

درجة ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية وعلاقتها بمشاركة المعلمين في صنع القرارات من وجهة نظرهم

إعداد

رمزي عبدالله رمزي الغبيشي الغامدي

ماجستير - جامعة الباحة

د/ أشرف عبده حسن الألفي

الأستاذ المساعد بقسم الإدارة والتخطيط التربوي
كلية التربية جامعة الباحة

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية وعلاقتها بمشاركة المعلمين في صنع القرارات من وجهة نظرهم، تكونت عينة الدراسة من (342) معلماً ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، كما تم استخدام الاستبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة وهي من إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى نتائج هي: أن درجة ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (4.03) وانحراف معياري (0.83)، كما اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة قادة المدارس للإدارة الذاتية تبع المتغيري المرحلة التعليمية وسنوات الخبرة لصالح المرحلة المتوسطة وذوي سنوات خبرة (أقل من 10 سنوات). وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة ممارسة قادة المدارس للإدارة الذاتية تبعاً لمتغير موقع المدرسة، كما أظهرت النتائج أيضاً أن درجة مشاركة المعلمين في صنع القرارات من وجهة نظرهم جاءت بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (4.00) وانحراف معياري (0.89)، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة مشاركة المعلمين في صنع القرارات تبعاً لمتغيري المرحلة التعليمية وموقع المدرسة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) ، بينما اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوي سنوات خبرة (أقل من 10 سنوات). كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين درجة ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية ودرجة مشاركة المعلمين في صنع القرارات. وتوصي الدراسة بعدد من التوصيات منها: منح قادة المدارس مزيد من الصلاحيات اللازمة لصناعة واتخاذ القرارات التربوية المناسبة إشراك قادة المدارس بصناعة القرار على مستوى إدارات التعليم وهذا ما يدعم نجاح القرار.

كلمات مفتاحية: الإدارة الذاتية ، المشاركة في صنع القرار، قادة المدارس، منطقة الباحة.

Abstract

The study aimed to identify the Degree of Practicing School – based management by School leaders in ALbaha and its Relation with the participation of teachers in decision making from their point of view, The study sample consisted of (342) teachers, researcher has used the Correlative descriptive approach, and a questionnaire to collect data from a sample study, The results showed that: the degree of school leaders in AL Baha Area practice for School-based management was high with mean of (4.03), And there were statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) due to the variables of the educational stage and years of experience in favor of the intermediate stage and with years of experience (less than 10 years), And there were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) due to School Location, also the results showed that the degree of participation teachers in decision making was high with mean of (4.00), And there were no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in participation teachers in decision making due to the variables of the educational stage and school location, There were statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.01$) in participation teachers in decision making due to the variable Years of experience for teachers with years of experience (less than 10

years), The results of the study also showed a statistically significant relationship at the significance level ($\alpha = \leq 0.05$) between the degree to which the leaders of Albaha schools are School-based management and the degree for teachers participate in decision-making, The study recommends: give school leaders more authority to make appropriate suitable educational decisions, Involvement of school leaders in decision-making at the level of education departments, which supports the success of the decision .

KeyWords: School-based management, participation in decision-making , ALbaha Area.

مقدمة

تعد الإدارة بمثابة المحرك الرئيس وأداة التغيير الأساسية والقلب النابض في حياة المؤسسات؛ فنجاح المؤسسة في أداء رسالتها وتحقيق أهدافها يتركز بشكل كبير على كفاءة إدارتها وفعاليتها، لذا تسعى المؤسسات التي تنشأ تحقيق أهدافها إلى بناء إدارة فعالة ومتميزة، تستطيع مواجهة المتغيرات لراهنه، وتلبي متطلبات واحتياجات المستقبل، وتفي بتوقعات وآمال المستفيدين منها خاصة والمجتمع عامة. كما أن الفكر الإداري والتربوي قد تطور بطريقة ملحوظة مما أدى إلى تطوير وتغيير في وظيفة الإدارة المدرسية و تعدد مهامها واتساع مجالها في الوقت الحاضر، هذا بالإضافة إلى تعدد الدور الذي يقوم به قائد المدرسة، حيث أصبح من الصعب إدارة المدرسة من قبل شخص واحد بليج بالتعاون مع جميع العاملين في المدرسة، حيث أن الإدارة المدرسية تتطلب جهداً تشاركياً من الجميع للوصول إلى الطريقة الناجحة التي تتم بها الإدارة (أبو خطاب، 2008، ١٧).

ويعد التوجه نحو الإدارة الذاتية من أهم التوجهات الحديثة في الإدارة باعتباره استراتيجية أساسية ألفت بظلالها وتأثيراتها على النظم التعليمية وإدارتها بشكل عام وعلى الإدارة المدرسية بشكل خاص، ولقد اتضح ذلك مع بداية الثمانينات من القرن العشرين في توجه العديد من دول العالم للأخذ بمبدأ اللامركزية في المؤسسات التعليمية من أجل الوصول إلى تمكين قادة المدارس من اتخاذ القرارات التي تخص المدارس (خليل، 2003، 78).

بالإضافة إلى أن الحاجة لمشاركة المعلمين في صنع القرار زادت، وذلك لزيادة حاجة المدرسة لتثبيت نفسها في المجتمع وللاهتمام بالجودة النوعية والكمية وولاء المعلمين للمدارس التي يعملون فيها لأن ما يواجهه المدرسة من مشكلات لا يمكن لقائد المدرسة أن يقوم بحلها بمفرده. لذلك تؤدي مشاركة المعلمين في عملية صنع القرار إلى تحسين نوعية النتائج والحلول، وتزيد من تحفيز المعلمين وتنمي روح الفريق بين جميع العاملين في المدرسة. وتوجد فوائد مباشرة وغير مباشرة لمشاركة المعلمين في عملية صنع القرار. ومن أهم الفوائد المباشرة أن نوعية القرارات تكون أفضل ويقتنع بها الجميع. ومن الفوائد غير المباشرة زيادة ولاء المعلمين للمدرسة والانتماء لها، وتقل لمن غيابه متأخره معن الدوام المدرسي وتقلل من الصراعات في ما بينهم (Somech, 2010, 175).

وتتفق العديد من الدراسات، كدراسة العجمي (2005) والدوسري (2006)، وجبران والشمري (2011)، وعواد؛ وأبوسمره؛ والطيطي (2011) على أن التطبيق الفعال للإدارة الذاتية، يضمن تحقيق الكثير من الأهداف مما يسهم بدوره في تحقيق العملية التعليمية لأهدافها، وعلى الرغم من الأهمية المتزايدة والتطبيق الناجح لهذا المدخل الإداري الحديث إلا أن الإدارة المدرسية في المملكة العربية السعودية مازالت تعاني من قيود مركزية اتخاذ القرار، وعدم المشاركة المجتمعية، ولا تتمتع المدارس إلا بقدر محدود من الصلاحيات، التي تقتصر على الأمور التسييرية الروتينية (الدوسري، 2006، 34)، وكذلك عدم صرف الميزانية التشغيلية للمدارس في الوقت المناسب، والمركزية في اتخاذ القرارات (الفقيه، 2012، ج). وتتيح الإدارة الذاتية حال تطبيقها مشاركة واسعة من جانب المعلمين في كل جوانب الإدارة المدرسية ومن ضمنها المشاركة في صنع القرار المدرسي الأمر الذي ينعكس إيجابياً على مستوى

تنفيذ هذه القرارات ، لذلك جاءت هذه الدراسة للتعرف على درجة ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية وعلاقتها بمشاركة المعلمين في صنع القرارات من وجهة نظرهم .

مشكلة الدراسة وأسئلتها

على الرغم من الجهود التي تبذلها وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية في مجال الارتقاء بمستوى الإدارة المدرسية في مدارس التعليم العام والمتمثلة في إصدار دليل تنظيمي ، ودليل إجرائي لمدارس التعليم العام، وكذلك صرف ميزانية تشغيلية للمدارس ، والتعميم بوضع خطة تشغيلية لكل مدرسة، إلا أن هناك العديد من المشكلات التي تواجه قادة المدارس وتحد من قدرتها على تحقيق أهدافها ، فهي تعاني من المركزية في اتخاذ القرار وعدم إعطائها الصلاحية في إدارة شؤونها المالية ، فهي تتلقى مصروفاتها من إدارات التعليم وفقاً لبنود صرف محددة سلفاً لجميع المدارس بغض النظر عن ظروف واحتياجات كل مدرسة ، كما لا يحق لقادة المدارس إجراء أي تعديلات على بنود الصرف (السيسي و العزوي ، 2014 ، 171).

كما تبلورت مشكلة الدراسة من خلال مآثرات إليه بعض الدراسات والبحوث السابقة في توصياتها مثل (دراسة المطيري، 2015؛ ودراسة السبعي، 2015 ؛ ودراسة الفقيه، 2012 ؛ ودراسة رزق ، 2011؛ ودراسة محمددين، 2010؛ ودراسة سرور، 2088) إلى ضرورة اتباع الأساليب الإدارية الحديثة في الإدارة المدرسية ومنها أسلوب الإدارة الذاتية .

ومن خلال عمل الباحث كمعلم بإحدى مدارس الباحة ، فقد لاحظ أن الاستمرار في النهج التقليدي للإدارة المعتمد على تنفيذ ما يرد من السلطة المركزية وعدم افساح المجال لاستخدام أساليب إدارية تمنح المدرسة والعاملين بها قدراً من الحرية وتسيير أمورها الإدارية والمالية سيؤدي ذلك إلى تكريس طرق إدارية لم تعد صالحة لمسايرة التطور في الإدارة التعليمية والمدرسية ، وكذلك عدم تحقيق المدرسة لأهدافها على الوجه الأكمل، ولاحظ كذلك عدم السماح من قبل قادة المدارس للعاملين بالمدرسة وخصوصاً المعلمين بالمشاركة في صنع القرارات المدرسية حتى وإن تعلقت بهم بصورة مباشرة .

ومما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي : ما درجة ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية وما مدى علاقتها بمشاركة المعلمين في صنع القرارات ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية :

السؤال الأول: ما درجة ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية تعزى لمتغيرات الدراسة (المرحلة التعليمية ، سنوات الخبرة – موقع المدرسة)؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى: الكشف عن درجة ممارسة قادة المدارس بمنطقة الباحة للإدارة الذاتية من وجهة نظر المعلمين. وايضاً التعرف على درجة مشاركة المعلمين في صناعة القرارات بمدارس منطقة الباحة. وتحديد العلاقة بين ممارسة قادة المدارس بمنطقة الباحة للإدارة الذاتية ودرجة مشاركة المعلمين في صنع القرارات من وجهة نظرهم.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية :

تستمد الدراسة أهميتها النظرية من أهمية الموضوع الذي تتناوله هو ممارسة الإدارة الذاتية والديسباير الفكر الإداري الحديث ومتغيرات العصر حيث أصبح التوجه نحو اللامركزية في التعليم اتجاهاً عالمياً يعول عليه الكثير من الأمل للنهوض بالعملية التعليمية. كما يؤمل أن تسهم نتائج الدراسة في إثراء المكتبة التربوية حول موضوع الإدارة الذاتية للمدرسة والمشاركة في صنع القرار والعلاقة بينهما.

الأهمية العملية:

يؤمل أن تفيد نتائج الدراسة الحالية قادة المدارس بمنطقة الباحة من خلال تعرفه مع لى واقع ممارستهم للإدارة الذاتية ودرجة إشراكهم للمعلمين في عملية صنع القرارات. كما يتوقع أن تفيد نتائج

الدراسة الحالية إدارة التدريب في إدارة التعليم بمنطقة الباحة لعقد دورات تدريبية لقادة المدارس في مايتعلق بالإدارة الذاتية والمشاركة فيصنع القرار.

مصطلحات الدراسة

الإدارة الذاتية School-based management :

يعرف الباحث ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية بأنها: جميع الجهود والأعمال التي يقوم بها قادة المدارس من اتخاذ القرارات اللازمة لتسيير العمل بداخلها من خلال الصلاحيات الممنوحة، الاتصال وتدفق المعلومات، المحاسبية التعليمية، التنمية المهنية للمعلمين، ويتم قياسها عن طريق استجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة المعدة لهذا الغرض.

المشاركة في صنع القرار participation in decision-making :

يعرف الباحث إجرائياً درجة مشاركة المعلمين في صنع القرارات بأنها : درجة سماح قادة المدارس بمنطقة الباحة للمعلمين بالمشاركة في صنع القرارات الخاصة بالمدرسة، ويتم قياسها عن طريق استجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة المعدة لهذا الغرض.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية : وتتمثل في درجة ممارسة قادة المدارس للإدارة الذاتية في أبعاد الصلاحيات الممنوحة، الاتصال وتدفق المعلومات، المحاسبية التعليمية، التنمية المهنية للمعلمين وعلاقتها بمشاركة المعلم ينفي صنعاً لقرارات المدرسية .

الحدود المكانية : تم تطبيق الدراسة على مدارس التعليم العام للبنين التابعة لإدارة التعليم بمنطقة الباحة في المحافظات الخمس الباحة ، المنطق ، القرى ، العقيق ، بلجرشي.

الحدود البشرية: تم تطبيق أداة الدراسة على معلمي المراحل التعليمية الثلاث (الابتدائية والمتوسطة والثانوية) بمنطقة الباحة التعليمية.

الحدود الزمانية : تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام 1438- 1439 هـ.

أولاً: الأدب النظري:

تم عرض الأدب النظري للدراسة في محورين ؛ الأول يتناول الإدارة الذاتية للمدرسة ، والمحور الثاني مشاركة المعلمين في صنع القرارات كما يلي:

المحور الأول الإدارة الذاتية للمدرسة

في هذا المحور تم عرض مفهوم الإدارة الذاتية ، نشأة الإدارة الذاتية للمدرسة ، أهمية الإدارة الذاتية ، وخصائص الإدارة الذاتية ، أهداف الإدارة الذاتية ، علاقة الإدارة الذاتية ببعض المداخل الإدارية الحديثة ، المبادئ والاسس التي تقوم عليها الإدارة الذاتية .

مفهوم الإدارة الذاتية:

لم يعد يقتصر دور المدرسة على كونها مصدراً للمعرفة للطلاب فحسب، بل تعدى ذلك إلى صقل شخصية المتعلم من كافة جوانبها، وتتطلع في هذه الفترة لتقوم بدور أهم وأشمل يحمل في جوانبه تحديات متلاحقة في ظل التسارع الكبير للتطورات العلمية والتكنولوجية ، ولا يمكن للمدرسة أن تلاحق هذا التسارع العلمي والتكنولوجي إلا إذا تمتعت بحرية الحركة في الإدارة وانفتاح على المجتمع المحلي الأمر الذي يبعدها عن الجمود والثبات.

وتعرف وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية الإدارية الذاتية للمدارس بأنها" إيك الأمر إدارة جميع الشؤون التعليمية والإدارية والفنية إل بالمدرسة ذاتها، مع تفويضها بالصلاحيات وإمدادها بالإمكانات التي تعينها على ذلك، مع وجود آلية واضحة للمتابعة والتقييم للمدرسة من الجهات الأعلى" (الخطة العشرية لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، 2004، 22).

ومما سبق يمكن تعريف الإدارة الذاتية بأنها "نظام إداري تكون فيه المدرسة وحدة اتخاذ القرارات التعليمية ومسؤولة عن بعض القرارات الخاصة بالميزانية والموظفين، وتوفر المدرسة فيه المناخ الملائم لتحقيق المشاركة والتطوير والتحديث للمعلمين والعاملين بها"

ومما سبق يمكن القول بأن تنفيذ الإدارة الذاتية بالمدارس يركز على القيام بمجموعة من الإصلاحات من أهمها ما يلي:

- قيام المدرسة بإدارة نفسها وفق خطة معينة دون الرجوع للسلطة المركزية.
- تفويض المدرسة بمجموعة من الصلاحيات التي تتعلق بتسيير العمل بداخلها.
- إمداد المدرسة بالإمكانات التي تساعد في تنفيذ ما أوكل إليها من مهام.
- خضوع المدرسة التي تقوم بتطبيق الإدارة الذاتية إلى نوع من المساءلة حول مخرجاتها التعليمية.

نشأة الإدارة الذاتية:

تعود الجذور التاريخية للإدارة الذاتية إلى الصناعة والعمل، ففي النصف الأخير من القرن العشرين يظهر نموذج صناعي أوضح فائدة تشجيع العمال على تغيير أدوارهم يكتسبوا شهرة ومصداقية واسعة الانتشار، وقد أدى هذا النجاح الاقتصادي والإنجاز عالي الجودة إلى دفع مصنعي السيارات اليابانيين إلى إعطاء الفرصة لعمال مصانعهم في إدارة مجموعاتهم، وقد اتبع الأسلوب نفسه أصحاب المصانع والأعمال التجارية في الولايات المتحدة الأمريكية لإعطاء الفرصة للعمال في المشاركة في اتخاذ القرارات الخاصة بعملهم (علي؛ ورجب، 2010، 143).

ومما سبق فإن الإدارة الذاتية مثلها مثل العديد من المداخل الإدارية المختلفة قد ظهرت فكرتها في المصانع والشركات وثبت نجاحها وصلاحياتها للتطبيق، ثم ظهرت فكرة الاستعانة بها في المجالات التربوية المختلفة ومنها على مستوى المدرسة متخذة عدة مسميات منها الإدارة المحلية للمدرسة، ثم إدارة الموقع للمدرسة، ثم الإدارة المتمركزة حول المدرسة، وتقوم الفكرة الأساسية للإدارة الذاتية على اللامركزية ومنح المدارس والعمال فيها المزيد من الصلاحيات من منطلق أنهم الأكثر دراية باحتياجات المدارس لتحقيق أهدافها.

أهمية الإدارة الذاتية للمدرسة:

يرى حافظ والبحيري (2009، 277) أن أهمية الإدارة الذاتية تظهر في تعزيز الحكم الذاتي لأعضاء المجتمع المدرسي، وتوفير المناخ الذي يساعد على الابتكار لتحقيق المشاركة والتطوير والتحديث والتنمية المهنية المستدامة من خلال اللامركزية التي يعتمد عليها هذا النظام، حيث تنتقل المدرسة من رقابة السلطة المركزية إلى المشاركة في اتخاذ القرار، وتأسيس مهامها طبقاً لظروفها واحتياجاتها، وبذلك يصبح كادر المدرسة من الإداريين والمعلمين أكثر استقلالية ومسؤولية أيضاً في اتخاذ القرارات المتعلقة بإدارة المدرسة وتوزيع الموارد المادية والبشرية لها.

وتكمن أهمية الإدارة الذاتية للمدرسة في المملكة العربية السعودية في مرور المجتمع السعودي بمجموعة كبيرة من المتغيرات في ظل رؤية المملكة العربية السعودية 2030 والتي تركز على إحداث مجموعة من التغيرات الكبرى في جميع الأطر والمناشط الخاصة بالحياة داخل المملكة العربية السعودية ونقلها نقلة نوعية كبيرة. وعلى الرغم من ذلك فإن الإدارة المدرسية لم تشهد تغيرات مماثلة فما زالت تعاني من عدم التوازن بين السلطات والمسؤوليات، والاستمرار في التبعية المركزية رغم ذلك الخطاب المعلن في التوجه نحو اللامركزية في إدارة العملية التعليمية داخل المدرسة (السبعي، 2015، 216).

ويرى مؤذن (2017، 91) بأنه يمكن تلخيص أهمية الإدارة الذاتية للمدرسة في أنها:

- تحسين المناخ المدرسي للملائم الذي يساعد على تفعيل الكفاءة الإدارية، وتجويد المخرجات التعليمية من خلال الشفافية في التعامل بين أعضاء الهيئة الإدارية والمعلمين والمجتمع المحلي، وإشراكهم في اتخاذ القرارات مما ينعكس على تحسين مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين، وسرعة إنجاز العمل المدرسي.
- إتاحة المزيد من المرونة والحرية للمدرسة، وبالتالي ضمان سرعة اتخاذ القرارات والإجراءات المناسبة لمواجهة المشكلات التعليمية.

- القضاء على البيروقراطية الإدارية، والعمل بمبدأ تفويض السلطة والمحاسبية.

- بث الرقابة الذاتية في نفوس العاملين بالمدرسة، وتشجيع أسلوب التقويم الذاتي داخل المدرسة. ومما سبق تتضح أهمية للإدارة الذاتية من خلال عدة أوجه من أهمها إتاحة الفرصة لتطبيق السياسات والبرامج التعليمية فيها بسهولة نتيجة لوجود المرونة الإدارية، وتقليل السلطات الفردية، وتفويض

السلطات، وتنمية روح التعاون بين الأفراد، وظهور فكرة المحاسبية التي يمكن أن تقلل من الهدر الذي يحدث داخل المؤسسات التربوية المختلفة ومنها المدارس ، كما أن الاعتماد على المدرسة كوحدة قائمة بذاتها يؤدي إلى التخلص من مجموعة السلبات التي كانت ترافق النموذج المركزي في الإدارة.

أهداف الإدارة الذاتية للمدرسة:

تهدف الإدارة الذاتية للمدرسة بشكل عام إلى تطوير التنظيم المدرسي في جميع مجالاته، وتعزيز مفهوم اللامركزية الإدارية، تطوير دور قائد المدرسة في ضوء متطلبات الإدارة التربوية المدرسية الحديثة ، تحقيق النمو المهني للقادة من خلال تدريبهم وتقويم أدائهم باستمرار ، تطوير دور المدرسة من صورتها النمطية لتصبح مؤسسة تتمتع بالمصداقية والثقة، وقادرة على تلبية احتياجات المجتمع المدرسي والمحلي ، تقليل العبء عن إدارة التعليم بما يتيح لها الاهتمام بتطوير الجوانب المختلفة للعملية التعليمية، توظيف التقنية الحديثة لمصلحة انسيابية العمل في المدرسة ، زيادة كفاءة استثمار الموارد وتوظيفها (عبدالرؤوف وعامر، 2009 ، 108).

بينما يرى (فسك ولاد ، 2001 ، 12) أن أهداف التطبيق الفعال للإدارة الذاتية للمدرسة تتمثل فيما يلي:

- تفعيل آليات المشاركة بين كافة العاملين بالمدرسة وأولياء الأمور وقيادات المجتمع المحلي المحيط ومؤسساته ضماناً لتطبيق اللامركزية في إدارة المدرسة.

- تفويض مجلس إدارة المدرسة في اتخاذ القرارات التي تؤدي إلى تحسين أدائها وجودتها.

- تشجيع الرقابة الذاتية لدى العاملين بالمدرسة ، وذلك من خلال الاتفاق معاً على مواصفات الأداء الفعال لكل منهم وربط الحوافز بمستويات أدائهم.

يتضح مما سبق أن الإدارة الذاتية تهدف إلى تحقيق جملة من الأهداف لعل أهمها في رأي الباحث هو تغيير ثقافة المدرسة بشكل إيجابي يضمن التفاعل البناء بين مدير المدرسة والمعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور، تشجيع الرقابة الذاتية لدى العاملين بالمدرسة، تحسين عملية صنع القرار المدرسي في ظل تفعيل المرونة المقننة في تطبيق التشريعات المنظمة لحسن سير العمل المدرسي.

علاقة الإدارة الذاتية ببعض المداخل الإدارية الحديثة:

يجمع مدخل الإدارة الذاتية بين خصائص ومميزات العديد من المداخل الإدارية ، وتظهر العلاقة بينه وبين بعض المداخل الإدارية الحديثة كما يلي:

المبادئ والأسس التي تقوم عليها الإدارة الذاتية للمدرسة:

ترى نورة السيف (2011 ، 27) أن من أهم المبادئ التي تقوم عليها الإدارة الذاتية هي وجود قائد مهياً ، قادر على التنبؤ والتأمل ، وتحديد رؤية واضحة للمدرسة ، ويمتلك القدرة على توظيف موارد المدرسة المادية والبشرية واستثمارها في تحقيق غايات وأهداف المجتمع المحيط بالمدرسة بطريقة تكسبها الرضا عن مخرجاتها .

أما فيما يتعلق بالأسس التي تقوم عليها الإدارة الذاتية فيمكن عرضها كما يلي:

(١) لامركزية السلطة:

تعتبر لامركزية السلطة من أهم الأسس والمبادئ التي تقوم عليها الإدارة الذاتية، فهي تمنح المدرسة مزيداً من الصلاحيات والحرية لمواجهة التحديات وحل مشكلات العمل بما يحقق النمو والتطور للعملية التعليمية بالمدرسة في ظل مناخ ديموقراطي يسود جميع منسوبي المدرسة (مؤذن ، 2017 ، 92).

كما أن تطبيق لامركزية السلطة في مجال التعليم يمثل آلية لدعم المرونة والاستجابة للتغيرات والتطورات المحيطة، والحساسية تجاه احتياجات الأطراف المعنية وأصحاب المصالح، ويمثل ذلك دافعاً لتوفير خدمات جديدة تفي باحتياجات البيئة المحيطة بالمدارس، كما أن الإدارة الذاتية للمدارس كأحد نواتج التوجه اللامركزي تدعم تجريب الأفكار الجديدة والملائمة لاحتياجات وظروف البيئة المحلية، حيث يساعد هذا التوجه على بناء القدرات الذاتية من خلال تشكيل مجتمعات التعليم المهني التي تمثل المعلمين

والقادة وأولياء الأمور، بالإضافة إلى المجالس المحلية في المدارس القادرة على تعبئة جهود كل الأطراف (الموسى، 2010، 148).

مما سبق فإن اللامركزية تعني في مفهومها الشامل نقل المسؤوليات من السلطة المركزية إلى المدرسة، واعتبارها مسؤولة كاملة عن تخطيط وتنفيذ هذه المسؤوليات وعن مخرجات التنفيذ في ظل رؤية عامة وأهداف متفق عليها تعد مرجعاً للمتابعة والمساءلة. وهذا المفهوم، يشمل أيضاً نقل السلطة إلى مشاركين من المجتمع المدني والأفراد المعنيين. كما يجب أن يواكب اللامركزية جهداً لتدعيماً لشفافية والمسؤولية والمحاسبية حتى لا يستغل البعض السلطات المخولة إليه.

٢) المحاسبية:

والمقصود بالمحاسبية المجال الذي يكون فيه القائد مسؤول أمام سلطة أعلى سواء كانت تشريعية أو تنظيمية عن أفعاله وممارساته، كما تتضمن أيضاً أن يقدم القائد البراهين على البرامج التي اتبعها قد اتسقت مع الأهداف الموضوعية وأسهمت بفاعلية في تحقيقها (عبد العليم والشريف، ٢٠١٠، ١٨٥). وقد تطورت المساءلة من مجرد نموذج تقليدي للرقابة على الأداء إلى نموذج يعد التفاوض فيه عقداً أساسياً ويهدف إلى توفير الظروف المساعدة للمدارس على تحسين أدائها، وبالتالي تعد المساءلة وسيلة لزيادة فهم الإدارة التعليمية وغيرها من المستويات التعليمية العليا لمهمتهم الأساسية والتي تكمن في مساعدة قادة المدارس في الارتقاء بأداء مدارسهم، حيث يتم التحول من التركيز على إصدار أحكام نهائية على الأداء إلى المساعدة التكوينية المستمرة التي يتم تقديمها لقادة المدارس (العنزي، 2013، 230). مما سبق فإن المحاسبية التعليمية إذا أُريد لها النجاح فيجب أن تتحول من كونها نوع من الرقابة والمتابعة والتدقيق والتمحيص فيما تم القيام به إلى كونها وسيلة لمساعدة المدارس على تحسين قيامها بوظائفها على النحو المطلوب. كما يمكن أن تتم محاسبة المدرسة ككل على أساس ما توفره من برامج تعليمية في مقابل ما تحصل عليه من دعم.

٣) التنمية المهنية لكافة العاملين بالمدرسة:

تعد التنمية المهنية إحدى سمات الإدارة الذاتية للمدرسة التي تسعى لتحقيق أهداف يُراد منها التحسين والتطوير والتقدم للعملية التعليمية، ولذا كان لا بد من تجويد العمل فيها تحقيقاً لتلك الأهداف، وتجويد عمله يتطلب حسن التخطيط لها، وتنظيمها وتنفيذها ومتابعتها وتقييم العائد منها، ولكي يتحقق ذلك كان لا بد من قيادة المؤسسات التعليمية أن تعمل على تحقيق الجودة في برامج التنمية المهنية، ويقصد بالجودة انتقاء الجيد والفاعل من برامج التنمية المهنية بما يخدم احتياجات أفرادها، ومتطلبات العملية التعليمية التعليمية، ومستجدات العصر. (المفرج، المطيري، حمادة، 2007، 18).

٤) تحسين ظروف تعليم الطلاب:

يُعد التركيز على تعليم الطلاب من أهم الأسس التي يهتم بتفعيلها مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة وذلك لتحقيق الحد الأقصى لتعليم وإنجاز التلاميذ، حيث تركز المدرسة المدارة ذاتياً في نشاطاتها حول تعلم التلاميذ والتدريس الفعال لهم، فالمعلم الفعال الذي يفهم آلية إدارة صفه يسعى جاهداً بأسلوب بناء نحو تخطيطك لشيء داخل الصف ضماناً لتحفيز تلاميذها وانضباطهم وهوسبيل جودتهم (الزعير وبدير، 2010، 4).

ويرى الباحث أن تحسين ظروف تعلم الطلاب في الإدارة الذاتية يهدف بصفة أساسية إلى تحسين أداء الطالب من خلال تحسين أداء المدرسة، كما أنه يمكن من خلال المستويات المتقدمة من الإدارة الذاتية تصميم برامج تعليمية وفقاً لظروف الطلاب ومستوياتهم التعليمية ووفقاً للمعايير العالمية الخاصة بجودة هذه البرامج.

٥) التمويل:

تظهر أهمية منح المدارس الصلاحيات للتصرف في ميزانيتها التشغيلية وفقاً لتراه ملائماً لظروف بيئتها الداخلية، والخارجية، كأن تعطى كل مدرسة مبلغاً صافياً بشكل يتناسب مع موقعها الجغرافي، وعدد طلابها، وبما يحقق احتياجاتها المختلفة (مؤذن، 2017، 96).

من العرض السابق للأسس التي تقوم عليها الإدارة الذاتية يرى الباحث أن هذه المجموعة من الأسس التي تم عرضها توضح الأطر الرئيسية لعمل الإدارة الذاتية والتي يمكن القول بأن أهم هذه الأطر هو توفير التمويل اللازم للمدارس لتنفيذ برامجها وأنشطتها المختلفة ، ومنح المدارس السلطة الكافية للصرف من ميزانيتها التشغيلية حسب الاحتياجات التي تختلف من منطقة لأخرى بل قد تختلف داخل المنطقة الواحدة خصوصا مع اتساع رقعة المملكة العربية السعودية ووجود تنوع كبير في البيئة (مدن ، قرى ، هجر) ، مما يجعل تطبيق مدخل الإدارة الذاتية أحد الحلول الهامة لمواجهة تلك الاختلافات ، وكذلك تمكين المدارس من القيام بوظائفها على الوجه الأكمل .

نموذج الإدارة الذاتية للمدرسة:

إن أي نظام تعليمي ناجح يعتمد على كفاءة الإدارة المدرسية وقدرتها على التعامل مع مدخلات النظام التعليمي، وهذا يدعو إلى البحث عن أنظمة إدارية غير تقليدية، ورؤى جديدة للإدارة المدرسية وبحث دورها في العملية التربوية والتعليمية، ويتحقق ذلك من خلال إدارة واعية تتعدد فيها الكفاءات الإدارية التي تتميز بالمرونة والقدرة على التكيف مع مستجدات العصر، وتطور المشكلات والعقبات التي تواجه المؤسسة المدرسية، كما تتميز بالقدرة على التفاعل والتعامل مع المعلوماتية والتكنولوجية التي سادت وتسود وتزداد يوما بعد يوم ، وهذا قد يتطلب الحاجة إلى الإصلاح الإداري للمدرسية بصورة مستمرة ومتجددة.

ومما سبق يتضح أن الإدارة المدرسية المطلوبة في الوقت الحاضر تتطلب قيادة مدرسية قادرة على اتخاذ القرار الإداري بجرأة وكفاءة، تسعى إلى توجيه الامكانيات المتاحة، وحسن توظيف الموارد البشرية، والاهتمام بالطلاب وتنفيذ المنهج وما يتطلبه من تخطيط، وتنظيم، وتوجيه، وتنسيق، وقيادة، وإشراف، وتمويل، وتقويم، ومتابعة، والاتصال بالمؤسسات التعليمية الأخرى، والاتصال بالمجتمع المحلي والبيئة المحيطة بهدف تحقيق أهدافها.

المحور الثاني المشاركة في صنع القرار

تم في هذا المحور عرض مفهوم صنع القرار ، ومراحل صنع القرار ، والمركزية في اتخاذ القرار، وكذلك اللامركزية في اتخاذ القرار، وكذلك نموذج الإدارة المعتمد على المدرسة ، ومفهوم المشاركة في صنع القرار، ومبررات المشاركة في صنع القرار، وكذلك صور المشاركة في صنع القرار، ودرجات المشاركة في صنع القرار ، ومزايا المشاركة في صنع القرار، ومحددات المشاركة في صنع القرار كما يأتي :

مفهوم صنع القرار:

القرار لغة مشتق من القر، قرفيا لمكان أي قربه وتمكن منه، وهو الاستقرار بمعنى الاتزان ، والمكان المنخفض يجتمع فيه الماء والرأي يمضيه من يملك إضاءه (المعجم الوسيط، ١٩٦٠، ٧٠٩) .

بينما يشير القرار اصطلاحا إلى الاختيار بين بدائل معينة، وتغليب الأصوب والأفضل والأقل ضررا، ويعني الوصول إلى نتيجة ، أو تحديد رأي، والتوصل إلى حكم ، أي إن مهارة اتخاذ القرار خطوات يتبناها الفرد لاختيار القرار المناسب. (تعلم، 2011، 33)

كما يشير مفهوم القرار إلى القدرة التي تصل بالفرد إلى حل ينبغي الوصول إليه في مشكلة اعترضته أو موقف محير، وذلك باختيار حل من بدائل الحل الموجودة أو المبتكرة، وهذا الاختيار يعتمد على المعلومات التي جمعها عن المشكلة وعلى القيم والعادات والخبرة والتعليم والمهارات الفردية (العلاق، ٢٠٠٨، ٣٤) .

وقد يقوم المرؤوسون بصناعة القرار ويقوم الرئيس أو المدير بعملية اتخاذ القرار أو تتم كل المراحل بالمشاركة في صناعة القرار واتخاذ وتنفيذه.

مفهوم المشاركة في صنع القرار:

عندما تتمكن أي مؤسسة أو منظمة من تنفيذ عملية صناعة أي قرار إداري بصورة ناجحة ؛ فإنها تضمن بذلك سير وتنفيذ العملية الإدارية بنجاح ضمن علاقة تبادلية تتضمن مشاركة جميع أطراف المؤسسة رئيسا ومرؤوسين؛ وذلك بهدف الوصول إلى قرارات تلبي مصالح جميع الأطراف، ومن هنا بدأ مفهوم المشاركة.

وهكذا كتمثل "إتاحة الفرصة للموظفينو إشر اكهم في عملية صنع القرار والإفادة من آرائهم وخبراتهم؛ مما يرفع روحهما لمعنوية؛ وهذا يعكس علنت تحقيقاً لأهدافهم وللمؤسسة التي يعملون بها" (البراهيم، 2008، 6) كما عرفها الحميضي (2007، 22) بأنها تمثل "اندماج الأفراد عقلياً وعاطفياً في مواقف جماعية؛ وهذا يشجعهم على تحقيق أهداف المؤسسة وزيادة الإنتاج وتحمل المسؤولية الملقاة على عاتقهم بهذه المشاركة".

مراحل صنع القرار:

يرب علماء الإدارة أن عملية صنع القرار تمر بمراحل عدة لا بد من اتخاذ القرار مراعاتها؛ وذلك بهدف تحقيق الأهداف والوصول إلى القرار المناسب، ويرى عبد الرسول (٢٠١٠، 115-117) أن هذه المراحل هي:

المرحلة الأولى: وتشمل تحديد المشكلة، من حيث الإقرار بالمشكلة، وتحديدتها، وجمع البيانات والمعلومات حولها.

المرحلة الثانية: وتشمل تحديد الحلول والبدائل للمشكلة، ولا بد أن تتصف هذه البدائل بصفات منها: أن تكون واقعية وقابلة للتنفيذ، أن تكون قابلة للقياس، أن تسهم في حل المشكلة، أن تراعي ظروف وإمكانات المؤسسة.

المرحلة الثالثة: تقييم البدائل ومقارنتها؛ وذلك بعد دراسة أيسر البدائل وأنسبها وأقلها تكلفة وأكثرها إيجابية، وإجراء مقارنة شاملة لكل البدائل.

المرحلة الرابعة: اختيار البدائل (القرار)، حيث إن المراحل السابقة ترتبط بعملية صنع القرار التي تبدأ بتحديد المشكلة وتنتهي بالقرار، وصنع القرار عملية جماعية يشترك فيها الرئيس مع المرؤوسين، ولكن القرار عملية فردية يقوم بها الرئيس وهو صانع القرار، وهذه المرحلة من أصعب المراحل.

المرحلة الخامسة: وهي مرحلة تنفيذ القرار والتي تشمل موضوعاً لأنشطة والإجراءات المناسبة واللائمة لتنفيذ القرار. المرحلة السادسة: وهي مرحلة متابعة تنفيذ القرار وتقويمه؛ وذلك لمتابعة التنفيذ وتعرف مدى تحقق الأهداف الموضوعية، ومدى تحقق تغيير إيجابي في المؤسسة من إنجاز الأعمال، وتحقيق مستوى الرضا لدى العاملين، وإذا لم يحدث هذا التغيير الإيجابي لا يُعد القرار حلاً مناسباً للمشكلة، ويتم مراجعة الحلول لاختيار الحل المناسب والصحيح.

وتشير الأدبيات التربوية إلى وجود نمطين من أنماط اتخاذ القرار وهما المركزية في اتخاذ القرار واللامركزية في اتخاذ القرار يعرض لهما الباحث كما يلي:

المركزية واللامركزية في اتخاذ القرار:

المركزية نمط من أنماط الإدارة التي يتم تطبيقها في المنشآت والمنظمات، وهي عبارة عن تجمع لسلطات في المنظمة بيد فئة معينة أو عدد معين من الأفراد فيها، أما فيما يتعلق بمفهوم المركزية على مستوى الإدارة العامة، فيشير المصطلح إلى أسلوب تنتهجه الدولة يقضي إلى تمركز الأمور الإدارية وتجمعها في يد وزير الدولة ومن يعمل معه مع الإشارة إلى عدم وجود استقلال بين الوحدات الإدارية في الأمور ذات العلاقة باتخاذ القرارات، كما يشير مصطلح المركزية إلى خضوع النشاط الإداري وانقياده لشخص معنوي عام يكون عادة الدولة؛ حيث تهيمن على كافة الأنشطة والوظائف الإدارية أو منح الصلاحيات والتحويل لهيئة واحدة في الدولة أو المنشأة فتتركز بيدها الوظيفة الإدارية (مغاري، 2009، 94)

مبررات الأخذ باللامركزية:

هناك مجموعة من المبررات التي تدعو المؤسسات المختلفة ومنها المؤسسات التربوية إلى تبني اللامركزية ومنها ما يلي: (الكريم، 2010، 21)

- اللامركزية تمنع التركيز والتضخم في ممارسة السلطة، وهذا يؤدي إلى تمتع الوحدات الإدارية الأدنى بقدر من السلطة في اتخاذ القرارات.

- اتساع حجم التنظيمات الإدارية يستدعي الأخذ بمبدأ اللامركزية ، فكلما توسع الجهاز الإداري وتشعب وتعدّد يصبح من الصعب تسييره بأسلوب الإدارة المركزية وتصبح اللامركزية أحد عوامل رفع كفاءة هذا الجهاز من خلال تفويض السلطة للمستويات الأدنى في اتخاذ القرار الإداري.
- التخصص وتقسيم العمل يحتم الأخذ بأسلوب اللامركزية الذي يخفف إلى حد كبير من أعباء القيادة الإدارية ويمنع تضخم السلطة.
- مبدأ ديمقراطية إدارة التنظيم توجب الأخذ باللامركزية ويؤدي إلى توسيع وتنمية خبرات القيادات الإدارية بحيث تصبح اللامركزية أداة لتدريب وإعداد جيل قيادي للمستقبل.
- تؤدي اللامركزية إلى مواجهة المشكلات بسرعة دون ضياع الوقت.
- تؤدي اللامركزية إلى تدعيم التعاون بين المستويات المختلفة للإدارة، وتعمل على رفع الروح المعنوية وخلق روح المبادرة والقضاء على الروتين.
- يتبين من العرض السابق للمركزية واللامركزية كأس لوبيين من أساليب الإدارة في المؤسسات الحكومية وغيرها أنه يصعب أن تطبق المركزية التامة أو اللامركزية التامة، ولكن في الغالب تجد المركزية واللامركزية سوياً في وزارة واحدة أو منظمة واحدة ولكن بدرجات متفاوتة، وتقرر الوزارة أو الإدارات الدرجة الملائمة لها من المركزية أو اللامركزية بناء على طبيعة عملها وحجمها وانتشارها الجغرافي ووجهة نظر الإدارة العليا واستطلاع آراء الإدارات المختلفة ونوع العاملين ووجهات نظرهم، وطموحاتهم، واستعداداتهم، وقدراتهم، والخدمات الاستشارية المتاحة للمنظمة، والأهداف الموضوعية وأسلوب تحقيقها.

ثانياً الدراسات السابقة :

المحور الأول: دراسات تتعلق بالإدارة الذاتية للمدرسة:

أجرى مؤذن (2017) دراسة هدفت إلى تحديد مدى توافر متطلبات تحقيق الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية بمحافظة الطائف بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر قادتها، ووكلائها، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في تقدير قادة، ووكلاء المدارس الثانوية لمدى توافر متطلبات تحقيق الإدارة الذاتية والتي تعزى لاختلاف متغيرات طبيعة العمل، وسنوات الخبرة في القيادة المدرسية. استخدم الباحث المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي، واستخدم الاستبانة كأداة لها ، وتكون مجتمع الدراسة وعينتها من قادة، ووكلاء المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة الطائف بلغ عددهم (75) قائداً، (68) وكلياً للمدرسة . وقد وصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير قادة، ووكلاء المدارس الثانوية بمحافظة الطائف حول أبعاد متطلبات تحقيق الإدارة الذاتية الثلاثة والتي تعزى إلى طبيعة العمل، لصالح قادة المدارس الثانوية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات قادة، ووكلاء المدارس الثانوية حول أبعاد متطلبات تحقيق الإدارة الذاتية الثلاثة والتي تعزى إلى متغير الخبرة في القيادة المدرسية، لصالح من خبرتهم 10 سنوات فأكثر.

بينما أجرى العمري (2015) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع تطبيق الإدارة الذاتية في التعليم الأهلي بمدارس تبوك بالمملكة العربية السعودية ، والكشف عن معوقات تطبيق الإدارة الذاتية في التعليم الأهلي بمدارس تبوك، والتعرف على الصلاحيات الممنوحة للعاملين في المدارس لتطبيق الإدارة الذاتية في التعليم الأهلي بمدارس تبوك ، والتوصل إلى المقترحات والحلول التي تسهم بشكل جيد بين في تطبيق الإدارة الذاتية في التعليم الأهلي بمدارس تبوك. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة لها ، تكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع مديري المدارس الأهلية بمدينة تبوك والبالغ عددهم (71) مديراً ، وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها : أن المتوسط الكلي لتقدير أفراد عينة الدراسة لواقع تطبيق الإدارة الذاتية في مدارس التعليم الأهلي بمدينة تبوك جاء بدرجة تطبيق مرتفعة لجميع الجوانب الإدارية والفنية والمالية .

وهدف دراسة الغدير (2015) إلى التعرف على درجة تطبيق إدارة الجودة وإدارة الوقت لدى مديرات المدارس الذاتية بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والمنهج الارتباطي، و(الاستبانة) كأداة للدراسة، تكون مجتمع الدراسة من مديرات مدارس الإدارة الذاتية

في مدينة الرياض من جميع المراحل الدراسية وعددهن (97) مديرة. وتكونت عينة الدراسة من (50) من مديرات مدارس الإدارة الذاتية بمدينة الرياض. وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج وهي: أن مديرات مدارس الإدارة الذاتية يرين أن إدارة الجودة وإدارة الوقت مطبقتان بدرجة عالية. يوجد علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين إدارة الجودة وإدارة الوقت في مدارس الإدارة الذاتية بمدينة الرياض وهذا يعني أنه كلما زادت ممارسة إدارة الجودة في مدارس الإدارة الذاتية بمدينة الرياض كلما زادت ممارسة إدارة الوقت.

المحور الثاني : دراسات تتعلق بمشاركة المعلمين في صنع القرار:

دراسة الحسون (2017) هدفت هذه الدراسة إلى بناء أنموذج مقترح لزيادة مشاركة معلمي المدارس الثانوية الحكومية في صنع القرارات المدرسية في محافظة العاصمة في الأردن، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، واستخدمت الاستبانة كأداة لها، وتكون مجتمع الدراسة من (4434) معلم أو معلمة من العاملين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة، وتم اختيار عينة طبقية عشوائية بلغ عدد أفرادها (1203) معلماً ومعلمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة مشاركة المعلمين في صنع القرارات جاءت متوسطة، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، ولصالح الذكور، ولصالح حملة البكالوريوس مع الدبلوم، ولصالح سنوات الخبرة من 5 إلى أقل من 10 سنوات.

بينما أجرى العتيبي والشريجة (2016) دراسة هدفت إلى تعرف أهم المعوقات التي تحد من مشاركة المعلم ينفي عملية صنع القرار في مدارس المرحلة الثانوية بدولة الكويت، وأثر بعض المتغيرات في ذلك. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة لها، تكونت عينة الدراسة من (924) معلماً ومعلمة في المرحلة الثانوية بمدارس التعليم العام بدولة الكويت ، وقد أظهرت النتائج وجود معوقات متعلقة بالمعلم جاءت في المرتبة الأولى مقارنةً بالمعوقات الأخرى، بينما جاءت المعوقات المتعلقة بالقوانين والأنظمة في المرتبة الأخيرة. بالإضافة إلى ذلك، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف متغير المؤهل العلمي ولصالح المؤهل الأقل (بكالوريوس)، ومتغير الخبرة ولصالح الخبرة الأقل (أقل من 5 سنوات).

وهدف دراسة سكجها (٢٠١٥) إلى الكشف عن مستوى القيادة الأخلاقية لمديرات رياض الأطفال الخاصة في محافظة عمان وعلاقته بمستوى مشاركة المعلمات في صنع القرار من وجهة نظرهن ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لها، تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات رياض الأطفال في محافظة عمان العاصمة والبالغ عددهن (2788) معلمة ، تكونت عينة الدراسة من (331) معلمة رياض أطفال، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن مستوى مشاركة المعلمات في صنع القرار في رياض الأطفال الخاصة في محافظة عمان من وجهة نظرهن كان متوسطاً ، هناك علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مستوى القيادة الأخلاقية لمديرات رياض الأطفال الخاصة في محافظة عمان ومستوى مشاركة المعلمات في صنع القرار .

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس بمنطقة الباحة والبالغ عددهم (3155) معلماً بمدارس التعليم العام الحكومي، وجدول (1) يبين توزيع مجتمع الدراسة من المعلمين على مكاتب التعليم والمراحل التعليمية وفقاً للإدارة العامة للتعليم بمنطقة الباحة في العام الدراسي 1438- 1439 هـ.

جدول (1) توزع مجتمع الدراسة تبعاً لمكاتب التعليم والمراحل التعليمية

النسبة المئوية %	المجموع	مراحل التعليم			مكاتب التعليم
		الثانوي	المتوسط	الابتدائي	
31.66%	999	224	209	566	وسط الباحة
20.57%	649	140	159	350	بلجرشي
15.66%	494	124	100	270	العقيق
18.76%	592	135	118	339	المنندق
13.53%	421	88	94	239	القرى
100%	3155	711	680	1764	الإجمالي
		22.55%	21.55%	55.90%	النسبة المئوية

عينة الدراسة

تم تقدير حجم العينة باستخدام معادلة هيربرت أركن Herbert Arkan، (بشمانى، 2014، 90) ، وحسب المجموعة الإحصائية فقد بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة 3155 معلماً، وبتطبيق معادلة هيربرت أركن يكون حجم العينة 342 معلماً، وبنسبة 10.84% من المجتمع الكلي، موزعين حسب نسبة كل مرحلة وبطريقة العينة العشوائية الطبقية كما في الجدول التالي:

جدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة (المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة، موقع المدرسة)

المتغير	مستوياته	التكرار (ك)	النسبة المئوية (%)
المرحلة التعليمية	مرحلة ابتدائية	167	48.8%
	مرحلة متوسطة	91	26.6%
	مرحلة ثانوية	84	24.6%
	المجموع	342	100%
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	98	28.7%
	من 10 سنوات فأكثر	244	71.3%
	المجموع	342	100%
موقع المدرسة	قرية	170	49.7%
	مدينة	172	50.3%
	المجموع	342	100%

أداة الدراسة

نظراً لطبيعة الدراسة من حيث أهدافها، ومنهجها، ومجتمعها، تم إعداد استبانة لجمع المعلومات والبيانات المتعلقة بهذه الدراسة، ومرت الاستبانة بالخطوات العملية التالية:

1. تحديد الغرض العام للأداة وأهداف الاستبانة: حيث تمثل الهدف العام من أداة الدراسة في قياس درجة ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية وعلاقتها بمشاركة المعلمين في صنع القرارات من وجهة نظرهم.
2. مراجعة أدوات الأبحاث والرسائل العلمية والدراسات السابقة التي هدفت إلى قياس درجة تطبيق درجة الإدارة الذاتية ومشاركة المعلمين في صنع القرار، والتي تمت في البيئة المحلية والعربية الأجنبية.

3. تحديد مجالات وأبعاد القياس لأداة الدراسة : وسوف تكون مجالات القياس لأداة الدراسة في الأجزاء الرئيسية التالية وهي:

-الجزء الأول : وتضمن البيانات العامة عن المستجي بين من حيث (المرحلة التعليمية- سنوات الخبرة - موقع المدرسة).

- الجزء الثاني : يتعلق بجوانب القياس للاستبانة حيث سوف تتضمن محورين هما:

• المحور الأول:درجة ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية.

• المحور الثاني: درجة مشاركة المعلمين في صنع القرارات .

4. صياغة فقرات أداة الدراسة بصورتها الأولية : بعد تحديد مجالات الاستبانة تم صياغة فقرات أداة الدراسة من خلال مراجعة الإطار النظري ومقاييس الدراسات السابقة المرتبطة بأبعاد ومجالات الدراسة وتضمنت اداء الدراسة في صورتها الأولية (انظر الملحق 1) من محورين كما يأتي:

- المحور الاول : ممارسة قادة المدارس للإدارة الذاتية، وضم (30) فقرة موزعة على (4) مجالات كما

يأتي: المجال الأول الصلاحيات الممنوحة (9) فقرات ،المجال الثاني الاتصال وتدفق المعلومات (8)

فقرات ، المجال الثالث المحاسبية التعليمية (7) فقرات، المجال الرابع التنمية المهنية للمعلمين (6) فقرات

- المحور الثاني : المشاركة في صنع القرار، وضم(40) فقرة موزعة على (5) أبعاد كما يأتي :

البعد الأول القرارات المتعلقة بشئون الطلاب (8) فقرات ، البعد الثاني القرارات المتعلقة بشئون

المعلمين (8) فقرات ، البعد الثالث القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية (8) فقرات ، البعد الرابع

القرارات المتعلقة بأولياء أمور الطلاب والمجتمع المحلي (8) فقرات ، البعد الخامس القرارات المتعلقة

بالبيئة المدرسية (8) فقرات

٥. تدرج الاستجابات للفقرات باستخدام مقياس التدرج الخماسي ليكرت لاستجابات أفراد عينة الدراسة

لفقرات درجة ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية، ودرجة مشاركة المعلمين في صنع

القرارات (كبيرة جداً - كبيرة - متوسطة - قليلة - قليلة جداً) .

6. صياغة تعليمات أداة الدراسة : بغرض تعريف أفراد عينة الدراسة على الهدف من أداة الدراسة مع

مراعاة وضوح الفقرات ، والتأكيد على كتابة البيانات الخاصة بمتغيرات الدراسة

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات الديمغرافية وهي كالآتي:

-متغير المرحلة التعليمية وله ثلاثة فئات (الابتدائية - المتوسطة - الثانوية).

-متغير عدد سنوات الخبرة وله فئتان (أقل من عشرة سنوات، عشر سنوات فأكثر)

- متغير موقع المدرسة وله فئتان (مدينة - قرية).

ثانياً: المتغير المستقل: درجة ممارسة قادة المدارس للإدارة الذاتية.

ثالثاً: المتغير التابع: درجة مشاركة المعلمين في صنع القرارات

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

تضمن هذا الفصل عرضة للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، ومناقشتها وتفسيرها وفقاً لتسلسل أسئلة

الدراسة، وعلى النحو الآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها وتفسيرها:

نص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على "مادرجة ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية من

وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من مجالات

محور ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية كما في جدول (٨) الآتي:

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات ممارسة قادة المدارس سلإدارة الذاتية مرتبة تنازليا حسب متوسطاتها الحسابية

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
٣	المحاسبية التعليمية	٤,١٧	٠,٧٧	١	كبيرة
٢	الاتصال وتقنية المعلومات	٤,١٠	٠,٨٢	٢	كبيرة
٤	التنمية المهنية للمعلمين	٣,٩٥	١,٠١	٣	كبيرة
١	الصلاحيات الممنوحة	٣,٩١	٠,٩٩	٤	كبيرة
	الدرجة الكلية	٤,٠٣	٠,٨٣	-	كبيرة

تشير النتائج في جدول (٨) إلى أن تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة قادة المدارس للإدارة الذاتية الباحثة للإدارة الذاتية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (٤,٠٣) وانحراف معياري بلغ (٠,٨٣) وقد تراوحت قيم المتوسطات الحسابية ما بين (٤,١٧ - ٣,٩١) وانحرافات معيارية ما بين (٠,٧٧ - ١,٠١).

وجاء مجال المحاسبية التعليمية في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٤,١٧) وانحراف معياري بلغ (٠,٧٧) ودرجة ممارسة كبيرة مما يظهر من وجهة نظر المعلمين اهتمام قادة المدارس بمنطقة الباحثة بالانضباط داخل المدارس من خلال متابعة أعضاء المجتمع المدرسي لقيام بأداء مهامهم ومسؤولياتهم الوظيفية وكيفية تفعيل صلاحياتهم وما أوكل إليهم من مهام من أجل نجاح العملية التربوية وتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية ورفع مستوى الالتزام الوظيفي والايجابية والتقليل من الممارسات السلبية ومتابعة كيفية استخدام الصلاحيات والسلطات الموكلة إليهم.

وجاء في المرتبة الثانية مجال الاتصال وتقنية المعلومات بمتوسط حسابي بلغ (٤,١٠)، وانحراف معياري قدره (٠,٨٢)، وبدرجة ممارسة كبيرة، مما يعكس وجهة نظر المعلمين في اهتمام قادة المدارس بمنطقة الباحثة باستخدام الوسائل المختلفة في الاتصال بينهم وبين العاملين وبينهم وبين الجهات الأعلى للاستفادة من مميزات الوسائل الحديثة في الاتصال.

وجاء في المرتبة الثالثة مجال التنمية المهنية للمعلمين بمتوسط حسابي بلغ (٣,٩٥)، وانحراف معياري قدره (١,٠١) وبدرجة ممارسة كبيرة، مما يشير إلى أنه من وجهة نظر المعلمين بمدارس منطقة الباحثة فإن قادة المدارس يطبقون أسلوباً يتصف بالمرونة في التعامل مع العاملين ويتبادلون الزيارات الميدانية والاستشارات داخل المجتمع المدرسي مما يجعلهم قادرين على تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة للتنمية المهنية لدى المعلمين.

وجاء في المرتبة الأخيرة مجال الصلاحيات الممنوحة بمتوسط حسابي بلغ (٣,٩١) وانحراف معياري بلغ (٠,٩٩)، وبدرجة ممارسة كبيرة مما سبق يظهر أنه على الرغم من أن مجال الصلاحيات الممنوحة جاء في المرتبة الأخيرة إلا أن واقع ممارسته جاء بدرجة كبيرة مثل باقي المجالات، كما يلاحظ وجود فارق بسيط في المتوسط الحسابي للمحاسبية التعليمية والذي جاء في المرتبة الأولى مما يشير إلى أنه من وجهة نظر المعلمين فإن قادة المدارس بمنطقة الباحثة يقومون ببذل جهد لتنفيذ جميع المجالات المطلوبة لتحقيق الإدارة الذاتية بالمدارس بطريقة تجعلها تحصل على درجة كبيرة في معدلات العمل بهذا المدخل الإداري.

ويظهر من النتائج السابقة أن المستجيبون من المعلمين في منطقة الباحثة يرون إدراك قادة المدارس لأهمية الإدارة الذاتية ودورها في تسيير العمل داخلها، ولذلك فهم يسعون إلى الاستفادة من مميزات هذا المدخل الإداري والتي تتمثل في ماتحققه من مزايا، مثل تزايد الرضا الوظيفي والنمو المهني عند المعلمين مما يؤدي إلى تقدير المعلمين لأنفسهم، وتزايد دافعيتهم، كما تحسن من الاتصال والتفاعل الإيجابي بين أعضاء المدرسة وأفراد المجتمع المحلي، وتعمل على تمكين العاملين في المدرسة من اتخاذ قرارات

تحسن الأداء المدرسي. كما أنها توفر قادة جدد على كل المستويات، وتجعل الميزانية أكثر واقعية، وتسمح بحسن إدارة الوقت واستثماره. كما تتيح الفرصة لتطبيق السياسات والبرامج التعليمية فيها بسهولة نتيجة لوجود المرونة الإدارية، وتقليل السلطات الفردية، وتفويض السلطات، وتنمية روح التعاون بين الأفراد، وظهور فكرة المحاسبية التي يمكن أن تقلل من الهدر الذي يحدث داخل المؤسسات التربوية المختلفة ومنها المدارس، كما أن الاعتماد على المدرسة كوحدة قائمة بذاتها يؤدي إلى التخلص من مجموعة السلبيات التي كانت ترافق النموذج المركزي في الإدارة.

وتتفق الدراسة في هذه النتائج مع نتائج دراسة الفقيه (٢٠١٢) والتي توصلت إلى أن المتوسط الكلي لدرجة ممارسة الإدارة الذاتية كان بدرجة كبيرة، وتختلف مع نتائج دراسة عباينة (٢٠١٣)، والفياض (٢٠١١)، وداود (٢٠١٠) والتي توصلت إلى أن مستوى تطبيق مبادئ الإدارة الذاتية جاء بدرجة متوسطة، ودراسة الدوسري (٢٠٠٦) التي أشارت إلى أن مستوى تطبيق الإدارة الذاتية كانت بدرجة ضعيفة.

وقد جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجالات درجة ممارسة قادة المدارس للإدارة الذاتية على النحو الآتي:

أ- فقرات المجال الأول: الصلاحيات الممنوحة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال وكانت النتائج كما في جدول (٩) الآتي:

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الصلاحيات الممنوحة مرتبة

تنازلياً

حسب متوسطاتها الحسابية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
٦	منح منسوبي المدرسة الاجازات الاضطرارية حسب ما يراه محققاً للمصلحة التعليمية.	٤,٣١	٠,٩٢	١	كبيرة جداً
٣	اعطاء الحرية للمعلمين لإثراء المناهج الدراسية بما يخدم مصلحة الطلبة.	٤,١٠	١,٢٠	٢	كبيرة
٢	اعتماد الخطط التشغيلية لجميع منسوبي المدرسة.	٤,٠٨	١,٠٥	٣	كبيرة
٥	تطبيق كامل الصلاحيات لتسيير الأعمال الإدارية بالمدرسة.	٤,٠٥	١,٠٥	٤	كبيرة
١	تعليق الدوام المدرسي في الحالات الطارئة.	٣,٩٧	١,٣١	٥	كبيرة
٨	اعتماد زيادة عدد الفصول في المدرسة أو تقليصها عند الحاجة.	٣,٧٧	١,٣٤	٦	كبيرة
٩	اعتماد برنامج الرحلات والزيارات الطلابية التعليمية التي لا تزيد مدتها عن يوم دراسي واحد.	٣,٧٧	١,٣٥	٦	كبيرة
٤	تنظيم ندوات أو لقاءات تلبى احتياجات المعلمين والطلاب دون الرجوع لإدارة التعليم.	٣,٥٧	١,٤٥	٧	كبيرة
٧	تخصيص مرافق المدرسة بأسماء أصحاب الإنجازات من منسوبي المدرسة أو من شهداء الواجب الوطني.	٣,٥٤	١,٥١	٨	كبيرة
	الدرجة الكلية للمجال	٣,٩١	٠,٩٩	-	كبيرة

يلاحظ من جدول (٩) أن المتوسط الحسابي الكلي لمجال الصلاحيات الممنوحة بلغ (٣,٩١)، وانحراف معياري (٠,٩٩) وهو بدرجة تقدير كبيرة، كما يلاحظ أن جميع فقرات المجال جاء تقديرها بدرجة كبيرة،

وتراوحت متوسطاتها بين (٤,٣١-٣,٥٤)، وأن انحرافات المعيارية تراوحت بين (٠,٩٢-١,٥١)، وهذا يشير إلى تباين استجابات أفراد عينة الدراسة في هذا المجال.

وجاءت الفقرة (٦) في المرتبة الأولى والتي نصت على "منح منسوبي المدرسة الاجازات الاضطرارية حسب مايراه محققاً للمصلحة التعليمية". بمتوسط حسابي بلغ (٤,٣١) وبانحراف معياري بلغ (٠,٩٢) وبدرجة ممارسة كبيرة جداً ، وهذا يمكن تفسيره بأنه من وجهة نظر المعلمين فإن قادة المدارس بمنطقة الباحة يهتمون بما يحقق مصلحة المدرسة عند تنفيذ الصلاحيات الممنوحة لهم والمتعلقة بالموافقة على منح الاجازات الاضطرارية، كما يظهر تعاون قادة المدارس مع المعلمين في تنفيذ صلاحياتهم المتعلقة بمنح الاجازات الاضطرارية بعيدا عن الإجراءات الروتينية بحيث يحصل المعلم على ما حدده له النظام من إجازة اضطرارية دون الاخلال بمصلحة العمل.

وجاءت الفقرة (٣) في المرتبة الثانية والتي نصت على "اعطاء الحرية للمعلمين لإثراء المناهج الدراسية بما يخدم مصلحة الطلبة". بمتوسط حسابي بلغ (٤,١٠) وبانحراف معياري بلغ (١,٢٠) وبدرجة ممارسة كبيرة ويمكن تفسير ذلك من وجهة نظر المعلمين باهتمام قادة المدارس بتحسين مستوى الطلاب الذين يعمل الجميع من أجلهم وأن من طرق تحسين مستويات الطلاب داخل المدارس هو إعطاء الحرية للمعلمين في إثراء المناهج الدراسية التي يقومون بتنفيذها مما يعود بالنفع على طلابهم.

كما جاءت الفقرة (٤) في المرتبة قبل الأخيرة والتي نصت على "تنظيم ندوات أو لقاءات تلبي احتياجات المعلمين والطلاب دون الرجوع لإدارة التعليم". بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٧) وبانحراف معياري بلغ (١,٤٥) وبدرجة ممارسة كبيرة، ويمكن تفسير ذلك بأنه من وجهة نظر المعلمين فإن تحقيق متطلبات الإدارة الذاتية يتمثل في عدم الرجوع في كل صغيرة وكبيرة إلى مكتب التعليم أو إدارة التعليم ، وكذلك الحرص على تلبية الاحتياجات التدريبية للمعلمين والاحتياجات المعرفية للطلاب بكل الوسائل المتاحة عن طريق الاستعانة بإمكانيات المدرسة ومواردها المتاحة ورسم استراتيجيات إدارة الأنشطة المنفذة داخل المدرسة وهو عنصر فعال في طريقة الإدارة الذاتية للمدرسة.

وجاءت الفقرة (٧) في المرتبة الأخيرة والتي نصت على "تخصيص مرافق المدرسة بأسماء أصحاب الإنجازات من منسوبي المدرسة أو من شهداء الواجب الوطني". بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٤) وبانحراف معياري بلغ (١,٥١) وبدرجة ممارسة كبيرة مما يمكن تفسيره بأنه من وجهة نظر المعلمين فإن الاهتمام بتكريم الأفراد الذين يستحقون التكريم وتخليد الذكرى سواء من منسوبي المدرسة ممن حققوا انجازات أو قاموا بأعمال ساهمت برفع مستوى المدرسة، أو من خارجها مثل شهداء الواجب مما يعكس علاقة المدرسة بالمجتمع وتفاعلها مع الأحداث الجارية من خلال قدرتها على الإدارة الذاتية.

ب- فقراتالمجالالثاني:الاتصال وتقنية المعلومات:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال كما في جدول (١٠)

الآتي:

جدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الاتصال وتقنية المعلومات مرتبة تنازليا حسب متوسطاتها الحسابية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة ممارسة
١٠	توظيف التقنيات الحديثة في التواصل مع أولياء الأمور.	٤,٢٩	٠,٨٥	١	كبيرة جداً
١٧	إطلاع المعلمين على الخطابات الرسمية غير السرية.	٤,٢٥	١,٠٢	٢	كبيرة جداً
١٣	تنويع وسائل الاتصال والتواصل مع المعلمين.	٤,١٨	٠,٩٤	٣	كبيرة
١٢	الاتصال المباشر مع الجهات الحكومية المحلية في الحالات الطارئة.	٤,١٣	٠,٩٧	٤	كبيرة
١٥	استخدام الوسائل الإلكترونية المختلفة بفاعلية.	٤,١٣	٠,٩٦	٤	كبيرة
١٦	دعم الاتصالات الإدارية مع إدارة التعليم.	٤,١١	٠,٩٧	٥	كبيرة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة ممارسة
١١	توفير قاعدة بيانات متكاملة حول احتياجات المدرسة.	٣,٩٤	١,١٦	٦	كبيرة
١٤	استخدام لوحة الإعلانات لتعميم الخطابات الرسمية.	٣,٧٦	١,٣٣	٧	كبيرة
	الدرجة الكلية للمجال	٤,١٠	٠,٨٢	-	كبيرة

يلاحظ من جدول (١٠) أن المتوسط الحسابي الكلي لمجال الاتصال وتقنية المعلومات بلغ (٤,١٠)، وبانحراف معياري (٠,٨٢) وهو بدرجة تقدير كبيرة، كما يلاحظ أن جميع فقرات المجال جاء تقديرها بدرجة كبيرة، وتراوحت متوسطاتها بين (٤,١٨-٣,٧٦)، ما عدا فقرتين جاءتا بدرجة ممارسة كبيرة جداً وهي الفقرة ١٠، والفقرة ١٧. وان انحرافات المعيارية تراوحت بين (٠,٨٥-١,٣٣)، وهذا يشير إلى تباين استجابات أفراد العينة على هذا المجال.

جاءت الفقرة (١٠) في المرتبة الأولى والتي نصت على "توظيف التقنيات الحديثة في التواصل مع أولياء الأمور"، بمتوسط حسابي بلغ (٤,٢٩) وبانحراف معياري بلغ (٠,٨٥) وبدرجة ممارسة كبيرة جداً، ويمكن تفسير ذلك بأنه من وجهة نظر المعلمين بمدارس منطقة الباحة فإن قادة المدارس يسايرون التطورات التقنية في التواصل مع أولياء الأمور من خلال استغلال وسائل التواصل الاجتماعي والإمكانات الأخرى المتاحة لديهم مثل الهاتف الذكي والبرامج الأخرى مثل الواتس أب أو الإيمو، وكذلك البريد الإلكتروني وغيرها من الوسائل المتاحة لهم.

وجاءت الفقرة (١٧) في المرتبة الثانية والتي نصت على "إطلاع المعلمين على الخطابات الرسمية غير السرية". بمتوسط حسابي بلغ (٤,٢٥) وبانحراف معياري بلغ (١,٠٢) وبدرجة ممارسة كبيرة جداً، ويمكن تفسير ذلك بأن المعلمين بمدارس منطقة الباحة يكونون في بؤرة الأحداث داخل المدارس عن طريق اطلاعهم على كافة المستجدات فيما يخص التعاميم والقرارات الواردة حتى يمكنهم العمل في إطارها من جهة، كما يوضح الثقة المتبادلة بين قادة المدارس والعاملين معهم من جهة أخرى.

كما جاءت الفقرة (١١) في المرتبة قبل الأخيرة والتي نصت على "توفير قاعدة بيانات متكاملة حول احتياجات المدرسة". بمتوسط حسابي بلغ (٣,٩٤) وبانحراف معياري بلغ (١,١٦) وبدرجة ممارسة كبيرة، ويتضح من ذلك اهتمام قادة المدارس باستخدام التكنولوجيا الحديثة في حفظ وتوثيق البيانات، كما يدل على اهتمامهم بوضع تصور مستقبلي لاحتياجات المدارس.

وجاءت الفقرة (١٤) في المرتبة الأخيرة والتي نصت على "استخدام لوحة الإعلانات لتعميم الخطابات الرسمية". بمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٦)، وبانحراف معياري بلغ (١,٣٣) وبدرجة ممارسة كبيرة مما يشير إلى الاهتمام بتعميم الخطابات الرسمية الخاصة بتنظيم العمل داخل المدارس، كما يشير كونه في المرتبة الأخيرة إلى استخدام قادة المدارس لوسائل أخرى مثل الوسائل الإلكترونية من أجل تعميم الخطابات الرسمية.

ج- فقرات المجال الثالث: المحاسبية التعليمية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال كما في جدول (١١) الآتي: جدول (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المحاسبية التعليمية

مرتبة تنازلياً حسب متوسطاتها الحسابية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة ممارسة
٢١	تطبيق آليات لضبط دوام المعلمين والطلبة.	٤,٢٣	٠,٩١	١	كبيرة جداً
٢٣	تطبيق اللوائح والأنظمة حسب الخطة التشغيلية للمدرسة مما يحقق مصلحة العمل.	٤,٢٢	٠,٩٢	٢	كبيرة جداً
٢٢	استثمار وقت الدوام المدرسي بشكل فعال.	٤,٢٠	٠,٩٠	٣	كبيرة جداً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة ممارسة
٢٠	متابعة التزام جميع العاملين بالمهام الموكلة لهم.	٤,١٨	٠,٩١	٤	كبيرة
٢٤	متابعة سجلات المدرسة بشكل دوري .	٤,١٨	٠,٩٢	٤	كبيرة
١٨	توضيح معايير المحاسبية وتقويم الأداء للمعلمين .	٤,١٦	١,٠٢	٦	كبيرة
٢٥	مناقشة المعلمين في نتائج الطلاب.	٤,١٣	٠,٩٥	٧	كبيرة
١٩	تطبيق قواعد المحاسبية على جميع العاملين بالمدرسة.	٤,٠٧	١,٠٤	٨	كبيرة
	الدرجة الكلية للمجال	٤,١٧	٠,٧٧	-	كبيرة

يلاحظ من جدول (١١) أن المتوسط الحسابي الكلي لمجال المحاسبية التعليمية بلغ (٤,١٧)، وبانحراف معياري (٠,٧٧) وهو بدرجة ممارسة كبيرة، كما يلاحظ أن جميع فقرات المجال جاء تقديرها بدرجة كبيرة، وتراوحت متوسطاتها بين (٤,١٨-٤,٠٧)، ما عدا ثلاث فقرات جاءت بدرجة ممارسة كبيرة جداً وهي الفقرات (٢١، ٢٣، ٢٢) وانحرافات المعيارية تراوحت بين (٠,٩٠-١,٠٤)، وهذا يشير إلى تباين استجابات أفراد العينة على هذا المجال.

جاءت الفقرة (٢١) في المرتبة الأولى والتي نصت على "تطبيق آليات لضبط دوام المعلمين والطلبة". بمتوسط حسابي بلغ (٤,٢٣) وبانحراف معياري بلغ (٠,٩١) وبدرجة ممارسة كبيرة جداً، ويمكن تفسير ذلك بأن معلمي مدارس منطقة الباحة يرون رغبة قادة المدارس في تطبيق آليات ناجعة وناجحة لضبط حضور وانصراف المعلمين والطلاب مثل استخدام نظام البصمة وغيرها من الوسائل المناسبة وذلك من أجل التحقق بطريقة محايدة من عمليات الحضور والانصراف داخل المدرسة.

وجاءت الفقرة (٢٣) والتي نصت على "تطبيق اللوائح والأنظمة حسب الخطة التشغيلية للمدرسة مما يحقق مصلحة العمل". ومتوسط حسابي بلغ (٤,٢٢) وبانحراف معياري بلغ (٠,٩٢)، وبدرجة ممارسة كبيرة جداً، مما يمكن تفسيره بوجود خطة تشغيلية لكل مدرسة يتم تقسيم العمل على أساسها، كما تتم متابعتها عن طريق الأنظمة واللوائح الموضوعية مما يضمن تحقيق مصلحة العمل داخل المدارس.

وجاءت الفقرة (٢٥) في المرتبة قبل الأخيرة والتي نصت على "مناقشة المعلمين في نتائج الطلاب". بمتوسط حسابي بلغ (٤,١٣)، وانحراف معياري بلغ (٠,٩٥)، وبدرجة ممارسة كبيرة، ويمكن ارجاع ذلك إلى أنه من وجهة نظر المعلمين فإن ذلك يظهر حاجتهم لمتابعة قائد المدرسة للتأكد من وجود قواعد محددة لتقدير درجات الطلاب وكذلك التزام المعلمين بهذه القواعد، كما يشير إلى متابعة قادة المدارس لنتائج الطلاب ومستوياتهم الدراسية بصفة دورية عن طريق المناقشة مع المعلمين لتحديد نقاط القوة والعمل على تدعيمها ونقاط الضعف والعمل على تقويتها من خلال بعض البرامج التي يقدمها المعلمون.

وجاءت الفقرة (١٩) في المرتبة الأخيرة والتي نصت على "تطبيق معايير المحاسبية على جميع العاملين بالمدرسة". بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٧) وبانحراف معياري قدره (١,٠٤)، وبدرجة ممارسة كبيرة، ويمكن تفسير ذلك على أساس أنه من وجهة نظر المعلمين فإنه تتم عملية المحاسبية داخل مدارس منطقة الباحة عن طريق مجموعة من الخطوات اللازمة لذلك مثلاً نتحدد الأهداف وأن ترتب وفق أولويات، أن يتم تعيين المخرجات وأن يتم قياسها، أن تعقد مقارنة ومقابلة بين الأهداف والمخرجات، وأن يتم إصدار حكم على الدرجة التي تم فيها تحقق الأهداف، أن تقاس التكلفة وأن يتم الحكم على درجة قربها من حد أدنى مقبول. كما أن المعلمين بمنطقة الباحة يرون أن تتم مراعاة القواعد الخاصة بالمحاسبية وتطبيقها على الجميع دونما محاباة أو تمييز رغبة في التزام جميع العاملين بأداء الأعمال المكلفين بها في أوقاتها المحددة.

د- فقرات المجال الرابع: التنمية المهنية للمعلمين بالمدرسة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقراته ذالمجال كما في جدول (١٢) الآتي:

جدول (١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التنمية المهنية للمعلمين
بالمدرسة

مرتبة تنازليا حسب متوسطاتها الحسابية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
٢٧	تحفيز المعلمين على الالتحاق بالدورات التدريبية التأهيلية المختلفة.	٤,٠٦	١,٠٩	١	كبيرة
٢٨	وضع المعايير التي تستخدم في تقويم المعلمين.	٤,٠٥	١,٠٥	٢	كبيرة
٢٩	استخدام أساليب متنوعة لتعزيز إنجازات العاملين المدرسة	٤,٠٠	١,١٢	٣	كبيرة
٢٦	وضع خطة للتنمية المهنية للمعلمين بالمدرسة.	٣,٩٦	١,١٧	٤	كبيرة
٣٠	العمل على تنمية المهارات القيادية لجميع المعلمين بالمدرسة.	٣,٩٣	١,١٣	٥	كبيرة
٣١	تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.	٣,٨٨	١,٢٣	٦	كبيرة
٣٢	الاستعانة بالمتخصصين في برامج التنمية المهنية للمعلمين	٣,٧٧	١,٣٣	٧	كبيرة
	الدرجة الكلية للمجال	٣,٩٥	١,٠١	-	كبيرة

يلاحظ من جدول (١٢) أن المتوسط الحسابي الكلي لمجال التنمية المهنية للمعلمين بالمدرسة بلغ (٣,٩٥)، وانحراف معياري (١,٠١) وهو بدرجة تقدير كبيرة، كما يلاحظ أن جميع فقرات المجال جاء تقديرها بدرجة كبيرة، وتراوح متوسطاتها بين (٤,٠٦-٣,٧٧)، وانحرافات المعيارية تراوحت بين (١,٠٥-١,٣٣)، وهذا يشير إلى تباين استجابات أفراد العينة على هذا المجال. جاءت الفقرة (٢٧) في المرتبة الأولى والتي نصت على " تحفيز المعلمين على الالتحاق بالدورات التدريبية والتأهيلية المختلفة ". بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٦) ، وانحراف معياري قدره (١,٠٩) ، وبدرجة ممارسة كبيرة. ويمكن تفسير ذلك بأنه من وجهة نظر المعلمين بمنطقة الباحة فإنه يتم تقديم حوافز مناسبة للمعلمين نتيجة التحاقهم بالدورات التدريبية والتأهيلية مثل ترشيحهم لدورات أعلى أو الاستفادة من تأهيلهم في شغلهم لمناصب معينة داخل المدرسة أو إدارة التعليم ومكاتبها.

وجاءت الفقرة (٢٨) في المرتبة الثانية والتي نصت على " وضع المعايير التي تستخدم في تقويم المعلمين ". بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٥)، وانحراف معياري قدره (١,٠٥)، وبدرجة ممارسة كبيرة ، ويوضح ذلك أن معلمي المدارس بمنطقة الباحة يرون أن قادة المدارس يهتمون عند تقييمهم للمعلمين بأن تكون هناك مجموعة واضحة من المعايير التي تستخدم في التقييم مثل تلك الواردة في نموذج تقييم الأداء الوظيفي الوارد بالدليل الاجرائي للمدارس بحيث يتم الالتزام بعناصرها عند القيام بعملية التقييم لتحديد المستويات المهنية والوظيفية لهم مما يساعد على تصنيفهم عند توزيع الأدوار والمهام في إطار الإدارة الذاتية.

وجاءت الفقرة (٣١) في المرتبة قبل الأخيرة والتي نصت على " تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين " بمتوسط حسابي بلغ (٣,٨٨) وانحراف معياري قدره (١,٢٣) ، وبدرجة ممارسة كبيرة ، ويظهر ذلك أن المعلمين في المراحل الدراسية المختلفة يحتاجون إلى التدريب المستمر لتطوير أدائهم، وقدي جري تدريب المعلمين في أثناء الخدمة على برامج قد لا يكون لهؤلاء المعلمين دور في اختياره او معدة سلفا لذا ينبغي تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمين قبل الشروع بالتدريب ، ويظهر ذلك في تقدير المعلمين عينة الدراسة في أن أحد أدوار قائد المدرسة في إطار الإدارة الذاتية من خلال متابعتهم للمعلمين العاملين بالمدرسة مشاركته في تحديد الاحتياجات التدريبية لهم وصولا لاستكمال المهارات المطلوبة للقيام بعملهم داخل الفصول الدراسية.

وجاءت الفقرة (٣٢) في المرتبة الأخيرة والتي نصت على " الاستعانة بالمتخصصين في برامج التنمية المهنية للمعلمين " . بمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٧) ، وبانحراف معياري قدره (١,٣٣)، وبدرجة ممارسة كبيرة، ويبرز ذلك رؤية معلمي المدرسة في أن تكون برامج التنمية المهنية التي يتم عقدها داخل المدرسة محققة للأهداف الموضوع لها في تطوير مهارات المعلمين وقدراتهم من ناحية، وعدم تحولها إلى مجرد دورات يتم حضورها من أجل الحضور فقط من ناحية أخرى ، ويمكن أن يساعد وجود أفراد متخصصين على تعظيم الفائدة من هذه الدورات ، وكذلك ترغيب المعلمين في الانخراط بمثل هذه البرامج.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها وتفسيرها:

نص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على "هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (≤ 0.05) في استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية تعزى لمتغيرات (المرحلة التعليمية- سنوات الخبرة - موقع المدرسة)؟" للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي، واختبار (ت) على النحو الآتي:

أ- الفروق تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية:

للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكشف عن الفروق في المتوسطات الحسابية كما في جدول (١٣):

جدول (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات محور

ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة

للإدارة الذاتية وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	فئات المرحلة التعليمية	المجال
٠,٩٩	٣,٧٧	١٧٣	مرحلة ابتدائية	الصلاحيات الممنوحة
٠,٨٨	٤,١٩	٨٩	مرحلة متوسطة	
١,٠٥	٣,٨٩	٨٠	مرحلة ثانوية	
٠,٩٩	٣,٩١	٣٤٢	كلي للمجال	
٠,٨٣	٤,٠٠	١٧٣	مرحلة ابتدائية	الاتصال وتقنية المعلومات
٠,٧٤	٤,٣٣	٨٩	مرحلة متوسطة	
٠,٨٢	٤,٠٥	٨٠	مرحلة ثانوية	
٠,٨٢	٤,١٠	٣٤٢	كلي للمجال	
٠,٧٤	٤,١١	١٧٣	مرحلة ابتدائية	المحاسبية التعليمية
٠,٧٢	٤,٣٤	٨٩	مرحلة متوسطة	
٠,٨٥	٤,١٢	٨٠	مرحلة ثانوية	
٠,٧٧	٤,١٧	٣٤٢	كلي للمجال	
١,٠٠	٣,٨٤	١٧٣	مرحلة ابتدائية	التنمية المهنية للمعلمين
٠,٩٦	٤,٢١	٨٩	مرحلة متوسطة	
١,٠٥	٣,٨٩	٨٠	مرحلة ثانوية	
١,٠١	٣,٩٥	٣٤٢	كلي للمجال	
٠,٨٢	٣,٩٣	١٧٣	مرحلة ابتدائية	الكلي للمجالات

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	فئات المرحلة التعليمية	المجال
٠,٧٧	٤,٢٧	٨٩	مرحلة متوسطة	
٠,٨٨	٣,٩٩	٨٠	مرحلة ثانوية	
٠,٨٣	٤,٠٣	٣٤٢	كلي للمجالات	

يتبين من جدول (١٣) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية في جميع مجالات المحور الأول لأداة الدراسة تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية، حيث حصلت فئة المرحلة المتوسطة على أعلى متوسط حسابي (٤,٢٧) تلاها فئة المرحلة الثانوية بمتوسط حسابي (٣,٩٩)، وأخيراً فئة المرحلة الابتدائية بمتوسط حسابي بلغ (٣,٩٣)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) $\alpha \leq$ تم تطبيق تحليل التباين الأحادي، وجاءت نتائجه كما هو موضح في جدول (١٤) الآتي:

جدول (١٤) تحليل التباين الأحادي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الأول تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية

م	المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
١	الصلاحيات الممنوحة	بين المجموعات	١٠,٨٦	٢	٥,٤٣	٥,٧١	**٠,٠٠
		داخل المجموعات	٣٢٢,٥١	٣٣٩	٠,٩٥		
		كلي	٣٣٣,٣٧	٣٤١			
٢	الاتصال وتقنية المعلومات	بين المجموعات	٦,٥١	٢	٣,٢٥	٥,٠٠	**٠,٠١
		داخل المجموعات	٢٢٠,٤٤	٣٣٩	٠,٦٥		
		كلي	٢٢٦,٩٥	٣٤١			
٣	المحاسبية التعليمية	بين المجموعات	٣,٤٩	٢	١,٧٤	٣,٠١	*٠,٠٥
		داخل المجموعات	١٩٦,٣٣	٣٣٩	٠,٥٨		
		كلي	١٩٩,٨٢	٣٤١			
٤	التمهنية للمعلمين	بين المجموعات	٨,٠٠	٢	٤,٠٠	٣,٩٩	*٠,٠٢
		داخل المجموعات	٣٤٠,٣٣	٣٣٩	١,٠٠		
		كلي	٣٤٨,٣٣	٣٤١			
الدرجة الكلية للمحور الأول	بين المجموعات	٦,٩٧	٢	٣,٤٩	٥,١٦	**٠,٠١	
	داخل المجموعات	٢٢٩,٠٢	٣٣٩	٠,٦٨			

م	المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
		كلي	٢٣٥,٩٩	٣٤١			

*دالة عند مستوى دلالة (0.05) **دالة عند مستوى دلالة (0.01)

تشير النتائج في جدول (١٤) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,01$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية على مجالات الصلاحيات الممنوحة، الاتصال وتقنية المعلومات والدرجة الكلية للمحور، حيث بلغت قيم "ف" ٥,٧١، ٥,٠٠، ٥,١٦ على الترتيب، كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($\alpha \leq 0,05$) على مجالي المحاسبيية التعليمية والتنمية المهنية للمعلمين، حيث بلغت قيم "ف" ٣,٠١، ٣,٩٩ على الترتيب، وللتعرف على اتجاه دلالة الفروق بالنسبة للمجال، تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، كما في جدول (١٥) الآتي:

جدول (١٥) اختيار شيفيه للمقارنات البعدية على مجالات المحور الاول تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية

المجال	المرحلة التعليمية	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
الصلاحيات الممنوحة	مرحلة ابتدائية	مرحلة متوسطة	**0.004
	مرحلة ابتدائية	مرحلة ثانوية	0.659
	مرحلة متوسطة	مرحلة ثانوية	0.123
الاتصال وتقنية المعلومات	مرحلة ابتدائية	مرحلة متوسطة	**0.008
	مرحلة ابتدائية	مرحلة ثانوية	0.893
	مرحلة متوسطة	مرحلة ثانوية	0.087
المحاسبية التعليمية	مرحلة ابتدائية	مرحلة متوسطة	**0.020
	مرحلة ابتدائية	مرحلة ثانوية	0.931
	مرحلة متوسطة	مرحلة ثانوية	0.057
التنمية المهنية للمعلمين	مرحلة ابتدائية	مرحلة متوسطة	*0.023
	مرحلة ابتدائية	مرحلة ثانوية	0.943
	مرحلة متوسطة	مرحلة ثانوية	0.127
الدرجة الكلية لممارسة قادة المدارس للإدارة الذاتية	مرحلة ابتدائية	مرحلة متوسطة	**0.007
	مرحلة ابتدائية	مرحلة ثانوية	0.868
	مرحلة متوسطة	مرحلة ثانوية	0.088

*دالة عند مستوى دلالة (0.05) **دالة عند مستوى دلالة (0.01)

أظهرت النتائج في جدول (١٥) ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مجال الصلاحيات الممنوحة بين فئة المرحلة الابتدائية، وفئة المرحلة المتوسطة حيث عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,01$) وكانت الفروق لصالح فئة المرحلة المتوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (٤,١٩)، في حين كان متوسط فئة المرحلة الابتدائية (٣,٧٧).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مجال الاتصال وتقنية المعلومات بين فئة المرحلة الابتدائية، وفئة المرحلة المتوسطة حيث كان مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,01$) وكانت الفروق لصالح فئة المرحلة المتوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٣٣)، في حين كان متوسط فئة المرحلة الابتدائية (٤,٠٠).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مجال المحاسبية التعليمية بين فئة المرحلة الابتدائية، وفئة

المرحلة المتوسطة حيث كان مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,01$) وكانت الفروق لصالح فئة المرحلة المتوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٣٤)، في حين كان متوسط فئة المرحلة الابتدائية (٤,١١).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مجال التنمية المهنية للمعلمين بين فئة المرحلة الابتدائية، وفئة المرحلة المتوسطة حيث كان مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) وكانت الفروق لصالح فئة المرحلة المتوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٢١)، في حين كان متوسط فئة المرحلة الابتدائية (٣,٨٤)، ولم يعثر الباحث على أية دراسة لمقارنتها مع نتائج دراسته حول هذا المتغير.

ب- الفروق بين المتوسطات تبعا لمتغير سنوات الخبرة:

للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة المدارس للإدارة الذاتية مدارس منطقة الباحة والتي تعزى إلى اختلاف متغير سنوات الخبرة لدى المعلمين، تم استخدام اختبار (ت) t-test للمقارنة بين متوسطين مستقلين كما يبين ذلك جدول (١٦):

جدول (١٦) اختبار (ت) لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال ممارسة قادة المدارس للإدارة الذاتية بمدارس منطقة الباحة تبع المتغير سنوات الخبرة لدى المعلمين

المجال	سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الصلاحيات الممنوحة	أقل من 10 سنوات (97)	4.31	0.68	340	4.91	**0.00
	من 10 سنوات فأكثر (245)	3.75	1.05			
الاتصال وتقنية المعلومات	أقل من 10 سنوات (97)	4.41	0.58	340	4.60	**0.00
	من 10 سنوات فأكثر (245)	3.98	0.86			
المحاسبية التعليمية	أقل من 10 سنوات (97)	4.36	0.63	340	2.87	**0.00
	من 10 سنوات فأكثر (245)	4.10	0.80			

تابع جدول (١٦) اختبار (ت) لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجالات ممارسة قادة المدارس للإدارة الذاتية بمدارس منطقة الباحة تبع المتغير سنوات الخبرة لدى المعلمين

المجال	سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التنمية المهنية للمعلمين	أقل من 10 سنوات (97)	4.30	0.68	340	4.15	**0.00
	من 10 سنوات فأكثر (245)	3.81	1.09			
كلي للمجال	أقل من 10 سنوات (97)	4.35	0.58	340	4.54	**0.00
	من 10 سنوات فأكثر (245)	3.91	0.88			

**دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)

تشير النتائج في جدول (١٦) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١) تبعا لمتغير سنوات الخبرة على جميع مجالات الدراسة بالنسبة للمحور الأول (مجال الصلاحيات الممنوحة، ومجال الاتصال وتقنية المعلومات، ومجال المحاسبية التعليمية، ومجال التنمية المهنية للمعلمين، والدرجة الكلية للمحور الأول، وكانت جميع الفروق لصالح ذوي سنوات خبرة (أقل من ١٠ سنوات). ويمكن أن يعود ذلك إلى أن المعلمين ذوي الخبرة أقل من ١٠ سنوات يدركون أهمية تطبيق مبادئ الإدارة الذاتية فنيا لتخلص من المركزية في اتخاذ القرارات، وإعطائهم المزيد من الصلاحيات للعمل داخل المدرسة، كما أنهم

يرون وبما يملكون من حماس للعمل داخل المجال التعليمي أهمية للإدارة الذاتية في مجال الحصول على مزيد من فرص التنمية المهنية والتي قد تفتح أمامهم المجال للحصول على فرص أكبر للتزقي مستقبلا. كما أنهم في هذه الفترة من عملهم يتم استهدافهم بالعديد من الدورات التدريبية ، فيحين أن المعلمين الذين تزيد خبرتهم عن ١٠ سنوات يعانون من الروتين ويشعرون بعدم المبالاة وعدم الاهتمام بالدراسات التربوية وينظرون إليها انها مجرد دراسات نظرية لاتخدم الميدان التربوي. وتختلف الدراسة في هذه النتيجة مع دراسة الفقيه (٢٠١٢) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة الإدارة الذاتية ومجالاتها طبقا لمتغير الخبرة.

ج-الفروق بين المتوسطات تبعا لمتغير موقع المدرسة:

للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة المدارس للإدارة الذاتية مدارس محافظة الباحة والتي تعزى إلى اختلاف متغير موقع المدرسة لدى المعلمين، تم استخدام اختبار (ت) t.test للمقارنة بين متوسطين مستقلين كما يبين ذلك جدول (١٧):
جدول (١٧) اختبار (ت) لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجالات ممارسة قادة المدارس للإدارة الذاتية بمدارس منطقة الباحة تبعا لمتغير موقع المدرسة

المجال	موقع المدرسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الصلاحيات الممنوحة	قرية (175)	3.86	0.94	340	0.95-	0.34
	مدينة (167)	3.96	1.04			
الاتصال وتقنية المعلومات	قرية (175)	4.08	0.74	340	0.58-	0.56
	مدينة (167)	4.13	0.89			
المحاسبية التعليمية	قرية (175)	4.17	0.71	340	0.10-	0.92
	مدينة (167)	4.18	0.82			
التنمية المهنية للمعلمين	قرية (175)	3.94	0.96	340	0.12-	0.90
	مدينة (167)	3.96	1.07			
درجة ممارسة قادة المدارس للإدارة الذاتية	قرية (175)	4.01	0.76	340	0.52-	0.61
	مدينة (167)	4.05	0.90			

تشير النتائج في جدول (١٧) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) تبعا لمتغير موقع المدرسة على مجال الصلاحيات الممنوحة، ومجال الاتصال والتقنية المعلومات، ومجال المحاسبية التعليمية، ومجال التنمية المهنية للمعلمين، والدرجة الكلية للمحور. ويفسر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين حول درجة ممارسة قادة المدارس للإدارة الذاتية طبقا لمتغير موقع المدرسة (قرية ، مدينة) بأن درجة ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية كانت بدرجة كبير كما اتضح من الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة ، ولذلك فإنه عندما يتميز الواقع بالأداء المرتفع في كافة المجالات فإن نتائجه تكون ظاهرة أمام المعلمين بغض النظر عن موقع المدرسة التي يعملون بها، ولم يعثر الباحث على أية دراسة سابقة لمقارنة نتائجها مع النتائج التي توصلت إليها دراسته حول هذا المتغير.

قائمة المراجع

- أبوخطاب، إبراهيم محمد شعيب (2008). مقومات الإدارة المدرسية الفاعلة في المدارس الحكومية بمحافظات غزة من وجهة نظر المديرين وسبل الارتقاء بها، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- البراهيم، فيصل بن محمد . (2008). العوامل المؤثرة على مشاركة الموظفين في صنع القرار وعلاقته بمستوى أدائهم. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- تعلم، سيد صابر. (2011). نظم دعم واتخاذ القرارات الإدارية . ط1، عمان ، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- جبران، محمد علي والشمري، راضي محيسن عبید. (2011). درجة إمكانية تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية في المدارس الحكومية من وجهة نظر القادة التربويين بمنطقة الرياض في المملكة العربية السعودية ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، مج38 ، 1323 – 1343.
- حافظ ، محمد صبري ؛ و البحيري، السيد (2009). اتجاهات معاصرة في إدارة المؤسسات التربوية، القاهرة : عالم الكتب.
- الحميضي، عبد العزيز بن محمد. (2007). عملية صنع القرارات وعلاقتها بالرضا الوظيفي. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- خليل ، نبيل سعد (2003). دراسة مقارنة للإدارة التعليمية في كل من فرنسا والولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الاستفادة منها في مصر، مجلة التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ٩ (٦) ، 77-146.
- الدوسري،خلود حمد راشد البراهيم (2006). الإدارة الذاتية للمدارس في مدينة الرياض ،تصور مقترح،(رسالة دكتوراه غير منشورة)،جامعة الملك سعود ، الرياض .
- رزق،جمال بدير عوض (2011). الإدارة الذاتية للمدرسة : مدخل لتحقيق المدرسة المنتجة ، مجلة كلية التربية بالمنصورة، ع(77)، ج (1)، 444 – 476.
- الزعير ، إبراهيم؛ وبدير، المتولي (2010). الإدارة الذاتية ودورها في تميز الأداء المؤسسي، بحث مقدم للمؤتمر الثامن لكلية التربية " التربية في عصر البدائل " ،جامعة اليرموك في الفترة من 20 -22 إبريل.
- السبعي،سعيد بن فايزبن محمد (2015). تفعيل مدخل الإدارة الذاتية في تطوير الاداء الإداري لمدير المدرسة ، مجلة كلية التربية (جامعة الأزهر)، ع(163)، ج٢ ، 199 – 256.
- سرور،سهس المحسن (2008). تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية بمحافظات غزة في ضوء مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية (غزة).
- سكجها، آية فايز (2015). مستوى القيادة الأخلاقية لمديرات رياض الأطفال الخاصة في محافظة عمان وعلاقته بمستوى مشاركة المعلمات في صنعا لقرار من وجهة نظرهن ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلومالتربوية ، جامعة الشرق الأوسط.

السيسي، أريح حمزه و العروي ، رسميه عيادمرشود (2014). إمكانية تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس الابتدائية للبنات في المدينة المنورة ، مجلة العلوم والتكنولوجيا ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا ، 15(1)، 170-187.

السيف ، نورة عبدالعزيز عبدالرحمن (2011). معوقات تطبيق الإدارة الذاتية لدى مديرات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

عبد الرؤوف ، طارق؛ وعامر، ربيع (2009). الإدارة المدرسية واتخاذ القرار، الجيزة: المؤسسة العربية للعلوم والثقافة.

عبد الرسول، محمود أبو النور. (2010). علاقة المشاركة في صنع القرار بالأنماط القيادية لمديري المدارس الابتدائية في مصر " دراسة ميدانية". مجلة التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، 13(27)، 103-156.

عبدالعليم، أسامة محمد؛ الشريف، عمر أحمد(2010). المداخل الإدارية الحديثة في التعليم. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

العتيبي، أسماء عبدالله؛ والشريجة، محمد مطير (2016). معوقات مشاركة المعلمين في عملية صنع القرار في مدارس المرحلة الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظرهم. مجلة العلوم التربوية والنفسية - البحرين ، 17(4)، 556-584.

العجمي ، محمد حسين (2008). استراتيجيات الإدارة الذاتية للمدرسة والصف، عمان ، الأردن: دار المسيرة للطبع والنشر.

عطوي، جودت عزت (2013). الادارة المدرسية الحديثة، ط٧، عمان ، دار الثقافة.

العلاق، بشير(٢٠٠٨). الإدارة الحديثة، نظريات ومفاهيم، عمان: داراليازوري العلمية.

علي، أسامة ؛ و رجب، مصطفى(2010). الإدارة الذاتية للمدرسة. ط2. كفر الشيخ، مصر: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

العمري، باسم بن صالح بن ظافر (2015). واقع تطبيق الإدارة الذاتية في مدارس التعليم الأهلي بمدينة تبوك، مجلة البحث العلمي في التربية - مصر، ١٦(٤)، 191 - 220.

العنزي، خليفة حمود مسلم غريب(2013). اتجاهات مديري المدارس الثانوية بدولة الكويت نحو تطبيق الإدارة الذاتية : دراسة ميدانية ، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر ، ع(154)، ج2، 219 - 253.

عواد، سهى غالب؛ وأبوسمرة، محمود أحمد؛ والطيطي، محمد عبدالإله (2011). مدى فاعلية المدارس المدارة ذاتيا في فلسطين، المجلة التربوية، الكويت، ٢٥(١٠٠)، 278-337.

الغدیر، ريمينت إبراهيم (2015). درجة تطبيق إدارة الجودة وإدارة الوقت في مدارس الإدارة الذاتية بمدينة الرياض ، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس - السعودية، ع(57)، 299 - 338.

فسك ، إدوارد ب؛ ولاد، هيلين ف (2001). المدارس ذاتية الإدارة في نيوزيلندا والمسائلة، ترجمة عثمان مصطفى عثمان ، مجلة مستقبلات ، 31(120)، القاهرة : مركز مطبوعات اليونسكو.

- الفقيه، شبيه عمر محمد (2012). درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس المتوسطة في محافظة القنفذة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الباحة.
- الكريم، طلال عبد الكريم. (2010). المشاركة في صنع القرار والرضا الوظيفي في الجامعات الحكومية الأردنية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، الأردن.
- مؤذن، أسامة بن شرف هاشم (2017). مدى توافر متطلبات تحقيق الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية بمحافظة الطائف، مجلة القراءة والمعرفة - مصر، ع(184)، 81 - 122.
- مجمع اللغة العربية بالقاهرة (١٩٦٠). المعجم الوسيط، القاهرة: مجمع اللغة العربية.
- محمد بن، حشمت عبد الكريم (2010). رؤية مقترحة لتطوير الإدارة المدرسية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية، مجلة كلية التربية (جامعة الأزهر)، 7، (144)، 467 - 512.
- المطيري، خالد بن مبرك (2015). الإدارة الذاتية للمدارس الثانوية بكل من الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا وإمكانية الاستفادة منها في المملكة العربية السعودية دراسة مقارنة، مجلة مستقبل التربية العربية، 22 (98:97)، 11 - 66.
- مغاري، تيسير محمد عبد القادر. (2009). نمط القيادة السائد في مديريات التربية والتعليم بمحافظة غزة وعلاقته بصنع القرار التربوي من وجهة نظر العاملين بها. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
- المفرج، بدرية؛ المطيري، عفاف؛ حمادة، محمد (2007). الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا، إدارة البحوث والتطوير التربوي، وزارة التربية والتعليم، الكويت.
- الموسى، ناهد عبدالله. (2010). إدارة المعرفة مدخل لدعم لامركزية التعليم ما قبل الجامعي بالمملكة العربية السعودية (رؤية تنظيمية مقترحة)، بحث مقدم في المؤتمر الدولي الخامس " مستقبل إصلاح التعليم العربي لمجتمع المعرفة تجارب ومعايير ورؤى"، مصر، 115-156.
- وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية (2004 م). خطة الوزارة للسنوات العشر القادمة: الرياض، وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية.

Somech, A (2010). Participative decision making in schools: a mediating-moderating analytical framework for understanding school and teacher outcomes, *Educational Administration Quarterly*. 46 (2), 174 - 209.