



الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة

عامر حسن عامر العبدى

ماجستير إدارة وإشراف تربوي، كليات الشرق العربي
البريد الإلكتروني: amerhassan9594@gmail.com

أ.د. خالد بن صالح السبيعي

أستاذ الإدارة التربوية ورئيس قسم الإدارة والإشراف التربوي بكليات الشرق العربي

الملخص

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة في مجال (الإدارة المدرسية، التعليم والتعلم، نواتج التعلم، البيئة المدرسية). واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية الحكومية بمدينة الرياض والبالغ عددهم (149) مدير. طُبِّقَت الاستبانة عليهم جميعاً. وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج أبرزها: أن الاحتياجات التدريبية في مجال الإدارة المدرسية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة جاءت بدرجة عالية بمتوسط حسابي بلغ (2.37) من (3.00)، وأن الاحتياجات التدريبية في مجال التعليم والتعلم لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة جاءت بدرجة عالية بمتوسط حسابي بلغ (2.39) من (3.00)، وأن الاحتياجات التدريبية في مجال نواتج التعلم لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة جاءت بدرجة عالية بمتوسط حسابي بلغ (2.39) من (3.00)، وأن الاحتياجات التدريبية في مجال البيئة المدرسية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة جاءت بدرجة عالية بمتوسط حسابي بلغ (2.38) من (3.00) وفي ضوء تلك النتائج قدمت الدراسة عدداً من التوصيات أبرزها: ضرورة تقديم برامج تدريبية متخصصة في بناء وصياغة الرؤية والرسالة المدرسية بما يتوافق مع معايير التميز المدرسي من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لهم في هذه البرامج.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية، معايير التقويم المدرسي، تمكين المدرسة، مديرو المدارس، المدارس الثانوية.



The Training Needs of Secondary School Principals in Riyadh City to Achieve School Evaluation Standards in the Light of School Empowerment

Amer Hassan Amer Al-Abdi

Master's in Educational Administration and Supervision, Arab East Colleges

Email: amerhassan9594@gmail.com

Prof. Dr. Khaled bin Saleh Al-Subaie

Professor of Educational Administration and Head of the Department of Educational Administration and Supervision, Arab East Colleges

ABSTRACT

This study aimed to identify the training needs of secondary school principals in Riyadh to achieve school evaluation standards in light of school empowerment in the field of (school administration, teaching and learning, learning outcomes, school environment). The study used the descriptive survey method, and the study community consisted of all government secondary school principals in Riyadh, numbering (149) principals, to whom the questionnaire was applied. The study reached a number of results, the most prominent of which are: that the training needs in the field of school administration for secondary school principals in Riyadh to achieve school evaluation standards in light of school empowerment came in at a high degree with an arithmetic mean of (2.37 out of 3.00), that the training needs in the field of education and learning for secondary school principals in Riyadh to achieve school evaluation standards in light of school empowerment came in at a high degree with an arithmetic mean of (2.39 out of 3.00), that the training needs in the field of learning outcomes for secondary school principals in Riyadh to achieve school evaluation standards in light of school empowerment came in at a high degree with an arithmetic mean of (2.39 out of 3.00), and that the training needs in the field of the school environment for secondary school principals in Riyadh to achieve school evaluation standards in light of school empowerment came in at a high degree with an arithmetic mean of (2.38 out of 3.00). In light of these results, the study presented a number of recommendations, the most prominent of which are: the necessity of providing specialized training programs in building and formulating the school vision and mission in accordance with school excellence standards by identifying the necessary training needs for them in these programs.

Keywords: training needs, school evaluation standards, school empowerment, school principals, and secondary schools.



المقدمة:

يشهد العالم تغيرات متسارعة نتيجة التطورات التقنية في عصر المعلوماتية؛ وهو ما يفرض على المؤسسات مواكبة هذه التغيرات لتحقيق ميزة تنافسية تضمن استمراريتها.

ولكي يكون لدى المؤسسات التربوية القدرة على مواكبة هذه التطورات فإنها تحتاج إلى تحسين الأداء وتطويره من خلال وضع معايير تقيس واقع الأداء الإداري، وإعادة صياغة وترتيب معايير ضمان الجودة والاعتماد بما يتماشى مع المعايير العالمية، ووضع مجموعة من الآليات التي تضمن الارتقاء بمستوى الخدمة التعليمية المقدمة (صالح ورضوان، 2022، 337).

قد شهدت الإدارة المدرسية تطورات عديدة؛ إذ تزايد الوعي بقيمة إدارة المؤسسات التربوية وأهميتها بوجه عام، والإدارة المدرسية بوجه خاص، لما لها من مكانة كبيرة، وما لمديرها من أهمية لكونه مسؤولاً عن قيادة العملية التعليمية لتحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية المنشودة بكفاءة (العمارة، 2014، 12). وقد أكدت عدد من الدراسات كدراسة الشنقي (2018) إلى أن نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها المختلفة يتوقف على وجود إدارة مدرسية ذات كفاءة عالية لديها القدرة على توفير مناخ تعليمي جيد ومناسب، ويرى شراحيلي (2020، 215) أن أهمية الإدارة المدرسية تكمن في قدرتها على التخطيط لتجهيز وتهيئة المدارس لتنفيذ برامج التعليم ونجاحها، حيث أصبحت مهمة الإدارة المدرسية تركز على تحقيق المعايير المطلوبة.

يؤكد عودة (2022، 78) على أهمية الدور القيادي لمدير المدرسة في تنفيذ البرنامج التعليمي، وتحسين مخرجات المدرسة، كما أن الإدارة المدرسية الناجحة لها دور كبير في التأثير الإيجابي من خلال رفع مستوى استعدادية المدرسة، وتطوير قدرات المعلمين، وتعزيز العلاقة مع مجتمع المدرسة، وتحفيز المعلمين لتقديم أدوارهم التعليمية على أكمل وجه ومن ثم تحسين نواتج التعلم لطلابها (El Saied & Thaher, 2020, 23). ويرى خليل (2018، 34)، أنه نظراً لثراء المستجدات التربوية، وتغييراتها المتلاحقة وتطورها المستمر، فلا بد أن تسعى وزارة التعليم لمواكبة هذه التغييرات والتطورات؛ من خلال التدريب والتطوير المستمر للأفراد داخل منظومة العمل ليتم تنميتهم مهنيًا، خاصة أن عملية التنمية المهنية عملية تشاركية مستمرة، وتتم من خلال برامج تم إعدادها للتنمية المهنية.

كما أشارت الدويرج (2019) إلى أن برامج التنمية المهنية تطورت، وأصبحت هذه البرامج تتسم بالديمومة والحداثة، كما باتت أكثر ارتباطاً بالأهداف التعليمية، واحتلت مكانة كبيرة في تفكير القائمين على تخطيط السياسات التربوية، واكتسبت معايير جديدة في تصميمها وخططها بحيث أصبحت تُصمم وفقاً للاحتياج التدريبي الفعلي للفئات المستهدفة حتى تحقق أهدافها. وهذا ما أكدته الدوسري (2018) على أهمية ربط البرامج التدريبية بالاحتياجات الفعلية للعاملين في مجال الإدارة التعليمية بصفة عامة والمدرسية بصفة خاصة، حيث يُعد هذا من المبادئ المهمة في تحقيق فاعلية التدريب مما يُشعرهم بأهمية تلك البرامج في حياتهم العملية، ويمكنهم من أداء أعمالهم والقيام بمسؤولياتهم بكفاءة واقتدار.

واعتمدت هيئة تقويم التعليم والتدريب عدة مجالات لقياس أداء المدارس تمثلت في أربع مجالات رئيسة ويندرج تحت كل مجال مجموعة من المعايير، وهذه المجالات هي: (الإدارة المدرسية، التعليم والتعلم، نواتج التعلم، البيئة المدرسية) (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2024). ويهدف مشروع التقويم المدرسي إلى تركيز القيادات المدرسية على تطوير العملية التعليمية بكل كفاءة وفاعلية (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2024م). وعلى الرغم من اهتمام وزارة التعليم بالقيادات التربوية عامة وتأهيلاً وتدريباً والقيادات المدرسية خاصة، وإنشاء المركز الوطني لتطوير القيادات التربوية في المملكة العربية السعودية عام 1434هـ والذي يضم عدد من برامج التأهيل والتطوير تركز أغلبها على القيادات المدرسية مثل برنامج (ممارس) لتأهيل القيادات المدرسية في مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم (مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم، 2016)؛ إلا أن هذه البرامج اقتصر على المدارس التابعة لمشروع تطوير فقط. ويقع على عاتق مديري المدارس وفقاً للنموذج الإشرافي الحديث أدوراً مهمة في آلية وأسلوب عمل المدارس، حيث يتمتعون بسلطة أكبر في اتخاذ القرارات التي تؤثر على المجتمع المدرسي، مما يعني سلطة أكبر في اتخاذ القرارات التعليمية، وتوفير التنمية المهنية للمعلمين، كما يتحمل مدير المدرسة مسؤولية تحسين أداء الطلاب (العمرى، 2015، 36).

كما أكدت هيئة تقويم التعليم والتدريب على أن معايير التقويم المدرسي تركز على تمكين المدرسة من تطوير قدرتها وفق منهجية واضحة باستخدام أدوات تقويم مبنية على التعرف على جوانب القوة وفرص التحسين لديها وتعزز فيها ثقافة التحسين والتطوير المستمر للوصول إلى التميز والاستدامة (هيئة تقويم التعليم والتدريب،



(2024)، ويتضح مما سبق أهمية التطوير المستمر للمدرسة وهو ما يُعني الاهتمام بالتدريب؛ لذا فإن ربط الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس بتمكين المدرسة يُسهم في بناء قدرات المديرين على تحسين الأداء المدرسي وتطبيق معايير التقويم المدرسي بفعالية، وهو ما قد يُعزز من جودة التعليم ويُدعم الاستقلالية في اتخاذ القرارات التعليمية.

مشكلة الدراسة

بالرغم من أهمية الأدوار والمهام التي يضطلع مدير المدرسة ولا سيما مع التحولات المحلية والتغيرات العالمية، إلا أن نتائج العديد من الدراسات أكدت على ضعف ممارسة مدير المدرسة لأدواره، حيث أشارت نتائج دراسة الزهراني (2016) إلى أن الكفايات المهنية لقائدات المدارس في مدينة الرياض أتت متوسطة لبعض الكفايات، وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات كدراسة العنزي (2020) من ضرورة تدريب القيادات المدرسية على إنجاز المهام الموكلة إليهم وخاصة الصعبة منها، ودراسة أبو جامع (2021) والتي أشارت إلى أن هنالك حاجات تدريبية للقيادات المدرسية في الكفايات الفنية والممارسات القيادية المدرسية في ضوء رؤية 2030، ودراسة القرني (2018) التي أشارت إلى أن هنالك حاجة لتنمية القيادات المدرسية تنمية مهنية، كما بينت نتائج دراسة الديكيل (2024) موافقة عينة الدراسة بدرجة متوسطة على جميع مجالات التقويم والتميز المدرسي الأربعة وهو ما يوضح درجة جاهزية متوسطة للمدارس الثانوية الأهلية بمدينة الرياض في تطبيق معايير التقويم والتميز المدرسي.

وفي ظل ما تشهده المنظومة التعليمية في المملكة العربية السعودية من تحولات نوعية، تتأكد الحاجة الملحة إلى تصميم برامج تدريبية تستجيب لاحتياجات مديري المدارس الثانوية، بما يتوافق مع توجهات وزارة التعليم نحو تطبيق معايير التقويم المدرسي وتمكين المدرسة، وهو التوجه الذي يمثل تحولاً جذرياً في النظام التعليمي، كما أوضح الصعب (2024)، ضمن خطة التحول الوطني وبرنامج تنمية القدرات البشرية، أحد برامج رؤية المملكة 2030. وعلى الرغم من هذه الجهود، إلا أن نتائج التقويم المدرسي أظهرت أن نسبة المدارس الثانوية الحاصلة على التميز في منطقة الرياض لم تتجاوز 28% فقط من مجموع المدارس الحاصلة على التميز المدرسي على مستوى المملكة، إذ بلغ عدد المدارس المتميزة في الرياض 78 مدرسة، وفق ما أعلن في ختام ملتقى الوطني للتميز المدرسي (تميز 2024) الذي نظّمته هيئة تقويم التعليم والتدريب بالتعاون مع وزارة التعليم (وزارة التعليم، 2024). وهو ما يشير إلى أن غالبية المدارس لم تحقق مستوى التميز المطلوب، وهو ما يعكس وجود فجوة في الممارسات القيادية والتطبيق الفعلي لمعايير التقويم المدرسي، ويؤكد الحاجة إلى دراسة دقيقة لتحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية بهدف تمكينهم من تحقيق متطلبات التقويم المدرسي بكفاءة وفعالية.

وتأسيساً على ما سبق ومن خلال خبرة الباحث كمُشرف بإدارة تعليم الرياض فقد لاحظ عند تطبيق وزارة التعليم بالتعاون مع هيئة تقويم التعليم والتدريب لمعايير التقويم المدرسي أن هناك أدواراً ومهاماً جديدة لمديري المدارس تتطلب إعداد برامج تدريبية تتماشى وتتوافق مع هذه الاحتياجات التدريبية الجديدة؛ لذا تأتي هذه الدراسة للتعرف على الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة. وعليه يُمكن تحديد مشكلة الدراسة في التعرف على الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة.

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. تحديد الاحتياجات التدريبية في مجال الإدارة المدرسية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة.
2. تحديد الاحتياجات التدريبية في مجال التعليم والتعلم لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة.
3. تحديد الاحتياجات التدريبية في مجال نواتج التعلم لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة.
4. تحديد الاحتياجات التدريبية في مجال البيئة المدرسية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة.



أسئلة الدراسة:

1. ما الاحتياجات التدريبية في مجال الإدارة المدرسية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة من وجهة نظرهم؟
2. ما الاحتياجات التدريبية في مجال التعليم والتعلم لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة من وجهة نظرهم؟
3. ما الاحتياجات التدريبية في مجال نواتج التعلم لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة من وجهة نظرهم؟
4. ما الاحتياجات التدريبية في مجال البيئة المدرسية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة من وجهة نظرهم؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في جانبين نظري وتطبيقي، وفيما يلي بيانها:

أهمية نظرية (علمية):

1. إثراء الأدب النظري من خلال تقديم معلومات ومفاهيم وحقائق حول مجالات ومعايير التقويم المدرسي بما يتماشى مع توجهات وزارة التعليم نحو تمكين المدرسة.
2. تقدم إطاراً نظرياً قد يُفيد المهتمين والمنشغلين بمجال تدريب الكوادر الإدارية المدرسية ويُساعدهم على فهم وتطوير استراتيجيات تدريب فعالة تُبنى على الاحتياجات الفعلية لمديري المدارس لتعزيز كفاءة الأداء الإداري في المدارس الثانوية بمدينة الرياض.

أهمية تطبيقية (عملية):

1. قد تُسهم الدراسة الحالية المهتمين في مجال الإدارة المدرسية بأبرز الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس في المؤسسات التعليمية، بما يساعد على تنمية القدرات الكامنة، وتوظيفها لصالح الإدارة المتميزة بمدارس التعليم العام بمدينة الرياض.
2. قد تُسهم نتائج الدراسة الحالية المسؤولين ومتخذي القرار في الإدارات التعليمية بتوضيح المستوى الفعلي للاحتياجات التدريبية لمديري المدارس في مجالات التقويم المدرسي (الإدارة المدرسية، والتعليم والتعلم، ونواتج التعلم، والبيئة المدرسية) وبالتالي العمل على تصميم برامج تدريبية تتوافق مع الاحتياجات الفعلية للمستفيدين.
3. من المؤمل أن تُفيد نتائج الدراسة الحالية في تقديم تغذية راجعة يُمكن الاستفادة منها في رسم الخطط وإعداد البرامج للتحسين والتطوير لأداء مديري المدارس وتحسين أدائهم بالمدارس.
4. يأمل الباحث أن تفتح هذه الدراسة المجال أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات والبحوث بمجال الاحتياجات التدريبية لفئات أخرى بالمنظومة التربوية بما يتماشى مع معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة.

مُصطلحات الدراسة:

1. الاحتياجات التدريبية (Training Needs):

عرفها جميل (2016، 12) بأنها: "مجموعة من التغيرات أو الإضافات المطلوبة في الجوانب المعرفية والمهارية والانفعالية والسلوكية بالنسبة للمُتدرب، وذلك للتغلب على المشكلات التي تعترض سير العمل والإنتاج، أو تُعرقل سير السياسة العامة للمنظمة، أو تحوّل دون تحقيق أهدافها. ويمكن أن تعبر الاحتياجات التدريبية بناءً على ذلك الفرق بين ما هو مطلوب من معرفة أو مهارات أو اتجاهات، وبين ما هو موجود فعلاً منها".

وتُعرّف الاحتياجات التدريبية إجرائياً بأنها: مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يحتاجها مديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض والتي تتواءم مع تحقيق معايير التقويم المدرسي بكفاءة واقتدار في ضوء تمكين المدرسة.



2. معايير التقويم المدرسي (School Evaluation Standards):

عرّفها هيئة تقويم التعليم والتدريب بأنها: مجموعة من المجالات والإرشادات والأسس المعتمدة لقياس جودة الأداء في المدارس وتقييم كفاءتها. وتشمل هذه المعايير عدة مجالات أساسية تهدف إلى تحسين وتطوير المدارس، وتمثل هذه المجالات في (الإدارة المدرسية، التعليم والتعلم، نواتج التعلم، البيئة المدرسية) (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2024).

وتعرّف إجرائياً في هذه الدراسة بأنها: مجموعة من المعايير المتضمنة مؤشرات أداء لتقييم الأداء الكلي للمدارس الثانوية في مدينة الرياض تعتمد عليها هيئة تقويم التعليم والتدريب، وتشمل هذه المعايير مجالات محدّدة (الإدارة المدرسية، التعليم والتعلم، نواتج التعلم، البيئة المدرسية).

ويُعرّف مجال الإدارة المدرسية إجرائياً في هذه الدراسة بأنه: مجموعة من العمليات والأنشطة والمهام التي يُنفّذها مديرو المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحسين الأداء الإداري، وتشمل التخطيط الاستراتيجي، إدارة الموارد البشرية والمادية، وتنظيم الأعمال اليومية، واتخاذ القرارات اللازمة لضمان سير العمل المدرسي بكفاءة وفعالية، وبما يساهم في تحقيق رؤية المدرسة وأهدافها في ضوء معايير التقويم المدرسي.

ويُعرّف مجال التعليم والتعلم إجرائياً في هذه الدراسة بأنه: الجهود والإجراءات التي يتخذها مديرو المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحسين جودة التعليم وأساليب التدريس، ورفع كفاءة المعلمين، وتطبيق استراتيجيات تعليمية فعالة، وضمان تفاعل الطلاب في بيئة تعليمية تفاعلية، لتحقيق معايير التقويم المدرسي.

ويُعرف مجال نواتج التعلم إجرائياً في هذه الدراسة بأنه: مستوى التحصيل الأكاديمي والمهاري للطلاب، والذي يتم قياسه من خلال معايير التقويم المدرسي ومؤشراته، حيث يعكس مدى تحقيق الطلاب للأهداف التعليمية، ويشمل تحسين نتائج الطلاب في الاختبارات المختلفة.

ويُعرّف مجال البيئة المدرسية إجرائياً في هذه الدراسة بأنه: المناخ المدرسي الذي يوفره مديرو المدارس الثانوية بمدينة الرياض، بما يضمن توفير بيئة تعليمية آمنة وداعمة للطلاب والمعلمين، وتطبيق معايير الصحة والسلامة، وضمان تجهيزات مدرسية تلّئم الاحتياجات التعليمية، بما يساهم في تعزيز فعالية التعلم وتحقيق الأهداف التعليمية.

3. تمكين المدرسة (School Empowerment):

عرّف النموذج الإشرافي في ضوء تمكين المدرسة الصادر عن وزارة التعليم (2025) تمكين المدرسة بأنه: "تمكين منظومة المدرسة من تنفيذ الممارسات الإشرافية والإدارية والتعليمية بفعالية ضمن سياق محدد، ومراجعة أدائها ذاتياً، وبناء خططها لتطوير التعليم، مع التركيز على تحسين الأداء التعليمي في مجالات أساسية مثل: جودة التدريس، ونواتج التعلم، والأنشطة المدرسية، والتوجيه الطلابي، والتطوير المهني المستمر، بما يعزز تكامل الممارسات الإدارية والتعليمية والفنية داخل المدرسة (وزارة التعليم، 2025، 9).

ويُعرف تمكين المدرسة إجرائياً بأنه: مستوى الصلاحيات والاستقلالية التي تُمنح لمديري المدارس الثانوية في مدينة الرياض لاتخاذ القرارات الإدارية والتنظيمية التي تُساهم في تحسين الأداء المدرسي وتطوير جودة التعليم.

حدود الدراسة:

1. **حدود موضوعية:** اقتصرَت الدراسة على الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية الحكومية في مجالات (الإدارة المدرسية، التعليم والتعلم، نواتج التعلم، البيئة المدرسية) لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة.

2. **حدود بشرية:** اقتصرَت الدراسة على مديري المدارس الثانوية الحكومية بمدينة الرياض.

3. **حدود زمانية:** طُبِّقَت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1446 هـ.

4. **الحدود المكانية:** طُبِّقَت الدراسة في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة الرياض.



الإطار النظري

مفهوم الاحتياجات التدريبية:

تعددت تعريفات الاحتياجات التدريبية حسب وجهات النظر حولها، إلا أن معظمها يدور حول النقص في المهارات أو الخبرات فعرفها فيريرو وأباد (Ferreira & Abbad, 2013, 79) بأنها: "العملية التنظيمية لجمع وتحليل البيانات التي تدعم اتخاذ القرار بشأن متى يكون التدريب هو الخيار الأفضل لتحسين أداء الأفراد، وتحديد الفئة المستهدفة للتدريب، وتحديد المحتوى التدريبي المناسب"، وعرفها العزاوي (2015، 93) بأنها: "جوانب القصور في الفئة المستهدفة بالتدريب أو ما يحتاجه الفرد من تدريب لتنمية جوانب شخصيته من المعارف والمهارات الإدارية والفكرية والمهارات السلوكية والمهارات الفنية والتقنية"، بينما عرفت شتوح (2017، 40) بأنها: "عملية تحليلية تهدف إلى التأكد من الحاجة العملية للتدريب ومعرفة طبيعة ومحتوى هذه العملية التدريبية بكل أبعادها والآفاق التي يتمحور بها النشاط التدريبي"، كما عرفها نعين (2020، 184) بأنها: "مجموعة العمليات التحليلية التي تهدف إلى رصد وقياس الفجوة التدريبية لدى فئة محددة في فترة زمنية محددة"، وعرفها بدر (2021، 147) بأنها: "النقص أو العجز في المعارف أو المهارات والقدرات أو الاتجاهات لمستوى الأداء الفعلي عن المستوى اللازم".

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح أن الاحتياجات التدريبية عبارة عن مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يحتاجها مديري المدارس الثانوية؛ حيث تعد عمليات تحليلية دقيقة تستهدف تحديد أوجه القصور لدى الأفراد أو الفئات المستهدفة، سواء على المستوى الإداري، والفني، أو السلوكي، وذلك لضمان تحقيق التطوير المهني المطلوب، كما أن تحديد هذه الاحتياجات يعتمد على جمع وتحليل البيانات لاتخاذ قرارات تدريبية فعالة، وهو ما يعزز كفاءة الأداء ويحقق الأهداف المنشودة في بيئة العمل أو التعليم.

أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

يتوقف نجاح البرامج التدريبية وتحقيقها لنتائج إيجابية بشكل كبير على مدى قدرتها على تلبية الاحتياجات الفعلية للمُدرِّبين والاستجابة لتطلعاتهم؛ حيث يتوقع المشاركون في هذه البرامج أن تتضمن محتويات تُلبي رغبتهم، وتُساعدهم في تحقيق طموحاتهم، كما تواكب المستجدات في مجال عملهم، وهو ما يُسهم في تزويدهم بالمعارف والمهارات التي تُلبي احتياجاتهم التدريبية بشكل فعال.

ويُشير زهير (2020) إلى أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تُعدُّ عُنصرًا أساسيًا في نجاح أي نشاط تدريبي، حيث تُسهم بشكل مباشر في تحقيق أهداف التدريب ورفع كفاءة العاملين، فكلما كانت هذه الاحتياجات مُحَدَّدة بدقة، زادت القدرة على تلبية من خلالها برامج تدريبية فعالة، وهو ما يُعزز الأداء المهني، كما تُعد الاحتياجات التدريبية نقطة الانطلاق لأي عملية تدريبية ناجحة، حيث تعكس جودة التخطيط، إذ يُتيح تحديد الاحتياجات التدريبية فهمًا دقيقًا لمن سيقوم بالتدريب، ومن هم المستفيدون منه، وأين ومتى وكيف سيتم تنفيذه؟ وهذا بدوره يُسهم في رفع فعالية التدريب وتحقيق أهدافه المرجوة، ويرى الخبراء أن إعداد البرامج التدريبية يجب أن يكون مبنيًا على قياس علمي دقيق للاحتياجات التدريبية، حيث إن أي برنامج تدريبي يفتقر لهذا الأساس لن يكون قادرًا على تحقيق أهدافه بالشكل المطلوب (خنيشوعتوت، 2017).

كما تُعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية خطوة حاسمة لضمان فعالية البرامج التدريبية، وذلك لعدة أسباب رئيسية، ذكرها (عطابي، وعمروني، 2018؛ وعوايب وبن كريمة، 2016).

■ **أساس العملية التدريبية:** يُمثل تحديد الاحتياجات التدريبية الركيزة الأساسية التي تُبنى عليها كافة مكونات العملية التدريبية، بما في ذلك تصميم المحتوى التدريبي، وتحديد النشاطات المناسبة، وتقييم فعالية البرنامج التدريبي؛ فهو المؤشر الذي يوجه العملية التدريبية في المسار الصحيح لضمان تحقيق الأهداف المرجوة.

■ **التركيز على الأداء والهدف الأساسي:** يُسهم تحديد الاحتياجات التدريبية في توجيه الجهود نحو تحسين الأداء وتعزيز الكفاءة، مما يُساعد في تحقيق الهدف الأساسي من التدريب عبر تلبية الاحتياجات الفعلية للمستفيدين.

■ **تحديد الفئة المستهدفة وطبيعة التدريب:** يُساهم تحديد الاحتياجات في التعرف بدقة على الأفراد الذين يحتاجون إلى التدريب، وطبيعة المهارات والمعارف المطلوب تطويرها، بالإضافة إلى تحديد النتائج المرجوة من العملية التدريبية.

■ **تجنب الهدر في الموارد:** يؤدي غياب تحديد الاحتياجات التدريبية أو عدم تحديدها بشكل دقيق إلى هدر الوقت والجهد والمال، مما يجعل العملية التدريبية غير فعالة وغير مُثمرة.



ويُمكن للباحث أن يبرز أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية من خلال توضيح أثرها على الجهات المعنية بالعملية التدريبية، لا سيما القائمين على تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية، ومُديري المدارس الثانوية المستهدفين بهذه البرامج، وذلك في ضوء معايير التقويم المدرسي، من خلال ما يلي:

تحقيق الفعالية التدريبية: يُساعد تحديد الاحتياجات التدريبية القائمين على العملية التدريبية في تطوير برامج تدريبية موجهة وفعالة، تُركز على سد الفجوات المهارية والمعرفية بدلاً من تقديم محتوى عام قد لا يتناسب مع احتياجات المستفيدين الفعلية.

مواءمة التدريب مع معايير التقويم المدرسي: يُتيح تحديد الاحتياجات التدريبية لمُديري المدارس الثانوية فرصة الحصول على برامج تتماشى مع معايير التقويم المدرسي، وهو ما يُساهم في تطوير أدائهم الإداري والتربوي وفقاً لمعايير التقويم المدرسي.

تحقيق الأهداف المؤسسية: يُساهم تحليل الاحتياجات التدريبية في ربط البرامج التدريبية بأهداف المدارس ورؤيتها التطويرية، وهو ما يُعزز من كفاءة الإدارة المدرسية وقدرتها على تحقيق معايير الأداء المطلوبة.

تحسين جودة التعليم والإدارة المدرسية: من خلال تحديد الاحتياجات بدقة، يُمكن تصميم برامج تدريبية تعزز من قدرات مُديري المدارس في مجالات التقويم المدرسي، واتخاذ القرارات بناءً على معايير علمية، وهو ما قد يُساهم في رفع جودة الأداء التعليمي والإداري.

ترشيد الموارد وضمان استثمارها بفعالية: يُساهم تحديد الاحتياجات التدريبية بشكل دقيق في توجيه الموارد المالية والبشرية نحو برامج تُحقق أعلى عائد من حيث تطوير الأداء المهني، بدلاً من إهدارها في برامج لا تُلبّي المتطلبات الفعلية للمستفيدين.

معايير التقويم المدرسي

يُعد التقويم المدرسي عنصراً أساسياً في تطوير جودة التعليم وتحقيق التميز المدرسي، حيث يهدف إلى قياس الأداء المدرسي بمختلف جوانبه، وتشخيص نقاط القوة والضعف، واتخاذ قرارات تطويرية مبنية على بيانات دقيقة.

ولقد استخدمت الكثير من دول العالم أساليب متعددة لضمان الجودة وتقويمها، ومن بين تلك الأساليب التقويم المدرسي لتحقيق الاعتماد، وهو يمثل أحد الأساليب المعروفة لإجراء عملية تقويم شاملة لأي مؤسسة تربوية، وهو في جوهره عملية تقويم لأداء المؤسسة التعليمية تضمن جودة مخرجاتها، وقد أنشئت هيئات سُمي بعضها بهيئة الاعتماد وبعضها بهيئة التقويم، والتي تعمل على تحديد معايير تقود العمل في المؤسسات التعليمية (المحروقية وآخرون، 2021، 190).

وتُعرّف المعايير بأنها القواعد والأسس التي نحتكم إليها وتكون بمثابة الإطار المرجعي الذي يتم في ضوئه قياس سلوك الأفراد والجماعات (النعمانية، ٢٠١٠).

كما عرّفت المحروقية وآخرون (2021، 189) معايير التقويم المدرسي بأنها: "قواعد تعبر عن المستوى المطلوب الذي يجب أن تحققه مكونات وعناصر المدرسة للحصول على الاعتماد المدرسي".

وعرّفتها هيئة تقويم التعليم والتدريب بأنها: مجموعة من المجالات والإرشادات والأسس المعتمدة لقياس جودة الأداء في المدارس وتقييم كفاءتها، وتشمل هذه المعايير عدة مجالات أساسية تهدف إلى تحسين وتطوير المدارس، وتتمثل هذه المجالات في (الإدارة المدرسية، التعليم والتعلم، نواتج التعلم، البيئة المدرسية) (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2024).

كما أكدت هيئة تقويم التعليم والتدريب على أن معايير التقويم المدرسي تُركز على تمكين المدرسة من تطوير قدرتها وفق منهجية واضحة باستخدام أدوات تقويم مقننة تُمكنها من التعرف على جوانب القوة وفرص التحسين لديها وتعزز فيها ثقافة التحسين والتطوير المستمر للوصول إلى التميز والاستدامة (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2024).

وحددت هيئة تقويم التعليم والتدريب (47) مؤشراً لقياس التميز المدرسي، يتم من خلالها تنفيذ عملية التقويم المدرسي في مختلف مدارس التعليم العام في المملكة، وتقوم وزارة التعليم بتقويم مدارس التعليم العام سنوياً من خلال الإطار الذي تضعه الهيئة، ويتضمن أربعة مجالات رئيسية للتقويم، وهي: تقويم القيادة المدرسية، والتعليم والتعلم المدرسي، ونواتج التعلم، والبيئة المدرسية (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠٢٣). وتشمل مراحل التقويم مرحلتين تعتمدان على التقويم الذاتي، ويتم تنفيذه من قبل فريق من داخل المدرسة برئاسة المدير، ويتم ذلك من خلال العمليات والإجراءات التي تقوم بها المدرسة للتحقق من جودة التعليم وفقاً لمعايير التقويم المدرسي المعتمدة



بالإضافة إلى التقييم الخارجي، ويتم تنفيذه من قِبَل فريق تقييم خارجي مُرخّص من قِبَل الهيئة، ويتحقق من جودة التعليم وفقاً لمعايير التقييم المدرسي المعتمدة (هيئة تقييم التعليم والتدريب، 2023) ويشمل مشروع التقييم للمدارس مجموعة من المعايير الرئيسية والفرعية إلى جانب عدد من المؤشرات، وهي كالتالي (هيئة تقييم التعليم والتدريب، 2023):

- **مجال الإدارة المدرسية:** ويقاس الإدارة المدرسية عبر (15) مقياساً، تعتمد على أربعة معايير رئيسية؛ تتمثل في قياس التخطيط والثقافة التنظيمية، وقيادة العملية التعليمية، والمجتمع المدرسي، والتطوير المؤسسي.
- **مجال التعلم والتعليم:** ويقاس مستوى التعليم والتعلم بالمدرسة من خلال (13) مقياساً، تتضمن معيارين رئيسيين، هما: بناء خبرات التعلم، وتقييم التعليم.
- **مجال نواتج التعلم:** ويقاس مستوى نواتج التعلم بالمدرسة خلال (13) مقياساً، تعتمد على معيارين رئيسيين؛ هما: التحصيل التعليمي، والتطوير الشخصي والاجتماعي للطالب.
- **مجال البيئة المدرسية:** يقاس التقييم مستوى البيئة المدرسية من خلال (6) مؤشرات، تتمثل في معيارين؛ هما: المبنى المدرسي، والأمن والسلامة.

وتستخلص الدراسة مما سبق أن معايير التقييم المدرسي تُمثل الإطار المرجعي الذي تعتمد عليه هيئة تقييم التعليم والتدريب لتقييم أداء المؤسسات التعليمية لضمان تحقيق الجودة والتميز المدرسي، فهي تُوفر منهجية واضحة لقياس الأداء المدرسي في مجالات الإدارة المدرسية، والتعليم والتعلم، ونواتج التعلم، والبيئة المدرسية، وهو ما يُتيح للمدارس فرصة التطوير المستمر وتعزيز ثقافة التحسين والتطوير الذاتي، كما أن الاعتماد على مؤشرات دقيقة ومقاييس موضوعية يُسهّم في تحقيق المواءمة بين أهداف المدرسة ورؤية المملكة 2030، من خلال تمكين المدارس من تقييم أدائها ذاتياً وخارجياً، وتحديد جوانب القوة وفُرص التحسين، وهو ما يُعزّز قدرتها على اتخاذ قرارات تطويرية مُستدامة وفعّالة.

ثانياً: الدراسات السابقة

تُعد الدراسات السابقة مرجعاً رئيساً لبناء أي دراسة حديثة، ونقطة لقوة البحث وانطلاقة جديدة لدراسة جديدة، وفي هذا الجزء من الدراسة تم عرض الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وقد روعي أن تكون ذات صلة بمتغيرات الدراسة الحالية سواء الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس أو معايير التقييم المدرسي أو تمكين المدرسة، وقام الباحث بتقسيمها إلى 3 محاور، الأول للدراسات المتعلقة بالاحتياجات التدريبية، والثاني للدراسات المتعلقة بمعايير التقييم المدرسي، والثالث للدراسات المتعلقة بتمكين المدرسة. مع مُراعاة ترتيبها من الأقدم إلى الأحدث، وفي نهاية عرض الدراسات السابقة قام الباحث بالتعقيب عليها، والتعرّف على مدى إفادته من هذه الدراسات في دراسته الحالية، مع ذكر ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، وذلك على النحو التالي:

أولاً: الدراسات المتعلقة بالاحتياجات التدريبية.

1. دراسة إن جي وسزيتو (Ng & szeto, 2016) بعنوان: "إعداد قادة المدارس: احتياجات التطوير المهني لقادة المدارس الجدد"، هدفت الدراسة إلى تحديد تصور قادة المدارس الجدد في المدارس الثانوية بهونغ كونغ بشأن دورهم كمُديرين جدد، واحتياجاتهم وتوقعاتهم بشأن برامج تنمية مُديري المدارس وتحسين مُحتويات البرامج الإنمائية القائمة لتلبية احتياجاتهم، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، وتكون مُجتمع الدراسة من جميع قادة المدارس الجدد، وتم أخذ عينة مكونة من (32) مُديرًا من المعينين حديثاً، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وأظهرت النتائج أن القادة الجدد لديهم مهارات إدارية لإدارة الموارد البشرية، وتمكين القيادة والارتقاء بمستوى ذوي الأداء الضعيف، واستخدام الأسلوب العلمي للإدارة، والإلمام بالمهارات اللازمة للتعامل مع المسائل القانونية المتعلقة بإدارة المدارس وتعزيز التواصل بين العاملين.

2. دراسة الدحيم (2017). بعنوان: "الاحتياجات التدريبية لقائدات مدارس التعليم العام الملحق بها برامج التربية الخاصة بمدينة الرياض"، هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لقائدات مدارس التعليم العام الملحق بها برامج التربية الخاصة في مدينة الرياض من وجهة نظرهن، والتعرّف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد الاحتياجات التدريبية لقائدات مدارس التعليم العام الملحق بها برامج التربية الخاصة تعود (للمرحلة الدراسية، وسنوات الخدمة في العمل الإداري، والتأهيل التربوي، وعدد الدورات التدريبية في مجال الدمج)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكون مُجتمع الدراسة من (113) قائدة مدرسة وتم تطبيق الاستبانة على جميع مُجتمع الدراسة، وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج أبرزها: أن



هناك احتياجات تدريبية بدرجة (عالية) لقائدات مدارس التعليم العام الملحق بها برامج التربية الخاصة خاصة في مجال الدمج ومجال البيئة المدرسية، ومجال المجتمع المدرسي، ومجال تقييم المعلمين.

3. دراسة الدوسري (2018). بعنوان: "الاحتياجات التدريبية للقادة الجدد لإكسابهم مهارات القيادة التحويلية في المدارس الثانوية بمدينة الرياض" هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية للقادة الجدد لإكسابهم مهارات القيادة التحويلية من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية للقادة الجدد في المدارس الثانوية بمدينة الرياض في (الجانب الإداري والمهني، ومجال تفعيل دور المدرسة مجتمعيًا، والجانب النفسي)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع قادة المدارس الثانوية الجدد بمدينة الرياض، وتكونت عينة الدراسة من (69) قائد مدرسة، واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج أهمها: أن أفراد عينة الدراسة موافقون بشدة على الاحتياجات التدريبية للقادة الجدد في المدارس الثانوية بمدينة الرياض في جميع مجالات الدراسة بمتوسط حسابي بلغ (4.56 من 5.00).

4. دراسة جنسن (Jensen, 2020) بعنوان: "برامج التطوير المهني لقادة المدارس كعمل حدودي: أنماط الاحتياجات التدريبية والمبادرات والتفاعلات بالنرويج"، هدفت الدراسة إلى التعرف على برامج التطوير المهني لقادة المدارس بالنرويج، والمساهمة في الفهم التجريبي لعملية التطوير المهني، وأنماط الاحتياجات التدريبية لقادة المدارس، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي (دراسة الحالة)، وتكون مجتمع الدراسة من جميع قادة المدارس بـ (7) مدارس بالنرويج، وتم اختيارهم جميعًا كعينة للدراسة، واعتمدت الدراسة على أداتين لجمع البيانات والمعلومات (المقابلة)، كما استندت إلى جمع البيانات من خلال التصوير خلال عامين مع فرق قادة المدارس، وسلطات التربية المحلية، وإحدى الجامعات النرويجية، وتناولت الدراسة مشروعًا للتطوير المهني اشتمل على (7) مدارس ضمن مبادرة تتضمن (100) مشروع تحت مبادرة تسمى "تعزيز المعرفة: من القول إلى العمل"، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود (13) نمطًا للمبادرات التعليمية في تلك المدارس، كما بينت النتائج أن المبادرات المتنوعة تسهم في توسيع نطاق المشكلات التي يتم التعامل معها في المدارس، وتوضح كيفية التعامل معها من قبل القيادة المدرسية بالتعاون مع إدارات التعليم المحلية.

5. دراسة كريستين (Christine, 2020). بعنوان: "تقويم برامج التنمية المهنية المقدمة في مدارس التعليم العام بولاية نيو جيرسي الأمريكية"، هدفت الدراسة إلى تقويم برامج التنمية المهنية في المدارس العامة بولاية نيو جيرسي من خلال تشخيص الاحتياجات الفعلية لمديري المدارس، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وتشكل مجتمع الدراسة من جميع مدارس التعليم العام بولاية نيو جيرسي، وتم أخذ عينة بسيطة مكونة من (100) قائد مدرسة، واستخدمت الباحثة أداتين للدراسة (المقابلة والاستبانة)، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان أبرزها أن برامج التطوير المهني الفعالة مهمة جدًا لتنمية القادة مهنيًا، كما بنيت أهمية وجود أهداف واضحة ومحددة، وأهمية وجود خطة لبرامج التطوير المهني تتفق مع رؤية المدرسة وأهدافها الاستراتيجية.

6. دراسة تيسفاو هوفمان (Tefaw & Hofman, 2020) بعنوان: "الممارسات الإشرافية التربوية وعلاقتها باحتياجات التنمية المهنية كما يدركها مديرو مدارس التعليم الخاص والحكومي في أديس أبابا"، هدفت الدراسة إلى معرفة تصورات المعلمين تجاه الإشراف التربوي، وخصوصًا الاستخدام الفعلي والأمثل للممارسات الإشرافية التربوية المختارة، كالإشراف العيادي، والتدريب المعرفي، والتأمل الذاتي، والتدريب، والتعرف على خطط التطوير المهني في المدارس الثانوية في أديس أبابا، إثيوبيا من خلال التعرف على الاحتياجات الفعلية للتنمية المهنية، كما سعت إلى استكشاف ما إذا كانت هناك اختلافات في تقدير درجة التصورات للمعلمين تعزى إلى الخبرة في رضاهم عن الممارسات الإشرافية، والكشف عن العلاقة بين إدراكهم للممارسات مع التطوير المهني لديهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. وتم أخذ عينة عشوائية من (20) مدرسة ثانوية حكومية وخاصة، بما يعادل (200) مدرس (100) من المعلمين الجدد، و(100) من ذوي الخبرة المرتفعة، واستخدمت الدراسة الاستبانة لجمع المعلومات، وتوصلت الدراسة إلى أن جميع الممارسات عدا تدريب الأقران، تمارس في كثير من الأحيان بدرجة قليلة، كما أن المعلمين الجدد يفضلون استخدام أسلوب التوجيه المباشر أكثر من المعلمين أصحاب الخبرات، كما تبين وجود علاقات ارتباطية إيجابية تراوحت من العالية إلى المنخفضة بين الأساليب الإشرافية الفعلية والمثلى، وارتبطت مع مواقف المعلمين ومدى رضاهم عن التطوير المهني.



7. دراسة نعينع(2020). بعنوان: "الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية القطرية في ضوء متطلبات العصر الرقمي ودورها في تطوير الأداء الإداري"، هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية الضرورية للقيادات التربوية القطرية في ضوء متطلبات العصر الرقمي ودورها في تطوير الأداء الإداري من خلال التعرف على احتياجاتهم في المجالات الآتية (التخطيط الاستراتيجي، ومجال التطوير المهني، ومجال التنظيم والتطوير الإداري، ومجال آليات اتخاذ القرارات الإدارية، ومجال تقييم الأداء المؤسسي)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من (123) فرد من المناصب القيادية بوزارة التعليم بدولة قطر، وتم اختيار عينة مكونة من (109) فرد، واستخدم الباحث الاستبانة أداة لجمع بيانات الدراسة، وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج أبرزها: أن القيادات التربوية بحاجة إلى التدريب في المجالات التدريبية التالية (إدارة الأزمات، والتنظيم والتطوير الإداري، والتخطيط الاستراتيجي، والقيادة الإدارية، وضبط الجودة، والتطوير المهني للعاملين، والاتصال، وتقييم الأداء).

8. دراسة الرميح(2021). بعنوان: "الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية بالإدارة العامة للتعليم بالقصيم في ضوء الاتجاهات الإدارية الحديثة"، هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية للقيادات المدرسية في المدارس الثانوية بالإدارة العامة للتعليم بالقصيم في ضوء الاتجاهات الإدارية الحديثة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع القيادات المدرسية بالمدارس الثانوية التابعة للإدارة العامة للتعليم بالقصيم، وتم أخذ عينة مكونة من (66) من القيادات المدرسية، واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج، أبرزها: أن تقديرات أفراد عينة الدراسة للاحتياج التدريبي جاءت بدرجة كبيرة في محور (إدارة وقيادة العمليات الإدارية، والجودة وتطبيقاتها في المؤسسات التعليمية، وإدارة الموارد البشرية)، بينما جاءت درجة الاحتياج التدريبي متوسطة في محور (التخطيط في المؤسسات التعليمية).

9. دراسة زهران (2022). بعنوان: "الاحتياجات التدريبية لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر معلمي مديرية تربية عين الباشا"، هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لدى مديري ومدرسات المدارس الثانوية من وجهة نظر معلمي مديرية تربية لواء عين الباشا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الثانوية ومعلماتها بتربية لواء عين الباشا والبالغ عددهم (3492) معلم ومعلمة، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية بلغت (314) معلم ومعلمة، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع بيانات الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الاحتياجات التدريبية لمديري ومدرسات المدارس الثانوية جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (2.42)، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة).

ثانياً: الدراسات المتعلقة بمعايير التقييم المدرسي.

10. دراسة الصبحي، وباداود(٢٠٢٢م). بعنوان: "درجة ملائمة تطبيق معايير التقييم والتميز المدرسي في المدارس الثانوية للبنات بمكة المكرمة من وجهة نظر القائدات والمعلمات"، هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ملائمة تطبيق معايير التقييم والتميز المدرسي في المدارس الثانوية للبنات بمكة المكرمة من وجهة نظر القائدات والمعلمات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع قائدات المدارس والمعلمات بالمدارس الثانوية للبنات بمكة المكرمة، وتكونت عينة الدراسة من (313) مفردة منهم (48) قائدة، و(265) معلمة، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن ملائمة تطبيق معايير التقييم والتميز المدرسي في المدارس الثانوية للبنات بمكة المكرمة جاءت بدرجة (كبيرة جداً) بمتوسط حسابي كلي (2.47 من 5)، وعلى مستوى المجالات الفرعية؛ حصل مجال القيادة المدرسية على أعلى متوسط (4.42)، ثم نواتج التعلم بمتوسط (4.48)، وثالثاً مجال التعليم والتعلم بمتوسط (4.23) وجميعها بدرجة ملائمة (كبيرة جداً)، وأخيراً مجال البيئة المدرسية بمتوسط (4.04) بدرجة ملائمة (كبيرة).

ثالثاً: الدراسات المتعلقة بتمكين المدرسة.

11. دراسة الحجاج، حسونة (2019). بعنوان: "مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بالأداء الوظيفي"، هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان وعلاقته بالأداء الوظيفي لمعلميهم. واستخدم الباحثان المنهج المسحي الارتباطي، وأداة الاستبانة لجمع المعلومات، وبلغ عدد العينة (371) معلماً



ومعلمة. وأظهرت الدراسة بنتائجها أن مستوى التمكين الإداري جاء مرتفعاً، وكذلك مستوى الأداء، وأن هناك علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين التمكين الإداري والأداء الوظيفي للمعلمين.

12. دراسة الموسى (2021). بعنوان: "درجة ممارسة مديري المدارس لمبادئ التمكين الإداري من وجهة نظرهم في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة جرش"، هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس لمبادئ التمكين الإداري من وجهة نظرهم في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة جرش. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي؛ حيث تم تصميم استبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة البحث من (63) مديراً ومُديرة في مدارس محافظة جرش. وقد أشارت النتائج إلى مستوى (مرتفع) لدرجة ممارسة مديري المدارس لمبادئ التمكين الإداري من وجهة نظرهم في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة جرش.

التعليق على الدراسات السابقة:

استعرض الباحث خلال هذا المحور (12) دراسة سابقة، منها (8) دراسات عربية، و(4) دراسات أجنبية، وذلك في نطاق زمني يبدأ من (2016) إلى (2022)، وقد تنوعت هذه الدراسات في موضوعاتها وأهدافها ومناهجها وأدواتها، مما أتاح للباحث الوقوف على أوجه الاتفاق والاختلاف بينها وبين دراسته الحالية التي تهدف إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة، وذلك في أربعة مجالات رئيسية: الإدارة المدرسية، التعليم والتعلم، نواتج التعلم، والبيئة المدرسية.

أوجه الاتفاق والاختلاف من حيث الموضوع:

اتفقت بعض الدراسات مع موضوع الدراسة الحالية في تركيزها على الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس، كدراسة الدحيم (2017) التي تناولت الاحتياجات التدريبية لقائدات مدارس التعليم العام، وخاصة في مجالات البيئة المدرسية والمجتمع المدرسي وتقويم المعلمين، ودراسة الدوسري (2018) التي ركزت على الاحتياجات التدريبية للقادة الجدد لاكتساب مهارات القيادة التحويلية. ودراسة نعينع (2020) التي استهدفت احتياجات القيادات التربوية في ضوء متطلبات العصر الرقمي، ودراسة الرميح (2021) التي تناولت احتياجات القيادات المدرسية في ضوء الاتجاهات الإدارية الحديثة، ودراسة زهران (2022) التي ركزت على احتياجات مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، ودراسة ان جي وسزيتو (Ng & Szeto, 2016) التي تناولت احتياجات قادة المدارس الجدد في هونغ كونغ للتطوير المهني. ودراسة كريستين (Christine, 2020) التي هدفت إلى تقويم برامج التنمية المهنية المقدمة لمديري المدارس بولاية نيو جيرسي. كما برز تقاطع واضح مع موضوع الدراسة في متغير تمكين المدرسة في دراسة كل من (الحجاج وحسونة، 2019) التي بحثت العلاقة بين التمكين الإداري والأداء الوظيفي، ودراسة الموسى (2021) التي تناولت ممارسة مديري المدارس لمبادئ التمكين الإداري. أما فيما يخص متغير معايير التقويم المدرسي، فقد تناولتها بوضوح دراسة الصبحي وباداود (2022) حيث ركزت على درجة ملاءمة تطبيق معايير التقويم والتميز المدرسي في المدارس الثانوية.

أوجه الاتفاق والاختلاف في الأهداف:

اتفقت عدة دراسات مع أهداف الدراسة الحالية التي تشمل تحديد الاحتياجات التدريبية في مجالات الإدارة المدرسية، التعليم والتعلم، نواتج التعلم، والبيئة المدرسية، حيث ركزت بعض الدراسات على الأهداف الجزئية منها دراسة (الدحيم، 2017؛ زهران، 2022) تناولت عدة مجالات منها البيئة المدرسية والتقويم. ودراسة الدوسري (2018) ركزت على الجوانب القيادية والمهنية والنفسية، ودراسة الرميح (2021) تطرقت لإدارة العمليات والجودة والتخطيط، ودراسة نعينع (2020) التي شملت مجالات متعددة كالتخطيط والتطوير واتخاذ القرار وتقييم الأداء. ودراسة كريستين (Christine, 2020) التي هدفت إلى تشخيص احتياجات القادة ووضع برامج تنموية تتسق مع رؤية المدرسة، ودراسة ان جي وسزيتو (Ng & Szeto, 2016) التي تناولت تحديد احتياجات القادة الجدد وتوقعاتهم بشأن برامج التنمية، أما دراسات تمكين المدرسة مثل الموسى (2021) فقد قَدِّمت أهدافاً تركز على دعم التمكين الإداري والنفسي، وهي أهداف تتقاطع جزئياً مع أهداف الدراسة الحالية، وتتسم الدراسة الحالية بالشمول، حيث غطت أربعة مجالات رئيسية من مجالات التقويم المدرسي (الإدارة المدرسية، التعليم والتعلم، نواتج التعلم، البيئة المدرسية) لم تشملها أي دراسة سابقة مُجمعة، مما يجعل أهدافها أكثر تكاملاً.

أوجه الاتفاق والاختلاف في المنهج:

اتفقت معظم الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدام المنهج الوصفي المسحي، وهو الأنسب لدراسة الاحتياجات، كدراسة ان جي وسزيتو (Ng & Szeto, 2016)، ودراسة الدحيم (2017)، ودراسة كريستين



(Christine, 2020)، ودراسة (Tesfaw & Hofman, 2020)، ودراسة زهران (2022)، ودراسة الصبحي وباداود (2022)، بينما استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي التحليلي كدراسة (الدوسري، 2018؛ نعينع، 2020؛ الرميح، 2021) بينما استخدم دراسة جنسن (Jensen, 2020) منهج دراسة الحالة، واستخدمت دراسة الحجاج وحسونة (2019) المنهج الارتباطي

أوجه الاتفاق والاختلاف في أداة الدراسة:

اتفقت غالبية الدراسات مع الدراسة الحالية في استخدام الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات، فيما استخدمت بعض الدراسات أدوات إضافية كدراسة كريستين (Christine, 2020) التي استخدمت المقابلة مع الاستبانة، ودراسة جنسن (Jensen, 2020) التي استخدمت المقابلة والتوثيق المصور.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في عدة نقاط مهمة، هي:

- **مشكلة الدراسة:** حيث تم بلورة مفهوم أعمق عن مشكلة الدراسة الحالية، واستفادت الدراسة الحالية من نتائج الدراسات السابقة في صياغة مشكلة الدراسة.
- **منهج الدراسة:** حيث استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في اختيار المنهج المناسب لطبيعة متغيرات الدراسة الحالية وتم اختيار المنهج الوصفي المسحي؛ كونه المنهج الأنسب لطبيعة الدراسة الحالية.
- **اختيار أداة الدراسة:** حيث تم اختيار أداة الدراسة (الاستبانة) وقد تم الاعتماد على العديد من الدراسات السابقة في إعداد وتصميم أداة الدراسة.
- الاستفادة من الدراسات السابقة في تحديد الاحتياجات التدريبية المناسبة لكل مجالات الدراسة.
- تم الاستفادة من الدراسات السابقة في إعداد وتطوير الإطار النظري لهذه الدراسة.
- تم الاستفادة من الأساليب الإحصائية المستخدمة فيها، وإجراءاتها.

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها الدراسة الوحيدة في -حدود علم الباحث- التي:

ربطت بين ثلاثة متغيرات رئيسة ومُتكاملة، وهي الاحتياجات التدريبية، ومعايير التقويم المدرسي، وتمكين المدرسة، في إطار واحد، في حين أن معظم الدراسات السابقة تناولت مُتغيراً واحداً فقط أو تناولت العلاقة بين اثنين منها دون الجمع بينها جميعاً.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والذي يُعد أنسب المناهج المقترحة لهذه الدراسة حيث يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة، كما توجد في الواقع، ويقوم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها كميّاً أو كميّاً (عبيدات وآخرون، 2014).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع مديري المدارس الثانوية الحكومية بمدينة الرياض والبالغ عددهم (149) من المديرين. (وزارة التعليم، 1445هـ). وقد قام الباحث بإرسال الاستبانة الإلكترونية لجميع أفراد مجتمع الدراسة، حتى حصل على (149) من الردود الإلكترونية

أداة الدراسة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة وما احتوته من إطار نظري واستبيانات ومقابلات، وبعد توجيهات وتعديلات سعادة المشرف تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية كأداة لجمع البيانات اللازمة عن الدراسة وقد تكونت الاستبانة من جزأين على النحو التالي:

الجزء الأول: ويشمل المتغيرات الوظيفية لأفراد عينة الدراسة ممثلة في المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية.

الجزء الثاني: يتكون من (31) عبارة من العبارات التي تقيس متغيرات الدراسة، ومقسمة إلى أربعة محاور على النحو التالي:

المحور الأول: (الاحتياجات التدريبية في مجال الإدارة المدرسية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة): ويشتمل على (8) عبارات.



المحور الثاني: (الاحتياجات التدريبية في مجال التعليم والتعلم لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة): ويشتمل على (8) عبارات.

المحور الثالث: (الاحتياجات التدريبية في مجال نواتج التعلم لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة): ويشتمل على (8) عبارات.

المحور الرابع: (الاحتياجات التدريبية في مجال البيئة المدرسية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة): ويشتمل على (7) عبارات.

وصيغت العبارات وفقاً لمقياس ثلاثي على النحو التالي: (عالي/ متوسط/ منخفض).

صدق الأداة:

قام الباحث بالتأكد من صدق أداة الدراسة بطريقتين:

أولاً: الصدق الظاهري للأداة (صدق المحكمين): تم عرض أداة الدراسة على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال الدراسة ومن أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، وبلغ عددهم (20)، وذلك للتأكد من الصدق الظاهري، حيث طلب منهم إبداء آرائهم في مدى ملاءمة العبارات لقياس موضوع الدراسة، ومدى وضوح صياغة العبارات، واستناداً إلى ملاحظاتهم وتوجيهاتهم قام الباحث بإجراء مجموعة من التعديلات حتى أصبحت الاستبانة جاهزة للتطبيق الميداني.

ثانياً: الاتساق الداخلي: تم حساب الاتساق الداخلي لبنود مقاييس الدراسة من خلال معامل ارتباط بيرسون، وذلك باستخدام برنامج (SPSS)، حيث قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة وذلك بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة، وكذلك معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة، وهو ما يوضحه الجداول التالية:

جدول رقم (1)

مُعاملات ارتباط بنود المحور بالمحور الذي تنتمي إليه

م	فقرات محاور الاستبانة	مُعامل الارتباط بالمحور	مُعامل الارتباط بالاستبانة ككل
المحور الأول			
1.	إعداد الخطط التشغيلية للإدارة المدرسية وفق معايير التقويم المدرسي	**0.91	**0.86
2.	بناء الثقافة التنظيمية داخل المدرسة لتعزيز الأداء المؤسسي	**0.91	**0.86
3.	صياغة رؤية ورسالة واضحة للمدرسة تتسجم مع متطلبات التميز المدرسي	**0.90	**0.88
4.	المشاركة في اتخاذ قرارات مبنية على نتائج التقويم المدرسي	**0.90	**0.85
5.	إدارة الأداء الوظيفي للمعلمين والموظفين وفق معايير الجودة المدرسية	**0.90	**0.87
6.	تصميم خطط استجابة للطوارئ والأزمات المدرسية	**0.90	**0.87
7.	تعزيز مجالات التواصل مع المجتمع المدرسي لتحقيق شراكة فاعلة	**0.92	**0.90
8.	توظيف التكنولوجيا في العمليات الإدارية لدعم التحسين المدرسي	**0.92	**0.91
المحور الثاني			
1.	تصميم بيانات تعليمية تدعم تحقيق معايير التقويم المدرسي	**0.93	**0.91
2.	تفعيل استراتيجيات التدريس الحديثة وتقييم فعاليتها	**0.95	**0.93
3.	تحليل بيانات التقويم بأنواعه المختلفة لتحسين نواتج التعلم	**0.93	**0.91
4.	دعم المعلمين في بناء خبرات تعليمية مبتكرة	**0.95	**0.94
5.	استخدام أدوات التقويم المختلفة لتحديد فرص التحسين في العملية التعليمية	**0.94	**0.93
6.	متابعة أداء المعلمين وتقديم التغذية الراجعة الفعالة	**0.92	**0.89
7.	تنفيذ خطط التطوير المهني للمعلمين	**0.94	**0.92



مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com

editor@jalhss.com

Volume (125) October 2025

العدد (125) أكتوبر 2025



8.	تطبيق أساليب التدريس التفاعلية لتعزيز اندماج الطلاب في العملية التعليمية	**0.95	**0.93
المحور الثالث			
1.	تحليل نتائج التحصيل الدراسي للطلاب	**0.91	**0.88
2.	متابعة أداء الطلاب وفق معايير الإنجاز الأكاديمي والتطور الشخصي	**0.91	**0.86
3.	تطبيق تقنيات حديثة لتحسين نواتج التعلم داخل الفصول الدراسية	**0.93	**0.91
4.	قياس أثر استراتيجيات التدريس على مستوى أداء الطلاب	**0.95	**0.91
5.	وضع خطط دعم الطلاب منخفضي التحصيل الدراسي	**0.90	**0.90
6.	تقييم مستوى تقدم الطلاب بناءً على معايير واضحة وموضوعية	**0.93	**0.92
7.	توظيف البيانات المستخرجة من أدوات التقييم لدعم التحسين المستمر لنواتج التعلم	**0.95	**0.92
8.	استخدام استراتيجيات تحفيز الطلاب لتحقيق معدلات تحصيل أعلى وفق المعايير المحددة	**0.96	**0.95
المحور الرابع			
1.	وضع خطط لإدارة البيئة المدرسية وتحسينها	**0.91	**0.91
2.	تطبيق معايير الأمن والسلامة داخل البيئة المدرسية	**0.89	**0.84
3.	تقييم كفاءة المباني والتجهيزات المدرسية وفق معايير التقييم	**0.95	**0.89
4.	تعزيز بيئة مدرسية داعمة لتعلم الطلاب والمعلمين	**0.97	**0.90
5.	تصميم خطط تحسين البيئة المدرسية بناءً على نتائج التقييم	**0.92	**0.87
6.	متابعة تنفيذ معايير الصحة والنظافة داخل البيئة المدرسية	**0.94	**0.88
7.	تحسين استخدام الموارد المتاحة داخل المدرسة لدعم بيئة تعليمية مستدامة	**0.93	**0.89

** عبارات دالة عند مستوى 0.01 فأقل.

من الجدول رقم (1) يتضح أن جميع العبارات دالة عند مستوى (0.01)، وهو ما يوضح أن جميع الفقرات المكونة للاستبانة تتمتع بدرجة صدق كبيرة، تجعلها صالحة للتطبيق الميداني.

ثبات الأداة:

للتحقق من الثبات لمفردات استبانة الدراسة وتم استخدام معامل ألفا كرونباخ، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (2)
معاملات ثبات ألفا كرونباخ

معامل الثبات ألفا كرونباخ	عدد البنود	محاور الدراسة
0.969	8	المحور الأول
0.980	8	المحور الثاني
0.977	8	المحور الثالث
0.974	7	المحور الرابع

من خلال النتائج الموضحة بالجدول رقم (2) يتضح أن ثبات محاور الدراسة مرتفع، حيث تراوحت قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ لجميع محاور الدراسة ما بين (0.969 إلى 0.980)، كما بلغت قيمة معامل الثبات الكلي (0.992)، وهي قيمة ثبات مرتفعة توضح صلاحية أداة الدراسة للتطبيق الميداني.



الأساليب الإحصائية:

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية للتعرف على خصائص عينة الدراسة وحساب صدق وثبات الأدوات والإجابة على تساؤلات الدراسة:

التكرارات والنسبة المئوية، للتعرف على خصائص عينة البحث.

معامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) لاستخراج ثبات أدوات البحث.

حساب قيم معامل الارتباط بيرسون (Pearson) لحساب صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

المتوسط الحسابي (Mean) لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض آراء أفراد الدراسة عن كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة إلى جانب المحاور الرئيسية، وكذلك لترتيب العبارات من حيث درجة الاستجابة حسب أعلى متوسط حسابي.

الانحراف المعياري (Standard Deviation) وذلك للتعرف على مدى انحراف آراء أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة ولكل محور من المحاور الرئيسية عن متوسطها الحسابي، حيث يوضح الانحراف المعياري التشتت في آراء أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة إلى جانب المحاور الرئيسية، فكلما اقتربت قيمته من الصفر كلما تركزت الآراء وانخفض تشتتها بين المقياس، وكذلك لترتيب العبارات حسب المتوسط الحسابي لصالح أقل تشتت عند تساوي المتوسط الحسابي.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

للإجابة على السؤال الرئيس والتعرف على الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة، قام الباحث بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لجميع أبعاد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة، وجاءت النتائج كما يوضحه الجدول رقم (3).

جدول رقم (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد الدراسة على جميع الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة (ن=149)

الترتيب	درجة الاحتياج	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مجال الاحتياجات التدريبية
1	عالية	0.678	2.39	الاحتياجات التدريبية في مجال التعليم والتعلم لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة
2	عالية	0.682	2.39	الاحتياجات التدريبية في مجال نواتج التعلم لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة
3	عالية	0.681	2.38	الاحتياجات التدريبية في مجال البيئة المدرسية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة
4	عالية	0.680	2.37	الاحتياجات التدريبية في مجال الإدارة المدرسية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة
عالية		0.658	2.38	الدرجة الكلية لجميع الاحتياجات التدريبية

يتبين من الجدول رقم (1) أن جميع الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة جاءت بدرجة عالية بشكل عام، حيث بلغ متوسط موافقتهم على جميع محاور الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء



تمكين المدرسة (2.38 من 3.00)، والذي يبين أن خيار موافقة أفراد الدراسة على جميع الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة تشير إلى (عال) في أداة الدراسة.

كما تبين أن الاحتياجات التدريبية في مجال التعليم والتعلم لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة جاءت في الترتيب الأول، بمتوسط (2.39 من 3.00)، في حين أن الاحتياجات التدريبية في مجال نواتج التعلم لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة جاءت في الترتيب الثاني، بمتوسط (2.39 من 3.00)، وجاءت الاحتياجات التدريبية في مجال البيئة المدرسية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة في الترتيب الثالث، بمتوسط (2.38 من 3.00)، وفي الترتيب الرابع والأخير جاءت الاحتياجات التدريبية في مجال الإدارة المدرسية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة، بمتوسط (2.37 من 3.00).

واتفقت تلك النتيجة اتفقت مع نتيجة دراسة (الدحيح، 2017) التي توصلت إلى أن هناك احتياجات تدريبية بدرجة (عالية) لقائدات مدارس التعليم العام الملحق بها برامج التربية الخاصة خاصة في مجال تقويم المعلمين وكذلك مع نتيجة مع دراسة الدوسري (2018) التي توصلت إلى أن أفراد عينة الدراسة موافقون بشدة على الاحتياجات التدريبية للقادة الجدد في المدارس الثانوية بمدينة الرياض في جميع مجالات الدراسة. كما اتفقت مع نتيجة دراسة كريستين (Christine, 2020) التي توصلت إلى أن برامج التطوير المهني الفعالة مهمة جداً لتنمية القادة مهنيًا، كما بنيت أهمية وجود أهداف واضحة ومحددة، وأهمية وجود خطة لبرامج التطوير المهني تتفق مع رؤية المدرسة وأهدافها الاستراتيجية. وكذلك اتفقت مع دراسة نعين (2020) التي توصلت إلى أن القيادات التربوية بحاجة إلى التدريب في مجال القيادة الإدارية. كما اتفقت مع نتيجة دراسة (الرميح، 2021) التي توصلت إلى أن تقديرات أفراد عينة الدراسة للاحتياج التدريبي جاءت بدرجة كبيرة في محور الجودة وتطبيقاتها في المؤسسات التعليمية.

خلاصة نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها

نتائج السؤال الأول: ما الاحتياجات التدريبية في مجال الإدارة المدرسية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة؟

تبين أن الاحتياجات التدريبية في مجال الإدارة المدرسية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة جاءت بدرجة عالية بشكل عام، حيث بلغ متوسط موافقتهم على عبارات محور الاحتياجات التدريبية في مجال الإدارة المدرسية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة (2.37 من 3.00)، وأهم هذه الاحتياجات على النحو التالي:

- صياغة رؤية ورسالة واضحة للمدرسة تتسجم مع متطلبات التميز المدرسي.
- توظيف التكنولوجيا في العمليات الإدارية لدعم التحسين المدرسي.
- في حين أن أقل الاحتياجات التدريبية في مجال الإدارة المدرسية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة تمثلت فيما يلي:
- إعداد الخطط التشغيلية للإدارة المدرسية وفق معايير التقويم المدرسي
- المشاركة في اتخاذ قرارات مبنية على نتائج التقويم المدرسي

نتائج السؤال الثاني: ما الاحتياجات التدريبية في مجال التعليم والتعلم لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة؟

تبين أن الاحتياجات التدريبية في مجال التعليم والتعلم لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة جاءت بدرجة عالية بشكل عام، حيث بلغ متوسط موافقتهم على عبارات محور الاحتياجات التدريبية في مجال التعليم والتعلم لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة (2.39 من 3.00)، وأهم هذه الاحتياجات ما يلي:

- متابعة أداء المعلمين وتقديم التغذية الراجعة الفعالة.
- تنفيذ خطط التطوير المهني للمعلمين.



في حين أن أقل الاحتياجات التدريبية في مجال التعليم والتعلم لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة تمثلت فيما يلي:

- تصميم بيانات تعليمية تدعم تحقيق معايير التقويم المدرسي
- استخدام أدوات التقويم المختلفة لتحديد فرص التحسين في العملية التعليمية

نتائج السؤال الثالث: ما الاحتياجات التدريبية في مجال نواتج التعلم لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة؟

تبين أن الاحتياجات التدريبية في مجال نواتج التعلم لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة جاءت بدرجة عالية بشكل عام، حيث بلغ متوسط موافقتهم على عبارات محور الاحتياجات التدريبية في مجال نواتج التعلم لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة (2.39 من 3.00)، وأهم هذه الاحتياجات ما يلي:

- تحليل نتائج التحصيل الدراسي للطلاب.
- وضع خطط دعم الطلاب منخفضي التحصيل الدراسي.

في حين أن أقل الاحتياجات التدريبية في مجال نواتج التعلم لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة تمثلت فيما يلي:

- تطبيق تقنيات حديثة لتحسين نواتج التعلم داخل الفصول الدراسية

- استخدام استراتيجيات تحفيز الطلاب لتحقيق معدلات تحصيل أعلى وفق المعايير المحددة

نتائج السؤال الرابع: ما الاحتياجات التدريبية في مجال البيئة المدرسية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة؟

تبين أن الاحتياجات التدريبية في مجال البيئة المدرسية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة جاءت بدرجة عالية بشكل عام، حيث بلغ متوسط موافقتهم على عبارات محور الاحتياجات التدريبية في مجال البيئة المدرسية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة (2.38 من 3.00)، وأهم هذه الاحتياجات ما يلي:

- تطبيق معايير الأمن والسلامة داخل البيئة المدرسية.
- وضع خطط لإدارة البيئة المدرسية وتحسينها.

في حين أن أقل الاحتياجات التدريبية في مجال البيئة المدرسية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة تمثلت فيما يلي:

- تعزيز بيئة مدرسية داعمة لتعلم الطلاب والمعلمين

- تحسين استخدام الموارد المتاحة داخل المدرسة لدعم بيئة تعليمية مستدامة

توصيات الدراسة:

أوضحت نتائج الدراسة أن الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض لتحقيق معايير التقويم المدرسي في ضوء تمكين المدرسة جاءت بدرجة عالية بشكل عام، وعليه يوصي الباحث بما يلي:

- ضرورة تقديم برامج تدريبية متخصصة في بناء وصياغة الرؤية والرسالة المدرسية بما يتوافق مع معايير التميز المدرسي من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لهم في هذه البرامج.
- تصميم برامج تدريبية لتوعية المديرين بأهمية توظيف التكنولوجيا في العمليات الإدارية ودورها الإيجابي في تحسين العمل المدرسي.

- تنفيذ ورش عمل تدريبية لتأهيل المديرين على مهارات المتابعة الصفية وتقديم التغذية الراجعة البناءة للمعلمين والتي تعمل على تحسين وتطوير أدائهم الوظيفي.

- العمل على تشجيع المديرين نحو استخدام أدوات التقويم المتنوعة والتي تساهم في تحديد فرص التحسين وتطوير العمل المدرسي.

- ضرورة استخدام الأدوات والأساليب الحديثة في مجال تحليل نتائج التحصيل الدراسي للطلاب بما يحقق العدالة بين الطلاب وتكافؤ الفرص.

- إعداد خطة تدريب مهني مستدامة للمعلمين بإشراف مدير المدرسة، تستند إلى الاحتياجات الفعلية للمعلمين من خلال مشاركة المعلمين والاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم في معرفة هذه الاحتياجات اللازمة لهم.



- إعداد خطة لتطبيق معايير الأمن والسلامة داخل البيئة المدرسية ومشاركة المديرين في تحديد متطلبات الأمن والسلامة اللازمة للمدرسة.
- العمل على وضع الخطط اللازمة لإدارة البيئة المدرسية وتحسينها من خلال تفعيل استراتيجيات التدريس الحديثة وتقييم أثرها من خلال أدوات القياس التربوي الفعالة.
- تمكين مديري المدارس من إعداد خطط دعم فردية للطلاب منخفضي التحصيل، مع مراعاة الفروق الفردية والحاجات التعليمية الخاصة.
- تعزيز قدرة مديري المدارس على بناء نظام تقييم يعتمد على معايير واضحة تقيس التقدم الأكاديمي والمهارات العليا.
- تدريب القيادات المدرسية على تطبيق معايير الأمن والسلامة، وتقييم البيئة المدرسية بما يحقق بيئة تعليمية آمنة ومحفزة.

مقترحات الدراسة:

- في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج وتوصيات، يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية:
- دراسة تقييمية لفعالية البرامج التدريبية الحالية الموجهة لمديري المدارس الثانوية في مدينة الرياض في مجالات التقويم المدرسي.
- تأثير تدريب القيادات المدرسية على توظيف التكنولوجيا في تحسين كفاءة العمليات الإدارية وتحقيق التميز المدرسي.
- دور مديري المدارس في دعم استراتيجيات التدريس الحديثة وتنمية بيئات تعليمية مبتكرة: دراسة من وجهة نظر المعلمين.
- العلاقة بين مستوى تطبيق معايير الأمن والسلامة في المدارس الثانوية وجودة البيئة التعليمية من وجهة نظر المعلمين والطلاب.

المراجع

1. أبو جامع، إبراهيم. (2021). ممارسة قادة المدارس الحكومية للكفايات الفنية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030. مجلة الشمال للعلوم الإنسانية، 6(2)، 289-326.
2. باقبص، هدى. (2018). آلية التمكين الإداري. [رسالة ماجستير غير منشورة] جامعة الملك عبدالعزيز. كلية الاقتصاد والإدارة. قسم الإدارة العامة.
3. بدر، سوزان. (2021). الاحتياجات التدريبية للمعلم الرقمي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 5(32)، 146-155.
4. جميل، عبد الكريم. (2016). تدريب وتنمية الموارد البشرية. الرياض: الجنادرية للنشر والتوزيع.
5. الحجاج، ريماء؛ وحسونة، أسامة. (2019). مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بالأداء الوظيفي لمعلميهم. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 27(3)، 406-422.
6. الخطيب، إبراهيم؛ والخطيب، أمل. (2017). التدريب التربوي: فلسفته، أساليبه، تطبيقاته. ط3، عمان: دار قنديل للنشر والتوزيع.
7. خصاونة، زكريا. (2017). واقع البرامج التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة في محافظة إربد. مجلة الدراسات الاجتماعية والإنسانية، 10(2)، 17-28.
8. خليل، يوسف. (2018). الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر. ط3، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
9. خليفة، سارة؛ وعيسوي، فلة. (2018). التمكين الإداري كثقافة جديدة في منظمات الأعمال. مجلة المنتدى للدراسات والأبحاث الاقتصادية، 3(3)، 366-357.
10. الخليفة، حسن. (٢٠١٧م). المنهج المدرسي المعاصر. الرياض: مكتبة الرشد.
11. خنيش، يوسف؛ وعتوتة، صالح. (2017). الاحتياجات التدريبية لمعلم المرحلة الابتدائية في مجال التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات. مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، 10(2)، 10-25.



مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com

Volume (125) October 2025

العدد (125) أكتوبر 2025



12. الديبكل، رشا. (2024). جاهزية المدارس الثانوية الأهلية في مدينة الرياض في تطبيق معايير التقييم والتميز المدرسي. [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية الشرق العربي.
13. الدحيم، مي. (2017). الاحتياجات التدريبية لقائدات مدارس التعليم العام الملحق بها برامج التربية الخاصة بمدينة الرياض. [رسالة ماجستير غير منشورة]، كليات الشرق العربي، الرياض.
14. الدوسري، عبد الله. (2018). الاحتياجات التدريبية للقادة الجدد لإكسابهم مهارات القيادة التحويلية في المدارس الثانوية بمدينة الرياض. [رسالة ماجستير غير منشورة]، كليات الشرق العربي.
15. الدويرج، رحاب. (2019). تطوير برامج التنمية المهنية لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة الرياض على ضوء أفضل الممارسات العالمية. [رسالة ماجستير غير منشورة]، كليات الشرق العربي.
16. رسمي، محمد؛ وشعلان، عبد الحميد؛ والكثيري، فاطمة. (2020). التمكين الإداري في المؤسسات التعليمية في عمان. مجلة كلية التربية، 31(121)، 327-345.
17. الرقب، منورة. (2020). التمكين الإداري لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان وعلاقته بأخلاقيات العمل الإداري من وجهة نظر مساعدي المديرين والمعلمين. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية.
18. الرميح، محمد. (2021). الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية بالإدارة العامة للتعليم بالقصيم في ضوء الاتجاهات الإدارية الحديثة. مجلة كلية التربية بأسبوط، 37(10)، 674-706.
19. الزعبي، محمد. (2019). أثر التمكين الإداري في تحسين الأداء التنظيمي: دراسة حالة لشركة للاتصالات الأردنية "أورانج". المجلة العربية للإدارة، 39(3)، 79-92.
20. الزهرة، عيسات؛ وأحمد، جميل. (2017). دور التمكين الإداري في تنمية سلوك المواطنة التنظيمية للعاملين في المؤسسة دراسة حالة المؤسسة الوطنية للدهن بالبويرة (وخدة الأخضرية). مجلة معارف، (23)، 295-314.
21. الزهراني، فوزية. (2016م). واقع الكفايات المهنية لدى مديرات المدارس الثانوية بمدينة الرياض في ضوء إدارة الجودة الشاملة. [بحث تكميلي لنيل الماجستير غير منشورة]، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
22. زهران، ياسر. (2022). الاحتياجات التدريبية لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر معلمي مديرية تربية عين الباشا. مجلة كلية التربية بأسبوط، 28(2)، 156-180.
23. زهير، شلابي. (2020). اتجاهات حديثة في بناء البرامج التدريبية. مجلة أبحاث نفسية وتربوية، 15(1)، 149-163.
24. سلام، عبد الرزاق؛ وزروخي، فيروز؛ وشيخ، هجير. (2020). التمكين الإداري كمدخل لتعزيز الولاء التنظيمي للموظفين – دراسة استطلاعية لآراء عينة من موظفي كلية الاقتصاد بجامعة الشلف. مجلة الدراسات الاقتصادية الكمية، 6(1)، 105-116.
25. شبير، محمد. (2020). التمكين الإداري للقيادات المدرسية: مداخل جديدة لتطوير الممارسات وتحسين الأداء. تعليم جديد. الإشراف التربوي. مفاهيم. تم الاسترجاع بتاريخ 2025-2-16م على الرابط <https://www.new-educ.com>
26. شتوح، فاطمة. (2017). الاحتياجات التدريبية للموارد البشري بالمنظمة. مجلة أبحاث نفسية وتربوية، 4(10)، 39-50.
27. شراحيلي، جابر. (2020). دور القيادة المدرسية في تحسين نواتج التعلم وفق تصورات قادة المدارس ومشرفيها. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 118(118)، 213-245.
28. الشنفي، علي. (2018). دور قادة المدارس في توفير بيئة تعليمية آمنة لطلاب المدارس الثانوية بمدينة الرياض. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 26(2)، 327-348.
29. صالح، شريف؛ ورضوان، وائل. (2022). متطلبات تحقيق الميزة التنافسية بمدارس التعليم الابتدائي بمحافظة دمياط. مجلة كلية التربية، جامعة دمياط، 37(85)، 335-370.
30. الصبحي، ملاك؛ وباداد، عمر. (٢٠٢٢م). درجة ملائمة تطبيق معايير التقييم والتميز المدرسي في المدارس الثانوية للبنات بمكة المكرمة من وجهة نظر القائدات والمعلمات. مجلة العلوم التربوية والنفسية، (١)، ٤-٢٩.



31. الصعب، هاشم. (2024). نموذج تمكين المدرسة في الإشراف التربوي الجديد، الملامح والتوقعات. المجلة التربوية. على الرابط، تم الاسترجاع بتاريخ 25/10/2024.
https://educationmag.net/2024/01/10/new_model
32. ضيات، جهيدة؛ وعروس، نبيل. (2018). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الموديلات التعليمية لتنمية الكفايات الأساسية لدى مربيات التربية التحضيرية: دراسة تجريبية على عينة من مدينة الوادي بالجزائر. مجلة الباحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية، (35)، 446-431.
33. عاصم، طارق؛ المصري، إيهاب. (2018). القيادة الإدارية والتمكين الإداري. القاهرة: المكتب العربي للمعارف.
34. عبيدات، ذوقان؛ وعبدالحق، كايد؛ وعدس، عبد الرحمن. (2014). البحث العلمي: مفهومه. أدواته. أساليبه. عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.
35. العزاوي، بسام. (2015). جودة التدريب الإداري ومتطلبات المواصفة الدولية الأيزو. عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.
36. العساف، صالح. (1433هـ). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: مكتبة العبيكان.
37. عطايي، عصام؛ وعمرني، حورية. (2018). مفهوم الاحتياجات التدريبية وأساليب وأسس تحديدها في المنظمات. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 10(3)، 854-843.
38. العلي، محمد. (2021). تمكين المدارس مدخل لتحقيق جودة التعليم في العالم العربي. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
39. العمارة، محمد. (2014). الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الأساسية ومديراتها ومساعدتهم في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظرهم. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 12(4)، 40-11.
40. العمري، أماني. (2015م). خصخصة التعليم العام في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربة المدارس المفوضة في الولايات المتحدة الأمريكية. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة طيبة، المدينة المنورة.
41. العنزي، نايف. (2020م). الاحتياجات التدريبية لقادة المدارس الثانوية بمدينة الرياض في ضوء مدرسة المستقبل. مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 12، 83-61.
42. القرني، أحمد. (2018م). أداء القيادات المدرسية بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير التميز " برنامج تدريبي مقترح. [رسالة دكتوراه غير منشورة]، جامعة الملك سعود، الرياض.
43. قويدر، سلام. (2019). الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية في ضوء دمج التكنولوجيا من وجهة نظرهم في لواء القويسمة. [رسالة ماجستير غير منشورة]، الأردن، جامعة الشرق الأوسط.
44. محمد، هويدا. (2020). العلاقة بين تمكين العاملين وسلوكيات المواطنة التنظيمية: دراسة ميدانية تطبيقية على وزارة التعليم العالي. المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، جامعة عين شمس، (1)، 394-375.
45. المحروقية، بدرية؛ والزامل، علي؛ وإبراهيم، محمود. (2021). بناء معايير للتقويم والاعتماد المدرسي للمدارس الحكومية بسلطنة عمان. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 10(1)، 204-186.
46. مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام (تطوير). (2016م). مسترجع من: <https://www.tatweer.edu.sa/node/2934>
47. نعينع، محمد. (2020). الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية القطرية في ضوء متطلبات العصر الرقمي ودورها في تطوير الأداء الإداري. المجلة الدولية للبحوث والدراسات التربوية والنفسية، 4(8)، 198-154.
48. هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2023). سياسات التقويم والاعتماد المدرسي. المركز الوطني للتقويم والتميز المدرسي (تميز). تم الاسترجاع بتاريخ 2025/2/18
<https://spapi.etc.gov.sa:2443/ar/MediaAssets/NCSEE>
49. هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2024). التقويم المدرسي. تم الاسترجاع بتاريخ 2024/10/23
<https://etc.gov.sa/ar/service/school/servicegoal>
50. Christine, L. (2020). Evaluating the impact of professional development, Journal of education, 3(8), 221- 234.



51. ElSaied.I&Thaheer.Sh.(2020). The School Improvement and the Role of Principal on Enhancing Student Learning Outcomes. *Journal of Education and Culture Studies*, 4(2), 22- 28
52. Ferreira. R&Abbad.G. (2013). Training Needs Assessment: Where We Are and Where We Should Go. BAR, Rio de Janeiro, 10(1/5), 77- 99.
53. Fullan, M. (2021). *The Right Drivers for Whole System Success*. Paris: OECD Publishing.
54. Jensen, R. (2020). Professional development of school leadership as boundary work: Patterns of initiatives and interactions based on a Norwegian case. *International Journal of Leadership in Education*, 1-18.
55. Kefalidou, F., Vassilakis, N., &Pitsalidis, K. (2015). Some aspects of professional empowerment to improve job satisfaction of primary school teachers. *American Journal of Educational Research*, 3(12), 1489–1495.
56. Lee, A. & Nie, Y. (2017). Teachers' perceptions of school leaders' empowering behaviours and psychological empowerment: Evidence from a Singapore sample. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(2), 260–283.
57. Ludwikowska.K. (2018).The effectiveness of training needs analysis and its relation to employee efficiency. *Organizacja i Zarządzanie*, N.(77), 180- 194.
58. Ng. Sh& Szeto, S. (2016). Preparing School Leaders: The Professional Development Needs of Newly Appointed Principals *Educational Management Administration & Leadership*, 44(4), 540-557.
59. Rose, A. (2019). Supporting alternative certification teachers' professional development needs in Florida: Knowledge of K-12 school leaders. A doctoral dissertation, Florida Gulf Coast University.
60. Tesfaw, T. & Hofman, R. (2020), Instructional Supervision and Its Relationship with Professional Development: Perception of Private and Government Secondary School Teachers in Addis Ababa,*Journal of African Education*. 3(11), 157- 187.