

نوقشت رسالة الطالب: صالح دحام النجرس

بعنوان

"واقع الإدارة التربوية في سورية في ضوء الحوكمة ومتطلبات تطويرها"

وأجيزت يوم الثلاثاء الواقع في 16/8/2022 من قبل السادة أعضاء لجنة الحكم التالية
أسماءهم:

الاسم	الصفة	التوقيع
أ.د جلال سناد	عضواً	
أ.د محمد حلاق	عضواً	
أ.د تيسير زاهر	عضواً	
أ.د مسمية منصور	عضواً	
أ.د ابتسام ناصيف	عضواً مشرفاً	

تم إجراء التعديلات المطلوبة وأصبحت الرسالة صالح لمنح درجة الدكتوراه في التربية المقارنة
والإدارة التربوية - قسم التربية المقارنة.



الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم التربية المقارنة

واقع الإدارة التربوية في سورية

في ضوء الحوكمة ومتطلبات تطويرها

أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في التربية المقارنة والإدارة التربوية

إعداد

صالح دحام النجرس

إشراف الدكتورة

ابتسام ناصيف

الأستاذة في قسم التربية المقارنة

2022/2021

فهرس المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
ب	فهرس المحتويات.
هـ	فهرس الجداول.
ح	فهرس الأشكال.
ط	فهرس الملاحق.
ي	ملخص البحث باللغة العربية.
13-1	الفصل الأول: الإطار العام للدراسة
2	- مقدمة.
4	1- مشكلة الدراسة.
5	2- أسئلة الدراسة.
6	3- أهداف الدراسة.
6	4- أهمية الدراسة.
7	5- متغيرات الدراسة.
8	6- فرضيات الدراسة.
9	7- منهج الدراسة
9	8- أدوات الدراسة.
9	9- مجتمع الدراسة وعينتها.
10	10- حدود الدراسة.
10	11- مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية.
35-14	الفصل الثاني: دراسات سابقة
15	- تمهيد.
15	1- الدراسات العربية.
28	2- الدراسات الأجنبية.
34	3- تعقيب على الدراسات السابقة.
35	خلاصة الفصل

82-36	الفصل الثالث: الحوكمة في المؤسسات التربوية
37	تمهيد.
37	المحور الأول
37	1- نشأة وتطور الحوكمة.
39	2- مفهوم الحوكمة.
42	3- معايير الحوكمة.
45	4- أهداف الحوكمة.
46	5- خصائص الحوكمة.
48	المحور الثاني
48	6- مفهوم حوكمة التعليم.
50	7- أهداف حوكمة التعليم.
51	8- مكونات نظام حوكمة المؤسسة التربوية.
52	9- متطلبات تطبيق الحوكمة في المؤسسة التربوية.
80	10- مراحل تطبيق الحوكمة.
81	11- معوقات تطبيق الحوكمة في المؤسسة التربوية.
82	خلاصة الفصل.
109-83	الفصل الرابع: واقع الإدارة التربوية في سورية
84	تمهيد.
84	1- لمحة عامة لواقع الإدارة التربوية في سورية.
86	2- وزارة التربية في سورية نشأتها وتطورها.
89	3- الهيكل التنظيمي لوزارة التربية.
92	4- مهام المديرية المركزية في وزارة التربية وهيكلاتها.
103	5- المديرية الفرعية في وزارة التربية.
106	6- مهام مديري التربية.
107	7- واقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية.
109	خلاصة الفصل.

128-110	الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية
111	تمهيد.
111	1-أهداف الدراسة الميدانية.
111	2- مجتمع الدراسة وعينتها.
115	3- خطوات بناء أدوات الدراسة.
125	4- عينة الدراسة.
127	5- تطبيق أدوات الدراسة.
127	6- القوانين الإحصائية.
128	خلاصة الفصل.
180-129	الفصل السادس: نتائج الدراسة، ومناقشتها، وتفسيرها
130	- تمهيد.
130	1- النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة.
156	2-النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة.
196-181	الفصل السابع: تصور مقترح لتطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية
182	1- مصادر التصور المقترح.
183	2- منطلقات التصور المقترح.
186	3- أهداف التصور المقترح.
187	4-التصور المقترح للحوكمة.
189	5- متطلبات تطبيق التصور المقترح.
191	6- مراحل تنفيذ التصور المقترح.
195	7- معوقات تنفيذ التصور المقترح.
195	8- مقترحات لتجاوز معوقات تطبيق التصور المقترح.
197	المراجع باللغة العربية.
206	المراجع باللغة الأجنبية.
245-210	الملاحق.

فهرس الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	م
113	المجتمع الأصلي والعينة.	1
113	توزع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.	2
116	أمثلة لبنود تم إجراء تعديلات عليها في استبانة الحوكمة وفقاً لآراء السادة المحكمين.	3
117	استبانة الحوكمة بعد عملية التحكيم.	4
118	معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات استبانة الحوكمة مع المجالات الأخرى ومع الدرجة الكلية للاستبانة.	5
118	معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة الحوكمة مع الدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه كل بند.	6
120	معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة الحوكمة مع الدرجة الكلية.	7
121	معاملات ثبات ألفا كرونباخ لاستبانة الحوكمة.	8
122	معاملات ارتباط الثبات بالإعادة لاستبانة الحوكمة.	9
123	معيار درجات تطبيق الحوكمة وفقاً للمتوسطات الحسابية على كل بند في الاستبانة وعلى الدرجة الكلية	10
131	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الرتبية وترتيب درجات واقع تطبيق الحوكمة على المجالات من الأكثر تطبيقاً حتى الأقل.	11
133	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على بنود مجال الشفافية ودرجة تطبيقها وترتيبها.	12
134	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على بنود مجال النزاهة ودرجة تطبيقها وترتيبها.	13
136	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على بنود مجال المساءلة ودرجة تطبيقها وترتيبها.	14
137	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على بنود مجال المشاركة ودرجة تطبيقها وترتيبها.	15

138	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على بنود مجال الكفاءة والفاعلية ودرجة تطبيقها وترتيبها.	16
140	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على بنود مجال التمكين ودرجة تطبيقها وترتيبها.	17
141	التكرارات والنسب المئوية للمعوقات الإدارية التي تقف عائقاً أمام تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها.	18
142	التكرارات والنسب المئوية للمعوقات البشرية التي تقف عائقاً أمام تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها.	19
143	التكرارات والنسب المئوية للمعوقات المادية والفنية التي تقف عائقاً أمام تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها.	20
147	نسبة الاتفاق بين الخبراء في الجولة الثانية حول متطلبات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها.	21
152	درجة الأهمية حسب رأي الخبراء في الجولة الثالثة والأخيرة حول متطلبات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها.	22
156	نتائج اختبار (t) لحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور/ إناث).	23
158	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف سنوات الخدمة على الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية.	24
159	نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر متغير سنوات الخدمة ضمن درجات تقدير أفراد عينة الدراسة على كامل استبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية.	25
160	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخدمة على الدرجة الكلية وفي مجالات الشفافية والمساءلة والتمكين والكفاءة والفاعلية.	26
163	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف المسمى الوظيفي على الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية.	27

28	نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر متغير المسمى الوظيفي ضمن درجات تقدير أفراد عينة الدراسة على كامل استبانة متطلبات الحوكمة ومجالاتها الفرعية.	164
29	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي على الدرجة الكلية وفي مجالات الشفافية والمساءلة والنزاهة والتمكين والكفاءة والفاعلية.	165
30	نتائج اختبار (t) لحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية وفقاً لمتغير جهة العمل (وزارة / مديرية).	168
31	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف المؤهل العلمي على الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية.	170
32	نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر متغير المؤهل العلمي ضمن درجات تقدير أفراد عينة الدراسة على كامل استبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية.	171
33	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف المحافظة على الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية.	173
34	نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر متغير المحافظة ضمن درجات تقدير أفراد عينة الدراسة على كامل استبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية.	175
35	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير المحافظة في الدرجة الكلية وفي جميع المجالات.	176

فهرس الأشكال

رقم الصفحة	عنوان الشكل	م
91	الهيكل التنظيمي في وزارة التربية.	1
105	الهيكل التنظيمي لمديريات التربية في المحافظة.	2
131	التمثيل البياني لدرجات تطبيق الحوكمة على مجالات استبانة الحوكمة.	3

فهرس الملاحق

م	عنوان الملحق	رقم الصفحة
1	المجتمع الأصلي.	211
2	الاستبانة بصورتها الأولى.	212
3	قائمة بأسماء السادة المحكمين.	220
4	الاستبانة بصورتها النهائية.	221
5	ال الجولة الأولى لأسلوب دلفي.	227
6	ال الجولة الثانية لأسلوب دلفي.	234
7	ال الجولة الثالثة لأسلوب دلفي.	239
8	الموافقات الرسمية.	244

ملخص الدراسة باللغة العربية

هدفت الدراسة إلى تحقيق عدد من الأهداف النظرية والتطبيقية، وتمثلت الأهداف النظرية بتعرف مفهوم الحوكمة وأهميتها، وأهدافها وخصائصها ومعاييرها، بالإضافة إلى الحوكمة في المؤسسة التربوية من حيث الأهمية والأهداف ومتطلبات تطبيقها، وتمثلت الأهداف التطبيقية في الكشف عن درجة تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية من وجهة نظر العاملين فيها، والوقوف على معوقات تطبيق الحوكمة من وجهة نظر مديري الدوائر في وزارة التربية وسبل حلها، كما هدفت الدراسة إلى الوصول إلى متطلبات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية من وجهة نظر الخبراء، لتحقيق تلك الأهداف استخدم المنهج الوصفي التحليلي، بالاعتماد الاستبانة والمقابلة وكذلك أسلوب دلفي في جمع البيانات، واعتمدت طريقة العينة العشوائية الطبقية في تطبيق الاستبانة وتوزيعها على عينة بلغ عددها (500) من العاملين في وزارة التربية ومديرياتها، كما اختيرت عينة ميسرة لتطبيق المقابلة بلغ عدد أفرادها (20) من مديري الدوائر في وزارة التربية، أما عينة استمارة دلفي فبلغ عدد أفرادها (24) من الخبراء المختصين من كليات التربية في جامعة دمشق وطرطوس والبعث والفرات وكلية الاقتصاد في دمشق ووزارة التربية، وقد خلصت الدراسة الحالية إلى مجموعة من النتائج تمثلت بالآتي:

- إن واقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها جاء بدرجة متوسطة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة الدراسة لواقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها من وجهة نظر العاملين فيها تعزى إلى متغيرات الجنس، المؤهل العلمي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة الدراسة لواقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها من وجهة نظر العاملين فيها تعزى إلى متغير جهة العمل باستثناء مجال المشاركة لصالح وزارة التربية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة الدراسة لواقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها من وجهة نظر العاملين فيها تعزى إلى متغير سنوات الخدمة لصالح ذوي الخدمة من 5 إلى 10 سنوات.

- تمثلت أهم المعوقات الإدارية التي تحول دون تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها من وجهة نظر مديري الدوائر فيها بالمركزية الشديدة في اتخاذ القرارات. وتمثلت أهم المعوقات البشرية التي تحول دون تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها من وجهة نظر مديري الدوائر بكثرة تنقلات العاملين وتحديد مراكز العمل بين المحافظات، بينما تمثلت أهم المعوقات المادية والفنية التي تحول دون تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها من وجهة نظر مديري الدوائر فيها بانخفاض مستوى الرواتب بشكل كبير للعاملين، تحدتت أهم المتطلبات الوجب توفرها لتطبيق الحوكمة على مستوى وزارة التربية ومديرياتها من وجهة نظر الخبراء على مجال الشفافية بتوضيح آليات العمل داخل الوزارة ومديرياتها (حقوق وواجبات كل موظف ومدير)، وتحديد معايير تولي المناصب القيادية، وعلى مجال النزاهة بوضع معايير وطنية للنزاهة ومكافأة من يلتزم بها، وتفعيل نمط الإدارة الديمقراطية القائمة على المشاركة والتقييم المستمر للعمل، وأما في مجال المساءلة فتجلت بالتقييم بموضوعية وفق أسس وضوابط علمية واجتماعية ومهنية، ووضع الشخص المناسب في المكان المناسب، بينما كان من أهم متطلبات مجال المشاركة الحرص على إشراك جميع المستويات في صناعة القرار، وتفعيل مبدأ تقييم أداء شاغلي المناصب الإدارية، وفي مجال الكفاءة والفاعلية: تكثيف الدورات التدريبية للعاملين أثناء الخدمة، واستثمار التعليم المهني كمنتج لحاجات العملية التعليمية المادية، وأخيراً في مجال التمكين تبني الإدارة العليا لسياسة التمكين، وتفعيل مبدأ إدارة الأزمات للتصرف وفق الظروف المتاحة.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- مقدمة.
- 1- مشكلة الدراسة.
- 2- أسئلة الدراسة.
- 3- أهداف الدراسة.
- 4- أهمية الدراسة.
- 5- متغيرات الدراسة.
- 6- فرضيات الدراسة.
- 7- منهج الدراسة.
- 8- أدوات الدراسة.
- 9- مجتمع الدراسة وعينتها.
- 10- حدود الدراسة.
- 11- مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

❖ مُقدِّمة:

لقد تطوّرت مفاهيم الإدارة التّربويّة وأساليبها وأدواتها بتطوّر المفهوم العام للإدارة في مختلف المجالات في ظلّ المتغيرات المتتالية والتّحوّلات التّقنيّة والمعرفيّة التي يشهدها العالم، والتي فرضت على الدّول السّعي الحثيث لتحديث تصوّراتها وآرائها الإداريّة بما يتماشى مع التّحديات التي يفرضها الواقع المعاصر، لذا كان لزاماً على الأنظمة التّربويّة السّائدة أن تشهد تحوّلاً عميقاً في أنماط حوكمتها التّعليمية وتوفير المزيد من الفعاليّة للمؤسسات التّربويّة ضمانةً لجودة خدّمتها.

فلا شكّ أنّ تطوّر التعليم وتحديثه يواجه الكثير من التحديات والمتطلّبات من أهمها تحديث أساليب الإدارة التّربويّة وتجويد عناصرها بما يسهم في توفير حوكمة تربويّة تراعي المشاركة والاستقلاليّة والتفاعل والشفافيّة وتوفير شروطها ومستلزماتها القانونيّة والتشريعيّة والتنظيميّة لإنشاء حوكمة تربويّة بديلة.

بدأ ظهور الحوكمة في قطاع الأعمال كأحد الموضوعات المهمّة على المستوى العالمي بعد الأزمة الماليّة التي شهدها العالم ومؤسساته وشركاته الكبرى، بسبب انتشار الفساد الإداري والمالي في هذه المؤسسات، وسوء استخدام السلطة والابتعاد عن القيم والأخلاقيات. فأصبحت حوكمة المؤسسات تحلّ مكان الصدارة بالنسبة لغالبية دول العالم المتقدّمة أو النّامية، خصوصاً بعد التغيرات التي شهدها العالم خلال العقدين الأخيرين في أعقاب الانهيارات الاقتصاديّة والأزمات الماليّة ودفعت هذه الظروف لوضع قواعد ومبادئ لإدارة المؤسسات حدّد فيها مختلف قواعد ومبادئ أسلوب ممارسة الحوكمة بالمؤسسات الاقتصاديّة. إلّا أنّ تطبيقها سرعان ما انتشر في العديد من مجالات المجتمع بما في ذلك المجال التربويّ.

ونتيجة ذلك وجدت الحوكمة استحساناً كبيراً لما يحقّقه تطبيقها من فعالية وجودة عالية حتى أصبحت معياراً لتحديد جودة المؤسسات التربويّة، ومن هنا تم دعوة المؤسسات التربويّة إلى تطبيق الحوكمة التي تعرّف بأنّها مجموعة من النّظم التي تهدف إلى تحقيق الجودة والتميّز في الأداء عن طريق اختيار الأساليب المناسبة

والفعّالة مثل الشفافية والنزاهة والمساءلة والكفاءة والفاعلية والتمكين لتحقيق خططها وأهدافها إلى جانب تنظيم العمليات والعلاقات فيما بين المؤسسات التربوية والجهات المعنية الأخرى.

وفي هذا الصدد أشار تقريرُ اليونسكو الصادر عام 2009 بعنوان "التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع" إلى أنّ الحوكمة في مجال التعليم يعني عدم الاقتصار على الإدارة وعمليات التنظيم الإداري في بلدٍ ما ولكن تتعلّق بمعناها الواسع بالعمليات الرسمية وغير الرسمية التي تتمّ بواسطتها صياغة السياسات وتحديد الأولويات وتخصيص الموارد وتطبيق الإصلاحات ورصد تنفيذها، وليست الحوكمة شأن الحكومة المركزية وحدها لكن تخصّ كل مستوى من النظام التربوي ابتداءً من وزارة التربية والتعليم وحتى قاعة الدراسة والمجتمع المحلي، وهي في نهاية المطاف معنيةٌ بتوزيع سلطة اتخاذ القرارات على جميع المستويات.

وقد كرّس الاهتمام بحوكمة المؤسسة التربوية ما أثبتته التجارب التربوية الناجحة في عددٍ من بلدان العالم التي اعتمدت اللامركزية الإدارية في الإشراف والتسيير وهو ما دفع الدول العربية إلى السعي إلى اعتماد هذا النظام والانخراط فيه لأجل مواكبة رهان التطور والجودة في التعليم. وهكذا أمست حاجة الدول العربية لإحداث تغييرٍ شاملٍ لإدارة المؤسسات التربوية بصورة تحقق الهدف الذي تسعى إليه، واعتماد مداخل إدارية حديثة والتحول من أنماط الإدارة المركزية إلى اللامركزية بما يقتضيه ذلك من تفاعل جميع الأطراف داخل المؤسسة التربوية وخارجها لتغيير المفاهيم التقليدية السائدة للإدارة في المؤسسة التربوية. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2013، ص 11-12).

وقد خطت سورية خطواتٍ نحو حوكمة المؤسسات تأكيداً لدعوة القيادة السياسية من خلال المشروع الوطني للإصلاح الإداري الذي أطلقه السيد الرئيس بشار الأسد في 2017/6/20 كمشروعٍ يسعى إلى خلق منهجيةٍ واحدةٍ ومتجانسةٍ لكلّ الوزارات عبر مركزٍ دعمٍ وقياس الأداء الإداري، أي يقوم بوضع الهيكليات والتوصيف الوظيفي، وإيجاد آليات لقياس الأداء والأنظمة الداخلية للمؤسسات، وقد جاء في المشروع أهم المصطلحات والمفاهيم الإدارية المتمثلة بالنزاهة والشفافية ومبادئ الحوكمة. (وزارة التنمية الإدارية، د. ت، ص 2-7).

كما سعت وزارة التربية في سورية إلى تطوير الإدارة التربوية من خلال عقد المؤتمرات لتأهيل الأطر الإدارية وتطويرها، والحث على استخدام الأساليب الإدارية الحديثة لتطوير العمل الإداري. فقد أكد المؤتمر الثاني لتطوير التعليم ما قبل الجامعي، الذي عُقد في دمشق في عام 1986، وكذلك المؤتمر الأول لتطوير التعليم الذي عُقد في دمشق عام 1987، الاهتمام بتطوير الإدارة التربوية، فأوصيا بتعديل أنظمتها وهياكلها، ورفع مستوى العاملين فيها. ومن ذلك أيضاً سعيها مؤخراً إلى إصدار تعديل في نظامها الداخلي بتاريخ 2021/11/17 الذي أكد ضرورة توطيد مبادئ الحوكمة وتعزيز مبادئ الشفافية والنزاهة وتطوير إجراءات المساءلة من خلال ضبط المسار القانوني لعمل الوزارة وتنظيمه.

1- مُشكلة الدراسة:

رغم المحاولات الجادة والحثيثة التي تبذلها وزارة التربية لتطوير الإدارة التربوية في الجمهورية العربية السورية، إلا أنها ما زالت دون المستوى المطلوب. وهذا يعود إلى العديد من المشكلات التي تعانيها تلك الإدارة التربوية، منها نقص الكفاءات الإدارية والتوجيهية من الإدارة التربوية، نظراً لعدم تأهيل هذه الأطر قبل مباشرة العمل والحاجة الماسة لإيجاد نظام تقويمي شامل للعاملين في الإدارة التربوية وضعف وجود آلية علمية لتحديد الحاجات التدريبية بالإضافة إلى غياب الخطط الاستراتيجية الواضحة، والتخطيط طويل الأمد يعتمد على الخطط الخمسية فقط (وزارة التربية، 2000، ص115). وهذا يشير إلى أن الإدارة التربوية في سورية ما زالت تقليدية وبحاجة إلى تطوير.

وتؤكد الكثير من الدراسات مثل دراسة (أبو لطيف، 2018) وجود العديد من أوجه القصور في الإدارة التربوية المركزية في سورية، منها التداخل في عمل مديريات الإدارة المركزية، وقصور في معايير شغل المراكز الإدارية في الإدارة التربوية المركزية وقصور في شمول التدريب جميع العاملين في الوزارة، إضافة إلى توقف العمل ببرنامج الأرشفة الإلكتروني وأتمتة السجلات في معظم مديريات التربية بسبب الظروف الزاھنة.

وللوقوف أكثر على أوجه القصور في إدارة وزارة التربية ومديرياتها قام الباحث بإجراء الدراسة الاستطلاعية على عينة من مديري الدوائر وعددهم (12) منهم (8) في وزارة التربية بنسبة 26%، و (4) في

مديرية تربية محافظة دمشق بنسبة 25% خلال الفترة الواقعة بين (16- 26 / 2 / 2020)، ووجهت إليهم الأسئلة الآتية:

- هل تصدر وزارة التربية ومديرياتها قرارات وتعاميم تمتاز بالوضوح والشفافية؟
 - هل تدعم وزارة التربية ومديرياتها رسم الخطط وتطويرها بطريقة تضمن مشاركة جميع العاملين؟
 - هل تمنح وزارة التربية ومديرياتها العاملين الصلاحيات اللازمة المرتبطة بعملهم؟
 - هل يتم اتخاذ الإجراءات اللازمة بحق المخالفين للوائح والأنظمة الإدارية؟
- وتبين من خلال إجابات العينة الاستطلاعية العديد من أوجه القصور في عدة مجالات والمتمثلة بالشفافية حيث أظهرت عملية تحليل إجابات العينة الاستطلاعية أن 91.66 % قد أكدوا قصوراً في وضوح القرارات والتعاميم التي تُصدرها وزارة التربية ومديرياتها، كما تبين أن 83.33% من أفراد العينة الاستطلاعية قد أكدوا ضعف مشاركة العاملين في صنع القرار من خلال حوار مجتمعي حول إدارة التعليم والتخطيط له في ظل نظام متكامل من الرقابة والمتابعة. وتبين أن 58.33% قد أكدوا قصوراً في تفويض الصلاحيات، بينما أكد 66.66% من أفراد العينة ضعف ممارسة المساءلة.

وفي ضوء ما سبق وعلى اعتبار أن الحوكمة الإدارية تمثل اتجاهاً معاصراً في الإدارات التربوية، تبنته وزارة التربية في سورية منذ 2021/11/17 تبرز أهمية تشخيص الواقع الإداري في وزارة التربية ومديرياتها في ضوء مدخل الحوكمة الإدارية وتحديد متطلبات تطويرها وعليه تتحدد مشكلة هذا البحث بالإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما واقع الإدارة التربوية في سورية في ضوء الحوكمة وما متطلبات تطويرها؟

2- أسئلة الدراسة:

2-1- ما الإطار الفكري للحوكمة من حيث: (المفهوم، والأهمية، والمتطلبات، والأهداف، والمعايير، والخصائص، والمكونات، والمراحل، والمعوقات).

2-2- ما واقع الإدارة التربوية في سورية في وزارة التربية ومديرياتها في سورية من وجهة نظر العاملين فيها؟

2-3- ما درجة تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية من وجهة نظر العاملين فيها؟

2-4- ما معوقات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية من وجهة نظر مديري الدوائر في

وزارة التربية؟

2-5- ما متطلبات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية من وجهة نظر الخبراء في كليات

التربية ووزارة التربية؟

2-6- ما التصور المقترح لتطوير وزارة التربية ومديرياتها في سورية وفق مدخل الحوكمة؟

3- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

3-1- تعرّف الإطار الفكري للحوكمة من حيث (المفهوم، والأهمية، والمتطلبات، والأهداف، والمعايير،

والخصائص، والمكونات، والمراحل، والمعوقات).

3-2- تعرف واقع الإدارة التربوية في وزارة التربية ومديرياتها في سورية من وجهة نظر العاملين فيها.

3-2- تعرّف درجة تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية من وجهة نظر العاملين فيها.

3-3- تعرّف معوقات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية من وجهة نظر مديري الدوائر في

وزارة التربية.

3-4- تعرّف متطلبات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية من وجهة نظر الخبراء في كليات

التربية ووزارة التربية.

3-5- تقديم تصور مقترح لتطوير وزارة التربية ومديرياتها في سورية وفق مدخل الحوكمة.

4- أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة بالنقاط الآتية:

4-1- الأهمية النظرية:

4-1-1- أهمية نشر ثقافة الحوكمة بين العاملين في وزارة التربية ومديرياتها يسهم في تحقيق جودة العمليات

التربويّة، ويساعدُ على تطوير عمل المؤسسة التربويّة ومعالجة نقاط الضعف.

4-1-2- تسهم الدراسة في تحقيق المؤسسات التربوية لمستويات أفضل من الجودة والتميز.

4-1-2- تناولت الدراسة موضوعاً جديداً لم يسبق دراسته في قطاع التربية عامّةً ووزارة التربية ومديرياتها في

سورية بشكلٍ خاصٍ في حدود علم الباحث.

4-2- الأهمية التطبيقية:

تتحدّد الأهمية التطبيقية للدراسة بالبنود الآتية:

4-2-1- قد تُفيد نتائج الدراسة المسؤولين في وزارة التربية للوقوف على كيفية تطبيق الحوكمة في المؤسسة

التربويّة، بما يساعد في رسم السياسات ووضع الأهداف.

4-2-2- قد تُفيد نتائج الدراسة صانعي القرار التربويّ في تعرّف المعوقات التي تحول دون تطبيق الحوكمة في

وزارة التربية ومديرياتها؛ للعمل على الحد من تلك المعوقات والإصلاح الإداري.

4-2-3- الاستفادة من آليات تنفيذ التصوّر المقترح بما يسهم في تطوير وزارة التربية ومديرياتها في سورية وفق

مدخل الحوكمة.

5- متغيّرات الدراسة:

وتتحدّد بالآتي:

5-1- المتغيّرات المستقلة: وتشمل ما يلي:

5-1-1- الجنس: ويشمل (ذكوراً، وإناثاً).

5-1-2- المؤهل العلمي: ويشمل (ثانوية، معهد، إجازة جامعية، دراسات عليا).

5-1-3- عدد سنوات الخبرة: ويشمل (أقل من 5 سنوات، من 5 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

5-1-4- المسمّى الوظيفي: ويشمل (موظفاً، معاوناً، مديراً).

5-1-5- جهة العمل: ويشمل (مديرية التربية، وزارة التربية).

5-1-6- المحافظة: ويشمل (دمشق، حلب، حمص، اللاذقية، دير الزور).

5-2- المتغيرات التابعة: وتتمثل في واقع الإدارة التربوية من وجهة نظر العاملين في وزارة التربية ومديرياتها، والمعوقات التي تحول دون تطبيقها، وتحديد متطلبات تطويرها من قبل الخبراء في ضوء الحوكمة في المحاور الآتية: (المساءلة، الشفافية، المشاركة، التمكين، النزاهة، الكفاءة والفاعلية).

6- فرضيات الدراسة:

تمّ اختبار الفرضيات عند مستوى دلالة (0.05):

6-1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات استجابات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بواقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها من وجهة نظر العاملين فيها تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث).

6-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بواقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها من وجهة نظر العاملين فيها تعزى لمتغير المؤهل العلمي (ثانوية/ معهد/ إجازة/ دراسات عليا).

6-3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بواقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها من وجهة نظر العاملين فيها تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات/ من 5 إلى 10/ أكثر من 10 سنوات).

6-4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بواقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها من وجهة نظر العاملين فيها تعزى لمتغير المسمى الوظيفي (موظف/ معاون مدير/ مدير).

6-5- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات استجابات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بواقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها تعزى لمتغير جهة العمل (مديرية/ وزارة).

6-6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بواقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها من وجهة نظر العاملين فيها تعزى لمتغير المحافظة (دمشق/ حلب/ حمص/ اللاذقية/ دير الزور).

7- منهج الدراسة:

تم اعتماد منهجين بحثيين وهما.

7-1- **المنهج الوصفي التحليلي:** حيث استدعت طبيعة المشكلة استخدام هذا المنهج من خلال مراجعة وتحليل الأبحاث والدراسات المتعلقة بمجال الدراسة، بقصد تشخيص موضوع الدراسة "واقع الإدارة التربوية في سورية في ضوء الحوكمة والمعوقات التي تحول دون تطبيقها.

7-2- المنهج الاستشرافي: (دلفي).

حيث تم استخدام أسلوب دلفي لتحديد متطلبات تفعيل الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها.

8- أدوات الدراسة:

استخدمت الدراسة عدة أدوات لتحقيق أهدافها هي:

- 8-1- الاستبانة بهدف تحديد درجة تطبيق الحوكمة، في وزارة التربية ومديرياتها من وجهة نظر العاملين فيها.
- 8-2- بطاقة مقابلة بهدف تحديد معوقات تطبيق الحوكمة، في وزارة التربية ومديرياتها من وجهة نظر مديري الدوائر في وزارة التربية بهدف التغلب على تلك المعوقات.
- 8-3- استمارات دلفي بهدف تحديد متطلبات تفعيل مبادئ الحوكمة، في وزارة التربية ومديرياتها من وجهة نظر الخبراء التربويين في كلية التربية ووزارة التربية.

9- مجتمع الدراسة وعينتها:

شمل المجتمع الأصلي للدراسة الحالية جميع العاملين الإداريين في وزارة التربية ومديرياتها والبالغ عددهم (5372). (وزارة التربية في سورية، 2022/2021). كما هو مبين في الملحق رقم (1) ص 206.

ونتم سحب عينة عشوائية طبقية بنسبة (9.31%) من المجتمع الأصلي مكونة من خمس محافظات لتطبيق الاستبانة وهي (دمشق، حلب، حمص، اللاذقية، دير الزور) بالإضافة إلى عينة الإدارة المركزية في وزارة التربية، لتمثل المجتمع الأصلي.

10- حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة بالآتي:

10-1- **الحدود المكانية:** تمثلت في مديريات التربية في المحافظات الآتية: (دمشق، حلب، حمص، اللاذقية، دير الزور) بالإضافة إلى الإدارة المركزية في وزارة التربية.

10-2- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق هذه الدراسة خلال الأعوام (2020 / 2022).

10-3- **الحدود البشرية:** شملت جميع العاملين في وزارة التربية ومديرياتها في دمشق وحلب وحمص واللاذقية وحلب ودير الزور والخبراء في كليات التربية.

10-4- **الحدود الموضوعية:** اقتصر على دراسة درجة تطبيق الإدارة التربوية في سورية (وزارة التربية ومديرياتها) للحكومة، وتحديد معوقات ومتطلبات تطويرها وذلك في المبادئ الآتية: (الشفافية، المساءلة، المشاركة، التمكين، النزاهة، الكفاءة والفاعلية).

11 - مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

11-1- الحوكمة (Governance):

هي حالة مثلى تُسخر فيها الخطط الاستراتيجية لترجمة إرادة المجتمع المحلي إلى سياسات عامة، ووضع الأسس والقواعد الكفيلة بخدمة جميع أفراد المجتمع بكفاءة وفاعلية. والحوكمة في مجال التعليم لا تقتصر على نظام الإدارة والتنظيم الإداري للتعليم فقط، ولكن تتعلق بمعناها الأوسع بالعمليات الرسمية وغير الرسمية التي تتم بوساطتها صياغة السياسات وتحديد الأولويات وتخصيص الموارد وتطبيق الإصلاحات ورصد تنفيذها، كما تخص كل مستوى من مستويات النظام ابتداء من وزارة التربية والتعليم وحتى قاعة الدراسة والمجتمع المحلي.

كما تعرّف بأنها "الأسلوب الذي تمارس من خلاله الإدارة وفق مبادئ تتصف بمشاركة المواطنين والشفافية، وسيادة القانون، وتحقيق العدالة، ومكافحة الفساد، والاستجابة لرغبات وحاجات المواطنين، وارتكاز الأداء على معياري الكفاءة والفعالية" (وزارة التنمية الإدارية السورية، د.ت، ص9).

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: قيام وزارة التربية ومديرياتها في إدارة جميع العمليات الإدارية بما يحقق أهدافها بمستوى عال من الجودة وتحسين أدائها الإداري، من خلال تطبيق بعض متطلبات الحوكمة كالمساءلة والشفافية، والنزاهة، والمشاركة، والكفاءة والفاعلية، والتمكين. وفي هذه الدراسة يعبر عنها من خلال الدرجات التي حصل عليها المفحوص على المقياس.

11-2- الإدارة التربوية Educational Administration

تعرّف بأنها "إدارة تعمل للحاضر والمستقبل تؤمن بالإنسان وهي مرنة ومتكيفة وتسعى للتميز، إدارة تسعى إلى المستهلك (العملاء وهم الطلاب) إدارة تستوعب التقنيات الحديثة ويقصد بتوجهات الإدارة التربوية المعاصرة تلك الاهتمامات الرئيسية التي تركز وتشكل القوى الأساسية المؤثرة في فاعليتها ومعاييرها في المفاضلة بين الأهداف واتخاذ القرارات" (The United Dictionary Of Educational Strategies) (Terms,2020,p:72)

ويعرف الباحث الإدارة التربوية إجرائياً: المتمثلة بوزارة التربية ومديرياتها.

هي مجموعة الممارسات الإدارية التي تقوم بها وزارة التربية في سورية وتشمل التخطيط والتوجيه والتنظيم، والإشراف ورسم خطوط التنفيذ وإصدار التعليمات إلى الجهات التنفيذية والمتمثلة في مديريات التربية في المحافظات كإدارة تعليمية.

11-3- التطوير Development:

هو الوصول بالشئ المراد تطويره إلى أحسن أو أفضل صورة ممكنة؛ حتى يحقق الأهداف المنشودة منه على أتم وجه وبطريقة اقتصادية. (سعادة وإبراهيم، 2001، 393).

ويعرّف الباحث التطوير إجرائياً:

هو الجهد المنظم والمستمر الذي يهدف إلى إجراء تغييرات إيجابية في بنية وزارة التربية ومديرياتها وفق مدخل الحوكمة بما يؤدي إلى تحقيق الجودة والتميز في الأداء.

ويعرّف الباحث متطلبات تطوير وزارة التربية ومديرياتها في سورية إجرائياً:

بأنّها مجموعة من المبادئ التي تعبّر عن حوكمة الإدارة والمتمثلة (بالشفافية، النزاهة، والمساءلة، والمشاركة، والكفاءة والفاعلية، والتّمكن). الواجب تطبيقها في الإدارة التربويّة فكراً وممارسةً ضمن وزارة التربية ومديرياتها لتحديد التطوير المطلوب. وفي هذه الدّراسة يُعبّر عنها من خلال الدرجات التي حصل عليها المفحوص على المقياس.

ويعرّف الباحث الشفافية إجرائياً:

بأنّها: السلوكيات وآليات العمل التي تمارس في وزارة التربية ومديرياتها والتي تتسم بالوضوح والموضوعية، حيث يساعد تطبيق الشفافية على الكثير من الفوائد منها، تعزيز دور الولاء لدى العاملين وزيادة إنتاجيتهم، والوصول المجاني والسريع للبيانات والوثائق، وتبسيط الإجراءات والقضاء على الروتين، ومحاربة الفساد الإداري والمالي أن وجد.

ويعرّف الباحث النزاهة إجرائياً:

قيمة أخلاقية سلوكية تعمل على تعزيز القيم المتعلقة بالصدق والأمانة والإخلاص في العمل وعدم الأضرار بالآخرين، من خلال العمل على نشر ثقافة النزاهة بين العاملين من أجل تعزيز ثقة المواطن بالمؤسسات الوطنية، والمساهمة الفعالة في تحقيق التنمية والبناء المستمر، والعمل على تحقيق العدالة الاجتماعية وحماية المصالح الفردية والعامة.

ويعرّف الباحث المساءلة إجرائياً:

نظام يتم من خلاله تقييم ومتابعة أداء الموظفين في وزارة التربية ومديرياتها في سورية بهدف تطوير وتحسين العملية الإدارية فيها، من خلال محاسبة المقصرين في عملهم، ويؤدي تفعيل المساءلة إلى تحقيق الكثير

من الفوائد منها، جعل الموظفين أكثر حرصاً على توكي الحذر في أعمالهم، واعتماد مبدأ تكافؤ الفرص، ومبدأ الكفاءة في التعيين، وأيضاً الحد من الغش والتزوير في المؤسسة.

ويعرّف الباحث المشاركة إجرائياً:

إشراك ومساهمة جميع الأطراف (المجتمع المحلي-العاملين في وزارة التربية ومديرياتها) في تحديد احتياجات وزارة التربية ومديرياتها والمشاركة في إعداد الخطة وتنفيذها وتقييمها والمشاركة في اتخاذ القرارات، مما ينعكس إيجابياً على أداء المؤسسة ويؤدي تفعيل المشاركة في المؤسسات التربوية إلى، التنمية المستمرة لجميع العاملين، والإسهام في تنمية روح التعاون وخلق أجواء ديموقراطية بين العاملين والمجتمع المحلي، وتبادل الأفكار والخبرات بين الأطراف المشاركة.

ويعرّف الباحث الكفاءة والفاعلية إجرائياً:

قدرة وزارة التربية ومديرياتها على الاستثمار الأمثل للموارد المؤسسية البشرية منها والمادية بالإضافة لكفاءة التنظيمات الإدارية لتحقيق أهدافها بأقل وقت وجهد ممكنين.

ويعرّف الباحث التمكين إجرائياً:

هو قدرة وزارة التربية ومديرياتها على إعطاء العاملين مساحة واسعة من التفويض بعد إعدادهم وتدريبهم بشكل كاف، ليكونوا قادرين على ممارسة دور أكبر (لاتخاذ القرارات، حل المشكلات، التفكير الابداعي، التصرف في المواقف) وذلك بتوسيع صلاحياتهم ومسؤولياتهم، ووضع الموظف المناسب في المكان المناسب، ويؤدي الأخذ بالتمكين إلى تشجيع الموظفين على أداء واجباتهم بأساليب متجددة، والمرونة في أداء الواجبات، من أجل تحقيق الأهداف.

الفصل الثاني

دراسات سابقة

- تمهيد.

1- الدراسات العربيّة.

2- الدراسات الأجنبيّة.

3- تعقيب على الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

دراسات سابقة

- تمهيد:

تضمن الفصل الحالي دراسات سابقة وتم تصنيفها في محورين تناولت: الدراسات العربية والدراسة الأجنبية، وتمت مراعاة التسلسل الزمني (من الأقدم إلى الأحدث)، ويتبع الباحث في عرض هذه الدراسات منهجاً تفصيلياً يبدأ بعرض أهداف الدراسة، فالمنهج المتبع، فأدوات البحث التي اشتملت عليها، فعينتها، وأخيراً ذكر أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسات، وخاصة النتائج المرتبطة بالدراسة الحالية، والتي يمكن أن تفيد الباحث في دراسته، ثم قدم الباحث تعقيباً على هذه الدراسات، وأبرز ما يمكن أن يستفاد منه في هذه الدراسة، ويمكن عرض الدراسات على النحو الآتي:

1- دراسات سابقة عربية:

1-1- دراسة (الزعانين، 2015) فلسطين.

بعنوان: "دور نظم المعلومات الإدارية في تعزيز الحوكمة الإدارية في وزارة التربية والتعليم العالي بغزة" هدفت هذه الدراسة إلى تعرف دور نظم المعلومات الإدارية في تعزيز الحوكمة الإدارية في وزارة التربية والتعليم العالي بغزة، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الاستبانة كأداة للدراسة موزعة على (289) موظفاً وموظفة من العاملين في وزارة التربية والتعليم العالي بغزة. كان من أبرز النتائج التي تم التوصل إليها ما يلي:

- إن درجة تطبيق معايير الحوكمة الإدارية في وزارة التربية والتعليم بغزة جاء بدرجة مرتفعة. حيث جاء مجال المساءلة في المرتبة الأولى، يليه مجال الكفاءة والفاعلية في المرتبة الثانية، بينما جاء مجال الشفافية في المرتبة الثالثة، وأخيراً جاء مجال المشاركة في المرتبة الرابعة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق الحوكمة الإدارية في وزارة التربية والتعليم العالي بغزة من وجهة نظر العاملين فيها تعزى إلى متغير (الجنس).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق الحوكمة الإدارية في وزارة التربية والتعليم العالي بغزة من وجهة نظر العاملين فيها تعزى إلى متغير (المؤهل العلمي).

1-2- دراسة (الشرباتي، 2015) فلسطين.

بعنوان: "تطبيق الحوكمة في مديريات التربية والتعليم في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر مديري المدارس والإداريين فيها".

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف درجة تطبيق الحوكمة في مديريات التربية والتعليم في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر مديري المدارس والإداريين فيها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وتمثلت أداة الدراسة بالاستبانة المؤلفة من أربعة مجالات هي: النزاهة، الشفافية، المشاركة في صنع القرار، المساءلة، وتكونت عينة الدراسة من جميع مديري المدارس والإداريين العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظتي الخليل وبيت لحم حيث بلغت العينة (311) مديراً وإدارياً. وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها:

- أن درجة تطبيق الحوكمة في مديريات التربية والتعليم في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر مديري المدارس والإداريين فيها كانت متوسطة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عينة الدراسة لدرجة تطبيق الحوكمة في مديريات التربية والتعليم في محافظتي الخليل وبيت لحم تعزى إلى الجنس.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عينة الدراسة لدرجة تطبيق الحوكمة في مديريات التربية والتعليم في محافظتي الخليل وبيت لحم تعزى إلى متغير (المسمى الوظيفي) لصالح الموظف الإداري.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عينة الدراسة لدرجة تطبيق الحوكمة في مديريات التربية والتعليم في محافظتي الخليل وبيت لحم تعزى إلى صالح مديرية محافظة بيت لحم.

1-3- دراسة (محمود، 2016) فلسطين.

بعنوان "درجة تطبيق مبادئ الحوكمة وعلاقتها بجودة إجراءات العمل في مديريات التربية والتعليم في

محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر مديري المدارس الحكومية الثانوية"

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة تطبيق مبادئ الحوكمة وعلاقتها بجودة إجراءات العمل في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر مديري المدارس الحكومية الثانوية، بالإضافة إلى تعرف تأثيرات متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والمديرية، على درجة تطبيق مبادئ الحوكمة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات موزعة على أربعة مجالات الشفافية والمساءلة والمشاركة والتمكين، وتكونت عينة الدراسة من مديري المدارس الثانوية الحكومية البالغ عددها (137) مدير ومديرة، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج كان من أبرزها ما يلي:

-درجة تطبيق مبادئ الحوكمة في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر مديري المدارس الحكومية جاءت متوسطة. حيث حصل مجال المساءلة المرتبة الأولى، بينما حصل مجال التمكين على المرتبة الثانية، وحصل مجال الشفافية على المرتبة الثالثة، بينما حصل مجال المشاركة على المرتبة الرابعة.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عينة الدراسة لدرجة تطبيق الحوكمة في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى إلى متغير (الجنس).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عينة الدراسة لدرجة تطبيق الحوكمة في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى إلى متغير (المؤهل العلمي).

1-4- دراسة (الحبيشي، 2017) اليمن.

بعنوان: "أنموذج مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم العام بمدينة إب في ضوء مبادئ الحوكمة"

هدفت الدراسة إلى بناء أنموذج مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم العام بمدينة إب في ضوء مبادئ الحوكمة واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، اعتمدت الدراسة على الاستبانة أداة لجمع البيانات وتكونت الأداة

من (60)، بدأ توزعت على مجالات هي، الشفافية والمساءلة والمشاركة المجتمعية ومكافحة الفساد واللامركزية، وتمثلت عينة الدراسة من معلمي مدارس التعليم العام بمدينة إب والبالغ عددهم (531)، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية. ومن أبرز النتائج التي تم التوصل إليها الآتي:

- أن واقع ممارسة مبادئ الحوكمة في إدارة مدارس التعليم العام بمدينة إب كانت متوسطة. حيث حصل مجال الشفافية على المرتبة الأولى، وحصل مجال المشاركة على المرتبة الثالثة، بينما حصل مجال المساءلة على المرتبة الخامسة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث في واقع ممارسة مبادئ الحوكمة في إدارة مدارس التعليم العام بمدينة إب تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث في واقع ممارسة مبادئ الحوكمة في إدارة مدارس التعليم العام بمدينة إب تعزى إلى متغير المديرية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث في واقع ممارسة مبادئ الحوكمة في إدارة مدارس التعليم العام بمدينة إب تعزى إلى متغير سنوات الخدمة لصالح من كانت خبرتهم من (5-10 سنوات).

1-5- دراسة (حتملة، 2018) المملكة الأردنية الهاشمية.

بعنوان: "درجة ممارسة الحوكمة المؤسسية في مديريات التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر القادة الإداريين فيها"

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة ممارسة الحوكمة المؤسسية في مديريات التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر القادة الإداريين فيها، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة لجمع البيانات موزعة على خمسة مجالات هي الإفصاح والشفافية، والمشاركة الفاعلة، والرقابة والمسؤولية الإدارية، والعدالة والنزاهة، والكفاءة والفاعلية، وتكونت عينة الدراسة من (272) قيادياً تربوياً من (6) مديريات تعليمية من أصل (42) مديرية تربية وتعليم في الأردن. ومن أبرز النتائج التي تم التوصل إليها الآتي:

- أن درجة ممارسة الحوكمة المؤسسية في مديريات التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر القادة الإداريين فيها جاءت بدرجة متوسطة. حيث جاء مجال الإفصاح والشفافية في المرتبة الأولى، بينما جاء مجال العدالة والنزاهة في المرتبة الثانية، وحصل مجال الرقابة والمسؤولية الإدارية على المرتبة الثالثة، وحصل مجال الكفاءة والفاعلية على المرتبة الرابعة، وأخيراً حصل مجال المشاركة على المرتبة الخامسة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة في درجة ممارسة الحوكمة المؤسسية في مديريات التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر القادة الإداريين فيها تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة في درجة ممارسة الحوكمة المؤسسية في مديريات التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر القادة الإداريين فيها تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي.

1-6- دراسة (الجمال، 2018) فلسطين.

- بعنوان: "تطبيق الحوكمة في وزارة التربية والتعليم في فلسطين ودورها في الحد من الاغتراب الوظيفي"**
- هدفت الدراسة** إلى تعرف إلى درجة تطبيق الحوكمة في وزارة التربية والتعليم في فلسطين ودورها في الحد من الاغتراب الوظيفي من وجهة نظر رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، وفق متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة والمديرية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الاستبانة أداة لجمع البيانات حيث كانت مؤلفة من أربعة مجالات هي: الشفافية الإدارية، المشاركة، التمكين، المساءلة، وتكونت عينة الدراسة من رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل حيث بلغت عينة الدراسة من (48) رئيس قسم. ومن أبرز النتائج التي تم التوصل إليها الآتي:
- درجة تطبيق الحوكمة في وزارة التربية والتعليم في فلسطين كانت متوسطة عموماً باستثناء مجال المشاركة والذي كان بدرجة مرتفعة. حيث جاء مجال المشاركة على المرتبة الأولى، يليه مجال الشفافية في المرتبة الثانية، بينما جاء مجال التمكين في المرتبة الثالثة، وحصل مجال المساءلة على المرتبة الرابعة.
 - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور الحوكمة في الحد من الاغتراب الوظيفي من وجهة نظر رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل تعزى إلى متغير الجنس.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور الحوكمة في الحد من الاغتراب الوظيفي من وجهة نظر رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور الحوكمة في الحد من الاغتراب الوظيفي من وجهة نظر رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل تعزى إلى متغير جهة العمل.

1-7- دراسة، (الخضر، 2018) المملكة الأردنية الهاشمية.

بعنوان: "درجة تطبيق المديرين والإداريين في مركز وزارة التربية والتعليم الأردنية لمبادئ الحوكمة وعلاقتها بمستوى أدائهم الوظيفي"

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف إلى تطبيق المديرين والإداريين في مركز وزارة التربية والتعليم الأردنية لمبادئ الحوكمة وعلاقتها بمستوى أدائهم الوظيفي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وكانت الأداة المستخدمة في الدراسة هي الاستبانة موزعة على ثلاثة مجالات هي الشفافية والمساءلة والمشاركة، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة مكونة من (370) مديراً وإدارياً من أصل (922) وتم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج كان منها:

- درجة تطبيق الحوكمة في مركز وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر المديرين والإداريين فيها جاءت درجة متوسطة. حيث جاء مجال المشاركة في المرتبة الأولى، بينما جاء مجال الشفافية في المرتبة الثانية، وأخيراً مجال المساءلة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع تطبيق الحوكمة في مركز وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر المديرين والإداريين تعزى إلى متغير (المسمى الوظيفي) لصالح الموظف الإداري.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع تطبيق الحوكمة في مركز وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر المديرين والإداريين تعزى إلى متغير (سنوات الخدمة) في مجال المساءلة لصالح ذوي الخدمة 10 سنوات فأكثر.

1-8- دراسة (الإبراهيم، والمومني 2019) المملكة الأردنية الهاشمية.

بعنوان: "درجة تطبيق الحوكمة الرشيدة في مديريات التربية في شمال الأردن وعلاقتها بفعالية الأداء الإداري من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها"

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف على درجة تطبيق الحوكمة الرشيدة والوقوف على درجة فعالية الأداء الإداري في مديريات التربية والتعليم في شمال الأردن، وتعرف مدى وجود علاقة ارتباطية بين درجة تطبيق الحوكمة الرشيدة وفعالية الأداء الإداري. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، كما تم استخدام الاستبانة أداة لجمع البيانات موزعة على خمسة مجالات هي المساءلة، والشفافية، والانضباط، والعدالة، والمسؤولية الاجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من (201) من الإداريين تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية. وكان من أبرز النتائج التي تم التوصل إليها الآتي:

- أن درجة تطبيق مديريات التربية والتعليم في شمال الأردن للحوكمة الرشيدة من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها جاءت بدرجة مرتفعة. حيث حاز مجال الانضباط المرتبة الأولى، ومجال الشفافية المرتبة الثانية، ومجال المساءلة المرتبة الثالثة، ومجال المسؤولية الاجتماعية المرتبة الرابعة، أما مجال العدالة فقد حاز المرتبة الخامسة.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات إجابات أفراد العينة في درجة تطبيق الحوكمة الرشيدة في مديريات التربية والتعليم في شمال الأردن تبعا إلى متغير (الجنس).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات إجابات أفراد العينة في درجة تطبيق الحوكمة الرشيدة في مديريات التربية والتعليم في شمال الأردن تبعا إلى متغير (المؤهل العلمي).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات إجابات أفراد العينة في درجة تطبيق الحوكمة الرشيدة في مديريات التربية والتعليم في شمال الأردن تبعا إلى متغير (موقع المديرية) لصالح العاملين في مديرية المفرق.

وقد أوصت الدراسة بضرورة العمل على وضع الأطر التشريعية والقانونية والإدارية التي تضمن تطبيق مبادئ الحوكمة، وبناء هيكل تنظيمي فاعل يحقق التوازن الموضوعي بين المسؤوليات والصلاحيات، فضلاً عن تفعيل مبادئ الحوكمة.

1-9- دراسة (الحديدي، 2020) فلسطين.

بعنوان: "دور الحوكمة الإدارية في مكافحة الفساد الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية " هدفت هذه الدراسة إلى تعرف إلى دور الحوكمة الإدارية في مكافحة الفساد الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع المعلومات موزعة على خمسة مجالات هي الشفافية، والمساءلة، العدالة والمساواة، وسيادة القانون، والمشاركة، حيث تم توزيعها على عينة قدرها (180) موظفاً وموظفة في وزارة التربية والتعليم العالي. وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج ومن أهمها ما يلي:

- أن واقع ممارسة الحوكمة الإدارية في مكافحة الفساد الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية كانت بدرجة متوسطة، حيث جاء مجال سيادة القانون في المرتبة الأولى، بينما جاء مجال المساءلة في المرتبة الثانية، وحصل مجال العدالة والمساواة على المرتبة الثالثة، وجاء مجال المشاركة في المرتبة الرابعة، بينما حصل مجال الشفافية على المرتبة الخامسة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدور الحوكمة الإدارية في مكافحة الفساد الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية تعزى إلى متغير (الجنس).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدور الحوكمة الإدارية في مكافحة الفساد الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية تعزى إلى متغير (سنوات المؤهل العلمي).

وقد أوصت الدراسة بضرورة تفعيل مبادئ الحوكمة الإدارية لمكافحة الفساد الإداري في وزارة التربية ووجود مجلس للحوكمة في الوزارة لتطبيق مبادئ النزاهة والشفافية والمساءلة والمشاركة في اتخاذ القرارات ومكافحة الفساد.

10-1- دراسة (الجابرية، 2020) سلطنة عمان.

بعنوان: "واقع ممارسة الحوكمة بمديريات ديوان عام وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان"

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع ممارسة الحوكمة بمديريات ديوان عام وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة والمقابلة أداتين لجمع البيانات، موزعتين على أربعة مجالات هي، المساواة، والشفافية، والمشاركة، والعدالة، وبلغت عينة الدراسة (316) موظفاً. وتوصلت الدراسة إلى العديد من

النتائج ومن أهمها ما يلي:

- أن واقع ممارسة الحوكمة بمديريات ديوان عام وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان جاء بدرجة متوسطة،
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة في واقع ممارسة الحوكمة في مديريات التربية والتعليم بسلطنة عمان تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة في واقع ممارسة الحوكمة في مديريات التربية والتعليم بسلطنة عمان تعزى إلى متغير سنوات الخدمة.

11-1- دراسة (الشرباتي، وشعيبات، 2020) فلسطين.

بعنوان "تطبيق الحوكمة في مديريات التربية والتعليم في فلسطين من وجهة نظر مديري المدارس والإداريين فيها"

هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى تطبيق الحوكمة في مديريات التربية والتعليم في فلسطين من وجهة نظر مديري المدارس والإداريين فيها، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة لجمع البيانات موزعة إلى خمس مجالات هي: النزاهة، مكافحة الفساد، المساواة، الشفافية، المشاركة في صنع القرار، وبلغت عينة الدراسة (311) مديراً وإدارياً. وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج ومن أهمها ما يلي:

- أن درجة تطبيق الحوكمة في مديريات التربية والتعليم في فلسطين من وجهة نظر مديري المدارس والإداريين فيها كانت متوسطة، حيث جاء مجال النزاهة في المرتبة الأولى، يليه مجال مكافحة الفساد في المرتبة الثانية،

كما جاء مجال المساواة في المرتبة الثالثة، وجاء مجال الشفافية في المرتبة الرابعة، بينما جاء مجال المشاركة في المرتبة الخامس.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة في درجة تطبيق الحوكمة في مديريات التربية والتعليم في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة في درجة تطبيق الحوكمة في مديريات التربية والتعليم في فلسطين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي لصالح الموظف الإداري.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة في درجة تطبيق الحوكمة في مديريات التربية والتعليم في فلسطين تعزى لمتغير المديرية.

1-12- دراسة (الخلف، 2021) الجمهورية العربية السورية.

بعنوان: "واقع ممارسة الحوكمة في جامعة دمشق كما تدركها كوادرها الإدارية"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف واقع ممارسة مبادئ الحوكمة في جامعة دمشق كما يدركها الإداريون الأكاديميون في الكليات النظرية والتطبيقية، وتعرف آراء المبحوثين في واقع ممارسة الحوكمة في جامعة دمشق وفق متغيرات (المسمى الوظيفي، الكلية).

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أدوات الاستبانة التي طبقت على عينة بلغت (96) إدارياً (عميداً، نائب عميد، رئيس قسم) في الكليات التطبيقية والنظرية بجامعة دمشق. وكان من أبرز النتائج التي تم التوصل إليها الآتي:

- تطبق جامعة دمشق الحوكمة من وجهة نظر الإداريين بدرجة متوسطة.
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط إجابات عينة البحث في واقع تطبيق الحوكمة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي (عميد، نائب عميد، رئيس قسم).
- أكثر مبادئ الحوكمة ممارسة في جامعة دمشق من وجهة نظر الإداريين جاءت كالاتي (الفاعلية التنظيمية في المرتبة الأولى، والشفافية في المرتبة الثانية، والمساواة ثالثاً، بينما جاءت المشاركة في المرتبة الرابعة والأخيرة).

- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط إجابات عينة البحث في واقع تطبيق الحوكمة في جامعة دمشق تعزى لمتغير الكلية (تطبيقية، نظرية).

1-13- دراسة (الفتحي والحدابي، 2021) سلطنة عمان.

بعنوان: "تطبيق الحوكمة مبادئ الحوكمة في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان من وجهة نظر موظفيها"

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف تطبيق الحوكمة ومبادئها في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان من وجهة نظر موظفيها، واستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت الأداة في الاستبانة موزعة على ثلاثة مجالات هي: الإفصاح والشفافية، والمساءلة، والمشاركة، وبلغت عينة الدراسة (306) أفراد، منهم (45) قائداً تربوياً، و(261) موظفاً. وكان من أبرز النتائج التي تم التوصل إليها الآتي:

- أن تطبيق مبادئ الحوكمة في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان من وجهة نظر موظفيها جاءت متوسطة، حيث جاء مجال المساءلة بالمرتبة الأولى، يليه مجال الإفصاح والشفافية، بينما جاءت مجال المشاركة في المرتبة الثالثة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة في واقع تطبيق الحوكمة في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان تعزى لمتغير (الوظيفة) لصالح القيادات.

1-14- دراسة (أبو العز، 2021) مصر.

بعنوان "تصوّر مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بكلّيات التربية بالجامعات المصرية في ضوء مدخل الحوكمة"

هدفت الدراسة إلى تعرف على واقع أداء أعضاء هيئة التدريس بكلّيات التربية بالجامعات المصرية في ضوء مدخل الحوكمة من وجهة نظرهم، ووضع تصوّر مقترح لتطوير أدائهم في ضوء مدخل الحوكمة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على (408) عضواً من أعضاء هيئة التدريس

بكليات التربية بجامعة (الأزهر، عين شمس، المنوفية، بنها، أسيوط، أسوان) وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج كان من أبرزها ما يلي:

- أن واقع أداء أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالجامعات المصرية في ضوء مدخل الحوكمة من وجهة نظرهم جاء بدرجة متوسطة.
- وضع تصوّر مُقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالجامعات المصرية في ضوء مدخل الحوكمة.

1-15- دراسة (عمر، 2021) مصر.

بعنوان "آليات تطبيق مبادئ الحوكمة الرشيدة مدخلاً لتحقيق الميزة التنافسية المستدامة بمؤسسات رياض الأطفال"

هدفت الدراسة إلى تعرف على أهمية تطبيق مبادئ الحوكمة الرشيدة كمدخل لتحقيق الميزة التنافسية المستدامة بمؤسسات رياض الأطفال في مصر، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قدرها (120) من القيادات التربوية بمؤسسات رياض الأطفال، موزعة على أربعة مجالات هي المساواة والشفافية والعدالة والمساواة والمشاركة، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج كان من أبرزها ما يلي:

- أن درجة الاتفاق على أهمية تطبيق مبادئ الحوكمة بمؤسسات رياض الأطفال من وجهة نظر القيادات التربوية جاءت مرتفعة، حيث حصل مجال المساواة على المرتبة الأولى، يليه مجال الشفافية في المرتبة الثانية، بينما جاءت المشاركة في المرتبة الرابعة والأخيرة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير (سنوات الخدمة) بين ذوي الخدمة من 5 إلى 10 سنوات وذوي الخدمة أثر من 15 سنة لصالح من 5 إلى 10.

1-16- دراسة (الشراري وحتاملة، 2022) المملكة الأردنية الهاشمية.

بعنوان "درجة تطبيق الحوكمة الإدارية في المدارس الثانوية في محافظة جرش من وجهة نظر المعلمين"

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة تطبيق الحوكمة الإدارية في المدارس الثانوية في محافظة جرش من وجهة نظر المعلمين، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتكونت من (37) فقرة موزعة على مجالين (تطبيق الإدارة المدرسية للحوكمة) و(متطلبات تطبيق الحوكمة في المدارس الثانوية)، تكونت عينة الدراسة من (332) معلماً ومعلمة وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها:

- أن درجة تطبيق الحوكمة الإدارية في المدارس الثانوية في محافظة جرش من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة تطبيق الحوكمة الإدارية في المدارس الثانوية في محافظة جرش من وجهة نظر المعلمين لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي).

1-17- دراسة (الغامدي، 2022) المملكة العربية السعودية.

بعنوان "واقع تطبيق الحوكمة الرشيدة في كليات التربية بالجامعات السعودية وعلاقتها بجودة الأداء من وجهة نظر منسوبيها من أعضاء هيئة التدريس"

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد دوافع تطبيق الحوكمة الرشيدة في كليات التربية بجامعات المملكة العربية السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتحديد درجة تطبيق مبادئ الحوكمة الرشيدة في كليات التربية بجامعات المملكة العربية السعودية، وتحديد العلاقة بين درجة تطبيق مبادئ الحوكمة ودرجة جودة الأداء بكليات التربية بجامعات المملكة العربية السعودية. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وعلى الاستبانة أداة لجمع البيانات، وطبقت الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة تبوك وجامعة الباحة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها:

- واقع تطبيق الحوكمة الرشيدة في كليات التربية بالجامعات السعودية جاءت بدرجة متوسطة.

- هناك علاقة ارتباطية موجبة بين متوسطات درجة ممارسة الحوكمة الرشيدة ومتوسطات درجة جودة الأداء في كليات التربية بالجامعات السعودية.

2- دراسات سابقة أجنبية:

2-1- دراسة أزمان (Azman,2012) ماليزيا بعنوان:

Administration and Governance of Higher Education in Asia

" الإدارة والحوكمة في التعليم العالي في آسيا "

هدفت الدراسة إلى معرفة التحديات التي يواجهها قطاع التعليم العالي في آسيا من أجل وضع الأساس لفهم المشاكل الأساسية لحوكمة التعليم العالي وإدارته من قبل كل من الحكومات الوطنية ومؤسسات التعليم العالي، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في دراستها، وذلك من خلال دراسة الحالة، والملاحظة المباشرة وإجراء المقابلات ومراجعة الوثائق على عينة الدراسة، التي اشتملت على مديري التعليم والمعاونين المختصين، وقد كان من أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن استراتيجية الحوكمة تعزز دور أعضاء هيئة التدريس والإداريين، وفي الوقت نفسه يمكن أن تستجيب لمطالب المجتمع بفضل التمويل الحكومي الكبير والدعم العام، لكن يجب أن تقدم إدارة المؤسسات التعليمية التزاماً واضحاً بالمساءلة.

2-2- دراسة ساتلر (Sattler,2012) كندا. بعنوان:

Education Governance Reform in Ontario: Neoliberalism in Context

" إصلاح حوكمة التعليم في أونتاريو النيوليبرالية في السياق "

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الأيديولوجية النيو ليبرالية وخطاب وممارسة إصلاح حوكمة التعليم في أونتاريو (Ontario) على مدى العقدين الماضيين، وهو يركز على التغييرات في إدارة التعليم التي أدخلتها الحكومات المتعاقبة في أونتاريو: حكومة الحزب الوطني الديمقراطي من 1990 إلى 1995، والحكومة التقدمية المحافظة من 1995 إلى 2003، والحكومة الليبرالية من 2003 حتى الوقت الحاضر، واتبعت الدراسة المنهج التحليلي كمنهج للدراسة، وتم اعتماد المقابلة مع المسؤولين الحكوميين والعاملين التربويين المختصين، ومراجعة الوثائق لتحليل العلاقة بين الأيديولوجية النيوليبرالية وخطاب وممارسة إصلاح حوكمة التعليم في مختلف المراحل. وتوصلت الدراسة إلى تأثير الأيديولوجيات السياسية على مناهج الحكم والمساءلة، وزيادة الإصلاحات النيوليبرالية في سياسة حوكمة التعليم.

2-3- دراسة البنك العالمي (World Bank,2012) الكامبيرون. بعنوان:

Governance and Management in the Education Sector in Cameroon

" الحوكمة والإدارة في قطاع التعليم في الكامبيرون "

هدفت الدراسة إلى تحليل مدى مساهمة ممارسات الحوكمة والإدارة الحالية في تفسير الاختلافات في نتائج التعليم، مع التركيز على ثلاث مناطق في الكامبيرون: الساحل، والشمال الأقصى، والشمال الغربي، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام المقابلات مع المسؤولين الحكوميين والعاملين بالمدرسة، وملاحظات عمليات المدرسة ومراجعات الوثائق لتحليل الحوكمة والمساءلة في كل من التعليم الأساسي والثانوي. وتوصلت الدراسة إلى أن ممارسات الحوكمة والمساءلة المتعلقة باتخاذ القرارات المالية الأولية وتنفيذها غير كافية، وأن الأنشطة التي يجب أن تتم باستمرار على مدار العام الدراسي وتشمل: المعلمين (التوظيف والنشر والتحويلات والأجور) والمدارس (مراقبة أداء المعلمين والإدارة والأداء المدرسي) والهيئات غير الحكومية، وضرورة مساهمة المجتمع (المواطنين والطلاب المستفيدين) ويتم فحص مدى قدرتهم على الالتزام بمعايير مقبولة لتقديم الخدمات في التعليم.

2-4- دراسة أحمد وإقبال (Ahmed & Iqbal,2014) باكستان. بعنوان:

Improving Higher Educational Management Through Good Governance

" تحسين إدارة التعليم العالي من خلال الحوكمة الرشيدة "

هدفت الدراسة إلى دراسة مدى إمكانية تطوير الإدارة التربوية العليا من خلال الحوكمة الرشيدة في باكستان، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بالاعتماد على الاستبانة والمقابلة أداتين للدراسة، وتم اختيار عينة من (66) رئيساً لمؤسسة ومحاضرين وإداريين ومخططين وخبراء امتحانات و(60) طالباً من ثلاث جامعات للدراسة، ومن أهم نتائج الدراسة أن تطبيق الحوكمة الرشيدة يتطلب قدرة وجرأة على اتخاذ القرار، ووجود علاقة إيجابية بين الشفافية وإدارة التعليم العالي.

2-5- دراسة يوسف وأفولابي (Yousef & Afolabi, 2014) نيجيريا. بعنوان:

Effective Management of Tertiary Education in Nigeria as a Panacea to Good Governance and National Security

" الإدارة الفعالة للتعليم العالي في نيجيريا باعتباره الحل الأمثل للحكومة الرشيدة والأمن القومي "

هدفت الدراسة إلى بيان دور الإدارة الفعالة للتعليم العالي في نيجيريا من حيث كونه الدواء الشافي للحكم الرشيد والأمن القومي، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بالاعتماد على الاستبانة كأداة للدراسة، وتم اختيار عينة من عمداء الكليات ونوابهم والإداريين، ومن أهم نتائج الدراسة إن الإدارة الفعالة للتعليم العالي في نيجيريا تساهم في تحقيق الحكم الرشيد وتوفير متطلبات تحقيق الأمن القومي لجامعات نيجيريا ومعاهدها.

2-6- دراسة مولوا وآخرون (Mulwa et al.2015) كينيا بعنوان:

Participatory Governance in Secondary Schools: The Students' Viewpoint in Eastern Region of Kenya

"الحكومة التشاركية في المدارس الثانوية بالمنطقة الشرقية بكينيا"

هدفت الدراسة إلى تحديد وجهة نظر الطلبة في الحكومة التشاركية في المدارس الثانوية بالمنطقة الشرقية بكينيا، وتحديد صناع القرار في المهام الإدارية في المدارس الثانوية المختارة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت الدراسة على الاستبانة أداة لجمع المعلومات، وتكونت العينة من (720) طالباً. وكان من أهم نتائج الدراسة: أن صناع القرار الرئيسيين في تصميم المناهج الدراسية هم المعلمون ومديرو المدارس والطلبة، وأهمية مشاركة الطلبة في الحكومة وصنع القرار من خلال المجالس الطلابية. وبالرغم من أهمية مشاركة الطلبة في الحكومة وصنع القرار من خلال المجالس الطلابية، إلا أن نظام الحكومة نظام محافظ نظراً لتدخل المعلمين في عملية انتخاب قادة الطلاب.

2-7- دراسة هاتون (Hutton,2015) الهند. بعنوان:

Governance, Management and Accountability: The Experience of the School System in the English-Speaking Caribbean Countries "

"الحكومة والإدارة والمساءلة: تجربة النظام المدرسي في البلدان الكاريبية الناطقة بالإنجليزية"

هدفت الدراسة إلى استكشاف تنفيذ ثلاثة من العناصر الحاسمة المطلوبة لتحسين الأداء في نظام التعليم: الحوكمة والمساءلة والإدارة، والبحث في عمليات إصلاح التعليم التي أجرتها خمسة دول كاريبية: جامايكا وجزر كايمان وغيانا وبليز وترينيداد وتوباغو، إلى جانب تلك التي تمثلها منظمة دول شرق الكاريبي، ونفذت على مستوى ما عناصر الحوكمة والمساءلة والإدارة كجزء من ترتيبات التخطيط الاستراتيجي بين عامي 1990 و2010، واتبعت الدراسة المنهج المسحي من خلال دراسة الحالة لعدد من المدارس، وتألفت عينة الدراسة من مسؤولي التعليم في المناطق المذكورة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: الحوكمة الفعالة والإدارة والمساءلة أساسية في تحسين أداء المدارس خاصة في بيئة التغيير والتحول، كما أن اعتماد اللامركزية في نظام التعليم للسماح للمدارس باتخاذ قرارات بشأن تنفيذ عملية التعليم ستؤدي بالتأكيد إلى تحسين جودة الحكم، وأخيراً أن توزيع المسؤوليات على أساس التخصيص الاستراتيجي للأدوار بين الكيانات المركزية والمحلية لنظام التعليم يؤدي إلى تحسين جودة الحوكمة بشكل كبير.

2-8- دراسة سومي وجيريدهاران (Sumy & Giridharan, 2016) بنغلادش، بعنوان:

Implementation of Good Governance in Secondary School of Bangladesh

"تطبيق الحوكمة الرشيدة في المدارس الثانوية في بنغلادش"

هدفت الدراسة إلى بحث جدوى تنفيذ الحكم الرشيد في المدارس الثانوية في بنغلادش، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بالاعتماد على بطاقة الملاحظة ومراجعة الوثائق والبيانات أداتين للدراسة، وتم اختيار عينة عشوائية من مديري المدارس الثانوية والموجهين في بنغلادش، ومن أهم نتائج الدراسة وضوح الأثر السلبي للفساد في قطاعات التعليم خاصة المدارس الثانوية بسبب عدم وجود مدير مدرسة بوصفه قائداً تربوياً، وتشويه عملية صنع القرار.

2-9- دراسة روبرسون وبريغس (Roberson & Briggs, 2017) الولايات المتحدة، بعنوان:

Improving Schools Through School- Good Governance: An Examination of the Process of Change

"تحسين المدارس من خلال الحوكمة الرشيدة للمدرسة: اختبار لعملية التغيير"

هدفت الدراسة إلى استكشاف النتائج العائدة من اعتماد إدارة المدرسة الحوكمة الرشيدة وذلك بفحص المعلومات الآتية من المقاطعات الأمريكية الأربع، ووصف العمليات التي من خلالها يستطيع أسلوب المدارس المدارة أن يقود المدرسة نحو التحسن، وقد صنفت نوعية المدارس إلى فئتين من حيث النتائج، نتائج وأداء الأفراد ونتائج وأداء المدرسة، **وتكونت عينة الدراسة من (22) مدرسة** موزعة على أربع مقاطعات في أمريكا الشمالية، واستخدم المنهج الوصفي في هذه الدراسة بناءً على "الاستبانة والمقابلة" أداتين للدراسة، **ومن أهم نتائج الدراسة:** أظهرت الحوكمة الرشيدة فعالية في اتخاذ القرار، وتطوير نوعية أفضل في مجال اتخاذ القرارات وتحسن ملحوظ في مختلف مخرجات المدرسة، وتفعيل الثقافة المدرسية بشكل أكبر مما له الأثر لحدوث التغيير في سلوك الفرد.

2-10- دراسة: جونسون وآخرون (Johnson Et al 2017) الولايات المتحدة الأمريكية، بعنوان:

Shared University Governance: Faculty Perceptions of Participation and Leadership

"الحوكمة المشتركة للجامعة: تصورات أعضاء هيئة التدريس في المشاركة والقيادة"

هدفت الدراسة إلى تحديد تصورات أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الأمريكية في حوكمة الجامعات بالمشاركة. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي في تناول مفهوم الحوكمة وحوكمة الجامعات والدوافع التي أدت إلى الممارسات الخاصة بحوكمة الجامعات بالمشاركة، واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة لجمع البيانات على عينة من لجنة كلية التربية والخدمات الإنسانية، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج وكان من أهمها: أن الحوكمة الجامعية تؤكد مشاركة جميع الأطراف ذات الصلة من خلال لجنة الأمناء التي تتكون من أعضاء هيئة التدريس، والموظفين، والطلاب المنتخبين بالإضافة إلى الأعضاء المعنيين من قبل حاكم الولاية والمشاركين بشكل جماعي في صنع القرار والتخطيط ومساءلة الإدارة.

2-11 - دراسة: جان وينج (Chan S. & Yang. C. 2018) تايوان، بعنوان:

Governance Styles In Taiwanese Universities: Features and Implications

"أساليب الحوكمة في الجامعات التايوانية: الملامح والآثار"

هدفت الدراسة إلى تعرف ملامح وآثار أساليب الحوكمة المطبقة بالجامعات في تايوان، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي في عرض مبادرات الحوكمة في جامعات الولايات المتحدة الأمريكية وأوروبا ودول شرق آسيا، والعادات والتغيرات الجديدة في تايوان، والمفاهيم النظرية لأنواع الحوكمة، وكانت الأداة المستخدمة استبانة عبر الإنترنت طبقت على أعضاء هيئة التدريس بالجامعات التايوانية. وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج كان من أهمها: أن النماذج البيروقراطية ما زالت سائدة في الجامعات التايوانية، رغم تفضيل أعضاء هيئة التدريس لنماذج الحكم الجماعي والحكم بالمشاركة، واتجاهات الإصلاح الحالية بالجامعات التايوانية نحو نمط حوكمة موحد في تايوان ما زالت في طور التجربة.

2-12- دراسة خضير (Kadir& Nimota, 2019) نيجيريا، بعنوان:

Good Governance Issues in Education System and Management of Secondary Schools in Kwara State

"قضايا الحوكمة الرشيدة في نظام التعليم وإدارة المدارس الثانوية في ولاية كوارا"

هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين إدارة الموارد والمساءلة واتخاذ القرار التشاركي وإدارة المدارس الثانوية في نيجيريا، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام استبانة تم إنشاؤها ذاتياً بعنوان "الحكم الرشيد وإدارة استبانة التعليم الثانوي" لجمع المعلومات من أجل الدراسة. وتكون مجتمع هذه الدراسة من 310 مديراً و6894 معلماً في المدارس الثانوية العامة في ولاية كوارا، نيجيريا، وتم اختيار العينة المكونة من 175 مديراً و364 معلماً، بإجمالي 539 مشاركاً، واستخدمت تقنية أخذ العينات العشوائية الطبقية لاختيار المديرين والمعلمين من عينة المدارس. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية وذات مغزى بين إدارة الموارد، والمساءلة، واتخاذ القرار التشاركي، وإدارة المدارس الثانوية في نيجيريا.

2-13- دراسة تمرات (Tamrat 2020) أثيوبيا، بعنوان:

The Exigencies of Ftudent Farticipation in University Governance

"مقتضيات المشاركة الطلابية في حوكمة الجامعة"

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف مستوى ونوع وجودة مشاركة الطلاب في بيئة الحوكمة لعشرين جامعة حكومية في إثيوبيا بناءً على البيانات الثانوية المتوفرة على المستوى الوطني. وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي. وكشفت النتائج أنه على الرغم من مطالبهم وتطلعاتهم، فإن مشاركة الطلاب في حوكمة الجامعات لا تزال في أدنى مستوياتها في معظم الجامعات الحكومية الإثيوبية من حيث تمثيلهم في الهياكل الهرمية المتاحة ونوعية المشاركة في الأمور ذات الأهمية لهم. نظرًا لتعدد المزايا التي يمكن للمؤسسات والطلاب الحصول عليها من المشاركة الطلابية الهادفة، اقترحت الدراسة إجراء تغييرات من حيث تحسين التمثيل الطلابي في الحوكمة ونوع وجودة مشاركتهم فيها.

3- التعقيب على الدراسات السابقة:

في ضوء العرض للدراسات والأبحاث السابقة يلاحظ أن جميعها طبقت في الميدان التربوي، مع اختلاف وتنوع أهدافها ومنهجيتها وأدواتها باختلاف المؤسسات التي طبقت فيها تلك الدراسات والمجالات التي عالجتها والنتائج التي توصلت إليها. وفي ضوء ذلك كله يلاحظ أن أغلبها كان يهدف إلى الوقوف على جوانب القوة والضعف في ممارسة مبادئ الحوكمة في المؤسسات التعليمية المختلفة كدراسة (الشرباتي، 2015)، و(الغامدي، 2022)، وهذه الدراسة تتفق معها في التعرض لموضوع الحوكمة سعياً لاستكمال واقع تطبيق الحوكمة في مجتمع بحثي آخر يختلف عن مجتمعات الدراسات السابقة والمتمثل في وزارة التربية ومديرياتها في سورية، كما تختلف مع الدراسات السابقة في عينة التطبيق التي تمثلت في العاملين في وزارة التربية ومديرياتها ومديري الدوائر في وزارة التربية بالإضافة إلى عينة الخبراء، أما الدراسات السابقة فقد اقتصر بعضها على العاملين في وزارة التربية كدراسة (الزحانين، 2015) وبعضها الآخر اقتصر على العاملين في مديريات التربية كدراسة (حتاملة، 2018)، وبعضها الآخر على العاملين في المدارس كدراسة (الحبيشي، 2017). كما تختلف الدراسة الحالية مع باقي الدراسات في تناول الحوكمة في ضوء معايير مختلفة حيث تبت الدراسة الحالية ستة معايير هي الشفافية والنزاهة والمساءلة والمشاركة والكفاءة والفاعلية والتمكين الإداري، بينما بعض الدراسات تبني ثلاثة معايير هي الشفافية والمساءلة والمشاركة كدراسة (الخضر، 2018)، وبعضها الآخر تبني خمسة معايير

هي النزاهة ومكافحة الفساد والمساءلة والشفافية والمشاركة في صنع القرار كدراسة (الشرياتي، وشعبيات، 2020).

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

مما لا شك فيه أن الدراسة استفادت كثيراً مما سبقها من دراسات، ومن جوانب الاستفادة العلمية من الدراسات السابقة ما يلي:

- في إثراء الإطار النظري.
- في الوصول إلى المنهج الملائم وهو "المنهج الوصفي التحليلي"
- في بناء أدوات الدراسة "الاستبانة والمقابلة"
- الإفادة في تحديد مستويات متغيرات الدراسة الحالية.

وتتمثل نقاط الجدة في الدراسة فيما يلي:

- دراسة واقع تطبيق الحوكمة ومعوقاتهما ومتطلباتهما في وزارة التربية ومديرياتها في سورية.
- تطبيق الدراسة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية.
- استخدام أدوات متنوعة كالاستبانة والمقابلة واستمارات دلفي.

خلاصة الفصل:

وبعد استعراض أهم الدراسات العربية والأجنبية المرتبطة بموضوع الدراسة والتعقيب عليها، يقوم الباحث في الفصل التالي بعرض الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة، حيث يتناول الفصل الثالث الحوكمة في التعليم، ويتناول الفصل الرابع واقع الإدارة التربوية في سورية.

الفصل الثالث

الحوكمة في المؤسسات التربوية

تمهيد.

المحور الأول

- 1- نشأة وتطور الحوكمة.
- 2- مفهوم الحوكمة.
- 3- معايير الحوكمة.
- 4- أهداف الحوكمة.
- 5- خصائص الحوكمة.

المحور الثاني

- 6- مفهوم حوكمة التعليم.
 - 7- أهداف حوكمة التعليم.
 - 8- مكونات نظام حوكمة المؤسسة التربوية.
 - 9- متطلبات تطبيق الحوكمة في المؤسسة التربوية.
 - 10- مراحل تطبيق الحوكمة.
 - 11- معوقات تطبيق الحوكمة في المؤسسة التربوية.
- خلاصة الفصل.

الفصل الثالث

الحوكمة في المؤسسة التربوية

تمهيد.

يتناول المحور الأول ماهية الحوكمة من حيث النشأة والمفهوم والخصائص والأهداف والمبادئ وأهم المعايير، بينما يتناول المحور الثاني ماهية لحوكمة في التعليم، وذلك بهدف الوقوف على أهم المتطلبات التي تحتاجها الحوكمة لتطبيقها في المؤسسة التربوية، وفيما يلي عرض ذلك.

المحور الأول

1- نشأة الحوكمة وتطورها:

إن مصطلح الحوكمة ليس مصطلحاً جديداً بل يعود أصل كلمة الحوكمة Governance إلى الكلمة اللاتينية Kubernan في القرن الثالث عشر والتي كانت تعني قيادة الباخرة الحربية أو الدبابة، والتي تغيرت مع بداية القرن الرابع عشر إلى Gubernan ولكن بالمعنى نفسه، وفي اللغة الفرنسية ظهر مصطلح الحوكمة Gouvernance في القرن الثالث عشر مرادفاً لمصطلح الحكومة Gouvernement وكان يقصد به طريقة الحكم، واستعمل في اللغة الإنكليزية في القرن السادس عشر بالمصطلح الحالي Governance، وبدأ استخدامه في اللغة العربية في بداية عام 2000. غير أن ظهوره في المؤسسة الاجتماعية يعد تطوراً نسبياً جديداً. (عطوة، وعلي 2012، 481-482).

ثم أخذت الحوكمة بعداً آخر في الأوساط الدولية خاصة مع بداية عام 1999 بعد إخفاق شركات ومؤسسات عملاقة عديدة، ولقد ساهم حدوث الأزمات والانهيال الاقتصادي لدول جنوب شرق آسيا وروسيا وأميركا اللاتينية وإفلاس كبريات الشركات الأمريكية في نهاية العام 2001 إلى تزايد الاهتمام بالحوكمة. وبعد تقرير منظمة التنمية والتعاون الاقتصادي (OCED) بعنوان "مبادئ حوكمة المؤسسات" عام 1999 بمثابة اعتراف دولي رسمي بمفهوم الحوكمة (حبوش، 2007، ص22). لذا يمكن ملاحظة أن مفهوم الحوكمة مر بعدة مراحل هي (كافي، 2018، 11) (بشير، 2019، 34):

- **المرحلة الأولى:** عام 1932 وذلك لتقليل الفجوة بين مديري الشركات ومالكها للحفاظ على كيان وبقاء الشركات والتي يمكن تسميتها مرحلة الكساد.

- **المرحلة الثانية:** التي بدأت من (1976-1990)، حيث يمكن القول إنها مرحلة الثمانينيات التي سميت (نظرية الوكالة تنظيم وضبط العلاقات) وركزت على تفعيل مساءلة الحكومات وتحقيق العدالة، حيث ركزت بها الكتابات بشأن تحديد الواجبات والصلاحيات لكل من الإدارة وأصحاب الأموال.

- **المرحلة الثالثة:** (المرحلة الثالثة) بداية تسعينيات القرن العشرين، وخلالها ركزت على الديمقراطية وتعزيز المشاركة إضافة إلى تنظيم الأعمال والعلاقات بين الحكومات والشركات، وتم خلال هذه المرحلة قيام منظمة التجارة العالمية بوضع معايير تساعد الشركات في تحقيق النمو والاستقرار وتدعيم قدراتها التنافسية عبر الحدود الدولية. وقامت المنظمة أيضا بصياغة بعض مبادئ الحوكمة.

- **المرحلة الرابعة:** امتدت من بدايات القرن الحادي والعشرون وحتى الوقت الحالي، حيث زاد خلال هذه المرحلة الاهتمام كثيراً بالحوكمة وأصبحت آلية لدرء الفساد وتحقيق النزهة ورفع كفاءة الشركات والمؤسسات.

نتيجة كل ذلك زاد الاهتمام بمفهوم الحوكمة وأصبحت من الركائز الأساسية التي يجب أن تقوم عليها الوحدات الاقتصادية، ولم يقتصر الأمر على ذلك وحسب بل قامت الكثير من المنظمات والهيئات بتأكيد مزايا هذا المفهوم والحث على تطبيقه في الوحدات الاقتصادية المختلفة، وفيما بعد التزمت أغلب الدول بتطبيق هذا المفهوم لما يحققه من منافع ومزايا على مستوى كافة الأصعدة سواء كانت اقتصادية أو مالية أو إدارية وذلك بهدف حماية أصحاب المصالح والحد من الفساد الإداري والمالي. وقد تعد المرحلة الحالية مرحلة التأكيد على حتمية الحوكمة وضرورة توثيقها، فقد كان التركيز في هذه المرحلة واضحاً على حالات الفشل والفساد والقيم والأخلاق.

أهم أسباب ظهور الحوكمة بما يلي:

- تقويم أداء الإدارة العليا بالمؤسسات وتعزيز المساءلة.

- مراجعة تعديل القوانين الحاكمة لأداء المؤسسات بحيث تتحول مسؤولية الرقابة إلى جميع الأطراف ذات العلاقة بالمؤسسة.

- تحقيق تفاعل بين المؤسسة والبيئة المحيطة من جميع الجوانب القانونية والتنظيمية والاجتماعية السائدة.

- ضمان المعاملة العادلة لجميع المساهمين، بما يضمن حقهم في ممارسة الرقابة على أداء المؤسسة.

- زيادة وعي المسؤولين أصحاب المصلحة بأساليب ممارسة السلطة وتحمل المسؤولية (درويش، 2007، ص54).

وكل ما سبق يدل على أن مفهوم الحوكمة نشأ للحد من مظاهر الفساد الإداري والمالي المترتب على غياب المساءلة والمحاسبة والمسؤولية، وضعف الشفافية والنزاهة في العمل. وبذلك فهو جاء لتعزيز المشاركة ووضع الأطر القانونية والتنظيمية التي تضمن نجاح العمل وتحسين جودته وكفاءته.

وعنصر الحوكمة هو استجابة السياسات والمؤسسات العامة لحاجات جميع المواطنين، ويجب أن تمثل السياسات والمؤسسات مصالح المرأة والرجل، وتعزيز المساواة في الوصول إلى الموارد والحقوق والتعبير عن الرأي، وتعد المشاركة واللامركزية والمساءلة والاستجابة الحكومية أبعاداً مهمة جنباً إلى جنب مع العدالة عامة والعدالة الاجتماعية خاصة. لذلك من المفترض أن تتجسد مثل هذه القيم كمشاركة معززة أو شفافية أو مساءلة، كما أنه يساعد في مكافحة الفساد وتأمين كل من حقوق الإنسان الأساسية وسيادة القانون. (Phelps et al. 2011).

20)

2- مفهوم الحوكمة:

بعد انتشار استخدام مصطلح الحوكمة في السنوات الأخيرة في عدة مجالات كالاقتصاد، السياسة، البيئة والاتفاق على المبادئ المكونة لها؛ إلا أنه لم يتبلور تعريف محدد له.

ومصطلح الحوكمة هو الترجمة المختصرة التي راجت للمصطلح Corporate Governance، أما الترجمة العلمية لهذا المصطلح، والتي تم الاتفاق عليها، فهي " :أسلوب ممارسة سلطات الإدارة الرشيدة" إبراهيم،

إذ ظهرت الحوكمة باللغة الفرنسية سنة 1478 بمصطلح GOUVERNANCE وكان يُقصد بها: "فن أو طريقة الحكم"، ثم ألغيت وأصبحت من الفرنسية القديمة، وفي القرن السادس عشر استعملت في اللغة الإنكليزية بالمصطلح الحالي GOVERNANCE، ولم يعد للاستعمال في اللغة الفرنسية إلا في بداية التسعينيات. والحوكمة لغوياً اصطلاح يعني عملية التحكم والسيطرة من خلال قواعد أسس الضبط بغرض تحقيق الرشد. وتعني أيضاً بأنها تنظيم ومراقبة بصورة متكاملة وعلنية تدعيماً للشفافية والموضوعية والمسؤولية (سلامة، 2012، 6).

رغم أن مصطلح الحوكمة يفتقر إلى الترجمة الدقيقة إلى اللغة العربية، إلا أن مجمع اللغة العربية في القاهرة اعتمد لفظ (الحوكمة) بعد عدة محاولات لتعريبه مثلاً: الحاكمية، الحكم، الحكمانية، الإدارة الرشيدة، الإدارة الجيدة، الضبط المؤسسي (يوسف، 2007، 12). ونحاول في هذا السياق عرض بعض التعريفات التي قدمت مفهوماً لحوكمة المؤسسات، حيث يدل كل مصطلح منها على وجهة النظر التي يتبناها مقدم هذا التعريف. فقد عرف البنك الدولي الحوكمة بأنها: "الأسلوب الذي يتم من خلاله إدارة الموارد الاقتصادية للمجتمع بكفاءة عالية بهدف التنمية" (World Bank, 1992,1)، ويشير بها إلى إرساء قواعد العدالة والشفافية، ومحاسبة المسؤولية.

كما عرفت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD بأنها: "ذلك النظام الذي يتم من خلاله توجيه مؤسسات الأعمال وإدارتها، ويحدد هيكل الحوكمة الحقوق والمسؤوليات بين مختلف الأطراف ذات الصلة بنشاط المؤسسة، مثل مجلس الإدارة، المساهمين، أصحاب المصالح، كما يحدد قواعد وإجراءات اتخاذ القرارات المتعلقة بشؤون المؤسسة، كذلك يحدد الهيكل الذي يتم من خلاله وضع أهداف المؤسسة ووسائل تحقيقها ووسائل الرقابة عليها" (The Organisation for Economic Co-operation and Development, 2004, 1-5). وما يلاحظ على هذا التعريف أنه يشمل استخدام كافة الآليات التي من شأنها الوصول إلى الاستخدام الأمثل لكافة الموارد المتاحة للمؤسسة وإدارتها ضمن نظام رقابة فعال، فكان التعريف الأكثر شمولية.

لأنه وبمعنى آخر، إن الحوكمة تعني النظام العام، أي وجود نظم تحكم العلاقات بين الأطراف الأساسية التي تؤثر في الأداء، كما تشمل مقومات تقوية المؤسسة على المدى البعيد وتحديد المسؤول عن التصرفات الإدارية والمالية غير الصحيحة، مع تحميل المسؤولية لكل من ألحق ضرر بالمصلحة العامة.

كما تعرف الحوكمة بحسب "ميثاق الحكم الراشد للمؤسسات" المنعقد في الجزائر في 11 مارس 2007 أنها: "فلسفة تسييرية ومجموعة من التدابير العملية الكفيلة في آن واحد، لضمان استدامة وتنافسية المؤسسة بوساطة تعريف حقوق وواجبات الأطراف الفاعلة في المؤسسة وتقاسم الصلاحيات والمسؤوليات المترتبة على ذلك" (قورين، 2012، 1-2).

في ضوء ما سبق يمكن القول: إن الحوكمة منظومة متكاملة من المعايير، والمبادئ والإجراءات يهدف تبنيها إلى تحسين أداء المؤسسة من خلال تعزيز الشفافية، المساءلة، والمحاسبة وموازنة المسؤوليات والمهام بين الإداريين، مع الحرص على مشاركة أصحاب المصالح في العملية الإدارية بما يحفظ كافة الحقوق. ومن العوامل التي عملت على تطوير فكرة الحوكمة وجعلها موضع اهتمام ونقاش على المستوى العالمي هو أن الاهتمام بالأمور العامة لم يعد مقتصرًا على الحكومة؛ لأنّ هناك مؤسسات أخرى كالمجتمع المدني والصحافة والقطاع الخاص تشارك وتهتم بالشأن العام وأخذ الدور في تقديم الحلول لها.

احتلت الحوكمة المؤسسية صدارة اهتمامات الدول سواء المتقدمة أو النامية، لكونها أسلوباً لممارسة الإدارة الجيدة الذي يضمن مستوى أمثل من الرقابة والنزاهة وتعزيز ثقافة المساءلة حتى ضمان عمليات التواصل الداخلية والخارجية ذات الفاعلية، ولذلك تتجسد أهميتها في الأمور الآتية (علي وشحاته، 2007، 23-30)، (صايح، 2018، 18-19):

- محاربة الفساد الداخلي (الإداري، المالي) في المؤسسات الحكومية والخاصة، وتحقيق الإنصاف والعدالة لكافة العاملين في المؤسسة، وتخفيض معدل الخطأ إلى أدنى قدر ممكن بفضل نظم الرقابة الفعالة التي تحد من حدوث الأخطاء، بما يساهم في استقرار نشاط المنظمة وتجنب الأزمات المالية لها.

- تساعد في وضع القوانين والقواعد التي تمثل الإطار التنظيمي للمؤسسة وذلك من خلال تحديد أهداف المؤسسة وإمكانية تحقيق الأهداف. وهي بذلك تعد أداة جيدة تمكن المجتمع من التأكد من حسن إدارة المؤسسات في المجتمع بأسلوب علمي وعملي يضمن حماية أصول المساهمين.
- توزع المسؤوليات والحقوق بين الأطراف المختلفة في المؤسسة بهدف رفع مستوى أداء الموظفين وأصحاب المصالح، من خلال توفير المعلومات العادلة والشفافة لهم للحكم على أداء إدارة المؤسسة.
- في ظل تلك الأهمية يتضح أن الحوكمة المؤسسية تركز على ضمان الأداء الإداري والمالي والاقتصادي والاستثماري وحقوق المساهمين والمجتمع كلها من خلال الإفصاح التام عن البيانات بكل نزاهة وشفافية وخاصة إذا كانت مواكبة للتطور التكنولوجي.

3- معايير الحوكمة:

يطلق الباحثون تسميات متعددة لمعايير الحوكمة ومنهم من يسميها بالعناصر أو المبادئ، ويتوجه الباحثون نحو تحديد أهم تلك العناصر؛ لأنَّ التطبيق الفعلي لها في المؤسسة هو دليل التزامها بآليات وقواعد الحوكمة التي تتكيف وهياكلها التنظيمية بما يتناسب مع التطورات والتغيرات للبيئة الخارجية أو الداخلية. لذلك تجسد الاهتمام بالحوكمة عالمياً بقيام الهيئات والمنظمات الدولية إلى جانب الباحثين بإصدار مجموعة من المبادئ التي تؤكد على أهمية التزام المؤسسات بتطبيقها.

وقد يكون من أهم المعايير للحوكمة هو ما أصدرته منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية سنة 1999 بعنوان " مبادئ حوكمة الشركات" والتي تم تعديلها سنة 2004، ثم سنة 2015. وأصبحت تلك المبادئ المرجع الرئيس للمؤسسات على مستوى العالم، وهي عبارة عن مبادرات وطنية للدول الأعضاء بالمنظمة، إلى جانب إسهامات البنك الدولي وصندوق النقد الدولي وغيرها من الجهات المهمة بحوكمة المؤسسات (محمد يوسف، 2006، 126).

وفيما يلي عرض موجز لأهم تلك المعايير التي يعد تطبيقها في أي مؤسسة دليلاً على أنها تلتزم بآليات الحوكمة وقواعدها.

3-1- معايير منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية: والتي تتمثل في: (Siems, et al, 2015,p.13-22)

3-1-1- ضمان وجود أساس لإطار فعال لحوكمة الشركات: يجب أن يتضمن إطار حوكمة الشركات كلاً من تعزيز شفافية الأسواق وكفاءتها، كما يجب أن يكون متناسقاً مع أحكام القانون، وأن يصوغ بوضوح تقسيم المسؤوليات فيما بين السلطات الإشرافية والتنظيمية والتنفيذية المختلفة.

3-1-2- حقوق المساهمين: وتشمل حق نقل ملكية الأسهم، والتصويت في الجمعية، واختيار مجلس الإدارة، والحصول على عائد من الأرباح، وتدقيق القوائم المالية.

3-1-3- المعاملة المتكافئة بين جميع المساهمين: ويقصد بها المساواة بين حملة الأسهم داخل كل فئة، وأيضاً حقهم في الدفاع عن حقوقهم القانونية، وحمايتهم من عمليات الاستحواذ أو الدمج المشكوك فيها، وكذا الاتجار في المعلومات الداخلية وكذلك حقهم في الاطلاع على جميع المعاملات مع أعضاء مجلس الإدارة أو المديرين التنفيذيين.

3-1-4- دور أصحاب المصالح: ويتضمن احترام حقوقهم القانونية، والتعويض على انتهاك تلك الحقوق، كذلك آليات تعزيز مشاركتهم في الرقابة على المؤسسة، وحصولهم على المعلومات المطلوبة.

3-1-5- الإفصاح والشفافية: ويتضمن الإفصاح عن المعلومات ذات الأهمية، مثل الأداء المالي والتشغيلي للشركة وأهدافها والأحداث المهمة وعوامل المخاطر، بحيث يتم الإفصاح عن كل تلك المعلومات في الوقت المناسب بالدقة المناسبة.

3-1-6- مسؤوليات مجلس الإدارة: تتضمن هيكل مجلس الإدارة وواجباته القانونية وكيفية اختيار أعضائه، ومهامه الأساسية ودوره في الإشراف على الإدارة التنفيذية.

ومما سبق يلاحظ أن معايير الحوكمة جاءت مؤكدة تعزيز الشفافية وتوزع المسؤوليات والإفصاح عن البيانات والمعلومات والمساواة بين جميع المساهمين ومشاركة جميع الأطراف بالرقابة على المؤسسة وتحديد مسؤوليات الهيكل الإداري عن عمليات التنفيذ والإشراف. وقد جاء ذلك صريحاً وبشكل أوضح في المعايير التي حددها برنامج الأمم المتحدة الإنمائي.

3-2- معايير برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: التي تتمثل في: (UNDP, 1997,p.3-13)

3-2-1- الشفافية: التي تركز على حرية تدفق المعلومات لتكون العمليات والمؤسسات والمعلومات في متناول

المعنيين بها، وتكون المعلومات المتوفرة كافية لفهم العمليات في المؤسسات ومتابعتها.

3-2-2- المشاركة: وهي حق الجميع في المشاركة في اتخاذ القرار، إما بصورة مباشرة أو بوساطة مؤسسات

شرعية وسيطة تمثل مصالحهم، وتركز المشاركة الرحبة على حرية التجمع وحرية الحديث وعلى توفر القدرات

للمشاركة البناءة.

3-2-3- العدالة والمساواة: حيث تتوفر الفرص للجميع بكافة أنواعهم وأجناسهم لتحسين أوضاعهم، مثلما يتم

استهداف الفقراء والأقل حظاً لتوفير الرفاهية للجميع.

3-2-4- المساءلة: يكون متخذو القرارات في القطاع العام والخاص وفي تنظيمات المجتمع المدني مسؤولين

أمام الجمهور ودوائر محددة ذات علاقة، وكذلك أمام من يهمهم الأمر ولهم مصلحة في تلك المؤسسات.

3-2-5- الكفاءة والفعالية: حسن استغلال الموارد البشرية والمالية والمادية والطبيعية من قبل المؤسسات لتلبية

الحاجات المحددة.

3-2-6- تعزيز سلطة القانون: يقصد بسيادة القانون جعله مرجعية للجميع، وضمان سيادته على الجميع دون

استثناء، وذلك يعني أن تكون القوانين والأنظمة عادلة وتنفذ بنزاهة، ولا سيما ما يتعلق منها بحقوق الإنسان

وضمان مستوى عال من الأمن والسلامة العامة في المجتمع.

3-2-7- الاستجابة: ينبغي أن تسعى المؤسسات وتوجه العمليات إلى خدمة جميع أصحاب المصالح.

3-2-8- التوجه نحو بناء توافق الآراء: تتوسط الحوكمة المصالح المختلفة للوصول إلى توافق واسع للآراء

بشأن ما يحقق مصلحة المجموع كأفضل ما يكون، وبشأن السياسات والإجراءات حيثما يكون ذلك ممكناً.

وهذه المعايير توضح أن كلاً من الإدارة والجمهور يملك منظوراً للحكومة من خلال فهم الوسط الاجتماعي

والثقافي الذي تعمل به الحكومة، إذ إن جميع العناصر السابقة مترابطة مع بعضها البعض، وأن التزام جميع

العناصر السابقة في عملها بسيادة القانون ضمن أي مؤسسة في المجتمع يؤدي إلى تحقيق الإنصاف والعدالة،

إذ إن إمكانية الحصول على المعلومات تتطلب مزيداً من الشفافية والمشاركة. واتساع نطاق المشاركة يسهم في فاعلية صنع القرار... وهكذا، وهذا يعني أن تلك العناصر لا تعمل منفرداً فهي سلسلة مستمرة تقوم على التأثير المتبادل فيما بينها لنجاح أي مؤسسة في عملها في ظل التغيرات التي يشهدها العالم في المجالات كافة.

4- أهداف الحوكمة:

تهدف الحوكمة إلى تحقيق الإدارة الرشيدة للمؤسسة سواء في القطاع العام أو الخاص وذلك لتحقيق الهدف الكبير ألا وهو خدمة المواطنين، أو تحقيق الفعالية التنظيمية في المؤسسة، لذلك تتمثل أهم أهداف الحوكمة بالآتي (الطعان وبطاح، 2016، 164)، (حداد، 2008، 10)، (Joshua& Samuel, 2013, p14):

- 4-1- تحقيق الشفافية والعدالة من خلال إيجاد. قواعد وأنظمة وضوابط تحقق ذلك.
- 4-2- تقويم أداء الإدارة العليا بتعزيز المساءلة ومراقبة أدائها بشكل مستمر.
- 4-3- تطوير الهياكل التنظيمية التي تساهم في تحقيق أهداف المؤسسة.
- 4-4- تنمية الاستثمارات وتدفعها من خلال تعميق الثقة للمستثمرين في أسواق المال.
- 4-5- العمل على محاربة التصرفات غير المقبولة سواء أكانت في الجانب الإداري أم المادي أم الأخلاقي.
- 4-6- محاربة الفساد الداخلي عن طريق البحث في أسبابه والحد منه وعدم السماح باستمراره.
- 4-7- تلبية حاجات المجتمع مع الاستخدام الأفضل للموارد المتاحة لها.
- 4-8- الاهتمام بهيكل وعمليات صنع القرار، والعمل على الأداء المالي من خلال محاسبة الإدارة أمام المساهمين.

وبذلك نلاحظ أن أهداف حوكمة المؤسسات تؤكد تحقيق كفاءة المؤسسة وفعاليتها ومن خلال رسم آليات كيفية تحقيق الأهداف المخطط لها بالمؤسسة، والعمل على تنمية المدخرات ورفع معدلات الاستثمار وإيجاد ضوابط وقواعد وهياكل إدارية تخضع للمساءلة والمحاسبية وفق أحكام الرقابة والتشريعات. وكل ذلك يوضح مدى أهمية الحوكمة للمؤسسات في المجتمع.

5- خصائص الحوكمة:

تتميز الحوكمة بمجموعة من الخصائص التي تعد موضع اتفاق لدى الباحثين والمهتمين بالحوكمة الجيدة وهذه الخصائص هي.

5-1- أنها تشكل دعامة مهمة لضمان العدالة والنزاهة والثقة في إجراءات إدارة الشركات وإدارة أفرادها واتخاذ القرارات الرشيدة، حيث تؤمن هذه الدعامة توصيل معلومات صحيحة وواضحة وكاملة عن أداء الشركة عن طريق توفر نظام فعال للتقارير يتسم بالشفافية ليس للإداريين والمساهمين فحسب، بل لجميع الأطراف ممن يستخدمون المعلومات المالية المنشورة للشركة لاتخاذ القرارات من قبل المستثمرين الحاليين والمحتملين، والمقرضين، والزبائن، والموظفين والجهات الحكومية ذات المصلحة.

5-2- المسؤولية الاجتماعية أي النظر إلى المؤسسة من حيث كونها المواطن الجيد من خلال رفع الوعي الاجتماعي وبمستوى عال من السلوك المثالي والقيم للعاملين فيها.

5-3- تسعى أنظمة الحوكمة إلى رفع الحس بالمسؤولية لدى شقي الإدارة (مجلس الإدارة والإدارة التنفيذية)، وأن يتصرف كل عضو من أعضاء مجلس الإدارة بدرجة عالية من الأخلاق المهنية (يعقوب، مصطفى، 2013، 5).

5-4- أنها تمثل قاعدة تقضي بمحاسبة المسؤولين أو متخذي القرارات وتنفيذها في الشركة عن نتائج قراراتهم، ويتطلب ذلك من مجلس الإدارة تحديد الهيكل التنظيمي ومسؤوليات كل مسؤول في موقعه وصلاحياته فيجعل جميع المتعاملين في الشركة يعرفون حدود عملهم، والأطراف التي تخضع للمساءلة أثناء تطبيق الحوكمة أمام أصحاب المصالح هم (مجلس الإدارة، لجنة التدقيق، الإدارة العليا، المشرعين، الجمعيات المهنية.

(Hermanson & Rittenberg, 2003, P30).

5-5- أنها تعد الآلية التي تقلل أو تلغي تضارب المصالح مثل هيمنة رئيس الشركة أو مساهم كبير على مجلس الإدارة، وهذه الآلية تبدأ من كيفية تشكيل المجالس وتعيين اللجان إلى تعيين مدقق الحسابات بصورة لا تسمح بتأثيرهم أو نفوذهم في قرارات مجلس الإدارة.

5-6- أن وجود القوانين والتشريعات يوضح حقوق المساهمين وواجباتهم مثل حق التصويت، وانتخاب أعضاء مجلس الإدارة وتعيين مراقب الحسابات وعزله كما توضح حق المجتمع على الشركة وواجباتهم تجاهها (خوري، 2003، 3).

ويمكن القول بعد عرض أهم خصائص الحوكمة، إنها جميعها تؤدي إلى عملية ضبط المؤسسات من خلال اتباع السلوك الأخلاقي المناسب والصحيح وتبني قوانين وتشريعات وتعليمات توضح الحقوق والواجبات وهي تعد صمام الأمان الرئيسي الضامن للحوكمة، ويتضح ذلك أيضاً في أهدافها.

وانطلاقاً مما سبق تواجه جميع دول العالم المتقدمة والنامية منذ بداية الألفية الثالثة تحديات تتطلب إحداث تغييرات في الأساليب الإدارية السائدة في مؤسساتها المتنوعة، وخاصة المؤسسة التربوية، فحظي مفهوم حوكمة التعليم باهتمام المشتغلين بالعلوم الإدارية والتربوية، وقد كرس الاهتمام بهذا النمط من الإدارة في مختلف العمليات والوظائف الإدارية ما أثبتته التجارب التربوية في عدد من بلدان العالم التي اعتمدت اللامركزية الإدارية في الإشراف والتسيير وهو ما دفع الدول العربية إلى السعي إلى اعتماد هذا النظام والانخراط فيه لأجل مواكبة رهان التطور والجودة في التعليم.

المحور الثاني : الحوكمة في التعليم

6- مفهوم حوكمة التعليم:

ظهر مفهوم الحوكمة في المؤسسات التعليمية في الآونة الأخيرة (العقدين الأخيرين من القرن العشرين) ليعبر عن الأزمة التي تمر بهذه المؤسسات والحلول المناسبة لها، التي كان سببها التعارض بين متطلبات الإدارة القيادية العليا والإدارة التنفيذية، ما تسبب في وجود فجوة بين الرؤية والواقع الملموس، حيث تسيطر القيادات العليا على عمليات اتخاذ القرارات المتعلقة بشؤون الطلاب، والمناهج والمعلمين وسير الدراسة دون أن يكون لأي من المعنيين بالخدمة سواء الطلاب، أو أولياء الأمور أو - المجتمع أي حق في مناقشة هذه القرارات وإبداء آرائهم فيها (عطوه وعلي، 2012، 452). وتعد الحوكمة في المؤسسات التعليمية عنصراً مهماً في تحقيق مصداقيتها، كما أنها تعد نظاماً لتوزيع المسؤوليات والسلطات ومعرفة حدودها وتعمل على تقوية أواصر الاتصال الفعال بما يتناسب مع التقدم التقني والحضاري والاقتصادي.

تعرف الحوكمة في التعليم بأنه "مجموعة من القوانين والنظم والقرارات التي تهدف إلى تحقيق الجودة والتميز في الأداء عن طريق اختيار الأساليب المناسبة والفعالة، لتحقيق المؤسسة التعليمية أهدافها" (المليجي، 2011، 54).

كما تعرف بأنها "نموذج إدارة وصناعة سياسات التعليم، ويقوم على الفعل المنسق من أجل إشراك الفعال لأصحاب المصلحة العاملين في مجال التعليم من القطاعين العام والخاص على كافة المستويات الممكنة الدولية والوطنية والقطاعية والإقليمية/ المحلية. ومستوى المزودين (وذلك من أجل وضع وتنفيذ ومتابعة ومراجعة الأهداف. وتهدف الحوكمة الجيدة متعددة المستويات في التعليم إلى تقوية تفاعل ومشاركة أصحاب المصلحة هؤلاء مع تحسين الصلة والمساءلة والشفافية والتماسك والكفاءة والفعالية لسياسات التعليم" (Lenny 2016,65). كما عدها (عطوة وعلي، 2012: 454)، أحد أهم مداخل تحقيق الجودة وتطوير المؤسسات التعليمية، وإن الجودة لا يمكن أن تحقق إذا لم تصبغ بالحوكمة، كما أن حسن الحوكمة هو علامة الجودة في أي مؤسسة ولا سيما المؤسسات التعليمية.

وبناء على ذلك، فإن عملية النهوض بالتعليم تتطلب منظومة متكاملة للحوكمة تشمل جميع أطراف اتخاذ القرار، سواء على مستوى القطاع التعليمي ككل أو الإدارات التعليمية، وبذلك باتت الحوكمة في المؤسسة التعليمية من الأساسيات التي يجب الأخذ بها وتبنيها من قبل المسؤولين في وزارة التربية من خلال التقليل من المركزية وفسح المجال للإدارات التنفيذية للمشاركة في عملياتها وهذا يتطلب العمل على تشريع القوانين والأنظمة التي تساعد على تطبيقها نظراً لأهمية الحوكمة كأحد المداخل الإصلاحية الحديثة للمؤسسة التعليمية.

إن الحوكمة الجيدة في المؤسسات التعليمية عامل أساسي لبلوغ أهداف التعليم وتحقيق المساواة في الفرص التعليمية (اليونسكو، 2009، 39)، لكونها توفر الهيكل التنظيمي الذي يمكن أن يساعد في تحقيق الأهداف ورقابة الأداء ويحدد بدوره خطوط المسؤولية، ويمكن تحديد أهميتها في إدارة المؤسسات التعليمية كما يلي:

- تعزيز الحكم الرشيد في أنظمة التعليم وتقديم خدمات التعليم بشكل فعال.
- مساعدة المؤسسة التعليمية على تحقيق أهدافها بأفضل السبل الممكنة.
- تحسين الأداء العام كوسيلة لتعزيز عوائد التعليم العام وتحسين النتائج.
- ضمان الالتزام بالقوانين والأنظمة المعمول بها في المجتمع. (بشير، 2019، 36).
- تحقيق ضمان النزاهة والاستقامة لكافة العاملين في المؤسسة بدءاً من مجلس الإدارة والمدرسين التنفيذيين إلى أدنى عامل فيها، مع تحديد مهام ومسؤوليات كل فرد في المؤسسة التعليمية، بما يضمن تقليل الخطأ إلى أدنى قدر.

- تعمل الحوكمة على إيجاد بيئة عمل حافزة للعاملين، تساعد على تحقيق التميز المطلوب للمؤسسة التعليمية.
- استكمال جهود أنظمة التعليم الأخرى مثل المناهج الدراسية، التطوير، تدريب المعلمين.

- تحقيق الاستفادة القصوى والفعالية من نظم المحاسبة والرقابة الداخلية بالمؤسسة

التعليمية. (Kaggwa , et al, 2016, 42)

ويرى الباحث أن الحوكمة تعد نظام رقابة وإشراف ذاتي تتمثل أهميته في الوصول إلى سلامة التطبيق القانوني للتشريعات والأنظمة، بما يؤدي لحسن الإدارة وحقوق العاملين ورضا المجتمع عن المؤسسة التعليمية وأدائها.

7- أهداف حوكمة التعليم:

تتمثل أهداف الحوكمة في وضوح القوانين والتشريعات التي تحكم عمل مؤسسات التعليم، وتحديد أهداف المؤسسة ووسائل تحقيقها والرقابة على الأداء وهذا يتطلب مجموعة من المسؤوليات والممارسات التي يجب على الإدارة التنفيذية للسياسة التعليمية اتباعها، بما يحدد توجهها الاستراتيجي بدءاً من إدارة المخاطر بشكل ملائم وحسن استغلال موارد المؤسسة التعليمية، وبذلك يمكن صياغة أهداف حوكمة التعليم فيما يلي:

(Farhan&Shazia, 2015,163)، (الخلف، 2021، 14):

7-1- تحديد الأدوار الحاكمة في المؤسسة التعليمية والتربوية.

7-2- تحسين أداء المؤسسة التعليمية وتطويرها.

7-3- تعزيز فاعلية مؤسسات التعليم وزيادة كفاءتها الداخلية والخارجية من خلال توفير بيئة عمل صحية مبنية على قوانين وقواعد تساعد القيادات بالمؤسسة التعليمية على الاسترشاد به في ممارسة الأعمال الإدارية بما يكفل الديمقراطية والعدالة لجميع الأطراف المعنية.

7-4- تأكيد مسؤوليات الإدارة، وتقويم أدائها، وتعزيز المحاسبية والمساءلة وتجنب الخلط بين المهام والمسؤوليات الخاصة بأعضاء المؤسسة التعليمية. وتحقيق المساواة بين جميع العاملين في المؤسسة التعليمية للحصول على أداء مرتفع.

7-5- وضع القواعد والإجراءات والمبادئ التوجيهية النازمة لعمل المؤسسة التربوية والتعليمية، وذلك من خلال إيجاد هيكل واضح تتحدد من خلاله أهداف المؤسسة وسبل تحقيق تلك الأهداف ومتابعة تحقيقها مع المراجعة المستمرة والتعديل، والتطوير للقوانين الحاكمة لأداء المؤسسة التعليمية.

7-6- مساعدة إدارة المؤسسة التربوية على صياغة وبناء استراتيجية سليمة، وضمان اتخاذ قرارات فعالة يؤدي إلى كفاءة الأداء، وهذا يحتاج إلى التعرف على آليات ومراحل صنع القرار التربوي والعمليات التي يتم من خلالها تنفيذ القرارات.

مما سبق يتضح أن أهداف الحوكمة منسجمة ومتكاملة مع بعضها، بما يكفل للمسؤولين عن الإدارة التربوية الأداء المرتفع والمتوازن، وأن دور الإدارة التربوية لا يجب أن يقتصر على الإشراف على سير العملية التعليمية بل في تحقيق النزاهة والشفافية والمساواة بين جميع الأطراف وهذا لن يتحقق دون وضوح الأهداف لدى جميع العاملين في المؤسسة التربوية.

8- مكونات نظام حوكمة المؤسسة التربوية:

لتطبيق الحوكمة بشكل رشيد قد يكون من الضروري توافر جملة من المكونات ليتم تنفيذها بشكل جيد وهي:

8-1- إعداد هيكل تنظيمي ملائم لحوكمة المؤسسة التربوية، قادر على تحليل المشكلات التي تواجه المؤسسة التربوية، ويحدد إجراءات العمل وقوانينها لجميع العاملين، بما يساعد على وضوح واستقرار نظم وإجراءات العمل التي تساعد على اتخاذ القرار الرشيد بشفافية ونزاهة من قبل إدارة المؤسسات التربوية وموظفيها.

8-2- وجود استقلالية للمؤسسة التربوية في جميع مجالات عملها، سواء في اعتماد معايير تعيين وترقية للعاملين فيها، واعتماد أسس عادلة في نظام الحوافز للعاملين، وإقامة دورات تدريبية لهم بشكل مستمر، وخاصة في مجال استخدام التكنولوجيا الحديثة والتقنيات والبرامج للحصول على أحدث المعارف والمعلومات التي من شأنها تطوير المنظومة التربوية وعلاقتها مع متطلبات سوق العمل.

8-3- إشراك مراكز خدمية في الخبرة التربوية عند وضع الاستراتيجيات والخطط والسياسات للمؤسسة التربوية، فضلاً عن اعتماد لجان تدقيق ومتابعة وحكم من خارج المؤسسة التربوية لمراجعة وتدقيق أدائها الإداري والمالي، والعمل على انسيابية قنوات الاتصال بين وزارة التربية ومديرياتها ومدارسها ومنظمات المجتمع المدني على إبداء الرأي وتقديم الانتقادات التي تؤدي إلى تحسين العمل وليس تصيد الأخطاء. (Mishra 2008 80).

كل ما سبق يؤكد أن حوكمة المؤسسة التعليمية تعد نظاماً له مدخلاته، أي ما تحتاج إليه الحوكمة من مستلزمات وما يتعين توفيره لها من متطلبات قانونية وإدارية والجهات المسؤولة عن تطبيق الحوكمة والمشفرة على التطبيق والجهات الرقابية سواء داخل المؤسسة التعليمية أو من خارجها، كل ذلك يؤدي لمخرجات للحوكمة لكونها ليست هدفاً في حد ذاتها بل أداة ووسيلة لتحقيق نتائج وأهداف يسعى لها الجميع للحفاظ على حقوق أصحاب المصالح وتحقيق الشفافية والنزاهة والمشاركة والكفاءة والفاعلية.. إلخ، ضمن المؤسسة التعليمية وخارجها.

9- أبعاد تطبيق الحوكمة في المؤسسة التربوية:

إن الحوكمة في المؤسسة التربوية تقوم على عدة متطلبات ومنها (الشفافية، النزاهة، المساءلة، والمشاركة، والكفاءة والفاعلية، والتمكين) وقد اقتصرَت الدراسة الحالية على هذه المتطلبات نظراً لتكاملها وشمولها، وفيما يلي تناولها:

9-1- الشفافية:

تعني لغوياً ذلك الشيء الذي لا يحجب ما وراءه، فهي النقاء والوضوح في مختلف أشكال العمليات الإدارية المختلفة وأنماطها، وتوصف بأنها الطريقة النزيهة في عمل الأشياء التي تمكن الناس من معرفة ما يدور بالضبط. (الحري، 2012، 312).

تُعرف الشفافية بأنها: آلية لقياس درجة تطبيق الحوكمة في المجتمع، وهي تجيز للأفراد الحصول على المعرفة والمعلومات المتعلقة بالحوكمة لتمكينهم من اتخاذ القرارات ذات التأثير المشترك، وهي عملية صناعة واتخاذ القرار. (الطائي، وحمد، 2010، ص49).

والتعريف الأول يؤكد أن الأنظمة ذات الشفافية ستمتلك إجراءات واضحة لكيفية صنع القرار على الصعيد العام، كما أنها ستمتلك قنوات اتصال مفتوحة بين أصحاب المصلحة والمسؤولين، وتضع سلسلة واسعة من المعلومات في متناول الجمهور، أما التعريف الثاني فيربط بين الشفافية والفساد من جانب، وبين الشفافية وصنع السياسات العامة والقرارات من جانب آخر.

لذلك هي نظام يشير إلى تقاسم المعلومات والتصرف بطريقة مكشوفة، فهي تسمح لمن لهم مصلحة في شأن ما أن يجمعوا المعلومات عن هذا الشأن بسهولة، والتي قد يكون لها دور أساسي في إبانة السلبات من أجل حماية مصالحهم ومضمون ذلك الجمع بين مفهومي المعلومات والاتصال الذي يجعل المواطنين منتجين ومستخدمين وناقلين للمعلومات في آن واحد (السيد، 2018، ص8).

لذلك لا ينبغي الاستخفاف بالشفافية في إدارة المؤسسة، وإذا كانت المؤسسة شفافة، فيمكن محاسبة الأشخاص على أفعالهم، فالمعلمون مثلاً مسؤولون عن التعلم، والطلبة مسؤولون عن بعضهم البعض وسلوكهم الشخصي. ففي التعليم يعني التدريس بشفافية توضيح الممارسات الفكرية التي ينطوي عليها إكمال مهمة التعلم وتقويمها بهدف تعزيز فهم الطلاب الواعي لكيفية تعلمهم (Bagad, 2009, P:25). فالشفافية، كما هي مستخدمة في العلوم والهندسة والأعمال والعلوم الإنسانية وفي سياقات اجتماعية أخرى، تعمل بطريقة تجعل من السهل على الآخرين رؤية الإجراءات التي يتم تنفيذها.

بذلك يقصد بالشفافية في المؤسسة التربوية تأكيد مصداقية المؤسسة التعليمية والرأي العام ووسائل الإعلام والمجالس الشعبية، وسوق العمل والمنظمات والهيئات المحلية والدولية المهتمة بالتعليم (مرزوق، 2012، ص69). كما يعرف (الراشدي، 2017، ص57) الشفافية في التعليم: بأنها الوضوح في تصميم وتطبيق النظم والآليات والسياسات والتشريعات وغير ذلك من الأدوات التي تكفل حق كل طرف من أطراف المؤسسة وسهولة تدفق المعلومات الدقيقة والموضوعية، وسهولة استخدامها من قبل العاملين والمستفيدين. وبذلك تتمثل الشفافية في الكشف والنقاش العام الحر بما يخص كافة العاملين بها على أوجه القصور في الأداء العام، وفي ممارسة الحوكمة بداخلها كما أن المؤسسات التعليمية يجب أن تعلن أنها مستعدة دائماً لتلقي النقد في سياستها في أي وقت، وهو ما ينعكس على كل من التقرير والتقويم السنوي لأنشطتها وبرامجها (العتيبي، 2018، ص37). وهذا يجعل الشفافية أحد أهم مؤشرات حوكمة المؤسسة التربوية التي لا غنى عنها في تحجيم الفساد والكشف عن أي شكل من أشكال الفساد الإداري عامة، والمالي خاصة، وهذا يؤكد أهمية خطط مواجهة الفساد بصورة أكثر في المؤسسات التعليمية التي تعد القدوة لبقية مؤسسات المجتمع.

وبذلك تتجلى أهمية الشفافية بوصفها السبيل لتحقيق الإصلاح الإداري والتنمية المستدامة وأن تطبيقها في المؤسسة التربوية يخدم الأهداف التنموية وينهض بها، ويعزز ثقة المستفيدين في المجتمع بمؤسساتهم التربوية، لذا تزداد أهمية الشفافية التربوية لكونها أصبحت مطلباً حضارياً وإنسانياً، وتظهر أهمية الشفافية كما حدد (أبو كريم، 2009، 104) في أنها تعمل على تقليل الغموض، وأن غيابها يؤدي لغموض التشريعات التي تحكم العمل بالمؤسسة، ثم السماح للموظف بحرية تفسير تلك التشريعات، وتأكيد وثبات القرارات الصادرة وتمكين المعنيين بها، والتأثير بها سواء من داخل المؤسسة أو خارجها، وكذلك تلبية حقوق العامة في الفهم من خلال مشاركتهم في المعلومات وتوعية المواطنين واطلاعهم على الخيارات المتاحة.

ونظراً لتلك الأهمية للشفافية في العمل الإداري يرى الباحث من الأجدر تجسيدها وتحقيقها بالمؤسسة التربوية بما يحقق الأمن الوظيفي ورفع مستوى الانتماء المهني لدى العاملين فيها وهذا يتطلب درجة عالية من الوضوح في عناصرها وأبعادها ضمن المؤسسة التربوية نفسها. بمعنى أن تتطور الشفافية من مجرد الوضوح في الإجراءات إلى عدها فلسفة ومنهج عمل يمكن أن تتجسد في العديد من العناصر والأبعاد وفق الأساليب والآليات الإدارية المعمول بها داخل المؤسسة التربوية.

9-1-1- عناصر الشفافية:

هناك العديد من العناصر للشفافية التي يرى الباحث فيها المكانة والضرورة للعمل بها داخل المؤسسات التعليمية مع ضرورة تأكيد على الكشف المستمر عن نتائج تقييم أداء المؤسسة التعليمية وإعلانها للجميع، حتى يكسبها ذلك ثقة الجمهور وأصحاب العلاقة. ومن أهم عناصر الشفافية كما حددها (أبو النصر، 2015، 114):

- نشر واسع للمعلومات والبيانات، وتوفير أدلة يسترشد بها المجتمع المحلي والجهات الأخرى لمراقبة عمل المؤسسة، ومعرفة تطورها وتقديمها وبندرج ضمن إطار هذه المرحلة التطوعية تزويد مختلف الجهات بالمعلومات الضرورية عن عمل المؤسسة، دون التحجج بالسرية كمدخل لحماية حالات الفساد أو غيرها.
- أن تتسم آليات العمل والتخطيط وإجراءاته بالبساطة والوضوح، وعدم التعقيد وأن يتم التحديث والتغيير المستمر لهذه الإجراءات وفق آليات يتم مناقشتها مع مختلف الجهات ذات الصلة.

- أن تبتعد المؤسسة عن جميع الممارسات المثيرة للريبة والشكوك، حيثما أمكن الوضوح والإعلان عن النشاطات والممارسات، وأن تركز في الأساليب الإدارية إلى تعزيز مبادئ الديمقراطية والمساواة وتكافؤ الفرص، وتوعية جميع الفئات بحقوقها بأكبر قدر ممكن من الوضوح والنزاهة.
- أن يكون للمؤسسة موقع على شبكة الإنترنت يحدث باستمرار ويعطي صورة صادقة وأمانة ونزاهة عما يجري داخل المؤسسة وإن تكون المؤسسة مستعدة لسماع رأي مختلف الأفراد والفئات عن عملها وأنشطتها.
- تصميم برامج للتوعية بمفهوم الشفافية، وضرورة احترامه، وكذلك سبل التعامل مع المستفيدين من الخدمة ومعرفة حقوقهم وعدم تجاوزها، وتدريب العاملين في المؤسسة عليها.
- وهذه العناصر حتى يمكن تجسيدها وتحقيقها ضمن المؤسسة التعليمية، تحتاج عدة أبعاد تتمثل بالتشريعات والقرارات واستغلال التطور التقني.

9-1-2- أبعاد الشفافية:

تحدد أبعاد الشفافية بالآتي:

- شفافية التشريعات بالمؤسسة التربوية: حيث يجب أن تكون هذه التشريعات واضحة يسهل على العاملين والجمهور فهمها وألا تكون متعارضة مع بعضها البعض، بالإضافة إلى ضرورة مرونتها.
- شفافية تقييم أداء العاملين بالمؤسسة التربوية: إذ يجب أن ترتبط الشفافية الإدارية بعملية تقييم أداء العاملين ارتباطاً وثيقاً، فلكي تحقق هذه العملية أهدافها لا بد من تحقيق الشفافية في كل مرحلة من مراحلها، فيجب أن تكون معايير هذا التقييم واضحة معلنة للجميع، كما يجب أن تكون نتائجه معلنة ومفسرة والوصول إليها سهل. (الحشاش، 2014، 37-38).
- شفافية القرارات بالمؤسسة التربوية: حيث تظهر العلاقة الواضحة بين الشفافية الإدارية واتخاذ القرارات إذ إن القرارات في جوهرها وليدة الظروف فتتحرك الإدارة لمواجهة هذه الظروف باتخاذ القرارات المناسبة في ضوء المقارنات بين الأبدال المتاحة، ولا يمكن أن تتم هذه العملية بنجاح ما لم تتوفر المعلومات والبيانات والإحصائيات السليمة حتى يكون القرار المتخذ سليماً (العبودي، 1999، 87).

- **شفافية المعلومات والبيانات بالمؤسسة التربوية:** حيث تقتضي الشفافية الإدارية توفير كافة المعلومات الخاصة بالمؤسسة التربوية إلى أطراف الحوكمة على أن تكون هذه المعلومات صادقة ومكتملة، بالإضافة إلى ضرورة دوريتها وانتظامها، وعدم استخدام مبدأ سرية المعلومات إلا في أضيق الحدود حيث تشكل السرية حجة رئيسية لدى معظم الإدارات في عدم إعطاء المعلومات للجهات الطالبة لها (Bagad, 2009. 12.13).
- **توظيف تقانة المعلومات والاتصالات في تبادل المعلومات والبيانات بالمؤسسة التربوية:** إن تطبيق الشفافية الإدارية في أي مؤسسة - بصفة عامة - يتطلب توظيف تقانة المعلومات والاتصالات في تسهيل الحصول على البيانات والمعلومات. (إيناس، 2015، 77).
- **الاتصال الإداري:** يعد الاتصال الإداري الفعال شكلاً من أشكال الشفافية، يضمن إدراكاً واضحاً للرسالة من قبل مرسلها ومستقبلها، فليس كافياً أن يتم التركيز على المعلومات المرسل، وكيف أرسلت، ولكن كيفية استلامها وفهمها والتعامل معها أيضاً.

9-1-3 - متطلبات الشفافية:

- لقد أصبح مفهوم الشفافية متداولاً لدى كثير من الأفراد والجماعات والنقابات المهنية في عصرنا الحالي نظراً لارتباطها بقضايا مطلوبة وحقوقية متعددة، وأصبح هناك طلب وإلحاح متزايد وضغوط على الحكومات بانتهاج الشفافية والوضوح والعلانية في كل المعاملات الحياتية. ومن أهم تلك المتطلبات ما يلي:
- **قناعة القيادات بأهميتها وممارستها فعلاً؛** لأنَّ شفافية القائد تؤدي إلى زيادة الثقة والمشاركة في الأدوار والانتماء للعمل وزيادة ورغبة أكبر في تحمل المسؤوليات والأعباء.
- **تعزيز قيم المساءلة في المستويات الإدارية المختلفة،** واتخاذ الإجراءات التي تعزز هذه القيمة وأهمها الخطوات التي تجري على المستويات العليا.
- **تعزيز الشفافية من خلال تطبيق الهندرة الإدارية،** وتعني التغيير الشامل في مجالات التقانة وأساليب العمل والهياكل التنظيمية.
- **مراجعة القوانين والأنظمة دورياً،** وبما يتلاءم مع التطورات والمستجدات الحديثة.

- تنمية القيم والتركيز على البعد الأخلاقي في محاربة الفساد.
- الأخذ بمفاهيم إدارة الجودة الشاملة وذلك بالتطوير والتحسين المستمرين للأنظمة واللوائح والتشريعات والإجراءات الإدارية لضمان حرية الاطلاع والشفافية (الحبيشي، 2017، ص38).

9-1-4- معوقات تطبيق الشفافية الإدارية:

- هناك مجموعة من المعوقات التي تحد من تطبيق الشفافية الإدارية ومن أبرزها ما يلي:
- انتشار ثقافة الوساطة والمحسوبية التي تمكن الشخص من الحصول على حقوق ومزايا لا يستحقها.
- تعقد الإجراءات الإدارية المتعلقة بالخدمات المقدمة للمواطنين.
- ضعف الرقابة الإدارية والمالية وعدم معاقبة المسيء في استخدام السلطة.
- عدم وجود مؤسسات المجتمع المدني التي تسهم في الحد من مظاهر الفساد الإداري.
- التكتم على الأخبار المتعلقة بالفساد الإداري وعدم الحديث عن مظاهره (السبيعي، 2017، ص186).
- مما سبق يلاحظ أن تطبيق الشفافية التربوية يحتاج إلى عناصر تتعلق بالبيانات والمعلومات وهذه العناصر تحتاج لتحقيقها أبعاداً تتمثل بوضوح التشريعات والقوانين ضمن المؤسسات التربوية ووضوحها للجميع سواء عن طريق نشرها إعلامياً أو عبر وسائل التقنية وأن تكون عملية مستمرة دون إخفاء أي معلومات أو قرارات، فضلاً أن للشفافية متطلبات لتحقيقها وأهمها القناعة بها من قبل الهياكل التنظيمية في المؤسسة التربوية، وذلك عن طريق الهدرة الإدارية للمؤسسة التربوية الذي يتم من خلال التطوير والتحديث المستمر للقوانين والقرارات الإدارية، فينعكس على تذليل كل العقبات التي قد تعيق تطبيق الشفافية الإدارية في المؤسسة التربوية ومعالجة مواقع الخلل والفساد فيها.

9-2- النزاهة:

- تشق كلمة النزاهة في اللغة العربية من مصدر نزه، ويقال أرض نزهة أي بعيدة عذبة نائية من الأنداء والمياه، ويتنزه عن الشيء أي تباعد عنه، وفلان يتنزه عن الأقدار وينزه نفسه عنها أي يباعد نفسه عنها، ونزه نفسه عن القبيح أي نحاها، والنزاهة أي البعد عن السوء.

والنزاهة هي ما تأصل لدى الفرد من قواعد وتشمل الصدق والأمانة وعدم الإضرار بالآخرين وهي عكس الفساد. والنزاهة ليست قيمة أو فضيلة واحدة، بل تمثل مظلة واسعة لمجموعة كبيرة من الفضائل والقيم كالعدل والصدق والإنصاف والشجاعة وتحمل المسؤولية، وتتحقق النزاهة للشخص بدافع ورغبة شخصية وبشكل اختياري، ويتميز الفرد الذي يوصف بالنزاهة بأنه يتصرف بناء على أحكام عقلية قادرة على التمييز بين الصواب والخطأ دون أن يسمح لأي اعتبارات بالتأثير أو التغلب على دوافعه العقلانية المستندة على مبررات أخلاقية. (الفضالة، 2021، ص 180-181).

مما سبق نلاحظ أن النزاهة قيمة عامة لا يجب أن تتأثر بأي شيء لدى الشخص سواء كانت مؤثرات شخصية أو اجتماعية أو اقتصادية أو مناطقية، أي إن الشخص الذي يتمتع بالنزاهة هو إنسان منطقي موضوعي، قادر على السير وفق مبدأ واحد يؤدي به إلى إرساء العدل والإنصاف.

9-2-1- أهمية النزاهة:

تحتل قيم النزاهة مقاماً عالياً في منظومة القيم الأخلاقية لأنها المسؤولة عن ظهور مجموعة من سلوكيات الإنسان السوية، إذ لا تستقيم تصرفات المرء بدونها وهي واحدة من أهم القيم الأخلاقية التي تسعى المؤسسات إلى توظيفها لدى العاملين لديه وقد يكون ذلك من خلال نشر مدونة السلوك الأخلاقي ومكافأة من يلتزم بها.

تتحدد أهمية النزاهة بالآتي: (المومني، 2020، ص 5-6):

- تحقق الاستقامة في الحياة والسلامة للمجتمع بشكل عام.
- حماية البلاد ومؤسساتها من آفة الفساد.
- المساهمة الفعالة في التنمية الحقيقية والبناء المستمر.
- الحفاظ على حقوق الأجيال القادمة.
- تقود إلى الاستقرار بكافة أشكاله: الاجتماعي، واقتصادي، والسياسي.
- تعزيز الشعور الوطني، وتعميق مفهوم المواطنة.
- تعزيز ثقة المواطن بالمؤسسات الوطنية.

- تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص للجميع.

وهكذا نجد أن أهمية النزاهة تتجلى في كونها تقوم بدور أساسي في كافة جوانب الحياة، وهي تعمل أداة محركة لها أهدافها، كما أصبحت النزاهة المعيار الذي قد يحدد على ضوئه نجاح أي مؤسسة.

حيث يشجع مجلس الإدارة على الإفصاح في الوقت المناسب وبشكل متوازن عن جميع الأمور الجوهرية المتعلقة بالمؤسسة. ولتحقيق ذلك، تضع المؤسسة هياكل مصممة لضمان الامتثال للتشريعات ذات الصلة، ويحترم مجلس الإدارة حقوق جميع العاملين والمستفيدين ويسهل الممارسة الفعالة لتلك الحقوق. ولهذه الغاية، يتحمل مجلس الإدارة مسؤولية ضمان إجراء حوار مُرضٍ معهم. (Fadipe، 2017، 33).

كما يوجد لدى مجلس الإدارة في المؤسسات التربوية هيكل معمول به للتحقق بشكل مستقل من سلامة التقارير المالية والحفاظ عليها، بما في ذلك إدارة التدقيق الداخلي التي يرأسها كبير المدققين الداخليين، وفق ما يقتضيه القانون، ويكون رئيسها مدقق داخلي، وإن وجود لجنة تدقيق مستقلة معترف بها باعتبارها سمة مهمة للحوكمة الجيدة للمؤسسات هذا أمر مهم ومطلوب، ويخضع التدقيق الداخلي أيضاً لميثاق يحدد أدوار ومسؤوليات التدقيق الداخلي، والمعايير المهنية التي يجب أن يحكمها، وسلطات الموظفين وتنظيمهم، ويؤكد استقلالية التدقيق الداخلي في الهيكل التنظيمي للمؤسسة. (Alabi، 2002، 73).

وفي ضوء ذلك يمكن القول: إن تطبيق النزاهة في المؤسسات التربوية والالتزام بها يساعد على سهولة تطبيق متطلبات الحوكمة الأخرى، أي إن مطلب النزاهة التربوية هو انعكاس لباقي المتطلبات وتأسيس لتنفيذ الحوكمة التربوية؛ لأن وجود النزاهة ضمن المؤسسة التربوية يؤدي إلى تحقيق العدل والإنصاف بين الجميع لأنها تستدعي الشفافية والمحاسبة وإعطاء كل ذي حق حقه دون تمييز على أساس أي اعتبارات أخرى، فإذا وجدت النزاهة وجدت المشاركة وإذا وجدت النزاهة وجدت المساءلة والكفاءة والفعالية وهكذا.

9-3- المساءلة:

تعد المساءلة من أهم المصطلحات التي تسعى إلى ضمان العدالة والنزاهة وهي صفة تعاقدية تمنح بموجبها الصلاحيات والمسؤوليات في مقابل الحق في السؤال والتحقق من صحة القرار المتخذ.

وتعرف المساءلة: بأنها وسيلة تتم عبرها متابعة العاملين عن كيفية استخدامهم للصلاحيات والسلطات والمسؤوليات الممنوحة لهم وهي وسيلة للتأكد من تحمل العاملين للمتطلبات المتوقعة لأداء أدوارهم وفق ما هو محدد ومتفق عليه (الراسبي، 2012، ص49).

كما تعرف بأنها: محاسبة الرؤوس عن النتائج التي حققها من خلال أدائه مهامه الوظيفية. والمساءلة تتم عندما يكون هناك علاقات بين مواقع متفاوتة في المستويات الإدارية حيث يكون أحد الأفراد أو المستويات مسؤولاً أمام مستوى إداري آخر عن تصرفاته وأدائه للمهام المنوط به (الطراونة والعضايلة، 2010، ص68).

بما أن الشفافية تساعد على تصميم الإجراءات والتعليمات وتوفير المعلومات والبيانات اللازمة لوضع الخطط وفهم العمل ومراقبة الأداء وتساعد على تقدير معدلات المخاطر في المؤسسات ما يدل ذلك على أن المساءلة تعتمد اعتماداً كبيراً على الشفافية، لكون المساءلة ليست مقتصرة على مساءلة المرؤوسين والعاملين بل تشمل جميع أفراد النظام، كما تعتمد اعتماداً كبيراً على مدى توافر المعلومات الكافية وهذا يفسر علاقتها بالشفافية.

فالمساءلة هي مجموعة من الالتزامات والسياسات والممارسات المصممة لزيادة الممارسات التربوية وتقليل الممارسات التي تضعف الوقت والجهد وخلق الآليات والطرائق الداخلية التي تمكن من تحديد تشخيص مسارات الأداء التي لا تؤدي إلى الفعالية.

أما المساءلة التعليمية: فهي مصطلح هنا ليس من مصطلحات الأصل التربوي، اشتق من مجالات الاقتصاد والصناعة والتجارة. كما أنها تستخدم من قبل غالبية المعلمين تحت اسم المساءلة أو المحاسبة أو المساءلة التربوية، وبعضهم يستخدمها لمصطلح (المساءلة في التعليم)، ويشير هذا المصطلح إلى الأشياء التي يمكن تحقيقها أو إنجازها من خلال استخدام الأرقام في قياس نتائجه. في بداية الستينيات والسبعينيات من القرن الماضي، كان هذا المصطلح يشير إلى الموقف أو الحالة التي يكون فيها المعلم مسؤولاً عن مستوى أداء أو إنجازات الطلاب المرتبطة بمجال مهارة معين، ثم انتقل مفهوم المساءلة إلى الإشارة بالأشياء التي يجب أن يتعلمها الطلاب وليس الأشياء التي يدرسها المعلمون، فالمساءلة في التعليم هي وسيلة يتم من خلالها مراقبة

الموظفين إلى جانب احترامهم استخدام الصلاحيات والمسؤوليات المنوطة بهم لضمان تفعيل مدخلات النظام التعليمي. (Soguel & Jaccard، 2014، 30).

كذلك تعرف المساءلة التعليمية بأنها "التزام المؤسسة التعليمية بتقديم التوضيحات اللازمة حول طبيعة ممارستها للواجبات المنوطة بها، وفق الأهداف المرسومة والقوانين المعمول بها في الوزارة، للتأكد من أن القرارات والأنشطة المختلفة داخل المدرسة تتوافق مع رؤيتها ورسالتها وأهدافها والنتائج المرغوبة، من خلال مراقبة ومتابعة أداء المدرسة وتصحيح الانحراف وعلاجه، واتخاذ الإجراءات بحق المخالفين (عيسان والخروصي، 2016، ص58).

وهي عملية إصدار الأحكام وفق معايير محددة أيضاً تركز على متابعة الأفراد ومعرفتهم أفعالهم وصلاحياتهم المخولة لهم من أجل الارتقاء بالعملية التعليمية بمكوناتها الثلاثة، المدخلات والعمليات والمخرجات. وهي عملية تقويم يقصد بها إصدار الأحكام على مدى وصول العملية الإدارية إلى أهدافها والكشف عنها وعن نقاط القوة والضعف والاستفادة من التغذية الراجعة في اتخاذ القرارات المناسبة لتحسين فاعلية النظام الإداري، ثم تحقيق أهداف المؤسسة التي يوجد فيها. (Peters, & Pierre 2016, 52).

كما تعتبر المساءلة التربوية "من الأنظمة المستخدمة في الأداء التربوي" "التقويم" ويهدف إلى قياس نتائج العملية التربوية بطريقة مباشرة من خلال استخدام موضوعي للمعايير في سياق نظام تعليمي يقوم على تحقيق الأهداف أكثر من اهتمامه بالعملية التعليمية وممارساتها التربوية الواضحة، فهي تهتم بفعالية أكثر من اهتمامها في كفاية التعليم حيث يتجه نحو نتائج العملية التعليمية أكثر من التوجه نحوها، وترتبط المساءلة التعليمية ب مراقبة الأداء داخل المؤسسة، حيث يتم التأكد من اتخاذ القرارات والأنشطة المختلفة داخل المؤسسة بشكل متوافق مع النتائج المرجوة. (Avalos, 2000, 77).

ويرى الباحث أن المساءلة في التعليم هي سياسة اقتصادية ترتبط بقياس تعليم ينتج عن العملية بطريقة مباشرة، حيث تلفت الانتباه إلى النظام التعليمي القائم على الأهداف أكثر من العملية التعليمية كهدف، لذلك فإن المساءلة هي المسؤولية ولكن في شكلها العام.

9-3-1- أهمية المساءلة:

تتجلى أهمية المساءلة في كونها تؤدي دوراً محورياً في تشكيل العمليات والنشاطات اليومية وتوجيهها كما أنها تمثل قيمة في النسق القيمي للمجتمع قبل أن تكون مجرد آليات. وإن أهميتها القيمية ترتبط بتحقيق قيم أخرى. أبرزها الديمقراطية والشفافية والتمكين. من خلال السعي الدؤوب إلى تعزيز الكفاءة والفعالية وتحقيقها، كما تساعد المساءلة في كشف التلاعب أو الفساد بمعدل أسرع من المعتاد.(العمرى، 2011، 32).

وبذلك للمساءلة الإدارية أهمية كبيرة لأي نظام تربوي بصفة خاصة كونه من أكثر الأنظمة تأثيراً في المجتمع، فنجاح النظام التربوي أو فشله يترتب عليه بالضرورة النجاح أو الفشل لكافة مؤسسات المجتمع وأنظمتها الأخرى، لذا يجب أن يراقب النظام التربوي باستمرار لتعرف جوانب قوته وضعفه من أجل العمل على تصحيح مساره في أي نقطة أو مرحلة يوجد فيها انحراف يضر بمصلحة وجودة مخرجاته، فهذا النظام بحاجة إلى نوع خاص من الرقابة لاستباق المشكلات والشعور بها لحلها أو التقليل من آثارها قدر الإمكان قبل أن تتفاقم ويصعب حلها.(إيناس، 2015، 79).

وكل ذلك يدل أن المساءلة طريقة منظمة لدى كل من المعلمين وأولياء الأمور وصانعي السياسات التربوية، فهي أحد العناصر المهمة في النظام التربوي تكمن في سيادة العدل والمساواة بين أفراد النظام وخاصة عندما تكون أو تنتم من الأسفل وهي مساءلة أفراد المؤسسة للرؤساء والمسؤولين، كما يترتب على تطبيقها بشكل جيد فوائد عدة مثل (القرني، 2018، ص476-477):

- معرفة العاملين بالنتائج المتوقعة وبشكل واضح.
- توجيه كافة طاقات المؤسسة نحو الأهداف الاستراتيجية.
- إعطاء دافعية أكبر للتطور والتقدم في العملية الإدارية.
- توجيه تركيز العاملين إلى نتائج أعمالهم.
- رفع مستوى التفكير الاستراتيجي وعلى المستويات المختلفة.
- تعزيز الشعور بالجدارة والكفاءة على مستوى الأفراد والجماعات.

9-3-2- أهداف المساءلة التربوية:

إن المساءلة تهدف في أي مؤسسة من المؤسسات إلى تحقيق عدة أهداف رئيسية وهذه الدراسة بصدد المساءلة الإدارية في المؤسسة التربوية كأحد مؤسسات المجتمع لذلك تتمثل أهدافها فيما يلي

- تحقيق الانضباط التعليمي.
 - تفعيل التقويم في العمل التعليمي.
 - توجيه القيادة الإدارية إلى التدخل السريع لحماية الصالح العام واتخاذ ما يلزم من قرارات لتقويم الأخطاء وتوجيه النشء نحو تحقيق الأهداف المحددة مسبقاً.
 - تنمية الاستقلالية في التعليم، والتأكد من أن المستويات الإدارية العليا على إلمام تام بما يتم في المستويات التي تشرف عليها، وأن المستويات الإدارية الأخرى تصدر المعلومات الضرورية بوضوح حتى تتم عملية التوجيه واتخاذ القرارات.
 - تحقيق ديمقراطية التعليم. وتحقيق التنمية المستدامة (جوهر، ورضوان، 2013، 29-31)
- وبذلك نرى أن المساءلة أصبحت مرتبطة بعمليات تقويم الأداء وتحسينه لكونها إحدى آليات تجويد العمل وتحقيق الانضباط بفرض رقابة ذاتية داخل المؤسسات التعليمية، ودفع التربيين إلى مزيد من النزاهة والشفافية في العمل وفق مبدأ تكافؤ الفرص.

9-3-3- مستويات المساءلة التربوية:

تتحدد مستويات المساءلة الإدارية داخل النظام التعليمي وخارجه، وعلى المستوى الخارجي تتم، عن طريق أشخاص من خارج النظام التعليمي كأولياء الأمور والمستفيدين من خريجي المدارس كالمصانع والشركات، فضلاً عن مؤسسات المجتمع المدني وعلى رأسها الإعلام، وعلى المستوى الداخلي تتم عن طريق أشخاص من داخل النظام التعليمي (صالح، 2001، 390). كما يضيف (عقيل، 2013، ص51) عدة مستويات إلى مستوى المدرسة تتمثل فيما يلي:

- مساءلة على المستوى الوطني وتكون من خلال مساءلة جهاز التربية والتعليم من قبل مجلس التربية والتعليم، وتتم المساءلة عن التخطيط الاستراتيجي للتربية والخطط الإجرائية التنفيذية، والعقوبة تكون بالحديث جماهيرياً عن مجالات الفشل.

- مساءلة على مستوى المنطقة التعليمية من خلال مساءلة العاملين في الإدارة الوسطى من قبل مجالس التربية والتعليم المحليّة، والعقوبة خسارة النقاط الإيجابية.

- مساءلة على مستوى المدرسة من خلال مساءلة مدير المدرسة من قبل أولياء الأمور والمعلمين، وتتم المساءلة عن برنامج المدرسة، والعقوبة خسارة النقاط الإيجابية.

- مساءلة على مستوى التحصيل من خلال مساءلة رؤساء الأقسام من قبل لجنة مراقبة وتنسيق الخطط الدراسية، والعقوبة خسارة النقاط الإيجابية.

- مساءلة على مستوى الصف من خلال مساءلة المعلم من قبل رئيس القسم، وتتم المساءلة عن الأنشطة الطلبة، والعقوبة فقدان التقدم في السلم الوظيفي.

ومما سبق يتضح أن العدالة في مساءلة العاملين بالمؤسسة التربويّة يقتضي ذلك في البداية أن تكون القواعد التي يجب عليهم الالتزام بها واضحة لهم، وأن تكون العقوبة واضحة لهم أيضاً. عندما تتم مخالفة كل قاعدة من القواعد، كما يجب أن يكون هناك تجانس في توقيع العقوبة بمعنى ألا ترتبط العقوبة بالشخص المخالف وإنما بنوع المخالفة، كذلك يجب أن يكون هناك تدرج في توقيع العقوبة بحسب نوع المخالفة ومدى تكرارها. وهذا كله يدعو إلى مشاركة كل المستويات السابقة الذكر في عملية المساءلة التي تخص المؤسسة التربويّة.

9-3-4- متطلبات المساءلة:

هناك متطلبات لتعزيز المساءلة ينبغي توافرها كي تؤدي الغايات المرجوة منها وهذا ما أشار إليه سلامة،

(2013، ص21) نقلاً عن (عبد الستار، 2009) بالآتي:

- تنمية قدرات العاملين وخصوصاً في مجال التقويم الذاتي.

- تقوية قيم الشفافية والمساءلة المتمركزة على النتائج.
 - تحديد واضح وصريح للأدوار والمهام والمسؤوليات.
 - توفير المعلومات وإتاحتها لجميع العاملين عن الموارد والتكاليف والنتائج.
 - تكوين لجان تتولى التخطيط والمتابعة والتقييم المستمر للبرامج في ضوء أهداف واضحة.
- ويرى الباحث أن هناك متطلبات أخرى لتعزيز المساءلة في وزارة التربية ومديرياتها ومنها تفعيل عمل مديرية الرقابة الداخلية في الوزارة، وتنمية القيم الأخلاقية في محاربة الفساد إن وجد، بالإضافة إلى نشر الوعي الإيجابي بالمساءلة وتعميقه.

9-3-5- معوقات تنفيذ المساءلة في التعليم:

- هناك العديد من المعوقات التي قد تواجه تنفيذ المساءلة عند تطبيقها على مؤسسات التعليم ومنها:
- التقارير كوسيلة من وسائل المساءلة قد تقتصر إلى الموضوعية وتخضع للاعتبارات الشخصية، والعلاقات الشخصية سواء بين الأفراد أو الإدارات.
 - وجود تناقضات وازدواجية وغموض في مسؤوليات وكفاءات العاملين في نظام المساءلة.
 - المبالغة في الملاحظة الشخصية كطريقة للمساءلة تسبب مضايقات للمعنيين فيها للمساءلة قد يقودهم إلى الاعتقاد بأنهم يفتقرون إلى ثقتهم.
 - تعدد الأجهزة التربوية على المستوى اللامركزي يؤدي إلى تكرار المسؤوليات والاختصاصات بين أعضائها فيؤدي إلى عدم تناسقها، لذا تمنع المساءلة من تحقيق أهدافها.
 - عدم وجود ما يعرف بثقافة الجودة والمساءلة.
 - قلة البرامج التدريبية التي وضعت لمساءلة التنفيذ في العمل وعدم وجود أي خطة تطوير مهني واضحة تهدف إلى نشر ثقافة المساءلة.
 - الثقافة التنظيمية السائدة التي قد لا تلتفت إلى التقييم المفترض ومن ثم تحديد آلية المساءلة وفق مؤشرات الأداء.

- عدم وجود الكوادر البشرية المؤهلة والمطلوبة فنياً لتطبيق المساءلة.
- صعوبة الحصول على المعلومات الخاصة بأداء المديريات التعليمية أو الأقسام داخل كل مديرية تربوية لعدم وجود قاعدة بيانات. (Luz، 2009، 112).

9-4- المشاركة:

تعني المشاركة: تهيئة كافة السبل وتوفير الآليات المناسبة من أجل إتاحة الفرصة لكافة العاملين للمشاركة في عملية صنع القرارات، كما تعني السماح لجميع الأطراف ذات العلاقة بالمشاركة في صنع القرارات ووضع الخطط والسياسات والتقويم. (العبيلي، 2019، ص 360).

ويقال عن المشاركة بالمؤسسة التربوية أنه كانت المؤسسات التعليمية تدار بواسطة فرد واحد هو المدير، ولكن تغير هذا الوضع في السنوات الأخيرة بسبب كبر حجم المؤسسات الحديثة وتضخم مسؤولياتها، والاعتراف المتزايد بقصور قدرات الفرد عن الإلمام بكل شيء في كل وقت وأصبح المدير لا يستطيع أن يتخذ قراراته منفرداً أو بمعزل عن بقية العاملين بمؤسسته، كل هذه العوامل وغيرها ساعدت على تزايد الحاجة إلى توسيع دائرة المشاركة في إدارة المؤسسات التعليمية المعاصرة، فلم تعد عملية اتخاذ القرارات عملية فردية يستأثر بها المديرون وحدهم، ولكن يجري اللجوء إلى المتخصصين والمعنيين ليطالبوا منهم كل ما هو ضروري من المعلومات والبيانات ويتبادلوا الرأي مع مساعديهم وأعاونهم قبل أن يصدر قراراتهم، بالإضافة إلى استشارة كل من يهمهم القرار أو يتصل بمصالحهم مباشرة.

وقد عرف (بشير، 2019، 41) المشاركة في المؤسسات التعليمية بأنها إتاحة الفرصة للمواطنين أو الأفراد والجمعيات الأهلية، والطلبة والمعلمين للمشاركة في صنع السياسات ووضع القواعد التنفيذية للعمل في تلك المؤسسات.

ولكن نجاح عملية المشاركة في المؤسسة التعليمية يتطلب توافر عدة عوامل وعلى رأسها الثقة المتبادلة بين العاملين بالمؤسسة، ووجود عاملين لديهم مؤهلات تؤهلهم للوقوف جانب الإدارة في رسم السياسات إذ تمكن عملية المشاركة المؤسسية من التوصل إلى أهدافها.

9-4-1- أهمية المشاركة بالمؤسسة التربوية:

تتجلى أهمية المشاركة في إدارة المؤسسات التربوية في أنها تسهم في توفير الوقت والجهد والموارد المتاحة لها، وتؤدي إلى تفعيل العلاقات بين المجتمع التربوي والمجتمع الخارجي، وبذلك فإن المشاركة الإدارية هي أساس النجاح لكافة العمليات الإدارية للتربوية.

وتعد مشاركة العاملين في الحقل التربوي في صنع القرارات وسيلة فعالة لتحسين أداء المؤسسة التربوية، والمشاركة في صنع القرار أمراً بالغ الأهمية إذ تنفي السلطوية والاستبداد ومساهمة كل معنى بآثار القرار في صناعته، الأمر الذي يضمن الحماسة لتنفيذه من قبل هؤلاء المعنيين كما يضمن حداً أعلى من العقلانية في صياغته.

كما أن إفساح المجال أمام المرؤوسين في صنع القرار ووضع السياسات يشعروهم بقيمتهم ويساعدهم على الاجتهاد في طرح الأفكار التي من شأنها أن تعمل على تحسين ظروف العمل والحد من الصراعات كما تؤمن مزيداً من الانسجام في جو العمل وتؤدي إلى مزيد من الإنتاج. (شليبي، 2015، 13).

وقد تمت الإشارة إلى أن المشاركة في صنع القرار التعليمي يمكن أن تؤمن:

- أ- توفر معلومات كثيرة عن المشكلة.
- ب- وتضع العقل الجمعي مكان العقل الفردي ما يرشد القرار.
- ت- وتضمن تفهم المشاركين للقرار وأهدافه.
- ث- وتكرس روح الفريق والنقد الذاتي.
- ج- وتساعد في تنسيق المواقف المشتركة من القضايا المختلفة. (الطعاني، وبطاح، 2016، ص 97).

9-4-2- شروط المشاركة:

تهدف المشاركة الإدارية في أي مؤسسة بصفة عامة إلى الحد من شكاوى المرؤوسين وتحسين العلاقات بينهم وبين الرؤساء والتقليل من مقاومتهم للتغيير، كما أنها تساعد في إقبال المرؤوسين على تحمل المسؤولية راضين مسرورين، بالإضافة إلى تحسين نوعية القرارات الإدارية التي تتخذها إدارة المؤسسة نتيجة لانسياب

المعلومات والبيانات اللازمة لاتخاذ القرار الصائب كما أنها تضمن تعاون المرؤوسين في تنفيذ القرارات الإدارية نتيجة مشاركتهم في صنعه (العجمي، 2007، 32-33).

لتحقيق مشاركة فعالة ينبغي توافر الشروط الآتية (الحبيشي، 2017، ص 53-54):

- توفير نظام معلومات يقدم تغذية راجعة فورية عن الأداء التنظيمي.
 - وضع التشريعات اللازمة لبناء المشاركة على مستوى الوزارة والمدارس بهدف تسهيل عمليات صنع القرار.
 - تبني وزارة التربية والتعليم لسياسة اللامركزية.
 - وضع آليات لقبول المشاركة وذلك بتوفير مناخ قائم على الاحترام المتبادل بين الأطراف المشاركة.
 - تمثيل منظم لجميع المستويات في عملية صناعة القرار.
 - تشجيع العاملين والمشرفين على إبداء الرأي وتقديم المقترحات.
- كما يرى الباحث أن تفعيل المشاركة يتحقق أيضاً من خلال نشر ثقافة العمل الجماعي ضمن الاجتماعات واللقاءات التي تساعد على ذلك، والتقليل من الأساليب التقليدية في العمل وتوفير مساحة من الحرية والاستقلالية للمرؤوسين التي تساعدهم على تحمل المسؤولية والقيام بأدوارهم الوظيفية. ويضاف لذلك كله ضرورة توفر صور عديدة للمشاركة الإدارية.

فقد حدد كل من (مرسي، 2005، 102)، (العمامرة، 1999، 206-208) أنواعاً أو صوراً للمشاركة

الإدارية أهمها:

- **المشاركة في صنع القرارات الإدارية:** وفيها يشارك مدير المؤسسة كل من يتأثر بالقرار قبل اتخاذه، فهناك مزايا عديدة تترتب على إشراك المرؤوسين في صنع القرار، فكلما زادت الآراء كان القرار أقرب إلى الصواب وكلما كان المرؤوسون أكثر تأييداً له وتحمساً لتنفيذه.
- **تفويض السلطات:** وفيه يكلف مدير المؤسسة مرؤوسيه بالقيام ببعض واجباته وممارسة بعض سلطاته، فكل شخص مهما بلغت قدراته وطاقاته وإمكانياته لا يستطيع القيام بالعديد من الأعمال بمفرده وبدرجة عالية من الإتيقان ومن هنا تتضح أهمية تفويض السلطات.

- **التمكين الإداري:** وفيه يتم منح العاملين بالمؤسسة حق التصرف واتخاذ القرارات في إدارة أنشطتهم داخل المؤسسة عن طريق تخويلهم الصلاحيات اللازمة وتزويدهم بالمعلومات المطلوبة ومنحهم الحرية الكاملة لأداء أنشطتهم بالطريقة التي يرونها مناسبة.

ومما سبق يمكن القول: إن كل هذه الصور يمكن تطبيقها ضمن المؤسسة التعليمية والتخلص من خلال تلك الصور من المركزية الإدارية والعمل وفق الحوكمة الإدارية التي تقوم على المشاركة في صنع القرارات التربوية والتفويض للصلاحيات لتسير أمور المستفيدين من المؤسسة التربوية والتمكين الإداري الذي يخول المدير والمرؤوس والموظفين التصرف كل واحد بحسب مهامه واختصاصه الإداري.

ويرى الباحث أن التطبيق الجيد للحوكمة يرتبط بالمشاركة الفعالة من قبل المعنيين بتطبيقها ضمن المؤسسة التربوية من المديرين والموظفين والطلاب والمعلمين وأولياء الأمور وهيئات المجتمع المدني والمحلي.. إلخ، وكل ذلك يتطلب وجود قاعدة معلوماتية واضحة فيما يتعلق بالتوجهات الاستراتيجية للمؤسسة التعليمية والتربوية.

9-4-3- معوقات المشاركة في المؤسسة التربوية:

هناك العديد من المعوقات التي قد تعيق المشاركة في صناعة القرار تتحدد بالآتي.

- قد تستنزف وقت المؤسسة للقاء بالمشاركين في صناعة القرار والاستماع لآرائهم ومقترحاتهم.
- احتمال فهم المعلمين والتلاميذ لسبب المشاركة على أنه افتقار القائد إلى الخبرة أو قلة الكفاءة وانخفاض الثقة بالنفس.
- أنها قد تستغل كستاراً لفرض رأي فرد واحد عندما يكون مثل هذا الفرد مسيطراً على الجماعة.
- قد تفتح طريقة المشاركة المجال للمناورة داخل المجموعة والتمحور حول رأي أو أكثر أو حول شخص ما من الجماعة وقد يكون الفوز للرأي الذي يتقن أصحابه المناورة ويدافعون عن رأيهم بأية شكل من الأشكال وليس للحل الصحيح.

- طريقة المشاركة قد تضعف السلطة الإدارية في المؤسسة وتجعلها تحت سيطرة المجموعة. (جيتو،

وهكذا نجد إنه من أجل التغلب على تلك المعوقات في المشاركة في العملية التربويّة لا بد من اختيار المشاركين من ذوي الكفاءة والفاعليّة لإنجاز العمل من قبل الأشخاص الأكفاء والفاعلين.

9-5- الكفاءة والفاعليّة:

تشير الكفاءة إلى فعل الشيء بشكل صحيح، أي القدرة على إنجاز المهام المطلوبة وتحقيق مجموعة الأهداف، والفعالية تشير إلى فعل الشيء الصحيح، أي اختيار أفضل الوسائل لتحقيق ذلك. ويعد قياس الأداء أمراً بالغ الأهمية لوضع معايير للكفاءة، ومقارنة الأداء عبر الوقت والمقدمين، وتقييم فعالية استثمارات التعليم العام. (Buck & Murdoch, 2012, 62).

وفي ضوء ما سبق نجد أن الكفاءة تتحقق إذا تمكنت المؤسسة من إنتاج أكبر قدر ممكن من المخرجات باستخدام قدر محدد من المدخلات، بالإضافة إلى أنها تشير إلى قدرة العاملين على استعمال خبراتهم ومهاراتهم ومعارفهم بنجاح من أجل أداء مهمة أو مجموعة مهام بأقل وقت وجهد.

9-5-1- مؤشرات لقياس كفاءة المنظمة:

عادة توجد مؤشرات لقياس كفاءة المنظمة تتحدد بالآتي:

- مدى التزام المنظمة بإعداد تقارير لمتابعة نشاطها.
 - مدى إقامة عملها وفق خطة محددة سلفاً.
 - مدى نجاح الخطة في تحقيق الأهداف.
 - معوقات تحقيق الخطة وكيفية التغلب عليها ومواجهتها. (سويلم، 2016، ص35).
- يُلاحظ أن هذه المؤشرات الأربعة بعضها مع بعض؛ قادرة على خلق مؤسسة متوازنة، إذ ما توافرت الإدارة الفعالة.

9-5-2- خصائص الكفاءة: وتشمل ما يلي:

تتميز الكفاءة بعدة خصائص ومن أهمها (أنيس وتوفيق، 2017، ص304):

- ذات غاية حيث يتم تشغيل معارف مختلفة بقصد تحقيق هدف محدد أو تنفيذ نشاط معين، فالشخص يكون كفوءاً إذا استطاع تأدية هذه النشاط بصفة عامة.
- هي مفهوم مجرد، فالكفاءة غير مرئية، ما يمكن ملاحظته هو الأنشطة الممارسة والوسائل المستعملة.
- هي مكتسبة بالفرد لا يولد كفوءاً لأداء نشاط معين ولكنه يكتسب ذلك من خلال تدريب موجه.
- الكفاءة تتولد بدرجة عالية في حالات التفاعل الجماعي.
- الكفاءة حقيقة ديناميكية تتعلق بالموارد والهدف المحدد مسبقاً، أي إنها عملية تبدأ من كيفية اختيار الموارد إلى غاية ضمان تحقيق الأهداف.

ويؤدي سوء الإدارة إلى عدم الكفاءة في تقديم الخدمات، وفي بعض الحالات لا توجد خدمة على الإطلاق. ولا يمكن أن يؤدي الافتقار إلى المعايير والمعلومات والحوافز والمساءلة إلى ضعف أداء المزود فحسب، بل يؤدي أيضاً إلى الفساد، واستخدام المنصب العام لتحقيق مكاسب خاصة، مع ذلك فإن الخط الفاصل بين سوء الإدارة والفساد غالباً ما يكون غير واضح. (Farhan & Shazia، 2015، 182).

9-5-3- الفاعلية:

تعرف الفاعلية بأنها: قدرة التنظيم على تحقيق أهدافه، وهذه الفاعلية تعد متغيراً تابعاً لعدد من المتغيرات مثل بناء السلطة، وأنماط الاتصال، وأساليب الإشراف، والروح المعنوية (محمد، 2016، ص 13).

وفي السياق نفسه تتحدد خصائص المنظمة الفعالة في أنها: لا تقتصر على خصائص معينة يمكن أن تعمم على بقية المنظمات أو تشتق منها نظرية عامة للفاعلية؛ لأنَّ الأمر هنا يتوقف على خصوصيات كل منظمة وأهدافها، وطبيعة نشاطها وتركيب القوى العاملة فيها من حيث قيمها ورغباتها وطموحاتها، وأيضاً نوعية العلاقات التي تربط المنظمة ببيئتها الخارجية، لأنه لا يمكن لأي منظم أن تتجح وتستمر بمعزل عن هذا المحيط، لذلك فإن المنظمة الفعالة هي التي تأخذ في عين الاعتبار حاجات الأفراد كما تعتني بحاجات التنظيم، ومن أهم خصائص المنظمة الفعالة ما يلي (الستار، وعمروني، 2020، ص 559):

- تأكيد على الإنجاز.

- اقتصار الرقابة المركزة على الأمور الأساسية، وإتاحة حرية أكبر للتصرف والإبداع.
- بساطة الهيكل التنظيمي وانخفاض تكلفة الخدمات.
- زيادة الإنتاجية من خلال مشاركة الموظفين.
- وجود علاقات جيدة مع المنظمات المشابهة.
- الاهتمام بالعملاء وتفهم حاجاتهم.

9-5-4- صور الفاعلية التنظيمية:

تتعدد صور الفاعلية التنظيمية وتأخذ أشكال عدة منها (سعال، 2018، ص85):

الصورة الاقتصادية: وتحدد بـ:

- درجة تحقيق الأهداف.
- نوعية المنتجات والخدمات المقدمة من قبل المؤسسة.
- مكانة المؤسسة في قطاع النشاط من زاوية المنافسة وتطورها.

الصورة الاجتماعية: تتحدد بـ:

- المناخ الاجتماعي في المؤسسة.
- طبيعة العلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة.
- النشاطات الاجتماعية للمؤسسة.

الصورة التنظيمية: تتحدد بـ:

- مرونة الهيكلية التي تعني قدرة الهيكل التنظيمي على التغيير للتكيف مع قيود البيئة الخارجية، ومنه إمكانية التحكم فيها.

- نوعية انتقال المعلومات أفقي أو عمودي يجسد عملية التنسيق بين البناء التنظيمي.

ومما سبق يمكن القول إن كل هذه الصور يمكن تطبيقها ضمن المؤسسة التربوية والعمل وفق الحوكمة

التي تقوم على المشاركة في صنع القرارات التربوية والتفويض للصلاحيات لتسير أمور المستفيدين من المؤسسة

التربويّة والتمكين الإداري الذي يخول سواء المدير والمرؤوس والموظفين التصرف كل حسب مهامه واختصاصه الإداري.

9-5-5- متطلبات تحقيق الفاعليّة:

يتطلب تحقيق الفاعليّة العديد من العناصر مثل:

- الإنجاز أو تحقيق الأهداف: ويشير إلى حشد الموارد التنظيمية لتحقيق أهداف المنظمة، بالإضافة إلى عملية اتخاذ القرار في المنظمة والعمليات المختلفة المنظمة لها.
- الاستقرار: وهو الذي يمثل قدرة المنظمة على الحفاظ على هيكلها وأعمالها، وهذا المطلب يشير إلى مدى ملائمة الظروف السائدة في الأنظمة الفرعية.
- التكيف مع البيئة الماديّة والاجتماعية وإقامة علاقات إيجابية معها: حيث يعبر هذا المطلب عن مشكلة تدبير الموارد الضرورية لتحقيق أهداف المنظمة، حيث يشير إلى الأنماط المعيارية المنظمة لعمليات التمويل وضمان الحصول على المهارات الضرورية وما تتطلبه المنظمة من موارد.
- التكامل: أما هذا المطلب فهو يشير إلى التوافق بين الأفراد داخل المنظمة، وخاصة تلك العلاقات التي تضمن تحقيق أعلى مستوى من التضامن والتماسك بين الأنظمة الفرعية (العويوي، 2017، 63).

9-5-6- مؤشرات تدل على الفعالية المنظمة:

هناك عدة مؤشرات تدل على فعالية المنظمة من عدمها وأهمها (سويلم، 2016، ص87):

- انخفاض مستوى الرضا الوظيفي أو ارتفاعه لدى الفرد.
- وضع بعض الأفراد في وظائف قد تكون أقل أو أكبر من قدرات وإمكانات الفرد.
- معدل الحركة الداخليّة بالمؤسسة، فإذا زادت حركات النقل بين الموظفين داخل المؤسسة فهذا يعني أن هناك قصوراً في نظام الاختيار والتعيين في المواقع المختلفة.
- انخفاض أو ارتفاع قابلية الأفراد للتعليم والتدريب، وارتفاعها تزيد من فعاليتها والعكس صحيح.
- انخفاض معدلات الأداء الفعلي أو ارتفاعها مقارنة بالمعايير الموضوعية.

9-5-7- العلاقة بين الكفاءة الإدارية والفعالية الإدارية:

يمكن توضيح العلاقة بين الكفاءة والفعالية الإدارية بعدة نقاط. (منيرة، 2018، ص184):

- يكون المدير كفاء وفعال عندما: يستطيع تحقيق الأهداف عن طريق الاستغلال الأمثل للموارد التنظيمية. أي إنه يستطيع تحقيق الأهداف دون ضياع موارد المنظمة أو التنظيم.
- يكون المدير كفاءاً وغير فعالاً عندما: يحافظ على موارد التنظيم، ولكن في الوقت نفسه فإن استخدامه لهذه الموارد لا تمكنه من تحقيق الأهداف.
- يكون المدير فعالاً وغير كفاءاً عندما: يستطيع تحقيق الأهداف التنظيمية، ولكن بالإسراف في استخدام الموارد التنظيمية بما يترتب عليه ضياع هذه الموارد.
- يكون المدير غير كفاء وغير فعال عندما: يترتب على ممارسة الإدارة ضياع الموارد التنظيمية، وفي الوقت نفسه عدم تحقيقه لأهداف التنظيم.
- في ضوء ما سبق يتضح أن الحوكمة تعني أن العمليات والمؤسسات تسفر عن نتائج تلبي حاجات المجتمع وتحقق أفضل استخدام للموارد المتاحة لديه، ولذلك فإن مفهوم الكفاءة والفاعلية في إطار الحوكمة يغطي أيضاً الاستخدام الأمثل للموارد الطبيعية وحماية البيئة.

9-6- التمكين الإداري:

- ذكرت كلمة التمكين في القرآن الكريم في عدة ألفاظ وهي: مَكْنَاهُمْ، مَكْنَاكُم، مَكْنَا، امْكَنَ مِنْهُمْ، مَكْنِي، والتمكين من الفعل أمكن أو مكن أي منح القوة والاستطاعة وجعله قادراً لفعل شيء ما، وتعني السلطة والتفويض. ووفق المفهوم الإداري فهو مدخل نحو تعزيز قدرات العاملين، ومنحهم حرية التصرف، واتخاذ القرارات بشكل مستقل، وتحقيق المشاركة الفعلية في إدارة منظماتهم وحفزهم بما يساهم في تعزيز العلاقات الإنسانية. (بوقرة، وبوقرة، 2017، 168-169).

وهكذا نجد أن التعريف يؤكد أن التمكين يعد مقدمة نحو تعزيز قدرات العاملين وإعطائهم مزيداً من حرية التصرف، وذلك من خلال تشجيعهم على المشاركة في اتخاذ القرارات بشكل مستقل، ينعكس إيجاباً لتحقيق أهداف المؤسسة، بالإضافة إلى المساهمة في تقوية العلاقات الإنسانية في بيئة عمل صحية.

وتمكين الموظفين: هو استراتيجية إدارية تهدف إلى تزويد الموظفين بالأدوات والموارد اللازمة لاتخاذ قرارات واثقة في مكان العمل دون إشراف، فهو استراتيجية طويلة الأجل كثيرة الاستخدام للموارد تتضمن وقتاً كبيراً واستثماراً مالياً من قادة المؤسسة. (Arnot & Reay، 2007، 315).

وهكذا نجد أن هذا التعريف يربط بين التمكين وتزويد العاملين بالأدوات والموارد.

9-6-1- مبادئ التمكين:

تشير الأدبيات ذات العلاقة بالتمكين إلى وجود مبادئ كثيرة يمكن ذكر أهمها بما يلي:

- **التعليم:** بمعنى ضرورة تعليم كل فرد في المنظمة، بما يزيد من فرص النجاح في المؤسسة.
- **الرغبة في التغيير:** أي أن تكون لدى العاملين الرغبة في الإنجاز والارتقاء بمستوى المؤسسة نحو الأفضل.
- **الغرض:** تركيز التمكين على تحديد الأغراض أو الأهداف المراد إنجازها بوضوح وشفافية عالية.
- **الشعور بالملكية:** وهو أن يشعر العاملون بأن المؤسسة هي ملك لهم، وذلك نتيجة لتمكينهم.
- **نكران الذات:** وهذا المبدأ وإن كان ينطبق على جميع العاملين، فإنه يجب أن ينطبق على المديرين خصوصاً، الذين يفترض بهم أن ينكروا ذواتهم لصالح المؤسسة التي يعملون بها.
- **الدافعية:** التركيز على خلق الدافعية لدى العاملين من خلال إقناعهم بفكرة التمكين، وبيان دورهم الحيوي في إنجاح المؤسسة.
- **الاحترام:** إن تعزيز وسائل وسبل الاحترام وبناء الثقة بين الإدارة والعاملين والاحترام المتبادل بين العاملين أنفسهم يؤدي إلى تحقيق أهداف المؤسسة وذلك لنجاحها في تمكين العاملين واعتماده وسيلة أساسية للمشاركة والمساءلة والإنجاز الفعال. (روقه، 2016، ص 13-14).

وللتمكين عدة مبادئ أساسية كما يرى برينستنت (Bernsteint، 2015، 55) وهي: حماية كرامة جميع الموظفين، إدارة التصورات، استخدام السلطة التنظيمية للإفراج عن الإمكانيات البشرية بدلاً من تثبيطها، استخدام صنع القرار بالإجماع، وتوضيح الرؤية والرسالة.

مما سبق يتضح أن مبادئ التمكين تؤثر إيجاباً في العاملين في المؤسسة، فإذا أرادت أي مؤسسة ما أن يكتب لها النجاح في تحقيق أهدافها فلا بد من أن تسعى إلى تمكين العاملين لديها من خلال العمل على خلق الدافعية والتحفيز لديهم، وبناء الثقة بينها وبين العاملين لديها، والعمل على إشراكهم في صنع القرارات، ويتبين ذلك أيضاً من خلال أساليب التمكين.

9-6-2- أهمية التمكين الإداري:

إن التمكين الإداري يحفز المديرين على مشاركة الموظفين في صنع القرارات الإدارية والتربوية التي تؤدي إلى سياسات أفضل للأداء، كما يساعد التمكين الإداري على تشجيع الموظف وتحفيزه على ممارسة المبادرة والإبداع، والتخلص من الرقابة الشديدة والتعليمات الجامدة، ويعطيه الفرصة في تحمل المسؤولية عن الأعمال التي يقوم بها، ويمنحه الفرصة لاستغلال مواهبه، وقدراته الكامنة، والانطلاق بعيداً عن أنماط البيروقراطية الجامدة، ومن الفوائد التي يحققها التمكين الإداري: زيادة الشعور بالولاء والانتماء للمؤسسة التي يعملون بها، وتحسين الأداء وتطويره من خلال التأهيل العلمي والتدريب المستمر، إتاحة فرص المشاركة الإيجابية لتحقيق أهداف المؤسسة، وتحقيق الرضا لديهم، بالإضافة إلى اكتساب المعلومات والمعارف والمهارات الإدارية والوظيفية. (الروقي، 2016، ص 234).

فالتمكين عملية يصبح العاملون من خلاله أقوى بما يكفي للمشاركة في الأحداث، والمشاركة في السيطرة والتأثير في الأحداث والمؤسسات التي تؤثر في حياتهم، وذلك يتطلب أن يكتسب الأشخاص مهارات معينة.

وفي التعليم أصبح التمكين يعني تسليم اتخاذ القرار عامة إلى "الجهات التنفيذية" في العلاقة التعليمية، أي إن هناك انتقالاً ضمناً للسلطة من الحكومة إلى المعلم ومن المعلم إلى الطالب، وإمكانية معادلة فروق القوة،

حيث يُنظر إلى التمكين على أنه فكرة تحررية، حيث يتم نقل السلطة في التعليم من المجموعات القوية تقليدياً إلى المجموعات الفرعية داخل العملية التعليمية. كما إنه أسلوب من أساليب الحكم، ويحدد التمكين إمكانية التغيير التربوي الحقيقي. ومن خصائص التمكين هي: التحصيل العالي للطلاب، وتحفيز المعلم، والتقييم الذاتي. (Ball، 2014، 68).

وهكذا نجد أن التمكين يتجلى في كونه استراتيجيَّة منظمة، كما أنه قد يكون المعيار الذي يحدد على ضوءه نجاح أي تنظيم إداري، يهدف إلى إعطاء العاملين الصلاحيات والمسؤوليات والحرية في أداء العمل دون تدخل مباشر من الإدارة، ينعكس إيجاباً في تحقيق أهداف المؤسسة نتيجة لتمكينهم من خلال تأهيلهم وتدريبهم باستمرار، بالإضافة إلى مشاركتهم في إدارة المؤسسة.

9-6-3- أساليب التمكين:

إن أساليب التمكين قد تعددت وتتنوعت من باحث إلى آخر، وبالتالي سوف نقوم بعرض بعض هذه الأساليب فقد ذكر الطعاني وبطاح (2016) أساليب التمكين ومنها ما يلي:

- التمكين من خلال المسؤوليات: أي تكليف الموظفين بالقيام بواجبات محددة.
- التمكين من خلال الثقة: وذلك بأن يظهر المدير الثقة بالموظف، ويشعره بأن لديه الإمكانية، الأمر الذي يعزز روح المعنوية لديه، ويمكنه من الارتقاء بمستوى إنجازه.
- التمكين من خلال الصلاحيات: وذلك بإعطاء العاملين صلاحيات أكثر الأمر الذي يقتضي أن يزيد من حماسهم للعمل.
- التمكين من خلال التغذية الراجعة: حيث إن التغذية الراجعة تعطي للعاملين إمكانية تقييم الأداء بصورة موضوعية وصولاً إلى الارتقاء به.
- التمكين من خلال الأداء المعياري: أي أن تضع الإدارة مستويات أداء معيارية أو مثالية لتحفيز العاملين للوصول إليها من خلال تمكينهم.

- **التمكين من خلال التدريب:** أي إن التدريب يكسب العاملين القدرات والمهارات التي تمكنهم من أداء عملهم بصورة أفضل. (الطعاني، ويطاح، 2016، ص 125-126).

وفي ضوء ما سبق نلاحظ أنه يمكن القول إن جميع هذه الأساليب يمكن تطبيقها ضمن المؤسسة التربوية، إذا ما توافرت الرغبة لدى الإدارة التربوية بأن يكون المديرون والمرؤوسون جميعهم شركاء في العمل، وأن يأخذوا زمام المبادرة بشكل جماعي من خلال تفاعل الفريق المنظم، فضلاً عن ملائمة العلاقات بين المديرين والمرؤوسين على أسس من الثقة المتبادلة والدعم والتواصل.

9-6-4- التمكين في مجال الإدارة التربوية:

التمكين ضروري في الإدارة التربوية لأنها بحاجة دائماً ليس فقط تجاوز حالات الترهل وبيادر الإخفاق التي قد تكون قائمة بالفعل، ولكنه ضروري أيضاً؛ لأن المؤسسة التربوية مطلوب منها أن تكون مبادرة، ومتجددة، ومنافسة ومواكبة لكل التغيرات والمستجدات في عالم دائم التطور والتغير، والتمكين ممكن كذلك؛ لأن جميع المعوقات التي يمكن أن تقف في وجهه يمكن تجاوزها، فالبنى التنظيمية يمكن إعادة النظر فيها، والثقافة التنظيمية يمكن ردها بالاتجاهات الإيجابية، والمديرون الخائفون على فقدان سلطاتهم يمكن توعيتهم وطمأننتهم، والموظفون المتخوفون من المسؤوليات المترتبة عليهم جراء التمكين يمكن تأهيلهم وتحفيزهم كي يألفوا التمكين ويمارسوه بصورته المثلى التي تقود إلى تحقيق الفوائد ليس للمؤسسة فقط، وإنما لهم أيضاً. إن التطور التربوي الذي يعد من مسؤولية الإدارة التربوية دائماً وفي جميع الأحوال لا يمكن تحقيقه بفعالية دون تمكين العاملين وعلى جميع المستويات، ويبدو أن المستوى الذي يجب أن يبدأ به التمكين هو الإدارة العليا، فهي التي توفر الموارد، وهي التي تغني البيئة بالتوجهات الإيجابية، وهي التي تقدم الصورة والمثال الذي يجب أن يحتذى. (الطعاني، ويطاح، 2016، ص 129-130).

في ضوء ما سبق يتضح أن التمكين واجب محتم على الإدارة التربوية أن تأخذ به خاصة ونحن نعيش في عالم متسارع بالتغيرات، والتي تفرض على الإدارة أن تكون مبادرة، فضلاً عن أنها تمتلك مقومات التمكين

والذي من خلاله تستطيع هذه الإدارة تحقيق أهدافها، وتجاوز كل العقبات التي تقف بوجه تطبيق هذا الأسلوب الإداري المهم.

9-6-5- معوقات التمكين:

على الرغم من الفوائد العديدة التي يحققها التمكين الإداري، إلا أن هناك العديد من المعوقات التي يمكن أن تواجه تطبيقه، والتي يمكن أن تؤثر سلباً في عملية التمكين، حيث يوجد هناك العديد من المعوقات التي قد تحد من قدرة المؤسسة على تطبيق تمكين العاملين، ومن أهمها ما يلي:

- المعوقات التنظيمية: وتتضمن كل ما يرتبط بالعلاقات التنظيمية داخل المؤسسة منها: اعتبار المؤسسة نظام مغلق لا يتأثر بالبيئة الخارجية، التنظيم الهرمي وتركيز السلطة في أعلى الهرم، خضوع العاملين لنظام مراقبة وسيطرة، عدم فعالية فرق العمل نتيجة عدم المساندة من قبل الإدارة العليا.
- المعوقات الإدارية: ومنها ضعف العملية الإدارية، عدم الاهتمام بالبحوث والابتكار.
- المعوقات البشرية: مثل شيوع ظاهرة الخوف الوظيفي، ومنها خوف عناصر الإدارة العليا من فقدان مكانتهم، عدم الثقة بالمرؤوسين، بالإضافة إلى خوف المرؤوسين من تحمل المسؤولية.
- المعوقات الفنية: والتي تتعلق بالتقانة والميزانية المخصصة لها.
- معوقات البيئة الخارجية: وتتكون من الضغوط الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية.(الطراونة، والنهدي، 2017، ص42-43).

وهكذا نجد أن معوقات التمكين تتمثل في خوف الإدارة العليا من فقدان السلطة، وسيادة الروتين والمركزية على الممارسات الإدارية، بالإضافة إلى خوف العاملين من تحمل المسؤولية.

ويرى الباحث أن التمكين يعد أحد المتطلبات المهمة للحكومة، وهو لا يعني بحال من الأحوال سحب البساط من المديرين، بقدر ما يعني إعطائهم مزيداً من الوقت للتخطيط للأمور الاستراتيجية، فضلاً عن مشاركة العاملين في تحمل المسؤولية، وتشجيعهم على التعلم والتطوير الذاتي.

10- مراحل تطبيق الحوكمة:

لتطبيق الحوكمة بشكل جيد لا بد من أن تمر بسلسلة من المراحل على النحو الآتي:

10-1- مرحلة توضيح مفهوم الحوكمة:

هي أول مراحل تطبيق الحوكمة المؤسسية وأهمها، حيث يتم فيها التفريق بين الحوكمة كثقافة، وكأسلوب إداري يتم الالتزام به، من خلال تبيان طبيعة الحوكمة وأسسها وخصائصها ومعالمها وأبعادها ومنهجها وأدواتها وآليات تنفيذها وخطواتها ومراحلها وأساليب تطبيقها بالشكل الأمثل والمعوقات التي قد تواجهها.

10-2- مرحلة بناء البنية الأساسية للحوكمة:

حيث إن الحوكمة المؤسسية بحاجة إلى بنية متينة قادرة على استيعابها، ومن ثم التفاعل مع التطورات والتغيرات الطارئة المحيطة بها.

10-3- مرحلة عمل برنامج قياس الحوكمة:

الحوكمة في المؤسسات التربوية بحاجة إلى برنامج زمني محدد وواضح ومقسم إلى فترات زمنية بحسب المهام والأعمال المطلوب تنفيذها، لتتمكن القيادات العليا من إداريين ومسؤولين من متابعة التقدم من تنفيذ ما هو مطلوب منهم، وفي الوقت ذاته تحديد نوع العقوبات التي تحول دون التطبيق الكامل للحوكمة، ثم معالجة كل منها وبما يؤدي إلى تحسين تطبيق الحوكمة (المدهون، 2020، ص17).

10-4- مرحلة تنفيذ الحوكمة:

هي مرحلة قياس مدى استعداد المستفيدين لتنفيذ برنامج الحوكمة ورغبتها في تطبيقه، فتطبيق الحوكمة في المؤسسات التربوية بقدر ما فيه من قيود وضوابط تحكم العمل، بقدر ما فيه ممارسات حرة تمنح قدراً من المرونة لجميع المستفيدين، فتتطلب الحوكمة بشكل صحيح يتطلب مجموعة معايير كالاتقالية والشفافية والمساءلة وغيرها.

10-5- مرحلة المتابعة والتطوير:

هذه المرحلة ضرورية للتأكد من حسن تنفيذ المراحل السابقة كلها من خلال المراقبة والمتابعة والتدقيق والمراجعة لجميع العمليات الإدارية لتحديد نقاط القوة وتعزيزها ونقاط الضعف لتلافيها، لكن هذا يتطلب جهداً جماعياً من كل الأطراف. (Peters ،& Pierre 2016،168).

في ضوء ما سبق يتضح أن الحوكمة حتى تسير في الاتجاه الصحيح ضمن المؤسسة التربوية لا بد من أن تمر بعدة مراحل، تحتاج إلى إرادة قوية لتنفيذها ومتابعتها، تبدأ بتوضيح المفهوم داخل المؤسسة عندما يتم البدء في تنفيذ الحوكمة فيها، مروراً على تجهيز البنية التحتية لتطبيقها خلال فترة زمنية محددة ومخططاً لها حتى يتم البدء في التنفيذ وفق معاييرها المحددة حتى يتم في النهاية عمل التقييم المستمر أثناء عملية التطبيق من قبل عمل جماعي مشترك في المؤسسة التربوية من أعلى منصب إلى أدناه.

11- معوقات تطبيق الحوكمة في المؤسسة التربوية:

قد يواجه تطبيق الحوكمة في المؤسسات التعليمية العديد من المعوقات والتحديات التي تحول دون التطبيق الأمثل لها ويمكن تلخيصها بما يلي:

11-1- سوء توزيع الموارد داخل المؤسسات التربوية. (Ozor ،2010،79).

11-2- تثير أنظمة الحوكمة المعقدة بشكل متزايد مشكلة المساواة حيث يتطلب تطوير آليات المساواة الكثير من الإجراءات الإدارية الروتينية المعقدة التي قد تستهلك الكثير من الوقت والجهد.

11-3- يتطلب تطبيق الحوكمة بشكل صحيح تحديث الأطر والآليات التنظيمية التي تميل إلى بقاء مركزية شديدة، وهذا أمر صعب للغاية في المؤسسات التربوية التي تحكمها مركزية خانقة تقودها ببيروقراطية.

11-4- قلة الموظفين والعاملين المؤهلين (Luz ،2009،99).

11-5- عدم وجود تخصيص لميزانية متوازنة لتقانة المعلومات، بالإضافة إلى نقص حماية البيانات.

11-6- القيود الجغرافية: تؤثر الجغرافية على عدد من العوامل التي يمكن أن تتحدى تطبيق الحوكمة وعملياتها، ومنها نقص التنسيق بين المشاريع التربوية.

11-7- قصور في البنية التحتية اللازمة لتنفيذ الحوكمة بشكل رشيد.

11-8- نقص التدريب المناسب للعاملين.

مما سبق يتضح أنه لتجاوز تلك المعوقات يجب العمل على مراجعة تفويض العاملين بالصلاحيات الضرورية لإنجاز الأعمال المنوطة بهم، والعمل على تحديث القوانين والأنظمة، ووضع التشريعات اللازمة لبناء عملية المشاركة على مستوى الوزارة ومديرياتها، بالإضافة إلى الاستثمار الأمثل للموارد البشرية والمادية في وزارة التربية ومديرياتها، من خلال تفعيل ثقافة الاتصال والتي تساعد في تجاوز مشكلة التوزيع الجغرافي للمؤسسات التربوية على نطاق واسع في البلد.

خلاصة الفصل:

تتناول المحور الأول ماهية الحوكمة من حيث النشأة والمفهوم والخصائص والأهداف وأهم المعايير، بينما تتناول المحور الثاني ماهية الحوكمة في التعليم، وأهم المتطلبات التي تحتاجها الحوكمة لتطبيقها في المؤسسة التربوية، وسنتطرق في الفصل القادم إلى واقع الإدارة التربوية في سورية.

الفصل الرابع

واقع الإدارة التربويّة في سورية

تمهيد.

- 1- لمحة عامة عن واقع الإدارة التربويّة في سورية.
 - 2- وزارة التربية في سورية نشأتها وتطورها.
 - 3- الهيكل التنظيمي لوزارة التربية.
 - 4- مهام المديريات المركزيّة في وزارة التربية وهيكلاتها.
 - 5- المديريات الفرعية في وزارة التربية.
 - 6- مهام مديري التربية.
 - 7- واقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية.
- خلاصة الفصل.

الفصل الرابع

واقع الإدارة التربوية (المتثلة في وزارة التربية ومديرياتها) في سورية

تمهيد:

تعد الإدارة من أهم عناصر النجاح في المؤسسات ولا سيما التربوية منها، إذ من شأنها أن توجه كافة الموارد نحو تحقيق الأهداف، فلن يكتب النجاح لأي مؤسسة في تحقيق أهدافها حتى لو توافرت لديها كافة الإمكانيات المادية في ظل عجز إداري غير قادر على توجيه الموارد وتنظيمها، وتكمن أهمية الإدارة التربوية في كونها إحدى الأدوات الرئيسية في نجاح النظام التربوي وتقديمه كاملاً والمرهونة بجودة الإدارة وقدرتها على القيام بمهامها.

سيتناول هذا الفصل لمحة عامة عن الإدارة التربوية في سورية، ونشأة وزارة التربية وتطورها، والهيكل التنظيمي لوزارة التربية، ومهام المديريات المركزية في وزارة التربية وهيكلاتها، بالإضافة إلى مهام مديري التربية فيها.

1- لمحة عامة عن واقع الإدارة التربوية في سورية:

يتسم النظام التربوي في الجمهورية العربية السورية، بالمركزية، التي تنعكس في هيمنة السلطات المركزية المتمثلة بوزارة التعليم العالي وجامعاتها، ووزارة التربية ومديرياتها المركزية، على الأجهزة التربوية والتعليمية بأكملها، ووزارة التربية مثلاً، هي التي تضع السياسة التربوية، وتضع الخطط، وأساليب التنفيذ من تمويل ومناهج وكتب دراسية، وامتحانات، وإعداد وتدريب المعلمين، وتوفير الوسائل والتقنيات التعليمية. كما تتولى مهمة الإشراف على السلطات التربوية المحلية وتوجيهها على النحو الذي يحقق السياسة التربوية، كما تقوم السلطات المركزية بتمويل التعليم بالمشاركة مع الإدارات المحلية.

ومع ذلك هناك اتجاه نحو الحد من هذه المركزية من خلال الصلاحيات الممنوحة لمديريات التربية في المحافظات، ومن خلال إنشاء إدارة محلية، وعن طريق السلطات الواسعة بعض الشيء التي أعطيت لمديريات التربية في المحافظات منذ عام 1959.

ومنذ عام 1971 تم نقل عدد غير قليل من اختصاصات الوزارة إلى السلطات المحليّة، وتم التعاون والتنسيق بين الأجهزة المركزيّة واللامركزيّة، تجلّى ذلك عن طريق نقل آرائها عن طريق الموجهين التربويين والاختصاصيين، وإشراكهم في اللجان والندوات المتعلقة بموضوعات تطوير العملية التربويّة، وفي عام 1978 ظهر اتجاه للتخفيف من المركزيّة، فقد فوض وزير التربية للمحافظين ممارسة اختصاصاته المتعلقة بشؤون موظفي التربية وعمالها ومستخدميها في محافظاتهم، ويستثنى من ذلك الأمور الآتية:

- تعيين موظفي الحلقة الأولى.
 - نقل موظفي الحلقة الأولى من المحافظة إليها.
 - وضع موظفي الحلقة الأولى خارج الملاك أو إعارتهم، أو إحالتهم على الاستيداع أو قبول استقالتهم.
 - كما منح وزير التربية مديري التربية في المحافظات، صلاحيات الفصل في بعض الشؤون الإداريّة، ومنها:
 - الموافقة على سفر الموظفين خارج القطر وحصولهم على جوازات السفر وتمديداتها، وذلك في ضوء الأنظمة النافذة.
 - ندب موظفي التعليم إلى العمل الإداري في مديرية التربية، وإنهاء هذا الندب، وذلك ضمن حدود الملاك العددي المخصص لمديرية التربية، من قبل الوزارة.
 - إحداث المدارس الجديدة بمختلف مراحلها بالاتفاق مع المكاتب التنفيذية في المحافظات.
 - تكليف المعلمين القيام بوظائف التوجيه التربوي.
- وفي مطلع عام 1988 صدر نظام داخليّ جديد لوزارة التربية، حدد مبادئ عملها وهيكلها التنظيمي والإداري، وعمل على تنمية روح التعاون والمبادرة والعلاقات والديمقراطية، والاهتمام بالجانب الإنساني في العمل.
- ووفق النظام الداخليّ الجديد لوزارة التربية، انفتحت الإدارة التربويّة على المجتمع، فصارت تشارك في معالجة القضايا التربويّة المهمة، ممثلين عن المنظمات الشعبية وعن الجهات الرسمية ذات العلاقة، وأعطت للإدارة المحليّة بعض صلاحياتها، كما أخذت وزارة التربية بالمشاركة الفعالة في اجتماعات ومسؤوليات وفاعليات وزارات أخرى، ذات صلة بعملها التربويّ.

كذلك أعطى النظام الجديد مديري التربية في المحافظات، صلاحيات واسعة تمكنهم من الإدارة الذاتية لمعظم شؤون التعليم التابعة لمديرياتهم، ومن ذلك: صلاحياتهم في إحداث المدارس وندب المعلمين إلى العمل الإداري والتوجيه التربوي.

كما أكد المؤتمر التربوي الثاني لتطوير التعليم في الجمهورية العربية السورية، الذي عقد في دمشق 1998 جملة من التوصيات، التي ساهمت في رسم مستقبل التربية في سورية خلال الحقبة التي تلت (علي، 2011، ص 87-89).

وهكذا نجد أن تقديم الخدمات التعليمية للفئات العمرية المختلفة وفق القوانين النازمة لذلك، ومحو أمية من فاتهم التعليم، ووضع الخطط والبرامج اللازمة وتنفيذها لإنجاز المهام المختلفة وفق التشريعات المختلفة، واستناداً إلى الدستور والسياسة العامة للدولة وخطة التنمية الاجتماعية وهي من صلب إجراءات الإدارة التربوية ومحورها ممثلة بوزارة التربية ومديرياتها.

2- وزارة التربية في سورية - نشأتها وتطورها:

يتوافق تأسيس وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية مع تأسيس الدولة السورية. حيث تم تشكيل أول حكومة وطنية في عهد الانتداب الفرنسي، بموجب قرار المفوض السامي رقم (2980 تاريخ 1924/12/5)، وكان من وزاراتها وزارة المعارف.

وسمي في حينها السيد الدكتور سعيد بيك وزيراً لها، بموجب قرار رئيس الدولة السورية الذي صدر برقم (1 تاريخ 1924/12/20)، ثم حددت مهام هذه الوزارة ووظائفها بكل دقة وعناية، في عهد الاستقلال، بموجب القانون رقم (121 تاريخ 1944/12/21)، المتضمن نظام المعارف العام، وقد كانت مهمتها بموجب هذا القانون، تربية الجيل الجديد تربية صالحة من جميع الوجوه البدنية والخلقية والفكرية، لينشأ كل فرد من أفراد قوياً، البدن حسن الخلق وصحيح التفكير، محباً لوطنه، معتزلاً بقوميته، مدركاً واجباته، مزوداً بالمعلومات التي يحتاج إليها في حياته، وقادراً على خدمة بلاده بقواه العقلية والبدنية وبجهوده الإنتاجية، وكان من أهم وظائفها،

الآتي:

1. تأسيس المعاهد التعليمية الرسمية على اختلاف أنواعها ودرجاتها وإداراتها.
 2. مراقبة المعاهد التعليمية الأهلية والأجنبية، وتوجيه أعمالها نحو الأهداف الأساسية المقررة للمدارس الرسمية.
 3. مكافحة الأمية ونشر الثقافة العامة بين جميع أفراد الأمة في جميع نواحي البلاد.
 4. رعاية نشاط الشباب وتنظيم شؤونه، بتشجيع الحركات الرياضية، والأعمال الكشفية على اختلاف أنواعها، في المدارس وخارجها.
 5. تنشيط الحركات العلمية والأدبية، بزيادة أعداد المكتبات العامة وتوسيعها، وتأسيس المتاحف العلمية وتنظيمها، وطبع الكتب والمؤلفات القديمة والحديثة ونشرها، وتنظيم الإذاعات والمحاضرات العامة، وإقامة المهرجانات التذكارية، وتأسيس المجامع والجمعيات والنوادي الأدبية وتشجيعها، ومساعدة الجهود التي يبذلها الأفراد والجمعيات في خدمة العلوم والآداب.
 6. العناية بالتربية الاقتصادية عن طريق تقوية نزعة العمل ورغبة الإنتاج في نفوس الطلاب والشبان.
 7. الاهتمام بالفنون في المدارس وخارجها، وتشجيع حركات التمثيل والموسيقى والنحت والتصوير.
 8. العناية بشؤون الآثار القديمة، وذلك بصيانة المباني القديمة، والتنقيب في المواقع الأثرية، وجمع الآثار المنقولة وعرضها في المتاحف الوطنية، وإحضار النشرات اللازمة لجعلها آلة علم وثقافة داخل البلاد ووسيلة دعاية خارجها.
 9. تقوية الصلات الثقافية بين سورية وشقيقاتها، بغية تكوين ثقافة موحدة في جميع البلاد العربية.
- غير أن الكثير من هذه المهام انتقل فيما بعد إلى وزارات أخرى، ومديريات وهيئات عامة محدثة، فانقل التعليم الزراعي في عام (1947) إلى وزارة الزراعة، وانتقلت الإذاعات العامة إلى الهيئة العامة للإذاعة في عام (1951)، وفي عام (1958)، أحدثت وزارة الثقافة والإرشاد القومي، وانتقل إليها المعهد الموسيقي، والمكتبات العامة، والمتاحف، ومجمع اللغة العربية، ومديرية الآثار العامة، وفي عام (1956)، انتقلت الجامعات والمعاهد العليا الملحقة بها والهيئة العامة لمستشفى الموساة، إلى وزارة التعليم العالي، وأحدثت في عام (1958)، الهيئة العامة لأبنية التعليم وربطت بوزارة التربية.

وعند قيام الوحدة بين سورية ومصر سميت هذه الوزارة باسم وزارة التربية والتعليم. ثم حددت مهام هذه الوزارة ووظائفها بصدور القرار الجمهوري رقم (1532 تاريخ 1959/9/26)، تطورت مهامها ووظائفها، ولأداء هذه المهمة، أصبحت وزارة التربية في القطر العربي السوري تقوم بما يلي.

1- تأسيس المدارس والمعاهد والجامعات على اختلاف درجاتها وأنواعها وإداراتها.

2- تنظيم شؤون التربية الرياضية والاجتماعية والكشفية والفتوة في هذه المدارس والمعاهد.

3- الإشراف على التعليم الخاص وتنظيم شؤونه.

وبموجب المرسوم التشريعي رقم (134 تاريخ 1965/6/24)، أصبح اسمها وزارة التربية. وبموجب

المرسوم التشريعي رقم (143 تاريخ 1966/1/24)، المتضمن إحداث وزارة التعليم العالي، خرج من مهام وزارة

التربية مهمة تأسيس الجامعات والمعاهد العليا الملحقة بها والإشراف عليها، ومجمع اللغة العربية ومستشفى

المواساة، واقتصرت مهامها على مرحلة التعليم ما قبل الجامعي (وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية،

2012، ص12).

وبناء على ما سبق نجد أن ميدان الإدارة التربوية ممثلة بوزارة التربية في الجمهورية العربية السورية من ميادين

الدراسات الحديثة، ووليدة القرن العشرين، ووجودها نتيجة تطورات حاصلة في مفاهيم الإدارة ووظائفها.

وفي ضوء ذلك جاءت المادة /11/ من النظام الداخلي لوزارة التربية الصادر بالقرار ذي الرقم 443/1269

المؤرخ في 1988/7/4. لتوضيح الهيكل التنظيمي لها والذي يتألف مما يلي:

أ. الإدارة المركزية – المتمثلة في:

- مديريات الإدارة المركزية.

- الوحدات الإدارية الصادرة بموجب صكوك خاصة (مديرية أمانة اللجنة الوطنية، الرقابة الداخلية، المكتب

العسكري).

ب. الإدارة الفرعية:

وهي مديريات التربية في المحافظات.

ونبدأ بقيادة الوزارة والتي جاء فيها ما يلي:

يتولى قيادة الوزارة وإدارتها بموجب القوانين والأنظمة النافذة وكل بحسب اختصاصه (المادة الثالثة):

- الوزير.

- معاون الوزير.

- مديرو المديريات المركزيّة.

- مديرو الإدارات الفرعية (مديرية التربية في المحافظات).

وصلاحيات معاون الوزير والمديرين ومهماتهم، نصت عليها المادة الرابعة التي جاء فيها ما يلي:

. يمارس معاون الوزير، صلاحياته الواردة في القوانين والأنظمة النافذة وما يكلف من صلاحيات أخرى.

. يمارس المديرون في الإدارة المركزيّة ومديرو التربية في المحافظات والمديرون المساعدون صلاحياتهم

ومهماتهم الموكلة إليهم، وفق ما ورد في بطاقة وصف كل منهم.

القسم الثاني (المادة 6):

أ. يعاون كل مدير في الإدارة المركزيّة، معاون ينوب عنه في حال غيابه.

ب. على كل رئيس دائرة، اقتراح توزيع العمل في دائرته، وفق أحكام هذا النظام، ووفق بطاقة الوصف الوظيفي،

ويصدر توزيع العمل في الدائرة بكتاب من المدير (علي، 2011، ص94-95).

3- الهيكل التنظيمي لوزارة التربية:

حدث العديد من التغيرات الهيكلية والتنظيمية في وزارة التربية في سورية، وخاصة في السنوات الأخيرة،

التي تناولت تغييراً في بعض المديريات والشعب، سواء أكان ذلك في هيكلية وزارة التربية أم في مديريات التربية

في المحافظات.

حيث صدر نظام داخليّ معدل فيما يخص مديريات الإدارة المركزيّة بالقرار ذي الرقم 5 / 443 المؤرخ

في 17/11/2021 المتضمن الهيكل التنظيمي للوزارة. والذي تناوله الباحث وأثار فيه أهم ما جاء به من

تضمنين للحوكمة لكونها من متطلبات الإدارة الحديثة، ولم يؤخذ به أثناء كتابة الأطروحة، إلا أنه مؤشر جيد لظهور الحوكمة في أهم المؤسسات التربوية وفيما يلي عرض ما جاء به.

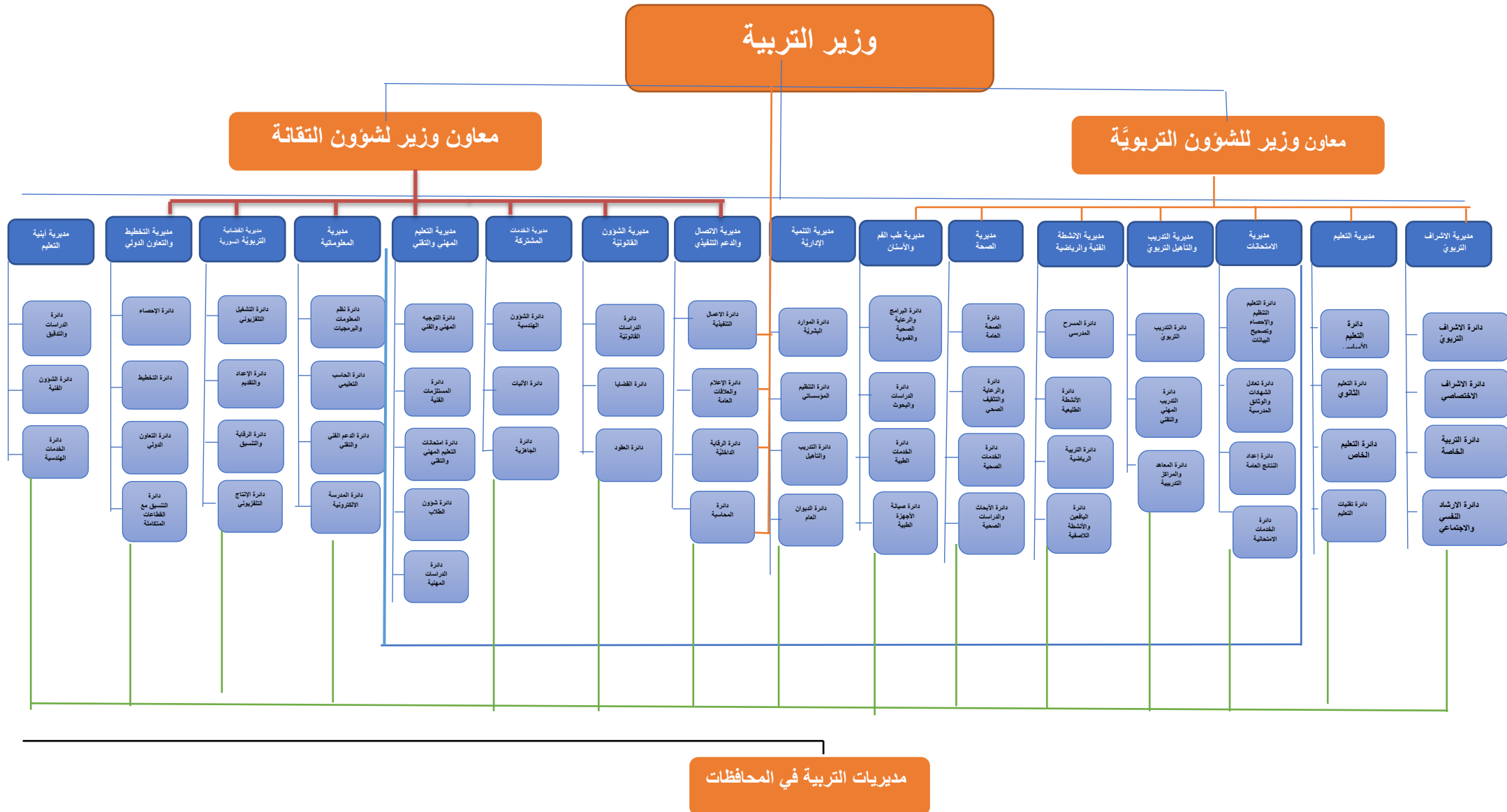
من خلال قراءة الباحث النظام الداخلي الجديد تبين الآتي.

- تم دمج بعض المديريات والدوائر مع بعضها البعض.

- كما تم توصيف وظيفي لكل مديرية ودائرة وتحديد المسؤولين عنها في ضوء المؤهل العلمي والقدم والخبرة الوظيفية.

كما تطرق الباحث لتلك المديريات في الهيكل التنظيمي وفق النظام الداخلي الجديد، وإلى الهدف الأساسي لكل مديرية، وأهم المهام الإدارية التي تشير صراحة إلى الحوكمة في وزارة التربية ومنها.

الشكل (1): الهيكل التنظيمي في وزارة التربية



يلاحظ من الشكل التوصيف الوظيفي للمهام التي تقوم بها وزارة التربية على المستوى التربوي وهذا التوصيف يساعد على تحديد الاختصاصات من خلال إعادة الهيكلة للمديرية المركزية في الوزارة بما يساعد على تحقيق الأهداف والمهام والوظائف حسب اختصاص كل مديرية وهذا يدل على وجود الحوكمة من خلال التمكين والكفاءة وتحمل المسؤولية لكل مديرية من خلال مديريها والعاملين وتنفيذ القوانين واللوائح بما يعود على فاعلية الإدارة ضمن كل مديرية ومنح الصلاحيات لها.

4- مهام المديرية المركزية في وزارة التربية وهيكلتها:

سيتم تناول كل مديرية من المديرية المركزية في وزارة التربية من حيث هدفها ومهامها الأساسية بيان ما يخص التوجه نحو الحوكمة.

4-1 مديرية الشؤون القانونية:

- تمت إعادة هيكلة هذه المديرية وترتب على ذلك دمج دائرة العقود في مديرية المحاسبة مع الدوائر الأساسية في مديرية الشؤون القانونية التي كانت تضم دائرة الدراسات القانونية ودائرة القضايا.
- يتمثل الهدف الأساسي لهذه المديرية ترسيخ مبادئ الحوكمة وتعزيز مبادئ الشفافية والنزاهة في الوزارة، من خلال ضبط المسار القانوني وتنظيمه في عمل الوزارة، وضمان التوافق مع القوانين والأنظمة النافذة.
- أما المهام الأساسية المنوطة بهذه المديرية التي تشير إلى مبادئ الحوكمة بشكل صريح فتتحدد بالآتي:
- توفير بيئة قانونية ضامنة لتطبيق معايير الحوكمة وما تتضمنه من نزاهة وشفافية إجراءات تنفيذ الأعمال المناطة بالوزارة وتطوير إجراءات المساءلة.
 - دراسة مشاريع القوانين وإعدادها وتدقيقها والمراسيم التشريعية والتنظيمية والأنظمة والصكوك والقرارات النافذة لعمل الوزارة ومهامها واختصاصها.
 - إبداء الرأي القانوني في القضايا كلها التي تعرض عليها من كافة الوحدات التنظيمية والجهات التابعة والمرتبطة بها.
 - متابعة ما يستجد من القوانين والقرارات وتعميمها على الجهات المختصة.

- المشاركة في إعداد مشاريع التعليمات واللوائح التنظيمية والقرارات (وزارة التربية، 2021، ص 64-65).

وفي ضوء ما سبق يتضح أن هناك الكثير من المهام التي تؤكد على الحوكمة وخاصة مبدأ الشفافية والنزاهة والمساءلة من خلال توفير بيئة قانونية ضامنة لتطبيق معايير الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها وخاصة الإشراف على كل القوانين والقرارات ومتابعة تنفيذها في ظل نصها القانوني في جميع الجهات المعنية بعمل الوزارة ما يشير صراحة إلى تطبيق الحوكمة، فضلاً عن تأكيد ذلك على مبدأ المشاركة من خلال إعداد مشاريع القرارات واللوائح من قبل جميع المعنيين بالسياسة التربوية من داخل المؤسسة التربوية، غير أنها أغفلت مشاركة المجتمع المحلي والمدني من خارجها.

4-2- مديرية المعلوماتية:

تم إعادة هيكلة هذه المديرية وترتب على ذلك تغيير تسميات ومهام الدوائر فيها، فأصبحت تضم دائرة نظم المعلومات والبرمجيات ودائرة الحاسب التعليمي ودائرة المدرسة الإلكترونية ودائرة الدعم الفني والتقني. ويتمثل الهدف الأساسي لهذه المديرية بتوفير البنية التحتية التقنية اللازمة لعمل الوزارة وتطوير نظم المعلومات التربوية بما يتوافق مع آخر المستجدات وصولاً إلى حوسبة التعليم.

أما المهام الأساسية لهذه المديرية فهناك العديد من المهام التي تقوم بها مديرية المعلوماتية إلا أنه من أهم المهام الأساسية التي تشير إلى مبادئ الحوكمة تتجلى فيما يلي:

- إدارة موقع وزارة التربية على شبكة الإنترنت بكل ما هو جديد من معلومات عن نشاط الوزارة.
- توفير البنية التحتية التقنية اللازمة لمواكبة التقدم والإشراف على أنظمة وخدمات الشبكة داخل وخارج الوزارة وربطها بالشبكة الحكومية وشبكة الإنترنت وصيانتها والتنسيق مع الوزارات والجهات المعنية.
- تطوير ومتابعة عمل أنظمة الأتمتة والأرشفة الخاصة بالقطاع التربوي وصولاً إلى نظام إدارة معلومات تربوي.
- إيجاد البيئة المناسبة لتوفير البيانات والتقارير والإحصائيات اللازمة للإدارة العليا في الوزارة لتيسير اتخاذ القرارات المناسبة والسليمة والمتابعة المباشرة للحالة التعليمية على مستوى الوزارة والمجتمع المحلي.

- اقتراح الحاجات التدريبية اللازمة لتأهيل كافة مستثمري النظم الحاسوبية في القطاع التربوي والتأكد من حسن تأهيلهم بما يتناسب مع المهام الموكلة إليهم بالتنسيق مع مديرية الإعداد والتدريب.
- تقويم أداء العاملين في المديرية واقتراح المكافآت والعقوبات وفق القوانين والأنظمة النافذة.
- تحديد حاجات المديرية من الموارد البشرية والمادية اللازمة لعمل المديرية (وزارة التربية، 2021، ص 87-90).

يتضح مما سبق من عملية دمج أربع مديريات تحت مسمى مديرية المعلوماتية انه تم تحديد الهدف الأساسي منها وهو وضع بنية تحتية تقانية ضمن المؤسسة التربوية لمواكبة مجتمع إدارة المعرفة سواء على مستوى القرارات أو البيانات أو التقارير التربوية والدورات التدريبية...إلخ، وقد يكون ذلك مؤشراً من المؤشرات المؤدية إلى تطبيق مبادئ الحوكمة وخاصة فيما يتعلق بالنزاهة والشفافية نتيجة التوجه نحو نشر كل ما يتعلق بالسياسة التعليمية عبر الشبكة العنكبوتية بما يتيح للجميع من متابعة سير العملية التربوية من قبل أفراد المجتمع عامة وغير مقتصر على أفراد المجتمع التربوي، وهذا كله قد يكون من مؤشرات تطبيق الحوكمة ضمن المؤسسة التربوية ومديرياتها المنتشرة على مساحة القطر، كما قد يكون ذلك مجرد هيكلة جديدة تبقى مجرد شعارات لا تنفذ على أرض الواقع وتسمح بتفعيل عملية المحاسبية والمسؤولية المجتمعية.

4-3- مديرية الاتصال والدعم التنفيذي:

تمت إعادة هيكلة هذه المديرية وترتب على ذلك دمج وتغيير تسميات بعض المديريات حيث تغير اسم مكتب السيد الوزير إلى دائرة الأعمال التنفيذية، وتبدل اسم المكتب الصحفي إلى دائرة الإعلام والعلاقات العامة، ومديرية المحاسبة ومديرية الرقابة الداخلية، ويتجلى الهدف الأساسي لهذه المديرية بتأمين الاتصال والتنسيق بين المديريات المختلفة ونقل توجهات السيد الوزير إليها، ومتابعة تنفيذها، وتنظيم العلاقات العامة بين الوزارة والجهات المعنية الداخلية والخارجية وتنظيم العمل الإداري ضمن الدوائر التابعة لها.

أما المهام الأساسية لهذه المديرية فهناك الكثير من المهام التي تقوم بها إلا أن أهمها والتي تشير إلى الحوكمة تمثلت بما يلي:

- تنظيم العلاقات العامة بين الوزارة والمواطنين والجهات المعنية وتعريف الرأي العام بالقضايا التربوية التي تهمهم من موضوعات التربية عن طريق مختلف وسائل الإعلام كالصحافة والإذاعة والتلفزيون والنشرات والكتب والوثائق والصور وغيرها.

- تقديم المعلومات اللازمة للراغبين في زيارة وزارة التربية والجهات المرتبطة.

- تنظيم العمل الإداري ضمن الدوائر التابعة للمديرية.

- تزويد وسائل الإعلام كافة بالمعلومات والمستجدات والقرارات والإنجازات والخطط الصادرة عن الوزارة، ومتابعة كل ما ينشر عن أداء عمل الوزارة وإطلاع الوزير عليها.

- متابعة تطبيق القوانين والأنظمة النافذة والكشف عن مواطن الخلل والهدر (وزارة التربية، 2021، ص57-58).

يلاحظ مما سبق أن مديرية الاتصال والدعم التنفيذي تسعى نحو تطبيق الحوكمة وخاصة أنها ضمت بها أهم مديرية والمتمثلة بدائرة الإعلام التي قد تسهم في نشر ثقافة الحوكمة لدى أفراد المجتمع التربوي والمجتمع المحلي، فضلاً عن ضمها لدائرة الرقابة التي قد تعمل على متابعة تنفيذ القرارات والكشف عن مواطن الخلل والهدر الذي قد يتم ضمن المؤسسة التربوية، وبهذا الهيكل التنظيمي لمديرية الاتصال قد نكون قد بدأنا أول خطوة نحو تطبيق الحوكمة بأهم مؤسسات المجتمع وهي المؤسسة التربوية التي تخص كل فرد من أفراد المجتمع.

4-4- مديرية التعليم المهني والتقني:

تم إعادة هيكلة هذه المديرية وترتب على ذلك تغيير تسمية بعض الدوائر وإعادة توزيع المهام فيها، حيث تم تغيير اسم الدراسات المهنية إلى دائرة الدراسات المهنية، والمستلزمات الفنية إلى دائرة المستلزمات الفنية، وتضم إضافة إلى ذلك دائرة التوجيه المهني والتقني ودائرة امتحانات التعليم المهني والتقني ودائرة شؤون الطلاب، كما تم نقل مهام دائرة التدريب المهني والتقني إلى مديرية التدريب والتأهيل التربوية. ويتمثل الهدف الأساسي لهذه

المديرية بتزويد سوق العمل بمهنيين يتمتعون بكفايات مهنية بغية الارتقاء بالخدمات والصناعات المحليّة بما يساهم في دعم الاقتصاد الوطني وخطط التنمية الشاملة.

أما المهام الأساسية المنوطة بهذه المديرية فتتحدد بالآتي:

- وضع خطط التعليم المهني والتقني ومناقشتها ومتابعة تنفيذها وتقويمها، واقتراح التشريعات والتعليمات وإعداد الدراسات المتعلقة بتطويرها وبما يتناسب مع السياسة العامة.
- المشاركة في تأليف مناهج التعليم المهني والتقني وتطويرها وربطها بسوق العمل بما يتفق مع خطط التنمية الاقتصادية عن طريق لجان تأليف متخصصة.
- إعداد الدراسة اللازمة لإحداث ورش إنتاج ضمن المنشآت التعليمية.
- إعداد خطة تنمية المهارات التربويّة والتخصصية والإداريّة للعاملين في التعليم المهني بالتنسيق مع مديرية الإعداد والتدريب.(وزارة التربية، 2021، ص77-78).

4-5- مديرية التخطيط والتعاون الدولي:

تم إعادة هيكلة هذه المديرية وترتب على ذلك تغيير تسمية ومهام بعض الدوائر فيها، وإضافة دائرة التنسيق مع القطاعات المتكاملة، فهي تضم دائرة الإحصاء ودائرة التخطيط ودائرة التعاون الدولي. حيث يتمثل الهدف الأساسي لهذه المديرية بالمساهمة في رسم السياسة التربويّة وإعداد الخطط والأهداف العامة للتربية في ضوء التوجهات الحكومية وبما يتوافق مع متطلبات عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

أما المهام الأساسية المنوطة بهذه المديرية فتتحدد بالآتي:

- ترجمة أهداف الوزارة وسياساتها واستراتيجياتها، المتوافقة مع السياسات العامة والاستراتيجيات الوطنية، إلى خطط تنفيذية طويلة ومتوسطة وقصيرة المدى، وذلك بالاشتراك مع سائر المديريات المعنية في الوزارة.
- التنسيق مع الجهات المعنية لاقتراح التمويل اللازم لتنفيذ الخطط، سواء من الموارد الداخليّة أو الخارجية.
- متابعة تنفيذ الخطط التنفيذية في الوزارة وتحقيق الأهداف الموضوعية وتقويم الأداء.

- بناء قاعدة بيانات ومؤشرات إحصائية في مجال عمل الوزارة، وقاعدة معلومات عن مشاريع المعونة المقدمة للوزارة والجهات المرتبطة بها.

- إعداد ميزان حركة القوى العاملة سنوياً وإعداد بحث حصر العاملين سنوياً.

- إعداد البرامج التنفيذية للمشاريع الاستثمارية للوزارة، بغية تخصيص الاعتمادات اللازمة لها، بعد مناقشتها مع وزارة المالية وهيئة تخطيط الدولة.

- المشاركة في التحضير لاجتماعات اللجان المشتركة فيما يخص مجال الوزارة، بالتنسيق مع سائر المديرية في الوزارة وهيئة التخطيط والتعاون الدولي.

- إعداد مشروع الموازنة الاستثمارية السنوية للإدارة المركزية للوزارة، وجمع وتنسيق الموازنات الاستثمارية السنوية للإدارة المركزية للوزارة والجهات المرتبطة بها، ووفق الآليات التي تضعها وزارة المالية وهيئة التخطيط والتعاون الدولي، ومتابعة مناقشتها وإقرارها. (وزارة التربية، 2021، ص 102-103).

ويتضح مما سبق أن مديرية التخطيط والتعاون الدولي بهذه الهيكلية ضمان لوجود أساس فعال للحكومة المؤسسية ضمن المؤسسة التربوية وهذا الإطار يشجع على الشفافية ويراعي أحكام القانون ويحدد توزيع المسؤوليات بين مختلف الجهات الإشرافية والتنظيمية والتنفيذية القائمة على الشراكة ضمن المؤسسة التربوية سواء أثناء تنفيذ الخطط أو إعداد المشاريع أو توفير المعلومات أو تحديد الموازنات الاستثمارية من قبل المؤسسات الأخرى في الدولة.

4-6- مديرية التدريب والتأهيل التربوي:

تمت إعادة هيكلة هذه المديرية وترتب على ذلك دمج دائرة الإعداد ودائرة التدريب مع دائرة التدريب المهني والتقني في مديرية التعليم المهني والتقني، وتضم هذه المديرية دائرة التدريب التربوي، ودائرة التدريب المهني والتقني، ودائرة المعاهد والمراكز التدريبية. ويتمثل الهدف الرئيس لهذه المديرية بالتدريب والتأهيل التربوي للموارد البشرية في وزارة التربية.

أما المهام الأساسية المنوطة بهذه المديرية فتتحدد بالآتي:

- إعداد خطة وزارة التربية لتنمية الموارد البشرية وتنفيذها.
- إعداد خطة التدريب المهني والتقني وإدراجها ضمن خطة وزارة التربية لتنمية الموارد البشرية.
- متابعة شؤون خريجي كلية التربية / معلم صف (التزام - تعميق - تأهيل تربوي).
- الإشراف على المراكز التدريبية في كافة المحافظات وتأمين إقامة المدربين والمتدربين الموفدين من خارج المحافظة.

- إصدار خطة التدريب وتنفيذها في وزارة التربية لتنمية الأطر البشرية.
- إصدار القرارات المالية للدورات التدريبية.
- الإشراف على الدورات التدريبية في المديريات والمراكز التابعة لوزارة التربية وعلى إعداد فرق خاصة بالتدريب. (وزارة التربية، 2021، ص 26-27).

وهكذا نجد أن التدريب أثناء الخدمة من ضرورات خطة التدريب في وزارة التربية لتنمية الأطر لرفع كفاءة العاملين في وزارة التربية ومديرياتها، عن طريق تحديث معلوماتهم من خلال الدورات التدريبية، وبالتنسيق مع الأجهزة المركزية، وتأمين مستلزمات الإعداد والتدريب وتمويلها.

4-7 - مديرية الإشراف التربوي:

تمت إعادة هيكلة هذه المديرية وترتب على ذلك دمج مديرتي التوجيه التربوي والبحوث التربوية، حيث تضم هذه المديرية دائرة الإشراف التربوي، ودائرة الإشراف الاختصاصي، ودائرة التربية الخاصة، ودائرة الإرشاد النفسي والاجتماعي. يتمثل الهدف الأساسي لهذه المديرية بالإشراف على جميع مراحل العملية التربوية التعليمية وتحسين جودة عناصرها كافة.

أما المهام الأساسية المنوطة بهذه المديرية فتتحدد بالآتي:

- المشاركة في تطوير الأنظمة الداخلية للمدارس في المراحل الدراسية المختلفة بما يواكب التطورات العلمية والتربوية والإسهام بشكل فاعل في عملية تطويرها.

- تزويد الميدان التربوي بالتعليمات والتوجيهات التربوية.
- دراسة التقارير الواردة من الميدان التربوي من خلال نظام متكامل لتدفق المعلومات وتقييم الأداء واقتراح برامج تنمية مهنية مستمرة للأطر التربوية، ووضع المعايير للجوائز الخاصة بهم والإشراف على تنفيذها ومتابعتها.
- إصدار الخطة الدراسية والتقويم العام الدراسي بالتنسيق مع المديريات المعنية.
- الإشراف على سير العملية التربوية وتحسينها بعناصرها كافة (بيئة تعلم-الأطر التعليمية والإدارية-المناهج ومستلزمات تطويرها). (وزارة التربية، 2021، ص1-2).

ويلاحظ أن مديرية الإشراف التربوي تجسد أحد أهداف الحوكمة المتمثل بالارتقاء بالتعليم وتعزيز فعاليته وتجويد مخرجاته للإسهام في تنمية المجتمع وذلك من خلال الهيكل التنظيمي للمديرية الذي ضم الإشراف التربوي والنفسي والتخصصي والتربية الخاصة، وهذا الهيكل يستطيع متابعة عملية التنمية المهنية للكوادر التربوية وبيئة التعلم، ما ينعكس على تحسين أداء المؤسسة التربوية التعليمية وتحسين سمعتها في المجتمع من خلال تكوين بيئة صالحة للعمل عن طريق تحسين الممارسات التربوية والإدارية بالمؤسسة التعليمية.

4-8- مديرية التعليم:

تمت إعادة هيكلة هذه المديرية وترتب على ذلك دمج مديرية التعليم الأساسي ومديرية التعليم الثانوي ومديرية التعليم الخاص ومديرية التقنيات. ويتمثل الهدف الأساسي لهذه المديرية بالنهوض والارتقاء بواقع المؤسسات التعليمية في مراحل التعليم ما قبل الجامعي كافة من خلال تحسين جودة مدخلات العملية التعليمية التعليمية، بغية الوصول إلى مخرجات تعليمية كمياً ونوعاً.

أما المهام الأساسية المنوطة بهذه المديرية فتتحدد بالآتي:

- تطوير العمل التربوي والعملية التعليمية التعليمية في مراحل التعليم ما قبل الجامعي.
- متابعة تنفيذ القوانين والأنظمة المتعلقة بمراحل التعليم ما قبل الجامعي.
- تشجيع الاستثمار في قطاع التعليم الخاص وتعزيز التشاركية المجتمعية كونه رديفاً للتعليم العام.
- إعداد الخطط والبرامج الداعمة للمتعلمين.

- تأمين مستلزمات ووسائل العملية التعليمية - التعليمية (وزارة التربية، 2021، ص10-11).

4-9- مديرية الامتحانات:

تمت إعادة هيكلة هذه المديرية وترتب على ذلك تعديل بتسمية ومهام الدوائر كافة، حيث تضم هذه المديرية دائرة التنظيم والإحصاء وتصحيح البيانات، ودائرة إعداد النتائج العامة، ودائرة الخدمات الامتحانية، ودائرة تعادل الشهادات والوثائق المدرسية.

أما المهام الأساسية المنوطة بهذه المديرية فتحدد بالآتي:

- تقديم جميع الخدمات لطلاب الشهادات العامة ومعالجة شؤون الطلاب الموفدين من خارج القطر وقبولهم في المرحلة الثانوية.

- إجراء جميع المراسلات بين وزارة التربية والوزارات الأخرى ومديريات التربية فيما يتعلق بالامتحانات.

- المشاركة وتقديم الدعم في جميع المهام في وزارة التربية التي تتطلب إجراء اختبارات أو امتحان (وزارة التربية، 2021، ص18-19).

4-10- مديرية الأنشطة الفنية والرياضية:

تمت إعادة هيكلة هذه المديرية وترتب على ذلك دمج مديرية المسرح المدرسي والأنشطة الفنية، ومديرية الطلائع، ومديرية الرياضة، ومديرية مجلة المعلم العربي، ودائرة الأنشطة اللاصفية. ويتمثل الهدف الأساسي لهذه المديرية بترسيخ القيم والمبادئ التربوية لدى التلاميذ وربطها بالأعمال الفنية والرياضية والأنشطة الإبداعية.

أما المهام الأساسية المنوطة بهذه المديرية فتحدد بالآتي:

- العمل على تنفيذ الخطة السنوية انطلاقاً من الخطط الفرعية للدوائر التابعة للمديرية.

- الإشراف على سير العملية التربوية وتقييمها في المعاهد الرياضية ورفع المقترحات اللازمة لتطويرها بالتنسيق مع المديريات المعنية.

- تأهيل الطلاب على المستوى النفسي والبدني والاجتماعي، وتوفير البيئة والأدوات المناسبة التي تساعدهم على التعبير عن ذواتهم وتعينهم على التعامل مع المجتمع المحيط (وزارة التربية، 2021، ص32-33).

4-11- مديرية الصحة المدرسية:

تمت إعادة هيكلة هذه المديرية وترتب على ذلك تغيير تسميات وتعديل مهام الدوائر فيها، حيث تضم هذه المديرية دائرة الصحة العامة ودائرة البرامج والرعاية والتنقيف الصحي ودائرة الخدمات الصحية ودائرة الأبحاث والدراسات الصحية. ويتمثل الهدف الأساسي لهذه المديرية بتقديم الرعاية الصحية الوقائية والعلاجية للمجتمع المدرسي، ونشر الوعي الصحي والبيئي لدى التلاميذ والطلاب ومن خلالهم لكافة أفراد المجتمع، والعمل على توفير بيئة مدرسية صحية آمنة تحافظ على سلامة الصحة البدنية والنفسية والاجتماعية لأفراد المجتمع المدرسي وتعززها وتلبي حاجات التلاميذ من ذوي الإعاقات بمختلف أشكالها.

أما المهام الأساسية المنوطة بهذه المديرية فتتحدد بالآتي:

- إعداد مشاريع الخطط السنوية والخمسية والميزانية الاستثمارية والجارية للصحة المدرسية.
- القيام والمشاركة بالدراسات والبحوث الصحية والبيئية بشكل ينعكس على الارتقاء بالواقع الصحي والبيئي للمجتمع التربوي.
- التدريب المستمر الداخلي والخارجي للعاملين في الصحة المدرسية وكل من له علاقة بعملها في وزارة التربية والعمل على تطوير كفاءاتهم، والمشاركة في الندوات وورشات العمل وتمثيل وزارة التربية في المؤتمرات والندوات الصحية المحلية والخارجية المتعلقة بالصحة المدرسية (وزارة التربية، 2021، ص 41-42).

4-12- مديرية أبنية التعليم:

تمت إعادة هيكلة هذه المديرية وترتب على ذلك تخفيض مستوى الهيئة العامة لأبنية التعليم إلى مستوى مديرية مركزية عن طريق إعادة هيكلة مديرياتها بحسب مهام كل منها، حيث تضم دائرة الدراسات والتدقيق، ودائرة الشؤون الفنية، ودائرة الخدمات الهندسية. ويتمثل الهدف الرئيسي لهذه المديرية بالإشراف على بناء المنشآت التعليمية والخدمية في وزارة التربية وصيانتها.

أما المهام الأساسية المنوطة بهذه المديرية فتتحدد بالآتي:

- الإشراف الفني على عمل دوائر الأبنية المدرسية في مديريات التربية، ومتابعة تنفيذ المهام الموكلة إليها في صيانة أبنية التعليم ومنشآت وزارة التربية.
- وضع وتوزيع الاعتمادات اللازمة لصيانة البناء المدرسي في مديريات التربية، وذلك بالتنسيق مع مديرية التخطيط والتعاون الدولي.
- القيام بالدراسات الهندسية والفنية التي يتطلبها تطوير البناء المدرسي ومنشآت وزارة التربية وتجهيزاتها بما يحقق بيئة تربوية أفضل للعمل التربوي.
- التنسيق مع المنظمات الدولية المانحة فيما يتعلق بإعادة تأهيل وبناء المدارس (وزارة التربية، 2021، ص114-115).

4-13- مديرية التنمية الإدارية:

تتبع مديرية التنمية الإدارية في وزارة التربية إدارياً لوزارة التربية، بينما تتبع فنياً لوزارة التنمية الإدارية.

أهم مهام المنوطة بهذه المديرية فتتحدد بالآتي:

- العمل على وضع إطار تحليلي للواقع الإداري، وإطار التنفيذي لآليات النهوض بهذا الواقع بالتنسيق والمتابعة مع وزارة التنمية الإدارية.
- اقتراح ومتابعة تنفيذ البرامج قصيرة الأمد وطويلة الأمد للتطوير الإداري.
- تنمية الموارد البشرية وتطويرها وإعداد نظم إدارة الأداء والإنتاجية وتحسينها.
- استخدام تقانة المعلومات وتطويرها وتبسيط الإجراءات.
- نشر المعرفة الإدارية ورفع مستوى الوعي بالتنمية الإدارية.
- اقتراح تحديث تشريعات العمل والعاملين لتتواءم مع طموحات وآفاق المرحلة المعاصرة. (وزارة التربية، مديرية التنمية الإدارية، 2016).

ويتضح من ذلك أن مديرية التنمية الإدارية وإحداثها هو خطوة على طريق تطبيق الحوكمة في المؤسسة التربوية وهي تمثل أي: مديرية التنمية الإدارية نظام تشغيل للحوكمة وقد يساعد الجهات المسؤولة على تطبيق الحوكمة من قبل كل جهاز إداري مشرف على تطبيقها داخل المؤسسة أو خارجها.

5- المديرية الفرعية في وزارة التربية:

تشكل مديريات التربية في المحافظات، الأقسام الإدارية المكلفة بتنفيذ سياسة الوزارة وخططها في مجال اختصاصها، وهي ترتبط من جهة بالإدارة المحلية التي تقوم بتحديد مهماتها واختصاصاتها وصلاحياتها ونظم عملها وهيكلها التنظيمية وفق النظام الداخلي الذي تصدره الإدارة المحلية بالتنسيق مع وزارة التربية، ومن جهة أخرى ترتبط بوزارة التربية التي تقوم بالإشراف عليها من الناحيتين الفنية والإدارية وتحديد أقسامها الهيكلية، وذلك بحسب ما ورد في النظام الداخلي الجديد لوزارة التربية الصادر عام 1988 وبحسب تعليمات وزارية لاحقة (وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، 1994).

ويرأس كل مديرية تربية، قيادي تربوي بارز، يكون حق تعيينه من صلاحيات القيادة القطرية للحزب، ويقرر منها، ويختار شاغل هذا المنصب ضمن شروط خاصة من أبرزها تمتعه بالشخصية القيادية وبكفايته الإدارية والتربوية، ويعاونه في عمله مديرون مساعدون يتولى كل منهم الإشراف على قسم من دوائر المديرية وشعبها، ويختارون ضمن شروط محددة من ذوي الخبرة والكفاءة والمقدرة الإدارية والتربوية (وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، 1994).

هذا وقد صدر في المادة الخامسة من النظام الداخلي لوزارة التربية ما يلي:

"يمارس المديرون في الإدارة المركزية ومديرو التربية في المحافظات والمديرون المساعدون صلاحياتهم ومهامهم الموكلة إليهم وفق ما ورد من بطاقة وصف كل مهنة".

كما ورد في المادة السابعة من النظام الداخلي لوزارة التربية ما يلي.

يعاون مدير التربية في قيادة المديرية كل من:

- معاون المدير لشؤون التعليم الثانوي.

- معاون المدير لشؤون الابتدائي والطلّاع.

- معاون المدير للشؤون الفنية والمهنية والتقنية.

ويتم توزيع دوائر المديرية ومكاتبها على معاوني المدير بكتاب يصدره مدير التربية.

هذا وقد صدرت في الفصل الثاني للنظام المذكور وتحت عنوان الإدارة الفرعية (93) التقسيمات الإدارية الخاصة بالدوائر التابعة للإدارة الفرعية الآتية:

5-1- مكتب المدير.

5-2- دائرة التربية الرياضية والمناشط.

5-3- دائرة الإعداد والتدريب.

5-4- دائرة المناهج والتوجيه.

5-5- دائرة التعليم الثانوي.

5-6- دائرة التعليم الفني والمهني والتقني.

5-7- دائرة التعليم الابتدائي والطلّاع ورياض الأطفال.

5-8- دائرة الامتحانات.

5-9- دائرة التخطيط والإحصاء.

5-10- دائرة الصحة المدرسية.

5-11- دائرة تقنيات التعليم.

5-12- شعبة الشؤون الإدارية.

5-13- دائرة الشؤون القانونية:

5-14- دائرة الأبنية المركزية.

5-15- دائرة الرقابة الداخلية.

5-16- دائرة محاسبة إدارة التربية (وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، 1996).

وفيما يلي الشكل ذو الرقم (2) يبين توزيع هذه الدوائر في الهيكل التنظيمي لمديريات التربية في المحافظات.

الشكل (2): الهيكل التنظيمي لمديريات التربية في المحافظة



ويتضح من الهيكل التنظيمي السابق لمديريات التربية بالمحافظات بأنها تتبع هيكلية تقوم على تحديد الاختصاصات سواء لمعاوني مدير لتربية أو للمراحل التعليمية قبل الجامعي، بحيث تعطي كل دائرة من دوائر التعليم مجالاً لأصحاب الاختصاص بممارسة مهامهم المطلوبة ضمن دائرته، وهذا يؤكد وجود نوع من الحوكمة ومتطلباتها سواء وضع الشخص المناسب في المكان المناسب وتحديد الاختصاصات، أولاً فضلاً عن وجود لوائح تنظيمية لكل دائرة بما يحدد مسؤولياتها عامة.

وهذه الدوائر والشعب المختلفة، عليها أن تقوم بمهام متعددة ومتنوعة حددها النظام الداخلي لوزارة التربية في المادة السادسة عشرة، أما المهمات المنوطة بمدير التربية نفسه فتحدد بالآتي.

6- مهام مديري التربية:

يقوم مدير التربية بالعديد من المهمات، نوجز أهمها فيما يلي:

- 6-1- يشرف على تنفيذ سياسات التربية واستراتيجياتها وخططها الخمسية، وعلى ربط التربية بخطط التنمية، وتحسين الواقع التربوي وزيادة فاعلية النظام التعليمي ورفع كفاءة المعلم وزيادة مردوده التربوي والتعليمي.
- 6-2- يشارك في الاجتماعات واللقاءات والجانب التي تعقد في المحافظة بهدف تنفيذ الصلاحيات التربوية العامة ومسؤولياتها في إطار الإدارة المحلية.
- 6-3- يستقبل المراجعين من المواطنين والعاملين في التربية ويتلقى طلباتهم ويعمل على حلها والبت فيها أصولاً.
- 6-4- يشارك في الاجتماعات الدورية التي تعقد في الإدارة المركزية لرسم السياسة التنفيذية في وزارة التربية.
- 6-5- يستقبل ممثلي القيادات السياسية والشعبية وممثلي الوزارات والمؤسسات والنقابات والهيئات الشعبية والاتحادات والوفود بهدف مناقشة قضايا التربية في المحافظة وإطلاعهم عليها.
- 6-6- يشرف على إعداد الخطة الخمسية لمديرية التربية وبرامجها السنوية بالتعاون والتنسيق مع الجهات المعنية داخل المديرية وخارجها ومتابعة تنفيذها وتقويمها.
- 6-7- يعتمد تقارير الهيئة المركزية للرقابة والتفتيش والرقابة الداخلية وتقارير الموجهين الاختصاصيين والتربويين والتقارير وغيرها التي يعدها معاونو مدير التربية أصولاً.

6-8- يطلع على المعاملات المرتبطة بأسس التعيين والتكليف والنقل وأسس التسويات والإحداثيات وحاجات المديرية من اللوازم وأسس توزيعها والتدريب وخطة عمل الموجهين والتربويين ومعاملات مثل: النقل والندب والاستقالة والإجازات الإدارية وغير ذلك من المعاملات، ويبيدي رأيه فيها ويوقع عليها ويرفعها إلى الجهات المعنية أصولاً.

6-9- يشرف على إعداد الموازنة الاستثمارية والجارية لمديرية التربية (علي، (2011)، ص121-123).
وبذلك يلاحظ إن مديري التربية في المحافظات يسهمون في تنفيذ العديد من المهام الصادرة عن السياسة التعليمية في وزارة التربية بما يساعد على تسيير أمور العاملين والمراجعين، وإنجاز المعاملات الخاصة بهم على اختلافها أو تنوعها.

7- واقع تطبيق الحوكمة في الإدارة التربوية في سورية (وزارة التربية ومديرياتها):

في ضوء النظام الداخلي الجديد لوزارة التربية السورية وتحديد المديريات ودمجها، وتحديد مهام كل مديرية منها يتضح أن واقع تطبيق الحوكمة ضمن المؤسسة التربوية كما يلي

1- تم تحديد مدخلات الحوكمة في وزارة التربية في كون الحوكمة نظاماً له مدخلاته ومخرجاته وعملياته، حيث مدخلاتها هي ما تحتاجه من مستلزمات وما يتعين توافره لها من متطلبات قانونية وتشريعية وإدارية واقتصادية وكل ذلك جاء في النظام الداخلي الجديد لوزارة التربية.

2- أما عمليات الحوكمة فقد تم تحديد الجهات المسؤولة عن تطبيقها والمشفرة على التطبيق والجهات الرقابية وكل جهاز إداري داخل المؤسسة التربوية أو خارجها وتم التشجيع للالتزام بها وتطويرها والارتقاء بفاعليتها وذلك من خلال المهام التي وكلت بها كل مديرية.

3- وأما مخرجات الحوكمة فقد اتضح من خلال لنظام الهيكلية الجديدة التأكيد على أن الحوكمة ليست هدفاً بحد ذاته ولكنها أداة وسيلة لتحقيق نتائج وأهداف يسعى لها الجميع ضمن المؤسسة التربوية وذلك بتحديد القوانين للمؤسسة وعملها ضمن كل مديرية وتحديد الممارسات العملية والتنفيذية للمؤسسة التربوية والحفاظ على حقوق أصحاب المصالح وتحقيق الإفصاح والشفافية.

4- غياب مرحلة التعريف بالحوكمة أي عدم توضيح معالم الحوكمة ومنهجها وأدواتها، ولم يتم التفرقة بين

الحوكمة بوصفها ثقافة وبوصفها أسلوباً إدارياً في مساعدة الأفراد العاملين بالوزارة ومديرياتها على تقبلها.

5- القصور في بناء البنية الأساسية للحوكمة فهي تحتاج إلى بنية متينة حتى يتم التفاعل بشكل مستمر مع

المستجدات والمتغيرات الآتية لذلك، وليس مجرد سرد لمهام المديريات بحيث تبقى على الورق بعيدة عن

التنفيذ.

6- عدم وضع برنامج لقياس الحوكمة ضمن المؤسسة التربوية حيث تحتاج الحوكمة لبرنامج زمني محدد

الإعمال والمهام والواجبات حتى يمكن متابعة مدى التقدم في تنفيذ الحوكمة وتحديد المعوقات التي تواجه

مرحلة التطبيق وتقديمها.

7- عدم تحديد الممارسات لتطبيقها أو التأكد من حسن تنفيذها ضمن عمل كل مديرية من مديريات الهيكلية

الجديدة لمديريات الوزارة، وهذا يتطلب الرقابة والمراجعات الداخلية والخارجية والتدقيق في آلية تنفيذ العمليات

الإدارية في المؤسسة التربوية.

8- ضعف في تطبيق الحوكمة الإلكترونية ضمن المؤسسة التربوية وذلك لعدم توافر الأجهزة الحاسوبية في كافة

قطاعات المؤسسة التربوية فضلاً عن عدم توافر شبكات إنترنت في كافة المناطق لتوزع المؤسسة التربوية.

9- عدم حل الصعوبات التنظيمية للتخلص من البيروقراطية وخاصة غياب تحديد الصلاحيات الممنوحة

للمديرين في كافة دوائر المؤسسة التربوية، وعدم وضوح قنوات التواصل بين الإدارة العليا (الممثلة بوزارة

التربية ووزير التربية) مع الإدارات المدرسية، وغياب وضوح التفويض في اتخاذ القرارات بما يتناسب مع

ظروف المؤسسة التربوية كل واحد على حدة.

10- الصعوبات المادية لتطبيق الحوكمة ضمن المؤسسة التربوية.

خلاصة الفصل:

تناول الفصل لمحة عامة عن واقع الإدارة التربويّة في سورية، ووزارة التربية من حيث نشأتها وتطورها، ومهام المديريات المركزيّة في وزارة التربية من حيث الهيكله والهدف الرئيسي لكل دائرة بالإضافة إلى المهام الأساسية، ومهام مديري التربية. وسنتعرض في الفصل القادم لإجراءات الدراسة الميدانية.

الفصل الخامس

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد.

- 1- أهداف الدراسة الميدانية.
 - 2- مجتمع الدراسة وعينتها.
 - 3- خطوات بناء أدوات الدراسة.
 - 4- عينة الدراسة.
 - 5- تطبيق أدوات الدراسة.
 - 6- القوانين الإحصائية.
- خلاصة الفصل.

الفصل الخامس

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل شرحاً مفصلاً للإجراءات المنهجية للدراسة، بدءاً بأهداف الدراسة ثم مجتمعها المستهدف، وكيفية اختيار العينة، وبناء أدواتها، والتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة من صدق وثبات، وانتهاءً بذكر الأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة. وفيما يلي توضيح لذلك:

1- أهداف الدراسة الميدانية:

- 1- تشخيص واقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية من وجهة نظر العاملين فيها.
- 2- الوقوف على معوقات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها وسبل حلها.
- 3- تحديد متطلبات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية.

2- مجتمع الدراسة وعينتها: تكوّن المجتمع الأصلي للدراسة من:

جميع العاملين في وزارة التربية ومديرياتها في الجمهورية العربية السورية والبالغ عددهم (5372) عاملاً في المديريات التي وقع عليها الاختيار، (وزارة التربية في سورية، 2021/2022).

2-1- عينة (الاستبانة): لتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت العينة العشوائية الطبقية، وفي هذا النوع يلجأ

الباحث إلى تحديد أو اختيار العينة ضمن عدة مراحل، المرحلة الأولى يقسم المجتمع الأصلي إلى طبقات، ثم تختار عينة أو أكثر من كل طبقة بطريقة عشوائية، وتستبعد الشرائح الأخرى نهائياً، ثم تختار عينة ميسرة من كل طبقة.

خطوات اختيار العينة:

1- تحديد الطبقات لتمثل كل طبقة منطقة جغرافية حسب التقسيم الإداري للجمهورية العربية السورية وتشمل

جغرافية البلد (المنطقة الجنوبية والشمالية والوسطى والساحلية والشرقية بالإضافة إلى منطقة وزارة التربية).

2- تم سحب (مديرية تربية) من كل منطقة جغرافية بالطريقة العشوائية ثم سحب عينة ميسرة من كل مديرية وقع

عليها الاختيار السابق. واختيرت مديرية تربية دمشق من المنطقة الجنوبية، وحلب من المنطقة الشمالية،

وحمص من المنطقة الوسطى، واللاذقية من المنطقة الساحلية، ودير الزور من المنطقة الشرقية. وقد بلغ

مجموع العاملين في مديريات التربية بالمحافظات التي وقع عليها الاختيار (5372) عاملاً وعاملة.

3- لتحديد حجم العينة المناسب لتمثيل مجتمع البحث: اعتمدت معادلة كيرجسي ومرجان Kergcie &

Morgan الآتية:

التي فيها:

(n) = حجم العينة المطلوبة.

(N) = حجم مجتمع الدراسة.

(P) = نسبة المجتمع ومقترح أن تساوي 0.5

$$n = \frac{x^2 N p (1-p)}{d^2 (N-1) + x^2 p (1-p)}$$

(d) = نسبة الخطأ الذي يمكن التجاوز عنه وأكبر قيمة له هي 0.05

(x²) = قيمة مربع كاي بدرجة حرية واحدة ويساوي 3.841 عند مستوى

ثقة 0.95 أو مستوى دلالة 0.05 (وزو، 2021، ص278)

وبعد التعويض بقيم المعادلة السابقة وحسابها تبين أن حجم العينة المناسب الذي يجب سحبه من مجتمع

الدراسة للعاملين ≈ (359) عاملاً وعاملة، كما يأتي:

$$n = \frac{3.841 \cdot 5372 \cdot 0.5(1-0.5)}{(0.05)^2 (5372-1) + 3.841 \cdot 0.5(1-0.5)} = \frac{5158.463}{13.4275 + 0.96025} = \frac{5158.463}{14.38775} = 358.53$$

وتجدر الإشارة إلى أن الباحث زاد في عدد الاستبانات الموزعة عن عدد العينة المحسوب بالمعادلة

أعلاه، فبلغت العينة (500) عاملاً وعاملة. أي ما نسبته (9.31%) تحسباً لاحتمالية استبعاد بعض الاستبانات

غير الصالحة للتحليل، ولأنه "كلما كبر حجم العينة انعكس ذلك بصورة إيجابية على النتائج وأسهم في زيادة الثقة

بالعينة والنتائج المتحصلة منها" (ميخائيل، 2011، ص103).

4- لتمثيل كل مديرية تمثيلاً صحيحاً في العينة سحب ما نسبته (9.31) من عدد العاملين فيها باستخدام

الصيغة الآتية: (العينة المناسبة لكل مديرية = عدد العاملين في المديرية $\times$ 9.31).

الجدول (1): يوضح المجتمع الأصلي والعينة

الرقم	اسم المديرية	المجتمع الأصلي لكل مديرية	حجم العينة المسحوبة	النسبة
1	الإدارة المركزية في وزارة التربية	916	85	17%
2	مديرية تربية دمشق	1495	139	28%
3	مديرية تربية حلب	848	79	16%
4	مديرية تربية دير الزور	253	24	4%
5	مديرية تربية اللاذقية	946	88	18%
6	مديرية تربية حمص	914	85	17%
	المجموع	5372	500	100%

2-2- عينة المقابلة: اختيرت عينة ميسرة من مديري الدوائر في وزارة التربية وقدرها (20) بنسبة 70%.

والجدول الآتي يبين توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

الجدول (2): توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

الخصائص الديموغرافية	المجموع	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	41%
	إناث	59%
المجموع		100%
الخصائص الديموغرافية	المجموع	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	ثانوية	16%
	معهد متوسط	12%
	إجازة جامعية	52%
	دراسات عليا	20%
	المجموع	100%

النسبة المئوية	المجموع	الخصائص الديموغرافية	
27%	134	أقل من 5 سنوات	سنوات الخدمة
23%	116	من 5-10 سنوات	
50%	250	أكثر من 10 سنوات	
100%	500	المجموع	
النسبة المئوية	المجموع	الخصائص الديموغرافية	
6%	32	مدير	المسمى الوظيفي
11%	56	معاون مدير	
83%	412	موظف	
100%	500	المجموع	
النسبة المئوية	المجموع	الخصائص الديموغرافية	
17%	85	وزارة	جهة العمل
83%	415	مديرية	
100%	500	المجموع	
النسبة المئوية	المجموع	الخصائص الديموغرافية	
28%	139	دمشق	المحافظة
16%	79	حلب	
17%	85	حمص	
18%	88	اللاذقية	
4%	24	دير الزور	
83%	415	المجموع	

من الجدول السابق نلاحظ أن نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور، حيث بلغت نسبة الإناث (49%)، وهذه النسبة قد تعزى لزيادة نسبة الإناث إلى الذكور في سورية وخاصة في السنوات الأخيرة. ونلاحظ أيضاً أن النسبة الأكبر للعاملين من ذوي المؤهل العلمي إجازة نسبتهم (52%)، وربما يعود ذلك إلى كثرة المهام التي تعتمد على المؤهلات العلمية والمهارات والقدرات العقلية التي يمتلكها أفراد المؤهل العلمي إجازة، يليه العاملون من ذوي المؤهل العلمي دراسات عليا نسبتهم (20%)، بينما نجد النسبة الأقل لذوي المؤهل العلمي ثانوية ومعهد متوسط. ومن الجدول السابق نجد أن النسبة الأكبر من أفراد العينة كانت لمن لديهم خدمة أكثر من 10 سنوات بنسبة (50%)، يليها الأفراد الذين بلغت خدمتهم أقل من 5 سنوات بنسبة (27%)، بينما نجد النسبة الأقل للأفراد

الذين انحصرت خدمتهم بين 5-10 وذلك بنسبة (23). ونجد أن النسبة الأكبر من أفراد العينة كانت لذوي المسمى الوظيفي موظفا بنسبة (83%)، يليها معاون مدير بنسبة (11%)، بينما النسبة الأقل كانت لذوي المسمى الوظيفي مدير بنسبة (6%). نلاحظ من الجدول السابق أن النسبة الأكبر من أفراد العينة كانت لذوي جهة العمل مديرية بنسبة (83%)، بينما كانت نسبة جهة العمل للوزارة (17%). كما يلاحظ أن توزع أفراد العينة حسب متغير المحافظة كان بنسبة أكبر للعاملين في مديرية دمشق بنسبة (28%)، تليها مديرية اللاذقية بنسبة (18%)، ثم مديرية تربية حمص بنسبة (17%)، تليها مديرية تربية حلب بنسبة (16%)، وأخيراً مديرية تربية دير الزور بنسبة (4%).

3- خطوات بناء أدوات الدراسة:

3-1- الأداة الأولى: استبانة واقع الإدارة التربوية في ضوء الحوكمة.

الخطوة الأولى:

الهدف من الاستبانة: تحديد درجة ممارسة الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية.

الخطوة الثانية صياغة أسئلة الاستبانة:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة المتعلقة بالحوكمة في مجال التعليم، كدراسة (الشرباتي، 2015)، ودراسة (الحبيشي، 2017). والاطلاع على النظام الداخلي لوزارة التربية ومديرياتها في الجمهورية العربية السورية لتعرف الواقع الفعلي لعملهم، كتبت الأسئلة الخاصة بالاستبانة. التي تضمنت بصورتها الأولية ستة محاور: المحور الأول: "محور الشفافية"، واشتمل على (13) بنداً، والمحور الثاني: "محور النزاهة"، واشتمل على (12) بنداً، المحور الثالث: "محور المساءلة" واشتمل على (13) بنداً، والمحور الرابع: "محور المشاركة" واشتمل على (14) بنداً، والمحور الخامس: "محور الكفاءة والفاعلية" واشتمل على (16) بنداً، وكان المحور السادس والأخير: "محور التمكين" واشتمل على (13) بنداً، كما هو موضح في "الملحق" رقم (2) ص (207).

الخطوة الثالثة:

صيغت تعليمات الاستبانة لتعريف عينة الدراسة بالهدف منها، وتضمنت التعليمات ضرورة كتابة البيانات الخاصة بمتغيرات الدراسة، وطلب إلى المستجيبين قراءة البنود بدقة لمعرفة المقصود من كل فقرة، وأنها لغرض البحث العلمي، وتدوين الإجابة في المكان المخصص لها.

صدق الأدوات:

للتحقق من صدق أدوات الدراسة استخدام الباحث أكثر من أسلوب إحصائي في حساب الصدق، بينما اعتمد على صدق المحكمين للتأكد من صدق أداة المقابلة وفيما يلي عرض ذلك:

صدق المحتوى:

قام الباحث بعرض الاستبانة والمقابلة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من السادة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق البالغ عددهم (12) محكماً (الملحق رقم 3) ص (215) وكان الهدف من تحكيم الأدوات، حكم المحكمين على ملائمة البنود للهدف العام والأهداف الفرعية للاستبانة، وقدرتها على قياس ما وُضعت لقياسه، ووضوح التعليمات من حيث المعنى واللغة، وقدم المحكمون ملاحظاتهم التي بينوا فيها ضرورة إعادة النظر في صياغة بعض البنود من حيث المعنى واللغة، وحذف بعض البنود وإضافة بنود جديدة. وقد تم حذف (4) بنود وإضافة (4) بنود وتعديل عدد من بنود الاستبانة. والجدول (3) يوضح أمثلة لبعض البنود التي عدلت وفق آراء السادة المحكمين.

الجدول (3): أمثلة لبنود تم إجراء تعديلات عليها في استبانة الحوكمة وفق آراء السادة المحكمين.

استبانة الحوكمة	
العبارات التي تحتاج إلى تعديل	العبارات بعد التعديل
تعتمد نظم التوظيف في الوزارة ومديرياتها على مبادئ الكفاءة والشفافية والمعايير الموضوعية كالجدارة والأهلية	اعتماد نظم للتوظيف قائمة على مبادئ الشفافية
تمتاز التشريعات والقوانين في الوزارة ومديرياتها بالوضوح	إصدار قرارات وتعاميم تمتاز بالوضوح والشفافية
تشهر الوزارة ومديريتها بالمتلاعبين في عملهم (غياب، رشوة)	إعلان قائمة بالمتلاعبين في عملهم (غياب، رشوة)

يوجد في الوزارة ومديرياتها قيادة ديناميكية قادرة على الالتفاف المنظم حول رؤية مشتركة	وضع قيادة مرنة قادرة على تقديم رؤية مشتركة للتطوير
تضيق الوزارة ومديرياتها مواردها وفي نفس الوقت لا تحقق أهدافها	هدر مواردها دون أن تحقق أهدافها
تفوض الوزارة ومديرياتها صلاحيات لكافة العاملين لإنجاز المهام	تفويض بعض الصلاحيات لكافة العاملين لإنجاز المهام
تمتاز القوانين والتشريعات في الوزارة ومديرياتها بالمساهمة الفعالة في تحقيق التنمية والبناء المستمر	المساهمة في تحقيق التنمية والبناء المستمر

بعد الأخذ بجميع ملاحظات السادة المحكمين أصبحت الاستبانة تتكون من (81) بنداً تغطي

مجالات الاستبانة.

والجدول (4) يبين مجالات الاستبانة وينودها بعد عملية التحكيم:

الجدول (4): استبانة الحوكمة بعد عملية التحكيم

أرقام البنود	عدد البنود	الاستبانة ومجالاتها
13-12-11-10-9-8-7-6-5-4-3-2-1	13	الشفافية
-23-22-21-20-19-18-17-16-15-14-25-24	12	النزاهة
-35-34-33-32-31-30-29-28-27-26-38-37-36	13	المساءلة
-48-47-46-45-44-43-42-41-40-39-52-51-50-49	14	المشاركة
-62-61-60-59-58-57-56-55-54-53-68-67-66-65-64-63	16	الكفاءة والفاعلية
-78-77-76-75-74-73-72-71-70-69-81-80-79	13	التمكين
81 -1	81	الاستبانة ككل

طبق الباحث (استبانة الحوكمة) على عينة استطلاعية مكونة من (30) موظفا وموظفة، اختيرت

عرضياً، وهي غير متضمنة في عينة الدراسة الأساسية، وكان الهدف من الدراسة الاستطلاعية التأكد من مناسبة

بنود الاستبانة ووضوح العبارات لأفراد العينة الاستطلاعية، واستكمال دراسة صدق الاستبانة وثباتها إحصائياً. إذ

طُلبَ إلى أفراد العينة الاستطلاعية عند الإجابة عن بنود الاستبانة الاستفسار عن كل بنداً يجدون صعوبة أو

غموضاً. وبعد تفريغ بيانات أفراد العينة الاستطلاعية على البرنامج الإحصائي (spss)، درس صدق الأداة على

النحو الآتي:

صدق الاتساق الداخلي (صدق التكوين الفرضي).

حسب صدق الاتساق الداخلي لاستبانة الحوكمة من خلال القيام بالإجراءات الآتية:

أ. إيجاد معاملات الارتباط بين مجالات الاستبانة والدرجة الكلية لها. والجدول الآتي يوضح نتائج معاملات الارتباط.

الجدول (5): معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات استبانة الحوكمة مع المجالات الأخرى ومع الدرجة الكلية للاستبانة.

الاستبانة ومجالاتها	الشفافية	النزاهة	المساءلة	المشاركة	الكفاءة والفاعلية	التمكن	الدرجة الكلية
الشفافية	1	.810**	.732**	.725**	.681**	.702**	.880**
النزاهة	-	1	.800**	.704**	.709**	.687**	.892**
المساءلة	-	-	1	.729**	.712**	.687**	.880**
المشاركة	-	-	-	1	.703**	.747**	.883**
الكفاءة والفاعلية	-	-	-	-	1	.739**	.857**
التمكن	-	-	-	-	-	1	.872**

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01.

يلاحظ من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين مجالات الاستبانة وبين المجالات والدرجة

الكلية للاستبانة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)؛ ما يشير إلى أن هذه المجالات مرتبطة مع بعضها ومع الدرجة الكلية، وأنها تقيس ما وضعت لقياسه وهذا يؤكد الصدق البنوي لهذه المجالات والاستبانة الكلية.

ب. إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه البند والجدول (6) يبين النتائج التي تم التوصل إليها.

الجدول (6): معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة الحوكمة مع الدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه

كل بند

محور الشفافية								
البند	معامل ارتباط	القرار	البند	معامل ارتباط	القرار	البند	معامل ارتباط	القرار
1	.711**	دال	2	.585**	دال	3	.702**	دال

4	.587**	دال	5	.523**	دال	6	.540**	دال
7	.753**	دال	8	.700**	دال	9	.715**	دال
10	.772**	دال	11	.696**	دال	12	.772**	دال
13	693**	دال						

محور النزاهة								
البند	معامل الارتباط	القرار	البند	معامل الارتباط	القرار	البند	معامل الارتباط	القرار
14	.650**	دال	15	.766**	دال	16	.841**	دال
17	.704**	دال	18	.819**	دال	19	.721**	دال
20	.789**	دال	21	.769**	دال	22	.818**	دال
23	.789**	دال	24	.723**	دال	25	.816**	دال

محور المساءلة							
26	.703**	27	.709**	28	.670**	29	.736**
30	.693**	31	.708**	32	.772**	33	.746**
34	.712**	35	.610**	36	.741**	37	.646**
38	.680**						

محور المشاركة							
39	.727**	40	.544**	41	.818**	42	.761**
43	.711**	44	.757**	45	.807**	46	.760**
47	.758**	48	.700**	49	.820**	50	.762**
51	.748**	52	.770**				

محور الكفاءة والفاعلية							
53	.633**	54	.703**	55	.766**	56	.716**
57	.731**	58	.774**	59	.706**	60	.761**
61	.748**	62	.766**	63	.737**	64	.676**
65	.445**	66	.621**	67	.622**	68	.602**

محور التمكن							
.576**	72	.850**	71	.784**	70	.570**	69
.823**	76	.788**	75	.780**	74	.815**	73
.688**	80	.711**	79	.771**	78	.834**	77
						.741**	81

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01 - (*) دال عند مستوى دلالة 0,05

يلاحظ من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بند والمجال الذي ينتمي إليه

هذا البند دالة إحصائياً عند مستويي دلالة (0.05/0.01) يشير إلى وجود تجانس داخلي لبند الاستبانة، وأن

البند تقيس ما وضعت لقياسه.

ج. إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة كما هو موضح في

الجدول (7).

الجدول (7): يبين معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة الحوكمة مع الدرجة الكلية.

البند	معامل ارتباط	القرار	البند	معامل ارتباط	القرار	البند	معامل ارتباط	القرار
1	.613**	دال	28	.562**	دال	55	.732**	دال
2	.517**	دال	29	.591**	دال	56	.682**	دال
3	.654**	دال	30	.567**	دال	57	.684**	دال
4	.506**	دال	31	.646**	دال	58	.736**	دال
5	.645**	دال	32	.639**	دال	59	.672**	دال
6	.675**	دال	33	.661**	دال	60	.732**	دال
7	.647**	دال	34	.647**	دال	61	.699**	دال
8	.620**	دال	35	.569**	دال	62	.653**	دال
9	.591**	دال	36	.640**	دال	63	.652**	دال
10	.656**	دال	37	.604**	دال	64	.698**	دال
11	.581**	دال	38	.619**	دال	65	.538**	دال
12	.712**	دال	39	.708**	دال	66	.638**	دال
13	.677**	دال	40	.617**	دال	67	.731**	دال
14	.636**	دال	41	.679**	دال	68	.724**	دال
15	.719**	دال	42	.620**	دال	69	.677**	دال
16	.731**	دال	43	.607**	دال	70	.748**	دال

17	.643**	دال	44	.594**	دال	71	.762**	دال
18	.761**	دال	45	.696**	دال	72	.692**	دال
19	.624**	دال	46	.698**	دال	73	.752**	دال
20	.729**	دال	47	.685**	دال	74	.719**	دال
21	.648**	دال	48	.635**	دال	75	.697**	دال
22	.697**	دال	49	.755**	دال	76	.809**	دال
23	.712**	دال	50	.701**	دال	77	.751**	دال
24	.642**	دال	51	.676**	دال	78	.659**	دال
25	.679**	دال	52	.778**	دال	79	.604**	دال
26	.636**	دال	53	.673**	دال	80	.610**	دال
27	.655**	دال	54	.707**	دال	81	.620**	دال

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01 – (*) دال عند مستوى دلالة 0,05

يتبين من الجدول السابق وجود ارتباط بين درجة كل بند من بنود الاستبانة مع درجتها الكلية وهذه الارتباطات موجبة ودالة إحصائياً عند مستويي دلالة (0.05/0.01). ما يشير إلى أن بنود استبانة الحوكمة تقيس ما وضعت لقياسه، وهذا يدل أيضاً على أنها تقيس التكوين الفرضي الذي وضعت لأجله.

دراسة ثبات استبانة الحوكمة:

درس ثبات استبانة الحوكمة بطريقتين اثنتين على النحو الآتي.

1- ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ: حسب معامل الاتساق الداخلي للعيينة الاستطلاعية نفسها

في التطبيق الأول باستخدام معادلة ألفا كرونباخ. والجدول الآتي يوضح نتائج معاملات الثبات بهذه الطريقة.

الجدول (8): معاملات ثبات ألفا كرونباخ لاستبانة الحوكمة

استبانة الحوكمة	عدد بنود الاستبانة	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
الشفافية	13	0.885	0.811
النزاهة	12	0.934	0.788
المساءلة	13	0.874	0.832
المشاركة	14	0.824	0.871
الكفاءة والفاعلية	16	0.911	0.857
التمكين	13	0.920	0.794
الاستبانة ككل	81	0.891	0.825

يتضح من الجدول السابق أن معامل الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ لبنود استبانة الحوكمة على الدرجة الكلية بلغت (0.891)، وهو معامل ثبات مرتفع ومناسب لأغراض الدراسة الحالية، أما بمجالات الاستبانة فقد انحصرت معاملات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ لها بين (0.824-0.934) وهي معاملات ثبات مرتفعة، ويمكن الوثوق بها لأغراض هذه الدراسة، كما أن قيم معاملات ثبات التجزئة النصفية انحصرت بين (0.788 – 0.871)، وهي معاملات ثبات مرتفعة، يمكن الوثوق بها لأغراض الدراسة.

2- **الثبات بالإعادة:** قام الباحث باستخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة لاستبانة الحوكمة على (30) موظفاً وموظفة من العينة الاستطلاعية السابقة من خلال إعادة تطبيق الاستبانة للمرة الثانية عليها بعد مضي أسبوعين من التطبيق الأول. وجرى استخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة عن طريق حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني كما في الجدول (9).

الجدول (9): معاملات ارتباط الثبات بالإعادة لاستبانة الحوكمة

معامل ارتباط الثبات بالإعادة	استبانة الحوكمة
**0.858	الشفافية
**0.916	النزاهة
**0.904	المساءلة
**0.872	المشاركة
**0.944	الكفاءة والفاعلية
**0.912	التمكين
**0.901	الاستبانة ككل

(**) دال عند مستوى دلالة 0.01

بالنظر إلى الجدول السابق يلاحظ أن معامل ارتباط الثبات بالإعادة للدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة بلغ (0.901)، وهو معامل ثبات مرتفع لأغراض الدراسة الحالية. أما مجالات الاستبانة فقد انحصرت معاملات ثبات الإعادة لها بين (0.858-0.944)، وهي معاملات ثبات مرتفعة ومناسبة لأغراض الدراسة الحالية. ويتضح مما سبق أن استبانة الحوكمة مناسبة من حيث الصدق والثبات وتصلح للاستخدام أداة للدراسة الحالية.

ج- معيار تصحيح درجات استبانة الحوكمة:

تكونت استبانة الحوكمة بصورتها النهائية من (81) بنداً، تغطي مجالات الاستبانة الست (الشفافية=13 بنداً، النزاهة=12 بنداً، المساءلة=13 بنداً، المشاركة=14 بنداً، الكفاءة والفعالية=16 بنداً، التمكين=13 بنداً)، مع أبدال إجابة خماسية (كبيرة جداً=5، كبيرة=4، متوسطة=3، قليلة=2، قليلة جداً=1) (الملحق رقم 4 ص (216)).

حيث يعطى الموظف في حال اختياره البديل كبيرة جداً (5) درجات، وفي حال اختياره البديل كبيرة (4) درجات، وفي حال اختياره البديل متوسطة (3) درجات، وفي حال اختياره البديل قليلة (2) درجتان، وفي حال اختياره البديل قليلة جداً (1) درجة واحدة. ومن ثم فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها الموظف إذا أجاب على جميع بنود الاستبانة هي ($405 = 5 \times 81$) درجة، وأدنى درجة ممكن أن يحصل عليها المفحوص هي ($81 = 1 \times 81$) درجة.

ووضع معيار يبين درجات تطبيق الحوكمة تم إجراء الخطوات الآتية:

الجدول (10): معيار درجات تطبيق الحوكمة وفق المتوسطات الحسابية على كل بند في الاستبانة وعلى الدرجة الكلية

درجات تطبيق الحوكمة	فئات المتوسط الحسابي للدرجة الكلية	فئات المتوسط الحسابي الرتبي للبند الواحد
كبيرة جداً	405-341	5 - 4.21
كبيرة	340-277	4.20 - 3.41
متوسطة	276-212	3.40 - 2.61
قليلة	211 -147	2.60 - 1.81
قليلة جداً	146 -81	1.8 - 1

3-2- الأداة الثانية: المقابلة:

دليل المقابلة.

تضمن الآتي:

الهدف من المقابلة:

تحديد معوقات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية من وجهة نظر مديري الدوائر في

وزارة التربية؟

صياغة أسئلة المقابلة: وتمت الصياغة من خلال:

- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتصلة بالحوكمة في التعليم.

- الاطلاع على النظام الداخلي لوزارة التربية ومديرياتها.

وقد صيغ سؤال المقابلة الرئيسي كما يلي:

ما أهم المعوقات التي تحول دون تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها وما سبل حلها؟

وتضمنت بطاقة المقابلة أسئلة مفتوحة قسمت إلى ثلاثة محاور تعكس معوقات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية

ومديرياتها، وهي:

1- معوقات إدارية: ما أهم المعوقات الإدارية التي تحول دون تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها من

وجهة نظر مديري الدوائر فيها وما سبل حلها؟

2- معوقات بشرية: ما أهم المعوقات البشرية التي تحول دون تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها من

وجهة نظر مديري الدوائر فيها وما سبل حلها؟

3- معوقات مادية وفنية: ما أهم المعوقات المادية والفنية التي تحول دون تطبيق الحوكمة في وزارة التربية

ومديرياتها من وجهة نظر مديري الدوائر فيها وما سبل حلها؟

3-3- الأداة الثالثة: استمارات دلفي.

إن أسلوب Delphi technique دلفي أحد أشهر الأساليب الاستشرافية والتنبئية المستخدمة في

الدراسات والبحوث المستقبلية، ويعد منهجاً للوصول إلى رسم السياسات والأبدال أو الوصول إلى مستوى من

الاتفاق وليس للأغراض التتبئية فقط، وهو قادر أيضاً بصيغته المختلفة على المزج بين الأساليب الحدسية والاستطلاعية والمعارية في توليفة واحدة قادرة على استشراف جماعي للمستقبل. وهو الأكثر استخداماً في الدراسات المستقبلية، ويعد (أسلوب دلفي) وسيلة اتصال وتنبؤ يمكن من خلالها أخذ آراء مجموعة من الخبراء في عدد من المجالات كالأمر العسكري والتعليمية والصحية والسياسية، ويسمح أسلوب دلفي بتحقيق الإجماع في حل مشكلة معقدة دون التفاعل وجهاً لوجه أو مواجهة الأفراد الأعضاء في المجموعة، وبهذا يتم تحاشي مشكلات مثل تأثير الأفراد البارزين في قرارات المجموعة، وضياح الوقت والجهد في المناقشات غير المرتبطة بالموضوع الأصلي (The United Dictionary Of Educational Strategies Terms,2020,p: 56)

4- عينة الدراسة:

قام الباحث باختيار عينة قسدية قدرها (24) خبيراً من ذوي الاختصاص والخبرة من تخصصات متنوعة (تربية مقارنة، أصول تربية، مناهج، تربية طفل) من كليات التربية بجامعة دمشق والبعث وطرطوس والفرات، وكلية الاقتصاد بجامعة دمشق، كما كان هناك مجموعة من الخبراء من وزارة التربية السورية (فلسفة، علوم سياسية، لغة عربية). جرى اختيارهم بناء على موافقتهم على المشاركة في جولات دلفي.

وقد روعي في اختيارهم الآتي:

1- حصول أفراد العينة جميعهم على درجة الدكتوراه.

2- الاختصاص والخبرة.

أدوات الدراسة (استمارات دلفي).

اختار الباحث استمارات دلفي لتحقيق هدف الدراسة وهو الوصول إلى متطلبات لتطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية الذي يعتمد على الاستمارات للحصول على آراء الخبراء، وقد مر تصميم استمارات دلفي بالخطوات الآتية:

- تحديد ملامح صورة استمارة الجولة الأولى.

- استمارة الجولة الثانية التي صممت وفق إجابات العينة للجولة الأولى والإطار النظري للدراسة.

- استمارة الجولة الثالثة التي صممت وفق نسبة الاتفاق والاختلاف بين آراء الخبراء التي تمت في الجولة الثانية.

مراحل استمارة أسلوب دلفي:

لقد مر تصميم أدوات الدراسة بمراحل عدة، تدرجت على النحو التالي:

استمارة الجولة الأولى. كما هو مبين في الملحق رقم (5) ص (222).

- إعداد الصورة الأولية للاستمارة.

- عرض الاستمارة على المشرفة.

- الصورة النهائية للاستمارة.

اشتملت الصورة النهائية للاستمارة على الآتي:

- صفحة الغلاف وتتضمن عنوان الدراسة والاختصاص واسم الباحث.

- خطاب موجه إلى السادة الخبراء لتعريفهم بالدراسة والمطلوب من الاستمارة.

- التعريف بمصطلحات الدراسة، هدفها، وبيان المطلوب من هذه الاستمارة.

- البيانات الأولية: تضمنت البيانات الخاصة بالخبير.

- محاور الاستمارة وأسئلتها: حيث تضمنت الاستمارة على ستة محاور على النحو الآتي:

- المحور الأول: المتطلبات اللازمة لتطبيق الشفافية في وزارة التربية ومديرياتها في سورية.

- المحور الثاني: المتطلبات اللازمة لتطبيق النزاهة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية.

- المحور الثالث: المتطلبات اللازمة لتطبيق المساءلة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية.

- المحور الرابع: المتطلبات اللازمة لتطبيق المشاركة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية.

- المحور الخامس: المتطلبات اللازمة لتطبيق الكفاءة والفاعلية في وزارة التربية ومديرياتها في سورية.

- المحور السادس: المتطلبات اللازمة لتطبيق التمكين في وزارة التربية ومديرياتها في سورية.

استمارة الجولة الثانية والثالثة. كما هو مبين في الملاحق رقم (5) و (6) ص (196) (199).

تضمنت الصورة النهائية للاستمارة صفحة الغلاف، و صفحة فيها خطاب موجه للخبراء، و صفحة تضمنت البيانات الخاصة بالخبير، ثم الصفحات الخاصة بمحاور الاستمارة وأسئلتها، وتضمنت استمارة الجولة الثانية والثالثة ستة محاور رئيسية.

5- تطبيق أدوات الدراسة:

بعد الانتهاء من إعداد أدوات الدراسة وتقنياتها (الصدق والثبات)، وبعد تحديد الحجم النهائي لعينة الدراسة العاملين في وزارة التربية ومديرياتها كما هو مبين سابقاً، قام الباحث بالحصول على موافقة وزارة التربية لتوزيع الاستبانات على أفراد العينة من العاملين الإداريين في وزارة التربية ومديرياتها حيث بدء تطبيق الاستبانة في بداية شهر أذار واستمر حتى نهاية شهر نيسان خلال العام 2021، وأرفق الباحث صورة عن موافقة وزارة التربية الخاصة بإجراء التطبيق الميداني للدراسة والمبينة في "الملحق" رقم (8) ص (239).

كما قام الباحث بإجراء المقابلة مع مديري الدوائر في وزارة التربية حيث بدء تطبيق المقابلة في بداية شهر أيار واستمر حتى نهايته من العام 2021، بعد أن قام الباحث بجمع الاستبانات الخاصة بتشخيص واقع الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها.

طبق الباحث استمارات دلفي مع الخبراء، وبدأت إجراءات تطبيق الجولة الأولى في بداية شهر أيلول من العام 2021 بتقديم الاستمارة الخاصة بها إلى الخبراء عينة الدراسة، بعد بيان أهمية آرائهم في محاور هذه الدراسة، وعدد الجولات وإمكانية الاستمرار بهذه الجولات حتى النهاية، وقام الباحث بتوزيع (31) استمارة، ولكن حين قام الباحث باسترداد الاستمارات في الجولة الثانية من الخبراء اعتذر (7) منهم لأسباب مختلفة، أما الباقي فقد أبدوا التعاون والمتابعة واستمر الباحث معهم حتى نهاية الجولات في نهاية شهر تشرين الثاني من العام 2021 وهم (24) خبيراً.

6- الوسائل الإحصائية المستخدمة في نتائج الدراسة:

استخدمت في هذه الدراسة الأساليب الإحصائية الآتية:

❖ اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين لتحليل الفروق بين متغيرات الدراسة الثنائية (ذكور / إناث).

❖ تحليل التباين الأحادي (One- Way Anova) لتحليل الفروق بين متغيرات الدراسة الثلاثية (متغير المؤهل العلمي/ متغير سنوات الخدمة/المسمى الوظيفي/المحافظة).

كما اعتمد الباحث بعض الأساليب الإحصائية الوصفية وهي: التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسطات الفرضية، والنسب المئوية.

لابد من الإشارة إلى أن الباحث اعتمد مستوى الدلالة (0.05) معياراً لرفض أو قبول الفرضية، وإذا كان الاختبار الإحصائي المستخدم دالاً عند مستوى دلالة (0.01) فإن الباحث سوف يقوم بالإشارة إلى ذلك رغبة منه في المزيد من الدقة والتوضيح.

خلاصة الفصل:

تتناول هذا الفصل أهداف الدراسة الميدانية بدءاً بمنهج الدراسة ثم مجتمعا وعينتها، وخطوات بنائها ثم تطبيق أدواتها، القوانين الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة، وسيتناول الفصل القادم نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها.

الفصل السادس

نتائج الدراسة، ومناقشتها وتفسيرها

- تمهيد.

1- النتائج المتصلة بأسئلة الدراسة.

2-النتائج المتصلة بفرضيات الدراسة.

الفصل السادس

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

-تمهيد.

بعد الانتهاء من جمع البيانات وتحليلها باستخدام حزمة البرامج الإحصائية (spss)، باستخدام المعالجة الإحصائية المناسبة لكل سؤال من أسئلة الدراسة ولكل فرضية من فرضياتها. أسفرت الدراسة عن نتائج متعددة، وفيما يلي وصف لهذه النتائج والبيانات الإحصائية، والتحقق من صحة الفرضيات.

الأسئلة البحثية التي يسعى الجانب الميداني الإجابة عنها:

1- النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة وتفسيرها:

1-1- ما واقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية من وجهة نظر العاملين؟
1-2- ما معوقات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية من وجهة نظر مديري الدوائر في وزارة التربية؟

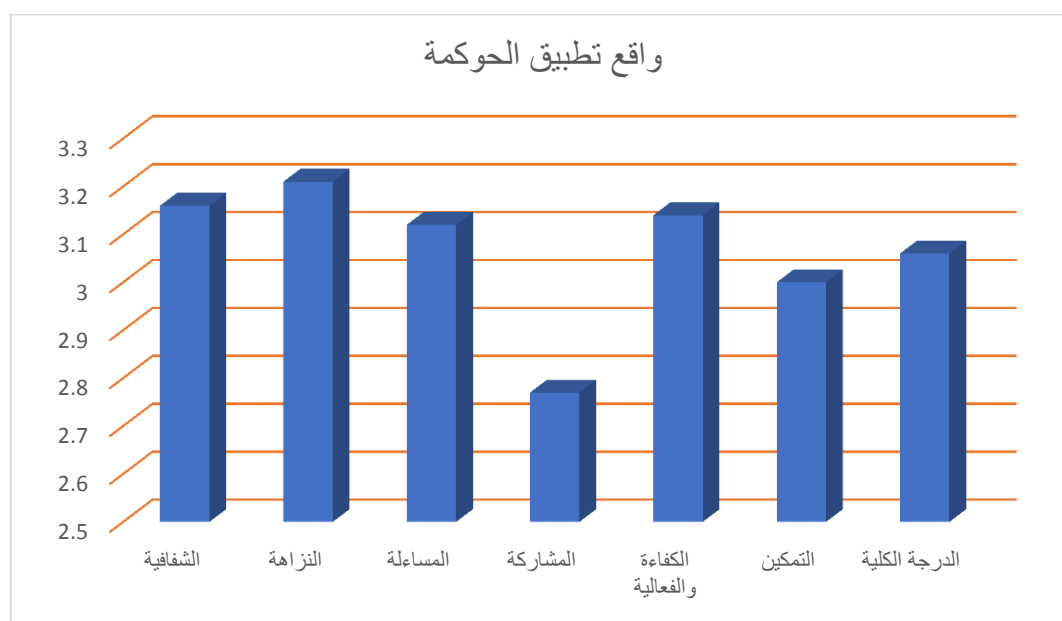
1-3- ما متطلبات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية من وجهة نظر الخبراء؟
1-1- نتائج السؤال الأول وتفسيرها: ما واقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية من وجهة نظر العاملين فيها؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحديد درجة واقع تطبيق الحوكمة من وجهة نظر العاملين في وزارة التربية ومديرياتها فيها على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها الفرعية من خلال الرجوع إلى المعيار الذي وضع، ثم ترتيب مجالات الاستبانة من الأكثر تطبيقاً لمجالات الحوكمة حتى الأقل، والجدول الآتي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

الجدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الرتيبة وترتيب درجات واقع تطبيق الحوكمة

على المجالات من الأكثر تطبيقاً حتى الأقل

الرقم	مجالات الاستبانة	عدد البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق	الرتبة
1	الشفافية	13	3.16	9.369	متوسطة	2
2	النزاهة	12	3.21	10.057	متوسطة	1
3	المساءلة	13	3.12	9.195	متوسطة	4
4	المشاركة	14	2.77	11.444	متوسطة	6
5	الكفاءة والفعالية	16	3.14	8.890	متوسطة	3
6	التمكين	13	3.00	10.985	متوسطة	5
-	الدرجة الكلية	81	3.06	52.617	متوسطة	-



الشكل (3): التمثيل البياني لدرجات تطبيق الحوكمة على مجالات استبانة الحوكمة

يلاحظ من قراءة الجدول رقم (11) والرسم البياني السابق أن درجة تطبيق الحوكمة في وزارة التربية

ومديرياتها من وجهة نظر العاملين فيها عند الدرجة الكلية ومجالاتها الفرعية كانت متوسطة حيث بلغ المتوسط

الحسابي عند الدرجة الكلية (3.06) وجاء مجال النزاهة في المرتبة الأولى ومجال الشفافية في المرتبة الثانية بينما جاء مجال الكفاءة والفاعلية في المرتبة الثالثة وجاء مجال المساءلة في المرتبة الرابعة وجاء مجال التمكين في المرتبة الخامسة بينما جاء مجال المشاركة في المرتبة السادسة والأخيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن وزارة التربية ومديرياتها تحاول تطوير الأساليب الإدارية وتطبيق الحوكمة في مجال التعليم، وحتى تصل إلى مستوى مرتفع تحتاج إلى الاستقلالية الإدارية، وقد يعود ذلك إلى عدم إتاحة الفرصة أمام النواب ورؤساء الأقسام والدوائر للمرونة المطلوبة بالعمل الإداري وخاصة من قبل المسؤول الأول سواء في الوزارة أو مديريات التربية ما يحد من تطبيق الحوكمة بأبعادها من شفافية ونزاهة ومساءلة وكفاءة وفاعلية وتمكين، الأمر الذي يعيق مواكبة التطورات ولاتجاهات الإدارية المعاصرة ومنها الحوكمة.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة (الخضر، 2018)، التي أظهرت أن درجة تطبيق الحوكمة في وزارة التربية والتعليم الأردنية كانت متوسطة، بينما اختلفت نتائج هذه الدراسة عما توصلت إليه نتائج دراسة (الزعانين، 2015) التي أظهرت أن درجة تطبيق معايير الحوكمة الإدارية في وزارة التربية والتعليم بغزة جاءت مرتفعة.

ولمعرفة درجة تطبيق الحوكمة في كل بند من بنود مجالات الاستبانة، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة لكل بند من بنود مجالات الاستبانة، ثم تحديد درجة تطبيق الحوكمة وترتيبها تنازلياً على النحو الآتي:

أولاً- مجال الشفافية:

الجدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على بنود مجال الشفافية ودرجة

تطبيقها وترتيبها

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الرتبة
1	اعتماد نظم للتوظيف قائمة على مبادئ الشفافية.	3.27	.995	متوسطة	4
2	توفير فرص التدريب والتعليم المستمر لجميع العاملين.	3.21	1.125	متوسطة	6
3	إصدار قرارات وتعاميم تمتاز بالوضوح والشفافية.	3.43	.946	كبيرة	2
4	السعي للتحويل نحو تطبيق الحكومة الإلكترونية.	3.36	.978	متوسطة	3
5	منع استخدام الموظفين لممتلكات وزارة التربية ومديرياتها لأغراضهم ومصالحهم الشخصية.	3.46	1.252	كبيرة	1
6	اعتماد إجراءات وأساليب تسمح بالإفصاح عن الذمم المالية للمسؤولين فيها.	3.11	1.057	متوسطة	9
7	تطبيق الأنظمة والتعليمات على جميع العاملين دون استثناء.	3.20	1.162	متوسطة	7
8	تعريف المجتمع المحلي بالتقارير المالية والإدارية عبر موقعها الإلكتروني.	2.82	1.093	متوسطة	13
9	السعي للانفتاح والشفافية من خلال وضع أنظمتها لذلك.	3.11	.941	متوسطة	8
10	تسهيل عملية الوصول المجاني والسريع للبيانات والمعلومات والوثائق.	3.08	1.075	متوسطة	10
11	العمل على تحديث الأنظمة واللوائح الإدارية بشكل مستمر.	3.22	1.045	متوسطة	5
12	وضع معايير موضوعية وشفافة لاختيار القادة الإداريين.	2.85	1.200	متوسطة	12
13	استخدام سياسة الباب المفتوح (للعاملين والمجتمع المحلي).	3.06	1.074	متوسطة	11
-	الدرجة الكلية	3.16	0.72	متوسطة	-

يتبين من قراءة الجدول السابق، أن واقع ممارسة العاملين للحكومة للمجال الأول "الشفافية" في وزارة التربية ومديرياتها كانت متوسطة عند الدرجة الكلية، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.16) بانحراف معياري (0.72)، وتجدر الإشارة إلى حصول مجال الشفافية على المرتبة الثانية بين مجالات واقع تطبيق الحوكمة، وهذا يعني أن واقع ممارسة الشفافية دون المستوى المطلوب.

ويغزو الباحث ذلك إلى أن وزارة التربية ومديرياتها تسعى لممارسة الشفافية التي تعد إحدى مؤشرات الحوكمة وتطبيقاتها، وتجدر الإشارة إلى أنه لم يكن هناك سياسة واضحة وإجراءات عملية للتوجه نحو الحوكمة

عند تطبيق أداة الدراسة، إلا أن وزارة التربية في نظامها الداخلي الجديد أكدت نشر القوانين والسياسات للعاملين والأفراد من خلال استخدام مواقع إلكترونية ووسائل التواصل الاجتماعي لنشر القرارات وإعلانات التوظيف والنتائج، وأصبحت وزارة التربية بموجبه تعمل على تحديث الأنظمة واللوائح حتى تحقق المساواة بين الجميع، الأمر الذي يؤكد سعي وزارة التربية ومديرياتها لممارسة الشفافية، أما ما يخص الذمم المالية ووضع الرجل المناسب في المكان المناسب فما زالت بعيدة في هذا الإجراء. وتجدر الإشارة إلى أن البند رقم (5) حصل على أعلى متوسط وبدرجة كبيرة، وينص على (منع استخدام الموظفين ممتلكات وزارة التربية ومديرياتها لأغراضهم ومصالحهم الشخصية)، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.46) بانحراف معياري (1.252). ويعزو الباحث ذلك إلى حرص وزارة التربية ومديرياتها على المحافظة على الممتلكات العامة واستخدامها الاستخدام الصحيح والأمثل، وهذا يساعد على الحفاظ عليها واستخدامها على المدى الطويل. كما حصل البند رقم (3) على المرتبة الثانية بدرجة كبيرة، وينص على (إصدار قرارات وتعاميم تمتاز بالوضوح والشفافية) بمتوسط حسابي قدره (3.43) وانحراف معياري (0.963). ويعزو الباحث ذلك إلى سعي الإدارة المركزية ممثلة بوزارة التربية ومديرياتها إعلانها عن القرارات والتعاميم حتى يتسنى للجميع تنفيذها. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الخضر، 2018) بحصول مجال الشفافية على المرتبة الثانية.

ثانياً - مجال النزاهة:

الجدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على بنود مجال النزاهة ودرجة

تطبيقها وترتيبها

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الرتبة
14	المساهمة في تحقيق التنمية والبناء المستمر.	3.20	.981	متوسطة	7
15	تعزيز سبل النزاهة والأمانة والمسؤولية بين موظفيها.	3.17	1.088	متوسطة	8
16	اتخاذ تدابير لتحقيق الشفافية في إدارة الأموال العامة وإنفاقها.	3.13	1.109	متوسطة	9
17	تنمية مفهوم المواطنة لدى العاملين.	3.35	1.081	متوسطة	2
18	توفير ركائز الحوكمة: (سلطة القانون والشفافية والنزاهة والمساءلة).	3.34	1.096	متوسطة	3

11	متوسطة	1.217	3.04	العمل على حماية المصالح الفردية للعاملين.	19
12	متوسطة	1.086	3.00	توفير فرص متساوية للعاملين لديها للاستفادة من تقنيات الاتصال والتواصل.	20
6	متوسطة	1.086	3.26	تعزيز ثقة المواطن بالمؤسسات الوطنية.	21
10	متوسطة	1.159	3.06	محاسبة المسؤولين عن نتائج أفعالهم.	22
5	متوسطة	1.042	3.28	تكليف لجنة للإشراف على التعيين تتميز بالنزاهة في وزارة التربية ومديرياتها.	23
1	متوسطة	.969	3.38	تعزيز أخلاقيات العمل لدى العاملين.	24
4	متوسطة	1.168	3.31	العمل على محاربة الفساد بكل أشكاله.	25
-	متوسطة	10.057	3.21	الدرجة الكلية	-

يتبين من الجدول السابق أن قيمة المتوسط العام لهذا المحور عند الدرجة الكلية بلغت (3.21) بانحراف

معياري (10.057)، وتجدر الإشارة إلى حصول مجال النزاهة على المرتبة الأولى بين مجالات واقع تطبيق

الحوكمة وهي قيمة متوسطة، وكذلك كانت قيمة المتوسط الحسابي لكل بنود هذا المجال متوسطة.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن وزارة التربية ومديرياتها تسعى إلى تحقيق النزاهة والعدالة وعدم السماح بالتجاوزات وخاصة في مجال محاربة الفساد ومحاسبة المقصرين، والعمل على غرس أخلاقيات العمل وذلك تنفيذاً منها لتوجهات السلطة السياسية في البلاد بمحاسبة المفسدين والمقصرين، لذا تسارع الوزارة إلى تشكيل لجان تحقيق في الحالات التي تتطلب ذلك وتصدر القرارات اللازمة في إطار الأنظمة والقوانين فضلاً عن تفعيل الرقابة الإدارية الداخلية فيها حتى يأخذ كل عامل حقه. وجاءت هذه النتيجة منسجمة مع توجهات القيادة السياسية للإصلاح الإداري الذي أطلقه السيد الرئيس بشار الأسد بتاريخ 20/6/2017 في محاربة الفساد ومحاسبة المقصرين، الأمر الذي جعل وزارة التربية ومديرياتها تسارع إلى تطبيق النزاهة. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الشرياتي، وشعيبات، 2021) إلى حصول مجال النزاهة على المرتبة الأولى.

ثالثاً - مجال المساءلة:

الجدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على بنود مجال المساءلة ودرجة

تطبيقها وترتيبها

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتبة
26	السماح بالتقييم الخارجي والداخلي لأدائها.	3.17	.917	متوسطة	5
27	توجيه القيادة الإدارية إلى التدخل السريع لحماية الصالح العام.	3.36	.943	متوسطة	2
28	وضع نظام للشكاوى خاص بالعاملين.	3.08	1.081	متوسطة	9
29	تطبيق المساءلة بوصفها أحد المعايير للحكم على جودة أدائها.	3.16	1.011	متوسطة	6
30	نشر تقاريرها الدورية متضمنة مصادر التمويل وكيفية إدارتها وصرفها.	2.99	1.027	متوسطة	12
31	بناء تقويم تتوفر له درجة عالية من الثبات.	3.00	.973	متوسطة	11
32	الحد من الغش والتزوير باستخدام المساءلة في وزارة التربية ومديرياتها.	3.21	1.060	متوسطة	4
33	المساءلة بآليات تتسم بالوضوح.	3.09	.996	متوسطة	8
34	إيجاد إجراءات واضحة ودقيقة للتعامل مع المجتمع المحلي.	3.05	.760	متوسطة	10
35	إعلان قائمة بالمتلاعبين في عملهم (غياب، رشوة).	2.69	1.188	متوسطة	13
36	عد المساءلة من أهم إجراءات الإصلاح الإداري.	3.15	1.090	متوسطة	7
37	التدرج في نوع العقوبة بما يتناسب مع نوع المخالفة وتكرارها.	3.41	1.045	كبيرة	1
38	العمل من خلال المساءلة على تحقيق ديمقراطية التعليم.	3.25	1.039	متوسطة	3
-	الدرجة الكلية	3.12	9.195	متوسطة	-

يتبين من الجدول السابق أن قيمة المتوسط العام لهذا المحور عند الدرجة الكلية بلغت (3.12) بانحراف معياري (9.195)، ويجدر التنويه إلى حصول مجال المساءلة على المرتبة الرابعة بين مجالات واقع تطبيق الحوكمة وهي قيمة متوسطة، وكذلك كانت قيمة المتوسط الحسابي لكل بنود هذا المجال متوسطة ما عدا البند رقم (37) كانت كبيرة.

ويعزو الباحث الدرجة المتوسطة لوجهة نظر أفراد العينة في واقع تطبيق المساءلة إلى أن ثقافة المساءلة والمحاسبة ما زالت دون المستوى المطلوب ضمن وزارة التربية ومديرياتها، كما يجدها أفراد العينة والتي ربما تعود إلى غياب الآليات التي تلزم الإدارة العليا بالوزارة ومديرياتها بتطبيق القوانين على المتلاعبين في عملهم فضلاً

عن ضعف آليات الرقابة والتي مهمتها ضبط العمل ومحاسبة المقصرين في واجباتهم الوظيفية أو الإخلال بها وفق الصلاحيات الممنوحة لهم، وقد يكون السبب انتشار ظاهرة المحسوبية التي تعيق نشر ثقافة المساءلة. وتجدر الإشارة إلى أن البند رقم (37) قد حصل على أعلى متوسط وبدرجة كبيرة، وينص على (التدرج في نوع العقوبة ليتناسب مع نوع المخالفة وتكرارها) بمتوسط حسابي قدره (3.41) وبانحراف معياري (1.045). ويعزو الباحث ذلك إلى حرص وزارة التربية ومديرياتها على اعتماد نظام عقوبات متدرج وفق النظام الداخلي بدءاً من التنبيه والإنذار مروراً بمراحل مختلفة وصولاً لعقوبة الفصل حسب الخطأ المرتكب وموضعه وأثره، ما يترك أثراً رادعاً للموظف المخالف نفسه ولباقي الموظفين ويحثهم على الابتعاد عن المخالفات والأخطاء في المرات القادمة والحذر عند تنفيذ المهام الموكلة إليهم. وتتفق مع ما توصلت إليه دراسة (الجمال، 2018) من حيث حصول مجال المساءلة على المرتبة الرابعة.

رابعاً- مجال المشاركة:

الجدول (15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على بنود مجال المشاركة ودرجة

تطبيقها وترتيبها

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الرتبة
39	تطبيق الحوار مع العاملين في الوصول إلى القرارات السليمة.	2.93	1.102	متوسطة	3
40	إشراك خبراء من وزارات أخرى في وضع الخطط.	2.95	1.730	متوسطة	2
41	إشراك العاملين في وضع الخطط.	2.70	1.020	متوسطة	12
42	إشراك العاملين في تقييم الأداء الوظيفي لها.	2.75	1.005	متوسطة	7
43	إشراك المجتمع المحلي في تقييم أداء وزارة التربية ومديرياتها.	2.78	1.012	متوسطة	6
44	إشراك العاملين في وضع معايير تقييم أداء وزارة التربية ومديرياتها.	2.71	.972	متوسطة	11
45	إشراك العاملين في التمثيل الخارجي لها.	2.74	1.048	متوسطة	8
46	تكريس روح الفريق والنقد الذاتي لدى العاملين.	2.72	1.025	متوسطة	10
47	توفير نظام حوافز ومكافآت لرفع أداء العاملين.	2.62	1.187	متوسطة	14
48	العمل على تشجيع العاملين لتقديم الأفكار الإبداعية والابتكارية.	2.82	1.242	متوسطة	4
49	تمثيل منظم لجميع المستويات في عملية صناعة القرار.	2.81	1.020	متوسطة	5
50	إشراك العاملين في تشخيص أداء وزارة التربية ومديرياتها.	2.69	1.124	متوسطة	13

51	إشراك العاملين في تطوير أداء وزارة التربية ومديرياتها.	2.73	1.011	متوسطة	9
52	وضع قيادة مرنة قادرة على تقديم رؤية مشتركة للتطوير.	2.96	1.041	متوسطة	1
-	الدرجة الكلية	2.77	11.444	متوسطة	-

يتبين من الجدول السابق أن قيمة المتوسط العام لهذا المحور عند الدرجة الكلية بلغت (2.77) بانحراف معياري (11.444)، وقد حصل مجال المشاركة على المرتبة السادسة بين مجالات واقع تطبيق الحوكمة وهي قيمة متوسطة، وكذلك كانت قيمة المتوسط الحسابي لكل بنود هذا المجال متوسطة.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن وزارة التربية ومديرياتها لم تصل إلى المستوى المطلوب للمشاركة وأنه ما زال هناك ضعف في تفعيلها بالشكل الأمثل، وذلك نتيجة غياب نشر ثقافة المشاركة وآلياتها في الإطار المؤسسي للحوكمة في الوزارة ومديرياتها وأن تطبيقها متواضع لاقتصار أغلب القرارات على أصحاب المناصب الإدارية العليا وابتعادها عن أصحاب المصلحة المباشرة من كانوا (طلاباً، ومعلمين، وموظفين) ومجتمع محلي (اتحادات، نقابات، وزارات)؛ لذا وجد أن أغلب المشكلات الإدارية في وزارة التربية ومديرياتها هي البيروقراطية والتفرد في صناعة القرار، الأمر الذي يتطلب تبني قيادة تشاركية في إطار هيكل تنظيمي مرن وبيئة محفزة. وهي بذلك تختلف مع ما توصلت إليه دراسة (الحديدي، 2020) حيث جاء مجال المشاركة في المرتبة الرابعة.

خامساً - مجال الكفاءة والفاعلية:

الجدول (16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على بنود مجال الكفاءة

والفاعلية ودرجة تطبيقها وترتيبها

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الرتبة
53	استثمار الموارد البشرية بصورة فعالة.	3.06	1.022	متوسطة	13
54	استثمار الموارد المادية بصورة فعالة.	3.03	1.040	متوسطة	14
55	وضع أهدافها وفق الإمكانيات المتاحة.	3.36	.981	متوسطة	2
56	توفير البرامج التدريبية بهدف تحسين أداء العاملين فيها.	3.19	.923	متوسطة	6
57	الفعالية التي تتأثر بمنظور التقييم الخاص بها.	3.01	.848	متوسطة	16
58	السياسات التي تمتاز بالترابط بين فعالية المديرين والعاملين	3.09	.903	متوسطة	10

				والمؤسسة.	
5	متوسطة	1.039	3.20	مراعاة تحقيق الأهداف بأقل تكلفة ووقت وجهد عند اتخاذ القرارات.	59
7	متوسطة	.941	3.16	ربط الفعاليّة بمهارات الإداريّين في تحقيق الأهداف والنتائج المطلوبة.	60
11	متوسطة	1.086	3.08	عدّ مفهوم الكفاءات جزءاً هاماً في جميع المستويات داخل وزارة التربية ومديرياتها.	61
9	متوسطة	.957	3.11	السياسات التي تمتاز بتوفير معارف متنوعة من أجل تحقيق أهداف محددة.	62
1	متوسطة	.876	3.30	إعداد البيانات الماليّة على أساس معايير معتمدة.	63
4	متوسطة	.951	3.21	العمل على تحقيق التّطابق بين النتائج المحقّقة والأهداف المرسومة.	64
15	متوسطة	.991	3.02	تحقيق أهدافها دون ضياع مواردها.	65
3	متوسطة	2.134	3.22	المحافظة على مواردها دون تحقيق أهدافها.	66
8	متوسطة	1.051	3.12	تحقيق أهدافها ولكن بالإسراف في استخدام مواردها.	67
12	متوسطة	1.123	3.09	هدر مواردها دون أن تحقق أهدافها.	68
-	متوسطة	8.890	3.14	الدرجة الكلية	-

يتبين من الجدول السابق أن قيمة المتوسط العام لهذا المحور عند الدرجة الكلية بلغت (3.14) بانحراف

معياري (8.890) وقد حصل مجال الكفاءة والفاعليّة على المرتبة الثالثة بين مجالات واقع تطبيق الحوكمة وهي

قيمة متوسطة، كانت قيمة المتوسط الحسابي لكل بنود هذا المجال متوسطة.

يعزو الباحث ذلك إلى استنثار القيادات الإداريّة في وزارة التربية ومديرياتها باتخاذ القرارات، الأمر الذي

قد يضعف الأداء، وبالتالي قصور الفاعليّة التنظيمية، ويسبب تفاوتاً في تحقيق الأهداف المرسومة والموارد

المتوفرة والمحققة، وقد يعود ذلك التفاوت إلى اقتصار عمليات التعيين في المواقع الوظيفيّة للعاملين، إما بناء

على اقتراحات الإدارة العليا أو للمحسوبية وبعيداً عن الكفاءة التي تؤدي إلى وضع الشخص المناسب في المكان

المناسب والتي تراعي الخبرة والقدرة العلمية. وهي بذلك تختلف مع ما توصلت إليه دراسة (حاتمة، 2018) حيث

حصل مجال الكفاءة والفاعليّة على المرتبة الرابعة.

سادساً - مجال التمكين:

الجدول (17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على بنود مجال التمكين ودرجة

تطبيقها وترتيبها

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الرتبة
69	تفويض بعض الصلاحيات لكافة العاملين لإنجاز المهام.	2.97	1.004	متوسطة	7
70	وضع الموظف المناسب في المكان المناسب.	2.83	1.221	متوسطة	12
71	تشجيع العاملين على إنجاز أعمالهم بأساليب متجددة.	2.93	1.148	متوسطة	9
72	توفير الدعم المستمر للعاملين.	2.85	2.205	متوسطة	11
73	توفير المرونة المناسبة لأداء المهام.	2.81	1.065	متوسطة	13
74	توفير مصادر تعلم متنوعة للتنمية المهنية للعاملين.	3.05	1.023	متوسطة	5
75	وضع فلسفة الوزارة وأهدافها التي تمتاز بالوضوح.	3.09	1.056	متوسطة	4
76	تعزيز الثقة بينها وبين العاملين لديها.	2.93	1.055	متوسطة	10
77	تركيز على خلق الدافعية لدى العاملين من خلال إقناعهم بفكرة التمكين.	2.98	.976	متوسطة	6
78	وضع مستويات أداء معيارية لتحفيز العاملين للوصول إليها من خلال تمكينهم.	3.13	1.012	متوسطة	3
79	تكليف العاملين بالقيام بواجبات محددة.	3.32	1.002	متوسطة	1
80	يشعر العاملون بالانتماء القوي لوزارة التربية ومديرياتها نتيجة لتمكينهم.	3.21	1.005	متوسطة	2
81	توفير مصادر تعلم متنوعة للعاملين من أجل التطوير الذاتي.	2.96	1.142	متوسطة	8
-	الدرجة الكلية	3.00	10.985	متوسطة	-

يتبين من الجدول السابق أن قيمة المتوسط العام لهذا المحور عند الدرجة الكلية بلغت (3.00) بانحراف

معباري (10.985) وقد حصل مجال التمكين على المرتبة الخامسة بين مجالات واقع تطبيق الحوكمة وهي قيمة

متوسطة، كانت قيمة المتوسط الحسابي لكل بنود هذا المجال متوسطة.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء المركزية المتبعة في وزارة التربية ومديرياتها التي تقلص عمليات التفويض

للسلطات، إلا في بعض الأمور الشكلية، إلى جانب قلة فاعلية الدورات التدريبية المتبعة من أجل تمكين

المروّسين في الوزارة، لذلك جاء بعد التمكين بدرجة متوسطة من وجهة نظر أفراد العينة. وبذلك تختلف مع ما توصلت إليه دراسة (محمود، 2016) التي حصل فيها مال التمكين على المرتبة الثانية.

1-2- نتائج السؤال الثاني: ما أهم المعوقات التي تحول دون تطبيق الحوكمة في وزارة التربية

ومديرياتها في سورية من وجهة نظر مديري الدوائر فيها وما سبل حلها؟

أجيب عن هذا السؤال من قبل الباحث من خلال إجراء المقابلات الشخصية مع عدد من مديري الدوائر في وزارة التربية البالغ عددهم (20)، وقد تناولت المقابلات الشخصية مجموعة من الأسئلة المتعلقة بأهم المعوقات التي تحول دون تطبيق الحوكمة بوزارة التربية ومديرياتها، وضعت ضمن استمارة مقابلة.

1-2-1- نتائج السؤال الفرعي الأول من أسئلة المقابلة: ما أهم المعوقات الإدارية التي تحول دون تطبيق

الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها من وجهة نظر مديري الدوائر فيها وما سبل حلها؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخراج القواسم المشتركة بين آراء أفراد عينة المقابلة بحسب التكرارات والنسب المئوية لكل عبارة متفق عليها، وترتيبها تنازلياً كما في الجدول الآتي:

الجدول (18): التكرارات والنسب المئوية للمعوقات الإدارية التي تحول دون تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها

الرقم	المعوقات الإدارية	التكرار	النسب المئوية
1	المركزيّة الشديدة في اتخاذ القرارات.	20	100%
2	نقص التنسيق بين وزارة التربية ومديرياتها.	18	90%
3	خوف الإدارة العليا من فقدان السلطة.	17	85%
4	كثرة الإجراءات الروتينية وتعقيدها في العمل.	11	55%

من قراءة الجدول السابق نلاحظ وجود نسب مرتفعة من اتفاق عينة الدراسة على المعوقات الإدارية التي

تحول دون تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها، فمثلاً جاء بند "المركزيّة الشديدة في اتخاذ القرارات" في الترتيب الأول بنسبة موافقة (100%)، في حين جاءت الموافقة على البند الثاني وفق آراء عينة الدراسة في "نقص التنسيق بين وزارة التربية ومديرياتها" بنسبة موافقة (90%)، وجاء بند "خوف الإدارة العليا من فقدان السلطة" في المرتبة الثالثة حسب آراء عينة الدراسة بنسبة موافقة (85%)، بينما جاء بند "كثرة الإجراءات

الروتينية وتعقيدها في العمل" في المرتبة الأخيرة حسب آراء عينة الدراسة بنسبة موافقة (55%). وكان من الحلول المقترحة حسب آراء عينة الدراسة أن تعمل وزارة التربية على تجاوز هذا المعوقات من خلال تفويض العاملين بالصلاحيات الضرورية لإنجاز الأعمال المنوطة بهم، والعمل على تحديث القوانين والأنظمة ووضع التشريعات اللازمة لبناء عملية المشاركة على مستوى الوزارة ومديرياتها، ووضع آليات لتفعيلها وذلك بتوفير مناخ قائم على الاحترام المتبادل بين كل الأطراف. بالإضافة إلى إعطاء أهمية كافية لعملية التنسيق الذي هو الترتيب المنظم لجهود العاملين لكي تتوحد لتحقيق الأهداف المرسومة.

ويعزو الباحث ارتفاع نسبة موافقة أفراد الدراسة على هذه المعوقات إلى إدراكهم أهمية الحد من المركزية الشديدة والبيروقراطية والالتزام الحرفي بتطبيق القوانين، والعمل على نشر ثقافة المشاركة ومساندة الاتجاهات الإدارية المعاصر وتحويلها إلى أساليب إدارية فعالة في تحقيق أهداف وزارة التربية والاستمرار في تطويرها نحو الأفضل.

1-2-2- نتائج السؤال الفرعي الثاني من أسئلة المقابلة: ما أهم المعوقات البشرية التي تحول دون تطبيق

الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها من وجهة نظر مديري الدوائر فيها وما سبل حلها؟

لغرض الإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخراج القواسم المشتركة بين آراء أفراد عينة المقابلة، ومن

ثم حساب التكرارات والنسب المئوية لكل عبارة متفق عليها، وترتيبها تنازلياً كما في الجدول الآتي:

الجدول (19) التكرارات والنسب المئوية للمعوقات البشرية التي تحول دون تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها

الرقم	المعوقات البشرية	التكرار	النسب المئوية
1	كثرة تنقلات العاملين وتحديد مراكز العمل بين المحافظات.	19	95%
2	ضعف الاهتمام بالعمل كفريق.	18	90%
3	نقص الدورات التدريبية المناسبة للعاملين.	15	75%
4	سوء توزيع الموارد البشرية داخل وزارة التربية ومديرياتها.	13	65%

من خلال الجدول السابق نلاحظ وجود نسب مرتفعة من اتفاق عينة الدراسة على المعوقات البشرية التي

تحول دون تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها، فقد جاء البند " كثرة تنقلات العاملين وتحديد مراكز العمل

بين المحافظات" في الترتيب الأول بنسبة موافقة (95%) بينما حل بند " ضعف الاهتمام بالعمل كفريق " في المرتبة الثانية حسب آراء عينة الدراسة بنسبة موافقة (90%)، جاء بند " نقص الدورات التدريبية المناسبة للعاملين " في المرتبة الثالثة حسب آراء عينة الدراسة بنسبة موافقة (75%)، في حين حصل البند " سوء توزيع الموارد البشرية داخل وزارة التربية ومديرياتها " على آخر ترتيب حسب آراء عينة الدراسة بنسبة موافقة (65%). وكان من الحلول المقترحة حسب آراء عينة الدراسة أن تعمل وزارة التربية على تجاوز هذه المعوقات من خلال أهمية نشر ثقافة العمل الفريقي في وزارة التربية ومديرياتها، لما له من أهمية في تحقيق الأهداف وتوفير الوقت وتذليل العوائق وتبادل المعارف والخبرات بين العاملين، بالإضافة إلى الاستثمار الأمثل للموارد البشرية الذي يفرض على وزارة التربية القيام بالعديد من الواجبات، مثل تحديد الحاجات من الموارد البشرية، وتقييم أداء تلك الموارد، والعمل على إجراء دورات تدريبية للعاملين.

1-2-3- نتائج السؤال الفرعي الثالث من أسئلة المقابلة: ما أهم المعوقات المادية والفنية التي تحول دون

تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها وما سبل حلها؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخراج القواسم المشتركة بين آراء أفراد عينة المقابلة ومن ثم حساب التكرارات والنسب المئوية لكل عبارة متفق عليها، وترتيبها تنازلياً كما في الجدول الآتي:

الجدول (20): التكرارات والنسب المئوية للمعوقات المادية والفنية التي تحول دون تطبيق الحوكمة في وزارة التربية

ومديرياتها

الرقم	معوقات مادية وفنية	التكرار	النسب المئوية
1	انخفاض مستوى الرواتب بشكل كبير للعاملين.	20	100%
2	قصور الاستثمار الأمثل لميزانية المشاريع التقنية.	16	80%
3	ضعف وجود قاعدة بيانات للعاملين.	12	60%
4	ضعف الدور الإعلامي ومؤسسات المجتمع المحلي في توضيح أهمية الحوكمة.	11	55%

من الجدول السابق نلاحظ وجود نسب مرتفعة من اتفاق عينة الدراسة على المعوقات المادية والفنية التي تحول دون تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها، فمثلاً جاء بند " انخفاض مستوى الرواتب بشكل كبير للعاملين" في الترتيب الأول بنسبة موافقة (100%).

وبند " قصور الاستثمار الأمثل لميزانية المشاريع التقنية" في المرتبة الثانية حسب آراء عينة الدراسة بنسبة موافقة (80%)، بينما جاء بند " ضعف وجود قاعدة بيانات للعاملين" في المرتبة الثالثة حسب آراء عينة الدراسة بنسبة موافقة (60%)، وأخيراً جاء بند " ضعف الدور الإعلامي ومؤسسات المجتمع المحلي في توضيح أهمية الحوكمة" حسب آراء عينة الدراسة بنسبة موافقة (55%). وكان الحل المقترح حسب آراء عينة الدراسة أن تعمل وزارة التربية على تجاوز هذا المعوقات من خلال العمل على تقوية الصلة بين وزارة التربية والمؤسسات المجتمعية الأخرى لنشر ثقافة المشاركة والاتصال داخل المؤسسات وخارجها ومنها الإعلام ومؤسسات المجتمع المحلي (المجالس المحلية، والمجالس الشعبية المنتخبة) التي يمكن أن تؤدي دوراً كبيراً بما تملكه من حقوق الرقابة والمتابعة في التعريف بأهمية الحوكمة أحد الاتجاهات التربوية الحديثة، بينما أشار أفراد عينة الدراسة إلى انخفاض الرواتب نتيجة الظروف الراهنة التي تمر بها سورية من حصار اقتصادي أدى إلى انخفاضه مقارنة بارتفاع تكاليف المعيشة.

1-3- نتائج السؤال الثالث وتفسيره: ما متطلبات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في

سورية من وجهة نظر الخبراء؟

للإجابة عن هذا السؤال تم اعتماد أسلوب دلفي حيث تم تطبيقه على ثلاث جولات وفيما يلي عرض لذلك:

1-3-1- نتائج الجولة الأولى من أسلوب دلفي:

تمثلت استمارة الجولة الأولى في عدد من الأسئلة المفتوحة، وفيما يلي عرض لنتائج هذه التساؤلات:

- المتطلبات اللازمة لتطبيق الشفافية في وزارة التربية ومديرياتها في سورية: أشارت الإجابات إلى أن معظم أفراد عينة الخبراء ركزوا على اعتماد الكفاءات في التعيينات، وتطبيق نظام عادل للحوافز والترقيات، وتحديد معايير واضحة لتولي المناصب القيادية، ووضع قاعدة بيانات عن جميع العاملين في وزارة التربية ومديرياتها، ونشر اللوائح والتعليمات دورياً، بالإضافة إلى تفعيل النافذة الواحدة، والعمل على التخفيف من المركزية والبيروقراطية.

- المتطلبات اللازمة لتطبيق النزاهة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية: ركزت معظم الإجابات على الاستعانة بوسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي لتعزيز ثقة المواطن بالمؤسسات الوطنية، وضرورة وضع معايير وطنية للنزاهة ومكافأة من يلتزم بها، بالإضافة إلى اعتماد نمط الإدارة الديمقراطية القائمة على المشاركة والتقويم المستمر للعمل.

- المتطلبات اللازمة لتطبيق المساءلة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية: بينت الإجابات ضرورة العمل على تطوير القوانين والأنظمة المحددة لإطار المساءلة، وذلك من خلال ورشات العمل للقوانين النافذة، كما أشارت إلى وضع الشخص المناسب في المكان المناسب، والعمل على تفعيل الرقابة الداخلية في وزارة التربية ومديرياتها، والتزام القيادات بالقوانين وتطبيقاتها واحترامها لتكون قدوة للعاملين.

- المتطلبات اللازمة لتطبيق المشاركة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية: أشارت معظم الإجابات إلى ضرورة العمل على وضع آليات لقبول المشاركة وذلك بتوفير مناخ قائم على الاحترام المتبادل بين كل الأطراف المشاركة، وإشراك جميع المستويات في صناعة القرار، وبناء روح الثقة والتعاون بين العاملين لينعكس إيجاباً على تحقيق أهداف المؤسسة، بالإضافة إلى العمل على تلبية حاجات العاملين لزيادة اهتمامهم بمؤسستهم، والعمل على تفعيل دور الإعلام والمجتمع المحلي في نشر ثقافة المشاركة.

- المتطلبات اللازمة لتطبيق الكفاءة والفاعلية في وزارة التربية ومديرياتها في سورية: أشارت الإجابات إلى ضرورة العمل على تأهيل الأطر البشرية من خلال الدورات التدريبية أثناء الخدمة، والعمل على توظيف التعليم

المهني ليصبح منتجاً لمتطلبات التربية في أثناء الإعداد، إضافةً إلى العمل على ربط التعليم بمتطلبات سوق العمل، والعمل على إدخال التقانة في إنجاز المهام.

- المتطلبات اللازمة لتطبيق التمكين في وزارة التربية ومديرياتها في سورية: كان هناك شبه إجماع على العمل من أجل تبني الإدارة العليا سياسة التمكين، وتعريف كل عامل بواجباته وحقوقه، والعمل على وضع خطة واضحة لتطوير أداء العاملين تأخذ بعين الاعتبار حاجاتهم وحاجات المؤسسة من جهة ومستجدات العصر من جهة أخرى، بالإضافة إلى زيادة الصلاحيات الممنوحة للعاملين على نحو يتناسب مع واجباتهم ومسؤولياتهم.

ويتضح من آراء عينة الخبراء في الجولة الأولى بشأن متطلبات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها ضرورة العمل على تبني قيادات ذات كفاءات أحد مؤشرات الشفافية الذي يساعد على التقليل من المركزية في العمل الإداري، واتباع سياسة الوضوح والإفصاح عن جميع البيانات والمعلومات سواء للموظفين أو للمستفيدين، كما يتضح حسب رأي الخبراء في مطلب النزاهة أحد متطلبات الحوكمة ضرورة ترسيخ ممارسات النزاهة حتى تصبح سلوكاً معتاداً ومتوقعاً من الجميع، وذلك من خلال استثمار التكنولوجيا وتوظيفها في تبادل المعلومات والبيانات والحصول عليها مباشرة لتعزيز ثقة المواطنين بالمؤسسات التربوية، أكد الخبراء على مطلب المساءلة لتطبيق الحوكمة، وذلك من خلال إقرار نظم وقوانين المساءلة والمحاسبة والالتزام بتطبيقها بموضوعية وعدالة، فضلاً عن توفير مناخ ملائم للمشاركة في اتخاذ القرارات بين الرئيس والمروءوس، وهذا يضمن تنفيذ القرارات الإدارية نتيجة مشاركة المروءوسين وأصحاب المصالح في وضعها، وكما ركزوا على مطلب التمكين في تطبيق الحوكمة من خلال توعية العاملين بالحقوق والواجبات، ومنحهم حق التصرف في إدارة أعمالهم داخل المؤسسة التي يعملون فيها من خلال تخويلهم الصلاحيات اللازمة وتزويدهم بالمعلومات المطلوبة، بما ينعكس لزيادة كفاءة العمل الإداري وفاعليته.

1-3-2- نتائج الجولة الثانية من أسلوب دلفي:

بناءً على نتائج الجولة الأولى أعيدت صياغة المتطلبات التي أدلى بها الخبراء وتجميعها وتصنيفها في قائمة تمثل مفردات كل محور من محاور المتطلبات، وتحويلها إلى استبانة مغلقة تشمل ستة محاور رئيسية، يضم

كل محور منها مجموعة من المفردات، ثم حساب نسب الاتفاق بين الخبراء. وجرى التواصل مع الخبراء عن طريق المقابلة الشخصية، أو عن طريق وسائل الاتصال الإلكترونيّة، ولا سيما وسائل التواصل الاجتماعي والبريد الإلكترونيّ لمشاركتهم في هذا الجولة. والجدول (21) يبين نتائج ذلك.

الجدول (21): نسبة الاتفاق بين الخبراء في الجولة الثانية على متطلبات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها

متطلبات الشفافية			
الرقم	العبارات	المتوسطات	نسبة الاتفاق بين الخبراء
1	تحديد معايير تولي المناصب القيادية.	2.65	%88
2	وضع قاعدة بيانات عن جميع العاملين فيها.	2.55	%85
3	نشر اللوائح والتعليمات بصورة دورية مع دراسة أثرها في الجميع	2.00	%66
4	توضيح آليات العمل داخل الوزارة ومديرياتها (حقوق وواجبات كل موظف ومدير).	2.74	%91
5	تطبيق القوانين على الجميع دون تحيز واستثناءات.	3.53	%84
6	التخفيف من المركزية والبيروقراطية.	2.70	%90
7	تطبيق نظام عادل للحوافز والترقيات.	2.88	%96
8	تفعيل نظام المحاسبة الإدارية والتشجيع على تحمل المسؤولية.	2.20	%73

متطلبات النزاهة			
الرقم	العبارات	المتوسطات	نسبة الاتفاق بين الخبراء
1	وضع معايير وطنية للنزاهة مكافئة من يلتزم بها.	2.80	%93
2	تعزيز الشراكة بين المديريات والوزارة في تحقيق أعلى مستوى للعمل ضمن معايير النزاهة.	2.77	%92
3	الاستعانة بوسائل الاعلام ووسائل التواصل الاجتماعي لتعزيز ثقة المواطنين بالمؤسسات الوطنية.	2.59	%86
4	اعتماد نمط الإدارة الديمقراطية القائمة على المشاركة والتقييم المستمر للعمل.	3.00	%100
5	الاطلاع على رأي المرؤوسين فيما يتولى إدارتهم من حيث سماته الشخصية كالإخلاص والصدق والأمانة في العمل.	1.46	%48.66
6	أن تسود العلاقات الإنسانية الصحيحة بين القواعد والقيادات القائمة على الصدق والصرحة واحترام الآخر.	2.40	%80
7	اعتماد لجان تدقيق ومتابعة وحكم من خارج المؤسسة التربوية لمراجعة وتدقيق أدائها الإداري والمالي.	1.00	%33.33
متطلبات المساءلة			
الرقم	العبارات	المتوسطات	نسبة الاتفاق بين الخبراء
1	تفعيل الرقابة الداخلية في الوزارة ومديرياتها	2.88	%96
2	العمل على تطوير القوانين والأنظمة المحددة لإطار المساءلة من خلال ورشات العمل للقوانين النافذة	3.00	%100
3	نشر وتعميق الوعي الإيجابي بثقافة المساءلة	2.88	%96
4	توفير آلية واضحة للتعامل مع الشكاوى.	3.00	%100
5	وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.	2.96	%98
6	تشديد العقوبات على المخالفين بحيث تكون رادعة.	2.00	%66
7	التقييم بموضوعية وفق أسس وضوابط علمية	2.76	%92

		اجتماعية ومهنية.	
8	التزام القيادات بالقوانين وتطبيقها واحترامها لتكون قدوة للعاملين.	2.84	%94
متطلبات المشاركة			
الرقم	العبارات	المتوسطات	نسبة الاتفاق بين الخبراء
1	تشكيل لجان مشتركة لتفعيل العمل الجماعي.	2.80	%93
2	الحرص على إشراك جميع المستويات في صناعة القرار.	2.88	%96
3	تفعيل مبدأ تقييم شاغلي المناصب الإدارية.	2.88	%96
4	تفعيل دور الإعلام والمجتمع المحلي في نشر ثقافة المشاركة.	2.62	%87
5	الإفادة من نتائج البحوث والدراسات الخاصة بالإدارة التشاركية.	2.02	%67
6	طرح أي موضوع تطويري على مواقع الإلكترونية والاستماع إلى آراء الناس حول ذلك.	1.15	%38
7	بناء روح الثقة والتعاون بين العاملين.	2.88	%96
8	إشراك مراكز اختصاصية في الخبرة التربوية عند وضع الاستراتيجيات والخطط والسياسات للمؤسسة التربوية.	2.76	%92
9	وضع آليات لقبول المشاركة بتوفير مناخ قائم على الاحترام المتبادل بين كل الأطراف.	3.00	%100
متطلبات الكفاءة والفاعلية			
الرقم	العبارات	المتوسطات	نسبة الاتفاق بين الخبراء
1	وضع خطط وأولويات لاستخدام الموارد الخاصة بالمؤسسة.	2.96	%90
2	تكثيف الدورات التدريبية أثناء الخدمة.	2.92	%97
3	امتلاك مهارة إدارة الوقت.	1.80	%60
4	وضع لجان لتحقيق توازن بين الميزانية والاستثمار الأمثل للموارد.	2.11	%70
5	تطوير القوانين والأنظمة النافذة وإصدار تشريعات تسمح بالاستثمار.	2.88	%96

6	توظيف التعليم المهني ليصبح منتجاً لمتطلبات التربية في أثناء الإعداد.	2.76	%91
7	إدخال التقنية في إنجاز المهام.	2.96	%98
8	العمل على ربط التعليم بمتطلبات سوق العمل.	2.80	%93
متطلبات التمكين			
الرقم	العبارات	المتوسطات	نسبة الاتفاق بين الخبراء
1	زيادة الصلاحيات الممنوحة للعاملين بما يتناسب مع واجباتهم ومسؤولياتهم.	2.62	%87
2	تعزيز مبدأ الثقة بين المديرين وموظفيهم لتحقيق الأهداف.	2.89	%96
3	تفعيل مبدأ إدارة الأزمات للتصرف وفق الظروف المتاحة.	2.84	%94
4	اعتماد نمط إداري يجمع بين المركزية واللامركزية.	1.42	%47
5	فتح قنوات اتصال (أفقية-رأسية) وتبني سياسات العمل التعاوني	2.76	%92
6	تبني الإدارة العليا لسياسة التمكين.	3.00	%100
7	تشجيع العاملين داخل المؤسسة التربوية في تقديم المقترحات ذات العلاقة بأدائهم وكيفية تنفيذ المهام المطلوبة منهم داخل مؤسساتهم	2.44	%81

من الجدول السابق للجولة الثانية نلاحظ وجود نسب مرتفعة من اتفاق عينة الدراسة (الخبراء) بشأن

المتطلبات الواجب القيام بها على مستوى الإدارة العليا ممثلة بوزارة التربية ومديرياتها لتطبيق الحوكمة فيها:

- ركز الخبراء في مطلب الشفافية على ضرورة توضيح آليات العمل داخل الوزارة ومديرياتها (حقوق

وواجبات كل موظف)، وقد يعود إجماعهم على ذلك إلى أن ما كان يقبل أو يغض الطرف عنه في

السابق من بيروقراطية وروتين وفساد أصبح غير مقبول في الوقت الراهن ضمن المؤسسات التربوية،

وذلك نتيجة توصيات القيادة السياسية التي أوصت بضرورة الاهتمام بحاجات المواطن في كافة

المؤسسات، أو لوجود وسائل التواصل والنشر أو تقديم شكاوى للوزير ومقابلته.

- كما يلاحظ أن الخبراء في مطلب النزاهة ركزوا على اعتماد نمط إدارة ديمقراطية قائمة على المشاركة والتقييم المستمر، ويرى الباحث أن تطبيق هذا المؤشر للنزاهة قد يكفل تطبيق باقي مؤشرات النزاهة.

- أما متطلب المساءلة فأكد الخبراء ضرورة تطوير القوانين الخاصة بالمحاسبة، ثم نشر ثقافة الوعي بالمساءلة وهذا يتطلب تفعيل الرقابة ووضع الشخص المناسب في المكان المناسب، وما يلفت الانتباه أن الخبراء لم يركزوا كثيراً على تطبيق العقوبات على المخالفين وقد يدل ذلك على أنهم يرون تطبيق النظام ليس خوفاً من العقوبة بل هو نابع من أخلاق الفرد وأن المساءلة ليست فقط لكشف الأخطاء ومحاسبة المقصرين بل هي آلية لتطوير العمل وتحقيق الانضباط برقابة ذاتية داخل المؤسسة.

- وفي مطلب المشاركة يجمع الخبراء على مؤشر إشراك جميع المستويات في صناعة القرار، ويرجع ذلك إلى كون المشاركة في صنع القرار من الوسائل الفعالة في رفع أداء المؤسسة وزيادة الإنتاجية وهذا يعد مرحلة متقدمة في طريق الحوكمة الإدارية.

- أما على مستوى متطلب الكفاءة والفاعلية فإن الخبراء متفقون على المكون المعرفي والتقني من خلال تكثيف الدورات أثناء الخدمة، واستخدام التقنية في إنجاز المهام، وقد يؤدي ذلك من وجهة نظر الباحث إلى تحقيق الكفاءة والفاعلية على المستوى التنظيمي للمؤسسة.

أما على مستوى متطلب التمكين فيرى الخبراء أن قناعة الإدارة العليا في وزارة التربية ومديرياتها بتبني سياسة التمكين قد يؤدي إلى بيئة من الثقة داخل المؤسسة ويعزز الاتصال بين الأطراف المعنية، وهذه الثقة تؤدي إلى إعطاء السلطة والمشاركة في القرار والمساندة والدعم نتيجة تمكين الموظفين في المؤسسة.

1-3-3- نتائج الجولة الثالثة والأخيرة من أسلوب دلفي:

بناءً على نسب الاتفاق والاختلاف في الجولة الثانية صيغت المتطلبات على شكل استبانة بعد حذف العبارات التي قلت نسبة الاتفاق عليها عن 80%، ثم تنفيذ الجولة الثالثة وتوزيع الاستبانة على الخبراء والطلب إليهم تبيان درجة أهمية المتطلبات وترتيبها ضمن كل محور من وجهة نظرهم، وتعطى المرتبة الأولى للمتطلب الأكثر أهمية ضمن المحور، والمرتبة الثانية للمتطلب الأقل أهمية، وهكذا.... والمرتبة الأخيرة للمتطلب ذي

الأهمية القليلة، وجرى التواصل مع الخبراء عن طريق المقابلة الشخصية، أو عن طريق وسائل الاتصال الإلكترونية، ولا سيما وسائل التواصل الاجتماعي والبريد الإلكتروني للتأكد من مشاركتهم بهذا الجولة. والجدول الآتي تبين نتائج ذلك.

الجدول (22) درجة الأهمية حسب رأي الخبراء في الجولة الثالثة والأخيرة حول متطلبات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها

المحور الأول: متطلبات الشفافية			
الرقم	العبارات	النسبة	الرتبة
1	تحديد معايير تولي المناصب القيادية.	1.5	3
2	وضع قاعدة بيانات عن جميع العاملين فيها.	3.29	5
3	توضيح آليات العمل داخل الوزارة ومديرياتها (حقوق وواجبات كل موظف ومدير).	1.29	1
4	تطبيق القوانين على الجميع دون تحيز واستثناءات.	4.33	6
5	التخفيف من المركزية والبيروقراطية.	1.58	4
6	تطبيق نظام عادل للحوافز والترقيات.	1.41	2

المحور الثاني: متطلبات النزاهة			
الرقم	العبارات	النسبة	الرتبة
1	وضع معايير وطنية للنزاهة ومكافآت من يلتزم بها.	1.91	3
2	تعزيز الشراكة بين المديريات والوزارة في تحقيق أعلى مستوى للعمل ضمن معايير النزاهة.	1.83	2
3	الاستعانة بوسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي لتعزيز ثقة المواطنين بالمؤسسات الوطنية.	2.75	4
4	اعتماد نمط الإدارة الديمقراطية القائمة على المشاركة والتقييم المستمر للعمل.	1.00	1
5	أن تسود العلاقات الإنسانية الصحيحة بين القواعد والقيادات القائمة على الصدق والصراحة واحترام الآخر.	3.71	5

المحور الثالث: متطلبات المساءلة			
الرقم	العبارات	النسبة	الرتبة
1	تفعيل الرقابة الداخلية في الوزارة ومديرياتها.	2.42	5
2	العمل على تطوير القوانين والأنظمة المحددة لإطار المساءلة من خلال ورشات العمل للقوانين النافذة.	5.00	7
3	نشر وتعميق الوعي الإيجابي بثقافة المساءلة.	1.37	2
4	توفير آلية واضحة للتعامل مع الشكاوى.	1.79	4
5	وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.	1.75	3
6	التقييم بموضوعية وفق أسس وضوابط علمية واجتماعية ومهنية.	1.33	1
7	التزام القيادات بالقوانين وتطبيقها واحترامها لتكون قدوة للعاملين.	2.54	6
المحور الرابع: متطلبات المشاركة			
الرقم	العبارات	النسبة	الرتبة
1	تشكيل لجان مشتركة لتفعيل العمل الجماعي في المجال التربوي.	2.70	5
2	الحرص على إشراك جميع المستويات في صناعة القرار.	1.00	1
3	تفعيل مبدأ تقييم شاغلي المناصب الإدارية.	1.38	3
4	تفعيل دور الإعلام والمجتمع المحلي في نشر ثقافة المشاركة.	2.12	4
5	بناء روح الثقة والتعاون بين العاملين.	2.75	6
6	إشراك مراكز اختصاصية في الخبرة التربوية عند وضع الاستراتيجيات والخطط للمؤسسة التربوية.	4.33	7
7	وضع آليات لقبول المشاركة بتوفير مناخ قائم على الاحترام المتبادل بين كل الأطراف.	108	2

المحور الخامس: متطلبات الكفاءة والفاعلية			
الرقم	العبارات	النسبة	الرتبة
1	وضع خطط أولويات لاستخدام الموارد الخاصة بالمؤسسة.	2.70	4
2	تكثيف الدورات التدريبية للعاملين أثناء الخدمة.	1.58	1

3	تطوير القوانين والأنظمة النافذة وإصدار تشريعات تسمح بالاستثمار.	3.78	6
4	توظيف التعليم المهني ليصبح منتجاً لمتطلبات التربية في أثناء الإعداد.	1.87	3
5	إدخال النقانة في إنجاز المهام التربوية والإدارية.	1.83	2
6	العمل على ربط التعليم بمتطلبات سوق العمل.	2.82	5
المحور السادس: متطلبات التمكين			
الرقم	العبارات	النسبة	الرتبة
1	زيادة الصلاحيات الممنوحة للعاملين بما يتناسب مع واجباتهم ومسؤولياتهم.	1.03	1
2	تعزيز مبدأ الثقة بين المديرين وموظفيهم لتحقيق الأهداف.	2.00	4
3	تفعيل مبدأ إدارة الأزمات للتصرف وفق الظروف المتاحة.	1.41	2
4	فتح قنوات اتصال (أفقية-رأسية) وتبني سياسات العمل التعاوني.	2.87	5
5	تبني الإدارة العليا لسياسة التمكين.	1.95	3
6	تشجيع العاملين داخل المؤسسة التربوية في تقديم المقترحات ذات العلاقة بأدائهم وكيفية تنفيذ المهام المطلوبة منهم داخل مؤسستهم.	4.36	6

يتبين من الجولة الثالثة والأخيرة أن الخبراء حددوا كل مطلب من مطالب تطبيق الحوكمة في وزارة

التربية ومديرياتها في سورية من خلال مؤشرات عده لكل متطلب من المتطلبات كما يلي:

- **الشفافية:** أكد الخبراء الحقوق والواجبات وتطبيق القوانين على الجميع وتخفيف مركزية الإدارة، وهذه

المؤشرات تدل على أن الخبراء يرون أن الشفافية تزدهر في المجتمعات البشرية تبعاً لقوة القيم التي يؤمن بها

الناس في المحيط الاجتماعي الواحد، وهذه القيم موجودة غالباً لدى جميع الناس لذا يجب أن تراعى الشفافية

في النظم الإدارية بناءً على ما توفره المصادر التشريعية التي تحظى بالتزام جميع أفراد المجتمع أيّاً كان

انتماؤهم الفكري والعائدي.

- **النزاهة:** ترتبط بالشفافية في أي مجتمع ديمقراطي، ويرى الخبراء أنها يجب أن ترتبط بمجموعة القيم المرتبطة بالقيادة، كأن يكون القائد عادلاً ومستقيماً وموضوعياً يفي بوعوده ويتصرف على نحو أخلاقي في معاملاته، وهذا ما أكد الخبراء من خلال اعتماد نمط الإدارة الديمقراطية مع وضع معايير وطنية للنزاهة.
- **المساءلة:** أكد الخبراء أن المؤشرات المهمة للمساءلة يكون في وضوح قواعد النظام وعواقب المخالفات وفي تطبيقها دون تحيز، وهي بذلك ترتبط بالشفافية؛ لأنّ المساءلة والشفافية مفهومان يعزز كل منهما الآخر، فلا يمكن تطبيق المساءلة في حال غياب الشفافية والعكس صحيح، فتوفر الشفافية مع المساءلة شرط أساسي لقيام إدارة ذات كفاءة وفعالية عالية.
- **المشاركة:** حرص الخبراء على مشاركة العاملين في صنع القرار وعدوا ذلك وسيلة فعالة لرفع أداء المؤسسة تسهم في تفعيل مبدأ تقييم أداء شاغلي المناصب الإدارية؛ لأنّ إشراك العاملين يسهم في متابعة برامج المؤسسة أولاً بأول.
- **الكفاءة والفاعلية:** أكد الخبراء عليها من خلال مؤشرات عدة، وعلى رأسها تكثيف الدورات أثناء الخدمة حتى يكون العاملون متابعين كل جديد في مجال الحوكمة الإدارية وهذا يساعد على رفع الكفاءة في العمل، فضلاً عن توظيف التقانة في إنجاز المهام الإدارية والتربوية للعمل على نشر المعلومات للمواطنين.
- **وأخيراً** ركز الخبراء في مطلب التمكين على إتاحة التفويض داخل المؤسسة التربوية وزيادة صلاحيات العاملين والقيام بواجباتهم وخاصة في موضوع الثقة التنظيمية داخل المؤسسة التربوية وهذه الثقة التنظيمية تنعكس على تطور المؤسسة.
- يتضح مما سبق أن للحوكمة من وجهة نظر الخبراء متطلبات مترابطة تتكامل مع بعضها من خلال مؤشرات كل مطلب من المتطلبات، فوجود الشفافية ومؤشراتها يساعد على تحقيق النزاهة ومؤشراتها وتحقيق المساءلة والمشاركة، وكل ما سبق من متطلبات للحوكمة تؤدي إلى تحقيق الكفاءة والفاعلية داخل المؤسسة التربوية، وتؤدي إلى تمكين الإداريين والموظفين والمستفيدين من خلال ما يتم داخل المؤسسة من قرارات وقوانين وعمليات ومخرجات.

2 - النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة وتفسيرها:

2-1- نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها:

الفرضية الأولى "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطي درجات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديراتها تعزى لمتغير الجنس".

للإجابة عن هذه الفرضية استخدم اختبار (T. test) للعينات المستقلة، وحسبت الفروق بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية وفق متغير الجنس كما هو موضح في الجدول (23).

الجدول (23) نتائج اختبار (t) لحساب الفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور/ إناث).

الاستبانة ومجالاتها	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	د. ح	القيمة الاحتمالية	القرار
الشفافية	ذكور	205	41.31	9.377	0.261	498	0.794	غير دال
	إناث	295	41.08	9.378				
النزاهة	ذكور	205	39.52	10.242	1.852	498	0.065	غير دال
	إناث	295	37.83	9.885				
المساءلة	ذكور	205	40.44	9.561	-0.349	498	0.728	غير دال
	إناث	295	40.74	8.947				
المشاركة	ذكور	205	39.06	11.691	0.263	498	0.793	غير دال
	إناث	295	38.79	11.287				
الكفاءة والفاعلية	ذكور	205	50.50	10.235	0.481	498	0.631	غير دال
	إناث	295	50.11	7.835				
التمكين	ذكور	205	39.59	11.375	0.888	498	0.375	غير دال
	إناث	295	38.70	10.710				
الدرجة الكلية	ذكور	205	250.41	54.961	0.662	498	0.508	غير دال
	إناث	295	247.24	50.980				

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (T) عند الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة بلغت (0.662)، بينما بلغت القيمة الاحتمالية لها (0.508) وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05) وهذا يشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة وفق متغير الجنس. وبالرجوع إلى مجالات الاستبانة يلاحظ أن القيم الاحتمالية لأبعاد الحوكمة، أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05) وهذا يشير أيضاً إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على هذه المجالات وفق متغير الجنس (ذكور / إناث). أي إن الفرضية محققة وأن متغير الجنس لم يؤثر بصورة دالة في واقع ممارسة الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها.

ويغزو الباحث عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة وفق متغير الجنس، إلى أن العاملين في وزارة التربية ومديرياتها يعملون وفق أنظمة ولوائح قانونية موحدة تجعل ممارساتهم الإدارية لا تختلف فيما بينهم سواء كانوا (ذكوراً، أو إناث)، فضلاً عن خضوعهم لنفس ظروف بيئة العمل في الوزارة أو المديريات الأمر الذي جعل من الممارسات الإدارية الممثلة للحوكمة لا تختلف كثيراً بينهم.

وبالعودة إلى الدراسات السابقة نجد أن هذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة كل من (الإبراهيم، والمؤمنى، 2019) و(محمود، 2016) اللتين أظهرتا عدم وجود فروق تعزى تبعاً لمتغير (الجنس).

2-2- نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها:

الفرضية الثانية "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع تطبيق الحوكمة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات/ 5 إلى 10 سنوات/ أكثر من 10 سنوات)".

للتحقق من هذه الفرضية حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف سنوات الخدمة على الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية. كما هو موضح في الجدول (24).

الجدول (24) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف سنوات الخدمة على

الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية

مجلات الاستبانة	سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الشفافية	أقل من 5 سنوات	134	42.91	10.020
	من 5 إلى 10 سنوات	116	42.31	9.055
	أكثر من 10 سنوات	250	39.72	8.948
	المجموع	500	41.18	9.341
النزاهة	أقل من 5 سنوات	134	37.80	10.205
	من 5 إلى 10 سنوات	116	40.35	10.507
	أكثر من 10 سنوات	250	38.06	9.697
	المجموع	500	38.73	10.13
المساءلة	أقل من 5 سنوات	134	41.76	8.846
	من 5 إلى 10 سنوات	116	42.21	9.496
	أكثر من 10 سنوات	250	39.26	9.071
	المجموع	500	41.07	9.195
المشاركة	أقل من 5 سنوات	134	38.87	11.973
	من 5 إلى 10 سنوات	116	40.89	11.573
	أكثر من 10 سنوات	250	38.00	11.016
	المجموع	500	39.25	11.444
الكفاءة والفاعلية	أقل من 5 سنوات	134	50.13	7.025
	من 5 إلى 10 سنوات	116	52.41	8.734
	أكثر من 10 سنوات	250	49.35	9.685
	المجموع	500	50.63	8.890
التمكين	أقل من 5 سنوات	134	39.05	10.513
	من 5 إلى 10 سنوات	116	41.19	11.456
	أكثر من 10 سنوات	250	38.08	10.913
	المجموع	500	39.44	10.985
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	134	250.52	50.861
	من 5 إلى 10 سنوات	116	259.35	53.041
	أكثر من 10 سنوات	250	242.47	52.665
	المجموع	500	250.78	52.617

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات استجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف سنوات الخدمة عند الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، استخدم تحليل التباين الأحادي، كما هو موضَّح في الجدول (25).

الجدول (25): نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر متغير سنوات الخدمة ضمن درجات تقدير أفراد عينة الدراسة على

كامل استبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية

القرار	الدلالة	(F)	متوسط المربعات	د ح	مجموع المربعات	مصدر التباين	
دال	.002	6.29 7	541.180	2	1082.359	بين المجموعات	الشفافية
			85.948	497	42716.153	داخل المجموعات	
				499	43798.512	الكلية	
غير دال	.079	2.55 4	256.758	2	513.516	بين المجموعات	النزاهة
			100.522	497	49959.284	داخل المجموعات	
				499	50472.800	الكلية	
دال	.004	5.57 8	463.152	2	926.303	بين المجموعات	المساءلة
			83.030	497	41265.969	داخل المجموعات	
				499	42192.272	الكلية	
غير دال	.080	2.54 0	330.536	2	661.073	بين المجموعات	المشاركة
			130.155	497	64687.125	داخل المجموعات	
				499	65348.198	الكلية	
دال	.009	4.77 7	371.913	2	743.825	بين المجموعات	الكفاءة والفاعلية
			77.852	497	38692.263	داخل المجموعات	
				499	39436.088	الكلية	
دال	.041	3.20 3	383.108	2	766.216	بين المجموعات	التمكين
			119.611	497	59446.862	داخل المجموعات	
				499	60213.078	الكلية	
دال	.015	4.26 4	11653.923	2	23307.847	بين المجموعات	الدرجة الكلية
			2732.817	497	1358210.185	داخل المجموعات	
				499	1381518.032	الكلية	

يبين الجدول السابق أن مستوى الدلالة في مجالي النزاهة والمشاركة أكبر من (0.05)، لذا نقبل الفرضية في صورتها الجزئية في مجالي النزاهة والمشاركة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن وزارة التربية ومديرياتها تسعى لنشر النزاهة والمشاركة بين العاملين من خلال القوانين والقرارات التي تتخذها مع أن محور النزاهة والمشاركة جاء بدرجة متوسطة كما يتبين في الجدول (25) لهذا لم يكن هناك فروق حسب سنوات الخبرة في المحورين؛ لأنَّ تطبيق النزاهة والمشاركة ما زال مقتصرًا على الشعارات أكثر من التطبيق على أرض الواقع.

بينما يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تعزى لسنوات خدمتهم على الدرجة الكلية وفي مجالات الشفافية والمساءلة والتمكين والكفاءة والفعالية، وللكشف عن جهة هذه الفروق (لصالح من) تمَّ استخراج نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما موضح في الجدول رقم (26).

الجدول (26): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخدمة على الدرجة

الكلية وفي مجالات الشفافية والمساءلة والتمكين والكفاءة والفاعلية

الاستبانة	سنوات الخدمة لأفراد عينة الدراسة	الفرق بين المتوسطات	الدلالة	القرار
الشفافية	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	.600	غير دال
	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	3.190*	دال
		أكثر من 10 سنوات	2.590*	دال
المساءلة	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	-.446-	غير دال
	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	2.497*	دال
		أكثر من 10 سنوات	2.943*	دال
الكفاءة والفعالية	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	-2.271-	غير دال
	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	.786	غير دال
		أكثر من 10 سنوات	3.057*	دال

التمكين	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	-2.137	.306	غير دال
		أكثر من 10 سنوات	.972	.709	غير دال
الدرجة الكلية	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	3.110*	.041	دال
	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	-8.831	.412	غير دال
		أكثر من 10 سنوات	8.054	.356	غير دال
	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	16.885*	.017	دال

* دال عند مستوى الدلالة 0.05

يلاحظ من الجدول السابق ما يلي:

1- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند الدرجة الكلية وفق متغير سنوات الخدمة باستثناء ذوي المؤهل العلمي من 5 إلى 10 سنوات وذوي المؤهل العلمي أكثر من 10 سنوات لصالح ذوي المؤهل العلمي من 5 إلى 10 سنوات.

2- عدم وجود فروق دالة في مجالي الشفافية والمساءلة بين العاملين ذوي سنوات الخدمة أقل من 5 سنوات والعاملين ذوي سنوات الخدمة من 5 إلى 10 سنوات.

3- عدم وجود فروق دالة في مجالي الكفاءة والفاعلية والتمكين بين العاملين ذوي سنوات الخدمة أقل من 5 سنوات والعاملين ذوي سنوات الخدمة من 5 إلى 10 سنوات.

4- عدم وجود فروق دالة في مجالي الكفاءة والفاعلية والتمكين بين العاملين ذوي سنوات الخدمة أقل من 5 سنوات والعاملين ذوي سنوات الخدمة أكثر من 10 سنوات.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن إجراءات العمل في وزارة التربية ومديرياتها المتصلة بوضوح القرارات والأنظمة واتباع قوانين وأنظمة تسهل عمل العاملين وتضمن حقوقهم وتطبق على الجميع دون تحيز، بالإضافة إلى نشر المعلومات والإفصاح عنها في الوقت المناسب، وبناء الثقة بين العاملين، كل هذا قد لا يتطلب أن تتوفر لدى العامل سنوات خدمة طويلة.

5- وجود فروق دالة في مجالي الشفافية والمساءلة بين العاملين ذوي سنوات الخدمة أقل من 5 سنوات والعاملين ذوي سنوات الخدمة أكثر من 10 سنوات لصالح العاملين ذوي سنوات الخدمة أقل من 5 سنوات.

6- وجود فروق دالة عند مجالي الشفافية والمساءلة بين العاملين ذوي من 5 إلى 10 سنوات والعاملين ذوي سنوات الخدمة أكثر من 10 سنوات لصالح العاملين ذوي سنوات الخدمة من 5 إلى 10 سنوات.

7- وجود فروق دالة في مجالي الكفاءة والفاعلية والتمكين والدرجة الكلية بين العاملين ذوي من 5 إلى 10 سنوات والعاملين ذوي سنوات الخدمة أكثر من 10 سنوات لصالح العاملين ذوي سنوات الخدمة من 5 إلى 10 سنوات.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن العاملين من ذوي الخدمة (أقل من 5 سنوات) لديهم حماس ودافعية للعمل تجعلهم يبذلون قصارى جهدهم لإثبات وجودهم في العمل، ما ينعكس إيجاباً على تقييم واقع ممارسة الشفافية والمساءلة في عملهم. وهذا الأمر ينطبق أيضاً على دلالة الفروق التي وجدت لصالح ذوي الخدمة (من 5 إلى 10 سنوات) نتيجة الخبرة التي اكتسبوها وهم في سنوات الخدمة أقل من 5 سنوات التي التزموا بها في تطبيق التعليمات والقرارات، ما ساعدهم على تطبيق الحوكمة بفاعلية وكفاءة والتمكن منها في هذه المرحلة من سنوات الخدمة وجعلهم يختلفون عن هم في سنوات خدمة أكثر من 10 سنوات الذين أصبح الأمر لديهم روتينياً أو قائماً على البيروقراطية الإدارية، أي إن ذوي الخدمة الأقل دائماً عندهم الرغبة في إثبات الذات في العمل والالتزام بتعليمات الوزارة والمديريات، والابتعاد عن مخالفة التعليمات التي تصدر خوفاً من العقوبة، لذلك جاء عدم وجود فروق بين ذوي الخدمة أقل من 5 سنوات وذوي الخدمة من 5 إلى 10 سنوات. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة (عمر، 2021) التي بينت بوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث حول واقع ممارسة مبادئ الحوكمة في إدارة مدارس التعليم العام بمدينة إب تعزى لمتغير سنوات الخدمة لصالح من كانت خدمتهم من (5-10 سنوات). بينما تختلف عما توصلت إليه دراسة (الشرباتي، وشعبيات، 2020) التي أظهرت عدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

2-3- نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها.

الفرضية الثالثة "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات

استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع تطبيق الحوكمة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي (مدير/ معاون مدير/ موظف)".

للتحقق من هذه الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات أفراد

عينة الدراسة باختلاف المسمى الوظيفي على الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية. كما هو موضح في الجدول (27).

الجدول (27) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف المسمى الوظيفي

على الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية

مجلات الاستبانة	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الشفافية	مدير	32	36.31	12.426
	معاون مدير	56	41.07	8.999
	موظف	412	41.57	9.060
	المجموع	500	41.18	9.369
النزاهة	مدير	32	32.00	10.592
	معاون مدير	56	37.75	10.338
	موظف	412	39.13	9.812
	المجموع	500	38.52	10.057
المساءلة	مدير	32	35.88	9.986
	معاون مدير	56	40.13	9.778
	موظف	412	41.05	8.965
	المجموع	500	40.62	9.195
المشاركة	مدير	32	35.53	14.538
	معاون مدير	56	37.36	7.840
	موظف	412	39.37	11.550
	المجموع	500	38.90	11.444

9.612	45.06	32	مدير	الكفاءة والفاعلية
9.024	51.63	56	معاون مدير	
8.699	50.49	412	موظف	
8.890	50.27	500	المجموع	
10.622	32.94	32	مدير	التمكن
11.994	39.52	56	معاون مدير	
10.753	39.48	412	موظف	
10.985	39.06	500	المجموع	
62.161	217.72	32	مدير	الدرجة الكلية
51.086	247.45	56	معاون مدير	
51.381	251.09	412	موظف	
52.617	248.54	500	المجموع	

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة

باختلاف المسمى الوظيفي عند الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية، وللكشف عن الدلالة

الإحصائية لهذه الفروق، استخدم تحليل التباين الأحادي، كما هو موضَّح في الجدول (28).

الجدول (28): نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر متغير المسمى الوظيفي ضمن درجات تقدير أفراد عينة الدراسة على

كامل استبانة متطلبات الحوكمة ومجالاتها الفرعية

القرار	الدلالة	(F)	متوسط المربعات	د ح	مجموع المربعات	مصدر التباين	
دال	.009	4.746	410.413	2	820.826	بين المجموعات	الشفافية
			86.474	497	42977.686	داخل المجموعات	
				499	43798.512	الكلية	
دال	.000	7.859	773.689	2	1547.378	بين المجموعات	النزاهة
			98.441	497	48925.422	داخل المجموعات	
				499	50472.800	الكلية	
دال	.008	4.868	405.359	2	810.717	بين المجموعات	المساءلة
			83.263	497	41381.555	داخل المجموعات	
				499	42192.272	الكلية	
غير دال	.105	2.260	294.468	2	588.935	بين المجموعات	المشاركة
			130.300	497	64759.263	داخل المجموعات	

				499	65348.198	الكلية	
دال	.002	6.400	495.074	2	990.149	بين المجموعات	الكفاءة والفاعلية
			77.356	497	38445.939	داخل المجموعات	
				499	39436.088	الكلية	
دال	.005	5.408	641.232	2	1282.464	بين المجموعات	التمكين
			118.573	497	58930.614	داخل المجموعات	
				499	60213.078	الكلية	
دال	.002	6.107	16569.435	2	33138.870	بين المجموعات	الدرجة الكلية
			2713.037	497	1348379.16	داخل المجموعات	
				499	1381518.03	الكلية	

يبين الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تعزى للمسمى الوظيفي على مجال المشاركة لذا نرفض الفرضية في صورتها الجزئية باستثناء مجال المشاركة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن هناك تفعيل للمشاركة على جميع المستويات الإدارية والوظيفية كل حسب مهامه في ظل المناداة بتطبيق مبدأ التشاركية في جميع مؤسسات الدولة.

بينما يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تعزى للمسمى الوظيفي عند الدرجة الكلية وفي مجالات الشفافية والمساءلة والنزاهة والتمكين والكفاءة والفاعلية، وللكشف عن جهة هذه الفروق استخرجت نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما موضح في الجدول رقم (29).

الجدول (29): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي على

الدرجة الكلية وفي مجالات الشفافية والمساءلة والنزاهة والتمكين والكفاءة والفاعلية

مجلات الاستبانة	المسمى الوظيفي	الفرق بين المتوسطات	الدلالة	القرار
الشفافية	مدير	-4.759	.070	غير دال
	موظف	-5.255*	.009	دال
	معاون مدير	-.497	.932	غير دال
النزاهة	مدير	-5.750*	.033	دال

دال	.001	-7.131*	موظف		
غير دال	.621	-1.381	موظف	معاون مدير	
غير دال	.111	-4.250	معاون مدير	مدير	المساءلة
دال	.009	-5.176*	موظف	معاون مدير	
غير دال	.776	-.926	موظف	معاون مدير	
دال	.004	-6.563*	معاون مدير	مدير	الكفاءة والفعالية
دال	.004	-5.425*	موظف	معاون مدير	
غير دال	.663	1.137	موظف	معاون مدير	
دال	.025	-6.580*	معاون مدير	مدير	التمكين
دال	.005	-6.538*	موظف	معاون مدير	
غير دال	1.000	.042	موظف	معاون مدير	
دال	.037	-29.728*	معاون مدير	مدير	الدرجة الكلية
دال	.002	-33.369*	موظف	معاون مدير	
غير دال	.887	-3.641	موظف	معاون مدير	

يلاحظ من الجدول السابق ما يلي:

- 1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند الدرجة الكلية وفق متغير المسمى الوظيفي (باستثناء ذوي المسمى الوظيفي معاون مدير وموظف)، بين متغير المسمى الوظيفي مدير ومعاون مدير لصالح معاون مدير، وبين المسمى الوظيفي مدير وموظف لصالح الموظف.
- 2- وجود فروق دالة عند مجال الشفافية والنزاهة والمساءلة والكفاءة والفاعلية والتمكين بين المديرين والموظفين لصالح الموظفين.
- 3- وجود فروق دالة عند مجالات النزاهة والكفاءة والفاعلية والتمكين بين المديرين ومعاوني المديرين لصالح معاوني المديرين.

ويعزو الباحث ذلك ربما إلى أن الموظف يلتزم بالقرارات واللوائح والأنظمة ويعمل على تنفيذها تجنباً للمساءلة القانونية على عكس المدير أو معاونه اللذين يفهمان القوانين والأنظمة التي تمكنهم من معرفة كيف يطبقون الشفافية في الزمان والمكان المناسبين وكيف يتجنبون المساءلة أو يلتزمون باليات تطبيقها قانونياً. وتتفق

هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الشرياتي، 2015) بوجود فروق تعزى لمتغير (المسمى الوظيفي) لصالح الموظف.

كما وجدت فروق دالة بين المديرين ومعاوني المديرين في مجال النزاهة والكفاءة والفاعلية والتمكين لصالح معاوني المديرين؛ وربما يعزى ذلك إلى حرص معاوني المديرين مقارنة بالمدير على بذل مزيد من الجهود لتطبيق القوانين والأنظمة سعياً للوصول إلى مناصب قيادية عليا.

4- عدم وجود فروق دالة عند الدرجة الكلية وعند مجال النزاهة والكفاءة والفاعلية والتمكين بين معاوني المديرين والموظفين.

5- عدم وجود فروق دالة عند مجال الشفافية والمساءلة بين المديرين ومعاوني المديرين.

6- عدم وجود فروق دالة عند مجال الشفافية والمساءلة بين معاوني المديرين والموظفين.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن العاملين بمسمياتهم الوظيفية يمتلكون رؤية موحدة لتطبيق الشفافية والمساءلة ضمن وزارة التربية ومديرياتها التي يلتزم فيها نوعاً ما جميع العاملين على اختلاف مناصبهم الإدارية. فعلى مستوى الشفافية توفر الوزارة والمديريات اللوائح والقرارات ورقياً وإلكترونياً على موقعها وعلى مواقع التواصل الاجتماعي ووسائل الإعلام، وعلى مستوى المساءلة قد تكون مغيبة بعض الشيء وتكاد تتعدم آليات تفعيلها رغم وجود هيئة رقابة داخلية بالوزارة ومديرياتها، لذلك جاءت وجهة نظرهم موحدة ويدل على ذلك (جدول الشفافية والمساءلة الوصفي). وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من (المدهون، 2020) و(حاتمة، 2017) اللتين أظهرتا عدم وجد فروق تعزى لمتغير (المسمى الوظيفي).

2-4- نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها.

الفرضية الرابعة "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطي درجات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها تعزى لمتغير جهة العمل (وزارة التربية - مديرية)".

للإجابة عن هذه الفرضية استخدم اختبار (T. test) للعينات المستقلة، حيث حسب الفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية وفق متغير جهة العمل كما هو موضح في الجدول (30).

الجدول (30): نتائج اختبار (t) لحساب الفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية وفق متغير جهة العمل (وزارة / مديرية).

مجلات الاستبانة	جهة العمل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	د.ح	القيمة الاحتمالية	القرار
الشفافية	وزارة	100	41.49	9.011	.374	498	.708	غير دال
	مديرية	400	41.10	9.465				
النزاهة	وزارة	100	38.61	10.012	.100	498	.920	غير دال
	مديرية	400	38.50	10.081				
المساءلة	وزارة	100	39.91	8.858	-.858	498	.391	غير دال
	مديرية	400	40.79	9.280				
المشاركة	وزارة	100	41.46	9.380	2.512	498	.012	دال
	مديرية	400	38.26	11.828				
الكفاءة والفاعلية	وزارة	100	51.49	8.983	1.539	498	.124	غير دال
	مديرية	400	49.96	8.851				
التمكين	وزارة	100	39.21	10.993	.150	498	.880	غير دال
	مديرية	400	39.03	10.996				
الدرجة الكلية	وزارة	100	252.17	50.585	.770	498	.442	غير دال
	مديرية	400	247.64	53.136				

يلاحظ من الجدول السابق بأن قيمة (T) للدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة بلغت (0.770)، بينما

بلغت القيمة الاحتمالية لها (0.442) وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة وفق متغير جهة العمل. وبالرجوع إلى مجالات الاستبانة يلاحظ أن القيم الاحتمالية لأبعاد الحوكمة (الشفافية-النزاهة-المساءلة-الكفاءة والفاعلية-التمكين)، أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05) وهذا يشير أيضاً إلى عدم

وجود فرق دالة = إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على هذه المجالات وفق متغير جهة العمل. لذا نقبل الفرضية في صورتها الجزئية باستثناء المشاركة،

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى إن العاملين في وزارة التربية ومديرياتها يتبعون نفس القوانين والأنظمة المعمول بها، ويعيشون نفس الظروف وأجواء العمل، وهذا يعني أن العاملين لديهم رؤية متشابهة في تقييم تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها بغض النظر عن جهة العمل، ما يجعل نظرهم تتفق في واقع تطبيق الحوكمة.

بينما يلاحظ في مجال المشاركة أن القيمة الاحتمالية بلغت (0.012) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05) وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة الدراسة في مجال المشاركة وفق متغير جهة العمل لصالح الوزارة.

ويعزو الباحث ذلك إلى أنه أصبح في الآونة الأخيرة لدى العاملين في وزارة التربية قناعة بأنهم قريبون من عملية صنع القرار حتى لو لم يشاركوا فيه، فعليهم تطبيقه كونهم يعملون في الهرم التربوي الذي يقع على عاتقه مسؤولية صناعة القرار ورسم السياسات ووضع الخطط ما ينعكس إيجابياً على أدائهم، وقد يكون ذلك حرصاً من الوزارة لتنفيذ تعليمات القيادة السياسية في الإصلاح الإداري.

2-5- نتائج الفرضية الخامسة وتفسيرها:

الفرضية الخامسة "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع تطبيق الحوكمة تعزى لمتغير المؤهل العلمي (ثانوية/ معهد/ إجازة جامعية/ دراسات عليا)".

للتحقق من هذه الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف المؤهل العلمي على الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية. كما هو موضح في الجدول (31).

الجدول: (31) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف المؤهل العلمي على

الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية

الاستبانة ومجالاتها	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الشفافية	ثانوية	79	42.97	10.454
	معهد	63	41.33	9.882
	اجازة جامعية	260	40.82	9.222
	دراسات عليا	98	40.56	8.415
	المجموع	500	41.18	9.369
النزاهة	ثانوية	79	40.84	9.373
	معهد	63	37.97	9.369
	اجازة جامعية	260	38.35	10.380
	دراسات عليا	98	37.45	10.004
	المجموع	500	38.52	10.057
المساءلة	ثانوية	79	42.05	9.359
	معهد	63	41.89	8.843
	اجازة جامعية	260	40.70	9.267
	دراسات عليا	98	38.43	8.814
	المجموع	500	40.62	9.195
المشاركة	ثانوية	79	38.10	12.871
	معهد	63	42.05	12.216
	إجازة جامعية	260	38.53	11.451
	دراسات عليا	98	38.52	9.356
	المجموع	500	38.90	11.444
الكفاءة والفاعلية	ثانوية	79	48.33	8.017
	معهد	63	51.68	6.958
	إجازة جامعية	260	50.09	8.574
	دراسات عليا	98	51.39	11.041
	المجموع	500	50.27	8.890
التمكين	ثانوية	79	36.72	11.771
	معهد	63	42.40	9.944
	إجازة جامعية	260	39.36	10.273
	دراسات عليا	98	38.01	12.299
	المجموع	500	39.06	10.985

56.657	249.01	79	ثانوية	الدرجة الكلية
51.965	257.32	63	معهد	
52.017	247.85	260	إجازة جامعية	
51.395	244.36	98	دراسات عليا	
52.617	248.54	500	المجموع	

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات استجابات أفراد عينة

الدراسة باختلاف المؤهل العلمي عند الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية، وللكشف عن الدلالة

الإحصائية لهذه الفروق، استخدم تحليل التباين الأحادي، كما هو موضَّح في الجدول (32).

الجدول (32): نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر متغير المؤهل العلمي ضمن درجات تقدير أفراد عينة الدراسة على

كامل استبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية

القرار	الدلالة	(F)	متوسط المربعات	د ح	مجموع المربعات	مصدر التباين	
غير دال	.294	1.242	108.856	3	326.568	بين المجموعات	الشفافية
			87.645	496	43471.944	داخل المجموعات	
				499	43798.512	الكلية	
غير دال	.135	1.863	187.437	3	562.312	بين المجموعات	النزاهة
			100.626	496	49910.488	داخل المجموعات	
				499	50472.800	الكلية	
غير دال	.073	2.932	245.085	3	735.256	بين المجموعات	المساءلة
			83.583	496	41457.016	داخل المجموعات	
				499	42192.272	الكلية	
غير دال	.136	1.855	241.627	3	724.880	بين المجموعات	المشاركة
			130.289	496	64623.318	داخل المجموعات	
				499	65348.198	الكلية	
غير دال	.071	2.355	184.648	3	553.944	بين المجموعات	الكفاءة والفاعلية
			78.391	496	38882.144	داخل المجموعات	
				499	39436.088	الكلية	
غير دال	.054	3.548	421.707	3	1265.120	بين المجموعات	التمكين
			118.847	496	58947.958	داخل المجموعات	

				499	60213.078	الكلية	
			2236.149	3	6708.448	بين المجموعات	الدرجة الكلية
غير دال	.491	.807	2771.794	496	1374809.584	داخل المجموعات	
				499	1381518.032	الكلية	

يبين الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي عند الدرجة الكلية في مجالات الشفافية والنزاهة والمساءلة والمشاركة والتمكين والكفاءة والفاعلية. أي إن متغير المؤهل العلمي لم يؤثر في استجابات أفراد العينة ذات الصلة برصد واقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها بصورة دالة إحصائية، لذا نقبل الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ويرجع الباحث ذلك للأنظمة والقوانين التي تحدد صلاحيات كل موظف مهما كان مؤهله العلمي سواء في الوزارة أو مديرياتها، فضلاً عن الهيكل التنظيمي الرتيب الذي يجعل قنوات التواصل رسمية وروتينية. إضافة إلى التطورات التكنولوجية المستمرة التي فرضت على الوزارة ومديرياتها مواكبة تلك التطورات وحسن توظيفها واستخدامها وتطويرها لصالح المؤسسات التربوية لتطوير آلياتها الإدارية المتعلقة بمبدأ الحوكمة من شفافية ونزاهة وفعالية ومشاركة، وهذا أسهم في تعميق إدراك العاملين على اختلاف مؤهلاتهم العلمية وخبراتهم للقوانين واللوائح والمشاريع والنفقات، ربما كل ذلك أدى إلى تقليل الفجوة بين العاملين بما يمتلكون من معلومات ومعارف وخبرات بأبعاد الحوكمة بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية. كما أن أغلب العاملين في وزارة التربية ومديرياتها من ذوي المؤهلات العلمية المتنوعة ويمثلون قمة الهرم في السياسة التعليمية، فهم الفئة الإشرافية وعلى دراية ومعرفة بالسياسات الإدارية والإجراءات القانونية والإمكانات المادية والبشرية التي تسير وفقها الحوكمة الإدارية ضمن الوزارة والمديريات، وكل ما سبق من مبررات ساعد على تجاوز الفروق في آراء العينة بدرجة تطبيق الحوكمة وفق متغير المؤهل العلمي. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الحديدي، 2020) التي بينت عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

2-6- نتائج الفرضية السادسة وتفسيرها:

الفرضية السادسة "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات

استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع تطبيق الحوكمة تعزى لمتغير المحافظة".

للتحقق من هذه الفرضية حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات أفراد

عينة الدراسة باختلاف المحافظة على الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية. كما هو موضح في

الجدول (33).

الجدول (33) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف المحافظة على

الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المحافظة	الاستبانة ومجالاتها
9.671	43.15	140	دمشق	الشفافية
9.665	38.96	80	حلب	
9.458	42.31	85	حمص	
8.041	39.42	90	اللاذقية	
9.180	38.20	20	دير الزور	
9.421	40.40	415	المجموع	
11.146	41.51	140	دمشق	النزاهة
8.487	36.20	80	حلب	
7.416	36.67	85	حمص	
8.428	38.69	90	اللاذقية	
10.836	34.45	20	دير الزور	
10.115	37.50	415	المجموع	
10.073	43.43	140	دمشق	المساءلة
10.216	39.10	80	حلب	
6.761	39.36	85	حمص	
8.874	39.58	90	اللاذقية	
6.170	39.20	20	دير الزور	
9.257	40.13	415	المجموع	
11.339	42.50	140	دمشق	المشاركة

12.299	35.94	80	حلب	
10.951	36.02	85	حمص	
11.535	37.40	90	اللاذقية	
9.079	32.70	20	دير الزور	
11.771	36.91	415	المجموع	
8.829	53.50	140	دمشق	الكفاءة والفاعلية
8.301	47.61	80	حلب	
7.105	48.08	85	حمص	
9.609	49.12	90	اللاذقية	
8.162	47.90	20	دير الزور	
8.880	47.34	415	المجموع	التمكين
11.101	41.97	140	دمشق	
11.746	35.49	80	حلب	
9.528	38.49	85	حمص	
10.599	38.77	90	اللاذقية	
10.705	36.80	20	دير الزور	الدرجة الكلية
11.009	38.30	415	المجموع	
56.460	266.06	140	دمشق	
45.553	233.30	80	حلب	
44.394	240.94	85	حمص	
48.473	242.98	90	اللاذقية	
44.646	229.25	20	دير الزور	
53.099	242.50	415	المجموع	

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة

باختلاف المحافظة عند الدرجة الكلية لاستبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه

الفروق، استخدم تحليل التباين الأحادي، كما هو موضَّح في الجدول (34).

الجدول (34): نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر متغير المحافظة ضمن درجات تقدير أفراد عينة الدراسة على كامل

استبانة الحوكمة ومجالاتها الفرعية

القرار	الدلالة	(F)	متوسط المربعات	د ح	مجموع المربعات	مصدر التباين	
دال	.002	4.358	374.698	4	1498.792	بين المجموعات	الشفافية
			85.971	410	35247.940	داخل المجموعات	
				414	36746.733	الكلي	
دال	.000	5.913	577.535	4	2310.139	بين المجموعات	النزاهة
			97.680	410	40048.787	داخل المجموعات	
				414	42358.925	الكلي	
دال	.001	4.705	389.199	4	1556.797	بين المجموعات	المساءلة
			82.728	410	33918.335	داخل المجموعات	
				414	35475.133	الكلي	
دال	.000	7.800	1014.083	4	4056.333	بين المجموعات	المشاركة
			130.008	410	53303.440	داخل المجموعات	
				414	57359.773	الكلي	
دال	.000	9.021	660.148	4	2640.591	بين المجموعات	الكفاءة والفاعلية
			73.175	410	30001.867	داخل المجموعات	
				414	32642.458	الكلي	
دال	.001	5.025	586.206	4	2344.823	بين المجموعات	التمكين
			116.660	410	47830.420	داخل المجموعات	
				414	50175.243	الكلي	
دال	.000	7.188	19123.793	4	76495.172	بين المجموعات	الدرجة الكلية
			2660.404	410	1090765.633	داخل المجموعات	
				414	1167260.805	الكلي	

يبين الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تعزى

لمتغير المحافظة عند الدرجة الكلية في جميع المجالات، لذا نرفض الفرضية في صورتها الجزئية وللكشف عن

جهة هذه الفروق استخرجت نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما موضح في الجدول

(35).

الجدول (35): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير المحافظة في الدرجة الكلية

وفي جميع المجالات

مجلات الاستبانة	المحافظة	الفرق بين المتوسطات	الدلالة	القرار
الشفافية	دمشق	حلب	4.188*	دال
		حمص	.844	غير دال
		اللاذقية	3.728	غير دال
		دير الزور	4.950	دال
	حلب	حمص	-3.343-	غير دال
		اللاذقية	-.460-	غير دال
		دير الزور	.762	غير دال
	حمص	اللاذقية	2.884	غير دال
		دير الزور	4.106	غير دال
	اللاذقية	دير الزور	1.222	غير دال
النزهة	دمشق	حلب	5.314*	دال
		حمص	4.844*	دال
		اللاذقية	2.825	غير دال
		دير الزور	7.064	غير دال
	حلب	حمص	-.471-	غير دال
		اللاذقية	-2.489-	غير دال
		دير الزور	1.750	غير دال
	حمص	اللاذقية	-2.018-	غير دال
		دير الزور	2.221	غير دال
	اللاذقية	دير الزور	4.239	غير دال
المساءلة	دمشق	حلب	4.329*	دال
		حمص	4.046*	دال
		اللاذقية	3.851*	دال
		دير الزور	4.229	غير دال
	حلب	حمص	-.265-	غير دال
		اللاذقية	-.478-	غير دال
		دير الزور	-.100-	غير دال

المشاركة	حمص	اللاذقية	-213-	1.000	غير دال
		دير الزور	.165	1.000	غير دال
		دير الزور	.378	1.000	غير دال
المشاركة	دمشق	حلب	6.563*	.002	دال
		حمص	6.476*	.002	دال
		اللاذقية	5.100*	.028	دال
		دير الزور	9.800*	.013	دال
	حلب	حمص	-.086-	1.000	غير دال
		اللاذقية	-1.462-	.952	غير دال
		دير الزور	3.237	.863	غير دال
	حمص	اللاذقية	-1.376-	.959	غير دال
		دير الزور	3.324	.848	غير دال
		اللاذقية	4.700	596.	غير دال
الكفاءة والفاعلية	دمشق	حلب	5.888*	.000	دال
		حمص	5.418*	.000	دال
		اللاذقية	4.378*	.007	دال
		دير الزور	5.600	.114	غير دال
	حلب	حمص	-.470-	.998	غير دال
		اللاذقية	-1.510-	.858	غير دال
		دير الزور	-.288-	1.000	غير دال
	حمص	اللاذقية	-1.040-	.858	غير دال
		دير الزور	.182	1.000	غير دال
		اللاذقية	1.222	.978	غير دال
التمكين	دمشق	حلب	6.484*	.001	دال
		حمص	3.477	.243	غير دال
		اللاذقية	3.205	.308	غير دال
		دير الزور	5.171	.406	غير دال
	حلب	حمص	-3.007-	.527	غير دال
		اللاذقية	-3.279-	.420	غير دال
		دير الزور	-1.313-	.994	غير دال
	حمص	اللاذقية	-.273-	1.000	غير دال
		دير الزور	1.694	.983	غير دال

اللاذقية		دير الزور	1.967.	969.	غير دال
دمشق	حلب	32.764*	.000	دال	
	حمص	25.123*	.015	دال	
	اللاذقية	23.087*	.028	دال	
	دير الزور	36.714*	.065	دال	
حلب	حمص	-7.641-	.924	غير دال	
	اللاذقية	-9.678-	.828	غير دال	
	دير الزور	4.050	.999	غير دال	
حمص	اللاذقية	-2.037-	.999	غير دال	
	دير الزور	11.691	.934	غير دال	
اللاذقية	دير الزور	13.728	.885	غير دال	

* دال عند مستوى الدلالة 0.05

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق دالة بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة وفق متغير

المحافظة، إذ يلاحظ ما يلي.

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند الدرجة الكلية بين متغير محافظة دمشق وباقي المحافظات (حلب-

حمص - اللاذقية - دير الزور) لصالح محافظة دمشق.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند محور الشفافية بين متغير محافظة دمشق وكل من حلب ودير الزور

لصالح دمشق.

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند محور النزاهة بين متغير محافظة دمشق وكل من حلب وحمص

لصالح دمشق.

4- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند محور المساءلة بين متغير محافظة دمشق وكل من حلب وحمص

اللاذقية لصالح دمشق.

5- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند محور المشاركة بين متغير محافظة دمشق وباقي المحافظات (حلب-

حمص - اللاذقية - دير الزور) لصالح محافظة دمشق.

6- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند محور الكفاءة والفاعلية بين متغير محافظة دمشق وكل من حلب حمص اللاذقية لصالح دمشق.

7- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند محور التمكين بين متغير محافظة دمشق ومتغير محافظة حلب لصالح دمشق.

ويعزو الباحث ذلك... إلى قرب مديرية التربية في (محافظة دمشق) من مركز صنع القرار في وزارة التربية، لذلك تسعى لبذل جهود حثيثة لتبني ممارسات إدارية أكثر عدالة ووضوحاً في تعاملاتها، وتوفير أساليب اتصال متنوعة والسماح بمشاركة العاملين في صناعة القرار التي قد تكون في تشكيل لجان شراء، وكذلك قرارات تشكيل لجان استثمار الموارد المتاحة بصورة فعالة، مع الحرص على أن تتم كل تلك الممارسات بمستوى عال من الشفافية والمشاركة والكفاءة والفاعلية، ولكن هذا التأكيد يبقى مجرد تعليمات وليس ممارسات فعلية على أرض الواقع بما يدل على تطبيق الحوكمة تطبيقاً يصل للمستوى المطلوب الذي يبرهن بأنها أداة تدار بها المؤسسات وتراقب.

8- عدم وجود فروق دالة عند الدرجة الكلية في جميع مجالات الاستبانة بين محافظات اللاذقية وحلب وحمص ودير الزور.

9- عدم وجود فروق دالة عند مجالي الشفافية والتمكين بين العاملين في محافظة دمشق والعاملين في محافظة حمص.

10- عدم وجود فروق دالة عند مجالي الشفافية والنزاهة والتمكين بين العاملين في محافظة دمشق والعاملين في محافظة اللاذقية.

11- عدم وجود فروق دالة عند مجال التمكين بين العاملين في محافظة دمشق والعاملين في محافظة دير الزور.

ويمكن رد ذلك بأن لكل مديرية عادات وتقاليد وموروث ثقافي يختلف عن الأخرى، مما يؤدي لاختلاف ثقافة العاملين حول مفهوم الحوكمة وتطبيقها من مديرية لأخرى. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الجمل، 2018) عدم وجود فروق تعزى لمتغير (المديرية).

الفصل السابع

تصور مقترح لتطوير وزارة التربية
ومديرياتها في سورية وفق مدخل الحوكمة

- 1- مصادر التصور المقترح.
- 2- منطلقات التصور المقترح.
- 3- أهداف التصور المقترح.
- 4- التصور المقترح للحوكمة.
- 5- متطلبات تطبيق التصور المقترح.
- 6- مراحل تنفيذ التصور المقترح.
- 7- معوقات تنفيذ التصور المقترح.
- 8- مقترحات لتجاوز معوقات تطبيق التصور المقترح.

- تمهيد:

في ضوء اطلاع الباحث على الدراسات السابقة ذات الصلة بمبادئ الحوكمة، وعلى الإطار النظري إضافة إلى نتائج تشخيص واقع ممارسة الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية قام الباحث ببناء التصور المقترح لتطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية، كما يلي:

1- مصادر بناء التصور المقترح:

تم التوصل إلى التصور المقترح لتطوير وزارة التربية ومديرياتها في سورية وفق مدخل الحوكمة بناء على:

- الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بالحوكمة في التعليم، والدراسات السابقة ذات الصلة كدراسة (الحبيشي، 2017) ودراسة (أبو العز، 2021).

- توجهات القيادة السياسية في الجمهورية العربية السورية للإصلاح الإداري للعام 2017.

- توجهات وزارة التربية في سورية بتوطين مبادئ الحوكمة من خلال ضبط وتنظيم المسار القانوني لعمل الوزارة 2021.

- مواكبة مقترحات عدد من الدراسات والبحوث المحليّة لتطبيق الاتجاهات الإداريّة المعاصرة.

- فعالية الحوكمة بوصفه نظاماً إدارياً معاصراً في الميدان التربوي في عدد من الدول العربيّة والأجنبيّة.

- نتائج دراسة واقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية، من خلال تطبيق استبانة على (العاملين الإداريين)، في وزارة التربية وعدد من مديريات التربية في المحافظات السورية البالغ عددهم (500) (دمشق، حلب، حمص، اللاذقية، دير الزور)، وقد تضمنت الاستبانة المحاور الآتية (الشفافيّة، النزاهة، المساءلة، المشاركة، الكفاءة والفاعليّة، التمكين).

- نتائج مقابلات مع عدد من مديري الدوائر (20) في وزارة التربية في سورية، حول معوقات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية، وقد تضمنت المقابلة المحاور الآتية (معوقات إداريّة، معوقات بشريّة، معوقات ماديّة فنية).

- نتائج متطلبات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية، من خلال تطبيق استمارات دلفي على (الخبراء) في وزارة التربية، وكليات التربية بدمشق والبعث وطرطوس والفرات وكلية الاقتصاد بدمشق البالغ عددهم (24).

2- منطلقات التصوّر المقترح:

أكد الأدب التربويّ على أن الحوكمة أسلوب إداريّ تسعى كل المجتمعات لتطبيقه في مؤسساتها؛ لأنّه يساعد على تحقيق ما يلي:

2-1- العمل على تحقيق الإصلاح الإداريّ، إذ أصبحت الحوكمة من أبرز المداخل الإداريّة الحديثة للتطوير والإصلاح الإداريّ اللذين يعنيان في جوهرهما التغيير باتجاه التقدم والتطوّر وتحقيق الرفاهية الاقتصادية والاجتماعية، فالهدف من تطبيقها إحداث تغييرات إيجابية في جميع الإجراءات التي تشمل تطوير الأهداف، والتشريعات والسياسات، والهيكل التنظيمي والقيادة الإداريّة، وإدارة الموارد البشريّة والماديّة والشراكة ونظم المعلومات.

2-2- العمل على تحقيق التنمية إذ ربطت أدبيات التربية العربيّة مفهوم الحوكمة بتحقيق التنمية الإنسانية، وذلك بدعوة أن الحديث عن الحوكمة يعني تناول آليات توزيع السلطة وآليات المشاركة والمساءلة وتحقيق الحريات والفرص المتساوية، وتجمع هذه الأدبيات على أنه لا يمكن تحقيق التنمية المستدامة دون تفعيل مبادئ الحوكمة والخلل الأكبر يتمثل في إدارة تلك السياسات وليس في السياسات ذاتها.

2-3- تسهيل عملية التواصل بين القيادة والمروّسين، والقضاء على الفساد عن طريق البحث عن أسبابه والحد منها وعدم السماح باستمراره وأن يأخذ كل شخص حقه وأن تتم محاسبة المقصرين وأن يوضع الشخص المناسب في المكان المناسب.

2-4- سعي العديد من الدول المتقدمة والنامية كالولايات المتحدة وإنجلترا وأستراليا وكندا ونيوزيلندا واليابان وكوريا الجنوبية والمكسيك وشيلي، والإمارات وتونس لتطبيق الحوكمة في مدارسها لتجويد أدائها وتطويره من خلال تطبيق المرونة واتباع مركزيّة أقل في صنع واتخاذ القرارات.

2-5- مواكبة لإصلاح الإداري الذي أطلقه السيد الرئيس بشار الأسد في 20/6/2017 مشروع يسعى إلى خلق منهجية واحدة ومتجانسة لكل الوزارات عبر مركز دعم وقياس الأداء الإداري، أي يقوم بوضع الهيكليات والتوصيف الوظيفي، وإيجاد آليات لقياس الأداء والأنظمة الداخلية للمؤسسات، وقد جاء في المشروع أهم المصطلحات والمفاهيم الإدارية المتمثلة بالنزاهة والشفافية ومبادئ الإدارة الرشيدة التي تعكس تطبيق الحوكمة فضلاً عن توجه وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية مؤخراً لتعديل نظامها الداخلي بتاريخ 2021/11/17 بتوطين مبادئ الحوكمة وتعزيز مبادئ الشفافية والنزاهة وتطوير إجراءات المساءلة من خلال ضبط وتنظيم المسار القانوني لعمل الوزارة.

2-6- سعي الدراسات العربية السابقة جميعها لرصد واقع تطبيق الحوكمة في المؤسسة التربوية في مجتمعات مختلفة وأغلبها أكد أن تطبيقها كان بدرجة متوسطة ما يدل على ضعف تطبيقها في البلدان العربية كما كانت نتائج هذه الدراسة الحالية عن واقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية متوسطة.

2-7- نتائج واقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية:

بينت نتائج الدراسة الميدانية لواقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية أن واقع تطبيقها جاء بدرجة متوسطة عند الدرجة الكلية وجميع المحاور على الشكل التالي:

- جاء تطبيق النزاهة في وزارة التربية ومديرياتها بالمرتبة الأولى حسب رأي العينة ولكن بدرجة متوسطة.
- تطبيق الشفافية في وزارة التربية ومديرياتها بالمرتبة الثانية وبدرجة متوسطة.
- تطبيق الكفاءة والفاعلية بدرجة متوسطة ورتبة ثالثة.
- تطبيق المساءلة في وزارة التربية ومديرياتها بالمرتبة الرابعة وبدرجة متوسطة.
- حصل مجال التمكين بدرجة متوسطة ورتبة خامسة.
- جاء تطبيق المشاركة بدرجة متوسطة ورتبة سادسة.

ومما سبق يتضح أن تطبيق الحوكمة من خلال مبادئها كان متوسطاً في وزارة التربية ومديرياتها في سورية، ويدل كل ذلك على أن هناك عقبات قد تعيق تطبيقها، وهذا يحتاج إلى حل حتى تتم ممارستها بالشكل المناسب.

2-8- نتائج معوقات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية:

بينت نتائج معوقات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية ما يلي:

أولاً: المعوقات الإدارية.

- 1- المركزية الشديدة في اتخاذ القرارات.
 - 2- نقص التنسيق بين وزارة التربية ومديرياتها.
 - 3- خوف الإدارة العليا من فقدان السلطة.
 - 4- كثرة الإجراءات الروتينية وتعقيدها في العمل.
- ويمكن التغلب على تلك المعوقات من خلال ما يلي:

عمل وزارة التربية على تجاوز هذا المعوقات من خلال تفويض العاملين بالصلاحيات الضرورية لإنجاز الأعمال المنوطة بهم، والعمل على تحديث القوانين والأنظمة ووضع التشريعات اللازمة لبناء عملية المشاركة على مستوى الوزارة ومديرياتها، ووضع آليات لتفعيلها، وذلك بتوفير مناخ قائم على الاحترام المتبادل بين كل الأطراف. بالإضافة إلى إعطاء أهمية كافية لعملية التنسيق المنظم لجهود العاملين لكي تتوحد لتحقيق الأهداف المرسومة.

ثانياً: المعوقات البشرية.

- 1- كثرة تنقلات العاملين وتحديد مراكز العمل بين المحافظات
- 2- ضعف الاهتمام بالعمل الفريقي.
- 3- نقص الدورات التدريبية المناسبة للعاملين.

4- سوء توزيع الموارد البشرية داخل وزارة التربية ومديرياتها.

ويمكن التغلب عليها من خلال ما يلي:

عمل وزارة التربية على تجاوز هذا المعوقات من خلال نشر ثقافة العمل الفريقي في وزارة التربية ومديرياتها، له من أهمية في تحقيق الأهداف وتوفير الوقت وتذليل العوائق وتبادل المعارف والخبرات بين العاملين، بالإضافة إلى الاستثمار الأمثل للموارد البشرية الذي يفرض على وزارة التربية القيام بالعديد من الواجبات، مثل تحديد الحاجات من الموارد البشرية، وتقويم أداء تلك الموارد، والعمل على إجراء دورات تدريبية للعاملين.

ثالثاً: المعوقات المادية والفنية.

1- انخفاض مستوى الرواتب بشكل كبير للعاملين.

2- قصور الاستثمار الأمثل لميزانية المشاريع التقنية.

3- ضعف وجود قاعدة بيانات للعاملين.

4- ضعف الدور الإعلامي ومؤسسات المجتمع المحلي في توضيح أهمية الحوكمة

ويمكن التغلب على تلك المعوقات من خلال الآتي:

العمل على تقوية الصلة بين وزارة التربية والمؤسسات المجتمعية الأخرى ونشر ثقافة المشاركة والاتصال داخل المؤسسات وخارجها كالإعلام ومؤسسات المجتمع المحلي (المجالس المحلية، والمجالس الشعبية المنتخبة) التي تؤدي دوراً كبيراً بما تملكه من حقوق الرقابة والمتابعة في التعريف بأهمية الحوكمة أحد الاتجاهات التربوية الحديثة، بينما أشار أفراد عينة الدراسة إلى انخفاض الرواتب بسبب الظروف الراهنة التي تمر بها سورية من حصار اقتصادي مقارنة بارتفاع تكاليف المعيشة.

3- أهداف التصوّر المقترح:

- تقديم رؤية مستقبلية لما ينبغي أن تكون عليه وزارة التربية السورية من أجل العمل على تطوير الإدارة المركزية ومديرياتها في سورية بتطبيق الحوكمة باعتبارها أسلوباً إدارياً معاصراً.

- تحديد متطلبات تطبيق الشفافية في وزارة التربية ومديرياتها في سورية وفق آليات تتسم بالوضوح والموضوعية والدقة.

- ترسيخ قيم النزاهة في أداء العاملين في وزارة التربية ومديرياتها في سورية وفق معايير وطنية للنزاهة.

- تفعيل الدور الرقابي في وزارة التربية ومديرياتها في سورية وتعزيز مبدأ الثواب والعقاب لجميع العاملين دون تحيز.

- تفعيل دور المشاركة الفاعلة في جميع المستويات في وزارة التربية ومديرياتها، والمجتمع المحلي.

- ترسيخ الكفاءة والفاعلية في وزارة التربية ومديرياتها في سورية وفق آليات تتسم بالاستثمار الأمثل للموارد.

- تفعيل التمكين الإداري في أداء العاملين في وزارة التربية ومديرياتها وفق آليات تسمح بتفويض السلطة للعاملين لإنجاز مهامهم.

4- التصور المقترح للحوكمة:

تتطلب الحوكمة في وزارة التربية من الأسس الآتية:

4-1- الشفافية من خلال:

- نشر واسع للمعلومات والبيانات، وتوفير أدلة يسترشد بها الجمهور والجهات الأخرى لمراقبة عمل الوزارة ومعرفة تطورها وتقديمها.
- اتصاف آليات العمل وإجراءاته بالبساطة والوضوح في الوزارة، وعدم التعقيد.
- وجود موقع للوزارة على شبكة الإنترنت يحدث باستمرار، ويعطي صورة صادقة وأمانة عما يجري داخلها، وأن تكون الوزارة مستعدة لسماع وجهات النظر في عملها وأنشطتها.
- وضوح معايير تقييم أداء العاملين في وزارة التربية وإعلانها للجميع، فضلاً عن علنية نتائج هذا التقييم وتفسيره وسهولة الوصول إليه.
- توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تبادل المعلومات والبيانات داخل وزارة التربية.
- الاتصال الإداري الفعال.

4-2- النزاهة من خلال:

- تفعيل نمط الإدارة الديمقراطية القائمة على المشاركة والتقويم المستمر للعمل في الوزارة.
- تعزيز الشعور الوطني وتعميق مفهوم المواطنة.
- تعزيز ثقة المواطن بالمؤسسات الوطنية.

4-3- المساءلة من خلال:

- إصدار الأحكام وفق معايير محددة تركز على متابعة الأفراد ومعرفتهم أفعالهم وصلاحياتهم المخولة لهم في وزارة التربية.

- قياس نتائج العملية التربوية بطريقة مباشرة من خلال استخدام موضوعي للمعايير.
- اتخاذ القرارات وفق نتائج تقييم أداء العاملين.
- تحقيق ديمقراطية التعليم والتنمية الشاملة.
- المعاملة العادلة لجميع العاملين في الوزارة وضمان ممارسة الرقابة على أداء الوزارة.
- محاربة الفساد في الوزارة وتحقيق الإنصاف والعدالة لكافة العاملين في الوزارة.

4-4- المشاركة من خلال:

- وضع التشريعات اللازمة لبناء المشاركة على مستوى وزارة التربية.
- تمثيل منظم لجميع العاملين في وزارة التربية في عملية صناعة القرار.
- تشجيع العاملين على إبداء الرأي وتقديم المقترحات.
- نظام معلومات يقدم تغذية راجعة فورية للأداء.

4-5- الكفاءة والفاعلية من خلال:

- التزام وزارة التربية بإعداد تقارير لمتابعة نشاطها.
- إقامة عملها وفقاً لخطة محددة سلفاً.
- اقتصار الرقابة المركزية على الأمور الأساسية وإتاحة حرية أكبر للتصرف والإبداع.

4-6- التمكين الإداري من خلال:

- تحديد المسؤوليات وتكليف العاملين بالقيام بواجبات محددة.
- التدريب الذي يكسب العاملين القدرات والمهارات التي تمكنهم من أداء عملهم بصورة أفضل.
- الصلاحيات، وذلك بتفويض العاملين صلاحيات أكثر.
- التغذية الراجعة التي تعطي العاملين إمكانية تقييم الأداء بصورة موضوعية.
- الأداء المعياري أي أن تضع وزارة التربية مستويات أداء معيارية لتحفيز العاملين للوصول إليها من خلال تمكينهم.

5- متطلبات تطبيق التصور المقترح:

5-1- متطلبات تطبيق الشفافية في وزارة التربية ومديرياتها في سورية:

- 1- تحديد معايير تولي المناصب القيادية، (الكفاءة-الخبرة-النزاهة).
- 2- وضع قاعدة بيانات لجميع العاملين فيها (برنامج ذاتية العاملين-برنامج المحاسبة-برنامج الامتحانات-برنامج إدارة المدرسة).
- 3- توضيح آليات العمل داخل الوزارة ومديرياتها (حقوق وواجبات كل موظف ومدير).
- 4- تطبيق القوانين على الجميع دون تحيز واستثناءات.
- 5- التخفيف من المركزية والبيروقراطية، (بدعم الإدارة الذاتية لكل مديرية-مدرسة).
- 6- تطبيق نظام عادل للحوافز والترقيات حسب الجهد المبذول.

5-2- متطلبات تطبيق النزاهة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية.

- 1- وضع معايير وطنية للنزاهة ومكافأة من يلتزم بها (مدونة قواعد السلوك الوظيفي وأخلاقيات العمل).
- 2- تعزيز الشراكة بين المديريات والوزارة لتحقيق أعلى مستوى للعمل ضمن معايير النزاهة.
- 3- الاستعانة بوسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي لتعزيز ثقة المواطنين بالمؤسسات الوطنية.
- 4- تفعيل نمط الإدارة الديمقراطية القائمة على المشاركة والتقويم المستمر للعمل.

5- سيادة العلاقات الإنسانية الصحيحة بين القواعد والقيادات القائمة على الصدق والصراحة واحترام الآخر.

5-3- متطلبات تطبيق المساءلة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية

1- تفعيل نظم الرقابة الداخلية في الوزارة ومديرياتها (فحص صحة البيانات المحاسبية وتحديد درجة دقتها).

2- العمل على تطوير القوانين والأنظمة المحددة لإطار المساءلة من خلال ورشات العمل للقوانين النافذة.

3- نشر وتعميق الوعي الإيجابي بثقافة المساءلة.

4- توفير آلية واضحة للتعامل مع الشكاوى (تسجيل الشكاوى-تحويلها للقسم المختص-البت بالشكاوى).

5- وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.

6- التقييم بموضوعية وفق أسس وضوابط علمية واجتماعية ومهنية.

7- التزام القيادات بالقوانين وتطبيقها واحترامها لتكون قدوة للعاملين.

5-4- متطلبات تطبيق المشاركة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية:

1- تشكيل لجان مشتركة لتفعيل العمل الجماعي في المجال التربوي.

2- الحرص على إشراك جميع المستويات في صناعة القرار.

3- تفعيل مبدأ تقييم أداء شاغلي المناصب الإدارية (عن طريق تقييم ما تم إنجازه خلال فترة محددة-سنة على

الأقل- وبشكل دوري-من خلال جودة الخدمة-الرضا الوظيفي).

4- تفعيل دور الإعلام والمجتمع المحلي في نشر ثقافة المشاركة.

5- بناء روح الثقة والتعاون بين العاملين.

6- إشراك مراكز اختصاصية في الخبرة التربوية عند وضع الاستراتيجيات والخطط للمؤسسة التربوية.

7- وضع آليات لقبول المشاركة بتوفير مناخ قائم على الاحترام المتبادل بين كل الأطراف.

5-5- متطلبات تطبيق الكفاءة والفاعلية في وزارة التربية ومديرياتها في سورية.

1- وضع خطط وأولويات لاستخدام الموارد المادية الخاصة بالمؤسسة (بيان وضع خطة استخدام الموارد

المتاحة-مواردها-نفقاتها-آليات صرفها)

2- تكثيف الدورات التدريبية للعاملين أثناء الخدمة (تحديد الاحتياجات التدريبية-تجهيز القاعات التدريبية بالمعدات اللازمة).

3- تطوير القوانين والأنظمة النافذة وإصدار تشريعات تسمح بالاستثمار.

4- توظيف التعليم المهني ليصبح منتجاً لمتطلبات التربية في أثناء الإعداد.

5- إدخال التقانة في إنجاز المهام التربوية والإدارية.

6- العمل على ربط التعليم بمتطلبات سوق العمل.

5-6- متطلبات تطبيق التمكين الإداري في وزارة التربية ومديرياتها في سورية.

1- زيادة الصلاحيات الممنوحة للعاملين على نحو يتناسب مع واجباتهم ومسؤولياتهم.

2- تعزيز مبدأ الثقة بين المديرين وموظفيهم لتحقيق الأهداف.

3- تفعيل مبدأ إدارة الأزمات للتصرف وفق الظروف المتاحة. -

4- فتح قنوات اتصال (أفقية-رأسية) وتبني سياسات العمل التعاوني.

5- تبني الإدارة العليا لسياسة التمكين.

6- تشجيع العاملين داخل المؤسسة التربوية على تقديم المقترحات ذات العلاقة بأدائهم وكيفية تنفيذ المهام

المطلوبة منهم داخل مؤسستهم.

6- مراحل تنفيذ التصور المقترح:

6-1- مرحلة توضيح مفهوم الحوكمة.

هي أول مراحل تطبيق الحوكمة وأهمها، يتم تمييز الحوكمة كثقافة، أو أسلوب إداري يتم الالتزام به، من

خلال تبيان طبيعة الحوكمة وأسسها وخصائصها ومعالمها وأبعادها ومنهجها وأدواتها وآليات تنفيذها وخطواتها

ومراحلها وأساليب تطبيقها بالشكل الأمثل بوصفها أسلوباً إدارياً في مساعدة الأفراد العاملين بالوزارة ومديرياتها

على تقبلها والمعوقات التي قد تواجهها.

ويمكن تحقيق ذلك من خلال ما يلي:

- عقد ندوات ودورات تدريبية وورش عمل لجميع العاملين في وزارة التربية ومديرياتها لتتناول مفهوم حوكمة الوزارة.

- العمل على نشر ثقافة الحوكمة باستخدام وسائل النشر المختلفة كالدورات وورش العمل والنشرات الورقية والإلكترونية واستخدام موقع الوزارة لنشر هذه الثقافة، التي على المسؤولين أن يقتنعوا بها وعندما تترسخ هذه الثقافة تتحول إلى سلوك ومنهج وممارسة يومية بما تتضمنه من مبادئ الشفافية والنزاهة والمساءلة والمشاركة والكفاءة والفاعلية والتمكين، والمزايا المترتبة على تطبيقها الأمر الذي ينعكس على الارتقاء بأداء وزارة التربية ومديرياتها بكفاءة.

- إنشاء مركز للحوكمة في الوزارة يكون من اختصاصه توفير الدعم والاستشارات والإرشاد.

- العمل على تبني معايير الحوكمة سلوكياً، وإرساء قواعدها في وزارة التربية ومديرياتها منهج عمل وسلوكاً (ربط القول بالعمل) لا ثقافة سائدة دون تطبيق، لزيادة قدرة المؤسسة التربوية على التميز ومواجهة التحديات الراهنة والمستقبلية.

6-2- مرحلة بناء البنية الأساسية للحوكمة.

إن الحوكمة المؤسسية بحاجة إلى بنية متينة قادرة على استيعابها، التفاعل مع التطورات والتغيرات الطارئة المحيطة بها.

ويمكن تطبيق ذلك إجرائياً من خلال الآتي:

- إصدار لوائح وتشريعات وقوانين تعمل على نشر مبادئ الحوكمة، وإلزام الإدارات والمجالس التابعة لوزارة التربية ومديرياتها بممارستها وتطبيقها.

- إحداث لجان مستقلة داخل وزارة التربية ومديرياتها لمتابعة تنفيذ قواعد الحوكمة وتقييم الواقع.

- تعيين قيادات إدارية تربوية على أساس الكفاءة لا المحسوبية اعتماد الانتخابات وسيلة لتعيين المناصب الإدارية والقيادية العليا داخل وزارة التربية ومديرياتها.

- إشراك الطلبة وأولياء الأمور في الموضوعات المرتبطة بحياتهم التعليمية من خلال مشاركتهم في صنع القرارات الإدارية ومناقشتها.

- الاستغلال الأمثل للموارد البشرية والمادية في وزارة التربية ومديرياتها التي تمكن من تطبيق قواعد الحوكمة.

6-3- مرحلة عمل برنامج قياس الحوكمة.

الحوكمة في المؤسسات التربوية بحاجة إلى برنامج زمني محدد وواضح مقسم على فترات زمنية حسب المهام والأعمال المطلوب تنفيذها؛ لتتمكن القيادات العليا من إداريين ومسؤولين من متابعة التقدم وتنفيذ المطلوب منهم، وتحديد نوع العقوبات التي تحول دون التطبيق الكامل للحوكمة.

ويتم ذلك إجرائياً من خلال:

- بناء هيكل تنظيمي فاعل يحقق التوازن الموضوعي بين المسؤوليات والصلاحيات في جميع الإدارات في المؤسسة التربوية (وزارة -مديريات-مدارس).

- إعداد تقارير تقييم أداء كافة إدارات المؤسسة التربوية لتحديد مدى التزامهم بتطبيق مبادئ الحوكمة ورفعها إلى وزارة التربية (مديرية الشؤون القانونية) لمتابعتها واتخاذ ما يلزم.

- توفير الدعم المالي المطلوب لبناء أدوات قياس فاعلية الحوكمة في المؤسسة التربوية، ويمكن تكليف (مركز القياس والتقويم) إعداد أدوات القياس.

- توظيف التقنية ووسائل الاتصال الحديثة في وزارة التربية (مديرية المعلوماتية) ومديرياتها للإبلاغ عن أي خلل أو عتبة تعترض تطبيق الحوكمة وممارستها في الوزارة.

6-4- مرحلة تنفيذ الحوكمة.

هي مرحلة قياس مدى استعداد المستفيدين لتنفيذ برنامج الحوكمة ورغبتهم في تطبيقه، فتطبيق الحوكمة في المؤسسات التربوية بقدر ما فيه من قيود وضوابط تحكم العمل، فيه ممارسات حرة تمنح قدراً من المرونة لجميع المستفيدين، فتتفقد الحوكمة بشكل صحيح يتطلب مجموعة معايير كالاستقلالية والشفافية والمساءلة وغيرها.

ويمكن تنفيذ ذلك إجرائياً عن طريق:

- العمل على تكامل الجوانب الفكرية والتطبيقية للحوكمة بما فيها من قواعد وإجراءات قانونية، والعمل على نشر ثقافة الحوكمة والاقتناع بها وتطبيقها.

- تطبيق الرقابة على مختلف جوانب الأداء في إدارات وزارة التربية ومديرياتها ومحاربة الفساد من خلال تفعيل دور الأجهزة الرقابية عن طريق تقوية دور هذه الأجهزة وزيادة صلاحيتها، بحيث تكون مستقلة تؤدي مهمتها في الإشراف ومتابعة الممارسات التي تتم في الوزارة، وتتبع حالات سوء الإدارة والتعسف في اتخاذ القرارات، وتتبع غياب الشفافية في الإجراءات المتعلقة بعمل الوزارة. محاربته عن طريق الإصلاح الإداري وتحسين الأداء ويتم ذلك عن طريق تبسيط الإجراءات الإدارية وتحديث القوانين التي تحددها لوائح العمل والحرص على عدم مخالفتها.

- تطبيق معايير الشفافية والإفصاح في جميع التعاملات الإدارية في المؤسسة التربوية (نشر التقارير -البيانات- عدد الطلاب).

- توفير الإطار المؤسسي والقانوني لبيئة مناسبة لتطبيق مبادئ الحوكمة من شفافية ونزاهة ومساءلة والإسراع بالإنذار القانوني للمؤسسة التربوية.

- منح الاستقلالية الإدارية لكل مديرية ضمن وزارة التربية ومديرياتها.

5-6- مرحلة المتابعة والتطوير.

هذه المرحلة ضرورية للتأكد من حسن تنفيذ كل المراحل السابقة من خلال المراقبة والمتابعة والتدقيق والمراجعة لجميع العمليات الإدارية لتحديد نقاط القوة وتعزيزها ونقاط الضعف لتلافيها، لكن هذا يتطلب جهداً جماعياً من جميع الأطراف.

ويتم ذلك من خلال ما يلي:

- إجراء تقييم دوري لعمل الإدارات في الوزارة ومديرياتها لمتابعة تطبيق الحوكمة وتحديد نقاط القوة ودعمها ونقاط الضعف وتجاوزها.

- العمل على مواكبة التطورات الحاصلة في بيئة المؤسسة التربوية والمتمثلة في حوكمة المؤسسات التربوية، ويمكن الاستفادة من تجارب الدول الرائدة في مجال تطبيق الحوكمة.
- دعم الدراسات والأبحاث الأكاديمية في مجال حوكمة الوزارة وإصدار دوريات متخصصة في مجال الحوكمة
- تفعيل العمل التشاركي والتعاوني بين الوحدات الرقابية داخل وزارة التربية ومديرياتها في المحافظات للوقوف على مدى ممارسة الحوكمة وتطبيقها كمديرية (الرقابة الداخلية).
- دعوة المجتمع المحلي المدني للمشاركة في الرقابة على ممارسة الحوكمة وتنفيذها ضمن المؤسسة التربوية.
- توظيف وسائل الاتصال الحديثة في بث المعلومات والبيانات التعليمية ونشرها للمستفيدين.

7- معوقات تنفيذ التصور المقترح:

- نتلخص أهم المعوقات لتنفيذ التصور المقترح في النقاط الآتية:
- غياب ثقافة مفهوم الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية.
 - غياب الرؤية وضعف الوعي في وزارة التربية ومديرياتها لأهمية الحوكمة ومبادئها وقدرتها على إحداث تحول شامل للأساليب الإدارية والعملية التعليمية برمتها.
 - الاستمرار في اعتماد الأنظمة المركزية والقصور في تفويض الصلاحيات وضعف المشاركة في صنع القرارات.
 - غياب الكوادر البشرية المؤهلة لتنفيذ التصور المقترح في وزارة التربية ومديرياتها في سورية.
 - نقص الإمكانيات المادية والمالية والتكنولوجية اللازمة لتنفيذ التصور المقترح.
 - العقلية الإدارية المقاومة للتغيير لدى بعض المسؤولين والعاملين الإداريين في وزارة التربية ومديرياتها.

8- مقترحات لتجاوز معوقات تطبيق التصور المقترح:

- تنظيم لقاءات فكرية على مستوى القيادات التربوية والإدارية في وزارة التربية ومديرياتها لنشر ثقافة الحوكمة وتشجيعهم على دعم تطبيقها.

- عقد جلسات نقاش بين خبراء في الحوكمة والقيادات في وزارة التربية للاستماع إلى آراء العاملين وأفكارهم حول موضوع الحوكمة.

- تدريب العاملين في وزارة التربية ومديرياتها على مهارات تطبيق الحوكمة كالشفافية والمشاركة، ويتم ذلك بالتعاون مع خبراء في علوم الإدارة.

- توافر الإمكانيات المادية والمالية والتكنولوجية لتطبيق التصوّر.

- العمل على تحديث القوانين والأنظمة ووضع التشريعات لتطبيق التصوّر.

المراجع العربية:

- إبراهيم، خالد ممدوح. (2011). حوكمة الأنترنت. مصر: دار الفكر الجامعي.
- الإبراهيم، عدنان بدري، والمومني، ألاء كمال. (2019). درجة تطبيق الحوكمة الرشيدة في مديريات التربية والتعليم في شمال الأردن وعلاقتها بفعالية الأداء الإداري من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها. جامعة اليرموك. اردن. المملكة الأردنية الهاشمية.
- أبو النصر، مدحت محمد محمود. (2015). الحوكمة الرشيدة فن إدارة المؤسسات عالية الجودة. ط:1، القاهرة. المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- أبو كريم، أحمد فتحي. (2005). مفهوم الشفافية لدى الإدارة الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقته بالاتصال الإداري. رسالة دكتوراه غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان: الأردن.
- أنيس، كشاط، وتوفيق، برياش. (2017). التحول من الكفاءة الفردية إلى الكفاءة الجماعية ضمن الممارسات الحديثة لإدارة الموارد البشرية. جامعة سطيف.
- إيناس، موسى خليل أبو لبن، تطوير إدارة التعليم الجامعي بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ الحوكمة، رسالة دكتوراه. كلية الدراسات العليا للتربية. جامعة القاهرة.
- باسعيد، ابتسام بنت عبدالله عمر. (2019). استقلالية الجامعات الحكومية في المملكة العربية السعودية: دراسة استثنائية. رسالة دكتوراه. كلية التربية جامعة الملك سعود.
- برقان، أحمد والقرشي، عبدالله. (2012). حوكمة الجامعات ودورها في مواجهة التحديات، المؤتمر العلمي الدولي عولمة الإدارة في عصر المعرفة، طرابلس 15-17 ديسمبر. جامعة الجنان. لبنان
- بشير، محمد حسن، (2019). الأسس والمبادئ النظرية للحوكمة ومتطلبات تطبيقها في التعليم العام بالسودان، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، ع6، م3.
- بوقرة، عواطف، وبوقرة، حليلة. (2017). التمكين الإداري للأساتذة وعلاقته بالالتزام التنظيمي. مجلة الرواق. الجزائر. ع5.

- الجمل، سمير سليمان عبد. (2018). "تطبيق الحوكمة في وزارة التربية والتعليم في فلسطين ودورها في الحد من الاغتراب الوظيفي دراسة ميدانية من وجهة نظر رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل. جامعة الاستقلال.
- جوهر، علي صالح، رضوان، وائل. (2013). المساءلة وإصلاح التعليم "توجهات عالمية وتطبيقات عربية". دمياط: مصر. دار دمياط الجديدة للنشر.
- جيتو، عبد الحق بن خالد. (2019). المشاركة في صناعة القرار التربوي وآليات تفعيلها في المؤسسات التعليمية، كلية التربية. المجلة التربوية. السعودية. ع 58.
- حبوش، محمد جميل. (2007). مدى التزام الشركات المساهمة العامة الفلسطينية بقواعد حوكمة الشركات - دراسة تحليلية لآراء المراجعين الداخليين والمراجعين الخارجيين ومديري الشركات المساهمة العامة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة غزة الإسلامية.
- الحبشي، غادة عبد الوهاب يحيى. (2017). أنموذج مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم العام بمدينة إب في ضوء مبادئ الحوكمة. كلية التربية. جامعة إب.
- حتاملة، عبد السلام محمود. (2018). درجة ممارسة الحوكمة المؤسسية في مديريات التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر القادة الإداريين فيها. دراسات العلوم التربوية. المجلد 45. العدد 4. ملحق 7. عمان: الأردن.
- حداد، مناور. (2008). دور حوكمة الشركات في التنمية الاقتصادية، المؤتمر العلمي الأول حول : حوكمة الشركات ودورها في الإصلاح الاقتصادي خلال الفترة (15-16). دمشق.
- الحديدي، عماد أمين سعيد. (2020). دور الحوكمة الإدارية في مكافحة الفساد الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، مجلد 13. ع (43). المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي.
- الحري، محمد. (2012). درجة الالتزام بممارسة الشفافية الإدارية لدى الأقسام الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الملك سعود، المجلة الدولية التربوية المتخصصة. المجلد (1). العدد (6)، تموز.

- الحشاش، خالد سعد برهم (2014). درجة تحقق الشفافية الإدارية لدى مديريات التربية والتعليم بمحافظة غزة وعلاقتها بأداء العاملين فيها، رسالة ماجستير. كلية التربية. الجامعة الإسلامية.
- حمدان، وآخرون، (2021). واقع الحوكمة في جامعة فلسطين التقنية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. ع 29. المجلة العربية للنشر العلمي.
- الخضر، ممدوح علي جروح (2018). درجة تطبيق المديرين والإداريين في مركز وزارة التربية والتعليم الأردنية لمبادئ الحوكمة وعلاقتها بمستوى أدائهم الوظيفي، رسالة ماجستير. كلية العلوم التربوية. جامعة الشرق الأوسط.
- الخلف، غسان (2021). واقع ممارسة الحوكمة في جامعة دمشق كما تدركها كوادرها الإدارية. مجلة العلوم التربوية والنفسية. جامعة دمشق.
- خورشيد، معتز ويوسف، محسن (2009). حوكمة الجامعات وتعزيز قدرات منظومة التعليم العالي والبحث العلمي في مصر. مؤتمر حوكمة التعليم الجامعي الذي نظمه منتدى الإصلاح العربي بمكتبة الإسكندرية.
- خوري، نعيم سابا (2003). أين يقف الأردن من التحكم المؤسسي، جمعية المحاسبين القانونيين الأردنيين. المؤتمر العلمي المهني الخامس تحت شعار التحكم المؤسسي واستمرارية المنشأة. عمان: الأردن.
- الراسبي، زهرة ناصر (2012). تصميم نموذج مساءلة الأداء في النظام التربوي، عمان. دار الخليج للنشر والتوزيع.
- الراشدي، سعيد علي (2017). الإدارة بالشفافية، عمان. دار كنوز المعرفة.
- الروضان، رغد صالح محمد (2021). واقع حوكمة كلية التربية بجامعة القصيم في ضوء رؤية المملكة 2030. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية. المجلد التاسع العدد الثاني. 676.653.
- روقه، إبراهيم خليل إبراهيم (2016). التمكين الإداري بالاتجاه نحو ممارسة قيادة التغيير من وجهة نظر الموظفين الإداريين في كليات المجتمع المتوسطة بالمحافظات الجنوبية. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الأزهر. غزة.

- الروقي، مطلق بن مقعد بن مطلق. (2016). التمكين الإداري لدى قادة مدارس التعليم العام في محافظة عفيف. المجلة الدولية للتربوئية المتخصصة. مج5. ع8.
- الزعانين، رامز محمد عبد الكريم. (2015). دور نظم المعلومات الإدارية في تعزيز الحوكمة الإدارية في وزارة التربية والتعليم العالي بغزة. رسالة ماجستير. جامعة الأقصى. غزة.
- السبيعي، فلاح بن فرج. (2017). أثر تطبيق الشفافية الإدارية في الحد من الفساد الإداري في الشركات المالية السعودية. المجلة العربية للإدارة. المجلد 37. عدد1.
- الستار، حمي عبد، وعمرني، حورية ترزولت. (2020). الفعالية التنظيمية دراس تحليلية لأهم مداخلها الأساسية في المنظمات. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية. الجزائر.
- سعال، سومية. (2018). الفاعلية التنظيمية في ظل التوجهات الإدارية الحديثة. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية. الجزائر. ع35.
- سلامة، جهاد محسن محمود. (2013). دور المساعلة في تحسين أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظر المديرين وسبل تطويره، كلية التربية. جامعة الأزهر. غزة.
- سلامة، غسان علي. (2012). "الحوكمة في ظل العولمة". المؤتمر العلمي الدولي حول عولمة الإدارة في عصر المعرفة المنعقد بكلية إدارة الأعمال. جامعة الجنان. طرابلس: لبنان. ص 6.
- سويلم، محمد نسيم علي. (2016). التوأمان الكفاءة والفعالية، القاهرة. دار جونا للنشر والتوزيع.
- السيد، ندى بنت علي حسن. (2018). درجة تطبيق الشفافية لدى قائدات المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة بمدينة الرياض. العدد 7. المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوئية.
- الشرياتي، هشام حميدان محمود. (2015). تطبيق الحوكمة في مديريات التربية والتعليم في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر مديري المدارس والإداريين فيها. رسالة ماجستير. كلية العلوم التربوية. جامعة القدس.

- صالح، أحمد عبد الله. (2001). بناء منظومة المساءلة عن الأداء والمهنية كوسيلة لدعم النزاهة الإدارية والتنظيمية، مؤتمر بعنوان آفاق جديدة في تقوية النزاهة والشفافية والمساءلة الإدارية من منظور استراتيجي، القاهرة. المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
- صالح، ادريس سلطان. (2011). المعايير التربوية، كلية التربية، جامعة المينا، من الموقع: www.kenanaonline.com تم الدخول بتاريخ 2021/11/20م.
- صايح، جوديت جميل خليل. (2018). أثر تطبيق مبادئ الحوكمة في الأداء المؤسسي في جمعية الهلال الأحمر الفلسطيني، رسالة ماجستير. جامعة القدس.
- الصويغي، هند خليفة سالم. (2019). درجة ممارسة مبادئ الحوكمة بكلية الاقتصاد في جامعة بنغازي من وجهة نظر العاملين. المؤتمر العلمي الدولي الثالث لكلية الاقتصاد والتجارة. جامعة بنغازي.
- الطائي، علي حسون، وحمد، علاء دهام. (2010). أبعاد الحاكمية المحلية في العراق - دراسة ميدانية في المجلس المحلي لقضاء المحمودية. مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية. ط (25). ص 41- 68.
- الطراونة، إخلاص إبراهيم، والنهدي، سميرة محمد مبارك. (2017). التمكين الإداري ومستوى تطبيق المهارات الإدارية لدى المرأة السعودية: مديرات مدارس منطقة خميس مشيط. مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث. مج3. ع1.
- الطراونة، رشا نايل حامد، والعضايلة، علي بن محمد. (2010). أثر تطبيق الشفافية على مستوى المساءلة الإدارية في الوزارات الأردنية. المجلة الأردنية في إدارة الأعمال. الأردن. ط (1).
- الطعاني، حسن، وبطاح، أحمد. (2016). الإدارة التربوية رؤية معاصرة. ط:1. عمان: الأردن. دار الفكر.
- العبيلي. عبير بنت حسن بن راشد. (2019). دور تطبيق أبعاد الحوكمة في تحقيق الأهداف الاستراتيجية للتعليم العام في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030. كلية التربية. جامعة كفر الشيخ. ص 347-404. مج19. ع4.

- العتيبي، عبدالله. (2018). واقع تطبيق الحوكمة في جامعة الملك سعود من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. دراسات العلوم التربوية. المجلد (45). العدد (4). ملحق (2).
- العجمي، محمد حسنين، (2007). استراتيجيات الإدارة الذاتية للمدرسة والصف ، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ٢٠٠٧ م
- شلبي، كريمة شلبي محمد. (2105). مشكلة ضعف مشاركة العاملين في صنع واتخاذ القرار الإداري في المنظمات الحكومية. مجلة الإدارة، مصر، ع (52).
- عطوة، محمد إبراهيم، والسيد علي، فكري محمد. (2012). حوكمة النظام التعليمي مدخل لتحقيق الجودة في التعليم. مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة. العدد 79.
- عقيل، فهد عبد الرحمن مسفر. (2013). الإدارة بالشفافية لدى مديري مكاتب التربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة من وجهة نظر المديرين والمشرفين. كلية التربية. جامعة أم القرى.
- علي، الوهاب علي، شحاته السيد شحاته. (2007). مراجعة الحسابات وحوكمة الشركات في بيئة الأعمال العربية والدولية المعاصرة. الإسكندرية: الدار الجامعية. 23-30.
- علي، عيسى. (2011). الإدارة التربوية ونظرياتها (1). كلية التربية. منشورات جامعة دمشق.
- العميرة، محمد حسن. (1999). مبادئ الإدارة المدرسية. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العمري، حيدر. (2011). المساءلة في النظم التربوية. الأردن. عالم الكتب الحديث.
- العويوي، حسن شكري. (2017). إدارة الأداء وعلاقتها بالفاعلية التنظيمية في الجمعيات الخيرية في محافظة الخليل. كلية الدراسات العليا والبحث العلمي. جامعة الخليل.
- عيسان، صالحة عبد الله، الخروصي، شيخة سعيد. (2016). متطلبات تطبيق المساءلة الإدارية على المدارس الحكومية في سلطنة عمان من وجهة نظر مديريها. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (17). العدد (2). ص 45-79
- غوانمة، فادي فؤاد محمد. (2018). واقع تطبيق الحوكمة في الجامعات الأردنية الحكومية والتحديات التي تواجهها. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية. مج 9. ع 26.

- الفضالة، خالد محمد. (2021). دور أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت في تعزيز قيم النزاهة لدى الطلبة. الهيئة العامة للتعليم التطبيقي. دولة الكويت.
- القرني، محمد عبدالله ظافر. (2018). واقع تطبيق قادة مدارس التعليم العام للمساءلة الإدارية بمحافظة بلقرن بالمملكة العربية السعودية. مج37. ع18. مجلة كلية التربية. جامعة الأزهر. الصفحات 467-515.
- قورين، حاج قويدر. (2012). "الحوكمة المحاسبية في الجزائر في ظل نظام المحاسبة المالية الجديد ودورها في النهوض بالسوق المالي"، الملتقى الدولي الأول حول الحوكمة المحاسبية للمؤسسة واقع ورهانات وآفاق. كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية. جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي. 7-8 ديسمبر. ص 1-2.
- كافي، مصطفى يوسف. (2018). الإصلاح والتطوير الإداري بين النظرية والتطبيق. دار ومؤسسة رسلان.
- لولو، ضياء الدين عوني محمد. (2017). درجة ممارسة مديري المناطق التعليمية بوكالة الغوث الدولية في محافظات غزة للمساءلة الإدارية وعلاقتها بالانتماء المهني لمديري المدارس. كلية التربية. الجامعة الإسلامية بغزة.
- محمد، صفاء عزات أولاد. (2016). تقييم كفاءة وفاعلية استراتيجيات التشغيل في فلسطين خلال الفترة من 1994-2015، رسالة ماجستير. كلية الدراسات العليا. جامعة الخليل.
- محمد، عزام عبد النبي أحمد محمد، والجابرية، بدرية بنت خلفان. (2017). الحوكمة المؤسسية مدخل لتحقيق الجودة بالمديرية العامة للكشافة والمرشدات بسلطنة عمان. المجلة الدولية التربوية المتخصصة. م (6). ع (10).
- محمد، يوسف. (2006). حوكمة الشركات والتشريعات اللازمة للتطبيق، ندوة حوكمة الشركات العامة والخاصة من أجل الإصلاح الاقتصادي والهيكلية. المنظمة العربية للتنمية الإدارية. القاهرة. 126.

- محمود، جمال معزوز سليم .(2016). درجة تطبيق مبادئ الحوكمة وعلاقتها بجودة إجراءات العمل في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر مديري المدارس الحكومية الثانوية. رسالة ماجستير. جامعة النجاح الوطنية.
- المدهون، أحمد رباح .(2020). درجة ممارسة مؤسسات التعليم العالي بمحافظة غزة لدورها في تعزيز مبادئ الحوكمة وسبل تطويرها. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الجامعة الإسلامية بغزة.
- مرزوق، فاروق جعفر عبد الحكيم .(2012). حوكمة التعليم المفتوح منظور استراتيجي، القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.
- مرسي، محمد منير .(1982). الإدارة التعليمية "أصولها -تطبيقاتها"، القاهرة: مصر. عالم الكتب.
- مرسي، محمد منير .(2005). الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها، القاهرة. عالم الكتب.
- معجم مصطلحات الحكامة التربوية .(2012). المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. مكتب تنسيق التعريب بالرباط.
- ملحم، سامي .(2000). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ط:1 عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- المليجي، رضا إبراهيم .(2011). جودة واعتماد المؤسسات التعليمية آليات لتحقيق وضمان الجودة والحوكمة المؤسسية. القاهرة. طيبة للنشر والتوزيع.
- المليجي، رضا إبراهيم .(2012). جودة واعتماد المؤسسات التعليمية آليات لتحقيق وضمان الجودة والحوكمة المؤسسية. القاهرة. طيبة للنشر والتوزيع. ص258.
- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة .(2009). أهمية الحوكمة في تحقيق المساواة في التعليم . منشورات اليونسكو. التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع.
- منيرة، مازري .(2018). أثر تكامل إدارة المعرفة وإدارة الجودة الشاملة على الفعالية التنظيمية، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير. جامعة محمد خضير بسكرة.

- المومني، تغريد رضوان .(2020). دور أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية في تعزيز النزاهة الأكاديمية من وجهة نظرهم أنفسهم. مجلة العلوم التربوية والنفسية. مج4. ع22.
- ميخائيل، امطانيوس .(2011). القياس والتقويم في التربية الحديثة. دمشق. منشورات جامعة دمشق.
- وزو، سلمان إسماعيل.(2021). الانسماعية والإشراكية وسميائية الصور التعليمية في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي في الجمهورية العربية السورية، رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة دمشق.
- يعقوب، فيحاء عبدالله، مصطفى، علي .(2013). دور الحوكمة في تحسين الأداء الاستراتيجي للإدارة الضريبية، مجلة دراسات محاسبية ومالية. المجلد الثامن. العدد 22.
- يوسف، محمد حسن .(2007). محددات الحوكمة ومعاييرها-نمط تطبيقها في مصر، مصر: بنك الاستثمار الدولي.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .(2013). دراسة حول أنماط حوكمة الأنظمة التربوية وأثرها على تسير المؤسسات التعليمية وضمان جودة خدماتها. المرصد العربي للتربية.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية .(1999). النظام الداخلي لوزارة التربية الصادر بالقرار رقم 443/1269 تاريخ 1988/7/4 دمشق.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (1994).
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (1996).
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2012).
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2016). مديرية التنمية الإدارية، دمشق، سورية.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2021)، النظام الداخلي للوزارة الصادر بموجب القرار رقم 443/15 تاريخ 2021/11/17، دمشق.

المراجع الأجنبية:

- Ahmed, I., & Iqbal, M .(2014). **Improving higher educational management through good governance. Journal of Education and Practice**, 5(2), 167-170.
- Alabi, A. T .(2002). **Decision making in schools. The Craft of educational management.**
- Allen, L .(2011). **Education Alignment and Accountability in an Era of Convergence: Policy Insights from States with Individual Learning Plans and Policies. Arizona State University. Education policy analysis archives, Volume 19.**
- Arnot, M., & Reay, D .(2007). **A sociology of pedagogic voice: Power, -- inequality and pupil consultation. Discourse: studies in the cultural politics of education**, 28(3), 311-325.
- Avalos, B .(2000). **Policies for teacher education in developing countries. International Journal of Educational Research**, 33(5), 457-474.
- Azman, N.(2012). **Administration and Governance of Higher Education in Asia. Notes on University Governance and Administration in Malaysia from the Workshop on Governance and Administration in Asia, ADB.**
- Bagad, V. S .(2009). **Principles of management. Technical Publications.**
- Ball, S.J .(2014). **Politics and Policy Making in Education.** London: Routledge.
- Bernstein, B .(2000). **Pedagogy, Symbolic Control and Identity: Theory, research, critique (Revised Ed).** Lanham: Rowman & Littlefield Publishers Inc.
- Buck, A. & Murdoch, A (2012). **Governance in teaching schools, Governing.**
- Chan, S. J., & Yang, C. Y (2018). **Governance styles in Taiwanese universities: Features and effects. International Journal of Educational Development**, 63, 29-35.
- Farhan, R. & Shazia, M .(2015). A content analysis of education and good governance in public schools of Pakistan. *Journal of Social Sciences*. 1(19).
- Hermanson, D. R., & Rittenberg, L. E .(2003). **Internal audit and organizational governance. Research opportunities in internal auditing**, 1(1), 25-71.

- Hutton, D. M .(2015). **Governance, management and accountability: The experience of the school system in the English-speaking Caribbean countries**. Policy Futures in Education, 13(4), p. 500-517.
- Johnson, A., Du Vivier, R., & Hambright, W (2017). **Shared University Governance: Faculty Perceptions on Involvement and Leadership. Leadership and Research in Education**, 4 (1), EBSCO, 10-26.
- Joshua, S., & Samuel, O. M .(2013). **The influence of governance system on student's performance in public secondary schools in Karatu district, Tanzania. International Journal of Science and Research**, 6(14), 1595-1598.
- Kadir, J., & Nimota, A .(2019). Good Governance Issues in Education System and Management of Secondary Schools in Kwara State, Nigeria. EJEP: **EJournal of Education Policy**.
- Kaggwa, T. N. W., Onen, D., & Kimoga, J .(2016). THE EFFECT OF SCHOOL GOVERNANCE AND CURRICULUM MANAGEMENT TRAINING ON THE PERFORMANCE OF HEAD TEACHERS IN MANAGING PRIMARY SCHOOLS. **European Journal of Education Studies**.
- Lenny, Tom .(2016). **Report on the Governance of Vocational Education and Training in the South and East Region The Mediterranean**, European Training Foundation.
- Lewis, M .(2006). **Governance and corruption in public health care systems**. Center for Global Development working paper, (78).
- Luz, J. M .(2009). The **challenge of governance in a large bureaucracy (Department of Education): linking governance to performance in an under-performing sector. Philippine HDN** (Human Development Network) Report 2008, 9.
- Mishra, R.C .(2008). **Encyclopedia of educational administration: theory of educational administration** (Vol. III), New Delhi.
- Mulwa et al.(2015.) **Participatory Governance in Secondary Schools: The Students' Viewpoint in Eastern Region of Kenya**.

- Organization for Economic Co-operation and development (OECD), 2004, **“principles of corporate governance”**, **OECD publishing** , Paris, p1-5. Available at: <https://www.oecd.org/corporate/ca/corporategovernanceprinciples/31557724.pdf>.
- Ozor, F. U (2010). Challenges of Education for Democracy in the Gambia. **African Journal of Teacher Education**, 1(1).
- Peters, B. G., & Pierre, J .(2016). **Comparative governance: Rediscovering the functional dimension of governing**. Cambridge University Press.
- Roberson, P.J. & Briggs, K.(2017). Improving Schools Through School- good governance: An Examination of the Process of Change, **Journal of Education**, V (9).No(1).
- Sattler, P (2012). Education governance reform in Ontario: Neoliberalism in context. **Canadian Journal of Educational Administration and Policy**.
- Siems, M., & Alvarez-Macotela, O. S .(2015). **The G20/OECD principles of corporate governance 2015: a critical assessment of their operation and impact**. p13-22].
- Soguel, N. C. & Jaccard, P (2014). **Governance and Performance of Education Systems**. Amsterdam: Springer Netherlands.
- Sumy, A., & Giridharan, K. S (2016). Implementation of good governance in secondary school of Bangladesh. **Journal of Humanities and Social Science**, 21 (12), 23-28.
- Tamrat, W .(2020). **The exigencies of student participation in university governance**. Higher Education Quarterly, 74(1), 35-47.
- The Arab League Educational, Cultural and Scientific Organization (2020). **The united dictionary of educational strategies terms. Bureau of Coordination of Arabization**, Rabat.
- UNDP (1997). Governance for sustainable human development. UNDP.
- World Bank .(1992). Governance and development. The World16-Bank.
- World Bank .(2012). Governance and Management in the Education Sector (Cameroon). Report No. 67201-CM, World Bank.

- Yusuf, M. A., & Afolabi, F. O (2014). **Effective management of tertiary education in Nigeria as a panacea to good governance and national security**. Higher Education of Social Science, 7(3), 1-6.

الملاحق

- الملحق رقم (1): المجتمع الأصلي.
- الملحق رقم (2) الاستبانة بصورتها الأولى.
- الملحق رقم (3) قائمة بأسماء السادة المحكمين.
- الملحق رقم (4) الاستبانة بصورتها النهائية.
- الملحق رقم (5) الجولة الأولى لأسلوب دلفي.
- الملحق رقم (6) الجولة الثانية لأسلوب دلفي.
- الملحق رقم (7) الجولة الثالثة لأسلوب دلفي.
- الملحق رقم (8) الموافقات الرسمية.

الملحق رقم (1): المجتمع الأصلي

٢٧٠٨
ع

إلى من يهمه الأمر

إشارة إلى الطلب المقدم من طالب الدكتوراه /سالم دحام النجريس/ في جامعة دمشق كلية التربية، رقم ٢٧٠٨ تاريخ ٢٢/٧/٢٠٢٢م، والمعطوف على الكتب الواردة من مديريات التربية في: (دمشق رقم ٤٠٧٧ تاريخ ١٨/١١/٢٠٢١م، دير الزور رقم ١١/١٦٩٤ تاريخ ١٧/١١/٢٠٢١م، اللاذقية رقم ٣٥٥٧ ص تاريخ ٧/١١/٢٠٢١م، حلب رقم ٢١٨٥٥ ص تاريخ ١١/١١/٢٠٢١م، وحمص رقم ٣٩٠٧ تاريخ ٢٤/١١/٢٠٢١م.

أعداد العاملين في الإدارة المركزية ومديرياتها الفرعية للعام (٢٠٢٢-٢٠٢١م)

الرقم	الإدارة المركزية ومديرياتها الفرعية	أعداد العاملين		المجموع
		ذكور	إناث	
١	الإدارة المركزية	٦٤٨	٢٦٨	٩١٦
٢	مديرية تربية دمشق	٤٤٦	١٠٤٩	١٤٩٥
٣	مديرية تربية دير الزور	٨٨	١٦٥	٢٥٣
٤	مديرية تربية اللاذقية	٧٠٩	٢٣٧	٩٤٦
٥	مديرية تربية حمص	٣٩٠	٥٢٤	٩١٤
٦	مديرية تربية حلب	٣٢١	٥٢٧	٨٤٨
المجموع الكلي				5372

يرجى الاطلاع

مدير الإشراف التربوي

إيناس مية

١٨-٧-٢٠٢١

معاون وزير التربية

عبد الحكيم الحماد

الملحق رقم (2) : الاستبانة بصورتها الأولى



الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم التربية المقارنة

استبانة في صورتها الأولى للعرض على السادة المحكمين

السيد الدكتور المحترم/ السيد الدكتورة المحترمة..... تحية طيبة وبعد
يقوم الباحث بإعداد أطروحة دكتوراه؛ بعنوان: "واقع الإدارة التربوية في سورية في ضوء الحوكمة ومتطلبات تطويرها".

تعرف الحوكمة بأنها: "نظام يتم بموجبه إخضاع نشاط المؤسسات لمجموعة من القوانين والنظم والقرارات التي تهدف إلى تحقيق الجودة والتميز في الأداء، عن طريق اختيار الأساليب المناسبة والفعالة، لتحقيق خطط وأهداف المؤسسة وضبط العلاقات بين الأطراف الأساسية التي تؤثر في الأداء، وهي باختصار نظام بمقتضاه تدار المؤسسات وتراقب".

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: قيام وزارة التربية ومديرياتها، في إدارة جميع العمليات الإدارية بما يحقق أهدافها بمستوى عال من الجودة، وتحسين أدائها الإداري من خلال تطبيق بعض متطلبات الحوكمة، متمثلة بالمساءلة المبنية على الشفافية، والنزاهة، والمشاركة، والتمكين.

أرجو منكم الإجابة عن بنود الاستبانة كلها بكل صدق وموضوعية في المكان المخصص؛ للحصول على صورة واقعية عن واقع الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها، علماً أن ما تقدمونه من معلومات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

وسوف يستخدم الباحث مقياس ليكرت الخماسي: قليلة جداً، قليلة، متوسطة، كبيرة، كبيرة جداً.

❖ يرجى الإجابة عن عبارات الاستبانة بوضع إشارة "✓" أمام الخيار الذي يعبر عن رأيكم.

❖ يرجى عدم وضع أكثر من إشارة في أثناء الإجابة عن العبارة نفسها.

أشكر لكم تعاونكم

الباحث صالح النجريس

أولاً- المعلومات العامة:

الجنس:	☐ ذكر	☐ أنثى
سنوات الخبرة:	☐ أقل من 5 سنوات	☐ من 5 إلى 10 سنوات
المؤهل العلمي:	☐ ثانوية	☐ معهد
المسمى الوظيفي:	☐ مدير	☐ موظف
جهة العمل:	☐ وزارة التربية	☐ مديرية التربية
المحافظة:	☐ دمشق	☐ حلب
	☐ دير الزور	
	☐ إجازة جامعية	☐ دراسات عليا
	☐ معاون	
	☐ حمص	☐ اللاذقية

الملاحظات	مدى انتماء العبارة للمجال		مدى صلاحية العبارة وسلامتها اللغوية		العبارات
	غير منتمية	منتمية	غير صالحة	صالحة	
محور الشفافية					
					1- تعتمد نظم التوظيف في وزارة التربية ومديرياتها على مبادئ الكفاءة والشفافية والمعايير الموضوعية كالجدارة والأهلية.
					2- توفر الوزارة ومديرياتها الفرص لجميع العاملين كالتعليم والعمل.
					3- تمتاز التشريعات والقوانين في الوزارة ومديرياتها بالوضوح.
					4- تعمل الوزارة ومديرياتها على التحول نحو تطبيق الحكومة الإلكترونية.
					5- تحول الأنظمة والقوانين دون استخدام الموظفين لموارد وممتلكات الوزارة ومديرياتها لأغراضهم ومصالحهم الشخصية.
					6- تعتمد الوزارة ومديرياتها إجراءات تسمح بالإفصاح عن الذمم المالية للمسؤولين.
					7-تطبق الأنظمة والتعليمات على جميع العاملين في الوزارة ومديرياتها دون تمييز .
					8- تقوم الوزارة ومديرياتها بتعريف الجمهور

					الخارجي بالخدمات المقدمة والتقارير المالية والإدارية عبر موقعها الإلكتروني.
					9- تروج الوزارة ومديرياتها للانفتاح والشفافية من خلال وضع الأنظمة والتشريعات والخطط لذلك.
					10- تراعي الوزارة ومديرياتها الوصول المجاني والسريع للبيانات والمعلومات والوثائق والسجلات.
					11- تعمل الوزارة ومديرياتها على تحديث الأنظمة واللوائح والتشريعات الإدارية بشكل مستمر.
					12- تضع الوزارة ومديرياتها معايير موضوعية لاختيار وتدريب القادة الإداريين.
					يوجد في الوزارة ومديرياتها جهاز مفوض للشفافية.
محور النزاهة					
					1- تمتاز القوانين والتشريعات في الوزارة ومديرياتها بالمساهمة الفعالة في تحقيق التنمية والبناء المستمر.
					2- تعزز الوزارة ومديرياتها النزاهة والأمانة والمسؤولية بين موظفيها.
					3- تتخذ الوزارة ومديرياتها تدابير لتعزيز الشفافية والمساءلة في إدارة الأموال العامة.
					4- تنمي الوزارة ومديرياتها مفهوم المواطنة لدى العاملين.
					5- توفر الوزارة ومديرياتها ركائز الحوكمة: مثل سلطة القانون والشفافية والنزاهة والمساءلة.
					6- تعمل الوزارة ومديرياتها على حماية المصالح الفردية والعامة.
					7- توفر الوزارة ومديرياتها العدل الاجتماعي للعاملين.
					8- تعزز الوزارة ومديرياتها ثقة المواطن بالمؤسسات الوطنية.
					9- توجد إجراءات في الوزارة ومديرياتها تسمح

					بمحاسبة المسؤولين الموظفين عن نتائج أفعالهم.
					10- تعزز الوزارة ومديرياتها الشعور الوطني للعاملين.
					11- تعزز الوزارة ومديرياتها قيم الصدق والإخلاص في العمل لدى العاملين.
					12- تعمل الوزارة ومديرياتها على محاربة الفساد بكل أشكاله.
محور المساءلة					
					1- تتسم آليات المساءلة في الوزارة ومديرياتها بالوضوح.
					2- تعتبر المساءلة في الوزارة ومديرياتها من أهم خطوات الإصلاح التربوي.
					3- يوجد في الوزارة ومديرياتها نظام للشكاوى خاص بالعاملين.
					4- تطبق الوزارة ومديرياتها المساءلة باعتبارها معيارا للحكم على أدائها.
					5- تنشر الوزارة ومديرياتها تقاريرها الدورية متضمنة مصادر التمويل وكيفية إدارتها وصرفها.
					6- تسمح الوزارة ومديرياتها بالتقييم الخارجي لأدائها.
					7- يؤدي استخدام المساءلة إلى قطع الطريق أمام محاولات المسؤولين لتغطية أعمالهم غير السليمة.
					8- تسهم المعايير في الوزارة ومديريتها في بناء تقويم تتوفر له درجة عالية من الثبات.
					9- توجد إجراءات وسياسات واضحة حول آلية التعامل مع الجمهور.
					10- تشهر الوزارة ومديرياتها بالمتلاعبين في عملهم (غياب، رشوة).
					11- تمتاز أنظمة المساءلة في الوزارة ومديرياتها بتوجيه القيادة الإدارية إلى التدخل السريع لحماية

					الصالح العام.
					12- يوجد في الوزارة ومديرياتها تدرج في نوع العقوبة بما يتناسب مع نوع المخالفة وتكرارها.
					13- تعمل الوزارة ومديرياتها من خلال المساءلة على تحقيق ديمقراطية التعليم.
محور المشاركة					
					1- تطبق الوزارة ومديرياتها أسلوب الحوار في الوصول إلى القرارات والسياسات السليمة.
					2- تشرك الوزارة ومديرياتها ممثلين من المجتمع المحلي في وضع الخطط والسياسات.
					3- يشارك العاملون في وضع الخطط.
					4- يشارك العاملون في تقييم أداء الوزارة ومديرياتها.
					5- يشارك المجتمع المحلي في تقييم أداء الوزارة ومديرياتها.
					6- يشارك العاملون في وضع معايير تقييم أداء الوزارة ومديرياتها.
					7- تشرك الوزارة ومديرياتها العاملين في التمثيل الخارجي لها.
					8- تركز الوزارة ومديرياتها روح الفريق والنقد الذاتي لدى العاملين.
					9- توفر الوزارة ومديرياتها نظام حوافز فعال لتشجيعهم على التعاون معها.
					10- تعمل الوزارة ومديرياتها على تشجيع العاملين لتقديم الأفكار الإبداعية والابتكارية.
					11- يوجد في الوزارة ومديرياتها تمثيل منظم لجميع المستويات في عملية صناعة القرار.
					12- يشارك العاملون في تشخيص أداء الوزارة ومديرياتها.
					13- يشارك العاملون في تطوير أداء الوزارة

					ومديرياتها.
					14- يوجد في الوزارة ومديرياتها قيادة ديناميكية قادرة على الالتفاف المنظم حول رؤية مشتركة.
محور الكفاءة والفاعلية					
					1- تستثمر الوزارة ومديرياتها الموارد البشرية بصورة فعالة.
					2- تستثمر الوزارة ومديرياتها الموارد المادية بصورة فعالة.
					3- تضع الوزارة ومديرياتها أهدافها وفق الإمكانيات المتاحة.
					4- توفر الوزارة ومديرياتها برامج تدريبية لجميع العاملين فيها.
					5- تتأثر الفعالية في الوزارة ومديرياتها بمنظور التقييم الخاص بها.
					6- تمتاز السياسات والممارسات في الوزارة ومديرياتها بالترابط بين فعالية المديرين والعاملين والمؤسسة.
					7- تراعي الوزارة ومديرياتها اتخاذ القرارات باتجاه تحقيق الأهداف بأقل تكلفة ووقت وجهد.
					8- ترتبط الفعالية في الوزارة ومديرياتها بمهارات الإداريين في تحقيق الأهداف والنتائج المطلوبة.
					9- يحتل مفهوم الكفاءات جزءا هاما في جميع المستويات داخل المؤسسة.
					10- تمتاز السياسات في الوزارة ومديرياتها بتوفير معارف متنوعة من أجل تحقيق أهداف محددة.
					11- يتم إعداد البيانات المالية للوزارة ومديرياتها على أساس معايير معتمدة.
					12- يوجد تطابق بين النتائج المحققة والأهداف المرسومة في الوزارة ومديرياتها.
					13- تحقق الوزارة ومديرياتها أهدافها دون ضياع مواردها.

				14-تحافظ الوزارة ومديرياتها على مواردها دون تحقيق أهدافها.
				15- تحقق الوزارة ومديرياتها أهدافها ولكن بالإسراف في استخدام مواردها.
				16- تضيق الوزارة ومديرياتها مواردها وفي نفس الوقت لا تحقق أهدافها.
محور التمكين				
				1- تفوض الوزارة ومديرياتها صلاحيات لكافة العاملين لإنجاز المهام.
				2- تضع الوزارة ومديرياتها الموظف المناسب في المكان المناسب.
				3- تشجع الوزارة ومديرياتها العاملين على إنجاز أعمالهم بأساليب متجددة.
				4- توفر الوزارة ومديرياتها الدعم المستمر للعاملين.
				5- توفر الوزارة ومديرياتها المرونة المناسبة لأداء المهام.
				6- توفر الوزارة ومديرياتها مصادر تعلم متنوعة للتطوير المهني.
				7- تمتاز فلسفة الوزارة ومديرياتها وأهدافها بالوضوح.
				8- تعزز الوزارة ومديرياتها الثقة بينها وبين العاملين لديها.
				9- تركز سياسات الوزارة ومديرياتها على خلق الدافعية لدى العاملين من خلال إقناعهم بفكرة التمكين.
				10- تضع الوزارة ومديرياتها مستويات أداء معيارية أو مثالية لتحفيز العاملين للوصول إليها من خلال تمكينهم.
				11- تكلف الوزارة ومديرياتها العاملين بالقيام

					بواجبات محددة.
					12- يشعر العاملون بأن الوزارة ومديرياتها هي ملك لهم نتيجة لتمكينهم.
					13- توفر الوزارة ومديرياتها مصادر تعلم متنوعة للتطوير الذاتي.

الملحق رقم (3) : قائمة بأسماء السادة المحكمين

الرقم	اسم المحكم	القسم
1	أ.د. جلال سناد	قسم أصول التربية
2	أ.د. فاضل حنا	قسم التربية المقارنة
3	أ.د. محمد حلاق	قسم التربية المقارنة
4	أ.د. تيسير زاهر	كلية الاقتصاد
5	أ.د. محمد صليبي	قسم المناهج
6	أ.د. سمية منصور	قسم تربية الطفل
7	أ.د. محمد تركو	قسم تربية الطفل
8	د. لينا شالاتي	قسم التربية المقارنة
9	د. فتون غفير	قسم التربية المقارنة
10	د. رنا الزين	قسم التربية المقارنة
11	د. خديجة غرير	قسم التربية المقارنة
12	د. وسيم القصير	قسم التربية المقارنة

الملحق رقم (4) : الاستبانة بصورتها النهائية



الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم التربية المقارنة

السيد /.....المحترم/ة

تحية طيبة وبعد

يقوم الباحث بإعداد أطروحة دكتوراه؛ بعنوان: "واقع الإدارة التربوية في سورية في ضوء الحوكمة ومتطلبات تطويرها".

تُعرف الحوكمة بأنها: "نظام يتم بموجبه إخضاع نشاط المؤسسات لمجموعة من القوانين والنظم والقرارات التي تهدف إلى تحقيق الجودة والتميز في الأداء، عن طريق اختيار الأساليب المناسبة والفعالة، لتحقيق خطط وأهداف المؤسسة وضبط العلاقات بين الأطراف الأساسية التي تؤثر في الأداء، وهي باختصار نظام تدار بمقتضاه المؤسسات وتراقب".

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: قيام وزارة التربية ومديرياتها، في إدارة جميع العمليات الإدارية بما يحقق أهدافها بمستوى عال من الجودة، وتحسين أدائها الإداري من خلال تطبيق بعض متطلبات الحوكمة، متمثلة بالمساءلة المبنية على الشفافية، والنزاهة، والمشاركة، والتمكين.

❖ أرجو التكرم بالإجابة عن بنود الاستبانة كلها بصدق وموضوعية، وذلك بوضع إشارة (✓) أمام الخيار الذي يعبر عن رأيكم في الخانة المخصصة لذلك. للحصول على صورة واقعية حول واقع الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها، علماً أن ما تقدّمونه من معلومات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

❖ يرجى عدم وضع أكثر من إشارة في أثناء الإجابة عن العبارة نفسها.

شاكراً لكم تعاونكم

الباحث صالح النجرس

أولاً- البيانات الشخصية:

الجنس:	☐ ذكر.	☐ أنثى.
سنوات الخدمة:	☐ أقل من 5 سنوات.	☐ من 5 إلى 10 سنوات
المؤهل العلمي:	☐ ثانوية.	☐ معاهد.
	☐ إجازة جامعية.	☐ دراسات عليا.
المسمى الوظيفي:	☐ مدير.	☐ معاون مدير
جهة العمل:	☐ وزارة التربية.	☐ مديرية التربية
المحافظة:	☐ دمشق.	☐ حلب
	☐ اللاذقية.	☐ دير الزور.
		☐ حمص.

=====

ثانياً- بنود الاستبانة:

المجال	الرقم	العبارة	درجة الموافقة				
			كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: الشفافية	1	اعتماد نظم للتوظيف قائمة على مبادئ الشفافية.					
	2	توفير فرص التدريب والتعليم المستمر لجميع العاملين.					
	3	إصدار قرارات وتعاميم تمتاز بالوضوح والشفافية.					
	4	السعي للتحويل نحو تطبيق الحكومة الإلكترونية.					
	5	منع استخدام الموظفين لممتلكات وزارة التربية ومديرياتها لأغراضهم ومصالحهم الشخصية.					
	6	اعتماد إجراءات وأساليب تسمح بالإفصاح عن الذمم المالية للمسؤولين فيها.					
	7	تطبيق الأنظمة والتعليمات على جميع العاملين دون استثناء.					
	8	تعريف المجتمع المحلي بالتقارير المالية والإدارية عبر موقعها الإلكتروني.					
	9	السعي للانفتاح والشفافية من خلال وضع أنظمتها لذلك.					

المجال	الرقم	العبارة					درجة الموافقة				
		تقوم وزارة التربية ومديرياتها بـ					كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	10	تسهيل عملية الوصول المجاني والسريع للبيانات والمعلومات والوثائق.									
	11	العمل على تحديث الأنظمة واللوائح الإدارية باستمرار..									
	12	وضع معايير موضوعية وشفافة لاختيار القادة الإداريين.									
	13	استخدم سياسة الباب المفتوح (للعاملين والمجتمع المحلي).									
المجال الثاني: النزاهة	14	المساهمة في تحقيق التنمية والبناء المستمر.									
	15	تعزيز سبل النزاهة والأمانة والمسؤولية بين موظفيها.									
	16	اتخاذ تدابير لتحقيق الشفافية في إدارة الأموال العامة وإنفاقها.									
	17	تنمية مفهوم المواطنة لدى العاملين.									
	18	توفير ركائز الحوكمة: (سلطة القانون والشفافية والنزاهة والمساءلة).									
	19	العمل على حماية المصالح الفردية للعاملين.									
	20	توفير فرص متساوية للعاملين لديها للاستفادة من تقنيات الاتصال والتواصل.									
	21	تعزيز ثقة المواطن بالمؤسسات الوطنية.									
	22	محاسبة المسؤولين عن نتائج أفعالهم.									
	23	تكليف لجنة للإشراف على التعيين تتميز بالنزاهة في وزارة التربية ومديرياتها.									
	24	تعزيز أخلاقيات العمل لدى العاملين.									
	25	العمل على محاربة الفساد بكل أشكاله.									

					السماح بالتقييم الخارجي والداخلي لأدائها.	26	المجال الثالث: المساءلة
					توجيه القيادة الإدارية إلى التدخل السريع لحماية الصالح العام.	27	
					وضع نظام للشكاوى خاص بالعاملين.	28	
					تطبيق المساءلة بوصفها أحد المعايير للحكم على جودة أدائها.	29	
					نشر تقاريرها الدورية متضمنة مصادر التمويل وكيفية إدارتها وصرفها.	30	
					بناء تقويم تتوفر له درجة عالية من الثبات.	31	
					الحد من الغش والتزوير باستخدام المساءلة في وزارة التربية ومديرياتها.	32	
					المساءلة بآليات تتسم بالوضوح.	33	
					إيجاد إجراءات واضحة ودقيقة للتعامل مع المجتمع المحلي.	34	
					إعلان قائمة بالمتلاعبين في عملهم (غياب، رشوة).	35	
					عدّ المساءلة من أهم إجراءات الإصلاح الإداري.	36	
					الترج في نوع العقوبة بما يتناسب مع نوع المخالفة وتكرارها.	37	
					العمل من خلال المساءلة على تحقيق ديمقراطية التعليم.	38	
					تطبيق الحوار مع العاملين في الوصول إلى القرارات السليمة.	39	المجال الرابع: المشاركة
					إشراك خبراء من وزارات أخرى في وضع الخطط.	40	
					إشراك العاملين في وضع الخطط.	41	
					إشراك العاملين في تقييم الأداء الوظيفي لها.	42	
					إشراك المجتمع المحلي في تقييم أداء وزارة التربية ومديرياتها.	43	
					إشراك العاملين في وضع معايير تقييم أداء وزارة التربية ومديرياتها.	44	
					إشراك العاملين في التمثيل الخارجي لها.	45	

					46	تكريس روح الفريق والنقد الذاتي لدى العاملين.
					47	توفير نظام حوافز ومكافآت لرفع أداء العاملين.
					48	العمل على تشجيع العاملين لتقديم الأفكار الإبداعية والابتكارية.
					49	تمثيل منظم لجميع المستويات في عملية صناعة القرار.
					50	إشراك العاملين في تشخيص أداء وزارة التربية ومديرياتها.
					51	إشراك العاملين في تطوير أداء وزارة التربية ومديرياتها.
					52	وضع قيادة مرنة قادرة على تقديم رؤية مشتركة للتطوير.
					53	استثمار الموارد البشرية بفعالية.
					54	استثمار الموارد المادية بفعالية.
					55	وضع الأهداف وفق الإمكانيات المتاحة.
					56	توفير البرامج التدريبية لتحسين أداء العاملين فيها.
					57	الفعالية تتأثر بمنظور التقييم الخاص بها.
					58	السياسات التي تمتاز بالترابط بين فعالية المديرين والعاملين والمؤسسة.
					59	مراعاة تحقيق الأهداف بأقل تكلفة ووقت وجهد عند اتخاذ القرارات.
					60	ربط الفعالية بمهارات الإداريين في تحقيق الأهداف والنتائج المطلوبة.
					61	عدّ مفهوم الكفاءات جزءاً هاماً في جميع المستويات داخل وزارة التربية ومديرياتها.
					62	السياسات تمتاز بتوفير معارف متنوعة من أجل تحقيق أهداف محددة.
					63	إعداد البيانات المالية على أساس معايير معتمدة.
					64	العمل على تحقيق التوافق بين النتائج المحققة والأهداف المرسومة.
					65	تحقيق الأهداف دون ضياع مواردها.

					المحافظة على الموارد دون تحقيق أهدافها.	66	
					تحقيق الأهداف بالإسراف في استخدام الموارد.	67	
					هدر الموارد دون أن تحقق أهدافها.	68	
					تفويض بعض الصلاحيات لكافة العاملين لإنجاز المهام.	69	المجال السادس: التمكين
					وضع الموظف المناسب في المكان المناسب.	70	
					تشجيع العاملين على إنجاز أعمالهم بأساليب متجددة.	71	
					توفير الدعم المستمر للعاملين.	72	
					توفير المرونة المناسبة لأداء المهام.	73	
					توفير مصادر تعلم متنوعة للتنمية المهنية للعاملين.	74	
					فلسفة الوزارة وأهدافها تمتاز بالوضوح.	75	
					تعزيز الثقة بينها وبين العاملين لديها.	76	
					التركيز على خلق الدافعية لدى العاملين من خلال إقناعهم بفكرة التمكين.	77	
					وضع مستويات أداء معيارية تحفيز العاملين للوصول إليها من خلال تمكينهم.	78	
					تكليف العاملين بالقيام بواجبات محددة.	79	
					يشعر العاملون بالانتماء القوي لوزارة التربية ومديرياتها نتيجة لتمكينهم.	80	
					توفير مصادر تعلم متنوعة للعاملين من أجل التطوير الذاتي.	81	

الملحق رقم (5) : الجولة الأولى لأسلوب دلفي

أسلوب دلفي



جامعة دمشق

كلية التربية

قسم التربية المقارنة

السيد الدكتور (الخبير التربوي) /.....المحترم/ة

تحية طيبة وبعد يقوم الباحث بإعداد أطروحة دكتوراه؛ بعنوان: "واقع الإدارة التربوية في سورية في ضوء

الحوكمة ومتطلبات تطويرها"

استمارة الجولة الأولى من أسلوب دلفي لبناء تصوّر مقترح لمتطلبات تطوير الإدارة التربوية في سورية في

ضوء الحوكمة.

يشرفني أن أضع بين أيديكم استمارة تحتوي على عدد من الأسئلة المفتوحة تمثل الجولة الأولى من أسلوب دلفي،

ولأن حضرتكم أحد القيادات التربوية والتعليمية والفكرية والخبيرة بأوضاع التعليم، فأرجو منكم المشاركة في تقديم

آرائكم وخبرتكم لإثراء الدراسة.

ويعد أسلوب دلفي من أساليب البحوث المستقبلية ويتضمن ثلاث جولات الأولى منها مجموعة من الأسئلة

المفتوحة، أما الجولة الثانية فهي استبانات مقفلة من خلال تحليل المعاني والتصورات والمقترحات التي أدلى بها

الخبراء في الجولة الأولى، أما الجولة الثالثة فهي استبانات مقفلة تتضمن البنود التي لم تحصل على اتفاق من

أغلب الخبراء.

استمارة الجولة الأولى لأسلوب دلفي

هذه الاستمارة هي جزء من دراسة للحصول على درجة الدكتوراه في التربية المقارنة والإدارة التربوية حول (واقع

الإدارة التربوية في سورية في ضوء الحوكمة ومتطلبات تطويرها)

ويقصد بالإدارة التربوية:

العملية التي يدار بها نظام التعليم في مجتمع ما وفقاً لأيديولوجيته وظروفه السياسية والاقتصادية والاجتماعية، لتحقيق أهداف المجتمع القومية من التعلم، وهي تربية الصغار والكبار، وإعدادهم للحياة في المجتمع، وتوفير القوى البشرية اللازمة لدفع حركة الحياة فيه، وتحقيق أهداف المجتمع القريب والبعيدة، وذلك في إطار مناخ تتوافر فيه علاقات إنسانية سليمة، وكذلك الأدوات والأساليب العصرية في مجال الفكر التربوي والإداري، للحصول على أفضل النتائج بأقل جهد وبأدنى تكلفة وفي أقصر وقت ممكن.

أما الحوكمة (Governance):

"نظام يتم بموجبه إخضاع نشاط المؤسسات إلى مجموعة من القوانين والنظم والقرارات التي تهدف إلى تحقيق الجودة والتميز في الأداء عن طريق اختيار الأساليب المناسبة والفعالة، لتحقيق خطط وأهداف المؤسسة وضبط العلاقات بين الأطراف الأساسية التي تؤثر في الأداء "

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: قيام وزارة التربية ومديرياتها، في إدارة جميع العمليات الإدارية بما يحقق أهدافها بمستوى عال من الجودة، وتحسين أدائها الإداري من خلال تطبيق بعض متطلبات الحوكمة، متمثلة بالمساءلة المبنية على الشفافية، والنزاهة، والمشاركة، والتمكين.

وتهدف هذه الدراسة إلى تعرّف متطلبات تطوير الإدارة التربوية في سورية في ضوء الحوكمة، والتوصل إلى تصوّر مُقترح (لواقع الإدارة التربوية في سورية في ضوء الحوكمة ومتطلبات تطويرها)، علماً بأن استبانة واقع تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية قد جاءت بدرجة متوسطة.

والتصوّر المقترح يتطلب بالضرورة تعرّف آراء القيادات التربوية والفكرية والتعليمية في الصيغة الأكثر ملاءمة لمتطلبات تطوير الإدارة التربوية في سورية في ضوء الحوكمة، وبصفتكم أحد القيادات التربوية والفكرية والتعليمية

المهتمة بالتعليم وتطويره، ليسعدني أن تشاركوا بأرائكم وخبراتكم في هذه الدراسة لوضع تصوّر مُقترح، وذلك من خلال قراءة هذه الاستمارة والإجابة عن الأسئلة الموجودة فيها.

فإذا كنت توافق على المشاركة في هذا المشروع البحثي (موافق - أعتذر)، فيرجى تزودينا بوسيلة التواصل التي ترونها مناسبة لإرسال رابط الاستمارة الإلكترونية في الجولات الثانية والثالثة.

	
E.Mail:	

شاكراً لكم تعاونكم وإسهامكم في خدمة البحث العلمي.

الباحث: صالح النجريس

جوال: 0945095718

E.Mail salhnjres009988 @gmail.com

القسم الأول: البيانات الأولية:

الاسم:

الجنس: ذكر / أنثى

الوظيفة الحالية:

جهة العمل:

المؤهل العلمي:

التخصص:

عدد سنوات الخبرة:

البريد الإلكتروني:

أسئلة الاستمارة

القسم الثاني: أسئلة الاستمارة: تنقسم أسئلة الاستمارة للجولة الأولى وفق ستة محاور، تمثل المتطلبات اللازمة

لتطوير الإدارة التربوية في سورية ممثلة بوزارة التربية ومديرياتها. وقد تم إعطاء تعريف إجرائي لكل متطلب من

المتطلبات، لذلك يرجى تزويدنا بالمتطلبات التي ترونها مناسبة كونكم تمتلكون الخبرات والمعارف والمهارات

اللازمة وأيضاً من خلال الاستعانة بالتعريفات الإجرائية.

السؤال الأول: ما المتطلبات اللازمة لتفعيل الشفافية في وزارة التربية ومديرياتها في سورية؟

يقصد بالشفافية: السلوكيات وآليات العمل التي تمارس في وزارة التربية ومديرياتها والتي تتسم بالوضوح والموضوعية، حيث يساعد تطبيق الشفافية على الكثير من الفوائد منها، تعزيز دور الولاء لدى العاملين وزيادة إنتاجيتهم، والوصول المجاني والسريع للبيانات والوثائق، وتبسيط الإجراءات والقضاء على الروتين، ومحاربة الفساد الإداري والمالي أن وجد.

المتطلبات اللازمة لتطبيق الشفافية في وزارة التربية ومديرياتها في سورية:

1-.....

2-.....

3-.....

4-.....

5-.....

السؤال الثاني: ما المتطلبات اللازمة لتفعيل النزاهة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية؟

يقصد بالنزاهة: قيمة أخلاقية سلوكية تعمل على تعزيز القيم المتعلقة بالصدق والأمانة والإخلاص في العمل وعدم الأضرار بالآخرين، من خلال العمل على نشر ثقافة النزاهة بين العاملين من أجل تعزيز ثقة المواطن بالمؤسسات الوطنية، والمساهمة الفعالة في تحقيق التنمية والبناء المستمر، والعمل على تحقيق العدالة الاجتماعية وحماية المصالح الفردية والعامة.

المتطلبات اللازمة لتطبيق النزاهة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية:

1-.....

2-.....

3-.....

4-.....

5-.....

السؤال الثالث: ما المتطلبات اللازمة لتفعيل المساءلة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية؟

يقصد بالمساءلة: نظام يتم من خلاله تقييم ومتابعة أداء الموظفين في وزارة التربية ومديرياتها في سورية بهدف تطوير وتحسين العملية الإدارية فيها، من خلال محاسبة المقصرين في عملهم، ويؤدي تفعيل المساءلة إلى تحقيق الكثير من الفوائد منها، جعل الموظفين أكثر حرصاً على توخي الحذر في أعمالهم،

واعتماد مبدأ تكافؤ الفرص، ومبدأ الكفاءة في التعيين، وأيضاً الحد من الغش والتزوير في المؤسسة.

المتطلبات اللازمة لتطبيق المساءلة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية:

- 1-.....
- 2-.....
- 3-.....
- 4-.....
- 5-.....

السؤال الرابع: ما المتطلبات اللازمة لتفعيل المشاركة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية؟

يقصد بالمشاركة: إشراك ومساهمة جميع الأطراف (المجتمع المحلي - العاملين في وزارة التربية ومديرياتها) في تحديد احتياجات وزارة التربية ومديرياتها والمشاركة في إعداد الخطة وتنفيذها وتقييمها والمشاركة في اتخاذ القرارات، مما ينعكس إيجاباً على أداء المؤسسة ويؤدي تفعيل المشاركة في المؤسسات التربوية إلى، التنمية المستمرة لجميع العاملين، والإسهام في تنمية روح التعاون وخلق أجواء ديمقراطية بين العاملين والمجتمع المحلي، وتبادل الأفكار والخبرات بين الأطراف المشاركة.

المتطلبات اللازمة لتطبيق المشاركة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية:

- 1-.....
- 2-.....
- 3-.....
- 4-.....
- 5-.....

السؤال الخامس: ما المتطلبات اللازمة لتفعيل الكفاءة والفاعلية في وزارة التربية ومديرياتها في سورية؟

يقصد بالكفاءة والفاعلية: قدرة وزارة التربية ومديرياتها على الاستثمار الأمثل للموارد المؤسسية البشرية منها والمادية بالإضافة لكفاءة التنظيمات الإدارية لتحقيق أهدافها بأقل وقت وجهد ممكنين،

المتطلبات اللازمة لتطبيق الكفاءة والفاعلية في وزارة التربية ومديرياتها في سورية:

- 1-.....
- 2-.....
- 3-.....
- 4-.....
- 5-.....

السؤال السادس: ما المتطلبات اللازمة لتفعيل التمكين في وزارة التربية ومديرياتها في سورية؟

يقصد بالتمكين: هو قدرة وزارة التربية ومديرياتها على إعطاء العاملين مساحة واسعة من التفويض بعد إعدادهم وتدريبهم بشكل كاف، ليكونوا قادرين على ممارسة دور أكبر (لاتخاذ القرارات، حل المشكلات، التفكير الإبداعي، التصرف في المواقف) وذلك بتوسيع صلاحياتهم ومسؤولياتهم، ووضع الموظف المناسب في المكان المناسب، ويؤدي الأخذ بالتمكين إلى تشجيع الموظفين على أداء واجباتهم بأساليب متجددة، والمرونة في أداء الواجبات، من أجل تحقيق الأهداف.

المتطلبات اللازمة لتطبيق التمكين في وزارة التربية ومديرياتها في سورية:

- 1-.....
- 2-.....
- 3-.....
- 4-.....
- 5-.....

شاكرًا جهودكم

الملحق رقم (6) : الجولة الثانية لأسلوب دلفي

استمارة الجولة الثانية من أسلوب دلفي.

السيد الدكتور/ة.....المحترم/ة.

تحية طيبة وبعد:

أشكركم على المشاركة في الجولة الأولى التي أجريت في إطار إنجاز دراسة بعنوان (واقع الإدارة التربوية في سورية ومتطلبات تطويرها). وذلك للحصول على درجة الدكتوراه في التربية المقارنة والإدارة التربوية. ففي ضوء تحليل المعلومات والإجابات التي تم الحصول عليها من تطبيق استمارة الجولة الأولى، وفي ضوء استقراء الباحث للأدبيات التربوية، تم تصميم استمارة الجولة الثانية لأسلوب دلفي، حيث تم إعادة صياغة المتطلبات التي أدلى بها الخبراء وتجميعها وتصنيفها في قائمة تمثل مفردات كل محور من محاور متطلبات، وتحويلها إلى استبانة مغلقة تشمل على ستة محاور رئيسية، يشتمل كل محور منها على مجموعة من المفردات. لذلك يشرفني أن أضع بين أيديكم استمارة الجولة الثانية لمعرفة مدى توافق الخبراء على هذه المتطلبات وفق مقياس ليكرت الثلاثي، كونكم تمتلكون الخبرات والمعارف والمهارات اللازمة لإغناء الاستمارة؛ لأنَّ لآرائكم أهمية كبيرة في التوصل إلى النتائج المرجوة من الدراسة. علماً أن المعلومات التي ستقدمونها سوف توظف لأغراض البحث العلمي الأكاديمي فحسب.

(ولكم جزيل الشكر والتقدير لحسن تعاونكم)

❖ القسم الأول: البيانات الأولية:

جهة العمل:..... الرتبة العلمية:.....

التخصص:..... المؤهل العلمي:.....

عدد سنوات الخبرة:.....

❖ القسم الثاني: أسئلة الاستمارة: تنقسم أسئلة الاستمارة إلى ستة محاور، تمثل المتطلبات اللازمة لتفعيل

الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية.

غير موفق	محايد	موافق	متطلبات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية
			أولاً: متطلبات الشفافية
			1- تحديد معايير تولي المناصب القيادية.
			2- وضع قاعدة بيانات لجميع العاملين فيها.
			3- نشر اللوائح والتعليمات بصورة دورية مع دراسة أثرها على الجميع.
			4- توضيح آليات العمل داخل الوزارة ومديرياتها (حقوق وواجبات كل موظف ومدير).
			5- تطبيق القوانين على الجميع دون تحيز أو استثناءات.
			6- وضع معايير واضحة للوصول للقيادية التربوية.
			7- تنظيم دورات تأهيلية للعاملين في كافة الجهات للتعريف بأهمية الشفافية وماهيتها والعمل على تطبيقها.
			8- اعتماد الكفاءات في التعينات والترقيات على أن تخضع للمراجعة والرقابة وتلتزم بالشفافية.
			9- التخفيف من المركزية والبيروقراطية.
			10- تطبيق نظام عادل للحوافز والترقيات.
			11- تفعيل نظام المحاسبة الإدارية والتشجيع على تحمل المسؤولية.
			12- وضع معايير وأسس واضحة للقضايا التي تهم العاملين (النقل-الندب-التوصيف الوظيفي للعمل).
			13- تفعيل النافذة الواحدة بحيث تكون مركز خدمة.
			14- العمل على التواصل المستمر مع المجتمع المحلي والوزارات ذات الصلة.
			15- وضوح وتبسيط إجراءات العمل وقوانينها لجميع العاملين في المؤسسة التربوية.

ثانياً: متطلبات النزاهة			
غير موافق	محايد	موافق	
			1- التدوير الوظيفي دون تحيز.
			2- وضع معايير وطنية للنزاهة ومكافآت من يلتزم بها.
			3- تعزيز الشراكة بين المديريات والوزارة في تحقيق أعلى مستوى للعمل ضمن معايير النزاهة.
			4- الاستعانة بوسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي لتعزيز ثقة المواطنين بالمؤسسات الوطنية.
			5- تحقيق العدالة والمساواة بين العاملين في وزارة التربية ومديرياتها.
			6- احترام قيم المؤسسة وقوانينها.
			7- اعتماد نمط الإدارة الديمقراطية القائمة على المشاركة والتقييم المستمر للعمل.
			8- الاطلاع على رأي المرؤوسين فيمن يتولى إدارتهم من حيث سماته الشخصية كالإخلاص والصدق والأمانة في العمل.
			9- سيادة العلاقات الإنسانية الصحيحة بين القواعد والقيادات القائمة على الصدق والصراحة واحترام الآخر.
			10- حوافز مادية ومعنوية.
			11- اعتماد لجان تدقيق ومتابعة وحكم من خارج المؤسسة التربوية لمراجعة وتدقيق أدائها الإداري والمالي.
غير موافق	محايد	موافق	ثالثاً: متطلبات المساءلة
			1- تفعيل الرقابة الداخلية في الوزارة ومديرياتها.
			2- العمل على تطوير القوانين والأنظمة المحددة لإطار المساءلة من خلال ورشات العمل للقوانين النافذة.
			3- نشر الوعي الإيجابي بثقافة المساءلة وتعميقه.
			4- توفير آلية واضحة للتعامل مع الشكاوى.
			5- تأخذ المساءلة بعين الاعتبار توافق إمكانات العامل مع المهام المسندة إليه.
			6- وضع بدائل تساعد في اختيار بديل للإجراء الذي ثبت عدم صحته.
			7- وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.
			8- تشديد العقوبات على المخالفين بحيث تكون رادعة.
			9- التقييم بموضوعية وفق أسس وضوابط علمية واجتماعية ومهنية.
			10- السرية والسرعة والجرأة في اتخاذ القرار بعد اكتمال شروط صدوره.

			11- رصد الاعتمادات الماليّة اللازمة للقيام بالمساءلة.
			12- التزام القيادات بالقوانين وتطبيقها واحترامها لتكون قدوة للعاملين.
			13- شرح توضيحي للأعمال الجديدة ومساعدة العاملين الجدد.
			14- تنمية القيم الدينية والتركيز على البعد الأخلاقي في محاربة الفساد إن وجد.
غير موافق	محايد	موافق	رابعاً: متطلبات المشاركة
			1- تشكيل لجان مشتركة لتفعيل العمل الجماعي.
			2- الحرص على إشراك جميع المستويات في صناعة القرار.
			3- تفعيل مبدأ تقييم شاغلي أداء المناصب الإداريّة.
			4- تفعيل دور الإعلام والمجتمع المحليّ في نشر ثقافة المشاركة.
			5- تفعيل دور المجتمع المحليّ في دعم العملية التربويّة وتأمين احتياجاتها.
			6- الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات الخاصة بالإدارة التشاركية.
			7- عقد جلسات عصف ذهني لتوليد أفكار جديدة حول القضايا المطروحة.
			8- استطلاع آراء المجتمع المحليّ ومؤسساته.
			9- تقبل الآراء المختلفة في العمل وأداء العاملين والإداريّين.
			10- تلبية حاجات العاملين لزيادة اهتمامهم بمؤسستهم.
			11- طرح أي موضوع تطويري على مواقع الإلكترونيّة والاستماع إلى آراء الناس حول ذلك.
			12- بناء روح الثقة والتعاون بين العاملين.
			13- تعيين أحد العاملين في وزارة التربية ومديرياتها وسيطاً داعماً لاستمرار الصلة بالمجتمع المحليّ.
			14- إشراك مراكز اختصاصية بالخبرة التربويّة عند وضع الاستراتيجيّات والخطط والسياسات للمؤسسة التربويّة.
			15- وضع آليات لقبول المشاركة بتوفير مناخ قائم على الاحترام المتبادل بين كل الأطراف.

خامساً: متطلبات الكفاءة والفاعلية			
غير موافق	محايد	موافق	
			1- وضع خطط وأولويات لاستخدام الموارد الخاصة بالمؤسسة.
			2- تجنب وجود فائض من العاملين.
			3- تكثيف الدورات التدريبية أثناء الخدمة.
			4- امتلاك مهارة إدارة الوقت.
			5- قياس نتائج أعمال العاملين بشكل دوري واتخاذ القرارات اللازمة بحق المقصرين.
			6- وضع لجان لتحقيق توازن بين الميزانية والاستثمار الأمثل للموارد.
			7- تطوير القوانين والأنظمة النافذة وإصدار تشريعات تسمح بالاستثمار
			8- منح صلاحيات للمديرين في الإفادة من الإمكانيات الموجودة بإشراف المجتمع المحلي.
			9- توظيف التعليم المهني ليصبح منتجاً لمتطلبات التربية في أثناء الإعداد.
			10- إدخال التقانة في إنجاز المهام.
			11- العمل على ربط التعليم بمتطلبات سوق العمل.
سادساً: متطلبات التمكين			
غير موافق	محايد	موافق	
			1- زيادة الصلاحيات الممنوحة للعاملين بما يتناسب مع واجباتهم ومسؤولياتهم.
			2- البحث عن طرائق جديدة لتشجيع الطاقات الكامنة لدى العاملين وتحفيزهم إلى الابتكار.
			3- تعريف كل عمل بواجباته وحقوقه.
			4- تعزيز مبدأ الثقة بين المديرين وموظفيهم لتحقيق الأهداف.
			5- تفعيل مبدأ إدارة الأزمات للتصرف وفق الظروف المتاحة.
			6- اعتماد نمط إداري يجمع بين المركزية واللامركزية.
			7- فتح قنوات اتصال (أفقية-رأسية) وتبني سياسات العمل التعاوني.
			8- تفهم الإدارة للمعوقات التي يمكن أن تواجه العاملين ومساعدتهم على إزالتها.
			9- وضع خطة واضحة لتطوير أداء العاملين تأخذ بعين الاعتبار حاجاتهم وحاجات المؤسسة من جهة ومستجدات العصر من جهة أخرى.
			10- تبني الإدارة العليا سياسة التمكين.
			11- تشجيع العاملين داخل المؤسسة التربوية في تقديم المقترحات ذات العلاقة بأدائهم وكيفية تنفيذ المهام المطلوبة منهم داخل مؤسستهم.

شكراً لجهودكم

الملحق رقم (7) : الجولة الثالثة لأسلوب دلفي

استمارة الجولة الثالثة من أسلوب دلفي.

السيد الدكتور/ة.....المحترم/ة.

تحية طيبة وبعد:

أشكر لكم مشاركتكم في الجولة الثانية التي أجريت في إطار إنجاز دراسة بعنوان (واقع الإدارة التربوية في سورية في ضوء الحوكمة ومتطلبات تطويرها). وذلك للحصول على درجة الدكتوراه في التربية المقارنة والإدارة التربوية.

ففي ضوء تحليل المعلومات والإجابات التي تم الحصول عليها من تطبيق استمارة الجولة الثانية، تم تصميم استمارة الجولة الثالثة ولأخيرة لأسلوب دلفي، حيث تم تضمينها على المتطلبات التي حصلت على نسبة اتفاق 80% بين الخبراء.

يشرفني أن أضع بين أيديكم استمارة الجولة الثالثة لمعرفة درجة أهمية المتطلبات وترتيبها ضمن كل محور من وجهة نظركم، إذ تكونت استبانة الجولة الثالثة المغلفة بمتطلبات تفعيل الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في صيغتها النهائية من (37) مطلباً، موزعة على ستة محاور، وبدائل إجابة لكل محور حسب بنوده، لترتيب متطلبات كل محور على حدة، وتعطى المرتبة 1 للمتطلب الأكثر أهمية ضمن المحور، والمرتبة 2 للمتطلب الأقل أهمية، وهكذا..... والمرتبة الأخيرة للمتطلب ذي الأهمية القليلة، لذا يرجى ترتيب كل متطلب ضمن كل محور، وذلك بإعطاء المرتبة التي ترونها مناسبة من وجهة نظركم، والتأكد من متطلب واحد فقط لكل رتبة.

(ولكم جزيل الشكر والتقدير لحسن تعاونكم)

❖ القسم الأول: البيانات الأولية:

جهة العمل:..... الرتبة

العلمية:.....

التخصص:..... المؤهل

العلمي:.....

عدد سنوات الخبرة:.....

❖ القسم الثاني: أسئلة الاستمارة: تنقسم أسئلة الاستمارة إلى ستة محاور، تمثل المتطلبات اللازمة

لتفعيل الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية.

متطلبات تطبيق الحوكمة في وزارة التربية ومديرياتها في سورية						
أولاً: متطلبات الشفافية						
					تحديد معايير تولي المناصب القيادية.	1
					وضع قاعدة بيانات عن جميع العاملين فيها.	2
					توضيح آليات العمل داخل الوزارة ومديرياتها (حقوق وواجبات كل موظف ومدير).	3
					تطبيق القوانين على الجميع دون تحيز واستثناءات.	4
					التخفيف من المركزية والبيروقراطية.	5
					تطبيق نظام عادل للحوافز والترقيات.	6

متطلبات النزاهة							
						وضع معايير وطنية للنزاهة ومكافأة من يلتزم بها.	1
						تعزيز الشراكة بين المديريات والوزارة في تحقيق أعلى مستوى للعمل ضمن معايير النزاهة.	2
						الاستعانة بوسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي لتعزيز ثقة المواطنين بالمؤسسات الوطنية.	3
						اعتماد نمط الإدارة الديمقراطية القائمة على المشاركة والتقييم المستمر للعمل.	4
						تسود العلاقات الإنسانية الصحيحة بين القواعد والقيادات القائمة على الصدق والصراحة واحترام الآخر.	5
ثالثاً: متطلبات المساءلة							
						تفعيل الرقابة الداخلية في الوزارة ومديرياتها.	1
						العمل على تطوير القوانين والأنظمة المحددة لإطار المساءلة من خلال ورشات العمل للقوانين النافذة.	2
						نشر الوعي الإيجابي بثقافة المساءلة وتعميقه.	3
						توفير آلية واضحة للتعامل مع الشكاوى.	4
						وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.	5
						التقييم بموضوعية وفق أسس وضوابط علمية واجتماعية ومهنية.	6
						التزام القيادات بالقوانين وتطبيقها واحترامها لتكون قدوة للعاملين.	7

رابعاً: متطلبات المشاركة							
						تشكيل لجان مشتركة لتفعيل العمل الجماعي في المجال التربوي.	1
						الحرص على إشراك جميع المستويات في صناعة القرار	2
						تفعيل مبدأ تقييم أداء شاغلي المناصب الإدارية.	3
						تفعيل دور الإعلام والمجتمع المحلي في نشر ثقافة المشاركة.	4
						بناء روح الثقة والتعاون بين العاملين.	5
						إشراك مراكز اختصاصية في الخبرة التربوية عند وضع الاستراتيجيات والخطط للمؤسسة التربوية.	6
						وضع آليات لقبول المشاركة بتوفير مناخ قائم على الاحترام المتبادل بين كل الأطراف.	7

خامساً: متطلبات الكفاءة والفاعلية							
						وضع خطط وأولويات لاستخدام الموارد الخاصة بالمؤسسة.	1
						تكثيف الدورات التدريبية للعاملين أثناء الخدمة.	2
						إصدار القوانين والأنظمة التي تسمح الاستثمار في المؤسسة التربوية.	3
						استثمار التعليم المهني منتجاً	4

						لاحتياجات العملية التعليمية المادية.	
						إدخال التقنية في إنجاز المهام التربوية والإدارية.	5
						العمل على ربط التعليم بمتطلبات سوق العمل.	6

سادساً: متطلبات التمكين							
						1 - زيادة الصلاحيات الممنوحة للعاملين بما يتناسب مع واجباتهم ومسؤولياتهم.	1
						تعزيز مبدأ الثقة بين المديرين وموظفيهم لتحقيق الأهداف.	2
						تفعيل مبدأ إدارة الأزمات للتصرف وفق الظروف المتاحة.	3
						فتح قنوات اتصال (أفقية-رأسية) وتبني سياسات العمل التعاوني.	4
						تبني الإدارة العليا لسياسة التمكين.	5
						تشجيع العاملين داخل المؤسسة التربوية في تقديم المقترحات ذات العلاقة بأدائهم وكيفية تنفيذ المهام المطلوبة منهم داخل مؤسساتهم.	6

شكراً لجهودكم

الملحق رقم (8) : الموافقات الرسمية



الجمهورية العربية السورية

وزارة التربية

التاريخ : / / ١٤٤٢ هـ

الموافق لـ : / / ٢٠٢١ م

الرقم : ٤٣ / ٣ / ٤

مديريات الإدارة المركزية

إشارة إلى الطلب المقدم من طالب الدكتوراه / صالح دحام النجس / ، المتضمن تسهيل مهمته لتطبيق أدوات بحثه (الاستبيان + بطاقة مقابلة) على العاملين في وزارة التربية والتعليم في الجمهورية العربية السورية / الإدارة المركزية / ، وذلك لزوم بحثه الذي يعده بعنوان : "واقع الإدارة التربوية في سورية في ضوء الحوكمة ومتطلبات تطويرها".

وبناءً على القرار رقم ٣ / تاريخ ٢٢ / ٤ / ٢٠٢٠ م بالتفويض بالصلاحيات.

نوافق أصولاً على السماح لطالب المذكور أعلاه بتطبيق أدوات بحثه في وزارة التربية والتعليم السورية / الإدارة المركزية / ، على أن لا تتحمل وزارة التربية أية نفقات لقاء ذلك.

شاكرين تعاونكم

معاون وزير التربية

عبد الحكيم الحماد

الجمهورية العربية السورية
وزارة التربية - الديوان العام
صورة طبق الأصل



صورة إلى:

- مكتب السيد الوزير.
- مكتب السيد معاون الوزير.
- صاحبة العلاقة.
- مراسلات التوجيه.



الجمهورية العربية السورية

وزارة التربية

التاريخ : ١٤٤٢/ / هـ

الموافق لـ: ٢٠٢١/٢/٢١ م

الرقم: ٤٣/٤٣ (٣/٤)

مديريات التربية في (دمشق-حمص-حلب-اللاذقية-دير الزور)

إشارة إلى الطلب المقدم من طالب الدكتوراه / صالح دحام النجرس /، المتضمن تسهيل مهمته لتطبيق أداة بحثه (الاستبيان) على العاملين في مديريات التربية (دمشق-حمص-حلب-اللاذقية-دير الزور)، وذلك لزوم بحثه الذي يعده بعنوان : "واقع الإدارة التربوية في سورية في ضوء الحوكمة ومتطلبات تطويرها".

وبناءً على القرار رقم ٣/٢٢/٤/٢٠٢٠ م بالتفويض بالصلاحيات.

نوافق أصولاً على السماح لطالب المذكور أعلاه بتطبيق أداة بحثه في مديرياتكم، على أن لا تتحمل وزارة التربية أية نفقات لقاء ذلك.

شاكرين تعاونكم

معاون وزير التربية

عبد الحكيم الحماد

الجمهورية العربية السورية
وزارة التربية
صورة منسقة من الديوان العام
صورة منسقة من الديوان العام



صورة إلى:

- مكتب السيد الوزير.
- مكتب السيد معاون الوزير.
- صاحبة العلاقة.
- مراسلات التوجيه.



Syrian Arab Republic

Damascus University

Faculty of Education

**Department of Comparative
Education**

The Reality of Educational Management in Syria in Light Of Governance and the Requirements for its Development

**A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the
degree of Ph.D. in Comparative Education And Educational Management**

by

Saleh Dahham Al - Najras

Supervisor

prof. Ibtisam Nassif

Professor in the Department of Comparative Education

2021/2022

Summary

The Reality of Educational Management in Syria in Light of Governance and the Requirements for its Development

The aim of the study was to achieve a number of theoretical and applied objectives, and the theoretical objectives were to define the concept and importance of governance, its objectives, characteristics and standards, in addition to governance in the educational institution in terms of importance, the applied objectives were to ‘objectives and requirements for its application reveal the reality of the application of governance in the Ministry of Education and its directorates in Syria from the point of view of its employees, and to identify the obstacles to the application of governance from the point of view of the directors of departments in the Ministry of Education and ways to solve it, as well as the aim of the study to reach the requirements of applying governance in the Ministry of Education and its directorates in Syria from the point of view to achieve these goals, use the descriptive analytical approach, ‘of experts The ‘relying on the questionnaire, interview, and Delphi form in data collection random class sample method was adopted in the application of the questionnaire and distributed to a sample of (500) employees in the Ministry of Education and its directorates, and a sample was selected to apply the interview, with (20) the sample of ‘members of department directors in the Ministry of Education the Delphi form numbered (24) specialized experts from the faculties of education at Damascus University, Tartus, Baath, Euphrates, the Faculty of Economics in Damascus and the Ministry of Education, and the current study :concluded a set of results

- The reality of the application of governance in the Ministry of Education and its directorates in Syria from the point of view of its administrative staff came to an average degree.

- There are no statistically significant differences between the average estimates of the members of the study sample of the reality of the application of governance in the Ministry of Education and its directorates from the point of view of its employees due to the variables of gender, scientific qualification.
- There are statistically significant differences between the average estimates of the study sample members for the reality of the application of governance in the Ministry of Education and its directorates from the point of view of its employees due to the variable years of service for the benefit of the service personnel from (5) to (10) years.
- The most important administrative constraints preventing the application of governance in the Ministry of Education and its directorates from the point of view of its department managers were the high centrality of decision-making. The most important human obstacles to the application of governance in the Ministry of Education and its directorates from the point of view of department managers were the large movement of workers and the identification of work centers between the provinces, while the most important physical and technical obstacles to the application of governance in the Ministry of Education and its directorates from the point of view of the directors of departments were the significantly low level of salaries for employees.
- The most important requirements for the application of governance at the level of the Ministry of Education and its directorates were determined from the point of view of experts on transparency to clarify the mechanisms of action within the Ministry and its directorates (the rights and duties of each employee and manager) and to determine the criteria for assuming leadership positions, and in the field of integrity establish national standards of integrity and rewarding those who adhere to it, and activating the pattern of democratic management based on participation and the

continuous evaluation of the work. In the area of accountability, it was manifested by objectively assessing according to scientific, social and professional rules and controls, and putting the right person in the right place while one of the most important requirements of the field of participation was to ensure all levels involve in decision-making, and that the principle of evaluating the performance of the incumbents in management positions is activated. In the area of efficiency and effectiveness, intensify training courses for in-service workers and invest vocational education as a product of the physical needs of the educational process, and finally in the area of empowerment, senior management adopts the policy of empowerment and activates the principle of crisis management to act in accordance with the available conditions.