مستوى ممارسة الحوكمة المدرسية لدى مديري المدارس وعلاقته بالمساءلة التعليمية من وجهة نظر المدرسين "دراسة ميدانية في المدارس الثانوية العامة غير المختلطة في مدينة اللاذقية"

ريما بسام نزيهه[1] د. ثناء غانم[2] د. رنا سلمان[3]

(الإيداع: 5 آذار 2026، القبول: 7 حزيران2026)

الملخص

هدف البحث الحالي إلى تحديد درجة ممارسة الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين. وتعرف طبيعة العلاقة بين الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية. وتعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغيري (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة). استخدم المنهج الوصفي، وتكونت العينة من (290) مدرساً ومدرسة من المدارس الثانوية العامة غير المختلطة في مدينة اللاذقية، طبقت عليهم استبانة مكونة من 25 بنداً موزعة على محورين رئيسين الأول (الحوكمة المدرسية) يضم 14 بنداً والثاني (المساءلة التعليمية) يضم 11 بنداً.

وبينت النتائج أن درجة ممارسة الحوكمة المدرسية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين جاء بدرجة مرتفعة بينما مستوى المساءلة التعليمية جاء بدرجة متوسطة. وتوجد علاقة طردية قوية دالة إحصائياً بين الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية. كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة في الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. بينما كانت الفروق دالة إحصائياً في الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة لصالح 10 سنوات فأكثر.

الكلمات المفتاحية: الحوكمة المدرسية، المساءلة التعليمية، المدرسين.

[1] طالبة دراسات عليا" دكتوراه"، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة اللاذقية.

2 المشرف الرئيس، أستاذ دكتور، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة اللاذقية

3 المشرف المشارك، مدرس ، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة حلب.

The level of school governance practice among school principals and its relationship to educational accountability from the teachers' perspective "A field study in non-coeducational public secondary schools in Latakia city"

Rima Bassam Nzeha[1] Dr. Thanaa Ghanem[2] Dr.Rana Salman[3]

(Received: 5 March 2026, Accepted: 7 June 2026)

Abstract:

The present study aimed to determine the level of school governance and educational accountability practices among school principals from the teachers' perspective, as well as to examine the nature of the relationship between school governance and educational accountability. It also sought to identify the significance of differences in the respondents' mean scores according to the variables of academic qualification and years of experience. The descriptive approach was employed. The sample consisted of (290) male and female teachers from non-coeducational public secondary schools in the city of Latakia. A questionnaire consisting of 25 items was administered, distributed across two main dimensions: the first dimension, school governance, included 14 items; and the second dimension, educational accountability, included 11 items.

The results indicated that the level of school governance practiced by school principals was high, whereas the level of educational accountability was moderate. The findings also revealed a strong, statistically significant positive relationship between school governance and educational accountability. Furthermore, no statistically significant differences were found in the respondents' perceptions of school governance and educational accountability according to the academic qualification variable. However, statistically significant differences were found according to years of experience in favor of teachers with 10 years of experience and more.

Keywords: School governance, educational accountability, teachers.

[1]Ph.D. student, Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education, University of Latakia

[2] Main Supervisor, Professor, Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education, University of Latakia.

[3] Co-Supervisor, Lecturer, Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education, University of Aleppo

المقدمة:

تعد قضايا الإدارة المدرسية من القضايا المحورية التي حظيت باهتمام متزايد في الفكر التربوي المعاصر، نظراً لدورها الأساسي في تحسين جودة التعليم وتعزيز كفاءة المؤسسات التعليمية. ففي ظل التحولات المتسارعة التي تشهدها النظم التعليمية، وما يرافقها من مطالب متزايدة تتعلق بالشفافية والكفاءة وتحقيق العدالة، برزت الحاجة إلى تبني مداخل إدارية حديثة تسهم في تنظيم العمل المدرسي وضبط ممارساته، ومن أبرزها مدخل الحوكمة المدرسية، الذي أصبح يمثل إطاراً مرجعياً لإدارة المدرسة بصورة رشيدة.

ويُشير مفهوم الحوكمة المدرسية إلى مجموعة القواعد والآليات التي تهدف إلى تنظيم العلاقات داخل المؤسسة التعليمية، وتحديد الأدوار والمسؤوليات، بما يضمن الاستخدام الأمثل للموارد، ويعزز مبادئ الشفافية والمشاركة والمساءلة في اتخاذ القرار (طيب، 2018، 190). وتنبع أهمية الحوكمة من كونها لا تقتصر على الجانب التنظيمي فحسب، بل تمتد لتشمل البعد القيمي والأخلاقي في الممارسات الإدارية، بما يسهم في بناء الثقة داخل المجتمع المدرسي وتحسين الأداء المؤسسي.

ويُعد مدير المدرسة الفاعل الرئيس في تفعيل مبادئ الحوكمة المدرسية، إذ تقع على عاتقه مسؤولية ترجمة هذه المبادئ إلى ممارسات واقعية داخل المدرسة. فمستوى ممارسة المدير للحوكمة، من حيث إشراك المدرسين في اتخاذ القرار، وضمان العدالة في توزيع المسؤوليات، والالتزام بالشفافية في الإجراءات، ينعكس بشكل مباشر على المناخ التنظيمي داخل المدرسة وعلى فاعلية الأداء التربوي (قرواني، 2016، 125)، كما يُعد المدرسون طرفاً أساسياً في تفعيل الحوكمة المدرسية، من خلال مشاركتهم في صنع القرار، والتزامهم بإجراءات العمل، وتفاعلهم مع أنظمة المساءلة التعليمية، الأمر الذي يجعل من آرائهم مؤشراً مهماً لتقويم واقع الممارسات الإدارية داخل المدرسة .

وفي هذا السياق، تبرز المساءلة التعليمية بوصفها أحد المرتكزات الأساسية المرتبطة بتطبيق الحوكمة المدرسية، إذ تمثل آلية تنظيمية تهدف إلى متابعة الأداء وتقويمه، وربط المسؤوليات بالنتائج، في ضوء معايير واضحة ومعلنة (أبو حمدة، 2008، 42). وتُعد المساءلة التعليمية أداة فاعلة لضبط الأداء المدرسي وتحسينه، شريطة أن تُمارس في إطار تربوي داعم يركز على التطوير والتحسين المستمر، لا على المحاسبة العقابية فقط.

وتشير الأدبيات التربوية إلى وجود علاقة تكاملية بين الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية، حيث تسهم الحوكمة الرشيدة في تهيئة بيئة تنظيمية مناسبة لتطبيق المساءلة بعدالة وموضوعية، بينما تضمن المساءلة استمرارية الالتزام بمبادئ الحوكمة وعدم تحولها إلى ممارسات شكلية (الذبياني، 2019، 1265). فكلما كانت الحوكمة أكثر وضوحاً وتنظيماً، كانت أنظمة المساءلة أكثر فاعلية وتأثيراً في تحسين الأداء المؤسسي. وقد أكدت عدد من الدراسات هذه العلاقة، حيث بيّنت دراسة قرواني (2016) أن مستوى ممارسة الحوكمة في المدارس الثانوية يرتبط إيجابياً بدرجة الانضباط المؤسسي وتحمل المسؤولية المهنية. كما أظهرت دراسة القرني وعطية (2018) أن وضوح إجراءات المساءلة الإدارية يسهم في رفع مستوى الأداء الوظيفي داخل المدارس. وأشارت دراسة أبو ليفة (2018) إلى أن تعزيز الشفافية والمساءلة ضمن الممارسات الإدارية يسهم في تحسين كفاءة الأداء المؤسسي وتحقيق التجديد التنظيمي.

ومن هذا المنطلق، يسعى البحث الحالي إلى دراسة مستوى ممارسة الحوكمة المدرسية لدى مديري المدارس وعلاقته بالمساءلة التعليمية، بما يسهم في الكشف عن طبيعة العلاقة بين هذين المتغيرين، وتقديم نتائج يمكن الإفادة منها في تطوير الإدارة المدرسية وتعزيز جودة الأداء التعليمي.

مشكلة البحث:

تُعد الحوكمة المدرسية من الاتجاهات الإدارية الحديثة التي تسعى إلى تطوير العمل التربوي من خلال تعزيز مبادئ الشفافية والمساءلة والمشاركة في اتخاذ القرار، بما يسهم في رفع كفاءة الأداء الإداري والتعليمي داخل المدرسة. كما تمثل المساءلة

التعليمية أحد المرتكزات الأساسية لضبط جودة العملية التعليمية، إذ ترتبط بمتابعة الأداء وتقويمه وتحمل المسؤولية المهنية بما يحقق أهداف المؤسسة التربوية.

وقد أشارت العديد من الدراسات التربوية إلى وجود تباين في مستوى ممارسة الحوكمة المدرسية وآليات المساءلة التعليمية داخل المؤسسات التعليمية، حيث بينت دراسة القرشي (2020)المتعلقة بحوكمة الإدارة التعليمية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030 أن مستوى تطبيق مبادئ الحوكمة جاء بدرجة متوسطة في أبعاد الشفافية والمساءلة والمشاركة، مما يدل على استمرار وجود فجوة بين المبادئ النظرية للحوكمة والممارسات الإدارية الفعلية في البيئة المدرسية. وعلى المستوى المحلي السوري، أشارت دراسة حلاق (2010) حول متطلبات تحقيق اللامركزية في مدارس التعليم الأساسي والثانوي العام في الجمهورية العربية السورية إلى وجود معوقات ترتبط بالمركزية وضعف المشاركة في اتخاذ القرار داخل المدارس، مما يحد من فاعلية الإدارة المدرسية الحديثة. كما بينت دراسة الخليل والقضاة حول واقع الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية السورية أن مستوى تطبيق الأساليب الإدارية الحديثة جاء بدرجة متوسطة، مع وجود صعوبات تنظيمية وإدارية تؤثر في تطوير العمل المدرسي.

ومن خلال خبرة الباحثة في الميدان التربوي، وتواصلها المستمر مع عدد من مدرسي المرحلة الثانوية في مدينة اللاذقية، لاحظت وجود تفاوت في مستوى ممارسة الحوكمة المدرسية بين المدارس الثانوية، خاصة فيما يتعلق بدرجة إشراك المدرسين في اتخاذ القرارات المدرسية، ووضوح إجراءات المساءلة التعليمية، وآليات متابعة الأداء وتقويمه. كما تبين للباحثة أثناء تطبيق دراستها السابقة في مرحلة الماجستير على المدارس الثانوية غير المختلطة أن بعض ممارسات المساءلة التعليمية تُنفذ بصورة شكلية تركز على الجوانب الإدارية الروتينية أكثر من تركيزها على تطوير الأداء التربوي وتحسين جودة العملية التعليمية، إضافة إلى ضعف وعي بعض المدرسين بمفهوم المساءلة التعليمية وأهدافها التربوية.

ولدعم هذه الملاحظات الميدانية، أجرت الباحثة دراسة استطلاعية على عينة مكونة من (20) مدرساً ومدرسة من المدارس الثانوية غير المختلطة في مدينة اللاذقية، من خلال مقابلة تضمنت عدداً من الأسئلة المتعلقة بممارسات مديري المدارس في مجال الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن (70%) من أفراد العينة يرون أن مديري المدارس يطبقون بعض مبادئ الحوكمة المدرسية بدرجة جيدة، ولا سيما في تنظيم العمل المدرسي وتوزيع المهام، في حين أشار (65%) من أفراد العينة إلى أن مشاركة المدرسين في اتخاذ القرار ما تزال محدودة نسبياً. كما بينت النتائج أن (60%) من المدرسين يرون أن المساءلة التعليمية تُطبق بصورة متوسطة وتركز غالباً على الجوانب الرقابية التقليدية أكثر من تركيزها على تحسين الأداء المهني، في حين أشار (55%) من المدرسين إلى ضعف وضوح معايير المساءلة وآليات تطبيقها داخل المدرسة، وعدم ارتباطها بشكل مباشر بتطوير الأداء أو تحسين الممارسات التدريسية.

وتشير هذه النتائج إلى وجود حاجة فعلية لدراسة مستوى ممارسة الحوكمة المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها بالمساءلة التعليمية، في ضوء ما قد يواجهه الواقع المدرسي من تحديات تتمثل في ضعف المشاركة في اتخاذ القرار، ومحدودية تطبيق المساءلة التعليمية بصورة تطويرية، واستمرار بعض الأساليب الإدارية التقليدية في إدارة العمل المدرسي. وبناءً على ما سبق، تتحدد مشكلة البحث في التساؤل الرئيس الآتي:

ما مستوى ممارسة الحوكمة المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية، وما طبيعة العلاقة بينها وبين المساءلة التعليمية من وجهة نظر المدرسين؟

أهمية البحث

أولاً: الأهمية النظرية

- قد يسهم البحث في إثراء الأدبيات التربوية العربية في مجال الإدارة المدرسية، من خلال تناولها لموضوع الحوكمة المدرسية بوصفه مدخلاً حديثاً لتحسين الأداء المؤسسي في المدارس.
- قد يضيف البحث إطاراً معرفياً يوضح مفهوم الحوكمة المدرسية وأبعادها ومستوى ممارستها لدى مديري المدارس، بما يساعد على تعميق الفهم النظري لهذا المفهوم في السياق التربوي.
- قد يُبرز البحث طبيعة العلاقة بين الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية من وجهة نظر المدرسين، ويسهم في توضيح الأسس النظرية التي تربط بين الإدارة الرشيدة وتعزيز ثقافة المساءلة في المؤسسات التعليمية.
- قد يسهم في سد فجوة بحثية ناتجة عن قلة الدراسات العربية التي تناولت العلاقة بين الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية في البيئة المدرسية.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

- من المتوقع أن توفر نتائج البحث بيانات ميدانية تساعد في تشخيص مستوى ممارسة الحوكمة المدرسية لدى مديري المدارس، والكشف عن جوانب القوة والضعف فيها من وجهة نظر المدرسين.
- قد تُسهم نتائج البحث في مساعدة مديري المدارس على تطوير ممارساتهم الإدارية، وتعزيز مبادئ الشفافية والمشاركة والمساءلة داخل المدرسة.
- يمكن أن تفيد نتائج البحث في توجيه القائمين على إعداد البرامج التدريبية والتطوير المهني نحو تصميم برامج تستهدف تنمية مهارات مديري المدارس في مجال الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية.
- قد تساعد نتائج البحث صُنّاع القرار والمشرفين التربويين على وضع سياسات وخطط داعمة لتفعيل الحوكمة المدرسية، بما يسهم في تحسين جودة الأداء المدرسي وتعزيز المساءلة التعليمية في المدارس.

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

- تعرف مستوى ممارسة الحوكمة المدرسية ومستوى المساءلة التعليمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين.
- تعرف طبيعة العلاقة بين الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين.
- الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الاستبانة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي
- الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على الاستبانة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

أسئلة البحث: تتمثل أسئلة البحث في الأسئلة الآتية:

- ما درجة ممارسة الحوكمة المدرسية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين.
- ما درجة ممارسة المساءلة التعليمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين.
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على استبانة الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على استبانة الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

فرضيات البحث:

تم اختبار الفرضيات عند مستوى دلالة (0.05):

1. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات درجات المدرسين على استبانة الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات درجات المدرسين على استبانة الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

متغيرات البحث:

- المتغير المستقل: الحوكمة المدرسية
- المتغير التابع: المساءلة التعليمية
- المتغيرات التصنيفية:

المؤهل العلمي (إجازة، دراسات عليا)

عدد سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر)

حدود البحث:

وتمثلت في الحدود الآتية:

1- حدود بشرية: طبق البحث على عينة بلغ عددها (290) مدرساً ومدرسة من مدرسي الثانويات العامة غير المختلطة.

2- حدود زمانية: طبق البحث في الفصل الأول من العام الدراسي 2025 – 2026م.

3- حدود مكانية: طبق البحث في عدد من المدارس الثانوية غير المختلطة في مدينة اللاذقية.

4- حدود موضوعية: اقتصر البحث الحالي على تعرُّفُ مستوى ممارسة الحوكمة المدرسية لدى مديري المدارس وعلاقته بالمساءلة التعليمية وتعرُّفُ دلالةِ الفرقِ بينَ متوسّطي درجاتِ أفرادِ العيّنةِ على الاستبانةِ تبعاً لمتغيراتِ عدة هي (المؤهّلِ العلميّ، عددِ سنواتِ الخبرةِ).

مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

- **الحوكمة المدرسية:** هي منظومة إدارية تقوم على تطبيق مبادئ الشفافية والمساءلة والمشاركة والعدالة داخل المدرسة، بهدف تحسين جودة الأداء الإداري والتربوي، وتعزيز كفاءة اتخاذ القرار، وتحقيق الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة(الزطمة ولكحل، 2020، 43).

تُعرَّف **الحوكمة المدرسية إجرائياً:** مستوى ممارسة مديري المدارس للحوكمة داخل المدرسة الثانوية غير المختلطة، كما تعكسه استجابات أفراد عينة البحث على فقرات الاستبانة المعدّة لهذا الغرض، والتي تقيس أبعاد الحوكمة المدرسية المتمثلة في (الشفافية، والمساءلة، والمشاركة، والعدالة) في ضوء الأنظمة والتعليمات المعمول بها. ويُقاس مستوى ممارسة الحوكمة المدرسية من خلال الدرجة الكلية والدرجات الفرعية التي يحصل عليها المدرسين في استبانة الحوكمة المدرسية.

- **المساءلة التعليمية:** هي العملية الإدارية التي تستخدمها الإدارة المدرسية كجزء من الإدارة التعليمية لتحديد مسؤولية القائمين بها، ومتابعتهم وتفعيلها في ضوء المعايير التي ترتكز عليها، والتي ترتقي بكل العاملين المستوى من جودة الأداء لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية" (أبو الخير، 2019، 163).

تُعرَّف **المساءلة التعليمية إجرائياً:** مستوى تطبيق الإدارة المدرسية لإجراءات المساءلة داخل المدرسة الثانوية غير المختلطة، كما يدركها أفراد عينة البحث، وذلك من خلال استجاباتهم على فقرات الاستبانة التي تقيس وضوح المعايير، وعدالة تطبيق

المساءلة، والمتابعة والتقويم، وربط المساءلة بالأداء الوظيفي. ويُقاس مستوى المساءلة التعليمية من خلال الدرجة الكلية والدرجات الفرعية التي يحققها أفراد العينة على استبانة المساءلة التعليمية.

الدراسات السابقة:

1. دراسة العجمي واخرون (2023) بعنوان: الحوكمة الإدارية لدى القيادات المدرسية مدخل لتحسين كفايات المعلمين بالمدرسة المتوسطة في دولة الكويت

هدفت الدراسة التعرف إلى الحوكمة الإدارية لدى القيادات المدرسية مدخل لتحسين كفايات المعلمين بالمدرسة المتوسطة في دولة الكويت، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة، وتمثلت أداة الدراسة الرئيسة لجمع البيانات في الاستبانة، تم اختيار عينة من أعضاء هيئة التدريس بدولة الكويت. وتوصلت الدراسة إلى أنه يوجد أثر إيجابي لدور الحوكمة الإدارية لدى القيادات المدرسية في تحسين كفايات المعلمين بالمدرسة المتوسطة في دولة الكويت، وأن هناك حرصا كبيرا من قبل القيادات والمعلمين بمدارس المتوسطة بمحافظة الجهراء بالكويت لتحقيق متطلبات تفعيل دور الحوكمة الإدارية لدى القيادات المدرسية لتحسين كفايات المعلمين بالمدرسة المتوسطة في دولة الكويت. واتفق أفراد العينة على أهمية الحوكمة في المؤسسات التعليمية–أيضا–أكدت العينة على أهمية تنمية كفايات المعلمين لما له من تأثير فعال في جودة التعليم. وأوصت الدراسة أنه يجب على القيادات العليا في مراكز اتخاذ القرارات في الوزارة بالكويت وضع خطة استراتيجية ورؤية مستقبلية لتفعيل دور الحوكمة الإدارية بصورة أكبر، والعمل على رفع مستوى كفايات المعلمين بالمدارس من خلال الدورات والبعثات.

2. دراسة لوكالة التعليم في تكساس (Texas Education Agency,2020) بعنوان:

"Accountability Manual for Texas Public School Districts and Campuses

" دليل المساءلة لعام 2020 لمناطق المدارس العامة في تكساس والحرم الجامعي"

هدفت الدراسة وضع الدليل لبيان كيفية استخدام نظام المحاسبية لتقييم الأداء الأكاديمي للمدارس العامة في تكساس، من خلال توضيح نظام المحاسبية، وكيفية استخدام المعلومات من مصادر مختلفة لحساب وتعيين تصنيفات المحاسبية ومنح تسميات التميز بالإضافة إلى جمع السيناريوهات المحتملة التي قد تواجه المسؤولين أثناء تطبيق نظام المحاسبية التعليمية في تكساس، وقد توصلت الدراسة إلى ضرورة أن يتضمن الدليل:

- أسس تطبيق المحاسبية التعليمية
- تحديد جمعية عمومية مهمتها متابعة كيفية تطبيق نظام المحاسبية التعليمية في المدارس والجامعات في تكساس تضم ممثلين عن تلك المدارس والجامعات.
- أن تتضمن الجمعية ممثلين عن المجتمع والمكاتب التشريعية لربط المحاسبية في النظام التعليمي بالنظام المجتمعي، حيث يكمل كلا منهم الآخر.
- تأهيل وتدريب هؤلاء الأعضاء على كيفية تطبيق نظام المحاسبية في المدارس والجامعات في تكساس بطريقة صحيحة تؤدي للوصول للنتائج المرجوة.

3. دراسة ابن شحبل (2020) بعنوان واقع تطبيق الحوكمة في إدارة التدريب والابتعاث بإدارة التعليم بمدينة الرياض في ضوء رؤية المملكة 2030.

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق الحوكمة في إدارة التدريب والابتعاث بإدارة التعليم بمدينة الرياض في ضوء رؤية المملكة 2030 من وجهة نظر مشرفي ومشرفات التدريب والكشف عن الصعوبات التي تواجه تطبيق الحوكمة، والتعرف على المقترحات التي قد تسهم في تطوير تطبيق الحوكمة. وقد تكون

أفراد العينة من جميع مشرفي ومشرفات التدريب بإدارة التدريب والابتعاث بإدارة التعليم بمدينة الرياض البالغ عددهم 70 مشرفاً ومشرفة تدريب، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي لتحقيق أهداف الدراسة التي كانت الاستبانة أداة لتحقيقها. وقد تناولت الدراسة أبعاد الحوكمة التالية الشفافية والعدالة والمساءلة، والمشاركة. وقد توصلت الدراسة إلى أن أفراد العينة موافقون بدرجة مرتفعة على واقع تطبيق الحوكمة في إدارة التدريب والابتعاث بإدارة التعليم بمدينة الرياض حسب الترتيب التنازلي التالي: الشفافية، ثم العدالة، ثم المساءلة، ثم المشاركة. كما بين النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حيال واقع تطبيق الحوكمة في إدارة التدريب والابتعاث بإدارة التعليم بمدينة الرياض تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

4. **دراسة عبد البديع (2018) بعنوان: دور الشفافية والمساءلة في مكافحة ظاهرة الفساد الإداري بالمؤسسات التعليمية: دراسة ميدانية بمحافظة سوهاج**

هدفت الدراسة التعرف إلى أشكال ودوافع وأسباب وآثار الفساد الإداري بمؤسسات التعليم قبل الجامعي في محافظة سوهاج، وتحديد متطلبات مكافحة الفساد الإداري بمؤسسات التعليم قبل الجامعي في محافظة سوهاج، والتعرف على واقع التزام مؤسسات التعليم قبل الجامعي في محافظة سوهاج وكيفية تفعيلها لتطبيق الشفافية الإدارية، والتعرف على واقع تفعيل المساءلة في مؤسسات التعليم قبل الجامعي في محافظة سوهاج، وتحديد المعوقات التي تحد من تطبيق الشفافية الإدارية والمساءلة في مؤسسات التعليم قبل الجامعي ومحاولة التغلب عليها ، ووضع تصور مقترح لتفعيل دور الشفافية الإدارية والمساءلة التعليمية لمكافحة ظاهرة الفساد الإداري في مؤسسات التعليم قبل الجامعي بمحافظة سوهاج ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي.

وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى تطبيق الشفافية الإدارية في مؤسسات التعليم قبل الجامعي منخفض، وأن مستوى تطبيق المساءلة الإدارية في مؤسسات التعليم قبل الجامعي منخفض، وأن مستوى شيوع أنماط الفساد الإداري في مؤسسات التعليم قبل الجامعي مرتفع، وأن مستوى معوقات تطبيق الشفافية الإدارية والمساءلة في مؤسسات التعليم قبل الجامعي كان عاليا بدرجة كبيرة، وتوجد علاقة عكسية بين تطبيق الشفافية الإدارية والمساءلة وانتشار الفساد الإداري بمؤسسات التعليم قبل الجامعي

5. **دراسة جوردن وستيفن (Jordan, Steven T,2007)بعنوان**

The perceived healthy practices of school board governance: Strategic planning and decision making to impact student achievement

الممارسات الصحية المتصورة لحوكمة المجلس المدرسي: التخطيط الاستراتيجي وصنع القرار للتأثير على إنجاز الطلاب.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن نتائج تحصيل الطلاب في المدارس التي تم فيها استقصاء أراء رؤساء مجالس المدارس الفردية بشأن مدي تركيز مجلسهم على إنجازات الطلاب، حيث أنهم يمارسون الحوكمة في مجالات صنع القرار والتخطيط الاستراتيجي تشير البيانات الى أن حوكمة مجلس إدارة المدرسة لا تؤثر على تحصيل الطلاب الذي يأخذه 68% من جميع الصغار في ولاية مينيسوتا. أوصت الدراسة بتطوير ورش العمل المناسبة لإعداد أعضاء مجلس المدرسة والمشرفين بشكل أفضل بحيث يتم التركيز على الطفل من خلال تشجيع مجلس الإدارة، وتطوير الثقة، والتفاهم، والتوقعات، والرؤية المشتركة، والاتصالات، وصنع القرار الفعال والاتصالات المجتمعية الإيجابية، بحيث تصبح مجالس المدارس رائدة في التأثير على تحصيل الطلاب.

التعقيب على الدراسات السابقة

تناولت الدراسات السابقة الحوكمة في المؤسسات التعليمية من جوانب متعددة، حيث ركزت بعض الدراسات على دور الحوكمة الإدارية في تحسين الأداء والكفايات التعليمية، وأكدت وجود أثر إيجابي لتطبيقها لدى القيادات المدرسية في رفع كفايات المدرسين وتحسين جودة التعليم (العجمي وآخرون، 2023). كما اهتمت دراسات أخرى بأبعاد محددة للحوكمة مثل الشفافية والمساءلة والمشاركة، مبينة تفاوت مستويات تطبيقها، وعلاقتها بمكافحة الفساد الإداري داخل المؤسسات التعليمية (ابن شحبل، 2020؛ عبد البديع، 2018)

وفي سياق متصل، تناولت بعض الأدبيات المحاسبية التعليمية بوصفها أحد مداخل الحوكمة، من خلال وضع أطر تنظيمية لتقييم الأداء المدرسي وربط النظام التعليمي بالمجتمع، كما ورد في دليل وكالة التعليم في تكساس (2020). بينما ركزت دراسة جوردن وستيفن (2007) على حوكمة مجالس المدارس والتخطيط الاستراتيجي وصنع القرار، مع الإشارة إلى محدودية الأثر المباشر للحوكمة على تحصيل الطلاب.

وعلى الرغم من أهمية هذه الدراسات، إلا أنها اختلفت في البيئات التعليمية ومراحل الدراسة وفئات العينات، حيث ركزت غالباً على القيادات التعليمية أو الإدارات العليا، دون التعمق في واقع الحوكمة المدرسية داخل المدارس الثانوية من وجهة نظر مديري المدارس والمدرسين معا.ومن حيث المنهج، اعتمدت معظم الدراسات على المنهج الوصفي، وهو ما يتفق مع منهج البحث الحالية، إلا أن هذا البحث تتميز بتركيزها على المرحلة الثانوية غير المختلطة، وسعيها إلى تقديم تصور أكثر شمولية لواقع الحوكمة المدرسية، بما يسهم في سد فجوة بحثية في هذا المجال.

موقع البحث الحالي من الدراسات السابقة: تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في كونها تجمع بين متغيرين أساسيين هما: الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية، وتسعى إلى تحليل العلاقة الارتباطية بينهما، وليس الاكتفاء بدراسة كل منهما بصورة منفصلة، وهو ما يمنحها بعداً تكاملياً في فهم طبيعة الممارسات الإدارية داخل المدرسة. كما تنفرد الدراسة الحالية بتركيزها على وجهة نظر المدرسين باعتبارهم الفئة الأكثر ارتباطاً بالممارسة اليومية للقرارات الإدارية وآليات المساءلة داخل المدرسة، مما يتيح فهماً أدق للواقع الفعلي بعيداً عن التصورات النظرية أو الإدارية العليا فقط.

أما الفجوة البحثية التي تسعى الدراسة الحالية إلى معالجتها فتتمثل في ندرة الدراسات المحلية السورية التي تناولت العلاقة المباشرة بين الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية في المرحلة الثانوية، إضافة إلى قلة الدراسات التي بحثت هذا الموضوع من منظور المدرسين في المدارس غير المختلطة. كما أن معظم الدراسات السابقة ركزت على قياس مستوى الحوكمة أو أحد أبعادها بشكل منفصل، دون تحليل طبيعة العلاقة الارتباطية بينها وبين المساءلة التعليمية داخل السياق المدرسي الفعلي، الأمر الذي يبرز الحاجة إلى دراسة هذه العلاقة بصورة أكثر عمقاً وشمولية.

الخلفية النظرية للبحث

مفهوم الحوكمة:

شاع مفهوم الحوكمة في أواخر التسعينات من القرن العشرين وقد ظهر هذا المصطلح في الكثير من الأعمال الإدارية والاقتصادية، وقد تباينت آراء العلماء والباحثين في تعريف الحوكمة وظهرت الكثير من التعريفات منها على النحو التالي:

عرفت لغة: حكم من صفات الله الحكم والحكيم وهما بمعنى الحاكم، أو هو الذي يحكم الأشياء ويتقنها. حكم الشيء وأحكمه، كلاهما: منعه من الفساد. يقال: أحكمت فلاناً أي منعته، وبه سمي الحاكم لأنه يمنع الظلم (ابن منظور، 2007، 951–953).

وتعرف الحوكمة المدرسية بأنها الأسلوب الإداري الذي تُدار من خلاله المدرسة وفق مبادئ المشاركة والشفافية والمساءلة، بما يضمن تحقيق الجودة والفاعلية في العمل التربوي، وتنظيم العلاقة بين الإدارة المدرسية والمعلمين وأطراف العملية التعليمية(مصطفى ،2023، 420).

أهمية حوكمة مؤسسات التعليم

تتمثل أهمية الحوكمة كما يراها ميلوني (Melouney, 2017, 136) في أنها جوهر نجاح المؤسسات التعليمية وأنها عنصر أساسي في تحقيق أهدافها ودفعها نحو التحسن المستمر ، إضافة إلى المحافظة على الوضع الأخلاقي والقانوني داخل المؤسسة فضلاً عن أن أهمية الحوكمة تتمثل في شمولها مجموعة من الأبعاد سواء الاقتصادية أو القانونية أو الإدارية أو المحاسبية أو الاجتماعية أو الأخلاقية، وكذلك المساعدة في القضاء على التعارض وتحقيق الانسجام والتوازن بين مصالح الفئات المختلفة المهتمة بالوحدة الاقتصادية سواء من داخلها أو من خارجها، وذلك عن طريق الحد من سيطرة الإدارة وإعطاء سلطات أوسع للفئات الآخرى.

وذكر الفرا (2013، 26) أن أهمية حوكمة مؤسسات التعليم تتمثل فيما يلي:

- مساعدة ادارة مؤسسات التعليم في صياغة وبناء استراتيجية تؤدي الى كفاءة الاداء الاداري.
- الفصل بين المستويات الإدارية والتنظيمية والرقابية.
- توفير الارشادات اللازمة لمؤسسات التعليم بكيفية تحقيق الالتزام بأفضل المعايير والممارسات.
- تعزيز الإطار الرقابي والتنظيمي لمؤسسات التعليم.

المساءلة التعليمية:

إن مفهوم المساءلة التعليمية، وإن ظهر أنه مفهوم إداري لكونه يركز على الجهود الجماعية لكل المديرين والعاملين لإشباع حاجات المستهلك المتوقعة عن طريق التحسين الدائم للعمليات الإدارية والتشغيلية والمنتجات إلا أنه في العمل التعليمي يجب أن يتسم بالشمولية التي تؤكد على أن الأشخاص القائمين على أمر التعليم، يجب أن يكونوا مسؤولين عن النتائج والمخرجات التعليمية لكون المساءلة عملية يرجى من خلالها التحسين الدائم والشامل لجميع جوانب العملية التعليمية القيادة.

والمساءلة بمعانيها تخرج إلى كونها حالة للفرد يكون فيها صالحا للمؤاخذة على أعماله، ملزما بتبعاتها المختلفة أمام الآخرين، بمعنى أنها ترتبط بالمسؤولية لأن المسؤولية تعنى القابلية للمساءلة، فالمسؤولية عن فعل خطأ معناه استحقاق الإنسان للعقاب، فهي تعد سمة من سمات الخلق، وميل للوفاء بالوعود والالتزام بالواجبات (المهدي، 2008، 24).

وتعرف المساءلة التعليمية بأنها مجموعة الإجراءات والممارسات التي تهدف إلى متابعة وتقويم أداء العاملين في المدرسة، والتحقق من مدى التزامهم بالأنظمة والتعليمات وتحقيق الأهداف التربوية، بما يسهم في تحسين جودة العملية التعليمية وتطوير الأداء المدرسي (العتيبي، 2022، 186).

أهمية المساءلة التعليمية

تهدف المساءلة لتحسين العملية التعليمية وتطويرها لتواكب المعايير التي يفرضها السوق العالمي، مثل تأكيد القدرة على المنافسة والارتقاء بالأداء التعليمي وتجويد نتائجه (المهدي، 2008، 37)

وقد ذكر (حوامدة وجرادات، 2005، 192) أهمية المساءلة التعليمية في عدة نقاط منها:

1. توجيه طاقات المؤسسة التعليمية نحو الأهداف الاستراتيجية.
2. تنظيم الأفراد طبقاً لاستراتيجية المؤسسة.
3. تحديد نقاط الفشل في العمل أثناء تراجع الأداء.
4. معرفة العاملين بالنتائج المتوقعة وبشكل واضح.
5. توجيه تركيز الموظفين على نتائج أعمالهم.

6. تحسين الأساليب المستخدمة في تسيير أمور العمل.
7. إعطاء دافعية أكبر للتطور والتقدم في العملية التعليمية..
8. المساعدة على الإبداع والابتكار، حيث أن تفعيل المساءلة في حالة إظهار الإنجاز الحسن تنمى لدى العاملين الرغبة بمحاولة الإبداع والبحث عن الوسائل لتحقيق ذلك.

أهداف المساءلة التعليمية

تسعى المساءلة التعليمية لتفعيل قدرات المؤسسات والأفراد على حد سواء، كما أن تطبيق المساءلة يؤدى إلى زيادة إنتاجية المؤسسة التعليمية وكذلك زيادة إنتاجية الأفراد العاملين بها (أحمد، 2009، 63).

ويوضح (طرخان، 2006، 12) أن المساءلة لا يمكن أن تمثل مصدرا للقلق أو الخوف، إنما هي أسلوب المراجعة الأداء وتحسينه وتطوير مهارات العاملين والممارسات الإيجابية للمساءلة تنطوي على أهداف عدة ندرجها على النحو التالي:

- توجه المؤسسات التربوية لأهدافها الاستراتيجية.
- تعمل على تنسيق عمل المجموعات والفرق في المؤسسة التعليمية.
- تقدم للعاملين صورة واضحة عن النتائج المتوقعة والمرغوب فيها.
- تقوى علاقات التواصل وأشكال الدعم والشراكة.
- تعزز العلاقات بين الإدارة والعاملين من خلال معرفة كل طرف واجباته ومسؤولياته.

منهج البحث:

اعتمد على المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته أهداف البحث وأسئلته وفرضياته. ويعرف المنهج الوصفي التحليلي بأنه: "المنهج الذي يدرس الظاهرة مثلما هي على الأرض والتعبير عنها من خلال وصفها وصفاً دقيقاً وإيضاح خصائصها بوصفها وصفاً رقمياً من خلال جمع البيانات وتحويلها لأرقام وجداول تبين حجم هذه الظاهرة أو مقدارها أو درجة ارتباطها بالمتغيرات والظواهر الأخرى" (درويش، 2018، ص118).

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع مدرسي المدارس الثانوية العامة غير المختلطة في مدينة اللاذقية والبالغ عددهم (1194) مدرساً ومدرسة موزعين على (19) مدرسة غير مختلطة للعام الدراسي 2025–2026 م.

عينة البحث:

شملت عينة البحث (290) مدرساً ومدرسة من المدارس الثانوية غير المختلطة في مدينة اللاذقية، بنسبة (24.3%) من مجتمع البحث، وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية، ويبين الجدول الآتي توزع العينة وفق متغيرات البحث:

الجدول رقم (1): توزع العينة وفق متغيرات البحث

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	إجازة جامعية	192	%66.2
	دراسات عليا	98	%33.8
عدد سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	154	%53.1
	10 سنوات فأكثر	136	%46.9
	المجموع	290	%100

أداة البحث:

استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة للدراسة الحالية نظراً لتوافقها مع أهداف البحث وأسئلته ومنهجه.

الهدف من الاستبانة:

تمثل الهدف الرئيس من الاستبانة في تعرف مستوى الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين.

مصادر إعداد الاستبانة:

تم إعداد الاستبانة بناءً على الأدبيات النظرية ومراجعة الدراسات ذات الصلة بموضوع البحث كدراسة (مصطفى، 2023) ودراسة (الزطمة ولكحل، 2020) ودراسة (الذبياني، 2019) ودراسة (العتيبي، 2022) ودراسة (أبو حمدة، 2008).

الاستبانة بصورتها الأولية:

تألفت الاستبانة بصورتها الأولية من 30 بنداً موزعةً على محورين هما المحور الأول الحوكمة التعليمية شملت (15) بنداً، والمحور الثاني المساءلة التعليمية وشملت (15) بنداً.

صدق الاستبانة:

تم التحقق من صدق الاستبانة وفق الطرائق الآتية:

أ–صدق المحتوى: عرضت الباحثة الاستبانة على مجموعة من المحكمين من المحكمين المتخصصين وعددهم (4) محكمين وذلك للتأكد من صياغة الاستبانة ووضوحها ومدى تناسبها مع الموضوع والتأكد من انتماء البنود لكل محور، وقد أبدى السادة المحكمون آراءهم وتم تعديل صياغة عدد من البنود، وحذف خمسة بنود.

الجدول رقم (2): بنود الاستبانة قبل التحكيم وبعده

البنود قبل التحكيم	البنود بعد التحكيم
تُطبَّق الأنظمة والتعليمات داخل المدرسة بعدالة بين جميع العاملين.	يُطبَّق الأنظمة والتعليمات داخل المدرسة بعدالة بين جميع العاملين.
تتسم القرارات الإدارية داخل المدرسة بالوضوح قبل تنفيذها.	يتخذ قرارات إدارية داخل المدرسة تتسم بالوضوح والموضوعية.
تعتمد المدرسة معايير واضحة عند تكليف العاملين بالمهام المختلفة.	يعتمد مدير المدرسة على معايير واضحة عند تكليف العاملين بالمهام المختلفة.
يعتمد العمل بروح الفريق داخل المدرسة.	يشجع العمل بروح الفريق داخل المدرسة.
تسهم الإدارة المدرسية في تعزيز الثقة المتبادلة بين جميع العاملين.	تعزز الإدارة المدرسية الثقة المتبادلة بين جميع العاملين.
يشجع العمل معاً داخل المدرسة.	حذف
تعتمد المدرسة معايير واضحة لمساءلة العاملين عن أدائهم الوظيفي.	يعتمد مدير المدرسة معايير واضحة لمساءلة العاملين عن أدائهم الوظيفي.
ترتبط المساءلة التعليمية داخل المدرسة بتحسين الأداء أكثر من العقاب.	يربط مدير المدرسة المساءلة التعليمية داخل المدرسة بتحسين الأداء أكثر من العقاب.
تُستخدم نتائج المتابعة والتقويم في تطوير الأداء التعليمي داخل المدرسة.	يستخدم مدير المدرسة نتائج المتابعة والتقويم في تطوير الأداء التعليمي داخل المدرسة.
تُطبَّق المساءلة التعليمية داخل المدرسة وفق القوانين والأنظمة المعتمدة.	يطبَّق مدير المدرسة المساءلة التعليمية داخل المدرسة وفق القوانين والأنظمة المعتمدة.
تسهم المساءلة التعليمية في رفع مستوى الانضباط الوظيفي داخل المدرسة.	حذف
تُراعى الظروف المهنية للعاملين عند تطبيق المساءلة التعليمية.	يراعي مدير المدرسة الظروف المهنية للعاملين عند تطبيق المساءلة التعليمية.
تساعد المساءلة التعليمية في تحديد جوانب القوة والضعف في الأداء الوظيفي.	حذف
تسهم المساءلة التعليمية في تحقيق العدالة بين العاملين في المدرسة.	حذف
تسهم المساءلة التعليمية في تحسين جودة الأداء داخل المدرسة.	حذف

ومنه أصبح عدد بنود الاستبانة بعد التحكيم 25 بنداً موزعاً على محورين رئيسين الأول يضم 14 بنداً والثاني يضم 11 بنداً.

ب–الصدق البنيوي: تم التأكد من صدق البناء الخاص بالاستبانة، من خلال دراسة الاتساق الداخلي لها، من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات كل بند من بنود الاستبانة ودرجة المحور الذي تنتمي إليه في الاستبانة، وذلك بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية المكونة من (24) مدرساً ومدرسة من المدارس الثانوية غير المختلطة في مدينة اللاذقية وهم خارج عينة البحث الأساسية، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

الجدول رقم (3): معاملات ارتباط درجات كل بند من بنود الاستبانة مع درجة المحور الذي تنتمي إليه في الاستبانة

المحور 1: الحوكمة المدرسية		المحور 2: المساءلة التعليمية	
البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	**0.754	1	**0.724
2	**0.803	2	**0.555
3	**0.658	3	**0.729
4	**0.639	4	**0.753
5	**0.558	5	**0.817
6	**0.765	6	**0.709
7	**0.597	7	**0.700
8	**0.761	8	**0.667
9	**0.741	9	**0.628
10	**0.598	10	**0.654
11	*0.463	11	*0.452
12	**0.719		
13	**0.666		
14	**0.657		

يتبين من الجدول (3) أن معاملات ارتباط درجات البنود مع درجة المحور الذي تنتمي إليه في الاستبانة كانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01 أو 0.05). وقد تراوحت قيمة هذه المعاملات للمحور الأول بين (0.463–0.803) وللمحور الثاني بين (0.452–0.817) ومنه فإن الاستبانة تتصف بمؤشرات جيدة لصدقها البنيوي.

ثبات الاستبانة: تم التحقق من ثبات الاستبانة من خلال حساب:

- ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha): إذ حسب ثبات الاتساق الداخلي لكل محور في الاستبانة من خلال استخدام معامل ألفا كرونباخ، والجدول (4) يبين ذلك:
- ثبات التجزئة النصفية: من خلال تجزئة بنود كل محور إلى قسمين الأول يضم البنود الزوجية والثانية الفردية، وصحح معامل الثبات الناتج باستخدام معادلة سبيرامن براون والجدول (4) يبين ذلك:

الجدول رقم (4): قيم ثبات الاستبانة

المحور	عدد البنود	قيمة معامل ألفا كرونباخ	ثبات التجزئة النصفية
المحور 1: الحوكمة المدرسية	14	0.902	0.927
المحور 2: المساءلة التعليمية	11	0.889	0.913

يتبين من الجدول (4) أن قيم معاملات الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ بلغت للمحور الأول (0.902) وللمحور الثاني (0.889) وهي قيم مرتفعة وبلغت قيم ثبات التجزئة النصفية للمحور الأول (0.927) وللمحور الثاني (0.913) وهي قيم مرتفعة. وبالتالي فإن الاستبانة تتصف بدرجة ثبات مرتفعة.

الاستبانة بصورتها النهائية:

تألفت الاستبانة بصورتها النهائية من 25 بنداً موزعةً على محورين هما المحور الأول الحوكمة التعليمية شملت (14) بنداً، والمحور الثاني المساءلة التعليمية وشملت (11) بنداً.

ويتم تصحيح الاستبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) وتأخذ البدائل الدرجات الآتية بالترتيب (5، 4، 3، 2، 1).

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

استخدم برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل البيانات:

- التكرارات والنسب المئوية لوصف العينة حسب متغيرات البحث.
- معامل ارتباط بيرسون للتحقق من الصدق البنيوي للاستبانة.
- معامل ألفا كرونباخ Cronbach Alpha لحساب ثبات الاتساق الداخلي للاستبانة.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن أسئلة البحث.
- اختبار ت عينات مستقلة لدراسة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغيرات (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة).

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها:

السؤال الأول: ما درجة ممارسة الحوكمة المدرسية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة والترتيب لإجابات أفراد العينة على المحور الأول (الحوكمة المدرسية) من الاستبانة، ولتحديد درجة الموافقة تم تحديد طول خلايا مقياس ليكرت الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) تم حساب المدى (5−1=4) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (4÷5=0.80) وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية وهكذا أصبح طول الخلايا كما يأتي:

الجدول رقم (5): طول خلايا مقياس ليكرت ودرجة الموافقة المقابلة لها

درجة الموافقة	القيم
منخفضة جداً	1−1.80
منخفضة	1.81−2.60
متوسطة	2.61−3.40
مرتفعة	3.41−4.20
مرتفعة جداً	4.21−5

الجدول رقم (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة على المحور الأول (الحوكمة المدرسية) من الاستبانة

	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
1	يُطبَّق الأنظمة والتعليمات داخل المدرسة بعدالة بين جميع العاملين.	3.79	.849	مرتفعة	3
2	يتخذ قرارات إدارية داخل المدرسة تتسم بالوضوح والموضوعية.	3.99	.678	مرتفعة	2
3	يُتيح للعاملين في المدرسة المشاركة في مناقشة القضايا المتعلقة بالعمل المدرسي.	3.30	.969	متوسطة	11
4	يُوفِّر فرص متكافئة للعاملين للمشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية.	3.26	.966	متوسطة	12
5	يُعلن أسس توزيع الأعباء والمسؤوليات داخل المدرسة بوضوح.	3.58	.842	مرتفعة	6
6	يعتمد مدير المدرسة على معايير واضحة عند تكليف العاملين بالمهام المختلفة.	3.50	.877	مرتفعة	7
7	يشجع العمل بروح الفريق داخل المدرسة.	3.49	1.002	مرتفعة	8
8	يتعامل مع شكاوى ومقترحات العاملين داخل المدرسة بشفافية.	3.72	1.097	مرتفعة	4
9	يُتابَع القرارات الإدارية داخل المدرسة بموضوعية.	3.05	.839	متوسطة	14
10	تعزز الإدارة المدرسية الثقة المتبادلة بين جميع العاملين.	3.31	.880	متوسطة	10
11	يطبِّق القوانين والأنظمة داخل المدرسة دون محاباة أو تمييز.	3.70	.939	مرتفعة	5
12	يُوضَّح الحقوق والواجبات الوظيفية للعاملين في المدرسة.	3.32	.962	متوسطة	9
13	يُراعي مبدأ تكافؤ الفرص عند تقييم أداء العاملين في المدرسة.	3.07	.851	متوسطة	13
14	يطبِّق إجراءات المحاسبة داخل المدرسة وفق الأنظمة المعتمدة.	4.06	.573	مرتفعة	1
	المحور 1: الحوكمة المدرسية	**3.51**	**.254**	**مرتفعة**	

يتبين من الجدول (6) أن درجة الموافقة على المحور الأول (الحوكمة المدرسية) كانت مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.51) مما يدل على أن درجة ممارسة الحوكمة المدرسية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين كان مرتفعاً. وجاء البند 14 (يطبِّق إجراءات المحاسبة داخل المدرسة وفق الأنظمة المعتمدة) في المرتبة الأولى وبدرجة موافقة مرتفعة وبمتوسط حسابي (4.06)، بينما جاء البند 9 (يُتابَع القرارات الإدارية داخل المدرسة بموضوعية) في المرتبة الأخيرة وبدرجة موافقة متوسطة وبمتوسط حسابي (3.05).

ومنه تعزى الدرجة المرتفعة للموافقة على محور الحوكمة المدرسية إلى وعي مديري المدارس بأهمية الالتزام بالأنظمة والتعليمات المنظمة للعمل المدرسي. كما يعكس هذا الارتفاع انتشار ثقافة تنظيمية داعمة للمساءلة والانضباط داخل المدارس. ويسهم وضوح الصلاحيات والمسؤوليات في تعزيز ممارسات الحوكمة وجعلها أكثر حضوراً في الواقع المدرسي. ويظهر اهتمام المديرين بتطبيق اللوائح المعتمدة حرصهم على تحقيق العدالة والشفافية في إدارة المدرسة. وتوافر الأطر النظامية الواضحة يساعد المدرسين على إدراك وجود حوكمة فاعلة ومطبقة بصورة عامة. وجاء تصدر بند تطبيق إجراءات المحاسبة نتيجة للمتابعة المستمرة من الجهات الإشرافية والرقابية. كما أن المحاسبة تعد من الجوانب الإجرائية الواضحة التي يسهل ملاحظتها وتقييمها داخل المدرسة. ويسهم الالتزام بالمحاسبة في ضبط الأداء وتقويم السلوك الإداري والتربوي بشكل مباشر. ويشعر المدرسون بأثر المحاسبة عند تطبيق الأنظمة بعدالة على جميع العاملين دون استثناء. أما انخفاض متوسط متابعة القرارات الإدارية بموضوعية فيرتبط بتفاوت أساليب التنفيذ بين المدارس. وقد تعود الدرجة المتوسطة إلى تأثير الاجتهادات الشخصية في تفسير بعض القرارات. كما أن ضغوط العمل وكثرة المهام الإدارية قد تحد من المتابعة الدقيقة والمنتظمة

للقرارات، ويؤثر ضعف التواصل أحياناً في وضوح آليات متابعة تنفيذ القرارات داخل المدرسة. وقد يرى بعض المدرسين أن المتابعة تتم شكلياً أكثر من كونها قائمة على معايير موضوعية واضحة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ابن شحبل (2020) التي توصلت إلى أن واقع تطبيق الحوكمة كان مرتفعاً.

السؤال الثاني: ما درجة المساءلة التعليمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة والترتيب لإجابات أفراد العينة على المحور الثاني (المساءلة التعليمية) من الاستبانة، كما يأتي:

الجدول رقم (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة على المحور الثاني (المساءلة التعليمية) من الاستبانة

	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
1	يستخدم مدير المدرسة نتائج المتابعة والتقويم في تطوير الأداء التعليمي داخل المدرسة.	2.99	.806	متوسطة	11
2	يطبِّق المساءلة التعليمية داخل المدرسة بصورة عادلة على جميع العاملين.	3.36	.824	متوسطة	5
3	يربط مدير المدرسة المساءلة التعليمية داخل المدرسة بتحسين الأداء أكثر من العقاب.	3.43	.863	مرتفعة	4
4	يوضِّح إجراءات المساءلة التعليمية للعاملين قبل تطبيقها.	3.01	.981	متوسطة	10
5	يعتمد مدير المدرسة معايير واضحة لمساءلة العاملين عن أدائهم الوظيفي.	3.29	.951	متوسطة	7
6	يتابَع درجة التزام العاملين بواجباتهم المهنية بشكل منتظم.	3.23	1.018	متوسطة	8
7	يستخدم أدوات واضحة ومعلنة في تقويم الأداء الوظيفي.	3.49	.964	مرتفعة	2
8	يراعي مدير المدرسة الظروف المهنية للعاملين عند تطبيق المساءلة التعليمية.	3.48	1.107	مرتفعة	3
9	يرتبط نتائج المساءلة التعليمية بخطط التطوير المهني للعاملين.	3.14	.952	متوسطة	9
10	يُراعي مبدأ التدرج عند تطبيق المساءلة التعليمية في حال وجود تقصير.	3.29	.941	متوسطة	6
11	يطبِّق مدير المدرسة المساءلة التعليمية داخل المدرسة وفق القوانين والأنظمة المعتمدة.	3.50	.916	مرتفعة	1
	المحور 2: المساءلة التعليمية	**3.29**	**.408**	**متوسطة**	

يتبين من الجدول (7) أن درجة الموافقة على المحور الثاني (المساءلة التعليمية) كانت متوسطة وبمتوسط حسابي (3.29) مما يدل على أن درجة المساءلة التعليمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين كان متوسطاً. وجاء البند 14 (يطبِّق مدير المدرسة المساءلة التعليمية داخل المدرسة وفق القوانين والأنظمة المعتمدة) في المرتبة الأولى وبدرجة موافقة مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.50)، بينما جاء البند 1 (يستخدم مدير المدرسة نتائج المتابعة والتقويم في تطوير الأداء التعليمي داخل المدرسة) في المرتبة الأخيرة وبدرجة موافقة متوسطة وبمتوسط حسابي (2.99).

ومنه تعكس الدرجة المتوسطة للموافقة على محور المساءلة التعليمية واقعاً يشير إلى أن ممارسات المساءلة لدى مديري المدارس موجودة ولكنها لم تصل إلى المستوى المأمول من وجهة نظر المدرسين. ويُفهم من ذلك أن تطبيق المساءلة يتم

بصورة جزئية أو غير منتظمة في بعض جوانب العمل التعليمي. ويُعزى تقدم بند تطبيق المساءلة وفق القوانين والأنظمة إلى وضوح الأطر النظامية التي تحكم العمل المدرسي وحرص المديرين على الالتزام بها تجنباً للمساءلة الرسمية. كما أن هذا النوع من الممارسات يُعد إجراءً تنظيمياً مباشراً يسهل تنفيذه وملاحظته من قبل المدرسين. في حين جاء بند استخدام نتائج المتابعة والتقويم في تطوير الأداء التعليمي في المرتبة الأخيرة نتيجة ضعف توظيف البيانات والمخرجات التقويمية في اتخاذ قرارات تطويرية فاعلة. وقد يعود ذلك إلى محدودية الصلاحيات أو نقص الخبرة في تحليل نتائج التقويم وربطها بخطط تحسين الأداء. كما أن كثرة الأعباء الإدارية قد تقلل من تركيز المديرين على الجوانب التطويرية للمساءلة التعليمية. ويؤدي ذلك إلى اقتصار المساءلة على الجانب الإجرائي دون استثمارها بشكل كافٍ في تحسين العملية التعليمية داخل المدرسة.

وتختلف هذه النتيجة عن نتيجة دراسة عبد البديع (2018) التي توصلت إلى أن مستوى المساءلة كان منخفضاً.

فرضيات البحث:

الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين

للتحقق من صحة هذه الفرضية استخدم معامل ارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين، وكانت النتائج وفق الجدول الآتي:

الجدول رقم (8): معامل ارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين

	العدد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية	290	**0.818	0.000

يتبين من الجدول (8) أن قيمة معامل الارتباط بلغت (0.818) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.000) ومنه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة أي: توجد علاقة طردية قوية ذات دلالة إحصائية بين الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين. مما يعني أنه كلما ارتفع مستوى تطبيق الحوكمة المدرسية تحسن مستوى ممارسة المساءلة التعليمية داخل المدرسة. ويعكس هذا الارتباط أن الحوكمة بما تتضمنه من شفافية، وانضباط، ووضوح في الصلاحيات والمسؤوليات تمثل بيئة تنظيمية داعمة لتفعيل المساءلة التعليمية بشكل فاعل. كما تسهم الحوكمة المدرسية في تعزيز الالتزام بالأنظمة وتوحيد الإجراءات، الأمر الذي يساعد المديرين على تطبيق المساءلة التعليمية بعدالة وموضوعية. وتعمل ممارسات الحوكمة على ترسيخ ثقافة المتابعة والتقويم المستمر، مما يجعل المساءلة جزءاً من العمل اليومي داخل المدرسة. كذلك فإن وضوح اللوائح وآليات اتخاذ القرار يقلل من الاجتهادات الفردية ويعزز الثقة بين الإدارة والمدرسين، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على تقبلهم للمساءلة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات درجات المدرسين على استبانة الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمت الباحثة اختبار ت عينات مستقلة (Independent Samples Test) لدراسة دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على محوري الاستبانة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وكانت النتائج وفق الآتي:

الجدول رقم (9) نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على محوري الاستبانة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المحور	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
الحوكمة المدرسية	إجازة جامعية	192	3.50	0.249	0.949	288	0.343
	دراسات عليا	98	3.53	0.263			
المساءلة التعليمية	إجازة جامعية	192	3.27	0.399	1.407	288	0.160
	دراسات عليا	98	3.34	0.423			

يتبين من الجدول (9) أن قيمة ت لم تكن دالة إحصائياً إذ كانت القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 ومنه نقبل الفرضية الصفرية أي: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات درجات المدرسين على استبانة الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.** ويُفهم من ذلك أن ممارسات الحوكمة المدرسية تُطبق بصورة موحدة داخل المدارس ولا تتأثر بالخلفية الأكاديمية للمدرسين. كما يعكس ذلك وضوح الأنظمة والتعليمات المنظمة للعمل المدرسي، بحيث تكون مفهومة وملاحظة من قبل جميع المدرسين على اختلاف مستوياتهم العلمية. وقد يعود هذا التجانس إلى طبيعة الحوكمة المدرسية التي تعتمد على إجراءات تنظيمية وإدارية ظاهرة يسهل إدراكها من قبل جميع العاملين. كذلك قد يشير إلى أن الخبرة العملية داخل المدرسة تلعب دوراً أكبر من المؤهل العلمي في تكوين آراء المدرسين حول مستوى الحوكمة.

كما أن آليات المساءلة التعليمية المطبقة داخل المدارس واضحة ومشتركة بين جميع المدرسين، ولا تتطلب مستوى علمياً معيناً لإدراكها أو الحكم عليها. كما قد يعود هذا التجانس إلى اعتماد المساءلة التعليمية على إجراءات تنظيمية موحدة تطبق على الجميع وفق الأنظمة والتعليمات المعتمدة. ويُفهم أيضاً أن الخبرة الميدانية والتفاعل اليومي مع الإدارة المدرسية لهما تأثير أكبر من المؤهل العلمي في تشكيل آراء المدرسين حول مستوى المساءلة التعليمية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ابن شحبل (2020) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في تطبيق الحوكمة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات درجات المدرسين على استبانة الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمت الباحثة اختبار ت عينات مستقلة (Independent Samples Test) لدراسة دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على محوري الاستبانة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، وكانت النتائج وفق الآتي:

الجدول رقم (10): نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على محوري الاستبانة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

المحور	عدد سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
الحوكمة المدرسية	أقل من 10 سنوات	154	3.44	0.253	5.409	288	0.000
	10 سنوات فأكثر	136	3.59	0.229			
المساءلة التعليمية	أقل من 10 سنوات	154	3.17	0.418	5.567	288	0.000
	10 سنوات فأكثر	136	3.43	0.350			

يتبين من الجدول (10) أن قيمة ت كانت دالة إحصائياً إذ كانت القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 ومنه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة أي: **توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات درجات المدرسين على استبانة الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة وكانت الفروق لصالح ذوي سنوات الخبرة الأكثر أي لصالح 10 سنوات فأكثر.** ومنه فالمدرسون الأكثر خبرة يمتلكون فهماً أعمق لممارسات الحوكمة المدرسية وقدرة أكبر على ملاحظتها وتقييمها مقارنة بزملائهم الأقل خبرة. كما أن تراكم الخبرات العملية والتعامل المستمر مع الإدارات المدرسية عبر سنوات طويلة يسهم في تكوين صورة أوضح حول مدى الالتزام بالأنظمة والإجراءات. ويُحتمل أن يكون المدرسون ذوو الخبرة الطويلة أكثر إدراكاً لأهمية الحوكمة ودورها في تنظيم العمل المدرسي وتحسين الأداء. كذلك فإن مشاركتهم السابقة في لجان مدرسية وأعمال إدارية قد تعزز وعيهم بمفاهيم الشفافية والمساءلة والانضباط المؤسسي.

ويُعزى ذلك أيضاً إلى أن المدرسين الأكثر خبرة يمتلكون فهماً أعمق لآليات المساءلة التعليمية وقدرة أكبر على تمييز ممارساتها داخل المدرسة. كما أن تراكم الخبرات المهنية والتعامل المستمر مع عمليات المتابعة والتقويم يسهم في تكوين تصورات أكثر نضجاً حول مدى فاعلية المساءلة التعليمية. ويُحتمل أن يكون ذوو الخبرة الطويلة أكثر إدراكاً لأهمية توظيف نتائج التقويم في تحسين الأداء التعليمي، مما ينعكس على تقييمهم الإيجابي لمستوى المساءلة. كذلك فإن مشاركتهم السابقة في برامج إشرافية أو لجان تربوية تعزز وعيهم بأبعاد المساءلة وأساليب تطبيقها.

وتختلف هذه النتيجة عن نتيجة دراسة ابن شحبل (2020) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في تطبيق الحوكمة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

خلاصة نتائج البحث:

- كان مستوى ممارسة الحوكمة المدرسية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين مرتفعاً.
- جاء مستوى المساءلة التعليمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين كان متوسطاً.
- توجد علاقة طردية قوية ذات دلالة إحصائية بين الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المدرسين.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات درجات المدرسين على استبانة الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات درجات المدرسين على استبانة الحوكمة المدرسية والمساءلة التعليمية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة وكانت الفروق لصالح ذوي سنوات الخبرة الأكثر أي لصالح 10 سنوات فأكثر.

مقترحات البحث

- تعزيز ممارسات الحوكمة المدرسية داخل المدارس من خلال وضع آليات واضحة لمتابعة القرارات الإدارية وضمان تطبيقها بموضوعية وعدالة.
- تفعيل المساءلة التعليمية بوصفها أداة تطويرية، والتركيز على توظيف نتائج المتابعة والتقويم في تحسين الأداء التعليمي وليس الاكتفاء بالجوانب الإجرائية.
- الاستفادة من خبرات المدرسين ذوي السنوات الطويلة في دعم تطبيق الحوكمة والمساءلة من خلال إشراكهم في اللجان المدرسية وفرق اتخاذ القرار.
- تعزيز ثقافة الشفافية والمساءلة داخل المدرسة بما يسهم في رفع مستوى الثقة بين الإدارة والمدرسين وتحسين المناخ المدرسي.
- تطوير أدوات متابعة وتقويم واضحة ومعلنة تساعد المديرين على استخدام نتائجها في اتخاذ قرارات تربوية قائمة على البيانات.

الأبحاث المقترحة:

- الحوكمة المدرسية ودورها في تحسين جودة الأداء التعليمي في المدارس العامة.
- أثر المساءلة التعليمية في تطوير الأداء المهني للمدرسين من وجهة نظر القيادات المدرسية.
- العلاقة بين الحوكمة المدرسية والثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية.
- متطلبات تطبيق الحوكمة المدرسية وأثرها في تحسين بيئة التعلم المدرسية.

المراجع العربية:

1.ابن منظور، الأنصاري .(2007). ***معجم لسان العرب***، القاهرة: دار المعارف.

2.أبو الخير، هاني فوزي محمد .(2019). المحاسبية التعليمية وتجويد العمل الإداري في مؤسسات التعليم قبل الجامعي، ***مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية***، *ع 12، ج1*

3.أبو حمدة، سعد أحمد. (2008).***درجة تطبيق المساءلة الإدارية وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية الخاصة بمحافظة العاصمة عمان*** .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، الأردن.

4.أبو ليفة، سناء مصطفى محمد. (2018). العلاقة بين استراتيجيات الإدارة المرئية وقدرات التجديد التنظيمي: دراسة ميدانية .***مجلة البحوث التجارية المعاصرة، 32(2)***، 128.180–

5.أحمد، ماهر أحمد حسن .(2009). المحاسبية التعليمية كمدخل لرفع الإنتاجية العلمية الأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية. ***مجلة كلية التربية جامعة أسيوط ، 5(1)***، ص 63.

6.حلاق، محمد. (2010).***المتطلبات اللازمة لتحقيق اللامركزية في مدارس التعليم الأساسي والثانوي العام في الجمهورية العربية السورية:*** *دراسة ميدانية في محافظة ريف دمشق* .رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.

7.حوامدة باسم على ؛جرادات، محمد حسن (2005) . درجة تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس الحكومية في محافظة جرش. ***مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، 2(58)***، ص 208–185.

8.الخليل، أحمد، والقضاة، محمد. (2021). واقع الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية في الجمهورية العربية السورية ومعوقاتها .***مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 20(1)***، 55–82

9.درويش، محمود أحمد. (2018). ***مناهج البحث في العلوم الإنسانية***. مصر، القاهرة: مؤسسة الأمة العربية للنشر والتوزيع.

10.الذبياني، منى سليمان حمد. (2019). الحوكمة الرشيدة مدخل لإصلاح التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية . ***مجلة التربية***، كلية التربية، جامعة الأزهر، *184(3)*، 1256–1292.

11.الزطمة، محمد بديع عبدالمجيد، و لكحل، لخضر. (2020). مدى تطبيق الإدارة المدرسية لمبادئ الحوكمة في مدارس الأونروا بمحافظات غزة وسبل تفعيلها .***مجلة العلوم النفسية والتربوية، مج6، ع1*** ، 14 –34 .

12.طرخان، محمد (2006). ***المساءلة مفهومها، وأنواعها، وتطبيقاتها في الإدارة المدرسية الحديثة***، الأونروا، دائرة التربية والتعليم، عمان معهد التربية، الأردن.

13.طيب، عزيزة بنت عبد الله بن عبد الرحمن. (2018). دراسة تحليلية لمفهوم الحوكمة الرشيدة ومتطلبات تطبيقها في الجامعات السعودية .***مجلة العلوم التربوية***، جامعة القاهرة، 26(2)، 184–227.

14.العتيبي، نوف بنت سعد. (2022). درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية للمساءلة التعليمية وعلاقتها بتحسين الأداء المدرسي بمدينة الرياض .***مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، 22(1)***، 181–214.

15.القرشي، عبد الله سرور .(2020) .حوكمة الإدارة التعليمية من وجهة نظر قادة المدارس في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030 .***مجلة علوم الإنسان والمجتمع، (9)5***، 221–272

16.القرني، محمد بن أحمد، وعطية، محمد عبد الله. (2018). المساءلة الإدارية بمدارس محافظة بلقرن وعلاقتها بمستوى الأداء الوظيفي .***المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، 6(3)***، 340.327

17.قرواني، خالد. (2016). مدى ممارسة الحوكمة في المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات . ***مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 14(4)***، 157.111.

18.مصطفى، إيمان رياض. (2023). مدى توظيف الإدارة المدرسية لمبادئ الحوكمة في المدارس الحكومية *في مديرية القدس من وجهة نظر المعلمين* .***مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 19(4)***، 411–431.

19.المهدي مجدي صلاح طه. (2008). ***المساءلة التعليمية رؤية الفكر وواقع التطبيق***. الإسكندرية دار الجامعة الجديدة.

1. Jordan, Steven T (2007): ***The perceived healthy practices of school board governance:*** Strategic planning and decision making to impact student achievement, Master Thesis, The University of North Dakota.
2. Melouney, C. (2017) ***.Why Good Governance is Important in the Public Sector,*** The Australian
3. Texas Education Agency. (2020). ***Governance & Accountability Performance Reporting Division*** .from the Texas Education Agency website at http.//tea.Texas.gov/2020accountabilitymanual.aspx.