جامعة النَّجاح الوطنيَّة
كليَّة الدّراسات العليا

واقع اللامركزية الإدارية في النظام التربوي الفلسطيني ومعيقات التطبيق في ظل جائحة كورونا

إعداد
أمل زهير حسن صوالحة

إشراف
د. سائدة عفونه
د. أحمد تليلي

قدمت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في التعلم والتعليم، من كلية الدراسات العليا، في جامعة النجاح الوطنية، نابلس – فلسطين.

2023

واقع اللامركزية الإدارية في النظام التربوي الفلسطيني ومعيقات التطبيق في ظل جائحة كورونا

إِعداد

أمل زهير حسن صوالحة

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2023/05/21م، وأجيزت.

د. سائدة عفونة	
المشرف الرئيسي	التوقيع
د. أحمد تليلي	
المشرف الثاني	التوقيع
د. رفاء الرمحي	
الممتحن الخارجي	التوقيع
د. سهيل صالحة	
الممتحن الداخلي	التوقيع
د. فايز محاميد	
الممتحن الداخلي	التوقيع

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

واقع اللامركزية الإدارية في النظام التربوي الفلسطيني ومعيقات التطبيق في ظل جائحة كورونا

إعداد

أمل زهير حسن صوالحة

إشراف

د. سائدة عفونه

د. أحمد تليلي

بناء على تعليمات منح درجة الدكتوراة الصادرة عن مجلس عمداء جامعة النجاح فقد تم نشر البحث التالي المستل من الاطروحة:

صوالحة، أمل وعفونة، سائدة وتليلي، أحمد (2023). *اللامركزية الإدارية في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ومعيقات التطبيق في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية.*

الإهداء

إلى من شجعني على المثابرة والصبر.... إلى أول رجل في حياتي.. إلى روحي التي اشتقت إليها والدي الحبيب... الذي اشتاق له القلب ودمعت العين لذكراه....

إلى قدوتي... ومعلمتي الأولى.. إلى الحنونة الغالية التي لا أجد كلمات توفيها حقها.. إلى القلب المعطاء... والدتي الحنونة حفظها الله.. ومتعها بالصحة والعافية.

إلى روحي وريحانة حياتي... إلى من هم عيناي في هذه الدنيا... فلذة كبدي وشمعة عمري...

أولادي راما وعمر.....

إلى أخواتي الغاليات... بسمة وفاطمة وزاهرة وسمر

إلى إخوتي سندي وعزوتي في هذه الدنيا... أحمد وإبراهيم ومحمد والحسين

إلى صديقاتي الغاليات... التي لم يتوانين لحظة عن توفير الدعم والنصح والمحبة...

ربى وسوزان وكريمة...

إلى كل باحث سيبحث عن موضوع أطروحتي.... أهديك تعبي... وعلمي...وعملي

أهديك ثمرة مشروعي.. لعلها تكون بذرة مشروعك القادم...

إلى جميع الزملاء في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة...

أهدي إليكم رسالتي هذه سائلة المولى عز وجل أن يتقبلها

الشكر والتقدير

الحمد والشكر لله أولاً وآخراً الذي وفقني للوصول إلى هذه المرحلة العلمية، وأنعم علي بإتمام هذا العمل على الوجه المطلوب.

جامعتي الحبيبة، جامعة الحصار والانتصار، جامعة الأمل والعمل، جامعة النجاح الوطنية

أستاذتي، وقدوتي المعلمة الإنسانة، المبدعة والملهمة عميدة كلّية التربية ومشرفة رسالتي الدكتورة سائدة عفونة أشكرك على الإرشاد والتوجيه الدائم.

أستاذي وداعمي ومشرف رسالتي الدكتور أحمد التليلي أشكرك دعمك وتوجيهك لي.

وتعجز الحروف عن التعبير عما بداخلي من كلمات شكر وعرفان لوالدي رحمه الله، ووالدتي أطال الله في عمرها، على دعمهما المعنوي والمادي المتواصل. أساتذتي الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة ومحكمي أداة الدراسة لكم مني كل الشكر والتقدير.

والأستاذ الدكتور خالد عرار لدوره الكبير في فهم البحث النوعي، وكيفية تحليله وتوظيفه في الدراسات البحثية فجزاك الله عنا خير الجزاء.

أمل صوالحة

الإقرار

أنا الموقعة أدناه مقدمة الأطروحة التي تحمل عنوان:

واقع اللامركزية الإدارية في النظام التربوي الفلسطيني ومعيقات التطبيق في ظل جائحة كورونا

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الأطروحة هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أية درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أية مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

اسم الطالبة: أهل زهير حسن موالدة

التوقيع: _____

التاريخ: 21-5-2023

فهرس المحتويات

الإهداء ..... ج

الشكر والتقدير ..... ه

الإقرار ..... و

فهرس المحتويات ..... ز

فهرس الجداول ..... ي

فهرس الأشكال ..... ك

فهرس الملاحق ..... ل

الملخص ..... م

الفصل الأول: الأدب النظري 1

مقدمة الدراسة 1

النظام التربوي الفلسطيني 5

قطاع التعليم في فلسطين 6

جهات الإشراف على التعليم في النظام التربوي الفلسطيني 8

أثر الاحتلال الإسرائيليّ على النّظام التربويّ الفلسطينيّ 9

اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني 11

اللامركزية الإدارية في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا 15

التحديات التي واجهت وزارة التربية والتعليم في ظل جائحة كورونا 18

اللامركزيَّة 18

مفهوم اللامركزيَّة 19

أهمية اللامركزيَّة 20

أنواع اللامركزيَّة 21

مفهوم اللامركزيَّة الإداريَّة 24

أبعادُ اللامركزيَّة الإداريَّة 25

عناصر اللامركزيَّة الإداريَّة 27
إيجابيات اللامركزيَّة الإداريَّة 28
اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم 29
مبررات التوجه نحو اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم 30
متطلبات تطبيق اللامركزيَّة في التعليم 32
معيقات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة 33
تجارب دولية في تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التعليمي 36
مشكلة الدراسة 40
أهداف الدراسة 41
أهمية الدراسة 42
الأهميَّة النَّظرية للدّراسة 42
الأهميَّة التّطبيقيَّة للدّراسة 42
حدود الدّراسة 43
مصطلحات الدراسة 43
الفصل الثاني: المنهجية والإجراءات 45
المنهجية 45
مجتمع الدراسة 46
المشاركون في الدراسة 46
إجراءات الدراسة 47
أداة الدراسة 48
إجراءات المقابلة 48
تحليل البيانات 49
إجراءات تحليل البيانات 50
المصداقية والموثوقية 51
الاعتبارات الأخلاقية 52

الفصل الثالث: نتائج الدراسة 53

نتائج المحور الأول: واقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا.54

نتائج المحور الثاني: أهمية تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات 61

نتائج المحور الثالث: معيقات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا. 69

نتائج المحور الرابع: مقترحات لتطوير تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات. 82

الفصل الرابع: مناقشة النتائج 97

مناقشة نتائج المحور الأول: واقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا..... 97

مناقشة نتائج المحور الثاني: أهمية تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات 101

مناقشة نتائج المحور الثالث: معيقات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفسطيني في ظل جائحة كورونا..... 106

مناقشة نتائج المحور الرابع: مقترحات لتطوير تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة النظام التربوي الفلسطيني في الأزمات 113

وفق نتائج الدراسة فإنَّ الباحثة تُوصي بما يأتي: 118

الاستنتاجات والخلاصة..... 119

محددات الدراسة ومعوقاتها 120

المراجع العلمية..... 121

الملاحق 136

Abstract..... b

فهرس الجداول

جدول (1): توزيع المدارس في محافظات شمال الضفَّة الغربية حسب المنطقـــة والمحافظـــة، للأعـــوام الدراسية 2016/2015-2022/2021 12

جدول (2): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها الديموغرافية..... 47

جدول (3): تكرارات إجابات المشاركين حول واقع تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة فـــي النظـــام التربـــوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا..... 54

جدول (4): تكرارات إجابات المشاركين حول أهمية تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظـــام التربـــوي الفلسطيني في ظل الأزمات 61

جدول (5): تكرارات إجابات المشاركين حول معيقات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظـــام التربـــوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا. 69

جدول (6): تكرارات إجابات المشاركين حول مقترحات لتطوير تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظـــام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات..... 82

فهرس الأشكال

شكل (1): هيكل نظام التعليم الفلسطيني 8

شكل (2): نموذج (Maxwell,1998) 46

شكل (3): نموذج Ary 2010 لتحليل البيانات النوعية 49

شكل (4): مخطط جريان يوضح المحاور الرئيسية للتحليل 53

فهرس الملاحق

ملحق (أ): شهادة قبول نشر البحث المستل من الاطروحة 136

ملحق (ب): أسئلة المقابلة قبل التحكيم..... 137

ملحق (ج): قائمة الأساتذة المحكمين لأسئلة المقابلة وتخصصاتهم ومكان عملهم..... 143

ملحق (د): أسئلة المقابلة بعد التحكيم 144

ملحق (هـــ): جدول وصف لعينة الدراسة..... 150

ملحق (و): مخطط جريان يوضح المحاور الرئيسية للتحليل 152

واقع اللامركزية الإدارية في النظام التربوي الفلسطيني ومعيقات التطبيق في ظل جائحة كورونا

إعداد

أمل زهير حسن صوالحة

إشراف

د. سائدة عفونه

الملخص

هدفت الدراسة للتعرّف إلى واقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النّظام التربوي الفلسطيني ومعيقات التطبيق في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر المدراء العامين في وزارة التربية والتعليم، ومديري مديريات التربية والتعليم، ومديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفَّة الغربية، وتعتبر هذه الدراسة من الدراسات النوعية الوصفية، حيث استخدمتالباحثة أسلوب دراسة الحالة والذي يتناسب مع موضوع الدراسة، تماستخدام المقابلة شبه المفتوحة كأداة لجمع بيانات الدراسة. تشكّل مجتمع الدراسة من جميع المديرين العامين في وزارة التربية والتعليم وعددهم (48)، ومديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات الضفَّة وعددهم (3336) مديراً ومديرة. تم اختيار عيّنة قصديّة من مجتمع الدراسة تشكلت من (30) مشاركاً ومشاركة، توزعت على(4) من المديرين العامين في الوزارة، و(4) من مديري مديريات التربية والتعليم، و(22) من مديري ومديرات المدارس الحكومية في الضفَّة الغربية.توصّلت نتائج الدراسة إلىأنَّ واقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا كان نظرياً، بينما كان النمط المتبع على أرض الواقع هو نمط المركزيَّة المتشددة، كما أظهرت النتائج أنَّ المعيقات التي تواجه تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النّظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا تحددت في معيقات بشرية، ومعيقات اجتماعية ومعيقات سياسية، ومعيقات اقتصادية، ومعيقات في سياسات وأنظمة الوزارة. وللتغلب على هذه المعيقات اقترح المشتركون على ضرورة تبني نظام اللامركزيَّة الإداريَّة في الخطة الخمسيّة للوزارة بنصوص صريحة، وخطوات

جديَّة قابلة للتطبيق، وأوصت الباحثة بضرورة تدريب وتأهيل جميع الكوادر البشرية في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة بمختلف المستويات الإداريَّة، وتمكينهم من مهارات نظام اللامركزيَّة الإداريَّة، لضمان انتقال تدريجي وآمن من نمط الإدارة المركزيَّة إلى نمط الإدارة اللامركزيَّة.

الكلمات المفتاحية: اللامركزية الإدارية، النظام التربوي، النظام التربوي الفلسطيني، جائحة كورونا.

الفصل الأول

الأدب النظري

مقدمة الدراسة

ينظر العديد من التربويين على أنَّ التعليم هو العامل النشط في أي مجتمعٍ، وهو الخطوة الأولى التي يبدأ بها إصلاح المجتمعات والنهوض بها، كما يعتقد البعض منهم أنَّ أساس أزمة التعليم هو عدم وجود إدارةٍ تعليميةٍ قادرةٍ على القيام بالمهام المنوطة بها بالشكل الصحيح، لذا ركزت جميع الاهتمامات في وقتنا الحالي على إدارة المؤسسات التعليميَّة بشكل خاص، إذ تحتاج هذه المؤسسات إلى إداراتٍ تعليميةٍ فعالةٍ وعصريةٍ للقيام بمسؤولياتها، وإعداد جيلِ المستقبل، والنهوض بالأمةِ نحو التقدم والازدهار.

تعتمد الأنظمة التعليميَّة الناجحة على التنظيم الإداري كأداة فعالة لتحقيق أهدافها التعليميَّة بما يتناسب مع متطلبات التطور والتقدم المعاصر (عمر، 2017). لذا توجه التربويون نحو الإصلاح التربوي، وخاصة الإصلاح الإداري في المؤسسات التربوية، حيث أكد العديد منهم أن الأزمة الحقيقية في العالم العربي لا تقتصر على النقص بالموارد المادية والبشرية، إنّما تكمن في العملية الإداريَّة (قاسم و الجمال، 2017). وأكد العرفج (2020) في دراسته على أهمية التنظيم الإداري في العملية التعليميَّة لاستيعاب الانتشار التعليمي المتزايد، وتحسين جودة التعليم. كما وأظهرت مجموعة من الدراسات أن النّظام الإداري الناجح هو النّظام القادر على التكيف بما يتواءم مع الاحتياجات الداخلية والخارجية للمؤسسة التعليميَّة، وبناء نظام اتصال وتواصل مفتوح ومنظم بين أفراد المؤسسة بطريقة تولد اتجاهات إيجابية لديهم نحو العمل (عبد الرزاق و الشرفات، 2021).

تعد الإدارة الفعالة في المؤسسة التعليميَّة من أهم عناصر عملية التطوير، فهي تتكون من مجموعة العمليات المترابطة وهي: التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقويم، وتشكل هذه العمليات مع بعضها البعض نظاماً متكاملاً (Akrom, 2015). تتوزع هذه العمليات على أفراد المؤسسة تِبعاً للنظام الإداري المتبع

فيها، وتعد المركزيَّة الإداريَّة واللامركزيَّة الإداريَّة من أكثر الأنماط الإداريَّة شيوعاً، وهما نمطان مختلفان في الإدارة، ولا يمكن قبول أي نمط منهما بشكل كلي أو رفضه بشكل كلي أيضاً (العاني، 2016). ويختلف مفهوم الإدارة المركزيَّة عن الإدارة اللامركزيَّة من حيث درجة تفويض المهام من الإدارة المركزيَّة العليا إلى الهيئات المحلية الأدنى (Al-Eid, 2017). حيث تقوم الإدارة المركزيَّة على تركيز السلطة لدى الإدارة المركزيَّة العليا، والتفرد بعمليات الإشراف والمتابعة واتخاذ القرار (Meemar, 2018). بينما تتجه اللامركزيَّة الإداريَّة إلى تفويض الصلاحيات، ونقل المهمات من المستويات الإداريَّة العليا إلى الهيئات المحلية الأدنى (عبد الرسول وآخرون، 2018).

يوصف نظام التعليم بشكلٍ عام بأنَّه نظام يعاني العديد من التأثيرات السلبية، نتيجة المركزيَّة الإداريَّة التي ينتهجها، حيث تعتبر المركزيَّة الإداريَّة من أهم المشكلات التي تواجه الأنظمة التعليميَّة، لذا اتجهت أنظار الكثير من التربويين للنمط الإداري اللامركزي كوسيلة لتحقيق الإصلاحات التربوية التي خلفتها المركزيَّة الإداريَّة، والنهوض في النظام التربوي ومواكبة العالم المتقدم (الحلاق، 2012). ففي كثيرٍ من دول العالم المتقدم والنامي يسعى المصلحون الإداريون إلى استخدام اللامركزيَّة الإداريَّة كوسيلة للنهوض بالنظام التربوي وإصلاحه، وذلك لقدرتها على تحسين كفاءة وجودة الخدمات التعليميَّة (العجارمة، 2016). حيث أكد سالينا وسولي أولي (Salinas & Solé-Ollé, 2018) في دراستهما أن كل ولاية من ولايات أمريكا الشمالية والوسطى والجنوبية تتبع نموذج من اللامركزيَّة الإداريَّة التعليميَّة لتحقيق الإصلاح التربوي والنهوض به نحو التقدم. وتعد المملكة الأردنية الهاشمية من أوائل الدول العربية التي اتجهت نحو تطبيق نظام اللامركزيَّة الإداريَّة في المؤسسات التربوية للنهوض بها (العناسوة و الشقران، 2021). أما في مصر بدأ النظام التربوي يتجه نحو اللامركزيَّة بعد أن كان نظام مركزي كامل، من خلال منح صلاحيات لمديريات التربية ومديري المدارس سعياً نحو التطور والإصلاح التربوي (السيد، 2018).

تعتبر اللامركزيَّة من أكثر القضايا المثيرة للجدل سواءً في الدول النامية أو المتقدمة، وبالرغم من أنَّها اعتمدت كاستراتيجية حكومية في قطاعات مختلفة في العديد من البلدان، إلا أنَّ تطبيقها معقد نوعاً ما، إذ يرتبط تطبيقها ارتباطاً وثيقاً في المجتمع الذي ستطبق فيه، بحيث تحتاج إلى بنيةٍ تحتيةٍ قويةٍ من الموارد البشرية المؤهلة، ودعم مادي قوي (Kambilombilo & Banda, 2015). بالرغم من انتشار مفهوم اللامركزيَّة الإداريَّة بشكل واسع في الوقت الحالي، إلا أنَّه لا يوجد اتفاق واضح بين الباحثين حول هذا المفهوم، فقد عرفها كوسيك وموجز(Kosec & Mogues, 2020) على أنَّها انتقال المسؤولية والسلطة من المركز إلى المستوى الأدنى في الحكومة. وأضاف داس وآخرون (Das et al. 2021) في دراستهم أنَّها: الاستقلالية المتزايدة للهيئات المحلية الدنيا من خلال منحها مزيد من السلطة والمسؤولية. وعرفت على أنَّها عدم تركيز السلطة في المستويات الإداريَّة العليا، وتوزيعها على المستويات الدنيا في المؤسسة أو النظام (Dewi, 2021).

وتعددت أنواع اللامركزيَّة، واختلفت أهدافها وغاياتها، حيث أن مفهوم اللامركزيَّة يختلف مضمونه باختلاف صفته، فقد تكون هناك لامركزية اقتصادية، أو سياسية، أو إدارية (Leer, 2016). وتمثل اللامركزيَّة الإداريَّة نمطا حديثا في النظام التعليمي، وقد سعت العديد من الأنظمة التعليميَّة إلى تطبيقه وفقاً لحاجاتها وإمكاناتها (العطار، 2018). وعرفت اللامركزيَّة الإداريَّة على أنَّها: نظام إداري يُبْنَى على توزيع المهام الوظيفية بين الجهاز الإداري المركزي والهيئات الإداريَّة الأخرى (Salinas & Solé-Ollé, 2018). وأضاف عبد الحافظ وداوود (2021) في دراستهم أنَّها أسلوب إداري يعنى بتوزيع السلطات بين الإدارات المركزيَّة العليا، والإدارات المحلية الموزعة، بحيث تخضع هذ الإدارات إلى رقابة وإشراف الإدارة المركزيَّة.

أصبح الأخذ بنمط اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم ضرورةً ملحةً، خاصةً بعد انتشار مصطلح جودة التعليم، وسَعيِ الكثير من المؤسسات التربوية لتحسين العملية التعليميَّة وتطويرها، من خلال منح صلاحياتٍ أكبر للإدارة التربوية والمدرسية لتحقيق أهدافهم في ضوء الموارد المادية والبشرية المتاحة

(عبد الرزاق و الشرفات، 2021). وأضاف جودا (Godda, 2014) في دراسته أنَّ أهم مبررات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي هو منح الإدارات التعليميَّة مرونة في اتخاذ القرارات الخاصة بها بما يتناسب مع احتياجات مؤسساتها التعليميَّة، ممَّا يوفر لها مزيدا من الاستقلالية الإداريَّة، ويسهم في زيادة الدافعية لدى العاملين في المؤسسة لتطوير العملية التعليميَّة.

اقترح الكثير من التربويين اعتماد نمط اللامركزية الإدارية كنمط إداري فعال لمواجهة الأزمات التربوية التي تواجهها المؤسسات التعليمية، إذ أنَّ الأزمات التربوية لم تعد نادرة الحدوث، أو عشوائيةً، أو مفاجئةً، بل هي إحدى نتاجات التطور العلمي الهائل، بحيث أصبحت جزء لا يتجزأ من مجتمعنا، نواجهها يوميا سواء أكانت صغيرةً أم كبيرةً بكل إمكانياتنا للتخفيف من أثرها، وتخفيض احتمالية حدوثها مستقبلاً (العيسي و الألفي، 2019). حيث يعاني التعليم اليوم من أزماتٍ باتت حقيقةً واقعةً وسمةً بارزةً من سمات الحياة اليومية، فأغلب المؤسسات التعليميَّة لم تحظى بالتأهيل الجيد للتعامل مع الأزمات المختلفة بصورة كاملة، ولم يكن لديها تصورات متكاملة لإدارة هذه الأزمات، إضافة إلى ندرة وجود فريقٍ خاصٍ لإدارة الأزمات والتنبؤ بها في المؤسسات المختلفة (الزنفلي و الشامي، 2020). لم يكن بحسبان هذه المؤسسات يوماً ما حدوث جائحة كورونا التي طافت مشارق الأرض ومغاربها، فالقدرة على إدارة الأزمات تعتبر مهارةً يجب أن يمتلكها القادة التربويون وصناع القرار التربوي، بهدف تحقيق استجابةٍ عاليةٍ أثناء الأزمة، واتخاذ القرارات المناسبة لمواجهتها، والحد من أضرارها، والتنبؤ بها قبل وقوعها يساعد على إيجاد الحلول والبدائل المتعددة للتعامل معها على الوجه الأكمل (الحارثي، 2021).

يعتبر ظهور فايروس كوفيد 19 أزمةٍ تربوية حقيقيةٍ أدت إلى إحداث خلل واضح في جميع القطاعات الحيوية في دول العالم، ترتبت عليه أضراراً اقتصاديةً، واجتماعيةً، وصحيةً في المؤسسات الدولية وخاصة المؤسسات التعليميَّة (الزنفلي و الشامي، 2020). حيث تجاوزت الأزمة التربوية في ظل جائحة كورونا الأزمات التعليميَّة التقليدية المتمثلة في ضعف المناهج الدراسية، وتدني مستوى

التحصيل، والعنف المدرسي، وجودة مخرجات العملية التعليميَّة، والعولمة، إلى ظهور وباءٍ عالميٍ اجتاح العالم من شرقه إلى غربه، أدى إلى إيقاف العملية التعليميَّة على كافة أصعدتها من المراحل الأساسية الدنيا في المدرسة، إلى مراحل التعليم العالي في الجامعة في جميع أنحاء العالم (الحارثي، 2021).

انتشرت جائحة كورونا بشكلٍ متسارعٍ في العديد من دول العالم، وتأثرت دولة فلسطين بهذه الجائحة بشكلٍ كبيرٍ، ممَّا اضطر الحكومة إلى اتخاذ تدابيرٍ وقائيةٍ صارمةٍ للحد من هذا الانتشار، حيث أعلن الرئيس محمود عباس في آذار 2020 حالة الطوارئ التي أدت إلى تعطيل جميع مجالات الحياة اليومية وخاصة التعليم (مكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية في الأراضي الفلسطينيَّة المحتلة، 2020). ومع تفشي الوباء أعادت وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة برمجة كافة خططها وأنشطتها، وركزت أولوياتها على كيفية التعامل مع هذه الجائحة، وضمان استمرارية التعليم عن بعد، من خلال إتاحة الوصول إلى منصاتٍ تعليميةٍ مجانيةٍ عبر الانترنت، وتقديم دعم السلامة الصحية والنفسية للطلبة، وتزويدهم بالتدابير الوقائية حول الجائحة (التميمي، 2020).

النظام التربوي الفلسطيني

سلّطت خطة التنمية المستدامة للعام 2030 الضوء على التعليم كأحدِ أهمِ عناصرِها، واعتبرته هدفاً قائماً بحد ذاته من خلال الهدف الرابع، حيثُ يساعدُ التعليم على تحقيق جميعِ أهدافِ التنميةِ بجودةٍ عاليةٍ، وتوافقاً مع هذا الهدف سعى نظام التعليم الفلسطيني إلى تطويرِ عمليةِ التعليم وفق مستجدات خطة التنمية 2030، بهدف الاستجابة لحاجات سوق العمل العالمية، ومواكبة التطور العلمي، وتحقيق أهداف التنمية المستدامة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة، 2020).

يُعتبر التعليم في فلسطين عنصراً من عناصر الهويةِ العربيةِ، والإسلاميةِ، ويحتل مكانةً خاصةً على مستوى العالم العربي، فقد حققت وزارةُ التربية والتعليم الفلسطينيَّة إنجازاتٍ حقيقيةٍ في النظام التعليمي

من خلال زيادة نسبة الالتحاق بالتعليم، وانخفاض نسبة التسرب، إضافةً إلى خفض معدلات الأمية (منصور و عساف، 2004). واتجهت وزارة التربية والتعليم إلى بناء منظومةٍ تعليميةٍ جديدةٍ، تلبي الاحتياجات الوطنية الفلسطينيَّة، وتستفيد من التجارب الدولية لتطويرها، وتعتبر وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة هي المؤسسة الرسمية المسؤولة عن إدارة وتطوير العملية التعليميَّة، والإشراف عليها إما بصورةٍ مباشرةٍ أو غير مباشرةٍ (وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة، 2014).

قطاع التعليم في فلسطين

تعددت القطاعات الفرعية في التعليم الفلسطيني، وتتمثل في:

أولاً: التعليم ما قبل المدرسي (رياض الأطفال)

تهدف هذه المرحلة إلى تهيئةِ الطفلِ منَ الجوانبِ الجسميةِ، والعقليةِ، والنفسيةِ، والاجتماعيةِ، قبل التحاقهِ بالمرحلة التعليميَّة الأساسيَّة، وهي مرحلة غير إلزاميَّة، وتكونُ فترة الدراسة فيها لمدةِ سنتين (البستان، التمهيدي)، وتمتد هذه المرحلة من عمر ثلاثِ سنواتٍ وسبعةِ أشهرٍ، إلى عمر دخوله إلى الصف الأول، وتُشرِفُ وزارةُ التربية والتعليم الفلسطينيَّة على هذا القطاع بشكلٍ غير مباشرٍ من خلالِ منحِ التراخيص لافتتاح رياض الأطفالِ الخاصة وفق مواصفاتٍ ومقاييسٍ خاصة، كما أنَّ هناك شروطٌ محددة خاصةً للمعلمات في هذه المرحلة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة، 2017).

ثانياً: مرحلة التعليم المدرسي (الأساسي، الثانوي)

أ. التعليم الأساسي: وتبدأُ هذه المرحلة من دخول الطالب الصف الأول الأساسيّ، وحتى نهاية الصف التاسع الأساسيّ، وتُقسمُ إلى قسمين:

1. المرحلة الأساسيَّة الدنيا: وتمتدُ هذه المرحلة من الصف الأول الأساسي وحتى نهايةِ الصف الرابع الأساسيّ، وتسمى مرحلة التأسيس، حيثُ يكونُ التعلمُ في هذه المرحلة عبارة عن قاعدةٍ

أساسيةٍ للتنمية والتربية السليمة للطلبة من الناحية النفسية، والجسدية، والعقلية، وتركز على إتقانِ المهاراتِ الأساسية في القراءةِ والحساب، وربطها مع واقع حياةِ الطلبة اليومي، مع التأكيد على أهمية تعزيز القيم الأخلاقية، والوطنية لديهم.

2. المرحلة الأساسيَّة العليا: وتمتد هذه المرحلة من بدايةِ الصف الخامس الأساسي، وحتى نهاية الصف التاسع الأساسي، وتسمى هذه المرحلة بمرحلة التمكين، وتهدف إلى تمكينِ المهاراتِ الأساسيةِ التي تعلمها الطلبة في مرحلة التَأسيس، والعمل على تطويرها في مختلفِ المباحثِ العلميةِ والعمليةِ.

ب. مرحلة التعليم الثانويّ: تشمل هذه المرحلة الصفوف (10–12) بمختلف مساراتها سواءً الأكاديمية، والتقنية، والمهنية، وتسمى مرحلةُ الامتلاك، وتُعتبرُ هذه المرحلة كجسر واصل بين مرحلة التعليم الأساسي، ومرحلة التعليم الثانوي، وسوق العمل، حيث يتم في هذه المرحلة تقديم خبرات علمية، وعملية متنوعة، تهيئُ الطلبة لإكمال مسيرتهم التعليميَّة، أو الالتحاق بسوق العمل (وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة، 2017).

ثالثاً: مرحلة التعليم العالي

وتعتبر أعلى مراحل العملية التعليميَّة، حيث يتلقى الطلبة تعليمهم في كلياتٍ تأهيليةٍ، أو تقنيةٍ، أو مؤسسةٍ جامعيةٍ خاصة، أو حكومية، تمنح شهادة جامعية، ويدرس الطلبة في هذه المرحلة مجال متخصص يؤهلهم للالتحاق بسوق العمل بخبراتٍ علميةٍ، وعمليةٍ عالية.

رابعاً: مرحلة التعليم غير النظامي

يتضمنُ هذا النوعُ منَ التعليم كل نشاطٍ تعليميٍ هادف، خارج إطار الأنظمةِ التعليميَّةِ والمؤسساتِ التعليميَّة القائمة على أساس تعليمي نظامي، وتقدم وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة نوعان من هذا التعليم هما:

أ. برنامج التعليم الموازي: يستهدف هذا البرنامج الطلبة المتسربين، الذين أنهوا الصف الخامس، والسادس الأساسي.

ب. برنامج محو الأمية وتعليم الكبار: يستهدف هذا البرنامج الطلبة الذين تجاوزت أعمارهم 15 عاماً، ولا يستطيعون إتقانَ مهارةِ القراءةِ، والكتابةِ (وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة، 2017). ويمثل الرسم التوضيحي (1) نظام هيكلية التعليم في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة.

شكل (1)

هيكل نظام التعليم الفلسطيني

وزارة التربية والتعليم،2017.

جهات الإشراف على التعليم في النظام التربوي الفلسطيني

يشرف على المدارس التعليميَّة في فلسطين أربعُ جهاتٍ مختصةٍ هي:

1. وزارة التربية والتعليم العالي: حيث تشرف على 73.3% من المدارس الموجودة في الضفَّة الغربية وقطاع غزة، وتستثنى منها المدارس الواقعة في القدس الشريف، والتي ما زالت تحت السيطرة الإسرائيلية.

2. وكالة الغوث الدولية (الوكالة): هي المدارس التي تُقدم خدمة التعليم للّاجئين الفلسطينيين في الضفَّة الغربية، وقطاع غزة، وتبلغ نسبة المدارس التي تشرف عليها وكالة الغوث 12.11% تتركز معظمها في قطاع غزة.
3. القطاع الخاص: تبلغُ نسبةُ المدارسِ التي يُشرِفُ عليها القطاع الخاص في الأراضي الفلسطينيَّة ما يقارب 14.6% من مجموع المدارس، وتُمَولُ هذهِ المدارس من القطاعات الخاصة، والجمعياتِ الخيريةِ، والشركاتِ الخاصةِ (وزارة التربية والتعليم، 2017).
4. مدارس البلدية والمعارف الإسرائيلية: تُشرِفُ على هذه المدارس بلديةُ القدسِ والمعارف الإسرائيلية، ولاعلاقة لوزارةِ التربيةِ والتعليمِ الفلسطينيَّةِ بها، وتقعُ في مدينةِ القدسِ الشريفِ (عفونة، 2014).

أثر الاحتلال الإسرائيليّ على النّظام التربويّ الفلسطينيّ

كانت عملية مهاجمة وتدمير التعليم الفلسطيني هدفاً مباشراً للاحتلال الإسرائيلي، حيث كانت هناك سياسة مخططة عدوانية مستمرة ضد التعليم وخاصةً في الفترات الأولى للاحتلال، والانتفاضة الثانية، وفسر ذلك الاضطهاد على أنَّه تطبيق للنظرية القائلة: " من الأنسبِ للظالم أن يُبقي المظلوم أمياً، أو يُعَلمهُ ثقافة الصمت" (Affouneh, 2007). وتمثلت أشكال محاربةِ التعليم الفلسطيني من قبل الاحتلال الإسرائيلي في إنكارِ حق الفلسطينيين في التعليم، حيث أنَّه من المفترض أن يكونَ للأطفالِ الفلسطينيين الحق في التعليم كبقيةِ أطفال العالم، وهذا الحق يقوم على أساس مجموعةٍ من الاتفاقاتِ الدوليةِ المتعلقة بالتعليم كاتفاقية اليُونيسف التي أكدت على حق الطفل في التعليم من خلال المادة 28 والتي نصت على أن: " تعترف الدول الأطراف بحق الطفل في التعليم، وتحقيقاً للإعمال الكامل لهذا الحق تدريجياً وعلى أساس تكافؤ الفرص" (يونسيف، 1989). وتعترضُ إسرائيل على تطبيق هذه القوانين والاتفاقيات الدولية على الأطفال الفلسطينين باعتبار أنَّ فلسطين لم يُعتَرَف بها كدولةٍ أبداً، ولا يحقُ لها المشاركة

في هذه الاتفاقيات (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، 2013). واستخدمت سلطات الاحتلال العديد من الممارسات لإنكارِ وإلغاء هذا الحق منها:

أولاً: فَرضُ سياسة الإغلاقات المستمرة، والحواجز العسكرية

أدى وجودُ الحواجز العسكرية إلى قيودٍ فُرِضت على تنقلِ الطلبة والمعلمين من وإلى المدارس، وقد كان وصول العديد منهم مستحيلاً خاصةً في ظل الحصارات المستمرة، كما تم إغلاقُ العديد من المدارس بمراحلٍ دراسيةٍ مختلفة بسبب سياسة حظر التجوال وإغلاق المناطق، وتقسيمها (Affouneh, 2007).

ثانياً: مُهاجمةُ وزارة التربية والتعليم ومؤسساتها

ففي العام 2002 قامت قوات الاحتلال الإسرائيلي بمهاجمةِ جميع الوزارات الفلسطينيَّة بما فيها وزارة التربيةِ والتعليم، إضافةً إلى هدم وتدمير مجموعةٍ من المدارس في الضفَّة الغربية وغزة، وإغلاق بعض الجامعات (يونيسيف، 2005).

ثالثاً: استهداف الطلبة والمعلمين برصاص الاحتلال الإسرائيل

ذكر بيان صادر عن اليونيسيف أنَّ الطلبة يدفعون ثمن تعليمهم نتيجة العنف الذي تمارسه قواتُ الاحتلال الإسرائيلي ضدهم، وذكر التقرير أنَّه في بداية العام 2023 تم قتل سبعة من الطلبة، بالإضافة إلى إصابة عددٍ كبيرٍ منهم بجروح، كما أكد التقرير أنَّ جميع أشكال العنف ضد الطلبة مرفوضة، ويجب أن يكون هناك تدخل لإيقاف هذا العنف وفقاً للقوانين الدولية المتبعة (يونيسيف، 2023).

رابعا: اعتقال الطلبة والمعلمين

تعتبر عمليات الاعتقال من أخطرِ الممارسات التي يمارسها الاحتلال على التعليم الفلسطيني، ووفقاً لتقرير مؤسسة الضمير لرعاية الأسير وحقوق الإنسان 2022 أنَّ قوات الاحتلال الإسرائيلي قامت باعتقال 750طالب ممن هم على مقاعد الدراسة في بداية العام 2022، وأنَّ أكثر من (150) طالب ما

زالوا رهن الاعتقال، كما أضاف التقرير أنَّه تم أيضاً اعتقال 86 طالب من مختلف الجامعات الفلسطينيَّة.

اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني

أصبح الفلسطينيون في العام 1994 مسؤولين عن تعلُّمهم، لذا اتبعت الوزارة نظاماً إدارياً مركزياً صارماً لمواجهةِ التحدياتِ التي عاشتها منذ سنواتٍ طويلةٍ في ظل الاحتلال الإسرائيلي، حيث عمدت الوزارةُ إلى توحيد النظام التربوي بين الضفَّة الغربيةِ وغزة (Affouneh, 2007). بعد هذه الفترة توجهت وزارة التربية والتعليم إلى الإنتقال في النظام التعليمي من نمط المركزيَّة الإداريَّة المفرطة إلى نمط اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم، وذلك من خلال اتخاذ سلسلةٍ من الإجراءاتِ الإداريَّة، والتنفيذيَّة التي تساعد على تحقيق هذا الهدف، تتمثَّل في زيادةِ عدد مديريات التربية والتعليم لتشمل جميع محافظات الضفَّة الغربية، وزيادة عدد المدارس في جميعِ المديريات، مع منحها مزيداً من الصلاحياتِ (المعهد الوطني للتدريب التربوي، 1994). ويمثل الجدول (1) نمو عدد المدارس في فلسطين ما بين العام 2015–2020.

جدول (1)

توزيع المدارس في محافظات شمال الضفَّة الغربية حسب المنطقة والمحافظة، للأعوام الدراسية 2016/2015-2022/2021

المديرية	السنة الدراسية					
	2016/ 2017	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020	2020/ 2021	2021/ 2022
فلسطين	2.955	2.998	3.037	3.074	3.107	3.142
الضفَّة الغربية	2.230	2.269	2.300	2.323	2.343	2.369
جنين	172	173	175	178	181	181
جنوب نابلس	87	87	89	88	89	91
نابلس	221	226	228	229	232	235
سلفيت	76	77	77	77	77	77
طولكرم	154	154	154	153	155	156
قلقيلية	93	93	94	95	95	97
رام الله والبيرة	260	269	271	270	275	197
بيرزيت	—	—	—	—	—	84
ضواحي القدس	117	118	119	120	120	119
القدس	133	133	137	145	141	141
بيت لحم	176	179	178	177	176	175
يطا	80	84	88	89	92	93
أريحا	34	34	35	36	37	38
شمال الخليل	121	124	125	124	125	127
الخليل	189	191	199	201	202	206
جنوب الخليل	167	177	180	189	193	197
قباطية	102	102	102	102	103	103
طوباس	48	48	49	50	50	52

وزارة التربية والتعليم، 2021.

كما قامت وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة بالشراكة مع مؤسسات المجتمَع المحلي بتغيير شامل للمناهج التعليميَّة، والتركيز على تعزيز مفهوم الهويَّة والثقافة الفلسطينيَّة في المناهج التعليميَّة

(Affouneh, 2007). إضافةً إلى تعزيز دور المدرسة كوحدةٍ أساسيةٍ في تطوير النظام التعليمي، وإعطائها صلاحية وضع خططها التطويرية بما يتناسب مع إمكاناتها، واحتياجاتها، وبشكل يحقق أهدافها المنشودة، و ركزت الوزارة على تمكين مهارات مدير المدرسة من خلال تنفيذ عدد من الورش التدريبية، وتعزيز دوره كمشرف مقيم في المدرسة، وتوسيع مجال صلاحياته الإداريَّة (منصور، 2004). وقامت الوزارة بإجراء تعديل طفيف في سياساتها التربوية، من خلال التعديل على مفاهيم الرقابة، والإشراف التربويّ، وإعطاء محور أكبر للميدان التربوي من خلال إنشاء وحدة الإدارة العامة لتطوير ومتابعة الميدان التربوي، والإشراف على إدارة التعليم في مديريات التعليم (دراغمة، 2016).

وذكر الصوباني (1998) في دراسته أن رؤية وزارة التربية والتعليم في ذلك الوقت اتجهت إلى الانتقال التدريجيّ نحو اللامركزيَّة، بحيث تسير المركزيَّة واللامركزيَّة في خطين متوازيين، فوزارة التربية والتعليم المركزيَّة تفوض الصلاحيات خطوة، خطوة لمديريات التربية والتعليم التابعة لها، تبعاً للظروف والعوامل المؤثرة فيها، وهذا بدوره يؤدي إلى ازدياد الصلاحيات المفوضة بالمقابل تقليص وتناقص بالصلاحيات المركزيَّة في وزارة التربية والتعليم، وصولاً إلى تكريس مبدأ اللامركزيَّة الإداريَّة على كافة المستويات، ولكن هذه الرؤية لم تطبق حتى وقتنا الحالي، وبقيت مجرد اقتراح قيد الدراسة.

كما ذكرت عفونة (Affouneh, 2007) في دراستها أنَّ اللامركزيَّة الإداريَّة هي سياسة تم استخدامها لعدة أسبابٍ في مختلف البلدان، وكان أحدُ أهدافها تحقيقُ العدالة، وتقديمُ أفضل الخدمات لمساعدة صنَّاع القرار لمواجهة مع مشكلاتِ التعليم، حيث اضطُرت وزارةُ التربية والتعليم الفلسطينيَّة لاتباع نمط الإدارة اللامركزيَّة للتعامل مع حالةِ الطوارئ ما بين العام 2000 – 2004، التي فرضها الاحتلال على الفلسطينيين من حظر التجول، والإغلاق، وغيرها من الضغوطات التي فُرِضَت على الفلسطينيين في جميع جوانب حياتهم بشكل عام، وقطاع التعليم بشكل خاص، حيث ساهمت من تخفيف هذه الإجراءات الظالمة بحق التعليم، والحفاظ على استمرارية العملية التعليميَّة.

أكدت وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة في خطتها الخمسية (2017–2022) من خلال الهـدف الثالـث للخطة "تعزيز المساءلة والقيادة المبنية على النتائج والحوكمة و الإدارة" على أهميةِ إصلاحِ نظام الإدارة المركزيَّة، وإعادة تنظيم هيكليّة الوزارة بما يتناسب مع أهدافها، وتعزيز مفهوم اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم، من خلال زيادة تفويض الصلاحيات لمديري التربية، ومديري ومديرات المدارس الحكوميـة"، كما تبنت الوزارة نظاماً للرقابة والمساءلة من قبل المجتمع المحلي لزيادة الشـراكة المجتمعيَّـة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة، 2017).

وقفت العديد من التحديات التي خلفها نظامُ الاحتلال أمام تطور نظام اللامركزيَّة الإداريَّة فـي التعلـيم الفلسطينيّ، إذ اقتصر تطبيق اللامركزية في الإدارة التربوية الفلسطيني على إعادة بناء النظام التعليمـي بشكل يتناسب مع المفاهيم، والفلسفة الوطنية والدينية الفلسطينيَّة، وتأهيل المعلمين في المدارس، وبنـاء مدارس جديدة، وصيانة المدارس القائمة، وتوفير الوسائل والتجهيزات التعليميَّة التي تواكـبُ التطـور العلمي والتكنولوجي، والعمل على توفير تمويلٍ كافٍ للعملية التعليميَّة من خلال الدول المانحة (فتيحـة، 2009).

تُؤثرُ الأبعادُ السياسيةُ، والاقتصاديةُ، والاجتماعيةُ التي تعيشها دولةُ فلسطين بشكلٍ مباشرٍ علـى عمليـة اتخاذ القرار في النظام التعليمي، وخاصةً القرارات المالية، ممَّا يفرض قيوداً كبيرةً على وزارة التربيـة والتعليم، ويُؤدي إلى الحد من سرعةِ التحولِ إلى النّظام اللامركزي الإداري، كمـا أنَّ وزارة التربيـة والتعليم الفلسطينيَّة هي جزء من مؤسسات السلطة الفلسطينيَّة، والتي تقوم على نظامٍ مركـزيّ مطلـق، وهذا الأمر يشكل تحدٍ كبير أمام التحولِ إلى اللامركزيَّة (الصوباني، 1998).

ارتبط اسم كورونا فيروس كوفيد-19 بمدينة ووهان الصينية، ففي غضون أسابيعٍ قليلةٍ تم تأكيد أكثر من 100000 حالة وآلاف الوفيات عالمياً، مع تزايد سريع للأعداد يومياً، حيث صَنفت منظمة الصحة العالمية تَفَشي هذا الفيروس على أنَّه حالةُ طوارىء صحية عامة ذات أهمية دولية (Garfin et al., 2020). ويُعَرف فيروس كورونا بأنَّه من الفيروسات التاجية، وهي فيروسات حيوانية تنتقل بين الحيوانات، وقد تم التعرف على بعض هذه الأمراض بين البشر، ممَّا تسبب في حدوث مرض تتراوح أعراضه ما بين الخفيفة إلى الشديدة في 31 ديسمبر 2019، حيث تم تنبيه منظمة الصحة العالمية إلى وُجودِ عدة حالاتٍ من الالتهاب الرئوي مجهولة المصدر في مدينة ووهان الصينية، ممَّا أدى إلى أن تعلنَ منظمةُ الصحة العالمية بأنَّ هذا المرض هو جائحة عالمية في 3 مارس 2020 (Palestinian National COVID-19 Management Protocol, 2020).

عزل فيروس كورونا كوفيد-19 الملايين من النَّاس عن أنشطتهم اليومية، وممارسة حياتهم الطبيعية، وذلك بسبب الانتشار الواسعِ والسريعِ لهذا الفيروس، فَفُرِضَ التباعدُ الاجتمَاعي، والعيش بمعزلٍ عن الآخرين، كخطِ دفاعٍ رئيس في معركة البشرية ضد الفيروس التاجي الجديد، والحد من انتشاره باعتباره أحد التدابير الأساسيَّة اللازمة التي اتخذتها حكومات العالم قاطبة، فمثلاً في بريطانيا تم تشجيع النَّاس على العمل من المنزل وتَجَنُب الأماكن الاجتماعية مثل الملاعب والنوادي والمسارح وغيرها (Long, 2020). لقد أثرت جائحة كورونا على الحالة النَفسية للعديد من النَّاس حول العالم، وذلك لخوفهم من انتشار الوباء والإصابةِ بالمرض، ممَّا أثارَ هلعَ الكثيرِ من النَّاس، ورافق ذلك صعوباتٍ في النوم، وفي بعض الحالات تصل إلى جنونِ العظمةِ حول الحصول على عدوى كوفيد 19 ممَّا يدعو المسؤولين للاهتمام بالصحةِ النفسية في مواجهة هذه الجائحة (ريمرز وشلايشر،2020).

أثرت جائحةُ كوفيد19 على جميع مناحي الحياة في العالم بما في ذلك التعليم، حيث تم إغلاق المؤسسات التعليميَّة حول العالم مؤقتاً في محاولة لاحتواء انتشار جائحة كوفيد 19، فأثرت عملياتُ الإغلاق هذه

على الصعيد الدولي على أكثر من 1,568,452,265 من الطلبةِ المسجلين حول العالم، أي ما يقاربُ ما نسبته 89.6% من عددِ المتعلمين حول العالم (UNESCO,2020).

غيرت هذه الجائحة كيفية تعلم ملايين الطلبة حول العالم، وأصبحَ التعليمُ الإلكتروني بين عشيةٍ وضحاها هو التعليمُ الرسمي الوحيد في العديد من دول العالم، فَبدأتِ المؤسسات التعليميَّة بتطوير أنشطتها عبر الإنترنت، واستخدمت مؤسساتُ التعليم العالي منصاتِ الإنترنت مثل موديل، أو أدوات أخرى عبر الإنترنت مثل منصة زووم على سبيل المثال لا الحصر(Tam et al,. 2020). كما عَملَ العديدُ من المعلمين على توظيف مواقع التواصل الاجتماعي، والبريد الإلكتروني في إرسال التمارين للطلبة واستقبال الإجاباتِ منهم، وذلك للتخفيفِ من الآثارِ السلبيةِ لإغلاق المدارس (Sá & Serpa, 2020).

تَأثرَت دولةُ فلسطين بجائحةِ كورونا كباقي دولِ العالم، واستجابةً لذلك أعلن الرئيسُ محمود عباس في شهر آذار 2020 حالة الطوارئ في جميع الأراضي الفلسطينيَّة، وشكلت الحكومة فرقاً لإدارة الطوارئ برئاسة وزارة الصحة، وفريق مكون من وزارة التربية والتعليم، ووزارة الاقتصاد، ووزارة الداخلية، ووزارة التنميَّة الاجتماعية (الائتلاف من أجل النزاهة والمساءلة (أمان)، 2020).

تَأَثرَ القطاعُ التعليمي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا، فمع بداية الجائحة انتقلت اهتمامات وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة من بناءِ وصيانةِ المدارس، وتطويرِ المناهج التعليميَّة إلى التركيز على مواجهة جائحة كورونا، من خلال نشر خطةٍ وطنيةٍ تعمل على أربعة محاور رئيسيَّة هي:

أولاً: تثقيفٌ صحيٌ ووقائيٌ للطلبة وأسرهم حول جائحة كورونا، والتدابير الوقائيَّة للحماية منها، والحد من انتشارها.

ثانياً: توفيرُ المياهِ النظيفةِ، وتوزيع أدوات التنظيف على المؤسسات التربويَّة لزيادة مستوى النَّظافة، وتحسين خدمات الصرف الصحي في الضفَّة وقطاع غزة.

ثالثا: ضمان استمرارية التعليم لطلبةِ المدارس من خلالِ توفير منصاتٍ تعليميَّة مجانيَّةعلى الإنترنت.

رابعا: توفير ودعم السلامة النفسيَّة، والاجتماعيَّة للطلبة، وأسرهم في الضفَّة الغربيَّة وغزة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة، 2020).

تم اتخاذ قرار إغلاق المدارس بناءً على توصية من وزارة الصحة ووزارة الداخلية، وانتقل التعلم في فلسطين إلى نظام التعلم من خلال الإنترنت بدون رؤية واضحة، ثم قامت وزارة التربية والتعليم بإطلاق برنامج " ثانوية أون لاين"، وتحديث منصات التعلم الإلكتروني، والتنسيق مع محطات تلفزيون وراديو فلسطين لمشاركة مصادر التعلم مع المتعلمين (Arar at el., 2023).

أعلن وزيرُ التربية والتعليم عن تبني نمط اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم في ظل جائحة كورونا، وأشار أنَّ مدير المدرسة سيكونُ المسؤول عن تنفيذ كافة البروتوكولات المطلوبة منه، ولم يوضح آلية الرقابة والمتابعة (التميمي، 2020). بالرغم من هذا الإعلان، إلا أنَّ وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة اتبعت المركزيَّة المتشددة في اتخاذ قراراتها في ظل جائحة كورونا، حيث استبعدت الوزارة النهج التشاركي في عملية التخطيط، فلم تأخذ رأي الميدان التربوي من المعلمين، ومديري المدارس، والمشرفين التربويين، ومؤسسات المجتمع المحلي عند إعداد خطة الوزارة للعودة إلى المدارس، واكتفت الوزارة بالتعاون مع مؤسسة اليونيسيف، وخبراء من الوزارة لإعداد هذه الخطة، وبعد ذلك تم عرضها على الميدان التربوي، ومؤسسات المجتمع المحلي للعمل على تطبيقها(الائتلاف من أجل النزاهة والمساءلة (أمان)، 2020).

أوكلت وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة مَهَمةَ إدارةِ عمليةِ التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا إلى مديرية الإشراف والتأهيل التربوي في الوزارة، ورفضت مشاركة مؤسسات المجتمع المحلي، والقطاع الخاص في هذه العملية، الأمر الذي عززَ اتخاذ القرارات المركزيَّة البحتة من قبل الوزارة، مع إهمالِ دور المدارس، ومديرياتِ التربيةِ والتعليم في هذ القرارات، وعزت الوزارة ذلك إلى صعوبةِ الاتصال والتواصل مع المديريات، والمدارسِ في ظل الجائحة، إضافةً أنَّ مستقبل الجائحة كانَ غامضاً، وغير

واضح، ممَّا اضطر الوزارة لاتخاذ قراراتٍ سريعةٍ وطارئةٍ لتجاوزِ هذه الأزمة، وضمان استمراريَّة العمليَّة التعليميَّة (التميمي، 2020).

التحديات التي واجهت وزارة التربية والتعليم في ظل جائحة كورونا

تلخصت التحدياتِ التي واجهت وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة في ظل جائحة كورونا، بعدةِ أمورٍ أهمها عدم وضوحِ مستقبل الجائحة، وقلةِ امتلاك الطلبة وعائلاتهم الوعي الكافي حول الجائحة، وكيفية مواجهتها والوقايةِ منها، إضافةً إلى الفجوةِ المعرفيةِ بين الطلبة والمادة العلمية التي ظهرت نتيجة انقطاعهم عن التعلُمِ لفترةٍ طويلةٍ، وانتقالهم بشكلٍ مفاجئٍ إلى التعلمِ الإلكتروني، وأهمُ هذه التحديات التي واجهت الوزارة هي الخللُ في التمويل المادي، وعدم انتظامه، نتيجة ازدياد الاحتياجات الصحية في ظل الجائحة، وانخفاض التمويل من الدولِ المانحة، واقتطاعِ الاحتلال الإسرائيلي نسبةً من أموال المقاصة، بشكلٍ أثرَ على توفير متطلباتِ التَعَلُم الإلكتروني من تأهيل مهارات الطلبة، والمعلمين الإلكترونية، وتطوير البنى التحتية لنجاح هذا النوع من التعلم (وزارة التربية والتعليم، 2020).

اللامركزيَّة

تباينت الأنماط الإداريَّة المتبعةِ في المؤسسات المختلفة على مستوى الدولة بين نمط المركزيَّة الإدارية واللامركزيَّة الإدارية، ويُعدُ نمطُ المركزيَّة هو الأقدمُ مفهوماً، والأكثرُ تداولاً (الحلاق، 2012). وجاء نمطُ اللامركزيَّة امتداداً لنمطِ المركزيَّة، مع اختلاف كل نمط عن الآخر في كيفيةِ التطبيق، والسلبياتِ، والإيجابيات (عبدالله، 2017).

ظهر مصطلح اللامركزيَّة في منتصف القرن التاسع عشر في فرنسا، حيثُ أصبح ظاهرةً عالميةً منتشرةً في أكثر من 80% من دولِ العالمِ سواء المتقدمة أو النامية (Olum, 2014). وتعتبر اللامركزيَّة حلاً سحرياً لتخفيف الصراع بين المركزيَّة العليا والوحدات المحلية التابعةِ في الدولة، وازدادت الحاجةُ إليها بشكلٍ أكبر نتيجة ازدياد الصراعات المدنية في دول العالم (Ozmen, 2014).

وأوضحت مولوك (Muluk, 2021) في دراستها أنَّ تطبيق اللامركزيَّة جاء كضرورةٍ بعد انتهاءِ الحرب العالمية الثانية، نتيجة التضخم الهائل في المؤسسات على مستوى الدولة، فلم تعد المركزيَّة قادرةٌ على تلبية احتياجات الأفرادِ وتحقيق أهدافهم، ممَّا أدى إلى ظهورِ العديدِ من التحديات الاقتصادية والسياسية، والاجتماعية التي يصعبُ إيجادُ حلولٍ لها.

تُعدُ اللامركزيَّة أحدُ الأساليب التي يرتكزُ عليها النظامُ الحديث، حيثُ تَسعى إلى توزيع مراكز اتخاذ القرار بما يتناسب مع خصوصيةِ كل هيئة، واحتياجاتها، وأهدافها (Rwiza, 2016). كما تسعى اللامركزيَّة إلى تحقيق الاستقرارِ في البلدانِ المتقدمة، حيثُ أَكَدَت السيدُ (2018) في دراستها أنَّ المركزيَّة تَسعى إلى محو السلطة الهرمية التسلسلية، وتَقريب السلطةِ من الجمهور، وإِشراكِهم في اتخاذ القراراتِ التي تخصُ الشؤون العامة للمجتمع. وأضافت مولوك (Muluk, 2021) في دراستها أنَّ لها دورٌ مهمٌ في نجاحِ جهود التنمية السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، من خلال تطوير الهيئاتِ المحليةِ، وزيادة الكفاءاتِ الإداريَّة فيها، وتحسين الإجراءاتِ المالية، إضافةً إلى تحسينِ الخدمات المقدمة للجمهور.

مفهوم اللامركزيَّة

اللامركزيَّة هي عبارة عن مفهومٍ معقدٍ متعدد الأوجه، لها العديدُ من الجوانب، والاختلافات التي تجعلها مميزة، حيث تهدف إلى إعادة تصميم النظام الحكومي بطريقةٍ فعالةٍ لتوصيل الخدمات للجمهور (Banele, 2013). وتُعَرَف اللامركزيَّة بمفاهيمٍ مختلفة اعتماداً على المجتمعاتِ التي ظهرت فيها، حيثُ عرفتها عفونة (Affouneh, 2007) على أنَّها: عملية معقدة، تتعامل مع مجموعةٍ من المتغيرات المختلفة، وتهدفُ إلى نقلِ السلطة وتفويضها من المستوى الإداري الأعلى، إلى المستويات الإداريَّة الدنيا. كما عرفت على أنَّها: النقل الحقيقي للسلطة من السلطة المركزيَّة العليا إلى الهيئات المحلية (Kisumbe et al, 2014). وعرفها أولام (Olum, 2014) في دراستهِ على أنَّها: العملية التي يتم من

خلالها تفويضُ القرار الاستراتيجي من السلطات المركزيَّة إلى المحليات. وأضاف أوزمن (Ozmen, 2014) في دراسته أنَّها: إعادةُ تنظيم السلطة بين الحكومة المركزيَّة، والهيئات المحلية لتعزيز الحوكمة.

وتُعتَبَر اللامركزيَّة مبادرةً سياسيةً أتت لتحقيق التنمية المستدامة في جميعِ الدول وأهمُها الدول النامية (Schneider, 2019). وعُرفت اللامركزيَّة أيضاً على أنَّها عمليةُ هيكلة النظام الحكومي، وتقريبُ عملية اتخاذ القرار من الهيئاتِ المحليةِ الفاعلة، لضمان أقصى مشاركةٍ لها في أنشطة التنمية المستدامة (Zhang & Li, 2020). وأضاف طعامنة وآخرون (Taamneh et al, 2020) في دراستهم على أنَّها عملية قانونية تعاونية، لتصميم، وتخطيط، ونقل جميع وسائل التنمية الشاملة من الحكومة المركزيَّة إلى الحكومات المحلية، بهدفِ حل التحدياتِ التنمويةِ المختلفةِ التي تواجه الدولة.

أهمية اللامركزيَّة

نظراً لازدياد حجم المشاريع والمؤسسات في ضوء التطورات العالمية، فقد أصبح من الصعبِ على إدارة المركزيَّة العليا اتخاذ جميع القرارات على اختلاف المستويات الإداريَّة (Faguet, 2014). حيث أدى التوسع في الأعمالِ إلى ظهورِ عددٍ كبيرٍ من القرارات على مستوياتٍ مختلفةٍ من الإدارات، ممَّا أدى إلى ظهورِ حالةٍ من التشتتِ والتخبطِ، وصعوبة التنسيق مع الإدارة العليا، لاتخاذ القرارات المناسبة (De Stefano & Hernandez-Mora, 2018). من هنا باتت اللامركزيَّة ضرورةً ملحة لإيجاد حلول داخل المنظمات المحلية، حيثُ تُساعد اللامركزيَّة على تحقيق المرونة في اتخاذ القرارات، وذلك لأنَّ مديري الوحدات الفرعية غالباً ما يكونُ لديهم المعلومات الكافية حول وحداتهم، ممَّا يجعلهم أكثر معرفة بتحديد احتياجاتها وتلبية متطلباتها بما يتناسب مع مواردها المادية والبشرية بعيداً عن إجراءات المركزيَّة المعقدة (Tarawneh, 2019). كما أنَّها تعمل على تفعيل دور الهيئات المحلية في الدولة، حيث تقوم بتفويض مهماتٍ إداريةٍ لها، وتعزز دورها في تحمل مسؤولياتها، إضافةً إلى إعطائها الحق في المشاركة في اتخاذ القرارات، ودمج السكان في عملية التنمية والتطوير (Schneider, 2019).

وأكدَ طعامنة وآخرون (Taamneh et al, 2020) في دراستهم على أنَّ اللامركزيَّة تساعد مديري الوحدات الفرعية بالتركيز في أعمالِهم، والاهتمام بأنشطتهِم، وخلق روح المنافسةِ فيما بينهم ممَّا يحقق الإبداع والتميز. وأضاف صابر وآخرون (Sabir, et al., 2021) في دراستهم أنَّ اللامركزيَّة على تعزيز مشاركة المواطنين في الحكم، من خلال مشاركتهِم في انتخابِ وتشكيل الهيئاتِ المحلية التي تمثلهم في اتخاذَ قراراتِ الشؤونِ العامة، وهوَ أحدُ أشكال الديموقراطيةِ. وأضاف مانور (Manor, 1999) أنَّ اللامركزيَّة تساعد على محاربةِ الفسادِ والحدِ منه.

أنواع اللامركزيَّة

تُعَرَفُ اللامركزيَّة بأنَّها نقلُ سلطةِ اتخاذ القرار من الحكومةِ المركزيَّة، إلى الهيئات المحلية، وتكون من ثلاثة أنواعٍ مختلفةٍ: اللامركزيَّة السياسية، اللامركزيَّة المالية، اللامركزيَّة الإداريَّة، وقد تجتمع هذه الأنواعُ مع بعضها، وقد يَظهَرُ كل نوعٍ بشكلٍ منفرد تبعاً لنظامِ الدولةِ التي طُبِقَت فيه (Onyango, 2020).

أولاً: اللامركزيَّة السياسية

عُرِفَت اللَّامركزية السياسية على أنَّها نقلُ السلطةِ إلى الإداراتِ الحكوميةِ الأدنى، والتي يتم انتخابها من قبلِ المواطنين في الهيئة، وتمتلك الحق في الإدارة الذاتية للهيئة (Cohen & Petersons, 2005). وتهدفُ اللامركزيَّة السياسيَّة إلى إعطاءِ المزيد من السلطة إلى المواطنين، وممثليهم المنتخبين في صنع القرار، والإدارة العامة (Banele, 2013). يرتبطُ مفهومُ اللامركزيَّة السياسيَّة بالديموقراطيَّة التعدديَّة، حيثُ تدعم اللامركزيَّة السياسيَّة التحول الديموقراطي من خلال توفير مزيد من الفرص للمواطنين، وممثليهم للتأثير على إنشاءِ وتنفيذ السياسات (Tarawneh, 2019). وأكدت على ذلك مولوك (Muluk, 2021) في دراستها أنَّ اللامركزيَّة السياسيَّة تسعى إلى توزيعِ سلطةِ صنعِ السياسات، والقوانين على المستوى المحلي.

تتطلبُ اللامركزيَّة السياسية إجراء إصلاحاتٍ دستوريةٍ، وتشريعيةٍ في سياسات الدولة، إضافة إلى تطويرِ الأحزابِ السياسية، وتعزيز الهيئات التشريعية في الدولة (De Stefano & Hernandez-Mora, 2018). كما أنَّها تساعدُ المواطنين في الإقليم على الاختيار الجيد للممثلين السياسيين الذين ينوبون عنهم، وتساعدُ الممثلين السياسيين على تطويرِ مهاراتهم، وتحسينِ أدائهم، ومعرفةِ احتياجاتِ ومتطلباتِ المواطنين (Schneider, 2019).

ثانياً: اللامركزيَّة المالية

تُعدُ اللامركزيَّة المالية أهم أنواع اللامركزيَّة، فلا يوجد استقلال إداري دون وجود استقلال مالي (الوهاب، 2012). ويشير مفهوم اللامركزيَّة المالية إلى سلسلةٍ منَ الإجراءات المصممة لزيادة الاستقلال المالي للحكومات (سميران، 2016). وعرفها ساليناس وسولي أولي (Salinas & Solé-Ollé, 2018) في دراستهم على أنَّها: تحويل الأموال وصلاحيات جمع الإيرادات من الحكومة المركزيَّة إلى المستويات الحكومية الدنيا.

تتضمن اللامركزيَّة المالية نقلُ قدر كبير من السلطة المالية إلى الهيئات المحلية مع العمل على توسيع قدراتها المالية (Onyango, 2020). وأشارَ طعامنة وآخرون (Taamneh et al., 2020) في دراستهم أنَّه منَ الضروري أن يكون لكلِ هيئةٍ محليةٍ عائداتها المالية الخاصة، والكافية من الحكومةِ المركزيَّة، حتى تتمكن من تنفيذِ وظائفها بشكلٍ فعال، واتخاذ قراراتِ الإنفاق المناسبة لاحتياجاتها.

تتخذ اللامركزيَّة المالية عدة أشكالٍ منها: التمويل الذاتي من خلال تحصيل بدل خدمات مقدمة للمواطنين (Ryan & Woods, 2015)، والتمويل المشترك مع المستثمرين الذين يقومون بدفع بدل خدماتٍ وامتيازاتٍ توفرها لهم الهيئة (Salinas & Solé-Ollé, 2018). والتوسع في الإيرادات المحلية من خلال جباية ضرائب بدل أملاك، والضرائب الأخرى، إضافةً إلى تملك العقارات المختلفة، والتجارة فيها (Kosec & Mogues, 2020). وآخر أشكال اللامركزيَّة المالية ذكرها طعامنة وآخرون

(Taamneh et al., 2020) في دراستهم وهي التحويلات من قبل الحكومة المركزيَّة للإيرادات العامة للدولة لحساب الهيئات المحلية.

ثالثاً: اللامركزيَّة الإداريَّة

بدأ نمطُ اللامركزيَّة الإداريَّة بالظهورِ في منتصفِ القرن التاسع عشر، ويُعتَبَر ركيزةً أساسيةً من ركائز الديموقراطية، وازداد انتشارهُ مع التضخم السكاني للدولة، وازدياد وظائِفها وتَعَقُّدها، الأمر الذي فرض على الكثير من الدول التخلي عن نمط الإدارة المركزيَّة والتوجه إلى تطبيق نمطِ الإدارةِ اللامركزيَّةِ (Tran, 2014). حيث تمثل اللامركزيَّة الإداريَّة سِمة من سمات العصر الحديث، وتُعتَبَر ضرورةً ملحةً للتطويرِ والإصلاح، وهي نمطٌ إداريٌ حديث متبع في الكثير من المجتمعات بهدفِ التطوير والتحسين (Kambilombilo & Banda, 2015). ويكمنُ جوهر اللامركزيَّة الإداريَّة في المؤسسات التعليميَّة من خلال تمكينها الإداري، ومنحها صلاحية اتخاذ القرار بما يتناسب مع إمكانياتها واحتياجاتها (العجارمة، 2016). وتُعَرف اللامركزيَّة الإداريَّة على أنَّها: نقلُ السلطة والمهام من الإداراتِ المركزيَّة العليا إلى الأقاليم المحلية بشكلٍ قانوني (Jeong at el, 2017). وأضاف الموسوي وسعيد (2021) أنَّها: نظامٌ يقومُ على توزيع المهام الإداريَّة بين الوزارة المركزيَّة والإدارات المحلية في الأقاليم في الدولة، مع خضوعها لنظام الرقابةِ المركزيَّة الوزارية.

وجاء تطبيقُ اللامركزيَّة الإداريَّة كاتجاه عالمي للحد من مركزية الإدارات، ومعالجة الأخطاء التي خلفتها النظم المركزيَّة، حيثُ تبنت العديد من دول العالم هذا النظام الإداري، وطبقته في مختلف المؤسسات على مستوى الدولة (Alyosius, 2012). وتعملُ اللامركزيَّة الإداريَّة على إحداث تغييرٍ إيجابيٍ واضح في كافة القطاعات التنموية المختلفة في الدولة، ممَّا يسهم في تحقيق التنمية المستدامة (عبدالله، 2017). وأضاف الكاسمي (2020) في دراسته أنَّ نمط الإدارة اللامركزيَّة كان نتيجة استخدام أنماطٍ إداريةٍ جديدةٍ، بهدفِ كسر جمود العمل الإداري، والذي بدوره أدى إلى فرض قوانينٍ جديدةٍ

تتناسبُ مع المتطلبات الإداريَّة الحديثة، وتُسهِمُ في التحولُ التدريجي مـــن المركزيَّـــة المفرطـــة، إلـــى اللامركزيَّة الإداريَّة.

تُعتبر اللامركزيَّة الإداريَّة أحد أنظمة الإدارة المتبعة في العديدِ من الدول، حيث تقوم على أساس توزيعِ المهام الإداريَّة، وتفويضِ الصلاحيات من السلطة المركزيَّة العليا إلى الهيئات المحليـــة الـــدنيا، ضـــمن اختصاصاتِها الإداريَّة المستقلة، في ظل متابعة المركزيَّـــة العليـــا (Cohen & Petersons, 2005). وأضاف الشقران (2016) في دراسته أنَّ نظام اللامركزيَّة الإداريَّة يَعتمِدُ بشكلٍ مباشرٍ علـــى توزيـــع المهمات الوظيفية من السلطة المركزيَّة إلى الأشخاص في إداراتِ الأقاليمِ المحلية، حيثُ يمتلكُ هـــؤلاء الأشخاص المهارات القيادية، والقدرة على اتخاذ القرار الصحيح في ظلِ الإدارة المركزيَّة العليا. ويقومُ نمط اللامركزيَّة الإداريَّة على فرضية تفويضِ الصـــلاحيات بهـــدفِ تخفيـــف الضـــغط علـــى الإدارة المركزيَّة، ويتم ذلك من خلال إعطاء الهيئات المحلية الصلاحيات اللازمة، ونوع من الاستقلالية لتلبيـــة احتياجات الأفراد، وتسهيل مهامهم (السيد، 2018).

مفهوم اللامركزيَّة الإداريَّة

أوضحت الأدبيات التربوية عدم وجود تعريفٍ شاملٍ وواضحٍ لمفهومِ اللامركزيَّة الإداريَّة، وذلك نتيجـــة اختلاف وجهات النظر بين الباحثين، وعُرِفَت اللامركزيَّة الإداريَّة حسب قاموس ويبستر على أنَّها: نقل الصلاحيات من الوحدات الكبرى إلى الوحدات الصغرى، لتحقيق التمكين الإداري، ورفع جودة الكفـــاءة الإداريَّة (Stephenson Smith, 2003). وأضـــاف كـــوهن وبيترســـون (Cohen & Petersons, 2005) في دراسته على أنَّها: تفويض من الإدارات المركزيَّة العليا إلى الإدارات المحلية ببعض أو كل الصلاحيات، والتمتع بسلطة اتخاذ القرار بما يتناسب مع المصلحة الخاصة لكل إقلـــيم. بينمـــا عُرِفَـــت اللامركزيَّة الإداريَّة في معجم المصطلحات التربوية والنفسية على أنَّها: "نظـــام لـــلإدارة تتـــرك فيـــه السلطات للوحدات المحلية الإداريَّة فرصة توجيه البرامج، والأنشطة بما يتفق مع ظروفهـــا، وتحقيـــق

متطلباتها" (شحاتة و النجار، 2006). وأضافت دراسة كل من محمود وآخرين (2018)، ودراسة هيبة ومعمار (2018) أنَّ اللامركزيَّة الإداريَّة هي: عملية تفويض جزء من المهام والصلاحيات، ونقل سلطة اتخاذ القرار من الحكومة المركزيَّة إلى الهيئات المحلية التابعة في الدولة.

تُعد اللامركزيَّة الإداريَّة تجسيداً لمفهوم الديموقراطية الإداريَّة الحديثة، وتقوم على القدرة على تفويض الصلاحياتِ، وتوزيعِ المهامِ الوظيفية، والقدرة على اتخاذ القرار الصحيح داخل أي تنظيم إداري (Tran, 2014). حيث أكد عرار وأبو رومي (Arar & Abu-Romi, 2016) في دراستهم أنَّ اللامركزيَّة الإداريَّة هي: عبارة عن إعطاءِ مجالٍ واسعٍ في نقل السلطات وتفويضها، من خلال منح المنظمات التنفيذية، الحق في إدارة شؤونها، واتخاذ القرارات التي تتناسب مع ظروفها، وتحقيق أهدافها، دون الرجوع إلى المركزيَّة. واتفقت دراسة المحيلبي وآخرون (2016) في تعريفها لمفهوم اللامركزيَّة الإداريَّة مع ذلك، حيثُ عرفها على أنَّها اتخاذ القرارات المناسبة في الهيئات المحلية الدنيا، بما يتناسب مع ظروفها، دون الرجوع إلى الإدارات المركزيَّة العليا.

يُعتبر نمطُ اللامركزيَّة الإداريَّة من الأنماطِ الإداريَّةِ القديمةِ والحديثةِ نوعاً ما، ويُقصَد به تعدُدُ مراكز العمل الإداري، وتفويض المهام الإداريَّة من السلطات المركزيَّة العليا، إلى الهيئات الإداريَّة المحلية المتعددة في مؤسسات الدولة، بشكلٍ كاملٍ أو جزئي، لإعطاء كل هيئةٍ خصوصياتها، وتحقيق استقلاليتها في إدارتها، واتخاذ قرارتها بما يتناسب مع خططها وأهدافها، ضمن الإطار العام للسلطة المركزيَّة العليا، ورقابتها.

أبعادُ اللامركزيَّة الإداريَّة

ظهر مصطلح اللامركزيَّة الإداريَّة نتيجة نظام المركزيَّة الإداريَّة التقليدي المتبع في معظم الدول، وهي نمط إداري يقوم على الاستقلالية، والديموقراطية، ويهدف إلى توزيع المهام، وتفويض الصلاحيات بعيداٍ عن قراراتِ السلطةِ المركزيَّة (Rahman, 2019). وتَقومُ اللامركزيَّة الإداريَّة على عدةِ أبعاد كما

ذكرها الحلاق (2012)، حيث بدأ بِبُعد الاستقلال وذلك من خلال استقلال الأقاليم المحلية بشكل جزئي أو كلي عن المركزيَّة العليا، ومن ثم بُعِد تفويض الصلاحيات، وذلك من خلال توزيع المهام الوظيفية، وتخفيف العبء على الإدارة المركزيَّة العليا. يليها بُعدُ التدريب والنمو المهني، فمن خلال هذا البُعد نعمل على زيادةِ كفاءةِ العاملين، وتقليلِ الأخطاء، وتجديدِ الخبراتِ الوظيفية، ممَّا يُحَقِق الرضى الوظيفي لدى العاملين، وزيادة جُوَدة المخرجات التعليميَّة. نهاية بالبُعدِ التنظيمي، والذي يهدف إلى استقلاليةِ الهيئاتِ المحليةِ عن المركزيَّةِ العليا. وتكون اللامركزيَّة الإدارية قوية إذا كان هناك نقل للسلطة بشكل كامل للهيئات المحلية، بينما تكون اللامركزيَّة الإداريَّة متوسطة إذا عملت الهيئة العامة ضمنَ الإطار العام للمركزية العليا، وأضعفها عندما تتدخل المركزيَّة العليا في إعداد النظام الداخلي للهيئة المحلية (شحاذة،2014).

يعتمدُ إضفاء اللامركزيَّة الإداريَّة في نظام الدولة على الطريقة التي تتبعها الحكومة المركزيَّة في تنظيم الحكم العام، حيث وضح كل من شحاذة (2014)، وكل من ستراك وأحمد (2015) في دراستهم أن اللامركزيَّة الإداريَّة تقوم على ثلاثةِ أبعادٍ رئيسية وهي:

- البعد الأول: عدم التركيز: ويعني الحفاظ على السلطة المركزيَّة مع تفويض بعض الأعمال من المستويات الإداريَّة العليا إلى الهيئات المحلية المختلفة (Cohen & Petersons, 2005).
- البعد الثاني: التفويض: ويُعتبر هذا البعد من الأبعاد المتقدمة في اللامركزيَّة الإداريَّة، وهو عبارة عن نقلُ الحق في عملية اتخاذ القرار إلى السلطاتِ المحلية ضمن إطار السلطة المركزيَّة بشكل يتناسب مع الظروف والعوامل المؤثرة على كل هيئة، والعمل على تحقيق مبدأِ التدرج في السلطة، والتوازن بين المركزيَّة واللامركزيَّة، وقد يكون هذا التفويض مؤقت، ويمكن إيقافه حسب الحالة (Papadopoulou & Yirci, 2013).

- البعد الثالث: نقل السلطة: هو المستوى الأكثر تمثيل لنمطِ اللامركزيَّة الإداريَّة، حيث يتم نقل السلطة بشكل كامل بما فيها الموارد المالية إلى إحدى الهيئات المحلية، بحيث تعملُ هذه الهيئة بشكلٍ مستقلٍ بعيداً عن السلطة المركزيَّة العليا (Ozmen, 2014).

واتفق العناسوة والشقران (2021) في دراستهم مع دراسة كل من شحاذة (2014) وستراك وأحمد (2015) على أنَّ اللامركزيَّة الإداريَّة تضم هذه الثلاث أبعاد الرئيسية وهي عدم التركيز، والتفويض، ونقل السلطة. وأضاف العناوسة والشقران (2021) بعداً رابعاً سُمِيَ بالخصخصة، ويعني هذا البعد نقل السلطة إلى القطاع الخاص، مع منحِ مجموعةٍ من الامتيازات لهذا القطاع، وقد يكون من خلال هذا البعد عملية تعاونية بين السلطة المركزيَّة والقطاع الخاص بهدف تحسينِ جودةِ الخدمات التعليميَّة المقدمة.

عناصر اللامركزيَّة الإداريَّة

هناك عنصرينِ أساسيينِ يقوم عليها نمطُ اللامركزيَّة الإداريَّة:

أولاً: الاستقلالُ الذاتي للهيئاتِ المحلية

حيثُ أنَّ اللامركزيَّة الإداريَّة تقوم على مجموعةٍ من المصالح المجتمعية العامة المشتركة، والتي يُمكن إدارتُها محلياً، وقانونياً من الهيئاتِ المحلية بعيداً عن الإدارة المركزيَّة، والاعتراف بقدرةِ هذه الهيئاتِ القانونيةِ، ومنحها مجموعة من الصلاحيات الواسعة في حدود وظيفتها الإداريَّة لتحقيق مصالحِها، وتلبيةِ احتياجاتها (رواشدة وآخرون، 2019).

ثانياً: المصالحُ المحلية المشتركة

وهي مجموعةٌ من المصالح التي يشترك في مجموعة من المواطنين في حي، أو مدينة، أو إقليم، وتسمى المصالح الوطنية، حيث أنَّ لها دور رئيس في تشكيل الهيئات المحلية في الدولة لإدارة هذه

المصالح، وتختلف هذه المصالح بناءً على طبيعة المواطنين، واحتياجاتهم، وظروفهم السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، التي يعيشونها (العرفج، 2020).

إيجابيات اللامركزيَّة الإداريَّة

اهتم الباحثون اللامركزيون على إبرازِ أهمِ إيجابياتِ اللامركزيَّة الإداريَّة في العملية الإداريَّة، وذلك دعماً لتوجههم نحو الإدارة اللامركزيَّة في جميع المؤسساتِ الإداريَّة، حيثُ ذكر تران (Tran, 2014) في دراسته أنَّ من أبرز إيجابياتِ اللامركزيَّة أنَّها لا تركز على نوعية السلطةِ المفوضةِ للهيئاتِ المحلية، بل تهتم بكمية السلطة المفوضة، وتَتَحققُ اللامركزيَّة الإدارية كلما كانت كمية الصلاحيات المفوضة أكبر. وأضاف (Akrom, 2015) في دراسته أنَّ نمط اللامركزيَّة الإداريَّة يخلقُ التعاون بين المستويات الإداريَّة المختلفة، ويعملُ على كسر جمودِ العمل الإداري، ممَّا يزيدُ الدافعية نحو العمل، ويُحَقِقُ الإبداع والتميز. وأكد على ذلك لبير (Leer, 2016) في دراسته أنَّ اللامركزيَّة الإداريَّة تعمل على خلقِ مناخٍ وظيفيٍ أفضل داخل المنظمة، ممَّا يساعدُ على زيادة دافع العمل، وتحسين جودة الإنتاج. كما تتميز اللامركزيَّة الإداريَّة بإنتاج حلولٍ سريعةٍ، واتخاذ القرارات الإداريَّة المناسبة على المستوى التشغيلي، وتجنبِ المشكلات الناجمة عن الالتزام بالتسلسلِ الإداري الهرمي (Channa, 2016). وأضاف الشقران (2016) في دراسته أنَّ القرارات المُتخذة في ظل نظام الإدارة اللامركزي تتلاءم مع أهداف المنظمة، وخصوصيتها، والظروف، والعوامل المتغيرة لهذه المنظمة. وتُعتَبَرُ اللامركزيَّة الإداريَّة أداة فعالة لتدريب قادة المستقبل، حيث تعملُ على صقلِ مهاراتهم القيادية وتطويرها، وتُعزز المسؤلية الذاتية لديهم، وتزيد القدرة لديهم على التنبؤِ بالمشكلاتِ، وطرحِ البدائلِ، واتخاذ القراراتِ المناسبةِ في الوقت المناسب (هيبة و معمار، 2018).

اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم

يُعدُ مفهوم اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم من أحدثِ المفاهيم الإداريَّة التربوية، والذي يُمَثلُ فلسفة جديدة في عملية الإدارةِ التعليميَّة، وتَبَنَت العديدُ من دولِ العالم منهج اللامركزيَّةِ الإداريَّة في التعليم بداية القرن الواحد والعشرون، من خلالِ اعتماد مركزية التخطيط، ولامركزية التنفيذ (رفاعي، 2015). ووضحَ هيبة ومعمار(2018) في دراستهم أنَّ هذا النمط الإداري اعتمد على مبدأِ صنع القرارات في المستوياتِ الإداريَّة العليا، وتفويض الصلاحيات في تنفيذها ضمنَ قواعدٍ محددةٍ إلى المستويات الإداريَّة الأقل بطريقةٍ تعمل على تحسينِ الخدمات التربوية وتطويرها. وأضاف العطار(2018) في دراسته أنَّ لا مركزية التعليم تسعى إلى نقلِ سلطةِ اتخاذِ القرار من وزارة التربية والتعليم المركزيَّة إلى مديريات التربية، ومديري ومديرات المدارس التابعة لها، بشكلٍ يتناسب مع خططهم التربوية، وأهدافهِم التربوية، مع مراعاةِ العوامل الخارجية والداخلية المؤثرة على كل مؤسسة دُون الأخرى.

عُرِفَت اللامركزيَّة الإدارة التعليميَّة على أنَّها: نمطٌ إداري يُعطِي إدارة المدرسة سلطةً كاملةً، أو شبهُ كاملة في اتخاذِ القراراتِ التربوية المتعلقة في العمليات الإداريَّة التنظيمية، كالتخطيطِ، والتنفيذِ، والتقويم، والمتابعة، بما يتناسب مع احتياجاتِ المدرسة وأهدافها (خلاف، 2015). وأضافت شانا (Channa, 2016) في دراستها أنَّ لا مركزية الإدارة التعليميَّة تعني: نَقل عملية اتخاذ القرار من وزارة التربية والتعليم المركزيَّة إلى المستويات الإداريَّة الأقل كمديرياتِ التربية، والمدارس. وعُرِفَت أيضاً على أنَّها: عملية إدارة التعليم في كل مديرية، أو منطقة تعليمية من قبلِ المسؤولين في هذهِ المنطقة، دونَ أي تدخل من قبلِ السلطات المركزيَّة العليا (Kambilombilo & Banda, 2015). كما أكَّد عبد المجيد وآخرون (2019) على هذا المفهوم في دراستهم، حيثُ عَرَفُوا اللامركزيَّة في الإدارة التعليميَّة على أنَّها: خضوع العملية التعليميَّة لإدارةِ السلطة المحلية في المنطقة، تحت رقابة وإشرافِ السلطة المركزيَّة. بينما أضاف عبد الرزاق والشرفات (2021) على أنَّها: توفير التعليم من المستوى الإداري المركزي إلى المستوياتِ الإقليميةِ، أو المحليةِ، من الناحيةِ التقنية، في حين تحتفظُ الحكومة

المركزيَّة بالسلطةِ الكاملة، ويُشار إليها بمفهوم استقلالِ المدارس، أو المدارس المدارة ذاتياً، وهذا يعزز المسؤوليات وصناعة القرار على المستوى المحلي. في حين أضاف مجيما (Mgema, 2022) في دراسته أنَّها العملية القانونية لتحديدِ ونقلِ كافة وسائل التطوير التربوي من الحكومات المركزيَّة، إلى السلطاتِ المحليَّة، بهدفِ حلِ التحديات التي تواجه العملية التعليميَّة، وتحقيق التعليم الفاعل.

ممَّا سبق نجدُ أنَّ لامركزية التعليم تعني: نقل وتفويض الصلاحيات وسلطة اتخاذ القرار من وزارة التربية والتعليم كسلطة مركزية عليا، إلى المستوياتِ التربويَّة الإداريَّة الأقل كسلطاتٍ تنفيذية (مديريات التربية والتعليم، والمدارس)، بشكلٍ يتناسب مع حاجاتِ وأهدافِ كل مؤسسةٍ تربويةٍ بشكلٍ مستقلٍ عن الهيئات الأخرى، ضمن الأهداف العامةِ للسلطةِ المركزيَّة العليا، وتحتَ إشرافِها ورقابتِها.

مبررات التوجه نحو اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم

اختلفت مبررات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم من دولةٍ إلى أخرى، فكثيرٌ من هذه الدول اعتبرت اللامركزيَّة الإداريَّة هيَ أهمُ أدواتِ النهوضِ بالعمليةِ التعليميَّة، وإصلاحِ المشكلاتِ التي خلفتها الإدارة المركزيَّة، وأَشارت العديدُ من الدراسات أنَّ هناك علاقةً إيجابية بين تطبيق نظامِ اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم وزيادة جودة التعليم (Ngamesha, 2013). وأضافت دراسة جودا (Godda, 2014) أنَّ اللامركزيَّة في التعليم تعمل بشكلٍ غيرِ مباشرٍ على تحسين الخدمات التعليميَّة، وزيادة عدد البنى التحتية للمدارس، وتحسين ظروف العمل للعاملين في المجالِ التربوي. كما تعمل لامركزية التعليم على تعزيز مشاركة السكان المحليين في العملية التعليميَّة، والإشراف على العملية التعليميَّة، وزيادة كفاءة الموارد التعليميَّة مما يؤدي إلى تحسينِ التحصيل الأكاديمي للطلبة (Do Vale, 2016). وذكر أونيانغو (Onyango, 2020) في دراستِه أنَّ اللامركزيَّة في التعليم تُسَاعِد على إكساب المتعلمون المهارات، والقيم، والمواقف التعليميَّة لتنميةِ المجتمع من جميعِ النواحي الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، والارتقاء بجودةِ التعليم. كما تُسهِم اللامركزيَّة الإداريَّة في تقديمِ معلوماتٍ دقيقةٍ عن المؤسسةِ

التربويةِ، مما يُسَهِل عملية تحديد احتياجاتها، والاستثمار الأمثل لمواردِها المادية والبشـرية المتـوفرة .(Banele, 2013)

هناك مجموعة من الأسبابِ التي دفعت الدول على تأييدِ الإدارة اللامركزيَّة في التعليم، حيـثُ سـاعدت على تمكين المستويات الإداريَّة المختلفة في المنظمات التعليميَّة من الاستخدامِ الفاعل للمـوارد الماديـة والبشرية المتاحة، وتعزيز المساءلة بين المؤسساتِ الحكومية المركزيَّة، والجهـاتِ المحليـة (Tran, 2014). وأضافت دراسة كامبيلومبيلو وباندا (Kambilombilo & Banda, 2015) أنَّها تعمل علـى تحسينِ العملية التعليميَّة، والإدارة المالية، وتحقيق الديموقراطية في المؤسسات التربوية، وصـولاً إلـى التنمية المستدامة. وبينت دراسة العاني (2016) أنَّها ساعدت على إعادةِ النظر في السياسـات الماليـة لوزارةِ التربية والتعليم، والتوجهِ نحو استقلاليتها، وتوزيعِ الموارد المالية بما يتفقُ مـع تلبيـةِ حاجـاتِ الوحدات التعليميَّة التابعة، وتحقيق أهدافها. وتعززُ اللامركزيَّة عملية تمويل التعليم من مؤسساتِ القطاع الخاص، وتُوَفِر نظام المساءلة والرقابة بشكل يحقق النزاهة الشفافية (Banele, 2013). وأكدت عمـر (2017) في دراستها أنَّ مصر اتجهت لتطبيق اللامركزيَّة في التعليم كأسلوبٍ عصري لمواجهةِ العجـز في الموارد التمويلية. واتفقت دراسة محمود وآخرون (2018) ودراسة رواشدة وحسونة (2019) على أنَّها أداة تنموية تعود بالفائدة على جميعِ المستوياتِ الإداريَّة في المنظمة، من خلالِ تمكين الديموقراطية في العملِ الإداري، ونبذِ البيروقراطية، وتنميةِ الشراكةِ المجتمعية، وتمكينِ الهيئاتِ المحلية من اختيـارِ البرامجِ التعليميَّة التي تتناسب مع العواملِ المحيطة، والمؤثرةِ فيها.

إنّ بناء نظام تعليمي إداري لامركزي، يُمَثِل رؤيةً تعليميةً متطورةً، ورسالةً هادفةً، حيثُ تعمـل علـى رفعِ مستوى الأداءِ، وتحسينِ جودةِ الخدمات التعليميَّة المقدمة، ممَّا يزيد من جودةِ نوعيـةِ المخرجـات التعليميَّة بما يتناسب مع متطلبات الجودة الشاملة (بني أحمد، 2012). تعمل اللامركزيَّة الإداريَّة علـى إتاحةِ فرصةِ التعليم للجميع، باختلافِ الفئات العمرية، والمناطق الجغرافية، كما تُساهم في تحقيق العمل الجماعي التعاوني من خلالِ زيادةِ التفاعل بين العاملين في المؤسسة التعليميَّة، وتوفيرِ منـاخٍ وظيفـي

مريح للعمل (Channa, 2016). كما ساعد هذا النمط على تمكين مهارات المعلمينِ الأدائية، وتطـــوير المرافق التعليميَّة في المدارس، وتعديل السياسات التربوية، والمنـــاهج المدرســـية، بمـــا يتوافـــق مـــع الاتجاهات والنظريات التربوية الحديثة (راشد وآخرون، 2016). ووضح عبـــد الـــرزاق والشـــرفات (2021) أنَّ أهم مبررات الاتجاه نحو اللامركزيَّة في التعليم أنَّها تساعد على كسرِ روتين الإجـــراءاتِ الإداريَّة المتعددة، وتسريعِ عمليةِ اتخاذِ القرار، ممَّا يزيد الدافعية لـــدى العـــاملين، وتنميـــة مهـــاراتهم الإداريَّة، والقياديَّة.

متطلبات تطبيق اللامركزيَّة في التعليم

هناك مجموعةٌ من المتطلباتِ الأساسيةِ لتطبيقِ اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي، فقد ذكر هيبـــة ومعمار (2018) في دراستِهما أنَّ اللامركزيَّة الإداريَّة تقومُ علـــى أربـــعِ متطلبـــاتٍ رئيســـيةٍ وهـــي: المتطلبات التشريعية، والمتطلبات التنظيمية، والمتطلبات المادية، والمتطلبات البشرية. واتفقَ العديدُ مـــن الباحثين على هذهِ المتطلبات، إضافةً إلى مجموعة أخرى منها تتمثل في:

المتطلبات المعرفية: وهي عبارة عن توفير قاعدة بيانات خاصة لكل مؤسســـة تربويـــة، شـــاملة لكـــل المعلومات التفصيلية عنها، ويتم تبادلها مع الجهاتِ المعنية في الوزارة، إضافةً إلى توفيرِ قاعدةِ بيانـــاتٍ عامة، تكون مرجعية رئيسية لجميعِ مديري المدارس في الوزارة (الحلاق، 2012).

المتطلبات البشرية: هي حاجة المؤسسة التعليميَّة إلى الكوادرِ التعليميَّة المؤهلـــة للتعامـــل مـــع نظـــام اللامركزيَّة الإداريَّة، ومواجهةِ المشكلات التي تحول دون تطبيقها (Khan & Mirza, 2011). إضافةً إلى دعمِ وتدريبِ الكادر الموجود، وإكسابِهم مهارات حديثة ومتطورة، تُساعدهم على القيـــام بأعمـــالهم بكفاءة (المطيري و الشديفي، 2014).

المتطلبات التشـــريعية: وهي عبارة عن مجموعة من الأنظمةِ، والقوانين التي توضح آلية العمل بنظـــام اللامركزيَّة الإداريَّة، والتي تساعد المؤسسة التعليميَّة على توفير هيكلية تنظيمية فاعلة قادرة على إنجازِ مهامها باستقلالية عن مركزية وزارة التعليم (السيد، 2018).

المتطلبات التنظيمية: وجد العديد من التربويين أنَّ الحفاظ على العمليَّة التعليميَّة في تطورٍ دائم ونمو مستمر يحتاجُ إلى هيكل تنظيمي إداري لامركزي، لذا يجب إعادة هيكلة التنظيم الإداري في المؤسسةِ التعليميَّة، مع توضيح دور كل فردٍ بالمؤسسةِ، ومسؤولياتهِ، إضافةً إلى توظيفِ التكنولوجيا في تطويرِ عمليات الاتصال والتواصل بين الإداراتِ العامة والعاملين في المؤسسة (المحيلبي وآخرون، 2016).

المتطلبات المادية: تُعتَبَرُ الموارِدُ الماديةُ أهم متطلبات تحقيق اللامركزيَّة الإداريَّة، وهي عبارة عن مجموعةٌ من الإجراءاتِ التي تتخذها المؤسسة لتوفيرِ الموارِدِ المادية التي تلبي احتياجاتها المختلفة، وتنظيمِ عمليةِ انفاقها، والإشرافِ عليها من قبلِ المختصين، والعملِ على تشجيع القطاعِ الخاص للمشاركةِ في توفيرِ هذهِ الموارد (أبوخليل، 2011).

المتطلبات المجتمعية: وتتمثل هذه المتطلبات في تحقيق التفاعلِ بينَ المؤسسةِ التعليميَّة، والمجتمع المحلي ومؤسساته، وزيادة إشراكه في الإشرافِ على العملية التعليميَّة بما يحقُقُ النزاهة والشفافية، ويضعُ أساساً للمسائلة، والمسؤولية في محاربةِ الفساد، وتحقيق الجودة (عبد الرزاق و الشرفات، 2021).

معيقات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة

غالباً ما تكونُ أهدافُ نمطِ الإدارة اللامركزيَّة طموحة، بحيثُ تسعى إلى إحداثِ تغييرٍ مباشرٍ في جودةِ العملية التعليميَّة وجودةِ مخرجاتها، إلا أنَّ هناك العديد من التحدياتِ التي تُشَكِل عقبةً أمام تطبيقها في العديد من الدول، حيث وضح هانسون (Hanson, 1997) أنَّ ثقافة المجتمع هو منَ المعيقات الأساسية التي سيواجهها تطبيق نظام اللامركزيَّة الإداريَّة. وأكدت دراسة عبد الحافظ وداوود (2021) على ذلك حيث أنَّ الكثير من الدول التي تحاول إصلاح نمطها التعليمي من خلال التوجه إلى نمطِ الإدارة اللامركزيَّة، ستواجهُ صراع مع المجتمع، والتنظيماتِ السياسية التي تُعارض فكرتها، وذلك لأنَّها تُضعف من سلطتِها المركزيَّة، وتنفيذِ سياساتها العامة، ممَّا يؤدي إلى الخوف من فقدانِ السلطات. بينما يرى لبير (leer, 2016) في دراسته أنَّه سيصبح فجوة كبيرة بين متطلبات تطبيق نظام اللامركزيَّة

الإداريَّة وعدم كفاية فهم الموظفين للتحولِ من النظامِ المركزيَّة الإداريَّة إلى نظام اللامركزيَّة، بسبب عدم توفر صيغ واضحة لصلاحيات الهيئات الإداريَّة والعاملة وفق النمط اللامركزي في معظمِ المؤسساتِ التعليميَّة. إضافةً إلى عدمِ توفرِ نظام رقابة دقيق وفق معاييرٍ ثابتة، يتم متابعة الهيئات المحلية ومحاسبتها بناءً عليه، حيثُ تعد الرقابة الصحيحة أساس نجاحِ أي نظامٍ إداري (الغامدي و الشبل، 1434).

تُعَاني المؤسسات التربوية وخاصة في الدولِ الناميةِ من نقصٍ كبير في الكفاءاتِ البشريةِ المؤهلة وفق مناهج علمية حديثة، والقادرة على إدارةِ المؤسسة بما يتوافق مع ظروفِها ومواردِها واحتياجاتها (Khan & Mirza, 2011). وذكرَ المطيري والشديفي (2014) في دراستِهم أنَّ العديد من مديري المدارس يفشلُ في ظلِ اللامركزيَّة الإداريَّة، وذلكَ لعدمِ امتلاكهم معلوماتٍ كافيةٍ عن مصطلحِ تفويضِ الصلاحية بشكلٍ خاص واللامركزيَّة الإداريَّة بشكل عام، إضافةً إلى عدمِ تأهيلهم بشكلٍ كافٍ للقيام بمهامهِم المطلوبة على الوجه الصحيح. وأكدت على ذلك دراسة أكروم (Akrom, 2015) التي وضحت أنَّ أكثرِ التحديات التي تواجه اللامركزيَّة الإداريَّة عدم توفر قادة تربويين قادرين على تحملِ مسؤوليةِ قراراتهم، والعمل في ظلِ نظامِ اللامركزيَّة وذلك لوجودِ نقصٍ كبيرٍ في الخبرات، والقدراتِ لديهم. وأضاف هانسون (Hanson, 1997) أنَّ تطبيق نظام اللامركزيَّة الإداريَّة في ظلِ كوادرٍ تربويةٍ غيرُ مؤهلةٍ يؤدي إلى إحداثِ الفساد الإداري بشكلٍ كبير.

يُعدُ الفهمُ الخاطئ لمصطلحِ تفويض الصلاحية معيق أساسي في تطبيق نظامِ اللامركزيَّة، حيثُ يعتقد كثيرٌ من مديري المدارس أنَّ قيامهم بأعمالهم بأنفسِهم يُكسِبهم السلطة، وتفويض بعضِ صلاحياتهم يُضعِفها (العمايرة، 2012). فكثيرٌ من الإداريين لا يَتَقبلوا نمط الإدارة اللامركزيَّة وذلك لأسبابٍ نفسية منها: فقدانهم السيطرة على الأمور الإداريَّة في المؤسسة، أو خوفِهم من تحملِ مسؤوليةِ أخطاء غيرهم، أو فقدانِ مناصبهم الإداريَّة (الغامدي و الشبل، 1434). وأيدت ذلك مصطفى (2022) في دراستِها حيثُ قالت أنَّ الكثير من القياداتِ التربوية في المؤسساتِ تحرصُ على الحفاظِ على منصبِها الإداري لذا

تلتزم بتنفيذِ القرارات التي تتلقاها من المركزيَّةِ العليا، وتبتعد كامل البعد عن تجربةِ اتخاذ قرارات ذاتية تخص المؤسسة. وأضافَ دو فالي (Do Vale, 2016) في دراستِه ذلك، حيثُ وضح أنَّ جودة العاملين في المدرسةِ غير متكافئة مع النمطِ الإداري الجديد، فالعديد منهم لم يستجيبوا للنظام الجديد واستمروا في ممَّارساتهم الإداريَّة القديمة، بسببِ المطالبِ الكبيرة التي واجهتهم بسببِ نقص الخبرة والفهم للنظام الجديد. كما وتسببَ مصطلحُ تفويض السلطات في العديدِ من المشكلاتِ الإداريَّة، وذلك لاستغلالِ كثيرٍ من الإداراتِ هذا المصطلح لتحقيق مصالحهم الخاصة، وتغليبها على المصالح العامة للمؤسسة (راشد وآخرون، 2016).

تُواجِه عمليةُ الانتقال إلى نظامِ اللامركزيَّة الإداريَّة نقص كبير في عددٍ المختصين المؤهلين في المؤسسةِ التربوية، إضافةً إلى ضعفِ مستوى فريق العاملين، ممَّا يفرضُ على المؤسسةِ تنفيذ ورشاتٍ تدريبية وتأهيلية لهم، وهذا يتطلبُ بذلُ المزيدِ من الجهدِ والوقتِ والمالِ، بشكلٍ يعرقلُ نمو النِظام اللامركزي، وتطورهِ بالسرعةِ المطلوبة (حسين، 2006). وذكرت دراسة ماجهانوفيتش (Majhanovich, 2009) أنَّ من أخطرِ المعيقاتِ التي تواجه عمليةِ اللامركزيَّة الإداريَّة في الأنظمةِ التربويةِ المختلفة مقاومة فريق العمل للتغيير، ورفضهم للتطور، بسببِ تكليفهم بمهماتٍ جديدة، وتحملِهم مسؤوليةِ قرارتهم، ممَّا يؤدي إلى زيادةِ العبء الوظيفي عليهم. كما أضافت دراسة مصطفى (2022) أنَّ الكثير من مديري ومديرات المدارس يرفضُ نمط اللامركزيَّة الإداريَّة، ويعززُ نمط المركزيَّة، وذلك لأنَّه يساعدهم على تمكين سلطتهم الإداريَّة، وزيادة سيطرتِهم الوظيفية على موظفي المؤسسة.

تعددت المعيقات التي تحول دون تطبيق نظام اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم، إلا أنَّ المعيقات المادية تعتبرُ أخطر هذه المعيقات، حيثُ يزيدُ تطبيق هذا النظام من الأعباءِ المادية على كاهلِ الحكومة المركزيَّة، نتيجة تعددِ الإداراتِ المحلية، وزيادة عدد الموظفين، وبالتالي زيادة الإسراف في النفقات (الحلاق، 2012). وأشارت دراسة الغامدي والشبل (2013) أنَّ عدم توفر القادة التربويين المتخصصين في إدارة الشؤون المالية في المؤسسات التربوية، وتنظيم نفقاتها حسب أولوياتها واحتياجاتها هو أحد

المعيقات المادية التي تواجه لامركزيَّة التعليم. وفي دراسة بني أحمد (2012) أنَّ الموظف في ظل النظام اللامركزي لا يضمنُ الاستقرار الوظيفي، ويكون عرضةً إلى تغيراتٍ اقتصاديةٍ مستمرة، وذلك بسب عدم وجود مصادر تمويلٍ ثابتة، وقلةِ تمويل القطاع الخاص للمؤسساتِ التربوية، وضعف تمويلِ المركزيَّة العليا بسببِ تعددِ الهيئات المحلية، وتعددِ احتياجاتها، وزيادةِ مطالبها.

تجارب دولية في تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التعليمي

من غير المستطاع التعامل مع نظام اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم على أنَّه العصا السحرية التي سيتم من خلالها تجاوز كل المشكلاتِ التعليميَّة، فتطبيقُ هذا النظام يعتمدُ على مجموعةٍ من المتطلبات الأساسيةِ التي تشكل دوراً هاماً في نجاحه وتحقيق أهدافِه بفعالية (Leer, 2016). فالاطلاع على التجارب الدولية الناجحة في تطبيق نظام اللامركزيَّة في التعليم ضروريٌ جدا، بهدف الاستفادة منها، ومعرفية التحديات التي واجهت هذه الدول في تطبيق هذا النظام وتخطيها (العاني، 2016). حيث ذكرت شانا (Channa, 2016) في دراستها أنَّ الدول الأوربية واليابان كانتا مِن أوائل الدول التي اتجهت إلى اعتمادِ لامركزية التعليم في أنظمتِها، والذي أدى إلى إحداثِ تغييرٍ إيجابي في أنظمتها التعليميَّة، إضافةً إلى زيادةِ جودةِ المخرجاتِ التعليميَّة.

أولاً: التجربة الأندونيسية في تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم

أَحدَثَت أندونيسيا تطوراً كبيراً في قطاعها التعليمي بعدَ حصولِها على استقلالِها، حيثُ شهدت السنوات الماضية إصلاحاتٍ تعليميةٍ شاملةٍ في المنظومةِ التعليميَّة، ابتداءً من تطبيق لامركزيةِ الإدارة التعليميَّة، وتغيير كبير في المناهج التعليميَّة، والعملِ على رفعِ جودةِ المخرجاتِ التعليميَّة بما يلبي حاجاتِ سوق العمل (Akrom, 2015).

بداية العام 2003 تحولَ النظامِ السياسي الأندونيسي منَ النظامِ الأتوقراطي المتسلط إلى النظامِ الديموقراطي التعاوني، ممَّا انعكسَ إيجاباً على القطاع التعليمي، الذي بدأ بالتحولِ التدريجي منَ النظامِ

المركزي إلى النظامِ اللامركزي الإداري (Alma'arif & Maksum, 2017). فقد عملَ نظام التعليم الأندونيسي على تطويرِ نموذجٍ خاصٍ لتطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليمِ يتكونُ من خمسِ مكوناتٍ أساسيةٍ هي:

1. الإدارة المدرسية: فقد ركز هذا النموذجُ على تطويرِ كفاياتِ القياداتِ المدرسية، وتمكين مهاراتهم الإداريَّة كالتخطيطِ، والتنفيذِ، والرقابةِ، والتقويمِ، وتعزيزِ قدرتهم على اتخاذِ القراراتِ المناسبة في الوقتِ المناسب (Leer, 2016).
2. العمليَّة التعليميَّة: يهتمُ هذا العنصر بتطويرِ البرامجِ التعليميَّة التي تلبي احتياجاتِ الطلبة، وتتناسبُ مع اهتماماتِهم، وتساعدُ على رفعِ نسبةِ التحصيل الأكاديمي لديهم، والتركيز على تنميةِ الجانبِ الشخصي للطالبِ بحيثُ يكون قادراً على التكيفِ مع متطلباتِ الحياةِ المعاصرة (Akrom, 2015).
3. الموارد البشرية: وتُعنى بتهيئةِ الكادرِ التعليمي في المؤسساتِ التعليميَّة للتعاملِ مع النظامِ اللامركزي بشكلٍ منتجٍ وفعال، وإعادةِ توزيع المعلمين على المدارس بما يتناسب مع احتياجاتِ كل مدرسة، مع الاستمرار في عقدِ ورشاتٍ تدريبية لتطويرِ أدائِهم الأكاديمي، والمهني (Rahman, 2019).
4. الوظائف الإداريَّة: حيثُ يتم إعادةُ هيكلة الوظائف الإداريَّة في كل مؤسسةٍ تعليمية، مع توضيحِ دورِ كل مديرِ مدرسةٍ في رصدِ احتياجاتِ مدرسته، وإدارةِ الموارد المالية والبشريةِ فيها، وتنفيذِ عملية التقويم والرقابةِ المستمرة لتنفيذِ الخطط، وتحقيقِ الأهداف التربوية (Alma'arif & Maksum, 2017).
5. المجالس المدرسية: وتتكون من مجلسِ إدارةِ المدرسة، إضافةً إلى مجلسِ أولياءِ الأمور، بهدفِ جمعِ التبرعاتِ الماديةِ في المدرسة، والإشرافِ على عمليةِ إنفاقها (Leer, 2016).

وتجد الباحثة أنه عند مقارنة المحاور الخمسة الرئيسية التي عملت عليها التجربة الأندونيسية في تطبيق اللامركزية مع وزارة التربية والتعليم الفلسطينية نجد أن وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لم تعقد أي ندوة أو ورشة تدريبية سواء للإدارات المدرسية أو الموظفين العاملين في الوزارة حول نظام اللامركزية الإدارية وأهميتها في تطوير العملية التعليمية، وكيفية العمل في ظلها، كما أن هيكلية وزارة التربية والتعليم ثابتة منذ أن استلمت وزارة التربية والتعليم مهامها في 1994 مع تغيير بسيطة في المسميات الوظيفية، واتفقت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية مع التجربة الأندونيسية في طريقة عمل مجالس أولياء الأمور ومهامهم في جمع التبرعات والإشراف على إنفاقها.

ثانياً: التجربة المصرية في اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم

بدأت تجربة لامركزية التعليم في مصر في مدينةِ الإسكندرية ما بين عام (2002 –2006) كمحاولةٍ لإصلاحِ النظام التعليمي في مصر، فهدفت إلى الإرتقاءِ بالنظامِ التعليمي، وتفعيل نمط التعلم النشط للمعلم والطالب معاً (راشد وآخرون، 2016). وطُبِقَت هذهِ التجربة في العام 2002 في (30) مدرسة من الأحياءِ الفقيرة بمراحلٍ تعليميةٍ مختلفة، واعتمدت على أربعِ محاورٍ رئيسية:

المحور الأول: تمكين قدراتِ المعلمين مهنياً، وأكاديمياً، وتأهيلهم لاستخدام فعالياتِ التعلمِ النشط في العملية التعليميَّة.

المحور الثاني: إعادة هيكلة نظام التعلمي كاملاً، مع إعدادِ خطةٍ استراتيجيةٍ خاصة لكل مدرسة لتطويرِ نظام التعليم فيها بما يتناسب مع مواردها، وأهدافها، وإعادة تأهيل الكادر الإداري، والتعليمي في كل مدرسة، والعمل على توزيعِ المعلمين بما يتناسب مع احتياجاتِ المدرسة.

المحور الثالث: تمكين سلطةِ المدرسة من خلالِ توسيع تفويض الصلاحيات لها من قبلِ الوزارة، وإعطاء كل مدرسة الحق في اتخاذ القراراتِ الإداريَّةِ الخاصة بها والتي تحققُ أهدافها، مع إعطائِها مسؤولية إدارة مواردها المالية كاملة.

المحور الرابع: تأسيس مجلس أمناء خاص بكلِ مدرسة مكون من أعضاء من الهيئة التدريسية، ومجلس أولياء الأمور، وأعضاء من المجتمع المحلي لتعزيز الشراكة المجتمعية (السيد، 2018).

نجحت تجربة لامركزية التعليم في الاسكندرية نجاحاً كبيراً، حيثُ بدأت ب30 مدرسة في عام 2002، وتطورت إلى 100 مدرسة في عام 2004، وانضمت جميع مدارس الاسكندرية لهذهِ التجربة في عام 2006 (عمر، 2017). ساهمت هذهِ التجربة في تأهيلٍ كاملٍ للإداريين والمعلمين في المدرسة، إضافةً إلى تأهيلِ أفراد المجتمع لتعزيز مفهوم اللامركزيَّة في إصلاحِ التعليم، وشكلت المدرسة من خلال مجلس الأمناء شراكةً قويةً مع مؤسساتِ المجتمعِ المحلي، أدت إلى ابتكارِ مشاريع تجارية خاصة بالمدرسة، تزيدُ من مردودها المادي (راشد وآخرون، 2016). كما نهضت هذه التجربة في العملية التعليميَّة بشكلٍ كبير، من خلالِ بناء برامج داعمة للطلبة ذوي التحصيل المتدني، وتشجيعِ الطلبة المتفوقين، والاهتمام بفئة الفقراء من الطلبة (العيسي و الألفي، 2019). أكدت هذه التجربة أنَّ إصلاح التعليم لا يحتاجُ إلى موارد مادية إضافية، بل يحتاجُ إلى إعادةِ هيكلةِ السياسات التربوية، وتأهيلِ الكوادر الإداريَّة والتعليميَّة في المدارس، وإكسابِهم فكر واعٍ ومتحضر قادر على المواءمة بين الأساليب التعليميَّة التقليدية، وأنشطة التعلم النشط، لتحقيق تعلم أفضل (محمود وآخرون، 2018).

وترى الباحثة أنَّ السبب الرئيسي في نجاح تجربة تطبيق اللامركزية في مصر أنها قامت بالعمل على أربع محور رئيسة في العملية التعليمية وهي: (تمكين المعلمين، إعادة هيكلة النظام التعليمي، تمكي سلطة المدرسة وتوسيع الصلاحيات، تشكيل مجلس أمناء خاص لكل مدرسة)، بينما في دولة فلسطين أدرج نظام اللامركزية في الخطة الخمسية لوزارة التربية والتعليم (2017–2022) لكن فعليا لم تقم الوزارة بأي إجراءات تساعد على دمج النظام المركزي في النظام التربوي، وعند المقارنة بين دولة مصر وفلسطين بالمحاور الأربعة الرئيسية التي عملت عليها مصر نجد أنَّ وزارة التربية والتعليم الفلسطيني لم تقم بأي دورات تدريبية، أو ندوات تثقيفية حول النمط اللامركزي للكادر التربوي بكافة المستويات الإدارية والعاملة بالوزارة، فالعديد من العاملين في وزارة التربية والتعليم الفلسطيني لا

يملكون أي معلومات عن نظام الإدارة اللامركزية، علاوةً على ذلك فإننا بحاجة إلى إعادة هيكلية كاملة للوظائف الإدارية في الوزارة، وبالنسبة للإدارات المدرسية نجد أنَّ الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس ضيقة جدا لاتتجاوز مهامهم اليومية في المدرسة،كما أنَّ مجالس أولياء الأمور في المدرسة يقتصر دورها على توفير الدعم المادي للمدارس.

مشكلة الدراسة

بسبب حداثة الأزمة العالمية في العام 2019–2020 (جائحة كورونا) وما فرضته من تحديات صعبة على النظام التعليمي في فلسطين، واستبدال نظام التعلم الوجاهي بالتعلم الإلكتروني بشكلٍ مفاجئ، وعدم جاهزية وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة للتعامل مع هذا النظام، انبثقت العديد من التحديات والمشكلات التي واجهت هذا النظام، والتي شكلت إحساساً بالضغطِ وعدم الرضا الوظيفي بين مديري ومديرات المدارس الحكومية في الضفَّة الغربية، بسبب عدمِ التوازنِ بين اللامركزيَّة الممنوحة لهم والقرارات المركزيَّة الصادرة من وزارةِ التربية والتعليم، حيثُ أكدت التميمي (2020) أنَّ وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة اعتمدت نمط المركزيَّة الإداريَّة في صنع القرار، ممَّا أدى إلى وجود تحدياتٍ أمام تحقيق العمل التعاوني بين وزارة التربية والتعليم ومديريات التربية، وهذا يدل على قلةِ الخبرات المتوافرة لدى الوزارة في إدارةِ الأزمات.

بناءً على ما سبق، ومن خلالِ عمل الباحثة كمديرة مدرسة في وزارةِ التربية والتعليم الفلسطينيَّة، ومعايشتها لواقعِ التعليم الفلسطيني في ظل جائحة كورونا والأزمات التربوية الأخرى، ومواجهتِها العديدِ من المشكلاتِ والتحدياتِ التربوية نتيجة المركزيَّة في اتخاذِ القرارات، وقلةِ الصلاحيات الممنوحة لمديري ومديرات المدارس، وعدمِ وضوح المهام المنوطة بهم، والتي أدت إلى هدرِ الكثيرِ من الوقتِ والجهدِ الإداري، وبعد مراجعة الأدب التربوي وجدت الباحثة أنَّ دراسة (Mansour, 2004) بحثت حول موضوع المركزيَّة واللامركزية الإدارية في النظام التربوي الفلسطيني، ودراسة (Affouneh,

2007) بحثت أيضاً في موضوع اللامركزية الإدارية في ظل الأزمات، كما بحثت دراسة عرار وآخرون (Arar at el., 2023) في سياسات التعليم لبعض الدول في الأوقات المضطربة، حيث ذكرت الدراسة أنَّ فلسطين واجهت لسنوات عديدة اضطرابات اجتماعية وسياسية بسبب الصراعات والحروب سواء داخلها أو في البلدان المجاورة، واستكمالاً لهذا الموضوع، وخاصةً أنَّ دولة فلسطين تعيش في اضطرابات مستمرة في ظلِ الاحتلالِ الإسرائيلي، وتُعَاني من أزماتٍ تربويةٍ متعددةٍ ومتواليةٍ نتيجة ممارسات هذا الاحتلال الظالمة وخاصةً ضد العملية التعليمية، ولأهميةِ هذا الموضوع للنهوضِ في العمليةِ التربويةِ التعليميَّةِ في فلسطين والارتقاءِ بها نحو الأفضل، تولدت لدى الباحثة فكرة موضوع الدراسة حول واقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظامِ التربوي الفلسطيني ومعيقاتِ التطبيق في ظلِ جائحة كورونا، للكشفِ عن مدى تطورِ نظامِ اللامركزيَّة الإداريَّة في النظامِ التربوي الفلسطيني منذُ العام 2007 وحتى العامِ الحالي في الخططِ الخمسية لوزارةِ التربية والتعليم الفلسطينيَّة، ومدى فعاليةِ التطبيق. حيثُ طرحت الدراسة مجموعة من الأسئلة:

1. ما واقع تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا؟
2. ما ضرورة تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات؟
3. ما معيقات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا؟
4. ما المقترحات لتطوير تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات؟

أهداف الدراسة

1. تشخيص واقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا.
2. معرفة معيقات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوية الفلسطيني في الأزمات.
3. تحديد المتطلبات الأساسية اللازمة لتحقيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات.
4. دراسة سبل تطوير تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في الأزمات.

5. التعرف إلى أهمية تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني للارتقاء بالعملية التعليميَّة.

أهمية الدراسة

تتناول هذه الدراسة موضوع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظامِ التربوي الفلسطيني في ظلِ جائحةِ كورونا، والذي يمكننا اعتبارها خطوةَ بدايةٍ في محاولةِ الوصولِ إلى تطبيق نمطِ اللامركزيَّة الإداريَّة في المؤسسات التعليميَّة الفلسطينيَّة.

الأهميَّة النَّظرية للدّراسة

تُلقي هذهِ الدراسة الضوء على موضوع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا، وهو موضوع مختص في العمليَّة الإداريَّة التّربوية، حيث يُقدِمُ إضافةً معرفيةً للفكرِ التربوي الفلسطيني، كما يُمكن الاستفادة منه كمرجع للباحثين مستقبلا، وإطارًا نظريًّا للدراسات التطويرية في هذا المجال، وقد يكون نقطة بداية لإحدى الدراسات التربوية التي تسعى للنهوض في العملية الإداريَّة التربوية في فلسطين.

الأهميَّة التّطبيقيَّة للدّراسة

قد يساعد هذا الموضوع صانعي القرار في النظام التربوي الفلسطيني لاتخاذ خطوات جدية نحو تطبيق نمط اللامركزيَّة الإداريَّة في المؤسسات التعليميَّة، كونه نمط إداري عالمي حديث وأداة مهمة من أدوات الإصلاح التربوي على مستوى العالم للنهوض بالعملية التعليميَّة نحو الأفضل، ووسيلة مهمة لمواجهة الأزمات التربوية المتعددة التي يواجهها النظام التربوي الفلسطيني.

حدود الدّراسة

الحدود الزمانيَّة: الفصل الدَّراسي الأوَّل من العام الدّراسي(2022 / 2023).

الحدود البشريَّة: المديرون العامون في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة وعـددهم (48)، مـنهم (18) مدير مديرية تربية وتعليم، ومديري ومديرات المدارس الحكومية في الضفَّة الغربية وعـددهم (3336) للعام الدراسي (2023/2022). (وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة،2020).

الحدود الموضوعيَّة: تناولت هذه الدّراسة واقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظـام التربـوي الفلسـطيني ومعيقات التطبيق في ظل جائحة كورونا.

مصطلحات الدراسة

اللامركزيَّة الإداريَّة اصطلاحياً: هو نظام يقوم على إعادة توزيع المهام الإداريَّة والموارد الماليـة مـن خلال نقلِ المسؤولية من الحكومةِ المركزيَّة إلى وحداتٍ وهيئاتٍ شبه مستقلة (Ozmen,2014).

اللامركزيَّة الإداريَّة إجرائيا: هي عملية نقل اتخاذ القرار من السلطة المركزيَّة في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة إلى مديرياتِ التربية والتعليم في شمالِ الضـفَّةِ الغربيَّـةِ، ومـديري ومـديرات المـدارس الحكومية، بما يتفقُ مع الإمكاناتِ المادية والبشريةِ المتوفرة لديهم، وبشكلٍ يحقُـقُ الأهـداف التربويـة المنشودة.

النظام التربوي اصطلاحياً: هو الأساليب والتنظيمات التي تتبعها الدولة في تنظيم جميع جوانب العمليـة التعليميَّة، ضمن إطار الفلسفة السياسية والاجتماعية والفكرية لهذه الدولة، للوصول إلى إعداد فردٍ قـادرٍ على التكيفِ مع متطلباتِ الحياة وتحقيق التنمية البشرية (فلاحي،2015).

النظام التربوي الفلسطيني إجرائياً: هو مجموعة القواعد والإجراءات التي تتبعها وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة لضبط سيرِ العملية التعليميَّة فيها، وإعدادِ جيلٍ من الطلبة متميز ومبـــدع، منتمـــي لوطنـــه، متحلي بالقيم والأخلاق الحميدة، قادر على التكيف مع التطورات العالمية المعاصرة.

جائحة كورونا: هي جائحة عالمية سببها فايروس كورونا المسبب لالتهابات شديدة في مجرى الجهـــاز التنفسي، حيث تفشى المرض للمرة الأولى في مدينة وهان الصينية بديسمبر 2019، ومن ثم تفشى فـــي جميع أنحاء العالم، وتم الإعلان عنه كطارئة وجائحة صحية من قبل منظمة الصحة العالمية في ينـــاير 2020 (منظمة الصحة العالمية،2020).

الفصل الثاني

المنهجية والإجراءات

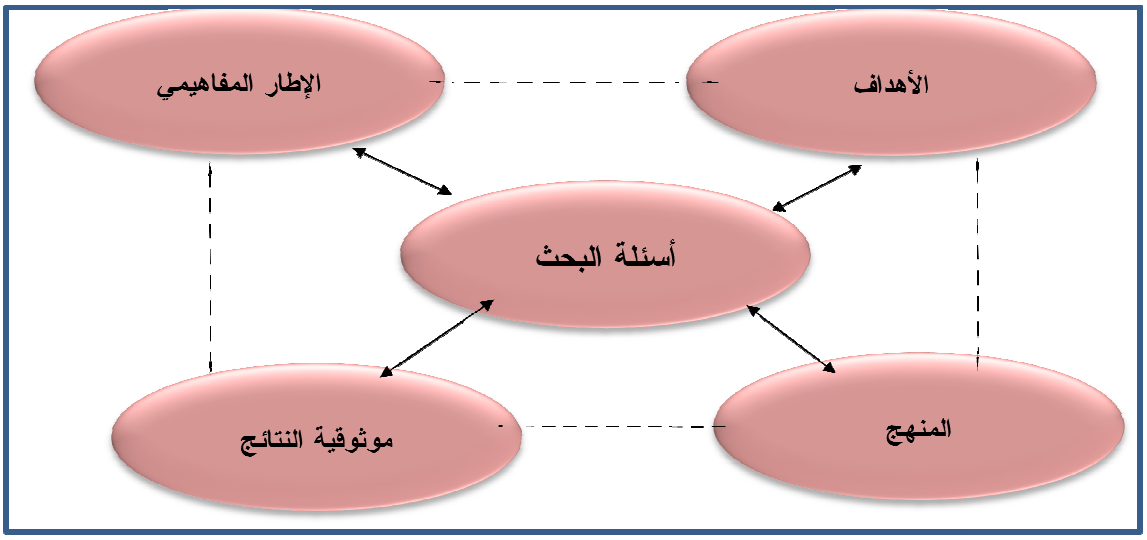
يتناول هذا الفصل وصفاً للمنهجية المستخدمة في الدراسة من خلال الطريقة والإجراءات التي تم تنفيذها، تمت الإشارة إلى مجتمع البحث وعينته والمشاركين في المقابلات النوعية للبحث، بالإضافة إلى ذلك وضح هذا الفصل الأدوات التي تم استخدامها لجمع البيانات اللازمة للحصول على النتائج، مع الأخذ بعين الاعتبار صحة وموثوقية هذه الأدوات، كما تم شرح الطريقة المستخدمة في تحليل المقابلات، وعرضًا للإجراءات التي قام بها الباحث لاستكمال البحث.

المنهجية

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني ومعيقات التطبيق في ظل جائحة كورونا في محافظات شمال الضفَّة الغربية، وتعتبر هذه الدراسة من الدراسات النوعية الوصفية، حيث استخدم أسلوب دراسة الحالة والذي يتناسب مع موضوع الدراسة، وأسلوب دراسة الحالة هو أسلوب يهتم بدراسة جميع الجوانب المتعلقة بدراسة الظواهر، وهي دراسة متعمقة لجمعِ البيانات عن وحدة أو مؤسسةٍ محددة (Lindgreen et al,. 2021). وعادةً ما يُستَخدم هذا الأسلوب في المجالاتِ الاجتماعية والتعليميَّة، لدراسةِ حالةٍ معينة، بحيث يساعد هذا الأسلوب الباحث بتوفيرِ معلوماتٍ وحقائقَ تفصيليةٍ كافيةٍ عن الموضوع بشكلٍ يساعد على فهمِ الموضوع وتفسير النتائج وتبريرها (Baron, & McNeal, 2019). واعتمدت الباحثة نموذج (Maxwell,1998) لتصميم البحث النوعي كما يظهره الشكل (2).

شكل (2)

نموذج (Maxwell,1998)



(الفقيه، 2017).

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين العامين في وزارة التربية والتعليم وعددهم (48) مدير، منهم (18) مدير مديرية تربية وتعليم، ومديري ومديرات المدارس الحكومية في جميعِ مديرياتِ التربية والتعليم في الضفَّة الغربية وعددهم (3336) مدير ومديرة للعام الدراسي 2022-2023. (وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة، 2022).

المشاركون في الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (30) مشارك ومشاركة، تمثلت في (4) من المديرين العامين في وزارةِ التربيةِ والتعليم، و(4) من مديري ومديرات مديرياتِ التربية والتعليم، و(22) مدير ومديرة من مديري المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في الضفَّة الغربية. يُمَثِل الجدولُ التالي توزيع عينة الدراسة حسب المتغيراتِ الديموغرافيَة فيها وهي: (الجنس، الخبرة الإداريَّة، المؤهل العلمي، مستوى الإدارة). ويمثل الجدول (2) توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية للعينة.

جدول (2)

توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها الديموغرافية

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	20	%67
	أنثى	10	%33
	المجموع	**30**	**%100**
الخبرة الإداريَّة	أقل من 5 سنوات	4	%14
	من 5 – 10 سنوات	13	%43
	أكثر من عشر سنوات	13	%43
	المجموع	**30**	**%100**
المؤهل العلمي	بكالوريوس	15	%50
	ماجستير	12	%40
	دكتوراة	3	%10
	المجموع	**30**	**%100**
مستوى الإدارة	مدير مدرسة أساسية	11	%36
	مدير مدرسة ثانوية	11	%36
	مدير عام في وزارة التربية	4	%14
	مدير عام تربية وتعليم	4	%14
	المجموع	**30**	**%100**

إجراءات الدراسة

1. التواصل مع المشرفين للتوصل إلى موضوع الدراسة.
2. البحث في الأدب النظري والدراسات السابقة لقراءة ما يتعلق بموضوع الدراسة، ومن ثـمَّ إعـداد مقترح الدراسة.
3. مناقشة مقترح الأطروحة من قبلِ لجنة متخصصة من جامعة النجاح الوطنية.
4. إعداد أداة الدراسة وعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين للتحقق من صدقها وثباتها وإعداد التعديلات اللازمة، ومن ثم تطويرها وضبطها بعد إعداد 3 مقابلات أولية.

5. الحصول على تسهيل مهمة من كلية الدراسات العليا جامعة النجاح الوطنية، والتواصل مع وزارة التربية والتعليم لتطبيق أداة الدراسة على العينة.
6. تحديد عينة الدراسة، وتطبيق أداة الدراسة عليها من خلال إجراء المقابلات الوجاهية والإلكترونية.
7. تسجيل المقابلات وحفظها بملفات صوتية، ومن ثم تفريغها كتابياً، والاحتفاظ بها بسرية في ملف خاص على مستندات جوجل درايف.
8. تحليل البيانات والخروج بنتائج الدراسة.

أداة الدراسة

المقابلة: تم جمع البيانات باستخدام المقابلة شبه المقننة بأسئلة مفتوحة، وجمعت البيانات من خلال طرح أسئلة تتعلق بأسئلة البحث (Maxwell,2013). وتُعدُ المقابلة من أدوات البحث النوعي والتي تساعد الباحث على جمع البيانات التي يحتاجها لتحقيق أهداف دراسته، والحصول على معلومات أكثر عمق ودقة حول موضوع الدراسة، وعادة ما تستخدم المقابلة في الدراسات النفسية، والاجتماعية، والإنسانية، ولها شروط وقواعد خاصة يجب مراعاتها (Creswell, 2016).

إجراءات المقابلة

حددت الباحثة معيارين رئيسان للمشاركة في الدراسة: موافقة المشاركين والمشاركات على إجراء مقابلة وجاهية أو مقابلة غير وجاهية من خلال منصة زوم يحدد موعدها مسبقا مع شرط تسجيل المقابلة، وقدرة كل من المشاركين والمشاركات على إعطاء صورة واضحة عن موضوع الدراسة.

قامت الباحثة بإجراء المقابلات من خلال حجز موعد مسبق عن طريق الاتصال هاتفياً مع المشاركين والمشاركات في الدراسة، إذ أجريت (10) مقابلات وجاهية و(20) مقابلة إلكترونية، وأجريت المقابلة باللغة العربية، واستغرقت المقابلات ما بين 40 دقيقة إلى ساعة، وطُلب من المشاركين والمشاركات الإجابة عن مجموعةٍ من الأسئلة الفرعية التي تحقق هدف الدراسة، وفي بعض الأحيان طُرِحَت أسئلة

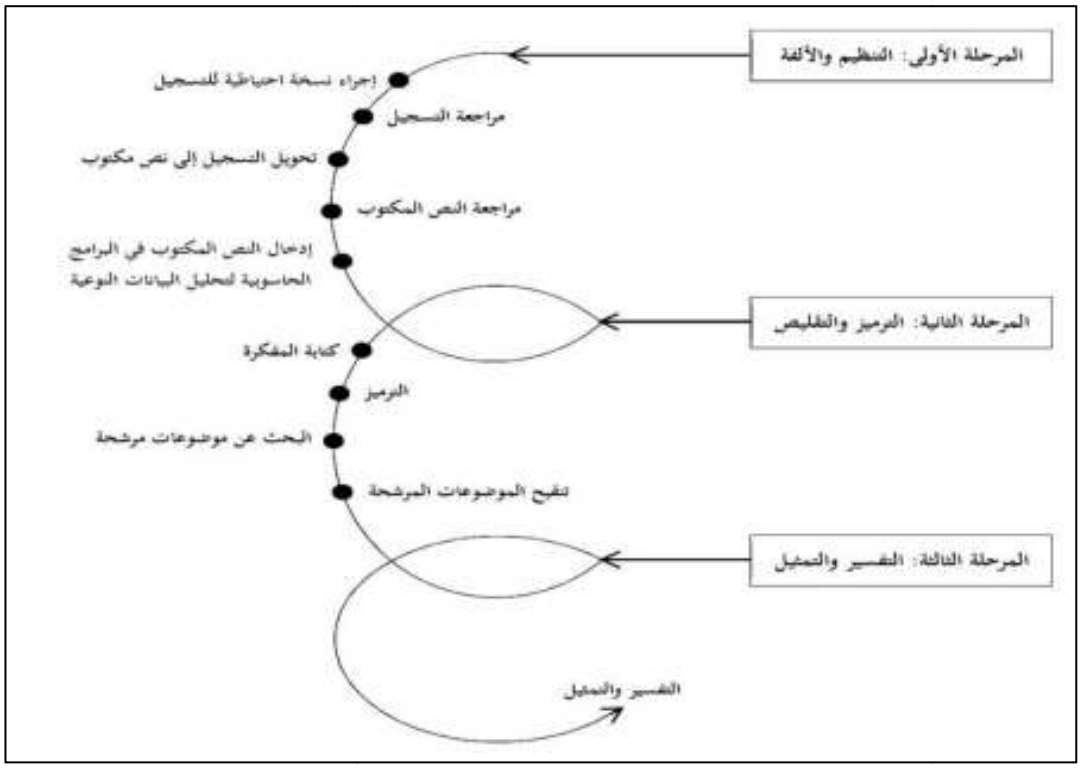
توضيحية وسُجِلَت المقابلة على شكل ملفاتٍ صوتيةٍ، ومن ثم تفريغها كتابياً، و من ثم تم الاحتفاظ بهـــا بملفٍ خاص على مستندات جوجل. عند تحليل النتائج ومناقشنها قامت الباحثة بإجراء محادثاتٍ قصـــيرةٍ من خلال الهاتفِ لتوضيح بعض النقاط غير المفهومة في المقابلة وإجراء التعديلات اللازمة عليها.

تحليل البيانات

خضعت البيانات التي حصلت عليها الباحثة من المشاركين والمشاركات في الدراسة، إلى تحليل دراسة الحالة، ممَّا سمح الكشف عن الكثيرِ من النتائج، وتفسير عميق للموضوع، وتعميم بعض النتائج والتي لا يمكن الحصول عليها بأساليب أخرى (Levings, 2015). واستخدمت الباحثـــة نمـــوذج Ary (2010) لتحليل البيانات، ويتكون هذا النموذج من ثلاثةِ مراحل بدءً بالتنظيم والألفة ومن ثمَّ الترميز والتقلـــيص وينتهي بالتفسير والتمثيل. ويمثل شكل (3) نموذج Ary 2010 لتحليل البيانات النوعية.

شكل (3)

نموذج Ary 2010 لتحليل البيانات النوعية



المصدر: (الفقيه، 2017).

إجراءات تحليل البيانات

تمت عملية تحليل البيانات وفق الخطوات التالية:

أولا: تم تجميع البيانات من المشاركين والمشاركات عن طريق عقد مقابلات مع (30) مشارك ومشاركة من المديرين العامين في وزارة التربية والتعليم، ومديري مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفَّة الغربية، ومديري ومديرات المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفَّة الغربية إما وجاهياً، أو إلكترونياً من خلال منصة تيمز، حيث تم تحديد موعد مسبق مع الزملاء بما يتوافق مع رغبتهم الشخصية، وطلب البعض منهم الاطلاع على أسئلة الدراسة قبل المقابلة، وتم إبلاغهم أنَّه سيتم تسجيل المقابلة، وأنَّ البيانات ستكون سرية لأغراض البحث العلمي فقط.

ثانيا: تم تجميع التسجيلاتِ الصوتية في ملفٍ واحد، ومن ثمَّ سماعها والتأكد من موضوعيتها، وتحويلها إلى نصوصٍ كتابية وفق ترتيب محدد، والاحتفاظِ بها ضمن ملف خاص على مستندات جوجل، ومن ثمَّ فهمها وتفسيرها لاستخدامها بشكلٍ صحيح في عمليةِ التحليل.

ثالثاً: الإطلاع على أسئلة الدراسة، وأهدافها، ومحاولة فهم البيانات وتفسيرها من قبل الباحثين للتأكد أنَّها كافية للإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها.

رابعاً: استخدام نموذج Ary 2010 لتحليل البيانات النوعية من خلال تنظيم البيانات، وتقليصها وترميزها، ورصد التكرارات لهذه البيانات حسب ما ورد في المقابلات، ومن ثمَّ تجميعها وفق فئاتٍ ترميزية محددة بناءً على التصنيفات المتشابهة.

خامساً: تكوين الفئات الترميزية الرئيسية في التحليل، والعمل على إيجاد العلاقات المباشرة وغير المباشرة لهذه الفئات للوصول إلى المحاور الرئيسية في التحليل.

سادساً: تحديد الفئات والمحاور الرئيسية للدراسة، ومن ثمَّ الاستعانة بالأدبِ النظري والدراسات السابقة لتفسيرِ هذه النتائج.

المصداقية والموثوقية

بعد الرجوع إلى الأدبِ النظري والدراساتِ السابقة المتعلقة بموضوع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني، تم إعداد أسئلة المقابلة وعرضها على مجموعةٍ من المحكمين عددهم (6) من دكاترة الجامعة، وذوي الخبرة والاختصاص، للتأكد من أنَّ هذه الأسئلة تقيس ما وُضِعَت لأجله، ومن ثمَّ إجراء التعديلات وفق توصياتهم.

وللتحقق من ثبات مضمون المقابلات تم تطبيق الأداة على ثلاثةٍ من المشاركين خارج عينة الدراسة بواقع مرتين، وبفاصل زمني أسبوع بين المرة الأولى والثانية، ولم تُظهر النتائج أي فرق في نتائج تحليل الإجابات بين المرة الأولى والثانية.

للتحقق من صدق النتائج، تم جمع وتحليل البيانات من قبل الباحثة وفق أسس المنهجِ النوعي، وقامت الباحثة بعرض نتائج الدراسة على المشاركين والمشاركات للتأكد من أنَّ هذه النتائج تتوافق عمَّا يعبر عنه موقفهم حول واقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني ومعيقات التطبيق في ظل جائحة كورونا، وتُعتَبَرُ هذه الطريقة من الأساليب المتبعة للتحقق من الصدق (الفقيه، 2017).

كما خضعت بيانات الدراسة لعملية التثليث النظري، فقد تم فحصها بمساعدة باحثين آخرين، وتمت مناقشة الطريقة التي رأوا بها النتائج، وتم التحقيق فيها بدقة لضمان موثوقية النتائج، وشكلت نسبة التوافق بين آراء الباحثين 86%، وهي نسبة مقبولة علمياً (الصاعدي، 2018)

الاعتبارات الأخلاقية

هناك العديد من الاعتبارات الأخلاقية التي أخذتها الباحثة بعين الاعتبار أثناء إجراء الدراسة، وهي: أخذ موافقة كل من المشاركين والمشاركات في الدراسة بعد توضيح موضوع الدراسة وأهميتها، وأهدافها، والأدوات المستخدمة في جمع البيانات فيها، ومكان وزمان تطبيق الدراسة، مع التأكيد على أنَّ المشاركة في الدراسة تكون طوعية، إضافةً إلى إعطاء كل مشارك بالدراسة الحق في الانسحاب وقت ما يشاء دون فرض أي التزامات أوتعهدات عليه، والتعهد لهم بعدم التصريح بأيِ معلوماتٍ عن كل مشارك ومشاركة في البحث، والحفاظ على سرية المعلومات التي سيقدمونها، حيث قامت الباحثة بتخزين المعلومات على ملف خاص على مستندات جوجل درايف، وأنَّ هذه المعلومات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وبعد الإنتهاء من جمعها وتحليلها قامت الباحثة بعرض النتائج على المشاركين للموافقة على البيانات الموجودة فيها.

الفصل الثالث

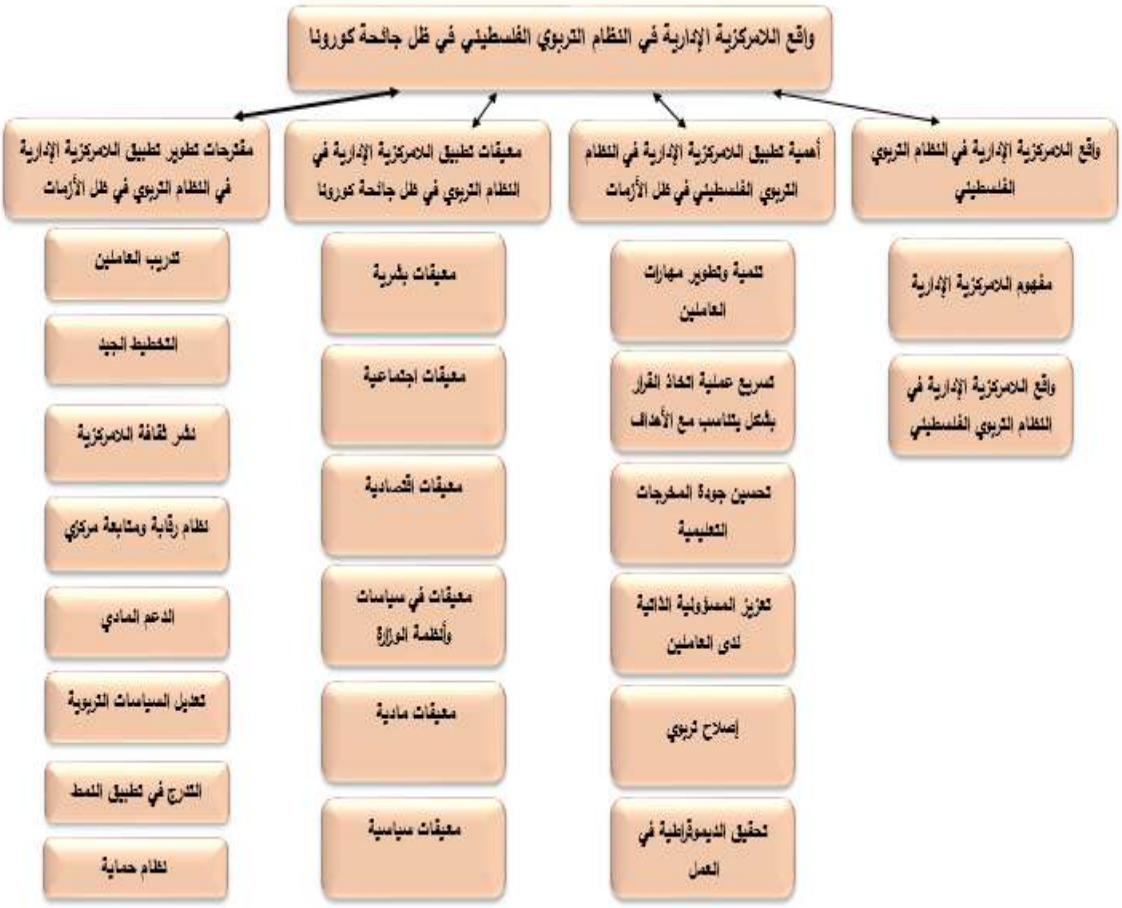
نتائج الدراسة

يعرض هذا الفصل نتائج الدراسة المنبثقة عن تحليل المقابلات بعد معالجة البيانات واتبعا نموذج Ary 2010 لتحليل البيانات النوعية.

كشفت نتائج تحليل آراء المشاركين حول واقع تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني ومعيقات التطبيق في ظل جائحة كورونا، القراءات المختلفة لآراء المشاركين ووجهات نظرهم، ويمثـــل الشكل (4) المحاور الرئيسية للتحليل.

شكل (4)

مخطط جريان يوضح المحاور الرئيسية للتحليل



حيث تلخصت نتائج الدراسة في أربعة محاور رئيسية وفق الآتي:

1. واقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا.
2. أهمية تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات.
3. معيقات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا.
4. مقترحات لتطوير تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات.

نتائج المحور الأول: واقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا.

هدفت الدراسة من خلال هذا المحور إلى الكشف عن واقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا، حيث كشفت نتائج تحليل آراء المشاركين في الدراسة معلوماتٍ هامة للدراسة كما هو مبين في الجدول رقم (3).

جدول (3)

تكرارات إجابات المشاركين حول واقع تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا

واقع تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات	التكرار	النسبة
تطبيق نمط المركزيَّة الإداريَّة	23	%77
تطبيق نمط اللامركزيَّة الإداريَّة	5	%17
تطبيق نمط المركزيَّة الإداريَّة واللامركزيَّة الإداريَّة معاً	2	%6
المجموع	**30**	**100**

نلاحظ من الجدول (3) أن عبارة تطبيق نمط المركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا تكررت (23) مرة، بنسبة 77% من مجموع إجابات المشاركين، وعبارة تطبيق نمط اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا تكررت (5) مرات بنسبة

17% من مجموع إجابات المشاركين، بينما تكررت عبارة تطبيق نمط المركزيَّة واللامركزيَّة الإداريَّة معاً في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا (2) مرة بنسبة 6% من مجموع إجابات المشاركين، وهذه النتيجة تدل على أن نمط المركزيَّة الإداريَّة هو النمط الإداري الذي كان سائداً في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة في ظل جائحة كورونا.

أظهر تحليل نتائج المحور الأول أن جميع وجهات نظر المشاركين (30) اتفقت على أنَّ مفهوم اللامركزيَّة الإداريَّة يمثل توسيع تفويض الصلاحيات من المركزيَّة العليا (وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة) إلى الهيئات التابعة (مديريات تربية وتعليم، والمدارس الحكومية)، وإعطاءِ المؤسسات التابعة جانب من الاستقلال في اتخاذ القرارات الخاصة بها، وإدارة شؤونها المالية. وفي هذا السياق أشار م2 مدير عام في وزارة التربية والتعليم قائلاً: " اللامركزيَّة الإداريَّة عبارة عن تفويض صلاحيات واسعة من المراتب الإداريَّة العليا إلى المراتب الإداريَّة الدنيا بحيث تصبح صاحبة قرار، وقادرة على اتخاذ قرارات نافذة تستطيع تطبيقها دون الرجوع للمسؤول في كل صغيرة وكبيرة، لكن مع إشعاره بذلك، بحيث يستطيع هذا الشخص أخذ قرارات يستطيع تطويرها وتحمل مسؤولياتها". وأضاف م3 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم قائلاً: " اللامركزيَّة هي أن أكون كمدير قادر على اتخاذ القرارات، وأخطط وأضع خطتي بمرونة وحرية إلى حد كبير، وأهم شي يجب أن يكون هناك لا مركزية في المالية، وأن لا يكون مطلوب مني كثير من الكتب الرسمية لإعداد تدريب معين واجراءات كثيرة". وأشار م6 وهو مدير عام مديرية تربية وتعليم قائلاً: " اللامركزيَّة الإداريَّة من وجهة نظري هي توسيع صلاحيات، وتفويض حقيقي للمهام، إضافةً إلى اتخاذ قرارات صحيحة". بينما أضاف م8 وهو مديرعام مديرية تربية وتعليم قوله: " اللامركزيَّة هي نقل العبء الوظيفي عن مراكز اتخاذ القرار، وتوزيعه على المؤسسات التابعة لها، من خلال تفويض الصلاحيات وتوزيع المهام".

علقت م10 وهي مديرة مدرسة ثانوية على نفس المحور: " اللامركزيَّة هي تفويض الصلاحيات لممَّارستها، وتوزيع المهام حسب الكفاءات والخبرات لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة للمدرسة".

وأضافت م13 وهي مديرة مدرسة أساسية قائلة: " اللامركزيَّة الإداريَّة هي توسيع دائـــرة الصـــلاحيات الإداريَّة الممنوحة لمديري ومديرات المدارس فعلياً من قبل مديرية التربية والتعليم والوزارة، تحت ظل الأهداف العامة لوزارة التربية والتعليم". بينما عرفتها م18 وهـــي مـــديرة مدرســـة أساســـية قائلـــة: " اللامركزيَّة هي عبارة عن إبتعاد إصدار القرارات عن مركز القرارات وتسليمها لـــلإدارات الوســـطى (مديريات التربية)، والإدارات التنفيذية (المدارس) مع تحمل مسؤوليتهم للقرارات التي يتم اتخاذها".

وأضاف م 17 مدير مدرسة أساسية بقوله: " اللامركزيَّة هي زيادة صلاحيات مدير المدرســـة بشـــكل حقيقي وموثق، بحيث أقدر أن أتخذ قرار خاص بمدرستي دون أن أرجع لأكثر من رئيس قســـم وآخـــذ الموافقة منهم، فأكون شخص فاعل وليس مستقبل ومنفذ للقرارات". وأضافت م15 مديرة مدرسة ثانوية: "هي مفهوم إداري رائع وكل مديرة ومدير في مدارسنا بتمنوه حتى يتطوروا في إداراتهـــم المدرســـية، وهو عبارة عن إعطاء صلاحيات ومهام حقيقية لقادة ومدرا مؤهلين، قادرين على تحمل مسؤولية القيام بما يطلب منهم من مهام، وإنجازها بأقصر وقت وأقل جهد وبطرق مبدعة".

أما بالنسبة لواقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني أظهر تحليل نتائج آراء المشـــاركين في الدراسة أنَّ عبارة تطبيق نمط المركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني فـــي ظـــل جائحـــة كورونا تكررت (23) مرة، حيث تكررت (22) مرة من وجهة نظـــر مـــديري ومـــديرات المـــدارس الحكومية في الضفَّة الغربية، وأشار م20 في هذا السياق قائلاً: " نظامنـــا الإداري التربـــوي مركـــزي مركزي مركزي من قمة الهرم الإداري إلى قاعدته، سواء بجائحـــة كورونـــا أو أي إغـــلاق يفرضـــه الاحتلال الإسرائيلي، أو الظروف الجوية السائدة، أو أي أزمة تربوية قد تفاجئنا في العمـــل، لا نملـــك صلاحية لاتخاذ أي قرار بسيط ولو على مستوى المدرسة". واتفقت م9 وهي مديرة مدرسة أساسية معه قائلة: " للأسف الشديد بالرغم من ظروف جائحة كورونا الصعبة التي واجهناها ومررنا بها، ومـــرور عقدين على إعلان الوزارة إنتقالها إلى اللامركزيَّة الإداريَّة، إلا أنَّها حتى الآن لم تنجح بذلك، بل علـــى

العكس بمحطات عديدة، عمدت الوزارة إلى التعسف باستخدام المركزيَّة في قراراتها دون الرجوع لنا كميدان تربوي، بشكل ساهم في تعقيد العمل الإداري، وحد من تطوير المدارس".

علق م26 وهو مدير مدرسة أساسية برأيه قائلاً: " لا يوجد لدينا أي نوع من نظام الإدارة اللامركزيَّة في وزارة التربية والتعليم في فلسطين، لا في الأزمات ولا بدون الأزمات، نفترض أنا كمدير مدرسة قررت أعمل نشاط هادف للطلبة والمعلمين في أيام الدوام الطبيعية، لازم يكون هناك مراسلات رسمية معقدة، وآخد الإذن من رئيس قسمي، ورئيس قسم الأنشطة، ورئيس قسم الرقابة، ومدير الدائرة الفنية، ومدير التربية، هاي الإجراءات طويلة ومعقدة ومملة، وبتعيق عملنا وتقتل الإبداع عنا والتطور، وبتعارض اللامركزيَّة وبتدعم التمركز، وإذا كانت المركزيَّة مطبقة بالأيام العادية بدرجة، ففي أيام كورونا كانت بمئة درجة". وعلق م11 وهو مدير مدرسة ثانوية برأيه: " هذا النمط غير موجود على أرض الواقع، وغير موجود في كل مؤسسة تربوية تابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة، حتى في ظل جائحة كورونا كنا بحاجة شديدة إلى تطبيق اللامركزيَّة لكن لم يطبق، أتوقع أنَّ قرار تطبيق هذا النمط بقي مكانه على الورق في مكاتب الوزارة ولم يطبق لأنَّه لا يوجد مدير مدرسة يمتلك الصلاحية الكاملة في التصرف في المواقف الطارئة دون الرجوع لمديرية التربية والتعليم وأخذ الموافقة منهم".

أضاف م27 وهو مدير مدرسة ثانوية معلقاً: " اجتمعنا مع وزير التربية والتعليم د. مروان العورتاني في العام الماضي، وشجع وحث على تطبيق اللامركزيَّة، وحكى هاي من أهم الخطوات اللي بتسعى الوزارة لتحقيقها، وراح تيجيكم صلاحيات واسعة، وكبيرة تؤكد على تعزيز نظام اللامركزيَّة الإداريَّة في المدارس، إلا أنَّه وبعد فترة وصلتنا كتب رسمية على المدارس تمنحنا صلاحيات محدودة جدا وجدا وجدا تتعلق بأعمالنا اليومية المدرسية، ولا تتجاوز حدود غرفة الإدارة للأسف". كما أيده بالرأي م29 وهو مدير مدرسة ثانوية قائلاً: " يؤسفني أن أبلغك أن المركزيَّة الإداريَّة قائمة وبشدة، المناداة باللامركزيَّة هي نظرية فقط، أنا كمدير مدرسة بضطر أرجع للتسلسل الإداري الهرمي عند اتخاذ أي قرار إداري على مستوى بسيط، وهذا معيق لنا في تطبيق أعمالنا الإداريَّة ".

تكررت عبارة تطبيق المركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا مرة واحدة من وجهة نظر مدير عام في وزارة التربية والتعليم، حيث علق م4 وهو مدير عام بالوزارة على هذا السياق بقوله: " النظام المتبع في وزارتنا هو نظام مركزي كامل، وأنا أؤيد ذلك، حيث أنَّه كان هناك توجه للامركزية من قبل الوزارة في عدد من المواقف وخاصة في ظل الأزمات، فعلى سبيل المثال كنا أيام الظروف الجوية الصعبة، أو الإغلاقات المفاجئة نعطي الصلاحية لمديري التربية لاتخاذ القرار، لكن الكثير منهم كان يتهرب من القرار لأنَّه مش متعود، ويستنى قرار الوزارة، ومن وجهة نظري الخاصة ومع احترامي لجميع زملائي وزميلاتي، إلا أنني وبشدة أؤيد تطبيق المركزيَّة في ظل الأزمات، لأنَّه عند تطبيق اللامركزيَّة ستعوم الأمور وتصبح تائهة، لا يوجد أي شخص يتبنى قرار مسؤول، لذا ستتضارب وجهات النظر، ويتشتت القرار، ونزيد الأزمة أزمة، كما أننا نعيش في ظل احتلال واعتمَاد نظام اللامركزيَّة الإداريَّة في هذه الظروف سيؤثر سلبا على المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في القدس وضواحيها، لذا أؤكد أن نظام الإدارة المركزيَّة هي الحل الأنجح في الظروف التي يعيشها الشعب الفلسطيني".

وأظهر تحليل نتائج المحور الأول المتعلق بواقع اللامركزيَّة الإداريَّة أنَّ عبارة تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا تكررت (5) مرات وكانت تمثل وجهات نظر (1) من المدراء العامين في وزارة التربة والتعليم، و(4) من مديري التربية والتعليم في محافظات الضفَّة الغربية، حيث أشار م1 وهو مديرعام في هذا السياق قائلاً: " لا يوجد بالمفهوم المطلق نظام لا مركزية إدارية، يوجد إلى حد ما لامركزية إدارية في مؤسساتنا التربوية، ولوحظت بشكل أكبر في ظل جائحة كورونا التي عشناها ما بين عام 2020– 2022، بحيث ازدادت مساحة التفويض عنا في بعض الصلاحيات، وأصبح التفويض أفضل في المستويات الإداريَّة في الهرم التربوي، وخاصة مدراء التربية والتعليم ومديري ومديرات المدارس على مستوى الوطن، كما اتجهنا نحو اللامركزيَّة الإداريَّة بحيث تكون سرعة اتخاذ القرار أفضل في ظل الجائحة". وأيد رأيه م5 وهو مدير عام مديرية تربية وتعليم

قائلاً: " في فترة الكورونا تعاملت بنمط اللامركزيَّة بشكل واسع، وأعطينا صلاحيات واسعة لمديري ومديرات المدارس في إدارة المدرسة والدوام المدرسي وخاصة الدوام الإلكتروني، كنت أحكيلهم تصرف بالشكل اللي بناسبك لكن بلغني".

أشار م6 وهو مدير عام تربية وتعليم على نفس السياق قائلاً: " في فترة جائحة كورونا اتبعت الوزارة اللامركزيَّة الإداريَّة، حيث منحت كل مديرية حق التصرف وفق ما يتناسب مع متطلباتها وظروفها التي تعيشها لكن تحت إشراف الوزارة، وحتى الوقت الحالي ما زلنا نملك صلاحيات كبيرة، حالياً تعاني مدينة نابلس حصار عسكري من قبل قوات الاحتلال الإسرائيلي حيث أغلقت جميع مداخلها ومخارجها، ومُنع مجموعة كبيرة من موظفي وزارة التربية والتعليم سواء إداريين، أو معلمين من الوصول إلى مكان عملهم، أعطينا صلاحيات كمديري مديريات تربية وتعليم بإدارة الدوام المدرسي بما يتناسب مع سلامة المعلمين والطلبة، وتوفير ما ينقص من معلمين، وإعادة توزيع المعلمين بما يتناسب مع أماكن عملهم بشكل مؤقت". بينما أضاف م7 وهو مديرعام تربية وتعليم قائلاً: " من ناحيتي أنا ابن وزارة التربية والتعليم منذ فترة زمنية طويلة، وأطبق اللامركزيَّة الإداريَّة منذ أن كنت مدير مدرسة، ومن ثم رئيس قسم وحاليا مدير تربية وتعليم، وعادة ما أفوض صلاحيات كثيرة لرؤساء الأقسام في المديرية، ولمديري المدارس، فمثلاً عند إعداد التشكيلات المدرسية السنوية أجتمَع مع كل مدير مدرسة في المديرية بشكل خاص، وأناقش تشكيلاته المدرسية كما يراها تتناسب مع مدرسته، كما آخذ بعين الاعتبار رأيه في تنقلات المعلمين التي تكتب على تقرير الأداء المدرسي". وأضاف م8 وهو مدير عام تربية وتعليم رأيه قائلاً: " قبل جائحة كورونا كانت اللامركزيَّة محدودة جدا، وغير مدرجة في حياتنا العملية، إلا أنَّه في ظل جائحة كورونا عشنا نظام إدارة لامركزي فعال وناجح، فوضنا كثير من الصلاحيات لمديري ومديرات المدارس، وهمه شعروا فيها، كان دورنا متابعة وإشراف وتوجيه، وبعد كورونا استمَرينا على هذا النهج، وأتمَنى أن يبقى مستمر لأنَّه بخفف العبء علينا وعلى الوزارة، وبطلع عنا قصص نجاح رائعة في مدارسنا".

وكشفت نتائج تحليل المحور الأول حول واقع تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا أنَّ عبارة تطبيق نمط الإدارة المركزيَّة واللامركزيَّة معاً تكررت (2) مرة، حيث مثلت وجهة نظر مدراء عامين بالوزارة، وأشار م2 على هذا السياق قائلا: " اتبعنا نظام مركـــزي ولا مركزي معاً في ظل جائحة كورونا، للمحافظة على السلامة العامة وصحة الطلبة والمعلمـــين، إضـــافةً للحفاظ على استمرار العملية التعليميَّة في البلاد، يعني كان النمط مركزي عند تحديد المنـــاهج والمـــواد المقررة، والتعليمات العامة للدوام على مستوى الوطن، ولا مركزي في آلية التنفيـــذ، بحيـــث أعطينـــا الصلاحية لكل مدير تربية ومدير مدرسة في تنفيذ ما هو مطلوب منه بالطرق التي تتناسب مع مدرسته، وأهدافه التربوية، فكان عنا دوام مدمج في بعض المدارس، وفي مدارس انتشر فيها الفايروس أعطينـــا الصلاحية لمدير التربية بالتشاور مع مدير المدرسة لتحويل نظام الدوام في المدسة مـــن وجـــاهي إلـــى إلكتروني، وحتى وقتنا الحالي نحن مستمرون على هذا النهج".

أضاف م3 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم قائلاً: " نحـــن فـــي وزارتنـــا نـــدعم المركزيَّـــة واللامركزيَّة معاً حتى ننجح بشكل حقيقي، على سبيل المثال في ظل جائحة كورونا كنا نصدر قرارات مركزية ونشدد فيها، وخاصة القرارات التي تؤثر على سلامة الطلبة، لكـــن تنفيـــذ العمليـــة التعليميَّـــة وضمان استمراريتها فوضنا مدرا التربية كل مدير يتصرف حسب الظروف اللـــي بتعيشـــها منطقتـــه، وكانت توصلنا تقارير باستمرار ويتم متابعتها، كما كان دورنا انا نحاول نسد العجز فـــي أي مديريـــة ونحاول إيجاد حلول طارئة للمناطق اللي بتعاني من أزمات".

اتضح من خلال تحليل وجهات نظر آراء المشاركين في الدراسة كما ورد في الجـــدول (3) أنَّ واقـــع المركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني هو الواقع السائد، والمسيطر في ظل جائحة كورونـــا، كما كشفت نتائج الدراسة على أنَّ هناك تباين في آراء المشاركين بين المدراء العـــامين فـــي الـــوزارة ومدراء مديريات التربية والتعليم، وبين مديري ومديرات المدارس الحكومية فـــي محافظـــات الضـــفَّة الغربية حول واقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا، حيث أكد

مديري ومديرات المدارس أنَّ الواقع السائد في ظل جائحة كورنا، وما قبلها، وما بعدها، هو نمط إداري مركزي متشدد ومتعسف، وعلى العكس من ذلك أكد المدراء العامين في وزارة التربية والتعليم ومديري مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفَّة الغربية أنَّ النمط المتبع هو نمط الإدارة اللامركزيَّة.

نتائج المحور الثاني: أهمية تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات

كشف تحليل نتائج آراء المشاركين أن عدد الفئات الترميزية (6) فئات، وعدد الترميزات (90) ترميزة في محور أهمية تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات كما هو مبين في الجدول رقم (4).

جدول (4)

تكرارات إجابات المشاركين حول أهمية تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات

أهمية تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني	التكرار	النسبة
تنمية وتطوير مهارات العاملين	25	%27
اتخاذ القرارات الصائبة والسريعة	20	%22
تحسين جودة الخدمات التعليميَّة	20	%22
إصلاح تربوي	15	%18
تعزيز الديموقراطية	10	%11
المجموع	**90**	**%100**

نلاحظ من الجدول (4) أنَّ المحور الثاني تكون من 5 فئات ترميزية، و90 ترميزة رتبت حسب الأهمية كما يلي: عبارة تنمية وتطوير مهارات العاملين تكررت (25) مرة بنسبة 27%، وعبارة اتخاذ القرارات الصائبة والسريعة تكررت (20) مرة بنسبة 22%، وتليها عبارة تحسين جودة الخدمات التعليميَّة تكررت (20) مرة بنسبة 22%، ومن ثم عبارة إصلاح تربوي تكررت (15) مرة بنسبة 18%، وآخرها عبارة تعزيز الديموقراطية تكررت (10) مرات بنسبة 11%.

أظهرت نتائج تحليل المحور الثاني أنَّ معظم آراء المشاركين اتفقت على أن أهمية تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني تعمل على تنمية وتطوير مهارات العاملين، حيث تكررت هذه العبارة بمعدل (25) مرة من آراء المشاركين، حيث أكد (15) منهم على أن اللامركزيَّة الإداريَّة تعمل على تنمية وتطوير مهارات العاملين الأدائية وتطويرها بما يتوافق مع متطلبات العصر، منهم (2) من المدراء العامين في وزارة التربية والتعليم، و(3) من مديري مديريات التربية والتعليم، و(10) من مديري ومديرات المدارس الحكومية في الضفَّة الغربية، أشار م2 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم على هذا السياق بقوله: " اللامركزيَّة نظام إداري حديث نوعا ما، وتطبيقه بتطلب دورات تدريبية لكافة العاملين في الوزارة والمؤسسات التابعة لها، وهذا الأمر حصل معنا في ظل جائحة كورونا، فكثير من المعلمين ماكانوا يمتلكوا أي مهارات تكنولوجية، لكن بعد الدورات المتخصصة اللي شاركوا فيها أصبحوا متمكنين بنسبة 70% من المهارات التكنولوجية، وهاذ الأمر بنعتبره انجاز كبير لوزارتنا". وأيده بالرأي م6 وهو مدير عام مديرية تربية وتعليم بقوله: " تطبيق اللامركزيَّة بتطلب مهارات اتصال وتواصل حديثة نوعاً ما، لازم يمتلكها جكيع العاملين في وزارة التربية والتعليم، وبالتالي تطبيق اللامركزيَّة بتطلب أكيد تطوير هاي المهارات ومهارات أخرى للموظفين، وبنمي قدراتهم وخبراتهم، وبمكنها وبطورها نحو الأفضل".

وأضافت م28 وهي مديرة مدرسة أساسية قائلة: " أهم شي في نظام اللامركزيَّة حيتطور أداء جميع العاملين في كافة المجالات، لأنَّه راح ينطلب من كل شخص أنَّه يشتغل ويتحمل مسؤولية شغله، مش يرمي أخطاؤه على غير، وهاي ميزة كبيرة جداً، لأنَّها راح تخلق روح التنافس بين العاملين ويسعى كل فرد إلى إظهار أفضل ما عنده من أداء، من خلال العمل المستمر على تطوير أداؤه ومهاراته نحو الحداثة". كما أضاف م29 وهو مدير مدرسة ثانوي قائلاً: " احنا بعصر متطور ونمط اللامركزيَّة من متطلبات التطور، وأنا عشان أنجح فيه لازم أمتلك مهارات أدائية وتكنولوجية بتتفق مع هالتطور، إذاً

بس نطبق اللامركزيَّة أنا متأكد أنَّه جميع مهارات العاملين من كل النواحي راح تتطور، صحيح مكلف إلا أنَّه نتائجه حتكون رائعة".

كما أكد (12) رأي من آراء المشاركين، منهم (2) مدراء عامين في الوزارة، و(2) من مديري مديريات التربية والتعليم، و(8) من مديري ومديرات المدارس الحكومية في الضفَّة الغربية على أنَّ اللامركزيَّة الإداريَّة تعمل على تنمية وتطوير مهارات العاملين الإداريَّة، والقيادية، وتنميها بشكل فعال، حيث أشار م6 وهو مدير تربية وتعليم قائلاً: " في الميدان التربوي حتى نبدع وننجح في مدارسنا نحن بحاجة إلى قادة، عنا مدرا كتير ما بدنا، وتطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة بخلق عندي قادة عندهم القدرة على التصرف العقلاني والحكيم في المشكلات اللي بتواجههم، وكل واحد مسؤول عن قراراته، مش كل ما يصير مشكلة برن على التربية ساعدوني، أو بحمل أخطاؤه لقرارات التربية والوزارة".

وأضافت م10 وهي مديرة مدرسة ثانوية قائلة: " أنا من وجهة نظري اللامركزيَّة بتعزز روح القيادة في كل مدير ومديرة، وبتساعده على قيادة المؤسسة اللي بديرها بطريقة صحيحة، حتى يصل فيها لبر الأمان، ويقودها للنجاح والتألق". بينما أضاف م23 وهو مدير مدرسة ثانوية: " أنا قائد، وقائد تربوي ناجح، بس للأسف قوانينا المركزيَّة الخانقة بتجبرنا نكون مدرا، أنا أول شخص بتمنى تطبيق اللامركزيَّة زي ما وعدنا الوزير، صدقاً راح تشوف كيف الوضع التربوي راح يختلف وراح يصير أفضل، راح تشوف كم قائد تربوي راح يظهر، وراح تشوف الإبداع الإداري الحقيقي". وأضافت م22 وهي مديرة مدرسة أساسية: " اللامركزيَّة أكيد بتعزز المهارات القيادية والإداريَّة عند الكثير عند العاملين بمختلف المراتب الإداريَّة، كثيرمن الورشات التدريبية، والدراسات التربوية حول تطبيق القيادة التربوية، وكلنا بنعرف القيادة التربوية الحقيقية تحتاج لنظام إداري لامركزي، أنا مش بحاجة لمعلومات نظرية احتفظ فيها على الورق، أنا بحاجة لتطبيق واقعي عشان أطور مهاراتي القيادية والإداريَّة، لو تتطبق اللامركزيَّة بالفعل في البداية راح تكون معاناة كبيرة، لكن في النهاية حتلاقي نتائج مبهرة".

كما أظهرت نتائج تحليل المحور الثاني أنَّ (20) مشترك اتفقوا على أنَّ أهمية تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني يساعد العاملين على اتخاذ القرارات الصائبة والسريعة، (4) من المدراء العامين في وزارة التربية والتعليم، و(2) من مديري مديريات التربية والتعليم، و(14) من مديري ومديرات المدارس الحكومية في الضفَّة الغربية، وأشار م1 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم على هذا السياق قائلاً: " كل مديرية والها خصوصيتها، وكذلك المدارس، فكثير من التفاصيل لا تصل الوزارة عند حدوث أي مشكلة، وحتى تصل الوزارة بدها وقت كبير وممكن تكون المشكلة تفاقمت، أو اتجهت اتجاه خاطئ، لذا اللامركزيَّة بتفوض مدير التربية أو مدير المدرسة باتخاذ القرارات الصائبة والسريعة اللي بتتناسب مع الظروف اللي بتعيشها مؤسسته، وخاصة عند حدوث الأزمات". كما أضاف م3 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم رأيه قائلاً: "الأحداث السياسية اللي بنعيشها في فلسطين بتأثر على العملية التربوية بشكل واضح ولا نستطيع إنكاره، يعني أنا كمدير عام بس يكون مقرر عقد لقاء لقسمي في إحدى مديريات التربية والتعليم في محافظات الوطن ويحدث عنا أي ظرف سياسي طارئ كالحواجز، والإغلاقات اللي بفرضها الاحتلال، أنا كمدير بتعامل بلامركزية مطلقة بكل سهولة بنقل مكان الاجتماع أو التدريب لمديرية أخرى دون الرجوع للوكيل، لكن لو أننا نعيش في ظل المركزيَّة الإداريَّة فأنا لا أملك حق اتخاذ قرار إلغاء الاجتماع دون الرجوع إلى الوكيل أو الوزير أو مساعد الوكيل". وأيده بالرأي م6 وهو مدير عام مديرية تربية وتعليم قائلاً: " احنا شعب الأزمات، فش أزمة إلا جربناها، عشان هيك لاحظنا أنَّه الوزارة وسعت مجال تطبيق اللامركزيَّة نظراً لحاجتنا لاتخاذ القرارات السريعة، يعني في ظل الاجتياحات والحصارات اللي بنعيشها، في بعض الأوقات بكون هناك دخول للجيش المحتل الساعة السادسة صباحاً، وهذا الأمر يتطلب قرار سريع، فصعب ألتزم بالتسلسل الهرمي عشان أتخذ أي قرار، اللامركزيَّة أعطتني الصلاحية الكاملة إني أتخذ القرار اللي بحافظ على سلامة موظفينا، ومعلمينا، وطلبتنا، عشان هيك أنا بأكد أنَّها ضرورية جدا لاتخاذ القرارات الطارئة والملحة".

أضافت م19 رأيها: " استغلال الوقت من أهم ضرورات تطبيق اللامركزيَّة، أحياناً بواجه مواقف طارئة وبدها قرار حاسم وسريع، وأنا أدرى بظروف مدرستي، والمشكلات التي بتواجهها، فتطبيق نمط اللامركزيَّة في التعليم بحللي مشكلاتي، وبكون مش بحاجة إلى الإجراءات الإداريَّة المعقدة حتى أتخذ القرارات المناسبة، في قرارات مستعجلة ما بتتحمل التأخير، وغير هيك احنا بفلسطين كل محافظة الها ظروف تختلف عن المحافظات الأخرى، وبناءً عليه كل مدرسة لها ظروف تختلف عن ظروف المدارس الأخرى". وعلق م11 وهو مدير مدرسة ثانوية بقوله: " والله اللامركزيَّة بتساعدنا نتخذ القرارات الصحيحة، يعني في كثير من الزملاء والزميلات بكون الوضع الأمني بمدرستهم خطير، وبالذات المدارس اللي في نقاط تماس، لا يجرؤ أي مدير أو مديرة أن يتخذ قرار بدون الرجوع لمديرية التربية، أنا بقول طبقوا اللامركزيَّة وأعطوا القرارات للمدرا عشان نعرف نشتغل صح". وأيده بالرأي م16 وهو مدير مدرسة ثانوية بقوله: "لو طبقت اللامركزيَّة سنجد أن مدير المدرسة قادر على اتخاذ القرار الصحيح أكثر من مدير التربية والتعليم، والوزير بنفسه، لأنَّه كل مدير بعرف ظروف مدرسته، وظروف المعلمين والطلاب فيها، وهو الأقدر على اتخاذ القرار الصحيح اللي بحقق مصلحتهم".

وأكد (20) مشترك من مديري ومديرات المدارس الحكومية في الضفَّة الغربية على أن اللامركزيَّة الإداريَّة تعمل على تحسين جودة الخدمات التعليميَّة في المؤسسة التعليميَّة، حيث أشار م12 وهو مدير مدرسة أساسية قائلا: " يكفينا عند تطبيق نظام اللامركزيَّة الإداريَّة، بنساعد على تعزيز الرقابة الذاتية عند العاملين في المدرسة، وكل شخص بتحمل مسؤولية أخطاؤه، هذا الأمر بحسن من جودة أداؤه وبأثر بشكل واضح وكبير على تحسين عملية التعليم في المدرسة". وأضاف م17 قائلا: " نستطيع من خلال تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في العملية التعليميَّة النهوض بالعملية الإداريَّة التربوية، وتحسين نظام التربية والتعليم الفلسطيني، وحل بعض المشاكل الإداريَّة التي نواجهها يومياً نتيجة مركزية القرارات، والإجراءات الروتينية المعقدة". وأضافت م13 وهي مديرة مدرسة أساسية قائلة: " اللامركزيَّة الإداريَّة نظام جديد بكسر جمود العمل والروتين الممل اللي بنعيشه بمدارسنا، وبعطي نوع من الحرية للعاملين،

وهاد الشي بحفز الدافعية عندهم للعمل، وبخلق بينهم روح التنافس للنجاح والتميز، وهاد الشي بزيد من جودة خدماتنا التعليميَّة اللي بنقدمها في جميع مؤسساتنا التربوية". وأيدتها بالرأي م30 وهي مديرة مدرسة ثانوية قائلة: " اللامركزيَّة الإداريَّة بتساعدنا بشكل كبير على رفع المستوى التعليمي، لأنَّها بتخلي كل معلمة تتحمل مسؤولية أخطائها، وهالشي بساعدهم يطوروا من مهاراتهم وقدراتهم، وهيك احنا بضمن أنَّه يصير تحسين في المستوى التعليمي بالمدرسة".

كما كشفت نتائج تحليل المحور الثاني أنَّ (15) مشترك من مديري ومديرات المدارس الحكومية في الضفَّة الغربية اتفقوا على أن تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني يحقق الإصلاح التربوي، وأشارم20 في هذا المجال بقوله: " بصرف النظر عن جائحة كورونا لا بد من إطلاق العنان للامركزية الإداريَّة بإعتبارها أداة من أدوات إصلاح النظام الإداري والتربوي في فلسطين الأمر الذي حتما سينعكس على جودة الأداء". وأيدته م25 وهي مديرة مدرسة أساسية في هذا المجال قائلة: " نحن بحاجة إلى تغيير شامل في مؤسساتنا التربوية، لذا أؤكد حاجتنا إلى نمط اللامركزيَّة في مؤسساتنا، لأن تطبيقها أول خطوة في خطوات الإصلاح في نظامنا التربوي، من خلال إعادة توزيع المراكز الإداريَّة وتدويرها، وتغير وتطوير المناهج، أتوقع إذا طبقنا نظام اللامركزيَّة سننتقل إلى نمط آخر وجديد من العمل، يكسر الروتين الممل". بينما علقت م30 وهي مديرة مدرسة ثانوية بقولها: " تطبيق نظام اللامركزيَّة يساعد في شفاء الوزارة من التعفن الذي أصاب المناصب الإداريَّة فيها نتيجة التمركز في اتخاذ القرار، احنا بحاجة لنمط اللامركزيَّة الإداريَّة لأنَّه احنا بحاجة للإصلاح التربوي، واحنا بحاجة للتطور". وعلق م21 وهو مدير مدرسة ثانوية برأيه قائلاً: " من وجهة نظري اللامركزيَّة الإداريَّة مش بس أداة إصلاح تربوي، بل أداة تطوير وأداة لمحاربة الفساد، وأداة للنهوض من واقعنا التعليمي المتراجع، اللامركزيَّة إذا وجدت من يفهمها وطبقت بفعالية فأنَّها تكون أداة إصلاح وطني".

في نفس السياق عارض (2) من المدراء العامين في وزارة التربية والتعليم، و(2) من مديري التربية والتعليم هذا الرأي، حيث علق م4 وهو مديرعام في وزارة التربية والتعليم بقوله: " لا يمكن أن تكون

اللامركزيَّة الإداريَّة أداة إصلاح تربوي، بالعكس أنا أراها أساساً متيناً للفساد الإداري، وتحقيق المصالح الشخصية، فكما ذكرت سابقا لا يوجد قادة تربويين مؤهلين لاتخاذ القرار الصحيح الذي يتناسب مع كافة الظروف المحيطة، بل ستكون القرارات هوائية شخصية لا تستند على أساس منطقي وعقلاني، بل تستند على أساس المصالح الشخصية، بشكل يهدر الوقت ويتجه بالعملية التربوية نحو الأنَّهيار". وأيده بالرأي م5 وهو مديرعام تربية وتعليم بقوله: " نظام اللامركزيَّة الإداريَّة لوحده غير كاف لتحقيق الإصلاح التربوي، أنا أرى حتى يتحقق الإصلاح التربوي يجب أن يكون هناك نمط إداري مركزي ولا مركزي بخطان متوازيان، أي قرارات وزارية مركزية، وتنفيذ قرارات لا مركزي من قبل مديريات التربية والتعليم والمدارس، غير ذلك سيكون هناك دمار تربوي وليس إصلاح تربوي".

وأظهرت نتائج تحليل آراء المشاركين الخاصة بالمحور الثاني المتعلق بأهمية تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني، أن هناك تعارض بين آراء المشاركين حول عبارة اللامركزيَّة الإداريَّة تحقق الإصلاح التربوي، فاتفق (15) مدير ومديرة مدرسة مع هذا الرأي، بينما عارض (4) من المدراء العامين في الوزارة ومديري مديريات التربية والتعليم هذا الرأي.

وضحت نتائج تحليل المحور الثاني أن (10) من المشاركين اتفقوا على أن أهمية تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني يساعد على تحقيق مبدأ الديموقراطية في العمل، منهم (1) مدير عام في وزارة التربية والتعليم، و(2) من مديري مديريات التربية والتعليم في الضفَّة الغربية، و(7) من مديري ومديرات المدارس الحكومية في الضفَّة الغربية. وأشار م2 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم على هذا السياق بقوله: " تطبيق اللامركزيَّة يساعد في تعزيز مبدأ وروح الديموقراطية في العمل، وهذا الأمر يوفر للعاملين الشعور بالأمن الوظيفي، والراحة أثناء العمل". وأيده بذلك م5 وهو مدير عام تربية وتعليم قائلاً: " اللامركزيَّة هي عكس المركزيَّة، والمركزيَّة تعني الدكتاتورية والتفرد بالرأي، بينما اللامركزيَّة هي أحد مبادئ وأسس الديمواقراطية، والتي تهدف إلى إعطاء العاملين مزيد من الحريات في ممَّارسة أعمالهم، وجزء من الاستقلالية في اتخاذ قراراتهم ". واتفق معه م6 وهو مدير

عام مديرية تربية وتعليم بقوله: " اللامركزيَّة الإداريَّة توفر مناخ وظيفي ديمـــوقراطي مـــريح لجميـــع العاملين في المؤسسة الواحدة، وتضمن لهم حقهم في التعبير عن وجهات نظـــرهم المختلفـــة، وطـــرح أفكارهم التطويرية والتنموية، حيث يساعد هذا المناخ الديموقراطي علـــى زيـــادة دافعيـــتهم وانتمـــائهم للمؤسسة التي يعملون بها، فالإنسان عندما يشعر أنَّه حر غير مكبل بقوانين وإجراءات تحد من طموحه يبدع".

علق م26 وهو مديرمدرسة أساسية على نفس العبارة بقوله: " اللامركزيَّة جزء من نظام الديموقراطيـــة التي نحتاجها في حياتنا ومؤسساتنا ونسعى إلى تحقيقها دائماً، فهي تعتمد على منح الأفراد مزيـــد مـــن الصلاحيات، والحريات في إدارة أعمالهم دون الرجوع إلى الهيكليات الإداريَّة المركزيَّة وأخذ الموافقـــة منهم". وأضافت م40 وهي مديرة مدرسة أساسية قائلة: " نعم نوعا ما تحقق اللامركزيَّة الديموقراطيـــة في العمل للموظفين من جهة، فهي تعمل على إشراك جميع الأطراف باتخاذ القـــرارات التـــي تخـــص المؤسسة، ومن جهة أخرى بتزيد من الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي، وهذا الأمر بيخلي أفـــراد المجتمع كمان يعيشوا شعور الديموقراطية".

أضاف م29 وهو مدير مدرسة ثانوية في هذا السياق رأيه قائلاً: " يكفينا أن تعطينا اللامركزيَّة الإداريَّة الحق في إدارة مدارسنا بشكل يتناسب مع خطتنا وأهدافنا التربوية اللي رسمناها، هذا الأمر بحـــد ذاتـــه يمثل الديموقراطية، عندما أشعر أنني أشارك في صناعة القرارات اللي بتوصلنا هذه هي الديموقراطية، عندما يؤخذ برأيي وتحترم وجهة نظري عند إجـــراء تـــنقلات المعلمـــين فـــي مدرســـتي هـــذه هـــي الديموقراطية، عندما أصبح صانع للقرار وليس منفذ هذه هي الديموقراطية". وعلقت م30 وهي مـــديرة مدرسة ثانوية قائلة: " ما بنقدر ننكر أنَّه بوجود نظام اللامركزيَّة في مؤسساتنا التربوية يعنـــي وجـــود الديموقراطية في العمل، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص لجميع الموظفين، وإعادة تنظيم الوظائف الإداريَّـــة، ونبتعد عن الواسطة والمحسوبية في التعيين، ونحقق العدالة ".

نتائج المحور الثالث: معيقات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا.

تبين من خلال تحليل آراء المشاركين في الدراسة أن عدد الترميزات في هذا المحور بلغ (96) ترميزة، تم تقسيمها إلى (5) فئات ترميزية كما هو موضح في الجدول رقم (5).

جدول (5)

تكرارات إجابات المشاركين حول معيقات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا.

معيقات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا	التكرار	النسبة
معيقات بشرية	30	%31
معيقات اجتماعية	27	%28
معيقات اقتصادية	18	%19
معيقات في سياسات وأنظمة الوزارة	13	%14
معيقات سياسية	8	%8
المجموع	**96**	**%100**

نلاحظ من الجدول رقم (5) أن المحور الثالث تكون من 5 فئات ترميزية، و(96) ترميزة، ورتبت حسب الأهمية كما يلي: حيث تكررت عبارة المعيقات البشرية (30) مرة بنسبة 31%، ومن ثم عبارة المعيقات الاجتماعية تكررت (27) مرة بنسبة 28%، ومن ثم عبارة المعيقات الاقتصادية تكررت (18) مرة بنسبة 19%، وتكررت عبارة معيقات في سياسة وأنظمة الوزارة (13) مرة بنسبة 14%، وآخرها عبارة المعيقات السياسية تكررت (8) مرات بنسبة 8%.

أولاً: معيقات بشرية: أظهرت نتائج تحليل المحور الثالث أن جميع آراء المشاركين (30) اتفقت على أن المعيقات البشرية هي أحد المعيقات التي تواجه تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني، حيث أكد (22) مشترك منهم (3) من المداء العامين في وزارة التربية والتعليم، و(4) من

مديري مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفَّة الغربية، و(15) من مديري ومديرات المدارس الحكومية في الضفَّة الغربية، على أن هذه المعيقات تمثلت في عدم امتلاك العاملين في المؤسسات التربوية المهارات الكافية للتعامل مع نظام اللامركزيَّة الإداريَّة في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة. وفي هذا السياق أشار م1 وهو مدير عام تربية وتعليم بقوله: " للأسف كوادرنا غير مؤهلين للتعامل مع نظام اللامركزيَّة، والبعض منهم لا يدرك الفرق بين المركزيَّة واللامركزيَّة، ونرى في موظفي التربية والتعليم أنَّهم يصلحوا أن يكونوا منفذين قرار أكثر من أن يكونوا متخذي قرار، ويعود ذلك إلى أن الكثير منهم برتاح أنَّه يرمي غلطه على غيره، وما عنده استعداد أن يتحمل أي مسؤولية، بصراحة نظام اللامركزيَّة بالنسبة لكثير منهم غير مريح لأنَّهم بعتمدوا على المركزيَّة كمبرر لاتخاذ قراراتهم وحماية أنفسهم، وراحة لهم وبجنبهم الكثير من المشاكل". وأيده م3 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم بقوله: " أكبر معيق الكادر الموجود في مؤسساتنا، هل يستطيع هذا الكادر تطبيق النظام اللامركزيَّة؟ هل مؤهل لتطبيق هذا النظام؟ هل هو قادر على اتخاذ القرارات السليمة؟ هل يستطيع المسؤول اتخاذ القرار لوحده دون الرجوع للمستوى الإداري الأعلى منه؟ هل يتقبل هذا الكادر هذا النمط الإداري الجديد؟ طبعاً لا وإن وجد فأنَّهم معدودون".

وأضاف م7 وهو مديرعام مديرية تربية وتعليم قوله: " لو جينا للحقيقة في مدارسنا احنا بدنا شغل مكثف على مديري ومديرات المدارس، ومجموعة كبيرة من موظفي المؤسسات التربوية يرفض الانتقال لنظام اللامركزيَّة لأنَّه ما بعرف شو يعني نمط إدارة لامركزي، والبعض منهم ما بعرف شو اله وشو عليه عند تطبيق هذا النمط، وأكيد في مجموعة كبيرة اكتسبت الخبرة حول نمط اللامركزيَّة الإداريَّة من خلال ممَّارسته عمله كمسؤول تربوي، لكن لسا بدنا الكثير من الورشات التدريبية لتمكين مهاراتنا الأدائية وتنميتها". كما علق م8 وهو مدير عام مديرية تربية وتعليم برأيه قائلاً: " من محاذير اللامركزيَّة تفويض الصلاحيات لأشخاص غير مؤهلين، في هاي الحالة لو ترك الأمر الأول لمديري المدارس، سيحدث الكثير من التباين بين المناطق المختلفة فقد نرى تميز بعض المدارس، وتدمير البعض الآخر، إضافة إلى اشتعال بعض الصراعات بين مديري المدارس".

علقت م22 مديرة مدرسة أساسية بهذا الشأن قائلة: " نحن غير مؤهلين لتطبيق هذا النظام الإداري لأنَّه احنا تربينا على تلقي القرارات، وما عنا قدرة على اتخاذ القرار الصحيح، وغالبية المدرا سواء في الوزارة أومديريات التربية، أو المدارس هم مدرا وليسوا قادة، وغالبيتهم عينوا من خلال الواسطة، وليسوا حسب الكفاءة، لذا نجدهم غير مؤهلين لأخذ قرار دون الرجوع إلى الوزارة، فالبنسبة الهم نظام المركزيَّة نظام راحة". وأضاف م16 وهو مدير مدرسة ثانوية قوله: " أمتلك خبرة للتعامل مع نظام اللامركزيَّة الإداريَّة، لكن هذا لا يعني على أنني قادر على تطبيقها مية بالمية، لا بالعكس أنا بحاجة لعدد من الورش التدريبية حتى أنمي هاي الخبرة وأطورها". وأضاف م23 وهو مدير مدرسة ثانوية قائلاً: " اللامركزيَّة نظام إداري ناجح لو عرف كل موظف حقوقه وواجباته، يعني كثير من المسؤولين في وزارتنا ما بعرفوا شو يعني تفويض صلاحيات، وتوزيع المهام، بعتقدوا أنَّه تفويض الصلاحية هو فقدان لسلطتهم ونفوذهم". وأيدت ذلك م18 وهي مديرة مدرسة أساسية قائلة: " ما عنا أي معلومات واضحة في سجلاتنا التربوية حول نظام اللامركزيَّة الإداريَّة، وما بتذكر طول مسيرتي العملية صار أي ورشة عمل حول اللامركزيَّة الإداريَّة، يعني غالبيتنا بعرف عن اللامركزيَّة من خلال بعض الكتب اللي بتوصلنا عبر البريد فقط كمفهوم مكتوب، نحن بحاجة إلى تدريب، ولقاءات تثقيفية مكثفة عن اللامركزيَّة الإداريَّة، وأهميتها في العملية التعليميَّة وتطويرها، وكيفية تطبيقها في مدارسنابشكل فعال".

بينما اتفق آراء(20) مشترك منهم (4) من المدراء العامين، و(3) من مديري ومديرات التربية والتعليم، و(13) من مديري ومديرات المدارس الحكومية على أن المعيقات البشرية تمثلت في رفض العاملين في وزارة التربية والتعليم والمؤسسات التربوية التابعة لها هذا النمط الإداري الجديد. حيث علق م1 حول هذا السياق بقوله: "طبيعة الموظفين برفضوا أي نظام تربوي جديد، وبحكموا عليه بالفشل قبل ما يجربوه، احنا شعب برفض التغيير، عندهم خوف داخلي أي نظام جديد معناته مهمات جديدة، ومسؤوليات جديدة، وخوفهم بزيد لجهلهم بماهية هذا النظام ومتطلباته". وأضاف م4 وهو مدير عام رأيه قائلاً: " عنا خوف داخلي من كل ما هو جديد، يعني الموظف بكون متخوف من الوظيفة الجديدة بس

يستلمها، فما بالك بدنا نطبق نظام إداري جديد، راح نلاقي رفض جماعي من جميع العاملين في المؤسسة، كثير من الموظفين وخاصة القدامى بحب الروتين والأساليب التقليدية وبرفض التغيير دون أي أسباب منطقية، فقط رفضا للتغيير".

علق م5 وهو مدير عام مديرية تربية وتعليم على هذا المحور بقوله: " كل مديرية بتسعى للتطوير والانتقال بأدائها إلى الأفضل والأسهل وبشكل يواكب التطور، وفي وقت ما فرضنا على مديري المدارس التواصل مع المديرية من خلال البريد الإلكتروني، كانت هناك حملة شرسة من مديري المدارس ضد مديرية التربية والتعليم نتيجة هذا القرار، غير أن الكثير منهم استمر باستخدام البريد الورقي رفضاً منهم للتغيير، فكيف إذا انتقلنا إلى نظام اللامركزيَّة الإداريَّة بشكل كامل، لا أنكر وجود نسبة لا بأس بها من الموظفين تحب التطوير والتغيير وتسعى له، لكن لا يمكننا نسيان وتهميش الفئة التي دائما ترفض التغيير وتشكل عقبة أمام التغير والتطور". وأضاف م7 وهو مدير مديرية تربية وتعليم قائلاً: " عادة الكادر هو من يرفض التغيير، إضافة إلى أن اعتماد المدير على المركزيَّة كمبرر لاتخاذ قراراته وحماية لنفسه، وراحة له وتجنب المشاكل، هاي نقطة مهمة وكثير بتواجهنا".

وعلى نفس السياق علق م16 وهو مدير مدرسة ثانوية قوله: " أتوقع رفض العاملين لكل ما هو جديد هو من أهم المعيقات والتي يمكن أن نعتبرها معيقات بشرية، ولا ممكن نتوقع أنَّه العاملين يتقبلوا أي نظام جديد بسهولة، على سبيل المثال في ظل جائحة كورونا التحول اللي صار من التعليم الوجاهي إلى التعليم الإلكتروني واجه رفض كبير من العاملين وبصعوبة لتم السيطرة على الموقف ويمكن اللي ساعدنا بالسيطرة أنَّه كان هو الحل الوحيد وفش مجال لحل آخر". وأيده بذلك م12 وهو مدير مدرسة أساسية قائلا: " للأسف معلمينا ومعلماتنا يرفضون التغيير، لأنَّه باعتقادهم أن عملية التغيير تتطلب منهم جهد كبير، وبالتالي راح تتزايد أعباء العمل عليهم".

علقت م19 وهي مديرة مدرسة ثانوية على نفس العبارة قائلة: " عند نقل أي موظف من مركز عمله إلى مركز آخر نجد أن هناك رفض داخلي لديه، فكيف بنا عندما ننتقل من نظام إداري كامل إلى نظام

إداري آخر، أكيد كلنا راح نرفض في البداية، وراح نواجه صعوبة في التنفيذ وفي التطبيق، وقد نفشل في بداية الأمر، وأحياناً نفشل في النهاية أيضا بسبب رفضنا لتغيير". وأيد ذلك الرأي م14 وهو مدير مدرسة أساسية قائلاً: " على مستوى المدرسة لو بدي أغير شكل الطابور الصباحي أو برنامج الحصص اليومي، أو أزيد من وقت الحصة، راح أدخل في جبهات مع المعلمين قد تؤدي إلى إحداث جو من التوتر والمشاحنات في المدرسة، احنا مجتمع عنده عقدة من التغيير، وبنخاف من كل شي جديد، وبنخاف نجرب كمان، فرفض مجتمع العاملين هاي أهم معيق راح يواجهنا عند الانتقال من نمط المركزيَّة الإداريَّة إلى نمط اللامركزيَّة الإداريَّة ".

وأظهرت نتائج تحليل آراء المشاركين في الدراسة حول المحور الثالث أن (17) مشترك من مديري ومديرات المدارس في الضفَّة الغربية اتفقوا أن المعيقات البشرية التي تواجه تطبيق نمط اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا تمثلت في أسباب نفسية لدى المسؤولين حباً منهم للسيطرة، إضافةً إلى خوفهم من فقدان مناصبهم الوظيفية. حيث أشار م24 وهو مدير مدرسة ثانوية قوله: " بتقديري المعيقات بمجملها كانت معيقات بشرية تتعلق برغبة المسؤول في الحفاظ على الوضعية التي يتمتع بها، و بروز نظام يشبه نظام البوه الإداري و هو نظام استحواذي حيث يشعر المسؤول أن منح اللامركزيَّة للمرؤوسين يضعف من مكانته". وأيده بذلك م23 وهو مدير مدرسة ثانوية قائلاً: " بتقديري الشخصي هناك معيقات خاصة في المسؤولين، تتعلق برغبتهم في الحفاظ على الوضعية التي يتمتعون بها، للأسف فكرة فقدان الكرسي مسيطرة على عقول الكثير منهم، وبخافوا أنَّهم يتخذوا أي قرار ويتحملوا مسؤوليته خوفاً من فقدان المنصب ".

أشارت م30 وهي مديرة مدرسة ثانوية بقولها: " عنا مشكلة بالمسؤولين ومشكلة كبيرة يصعب وصفها، فمثلاً لو نتخذ أي قرار طارئ بدون ما نرجعلهم باعتبروها اعتداء عليهم وعلى مركزهم الإداري، وممكن يوتوجهلي اتهام أنَّه أنا مهمشته، ومش واثقة فيه وفي قدراته الإداريَّة، وبحاول أسحب الكرسي

من تحته طمعاً إني آخد منصبه، عشان هيك بحاولوا الاستحواذ على كافة الصلاحيات وبعتبرونا احنا فقط منفذين وما النا دخل بالقرارات المركزيَّة ".

علق م16 وهو مدير مدرسة أساسية بقوله: " لو نفهم شو يعني تفويض الصلاحيات، وشو يعني توزيع المهام، بتنحل نص مشاكلنا مع الإداريين في المؤسسة، كثير منهم بعتقد أنَّه لو فوض جزء بسيط من صلاحياته يعني فقد سيطرته على المؤسسة وفقدت سلطته على الموظفين في المؤسسة، وبأي لحظة ممكن ينسحب المركز من إيده، ويتهمش ويفقد قيمته كموظف إداري ناجح ومهم في أي مؤسسة تعليمية سواء بالوزارة أو بالتربية أو حتى بعض من مدرا المدارس". وأيده بذلك م14 وهو مدير مدرسة ثانوية: " واقعنا حزين جداً، والمشكلة عنا مش بس المسؤولين وفي كمان مجموعة من الزملا والزميلات من المدرا والمديرات بعتبروا أنَّه الصلاحيات والسلطات اللي بإيدهم سيف بسلطوه على رقاب الموظفين وبتحكموا فيهم من خلالهم، وبعتبروا أنَّه هاي الصلاحيات مصدر قوة، وهي اللي بتعطيك الهيبة، وقوة السيطرة، وبتفرض احترامك على الموظفين في المؤسسة اللي بتديرها، يعني احنا فاهمين السلطة غلط وفاهمين الإدارة غلط، لازمنا تصحيح مفاهيمي كبير". بينما علق م23 قائلاً: " الصلاحيات هي السلطة، والسلطة هي النفوذ والقوة، والقوة بتعني الهيبة والمركز والاحترام، وتفويض الصلاحيات معناته أنت فقدت سيطرتك، ومسؤوليتك في المؤسسة، وفقدت كل شي، واسمحولي أحكي للأسف هاي وجهة النظر عند معظم المسؤولين مش بس في وزارتنا بل في غالبية الوزارات".

أضافت م25 وهي مديرة مدرسة أساسية معلقة بقولها: " للأسف المسؤول عنا سوبرمان بعرف بكل شي، وممنوع حد تاني يكون يعرف أكتر منه، وباعتقاده الشخصي كل ما كان يعرف كل ما كان مركزه أقوى، ومش حلوة بحقه أنَّه يكونوا الموظفين يعرفوا أكتر منه، فعشان هيك حتى يحافظ على مركزه وهيبته بتفرد بالقرارات وبتمسك فيها حتى لو كان على خطأ". بينما أضافت م24 قائلة: " لا يوجد قانون من الوزارة يحمي مدير المدرسة عند اتخاذه أي قرار، لذا كثير من المديرين والمديرات صار عندهم خوف كبير من اتخاذ أي قرار قد تكون نتائجه وعواقبه على رأس المدير، ممكن يتحول للجنة تحقيق

ويخسر منصبه، وجربنا التربية بأكثر من موقف للأسف بتكون ضدنا ومش معنا، وأي عقوبة تقع ضدنا بتفقدنا هيبتنا أمام العاملين وأمام الطلبة، عشان هيك أنا بريح راسي وبلتزم بقرارات الوزارة وما عندي استعداد أكون كبش الفدا".

ثانياً: معيقات اجتماعية: أظهرت نتائج تحليل آراء المشاركين في الدراسة حول المحور الثالث أن (27) مشترك منهم (2) من المدراء العامين في الوزارة، و(3) من مديري مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفَّة الغربية، (22) مدير ومديرة مدرسة حكومية، اتفقوا أن المعيقات الاجتماعية هي ثاني المعيقات التي تواجه تطبيق نمط اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا، علق م3 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم حول هذا السياق قائلاً: " ما ننسى أنَّه أكبر التحديات اللي بنواجهها في تطبيق اللامركزيَّة هو المجتمع، فهو يرفض هذا النظام الإداري لحداثته أولاً، ولقلة ثقته في بعض الأشخاص المسؤولين العاملين في وزارة التربية والتعليم، فإذا لم يقتنع المجتمع أصبحنا كالذي يجدف عكس التيار، شغلنا عالفاضي". وأضاف م8 وهو مديرعام مديرية تربية وتعليم قائلاً: " في الوقت الحالي نحن حريصين على تعزيز الشراكة المجتمعية بين وزارة التربية والتعليم والمجتمع المحلي ومؤسساته، ورضا المجتمع عن أي مشرع بتقوم فيه الوزارة بهمنا لأنَّه داعم وبشكل كبير النا، كثير دخلنا في صراعات مع المجتمع عند تغيير المراحل الدراسية وبصدق في بعض الأحيان كنا نخسر لأنَّه صعب تواجه مجتمع كامل، وفي السابق عقدنا لقاءات توعوية لمؤسسات المجتمع المحلي وعرضنا فكرة اللامركزيَّة ولاحظنا هجوم كبير عليها، ومن وجهة نظري قد يعود ذلك لعدم تفهمهم للفكرة، ونسبة كبيرة منهم فاهم أنَّه اللامركزيَّة فوضى وفساد وفش فيها رقابة، فالمجتمع معيق قوي يجب إيجاد حل له عشان أقدر اطبق اللامركزيَّة المطلقة بمفهومها الواسع".

علق م27 وهو مدير مدرسة ثانوية على هذا السياق بقوله: "" مجتمعنا يرفض هذا النظام بشدة، لأنَّه يؤمن أن المسؤولين غير مؤهلين، وتحكمهم الواسطة والمحسوبية، فلا نجاح للامركزية الإداريَّة في ظل المحسوبية والواسطة". وأضافت م18 مديرة مدرسة أساسية رأيها قائلة: " في الفترة الأخيرة الوزارة

سمحت للمجتمع المحلي يدخل بالعملية التعليميَّة بشكل كبير، وفي أشياء كتير برفضها المجتمع المحلـــي وبكون ضدها، ولأنَّه هو المتبني للمدارس، وهو الداعم الرئيس للمدارس في الفترة الحاليـــة، فالتربيـــة والوزارة بياخدوا برأيه، وأتوقع أول صعوبة حنواجهها في تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة هـــو المجتمـــع المحلي من أولياء أمور، والمؤسسات الداعمة، لأنَّه للأسف قناعاتهم أنَّه المدرا والمديرات اللي بمدارسنا غير مؤهلين، وبناءً على ذلك ما عندهم ثقة فينا، وفي قدراتنا ودائما بحاولوا يفرضـــوا رأيهـــم علينـــا". وأيدتها بذلك م22 وهي مديرة مدرسة أساسية قائلة: " مجتمعنا مجتمع روتيني، برفض التغيير وبرفض أي شي جديد، وعنده عقدة المقارنة، فلو طبقنا النظام اللامركزي حيصير هجوم شرس مـــن المجتمـــع علينا، لأنَّه بدو المدارس كلها نفس النمط ومش لازم مدرسة تختلف عن الثانية، يعني المجتمع مشـــكلة مش سهلة". بينما علقت م30 وهي مديرة مدرسة ثانوية قائلة: " غياب الشفافية والمصداقية في التعيينات الإداريَّة في المؤسسات التعليميَّة أثر بشكل مباشر على ثقة المجتمع في القادة التربويين وقدراتهم، عشان هيك دائما أول معيق في أي أمر تربوي جديد حيكون رفض المجتمـــع مـــش بـــس فـــي اللامركزيَّـــة الإداريَّة".

ثالثاً: معيقات اقتصادية: بينت نتائج تحليل آراء المشاركين حول المحور الثالث، أن (18) مشترك منهم (4) من المدراء العامين في الوزارة، و(4) من مديري مديريات التربية والتعليم، و(10) مـــن مـــديري ومديرات المدارس الحكومية اتفقوا على أن المعيقات الاقتصادية هي ثالث أهم المعيقات التـــي تواجـــه تطبيق نظام اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا. حيث أشـــار م3 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم بقوله: " في ظل جائحة كورونا ميزانية وزارة التربية والتعليم تقلصت بسبب ظروف الجائحة لقلة الدعم الدولي أولاً، وانتقال تركيز الحكومة على الجانـــب الصـــحي بشكل أكبر، هذا الأمر كان تحدياً صعبا لنا في تطبيق النمط اللامركزي كما هو مطلوب بـــالرغم مـــن محاولتنا المكثفة لتطبيقه بشكل مناسب". وأضاف م6 وهو مديرعام مديرية تربية وتعليم: " كما ذكـــرت سابقاً النظام اللي اعتمد في ظل الكورونا نظام لامركزي وبشكل كبير، واستمرينا لفترة ما بعد كورونـــا

في تطبيق هذا النظام، لكن لو بدنا ننتقل للتطبيق الكامل والصحيح للنظـــام اللامركـــزي الإداري احنـــا بحاجة لدعم مادي كبير، لأنَّه اللامركزيَّة بتتطلب زيادة في عدد الموظفين، بتطلب زيـــادة فـــي البنـــى التحتية، وللأسف إمكاناتنا المادية محدودة، عشان هيك احنا طبقنا نمط اللامركزيَّـــة ضـــمن مواردنـــا المتاحة وأنا بعتبر هذا الكلام إنجاز يسجل لنا". وأضاف م8 وهو مديرعام مديرية تربية وتعليم قولـــه: " الوضع الاقتصادي الفلسطيني يعاني من عجز مالي كبير وموازتنا جزء من موازنـــة الســـلطة، تخلـــي الأخوة العرب عن دعمنا المالي، والضغوطات الإسرائيلية على الدول المانحة لوقف دعمنا مادياً، إضافة إلى الاقتطاعات الإسرائيلية من أموال المقاصة، كل هذا يشكل تحدي كبيـــر أمـــام نظامنـــا التعليمـــي وتطويره، اللامركزيَّة الإداريَّة موجودة لكن ليس كما هو مطلوب، اللامركزيَّة بـــدها موازنـــة خاصـــة واحنا لا نمتلك هذه الموازنة".

علق م16 وهو مدير مدرسة ثانوية على هذا الموضوع قائلاً: " كثيرة هي المعيقات التي تواجهنـــا فـــي النظام التعليمي وتطوره، ولا ننسى أن المعيقات المادية هي تحدي كبير يواجه أي نظام في العالم سواء نظام تعليمي أو غيره، فبدون أموال لانملك سلطة، وبدون سلطة لا نستطيع اتخاذ أي قـــرار". وأيدتـــه الرأي م15 وهي مديرة مدرسة أساسية قائلة: " نحن دولة نعيش في ظل احتلال إسرائيلي غاشم، يبـــدع في محاربة العلم والتعليم، ويمارس كل ضغوطاته على الدول المانحة لإضعاف عملية تمويـــل التعلـــيم، إضافة إلى دوره في قرصنة أموال المقاصة والتي يعاني منها جميع الشعب الفلسطيني". وأضـــافت م28 وهي مديرة مدرسة أساسية: " لكل نظام متطلباته الخاصة حتى ينجح، ومن أهم متطلبات تطبيـــق نمـــط اللامركزيَّة إعادة إعداد الموازنة العامة للدولة أولا، ومن ثم إعادة صياغة موازنـــة التعلـــيم ودعمهـــا، ونحن في فلسطين الميزانية المخصصة للتعليم ضعيفة جدا مقارنة بالقطاعات الأخرى، فـــإذا اســـتطعنا تجاوز هذا الأمر نستطيع تجاوز كل المعيقات التي تواجهنا".

كما أضاف م24 وهو مدير مدرسة ثانوية قوله: " تعتبر ميزانية التعليم جزء من ميزانية الدولة بشـــكل عام، وميزانية الدولة تعاني من عجز مالي منذ عدة سنين، وبناءً على ذلك فإن ميزانية وزارة التربيـــة

والتعليم تعاني من عجز مالي أيضاً وهاي أول مشكلة، ولو بدنا نعتمد على ميزانية المدارس، فميزانية المدارس ما بتغطي احتياجات المدرسة الأساسية وكثير من المدارس بتعتمد على تبرعات المجتمع المحلي لحتى تسد احتياجاتها، الوضع الاقتصادي عنا جدا صعب وبدو إعادة دراسة وتنظيم من قبل خبراء متخصصين حتى ننجح بتطبيق نظام اللامركزيَّة".

رابعاً: معيقات في سياسات وأنظمة وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة: تبين من خلال تحليل آراء المشاركين في الدراسة حول المحور الثالث والمتعلق بعبارة معيقات في سياسة وأنظمة وزارة التربية والتعليم أن (13) من المشاركين من مديري ومديرات المدارس اتفقوا على أن سياسات الوزارة كانت تحارب اللامركزيَّة وتتمحور حول المركزيَّة، أشار م14 وهو مدير مدرسة ثانوية معقباً على هذا السياق قائلاً: " سياساتنا التربوية أكبر معيق لتحقيق اللامركزيَّة الإداريَّة، لأنَّها تعتمد على الدول المانحة، وحسب سياسات هذه الدول نحن نطبق قوانين، واحنا بنعرف أنَّه الدول المانحة تدعم نمط الإدارة المركزي، وتستبعد النمط اللامركزي حتى تستطيع السيطرة على كافة الأمور، واحنا شو ما بدها بنقلها حاضر". وأيده م17 مدير مدرسة ثانوية معلقاً على نفس المحور بقوله: " السياسات التربوية التي تنفذها الوزارة سياسات لا تصب للاتجاه نحو اللامركزيَّة الإداريَّة بل على العكس، فلا يوجد لدينا أنظمة وقوانين وتشريعات واضحة حول مفهوم اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم، وكيفية تطبيقها".

علقت م13 وهي مديرة مدرسة ثانوية بقولها: " فترة الكورونا كانت تجربة جديدة لجميع العاملين، كانت ضياع وتشتت، واللي زاد الأمر سوء قرارات الوزارة المركزيَّة المتخبطة، اللي من خلالها كانت تحاول تسيطر على كافة الأمور بشكل خاطئ". بينما أضافت م30 وهي مديرة مدرسة ثانوية: " أول جائحة كورونا ما كان هناك قرار رسمي صرنا نتصرف حسب خبراتنا، ونحاول نتواصل مع الطلبة، والمعلمين بطرق مختلفة للمحافظة على العملية التعليميَّة، لكن بعد 6 شهور الوزارة غير طريقتها في إدارة التعليم وصارت تصدر قرارات مركزية من خلال مديريات التربية والتعليم، كانت قرارات مركزية معيقة لعملية التعليم والظروف اللي بعيشها المعلمين والطلبة". وأيدتها م25 وهي مديرة مدرسة

أساسية قائلة: " لو الوزارة في ظل الكورونا اتبعت نمط اللامركزيَّة كما ادعوا، كـــان شـــفنا نجاحـــات كبيرة، وشفنا قصص إبداعية، معلمينا مبدعين وعندهم أفكار، وطلبتنا من جيل التكنولوجيا، لكن قرارات الوزارة المركزيَّة، والكثيرة، والمتلاحقة كانت قيود تربطنا كلما حاولنا التطور".

وعارض (3) من المدراء العامين في الوزارة، و(2) من مديري مديريات التربية والتعليم هذا الـــرأي، حيث علق م1 مدير عام في وزارة التربية والتعليم بقوله: " أنا أعارض فكرة أنَّه سياساتنا التربوية تؤخذ من الدول المانحة وهي سياسات تدعم المركزيَّة، احنا بنستفيد من الدول الخبيرة، وبنستفيد من تجاربها، وبنطورها وبنلاءمها مع ما يتناسب مع الوضع الفلسطيني، أما بالنسبة لوضع الوزارة في فترة جائحـــة كورونا، فأنا بأكد أنَّه في ظل الجائحة سياستنا التربوية كلها تغيـــرت، وكلهـــا كانـــت تصـــب باتجـــا اللامركزيَّة الإداريَّة، نتيجة ضعف قنوات الاتصال والتواصل، والوضع الطارئ الـــذي كنـــا نعيشـــه، فوضنا صلاحيات كبيرة لمديري التربية والتعليم كإغلاق المدارس، وتعديل أوقات دوام الطلبـــة، كـــذلك توسعت صلاحيات مديري ومديرات المدارس الحكومية بشكل كبير". وأيد هذا الرأي م2 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة بقوله: " سياساتنا التربوية سواء في ظل جائحة كورونا وغيرهـــا دائماً تسعى لتحقيق اللامركزيَّة الإداريَّة، وهذا الأمر واضح جداً في الخطـــة الاســـتراتيجية الخمســـية لوزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة، لا أنكر في بطء في التطبيق إلا أننا نسعى بكل جهد إلـــى مواجهـــة كافة تحديات التطبيق". وأضاف م4 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيا معلقاً على نفس الموضوع: " في بداية الجائحة عقدت عدة اجتماعات مع وزير التربية والتعليم د. مـــروان عورتـــاني، وطرحت العديد من الخطط التربوية البديلة، وبناءً عليه قمنا بتغيير سياساتنا التي كنا نتبعهـــا، ونهجنـــا الإداري، وأطلق العنان لتطبيق نمط اللامركزيَّة الإداريَّة، إضافةً إلى زيـــادة واضـــحة فـــي تفـــويض الصلاحيات لكل من مديري التربية والتعليم، ومديري ومديرات المدارس للحفاظ على العملية التعليميَّـــة وضمان استمراريتها". بينما علق م7 وهو مدير عام مديرية تربية وتعليم قائلاً: " ذكرت سابقاً أنا أدعـــم اللامركزيَّة الإداريَّة في الأيام الطبيعية، وبالأزمات التربوية اللي بنواجهها أنا بشجعها وبأكد عليها، فـــي

بداية الجائحة، تم الاجتماع مع جميع مديري ومديرات المدارس من خـــلال منصـــة زوم، وفوضـــتهم صلاحيات كاملة بس كان شرطي أنَّه يرتفع تقارير دورية بإنجازاتهم، أكثر فتـــرة دعمنـــا اللامركزيَّـــة وكانت خطوة صحيحة باتجاه اللامركزيَّة كانت في ظل جائحة كورونا".

أظهرت النتائج أن هناك تعارض بين آراء المشاركين من المدراء العامين في وزارة التربيـــة والتعلـــيم ومديري مديريات التربية والتعليم، وبين مديري ومديرات المدارس الحكوميـــة فـــي الضـــفَّة الغربيـــة والمتعلقة بالمحور الثالث حول عبارة معيقات في سياسة وأنظمة وزارة التربيـــة والتعلـــيم الفلســـطينيَّة التعليميَّة.

خامساً: معيقات سياسية: أظهر تحليل نتائج المحور الثالث والتي تتعلق بعبارة المعيقـــات السياســـية أن (8) مشتركين منهم (2) من المدراء العامين في الوزارة، و(2) من مديري مديريات التربية والتعلـــيم، و(4) من مديري ومديرات المدارس الحكومية في الضفَّة الغربية اتفقوا أن المعيقات السياسية كان لهـــا دور بارز في عدم تطبيق نمط اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربـــوي الفلســـطيني، أشـــار م2 وهـــو مديرعام في وزارة التربية والتعليم معلقاً على هذا السياق قوله: " احنا شعب محتـــل، وعـــدونا خطيـــر وأول هدف اله تدمير التعليم وأي شيء بساعد في نجاح التعليم، نهج الوزارة نهـــج لامركـــزي، لكـــن ضغوطات الاحتلال لإفشالنا ضغوطات كبيرة واحنا بنعاني بشكل كبير واحنا بنواجهها". وأضـــاف م4 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة بقوله: " الوضع السياسي اللي بنعيشه في فلســـطين يختلف عن كل دول العالم، احنا أولاً في ظل احتلال غاشم، والكل بعرف كيف الاحتلال بحاربنا، وكيف بحارب التعليم عنا، غير هيك الوضع السياسي الفلسطيني واللي بنعاني منـــه نتيجـــة حالـــة الانقســـام الفلسطيني، فوزارة التربية والتعليم في رام الله تختلف عن وزارة التربية والتعليم فـــي غـــزة، التنظـــيم السياسي في كل منطقة اله تأثير واضح على العملية التعليميَّة، واله تدخلاته اللي بتفرض على الـــوزارة تتبعها، وهاي المشكلة ما بتنحل إلا بتحقيق الوحدة الوطنية".

علق م5 وهو مدير عام تربية وتعليم على نفس السياق: "ولا شخص في الشعب الفلسطيني بقدر ينكر دور الاحتلال الإسرائيلي في مهاجمة وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة، أي سياسة بتدعم التعليم وبتعمل على إنجاحه، بشكل مباشر أو غير مباشر الاحتلال الإسرائيلي يعمل على إفشالها، كتير تمارس ضغوطات على الدول المانحة من قبل الاحتلال الإسرائيلي لتعطيل التعليم، نمط اللامركزي نمط تبنته الوزارة من 1994 وماشيين فيه وبنحاول توسيعه بالرغم من كل العقبات اللي أمامنا". وأيده م7 وهو مديرعام مديرية تربية وتعليم بقوله: " نمط اللامركزيَّة الإداريَّة هو هدف الوزارة، وهدف كل مؤسسة تربوية في فلسطين، هناك معيقات كثيرة بتمنعنا من تطبيقها على أكمل وجه، وأولها الاحتلال الإسرائيلي اللي هو بشكل أكبر معيق للعملية التعليميَّة بشكل كامل".

علقت م19 وهي مديرة مدرسة ثانوية قائلة: " مع تعدد المعيقات التي تؤثر على تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام الفلسطيني، إلا أننا لا نستطيع نسيان أن الاحتلال الإسرائيلي هو أكبر معيق تواجهه فلسطين بشكل عام، والنظام التربوي بشكل خاص". وأكدت على ذلك م25 وهي مديرة مدرسة أساسية قولها: " ما ننسى أنَّه الاحتلال بحد ذاته تحدي صعب للشعب الفلسطيني والتعليم خصوصا، وهو معني بإفشال التعليم عنا، يعني بأزمة وبدون أزمة الاحتلال يفرض علينا ممَّارساته الظالمة على التعليم حتى ما ينجح".

كما تبين من تحليل نتائج المحور الثالث والخاص بعبارة المعيقات السياسية أن (7) من مديري ومديرات المدارس عارضوا هذا الرأي، حيث علق م16 وهو مدير مدرسة ثانوية بقوله: " الاحتلال الإسرائيلي حجة اللي ما اله حجة، صحيح الاحتلال بهاجم التعليم وبسعى لتدميره بكل الأشكال، لكن دائما الوزارة بتستخدمه تبرير لممَّارستها المرفوضة من قبل الموظفين، وتعزيز مركزية التعليم وتمركز القرارات". وأضاف م21 وهو مدير مدرسة ثانوية قائلاً: " وجود الاحتلال الإسرائلي عبارة عن محفز للوزارة لاستخدام نظام الإدارة اللامركزيَّة في النظام التربوي الفلسطيني، وخاصةً في ظل الظروف السياسية الإغلاقات التي نعاني باستمرار منها"، وأضافت م30 قولها: " لا ننكر أن هناك دور للاحتلال

الإسرائيلي في عدم تطبيق اللامركزيَّة، لكن ممكن تخطيه وتحويله لصالح الوزارة في تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة ".

كما كشفت نتائج تحليل آراء المشاركين في المحور الثالث والمتعلقة بعبارات المعيقات السياسية أن هناك تعارض بين آراء المدراء العامين في وزارة التربية والتعليم، ومديري مديريات التربية والتعليم، وبين آراء مديري ومديرات المدارس الحكومية في الضفَّة الغربية حول أثر المعيقات السياسية على تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني.

نتائج المحور الرابع: مقترحات لتطوير تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات.

جاءت آراء المشركين فيما يتعلق بنتائج المحور الرابع منطقية، حيث بلغ عدد الترميزات في هذا المحور (106) ترميزة، تم تقسيمها إلى 7 فئات ترميزية كما هو موضح في الجدول رقم (6).

جدول (6)

تكرارات إجابات المشاركين حول مقترحات لتطوير تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات

مقترحات لتطوير تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات.	التكرار	النسبة
عقد ورشات تدريبية للعاملين في وزارة التربية والتعليم	25	%24
فرض نظام رقابة ومتابعة مركزي	20	%19
توفير الدعم المادي للأنظمة الإداريَّة اللامركزيَّة	18	%17
تعديل سياسات وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة التعليميَّة	15	%14
نشر ثقافة اللامركزيَّة الإداريَّة في المجتمع وتعزيز الشراكة المجتمعية	12	%11
التدرج في تطبيق نمط اللامركزيَّة	10	%9
سن قانون حماية خاص لموظفي وموظفات وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة	6	%6
المجموع	**106**	**%100**

نلاحظ من الجدول رقم (6) أن عدد ترميزات هذا المحور بلغت (106) ترميزة وزعت على 7 فئات ترميزية مرتبة حسب أهميتها كما يلي: عبارة عقد ورشات تدريبية للعاملين في وزارة التربية والتعليم تكررت (25) مرة بنسبة 24%، تليها تخصيص نظام رقابة ومتابعة مركزي (20) مرة، بنسبة 19%، تليها عبارة توفير الدعم المادي للأنظمة الإداريَّة اللامركزيَّة تكررت (18) مرة وبنسبة 17%، تليها عبارة تعديل سياسات وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة تكررت (15) مرة وبنسبة 14%، ومن ثم عبارة نشر ثقافة اللامركزيَّة في المجتمع وتعزيز الشراكة المجتمعية تكررت (12) مرة بنسبة 11%، ومن ثم تكررت عبارة التدرج في تطبيق نمط اللامركزيَّة الإداريَّة (10) مرة بنسبة 9%، وآخرها عبارة توفير نظام حماية لموظفين وزارة التربية والتعليم تكررت (6) مرة بنسبة 6%.

أولاً: عقد ورشات تدريبية للعاملين في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة: أظهر تحليل نتائج المحور الرابع أن غالبية آراء المشاركين في الدراسة وعددهم (25) مشترك اتفقوا على العبارة الأولى والتي تنص على ضرورة عقد ورشات تدريبية للعاملين في وزارة التربية والتعليم لتطوير تطبيق نمط اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني، منهم (2) من المدراء العامين في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة، (3) من مديري مديريات التربية والتعليم، و(20) مدير ومديرة من مديرات المدارس الحكومية في الضفَّة الغربية. وأشار م1 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم معلقاً: " لازم نشتغل على العنصر البشري بشكل كبير، ونسعى لتغيير القناعات بالذات للأشخاص اللي متعودين على النمط المركزي، يجب تقبل الفكرة أولاً من قبل العاملين، وتشعريهم بأهمية اللامركزيَّة في النظام التعليمي، ولماذا هي أفضل، وكمان لازم نعمل على تأهيل الكوادر البشرية للتعامل مع نظام اللامركزيَّة من خلال ورشات عمل وتدريب مستمر". وأضاف م4 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم: " يجب على وزارة التربية والتعليم تكون مستعدة للانتقال لهذا النظام الإداري بشكل صحيح، وحتى تضمن الانتقال السلس إلى هذا النمط وبأقل تحديات ممكنة، يجب العمل على توفير كوادر بشرية مؤهلة ومدربة تكنولوجياً، وأدائياً، ومهارياً في كافة المستويات الإداريَّة، حتى احنا نضمن النجاح بنسبة80%".

علق م5 وهو مدير عام تربية وتعليم على نفس السياق قائلاً: " إذا بدنا نبدأ صح لازم نبدأ من القمة حتى القاعدة، يعني نبدأ بتأهيل وتدريب المدراء العامين بالوزارة على نمط اللامركزيَّة الإداريَّة، ومن ثم الانتقال إلى مديري ومديرات المدارس الحكومية التابعة للوزارة". وأيده م8 وهو مدير عام تربية وتعليم بقوله: " تدريب الموظفين وتمكينهم إدارياً وأدائياً أولى الأوليات، من خلال تعريفهم حقوقهم وواجباتهم وحدودهم، تعزيز مفهوم التكليف وليس التشريف لدى القادة التربويين".

اقترح م11 وهو مدير مدرسة ثانوية قائلاً: " يجب على وزارة التربية والتعليم وضع برامج تدريبية مكثفة لجميع موظفي وزارة التربية والتعليم على هذا النظام الإداري الجديد، لتوضيح هذا المفهوم، وتعريفهم بحقوقهم وواجباتهم ومسؤولياتهم في ظل هذا النظام". وأيده بالرأي م16 وهو مدير مدرسة أساسية بقوله: " أي نظام إداري جديد في أي وزارة كانت، يحتاج إلى نشر ثقافته بين الموظفين قبل تطبيقه حتى يتقبلوه، لذا يجب علينا أن نوضح للموظفين شو يعني مفهوم اللامركزيَّة الإداريَّة، وشو أهميتها وإيجابياتها على تطوير العملية التعليميَّة، إضافة إلة أن نعرفهم شو الهم وشو عليهم، وبعد ذلك نعطي دورات تدريبية قد تكون في البداية مكثفة لجميع الكوادر في الوزارة، بالتعاون مع أشخاص أكفاء ومتخصصين في هذا النمط الإداري، حتى نستطيع تمكين المهارات التي تساعدنا على تطبيقه لديهم".

علقت م15 وهي مديرة مدرسة ثانوية بقولها: " التثقيف، التوعية، التدريب، من أهم الأمور التي نحتاجها حتى نوظف اللامركزيَّة الإداريَّة في وزارة التربية والتعليم، وبالأخص في مدارسنا بشكل صحيح ". بينما أضاف م29 وهو مدير مدرسة ثانوية قوله: " بدنا ننجح لازم جميع العاملين يدركوا شو الفرق بين مفهوم المركزيَّة ومفهوم اللامركزيَّة الإداريَّة، وشو أهمية تطبيق اللامركزيَّة في التعليم، وشو المهارات التي يجب أن نمتلكها حتى ننجح، وكل ذلك من خلال لقاءات تربوية دورية تعقدها وزارة التربية والتعليم على مستوى الوزارة وجميع المؤسسات التابعة لها". وعن نفس المجال اقترح م21 وهو مدير مدرسة ثانوية بخصوص هذا الشأن قائلاً: " أهم شي نبعد عن الواسطة والمحسوبية عند اختيار القادة والإداريين، وتعزيز مفهوم التكليف بالمنصب الإداري وليس التشريف، وما ننسى عشان ننجح يجب

وضع الشخص المناسب بالمكان المناسب، يعني احنا بدنا شخص مدرب، ومؤهل، قادر على القيام بما هو مطلوب منه".

ثانياً: فرض نظام رقابة ومتابعة مركزي: وأظهرت نتائج تحليل آراء المشاركين حول المحور الرابع المتعلق بمقترحات تطوير تطبيق نمط اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات، أن عبارة فرض نظام مراقبة ومتابعة مركزي تكررت (20) مرة، (3) من المدراء العامين في الوزارة، و(2) من مديري مديريات التربية والتعليم، و(15) من مديري ومديرات المدارس الحكومية في الضفَّة الغربية. وعلق م2 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم حول هذا السياق بقوله: " أي نظام إداري ناجح يتضمن عدة خطوات إدارية متسلسلة، تخطيط، تنفيذ، رقابة ومتابعة، وتقييم، وعشان أنجح في تطبيق المركزيَّة ويكون عندي القدرة على تحديد نسبة نجاحي فيها، يجب أن يكون هناك نظام متابعة ورقابة موحد ومركزي". وأضاف م4 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم: " بدون رقابة ومتابعة إدارية، نتأكد من وجود هناك فساد إداري، حتى أحقق النجاح وأعرف أننا نسير في الاتجاه الصحيح نحو الهدف لازم أراقب وأتابع، غير هيك الأمور قد تغير منحناها وتسير في الاتجاه الخاطئ".

علق م6 وهو مديرعام مديرية تربية وتعليم على هذه العبارة قائلاً: " وضع نظام رقابة كامل متكامل، بأسس ومعايير واضحة للجميع، أول خطوة النا في النجاح، مش معنى الرقابة أتصيد أخطاء لأ، الرقابة هدفها نوجه ونعزز ونتلافى كتير من المشكلات اللي ممكن أنَّها تواجهنا أثناء ممَّارستنا لأعمالنا". وأيده م7 وهو مديرعام مديرية تربية وتعليم: " حتى أحقق العدل بين الجميع، ونميز القيادات المبدعة لازمني نظام رقابة، نظام الرقابة هدفه تقييم الخدمات المقدمة والرقي بها نحو الأفضل، وأنا مش هدفي بس أطبق لامركزية إدارية فقط، لا أنا هدفي أتطور فيها حتى نواكب الدول المتقدمة".

علق م11 وهو مدير مدرسة ثانوية على هذا السياق بقوله: " بدون نظام رقابة ومتابعة مركزي واضح وصريح مستحيل ننجح، وبنكون نضحك على حالنا، فالهدف من هذا النظام هو متابعة تطبيق اللامركزيَّة في مديريات التربية والتعليم والمدارس، وإلا أصبحت المؤسسات التربوية وكر للفساد الإداري"، وأضاف م26 وهو مدير مدرسة أساسية قائلاً: " من وجهة نظري نظام الرقابة والمتابعة هو ضرورة من ضرورات نجاح نمط الإدارة اللامركزيَّة وغيرها من الأنماط الإداريَّة، لكن بشرط أن يكون مركزي وموحد، وإلا بصدق راح تفلت الأمور وراح نعاني بشكل كبير من ترهل إداري، وفساد إداري، وتخلي عن تحمل المسؤولية وفشل ذريع على كافة الأصعدة".

علقت م25 وهي مديرة مدرسة أساسية على نفس العبارة بقولها: " نظام اللامركزيَّة الإداريَّة نظام حديث وجديد من حيث النمط على غالبية الموظفين، عشان نشعر بالنزاهة والمصداقية في ظل هذا النظام، نحتاج إلى من يوجهنا ويرشدنا، يقيم أداء العمل، ويساعدنا على تخطي المشكلات، وحتى ننجح بشكل كبير في بعض الأوقات بنحتاج للتعزيز، وفي بعض المواقف نحتاج للتقويم، وبالذات أنَّه الموضوع حديث نوعا ما، فنظام الرقابة والمتابعة هو لصالحنا ولحمايتنا". وأضاف م21 بقوله: " لا مسائلة ولا رقابة، يعني لا عمل ولا إنجاز، وفشل بمستوى كبير، كلنا نحتاج للمتابعة والتقويم لأننا كلنا معرضون للخطأ، فنظام الرقابة يساعدنا على تجاوز العديد من الأخطاء، ويصحح مسارنا في الاتجاه الصحيح ". بينما أضاف م11 معلقاً على نفس السياق قوله: " الرقابة عملية ملازمة لعملية التخطيط، مش هدفها المسائلة والمحاسبة فقط، بل هدفها أكبر من ذلك، هدفها تساعدنا نحدد وين الخلل، وشو طبيعته، وكيف تتم السيطرة عليه وتصحيحه، وكيف نتجاوزه في المستقبل، لكن أهم شيء يجب أن يتمتع هذا النظام بالشفافية والمصداقية، وأهم شي يكون بعيد عن الواسطة والمحسوبية، ويكون بمعايير واضحة لجميع العامين، ويطبق على الجميع بنفس الدرجة دون استثناء ابتداءً من الوزير حتى أصغر موظف في الوزارة".

ثالثاً: توفير الدعم المادي للأنظمة الإداريَّة اللامركزيَّة: أظهرت نتائج تحليل آراء المشاركين للمحور الرابع والمتعلق بعبارة توفير الدعم المادي للأنظمة الإداريَّة اللامركزيَّة أن (18) مشترك من المشاركين اتفقوا على هذه العبارة، (3) من مدراء عامين التربية والتعليم، (2) من مديري مديريات التربية والتعليم، (13) من مديري ومديرات المدارس، حيث علق م2 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم على هذه العبارة قائلاً: " يجب علينا توفير ميزانية كافية لتطبيق نظام اللامركزيَّة بشكل حقيقي وفعال، فنحن كوزارة تربية وتعليم لا نمتلك ميزانية مستقلة ووفيرة، وإن توفرت فهي شحيحة جداً، ولا تتواءم مع متطلبات نظام اللامركزيَّة الإداريَّة ". وأضاف م4 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم قوله: " حتى ننجح بتحقيق أهدافنا في الانتقال الحقيقي إلى نظام اللامركزيَّة الإداريَّة يجب أن تستقل موازنة وزارة التربية والتعليم، وتخصيص موارد داعمة وثابتة لهذه الموازنة بشكل خاص، جميعنا ندرك أن متطلبات تطبيق اللامركزيَّة ولو بشكل جزئي كبيرة، وتحتاج لتوفير دعم مادي كبير، ونحن كوزارة درسنا هذا الموضوع سابقاً مع وزارة المالية، وعقدنا اجتماعات دورية مكثفة حول هذا الموضوع، لكن في ظل الظروف الاقتصادية الصعبة التي نعيشها في الوقت الحالي، والأزمة المالية التي يعاني منها شعبنا، أدت لمحدودية الموارد الداعمة، صحيح في الوقت الحالي هناك صعوبة في تحقيق هذا الهدف، إلا أننا ما زلنا نسعى لتحقيق هذا الأمر، وهو من أهم أولويات وزارة التربية والتعليم".

علق م6 وهو مديرعام مديرية تربية وتعليم على نفس المحور بقوله: " طبعا اللامركزيَّة هي عدة أنواع مش بس لامركزية إدارية وكمان لامركزية مالية، وأنا عشان أكون واقعي وحقيقي وأنجح فيها كما هو مطلوب، لازم أوفر اللامركزيَّة المالية للمدارس، لكن للأسف أنا ما عندي صلاحيات لامركزية في مالية المديرية حتى أفوضها لمديري ومديرات المدارس، عشان هيك أنا بفوض بعض الصلاحيات المالية لمديري ومديرات المدارس وبشكل محدود جداً، ومثل ما ذكرت سابقاً نحن نسعى إلى تحقيق اللامركزيَّة ضمن الموارد المادية والبشرية المتاحة وبنسعى لتطويرها وأنَّها تكون أفضل".

اقترحت م22 وهي مديرة مدرسة ثانوية حول مواجهة المعيقات المالية قولها: " يجب على الدولة إعـــادة النظر في ميزانية وزارة التربية والتعليم، والعمل على زيادة حصة التعليم من الميزانية أســـوةً بالـــدول المتقدمة، مع إعطاء كل مدرسة حق التصرف في ميزانيتها بدون أي خصومات للـــوزارة أو التربيـــة، ويجب أن تقوم وزارة التربية والتعليم بتمويل المدارس التي تعاني من ضعف في ميزانيتها التعليميَّـــة". وعلقت م13 وهي مديرة مدرسة أساسية على نفس المحور بقولها: " الأمور المالية في مدارسنا يجب أن تكون ضمن نظام مرن ومن غير أي قيود، إعطائنا الصلاحيات المالية دون الرجوع إلى قسم المالية في كل صغيرة وكبيرة بحل كثير من أزمتنا، يعني أنا كيف بدي أطبق نمط إداري لامركزي فـــي النظـــام المدرسي وأنا لا أملك أي صلاحية في التصرف في ميزانيتي بدون إذن التربية، أعطوا كل مدرسة حق التصرف بميزانيتها حسب احتياجاتها وأولوياتها ضمن نظام رقابة مالية هيك احنا بنكون بلشنا نشـــتغل صح باللامركزيَّة الإداريَّة ".

وأضاف م20 وهو مدير مدرسة أساسية بقوله: " لازم نوسع الشراكة المجتمعية، ونسعى لزيادة مشاركة مؤسسات المجتمع المحلي في دعم قطاع التعليم مادياً لدعم عملية تطبيـــق اللامركزيَّـــة فـــي نظامنـــا التربوي". بينما علق م29 وهو مدير مدرسة ثانوية قائلاً: " مشروع تبني المدارس الذي قامت به وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة مشروع نسبة نجاحه 60%، هذا المشروع خفف العـــبء الاقتصـــادي عـــن وزارة التربية والتعليم، واستطعنا تطوير مدارسنا من خلال الأشخاص المتبنين، وتوفير جميع احتياجاتنا من مواد مدرسية وأجهزة ووسائل تربوية، يعني لو نوسع نطاق المشروع مش بس على أشخاص بحـــد ذاتهم، بل على مؤسسات كبيرة كشركة الاتصالات الفلسطينيَّة، وشركة كهرباء الشمال، وبالطريقة هاي راح نوفر دعم مادي كبير للتعليم، الأيدي الخيرة موجودة بس بدها مين يحركها". وأيدتـــه م18 وهـــي مديرة مدرسة أساسية بذلك قائلة: " توسيع الشراكة المجتمعية مع مؤسسات القطاع الخـــاص، وتحويـــل ضرائبه لدعم قطاع التعليم يحل أكبر أزمة مالية يعاني منها أي نظام تعليمي".

رابعاً: تعديل سياسات وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة التعليميَّة: تبين من خلال تحليل آراء المشاركين في الدراسة أن (18) مشترك في الدراسة من مديري ومديرات المدارس اتفقوا على ضرورة إجراء تعديلات على سياسات وزارة التربية والتعليميَّة حتى يتم تطبيق نظام اللامركزيَّة الإداريَّة بشكل فعَّال، حيث علق م17 وهو مدير مدرسة أساسية على هذا السياق قائلاً: " سياساتنا التربوية أول وأكبر معيق لتحقيق اللامركزيَّة الإداريَّة في مدارسنا، لأنَّها تعتمد كلياً على الدول المانحة، وحسب سياسات هذه الدول احنا بنطبق قوانينا، واحنا بنعرف أنَّه الدول المانحة غالبيتها بتدعم النظام المركزي وترفض النظام اللامركزي عشان ما تفلت الأمور من إيديها، وتمشينا زي ما بدها واحنا شو ما بدها بنقلها حاضر، لهيك إذا بدنا ننجح لازم نغير ونعدل تعديلات كثيرة وكبيرة". وأضاف م14 وهو مدير مدرسة أساسية على نفس المحور: " السياسات التربوية التي تنفذها وزارتنا الفاضلة هي سياسات لا تصب ولا بأي شكل للاتجاه نحو اللامركزيَّة الإداريَّة، لا يوجد لدينا أنظمة وقوانين وتشريعات واضحة حول مفهوم اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم، وكيفية توظيفها، بدنا سياسة جديدة تدعم تطبيق اللامركزيَّة وتدعمنا احنا كمان كموظفين وموظفات". ودعمت م24 وهي مديرة مدرسة أساسية هذا الرأي قائلة: " سياساتنا التربوية التي نتبعها في وزارة التربية والتعليم ضد نمط اللامركزيَّة، لأنَّه الوزارة بتخاف تفقد السيف اللي مسلطته علينا، ومسيطرة علينا فيه، فكل سياساتنا سواء من الدول المانحة أو من غيرها سياسات بتصب صب في دعم المركزيَّة وتأصيلها في أنظمتنا التعليميَّة". كما أضافت م30 وهي مديرة مدرسة ثانوية قائلة: "من متطلبات تحقيق اللامركزيَّة في أي نظام تربوي عالمي تغيير السياسات التربوية، أو إجراء تعديلات عليها حتى تتناسب مع هذا النظام، واحنا بفلسطين بدناش تغيير بدنا إعادة بناء بالكامل، لأنَّه سياساتنا التربوية مجمعينها تجميع، من كل بلد ماخدين فكرة، أخذنا من الأردن، وأخدنا من مصر، وأخدنا من السعودية، وأخدنا من بريطانيا، واليابان، وتأثرنا ببريطانيا كمان، وجمعناها وعملناها سياسة تربوية، عشان هيك نحن بحاجة إلى سياسة تربوية مستمدة من فلسفة الدولة، وقيمها وعاداتها وتقاليدها، نحن بحاجة إلى سياسة داعمة وليست سياسة تدمر التعليم".

خامساً: نشر ثقافة اللامركزيَّة الإداريَّة في المجتمع، وتعزيز الشراكة المجتمعية: كشفت النتائج أن (15) مشترك في الدراسة اتفقوا على ضرورة نشر ثقافة اللامركزيَّة في المجتمع الفلسطيني، وتعزيز الشراكة المجتمعية حتى يتم تطوير تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات، منهم (3) من المدراء العامين بالوزارة، و(3) من مديري مديريات التربية والتعليم، و(9) من مديري ومديرات المدارس الحكومية في الضفَّة الغربية، ووضح م1 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم رأيه حول هذا السياق بقوله: " أنا وضحت سابقاً أن رفض المجتمع هو أول التحديات اللي رايحين نواجهها في ظل الانتقال لنمط اللامركزيَّة الإداريَّة، وعشان نتخطى هاي المشكلة يجب استغلال جميع الوسائل الإعلامية سواء تلفزيون، راديو، مواقع تواصل اجتماعي لنشر هاي الثقافة من خلال تعريف المجتمع بها، وأهميتها، وأهدافها، بالإضافة إلى عقد اجتماعات دورية مع ممثلين من الجتمع المحلي، وندوات تثقيفية حول نمط اللامركزيَّة وأهميتها لتطوير قطاع التعليم الفلسطيني". وأيده م3 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم قوله: " خلال الأعوام السابقة كثفنا الشراكة المجتمعية مع أعضاء من المجتمع المحلي من خلال مجالس أولياء الأمور المنتخب، وانتقلنا إلى تعزيز شراكاتنا مع مؤسسات المجتمع المحلي، لإشراكهم في العملية التعليميَّة وزيادة تفاعلهم فيها، وإشراكهم في عملية الرقابة والإشراف عليها، ودعمها مادياً ومعنوياً، هذا الأمر عزز من مشروع تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في نظامنا التعليمي، وساعد في نشر هذه الثقافة بين أفراد المجتمع بطرق غير مباشرة"

علق م7 وهو مدير عام تربية وتعليم قائلاً: " الكثير يتهمنا أننا نسعى لإرضاء المجتمع المحلي على حساب العملية التعليميَّة، على العكس من ذلك نحن نعمل على كسب المجتمع المحلي لدعم العملية التعليميَّة، ونحملهم جزء من مسؤولية تعليم أبنائهم، أنا لو بدي أنشر أي ثقافة أو أي نمط جديد في التعليم ويكون خصمي المجتمع أنا حكون أكبر خسران، لكن أنا بكسب المجتمع وبشركه في عملية التعليم، وبحمله مسؤولية جزء منها، هيك أنا كسبت شغلتين، حققت أهدافي وأقنعت المجتمع فيها بدون

ما أدخل معهم بأي مواجهة، وخففت عبء كبير عن وزارة التربية والتعليم، وأشركت المجتمع في تحمل جزء من مسؤولية هذا العبء".

أوصى م24 وهو مدير مدرسة ثانوية بخصوص هذا الأمر قائلاً: " نحتاج إلى حملات إعلامية هادفة وداعمة من خلال التلفزيون، والراديو، ومواقع التواصل الاجتماعي، لتعزيز ثقافة اللامركزيَّة الإداريَّة في المجتمع ودورها الكبير في رفع مستوى العملية التعليميَّة". وعلق م27 وهو مدير مدرسة ثانوية: " في السنوات الأخيرة زادت الشراكة بينا وبين المجتمع المحلي ومؤسساته، وفي بداية الأمرهذا الموضوع شكل ضغط كبيرعلينا كمديري ومديرات مدارس، لكن بعد فترة تبين أنَّه هالشراكة كان لها جانب إيجابي وجانب سلبي، والجانب الإيجابي فيها أنَّه احنا كسبنا تأييد المجتمع ودعمه لمدارسنا، ودعم المجتمع المحلي في كثير من المدارس بكون أضعاف ميزانية المدرسة، وهيك أنا بكون حليت مشكلتين مع بعض، أولها حليت إحدى معيقات تطبيق اللامركزيَّة واللي كل المدارس بتعاني منها واللي هي توفير الدعم المادي الملبي لمتطلبات المدرسة، وثانيها كبست دعم المجتمع ودعمه لتحقيق أهدافي في تطبيق اللامركزيَّة بسياسة وحكمة". علق م29 وهو مديرمدرسة ثانوية على نفس العبارة قائلاً: " ضروري جداً تعزيز ثقافة الإدارة اللامركزيَّة في المجتمعات، سواء المجتمع المدرسي، أو مجتمع أولياء الأمور، أو المجتمع المحلي ومؤسساته، وتوعية هذه المجتمعات حول أهمية الانتقال إلى هذا النمط الإداري الجديد لتطوير العملية التعليميَّة وتحسين خدماتها".

قالت م13 وهي مديرة مدرسة أساسية: " إقناع المجتمع بضرورة تطبيق نظام الإدارة اللامركزيَّة في التعليم مش سهل، لكن ممكن أنا أكسب دعمهم لهذا النظام من خلال عقد لقاءات تثقيفية لتوضيح مفهوم اللامركزيَّة وأهدافها واهميتها لتطوير التعليم بشكل عام في دولة فلسطين، ومن ثم عرض تجارب ناجحة لدول عربية ودول كبرى في هذا المجال، مع ذكر بعض من قصص النجاح في تطبيق هذا النظام التعليمي على مستوى العالم". وختمت م15 وهي مديرة مدرسة أساسية قولها: " مجتمعنا صعب مش سهل، ومجتمعنا واعي ومثقف، وإذا أصر على موضوع ممكن يغير نظام مدرسي كامل، عشان

هيك أنا بتوقع إذا لم يقتنع المجتمع المحيط بنا بهذا النظام الجديد راح نخسر أكبر جهة داعمة للعملية التعليميَّة مادياً ومعنوياً، عشان هيك قبل أن نخطوا أي خطوة باتجاه تطبيق اللامركزيَّة يجب نشر ثقافة اللامركزيَّة في المجتمع المحلي ومؤسساته حتى يتقبلها، ويدعمها، ويكثف كل جهوده لإنجاحها".

سادساً: التدرج في تطبيق نمط اللامركزيَّة الإداريَّة: أظهرت نتائج تحليل آراء المشاركين حول المحور الرابع أن (10) من المشاركين اتفقوا على أهمية التدرج في تطبيق نمط اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات، منهم (2) من المدراء العامين في الوزارة، و(2) من مديري مديريات التربية والتعليم، و(6) من مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات الضفَّة الغربية. علق م3 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم على هذه العبارة بقوله: " نحن بدأنا بتطبيق ودمج نمط اللامركزيَّة الإداريَّة في وزارة التربية والتعليم منذ تسلم السلطة الوطنية مسؤولية التعليم في عام 1994، ومنذ ذلك الوقت نحن نتجه إلى دمج هذا النمط تدريجياً في نظامنا التربوي، حتى يستطيع العاملين تقبله، والاندماج معه بسهولة، ففي البداية قمنا بتغيير السياسات، وإشراك المجتمع المحلي في عملية التخطيط، وإعداد المناهج، إضافة إلى دعم التعليم، وسنوياً يكون هناك توسع في المدارس، والمديريات، إضافة إلى الأقسام الإداريَّة على مستوى الوزارة". وأضاف م3 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم قوله: " تطبيق نمط اللامركزيَّة الإداريَّة هو هدف مدرج ضمن الخطة الخمسية لوزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة، والكثير يعلق أنَّه لا يوجد لامركزية إدارية ضمن النظام التربوي الفلسطيني، لكن أنا أؤكد أننا ومنذ مدة زمنية طويلة ونحن نسير باتجاه اللامركزيَّة بخطوات متدرجة ومتتالية، يعني تدرجنا بالتطبيق حتى ننجح في تحقيق الهدف، فلو قارنا بين الصلاحيات الممنوحة للهيئات الإداريَّة بالمستويات المختلفة في السابق، وبين الصلاحيات الإداررية المفوضة في الوقت الحالي، للمسنا أن هناك فرق كبير من هذه الناحية، وأن الصلاحيات الممنوحة زادت بشكل كبير وواضح".

بينما أشار م5 وهو مدير عام مديرية تربية وتعليم على هذا المجال بقوله: " في الماضي قمنا بتطبيق مشروع المدارس المدارة الذاتية في عدد معين من المدارس الحكومية في الضفَّة الغربية، وذلك دعماً

لتطبيق نمط اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني، وقد تم اختيار عينة عشوائية من هذه المدارس، وتم منح مديري ومديرات هذه المدارس صلاحية الإدارة الذاتية دون الرجوع لمديرية التربية والتعليم، بعد ذلك لاحظنا أن مجموعة من المدارس نجحت بهذه التجربة، والبعض منها لم يستطع الإكمال في التجربة، ونستطيع القول أن التجربة نجحت بنسبة 65%، ولكن للأسف لم يتم تعميمها لعدة أسباب ومنها ضعف التمويل المادي الثابت، وعدم تأهيل العاملين، ومن خلال هذه التجربة قمنا بتقييم البرنامج، والوقوف على ميزات وسلبيات هذه التجربة، بحيث لو قررنا بالمستقبل تطبيقها على جميع المدارس فنحن نمتلك قاعدة معلوماتية كافية، وخطط واضحة حول هذا البرنامج". وأضاف م7 وهو مدير عام في وزارة التربية والتعليم معلقاً على نفس المحور: " التطبيق التدريجي لأي مشروع أو نمط إداري مهم جدا، حيث يساعدنا هذا الأمر على فهم ما نحن مقبلين عليه بشكل أكبر، وتخطي المشكلات التي تواجهنا،و معرفة نقاط القوة والضعف في هذا المشروع، فالتدرج في التطبيق هو الأسلوب الذي نتبعه عادةً عند تطبيق أي تجربةجديدة في نظامنا التعليمي، تجنبا لإهدار الوقت والجهد والمال، وعند نجاحه، نقوم بصياغة قصص النجاح، ومن ثم تعميمها على بقية المدارس،لأنَّه لو انتقلنا مرة وحدة ممكن نلاقي ردة فعل عكسية عند موظفين ورفض لكل ما هو جديد".

علق م12 وهو مدير مدرسة أساسية على هذا الموضوع بقوله: " دمج نمط اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم بشكل عام ليس بالأمر السهل، لكن بتعاون الجميع ودعم الجميع، سواء وزارة التربية والتعليم، أو المجتمع المحلي، وحتى الموظفين أنفسهم، ممكن ننجح وندمجها بطريقة صحيحة نستفيد منها، وأهم خطوة لازم نتخذها بهذا الشأن التمهل والتدرج في التطبيق، غير ذلك راح نفشل فشل ذريع". وأيده م20 وهو مدير مدرسة أساسية بقوله: " الظروف القاسية اللي بتعاني منها وزارة التربية والتعليم في ما مضى وفي الفترة الحالية، صعب أنَّهم يجيبوا أي مشروع جديد أو تجربة جديدة، أو نظام جديد ويفرضوه علينا مرة وحدة، لأنَّه راح يفشل، كل المشاريع اللي أجتنا بدأ تطبيقها على مجموعة من المدارس، المشاريع اللي فشلت ما استمرينا فيها زي التعليم الذكي، بينما المشاريع اللي نجحت كانت كل

سنة تتعمم على مدارس أكثر، وبشكل متطور أكثر من السابق زي مشروع دبلوم القيادة التربوية، حيث بدأ هذا المشروع من فترة ما يقارب عشر سنوات ولوقتنا الحالي الوزارة مستمرة فيه، التدرج بـــالتطبيق بوفر وقت وجهد ومال على الوزارة وعلى الموظفين".

أشارت م22 وهي مديرة مدرسة أساسية على هذا السياق قائلة: "خطوة ورا خطوة وبوقت زمني ملاءم ومدروس، راح نقدر على دمج اللامركزيَّة في نظامنا التعليمي، لأن غالبية الموظفيين بحتاجوا لـــبعض الوقت حتى يفهموا هذا النظام ويتقبلوه ويقتنعوا فيه". وأضافت م30 وهي مدير مدرسة ثانويـــة: " بـــدنا ندمج النظام الإداري اللامركزي وننجح فيه، لازم نطلع على السلم درجة درجة، مش نكـــون فـــي أول درجة ونلاقي حالنا على آخر درجة زي ما بصير فينا في غالبية المشاريع، وبالآخر بنكسر فينا الســـلم وبفشل المشروع، التدرج خطوة مهمة للنجاح".

سابعاً: سن قانون حماية خاص لموظفي وموظفات وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة: كشفت النتـــائج أن (6) من المشاركين من مديري ومديرات المدارس الحكومية اتفقوا على ضرورة سن قانون حمايـــة لموظفي وموظفات وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة. حيث أشارت م10 وهي مديرة مدرســـة أساســـية حول هذا المحور بقولها: " اللامركزيَّة تفويض صلاحيات، واتخاذ قرارات، أنا لا أستطيع اتخاذ قـــرار على مسؤوليتي، لأني حتعرض لهجوم قوي من قبل الأهل والمعلمين وممكن المجتمـــع كلـــه، وفرلـــي قانون يحميني، وبطبق اللامركزيَّة وبتخذ القرار بقوة". وأيدتها م22 وهي مديرة مدرسة ثانوية: " بـــدنا قانون وزارة يحمينا، و في غالبية الاجتماعات التي عقدت كان مطلب جماعي للمديرين والمـــديرات أن يكون هناك قانون صادر من مجلس الوزراء لحمايتنا، إذا واحنا بنطبق قـــوانين الـــوزارة وتعليماتهـــا، بنتعرض لهجمات شرسة من قبل الأهالي، فما بالك نتخذ قرارات علـــى عاتقنـــا الخـــاص فـــي ظـــل اللامركزيَّة، ما بنقدر صعب جداً".

أشار م14 وهو مدير مدرسة أساسية على نفس السياق قائلاً: " أنا كمدير مدرسة بطبق القانون حرفيـاً، وبحذافيره، وكل يوم بيجيني تهديد من الأهالي والطلاب والتنظيمات، أنا بطالـب بنظـام اللامركزيَّـة الإداريَّة، وبطالب بتطبيقها، لكن بدي قانون يحميني، أكم مدير مدرسة تعرض للضـرب؟؟ أكـم مـدير مدرسة تعرض للإهانة؟؟ وللأسف المشكلة في النهاية انحلت بفنجان قهوة، بدون قـانون ولا مـدير أو مديرة يجرؤ على اتخاذ أي قرار". وأيد ذلك الرأي م16 وهو مدير مدرسة أساسية: " نظام المركزيَّة هو النظام الذي تبنته وزارة التربية والتعليم، بالرغم من كل سلبياته إلا أنَّه بحميني بقراراتي، ومع ذلك كلنا مع التوجه إلى نمط الإدارة اللامركزيَّة، وكلنا مع تفويض الصلاحيات، وكلنا مع أخذ حريتنا في اتخـاذ القرارات، إلا أنَّه بدنا هاي الصلاحيات في ظل قانون عام يحمينا سواء وظيفياً، ويحفظ هيبتنا وكرامتنا أمام طلبتنا والمجتمع المحيط فينا".

عارض (2) من المدراء العامين، و(3) من مديري مديريات التربية والتعليم هـذا الـرأي، وأكـدوا أن وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة مسؤولية عن حماية موظفيها، وتتكفل دائماً بحمايتهم، وتوفير الأمـن اوظيفي لهم، حيث أشار م1 وهو مديرعام في وزارة التربية والتعليم بقوله: " احنـا جميـع المـوظفين مسؤولين منا، وما بنسمح لأي حد يتعرض لأي موظف أو موظفة تابع لوزارة التربية والتعليم، واحنـا رتبنا الموضوع هذا مع دائرة الشرطة في كل المحافظات". وأيده م5 وهو مدير عـام مديريـة تربيـة وتعليم: " موظفينا كلهم محميين، وعنا وقائع بتأكد هالحكي، تعرضت مدارس عديدة عن لهجمات غيـر قانونية من الأهالي، وقمنا بالتواصل مع الشرطة، وكثير منهم تم سجنه، والبعض الآخر تحول محكمة". وأضاف م8 وهو مدير عام مديرية تربية وتعليم قائلاً: " مافي قانون حماية خـاص بـوزارة التربيـة والتعليم، لكن احنا مطلوب منا نحمي موظفينا، أنا أيام ما كنت أرجع على البيت إلا وأنا مخلص مشكلة بتكون بسبب أولياء الأمور، وما برضى إلا لآخذ حق المعلم، أو المدير، وللعلم في بعض المشاكل كـان يكون فيها الوزير أو الوكيل بذاته، ما عمرنا رضينا يضيع حق أي معلم".

أظهرت نتائج تحليل المحور الرابع والمتعلق بعبارة توفير قانون حماية لموظفين وزارة التربية والتعليم أن هناك تعارض بين آراء المدراء العامين في وزارة التربية والتعليم، ومديري مديريات التربية والتعليم في الضفَّة الغربية، وبين آراء مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات الضفَّة الغربية.

الفصل الرابع

مناقشة النتائج

مناقشة نتائج المحور الأول: واقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا

يُعدُ مفهوم لامركزية التعليم من أحدث المفاهيم الإداريَّة التربوية، والذي يمثل فلسفة جديدة في عملية الإدارة التعليميَّة، وتبنت العديد من دول العالم منهج اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم بداية القرن الواحد والعشرين، من خلال اعتماد مركزية التخطيط، ولامركزية التنفيذ (رفاعي، 2015). اتفق جميع المشاركين على أن اللامركزيَّة الإداريَّة هي: توزيع المهام الإداريَّة، وتوسيع دائرة تفويض الصلاحيات من وزارة التربية والتعليم إلى مديريات التربية والتعليم والمدارس، وإعطاء صلاحية اتخاذ القرار لمديري ومديرات المدارس بشكل يسرع من الإجراءات الإداريَّة، ويساعدهم في تحقيق أهدافهم التربوية للنهوض بالعملية التعليميَّة، واتفق هذا التعريف مع ما جاءت به دراسة أوزمن (Ozmen, 2014) ودراسة أولام (Olum, 2014) ودراسة كيسومبي (Kisumbe,2014) والتي عرفت اللامركزيَّة الإداريَّة هي: تفويض حقيقي للصلاحيات من السلطات المركزيَّة إلى الهيئات المحلية، لحل التحديات التي تواجه الإدارات المختلفة، والنهوض بالعملية التربوية.

كما اتضح من خلال نتائج الدراسة كما ورد في الجدول (3) أن واقع المركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني هو الواقع السائد في ظل جائحة كورونا، وأكد مديري ومديرات المدارس الحكومية في الضفَّة الغربية على أنَّه لم يكن هناك أي نوع من اللامركزيَّة الإداريَّة، بل عمدت الوزارة إلى تطبيق المركزيَّة المتشددة في ظل جائحة كورونا، واتفق هذا الرأي مع تقرير (الائتلاف من أجل النزاهة والمساءلة (أمان)، 2020)، والذي وضح أنّ وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة اتبعت المركزيَّة المتشددة في اتخاذ قراراتها في ظل جائحة كورونا، واستبعدت النهج التشاركي في عملية التخطيط، فلم

تأخذ رأي الميدان التربوي ومؤسسات المجتمع المحلي عند إعداد خطة العودة إلى المـــدارس، واكتفـــت الوزارة بالتعاون مع مؤسسة اليونيسيف، وخبراء من الوزارة لإعداد هذه الخطة.

بينما عارض المديرون العامون في الوزارة ومديرو التربية والتعليم هذا الرأي حيث أكـــدوا علـــى أن الوزارة اتبعت اللامركزيَّة بشكل واضح في ظل جائحة كورونا، وفوضت صلاحيات كبيرة لمـــديريات التربية والتعليم، ومديري المدارس للتصرف حسب الظروف التي تتناسب مع كل منطقة، واتفـــق هـــذا الرأي مع ما جاء به تقرير التميمي (2020)، حيث أكد التقرير على أن وزير التربية والتعليم أعلن عن تبني نمط اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم في ظل جائحة كورونا، مع التأكيد على أن مـــدير المدرســـة سيكون المسؤول عن تنفيذ كافة البروتوكولات المطلوبة منه. كما اتفق هذا الرأي مع دراســـة عفونـــة (Affouneh,2007) والتي أكدت أن وزارة التربيـــة والتعلـــيم الفلســـطينيَّة انتهجـــت الـــنمط الإداري اللامركزي في ظل الإغلاقات التي فرضها الاحتلال الإســـرائيلي، للحفـــاظ علـــى العمليـــة التعليميَّـــة واستمراريتها.

لاحظت الباحثة من خلال نتائج الدراسة وربطها بالأدب التربوي، أن وزارة التربية والتعليم الفلســـطينيَّة ما زالت تتبع نمط المركزيَّة الإداريَّة المطلقة، ولم يحدث عليه أي تعديل منذ العام 1994، وقد أجريـــت العديد من الدراسات على هذا الموضوع، واتفق ذلك مع دراسة منصور وعســـاف (2004) و دراســـة عفونة (Affouneh, 2007)، والتي أكدوا من خلالها أن النمط المركزي الإداري المطلق هـــو الـــنمط المتبع في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة، ولم يتم أي تطوير على هذا الـــنمط للاتجـــاه نحـــو نمـــط اللامركزيَّة الإداريَّة.

وكما توصلت الباحثة من خلال تحليل آراء المشاركين من مديري ومديرات المدارس الحكوميـــة فـــي الضفَّة الغربية أن نمط اللامركزيَّة الإداريَّة هو نمط غير واقعي، بالرغم من أنَّه مـــدرج فـــي الخطـــة الخمسية لوزارة التربية والتعليم الفلســـطينيَّة (2017–2022)، ونـــادت بـــه وزارة التربيـــة والتعلـــيم

الفلسطينيَّة منذ تولي السلطة الفلسطينيَّة مهامها في العام 1994، إلا أنَّه بقي مدرج في الملفات الورقية على مكاتب الموظفين في الوزارة، ولم يتم تطبيق أدنى مستوياته الإداريَّة في مدارس الوطن، فمدير المدرسة يحتاج إلى اتباع التسلسل الهرمي الإداري حتى يستطيع اتخاذ أي قرار يخص مصلحة المدرسة ولو كان طارئاً، فلا يحق لمدير المدرسة أنَّهاء الدوام المدرسي في الطوارئ دون الرجوع إلى مدير التربية وأخذ الإذن الرسمي منه بذلك، حتى في الأمور المالية المدرسية، لا يستطيع مدير المدرسة تجاوز التعليمات المالية التي يصدرها قسم المالية في مديرية التربية والتعليم ولو بشكل بسيط، كما أنَّه لا يحق لمدير المدرسة التدخل بتنقلات المعلمين، أو تنقلات الطلبة، ولا يؤخذ رأيه بعين الاعتبار عند إجراء التنقلات السنوية للمعلمين، بل يقع على كاهله تحمل نتيجة جميع الأخطاء أو المشكلات التي تقع فيها المدرسة. ووجدت الباحثة أنَّه في فترة الإضراب التي كانت في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2022–2023 تعاملت وزارة التربية والتعليم بمركزية مطلقة مع مديري ومديرات المدارس لتنظيم عملية التعليم، وكيفية التعامل مع المعلمين المضربين، والمعلمين الغير مضربين، والطلبة، حيث فُرِضَ على مدير المدرسة تولي مسؤولية الطلبة أثناء الدوام المدرسي خلال فترة الإضراب، ومنع أي طالب من مغادرة المدرسة إلا عند انتهاء الدوام الرسمي.

وجدت الباحثة من خلال نتائج تحليل آراء المشاركين أن هناك تباين في الآراء بين المدراء العامين في الوزارة ومدراء مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفَّة الغربية، وبين مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات الضفَّة الغربية حول واقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا، وترى الباحثة أن التباين في وجهات نظر المشاركين بين المدراء العامين ومديري التربية والتعليم وبين مديري ومديرات المدارس الحكومية في فلسطين حول واقع تطبيق نمط الإدارة اللامركزيَّة في النظام التربوي يعود إلى اتساع الفجوة بين المركزيَّة العليا (وزارة التربية والتعليم)، والهيئات المحلية التابعة (الميدان التربوي)، وذلك يعود إلى مجموعة من الأسباب وهي:

1. يتمتع المدراء العامون في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة بصلاحيات لامركزية واسعة لاتخاذ القرارات التي تخص مديرياتهم وأقسامهم، ولذلك هم يعتقدون أن مديري ومديرات المدارس الحكومية في مختلف محافظات الضفَّة الغربية يتمتعون بنفس الصلاحيات.
2. تقوم وزارة التربية والتعليم بإصدار القرارات التربوية عن بعد دون دراسة حقيقية للواقع التربوي الذي يعيشه المدير، والمعلم، والطالب الفلسطيني.
3. تتابع وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة الوضع العام للمدارس الحكومية بمختلف مراحلها الدراسية من خلال مديريات التربية والتعليم، وهذا بدوره يمنع وصول كثير من التفاصيل والمعلومات عن هذه المدارس.
4. تتم اتخاذ القرارات من قبل وزارة التربية والتعليم بشكل مركزي ودون الأخذ برأي الميدان التربوي الذي يعيش هذا الواقع التربوي الصعب، ويدخل في كثير من المشكلات والتفاصيل والتي لا يمكن للمدراء العامين في الوزارة تحديدها، وفهمها بسبب بعدهم عنه، وهذا ما حصل في إعداد خطة العودة للمدارس في ظل جائحة كورونا للعام الدراسي 2020-2021.
5. شخصية المسؤول التربوي لها دور كبير في هذا التباين، حيث يمنح كل مدير عام مديرية تربية وتعليم في محافظات الضفَّة الغربية صلاحيات لامركزية واسعة لإدارة مديريته والمؤسسات التابعة لها، ويختلف كل مديرعام تربية وتعليم في تفويض صلاحياته التي يمتلكها لمديري ومديرات المدارس التابعه لمديريته، فنرى في بعض المديريات تفويض جيد لهذه الصلاحيات، ونرى في مديريات أخرى مركزية مطلقة في تفويض هذه الصلاحيات.
6. لا يوجد هناك دراسات بحثية حقيقية حول المشكلات التي يواجهها مديري ومديرات المدارس الحكومية الفلسطينيَّة نتيجة القرارات المركزيَّة التي تصدر عن وزارة التربية والتعليم، للتعرف على أسبابها، والعوامل التي تساعد على حدوثها، وكيفية تخطيها.

مناقشة نتائج المحور الثاني: أهمية تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات

أصبح التوجه للامركزية الإداريَّة مطلبا أساسيا لمواجهة تحديات العصر، والارتقاء بالعملية التعليميَّة، واعتبرت اللامركزيَّة الإداريَّة هي أهم أدوات النهوض بالعملية التعليميَّة، وإصلاح المشكلات التي خلفتها الإدارة المركزيَّة، وأشارت العديد من الدراسات أن هناك علاقة إيجابية بين تطبيق نظام اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم وزيادة جودة التعليم (Ngamesha, 2013). نلاحظ من خلال النتائج أن جميع المشاركين أجمعوا على ضرورة تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات، حيث اتضح من خلال نتائج الدراسة كما ورد في الجدول (4) أن أهمية تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم تتمثل في ست فئات ترميزية هي: أولاً: تنمية وتطوير مهارات العاملين، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من عبد الرزاق والشرفات (2021)، وراشد وآخرون (2016)، وجودا (Godda, 2014) والتي تؤكد على أن تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم يساهم في تحسين ظروف العمل للعاملين في المجال التربوي، كما أنَّها تساعد على تمكين مهارات المعلمين الأدائية بما يتوافق مع الاتجاهات والنظريات التربوية الحديثة، وتعمل على كسر روتين الإجراءات الإداريَّة المتعددة، ممَّا يزيد الدافعية لدى العاملين، وينمي مهاراتهم الإداريَّة، والقيادية. واتفقت أيضا مع دراسة هيبة ومعمار (2018) والتي جاءت بأن اللامركزيَّة الإداريَّة تعتبر أداة فعالة لتدريب قادة المستقبل، حيث تعمل على صقل مهاراتهم القيادية وتطويرها، وتعزز المسؤلية الذاتية لديهم، وتزيد القدرة لديهم على التنبؤ بالمشكلات، وطرح البدائل، واتخاذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب. وترى الباحثة أن وجهات نظر المشاركين أيدت ذلك بسبب أن تطبيق نظام اللامركزيَّة الإداريَّة يمنح العاملين مجال أوسع من الاستقلالية والمرونة في العمل، بحيث يحقق كل موظف أهدافه بالأساليب والاستراتيجيات التي تتناسب مع قدراته، كما يحقق هذا النظام العدالة الوظيفية من خلال توزيع المهام بشكل عادل بين الموظفين، وبما يتناسب مع اختصاصاتهم الوظيفية، وتعمل اللامركزيَّة الإداريَّة على إشراك العاملين في

حل المشكلات المختلفة التي تواجههم، إضافةً إلى اتخاذ القرارات الهامة التي تخص المؤسسة التربوية، ممَّا يزيد انتمائهم للمؤسسة، ويعزز مسؤوليتهم الذاتية نحو تحمل نتائج قراراتهم، هذا الأمر يدفعهم للعمل على تطوير مهاراتهم وكفاياتهم الأدائية لتقديم أفضل ما لديهم، والنهوض بالمؤسسة التعليميَّة إلى التميز والإبداع.

كما أظهرت النتائج أن تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم يساعد على اتخاذ القرارات الصائبة والسريعة، وهذه النتيجة توافقت مع دراسة شانا (Channa, 2016) التي وضحت أن اللامركزيَّة الإداريَّة تتميز بإنتاج حلول سريعة، واتخاذ القرارات الإداريَّة المناسبة على المستوى التشغيلي، وتجنب المشكلات الناجمة عن الالتزام بالتسلسل الإداري الهرمي. واتفقت أيضاً مع دراسة الشقران (2016) التي جاءت بأن القرارات المتخذة في ظل نظام الإدارة اللامركزي تتلاءم مع أهداف المنظمة، وخصوصيتها، والظروف، والعوامل المتغيرة لهذه المنظمة. ودراسة هيبة ومعمار (2018) والتي أكدت على أن اللامركزيَّة الإداريَّة تساعد القادة التربويين على اتخاذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب بما يتناسب مع احتياجاتهم. كما اتفقت مع دراسة عبد الرزاق والشرفات (2021) والتي وضحت أن أهم مبررات التوجه نحو اللامركزيَّة في التعليم أنَّها تساعد على كسر روتين الإجراءات الإداريَّة المتعددة، وتسريع عملية اتخاذ القرار الإداري الصحيح. وتعزو الباحثة السبب وراء ذلك أن نمط اللامركزيَّة الإداريَّة يهدف إلى اكتشاف القيادات الإداريَّة المبدعة الواثقة بنفسها، بنزاهة وشفافية، بعيدا عن الواسطة والمحسوبية، وتدريبهم وتمكينهم إدارياً وعلمياً وفق الاتجاهات التربوية الحديثة من خلال ورشات تدريبية مستمرة ومتخصصة، إضافة إلى تدريبهم على الدقة وقوة الملاحظة واتباع الأسلوب العلمي في حل المشكلات التي تواجههم، واتخاذ القرارات الصائبة، بحيث يتحمل كل مسؤول نتيجة القرارات التي يتخذها، إضافةً إلى تحفيزهم على الإبداع والتطوير، ومواجهة كافة التحديات التي تقف بطريقهم بطرق حديثة ومبتكرة، لتحقيق أهدافهم التربوية.

واتفق المشتركون على أن نمط اللامركزيَّة الإداريَّة يساعد على تحسين جـودة الخـدمات التعليميَّـة، وواتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من ناجمشا (Ngamesha, 2013)، ودراسـة جـودا (Godda, 2014) التي جاءت بأن اللامركزيَّة في التعليم تعمل بشكل غير مباشر على تحسين الخدمات التعليميَّـة، وزيادة عدد البنى التحتية والمرافق التطويرية في المدارس، ودراسـة أونيـانغو (Onyango, 2020) والتي أظهرت أن اللامركزيَّة في التعليم تساعد على إكساب المتعلمين المهـارات، والقـيم، والمواقـف التعليميَّة لتنمية المجتمع من جميع النواحي الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، والارتقاء بجودة التعلـيم. وتعزو الباحثة هذه النتيجة أن اللامركزيَّة الإداريَّة تعمل كنظام إداري متكامل يشـمل جميـع عناصـر العملية التعليميَّة بما فيها المجتمع المحلي، حيث يتيح هذا النظام التعليم لجميع أفراد المؤسسة التعليميَّـة من الإداريين، والمعلمين، والطلبة، وتنمية قدراتهم، ومهاراتهم، واتجاهاتهم بشكل يواكب تطور مجتمـع المعرفة الذي نعيشه، وتحديث المعلومات العلمية لدى المعلمين والمتعلمين بشكل مستمر ممَّا يرفع مـن جودة الخدمات التعليميَّة المقدمة في المؤسسات التربوية، إضافةً إلا أن هذا النمط يحرص على إعطـاء كل موظف المهام التي تتناسب مع قدراته العلمية وكفاءته المهنية بشكل يسـاعده علـى تنفيـذ مهامـه الموكلة له بطريقة صحيحة، ومتطورة، ومبدعة. كما يسمح هذا النمط بوجـود شـراكة حقيقيـة بـين المؤسسات التربوية والمجتمع المحلي في نظام الرقابة والمتابعة للعملية التعليميَّة بشكل يعزز مسؤوليتهم اتجاهها، ويحفزهم على توفير الدعم المادي للمؤسسات التعليميَّة، ممَّا يسهم بزيادة ميزانيـة المدرسـة، وزيادة عدد المرافق التطويرية فيها، وتوفير أحدث الأجهزة العلمية والتقنية التي يحتاجها المتعلمون في عملية تعلمهم، وهذا بدوره يزيد من جودة العملية التعليميَّة، وجودة مخرجاتها.

كما اتفقت آراء المشاركين في الدراسة من مديري ومديرات المدارس الحكومية في هذا المجال على أن أهمية تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في المؤسسات التربوية هي أول خطـوة مـن خطـوات الإصـلاح التربوي، وهذه النتيجة اتفقت مع دراسة كـامبيلومبيلو وبانـدا(Kambilombilo & Banda, 2015) والتي أكدت على أن اللامركزيَّة الإداريَّة سمة من سمات العصر الحديث، و ضرورة ملحـة للتطـوير

والإصلاح التربوي. واتفقت أيضا مع دراسة سالينا وسولي أولـــي (Salinas & Solé-Ollé, 2018) التي أكدت أن كل ولاية من ولايات أمريكا الشمالية، وأمريكا الوسطى والجنوبية، تتبـــع نمـــوذج مـــن اللامركزيَّة الإداريَّة التعليميَّة في مؤسساتها لتحقيق الإصلاح التربوي والنهوض به نحو التقـــدم. كمـــا اتفقت هذه النتيجة أيضاً مع نتائج دراسة معمار (Meemar, 2018) التي وضحت أن المملكة الأردنية من أول الدول العربية التي اتجهت لتطبيق نظام اللامركزيَّة الإداريَّة في المؤسسات التربوية للعمل على إصلاحها والنهوض بها، وتطويرها بما يتواكب مع عصر العولمة.

بينما عارض المدراء العامون في الوزارة ومديري مديريات التربية والتعليم هذا الرأي حيث أكدوا على أن نمط اللامركزيَّة الإداريَّة يساعد في تردي الأمور الإداريَّة، وتضـــارب فـــي الآراء، وتبـــاين فـــي المخرجات، وانتشار الفساد التربوي، واتفق هذا الرأي مع دراسة بريتون (Breton, 2002) التي أكدت على أن اللامركزيَّة الإداريَّة تسبب مزيد من الفساد الإداري، والمالي في المؤسسات المختلفة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن مديري ومديرات المدارس الحكومية ينظرون إلى نمـــط اللامركزيَّـــة الإداريَّة على أنَّها نظام إصلاح تربوي شامل لجميع الجوانب، يبدأ من قمة الهرم الإداري حتى قاعدته، حيث يتم محاربة الترهل الإداري الموجود في المؤسسات التربوية، من خلال العمل على إعادة هيكلـــة الوظائف الإداريَّة جميعها في وزارة التربية والتعليم، وإعادة توزيعها بشكل عادل وفق الكفاءة العلميـــة والخبرة العملية للموظفين، ويعتقد البعض منهم على أن هذا النمط يسعى إلى تحقيق استقلالية كاملة فـــي الميزانية الخاصة بوزارة التربية والتعليم، وتوفير مصـــادر ماديـــة محليـــة لـــدعم العمليـــة التعليميَّـــة ومؤسساتها، ومن ثم بناء سياسة تربوية فلسطينية خاصة مشتقة من فلسفة الدولـــة، ونظمهـــا وقيمهـــا، وعاداتها، وتقاليدها، دون الاعتماد على السياسات التربوية للدول المانحة، إضافةً إلـــى أن هـــذا الـــنمط الإداري يهدف إلى إصلاح الأخطاء الناتجة عن النمط الإداري المركزي، وتعزيز مفهوم العمل التعاوني بين الموظفين في المؤسسة الواحدة، ومساهمة جميع الأفراد بما فيهم المجتمع المحلي باتخاذ القـــرارات التي تهم المؤسسة التربوية، كما يسهم هذا النمط في تعزيز نظام الرقابـــة والمحاســـبة والمتابعـــة بـــين

المركزيَّة العليا (وزارة التربية والتعليم) والهيئات التابعة (المدارس الحكومية) بالإضافة إلى إشراك مؤسسات المجتمع المحلية في متابعة العملية التعليميَّة وتقييمها بشكل دوري، وإشراك أولياء الأمور في عملية تعلم أبنائهم ومتابعتها.

وجدت الباحثة أن هناك تعارض في وجهات نظر المشاركين بين المدراء العامين في وزارة التربية والتعليم، ومديري مديريات التربية والتعليم وبين مديري ومديرات المدارس الحكومية في فلسطين حول هذه العبارة، وقد يعود ذلك أن المدريرون العامون ومديري ومديريات التربية والتعليم في محافظات الضفَّة الغربية يعتقدون أن مديري ومديرات المدارس الحكومية غير مؤهلين إدارياً وأدائياً بشكل كامل لتفويض أي صلاحيات لهم، مع رفضهم تحمل مسؤولية أعمالهم، إضافةً إلى أنَّهم لايمتلكون القدرة الكافية على اتخاذ القرارات التربوية الصحيحة في الظروف التربوية الطارئة، فتفويضهم صلاحيات كبيرة ومهمة وهم غير مؤهلين يعمل على هدم كل أعمدة البناء التربوي التي قامت الوزارة ببناءها في المدارس الحكومية منذ تسلمها أمر التعليم، وضياع القرارات التربوية، وتدخل الأجندات الخارجية في النظام التربوي، وتعزيز دور الاحتلال في فرض سلطاته على أنظمتنا، وهذا الأمر يؤدي إلى فقدان السيطرة، وخروج الأمور عن هدفها الأساسي، وانتشار الفساد التربوي بشكل كبير.

وعلى العكس من ذلك وجدت الباحثة أن مديري ومديرات المدارس الحكومية يعتقدون أن اللامركزيَّة هي أهم أداة لتحقيق الإصلاح التربوي، وعزت الباحثة ذلك لاعتقادهم أن المراكز الإداريَّة العليا في وزارة التربية والتعليم هم أساس الفساد التربوي القائم، حيث أن كثيراً منهم يحمل مؤهلات علمية لا تتلائم مع منصبه الوظيفي، وأن هذه المراكز عينت من خلال الواسطة والمحسوبية، ولا علاقة لها بالخبرة والكفاءة العملية ممَّا أدى إلى اتساع دائرة الفساد، لذا كان من الضرورة الاتجاه إلى نمط اللامركزيَّة كخطوة أولى للإصلاح التربوي الذي نحتاجه وبشدة في نظامنا الفلسطيني، من خلال إعادة هيكلة الوظائف، وتوزيعها توزيعاً عادلاً يتلاءم مع الخبرة العلمية والعملية للموظفين.

كما تؤكد الباحثة أنَّه لا يمكن اعتبار نمط اللامركزيَّة الإداريَّة هو نمط شافٍ لجميع المشكلات التي يواجهها النظام التربوي الفلسطيني، بل هو أحد أدوات هذا الإصلاح، وحتى الإصلاحات التربوية التي يسعى التربويون إلى تحقيقها من خلال هذا النمط لا تظهر بسهولة وسرعة، بل تحتاج إلى مدة زمنية بين بداية الإصلاح وبين نتائجه المثمرة.

وأظهرت نتائج تحليل آراء المشاركين في هذا المجال أنَّ نمط اللامركزيَّة الإداريَّة يساعد في تحقيق مبدأ الديموقراطية في العمل وهذا ما اتفق مع دراسة كامبيلومبيلو وباندا (Kambilombilo & Banda, 2015) و التي أكدت على أنَّ اللامركزيَّة الإداريَّة تعمل على تحقيق الديموقراطية في المؤسسات التربوية. واتفقت أيضاً مع دراسة رواشدة وحسونة (2019) التي وضحت على أنَّ اللامركزيَّة الإداريَّة تعمل على تمكين الديموقراطية في العمل الإداري، ونبذ البيروقراطية، وتنمية الشراكة المجتمعية. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنَّ نمط اللامركزيَّة الإداريَّة يعمل على توفير نوع من الاستقلالية للموظفين عند ممَّارسة أعمالهم، وإعطائهم الحق في اختيار الطرق والأساليب المتبعة عند أداء هذه الأعمال بشكل يحقق أهدافهم، إضافة إلى أنَّه يوفر مناخ وظيفي مريح، يتسم بالعدل، ويعزز نظام العمل التعاوني بين موظفين المؤسسة، كا يوفر لهم حرية التعبير عن الرأي، ويمنحهم فرصة المشاركة باتخاذ القرارات الهامة التي تخص المؤسسة.

مناقشة نتائج المحور الثالث: معيقات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفسطيني في ظل جائحة كورونا

غالبا ما تكون أهداف نمط الإدارة اللامركزيَّة طموحة، بحيث تسعى إلى إحداث تغيير مباشر في جودة العملية التعليميَّة وجودة مخرجاتها، إلا أن هناك العديد من المعيقات التي تشكل عقبة أمام تطبيقها في العديد من الدول (عبد الحفيظ، 2016). اتضح من خلال نتائج الدراسة كما ورد في الجدول (5) أن أهم

معيقات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر المشاركين تمثلت في خمس فئات ترميزية هي:

أولا: معيقات بشرية واتفقت هذه النتيجة مع دراسة دو فالي (Do Vale, 2016) التي وضحت أن جودة العاملين في المدرسة غير متكافئة مع النمط الإداري الجديد، فالعديد منهم لم يستجيبوا للنظام الجديد واستمروا في ممَّارساتهم الإداريَّة القديمة، بسبب المطالب الكبيرة التي واجهتهم بسبب نقص الخبرة والفهم للنظام الجديد. ودراسة ليير (leer, 2016) التي وضحت أن هناك فجوة كبيرة بين متطلبات تطبيق نظام اللامركزيَّة الإداريَّة وعدم كفاية فهم الموظفين للتحول من النظام المركزيَّة الإداريَّة إلى نظام اللامركزيَّة. ودراسة ماجهانوفيتش (Majhanovich, 2009) التي أكدت على أن أخطر المعيقات التي تواجه عملية اللامركزيَّة الإداريَّة في الأنظمة التربوية المختلفة مقاومة فريق العمل للتغيير، ورفضهم للتطور، بسبب تكليفهم بمهمات جديدة، وتحملهم مسؤولية قرارتهم، ممَّا يؤدي إلى زيادة العبء الوظيفي عليهم. كما اتفقت مع دراسة أكروم (Akrom, 2015) التي أكدت أن أكثر التحديات التي تواجه اللامركزيَّة الإداريَّة هي عدم توفر قادة تربويين قادرين على تحمل مسؤولية قراراتهم، والعمل في ظل نظام اللامركزيَّة وذلك لوجود نقص كبير في الخبرات، والقدرات لديهم. وتعزو الباحثة هذه النتيجة لعدة أسباب:

- عدم امتلاك العاملين في وزارة التربية والتعليم المعرفة الكافية عن نمط الإدارة اللامركزيَّة، وأهمية هذا النمط في تطوير العملية التعليميَّة، وتحسين جودتها، وجودة مخرجاتها.
- رفض الكثير من العاملين في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة هذا النمط الإداري الجديد، رفضاً للتغيير، وعدم امتلاكهم المهارات، والقدرات الكافية لتطبيق هذا النمط الإداري الجديد، واعتقادهم بزيادة العبء الوظيفي، وصعوبة المهام الموكلة لهم، ممَّا يولد لديهم شعور بعدم الرضا الوظيفي قد يصل إلى الفشل وخسران الوظيفة.

- رفض الكثير من مديري ومديرات المدارس الحكومية هذا النمط الإداري الجديد لعدم مقدرتهم على اتخاذ القرارات الإداريَّة، ورفضهم لتحمل مسؤلية قراراتهم وخصوصاً مع عدم توفر قانون حماية لهم من قبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة، وتخلي الوزارة عنهم في كثير من المواقف، لذا يبقى نمط الإدارة المركزيَّة نمط مريح بالنسبة لهم، فهم يتصرفون تحت ظل قوانينها حفاظاً على أمنهم الوظيفي.
- الفهم الخاطئ لدى الكثير من المسؤوليين لمصطلح تفويض الصلاحية، وتوزيع المهام، فالكثير منهم يرفض تفويض الصلاحيات لاعتقاده أن هذا الأمر يفقده السيطرة على زمام الأمور في المؤسسة التي يديرها، أما البعض منهم يرفض تفويض الصلاحيات خوفاً من فقدأنَّه منصبه الإداري، أما الآخرين فيرفضون هذه الفكرة لأن امتلاك هذه الصلاحيات يشعرهم بامتلاك القوة والسلطة، وبالتالي يساعدهم على فرض نظام دكتاتوري على الموظفين والسيطرة عليهم، وإرضاء شعورهم الشخصي بأهميتهم في النظام وأنَّه لا يستطيع أي شخص التصرف دون إذنهم، كما أنَّهم يستطيعون من خلالها تحقيق غايات ومصالح شخصية لهم.

ثانياً: معيقات اجتماعية: كشفت نتائج تحليل آراء المشاركين حول هذا المجال أن المعيقات الاجتماعية هي من المعيقات التي تشكل عقبة مهمة أمام تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا، وهذا الأمر اتفق مع دراسة عبد الحفيظ (2016) التي وضحت أن الكثير من الدول التي تحاول إصلاح نمطها التعليمي من خلال التوجه إلى نمط الإدارة اللامركزيَّة، ستواجه صراع مع المجتمع المحيط، والتنظيمات السياسية. وتعزو الباحثة هذه النتيجة لأن مفهوم اللامركزيَّة الإداريَّة هو مفهوم حديث نوعا ما في المجتمع الفلسطيني، وغير متداول، ولا يمتلك هذا المجتمع معلومات كافية عنه، وعن آلية تطبيقه، وضروراته التربوية، وإيجابياته وسلبياته، فيعتقدون أنَّه مشروع مستقى من الدول الغربية، سيترتب عليه إهدار للوقت والجهد والمال، ومن ثم فشل المشروع كما حدث في المشاريع السابقة، نتيجة اختلاف المعطيات فيما بيننا وبينهم. كما ترى الباحثة أن الفكرة الراسخة

لدى أفراد المجتمع الفلسطيني حول طبيعة الوظائف الإداريَّة في المؤسسات التربوية أنَّها وظيفة تحكمها الواسطة والمحسوبية بعيدا عن الكفاءة والمهنية، وهذا الأمر سيثير قلقهم في ظل تطبيق نظام اللامركزيَّة الإداريَّة، لقلة ثقتهم في الشخص المسؤول، وقلة ثقتهم بقدرته على تحمل مسؤولية قراراته، وقدرته على إدارة المؤسسة التربوية ومواردها المادية والبشرية في الاتجاه نحو تحقيق الهدف والنجاح.

ثالثاً: المعيقات الاقتصادية: تبين من خلال نتائج الدراسة حول هذا المجال أن المشاركين اتفقوا على أن المعيقات الاقتصادية لعبت دوراً واضحاً في عدم تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا وهذا ما اتفق مع دراسة الحلاق (2012) التي أكدت أن المعيقات المادية تعتبر أخطر هذه المعيقات، حيث يزيد تطبيق هذا النظام من الأعباء المادية على كاهل الحكومة المركزيَّة، نتيجة تعدد الإدارات المحلية، وزيادة عدد الموظفين، وبالتالي زيادة الإسراف في النفقات. واتفقت أيضا مع دراسة بني أحمد (2012) والتي توصلت إلى أن الموظف في ظل النظام اللامركزي لا يضمن الاستقرار الوظيفي، وعرضة إلى تغيرات اقتصادية مستمرة، وذلك بسب عدم وجود مصادر تمويل ثابتة، وقلة تمويل القطاع الخاص للمؤسسات التربوية، وضعف تمويل المركزيَّة العليا بسبب تعدد الهيئات المحلية، وتعدد احتياجاتها، وزيادة مطالبها. وكذلك دراسة الغامدي والشبل (1434) التي وضحت أن عدم توفر القادة التربويين المتخصصين في إدارة الشؤون المالية في المؤسسات التربوية، وتنظيم نفقاتها حسب أولوياتها واحتياجاتها من المعيقات المادية التي تواجه لامركزية التعليم. وتعزو الباحثة هذه النتيجة أن الوضع الاقتصادي في فلسطيني يعاني من عجز كبير في ظل السياسات الإسرائيلية الظالمة، نتيجة اقتطاع جزء كبير من أموال المقاصة، إضافة إلى تقليص نسبة التمويل الاقتصادي المقدم من الدول الأوروبية للموازنة نتيجة ضغوطات الاحتلال الإسرائيلي عليها، وتخاذل الكثير من الدول العربية في الالتزام بتقديم الدعم المادي المترتب عليها لدولة فلسطين.

كما لاحظت الباحثة أنَّه في ظل جائحة كورونا تأثرت ميزانية وزارة التربية والتعليم بشكل واضح، وذلك بسبب تقليص حصتها في الموازنة العامة للدولة، بحيث خصصت النسبة الأعلى في الميزانية

العامة لصالح وزارة الصحة على حساب الوزارات الأخرى، ودعم الأنشطة اللازمة للحفاظ على صحة المواطنين وسلامتهم، ممَّا أدى إلى حدوث انخفاض أكبر من السابق في ميزانية وزارة التربية والتعليم، حيث كانت مخصصات التعليم من ميزانية دولة فلسطين في العام 2018–2019 ما يقدر ب 22% (الائتلاف من أجل النزاهة والمسائلة (أمان)،2018). وانخفضت في العام 2021 – 2022 ما يقدر ب19.5% (وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة، 2022).

رابعاً: معيقات في سياسة وأنظمة وزارة التربية والتعليم: تبين من خلال تحليل نتائج المحور الثالث أن أنظمة الوزارة وسياساتها المتبعة هي من معيقات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في فلسطين، وهذا النتيجة اتفقت مع دراسة لبير (leer, 2016) التي يرى فيها عدم توفر صيغة واضحة لصلاحيات الهيئات الإداريَّة وفق النمط اللامركزي في معظم المؤسسات التعليميَّة. ودراسة الغامدي والشبل (1434ه) التي أكدت على عدم توفر نظام رقابة دقيق وفق معايير ثابتة، يتم متابعة الهيئات المحلية ومحاسبتها بناء عليه، حيث تعد الرقابة الصحيحة أساس نجاح أي نظام إداري. وتعزو الباحثة ذلك أن تطور جائحة كورونا كان سريع جدا، وحدث انتقال مفاجئ في عملية التعليم من تعليم وجاهي إلى تعليم إلكتروني، ولم تكن الوزارة مهيئة لهذا النظام، ولم يكن بحوزتها أي خطط بديلة للتعليم، أدى هذا الأمر إلى حدوث تشتت في القرارات الوزارية الصادرة من وزارة التربية والتعليم، فبعض هذه القرارات كانت تنادي بالمركزيَّة المتشددة، والبعض الآخر كانت تؤيد اللامركزيَّة بسبب انقطاع نقاط التواصل بين الوزارة وبعض المناطق النائية، ممَّا أدى إلى عدم وضوح الرؤية، وتخبط في تطبيق هذه القرارات، وفشل واضح في إدارة العملية التعليميَّة، وبعد مرور بضعة شهور انتهجت الوزارة المركزيَّة المتشددة محاولة منها للسيطرة على الأمور وضبط العملية التعليميَّة وضمان استمراريتها.

كما أن وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة تعتمد في سياساتها التربوية على سياسات الدول المانحة والتي بدورها تدعم تطبيق النمط المركزي وبشدة، إضافةً إلى عدم وجود خطة واضحة من وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة تدعم الانتقال إلى النمط اللامركزي الإداري، بالرغم من إدارج نمط الإدارة

اللامركزيَّة في خطتها الخمسية (2017–2022) من خلال الهدف الثالث للخطة "تعزيز المساءلة والقيادة المبنية على النتائج والحوكمة والإدارة" والذي يهدف إلى العمل على إصلاح نظام الإدارة المركزيَّة، وإعادة تنظيم هيكلية الوزارة بما يتناسب مع أهدافها، وتعزيز مفهوم اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم، فقد بقي هذا الأمر كهدف في الخطة ولم تطبق على أرض الواقع بشكل حقيقي، فبقيت صلاحيات مدير المدرسة لا تتجاوز البت في قرارات يومية بسيطة تخص الجدول الدراسي، ومتابعة دوام الهيئة العاملة وغياباتهم، وحضور الحصص الصفية، وتقييم الأداء للعاملين، وبقيت كل الإجراءات الإداريَّة المتبعة في مديريات التربية والتعليم والمدارس التابعة لها تعمل تحت ظل القوانين والتعليمات العامة التي تصدر من وزارة التربية والتعليم، ولا يحق لأي شخص تجاوزها.

بينما عارض المدراء العامون في الوزارة ومديرو مديريات التربية والتعليم هذا الرأي، حيث أكدوا على أن سياسات وزارة التربية والتعليم الوزارة دعمت نمط اللامركزيَّة الإداريَّة بشكل واضح في ظل جائحة كورونا، وفوضت صلاحيات كبيرة لمديري مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفَّة، ومديري المدارس للتصرف حسب الظروف التي تتناسب مع كل منطقة، وتعزو الباحثة ذلك أن المدراء العامين، ومديري مديريات التربية والتعليم يمتلكون صلاحيات واسعة فوضت لهم من قبل الوزارة لا يمتلكها مديري ومديرات المدارس، وبناءً على ذلك هم يعتقدون أن مديري ومديرات المدارس يمتلكون صلاحيات واسعة لإدارة مهامهم الموكلة إليهم.

خامسا: المعيقات السياسية: كشفت نتائج تحليل آراء المشاركين حول المحور الثالث أن المعيقات السياسية هي من المعيقات التي شكلت عائقاً أمام تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة عبد الحفيظ (2016) التي وضحت أن الكثير من الدول التي تحاول إصلاح نمطها التعليمي من خلال التوجه إلى نمط الإدارة اللامركزيَّة، ستواجه صراع مع المجتمع المحيط، والتنظيمات السياسية. وتعزو الباحثة هذه النتيجة بسبب الظروف السياسية التي تعاني منها دولة فلسطين في ظل الاحتلال الغاشم وممَّارسته ضد التعليم، والتي شكلت

عقبة أساسية في تطبيق اللامركزيَّة، ففي مديرية التربية والتعليم ضواحي القدس لا يمكن تطبيق نمط اللامركزيَّة الإداريَّة خوفا من فرض البلديات التابعة للاحتلال المناهج الإسرائيلية لتدريسها في المدارس الفلسطينيَّة، وظروف الانقسام الفلسطيني بين الضفَّة الغربية وغزة يجبر الوزارة على فرض نمط المركزيَّة الإداريَّة لضمان ضبط زمام الأمور وخاصة في مراحل التعليم الثانوي.

وجدت الباحثة أن هناك فجوة بين آراء المدراء العامين ومديري مديريات التربية والتعليم وبين آراء مديري ومديرات المدارس الحكومية في الضفَّة الغربية حول هذه النقطة، حيث اعتبر المدراء العامون أن الظروف السياسية كانت عائقاً واضحاً لتطبيق نمط اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني، بينما عارض مديرو ومديرات المدارس هذا الرأي، وأكدوا أن الظروف السياسية التي يعيشها الشعب الفلسطيني كانت أحد الفرص التي من الممكن أن تستغلها وزارة التربية والتعليم لتطبيق نظام اللامركزيَّة، وتعزو الباحثة هذا التناقض نتيجة للطريقة التي ينظر بها المدراء العامين ومديري مديريات التربية والتعليم في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة للمعيقات السياسية، فهم يعتبرون أن تطبيق نمط المركزيَّة الإداريَّة في ظل الظروف السياسية التي يعيشها الشعب الفلسطيني، هو ضرورة ملحة للمحافظة على وحدة الوطن، وطريقة لمقاومة الممارسات الإسرائيلية ضد التعليم الفلسطيني، كتهويد المناهج في القدس، كما أنَّه في كثير من الأحيان تتخذ قرارات وزارية مركزية للحفاظ على وحدة الشعب الفلسطيني، وهويته، وتاريخه وتراثه في جميع محافظات الوطن. بينما يرى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات الضفَّة الغربية أن الظروف السياسية التي يواجهها الشعب الفسطيني هي ليست معيق، بل عامل مساعد لتطبيق نمط الإدارة اللامركزيَّة في النظام التربوي الفلسطيني، ففي ظل هذه الظروف السياسية المستجدة يحتاج الكثير من المديرين والمديرات توسيع صلاحياتهم، ومنحهم مزيد من الاستقلالية لاتخاذ القرارات الطارئة دون الرجوع إلى رأس الهرم في كثير من المواقف، وخاصةً في حال اقتحامات الجيش الإسرائيلي للمدن بشكل مفاجئ، حيث أن كل

محافظة من محافظات الضفَّة الغربية لها ظروفها السياسية والتي تختلف فيها عن المحافظات الأخـــرى، لذا يكون تطبيق نمط الإدارة اللامركزيَّة ناجحاً أكثر من النمط الإداري المركزي.

مناقشة نتائج المحور الرابع: مقترحات لتطوير تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة النظام التربوي الفلســطيني في الأزمات

تسعى الكثير من الدول إلى إصلاح نمطها التعليمي من خلال التوجه إلى نمط الإدارة اللامركزيَّة، حيث يساعد نمط اللامركزيَّة الإداريَّة في تحسين فعالية العمل الإداري، وإيجاد حلول للمشـــكلات الإداريَّـــة، وحل مشكلة بطء وتعقيد الإجراءات الإداريَّة المختلفة (Tran,2014). هذا الأمر فرض علـــيهم إيجـــاد حلول للتحديات التي تواجههم أثناء تطبيقها لتفعيلها بشكل فعال يحقق أهداف العملية التربوية (الحـــلاق، 2012). أظهرت نتائج تحليل آراء المشاركين كما وضحها الجدول رقم (5) أن مقترحات تطوير تطبيق نظام اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني تمثل في (7) فئات ترميزية وهي:

أولا: عقد ورشات تدريبية للعاملين في وزارة التربية والتعليم، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل مـــن خان و ميرزا (Khan & Mirza, 2011). والتي أكدت على أن المؤسسة التعليميَّة بحاجة إلى الكوادر التعليميَّة المؤهلة للتعامل مع نظام اللامركزيَّة الإداريَّة، ومواجهة المشكلات التي تحول دون تطبيقهـــا. ودراسة المطيري والشديفي (2014) التي جاءت بأهمية دعم وتـــدريب الكـــادر الموجـــود، وإكســـابهم مهارات حديثة ومتطورة، تساعدهم على القيام بأعمالهم بكفاءة. وتعزو الباحثة هذه النتيجـــة أن بـــدون تدريب الكوادر العاملة على هذا النمط الإداري الجديد سيكون هناك فجوة كبيرة بين ما يقومون به مـــن أعمال وما هو مطلوب منهم، فتدريب العاملين وتأهيلهم هو أول خطوة في الاتجاه الصـــحيح لضـــمان الانتقال بشكل جيد إلى هذا النظام، بحيث يصبح لديهم القدرة على التعامـــل مـــع هـــذا النظـــام وحـــل المشكلات التي تواجههم، إضافة إلى توفير مساحة من الاستقلالية والمرونة في العمل بشكل يســـاعدهم على تطوير أدائهم بشكل مستمر، ويحفزهم على الإبداع والابتكار.

ثانياً: فرض نظام رقابة ومتابعة مركزي: أظهرت نتائج التحليل أن آراء المشاركين اتفقت على أن وضع نظام رقابة ومتابعة مركزي هو من أهم المقترحات التي تساهم في تطوير تطبيق نظام اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات وهذا الأمر اتفق مع دراسة الغامدي والشلبي (1434ه) التي أكدت على أن الرقابة الصحيحة أساس نجاح أي نظام إداري، والتي يتم من خلالها متابعة الهيئات المحلية ومحاسبتها وفق معايير وأسس ثابتة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة لأهمية نظام الرقابة والمتابعة في محاربة الفساد الإداري في المؤسسات التربوية، وذلك من خلال ضبط القرارت التربوية الصادرة من الإدارات المختلفة، والتي تسعى إلى تحقيق الأهداف التربوية، وليست قرارات هوائية أو مزاجية، كما أنَّها تضبط الأداء الوظيفي للموظفين وفق الأنظمة والقوانين المعمول بها، إضافةً إلى دورها في متابعة الموارد المالية للمؤسسة، ومتابعة نفقاتها، وتعطي المسؤولين فكرة شاملة عن المهام المنجزة، وتعتبر أداة لقياس كفاءة الخطط ونجاحها، وتساعد على حصر نقاط الضعف في العمل، وإيجاد حلول لها، وتلافيها في المستقبل.

ثالثاً: توفير الدعم المادي للأنظمة اللامركزيَّة: اتفقت آراء المشاركين في الدراسة على أن توفير الدعم المادي الكافي هو شرط ضروري لتطوير النمط اللامركزي الإداري في النظام التربوي الفلسطيني، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الحلاق (2012) والتي أكدت على أن تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة يزيد من الأعباء المادية على كاهل الحكومة، نتيجة تعدد الإدارات المحلية، وزيادة عدد الموظفين، وبالتالي زيادة النفقات. واتفقت أيضاً مع دراسة بني أحمد (2012) والتي وضحت أن النظام اللامركزي عرضة إلى تغيرات اقتصادية مستمرة، وذلك بسبب عدم وجود مصادر تمويل ثابتة، وقلة تمويل القطاع الخاص للمؤسسات التربوية، وضعف تمويل المركزيَّة العليا بسبب تعدد الهيئات المحلية، وتعدد احتياجاتها، وزيادة مطالبها. وتعزو الباحثة هذه النتيجة بسبب أن الانتقال إلى نمط اللامركزيَّة الإداريَّة يحتاج متطلبات متعددة منها: تأهيل وتدريب الكوادر العاملة في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة والمؤسسات التابعة لها، إضافة إلى توسع وزيادة في عدد مديريات التربية والمدارس التابعة لها، زيادة في عدد

العاملين كما أنَّها تحتاج إلى إعادة تأهيل وتطوير البنى التحتية للمؤسسات التعليميَّة، وتحديث الوسائل والأدوات التعليميَّة بما يتواكب مع متطلبات التقدم العلمي والتقني، وزيادة عدد المراكز التطويرية في المؤسسة، ممَّا يؤدي إلى زيادة في عدد الموظفين في كل مؤسسة، وزيادة الأعباء المالية الملقاة على كاهل وزارة التربية والتعليم، هذه المتطلبات تسبب زيادة في النفقات والمتطلبات المالية، ممَّا يفرض على الوزارة توفير مورد مالي ثابت من خلال زيادة حصة ميزانية التعليم في الموازنة العامة للدولة أسوةً في الدول المتقدمة، وتوسيع الشراكة مع مؤسسات القطاع الخاص لزيادة تمويلها للعملية التعليميَّة، والعمل على إيجاد مشاريع اقتصادية ذاتية لكل مؤسسة تساعد على تمويلها، وزيادة استقطاب المشاريع التربوية الممنوحة من الدول المانحة والتي تساعد على دعم موازنة التعليم.

رابعاً: تعديل سياسات وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة التعليميَّة: بينت نتائج التحليل في هذا المجال أن تعديل سياسات وزارة التربية والتعليم التعليميَّة من أهم متطلبات الانتقال إلى النمط الإداري اللامركزي، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة المحيلبي وآخرون (2016) والتي أوصت بضرورة إعادة هيكلة التنظيم الإداري في المؤسسة التعليميَّة، مع توضيح دور كل فرد في المؤسسة، ومسؤولياته، لضمان تطبيق نمط اللامركزيَّة بشكل فاعل. وتعزو الباحثة هذه النتيجة أن سياسية وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة سياسة تتبع المركزيَّة المتشددة كما وضحت الدراسات السابقة، لذا تحتاج إلى إعادة هيكلة وتنظيم، ويجب العمل على تعديلها، ودمج نمط اللامركزيَّة بشكل حقيقي فيها، وتطبيقه على أرض الواقع، من خلال تشكيل فريق تطويري متخصص لوضع خطة شاملة وواقعية للانتقال إلى نمط الإدارة اللامركزيَّة، إضافة إلى أن السياسة المتبعة في وزارة التربية والتعليم تتبع أسس غير واضحة، وهيكلية غير ثابتة ومتغيرة، وتتغير بناء على تغيير سياسة الدولة المانحة والداعمة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة، كما أنَّها تتغير عند كل تعديل وزاري في الحكومة الفلسطينيَّة يخص وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

خامساً: نشر ثقافة اللامركزيَّة الإداريَّة في المجتمع، وتعزيز الشراكة المجتمعية: أظهرت نتائج تحليل المقابلات في هذا المجال، أن المشاركين اتفقوا على أن نشر ثقافة اللامركزيَّة الإداريَّة في المجتمع، وتعزيز الشراكة المجتمعية مع مؤسسات المجتمع المحلي يسهم في تطوير تطبيق نمط اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من عبد الرزاق والشرفات (2021) التي أكدت على أن أهم متطلبات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة هي تحقيق التفاعل بين المؤسسة التعليميَّة، والمجتمع المحلي ومؤسساته، وزيادة إشراكه في الإشراف على العملية التعليميَّة بما يحقق النزاهة والشفافية، ويضع أساساً للمسائلة، والمسؤولية في محاربة الفساد، وتحقيق الجودة. ودراسة رواشدة وحسونة (2019) التي أكدت على أن اللامركزيَّة الإداريَّة تعمل على تنمية الشراكة المجتمعية، وتمكين الهيئات المحلية من اختيار البرامج التعليميَّة التي تتناسب مع العوامل المحيطة، والمؤثرة فيها. واتفقت أيضاً مع دراسة أبو خليل (2011) والتي أكدت على أن تعزيز الشراكة المجتمعية يزيد من توفير الموارد المادية للمؤسسات التعليميَّة من خلال تشجيع مؤسسات القطاع الخاص في توفير هذه الموارد، وينظم عملية إنفاقها، والإشراف عليها من قبل المختصين. وتعزو الباحثة هذه النتيجة بسبب أن الشراكة المجتمعية تساعد على نشر ثقافة اللامركزيَّة الإداريَّة بصورة إيجابية في المجتمعات، وتحقق القبول لدى أفراد المجتمع عن هذا النظام، وتساعد على إشراك المجتمع في العملية التعليميَّة، وتنظيمها، والرقابة عليها، ممَّا يولد لديهم تحمل جزء من مسؤولية مؤسسات التعليم، كما أن الشراكة المجتمعية تساعد في توفير نسبة من التمويل المادي للمؤسسات التعليميَّة، من خلال عقد شراكة مع مؤسسات القطاع الخاص وتحميلها جزء من عملية تمويل التعليم.

سادساً: التدرج في تطبيق نمط اللامركزيَّة الإداريَّة: اتفقت آراء المشاركين في الدراسة على أهمية التدرج في تطبيق نمط اللامركزيَّة الإداريَّة في المدارس الفلسطينيَّة، وتوافقت هذه النتيجة مع دراسة العطار (2018) والتي أكدت على أن التدرج المتسلسل في الانتقال من نمط المركزيَّة الإداريَّة إلى اللامركزيَّة الإداريَّة كان سبب نجاح نظام اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم في الدول المتقدمة. ودراسة

عمر (2017) أن تجربة الإسكندرية حققت نجاحاً واضحاً نتيجة التدرج في التطبيق، حيث بدأت ب(30) مدرسة، ومن ثم (100) مدرسة، وبعد ذلك عممت على جميع مدارس الإسكندرية. وتعزو الباحثة هذه النتيجة أن الانتقال من أي نمط إداري إلى نمط إداري آخر يحتاج إلى عينة محددة لتطبيق التجربة عليه، وبناء على نتائج هذه التجربة يتم تعميمها أو تطويرها أو إلغائها تجنباً للوقوع في مواجهة رفض المجتمعات لهذه التجربة، وإهداراً في الوقت والجهد، إضافةً إلى أنَّ التدرج في التطبيق يساعد على حصر الأخطاء، وطرح البدائل وإيجاد الحلول لها، كما يساعد على التنبؤ بالمشكلات، والعمل على تلافيها مستقبلا، إضافةً على أنَّه يساعد على تطوير نقاط القوة، وإكساب العاملين خبرة أكثر، ومهارات أكبر، وتوفير كفاءات متخصصة ومؤهلة.

سابعاً: سن قانون حماية خاص لموظفي وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة: اتفقت آراء المشاركين من مديري ومديرات المدارس حول المحور الرابع على ضرورة توفير نظام حماية خاص لموظفي وزارة التربية والتعليم لتعزيز تطبيق نمط الإدارة اللامركزيَّة في النظام التربوي الفلسطيني، وتمكين مديري ومديرات المدارس من اتخاذ القرارات التي تحقق أهدافهم التربوية مع ضمان المحافظة على أمنهم الوظيفي، والنفسي، والجسدي، وتعزو الباحثة ذلك نتيجة عدم توفر قانون خاص لحماية موظفي وموظفات وزارة التربية والتعليم مقر من مجلس الوزراء الفلسطيني، إضافةً إلى الاعتداءات المستمرة التي تعرض لها موظفي وموظفات وزارة التربية والتعليم من المديرين والمديرات، والمعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية على اختلاف مراحلها في محافظات الوطن، حيث تعرض العديد منهم لهجوم شرس من قبل أهالي الطلبة، وأفراد من المجتمع المحلي، وصل في بعض الأحيان إلى إلحاق الأذى الجسدي بهم، نتيجة اتخاذهم قرارات تتعلق بنقل أو فصل بعض الطلبة، أو تغيير تقسيم مراحل المدرسة، ففي العام 2021–2022 أعلن اتحاد المعلمين الفلسطينيين الإضراب العام نتيجة تعرض مدير مدرسة ومعلميها إلى هجوم شرس من قبل أهالي الطلبة في مدينة نابلس في مدرسة ذكور عبد الحميد السايح الثانوية، كما تعرضت مدرسة جبع الأساسية للذكور في محافظة جنين إلى إطلاق نار من قبل

ولي أمر أحد الطلبة، ولم يتخذ أي إجراء قانوني بحقهم، حيث يحاسب الشخص المعتدي على أنَّه قام بالاعتداء على مؤسسات عامة للدولة، ويؤخذ الحق العام ويسقط الحق الشخصي، ولا يوجد أي إجراء قانوني صارم ضد الطلبة، وأولياء الأمور في هذه الحالات، ممَّا أدى إلى تمادي أفراد المجتمع المحلي على موظفي وموظفات المؤسسات التعليميَّة بشكل عام.

وفق نتائج الدراسة فإنَّ الباحثة تُوصي بما يأتي:

- تعديل سياسة النظام التربوي الفلسطيني وفقاً لمتطلبات نمط الإدارة اللامركزيَّة، وتبني هذا النمط الإداري في الخطة الخمسية للوزارة بنصوص صريحة، وخطوات جدية قابلة للتطبيق.
- تأهيل وتدريب كافة الكوادر البشرية في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة بمختلف المستويات الإداريَّة، وتمكينهم من مهارات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي.
- عقد لقاءات توعوية لموظفي وموظفات وزارة التربية والتعليم لنشر ثقافة اللامركزيَّة الإداريَّة وتوضيح أهميتها في تطور نظام التعليم، وفهم حقوقهم وواجباتهم في ظل هذا النظام.
- توظيف وسائل الإعلام المختلفة لنشر ثقافة اللامركزيَّة الإداريَّة في المجتمع، وأهميتها في تطوير العملية التعليميَّة في النظام التربوي الفلسطيني.
- توسيع دائرة تفويض الصلاحيات لمديري ومديرات المدارس، وتمكينهم من القيام باتخاذ القرارات التي تناسبهم بشكل مستقل، بعيداً عن تدخل المركزيَّة العليا.
- توفير نظام رقابة ومتابعة مركزي فاعل، وفق معايير وأسس قانونية واضحة، يحقق النزاهة والشفافية.
- الانتقال بشكل تدريجي وآمن من نمط المركزيَّة الإداريَّة إلى نمط اللامركزيَّة الإداريَّة لضمان نجاحها وفعاليتها في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات.
- تعزيز المشاركة المجتمعية في عملية تطوير التعليم، والإشراف عليه، إضافةً إلى تفعيل دورها في تمويل العملية التعليميَّة.

- توظيف نمط المركزيَّة الإداريَّة واللامركزيَّة معاً بخطان متوازيان في الأنظمة التربوية الدولية، بحيث تكون هناك مركزية في إصدار القرارات، ولامركزية في تنفيذ هذه القرارات.

الاستنتاجات والخلاصة

تعرف اللامركزيَّة الإداريَّة على أنَّها: نقل السلطة والمهام من الإدارات المركزيَّة العليا إلى الأقاليم المحلية بشكل قانوني (Jeong, & Cho, 2017). حيث أجمع المشاركون أن اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم تعني: "توزيع المهام الإداريَّة، وتوسيع دائرة تفويض الصلاحيات من وزارة التربية والتعليم إلى مديريات التربية والتعليم والمدارس".

اتبعت وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة المركزيَّة المتشددة في ظل جائحة كورونا، حيث استبعدت الوزارة النهج التشاركي في عملية التخطيط، واكتفت الوزارة بالتعاون مع مؤسسة اليونيسيف، وخبراء من الوزارة لإعداد خطة العودة الآمنة إلى المدارس (الائتلاف من أجل النزاهة والمساءلة (أمان)، 2020). ودعمت نتائج الدراسة الحالية هذا الرأي، والتي كشفت أن واقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني غير موجود وغير حقيقي في ظل جائحة كورونا، وإنما كان شكليا فقط، كما أكد المشاركون والمشاركات أن الوزارة نادت باللامركزيَّة الإداريَّة خلال المؤتمرات الصحفية المنعقدة، إلا أنَّها اتبعت المركزيَّة بشكل أكبر من السابق بشأن إدارة التعليم في ظل جائحة كورونا، حيث جرد مديري ومديرات المدارس من صلاحياتهم، وحددت الصلاحيات لهم ضمن إطار ضيق لا يتجاوز إعداد برنامج دراسي يومي، ومتابعة تطبيق هذا البرنامج.

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك معيقات مختلفة تواجه تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات، حيث اتفق المشركون أن المعيقات تلخصت في خمس معيقات أساسية: معيقات بشرية تتعلق بنقص في الكفاءات البشرية المؤهلة للتعامل مع نظام اللامركزيَّة الإداريَّة، ومعيقات اجتماعية تمثلت في رفض المجتمع لهذا النظام الإداري الحديث لقلة ثقتهم في المسؤولين،

ومعيقات اقتصادية تمثلت في عجز ميزانية الدولة عن تمويل تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في التعليم، ومعيقات في سياسة وأنظمة الوزارة والتي تدعم نمط المركزيَّة المطلقة، وآخرها المعيقات السياسية والتي تتعلق بالوضع السياسي التي تعيشه دولة فلسطين في ظل الانقسام الفلسطيني، وممَّارسات الاحتلال الإسرائيلي ضد التعليم. واقترحت الدراسة مجموعة من التوصيات لتطوير تطبيق نمط اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني منها: الانتقال بشكل تدريجي وآمن من نمط المركزيَّة الإداريَّة إلى نمط اللامركزيَّة الإداريَّة لضمان نجاحها وفعاليتها في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات.

محددات الدراسة ومعوقاتها

1. عدم وجود خلفية كافية حول الموضوع لعدم توفر المراجع والمصادر الأولية والثانوية حول موضوع البحث، ممَّا استغرق وقتا وجهدا طويلا في البحث للوصول لمصادر أخرى لبناء الإطار النظري.
2. التأخر في الحصول على المعلومات بسبب الإجراءات الرسمية المتبعة في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة.
3. انسحاب بعض المشاركين من الدراسة بعد إجراء المقابلات وتحليلها وذلك لأسباب شخصية.
4. تخوف الكثير من عينة الدراسة المشاركة في الدراسة، خوفا من التصريح بأي معلومات قد تضرهم بمركزهم الوظيفي.
5. صعوبة تحديد موعد المقابلات لانشغال أفراد العينة بمهامهم الوظيفية، إضافة إلى تأجيل موعد المقابلة أكثر من مرة نتيجة ظروف عملهم.

المراجع العلمية

أولاً: المراجع العربية

الائتلاف من أجل النزاهة والمسائلة (أمان). (2020). السياسات الحكومية تجاه التعليم عن بعد في المدارس: أثناء أزمة كورونا (2020/3/5 – 2020/10/23) رام الله – فلسطين.

الائتلاف من أجل النزاهة والمسائلة (أمان). (2018). ورقة حول مخصصات وزارة التعليم العالي ضمن موازنة التربية والتعليم العالي. رام الله ــ فلسطين.

أبو خليل، م. إ.(2011). لا مركزية التعليم في مصر بين النظرية والتطبيق: دراسة ميدانية على محافظة البحيرة. مجلة مستقبل التربية العربية، 18(69)، 380-384.

بكر، ع.(2016). نظم التعليم والشخصية القوية في أندونيسيا واليابان. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

بني أحمد، ن.(2012). المركزيَّة واللامركزيَّة في الإدارة التربوية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جرش، الأردن.

التميمي، ت. ت.(2020). التعليم في فلسطين في ظل حالة الطوارئ "كوفيد-19". مركز إبداع المعلم. تم الاسترداد من: https://www.teachercc.org/uploads/articles/0e187631764564ef54284a920b3ca006.pdf

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني.(2013). واقع حقوق الطفل الفلسطيني. رام الله – فلسطين.

الحارثي، ع. س.(2021). التحديات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بعد في ظل أزمة كورونا. *المجلة التربوية، 91*، 3552-3593.

حسين، س. ع.(2006). *الإدارة الذاتية ولا مركزية التعليم* (1). الإسكندرية: دار الوفا لـــدنيا الطباعـــة والنشر.

الحلاق، أ. م. (2012). المتطلبات اللازمة لتحقيق اللامركزيَّة في مدارس التعليم الأساســـي والثـــانوي العام في الجمهورية العربية السورية. مجلة جامعة دمشق، 22(2).

خلاف، أ.(2015). لامركزية الإدارة التعليميَّة في كل من جمهورية الأرجنتين وجمهورية فنلندا: دراسة مقارنة. *مجلة كلية التربية، 12* (71)، 1–207.

دراغمة، ر.(2016). التوجه نحو اللامركزيَّة، المفهوم، المتطلبات، الوضع. المعهد الـــوطني للتـــدريب التربوي، وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينيَّة، (1).

راشد، م. ج، علي، ع. م، محمد، أ. ب، علي، ه. ح، ونادي، م. ع.(2016). نحو تطبيق اللامركزيَّـــة في الوحدات المحلية بريف المنيا: التحديات والمعوقات. قسم المجتمع الريفي والإرشاد الزراعي، 47(2)، 105 –118. تـــــــــــــــم الاســـــــــــــــترداد مـــــــــــــــن: http://www.aun.edu.eg/faculty_agriculture/arabic

رفاعي،ع. م. (2015). السياسات التعليميَّة والتحول إلى اللامركزيَّة في مصر و فنلندا: دراسة مقارنة. *المؤتمر القومي التاسع عشر لمركز التعليم الجامعي بجامعة عين شمس بعنوان: التعليم الجـــامعي العربي وأزمة القيم في عالم بلا حدود*.

رواشدة، س، وحسونة، أ.(2019). درجة ممَّارسة عمداء الكليات في الجامعـــات الأردنيـــة الخاصـــة للإدارة اللامركزيَّة وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر أعضاء هيئة التـــدريس. المجلـــة التربوية الدولية المتخصصة، 8(6)، 97–110.

ريمرز، ف، وشلايشر، أ.(2020). إطار عمل لتوجيه استجابة التعليم تجاه جائحـــة فيـــروس كورونـــا المستجد 2020. ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الزنفلي، أ. م، و الشامي، س. س. (2020). تخطيط التعليم في أوقات الأزمات في الدول العربية: جائحة كورونا. *مجلة العلوم التربوية، 38*(3)، 1-80.

ستراك، ر، و أحمد م. (2015). واقع الإدارة اللامركزيَّة الإداريَّة في الجامعات العراقية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*(116)، 29-55.

سميران، م. ع. (2016). الأسس العامة للامركزية الإداريَّة ومدى تطبيقها في النظام الأردني. *دراسات في التعليم لعالي، 10*، 219-245.

السيد، ن. ح. (2018). تصور مقترح لتطبيق لامركزية التعليم لتحقيق الأهداف الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر. *مجلة المعرفة التربوية، 6*(12)، 188-214. تم الاسترداد من: Record/com.mandumah.search://h/3

شحاتة، ح، والنجار، ز.(2006). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية. تم الاسترداد من: https://faculty.ksu.edu.sa/sites/default/files/mjm_lmstlht_ltrbwy_wlnfsy.pdf

شحاذة، ي. ي.(2014). واقع الإدارة اللامركزيَّة لعمداء كليات جامعة بغداد من وجهة نظر معاوينيهم ورؤساء الأقسام العلمية. مجلة الأستاذ العلمية، 2(209).

الشقران، ر.إ.(2016). تطبيق اللامركزيَّة في العمل الإداري لدى القادة التربويين في مكة المكرمة من وجهة نظر الموظفيين الإداريين. *مجلة كلية التربية*،(109)27، 541-573.

الصاعدي، أ.(2018). دور استراتيجية التثليث في تجويد الأبحاث العلمية في مجال تكنولوجيا التعليم. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، (7) 9.

الصوباني، ص.(1998). توجهات عامة نحو اللامركزيَّة في الإدارة التربوية الفلسطينيَّة.

العاني، ع. ح.(2016). اللامركزيَّة الإداريَّة وتطبيقاتها في الأردن والعراق. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط: الأردن.

عبد الحافظ، أ، وداوود، ع. (2021). ممكنات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في العراق ومشكلاتها. مركز البيان للدراسات والتخطيط. تم الاسترداد من: https://www.bayancenter.org/2021/04/6927

عبد الرزاق، ف. م، والشرفات، ص. س. (2021). متطلبات تطبيق اللامركزيَّة في المدارس الأساسية بمحافظة الزرقاء في ضوء الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم من وجهة نظر مديري المدارس. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، الأردن.

عبد الرسول، خ، محمد، م، شعبان، أ، وعويس، ر. (2018). واقع الإدارة المدرسية في تفعيل المشاركة المجتمعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي لجمهورية مصر العربية في ضوء اللامركزيَّة. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 10(2).

عبد الله، م. ع. (2017). *أسس الإدارة الحديثة*. عمان: الأردن.

عبد المجيد، ا. م، محمود، ي. س، وعبد الرحمن، ح. (2019). مدارس الدعم بانجلترا نموذج لتطوير المدارس المصرية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، *2*(11)، 287-330.

عبد الوهاب، س. م. (2012). *اللامركزيَّة والحكم المحلي*. مصر: كلية الاقتصاد والعلوم السياسية: جامعة القاهرة، مصر.

العجارمة، أ. ف. (2016). *دليلك المبسط إلى اللامركزيَّة في الأردن*. الأردن: مركز العالم العربي للتنمية الديموقراطية.

العرفج، ن. س. (2020). التعليم العام المركزيَّة واللامركزيَّة في الإدارة التعليميَّة. المجلة العربية للتربية النوعية، 4(11)، 23-40. تم الاسترداد من: http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=257751

العطار، ض. ص. (2018). اللامركزيَّة الإداريَّة ودورها في تطوير التعليم العام بالعراق (دراسة تحليلية مقارنة). مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، 4.

عفونة، س. (2014). واقع التعليم في المدارس الفلسطينيَّة ما بعد نشوء السلطة الفلسطينيَّة: تحليل ونقد. مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية، 2(28).

العمايرة، م. (2012). *مبادئ الإدارة المدرسية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عمر، ن. م. (2017). متطلبات الإدارة الأزهرية الفرعية بالمنطقة المركزيَّة في محافظة الدقهلية. مجلة تطوير الأداء الجامعي، 5(4)، 119-137.

العناسوة، م. أ، والشقران، ر، إ. (2021). درجة تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في مديريات التربية والتعليم في العاصمة عمان وعلاقتها بمستوى دافعية الإنجاز من وجهة نظر مديري المدارس. *مجلة جامعة عمان العربية المفتوحة- سلسلة البحوث التربوية والنفسية، 5*(1)، 278-301.

العيسى، ع. م، والألفي، أ.ع.(2019). متطلبات إدارة الأزمات في مدارس محافظة القنفذة. مجلة كلية التربية، 35(8)، 441-480.

الغامدي، م. ع، والشبل، ي. ع.(1434). معوقات تطبيق الإدارة اللامركزيَّة بمكاتب التربية والتعليم في مدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

فتيحة، أ. (2009). التحديات التي تواجه نظام التربية في فلسطين. مجلة كلية التربيـــة، جامعـــة عـــين شمس، 1(33)، 569-600.

فلاحي، ك. (2015). مشكلات النظام التربوي في الجزائر. رسالة ماجستير غيـــر منشـــورة، جامعـــة محمد لمين دباغين – سطيف، الجزائر.

الفقيه، أ. ح. أ. (2017). تصميم البحث النوعي في المجال التربوي مع التركيز على بحوث تعليم اللغة العربية. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 2*(3)، 354-368.

قاسم، ف. م، والجمال، ر. (2017). دراسة مقارنة للامركزية إدارة التعليم القبل الجامعي في كل مـــن البرازيل وسويسرا وجمهورية مصر العربية. مجلة كلية التربية، 41(3).

الكاسمي، ع. (2020). تعميم التجربة اللامركزيَّة في قطاع التعليم العالي بـــالمغرب. مجلـــة المنـــارة للدراسات القانونية والإداريَّة، (31)، 466-472.

مؤسسة الضمير لرعاية الأسير وحقوق الإنسان. (2022). تقرير حـــول اليـــوم العـــالمي للتعلـــيم تـــم الاسترجاع: https://www.addameer.org/ar/news/4972

محمود، غ. ز، مخلوف، س. ع، ومحمد، ع. أ.(2018). متطلبات تطبيق اللامركزيَّة بمدخلـــة التعلـــيم قبل الجامعي في ضوء أهداف الخطط الاستراتيجية للتعليم في مصر. مجلة جامعة الفيوم للعلـــوم التربوية والنفسية، 4(9)، 133-170.

المحيلبي، ع.س، إبراهيم، ع. ح، والهاجري، س. س. (2016). لامركزية التعليم ومجـــالات تطبيقهـــا كما يدركها مديروومديرات المدارس الحكومية في دولة الكويت: دراسة ميدانية، *مجلة دراســـات الخليج والجزيرة العربية*، (116)42، 85-119.

المطيري، ر. م، والشديفي، ع. (2014). درجة تطبيق الإدارة المركزيَّة واللامركزيَّة في المناطق التعليميَّة في دولة الكويت من وجهة نظر مديري المدارس. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط: كلية العلوم التربوية، الأردن.

منصور، ر. (2004). المركزيَّة واللامركزيَّة في الإدارة التربوية في فلسطين من وجهة نظر ومديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفَّة الغربية. رسالة ماجستير غير منشورة. تم الاسترداد من: https://www.manaraa.com/upload/e1292585-6059-41f1-8fd9e5752841b54d.pdf

منظمة الصحة العالمية. (2020). فايروس كورونا (كوفيد-19). تم استرجاعه بتاريخ 2022/1/31 من الموقع http://www.who.int/ar/emergencies/diseases/novel-coronavirus

مكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية. الأراضي الفلسطينيَّة المحتلة: تقرير حالة الطوارئ كوفيد 19- رقم 13 (2020, jul,OCHA,15). https://bit.ly/3ncFuv9

الموسوي، ع. ح، وسعيد، ع. (2021). تقييم الأداء التربوي وفق المركزيَّة واللامركزيَّة: دراسة مقارنة في مديريات التربية. مجلة الاقتصاد والعلوم الإداريَّة، 27(126).

هيبة، ز. م، ومعمار، ص. ص.(2018). متطلبات التحول نحو اللامركزيَّة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. مجلة رسالة الخليج العربي، 2(142)، 35-53. تم الاسترداد من: http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=123302

وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينيَّة.(2014). الخطة الاستراتيجية الخمسية لقطاع التعليم (2014-2019). https://www.mohe.ps/home/cms/uploads/2019

وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينيَّة. (2017). الخطة الاستراتيجية الخمسية لقطاع التعليم (2017-2022). https://moe.edu.ps/structure

وزارة التربيـــــة والتعلـــــيم الفلســـــطينة (2020). خطـــــة الاســـــتجابة الوطنيـــــة لكوفيـــــد. https://www.ochaopt.org/ar/content/covid-19-emergency-situation-report-6

وزارة التربية والتعليم العـــالي.(2017). **الكتـــاب الإحصـــائي التربـــوي الســـنوي للعـــام الدراســـي 2016/2017**. رام الله، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم العـــالي.(2018). **الكتـــاب الإحصـــائي التربـــوي الســـنوي للعـــام الدراســـي 2017/2018**. رام الله، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم العـــالي.(2019). **الكتـــاب الإحصـــائي التربـــوي الســـنوي للعـــام الدراســـي 2018/2019**. رام الله، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم العـــالي.(2020). **الكتـــاب الإحصـــائي التربـــوي الســـنوي للعـــام الدراســـي 2019/2020**. رام الله، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم العـــالي.(2021). **الكتـــاب الإحصـــائي التربـــوي الســـنوي للعـــام الدراســـي 2020/2021**. رام الله، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم العـــالي.(2022). **الكتـــاب الإحصـــائي التربـــوي الســـنوي للعـــام الدراســـي 2021/2022**. رام الله، فلسطين.

يونيسيف. (1989). اتفاقية حقوق الطفل. تم الاسترجاع: https://www.unicef.org/ar

يونيسيف. (2022). تقرير حول حق جميع الأطفال بالتمتع بحماية خاصة بموجـــب القـــانون الـــدولي لحقوق الإنسان. تم الاسترجاع https://www.unicef.org/ar

ثانياً: المراجع الأجنبية

Affouneh, S. (2007). Decentralaization and emergency Education: A Study of Palestinian Perspectives on The Effectiveness of Decentralization As An Emergency Policy in Palestine.

Akrom, M. A. (2015).). The mirage of curriculum decentralization: A case study of local stakeholders' involvement in school-based curriculum development (SBCD) policy implementation in Indonesia.

Al-Eid, A. S. (2017). The Decentralized Management Status in the Associate Deanships and Its Obstacles from the Point of View of the Administrators at Hail University. *European Journal of Business and Management, 9*(36).

Alma'arif, A. A., & Maksum, I. R. (2017). Functional Decentralization Construct in Decentralization Policy in Indone-sia (A study of Irrigation, Education, and Free Trade Sectors). *JKAP (Jurnal Kebijakan Dan Administrasi Publik), 21*(1), 59-81.

Alyosius, S. (2012). Self Motivation for Acheivement and its Impact on the employees Performance and Satisfaction. *Social Science Research Network*, 112-133.

Arar, k., & Abu-Romi, A. (2016). School Based Managment: Arab education system in Israel. *Journal of educational administration, 154*(4), 194.

Arar, K., Zohri, A. A., Zohri, A. A., Alhouti, I., Chaaban, Y., Sawalhi, R., & Salha, S. (2023). A critical analysis of education policy in turbulent times: A comparative study. *Power and Education*, 17577438231168965.

Banele, S. D. (2013). Effects of decentralization on secondary schools in Ilala Municipality (Master's dissertation). Retrieved from epository.out.ac.tz/844/1/Banele_corrections_from_external.pdf

Baron, A., & McNeal, K. (Eds.). (2019). Case study methodology in higher education. IGI Global.

Breton, A. (2002). An introduction to decentralization failure. In *Managing fiscal decentralization* (pp. 47-61). Routledge.

Channa, A. (2016). Popularity of the decentralization reform and its effects on the quality of education. *Prospects, 46*(1), 131-147.

Cohen, J., & Petersons, B. (2005). Administrative Decentralization: Strategies for Developing Countries. *Hartford country*.

Creswell, J. W. (2016). *30 Essential Skills for the Qualitative Researcher* (Second edition ed ed.). California: SAGE Publications.: California: Thousand Oaks,.

Das, A., Roy, S., Parvez, M. S., & Hasan, M. M. (2021). Decentralized activity centers in rural Bangladesh: A step towards effective emergency situation management in the post-pandemic cities. *Journal of UrbanManagment, 10*(3), 242 -254.

De Stefano, L., & Hernandez-Mora, N. (2018). Multi-level interactions in a context of political decentralization and evolving water-policy goals: The case of Spain. *Regional Environmental Change, 18*(6), 1579-1591.

Dewi, A. U. (2021). CURRICULUM REFORM IN THE DECENTRALIZATION OF EDUCATION. *Anggia Utami Dewi, 40*(1).

Do Vale, H. F. (2016). Explaining education reforms and decentralization in Brazil, South Africa, South Korea, and Spain.. *Lex Localis, 14*(3), 593-614.

Faguet, J. P. (2014). Decentralization and governance. *World Development, 53*, 2-13.

Garfin, D. R., Silver, R. C., & Holman, E. A. (2020). The novel coronavirus (COVID-2019) outbreak: Amplification of public health consequences by media exposure. *Health psychology, 39*(5), 355.

Godda, H. G. (2014). Decentralization of secondary school management in Tanzania: Strengths and prospects. *Journal of Education and Practice, 5*(37), 116-124.

Hanson, E. M. (1997). Educational decentralization: Issues and challenges. Retrieved from: https://www.researchgate.net/profile/Mark-Hanson-

Jeong, D. W., Lee, H. J., & Cho, S. K. (2017). Education decentralization, school resources, and student outcomes in Korea. *International Journal of Educational Development, 53*, 12-27.

Jeong, D. W., Lee, H. J., & Cho, S. K. (2017). Education decentralization, school resources, and student outcomes in Korea. *International Journal of Educational Development, 53*, 12-27.

Kambilombilo, D., & Banda, M. K. (2015). The Impact of Decentralization Policy on the Performance of Colleges of Education in Zambia: The Case of Kitwe,Mufulira and Copperbelt College of Education. *International Journal of Social Science Studies, 5*(3).

Khan, A. M., & Mirza, M. S. (2011). Implementation of Decentralization in Education in Pakistan: Framework, Status and the Way forward. *Journal of Research & Reflections in Education (JRRE), 5*(2).

Kisumbe, L., Sanga, D., & Kasubi, J. (2014). More than a decade of decentralization in Tanzania: Its implications on Pro-poor service delivery. The case of primary education and health services. *International Journal of Scientific and Research Publication, 4*(12), 1-8.

Kosec, K., & Mogues, T. (2020). Decentralization without democracy. *World Politics, 72*(2), 165-213.

Leer, J. (2016). After the Big Bang: Estimating the effects of decentralization on educational outcomes in Indonesia through a difference-in-differences analysis. *International Journal of Educational Development, 49*, 80-90.

Levings, J. M. (2015). A multiple case study of professional development and perspective change within the cooperative extensive service. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences, 76(2-A (E)), No-Specified. http://gateway.proquest.com/openurl?url_ver=Z39.88-

Lindgreen, A., Di Benedetto, C. A., & Beverland, M. B. (2021). How to write up case-study methodology sections. Industrial Marketing Management, 96, A7-A10.

Long, N. (2020). From social distancing to social containment. *Medicine Anthropology Theory, 7*(2), 247-260.

Majhanovich, S. (2009). Decentralisation of Education: Promising Initiative or Problematic Notion?. In Decentralisation, School-Based Management, and Quality . *Springer, Dordrecht.*, 127-139.

Manor, J. (1999). *The political economy of democratic decentralization*. The World Bank.

Marshall, C. & Rossman, G. (2012) Designing Qualitative Research. 2nd ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Maxwell, J. A. (1998). Designing a qualitative study. In L. Bickman & D. J. Rog (Eds.), Handbook of applied social research methods (pp. 69-100). California: SAGE Publications.

Maxwell, J. A. (2013). Qualitative research design: An interactive approach. 3rd ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Meemar, s. (2018). Educational Decentralization Efforts in a Centralized Country: Saudi Tatweer Principals' Perceptions of Their New Authorities. *International Journal of Education Policy and Leadership, 13*(2).

Mgema, B. (2022). Decentalization of education Activities And Influence On The Provision of Quality of Education: Literture Review. *International Journal of Multidisciplinary Educational Research, 11*(1).

Muluk, M. K. (2021). Systematic Literature Review On Asymmetric Decentralization. *Jurnal Ilmu Administrasi dan Organisasi, 28*(2).

Ngamesha, B. A. (2013). Effects of education decentralization by devolution on students performance in Tanzania. The case of community secondary schools in Temeke Municipality (Master's dissertation). Retrieved from: http://repository.out.ac.tz/957/1/NGAMESHA_FINAL_DISSERTATION

Olum, Y. (2014). Decentralisation in developing countries: preconditions for successful implementation. *Commonwealth Journal of Local Governance, 15*, 23-38.

Onyango, D. O. (2020). *Decentralization of basic education in Tanzania.* Tridax Africa Company Limited.

Ozmen, A. (2014). Notes to the concept of decentralization. *European Scientific Journal, 10*(10).

Palestinian National COVID-19 Management Protocol (2020). State of Palestine Ministry of Health. https://site.moh.ps/Content/File/M12UCv4FVoadpvqsSR98eF7u_fnUYchNmMvPCVHeMdKzUzRmS.pdf

Papadopoulou, V., & Yirci, R. (2013). Rethinking decentralization in education in terms of administrative problems. *Educational Process: International Journal, 2*(1).

Rahman, A. A. (2019). Decentralised Education Policy in Indonesia: Intended Outcomes and Remaining Challenges for Teachers. 6(2), . *Exchanges: The Interdisciplinary Research Journal, 6*(2), 30-47.

Rwiza, G. (2016). The decentralization policy for education in Tanzania: The impact on primary head teachers and their instructional and managerial roles (Doctoral thesis). Retrieved from https://era.library.ualberta.ca/files/cmc87pq45x/Rwiza_Grace_201609_PhD.pdf

Ryan, R., & Woods, R. (2015). Decentralisation and Subsidiarity: Concepts and frameworks for emerging economies. *In Forum of Federations Occasional Paper Series*.

Sá, M. J., & Serpa, S. (2020). The global crisis brought about by SARS-CoV-2 and its impacts on education: An overview of the Portuguese panorama. *Sci Insigt Edu Front, 5*(2), 525-530.

Sabir, B. Y., Jabbar Othman, B., Gardi, B., Burhan Ismael, N., Abdalla Hamza, P., & Sorguli, S. (2021). Administrative Decentralization: The Transfer of Competency from The Ministry of Education to General Directorates. *International Journal of Rural Development, Environment and Health Research (IJREH), 5*.

Salinas, P., & Solé-Ollé, A. (2018). Partial fiscal decentralization reforms and educational outcomes: A difference-in-differences analysis for Spain. Journal of Urban Economics. *Journal of Urban Economics, 107*, 31- 46.

Schneider, N. (2019). Decentralization: an incomplete ambition. *Journal of cultural economy, 12*(4), 265-285.

Stephenson Smith, S. (2003). *The new international webster's comprehensive dictionary of the english language: deluxe encyclopedic edition* . (No. REF 428.03 STE. CIMMYT.).

Taamneh, M., Rawabdeh, M. A., & Abu-Hummour, A. M. (2020). Evaluation of decentralization experience through political, administrative, and fiscal indicators: The case of Jordan. *Journal of Public Affairs, 20*(2), 20-26.

Tam, Gloria, El-Azar, Diana (13/3/2020). 3 ways the Coronavirus Pandemic could Reshape Education. World Economic Forum.

Tarwneh, A. S. (2019). The impact of decentralization dimensions on subsidiaries performance. *International Review of Management and Marketing, 9*(1), 62.

Tran, T. T. (2014). Governance in higher education in Vietnam–a move towards decentralization and its practical problems. *Journal of Asian Public Policy, 7*(1), 71-82.

UNESCO (2020). COVID-19 Education Disruption and Response https://en.unesco.org/covid19/educationresponse

Zhang, W., & Li, G. (2020). Environmental decentralization, environmental protection investment, and green technology innovation. *Environmental Science and Pollution Research*, 1-16.

الملاحق

ملحق (أ)

شهادة قبول نشر البحث المستل من الاطروحة

عنوان البحث: اللازمركزية الإدارية في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ومعيقات التطبيق في ظـل جائحة كورونا من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية

ISSN-E: 2663-5798
ISSN-P: 2708-2806

AJSP
المجلة العربية للنشر العلمي

مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز البحث والموارد البشرية - رماح/الأردن
www.ajsp.net

شهادة قبول نشر بحث علمي

تشهد المجلة العربية للنشر العلمي بأن البحث المقدم من الباحثين: أمل زهير صوالحة- د. سائدة جاسر عفونة- د. أحمد التليلي

والموسوم بعنوان:"اللامركزيّة الإداريّة في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ومعيقات التطبيق في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية"

قد أصبح مقبولاً للنشر في العدد (الخامس و الخمسون) من الإصدار السادس والذي سيصدر بالتاريخ الميلادي (02 / حزيران / 2023 م)

وذلك بعد تحكيمه وفقاً لقواعد وإجراءات النشر في المجلة.

وقد أُعطيت هذه الشهادة لإستخدامها في حدود ما يسمح به القانون، دون أدنى مسؤولية على إدارة المجلة العربية للنشر العلمي.

وتفضلوا بقبول فائق الإحترام والتقدير

المدير العام
أ.د. خالد الخطيب

رئيس التحرير
أ.د. أكرم الخوالدة

تاريخ إصدار إفادة القبول: 2023/05/31م

Arab Journal for Scientific Publishing

المملكة الأردنية الهاشمية – عمان || البريد الإلكتروني: info@ajsp.net || رقم الواتس اب: 00962796980190

ملحق (ب)

أسئلة المقابلة قبل التحكيم

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

برنامج دكتوراة التعلّم والتعليم

أسئلة المقابلة قبل التحكيم

إعداد الطالبة: أمل زهير صوالحة

إشراف د. سائدة عفونة و د. أحمد التليلي

2023

واقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني ومعيقات التطبيق في ظل جائحة كورونا

تعريف: أنا الباحثة أمل صوالحة، سأقوم بإجراء دراسة عن واقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني ومعيقات التطبيق في ظل جائحة كورونا في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة.

هدف المقابلة: معاينة واقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني ومعيقات التطبيق في ظل جائحة كورونا، والسعي إلى معرفة التحديات التي تحول دون تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني، والمقترحات لتخطي هذه التحديات.

نوع المقابلة: سيتم إجراء مقابلة مفتوحة شبه منظمة لملاءمتها لأغراض الدراسة واستطلاع آرائكم، كما أنَّها توفر هيكل مرن للحوار وإدارة المقابلة، والحصول على معلومات تفصيلية حول موضوع الدراسة.

ملاءمة التوقعات: المقابلة تستمر لمدة ساعة، وأؤكد أن التفاصيل سرية تماما ولن يتم استخدامها إلا لأغراض البحث العلمي، سيتم تسجيل المقابلة ومن ثم تفريغها والتعامل معها، سأقوم بطرح مجموعة من الأسئلة وأهتم أن تجيب عنها بجو مريح وفق رؤيتك للموضوع، في حال لم يكن السؤال اشعر بالارتياح وأنت تطلب توضيحه حتى تجيب عنه، عند تفريغ المقابلة قد اضطرللتواصل معك هاتفيا أو وجاهيا للاستيضاح منك عن معلومة غير واضحة.

الاعتبارات الأخلاقية Ethical Considerations

هناك العديد من من الاعتبارات الأخلاقية التي يجب أن تأخذها الباحثة بعين الاعتبار أثناء إجراء الدراسة، وهي: أخذ موافقة كل من المشاركين والمشاركات في الدراسة، بعد توضيح موضوع الدراسة، وهدفها، والأدوات المستخدمة في جمع البيانات، ومكان وزمان تطبيق الدراسة، مع التأكيد على أن المشاركة في الدراسة تكون طوعية، إضافة إلى إعطاء كل مشارك بالدراسة الحق في الانسحاب وقت ما يشاء دون فرض أي تعهدات عليه، والتعهد لهم بعدم التصريح بأي معلومات عن كل مشارك في البحث، والحفاظ على سرية المعلومات التي سيقدمونها، حيث ستقوم الباحثة بتخزين المعلومات على ملف خاص برقم سري لا يمكن اختراقه، وأن هذه المعلومات ستسخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وبعد الانتهاء من جمعها وتحللها ستقوم الباحثة بعرضها على المشاركين للموافقة على البيانات الموجودة فيها.

مصطلحات الدراسة

اللامركزيَّة الإداريَّة اصطلاحياً: هو نظام يقوم على إعادة توزيع المهام الإداريَّة والموارد الماليـــة مـــن خلال نقل المسؤولية من الحكومة المركزيَّة إلى وحدات وهيئات شبه مستقلة (Ozmen,2014).

اللامركزيَّة الإداريَّة إجرائيا: هي عملية نقل اتخاذ القرار من السلطة المركزيَّة في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة إلى مديري ومديرات المدارس، بما يتفق مع الإمكانات المادية والبشـــرية المتـــوفرة لـــديهم، وبشكل يحقق الأهداف التربوية المنشودة.

النظام التربوي اصطلاحياً: هو الأساليب والتنظيمات التي تتبعها الدولة في تنظيم جميع جوانب العمليـــة التعليميَّة، ضمن إطار الفلسفة السياسية والاجتماعية والفكرية لهذه الدولة، للوصول إلى إعداد فرد قـــادر على التكيف مع متطلبات الحياة وتحقيق التنمية البشرية (فلاحي،2015).

النظام التربوي الفلسطيني إجرائياً: هو مجموعة القواعد والإجراءات التي تتبعها وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة لضبط سير العملية التعليميَّة فيها، وإعداد جيل من الطلبة متميز ومبـــدع، منتمـــي لوطنـــه، متحلي بالقيم والأخلاق الحميدة، قادر على التكيف مع التطورات العالمية المعاصرة.

جائحة كورونا: هي جائحة عالمية سببها فايروس كورونا المسبب لالتهابات شديدة في مجرى الجهـــاز التنفسي، حيث تفشى المرض للمرة الأولى في مدينة واهان الصينية بديسمبر 2019، ومن ثم تفشى في جميع أنحاء العالم، وتم الإعلان عنه كطارئة وجائحة صحية من قبل منظمة الصحة العالمية في ينـــاير 2020 (منظمة الصحة العالمية،2020).

أسئلة الدراسة: ماهي استراتيجيات التعلم المفضلة لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا لزيـــادة دافعيـــتهم نحو التعلم الإلكتروني في ظل الأزمات في المجتمعات العربية؟ وانبثقت عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما هو واقع تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا؟

- ما هي ضرورة تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا؟
- ماهي معيقات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا؟
- ماهي المقترحات لتطوير تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات؟

أسئلة عن خلفية المشرك/ة في المقابلة:

من فضلك حدثني عن نفسك:

- كم عمرك؟
- كم عدد سنوات خبرتك كمدير تربية/ رئيس قسم/ مدير مدرسة؟
- ما هو مؤهلك العلمي؟
- ما تخصصك؟

أسئلة المقابلة

ما هو واقع تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا؟

1. لقد دفعت أزمة كورونا إلى تعطيل المدارس في شهر آذار 2020، ما هي الأفكار التي راودتك عندما صدر ذلك القرار؟
2. فترة من التشتت والتخبط في القرارات، تعليم عن بعد، تعليم وجاهي، مدارس مغلقة، مدارس مفتوحة، سيعود الطلبة إلى المدرسة، لن يعودوا إلى المدرسة، كيف تعاملت مع هذا الوضع؟ وماهي أهم المواقف التي تريد مشاركتها معي؟

3. حين استمر إغلاق المدارس لفترة طويلة وفرض نظام التعليم عن بعد، وضح الإجـراءات التـي خططت لها للتعامل مع هذا الوضع التعليمي الجديد؟

4. كثيرا ما نسمع عن مفهوم اللامركزيَّة الإداريَّة في العمل، ماهو تصورك حول هذا المفهوم؟

5. نادت وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة بضرورة الانتقال التدريجي من المركزيَّـة الإداريَّـة إلـى اللامركزيَّة الإداريَّة في بداية العام 2003، من وجهة نظرك، هل يوجد لدينا نمط إداري لامركزي في مؤسساتنا التعليميَّة؟ وضح ذلك؟

6. هل لديكم خبرة كافية في التعامل مع نظام الإدارة اللامركزيَّة؟

ما هي ضرورة تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا؟

1. في ظل جائحة كورونا وما بعدها، هل فعل النظام الإداري المركـزي أم اللامركـزي؟ وأيهمـا تفضل؟

2. لكل نظام إداري أهدافه التي يسعى لتحقيقها، ما هي أهداف اللامركزيَّة الإداريَّـة فـي أي نظـام تربوي؟

3. في كثير من الدول الغربية استخدمت اللامركزيَّة الإداريَّة كأداة من أدوات الإصـلاح التربـوي، ماهي ضرورة تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني؟

4. نحن في دولة فلسطين نتعرض لأزمات تعليمية متعددة، من أهمها أزمة الاحتلال الإسرائيلي الذي يسعى دوما لعرقلة العملية التعليمة، وآخرها أزمة جائحة كورونا، برأيك ماهي ضـرورة تفعيـل نظام اللامركزيَّة الإداريَّة في ظل الأزمات؟

ماهي معيقات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا؟

1. السياسات التربوية المتبعة في أي نظام تربوي، لها دور كبير في رسم هيكليته وتنظيمه، هل تشجع سياسة وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة نظام اللامركزيَّة الإداريَّة؟ مع التوضيح من فضلك

2. عند الانتقال من نمط إداري إلى آخر، يجب تهيئة العاملين وتدريبهم على هذا النظام، فهل يمتلك العاملون في المؤسسات التربوية الخبرة الكافية في الإدارة اللامركزيَّة؟

3. من خلال تجربتك كمدير(تربية، مدرسة) ماهي أكثر الأمور التي تقف عائقا أمام الانتقال من نظام الإدارة المركزيَّة إلى الإدارة اللامركزيَّة في مؤسستك؟

4. بشكل عام ماهي التحديات التي تواجهها وزارة التربية والتعليم الفلسيطينية في الانتقال من نظام الإدارة المركزي إلى نظام الإدارة اللامركزي؟

ماهي المقترحات لتطوير تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات؟

1. هناك احتياجات أساسية للانتقال للنظام اللامركزي الإداري، هل تستطيع ذكر بعض هذه الاحتياجات؟

2. كما تحدثنا سابقا هناك تحديات تقف عائق أمام التحول من نظام المركزيَّة الإداريَّة، إلى نظام اللامركزيَّة الإداريَّة، هل يمكننا تخطي هذه التحديات؟ ماهي اقتراحاتك لتخطي هذه التحديات؟

ملحق (ج)

قائمة الأساتذة المحكمين لأسئلة المقابلة وتخصصاتهم ومكان عملهم

الرقم	اسم المحكِّم	التخصص	مكان العمل
.1	د. محمد عواد	إدارة تربوية	وزارة التربية والتعليم
.2	د. خالد دويكات	أساليب لغة انجليزية	جامعة القدس المفتوحة
.3	د. أشرف الصايغ	إدارة تربوية	جامعة النجاح الوطنية
.4	د. يوسف علانة	قيادة تربوية	جامعة جرش
.5	د. عامر علاونة	مناهج وطرق تدريس	جامعة القدس المفتوحة

ملحق (د)

أسئلة المقابلة بعد التحكيم

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

برنامج دكتوراة التعلّم والتعليم

أسئلة المقابلة بعد التحكيم

إعداد الطالبة: أمل زهير صوالحة

إشراف د. سائدة عفونة و د. أحمد التليلي

2023

واقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني ومعيقات التطبيق في ظل جائحة كورونا

تعريف: أنا الباحثة أمل صوالحة، سأقوم بإجراء دراسة عن واقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني ومعيقات التطبيق في ظل جائحة كورونا في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة.

هدف المقابلة: معاينة واقع اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني ومعيقات التطبيق في ظل جائحة كورونا، والسعي إلى معرفة التحديات التي تحول دون تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني، والمقترحات لتخطي هذه التحديات.

نوع المقابلة: سيتم إجراء مقابلة مفتوحة شبه منظمة لملاءمتها لأغراض الدراسة واستطلاع آرائكم، كما أنَّها توفر هيكل مرن للحوار وإدارة المقابلة، والحصول على معلومات تفصيلية حول موضوع الدراسة.

ملاءمة التوقعات: المقابلة تستمر لمدة ساعة، وأؤكد أن التفاصيل سرية تماما ولن يتم استخدامها إلا لأغراض البحث العلمي، سيتم تسجيل المقابلة ومن ثم تفريغها والتعامل معها، سأقوم بطرح مجموعة من الأسئلة وأهتم أن تجيب عنها بجو مريح وفق رؤيتك للموضوع، في حال لم يكن السؤال اشعر بالارتياح وأنت تطلب توضيحه حتى تجيب عنه، عند تفريغ المقابلة قد اضطرللتواصل معك هاتفيا أو وجاهيا للاستيضاح منك عن معلومة غير واضحة.

الاعتبارات الأخلاقية Ethical Considerations

هناك العديد من من الاعتبارات الأخلاقية التي يجب أن تأخذها الباحثة بعين الاعتبار أثناء إجراء الدراسة، وهي: أخذ موافقة كل من المشاركين والمشاركات في الدراسة، بعد توضيح موضوع الدراسة، وهدفها، والأدوات المستخدمة في جمع البيانات، ومكان وزمان تطبيق الدراسة، مع التأكيد على أن المشاركة في الدراسة تكون طوعية، إضافة إلى إعطاء كل مشارك بالدراسة الحق في الانسحاب وقت ما يشاء دون فرض أي تعهدات عليه، والتعهد لهم بعدم التصريح بأي معلومات عن كل مشارك في البحث، والحفاظ على سرية المعلومات التي سيقدمونها، حيث ستقوم الباحثة بتخزين المعلومات على ملف خاص برقم سري لا يمكن اختراقه، وأن هذه المعلومات ستسخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وبعد الانتهاء من جمعها وتحللها ستقوم الباحثة بعرضها على المشاركين للموافقة على البيانات الموجودة فيها.

مصطلحات الدراسة

اللامركزيَّة الإداريَّة اصطلاحياً: هو نظام يقوم على إعادة توزيع المهام الإداريَّة والموارد الماليـــة مـــن خلال نقل المسؤولية من الحكومة المركزيَّة إلى وحدات وهيئات شبه مستقلة (Ozmen,2014).

اللامركزيَّة الإداريَّة إجرائيا: هي عملية نقل اتخاذ القرار من السلطة المركزيَّة في وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة إلى مديري ومديرات المدارس، بما يتفق مع الإمكانات المادية والبشـــرية المتـــوفرة لـــديهم، وبشكل يحقق الأهداف التربوية المنشودة.

النظام التربوي اصطلاحياً: هو الأساليب والتنظيمات التي تتبعها الدولة في تنظيم جميع جوانب العمليـــة التعليميَّة، ضمن إطار الفلسفة السياسية والاجتماعية والفكرية لهذه الدولة، للوصول إلى إعداد فرد قـــادر على التكيف مع متطلبات الحياة وتحقيق التنمية البشرية (فلاحي،2015).

النظام التربوي الفلسطيني إجرائياً: هو مجموعة القواعد والإجراءات التي تتبعها وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة لضبط سير العملية التعليميَّة فيها، وإعداد جيل من الطلبة متميز ومبـــدع، منتمـــي لوطنـــه، متحلي بالقيم والأخلاق الحميدة، قادر على التكيف مع التطورات العالمية المعاصرة.

جائحة كورونا: هي جائحة عالمية سببها فايروس كورونا المسبب لالتهابات شديدة في مجرى الجهـــاز التنفسي، حيث تفشى المرض للمرة الأولى في مدينة واهان الصينية بديسمبر 2019، ومن ثم تفشى في جميع أنحاء العالم، وتم الإعلان عنه كطارئة وجائحة صحية من قبل منظمة الصحة العالمية في ينـــاير 2020 (منظمة الصحة العالمية،2020).

أسئلة الدراسة:

- ما واقع تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا؟

- ما ضرورة تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا؟
- ما معيقات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا؟
- ما المقترحات اللازمة لتطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات؟

أسئلة عن خلفية المشرك/ة في المقابلة:

من فضلك حدثني عن نفسك:

- كم عمرك؟
- الجنس؟
- كم عدد سنوات خبرتك كمديرعام/ تربية/ مدير مدرسة؟
- كم حجم المديرية؟ كم حجم المدرسة؟
- ما هو مؤهلك العلمي؟
- ما تخصصك؟

ملاحظة: سيتم إعادة ضبط أسئلة المقابلة بناء على التوجيهات التي سيتم تلقيها من المحكمين، ومن ثم ضبطها في جدول وإعادة ترتيبها وصياغتها، ثم القيام بإجراء المقابلة الأولى ومن ثم ضبط الأسئلة للمرة الأخيرة.

أسئلة المقابلة

ما هو واقع تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا؟

1. لقد دفعت أزمة كورونا إلى تعطيل المدارس في شهر آذار 2020، ما هي الأفكار التي راودتك عندما صدر ذلك القرار؟

2. فترة من التشتت والتخبط في القرارات، تعليم عن بعد، تعليم وجاهي، مدارس مغلقة، مدارس مفتوحة، سيعود الطلبة إلى المدرسة، لن يعودوا إلى المدرسة، كيف تعاملت مع هذا الوضع؟ وضح الإجراءات التي خططت لها للتعامل مع هذا الوضع التعليمي الجديد؟

3. كثيرا ما نسمع عن مفهوم اللامركزيَّة الإداريَّة في العمل، ماهو تصورك حول هذا المفهوم؟

4. نادت وزارة التربية والتعليم الفلسطينيَّة بضرورة الانتقال التدريجي من المركزيَّة الإداريَّة إلى اللامركزيَّة الإداريَّة في بداية العام 2003، من وجهة نظرك، هل يوجد لدينا نمط إداري لامركزي في مؤسساتنا التعليميَّة؟ وضح ذلك؟

5. هل لديكم خبرة كافية في التعامل مع نظام الإدارة اللامركزيَّة؟

ما هي ضرورة تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا؟

1. في ظل جائحة كورونا وما بعدها، هل فعل النظام الإداري المركزي أم اللامركزي؟ وأيهما تفضل؟

2. نحن في دولة فلسطين نتعرض لأزمات تعليمية متعددة، من أهمها أزمة الاحتلال الإسرائيلي وآخرها أزمة جائحة كورونا، برأيك هل طبقت اللامركزيَّة الإداريَّة في ظل جائحة كورونا؟ مع التوضيح

3. في كثير من الدول الغربية استخدمت اللامركزيَّة الإداريَّة كأداة من أدوات الإصلاح التربوي، برأيك ماهي ضرورة تفعيل نظام اللامركزيَّة الإداريَّة في ظل جائحة كورونا والأزمات الأخرى؟

ماهي معيقات تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل جائحة كورونا؟

1. عند الانتقال من نمط إداري إلى آخر، يجب تهيئة العاملين وتدريبهم على هذا النظام، فهل يمتلك العاملون في المؤسسات التربوية الخبرة الكافية في الإدارة اللامركزيَّة؟ وماهي أهم المهارات التي يجب أن يمتلكها العاملون في وزارة التربية والتعليم؟

2. ماهي الصلاحيات التي تقوم بتفويضها كمدير عام، مدير تربية، رئيس قسم لمديري المدارس لاتخاذ القرارات التي تخص مدارسهم دون الرجوع إليكم؟

3. من خلال تجربتك كمدير(تربية، مدرسة) ماهي التحديات التي وقفت عائقا أمام الانتقال من نظام الإدارة المركزيَّة إلى الإدارة اللامركزيَّة في ظل جائحة كورونا؟

ماهي المقترحات لتطوير تطبيق اللامركزيَّة الإداريَّة في النظام التربوي الفلسطيني في ظل الأزمات؟

1. هناك احتياجات أساسية للانتقال للنظام اللامركزي الإداري، هل تستطيع ذكر بعض هذه الاحتياجات؟

2. كما تحدثنا سابقا هناك تحديات تقف عائق أمام التحول من نظام المركزيَّة الإداريَّة، إلى نظام اللامركزيَّة الإداريَّة، هل يمكننا تخطي هذه التحديات؟ ماهي اقتراحاتك لتخطي هذه التحديات؟

ملحق (هـ)

جدول وصف لعينة الدراسة

الاسم	العمر	المهنة	المستوى التعليمي	التخصص	المنطقة السكنية	الخبرة
م1	53	مدير عام	دكتوراة	الادارة التربوية	رام الله	13
م2	55	مدير عام	بكالوريوس	كيميا	نابلس	3
م3	50	مدير عام	ماجستير	لغة انجليزية	رام الله	8
م4	52	مدير عام	ماجستير	ادارة تربوية	رام الله	12
م5	50	مدير تربية وتعليم	بكالوريوس	اجتماعيات	جنوب نابلس	3
م6	54	مدير تربية وتعليم	ماجستير	لغة انجليزية	نابلس	8
م7	55	مدير تربية وتعليم	بكالوريوس	اقتصاد	طوباس	10
م8	48	مدير عام تربية وتعليم	بكالوريوس	كمبيوتر	قباطية	4
م9	50	مديرة مدرسة أساسية	بكالوريوس	عربي	نابلس	12
م10	41	مديرة مدرسة ثانوية	ماجستير	لغة انجليزية	نابلس	9
م11	56	مدير مدرسة ثانوية	بكالوريوس	لغة عربية	نابلس	16
م12	42	مدير مدرسة أساسية	بكالوريوس	تربية ابتدائية	نابلس	6
م13	39	مديرة مدرسة أساسية	بكالوريوس	تربية ابتدائية	بيت لحم	5
م14	41	مدير مدرسة ثانوية	بكالوريوس	لغة عربية	بيت لحم	6
م15	41	مديرة مدرسة أساسية	ماجستير	مناهج	جنوب نابلس	8
م16	50	مدير مدرسة ثانوية	بكالوريوس	تربية ابتدائية	جنوب نابلس	14

الاسم	العمر	المهنة	المستوى التعليمي	التخصص	المنطقة السكنية	الخبرة
م17	52	مدير مدرسة أساسية	بكالوريوس	انجليزي	سلفيت	14
م18	40	مديرة مدرسة أساسية	دكتوراة	تعلم وتعليم	سلفيت	6
م19	48	مديرة مدرسة ثانوية	ماجستير	مناهج	شمال الخليل	22
م20	48	مدير مدرسة أساسية	ماجستير	رياضيات	الخليل	9
م21	51	مدير مدرسة ثانوية	بكالوريوس	رياضيات	رام الله	12
م22	44	مديرة مدرسة/ أساسية	دكتوراة	تعلم وتعليم	رام الله	4
م23	42	مدير مدرسة ثانوية	ماجستير	إدارة تربوية	جنين	20
م24	46	مدير مدرسة ثانوية	بكالوريوس	عربي	جنين	15
م25	48	مديرة مدرسة أساسية	بكالوريوس	لغة انجليزية	جنين	8
م26	40	مدير مدرسة أساسية	ماجستير	إدارة تربوية	قلقيلية	6
م27	43	مدير مدرسة ثانوية	ماجستير	إدارة تربوية	قلقيلية	18
م28	48	مديرة مدرسة أساسية	بكالوريوس	لغة عربية	طولكرم	10
م29	50	مدير مدرسة ثانوية	ماجستير	مناهج	طولكرم	12
م30	42	مدير مدرسة ثانوية	ماجستير	إدارة تربوية	طوباس	5

ملحق (و)

مخطط جريان يوضح المحاور الرئيسية للتحليل

An-Najah National University

Faculty of Graduate Studies

THE REALITY OF ADMINISTRATIVE DECENTRALIZATION IN THE PALESTINIAN EDUCATIONAL SYSTEM AND OBSTACLES TO IMPLEMENTATION THROUGH CORONA PANDEMIC

By

Amal Zuheir Sawalha

Supervisors

Dr. Sa'eda Affoneh

Dr. Ahmed Tlili

This Dissertation is submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of PhD in Learning and Education, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.

2023

THE REALITY OF ADMINISTRATIVE DECENTRALIZATION IN THE PALESTINIAN EDUCATIONAL SYSTEM AND OBSTACLES TO IMPLEMENTATION THROUGH CORONA PANDEMIC

By
Amal Zuheir Sawalha
Supervisors
Dr. Sa'eda Affoneh
Dr. Ahmed Tlili

Abstract

This study aims to identify the reality of administrative decentralization in the Palestinian educational system along with the complications of its implementation during the Covid19 Pandemic from the perspectives of general managers in the Ministry of Education, directors of education directorates, and principals of public schools in the governorates of the northern West Bank. This study is both qualitative and descriptive in nature. A case study method was applied to adequately fit the subject of this study. The data was collected through semi-open interviews.The study population consisted of all (30) general managers in the Ministry of Education, (18) directors of education directorates in the northern governorates of the West Bank, and (3336) directors of public schools in the West Bank governorates.A deliberate sampling method was then conducted on the study population, consisting of (30) male and female participants, distributed among (4) general managers in the Ministry, (4) directors of education directorates, and (22) principals of public schools in the West Bank. The results of the study demonstrate that the administrative decentralization in the Palestinian educational system during the Covid19 Pandemic was theoretically applied on paper, while, in reality, the strict centralization method was applied on the ground. The results also showed that the hindrances facing the application of administrative decentralization in the Palestinian educational system in light of the Covid19 pandemic Corona were outlined in human, social, political, and economic obstacles, along with complications in the policies or regulations the Ministry of the Education.In order to overcome these obstacles, the participants stressed on the importance of adopting the administrative decentralization system in the Ministry's five-year plan with a clear outline of practical steps. The researcher recommended the need to train and qualify all cadres in the Palestinian Ministry of Education at various administrative levels, and enabling them to

acquire the skills of the administrative decentralization system, to ensure a gradual and safe transition from the central administration method to the decentralized administration one.

Keywords: Administrative Decentralization, Educational System, Palestinian Educational System, Corona Pandemic.