مدى تأهيل القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية

The Reality of Preparing Educational Leaders to Act as Corrective Compasses for Educational Processes in Educational Institutions in the Kingdom of Saudi Arabia

إعداد

أريج صالح حمود الحسن

Areej Saleh Haummod Al Hassan

ماجستير إدارة وإشراف تربوي

Doi: 10.21608/ajahs.2025.404405

استلام البحث	**٢٢ / ٩ / ٢٠٢٤**
قبول البحث	**٢٣ / ١٠ / ٢٠٢٤**

الحسن، أريج صالح حمود (٢٠٢٥). مدى تأهيل القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية. ***المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٣٤)، ٣١ – ٧٤.

http://ajahs.journals.ekb.eg

مدى تأهيل القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية

المستخلص:

تهدف هذه الدراسة إلى استكشاف واقع تأهيل القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية في المؤسسات التعليمية بالمملكة العربية السعودية. كما تسعى إلى تحديد التحديات والمعوقات التي تواجهها القائدة التربوية في هذا الدور، بالإضافة إلى تحديد متطلبات تأهيلها بشكل فعال. تم إجراء الدراسة على عينة تتكون من ٥٢٣ من القائدات التربويات العاملات في المدارس المستهدفة بمنطقة غرب الرياض، حيث تم جمع البيانات من خلال استبيان مصمم خصيصًا لهذا الغرض وتم تحليل البيانات باستخدام برنامج SPSS . أظهرت النتائج أن واقع تأهيل القائدة التربوية يحتاج إلى مزيد من التحسين والتطوير. حيث أشارت النتائج إلى وجود فجوات وتحديات في برامج التأهيل والتدريب الحالية، مما يؤثر على قدرة القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية. أبرزت النتائج عدة نقاط مهمة، منها قلة الدورات التدريبية المتخصصة، وزيادة أعباء العمل، وعدم كفاية الحوافز، بالإضافة إلى الحاجة إلى برامج تأهيلية أكثر ملاءمة لاحتياجات القائدات التربويات. كما كشفت الدراسة عن وجود معوقات تؤثر على تأهيل القائدة التربوية، مثل مقاومة التغيير من قبل بعض العاملين، وعدم قدرة القائدة على المشاركة في الدورات التأهيلية بسبب أعباء العمل، وغياب التوجيه البناء. بالإضافة إلى ذلك، أظهرت النتائج الحاجة إلى تطوير برامج التأهيل لتشمل جوانب عملية وتطبيقية أكثر، وتعزيز الشراكات مع المؤسسات الدولية، وتوفير الدعم المالي الكافي. أما فيما يتعلق بمتطلبات تأهيل القائدة التربوية، فقد أشارت النتائج إلى ضرورة صياغة خطط استراتيجية واضحة، وتوفير برامج تأهيلية دورية، ورفع كفاءة المدربين، وتخصيص وقت كافٍ للقائدات للمشاركة في هذه البرامج. كما أبرزت النتائج أهمية وضع نظام حوافز فعال، والتعاون مع مؤسسات تدريب عالمية، وتضمين التدريبات العملية في البرامج التأهيلية. أظهرت الدراسة أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة بناءً على متغير سنوات الخبرة، حيث أبدى الأفراد ذوي الخبرة الأقل من ١٠ سنوات تقييمات أعلى لجميع المحاور مقارنة بالأفراد ذوي الخبرة الأكثر.

الكلمات المفتاحية: تأهيل القائدة التربوية، تصحيح مسار العمليات التربوية، المؤسسات التعليمية، برامج التأهيل، التطوير المهني، القيادة التربوية .

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

Abstract:

This study aims to explore the reality of preparing educational leaders to effectively perform their role as corrective compasses for educational processes within educational institutions in the Kingdom of Saudi Arabia. The study seeks to identify the challenges and obstacles faced by educational leaders in this role, as well as the requirements for their effective preparation. The research was conducted on a sample of 523 educational leaders working in schools located in the western region of Riyadh. The sample was selected using a random sampling technique based on a 95% confidence level and a 5% margin of error. Data were collected through a specially designed questionnaire and analyzed using statistical methods. The analysis was conducted using SPSS software. The findings indicate that the reality of preparing educational leaders requires further improvement and development. The results revealed significant gaps and challenges in the current training and preparation programs, which adversely affect the leaders' ability to perform their role as corrective compasses. Key issues identified include a lack of specialized training courses, increased workload, insufficient incentives, and a need for more tailored programs that meet the needs of educational leaders. The study also highlighted several obstacles, such as resistance to change among staff, the inability of leaders to participate in training sessions due to workload, and the absence of constructive guidance. Additionally, the findings emphasize the necessity of enhancing training programs to include more practical and applied aspects, fostering partnerships with international institutions, and providing sufficient financial support. Regarding the requirements for the preparation of educational leaders, the study identified the need for strategic planning, the provision of periodic training programs, enhancement of trainers' competencies, and the allocation of adequate time for leaders to engage in these programs. Furthermore, the results underscore the importance of establishing an effective incentive system, collaborating with global training institutions, and integrating practical training into preparation programs. Statistical analysis revealed significant differences in participants' responses based on years of experience, with individuals having less than 10 years of

ISSN : ***2537-0421*** **eISSN :** ***2537-043X***

experience providing higher evaluations for all dimensions compared to those with greater experience.

Keywords: Educational Leaders Preparation, Corrective Compass, Educational Processes, Training Programs, Professional Development, Educational Leadership.

مقدمة الدراسة:

في ظل التسارع المستمر والتطورات المتزايدة في شتى المجالات، باتت المؤسسات التربوية تواجه تحديات كبرى تفرض عليها السعي إلى تطوير أساليبها ومواءمة أهدافها مع متطلبات العصر الحديث، فقد أصبحت الأنظمة التعليمية اليوم أكثر تعقيدًا وتشابكًا، مما يتطلب قيادة تربوية تساهم في توجيه العملية التعليمية نحو تحقيق الأهداف الاستراتيجية.

وتشكل القيادة التربوية في المدارس أساس النجاح والتميز، حيث تعتبر المحرك الأساسي للتغيير والتحسين في فعالية البيئة المدرسية، ويتطلب هذا الدور أن تمتلك القيادات التربوية، ممثلة في مديري المدارس، مهارات قيادية متميزة ومعرفة عميقة بالمهام والمسؤوليات التي تقع على عاتقهم، إضافة إلى الأدوار المتوقعة منهم، حتى يكونوا قادة تربويين ذو كفاءة وفعالية، وينهضوا بمدرستهم ويجعلوها بيئة جاذبة للتعلم وتحقيق الأهداف (الشريف، ٢٠١٦، ص. ١٢٥).

وتشير القيادة التربوية إلى مجموعة القدرات والإمكانات الاستثنائية التي تميز القائد في إدارة المؤسسة التعليمية، حيث يمكنه من خلالها التأثير على سلوكيات الأفراد وتوجيه جهودهم نحو تحقيق الغايات والأهداف المنشودة للمؤسسة التربوية، وتمثل القدرات والمهارات التي يتمتع بها القائد التربوي التي صقلتها الخبرة العملية والمعرفية عنصرًا رئيسيًا في نجاح القيادات في القيام بأدوارهم والتعامل مع التحديات المستقبلية بكفاءة واقتدار (القرني والغامدي، ٢٠٢٢، ص. ٤٩٦-٤٩٧).

وفي ظل تزايد الدور المحوري للقادة التربويين في توفير بيئة تعليمية محفزة، تتجلى أهمية تأهيلهم ليكونوا أدوات فعّالة في إحداث التغيير الإيجابي، فالقائد التربوي الذي يمتلك تأهيلاً متكاملاً يكون قادراً على اتخاذ قرارات استراتيجية ومدروسة تسهم في توجيه مسار العمليات التعليمية نحو تحقيق أهدافها، إلى جانب قدرته على وضع رؤية تربوية شاملة وخلق بيئة تعليمية تواكب المستجدات والتكنولوجيا الحديثة، وتوظيفها في خدمة المنطقة التعليمية، مع قدرتهم على الاتصال المباشر مع جميع العاملين في المؤسسة التربوية ودعمهم وتطويرهم، ومتابعة جميع الإجراءات في سبيل تحقيق هذه الرؤية (الشيبه والنجار، ٢٠٢٢، ص. ٨-٩).

ويُعد تأهيل القيادات التربوية مكوناً أساسياً في تعزيز فاعلية الأداء، حيث يشمل تقديم دورات تدريبية مخصصة تهدف إلى تزويد القادة بالمعارف والخبرات

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

الضرورية لرفع كفاءتهم الإدارية والفنية، وتعزيز قدرتهم على التعامل الأمثل مع الطلاب والمعلمين (العنزي، ٢٠٢٢، ص. ١٩). وهو ما يعد مقومًا أساسيًا وفعالًا للقيادات التربوية، باعتبار التأهيل عملية منظمة ومدروسة لبناء مهارات إدارية وشخصية جيدة، وتجديد ما لدى القادة من معارف ومهارات، وإثرائها للارتقاء بمستوى أدائهم في مجال عملهم، وبالتالي رفع مستوى نتاجات التعليم العام (الخميس، ٢٠٢٠، ص. ٦١).

ويوفر التأهيل الفعال للقادة التربويين فرصة لتعزيز أدائهم للعمليات التربوية، وذلك لما يقوم به من دور في بناء قدراتهم وتعزيز المهارات اللازمة لديهم، مما يمكنهم من وضع رؤية واضحة للتجديد والقيادة الفعالة للتغيير، كما يسهم في تحسين طرق التدريس في المدارس وتطوير الأفراد، وتحقيق أهداف المؤسسات التعليمية، بالإضافة إلى ذلك، فإن تأهيل القادة التربويين يعزز من قدرتهم على القيام بممارسات الإدارة الفعالة، بما في ذلك التواصل والتشاور مع المعنيين، وتحديد الوقت المناسب للقيادة، واتخاذ القرارات المناسبة، والتأمل النقدي، وإنشاء الترابط بين أفراد العملية التعليمية، وهذه المهارات تسهم في تعزيز جودة الأداء التربوي وتحسين نتائج العملية التعليمية (Nasreen & Odhiambo, 2018, p. p, 247- 248).

وفي ضوء ما سبق، يتضح ضرورة تأهيل القيادات التربوية ليكونوا أدوات فعالة في تصحيح مسار العمليات التربوية داخل المؤسسات التعليمية، إذ إن تعزيز مهاراتهم وقدراتهم الإدارية والفنية يسهم في تحسين بيئة العمل المدرسي، ويدعم تحقيق أهداف العملية التعليمية، ويعزز من جودة المخرجات التعليمية، لذا تأتي الدراسة الحالية للتعرف على مدى تأهيل القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية بالمملكة العربية السعودية.

مشكلة الدراسة:

في ظل التغيرات السريعة التي يشهدها العالم في المجالات المختلفة، أصبح من الضروري أن تواكب المؤسسات التربوية هذه المستجدات، حيث يُعد التعليم أحد الركائز الأساسية في بناء المجتمعات وتطورها، ومع ازدياد التحديات التي تواجه المؤسسات التعليمية، تبرز الحاجة لوجود قيادات تربوية مؤهلة ولها القدرة على التوجيه والتصحيح وضبط مسار العمليات التربوية بشكل يحقق أهداف المؤسسات التعليمية بفعالية وكفاءة.

وعلى الرغم من ذلك، لا يزال هناك أوجه قصور متعددة في واقع تأهيل القيادات التربوية في المملكة العربية السعودية، سواءً في جوانب الإعداد أو التأهيل أو المتابعة والتقويم، ويعود ذلك إلى ما يواجهه العالم من تطورات متلاحقة في المعرفة والمعلومات، الأمر الذي يستدعي استجابة فاعلة ومواكبة سريعة لتلك

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

المتغيرات، تتجلى في تأهيل القيادات التربوية وبناء قدراتها بالشكل الملائم (الشريف، ٢٠١٦).

كما تواجه المؤسسات التعليمية في السعودية تحديات متعددة تتعلق بكفاءة العمليات، حيث أشار الفنتوخ (٢٠١٧) إلى غياب تخصيص بنود مالية تغطي تكاليف زيارات القادة للإشراف التربوي، مما يحد من استدامة هذه الزيارات وفائدتها، كما أن تأثير تلك الزيارات غالبًا ما ينتهي بمجرد اختتامها، نظرًا لغياب المتابعة الدورية التي تتسم في معظم الأحيان بالجمود وتعتمد على أساليب تقليدية لا تواكب التغيرات والتطورات الحديثة، إضافة إلى ذلك، لا تُستغل توجهات الوزارة نحو التنمية المهنية للعاملين في الميدان بشكل كافٍ، مما يضعف من فعالية هذه المبادرات، هذا إلى جانب أن المعايير والمؤشرات المعتمدة لتقييم الأداء تفتقر إلى الوضوح، مما يعوق متابعة وتقييم الأداء بكفاءة، ويؤثر على جودة النتائج المحققة في المؤسسات التعليمية.

لذا بالرغم من الجهود التي تبذلها وزارة التعليم السعودية في سبيل تعزيز التأهيل القيادي للقائدات التربويات، إلا أن هذه الجهود لا تزال دون المستوى المطلوب فيما يتعلق بتطوير مهاراتهن وتنميتهن مهنيًا بالشكل الذي يواكب التطلعات، فالبرامج الحالية تفتقر إلى العناصر الكافية لتحقيق التأهيل الشامل للقادة، مما يقلل من القدرة على إعدادهم لتلبية احتياجات البيئة التعليمية المتغيرة والتحديات الميدانية (العمري، ٢٠١٨).

مما سبق يتضح أن المؤسسات التربوية بالمملكة العربية السعودية لاتزال تواجه تحديات تؤثر بشكل مباشر على كفاءة الأداء التربوي والإداري بها، وتعثر مسار العمليات التربوية في المدارس، بالرغم من الجهود المبذولة من قبل وزارة التعليم لتعزيز التأهيل القيادي، إلا أن هذه الجهود لا تزال بحاجة إلى المزيد من الفعالية والتوسع لتواكب التطورات السريعة في المجال التربوي، لذا يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي: **ما مدى تأهيل القائدة التربوية في آداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية؟**

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى الآتي:

١. التعرف على مدى تأهيل القائدة التربوية في hداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار (مجال المناهج الدراسية ، القياس وتقويم الأداء) في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية.
٢. التعرف على مدى تأهيل القائدة التربوية في اداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار (مجال التحصيل الدراسي ونواتج التعلم ، الأداء الاستراتيجي) في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية.

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

٣. الكشف عن مدى تأهيل القائدة التربوية في اداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار (مجال الزيارات النوعية لإدارات الإشراف التربوية ، قيادة التغيير) في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية.
٤. الكشف عن مدى تأهيل القائدة التربوية في اداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار مجال القيمة المضافة في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية.
٥. التوصل إلى فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول محاورها والتي تعود إلى متغيرات (عدد سنوات الخبرة ، الوظيفة)

أسئلة الدراسة:

١. ما مدى تأهيل القائدة التربوية في اداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار(مجال المناهج الدراسية ، القياس وتقويم الأداء) في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية؟
٢. ما مدى تأهيل القائدة التربوية في اداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار(مجال التحصيل الدراسي ونواتج التعلم ، الأداء الاستراتيجي) في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية؟
٣. ما مدى تأهيل القائدة التربوية في اداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار مجال (مجال الزيارات النوعية لإدارات الإشراف التربوية ، قيادة التغيير) في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية؟
٤. ما مدى تأهيل القائدة التربوية في اداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار مجال القيمة المضافة في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية؟
٥. ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول محاورها والتي تعود إلى متغيرات ذات علاقة بأفراد العينة (عدد سنوات الخبرة ، الوظيفة)

أهمية الدراسة:

- **الأهمية النظرية:**

١. تنبع أهمية الدراسة من خلال التطرق لموضوع تأهيل القائدة التربوية كموضوع مهم وحيوي في الدراسات التربوية، إذ أن التأهيل الجيد يضمن القيادة الفعالة، ويساعد على تطوير مهارات القادة وبالتالي نجاح المؤسسة التعليمية ككل.
٢. تسليط الضوء على العمليات التربوية الأساسية في المؤسسة التعليمية، مثل المناهج الدراسية، وتقويم الأداء، وقيادة التغيير، مما يُسهم في تطوير استراتيجيات تعليمية أكثر تطورًا وفعالية.
٣. يمكن أن تسهم الدراسة في إثراء المكتبة العربية بمجموعة من المعارف المتعلقة بدور القادة التربويين في تعزيز العملية التعليمية، وإضافة للمكتبة السعودية من

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

خلال تقديم بُعدًا جديدًا في مجالات القيادة التربوية، مما يزود الممارسين والباحثين بأدلة ومعايير عملية تُعزز من البحث الأكاديمي في هذا المجال.

- **الأهمية التطبيقية:**

١. تكتسب الدراسة أهمية من الناحية العملية من خلال التركيز على تحديد مدى تأهيل القائدة التربوية كبوصلة تأمين تصحيحية لمسار العمليات في المؤسسة التربوية.
٢. قد تسهم نتائج الدراسة في تحديد القدرات والمهارات التي يجب أن تتوافر لدى القائدات التربويات لتحقيق النجاح في العمليات التربوية.
٣. توجيه المسؤولين وصانعي القرار نحو تطوير استراتيجيات تسهم في تطوير أساليب القيادة التربوية مما ينعكس بشكل إيجابي على مستوى المخرجات التعليمية وبالتالي تحقيق الأهداف التربوية.
٤. تقديم مجموعة من التوصيات العملية القابلة للتطبيق، والتي يمكن أن تسهم في مواكبة احتياجات المدارس التعليمية.

مصطلحات الدراسة:

- **القائد التربوي:** Educational Leadership

عرف عبود (٢٠٢٤، ص. ٢٦٨) القائد التربوي بأنه "الشخص المسؤول عن المؤسسة التربوية المتمثلة في المدرسة، من حيث توجيه مرؤوسيه من مدرسين وإداريين وطلاب والإشراف عليهم، والتأكد من أنهم ماضين في تحقيق الأهداف المنشودة داخل المؤسسة التربوية".

وتُعرف القائدة التربوية إجرائيًا بأنها هي الفرد المسؤول عن إدارة وتوجيه العمليات التربوية في مدارس غرب منطقة الرياض، والتي تتمتع بقدرات تأهيلية تمكنها من تحقيق دورها كبوصلة تصحيحية لضبط مسار العمليات التعليمية والإدارية بالمدارس.

- **العمليات التربوية:** Educational Processes

عرف القرني والقحطاني (٢٠١٩، ص. ٢٠٣) العمليات التربوية بأنها "مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها أو يُشرف عليها القائد التربوي أو القائدة التربوية لتحقيق الأهداف التربوية داخل المدارس بشكل جيد".

وتُعرف العمليات التربوية إجرائيًا بأنها هي مجموعة من الإجراءات والأنشطة الإدارية والتعليمية، والتي تشمل المناهج الدراسية، تقويم الأداء، التحصيل الدراسي، الأداء الاستراتيجي، قيادة التغيير، وغيرها من المجالات التي تشكل جزءً من النظام التعليمي السعودي، والتي يمكن تقييم مدى كفاءتها من خلال قدرتها على تحقيق الأهداف التعليمية.

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

الاطار النظري

المحور الأول : القائدة التربوية .

مفهوم القائدة التربوية :

عرفها (إلياس ٢٠١٢،١٧٨) بأنها تعالج شؤون المعلمين والطلبة والمواد الدراسية والتجهيزات والمصادر المالية اللازمة لتدريس الطلبة وإدارة الفعاليات المتعلقة بذلك وتنظيم هذه العناصر كافة وتوجيهها وضبطها .

وعرفتها (كيلاني ،٢٠٢٢) بأنها القيادة التي تعبر عن رؤية تستند إلى قيم أيدولوجية قوية تجعل الأفراد ينسجمون مع رؤية معينة ، وتعتبر القدرة على الإلهام صفة أساسية وتحتل درجة عالية من ثقة الأفراد ، كما أن دافع جوهري لثقة وإعجاب الأفراد بالقائد ، كما أن القيادة الملهمة مرتبطة بشكل إيجابي بالأداء على المستوى الفردي والجماعي والتنظيمي .

سمات القائدة التربوية :

يذكر (Griffiths et al. , 2019, p.27) أن القادة الملهمون يمتلكون سبعة سمات تميزهم عن غيرهم من القادة كالتالي :

١. لديه رؤية : يمتلكون رؤية استراتيجية واضحة حتى في الظروف الصعبة ، يحافظون على تركيز الفريق على الأهداف والاستراتيجية ، ويشاركون الفريق في تحديد وتطوير الرؤية وإحراز التقدم في اتجاه تحقيق الأهداف .

٢. التوجيه والتدريب : حيث يقوم القادة الملهمون بتزويد فرقهم بالتوجيه والتدريب والدعم المطلوبين لتمكينهم من اتخاذ القرارات الخاصة وتحقيق أهدافهم والتعلم على طول الطريق حتى يتمكنوا من الاستمرار في التحسن ويصبحوا قادة ملهمين في المستقبل .

٣. المساءلة والثقة : يتمتع القادة الملهمون بالثقة ويتحملون المسؤولية عن المهام والقرارات التي يتخذونها ، لأنهم يدركون أن هذا جزء من التعلم .

٤. التواصل وتجسيد الهدف والرؤية : القادة الملهمون يفعلون أكثر من مجرد الحديث أثناء قيامهم بالعمل واضعين نصب أعينهم تحقيق الأهداف فيجسدون هدفهم ورؤيتهم. وهم قدوة يحتذى بهم ، فينقلون رؤيتهم وأهدافهم إلى الأشخاص الذين يقودونهم .

٥. مستمعون جيدون : حيث إن درجة كبيرة مما نتعلمه يكون من خلال الاستماع ، ولكي تكون قائد ملهم فإنه من المهم الاستماع من أجل مواصلة التعلم ، ومن المهم أيضا الاستماع لأفكار ومقترحات ومخاوف الموظفين .

٦. تحمل اللوم ومنح الفضل : يعطي القادة الملهمون الفضل لأصحابه في المكان المناسب ويدركون إن إنجازاتهم نادرا ما تكون إنجازاتهم لوحدهم بل ترجع إلى جهود الفريق والأفراد الذين يقودونهم ، وفي نفس الوقت عندما تسوء الأمور نادرا ما يكون

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

السبب في ذلك فرد واحد أو فريق واحد ، بل يتحمل القادة جزءا من هذه الأحداث السيئة ولن يخافوا من اللوم والعتب .

٧. مبتكرون : الابتكار التكنولوجي والأيديولوجي ضروري جدا يفهم القادة ذلك بشكل جيد لذلك يميلون إلى التفكير خارج الصندوق ، بالإضافة إلى تشجيع التفكير الإبداعي والمبتكرين أولئك الذين يقودونهم .

يتضح مما سبق أن سمات القائدة التربوية تعد الركيزة الأساسية التي تعكس كفاءتها وقدرتها على قيادة المدرسة بنجاح .

أبعاد القائدة التربوية :

يوجد مجموعة أبعاد كما ذكرها (الفراني ، ٢٠٢٠ ، ٥٢):

١. الثقة بالنفس : وتتمثل في قدرة القائد على السيطرة على المشكلات ، ما يعني أن القائد صلب وثابت وواثق من التصرف الصحيح الذي يجب اتخاذه ويتحمل المسؤولية الكاملة عن النتائج ، وتنبع هذه الثقة من معرفته لقدراته ومهاراته التي يمتلكها والتي يعرفها الآخرين عن تجربة سابقة .

٢. التوجه الاستراتيجي : ويقصد به القدرة على التوقع واستشراف المستقبل ، والذي من شأنه أن يعمل على تحسين الوضع الراهن ، وهذه أحد السمات التي تميز القائد الملهم عن غيره وتساهم هذه السمة في تطوير المنظمات بشكل فعال جدا وفي المحافظة على تنافسيتها وبقائها .

٣. إدارة التحول : ويقصد بها إعادة ترتيب الأمور والتحرك باتجاه الأوضاع الجديدة ، للاستفادة من العوامل الإيجابية للتغيرات ، وتجنب العوامل السلبية ، وهي تعبر عن استخدام أفضل الطرق لإحداث التغيير للوصول إلى الأهداف المرغوبة .

٤. تمكين العاملين : ويقصد به منح الحرية الكاملة للعاملين دون تدخل مباشر من الإدارة وذلك عبر تفويض الصلاحيات والمسؤوليات لهم ، مع توفير الموارد اللازمة وبيئة العمل المناسبة ، وتأهيلهم وتدريبهم سلوكيا وفنيا ومنحهم الثقة التي تساعدهم على ذلك .

٥. التحدي : القادة الملهمون لديهم ما يكفي من القدرة لمواجهة التحديات والمواقف الصعبة والتعامل معها بمصداقية وشفافية عالية ، سواء في قدراتهم على تطوير الموظفين المتعثرين وإعادتهم للمسار الصحيح أو في مواجهة انكماش وتراجع الأعمال ، القادة الفاعلون يواجهون مثل هذه التحديات بانفتاح أكبر ، عبر أساليبهم الفريدة بالتواصل المستمر مع العاملين وتزويدهم بكل المعلومات التي تساعدهم على مواجهة التحديات ، وهذا ما يساعد في تنمية شعورهم بالثقة اتجاه أنفسهم .

٦. التعامل مع الفشل : حيث إن الفشل ليس سوى الطريق للنجاح وهو جزء أساسي من عملية التعلم ، كما أن معنى الفشل هو توفر فرص أكثر لاكتشاف الطرق السليمة أو الطريق الأصح والأنسب ، لتحقيق الأهداف والنجاح والتميز . وأيضا كونك قائد

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

سيحتاج من حولك إلى وجودك عندما تحدث الشدائد أو يطرأ الفشل ، وهذا يحدث بشكل منتظم ومتكرر ولا يمكن تجنبه لذا يجب عليك أن تتعلم تقبله والتغلب عليه هذا ما يفعله القادة الملهمون .

ويتضح مما سبق أن القائدة التربوية الفعالة تؤدي دورا شاملا يمتد إلى أبعاد متعددة تشكل الأساس لنجاحها في قيادة العملية التربوية وتحقيق أهداف التعليم . هذه الأبعاد تغطي الجوانب الإدارية ، والتعليمية ، والعلاقات الإنسانية .

دور القائدة التربوية في تفعيل العملية التربوية .

يذكر (عامر ، ٢٠١٦، ٣٤) مجموعة من الأدوار للقائدة التربوية أهمها :

١) التخطيط للعمل التعليمي :

يجب أن ينطلق تخطيط العملية التعليمية من الإدارة المدرسية ، لأنها هي التي تكون دائما على اتصال بكافة قطاعات المجتمع وشرائحه ، وهي المسؤولة عن التلميذ والطفل الذي نخطط من أجله .

٢) التنظيم :

يعد التنظيم عملا أساسيا من أعمال الإدارة المدرسية ، ودوره الفعال في العملية التعليمية ، فالإدارة المدرسية المنظمة والعمل الجماعي المنسق ، من أبرز سمات الإدارة المدرسية الناجحة حيث تسعى من خلاله إلى تحديد المسؤوليات والسلطات والإشراف والاتصال .

٣) الإشراف التربوي :

تعد عملية الإشراف التربوي من أهم العمليات التي تقوم بها الإدارة المدرسية ، لأنها تشرف وتوجه الطالب والمدرس والإداري والمجتمع في حد ذاته .

٤) تنمية العلاقات الإنسانية :

العلاقات الإنسانية لها دورها الفعال في كافة قطاعات المجتمع ، وتكون في المدرسة أكثر ودورها أكبر ، لأن المدرسة تتعامل مع كافة قطاعات المجتمع وفئاته ، وتشكل فئة الطلاب أهم الفئات ، لأنها تحتاج إلى رعاية وعناية كبيرة وعلاقات إنسانية أوسع وأشمل .

٥) العمل مع الجماعات :

إن مهمة الإدارة المدرسية كمؤسسة اجتماعية ودورها في تفعيل العملية التعليمية ينصب في العمل مع جماعات أو في صورة جماعات ، حيث تأخذ المدارس الحديثة بنظام الجماعات وتقسيم الأعمال وتحديد السلطات والمسؤوليات ، وبالتالي تستطيع الإدارة المدرسية أن تقوم بدورها الفعال في تحقيق الأهداف ، من خلال الربط بين عدة جماعات سواء كانت هذه الجماعات خارج المدرسة ، كالنوادي الرياضية أو داخل المدرسة ، كجماعات التمثيل والرياضة وغيرها ، وبذلك يظل عملها منصبا على التوفيق والتوثيق بين الجماعات .

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

٦) القرار التعليمي والتربوي :
في الدول المتقدمة ، تعد الإدارة المدرسية مصدر القرار التعليمي والتربوي ، بينما في مجتمعاتنا النامية ، فإن القرارات فوقية ، وما دور الإدارة المدرسية إلا التنفيذ لمثل هذه القرارات ، فليس للمعلم والإدارة من دور في تفعيل العملية التعليمية ، وبالتالي دائما ما نجد التخبط يسود القرار التعليمي .
٧) الاتصالات :
إن دور الاتصالات كبير جدا إذا ما اقترن بدور الإدارة المدرسية ، فهي حلقة الاتصال بين عدة جوانب وبين مختلف قطاعات المجتمع ، ولابد من الاتصال والتواصل بين المدرس والإدارة وبين المدرس والبيت ، وكذلك بين المعلمين والإدارات الأخرى .
٨) ربط المدرسة بالبيئة :
إن أهم عملية تستطيع أن تقوم بها الإدارة المدرسية ، عملية ربط البيئة بالمدرسة ، من خلال القيام بالأنشطة الاجتماعية وبذلك ترتبط المدرسة بمحيطها ، وتنعكس بصورة إيجابية على عملية تفعيل العملية التعليمية .
٩) تقييم العمال :
حيث تتحدد عن طريق ذلك الجوانب الإيجابية والسلبية ، وبالتالي يمكن العمل على زيادة تفعيل الجوانب الإيجابية وتنميتها ، والعمل أيضا على تلافي جوانب القصور والقضاء عليها وإصلاحها مما يخدم مصلحة المجتمع وبما يحقق الأهداف المرجوة ، وبالتالي يكون دورها واضحا جليا في العملية التعليمية ككل .
من خلال ما سبق أجد أن القائدة التربوية هي من أعمدة النظام التعليمي ، ودورها متعدد الجوانب وأساسي لتحقيق الجودة التعليمية .

المحور الثاني : العملية التربوية

مفهوم العملية التربوية :

عرفها (منصور ، ٢٠١٥ ، ص ٧١) بأنها عملية تتضمن بذل مجهود من أجل معاونة شخص آخر على التعلم ، حيث أن التعليم يمثل عملية الحفر والاستثارة لقوى المتعلم العقلية ونشاطه الذاتي ، وذلك بغرض تهيئة الظروف المناسبة التي تمكن المعلم من التعلم ، ليختار المدرس الطريقة التي يراها مناسبة لإدارة مواقف التعليم ، والتي يمارس فيها سلوك التعليم الذي يتراوح فيها ما بين التلقين والفهم .
كما عرفها (Munna&Kalam,2021,p3) بأنها مجموعة من العناصر المختلفة داخل العملية حيث يحدد المعلم ويضع أهداف التعلم ويطور موارد التدريس وينفذ استراتيجية التعليم والتعلم .

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

مدخلات ومخرجات العملية التربوية :

يرى (Babalola, 2010) ، و (Ntawiha ,2016) أن المدخلات التعليمية هي أي نوع من الموارد البشرية والمادية والمالية المستخدمة في نظام التعليم للحصول على النتائج المرجوة ، وقد تكون هذه المدخلات كما يلي :

١. المدخلات الذاتية : وهي موارد تعليمية تمتلكها المدرسة وتسيطر عليها ، وهي تشمل المعلمين والمواد التعليمية والمباني وما إلى ذلك .

٢. المدخلات الخارجية : وهي موارد تعليمية لا تتحكم المدرسة فيها ، وهي تشمل الوضع الاجتماعي والاقتصادي والتعليمي لأولياء الأمور ، وموقع المدرسة ، وما إلى ذلك .

٣. المدخلات المالية : وهي جميع النفقات المالية داخل النظام المدرسي ، وهي تشمل نفقات كل طالب وراتب المعلم والنفقات المتكررة وما إلى ذلك .

٤. المدخلات الإدارية : وهي الإدارة الجيدة (القيادة القوية ، البيئة الآمنة ، المجتمع الجيد ، العلاقات ونظام الحوافز) والتي تدعم وترتبط ارتباطا وثيقا بعملية التدريس والتعلم ، والتي بدورها تؤثر على نطاق ونوع المدخلات المستخدمة ومدى فعالية استخدامها .

ويؤكد الباحث أن التوازن بين المدخلات الجيدة والمخرجات المتوقعة هو المفتاح لضمان نجاح العملية التربوية . أي خلل في المدخلات سينعكس سلبا على المخرجات، مما يؤثر على دور التعليم في بناء الفرد والمجتمع .

آليات تحسين العملية التربوية :

من أهم الأساليب التي يجب الاهتمام بها لتحسين العملية التعليمية بحسب ما يرى (Lyazat et al . , 2018 , p119) ما يلي :

١) الاهتمام بالشفافية والنزاهة : حيث يحتوي نظام التعليم على العديد من الأقسام والعناصر بما في ذلك التربويين والمتعلمين والقناة التربوية والبيئة التعليمية وغيرها، والتي تشكل نظام التعليم بأكمله .

٢) الترابط والاتصال الفعال : لا توجد عناصر وأقسام نظام التعليم بمعزل عن بعضها البعض ، بما يسهم في إتاحة الفرصة لكي تتفاعل ، وتنسق مع بعضها البعض لتؤثر على تحقيق هدف تثقيف الناس .

٣) الاهتمام بالمرونة والديناميكية : إن العناصر الرئيسية لنظام التعليم هي التطوير والتغيير ، ولذا يجب أن يكون نظام التعليم قابل دائما للتغير والتطور .

ويرى الباحث أن تحسين العملية التربوية يتطلب استراتيجية شاملة تعتمد على معالجة نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة في مختلف جوانبها .

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

كفايات القائد التربوي في مجال التغيير :

تتعامل المؤسسات في وقتنا الحاضر مع ظروف بيئية تتسم بالديناميكية وسرعة التغيير وحدته ، وإزاء هذه البيئة المتغيرة وجب على القائمين عليها تبني استراتيجيات تسمح لهم بالمحافظة على المؤسسة التعليمية وقدرتها على المنافسة . ولعل من أهم مصادر الميزة التنافسية التي يمكن أن تحقق هذا الرهان لهذا النوع من المؤسسات جودة الخدمات التي تقدمها للمستفيد ، وهذا ما يستلزم على المشرفين عليها تبني مداخل إدارية تكون محورها الجودة ، إلى أن التعديل الجزئي في العمليات قد لا يأتي بنتائج تحقق لهذا النوع من المؤسسات الموقع التنافسي المستهدف ، لذلك لابد من إعادة التفكير بشكل جذري في العمليات المختلفة التي تتم في المنظمة خاصة منها تلك المرتبطة بالجودة ، وإعادة تصميمها بالاعتماد على استراتيجية للتغيير تنبني على أساليب حديثة على غرار إعادة الهندسة الإدارية وإدارة الجودة الشاملة (حمايل ، ٢٠١٢ ، ص ١٢٩).

مظاهر التغيير :

من أهم مظاهر التغيير مايلي :

١. تغيير السياسات وأساليب العمل الذي قد يؤدي إلى نزاع بين الإدارات والوحدات حول الاختصاصات ونطاق العمل .

٢. تغيير الهيكل التنظيمي ومراكز الموظفين الذي قد يثير نوعا من عدم الارتياح والمقاومة .

٣. تغيير القائد الذي قد يترتب عليه آثارا تنعكس على الموظفين الذين يجب عليهم العمل مع القائد الجديد لخشيتهم من سلوكه نحوهم لقلة علمهم عن نمط تفكيره واتجاهاته (بلال ، ٢٠٠٤).

أساليب التغيير :

من أهم الأساليب التي يمكن للقائد اتباعها للتغلب على معارضة التغيير ما يلي : (كنعان ، ١٩٩٩).

١) إعطاء القائد معلومات لموظفيه عن التغيير الذي ينوي إدخاله والحاجة إليه .

٢) خلق الجو الملائم لقبول التغيير .

٣) إشراك القائد لموظفيه في تحديد أهداف التغيير .

٤) اهتمام القائد بآراء الموظفين الذين يعارضون التغيير ، ومعرفة الأسباب التي دفعتهم إلى ذلك ومناقشتهم بها ، كما يمكن اللجوء إلى محاولة إرضاء الموظف المعارض للتغيير بترقيته أو منحه بعض الامتيازات في العمل .

خصائص إدارة التغيير :

من خصائص إدارة التغيير التنظيمي ما يلي : (العميان ، ٢٠٠٢ ، ص ٣٤٥)

- الاستهدافية : حيث إنها حركة منظمة تتجه إلى غاية مرجوة وأهداف محددة .

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

- الواقعية : حيث أنها ترتبط بالواقع العملي الذي تعيشه المنظمة ، ويتم في إطار إمكانياتها ومواردها والظروف التي تمر بها .
- التوافقية : حيث يكون هناك قدر مناسب من التوافق بين عملية التغيير واحتياجات وتطلعات القوى المختلفة لعملية التغيير .
- الفاعلية : حيث إنها تمتلك القدرة على الحركة بحرية مناسبة والقدرة على التأثير على الآخرين ، وتوجيه قوى الفعل في الأنظمة والوحدات الإدارية المستهدف تغييرها .
- المشاركة : حيث إنها تحتاج إلى التفاعل الإيجابي ، والمشاركة الواعية للقوى والأطراف التي تتأثر بالتغيير وتتفاعل مع قادة التغيير .
- الشرعية : حيث يتم التغيير في إطار من الشرعية القانونية والأخلاقية في آن واحد.
- الإصلاح : حيث إنها تسعى إلى إصلاح ما هو قائم من عيوب ، ومعالجة ما هو موجود من اختلالات في المنظمة .
- الرشد : حيث يخضع كل قرار وكل تصرف لاعتبارات التكلفة والعائد .
- القدرة على التطور والابتكار : حيث يعمل التغيير على الارتقاء والتقدم وإلا فقد مضمونه .
- القدرة على التكيف السريع مع الأحداث : حيث إنها تتفاعل مع الأحداث وتتوافق وتتكيف معها وتحاول السيطرة عليها والتحكم في اتجاهها ومسارها ، وقد تصنع الأحداث بذاتها للإبقاء على حيوية وفاعلية المنظمة .

الأسس العلمية لإدارة التغيير :

من الضروري عند وضع الأسس العلمية لإدارة التغيير وتدريب القادة عليها مراعاة النقاط التالية : (الدعيس ، ٢٠٠١).

١) إشراك العاملين في عملية التغيير .
٢) التقييم المستمر لخطة التطوير .
٣) إدارة البيئة الاقتصادية والاجتماعية والتقنية المحيطة .
٤) الابتعاد عن أسلوب الإدارة بالتخويف الذي ينشأ من إدراك الموظفين لاحتمال إيقاع عقوبات عليهم من قبل الإدارة مما يدفعهم إلى الالتزام سلوكا ومنهجا وممارسة بكل ما تقوله الإدارة وينمي لديهم السلوك البيروقراطي المتشدد .
٥) البحث عن أساليب فاعلة لتحفيز الموظفين بالأخذ بأسلوب الوقت المستقطع .
٦) تدعيم الممارسات العلمية الإدارية بكل عناصرها وبالذات التخطيط والتقييم .
٧) وضع ضوابط لشغل الوظائف الإشرافية والتفريق بين الوظائف الإدارية والقيادية.
٨) تقصير المسافة بين قيادات الجهاز وقاعدته .

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

٩) التفريق بين الارتباط الفني والارتباط الإداري .

معوقات إدارة التغيير :

ويشير (حمايل ، ٢٠١٢ ، ص ١٣٢) إلى أن معوقات إدارة التغيير تشتمل على :

١. الخوف من الخسارة المادية أو توقع كسب مادي : حيث قد يسود الاعتقاد بأن أعباء عملية التغيير معظمها ستقع على إداريي المستويات الوسطى والعاملين . هذا الاعتقاد سيتحول إلى خوف قد ينتج مقاومة شديدة للتغيير . ويسود وفق هذا المنظور الشك بأن التغيير يعني استغراقا أكثر في العمل مقابل تخفيض محتمل للأجر ، إلا إذا تمكن قادة التغيير من إقناع المتخوفين بأن عملية التغيير ستعود بالكسب على الجميع .

٢. الشعور بالأمان أو بالخوف : قد يتطلب الوضع الجيد توصيفا وظيفيا جديدا ينشئ التزامات تجاه معايير الجودة مثلا ، وهذا ما يدفع البعض إلى الشك في قدراتهم للالتزام بهذه المعايير وبالتالي التخوف من فقدان المنصب أو التحرج في السلم الوظيفي ، كما قد ينشأ مقاومة للتغيير تسعى للحفاظ على الوضع الحالي .

٣. الخوف الاجتماعي أو المساندة الاجتماعية : قد يفرض التغيير انفصال الفرد عن فريق العمل الذي تربطه به علاقات إنسانية مميزة ، وحتى قد يفرض عليه العمل بمعزل عن الآخرين ، ما قد يدفعه إلى السعي الحثيث بهدف المحافظة على الوضع القائم .

٤. درجة الثقة بقيادة التغيير في المؤسسة : إن الثقة الكاملة في قياديي التغيير وغياب الحساسية السلبية معهم يجعل الفرد يتقبل المهام التي توكل إليه في إطار التغيير ، دون الاعتقاد أن هذه القيادة متحاملة عليه لأنها تكثر التوجيهات . ولكي تكسب القيادة هذه الثقة وتقضي على الحساسيات في المهد ينبغي أن تشرح الأبعاد والغايات والأهداف المبتغاة من التغيير في حدود استيعاب كل مستوى تنظيمي .

٥. الثقافة الفردية : قد تتعارض بعض محاور التغيير مع ثقافة الفرد وأبعادها الحضارية ، وهذا مالا يجعله مرتاحا في عملية الانخراط في هذا النهج ، لذا ينبغي على مصممي برامج التغيير وقياديه مراعاة هذا البعد الخطير وإدارة المزيج الثقافي المنظمي بعناية .

من خلال ما سبق يتضح أن إدارة التغيير أداة من أدوات تحقيق الفعالية الإدارية ، إذ بعد التطورات التكنولوجية والتي أدت إلى زيادة الأعباء على القائد الإداري ، حيث تتطلب من القائد الإداري إجراء تغييرات في متطلبات عنصر أو أكثر من عناصر الموقف الإداري ، كإعادة تحديد الواجبات ، أو تصحيح طرق العمل ، أو تغيير اختصاصات بعض الإدارات ، أو إعادة بناء هيكل التنظيم ، مما يستدعي أن يكون لدى القائد الإداري القدرة على وضع استراتيجية للتغيير إذا ما أريد تحقيقه بكفاءة .

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

دواعي ومبررات تطوير المناهج :

ذكرت هبال (٢٠٢٣) عدة دواعي ومبررات لتطوير المناهج منها .

١. سوء وقصور المناهج الحالية : يمكن الوصول إلى سوء وقصور المناهج الحالية من خلال فحص نتائج الامتحانات العامة ، تقارير الموجهين والخبراء الفنيين ، هبوط مستوى الخريجين ، نتائج البحوث المختلفة وإجماع الرأي العام ووقوفه ضد المناهج التقليدية .

٢. التطور المعرفي والتربوي : نظرا لأننا نعيش في عصر العلم الذي يتميز بسمة التغير السريع في جميع جوانب الحياة فالتلميذ ينمو ويتغير تبعا لذلك الميول واتجاهاته وقدراته والمجتمع يتغير فتتغير عاداته ونظمه وتراثه والمعرفة تتزايد والاكتشافات تتلاحق وما كان مطبقا بالأمس من مفاهيم أصبح لا يستخدم اليوم كل هذه التطورات تؤدي إلى تطوير المنهج .

٣. الأحداث والمشكلات الداخلية والمحلية : تتعرض الدول لأحداث ومشكلات وتطورات اجتماعية واقتصادية داخلية ومحلية مثل : زيادة المعدل السكاني وظهور مثل هذه المشكلات والتطورات وغيرها واستمرارها لفترة طويلة يؤثر سلبا على عملية التنمية ويقتضي تطوير المناهج ومعالجتها ضمن محتواها معالجة سليمة ومناسبة لإعداد الأفراد للتعامل معها بوعي وعقلانية .

٤. عدم وجود فلسفة تربوية واضحة ومحددة للمنهج : حيث ينطلق المنهج المدرسي بدون فلسفة محددة له ومن ثم يبدأ من فراغ عند تحديد أهدافه الأمر الذي ينعكس على جميع عناصر المنهج من محتوى وطرق تدريس وأوجه النشاط وأساليب التقويم المتعددة .

٥. عدم كفاية أداء المعلم : يمكن أن يقوم المعلم بأدوار غير كافية في معالجته للمنهج مثل : عدم مقدرته على تهيئة الطلاب للدروس أو عدم قدرته على صياغة الأسئلة أو عدم مراعاته للفروق الفردية بين المتعلمين أو عدم قدرته على ربط موضوع الدرس بحياة المتعلمين اليومية وهذا كله يحتم القيام بتطوير أداء المعلم وإعادة تدريبه على المهارات الأساسية من أجل تحقيق عملية تطوير المنهج ككل .

٦. وجود معوقات إدارية : قد يكون الجو المدرسي السائد عقبة أمام تحقيق فعالية المنهج وذلك بسبب أسلوب الإدارة المدرسية التسلطي والذي ينعكس بالسلب على أدوار المعلمين ويحد من فعالية المنهج وضمان مشاركتهم في تحقيق ذلك .

أسس تطوير المناهج :

كما وضح (العجمي ، ٢٠٠٠ ، ٣٠) بأن تطوير المناهج تستند لعدة أسس وهي كما يلي :

١. وجود فلسفة تربوية واضحة : حيث تحدد وجهة النظر حول الطبيعة الإنسانية ومفهوم التربية بالدرجة الأولى .

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

٢. التعاونية : إذ يجب أن يشترك فيها خبراء المناهج ورجال التربية والتعليم والمعلم والتلميذ وأولياء الأمور ، وكل من لهم صلة بالعملية التربوية والقائمين على أمر تربية هذا المتعلم .
٣. الاعتماد على أهداف تطويرية واضحة ومحددة : حيث تعكس تنمية الفرد تنمية شاملة متوازنة إلى الدرجة التي تسمح بها قدراته ، وتعمل على إشباع حاجاته ، وحل مشكلاته ، وتعزيز ميوله واتجاهاته الإيجابية ، بما ينسجم مع مصلحة المجتمع وطموحاته وأهدافه ، وطبيعة العصر ومستجدات العلوم الأساسية والنفسية والاجتماعية .
٤. التكاملية والشمولية : ويقصد بالشمولية أن تشتمل عملية التطوير جميع عناصر ومكونات المناهج من حيث الأهداف والمحتوى والتنظيم والوسائل والمصادر وجميع عناصر بيئة التعلم ونشاطات التعليم والتعلم والتقويم .
٥. الاستمرارية : إن المناهج مهما تطورت فإنها لن تصل إلى درجة الكمال نظرا لتطور المجتمعات وتقدمها ، وإن العلاقة بينها وبين فلسفة المجتمع علاقة وثيقة ، ومن ثم فهي أداة التربية في تحقيق أهداف هذا المجتمع ، فأي تغيير يحدث في المجتمع يجب أن تعكسه المناهج ، ذلك أن المناهج التي قد تعتبر مثالية بالنسبة لمعايير اليوم قد لا يمكن وصفها لذلك بالنسبة لمعايير الغد .
٦. العلمية والابتعاد عن العشوائية : وذلك من خلال اعتماد التخطيط السليم لعملية التطوير ، واستخدام الأساليب العلمية المعتمدة على أدوات تتوافر فيها الشروط العلمية ، والتعامل مع النتائج بمنتهى الصدق والأمانة والموضوعية .
٧. الاستفادة من التجارب العالمية لتطوير المناهج المحلية : وذلك من خلال نتائج الدراسات والبحوث العلمية المتعلقة بالتعلم وطرائقه واستراتيجياته ومبادئه وأسسه ، وأثر التعزيز والدافعية وتحمل المسؤولية في نجاحه .
٨. مواكبة الاتجاهات التربوية الحديثة : مثل التعلم النشط باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة وانتقال الاهتمام من الكم إلى الكيف وتوظيف التكنولوجيا الحديثة في التعلم .

الأساليب التي يتبعها المدير للقيام بدوره كمشرف :

١. الزيارات الصفية : إن تحسين العملية التربوية هي هدف الإشراف التربوي ، والزيارات الصفية إحدى وسائل هذا التحسين ، فالمشرف يزور الصف ليشاهد سير عمليتي التعليم والتعلم ، وقد لا تتوفر لديه وسائل أخرى ناجعة تغنيه عن مشاهدة ما يدور داخل الصف وتمكنه من وضع خطة على ضوء الحاجات الواقعية التي شاهدها ومعرفته بالذين يحتاجون إلى مساعدته وفي أي النواحي تكون المساعدة وكيفية تقديمها (عبد الهادي ، ٢٠٠٦).

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

٢. تبادل الزيارات : وهو أسلوب حديث محبب لدى المعلمين والمديرين كمشرفين مقيمين ، حيث يمكن استخدامه بكفاية وبجهد أقل من الزيارة الصفية ، حيث يقوم المعلم بزيارة زميل له ، ولابد أن تكون هذه الزيارات لمدارس أو معلمين مميزين بأساليب التدريس أو الوسائل التعليمية أو النشاطات الصفية أو اللاصفية ، ودور المدير التخطيط للزيارات ومتابعة تنفيذها وتقويمها وليس الاشتراك بها (حسين وعوض الله ، ٢٠٠٦).

٣. الدروس التوضيحية : هي أنشطة تعليمية يقدمها معلمون مهرة ، أو من ذوي الخبرة لتوضيح مهمة تعليمية أو استخدام طريقة تدريسية محددة ، وتستهدف حفز التقدم المهني للمعلم وتطوير كفاءته .

مجالات الاستخدام :

- ❖ تطبيق طريقة جديدة لتدريب المعلمين عليها .
- ❖ توضيح التوظيف الفعال لوسيلة تعليمية محددة .
- ❖ توضيح كيفية توظيف مهارات التعليم والتعلم المختلفة بفاعلية (التقويم ، التعزيز والأسئلة).
- ❖ توضيح طرق التوظيف الفعال لمهارة التواصل . (سلامة ، ٢٠١٣)

يتضح مما سبق أن كفايات مديرة المدرسة الإشرافية هي من أهم الجوانب التي تسهم في تعزيز جودة العملية التربوية وتحقيق أهداف المدرسة . المديرة الناجحة هي التي تمتلك كفايات إشرافية تمكنها من قيادة فريق العمل بفعالية وتطوير العملية التعليمية داخل المؤسسة ، هذه الكفايات ليست ثابتة بل يجب أن تتطور باستمرار لتواكب التحولات في التعليم والمجتمع .

الدراسات السابقة

هدفت دراسة الشمري وآخرون (٢٠٢٣) إلى التعرف على دور برامج التدريب الإداري في تطوير المهارات القيادية لدى مديريات المدارس؛ والكشف عن فروق حول دور برامج التدريب الإداري في تطوير المهارات القيادية لدى مديريات المدارس تعزى لمتغير (سنوات الخبرة، والدورات التدريبية)، وقد تكون مجتمع الدراسة من مديريات المدارس الثانوية للبنات ببريدة، واشتملت عينة الدراسة على (٧٠) مديرة في المملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، كما استعانت بالاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن برامج التدريب الإداري تساهم بدرجة متوسطة في تطوير المهارات القيادية (مهارة الإدراك، والمهارات الإنسانية، والمهارات الفنية) لدى مديريات المدارس؛ عدم وجود فروق دالة إحصائيًا حول دور برامج التدريب الإداري في تطوير المهارات القيادية لدى مديريات المدارس تعزى لمتغير (سنوات الخبرة، والدورات التدريبية)، وأوصت الدراسة بضرورة توفير الدورات التدريبية اللازمة لتلبية الاحتياجات التدريبية

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

للمديريات في مجال المهارات القيادية، كما ينبغي إعداد ندوات حول المهارات القيادية وطرق تطبيقها.

كما هدفت دراسة العريفي (٢٠٢٢) إلى التعرف على واقع الكفايات التعليمية للقائد التربوي في المملكة العربية السعودية، وقد تكون مجتمع الدراسة من القيادات التربوية في المملكة العربية السعودية، واشتملت عينة الدراسة على (٤٠) قائد بالمملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، كما استعانت بالمقابلة كأداة للدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود جهود كبيرة لتطوير الكفايات التعليمية للقادة التربويين في المملكة العربية السعودية، ومع ذلك لاتزال تلك الجهود بحاجة إلى مزيد من التحسين لتواكب المعايير العالمية، وفي السنوات الأخيرة؛ بدأت وزارة التعليم بمبادرات لتأهيل القادة التربويين، ويظهر ذلك من خلال، تطوير مجموعة من الكفايات التعليمية التي تشمل: القيادة الاستراتيجية، وكفايات اتخاذ القرارات التعليمية، وكفايات تنمية الموارد البشرية، وكفايات التقييم والمساءلة، وكفايات الثقافة المؤسسية، وكفايات الأخلاقيات المهنية، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير هيكل تنظيمي لامركزي يساهم في تطبيق التوجهات الحديثة بكفاءة وفعالية وفقًا لاحتياجات كل منطقة تعليمية، كما ينبغي عدم تقييد الصلاحيات الممنوحة للقادة التربويين مع مراعاة تقويم أثرها على الأداء التعليمي.

وهدفت دراسة السعدي (٢٠٢٢) إلى التعرف على درجة فاعلية برنامج القيادة المدرسية في تطوير أداء قيادات المدارس العمانية؛ والكشف عن فروق في درجة فاعلية برنامج القيادة المدرسية في تطوير أداء قيادات المدارس العمانية تعزى لمتغير (الجنس، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة، وتاريخ الالتحاق ببرنامج القيادة المدرسية)، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع قيادات المدارس العُمانية الملتحقين ببرنامج القيادة المدرسية، واشتملت عينة الدراسة على (١٤٥) قائد مدرسي في سلطنة عمان، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استعانت بالاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فعالية كبيرة لبرامج القيادة المدرسية في تطوير أداء قيادات المدارس العمانية، واشتملت البرامج على عدة مجالات أساسية، ألا وهي: مجال اكتساب مهارات القيادة، ومجال العلاقات الإنسانية، ومجال اكتساب مهارات قيادة الفريق، ومجال تحسين الأداء والتقويم؛ عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في درجة فاعلية برنامج القيادة المدرسية في تطوير أداء قيادات المدارس العمانية تعزى لمتغير (الجنس، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة)، فيما تبين وجود فروق تعزى لمتغير تاريخ الالتحاق ببرنامج القيادة المدرسية لصالح الدفعة الأولى، وأوصت الدراسة بضرورة الاستمرارية في برامج القيادة المدرسية لمديري المدارس لمساهمتها في تطوير مهاراتهم القيادية، كما ينبغي تدريب القيادة المدرسية وفقًا للأساليب العلمية الحديثة.

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

تم الاستفادة من الدراسات السابقة في عدة أمور من أهمها:

- عرض الإطار النظري ودعمه بالمراجع المستخدمة.
- تدعيم الإطار النظري بنتائج دراسات وأبحاث حول مدى تأهيل القائدة التربوية في - اداء دورها كبوصلة تأمين تصحيحية لمسار العمليات في المؤسسة التعليمية .
- بناء مشكلة الدراسة من خلال الاطلاع على العديد من الدراسات المشابهة للدراسات السابقة بشكل ملائم.
- اختيار منهج الدراسة وبناء أداة الدراسة.
- التعرف إلى نوع المعالجات الإحصائية المناسبة للدراسة.
- تم الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في تقديم التوصيات والمقترحات.
- ساعدت الدراسات في دراسة أسلوب استنتاج نتائج الدراسة، من خلال ما تحصل عليه من نتائج الدراسة الميدانية ورصد مدى الاتفاق، أو الاختلاف بين نتائج الدراسة الحالية، والدراسات السابقة.

منهجية البحث وإجراءاته

منهج الدراسة

اعتمد هذا البحث على منهجية علمية شاملة تدمج بين الأسلوبين الوصفي والكمي لدراسة مدى تأهيل القائدة التربوية للقيام بدورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية داخل المؤسسات التعليمية في المملكة العربية السعودية.

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من جميع القائدات التربويات العاملات في مدارس منطقة غرب الرياض بالمملكة العربية السعودية.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة لضمان تمثيلها للمجتمع بشكل دقيق. بلغ حجم العينة النهائية ٥٢٣ فرداً من القائدات التربويات العاملات في مدارس منطقة غرب الرياض. تم تحديد حجم العينة بناءً على مستوى ثقة ٩٥%.

أداة الدراسة:

تم اعتماد الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات الميدانية الخاصة بهذه الدراسة، حيث تم تصميمه بعناية تامة ليكون متوافقاً مع أهداف البحث ويغطي كافة جوانبه بشكل دقيق. يتكون الاستبيان من قسمين رئيسيين:

القسم الأول: الخصائص الديموغرافية: يهدف هذا القسم إلى جمع معلومات أساسية حول عينة الدراسة، مثل سنوات الخبرة والمسمى الوظيفي. تساعد هذه البيانات في

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

تقديم تفسير أعمق للنتائج، وتمكين الباحث من تحليل الفروق الإحصائية المحتملة بين المجموعات المختلفة من المشاركين.

القسم الثاني: محاور الدراسة: يتضمن هذا القسم مجموعة من ٣٠ عبارة مصممة لقياس المتغيرات الرئيسية التي يتناولها البحث، وقد تم تنظيم هذه العبارات تحت ثلاثة محاور رئيسية. يهدف هذا القسم إلى تقييم درجة اتفاق المشاركين مع هذه العبارات، مما يساعد في فهم آرائهم وتصوراتهم حول موضوع الدراسة بشكل دقيق.

- المحور الأول: واقع تأهيل القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية ، ويتكون من ١٠ فقرات.
- المحور الثاني: معوقات تأهيل القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية، ويتكون من ١٠ فقرات.
- المحور الثالث: متطلبات تأهيل القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية، ويتكون من ١٠ فقرات.

اختبار أداة الدراسة

الصدق البنائي (الصلاحية الهيكلية) :لتقييم مدى قدرة أداة الدراسة على قياس البُعد النظري الذي تم تصميمها من أجله، تم إجراء اختبار للصدق البنائي. تم ذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل محور من محاور الاستبيان والنتيجة الكلية له. ولتحديد ما إذا كانت هذه الارتباطات دالة إحصائيًا، تم تطبيق اختبارات دلالة إحصائية مع تحديد مستوى دلالة ٠.٠١. من أجل قياس قوة العلاقة بين المحاور والنتيجة الإجمالية، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، الذي يحدد العلاقة الخطية بين المتغيرات. تُعرض في الجدول أدناه نتائج هذا التحليل، مع توضيح قيم معاملات الارتباط ومستويات دلالتها لكل محور من محاور الاستبيان.

جدول (١) صدق الاتساق الداخلي لمحاور الاستبيان

المحور الأول		المحور الثاني		المحور الثالث	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠.772**	١	٠.803**	١	٠.777**
٢	٠.772**	٢	٠.744**	٢	٠.777**
٣	٠.738**	٣	٠.740**	٣	٠.766**
٤	٠.765**	٤	٠.747**	٤	٠.745**
٥	٠.784**	٥	٠.707**	٥	٠.735**

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

٦	٠.734**	٦	٠.775**	٦	٠.752**
٧	٠.773**	٧	٠.746**	٧	٠.771**
٨	٠.764**	٨	٠.762**	٨	٠.780**
٩	٠.733**	٩	٠.770**	٩	٠.751**
١٠	٠.744**	١٠	٠.753**	١٠	٠.777**
الدرجة الكلية	**٠.982****	**الدرجة الكلية**	**٠.980****	**الدرجة الكلية**	**٠.982****

- ** الارتباط مهم ودال احصائيا عند مستوى الدلالة ٠.٠١
- حجم العينة ٥٢٣

يهدف هذا التحليل إلى فحص صدق الاتساق الداخلي لمحاور الاستبيان المستخدمة في الدراسة، وذلك عبر حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبيان والنتيجة الإجمالية لكل محور. بناءً على نتائج جدول (٣-٣)، تم حساب معاملات الارتباط لجميع الفقرات، وظهرت النتائج بمستوى دلالة إحصائية عالي، مما يشير إلى اتساق داخلي قوي للأداة.

بالنسبة للمحور الأول، أظهرت جميع الفقرات معامل ارتباط إيجابي مرتفع، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين ٠.٧٣٣ و ٠.٧٨٤، مع الدرجة الكلية للمحور التي سجلت ٠.٩٨٢. هذه القيم تشير إلى أن الفقرات في هذا المحور مترابطة بشكل جيد وتساهم بشكل كبير في قياس الموضوع بشكل دقيق. أما المحور الثاني، فقد أظهرت الفقرات أيضاً معاملات ارتباط قوية تراوحت بين ٠.٧٠٧ و ٠.٨٠٣، مع الدرجة الكلية ٠.٩٨٠. هذا يعكس الاتساق الداخلي الجيد بين فقرات هذا المحور، ويؤكد قدرتها على قياس معوقات التأهيل بشكل موثوق. فيما يتعلق بالمحور الثالث، كانت معاملات الارتباط بين الفقرات مرتفعة أيضاً، حيث تراوحت بين ٠.٧٣٥ و ٠.٧٨٠، مع الدرجة الكلية للمحور التي بلغت ٠.٩٨٢. هذه القيم تعكس انسجام الفقرات وفاعليتها في قياس متطلبات التأهيل.

الارتباطات في جميع المحاور كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠.٠١، مما يعني أن الفقرات تمثل بشكل موثوق الأبعاد المختلفة التي تم تصميم الاستبيان لقياسها. هذه النتائج تدعم الصدق البنائي للاستبيان، مما يعزز من مصداقية الأداة في قياس المتغيرات المستهدفة في الدراسة.

بناءً على هذا التحليل، يمكن القول إن الأداة المستخدمة في هذه الدراسة تتمتع بصدق اتساق داخلي قوي، مما يجعلها أداة موثوقة لقياس المتغيرات المتعلقة بتأهيل القائدة التربوية في المملكة العربية السعودية.

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

ثبات الاستبانة:

تم تقييم ثبات الاستبيان باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لكل قسم على حدة، بالإضافة إلى الاستبيان ككل. يعتبر هذا المعامل من الأدوات الإحصائية الأساسية التي تساعد في تحديد مدى تجانس عناصر المقياس وارتباطها ببعضها البعض، مما يعكس قدرتها على قياس البناء النظري الذي تهدف الدراسة إلى تحليله. عادةً ما تُعد القيم التي تقترب من ١ مؤشراً على مستوى عالٍ من الاتساق الداخلي بين العناصر، في حين أن قيمة ألفا كرونباخ التي تتجاوز ٠.٧٠ تُعتبر مقبولة في العديد من الدراسات، بالرغم من أن القيمة المثالية قد تتفاوت حسب خصائص المقياس وعدد فقراته. فيما يلي تعرض الدراسة نتائج معامل ألفا كرونباخ بالنسبة لكل قسم من أقسام الاستبيان.

جدول (٢) تحليل معامل الفا كرونباخ لمحاور وابعاد الدراسة

المحاور	عدد الاسئلة	ألفا كرونباخ
المحور الأول: واقع تأهيل القائدة التربوية	١٠	0,917
المحور الثاني: معوقات تأهيل القائدة التربوية	١٠	0,916
المحور الثالث: متطلبات تأهيل القائدة التربوية	١٠	0,920
جميع فقرات الاستبيان	**٣٠**	**٠,٩٧٢**

تشير درجة ثبات الاستبيان إلى قدرته على تحقيق نتائج متسقة ومتجانسة عند تطبيقه في نفس الظروف، مما يعكس تماسكاً داخلياً عالياً بين عناصره. يوضح الجدول (٣-٤) نتائج تحليل معامل ألفا كرونباخ لقياس الثبات الداخلي لمحاور وأبعاد الدراسة. تشير القيم الموضحة في الجدول إلى مستوى عالٍ من التجانس والاتساق بين فقرات الاستبيان في كل محور، مما يعكس قوة المقياس في قياس الأبعاد النظرية المستهدفة.

بالنسبة للمحور الأول، الذي يركز على واقع تأهيل القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية، حصل على قيمة ألفا كرونباخ تبلغ ٠.٩١٧، مما يعكس مستوى عالٍ من الاتساق بين فقراته. أما المحور الثاني، الذي يتناول معوقات تأهيل القائدة التربوية، فقد حصل على قيمة ٠.٩١٦، مما يدل على تجانس قوي بين الأسئلة المطروحة في هذا المحور. في المحور الثالث، الذي يعرض متطلبات تأهيل القائدة التربوية، كانت قيمة ألفا كرونباخ ٠.٩٢٠، مما يعكس درجة عالية من الثبات الداخلي.

بالنظر إلى إجمالي الاستبيان، حيث تم حساب معامل ألفا كرونباخ لجميع فقرات الاستبيان (٣٠ فقرة)، فقد حصل على قيمة ٠.٩٧٢، وهي قيمة مرتفعة تدل على اتساق داخلي ممتاز عبر جميع المحاور. هذه النتائج تؤكد أن الأداة المستخدمة

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

في الدراسة تتمتع بمستوى عالٍ من الثبات الداخلي، مما يعزز مصداقية النتائج المستخلصة من تحليل البيانات.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

المحور الأول: واقع تأهيل القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية

أظهر المتوسط العام للمحور الأول قيمة بلغت ٣.٦١٣٠، مما يعكس اتفاقاً عاماً بين أفراد العينة على واقع تأهيل القائدة التربوية لأداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية في المؤسسات التعليمية بالمملكة العربية السعودية. تجاوز المتوسط النقطة ٣ (موافق)، مما يشير إلى إدراك المشاركين لأهمية البرامج التأهيلية رغم التحديات التي تواجههم. وبالنظر إلى قيمة اختبار T التي بلغت ١٠٠.٤٤٤، يتضح وجود فرق إحصائي كبير بين متوسط الاستجابات وما كان متوقعاً، مما يؤكد موثوقية النتائج. وتعكس هذه النتائج وعي القائدات التربويات بالحاجة إلى تعزيز جهود التأهيل، حيث أبدى معظمهن مستويات عالية من الموافقة على البنود التي تناولت واقع هذا التأهيل ومتطلباته.

جدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاتجاه لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الأول

	الفقرات		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	اختبار T	الاتجاه	الترتيب
١	أواجه قلة واضحة في الدورات التدريبية المتخصصة لتأهيلي في تصحيح مسار العمليات التربوية	ك	96	245	91	81		3,64	1,012	82,348	مرتفعة	٤
		%	18,4	46,8	17,4	15,5	1,9					
٢	زيادة أعباء العمل اليومية تعيق مشاركتي في البرامج التأهيلية والتدريبية	ك	107	194	144	23	55	3,53	1,175	68,637	مرتفعة	٩
		%	20,5	37,1	27,5	4,4	10,5					
٣	أفتقر إلى الحوافز المادية والمعنوية التي تشجعني على المشاركة في برامج التأهيل	ك	140	192	128	39	24	3,74	1,075	79,458	مرتفعة	١
		%	26,8	36,7	24,5	7,5	4,6					
٤	أشعر بوجود فجوة بين الاحتياجات الفعلية للتأهيل وبين البرامج المتوفرة حاليًا	ك	122	201	123	47	30	3,65	1,105	75,453	مرتفعة	٣
		%	23,3	38,4	23,5	9,0	5,7					

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

٥	برامج التأهيل المتاحة تعتمد بشكل كبير على الجانب النظري، مما يحد من استفادتي العملية منها	ك	83	220	133	46	41	3,49	1,103	72,449	مرتفعة	١٠
		%	15,9	42,1	25,4	8,8	7,8					
٦	افتقار البرامج التأهيلية لتجارب واقعية تعيق قدرتي على تطبيق ما أتعلمه عمليًا	ك	110	212	127	43	31	3,63	1,085	76,409	مرتفعة	٥
		%	21,0	40,5	24,3	8,2	5,9					
٧	غياب المرونة في جدولة الدورات التدريبية يحول دون استفادتي منها بشكل كامل	ك	112	221	110	47	33	3,63	1,105	75,234	مرتفعة	٦
		%	21,4	42,3	21,0	9,0	6,3					
٨	قلة الكوادر التدريبية المتخصصة يضعف مستوى التأهيل الذي أتلقاه كفائدة تربوية	ك	113	217	121	48	24	3,66	1,057	79,292	مرتفعة	٢
		%	21,6	41,5	23,1	9,2	4,6					
٩	الشراكات مع المؤسسات الدولية لدعم برامج التأهيل ضعيفة وغير كافية لتلبية احتياجاتي	ك	110	201	141	39	32	3,61	1,085	76,040	مرتفعة	٧
		%	21,0	38,4	27,0	7,5	6,1					
١٠	نقص الموارد المالية يحد من تطوير البرامج التدريبية المخصصة لتأهيلي في القيادة التربوية	ك	92	209	148	45	29	3,55	1,052	77,304	مرتفعة	٨
		%	17,6	40,0	28,3	8,6	5,5					
المتوسط العام للمحور الأول								**3,6130**	**0,82261**	**444,100**	**مرتفعة**	

يوضح جدول(٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاتجاه لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع تأهيل القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية.

الفقرة الأولى (رقم ١): تشير النتائج إلى وجود قلة واضحة في الدورات التدريبية المتخصصة لتأهيل القائدات التربويات في مجال تصحيح مسار العمليات التربوية. حيث أظهرت الاستبانة أن متوسط الاستجابة لهذه الفقرة كان مرتفعاً (٣.٦٤)، مما يدل على إدراك أفراد العينة لندرة الفرص التدريبية المتخصصة. وقد حصلت هذه الفقرة على الترتيب الرابع من حيث المتوسط الحسابي، مما يسلط الضوء على أهميتها النسبية مقارنة بالفقرة الأخرى. ويشير الاتجاه المرتفع إلى وجود اتفاق عام بين أفراد العينة على الحاجة إلى المزيد من الدورات التدريبية المتخصصة.

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

الفقرة الثانية (رقم ٢): كشفت النتائج عن تأثير سلبي لزيادة أعباء العمل اليومية على مشاركة القائدات التربويات في البرامج التأهيلية. حيث أظهرت الاستبانة أن متوسط الاستجابة لهذه الفقرة كان مرتفعاً (٣.٥٣)، مما يدل على أن أعباء العمل تمثل عائقاً أمام المشاركة في الأنشطة التأهيلية. وقد حصلت هذه الفقرة على الترتيب التاسع من حيث المتوسط الحسابي، مما يدل على أنها تشكل تحدياً. ويشير الاتجاه المرتفع إلى وجود إجماع بين أفراد العينة على الحاجة إلى إيجاد حلول لتخفيف عبء العمل.

الفقرة الثالثة (رقم ٣): أبرزت النتائج أهمية الحوافز المادية والمعنوية في تشجيع القائدات التربويات على المشاركة في برامج التأهيل. حيث أظهرت الاستبانة أن متوسط الاستجابة لهذه الفقرة كان مرتفعاً (٣.٧٤)، مما يدل على أن الحوافز تلعب دوراً حاسماً في تحفيز القائدات التربويات. وقد حصلت هذه الفقرة على الترتيب الأول من حيث المتوسط الحسابي، مما يسلط الضوء على أولويتها القصوى. ويشير الاتجاه المرتفع إلى وجود إجماع قوي بين أفراد العينة على ضرورة توفير حوافز مناسبة.

بشكل عام، تشير النتائج إلى وجود فجوات وتحديات في برامج التأهيل والتدريب للقائدات التربويات في المملكة العربية السعودية. حيث أظهرت الاستبانة أن متوسط الاستجابة العام للمحور الأول كان مرتفعاً (٣.٦١)، مما يدل على إدراك أفراد العينة لضرورة تحسين وتطوير برامج التأهيل. وقد حصلت الفقرات المتعلقة بالحوافز والشراكات الدولية والموارد المالية على أعلى المتوسطات الحسابية، مما يسلط الضوء على أهميتها القصوى. ويشير الاتجاه المرتفع بشكل عام إلى وجود إجماع بين أفراد العينة على الحاجة إلى معالجة هذه القضايا وتعزيز برامج التأهيل للقائدات التربويات.

المحور الثاني: معوقات تأهيل القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية

بلغ المتوسط الحسابي العام للمحور الثاني (٣.٥٩) مع انحراف معياري (٠.٨٣). تشير هذه النتائج إلى أن المشاركات على دراية بالمعوقات التي تحول دون تأهيل القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية. فقد أظهرت كل الفقرات متوسطات استجابة تتجاوز ٣، مما يدل على أن جميع القضايا الواردة كانت مرتفعة التأثير من وجهة نظر العينة. كما أظهر اختبارT، الذي بلغت قيمته ٩٨,٢٥٨، وجود فرق إحصائي دال بين المتوسطات المستخلصة من الاستجابات والتوقعات، مما يوضح وجود توافق عام بين المشاركين حول ضرورة التصدي لتلك المعوقات. وتعكس هذه النتائج الحاجة إلى معالجة متكاملة لمجمل المعوقات من خلال حلول شاملة واستراتيجيات فعالة لدعم القائدة التربوية وتعزيز دورها.

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاتجاه لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الثاني

	الفقرات		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	اختبار T	الاتجاه	الترتيب
١	قلة الدورات التدريبية المخصصة لتأهيلي لتصحيح مسار العمليات التربوية	ك	170	182	91	35	45	3,76	1,219	70,524	مرتفعة	١
		%	32,5	34,8	17,4	6,7	8,6					
٢	انعدام التوجيه البناء المقدم لي حول تصحيح مسار العمليات التربوية	ك	92	193	152	49	37	3,49	1,103	72,295	مرتفعة	١٠
		%	17,6	36,9	29,1	9,4	7,1					
٣	مقاومة التغيير من قبل بعض العاملين في المؤسسة التربوية	ك	113	206	135	45	24	3,65	1,053	79,200	مرتفعة	٣
		%	21,6	39,4	25,8	8,6	4,6					
٤	عدم قدرتي على المشاركة في الدورات التأهيلية والتدريبية نتيجة تزايد أعباء عملي	ك	95	205	142	43	38	3,53	1,102	73,184	مرتفعة	٨
		%	18,2	39,2	27,2	8,2	7,3					
٥	سيادة الطابع النظري على برامج تأهيلي	ك	80	205	162	48	28	3,50	1,031	77,622	مرتفعة	٩
		%	15,3	39,2	31,0	9,2	5,4					
٦	غياب الحوافر المادية والمعنوية المشجعة على التحاقي بالبرامج التأهيلية	ك	105	205	126	50	37	3,56	1,125	72,272	مرتفعة	٦
		%	20,1	39,2	24,1	9,6	7,1					
٧	نقص الموارد المالية اللازمة لدعم لرامج التأهيل والتطوير المقدمة لي	ك	103	214	130	45	31	3,60	1,079	76,272	مرتفعة	٤
		%	19,7	40,9	24,9	8,6	5,9					
٨	ضعف الشراكات مع المؤسسات الدولية لتطوير التأهيل	ك	113	196	134	45	35	3,59	1,118	73,355	مرتفعة	٥
		%	21,6	37,5	25,6	8,6	6,7					
٩	غياب السياسات التنظيمية الموحدة لبرامج تأهيلي	ك	131	194	122	43	33	3,66	1,127	74,353	مرتفعة	٢
		%	25,0	37,1	23,3	8,2	6,3					
١٠	قلة الكوادر التدريبية المتخصصة في التأهيل للقيادة التربوية	ك	97	198	148	47	33	3,53	1,086	74,377	مرتفعة	٧
		%	18,5	37,9	28,3	9,0	6,3					
المتوسط العام للمحور الثاني								**3,5859**	**0,83459**	**98,258**	**مرتفعة**	

بناءً على الجدول (٤) الذي يعرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاتجاه لاستجابات أفراد العينة حول المحور الثاني الخاص بمعوقات ومتطلبات تأهيل القائدة التربوية، يمكن تفصيل النتائج كما يلي:

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

الفقرة الأولى: قلة الدورات التدريبية المخصصة لتأهيل القائدة التربوية لتصحيح مسار العمليات التربوية: أظهرت النتائج أن قلة الدورات التدريبية الموجهة للقائدة التربوية تعد من أبرز المعوقات، حيث حصلت على أعلى متوسط حسابي (٣.٧٦) بترتيب أول بين الفقرات. يشير ذلك إلى وجود توافق واسع بين أفراد العينة على أن قلة هذه الدورات تمثل مشكلة كبيرة، إذ جاءت نسبة "موافق بشدة" و"موافق" مجتمعة عند ٦٧.٣%. هذا يبرز الحاجة الماسة إلى توفير المزيد من الدورات المتخصصة.

الفقرة الثانية: انعدام التوجيه البناء المقدم للقائدة التربوية: أشارت النتائج إلى أن غياب التوجيه الفعّال يعتبر تحدياً مؤثراً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣.٤٩) بترتيب عاشر. نسبة المستجيبين الذين وافقوا بشدة أو وافقوا على هذه المشكلة بلغت ٥٤.٥%. يدل ذلك على إدراك الأفراد لأهمية وجود توجيه فعّال لدعم القائدة التربوية في تصحيح المسار التعليمي.

الفقرة الثالثة: مقاومة التغيير من قبل بعض العاملين في المؤسسة التربوية: تشكل مقاومة التغيير داخل المؤسسات التربوية عائقاً كبيراً أمام جهود القائدة التربوية، إذ حصلت هذه الفقرة على متوسط حسابي مرتفع (٣.٦٥) وجاءت في الترتيب الثالث. وبلغت نسبة "موافق بشدة" و"موافق" مجتمعة ٦١%. هذا يشير إلى ضرورة معالجة هذه المقاومة من خلال تعزيز الثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير.

المحور الثالث: متطلبات تأهيل القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية

بلغ المتوسط العام للمحور الثالث ٣.٦١ مع انحراف معياري قدره ٠.٨٣٦٨٤، مما يعكس توافقاً عامًّا بين المشاركات في استجاباتهن حول متطلبات تأهيل القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية في المؤسسات التعليمية بالمملكة العربية السعودية.

يُظهر المتوسط الحسابي المرتفع لكل فقرة من فقرات المحور، والذي يتراوح بين ٣.٥٠ و٣.٧٢، توافقاً ملحوظاً في الآراء حول أهمية صياغة خطط استراتيجية، وتوفير دورات تدريبية دورية، ورفع كفاءة المدربين المسؤولين عن التأهيل، كما يسلط الضوء على ضرورة تخصيص وقت كافٍ للقائدات التربويات للمشاركة في هذه البرامج. يشير ذلك إلى أن المشاركات يرين أن تأهيل القائدات التربويات ليس مجرد ضرورة، بل هو أمر محوري في تصحيح مسار العمليات التربوية. علاوة على ذلك، فإن اختبار T ذو القيمة ٩٨,٧٥٣ يدل على وجود فرق إحصائي كبير بين متوسط استجابات المشاركات وتوقعاتهن، مما يعزز من أهمية تنفيذ هذه البرامج في تطوير القدرات القيادية وتعزيز فعالية الأداء التعليمي.

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاتجاه لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الثالث

	الفقرات		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	اختبار T	الاتجاه	الترتيب
١	صياغة خطة استراتيجية مقترحة لتأهيلي لتصحيح مسار العمليات التربوية	ك	149	185	116	39	34	3,72	1,146	74,207	مرتفعة	١
		%	28,5	35,4	22,2	7,5	6,5					
٢	توفير برامج تأهيلية ودورات تدريبية دورية لتدريبي على أحدث المستجدات في العمليات التربوية	ك	90	197	156	43	37	3,50	1,089	73,458	مرتفعة	١٠
		%	17,2	37,7	29,8	8,2	7,1					
٣	إعلامي بموعد الدورات التأهيلية قبل إجرائها بوقت كافٍ	ك	132	205	111	49	26	3,70	1,096	77,278	مرتفعة	٢
		%	25,2	39,2	21,2	9,4	5,0					
٤	تمكيني من تلبية الاحتياجات التدريبية للعاملين في المؤسسة التربوية بصورة دورية	ك	97	216	129	46	35	3,56	1,094	74,465	مرتفعة	٩
		%	18,5	41,3	24,7	8,8	6,7					
٥	تزويدي بالمهارات العلمية والعملية والخبرات الفنية عن طريق ورش العمل	ك	97	218	134	46	28	3,59	1,054	77,930	مرتفعة	٧
		%	18,5	41,7	25,6	8,8	5,4					
٦	رفع الكفاءة المهنية للمدربين المعنيين بتأهيلي وتدريبي عبر الدورات التدريبية	ك	120	197	137	37	32	3,64	1,095	76,058	مرتفعة	٣
		%	22,9	37,7	26,2	7,1	6,1					
٧	ضرورة وضع نظام حوافز يعزز الدافع لمشاركتي في برامج التأهيل القيادي	ك	115	201	127	38	41	3,60	1,141	72,032	مرتفعة	٦
		%	22,0	38,4	24,3	7,3	7,8					
٨	التعاون مع مؤسسات تدريب عالمية لتقديم برامج تأهيلية متطورة ومواكبة للتوجهات الحديثة	ك	106	213	126	41	37	3,59	1,109	74,073	مرتفعة	٨
		%	20,3	40,7	24,1	7,8	7,1					
٩	تطوير البرامج لتتضمن تدريبات عملية تتعلق بتحديات القيادة الفعلية	ك	109	207	132	45	30	3,61	1,083	76,272	مرتفعة	٥
		%	20,8	39,6	25,2	8,6	5,7					
١٠	تخصيص مهام العمل بحيث تتاح لي فرصة كافية للمشاركة في برامج التأهيل والتطوير	ك	102	220	127	47	27	3,62	1,057	78,249	مرتفعة	٤
		%	19,5	42,1	24,3	9,0	5,2					
المتوسط العام للمحور الثالث								**3,6136**	**0,83684**	**753,89**	**مرتفعة**	

بناءً على نتائج الاستبانة التي تم تحليلها في المحور الثالث، يمكن تقديم تحليلات حول واقع ومتطلبات تأهيل القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

العمليات التربوية في المؤسسات التعليمية بالمملكة العربية السعودية. وفقًا للنتائج، جاءت الاستجابات على العديد من النقاط ذات أهمية كبيرة، مما يبرز الحاجة إلى تطوير برامج تأهيلية فعّالة.

الفقرة الأولى: صياغة خطة استراتيجية لتأهيل القادة التربويين: النتائج أظهرت أن صياغة خطة استراتيجية لتأهيل القادة التربويين في مجال تصحيح مسار العمليات التربوية تعتبر من الأولويات. فقد حصلت هذه الفقرة على متوسط مرتفع قدره (٣.٧٢)، مما يشير إلى أن أفراد العينة يدركون تماماً أهمية وجود خطة واضحة ومدروسة. هذا المتوسط المرتفع وضع الفقرة في الترتيب الأول من حيث الأهمية، ويعكس التوجه العام بين المشاركات بضرورة وضع إطار استراتيجي واضح يوجه العملية التأهيلية.

الفقرة الثانية: توفير برامج تأهيلية ودورات تدريبية دورية: أظهرت الاستجابة لهذه الفقرة أهمية توفير برامج تأهيلية دورية تتماشى مع أحدث المستجدات في مجال التعليم والتربية. كان متوسط الاستجابة (٣.٥٠)، وهو ما يدل على أن الموضوع يحظى باهتمام معتبر من المشاركات. لكن بالرغم من ارتفاع المتوسط، فقد تم تصنيف الفقرة في الترتيب العاشر، مما يعني أن هناك حاجة ملحة في هذا الجانب، ولكنها تواجه تحديات تتعلق بالتنفيذ بشكل دوري وفعال.

الفقرة الثالثة: إعلام القادة التربويين بموعد الدورات التأهيلية مسبقاً: النتائج أظهرت أن إعلام القادة التربويين بموعد الدورات التأهيلية قبل تنفيذها بوقت كافٍ هو أمر بالغ الأهمية. حصلت هذه الفقرة على متوسط مرتفع بلغ (٣.٧٠)، مما يعكس أهمية هذا الجانب في تحسين التنظيم داخل المؤسسات التعليمية. حيث احتلت الفقرة الترتيب الثاني، مما يشير إلى أن التواصل الجيد وتنظيم الوقت لهما دور كبير في تنفيذ البرامج التدريبية بكفاءة وفاعلية.

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول محاورها والتي تعود إلى متغير عدد سنوات الخبرة؟

جدول (٦) الإحصاءات الوصفية لمتغير سنوات الخبرة

المحاور	سنوات الخبرة	العينة (ن)	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
المحور الأول: واقع تأهيل القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية في المؤسسة التعليمية بالمملكة	أقل من ١٠ سنوات	300	3,7600	0,70388	0,04064
	أكثر من ١٠ سنوات	223	3,4152	0,92485	0,06193

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

العربية السعودية					
المحور الثاني: معوقات تأهيل القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية	أقل من ١٠ سنوات	300	3,7260	0,72573	0,04190
	أكثر من ١٠ سنوات	223	3,3973	0,93070	0,06232
المحور الثالث: متطلبات تأهيل القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية	أقل من ١٠ سنوات	300	3,7554	0,70625	0,04078
	أكثر من ١٠ سنوات	223	3,4229	0,95454	0,06392

يظهر الجدول الإحصاءات الوصفية لاستجابات عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات وأكثر من ١٠ سنوات). بالنظر إلى المتوسطات، نجد أن الأفراد ذوي أقل من ١٠ سنوات خبرة قد أبدوا تقييمات أعلى لجميع المحاور مقارنة بالأفراد ذوي أكثر من ١٠ سنوات خبرة

في المحور الأول بلغ متوسط استجابات المجموعة الأولى (٣.٧٦٠٠) مقارنة بالمجموعة الثانية(3.4152) . أما المحور الثاني فكان المتوسط (٣.٧٢٦٠) للمجموعة الأولى مقارنة بـ(٣.٣٩٧٣) للمجموعة الثانية. أما المحور الثالث فبلغ المتوسط (٣.٧٥٥٤) للمجموعة الأولى مقابل (٣.٤٢٢٩) للمجموعة الثانية.

الانحراف المعياري للمجموعة ذات الخبرة الأقل كان أقل في جميع المحاور، مما يشير إلى تجانس نسبي أكبر في استجاباتهم مقارنة بالمجموعة ذات الخبرة الأكثر، التي أظهرت انحرافات معيارية أكبر.

جدول (٧) الاحصائيات الوصفية لمتغير الوظيفة

	المرحلة الدراسية	العينة (ن)	المتوسط	الانحراف المعياري
المحور الأول: واقع تأهيل القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية	مديرات تربويات	210	3,7005	0,78883
	وكيلات تربويات	208	3,4625	0,89806
	مشرفات تربويات	105	3,7362	0,68164
	المجموع	523	3,6130	0,82261
المحور الثاني: معوقات تأهيل القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية	مديرات تربويات	210	3,6690	0,77814
	وكيلات تربويات	208	3,4418	0,91764

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

لمسار العمليات التربوية في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية	مشرفات تربويات	105	3,7048	0,73043
	المجموع	523	3,5859	0,83459
المحور الثالث: متطلبات تأهيل القائدة التربوية في أداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية	مديرات تربويات	210	3,7159	0,80310
	وكيلات تربويات	208	3,4611	0,91976
	مشرفات تربويات	105	3,7114	0,67657
	المجموع	523	3,6136	0,83684

بالنسبة للمحور الأول، يمكن ملاحظة أن متوسط درجات الوظائف المختلفة في تقييم واقع تأهيل القائدة التربوية كان الأعلى عند مديري المدارس (٣.٧٠٠٥)، مقارنةً بالمشرفات التربويات (٣.٧٣٦٢) والوكيلات التربويات (٣.٤٦٢٥). يشير الانحراف المعياري لدرجات مديري المدارس (٠.٥١٩٥١) إلى تباين أقل في الآراء مقارنةً بالمشرفات التربويات (٠.٥٩٣٩٨) والوكيلات التربويات (٠.٦٤٦٤٤)، مما يعكس توافقًا أكبر في رؤية مديري المدارس حول واقع التأهيل. هذا يشير إلى أن مديري المدارس يرون التأهيل بشكل أكثر إيجابية مقارنةً بالوظائف الأخرى. أما في المحور الثاني، فقد كانت درجات معوقات تأهيل القائدة التربوية أكثر ارتفاعًا لدى مديري المدارس (٣.٦٦٩٠) مقارنةً بالوظائف الأخرى. أما المشرفات التربويات فقد سجلن درجة ٣.٧٣٦٢، بينما كانت الوكيلات التربويات في المرتبة الأخيرة (٣.٤٤١٨). يظهر الانحراف المعياري أن آراء الوكيلات التربويات (٠.٧٢٤٥٥) تختلف بشكل أكبر مقارنة بالمشرفات التربويات (٠.٥٦٩٧٥) ومديري المدارس (٠.٥٩٥٩٨)، مما يشير إلى أن الوكيلات يواجهن معوقات أكبر أو لديهن آراء متباينة حول تأهيل القائدة التربوية. أما في المحور الثالث، فقد كانت متطلبات تأهيل القائدة التربوية أعلى عند مديري المدارس (٣.٧١٥٩)، تليهم المشرفات التربويات (٣.٧١١٤)، بينما كانت أدنى لدى الوكيلات التربويات (٣.٤٦١١). الانحراف المعياري لمتطلبات التأهيل كان أقل لدى مديري المدارس (٠.٦٤١٧٥)، مما يعكس توافقاً أكبر في رأيهم حول المتطلبات مقارنة بالوظائف الأخرى.

مناقشة النتائج:

هدف هذا البحث إلى دراسة مدى تأهيل القائدة التربوية للقيام بدورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية داخل المؤسسات التعليمية في المملكة العربية السعودية. شملت الدراسة القائدات التربويات العاملات في المدارس المستهدفة بمنطقة غرب الرياض. تم اختيار العينة باستخدام معادلة حساب العينة العشوائية عند مستوى ثقة ٩٥% وهامش خطأ (٥%)، حيث بلغ حجم العينة النهائي ٥٢٣ قائدة تربوية. تم تصميم أداة البحث المتمثلة في الاستبيان، مع التأكد من

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

مصداقيتها وثباتها باستخدام اختبار الارتباط ومعامل ألفا كرونباخ. وفيما يلي، تُعرض مناقشة لأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

ما مدى تأهيل القائدة التربوية في آداء دورها كبوصلة تصحيحية لمسار العمليات التربوية في المؤسسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية؟

تُظهر نتائج الدراسة الميدانية حول تأهيل القائدات التربويات في المملكة العربية السعودية أهمية دورهن في قيادة المؤسسات التعليمية نحو التميز. حيث تشير البيانات إلى وجود حاجة ماسة لتطوير برامج تأهيلية فعالة، وذلك بناءً على إدراك المشاركات لأهمية التأهيل المستمر. فالقائدات التربويات هن المحرك الرئيسي للتغيير الإيجابي في العملية التعليمية.

إن النتائج التي تم التوصل إليها تكشف عن فجوات وتحديات تواجه تأهيل القائدات التربويات، مما يستدعي اهتمامًا فوريًا لمعالجتها. فمن ناحية، هناك نقص في الدورات التدريبية المتخصصة، مما يحد من فرص تطوير مهاراتهن القيادية. ومن ناحية أخرى، هناك زيادة في أعباء العمل، مما يقلل من قدرتهن على المشاركة الفعالة في البرامج التأهيلية. وهذا الأمر يؤثر سلبًا على قدرتهن على أداء أدوارهن بشكل كامل.

كما أبرزت الدراسة وجود معوقات متعددة، مثل مقاومة التغيير من قبل بعض العاملين، وعدم كفاية الحوافز المادية والمعنوية، ونقص الموارد المالية، وضعف الشراكات الدولية. هذه العوامل جميعها تشكل تحديات أمام تأهيل القائدات التربويات، وتؤثر على فعالية برامج التأهيل. ومن الضروري معالجة هذه المعوقات من خلال استراتيجيات شاملة، وذلك لخلق بيئة داعمة وممكنة للقائدات التربويات.

ومن خلال تحليل النتائج، تم تحديد متطلبات أساسية لتأهيل القائدات التربويات بشكل فعال. حيث أظهرت الدراسة الحاجة إلى صياغة خطط استراتيجية واضحة، وتوفير برامج تأهيلية دورية، وإعلام القائدات بمواعيد الدورات مسبقًا. كما أن تمكين القائدات من تلبية احتياجات العاملين، وتزويدهن بالمهارات العملية والعلمية، ورفع كفاءة المدربين، كلها عوامل حاسمة لنجاح عملية التأهيل.

إن تأهيل القائدات التربويات هو عملية مستمرة، تتطلب الالتزام والدعم المستمرين. فمن خلال توفير الفرص التدريبية المتخصصة، وتعزيز التوجيه والدعم، ومعالجة مقاومة التغيير، يمكن خلق بيئة تعليمية ديناميكية وفعالة. كما أن توفير الحوافز المناسبة، وتخصيص الموارد المالية الكافية، وتعزيز الشراكات الدولية، كلها عناصر أساسية لنجاح عملية التأهيل.

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

ومن خلال النتائج التي تم التوصل إليها، يمكن القول بأن تأهيل القائدات التربويات هو عملية حيوية ومستمرة. فهي تساهم في خلق بيئة تعليمية ديناميكية، وتساعد في تحقيق أهداف التعليم على المدى الطويل. إن الاستثمار في تأهيل القائدات التربويات هو استثمار في مستقبل التعليم، حيث يضمن جودة التعليم، ويوفر بيئة تعليمية محفزة وداعمة، ويفتح آفاقًا جديدة للتطوير والتحسين المستمر.

إن هذه الدراسة تقدم نظرة ثاقبة حول واقع تأهيل القائدات التربويات في المملكة العربية السعودية، وتسلط الضوء على الحاجة إلى معالجة الفجوات والمعوقات، وتوفير الدعم اللازم لتعزيز دورهن القيادي. ومن خلال الاستثمار في تأهيل القائدات التربويات، يمكن تحقيق التميز التعليمي، وخلق جيل من القادة التربويين المؤهلين لقيادة المؤسسات التعليمية نحو مستقبل مشرق.

ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول محاورها والتي تعود إلى متغيرات ذات علاقة بأفراد العينة (عدد سنوات الخبرة، الوظيفة)

تُظهر نتائج الدراسة الميدانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول محاورها، وذلك بناءً على متغيرات ذات علاقة بأفراد العينة، مثل عدد سنوات الخبرة والوظيفة. هذه الفروق تشير إلى وجود اختلافات في وجهات النظر والتقييمات بين المجموعات المختلفة، مما يعكس تنوع الخبرات والتصورات المهنية.

أولاً، فيما يتعلق بمتغير عدد سنوات الخبرة، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفراد ذوي الخبرة الأقل من ١٠ سنوات والأفراد ذوي الخبرة الأكثر من ١٠ سنوات. حيث أبدى الأفراد ذوي الخبرة الأقل تقييمات أعلى في جميع المحاور، مما يشير إلى أن الخبرة الأقل قد تؤدي إلى نظرة أكثر إيجابية وتفاؤلاً حول واقع تأهيل القائدة التربوية، ومعوقات هذا التأهيل، ومتطلباته. وقد يعود ذلك إلى الحماس والرغبة في التطوير لدى الأفراد ذوي الخبرة الأقل، أو ربما إلى اختلاف التوقعات والتصورات بين المجموعتين.

ثانيًا، فيما يتعلق بمتغير الوظيفة، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مديرات المدارس، والمشرفات التربويات، والوكيلات التربويات. حيث أبدت مديرات المدارس تقييمات أعلى في جميع المحاور مقارنة بالوظائف الأخرى. وهذا قد يشير إلى أن مديرات المدارس لديهن رؤية أكثر إيجابية حول واقع تأهيل القائدة التربوية، ومتطلباته، ومعوقاته. وقد يعود ذلك إلى اختلاف الأدوار والمسؤوليات بين الوظائف، أو إلى اختلاف الخبرات والتجارب المهنية.

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

إن هذه الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المجموعات المختلفة تعكس تنوع وجهات النظر والتقييمات، مما يسلط الضوء على أهمية مراعاة هذه الاختلافات عند تصميم وتنفيذ برامج تأهيل القائدات التربويات. فمن الضروري أخذ هذه الفروق بعين الاعتبار لضمان فعالية البرامج التأهيلية، وتلبية احتياجات جميع المجموعات.

كما أن هذه النتائج تشير إلى الحاجة إلى تخصيص برامج تأهيلية مخصصة لكل مجموعة، مع مراعاة اختلاف الخبرات والتصورات. فعلى سبيل المثال، يمكن تصميم برامج تأهيلية خاصة بالأفراد ذوي الخبرة الأقل، مع التركيز على تعزيز مهاراتهم القيادية، وتزويدهم بالمعرفة اللازمة. كما يمكن تصميم برامج أخرى تستهدف مديرات المدارس، مع التركيز على تطوير مهاراتهن الإدارية، وتعزيز قدراتهن في قيادة المؤسسات التعليمية.

إن فهم هذه الفروق بين المجموعات المختلفة يساعد في خلق بيئة تعليمية أكثر شمولية، وتلبية احتياجات جميع القائدات التربويات. كما أنه يعزز من فعالية برامج التأهيل، ويزيد من فرص نجاحها في تحقيق أهدافها.

ومن خلال هذه الدراسة، يمكن استنتاج أن متغيرات الخبرة والوظيفة تلعب دورًا مهمًا في تشكيل وجهات النظر والتقييمات حول تأهيل القائدات التربويات. وبالتالي، يجب أخذ هذه الفروق بعين الاعتبار عند تصميم وتنفيذ البرامج التأهيلية، لضمان تحقيق الأهداف المرجوة، وتعزيز دور القائدات التربويات في قيادة المؤسسات التعليمية نحو التميز والنجاح.

التوافق والاختلاف مع الأدبيات السابقة

تُظهر نتائج الدراسة الحالية حول تأهيل القائدات التربويات في المملكة العربية السعودية بعض أوجه التشابه والاختلاف مع الدراسات السابقة، سواء على الصعيد المحلي أو الدولي. حيث تم التأكيد على ضرورة تطوير برامج تأهيلية فعّالة للقائدات التربويّات، وهو ما يتوافق مع نتائج دراسة العريفي (٢٠٢٢)، التي أُشير فيها إلى الجهود المبذولة لتطوير كفايات القادة التربويين في المملكة، مع ضرورة تحسين البرامج بشكل مستمر. كما أظهرت الدراسات السابقة، وجود معوقات تقف أمام فعالية البرامج التأهيلية، مثل مقاومة التغيير ونقص الدعم المؤسساتي، وهو ما تم تأكيده أيضًا في الدراسة الحالية.

من ناحية أخرى، تم تسليط الضوء على ضرورة تطوير المهارات القيادية، وهي نقطة اتفقت عليها العديد من الدراسات، مثل دراسة السعدي (٢٠٢٢) التي أظهرت أهمية تدريب القائدات التربويات على المهارات الإدارية والتربوية. أظهرت الدراسة الحالية أيضًا أن تطوير المهارات القيادية يجب أن يشمل جوانب متعددة، مثل

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

القيادة الاستراتيجية واتخاذ القرارات، وهو ما يُعتبر من الأسس التي يتم التركيز عليها في مختلف الدراسات.

وفيما يتعلق بتأثير الخبرة على تقييم البرامج التأهيلية، تم ملاحظة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفراد ذوي الخبرة الأقل والأكثر، حيث كان تقييم الأفراد ذوي الخبرة الأقل أكثر إيجابية حول البرامج. في المقابل، لم تجد دراسة الشمري وآخرون (٢٠٢٣) مثل هذه الفروق، مما يبرز تباينًا في نتائج الدراسات بناءً على السياق الزمني والخبرة المهنية.

عند مقارنة نتائج الدراسة الحالية مع دراسة السعدي (٢٠٢٢) في سلطنة عمان، تم ملاحظة اختلاف كبير في تقييم فاعلية برامج التأهيل. ففي حين أظهرت الدراسة العمانية فعالية كبيرة لبرامج القيادة المدرسية في تحسين أداء القيادات، تم العثور في الدراسة الحالية على وجود فجوات كبيرة وتحديات في برامج التأهيل بالمملكة، مما يشير إلى اختلافات في سياقات التطبيق وموارد النظام التربوي في كلا البلدين.

من جهة أخرى، تم التوافق مع نتائج دراسة "إيدن وسيبالوس" (٢٠٢٣) في باكستان، التي أشارت إلى تباين في وجهات النظر حول فعالية البرامج التأهيلية، وأهمية التعاون مع المؤسسات الأكاديمية والتدريب الميداني. كما أظهرت الدراسة الحالية نفس الحاجة إلى توسيع الشراكات مع المؤسسات الأخرى والتدريب الميداني كجزء من تطوير برامج التأهيل.

وعلى المستوى العالمي، تم ملاحظة تشابه مع دراسة "ني وآخرون" (٢٠٢٣) في الولايات المتحدة الأمريكية، التي ركزت على أهمية وضع برامج تأهيلية معتمدة على المعايير، حيث توافقت النتائج مع ما تم التأكيد عليه في الدراسة الحالية حول ضرورة تبني المناهج المستندة إلى المعايير وفرص التدريب الميداني كجزء من التحسين المستمر في برامج تأهيل القائدات.

تم العثور على تطابق أيضًا مع دراسة "جيردبورج" (٢٠٢٣) في السويد، التي أكدت على أهمية تدريب المديرين المبتدئين على المهام الإدارية والتربوية وتعزيز قدرتهم على التواصل وحل المشكلات. وأكدت الدراسة الحالية بدورها على ضرورة تعزيز المهارات القيادية والإدارية للقائدات التربويات، وهو ما يعكس اتفاقًا بين الدراسات حول أهمية توفير تدريب شامل يغطي الجوانب كافة.

أما في ما يتعلق بالسياق الثقافي، فقد تم تأكيد أهمية مراعاة السياق الاجتماعي والثقافي في تصميم البرامج التأهيلية، وهو ما أظهرته دراسة "سيسر" (٢٠٢٢) في السويد، والتي أشار فيها الباحثون إلى ضرورة تخصيص البرامج

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

لتناسب السياق المحلي. بينما تم التأكيد في الدراسة الحالية على ضرورة مراعاة البيئة الاجتماعية والثقافية للمجتمع السعودي بشكل خاص عند تصميم البرامج، مما يعكس توافقًا في أهمية تخصيص البرامج بما يتناسب مع الاحتياجات الثقافية والتعليمية الخاصة بكل بلد.

وفي دراسة الشمري وآخرون (٢٠٢٣) التي تناولت دور التدريب الإداري في تطوير المهارات القيادية لدى مديرات المدارس الثانوية بمدينة بريدة، تم التأكيد على أن برامج التدريب الإداري تساهم بدرجة متوسطة في تطوير المهارات القيادية. وقد أظهرت الدراسة أيضًا عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين المديريات وفقًا لسنوات الخبرة أو الدورات التدريبية التي شاركوا فيها. وتشير هذه النتائج إلى الحاجة المستمرة لتوفير الدورات التدريبية اللازمة لتطوير المهارات القيادية بشكل يتناسب مع احتياجات المديريات، وهي مسألة تتفق مع نتائج الدراسة الحالية التي تسلط الضوء على ضرورة تحسين البرامج التأهيلية لتمكين القيادات التربوية من تحقيق نتائج أفضل في بيئات التعليم المختلفة.

من جهة أخرى، تشير دراسة الفهمي (٢٠٢٠) إلى أن القيادة الواعية تعد من العوامل الأساسية في نجاح المؤسسات التعليمية، حيث تسهم بشكل كبير في تحقيق الأهداف الاستراتيجية وتنفيذ الخطط بفعالية. وقد أكدت الدراسة الحالية على أهمية تطوير المهارات القيادية بما يتماشى مع التحولات التربوية، حيث أن القادة التربويين يتحملون مسؤولية كبيرة في تحقيق التميز المؤسسي، وهو ما يتوافق مع ما أشارت إليه دراسة الفهمي في ضرورة تبني أسلوب التفكير العلمي وتوظيف المعرفة في تحسين الأداء المؤسسي.

أما دراسة الزهراني (٢٠١٨) التي تناولت فاعلية برامج التدريب في تحسين أداء القيادات المدرسية في منطقة مكة المكرمة، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن قادة المدارس الذين شاركوا في برنامج محترف القيادة المدرسية قد أظهروا تحسنًا كبيرًا في ممارسة المهارات القيادية، خاصة في مجالات المشاركة المجتمعية، قيادة المدارس، والتخطيط الاستراتيجي. كما أظهرت نتائج الدراسة الحالية أيضًا ضرورة وجود برامج تدريبية مستمرة لتحسين المهارات القيادية التي تعزز قدرة القائدات التربويّات على مواجهة التحديات المتزايدة في السياق التعليمي السعودي.

في المقابل، أظهرت دراسة "جاياويرا وويليجاماجي" (٢٠٢١) في سريلانكا أهمية التطوير المهني للقادة التربويين من خلال التدريب قبل الخدمة وأثناء الخدمة. وقد تبين أن التدريب قبل الخدمة المتكامل يعزز فعالية إعداد القادة التربويين، بينما كانت التحديات التي واجهت برامج التدريب تتمثل في الاستخدام المحدود

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

للتكنولوجيا، وهو ما يعوق فعالية التدريب. كما أظهرت هذه الدراسة ضرورة تنظيم برامج تدريبية مستدامة وشاملة. تتشابه هذه النتائج مع الدراسة الحالية التي تشير إلى أهمية التطوير المهني المستمر وضرورة تكامل الجوانب النظرية والعملية في تدريب القائدات التربويّات، مع ضرورة استخدام التكنولوجيا كأداة لزيادة فعالية التدريب.

بناءً على هذه المقارنات، يمكن القول أن النتائج التي أظهرتها الدراسة الحالية تتوافق إلى حد كبير مع نتائج الدراسات السابقة، إلا أنها أبرزت تباينات مهمة تشير إلى أن فاعلية برامج التأهيل التربوي تتأثر بشكل كبير بالسياق المحلي والإقليمي. كما أن هذه الفروق تدعم الحاجة إلى مراعاة المتغيرات الثقافية والاجتماعية عند تصميم وتنفيذ برامج تأهيلية للقائدات التربويات، مما يساهم في تحسين فعالية هذه البرامج ويزيد من تأثيرها على الأداء التربوي.

التوصيات

بناءً على نتائج الدراسة، يمكن تقديم التوصيات التالية:

- تطوير برامج تأهيلية شاملة: يجب تصميم برامج تأهيلية متخصصة تتناسب مع احتياجات القائدات التربويات، مع التركيز على المهارات القيادية، والإدارية، والتدريب العملي. حيث أظهرت الدراسة وجود فجوات في الدورات التدريبية المتخصصة، لذا فإن توفير برامج تأهيلية شاملة يساهم في تعزيز قدرات القائدات التربويات.
- معالجة أعباء العمل: من الضروري العمل على تخفيف أعباء العمل اليومية للقائدات التربويات، وذلك لتمكينهن من المشاركة الفعالة في البرامج التأهيلية. حيث أشارت الدراسة إلى أن زيادة أعباء العمل تعيق مشاركتهن، لذا فإن إعادة توزيع المهام وتخفيف الضغط الوظيفي يساهم في تحسين فرص التأهيل.
- توفير حوافز مناسبة: ينبغي توفير حوافز مادية ومعنوية لتشجيع القائدات التربويات على المشاركة في برامج التأهيل. حيث أظهرت الدراسة أهمية الحوافز في تحفيز القائدات، لذا فإن تقديم الحوافز المناسبة يساهم في زيادة الدافعية والمشاركة الفعالة.
- تعزيز الشراكات الدولية: يجب تعزيز التعاون مع المؤسسات الدولية الرائدة في مجال التأهيل التربوي. حيث أشارت الدراسة إلى ضعف الشراكات الدولية، لذا فإن الاستفادة من الخبرات العالمية يساهم في تطوير برامج تأهيلية أكثر فعالية.
- تخصيص الموارد المالية: ينبغي تخصيص الموارد المالية الكافية لدعم برامج التأهيل والتطوير. حيث أظهرت الدراسة وجود نقص في الموارد المالية، لذا فإن توفير الدعم المالي يساهم في تحسين جودة البرامج التأهيلية.

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

- تطوير مهارات المدربين: من الضروري الاستثمار في تطوير مهارات المدربين المسؤولين عن تأهيل القائدات التربويات. حيث أشارت الدراسة إلى أهمية رفع كفاءة المدربين، لذا فإن توفير فرص التدريب والتطوير للمدربين يساهم في تحسين جودة التأهيل.
- صياغة خطط استراتيجية: يجب صياغة خطط استراتيجية واضحة لتوجيه عملية التأهيل، مع تحديد الأهداف والنتائج المرجوة. حيث أظهرت الدراسة الحاجة إلى خطط استراتيجية، لذا فإن وضع إطار استراتيجي يساهم في تحقيق أهداف التأهيل.
- توفير برامج تأهيلية دورية: ينبغي توفير برامج تأهيلية دورية ومستمرة، مع مراعاة احتياجات القائدات التربويات. حيث أشارت الدراسة إلى أهمية توفير برامج تأهيلية دورية، لذا فإن توفير فرص التدريب المستمر يساهم في تحسين مهارات القائدات.
- إعلام القائدات بمواعيد الدورات: يجب إعلام القائدات التربويات بمواعيد الدورات التأهيلية مسبقًا، لتمكينهن من الاستعداد والمشاركة الفعالة. حيث أظهرت الدراسة أهمية إعلام القائدات بمواعيد الدورات، لذا فإن التواصل الفعال يساهم في زيادة المشاركة.
- تمكين القائدات من تلبية احتياجات العاملين: ينبغي تمكين القائدات التربويات من تلبية احتياجات العاملين في المؤسسة التربوية، من خلال توفير التدريب والدعم اللازم. حيث أشارت الدراسة إلى أهمية تمكين القائدات، لذا فإن توفير الفرص التدريبية للعاملين يساهم في تحسين البيئة التعليمية.
- التركيز على الجانب التطبيقي: يجب زيادة التركيز على الجانب التطبيقي في برامج التأهيل، من خلال تضمين التدريبات العملية، ودراسات الحالة، والتجارب الواقعية. حيث أشارت الدراسة إلى اعتماد كبير على الجانب النظري، لذا فإن زيادة الجانب التطبيقي يساهم في تعزيز المهارات العملية للقائدات التربويات.
- معالجة مقاومة التغيير: من الضروري معالجة مقاومة التغيير من قبل بعض العاملين في المؤسسات التربوية. حيث أظهرت الدراسة وجود مقاومة للتغيير، لذا فإن تعزيز الثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير يساهم في خلق بيئة تعليمية أكثر ديناميكية.
- تبادل الخبرات بين القائدات التربويات: يجب تشجيع تبادل الخبرات والمعارف بين القائدات التربويات، من خلال تنظيم لقاءات وورش عمل مشتركة. حيث أن تبادل الخبرات يساهم في تعزيز التعلم الجماعي، وتبادل الأفكار، والاستفادة من تجارب بعضهن البعض.
- توفير منصات إلكترونية للتدريب: ينبغي الاستفادة من التقنيات الحديثة، وتوفير منصات إلكترونية للتدريب والتأهيل. حيث أن المنصات الإلكترونية توفر مرونة في

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

الوصول إلى التدريب، وتتيح فرص التعلم عن بعد، مما يساهم في زيادة المشاركة وتوفير الوقت والجهد.

- تقييم وتقويم برامج التأهيل: يجب إجراء تقييم وتقويم دوري لبرامج التأهيل، من خلال جمع آراء القائدات التربويات، وتقييم مدى تحقيق الأهداف المرجوة. حيث أن التقييم المستمر يساعد في تحسين جودة البرامج، وتلبية احتياجات القائدات بشكل أفضل.

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

قائمة المراجع

إلياس ، محمد (٢٠١٢). القيادة التربوية ، دار وائل ، عمان : الأردن

بلال ، محمد إسماعيل (٢٠٠٤). إدارة الموارد البشرية . مصر ، الدار الجامعية.

بني مرتضى، أحمد سليمان محمد. (٢٠١٩). إمكانية تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية ومعيقاتها كما يراها قائدي المدارس الثانوية بمنطقة الدمام التعليمية. مجلة العلوم التربوية والنفسية بجامعة القصيم، ١٢(٤)، ١٦٧٣-١٧٠٦.

حراحشة ، عماد خلف (٢٠٢٠) . درجة ممارسة مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم لمهارات الإشراف التربوي من وجهة نظر المعلمين في لواء قصبة المفرق بالأردن . مجلة العلوم التربوية والنفسية . المجلد ٤ العدد ٢٦

حسين ، سلامة وعوض الله ، عوض الله (٢٠٠٦). اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي ، دار الفكر ، عمان ، الأردن.

الخميس، منتهى إبراهيم أحمد. (٢٠٢٠). أسس التنمية المهنية لمديري المدارس ومتطلباتها ومعوقاتها. مجلة العلوم التربوية بجامعة جنوب الوادي، (٤٤)، ٥٧-٩٠.

الزهراني، عبدالله بن أحمد سالم. (٢٠١٨). فاعلية البرامج التدريبية بمشروع تطوير في تحسين أداء القيادات المدرسية بمنطقة مكة المكرمة: برنامج محترف القيادة المدرسية أنموذجاً. مجلة جامعة الجوف للعلوم التربوية، ٤(١)، ٥١-٨٧ .

السعدي، حمدة حمد. (٢٠٢٢). فاعلية برنامج القيادة المدرسية في تطوير أداء قيادات المدارس العُمانية بالمركز التخصصي للتدريب المهني للمعلمين. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ١٩(٢)، ٤٢٩-٤٦٦ .

سليمان، إيناس السيد محمد. (٢٠٢١). دور القيادة الرؤيوية في تطبيق الخطط الاستراتيجية بالتعليم المصري قبل الجامعي. المجلة التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج، ١(٨٩)، ٢٤٨-٢٩٤.

سلامة ، عبدالله (٢٠١٣)." المدير كمشرف تربوي مقيم ". ورشة عمل ، ٢٩ نيسان ، رام الله ، فلسطين.

الشريف، علي بن فهيد بن فهد الفعر. (٢٠١٦). تصور مقترح لتطوير برنامج القيادة التربوية في جامعة الطائف. مجلة التربية بجامعة الأزهر، ٤(١٦٩)، ١٢٤-١٦١.

الشمري، أسماء بنت سحيمان؛ الحبيب، خلود بنت إبراهيم؛ الحربي، سارة بنت شامان. (٢٠٢٣). دور التدريب الإداري في تطوير المهارات القيادية لدى مديرات المدارس الثانوية بمدينة بريدة من وجهة نظرهن. مجلة الدراسات والبحوث التربوية، ٣(٨)، ٣٤٠-٣٧٣.

الشيبه، مراد علي عبدالله؛ النجار، عبدالله علي صالح. (٢٠٢٢). متطلبات تطوير أداء قيادات مكاتب التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية في ضوء منهجية التحسين المستمر كايزن .(kaizen) مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٦(٣٩)، ١-٢٨.

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

عبود، رباب عبدالوهاب. (٢٠٢٤). مؤهلات القائد التربوي الناجح من وجهة نظر مدراء المدارس. مجلة الدراسات المستدامة، ٦(ملحق)، ٢٦٥-٢٩٢.

العريفي، حصة بنت سعد ناصر. (٢٠٢٢). تصور مقترح لتطوير الكفايات التعليمية للقائد التربوي في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربة التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ١١(١)، ٢٧-٤١ .

العمري، أحمد يحيي محمد. (٢٠١٨). التنمية المهنية للقيادات التربوية في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية: محافظة مخواة أنموذجا. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٢(٢٢)، ١-٢١.

العنزي، مطلق مهيل؛ العنزي، سلامة عجاج. (٢٠٢٢). تقدير الاحتياجات التدريبية في خطط برامج التأهيل القيادي لمديري مدارس الدمج بدولة الكويت. المجلة التربوية بجامعة الكويت، ٣٦(١٤٣)، ١١-٤١.

عوض، هالة عمر محمد. (٢٠٢١). تقويم الأداء الاستراتيجي لمؤسسات التربية الخاصة في ضوء التكامل بين متطلبات الجودة وبطاقة الأداء المتوازن: دراسة تقويمية بمحافظة الإسكندرية. مجلة دراسات في الطفولة والتربية، (١٩)، ١٦٣-٢٥٥.

عبود ، عبد الغني (٢٠٠٠) . التربية المقارنة والألفية الثالثة : الايدولوجيا والتربية والنظام العالمي الجديد ، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس (١٣) ، دار الفكر العربي ، القاهرة.

العجمي ، محمد حسين (٢٠٠٠). الإدارة المدرسية . دار الفكر العربي ، ط١ ، القاهرة

عامر ، فرج المبروك عمر (٢٠١٦) . مدير المدرسة والإدارة المدرسية ، جمهورية مصر العربية ، دار حميثرا للنشر.

عبد الهادي ، جودت عزت (٢٠٠٦) الإشراف التربوي – مفاهيمه وأساليبه – دار الثقافة للنشر والتوزيع ط١ ، عمان ، الأردن

العميان ، محمود سلمان (٢٠٠٢).السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال ، عمان ، دار وائل للنشر.

الفراني ، سوزان محمد .(٢٠٢٠). القيادة الملهمة وعلاقتها بمستوى ضغوط العمل لدى العاملين الإداريين في الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة . رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، فلسطين .

الفنتوخ، عبدالله بن عبدالرحمن. (٢٠١٧). واقع تقويم الأداء الإشرافي من وجهة نظر مديري إدارات الإشراف التربوي بإدارات التعليم في المملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية، (١٠)، ١٦٧-٢٣٢.

الفهمي، مرزوق بن مطر. (٢٠٢٠). دور القيادة التعليمية في تطوير الأداء المؤسسي في ضوء أفضل الممارسات. مجلة القراءة والمعرفة، (٢٢٥)، ١٥-٤٤ .

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X

القرني، سعداء بنت فرحان بن سعد؛ الغامدي، حمدان بن أحمد. (٢٠٢٢). واقع الأداء الوظيفي للقيادات التربوية في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية وفقًا لأبعاد نموذج الأداء المتوازن. مجلة كلية التربية بالقاهرة جامعة الأزهر، ١(١٩٤)، ٤٨٨-٥٢٥.

القرني، علي حسن يعن الله؛ القحطاني، نوره مسفر محمد. (٢٠١٩). متطلبات تطوير بعض العمليات الإدارية في مدارس التعليم العام بمدينة تبوك في ضوء منهجية ٦ سيجما. مجلة كلية التربية النوعية للدراسات التربوية والنوعية، (٩)، ١٩٨-٢٢٩.

كنعان ، نواف (١٩٩٩). القيادة الإدارية ، ط٢ ، عمان ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

كيلاني ، هند يحي بكري (٢٠٢٢). دور القيادة الملهمة في تحسين العملية التعليمية بإدارة التعليم في مدينة الرياض . جامعة أسيوط ، كلية التربية ، المجلة العلمية ، مج ٣٨ ع ١١

منصور، أحمد إبراهيم (٢٠١٥). تكنولوجيا التعليم .عمان : دار الجنادرية للنشر والتوزيع.

هبال ، نوري عبدالله (٢٠٢٣).الإدارة المدرسية ودورها في تطوير المناهج الدراسية، كلية التربية ، جامعة الزاوية ، ع ٨ مج ٣ مجلة الجمعية الليبية للعلوم التربوية والإنسانية . ليبيا

Nasreen, A., & Odhiambo, G. (2018). The Continuous Professional Development of School Principals: Current Practices in Pakistan. Bulletin of Education and Research, 40(1), 245-266.

Munna, A.S.&Kalam,A.(2021).Teaching and learning process To Enhance Teaching Effectiveness : ALiterature Review . International Journal of Humanities and Innovation (IJHI),4(1),1-4

Babalola, J.(2010).Quality Assurance In Education : Input , process and output.Nigerian Association for Educational Administration and planning,12(5),281-298

Ntawiha ,p.(2016).Educational Inputs and their Implications for output In public Secondary schools In Nyarugenge and Nyamasheke Districts Rwanda.PHD Thesis , Kenyatta University.

Lyazat, I.Takhir, M.Irine, M.Kuandyk, B.Venera, Y.And Saira,R.(2018).Mechanis on Improving The Education System Quality in the Republic of Kazakhstan. Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment , 6 (1), 119-124

Griffiths , O.,Roberts,L.,& price , J.(2019).Desirable leadership Attributes Are Preferentially Associated with Women : A Quantitative study of Gender and leadership Roles in the Australian work force . Australian Journal of Management , 44 (1),32-49.

ISSN : 2537-0421 eISSN : 2537-043X