[٧]

تصور مقترح لتطبيق الحوكمة على مستوى المديريات والإدارات التعليمية في ضوء نظرية القيادة التحويلية

أ.م.د. حسام سمير عمر

أستاذ أصول تربية الطفل المساعد– قسم العلوم التربوية

كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة دمنهور

تصور مقترح لتطبيق الحوكمة على مستوى المديريات والإدارات التعليمية في ضوء نظرية القيادة التحويلية

أ.م.د. حسام سمير عمر★

ملخص البحث باللغة العربية:

مشكلة البحث:

١- ما واقع ممارسة القيادات بالمديريات والإدارات التعليمية لأبعاد القيادة التحويلية؟

٢- ما مستوى تطبيق القيادات بالمديريات والإدارات التعليمية لمجالات الحوكمة الإدارية؟

٣- هل توجد علاقة ارتباطية بين ممارسة نمط القيادة التحويلية ومستوى تطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية؟

٤- ما أثر ممارسة نمط القيادة التحويلية على مستوى تطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية؟

٥- ما التصور المقترح لتطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية في ضوء نظرية القيادة التحويلية؟

أهداف البحث:

رصد مدى ممارسة القيادات بالمديريات والإدارات التعليمية لأبعاد القيادة التحويلية الخمس، ثم التعرف على مستوى تطبيق هؤلاء القادة لمجالات الحوكمة الإدارية، وبيان وجود علاقة بين ممارسة نمط القيادة التحويلية ومستوى تطبيق الحوكمة الإدارية، وكذا التعرف على أثر ممارسة نمط القيادة التحويلية على درجة تطبيق الحوكمة، ومن ثم وضع تصور مقترح يتضمن آليات إجرائية لضمان تطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية.

★ أستاذ أصول تربية الطفل المساعد – قسم العلوم التربوية – كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة دمنهور.

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج "الوصفى التحليلي".

عينة البحث:

تكونت من (٢١٩) من العاملين بالمديريات والإدارات التعليمية.

أداة الدراسة الميدانية:

تم بناء استبانة مكونة من (٥٠) بنداً في محورين رئيسين.

نتائج الدراسة الميدانية:

- القادة بالمديريات والإدارات التعليمية يمارسون أبعاد القيادة التحويلية بدرجة متوسطة.
- القادة بالمديريات والإدارات التعليمية يطبقون مجالات الحوكمة بدرجة متوسطة.

التوصيات:

- وضع خطة طويلة الأجل لتطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية.
- تطوير التشريعات التي تعزز تطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية.
- تطوير الهيكل الإداري والتنظيمي بالمديريات والإدارات التعليمية.

الكلمات المفتاحية: (الحوكمة – نظرية القيادة التحويلية).

Abstract:

The research problem:

1- What is the reality of leadership practice for transformational dimensions in educational directorates and departments?
2- What is the level of leadership application of the areas of administrative governance in educational directorates and departments?
3- Is there a correlation between the practice of transformational leadership style and the level of governance application in educational directorates and departments?
4- What is the impact of the practice of transformational leadership style on the level of governance application in educational directorates and departments?
5- What is the proposed scenario for applying governance in educational directorates and departments in light of the transformational leadership theory?

The research objectives:

Monitoring the extent to which leaders in educational directorates and departments practice the five dimensions of transformational leadership, then identifying the level of these leaders' application of the areas of administrative governance, and showing the existence of a relationship between the practice of transformational leadership style and the level of administrative governance application, as well as identifying the impact of the practice of transformational leadership style on the degree of governance application. Then, a proposed scenario was developed that includes procedural mechanisms to ensure the implementation of governance.

The methodology:

The research has used the analytical descriptive method.

The sample:

The research sample consisted of (219) Employees in educational directorates and departments.

The field study tool:

A questionnaire decided into two major axes with (50) items.

Findings:

- Leaders in educational directorates and departments practice the dimensions of transformational leadership to a moderate degree.
- Leaders in educational directorates and departments apply the areas of governance to a moderate degree.
- Recommendations:
- Develop a long-term plan to implement governance in educational directorates and departments.
- Developing legislation that enhances the application of governance in educational directorates and departments.
- Developing the administrative and organizational structure in the educational directorates and departments.

Key Words:

(Governance – Transformational Leadership Theory)

مقدمة:

يشهد العصر الحالي تغيرات هائلة ومتسارعة، كما صاحب ذلك ثورات معلوماتية وتكنولوجية اجتاحت جميع المجالات ولا سيما المجال التربوي التعليمي، مما أدى إلى نقلة نوعية في إدارة المؤسسات التعليمية وأهدافها، وأنتج بيئة ذات طبيعة تنافسية، ومن ثم أصبحت هناك عناية فائقة بقيادة جهود العاملين على كافة المستويات الإدارية لتتجاوز حدود أدوارهم التقليدية بحيث يكونوا قادرين على مواكبة التغيرات المنشودة.

إلا أنه مع هذا التطور ما تزال الأساليب التقليدية هي النمط السائد على كافة المستويات الإدارية المختلفة، وعليه فإنه من المهم تغيير تلك الأساليب والبحث عن أنماط حديثة تواكب النظرة الجديدة في أدوار القيادات الإدارية، والقيام بدور فاعل وإحداث نقلة نوعية في تحقيق التطوير في جودة المنتج التعليمي.

وفي هذا الإطار، ظهرت العديد من النماذج الإدارية التي تخاطب متطلبات التطوير وتستجيب للتوجه نحو الإدارة الذاتية ومنها الحوكمة، والتي تهتم بآلية صنع واتخاذ القرار والعلاقات التي تقوم على أساس من الشفافية والمساءلة والالتزام (عطوة وعلي، ٢٠١٢، ٤٥٤).

وتعد عملية حكومة المديريات والإدارات التعليمية بمستوياتها المختلفة من أهم الآليات التي تضمن حسن سير عملك تلك المؤسسات وتأكيد نزاهة الإدارة، وكذا الوفاء بالالتزامات لضمان تحقيق تلك المؤسسات لأهدافها، كما أن للحوكمة ضوابط تهدف إلى تحقيق العدالة ومنح حق مساءلة الجميع، ومن ثم تحقيق مصالح كافة العناصر البشرية، والحد من استغلال السلطة (بسيوني، ٢٠١٠، ٣٣).

وفي هذا السياق، فإن تطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية يكتسب أهمية خاصة،حيث تمتلك تلك المؤسسات هيكل الإشراف العام ومتابعة تقدم العملية التعليمية، والعمل على ضمان جودة عمليتي التعليم والتعلم على المستوى التنفيذي، إلا أن ذلك يحتم على القيادات أن تتطور بما يتناسب مع التطبيق الأمثل للشفافية والديمقراطية وتوسيع فرص المشاركة والمحاسبية لتحقيق المخرجات المنشودة، لذا ظهرت في السنوات الأخيرة محاولات عديدة لإصلاح النظام التعليمي بوجه عام

والقيادة التربوية على وجه الخصوص، ومن هذه المحاولات برزت نظريات عديدة للقيادة مثل القيادة: الخادمة والأخلاقية والأصلية والتحويلية.

وتعتبر نظرية القيادة التحويلية من أهم النظريات التي يتم تطبيقها في كافة المؤسسات وعلى كل المستويات، نظراً لما أثبتته من نجاح باهر في بيئات العمل المختلفة (yang, 2018, 81)، كما أنها تعتبر مدخلاً نموذجياً لتطبيق الحوكمة، فهمي تعتمد في الأساس على أن القائد يعرف ويتقبل نقاط قوته وضعفه، ويحافظ على مستوى عال من الاتزان، والمنظور القيمي الأخلاقي، ويركز على الاستمثار في رأس المال البشري والمناخ التنظيمي الإيجابي، ويتمسك بمعايير الأمانة والنزاهة (Green, 2015, 703).

وتأسيساً على ما سبق، تتضح أهمية تطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية وعلى كافة المستويات، باعتبار أن لها دوراً هاماً وحاسماً في تحسين وضبط الممارسات الإدارية والتنظيمية في إطار من المحاسبية والشفافية، إلا أن ذلك يحتاج إلى نمط من القيادة يتميز بالقدرة على إحداث التغيير الإيجابي، والتخلي عن البيروقراطية، والدافعية للعمل والقدرة على الإقناع بموضوعية وفق معايير وطرق إبداعية، وهي سمات يتميز بها القائد الذي يطبق نمط القيادة التحويلية، ومن ثم يؤدي ذلك إلى إحداث نقلة نوعية في مخرجات العملية التعليمية، والإرتقاء بالأداء في إطار بيئة تتسم بالفاعلية والإبداع.

مشكلة البحث وتساؤلاته:

تحتم التغيرات المتسارعة في عالمنا المعاصر على القيادات التعليمية أن تتطور بما يتناسب مع تبعات هذا التغير في البيئة التربوية، فلم يعد من السهل أن تسهم قيادات المديريات والإدارات التعليمية في تحقيق المخرجات المنشودة دون أن تطور ذاتها لتواكب هذه التغيرات، وفي هذا السياق يواجه تطوير التعليم العديد من التحديات لعل أبرزها إضفاء المزيد من الوضوح والشفافية في الإجراءات والممارسات التعليمية، والاستفادة من الموارد والإمكانات المؤسسية في إطار من المساءلة والمحاسبية، ومن ثم برزت الحوكمة الإدارية كأحد مداخل الإصلاح الإداري الذي يتناغم من رؤى الإصلاح المؤسسي التعليمي، حيث تشير رؤية مصر ٢٠٣٠ في

محور التعليم "أن يكون التعليم بجودة عالية متاحاً للجميع دون تمييز في إطار نظام مؤسسي كفء وعادل" (وزارة التخطيط، ٢٠٢٠، ٣٢)، ومن ثم يحتاج هذا الهدف إلى قيادات متطورة ذات قدرة على التأثير في الآخرين للسعي بحماس نحو تحقيق الأهداف المنشودة.

ويتفق ذلك مع نمط القيادة التحويلية الذي أثبت نجاحاً باهراً في تحديث أساليب الأداء الإداري بطرق إبداعية، وتهيئة مناخ إبداعي والتعامل مع التحديات التي قد تعوق تحقيق الأهداف المرجوة.

وتشير العديد من الدراسات السابقة الحديثة مثل دراسات Hildenbrand (٢٠١٨) وTony (٢٠٢١) وPounder (٢٠١٤) إلى حتمية تطبيق الحوكمة الإدارية لتحقيق السبق والامتياز في جودة العملية التعليمية، في إطار بيئة مناسبة يقودها نمط من القيادات الإدارية المبدعة غير التقليديين يتسمون بسمات شخصية ومهنية تتفق ونمط القيادة التحويلية، باعتباره من أكثر الأنماط القيادية قدرة على تحفيز الإبداع وإحداث الارتقاء بالأداء لتحقيق الرؤي المستقبلية.

كما أكدت دراسة Suzanna (2019) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تطبيق نمط القيادة التحويلية في الإدارة وتنامي المناخ الابتكاري، وكذا زيادة استعداد المرؤسين للتغير واكتساب المعارف والمهارات المناسبة لتحقيق الجودة بمؤسسات التعليم على اختلافها.

وكشفت نتائج دراسة منى (٢٠١٤) عن العديد من المعوقات التي قد تحول دون تحقيق المديرين الأهداف الاستراتيجية، وكذا اتسام أعمالهم بالبيروقراطية والروتين الشديد، وقصور برامج التدريب على مهارات القيادة بالإضافة إلى ضعف القدرات الشخصية للعديد منه،م ومن ثم غياب الفعالية في عمليات التطوير والتحسين المنشودين وضرورة البحث عن أنماط قيادية مبدعة وعادلة.

وعليه قام الباحث بعمل دراسة استطلاعية على عدد من العاملين بالمديريات والإدارات التعليمية في محافظات الدقهلية والبحيرة وبورسعيد والفيوم والقليوبية بلغ عددهم (٣٤)، وأشارت النتائج إلى أن ٨٩% من استجابات أفراد العينة تؤكد ضعف سمات القيادة لدى الكثير من المسئولين بالمديريات والإدارات التعليمية، وأن

الممارسات الإدارية لهؤلاء القادة تفتقر إلى الإبداع بنسبة ٩١%، وضعف قدراتهم على التأثير الإيجابي في سلوكيات مرؤسيهم وتنمية قدراتهم الإبداعية بنسبة ٩٣%، وغياب الممارسات التي تتسم بالعدالة وضعف المجاسبية بنسبة ٨٩%، مما يعطي انطباع لدى بعض القادة لاستمرار هذا النهج دون خوف، وهو ما يشير إلى الافتقار إلى مهارات القائد التحويلي، باعتباره من أهم وأكثر النماذج الحديثة ملاءمة للوفاء بالالتزامات نحو التغيير المنشود، وصنع واتخاذ القرار في إطار من الشفافية والمساءلة وتحقيق حوكمة العمل الإداري بالمديريات والإدارات التعليمية.

وتأسيساً على ما سبق، تتحدد مشكلة البحث الحالي في التساؤلات التالية:

- ما واقع ممارسة القيادات بالمديريات والإدارات التعليمية لأبعاد القيادة التحويلية؟
- ما مستوى تطبيق القيادات بالمديريات والإدارات التعليمية لمجالات الحوكمة الإدارية؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين ممارسة نمط القيادة التحويلية ومستوى تطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية؟
- ما أثر ممارسة نمط القيادة التحويلية على مستوى تطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية؟
- ما التصور المقترح لتطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية في ضوء نظرية القيادة التحويلية؟

أهداف البحث:

يستهدف البحث الحالي رصد مدى ممارسة القيادات بالمديريات والإدارات التعليمية (مدير عام– مدير إدارة– رئيس قسم) لأبعاد القيادة التحويلية الخمس، ثم التعرف على مستوى تطبيق هؤلاء القادة لمجالات الحوكمة الإدارية، وبيان وجود علاقة بين ممارسة نمط القيادة التحويلية ومستوى تطبيق الحوكمة الإدارية، وكذا التعرف على أثر ممارسة نمط القيادة التحويلية على درجة تطبيق الحوكمة، ومن ثم وضع تصور مقترح يتضمن آليات إجرائية لضمان تطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية، بما قد يسمح ببناء مناخ مؤسسي يحث على المشاركة والتميز والإبداع في إطار من الشفافية والمساءلة والعدالة.

أهمية البحث:

أولاً: الأهمية النظرية: يعرض البحث الحالي لأهم عناصر ومجالات نظرية القيادة التحويلية باعتبارها من أكثر أنماط القيادة مناسبة لتحقيق الإصلاح الإداري وتهيئة مناخ مؤسسي قائم على الإبداع، كما سيتم عرض أهم ملامح الحوكمة الإدارية، ويتخلل ذلك ربط العرض بالعديد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية: سيتم تطبيق أداة الدراسة الميدانية لبيان واقع ممارسة القيادات بالمديريات والإدارات التعليمية لأبعاد القيادة التحويلية، وكذا مستوى تطبيقهم لمجالات الحوكمة الإدارية، كما سيتم التعرف على مدى وجود علاقة ارتباطية بين ممارسة نمط القيادة التحويلية ومستوى تطبيق الحوكمة، وتأثير ممارسة نمط القيادة التحويلية على مستوى تطبيق الحوكمة، ومن ثم سيتم وضع تصور مقترح يتضمن توصيات إجرائية لضمان نجاح تطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية.

حدود البحث:

- **أولاً: الحدود المكانية:** تم تطبيق أداة البحث على العاملين ببعض المديريات والإدارات التعليمية في عدد من المحافظات الممثلة لقطاعات جمهورية مصر العربية.
- **ثانياً: الحدود الزمانية:** تم تطبيق أداة البحث خلال شهري سبتمبر وأكتوبر من عام ٢٠٢١.
- **ثالثاً: الحدود البشرية:** وتتمثل في عينة من العاملين بمستويات وظيفية غير قيادية بعدد من المحافظات على مستوى الجمهورية.

مصطلحات البحث:

– الحوكمة Governance:

عرفها Fullchis And Others (٢٠١٩) بأنها: "منهج تطبقه الإدارة التعليمية لتحديد السياسات والإجراءات التي يمكن من خلالها إدارة منظومة العمل بكفاءة، في إطار من الشفافية والمحاسبية ووضوح أدوار جميع العاملين". كما عرفتها

منال (٢٠١٤) بأنها: "القدرة على التحكم والسيطرة على جميع العمليات الإدارية بطريقة علمية رشيدة".

ويعرفها الباحث الحالي إجرائياً بأنها: "مجموعة من النظم والممارسات الإدارية الرشيدة التي يتبعها القادة بالمديريات والإدارات التعليمية، لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة وبمشاركة كل المعنيين، في إطار من الشفافية والعدالة والمساءلة لتحقيق مستوى عال من الجودة في العملية التعليمية في مصر".

- القيادة التحويلية Transformational leadership:

عرفها الشمري (٢٠١٧) بأنها: "مدخل للقيادة يساعد في إعادة النظر في الرؤية المتصلة بالأفراد ومهامهم وأدوارهم الوظيفية، ويعمل على تجديد التزامهم، ويسعى لإعادة هيكلة النظام وبناء القواعد العامة في تحقيق غاياتهم". كما عرفها Wang and Martino (٢٠١٦) بأنها: "نمط من القيادة يسعى من خلاله القائد إلى تحديد دوافع مرؤسيه ثم يعمل على إشباع حاجاتهم وطاقاتهم، بهدف تحقيق أقصى قدر من التغيير الإيجابي". ويعرفها البحث الحالي إجرائياً بأنها: "نمط قيادي متطور وفعال يسعى من خلاله القائد بالمديريات والإدارات التعليمية في مصر إلى تحفيز مرؤسيه وإشباع حاجاتهم واستثمار طاقاتهم ورفع قناعتهم، والوصول إلى أعلى مستويات الدافعية لديهم، من أجل إنجاز الأهداف المؤسسية المنشودة بكفاءة وفعالية".

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج (الوصفي التحليلي) باعتباره الأكثر مناسبة لمشكلة البحث، حيث ناقش ملامح نظرية القيادة التحويلية باعتباره نمطاً قيادياً مناسباً لعملية الإصلاح الإداري في المؤسسات التعليمية، كما تم عرض وتحليل قضية الحوكمة الإدارية، وتضمن ذلك عرض العديد من الدراسات السابقة الحديثة ذات الصلة بمشكلة البحث، والخروج بمجموعة من الأفكار والمؤشرات التي تم دمجها في التصور المقترح للبحث الحالي.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تم تناول الإطار النظري من خلال عرض مبحثين رئيسين هما: الحوكمة الإدارية ونظرية القيادة التحويلية، وتضمن عرضهما عدد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة، وذلك على النحو التالي:

المبحث الأول: الحوكمة:

تزايد الاهتمام بتطبيق الحوكمة الإدارية بالمؤسسات التعليمية، حيث طُبقت العديد من الدراسات ذات الصلة وكانت من أهم توصياتها التوسع في تطبيق الحوكمة، حيث تعتبر الممارسات المرتبطة بها أحد عوامل تحقيق الجودة، والوصول إلى نوع من التوازن بين المركزية الممنوحة لقيادات الإدارات والمديريات التعليمية وقضية المساءلة والمحاسبية، وعليه سيتم تناول قضية الحوكمة الإدارية بالمؤسسات التعليمية من خلال العناصر التالية:

(١- ١) نشأة مفهوم الحوكمة:

ذكر مجيد والركابي (٢٠١٤) أن جذور الحوكمة ترجع إلى كل من Meanls and Bearl بعدما تناولا عام ١٩٢٣ قضية فصل الملكية عن الإدارة، وذلك نتيجة للممارسات السلبية التي يمكن أن تضر الاقتصاد، كما أشار كلاً من Andrew and Antonio (٢٠١٨) أن نشأة الحوكمة ظهرت خلال تقرير للبنك الدولي عام ١٩٨٩ بشأن ملامح التنمية للدول الأفريقية الواقعة جنوب الصحراء، وركزت وقتها على قضية المساءلة للحكومات، ومع بدايات عام ١٩٩٩ تعزز مفهوم الحوكمة حيث ذكرت منال (٢٠١٤) أن ذلك قد حدث بعدما تراكمت نتائج الدراسات حول انهيار الاقتصاد العالمي، الذي اتضح أنه لم يكن بسبب نقص الموارد وإنما بسبب عدم الرشد في الجوانب التنظيمية والإدارية.

ويؤكد الألفي (٢٠١٦) أنه بالرغم من نشأة مفهوم الحوكمة الإدارية في مجال الاقتصاد لمواجهة الفساد المالي، إلا أنه سرعان ما انتقل في بداية القرن العشرين إلى العديد من المجالات ومنها التعليم، حيث أصبح تطبيق الحوكمة في مستويات الإدارة التعليمية المختلفة معياراً لتحديد جودة المؤسسات التعليمية، ورصد مدى قدرتها على تحقيق أهداف التعليم الاستراتيجية.

ونخلص هنا إلى أن الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية هي بمثابة قدرة تلك المؤسسات على تحقيق أهدافها بمستوى عال من الجودة، وتحسين أدائها باتباع خطط فاعلة وأساليب مناسبة من خلال الإدارة الرشيدة، كما أن تلك الحوكمة الرشيدة تتضمن عدة جوانب منها: مشاركة الجميع في عملية صنع واتخاذ القرار، والمساءلة من قبل الجهات المعنية في حال الإخفاق أو الممارسات السلبية، وكذا حفظ واحترام حقوق جميع العاملين أو المستفيدين من العملية التعليمية.

(١- ٢) أهمية الحوكمة:

تؤكد EUNEC (٢٠١٦) في تقريرها الصادر عن السينمار الدولي لمجلس التعليم الأوروبي أن لتطبيق الحوكمة الإدارية أهمية بالغة في كافة القطاعات وعلى وجه الخصوص المؤسسات التعليمية، لأنها تقدم فلسفة مبنية على المحاسبية والرقابة والإشراف، بما يضمن شفافية تطبيق التشريعات وسلامة الإجراءات ومن ثم نزاهة الممارسات الإدارية، إضافة إلى دورها في الارتقاء بجود مخرجات المؤسسة التربوية.

وأوضح كلاً من بشير (٢٠١٩) و Williamson (٢٠١٥) أهمية حوكمة المؤسسات التعليمية حيث تسهم في تحقيق المؤسسات التعليمية لأهدافها بأفضل السبل، وضمان الالتزام بالقوانين والنظم ومن ثم تحقيق النزاهة والانضباط لكافة العاملين بما يقلل الأخطاء لأدنى قدر ممكن، كما أنه تحقق نوع من التوازن المؤسسي مما يدعم الثقة والمصداقية بين القادة والمرؤسين بالمؤسسات التعليمية. كما حدد Olmedo (٢٠١٧) أهمية الحوكمة في الاستخدام الكفء للموارد المادية والبشرية بما يضمن تحقيق الأهداف، والقضاء على الفساد والتأكيد على مبادئ الشفافية والمشاركة والمصداقة والمساءلة.

ويضيف البحث الحالي أن تطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية يساعد على تعزيز القدرة التنافسية ومن ثم تحقيق جودة مخرجات العملية التعليمية، كما أنها وباعتبارها نظاماً للرقابة والإشراف ستؤدي إلى حسن الإدارة وضمان حقوق جميع العاملين بتلك المؤسسات، بما يحقق نوع من الرضا المهني والوظيفي لهم، وعلاوة على ذلك ضمان التزام الجميع بالقوانين والنظم وتحسين القدرة التشغيلية، ومن ثم ضمان كفاءة استخدام الموارد المتاحة وتحقيق الفاعلية التعليمية.

(١- ٣) أهداف الحوكمة:

أكدت Pierce (٢٠١٤) أن الأهداف المتوخاه من تطبيق الحوكمة الإدارية في المؤسسات التعليمية لا يمكن أن تسند إلى جهة واحدة، بل للعديد من الأطراف ذات الصلة بالعملية التعليمية وعلى رأسهم أولياء الأمور ومجلس الأمناء، وتصنيف الكسر (٢٠١٨) أن الهدف الرئيسي لتطبيق الحوكمة الإدارية هو زيادة كفاءة المؤسسات التعليمية من خلال تكوين بيئة عمل صالحة، مما يضمن تطبيق الديمقراطية والعدالة لجميع الأطراف المعنية، وكذا العمل وفق آليات وأطر تتسم بالوضوح والشفافيه والمشاركة الفعالة.

كما حدد كلاً من Davies and Spicer (٢٠١٥) أهداف أخرى للحوكمة الإدارية بالمؤسسات التربوية من خلال وضع القوانين والنظم والقواعد التي يمكن الاسترشاد بها في قيادة الأعمال الإدارية والتنظيمية، بما يكفل قدر كبير من الديمقراطية والعدالة للجميع، ومن ثم توفير حق المحاسبية والمساءلة لجميع الأطراف المستفيدة من الخدمات التعليمية.

وعليه يضيف البحث الحالي أن الهدف العام لتطبيق الحوكمة الإدارية بالمديريات والإدارات التعليمية هو اتخاذ القرارات التي تتسم بالعقلانية والاستنارة والشفافية والمساءلة والتمكين والعدالة، بما يؤدي إلى تحقيق الكفاءة والفعالية ورفع كفاءة وأداء المؤسسات التعليمية.

(١- ٤) مجالات الحوكمة:

تقوم الحوكمة الإدارية على مجموعة من المجالات التي تشكل القواعد الأساسية للسعي نحو الكفاءة الداخلية والخارجية للمؤسسات التعليمية، ومن ثم فإن درجة تطبيق مؤشرات هذه المجالات يقاس من خلالها مدى تبني تلك المؤسسات لفكر الحوكمة الإدارية، وعليه يقوم البحث الحالي بعرض وتحليل تلك المجالات، وذلك على النحو التالي:

(١-٤-١) العدالة Justice:

يعتبر Tony (٢٠٢١) مفهوم العدالة أحد أهم مجالات العمل الإداري بوجه عام والحوكمة على وجه الخصوص، باعتبارها ذات تأثير عميق على العلاقات الإنسانية داخل المؤسسات التعليمية، كما أنها ترتبط ارتباطاً مباشراً بقضية الرضا المهني والوظيفي لجميع العاملين، كما يؤكد Ball (٢٠١١) أن تلك العدالة تستند إلى مجموعة من المسلمات وهي: عدالة التوزيع، عدالة الإجراءات، العدالة الأخلاقية، العدالة التفاعلية، العدالة التقويمية.

وتأسيساً على ذلك، فإن العدالة ترتبط إرتباطاً وثيقاً بنمط الإدارة المتبع ونوع العلاقات بين العاملين في المديريات والإدارات التعليمية، كما تؤثر بشكل مباشر على جهودهم ودوافعهم نحو إنجاز الأهداف التعليمية بنجاح وفعالية، وعليه فإن نمط القيادة التحويلية هو الأكثر مناسبة لما له من دور هام في تحسين وضبط الممارسات الإدارية والتنظيمية نحو تحقيق العدالة في المؤسسات التعليمية.

(١- ٤- ٢) الشفافية Transparency:

يشير هذا المفهوم إلى حرية الوصول إلى المعلومات والبيانات، وكذا علنية مناقشة كافة القضايا وحرية تداول المعلومات، ويحدد Bush (٢٠١١) أن القائد يكون ملتزماً بالإفصاح والعلانية والوضوح في كافة الممارسات والأنشطة، وعليه فإن كافة العمليات والمعلومات ذات الصلة تكون في متناول المعنيين والمرؤسين، بما يوفر الفهم العام وفعالية متابعة العمليات والأنشطة بكل وضوح.

ويضيف Corcoran (٢٠١٧) أن الشفافية في المؤسسات التعليمية تضيف إلى مصداقية المؤسسة أمام الرأي العام والعاملين والأجهزة الإعلامية والرقابية المختلفة، وعليه فإن تلك المؤسسات يجب أن تكون مستعدة لتلقي النقد في سياساتها وإجراءتها وتتقبل ذلك وتعمل على الإستفاده منه نحو تحسين ممارساتها.

وبمراجعة ما سبق، فإن تطبيق الشفافية هو مطلب إنساني وحضاري، باعتبارها السبيل نحو الإصلاح الإداري والقضاء على الفساد، كما أن تطبيقها يحتاج إلى قائد من نوع خاص يتسم بالإيجابية والموضوعية والإبداع وهي سمات يتميز بها القائد الذي يطبق نمط القيادة التحويلية.

(١- ٤- ٣) المساءلة Accountability:

يرى كلاً من Dimmock and Tan (٢٠١٣) أن المساءلة هي وسيلة فعالة للجهات المعنية لمحاسبة الأفراد عن النتائج التي تم تحقيقها والاطمئنان إلى الممارسات الجيدةوتحجيم الممارسات السلبية والتعامل مع التقصير بكل حزم، وهو ما يشير إلى اعتماد المساءلة على الشفافية، كما يؤكد Greany and Maxwell (٢٠١٨) هي أداة لمتابعة كيفية استخدام السلطات والصلاحيات الممنوحة للأفراد والمسئولين، وعليه فإن تفعيلها في المؤسسات التعليمية يحقق نوع من التماسك التنظيمي وتعزيز الثقة في الإدارة ومحاسبة الأداء الضعيف.

وبتحليل العرض السابق فإنه يمكن النظر للمساءلة بوصفها وسيلة للرقابة والتحكم، كما تعد نوع من الضمان لحسن إدارة العاملين، وعليه فإن المساءلة لم تعد مقتصره على الكشف عن الأخطاء ومحاسبة المقصرين، وإنما أصبحت مرتبطة أكثر بعمليات تقويم الأداء وتحسينه، كما أنها تعد إحدى آليات تجويد العمل وتحقيق الانضباط بالمديريات والإدارات التعليمية.

(١- ٤- ٤) المشاركة :Participation

يرى كلاً من Harris and Jones (٢٠١٥) أن المشاركة هي حجر الزاوية الرئيسي للحكم الرشيد، كما تهدف المشاركة إلى تجاوز الفجوة القائمة بين القيادات والمرؤوسين، وإنتاج شكل غير هرمي لممارسة السلطة التي تقوم على مبدأ تفويض السلطات بعيداً عن المشاركة الشكلية، كما يشير O'Brien (٢٠١٥) إلى أن المشاركة تتيح للقائد الفرصة أمام مرؤسيه لمناقشة المشاكل الإدارية التي تواجههم، ومن ثم تحليلها للوصول إلى أفضل الحلول الممكنة، كما تؤكد على التعاون والتلاحم مع كل الجهات المعنية لبناء علاقات قوية ومفاهيم مشتركة، ومن ثم الارتقاء بالعملية التعليمية.

واستناداً إلى ما سبق، فإنه يجب أن تتوافر مجموعة من العوامل لكي تنجح عملية المشاركة في تحقيق أهدافها، ومنها على سبيل المثال توافر درجة كبيرة من الثقة بين القائد ومرؤسيه، ووجود مرؤسين لديهم من القدرات والرغبة ما يؤهلهم للنجاح في رسم السياسات واتخاذ القرارات المصيرية، وكذلك توافر مستوى عالي من

القناعة لدى القادة بالمديريات والإدارات التعليمية بمفهوم المشاركة وصنع اتخاذ القرار المبني على أساس من التعاون بين الجميع.

من العرض السابق الذي تناول ملامح قضية تطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية باعتبار أنها أداة فعالة لتحقيق درجة عالية من الشفافية والحيادية والاستقلالية، يمكن أن نخلص لبعض المؤشرات التي يمكن أن تفيد في بناء أداة البحث وكذا تكوين التصور المقترح، وذلك على النحو التالي:

- تطبيق الحوكمة الإدارية بالطريقة المثلى بالمديريات والإدارات التعليمية يتيح الفرصة أمام جميع الاطراف المعنية للمشاركة في عملية صنع واتخاذ القرارات.
- تطبيق الحوكمة أصبح معياراً أساسياً لضمان جودة العمل بتلك المؤسسات.
- الحوكمة الجيدة تيسر اتخاذ قرارات تربوية تتسم بالعقلانية والشفافية، وهو ما نفتقده إلى حد ما في على مستوى المديريات والإدارات التعليمية.
- تطبيق الحوكمة الجيدة يعد خياراً استراتيجياً أمام القادة بالمديريات والإدارات التعليمية في ظل ضعف ثقافة المحاسبية والمشاركة الفعالة.
- وأخيراً، فإن كل ما سبق يحتاج إلى قادة من نوع خاص يؤمن بمبادئ الحوكمة، ومن ثم يطبقها بفعالية لتحقيق جودة مخرجات العملية التعليمية.

وعليه فإن تطبيق نمط القيادة التحويلية على كافة المستويات القيادية بالمديريات والإدارات التعليمية هو الخيار الأمثل للارتقاء بمنظومة إدارة المؤسسات التعليمية، حيث يسعى القائد التحويلي في الأساس إلى إحداث التغيير والتطوير باستمرار، ويتبنى نظم وأساليب لقيادة المؤسسة تتسم بالمرونة والشفافية والتأقلم مع كافة المتغيرات والتحديات، وبناءً على ذلك سيتم عرض ملامح نظرية القيادة التحويلية خلال العرض التالي.

المبحث الثاني: نظرية القيادة التحويلية:

تعتبر نظرية القيادة التحويلية من أكثر المداخل القيادية التي تحتاج إليها المؤسسات التعليمية، فالقيادة التحويلية ذات نزعة هادفة إلى نقل العمل الإداري من الوضع التقليدي القائم إلى الوضع المنشود، بطريقة منظمة وهادفة ومحسوبة تقوم على أساس مشاركة الجميع في بناء الرؤى المستقبلية والعمل على تحويلها إلى واقع

ملموس، وعليه يمكن تناول الأسس الفكرية لنظرية القيادة التحويلية على النحو التالي:

(٢- ١) نشأة القيادة التحويلية:

يشير Michael (٢٠١٩) إلى ظهور هذا المفهوم على يد الأمريكي (Burns) عام ١٩٧٨، ثم طور (Bass) في عام ١٩٨٥ النظرية الشهيرة المرتبطة بالسلوك القيادي، ولكن يعود الفضل إلى سيرجيوفاني إلى بلورة مفهوم القيادة التحويلية في المؤسسات التربوية عام ١٩٩٠، وعليه تعد نظرية القيادة التحويلية من أكثر الأنماط القيادية تأثيراً على سلوكيات المرؤوسين وتنيمة قدراتهم الإبداعية، كما حدد Berkovich (٢٠١٦) أن هذا النمط جاء محصلة للجهود المستمرة خلال العقدين الأول والثاني من القرن العشرين، من قبل عدد من أهم علماء الإدارة والتربية، وهو من أهم الأنماط القيادية حيث يجمع بين مميزات العديد من الأنماط الأخرى، مع تجاوزه العديد من نقاط الضعف، ومن ثم يعد الأكثر ملاءمة واستجابة لمعطيات العصر وأقدرها على مواجهة العديد من التحديات التي تواجه العمل الإداري التربوي.

(٢- ٢) أهداف القيادة التحويلية:

يرتكز جوهر القيادة التحويلية على قدرة القائد على مواءمة الوسائل مع الغايات لتحقيق أغراض إنسانية عظيمة، كما يقوم على إدراك كلاً من الحاجات الكامنة والظاهرة لدى المرؤسين، والعمل على إشباع تلك الحاجات، واستثمار أقصى طاقات المرؤسين بهدف تحقيق تغير مقصود (Donaldson, 2013, 849).

كما حدد Balyer (٢٠١٢) و Cansoy (٢٠١٩) مجموعة من الأهداف الجوهرية للقيادة التحويلية تتمثل في مساعدة المرؤسين على التطور المهني، والحفاظ على ثقافة تتصف بالمهنية والتعاون من خلال التواصل البناء وحرية التعبير والتخطيط بشكل تعاوني، وزيادة الدافعية للعمل من خلال إعطاء المرؤوسين دوراً فعالاً في إدارة المؤسسة وحل المشكلات، ويضيف Yaslioglu and Selenay (٢٠١٨) تعزيز النمو المهني للجميع من خلال تنبي تيسير استخدام آليات التغيير، ووضع مجموعة

من القيم والمعتقدات المشتركة، ومشاركة المرؤوسين في عملية صنع واتخاذ القرار المؤسسي بتطبيق مبدأ تفويض السلطات.

وبناءً على ما سبق، يمكن إضافة هدف تبني أساليب مرنة تمكن القائد من التكيف مع العديد من المتغيرات التربوية، وكذا الاهتمام ببناء فرق العمل بالمديريات والإدارات التعليمية وتفعيل العمل الجماعي، والسعي نحو إيجاد بيئة مهنية قائمة على الحوار البناء والمشاركة في اتخاذ القرار بين كافة المستويات الإدارية.

(٢-٣) خصائص القيادة التحويلية:

يؤكد كلاً من الشمري (٢٠١٧) وMen (٢٠١٤) أن القائد التحويلي يتسم بمجموعة من الخصائص أبرزها أنه صاحب رؤية مستقبلية، يستشرف المستقبل ويقدم خططاً لمواجهة تحديات عمله، كما أنه ذي قدرة متميزة على الاتصال والتواصل مع الجميع وفقاً لمستوى ثقافة وخلفية الآخرين، كما أنه يعد مصدراً للطاقة بين مرؤسيه يستجيب لحاجاتهم ويرى اهتماماتهم، ويسعى بدعمهم لتحقيق أعلى مردود من الأهداف التربوية، كما أنه يتمتع بثقة ذاتية عالية وشخصية كاريزمية خالية من الصراعات الداخلية.

وعلاوة على ذلك يضيف Gibson and Others (٢٠١٨) أن القائد التحويلي يسعى لرفع مستوى مرؤسيه من ناحية النمو المهني الذاتي، فهو يتمتع بسمات مهنية تجعله قادراً على تشجيع النمو الذاتي ومن ثم يتكون لدى مرؤسيه القدرة على اتخاذ القرار العلمي، وتحمل المسئولية المهنية تجاه المؤسسة، مع إعطاء قدر كاف من الاستقلالية.

ويضيف البحث الحالي سمة الإبداع الإداري والقدرة الخلاقة على مواجهة التحديات التي قد تواجه العمل التربوي، كما أن القادة بالمديريات والإدارات التعليمية ونظراً لخطورة وأهمية أدوارهم يجب أن يكونوا موجهون بالقيم المهنية، ويعملون على تحقيق معايير ميثاق أخلاقيات المهنة، وهي مجموعة من السمات التي تجعلهم متميزين عن القادة التقليديين، حتى يستطيعوا تطبيق مجالات الحوكمة بكفاءة وفعالية تضمن نجاح المخرجات التعليمية.

(٢-٤) أبعاد القيادة التحويلية:

بمراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة فإن للقيادة التحويلية مجموعة من الأبعاد، التي تمثل في مجموعها متطلبات تقوم عليها القيادة التحويلية، ومن ثم سيتم عرض تلك الأبعاد من خلال ما يلي:

(٢- ٤- ١) التأثير المثالي Idealized influence:

يشير Francis (٢٠١٧) والهديرس(٢٠١٩)إلى أن التأثير المثالي هو سلوك يعمل على تشجيع المرؤسين على النظر إلى القائد باعتباره نموذج يحتذى به، وعليه فإن التأثير المثالي هنا شديد الارتباط بمفهوم الكاريزما، وبمعنى آخر اتصاف القائد التربوي بالمديريات والإدارات التعليمية بمجموعة من الصفات والسلوكيات التي يصبح بمقتضاها مثار ثقة وإعجاب وتقدير مرؤسيه، كما أن هذا المفهوم يعبر عن قوة الشخصية التي تُحدث درجة عالية من الولاء للمؤسسة والالتزام بقواعد العمل بها والسعي نحو تحقيق أهدافها.

(٢- ٤- ٢) التحفيز الإلهامي Inspirational Motivation:

عرض Campbell (٢٠١٨) إلى التحفيز الإلهامي للقائد التحويلي بالمؤسسات التربوية بإعتباره يرتكز على توليد الرغبة في التحدي لدى المرؤسين، وكذا القدرة على تنمية روح التنافس الإيجابي والاختلاف البناء لدى المرؤوسين، والمساهمة في إبتكار بدائل وأساليب جديدة ومتطورة لأداء العمل بكفاءة، ومن ثم يشير هذا المفهوم إلى قدرة القائد بالمديريات والإدارات التعليمية على تشجيع روح الفريق لإحداث التغيير ومواجهة التحديات، إلى جانب تنمية العلاقات القوية مع مرؤسيه، وغرس الثقة لديهم بتحقيق الأهداف وتجاوز الصعوبات.

(٢- ٤- ٣) الاستثارة الفكرية Intellectual Stimulation:

أوضح Arnold (٢٠١٧) أن الاستثارة الفكرية تمثل قدرة القائد على تشجيع وإثارة مرؤسيه للتفكير بطرق غير تقليدية لحل المشكلات، واستخدام مهارات التفكير المنطقي، ومن ثم تأصيل ميلهم نحو ممارسة عمليات التفكير المتقدمة، وكذا الثقة في قدرات مرؤسيه وتعزيز روح التحدي لديهم وتقبل أخطاءهم، ودعم النماذج

والأفكار الخلاقة في بيئة العمل، ووفقاً لهذا النمط القيادي فإن القادة على مستوى المديريات والإدارات التعليمية من الهام أن يحفزوا مرؤسيهم ليكونوا مبدعين ومتحدين للطرق التقليدية في إنجاز المهام، ويعيدون النظر في المسلمات والأفكار التي يؤمنون بها، والتفكير واتخاذ القرارات بطرق مبتكرة وعقلانية، مما سيخلق مناخاً من الأمان والإبداع في مواجهة التحديات التي تواجه العملية التعليمية.

(٢- ٤- ٤) الاعتبارات الفردية Individualized Considerations:

أشار هيبة والكويتي (٢٠١٩) وGirish and Manish (٢٠٢٠) إلى أن ذلك يعني اهتمام القائد بالفروق الفردية لدى مرؤسيه، ومن ثم التعامل معهم بطرق متباينة، والاعتناء بحاجاتهم وتشجيعهم وتوفير الدعم المستمر لهم، والتركيز على بناء الثقة لديهم من خلال تطوير نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف لدى كل منهم، وعلى مستوى القادة بالمديريات والإدارات التعليمية يضاف لذلك الاهتمام بالمشكلات الفردية واحترامهم وتقدير مجهودات مرؤسيهم، والإيمان بأهمية مشاركة كل منهم في إحداث التغير المنشود، وتفويضهم بعض المهام والمسئوليات، وإعطاءهم النموذج في الالتزام وإنجاز الأهداف التي تتحدى قدراتهم، علاوة على الاهتمام بمشاعرهم وتوجيه كافة الخبرات للنصح والإرشاد، واستخدام آليات التقدير والإطراء واعتماد نموذج الاتصال المفتوح.

(٢- ٤- ٥) التمكين Empowerment:

حدد كلاً من Pounder (٢٠١٤) وSun (٢٠١٧) ماهية التمكين في منح القائد التربوي مرؤسيه حرية اتخاذ القرارات مع المشاركة الفعلية في إدارة المنظومة وتحمل المسئوليات، وتحرير المرؤس من القيود الإدارية التقليدية وتشجيعه وتحفيزه على ممارسة روح المبادرة وعدم التقيد بالروتين، مما يعطي نتائج إيجابية على مستوى الفرد والمؤسسة وإنجاز المهام بشكل أكثر فعالية من خلال استثمار الموارد البشرية، والقضاء على مشاعر الإحباط والضغوط الإدارية، وعلاوة على ذلك يعد التمكين أحد آليات القائد الناجح ويتضمن منح صلاحيات أكبر للمستويات الإدارية الدنيا، والاهتمام برأس المال البشري على مستوى المديريات والإدارات التعليمية، مما قد يحقق نوع من الإبداع في بيئتي العمل والولاء والانتماء والمشاركة في اتخاذ

القرارات والثقة بأداء العاملين، ومن ثم كسر الجمود الإداري والتنظيمي مما يدفع إلى مزيد من البذل والعطاء والإبداع.

واستناداً إلى العرض السابق وبتحليل ملامح نظرية القيادة التحويلية، يمكن تحديد عدد من المؤشرات التي يمكن أن يُستفاد منها في بناء التصور المقترح للبحث الحالي:

أولاً: تطوير رؤية عامة مشتركة: بمعنى أن يقوم القادة على مستوى المديريات والإدارات التعليمية بمشاركة مرؤسيهم في بناء رؤية وآفاق مستقبلية تتوافق مع الرؤى الاستراتيجية للتعليم في مصر، كما يثير لديهم الدافعية نحو تحقيقها وإحداث نوع من التغيير والتطوير المنشودين.

ثانياً: تحقيق الأهداف التربوية وفقاً لأولوياتها وحاجات المجتمع المحلي: ويتضمن ذلك تشجيع التعاون بين جميع المرؤوسين، بحيث يعملون معاً نحو صياغة أهداف مشتركة وواضحة قابلة للتحقيق وملاءمة المجتمع المحلي، كما تتضمن تحدياً حقيقياً لهم يسعون لإنجازه.

ثالثاً: بناء ثقافة مهنية مشتركة تدعم حوكمة المديريات والإدارات التعليمية: ويشمل ذلك القواعد السلوكية والقيم والقناعات التي يشترك فيها الجميع، وكذا تطوير ممارسات تهدف لبناء السلوك العام والقيم والمعتقدات والمسلمات التي يجب الارتكاز إليها لتطوير العملية التعليمية.

رابعاً: الاهتمام بتعزيز النمو المهني المستمر لكافة المرؤسين: لتجديد كفاياتهم المهنية وتجويدها، بما يؤهلهم لأداء أدوارهم بكفاءة واقتدار واستثمار كافة الفرص المتاحة للنمو المهني في عصر ثورة المعلومات، وعلى القائد في هذا الإطار أن يتصرف بطريقة تنسجم مع القناعات والقيم المشتركة التي تسود المناخ التنظيمي للعمل بالمديريات والإدارات التعليمية.

خامساً: تقديم نموذج مهني يحتذى به: باعتبار أن هؤلاء القادة مثالاً حياً لمرؤسيهم، بحيث تعكس تصرفاتهم المهنية ونزاهتهم ضوابط تحقيق الحوكمة الإدارية بالمديريات والإدارات التعليمية، وأن يعمل القائد على تطوير ذاته

وخبراته وقدراته الذهنية بحيث يكون محل إعجاب وقدوة لمرؤسيه، تمكنه من التأثير فيهم وإقناعهم عملياً بتحقيق الأهداف المنشودة.

وتأسيساً على ما سبق، ونظراً لأهمية تكوين قادة ذوي سمات خاصة تتفق والقدرة على تطبيق حوكمة العمل بالمديريات والإدارات التعليمية، باعتبارهم من يقودون العمل التربوي ومسئولون عن متابعة تنفيذ الخطط الاستراتيجية والسياسات العامة للتعليم في جمهورية مصر العربية، فإنه من المحتم التعرف على واقع الممارسات الحالية لهؤلاء القادة فيما يتعلق بقدرتهم على تطبيق أبعاد القيادة التحويلية، وكذا رصد مستوى تطبيقهم لمجالات الحوكمة الإدارية، باعتبارها الآلية النموذجية لضمان حسن سير العمل وتأكيد نزاهة العمل الإداري، والوفاء بالالتزامات والتعهدات وتحقيق الشفافية والعدالة ومنح حق المساءلة للجميع، وعليه سيتم ذلك من خلال نتائج أداة البحث الحالي، وعمل دراسة ميدانية للاستفادة من نتائجها في بناء تصور مقترح لضمان نجاح تطبيق الحوكمة الإدارية بالمديريات والإدارات التعليمية.

الدراسة الميدانية:

سيتم خلال الصفحات التالية عرض مفصل حول الدراسة الميدانية للبحث الحالي من حيث عينة البحث، صدق وثبات أداة الدراسة الميدانية، معيار الحكم على درجة استجابة أفراد العينة، وأساليب التحليل الإحصائي، وعرض لنتائج تطبيق أداة الدراسة مدعماً ببعض الدراسات السابقة ذات الصلة، وعليه سيتم وضع تصور المقترح لتطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية في ضوء نظرية القيادة التحويلية.

عينة البحث:

تكونت العينة الأساسية للبحث من (٢١٦) فرداً من العاملين بالمديريات والإدارة التعليمية في غير المناصب القيادية بثمان محافظات تمثل إلى حد كبير قطاعات الجمهورية المختلفة وهي: (القاهرة، المنوفية، الدقهلية، الإسكندرية، بورسعيد، شمال سيناء، المنيا، أسوان)، ويوضح الجدول الآتى توزيع العينة بحسب متغيرات البحث:

جدول (١)

وصف أفراد العينة بحسب متغيرات البحث (ن= ٢١٦)

متغيرات البحث	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
١- المؤهل العلمي	بكالوريوس تربية	٧٨	% ٣٦.١
	بكالوريوس تربية ودراسات عليا	١١٨	% ٥٤.٦
	غير تربوي	٢٠	% ٩.٣
٢- عدد سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	١٥	% ٦.٩
	من ٥- ١٠ سنوات	٢٢	% ١٠.٢
	أكثر من ١٠ سنوات	١٧٩	% ٨٢.٩

صدق وثبات الاستبانة:

أولاً: صدق الاستبانة Questionnaire (Validity):

تعرف مجيد (٢٠١٤، ٤٠) الصدق بأنه "قياس الاختبار فعلاً وحقيقة ما وضع لقياسه أو هو مقدرته على قياس ما وضع من أجله أو السمة المراد قياسها". وتم التأكد من صدق الاستبانة من خلال ما يلى:

١- الصدق الظاهرى (Face Validity):

تم عرض الصورة الأولية على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص، وذلك بهدف إبداء الرأى حول مدى وضوح الصياغة اللغوية والدقة العلمية لعبارات الاستبانة، ومدى انتماء كل منها للمحور الذى تمثله، وإضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسبًا، وتم التعديل فى ضوء آراء المحكمين، وبذلك تم الحصول على الصورة النهائية من الاستبانة.

٢- صدق الاتساق الداخلى (Internal Consistency Validity):

تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) فرداً من غير المشاركين في العينة الأساسية للبحث، وتم استخدام معامل ارتباط "بيرسون" (Pearson's coefficient)، فى حساب معاملات الأبعاد الفرعية بالدرجة الكلية للمحاور التى تمثلها، ثم في حساب مدى ارتباط الأبعاد والمحاور بالدرجة الكلية للاستبانة، وجاءت النتائج كما يعرض الجدول التالي:

جدول (٢)

نتائج صدق الاتساق الداخلى لأبعاد ومحاور الاستبانة (ن= ٣٠)

محاور الاستبانة	أبعاد الاستبانة	معامل ارتباط البعد بالمحور	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة
المحور الأول: واقع ممارسة القادة لنمط القيادة التحويلية	البعد الأول: التأثير المثالي	٠.٨٩٨ **	٠.٨٠٣ **
	البعد الثاني: التحفيز الإلهامي	٠.٧٨٩ **	٠.٧٧٢ **
	البعد الثالث: الاستثارة الفكرية	٠.٧٩٧ **	٠.٨٠٧ **
	البعد الرابع: الاعتبارات الفردية	٠.٨٧٦ **	٠.٨٤٨ **
	البعد الخامس: التمكين	٠.٩٣١ **	٠.٨٨٧ **
الدرجة الكلية للمحور الأول			٠.٩٤١ **
المحور الثاني: مستوى تطبيق القادة لمجالات الحوكمة الإدارية	المجال الأول: العدالة	٠.٨٤٠ **	٠.٨٨٠ **
	المجال الثاني: الشفافية	٠.٩٠٢ **	٠.٨٣٠ **
	المجال الثالث: المساءلة	٠.٧٦٢ **	٠.٦١٨ **
	المجال الرابع: المشاركة	٠.٩٥٥ **	٠.٩٣٩ **
الدرجة الكلية للمحور الثاني			٠.٩٢٨ **

** دال عند مستوى (٠.٠١)

يتبين من الجدول (٢) النتائج الآتية:

- معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية للاستبانة بالمحاور التي تمثلها تراوحت بين: (٠.٧٦٢– ٠.٩٥٥)، ومعاملات ارتباطها بالدرجة الكلية للاستبانة تراوحت بين: (٠.٦١٨– ٠.٩٣٩)، وكانت جميع هذه القيم دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠.٠١)، مما يؤكد على أن الأبعاد الفرعية للاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الصدق الداخلي.
- معاملي ارتباط محوري الاستبانة بدرجتها الكلية بلغا على الترتيب (٠.٩٤١)، (٠.٩٢٨)، وكانا ذا دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠١)، مما يؤكد على أن محوري الاستبانة يتمتعان بدرجة كبيرة من الصدق الداخلي.

ثانياً: ثبات الاستبانة Questionnaire (Reliability):

ترى مجيد (٢٠١٤، ٦٦) أن الثبات يقصد به أن "تكون أدوات القياس على درجة عالية من الدقة والإتقان والاتساق فيما تزودنا به من بيانات عن السلوك المفحوص، وأن تكون الأداة قادرة على قياس المقدار الحقيقى للسمة أو الخاصية

المراد قياسها قياسًا متسقًا وفى ظروف مختلفة ومتباينة". وتم التأكد من ثبات الاستبانة من حساب معامل الثبات "ألفا كرونباخ" (α)، كما تم استخدام طريقة التجزئة النصفية لحساب الثبات، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (٣)

نتائج معاملات ثبات الاستبانة بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

(ن= ٣٠)

محاور الاستبانة	أبعاد الاستبانة	معامل ألفا كرونباخ	الثبات بالتجزئة النصفية
المحور الأول: واقع ممارسة القادة لنمط القيادة التحويلية	البعد الأول: التأثير المثالي	٠.٩٠٢	٠.٩١٦
	البعد الثاني: التحفيز الإلهامي	٠.٨٣٩	٠.٧٨٤
	البعد الثالث: الاستثارة الفكرية	٠.٨٢٤	٠.٨١٣
	البعد الرابع: الاعتبارات الفردية	٠.٨٤٥	٠.٨٠٨
	البعد الخامس: التمكين	٠.٨٧٦	٠.٨٥١
الدرجة الكلية للمحور الأول		٠.٩٤٦	٠.٩١٢
المحور الثاني: مستوى تطبيق القادة لمجالات الحوكمة الإدارية	المجال الأول: العدالة	٠.٨٦٨	٠.٨٤٢
	المجال الثاني: الشفافية	٠.٨٧٠	٠.٨٣٧
	المجال الثالث: المساءلة	٠.٩٢٦	٠.٩٠٥
	المجال الرابع: المشاركة	٠.٩٠٩	٠.٨٨٤
الدرجة الكلية للمحور الثاني		٠.٩٣٢	٠.٨٩١
الدرجة الكلية للاستبانة		٠.٩٥٤	٠.٩٢٧

يتضح من الجدول (٣) النتائج الآتية:

- معاملات ثبات أبعاد الاستبانة بطريقة "ألفا– كرونباخ" تراوحت ما بين: (٠.٨٢٤– ٠.٩٢٦)، وبطريقة التجزئة النصفية تراوحت ما بين (٠.٧٨٤– ٠.٩١٦)، وتؤكد جميع هذه القيم على أن الأبعاد الفرعية للاستبانة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.
- معاملي ثبات محوري الاستبانة بطريقة "ألفا كرونباخ" بلغا على الترتيب: (٠.٩٤٦)، (٠.٩٣٢)، وبطريقة "التجزئة النصفية بلغا على الترتيب: (٠.٩١٢)، (٠.٨٩١)، وهي قيم تؤكد على أن على أن محوري الاستبانة يتمتعان بدرجة مرتفعة من الثبات.

- معامل الثبات العام للاستبانة بطريقة "ألفا كرونباخ" بلغ (٠.٩٥٤) وبطريقة التجزئة النصفية بلغ (٠.٩٢٧)، وهى قيم تؤكد على أن الاستبانة ككل تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

معيار الحكم على قيم المتوسطات:

تم استخدام مقياس (ليكرت الخماسي) لتحديد درجة الاستجابة، بحيث تعطى الدرجة (٥) للاستجابة كبيرة جدًا، الدرجة (٤) للاستجابة كبيرة، الدرجة (٣) للاستجابة متوسطة، الدرجة (٢) للاستجابة ضعيفة، الدرجة (١) للاستجابة لا تطبق. وتم الاعتماد على المحك التالي عند الحكم على قيم المتوسطات الحسابية فى جداول النتائج:

- إذا كان المتوسط (من١- ١.٨٠) يكون الحكم بدرجة منعدمة.
- إذا كان المتوسط (أكبر من ١.٨٠- ٢.٦٠) يكون الحكم بدرجة ضعيفة.
- إذا كان المتوسط (أكبر من ٢.٦٠- ٣.٤٠) يكون الحكم بدرجة متوسطة.
- إذا كان المتوسط (أكبر من ٣.٤٠- ٤.٢٠) يكون الحكم بدرجة كبيرة.
- إذا كان المتوسط (أكبر من ٤.٢٠- ٥.٠٠) يكون الحكم بدرجة كبيرة جدًا.

أساليب التحليل الإحصائي:

تمت الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSSv26) فى إجراء المعالجات الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوصف وجهة نظر أفراد العينة على عبارات الاستبانة.
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson's coefficient) للتحقق من الدلالة الإحصائية للعلاقة الارتباطية بين متغيري البحث، وللتأكد من صدق الاستبانة بطريقة الاتساق الداخلى.
- اختبار تحليل الانحدار الخطى البسيط (Linear Regression)، لتحديد أثر ممارسة القيادة التحويلية على مستوى تطبيق مجالات الحوكمة الإدارية.

- اختبار "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق بين وجهة نظر أفراد العينة تبعًا لمتغيري (المؤهل العلمي– عدد سنوات الخبرة).
- معامل "ألفا كرونباخ" (Alpha Cronbach's) للتأكد من ثبات الاستبانة.
- طريقة التجزئة النصفية (Split-Half Method) للتأكد من ثبات الاستبانة.

نتائج البحث

يقدم الباحث عرضًا للنتائج التي توصل إليها بعد تطبيق أداة البحث والتحليل الإحصائي للبيانات، مع مناقشة هذه النتائج وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث. وقد سعى البحث الحالي إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما واقع ممارسة القيادات بالمديريات والإدارات التعليمية لأبعاد القيادة التحويلية؟
- ما مستوى تطبيق القيادات بالمديريات والإدارات التعليمية لمجالات الحوكمة الإدارية؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين ممارسة نمط القيادة التحويلية ومستوى تطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية؟
- ما أثر ممارسة نمط القيادة التحويلية على مستوى تطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر أفراد العينة على أداة البحث يمكن أن تعزي لمتغيري (المؤهل العلمي– عدد سنوات الخبرة)؟
- ما التصور المقترح لتطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية في ضوء نظرية القيادة التحويلية؟

ويعرض الباحث نتائج كل سؤال على النحو التالي:

نتائج السؤال الأول: ينص على: "ما واقع ممارسة القيادات بالمديريات والإدارات التعليمية لأبعاد القيادة التحويلية؟". وللإجابة عن السؤال الأول، تم حساب المتوسط الكلي لوجهة نظر أفراد العينة على المحور الأول من الاستبانة والمتعلق بتحديد درجة ممارسة القيادات بالمديريات والإدارات التعليمية للقيادة التحويلية، وتم ذلك

بالاعتماد على قيم المتوسطات الحسابية للأبعاد الفرعية التي اشتمل عليها المحور الأول، كما تم ترتيب هذه الأبعاد تنازليًا في ضوء قيم متوسطاتها، وجاءت النتائج الإجمالية كما يعرض الجدول التالي:

جدول (٤)

النتائج المتعلقة بتحديد درجة ممارسة القادة بالمديريات والإدارات التعليمية للقيادة التحويلية

(ن= ٢١٦)

أبعاد القيادة التحويلية	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الرتبة
البعد الأول: التأثير المثالي	٦	٣.١٨	٠.٨٦	متوسطة	١
البعد الثاني: التحفيز الإلهامي	٥	٣.١٦	٠.٨٤	متوسطة	٢
البعد الثالث: الاستثارة الفكرية	٦	٢.٩٤	٠.٩٢	متوسطة	٤
البعد الرابع: الاعتبارات الفردية	٦	٢.٥٥	١.٠٠	ضعيفة	٥
البعد الخامس: التمكين	٥	٢.٩٩	٠.٨٥	متوسطة	٣
المتوسط الحسابي العام للمحور الأول	٢٨	٢.٩٦	٠.٨٩	بدرجة متوسطة	

يتضح من الجدول (٤) أن المتوسط الحسابي العام للمحور الأول: "واقع ممارسة القادة لنمط لقيادة التحويلية" بلغ (٢.٩٦) وبانحراف معياري (٠.٨٩)، وهى قيم تؤكد على أن القادة يمارسون القيادة التحويلية بدرجة متوسطة بالمديريات والإدارات التعليمية.

وقد احتل البعد الأول: "التأثير المثالي" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.١٨) وبانحراف معياري (٠.٨٦)، بينما جاء البعد الثاني: "التحفيز الإلهامي" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.١٦) وبانحراف معياري (٠.٨٤)، وحصل البعد الخامس: "التمكين" على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٢.٩٩) وبانحراف معياري (٠.٨٥)، وأتى البعد الثالث: "الاستثارة الفكرية" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٢.٩٤) وبانحراف معياري (٠.٩٢)، في حين شغل البعد الرابع: "الاعتبارات الفردية" المرتبة الخامسة – والأخيرة– بمتوسط حسابي (٢.٥٥) وبانحراف معياري (١.٠٠) وبدرجة ضعيفة.

ولعرض النتائج التفصيلية المرتبطة بكل بُعد فرعى، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة على عبارات كل بُعد، كما تم ترتيب عبارات كل بُعد تنازليًا في ضوء قيم متوسطاتها، وجاءت النتائج كما يلي:

نتائج البعد الأول: التأثير المثالي:

جدول (٥)

الإحصاءات الوصفية لوجهة نظر أفراد العينة حول تحديد درجة ممارسة القادة لبعد التأثير المثالي بالمديريات والإدارات التعليمية (ن= ٢١٦)

م	العبارات	التكرارات والنسب	درجة الممارسة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	لا تطبق				
١	يتمتع القائد بالاحترام والثقة من جميع مرؤوسيه.	ت	١٩	٧٤	٩٠	٢٨	٥	٣.٣٤	٠.٩٠	متوسطة	١
		%	٨.٨	٣٤.٣	٤١.٧	١٣.٠	٢.٣				
٢	يمتلك القدرة علي إقناع مرؤوسيه لزيادة حماسهم للعمل.	ت	١٩	٦٦	٧٩	٤٥	٧	٣.٢١	٠.٩٨	متوسطة	٢
		%	٨.٨	٣٠.٦	٣٦.٦	٢٠.٨	٣.٢				
٣	يتسم بالمرونة في ممارساته مما يجعله نموذج يحتذي به.	ت	١٦	٦٧	٨٤	٣٤	١٥	٣.١٦	١.٠٠	متوسطة	٤
		%	٧.٤	٣١.٠	٣٨.٩	١٥.٧	٦.٩				
٤	يتجاوز مصالحه الشخصية لتحقيق المصلحة العامة.	ت	١٣	٦٠	٨٤	٤٣	١٦	٣.٠٥	١.٠١	متوسطة	٦
		%	٦.٠	٢٧.٨	٣٨.٩	١٩.٩	٧.٤				
٥	يتمتع بمهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي بما يجعله مصدر إلهام للجميع.	ت	١٨	٥٨	٨٧	٤١	١٢	٣.١٣	١.٠٠	متوسطة	٥
		%	٨.٣	٢٦.٩	٤٠.٣	١٩.٠	٥.٦				
٦	يركز علي بناء مجموعة من القيم المشتركة بين مرؤوسيه.	ت	١٣	٦٤	٩٤	٣٩	٦	٣.١٨	٠.٨٩	متوسطة	٣
		%	٦.٠	٢٩.٦	٤٣.٥	١٨.١	٢.٨				
المتوسط الحسابي العام لبعد التأثير المثالي								٣.١٨	٠.٨٦	بدرجة متوسطة	

يتبين من الجدول (٥) أن المتوسط الحسابي العام للبعد الأول: "التأثير المثالي" بلغ (٣.١٨) وبانحراف معياري (٠.٨٦)، وهى قيم تؤكد على أن القادة يمارسون بعد (التأثير المثالي) بدرجة متوسطة بالمديريات والإدارات التعليمية.

وقد حازت العبارة رقم (١): "يتمتع القائد بالاحترام والثقة من جميع مرؤوسيه" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٣٤) وبانحراف معياري (٠.٠٩٠) وبدرجة متوسطة، بينما جاءت العبارة رقم (٤): "يتجاوز مصالحه الشخصية لتحقيق

المصلحة العامة" في المرتبة السادسة–والأخيرة– بمتوسط حسابي (٣.٠٥) وبانحراف معياري (١.٠١) وبدرجة متوسطة. وهو ما يتفق مع نتائج دراسة الرقب (٢٠١٠) التي توصلت لضعف مستوى التأثير المثالي (الكاريزمي)، مما يقلل من فرص تشجيع المرؤسين على النظر لهؤلاء القادة باعتبارهم نماذج يحتذى بها، ومن ثم تقل الجهود المبذولة لتحقيق الأهداف، ويقل استعدادهم للتضحية والولاء والالتزام.

نتائج البعد الثاني: التحفيز الإلهامي:

جدول (٦)

الإحصاءات الوصفية لوجهة نظر أفراد العينة حول تحديد درجة ممارسة القادة لبعد التحفيز الإلهامي بالمديريات والإدارات التعليمية (ن= ٢١٦)

م	العبارات	التكرارات والنسب	درجة الممارسة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	لا تطبق				
٧	فوض القائد مرؤوسيه لتحقيق الأهداف المرجوة.	ت	٨	٧٧	٨٨	٣٥	٨	٣.١٩	٠.٨٨	متوسطة	٣
		%	٣.٧	٣٥.٦	٤٠.٧	١٦.٢	٣.٧				
٨	يشجع العمل الجماعي لبناء علاقات متميزة بين مرؤوسيه.	ت	٢١	٨٥	٦٦	٣١	١٣	٣.٣٢	١.٠٣	متوسطة	١
		%	٩.٧	٣٩.٤	٣٠.٦	١٤.٤	٦.٠				
٩	يحسم النزاعات من خلال التعامل بالعدالة وعدم التميز.	ت	١٢	٦٧	٧٩	٥١	٧	٣.١٢	٠.٩٤	متوسطة	٤
		%	٥.٦	٣١.٠	٣٦.٦	٢٣.٦	٣.٢				
١٠	يدعم الأفكار المتميزة لدي مرؤوسيه.	ت	٢٣	٧٣	٦٨	٢٨	٢٤	٣.٢٠	١.١٤	متوسطة	٢
		%	١٠.٦	٣٣.٨	٣١.٥	١٣.٠	١١.١				
١١	يعزز روح التحدي لتحويل الرؤية إلي واقع ملموس.	ت	١٣	٦١	٧٦	٣٧	٢٩	٢.٩٦	١.١١	متوسطة	٥
		%	٦.٠	٢٨.٢	٣٥.٢	١٧.١	١٣.٤				
المتوسط الحسابي العام لبعد التحفيز الإلهامي								٣.١٦	٠.٨٤	بدرجة متوسطة	

يُلاحظ من الجدول (٦) أن المتوسط الحسابي العام للبعد الثاني: "التحفيز الإلهامي" بلغ (٣.١٦) وبإنحراف معياري (٠.٨٤)، وهى قيم تؤكد على أن القادة يمارسون بعد (التحفيز الإلهامي) بدرجة متوسطة بالمديريات والإدارات التعليمية.

وقد حصلت العبارة رقم (٨): "يشجع العمل الجماعي لبناء علاقات متميزة بين مرؤوسيه" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٣٢) وبانحراف معياري (١.٠٣) وبدرجة متوسطة، بينما شغلت العبارة رقم (١١): "يعزز روح التحدي لتحويل الرؤية إلي واقع ملموس" المرتبة الخامسة– والأخيرة– بمتوسط حسابي

(٢.٩٦) وبانحراف معياري (١.١١) وبدرجة متوسطة. وتشير دراسةSuzanna (٢٠١٩) إلى أن ضعف مستوى التحفيز الإلهامي للقيادات التعليمية يقلل من الوصول لمستويات أداء متقدمة، مما قد يقلل روح التحدي لدى المروسين وضعف العلاقات الإنسانية والاتصالات والتفاعلات بينهم، وعليه تضعف فرص مواجهة التحديات التي تقابل جودة العملية التعليمية.

نتائج البعد الثالث: الاستثارة الفكرية:

جدول (٧)

الإحصاءات الوصفية لوجهة نظر أفراد العينة حول تحديد درجة ممارسة القادة لبعد الاستثارة الفكرية بالمديريات والإدارات التعليمية (ن= ٢١٦)

م	العبارات	التكرارات والنسب	درجة الممارسة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	لا تطبق				
١٢	يستمع القائد باهتمام لأفكار ووجهات نظر مرؤوسيه.	ت	٩	٦٠	٧٦	٥٧	١٤	٢.٩٧	٠.٩٩	متوسطة	٣
		%	٤.٢	٢٧.٨	٣٥.٢	٢٦.٤	٦.٥				
١٣	يقترح استراتيجيات وطرق جديدة لإنجاز رؤية ورسالة المؤسسة.	ت	١٣	٥٧	٧٠	٤٤	٣٢	٢.٨٨	١.١٤	متوسطة	٤
		%	٦.٠	٢٦.٤	٣٢.٤	٢٠.٤	١٤.٨				
١٤	يشجع العاملين علي اقتراح حلول وبدائل للمشكلات التي تواجه المؤسسة.	ت	١٤	٦٧	٧١	٥١	١٣	٣.٠٨	١.٠٢	متوسطة	١
		%	٦.٥	٣١.٠	٣٢.٩	٢٣.٦	٦.٠				
١٥	يتجنب النقد غير الموضوعي لفرق العمل بالمؤسسة.	ت	٥	٥٥	٧٧	٦٠	١٩	٢.٨٥	٠.٩٨	متوسطة	٥
		%	٢.٣	٢٥.٥	٣٥.٦	٢٧.٨	٨.٨				
١٦	يحفز مرؤسيه علي حضور برامج التنمية المهنية.	ت	١٤	٦١	٧٦	٤٩	١٦	٣.٠٤	١.٠٣	متوسطة	٢
		%	٦.٥	٢٨.٢	٣٥.٢	٢٢.٧	٧.٤				
١٧	يشجع العاملين علي المشاركة في صنع واتخاذ القرارات المصيرية.	ت	٧	٥٣	٧١	٥٩	٢٦	٢.٨٠	١.٠٥	متوسطة	٦
		%	٣.٢	٢٤.٥	٣٢.٩	٢٧.٣	١٢.٠				
المتوسط الحسابي العام لبعد الاستثارة الفكرية								٢.٩٤	٠.٩٢	بدرجة متوسطة	

يظهر من الجدول (٧) أن المتوسط الحسابي العام للبعد الثالث: "الاستثارة الفكرية" بلغ (٢.٩٤) وبانحراف معياري (٠.٩٢)، وهى قيم تؤكد على أن القادة يمارسون بعد (الاستثارة الفكرية) بدرجة متوسطة بالمديريات والإدارات التعليمية.

وقد احتلت العبارة رقم (١٤): "يشجع العاملين علي اقتراح حلول وبدائل للمشكلات التي تواجه المؤسسة" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٠٨) وبانحراف معياري(١.٠٢) وبدرجة متوسطة، بينما جاءت العبارة رقم (١٧): "يشجع العاملين

علي المشاركة في صنع واتخاذ القرارات المصيرية " في المرتبة السادسة– والأخيرة– بمتوسط حسابي (٢.٨٠) وبانحراف معياري (١.٠٥) وبدرجة متوسطة. وهذه النتيجة تشير إلى ضعف روح الابتكار والإبداع في بيئة العمل بالمديريات والإدارات التعليمية، حيث تؤكد نتائج دراسة الشمري (٢٠١٧) وكذا Francis (٢٠١٧) إلى ضرورة ابتكار القائد لأفكار جديدية تثير مرؤسيه، وتشجعهم على تقديم الحلول المحتملة لها وبطرق إبداعية، ومن ثم دعم النماذج الخلاقة وإعادة النظر في أساليب العمل التقليدية لتحقيق جودة المخرجات التعليمية.

نتائج البعد الرابع: الاعتبارات الفردية:

جدول (٨)

الإحصاءات الوصفية لوجهة نظر أفراد العينة حول تحديد درجة ممارسة القادة لبعد الاعتبارات الفردية بالمديريات والإدارات التعليمية (ن= ٢١٦)

م	العبارات	التكرارات والنسب	درجة الممارسة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	لا تطبق				
١٨	يفوض القائد بعض الصلاحيات لمرؤسيه للارتقاء بمستوي أداءهم.	ت	٨	٤٠	٥٥	٧٥	٣٩	٢.٥٦	١.١٠	ضعيفة	٣
		%	٣.٧	١٨.٥	٢٥.٥	٣٤.٣	١٨.١				
١٩	ينصت باهتمام لآراء مرؤسيه حتي لو تعارضت مع آرائه.	ت	٧	٤٠	٥٢	٧٠	٤٧	٢.٤٩	١.١٢	ضعيفة	٦
		%	٣.٢	١٨.٥	٢٤.١	٣٢.٤	٢١.٨				
٢٠	يراعي الفروق الفردية بهدف تلبية احتياجات ورغبات مرؤوسيه.	ت	٦	٤٤	٤١	٩٠	٣٥	٢.٥٢	١.٠٧	ضعيفة	٤
		%	٢.٨	٢٠.٤	١٩.٠	٤١.٧	١٦.٢				
٢١	سعي إلي تحقيق الرضا الوظيفي لغرس الحماس والثقة لدي مرؤسيه.	ت	١٢	٤١	٥٠	٧٧	٣٦	٢.٦١	١.١٣	متوسطة	٢
		%	٥.٦	١٩.٠	٢٣.١	٣٥.٦	١٦.٧				
٢٢	يلتزم بالمساواة في التعامل مع مرؤسيه.	ت	١١	٣٩	٦٨	٥٦	٤٢	٢.٦٣	١.١٤	متوسطة	١
		%	٥.١	١٨.١	٣١.٥	٢٥.٩	١٩.٤				
٢٣	يهتم بالنواحي الشخصية لكل فرد من العاملين بالمؤسسة.	ت	٧	٤٣	٥٦	٥٤	٥٦	٢.٥٠	١.١٧	ضعيفة	٥
		%	٣.٢	١٩.٩	٢٥.٩	٢٥.٠	٢٥.٩				
المتوسط الحسابي العام لبعد الاعتبارات الفردية								٢.٥٥	١.٠٠	بدرجة ضعيفة	

تشير نتائج الجدول (٨) إلى أن المتوسط الحسابي العام للبعد الرابع: "الاعتبارات الفردية" بلغ (٢.٥٥) وبانحراف معياري (١.٠٠)، وهى قيم تؤكد على أن

القادة يمارسون بعد (الاعتبارات الفردية) بدرجة ضعيفة بالمديريات والإدارات التعليمية.

وقد جاءت العبارة رقم (٢٢) "يلتزم بالمساواة في التعامل مع مرؤسيه" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢.٦٣) وبانحراف معياري (١.١٤) وبدرجة متوسطة، بينما كانت العبارة رقم (١٩): "ينصت باهتمام لآراء مرؤسيه حتي لو تعارضت مع آرائه" في المرتبة السادسة – والأخيرة– بمتوسط حسابي (٢.٤٩) وبانحراف معياري (١.١٢) وبدرجة ضعيفة. وتشير دراسة Yang (٢٠١٨) إلى أهمية السلوكيات التي يعطي من خلالها القائد الاهتمام الفردي لكل العاملين، والتعرف على مستوى الحاجات والرغبات الخاصة بكل منهم، وأن افتقاد ذلك لا يشجع على تبادل الآراء وضعف مستوى الاتصال والتواصل بينهم، مما يقلل من فرص التطوير الذاتي بما ينعكس سلبياً على العملية التعليمية.

نتائج البعد الخامس: التمكين:

جدول (٩)

الإحصاءات الوصفية لوجهة نظر أفراد العينة حول تحديد درجة ممارسة القادة لبعد التمكين بالمديريات والإدارات التعليمية

(ن= ٢١٦)

م	العبارات	التكرارات والنسب	درجة الممارسة					المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	لا تطبق				
٢٤	يهيئ القائد مناخ مؤسسي يتيح لمرؤوسيه إنجاز أعمالهم بنجاح.	ت	١٠	٧٥	٧٣	٤٧	١١	٣.١٢	٠.٩٧	متوسطة	١
		%	٤.٦	٣٤.٧	٣٣.٨	٢١.٨	٥.١				
٢٥	يدعم ممارسة كل فرد للصلاحيات المخولة له.	ت	٨	٥٩	٩٠	٤٥	١٤	٣.٠١	٠.٩٥	متوسطة	٣
		%	٣.٧	٢٧.٣	٤١.٧	٢٠.٨	٦.٥				
٢٦	يقدم تصور عام لنظام العمل تاركاً هامش كبير لمرؤوسيه لتنفيذه.	ت	٧	٤٨	٨٩	٤٨	٢٤	٢.٨٤	١.٠٠	متوسطة	٥
		%	٣.٢	٢٢.٢	٤١.٢	٢٢.٢	١١.١				
٢٧	يمنح مرؤوسيه المرونة الكافية لأداء المهام الموكولة لهم.	ت	٩	٥٤	٨٣	٥٢	١٨	٢.٩٣	٠.٩٩	متوسطة	٤
		%	٤.٢	٢٥.٠	٣٨.٤	٢٤.١	٨.٣				
٢٨	يتعاون مع جميع مرؤوسيه بغض النظر عن الجهد الذي يبذلونه.	ت	٦	٧٠	٨٢	٤٦	١٢	٣.٠٦	٠.٩٣	متوسطة	٢
		%	٢.٨	٣٢.٤	٣٨.٠	٢١.٣	٥.٦				
المتوسط الحسابي العام لبعد التمكين								٢.٩٩	٠.٨٥	بدرجة متوسطة	

يتضح من الجدول (٩) أن المتوسط الحسابي العام للبعد الخامس: "التمكين" بلغ (٢.٩٩) وبانحراف معياري (٠.٨٥)، وهى قيم تؤكد على أن القادة يمارسون بعد (التمكين) بدرجة متوسطة بالمديريات والإدارات التعليمية.

وقد حصلت العبارة رقم (٢٤): "يهيئ القائد مناخ مؤسسي يتيح لمرؤوسيه إنجاز أعمالهم بنجاح" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.١٢) وبانحراف معياري (٠.٩٧) وبدرجة متوسطة.

بينما شغلت العبارة رقم (٢٦): "يقدم تصور عام لنظام العمل تاركاً هامش كبير لمرؤوسيه لتنفيذه" المرتبة الخامسة– والأخيرة– بمتوسط حسابي (٢.٨٤) وبانحراف معياري (١.٠٠) وبدرجة متوسطة.

فإذا لم يكن القائد قادراً على تفويض السلطات والثقة في مرؤسيه لاتخاذ القرارات الهامة، فإن ذلك سينعكس سلبياً على أدائهم، فيؤكد Corcoran (٢٠١٧) على أهمية مرونة القائد وترك هامش كبير لمرؤوسيه لتنفيذ الجهود والأنشطة والثقة فيهم، بما يعمل على تهيئة مناخ يتيح لمرؤوسيه إنجاز أعمالهم بنجاح.

نتائج السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على: "ما مستوى تطبيق القيادات بالمديريات والإدارات التعليمية لمجالات الحوكمة الإدارية؟".

وللإجابة عن السؤال الثاني، تم حساب المتوسط الكلي لوجهة نظر أفراد العينة على المحور الثاني من الاستبانة والمتعلق بتحديد درجة مستوى تطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية، وتم ذلك بالاعتماد على قيم المتوسطات الحسابية للمجالات الفرعية التي تضمنها المحور الثاني، كما تم ترتيب هذه المجالات تنازليًا في ضوء قيم متوسطاتها.

وجاءت النتائج الإجمالية كما يبينها الجدول التالي:

جدول (١٠)

النتائج المتعلقة بتحديد مستوى تطبيق القادة لمجالات الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية

(ن= ٢١٦)

مجالات الحوكمة الإدارية	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التطبيق	الرتبة
المجال الأول: العدالة	٥	٢.٨٩	٠.٩٢	متوسط	٣
المجال الثاني: الشفافية	٦	٣.٠٢	٠.٨٥	متوسط	١
المجال الثالث: المساءلة	٥	٢.٣٥	٠.٩٤	ضعيف	٤
المجال الرابع: المشاركة	٦	٢.٩٢	٠.٩٣	متوسط	٢
المتوسط الحسابي العام للمحور الثاني	٢٢	٢.٨١	٠.٩١	مستوى متوسط	

يتبين من الجدول (١٠) أن المتوسط الحسابي العام للمحور الثاني: "مستوى تطبيق القادة لمجالات الحوكمة الإدارية" بلغ (٢.٨١) وبانحراف معياري (٠.٩١)، وهى قيم تؤكد على أن القادة يطبقون مجالات الحوكمة الإدارية بدرجة متوسطة بالمديريات والإدارات التعليمية.

وقد احتل المجال الثاني: "الشفافية" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٠٢) وبانحراف معياري (٠.٨٥) وبمستوى تطبيق متوسط، بينما جاء المجال الرابع: "المشاركة" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢.٩٢) وبانحراف معياري (٠.٩٣) وبمستوى تطبيق متوسط، وحصل المجال الأول: "العدالة" على المرتبة الثالثة" بمتوسط حسابي (٢.٨٩) وبانحراف معياري (٠.٠٩٢) وبمستوى تطبيق متوسط، في حين شغل المجال الثالث: "المساءلة" المرتبة الرابعة – والأخيرة– بمتوسط حسابي (٢.٣٥) وبانحراف معياري (٠.٩٤) وبمستوى تطبيق ضعيف.

ولعرض النتائج التفصيلية المرتبطة بكل مجال فرعى، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة على

عبارات كل مجال، كما تم ترتيب عبارات كل مجال تنازليًا في ضوء قيم متوسطاتها، وجاءت النتائج كما يلي:

نتائج المجال الأول: العدالة:

جدول (١١)

الإحصاءات الوصفية لوجهة نظر أفراد العينة حول تحديد مستوى تطبيق القادة لمجال العدالة بالمديريات والإدارات التعليمية (ن= ٢١٦)

م	العبارات	التكرارات والنسب	مستوى التطبيق					المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	مستوى التطبيق	الترتيب
			كبير جدًا	كبير	متوسط	نادر	لا يطبق				
٢٩	يطبق القائد القرارات علي الجميع دون إستثناء.	ت	١٨	٥٧	٧٦	٤١	٢٤	٣.٠٢	١.١١	متوسط	٢
		%	٨.٣	٢٦.٤	٣٥.٢	١٩.٠	١١.١				
٣٠	يستمع لآراء جميع مرؤوسيه قبل اتخاذ القرارات الخاصة بهم.	ت	١٢	٧١	٧٠	٤٨	١٥	٣.٠٨	١.٠٢	متوسط	١
		%	٥.٦	٣٢.٩	٣٢.٤	٢٢.٢	٦.٩				
٣١	يستخدم معايير متفق عليها من الجميع للثواب والعقاب.	ت	٦	٤٤	٨٩	٤٩	٢٨	٢.٧٧	١.٠١	متوسط	٤
		%	٢.٨	٢٠.٤	٤١.٢	٢٢.٧	١٣.٠				
٣٢	يمنح جميع مرؤوسيه الحق في التظلم من قراراته وتقييماته الإدارية.	ت	٩	٣٩	٧٦	٥٥	٣٧	٢.٦٧	١.٠٩	متوسط	٥
		%	٤.٢	١٨.١	٣٥.٢	٢٥.٥	١٧.١				
٣٣	يراعي توزيع الأعمال والأنشطة بطريقة عادلة علي الجميع.	ت	٨	٥٨	٧٦	٥٥	١٩	٢.٩١	١.٠١	متوسط	٣
		%	٣.٧	٢٦.٩	٣٥.٢	٢٥.٥	٨.٨				
المتوسط الحسابي العام لمجال العدالة								٢.٨٩	٠.٩٢	مستوى متوسط	

يُلاحظ من الجدول (١١) أن المتوسط الحسابي العام للمجال الأول: "العدالة" بلغ (٢.٨٩) وبانحراف معياري (٠.٩٢)، وهى قيم تؤكد على أن مجال (العدالة) يمارس بدرجة متوسطة بالمديريات والإدارات التعليمية.

وقد حازت العبارة رقم (٣٠): "يستمع لآراء جميع مرؤوسيه قبل اتخاذ القرارات الخاصة بهم" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٠٨) وبانحراف معياري (١.٠٢) وبمستوى متوسط، بينما جاءت العبارة رقم (٣٢): "يمنح جميع مرؤوسيه الحق في التظلم من قراراته وتقييماته الإدارية" في المرتبة الخامسة – والأخيرة– بمتوسط حسابي (٢.٦٧) وبانحراف معياري (١.٠٩) وبمستوى متوسط. وتؤكد دراسة بشير (٢٠١٩) التأثير الكبير لتطبيق العدالة بالمؤسسات التعليمية، حيث يقابل ذلك

الرضا المهني والوظيفي والنفسي لجميع المرؤسين، مما يبعث حالة من الشعور الإيجابي لدى المرؤسين وكذا التفاؤل والثقة في القائد لحالة الإنصاف والمساواة التي تسود العمل.

نتائج المجال الثاني: الشفافية:

جدول (١٢)

الإحصاءات الوصفية لوجهة نظر أفراد العينة حول تحديد مستوى تطبيق القادة لمجال الشفافية بالمديريات والإدارات التعليمية (ن= ٢١٦)

م	العبارات	التكرارات والنسب	مستوى التطبيق					المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	مستوى التطبيق	الترتيب
			كبير جدًا	كبير	متوسط	ضعيف	لا يطبق				
٣٤	يوفر القائد المعلومات لجميع مرؤوسيه في الوقت المناسب.	ت	٩	٥٦	٩٠	٤٧	١٤	٣.٠٠	٠.٩٥	متوسط	٥
		%	٤.٢	٢٥.٩	٤١.٧	٢١.٨	٦.٥				
٣٥	يعقد اجتماعات لكل مرؤوسيه لمناقشة قضايا المؤسسة.	ت	١٧	٦٢	٦٦	٥٥	١٦	٣.٠٤	١.٠٨	متوسط	٣
		%	٧.٩	٢٨.٧	٣٠.٦	٢٥.٥	٧.٤				
٣٦	يطلع مرؤوسيه علي القرارات الإدارية ذات الصلة بالمؤسسة.	ت	١٠	٧٥	٧٣	٣٨	٢٠	٣.٠٨	١.٠٤	متوسط	١
		%	٤.٦	٣٤.٧	٣٣.٨	١٧.٦	٩.٣				
٣٧	يعلن تقارير الجهات المختلفة من جوانب قوة وقصور بكل شفافية ووضوح.	ت	١٠	٥٩	٩٣	٤٠	١٤	٣.٠٥	٠.٩٥	متوسط	٢
		%	٤.٦	٢٧.٣	٤٣.١	١٨.٥	٦.٥				
٣٨	تعاون مع أفراد المجتمع المحلي لحل القضايا التي تمس العمل بالمؤسسة.	ت	١٢	٥٦	٨٥	٥٠	١٣	٣.٠٢	٠.٩٨	متوسط	٤
		%	٥.٦	٢٥.٩	٣٩.٤	٢٣.١	٦.٠				
٣٩	يتيح برامج التنمية المهنية لجميع مرؤوسيه دون تمييز.	ت	١٠	٥٧	٨٥	٤٣	٢١	٢.٩٦	١.٠٢	متوسط	٦
		%	٤.٦	٢٦.٤	٣٩.٤	١٩.٩	٩.٧				
المتوسط الحسابي العام لمجال الشفافية								٣.٠٢	٠.٨٥	مستوى متوسط	

يظهر من الجدول (١٢) أن المتوسط الحسابي العام للمجال الثاني: "الشفافية" بلغ (٣.٠٢) وبانحراف معياري (٠.٨٥)، وهى قيم تؤكد على أن مجال (الشفافية) يمارس بدرجة متوسطة بالمديريات والإدارات التعليمية.

وقد حصلت العبارة رقم (٣٦): "يطلع مرؤوسيه علي القرارات الإدارية ذات الصلة بالمؤسسة" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٠٨) وبانحراف معياري (١.٠٤) وبمستوى متوسط، بينما شغلت العبارة رقم (٣٩): "يتيح برامج التنمية المهنية لجميع مرؤوسيه دون تمييز" المرتبة السادسة – والأخيرة– بمتوسط حسابي

(٢.٩٦) وبانحراف معياري (١.٠٢) وبمستوى متوسط. وفي هذا الإطار تشير دراسة الزاندي (٢٠٢٠) إلى أهمية الشفافية في العمل الإداري بالمؤسسات التعليمية من خلال إتاحة كافة البيانات والمعلومات، والالتزام بالإفصاح والعلانية والوضوح في كافة الممارسات، وضعف مستوى الشفافية يقابله عدم الثقة والغموض ومن ثم فشل سياسات الإصلاح التربوي.

نتائج المجال الثالث: المساءلة:

جدول (١٣)

الإحصاءات الوصفية لوجهة نظر أفراد العينة حول تحديد مستوى تطبيق القادة لمجال المساءلة بالمديريات والإدارات التعليمية (ن= ٢١٦)

م	العبارات	التكرارات والنسب	مستوى التطبيق					المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	مستوى التطبيق	الترتيب
			كبير جداً	كبير	متوسط	ضعيف	لا يطبق				
٤٠	يوفر القائد دليل واضح ومعلن حول الإجراءات الإدارية لمعايير المساءلة لمرؤوسيه.	ت	٣	٢٦	٦١	٧٣	٥٣	٢.٣٢	١.٠٢	ضعيف	٣
		%	١.٤	١٢.٠	٢٨.٢	٣٣.٨	٢٤.٥				
٤١	يعلن عن إجراءات محاسبة العاملين بالمؤسسة.	ت	٣	٣٣	٥٥	٧١	٥٤	٢.٣٥	١.٠٦	ضعيف	٢
		%	١.٤	١٥.٣	٢٥.٥	٣٢.٩	٢٥.٠				
٤٢	يطبق إجراءات داخلية للنصح والإرشاد قبل اللجوء للمساءلة الرسمية.	ت	٣	٤٨	٦٥	٦٣	٣٧	٢.٦٢	١.٠٥	متوسط	١
		%	١.٤	٢٢.٢	٣٠.١	٢٩.٢	١٧.١				
٤٣	يستخدم العديد من الوسائل لتقييم الأفراد لضمان عدالة المحاسبة.	ت	٤	٢٦	٥٨	٦٧	٦١	٢.٢٨	١.٠٦	ضعيف	٤
		%	١.٩	١٢.٠	٢٦.٩	٣١.٠	٢٨.٢				
٤٤	زود جميع مرؤوسيه بالتغذية الراجعة حول الإجراءات الإدارية للمحاسبة.	ت	١	٢١	٦٣	٦٥	٦٦	٢.١٩	١.٠٠	ضعيف	٥
		%	٠.٥	٩.٧	٢٩.٢	٣٠.١	٣٠.٦				
المتوسط الحسابي العام لمجال المساءلة								٢.٣٥	٠.٩٤	مستوى ضعيف	

تشير نتائج الجدول (١٣) إلى أن المتوسط الحسابي العام للمجال الثالث: "المساءلة" بلغ (٢.٣٥) وبانحراف معياري (٠.٩٤)، وهى قيم تؤكد على أن مجال (المساءلة) يمارس بدرجة ضعيفة بالمديريات والإدارات التعليمية.

وقد احتلت العبارة رقم (٤٢): "يطبق إجراءات داخلية للنصح والإرشاد قبل اللجوء للمساءلة الرسمية" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢.٦٢) وبانحراف معياري (١.٠٥) وبمستوى متوسط، بينما جاءت العبارة رقم (٤٤): "يزود جميع مرؤوسيه

بالتغذية الراجعة حول الإجراءات الإدارية للمحاسبة" في المرتبة الخامسة – والأخيرة– بمتوسط حسابي (٢.١٩) وبانحراف معياري (١.٠٠) وبمستوى ضعيف. ويري Tony (٢٠٢١) ضرورة إخضاع الجميع للمراقبة الشديدة، ومعاقبة من يستغل السلطة لأنه يفقد الآخر الثقة، فإذا كانت النتائج تشير لضعف مستوى تطبيق المساءلة على مستوى المديريات والإدارات التعليمية فإنه يمثل عائقاً كبيراً لتحقيق الأهداف التربوية، باعتبار المساءلة أداة لمتابعة الأفراد– قادة ومرؤسين – لكيفية استخدام السلطات المخولة لهم، وكذا مستوى تطبيق المهام الوظيفية والنتائج المرجوة في إطار ميثاق أخلاقيات المهنة وقواعد العمل التربوي.

نتائج المجال الرابع: المشاركة:

جدول (١٤)

الإحصاءات الوصفية لوجهة نظر أفراد العينة حول تحديد مستوى تطبيق القادة لمجال المشاركة بالمديريات والإدارات التعليمية (ن= ٢١٦)

م	العبارات	التكرارات والنسب	مستوى التطبيق					المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	مستوى التطبيق	الترتيب
			كبير جدًا	كبير	متوسط	ضعيف	لا يطبق				
٤٥	ترك القائد جميع مرؤوسيه في اتخاذ القرارات المصيرية.	ت	٨	٥٣	٧٠	٥٣	٣٢	٢.٧٨	١.٠٩	متوسط	٥
		%	٣.٧	٢٤.٥	٣٢.٤	٢٤.٥	١٤.٨				
٤٦	٤٦. يزود جميع مرؤوسيه بالبيانات والمعلومات المحدثة بصورة دورية.	ت	١٤	٧٢	٦٣	٤٤	٢٣	٣.٠٥	١.١١	متوسط	٣
		%	٦.٥	٣٣.٣	٢٩.٢	٢٠.٤	١٠.٦				
٤٧	يوفر الإمكانيات والبيئة المناسبة لنجاح مرؤوسيه في أداء أدوارهم بنجاح.	ت	١٤	٧٣	٦٧	٤٦	١٦	٣.١١	١.٠٥	متوسط	١
		%	٦.٥	٣٣.٨	٣١.٠	٢١.٣	٧.٤				
٤٨	يفوض بعض مرؤوسيه بجزء من صلاحياته بهدف بناء كوادر إدارية.	ت	١٢	٥٣	٨١	٤٨	٢٢	٢.٩٣	١.٠٤	متوسط	٤
		%	٥.٦	٢٤.٥	٣٧.٥	٢٢.٢	١٠.٢				
٤٩	يتيح فرصاً متنوعة لجميع مرؤوسيه لتجريب أفكارهم بكل حرية.	ت	٧	٤٦	٦٨	٥٠	٤٥	٢.٦٣	١.١٣	متوسط	٦
		%	٣.٢	٢١.٣	٣١.٥	٢٣.١	٢٠.٨				
٥٠	يعزز علاقاته مع مرؤسيه وبعضهم البعض بهدف بناء جو من الثقة المتبادلة.	ت	١٤	٥٨	٨٥	٤٥	١٤	٣.٠٦	١.٠٠	متوسط	٢
		%	٦.٥	٢٦.٩	٣٩.٤	٢٠.٨	٦.٥				
المتوسط الحسابي العام لمجال المشاركة								٢.٩٢	٠.٩٣	مستوى متوسط	

يتضح من الجدول (١٤) أن المتوسط الحسابي العام للمجال الرابع: "المشاركة" بلغ (٢.٩٢) وبانحراف معياري (٠.٩٣)، وهى قيم تؤكد على أن مجال (المشاركة) يمارس بدرجة متوسطة بالمديريات والإدارات التعليمية.

وقد جاءت العبارة رقم (٤٧): "يوفر الإمكانيات والبيئة المناسبة لنجاح مرؤوسيه في أداء أدوارهم بنجاح" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.١١) وبانحراف معياري (١.٠٥) وبمستوى متوسط، بينما كانت العبارة رقم (٤٩): "يتيح فرصاً متنوعة لجميع مرؤوسيه لتجريب أفكارهم بكل حرية" في المرتبة السادسة– والأخيرة– بمتوسط حسابي (٢.٦٣) وبانحراف معياري (١.١٣) وبمستوى متوسط. وتشير دراسة Green (٢٠١٥) إلى أن المشاركة هي حجر الزاوية للحكم الرشيد، وتعزز مبدأ ديمقراطية العمل، مما يكسب القائد صفة المصداقية في صنع وتنفيذ السياسات التعليمية، وعليه فإن ضعف مستوى المشاركة يقلل من قناعة المرؤسين في العمل على نجاح المؤسسة، ويضعف من وجود مناخ عام تسوده الديمقراطية واتخاذ وتنفيذ القرارات التي يشارك فيها الجميع.

نتائج السؤال الثالث:

ينص السؤال الثالث على: "هل توجد علاقة ارتباطية بين ممارسة نمط القيادة التحويلية ومستوى تطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية؟".

وللإجابة عن السؤال الثالث، تم صياغة الفرض الآتي: "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) بين ممارسة القيادة التحويلية ومستوى تطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية".

ولاختبار صحة هذا الفرض، قام الباحث باستخدام معامل ارتباط "بيرسون" (Pearson's coefficient)، للتحقق من الدلالة الإحصائية للعلاقة الارتباطية، وجاءت النتائج كما يبينها الجدول التالي:

جدول (١٥)

نتائج معامل ارتباط "بيرسون" للعلاقة الارتباطية بين ممارسة القيادة التحويلية ومستوى تطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية

الحوكمة الإدارية / القيادة التحويلية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
البعد الأول: التأثير المثالي	٠.٧٩٤	٠.٠٠٠	دال عند ٠.٠١
البعد الثاني: التحفيز الإلهامي	٠.٧٨٩	٠.٠٠٠	دال عند ٠.٠١

البعد الثالث: الاستثارة الفكرية	٠.٧٨٢	٠.٠٠٠	دال عند ٠.٠١
البعد الرابع: الاعتبارات الفردية	٠.٨٤١	٠.٠٠٠	دال عند ٠.٠١
البعد الخامس: التمكين	٠.٩٠٨	٠.٠٠٠	دال عند ٠.٠١
الدرجة الكلية لممارسة لقيادة التحويلية	٠.٨٩٣	٠.٠٠٠	دال عند ٠.٠١

يتبين من الجدول (١٥) وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) بين القيادة التحويلية (كدرجة كلية، وكأبعاد فرعية: التأثير المثالي؛ التحفيز الإلهامي؛ الاستثارة الفكرية؛ الاعتبارات الفردية؛ التمكين) وبين الدرجة الكلية لمستوى تطبيق الحوكمة الإدارية لدى القادة بمستوى المديريات والإدارات التعليمية.

نتائج السؤال الرابع:

ينص السؤال الرابع على: "ما أثر ممارسة نمط القيادة التحويلية على مستوى تطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية؟".

وللإجابة عن السؤال الرابع تمت صياغة الفرض الآتي: "يوجد أثر دال إحصائيًا لممارسة القيادة التحويلية على مستوى تطبيق الحوكمة الإدارية بالمديريات والإدارات التعليمية".

ولاختبار صحة هذا الفرض، تم إجراء تحليل الانحدار الخطي (Linear Regression)، لتحديد أثر ممارسة القيادة التحويلية على مستوى تطبيق الحوكمة الإدارية، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (١٦)

نتائج اختبار تحليل التباين لمعنوية نموذج تحليل الانحدار

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
الإنحدار	٥٨٤٠٣.٣٤٧	١	٥٨٤٠٣.٣٤٧	٨٤٢.٥٤٦	٠.٠٠٠	٠.٠١
البواقى	١٤٨٣٣.٩٨٢	٢١٤	٦٩.٣١٨			
المجموع	٧٣٢٣٧.٣٢٩	٢١٥				

يتضح من الجدول (١٦) أن النسبة الفائية بلغت (٨٤٢.٥٤٦)، وهى قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠.٠١)، مما يدل على وجود علاقة انحدارية بين

المتغير المستقل (درجة ممارسة القيادة التحويلية) والمتغير التابع (مستوى تطبيق الحوكمة الإدارية)، ويؤكد على صلاحية نموذج تحليل الانحدار فى التنبؤ بالمتغير التابع.

جدول (١٧)

نتائج تحليل الإنحدار الخطى لأثر ممارسة القيادة التحويلية على مستوى تطبيق الحوكمة الإدارية لدى القيادات بالمديريات والإدارات التعليمية

المتغير التابع	المتغير المستقل	معامل الانحدار B	معامل الارتباط R	معامل التحديد المعدل Adj R2	النسبة المئوية للإسهام %	قيمة "T"	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الحوكمة الإدارية	الثابت	٢.٨١٨	٠.٨٩٣	٠.٧٩٧	% ٧٩.٧	١.٣٣٤	٠.١٨٤	غير دالة
	ممارسة القيادة التحويلية	٠.٧١٤				٢٩.٠٢٧	٠.٠٠٠	٠.٠١

يتبين من الجدول (١٧) أن معامل التحديد المعدل (Adj R Square) بلغ (٠.٧٩٧)، وهى قيمة تدل على أن هناك أثر إيجابي لممارسة القيادة التحويلية لدى القادة على مستوى تطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية القيم الإدارية، كما يتضح ان ممارسة القيادة التحويلية تؤثر بنسبة (٧٩.٧%) على مستوى تطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية. ويمكن التعبير عن العلاقة الإنحدارية بين المتغيرين باستخدام المعادلة التالية:

مستوى تطبيق الحوكمة الإدارية =
٢.٨١٨+ (٠.٧١٤ × ممارسة القيادة التحويلية)

نتائج السؤال الخامس:

ينص السؤال الخامس على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر أفراد العينة على أداة البحث يمكن أن تعزي لمتغيري (المؤهل العلمي– عدد سنوات الخبرة)؟".

وللإجابة عن السؤال الخامس، تمت صياغة الفرض الآتي: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين وجهة نظر أفراد العينة على أداة البحث يمكن أن تعزي لمتغيري (المؤهل العلمي– عدد سنوات الخبرة)".

ولاختبار صحة هذا الفرض، قام الباحث باستخدام اختبار "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق بين وجهة نظر أفراد العينة على أداة البحث تبعًا لمتغيري (المؤهل العلمي– عدد سنوات الخبرة)، وجاءت النتائج كما يلي:

أولاً: نتائج الفروق تبعًا لمتغير المؤهل العلمي:

جدول (١٨)

نتائج اختبار "تحليل التباين" لدلالة الفروق بين وجهة أفراد العينة تبعًا لمتغير المؤهل العلمي

محاور الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
المحور الأول: واقع ممارسة القيادة التحويلية	بين المجموعات	٦٣١.٣٧٨	٢	٣١٥.٦٨٩	٠.٥٩٠	٠.٥٥٦	غير دالة احصائيًا
	داخل المجموعات	١١٣٩٠٢.٦١٨	٢١٣	٥٣٤.٧٥٤			
	التباين الكلى	١١٤٥٣٣.٩٩٦	٢١٥				
المحور الثاني: مستوى تطبيق الحوكمة الإدارية	بين المجموعات	٨٥٠.٥٤٩	٢	٤٢٥.٢٧٥	١.٢٥١	٠.٢٨٨	غير دالة احصائيًا
	داخل المجموعات	٧٢٣٨٦.٧٨٠	٢١٣	٣٣٩.٨٤٤			
	التباين الكلى	٧٣٢٣٧.٣٢٩	٢١٥				

يتضح من الجدول (١٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر أفراد العينة حول تحديد (واقع ممارسة القيادة التحويلية– مستوى تطبيق الحوكمة الإدارية) بالمديريات والإدارات التعليمية تعزي لمتغير المؤهل العلمي.

ثانيًا: نتائج الفروق تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة:

جدول (١٩)

نتائج اختبار "تحليل التباين" لدلالة الفروق بين وجهة أفراد العينة تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة

محاور الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
المحور الأول: واقع ممارسة القيادة التحويلية	بين المجموعات	٣٢١.١٢٠	٢	١٠.٥٦٠	٠.٢٩٩	٠.٧٤٢	غير دالة احصائيًا
	داخل المجموعات	١١٤٢١.٨٧٥	٢١٣	٥٣٦.٢١١			
	التباين الكلى	١١٤٥٣٣.٩٩٥	٢١٥				
المحور الثاني: مستوى تطبيق الحوكمة الإدارية	بين المجموعات	١٥١.٩٥١	٢	٧٥.٩٧٥	٠.٢٢١	٠.٨٠٢	غير دالة احصائيًا
	داخل المجموعات	٧٣٠٨٥.٣٧٨	٢١٣	٣٤٣.١٢٤			
	التباين الكلى	٧٣٢٣٧.٣٢٩	٢١٥				

يتبين من الجدول (١٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر أفراد العينة حول تحديد (واقع ممارسة القيادة التحويلية– مستوى تطبيق الحوكمة الإدارية) بالمديريات والإدارات التعليمية تعزي لمتغير عدد سنوات الخبرة.

التصور المقترح لتطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية في ضوء نظرية القيادة التحويلية:

من خلال ما تم عرضه من أهم المؤشرات التي تم استخلاصها من عرض الإطار النظري، والاطلاع على نتائج العديد من الدراسات السابقة الحديثة ذات الصلة بقضية البحث، وكذا نتائج الدراسة الميدانية للبحث الحالي، يعرض الباحث للتصور المقترح الذي قد يساهم في ضمان التطبيق الأمثل للحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية في ضوء نظرية القيادة التحويلية. وذلك على النحو التالي:

أهداف التصور المقترح:

- وضع قواعد وآليات يسترشد بها قيادات المديريات والإدارات التعليمية في تطبيق الحوكمة بكفاءة وفعالية.
- تعزيز مشاركة جميع العاملين على مستوى المديريات والإدارات التعليمية في عمليات صنع واتخاذ القرارات المؤسسية.
- زيادة مستوى الكفاءة الداخلية للوحدات المختلفة بالمديريات والإدارات التعليمية من خلال خلق بيئة عمل تسمح بالإبداع والتميز والعدالة والشفافية.
- تطبيق التصور المقترح لتفعيل الحوكمة يضمن الوصول لقدر كبير من مستوى الديمقراطية والعدالة لجميع العاملين على مستوى المديريات والإدارات التعليمية.

المبادىء التي يقوم عليها تطبيق التصور المقترح:

- **المساواة:** بمعنى أن يشعر كل فرد بالوحدات الإدارية بأنه عضو فعال وذي قيمة وأنه غير مستبعد لأي سبب كان، بما في ذلك حصول الجميع على فرص متساوية لتحسين الأداء المهني والحوافز المعنوية والمادية.

- **المحاسبية:** بحيث يخضع جميع العاملين على مستوى المديريات والإدارات للرقابة من خلال الجهات المسئولة.
- **الفعالية والكفاءة:** وتعني الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية، مع مراعاة حماية بيئة العمل من أي مؤثرات.
- **التوافق العام:** أي أن يكون هناك تعادلاً بين الاهتمامات والاحتياجات المختلفة لجميع العاملين بالوحدات الإدارية بهدف الوصول إلى اتفاق عام على ما هو أفضل بين الجميع، ومن ثم تحقيق ذلك على المدى البعيد.

الأسس التي يقوم عليها التصور المقترح:

- توفير وإتاحة كافة المعلومات اللازمة لتعزيز دور المجتمع المحلي في مساءلة القيادات حول الأنشطة والإجراءات والخدمات ومخرجات العملية التعليمية.
- تعزيز استقلالية ولامركزية القرار للقادة على مستوى المديريات والإدارات التعليمية لاتخاذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب، وتعزيز دور منظمات المجتمع المحلي لدعم الأنشطة اللازمة لتحقيق أفضل النتائج.
- تقديم كافة أشكال الدعم المعنوي والمادي بما يضمن حالة من الرضا المهني لجميع العاملين بالوحدات الإدارية، ومن ثم ضمان مساءلتهم حول نتائجهم وأداءهم لأدوارهم المهنية والوظيفية.
- تعزيز المنافسة بين الجميع مما يعزز أدوار العاملين بالوحدات الإدارية لتجويد الخدمات التعليمية، وإفساح المجال للجميع للتنمية المهنية بهدف الارتقاء بالمخرجات التعليمية.

محددات تطبيق التصور المقترح:

- **محددات داخلية:** وتتضمن كلاً من القواعد والأسس التي تحكم اتخاذ القرارات على مستوى المديريات والإدارات، وتوزيع الصلاحيات بالوحدات الإدارية المختلفة في إطار من النزاهة والشفافية والعدالة، بما يضمن الحد من مزيد من التعارض بينها والصراع داخلها، ومن ثم تقليل السلبيات وتعظيم الإيجابيات.

- **محددات خارجية:** وتشمل القوانين والقرارات والقواعد التي تحكم العمل على مستوى المديريات والإدارات، وآليات المتابعة والرقابة عليها، بما في ذلك إطلاع كل الفئات المعنية على ما يجري بالوحدات الإدارية المختلفة بشفافية ووضوح.

معايير تطبيق التصور المقترح:

- **المساءلة:** من خلال تقييم أنشطة ومهام كل العاملين بالوحدات الإدارية بواسطة الأجهزة الرقابية المختلفة داخلياً وخارجياً.
- **الاستقلالية:** وهذا المعيار يتضمن الخلو من كافة المؤثرات الداخلية أو الخارجية التي تتصل بأنشطة الوحدات الإدارية.
- **المسئولية:** من خلال وجود مسئولية لكل فرد بالوحدات الإدارية، والكفاية والفعالية في الاستخدام الأمثل للموارد.
- **العدالة:** من خلال احترام حقوق كل العاملين بالوحدات الإدارية وكافة الفئات المستفيدة والمستهدفة بتعزيز مفهوم الشراكة وسلطة القانون.
- **الانضباط:** باتباع بنود ميثاق أخلاقيات مهنة العمل التربوي، والشفافية بتقديم المعلومات الدقيقة في الوقت المناسب.

التحديات التي قد تواجه تطبيق التصور المقترح:

- **تحديات مادية:** وتتثمثل في توفير الحوافز المادية، وضعف وسائل الاتصال التكنولوجي التي تربط الوحدات الإدارية بالمديريات بنظيرتها في الإدارات التعليمية، ونقص المعامل والقاعات المجهزة للتدريب والتنمية المهنية.
- **تحديات تنظيمية:** وتتضمن توطن وشيوع البيروقراطية، إضافة إلى ضعف تحديد الصلاحيات الممنوحة لقادة الوحدات الإدارية في كثير من الأحيان، وكذا صعوبة وضوح قنوات التواصل بين مستويات الإدارة المختلفة، وصعوبة وضوح خطوط تفويض السلطات واتخاذ القرارات الاستراتيجية، وتضارب اللوائح والقرارات المنظمة للعمل في بعض الأحيان وغياب آليات واضحة ومحددة للمساءلة.
- **تحديات بشرية:** وتتمثل في النقص العددي اللازم لتشغيل الوحدات الإدارية خاصة في بعض الإدارات بالمناطق النائية، ونقص الوعي العام لديهم بأسس

وإجراءات تطبيق الحوكمة، وضعف بعض الكفايات المهنية والإدارية لبعض القادة، فضلاً عن احتمالية مقاومة التغيير لدى بعض العاملين بالمديريات والإدارات التعليمية.

مراحل تطبيق التصور المقترح:

- **مرحلة رفع الوعي بالحوكمة الإدارية:** من خلال خطة علمية مدروسة لمجموعة من ورش العمل والندوات وغيرها من الأنشطة التوعوية، بحيث يتم نشر ثقافة الحوكمة كأسلوب إداري يتم الالتزام به، كما يتم رفع وعي كل العاملين بطبيعة الحوكمة وأدواتها ومنهجيتها.
- **مرحلة تكوين البنية الأساسية للحوكمة الإدارية:** حيث يحتاج تطبيق الحوكمة بكفاءة توافر كافة الأدوات والتجهيزات اللوجستية التي تضمن نجاح الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية.
- **مرحلة وضع خطة زمنية لتطبيق الحوكمة:** حيث يحتاج تطبيق الحوكمة إلى وجود خطة زمنية تتراوح بين القصيرة والمتوسطة وبعيدة المدى، ومحددة المهام والأعمال والأنشطة حتى يمكن متابعة مدى تقدمها في تطبيق الحوكمة، ومن ثم رصد ما قد يواجه التطبيق من صعوبات وتحديات قد تعرقل تطبيق الحوكمة بفعالية.
- **مرحلة تنفيذ الحوكمة الإدارية:** على مستوى الوحدات الإدارية بالمديريات والإدارات التعليمية، وتعتبر مرحلة لقياس مدى استعداد ورغبة جميع الأطراف المعنية في تطبيق الحوكمة بنجاح، ويتطلب التنفيذ تطبيق عدد من الممارسات مثل: اللامركزية والشفافية والمساءلة والمسؤلية والمساواة.
- **مرحلة متابعة وتطوير تطبيق الحوكمة الإدارية:** يتم خلالها تحديد مواطن القوة والضعف بهدف التأكد من حسن التنفيذ، وتتضمن الرقابة الداخلية والخارجية بهدف التدقيق في آليات تنفيذ العمليات الإدارية على كافة المستويات.

توصيات عامة لتطبيق الحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية:

- وضع خطة طويلة الأجل تتضمن مجموعة من الممارسات والإجراءات اللازمة لتطبيق الحوكمة، بما يتوافق مع رؤية مصر ٢٠٣٠ ومتطلبات تحقيق الجودة الشاملة في العملية التعليمية.
- تطوير التشريعات التي تعزز تطبيق الحوكمة، وتنظم الرقابة والمساءلة والمحاسبية على كافة المستويات القيادية بالمديريات والإدارات التعليمية.
- تطوير الهيكل الإداري والتنظيمي بالمديريات والإدارات التعليمية بما يسهم في تعزيز استقلالية ومرونة اتخاذ القرارات وحل المشكلات التربوية.
- تقديم حزمة من البرامج التدريبية لكافة المستويات القيادية بالمديريات والإدارات التعليمية تكون قائمة على الاحتياجات الفعلية لتطبيق الحوكمة بفعالية ونجاح.
- توفير كافة التجهيزات التشغيلية والتكنولوجية لتطوير العمل الإداري، ومن ثم دعم عملية الاتصال والتواصل بين القيادات بالمديريات والإدارات التعليمية وكافة العاملين.
- ربط الحوافز المادية لكافة المستويات بالمديريات والإدارات التعليمية بمستويات الأداء، لضمان تعزيز أدوارهم في متابعة تنفيذ الخطط والسياسات العامة، وبما يضمن مساءلتهم حول نتائج المخرجات التعليمية.
- توفير دليل إرشادي واضح يتضمن مجموعة من المعايير المعتمدة لضمان التطبيق الفعال للحوكمة بالمديريات والإدارات التعليمية.
- تفعيل آليات المشاركة المجتمعية على مستوى المنظمات والأفراد في تطوير الأداء بالمديريات والإدارات التعليمية، للمساهمة في تحقيق أفضل النتائج، وكذا تطبيق الشفافية والنزاهة في إطار مبدأ المساءلة عن جودة الخدمات التعليمية.

المراجع:

- الألفي، هاني رزق. (٢٠١٦). دراسة مقارنة لنظم الحوكمة المؤسسية للجامعات في انجلترا وكندا وامكانية الإفادة منها في مصر. مجلة مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، العدد (١٠٣)، المجلد (٢٣)، ١١- ١١٨.
- بسيوني، حسن. (٢٠١٠). الشفافية والإفصاح في إطار حوكمة الشركات. ندوة حوكمة الشركات العامة والخاصة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، مصر، ٢٦- ٤٨.
- بشير، محمد حسن. (٢٠١٩). الأسس والمبادئ النظرية للحوكمة ومتطلبات تطبيقها في التعليم العام بالسودان. مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد السادس،المجلد الثالث،مارس ٢٠١٩، ٢٧- ٥٤.
- الحجار، رائد حسين. (٢٠١٧). درجة ممارسة القيادة الأصلية لدى مديري المدارس في محافظات غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة جامعة الأقصى، المجلد الحادي والعشرون، العدد الثاني، يونيو ٢٠١٧، ٢٠٧- ٢٣٤.
- الرقب، أحمد صادق. (٢٠١٠). علاقة القيادة التحويلية بتمكين العاملين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة الأزهر، غزة.
- الزاندي، أحمد بن محمد. (٢٠٢٠). واقع تطبيق الحوكمة بمكاتب التعليم بمحافظة جدة من وجهة نظر المشرفين التربويين. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (١٠٧)، المجلد الأول، ١٦٣- ٢١٥.
- الشمري، أحمد محمود. (٢٠١٧). استخدام مدخل القيادة التحويلية في تطوير إدارة المدارس المتوسطة بدولة الكويت. مجلة كلية التربية، جامعةالأزهر،العدد(١٧٦)،الجزءالأول،٧١٣-٧٤٩.
- عطوة، محمد وعلي، فكري. (٢٠١٢). حوكمة النظام التعليمي مدخل لتحقيق الجودة في التعليم. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، الجزء (٢)، العدد (٧٩)، ٤٤٩- ٥٣٢.
- الكسر، شريفة عوض. (٢٠١٨). دور تطبيق معايير الجودة الشاملة في تحقيق الحوكمة الإدارية في الجامعات. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العدد (٣٩)، ٤١٧- ٤٣٠.
- مجيد، سوسن شاكر(٢٠١٤). الاختبارات النفسية (نماذج). ط٢. الأردن، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- مجيد، نوري والركابي، سلمان. (٢٠١٤). حوكمة الشركات ودورها في تخفيض مشاكل نظرية الوكالة. مجلة مركز البحث وتطوير الموارد البشرية (رماح)، الأردن، العدد (١٤)، المجلد الأول، ١٠- ١٣.

- منال، عبد العزيز بن علي. (٢٠١٤). واقع تطبيق الحوكمة من وجهة نظر أعضاء الهيئتين الإدارية والاكاديمية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (٣)، العدد (١٢). ١١٥- ١٤٨.
- منى، علي سيد. (٢٠١٤). تطوير أدوار مديري مدارس اللغة الأولى من التعليم الأساسي على ضوء أبعاد القيادة التحويلية (دراسة ميدانية بمحافظة المنيا). رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.
- الهديرس، مازن محمد. (٢٠١٩). القيادة التحويلية وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم. المجلة العربية للنشر العلمي، الأردن، العدد الرابع، ٢٨٨- ٣١٩.
- هيبة، زكريا محمد والكويتي، فتحية فريد. (٢٠١٩). مدى ممارسة نمط القيادة التحويلية لمديريات مدارس المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة. مجلة العلوم التربوية، العدد الثاني، الجزء الأول، إبريل ٢٠١٩، - ٤٠٦.
- وزارة التخطيط. (٢٠٢٠). استراتيجية التنمية المستدامة "رؤية مصر ٢٠٣٠". القاهره.
- **Andrws, Wilknis and Antonio, Olmedo. (2018). Conceptualizing Education Governance: Framing, Perspectives and Theories: Interdisciplinary Approaches to research, Bloomsbury, London.**
- **Arnold, K. A. (2017). Transformational Leadership and Employee Psychological Well-Being: A Review and Direction for Future Research. Journal of Occupational Health Psychology, Vol. (22), No. (3), 381- 393.**
- **Ball, S. (2011). A New Research Agenda for Educational Leadership and Policy. Management in Education, Vol. (25), No. (2). 50- 62.**
- **Balyer, A. (2012). Transformational Leadership Behaviors of School Principals: A Qualitative Research Based on Teachers Perceptions. International Online Journal of Education Sciences, Vol. (4), No. (3). 581- 591.**
- **Berkovich, I. (2016). School Leaders and Transformational Leadership Theory: Time to Part Ways?. Journal of Educational Administration, Vol. (54), No. (5). 609- 622.**
- **Bush, T. (2011). Succession Planning in England: New leaders**

and New Forms of Leadership. School Leadership and Management, Vol. (31), No. (3). 181-198.

- **Campbell, J. W. (2018). Efficiency, Incentives, and Transformational Leadership: Under Standing Collaboration Preferences in the Public Sector. Public Performance and Management Review, Vol. (41), No. (2). 277- 299.**
- **Cansoy, R. (2019). The Relationship between School Principals' Leadership Behaviors and Teachers' Job Satisfaction: A Systematic Review. International Education Studies, Vol. (12), No. (1), P.P. 37-52.**
- **Corcoran, R. (2017). Preparing Principals to Improve Student Achievement. Child Youth Care Forum, Vol. (46). 769-781.**
- **Davies, J. S. and Spicer, A. (2015). Interrogating Networks: Towards an Agnostic Perspective on Governance Research: Environment and Planning. Government and Policy, Vol. (33), No. (2). 223- 238.**
- **Dimmock, C. and Tan, C. y. (2013). Educational Leadership in Singapore: Tight Coupling, Sustain-ability and Succession. Journal of Educational Administration, Vol. (51), Issue (3). 320- 340.**
- **Donaldson, M. (2013). Principals Approaches to Cultivating Teacher Effectiveness Constraints and Opportunities in Hiring, Assigning, Evaluating and Developing Teachers. Educational Administration Quarterly, Vol. (44), No. (1). 838- 882.**
- **EUNEC. (2016). Governance in Education. Report of the Seminar of the European Network of Education Councils, Amsterdam, 30-31 May 2016. 1- 44.**
- **Francis, G. U. (2017). Transformational and Transactional Leadership Styles among Leaders of Administrative Ministries in Lagos. Nigeria, IFE psychologies: An International Journal, Vol. (2), No. (1),. 151- 164.**

- **Fullchis, Nurtjhajin and Others. (2019). Transformational Leadership in Higher Education: (A Study in Indonesian Universities). 3rd Asia Pacific International Conference of Management and Business Science, Vol. (135). 95-101.**
- **Gibson, D. M. and Others. (2018). The Construction and Validation of the School Counseling Transformational Leadership Inventory. Journal of Counselor Leadership and Advocacy, Vol. (5), No. (1). 1- 12.**
- **Girish, Lakhera and Manish, Kumar. (2020). Relevance of Transformational Leadership in Higher Education Institutions. International Journal of Management, Vol. (11), Issue (7). 1585- 1592.**
- **Greany, T. and Maxwell, B. (2018). Evidence-informed Innovation in Schools: Aligning Collaborative Research and Development with High Quality Professional Learning for Teachers. International Journal of Innovation in Education, Vol. (4), No. (2). 147-170.**
- **Green, Terrance. (2015). Leading for Urban School Reform and Community Development. University Council for Education Administration, Vol. (51), No. (5). 679- 711.**
- **Harris, A. and Jones, M. (2015). Transforming Education Systems: Comparative, Contextual and Cultural Perspectives in School Leadership. Asia Pacific Journal of Education, Vol. (35), No. (3). 311-318.**
- **Hildenbrand, K. and Others. (2018). Transformational Leadership and Burnout: The Role of Thriving and Followers' Openness to Experience. Journal of Occupational Health Psychology, Vol. (23), No. (1). 31-43.**
- **Men, L. (2014). Why leadership Matters to Internal Communications: linking Transformational Leadership, Symmetrical Communication Employee Outcomes. Journal of Public Relations Research, Vol. (26), No. (3). 256-279.**

- **Michael, Baploste. (2019). No Teacher left Behind: The Impact of principal Leadership Styles on Teacher Job Satisfaction and Student Success. Journal of International Education and Leadership, Vol. (9), Issue (1), spring. 1- 11.**
- **O'Brien, P. (2015). Performance Government: Activation and Regulating the Self Governing Capacities of Teachers and Scholl Leaders. Education Philosophy and Theory, Vol. (47), No. (8). 833- 847.**
- **Olmedo, A. (2017). Something Old, Not Much New, and a lot of Borrowed: Philanthropy, Business and the Changing Roles of Government in Global Education Policy Networks. Oxford Review of Education, Vol. (43), No. (1). 69-87.**
- **Pierce, Eagleton M. (2014). The Concept of Governance in the Spirit of Capitalism. Critical Policy Studies, Vol. (8), No. (1). 5- 21.**
- **Pounder, J. (2014). Quality Teaching Through Transformational Classroom Leadership. Quality Assurance in Education, Vol. (22), Issue (3). 273- 285.**
- **Souzanna, Clifton. (2019). Transformational Leadership in Public Schools within Impoverished Arras. Walden Dissertations and Doctoral Studies, Walden University, College of Education.**
- **Steven, Nash. (2012). What Makes Transformation Education Leader? An Investigation into the Antecedent Experiences of K-12 Transformation Leadership. A Dissertation of Doctoral of Education Montana State University, Bozeman, Montana.**
- **Sun, R. (2017). Transformational Leadership and Organizational Processes: Influencing Public Performance. Public Administration Review, Vol. (77), Issue (4). 554- 505.**
- **Tony, Gallagher. (2021). Governance and Leadership in Education policy Making and School Development in a Divided Society.**

School Leadership and Management, United Kingdom, Vol. (41), Issue 1-2. 132-151.

- **Waite, D. (2014). Imperial Hubris: The Dark Heart of Leadership. Journal of School Leadership, Vol. (24), No. (6). 1202-1232.**
- **Wang, N. and Martino, D. (2016). Understanding Relationship between School Leaders' Social and Emotional Competence and their Transformational leaders: The Importance of Self-other Agreement. Educational Management Administration and Leadership, Vol. (44), No. (3). 467- 490.**
- **Williamson, B. (2015). Governing Methods: Policy Innovation Labs, Design and Data Science in the Digital Governance of Education. Journal of Educational Administration and History, Vol. (4), No. (3). 251- 271.**
- **Yang, Yingxiu. (2018). Principals' Transformational in School Improvement. Journal of Academic Administration in Higher Education, No. (1). 77-83.**
- **Yaslioglu, M. M. and Selenay, N. (2018). Transformational Leaders in Action: Theory has been there, but what about practice? Journal of Business Strategy, Vol. (15), No. (1). 42- 53.**