# واقع توافر المتطلبات اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس بالمملكة العربية السعودية وتصور مقترح لتفعيلها في ضوء خبرات بعض الدول


إعداد

د/ عبد المحسن بن محمد بن عبدالله الصقير

إدارة وتخطيط تربوي

وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية

# واقع توافر المتطلبات اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس بالمملكة العربية السعودية وتصور مقترح لتفعيلها في ضوء خبرات بعض الدول

عبد المحسن بن محمد بن عبدالله الصقير

إدارة وتخطيط تربوي، وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية

**البريد الالكتروني:** amas2368@gmail.com

**الملخص:**

هدفت الدراسة الكشف عن واقع توافر المتطلبات اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس بالمملكة العربية السعودية وتقديم تصور مقترح لتفعيلها في ضوء خبرات بعض الدول، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي،. واعتمدت على الاستبانة في جمع البيانات، وتكونت عينتها من (148) من مشرفي الإدارة المدرسية في المملكة العربية السعودية، وأظهرت النتائج أن المتطلبات التشريعية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس تتوافر بدرجة متوسطة، وذلك من وجهة نظر أفراد العينة من مديري مكاتب التعليم ومشرفي الإدارة المدرسية، وقد تراوحت متوسطات استجابات أفراد العينة على عبارات البعد الأول: "المتطلبات التشريعية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس" ما بين (2.69 3.18)، وأظهرت النتائج أن المتطلبات المادية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس تتوافر بدرجة متوسطة، وذلك من وجهة نظر أفراد العينة من مشرفي الإدارة المدرسية، وقد تراوحت متوسطات استجابات أفراد العينة على عبارات البعد الثاني: "المتطلبات المادية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس" ما بين (2.39 3.01)، كما أظهرت النتائج أن المتطلبات التنظيمية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس تتوافر بدرجة متوسطة، وذلك من وجهة نظر أفراد العينة من مشرفي الإدارة المدرسية. وقد تراوحت متوسطات استجابات أفراد العينة على عبارات البعد الثالث: "المتطلبات التنظيمية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس" ما بين (2.66 3.57)، وعرضت الدراسة لتجارب كل من الولايات المتحدة الأمريكية وإنجلترا واستراليا، وفي ضوء ذلك قدمت تصوراً مقترحاً شمل ما يلي: أولًا: فلسفة التصور المقترح، ثانيًا: منطلقات التصور المقترح، ثالثًا: مبررات التصور المقترح، رابعا: أهداف التصور المقترح، خامسًا: صلاحيات مقترحة، سادسًا: آليات تطبيق التصور المقترح (الإجراءات التنفيذية). سابعًا: متطلبات تطبيق التصور المقترح، ثامنًا: التحديات المتوقعة عند تنفيذ التصور المقترح، تاسعًا: التقويم والمتابعة.

**الكلمات المفتاحية:** القيادة المدرسية، مديري مكاتب التعليم، مشرفي الإدارة المدرسية، التقويم والمتابعة.

# The Reality of The Availability of The Necessary Requirements for Developing the Matrix of Powers of School Principals in The Kingdom of Saudi Arabia And A Proposed Vision for Activating Them in The Light of The Experiences of Some Countries

Abdul Mohsen bin Mohammed bin Abdullah Al-Suqair

Educational Administration and Planning,

Email: amas2368@gmail.com

**ABSTRACT:**

The study aimed to reveal the reality of the availability of the necessary requirements for developing the matrix of powers of school principals in the Kingdom of Saudi Arabia and to provide a proposed vision for its activation in the light of the experiences of some countries. To achieve this goal, the study used the descriptive approach. And it relied on the questionnaire to collect data, and its sample consisted of (148) school administration supervisors in the Kingdom of Saudi Arabia, and the results showed that the legislative requirements necessary to develop the matrix of powers of school principals are available to a moderate degree, from the point of view of the sample members who are directors of education offices and school administration supervisors The averages of the respondents' responses to the phrases of the first dimension: "The legislative requirements necessary to develop the matrix of powers of school principals" ranged between (2.69 - 3.18). The averages of the respondents' responses to the phrases of the second dimension: "the material requirements necessary to develop the matrix of powers of school principals" ranged between (2.39 3.01). From the point of view of the sample of school administration supervisors. The averages of the respondents' responses to the phrases of the third dimension: "the organizational requirements necessary to develop the matrix of powers of school principals" ranged between (2.66 - 3.57). The philosophy of the proposed concept, second: the premises of the proposed concept, third: justifications for the proposed concept, fourth: the objectives of the proposed concept, fifth: proposed powers, sixth: mechanisms for applying the proposed concept (executive procedures). Seventh: Requirements for implementing the proposed scenario, eighth: Expected challenges when implementing the proposed scenario, Ninth: Evaluation and follow-up.

*Keywords:* School Leadership, Directors of Education Offices, School Administration Supervisors, Evaluation and Follow-Up.

## المقدمة:

تتطلب مدرسة القرن الحادي والعشرين من مدير المدرسة المشاركة الفاعلة داخل المدرسة وخارجها بوصفه شخصية محورية في المنظومة التعليمية، فباستقامته يستقيم العمل؛ لذلك ينبغي أن يكون مدير المدرسة هو منطلق القوة التي تولّد التعاون والتشارك، فلا يمكن أن يقتصر دوره على المهام الإدارية، بل لا بد من أن يمارس دورًا أكبر في تحسين المخرجات التعليمية (الحارثي، ٢٠١٤م، ص104؛ العازمي، ٢٠٢١، ص٧٣).

ومع تطور الأساليب الإدارية ومحاولات الإصلاح الإداري كانت توجهات علماء الإدارة تتمحور حول إيجاد أسلوب إداري يهدف إلى التحول من النمط التقليدي المركزي إلى نمط لامركزي، فظهر ما يسمى بـ "الإدارة اللامركزية" في بداية الثمانينيات، وعرفت بأنها: "المرونة في التبعية الإدارية، بحيث لا ترتبط الإدارات أو الأقسام بإدارة المنطقة. إذ تتدرج هرميًا في إدارة المنظمة ببعضها بحيث تكفل تأدية الوظيفة الإدارية للمنظمة على وجه لا يُحدث تباينًا. وتعارضًا في أهداف المنظمة (فهد 2010 م، ص 14؛ المنديل، 2004م، ص20)

ولقد عنيت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بتطوير التعليم كمًّا وكيفًا، وتوفير الإمكانات المادية والبشرية، وصولاً إلى الاهتمام بالإدارة المدرسية التي تمثل المستوى التنفيذي من مستويات الإدارة، وانطلاقًا من توجهاتها وتعزيزًا لخطواتها نحو اللامركزية في النظام التعليمي، وإيمانًا منها بالدور الكبير الذي تقوم به الإدارة المدرسية، وسعيًا منها نحو تمكينها؛ أقرت بالقرار الوزاري رقم (37617168) وتاريخ (1437/4/1هـ) منح مديري المدارس المزيد من الصلاحيات لتصل إلى 60 صلاحية (وزارة التعليم، 2016م).

وعلى الرغم من هذه الجهود، إلا إنه يتوجب مراجعة وتطوير الأساليب الإدارية باستمرار؛ لمواكبة متغيرات وتحديات العصر المستمرة، والتكيف معها لمواكبة التقدم والتطور من خلال تحقيق الاستمرارية في تقديم خدمات تعليمية متميزة في عصر مليء بالتحديات وعدم الاستقرار (الغامدي، 2020، ص 776؛ القبلي والعمراني، 2017، ص 4).

وفي إطار السعي نحو التطوير الهادف إلى زيادة الفاعلية المدرسية، يجب علينا استلهام روح التجارب التعليمية في العالم المتقدم، والأخذ بالإيجابيات وتجاوز السلبيات، والاستفادة من ميزاتها وأفكارها الناجحة بما يتماشى مع بيئتنا من أجل اختصار الجهد والوقت في رفع مستوى الممارسات الإدارية في أنظمتنا التعليمية (الداود، 2018م، ص 17؛ الدخيل، 2015م، ص 14).

## مشكلة الدراسة:

يواجه التعليم تحديات كبيرة تتطلب عديدًا من الإصلاحات للتغلب عليها، من خلال جعل المدرسة تتمتع بدرجة كافية من الاستقلالية في التخطيط وقيادة عمليات التطوير، وإعطائها مزيدًا من المرونة من أجل تقديم خدمات تعليمية متميزة؛ لتحسين مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

وعلى الرغم من أن التوجه العام في المملكة العربية السعودية يتجه نحو تجنب المركزية وأن وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية تماشت مع هذا التوجه بتنازلها عن بعض صلاحياتها، وإعطاء صلاحيات إدارية تنفيذية مباشرة لمديري المدارس، إلا أنه ما زالت الإدارات

التعليمية في المملكة العربية السعودية أقرب إلى المركزية منها إلى اللامركزية، مما يؤثر على أدائها كمؤسسة تعليمية اجتماعية ويقيد قدرتها على المبادرة في معالجة القضايا التي تخصها. (جنادي، حويل، 2022، ص49؛ الشمري، 2020، ص32)

وفي ظل الجهود التي تبذلها وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية في هذا السياق، إلا أن الإدارة المدرسية تحتاج إلى صلاحيات فاعلة لضمان نجاح العملية التعليمية؛ حيث أشارت كل من دراسة البلوي والزبون (2017، ص 65)، ودراسة الصالحي (2011م، ص 260)، ودراسة الصقير (2014م، ص84)، ودراسة معمار (Meemar, 2014, p 90) إلى ضعف الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس في المملكة العربية السعودية؛ حيث لا يوجد توازن بين الصلاحيات الممنوحة لهم والمسؤوليات الموكلة إليهم.

وفي السياق نفسه أشار (آل عاتق، 2022م) أنه من المهم أن تكون صلاحيات مديري المدارس تتصف بالمرونة؛ لتتواءمَ مع المستجدات المتسارعة، لاسيما مع القفزات التي تقفزها وزارة التعليم من مرحلة لأخرى على مختلف الأصعدة، الذي يستدعي أن ينعكس ذلك بشكل مباشر على المدرسة، والحفاظ على الوحدة الإدارية الأهم، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال تمكين مدير المدرسة إداريًّا وماليًّا وتنظيميًّا، ويعطى الثقة لممارسة صلاحياته.

وقد أصبحت الحاجة إلى التطوير مسألة ملحة أكثر من أي وقت مضى؛ لحساسية العملية التعليمية، فقد أشارت نتائج كل من دراسة الدوسري (2018م، ص ص 249، 250)، ودراسة الظفر والعمود (2019م، ص 217) إلى ضرورة استمرارية تطوير الصلاحيات، ومراجعة الأنظمة واللوائح وتعديل ما يلزم تعديله.

وفي ضوء ما سبق تتضح أهمية تطوير صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية، وتقديم تصور مقترح لتطويرها في ضوء بعض الخبرات العالمية.

## أسئلة الدراسة:

1. ما درجة توافر المتطلبات اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية؟
2. ما أبرز الخبرات العالمية المُثلى في كل من (الولايات المتحدة الأمريكية وإنجلترا وأستراليا) التي يمكن الاستفادة منها في تطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية؟
3. ما ملامح التصور المقترح لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية؟

## أهداف الدراسة:

1. تحديد درجة توافر المتطلبات اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية.

2. التعرف على الخبرات العالمية في كل من (الولايات المتحدة الأمريكية وإنجلترا وأستراليا)، والتي يمكن الاستفادة منها في تطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية.
3. تقديم تصور مقترح لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية.

## أهمية الدراسة:

- تتواءم هذه الدراسة مع التغيرات الإصلاحية التي تتبناها حكومة المملكة العربية السعودية، والتي يشهدها المجتمع السعودي، من خلال أهداف رؤية المملكة 2030 الداعمة للتوجه نحو الإصلاح الإداري والتعليمي في ظل مبدأ اللامركزية والديموقراطية.
- من المؤمل أن تسهم هذه الدراسة -بإذن الله - والتي تتناول موضوع تطوير مصفوفة صلاحيات مدير المدارس في المملكة العربية السعودية في إمداد المكتبة السعودية والعربية بإضافة بحثية في مجال صلاحيات مديري المدارس بالمملكة العربية السعودية، والتي ستسهم في سد النقص في ميدان البحث العلمي في هذا المجال.
- من المؤمل أن تقدم هذه الدراسة -بإذن الله - أداة لتشخيص واقع صلاحيات مديري المدارس بالمملكة العربية السعودية كمرحلة تسبق تطوير تلك الصلاحيات.
- من المؤمل أن تقدم هذه الدراسة -بإذن الله - معلومات ونتائج تساعد المسؤولين وصانعي القرار في وزارة التعليم على تحقيق التطور والارتقاء بأداء مديري المدارس.
- قد تُسهم هذه الدراسة -بإذن الله- في إطلاع أصحاب القرار في وزارة التعليم على واقع ممارسة مديري المدارس في المملكة العربية السعودية للصلاحيات الممنوحة لهم.
- من المؤمل أن تساعد نتائج هذه الدراسة -بإذن الله - المسؤولين وصانعي القرار في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية من خلال الاستفادة من التصور المقترح ليكون إطارًا إرشاديًّا لتطوير صلاحيات مديري المدارس، وتحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية.

## حدود الدراسة:

1. **الحدود الموضوعية**: اقتصرت هذه الدراسة على معرفة واقع توافر المتطلبات اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية، وكذلك التعرف على أفضل الخبرات العالمية في هذا المجال في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وإنجلترا وأستراليا، وتقديم تصور مقترح لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية.

وسبب اختيار هذه الدول كخبرات عالمية أن هذه الخبرات:

تمثل خبرات لدول متنوعة في بيئاتها الاجتماعية وأولوياتها وخططها الإستراتيجية.
تتسم بكونها تجمع بين المركزية واللامركزية في أنظمتها الإدارية.
تستند إلى كم هائل من التراكم الحضاري والفكري في مجال الإدارة المدرسية.
تتبع النموذج الأنجلوساكسوني، الذي يمارس في البلدان الناطقة باللغة الإنجليزية.

2. **الحدود البشرية:** اقتصرت هذه الدراسة على عينة من مشرفي الإدارة المدرسية في المملكة العربية السعودية.

3. **الحدود المكانية**: شملت هذه الدراسة كلًا من الإدارة العامة للتعليم بمنطقة (الرياض-جدة-القصيم)، وقد تم اختيار هذه الإدارات التعليمية للمبررات التالية:
   - أقدمية نشأتها بين المناطق التعليمية في المملكة العربية السعودية.
   - اتساع مساحتها ورقعتها على مستوى المملكة العربية السعودية.
   - تضم أكبر عدد من المدارس على مستوى المملكة العربية السعودية.
4. **الحدود الزمانية**: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1444هـ.

## مصطلحات الدراسة:

### التطوير:

**اصطلاحا**: يقصد به في مجال التعليم " مجموعة التغييرات الايجابية المحملة بالقيم التربوية والعلمية التي تحدث في نظام تعليمي معين بقصد زيادة فعاليته وتحقيق كفايته الإنتاجية، أو تحويل وضعيته ليكون أكثر استجابة لحاجات التغيير الاجتماعي في ثقافة المجتمع الذي ينشأ فيه ، وتغيير وجهته ليكون أكثر مواكبة لمعطيات التقدم الحضاري الموجود في ظروف العصر الذي ينتمي إليه "(مرسي، 1996م، ص127).

**إجرائيا**: يعرفه الباحث بأنه" الأنشطة والإجراءات المخططة التي يتم اتباعها لتحسين وتجويد مصفوفة الصلاحيات الممنوحة للقيادات المدرسية بزيادة فاعليتها لتكون أكثر استجابة للتغيرات المتسارعة ومتطلبات العصر ".

### الصلاحيات Authorities:

عرفها باهي والأزهري (2015م) بأنها: "القوة الطبيعية أو الحق الشرعي في التصرف وإصدار الأوامر في مؤسسة معينة، وترتبط بمركز وظيفي يقبله بقية أعضاء المؤسسة بوصفه شرعيًا، ومن ثم يخضعون لتوجهاته وأوامره وقراراته" (ص39).

### مصفوفة الصلاحيات Authorities Matrix:

عرفتها منظمة خبراء الموارد البشرية (2019م) بأنها: "أداة فعالة ترتبط بالوظائف وليس الأشخاص، تعمل على تنظيم سير العمل، وتحديد الصلاحيات لكل عضو في الهيكل التنظيمي بحيث توفر المرجعية لضمان فاعلية اتخاذ القرارات داخل المنظمة؛ مما يساعد على تحسين الثقافة التنظيمية".

ويعرفها الباحث إجرائيًا في هذه الدراسة بأنها: مصفوفة الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس بالقرار الوزاري رقم (37617168) والتي تضع حدًا واضحًا لصلاحيات مدير المدرسة ومرجعًا مهمًا يعود إليه لاتخاذ القرارات الإدارية والفنية والمالية، كما أنها ترسم مسارًا واضحًا للعلاقة بين المسؤوليات والصلاحيات لمديري المدارس.

## الإطار النظري:

## المحور الأول: صلاحيات مديري المدارس

### مفهوم الصلاحيات:

تباينت وجهات النظر واختلفت المفاهيم حول مفهوم الصلاحيات، فمنهم من يرى أن الصلاحيات نوع من أنواع السلطات، ومنهم من يرى أنها مرادفة للسلطة؛ فيعرفها باهي والأزهري (2015م) بأنها القوة الطبيعية أو الحق الشرعي في التصرف وإصدار الأوامر في مجتمع معين، ويرتبط هذا الشكل من القوة بمركز اجتماعي يقبله بقية أعضاء المجتمع بوصفه شرعيًا، مما يجعلهم يخضعون لتوجيهاته وأوامره وقراراته (ص39).

ويعرفها الصالحي (2011م) بأنها سلطة تطلقها وزارة التعليم، من خلالها يستطيع مدير المدرسة اتخاذ القرارات الإدارية والمادية فيما يخدم تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة بكفاءة وفاعلية (ص33).

ويعرفها الحجاجي (2020م) بأنها: "إعطاء الأفراد السلطة لممارسة العمل الإداري، وتحمل مسؤولية نتائجه المصاحبة، بقصد تخفيف الضغط عن الإدارة العليا بإتاحة قدر من المرونة تسمح بتحقيق أهداف المنظومة بسلاسة" (ص199).

وتأسيسًا على ذلك يمكن الفهم أن مفهوم الصلاحيات يتمحور حول إعطاء القيادات الوسطى والتنفيذية سلطات اتخاذ القرار، وتوسيع مسؤولياتهم في إصدار القرارات دون الرجوع للقيادة العليا، كما أن الصلاحيات لا تعني السلطة، بل هي تفويض للسلطة.

### أهمية الصلاحيات للإدارة المدرسية:

يجدر الذكر أن الاتجاهات العالمية تؤكد على أهمية تطوير الإدارة بوصفها ضرورة تفرض نفسها للتحسين من خلال منحها مزيدًا من الصلاحيات، حيث تعد الصلاحيات وسيلة مهمة للإدارة المدرسية لمواجهة التغيرات والصعوبات، والمساهمة في التوصل إلى حلول مبتكرة للمشكلات التي تواجهها؛ مما يحسن من أدائها، ويزيد من تطورها وتطوير بيئة العمل من أجل تسهيل وتجويد الخدمات والمخرجات، وإن تطبيق توسيع صلاحيات الإدارة المدرسية يخلق لدى العاملين الشعور بامتلاك الشيء، والانتماء للمدرسة، وبالتالي السعي نحو إتقان العمل، وتحقيق الأهداف المرغوبة في الوقت الملائم، كما يعمل على خلق الرقابة الذاتية لدى الأفراد أنفسهم (القحطاني، 2015، ص380).

ولعله من المفيد أن نؤكد على أنه تنبع أهمية الصلاحيات في نجاح الإدارة المدرسية بأنها تتيح الفرصة للمشاركة المجتمعية مع المدرسة، مما يجعلها قادرة على الاستقلالية في اتخاذ القرارات المدرسية بما يتفق مع ظروف البيئة المدرسية، ويزيد من جودة العملية التعليمية، وتعزز الحكم الذاتي للمعلمين، وتوفر لهم المناخ الإبداعي اللازم من أجل المشاركة والتحديث والتطوير والتنمية المستدامة (الغامدي، 2021م، ص115).

ومما لا يدع مجالًا للشك أن الصلاحيات تعد إجراءً عمليًّا وحافزًا مهمًّا يساعد مدير المدرسة على الإبداع بوضع المدرسة في المكان الذي يليق بها، من خلال إنجاز الأعمال الموكلة إليه بمرونة لتحقيق الأهداف المرجوة، وهي ضمان لحماية المدرسة من الاجتهادات الشخصية

التي قد تهدد استقرارها، وإن منح وزارة التعليم صلاحيات واسعة لمديري المدارس يدل على رؤية شاملة في التعامل مع مديري المدارس؛ مما يتيح لهم المجال للتميز والإبداع (الخالد، 2018م، ص20).

وبطبيعة الحال فإن تطوير الصلاحيات للإدارة المدرسية خطوة متقدمة نحو تطوير الإدارة التقليدية، وتحسين أدائها لتتواكب مع التغيرات العالمية المعاصرة، كما ينبغي التأكيد على ضرورة توافر قناعة تامة من الإدارة العليا لتحويل ومنح هذه الصلاحيات، وتقديم الدعم المعنوي والمادي لمديري المدارس، وتوفير بيئة مناسبة لممارسة الصلاحيات الممنوحة. كما ينبغي مواكبة التطورات الاجتماعية والتقنية المتسارعة التي تستدعي الإسراع في عمليات صنع القرار، والتخلي عن الروتين المعيق لتسيير الأعمال.

وفي هذا الإطار يرى الباحث أن تطوير الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس يساعد على تحقيق رؤية المدرسة، وتحقيق المرونة التنظيمية، والتي تساعد على إحداث التغيير المرغوب فيه، وتحفيز قادة المدارس على رفع كفاءة الأداء المدرسي.

واستخلاصًا لما سبق فإن تفويض الصلاحيات يعد جوهر اللامركزية، ويشكل تفويض الصلاحيات فرصة لتعليم وتدريب المرؤوسين على اتخاذ القرار وحل المشكلات، لاسيما إذا كان صاحب الصلاحية يتابع عن قرب مستوى أداء المرؤوس، ويرشده دائمًا، وينبهه على الأخطاء التي يرتكبها لتفادي الوقوع فيها مستقبلًا، فكلما شعر المدير بحسن تصرف المرؤوس وقدرته على اتخاذ القرار، زادت ثقته، مما يبعث الاطمئنان في نفس المسؤول، فيدفعه لتفويض مزيدًا من الصلاحيات.

## أنواع الصلاحيات:

تتعدد صور الصلاحيات وأشكالها، ومنها ما أورده مرسي (2010م، ص 113):

- الصلاحية الرسمية: وهي التي يكتسبها الشخص بمقتضى النظام، وهي وسيلة للضبط وتنظيم سير العمل.
- الصلاحية غير الرسمية: وهي التي يستمدها الشخص بالعلم والمعرفة أو العرف والتقاليد.

كما أورد الأحمري (2020م، ص197) بعضًا من أنواع الصلاحيات، وهي كما يلي:

- صلاحيات تتعلق بالمشاركة في صنع القرار.
- صلاحيات تتعلق بصنع واتخاذ القرار بشكل مباشر.
- صلاحيات تتعلق بالدور الاستشاري للمرؤوسين في اتخاذ القرارات.

ويجدر القول إنه حين تتناغم هذه الصلاحيات وتنسجم فيما بينها، فإن ذلك سينعكس إيجابًا على العمل والعاملين داخل المنظمة، كما ينبغي ضبطها واستثمارها بشكل مثالي؛ حتى لا تخرج عن طبيعتها، ويساء استخدامها.

## العوامل المؤثرة في تحديد صلاحيات مديري المدارس:

في مستهل الحديث يمكن القول إنه تعددت وتباينت العوامل المؤثرة في تحديد صلاحيات مديري المدارس، ومن ذلك ما أشار له ليون ووارتيمونت وزيميرمان ( Leone, Warmimont & Zimmerman, 2009, p. 88- 89)، فقد حدد أربعة عوامل رئيسة مؤثرة في تحديد صلاحيات مديري المدارس وهي:

- تباين اتجاهات الطلاب، مما يتطلب خلق ثقافة مدرسية فعالة تعين على توفير بيئة تعليمية سليمة، وتراعي كافة الفروقات داخل البيئة المدرسية، مما يُسهم في خلق فرص تعلم ذات جودة مرتفعة.
- التباينات المجتمعية من خلال القدرة على توفير الموارد اللازمة للطلاب من أجل تطبيق مبادئ العدالة، والمساواة، وتكافؤ الفرص بين الجميع، وسد احتياجات الطلاب.
- التطورات التقنية المتسارعة، وهذا يستدعي تزويد المعلمين ببرامج تنمية مهنية متقدمة تنعكس إيجابًا على العملية التعليمية من خلال التوظيف الفعال للتقنية المتطورة لها داخل الفصول الدراسية.
- التوسع في تطبيق سياسات المحاسبية الحكومية في التعليم، وتمكين مديري المدارس وتزويدهم بالموارد اللازمة للنجاح ارتكازًا على دعائم معايير المحاسبية والجودة ة في التعليم.

وأضاف الشنبري (2014، ص391) عوامل أخرى مؤثرة في تحديد صلاحيات مديري المدارس ترجع لمديري المدارس، وهي:

- النمط الإداري المتبع من مدير المدرسة في تسييره للعمل، فهو الذي يرسم معالم تلك الصلاحيات، ويحدد عمق واتساع الصلاحيات المخولة له.
- تنمية مهنية مستمرة؛ حتى يتمكن من مهارات استخدام الصلاحيات بكل تمكن واقتدار.
- قدرته على العمل الجماعي التعاوني، وأخذ زمام المبادرة في كل ما من شأنه أن يعمل على توظيف الصلاحيات الممنوحة له.
- القدرة على المتابعة، حتى يتمكن من تنفيذ الخطة التي رسمها مع زملائه، والوقوف على المعيقات للعمل لتخطيها والتغلب عليها، ثم تقويم العمل لتعديل الخطة، أو استبدالها.
- قدرته على جذب العاملين إليه، وإيجاد روح الولاء والانتماء لعملهم وللمدرسة، وتوفير الظروف المناسبة للعمل والجو التربوي المناسب.

وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن الهدف الأسمى من كامل صلاحيات الإدارة المدرسية هو تحقيق الأهداف المرصودة للنظام التعليمي كاملًا، ولن يتم ذلك دون المرور بالمدرسة وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة منها، والتي يشكل الطالب حجر الزاوية فيها.

## مراحل تطور الصلاحيات في النظام التعليمي السعودي:

يجدر القول إن عملية تطوير صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية مرت بخمس مراحل أساسية أشار لها القحطاني(٢٠١٥م، ص380)، وهي كما يلي:

**أولًا:** مرحلة بداية التعليم في عام 1344هـ حيث لم تكن هناك صلاحيات واضحة ومحددة لمدير المدرسة، بل تركت للاجتهادات الشخصية لمسيري العملية التعليمية داخل المدرسة في ذلك الوقت.

**ثانيًا:** مرحلة وضع القيود والأنظمة والتعليمات في عام 1373هـ، والتي أشارت دون تفصيل إلى صلاحيات المدير، وكانت في صورة تعاميم متفرقة يكون صدورها حسب ما تقتضيه الظروف.

**ثالثًا:** مرحلة إصدار وزارة المعارف (التعليم حاليًا) الصلاحيات الجديدة لمديري المدارس والبالغ عددها 31 صلاحية، والمعممة على جميع مدارس المملكة برقم (1139/ 1) بتاريخ 17/ 3/ 1421هـ، وقد جاء إقرار هذه الصلاحيات بناء على التوصيات التي أسفر عنها لقاء مديري المدارس بوزير المعارف (التعليم حاليًا) الذي عقد بمدينة الرياض خلال الفترة من 17-19/ 10/ 1420هـ، وذلك إيمانًا من الوزارة بأهمية الإدارة المدرسية في إنجاح العملية التربوية والتعليمية، وبصفتها الركيزة الأساسية للتربية والتعليم (وزارة التربية والتعليم، 1421هـ).

**رابعًا:** مرحلة إصدار وزارة التربية والتعليم الصلاحيات الجديدة لمديري المدارس على جميع المدارس بالمملكة بالقرار الوزاري رقم 32155521/ ق بتاريخ 26/ 2/ 1432هـ. وعددها اثنتان وخمسون صلاحية. (وزارة التربية، 1432هـ).

**خامسًا:** حينما استطلعت وزارة التعليم تحديات المستقبل، فعملت على تمكين إدارة المدرسة بمنحها مزيدًا من الصلاحيات، ومنحها مرونة في عمليات التشغيل تعينها على تحقيق أهدافها (وزارة التعليم، 1437هـ)، وفي هذه المرحلة تلمس الجهود المبذولة في هذا المجال من خلال اهتمام وزارة التربية والتعليم بصلاحيات مديري المدارس، سعيًا منها لتطوير العملية التربوية والتعليمية.

ويلاحظ المتتبع لمراحل تطور صلاحيات مديري المدارس زيادة في عددها في كل مرحلة دون مراعاة لمدى حاجة مدير المدرسة والميدان التعليمي لهذه الزيادة من عدمها، مع أن المرحلة قد تتطلب تقنين الصلاحيات، وتقليص عددها وإحلال ما يستلزم وجوده تبعًا لمستجدات ومتطلبات المرحلة.

## الصلاحيات الممنوحة لمديري مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية:

حري بنا التطرق لجهود وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية لتطوير العمل داخل البيئة المدرسية، حيث إنه انطلاقًا من توجهاتها نحو تمكين إدارة المدرسة بإعطائها المرونة في العمليات الإدارية من خلال توسيع نطاق صلاحياتها، صدرت موافقة معالي وزير التعليم بمنح مديري المدارس مزيدًا من الصلاحيات بالقرار الوزاري رقم (37617168)، وتاريخ (1437/4/1هـ)

ليصل مجموع الصلاحيات الممنوحة إلى 60 صلاحية (وزارة التعليم، صلاحيات قادة وقائدات المدارس الإصدار الثاني، 1437 هـ)، وهي كالتالي:

اعتماد تشكيل مجلس أو لجنة في المدرسة لمدة عام دراسي أو أقل.

- دمج المجالس واللجان المدرسية الواردة في الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام عند الحاجة- عدا مجلس ولجنة التوجيه والإرشاد- على ألا يؤثر على مهامها، وتختص بالمدارس التي يكون عدد المعلمين بها خمسة عشر معلمًا فأقل.
- اعتماد زيادة عدد الفصول في المدرسة أو تقليصها عند الحاجة خلال الأسابيع الثلاثة الأول من بداية الفصل الدراسي الأول، وخلال الأسبوعين الأولين من بداية الفصل الدراسي الثاني وفق المعادلة المقررة من الوزارة - عدد الطلاب مع عدد الفصول ومساحتها ـ على ألا يترتب على ذلك احتياج في عدد المعلمين.
- إيقاف برنامج الاصطفاف الصباحي والتفسح في فناء المدرسة، حسب الأحوال الجوية إذا كانت يسبب ضررًا للطلاب.
- التعديل المؤقت على زمن الحصص والفسح في الجدول المدرسي؛ لتنفيذ برنامج مدرسي بما يحقق مصلحة تعليمية.
- زيادة زمن اليوم الدراسي لمجموعة من طلاب المدرسة، بما لا يزيد عن ساعة واحدة يومية لبرنامج تربوي أو تعليمي.
- اعتماد برنامج الرحلات والزيارات الطلابية التعليمية التي لا تزيد مدتها عن يوم دراسي واحد داخل النطاق الجغرافي الإدارة التعليم.
- اختيار من يرشح للعمل (وكيلًا - مرشدة طلابية-أمينًا لمصادر التعلم - رائدًا للنشاط) للمدرسة من قائمة الأسماء الموجودة لدى الجهات المختصة في إدارة التعليم، بعد إتمام حركة النقل السنوي.
- اعتماد تحديد وتغيير مواقع الحجرات الدراسية والمكتبة وغرف شاغلي الوظائف التعليمية والإدارية.
- منع منسوبي المدرسة الإجازات الاضطرارية، حسب ما يراه محققًا للمصلحة التعليمية.
- منح الإجازة المرضية لمنسوبي المدرسة، وفق لائحة منح تقارير الإجازة المرضية، مع موافاة إدارة التعليم بقرار منح الإجازة ليتم إكمال اللازم بشأنها.
- تعليق الدوام المدرسي في الحالات الطارئة داخل المدرسة؛ مثل الحرائق أو التماسات الكهربائية أو انهيار جزء أو أجزاء من المبنى المدرسي أو انتشار وباء داخل المدرسة - بما لا يزيد عن يوم واحد أو جزء منه، وإشعار إدارة التعليم رسميًّا بالإجراء ومبرراته في اليوم نفسه، وبما لا يتسبب بأذى للطلاب، وإحاطة أولياء أمورهم عاجلًا بالإجراء وفق الضوابط المنظمة لذلك.
- المساءلة الخطية لأي من منسوبي المدرسة، ولفت نظر المقصر منهم، أو إحالته للجهة المختصة في إدارة التعليم في حالة وجود ما يستدعي ذلك.
- عدم السماح لمن يشتبه في إصابته بمرض خطير أو مُعدٍ من منسوبي المدرسة من مواصلة العمل بالمدرسة أو الدراسة بها.

- إصدار قرارات الحسم على المتغيبين والمتأخرين من العاملين بالمدرسة، وفق الأنظمة والتعليمات، وإبلاغ إدارة شؤون الموظفين في إدارة التعليم رسميًّا بالقرار لتنفيذه من أقرب راتب شهري؛ الأجر مقابل العمل.
- تمثيل المدرسة في لجنة استئجار مبنى المدرسة المكلف بقيادتها.
- تمثيل المدرسة في لجنة إعداد مقايسة ترميم مبنى المدرسة المكلف بقيادتها.
- تمثيل المدرسة في لجنة استلام المبنى المدرسي بعد انتهاء بنائه أو انتهاء أعمال الصيانة أو الترميم أو التأهيل.
- التواصل المباشر مع الجهات الحكومية ذات العلاقة في الحالات الطارئة.
- تكليف شاغلي الوظائف التعليمية في المدرسة بأية أعمال تفتضيها طبيعة العمل التعليمي والتربوي أثناء العام الدراسي، وبما لا يخل بالعمل الأساسي للمكلف.
- المخاطبة المباشرة لمدير التعليم بشأن القضايا التي فيها مساس بالدين وسياسة الوطن وأمنه أو ما يتعلق بالسلوك أو المخدرات.
- تقويم أداء متعهدي نقل الطلاب.
- اعتماد قبول الطلاب الذين تنطبق عليهم شروط القبول والتسجيل ممن هم خارج نطاق المدرسة الجغرافي.
- اعتماد توزيع الطلاب في الفصول وفق المعادلة الخاصة بالفصول والطلاب، وإعادة توزيعهم حسب ما تقتضيه المصلحة التعليمية.
- اعتماد تنظيم فصول المعلمين الثابتة والطلاب المتنقلين أثناء فعاليات الجدول المدرسي.
- السماح للطلاب متكرري الرسوب وكبار السن ومتكررات الرسوب للسنة الثالثة وكبيرات السن بمواصلة الدراسة بالمدرسة، أو إحالة البنين إلى المدارس المسائية أو الليلية، وإحالة البنات إلى مدارس تعليم الكبيرات وفق التعليمات واللوائح.
- منح الطلاب الحوافز، بما لا يتعارض مع الأنظمة واللوائح والتعليمات.
- إضافة حصص علاجية أو إثرائية لبعض المواد الدراسية المقررة في الخطة الدراسية.
- اعتماد فتح مركز الخدمات التربوية والتعليمية: للطلاب بالمدرسة وفق الضوابط المعتمدة وإمكانات المدرسة.
- اعتماد تنفيذ نشاط مدرسي محدد في المدرسة خارج وقت الدوام المدرسي، بما لا يزيد عن ثلاثة أيام وفق التعليمات والضوابط الرسمية في ذلك، ووفق إمكانات المدرسة ومواردها المالية.
- تحديد الطالب الذي يمثل سلوكه خطرًا على أيٍّ من منسوبي المدرسة لينقل إلى مدرسة أخرى.
- قبول عذر الطالب المتأخر عن اختبار الدور الأول بفصليه، والدور الثاني، بما لا يزيد عن نصف زمن اختبار المادة، وألا يكون قد خرج أحد الطلاب من لجنة الاختبار، وتختص به قيادات المدارس المتوسطة والثانوية.

- إعادة التقويم خلال الفصل الدراسي لطالب أو مجموعة من الطلاب، وتختص بقيادات المدارس المتوسطة والثانوية.
- تكليف من يراه من المعلمين لوضع أسئلة اختبارات المواد الدراسية في تخصصه لغير الصفوف التي يدرسها، وتختص به قيادات المدارس المتوسطة والثانوية.
- القيام بإجراء الدراسات التربوية على منسوبي المدرسة.
- تخفيض نصاب المعلم الذي تسند له مهام أخرى بالمدرسة، بحيث لا يقل نصابه عن خمس حصص أسبوعية، وذلك في حال وجود فائض من الحصص بعد تغطية الخطة الدراسية في التخصص وفق التشكيل المدرسي المعتمد للمدرسة.
- اعتماد توزيع المواد الدراسية بين المعلمين حسب التخصصات في المرحلتين المتوسطة والثانوية، وفي المرحلة الابتدائية في حالة توافر التخصص وتوزيع الجداول المدرسية في بداية العام الدراسي وتعديلها في أثناء العام الدراسي عند الحاجة.
- تخفيض الخطة الدراسية للحصص عند وجود عجز في عدد المعلمين بالمدرسة بعد اكتمال أنصبة كافة المعلمين النظامية، بمن فيهم المكلفون بأعمال غير التدريس (رائد النشاط، أمين مصادر التعلم، رائد التوعية الإسلامية، المرشد الطلابي.. إلخ) - عدا وكيل المدرسة المكلف رسميًّا - لسد العجز مؤقتًا ريثما يتم علاجه.
- اعتماد برامج التنمية المهنية لمنسوبي المدرسة في أثناء اليوم الدراسي؛ مثل التدريب وتبادل الزيارات ولقاءات معلمي التخصص وورش العمل وحلقات النقاش، بما يناسب الجدول الدراسي ومصلحة الطلاب، واحتياج وطبيعة عمل كل منهم.
- اعتماد برامج تستهدف معالجة المشكلات المدرسية، أو تحقيق مصلحة تعليمية.
- تحديد المعلم المراد نقله من المدرسة. الذي قل أداؤه عن خمس وثمانين درجة في تقويم الأداء الوظيفي المعتمد لآخر عامين - إلى مدرسة أخرى، وبما لا يزيد عن معلم واحد في العام الدراسي، على ألا يترتب على ذلك التزام مالي أو نقل خارجي للمعلم أو عجز لا يمكن سدُّه في المدرسة.
- التعاقد مع مدربين تابعين لجهات تدريبية معتمدة؛ لتنفيذ برامج تدريبية بالمدرسة لمنسوبيها وفق إمكاناتها.
- تقويم أداء جميع العاملين في المدرسة.
- تطبيق التجارب التعليمية لدعم كفاءة أداء التعليم والتعلم في المدرسة.
- التوجيه بنقل أي من شاغلي الوظائف الإدارية بالمدرسة إذا قل أداؤه عن تقدير "ممتاز" في تقويم الأداء الوظيفي المعتمد لآخر عامين دراسيين.
- الاتفاق مع القطاع الخاص لرعاية برامج المدرسة بما ينسجم مع الأهداف التربوية وفق النظام واللوائح والتعليمات الرسمية.
- الاتفاق مع جهات متخصصة معتمدة من القطاعات الحكومية ذات العلاقة. لتشغيل المقصف المدرسي.
- اعتماد أسماء المعلمين الذين يستحقون مكافأة عن تدريس حصص الانتظار التي يقومون بها بدلًا عن معلم غائب زيادة على نصابهم الرسمي(24) حصة.

- ترشيح ما لا يزيد عن 10% من شاغلي الوظائف التعليمية بالمدرسة لانتدابهم لفرص التنمية المهنية في العام الدراسي.
- تأمين عمالة النظافة المدرسية في حال تعذر التعاقد مع متعهدي النظافة، أو لم تقم العمالة المتعاقد معها بمباشرة العمل، أو لم تقم بالعمل المطلوب وفق الأنظمة المتبعة في ذلك.
- التعاقد مع المؤسسات المختصة لإجراء عمليات الصيانة الطارئة للمدرسة وفق الميزانية المخصصة.
- تسمية المعلم الزائد في التخصص الواحد عند النقل أو الندب.
- إعادة تدوير مهام وكلاء المدرسة قبل إكمال المدة المحددة في الدليل التنظيمي عند الحاجة.
- التخلص من الأثاث التالف في المدرسة.
- المناقلة بين بنود الميزانية التشغيلية حسب الحاجة لمرة واحدة خلال العام الدراسي الواحد.
- منح حوافز للمعلمين المتميزين.
- تسمية بعض مرافق المدرسة بأسماء أصحاب الإنجازات من منسوبي المدرسة، أو من شهداء الواجب الوطني من أولياء الأمور، أو ممن تكفل بإنشاء بعض المرافق في المدرسة - بالتنسيق مع القسم الهندسي في إدارة التعليم - من رجال الأعمال.
- دمج فسح الاستراحة وتناول الإفطار في أثناء اليوم الدراسي في فسحة واحدة عند الحاجة.
- منح إجازة لمدة ثلاثة أيام براتب كامل لأي من العاملين بالمدرسة في حال وفاة أحد والديه أو الأبناء أو الزوجة، ويوم واحد في حال وفاة أحد الأخوة أو الأخوات.
- منح إجازة لمدة يوم واحد براتب كامل لأي من العاملين بالمدرسة في حالة ولادة مولود له خلال أسبوع من تاريخ الولادة.

## المحور الثاني: بعض الخبرات العالمية في مجال صلاحيات الإدارة المدرسية

### أولا: الخبرات في الولايات المتحدة الأمريكية في مجال صلاحيات الإدارة المدرسية:

مرت الولايات المتحدة الأمريكية بعديد من الإصلاحات التعليمية، وكانت هناك محاولات عديدة لدعم مبادئ الديمقراطية، وتوسيع دائرة صنع القرار التربوي، وكانت نقطة التحول عندما نشر المجلس الوطني للتميز التعليمي تقريره "أمة في خطر a nation at risk" في عام 1983، والذي أشار إلى الحاجة إلى إصلاح التعليم الأمريكي، وقد خلص التقرير إلى عديد من التوصيات لتطوير المدارس ورفع أدائها ومستواها التعليمي (Sanko, 2019, p27,30).

ونتيجة لذلك أبدى المسؤولون في النظام التعليمي الأمريكي اهتمامًا كبيرًا باللامركزية كإستراتيجية رئيسة للتطوير وتحسين جودة التعليم، ولذلك شرعت السلطات التعليمية الأمريكية في تطبيق أبرز الاتجاهات الحديثة في مجال استقلالية اتخاذ القرار المدرسي، فنفذ

عدد من الولايات مبادرات مختلفة رغبةً في تحقيق النجاح، ورفع مخرجات العملية التعليمية، الذي دفع بامتياز مديري المدارس بالكثير من الصلاحيات، نتيجة لتطبيق مبدأ اللامركزية في التعليم (العجمي، 2005، ص 25؛ المطيري، 2015م، ص 46).

وبناء على ذلك، بدأ عدد من العلماء في التسعينيات في دراسة أثر توسيع صلاحيات مديري المدارس، لقناعتهم بتشكيله عائقًا أمام تطوير المدارس واستدامتها في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث يعتقدون أنه يمكن للمركزية أن تسهم إيجابًا في التغييرات المقصودة على التدريس والمناهج والاختبارات والتطوير المهني من قبل الولايات والمقاطعات، مما دفع مشروع الإصلاح القائم على المعايير (لن يترك طفل يتخلف) "NCLB" في عام 1994م إلى مراجعة للمادة الأولى من قانون التعليم الابتدائي والثانوي، حيث تم تقليص عدد من صلاحيات مديري المدارس، وفي عام 2002م تم إصدار قانون أدى إلى زيادة تحكم القوة الفيدرالية في التعليم الأمريكي بشكل غير مسبوق، حيث طُلب من المرجعيات التعليمية في كل ولاية وضع معايير صارمة للطلاب في القراءة والرياضيات، مما أدى إلى كثير من الانتقادات لهذه الإستراتيجية الإصلاحية.

وفي عام 2015م، تم إصدار قانون" كل طالب ينجح" واختصاره باسم (ESSA) امتدادًا للمحاولات الإصلاحية لنظام التعليم في الولايات المتحدة، حيث أعطى القانون كثيرًا من صلاحيات مديري المدارس وكثيرًا من الاستقلالية عن الحكومة الفيدرالية إلى الولايات والمناطق التعليمية (Xia, et al., 2017, p. 300)

## الهيكل الإداري في المدارس بالولايات المتحدة الأمريكية:

يتكون الهيكل الإداري في المدرسة بالولايات المتحدة الأمريكية من أربعة مستويات قيادية، وهي كالتالي:

أ. **مدير المدرسة:** وهو يمثل أعلى سلطة إدارية بالمدرسة في الولايات المتحدة، ومن أهم مهامه المشاركة مع كافة المهتمين بالعملية التعليمية في وضع الأهداف والمعايير لتصميم وتخطيط البرامج المحققة لرؤية ورسالة المدرسة، وما يرتبط بها من عمليات تعليم وتعلم. (Lipsitz, 2019, p 45)

ب. **مساعد المدير:** وتكمن الوظيفة الأساسية لمساعد المدير في دعم المدير في إنشاء وتنفيذ رؤية تعليمية من خلال المشاركة في تطوير وتقييم البرامج التربوية، والمساعدة في تطوير خطط تحسين المدرسة مع الموظفين وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع وأصحاب المصلحة الآخرين (Gonzales, & Roberts, 2022, p169)

ج. **منسق المدرسة:** يؤدي منسق المدرسة دورًا قياديًا رئيسًا من خلال العمل كميسر في المدرسة، وكمفتاح لرفع الإنجاز والطموح والتحفيز لبناء مجتمع ممارسة التعلم الإبداعي في جميع أنحاء المدرسة؛ لتكون قادرة على ترجمة رؤية التعلم الإبداعي إلى تنفيذ عملي على أرض الواقع (Wang, Hancock & Müller, 2021, p 186)

د. **مجلس إدارة المدرسة:** يُعد هيئة اعتبارية أنشئت بهدف تنفيذ السياسة التشريعية للولاية لإدارة المدارس العامة محليًا، وهي هيئة منتخبة ديمقراطيًا، إذ يتم انتخاب معظم أعضاء مجلس إدارة المدرسة المحلية، وتضمن عملية انتخاب أعضاء المجالس المدرسية أن يكون للشعب صوت مباشر في اختيار هيئة النظام المدرسي، وانتخاب أعضاء مجلس إدارة المدرسة من أجل منح المجالس المدرسية قدرًا أكبر من الاستقلال وحرية التصرف في مصلحة النظام

المدرسي. وفي حالات أخرى يتم تعيين البعض الآخر لضمان توفير فرصة لمزيد من الانتقائية وضمان استقرار مجلس الإدارة المدرسية واستمرارية الخدمة. Fisher, Willis, & Ransom, (2020,p89)

## تحديات صلاحيات مديري المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية:

على الرغم من تنوع واختلاف التجارب التي مر بها التعليم الأمريكي، إلا أنه لا يزال يعاني من مشكلات تقف عائقًا أمام تفعيل صلاحيات مديري المدارس، ومن أهم العوامل التي تعوق تفعيل صلاحيات مديري المدارس في الولايات المتحدة ما أشار له ( Xia, et al., 2017, p. 299; Hashim, et al., 2021, p. 7)

- تعدد المسؤوليات التي تقع على عاتق المديرين في الولايات المتحدة، مما يفقدهم التركيز، ويضعف اهتمامهم بممارسة ما أوكل إليهم من صلاحيات، الذي قد ينعكس سلبًا على الأداء المدرسي.
- عدم توافر القناعة الكافية لدى القيادات التعليمية في إدارات التعليم في الولايات في استقلالية المدارس وتوسيع صلاحيات مديري المدارس.
- مقاومة القائمين على إدارة التعليم لإستراتيجيات توسيع صلاحيات مديري المدارس.
- قصور الكفاءة لدى بعض مديري المدارس في ممارسة وتطبيق الصلاحيات الممنوحة لهم بكفاءة وفاعلية.

## أهم صلاحيات مديري المدارس بالولايات المتحدة:

حري بنا أن ننوه إلى أن صلاحيات وأدوار مدير المدرسة في الولايات المتحدة الأمريكية تختلف وتتمايز على حسب الولايات، إلا أنه من أهم صلاحيات مديري المدارس بالولايات المتحدة (Hashim, et al., 2021, p. 6) :

- الطلب من المعلمين ذوي الكفاءة المتدنية إيجاد فرص عمل في مدارس أخرى.
- إجراء التعديلات على الخطط الدراسية وإستراتيجيات التدريس بالتعاون مع المعلمين.
- اختيار المقررات الدراسية المناسبة بالاشتراك مع المعلمين في التخصصات المختلفة.
- إجراء التعديلات اللازمة في جدول الحصص وعدد الحصص في كل مادة عند الحاجة.
- إطالة أو تقصير اليوم المدرسي حسب ظروف المدرسة.
- الحق في اختيار المعلمين المترشحين للتدريس في المدرسة.
- توفير وتوقيع الشراكات بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي.
- إعداد الخطط اللازمة لتحسين البيئة المدرسة، وتنفيذها بما يتواءم مع نواتج التعلم المستهدفة.
- إعداد الميزانية المدرسية وتوزيع مخصصات الموارد المدرسية.

- إعداد معايير وسياسات وأدوات تقويم الطلاب بمشاركة المعلمين والمشرفين.
- التوصية بإقالة المعلم الذين يبدر منه ما يخالف اللوائح والأنظمة.
- المشاركة في تحديد سلم رواتب المعلمين.
- التخطيط لمحتوى الدورات التدريبية.

ولا بد من التأكيد أنه على الرغم من كون الولايات المتحدة الأمريكية دولة مكونة من ولايات-تستقل في أنظمتها التعليمية-فإنه يصعب تعميم التجارب والخبرات فيها، حيث تختلف وتتميز كل ولاية عن الأخرى بنظامها وتشريعاتها الخاصة، إلا أنها تتشارك بالاهتمام من قبل المرجعيات التعليمية في الدولة.

## ثانيا: الخبرات في إنجلترا في مجال صلاحيات الإدارة المدرسية

تقع مسؤولية النظام المدرسي في إنجلترا على عاتق وزارة التعليم (DfE)، وهي إدارة تابعة لحكومة المملكة المتحدة تقوم بصياغة وتنظيم النظام المدرسي من خلال الإدارات والوكالات غير الوزارية التي لديها مسؤوليات وطنية، ويعود نظام المدارس الإنجليزية إلى القانون الذي تم إقراره في عام 1944م، والذي نص على أن يكون لجميع المدارس مجلس منتخب يعمل جنبًا إلى جنب مع لجنة من وزارة التعليم، وبمرور الوقت حدثت تحولات وتطورات مهمة في السياسات التعليمية؛ حتى بلغت ذروتها في عام 1988م حين صدر قانون إصلاح التعليم، والذي يعطي السلطات التعليمية المحلية الحق في تحديد الأمور الخاصة بالتعليم، ويترك للمدرسة حرية التصرف من خلال منحها مزيدًا من المسؤولية الإدارية بما يتناسب مع ظروفها؛ لما فيه صالح جودة مخرجات التعليم (Earley, 2019, p232).

وفي الصدد نفسه أعطى قانون الإصلاح التعليمي المدارس قدرًا أكبر من المسؤولية في إدارتها الذاتية، فلكل مدرسة مجلس إدارة له الصلاحية في إدارة ميزانية المدرسة، ويتولى مجلس إدارة المدرسة الإدارة اليومية للمدارس، كما يتولى مهمة تعيين المعلمين أو إنهاء خدمتهم (الدغميري وآخرون، ٢٠١٨).

وفي عام 1993م صدر قانون التعليم الذي حدد إطارًا عامًّا للمدارس لتسهيل انتقالها إلى الإدارة الذاتية من خلال نظام الإدارة المحلية للمدارس، والذي يحد من صلاحيات السلطات التعليمية المحلية، وينقل سلطة تمويل وإدارة المدارس إلى مجالس الإدارة والعاملين بالمدرسة (Geoffrey, 2013, p. p 1-23)

ومن زاوية أخرى ففي بداية الألفية الجديدة قدمت الحكومة العمالية مشروعًا أطلق عليه اسم "الأكاديميات" كحلٍّ للمشاكل المستمرة للمدارس المتعثرة، وقد أحدث نقلة نوعية في النظام التعليمي في إنجلترا،، حين تم إجراء هيكلة جذرية للنظام التعليمي في إنجلترا، وانتقلت أعداد كبيرة من المدارس من كونها تحت مسؤولية السلطات المحلية (Local Authority) إلى أن تصبح "مدارس مستقلة" (Independent) بهدف أن تكون مدارس مستقلة تتمتع بحرية تشغيلية في أمور مثل القبول، وتوظيف المعلمين، والمناهج والرواتب، والتي تعمل في إطار نظام شامل للسلطات الوطنية، وتخضع للمساءلة أمامها، مع اعتمادها على التمويل المالي من الدولة وبإنشاء صندوق ائتماني خيري لكل أكاديمية. (Woods, et al., 2020, p. 114 )؛ ( Ladd & Fiske. 2016).

في هذه البيئة الديناميكية في إنجلترا، ظهرت المدارس التعاونية ونمت بشكل سريع، ويمكن إرجاع جذور هذا النوع من المدارس إلى ما قبل 200 عام، وتُعد المدارس التعاونية Co-operative schools في إنجلترا نظامًا يعزز صلاحيات مديري المدارس؛ حيث كانت النية المعلنة للحكومة من استحداث مثل هذا النوع من المدارس هي تحسين المناخ المدرسي من خلال السماح لها بقدر أكبر من "الحرية"، والحد من تأثير السلطات المحلية، وفتح الإمكانات لأشكال مختلفة من الهياكل المدرسية والحوكمة، وبالرغم من انخفاض الأعداد الإجمالية للمدارس التعاونية إلى حوالي 600 في عام 2019، إلا أنها لا تزال هي ثاني أكثر أنواع المدارس إنتاجًا في إنجلترا بعد مدارس الكنيسة. (Swaffield, S., & Major, L., 2019, p1152).

وتماشيًا مع ما تم ذكره، ففي عام 2016م أطلقت الحكومة البريطانية مشروع "التميز التعليمي في كل مكان" للإصلاح الشامل لنظام التعليم، وهو الأكثر شمولًا منذ نهاية الحرب العالمية الثانية من حيث تبني عديدٍ من الاتجاهات الحديثة في التعليم في إنجلترا، بما في ذلك تفويض مزيدٍ من الصلاحيات إلى المدارس من أجل تحسين المدرسة، ويتمثل الاتجاه الرئيس للمشروع في انضمام جميع مدارس إنجلترا البالغ عددها 20000 مدرسة بحلول عام 2022م.

## الهيكل الإداري في المدارس بإنجلترا:

يتكون الهيكل الإداري في المدرسة بإنجلترا من أربعة مستويات قيادية، وهو ما أشار له (Lord, et al., 2016,p 4):

أ. **المدير:** هو المدير المباشر والمسؤول الأول عن إدارة المدرسة، وهو مصطلح يستخدم غالبًا للمدارس التي تديرها السلطة المحلية، إلا أنه ينطبق أيضًا على الأكاديميات.
ب. **نائب المدير:** قيادة مدرسية ثانية تأتي بعد المدير، ويحل محله حال غيابه، ويقوم بصلاحياته عند غيابه.
ج. **مساعد المدير:** قيادة مدرسية ثالثة وهو مساعد للمدير ونائبه، ويحل محل نائب المدير عند غيابه، ويحل محل المدير عند غياب المدير ونائبه، ويقوم بصلاحياتهما عند غيابهما.
د. **المدير التنفيذي:** وهو المسؤول عن إدارة أكثر من مدرسة في كثير من الحالات، فقد يستقر في موقع واحد ولكنه يكون أيضًا كقائد إستراتيجي لمدرسة أخرى.

## تحديات صلاحيات مديري المدارس في إنجلترا:

لا مناص من القول إنه على الرغم من تنوع واختلاف التجارب التي مر بها التعليم في إنجلترا، إلا أنه لايزال يعاني من مشكلات تقف أمام تفعيل صلاحيات مديري المدارس بشكل مثالي، ومن أهم العوامل التي تعوق تفعيل صلاحيات مديري المدارس في إنجلترا:

(Oplatka and Tamir,2009)؛ (Hammersley-Fletcher, et al., 2021, p. 190).

- ضعف المرونة في سياسات الجهات الرسمية المشرفة على التعليم.
- تعقيد سلسلة الإجراءات الإدارية لأخذ الإذن من الجهات المشرفة على التعليم لعمل المبادرات التربوية والمشاريع والبرامج بالمدرسة.

- وجود فجوة تنظيمية بين مديري المدارس والجهات الرسمية المشرفة على التعليم، نظرًا لبعد الجهات المشرفة عن واقع المشكلات المدرسية، والتي يدركها مديرو المدارس بشكل جيد.
- الرقابة والمحاسبة الشديدة على مديري المدارس من قبل الجهات المشرفة، مما يكبل إبداعات مديري المدارس في تفعيل صلاحياتهم بكفاءة واقتدار.
- ضعف المشاركة من قبل مديري المدارس في صناعة السياسات التعليمية.
- ضعف في مرونة مديري المدارس والمعلمين في تعديل المناهج المدرسية المقررة.
- ضعف التوازن بين ضغوطات العمل والحياة الشخصية.
- تطلعات نائب مدير المدرسة في ممارسة الصلاحيات والأدوار نفسها التي يقوم بها مدير المدرسة.
- عزوف نواب ومساعدي مديري المدارس المتقدمين لشغل المناصب الإدارية، انعكس سلبًا على فاعلية المدرسة.

## أهم صلاحيات مديري المدارس في إنجلترا:

يمتاز دور مديري المدارس في إنجلترا بمستوى عالٍ من الحرية في ممارسة صلاحياتهم، الأمر الذي جعل هذا الدور محفزًا وممتعًا لهم، ومن أهم صلاحيات مديري المدارس في إنجلترا: (Swaffield, S., & Major, L., 2019, p1154); (Woods, et al., 2021, p. 75-77).

- إعداد وتنفيذ برامج التطوير المهني للقيادات والمعلمين داخل المدرسة.
- منح الاستقلالية للمعلمين فيما يتعلق بطريقة التدريس والأنشطة التربوية.
- قبول أو فصل الطلاب غير المنتظمين أو الذين يحققون درجات متدنية تؤثر على سمعة المدرسة.
- تقييم أداء المعلمين بحرية دون تدخل من الإدارة المشرفة على التعليم.
- عقد الشراكات بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي.
- تفعيل التواصل بين أولياء الأمور والمدرسة في جميع جوانب الحياة المدرسية.
- تعزيز القيم الأخلاقية الشاملة، والقضاء على العنصرية من خلال مبدأ المشاركة الفاعلة لجميع التلاميذ والمعلمين وأولياء الأمور وأفراد المجتمع.

وتأسيسًا على ما سبق، يتبين أن النظام التعليمي في إنجلترا جزءٌ من النظام الديمقراطي للدولة، لذلك نجد أنه من أشهر النماذج الإدارية ذات الطابع اللامركزي، والذي يدعم توجه اللامركزية في نظام التعليم، حيث يتضح أن النظام التعليمي الإنجليزي يتمتع بدرجة عالية من المرونة والاستقلالية، فالمدارس تمتلك صلاحيات واسعة في إدارة شؤونها، مما يساعد العاملين في قطاع التعليم على التطور.

## ثالثًا: الخبرات في أستراليا في مجال صلاحيات الإدارة المدرسية

لا بد من التأكيد على أن نظام التعليم في أستراليا يتأثر بالسياسة الوطنية وسياسة الدولة، وقد أورد خلاف (2017م، ص ص 27، 24) أن الإدارة التعليمية في أستراليا اتسمت في بادئ الأمر بالمركزية الشديدة، ومع بداية السبعينيات ظهرت أصوات تنادي بتفعيل اللامركزية

في الإدارة التعليمية، ونقل الصلاحيات الإدارية والمالية من المستويات الإدارية العليا، وكذلك من المستويات الإقليمية إلى المستويات المحلية والمدرسية؛ لتتمكن من التعامل مع بيئاتها، واتخاذ القرارات التي تلبي الاحتياجات المحلية بشكل فعال، وتم تشكيل لجنة تقصي الحقائق لتقييم التعليم بالمدارس في عام ١٩٧٢م بقيادة بيتر كارمل Peter Karmel، وأسفرت التحقيقات عن مشاكل تعاني منها المدارس نتيجة عدم الاستقلالية، وعدم المشاركة في صنع القرارات التعليمية. ونظرًا لما تتمتع به أستراليا سياسيًّا من الديمقراطية والاستقلال الذاتي للولايات؛ فقد انتقلت عملية صنع القرار التعليمي من السلطات القومية والإقليمية إلى المدارس والمجالس المدرسية سعيًا لتحسين الخدمات التعليمية بالمدارس والارتقاء بجودة التعليم المدرسي (عبد العال، وآخرون، ٢٠١٤م، ص ص 91-94).

ومنذ إعلان ملبورن للأهداف التعليمية للشباب الأسترالي في عام 2008م، التزمت الحكومة الأسترالية بتطوير صلاحيات مديري المدارس، وتحسين تعلم الطلاب وإنجازاتهم من خلال جذب وتطوير والاحتفاظ بمعلمي ومديري مدارس ذوي جودة عالية في المدارس الأسترالية. وفي عام 2010م، تأسس المعهد الأسترالي للتعليم والقيادة المدرسية (AITSL) كأول هيئة تتمتع بالإشراف الفيدرالي على التعليم المدرسي؛ حيث نظم هذا المعهد صلاحيات مديري المدارس بأستراليا، وكذلك التدريس وتعليم المعلمين من خلال المعايير المهنية الأسترالية للمعلمين ومعايير البرنامج الوطني. (Simpson, et al., 2022, p. 66).

وفي إطار جهود الحكومة الأسترالية لتوسيع صلاحيات مديري المدارس تم إصدار ما يعرف باسم (Local Schools, Local Decisions) أي المدارس المحلية، القرارات المحلية واختصارًا: (LSLD) وهي عبارة عن حزمة من الإصلاحات الهادفة لاستقلالية المدارس التي تعمل في ولاية نيو ساوث ويلز، وقد تركزت مجموعة الإصلاحات على تفويض سلطات ومسؤوليات إضافية لمديري المدارس (Gavin, & Stacey, 2022, p. 3).

وفضلا عن ذلك فإن مبادرة الشراكة الوطنية لتمكين المدارس المحلية " Empowering Local Schools National Partnership" (ELS) تعد مبادرة من الحكومة الأسترالية تهدف إلى توسيع صلاحيات مديري المدارس، وزيادة صنع القرار لمديري المدارس في ثلاثة مجالات للحوكمة: التمويل، والبنية التحتية، والقوى العاملة، وقد شاركت 926 مدرسة حكومية وكاثوليكية ومستقلة في جميع أنحاء أستراليا عند تنفيذ المبادرة في عام 2012م، وتم تصميم المبادرة للمساعدة في "خلق بيئة تمكينية يمكن للمدارس فيها اتخاذ قرارات حول أفضل السبل لتحسين التدريس والتعلم. (Horwood, et al., 2021, p. 7).

**الهيكل الإداري في المدارس بأستراليا:** يتكون الهيكل الإداري في المدرسة بأستراليا من خمسة مستويات قيادية، وهي ما فصل فيها (Berger, Chionh, & Miko, 2022, p1095); (Birch, 2019, p98); (Gurr, 2019, p288); (Lipscombe, et al., 2020, p415).

أ. **المشرف العام:** ويمثل المشرف العام منصبًا أعلى يشرف على كل الوظائف الإدارية، وليس للمشرف العام مهامٌ محددةٌ، وإنما هو يقوم بمراقبة كل القيادات بالمدرسة من عليا ووسطى وتنفيذية.

ب. **المدير:** هو المدير المباشر والمسؤول الأول عن إدارة المدرسة، ويتابعه المشرف العام، ويتابع كل القيادات الأخرى بالمدرسة، ومن أهم مهامه نقل رؤية المدرسة وأهدافها وخططها وأولوياتها للمجتمع على أساس منتظم، وإشراك أصحاب المصلحة في تطوير رؤية واسعة للمدرسة، كما يعمل على تعزيز نجاح جميع الطلاب من خلال قيادة تطوير ومواءمة الإستراتيجيات التنظيمية والتعليمية والتقييمية التي تعزز التدريس والتعلم.

ج. **المدير المساعد:** يمثل الشخصية الثانية في المدرسة، ويتابعه مدير المدرسة، وتتمثل أهم مهامه في إعداد تقارير دورية عن المدرسة، والإشراف على العمليات الفنية الروتينية في المدرسة.

د. **المنسق:** يمثل المنسق الجهاز العصبي للمدرسة؛ حيث يقوم بتسهيل التواصل بين القيادات والموظفين، وتنسيق المهام والعمليات المدرسية.

هـ. **مدير إدارة الموارد البشرية:** وهو المسؤول الأول عن إدارة الموارد البشرية بالمدرسة من معلمين وإداريين، ويتابعه المشرف العام مباشرة، ومن أهم مهامه التخطيط، والإشراف على توظيف واختيار الموظفين، والتدريب والتطوير وتنفيذ برامج الموارد البشرية لدعم الأهداف الإستراتيجية والاحتياجات التعليمية للمدرسة.

## تحديات صلاحيات مديري المدارس في أستراليا:

من أهم العوامل التي تعوق تفعيل صلاحيات مديري المدارس في أستراليا: (Mills, et al., 2021, p. 66)

- التنظيم الإداري المدرسي غير المرن، الذي يعطل الإبداع الإداري لدى المديرين.
- ازدحام جدول الأعمال المدرسية بكثيرٍ من الأنشطة والمهام الروتينية.
- كثرة المهام الإدارية التي يكلف بها مديرو المدارس من قبل إدارات التعليم.
- البيئة المادية المدرسية التي لا تشجع على الإبداع.
- المناهج الدراسية المزدحمة وكثرة المواد الدراسية.

## أهم صلاحيات مديري المدارس بأستراليا:

تجدر الإشارة إلى أن صلاحيات مديري المدارس في أستراليا ليست بالمستوى نفسه، فهي تختلف باختلاف المقاطعات، إلا أنه يمكن الإشارة إلى أهم صلاحيات مديري المدارس بأستراليا، وهي كالتالي:(Heffernan, & Pierpoint, 2020, pp. 6-7) ؛(Mills, et al., 2021, p. 406)

- حرية مديري المدارس في تكييف محتوى المناهج، وتحديد نواتج التعلم المرغوب فيها؛ لتلبية احتياجات الطلاب، وتحسين نواتج التعلم..
- لديهم قدر كبير من الحرية لمكافأة المعلمين المتميزين.
- لجميع مديري المدارس الأسترالية حرية تقرير استخدام عمليات مراقبة وتقييم المعلمين.
- يتمتع مديرو المدارس بحرية كبيرة في تخطيط وتنفيذ برامج النمو المهني لمعالجة ضعف أداء الموظفين بالمدرسة.
- يتمتع مديرو المدرسة بصلاحية التخطيط الإستراتيجي لمدرستهم، وتحديد الاتجاه الإستراتيجي لمدرستهم مما يدعم تحقيق نتائج تعليمية أعلى.

- اعتماد الخطط المدرسية فيما يتعلق باستثمار رأس المال بالمدرسة.
- اعتماد خطط المدرسة فيما يتعلق بالصيانة المدرسية من معدات وأبنية تعليمية.
- الحرية الكاملة في تطوير أدوات التقييم لأداء المدرسة من خلال إشراك جهات خارجية معتمدة.
- الصلاحية في تحديد رواتب العاملين داخل المدرسة.

## الدراسات السابقة:

هدفت دراسة النوح (2017م) إلى التعرف على متطلبات نجاح التمكين ومعوقاته، وقد طبقت على عينة من مديري المدارس ومشرفي الإدارة المدرسية بمدينة الرياض، واستخدمت أداة الاستبانة لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي المسحي، وكان من أبرز نتائجها أن من أبرز عوائق التمكين، مركزية الإدارة، عدم تدريب مديري المدارس، عدم قناعة الإدارة العليا بالتمكين، وجود نظام رقابي صارم لا يسمح بحرية التصرف، كما كشفت أن من أهم متطلبات نجاح التمكين: منح الثقة لمديري المدارس، التزام الوزارة بتقديم الدعم لمديري المدارس، الابتعاد عن الرقابة المباشرة على مديري المدارس.

هدفت دراسة فالنسيا (Valencia, 2018) إلى تحديد الممارسات والأنظمة الناجحة في ولاية لوس أنجلوس التي يمكن تعميمها على مناطق تعليمية مماثلة ذات احتياجات متشابهة، وقد طبقت الدراسة على عينة من مديري مدارس لوس أنجلوس، واستخدمت أداة الاستبانة والمقابلة لجمع البيانات وفق المنهج المختلط، وكان من أبرز نتائجها أن ممارسة الصلاحيات الإدارية ذات أهمية بالغة في معالجة ظاهرة الغياب المتكرر لدى طلاب المدارس.

وهدفت دراسة الظفر والعمود (2019م) إلى التعرف على واقع تطبيق الصلاحيات الممنوحة لمديرات المدارس المتعلقة بإدارة الأزمات، وقد طبقت على عينة من مديرات مدارس المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض، واستخدمت أداة الاستبانة لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي المسحي، وكان من أبرز نتائجها أن درجة تطبيق وإسهام الصلاحيات المتعلقة بإدارة الأزمات الممنوحة لقائدات المدارس جاءت بدرجة عالية.

أجرى المالكي (Almalki, 2019) دراسة هدفت إلى الكشف عن تصورات مديري المدارس لقدرتهم على العمل بشكل أكثر استقلالية، وقد طبقت على عينة من مديري المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية، واستخدمت أداة الاستبانة والمقابلة لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي المسحي، وكان من نتائجها أن منح مديري المدارس قدرًا أكبر من الاستقلالية في اتخاذ القرار سيحدث تغييرًا إيجابيًا في البيئة المدرسية وإدارة المدرسة، وإنجاز الطلاب، وأداء المعلم.

كما هدفت دراسة اليامي وفلويد (Alyami & Floyd, 2019) إلى استكشاف تصورات مديري المدارس عن اللامركزية والقيادة الموزعة، وتمثلت عينتها في ثلاث مدارس في مشروع تطوير في المملكة العربية السعودية، واستخدمت المقابلة كأداة لجمع البيانات وفق المنهج النوعي، وكان من أبرز نتائجها أن هناك حاجة لمنح المدارس مزيدًا من الصلاحيات.

وهدفت دراسة المطيري (2019م) إلى الكشف عن واقع ممارسة مديرات المدارس الابتدائي للإدارة الذاتية في مدينة بريدة، وتم تطبيقها على (17) مديرة و(102) معلمة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي والمنهج المقارن. واستخدمت أداة الاستبانة لجمع البيانات. وبينت نتائج الدراسة أن واقع ممارسات مديرات المدارس الابتدائية كان بدرجة متوسطة، كما كشفت عن ضعف تمكين الإدارة المدرسية من الصلاحيات والموارد المادية والبشرية اللازمة لممارسة الإدارة الذاتية بفعالية.

وقام الحجاجي (2020م) بدراسة هدفت إلى الوقوف على فاعلية الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس في تحقيق التمكين الإداري في ضوء الفكر التربوي المعاصر، وقد طبقت على عينة من مديري مدارس التعليم العام في منطقة مكة المكرمة، واستخدمت أداة الاستبانة لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي المسحي، وكان من أبرز نتائجها أن الصلاحيات الممنوحة لتحقيق التمكين الإداري لمديري المدارس كانت بدرجة متوسطة، وضرورة منح مديري المدارس مزيدًا من الصلاحيات، والبعد عن المركزية الإدارية.

وهدفت دراسة سانكو (Sanko, 2020) إلى استكشاف العلاقة بين استقلالية مديري المدارس والقيود التنظيمية، وقد طبقت الدراسة على عينة من 20 مديرًا في ولاية بنسلفانيا الأمريكية، واستخدمت المقابلة أداة للدراسة وفق المنهج النوعي، وكان من أبرز نتائجها وجود علاقة إيجابية بين درجة الاستقلالية وجودة المخرجات التعليمية للمدرسة.

كما أجرى هامرسلي فليتشر وآخرون (Hammersley-Fletcher, et al., 2021) دراسة هدفت إلى تحليل ومقارنة الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس في كل من إنجلترا وتركيا في ضوء مدخل الإدارة الذاتية للمدارس، وقد طبقت الدراسة على 42 معلمًا ومدير مدرسة في 21 مدرسة بإنجلترا و36 معلمًا ومدير مدرسة في 12 مدرسة بتركيا، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي من خلال عملية المقابلات شبه المنظمة مع المعلمين وكبار القادة. وقد كشفت النتائج عن اختلافات بين إنجلترا وتركيا في مساحة الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس، ونظم المساءلة، ودرجة الاستقلالية المتاحة للموظفين فقد كانت كبيرة في إنجلترا ومنخفضة في تركيا، كما كشفت النتائج أيضا عن تشابه كبير من حيث المواقف والضغوط التي يتعرض لها مديرو المدارس في مجال ممارسة صلاحياتهم، ومساحة تلك الصلاحيات الممنوحة لهم.

وقام وودز وآخرون (Woods, et al, 2021) بدراسة هدفت إلى تحليل طبيعة الاستقلالية والظروف التي تؤثر على تطوير الإدارة في المدارس في إنجلترا، وتم استخدام المنهج التحليلي النظري بمراجعة أدبيات الموضوع والدراسات السابقة، وقد خلصت الدراسة إلى استنتاجات أهمها: أن مديري المدارس في إنجلترا يعانون من ضعف الصلاحيات بسبب وجود مساءلة صارمة من أعلى التنظيم الإداري (الإدارات المشرفة على المدارس) على أدائهم المدرسي. كما توصلت إلى ضرورة تجنب منح الصلاحيات دون وجود مساءلة لمديري المدارس. وكشفت الدراسة عن أن التوازن بين توسيع صلاحيات مديري المدارس والمساءلة مطلب ملح في نظام التعليم بإنجلترا.

هدفت دراسة هكنين وآخرين (Heikkinen, et al., 2021) إلى استخلاص الدروس المستفادة من تجارب استقلالية المدارس من وجهة نظر مديري المدارس في أستراليا وفنلندا وجامايكا، والتي استكشفت الظروف التي مكنت وقيدت استقلالية مديري المدارس، وتم استخدام منهج دراسة الحالة، واستخدمت المقابلة أداة للدراسة وفق المنهج النوعي مع (60)

من مديري المدارس. وخلصت الدراسة إلى أن: تطبيق الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس يتأثر بخصائص المسارات التاريخية والتقاليد الأيديولوجية الموجودة في مواقع التعليم؛ وتؤثر ترتيبات التهيئة المسبقة على الإدراك المتنوع لممارسات صنع القرار المستقل عبر المواقع الوطنية؛ كما كشفت الدراسة أن هناك ممارسات متناقضة ومتنازع عليها للصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس. كما بينت الدراسة توافر ثلاث اتجاهات مختلفة للاستقلالية: توجه السوق النيوليبرالي، وتوجه الممارسة المهنية، والتوجه العملي التربوي.

وقام جرافين وستاسي (Gavin, & Stacey, 2022) بدراسة هدفت إلى التعرف على كيفية فهم مديري المدارس الأسترالية لمجالات الإصلاح في صلاحيتهم، وتطبيقها على مستوى المدرسة، وقد طبقت الدراسة على 31 معلمًا ومدير مدرسة بأستراليا، واستخدمت المقابلة كأداة لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي التحليلي. وكان من أبرز نتائجها تمتع مديري المدارس الأسترالية بدور مركزي في المنظومة التعليمية بأستراليا، واتساع صلاحياته كما أشارت النتائج إلى أن من أهم معوقات صلاحيات مديري المدارس في أستراليا هو سن إدارات التعليم لتشريعات وقوانين وتعليمات وقرارات أدت إلى تقليل مساحة صلاحيات مديري المدارس، وهو ما أدى إلى تصدع علاقات الموظفين داخل المدارس، لا سيما بين المديرين والمعلمين.

## التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة الدراسات السابقة المتعلقة بالدراسة الحالية واستعراض بعضها كما سبق، يتضح أن الدراسات التي تناولت تطوير الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس في المملكة العربية السعودية قليلة جدًّا في ضوء ما اطلع عليه الباحث، ويتم التعليق على الدراسات السابقة من حيث أوجه الشبه والاختلاف، وأوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة، وكذلك أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة. وفيما يلي بيان لذلك بشيء من التفصيل.

## أولا: أوجه الشبه والاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في اختيار عينتها من مشرفي الإدارة المدرسية، والتي من بينها دراسة النوح (2017م) التي طبقت على عينة من المشرفين التربويين.
- اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في اختيار المنهج الوصفي المسحي والتي من بينها دراسة النوح (2017م) و ودراسة الظفر والعمود (2019م)، ودراسة المطيري (2019م)، ودراسة المالكي (Almalki, 2019) ودراسة الحجاجي (2020م)، ودراسة هامرسلي-فليتشر وآخرين (Hammersley-Fletcher, et al., 2021). دراسة هكنين وآخرين (Heikkinen, et al., 2021).
- اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة والمقابلة كأداتين لجمع البيانات من عينة الدراسة، والتي من بينها دراسة ل فالنسيا (Valencia,2018)، ودراسة المالكي (Almalki, 2019).

## ثانيًا: أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- اختلفت الدراسة الحالية عن بعض الدراسات السابقة في اختيار عينتها من مديري المدارس، والتي من بينها دراسة اليامي وفلويد (Alyami, & Floyd, 2019) التي كانت عينتها ثلاث مدارس في مشروع تطوير في المملكة العربية السعودية، ودراسة المطيري (2019م) التي طبقت على عينة من مديرات المدارس، ودراسة هكنين وآخرين (Heikkinen, et al., 2021) والتي كانت عينتها من مديري المدارس في أستراليا وفنلندا وجامايكا.
- اختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة كذلك في استخدام المنهج، والتي من بينها دراسة اليامي وفلويد (Alyami & Floyd, 2019)، ودراسة المطيري (2019م) التي استخدمت المنهج المقارن، ودراسة سانكو (Sanko, 2020) والتي كانت وفق المنهج النوعي، ودراسة وودز وآخرين (Woods, et al, 2021) والتي استخدمت المنهج التحليلي النظري، ودراسة هكنين وآخرين (Heikkinen, et al., 2021) والتي استخدمت منهج دراسة الحالة، ودراسة جرافين وستاسي (Gavin, & Stacey, 2022) والتي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، ودراسة الجنادي وحويل (2022م) والتي استخدمت المنهج المقارن.
- اختلفت الدراسة الحالية عن بعض الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة والمقابلة كأداتين لجمع البيانات من عينة الدراسة، والتي من بينها دراسة هامرسلي-فليتشر وآخرين (Hammersley-Fletcher, et al., 2021) والتي تمت من خلال عملية المقابلات شبه المقننة.

**ثالثا: أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:** استفاد الباحث من الدراسات السابقة في إبراز مشكلة الدراسة الحالية، وصياغة أسئلتها وأهدافها، ومن ثم اختيار منهج البحث المناسب. كما ساعدت الدراسات السابقة في اختيار أداوت الدراسة وتصميمها، وتحديد الطرق الإحصائية، وتشكيل الإطار المنهجي للدراسة، كما أسهمت في تزويد الباحث بالمراجع ذات الصلة بموضوع الدراسة، كما استفاد الباحث من نتائج الدراسات السابقة في مناقشة نتائج الدراسة الحالية وتفسيرها.

**رابعًا: أوجه تميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة:** تميزت الدراسة الحالية بشمولية أهدافها؛ حيث هدفت إلى التعرف على واقع ممارسة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية، والكشف عن التحديات التي قد تواجه تطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس، وتحديد درجة توافر المتطلبات اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس، والتعرف على الخبرات العالمية التي يمكن الاستفادة منها في تطوير مصفوفة الصلاحيات. وتميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في أنها الدراسة الوحيدة -على حد علم الباحث - والتي تتناول مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية، والكشف عن المتطلبات اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية، والتحديات التي تقف عائق دون تطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية، كما تتميز الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة بكونها تقدم تصورًا مقترحًا لتطوير صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية كحل عملي لتجاوز إحدى مشاكل الإدارة المدرسية في مدارس التعليم العام.

## منهجية الدراسة وإجراءاتها:

**منهج الدراسة:** استخدمت الدراسة المنهج الوصفي؛ لأنه يُلائم أهداف الدراسة.

- **مجتمع الدراسة:** مشرفي الإدارة المدرسية في كل من منطقة (الرياض - جدة - القصيم).

**عينة الدراسة:** استخدم الباحث طريقة "العينة العنقودية والتي وتطبق عندما يصعب تطبيق الاختيار الفردي إما لكثرة أفراد مجتمع البحث أو لتعذر حصول معلومات عنهم" (العساف2016م ، ص99). ونظرًا لقدرة الباحث الوصول لجميع أفراد العينة للدراسة، ولاستخدام المنهج الوصفي المسحي؛ فإنه تم اختيار المستجيبين في البحث الحالي بنظام الحصر الشامل؛ حيث تم إرسال الاستبانات (150 استبانة) لعينة البحث ككل، أعيد منها (148) استبانة صالحة للتحليل.

## أداة الدراسة:

**الاستبانة:** صُمّمت استبانة للتعرف علىدرجة توافر المتطلبات اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية، وذلك من خلال الاطلاع على الأدبيات التربوية، والدراسات السابقة التي استطاع الباحث توفيرها، والمرتبطة بموضوع الدراسة، ومن ثم عرضها في صورتها الأولية على المشرف العلمي ومجموعة من الأساتذة المختصين في مجال الإدارة التربوية لإبداء رأيهم في الاستبانة من حيث: انتماء العبارات، ومدى اتساقها وملاءمتها للأبعاد التي تنتمي إليها، والوضوح وإمكانية القياس، وسلامة اللغة والدلالة للعبارات، وإبداء ملاحظاتهم على الاستبانة بشكل عام، وإضافة ما يرونه مناسبًا من عبارات أو الحذف والتعديل. وتكوّنت الاستبانة من (23) عبارةً تبعًا للأبعاد التالية: البعد الأول: المتطلبات التشريعية، ويشمل (7) عبارات، البعد الثاني: المتطلبات المادية، ويشمل (7) عبارات، البعد الثالث: المتطلبات التنظيمية، ويشمل (9) عبارات.

**الصدق الظاهري**: تم عرض الصورة الأولية من الاستبانة على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص، بلغ عددهم (14) محكمًا، وذلك بهدف الاستفادة من خبراتهم، واستطلاع آرائهم حول مدى وضوح الصياغة اللغوية والدقة العلمية لعبارات الاستبانة، ومدى انتماء كل عبارة للبعد الذي تمثله، وإبداء ما يرونه مناسبًا بالتعديل أو الإضافة أو الحذف، وتم التعديل في ضوء آراء السادة المحكمين، وبذلك حصل الباحث على الصورة النهائية من الاستبانة.

**الاتساق الداخلي:** تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية قوامها (25) من غير المشاركين في العينة الأساسية للدراسة، وتم استخدام معامل ارتباط "بيرسون" (Person Correlation) في حساب مدى ارتباط كل عبارة بالبعد الذي تمثله، وجاءت النتائج كما يلي:

**جدول (1)**

***نتائج الاتساق لأبعاد الاستبانة (ن= 25)***

| البعد الأول: المتطلبات التشريعية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس | | | البعد الثاني: المتطلبات المادية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس | | | البعد الثالث: المتطلبات التنظيمية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| رقم العبارة | معامل الارتباط | الدلالة الإحصائية | رقم العبارة | معامل الارتباط | الدلالة الإحصائية | رقم العبارة | معامل الارتباط | الدلالة الإحصائية |
| 1 | 0.787 | 0.01 | 9 | 0.622 | 0.01 | 17 | 0.856 | 0.01 |
| 2 | 0.775 | 0.01 | 10 | 0.718 | 0.01 | 18 | 0.862 | 0.01 |
| 3 | 0.905 | 0.01 | 11 | 0.802 | 0.01 | 19 | 0.812 | 0.01 |
| 4 | 0.904 | 0.01 | 12 | 0.894 | 0.01 | 20 | 0.828 | 0.01 |
| 5 | 0.889 | 0.01 | 13 | 0.853 | 0.01 | 21 | 0.848 | 0.01 |
| 6 | 0.928 | 0.01 | 14 | 0.829 | 0.01 | 22 | 0.826 | 0.01 |
| 7 | 0.867 | 0.01 | 15 | 0.855 | 0.01 | 23 | 0.875 | 0.01 |
| 8 | 0.791 | 0.01 | 16 | 0.814 | 0.01 | | | |

يتضح من الجدول (1) أن معاملات ارتباط عبارات البعد الأول "المتطلبات التشريعية" بدرجته الكلية تراوحت ما بين: (0.775- 0.928)، ومعاملات ارتباط عبارات البعد الثاني "المتطلبات المادية" بدرجته الكلية تراوحت ما بين: (0.622- 0.894)، ومعاملات ارتباط عبارات البعد الثالث " المتطلبات التنظيمية" بدرجته الكلية تراوحت ما بين: (0.812- 0.875)، وكانت جميع هذه القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)؛ مما يؤكد على أن جميع عبارات المحور الثاني تتمتع بدرجة كبيرة من الصدق الداخلي.

**ثبات الاستبانة:** تم استخدام معامل "ألفا كرونباخ" (α) لحساب ثبات أبعاد الاستبانة ودرجتها الكلية، وتم ذلك بالاستعانة ببرنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) للبيانات التي تم الحصول عليها من العينة الاستطلاعية، وجاءت النتائج كما يبين الجدول التالي:

**جدول (2)**

***نتائج ثبات الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ (ن= 25)***

| أبعاد الاستبانة | عدد العبارات | معامل الثبات |
|---|---|---|
| درجة توافر المتطلبات اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية. | 41 | 0.966 |
| البعد الأول: المتطلبات التشريعية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس. | 7 | 0.944 |
| البعد الثاني: المتطلبات المادية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس. | 7 | 0.892 |
| البعد الثالث: المتطلبات التنظيمية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس. | 9 | 0.948 |
| الدرجة الكلية للاستبانة | 23 | 0.947 |

يتبين من الجدول (2) النتائج الآتية:

- معاملات ثبات أبعاد الاستبانة بطريقة "ألفا كرونباخ" تراوحت ما بين (0.892- 0.948)، وتؤكد هذه القيم على أن أبعاد الاستبانة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.
- معامل الثبات العام للاستبانة بلغ (0.947)، وتؤكد هذه القيمة على أن الاستبانة ككل تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

## نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

نتائج الإجابة عن السؤال الأول الذي نص على: "**ما درجة توافر المتطلبات اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية؟**".

لعرض النتائج التفصيلية المرتبطة بكل بُعد، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لوجهة نظر أفراد العينة على عبارات كل بُعد، كما تم ترتيب عبارات كل بعد تنازليًا وفق قيم متوسطاتها، وجاءت النتائج كما يلي:

### أ. نتائج البعد الأول: المتطلبات التشريعية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس

**جدول (3)**

***النتائج المتعلقة بتحديد المتطلبات التشريعية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية (ن=148)***

| م | العبارات | التكرارات والنسب | بدائل الاستجابة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوزن النسبي | درجة التوافر | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | عالية جدًا | عالية | متوسطة | منخفضة | منخفضة جدًا | | | | | |
| 1 | التطوير المستمر للوائح والأنظمة، بما يخص صلاحيات مديري المدارس؛ لتكون أكثر مرونة واستجابة للمستجدات التعليمية. | ت | 20 | 28 | 44 | 30 | 26 | 2.91 | 1.28 | 58.1% | متوسطة | 5 |
| | | % | 13.5 | 18.9 | 29.7 | 20.3 | 17.6 | | | | | |
| 2 | الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في تطوير اللوائح والأنظمة التي تخص صلاحيات مديري المدارس. | ت | 17 | 20 | 45 | 38 | 28 | 2.73 | 1.24 | 54.6% | متوسطة | 6 |
| | | % | 11.5 | 13.5 | 30.4 | 25.7 | 18.9 | | | | | |

| م | العبارات | التكرارات والنسب | بدائل الاستجابة: عالية جدًا | عالية | متوسطة | منخفضة | منخفضة جدًا | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوزن النسبي | درجة التوافر | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | تتوافر مؤشرات أداء تقيس تحقيق مصفوفة صلاحيات مديري المدارس للأهداف التي تنشدها وزارة التعليم. | ت | 13 | 29 | 36 | 39 | 31 | 2.69 | 1.25 | 53.8% | متوسطة | 7 |
| | | % | 8.8 | 19.6 | 24.3 | 26.4 | 20.9 | | | | | |
| 4 | تتوافر إستراتيجية واضحة لتهيئة مديري المدارس لممارسة كافة الصلاحيات الممنوحة. | ت | 18 | 27 | 45 | 41 | 17 | 2.92 | 1.19 | 58.4% | متوسطة | 4 |
| | | % | 12.2 | 18.2 | 30.4 | 27.7 | 11.5 | | | | | |
| 5 | مواءمة أسس تطوير مصفوفة الصلاحيات مع مبادئ الحوكمة الرشيدة في التعليم. | ت | 27 | 29 | 49 | 25 | 18 | 3.15 | 1.25 | 63.0% | متوسطة | 3 |
| | | % | 18.2 | 19.6 | 33.1 | 16.9 | 12.2 | | | | | |
| 6 | مواكبة مصفوفة صلاحيات مديري المدارس لمبدأ اللامركزية كإستراتيجية رئيسة للتطوير. | ت | 27 | 29 | 50 | 24 | 18 | 3.16 | 1.25 | 63.1% | متوسطة | 2 |
| | | % | 18.2 | 19.6 | 33.8 | 16.2 | 12.2 | | | | | |
| 7 | سياسات توجه القائمين على مصفوفة صلاحيات مديري المدارس لقواعد وأسس اتخاذ القرار. | ت | 26 | 36 | 44 | 22 | 20 | 3.18 | 1.27 | 63.5% | متوسطة | 1 |
| | | % | 17.6 | 24.3 | 29.7 | 14.9 | 13.5 | | | | | |
| | المتوسط الحسابي العام للبعد الأول | | | | | | | 2.96 | 1.25 | 59.2% | بدرجة متوسطة | |

يتبين من الجدول (3) أن المتوسط الحسابي العام للبعد الأول: "المتطلبات التشريعية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس" بلغ (2.96)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي (من 2.60- 3.40)، وهي الفئة التي تُشير إلى خيارات متوسطة على أداة الدراسة، وبانحراف معياري (1.25)، وبوزن نسبي (59.2%)، وهي قيم تؤكد على أن **المتطلبات التشريعية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس تتوافر بدرجة متوسطة**، وذلك من وجهة نظر أفراد العينة من مشرفي الإدارة المدرسية. ويمكن للباحث أن يفسر ذلك بما يلي:

- وجود أنظمة إدارية ومتطلبات قانونية مختلفة تجعل توافر بعض المتطلبات مقيدًا بها.
- ارتباط الصلاحيات بجهات ذات علاقة، الذي قد يحد من توافر بعض المتطلبات التشريعية.

وقد تراوحت متوسطات استجابات أفراد العينة على عبارات البعد الأول: "المتطلبات التشريعية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس" ما بين (2.69-3.18)، وبأوزان نسبية تراوحت ما بين (53.8%-63.5%)؛ وفيما يلي أعلى ثلاث عبارات، وأدنى ثلاث عبارات في بعد المتطلبات التشريعية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس من وجهة نظر مديري مكاتب التعليم ومشرفي الإدارة المدرسية في المملكة العربية السعودية:

- جاءت العبارة رقم (7): "سياسات توجه القائمين على مصفوفة صلاحيات مديري المدارس لقواعد وأسس اتخاذ القرار"، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.18)، وبانحراف معياري (1.27)، وبوزن نسبي (63.5%)، وبدرجة توافر (متوسطة).
- تلتها العبارة رقم (6): "مواكبة مصفوفة صلاحيات مديري المدارس لمبدأ اللامركزية كإستراتيجية رئيسة للتطوير"، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.16)، وبانحراف معياري (1.25)، وبوزن نسبي (63.1%)، وبدرجة (متوسطة).
- وجاءت العبارة رقم (5): "مواءمة أسس تطوير مصفوفة الصلاحيات مع مبادئ الحوكمة الرشيدة في التعليم"، في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.15)، وبانحراف معياري (1.25)، وبوزن نسبي (63.0%)، وبدرجة (متوسطة).
- وحصلت العبارة رقم (1): "التطوير المستمر للوائح والأنظمة، بما يخص صلاحيات مديري المدارس؛ لتكون أكثر مرونة واستجابة للمستجدات التعليمية"، على المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (2.91)، وبانحراف معياري (1.28)، وبوزن نسبي (58.1%)، وبدرجة (متوسطة).
- بينما حصلت العبارة رقم (2): "الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في تطوير اللوائح والأنظمة التي تخص صلاحيات مديري المدارس"، على المرتبة السادسة -وقبل الأخيرة- بمتوسط حسابي (2.73)، وبانحراف معياري (1.24)، وبوزن نسبي (54.6%)، وبدرجة (متوسطة).
- وشغلت العبارة رقم (3): "تتوافر مؤشرات أداء تقيس تحقيق مصفوفة صلاحيات مديري المدارس للأهداف التي تنشدها وزارة التعليم"، المرتبة السابعة -والأخيرة- بمتوسط حسابي (2.69)، وبانحراف معياري (1.25)، وبوزن نسبي (53.8%)، وبدرجة (متوسطة).

## ب. نتائج البعد الثاني: المتطلبات المادية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس

**جدول (4)**

***النتائج المتعلقة بتحديد المتطلبات المادية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس من وجهة مشرفي الإدارة المدرسية (ن=148)***

| م | العبارات | التكرارات والنسب | بدائل الاستجابة: عالية جدًا | عالية | متوسطة | منخفضة | منخفضة جدًا | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوزن النسبي | درجة التوافر | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 8 | توفير الموارد المالية اللازمة لعملية تطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس. | ت | 19 | 26 | 45 | 31 | 27 | 2.86 | 1.27 | %57.2 | متوسطة | 2 |
| | | % | 12.8 | 17.6 | 30.4 | 20.9 | 18.2 | | | | | |
| 9 | اعتماد منهجية تمويل الأبحاث العلمية كإستراتيجية للتطوير. | ت | 13 | 17 | 33 | 36 | 49 | 2.39 | 1.29 | %47.7 | ضعيفة | 7 |
| | | % | 8.8 | 11.5 | 22.3 | 24.3 | 33.1 | | | | | |
| 10 | توافر حوافز للكفاءات الإدارية المتميزة بأساليب التحفيز المناسبة، للمشاركة في تطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس. | ت | 13 | 20 | 27 | 45 | 43 | 2.43 | 1.28 | %48.5 | ضعيفة | 6 |
| | | % | 8.8 | 13.5 | 18.2 | 30.4 | 29.1 | | | | | |
| 11 | وجود قاعدة بيانات متكاملة لرصد المعلومات المطلوبة، وتوظيفها في عمليات التطوير والتحسين المستمر. | ت | 23 | 22 | 40 | 33 | 30 | 2.83 | 1.34 | %56.6 | متوسطة | 4 |
| | | % | 15.5 | 14.9 | 27.0 | 22.3 | 20.3 | | | | | |
| 12 | توفير موارد مادية وبشرية لتحقيق ميزة تنافسية لوزارة التعليم. | ت | 22 | 23 | 41 | 33 | 29 | 2.84 | 1.32 | %56.8 | متوسطة | 3 |
| | | % | 14.9 | 15.5 | 27.7 | 22.3 | 19.6 | | | | | |
| 13 | توافر مؤشرات أداء تقيس كفاءة استخدام الموارد البشرية والمادية لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس. | ت | 17 | 25 | 46 | 27 | 33 | 2.77 | 1.29 | %55.4 | متوسطة | 5 |
| | | % | 11.5 | 16.9 | 31.1 | 18.2 | 22.3 | | | | | |
| 14 | توافر قنوات اتصال فاعلة تسمح بتبادل المعلومات والتعبير عن المقترحات. | ت | 27 | 24 | 46 | 26 | 25 | 3.01 | 1.32 | %60.3 | متوسطة | 1 |
| | | % | 18.2 | 16.2 | 31.1 | 17.6 | 16.9 | | | | | |
| | المتوسط الحسابي العام للبعد الثاني | | | | | | | 2.73 | 1.30 | %54.6 | بدرجة متوسطة | |

يتضح من الجدول (4) أن المتوسط الحسابي العام للبعد الثاني: "المتطلبات المادية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس" بلغ (2.73)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي (من 2.60- 3.40)، وهي الفئة التي تُشير إلى خيار متوسطة على أداة الدراسة وبانحراف معياري (1.30)، وبوزن نسبي (54.6%)، وهي قيم تؤكد على أن

**المتطلبات المادية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس تتوافر بدرجة متوسطة**، وذلك من وجهة نظر أفراد العينة من مشرفي الإدارة المدرسية. ويمكن أن يعزى ذلك لما يلي:

- الإجراءات المتخذة في سبيل ترشيد النفقات الحكومية وسبل صرفها.
- القصور في تكامل وتناسق الأدوار ما بين وزارة التعليم والجهات الأخرى ذات العلاقة.
- أن الحاجة لقدرات وكفاءات بشرية يتطلب كلفة مالية عالية؛ مما قد يكون عائقًا لتوفير هذا المتطلبات. وتختلف هذه النتيجة عن دراسة البلوي وأحمد (2016م).

وقد تراوحت متوسطات استجابات أفراد العينة على عبارات البعد الثاني: "المتطلبات المادية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس" ما بين (2.39-3.01)، وبأوزان نسبية تراوحت ما بين (47.7%-60.3%)؛ وفيما يلي أعلى ثلاث عبارات، وأدنى ثلاث عبارات في بعد المتطلبات المادية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس من وجهة نظر مديري مكاتب التعليم ومشرفي الإدارة المدرسية في المملكة العربية السعودية:

- حيث جاءت العبارة رقم (14): "توافر قنوات اتصال فاعلة تسمح بتبادل المعلومات والتعبير عن المقترحات" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.01)، وبانحراف معياري (1.32)، وبوزن نسبي (60.3%)، وبدرجة توافر (متوسطة).
- تلتها العبارة رقم (8): "توفير الموارد المالية اللازمة لعملية تطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.86)، وبانحراف معياري (2.86)، وبوزن نسبي (57.2%)، وبدرجة (متوسطة).
- وجاءت العبارة رقم (12): "توفير موارد مادية وبشرية لتحقيق ميزة تنافسية لوزارة التعليم" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2.84)، وبانحراف معياري (1.32)، وبوزن نسبي (56.8%)، وبدرجة (متوسطة).
- وحصلت العبارة رقم (13): "توافر مؤشرات أداء تقيس كفاءة استخدام الموارد البشرية والمادية لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس"، على المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (2.77)، وبانحراف معياري (1.29)، وبوزن نسبي (55.4%)، وبدرجة (متوسطة).
- بينما حصلت العبارة رقم (10): "توافر حوافز للكفاءات الإدارية المتميزة بأساليب التحفيز المناسبة، للمشاركة في تطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس" على المرتبة السادسة -وقبل الأخيرة- بمتوسط حسابي (2.43)، وبانحراف معياري (1.28)، وبوزن نسبي (48.5%)، وبدرجة (ضعيفة).
- وشغلت العبارة رقم (9): "اعتماد منهجية تمويل الأبحاث العلمية كإستراتيجية للتطوير" المرتبة السابعة - والأخيرة- بمتوسط حسابي (2.39)، وبانحراف معياري (1.29)، وبوزن نسبي (47.7%)، وبدرجة (ضعيفة)،

## ج. نتائج البعد الثالث: المتطلبات التنظيمية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس

**جدول (5)**

***النتائج المتعلقة بتحديد المتطلبات التنظيمية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية (ن=148)***

| م | العبارات | التكرارات والنسب | بدائل الاستجابة: عالية جدًا | عالية | متوسطة | منخفضة | منخفضة جدًا | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوزن النسبي | درجة التوافر | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 15 | إيمان الإدارة العليا بأهمية تطوير مصفوفة الصلاحيات لمديري المدارس. | ت | 42 | 43 | 27 | 21 | 15 | 3.51 | 1.31 | %70.3 | كبيرة | 2 |
| | | % | 28.4 | 29.1 | 18.2 | 14.2 | 10.1 | | | | | |
| 16 | توافر أدلة للإجراءات التنفيذية اللازمة لتطبيق مصفوفة الصلاحيات. | ت | 40 | 45 | 35 | 16 | 12 | 3.57 | 1.22 | %71.5 | كبيرة | 1 |
| | | % | 27.0 | 30.4 | 23.6 | 10.8 | 8.1 | | | | | |
| 17 | وجود هيكل تنظيمي مرن لتعزيز صلاحيات مديري المدارس. | ت | 37 | 38 | 33 | 26 | 14 | 3.39 | 1.29 | %67.8 | متوسطة | 4 |
| | | % | 25.0 | 25.7 | 22.3 | 17.6 | 9.5 | | | | | |
| 18 | وجود مناخ تنظيمي داعم لتكوين بيئة تمكينية. | ت | 29 | 40 | 45 | 25 | 9 | 3.37 | 1.16 | %67.4 | متوسطة | 5 |
| | | % | 19.6 | 27.0 | 30.4 | 16.9 | 6.1 | | | | | |
| 19 | تفعيل الدور الاستشاري لكليات التربية والمؤسسات التعليمية كبيوت خبرة للإدارة المدرسية. | ت | 21 | 19 | 33 | 38 | 37 | 2.66 | 1.36 | %53.1 | متوسطة | 9 |
| | | % | 14.2 | 12.8 | 22.3 | 25.7 | 25.0 | | | | | |
| 20 | توافر برامج تنمية مهنية متقدمة لتوفير الكفاءات البشرية اللازمة. | ت | 29 | 29 | 47 | 24 | 19 | 3.17 | 1.28 | %63.4 | متوسطة | 6 |
| | | % | 19.6 | 19.6 | 31.8 | 16.2 | 12.8 | | | | | |
| 21 | تنوع أدوات التقييم المستمر بالمشاركة مع جهات خارجية معتمدة. | ت | 21 | 29 | 39 | 30 | 29 | 2.89 | 1.32 | %57.7 | متوسطة | 8 |
| | | % | 14.2 | 19.6 | 26.4 | 20.3 | 19.6 | | | | | |
| 22 | تعزيز التنسيق والتواصل بين مديري المدارس والإدارات التعليمية التي ينتمون لها. | ت | 38 | 41 | 34 | 19 | 16 | 3.45 | 1.30 | %68.9 | كبيرة | 3 |
| | | % | 25.7 | 27.7 | 23.0 | 12.8 | 10.8 | | | | | |
| 23 | إيجاد نظام متطور لتخطيط واستقطاب الموارد البشرية. | ت | 27 | 21 | 44 | 30 | 26 | 2.95 | 1.34 | %59.1 | متوسطة | 7 |
| | | % | 18.2 | 14.2 | 29.7 | 20.3 | 17.6 | | | | | |
| | المتوسط الحسابي العام للبعد الثالث | | | | | | | 3.22 | 1.29 | %64.4 | بدرجة متوسطة | |

يتضح من الجدول (5) أن المتوسط الحسابي العام للبعد الثالث: "المتطلبات التنظيمية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس" بلغ (3.22)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي (من 2.60- 3.40)، وهي الفئة التي تُشير إلى خيار متوسطة

على أداة الدراسة، وبانحراف معياري (1.29)، وبوزن نسبي بلغ (64.4%)، وهي قيم تؤكد على أن **المتطلبات التنظيمية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس تتوافر بدرجة متوسطة**، وذلك من وجهة نظر أفراد العينة من مشرفي الإدارة المدرسية. ويمكن أن تشير هذه النتيجة إلى ما يلي:

- التحول والتغير المستمر في الهياكل الإدارية، مع عدم الأخذ بالحسبان لمدى تأثير ذلك على مصفوفة الصلاحيات.
- عدم وضع الصلاحيات في دليل متكامل ومترابط مع الجهات ذات العلاقة، بحيث لا تتم إعاقة الصلاحيات أو تعارضها مع أنظمة وتعليمات أخرى. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة النوح(2017م).

وقد تراوحت متوسطات استجابات أفراد العينة على عبارات البعد الثالث: "المتطلبات التنظيمية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس" ما بين (2.66-3.57)، وبأوزان نسبية تراوحت ما بين (53.1%-71.5%)، وفيما يلي أعلى ثلاث عبارات، وأدنى ثلاث عبارات في بعد المتطلبات التنظيمية اللازمة لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس من وجهة نظر مديري مكاتب التعليم ومشرفي الإدارة المدرسية في المملكة العربية السعودية:

- حيث جاءت العبارة رقم (16): "توافر أدلة للإجراءات التنفيذية اللازمة لتطبيق مصفوفة الصلاحيات" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.57)، وبانحراف معياري (1.22)، وبوزن نسبي (71.5%)، وبدرجة توافر (كبيرة).
- تلتها العبارة رقم (15): "إيمان الإدارة العليا بأهمية تطوير مصفوفة الصلاحيات لمديري المدارس" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.51)، وبانحراف معياري (1.31)، وبوزن نسبي (70.3%)، وبدرجة (كبيرة).
- وجاءت العبارة رقم (22): "تعزيز التنسيق والتواصل بين مديري المدارس والإدارات التعليمية التي ينتمون لها"، في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.45)، وبانحراف معياري (1.30)، وبوزن نسبي (68.9%)، وبدرجة (كبيرة).
- وحصلت العبارة رقم (23): "إيجاد نظام متطور لتخطيط واستقطاب الموارد البشرية"، على المرتبة السابعة بمتوسط حسابي (2.95)، وبانحراف معياري (1.34)، وبوزن نسبي (59.1%)، وبدرجة (متوسطة).
- بينما حصلت العبارة رقم (21): "تنوع أدوات التقييم المستمر بالمشاركة مع جهات خارجية معتمدة" على المرتبة الثامنة -وقبل الأخيرة- بمتوسط حسابي (2.89)، وبانحراف معياري (1.32)، وبوزن نسبي (57.7%)، وبدرجة (متوسطة).
- وشغلت العبارة رقم (19): "تفعيل الدور الاستشاري لكليات التربية والمؤسسات التعليمية كبيوت خبرة للإدارة المدرسية"، المرتبة التاسعة -والأخيرة- بمتوسط حسابي (2.66)، وبانحراف معياري (1.36)، وبوزن نسبي (53.1%)، وبدرجة (متوسطة).

**نتائج السؤال الثاني الذي نص على: "ما الخبرات العالمية المُثلى في كل من (أمريكا وإنجلترا وأستراليا) التي يمكن الاستفادة منها في تطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية؟"**

للإجابة عن هذا السؤال، وللتعرف على أبرز الخبرات العالمية الحديثة، والاستفادة منها في تطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية، ولتحقيق الهدف الرابع من أهداف الدراسة، قام الباحث بدراسة أبرز الخبرات في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وإنجلترا وأستراليا، والتي تختلف باختلاف النظم التعليمية التي تسود كل دولة، وذلك في الفصل الثاني بالمبحث الثالث من الدراسة الحالية. وقد تم تناول أهم ممارساتها وعملياتها، وأبرز الأساليب المتميزة لاستثمارها الفعال لمواردها البشرية في مجال صلاحيات مديري المدارس وتوظيفها التوظيف الفعال الذي ينعكس على جودة العملية التعليمة ومخرجاتها.

وخلصت الدراسة الحالية إلى بعض النتائج التي أسهمت في وضع تصور مقترح لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية، وفيما يلي أبرز تلك النتائج لكل خبرة:

**جدول(6)**

***النتائج التي أسهمت في وضع تصور مقترح لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية***

| **المحور الأول: مبررات تبني النظام التعليمي لنمط الإدارة اللامركزي وزيادة صلاحيات مديري المدارس.** | |
|---|---|
| **الولايات المتحدة الأمريكية** | 1- مرت الولايات المتحدة الأمريكية بعديد من الإصلاحات التعليمية.<br>2- تقريره "أمة في خطر a nation at risk" في عام 1983م، والذي كان له أثر بالغ في تعديل كثير من السياسات التعليمية في عدد من الولايات.<br>3- الاهتمام الكبير باللامركزية كإستراتيجية رئيسة للتطوير وتحسين جودة التعليم، ولقناعتهم بأن تسهم إيجابًا بالتغييرات المقصودة على التدريس والمناهج والاختبارات والتطوير المهني. |
| **إنجلترا** | 1- قانون إصلاح التعليم والذي تم إقراره في عام 1988م، والذي يعطي السلطات التعليمية المحلية الحق في تحديد الأمور الخاصة بالتعليم، ويترك للمدرسة حرية التصرف من خلال منحها مزيدًا من المسؤولية الإدارية.<br>2- قانون التعليم الذي صدر في عام 1993م، والذي حدد إطارًا عامًّا للمدارس لتسهيل انتقالها إلى الإدارة الذاتية من خلال نظام الإدارة المحلية للمدارس.<br>3- مشروع "الأكاديميات"، والذي قد أحدث نقلة نوعية في النظام التعليمي في إنجلترا.<br>4- مشروع "التميز التعليمي في كل مكان" والذي تم إقراره في 2016م للإصلاح الشامل لنظام التعليم، وهو الأكثر شمولًا منذ نهاية الحرب العالمية الثانية من حيث تبني عديد من الاتجاهات الحديثة في التعليم في إنجلترا |
| **أستراليا** | 1- تأثر نظام التعليم في أستراليا بالسياسة الوطنية وسياسة الدولة.<br>2- ظهرت أصوات في بداية السبعينيات تنادي بتفعيل اللامركزية في الإدارة التعليمية، ونقل الصلاحيات الإدارية والمالية من المستويات الإدارية العليا، وكذلك من المستويات الإقليمية إلى المستويات المحلية والمدرسية. |

| | |
|---|---|
| | 3- أسفرت نتائج لجنة تقصي الحقائق لتقييم التعليم بالمدارس في عام ١٩٧٢م بقيادة بيتر كارمل Peter Karmel، عن مشاكل تعاني منها المدارس نتيجة عدم الاستقلالية وعدم المشاركة في صنع القرارات التعليمية. |
| | 4- التزمت الحكومة الأسترالية بتطوير صلاحيات مديري المدارس منذ إعلان ملبورن للأهداف التعليمية للشباب الأسترالي في عام 2008م. |
| | 5- توسيع صلاحيات مديري المدارس من خلال إصدار ما يعرف باسم ( Local Schools, Local Decisions) وهي ما يعرف بالمدارس المحلية. |
| **المحور الثاني: الهيكل الإداري في المدارس** | |
| **الولايات المتحدة الأمريكية** | 1- مدير المدرسة.<br>2- مساعد المدير.<br>3- منسق المدرسة.<br>4- مجلس إدارة المدرسة. |
| **إنجلترا** | 1- مدير المدرسة.<br>2- نائب المدير.<br>3- مساعد المدير.<br>4- المدير التنفيذي. |
| **أستراليا** | 1- المشرف العام.<br>2- المدير.<br>3- المدير المساعد.<br>4- مدير إدارة الموارد البشرية. |
| **المحور الثالث: تحديات تحول دون تفعيل صلاحيات مديري المدارس** | |
| **الولايات المتحدة الأمريكية** | 1- تعدد المسؤوليات التي تقع على عاتق المديرين في الولايات المتحدة؛ مما يفقدهم التركيز ويضعف اهتمامهم بممارسة ما أوكل إليهم من صلاحيات، الذي قد ينعكس سلبًا على الأداء المدرسي.<br>2- عدم توافر القناعة الكافية لدى القيادات التعليمية في إدارات التعليم في الولايات في استقلالية المدارس وتوسيع صلاحيات مديري المدارس.<br>3- مقاومة القائمين على إدارة التعليم لإستراتيجيات توسيع صلاحيات مديري المدارس.<br>4- قصور الكفاءة لدى بعض مديري المدارس في ممارسة وتطبيق الصلاحيات الممنوحة لهم بكفاءة وفاعلية. |
| **إنجلترا** | 1- ضعف المرونة في سياسات الجهات الرسمية المشرفة على التعليم.<br>2- تعقيد سلسلة الإجراءات الإدارية لأخذ الإذن من الجهات المشرفة على التعليم لعمل المبادرات التربوية والمشاريع والبرامج بالمدرسة.<br>3- وجود فجوة تنظيمية بين مديري المدارس والجهات الرسمية المشرفة على التعليم، نظرًا لبعد |

| | |
|---|---|
| | الجهات المشرفة عن واقع المشكلات المدرسية، والتي يدركها مديرو المدارس بشكل جيد. |
| | 4- الرقابة الشديدة على مديري المدارس من قبل الجهات المشرفة؛ مما يكبل إبداعات مديري المدارس في تفعيل صلاحياتهم بكفاءة واقتدار. |
| | 5- ضعف المشاركة من قبل مديري المدارس في صناعة السياسات التعليمية. |
| | 6- ضعف في مرونة مديري المدارس والمعلمين في تعديل المناهج المدرسية المقررة. |
| | 7- ضعف التوازن بين ضغوطات العمل والحياة الشخصية. |
| **إنجلترا** | 8- تطلعات نائب مدير المدرسة في ممارسة الصلاحيات والأدوار نفسها التي يقوم بها مدير المدرسة. |
| | 9- عزوف نواب ومساعدي مديري المدارس المتقدمين لشغل المناصب القيادية، انعكس سلبًا على فاعلية المدرسة. |
| | 1- التنظيم الإداري المدرسي غير المرن والذي يعطل الإبداع الإداري لدى المديرين. |
| | 2- ازدحام جدول الأعمال المدرسية بكثيرٍ من الأنشطة والمهام الروتينية. |
| **أستراليا** | 3- كثرة المهام الإدارية التي يكلف بها مديرو المدارس من قبل إدارات التعليم. |
| | 4- البيئة المادية المدرسية التي لا تشجع على الإبداع. |
| | 5- المناهج الدراسية المزدحمة وكثرة المواد الدراسية. |
| **المحور الرابع: أهم صلاحيات مديري المدارس** | |
| | 1- الطلب من المعلمين ذوي الكفاءة المتدنية إيجاد فرص عمل في مدارس أخرى. |
| | 2- إجراء التعديلات على الخطط الدراسية وإستراتيجيات التدريس بالتعاون مع المعلمين. |
| | 3- اختيار المقررات الدراسية المناسبة بالاشتراك مع المعلمين في التخصصات المختلفة. |
| | 4- إجراء التعديلات اللازمة في جدول الحصص وعدد الحصص في كل مادة عند الحاجة. |
| | 5- إطالة أو تقصير اليوم المدرسي حسب ظروف المدرسة. |
| **الولايات المتحدة الأمريكية** | 6- الحق في اختيار المعلمين المترشحين للتدريس في المدرسة. |
| | 7- توفير وتوقيع الشراكات بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي. |
| | 8- إعداد الخطط اللازمة لتحسين البيئة المدرسة وتنفيذها بما يتواءم مع نواتج التعلم المستهدفة. |
| | 9- إعداد الميزانية المدرسية وتوزيع مخصصات الموارد المدرسية. |
| | 10- 1إعداد معايير وسياسات وأدوات تقويم الطلاب بمشاركة المعلمين والمشرفين. |
| | 11- التوصية بإقالة المعلم الذي يبدر منه ما يخالف اللوائح والأنظمة. |
| | 12- المشاركة في تحديد سلم رواتب المعلمين. |
| | 13- التخطيط لمحتوى الدورات التدريبية. |
| | 1- إعداد وتنفيذ برامج التطوير المهني للقيادات والمعلمين داخل المدرسة. |
| | 2- منح الاستقلالية للمعلمين فيما يتعلق بطريقة التدريس والأنشطة التربوية. |
| **إنجلترا** | 3- قبول وفصل الطلاب غير المنتظمين أو الذين يحققون درجات متدنية تؤثر على سمعة المدرسة. |

| | |
|---|---|
| | 4- تقييم أداء المعلمين بحرية دون تدخل من الإدارة المشرفة على التعليم. |
| | 5- عقد الشراكات بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي. |
| | 6- تفعيل التواصل بين أولياء الأمور والمدرسة في جميع جوانب الحياة المدرسية. |
| | 7- تعزيز القيم الأخلاقية الشاملة، والقضاء على العنصرية من خلال مبدأ المشاركة الفاعلة لجميع التلاميذ والمعلمين وأولياء الأمور وأفراد المجتمع. |
| **أستراليا** | 1- حرية مديري المدارس في تكييف محتوى المناهج وتحديد نواتج التعلم المرغوب فيها لتلبية احتياجات الطلاب وتحسين نواتج التعلم. |
| | 2- لديهم قدر كبير من الحرية لمكافأة المعلمين المتميزين. |
| | 3- لجميع مديري المدارس الأسترالية حرية تقرير استخدام عمليات مراقبة وتقييم المعلمين. |
| | 4- يتمتع مديرو المدارس بحرية كبيرة في تخطيط وتنفيذ برامج النمو المهني لمعالجة ضعف أداء الموظفين بالمدرسة. |
| | 5- يتمتع مديرو المدرسة بصلاحية التخطيط الإستراتيجي، وتحديد الاتجاه الإستراتيجي لمدرستهم؛ مما يدعم تحقيق نتائج تعليمية أعلى. |
| | 6- اعتماد الخطط المدرسية فيما يتعلق باستثمار رأس المال بالمدرسة. |
| | 7- اعتماد خطط المدرسة فيما يتعلق بالصيانة المدرسية من معدات وأبنية تعليمية. |
| | 8- الحرية في تطوير أدوات التقييم لأداء المدرسة من خلال إشراك جهات خارجية معتمدة. |
| | 9- الصلاحية في تحديد رواتب العاملين داخل المدرسة. |

وفي ضوء ما سبق، خلصت الدراسة إلى الاستفادة من الخبرات العالمية السابقة في بناء التصور المقترح لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية.

**نتائج السؤال الثالث الذي** نص على: **"ما التصور المقترح لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية؟"**

**أولا: فلسفة التصور المقترح:** يستند التصور المقترح إلى فلسفة مؤداها أن تحقيق تميز التعليم في المملكة العربية السعودية عملية شاملة ومتكاملة، تتطلب إدخال تجديدات في مختلف عناصر المنظومة التعليمية، وخاصة مديري المدارس؛ الأمر الذي يتطلب تطوير صلاحيات مديري المدارس وتحسينها؛ للمساهمة بفاعلية في تحسين جميع عناصر المنظومة التعليمية وتطويرها.

**ثانيًا: منطلقات التصور المقترح:** يقصد بمنطلقات التصور المقترح الأسس التي يُبنى عليها التصور، وموجهاته الرئيسة، ويمكن حصر تلك المنطلقات لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية من عدة منطلقات كالتالي:

أ. **رؤية المملكة 2030 والمتضمنة التطوير الشامل لكافة قطاعات الدولة:** للرفع من مستوى الأداء الحكومي في المملكة العربية السعودية فقد وضع برنامج التحول الوطني عددًا من

المبادرات لتحقيق الأهداف الطموحة لرؤية المملكة العربية السعودية 2030، ومنها المراجعة الدقيقة للهياكل والإجراءات الحكومية، ومراجعة وتطوير الأدلة التنظيمية، وتوزيع المهام والمسؤوليات والصلاحيات، وتطويرها بما يضمن الفصل الواضح بين عملية اتخاذ القرار وتنفيذه ومراقبة التنفيذ، والتواؤم مع التوجه نحو تسريع عملية اتخاذ القرار.

ب. **توجهات وزارة التعليم لتطوير مؤسسات التعليم العام:** سعت وزارة التعليم لتعزيز اللامركزية في المدارس وتمكين العاملين، وذلك من خلال جهودها القائمة على مراجعة الحوكمة والصلاحيات الحالية في منظومة التعليم بجميع مراحله وفئاته؛ بهدف زيادة المرونة، وإعادة تحديد أدوار القيادات التعليمية وصولًا للميدان، وذلك من خلال مشاركة وزارة التعليم بإحدى مبادراتها لتحقيق مستهدفات رؤية المملكة 2030، وهي المبادرة رقم (7) في برنامج تنمية القدرات البشرية "تفويض الصلاحيات للمدارس والمحاسبة على النتائج"، والتي تعد واحدة من جملة مبادرات تستهدف الارتقاء بالتعليم، وتطوير سير العملية التعليمية في المملكة.

ج. **الخبرات العالمية لبعض الدول التي تناولتها الدراسة الحالية.** الاستفادة من خبرات الدول المتقدمة وتجاربها في ممارسة الاتجاهات الإدارية الحديثة في التعليم، ومنها مبدأ اللامركزية، والذي يؤكد على ضرورة منح مديري المدارس الصلاحيات الكافية التي تُسهم في زيادة فاعلية المدرسة والانطلاق منها بوصفها الوحدة الأساسية في عمليات الإصلاح والتطوير.

د. **حدة التنافس محليًّا وإقليميًّا وعالميًّا في مجال التعليم** إن تعليم القرن الحادي والعشرين هو حجر الأساس للتنافسية، فالتحولات الجوهرية تتطلب سياسات خلاقة لدعم القدرات التنافسية لمؤسسات التعليم، ودعم اللامركزية والاستقلالية الإدارية للارتقاء بنوعية وكفاءة وفاعلية مؤسسات ونظام التعليم، وتحسين منظومة التعليم.

هـ. **نتائج الدراسة الحالية:** ما خلصت إليه نتائج الدراسة الحالية من أن هناك متطلبات لنجاح تفويض الصلاحيات لمديري المدارس، وتحديات لتفويض الصلاحيات لمديري المدارس، وأن الصلاحيات المفوضة لمدير المدرسة لا تتواءم مع حجم المهام والمسؤوليات الملقاة على عاتقه.

**ثالثًا: مبررات التصور المقترح:** بعد الاطلاع على الدراسات السابقة، والإطار النظري، والخبرات العالمية المعاصرة، خرج الباحث بمبررات لإعداد التصور المقترح من أهمها:

- تفرض حتمية التغيير والتطوير على وزارة التعليم مراجعة الأساليب الإدارية الحالية، وتبني أساليب جديدة تتواءم مع حجم المتغيرات المحيطة بها.
- مواجهة التحديات المحلية التي تواجه نظام التعليم لتعزيز الكفاءة الداخلية للمدرسة.
- المهام والمسؤوليات المنوطة بمديري المدارس لا تتناسب مع الصلاحيات المخولة لهم، كما أن المهام والمسؤوليات تتداخل مع الصلاحيات.
- الإسهام في تطوير أداء مديري المدارس بالمملكة العربية السعودية من خلال تكوين رؤية مستقبلية تأخذ في اعتبارها المتغيرات المحلية والعالمية.
- مشاركة كل من له صلة بالقرارات التعليمية في صناعتها؛ لما يثري عملية التطوير المستمر لمنظومة التعليم.
- نتائج الدراسات السابقة التي كشفت عن قصور في دور صلاحيات مديري المدارس في دفع العملية التعليمية.

**رابعًا: أهداف التصور:** هدف التصور المقترح إلى تطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية، وفق ما يلي:

- الإسهام في حل بعض المشكلات التي قد تحول دون تحقيق جودة التعليم في المملكة العربية السعودية، من خلال منهج فكري يتميز بالحداثة والتطور، ويسهم في زيادة قدرة مديري المدارس، وتطوير أدائهم، وضمان استمراريتهم في تحقيق أهداف العملية التعليمية.
- تحسين مخرجات المدرسة من واقع الممارسات اليومية التي قد تبدو غير واضحة لدى القيادات التربوية العليا قدر وضوحها لدى إدارة المدرسة.
- المشاركة في تحقيق الأهداف الإستراتيجية الواردة في برنامج الخطة الإستراتيجية لوزارة التعليم ضمن رؤية المملكة العربية السعودية 2030.
- تحقيق التواصل الفعال بين المدرسة والمجتمع المحلي المحيط بها بهدف تحسين الأداء المدرسي.
- تمكين المدرسة لإظهار مبادرات رائدة يمكن أن تمثل تجارب تربوية إبداعية يمكن احتذاؤها من قبل المدارس الأخرى.
- تعزيز فاعلية أدوار مديري المدارس في قيادة العملية التربوية، وتوجيه مساراتها نحو تحقيق الأهداف المرسومة بالكفاءة والفاعلية المطلوبة.
- توفير آلية عمل لتحقيق التوازن بين صلاحيات مديري المدارس والمهام الموكلة إليهم؛ للرفع من مستوى أداء القيادات التعليمية لتعزيز قيم الإتقان.

**خامسًا: صلاحيات مقترحة:** بالاستفادة من الإطار النظري، والدراسات السابقة، ونتائج الدراسة الحالية، والخبرات العالمية التي ناقشت واقع صلاحيات مديري المدارس، وبالاطلاع على الدليل التنظيمي والإجرائي المنظم لمهام ومسؤوليات مدير المدرسة الصادر من وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية، يمكن اقتراح مصفوفة صلاحيات تعزز من قدرة مدير المدرسة في تحقيق الأهداف المرجوة من خلال بناء وتعزيز القيم، وتنمية المعارف والمهارات، وذلك عبر المجالات الثلاث التالية، وهي:

### المجال الأول: صلاحيات متعلقة بالشؤون الإدارية والمالية التشغيلية

وهو المجال الذي يهتم بالإجراءات الروتينية اليومية المتعلقة بالعمل الإداري والمالي الذي يؤديه مدير المدرسة؛ حتى يتمكن من إدارة المدرسة بمرونة وانتظام:

- تعديل برنامج اليوم الدراسي والحصص وفق الضرورة، بما يحقق المصلحة التعليمية.
- الموافقة على منح منسوبي المدرسة الإجازات بمختلف أشكالها حسب ما يراه محققًا للمصلحة التعليمية.
- تعليق الدوام المدرسي في الحالات الطارئة داخل المدرسة.
- الموافقة بالحسم على المتغيبين والمتأخرين بدون إذن، من العاملين بالمدرسة وفق الأنظمة والتعليمات الرسمية.

- مخاطبة الجهات المختصة بشأن القضايا التي فيها مساس بالدين وسياسة الوطن وأمنه، أو ما يتعلق بالسلوك المنحرف.
- تكليف العاملين في المدرسة بأعمال إضافية، وإعطاؤهم بدل مكافأة خارج دوام عليها.
- تخفيف نصاب المعلم الذي تسند له مهام أخرى بالمدرسة بما لا يتعارض مع المصلحة التعليمية.
- تخفيض الخطة الدراسية للحصص الناتجة عن وجود عجز في عدد المعلمين بالتنسيق مع شؤون المعلمين.
- تحديد المعلم أو الإداري المراد نقله من المدرسة داخل النطاق التعليمي.
- تحديد مواعيد الاختبارات والأنشطة الأسبوعية.
- تفعيل نظام المعلم البديل لسد حاجة المدرسة خلال انقطاع المعلم الأساسي.
- طرح تأجير المقصف المدرسي في منافسة عامة، والتصرف الكامل في موارده.
- إعفاء المعلم من تدريس أحد المقررات إذا رأى مدير المدرسة أن المصلحة تقتضي ذلك وفق آلية محددة.
- إبعاد الطالب من المدرسة إذا كان متهمًا بقضية سلوكية تستدعي ذلك حتى تنتهي قضيته، والتنسيق مع إدارة التعليم في ذلك.
- إجراء التعديل على الخطط الدراسية وإستراتيجيات التدريس بالتعاون مع المعلمين.

**المجال الثاني: صلاحيات متعلقة بالتطوير المدرسي**

وهو المجال الذي يهتم بتطوير إمكانات المدرسة وقدرات الأفراد ومهاراتهم من أجل تمكينها من التكيف مع المتغيرات المتسارعة، ومواجهة التحديات، والمساهمة في رفع مستوى الأداء، بما يساعدها على تنفيذ خططها، وتحقيق أهدافها.

- دراسة المناهج وكتابة الملحوظات والتوصيات في شأنها، ورفعها إلى وزارة التعليم.
- تنفيذ برامج للتنمية المهنية لرفع كفاءة منسوبي المدرسة.
- ترشيح شاغلي الوظائف التعليمية لأغراض التنمية المهنية في المجالات التي لديهم قصور فيها عبر مراكز التدريب.
- تفعيل دور المؤتمرات والاجتماعات وصلاحية المشاركة فيها.
- اختيار بعض المناهج واعتمادها لرفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب وقياس مدى فاعليتها بعد تنفيذها.
- منح الحوافز للمعلمين والطلاب، بما لا يتعارض مع الأنظمة واللوائح.
- تخصيص فصول للطلاب الموهوبين في المدرسة، ووضع برامج خاصة لهم، وإقرار البرامج المساندة لتنمية قدراتهم ومواهبهم بالتنسيق مع إدارة الموهوبين.
- الاستفادة من الاستشاريين والخبرات التربوية في تطوير العمل المدرسي.
- الاستفادة من المعلمين المتقاعدين المتميزين في تنمية مهارات معلمي المدرسة.
- إعداد وتطوير معايير جوائز التميز والحوافز لمنسوبي المدرسة.
- إجراء البحوث وأوراق العمل التي تتناول إشكاليات التعليم وقضاياه، بحيث يعبر المعلم والطالب عن رأيه من خلالها مع وضع حلولٍ لهذه القضايا.

**المجال الثالث: صلاحيات متعلقة بالمجتمع المحلي**

وهو المجال الذي يهتم بالإجراءات المتعلقة بربط أهداف المدرسة بالأهداف العامة للبيئة التي تقع فيها المدرسة، وما تشمله من مؤسسات وإمكانات، والتي تؤثر في المدرسة وتتأثر بها.

- توقيع الشراكات بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي؛ لرعاية وتنفيذ البرامج التربوية والعلمية.
- تشكيل اللجان المجتمعية لحل المشكلات المدرسية، والموافقة على أهدافها وخططها، وتنفيذها ومتابعتها، وتقويمها.
- اعتماد جداول برامج الزيارات والمشاركات والرحلات والأعمال التطوعية داخل النطاق الجغرافي لإدارة التعليم.
- فتح مراكز الخدمات التربوية والتعليمية لطلاب المدارس التابعة لمكتب التعليم.
- تنفيذ المعارض بمشاركة القطاع الخاص ومؤسسات المجتمع ودعمهم.
- الاستفادة من المبنى المدرسي خارج وقت الدوام لتنفيذ البرامج والأنشطة وتمكين أهل الحي من الاستفادة منها.
- تكليف الموجه الطلابي بإجراء زيارات ميدانية (وفق برامج محددة) لأسر الطلاب للتعرف على البيئة الخارجية، وتوظيف نتائجها، وتقديم الخدمات الإرشادية اللازمة.

**سادسا: آليات التصور المقترح (الإجراءات التنفيذية)** يعتمد تحقيق أهداف التصور المقترح على مجموعة من الآليات لتفعيل دور منظومة وزارة التعليم كاملًا، للعمل على تطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية، ويمكن توضيح هذه الأدوار من خلال ما يلي:

**أ. دور الإدارة العليا ممثلة بوزارة التعليم:** يشير هذا المحور إلى أهمية الدور الذي تؤديه وزارة التعليم لتكون أكثر مرونة واستجابة لتطبيق مبدأ اللامركزية كإستراتيجية رئيسة للتطوير من خلال:

- سن اللوائح والأنظمة، وتفعيل عمليات الحوكمة التي تدعم التحول إلى اللامركزية وفق منظومة رؤية المملكة 2030.
- تبني القيادات العليا في وزارة التعليم تطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية، ووضع الإستراتيجيات المناسبة لمواجهة مقاومة التغيير.
- صياغة خطة عمل واضحة المعالم والمهام والمسؤوليات يتم من خلالها تنفيذ أهداف تطوير مصفوفة الصلاحيات.
- إعداد دليل للإجراءات التنفيذية اللازمة لتطبيق مصفوفة الصلاحيات.
- إقرار نظام لتحفيز الأداء، للكفاءات الإدارية المتميزة، للمشاركة في تطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس، وتشجيعهم على تجويد عملهم وفق النتائج المُستهدفة.
- إعداد وصف وظيفي واضح لمهام مدير المدرسة ومسؤولياته، والتنسيق مع وزارة الموارد البشرية لتصنيفها في لوائحها.

- تفعيل الدور الاستشاري لكليات التربية والمؤسسات التعليمية كبيوت خبرة للإدارة المدرسية، وينضم أيضًا إلى هذا الفريق فريق الخطة الإستراتيجية بالوزارة.
- وضع نظام مساءلة لمتابعة أداء مديري المدارس.
- وضع آليات محددة لتفعيل وتنظيم المشاركة المجتمعية في خدمة العملية التعليمية.
- تصميم قاعدة بيانات مركزية لتمكين مديري المدارس من تبادل المعلومات، والمشاركة في اتخاذ القرارات التربوية.

**ب. دور الإدارة الوسطى ممثلة بإدارة التعليم:** يشير هذا المحور إلى أهمية الدور الإيجابي لإدارة التعليم من خلال عملها على الحفاظ على سير وسلامة العملية التعليمية، والمضي قدمًا في تحقيق الأهداف؛ مما يمكن الإدارة العليا بالتركيز على قرارات أكبر، وذلك من خلال ما يلي:

- بناء نظام اتصال فعّال يسهل تدفّق البيانات والمعلومات؛ لتعزيز التنسيق والتواصل بين مديري المدارس ومكاتب التعليم بإشراف إدارة التعليم.
- توفير الموارد المادية والبشرية اللازمة لإجراءات تطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية؛ لتحقيق الميزة التنافسية للمدارس.
- تهيئة المناخ الملائم للتمكين من خلال الثقة بإدارة المدرسة، وإشعارهم بوجود الدعم من رؤسائهم في العمل.
- تقديم الخدمات الإدارية والمالية المساندة، واتخاذ الإجراءات اللازمة لتنفيذ الأنظمة واللوائح والسياسات المعمول بها في هذا المجال.
- تعزيز الرقابة الذاتية لدى مديري المدارس، واستبدال الرقابة الصارمة بالرقابة على النتائج لإدارة المدرسة.
- التعاون مع أعضاء هيئة التدريس بالجامعات في مناقشة مشكلات المدرسة، مع وضع الحلول المناسبة.
- تنظيم لقاءات واجتماعات دورية تهدف لتوطيد العلاقة بين إدارة التعليم وإدارة المدرسة للوصول إلى الثقة المتبادلة بين جميع الأطراف.
- عقد لقاءات وندوات وبرامج متخصصة تعنى بالقضايا التي تواجه المدارس التي تقع في نطاق إدارتها.
- إعداد خطة لتطوير الهيكل التنظيمي بالمدارس بما يتواكب مع الصلاحيات الجديدة لمديري المدارس.
- تطوير البرامج التدريبية لمديري المدارس بما يمكنها من مواكبة التغيرات المحلية والإقليمية والعالمية.

**ج. دور الإدارة التنفيذية ممثلة بالمدرسة:** المدرسة هي محور العملية التعليمية، وعليه يتعين على المدرسة أن تقدم المبادرات، وأن تكون بأعلى جاهزية، لاسيما وأن القيمة الحقيقية للتعليم تتمثل فيما تقوم به المدرسة، ويمكن إيضاح هذا الدور من خلال الإجراءات التالية:

- تشكيل مجالس مدرسية، وتعزيز مشاركة أولياء الأمور، وتزويدها بالصلاحيات الإدارية المناسبة لظروف المدرسة.
- بناء شراكات مع الجهات الأهلية المرخصة لتطوير العملية التعليمية، وتمويلها من خلال ممثلين لهم في المجالس المدرسية وفق الأنظمة واللوائح.

- اتخاذ القرارات الجماعية بما يضمن تحقيق أهداف المدرسة.
- إشراك مجتمع المدرسة في مناقشة القضايا التعليمية ودراستها، وتقديم الحلول والتوصيات اللازمة لعلاجها، ورفعها إلى الجهة المختصة.
- تقديم التوصيات والمقترحات والمبادرات الهادفة إلى تطوير العمل التربوي والتعليمي وتحسين البيئة المدرسية.
- نقل المبادرات والتجارب المميزة في تحسين البيئة التعليمية والمدرسية من المدارس إلى الجهات ذات العلاقة لتحكيمها.
- عقد اجتماعات دورية لاطلاع المعنيينَ بالمجتمع المدرسي بالمستجدات المدرسية والتعليمية.

**سابعًا: متطلبات تطبيق التصور المقترح:** في ضوء نتائج الدراسة الحالية والخبرات العالمية التي تم عرضها في الدراسة، اتضح أن هناك عددًا من المتطلبات اللازم توافرها لتطبيق التصور المقترح لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية من أهمها:

**أ. المتطلبات التشريعية:**

- التطوير المستمر للوائح والأنظمة، بما يخص صلاحيات مديري المدارس؛ لتكون أكثر مرونة واستجابة للمستجدات التعليمية.
- الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في تطوير اللوائح والأنظمة التي تخص صلاحيات مديري المدارس.
- توفير مؤشرات أداء تقيس تحقيق مصفوفة صلاحيات مديري المدارس للأهداف التي تنشدها وزارة التعليم.
- مواءمة أسس تطوير مصفوفة الصلاحيات مع مبادئ الحوكمة الرشيدة في التعليم.
- توفير آلية لتسهيل حصول مديري المدارس على البيانات والمعلومات اللازمة لتطوير الأداء المدرسي بما يتواكب مع الاتجاهات العالمية.

**ب. المتطلبات المادية:**

- اعتماد ميزانية خاصة للمدرسة لتمويل الأبحاث العلمية كإستراتيجية عامة للتطوير.
- توفير حوافز للكفاءات الإدارية المتميزة بأساليب التحفيز المناسبة، للمشاركة في تطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس.
- توفير مؤشرات أداء تقيس كفاءة استخدام الموارد البشرية والمادية لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس.
- توفير قاعدة بيانات متكاملة لرصد المعلومات المطلوبة، وتوظيفها في عمليات التطوير والتحسين المستمر.
- توفير الدعم المالي اللازم لتصميم وتطوير برامج تدريبية؛ لرفع كفاءة مديري المدارس بما يتلاءم مع الاتجاهات العالمية.

**ج. المتطلبات التنظيمية:**

- تفعيل الدور الاستشاري لكليات التربية ومراكز البحث كبيوت خبرة للإدارة المدرسية؛ لتحسين القدرات الإدارية.
- تنويع أدوات التقييم المستمر بالمشاركة مع جهات خارجية معتمدة.
- إيجاد نظام متطور لتخطيط واستقطاب الموارد البشرية.
- توفير برامج تنمية مهنية متقدمة لتوفير الكفاءات البشرية اللازمة في الإدارة المدرسية.
- حصر الإمكانات المادية والكفاءات العلمية داخل الوزارة وفقًا لمجالات التخصص والخبرة، وإيجاد الآليات المناسبة للتنسيق فيما بينها.
- وضع إدارة مستقلة تعنى بعملية الانتقال نحو اللامركزية، وتحديد صلاحياتها، وتطوير هيكلها الإداري والتنظيمي.

**ثامنًا: التحديات المتوقعة عند تنفيذ التصور المقترح:**

وفق ما كشفت عنه نتائج الدراسة الحالية، فإن أبرز التحديات التي قد تعيق تنفيذ التصور المقترح لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية، تتمثل في التالي:

- المركزية في العمل الإداري في وزارة التعليم؛ مما يعيق تطوير وتحسين العملية التعليمية.
- ضعف التنسيق مع وزارة الموارد البشرية عند إعداد اللوائح والأنظمة الوظيفية.
- ضعف الدور الإعلامي لوزارة التعليم؛ مما أدى إلى عدم وضوح الاحتياجات التعليمية.
- ضعف الاتصال الفعال بين القيادات العليا والإدارات التنفيذية ممثلة بمديري المدارس؛ مما نتج عنه قلة اللقاءات والندوات والاجتماعات بين الجانبين.
- زيادة أعباء العمل على مديري المدارس وما يصاحبها من متغيرات ومستجدات متعاقبة تسهم في استنفاد جهود كبيرة تتسبب في خفض مستويات الأداء.
- تخوف متخذي القرار في وزارة التعليم من منح مديري المدارس مزيدًا من الصلاحيات.
- زيادة أعداد الطلاب بالتزامن مع الضعف في التشكيلات المدرسية في المدارس؛ فإن ذلك يشكل عائقًا أمام مزاولة مدير المدرسة لمهامه الإدارية والفنية بكفاءة عالية.

**تاسعًا: التقويم والمتابعة:**

حتى يتم تحقيق الأهداف المرجوة من التصور المقترح؛ فلابد من المتابعة المستمرة للتنفيذ، وفيما يلي توضيح لكيفية المتابعة:

- المتابعة القبلية؛ للتأكد من سلامة الإجراءات، وتجنب الأخطاء، من خلال استقراء المتغيرات المتلاحقة بشكل دقيق، للوقاية من الأخطاء، وتجنب معوقات التنفيذ.
- المتابعة المتزامنة؛ للسيطرة على العمليات وضبطها، وتصحيح الانحرافات الطارئة عند الحاجة.
- المتابعة اللاحقة؛ لقياس المؤشرات، وتحديد الأخطاء وتصحيحها، ورفع التقارير الدورية لوزارة التعليم عن مدى تحقيق المؤشرات المرسومة سلفًا، وتقديم التغذية الراجعة لها.

**توصيات الدراسة:** توصل الباحث إلى عديدٍ من التوصيات، وذلك بناء على النتائج وفيما يلي ذكرها:

- تبني التصور المُقْتَرح من خلال تطبيقه في وزارة التعليم لتطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية.
- أن تدعم القيادة العليا في وزارة التعليم تطوير مصفوفة صلاحيات مديري المدارس في المملكة العربية السعودية، ووضع الإستراتيجيات المناسبة لمواجهة مقاومة التغيير.
- إعطاء الصلاحيات الكافية والفاعلة لمديري المدارس.
- تمكين المدرسة لضمان ظهور مبادرات رائدة يمكن أن تمثل تجارب تربوية إبداعية.
- المراجعة المستمرة لصلاحيات مديري المدارس؛ لتتواءم مع حجم المهام الموكلة لهم.
- إصدار دليل متكامل ومترابط لمصفوفة الصلاحيات، وربطها مع الجهات ذات العلاقة؛ لمنع تعارضها مع أية أنظمة وتعليمات أخرى.
- ضرورة وجود نظام مراقبة ومتابعة بشكل مستمر؛ لحصر المعوقات، ومعالجتها قبل تفاقمها.

**مقترحات لدراسات مستقبلية:** تقترح الدراسة الحالية القيام بالدراسات المستقبلية الآتية:

- إجراء دراسة تطويرية لصلاحيات مديري مكاتب التعليم.
- إجراء دراسة تقويمية لدور المجالس المدرسية في تحقيق الأهداف المدرسية.
- إجراء دراسة حول أثر الاستقالة الصامتة على ممارسة صلاحيات مديري المدارس .
- إجراء دراسة لقياس أثر تدريب مديري المدارس في الميدان التعليمي.

## المراجع:


الأحمري، وفاء. (2020م). دور التمكين الإداري في تحسين الأداء لقائدات مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة خميس مشيط. مسالك للدراسات الشرعية واللغوية والإنسانية، (6)، 191 - 242

آل عاتق، سعيد. (2022م). مساعد المدير العام للتعليم للشؤون التعليمية، جدة، مقابلة شخصية.

باهي، مصطفى والأزهري، منى. (2015م). معجم المصطلحات التربوية: التربية العام، والتربية الخاصة. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

البلوي، حسين والزبون، محمد. (2017م). أنموذج مقترح للقيادة الذاتية للمدارس في المملكة العربية السعودية وفق مدخلي تحليل النظم وادارة المعرفة. مجلة دراسات العلوم التربوية 44(1)، 6-43.

جنادي، إبراهيم، وحويل، إيناس. (2022م). الإدارة الذاتية في المدارس البريطانية وإمكانية الاستفادة منها في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.، مجلة العلوم التربوية والنفسية المركز القومي للبحوث غزة، 6(24), 26 – 55.

الحارثي، إبراهيم. (٢٠١٤م). تجويد التعليم باستخدام المعايير والجودة الشاملة. الرياض: مكتبة الشقري.

الحجاجي، ربيع. (2020م). دور الصلاحيات الجديدة الممنوحة لقادة المدارس لتحقيق التمكين الإداري بمدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة. المجلة التربوية. جامعة سوهاج. كلية التربية. (69)، 935-980.
http: //search.mandumah.com/Record/1028688

الخالد، هدى. (2018م). درجة ممارسة الصلاحيات الممنوحة لقائدات المدارس الابتدائية الحكومية بمدينة الرياض وعلاقتها بالرضا الوظيفي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض

خلاف، أحمد. (2017م). دراسة مقارنة لمدخل الإدارة المرتكزة إلى المدرسة SBM والمحاسبية في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا وإمكان الإفادة منها في المملكة العربية السعودية. Journal of Education, 69(1)، 1-134.

الداود، وداد. (2018م). معوقات تفعيل صلاحيات مجلس المدرسة في المدارس الثانوية للبنات بمحافظة الخرج وأبرز الحلو من وجهة نظر أعضاء المجالس المدرسية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز. الخرج.

الدخيل، عزام. (2015م). تعلومهم "نظرة في تعليم الدول العشر الأوائل عالميا في مجال التعليم عبر تعليمهم الأساسي. بيروت: الدار العربية للعلوم ناشرون.

الدغميري، سعيد وسلامة، ابتسام خالد يحي والخثعمي، إبراهيم. (٢٠١٨). في التربية المقارنة والدولية، القاهرة: مكتبة جزيرة الورد.

الدوسري، نورة. (2018م). تطوير الأداء المدرسي في ضوء مدخل الأداء المتوازن في المملكة العربية السعودية تصور مقترح. رسالة دكتوراه منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

الشمري، الأدهم. (2020م). رؤية مقترحة لتطبيق مدخل الإدارة الذاتية بالمدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تجربة الولايات المتحدة الأمريكية مجلة العلوم الإنسانية جامعة حائل (6) 31-48.

الشنبري، فهد. (2014م). أهم العوامل المؤثرة في أداء مديري المدارس الثانوية في محافظة الليث بالمملكة العربية السعودية. مجلة التربية جامعة الأزهر - كلية التربية, 3(159), 381 - 448.

الصالحي، خالد. (٢٠١١م). تصور مقترح لصلاحيات مديري المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء بعض الخبرات العالمية المعاصرة. رسالة دكتوراه منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

الصقير، عبدالمحسن. (2014م). ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم للصلاحيات الإدارية الممنوحة وعلاقتها بالثقة التنظيمة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الظفر، أمل والعمود، مها. (2019م). إسهام صلاحيات القيادة المدرسية في إدارة الأزمات بمدارس التعليم الابتدائية بمدينة الرياض من وجهة نظر القائدات. البلقاء للبحوث والدراسات, 22(2)، 195-218.

العازمي، سارة. (2021م-أكتوبر). المستقبل التربوي بين دفتي الإدارة والقيادة التربوية. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي لتأهيل وتمكين القيادات التربوية لتحقيق التميز المؤسسي، المملكة العربية السعودية، مكة المكرمة. ١-٣أكتوبر ٢٠٢١.

عبد العال، أحمد وأحمد، نجم الدين، والقاضي، خالد (٢٠١٤م). رؤية مستقبلية لتطوير نظام التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية في ضوء الخبرة الأسترالية. المجلة التربوية، (٣٥)، ٩١-٩٤.

العجمي، محمد. (2005م). المشاركة المجتمعية المطلوبة لتفعيل مدخل الادارة الذاتية لمدارس التعليم الابتدائي بمحافظة الدقهلية. مجلة كلية التربية بالمنصورة: جامعة المنصورة، 1(58)، 3 - 90.
العساف، صالح. (2016م). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. ط6. الرياض، دار الزهراء للنشر والتوزيع.

الغامدي منال. (2020م). المعوقات التي تواجه تطبيق التَّمْكِين الإداريّ في التَّعْليم العام وآليَّات تفعيله من وجهة نظر مشرفي ومشرفات القيادة المدرسية بإدارة تعليم مكة المكرمة. التربية (الأزهر: مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، 39(185)، 753-790.

الغامدي، جازية. (2021م). درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية الحكومية بجدة للإدارة الذاتية وعلاقتها بمشاركة المعلمات في صنع القرار. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية الأكاديمية العربية للعلوم الإنسانية والتطبيقية، (69), 110 - 185.

فهد، فهد. (2010م). تطبيق اللامركزية وأثرها على أداء العاملين جامعة الشرق الأوسط الأردن عمان 14-15

القبلي، عناية و العمراني، ساهرة. (2017م). القيادة التحويلية في الميدان التربوي. دار أمان للنشر.

القحطاني، عبدالعزيز. (2015م). تطبيق الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس التابعة للإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة عسير. مجلة العلوم التربوية، 27 (3)، ص ص 377-403

مرسي، محمد. (١٩٩٦م). الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث. القاهرة: عالم الكتب.

مرسي، محمد. (2010م). الادارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها. القاهرة: عالم الكتب.

المطيرى، خالد. (2015م). الإدارة الذاتية للمدارس الثانوية بكل من الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا وإمكانية الإفادة منها في المملكة العربية السعودية: دراسة مقارنة. مستقبل التربية العربية، 22، (97)، 11–66.

المطيري، عواطف بنت حمدي بن حمود. (2019م). واقع ممارسة مديرات المدارس الابتدائية للإدارة الذاتية في مدينة بريدة.، مجلة الخدمة الاجتماعية الجمعية المصرية للإخصائيين الاجتماعيين، (61), 251 – 283.

المنديل، خالد. (2004م). المركزية واللامركزية في اتخاذ القرار وعلاقتها بالأداء الوظيفي، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، 11-22.

منظمة خبراء الموارد البشرية (2019م). مسترجع في تاريخ 1442/9/2هـ https: //twitter. com/eHR_saudi

النوح، عبدالعزيز. (2017م). التمكين الإداري مدخل لإصلاح المدرسة. مجلة رسالة التربية وعلم النفس، (57). الرياض

وزارة التعليم. (2016م). صلاحيات قادة المدارس(الإصدار الثاني).

## المراجع العربية مترجمة:

Ahmari, Wafaa. (2020 AD). The role of administrative empowerment in improving the performance of secondary school leaders in Khamis Mushait Governorate. Pathways to legal, *linguistic and human studies*, (6), 191-242

Al-Atiq, Saeed. (2022 AD). *Assistant Director General of Education for Educational Affairs*, Jeddah, personal interview.

Bahi, Mustafa and Al-Azhari, Mona. (2015 AD). *Glossary of educational terms: general education and special education*. Cairo: The Anglo-Egyptian Library.

Al-Balawi, Hussein, and Zaboun, Muhammad. (2017 AD). A proposed model for self-leadership for schools in the Kingdom of Saudi Arabia, according to the two approaches to systems analysis and knowledge management. *Journal of Educational Science Studies* 44(1), 6-43.

Janadi, Ibrahim, and Hawil, Enas. (2022 AD). Self-management in British schools and the possibility of benefiting from it in general education schools in the Kingdom of Saudi Arabia. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, National Research Center, Gaza, 6 (24), 26-55.

Al Harthy, Ibrahim. (2014 AD). *Improving education using comprehensive standards and quality. Riyadh*: Al-Shaqri Library.

Al-Hajjaji, Rabih. (2020 AD). The role of the new powers granted to school leaders to achieve administrative empowerment in public education schools in Makkah Al-Mukarramah. *Educational Journal. Sohag University*. Faculty of Education. (69), 980-935 . http://search.mandumah.com/Record/1028688

Khaled, Huda. (2018 AD). *The degree of exercising the powers granted to the leaders of government primary schools in Riyadh and its relationship to job satisfaction*. Unpublished master's thesis, Imam Muhammad bin Saud Islamic University, Riyadh

Dawood, Wadad. (2018 AD). *Obstacles to activating the powers of the school council in the secondary schools for girls in Al-Kharj Governorate and highlighted Al-Helou from the point of view of school council members*. A magister message that is not published. Prince Sattam bin Abdulaziz University. output.

Dakhil, Azam. (2015 AD). *You teach them "a look at the education of the top ten countries in the world in the field of education through their basic education."* Beirut: Arab House of Science Publishers.

Al-Daghmiri, Saeed and Salama, Ibtisam, Khaled Yahya, and Al-Khathami, Ibrahim. (2018). *In Comparative and International Education*, Cairo: Island Ward Library.

Al-Dosari, Noura. (2018 AD). *Developing school performance in the light of the balanced performance approach in the Kingdom of Saudi Arabia, a proposed vision.* Published PhD thesis, Imam Muhammad bin Saud Islamic University, Riyadh.

Al-Shammari, Al-Adham. (2020 AD). A proposed vision for applying the approach to self-management in secondary schools in the Kingdom of Saudi Arabia in the light of the experience of the United States of America *Journal of Human Sciences*, University of Hail (6) 31-48.

Al-Shanbari, Fahd. (2014 AD). The most important factors affecting the performance of secondary school principals in Al-Lith Governorate, Saudi Arabia. *Journal of Education Al-Azhar University* - College of Education, 3 (159), 381 - 448.

Salehi, Khaled. (2011 AD). *A proposed vision for the powers of secondary school principals in the Kingdom of Saudi Arabia in*

*the light of some contemporary international experiences*. Published PhD thesis, Imam Muhammad bin Saud Islamic University, Riyadh.

Al-Saqeer, Abdul Mohsen. (2014 AD). *Principals of general education schools in Qassim region practice the administrative powers granted and their relationship to organizational trust.* Unpublished master's thesis, Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah.

Al-Azmy, Sarah. (2021 AD-October). The educational future between the two heads of educational administration and leadership. *A paper submitted to the International Conference on Qualifying and Empowering Educational Leaders to Achieve Institutional Excellence, Kingdom of Saudi Arabia, Makkah Al-Mukarramah*. October 1-3, 2021.

Abdel-Al, Ahmed and Ahmed, Najm El-Din, and Al-Qadi, Khaled (2014 AD). A future vision for the development of the primary education system in the Kingdom of Saudi Arabia in the light of Australian expertise. *Educational Journal*, (35), 91-94.

Al-Ajmi, Muhammad. (2005 AD). Community participation required to activate the self-management approach to primary schools in Dakahlia Governorate. *Journal of the College of Education in Mansoura*: Mansoura University, 1 (58), 3-90.

Assaf, Saleh. (2016 AD). *Introduction to research in the behavioral sciences*. i6. Riyadh, Dar Al Zahraa for publication and distribution.

Al-Ghamdi Manal. (2020 AD). Obstacles facing the application of administrative empowerment in general education and the mechanisms for activating it from the point of view of school leadership supervisors at the Makkah Education Department. Education (*Al-Azhar: Refereed Scientific Journal for Educational, Psychological and Social Research*, 39 (185), 753-790.

Al-Ghamdi, Jazia. (2021 AD). The degree of practicing self-management by female leaders in government secondary schools in Jeddah and its relationship to the participation of female teachers in decision-making. *International Journal of Educational and Psychological Sciences Arab Academy for Humanities and Applied Sciences*, (69), 110 - 185.

Fahd, Fahd. (2010 AD). *The application of decentralization and its impact on the performance of employees*, Middle East University, Jordan, Amman 14-15

Al-Qibli, Inaya and Al-Omrani, Sahira. (2017 AD). *Transformational leadership in the educational field*. Aman Publishing House.

Al-Qahtani, Abdulaziz. (2015 AD). Implementing the powers granted to principals of schools affiliated to the General Directorate of Education in the Asir region. *Journal of Educational Sciences*, 27 (3), pp. 377-403

Morsi, Mohamed. (1996 AD). *Reform and educational renewal in the modern era*. Cairo: World of Books.

Morsi, Mohamed. (2010 AD). *Educational administration, its origins and applications*. Cairo: World of Books.

Al-Mutairi, Khaled. (2015 AD). Self-management of secondary schools in the United States of America and Australia and the possibility of benefiting from it in the Kingdom of Saudi Arabia: a comparative study. *The Future of Arab Education*, 22, (97), 11–66.

Al-Mutairi, Awatif bint Hamdi bin Hammoud. (2019 AD). The reality of the practice of self-management by primary school principals in the city of Buraidah. Journal of Social Work, *the Egyptian Society of Social Workers*, (61), 251-283.

Mandil, Khaled. (2004 AD). Centralization and decentralization in decision-making and their relationship to job performance, *Naif Arab University for Security Sciences*, 11-22.

Human Resources Experts Organization (2019). Retrieved on 9/2/1442 AH https: //twitter. com/eHR saudi

Noah, Abdulaziz. (2017 AD). Administrative empowerment is an introduction to school reform. *Journal of the message of Education and Psychology*, (57). Riyadh

Ministry of education. (2016 AD). Powers of school leaders (second edition).

**المراجع الأجنبية:**

Almalki, H. (2019). ***School leaders' experiences and perceptions of school reform in KSA: Autonomy, accountability and decision making***. Doctoral dissertation, Retrieved from https://search-proquest-com.sdl.idm.oclc.org/dissertations-theses/school-leaders-experiences-perceptions-reform-ksa/docview/2371937617/se-2?accountid=142908

Alyami, R., & Floyd, A. (2019). Female school leaders' perceptions and experiences of decentralisation and distributed leadership in the tatweer system in Saudi Arabia. ***Education Sciences***, *9*(1), 25.

Berger, E., Chionh, N., & Miko, A. (2022). School leaders' experiences on dealing with students exposed to domestic violence. ***Journal of family violence***, 37(7), 1089-1100 .

Birch, A. (2019). ***Conceptualising the role of the practicum coordinator in Queensland state primary schools: A grounded theory study*** (Doctoral dissertation, University of the Sunshine Coast).

Earley, P. (2019). ***School autonomy and accountability in England: The rhetoric and the reality?***. Waxmann Verlag GmbH.

Fisher, K. M., Willis, C. B., & Ransom, B. E. (2020). Parent Knowledge of the Definition of FAPE in Light of the Endrew vs. Douglas County School Board Decision. ***Journal of Special Education Apprenticeship***, 9(1), n1.

Gavin, M., Stacey, M. (2022). Enacting autonomy reform in schools: The re-shaping of roles and relationships under Local Schools, Local Decisions. ***J Educ Change.*** https://doi.org/10.1007/s10833-022-09455-5

Geoffrey, W. (2013). ***Country Report on School Based Management in England, Department of Educational Studies University of Oxford***. The United Kingdom

Gonzales, M. M., & Roberts, M. (2022). The Impact of a Franchise Model School Framework on the Leadership Development of Assistant Principals. ***Journal of School Leadership***, 10526846211067636.

Gurr, D. (2019). School middle leaders in Australia, Chile and Singapore. ***School Leadership & Management***, 39(3-4), 278-296 .

Hammersley-Fletcher, L., Kılıçoğlu, D., & Kılıçoğlu, G. (2021). Does autonomy exist? Comparing the autonomy of teachers and senior leaders in England and Turkey. ***Oxford Review of Education***, 47(2), 189-206.

Hashim, A. K., Bush-Mecenas, S., Strunk, K. O., & Marsh, J. A. (2021). Inside the black box of school autonomy: how diverse school providers use autonomy for school improvement. ***Leadership and Policy in Schools***, 1-26.

Heffernan, A. & Pierpoint, A. (2020). ***Autonomy, Accountability, and Principals' Work: An Australian Study.*** Australian Secondary Principals' Association.

Heikkinen, H. L., Wilkinson, J., & Bristol, L. (2021). Three orientations for understanding educational autonomy: school principals' voices from Australia, Finland, and Jamaica. ***Journal of Educational Administration and History***, 53(3-4), 198-214.

Horwood, M., Parker, P., Marsh, H., Guo, J., & Dicke, T. (2021). ***School Autonomy Policies Lead to Increases in Principal Autonomy and Job Satisfaction***. EdArXiv. https://doi.org/10.35542/osf.io/ftbgx

Ladd, H., & Fiske, E. (2016). ***England confronts the limits of school autonomy. Columbia University,*** Teachers College, National Center for the Study of Privatization in Education, Working Paper, (232).

Leone, S., Warnimont, C., & Zimmerman, J. (2009). New roles for the principal of the future. ***American Secondary Education***, 86-96.

Lipscombe, K., Grice, C., Tindall-Ford, S., & De-Nobile, J. (2020). Middle leading in Australian schools: professional standards, positions, and professional development. ***School leadership & management***, 40(5), 406-424 .

Lipsitz, J. (2019). ***Successful schools for young adolescents***. Routledge.

Lord, P., Wespieser, K., Harland, J., Fellows, T., & Theobald, K. (2016). ***Executive Headteachers: What's in a Name?*** A Full Report of the Findings. National Foundation for Educational Research. The Mere, Upton Park, Slough, Berkshire, SL1 2DQ, UK.

Meemar, S. (2014). ***Tatweer school principals' perceptions of new authorities granted in the initial steps of decentralization***. Doctoral dissertation. Retrieved from https://search-proquest-com.sdl.idm.oclc.org/dissertations-theses/tatweer-school-principals-perceptions-new/docview/1660801302/se-2?accountid=142908

Mills, M., Howell, A., Lynch, D., & Dungan, J. (2021). Approaches to improving school attendance: Insights from Australian principals. ***Leadership and Policy in Schools***, 20(3), 404-415.

Oplatka, I., & Tamir, V. (2009). I Don't Want to Be a School Head' Women Deputy Heads' Insightful Constructions of Career Advancement and Retention. ***Educational management administration & leadership***, 37(2), 216-238.

Sanko, A. (2020). ***Understanding the Role of Principal Autonomy in School Success***. Doctoral dissertation, Temple University. Libraries.

Simpson, A., Day, C., Goulding, J., & Asha, J. (2022). Australian teachers' perceptions of effectiveness in a performative culture. ***Teaching and Teacher Education***, 109, 103542.

Swaffield, S., & Major, L. (2019). Inclusive educational leadership to establish a co-operative school cluster trust? Exploring perspectives and making links with leadership for learning. ***International Journal of Inclusive Education***, 23(11), 1149-1163.

Valencia, T. (2018). ***State mandates, school policies and practices: What schools say they are doing to address chronic absenteeism***. Doctoral dissertation. Retrieved from https://search-proquest-com.sdl.idm.oclc.org/dissertations-theses/state-mandates-school-policies-practices-what/docview/2057273319/se-2?accountid=142908

Wang, C., Hancock, D. R., & Müller, U. (2021). Work environment characteristics that satisfy principals in China, Germany and the USA. ***Research in Comparative and International Education,*** 16(2), 181-196.

Woods, P. A., Roberts, A., Jarvis, J., & Culshaw, S. (2020). England: Autonomy and Regulation in the School System in England. ***In Educational Authorities and the Schools*** (pp. 111-130). Springer, Cham.

Woods, P. A., Roberts, A., Jarvis, J., & Culshaw, S. (2021). Autonomy, leadership and leadership development in England's school system. ***School Leadership & Management,*** 41(1-2), 73-92.

Xia, J., Gao, X., & Shen, J. (2017). School autonomy: A comparison between china and the United States. ***Chinese Education & Society***, 50(3), 284-305.