

دور التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير في التحول إلى مدرسة المستقبل

خلود إسحاق إبراهيم بخاري

وزارة التعليم/ المملكة العربية السعودية

mslavendar333@gmail.com

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير للبنات بمدينة الرياض في التحول إلى مدرسة المستقبل من وجهة نظرهن، تحديد المتطلبات التنظيمية للتحول الإداري إلى مدرسة المستقبل من وجهة نظر قائدات مدارس تطوير، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع قائدات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس بمدينة الرياض، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الاستبانة لجمع البيانات، وتوصلت أهم نتائج الدراسة إلى أن مفردات الدراسة موافقات بدرجة عالية على دور التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير في التحول إلى مدرسة المستقبل، وعلى المتطلبات التنظيمية للتحول الإداري إلى مدارس المستقبل، وأتضح من النتائج أن أبرز أدوار التمكين الإداري مرتبة تنازلياً تمثلت في دور ممارستهن لتطوير الشخصية والنمو المهني، يليه المشاركة في صنع القرار، ثم دور ممارستهن لتفويض السلطة، يليه دور ممارستهن للحرية والاستقلالية، وأخيراً جاء دور ممارستهن للدعم والحوافز، وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، تم تقديم عدد من التوصيات أهمها اعتماد خطط تطويرية لأداء قائدات المدارس والتوسع في نسبة المشاركات بما يتناسب مع احتياجات مدرسة المستقبل والخطة الإستراتيجية لوزارة التعليم، وزيادة الصلاحيات الإدارية الممنوحة لقائدات المدارس ومنحها المرونة اللازمة لتطبيقها وفقاً لتوجه وزارة التعليم ورؤية ٢٠٣٠ نحو اللامركزية.

الكلمات المفتاحية: التمكين الإداري، مدرسة المستقبل.

المقدمة:

يفرض العصر الحديث بخصائصه المتسارعة، وتطلعاته الطموحة على الإدارة التربوية مواجهة العديد من التطورات المتنامية لكونها أحد أكثر الميادين تأثيراً في حاضر الأمم ومستقبلها، ونظراً إلى الأثر الحيوي الذي تقوم به الإدارة المدرسية ومراعاة لعمق الأثر الذي تضطلع به القائدة التربوية في كونها قائدة دفة التميز في الميدان العملي مما يتطلب تبني أفكار موائمة تستهدف استثمار الطاقات البشرية، وترصين أدائها والتخلي عن قوالب الإدارة التقليدية واستبدالها بتوجيهات إدارية وتربوية معاصرة، وهو ما عُرف في أدبيات القيادة الإدارية بالتمكين، كأحد الأركان الأساسية في البناء الإداري الإستراتيجي للمنظمات الذي يزيد من استقطاب الأفراد، وتطويرهم لاسيما في ظل التحديات الاقتصادية التي تواجهها المملكة العربية السعودية والتوجه نحو الاستثمار الأمثل للطاقات البشرية، أدى تطور مفهوم المدرسة الحديثة إلى تعدد مسؤولياتها وأدوارها لتظهر "مدرسة المستقبل" كنموذج يحاكي تلك الأدوار إلا أن التفكير في اعتمادها يستلزم استحداث تغييرات جمة في رؤية وبنية النظام التربوي من خلال تأهيل وإعداد الكوادر البشرية. ومن هذا المنطلق ونظراً إلى أهمية تفعيل التمكين الإداري ومعرفة دوره في التحول إلى مدرسة المستقبل الأمر الذي سيتيح لوزارة التعليم فرصة بناء عناصر بشرية مؤهلة للارتقاء بمستويات الأداء، وسيهيئ القائدات للتغلب على صعوبات العمل، وتطوير أدائهن ويعمل على توفير المرونة التنظيمية بما يخدم أهداف التعليم في المملكة العربية السعودية وسياساتها ويواكب تطلعاتها نحو تفعيل "مدرسة المستقبل"، كان هناك ضرورة لإجراء دراسة لمعرفة دور التمكين الإداري لقائدات المدارس بالرياض في التحول إلى مدرسة المستقبل وتحديد المتطلبات التنظيمية للتحول الإداري إلى مدارس المستقبل.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

كشفت زيادة حزمة الصلاحيات الممنوحة لقادة مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في عام ١٤٣٧هـ وقائداتها عن توجه وزارة التعليم إلى تمكين المدرسة ومنحها مرونة في عمليات التشغيل تعينها على تحقيق أهدافها، كما دعا المنتدى الدولي الخامس للتعليم (تعليم ٢٠١٦) إلى تمكين المدارس، وإدارات التعليم من إدارة عملية تطوير التعليم وتوجيهها مما اتفق مع الإستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العام (١٤٤٤-١٤٣٤هـ) (مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام، ١٤٣٤هـ، ص ٣٥)؛ الأمر الذي يتفق مع اتجاه وزارة التعليم في ترجمة التحول ورؤية ٢٠٣٠ عن طريق تحسين البيئة الإدارية ورفع كفاءة الأداء وتطوير النظم والجراءات وتفكيك المركزية قدر الإمكان (العيسى، ١٤٣٧هـ)، كما اقتضى التوجه نحو استيعاب المؤسسات التربوية لأبعاد المستقبل أهمية العمل على التحول نحو تغيير طبيعة مهمات قادتها وأدوارهم مما جعل الاهتمام بهم هدفاً رئيساً للإدارة الحديثة، فقد أسفر تقرير المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) العالمي لرصد التعليم للجميع (٢٠١٥م، ص ٣٨) عن كون المشاركة والتمكين المحليان، وغير المركزية إستراتيجيات رئيسة؛ لتحسين المساءلة، وأوصى بإتاحة قدر أكبر من الحرية للقيادات المدرسية،

كما يستدعي تحقيق التنمية الشاملة وفقاً لسمات مدرسة المستقبل "إعادة النظر في تنظيمات الإدارة التعليمية بما يتناسب مع متطلبات العصر ومستقبل المجتمع ومبادئ التحولات الجديدة واستثمار الطاقات والوقت" (الوهيبي، ٢٠١٥م، ص ٩٢)، ونظراً إلى كون البرنامج الوطني لتطوير المدارس التابع لمشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام مبادرة وطنية تهدف أن تُقاد مدارسها بصورة مهنية فاعلة لتتوافق مع متطلبات القرن الحادي والعشرين مما قد يجعلها أكثر خصوبة لزرع ثقافة التمكين الإداري وأقرب مفهوماً لتصور مدرسة المستقبل سيتم إجراء الدراسة الحالية عن التمكين الإداري لقائدات المدارس ومحاولة إبراز دورها في التحول إلى مدرسة المستقبل، من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- ما دور التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير للبنات بمدينة الرياض في التحول لمدرسة المستقبل من وجهة نظرهن؟

٢- ما المتطلبات التنظيمية للتحول الإداري إلى مدارس المستقبل من وجهة نظر قائدات مدارس تطوير؟

٣- ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابة عينة الدراسة وفق المتغيرات (المؤهل العلمي - عدد سنوات الخبرة في القيادة المدرسية)؟

أهداف الدراسة:

١- تعرّف دور التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير للبنات بمدينة الرياض في التحول إلى مدرسة المستقبل من وجهة نظرهن.

٢- تحديد المتطلبات التنظيمية للتحول الإداري إلى مدرسة المستقبل من وجهة نظر قائدات مدارس تطوير.

أهمية الدراسة:

تتبع أهمية الدراسة من تزامنها مع رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية، وتوجهات خطة التنمية العاشرة الهادفة إلى رفع كفاءة الأداء الحكومي (وزارة التخطيط والاقتصاد، ١٤٣٦/١٤٣٧هـ، ص ١٧) والتوجه نحو التخفيف من المركزية، والتطلع إلى المستقبل بتفعيل أدوات الحاضر باستعراض أهم أبعاد التمكين الإداري وإلقاء الضوء على دورها في التحول إلى مدرسة المستقبل وستمثل - بإذن الله - إثراءً معرفياً للدراسات الإدارية في الميدان التربوي، وتعمل على تهيئة المناخ المناسب لتطبيق التمكين الإداري وبالتالي الارتقاء بمستوى الأداء، كما ستسهم الدراسة - بإذن الله - بما ستقدمه من مقترحات وتوصيات في توضيح الرؤية لأصحاب القرار حول استثمار العلاقة بين التمكين الإداري ومدرسة المستقبل؛ لخدمة العملية التعليمية والتحول للوفاء بمتطلباتها القيادية، ورفع مستوى الإنتاجية وتجويدها، وتحسين طرقها لتصل إلى التميز.

حدود الدراسة:

تلتزم الدراسة الحالية بالحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: اقتصرَت الدراسة على الكشف عن دور التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير بأبعاده الخمسة: المشاركة في اتخاذ القرار، الحرية والاستقلالية، تفويض السلطة، الدعم والحوافز، تطوير الشخصية والنمو المهني في التحول إلى مدرسة المستقبل، وبيان المتطلبات التنظيمية للتحول الإداري إلى مدرسة المستقبل.

الحد المكاني: مدارس البنات المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس بمدينة الرياض.

الحد الزمني: الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٣٧-١٤٣٨هـ.

الحد البشري: قائدات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس.

مصطلحات الدراسة:

التمكين الإداري:

التمكين لغة: القدرة والاستطاعة (ابن منظور، ٢٠٠٤م، ص ١١٢).

اصطلاحاً:

تعرف الباحثة التمكين الإداري إجرائياً في هذه الدراسة:

أحد مداخل التطوير الإداري الذي يعني منح قائدات المدارس درجة مناسبة من الحرية والاستقلالية وسلطة أوسع لتحمل المسؤولية والقدرة الفعلية على المشاركة في صنع القرارات لتحسين الأنشطة وتوجيه العمل بشكل يؤدي لتحقيق النمو الشخصي والمهني من خلال بناء السلوك الإبداعي في بيئة داعمة وثقافة عمل محفزة لنجاح التمكين لتحقيق أهداف وزارة التعليم بفاعلية وابتكار.

مدرسة المستقبل:

تعرفها الباحثة إجرائياً: بأنها صيغة جديدة للمدرسة تتخذ من جودة النظام التربوي طريقاً للوصول إلى تحقيق التنمية الشاملة وتتمتع بقدر كافٍ من الإدارة والقيادة الذاتية، تسعى لإعداد المتعلمين لمواجهة تحديات المستقبل عن طريق تزويدهم بما يؤهلهم للعيش بفعالية، وتكيف مع متطلبات المجتمع الحديث وتنمية طاقاتهم وكفاءاتهم إلى أقصى درجة ممكنة بواسطة معلمين مدربين وذوي كفاءة عالية، ونظام تعليمي متطور يحقق لها أهدافها ويسهم في تكوين أجيال قادرة على مواصلة دراستها الجامعية أو ما في مستواها.

الدراسات السابقة:

١-دراسة دينا السبيعي (٥١٤٣٥) بعنوان (التمكين الإداري لدى مديرات المدارس الثانوية بمحافظة الأحساء: الواقع وسبل التطوير) وهدفت الدراسة إلى تعرف واقع التمكين الإداري لدى مديرات المدارس الثانوية بمحافظة الأحساء وتعرف سبل تطويره، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديرات المدارس الثانوية العامة الحكومية ومشرفات الإدارة المدرسية بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة الأحساء في المملكة العربية السعودية والبالغ عددهن (٧٣)، وقد جمعت البيانات والمعلومات من خلال الاستبانة، وتوصلت الدراسة لنتائج من أبرزها أن واقع التمكين الإداري لدى مديرات المدارس الثانوية جاء بدرجة متوسطة، وقد احتل بعد التدريب المرتبة الأولى، ويليه بعد الثقة، ثم الاتصالات وانسياب المعلومات يعقبه تفويض السلطة فالاستقلالية وحرية الاختيار، حيث تحققوا جميعاً بدرجة متوسطة باستثناء بعد الحوافز الذي جاء في المرتبة الأخيرة وبدرجة تحقق منخفضة، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات رتب درجات تحقق أي بعد من أبعاد واقع التمكين الإداري تعزى لمتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي، طبيعة العمل الحالي، سنوات الخبرة في التعليم).

٢- دراسة محمد الزالملي عام (٢٠١٥م) بعنوان (درجة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لديهم)، وهدفت إلى تعرف درجة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لديهم، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بإعداد استبانتين، وتكون مجتمع الدراسة من (١٤٥) مديراً ومديرة للمدارس الثانوية بمحافظة غزة، ومن نتائجها أن درجة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة كانت كبيرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة لدرجة التمكين الإداري تعزى لمتغير الجنس، المؤهل العلمي بينما توجد فروق لمتغير سنوات الخدمة لصالح الأكثر من ١٠ سنوات، ووجود علاقة ارتباطية طردية موجبة دالة إحصائياً بين متوسطات درجات تقدير مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة لدرجة التمكين الإداري لديهم وبين متوسطات درجات تقديرهم لمستوى رضاهم الوظيفي.

٣- دراسة هولمان Holliman عام (٢٠١٢م) بعنوان (استكشاف أثر التمكين، الابتكار، الاحترافية، درجة الصراعات الشخصية، والمشاركة على الالتزام التنظيمي للمعلم)، وهدفت الدراسة إلى اختبار المدى الذي يربط التمكين، الابتكار، الاحترافية، درجة الصراعات الشخصية، والمشاركة بالالتزام التنظيمي للمعلم، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، واعتمد الاستبانة لتطبيق الدراسة على عينة من (١٤٦٣) من معلمي الوسط الغربي بولاية أيوا في الولايات المتحدة الأمريكية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها وجود ارتباط جوهري بين التمكين والابتكار والاحترافية ودرجة الصراعات الشخصية والمشاركة والالتزام التنظيمي للمعلم.

٤-دراسة مازن نصير (٥١٤٣١) بعنوان (تطوير المدرسة الثانوية في ضوء ملامح مدرسة المستقبل)، وهدفت الدراسة إلى تحديد مفهوم مدرسة المستقبل، وبيان سماتها وركائزها، وبيان التطوير المقترح للمدرسة الثانوية في ضوء ملامح مدرسة المستقبل، واستخدم الباحث المنهج الوصفي (الوثائقي)، وهو ما يفسر عدم وجود مجتمع وعينة للدراسة أو أداة، وكانت أهم النتائج التي توصل إليها أن مدرسة المستقبل تهدف إلى تحسين مخرجات التعليم، وتجويد العمليات التعليمية، وأن مركزية الإدارة التعليمية تعد من أبرز مشكلات التعليم الثانوي، كما إن تغيرات القرن الحالي تستدعي إعادة النظر في الأساليب والسياسات والممارسات الإدارية والتوجه نحو اللامركزية في الإدارة التربوية بما يمكن من تطوير العمل والتوسع في استخدام المعلوماتية في تحديث الإدارة التربوية.

٥-دراسة هلا الطويان (٥١٤٣٤) بعنوان (الاحتياجات التدريبية لمديرات المدارس الابتدائية في مدينة الرياض في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل)، وهدفت إلى تعرف المهارات المطلوبة، والاحتياجات التدريبية للقيادة المدرسية لمديرات المدارس الابتدائية في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي والاستبانة كأداة للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من (٩٦) مشرفة إدارية مدرسية، ومن مديرات المدارس الابتدائية، والبالغ عددهن (٧٦٥)، واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لدراستها، ومن أبرز نتائجها أن من أهم المهارات المطلوبة للقيادة المدرسية لمديرات المدارس الابتدائية في ضوء متطلبات مدرس المستقبل العمل بروح الفريق والقدرة على رفع مستوى الكفايات المعرفية للعاملات، والقدرة على بناء الثقة لدى العاملات.

٦- دراسة مها أبو المجد (٢٠١٤م) بعنوان (التخطيط لمدرسة المستقبل بمصر في ضوء تحديات مجتمع المعرفة)، وهدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على المعالم الرئيسية لمدرسة المستقبل وتحديد متطلباتها في ضوء تحديات مجتمع المعرفة، واستخدمت الباحثة

المنهج الوصفي وأسلوب دلفاي، واستخدمت الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الخبراء من أعضاء هيئة التدريس والمعنيين بقضايا التعليم من خلال جولات أسلوب دلفاي، وبلغ عددهم جميعاً ٦٢ خبيراً، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها أن من أهداف مدرسة المستقبل تكوين بيئة مدرسية مبدعة ومحفزة للتطوير والتجديد، وإدماج التقنية الحديثة التي يفرزها مجتمع المعرفة لخدمة العمل التربوي، وأن على الإدارة المدرسية لمدرسة المستقبل أن تتمتع بمهارات وأدوار جديدة تحفزها على بناء منظومة تعليمية متطورة تساهم في تحقيق طموحات المجتمع، ومنها تسيير العملية التعليمية عن طريق تبني أساليب إدارية متطورة، استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة واستثمارها في حل المشكلات التربوية والإدارية.

٧- دراسة ماثابيسو موسيت Mathabiso Mosete (٢٠١٢م) بعنوان (إستراتيجيات لأساليب تحول الإدارة التربوية في مدارس جنوب أفريقيا)، وتهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن تأثير الإستراتيجيات في نجاح القيادة التحولية لتحويل أنماط الإدارة التعليمية في المدارس الثانوية، ومن خلال منهج البحث النوعي وأداة المقابلة، تم اختيار عينة عشوائية من (٥٠) مدير مدرسة ثانوية لتشير النتائج إلى أن مشاركة الأفكار والخطط والمعتقدات والقيم تضمن شراكة جديدة في إدارة المدرسة، وتبادل الأفكار والتخطيط الإستراتيجي يمكن أن تُظهر نماذج جديدة، وتدعم تحمل المسؤولية والمحاسبية التي تتيح للمديرين الفرصة للاضطلاع بالمشاريع التي يبدون اهتماماً بها، ولديهم القدرة عليها.

التعليق على الدراسات السابقة:

تتفق الدراسة الحالية مع كافة الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي وأداة الاستبانة، وقد استخدمت دراسة مها أبو المجد (٢٠١٤م) أسلوب دلفاي لاستطلاع آراء الخبراء في التربية والتعليم، ماعدا دراسة نصير (٥١٤٣١) التي اعتمدت المنهج الوثائقي ودراسة ماثابيسو موسيت Mathabiso Mosete (٢٠١٢م) المقابلة، وتتفق في تناولها لمحور التمكين الإداري، والتركيز على فوائده، وأهميته، ومتطلباته وتشابه كذلك في تطبيقها على مدارس التعليم العام، وتتفق على توافر التمكين بغض النظر عن اختلاف أبعاده ودرجته من دراسة لأخرى.

بينما اختلفت الدراسات السابقة عن الحالية من حيث تفرد الدراسة الحالية في تناولها لدور التمكين الإداري في التحول إلى مدرسة المستقبل، في حين سلط الضوء على تحديد مستوى التمكين الإداري وواقعه في أغلب الدراسات السابقة، كما رُبط بمستوى الرضا الوظيفي للعاملين، وتحسين أداءهم في دراسة محمد الزامل (٢٠١٥م) وبالالتزام التنظيمي في دراسة Holliman (٢٠١٢م)، وقد تناولت الدراسات السابقة سمات مدرسة المستقبل وربطها بعدة محاور مغايرة لمحور دور التمكين الإداري لقائدات المدارس في التحول إلى مدرسة المستقبل في الدراسة الحالية، كالاحتياجات التدريبية في دراسة هلا الطويان (٥١٤٣٤)، وبيان التطوير المقترح للمدرسة الثانوية في ضوء ملامح مدرسة المستقبل في دراسة نصير (٥١٤٣١)، كما اختلفت عن دراسة مها أبو المجد (٢٠١٤م) التي هدفت لإلقاء الضوء على المعالم الرئيسية لمدرسة المستقبل وتحديد متطلباتها في ضوء تحديات مجتمع المعرفة، بينما اتجهت دراسة ماثابيسو موسيت Mathabiso Mosete (٢٠١٢م) لوضع منظور جديد للقيادة المدرسية والكشف عن تأثير الإستراتيجيات لتحويل أنماط القيادة التعليمية في المدارس الثانوية.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي لمناسبته لأهداف الدراسة وطبيعتها وقد عرفه العساف بأنه "ذلك النوع من البحوث الذي يتم بواسطة استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منه، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها" (٢٠١٢م، ص ١٧٩).

مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع قائدات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية) في مدينة الرياض خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٧/١٤٣٨هـ والبالغ عددهن (٤٠) قائدة وقد اعتمدت الباحثة أسلوب الحصر الشامل نظراً لصغر مجتمع الدراسة، وتمت استجابة (٣٧) قائدة أي ما نسبته ٩٢,٥% وهي نسبة ممثلة للمجتمع بدرجة دقة عالية ومناسبة للأسلوب المستخدم.

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها استخدمت الباحثة الاستبانة التي بُنيت طبقاً للمحاور الأساسية المحددة في أسئلة الدراسة، حيث تكونت بصورتها النهائية من ثلاثة أجزاء:

الجزء الأول: اشتمل على مقدمة تعريفية بأهداف الدراسة، ونوع البيانات التي تود الباحثة جمعها، وطريقة الإجابة مع تقديم ضمان سرية المعلومات المقدمة، والتعهد باقتصار استخدامها لأغراض البحث العلمي، إضافةً إلى تعريف التمكين الإداري ومدرسة المستقبل.

الجزء الثاني: يشتمل على متغيرات مفردات الدراسة التي تستخدم للتعرف خصائص مفردات الدراسة وهي: المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة في القيادة المدرسية.

الجزء الثالث: يتكون من (٤٥) عبارة موزعة على محورين صيغت عباراتها بشكل مغلق.

توزيع عبارات الاستبانة على محاور الدراسة

عدد العبارات	المحور
٥	المحور الأول: المجال الأول أبعاد التمكين الإداري: البعد الأول: المشاركة في صنع القرار.
٥	البعد الثاني: الحرية والاستقلالية.
٥	البعد الثالث: تفويض السلطة.
٥	البعد الرابع: الدعم والحوافز.
٥	البعد الخامس: تطوير الشخصية والنمو المهني.
٢٠	المحور الثاني: المتطلبات التنظيمية للتمكين الإداري في المؤسسات التربوية المحققة لأهداف مدرسة المستقبل
٤٥	محوران

الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكمين):

قامت الباحثة بعرض الاستبانة بصورتها الأولية على (٤٢) محكماً من المختصين في المجال الذي تقيسه الأداة، وفي اللغة العربية والقياس والتقويم في عدد من الجامعات العربية والمحلية، والعاملات تحت مظلة شركة تطوير للخدمات التعليمية، وذلك لمعرفة تقييمهم لجودة الاستبانة، ورأيهم في مدى مناسبة الأداة لأهداف الدراسة، وقدرتها على قياس ما أعدت لقياسه واقتراح طرق لتحسينها من خلال الحذف أو الإضافة أو إعادة صوغ العبارات، أو ما يروونه مناسباً، وفي ضوء الملاحظات تم تعديل العبارات وإخراج الاستبانة في صورتها النهائية.

صدق الاتساق الداخلي للأداة:

للتأكد من تماسك العبارات بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه يُقاس صدق الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال بيانات استجابات عينة الدراسة بحساب معامل ارتباط بيرسون (pearson's correlation coefficient) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، واتضح أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١) فأقل، مما يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي مما يدل على صدقها، وبالتالي يجعل من الممكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

ثبات أداة الدراسة:

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة استخدمت (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha (α)) حيث بلغ معامل الثبات العام (٠.٩٥١٨) وهو معدل عالٍ ومقبول.

أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي جُمعت، فقد استخدمت العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وحُسيبت التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي الموزون (المرجح) وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات مفردات الدراسة على كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة الأساسية، والمتوسط الحسابي

لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات مفردات الدراسة عن المحاور الرئيسية (متوسط متوسطات العبارات)، والانحراف المعياري "Standard Deviation"، كما استُخدم (كروسكال واليز Kruskal) بديلاً لاختبار تحليل التباين الأحادي (لعدم اعتدالية توزيع مفردات الدراسة على متغيرات المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة في القيادة المدرسية)، واستُخدم اختبار شيفيه للتحقق من صالح الفروق التي بينها اختبار كروسكال واليز Kruskal.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

إجابة السؤال الأول: ما دور التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير للبنات في التحول إلى مدرسة المستقبل من وجهة نظرهن؟

لتعرف دور التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير في التحول إلى مدرسة المستقبل، حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب، لاستجابات مفردات الدراسة على أبعاد دور التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير في التحول إلى مدرسة المستقبل، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الترتيب في الاستبانة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البعد	الترتيب
٥	٠.٨٧٤	٤.٤٢	دور ممارسة قائدات مدارس تطوير لتطوير الشخصية والنمو المهني في التحول إلى مدرسة المستقبل	١
١	٠.٤٧٥	٤.٢٨	دور ممارسة قائدات مدارس تطوير للمشاركة في صنع القرار في التحول إلى مدرسة المستقبل	٢
٣	٠.٦٢٨	٤.٢٧	دور ممارسة قائدات مدارس تطوير لتفويض السلطة في التحول إلى مدرسة المستقبل	٣
٢	٠.٥٩٩	٤.١٧	دور ممارسة قائدات مدارس تطوير للحرية والاستقلالية في التحول إلى مدرسة المستقبل	٤
٤	١.١٠٠	٣.٤٢	دور ممارسة قائدات مدارس تطوير للدعم والتحفيز في التحول إلى مدرسة المستقبل	٥
-	٠.٥٤١	٤.١١	دور التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير في التحول إلى مدرسة المستقبل	

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن مفردات الدراسة موافقات بدرجة عالية على دور التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير في التحول إلى مدرسة المستقبل بمتوسط حسابي عام (٤,١١ من ٥)، وانحراف معياري (٠,٥٤١)، ويعني ذلك انخفاض تشتت استجابات مفردات الدراسة مما يدل على تجانسها، واتضح من النتائج أن أبرز أدوار التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير في التحول إلى مدرسة المستقبل تمثلت في ممارستهن للتطوير الشخصية والنمو المهني بمتوسط (٤,٤ من ٥)، يليه دور ممارسة قائدات مدارس تطوير للمشاركة في صنع القرار في التحول إلى مدرسة المستقبل بمتوسط (٤,٢٨ من ٥)، يليه دور ممارستهن لتفويض السلطة بمتوسط (٤,٢٧ من ٥)، يليه دور ممارستهن للحرية والاستقلالية بمتوسط (٤,١٧ من ٥)، وأخيراً جاء دور ممارستهن للدعم والحوافز بمتوسط (٣,٤٢ من ٥).

ويمكن تفسير هذه النتيجة العالية بوعي قائدات مدارس تطوير بأهمية توجه وزارة التعليم وشركة تطوير للخدمات التعليمية لاستثمار الطاقات، والتوسع في منحهن صلاحيات تتناسب مع كون قائدة المدرسة القائمة على توجيه العمل في منظماتها التعليمية، حيث تبنت شركة تطوير للخدمات التعليمية مجتمعات التعلم المهنية، كأحد أهم ركائز نموذج تطوير المدارس ومتطلبات تمكينها للتوجه نحو التنمية المهنية في سياق العمل بوصفه بديلاً للبرامج التدريبية الجاهزة والمصممة لتلائم الجميع (مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام، دليل مجتمعات التعلم المهنية، ٥١٤٣٦، ص ١١)، مما يسمح بزيادة فرص مشاركتهم في صنع القرار التربوي نتيجة لما توفر لديهن من معرفة ومهارة ناتجة عن تطوير شخصياتهن وخبرة تصقل نموهن المهني، الأمر الذي يعزز من شعورهن بالثقة والاستقلالية والحاجة الماسة إلى توفر المرونة لممارسة الأعمال من خلال تفويض السلطة بوصفها مرحلة تالية للمشاركة في صنع القرارات، وخطوة عملية تشكلها حدود الصلاحيات الممنوحة لهن مما يسوّغ التدرج في هذه المرحلة للاستقلالية وحرية التصرف فيها، ومما يشحنها بطاقة دافعة، وعمل دؤوب يستحق الدعم والتحفيز؛ لتتطرق في مسيرة التحسين، وتحسين ظروف البيئة التربوية بالتطور النوعي لتحقيق أهداف وزارة التعليم ومشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام وصولاً لأهداف مدرسة المستقبل التي

تتضمن تقبل التغيير المستمر في البيئة التربوية ومعطيات العصر والقدرة على التكيف معها واستثمار مقوماتها بمرونة وكفاءة، إذ هي أبعد ما تكون عن الجمود التنظيمي، وتمركز الصلاحيات لدى المستويات التنظيمية العليا.

وهو ما يتفق مع ما توصلت إليه الباحثة من خلال تواصلها مع مجموعة من مفردات الدراسة أن هذه النتيجة تعود إلى ما قامت به وزارة التعليم من منح قائدات المدارس صلاحيات أوسع فيما يتعلق بمجال عملهن ورفع درجة تمكينهن بموجب التعميم الوزاري رقم ٣٧٦١٧١٦٨ بتاريخ ١٤٣٧/٤/١هـ إلا أن تلك الصلاحيات مازالت في حاجة لتفعيلها وتمكينهن بشكل وافي لاستخدامها في مصلحة العمل، ويتفق مع ما ورد في نموذج تطوير المدارس من تحديات، ومن أبرزها أنها تعمل تحت نظام إداري مركزي، ومع رؤية المملكة ٢٠٣٠ التي تهدف لرفع جودة مخرجات التعليم، وتشجيع الإبداع للارتقاء بمهارات وقدرات منسوبي التعليم، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الزاملي (٢٠١٥م) التي بينت أن درجة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة كانت كبيرة، بينما اختلفت مع نتيجة دراسة دينا السبيعي (١٤٣٥هـ) من حيث درجة تحقق الأبعاد والتي بينت أن واقع التمكين الإداري لدى مديرات المدارس الثانوية جاء بدرجة متوسطة، وفق ترتيب الأبعاد تنازلياً: التدريب، فالثقة، ثم الاتصالات وانسياب المعلومات، يعقبه تفويض السلطة، فالاستقلالية وحرية الاختيار، حيث تحققوا جميعاً بدرجة متوسطة باستثناء بعد الحوافز الذي جاء في المرتبة الأخيرة إلا أنه بدرجة تحقق منخفضة.

إجابة السؤال الثاني: "ما المتطلبات التنظيمية للتحويل الإداري إلى مدرسة المستقبل من وجهة نظر قائدات مدارس تطوير؟"

لتحديد المتطلبات التنظيمية للتحويل الإداري إلى مدارس المستقبل، حُسبت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات مفردات الدراسة على عبارات محور المتطلبات التنظيمية للتحويل الإداري إلى مدرسة المستقبل، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

م	العبارات	التكرار النسبة %	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			عالية جداً	عالية	متوسطة			
١١	تفعيل دور ك فرق العمل داخل المدرسة لتعزيز قدرة منسوباتها على تبادل الخبرات	٢٥ %	١١	١	-	٤.٦٥	٠.٥٣٨	١
١٦	توظيف التكنولوجيا والتقنيات الحديثة في البيئة الوظيفية من خلال البنية التقنية القوية	٢٤ %	٩	٣	١	٤.٥١	٠.٧٦٨	٢
١٢	إيجاد بيئة ك عالية التحفيز للقدرات الإبداعية لفرق العمل مما يشعر منسوبات المدرسة	١٩ %	١٦	٢	-	٤.٤٦	٠.٦٠٥	٣

بالإنجاز الجماعي

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن مفردات الدراسة موافقات بدرجة عالية على المتطلبات التنظيمية للتحويل الإداري إلى مدرسة المستقبل بمتوسط (٤.٠٦ من ٥.٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣.٤١ إلى ٤.٢٠)، وهي الفئة التي تشير إلى تقدير عالية على أداة الدراسة، وانحراف معياري (٠,٧١٦)، ويعني ذلك انخفاض تشتت استجابات مفردات الدراسة مما يدل على تجانسها، وتفسر الباحثة هذه النتيجة بتطلع قائدات مدارس تطوير لتمكينهن مما يدفع بعجلة التقدم للوصول إلى مدرسة المستقبل بخصائصها المختلفة التي تقتضي تحقق متطلبات التمكين على أرض الواقع، ومدى أهمية توافرها في المساهمة بالوصول إلى تحقيق أهداف مدرسة المستقبل، الأمر الذي ينسجم مع مسؤولياتهن الإدارية والتربوية، ويسهم في قيادة التحويل إلى مدرسة المستقبل، وينهض بمستوى النظام التعليمي ومخرجاته البشرية والمادية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مها أبو المجد (٢٠١٤م) التي جاء فيها أنه على الإدارة المدرسية لمدرسة المستقبل أن تتمتع بمهارات وأدوار جديدة تحفزها على بناء منظومة تعليمية متطورة تساهم في تحقيق طموحات المجتمع، ومنها تسيير العملية التعليمية عن طريق تبني أساليب إدارية متطورة.

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن هناك تفاوتاً في موافقة مفردات الدراسة على المتطلبات التنظيمية للتحويل الإداري إلى مدرسة المستقبل، وتراوحت متوسطات موافقتهم على المتطلبات التنظيمية للتحويل الإداري إلى مدارس المستقبل ما بين (٣.٥٧ إلى ٤.٦٥)، وهي متوسطات تقع في الفئتين الرابعة والخامسة من فئات المقياس الخماسي اللتين تشيران إلى (عالية/عالية جداً) على أداة الدراسة، وتراوحت قيم الانحراف المعياري لعبارة محور المتطلبات التنظيمية للتحويل الإداري إلى مدارس المستقبل ما بين (٠,٥٣٨ إلى ١,٢٣٥)، ويعني ذلك أن هناك ارتفاعاً نسبياً في تشتت استجابات مفردات الدراسة مما يدل على عدم تجانسها، وقد يعود ذلك لصغر حجم مجتمع الدراسة، الأمر الذي تفسره الباحثة بعمق إحساس قائدات مدارس تطوير بأهمية التمكين الإداري، وحاجتهن الكبيرة لتوافر متطلباته في الميدان التربوي، وحماسهن لتحقيق رؤية مدرسة المستقبل بأبعادها التنموية التي تنطوي على التمكين؛ ليرقى العمل نحو الحرية المنضبطة والتحرر من الجمود التنظيمي وإطلاق عنان الإبداع لتسهيل فوائده إجراءات العمل، حيث يتضح من النتائج أن مفردات الدراسة موافقات بدرجة عالية جداً على سبعة من المتطلبات التنظيمية للتحويل الإداري إلى مدرسة المستقبل أبرزها تتمثل في العبارات رقم (١١، ١٦، ١٢) التي رُتبت تنازلياً حسب موافقة مفردات الدراسة عليها بدرجة عالية جداً كالتالي:

١. جاءت العبارة رقم (١١) وهي "تفعيل دور فرق العمل داخل المدرسة لتعزيز قدرة منسوباتها على تبادل الخبرات" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة مفردات الدراسة عليها بدرجة عالية جداً بمتوسط ٤.٦٥ من ٥، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن تفعيل دور فرق العمل داخل المدرسة أمر تلمس أهميته القائدات لاسيما في ظل المشاريع التربوية والمبادرات المتعددة التي تزخر بها بيئة مدارس تطوير مما يبرز الحاجة إلى تفعيل العمل الجماعي؛ لتعزيز قدرة منسوباتها على تبادل الخبرات واكسابها لقائدات مدارس تطوير، الأمر الذي يوفر بيئة عالية الإنتاجية ومحفزة للقدرات الإبداعية، ويحفز من قدرتهن على قيادة التحويل الإداري بمدارسهن إلى مدارس المستقبل، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه شركة تطوير للخدمات التعليمية ضمن دليل مجتمعات التعلم المهنية، وفي مقدمة متطلبات تمكين المدرسة لتكون أداة للتطوير حيث بدأ العمل على تعزيز التحولات داخل مدارس تطوير من خلال تبني مفهوم التعاون بدلاً من العزلة المهنية الناتجة عن غياب ثقافة التعاون (مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام، دليل مجتمعات التعلم المهنية، ٥١٤٣٦، ص ١١)، ومع نتيجة دراسة هلا الطويان (٥١٤٣٤) التي كان من أبرز نتائجها أن من أهم المهارات المطلوبة للقيادة المدرسية لمديرات المدارس الابتدائية في ضوء متطلبات مدرس المستقبل العمل بروح الفريق والقدرة على رفع مستوى الكفايات المعرفية للعاملات.

٢. جاءت العبارة رقم (١٦) وهي "توظيف التكنولوجيا والتقنيات الحديثة في البيئة الوظيفية من خلال البنية التقنية القوية" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة مفردات الدراسة عليها بدرجة عالية جداً بمتوسط (٤.٥١ من ٥)، وتفسر هذه النتيجة بأن توظيف التقنيات الحديثة في البيئة الوظيفية من خلال البنية التقنية القوية يوفر البيئة الداعمة للعمل لقائدات المدارس، كما أن توفر مبنى تربوي مناسب يعد من شروط اختيار المدارس المشاركة في لبرنامج الوطني لتطوير المدارس، وهو ما يؤكد العناية البالغة بتوظيف تقنية المعلومات بوصفها مطلباً أساسياً يعزز من قدرة القائدات على قيادة التحويل الإداري بمدارسهن إلى مدارس المستقبل.

وهذه النتيجة تتفق مع المنتدى العالمي الرابع للتعليم والمهارات (٢٠١٦م) بالإمارات العربية المتحدة "دبي" الهادف لوضع رؤية شاملة للاستخدام الأمثل للتقنيات المتقدمة في البيئات التعليمية والعمل على بناء مستقبل مُستدام للمهارات الابتكارية في المراحل المختلفة من التعليم، ومع مبادرة التحويل من التعليم الحالي إلى التعليم الرقمي الذكي التي اعتمدت في شهر رجب من عام ٥١٤٣٨ بين وزارة التعليم وشركة تطوير لتقنيات التعليم، وتتفق مع نتيجة دراسة مها أبو المجد (٢٠١٤م) التي جاء فيها أنه على الإدارة

المدرسية لمدرسة المستقبل أن تتمتع بمهارات وأدوار جديدة تحفزها على بناء منظومة تعليمية متطورة، ومنها استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة واستثمارها في حل المشكلات التربوية والإدارية وإدماج التقنية الحديثة التي يفرزها مجتمع المعرفة لخدمة العمل التربوي بوصفه أحد أبرز أهداف مدرسة المستقبل، ومع نتيجة دراسة الزاملي (٢٠١٥م) والتي بينت ضرورة تنظيم بيئة العمل بالاعتماد على مفهوم التمكين القائم على التدريب.

٣. جاءت العبارة رقم (١٢) وهي "إيجاد بيئة عالية التحفيز للقدرات الإبداعية لفرق العمل مما يشعر منسوبات المدرسة بالإنجاز الجماعي" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة مفردات الدراسة عليها بدرجة عالية جداً بمتوسط (٤.٤٦ من ٥)، وتفسر هذه النتيجة بأن تبني القدرات الإبداعية والعناية بها من خلال إيجاد بيئة عالية التحفيز لفرق العمل يبني أواصر التفاعل البناء والتعاون الإيجابي، ويزيد من فرص المشاركة وتعدد وجهات النظر، وتحقق الفائدة من تنوع الخبرات مما يشعر منسوبات المدرسة بلذة الإنجاز الجماعي، ويحفز قائدات المدارس على الإبداع في العمل، مما يرفع من قدرتهن على قيادة التحول الإداري بمدارسهن إلى مدارس المستقبل، وتتفق هذه النتيجة مع ما أورده وزارة التعليم في (التعليم ورؤية السعودية ٢٠٣٠) من ضعف البيئة التعليمية المحفزة على الإبداع والابتكار بوصفه أحد التحديات التي تواجه التعليم مع بناء أهدافه العامة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة نصير (٥١٤٣١) بأن تغيرات القرن الحالي تستدعي إعادة النظر في الأساليب والسياسات والممارسات الإدارية والتوجه نحو اللامركزية في الإدارة التربوية بما يمكن من تطوير العمل والتوسع في استخدام المعلوماتية في تحديث الإدارة التربوية، وتتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتيجة دراسة ماثابيسو موسيت Mathabiso Mosete (٢٠١٢م) التي توصلت إلى أن تبادل الأفكار والتخطيط الإستراتيجي يمكن أن تُظهر نماذج جديدة، وتدعم تحمل المسؤولية والمحاسبية التي تتيح للمديرين الفرصة للاضطلاع بالمشاريع التي يبدون عناية بها، ولديهم القدرة عليها، ومع نتيجة دراسة دينا السبيعي (٥١٤٣٥) التي بينت أن أهم السبل المناسبة تمثلت في اتباع معايير موضوعية في سياسات تحفيز المديرين، ومع نتيجة دراسة مها أبو المجد (٢٠١٤م) التي جاء فيها تكوين بيئة مدرسية مبدعة ومحفزة للتطوير والتجديد بوصفه أحد أبرز أهداف مدرسة المستقبل.

إجابة السؤال الثالث: "ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابة عينة الدراسة بالنسبة لدور التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير بمدينة الرياض في التحول إلى مدرسة المستقبل وفق المتغيرات (المؤهل العلمي – عدد سنوات الخبرة في القيادة المدرسية)؟

الفروق باختلاف متغير المؤهل العلمي:

لتحديد ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات مفردات الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير المؤهل العلمي استخدمت الباحثة كروسكال واليز Kruskal-Wallis Test لتوضيح دلالة الفروق في إجابات مفردات الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير المؤهل العلمي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

المحور	الفئات	متوسط الترتيب	قيمة كاي مربع	الدلالة الإحصائية
تطوير الشخصية والنمو المهني	بكالوريوس	١٩.١٣	٠.٤٠٨	٠.٨١٦
	دبلوم عال	٢١.١٧		
	دراسات عليا	١٦.٣٨		
المشاركة في صنع القرار	بكالوريوس	١٨.٠٥	١.٣٥٢	٠.٥٠٩
	دبلوم عال	٢٤.٥٠		
	دراسات عليا	٢٢.٠٠		
تفويض السلطة	بكالوريوس	١٨.٠٧	١.٥٧٤	٠.٤٥٥
	دبلوم عال	٢٥.٨٣		
	دراسات عليا	٢٠.٨٨		

٠.٣٨٣	١.٩٢٢	١٨.٠٨	بكالوريوس	الحرية والاستقلالية
		٢٧.٠٠	دبلوم عال	
		١٩.٨٨	دراسات عليا	
٠.٢٢٢	٣.٠١١	١٨.٧٣	بكالوريوس	الدعم والحوافز
		٢٨.١٧	دبلوم عال	
		١٤.١٣	دراسات عليا	
٠.٢٣٠	٢.٩٤٣	١٨.٢٧	بكالوريوس	دور التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير بمدينة الرياض في التحول إلى مدرسة المستقبل
		٢٩.١٧	دبلوم عال	
		١٦.٨٨	دراسات عليا	

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في وجهات نظر مفردات الدراسة حول (تطوير الشخصية والنمو المهني، المشاركة في صنع القرار، تفويض السلطة، الحرية والاستقلالية، الدعم والحوافز، دور التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير بمدينة الرياض في التحول إلى مدرسة المستقبل) باختلاف متغير المؤهل العلمي، وقد يعود ذلك لغلبة عنصر الممارسة ووحدة التوجهات التي تحدها وحدة تطوير المدارس والبرنامج الوطني لتطوير المدارس والمتابعة المستمرة مما يثير حماس قائدات مدارس تطوير بشكل عام لمستوى تمكين أعلى تحققه أبعاد التمكين الإداري وتحقق متطلباته مما يمهد قيادة المجتمع المدرسي للوصول إلى مدرسة المستقبل.

الفروق باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة في القيادة المدرسية:

لتعرف ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات مفردات الدراسة طبقاً لاختلاف متغير عدد سنوات الخبرة في القيادة المدرسية استخدمت الباحثة كروسكال واليز Kruskal-Wallis Test لتوضيح دلالة الفروق في إجابات مفردات الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير عدد سنوات الخبرة في القيادة المدرسية وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

المحور	الفئات	متوسط الترتيب	قيمة مربع كاي	الدلالة الإحصائية
تطوير الشخصية والنمو المهني	أقل من ٥ سنوات	١٤.٨٢	٢.٩٠١	٠.٢٣٤
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	٢٣.١٣		
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٠.٣٤		
المشاركة في صنع القرار	أقل من ٥ سنوات	١٥.٩٥	١.٢٨٥	٠.٥٢٦
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	٢٠.٧٥		
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٠.٢٠		
تفويض السلطة	أقل من ٥ سنوات	١٢.٣٢	٦.٤٣٤	*٠.٠٤٠
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	١٩.٠٠		
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٢.٣٤		
الحرية والاستقلالية	أقل من ٥ سنوات	١٢.٤٥	٥.٨٧٥	٠.٠٥٣
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	٢١.٠٠		
	أكثر من ١٠ سنوات	٢١.٩١		

٠.٨١٨	٠.٤٠٣	٢٠.٥٥	أقل من ٥ سنوات	الدعم والحوافز
		١٩.٧٥	من ٥ إلى ١٠ سنوات	
		١٨.٠٩	أكثر من ١٠ سنوات	
٠.٣٦٠	٢.٠٤٥	١٥.٠٩	أقل من ٥ سنوات	دور التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير بمدينة الرياض في التحول إلى مدرسة المستقبل
		٢٠.٧٥	من ٥ إلى ١٠ سنوات	
		٢٠.٦٤	أكثر من ١٠ سنوات	

* دالة عند مستوى ٠.٠٥ فأقل

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في وجهات نظر مفردات الدراسة حول (تطوير الشخصية والنمو المهني، المشاركة في صنع القرار، الحرية والاستقلالية، الدعم والحوافز، دور التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير بمدينة الرياض في التحول إلى مدرسة المستقبل) باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة في القيادة المدرسية، وقد يُعزى ذلك لعمق شعور قائدات مدارس تطوير بالحاجة للتمكين الإداري على اختلاف عدد سنوات خبرتهن والاتفاق على تساوي أهمية أبعاده "ماعدًا تفويض السلطة"، وتوافر متطلباته كمطلب أساسي وحساس يُفضي لممارسة أدوارهن القيادية بفعالية كمسلك إداري يحقق رؤية مدرسة المستقبل وأهدافها على أرض الواقع.

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في وجهات نظر مفردات الدراسة من قائدات مدارس تطوير حول (تفويض السلطة) باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة في القيادة المدرسية، ولتحديد صالح الفروق بين فئات عدد سنوات الخبرة في القيادة المدرسية استُخدم اختبار (شيفية)، وقد جاءت نتائج كالتالي:

المحور	عدد سنوات الخبرة في القيادة المدرسية	العدد	المتوسط الحسابي	أقل من ٥ سنوات	من ٥ إلى ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
تفويض السلطة	أقل من ٥ سنوات	١١	٣.٨٧	-		*
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	٤	٤.٢٠		-	
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٢	٤.٤٨			-

* دالة عند مستوى ٠.٠٥ فأقل

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل بين مفردات الدراسة اللائي عدد سنوات خبرتهن أقل من ٥ سنوات ومفردات الدراسة اللائي عدد سنوات خبرتهن أكثر من ١٠ سنوات حول (تفويض السلطة)، لصالح مفردات الدراسة اللائي عدد سنوات خبرتهن أكثر من ١٠ سنوات، وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن تفويض السلطة يحتاج للخبرة في القيادة المدرسية وممارسة العمل الإداري، وإدراك القائدات لأهمية تفويض السلطة، ومنح الصلاحيات بوصفها مرحلة أساسية وخطوة عملية في طريق تمكينهن بحكم خبرتهن الطويلة وإلمامهن بمتطلبات سير العمل وتمكين العاملات معهن لاسيما في ظل زيادة الصلاحيات الممنوحة لهن بموجب التعميم الوزاري رقم ٣٧٦١٧١٦٨ بتاريخ ١٤٣٧/٤/١ هـ وعدم توفر المرونة اللازمة لتطبيقها وما يتطلبه البرنامج الوطني لتطوير المدارس من اضطلاع بمسؤولية العديد من المبادرات والمشاريع ومسؤولية تنفيذها، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الزاملي (٢٠١٥م) التي بينت وجود فروق لمتغير سنوات الخدمة لصالح الأكثر من ١٠ سنوات، وتختلف مع نتيجة دراسة دينا السبيعي (١٤٣٥هـ) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات رتب درجات تحقق أي بعد من أبعاد واقع التمكين الإداري تعزى لمتغير سنوات الخبرة في التعليم، وقد يعزى ذلك للاختلاف في مجتمع الدراساتين ونطاق المسؤوليات والمهام.

نتائج الدراسة:

السؤال الأول: ما دور التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير للبنات بمدينة الرياض في التحول إلى مدرسة المستقبل من وجهة نظرهن؟

مفردات الدراسة موافقات بدرجة عالية على دور التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير للبنات بمدينة الرياض في التحول إلى مدرسة المستقبل بمتوسط (٤.١١ من ٥)، وأتضح من النتائج أن أبرز أدوار التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير في التحول إلى مدرسة المستقبل تمثلت في دور ممارستن لتطوير الشخصية والنمو المهني بمتوسط (٤.٤٢ من ٥)، يليه دور ممارسة قائدات مدارس تطوير للمشاركة في صنع القرار في التحول إلى مدرسة المستقبل بمتوسط (٤.٢٨ من ٥)، يليه دور ممارستن لتفويض السلطة بمتوسط (٤.٢٧ من ٥)، يليه دور ممارستن للحرية والاستقلالية بمتوسط (٤.١٧ من ٥)، وأخيراً جاء دور ممارستن للدعم والحوافز بمتوسط (٣.٤٢ من ٥).

السؤال الثاني: ما المتطلبات التنظيمية للتحول الإداري إلى مدرسة المستقبل من وجهة نظر قائدات مدارس تطوير؟

مفردات الدراسة موافقات بدرجة عالية على المتطلبات التنظيمية للتحول الإداري إلى مدرسة المستقبل بمتوسط (٤.٠٦ من ٥). مفردات الدراسة موافقات بدرجة عالية جداً على سبعة من المتطلبات التنظيمية للتحول الإداري إلى مدرسة المستقبل أبرزها تتمثل في:

١. جاءت العبارة "تفعيل دور فرق العمل داخل المدرسة لتعزيز قدرة منسوباتها على تبادل الخبرات" بالمرتبة الأولى بمتوسط (٤.٦٥ من ٥).

٢. جاءت العبارة "توظيف التكنولوجيا والتقنيات الحديثة في البيئة الوظيفية من خلال البنية التقنية القوية" بالمرتبة الثانية بمتوسط (٤.٥١ من ٥).

٣. جاءت العبارة "إيجاد بيئة عالية التحفيز للقرارات الإبداعية لفرق العمل مما يشعر منسوبات المدرسة بالإنجاز الجماعي" بالمرتبة الثالثة بمتوسط (٤.٥١ من ٥).

السؤال الثالث: "ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابة عينة الدراسة بالنسبة لدور التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير بمدينة الرياض في التحول إلى مدرسة المستقبل وفق المتغيرات (المؤهل العلمي – عدد سنوات الخبرة في القيادة المدرسية)؟

أ. الفروق باختلاف متغير المؤهل العلمي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل في وجهات نظر مفردات الدراسة حول (المشاركة في صنع القرار، الحرية والاستقلالية، تفويض السلطة، الدعم والحوافز، تطوير الشخصية والنمو المهني، دور التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير بمدينة الرياض في التحول إلى مدرسة المستقبل) باختلاف متغير المؤهل العلمي.

ب. الفروق باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة في القيادة المدرسية:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل في وجهات نظر مفردات الدراسة حول (المشاركة في صنع القرار، الحرية والاستقلالية، الدعم والحوافز، تطوير الشخصية والنمو المهني، دور التمكين الإداري لقائدات مدارس تطوير بمدينة الرياض في التحول إلى مدرسة المستقبل) باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة في القيادة المدرسية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل بين مفردات الدراسة اللائي عدد سنوات خبرتهن أقل من ٥ سنوات ومفردات الدراسة اللائي عدد سنوات خبرتهن أكثر من ١٠ سنوات حول (تفويض السلطة)، لصالح مفردات الدراسة اللائي عدد سنوات خبرتهن أكثر من ١٠ سنوات.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإن الباحثة توصي بما يلي:

إيجاد مناخ تنظيمي وموارد مادية ومعنوية تساعد على تطبيق مدخل تمكين قائدات مدارس تطوير عن طريق تحقيق دوره في (تطوير الشخصية والنمو المهني، المشاركة في صنع القرارات، تفويض السلطة، الحرية والاستقلالية، الدعم والحوافز) وصولاً لمقومات مدرسة المستقبل وأهدافها وذلك من خلال:

-التوسع في اعتماد خطط تطويرية لأداء قائدات مدارس تطوير بما يتناسب مع احتياجات مدرسة المستقبل والخطة الإستراتيجية لوزارة التعليم بإيفادهن إلى دورات تدريبية مستمرة والمؤتمرات العالمية لمواكبة أحدث المستجدات والاستفادة من المكونات الإلكترونية والخبرات الدولية.

-التدرج في إشراك قائدات مدارس تطوير في صنع واتخاذ القرار بعد تدريبهن عن طريق إشراكهن في صنع واتخاذ القرارات المدرسية التي تؤثر في سير العمل، وتشجيعهن على المبادرة واتخاذ الإجراءات اللازمة لضمان وضوح الرؤية وتبادل الرأي.

-التوسع في تفويض بعض السلطات وزيادة الصلاحيات الإدارية الممنوحة لقائدات المدارس الخاصة بتنظيم العمل داخل مدارسهن والتي تشجعهن على الإبداع والابتكار لتجويد العملية التعليمية ورفع مستوى مخرجاتها ومنحها المرونة اللازمة لتطبيقها.
-بناء خطة عمل لتطبيق أشكال مدرسة المستقبل والاستفادة من الخبرات الناجحة كالخبرة الأمريكية والسنغافورية وغيرها في تطبيق ما يناسب ظروف كل مدرسة وإمكانياتها المادية والبشرية.

مقترحات لدراسات مستقبلية:

- ١- إجراء دراسات مستقبلية تقويمية لمستوى التحول إلى مدرسة المستقبل بمدارس التطوير في جميع المراحل الدراسية.
- ٢- تقديم تصور مقترح لتمكين قائدات مدارس التعليم العام إدارياً في ضوء أبعاد التمكين.
- ٣- إجراء دراسة مقارنة لأبعاد التمكين الإداري بين الواقع والمأمول في ضوء أهداف مدرسة المستقبل بالاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في التعليم.

المراجع العربية:

- ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين محمد. (٢٠٠٤). لسان العرب (ج١٣). بيروت: دار صادر.
- أبو المجد، مها عبدالله. (٢٠١٤). التخطيط لمدرسة المستقبل بمصر في ضوء تحديات مجتمع المعرفة. رسالة دكتوراه منشورة. قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة بنها، مصر.
- الزاملي، محمد. (٢٠١٥/١٤٣٧). درجة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لديهم. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- شركة تطوير للخدمات التعليمية. (١٤٣٧-١٤٣٦هـ). مبادرات وحدات تطوير المدارس للعام ١٤٣٦/١٤٣٧هـ. الجزء الأول. البرنامج الوطني لتطوير المدارس.
- الطويان، هلا عبدالرحمن. (١٤٣٥). الاحتياجات التدريبية لمديرات المدارس الابتدائية في مدينة الرياض في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة والتخطيط التربوي، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
- العساف، صالح. (١٤٣٣هـ). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. ط٢. الرياض: دار الزهراء.
- العيسى، أحمد. تعليمنا إلى أين؟. مجلة المعرفة. (عدد ٢٤٧، رجب ١٤٣٧هـ، ص ٣٠-٣٣). وزارة التعليم.
- مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام. (١٤٣٤). استراتيجية تطوير التعليم في المملكة العربية السعودية ١٤٣٤/١٤٤٤هـ. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام. (١٤٣٦-١٤٣٥هـ). دليل المبادرات. شركة تطوير للخدمات التعليمية.
- مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام. (١٤٣٦-١٤٣٥هـ). نموذج تطوير المدارس. الإصدار الثاني. شركة تطوير للخدمات التعليمية.
- مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام. (١٤٣٦-١٤٣٥هـ). مجتمعات التعلم المهنية. شركة تطوير للخدمات التعليمية.
- مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام. (١٤٣٦-١٤٣٥هـ). الدليل الإرشادي لوحدة تطوير واختيار المدارس. الإصدار الثاني. شركة تطوير للخدمات التعليمية.
- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة "اليونسكو". (٢٠٠٥). التقرير العلمي لرصد التعليم للجميع "ضرورة ضمان الجودة في التعليم". باريس.
- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة "اليونسكو". (٢٠٠٨). المؤتمر الدولي للتربية الدورة الثامنة والأربعون " التعليم الجامع: طريق المستقبل ". جنيف .
- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة "اليونسكو". (٢٠١٥). التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع ٢٠١٥-٢٠٠٠ الإنجازات والتحديات. مكتبة الكونغرس

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة "اليونسكو". (٢٠١٦). التقرير العالمي لرصد التعليم: التعليم من أجل البشر والكوكب. باريس.

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة "اليونسكو". (٢٠١٧). دليل أهداف التنمية المستدامة في مجال التعليم. باريس.

نصير، مازن. (١٤٣١هـ). تطوير المدرسة الثانوية في ضوء ملامح مدرسة المستقبل. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

وزارة التخطيط والاقتصاد. الاستراتيجية بعيدة المدى لخطة التنمية التاسعة، ١٤٣١/١٤٣٢-١٤٤٥/١٤٤٦هـ. المملكة العربية السعودية.

وزارة التخطيط والاقتصاد. موجز خطة التنمية العاشرة وأولوياتها (١٤٣٦/١٤٣٧-١٤٤٠/١٤٤١هـ). المملكة العربية السعودية.

وزارة التعليم. (١٤٣٤). التعميم الوزاري رقم ٢٠٨٢٧/٢٣٤٢٠٠٦٢ بتاريخ ١٤٣٤/١/٢٧هـ، بشأن توزيع مقاعد برنامج (القيادة التربوية). المملكة العربية السعودية.

وزارة التعليم. (١٤٣٧). التعميم الوزاري رقم ٣٧٦١٧١٦٨ بتاريخ ١٤٣٧/٤/١هـ، بشأن صلاحيات قائدو وقائدات المدارس (الإصدار الثاني). المملكة العربية السعودية.

وزارة التعليم. (١٤٣٨/١٤٣٩). إدارة البرامج والدراسات. منظومة قيادة الأداء الإشرافي والمدرسي. الإصدار الخامس.

الوهيبي، فهد. (٢٠١٥). المشكلات الإدارية التي تواجه مديري المدارس. دسوق، مصر: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

Holliman, S., (2012), **Exploring the Effects of Empowerment, Innovation Professionalism, Conflict, and Participation on Teacher Organizational Commitment**, Unpublished Ph.D. thesis, Iowa City University of Iowa, U.S.

Mosete, Mathabiso. (2012). **Strategies to transform educational management styles in South African schools**. Master thesis, Vista University. Johannesburg. Retrieved from: <https://ujcontent.uj.ac.za/vital/access/manager/Repository/uj:3213>

The Organization for Economic Co-operation and Development OECD. (2016). **Education at a Glance 2016 OECD Indicators**. OECD Publishing, Paris. DOI: <http://dx.doi.org/10.187/eag-2016-en>.

المواقع الإلكترونية:

المملكة العربية السعودية. (٢٠١٦). رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. تاريخ الزيارة ١٥/٥/١٤٣٨هـ، الساعة ٩:٠٠ صباحاً على الرابط: <http://vision2030.gov.sa/>

منظمة فاركي. (٢٠١٧). **المنتدى العالمي الرابع للتعليم والمهارات**. (١٢ مارس ٢٠١٦م). تاريخ الزيارة ٢١/٦/١٤٣٨هـ، الساعة ٤:٠٠ مساءً على الرابط: <https://blog.educationandskillsforum.org>

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة "اليونسكو". (٢٠١٧). **التعليم من أجل التنمية المستدامة**. تاريخ الزيارة ٢١/٧/١٤٣٨هـ، الساعة ٨:١٥ صباحاً على الرابط: goo.gl/qnTy1dcontent_copy

وزارة التعليم. (١٤٣٨). **التعليم ورؤية السعودية ٢٠٣٠**. تاريخ الزيارة ٢١/٧/١٤٣٨هـ، الساعة ٦:٠٠ صباحاً على الرابط: <https://www.moe.gov.sa/ar/Pages/vision2030.aspx>