البحث الثالث

المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم

جامعة دار الحكمة

كلية العلوم الصحية والسلوكية والتعليم

درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية وعلاقتها بمشاركة المعلمات في صنع القرارات من (وجهة نظر المعلمات)

إعداد

جازية أحمد علي الغامدي

الدكتورة/ نوف محمد البادي

أستاذ مساعد في جامعة دار الحكمة

جامعة دار الحكمة – جدة

الملخص

درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية وعلاقتها بمشاركة المعلمات في صنع القرارات من (وجهة نظر المعلمات)

من واقع أهمية الإدارة الذاتية ومشاركة المعلمات في صنع القرار هدفت الدراسة للكشف عما إذا كانت هناك علاقة بين ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية ومشاركة المعلمات في صنع القرارات من وجهة نظرهن. وهدفت أيضًا للتعرف على درجة ممارسة القائدات للإدارة الذاتية ودرجة مشاركة المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بجدة في صنع القرارات من وجهة نظره المعلمات.

وعلى الرغم من جهود وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية التي تبذلها في مجال الارتقاء بالإدارة المدرسية في مدارس التعليم العام والمتمثلة في إعطاء مزيد من الصلاحيات والاستقلالية والمرونة لقيادة المدرسة لمشاركة أطراف العملية التعليمية في اتخاذ القرارات المدرسية، إلا أن نتائج دراسات سابقة في المملكة كشفت وجود العديد من المشكلات التعليمية والإدارية في مدراس المملكة التي تتطلب مشاركة المعلمات في صنع القرارات ومن هنا تبرز مشكلة الدراسة.

اتبعت الدراسة المنهج الكمي (الوصفي الارتباطي). واعتمدت الدارسة على الاستبانة أداة لجمع البيانات. وتكون مجتمع الدراسة من معلمات المدارس الثانوية الحكومية بجدة والبالغ عددهن (4791) معلمة، تم اختيار عينة بالطريقة العشوائية البسيطة بمقدار (355) معلمة. أظهر نتائج الدراسة أن درجة ممارسة القائدات للإدارة الذاتية جاءت كبيرة بمتوسط حسابي (3.71) وأن درجة مشاركة المعلمات في صنع القرار جاءت كبيرة بمتوسط حسابي (3.73)، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية قوية موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين ممارسة بين ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية ودرجة مشاركة المعلمات صنع القرار

وأوصت الدراسة بمنح وزارة التعليم قائدات المدارس مزيد من الصلاحيات الممنوحة وتشجيعهن على تفعيل لوحة الإعلانات بالمدرسة والمحاسبية التعليمية من خلال عقد الدورات التدريبية واللقاءات، وضرورة زيادة دعم مشاركة المعلمات في عملية اتخاذ القرار بالندوات واللقاءات العلمية.

الكلمات المفتاحية: الإدارة الذاتية – المشاركة في صنع القرار _ القائدة التربوية_ المرحلة الثانوية.

The degree of self-management practice of leaders of public high schools in Jeddah and its relationship with teachers 'participation in decision-making from (teachers' point of view)

Abstract

Based on the importance of self-management and the participation of teachers in decision-making, the study aimed to reveal whether there is a relationship between the practice of self-management leaders of public secondary schools in Jeddah and the participation of teachers in decision-making from their point of view. It also aimed to understand the degree of leadership practicing self-management and the degree of participation of teachers in public secondary schools in Jeddah in making decisions from the teachers 'viewpoint.

Despite the efforts made by the Ministry of Education in the Kingdom of Saudi Arabia in the field of improving school management in public education schools, represented in giving more powers, independence and flexibility to lead the school to the participation of the parties to the educational process in making school decisions, the results of previous studies in the Kingdom revealed the existence of many Educational and administrative problems in the Kingdom's schools that require the participation of teachers in making decisions, and from here the study problem arises.

The study followed the quantitative approach (descriptive correlational). The study relied on a questionnaire as a tool for collecting data. The study population consisted of teachers in public secondary schools in Jeddah, whose number was (4791) teachers. A sample was chosen by a simple random method of (355) teachers. The results of the study showed that the degree of leaders' practice of self-management was large with an arithmetic average (3.71) and that the degree of female teachers 'participation in decision-making was large with an arithmetic mean (3.73). Public high school leaders' practice in Jeddah and the degree of participation of female teachers in decision-making.

The study recommended that the Ministry of Education grant school leaders more authority granted and encourage them to activate the school notice board and educational accountability by holding training courses and meetings, and the need to increase support for the participation of teachers in the decision-making process in seminars and scientific meetings.

Key words: self- management - participation in decision-making - educational leader - secondary school.

المدخل إلى الدراسة

١ – المقدمة:

تعتبر الإدارة بمثابة المحرك الرئيسي والقلب النابض في حياة المؤسسات وأداة التغيير الأساسية؛ فنجاح المؤسسة في أداء اهدفها وتحقيق رسالتها يرتكز على كفاءة إدارتها وفعاليتها، لذا تسعى المؤسسات التعليمية إلى بناء إدارة فعالة ومتميزة، تستطيع مواجهة التغيرات الراهنة مع عصر الانفجار المعرفي والتكنولوجي، وتلبي احتياجات ومتطلبات المستقبل، وتعطي الثقة لما هو مأمول منها للمستفيدين والمجتمع عامة (محمدين، 2010).

ونتيجة لسرعة التغيرات الاجتماعية والتكنولوجية تطورت أساليب الإدارة المدرسية، وأصبحت الإدارة المدرسية في الوقت الراهن من الأركان الأساسية في العملية التعليمية، كما شهدت وظيفتها تطوراً كبيراً في مختلف الجوانب والمهام. فالفكر الإداري التربوي كما أشار أبو خطاب (2008) قد تطور وتغير في وظيفة الإدارة المدرسية وكثرت مهامه ومجالاته في الوقت الحاضر، بالإضافة إلى تعقد الدور الذي تقوم به القائدات في المدارس، حيث أن الإدارة المدرسية تحتاج إلى جهدًا تشاركيًا من الجميع للوصول إلى نجاح المدرسة.

ومن هنا أصبح التجديد والتطوير في الإدارة المدرسية من اهتمامات الإداريين والخبراء والباحثين، فالإدارة التقليدية كما أوضحت العواملة و حراشة (2019) لم تعد صالحه لمواكبة ومسايرة المجتمع المعرفي دائم التطور والتجديد؛ لذا يستوجب توفير وتشكيل إدارات جديدة تعمل وفق مفاهيم وأساليب جديدة تحقق من خلالها الأهداف بأفضل صورة ممكنه.

وتعد الإدارة الذاتية أحد أهم مجالات الإدارة المدرسية الحديثة، وحظيت باهتمام كبير في الدراسات التربوية لما لها من دور هام وآثار بارزة في إنجاح العملية التعليمية. حيث تشير الدراسات إلى أهمية الإدارة الذاتية داخل المدرسة، إذ يرى حسين (2006) أنها تتيح الفرصة للمشاركة المجتمعية مع المدرسة؛ مما يجعلها قادرة على الاستقلالية في اتخاذ قرارتها بما يتفق مع ظروف المجتمع المحلي وظروف البيئة التعليمية، ويزيد من فاعلية مستوى جودة العملية التعليمية بها. فيما يرى أبو عطية (2009) أنها تعزز الحكم الذاتي للمعلمين وتوفر لهم المناخ الإبداعي اللازم من أجل المشاركة والتحديث والتطوير والتنمية المستدامة، ويرى أيضاً رزق وحرات (2011) أن المدارس التي تعمل في ظل الإدارة الذاتية تكون أكثر فعالية وقدرة على تنظيم نفسها من خلال رؤية متكاملة، كما أنها توفر قادة جدد على كل المستويات وبصفة مستمرة، ويصبح المعلمين والآباء أكثر دراية بمكانة المدرسة فنياً ومالياً وإدارياً.

وفي ذات السياق، تكمن أهمية الإدارة الذاتية للمدرسة كما أوضح مؤذن (2017) في دورها الفعال في تحقيق الإصلاح المدرسي، والمتمثل في تحسين المناخ المدرسي من خلال

تطبيق اللامركزية وديمقراطية العمل الإداري، مما يؤدي إلى تفعيل الكفاءة الإدارية وتجويد المخرجات التعليمية، ويضيف أيضاً إبراهيم (2020) إن الإدارة الذاتية للمدارس في أمريكا الوسطى عامة والسلفادور خاصة حققت كثير من الجوانب الإيجابية تتمثل في مشاركة المجتمع المحلي وأولياء الأمور في العملية التعليمية والإشراف عليها، وقلة غياب المعلمين، وارتفاع معدلات حضور الطلاب، وزيادة انجازهم وتحصيلهم الأكاديمي، وتحسين المباني والتجهيزات المدرسية، وتحسين التنمية المهنية للمعلمين باستمرار.

وتعد المشاركة في صناعة القرار مرتكزاً أساسياً في الإدارة الذاتية لقادة المدارس، حيث أشار العجمي (2011) أن المشاركة في صنع القرار تعد الأساس الرئيس في ضمان تفعيل مدخل الإدارة الذاتية على صعيد المدرسة، حيث تنمي عملية المشاركة في صناعة القرارات المدرسية الشعور بالملكية الجماعية، والالتزام بين المشاركين. وبالمثل يرى رزق وحرات (2011) أن الإدارة الذاتية للمدرسة تعتمد أساساً على المشاركة في صنع القرار من خلال مشاركة المعلمين والآباء والمجتمع، حيث تؤدي هذه المشاركة إلى التطوير والتحسين المستمر في الإداء المدرسي بشكل متكامل، وتشجع الديمقراطية داخل المدارس، واحترام وتمكين الآباء والمعلمين وأفراد المجتمع المحلي في اتخاذ القرار المدرسي، فضلاً عن شعور المشاركين بمسؤولياتهم في القرارات المتخذة، والقبول بالمحاسبية، وتحقيق التميز وتحسين جودة المخرجات التعليمية.

ومن هنا تبرز أهمية الحاجة لمشاركة المعلمات في صنع القرار عندما تواجه المدرسة مشكلات لا تستطيع قائدة المدرسة حلها بمفردها. لذلك نجد أن مشاركة المعلمات في صنع القرار التشاركي يؤدي إلى تحسين نوعية النتائج والحلول، وتزيد من تحفيز المعلمات وتنمي لديهم العمل كفريق. وتوجد فوائد مباشرة وغير مباشرة لمشاركة المعلمات في عملية صنع القرار. ومن الفوائد المباشرة أن نوعية القرارات تكون أفضل ويقتنع بها الجميع. ومن الفوائد غير المباشرة زيادة ولاء وانتماء المعلمات للمدرسة، ويقل غياب أو تأخير المعلمات عن الدوام المدرسي، وأيضًا تقل الصراعات فيما بينهم (Somech, 2010).

وتتفق العديد من الدراسات على أن التطبيق الفعال للإدارة الذاتية، يضمن تحقيق الأهداف وتحقيق العملية التعليمية لأهدافها، وعلى الرغم من الأهمية المتزايدة والتطبيق الناجح للإدارة الذاتية إلا أن الإدارة المدرسية في المملكة العربية السعودية مازالت تعاني من قيود مركزية اتخاذ القرارات، وعدم المشاركة المجتمعية، ولا توجد صلاحيات للمدارس إلا بقدر محدود وبسيط جدًا، والتي تقتصر على الأمور الروتينية التسييرية، وكذلك عدم صرف الميزانية التشغيلية للمدارس في الوقت المناسب، والمركزية في اتخاذ القرارات(حسين، 2006؛ جبران والشمري، 2011؛ عواد والطيطي، 2011؛ جاسم، 2018). وفي حال تطبيق الإدارة الذاتية يتيح مشاركة

واسعة من جانب المعلمات في كل جوانب الإدارة المدرسية ومن ضمنها المشاركة في صنع القرار المدرسي الأمر الذي ينعكس إيجابيًا على مستوى تنفيذ هذه القرارات.

وعلى الرغم مما أشارت إليه أدبيات الدراسات السابقة الآنفة الذكر من الأهمية الإيجابية لممارسة قيادة المدارس الإدارة الذاتية وعلاقتها بمشاركة المعلمات في صناعة القرارات، ومن مبادرة وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية المتضمن منح قادة المدارس الصلاحيات الإدارية في اصدار القرارات بما يتفق مع سياسة التعليم بالمملكة، إلا أن نقل المفهوم من النظرية إلى الممارسة وتطبيقها بمدارس التعليم بالمملكة وبمدينة جدة خاصة تقتضي الدراسة والاستقصاء.

لذلك جاءت هذه الدراسة للتعرف على علاقة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية بمشاركة المعلمات في صنع القرارات من وجهة نظرهن.

1.2 مشكلة الدراسة ومبررات اختيارها

اهتمت المملكة العربية السعودية ممثلة بوزارة التعليم بالقيادة المدرسية في مختلف المراحل التعليمية، ومن بينهم قائدات المرحلة الثانوية، وجاء الاهتمام نتيجة للأدوار والمهام والواجبات الجوهرية التي تمارسها من أجل تحقيق الأهداف التربوية وتجويد المخرجات التعليمية المرجوة.

ولاقى الاهتمام الرسمي للقيادة المدرسية، أن حظيت قيادة مدارس التعليم العام من قبل الوزارة بحزمة من التوجهات والمبادرات الإصلاحية الإدارية التي تضمنت تقليص المركزية وإتاحة الاستقلالية، وزيادة التمكين الإداري لقائدات المدارس الثانوية، وتمثلت تلك التوجهات والمبادرات في عددٍ من القرارات التي أصدرتها وزارة التعليم في الإصدار الثاني" صلاحيات قائدي وقائدات المدارس" رقم 37617168 وتاريخ 1437/4/1 هـ، والذي قضى بإعطاء مزيداً من الصلاحيات لقائدي وقائدات المدارس التي توفر لهم الاستقلالية في اتخاذا القرارات، وتمنحهم القدرة على ممارسات الإجراءات والقرارات الإدارية، والمالية، والتطويرية، كما منحت الوزارة بموجب قرارها السابق قائدات المدارس مرونة في عمليات التشغيل التي تعينها على تحقيق أهدافها المنشودة (وزارة التعليم، 2015).

على الرغم من جهود وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية التي تبذلها في مجال الارتقاء بالإدارة المدرسية في مدارس التعليم العام والمتمثلة في إعطاء مزيد من الصلاحيات والاستقلالية والمرونة في قيادة المدرسة ومشاركة أطراف العملية التعليمية في اتخاذ القرارات، إلا أنه أتضح من نتائج دراسات سابقة أجريت في المملكة غياب مشاركة المعلمين وأولياء أمور الطلبة بمشاركة قيادة المدرسة في مواجهة المشكلات التعليمية والإدارية، حيث عكست نتائج تلك الدراسات بعض ما تعانيه الإدارة المدرسية من قلة الاهتمام والمتابعة والمشاركة من قبل المعلمين

وأولياء الأمور في اتخاذ القرارات المدرسية نتيجة ضعف إشراكهم من قبل قيادة المدرسة في اتخاذ القرارات المدرسية المتصلة بالناحية التعليمية والإدارية، حيث كانت درجة مشاركتهم ما بين منخفضة إلى متوسطة (العنزي، 2009؛ السفياني، 2012؛ الجعيدي، 2014؛ القصاص والجميعة، 2014). وحيال ذلك، أشارت بعض الدراسات والبحوث السابقة في توصياتها إلى ضرورة اتباع الأساليب الإدارية الحديثة في الإدارة المدرسية، ومنها أسلوب الإدارة الذاتية دراسة (محمدين، 2010؛ المطيري، 2015؛ جاسم، 2018؛ الغامدي والألفي، 2018) والتي تضمن مشاركة فاعلة من قبل أطراف العملية التعليمية.

وبالرغم أيضاً من سعي وزارة التعليم في تقديم المبادرات والإصلاحات المدرسية بمنح مزيد من الصلاحيات والاستقلالية لقائدات المدارس" إلا أن نتائج مؤشرات دراسة استطلاعية أجرتها الدراسة الحالية على عينة من المعلمات مخيبة للآمال في الإدارة الذاتية، فمن جانب صلاحية وتفويض السلطة قائدة المدرسة، أكدت ما نسبة (61.4%) من المعلمات غياب الصلاحية التامة لاعتماد الخطط التشغيلية وتعليق الدوام الرسمي لدى القائدات ، وأن ما نسبة (81%) بأمس الحاجة إلى تطبيق الإدارة الذاتية في مدارسهن، فيما تبين من جانب المشاركة في صنع القرارات أن ما نسبة (30%) أوضحت عدم مشاركة قائدة المدرسة المعلمات في اتخاذ القرارات المدرسية مما تشير هذه المؤشرات إلى أهمية البحث عن طبيعة ممارسة الإدارة الذاتية والمشاركة في اتخاذ القرارات في المدارس الثانوية الحكومية بمدنية جدة.

وفي ضوء ما آلت إليه الدلائل البحثية والمؤشرات الإحصائية الآنف الذكر، أحست الباحثة بإن الامر يتطلب معرفة درجة ممارسة القيادة المدرسية لأسلوب الإدارة الذاتية وعلاقة ذلك بتفعيل المشاركة في صنع القرارات.

كما أن مشاركة المعلمات في صنع القرارات المدرسية عاملاً مهماً في نجاحها، ومن واقع عمل الباحثة كمعلمة بإحدى المدارس الثانوية الحكومية بجدة، لاحظت استمرار قائدة المدرسة في النهج التقليدي للإدارة المعتمدة على تنفيذ الأوامر والتعليمات من السلطة المركزية دون استخدام أساليب إدارية– وفق الصلاحيات الممنوحة لها من وزارة التعليم– تفسح المجال لمنح المدرسة والعاملين بها قدرًا من الحرية، وتسيير أمورها الإدارية والمالية وحل مشكلاتها المختلفة بما يتماشى مع كل مدرسة حسب خطتها وأهدافها واحتياجاتها المالية للصرف، مما يجعلها غير صالحة لمسايرة التطور في الإدارة التعليمية والمدرسية، كما لمست الباحثة أيضاً من خلال التواصل مع بعض قائدات المدارس والاطلاع على بعض القضايا والمشكلات المدرسية أن كثيراً من هذه المشكلات ناشئة من قلة مشاركة المعلمات وأولياً أمور الطالبات التي لا تحظى بالقدر الكافي من الاهتمام من قبل قائدات المدارس؛ مما قد ينتج عنه انعكاسات سيئة تؤثر على إداء المعلمة ومن ثم الطالبة، وقد يؤثر أيضاً على العلاقات التفاعلية داخل المدرسة. ولهذا

شكلت هذه الأسباب بمجملها أن دفعت الباحثة إلى تقصي درجة مشاركة المعلمات في صنع القرارات المدرسية من قبل قائدات المدارس في ظل الصلاحيات الممنوحة لها من وزارة التعليم.

وبناءً على ما سبق، وحرصًا على تحقيق الإصلاح المدرسي، وإستنادًا إلى التوجّهات الحديثة لوزارة التعليم في منح قائدات المدارس مزيد من الصلاحية والاستقلالية في اتخاذ القرارات، وانطلاقًا من أهمية مشاركة المعلمات وأولياء الأمور والطالبات وقائدات المدارس في اتخاذ القرارات في ضوء الصلاحية الممنوحة لها، ورغبة من الباحثة في استكشاف مدى ممارسة الإدارة الذاتية بالمدارس الثانوية بمدينة جدة وفق الصلاحيات الممنوحة وأتاحه مشاركة المعلمات في اتخاذ القرارات تتبلور مشكلة الدراسة في تقصي العلاقة بين درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة للإدارة الذاتية ومشاركة المعلمات في صنع القرارات.

1.3 أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية للإجابة على التساؤلات التالية:

السؤال الأول: ما درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية من وجهة نظر المعلمات؟

1.1 هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة عند مستوى (α=0.05)، بين متوسطات استجابات المعلمات عينة الدراسة لدرجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية تعزى لمتغيرات الدراسة (سنوات الخدمة – المكتب التابع له المدرسة)؟

السؤال الثاني: ما درجة مشاركة المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بجدة في صنع القرارات من وجهة نظرهن؟

2.1 هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة عند مستوى (α=0.05)، بين متوسطات استجابات المعلمات لدرجة مشاركتهم في صنع القرارات تعزى لمتغيرات (سنوات الخدمة – المكتب التابع له المدرسة)؟

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية ودرجة مشاركة المعلمات في صنع القرارات؟

1.4 أهداف الدراسة

تهدف الدراسة للكشف عما إذا كانت هناك علاقة بين ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية ومشاركة المعلمات في صنع القرارات من وجهة نظرهن. والتعرف على درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية من وجهة نظر المعلمات. والتعرف على درجة مشاركة المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بجدة في صنع

القرارات من وجهة نظرهن. وتحديد عن ما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية ودرجة مشاركة المعلمات في صنع القرارات.

1.5 أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في الآتي:

1.5.1- الأهمية النظرية:

تكتسب الدراسة الحالية أهميتها النظرية في النقاط الآتية:

١- أن موضوع الدارسة يتناول ممارسة الإدارة الذاتية ومشاركة صناعة القرار والذي يتماشى مع الفكر الإداري والتوجهات الحديثة للإدارة الحديثة، حيث أصبح التوجه العالمي نحو اللامركزية في القيادة المدرسية والتي تعتبر منطلقاً أساساً للإصلاح المدرسي والنهوض بالعملية التعليمية.

٢- يأمل أن تسهم الدراسة الحالية في إثراء وإغناء المكتبة التربوية السعودية والعربية حول موضوع الإدارة الذاتية للمدارس الثانوية والمشاركة في صنع القرارات والعلاقة بينهما.

٣- حاجة ميدان الإدارة التربوية في مجال القيادة المدرسية في المملكة العربية السعودية لمثل هذا النوع من الدراسات مما قد تفتح الآفاق أمام الباحثين لبحث جوانب أخرى ذات صلة بالموضوع.

1.5.2 الأهمية التطبيقية:

تكتسب الدراسة الحالية أهميتها التطبيقية في النقاط الآتية:

١- كما يتوقع أن يستفيد من نتائج الدراسة إدارة التدريب في إدارة التعليم بجدة لعقد دورات تدريبيه لقائدات المدارس فيما يتعلق بالممارسات الناجحة للإدارة الذاتية والمشاركة في صنع القرار.

٢- قد تفيد نتائج هذه الدراسة في توجيه جهود صانعي السياسات التعليمية بوزارة التعليم بتوفير مزيد من الصلاحيات الممنوحة لقائدات المدراس بما يحقق الإصلاح المدرسي، ويواكب التوجهات الحديثة.

٣- من المأمول أن تفيد نتائج الدراسة الحالية في تحفيز المسؤولين في إدارة القيادة المدرسية(بنين-بنات) بوزارة التعليم على تعزيز ممارسات الإدارة الذاتية لتصبح واقعاً تطبيقاً ترفع من كفاءة قائدات المدارس.

1.6 المصطلحات والتعريفات الإجرائية

الإدارة الذاتية (Self-management):

التعريف الاصطلاحي: يعرفها بني مرتضي (2019) "مجموعة الاعمال والمهام المناطة بمدير المدرسة كوحدة إدارية مستقلة تمنحه من خلالها مجموعة الصلاحيات كصياغة الرؤيا، والأهداف، وإشراك العاملين في صناعة القرارات فيما يتعلق بالجوانب الإدارية والمالية والفنية بقصد تحسين الأداء المدرسي والنهوض بالعملية التعليمية" (ص.85).

وايضًا يعرفه الغامدي والألفي (2018) " 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" (ص.685).

التعريف الإجرائي: تعَّرف الباحثة الإدارة الذاتية في هذه الدراسة بأنها: تلك الاعمال والجهود التي تمارسها قائدات المدارس الثانوية بمدنية جدة لاتخاذ قرارات لازمة لقيادة المدارس، وتسهيل العمل داخل المدرسة وذلك في الصلاحيات الممنوحة، الاتصال وتقنية المعلومات، المحاسبية التعليمية، التنمية المهنية للمعلمات، ويتم قياسها عن طريق الاستبانة المعدة لذلك الغرض في هذه الدراسة.

المشاركة في صنع القرار (participation in decision-making):

التعريف الاصطلاحي: يعرفها السفياني (2012) على أنها " عملية اختيار بين عدد من البدائل والاحتمالات لتحقيق هدف معين" (ص.7).

وايضًا تعرفها الخميس والصالحي (2019) " قدرة قائدة المدرسة الثانوية على اختيار، وتطبيق البدائل الأفضل، وفق المعلومات، والإمكانات المتاحة، بمشاركة العاملين، لإدارة الازمة المدرسية في أقصر وقت، وأقل تكلفة، مع المتابعة والتصحيح أثناء التطبيق" (ص.45)

التعريف الإجرائي: تعَّرف الباحثة مشاركة المعلمات في صنع القرارات في هذه الدراسة بأنها: درجة سماح قائدة المدرسة الثانوية الحكومية بجدة –في ظل ممارستها للإدارة الذاتية– للمعلمات بالمشاركة في صنع القرارات الخاصة بالمدرسة من خلال القرارات المتعلقة بشؤون الطالبات، وشؤون المعلمات، المناهج الدراسية وطرق تنفيذها، وأولياء الأمور والمجتمع المحلي، والبيئة المدرسية ويتم قياسها عن طريق الاستبانة المعدة لذلك.الإطار النظري والدراسات السابقة

2.1 الإطار النظري:

2.1.1 المحور الأول: الإدارة الذاتية المدرسية:

2.1.1.1 مفهوم الإدارة الذاتية المدرسية:

تعد الإدارة الذاتية أبرز مداخل التوجهات الحديثة للإدارة المدرسية، حيث تعتبر أداة من أدوات الإصلاح في التعليم، إذ أن قيادة وإدارة المدرسة في ظل التسارع العلمي والتكنولوجي للعصر الراهن لم يعد مقبولاً أن تدار مركزياً، ولا يمكن أن تتطور وتحسن من مستوى إداءها إلا

إذا أصبحت المدرسة تتمتع بكافة الصلاحيات في اتخاذ قرارتها، وتشارك المجتمع المحلي وجميع من له صله بالتعليم (العجمي،2011).

ومنذ ظهور أسلوب الإدارة الذاتية في المؤسسات التعليمية في منتصف القرن الماضي ظهرت محاولات عدة لتوضيح مفهومها وتسمياتها؛ نظراً لاختلاف أهدافها وآليات تطبيقها من دولة إلى أخرى ووفقا للعوامل الثقافية وجهود السياسيين وأصحاب المهن (الفقي، 2020) وإلى اهتمام الباحثين والمتخصصين في الإدارة والقيادة المدرسية. وقد أطلقت على مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة مسميات متعددة: الإدارة اللامركزية المرتكزة على المدرسة، والإدارة من موقع المدرسة، والمشاركة في صنع القرار والمدرسة المفوضة وعلى الرغم من اختلاف تلك المسميات إلا أنها تشير إلى التوجه نحو تطبيق اللامركزية في إدارة شؤون المدرسة وتصريف أمورها المالية (المطيري، 2015).

وفي ضوء اختلاف مسميات الإدارة الذاتية للمدرسة، نجد اختلافاً واضحاً في مفهوم الإدارة الذاتية لدى الكثير من الباحثين والدراسات والأبحاث. فقد عرفت إبراهيم (2013) الإدارة الذاتية للمدرسة بأنها " نظام إداري يقوم على اعتبار المدرسة وحدة إدارية مستقلة بذاتها، لها حرية التصرف في إدارة شئونها إداريا وماليا وتربويا، مع إتاحة الفرصة للمشاركة المجتمعية في تنظيم إدارة المدرسة، وفي صنع القرارات التربوية على مستوى المدرسة، وذلك في إطار المعايير والسياسات الوطنية ونظم المحاسبة" (ص.168).

وبينما نظر Hammad (2013) للإدارة الذاتية المدرسية بأنها" عملية لامركزية منظمة للمدرسة في سلطاتها ومسئولياتها تمكنها من صنع القرارات في القضايا والمشكلات المدرسية المتعلقة بالعمليات المدرسية في إطار محدد مركزياً من الأهداف والسياسات والمناهج والمعايير والمحاسبة والمساءلة"(p.34)، ويرى Elmelegy (2015) إلى الإدارة الذاتية للمدرسة بأنها "مدخل تنظيمي يعتمد على توسيع سلطات القيادة المدرسية ومسؤوليتاها من موقع المدرسة المحلي لتحسين وتطوير أدائها" (p.5).

ومن جانب آخر قصد المطيري (2015) بالإدارة الذاتية للمدرسة بأنها" عملية منح المدرسة صلاحيات ومسؤوليات أكبر مما هيا عليه الآن تتحلل فيها من سطوة السلطات العليا لتتجه نحو مزيد من الاستقلالية والحرية في تصريف أمورها المالية والإدارية والفنية عن طريق مشاركة كافة الفئات داخل المدرسة (المعلمين، الإداريين، الطلاب) وخارجها (أولياء الأمور، وأفراد المجتمع)" (ص.15).

وبيّن مؤذن (2017) بأنَّ مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة يُقصد به" منح المدرسة الاستقلالية والصلاحية اللازمة لقيادة المدرسة، مما يجعلها قادرة على تطوير العمل واتخاذ القرارات التي

تلائم الظروف والمواقف التي تواجهها المدرسة، بما يحقق التميز والكفاءة في العمل والجودة للمخرجات التعليمية" (ص.88).

ويعرف الفايز والتميمي (2018) الإدارة الذاتية بأنها "استراتيجية تهدف إلى تحسين التربية بنقل هيئة اتخاذ القرارات الهامة من مكاتب المنطقة العليا إلى المدارس، وتزويد كل من المدرين والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور بالقرارات الرئيسة لإيجاد بيئة أكثر فاعلة لدى التلاميذ" (ص.239).

وقصد الشقيفي والبحيري (2020) بالإدارة الذاتية للمدرسة بأنها " قدرة المدرسة على إدارة شؤونها والتحكم بإمكاناتها البشرية والمادية في جو من التشارك والتعاون بين جميع العاملين بالمدرسة والمجتمع المحلي بهدف الارتقاء بمستوى العملية التعليمية وتحسين أداء المدرسة" (ص.403).

وفي ذات السياق يعرف وينظر الشمري (2020) إلى مفهوم الإدارة الذاتية بأنه "مدخلاً إدارياً حديثاً في الإدارة المدرسية، ويعطي قائد المدرسة مزيداً من الحرية المنضبطة في الاستقلالية الذاتية المالية والإدارية، مع إشراك أفراد المجتمع في القرار، والانتقال من المركزية إلى اللامركزية، مما يساهم في فعالية إدارتها والتحسن المستمر لها" (ص.36).

وتستخلص الدراسة الحالية مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة من الأهداف الاستراتيجية للخطة العشرية لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية (2004) تنص على " إعطاء المزيد من الصلاحيات والحد من المركزية (الوزارة، الإدارات التعليمية، المدارس) وتعزيز دور القيادات التربوية لتكون فاعلة في عملية تطوير التعليم، وتطوير إدارة المدارس وتعزيزها وصولًا إلى تحقيق مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة" (ص.33).

ويتضح من المفاهيم السابقة للإدارة الذاتية أن القاسم المشترك لها تكمن في حرية العمل الإداري والاختيار واللامركزية وتوزيع الأعباء والمسؤوليات بين أفراد العاملين في المدرسة، وبالتالي تعريف الإدارة الذاتية في الدراسة الحالية بأنها: عملية تعطي المدرسة الصلاحيات والمسؤوليات للحد من المركزية وصولًا على ما تريد تحقيقه الإدارة المدرسية بما يتناسب مع احتياجاتها. ويمكن القول بأن تنفيذ الإدارة الذاتية بالمدارس يقوم على قيام المدرسة بإدارة نفسها بوضع الخطط وتقويمها، وتفويض المدرسة بالصلاحيات التي تساعد في تسهيل العمل بداخلها، وخضوع المدرسة التي تطبق الإدارة الذاتية للمساءلة حول مخرجاتها التعليمية في نهاية كل سنة دراسية.

2.1.1.2 أهميتها:

ينظر إلى الإدارة الذاتية للمدرسة على أنها وسيلة ذات أهمية بالنسبة للعملية التعليمية والإدارية في الوقت المعاصر. وتبدو كما أوضحت العديد من الدراسات والأبحاث أهميتها من عدة زوايا.

نظر علي ورجب (2010) أن تطبيق مدخل الإدارة الذاتية المدرسية له أهمية كبيرة في الربط بين المدرسة والمجتمع المحلي المحيط بها، وتحسين إداء الطلبة والمدرسة، وزيادة فاعلية وكفاءة القيادة المدرسية، وتحقيق المنافسة على مستوى المنطقة سعياً للتميز والتفوق، وخفض غياب المعلمين، وتنمية وتدريب المعلمين الجدد والقدامى مهنياً، وتحقيق شفافية القيادة المدرسية، وتدريب إفراد المجتمع المحلي على المشاركة في صنع القرارات.

ومن خلال مراجعة الدراسات والأبحاث في مجال القيادة التربوية، أوضحت تلك الدراسة جوانب عديدة في أهمية الإدارة الذاتية للمنظومة التعليمية خاصة المدرسة. فقد أشارت دراسة المطيري (2015) أن أهمية الإدارة الذاتية تتمثل في الارتقاء بمستوى جودة المخرجات التعليمية والوفاء باحتياجات الطلبة المختلفة وأحداث نقلة نوعبه في إدارة العملية التربوية والتعليمية، فيما أشارت دراسة مؤذن (2017) أن الإدارة الذاتية تُعدُّ الاختيار الأفضل بإجماع الباحثين والمتخصصين في تحقيق الإصلاح المدرسي، وتحسين المناخ المدرسي، ورفع كفاية وفعالية المدارس، وتجويد مخرجات التعليم، كما أنها تساعد على تحسين المناخ المدرسي الذي بدوره يسهم في تفعيل الكفاءة الإدارية، والتغلب على ممارسة البيروقراطية الإدارية، ومنح قيادة المدرسة الحرية والمرونة لضمان سرعة اتخاذ القرارات والإجراءات المناسبة في حل المشكلات التعليمية، وكذلك بث الرقابة الذاتية في نفوس العاملين، وتشجيع أسلوب التقويم الذاتي في المدرسة، بالإضافة إلى تجويد مخرجات التعليم من خلال ممارسة الشفافية في التعامل بين العاملين والشراكة في اتخاذ القرارات بين أطراف العملية التعليمية، ومن ثم تحقيق الرضا الوظيفي للعاملين في المدرسة من خلال إشراكهم في اتخاذ القرارات.

وتتجلى أهمية الإدارة الذاتية كما أشار الغامدي والألفي (2018) إلى إتاحة الفرصة لتطبيق السياسات والبرامج التعليمية بسهولة وتقليل السلطات الفردية وتنمية روح التعاون بين العاملين في المدرسة وتقليل الهدر التربوي من خلال تحقيق المحاسبية، أما جاسم (2018) فترى أنها تهيئ الفرصة لتطبيق مبادئ اقتصاد المعرفة واتخاذ خطوات وقرارات سريعة بالتغيير وبخاصة تطوير أو تغيير المناهج وتدريب المعلمين على تنفيذها وتوفير المستلزمات اللازمة لتنفيذها بالإضافة إلى تحسين مخرجات التعلم والارتقاء بمستوى الطلبة.

وفي ذات السياق تكمن أهمية الإدارة الذاتية كما يرى رأي الفايز والتميمي (2018) في زيادة التفاعل بين المدرسة والمجتمع المحلي من خلال توفير بدائل جديدة لعملية التمويل والاستثمار

في تدريب المعلمين أثناء الخدمة وتعزيز التدريس في مؤسسات المجتمع المحلي والتدريب فيها على اعتبار أنها تمثل بيوت للخبرة الفينة والمهنية وسهولة توصيل مصادر تعلم إضافية، كما أنها تحفز المدرسة على المنافسة على مستوى المنطقة المحلية مع بقية المدارس الأخرى من أجل الامتياز والتفوق.

واكد الفقي (2020) إلى أن أهمية الإدارة الذاتية لها دوراً في تطوير الإدارة المدرسية، وتحسين فاعلية المدرسة، وتحسين دورها في المجتمع وتطبيق السياسات والبرامج التعليمية بيسر وسهوله. أوضحت دراسة السويفان (2021) أهمية الإدارة الذاتية في تحسين وتطوير الأداء المدرسي وتعمل على الحد من المشكلات المختلفة التي تواجه الإدارة المدرسية وكذلك تحقيق الأهداف ورفع كفاء العمل الإداري بصورة عامة.

2.1.1.3 أهدافها:

على الرغم من إن تحقيق الإصلاح المدرسي وتوفير مناخ إبداعي داخل المدرسة، وتطوير العملية التعليمية وتجويدها تمثل الهدف الأساس النهائي للإدارة الذاتية إلا أن الإدارة الذاتية وسيلة لتحقيق أهداف وغايات أخرى متعددة يريدها جميع أفراد المجتمع وصانعي السياسة التعليمية.

أن العديد من أدبيات الدراسات والأبحاث المتخصصة في مجال الإدارة والقيادة المدرسية والتربوية توصلت إلى أن الإدارة الذاتية المدرسية تسعى إلى تحقيق جملة من الأهداف المتصلة بكفاه عناصر العملية التعليمية. فقد رأى علي ورجب (2010) أن أبرز ما يمكن أن تحققه الإدارة الذاتية من أهداف هو زيادة مشاركة الآباء والمجتمع المحلي في ممارسة عمليات إدارة المدرسة، وتحسن الشفافية في عمليات تفويض المسؤوليات، وتحسن مخرجات التعليم خاصة فيما يتعلق بالطلاب، وتشجيع أسلوب التقويم الذاتي داخل المدرسة. وكذلك أشار العجمي (2011) أن تطبيق الإدارة الذاتية يضمن تحقيق الكثير من الأهداف على مستوى المدرسة أهمها: إتاحة الفرصة أمام مجلس إدارة المدرسة للنهوض بحل العديد من مشكلاتها على نحو مستقل من تدخل الإدارة التعليمية؛ مما يسهم في تجويد وتحسين مستوى العملية التعليمة على مستوى المدرسة، ويضمن جودة مخرجاتها من الطلبة وتحسين مستوياتهم.

أما إبراهيم (2013) فقد رأت أن ممارسة الإدارة الذاتية تهدف إلى تشجيع أولياء الأمور والمجتمع المحلي المحيط بالمدرسة على التفاعل مع إدارة المدرسة بهدف تحسين وتطوير العملية التعليمية والإداء العلمي والأكاديمي للطلبة، وزيادة كفاءة الموارد التعليمية من خلال التخلص من الإجراءات البيروقراطية والروتين الإداري والأعباء المادية المرتبطة بها داخل الإدارات التعليمية.

وفي ذات السياق يرى الغامدي والألفي (2018) أن تطبيق الإدارة الذاتية تحقق جملة من الأهداف أهمها: تغيير ثقافة المدرسة بشكل إيجابي يضمن التفاعل البناء لجميع العاملين في المدرسة، وتشجيع الرقابة الذاتية لديهم، وتحسين عملية صنع القرارات المدرسية في ظل تفعيل المرونة المقننة في تطبيق التشريعات المنظمة لحسن سير العمل المدرسي.

وذهبت دراسة الشمري (2020) إلى أن من أبرز أهداف الإدارة الذاتية تتمثل في نشر ثقافة جديدة في أواسط الميدان التعليمي بتفويض السلطة، والاستثمار الأمثل للموارد، وتحسين وتجويد العمل، وتحقيق المنافسة بين الإدارات المدرسية، وزيادة الكفاءة الإنتاجية للمدرسة، والاستقلالية المثلى، وتحقيق الرضا الوظيفي للعاملين في المدرسة، والابتعاد عن الروتين، والمرونة في العمل. فيما أوضحت دراسة السويفان (2021) أن الإدارة الذاتية تعمل على تسريع القرارات، والحد من الآثار السلبية للروتين المرتبط بالإدارة التعليمية العليا، والحد من المشكلات المترتبة على تأخر القرارات وعدم مناسبتها، وتوفير الوقت والجهد في العمل وتنمية العاملين وتطويرهم واتخاذ القرارات المدرسية في ضوء الواقع.

2.1.1.4 الإدارة الذاتية المدرسية وعلاقتها ببعض المداخل الحديثة:

تناولت العديد من الكتابات والأبحاث الإدارة الذاتية وعلاقاتها ببعض المداخل الحديثة، فقد اختارت العديد من الدول التي تختلف فيما بينها في ظروفها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتعليمية أن تسلك طريقة اللامركزية (الإدارة الذاتية) في إدارة التعليم أو المدرسة، وذلك من خلال تبني مداخل إدارية حديثة تعبر عن رؤية جديدة في الإصلاح التربوي، ومن هذه المداخل: إدارة الجودة الشاملة، الإدارة بالأهداف، والإدارة بالإداء، والإدارة الإلكترونية، والإدارة الاستراتيجية ، والإدارة بالوقت، والإدارة بالمشاركة في صنع القرار (أحمد وآخرون،2016).

وفيما يلي سوف تستعرض الدراسة الحالية علاقة الإدارة الذاتية بالمداخل الإدارية الحديثة سالفة الذكر لما للإدارة الذاتية من اهمية فيها.

أولا: مدخل إدارة الجودة الشاملة:

تظهر علاقة الإدارة الذاتية بمدخل إدارة الجودة في أن إدارة الجودة تسعى إلى التطوير الإداري ويكون ذلك من خلال فريق عمل يشمل اطراف العملية التعليمية، ويعمل على الوفاء بأهداف المؤسسة التعليمية إدارياً وعلمياً ومادياً، ويدعوا إلى استخدام الموارد البشرية والمادية المتاحة الاستخدام الأمثل؛ لتحسين العملية التعليمية، ومواجهة كافة المشكلات والتحديات التكنولوجية والاقتصادية في الإدارة المدرسية وبالتالي فأن مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة له علاقة مع مدخل إدارة الجودة الشاملة في صياغة رؤية ورسالة المدرسة في ضوء احتياجاتها، وربط رؤية المدرسة بالمخرجات المتوقعة والمنسجمة مع اهداف المدرسة (أحمد وأخرون، 2016).

ثانياً: مدخل الإدارة بالإداء:

أن إدارة الأداء أسلوب إداري يتيح للمعلم المشاركة في تطوير المدرسة من خلال العمل الفردي والجماعي في ظل قيادة تتسم بالفاعلية وبالتالي يتضح علاقة مدخل الإدارة بالإداء مع مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة كما أوضحت دراسة أحمد وآخرون (2016) في: وجود أهداف واضحة ومحددة والانتباه المتواصل للتقدم المعزز خلال العام، وتحسين الأداء المهني للمدرسين بالإضافة إلى ترتيب المهام حسب أولوياتها وتحديد المدة الزمنية المناسبة لإنجاز هذه المهام.

ثالثاً: مدخل الإدارة بالوقت:

يعد مدخل إدارة الوقت من المداخل الرئيسة في العمل الإداري الذي يسعى إلى تحقيق الأهداف في ضوء الإمكانات والظروف المتاحة وتحقيق المهام والاعمال الإدارية في ضوء جدول زمني وخطة زمينه محددة.

وتمثل الإدارة الذاتية جانباً مهماً لإدارة الوقت، حيث أكد الشيقيفي والبحيري (2020) أنها تحدد إلى حد كبير طبيعة العمل الإداري وطبيعة العلاقة بين الهيئة التدريسية من خلال انتهاج قائد المدرسة أسلوباً معيناً أو أكثر من أسلوب في سلوكه لإدارة وقت العمل الرسمي، وهذا الأسلوب الذي ينتهجه في إدارة وقته أثناء العمل يخضع غالباً لسمات وقدرات قائد المدرسة الذاتية وقناعة الشخصية.

وترى الدراسة الحالية أن العلاقة بين مدخل الإدارة بالوقت والإدارة الذاتية تظهر في التوافق بينهما في الاهتمام بتحسين ظروف العمل الإداري من خلال تحديد الأولويات والمهام والاعمال المراد تحقيقها وفق إطار زمني محدد، بالإضافة إلى استشراف مستقبل المدرسة والتنبؤ بكل ما يتصل بها.

رابعاً: مدخل المشاركة في صناعة القرار:

تعد المشاركة في صنع القرار أحد أهم الأسس التي تقوم عليها الإدارة الذاتية. حيث يرى الزعير وبدير (2010) أن الإدارة الذاتية تتيح لجميع الأفراد الشعور بالملكية التنظيمية وبالتالي تولد الشعور بالرقابة الذاتية لديهم لإنجاز العمل على أفضل صورة، كما انها تساعد على بناء قدرات الإداريين والمعلمين وأولياء أمور الطلبة وكافة المشاركين في صناعة القرار، وتأهيلهم لتحمل مسؤولية ضمان توفير البيئة المناسبة لعملية التعليم واكتساب الطلاب المهارات وأنماط السلوك والقيم التي تخدم مجتمعهم.

وفي ذات السياق يرى العجمي (2011) أن المشاركة في صناعة القرار يعتبر الركيزة الأساسية لضمان تفعيل مدخل الإدارة الذاتية على صعيد المدرسة، حيث تسهم التنمية العلمية المشاركة في صناعة القرارات المدرسية الشعور بالملكية الجماعية والالتزام بين المشاركين.

ويرى أحمد وآخرون (2016) أن تطبيق مدخل الإدارة بالمشاركة في صنع القرار يعتبر نقطة الانطلاق والبداية الحقيقية لإدارة ذاتية ناجحة للمدرسة، حيث تمثل الدعوة إلى التدريب وتوفير مناخ مناسب للعاملين والعمل كفريق والمشاركة في اتخاذ القرارات والاهتمام بالتواصل والعلاقات الإنسانية وقدرة على تحمل المسؤولية واستخدام لمبدأ المحاسبية في التعامل مع المجتمع المدرسي يعد من اهم مبادئ الإدارة الذاتية.

2.1.1.5 الإدارة الذاتية مجالاتها وانوعها:

اتضح من مراجعة الأدب التربوي السابق إلى مجالات الإدارة الذاتية، ووفقًا لدراسات أجريت في المملكة ودول أخرى إلى تنوع مجالات الإدارة الذاتية. فعلى المستوى العام أشارت دراسة جاسم (2018) إلى أهم مجالات الإدارة الذاتية لمديرات المدارس تمثلت في: العمل مع المعلمين، والمشاركة في اتخاذ القرارات، والشؤون المالية، وطرق التدريس والمناهج. ومن جهة أخرى تضمنت دراسة الحناتله والعياصرة (2019) مجالات الإدارة الذاتية من وجهة نظر المعلمين تضمنت: لامركزية الإدارة والتنمية المهنية المستدامة، وتحسين إداء الطلبة والمساءلة عن النتائج وما تقدمه الوزارة لتطبيق الإدارة الذاتية.

فيما تناولت دراسات أجريت في المملكة مجالات متنوعة للإدارة الذاتية، كدراسة الوليدي (2016) التي اختصت بتناول مجالات الإدارة الذاتية: لامركزية السلطة والمشاركة في اتخاذ القرارات والتنمية المهنية المستمرة وإتاحة المعلومات للجميع والمساءلة عن النتائج، وتناولت دراسة المطيري (2016) ثلاث مجالات وهي: تفويض السلطة والنمو المهني والمتابعة والمحاسبة. ومن جانب تناولت دراسة الغامدي والألفي (2018) أربع مجالات: الصلاحية الممنوحة، الاتصال وتقنية المعلومات، والمحاسبة التعليمية، والتنمية المهنية للمعلمين.

اما دراسة بني مرتضى (2019) تناولت مجالات الإدارة الذاتية: الأهداف التربوية، شؤون المعلمين والعاملين، والطلبة، والمالية، والمناهج الدراسية، والبناء المدرسي، والخطة الإدارية للإشراف. فيما دراسة الشقيفي والبحيري (2020) درست بعض مهارات الإدارة الذاتية في ضوء المداخل الحديثة وهي: التخطيط وإدارة الوقت والمشاركة في اتخاذ القرارات والتنمية المهنية.

2.1.1.6 الإدارة الذاتية في المملكة العربية السعودية:

تولي وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية اهتماماً خاصًا بتطوير إدارة المؤسسات التعليمية على مستوى التعليم العام والجامعي، ولتحقيق ذلك حظيت مدارس التعليم العام باهتمام واضح من قبل وزارة التعليم من خلال منظومة من المبادرات الإصلاحية التي تسعى من خلالها لتقليص المركزية، وزيادة مساحة التمكين لقادة المدارس.

شهدت السنوات الماضية أن قدمت وزارة التعليم المبادرات التي تسهم في تحقيق مزيداً من الإدارة الذاتية، سعياً منها في إتاحة الفرصة للقيادة المدرسية في اتخاذ القرارات الهادفة إلى تطوير وتجويد التعليم ونوعيته، وتمثلت تلك المبادرة في عددٍ من القرارات التي أصدرتها وزارة التعليم مؤخراً في الإصدار الثاني" صلاحيات قائدي وقائدات المدارس" رقم 376171168 وتاريخ 2015/4/1، والذي تضمن إعطاء مزيداً من الصلاحيات لقادة المدارس مما توفر لهم الاستقلالية في اتخاذا القرارات، وتمنحهم القدرة على ممارسات الإجراءات والقرارات الإدارية، والمالية، والتطويرية، كما منحت الوزارة بموجب قرارها السابق قائدات المدارس مرونة في عمليات التشغيل التي تعينها على تحقيق أهدافها المنشودة (وزارة التعليم، 2015).

وفي سياق الاهتمام السابق لوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، تسعى الدراسة الحالية إلى معرفة واقع ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية ومشاركة المعلمات في صنع القرارات وفقًا للصلاحيات الممنوحة لها من خلال قيامها في المجالات ذات الصلة بالإدارة الذاتية للمدرسة التي أشارت لها أدبيات الدراسات السابقة في القيادة المدرسية "وهي: الصلاحيات الممنوحة، الاتصال وتقنية المعلومات، المحاسبية التعليمية، التنمية المهنية للمعلمات" (الغامدي والألفي، 2018).

2.1.2 المحور الثاني: المشاركة في صنع القرار:

تعتبر عملية اتخاذ القرارات عملية أساسية في الإدارة، فهي محور جوهري للعملية الإدارية لتحقيق الأهداف التي من اجلها أنشأت المنظمة، ويتوقف نجاح أي منظمة في المشاركة في اتخاذ القرارات المناسبة.

ويرى الكثير من خبراء الإدارة المعاصرين أن الإدارة في جوهرها هي عملية اتخاذ قرارات، وأن عملية صنع القرارات هي لب العملية الإدارية ومحورها الذي تدور حوله باقي العمليات الإدارية، وأنها تعد نقطة البدء التي تنطلق منها كافة الإجراءات والأنشطة الإدارية (الدويش، 2013)، كما أن القرارات تؤثر في جميع عناصر العملية الإدارية من تخطيط وتنظيم وتنفيذ وتوجيه ورقابة (الشقيفي والبحيري، 2020)

وتقوم فلسفة المشاركة في صنع القرار التربوي كما أوضح العجمي (2011) على إحساس الهيئة التدريسية بالمدرسة بالملكية وشعورهم بها، مما ينعكس على زيادة فاعلية

المدرسة، ومن ثم فإن إعداد أسلوب أو آلية للمشاركة في صنع القرارات المدرسية من شأنه يدعم الملكية الذاتية لمنسوبيها من المعلمين ويمكن تفعيل هذه الآلية بتأسيس مجلس إدارة للمدرسة يمنح المعلمين والآباء فرصة المشاركة في إدارتها في مختلف الجوانب بالتوازي مع السلطة الشرعية لإدارة المدرسة.

2.1.2.1 مفهوم صنع القرار:

تناولت العديد من الباحثين والمتخصصين مفهوم صنع القرار وتعدد وجهات النظر حوله، فهناك من نظر له من المنظور العام وهناك من نظر لمفهوم صنع القرار في مجال اختصاصه والزاوية التي تتفق مع راية.

فمن المنظور العام لمفهوم صنع القرار، فقد عرفه عطوي (2012) بأنه: "عملية اختيار واعية لأحد البدائل المتاحة لتحقيق هدف معين، أو لمعالجة مشكلة معينة " (ص.200).

ومن المنظور المدرسي. عرفت الخميس والصالحي (2019) مفهوم صنع القرار" قدرة قائدة المدرسة على اختيار وتطبيق البديل الأفضل وفق المعلومات والإمكانات المتاحة بمشاركة العاملين لإدارة الازمة المدرسية في أقصر وقت وأقل تكلفة مع المتابعة والتصحيح أثناء التطبيق" (ص.45).

2.1.2.2 مفهوم المشاركة في صنع القرار:

عرفها السفياني (2012) بأنها عبارة عن القدر الذي يسمح به القائد للمعلم للمشاركة فيما يتخذه من قرارات متعلقة بـ الطلاب، وقرارات متعلقة بالمعلمين، وقرارات متعلقة بالمناهج، وقرارات متعلقة بالمجتمع المحلي، وقرارات متعلقة بالمرافق المدرسية والأمور المالية.

وينظر السعدى(2018) إلى مفهوم المشاركة في صنع القرارات المدرسية بأنها" بأنها القدرة الذي يسمح بها مدير المدرسة للمعلم المشاركة فيما يتخذه من قرارات متعلقة (بشؤون الطلبة، والمعلمين، والمناهج وطرق تنفيذها، والمجتمع المحلي، والمرفق المدرسية والأمور المالية" (ص.452).

ونظر أيضاً النصراوين وآخرون (2019) إلى مفهوم المشاركة في صنع القرارات المدرسية " هو قيام مدير المدرسة بإشراك المعلمين في كل مراحل القرار التي تبدأ بتحديد المشكلة وتحليل أسبابها ومتغيراتها عن طريق مناقشتها وإيجاد حلول لها مما يشعر جميع أفراد المجتمع المدرسي بالمسؤولية المشتركة" (ص.689).

كما تعرفها الغيث (2020) بانه "سلوك واع وذو طابع جماعي يقوم على أساس المفاضلة بين عدد البدائل المتاحة لمواجهة مشكلة أو تحقيق هدف ما" (ص.103).

مما سبق يمكن نلخص أنَّ المقصود بمفهوم المشاركة في صنع القرارات المدرسية في سياق الدراسة وهن المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بأنها عملية التي تتيح في ضوؤها قائدة المدرسة للمعلمات مشاركتها في صنع القرارات ذات الصلة بالمدرسة سواء كان في شؤون عناصر العملية التعليمية والإدارية والبيئة المدرسية والمجتمع المحلي من أولياء أمور الطلبة.

2.1.2.3 نظرية الإدارة كعملية اتخاذ القرار:

هذه النظرية قدمت تصور عام لمفهوم اتخاذ القرارات، التي يتزعمها "هربوت سيمون" والذي وضح كيفية بناء التنظيم ووضع أسلوب سير عملية العمل لتحقيق الأهداف بفعالية وحل المشكلات التي تواجه أهداف المؤسسة، وتنطبق هذه النظرية على الإدارة التربوية والتعليمية فالقائدات والمعلمات والمشرفات وغيرهم يقمن بحكم وظائفهن باتخاذ قرارات لها أثرها على العملية التربوية، فيجب أن نميز بين هذه القرارات فبعضها يتعلق بالمحتوى أو المادة وغيرها. وتعتبر عملية اتخاذ القرار هي حجر الزاوية في المؤسسات التعليمية، وقد يتأثر اتخاذ القرار بعدة عوامل منها: الأساس الذي يقوم عليه القرار الجيد، والوسط المحيط باتخاذ القرار، والنواحي السيكولوجية لمتخذ القرار وتوقيت القرار وهدفه والطريقة التي يتم بها. وعملية اتخاذ القرار تكمن في إشراك الجماعة في اتخاذ القرار، فكلما كان القرار أقرب إلى الصواب، واشترك فيه الجماعة أصبح لديهم حماس ودافعية لتنفيذه (رضوان، 2015).

2.1.2.4 اهمية المشاركة في صنع القرارات المدرسية:

تمثل المشاركة في آراء الأخرين من الأمور الضرورية والناجحة في صنع القرارات المدرسية. حيث أشارت الخضري (2017) إلى أن اهمية المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية تكمن من الناحية العلمية تعد أحد الوسائل العملية الناجحة في تطبيق سياسة المؤسسة وتحقيق أهدافها بموضوعية وعلمية، ومن الناحية العملية فتكمن أهمية ذلك في انها تعد ميداناً واسعاً للرقابة الإدارية ووسيلة لاختبار وقياس مدى قدرة القادة الإداريين في القيام بالوظائف والمهام.

فيما يرى السعدى (2018) أن مشاركة المعلمين في عملية صنع القرارات المدرسية يسهم في عملية ترشيد عملية اتخاذ القرارات، وتساعد المشاركة مدير المدرسة على التعرف في مختلف وجهات النظر التي يقدمها المعلمون، والتي يمكن من خلالها اختيار البديل المناسب للهدف، وكذلك يساعد على اتخاذ القرار الرشيد، بالإضافة إلى أن مشاركة المعلمين صنع القرارات تساعد على قبول المعلمين للقرار، وعدم معارضتهم له بعد إصداره.

وترى أبو جحيشة (2020) أن مشاركة العاملين في صنع القرارات المدرسية تؤدى إلى صناعة قرار أفصل وتسهم في حل المشكلات التي توجهها المدرسة وتساعد في توحيد المنظومة التعليمية.

2.1.2.5 المراحل المنهجية لصنع القرار المدرسي واتخاذه:

أن عملية صناعة القرارات كما ورد في الادب التربوي تمر وفق عدة مراحل وخطوات وكل مرحلة ترتبط بالأخرى، وبمراجعة حثيثة للكتابات والدراسات والأبحاث في مجال الإدارة التربوية أتضح أن هناك عدة مراحل منهجية منظمة يستلزم على قادة المدارس اتباعها عند صناعة القرارات المدرسية، سيتم التطرق لهذه المراحل بشيء من التفصيل، كما يلي:

١- مرحلة تعريف وتحديد المشكلة.

أن تحديد المشكلة تعد من أهم مراحل اتخاذ القرار التربوي في المدرسة، حيث يؤكد العجمي (2011) أنه تتوقف صحة القرار أو عدم صحته على صحة تحديد حجم المشكلة التربوية أو التعليمية، وأن تمكن قيادة المدرسة من تحديد حجم المشكلة التربوية والتعليمية تحديداً سليماً يسهم في خروجه بنوع من الاستنتاج بشكل عام الذي يجعله يحدد بعض النقاط العامة التي يجب التركيز عليها بشكل أكبر أو أسبقية نقطة على نقطة.

وتعتبر من أهم خطوة في عملية صنع القرارات. حيث يؤكد الشقيقي والبحيري (2020) أن اتخاذ قرار أو قرارات خاطئة سببها التشخيص الخاطئ مهما كانت الدقة والوضوح في تنفيذ الخطوات التالية، حيث يتوجب على قائد المدرسة في التعرف على جوانب المشكلة المعروضة عليه وتشخيصها وتحديدها بدقة قبل اتخاذ القرار.

وفي الإطار ذاته، تعد مرحلة تحديد المشكلة مرحلة مهمة بالنسبة للمراحل التالية في صنع القرارات، حيث ترى علي وآخرون (2019) أن مرحلة تحديد المشكلة التعليمية والتربوية في المدرسة وتشخيصها تمثل أهم المراحل التي يتوقف على نجاحها الخطوات التالية لها، وأن وصف وتحديد المشكلة بدقة ووضوح ودون خلط بين أسباب المشكلة وبين أعراضها يؤدي بطبيعة الحال إلى جمع المعلومات التي تفيد وتخدم عملية وضع البدائل وتنميتها بالإضافة إلى اختيار البديل المناسب لحل المشكلة موضع صنع القرار.

٢- تحديد الأهداف.

يعتبر تحديد الأهداف ركيزة أساسية مهمة تتطلبها صناعة القرارات المدرسية، حيث يرى العجمي (2011) أن القرار نفسه يتخذ لأجل تحقيق هدف معين بذاته، ويرى أيضاً أن الأهداف التي يسعى صانعي القرار إلى تحقيقها قد تتعدد وقد تتناقص، وفي مثل هذه الحالة تصبح عملية اتخاذ القرار صعبة للغاية، إذ أن قراراً ما وأن حقق هدفاً معيناً قد يكون صعباً أو مستحيلًا تحقيق هدف آخر، وأن انتقاء الأهداف وصحتها يتوقف إلى حد كبير جداً للوصول إلى القرار المناسب لحل المشكلة المدرسية، وكذلك الخروج من مرحلة تحديد الهدف باستنتاجات تؤكد أو تنقض الاستنتاجات السابق الخروج بها من تحديد حجم المشكلة.

٣- جمع البيانات وتحليلها:

تعد حصر وجمع المعلومات التربوية والتعليمية العامة والخاصة جانب أساسي في ممارسة العمل الإداري في المدرسة، إذ يتوقف على صحتها وسلامتها النجاح في إدارة هذه المدرسة، كما انها مرحلة لها أهميتها للمراحل السابقة والتالية في مراحل صناعة القرارات المدرسية، إذ يرى خليل وعبدالعال (2008) من الصعب فصل هذه المرحلة عن سابقتها؛ إلا أن صانع القرار المتميز هو من يحاول البحث عن أنواع مختلفة من البيانات وثيقة الصلة بموضوع القرار، وتساعد على صنع قرار رشيد سليم.

وفي ذات السياق تعد الحصول على المعلومات وتحليلها ضرورية بالنسبة لصانعي القرار، حيث أكد العجمي (2011) أنه يتوجب على قادة المدارس الذين يمتلكون سلطة اتخاذ القرار التربوي فيها، أن يزود بالمعلومات والبيانات ذات الصلة بمهام عمله أولاً بأول، وأن تقدم له في تقارير أسبوعية أو شهرية، كما يتوجب عليه الاستماع إلى تقارير المعلمين والإداريين ودعمه بالبيانات منتهية باستنتاجات أو مطالب يمكن تحقيقها، وذلك حتى تتضح له الصورة الصحيحة للبيانات حسب موقعها الأخير، وتضع المعلمين والإداريين أمام مسئولياتهم في المشكلة وما سوف يتخذ بشأنها من قرار على ضوء تقاريرهم.

وترى علي وآخرون (2019) أن مرحلة جمع البيانات والمعلومات وتصنيفها وتحليلها تعتمد في نجاحها على إمكانية صانع القرار على جمع أكبر كم من البيانات والمعلومات المتعلقة بالمشكلة موضع القرار وكذلك قدرته على الربط بين هذه المعلومات وتطويعها؛ للاستفادة منها في تحديد البدائل المتاحة لحل المشكلة.

٤- تحديد البدائل الممكنة.

تمثل تحديد البدائل الممكنة لحل المشكلة الطريقة الأساسية لوضع الافتراضات على واقع المشكلة المراد حلها. ففي هذه المرحلة كما ذكر الشقيفي والبحيري (2020) يتطلب من قادة المدارس التعرف على أكثر من بديل ممكن لحل المشكلة المراد حلها، ولتحقق ذلك يتطلب وجود بديلين على الأقل حتى يتمكن قائد المدرسة من اختيار أحدهما لأن الاختيار بين البدائل يمثل أساس عملية اتخاذ القرار.

وتعتمد اختيار البدائل في هذه المرحلة على خبرات متخذ القرار، والاطلاع على التجارب السابقة، واستخدام بعض الأساليب التفكيرية أهمها أسلوب العصف الذهني، ولابد أن تنتهي هذه المرحلة بوجود مجموعة من البدائل المكتوبة أمام متخذي القرار للاختيار من بينها القرارات المناسبة (علي وآخرون، 2019).

٥- تقييم البدائل واختيار البديل الأفضل.

بعد تحديد القائد التربوي البدائل المناسبة لصناعة القرار تأتي مرحلة دراسة البدائل المختلفة وتقويمها والمفاضلة بينها لاختيار البديل الملائم لحل المشكلة ووضع القرار وتحقيق الأهداف المرجوة التي يسعى لتحقيقها صانع القرار.

بعد تحديد البدائل الملاءمة لحل المشكلة، تأتي عملية تقييم البدائل في ضوء المعلومات المتاحة عن كل بديل كخطوة أساسية في عملية اتخاذ القرارات، ويقوم متخذ القرار باستبعاد بعض البدائل نتيجة بعض القيود المفروضة عليه من محيطه الخارجي أو الداخلي (الشقيقي والبحيري، 2020).

وتتضمن عملية تقويم البدائل واختيار الأفضل منها من قبل متخذي القرار في المدرسة كما أشار لها العديد من الباحثين في الدراسات والأبحاث ذكر تحديد البديل المناسب مع الاخذ بالاعتبار مزاياه وقلة عيوبه مقارنة بمزاياه وتكاليفه ونتائجه ومدى تحقيق البديل للهدف ومدى مناسبة البديل للأفراد المتأثرين بالقرار أو وفقاً لمعايير واعتبارات موضوعية يتخذها قائد المدرسة في عملية الاختيار (العجمي، 2011؛ علي وآخرون، 2019).

وعملية اتخاذ البديل الأنسب تتطلب الحرص والانتباه من قبل صانعي القرار حيث تذكر علي وآخرون (2019) ان هذه الخطوة تأتي بعد تفحص ودراسة مختلف البدائل المتاحة لاتخاذ القرار والمفاضلة والموازنة فيما بينها وذلك للوصول إلى أهم البدائل أو البديل الملائم لاتخاذ القرار. وهذه الخطوة لها شرطان وميزتان تميزان البديل الأفضل هما: الأول أن يكون لدى البديل القدرة على الاسهام في تحقيق بعض النتائج التي يسعى إلى تحقيقها متخذي القرار والثاني أن يكون البديل في حدود وامكانيات الموارد المتاحة لمتخذ القرار والتي يسهل عليه تنفيذه. وهنا يصل قاد المدرسة إلى اختيار البديل الأنسب كما اشار الشقيقي والبحيري (2020) الذي يسهم في صورة فعالة في حل المشكلة أو تحقيق الهدف.

٦- تنفيذ ومتابعة تنفيذ القرارات.

وتمثل هذه المرحلة آخر المراحل في اتخاذ القرار التربوي أو المدرسي، حيث يتطلب من متخذي القرار كما أشار العجمي (2011) متابعة مستمرة لتنفيذ القرار؛ للتحقق من فاعليته، والتأكد من القرار كان سليماً ومحققاً لهدفه، ويجب أن تتم عملية المتابعة من الداخل والخارج؛ لتتحقق بصورة مثلى، ويمكن لقيادة المدرسة اختيار الطريقة المناسبة للمتابعة على سبيل المثال لا الحصر طريقة النظار والوكلاء والمعلمين والإداريين..

وفي ضوء ما سبق، اهتمت الدراسة الحالية لتحديد ومعرفة مدى مشاركة قادة المدارس المعلمات في مختلف عمليات وخطوات اتخاذ القرارات التعليمية والمدرسية في سياق ممارستها للإدارة الذاتية الممنوحة لها وفق الصلاحيات المخولة لها من وزارة التعليم.

2.1.2.6 مجالات المشاركة في صنع القرارات المدرسية

تتعد المجالات التي يشارك فيها قادة المدارس في ممارسة عمليات صنع القرارات المدرسية. فقد وردت عدة دراسات تصنيفات لمجالات المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية. فقد اجمعت معظم الدراسات على مجالات محددة في المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية ومن تلك الدراسات، دراسة الغامدي والألفي (2018)، السعدى (2018)، العيسى والزهراني (2019)، أبو جحيشة (2020)، والشارح والحربي (2020) أن مجالات تمثلت في المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بأحوال الطلبة أو المعلمين أو المناهج والطرائق التدريسية أو تلك المتعلقة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي. وأضافت دراسة السعدى (2018) مجالات هو المشاركة في اتخاذ القرار المتعلق بالمرافق المدرسية والأمور المالية. فيما أضاف دراسة الغامدي والألفي (2018) مجال المشاركة في اتخاذ القرار المتعلق بالبيئة المدرسية بينما برز في دراسة الشارح والحربي (2020) مجال المشاركة في اتخاذ القرار المتعلقة بالإدارة المدرسية.

ومما سبق كان لابد من الوقوف على مشاركة قائدات المدارس المعلمات عملية صنع القرارات المدرسة في بعض المجالات الآنفة الذكر تحديداً ما تناولته دراسة الغامدي والألفي (2018) وذلك في سياق ممارستها للإدارة الذاتية الممنوحة لها من وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.

2.2 الدراسات السابقة:

تتناول الدراسة الحالية الدراسات والأبحاث العربية والأجنبية المتعلقة بمتغيرات موضوع الدراسة (الإدارة الذاتية– والمشاركة في صناعة القرارات المدرسية) التي تُشكّل المحاور الأساسية للدراسة الحالية مرتبة زمنيًا تنازليًا، تم تناول وتحليل الدراسات السابقة المحلية والعربية والأجنبية كما يلي أهم الدراسات السابقة:

– دراسات تتعلق بممارسة قادة المدارس للإدارة الذاتية:

أصبح ممارسة قائدة المدرسة للإدارة الذاتية محل اهتمام العديد من الباحثين وذلك بعد إعطائه المزيد من الصلاحيات الممنوحة له في معظم الدول، فاتجهت بعض الدراسات إلى البحث عن ممارسة قادة المدارس للإدارة الذاتية، فتناولت درجه ممارستها واختلافها واهم تلك الممارسات. فمن تلك الدراسات: دراسة وصفية مسحية أجرها الوليدي (2016) هدفت إلى تحديد درجة ممارسة مديري المدارس التعليم الثانوي لمبادئ الإدارة الذاتية من وجهة نظر عينة عشوائية من المعلمين بمدينة تبوك، وماذا كان درجة اختلاف في آراءهم، وطبقت الدراسة عليهم استبانة مكونة من خمسة أبعاد. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الثانوي لمبادئ الإدارة الذاتية في مدارس التعليم الثانوي بمدينة تبوك جاءت بدرجة متوسطة، وأن آرائهم تجاه هذه الممارسات لم تختلف باختلاف سنوات خبرتهم ومؤهلاتهم العلمية.

ولذات الهدف هدفت دراسة قامت بها المطيري (2016) واقع ممارسة مديرات المدارس الابتدائية للإدارة الذاتية في مدنية بريدة في مجال الخدمة الاجتماعية من وجهة نظر المديرات والمعلمات؛ ولتحقيق ذلك اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي واستخدمت استبانة لجمع المعلومات. وقد وضحت مؤشرات نتائج الدراسة أن واقع ممارسة مديرات المدارس الابتدائية للإدارة الذاتية في مدينة بريدة في مجال الخدمة الاجتماعية جاءت متوسطة، وأن آرائهن تجاه هذه الممارسات لم تختلف باختلاف سنوات خبرتهن ومؤهلاتهن العلمية.

وفي ذات السياق كشفت دراسة وصفية أُجرها الفايز والتميمي (2018) أن أبرز ملامح ممارسة مديري المدارس الابتدائية بمكتب الجنوب بالرياض للإدارة الذاتية ومعوقات تطبيقها هي قيام إدارة المدرسة بإعداد الخطط الاستراتيجية للمدرسة، كما توصلت النتائج إلى موافقة افراد العينة من المديرين على معوقات تطبيق أسلوب الإدارة الذاتية في الإدارة المدرسية وكان أبرزها كثرة الأعباء الإدارية. فيما كشفت الدراسة الوصفية المسحية التي أجرها الشقيفي والبحيري (2020) بهدف معرفة واقع ممارسة قادة المدارس الثانوية في محافظة القنفذة للمهارات الإدارية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية من وجهة نظرهم، أن درجة أداء قادة المدارس الثانوية للمهارات الإدارية الذاتية كانت عالية.

ويتطلب ممارسة الإدارة الذاتية توفر العديد من المتطلبات المختلفة وهو ما آلت إليه دراسة وصفية قام بها مؤذن (2017) التي سعت إلى تحديد مدى توفر متطلبات تحقيق الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية بمحافظة الطائف من وجهة نظر عينة من قادة ووكلاء المدارس، والكشف عن إذا ما كان هناك اختلاف بين تقديرات قادة ووكلاء المدارس تعزى لاختلاف طبيعة العمل وسنوات الخبرة في القيادة المدرسية. ولخصت نتائج الدراسة إلى أن درجة توفر متطلبات تحقيق الإدارة الذاتية التنظيمية والبشرية والمادية في المدارس الثانوية بمحافظة الطائف كانت متوسطة. واظهرت أن هناك اختلاف في آراء قائدة المدارس ووكلاءها تجاه هذه المتطلبات وفقاً لطبيعة العمل وكانت لصالح قادة المدارس، ووفقاً لمتغير الخبرة في القيادة لصالح من خبرتهم (10) سنوات فأكثر. وفي ذات الهدف أجرى السويفان (2021) دارسة وصفية على عينة من مدير ومديرات المرحلة المتوسطة بهدف تحديد متطلبات تفعيل مدخل الإدارة الذاتية من وجهة نظر مديري المدارس المتوسطة في دولية الكويت. أسفرت النتائج أن موافقة مدير ومديرات المدارس مرتفعة على المتطلبات المعرفية والوجدانية والمهارية المقترحة لتفعيل مداخل الإدارة الذاتية.

ومن جانب آخر أعد الشمري (2020) دراسة وصفية وثائقية قدم من خلالها رؤية مقترحة لتطبيق مدخل الإدارة الذاتية بالمدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية بالاستفادة من تجربة الولايات المتحدة الأمريكية، وتضمنت تلك الرؤية تبني مفهوم ثقافة الإدارة الذاتية من قبل إدارة المدرسة ونشرها، ولامركزية السلطة من خلال تفويض الصلاحيات كمدخل لإدارة الذاتية،

وإعادة هيكلة المدارس، وتوفر بيئة جاذبة، والبحث عن موارد مالية من جهات متعددة، وتطبيق المحاسبية التعليمية، وتطبيق التقييم الذاتي بكل موضوعية.

وهدفت بعض الدراسات الأجنبية إلى معرفة واقع الإدارة الذاتية في أطار التوجه إلى المشاركة المجتمعية في صناعة القرار ومدى أهميتها في تحسين كفاءة المدرسة. ففي هذا السياق كشفت دراسة قام بها Cabardo (2016) في منطقة دافاو ديل سور في فرنسا أن مدير المدارس ومالكيها ومعلميها بينوا أن تبني مبدأ الإدارة الذاتية للمدرسة كان له أثار إيجابية على تفويض الصلاحيات وتحسين مستوى التعلم، وأن ممارسة الإدارة الذاتية كانت عالية في مدارسها، كما أن لمالكي المدارس والمستثمرين دوراً كبير في إدارة المدرسة، وأوضحت النتائج أن هناك اختلافات كبيرة في ممارسة الإدارة الذاتية فيما بين عينة الدراسة لصالح مالكي المدارس أنفسهم فيما لا تختلف وجهات نظرهم باختلاف جنسهم.

وأعد Kastriarachchi (2017) دارسة نوعية سعت إلى تشخيص خبرات أعضاء مجلس تنمية المدرسة في طبيعة دور الإدارة الذاتية للمدرسة في تطوير التعليم لدى طلاب المدارس الحكومية في سيريلانكا من خلال تبني دراسة الحالة والملاحظة والمقابلة على أولياء الأمور وأعضاء المجتمع الخارجي لتنمية المدرسة. وكشفت النتائج اهتمام منخفض لدى غالبية أولياء أمور الطلاب وأعضاء المجلس الخارجي في تنمية التعلم لدى الطلبة وأن الخلفيات الثقافية لدى معظم أعضاء المجلس المدرسي الخارجي لاتزال دون مستوى المطلوب في مشاركتها في الإدارة الذاتية.

وأخيرا أوضحت دراسة قصدت معرفة واقع الإدارة الذاتية في المدارس النيجيرية في ضوء التوجه نحو المشاركة المجتمعية والتي أجراها Ezenwji et al. (2019) أن عينة الدراسة يرون أن الإدارة الذاتية للمدرسة عززت من جودة الأداء المدرسي، وأن تفعيل مبادئ الإدارة الذاتية في المدرسة بحاجة لتفعيل التشاركية وتفويض الصلاحيات للمستويات الدنيا في المدرسة، كما أن درجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس في (17) منطقة تعليمية في ولاية إنوغو جاءت بدرجة منخفضة.

- دراسات تتعلق بمشاركة قادة المدارس المعلمات صناعة القرار:

تعد القرارات الإدارية جوهر عمل القيادة الإدارية فى المدرسة، وهى تمثل نقطة الانطلاق بالنسبة لجميع الأنشطة والتصرفات في المدرسة، ويؤكد العديد من الباحثين أن مشاركة العاملين في اتخاذ وصناعة القرارات بالمؤسسات التعليمية تؤدي إلى صناعة قرار أفضل ويساعد أيضا حلول للمشكلات التي تواجه تلك المؤسسات، وحيال ذلك تناولت العديد من الدراسات موضع أشراك قادة المدارس المعلمين اتخاذ القرار في جميع المراحل (أبو جحشية، 2020). ومن

الدراسات دراسة وصفية تحليلية قام بها السعدى (2018) سعت إلى معرفة درجة مشاركة المعلمين والمعلمات مدراء مدارس التعليم العام في اتخاذ القرارات المدرسية بأمانه العاصمة صنعاء من خلال تطبيق استبانة، وتوصلت نتائج الدراسة أن درجة مشاركة المعلمين والمعلمات لمدراء ومديرات المدارس كانت قليلة في مختلف مجالات اتخاذ القرارات، واتضح أن آراءهم تجاه مشاركتهم لم تختلف باختلاف نوع المدرسة والمرحلة الدراسية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

وفي ذات السياق أجرى المحرج (2018) دراسة وصفية مسحية استقصت واقع صنع القرارات في مدارس التعليم العام الحكومية للبنين بمحافظة الزلفي من خلال تطبيق استبانة على عينة من المشرفين وقادة المدارس والمعلمين. وتوصلت نتائج الدراسة أن موافقة عينة الدراسة بدرجة كبيرة أن قادة المدارس تدرك مفهوم صنع القرار وتمارس خطواته وتشرك منسوبي المدرسة في صنع القرارات عن طريق الاجتماعات واللجان المدرسية.

ولنفس الهدف، كشفت دراسة أجرتها الغيث (2020) التي توصلت أن دور مديري المدارس في الشراكة بدرجة عالية إلى تصوراتهم بأن عوامل نجاح القرار الإداري ناجم عن إيمانهم بأهمية المشاركة في اتخاذ القرارات، ومن جانب آخر كان إشراك مديري المدارس الثانوية للمعلمين وأولياء الأمور في اتخاذ القرارات من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور كانت متوسطة، وأن هذا النتيجة بسبب حرصهم على المشاركة في القرارات التي لها صلة بالطلبة التي تعود عليهم بالنفع وتزيد من مستوى تحصيلهم الدراسي. وفي ذات السياق أوضحت نتائج دراسة أجرتها أبو جحشية (2020) أن درجة أشراك القائد التربوي للمعلمين كانت متوسطة في مجال القرارات المتصلة بأحوال الطلبة، والمعلمين أنفسهم، والمجتمع المحلي، والمنهج وطرائق تدريسها. وبينت أن تطبيق القائد التربوي لمبدأ الشراكة في اتخاذ القرار مع معلميهم كان له أثراً على تحقيق المدرسة لأهدافها المختلفة بفاعلية؛ مما انعكس إيجاباً على إداء المدرسة وتحسين نوع النمط الذي يمتلكه قائد المدرسة.

في حين اهتمت الدراسة السابقة الذكر بدرجة اشراك قادة المدارس للمعلمين وأولياء أمورهم في اتخاذ القرارات ذات الصلة بالمدرسة، واستهدفت دراسات أخرى علاقة الإدارة الذاتية بمشاركة العاملين بالمدرسة في صنع القرارات، ومن أبرز الدراسات ذات العلاقة بالدراسة الحالية دراسة الغامدي والألفي (2018) التي أكدت نتائجها أن ممارسة قادة مدارس الكبيرة للإدارة الذاتية والمشاركة في صنع القرارات كان لها علاقة ارتباطية موجبة بينهما، ويرجع ذلك إلى ممارسة الإدارة الذاتية التي تتطلب من قادة المدارس المشاركة الواسعة من قبل المعلمين في صنع القرار، وأن هذه المشاركة تؤدي إلى نتائج إيجابية بالنسبة للمرؤوسين، وترشيد القرارات واتخاذ قرارات أقرب إلى الصواب والفعالية، وتؤدي إلى تقوية دوافع المعلمين وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن آرائهم والاسهام باقتراحاتهم في حل المشكلات المدرسية.

فيما تشير بعض الدراسات السابقة أن المشاركة في اتخاذ القرارات لها علاقة إيجابية في تحقيق الرضاء الوظيفي لمنسوبي المدرسة، فقد كشفت نتائج دراسة أجرتها مطر (2018) في محافظة غزة أن درجة مشاركة المديرين المساعدين بمدارس وكالة الغوث الدولية في اتخاذ القرار ودرجة رضائهم الوظيفي عن ذلك كانت كبيرة وبذلك وجود علاقة إيجابية طردية بين درجة مشاركة المديرين المساعدين في اتخاذ القرار ودرجة رضائهم الوظيفي. وبالمثل بينت دراسة قام بها النصراوين وآخرون (2019) في محافظة العاصمة عمان بالأردن أن درجة إشراك مديري المدارس الثانوية الخاصة لمعلميهم في اتخاذ القرار كانت متوسطة وكان مستوى رضائهم الوظيفي لذلك متوسط أيضاً وان هناك علاقة إيجابية بين مشاركة المعلمين لاتخاذ القرار ومستوى الرضا الوظيفي لديهم.

وسعيًا لذات الهدف للدراسات السابقة وهو البحث عن معرفة أثر مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات الإدارية التربوية، أوضحت بعض الدراسات الأجنبية كدراسة (Wadesango and Bayaga (2013 أن مشاركة المعلمين قليلة جداً في اتخاذ القرارات، وأقتصر عملية اتخاذ القرارات على مدير المدرسة ومساعدة فقط، وبينت أيضاً أن المعلمين لم يشاركوا في تخصيص العبء التدريسي في معظم المدارس المشاركة، وأكد المعلمين رغبتهم في أن تتم استشارتهم في اتخاذ القرارات وأن يتم الاستماع لوجهات نظرهم وآرائهم.

وتوصلت لذات النتيجة السابقة دراسة Mosheti (2013) عند سعيها لمعرفة مشاركة المعلمين في صنع القرار والرضا الوظيفي وعلاقتها بالالتزام التنظيمي بين معلمي المدارس الثانوية العليا في بوتسوانا، أن المعلمون صرحوا بمشاركة عالية في صنع القرار في المدرسة فيما يتعلق بتوجيه الطلاب في تقدمهم الأكاديمي واختيارهم الوظيفي في المستقبل، ومشاركة أقل في صنع القرار بشأن تطوير وتشغيل ميزانية المدرسة، ومسائل إدارة المدرسة، وقضايا موظفي المدرسة. وكانت مشاركة المعلمين في صنع القرار أعلى بالنسبة لأولئك الذين يبلغون (41) عامًا فما فوق مقارنة بالمدرسين الذين تتراوح أعمارهم بين (31 و40) عامًا أو الذين تتراوح أعمارهم بين (21 و30) عامًا. كما سجل المعلمون الحاصلون على مؤهلات بخلاف درجة الماجستير درجات أعلى من المعلمين الحاصلين على درجة الماجستير في المشاركة في صنع القرار، ولم يلاحظ أي فروق بين الجنسين، وفيما يتعلق بعلاقة المشاركة بصنع القرار بدرجة الالتزام التنظيمي، أفاد المعلمين بالالتزام الكبير بنجاح الطلاب، ومهنة التدريس، ومواصلة السعي إلى التطوير المهني، والاستعداد لفعل أكثر مما هو متوقع لمساعدة المدرسة.

وأخير سعت دراسة وصفية قام بها Hart (2018) إلى تحديد أي العوامل العقلانية أو الحدسية التي تؤثر في قرارات مدراء المدارس أثناء مواجهة المشكلات المهنية في مدارس ولاية كارولينا في الولايات المتحدة الامريكية، ولتحقيق ذلك أجرت مقابلة مع (13) مشرفاً تربوياً، ولخصت نتائج الدراسة أن العامل العقلاني يؤثر في قرارات مدراء المدارس والمشرفين في

اعتقادهم وجوب حماية مصالح الطلبة من خلال تصوراتهم حول قبول المجتمع لقراراتهم وبمشاورته الاستشاريين الموثوقين بهم في صنع القرارات.

ومما سبق من توضيح ومناقشة للدراسات البحثية في مجالات الدراسة الحالية؛ يتبين أنه تم الاطلاع والاستفادة من التنوع الهائل في المفاهيم والأساليب ذات الصلة بالإدارة الذاتية ومشاركة المعلمات في صنع القرار وأثرها على المؤسسات التعليمية بكافة اشكالها، كما أن الدراسات التي تناولها الباحثون تنوعت من حيث: المنهجية، وأدوات جمع البيانات، وصياغة المشكلة البحثية، مع تنوع وامتزاج في الأساليب الإحصائية بهدف الحصول على نتائج تتفق مع فرضيات الدراسة أو تختلف معها وتحقق أهداف الدراسة.

وما يميّز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات، أنها طبقت في مدينة جدة بالمدارس الثانوية الحكومية بجدة، وركزت على المعلمات كعينة مستهدفة للحصول على معلومات دقيقة وسليمة بعيدة عن التحيز الذاتي، للكشف عن العلاقة بين ممارسة الإدارة الذاتية وصنع القرار.

كما تميّزت الدراسة الحالية بكونها كشفت عن علاقة ممارسة القائدات للإدارة الذاتية ومشاركة المعلمات في صنع القرار، بالإضافة إلى أن هذه الدراسة تُعدّ من الدراسات التي سدّت فجوة بحثية من خلال استقصاء وجود علاقة ارتباطية بين ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية بمشاركة المعلمات في صنع القرارات من وجهة نظر المعلمات، والعلاقات الارتباطية بين المتغيرات تمثل أهمية للباحثين والمهتمين في مجال التعليم، وتُسهم في صنع قرارات التحسين المهني.

جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة:

١. تأثير الإدارة الذاتية على الإدارة المدرسية.
٢. أهمية الإدارة الذاتية لما أظهرته في تحسين الإدارة المدرسية وتنمية قائدات المدارس.
٣. ان الإدارة الذاتية للمدرسة تعتمد على المشاركة في صنع القرار من خلال مشاركة المعلمين.
٤. التعرف على مستوى التمكين الإداري ودرجة ممارسة قائدات المدارس للإدارة الذاتية.
٥. ان درجة اشراك القائدات للمعلمات بصنع القرارات المدرسية ينعكس ايجابًا على أداء المدرسة وتحسين نوع النمط الذي تمتلكه قائدة المدرسة.

الإجراءات المنهجية للبحث:

3.1 منهج الدراسة:

تعتمد هذه الدراسة الحالية المنهج الكمي الوصفي (الارتباطي)، والأسلوب الوصفي يعتمد على دراسة الواقع ويصف الظاهرة وصفًا دقيقًا، ويعبر عنها كميًا، فالتعبير الكمي يعطينا وصفًا رقميًا يوضح مقدار الظاهرة ودرجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى وحجم الظاهرة، وتهتم الدراسات

الارتباطية بالكشف عن العلاقات بين متغيرين أو أكثر لمعرفة مدى الارتباط بين هذه المتغيرات والتعبير عنها بصورة رقمية (عبيدات وآخرون، ٢٠٢٠).

تم اختيار المنهج الوصفي الارتباطي؛ لملائمتها لطبيعة الدراسة وأهدافها؛ بهدف التعرف على درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية وعلاقتها بمشاركة المعلمات في صنع القرارات.

3.2 مجتمع الدراسة:

يُعرف مجتمع الدراسة بأنه: جميع الأشخاص والافراد أو الاحداث أو الأشياء الذين يمثلون موضوع مشكلة الدراسة العلمية (عباس وآخرون، 2019).

ويتمثل مجتمع الدراسة الحالية في جميع معلمات المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية، شاملًا جميع مكاتب التعليم في مدينة جدة، والبالغ عددهن (4973)، وفق إحصائيات إدارة التعليم بمدينة جدة للعام الدراسي (1442/1441هـ).

3.3 حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تحدّدت موضوعات الدراسة البحثية بالمفاهيم والمصطلحات الواردة فيه والمتصلة مجالات الإدارة الذاتية في القيادة المدرسية (الصلاحيات الممنوحة، الاتصال وتدفق المعلومات، المحاسبية التعليمية، التنمية المهنية للمعلمات) ومجالات مشاركة اتخاذ القرارات المتصلة بـ(شؤون الطالبات– شؤون المعلمين– المناهج – أولياء الأمور والمجتمع المحلي– البيئة المدرسية).

الحدود المكانية: المدارس الثانوية الحكومية للبنات التابعة لإدارة التعليم بجدة.

الحدود البشرية: معلمات المرحلة الثانوية للمدارس الحكومية للبنات بمدينة جدة.

الحدود الزمانية: أجري تطبيق الدراسة الحالية زمانياً خلال الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠٢٠./٢٠٢١

3.4 عينة الدراسة:

تُعرف العينة بأنها: مجموعة جزئية من المجتمع الأصلي للدراسة، يختارها الباحث وفق خصائص واسس معينة؛ للوصول الى تعميمات حول ظاهرة معينة، وتشمل عدد من افراد المجتمع الأصلي للدراسة، حيث يتم الرجوع الى العينة إذا كان المجتمع الأصلي عدده كبير (عبيدات واخرون، 2020).

وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، وهي التي يكون فيها لكل فرد في المجتمع الأصلي الفرصة نفسها في الاختيار، ويكون بينهم تجانس، ويكون جميع افراد مجتمع الدراسة معروفين ومحددين (عباس وآخرون، 2019).

وقد وزعت الباحثة استبيانًا إلكترونيًا على معلمات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمدينة جدة، وكانت الاستجابات المستردة (418) استجابة، جميعها صالحة للتحليل الاحصائي، حيث أخذ من الاستجابات المستردة (30) استجابة لثبات أداة الدراسة وصدقها، و(355) استجابة للتحليل الاحصائي، وتعد هذه العينة ممثلة وفق معادلة ستيفن ثامبسون (Thompson Stephen) لتحديد حجم العينة من مجتمع الدراسة كما يلي:

معادلة ستيفن $$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\left[N-1\times\left(d^2 \div z^2\right)\right]+p(1-p)\right]}$$ (علي وآخرون، 2019).

3.5 أداة الدِّراسَة:

اعتمدت الدراسة الحالية على الاستبانة لجمع المعلومات؛ إذ تمثل الأداة المناسبة لجمع البيانات والمعلومات؛ لتحقيق أهداف الدراسة والاجابة على اسئلتها. وتُعرف الاستبانة بأنها: أداة للحصول على حقائق ومعلومات وبيانات ترتبط بواقع معين، وتكون في صورة مجموعة من الأسئلة المصاغة والمعدة مسبقًا من قبل الباحث، بحيث تكون الأسئلة ذات موضوع واحد أو عدة مواضيع، وتتم الإجابة عن فقراتها من قبل المستجيبات بطريقة ذاتية وبناءً على تعليمات اعدت مسبقًا (عباس وآخرون، 2019؛ عبيدات وآخرون، 2020).

وقد اتبعت الباحثة الخطوات الإجرائية في بناء الاستبانة على النحو التالي:

١. الاطلاع على المراجع والكتب العلمية ذات الصلة بموضوع الدراسة، ومراجعة عدد من الأبحاث والدراسات السابقة.
٢. تم الاستفادة من استبانة محكمة لبحث الغامدي والألفي (٢٠١٨)، ووظفت للدراسة الحالية، واقتبست فقرات الاستبانة بالكامل؛ لمناسبتها للإجابة عن أسئلة الدراسة الحالية، مع اجراء بعض التعديلات في محاور الاستبانة، واضافة مسمى (منسوبات، المعلمات، الطالبات، العاملات، المحتاجات) في جميع فقرات الاستبانة لتناسب الدراسة الحالية، ملحق(أ) كما تكونت الاستبانة من جزئين وهما:

- **الجزء الأول:** ويتضمن البيانات العامة عن المستجيبات من حيث (سنوات الخدمة – المكتب التابع له المدرسة).
- **الجزء الثاني:** يتضمن محورين هما:
  - **المحور الأول:** درجة ممارسة قادة المدارس للإدارة الذاتية، وضم (31) فقرة موزعة على أربع مجالات كما يأتي:

المجال الأول الصلاحيات الممنوحة ثمان فقرات، المجال الثاني الاتصال وتقنية المعلومات ثمان فقرات، المجال الثالث المحاسبية التعليمية ثمان فقرات، المجال الرابع التنمية المهنية للمعلمات سبع فقرات.

- **المحور الثاني:** درجة مشاركة المعلمات في صنع القرارات، وضم (39) فقرة موزعة على خمس مجالات كما يأتي:

المجال الأول القرارات المتعلقة بشؤون الطالبات ثمان فقرات، المجال الثاني القرارات المتعلقة بشؤون المعلمات ثمان فقرات، المجال الثالث المتعلقة بالمناهج الدراسية ثمان فقرات، المجال الرابع القرارات المتعلقة بأولياء أمور الطالبات والمجتمع المحلي ثمان فقرات، المجال الخامس القرارات المتعلقة بالبيئة المدرسية سبع فقرات.

٣. صياغة فقرات أداة الدراسة بصورتها الأولية

وفي ضوء هذه الإجراءات توصلت إلى الاستبانة في صورتها الأولية (ملحق أ).

٤. تدرج الاستجابات للعبارات باستخدام مقياس ليكرت للتدريج الخماسي لاستجابات افراد العينة لعبارات مجالات الاستبانة على النحو التالي (كبيرة جدًا – كبيرة –متوسطة – صغيرة – صغيرة جدًا).

٥. اختبارات الصدق والثبات وقد تم تطبيق الاستبيان على عينة استطلاعية قدرها (30)، وأيضًا تم التأكد من نتيجة الصدق البنائي لأداة الدراسة حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات البعد وارتباطها مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه. كما تم احتساب الثبات لكل بعد وذلك عن طريق معامل الفا كورنباخ حيث تم التعرف على معامل الثبات بشكل منفرد.

صدق الأداة:

ويقصد بالصدق قدرة الاختبار أو الأداة على قياس ما وضعت لقياسه (عباس وآخرون، 2019؛ عبيدات وآخرون، 2020). وللتحقق من صدق الاستبانة استخدمت الباحثة نوعين من الصدق، وهما:

النوع الأول: صدق الظاهري (Face validity): وهو الصدق المعتمد على المحكمين؛ حيث عرضت الاستبانة – في صورتها الأولية في الدراسة التي اقتبست منها – على مجموعة من المحكمين الخبراء والمتخصصين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية والجامعات العربية في مجالات الإدارة التربوية والمناهج وطرق التدريس وتقنية التعليم وعلم النفس والقياس والتقويم بلغ عددهم (15) محكمًا، وطلب منهم إبداء آرائهم حول صدق فقرات الاستبانة، وبعد اجراء التحكيم في الدراسة التي اقتبست الاستبانة منها؛ أخذ الباحث بملاحظة المحكمين من حيث الحذف والإضافة.

وبعد الانتهاء من تحكيم الاستبانة التي تم اقتباسها، رتبت الباحثة استجابة معلمات المرحلة الثانوية في كل فقرة من فقرات محاور الاستبانة وفق تصنيف ليكرت الخماسي (درجة التحقق: كبيرة جدًا – كبيرة – متوسطة – صغيرة – صغيرة جدًا)؛ لإعطاء الفرصة أمام المعلمة لاختيار البديل المناسب الموافق لرأيها، وحددت الباحثة مفتاح تصحيح الاستجابة للفقرات

النوع الثاني: صدق الاتساق الداخلي (Internal consistency):

للتحقق والتأكد من دلالة صدق استبانة الدراسة الحالية بمحوريها (الإدارة الذاتية– صنع القرارات) استخدمت الدراسة صدق الاتساق الداخلي، قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة ميدانيًا على عينة عشوائية استطلاعية من غير مجتمع الدراسة قوامها (30) معلمة من معلمات المحلة الثانوية بمدنية جدة، التي استثنيت من جملة عينة الدراسة لاحقًا، ثم استخدام معامل ارتباط بيرسون (PEARSON) بين كل فقرة من فقرات المجالات بالدرجة الكلية للمجال التي تنتمي له وكذلك ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية للمحور، كما في الجدول التالي:

المحور الأول: صدق الاتساق الداخلي لفقرات مجالات الإدارة الذاتية.

جدول (1–3)

معاملات ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمجال والمحور/ والمجال بالدرجة الكلية للمحور الأول

المجالات	رقم الفقرة	معامل الارتباط الفقرة		رقم الفقرة	معامل الارتباط الفقرة		معامل ارتباط المجال بالمحور
		بالمجال	بالمحور		بالمجال	بالمحور	
المجال الأول: الصلاحيات الممنوحة:	1	.754**	.584**	6	.691**	.707**	.908**
	2	.681**	.826**	7	.809**	.728**	
	3	.715**	.620**	8	.735**	.608**	
	4	.811**	.697**	9	.721**	.639**	
	5	.822**	.751**				
المجال الثاني: الاتصال وتقنية المعلومات	1	.745**	.672**	5	.715**	.721**	.942**
	2	.804**	.795**	6	.857**	.795**	
	3	.918**	.865**	7	.863**	.783**	
	4	.814**	.767**	8	.562**	.488**	

المجال الثالث: المحاسبية التعليمية	1	.579**	.606**	5	.707**	.574**	.781**
	2	.854**	.629**	6	.898**	.687**	
	3	.860**	.787**	7	.844**	.632**	
	4	.736**	.442*	8	.889**	.630**	
المجال الرابع: التنمية المهنية للمعلمات بالمدرسة	1	.787**	.792**	5	.848**	.721**	.887**
	2	.634**	.666**	6	.865**	.742**	
	3	.937**	.838**	7	.927**	.773**	
	4	.910**	.742**				

يتضح من الجدول (**1-3**) السابق أن جميع قيم معاملات ارتباط "بيرسون" المحور الأول "الإدارة الذاتية" داله وموجبة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01). بالنسبة للمجال الأول الصلاحيات الممنوحة فقد حققت جميع فقرته ارتباطات "بيرسون" دالة وموجبة إحصائياً إذ تراوحت معاملات ارتباط درجات الفقرات بدرجة المجال نفسه بين (**.681-**.822) وبدرجة المحور (**.584-**.826) وبلغ معامل ارتباط درجة المجال بدرجة الأداة ككل (**.908). وبالنسبة للمجال الثاني " الاتصال وتقنية المعلومات "، فقد جاءت جميع معاملات ارتباط فقراته بدرجة المجال نفسه دالة وموجبة إحصائياً وتراوحت بين (**.562-**.863) وبدرجة المحور (**.488-**.865) وبلغ معامل ارتباط درجة المجال بدرجة الأداة ككل (**.942).

فيما حققت جميع فقرت المجال الثالث "المحاسبية التعليمية" ارتباطات "بيرسون" دالة وموجبة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) إذ تراوحت معاملات ارتباط درجات فقراته بدرجة المجال نفسه بين (**.579-**.898) وبدرجة المحور بين (*.442-**.787) وبلغ معامل ارتباط درجة المجال بدرجة الأداة ككل (**.781). وبالنسبة للمجال الرابع " التنمية المهنية للمعلمات بالمدرسة "، فقد جاءت جميع معاملات ارتباط فقراته بدرجة المجال نفسه موجبة ودالة إحصائياً وتراوحت بين (**.634-**.937) وبدرجة المحور تراوحت معاملات الارتباطات بين (**.666-**.937) وبلغ معامل ارتباط درجة المجال بدرجة الأداة ككل (**.887). وتشير هذه المعاملات الاحصائية إلى أن توفر صدق الاتساق الداخلي للاستبانة في جميع فقرات مجالات محور الإدارة الذاتية.

المحور الثاني: صدق الاتساق الداخلي لفقرات مجالات صناعة القرارات.

جدول (2-3)

معاملات ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية لمجالات المشاركة في صنع القرارات ودرجة المجال بالدرجة الكلية للمحور

المجالات	رقم الفقرة	معامل الارتباط الفقرة بالمجال	معامل الارتباط الفقرة بالمحور	رقم الفقرة	معامل الارتباط الفقرة بالمجال	معامل الارتباط الفقرة بالمحور	معامل ارتباط المجال بالمحور
المجال الأول: القرارات المتعلقة بشؤون الطالبات	1	.795**	.804**	5	.880**	.756**	.940**
	2	.823**	.842**	6	.937**	.858**	
	3	.829**	.836**	7	.881**	.783**	
	4	.897**	.833**	8	.867**	.804**	
المجال الثاني: القرارات المتعلقة بشؤون المعلمات:	1	.826**	.545**	5	.648**	.759**	.822**
	2	.881**	.732**	6	.817**	.479**	
	3	.701**	.508**	7	.770**	.543**	
	4	.582**	.720**	8	.774**	.472**	
المجال الثالث: القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية	1	.913**	794**	5	.878**	.889**	.928**
	2	.803**	.664**	6	.891**	.886**	
	3	.849**	.794**	7	.946**	.878**	
	4	.865**	.738**	8	.915**	.892**	
المجال الرابع: القرارات المتعلقة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي	1	.837**	.907**	5	.880**	.746**	.929**
	2	.702**	.672**	6	.918**	.797**	
	3	.937**	.821**	7	.923**	.874**	
	4	.853**	.768**	8	.928**	.873**	
المجال الخامس: القرارات المتعلقة بالبيئة المدرسية:	1	.808**	792**	5	.901**	.792**	.956**
	2	.883**	.854**	6	.871**	.812**	
	3	.926**	.882**	7	.848**	.910**	
	4	.873**	.786**				

يتضح من الجدول (2-3) السابق أن جميع قيم معاملات ارتباط "بيرسون" المحور الثاني "صناعة القرارات" داله وموجبة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01). بالنسبة للمجال الأول "المتعلقة بشؤون الطالبات" فقد حققت جميع فقراته ارتباطات "بيرسون" دالة وموجبة إحصائياً إذ تراوحت معاملات ارتباط فقراته بالدرجة الكلية للمجال نفسه بين (**795.-

937.) وبالدرجة الكلية للمحور (756.-**842.) وبلغ معامل ارتباط درجة المجال بدرجة الأداة ككل (**940.). وبالنسبة للمجال الثاني " **القرارات المتعلقة بشؤون المعلمات**"، فقد جاءت جميع معاملات ارتباط فقراته بدرجة المجال نفسه دالة وموجبة إحصائياً وتراوحت بين (**582.-**881.) وبالدرجة الكلية للمحور الثاني (**472.-**759.) وبلغ معامل ارتباط درجة المجال بدرجة الأداة ككل (**822.).

فيما حققت جميع فقرت المجال الثالث " القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية " ارتباطات دالة وموجبة إحصائياً تراوحت معاملات ارتباط درجات فقراته بدرجة المجال نفسه بين (**803.-**946.) وبالدرجة الكلية للمحور بين (**664.-**889.) وبلغ معامل ارتباط درجة المجال بدرجة الأداة ككل (**928.). وبالنسبة للمجال الرابع " القرارات المتعلقة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي " فقد جاءت جميع معاملات ارتباط فقراته بدرجة المجال نفسه موجبة ودالة إحصائياً وتراوحت بين (**702.-**937.) وبالدرجة الكلية للمحور تراوحت معاملات الارتباطات بين (**672.-**874.) وبلغ معامل ارتباط درجة المجال بدرجة الأداة ككل (**929.). وحققت جميع معاملات فقرات ارتباط المجال الخامس "القرارات المتعلقة بالبيئة المدرسية" بدرجة المجال نفسه موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01) وتراوحت بين (**808.-**926.) وبالدرجة الكلية للمحور تراوحت بين (**786.-**910.) وبلغ معامل ارتباط درجة المجال بدرجة الأداة ككل (**956.). وتشير هذه المعاملات الاحصائية إلى أن توفر صدق الاتساق الداخلي للاستبانة في جميع فقرات مجالات محور المشاركة صناعة القرارات.

وفي ضوء هذا النتائج المتصلة بالتحقق من دلالة الاتساق الداخلي للاستبانة، يتضح تمتع إداه الدراسة الحالية بمعامل اتساق داخلي لفقراتها وبالتالي صالحة لما أعدت لقياسه.

ثبات الأداة:

طبقت الدراسة الحالية الاستبانة على عينة عشوائية من خارج مجتمع الدراسة، بواقع (30) معلمة من معلمات المرحلة الثانوية، واستخدمت الدراسة معامل ألفا كرونباخ (Cronbach s Alpha) لقياس ثبات مجالات ومحاور الاستبانة ويوضح الجدول التالي معامل ألفا كرونباخ لمحاور استبانة الدراسة والمجالات المتصلة بها وللأداة ككل:

جدول رقم (3-3)

يوضح معامل ألفا كرونباخ لمجالات ومحاور أداة الدراسة وللأداة ككل

المحور الأول:	المجال	عـدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
الإدارة الذاتية	الأول: الصلاحيات الممنوحة:	9	.901
	الثاني: الاتصال وتقنية المعلومات	8	.910
	الثالث: المحاسبية التعليمية	8	.917
	الرابع: التنمية المهنية للمعلمات بالمدرسة	7	.934
المحور الأول ككل		32	.965
المحور الثاني:	**المجال**	**عـدد الفقرات**	**معامل ألفا كرونباخ**
صناعة القرارات	الأول: القرارات المتعلقة بشؤون الطالبات	8	.952
	الثاني: القرارات المتعلقة بشؤون المعلمات	8	.876
	الثالث: القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية	8	.959
	الرابع: القرارات المتعلقة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي	8	.954
	الخامس: القرارات المتعلقة بالبيئة المدرسية	7	.945
المحور الثاني ككل		39	.983
للأداة ككل		71	.986

يتضح من نتائج الجدول (3-3) أن قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ للأداة ككل بلغ (.986) وهو معامل ثبات مرتفع ومقبول تربوياً؛ مما يعني صلاحية اداة الدراسة الحالية لتحقيق أهدافها. وعلى مستوى محاور الأداة ومجالاتها. فقد بلغ قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ محور الإدارة الذاتية ككل بلغ (.965) وتراوحت قيم معاملات ثبات المجالات التابعة له بين (.901-.934)، وكذلك بلغت قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ محور صناعة القرارات ككل بلغ (.983) وتراوحت قيم معاملات ثبات المجالات التابعة له بين (.876-.983)، وهي معاملات ثبات مقبولة تربوياً.

وفي ضوء قيام الباحثة بهذه الإجراءات الآنفة الذكر تكون الاستبانة جاهزة وموثوقة في الإجابة على أسئلة الدراسة، وتحقيق أهدافها وتطبيقها ميدانياً على عينة الدراسة معلمات المرحلة الثانوية في مدنية جدة.

3.6 الإجراءات الميدانية لتطبيق أداة الدراسة:

- الحصول على خطاب من جامعة دار الحكمة (قسم ماجستير القيادة التربوية)؛ لتسهيل إجراءات الدراسة في مدارس التعليم العام الحكومية، ومكاتب تعليم البنات بجدة (ملحق ب).
- اخذ الموافقة الرسمية من الإدارة العامة للتعليم بمحافظة جدة، إدارة التخطيط والمعلومات – البحوث والدراسات؛ لتطبيق أداة الدراسة (ملحق ج).
- توزيع أداة الدراسة (الاستبانة) الكترونيًا على مجتمع الدراسة.
- تجميع (418) ردود من مجتمع الدراسة على الاستبانة، وتجهيز الردود للتحليل الاحصائي.
- تجميع البيانات وتفريغها، واجراء الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج (SPSS).
- استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها وتقديم المقترحات والتوصيات.

3.7 الأساليب الإحصائية:

تم جمع الرود من عبر "جوجل درايف" (Google Drive) بعد الانتهاء من التطبيق الميداني للاستبانة على معلمات المرحلة الثانوية بمدنية جدة، ومراجعتها والتأكد من استيفاء بياناتها حيث بلغت عدد الردود (418) رداً، وقد استخدمت الدراسة لتحليل بيانات الدراسة مجموعة من الاساليب الاحصائية بواسطة برنامج الحزم الإحصائية (spss) وهي على النحو الآتي:

- مُعَامِل ارتباط بيرسون (Person)؛ للتحقّق من دلالة صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، ومعرفة ما إذ كانت هناك علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية ودرجة مشاركة المعلمات في صنع القرارات.
- مُعَامِل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)؛ للتحقق من دلالة ثبات مجالات ومحاور الاستبانة ومدى موثوقية تطبيقها على عينة الدراسة.
- المتوسطات الحسابية (Weighted Mean)؛ وذلك لتحليل استجابة عينة الدراسة في الاستبانة للإجابة على تساؤلات الدراسة ولتحديد مستوى ترتيبها حسب متوسطاتها.
- الانحراف المعياري: لتوضيح اختلاف آراء استجابات المعلمات تجاه كل ممارسة من ممارسة قائدات المدارس للإدارة الذاتية ومشاركة المعلمات أنفسهن صنع القرارات.
- تحليل التباين الاحادي(ANOVA)؛ وذلك لتحليل استجابة عينة الدراسة على السؤال الثالث، لمعرفة هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إجابات قائدات مدارس المرحلة الثانوية في مدينة جدة تجاه ممارسة الإدارة الذاتية ومعلمات المرحلة الثانوية في درجة ممارسة صناعة القرارات تعزى لمتغيرات الدراسة: (سنوات الخبرة، والمكتب التابعة لها).

- معامل اختبار (**t-test**) لعينتين مستقلتين؛ لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى (**α=0.05**)، بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه ممارسة الإدارة الذاتية وصنع القرار تعزى لمتغير سنوات الخبرة والمكتب التابعة لها.

عرض نتائج الدراسة

البيانات الأولية للدراسة:

يتضح تباين في استجابات أفراد عينة الدراسة للخصائص الديموغرافية المتضمنة في الجزء الأول من الأداة (سنوات الخدمة، المكتب التابع له المدرسة) وهي على النحو التالي:

١. متغير سنوات الخبرة:

جدول (1-4)

يوضح توزيع عينة الدراسة المستجيبة وفقًا لسنوات الخدمة، والمكتب التابع لها المدرسة.

المتغيرات	الفئة	العدد	النسبة المئوية	المجموع
سنوات الخدمة	اقل من 10 سنوات	78	%22	355
	من 10 سنوات فأكثر	277	%78	
المكتب التابع لها المدرسة	مكتب شمال	58	%16.3	355
	مكتب شرق	70	%19.7	
	مكتب وسط	111	%31.3	
	مكتب جنوب	116	%32.7	

تبين من الجدول (1-4) أن سنوات الخدمة لدى عينة الدراسة (المعلمات) جاءت في فئتين، الأولى فئة المعلمات سنوات خدمتهن اقل من (10) سنوات بعدد (78) معلمه، وبنسبة (22%)، فيما جاء فئة المعلمات التي سنوات خدمتهن من (10) سنوات فأكثر بعدد (277)، وبنسبة (78%). والشكل التالي يوضح ذلك.

٢. المكتب التابع لها المدرسة:

من الجدول (3-1) تبين أن متغير المكتب التابع لها مدرسة المعلمات عينة الدراسة جاءت في أربع فئات، الأولى فئة مكتب شمال جدة بعدد (58) معلمه، وبنسبة (16.3%)، فيما جاء الفئة الثانية من المعلمات في مكتب شرق مدينة جدة بعدد (70) معلمة، وبنسبة (19.7%). وجاء الفئة الثالثة في مكتب وسط جدة بعدد (111) معلمة، وبنسبة (31.3%)، وأخيراً بلغت عدد المعلمات في مكتب جنوب مدينة جدة (116) معلمة، وبنسبة (32.7%). والشكل التالي يوضح ذلك.

كما يشمل هذا الفصل أيضا مناقشة النتائج وتفسيرها، وحدد معيار للتحكيم على النتائج في السلم التصنيفي الخماسي لاستجابات المعلمات محل عينة الدراسة كما هو موضح في الجدول.

جدول (2-4)

يوضح المحك المعتمد للتقديرات اللفظية والوزنية والدرجة لبدائل الإجابة

درجة ممارسة الإدارة الذاتية	درجة المشاركة في صنع القرارات	درجة البديل	طول الخلية (مدى متوسط الخلية)
صغيرة جدًا	صغيرة جدًا	1	1.00 -1.80
صغيرة	صغيرة	2	أكثر من 1.80- 2.60
متوسطة	متوسطة	3	أكثر من 2.60 - 3.40
كبيرة	كبيرة	4	أكثر من 3.40- 4.20
كبيرة جدًا	كبيرة جدًا	5	أكثر من4.20 - 5.0

4.1النتائج المُتعلّقة بالسؤال الأول: ما درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية من وجهة نظر المعلمات؟

للإجابة عن السؤال أعلاه من خلال استجابات العينة، تم استخراج قيم المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وتحديد درجة الاتفاق للمقياس الخماسي وفقاً للمتوسطات الحسابية، ووُضّحت القيم بالجدول التالي رقم **(3-4)**.

جدول (3-4)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية للإدارة الذاتية من وجهة نظر المعلمات

الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
1	الأول: الصلاحيات الممنوحة	3.33	.834	4	متوسطة
2	الثاني: الاتصال وتقنية المعلومات	3.72	.884	3	كبيرة
3	الثالث: المحاسبية التعليمية	4.00	.798	1	كبيرة
4	الرابع: التنمية المهنية للمعلمات بالمدرسة	3.78	.914	2	كبيرة
المحور ككل		3.71	.774	كبيرة	

يلاحظ من الجدول (**3-4**) أن المتوسط الحسابي للمحور الأول "الإدارة الذاتية" بلغ (3.71) وانحرافا معياري (774.)، وهو متوسط يقع داخل المدى (3.40 – 5.00)، المقابل للفئة الرابعة من المقياس المُتدرّج الخماسي، التي تُشير إلى درجة (كبيرة) على أداة الدراسة؛ أي أن المعلمات يرون أنَّ قائدات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة يمارسن الادارة الذاتية بدرجة كبيرة.

وعلى مستوى مجالات المحور الأول. جاء المجال الثالث المحاسبية التعليمية في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ قدرة (4.00) وانحرافا معياري (798.) ضمن مقياس درجة ممارسة كبيرة، يليه في المرتبة الثانية المجال الرابع: التنمية المهنية للمعلمات بالمدرسة بمتوسط حسابي بلغ (3.78) وانحرافا معياري (914.) ضمن مقياس درجة ممارسة كبيرة، وجاء في المرتبة الثالثة المجال الثاني: الاتصال وتقنية المعلومات بمتوسط حسابي بلغ (3.72) وانحرافا معياري (884.)، وفي المرتبة الأخيرة المجال الأول: الصلاحيات الممنوحة بمتوسط حسابي بلغ (3.33) وانحرافا معياري (834.) ضمن مقياس درجة ممارسة متوسطة.

-النتائج التفصيلية للسؤال الأول:

ولأن محور الإدارة الذاتية " يتألف من أربع مجالات ويشمل كل مجال فقرات " استخدمت الدراسة لمعالجة بيانات ردود عينة الدراسة على المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المجالات، تم عرض النتائج بشكل تفصيلي كما يلي:

المجال الأول: الصلاحيات الممنوحة:

جدول (4-4) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية للصلاحيات الممنوحة من وجهة نظر المعلمات

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
1	تعليق الدوام المدرسي في الحالات الطارئة.	3.01	1.294	6	متوسطة
2	اعتماد الخطط التشغيلية لجميع منسوبات المدرسة.	3.74	1.034	3	كبيرة
3	اعطاء الحرية للمعلمات لإثراء المناهج الدراسية بما يخدم مصلحة الطالبات.	3.95	1.070	2	كبيرة
4	تنظيم ندوات أو لقاءات تلبي احتياجات المعلمات والطالبات دون الرجوع لإدارة التعليم.	2.93	1.311	8	متوسطة
5	تطبيق كامل الصلاحيات لتسيير الأعمال الإدارية بالمدرسة.	3.57	1.178	4	كبيرة
6	منح منسوبات المدرسة الاجازات الاضطرارية حسب ما يراه محققاً للمصلحة التعليمية.	4.01	1.050	1	كبيرة
7	اعتماد زيادة عدد الفصول في المدرسة أو تقليصها عند الحاجة.	3.30	1.251	5	متوسطة
8	اعتماد برنامج الرحلات والزيارات الطلابية التعليمية التي لا تزيد مدتها عن يوم دراسي واحد.	2.94	1.305	7	متوسطة
الدرجة الكلية للمجال		3.33	.834		متوسطة

يلاحظ من الجدول (**4-4**) أن المتوسط الحسابي للمجال الأول " **الصلاحيات الممنوحة** " بلغ (3.33) وانحرافا معياري (834.)، وهو متوسط يقع داخل المدى

(2.60 – 3.40)، المقابل للفئة الثالثة من المقياس المُتدرّج الخماسي، التي تُشير إلى درجة (متوسطة) في المحك المعتمد بالدراسة، ويدلّ هذا على أنَّ قائدات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة يمارسن الصلاحيات الممنوحة بدرجة متوسطة في الإدارة الذاتية.

وعلى مستوى فقرات هذا المجال: من الجدول السابق يتضح أنه جاءت أعلى فقرتين تمارسها قائدات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في الصلاحيات الممنوحة لهن في الإدارة الذاتية، هي الفقرة (6)، ونصها " منح منسوبات المدرسة الاجازات الاضطرارية حسب ما يراه محققاً للمصلحة التعليمية. " بمتوسط حسابي (4.01) وانحراف معياري (1.050)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت على المرتبة الأولى، تليها الفقرة (3) ونصها " اعطاء الحرية للمعلمات لإثراء المناهج الدراسية بما يخدم مصلحة الطالبات. " بمتوسط حسابي (3.95) وانحراف معياري (1.070)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت على المرتبة الثانية.

واظهرت النتائج كما في الجدول السابق أن أدنى فقرتين تمارسها قائدات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في الصلاحيات الممنوحة لهن في الإدارة الذاتية، هي الفقرة (8)، ونصها " اعتماد برنامج الرحلات والزيارات الطلابية التعليمية التي لا تزيد مدتها عن يوم دراسي واحد. " بمتوسط حسابي (2.94) وانحراف معياري (1.305)، وبدرجة ممارسة "متوسطة" وحصلت على المرتبة السابعة، تليها في المرتبة الثامنة والأخيرة الفقرة (4) ونصها "تنظيم ندوات أو لقاءات تلبي احتياجات المعلمات والطالبات دون الرجوع لإدارة التعليم". بمتوسط حسابي (2.93) وانحراف معياري (1.311)، وبدرجة ممارسة "متوسطة".

المجال الثاني: الاتصال وتقنية المعلومات:

جدول (5-4) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية للاتصال وتقنية المعلومات من وجهة نظر المعلمات

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
1	توظيف التقنيات الحديثة في التواصل مع أولياء الأمور.	3.79	1.112	3	كبيرة
2	توفير قاعدة بيانات متكاملة حول احتياجات المدرسة.	3.52	1.153	6	كبيرة
3	الاتصال المباشر مع الجهات الحكومية المحلية في الحالات الطارئة.	3.70	1.101	5	كبيرة
4	تنويع وسائل الاتصال والتواصل مع المعلمات.	3.81	1.057	2	كبيرة
5	استخدام لوحة الإعلانات الحائطية لتعميم الخطابات الرسمية.	3.38	1.275	7	متوسطة
6	استخدام الوسائل الإلكترونية المختلفة بفاعلية.	3.79	1.122	3	كبيرة
7	دعم الاتصالات الإدارية مع إدارة التعليم.	3.75	1.041	4	كبيرة
8	إطلاع المعلمات على الخطابات الرسمية غير السرية.	4.02	1.083	1	كبيرة
	الدرجة الكلية للمجال	3.72	.884		كبيرة

يتبين من الجدول (5-4) أن المتوسط الحسابي للمجال الثاني " **الاتصال وتقنية المعلومات**" بلغ (3.72) وانحرافا معياري (.884)، وهو متوسط يقع داخل المدى (3.40 – 4.20)، المقابل للفئة الرابع من المقياس المُتدرّج الخماسي، التي تُشير إلى درجة (كبيرة) في المحك المعتمد بالدراسة؛ ويدلّ هذا على أنَّ قائدات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة يمارسن الاتصال وتقنية المعلومات في الإدارة الذاتية بدرجة كبيرة.

وعلى مستوى فقرات هذا المجال: من الجدول السابق يتضح أنه جاءت أعلى فقرتين تمارسها قائدات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في الإدارة الذاتية ذات الصلة بالاتصال وتقنية المعلومات، هي الفقرة (8)، ونصها " إطلاع المعلمات على الخطابات الرسمية غير السرية " بمتوسط حسابي (4.02) وانحراف معياري (1.083)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت على المرتبة الأولى، تليها الفقرة (4) ونصها " تنويع وسائل الاتصال والتواصل مع المعلمات" بمتوسط حسابي (3.81) وانحراف معياري (1.057)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت على المرتبة الثانية.

وتبين من النتائج كما في الجدول السابق أن أدنى فقرتين تمارسها قائدات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في الإدارة الذاتية ذات الصلة بالاتصال وتقنية المعلومات، هي الفقرة (2)، ونصها "توفير قاعدة بيانات متكاملة حول احتياجات المدرسة". بمتوسط حسابي (3.52) وانحراف معياري (1.153)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت على المرتبة السادسة، تليها في المرتبة السابعة والأخيرة الفقرة (5) ونصها " استخدام لوحة الإعلانات الحائطية لتعميم الخطابات الرسمية". بمتوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري (1.275)، وبدرجة ممارسة "متوسطة".

المجال الثالث: المحاسبية التعليمية:

جدول (6-4) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية للمحاسبية التعليمية من وجهة نظر المعلمات

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
1	توضيح معايير المحاسبية وتقويم الأداء للمعلمات.	3.87	1.037	7	كبيرة
2	تطبيق قواعد المحاسبية على جميع العاملين بالمدرسة.	3.78	1.043	8	كبيرة
3	متابعة التزام جميع العاملات بالمهام الموكلة لهم.	4.09	.922	3	كبيرة
4	تطبيق آليات لضبط دوام المعلمات والطالبات.	4.13	.913	2	كبيرة
5	استثمار وقت الدوام المدرسي بشكل فعّال.	3.95	.991	6	كبيرة
6	تطبيق اللوائح والأنظمة حسب الخطة التشغيلية للمدرسة مما يحقق مصلحة العمل.	4.02	.932	5	كبيرة
7	متابعة سجلات المدرسة بشكل دوري.	4.14	.903	1	كبيرة
8	مناقشة المعلمات في نتائج الطالبات.	4.06	1.014	4	كبيرة
	الدرجة الكلية للمجال	4.00	.798		كبيرة

يلاحظ من الجدول (6-4) أن المتوسط الحسابي للمجال الثالث " **المحاسبية التعليمية**" بلغ (4.00) وانحرافا معياري (.798)، وهو متوسط يقع داخل المدى (3.40 – 4.20)، المقابل للفئة الرابعة من المقياس المُتدرّج الخماسي، التي تُشير إلى درجة (كبيرة) في المحك المعتمد بالدراسة؛ ويدلّ هذا على أنَّ قائدات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة يمارسن المحاسبية التعليمية في الإدارة الذاتية بدرجة كبيرة.

وعلى مستوى فقرات هذا المجال: يتبين من الجدول السابق أنه جاءت أعلى فقرتين تمارسها قائدات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في الإدارة الذاتية ذات المحاسبية التعليمية، هي الفقرة (7)، ونصها "متابعة سجلات المدرسة بشكل دوري" بمتوسط حسابي (4.14) وانحراف معياري (.903)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت على المرتبة الأولى، تليها الفقرة (4) ونصها "تطبيق آليات لضبط دوام المعلمات والطالبات" بمتوسط حسابي (4.13) وانحراف معياري (.913)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت على المرتبة الثانية.

وتبين أيضاً أن أدنى فقرتين تمارسها قائدات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في الإدارة الذاتية ذات المحاسبية التعليمية، هي الفقرة (1)، ونصها "توضيح معايير المحاسبية وتقويم الأداء للمعلمات" بمتوسط حسابي (3.87) وانحراف معياري (1.037)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت على المرتبة السابعة، تليها في المرتبة الثامنة والأخيرة الفقرة (2) ونصها "تطبيق قواعد المحاسبية على جميع العاملات بالمدرسة" بمتوسط حسابي (3.78) وانحراف معياري (1.043)، وبدرجة ممارسة "كبيرة".

المجال الرابع: التنمية المهنية للمعلمات بالمدرسة:

جدول (7-4)المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية التنمية المهنية للمعلمات بالمدرسة من وجهة نظر المعلمات

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
1	تحفيز المعلمات على الالتحاق بالدورات التدريبية التأهيلية المختلفة.	3.98	1.045	1	كبيرة
2	وضع المعايير التي تستخدم في تقويم المعلمات.	3.90	1.017	2	كبيرة
3	استخدام أساليب متنوعة لتعزيز إنجازات العاملات بالمدرسة	3.68	1.164	4	كبيرة
4	وضع خطة للتنّمية المهنية للمعلمات بالمدرسة.	3.70	1.056	3	كبيرة
5	العمل على تنمية المهارات القيادية لجميع المعلمات بالمدرسة.	3.58	1.146	6	كبيرة
6	تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمات.	3.65	1.149	5	كبيرة
7	الاستعانة بالمتخصصين في برامج التنمية المهنية للمعلمات	3.51	1.153	7	كبيرة
	الدرجة الكلية للمجال	3.78	.914		كبيرة

يتضح من الجدول (7–4) أن المتوسط الحسابي للمجال الرابع " **التنمية المهنية للمعلمات بالمدرسة** " بلغ (3.78) وانحرافا معياري (.914)، وهو متوسط يقع داخل المدى (3.40 – 4.20)، المقابل للفئة الرابعة من المقياس المُتدرّج الخماسي، التي تُشير إلى درجة (كبيرة) في المحك المعتمد بالدراسة؛ ويدلّ هذا على أنَّ قائدات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة يمارسن التنمية المهنية للمعلمات بالمدرسة في الإدارة الذاتية بدرجة كبيرة.

وعلى مستوى فقرات هذا المجال: يتبين من الجدول السابق أنه جاءت أعلى فقرتين تمارسها قائدات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في الإدارة الذاتية والمتصلة بالتنمية المهنية للمعلمات بالمدرسة، هي الفقرة (1)، ونصها "تحفيز المعلمات على الالتحاق بالدورات التدريبية التأهيلية المختلفة" بمتوسط حسابي (3.98) وانحراف معياري (1.045)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت على المرتبة الأولى، تليها الفقرة (2) ونصها "وضع المعايير التي تستخدم في تقويم المعلمات" بمتوسط حسابي (3.90) وانحراف معياري (1.017)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت على المرتبة الثانية.

وتبين أيضاً أن أدنى فقرتين تمارسها قائدات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في الإدارة الذاتية والمتصلة بالتنمية المهنية للمعلمات بالمدرسة، هي الفقرة (5)، ونصها "العمل على تنمية المهارات القيادية لجميع المعلمات بالمدرسة" بمتوسط حسابي (3.58) وانحراف معياري (1.146)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت على المرتبة السادسة، تليها في المرتبة السابعة والأخيرة الفقرة (7) ونصها "الاستعانة بالمتخصصين في برامج التنمية المهنية للمعلمات" بمتوسط حسابي (3.51) وانحراف معياري (1.153)، وبدرجة ممارسة "كبيرة".

4.1.1 النتائج المُتعلّقة بالسؤال (1.1): هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية تعزى لمتغيرات الدراسة (سنوات الخدمة – المكتب التابع له المدرسة)؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدمت الدراسة أسلوبي اختبار (t–test) لعينتين مستقلتين وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة ما أذ كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات المعلمات لدرجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية تعزى لمتغيرات الدراسة (سنوات الخدمة – المكتب التابع له المدرسة)، وأظهرت نتائج التحليل النتائج التالية في الجدول الآتي:

أولا: الفروق وفق سنوات الخدمة.

الجدول (8-4)

نتائج تحليل (t-test) لدلالة الفروق الاحصائية في متوسطات استجابة المعلمات حول ممارسة قائدات المدراس للإدارة الذاتية وفقاً لمتغير سنوات الخدمة

متغير سنوات الخبرة	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	قيمة ف	قيمة الدلالة	الحكم والتفسير
اقل من 10 سنوات	78	3.70	.681	149	353	4.091	.882	غير دال إحصائياً
من 10 سنوات فأكثر	277	3.71	.799					

يتضح من الجدول (8-4) أنَّ القيمة الإحصائية الاحتمالية(sig) لاختبار (t-test) للمحور الأول ومجالاته" الإدارة الذاتية " بلغت (.882)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا كونها أكبر من مستوى الدلالة المحددة في الدراسة (0.05). مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05)، بين متوسطات استجابات معلمي المدراس الثانوية تجاه درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ثانياً: الفروق وفق المكتب التابع له المدرسة.

الجدول (9-4)

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدلالة الفروق الاحصائية في متوسطات استجابة المعلمات تجاه درجة ممارسة قائدات المدراس للإدارة الذاتية وفقاً لمتغير المكتب التابع له المدرسة

المجموعات	عدد العينة	المتوسطات الحسابية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة Sig	الحكم
شمال	58	3.64	بين المجموعات	2.096	3	.699	1.168	.322	الفرق غير دال
شرق	70	3.61							
وسط	111	3.81	داخل المجموعات	209.863	351	.598			
جنوب	116	3.70	المجموع	211.959	354				

يتبين من الجدول (9-4) السابق أنَّ القيمة الإحصائية الاحتمالية(sig)المقابلة لاختبار تحليل التباين الأحادي للمحور الأول " الإدارة الذاتية" بلغت (.322)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا كونها أكبر من مستوى الدلالة المحددة في الدراسة (0.05). مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05)، بين متوسطات استجابات معلمات المدارس

الثانوية تجاه درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية تعزى لمتغير المكتب التابع له مدرسة المعلمات.

4.2 النتائج المُتعلّقة بالسؤال الثاني: ما درجة مشاركة المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بجدة في صنع القرارات من وجهة نظرهن؟؟

للإجابة عن السؤال أعلاه من خلال استجابات العينة، تم استخراج قيم المتوسطات، والانحرافات المعيارية، ومن ثم ترتيب فقراتها وتحديد درجة الاتفاق للمقياس الخماسي وفقاً للمتوسطات، ووُضّحت القيم بالجدول التالي رقم (10-4).

خلاصة النتائج العامة للسؤال الثاني:

جدول (10-4)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة مشاركة المعلمات لصنع القرارات من وجهة نظرهن

الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
1	المجال الأول: القرارات المتعلقة بشؤون الطالبات	3.78	.914	2	كبيرة
2	المجال الثاني: القرارات المتعلقة بشؤون المعلمات	3.96	.916	1	كبيرة
3	المجال الثالث: القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية	3.61	1.049	4	كبيرة
4	المجال الرابع: القرارات المتعلقة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي	3.61	.994	4	كبيرة
5	المجال الخامس: القرارات المتعلقة بالبيئة المدرسية	3.68	.972	3	كبيرة
المحور ككل		3.73	.896	كبيرة	

يتضح من الجدول (10-4) أن المتوسط الحسابي للمحور الثاني " المشاركة في صنع القرارات" بلغ (3.73) وانحرافا معياري (.896)، وهو متوسط يقع داخل المدى (3.40 – 4.20)، المقابل للفئة الرابعة من المقياس المُتدرّج الخماسي، التي تُشير إلى درجة (كبيرة) في المحك المعتمد بالدراسة؛ ويدلّ هذا على أنَّ المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة يشاركن صنع القرارات بدرجة كبيرة.

وعلى مستوى مجالات المحور الثاني. فقد جاء المجال الثاني: القرارات المتعلقة بشؤون المعلمات في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.96) بانحراف معياري (.916)، يليها في المرتبة الثانية المجال الأول: القرارات المتعلقة بشؤون الطالبات بمتوسط حسابي بلغ (3.78) وبانحراف معياري (.914)، وفي المرتبة الثالثة المجال الخامس: القرارات المتعلقة بالبيئة المدرسية بمتوسط حسابي بلغ (3.68) وانحرافا معياري (.972)، وفي المرتبة الأخيرة الرابعة

تساوى المجال الثالث: القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية مع المجال الرابع: القرارات المتعلقة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي بمتوسط حسابي بلغ واحد (3.61) وانحرافا معياري على التوالي (1.049) (994.) وجميعها ضمن مقياس غالباً في المقياس المحك بالدراسة.

النتائج التفصيلية للسؤال الثاني:

ولأن محور المشاركة في صنع القرارات " يتألف من خمس مجالات ويشمل كل مجال فقرات " استخدمت الدراسة لمعالجة بيانات ردود عينة الدراسة عليه المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المجالات، تم عرض النتائج بشكل تفصيلي كما يلي:

المجال الأول: القرارات المتعلقة بشؤون الطالبات

جدول (11-4)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة مشاركة المعلمات لصنع القرارات المتعلقة بشؤون الطالبات من وجهة نظرهن

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
1	توزيع الطالبات على الشعب الدراسية.	3.97	1.086	1	كبيرة
2	تشكيل لجان الأنشطة الطلابية المختلفة.	3.83	1.142	4	كبيرة
3	اختيار اساليب التقويم المناسبة للطالبة	3.78	1.098	5	كبيرة
4	قبول الطالبات الجدد	3.43	1.197	8	كبيرة
5	اقتراح الحلول المناسبة لمشكلة تغيب الطالبة قبل الاختبارات	3.72	1.186	7	كبيرة
6	تشكيل مجلس شورئ للطالبة لمناقشة المشكلات التي تواجههم	3.76	1.136	6	كبيرة
7	اعداد الخطط العلاجية للطالبة ضعيفة التحصيل الدراسي	3.90	1.129	2	كبيرة
8	تحديد الطالبات المشاركات في المسابقات	3.85	1.047	3	كبيرة
الدرجة الكلية للمجال		3.80	.914	كبيرة	

يتضح من الجدول (11-4) أن المتوسط الحسابي للمجال الأول "القرارات المتعلقة بشؤون الطالبات" بلغ (3.80) وانحرافا معياري (914.)، وهو متوسط يقع داخل المدى (3.40 – 4.20)، المقابل للفئة الرابعة من المقياس المُتدرّج الخماسي، التي تُشير إلى درجة (كبيرة) في المحك المعتمد بالدراسة؛ وتشير هذه النتيجة أن مشاركة المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في صنع القرارات المتعلقة بشؤون الطالبات كانت كبيرة.

وعلى مستوى فقرات هذا المجال: يتبين من الجدول السابق أنه جاءت أعلى فقرتين تشارك فيهما المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في صنع القرارات المتعلقة بشؤون الطالبات، هي الفقرة (1)، ونصها "توزيع الطالبات على الشعب الدراسية" بمتوسط

حسابي (3.97) وانحراف معياري (1.086)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت على المرتبة الأولى، تليها الفقرة (7) ونصها "اعداد الخطط العلاجية للطالبة ضعيفة التحصيل الدراسي" بمتوسط حسابي (3.90) وانحراف معياري (1.129)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت على المرتبة الثانية.

وجاءت أدنى فقرتين تشارك فيهما المعلمات في صنع القرارات المتعلقة بشؤون الطالبات، هي الفقرة (5)، ونصها " اقتراح الحلول المناسبة لمشكلة تغيب الطالبة قبل الاختبارات" بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (1.186)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت على المرتبة السابعة، تليها في المرتبة الثامنة والأخيرة الفقرة (4) ونصها " قبول الطالبات الجدد " بمتوسط حسابي (3.43) وانحراف معياري (1.197)، وبدرجة ممارسة "كبيرة".

المجال الثاني: القرارات المتعلقة بشؤون المعلمات:

جدول (12-4)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة مشاركة المعلمات لصنع القرارات المتعلقة بشؤون المعلمات من وجهة نظرهن

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
1	الخطة السنوية للاجتماعات والمجالس واللجان المدرسية	3.87	1.093	6	كبيرة
2	تحديد اوقات اجتماعات المعلمات	3.90	1.119	5	كبيرة
3	الزيارات الصفية التبادلية بين المعلمات	3.97	1.091	4	كبيرة
4	اختيار اسلوب متابعة الاداء داخل المدرسة	3.69	1.186	7	كبيرة
5	تحديد الدورات التدريبية التي يتم ترشيح المعلمات لها	3.69	1.144	7	كبيرة
6	تنظيم الجدول المدرسي	4.17	1.081	3	كبيرة
7	توزيع المهام على المعلمات (إشراف وأنشطة والمشاركة في اللجان)	4.18	1.053	2	كبيرة
8	توزيع حصص الانتظار بين المعلمات	4.20	1.036	1	كبيرة جداً
الدرجة الكلية للمجال		3.96	.916		كبيرة

يتبين من الجدول **(12-4)** أن المتوسط الحسابي للمجال الثاني **القرارات المتعلقة بشؤون المعلمات** " بلغ (3.80) وانحرافا معياري (.914)، وهو متوسط يقع داخل المدى (3.40 – 4.20)، المقابل للفئة الرابعة من المقياس المُتدرّج الخماسي، التي تُشير إلى درجة (كبيرة) في المحك المعتمد بالدراسة؛ أي أن هذه النتيجة تشير إلى أن مشاركة المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في صنع القرارات المتعلقة بشؤون المعلمات كانت كبيرة.

وعلى مستوى فقرات هذا المجال: يتبين من الجدول السابق أنه جاءت أعلى فقرتين تشارك فيهما المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في صنع القرارات المتعلقة بشؤون المعلمات، هي الفقرة (8)، ونصها "توزيع حصص الانتظار بين المعلمات" بمتوسط حسابي (4.20) وانحراف معياري (1.036)، وبدرجة ممارسة "كبيرة جداً" وحصلت على المرتبة الأولى، تليها الفقرة (7) ونصها "توزيع المهام على المعلمات (إشراف وأنشطة والمشاركة في اللجان)" بمتوسط حسابي (4.18) وانحراف معياري (1.053)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت على المرتبة الثانية.

وجاءت أدنى فقرتين تشارك فيهما المعلمات في صنع القرارات المتعلقة بشؤون المعلمات، هي الفقرة (4)، ونصها " اختيار اسلوب متابعة الاداء داخل المدرسة " بمتوسط حسابي لهما (3.69) وانحراف معياري (1.186)، والفقرة (5) ونصها "تحديد الدورات التدريبية التي يتم ترشيح المعلمات لها" بمتوسط حسابي لهما (3.69) وانحراف معياري (1.144)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت كلتا الفقرتين على المرتبة السابعة، وبدرجة ممارسة "كبيرة".

المجال الثالث: القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية

جدول (13-4)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة مشاركة المعلمات لصنع القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية من وجهة نظرهن

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
1	اقتراح أساليب التقويم المناسبة للمنهج.	3.66	1.156	5	كبيرة
2	اقرار الانشطة اللاصفية وطرق تنفيذها	3.69	1.152	4	كبيرة
3	تحديد الاحتياجات من الأجهزة والوسائل التعليمية لتحقيق أهداف المنهج.	3.70	1.177	3	كبيرة
4	تطوير استراتيجيات تدريس لربط المحتوى الدراسي بحياة الطالبة	3.79	1.157	1	كبيرة
5	اختيار الاستراتيجية المناسبة لتدريس المنهج	3.74	1.114	2	كبيرة
6	علاج المشكلات التي تظهر في أثناء تنفيذ المنهج	3.39	1.287	7	متوسطة
7	مدى ملائمة المناهج التعليمية للبيئة المحيطة	3.59	1.212	6	كبيرة
8	اقتراح المراجع والمصادر العلمية لمكتبة المدرسة.	3.30	1.274	8	متوسطة
	الدرجة الكلية للمجال	3.61	1.049		كبيرة

يتبين من الجدول (13-4) أن المتوسط الحسابي للمجال الثالث **القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية** " بلغ (3.61) وانحرافا معياري (1.049)، وهو متوسط يقع داخل المدى (3.40 – 4.20)، المقابل للفئة الرابعة من المقياس المُتدرّج الخماسي، التي تُشير إلى درجة (كبيرة) في المحك المعتمد بالدراسة؛ أي أن هذه النتيجة تشير إلى أن مشاركة المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في صنع القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية كانت كبيرة.

وعلى مستوى فقرات هذا المجال: يتبين من الجدول السابق أنه جاءت أعلى فقرتين تشارك فيهما المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في صنع القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية ، هي الفقرة (4)، ونصها " تطوير استراتيجيات تدريس لربط المحتوى الدراسي بحياة الطالبة" بمتوسط حسابي (3.79) وانحراف معياري (1.157)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت على المرتبة الأولى، تليها الفقرة (5) ونصها " اختيار الاستراتيجية المناسبة لتدريس المنهج " بمتوسط حسابي (3.74) وانحراف معياري (1.114)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت على المرتبة الثانية.

وجاءت أدنى فقرتين تشارك فيهما المعلمات في صنع القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية، هي الفقرة (6)، ونصها "علاج المشكلات التي تظهر في أثناء تنفيذ المنهج" بمتوسط حسابي (3.39) وانحراف معياري (1.287)، وبدرجة ممارسة "متوسطة" وحصلت على المرتبة السابعة، تليها في المرتبة الثامنة والأخيرة الفقرة (8) ونصها " اقتراح المراجع والمصادر العلمية لمكتبة المدرسة" بمتوسط حسابي (3.30) وانحراف معياري (1.274)، وبدرجة ممارسة "كبيرة".

المجال الرابع: القرارات المتعلقة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي:

جدول (14-4)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة مشاركة المعلمات لصنع القرارات المتعلقة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي من وجهة نظرهن

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
1	توظيف امكانات المدرسة لخدمة المجتمع المحلي	3.46	1.233	7	كبيرة
2	تشكيل مجلس اولياء الأمور	3.85	1.097	1	كبيرة
3	تنظيم لقاءات دورية مع ممثلي المجتمع المحلي لتعريفهم بالبرامج والانشطة المدرسية	3.68	1.159	4	كبيرة
4	تفعيل برامج التواصل الاجتماعي بين المدرسة واولياء الامور	3.77	1.147	3	كبيرة
5	تنظيم مساعدات الطالبات المحتاجات من خلال المجتمع المحلي.	3.81	1.137	2	كبيرة
6	تنظيم زيارات طلابية لبعض المؤسسات الموجودة في البيئة المحيطة.	3.32	1.286	8	متوسطة
7	اقتراحات لزيادة التفاعل بين المدرسة والمجتمع المحلي.	3.50	1.211	5	كبيرة
8	توجيه الدعوة للقطاع الخاص لرعاية برامج المدرسة بما ينسجم مع الأهداف التربوية	3.49	1.227	6	كبيرة
	الدرجة الكلية للمجال	3.60	3.61		كبيرة

يتبين من الجدول (14-4) أن المتوسط الحسابي للمجال الرابع **القرارات المتعلقة بأولياء الأمـور والمجتمـع المحلـي** " بلـغ (3.60) وانحرافا معيـاري (3.61)، وهـو متوسـط يقـع داخـل المدى (3.40 – 4.20)، المقابل للفئة الرابعة من المقياس المُتدرّج الخماسي، التي تُشير إلى درجة (كبيرة) في المحك المعتمد بالدراسة؛ أي أن هذه النتيجة تشير إلى أن مشاركة المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في صنع القرارات المتعلقة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي كانت كبيرة.

وعلى مستوى فقرات هذا المجال: يتبين من الجدول السابق أنه جاءت أعلى فقرتين تشارك فيهما المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في صنع القرارات المتعلقة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي، هي الفقرة (2)، ونصها "تشكيل مجلس اولياء الامور" بمتوسط حسابي (3.85) وانحراف معياري (1.097)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت على المرتبة الأولى، تليها الفقرة (5) ونصها "تنظيم مساعدات الطالبات المحتاجات من خلال المجتمع المحلي" بمتوسط حسابي (3.81) وانحراف معياري (1.137)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت على المرتبة الثانية.

وجاءت أدنى فقرتين تشارك فيهما المعلمات في صنع القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية، هي الفقرة (1)، ونصها "توظيف امكانات المدرسة لخدمة المجتمع المحلي" بمتوسط حسابي (3.46) وانحراف معياري (1.233)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت على المرتبة السابعة، تليها الفقرة (6) ونصها "تنظيم زيارات طلابية لبعض المؤسسات الموجودة في البيئة المحيطة" بمتوسط حسابي (3.32) وانحراف معياري (1.286)، وبدرجة ممارسة "متوسطة" وجاءت في المرتبة الثامنة والأخير.

المجال الخامس: القرارات المتعلقة بالبيئة المدرسية:

جدول (15-4)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة مشاركة المعلمات لصنع القرارات المتعلقة بالبيئة المدرسية من وجهة نظرهن

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
1	مقترحات لتجميل المبنى المدرسي	3.39	1.256	7	متوسطة
2	توظيف المرافق المدرسية (المختبرات، المكتبة، الصالات الرياضية، ...) في خدمة العملية التعليمية	3.76	1.139	4	كبيرة
3	تطوير المقصف المدرسي.	3.79	1.117	2	كبيرة
4	دعم برنامج الرعاية الصحية للطالبة داخل المدرسة	3.55	1.228	6	كبيرة
5	تطبيق التقييم الذاتي لأداء المدرسة	3.88	1.041	1	كبيرة
6	تنظيم لقاءات لتوعية منسوبات المدرسة وطالباتها حول طرق الحفاظ على الاثاث المدرسي	3.77	1.117	4	كبيرة
7	خطة صيانة مرافق المدرسة ونظافته	3.65	1.207	5	كبيرة
	الدرجة الكلية للمجال	3.68	.972	كبيرة	

يتبين من الجدول (15–4) أن المتوسط الحسابي للمجال الخامس "القرارات المتعلقة بالبيئة المدرسية" بلغ (3.68) وانحرافا معياري (.972)، وهو متوسط يقع داخل المدى (3.40 – 4.20)، المقابل للفئة الرابعة من المقياس المُتدرّج الخماسي، التي تُشير إلى درجة (كبيرة) في المحك المعتمد بالدراسة؛ أي أن مشاركة المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في صنع القرارات المتعلقة بالبيئة المدرسية كانت كبيرة.

وعلى مستوى فقرات هذا المجال كما في الجدول السابق: أتضح أنه جاءت أعلى فقرتين تشارك فيهما المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في صنع القرارات المتعلقة بالبيئة المدرسية، هي الفقرة (5)، ونصها " تطبيق التقييم الذاتي لأداء المدرسة " بمتوسط حسابي (3.88) وانحراف معياري (1.041)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت على المرتبة الأولى، فيما جاءت الفقرة (3) ونصها " تطوير المقصف المدرسي" بمتوسط حسابي (3.79) وانحراف معياري (1.117)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وجاءت على المرتبة الثانية.

وبالنظر على الجدول السابق، جاءت أدنى فقرتين تشارك فيهما المعلمات في صنع القرارات المتعلقة بالبيئة المدرسية، هي الفقرة (4)، ونصها " دعم برنامج الرعاية الصحية للطالبة داخل المدرسة " بمتوسط حسابي (3.55) وانحراف معياري (1.228)، وبدرجة ممارسة "كبيرة" وحصلت على المرتبة السادسة، فيما جاءت الفقرة (1) ونصها " مقترحات لتجميل المبنى المدرسي " في المرتبة السابعة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.39) وانحراف معياري (1.256)، وبدرجة ممارسة "متوسطة".

4.2.1 النتائج المُتعلّقة بالسؤال (2.1): هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة مشاركتهن في صنع القرارات تعزى لمتغيرات (سنوات الخدمة – المكتب التابع له المدرسة)؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدمت الدراسة أسلوبي اختبار (t–test) لعينتين مستقلتين وتحليل التباين الأحادي لمعرفة ما أذ كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات المعلمات لدرجة مشاركتهن في صنع القرارات تعزى لمتغيرات (سنوات الخدمة – المكتب التابع له المدرسة)؟ وأظهرت نتائج التحليل النتائج التالية في الجدول الآتي:

أولا: الفروق وفق سنوات الخدمة.

الجدول (16-4)

نتائج تحليل (t-test) لدلالة الفروق الاحصائية في متوسطات استجابة المعلمات تجاه درجة مشاركتهن في صنع القرارات وفقاً لمتغير سنوات الخدمة

متغير سنوات الخبرة	عدد العينة	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	قيمة ف	قيمة الدلالة	الحكم والتفسير
اقل من 10 سنوات	78	3.64	.803	992	353	3.499	.322	غير دال إحصائياً
من 10 سنوات فأكثر	277	3.75	.920					

يتضح من الجدول (16-4) أنَّ القيمة الإحصائية الاحتمالية(sig) لاختبار (t-test) للمحور الثاني ومجالاته" المشاركة في صنع القرارات " بلغت (.322)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا كونها أكبر من مستوى الدلالة المحددة في الدراسة (0.05). مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05)، بين متوسطات استجابات معلمات المدارس الثانوية لدرجة مشاركتهن في صنع القرارات تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ثانياً: الفروق وفق المكتب التابع له المدرسة.

الجدول (17-4) نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدلالة الفروق الاحصائية في متوسطات استجابة المعلمات تجاه درجة مشاركتهن في صنع القرارات وفقاً لمتغير المكتب التابع له المدرسة

المجموعات	عدد العينة	المتوسطات الحسابية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة Sig	الحكم
شمال	58	3.66	بين المجموعات	2.336	3	.779	.971	.407	الفرق غير دال
شرق	70	3.61							
وسط	111	3.83	داخل المجموعات	281.664	351	.779			
جنوب	116	3.73	المجموع	284.000	354				

يتبين من الجدول (17-4) السابق أنَّ القيمة الإحصائية الاحتمالية (sig) المقابلة لاختبار تحليل التباين الأحادي للمحور الثاني " المشاركة في صنع القرارات" بلغت (.407)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا كونها أكبر من مستوى الدلالة المحددة في الدراسة (0.05). مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05)، بين متوسطات استجابات معلمات المدارس الثانوية لدرجة مشاركتهن في صنع القرارات تعزى لمتغير المكتب التابع له مدرسة المعلمات.

4.3 النتائج المُتعلّقة بالسؤال الثالث: هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية ودرجة مشاركة المعلمات في صنع القرارات؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدمت الدراسة معامل الارتباط بيرسون لتحليل نتائج استجابة عينة الدراسة على المحورين (الإدارة الذاتية والمشاركة في صنع القرار) لمعرفة هل هناك علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين المحورين ومجالاتها، وجاءت نتائج التحليل على النحو المبين في الجدول الآتي:

جدول (18-4) يوضح دلالة العلاقة الارتباطية بين ممارسة قائدات المدارس الإدارة الذاتية ومشاركة المعلمات صنع القرارات

مجالات المشاركة في صنع القرارات	مجالات الإدارة الذاتية	الصلاحيات الممنوحة	الاتصال وتقنية المعلومات	المحاسبية التعليمية	التنمية المهنية للمعلمات بالمدرسة	محور الإدارة الذاتية ككل
القرارات المتعلقة بشؤون الطالبات	معامل ارتباط	.705**	.817**	.782**	1.000**	.920**
	Sig.(2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000
	عدد المعلمات	355	355	355	355	355
القرارات المتعلقة بشؤون المعلمات	معامل ارتباط	.668**	.728**	.776**	.829**	.833**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000
	عدد المعلمات	355	355	355	355	355
القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية	معامل ارتباط	.698**	.777**	.685**	.835**	.833**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000
	عدد المعلمات	355	355	355	355	355
القرارات المتعلقة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي	معامل ارتباط	.709**	.741**	.674**	.821**	.819**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000
	عدد المعلمات	355	355	355	355	355
القرارات المتعلقة بالبيئة المدرسية	معامل ارتباط	.686**	.751**	.708**	.817**	.823**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000
	عدد المعلمات	355	355	355	355	355
محور المشاركة في صنع القرارات ككل	معامل ارتباط	.750**	.826**	.782**	.929**	.914**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000
	عدد المعلمات	355	355	355	355	355

يتبين من خلال الجدول (18-4) وجود علاقة ارتباطية قوية وإيجابية بين الإدارة الذاتية والمشاركة في صنع القرارات (محاور ومجالات) من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية بمدنية جدة، حيث أن جميع العلاقات الارتباطية دالة إحصائية وموجبة. حيث جاء معامل الارتباط على المستوى الكلي بين محور الإدارة الذاتية ومحور المشاركة في صنع القرارات ككل (**914.) بمستوى دلالة (000.) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المحددة في الدراسة (0.01). كانت أقوى العلاقات الارتباطية مع محور الإدارة الذاتية هي ممارسة القرارات المتعلقة بشؤون الطالبات تليها القرارات المتعلقة بشؤون المعلمات والمناهج الدراسية ومن ثم المتعلقة بالبيئة المدرسية وبعدها المتعلقة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي. حيث تراوحت معامل ارتباط بين مجالات المشاركة في صنع القرارات بدرجة محور الإدارة الذاتية بين (**819.-**920.)، وهي معاملات ارتباط موجبة وطردية ودالة إحصائياً عند دلالة (0.00) وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المحددة بالدراسة (0.01).

كما نلاحظ من الجدول (18-4) أقوى العلاقات الارتباطية مع محور المشاركة في صنع القرارات هي مجال التنمية المهنية للمعلمين بالمدرسة يليه مجال الاتصال وتقنية المعلومات ومن ثم مجال المحاسبية التعليمية، وأخيراً مجال الصلاحيات الممنوحة. حيث تراوحت معامل ارتباط بين مجالات محور الإدارة الذاتية بدرجة محور المشاركة في صنع القرارات بين (**929.-**750.)، وهي معاملات ارتباط موجبة وطردية ودالة إحصائياً بلغت (0.00) وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المحددة بالدراسة (0.01).

ويتضح مما سبق بوجود علاقة ارتباط موجبة وقوية بين ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية ودرجة مشاركة المعلمات في صنع القرارات.

وقد تُفسر الباحثة هذه النتيجة من وجهة نظر المعلمات إلى إدراك واهتمام قائدات المدراس بالعمل على تنفيذ وتطبيق كل ما يخصها في تعميم وزارة التعليم الإصدار الثاني رقم (٣٧٦١٧١٦٨) بتاريخ ١٤٣٧/٤/١ المتضمن إعطاء القائدات صلاحيات متعددة ومنحها المرونة في عمليات التشغيل والإدارة التي تعينها على تحقيق اهداف المدرسة. كما قد ترجع الدراسة الحالية أيضاً إلى أن مشاركة المعلمات صنع القرارات يعد الأساس في تحقيق ادارة للمدرسة وفق الصلاحيات الممنوحة.

النتائج، والتوصيات، والمقترحات

5-1 مناقشة النتائج وربطها بالدراسات.

5.1.1 مناقشة النتائج المُتعلّقة بالسؤال الأول: ما درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية من وجهة نظر المعلمات؟

أظهرت نتائج الدراسة بشكل عام أنَّ قائدات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة يمارسن الادارة الذاتية بدرجة كبيرة. ويتضح اتفاق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الغامدي والألفي (2018)، الشقيفي والبحيري (2020)، (2016) Cabard التي كشفت أن درجة ممارسة قادة المدارس للإدارة الذاتية كانت كبيرة وعالية. فيما تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة الوليدي (2016)، المطيري (2016) والتي اظهرت ممارسة عينة الدراسة للإدارة الذاتية بدرجة متوسطة.

وتعزو الدراسة سبب مجي ممارسة قائدات المدارس للإدارة الذاتية بدرجة كبيرة إلى ادراكهن بأهمية ممارسة الصلاحيات الممنوحة تنفيذاً للتعميم التي أصدرتها وزارة التعليم مؤخراً " رقم 376171168 وتاريخ 2015/4/1 والذي تضمن إعطاء مزيداً من الصلاحيات لها في إدارة المدرسة (وزارة التعليم،2015)، وربما يعود ذلك إلى التوجّهات الحديثة في تحديث مهام قائدة المدرسة وإتاحة مزيد من الاستقلالية في ممارسة الشؤون الإدارية والمالية.

وبالنسبة **لمجالات الإدارة الذاتية:** توصلت نتائج الدراسة أنَّ قائدات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة يمارسن الصلاحيات الممنوحة بدرجة متوسطة في الإدارة الذاتية، وتختلف هذه النتيجة عما توصلت له نتيجة دراسة الغامدي والألفي (2018) التي بينت أن قادة المدارس يمارسن الصلاحيات الممنوحة بدرجة كبيرة. وتفسر الدارسة هذه النتيجة من وجهة نظر المعلمات ربما أن الصلاحيات الممنوحة لقائدات المدارس من وزارة التعليم مازالت تحتاج إلى أكثر تفصيل وربما لوجود بعض الممارسات الإدارية لم تشملها الصلاحيات الممنوحة.

كما أظهرت النتائج في هذا المجال أنَّ أعلى ممارسة تقوم بها القائدات هي" منح منسوبات المدرسة الاجازات الاضطرارية حسب ما يراه محققاً للمصلحة التعليمية. " بدرجة ممارسة "كبيرة"، وتختلف هذه النتيجة لما لخصته دراسة الغامدي والألفي (2018) في أن قادة المدارس يمارسونها بدرجة كبيرة جداً. ولعل هذه النتيجة يمكن تفسيرها إلى التزام قائدات المدارس بتنفيذ ماورد في الفقرة (10) في تعميم الوزارة الخاص بإعطاء الاجازات الاضطرارية (وزارة التعليم، 2015) وقد يكون بسبب أن

الاجازات الاضطرارية تعد من الطلبات الكثيرة للمعلمات من القائدات مما يعني ممارسة صلاحية كبيرة.

واظهرت نتائج الدراسة أيضا أن أدنى ممارسات لقائدات المدارس في الصلاحيات الممنوحة، هي "تنظيم ندوات أو لقاءات تلبي احتياجات المعلمات والطالبات دون الرجوع لإدارة التعليم"، بدرجة ممارسة "متوسطة"، وهي نتيجة تختلف عن دراسة الغامدي والألفي (2018) في أن قادة المدارس يمارسونها بدرجة كبيرة. ولعل تفسير هذه يرجع الى ان قائدات المدارس يطبقن التوجيهات التي أصدرها صاحب السمو الملكي الأمير خالد الفيصل وزير التربية والتعليم على منع إقامة المحاضرات انو الندوات داخل المدارس الحكومية قبل الحصول على اذن مسبق وقد أصدر في ذلك تعميم ووزع على جميع إدارات التعليم (الحميدي، 2014).

توصلت نتائج الدراسة أنَّ قائدات المدارس الثانوية يمارسن الاتصال وتقنية المعلومات في الإدارة الذاتية بدرجة كبيرة وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الغامدي والألفي (2018) في أن قادة المدارس يمارسونها بدرجة كبيرة.

وعلى مستوى فقرات هذا المجال: أظهرت النتائج أن أعلى ممارسة لقائدات المدارس الثانوية في الاتصال وتقنية المعلومات هي" إطلاع المعلمات على الخطابات الرسمية غير السرية " بدرجة ممارسة "كبيرة"، وهذه النتيجة مشابهه إلى حد ما نتيجة دراسة الغامدي والألفي (2018) التي يمارسها قادة المدارس بدرجة كبيرة جدا. ويمكن تفسير ذلك إلى اهتمام قائدات المدارس كجزء من مسؤوليتها بأهمية اطلاع المعلمات على الأحداث داخل المدارس والمستجدات فيما يخص التعاميم وقرارات الوزارة حتى يتمكّن من العمل، كما تظهر الثقة المتبادلة بين القائدات والعاملات داخل المدارس.

وتبين من النتائج أن أدنى ممارسة تقوم بها القائدات هي " استخدام لوحة الإعلانات الحائطية لتعميم الخطابات الرسمية بدرجة ممارسة "متوسطة"، وتختلف هذه النتيجة عن نتيجة دراسة الغامدي والألفي (2018) في أن قادة المدارس يمارسونها بدرجة كبيرة. وتعزو الدراسة سبب ذلك من منظور المعلمات إلى استخدام قائدات المدارس لوسائل أخرى لعرض التعاميم مثل الوسائل الالكترونية (الواتساب، الايميلات، والرسائل الالكترونية...) من اجل تعميم الخطابات الرسمية.

وفي المجال الثالث " **المحاسبية التعليمية**" والمقصود بالمحاسبية المجال الذي يكون فيه القائد مسؤولا أمام سلطة أعلى سواء كانت تشريعية أو تنظيمية عن أفعاله وممارساته، كما تتضمن أيضا أن يقدم القائد البراهين على البرامج التي اتبعها قد اتسقت مع الأهداف الموضوعية وأسهمت بفاعلية في تحقيقها (عبد العليم والشريف،

2010). توصلت نتائج الدراسة أنَّ قائدات المدارس الثانوية يمارسن المحاسبية التعليمية في الإدارة الذاتية بدرجة كبيرة. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الغامدي والألفي (2018) التي يمارسها قادة المدارس بدرجة كبيرة وتختلف هذه النتيجة عن دارسة الوليدي (2016)، المطيري (2016) التي جاءت درجة ممارسته متوسطة. ولعل هذه النتيجة ترجع إلى التزام قائدات المدارس بالتوجّهات الحديثة في واجباتها في تحسين نتائج التعلم وإلى تنفيذ الصلاحيات الممنوحة لها كما ود في التعميم في الفقرة (13) من تعميم وزارة التعليم لعام 2015.

وعلى مستوى فقرات هذا المجال: كشفت النتائج أن أعلى ممارسة لقائدات المدارس الثانوية في المحاسبية التعليمية هي " متابعة سجلات المدرسة بشكل دوري " بدرجة ممارسة "كبيرة"، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الغامدي والألفي (2018) في أن قادة المدارس يمارسها بدرجة كبيرة ودراسة المطيري (2016) في أن مديرات المدارس الابتدائية للإدارة الذاتية تمارس التقويم في متابعة سجلات المدرسة ودفاتر المستويات. ويمكن تفسيره قيام القائدات بإعداد سجلات لكل مدرسة في ضوء الصلاحية الممنوحة لها، ومتابعتها من قبل مكاتب الاشراف عن طريق الأنظمة واللوائح الموضوعة؛ مما يضمن تحقيق مصلحة العمل داخل المدارس.

وتبين أيضاً أن أدنى ممارسة لقائدات المدارس الثانوية في عينة الدراسة في مجال المحاسبية التعليمية هي " تطبيق قواعد المحاسبية على جميع العاملات بالمدرسة" وبدرجة ممارسة "كبيرة"، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الغامدي والألفي (2018) في ممارسة قادة المدرسة بدرجة كبيرة. ويمكن تفسير ذلك من وجهة نظر المعلمات داخل المدارس الثانوية بمدينة جدة أن المحاسبية تحدث بمجموعة من الخطوات مثلًا تحدد الأهداف وفق الأولويات، ثم تعين المخرجات وأن يتم قياسها، تعقد مقارنة ومقابلة بين الأهداف والمخرجات ثم يتم اصدار حكم على الدرجة التي تم فيها تحقيق الأهداف، ثم تقاس التكلفة ويتم الحكم على درجة قربها من حد أدنى مقبول. كما أن المعلمات يرون أن تتم مراعاة القواعد الخاصة بالمحاسبية وتطبيقها على الجميع دون محاباة أو تمييز رغبة في التزام جميع العاملات بأداء الأعمال المكلفات بها في أوقاتها المحددة.

وبالنسبة للمجال الرابع " **التنمية المهنية للمعلمات بالمدرسة** " أظهرت النتائج أنَّ قائدات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة يمارسن التنمية المهنية للمعلمات بالمدرسة في الإدارة الذاتية بدرجة كبيرة. وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة كل من الغامدي والألفي (2018)، المطيري (2016)، الحناتله والعياصره (2019) والتي اظهرت أن درجة ممارسة مديرات وقادة المدارس بدرجة كبيرة وتختلف عن دراسة الوليدي (2016) التي كشفت ان درجة

ممارسة مديري المدارس التعليم الثانوي كانت متوسطة. وتعزو الدراسة هذه النتيجة من وجهة نظر المعلمات إلى أن قائدات المدارس مسؤولات مسؤولية كاملة عن التنمية المهنية للمعلمات انطلاقا من مهامهن وواجباتهن المحددة في الدليل التنظيمي والصلاحية الممنوحة لهن في الفقرة (39) في تعميم الوزارة والذي تضمن اعتماد برامج التنمية المهنية للمعلمات أثناء الدوام الرسمي (وزارة التعليم،2015)، واهتمت قائدات المدارس والمشرفات الفنيات بالتنمية المهنية للمعلمات.

وعلى مستوى فقرات هذا المجال: كشفت النتائج أن أعلى ممارسة لقائدات المدارس هي "تحفيز المعلمات على الالتحاق بالدورات التدريبية التأهيلية المختلفة"، وبدرجة ممارسة "كبيرة"، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الغامدي والألفي (2018)، المطيري (2016). ويمكن تفسيره من وجهة نظر المعلمات إلى واقع عمل القائدات وحرصهن على أن الحوافز تشكل للمعلمات نتيجة التحاقهن بالدورات التدريبية والتأهيلية لجعلهن كوادر فعالة في مدارسهن، كما قامت وزارة التعليم بتشكيل إدارة تعمل على النمو المهني المستمر لشاغلات الوظائف التعليمية بتنمية مهاراتهن وقدراتهن؛ لرفع مستوى أدائهن وكفايتهن في العمل، مما يعكس أثراً إيجابياً على العملية التربوية والتعليمية.

وتبين أيضاً أن أدنى ممارسة لقائدات المدارس في عينة الدراسة في هذا المجال الفقرة المختصة بـ "الاستعانة بالمتخصصين في برامج التنمية المهنية للمعلمات" وبدرجة ممارسة "كبيرة"، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الغامدي والألفي (2018) في أن قادة المدارس يمارسنه بدرجة كبيرة. ويبرز ذلك رؤية معلمات المدرسة الثانوية بأن تكون برامج التنمية المهنية التي يتم عقدها داخل المدرسة محققه للأهداف الموضوعة لها في تطوير مهارات وقدرات المعلمات، وعدم تحولها إلى مجرد دورات يتم حضورها من اجل الحضور فقط، ويمكن أن تساعد وجود أفراد متخصصين على تعظيم الفائدة من هذه الدورات، وترغيب المعلمات في الانضمام إلى هذه البرامج مثل برامج رفع التحصيل الدراسي للطالبات، وبرامج استخدام التقنية في التعليم، برامج مهارات التواصل الفعال، وبرامج التدريس الفعال وغيرها من البرامج.

5.1.2مناقشة النتائج المُتعلّقة بالسؤال (1.1): هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة عند مستوى (α=0.05)، بين متوسطات استجابات المعلمات عينة الدراسة لدرجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية تعزى لمتغيرات الدراسة (سنوات الخدمة – المكتب التابع له المدرسة)؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05)، بين متوسطات استجابات معلمات المدارس الثانوية تجاه درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية تعزى لمتغير سنوات الخدمة والمكتب التابع له.

ويمكن تفسير ذلك إلى وعي قائدات المدارس بالإدارة الذاتية الذي وضعت له وزارة التعليم تعاميم وصلاحيات لقائدات المدارس؛ للقيام بالعمل لذلك لا توجد فروق لمتغير سنوات الخدمة و المكتب التابع له المدرسة (وزارة التعليم، 2015).

5.1.2مناقشة النتائج المُتعلّقة بالسؤال الثاني: ما درجة مشاركة المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بجدة في صنع القرارات من وجهة نظرهن؟؟

أظهرت نتائج الدراسة بشكل عام أنَّ المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة يشاركن صنع القرارات بدرجة كبيرة. وتتشابه هذه النتيجة مع نتائج دراسات محلية كدراستي المحرج (2018)، الغامدي والألفي (2018) إلى أن مشاركة منسوبي المدرسة من المعلمين والمعلمات كانت بدرجة كبيرة فيما تختلف عن دراسة الغيث (2020) التي توصلت درجة اشراك مدير المدارس الثانوية للمعلمين بمدنية الرياض كانت متوسطة.

وترجع الدراسة نتيجة إلى اهتمام قائدات المدارس الثانوية بجدة بمشاركة المعلمات في صنع القرارات المدرسية والاستفادة من مميزاتها ومنها أن المشاركة تجعلهن أكثر تحمسًا لهذه القرارات خاصة إذا كانت ذات صلة بمجال عملهن؛ مما يرفع الروح المعنوية والرضا الوظيفي، كما تشعر معلمات المدارس الثانوية بالارتياح والطمأنينة، وتشجع على تحمل المسؤولية والعمل بروح الفريق، وتؤدي إلى تعزيز فاعلية المدرسة، وتؤدي إلى تحسين المخرجات التعليمية، وتطوير الأفكار والمفاهيم لدى المعلمات، وتعزز فرص استغلال الوقت، والمشاركة في خلق جو من الود والتفاهم والاحساس بالمساواة، وتسهم في خلق الابداع والابتكار لدى افراد المؤسسة التعليمية، والاسهام في حل المشكلات والتعبير عنها بحرية، وتقليل الاعتماد على السلطة العليا قدر الإمكان وهو ما أشار اليه (الخضري، 2017؛ السعدي، 2018؛ أبو جحيشة، 2020).

وبالنسبة **لمجالات المشاركة في صنع القرارات:** توصلت نتائج الدراسة أنَّ مشاركة المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في صنع القرارات **المتعلقة بشؤون الطالبات** كانت كبيرة وفي المرتبة الثانية. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة الدراسات المحلية للغامدي والألفي (2018)، الغيث (2020) التي تبين أن درجة مشاركة قادة المدارس المعلمين كانت بدرجة كبيرة وعالية. وترجع نتيجة الدراسة إلى ان المعلمات يدركن مشاركة قائدات المدارس لاتخاذ القرار المتعلق بشؤون الطالبات من منطلق أنهن أكثر خبرة ومعايشة لمشكلات الطالبات ومستواهن العلمي لذلك يحرصن على مشاركتهن من واقع عملهن والتزاماً بالمسؤوليات المكلفات بهن في الدليل التنظيمي وتحقيقاً للصلاحيات الممنوحة لهن (وزارة التعليم، 2015).

وعلى مستوى فقرات هذا المجال: كشفت النتائج أن أعلى فقرة، تشارك فيها المعلمات المشاركات في هذه الدراسة في المجال تمثلت "**توزيع الطالبات على الشعب الدراسية**" وبدرجة "كبيرة"، مشابهه إلى حد ما هذه النتيجة مع نتيجة دراستي للغامدي والألفي (2018)، الغيث

(2020) التي جاءت درجة مشاركة قادة المدارس المعلمين لها كبيرة جدا. وتفسر هذه النتيجة إلى أن القائدات يدركن ضرورة مشاركة المعلمات في توزيع الطالبات على الشعب وفق الصلاحية الممنوحة، ويتطلب منهن معرفة خصائص الطالبات وخطوات توزيعهن لذلك تشعر القائدات بأهمية مشاركة المعلمات في اتخاذ القرارات المتعلقة بذلك.

وجاءت أدنى فقرة، تشارك فيها المعلمات في هذا المجال" **قبول الطالبات الجدد** " وبدرجة "كبيرة"، وهي نتيجة مشابهه إلى حد ما مع ما توصل الغامدي والألفي (2018) في أن مشاركة قادة المدارس للمعلمين كانت كبيرة جداً. وقد يفسر ذلك أن القائدات يرون قبول الطالبات الجدد يتطلب القيام بمجموعة من الإجراءات قبل القبول بصفة نهائية لذلك يشاركن المعلمات في إعداد الأسبوع التمهيدي او التعريفي.

وبالنسبة **للمجال الثاني القرارات المتعلقة بشؤون المعلمات** " توصلت نتيجة الدراسة أن مشاركة المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في صنع القرارات المتعلقة بشؤون المعلمات كانت كبيرة وجاءت في المرتبة الأول. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الغامدي والألفي (2018) في أن مشاركة قادة المدارس في منطقة الباحة للمعلمين كانت كبيرة فيما تختلف عن دراسة الغيث (2020) التي تبين أن درجة مشاركة قادة المدارس المعلمين كانت متوسطة. وهذه النتيجة منطقية وذلك لأن صنع القرارات المتعلقة بالمعلمات خاصة ببرامج التنمية المهنية من جانب القائدات تقتضي ضرورة التشاور والحوار مع المعلمات في احتياجاتهن لبرامج التنمية المهنية.

وعلى مستوى فقرات هذا المجال: يتبين أن أعلى فقرة، تشارك فيها المعلمات في هذا المجال، هي "**توزيع حصص الانتظار بين المعلمات**"، بدرجة "كبيرة جداً"، وهذه النتيجة تختلف الى حد ما مع ما توصلت اليه دراسة الغامدي والألفي (2018) في أن درجة مشاركة المعلمين كانت كبيرة. ويرجع ذلك إلى أن توزيع حصص الانتظار بين المعلمات ينظم العمل داخل المدرسة وهو يتطلب جهد كبير من توزيع الانصبة على المعلمات، ولذلك تظهر أهمية مشاركة المعلمات في توزيع حصص الانتظار وقد يعزى أن تحقيق التوزيع العادل يتطلب من القائدة التشاور والحوار مع كل معلمة.

وجاءت أدنى فقرتين في الدرجات، تشارك فيها القائدات المعلمات في هذا المجال وبدرجة "كبيرة" للفقرتين اختيار **اسلوب متابعة الاداء داخل المدرسة** " و"**تحديد الدورات التدريبية التي يتم ترشيح المعلمات لها**". وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الغامدي والألفي (2018) التي أوضحت أن درجة مشاركتها للمعلمين كانت كبيرة فيما تتخلف عن نتيجة دراسة الغيث (2020) التي تبين أن درجة مشاركة قادة المدارس المعلمين تحديد الدورات التدريبية كانت متوسطة. ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن اختيار أسلوب متابعة الأداء داخل المدرسة من

مسؤوليات قائدة المدرسة بشكل أكبر كما ذكره عبدالوهاب (2008) ان تحديد الاحتياجات التدريبية يكون على مرحلتين هما: التحديد المبدئي للاحتياجات التدريبية وتكون من قبل الرئيس المباشر (القائدات) و التحديد المفصل للاحتياجات التدريبية ويكون من قبل المختصين (المشرفات الفنيات، مراكز التدريب) ومن الطبيعي والمنطقي أن تشارك المعلمات بنسبة اقل في تنظيمه، كما أنه من الأسس والقواعد التي يجب مراعاتها عند القيام بعملية تحديد الاحتياجات التدريبية وحصرها أن تتم بصورة تعاونية تشترك فيها جميع الفئات المعنية بالتدريب (عبد الكريم وحبيتر، 2015).

وبالنسبة للمجال **الثالث القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية**، اظهرت نتائج الدراسة الحالية أن مشاركة المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في صنع القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية كانت كبيرة. وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة الغامدي والألفي (2018) في أن درجة مشاركتها للمعلمين كانت كبيرة فيما تتخلف عن نتيجة دراسة الغيث (2020) التي جاءت بدرجة متوسطة. ويمكن عزو ذلك ربما إلى أن خبرة المعلمات وتخصصهن الدراسية أكثر دراية من قائدات المدارس كان سبب في المشاركة لهن في أي قرارات متعلقة بذلك وربما لتنوع وتعدد عناصر المناهج الدراسية والتي يصعب على القائدة الالمام بها لكثرة اعمالها ومسؤوليتها.

وعلى مستوى فقرات هذا المجال: يتبين أنه أعلى فقرة تشارك فيها القائدات المعلمات هي" **تطوير استراتيجيات تدريس لربط المحتوى الدراسي بحياة الطالبة**" وبدرجة "كبيرة". وهذه النتيجة جاء مشابه لنتيجة دراسة الغامدي والألفي (2018). ولعل هذه النتيجة ترجع أهمية ترتيب أولوية قائدة المدرسة في القرارات المتعلقة بالمنهج وربما لكون المعلمات هن أكثر دراية باستراتيجيات التدريس المناسبة لتدريس المنهج الذي تقدمه للطالبات وأكثر إدراكاً بأن تطويرها يحتاج إلى قرار من قائدة المدرسة وبالتالي فإن من المنطقي أن تكون مشاركة قائدة المدرسة لها تأتي في أولويتها في اتخاذ القرارات التطوير.

وجاءت أدنى فقرة، تشارك فيها القائدات المعلمات في هذا المجال هي" اقتراح المراجع والمصادر العلمية لمكتبة المدرسة" وبدرجة "كبيرة"، ويمكن إرجاع مجي هذه النتيجة في المرتبة الأخيرة رغم حصولها على درجة كبيره الا أن وزارة التعليم أصدرت تعميم رقم 32305535 وبتاريخ 1432/4/19هـ الذي يؤكد على قادة المدارس بمنع دخول أي كتب أو مطبوعات للمكتبات المدرسية (وزارة التعليم، 2015).

وفي المجال الرابع **القرارات المتعلقة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي**، اظهرت نتائج الدراسة أن مشاركة المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في صنع القرارات المتعلقة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي كانت كبيرة. وهذه النتيجة منسجمة مع نتيجة دراسة

الغامدي والألفي (2018) في أنها جاءت بدرجة كبيرة فيما تختلف عن نتيجة دراسة الغيث (2020) التي جاءت بدرجة متوسطة. ويمكن تفسير هذه النتيجة من وجهة نظر المعلمات إلى أن التواصل مع وأولياء أمور الطالبات في الأمور المتعلقة بالطالبات من مسؤولية القائدة وبالتالي فإشراك المعلمات في اتخاذ القرارات يتصدر أولوياتها باعتبارها أكثر دراية بطالباتها.

وعلى مستوى فقرات هذا المجال: أتضح من النتائج أن أعلى فقرة تشارك فيها القائدات المعلمات هي بدرجة "كبيرة "**تشكيل مجلس اولياء الامور**"، وهذه النتيجة متوافقة في الدرجة مع نتيجة دراسة الغامدي والألفي (2018) ويفسر ذلك إلى حاجة المعلمات اللقاء بأولياء أمور الطالبات ومناقشتهم الأمور التعليمية والأكاديمية المتصلة بأبنائهم؛ وبالتالي تتيح مشاركتهن التفاعل معهم وتقديم اقتراحات مفيدة لرفع مستوى الطالبات.

وجاءت أدنى فقرة تشارك فيها القائدات في القرارات المتعلقة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي هي "**تنظيم زيارات طلابية لبعض المؤسسات الموجودة في البيئة المحيطة**" وبدرجة "متوسطة، وهذه النتيجة تختلف مع نتيجة دراسة الغامدي والألفي (2018) التي جاءت بدرجة كبيرة. ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن المعلمات يدركن بأن تنظيم مثل هذه الزيارات الطلابية تكون وفق أنظمة واعتماد من إدارة التعليم ومكاتبها، في مناسبات معينة مثل يوم الكتاب العالمي بزيارة معرض الكتاب، ويوم اليتيم العربي بزيارة دار الايتام وهكذا، وبالتالي قليل ما يشارك رأيهن في القرارات المتعلقة بذلك.

وأخير بالنسبة للمجال الخامس "**القرارات المتعلقة بالبيئة المدرسية**" بينت نتائج الدراسة الحالية أن مشاركة المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة في صنع القرارات المتعلقة بالبيئة المدرسية كانت كبيرة. هذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة الغامدي والألفي (2018) التى جاءت بدرجة كبيرة، فيما تختلف عن نتيجة دراسة العيسى والزهراني (2019)، الغيث (2020) التي جاءت بدرجة متوسطة. وتعزو الدراسة هذه النتيجة إلى وعي جميع منسوبي المدرسة بأهمية المحافظة على الشكل الجمالي والبيئي اللائق للمدرسة وبالتالي فالمسؤولية مشتركة بينهم في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبيئة المدرسية وهو ما يتفق مع ما ورد من فقرات في تعميم وزارة التعليم للصلاحية للممنوحة المتصلة بتحسين البيئة المدرسية (وزارة التعليم، 2015).

وعلى مستوى فقرات هذا المجال: أتضح أنه جاءت أعلى فقرة تشارك فيها القائدات في هذا المجال " وبدرجة "كبيرة هي "**تطبيق التقييم الذاتي لأداء المدرسة** ". وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة الغامدي والألفي (2018) التي جاءت بدرجة كبيرة. ويرجع ذلك إلى ان تطبيق التقييم الذاتي لأداء المدرسة يتطلب تضافر جهود كافة العاملات بها؛ مما يجعل قائدات المدارس يسمحن بقدر كبير من مشاركة المعلمات في صنع القرارات الخاصة بذلك، حيث يعرف التقييم

الذاتي لأداء المدرسة بانه " آلية علمية مستمرة ذات أهداف محددة، تعتمد على أدوات علمية، وفق إجراءات ومعايير وضوابط تستهدف الكشف الدقيق والموضوعي، وإصدار تقرير متكامل حول مستوى أداء المدرسة بكامل عناصرها، ومن ثم رصد الإيجابيات والسلبيات" (برنامج تطوير المدارس، 2011).

وجاءت أدنى فقرة، تشارك فيها القائدات في هذا المجال هي" **مقترحات لتجميل المبنى المدرسي** " بدرجة "متوسطة" وهذه النتيجة تختلف مع نتيجة دراسة الغامدي والألفي (2018) التي جاءت بدرجة كبيرة وتفسير ذلك بأن بعض معلمات المرحلة الثانوية بمدينة جدة يرون أن المعلم له القدرة على احداث التغيير والارتقاء بالعملية التعليمية وليس بالمبنى المدرسي (العبدلي، 2018).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال (2.2): هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة عند مستوى (α=0.05)، بين متوسطات استجابات المعلمات لدرجة مشاركتهم في صنع القرارات تعزى لمتغيرات (سنوات الخدمة – المكتب التابع له المدرسة)؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05)، بين متوسطات استجابات المعلمات لدرجة مشاركتهم في صنع القرارات تعزى لمتغيرات سنوات الخدمة والمكتب التابع له، ويمكن تفسير ذلك إلى تجانس إدراك المعلمات بغض النظر عن سنوات الخدمة أو المكتب التابع له في المشاركة الحقيقية في اتخاذ القرارات المدرسية، ولتشابه ظروف التقدير كونهن معلمات يقمن بنفس المهام والواجبات الفنية فيما يتعلق بالمناهج الدراسية، وبشؤون الطالبات، وبأولياء الأمور والمجتمع المحلي، والبيئة المدرسية.

5.1.3مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيسي: هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية ودرجة مشاركة المعلمات في صنع القرارات؟

أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود علاقة ارتباطية قوية وإيجابية بين الإدارة الذاتية والمشاركة في صنع القرارات من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية بمدنية جدة. وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة الغامدي والألفي (2018) التي أكدت نتائجها أن ممارسة قادة المدارس "كبيرة" للإدارة الذاتية والمشاركة في صنع القرارات، وكان لها علاقة ارتباطية موجبة بينهما. فيما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة (Wadesango and Bayaga 2013) التي أوضحت أن مشاركة المعلمين قليلة جداً في اتخاذ القرارات، وأقتصر عملية اتخاذ القرارات على مدير المدرسة ومساعدة فقط.

وجاءت أقوى العلاقات الارتباطية بالنسبة لمحور المشاركة في صنع القرارات مع محور الإدارة الذاتية هي ممارسة القرارات المتعلقة بشؤون الطالبات تليها القرارات المتعلقة بشؤون المعلمات والمناهج الدراسية ومن ثم المتعلقة بالبيئة المدرسية وبعدها المتعلقة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي.

وتعزي الباحثة هذه العلاقة إلى عدة أسباب أهمها: إدراك قائدات المدارس أن أتاحه مشاركة المعلمات في صنع القرار المدرسة جزء أساسي تعينها في تنفيذ الصلاحيات الممنوحة لها من وزارة التعليم بالمملكة لممارسة الإدارة الذاتية في المدارس، وربما يعود إلى وعي القائدات أن المشاركة في صنع القرارات المدرسة؛ لتحسين إداءها تعد الأساس لضمان تفعيل ممارستها للإدارة الذاتية وفق الصلاحيات، وربما لأن ممارسة الإدارة الذاتية من قبل القائدات يتطلب المشاركة الكبيرة من قبل المعلمات في صنع القرار، وهذه المشاركة في صنع القرار لها نتائج إيجابية على نجاح ممارسة الإدارة الذاتية للقائدات. كما أن النتيجة السابقة تعزى وفقاً لما أشار له بعض الباحثين إلى أن الإدارة الذاتية للمدرسة تعتمد أساساً على المشاركة في صنع القرار من خلال مشاركة منسوبات المدرسية، حيث تتيح للمعلمات الشعور بالملكية التنظيمية، وتوفير مناخ مناسب للعمل كفريق والمشاركة في اتخاذ القرارات حيث تؤدي هذه المشاركة إلى التطوير والتحسين المستمر في الإداء المدرسي بشكل متكامل(رزق وحرات ،2011) أو إلى ترشيد عملية صنع القرارات وإصدار قرارات اقرب إلى الصواب وأكثر فاعلية، كما أن المشاركة في صنع القرار تعمل على تحقيق الثقة المتبادلة بين قائدات المدارس والمعلمات وإقامة علاقات إنسانية جيدة (الغامدي والألفي،2018).

وتؤكد الدراسة الحالية أن القائدة داخل المدرسة لها القدرة على اتخاذ القرار الروتيني اما القرارات التي تحتاج الى مشورة وتفكير وابداع في حل المشكلات تحتاج من القائدة التحرر من ذاتيتها وإتاحة المشاركة للمعلمات وتعزيز الثقة لديهن وتمكينهن من مواجهة مشكلات العمل المعقدة وتحفيزهن لتوظيف قدراتهن في تحقيق أهداف المدرسة (آل قماش، 2020). ومن هنا نصل إلى نظرية اتخاذ القرار التي تعتبر العمود الفقري لأي إدارة، إذ أن اتخاذ القرار الجيد هو المحرك الأساسي لها، فانعدام اتخاذ القرارات داخل المؤسسة التعليمية سيؤدي لامحالة إلى فشل التنظيم، وعليه يجب الاخذ بنظرية اتخاذ القرارات بكل مبادئها وعناصرها الأساسية لتطبيقها في إدارتنا (رضوان، 2015).

2-5 توصيات الدراسة

في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية من درجة كبيرة في ممارسة القائدات للإدارة الذاتية ومشاركة المعلمات صنع القرارات وعلاقة إيجابية بينهما، توصي الدراسة الحالية إلى:

١. ينبغي على وزارة التعليم إعطاء مزيد من الصلاحيات الممنوحة لقائدات المدارس وتشجيعهن على ممارستها، وعقد ندوات تلبي احتياجات المعلمات؛ نظرًا لما لوحظ من انخفاض درجة مجال الصلاحيات الممنوحة.
٢. استمرار إدارة مكاتب التعليم بمدنية جدة بتشجيع قائدات المدارس في تحسين إدارتها الذاتية للاتصال وتقنية المعلومات خاصة تفعيل لوحة الإعلانات لتعميم الخطابات الرسمية عبر دعهما التقني والفني.
٣. زيادة الاهتمام بتشجيع قائدات المدارس على تفعيل المحاسبية التعليمية من خلال عقد الدورات التدريبية واللقاءات والندوات لتمكينها من ممارستها بشكل كبير جدا.
٤. ضرورة زيادة دعم مكاتب تعليم جدة لقائدات المدارس في تحقيق التنمية المهنية للمعلمات، ومشاركاتهن في القرارات المتعلقة بالتنمية المهنية من خلال تشكيل لجنة خاصة بهن تختص بتحليل وتحديد الاحتياجات المهنية التدريبية المناسبة لرفع كفاءتهن المهنية، ودعمها بالبرامج التدريبية التي تركز على تصميم المقررات وطرق تقييم الطالبات واستراتيجيات التدريس الفعال ومهارات التواصل الفعال.
٥. ضرورة تعزيز مشاركة المعلمات في اتخاذ القرارات المدرسية المتعلقة بشؤون الطالبات من خلال تشكيل لجان مدرسية خاصة بقضايا الطالبات أو دعم مشاركتها حول تنظيم الزيارات للمؤسسات المحيطة بهم.
٦. ينبغي قيام قائدات المدارس بوضع حوافز تشجيعيه للمعلمات الملتحقات بالدورات التدريبية والتي تساعدهن على التنمية المهنية في مجال عملهن.
٧. تولي المشرفات الإداريات توعية قائدات المدارس بالأدوار القيادية للمعلمات وآلية استثمارهن كقادة مشاركات في المؤسسات التعليمية.
٨. ضرورة قيام مركز التدريب التربوي بتعليم جدة بتدريب قائدات المدارس والمعلمات على المنهجية العلمية في علاج المشكلات المتصلة بتنفيذ المنهج الدراسي.
٩. ضرورة اهتمام قائدات المدارس على التجاوب السريع مع مقترحات المعلمات عند اتخاذ القرارات المختلفة؛ مما قد يؤدي للبقاء في نطاق العمل الذي يمنحهن الثقة في النفس ويشعرن بالمسؤولية، ويسهم في تنمية الإبداع لديهن.

5-3 مقترحات الدراسة المستقبلية

في ضوء توصيات الدراسة فإن الدراسة الحالية تقترح إجراء دراسات ميدانية مستقبلية التالية:

١- اجراء دراسة بحثية مماثلة في مجال الإدارة الذاتية بمؤسسات تربوية أخرى، او باستهداف متغيرات أخرى؛ لما للإدارة الذاتية من أهمية في نجاح المنظمات والمؤسسات وتقدمها على كافة أنواعها .

٢- تصور مقترح لتطوير الادارة الذاتية بمدارس التعليم الثانوية بمدينة جدة في ضوء خبرات الدول الأجنبية والعربية.

٣- درجة ممارسة أولياء الأمور والمجتمع المحلي للمشاركة في صنع القرارات المدرسية من وجهة نظرهم؛ لما له من أهمية في تحسين العملية التعليمية ورفع مستويات تحصيل الطلبة.

٤- دراسة درجة مشاركة قائدات المدارس المعلمات في اتخاذ القرار وعلاقتها بالرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمات؛ مما لها من دور للإنجاز والتطوير الذاتي التي تعود إلى المؤسسات التعليمية بالنفع والفائدة.

٥- تبني الباحثين والمهتمين في مجال التربية والتعليم لفكرة الزيارات الميدانية للمدارس، واستخدام أسلوب بطاقات الملاحظة الوصفية أو المقابلة كأداة للدراسة؛ بهدف رصد درجة ممارسة قادة المدارس للإدارة الذاتية، ويمكن اجراء استبيان للموظفين في المدارس نفسها، وعقد مقارنة بين نتائج الأداتين البحثيتين.

5-4 محدوديات الدراسة

صعوبة زيارة الباحثة لعدد من المدارس؛ بسبب ازمة كورونا (covid-19)، وقرار تقديم الاختبار ؛ مما جعل افراد عينة الدراسة لا ينظرن الى الاستبانة لانشغالهن بإعمالهن التدريسية وغيرها، وأدى إلى تأخر في جمع البيانات البحثية.

المراجع

أولًا: المراجع العربية:

إبراهيم، إيمان عبد الفتاح محمد. (2013). الإدارة الذاتية للمدرسة فى الولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الإفادة منها في مصر. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب*، ٤ (40)، 163-208.

إبراهيم، حسام الدين السيد محمد. (2020). الإدارة الذاتية للمدرسة في دول أمريكا الوسطى وإمكانية الإفادة منها بسلطنة عمان: السلفادور أنموذجا. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية: مركز رفاد للدراسات والأبحاث، ٧ (2)*، 263-286.

أحمد، محمد جابر، بغدادي، فاطمة محمد محمود، علي، أحمد خيري محمد، وأحمد، ننسي أحمد فؤاد. (2016). علاقة الإدارة الذاتية ببعض المداخل الإدارية الحديثة. *مجلة العلوم التربوية: جامعة جنوب الوادي*، ع26، 119-138.

برنامج تطوير المدارس. (2011). *مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام دليل التقويم الذاتي*. مكتبة الملك فهد الوطنية. https://2u.pw/6iEzs.

بني مرتضى، أحمد سليمان محمد. (2019). إمكانية تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية ومعيقاتها كما يراها مديري ومديرات المدارس الثانوية بمنطقة الدمام التعليمية. *مجلة دراسة ميدانية في العلوم التربوية: الجامعة الأردنية ،46*(1)، 83-103.

جاسم، غدير عبد الله حسين عبد الله. (2018). واقع الإدارة الذاتية لمديرات المدارس الحكومية في دولة الكويت في ضوء اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهن. *مجلة القراءة والمعرفة بجامعة عين – الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، (199)، 89-123.

جبران، علي محمد، والشمري، راضي بن محيسن بن عبيد. (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: الجامعة الأردنية، مج 38 ملحق*، 1323-1343.

أبو جحيشة، أمل منير محمد. (2020). درجة إشراك القائد التربوي للمعلمين في اتخاذ القرار من وجهة نظر المعلمين في مديرية تربية الزرقاء الأولى. *مجلة العلوم التربوية والنفسية: المركز القومي للبحوث غزة، 4*(33)، 132-150.

الجعيدي، شيخة. (2014). *دور الإدارة المدرسية في تفعيل الشراكة المجتمعية بين المدارس الثانوية للبنات والمجتمع المحلي في صنع القرارات* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الأمام محمد بن سعود.

حسين، سلامة عبد العظيم. (2006). *الإدارة الذاتية ولا مركزية التعليم*. دار الوفاء لدنيا للطباعة والنشر.

الحميدي، امين. (2014،ديسمبر 30). التربية: لا محاضرات او ندوات داخل المدارس إلا بتصريح. صحيفة المدينة. https://2u.pw/FxEaK.

الحناتله، نجود حسن عبد الله، والعياصرة، معن محمود أحمد. (2019). *واقع تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس الأساسية الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظر المعلمين* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة جرش.

الخضري، نجلاء. (2017). *فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة وعلاقتها بإدارة الازمات* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية غزة.

أبو خطاب، إبراهيم محمد شعيب. (2008). *مقومات الإدارة المدرسية الفاعلة في المدارس الحكومية بمحافظات غزة من وجهة نظر المديرين وسبل الارتقاء بها* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية (غزة).

خليل، نبيل سعد، وعبد العال، أحمد عبد النبي. (2008). صنع القرار التعليمي في مصر وأستراليا دراسة مقارنة. *مجلة كلية التربية*، 5 (14.5 .2 (2008))، 1-178.

الخميس، إبتسام بنت إبراهيم، والصالحي، خلد بن سليمان. (2019). واقع تطبيق قائدات المدراس الثانوية لاتخاذ القرار في إدارة الأزمات المدرسية بمنطقة القصيم. *المجلة الدولية للتعليم بالأنترنت*، *1*، 35-٦٤.

الدويش، عبد العزيز بن سليمان. (2013). واقع صنع القرار في الإدارة المدرسية في مدينة الرياض. *مجلة العلوم الإنسانية والإدارية بجامعة المجمعة*، (4)، 69 - 123.

رزق، جمال بدير عوض، وحرات، أمل حسن حسن. (2011). الإدارة الذاتية للمدرسة: مدخل لتحقيق المدرسة المنتجة. *مجلة كلية التربية بالمنصورة: جامعة المنصورة - كلية التربية*، *1*(77)، 444-476.

رضوان، بواب. (2015). محاضرات في مقياس الإدارة التربوية والمدرسية السنة الثالثة علم اجتماع التربية. *كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية*. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. جامعة محمد الصديق بن يحيى.

الزبيدي، وفاء بنت محمد. (2018). أنماط الاتصال وعلاقته باتخاذ القرار الإداري لدى قادة مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة. *مجلة البحث العلمي بجامعة عين شمس*، *19* (8)، 225-263.

الزعير، إبراهيم، وبدير، المتولي. (2010). الإدارة الذاتية ودورها في تميز الأداء المؤسسي. المؤتمر الثامن بكلية التربية جامعة اليرموك.

السعدى، محمد زين صالح. (2018). درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية بأمانة العاصمة صنعاء. *مجلة العلوم الإنسانية: جامعة العربي بن مهيدي – أم البواقي*، (9)، 448 – 477.

السفياني، ماجد. (2012). *درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية: رسالة ميدانية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف* [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة ام القرى، مكة المكرمة.

السويفان، مشاري مجبل عبدي محمد سعد. (2021). تفعيل مدخل الإدارة الذاتية لدى مديري مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظرهم. *مجلة التربية: جامعة الأزهر – كلية التربية*،*1* (189)، 369 – 417.

الشارح، عبد الرحمن فؤاد، والحربي، فهد عيادة. (2020). درجة مشاركة معلمي التربية الفنية في عملية اتخاذ القرار المدرسي بمدراس المرحلة المتوسطة في الجهراء. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، *35* (1) 85-110.

الشقيفي، عثمان بن محمد عثمان، والبحيري، السيد السيد محمود. (2020). تطوير المهارات الإدارية لقادة المدارس الثانوية بمحافظة القنفذة في ضوء مدخل الإدارة الذاتية .*مجلة القراءة والمعرفة: جامعة عين شمس*، (228)، 397-427.

الشمري، الأدهم بين خليفة. (2020). رؤية مقترحة لتطبيق مدخل الإدارة الذاتية بالمدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تجربة الولايات المتحدة الأمريكية. *مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل*، (6)، 31-48.

عباس، محمد خليل، نوفل، محمد بكر، العبسي، محمد مصطفى، وعواد، فريال محمد. (2019). *مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبد العليم، أسامة محمد، والشريف، عمر أحمد. (2010). *المداخل الإدارية الحديثة في التعليم*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

عبد الكريم، أسماء عزيز، وحبيتر، اقبال كاظم. (2015). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها من وجهة نظرهم. *جامعة الكوفة – كلية الآداب*، *8*(21)، 423- 456.

العبدلي، يعقوب. (2018، اكتوبر 5). المعلم هو الأساس. *الوطن*، https://2u.pw/N1kbr.

عبدالوهاب، ياسر السيد محمد. (2008، أغسطس). *أسس وطرق تحديد الاحتياجات التدريبية*. الملتقى الاستشاري: الاتجاهات الحديثة في تحديد الاحتياجات التدريبية وعلاقتها بالمسار الوظيفي بالمنظمات، أكاديمية السادات للعلوم الإدارية ومركز البحوث والمعلومات، القاهرة.

عبيدات، ذوقان، عبد الحق، كايد، وعدس، عبد الرحمن. (2020). *البحث العلمي: مفهومه، أدواته، أساليبه* (ط .19). دار الفكر.

العجمي، محمد حسين. (2011). *استراتيجية الإدارة الذاتية للمدرسة والصف*. عمان، الأردن: دار المسيرة للطبع والنشر.

عطوي، جودة عزة. (2015). *الإدارة التعليمية والإشراف التربوي: أصولها وتطبيقاتها*. دارة الثقافة للنشر والتوزيع.

أبو عطية، عاصم. (2009). *تطبيق اللامركزية في إدارة التعليم قبل الجامعي*. دسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

علي، أسامة، ورجب، مصطفى. (2010). *الإدارة الذاتية للمدرسة* (ط.٢). كفر الشيخ: درا العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

علي، حنان أحمد عبد الله، جوهر، يوسف عبد المعطي مصطفى، وعثمان، منى شعبان. (2019). معوقات صنع القرار واتخاذه لدى مديري مدارس التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية: دراسة ميدانية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية: جامعة الفيوم – كلية التربية، 5*(11)، 193 – 233.

العنزي، محمد فرحان مفرج .(2009) . *درجة مشاركة المعلمين وأولياء الأمور في اتخاذ القرارات المدرسية في المدارس الابتدائية الحكومية في مدينة الرياض* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة اليرموك.

عواد، سهى غالب، والطيطي، محمد عبد الإله. (2011). مدى فاعلية المدارس المدارة ذاتيا في فلسطين . *المجلة التربوية بجامعة الكويت، 25*(100)، 237–278.

العواملة، سارة عبد الحافظ، وحراحشة، علاء أحمد. (2019). *مستوى الإدارة المرئية وعلاقتها بالتميز الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة البلقاء من وجهة نظر معلميهم* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عمان العربية.

العيسى، عوضه بن عوض، والزهراني، عبد الواحد بن سعود. (2019). درجة مشاركة معلمي مدارس محافظة القنفذة في صنع القرارات المدرسية وعلاقتها بالمناخ التنظيمي السائد من وجهة نظرهم. *مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط، 35*(6)، 242–271.

الغامدي، رمزي عبد الله رمزي الغبيشي، والألفي، أشرف عبده حسن. (2018). درجة ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية وعلاقتها بمشاركة المعلمين في صنع القرارات من وجهة نظرهم. *مجلة البحث العلمي في التربية بجامعة عين شمس، 6*(20)، 681-708.

الغيث، العنود محمد. (2020). تصورات مديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لدورهم في مجال الشراكة في اتخاذ القرارات ودرجة إشراكهم للمعلمين وأولياء الأمور في ضوء الرؤية الوطنية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية. *المجلة التربوية: جامعة الكويت – مجلس النشر العلمي، 34*(135)، 97-142.

الفايز، فايز بن عبد العزيز، والتميمي، إبراهيم بن عبد الله. (2018). الإدارة الذاتية ودورها في تطوير المدارس -الابتدائية بمكتب الجنوب بالرياض. *مجلة العلوم التربوية بجامعة القاهرة، 26*(2)، 236-266.

الفقي، رفعت محمد شاهين سيد أحمد. (2020). *الإدارة الذاتية للمدرسة في باكستان وإندونيسيا وإمكانية الإفادة منها في تطوير إدارة المعاهد الثانوية الأزهرية بمصر* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة كفر الشيخ، كفر الشيخ.

القصاص، خضر محمود أحمد، والجميعة، خالد بن ناصر. (2014). مدى مشاركة أولياء أمور الطلبة العاديين والطلبة ذوي التأخر المعرفي (صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية البسيطة) في العملية التربوية في منطقة الدمام. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل: مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، 1*(4)، 245-270.

آل قماش، عبير حسين. (2020). نظريات القيادة واتخاذ القرارات نظرية الرجل العظيم، نظرية السمات، النظرية الموقفية، نظرية اتخاذ القرار. *مجلة كلية التربية*، *36*(12)، 394-423.
https://mfes.journals.ekb.eg/article_141493.html

محمدين، حشمت عبدالحكم. (2010). رؤية مقترحة لتطوير الإدارة المدرسية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية. *مجلة التربية: جامعة الأزهر – كلية التربية، 7*(144)، 467-512.

المحرج، عبد الكريم بن عبد العزيز بن أحمد (2018). واقع صنع القرارات في مدارس التعليم العام الحكومية للبنين بمحافظة الزلفي: دراسة ميدانية. *مجلة البحث العلمي في التربية بجامعة عين شمس، 12*(19)، 181-218.

مطر، هيا محمد. (2018). درجة مشاركة المديرين المساعدين بمدراس وكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة في اتخاذ القرار وعلاقتها بالرضا الوظيفي لديهم [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

المطيري، خالد بن مبرك. (2015). الإدارة الذاتية للمدارس الثانوية بكل من الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا وإمكانية الإفادة منها في المملكة العربية السعودية. *مجلة دراسة مقارنة- مستقبل التربية العربية: المركز العربي للتعليم والتنمية، 22*(98،97)،11-66.

المطيري، عواطف بنت حمدي بن حمود. (2016). واقع ممارسة مديرات المدارس الابتدائية للإدارة الذاتية في مدينة بريد. *مجلة الخدمة الإجتماعية: الجمعية المصرية للأخصائيين الإجتماعيين، 2*(61)، 251-283.

ممدوح، أيمن عايد محمد. (2014). آلية مقترحة لتفعيل مبدأ مشاركة الجهود المجتمعية كمدخل لتحسين الإدارة الذاتية للمدرسة المصرية. *مجلة مجمع: جامعة المدينة العالمية*، (10)، 693-767.

مؤذن، أسامة بن شرف هاشم. (2017). مدى توافر متطلبات تحقيق الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية بمحافظة الطائف. *مجلة القراءة والمعرفة بجامعة عين شمس - الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، (184)، 81-122.

النصراوين، معين سلمان سليم، الريماوي، نهاية أيوب أحمد، الهلسة، فراس ياسر، والسعودي، سريف عبد الرحمن. (2019). درجة إشراك مديري المدارس الثانوية الخاصة لمعلميهم في اتخاذ القرار وعلاقته بالرضا الوظيفي في محافظة العاصمة عمان. *مجلة دراسات في العلوم التربوية بجامعة الأردن، 46*(1)، 685-704.

وزارة التعليم. (2004). *الخطة العشرية لوزارة التربية والتعليم*. إستراتيجية الوزارة.

وزارة التعليم. (2015). *صلاحيات قائدي وقائدات المدارس*. الإصدار الثاني. الإدارة العامة للأشراف التربوي، إدارة القيادات المدرسية (بنين -بنات) الرياض. المملكة العربية السعودية.

وزارة التعليم. (2015). *التخلص من الكتب الممنوعة في المكتبات المدرسية ومراكز مصادر التعلم*. التعاميم. المملكة العربية السعودية.

الوليدي، عمار علي. (2016). درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الثانوي لمبادئ الإدارة الذاتية من وجهة نظر المعلمين بمدينة تبوك. *مجلة التربية: جامعة الأزهر - كلية التربية، 1*(171)، 288-319.

ثانيًا: المراجع الاجنبية:

Cabardo, J. (2016). Levels of Participation of the School Stakeholders to the Different School-Initiated Activities and the Implementation of School- Based Management. ***Journal of Inquiry and Action in Education***, *8(1), p81-94.*

Elmelegy, R. I. (2015). School-based management: An approach to decision-making quality in Egyptian general secondary schools. ***School Leadership & Management***, *35*(1), 79-96.

Ezenwji, O, Mkpoikanke, S, Ezegbe, N, Okide, c: & Eseadi, C. (2019), Community Participation in Quality Assurance in Seconday School Management: The Case of School-Based Management Committee (SBMC), Quality Assurance in Education. ***An International Perspective, 27***(1), p24-40.

Hart, W. (2018). Is It Rational or Intuitive? Factors and Processes Affecting School Superintendents' Decisions When Facing Professional Dilemmas. Educational Leadership and Administration: *Teaching and Program Development, 29* (1) p14-25.

Hammad, W. (2013). The Rhetoric and Reality of Decentralisation Reforms: The Case of School-Based Management in Egypt. ***Damietta University Publications***, *1*(5). Retrieved from https://2u.pw/D0qGX.

Kastriarachchi, C. (2017). School based management and the nature of school development of student practical experience of puplic school in Sri Lanka. *International journal Innovative Research and Development, 6*(9), 23-56.

Mosheti, P. A . (2013). Teacher Participation in School Decision-Making and Job Satisfaction as Correlates of Organizational Commitment in Senior Schools in Botswana [Dissertation dissertation, *Andrews University*]. School of Education.

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.

https://doi.org/10.1177/1094670510361745.

Wadesango, N., & Bayaga, A. (2013). Management of schools: Teachers involvement in decision making processes. *African Journal of Business Management*, *7*(17), 1689-1694.