

تقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجهات وحدة
جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين
ناثلة احمد الخطيب*

تاريخ قبول البحث: 2024/11/7م

تاريخ وصول البحث: 2024/4/18م

الملخص

هدفت الدراسة معرفة تقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين، ومعرفة ما إذا كان هناك فروق دالة إحصائية وفقاً لمتغير النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. اعتمد المنهج الوصفي المسحي، وقامت الباحثة بتطوير استبانة مكونة (28) فقرة، وُزعت على أربعة مجالات، (مجال القيادة والإدارة، مجال التعليم والتعلم، مجال بيئة الطالب، مجال المدرسة والمجتمع). طبقت على عينة مكونة من (30) مشرفاً ومشرفة من قسم الإشراف في لواء الرصيفة. توصلت نتائج الدراسة إلى أن تقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين جاء بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين، تُعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. وأوصت الدراسة بضرورة التأكيد على مديري المدارس بضرورة الالتزام بتطبيق تعليمات وحدة الجودة والمساءلة وخاصة فيما يتعلق بمجال القيادة والإدارة.

الكلمات المفتاحية: المدارس الحكومية، المشرف التربوي، قادة المدارس، وحدة جودة التعليم والمساءلة

* باحثة.

Evaluating the Extent of Public-School Leaders' Engagement with Directives of Education Quality and Accountability Unit in Jordan from the Perspective of Educational Supervisors

Abstract

The study aims to evaluate the extent of public school principals' engagement with the directives of the Education Quality and Accountability Unit in Jordan from the perspective of educational supervisors. It also seeks to determine whether there are statistically significant differences based on the variables of gender, academic qualification, and years of experience. The study adopted a descriptive survey approach, and the researcher developed a questionnaire consisting of (28) items, distributed across four domains: leadership and management, teaching and learning, student environment, and school-community relations. The questionnaire was administered to a sample of (30) supervisors from the Supervision Department at the Rusayfah District. The results of the study indicated that the evaluation of the extent to which public school principals in Jordan adhere to the directives of the Education Quality and Accountability Unit, as perceived by educational supervisors, was moderate. Further, there were no statistically significant differences at the ($\alpha \leq 0.05$) level in the evaluation of principals' adherence based on gender, academic qualification, or years of experience. The study recommended that school principals should be strongly encouraged to comply with the directives of the Education Quality and Accountability Unit, particularly in the domain of leadership and management. Keywords: Public schools, Educational supervisor, School leaders, Education Quality and Accountability Unit

المقدمة:

تُعد وحدة جودة التعليم والمساءلة أداةً أساسية لتعزيز مستوى التعليم وتحسين أداء المدارس الحكومية، إذ تُعد هذه الوحدة مرجعاً هاماً لقادة المدارس في تحقيق المعايير التعليمية العالية، ويُطلب من القادة التعليميين في المدارس الحكومية التفاعل مع تعليمات الوحدة من خلال تحديد نقاط القوة والضعف في مؤسساتهم واتخاذ الإجراءات المناسبة لتحسين الأداء، وهذه الاستجابة ليست مجرد مهمة تنظيمية، بل هي جزءٌ أساسي من أدوار القيادة التعليمية التي تسهم في تطوير بيئة تعليمية قادرة على تحقيق الأهداف التعليمية وضمان الجودة الشاملة في المدارس الحكومية.

وفي سياق تعزيز جودة التعليم في المدارس الحكومية، يظهر دور قادة المدارس في فهم وتقدير تعليمات وحدة جودة التعليم والمساءلة كمفتاح لتحقيق التحسين المستدام، ويُطلب منهم أن يكونوا على دراية كاملة بمتطلبات الوحدة، وأن يوجهوا جهودهم نحو تحقيق المعايير وتنفيذ السياسات بشكل فعال. ولتحقيق هذه الأهداف، يحتاج القادة إلى القدرة على تحليل الأداء الحالي وتحديد المجالات التي تحتاج إلى تحسين، مع تعزيز الجوانب الإيجابية، كما يتطلب ذلك قيادة فعالة قادرة على تحفيز الفريق التعليمي ودفعه نحو تحسين التدريس وتعزيز الفعالية البيداغوجية، وبالاعتماد على رؤية استراتيجية وفهم عميق لمفهوم الجودة، يمكن لقادة المدارس الحكومية أن يلعبوا دوراً محورياً في تطوير بيئة تعليمية تحفز على تحقيق الأهداف التعليمية وتعزز مسؤولية المدرسة تجاه جودة التحصيل الأكاديمي للطلاب (الحديدي، 2020). ومع ذلك، لا تزال هناك حاجة لفهم أعمق لمدى استجابة القادة لهذه التعليمات وتنفيذها في الميدان العملي، خصوصاً في المدارس الحكومية.

ويتجلى التزام القادة بتحقيق الأداء التعليمي الفعّال في المدارس الحكومية من خلال قدرتهم على التكيف مع توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة، وهو ما يعكس مفهوم القيادة الفعالة، فهم مطالبون بالابتكار في استخدام البيانات وتحليلها لتحديد المجالات التي تحتاج إلى تطوير، بالإضافة إلى ذلك، يتعين على القادة بناء فريق تعليمي محفز وملتزم، ما يعزز التحفيز ويؤدي إلى تحسين جودة التدريس. كما يلعب القادة دوراً حاسماً كعوامل تغيير إيجابي، حيث يساهمون في تطوير مدارس حكومية تتميز بالتميز وتحقق الأهداف التعليمية المرسومة (الشديفات، 2020). ومع أن هناك رؤية واضحة لتحسين الجودة، إلا أن مدى فعالية تطبيق هذه الرؤية في الواقع العملي، وخاصة في المدارس الحكومية، لا يزال يتطلب المزيد من البحث والدراسة.

إلى جانب ذلك، تظهر أهمية استجابة القادة لتعليمات وحدة الجودة في قدرتهم على تبني الابتكار والتحسين المستمر، إذ يتعين على القادة أن يشجعوا ثقافة التعلم والتكيف في البيئة المدرسية، مما يساهم في تعزيز الإبداع وتطوير المناهج التعليمية. وعبر التوجيه نحو التحسين المستمر، يمكن لقادة المدارس الحكومية تعزيز فعالية العملية التعليمية وتطوير المهارات التدريسية. كما أن دور القادة في بناء بيئة تعليمية محفزة على الابتكار والتقدم المستمر يساهم بشكل كبير في تحسين جودة التعليم وتحقيق الأهداف التعليمية بنجاح (Hwail, 2012).

ومن منظور المشرفين التربويين، يُعدّ استجابة قادة المدارس الحكومية لتعليمات وحدة جودة التعليم والمساءلة عنصراً حاسماً في تطوير الأداء المدرسي، ويركز المشرفون على أهمية تفعيل دور القيادة في تحليل بيانات الأداء وتحديد الفجوات التي يمكن تحسينها، كما أن نجاح برامج التحسين يعتمد بشكل كبير على تفاعل القادة، حيث يُتوقع منهم تحفيز فرقهم التعليمية وتوجيه الجهود نحو تحقيق الأهداف التعليمية. وتُبرز وجهات نظر المشرفين أهمية تحفيز القادة على الابتكار والتفوق، والعمل الجاد نحو بناء بيئة تعليمية تحقق معايير الجودة وتساهم في تطوير شامل للطلاب (Erdag, 2017). ومع ذلك، لا تزال الأسئلة قائمة حول مدى استجابة قادة المدارس الحكومية لتلك التوجيهات ومدى تأثير تلك الاستجابة على تطوير الأداء التعليمي بشكل فعلي.

وبالاستجابة للحاجة الملحة لتعزيز جودة التعليم وتحسين مستوى المساءلة في الأردن، تم تطوير نظام مبتكر يعتمد على مؤشرات نوعية وكمية لتقييم الأداء التعليمي على مستوى المدارس الحكومية والمديريات. استندت هذه الفكرة إلى المادة (31) من الدستور الأردني، والقرار الحكومي الذي وافق على نظام جودة التعليم والمساءلة. وتأسست وحدة جودة التعليم والمساءلة في وزارة التربية والتعليم بناءً على الإرادة الملكية السامية في إبريل 2014، وبدأت عملها رسمياً في مارس 2016، حيث تعمل هذه الوحدة بشكل مستقل تحت إشراف وزير التربية، وتتمتع بحق الوصول إلى المعلومات والدراسات اللازمة لتحقيق أهدافها، مما يساهم في تعزيز جودة التعليم والمسؤولية التعليمية في المدارس الحكومية (وزارة التربية والتعليم، 2018).

ورغم الجهود المبذولة، يُلاحظ أن مدى تطبيق تعليمات وحدة الجودة والمساءلة في مديريات التربية والتعليم في الأردن لا يزال يكتنفه الغموض، حيث يظهر عدم فهم كافٍ لمفاهيمها من قبل قادة المدارس الحكومية، ومن هنا تنبثق مشكلة هذه الدراسة التي تهدف إلى تقييم مدى تفاعل

قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين، ما يعكس الحاجة إلى تحليل أعمق للفجوات الموجودة بين الأهداف المرسومة والتطبيق الفعلي لتلك التوجهات على أرض الواقع.

مشكلة الدراسة:

تُعد الجودة والمساءلة من أهم الركائز التي تعتمد عليها الأنظمة التعليمية لتحسين الأداء التعليمي ورفع مستوى الكفاءة في المدارس، حيث تسهم هذه المفاهيم في تحقيق بيئة تعليمية متكاملة تحفز على الإبداع وتطوير القدرات التعليمية. وإن التفاعل الجاد والمستمر من قبل قادة المدارس مع تعليمات وحدة جودة التعليم والمساءلة يُعد عاملاً حاسماً في تحقيق الأهداف التربوية المرجوة، حيث تتيح هذه التعليمات للقادة تحديد نقاط القوة والضعف في الأداء المدرسي، واتخاذ الإجراءات المناسبة لتحسين جودة التعليم.

وعلى الرغم من الأهمية البالغة التي تمثلها وحدة جودة التعليم والمساءلة في تطوير العملية التعليمية، أظهرت بعض الدراسات السابقة، مثل دراسة الهلالي (2021) والشديفات (2020)، أن درجة تنفيذ مديري المدارس لتعليمات وحدة الجودة والمساءلة كانت متوسطة. كما بيّنت نتائج تلك الدراسات أن تقييم فعالية تكامل وحدة جودة التعليم والمساءلة في العملية التربوية من وجهة نظر المشرفين التربويين كان منخفضاً. وهذا الأمر يشير إلى وجود فجوات في التنفيذ الفعلي لتلك التعليمات داخل المدارس، مما يؤثر سلباً على تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

ومع ذلك، وباعتماد على تجربتي الشخصية كمشرفة تربوية في الميدان التربوي، لاحظت تفاوتاً ملحوظاً بين قادة المدارس في مدى التزامهم بتنفيذ تعليمات وحدة جودة التعليم والمساءلة. ففي بعض المدارس، يتم تطبيق التعليمات بدقة وحرص، مما يسهم في تحسين الأداء التعليمي ورفع مستوى الجودة، بينما في مدارس أخرى، قد يتم إهمال هذه التعليمات أو تنفيذها بشكل غير فعال، ما يؤدي إلى ضعف الأداء التعليمي وتفاوت مستويات الجودة بين المدارس، وهذا التفاوت في تطبيق التعليمات يمثل مشكلة حقيقية تعيق تحقيق التكامل المطلوب بين أهداف وحدة جودة التعليم والمساءلة وواقع التطبيق في المدارس الحكومية.

كما يُعدّ التزام مديري المدارس في الأردن بتطبيق تعليمات وحدة الجودة والمساءلة من القضايا الحيوية التي تساهم بشكل رئيسي في تحسين البيئة التعليمية والتعلمية. فتطوير المهارات الإدارية لقادة المدارس يعتمد بشكل كبير على مدى التزامهم الشخصي بتلك التعليمات وقدرتهم على تطبيقها بشكل فعال، وعلى الرغم من الجهود المبذولة لتعزيز جودة التعليم، إلا أن غياب

تطبيق متجانس ومنظم لهذه التعليمات يساهم في تقليص الفوائد المرجوة منها، ويؤثر سلباً على عملية التقييم المستمر لأداء المدارس (ظلفاح، 2019).

ومن هذا المنطلق، جاءت فكرة هذه الدراسة لتسليط الضوء على تقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين. حيث تهدف هذه الدراسة إلى تحديد المعايير والمؤشرات التي تساهم في تحسين الأداء التربوي وتطويره بما يتوافق مع تعليمات إدارة الوحدة، كما تسعى إلى تقديم حلول وآليات جديدة لتعزيز التزام قادة المدارس بتطبيق هذه التعليمات بشكل فعال على المستويات الإدارية المختلفة، سواء كان ذلك على مستوى المدرسة، المديرية، أو الوزارة.

وهذه الدراسة تنطلق من الحاجة الملحة إلى فهم أعمق للفجوات الموجودة بين الأهداف المرسومة لوحدة الجودة والمساءلة والتطبيق الفعلي لتلك التوجهات على أرض الواقع، ومن خلال البحث والتحليل، نسعى للوصول إلى توصيات عملية تساعد في تحسين الأداء التعليمي وضمان الالتزام بتطبيق التعليمات بشكل متجانس وشامل في المدارس الحكومية في الأردن.

أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما تقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

السؤال الثاني: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد العينة لتقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين تُعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة؟

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من تركيزها على تقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين، وذلك لعدة أسباب مهمة. من الناحية النظرية، تعد استجابة قادة المدارس لتعليمات وحدة الجودة والمساءلة عنصراً حيوياً في تعزيز الفعالية التربوية وتحقيق أهداف التحسين المستمر، إذ يلعب القادة الفعالون دوراً جوهرياً في تحسين الأداء المدرسي ورفع مستوى جودة التعليم، وذلك من خلال تطبيق معايير المساواة والجودة بشكل منظم وفعال.

وتعزز هذه الدراسة فهمًا أعمق لدور القيادة التعليمية في المدارس الحكومية، وتسلط الضوء على أهمية تفعيل مبادئ المساءلة ومؤشرات الجودة كأدوات لتحقيق التميز التعليمي. فبفهم القادة للأهمية الإستراتيجية لوحدة جودة التعليم والمساءلة، يمكنهم قيادة عمليات التحول التعليمي التي تساهم في تطوير مهارات الطلاب وتحسين نتائج التعلم، كما أن التزام قادة المدارس بتطبيق توجيهات الوحدة يساهم في تعزيز الفاعلية التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية على المدى الطويل.

ومن الناحية العملية، تكمن أهمية هذه الدراسة في النتائج التي ستتوصل إليها، حيث ستوفر توصيات هامة لمختلف الفئات المستفيدة، مثل المعلمين، ومديري المدارس، والمشرفين التربويين، ومسؤولي التخطيط في وزارة التربية والتعليم، وستساعد هذه التوصيات في تحسين أساليب القيادة التعليمية وتعزيز الالتزام بمعايير الجودة والمساءلة، مما يساهم في تطوير الأداء التعليمي وتحقيق أهداف التعليم بشكل أكثر فعالية. وبذلك، تقدم هذه الدراسة إسهامًا علميًا وعمليًا يمكن أن يؤثر بشكل إيجابي على السياسات والممارسات التربوية في الأردن.

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى إلقاء الضوء على تقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجيهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين وذلك من خلال:

1- معرفة تقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجيهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين.

2- الكشف عن فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات استجابة عينة الدراسة لتقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجيهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين تُعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

حدود الدراسة:

لأجل معرفة الواقع التطبيقي للدراسة كان لابد من وضع إطار يسمح بإظهار حدود الدراسة والمكونة من:

- الحد الموضوعي: ركزت الدراسة في موضوعها الرئيس على تقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجيهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين.

- وتتناول الدراسة أربعة مجالات رئيسة يجب قياسها في البحث وهي: مجال القيادة والإدارة، مجال التعليم والتعلم، مجال بيئة الطالب، ومجال المدرسة والمجتمع.
- الحد البشري: اقتصرت الدراسة على جميع مشرفي ومشرفات قسم الإشراف التربوي.
- الحد المكاني: تتحدد هذه الدراسة في قسم الإشراف التربوي التابع لمديرية التربية والتعليم للواء الرصيفة.
- الحد الزمني: أجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام 2023/2022.
- مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:**

وحدة الجودة والمساءلة: عرفتها وزارة التربية والتعليم (Ministry of Education, 2018) بأنها وحدة إدارية تابعة لوزارة التربية والتعليم، تتولى تجويد وتحسين العملية التربوية على مستوى المدارس والمديريات والوزارة. وتُقيم أداء المدارس وتقدم تقارير دقيقة، مستندة إلى معايير ومؤشرات محددة، بهدف تعزيز بيئة العملية التربوية وتطويرها، مسهمه في تحقيق التحسين المستمر وتحقيق أهداف الجودة التعليمية.

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: قسمٌ من أقسام وزارة التربية والتعليم الأردنية، هدفها تجويد العملية التعليمية، وتطويرها ضمن مؤشرات معينة، وتنظيم الأمور المدرسية بأشكالها كافة، وذلك من خلال مساعدة مديري المدارس في تنظيم مهامهم الإدارية وتفعيلها.

تعليمات وحدة الجودة والمساءلة: عرفها الهلالي (2021، 54) بأنها "مجموعة من الأنظمة، والقوانين، والتوجيهات على مستوى المدرسة، والتي تهدف إلى ضبط مدخلات وعمليات العملية التعليمية، بالإضافة إلى متابعة مستمرة لمراحل أعمالها لضمان تحقيق معايير الجودة والمساءلة المرجوة

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: تعليمات محددة من قبل وحدة جودة التعليم والمساءلة تهدف إلى تطوير وتحسين المستوى التعليمي بشكل شامل، وتتمثل جوانب التوجيه في متابعة الممارسات الإدارية لمديري المدارس، وفقاً لمعايير ومؤشرات محددة، بهدف تحقيق تحسين فعّال في الأداء التعليمي وتعزيز مستوى الجودة التعليمية. والتي تم قياسها من خلال الاستبانة المعدة لأغراض الدراسة.

الإطار النظري:

تُعَدّ جودة التعليم والمساءلة من العوامل الأساسية التي تسهم في تحسين الأداء التعليمي وتعزيز فعالية المدارس الحكومية، وتبرز الدراسة الحالية تقييم مدى تفاعل قادة المدارس في الأردن مع توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة، التي تهدف إلى تحقيق معايير عالية من التعليم وضمان استدامته. وتستند هذه الدراسة إلى آراء المشرفين التربويين، الذين يمتلكون رؤية شاملة لممارسات القادة في الميدان التعليمي، مما يعكس التحديات والفرص التي تواجههم في تطبيق هذه التوجهات.

ويمثل الاهتمام بتطوير التعليم وتحقيق الجودة الشاملة أولوية رئيسة بالنسبة لاقتصاديات البلدان المتقدمة والنامية على حد سواء، حيث تُعتبر جودة التعليم مقياسًا حقيقيًا لتطور المجتمعات ورمزًا لقدرتها وقوتها، وإن تحقيق التقدم والتنمية يعتمد بشكل كبير على جودة التعليم، مما يتطلب اهتمامًا متزايدًا بالأفراد، الذين يمثلون الأساس في تحقيق الجودة العالمية. بينما تُعتبر التحسينات الجزئية أبسط في التحقيق، فإن التحسين الكلي يتطلب إستراتيجيات شاملة وإرادة قوية لتحقيق الأهداف المرجوة (الجبوري، 2018).

وأصبحت جودة التعليم إحدى الأولويات الرئيسية التي تتبناها الدول والمؤسسات التعليمية حول العالم، نظرًا لدورها الحيوي في تعزيز التطور المجتمعي والاقتصادي، وفي ظل التقدم العلمي والتكنولوجي المتسارع، تزايدت الحاجة إلى مخرجات تعليمية تتسم بالكفاءة والقدرة على مواكبة التغيرات السريعة. من وجهة نظري كباحثة، فإن جودة التعليم ليست مجرد تحسين لبيئة التعلم أو توفير محتوى تعليمي أفضل، بل تتعلق بقدرة النظام التعليمي على تحقيق توازن بين تلبية احتياجات المجتمع ومتطلبات سوق العمل من جهة، وبين تمكين الطلبة من الإبداع والتفوق من جهة أخرى. إن تحقيق هذا التوازن يتطلب إستراتيجية شاملة تنظر إلى التعليم كركيزة أساسية للتنمية المستدامة.

وفي المملكة الأردنية الهاشمية، يشهد القطاع التعليمي تطبيق نظم متقدمة لضمان جودة التعليم في المدارس والجامعات، ويسعى هذا التوجه إلى تحسين مخرجات التعليم من خلال وضع معايير دقيقة تسهم في تقديم تعليم عالي الجودة. ومن هنا، فإن جودة التعليم باتت معيارًا أساسيًا لتقييم نجاح المؤسسات التعليمية، حيث أن النظام التعليمي الأردني، كبقية الأنظمة التعليمية العالمية، يواجه ضغوطًا متزايدة لتلبية الطلب على التعليم المتطور وتحقيق الأهداف التنموية (الشديفات، 2020).

وتشير الدراسات الحديثة إلى أن هناك عوامل متعددة تجعل التركيز على نظام الجودة في التعليم أمراً بالغ الأهمية، فقد أوضحت دراسة (Herbert & Shadreck 2013) أن نظام إدارة الجودة يساهم بشكل فعال في تحسين عملية اتخاذ القرارات داخل المؤسسات التعليمية، ويتيح هذا النظام للمؤسسات التعليمية تحديد احتياجات الطلاب بشكل أكثر دقة والاستجابة لها بكفاءة. كما يعمل نظام إدارة الجودة على تسهيل التنسيق بين فرق العمل المختلفة داخل المدرسة، مما يساهم في تحقيق ترابط أكبر وتنظيم الجهود المبذولة. علاوة على ذلك، فإن نظام إدارة الجودة يساعد في التغلب على العقبات التي تؤثر على أداء المعلمين، سواء كانت هذه العقبات إدارية أو تعليمية.

إن أحد أهم الأدوار التي يلعبها نظام إدارة الجودة هو تعزيز روح الفريق داخل المؤسسات التعليمية، حيث يشجع هذا النظام على التعاون بين الأفراد، ويعزز الانتماء لبيئة العمل التعليمية، كما يوفر نظام إدارة الجودة آليات واضحة للتغذية الراجعة، والتي تعد وسيلة مهمة لتحسين الأداء بشكل مستمر، وهذه التغذية الراجعة تساهم في تعزيز الثقة بين العاملين في المؤسسات التعليمية، مما يؤدي إلى بيئة تعليمية أكثر إنتاجية وفعالية.

وترى الباحثة، أن تطبيق إدارة الجودة في التعليم استثماراً طويلاً الأمد في تطوير النظام التعليمي، إذ لا يقتصر دور الجودة على تحسين المخرجات الحالية، بل يتجاوز ذلك ليشمل تحسين قدرات النظام التعليمي على مواجهة التغيرات المستقبلية. كما أن مشاركة جميع المستويات في المؤسسات التعليمية في عملية التخطيط والتنفيذ وفقاً لمعايير أداء محددة تساهم في بناء نظام تعليمي مرن قادر على التكيف مع متطلبات المستقبل.

وحدة جودة التعليم والمساءلة:

تمثل وحدة جودة التعليم والمساءلة اليوم أحد الركائز الأساسية التي يركز عليها تطوير العملية التعليمية في الأردن، وتشكل هذه الوحدة نقلة نوعية في كيفية تقييم وتحسين الأداء التعليمي على مستوى المدارس والمديريات، ولم يعد دورها مقتصرًا على الرقابة، بل يتعدى ذلك ليكون محفزًا للتغيير الإيجابي وداعمًا لتطوير إستراتيجيات طويلة الأمد تساهم في رفع جودة التعليم وتلبية الاحتياجات المتغيرة للمجتمع، وترى الباحثة أن هذا التوجه هو الطريق الأمثل لتحقيق نقلة نوعية في النظام التعليمي، إذ يوفر آليات مراقبة مستمرة وتدخلات فعّالة تُحدث تحولاً حقيقياً في البيئة التعليمية (السعود، 2021).

وتعمل وحدة جودة التعليم والمساءلة وفق إستراتيجية دقيقة، حيث تركز على متابعة برامج تطوير المدارس والمديريات عن كثب، وتتحدد الأهداف وفق احتياجات متعمقة تُكتشف من خلال دراسات تحليلية تشمل كافة أركان النظام التعليمي، مع السعي إلى تعزيز الكفاءة المؤسسية وضمان تحقيق معايير عالية الجودة. وتطبق الوحدة نظامًا شاملاً للمساءلة على مستويين: الأول عام يشمل الأداء الكلي للمؤسسات، والآخر مهني يتعمق في مستوى الأفراد داخل تلك المؤسسات، ولتحفيز تحسين الأداء، تقدم الوحدة حوافز تشجيعية مبنية على معايير محددة، وتتبنى مؤشرات الجودة الفاعلة التي ترسم ملامح تطوير مستمر في المدارس والمديريات، وهذه المؤشرات تُستخدم لتحديد نقاط القوة التي يمكن البناء عليها، وأيضًا نقاط الضعف التي تستوجب تحسينًا فوريًا (حبیب، 2020).

ومن جانب آخر، تمتد جهود وحدة جودة التعليم والمساءلة لتشمل الإدارة المركزية للوزارة والمديريات التعليمية، وتعتمد هذه الجهود على معايير واضحة ومؤشرات محددة تقيس مدى التحسن الذي يتم تحقيقه في العملية التربوية، وتُصدر تعليمات منظّمة تستند إلى نتائج تقييم مستمر بهدف تحسين الأداء. حيث يتم تطبيق هذه المعايير في المدارس والمديريات، مما يضمن تحقيق مستوى عالٍ من الاتساق والتقدم بين مختلف مكونات النظام التعليمي، وتُعد هذه العملية جوهرية لتحفيز التغيير وتحقيق الأهداف التعليمية والتطويرية على مستوى شامل (Erdag, 2017).

أما في الميدان التربوي، فإن الوحدة تقوم بزيارات ميدانية مكثفة للمدارس والمديريات، حيث يجمع فريق العمل المعلومات والبيانات الأساسية لتقييم الحالة التعليمية بشكل مباشر، وتُعد هذه الزيارات فرصًا حقيقية للتعرف على التحديات الملموسة التي تواجهها المؤسسات التعليمية، مثل المشكلات الإدارية، التحديات البنية التحتية، أو الاحتياجات التدريبية للمعلمين. وخلال هذه الزيارات، يجتمع الفريق مع أعضاء الهيئة التعليمية والطلاب وأولياء الأمور، ويتم تحليل البيانات بشكل دقيق لتحديد العوامل المؤثرة في الأداء التعليمي، سواء كانت إيجابية أو سلبية. وعلى سبيل المثال، يلتقي الفريق بالمعلمين لتقييم احتياجاتهم من التدريب والتطوير المهني، ويتابع السجلات المدرسية لضمان تطابقها مع الواقع، كما يعقد اجتماعات مع البرلمان الطلابي، حيث يتعرف على آرائهم حول الأنشطة المدرسية والبرامج التعليمية. إضافة إلى ذلك، تُجرى لقاءات مع أولياء الأمور لمناقشة مستوى تقدم أبنائهم وما يمكن فعله لتحسين العملية التعليمية، وهذه

اللقاءات تعد جزءاً حيوياً من نهج الوحدة في تحسين مستوى التفاعل بين المدرسة والمجتمع المحلي (حبيب، 2020).

وترى الباحثة أن هذه الوحدة تُعد آلية لا غنى عنها لدعم التقدم التعليمي، فهي ليست مجرد جهة رقابية، بل شريك حقيقي في عملية التغيير والتطوير، وترى الباحثة أيضاً أن أهمية الوحدة تتجلى في قدرتها على بناء جسر من التواصل المستمر بين المدارس، المديرات، والمجتمع المحلي، مما يساهم في تعزيز الاستدامة في التطوير وتحقيق أهداف التعليم الحديثة. ومن خلال تبني هذا النهج التفاعلي، تضمن الوحدة أن كل الأطراف المعنية من معلمين، طلاب، أولياء أمور، وحتى مدراء المدارس يشاركون في عملية تحسين الجودة التعليمية، هذا التفاعل يعزز روح المسؤولية المشتركة ويجعل من التعليم عملية ديناميكية تسعى دائماً للتحسين.

ومما سبق يمكن القول: إن دور وحدة جودة التعليم والمساءلة هو أكثر من مجرد تقييم أو تقارير ورقية، بل هو ركيزة قوية تقود إلى تحسين حقيقي ومستدام في النظام التعليمي، ومع استمرار التحديات في مجال التعليم، فإن دور هذه الوحدة يصبح أكثر أهمية من أي وقت مضى لضمان تحقيق التحسين المستمر في المدارس والمديرات، وتقديم تعليم عالي الجودة يلي تطلعات الأجيال القادمة.

أهداف وحدة التعلم والمساءلة:

إن هدف وحدة جودة التعليم والمساءلة الرئيسي هو تحسين وتطوير العملية التربوية، وذلك وفقاً لمعايير ومؤشرات محددة، على مستوى الإدارات الثلاث (الوزارة والمديرات والمدارس)، وتتضمن أهدافها الرامية إلى:

- تقييم أداء المدارس من خلال تقرير واضح ودقيق.
- تبني أفضل الممارسات في المجال التعليمي وتبادل الخبرات المهنية.
- تزويد أصحاب القرار وواضعي السياسات التربوية بتقارير موجهة من أجل التحسين والارتقاء بالعملية التعليمية.
- وضع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي بصورة واضحة عن الأداء التعليمي للمدارس.
- إعداد الكوادر البشرية المؤهلة والمدربة من ذوي الجودة التنافسية الكفؤة القادرة على تزويد المجتمع بخبرات تعليمية مستمرة مدى الحياة (Ministry of Education, 2018).

المساءلة الإدارية:

تعد المساءلة الإدارية في الوقت الحالي من المفاهيم الشائعة والمتداولة، وتتميز بتعدد دلالاتها بحسب الحقل المعرفي الذي تُستخدم فيه، وإنها مفهوم متغيّر ومتجدد، يرتبط بالسياق الذي يتم استخدامه فيه، ولقد ظهرت كلمة "المساءلة الإدارية" منذ عقود في أدبيات الإدارة، وكان المعنى الأساسي لها هو محاسبة الأفراد وفقاً لأعمالهم والسلطة الممنوحة لهم، مع التركيز على الجانب التطبيقي أكثر من الجانب النظري.

وتبرز أهمية المساءلة الإدارية باعتبارها مبدأ يحكم السلوك والأداء في المؤسسات، إذ يؤدي تطبيقها إلى تحقيق مجموعة من النتائج المهمة، مثل الربط بين التخطيط والتنفيذ الفعال، وتحديد واضح لقادة التربية، بالإضافة إلى تقييم الأداء وتفعيل أنظمة المكافآت والعقوبات، كما أنها تلعب دوراً جوهرياً في توجيه وتشكيل العمليات اليومية للمؤسسة، وتعد قيمة أساسية في النظام القيبي للمجتمع، إذ تتفاعل مع قيم مثل الديمقراطية، والشفافية، والتمكين (أبو شرخ والأسود، 2019).

كما تسهم المساءلة الإدارية في تعزيز العلاقات داخل المؤسسة وتمكين الأفراد، إذ تُعد أداة فعالة لمتابعة الأداء وضبط العمل الإداري، مما يسهم في توجيه العمل نحو الأهداف وزيادة الفاعلية والكفاءة. وأشار الهبيل (2015) إلى أن أهمية المساءلة الإدارية تكمن في تحسين أساليب العمل، وتوجيه العاملين نحو النتائج المتوقعة، والمساهمة في تعزيز الإبداع والابتكار، إذ إن تحقيق الإنجازات يشجع العاملين على البحث عن وسائل جديدة للتطوير (الهبيل، 2015، ص. 17).

كما تُعد المساءلة الإدارية أحد الركائز الأساسية لتحقيق الجودة والفاعلية في المجال التربوي، فهي تساهم في ضبط العملية التعليمية وضمان تحقيق الأهداف المحددة على مستوى المدارس والمؤسسات التعليمية. ومن خلال المساءلة، يتم مراقبة أداء المدراء والمعلمين، والتحقق من مدى التزامهم بتطبيق السياسات التعليمية والتربوية المعتمدة، إضافة إلى أنها تتيح الفرصة لتحديد نقاط القوة والضعف في الأداء وتحليلها لتحسين جودة التعليم، وتسهم المساءلة أيضاً في توجيه الموارد البشرية والمالية بطريقة تحقق الاستفادة المثلى، وتمنع الهدر أو التسبب في الإجراءات الإدارية (بني يعقوب، 2016).

إلى جانب ذلك، تعزز المساءلة مناخ الشفافية داخل المؤسسات التعليمية، حيث يشعر كل فرد بأنه مسؤول عن عمله، مما يخلق ثقافة من التعاون والحرص على تحسين الأداء، كما أن

وجود نظام مساءلة فعال يساهم في حل المشكلات واتخاذ القرارات المستنيرة بشكل أسرع، ويعزز الثقة بين الأطراف المختلفة المعنية بالعملية التربوية، مثل أولياء الأمور، الطلاب، والهيئة التعليمية والإدارية (الهلال، 2018).

وترى الباحثة أن المساءلة الإدارية لا تعد مجرد أداة رقابية أو وسيلة لضبط الأداء، بل هي عنصر محوري في تعزيز الثقة المتبادلة بين مختلف مستويات الإدارة والعاملين، وإن تفعيلها يساهم بشكل كبير في خلق بيئة عمل قائمة على الشفافية، حيث يشعر الأفراد بالمسؤولية تجاه أدوارهم ويصبحون أكثر حرصاً على تحقيق الأداء الأمثل. كما أن المساءلة، إذا أحسنت إدارتها، تعزز من ثقافة التمكين والإبداع داخل المؤسسات التعليمية، مما يساهم في تحسين جودة التعليم ورفع مستوى التميز المؤسسي.

كما ترى الباحثة، أن تعزيز المساءلة الإدارية يساهم في تحسين مخرجات التعليم وتطوير العملية التربوية بشكل عام، إذ إن غياب المساءلة قد يؤدي إلى تراجع مستوى الأداء وازدياد التجاوزات الإدارية، مما يؤثر سلباً على البيئة التعليمية. ومن هنا، يرى الباحث أن ضرورة اعتماد أنظمة مساءلة فعّالة ليست فقط لتعزيز الكفاءة، بل لضمان أن تكون جميع القرارات والإجراءات التربوية موجهة نحو تحقيق المصلحة العامة للتعليم.

ومما سبق، يظهر لنا أن تحقيق أهداف المساءلة يتم بشكل تدريجي ومنطقي، حيث تبدأ بمرحلة الرقابة والمتابعة، التي تهدف بشكل إيجابي إلى ضمان تحقيق الأهداف بشكل منظم، تليها مرحلة المحاسبة التي تتسم بالتوجيه والتصحيح أو تقديم الدعم والتعزيز، وتتقدم نحو مرحلة التقدم والتطور المستمر. ويتسم هذا النهج بالهدف النهائي لتحقيق أداء متميز في الجوانب الكمية والكيفية، والذي لا يمكن تحقيقه إلا من خلال وجود نزاهة واستقامة، مع الابتعاد عن المحسوبية، في سياق يتسم بتكافؤ حقيقي للفرص.

دور المشرفين التربويين في تعزيز توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة وأثرها على العملية التعليمية والإدارية:

يؤدي المشرفون التربويون دوراً محورياً في دعم توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة وتطبيقها على أرض الواقع في الميدان التربوي، من خلال إشرافهم المباشر على سير العملية التعليمية والإدارية في المدارس الحكومية، حيث يتمكن المشرفون من قياس مدى تفاعل القادة

المدرسين مع التوجيهات والمعايير التي تضعها هذه الوحدة، والتي تهدف بشكل أساسي إلى رفع مستوى الجودة في التعليم وتحسين الأداء الإداري.

وإحدى الجوانب الإيجابية لتوجيهات وحدة جودة التعليم والمساءلة، كما يراها المشرفون التربويون، هي أنها توفر إطارًا واضحًا ومحددًا لتقييم الأداء الأكاديمي والإداري، وهذا الإطار يساهم في تحديد مكان القوة والضعف في العملية التعليمية ويساعد القادة المدرسين على تطوير خطط إستراتيجية لتحسين الأداء بناءً على بيانات واقعية وتحليل دقيق، كما تعمل هذه التوجيهات على تعزيز الشفافية في العمليات الإدارية والتربوية، حيث تتم مراجعة الأداء بانتظام لضمان تحقيق الأهداف التعليمية المتفق عليها (السيد، 2020).

ومن جهة أخرى، يؤكد المشرفون على أن وحدة جودة التعليم تساهم في تحسين المناخ المدرسي من خلال دعم تنفيذ برامج تدريبية وتطويرية تستهدف الكوادر التعليمية والإدارية، فهذه البرامج تعمل على تعزيز مهارات القيادة والإدارة لدى مديري المدارس، مما يؤدي إلى تحسين آليات اتخاذ القرار والتخطيط التربوي. بالإضافة إلى ذلك، تساهم هذه البرامج في تمكين المعلمين من استخدام أساليب تدريس مبتكرة وحديثة تتماشى مع تطورات العصر، مما ينعكس إيجابًا على تحصيل الطلاب وجودة التعليم بشكل عام (السرطاوي، 2023).

علاوة على ذلك، يُعد تعزيز المساءلة أحد الجوانب الأكثر أهمية في توجيهات وحدة جودة التعليم، فالمساءلة تضمن أن القادة المدرسين ملزمون بتحقيق معايير محددة واتباع سياسات واضحة تهدف إلى تحسين مخرجات التعليم، وهذا الالتزام يحفز المدارس على تحسين أدائها باستمرار وتقديم أفضل ما لديها، سواء على الصعيد الأكاديمي أو الإداري (الهبيل، 2017).

الدراسات السابقة:

تُعد الدراسات السابقة أساسية لفهم موضوع الدراسة، حيث تسلط الضوء على جوانب تعليمات وحدة جودة التعليم والمساءلة، ومن خلال استعراض مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية، يمكن تحديد الفجوات المعرفية وتقديم رؤى شاملة حول تفاعل القادة في المدارس مع هذه التعليمات. وتتناول هذه الدراسات استجابة مديري المدارس لتعليمات الجودة وتطبيقها في الممارسات الإدارية، مما يعكس التحديات والفرص في تعزيز جودة التعليم، وفيما يلي، نستعرض أبرز الدراسات ذات الصلة، بدءًا من الأحدث إلى الأقدم، لتقديم فهماً أعمق لهذه القضية المهمة. هدفت دراسة أحمد (2023) إلى معرفة مدى استجابة مديري المدارس الحكومية في لواء الرصيفة لتعليمات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر مساعديهم، ولتحقيق أهداف

الدراسة اعتمد المنهج الوصفي المسحي، وقام الباحث بتطوير استبانة مكونة من (28) فقرة، وزعت على أربعة مجالات، وطبقت على عينة عشوائية مكونة من (80) مساعداً ومساعدةً في المدارس الحكومية في لواء الرصيفة، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مدى استجابة مديري المدارس الحكومية في لواء الرصيفة لتعليمات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر مساعديهم جاء بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مدى استجابة مديري المدارس الحكومية في لواء الرصيفة لتعليمات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر مساعديهم، تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

وهدف دراسة زينج وتوماس (Zheng & Thomas, 2022) إلى تقديم أدلة جديدة تكشف نقاط القوة والضعف في الجودة الشاملة، لممارسة المساءلة المدرسية في الصين في إحدى المدن بمقاطعة شانغونغ، فحص البحث تصورات المجتمع المحلي بشأن أهداف عمليات المساءلة ونتائجها، فضلاً عن إمكانية تحسين ممارسات المساءلة، وجودة التعليم الإلزامي في الصين، وتم استخدام المنهج التجريبي، واختيار عينة قصدية شملت عشر مدارس لإجراء البحث، وتضمنت طرق جمع البيانات مسحاً شمل (364) معلماً ومديراً و(13) شخصاً من المجتمع المحلي، والمشرفين، والمسؤولين التربويين، وجاءت النتائج بوجود أدلة تجريبية جديدة فيما يتعلق بخصوصية المساءلة المدرسية في الصين، وتحديد القضايا ذات الصلة فيما يتعلق بجودة المساءلة المدرسية، كما تناقش هذه الدراسة بشكل عام أن معايير وأساليب المساءلة على المدارس في مقاطعة شانغونغ يمكن تحسينها من خلال أخذ آراء المجتمع المحلي، بدلاً من مجرد المراقبة البيروقراطية المكثفة لنتائج المساءلة.

وهدف دراسة الهلالي (2021) بالتعرف إلى درجة تطبيق تعليمات وحدة الجودة والمساءلة لتحسين الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في مديرية الأغوار الشمالية من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، بتصميم استبانة مكونة من (45) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وطبقت على عينة الدراسة التي بلغت (316) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً. ومن أبرز نتائج الدراسة أن درجة تطبيق تعليمات وحدة الجودة والمساءلة كانت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة تطبيق مجالات تعليمات وحدة الجودة والمساءلة

لتحسين الممارسات الإدارية عند جميع مجالات الاستبانة تُعزى لمتغير الجنس، باستثناء مجال القيادة والإدارة، وذلك لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند جميع مجالات الاستبانة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، باستثناء مجال القيادة والإدارة، وذلك لصالح ذوي المؤهل العلمي البكالوريوس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، باستثناء مجال التعلم والتعليم، وذلك لصالح ذوي عدد سنوات الخبرة.

كما هدفت دراسة الشديفات (2020) بالتعرّف إلى واقع الاستفادة من وحدة جودة التعليم والمساءلة في العملية التربوية من وجهة نظر مديري مدارس قصبة المفرق، ولتحقيق هدف الدراسة اعتمد الباحثة المنهج الوصفي، بتطوير استبانة مكونة من (21) فقرة تتضمن ثلاث مجالات، طُبقت على عيّنة من (167) مديراً ومديرة. بينت نتائج الدراسة أنّ درجة تقدير واقع الاستفادة من وحدة جودة التعليم والمساءلة في العملية التربوية من وجهة نظر مديري مدارس قصبة المفرق كانت بدرجة (منخفضة)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عيّنة الدراسة لواقع الاستفادة من وحدة جودة التعليم والمساءلة في العملية التربوية من وجهة نظر مديري مدارس قصبة المفرق تُعزى للجنس وعلى جميع الأبعاد، وأوصت الباحثة بضرورة تكاتف الجهود لدعم مفهوم وحدة جودة التعليم والمساءلة وتعميقها، والتعاون والتنسيق بين وحدة جودة التعليم والمساءلة والقيادات التربوية.

وهدف دراسة طلفاح (2019) بالتعرّف إلى درجة ممارسة مديري المدارس لأدوارهم في تحقيق أهداف وحدة جودة التعليم والمساءلة ومقترحات للتحسين، كما هدفت الدراسة التعرف إلى الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في استجابات أفراد عيّنة الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة). استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الأساسية والثانوية في محافظة إربد والبالغ عددهم (654) مديراً ومديرة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي حيث تم تطوير استبانة تكوّن من (46) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: (القيادة والإدارة، والتعلم والتعليم، وبيئة الطالب، والمدرسة والمجتمع). أظهرت النتائج أنّ درجة ممارسة مديري المدارس لأدوارهم في تحقيق أهداف وحدة جودة التعليم والمساءلة جاءت بدرجة مرتفعة في جميع المجالات، كما أظهرت النتائج: وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر متغير الجنس في جميع المجالات، وجاءت الفروق

لصالح الإناث، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر متغير المؤهل العلمي في جميع المجالات، ولأثر متغير سنوات الخبرة في جميع المجالات. أما أبو كوش (2018) فأجرى دراسة هدفت إلى تقدير درجة تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس الثانوية منطقة النقب التعليمية داخل الخط الأخضر، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتم بناء استبانة تكونت من (24) فقرة، طبقت على عينة الدراسة البالغ عددهم (323) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ومن أهم نتائج الدراسة أنّ درجة تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر كانت عالية، وعدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطات إجابات العينة لدرجة المساءلة الإدارية لمديري المدارس الثانوية تُعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة. وأوصت الدراسة بالاستمرار في عقد الدورات التدريبية لمديري المدارس من أجل رفع كفاياتهم المهنية وتنفيذ المساءلة الإدارية.

وأجرى الجبوري (2018) دراسة هدفت بالتعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بالمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين في مدارس محافظة المفرق، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد المنهج الوصفي التحليلي، بتطوير استبانة وزّعت على عينة بلغت (400) معلم ومعلمة. توصلت نتائج الدراسة إلى أنّ هناك مستوى مرتفعاً من المساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين، وأنّ هناك علاقة طردية بين ممارسة مديري المدارس الأساسية للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين، بالإضافة إلى وجود علاقة طردية بين مستوى المساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين.

كما أجرى برهيل وآخرون (Berryhill et al., 2016) دراسة هدفت بالتعرف إلى تصورات معلمي المدارس الابتدائية في ولاية كارولينا في أمريكا لسياسات المساءلة وتأثيرها عليهم، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (100) معلم ومعلمة، واستخدم الباحث الاستبانة والمقابلة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج سلبية عواقب سياسة المساءلة على المعلمين، منها انعدام سياسة الدعم للمعلمين التي ارتبطت بالإرهاق العاطفي عندهم، وانتشار صراع الدور، وأظهرت النتائج أنّ بعض المعلمين يشعرون بالقلق والخوف من انعدام العوامل الشخصية، كقدرتهم التربوية الخاصة بهم.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتبين من مراجعة الدراسات السابقة أن أغلبها تناول موضوع وحدة الجودة والمساءلة من منظور مديري المدارس والمعلمين، لكن الدراسة الحالية انفردت بتناول الموضوع من زاوية مختلفة؛ إذ ركزت على المشرفين التربويين كمجتمع للدراسة، خلافاً للدراسات السابقة مثل دراسة أحمد (2023) والهلالي (2021) والشديفات (2020) وأبو كوش (2018) والجبوري (2018)، التي كان مجتمع الدراسة فيها يتألف من مديري المدارس والمعلمين.

كما تميزت بالجنس، حيث إن بعض الدراسات طبقت على الذكور فقط في حين هذه الدراسة طبقت على الذكور والإناث، وأيضاً تميزت بالمؤهل حيث إن بعض الدراسات طبقت على من يحملون درجة البكالوريوس في حين تناولت الدراسة كل المؤهلات. وتشابهت الدراسة مع معظم الدراسات السابقة من حيث استخدام المنهج الإحصائي الوصفي، واستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات من مجتمع الدراسة، كدراسة أحمد (2023) والهلالي (2021)، ودراسة الشديفات (2020)، ودراسة أبو كوش (2018)، ودراسة الجبوري (2018)، واختلفت عن جميع الدراسات السابقة من حيث عينة الدراسة وحدودها المكانية. كما اختلفت عن دراسة (Berryhill et al., 2016) في طريقة جمع البيانات.

واستفادت الباحثة من هذه الدراسات في إعداد الدراسة الحالية، وتطوير أداة جمع المعلومات، وفهم نتائجها ومقارنتها بنتائج الدراسة الحالية، واستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة، وتعزيز بعض الآراء ذات الصلة في تدعيم الإطار النظري.

الطريقة والإجراءات:**منهج الدراسة:**

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، الذي يتناسب مع أهداف الدراسة لجمع البيانات حول تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجيهات وحدة جودة التعليم والمساءلة، من وجهة نظر المشرفين التربويين. ويهدف إلى وصف الظواهر أو المشكلات كما هي في الواقع، ويتميز هذا المنهج بأنه يعتمد على جمع البيانات والمعلومات من خلال استقصاء أو استبيان موجه لعينة من الأفراد أو المجتمع المعني بالدراسة، وذلك لفهم الأنماط أو الخصائص أو الاتجاهات المتعلقة بالموضوع المدروس.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من (33) مشرفاً ومشرفةً في قسم الإشراف التربوي في لواء الرصيفة، بالرجوع إلى التقرير الإحصائي لمديرية التربية والتعليم/ قسم التخطيط التربوي. حيث تم التواصل معهم من خلال استبانة إلكترونية، وتم استرجاع (30) استبانة، وبهذا استقر عدد أفراد الدراسة على (30) مشرفاً ومشرفةً، كما يبين الجدول (1):

الجدول (1): توزيع أفراد الدراسة تبعاً للمتغيرات الديمغرافية

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
النوع الاجتماعي	ذكر	14	46.6
	أنثى	16	53.4
المؤهل العلمي	دبلوم عالي	6	20.0
	ماجستير	15	50.0
	دكتوراه	9	30.0
الخبرة	من 5-10 سنوات	8	26.6
	أكثر من 10 سنوات	22	73.4
	المجموع	30	100.0

أداة الدراسة:

تم تطوير استبانة مكونة (28) فقرة بالاعتماد على الأدبيات والأطر النظرية، كدراسة كل من أحمد (2023)، ودراسة الهلالي (2021) ودراسة طلفاح (2019)، إلى جانب الخبرة التي تمتلكها الباحثة في هذا المجال، وقد اشتملت الاستبانة على أربعة مجالات (مجال القيادة والإدارة، مجال التعليم والتعلم، مجال بيئة الطالب، مجال المدرسة والمجتمع).

الصدق الظاهري لأداة الدراسة:

تم عرض الاستبانة بشكلها الأولي على (6) محكمين ذوي خبرة واختصاص في المجال التربوي للتحقق من وضوح الفقرات وملاءمتها للقياس. وتم الأخذ بملاحظاتهم وتمثيلها في تحسين الأداة، وقد بلغت نسبة الاتفاق بين المحكمين أكثر من 85%، وهي نسبة مقبولة لقياس صدق الأداة.

ثانياً: صدق البناء:

تم إيجاد معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين كل فقرة لأداة الدراسة والدرجة الكلية لمجورها، وذلك لتحديد قدرة كل فقرة من فقرات المقياس على التميز، والفقرات التي يقل معامل ارتباطها عن (0.30) تعتبر متدنية ويجب حذفها، والجدول (2) يبين ذلك:

الجدول رقم (2):

معاملات الارتباط بين كل فقرات أبعاد أداة الدراسة والدرجة الكلية لمجورها

تطبيق قادة المدارس لتعليمات وحدة الجودة والمساءلة							
مجال المدرسة والمجتمع		مجال بيئة الطالب		مجال التعليم والتعلم		مجال القيادة والإدارة	
معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة
0.66**	22	0.52**	15	0.35**	8	0.62**	1
0.62**	23	0.66**	16	0.28**	9	0.62**	2
0.31**	24	0.66**	17	0.66**	10	0.62**	3
0.52**	25	0.77**	18	0.71**	11	0.58**	4
0.54**	26	0.44**	19	0.62**	12	0.58**	5
0.68**	27	0.67**	20	0.67**	13	0.57**	6
0.72**	28	0.73**	21	0.75**	14	0.62**	7
** معنوية عند مستوى 0.01							

يتبين من الجدول (2) أن معاملات تميز جميع فقرات مجالات تطبيق قادة المدارس لتعليمات وحدة الجودة والمساءلة قد تراوحت ما بين (0.28-0.77)، وهي قيم دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) وهي فقرات تتمتع بتميز عالٍ كونها أكبر من (0.28)، وهذا يدل على أن الفقرات صادقة لما وضعت لقياسه.

ثانياً: ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكوّنة من (11) مشرفاً ومشرفة خارج عينة الدراسة، وتم استخدام معادلة (كرونباخ/ ألفا) (Cronbach Alpha) لحساب مقدار ثبات أداة الدراسة، حيث إنه أصغر قيمة مقبولة هي 0.6 وأفضل قيمة تتراوح بين 0.7 – 0.9 فإنها تُعدّ مقبولة لأغراض الدراسة والجدول (2) يبين ذلك:

الجدول رقم (3): ثبات أداة الدراسة للمتغيرات

المجال	كرونباخ ألفا
مجال القيادة والإدارة	0.82
مجال التعليم والتعلم	0.91
مجال بيئة الطالب	0.84
مجال المدرسة والمجتمع	0.89
المقياس الكلي	0.87

من خلال القيم الظاهرة في الجدول (3) نلاحظ أن جميعها صالحة لغايات الدراسة، حيث تكون نتيجة المقياس مقبولة إحصائياً إذا كانت قيمة كرو نباخ ألفا أكبر من (0.60) (Sekaran, 2013)، وكلما اقتربت القيمة من 100% دل هذا على درجات ثبات أعلى لأداة الدراسة.

المعالجة الإحصائية المستخدمة:

من خلال برنامج الحزمة الإحصائية SPSS تم استخدام الاختبارات الإحصائية الآتية: الإحصاءات الوصفية (الوسط الحسابي، والانحراف المعياري، الترتيب، والدرجة التي حُددت من خلال الصيغة الآتية:

طول الفترة =	الحد الأعلى – الحد الأدنى	=	1- 5	1.33 =
	عدد المستويات		3	

ليكون عدد المستويات كالآتي في جدول (3):

الجدول (4): المعيار الإحصائي لتفسير المتوسطات الحسابية لمتغيرات الدراسة

المستوى	الفترة
المنخفض	2.33 – 1
المتوسط	3.67 – 2.34
المرتفع	5 - 3.68

- اختبارات للعينات المستقلة (Independent Sample T-test).

- معامل ثبات أداة الدراسة (Cronbach Alpha) لاختبار ثبات أداة الدراسة.

عرض نتائج الدراسة والإجابة عن أسئلتها:

الإجابة عن سؤال الدراسة الأول: ما تقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجيهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين؟
للإجابة عن سؤال الدراسة الأول تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجات، والجدول الآتي تبين ذلك:

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات المعبرة عن تقييم مدى تفاعل قادة المدارس لتعليمات وحدة جودة التعليم والمساءلة

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
القيادة والإدارة	3.49	0.350	2	متوسطة
التعليم والتعلم	3.55	0.521	1	متوسطة
بيئة الطالب	3.35	0.400	3	متوسطة
المدرسة والمجتمع	3.55	0.434	1	متوسطة
المؤشر الكلي	3.48			متوسطة

من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (5) يلاحظ أنّ تقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين، جاء بدرجة متوسطة بلغت (3.48) وحصلت جميع المجالات المعبرة عن تقييم مدى تفاعل مديري المدارس لتعليمات وحدة جودة التعليم والمساءلة على متوسطات بدرجات متوسطة تراوحت ما بين (3.35-3.55)، وقد حصل مجالاً "المدرسة والمجتمع، والتعليم والتعلم" على أعلاها من بين التقديرات، ومجال "بيئة الطالب" على أدناها. وقد يُعزى ذلك إلى بعض التحديات التنظيمية داخل المدارس، حيث قد تكون هناك صعوبات في تحديد الأولويات وتنظيم الجهود لتحسين الأداء التعليمي، كما قد تكون هناك تحديات في بناء الشراكات مع المجتمع المحلي، مما يؤثر على تأثير المدرسة على المجتمع. وفي مجال التعليم والتعلم، يمكن أن يكون هناك نقص في تطوير إستراتيجيات تدريس مبتكرة، لتحسين هذه النتائج، ويجب على القادة التربويين تعزيز التنظيم الداخلي للمدارس، وتعزيز التواصل مع المجتمع، وتطوير إستراتيجيات تعليمية مبتكرة، بالإضافة إلى تعزيز دور المشرفين التربويين في دعم قادة المدارس لتحقيق تطور شامل في مختلف المجالات وتفسير في حين، احتل مجال بيئة الطالب المرتبة الأخيرة، وقد يُعزى ذلك إلى عدم توفر مصادر تعلم كافية تناسب احتياجات الطلبة التعليمية أو التعليمية، وهذا خارج عن إرادة قادة المدارس وصلاحياتهم، لأنّ هذه من مسؤولية وزارة التربية والتعليم، كما تشير النتائج إلى أنّ تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة كان بدرجة متوسطة، وهو ما يعكس التزاماً بالتعليمات دون حماس كبير لتطبيقها. وقد يُعزى ذلك إلى قلة الدافعية الذاتية أو الضغط الخارجي، وفقاً لنظريات القيادة والسلوك

التنظيمي. حصلت مجالات "المدرسة والمجتمع" و"التعليم والتعلم" على أعلى التقييمات، مما يشير إلى شعور القادة بأهمية هذه المجالات وتأثيرها على التقييم الاجتماعي والمجتمعي، بينما جاء مجال "بيئة الطالب" في أدنى التقييمات، مما قد يعود إلى الضغوط الإدارية أو عدم التركيز الكافي على تحسين البيئة التعليمية. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة أحمد (2023)، ودراسة الهلالي (2021) حيث أظهرت النتائج أنّ درجة تطبيق تعليمات وحدة الجودة والمساءلة لتحسين الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في مديرية الأغوار الشمالية كانت بدرجة متوسطة، واختلفت مع دراسة الشديفات (2020) حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة أنّ درجة تقدير واقع الاستفادة من وحدة جودة التعليم والمساءلة في العملية التربوية من وجهة نظر مديري مدارس قصبة المفرق كانت بدرجة (منخفضة)، ودراسة طلفاح (2019) حيث أظهرت النتائج أنّ درجة ممارسة مديري المدارس لأدوارهم في تحقيق أهداف وحدة جودة التعليم والمساءلة جاءت بدرجة مرتفعة في جميع المجالات.

وفيما يلي تفصيل للفقرات المعبرة عن كل مجال من مجالات الدراسة:

أولاً: القيادة والإدارة:

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المعبرة عن "القيادة والإدارة"

الدرجة	الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة
متوسطة	1	0.79	493.	يعمل قادة المدارس على توزيع مهام الخطة التطويرية بناء على الكفاءة والخبرة والرغبة
متوسطة	2	0.27	3.38	يقوم قادة المدارس بتشكيل فرق عمل الخطة التطويرية
متوسطة	3	0.82	3.36	يدرك قادة المدارس جميع المجالات في الخطة التطويرية
متوسطة	4	0.95	3.35	يحدد قادة المدارس أولويات التطوير وفق حوار البيانات بالتنسيق مع منسقي المجالات
متوسطة	5	0.65	3.34	يقوم قادة المدارس بتوظيف الإمكانيات المدرسية المادية والبشرية لتنفيذ الأنشطة التطويرية
متوسطة	6	0.82	3.14	يقوم قادة المدارس بعقد اجتماعات لمنسقي المجالات لمتابعة ما تم إنجازه
متوسطة	7	0.94	3.10	يعمل قادة المدارس على تحسين الاتصال والتواصل بين العاملين في المدرسة
متوسطة			3.27	المؤشر العام

من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (6) يلاحظ أنَّ جميع الفقرات المعبرة عن "القيادة والإدارة" قد حصلت على درجات متوسطة تراوحت ما بين (3.10-3.49)، وقد حصلت الفقرة "يعمل قادة المدارس على توزيع مهام الخطة التطويرية بناءً على الكفاءة والخبرة والرغبة" على أعلاها، والفقرة "يعمل قادة المدارس على تحسين الاتصال والتواصل بين العاملين في المدرسة" على أدناها.

وبلغ المؤشر العام (3.27) وهو معدل ذو درجة متوسطة مما يدل على أنَّ تقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين جاء بدرجة متوسطة. وقد تُعزى هذه النتيجة إلى ضرورة تركيز الإدارة المدرسية على التفاعل والتعاون بين المعلمين والمدير، حيث يقوم قائد المدرسة بتوجيه فريق العمل ومنسقي المجالات نحو تحقيق أهداف الخطة التطويرية، ويقوم بتوزيع المسؤوليات والأعمال وفقاً للرغبات والخبرات والكفاءات، مما يعزز روح الفريق ويشجع على التعاون. يتيح هذا النهج لقائد المدرسة فرصة تنمية مهارات المعلمين القيادية، ويعكس التفرد لتحقيق التقدم والتحسين المستدام في مختلف مجالات الخطة التطويرية. بواسطة هذا التوجيه الفعال، يمكن تحفيز العمل الجماعي وتحقيق أفضل نتائج في تطوير الأداء التعليمي والتفاعل البناء بين جميع أعضاء المدرسة، كما تُظهر النتائج أنَّ تقييم القيادة والإدارة في المدارس الحكومية الأردنية جاء بدرجة متوسطة، وهذا يشير إلى وجود نوع من التباين في مستوى التفاعل مع توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة. كما يمكن تفسير هذه النتائج من خلال تأثير العوامل النفسية والاجتماعية على سلوك القادة التربويين. فالقادة الذين حصلوا على تقييمات أعلى قد يكونون أكثر استيعاباً لفكرة التحفيز الذاتي والتفويض بناءً على الكفاءة، مما يعزز الشعور بالثقة والإنجاز لدى العاملين. من جهة أخرى، فإن ضعف الاتصال والتواصل قد يكون ناتجاً عن ضعف مهارات القيادة التحاورية، أو بسبب مقاومة داخلية للتغيير لدى البعض، حيث يجدون صعوبة في التكيف مع الأنماط الجديدة التي تفرضها توجهات الجودة. هذه النتائج تشير إلى أنَّ هناك حاجة لتطوير برامج تدريبية تركز على تعزيز مهارات القيادة الفعالة، وخاصة في مجالات الاتصال والتواصل، لتحقيق تحسينات ملموسة في الأداء الإداري. اتفقت هذه النتيجة مع دراسة أحمد (2023)، واختلفت مع دراسة الهلالي (2021)، بأنَّ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل يقابل تقدير تطبيق بدرجة كبيرة.

ثانياً: التعليم والتعلم:

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المعبرة عن "التعليم والتعلم"

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
يحث قادة المدارس المعلمين والمعلمات على استثمار البيئة المدرسية لتنفيذ المناهج	3.58	0.66	1	متوسطة
يتابع قادة المدارس اهتمامات المعلمين والمعلمات بحاجات الطلبة وفق الأولويات	3.45	0.96	2	متوسطة
يعزز قادة المدارس قناعة المعلمين والمعلمات بضرورة التخطيط للدروس	3.39	0.74	3	متوسطة
يشجع قادة المدارس جميع المعلمين والمعلمات للمشاركة في المبادرات الإبداعية	3.31	0.79	4	متوسطة
يعزز قادة المدارس أداء المعلمين والمعلمات الفاعلين داخل الغرفة الصفية	3.30	0.73	5	متوسطة
يقوم قادة المدارس برصد عملية التحسين لعملية التعليم والتعلم بشكل مستمر	3.22	0.97	6	متوسطة
يقوم قادة المدارس بمحاسبة المعلمين والمعلمات المقصرين في تصميم الاختبارات وفق معايير الاختبار	3.17	0.86	6	متوسطة
المؤشر العام	3.35			متوسطة

من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (7) يلاحظ بأن جميع الفقرات المعبرة عن "التعليم والتعلم" قد حصلت على درجات متوسطة تراوحت ما بين (3.17-3.58)، وقد حصلت الفقرة "يحث قادة المدارس المعلمين والمعلمات على استثمار البيئة المدرسية لتنفيذ المناهج" على أعلاها، والفقرة "يقوم قادة المدارس بمحاسبة المعلمين والمعلمات المقصرين في تصميم الاختبارات وفق معايير الاختبار" على أدناها. وبلغ المؤشر العام (3.35) وهو معدل ذو درجة متوسطة مما يدل على أنّ تقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين جاء بدرجة متوسطة، وتفسر الباحثة أن النجاح الإداري في المدرسة يعزى إلى إستراتيجية المدير الفعّال الذي يسعى جاهداً للاستثمار في البيئة التعليمية واستغلال كافة الإمكانيات المتاحة، سواء على الصعيدين المادي والمعنوي، بهدف تنفيذ المناهج بأفضل الطرق وبأقل التكاليف. ويتعين على المدير أيضاً متابعة أداء المعلمين وتوجيههم، حيث يقوم بتدريبهم لتحسين أدائهم، ويتجنب اللجوء إلى السلطة

القانونية لمعالجة بعض القضايا، ويظهر أن التحفيز والتشجيع الفعالين من قبل المدير يؤديان إلى نتائج إيجابية أفضل من استخدام العقوبات كوسيلة لتحقيق التحسين في الأداء. ومن منظور سيكولوجي، يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال نظرية الحوافز والدوافع، فقد يعكس التفاعل المتوسط افتقار المعلمين إلى الحوافز الكافية أو الشعور بالمساءلة الشخصية، وهو ما قد يؤدي إلى مستويات أقل من الالتزام بالتوجيهات أو الابتكار في تطبيق المناهج التعليمية. النقطة التي حصلت على أعلى درجة، وهي حث قادة المدارس المعلمين على استثمار البيئة المدرسية، تشير إلى أن الدعم المقدم من القادة يعزز الدافعية لدى المعلمين. في المقابل، النقطة الأدنى، المتعلقة بمحاسبة المعلمين المقصرين في تصميم الاختبارات، قد تكون مرتبطة بالخوف من الفشل أو القلق من الانتقاد، مما قد يؤدي إلى مقاومة أو تردد في تحسين أساليب التدريس والتقييم. بصفة عامة، المؤشر العام المتوسط يدل على وجود حاجة لتعزيز التواصل والتحفيز بين القادة والمعلمين لتحقيق تكامل أكبر في تطبيق معايير الجودة التعليمية. واتفقت هذه النتيجة مع أحمد (2023)، دراسة الهلالي (2021). واختلفت عن دراسة الجبوري (2018).

ثالثاً: بيئة الطالب

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المعبّرة عن "بيئة الطالب"

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
يتابع قادة المدارس تفعيل مصادر التعلم داخل المدرسة من قبل المعلمين والمعلمات	403.	0.80	1	متوسطة
يؤكد قادة المدارس على تنمية الثقافة المتبادلة مع الطلبة	403.	0.79	1	متوسطة
يوفر قادة المدارس الإمكانيات اللازمة لتنفيذ الأنشطة ضمن إمكانات المدرسة	363.	0.61	2	متوسطة
يسعى قادة المدارس إلى توفير مناخ مدرسي فعال	303.	0.73	3	متوسطة
يحرص قادة المدارس على توفير بيئة آمنة ونظيفة للطلبة داخل المدرسة	2.95	0.70	4	متوسطة
يعمل قادة المدارس على توفير بيئة مناسبة ومحفزة للتعليم والتعلم	2.95	0.97	4	متوسطة
يستفيد قادة المدارس من مصادر البيئة المحلية في تعليم الطلبة	2.90	0.99	5	متوسطة
المؤشر العام	3.32			متوسطة

من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (8) يلاحظ أنّ جميع الفقرات المعبرة عن "بيئة الطالب" قد حصلت على درجات متوسطة تراوحت ما بين (2.90-3.40)، وقد حصلت الفقرة "يتابع قادة المدارس تفعيل مصادر التعلم داخل المدرسة من قبل المعلمين والمعلمات" على أعلاها، والفقرة "يستفيد قادة المدارس من مصادر البيئة المحلية في تعليم الطلبة. وبلغ المؤشر العام (3.32) وهو معدل ذو درجة متوسطة مما يدل على أنّ تقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين جاء بدرجة متوسطة. تعزو الباحثة تحديات توفير مصادر التعلم الكافية لقلّة الاهتمام من قبل بعض قادة المدارس، حيث يتجلى ذلك في عدم توفير الموارد التعليمية التي تلبي احتياجات الطلبة. كما تشير إلى عدم متابعة بعض قادة المدارس لجاهزية المصادر التعليمية وعدم التنسيق مع المعنيين في المدرسة والمديرية، مما يعوّل على سد الحاجات اللازمة لتفعيل هذه المصادر بشكل يحقق الأهداف المنشودة ويتناسب مع الخطط الموضوعية. كما يمكن تفسير ذلك بنقص الحافز الداخلي أو الوعي الكافي لدى القادة بأهمية تفعيل مصادر التعلم والبيئة المحلية، وقد يرتبط ذلك بعوامل مثل الإجهاد الوظيفي أو نقص الدعم المؤسسي والتدريب الكافي. هذا التفاوت يعكس تعقيد القيادة التربوية وأثرها على البيئة المدرسية، مما يتطلب جهوداً لتحسين التفاعل ورفع مستوى البيئة التعليمية. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة أحمد (2023)، ودراسة الهلالي (2021)، واختلفت عن دراسة الشديفات (2020).

رابعاً: المدرسة والمجتمع:

الجدول (9): المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المعبرة عن "المدرسة والمجتمع"

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
يعزز قادة المدارس علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي	483.	0.61	1	متوسطة
يشرك قادة المدارس المجتمع المحلي بالأنشطة المدرسية	3.44	0.76	2	متوسطة
يطلع قادة المدارس أولياء الأمور على تقييم أبنائهم بشكل دوري	3.40	0.88	3	متوسطة
يتواصل قادة المدارس مع المجتمع المحلي للوقوف على إنجازات الخطة التطويرية	3.36	0.82	4	متوسطة
يعزز قادة المدارس الشراكة المجتمعية عن طريق تقديم خدمات للمجتمع المحلي	3.33	0.89	5	متوسطة

متوسطة	6	0.94	2.96	يتقبل قادة المدارس آراء أولياء الأمور واقتراحاتهم
متوسطة	7	1.04	2.93	يشرك قادة المدارس المجتمع المحلي بحل بعض المشكلات التي تواجهها المدرسة
متوسطة		0.85	3.27	المؤشر العام

من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (9) يلاحظ أن جميع الفقرات المعبرة عن "المدرسة والمجتمع" قد حصلت على درجات متوسطة تراوحت ما بين (2.93-3.48)، وقد حصلت الفقرة "يعزز قادة المدارس الشراكة المجتمعية عن طريق تقديم خدمات للمجتمع المحلي" على أعلاها، والفقرة "يشرك قادة المدارس المجتمع المحلي بحل بعض المشكلات التي تواجهها المدرسة" على أدناها.

وبلغ المؤشر العام (3.27) وهو معدل ذو درجة متوسطة مما يدل على أن تقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين جاء بدرجة متوسطة. وتعزو الباحثة هذا الأمر إلى أنه على الرغم من التركيز الكبير على الشراكة المجتمعية من قبل وحدة الجودة، إلا أن هناك حاجة ملحة لزيادة الوعي لدى أولياء الأمور والمجتمع المحلي بأهمية دورهم الفعّال في تطوير عمليات التعليم وتحسين الأوضاع في المدرسة. كما تعكس النتائج المتوسطة لتفاعل قادة المدارس مع المجتمع المحلي وتوجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة نقصاً في الوعي بأهمية المشاركة المجتمعية أو شعوراً بعدم الكفاءة في تحقيقها. قد تكون الضغوط النفسية الناتجة عن تعدد المسؤوليات الإدارية والتعليمية، إلى جانب محدودية الدعم المجتمعي والبيئة الاجتماعية، عوامل تؤدي إلى تفاعل محدود. لذا، تحتاج هذه النتائج إلى تعزيز التدريب والدعم النفسي والاجتماعي لقادة المدارس لزيادة كفاءتهم وثقتهم في الانخراط مع المجتمع المحلي وتحقيق شراكات فاعلة. اتفقت هذه النتيجة مع دراسة أحمد (2023)، واختلفت عن دراسة الجبوري (2018).

الإجابة عن سؤال الدراسة الثاني: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد العينة لتقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين، تُعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة؟

أولاً: تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي:

لمعرفة تأثير متغير النوع الاجتماعي على تقديرات أفراد العينة لتقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين، فقد تم استخدام اختبارات للعينات المستقلة والجدول (9) يبين ذلك:

الجدول (10): نتائج اختبارات للعينات المستقلة لتأثير النوع الاجتماعي

المجال	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القيادة والإدارة	ذكر	14	153.	.330	1.66	78	.100
	أنثى	16	3.05	.350			
التعليم والتعلم	ذكر	14	3.22	.540	.990	78	.320
	أنثى	16	3.10	.510			
بيئة الطالب	ذكر	14	3.04	.340	1.01	78	.310
	أنثى	16	2.98	.430			
المدرسة والمجتمع	ذكر	14	3.10	.550	.160	78	.870
	أنثى	16	3.08	.380			
استجابة تعليمات وحدة جودة التعليم والمساءلة	ذكر	14	123.	.300	1.39	78	.170
	أنثى	16	3.05	0.28			

من خلال الجدول (10) يلاحظ أنّ جميع قيم T لم تكن ذات دلالة إحصائية عن مستوى دلالة أقل من (0.05)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد العينة لتقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ جميع قادة المدارس الحكومية في لواء الرصيفة يعملون في مدارس ذات مناخ إداري واحد، وظروف متشابهة في طبيعة عملهم الإداري، كما يمكن تفسير هذه النتيجة من منظور نفسي واجتماعي، حيث قد يشير غياب الفروق المعنوية إلى وجود توافق عام في الآراء والتجارب بين المشرفين التربويين حول أداء قادة المدارس. وقد يكون لذلك عدة أسباب، منها تأثير ثقافة العمل المشترك، حيث يمكن أن يتأثر المشرفون بنمط موحد من القيادة أو السياسات التعليمية المعمول بها. كما قد يعكس ذلك عدم وجود تباين كبير في أساليب التفاعل أو استجابة القادة لتوجهات وحدة جودة التعليم، مما قد يعكس عدم فعالية

هذه التوجيهات أو عدم تكيفها مع احتياجات الواقع المدرسي. من المهم أيضاً النظر في أن قادة المدارس قد يواجهون تحديات خارجية تؤثر على قدرتهم على الاستجابة بشكل فعال، مثل ضغوط الميزانية أو نقص الموارد، مما قد ينعكس في تقييمات المشرفين. وبالتالي، تعكس هذه النتائج الحاجة إلى مزيد من البحث لفهم العوامل التي تؤثر على تفاعل قادة المدارس مع التوجيهات التعليمية بشكل أعمق، وتطوير إستراتيجيات تدعم تعزيز هذا التفاعل بطرق فعّالة. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الهلالي (2021)، ومع دراسة الشديفات (2020)، ومع دراسة أبو كوش (2018)، ومع دراسة الحديدي (2016)

ثانياً: تبعاً للمؤهل العلمي:

لمعرفة تأثير متغير المؤهل العلمي على تقديرات الأفراد لتقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجيهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين، فقد تم استخدام اختبارات للعينات المستقلة، والجدول (10) يبين ذلك:

الجدول (11): نتائج اختبارات للعينات المستقلة لتأثير متغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القيادة والإدارة	دبلوم عال	11	313.	.410	-1.96	78	0.04
	ماجستير أو دكتوراه	19	3.35	.290			
التعليم والتعلم	دبلوم عال	11	3.34	.540	-0.13	78	0.90
	ماجستير أو دكتوراه	19	3.38	.520			
بيئة الطالب	دبلوم عال	11	2.97	.450	-0.78	78	0.44
	ماجستير أو دكتوراه	19	3.15	.370			
المدرسة والمجتمع	دبلوم عال	11	3.09	.420	0.60	78	0.56
	ماجستير أو دكتوراه	19	3.22	.450			
استجابة تعليمات	دبلوم عال	11	3.38	.340	-0.58	78	0.25
وحدة جودة التعليم والمساءلة	ماجستير أو دكتوراه	19	3.27	.250			

من خلال الجدول (11) يلاحظ أنَّ جميع قيم T لم تكن ذات دلالة إحصائية عن مستوى دلالة أقل من (0.05)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد العينة لتقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين تُعزى لمتغير المؤهل العلمي. وتعرزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنَّ جميع قادة المدارس يتبعون جهة إشرافيه واحدة، وفي ما يتعلق بعمل وحدة جودة التعليم والمساءلة، فقد عملت على تدريب قادة المدارس كافة على دورات تتعلق بعملية التطوير والتحسين التي تسعى وحدة جودة التعليم والمساءلة لتحقيقها، وذلك لتمكين قادة المدارس من القيام بالأعمال المطلوبة منهم، لذلك كانت استجاباتهم متشابهة في تقديرهم لدور وحدة جودة التعليم والمساءلة في تطوير الكفايات الإدارية، ومن الناحية النفسية، يمكن تفسير ذلك بأن المؤهل العلمي قد لا يؤثر بشكل كبير على آراء القادة، حيث قد تكون القيم والتوجهات المشتركة أكثر أهمية في تشكيل رؤاهم، كما أن الخبرة العملية والتفاعل اليومي قد يعززان شعور المسؤولية المشتركة، مما يؤدي إلى توافقهم حول أهمية توجهات الجودة، بغض النظر عن مؤهلاتهم الأكاديمية. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الهاللي (2021)، ومع دراسة أبو كوش (2018)، ومع دراسة الحديدي (2016).

ثالثاً: تبعاً لسنوات الخبرة:

لمعرفة تأثير متغير سنوات الخبرة على تقديرات أفراد العينة لتقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين، فقد تم استخدام اختبارات للعينات المستقلة والجدول (12) يبين ذلك:

الجدول (11): نتائج اختبارات للعينات المستقلة لتأثير سنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القيادة والإدارة	من 6-10 سنوات	6	3.41	.240	1.59	78	.110
	أكثر من 10 سنوات	24	3.22	.370			
التعليم والتعلم	من 6-10 سنوات	6	3.39	.630	.140-	78	.890
	أكثر من 10 سنوات	24	3.33	.480			
بيئة الطالب	من 6-10 سنوات	6	3.17	.480	.110	78	.910
	أكثر من 10 سنوات	24	3.09	.370			

المدرسة	من 6-10 سنوات	6	3.27	.440	1.80	78	.080
والمجتمع	أكثر من 10 سنوات	24	3.11	.420			
استجابة	من 6-10 سنوات	6	3.31	.280			
تعليمات							
وحدة					1.44	78	.160
جودة	أكثر من 10 سنوات	24	3.18	.280			
التعليم							
والمساءلة							

من خلال الجدول (12) يلاحظ أنّ جميع قيم T لم تكن ذات دلالة إحصائية عن مستوى دلالة أقل من (0.05)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد العينة لتقييم مدى تفاعل قادة المدارس الحكومية في الأردن مع توجيهات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر المشرفين التربويين تُعزى لمتغير سنوات الخبرة. وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ وحدة جودة التعليم والمساءلة باشرت في آذار 2016 أي أنّ الأعمال التي تقوم بها والدورات التي عقدتها لقادة المدارس كلها تمت خلال السنوات الأخيرة الماضية، وجميع قادة المدارس متساوون في الخبرة من حيث معرفتهم بخطة الوحدة الجودة، وأيضاً قد يكون قادة المدارس، بغض النظر عن سنوات خبرتهم، قد توصلوا إلى فهم مشترك لتوجيهات وحدة جودة التعليم، مما يعكس تعلّماً جماعياً يمكن أن يتجاوز الفروق الفردية في الخبرة. وقد يؤدي تكرار التفاعل مع هذه التوجيهات إلى تحسين المهارات الإدارية والقيادية لدى جميع القادة، ما يقلل من تأثير الفروق في سنوات الخبرة على فعالية التفاعل. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الهلالي (2021)، ومع دراسة أبو كوش (2018).

التوصيات:

- 1- نشر تعليمات وحدة جودة التعليم والمساءلة وتطبيقها في المدارس الحكومية وخاصة في ما يتعلق بمجال بيئة الطالب.
- 2- تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية لقادة المدارس حول أهمية توجيهات وحدة جودة التعليم والمساءلة، وكيفية تطبيقها في المدارس لضمان تحسين جودة التعليم.
- 3- العمل على تحسين قنوات الاتصال بين قادة المدارس والمعلمين، وذلك من خلال إنشاء منصات للتواصل الدائم وتبادل الآراء حول إستراتيجيات التعليم والتعلم.
- 4- تعزيز الشراكة مع المجتمع المحلي من خلال تنظيم فعاليات ومبادرات تساهم في دعم المدرسة، وتوفير فرص لتواصل أفضل مع أولياء الأمور والمجتمع.

- 5- تشجيع قادة المدارس على استثمار الموارد المتاحة في البيئة المدرسية، بما في ذلك المكتبات والمختبرات، لتعزيز عملية التعليم والتعلم.
- 6- تخصيص موارد إضافية لدعم الفقرات ذات التقييم المنخفض مثل "بيئة الطالب" و"المدرسة والمجتمع"، من أجل تحسين هذه المجالات بشكل خاص.
- 7- يجب تشجيع قادة المدارس على تبني أساليب تعليمية مبتكرة وتطبيق تقنيات جديدة في الفصول الدراسية لتحسين تجربة التعلم.
- 8- التأكيد على مديري المدارس بضرورة الالتزام بتطبيق تعليمات وحدة الجودة والمساءلة وخاصة فيما يتعلق بمجال بيئة الطالب.

المراجع العربية:

- أحمد، رامي مروح. (2023). مدى استجابة مديري المدارس الحكومية في لواء الرصيفة لتعليمات وحدة جودة التعليم والمساءلة من وجهة نظر مساعديهم. *مجلة البلقاء للبحوث والدراسات*، مج25، عدد خاص، 166 – 183.
- الجبوري، حسيب. (2018). *درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بالمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.
- حبیب، ولید عباس إسماعيل. (2020). درجة فاعلية وحدة جودة التعليم والمساءلة في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر مديري المدارس في الأردن. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 28(4)، 516-495.
- الحديدي، عماد. (2020). واقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية بمديرية غرب غزة في ضوء متطلبات الإدارة الإستراتيجية. *مجلة جامعة الخليل للبحوث*، 9(1)، 227-262.
- الحناوي، نعيمة. (2022). دور وحدة التعليم والمساءلة في تطوير الكفايات الإدارية لمديري مدارس لواء قصبة إربد من وجهة نظر معلمها. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 6(46)، 65-47.
- السرطاوي، عادل. (2023). جودة تدريب المعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس في وزارة التربية والتعليم في فلسطين: دراسة نوعية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 14(41)، 128 – 139.
- السعود، ختام. (2021). درجة تطبيق القيادات المدرسية لإجراءات المساءلة الذكية الداعمة لتحويل المدارس الحكومية إلى وحدات جودة من وجهة نظر القيادات المدرسية. *مجلة كلية التربية*، 37(11)، 456-489.
- السيد، عبد القادر. (2020). مستوى ممارسة المشرفين التربويين لمهامهم الإشرافية وفق متطلبات الجودة الشاملة بسلطنة عمان. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، ع65، 76 – 105.
- الشديقات، منيرة عبد الكريم حمد. (2020). واقع الاستفادة من وحدة جودة التعليم والمساءلة في العملية التربوية من وجهة نظر مديري مدارس قصبة المفرق الأردن. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 4(7)، 1-19.

أبو شرخ، ضياء والأسود، فايز. (2019). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 28(2)، 78-52.

أبو كوش، سالم جمعة (2018). درجة تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 26(4)، 528-564.

طلّاح، أسماء علي نهار. (2019). ممارسة مديري المدارس لأدوارهم في تحقيق أهداف وحدة الجودة والمساءلة ومقترحات للتحسين (أطروحة غير منشورة) جامعة اليرموك، الأردن.

المعاضبي، هدى، والجبوري، انتصار. (2014). استخدام منهج Sigma Six لقياس جودة التعليم في الوحدات التعليمية - دراسة حالة في كلية الإدارة والاقتصاد/ جامعة الموصل. *مجلة الإدارة والاقتصاد*. الجامعة المستنصرية، العراق، اصدار (98)، 231-244.

الهبيل، رامي. (2017). دور المساءلة الإدارية لدى قسم الرقابة الداخلية وعلاقته بتحسين الأداء الإداري في مدارس محافظة غزة. *رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين*.

الهلالي، فاتن عبد الله حسن. (2021). درجة تطبيق تعليمات وحدة الجودة والمساءلة لتحسين الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في مديرية الأغوار الشمالية، *المجلة التربوية الأردنية*، 6(3)، 245-269.

بني يعقوب، عمر. (2016). درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية بمحافظة عجلون للمساءلة الإدارية وموقوفاتها من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير، جامعة جرش، الأردن.

موقع وزارة التربية والتعليم. 2018. متوافر على الرابط <https://moe.gov.jo/node/7535>

English References:

- Berryhill, J., Fromewiek, J. & Linney, J. (2016). The effects of Education Accountability on Teachers: Are Policies too stress provoking For Their own good?. *International Journal of Education Policy and Leadership*, 4(5), 3-20. DOI:10.22230/ijep.2009v4n5a99
- Erdag, C. (2017). Accountability policies at schools: A study of path analysis, *Educational Sciences. Turkey: Theory and practice*. 17(4): 1405–1432. <https://doi.org/10.12738/estp.2017.4.0362>
- Herbert, C & Shadreck, M (2013). "Quality Accountability in Education: What say the school heads", *Midlands state university, Gweru, Zimbabwe*.
- Hwail, E (2012). Reality of the educational accountability, the quality assurance, and the relationship between them in UNRWA schools at West Bank from school principals' point view. *Unpublished master Thesis. Al-Najjah National University. Nablus, Palestine*.
- Ministry of Education Website. (2018). Available at: [link](<https://moe.gov.jo/node/7535>)

Ministry of Education. (2018). **Instructional pamphlets of the quality assurance and the accountability Unit in the educational system in Jordan.** *Amman: Al-Dastour Central Print Shop.*