واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض

Reality of Applying the Supervisory Model for School Empowerment from the Perspective of Female Principals in Riyadh City

إعداد

أمل عبد الله المحيا — **Amal Abdullah Al-Muhya**

الخزامى هيف القحطاني — **Alkhuzama Haif Al Qahtani**

عائشة سعد المطيري

Aisha Saad Al-Mutairi

وزارة التعليم المملكة العربية السعودية

Doi: 10.21608/ejev.2024.356163

استلام البحث: ٧/ ٣/ ٢٠٢٤

قبول النشر: ٢٢/ ٣/ ٢٠٢٤

المحيا، أمل عبد الله والقحطاني، الخزامى هيف والمطيري، عائشة سعد (٢٠٢٤). واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض. ***المجلة العربية للتربية النوعية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٨(٣١)، أبريـــل،٣٤٧ - ٣٨٤.

http://jasep.journals.ekb.eg

واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة أساسية لجمع البيانات، شمل مجتمع الدراسة جميع مديرات مدارس التعليم العام في مدينة الرياض، وقد تم اختيار عينة عشوائية بلغت (١٧٣) مديرة، واظهرت النتائج أن المتوسط العام للمحور الثاني: معايير تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض جاء بدرجة استجابة (عالية)، وأن المتوسط العام للمحور الثالث: معوقات تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض جاء بدرجة استجابة (متوسطة)، أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات عينة الدراسة نحو معايير تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة وفقًا لمتغير سنوات الخبرة، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات عينة الدراسة نحو معوقات تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة وفقًا لمتغير المؤهل العلمي والمرحلة الدراسية، بينما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات عينة الدراسة نحو معايير تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة وفقًا لمتغير المؤهل العلمي لصالح العينة من حملة الماجستير، ووفقًا لمتغير المرحلة الدراسية جأت لصالح المرحلة الإبتدائية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات عينة الدراسة نحو معوقات تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة وفقًا لمتغير سنوات الخبرة لصالح (من ٥ إلى من ١٠ سنوات)، وقد توصلت الدراسة إلى عدة توصيات منها: إعداد دليل للإشراف التربوي سنويًا يتضمن تطوير البرنامج الإشرافي لتمكين المدرسة وتوصيف المهام والإجراءات والعمليات والخطوات.

الكلمات المفتاحية: النموذج الإشرافي، تمكين المدرسة، مدينة الرياض.

Abstract

This study aimed to identify the reality of applying the supervisory model of school empowerment from the point of view of school principals in the city of Riyadh. The study used the descriptive method and questionnaire as the primary tool for collecting data. The study population included all female principals of public education schools in the city of Riyadh, and

ISSN: 2537-0448 *eISSN: 2537-0456*

a random sample of (173) female principals was selected. The results indicated that the general average for the second axis, the criteria for applying the supervisory model for empowerment from the point of view of female principals in the city of Riyadh, was (high), and the general average for the third axis, the obstacles to applying the supervisory model for school empowerment from the viewpoint of female principals in the city of Riyadh, was (medium). The results showed that there were no statistically significant differences between the averages of the responses of the study sample members towards the criteria for applying the supervisory model of school empowerment according to the years of experience variable. There are also no statistically significant differences between the averages of the responses of the study sample members regarding the obstacles to applying the supervisory model of school empowerment according to the variables of academic qualification and educational stage. The results showed that there were statistically significant differences between the averages of the responses of the study sample members towards the criteria for applying the supervisory model of school empowerment according to the academic qualification variable, in favor of a sample of master's degree holders. According to the educational stage variable, the differences were in favor of the primary stage. There are also statistically significant differences between the averages of the responses of the study sample members regarding the obstacles to applying the supervisory model of school empowerment according to the years of experience variable, in favor of (from 5 to 10 years). The study reached several recommendations, including: preparing an annual guide for educational supervision that includes developing the supervisory program to empower the school and describing tasks, procedures, processes and steps.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

Keywords: Supervisory model, School empowerment, Riyadh City.

المقدمة

يشهد التعليم العام في المملكة العربية السعودية تغييرات واسعه تهدف إلى تحسين جميع جوانب التعليم، فعلى مستوى المدارس، تهدف الإصلاحات الحالية إلى ضمان نجاح المدرسة ودعمها وتمكينها لقيادة المستقبل، كما اهتمت وزارة التعليم بجودة التعليم وتحسين مخرجاته، من خلال القيادة الفعالة والمتميزة، ويُعد الإشراف التربوي أحد العوامل الرئيسة المؤثرة في ذلك.

ويُشكل الإشراف التربوي في المدارس السعودية كما أشار العتيبي وآخرون (٢٠٢٤) ركيزة أساسية للعمل، وأداة من الأدوات المعينة لإدارة المدرسة وتمكينها من أداء دورها التربوي بما يوفره من دعم فكري ومشورة وتغذية راجعة. كما يؤدي دور هام في تطوير التعليم، لتحسين عملية التعليم وتقديم المساعدة لتطوير بيئة تعليم وتعلم فعالة، وبذلك يُعد الإشراف التربوي نشاط توجيهي يهدف إلى الارتقاء بقدرات المدارس والمعلمين، وبالتالي يجب تنفيذ برنامج الإشراف من قِبل المشرفين ذوي المعرفة والمهارات اللازمة (Hartati & Purba, 2020).

وفي هذا السياق برز النموذج الإشرافي كأداة فعالة لتمكين المدرسة وتحقيق التطوير المستدام، حيث أشار قدوري (٢٠١٩) إلى أن الإشراف التربوي يُعتبر من العوامل الأساسية في مدارس التعليم العام السعودية التي تؤثر بشكل كبير على تمكين المدرسة وتحسين العملية التعليمية، ونتيجة لذلك، أصبح من الضروري بشكل ملحّ أن يتبنى الإشراف التربوي رؤى جديدة تتوافق مع الاتجاهات المعاصرة وتعكس النماذج الإشرافية المستجدة، إذ يعتبر هذا النهج أساسياً لتعزيز جودة التعليم وتحقيق أهداف التطوير التربوي في ضوء التحولات السريعة التي تشهدها المجتمعات والتكنولوجيا في العصر الحالي.

ويُعد التمكين أمرًا أساسيًا لتطوير الأداء المدرسي، حيث يتضمن منح المديرين حرية اتخاذ القرارات عبر تفويض السلطة من إدارات التعليم، وتعزيز المشاركة والتحفيز الذاتي، والتأكيد على أهمية العمل الجماعي، وتوفير بيئة مناسبة للعمل على تطوير عملية التعليم (Alfadli & Al-Mehaisen, 2019). كما يتحمل مديرو المدارس، والوكلاء والمعلمين الأكثر خبرة مسؤولية كبيرة في الممارسات الإشرافية الداخلية في مدارسهم، حيث يشارك هؤلاء المسؤولون بانتظام في التقويم الذاتي لعمليات التعلم داخل المدرسة ومراقبة المعلمين وتنظيم التدريب قصير الأجل وتبادل الخبرات لزيادة الكفاءة المهنية للمعلمين، وبالتالي المساهمة في جودة التعليم (Mamo & Nigussa, 2019).

ISSN: 2537-0448 *eISSN: 2537-0456*

ويقوم مديرو المدارس بالعديد من الممارسات الاشرافية منها إقامة علاقة جيدة مع المعلمين والإداريين وتفويض السلطة وإشراكهم في اتخاذ القرارات في المدرسة، كما تقوم إدارة المدرسة بالإشراف على توفير المرافق، وتطوير الكوادر، وتحفيز الموظفين، وفرض العقوبات في حالة وجود قصور في تنفيذ الواجبات المنوطة بهم (Ateb et al., 2021).

وتكمن أهمية النماذج الإشرافية القائمة على تمكين المدرسة في رسم منهجيات إشرافية فاعلة وداعمة لتمكينها من القيام بأدوارها باستقلالية منضبطة من خلال الإشراف الداعم الذي يعمل على توفير متطلبات التمكين من صلاحيات وميزانيات تشغيلية، ونظم عمل تسهم في تحقيق اللامركزية، إلى جانب زيادة مسؤوليات القادة التربويين والمديرين عن فشل أو نجاح المدارس، وأداء رسالة المدرسة نحو المجتمع (أبو ناصر، ٢٠١٩). ومن ثم عمدت مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية إلى تنظيم عمليات الإشراف المدرسي ومتابعتها، وحرصت وزارة التعليم على تطبيق بعض نماذج الإشراف التربوي الحديثة (الدوسري، ٢٠٢١).

وبالرغم من هذه الجهود لا يزال هناك حاجة إلى مزيد من العمل لتحسين جودة التمكين باتخاذ القرار في المدارس. وفقًا للصلحي (Alsalahi, 2014)، حيث يُنظر إلى المديرين على أنهم الشخصية الرئيسية التي تعتمد عليها وزارة التعليم لتحقيق برنامج الإصلاح في المدارس. لذلك، يجب على مديري المدارس أن يروا أنفسهم أصحاب مصلحة رئيسيين في صنع القرار وتنفيذه؛ وبالتالي، يجب أن تضعهم وزارة التعليم في اعتبارها كأصحاب مصلحة رئيسيين.

وفي ضوء هذا التوجه واهتمام المؤسسات التعليمية برفع فعالية وأداء المدرسة، ومواكبة المؤسسات التعليمية الدولية وباستقراء ما سبق جاء البحث الحالي لاستكشاف واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدارس من خلال تحليل آراء المديرات في مدينة الرياض والتعرف على التحديات التي تواجههن بما يسهم في تحسين النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة "ركيزة التطوير الرئيسة للمنظومة التعليمية" وتحقيق التميز التعليمي.

مشكلة الدراسة

على الرغم من الجهود المبذولة في إصلاح وتطوير المدارس في المملكة العربية السعودية إلا أن نمط الإدارة المركزية قد جعل المدرسة تعمل كمنفذ بقدرة محدودة على تعديل الخطط والبرامج وقصور في مواجهة واستيعاب التغيرات والتحديات العالمية بقدرتها الذاتية، فأصبحت تنفذ الخطط في ظل تضخم البيروقراطية والمركزية.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

حيث أشار أبو ناصر (٢٠١٩) إلى أن قلة توافر الصلاحيات ونظم العمل، إضافة إلى تفاوت المعارف والمعلومات بين منسوبي المدارس، تُعد من بين المعوقات التي تعيق تمكين مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية. وتعتبر من بين التحديات التي تواجهها المؤسسات التعليمية، كما يرى مديرو المدارس أن قدرتهم على استخدام السلطات واتخاذ القرارات في مدارسهم لا تأتي بشكل تفرد معترف به، وتتأثر بالتعليمات الواضحة لسلطة مدير التعليم وصلاحياته، وهذا الاختلاف في التوجيهات والقيادات قد يؤثر سلباً على جهود التمكين كوسيلة للتطوير والتحسين المستمر للعملية التعليمية.

وفي ذات السياق اجرت الغامدي (Alghamdi, 2023) دراسة توصلت إلى أنه بالنظر إلى النظام التعليمي في المملكة العربية السعودية، يعود الكثير من مشكلاته إلى حد كبير إلى التمسك بالمركزية، التي تؤكد البيروقراطية التي تعيق التقدم في عصر يتميز بالسرعة والتغيير والتعقيد، وتدعوا إلى المشاركة في صنع القرار من خلال تطبيق منهج التمكين بمراجعة الأنظمة والأساليب المعمول بها، والتوجه نحو اللامركزية، حيث أن المشاركة في صنع القرار من خلال تطبيق منهج التمكين يساهم في تحقيق الانتماء والولاء وزيادة الإنتاجية وتعزيز الإبداع في المنظمات التعليمية.

وقد جاءت التوجهات العالمية مؤكدة أن عمليات تقويم المدارس لذاتها هي الأكثر ملائمة في الوقت الراهن، وجاءت توصية البرلمان الأوروبي ومجلس تقويم جودة التعليم في المدارس عام ٢٠٠١ مؤكدة أهمية التقويم الذاتي لرصد وتحسين الجودة، فضلاً عن تعزيز جودة التعليم بشكل عام، وطالبت بتشجيع عملية التقويم الذاتي للمدارس باعتباره الطريقة المثلى لإضفاء الإبداع في التعليم وتحسين المدارس، حيث يشتمل التقييم على نوعين رئيسيين: التقييم الخارجي، الذي يجريه مقيمون ليسوا من موظفي المدرسة المعنية، والتقييم الداخلي، الذي يتم إجراؤه في المقام الأول من قبل أعضاء هيئة التدريس فيها. (European Commission, Eacea, Eurydice, 2015)

علاوة على ذلك توصلت نتائج دراسة الدوسري (٢٠٢١) إلى أن المملكة العربية السعودية تُطبق نماذج الإشراف القائم على تمكين المدرسة في مدارس تطوير فقط، وأوصت بضرورة منح إدارات التعليم صلاحيات الإدارة الذاتية وتطبيق نموذج التقويم الذاتي للمدرسة، وتدريب المشرفين التربويين على نماذج الإشراف التربوي الحديثة، وضرورة تعميم تجربة مدارس التطوير على جميع مدارس التعليم العام السعودية.

وبالنظر إلى واقع تحسين الأداء الذي يستند إلى التقييم الذاتي للمدرسة، يظهر أن مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية تبذل جهودًا فردية لتحسين

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

أدائها، ولكن تلك الجهود غالبًا ما تتم دون متابعة فعَّاله؛ ونظرًا لذلك، يعتبر من الضروري منح المدارس المزيد من الصلاحيات والاستقلالية في التقويم والتطوير، بهدف تعزيز منافساتها وتحفيزها على تحقيق التميز، ومع وجود رقابة خارجية محايدة، يُمكن ضمان تحقيق الأهداف المرسومة وضمان استقامة العملية التطويرية (السلطان، ٢٠٢٣).

كما أكدت دراسة العتيبي (٢٠٢٣) على ضعف الصلاحيات الممنوحة لإدارات التعليم ومديري مدارس التعليم العام بالسعودية، إلى جانب ضعف البنية التنظيمية الداعمة لمنحى اللامركزية في النظام التعليمي، مع محدودية ميزانيات المدارس وعدم كفايتها، وضعف الكفايات اللازمة بما يتوافق مع تمكين المدارس ذاتيًا.

وفي ذات السياق وجدت دراسة الغرني ومال (Algarni & Male, 2014) أن مديري المدارس يميلون إلى إدارة القضايا، مثل صيانة المدارس، بدلاً من التركيز على التطوير. وهذا يتعارض مع أهداف إصلاح نظام التعليم من أجل تنفيذ رؤية ٢٠٣٠. كما تميل الدراسات إلى أن التحديات التي يواجهها القادة التربويون في المملكة العربية السعودية يكون لها تأثير سلبي على دعم تعلم الطلاب وتنميتهم. ومن بين القضايا التي تعمل ضد القيادة صنع القرار المركزي وقلة الموارد (Alabdulkareem, 2014).

وفي الختام، يرى جابتون (Gupton, 2013) أن قادة المدارس يحتاجون إلى معرفة مدارسهم جيدًا وفهم الموظفين والمتعلمين أو الطلاب داخل مدارسهم. لذلك، من المهم أن يشرك بانتظام فريق الإدارة والموظفين في عملية وضع رؤية مجدية للمدرسة.

وهو ما يتطلب وجود نموذج إشرافي مناسب يوفر إطارًا هيكليًا يمكن من خلاله تحقيق التطور والتميز في العملية التعليمية، ويأتي النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة كركيزة رئيسة للتطوير والتحسين المستمر في النظام التعليمي. حيث يسعى هذا النموذج إلى تحسين جودة التعليم وتطوير مهارات الطلاب، وتعزيز دور المعلمين والإشراف التربوي وزيادة كفاءتهم.

لقد أصبح النظام التعليمي الحالي في المملكة العربية السعودية بشكل عام، وداخل المدارس بشكل خاص، يقوم بتطبيق مفهوم تمكين المدرسة، إلا أن الواقع قد أظهر وجود تحديات متعددة تؤثر على تطبيق هذا النموذج بشكل كامل، ومما سبق يتضح قلة الدراسات التي تناولت النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة وعلاقته بإصلاح النظام التعليمي، لذا أُجريت هذه الدراسة لاستقصاء واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض.

أسئلة الدراسة

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

ما واقع تطبيق النموذج الاشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض؟

ويتفرع منه الاسئلة التالية:

١. هل يختلف واقع تطبيق النموذج الاشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف المؤهل العلمي؟
٢. هل يختلف واقع تطبيق النموذج الاشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف سنوات الخبرة؟
٣. هل يختلف واقع تطبيق النموذج الاشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف المرحلة الدراسية؟

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

١.التعرف على واقع تطبيق النموذج الاشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض.

٢.الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أراء المديرات في مدينة الرياض حول تطبيق النموذج الاشرافي لتمكين المدرسة باختلاف المؤهل العلمي.

٣. الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أراء المديرات في مدينة الرياض حول تطبيق النموذج الاشرافي لتمكين المدرسة باختلاف سنوات الخبرة.

٤. الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أراء المديرات في مدينة الرياض حول تطبيق النموذج الاشرافي لتمكين المدرسة باختلاف المرحلة الدراسية.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في:

•الأهمية النظرية:

١. تسليط الضوء على النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

٢. تتوافق هذه الدراسة مع رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، التي تهتم بتطوير وإعادة هيكلة القطاعات الحكومية، وتعزيز الاستقلالية مع المساءلة، وإظهار المرونة أمام التحديات الجديدة.

٣. إثراء الجانب العلمي والبحثي فيما يتعلق بنظرية الإشراف التربوي وتمكين المدرسة، والتشجيع على إجراء المزيد من الدراسات والبحوث في هذا الموضوع المهم.

•الأهمية التطبيقية:

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

١. يكتسب البحث أهمية عملية من كونه يساهم في فهم وتوضيح واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.
٢. تقدم هذه الدراسة مقترحات تسهم في تطوير النموذج الإشرافي، كما تقدم رؤية واضحة للباحثين والمهتمين عما يجري في الميدان في موضوع النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة؛ لإجراء المزيد من الدراسات التي من شأنها تحسين نواتج تعلم الطلاب في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، وتمكين المدارس من التحسين المستمر لأدائها بما يعزز ويدعم نهج التمكين.

حدود الدراسة

•الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على الكشف عن واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المديرات بمدينة الرياض.
•الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال العام الدراسي ١٤٤٥هـ -٢٠٢٤م.
•الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على مدارس التعليم العام بمدينة الرياض.
•الحدود البشرية: تم تطبيق هذه الدراسة على مديرات مدارس التعليم العام بمدينة الرياض.

مصطلحات الدراسة:

تمكين المدرسة: منح منسوبي المدارس حرية واسعة للتصرف حيال الأعمال التي يؤدونها وتوسيع نطاق السلطة المفوضة والمشاركة في صنع القرارات ورسم السياسات ورؤية الإدارة العليا (العساف، الصريراة، ٢٠١١).

ويُعرف إجرائيًا بأنه: قيادة المدرسة التغيير وفق لنتائج التقويم الذاتي، ومسؤولية إدارة العمليات داخل المدرسة وخارجها، بما يحقق الأهداف والخطط اللازمة لبرامج التحسين والتطوير في مجالات الإدارة المدرسية والتعليم والتعلم ونواتج التعلم والبيئة المدرسية.

النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة:

يُعرف إجرائيًا بأنه: إطار عمل للإشراف التربوي يرتكز على المساندة والدعم في تحسين وتطوير أداء المدارس لتحقيق تمكين المدرسة بتقديم خدمة تعليمية ذات جودة عالية. يتم من خلاله تطوير منظومة التعليم والذي يتضمن العمليات المقترحة لتوجيه الدعم والمساندة للمدارس وفق مستويات الأداء.

الإطار النظري

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

عملت وزارة التعليم على التحول الذي يحقق الأهداف الإستراتيجية لرؤية ٢٠٣٠. حيث تسعى إلى الإصلاح الشامل الذي يعمل على تحقيق اللامركزية في النظام التعليمي والقرار المشترك الذي يستلزم لامركزية صنع القرار التعليمي وإعادة توزيع السلطة على المعلمين والمجتمع المدرسي، فكانت المدارس في مقدمة التحول نحو الاستقلالية. بالاستفادة من الأنظمة التعليمية الدولية، لصنع الموقف التعليمي الذي يضع الثقة والمسؤولية مباشرة في المدرسة، وبما أن الاشراف التربوي ممارسة قبل أن يكون علمًا، أساسه البحث لتحسين مستوى الأداء، لذا عمل على تحقيق الأهداف بتمكين جميع المتعلمين من المرور بخبرات تعليمية تعلمية عالية الجودة.

وفي ذات السياق ذكر القادر وطناش (٢٠١٩) لقد أصبح التقدم في التعليم في المملكة العربية السعودية يستدعي تغيير الأساليب التقليدية في الإشراف التربوي وتبني مفاهيم حديثة وعصرية تنسجم مع ما يشهده التقدم العلمي والتقني في العالم، فيؤثر ذلك في التطوير ورفع مستوى الطلبة وقدرتهم في مواكبة التقدم العالمي في التعليم وتقديم الخدمة التعليمية المتميزة والمتطور للطالب بالنهاية.

مفهوم تمكين المدرسة

ذُكر التمكين في القرأن الكريم بمعان متعددة، منها التصرف في الأرض والاستخلاف فيها، ومنها القوة والسلطان والقدرة والسيطرة والتحكم وتمكين الدين والأمن للإنسان.. وغيرها. ومن هذه الآيات قوله تعالى في سورة الكهف (إنا مكنا له في الأرض وآتيناه من كل شيء سبباً) (٨١) وقال تعالى- (ونريد أن نمن على الذين استضعفوا في الأرض ونجعلهم آئمة ونجعلهم الوارثين* ونُمكن لهم في الأرض) القصص (٥-٦) وقولة تعالى (الذين إن مكناهم في الأرض أقاموا الصلاة وآتوا الزكاة وأمروا بالمعروف ونهوا عن المنكر ولله عاقبة الأمور) الحج (٤١).

تعتمد فكرة التمكين على التحول من أنماط القيادة التقليدية إلى أنماط القيادة التي تؤمن بالمشاركة والثقة. وهذا يتطلب التحول من الإشراف إلى الثقة والتفويض (الروقي، ٢٠١٦). حيث تمتلك المؤسسات التعليمية الجوانب والتقنيات والتفاصيل والمهارات اللازمة لنجاح المؤسسة. لذلك، من الضروري الاستفادة من خبرات الجميع وقدراتهم والاتجاه نحو التمكين في التعليم من أجل التغيير (Alabdulkareem, 2014).

لقد تناولت أدبيات متعددة مفهوم تمكين المدرسة، فقد عرف النوح (٢٠١٧) تمكين المدرسة بأنه: "إعطاء قادة المدارس الصلاحيات اللازمة لاتخاذ القرارات الملائمة لمدراسهم مع تحملهم مسؤولية نتائج تصرفاتهم". في حين عرف هوليجانجا وجوها (Huliganga& Guhao, 2018) تمكين المدرسة بأنه: " تشجيع العاملين في المدرسة على تحمل المسؤولية الشخصية لتحسين الطريقة التي يؤدون بها

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

وظائفهم والمساهمة في تحقيق أهداف المدرسة، ويرتبط بشكل مرادف بالقرارات التعاونية مما يجعل المدير أداة متعددة الأغراض لتحسين المدرسة وفعاليتها". بينما عرف جرجس وآخرون (٢٠٢١) تمكين المدرسة بأنه: "العملية التي يتم بموجبها منح القادة التربويين مزيد من الصلاحيات والمسئوليات والحرية في أداء أعمالهم بطريقتهم دون تدخل مباشر من الجهات الإدارية العليا، وهذه الصلاحيات تؤدي إلى مزيد من حرية التصرف ومزيد من الإبداع وتحمل المسئولية للقرارات المأخوذة بالإضافة لدعمهم للأعمال التي يقومون بها من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية".
من خلال التعاريف المذكورة أعلاه، يمكن تحديد سمات تمكين المدرسة على النحو التالي:

- منح منسوبي المدارس صلاحية اتخاذ القرار في مجال عملهم.
- التحرير في المدارس من القيود الإدارية والتشجيع على المبادرة والإبداع.
- المسألة على الإنتاجية، مع التركيز على الأهداف.

وانطلاقا مما سبق، يمكن استنتاج مفهوم النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة بأنه دعم ومساندة المدرسة في إطار عملية تشاركية لجميع منسوبي المدرسة، تهدف إلى تطبيق أفضل الممارسات التعليمية وتوفير فرص تعليمية متنوعة تساعد الطلاب على استكشاف مواهبهم، وتسعى الى التطوير وفق معايير وطنية ودولية للحفاظ على التميز والتطوير المستمر، وترتكز على تعزيز التفكير الابتكاري وتطوير المهارات وبناء الثقة وتعزيز القدرات الذاتية والتعامل مع التحديات والتغيرات العالمية.

مرتكزات النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة في ضوء التوجهات الاستراتيجية لوزارة التعليم

سعت وزارة التعليم إلى تنفيذ النموذج الإشرافي لتمكين المدارس انطلاقًا من المرتكزات التالية التي تُعد أساسًا حيويًا لتحسين الأداء التعليمي وتعزيز الجودة التعليمية، وهي:

- **الحوكمة:** تعد الحوكمة الرشيدة هي عملية تتم في إدارة المدارس لزيادة تطوير المدارس ومساءلتها، ويعد هذا أيضًا أمرًا ضروريًا لإضفاء الشرعية على المدارس كمؤسسات، وُجدت إدارة المدرسة لتعزيز جودة إنتاج الأداء الفعال للمدارس، وتتمثل الحوكمة في مجموعة من المسؤوليات والممارسات والسياسات والإجراءات التي تنفذها المؤسسة لتوفير التوجيه الاستراتيجي لضمان تحقيق الأهداف والاستخدام المسؤول والخاضع للمساءلة والذي يتمتع بالشفافية، وهذا يعني أن تطبيق الإدارة المدرسية الجيدة سيزيد من مستوى المشاركة والمساءلة والشفافية في المدرسة وكذلك مستوى فعالية إدارة المدرسة (Supriadi et al., 2021).

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

- **التحول المؤسسي:** هناك عدد من مبادئ للتحول المؤسسي الفعال، وكل من هذه المبادئ سوف يدعم التحول المؤسسي الفعال، وهي على النحو التالي:
  - الطلاب شركاء في العملية التعليمية.
  - تركيز العمل على تحقيق نتائج إيجابية جماعية من خلال جمع البيانات وتحليلها للمساعدة في اتخاذ القرار.
  - التعاون بين أعضاء المجموعة بشكل ممتع ومثمر ومجزٍ.
  - التحسين المستمر بشكل معتمد
  - تركيز العمل على الالتزام بالمساواة والشمول والعدالة الاجتماعية (Quan, et. al., 2019).
- **التحول الرقمي:** في الظروف الحديثة، يتطلب محتوى التعليم التحديث والوصول بالعملية التعليمية إلى مستوى نوعي جديد تمامًا، تستخدم العديد من المؤسسات التعليمية التقنيات الرقمية بنشاط في عمليتها التعليمية، وأصبحت الرقمنة في التعليم تتسم بالشمولية، حيث تغطي نظام التعليم بأكمله، وتقوم العديد من المؤسسات التعليمية، مثل المدارس والجامعات وغيرها من المؤسسات التعليمية، بإدراج البيئة الرقمية والتقنيات الرقمية في نموذجها للعملية التعليمية، وبمساعدة أدوات الرقمنة هذه، تزداد الأهمية الاجتماعية والاقتصادية وفعالية معارف الطلاب، وتصبح العملية التعليمية أكثر شفافية وكفاءة وفعالية (Zizikova et al., 2023).

وانطلاقا من هذه المرتكزات كان لزامًا احداث نقلة نوعية في النموذج الإشرافي بضرورة اعتماد المدرسة كوحدة إجرائية لإحداث التطوير ومنح استقلالية أكبر حسب الاحتياج وتطبيق آلية حوكمة فعالة بقيادة المشرفون بما فيها وضع آليات المسألة.

أهمية تمكين المدرسة

يعمل تطبيق تمكين المدرسة على رفع كفاءة أداء العاملين مما يجعلهم أكثر استعدادًا للقيام بالمبادرات الإبداعية، وأكثر قدرة على اتخاذ قرارات أفضل، وأكثر إبداعًا في حل المشكلات التي تواجههم (العتيبي, ٢٠١٧). ويُعد التمكين بمثابة عملية توفر قدرًا أكبر من الاستقلالية للعاملين من خلال تبادل المعلومات والأحكام ذات الصلة بشأن معرفة وتحليل العوامل التي تؤثر على العمل، إن تمكين المدرسة يمنح المدير والمعلمين بشكل أساسي الحق في توفير التعليم وتحسين أداء العمل للمدير والمعلمين والطلاب، من أجل تحسين مخرجات التعليم (Romlah & Latief, 2021).

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

تتمثل أهمية تمكين المدرسة في توفير بيئة تعليمية محفزة ومؤهلة لتنمية قدرات الطلاب حيث يمكن للمدارس المُمكّنة توفير الموارد اللازمة والتكنولوجيا المتطورة التي تسهم في تعزيز تجربة التعلم وتفعيل إمكانيات الطلاب، وهو ما تطرق إليه الرشيدي وطه ومحمود (٢٠٢١) بأن هناك أهمية لتمكين المدرسة في كونها تقدم خدمات تعليمية وتربوية لشريحة واسعة في المجتمع.

أن تمكين المدرسة بمثابة التحول الطبيعي من النمو الكمي للمدخلات التعليمية إلى إحداث تغيير كيفي في فكر الإصلاح بمعنى الانتقال من الكم إلى الكيف، ومن الإتاحة إلى الجودة ومن التركيز على المدخلات إلى التركيز على جودة المنتج التعليمي، ومن ثم يتجاوز تحسين النظام التعليمي إلى جعل المدرسة لها القدرة الذاتية والأكاديمية والمهنية على تحمل المسؤولية كاملة للمساءلة والمحاسبية وكذلك تحويلها إلى مدرسة جاذبة للتلاميذ، تتحول من مجرد مبنى ولافتة إلى معنى ودلالة وإشعاع ثقافي (نصار، ٢٠١٩).

من خلال أهمية تمكين المدرسة يمكن استنتاج أهمية تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة في المساعدة على تطوير نمط قيادي يوفر التعليم والتنمية الشاملة للطلاب ويُمكن من تطوير مهارات القيادة والابتكار والاستدامة، وتحقيق النجاح الشخصي والمجتمعي، حيث يسعى هذا النموذج إلى تركيز عمل المشرفين التربويين على العمل مع المدرسة على تحليل أدائها وتحديد الاحتياج المطلوب بناء على تشخيص الواقع من خلال نتائج التقويم الذاتي الصادرة من المركز الوطني للتقويم والتميز المدرسي (تميز)، وتقديم الدعم لعمليات التطوير والتحسين، وهذا يتطلب تحمل المدرسة المسؤولية عن مستوى الأداء، والسعي إلى المحافظة عليه وبناء خطط التطوير اللازمة.

أبعاد تمكين المدرسة

يتفق الباحثون على أن أبعاد التمكين تتمثل في إعطاء الأفراد حرية واسعة داخل المنظمة لاتخاذ القرارات من خلال توسيع تفويض السلطة، وزيادة المشاركة وخلق الدافع الذاتي، والتأكيد على أهمية العمل الجماعي، واستخدام الاتصال الفعال الذي ينتج بدوره بيئة إبداعية داخل المنظمة.

وترى الباحثات من خلال استقراء النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة أنه اشتمل في بنائه على البعد الإداري وكذلك البعد الفني، حيث أن البعد الإداري: يركز على دعم المدرسة في إتقان المهارات الإدارية وهي: (تشكيل مجموعات عمل، وإدارة الأزمات، ومتابعة الإنتاجية، وإدارة الاجتماعات، وتفويض الصلاحيات، واتخاذ القرارات المناسبة).

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

والبعد الفني: يركز على دعم المدرسة في اتقان المهارات الفنية في المجالات التالية: (مجال تحسين مهارات التدريس، ومجال تحسين الجودة، ومجال تحسين سلامة الطلاب صحيًا وعلميًا وثقافيًا). حيث إن إتقان المدرسة لهذه المهارات في هذه المجالات وتطبيقها بشكل صحيح يُمكن من الارتقاء بمستوى المدرسة الى التميز والاستغناء عن زيارة الفريق الإشرافي.

الدراسات السابقة

تم مراجعة الدراسات السابقة المرتبطة بالمشكلة البحثية ارتباطًا مُباشرًا، مثل الدراسات التي استخدمت نفس المتغيرات أو ارتبطت بالمشكلة البحثية بشكل غير مباشر، كأن دارت حول أسئلة مشابهة.

هدفت دراسة القرني (٢٠١٠) إلى تقديم منظومة إشرافية لتطوير العمل الإشرافي والمدرسي، والتعرف على قدرتها في تطوير الأداء المدرسي، كما هدفت إلى التعرف على رأي الخبراء التربويين والعاملين في الميدان التربوي من المشرفين وقادة المدارس حول فاعلية هذه المنظومة ومدى وجود اختلاف أو فروق في هذه التقديرات، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي وأداة الاستبانة التي طبقت على عينة قصدية مكونة من (٢٥)خبير و(٢٥) مشرف تربوي و(٣٥) مدير مدرسة و(٣٥) مرشد طلابي و(١٠٠) معلم، وقد توصلت الدارسة إلى أن نسبة من رأى أهمية المنظومة بدرجة مهمة جدًا تراوحت بين ٥٠% و ٧١%.

كما هدفت دراسة الكردم (Alkrdem, 2011) إلى التحقق من تصورات المعلمين لمعنى وأهداف وممارسات الإشراف المستند إلى المدارس، وإيجابيات وسلبياته، والمشاكل المتعلقة به، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وطبق أداة الاستبانة والمقابلة على عينة من المعلمين في منطقة عسير، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها: أن الإشراف هو عملية دعم سير التعليم وأداء الطلاب في المدرسة، وأن العملية الإشرافية تتم من أجل هدف وهو منح المعلمين فرصة العمل الجماعي لبحث أفكار حديثة مرتبطة بالتدريس، كما أشارت النتائج إلى أن الممارسات الإشرافية غير مفهومة، واتسمت بالارتباك والتحيز وعدم الثبات، وأن السياسات المكتوبة حول الإشراف التربوي، مجال يحتاج إلى اهتمام وتطوير.

كذلك أجرى نيروان (Nirwan, 2017) دراسة هدفت إلى الكشف عن فرص وتحديات نموذج التمكين المدرسي لتحسين الكفاءة المهنية لمشرفي المدارس في جاكرتا، وقد تكونت عينة الدراسة من (٦) مشرفين تربويين، وقد تبنت الدراسة المنهج النوعي، كما استعانت بالمقابلات والملاحظة وتحليل الوثائق كأدوات للدراسة، وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها: وجود دور فعال لنموذج التمكين المدرسي لمشرفي المدارس والذي يشمل الجوانب المعرفية والمهارية

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

والسلوكية في تحسين الكفاءة المهنية للمشرفين التربويين في المدارس، وجود تأثير إيجابي لنموذج التمكين المدرسي لمشرفي المدارس الذي اعتمد على تشجيعهم على التعلم المستمر والانضمام للندوات وورش العمل خلال برامج التمكين لتنمية قدراتهم على زيادة الكفاءة والاحترافية والمسؤولية وتعزيز المبادرة والابتكار في العمل وتحسين الأداء الوظيفي ورضا العمل، كما بينت الدراسة العديد من التحديات التي واجهت تطبيق نموذج التمكين لتحسين الكفاءة المهنية لدى مشرفي المدارس من أهمها انخفاض الدافع الذاتي للمشرفين التربويين وكثرة أعباء العمل، وعدم وجود الموارد المالية الكافية لتقديم الحوافز التي تشجع المشرفين التربويين على الانضمام لبرامج التمكين وتحقيق أداء إشرافي أفضل يؤدي إلى جودة تعليمية أعلى، وأوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها يجب تقييم فعالية نموذج التمكين بشكل دوري وإجراء التعديلات اللازمة، كما يجب توفير الموارد اللازمة لدعم تنفيذ نموذج التمكين، مثل أدوات التقييم والإرشادات العملية.

كما هدفت دراسة نوح (٢٠١٧) إلى التعرف على متطلبات نجاح التمكين، ومعوقات التمكين، وبناء تصور لتمكين قادة المدراس، ولتحقيق أهداف الدارسة تم استخدام المنهج الوصفي، والاستبانة أداة للدارسة طبقت على عينة من قادة المدارس عددهم (١٨٠) قائدا وجميع مشرفي القيادة (١٦)ومن أبرز النتائج: أن قادة المدارس ومشرفي القيادة المدرسية يرون أن العوائق التي تقف في طريق تمكين قادة المدارس جأت بدرجة متوسطة، حيث أن قادة المدارس ومشرفي القيادة المدرسية يرون أن النظام يُعد العائق الأكبر لتمكين قادة المدارس، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات عينة الدراسة نحو معوقات تمكين قادة المدارس وفقًا لمتغير الوظيفة وعدد سنوات الخبرة، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات عينة الدراسة نحو معوقات تمكين قادة المدارس وفقًا لمتغير المؤهل العلمي لصالح العينة من حملة البكالوريوس.

وسعت دراسة قدوري (٢٠١٩) إلى بناء نموذج للإشراف التربوي الداعم لتمكين المدارس وتطوير العملية التعليمية في المملكة العربية السعودية من خلال تحديد الأدوار التربوية والتكاملية لكل من المدرسة والإشراف التربوي في ضوء الأنموذج وإعداد الأدوات والبرامج التدريبية اللازمة لتطبيقه، ولتحقيق هذا الهدف اعتمد البحث على المنهج الوصفي حيث تم دراسة واقع الإشراف التربوي الحالي ومدى مناسبته في ظل تمكين المدراس والتي أوضحت أنه لابد من تطوير وتجديد الإشراف التربوي، ليتناسب مع عمليات التحسين والتمكين فانبثقت فكرة الأنموذج الداعم الذي يستهدف بشكل مباشر المؤسسة التعليمية (المدرسة) وقد تم التوصل إلى عدد من التوصيات بناء على نتائج الدارسة ومنها: تجربة الأنموذج على شبكة من

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

المدارس وفق آلية محددة؛ للتعرف على التحديات التي تواجه التطبيق لتطوير الأنموذج وتجويده، والتدرج في تطبيق النموذج تجنبًا للإرباك لجدة الممارسات الإشرافية على مشرفي الدعم والمساندة، وعقد دورات تدريبية تأهيلية للمشرفين قبل تطبيق الأنموذج؛ لتمكينهم من الاضطلاع بالمهام المنوطة بهم، وعقد دورات تدريبية للعاملين في ضوء الأنموذج على البرامج التدريبية التالية (تدريب المدربين – التخطيط الاستراتيجي- أنماط الإشراف وأساليبه – قيادة الحاسب الآلي- مناهج البحث التربوي- التقويم الذاتي- إدارة الصف) ومراعاة التوازن في وضع خطط النمو المهني بين البرامج التدريبية التربوية والبرامج التخصصية وإجراء دراسات أو بحوث تتناول مجال تمكين المدرسة وتحسين أدائها.

كما استهدفت دراسة بخاري (٢٠١٧) التعرف على دور التمكين لقائدات مدارس التطوير في التحول إلى مدرسة المستقبل من وجهة نظرهن، وتحديد المتطلبات التنظيمية للتحول الإداري إلى مدرسة المستقبل من وجهة نظر قائدات مدارس التطوير، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من جميع قائدات المدراس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس بمدنية الرياض والبالغ عددهن (٣٧)، ولتحقيق أهداف الدارسة استخدمت الاستبانة لجمع البيانات، وتوصلت النتائج إلى أن مفردات الدراسة موافقات بدرجة عالية على دور التمكين لقائدات مدارس تطوير في التحول إلى مدرسة المستقبل، وعلى المتطلبات التنظيمية للتحول الإداري إلى مدارس المستقبل، وإن من أبرز أدوار التمكين دور ممارستهن لتطوير الشخصية والنمو المهني، يليه المشاركة في صنع القرار، ثم دور ممارستهن لتفويض السلطة، يليه دور ممارستهن للحرية والاستقلال، وأخيرًا جاء دور ممارستهن للدعم والحوافز.

وهدفت دراسة الدوسري (٢٠٢١) إلى التعرف على نماذج الإشراف التربوي الحديثة المطبقة في الولايات المتحدة وسنغافوره، والكشف عن واقع نماذج الإشراف التربوي المطبقة في المملكة العربية السعودية، وذلك للتوصل إلى إجراءات مقترحة لتطبيق نماذج حديثة، تم استخدام المنهج الوصفي الوثائقي وذلك بتحليل الوثائق والأدلة المتوفرة على مواقع وزارة التعليم وإدارات التعليم في الدول، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها: تعتمد الولايات المتحدة وسنغافوره على نماذج حديثة تقوم على نمط الإدارة القائمة على المدرسة، ومنها الإشراف والتقويم الذاتي للمدرسة ونموذج الإشراف الجماعي، كما تعتمد على نماذج تعزز دور المعلمين في العملية الإشرافية، ومنها نموذج إشراف الزملاء ونموذج الإشراف الذاتي التأملي، كما تحرص الدول على نماذج تدعم المعلم الجديد، وقد تميزت الولايات المتحدة بتطبيق نماذج حديثة منها نموذج الموجه الشخصي (الكوتشنج)

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

ونموذج التدريب المعرفي، كما تميزت سنغافوره بتطبيق بعض النماذج الحديثة منها عناقيد التربية والإشراف القائم على شبكات التعليم وإدارة الأداء، كما تحرص الولايات المتحدة على تطبيق الإشراف الخارجي ونظام المحاسبية الذي يقوم على مؤشرات الأداء، وأخيرا توصلت الدراسة إلى العديد من الإجراءات المقترحة لتطبيق نماذج الإشراف التربوي الحديثة في المملكة العربية السعودية.

كما أجرى موسوجوى وماتابوجي (Mosoge& Mataboge, 2021) دراسة هدفت إلى تقييم ممارسات القيادات التربوية لتمكين فريق إدارة المدرسة في منطقة تسواني الغربية بجنوب أفريقيا من التطوير المهني وتحقيق اهداف المدرسة، وما هي المعوقات التي تقف أمام مديري المدارس لتمكين فريق الإدارة المدرسية من التطوير المهني وتحقيق اهداف المدرسة، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ونواب ورؤساء الأقسام في المدارس الموجودة في منطقة تسواني الغربية بجنوب أفريقيا، بينما اشتملت عينة الدراسة على (٩٠) مديرا ونائب مدير و(١٦٥) رئيس الأقسام في المدارس، وقد تبنت الدراسة المنهج الوصفي، كما استعانت بالاستبانة كأداة للدراسة، وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية تشير إلى أن ممارسات القيادة التربوية لتمكين فريق العمل كانت مرتفعة لدى مديري المدارس الريفية مقارنة بالمديرين في المدارس الحضرية، كما تبين وجود العديد من المعوقات التي تقف أمام قدرة المديرين على تمكين فريق العمل منها نقص التمويل وصعوبة التوظيف والاحتفاظ بالمعلمين المؤهلين ونقص المرافق، وعدم كفاية الموارد التكنولوجية، كما تبين أن زيادة العبء على مديري المدارس يعوق من كفاءتهم المهنية في توجيه الجهود نحو تحسين العملية التعليمية، وتحفيز الابتكار وتطوير المعلمين والطلاب لتحقيق أداء تعليمي ممتاز من خلال تمكين فريق العمل، وأوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها ينبغي للمديرين وضع رؤية وأهداف واضحة للمدرسة والعمل مع فريق الإدارة لضمان تحقيق هذه الأهداف وتطوير الأداء العام، كما ينبغي للمديرين توفير فرص التدريب والتطوير المهني لأعضاء فريق الإدارة لتعزيز كفاءتهم وتطوير مهاراتهم القيادية والإدارية.

التعليق على الدراسات السابقة

من خلال عرض الدراسات السابقة التي أجريت في هذا الموضوع تم استعراض عدداً من الدراسات العربية والأجنبية ورغم أن هذه الدراسات أجريت في بيئات مختلفة إلا أنها مشابهة لمجتمع الدراسة -خاصة الدراسات العربية- ومن خلال تحليل الدراسات السابقة تم رصد أوجه الشبه، وأوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، وتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، وأوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة؛ والتي كان لها أثر في بناء الدراسة الحالية.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

أولاً: أوجه الشبه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

اتفقت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في عدة جوانب بطريقة مباشرة أو غير مباشرة من حيث الهدف، وهو: الكشف عن واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة، كدراسة الدوسري (٢٠٢١) التي هدفت إلى التعرف على نماذج الإشراف التربوي الحديثة المطبقة في الولايات المتحدة وسنغافوره، والكشف عن واقع نماذج الإشراف التربوي المطبقة في المملكة العربية السعودية، ودارسة القرني (٢٠١٠) والتي هدفت الى الكشف عن التعرف على رأي الخبراء التربويين والعاملين في الميدان التربوي من المشرفين وقادة المدارس حول فاعلية منظومة إشرافية لتطوير العمل الإشرافي والإداء المدرسي. كما اتفقت مع بعض الدراسات في الكشف عن التحديات والمعوقات التي تواجه تطبيق التمكين، مثل: دراسة موسوجوى وماتابوجي (Mosoge & Mataboge, 2021)، دراسة نيروان (Nirwan, 2017).

اتبعت غالبية الدراسات السابقة المنهج الوصفي، وهي تتفق مع الدراسة الحالية كدراسة القرني (٢٠١٠)، ودراسة نوح (٢٠١٧)، ودارسة قدوري (٢٠١٩)، ودراسة بخاري (٢٠١٧)، ودراسة الدوسري (٢٠٢١)، ودارسة موسوجوى وماتابوجي (Mosoge & Mataboge, 2021).

اتفقت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في أداة الدراسة، وهي: الاستبانة، مثل: كدراسة القرني (٢٠١٠)، ودراسة نوح (٢٠١٧)، ودراسة بخاري (٢٠١٧)، ودارسة موسوجوى وماتابوجي (Mosoge & Mataboge, 2021).

اتفقت بعض عينات الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في اختيارها لعينة الدراسة، وهي: المديرين، مثل: كدراسة القرني (٢٠١٠)، ودراسة نوح (٢٠١٧)، ودراسة بخاري (٢٠١٧)، ودارسة موسوجوى وماتابوجي (Mosoge & Mataboge, 2021).

ثانيًا: أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

تباينت بعض الدراسات الأخرى في هدفها كدراسة قدوري (٢٠١٩) التي استهدفت بناء نموذج للإشراف التربوي الداعم لتمكين المدارس وتطوير العملية التعليمية في المملكة العربية السعودية من خلال تحديد الأدوار التربوية والتكاملية لكل من المدرسة والإشراف التربوي.

اختلفت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في منهج الدراسة، كدراسة نيروان (Nirwan, 2017) التي استخدمت المنهج النوعي.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

اختلفت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في أداة الدراسة كدراسة نيروان (Nirwan, 2017) التي استعانت بالمقابلات والملاحظة وتحليل الوثائق، ودراسة الدوسري (٢٠٢١) التي استعانت بتحليل الوثائق.

اختلفت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في عينة الدراسة، كدراسة "نيروان" (Nirwan, 2017)، التي اشتملت على المشرفين فقط بينما بعض الدراسات اشتملت على المشرفين إلى جانب المديرين كدراسة القرني (٢٠١٠)، ودراسة نوح (٢٠١٧).

ثالثًا: أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة فإنه يمكن القول إن الدراسات التي أُطلع عليها كان لها دور مهم في تعزيز الدراسة الحالية، حيث إن هذه الدراسة كغيرها من الدراسات تُعتبر مُكملة للدراسات التي سبقتها في كثير من الجوانب، ولكنها تميزت عنها بأنها الدراسة الوحيدة في حدود إطلاع الباحث التي تناولت واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات بمدينة الرياض، وهو ما يميز الدراسة الحالية ويسلط الضوء نحو إجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع، نظراً لقلة الدراسات العربية والأجنبية التي تستهدف هذا الموضوع.

رابعًا: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

تم الاستفادة من الدراسات السابقة حيث كانت بمثابة قاعد انطلقت منها الدراسة الحالية، وكانت دليلًا هاديًا استُرشد به في هذه الدراسة من حيث:

- الوقوف على مشكلة الدراسة وأهميتها ومجالها والمحاور التي ركزت عليها.
- إثراء الخلفية العلمية النظرية للمحاور الرئيسة.
- 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 الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

اتبعت الدارسة المنهج الوصفي لتحقيق أغراضها، لمناسبته من حيث انسجامه وأهدافها وطبيعية الأسئلة التي تسعى إلى الإجابة عنها، وذلك كون المنهج الوصفي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفًا دقيقًا (أبو علام، ٢٠١٤).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديرات التعليم العام في مدينة الرياض، وقد تم اختيار عينة عشوائية بلغت (١٧٣) مديرة.

خصائص عينة البحث:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وتتمثل في البيانات الأساسية: موضحةً الجدول التالي:

الجدول رقم (١) توزيع أفراد العينة حسب خصائصها

المؤهل العلمي	التكرارات	النسب المئوية
بكالوريوس	157	90.7%
ماجستير	13	7.5%
دكتوراه	3	1.7%
الدرجة الكلية	173	100%
عدد سنوات الخبرة	**التكرارات**	**النسب المئوية**
أقل من ٥ سنوات	35	20.2%
من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات	45	26.0%
١٠ سنوات فأكثر	93	53.8%
الدرجة الكلية	173	100%
المرحلة الدراسية	**التكرارات**	**النسب المئوية**
ابتدائية	121	69.9%
متوسطة	29	16.8%
ثانوية	23	13.3%
الدرجة الكلية	173	100%

يتبين من الجدول السابق: أن أكبر نسبة حصل عليها أفراد عينة البحث حسب (المؤهل العلمي) هي (٩٠.٧%)، والخاصة بمؤهل (البكالوريوس)، بينما جاءت أقل نسبة (١.٧%) وهي الخاصة بمؤهل (الدكتوراه)، كما جاءت أكبر نسبة حصل عليها أفراد عينة البحث حسب (عدد سنوات الخبرة) هي (٥٣.٨%)، والخاصة بخبرة (١٠ سنوات فأكثر)، بينما جاءت أقل نسبة (٢٠.٢%) وهي الخاصة بخبرة (أقل من ٥ سنوات)، وجاءت أكبر نسبة حصل عليها أفراد عينة البحث حسب (المرحلة

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

الدراسية) هي (٦٩.٩%)، والخاصة بمرحلة (الابتدائية)، بينما جاءت أقل نسبة (١٣.٣%) وهي الخاصة بمرحلة (الثانوية).

أداة الدراسة:

عمدت الباحثات إلى استخدام الاستبانة أداة لجمع البيانات؛ وذلك لمناسبتها لأهداف الدراسة، ومنهجها، ومجتمعها، وللإجابة عن تساؤلاتها. وتكونت في صورتها النهائية من ثلاث محاور رئيسية هي:

جدول رقم (٢) محاور الاستبانة وعباراتها

المحور الأول	**بيانات أولية عن عينة البحث تتمثل في المعلومات الديموغرافية**	
المحور الثاني	معايير تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات	يتكون من (١٤) عبارة
المحور الثالث	معوقات تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات	يتكون من (١٣) عبارة

صدق أداة الدراسة:

صدق الاتساق الداخلي:

المحور الثاني: معايير تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض، تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الثاني الذي تنتمي إليه العبارة، ويوضح نتائجها الجدول التالي:

الجدول رقم (٣) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.800**	2	.863**	3	.766**
4	.742**	5	.816**	6	.714**
7	.661**	8	.781**	9	.831**
10	.667**	11	.658**	12	.885**
13	.629**	14	.753**		

**دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١).

يتبين من الجدول السابق أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للعبارة الذي تنتمي إليه العبارة في المحور الثاني جاءت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وجاءت جميع قيم معاملات الارتباط قيم دالة حيث تراوحت بين (٦٦١.- **٨٨٥.)**، مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثاني بالاستبانة.

المحور الثالث: معوقات تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض، تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الثالث الذي تنتمي إليه العبارة، ويوضح نتائجها الجدول التالي:

الجدول رقم (٤) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الثالث الذي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.701**	2	.805**	3	.813**
4	.771**	5	.740**	6	.692**
7	.782**	8	.733**	9	.856**
10	.821**	11	.713**	12	.848**
13	.780**				

** دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١).

يتبين من الجدول السابق أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للعبارة الذي تنتمي إليه العبارة في المحور الثالث جاءت جميعهاً دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وجاءت جميع قيم معاملات الارتباط قيم دالة حيث تراوحت بين (**٦٩٢. - **٨٥٦.)، مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثالث بالاستبانة.

ثانياً: ثبات أداة الدراسة:

تم حساب ثبات الأداة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach's)، ويوضح الجدول التالي قيمة معامل الثبات للمحور الثاني: معايير تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض.

الجدول رقم (٥) معامل الثبات لعبارات المحور الثاني والمتوسط العام له بالاستبانة

م	عبارات المحور الثاني	ألفا كرونباخ
1	تدعم إدارة الإشراف المدارس في تحديد أهداف الأداء المتوافقة مع المعايير والأهداف الوطنية.	.933
2	يدعم الإشراف المدرسة في دراسة نتائج التقويم الذاتي وتحديد نقاط القوة والضعف.	.931
3	يدعم المشرفون المدرسة في بناء خطة التحسين وفق معايير مجالات التقويم الأربعة.	.935
4	يدعم الإشراف المدرسة في تعزيز الشراكة المجتمعية لدعم التعلم والتأثير الإيجابي في المجتمع المحلي	.935
5	يساند المشرفون قادة المدارس باتخاذ قرارات بما يتلاءم مع احتياجات المتعلمين.	.934
6	يساند المشرفون قادة المدارس باتخاذ قرارات بشأن طرق التدريس الملائمة.	.936
7	يساند المشرفون قادة المدارس باتخاذ قرارات بشأن الاحتياجات التدريبية	.938

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

	للكوادر المدرسية.	
8	يقدم المشرفون استشارات حضورية أو عن بعد بناءً على طلب المدرسة.	.934
9	يدعم المشرفون المدرسة في بناء خطة التطوير المهني للقيادة المدرسية والمعلمين وبناء مجتمعات التطوير المهني الفعالة داخل المدرسة.	.932
10	يدعم المشرفون المدرسة في توفير مناخًا آمنًا للتعلم والنمو نفسيًّا واجتماعيًّا.	.937
11	يدعم المشرفون المدرسة في تعزيز مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية.	.938
12	يدعم المشرفون المدرسة في ابتكار الحلول للمشكلات التي تسبب في انخفاض نواتج التعلم ومناقشة سبل تحسينها.	.930
13	يدعم المشرفون تمكين المدارس بنقل تجربتها للمدارس الأخرى من خلال مجتمعات التطوير المهني.	.939
14	يدعم المشرفون المدرسة في توفير الأمن والسلامة والرفع بالمشكلات التشغيلية.	.935
	المتوسط العام	.939

يتبين من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات لعبارات المحور الثاني جاءت بقيم عالية؛ حيث تراوحت قيم معاملات الثبات لعبارات المحور الثاني بين (٩٣٠.-٩٣٩.)، وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي لأبعاد لعبارات المحور الثاني (٩٣٩.)؛ وتشير هذه القيم من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

تم حساب ثبات الأداة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach's)، ويوضح الجدول التالي قيمة معامل الثبات للمحور الثالث: معوقات تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض.

الجدول رقم (٦) معامل الثبات لعبارات المحور الثالث والمتوسط العام له بالاستبانة

م	العبارات	معامل ألفا كرونباخ
1	عدم اقتناع الإدارة وفريق العمل في المدرسة بتطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة.	.942
2	كثرة الأعباء الإدارية.	.939
3	التخوف من تطبيق المساءلة الإدارية.	.938
4	قلة اعتماد القيادة المدرسية على استخدام أسلوب فريق العمل في أداء الأعمال.	.940
5	ليس هناك تدريبًا على اتخاذ القرار.	.941
6	ضعف الرغبة لدى بعض الكوادر في تطوير المهارات لديهم.	.942
7	الروتين وقصور تعليمات التقويم.	.939
8	ليس هناك تبادل حر وآمن بالمعلومات بين المدارس.	.941
9	كثرة إعداد الطالبات والفصول الدراسية.	.936

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

م	العبارات	معامل ألفا كرونباخ
10	نقص الكادر التعليمي.	.938
11	نقص الكادر الإداري.	.942
12	قصور البيئة المدرسية.	.937
13	تفاوت المستوى الثقافي في البيئة الاجتماعية للمدرسة بين مدرسة وأخرى.	.940
المتوسط العام		.944

يتبين من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات لعبارات المحور الثالث جاءت بقيم عالية؛ حيث تراوحت قيم معاملات الثبات لعبارات المحور الثالث بين (٩٣٦.-٩٤٢.)، وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي لعبارات المحور الثالث بالاستبانة (٩٤٤.)؛ وتشير هذه القيم من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

تم حساب المقياس (الخماسي) كالتالي:

جدول (٧) طريقة حساب درجة الموافقة للمقياس الخماسي

المتوسط	درجة الموافقة
5 – 4.21	أوافق بشدة
4.20 – 3.41	أوافق
3.40 – 2.61	محايد
2.60 – 1.81	لا أوافق
1.80 - 1	لا أوافق بشدة

النتائج ومناقشتها:

أولًا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج السؤال الرئيس الذي نص على: ما واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض؟

وللإجابة عن السؤال الرئيس تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الاستبانة، ومن ثم ترتيب هذه المحاور تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل محور، ويبين ذلك الجدول التالي:

الجدول رقم (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة لمحاور الاستبانة

الرقم	محاور الاستبانة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة استجابة
1	المحور الثاني: معايير تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات	3.85	.736	1	عالية

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

2	المحور الثالث: معوقات تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات	3.38	.658	2	متوسطة

يتبين من الجدول السابق: أن المتوسط العام للمحور الثاني: معايير تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض في مدينة الرياض جاء بدرجة استجابة (عالية)، وبمتوسط حسابي قدرة (٣.٨٥)، وانحراف معياري (.٧٣٦)، وأن المتوسط العام للمحور الثالث: معوقات تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض في مدينة الرياض جاء بدرجة استجابة (متوسطة) وبمتوسط حسابي (٣.٣٨) وانحراف معياري (.٦٥٨).

ويمكن تفسير حصول المحور الثاني على درجة استجابة (عالية) إلى أن معايير تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة تتمثل في مساعدة إدارة الإشراف المديرات في تحديد أهداف المدرسة للتقدم ووضع خطة استراتيجية سويًا لتنفيذ هذه الأهداف بالإضافة إلى ضرورة تفويض العديد من سلطات إدارة الإشراف للمدرسة، واتخاذ القرارات، علاوة على ذلك تعزيز النموذج الإشرافي للتعاون بين المدارس لدعم وتطوير عملية التعلم، وتبادل المعلومات الخاصة بالعملية التعليمية فيما بينهم.

ويتفق هذا جزئيًا مع دراسة نيروان (Nirwan, 2017) والتي توصلت إلى وجود دور فعال لنموذج التمكين المدرسي لمشرفي المدارس والذي يشمل الجوانب المعرفية والمهارية والسلوكية في تحسين الكفاءة المهنية للمشرفين التربويين في المدارس، وجود تأثير إيجابي لنموذج التمكين الذي اعتمد على التشجيع على التعلم المستمر والانضمام للندوات وورش العمل خلال برامج التمكين لتنمية القدرات على زيادة الكفاءة والاحترافية والمسؤولية وتعزيز المبادرة والابتكار في العمل وتحسين الأداء الوظيفي ورضا العمل. ويتفق هذا جزئيًا مع دراسة قدوري (٢٠١٩) التي توصلت إلى أنه لابد من تطوير وتجديد الإشراف التربوي، ليتناسب مع عمليات التحسين والتمكين فانبثقت فكرة الأنموذج الداعم الذي يستهدف بشكل مباشر المؤسسة التعليمية (المدرسة). كما يتفق هذا جزئيًا مع دراسة بخاري (٢٠١٧) والتي توصلت إلى أن مفردات الدراسة موافقات بدرجة عالية على دور التمكين الإداري لقائدات مدارس التطوير في التحول إلى مدرسة المستقبل، وعلى المتطلبات التنظيمية للتحول الإداري إلى مدارس المستقبل، وإن من أبرز أدوار التمكين الإداري دور ممارستهن لتطوير الشخصية والنمو المهني، يليه المشاركة في صنع القرار، ثم دور ممارستهن لتفويض السلطة، يليه دور ممارستهن للحرية والاستقلال، وأخيرًا جاء دور ممارستهن للدعم والحوافز.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

ويمكن تفسير حصول المتوسط العام للمحور الثالث: معوقات تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض على درجة استجابة متوسطة إلى وجود حاجه إلى الفهم العميق لعملية التمكين إضافة إلى وجود معوقات مؤثرة على تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة ربما ترجع إلى زيادة عدد الطالبات والفصول الدراسي، ضعف الإمكانيات والموارد المادية في بعض المدارس، ضعف التواصل بين أفراد بعض فرق العمل الأمر الذي يعوق تنفيذ الخطط والأهداف للتمكين المدرسي. ويتفق هذا جزئيًا مع دراسة نيروان (Nirwan, 2017) التي بينت العديد من التحديات التي واجهت تطبيق نموذج التمكين لتحسين الكفاءة المهنية من أهمها انخفاض الدافع الذاتي للمشرفين التربويين وكثرة أعباء العمل، وعدم وجود الموارد المالية الكافية لتقديم الحوافز التي تشجع المشرفين التربويين على الانضمام لبرامج التمكين وتحقيق أداء إشرافي أفضل يؤدي إلى جودة تعليمية أعلى. كما يتفق هذا جزئيًا مع دراسة نوح (٢٠١٧) والتي توصلت إلى أن قادة المدارس ومشرفي القيادة المدرسية يرون أن العوائق التي تقف في طريق تمكين قادة المدارس جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (٣٠٣١).

ثانيًا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج السؤال الفرعي الأول الذي نص على: هل يختلف واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف المؤهل العلمي؟

للإجابة عن السؤال الفرعي الأول: تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، للتعرف على الفروق الإحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي:

– الفروق الإحصائية التي تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمحور الثاني: معايير تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات:

الجدول رقم (٩) نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) لبيان الفروق الإحصائية بين إجابات مفردات العينة وفقًا للمؤهل العلمي

المحور الثاني	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المحور الثاني: معايير تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين من وجهة نظر المديرات	بين المجموعات	4.612	2	2.306	4.425	.013
	داخل المجموعات	88.593	170	.521		
	مجموع	93.205	172	--		

يتبين من الجدول السابق: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) حول واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

المديرات في مدينة الرياض باختلاف المؤهل العلمي للمحور الثاني، وللتعرف على اتجاه الفروق الإحصائية تم استخدام اختبار شيفيه.

الجدول (١٠) اختبار شيفه للتعرف على اتجاه الفروق الإحصائية

المحور الثاني	المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	المؤهل العلمي		
				بكالوريوس	ماجستير	دكتوراه
معايير تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين من وجهة نظر المديرات	بكالوريوس	157	4.02	-		
	ماجستير	13	4.07		*	
	دكتوراه	3	1.06			-

يتبين من نتائج الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) حول واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف المؤهل العلمي في المحور الثاني، تعزى لمتغير المؤهل العلمي وقد جاءت الفروق لصالح (ماجستير)، وهذا يقودنا لاستنتاج بأن المديرات ممن يحملن مؤهل الماجسيتر هن الأكثر حرصًا على التطبيق وقد يرجع ذلك إلى زيادة المعرفة لديهن، حيث أن درجة الماجستير تعتمد بشكل كبير على التطبيق العملي في مجال التعليم الأمر الذي يجعلهم أكثر تخصص من غيرهم في تطبيق التقويم الذاتي في التعليم.

- الفروق الإحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمحور الثالث: معوقات تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات:

الجدول رقم (١١) نتائج "تحليل التباين الأحادي"(One Way ANOVA) لبيان الفروق الإحصائية بين إجابات مفردات العينة وفقًا للمؤهل العلمي

المحور الثالث	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
معوقات النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات	بين المجموعات	1.313	2	.656	1.525	.221
	داخل المجموعات	73.159	170	.430		
	المجموع	74.472	172	--		

يتبين من الجدول السابق: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) حول واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف المؤهل العلمي للمحور الثالث، وفي الغالب يرجع ذلك إلى عدم اختلاف البيئة الاجتماعية بين المدارس، وعدم التفاوت بين المشكلات التي تواجهها، مما لم يظهر فروق بين الاستجابات.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

ويختلف هذا جزئيًا مع دراسة نوح (٢٠١٧) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات عينة البحث نحو معوقات تمكين قادة المدارس وفقًا لمتغير المؤهل العلمي.

ثالثًا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج السؤال الفرعي الثاني الذي نص على: هل يختلف واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف سنوات الخبرة؟

للإجابة عن السؤال الفرعي الثاني: تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، للتعرف على الفروق الإحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة:

- الفروق الإحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة للمحور الثاني: معايير تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض في مدينة الرياض:

الجدول رقم (١٢) نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) لبيان الفروق الإحصائية بين إجابات مفردات العينة وفقًا لسنوات الخبرة

المحور الثاني	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
معايير تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين من وجهة نظر المديرات	بين المجموعات	1.129	2	.565	1.043	.355
	داخل المجموعات	92.075	170	.542		
	المجموع	93.205	172	--		

يتبين من الجدول السابق: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) حول واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف سنوات الخبرة للمحور الثاني، وفي الغالب يرجع ذلك إلى طبيعة عمل المديرات والتي تتطلب منهم أن يكونوا على وعي كامل بمعايير تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة الذي يؤثر على أداء أعمالهم، حيث أن جميع المديرات باختلاف سنوات خبرتهم يدركون هذه المعايير التي تُطبق في المدارس.

- الفروق الإحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة للمحور الثالث: معوقات تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات:

الجدول رقم (١٣) نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) لبيان الفروق الإحصائية بين إجابات مفردات العينة وفقًا لسنوات الخبرة

المحور الثالث	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

المحور الثالث	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
معوقات تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات	بين المجموعات	2.829	2	1.415	3.357	.037
	داخل المجموعات	71.642	170	.421		
	المجموع	74.472	172	--		

يتبين من الجدول السابق: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) حول واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف سنوات الخبرة للمحور الثالث باختلاف سنوات الخبرة، وللتعرف على اتجاه الفروق الإحصائية تم استخدام اختبار شيفيه.

ويختلف هذا جزئيًا مع دراسة نوح (٢٠١٧) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات عينة الدراسة نحو معوقات تمكين قادة المدارس وفقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة. وللتعرف على اتجاه الفروق الإحصائية تم استخدام اختبار شيفيه.

جدول (١٤) اختبار شيفه للتعرف على اتجاه الفروق الإحصائية

المحور الثالث	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	سنوات الخبرة		
				أقل من ٥ سنوات	أقل من ١٠	١٠ سنوات فأكثر
معوقات تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات	أقل من ٥ سنوات	35	3.39	-		
	من ٥ إلى من ١٠ سنوات	45	3.58		*	
	١٠ سنوات فأكثر	93	3.27			-

يتبين من نتائج الجدول السابق: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) حول واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف سنوات الخبرة للمحور الثالث باختلاف سنوات الخبرة وقد جاءت الفروق لصالح (من ٥ إلى من ١٠ سنوات) ويمكن تفسير ذلك أن الفئة متوسطة الخبرة من المديرات قد يكونوا أكثر كفاءة في الكشف عن معوقات تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة، وقد يرجع ذلك إلى أن المديرات متوسطات الخبرة لديهم قدرة أكبر على التواصل مع فريق العمل وبالتالي على معرفة دائمة بالمشكلات التي يواجهها فريق العمل، وبناء على ذلك يستطيعون تحديد المعوقات بدقة عاليه.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

رابعًا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج السؤال الفرعي الثالث الذي نص على: هل يختلف واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف المرحلة الدراسية؟

للإجابة عن السؤال الفرعي الثالث: تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، للتعرف على الفروق الإحصائية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية:

الجدول رقم (١٥) نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) لبيان الفروق الإحصائية بين إجابات مفردات العينة وفقًا للمرحلة الدراسية

المحور الثاني	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
معايير تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين من وجهة نظر المديرات	بين المجموعات	6.271	2	3.135	6.131	.003
	داخل المجموعات	86.934	170	.511		
	المجموع	93.205	172	--		

يتبين من الجدول السابق: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) حول واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف المرحلة الدراسية للمحور الثاني: معايير تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض وللتعرف على اتجاه الفروق الإحصائية تم استخدام اختبار شيفيه.

جدول (١٦) اختبار شيفه للتعرف على اتجاه الفروق الإحصائية

المحور الثاني	المرحلة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	المرحلة الدراسية		
				ابتدائي	متوسطة	ثانوية
معايير تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين من وجهة نظر المديرات	ابتدائية	121	3.95	*		
	متوسطة	29	3.82		-	
	ثانوية	23	3.38			-

يتبين من نتائج الجدول السابق: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) حول واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف المرحلة الدراسية للمحور الثاني باختلاف المرحلة الدراسية وقد جاءت الفروق لصالح (المرحلة الابتدائية) وفي الغالب يرجع ذلك إلى أن مديرات المرحلة الابتدائية يدركون مدي أهمية هذه المرحلة في بناء وتكوين شخصية التلميذ، وتطوير مهاراته وبالتالي يؤكدون مديرات هذه المرحلة على

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

أن تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة في هذه المرحلة يساهم في تكوين أساس قوي للتعلم المستقبلي.

- الفروق الإحصائية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية للمحور الثالث: معوقات تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات:

الجدول رقم (١٧) نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) لبيان الفروق الإحصائية بين إجابات مفردات العينة وفقًا المرحلة الدراسية

المحور الثالث	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
معوقات تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات	بين المجموعات	1.352	2	.676	1.572	.211
	داخل المجموعات	73.119	170	.430		
	المجموع	74.472	172	--		

يتبين من الجدول السابق: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) حول واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف المرحلة الدراسية للمحور الثالث، التحديات المشتركة بين جميع المراحل الدراسية والتي تواجهها جميع المديرات والتي تتعلق بتطبيق النموذج الإشرافي، مثل كثرة الأعباء الإدارية، وتقيد المديرات في اتخاذ الكثير من القرارات الأمر الذي يعوق تنفيذ العديد من الأعمال بشكل فوري، وبذلك تتفق مديرات جميع المراحل الدراسية في معوقات تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة.

الإجابة عن السؤال المفتوح الذي نص علي: معوقات أخري تريدين ذكرها.

من خلال هذا السؤال تم التعرف على عدد من الإجابات، حيث أظهرت بعض الاستجابات وجود العديد من المعوقات والتي تمثلت في:

- عدم تعاون أولياء الأمور مع المدرسة.
- قدم المبني، نقص الميزانية، ثقافة أولياء الأمور.
- عدم اتضاح الرؤيا عند بعض المدارس في دور التقويم المدرسي في تحقيق أهداف التعليم.
- عدم وجود انسجام بين فريق العمل بحيث يظن الفريق أن المدير هو من يفرض عليهم القرارات.
- عدم اتباع التسلسل الإداري من الكادر التعليمي والإداري في تقديم الشكاوى مما يعيق العملية التعليمية في معظم المشاكل تكون المشكلة بسيطة ويمكن حلها في المدرسة قد يكون السبب سوء فهم فقط.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

- عدم توفر مرافق لذوي الإعاقة من فصول مخصصة ومعامل وغيرها.
- الازدواجية والبيروقراطية وتأخر وصول كثير من التعاميم والرد على الاستفسارات وحل المشكلات.
- كثرة زيارة الفريق الإشرافي مما يشغل عن العمل الأساسي وكثرة اجتماع المشرفات بالمديرات ولجنة التميز مما يعيق تكمله أعمالهم.
- نقص التجهيزات المدرسية التي من شأنها النهوض بالعملية التعليميةً معامل مطورة وحديثة ...الإنترنت البروجكترات الحاسبات جوال خاص بالمدرسة مدعوم ماديا للتواصل.
- البيئة المدرسية تحتاج تواجد عاملات نظافة في أوقات الدوام الرسمي أو مستخدمة طول العام الدراسي.
- قله الكادر الإداري ازدحام الطالبات وقبولهم من المكتب بالإجبار.
- كثرة الأنشطة والمسابقات والفعاليات التي تشغل عن الاهتمام بما يكفي بالتحصيل الدراسي.
- عدم تدريب الكادر التعليمي على الطفولة المبكرة. ويُفضل إعطاء المجال لمعلمات رياض الأطفال في تدريس الطفولة بدلاً من معلمات الثانوي.
- وجود بعض الكوادر التي لا تريد التطوير.

ويمكن تلخيص ذلك أن المديرات تواجه معوقات تتمثل في ضعف تعاون أولياء الأمور مع المدرسة، حيث أن نجاح عملية التعلم يتطلب التعاون والتنسيق بين ولي الأمر والمدرسة، بالإضافة إلى ضعف البنية التحتية في بعض المدارس وزيادة عدد الطلبة عن عدد الفصول، ضعف التدريب للمعلمات، حيث أن تطوير العملية التعليمية يتطلب تطوير مهارات المعلمات، لأن المعلمة هي عنصر أساسي في العملية التعليمية، بالإضافة إلى ذلك يواجه بعض المديرات ضعف في منحهم السلطات اللازمة مما يؤدي إلى تعطيل الكثير من الأعمال والقرارات.

ويتفق هذا جزئيًا مع دراسة أجرى موسوجوى وماتابوجي (Mosoge& Mataboge, 2021) التي تبين وجود العديد من المعوقات التي تقف أمام قدرة المديرين على تمكين فريق العمل منها نقص التمويل وصعوبة التوظيف والاحتفاظ بالمعلمين المؤهلين ونقص المرافق، وعدم كفاية الموارد التكنولوجية، كما تبين أن زيادة العبء على مديري المدارس يعوق من كفاءتهم المهنية في توجيه الجهود نحو تحسين العملية التعليمية، وتحفيز الابتكار وتطوير المعلمين والطلاب لتحقيق أداء تعليمي ممتاز من خلال تمكين فريق العمل.

ملخص نتائج البحث:

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

ملخص نتائج السؤال الرئيس: ما واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض؟

- أن المتوسط العام للمحور الثاني: معايير تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض جاء بدرجة استجابة(عالية)، وبمتوسط حسابي قدرة (3.85)، وانحراف معياري (.736)
- وأن المتوسط العام للمحور الثالث: معوقات النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض جاء بدرجة استجابة (متوسطة) وبمتوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري (.658)

ملخص نتائج السؤال الفرعي الأول الذي نص على: هل يختلف واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف المؤهل العلمي؟

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) حول واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف المؤهل العلمي للمحور الثاني: معايير تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف المؤهل العلمي، وقد جاءت الفروق لصالح (ماجستير).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) حول واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف المؤهل العلمي للمحور الثالث: معوقات النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض.

ملخص نتائج السؤال الفرعي الثاني الذي نص علي: هل يختلف واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف سنوات الخبرة؟

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) حول واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف سنوات الخبرة للمحور الثاني: معايير تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) حول واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف سنوات الخبرة للمحور الثالث: معوقات النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف سنوات الخبرة وقد جاءت الفروق لصالح (من ٥ إلى من ١٠ سنوات).

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

ملخص نتائج السؤال الفرعي الثالث: الذي نص علي: هل يختلف واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف المرحلة الدراسية؟

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) حول واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف المرحلة الدراسية للمحور الثاني: معايير تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض وقد جاءت الفروق لصالح المرحلة الابتدائية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) حول واقع تطبيق النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض باختلاف المرحلة الدراسية للمحور الثالث: معوقات النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة من وجهة نظر المديرات في مدينة الرياض.

التوصيات:

بناء على ما تم التوصل إليه من نتائج، توصي الدراسة بما يلي:

- إعداد دليل للإشراف التربوي سنويًا يتضمن تطوير البرنامج الإشرافي لتمكين المدرسة وتوصيف المهام والإجراءات والعمليات والخطوات.
- ضرورة وضع معايير وقواعد أساسية لاختيار مديري المدارس الأكفاء المؤهلين تربويًا وإداريًا.
- الاهتمام بالتنمية المهنية للمدير بعقد دورات تدريبية لهم في أثناء الخدمة تخدم التمكين.
- ضرورة تنوع أساليب التقويم والتقييم للعاملين في الميدان التربوي.
- تحقيق التنسيق والتعاون بين المدارس.
- التخلي عن الرقابة وإحلال المسألة.
- دعم دور النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة بتنمية الكفاءات المهنية للمشرفين التربويين بما يتناسب مع التطورات العلمية والتعليمية.
- تطبيق التمكين في الإشراف التربوي.
- تطبيق التمكين في المناهج الدراسية.
- تطبيق التمكين في تعيين الكادر الإداري، وتبادل الكادر الإداري بين المدراس.
- إيجاد رخصة للإشراف التربوي.
- وضع أنظمة واضحة لمحاسبة ومساءلة استخدام الصلاحيات.
- فتح المشاركة أمام العاملين في المدرسة لتطوير النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

- فتح المجال لعقد شراكات مع الجامعات والمعاهد للمساهمة في تطوير النموذج الاشرافي لتمكين المدرسة.
- تبني وزارة التعليم لخطة تدريب نوعية لرفع كفاءة المشرف التربوي في أساليب تشخيص الواقع واتخاذ القرار.
- تدريب المشرف التربوي في كتابة تقارير دقيقة يبنى عليها توصيات قابلة للتنفيذ.

مقترحات الدراسة:

- العوامل المؤثرة في فاعلية النموذج الإشرافي لتمكين المدرسة.
- تصور مقترح لتطوير دور النموذج الإشرافي في تحسين مستوى نواتج التعلم.
- معوقات تطبيق النموذج الإشرافي في تحسين نتائج التقويم الذاتي.
- إجراء دراسة مماثلة من وجهة نظر المشرفات.

المراجع:

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

أبو علام، رجاء محمود. (٢٠١٤). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية (ط٩). دار النشر للجامعات.

أبو ناصر، فتحي محمد علي. (٢٠١٩). درجة التمكين الإداري المدرسي ومعوقات ممارسته كما يراها مديرو المدارس الحكومية بمحافظة الإحساء. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل - العلوم الإنسانية والإدارية*، ٢٠ (١)، ٢١٣- ٢٣٥.

بخاري، خلود إسحاق والسميح، عبد المحسن. (٢٠١٧). دور التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير بمدينة الرياض في تحويل إلى مدرسة المستقبل، رسالة ماجستير منشوره، جامعة الأمام محمد بن سعود.

جرجس، نبيل سعد خليل، عبد الفتاح، منال رشاد؛ الحو، إيهاب إبراهيم منجي، سعيد، أحمد محمد، الشاعر، جيهان عزت السيد محمد. (٢٠٢١). معوقات التمكين الإداري لمدير المدرسة المصرية وطرق مواجهتها. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية*، (٩)، ١٤٨-١٨٠.

الدوسري، رفعة عبد الله. (٢٠٢١). مقترحات لتطبيق نماذج الإشراف التربوي الحديثة في المملكة العربية السعودية في ضوء التجارب العالمية. *المؤتمر الدولي الافتراضي للتعليم في الوطن العربي: مشكلات وحلول*. المنعقد في الفترة من (٢٢- ٢٦ يناير)، السعودية.

الرشيدي، عايضه مناور سبيل عوض، طه، راضي عبد المجيد، محمود، حنان عبد الستار. (٢٠٢١). متطلبات التغلب على معوقات تطبيق التمكين الإداري بمدارس التعليم المتوسط بدولة الكويت. *مجلة كلية التربية جامعة أسوان*، (٣٦)، ٤١٤-٤٢٩.

الروقي، مطلق مقعد. (٢٠١٦). التمكين الإداري لدى قادة مدارس التعليم العام في محافظة عفيف. المجلة التربوية الدولية المتخصصة. مج ٥ ع ٨، ص ٢٣٠- ٢٥٨.

السلطان، ريما بنت عبد الله. (٢٠٢٣). تحليل نظام التقويم المؤسسي للتعليم في كل من "بريطانيا/ المملكة العربية السعودية". *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*، (٢٩)، ١٠٥- ١٤٠.

العتيبي، جيهار بنت صالح؛ العتيبي، منال بنت مزيد؛ اليحيى، نورة بنت يوسف؛ الخليوي، لينا بنت سليمان علي. (٢٠٢٤). تصور مقترح لتطوير الاشراف التربوي بالمملكة العربية السعودية. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، (٣٦)، ١٥٩- ١٨٢.

العتيبي، غلباء بنت فيصل بن حدجان. (٢٠١٧). واقع التمكين الإداري لمديرات المدارس الثانوية الأهلية بمدينة الرياض. *مجلة التربية*، (١٧٣)، ٦٢٨-٧٠٠.

العتيبي، فهد بن مصلح بن عبد الله. (٢٠٢٣). تصور مقترح لتطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط*، ٣٩ (٣)، ١٢٣- ١٥٢.

العساف وصرايرة. (٢٠١١). أنموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في الأردن في ضوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٧.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

قدوري، هنيدة نزيه عبدالحفيظ. (٢٠١٩). *إنموذج مقترح للإشراف التربوي في ضوء التوجه نحو تمكين المدرسة تجديد وتمكين*. مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، (١٤)، ١٠٥- ١٢٦.

القادر، ماجد محمد، طناش، سلامة يوسف. (٢٠١٩). برنامج إشرافي تربوي مقترح لتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية. *دراسات العلوم التربوية*، ٤٦ (١)، ٩٣-١١٠.

نصار، يوسف كامل (٢٠١٩). إدارة التغيير وسلسلة المتميزون الإدارية، الشركة العالمية للنشر، بيروت، ص ٤٢.

النوح، عبد العزيز بن سالم بن محمد. (٢٠١٧). التمكين الإداري مدخل لإصلاح المدرسة. *رسالة التربية وعلم النفس*، (٥٧)، ٧٩-١٠٢.

Alabdulkareem, R. (2014) Differentiated Supervision Model: A Way of Improving School Leadership in Saudi Arabia. *US-China Education Review*, 4(3) pp. 186-192.

Alfadli, M. A., & Al-Mehaisen, S. M. (2019). The Reality of Administrative Empowerment among the Recently Employed Administrators in the Intermediate Schools. *International Education Studies*, *12*(6), 120-133.

Algarni, F. & Male, T. (2014) Leadership in saudi arabian public schools: time for devolution?, *ISEA*, 42(3) pp. 45-59.

Alghamdi, Abeer Saeed Mesfer (2023) Educational leadership and the turn to empowerment. PhD thesis.

Alkrdem, M.(2011). School-Based Instructional Supervision In Saudi Arabian Public Secondary Schools, PhD Disseration, Proquest, The University of York, USA.

Alsalahi, S. M. (2014). Challenges of teacher leadership in a Saudi school: Why are teachers not leaders?. *Educational Research and Reviews*, 9(24), 1413-1419.

Ateb, T. A., Atsu, A. L., & Atah, C. A. (2021). Internal Supervisory functions of principals in public secondary schools. *International Journal of Education and Evaluation*, *5*(7), 34-46.

European Commission (EC), EACEA, Eurydice. (2015). Assuring Quality in Education: Policies and Approaches to School Evaluation in Europe. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

Gupton, D (2013). Organizational theory. New York: Oxford University Press.

Hartati, S. L., & Purba, S. (2020, February). The influences of principal's supervision, teacher's empowerment, achievement motivation on teacher's organizational commitment at the junior high school. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research, 400*, 12-16.

Huliganga, J. J. & Guhao, E. S. (2018). EMPOWERMENT OF SCHOOL HEADS: A QUALITATIVE INQUIRY. *International Journal of Business Management and Economic Review, 1*(5), 1-21.

Mamo, T. R., & Nigussa, G. (2019). The practices and challenges of internal school supervision: The case in east wollega secondary schools. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies, 5*(3), 178.

Mosoge, M. J., & Mataboge, S. K. C. (2021). Empowerment of the School Management Team by Secondary Schools' Principals in Tshwane West District, South Africa. *Educational Research and Reviews, 16*(4), 93-103.

Nirwan, A. (2017). A pattern of empowerment in improving the professionalism of school supervisors. *Jurnal Akuntabilitas Manajemen Pendidikan, 5(*1), 1-15.

Quan, G. M., Corbo, J. C., Finkelstein, N. D., Pawlak, A., Falkenberg, K., Geanious, C., ... & Reinholz, D. L. (2019). Designing for institutional transformation: Six principles for department-level interventions. *Physical Review Physics Education Research*, *15*(1), 1-22.

Romlah, O. Y., & Latief, S. (2021). Empowering the Quality of School Resources in Improving the Quality of Education. *Bulletin of Science Education*, *1*(1), 37-44.

Supriadi, D., Usman, H., Jabar, A., & Widyastuti, I. (2021). Good school governance: An approach to principal's decision-making quality in Indonesian vocational school. *Research in Educational Administration & Leadership, 6*(4), 796-831

Zizikova, S., Nikolaev, P., & Levchenko, A. (2023). Digital transformation in education. *E3S Web of Conferences*, 381,1-7.

ISSN: 2537-0448 *eISSN: 2537-0456*