JSER

مجلة الدراسات والبحوث التربوية

JOURNAL OF STUDIES AND EDUCATIONAL RESEARCHES

المجلد (٦) العدد (١٦) الجزء الثانى يناير ٢٠٢٦م

مجلة علمية دورية محكمة

يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية - الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية
جامعة الطفيله التقنية- الاردن

الترقيم الدولي ISSN: 2709-5231

بسم الله الرحمن الرحيم

Journal of Studies and Educational Researches

مجـــلة الدراســات والبحـوث التربـــوية

مجلة الدراسات والبحوث التربوية

Journal of Studies and Educational Researches (JSER)

علمية دورية محكمة يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت

بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

ISSN: 2709-5231

للمجلة معامل تأثيرعربي ومفهرسة في العديد من قواعد المعلومات الدولية

رئيس التحرير

أ.د عبدالله عبدالرحمن الكندري

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية الأساسية- الكويت

مدير التحرير

د. صفوت حسن عبد العزيز- مركز البحوث التربوية- وزارة التربية- الكويت

هيئة التحرير

أ.د بدر محمد ملك

أستاذ ورئيس قسم الأصول والإدارة التربوية سابقاً- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د لولوه صالح رشيد الرشيد

أستاذ الصحة النفسية وعميد كلية العلوم والآداب- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ.د راشد علي السهل

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د أحمد عودة سعود القرارعة

أستاذ المناهج وطرق التدريس والعميد السابق- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د دلال فرحان نافع العنزي

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د منال محمد خضيري

أستاذ المناهج وطرق التدريس- ووكيل كلية التربية لشئون الطلاب- جامعة أسوان- مصر

د. غازي عنيزان الرشيدي

أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية- جامعة الكويت

د. أحمد فهمي السحيمي

المركز العربي لتأليف وترجمة العلوم الصحية- الكويت

اللجنة العلمية

أ.د خالد عطية السعودي

أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د محمد أحمد خليل الرفوع

أستاذ علم النفس التربوي- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د صلاح فؤاد مكاوي

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية والعميد السابق- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د محمد إبراهيم طه خليل

أستاذ أصول التربية ومدير مركز الجامعة للتعليم المستمر وتعليم الكبار- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د عمر محمد الخرابشة

أستاذ الإدارة التربوية- كلية الأميرة عالية الجامعية- جامعة البلقاء التطبيقية- الأردن

أ.د إيمان فؤاد محمد الكاشف

أستاذ التربية الخاصة والصحة النفسية ووكيل كلية الإعاقة والتأهيل لشئون الطلاب- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د محمد سلامة الرصاعي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- وعميد البحث العلمي والدراسات العليا سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الحسين بن طلال- الأردن

أ.د الغريب زاهر إسماعيل
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم ووكيل كلية التربية سابقاً- جامعة المنصورة- مصر

أ.د نايل محمد الحجايا
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د هدى مصطفى محمد
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

أ.د محمد سليم الزبون
أستاذ أصول التربية- وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- الجامعة الأردنية- الأردن

أ.د عبدالله عقله الهاشم
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس سابقاً- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د عادل السيد سرايا
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د حنان صبحي عبيد
رئيس قسم الدراسات العليا- الجامعة الأمريكية- مينسوتا

أ.د سناء محمد حسن
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

أ.د عائشة عبيزة
أستاذ الدراسات اللغوية وتعليمية اللغة العربية- جامعة عمّار ثليجي بالأغواط- الجزائر

أ.د حاكم موسى الحسناوي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة بغداد- ومعاون مدير مركز كربلاء الدراسي- الكلية التربوية المفتوحة- العراق

أ.د حنان فوزي أبو العلا
أستاذ الصحة النفسية- كلية التربية- جامعة المنيا- مصر

أ.د.م ربيع عبدالرؤوف عامر
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية التربية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية

أ.د.م هديل حسين فرج
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية العلوم والآداب- جامعة الحدود الشمالية- السعودية

د. نهال حسن الليثي
أستاذ مشارك اللغويات والترجمة- كلية الألسن- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د فايز منشد الظفيري
أستاذ تكنولوجيا التعليم والعميد السابق- كلية التربية - جامعة الكويت

أ.د عبد الناصر السيد عامر
أستاذ القياس والتقويم ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د السيد علي شهدة
أستاذ المناهج وطرق التدريس المتفرغ- كلية التربية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د أنمار زيد الكيلاني
أستاذ التخطيط التربوي- وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- الجامعة الأردنية- الأردن

أ.د لما ماجد موسى القيسي
أستاذ الإرشاد النفسي والتربوي ورئيس قسم علم النفس التربوي سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سامية إبريعم
أستاذ علم النفس- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية- جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي- الجزائر

أ.د عاصم شحادة علي
أستاذ اللسانيات التطبيقية- الجامعة الإسلامية العالمية- ماليزيا

أ.د يحيى عبدالرزاق قطران
أستاذ تقنيات التعليم والتعليم الإلكتروني- كلية التربية - جامعة صنعاء- اليمن

أ.د صالح أحمد عبابنة
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- الجامعة الأردنية- الأردن

أ.د مسعودي طاهر
أستاذ علم النفس- جامعة زيان عاشور الجلفة- الجزائر

أ.د عادل إسماعيل العلوي
أستاذ الإدارة- جامعة البحرين- مملكة البحرين

أ.د حجاج غانم علي
أستاذ علم النفس التربوي- كلية التربية بقنا- جامعة جنوب الوادي- مصر

أ.د جعفر وصفي أبو صاع
أستاذ أصول التربية المشارك وعميد كلية الآداب والعلوم التربوية- جامعة فلسطين التقنية- فلسطين

أ.د.م الأميرة محمد عيسى
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد- كلية التربية- جامعة الطائف- المملكة العربية السعودية

د. يوسف محمد عيد
أستاذ مشارك الإرشاد النفسي والتربية الخاصة- كلية التربية- جامعة الملك خالد- السعودية

د. خالد محمد الفضالة
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

د. هديل يوسف الشطي
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

د. عروب أحمد القطان
أستاذ مشارك الإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- الكويت

الهيئة الاستشارية للمجلة

أ.د جاسم يوسف الكندري
أستاذ أصول التربية ونائب مدير جامعة الكويت سابقاً

أ.د عبدالرحمن أحمد الأحمد
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية التربية سابقاً- جامعة الكويت

أ.د فريح عويد العنزي
أستاذ علم النفس وعميد كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د حسن سوادي نجيبان
عميد كلية التربية للبنات- جامعة ذي قار- العراق

أ.د محمد عبود الحراحشة
أستاذ القيادة التربوية وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د علي محمد اليعقوب
أستاذ الأصول والإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- ووكيل وزارة التربية سابقاً- الكويت

أ.د تيسير الخوالدة
أستاذ أصول التربية وعميد الدراسات العليا سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د أحمد عابد الطنطاوي
أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية سابقاً- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د محسن عبدالرحمن المحسن
أستاذ أصول التربية- كلية التربية- جامعة القصيم- السعودية

أ.د محمد عرب الموسوي
رئس قسم الجغرافيا- كلية التربية الأساسية- جامعة ميسان- العراق

أ.د صالح أحمد شاكر
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د وليد السيد خليفة
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي- كلية التربية- جامعة الأزهر- مصر

أ.د مهني محمد إبراهيم غنايم
أستاذ التخطيط التربوي واقتصاديات التعليم- كلية التربية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د أحمد محمود الثوابيه
أستاذ القياس والتقويم- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سليمان سالم الحجايا
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سفيان بوعطيط
أستاذ علم النفس- جامعة 20 أوت 1955- سكيكدة- الجزائر

التدقيق اللغوي للمجلة

أ.د خالد محمد عواد القضاة- جامعة العلوم الإسلامية- الأردن

أمين المجلة

أ. محمد سعد إبراهيم عوض

التعريف بالمجلة

تصدر مجلة الدراسات والبحوث التربوية عن مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن كل أربعة شهور، وهي مجلة علمية دورية محكمة بإشراف هيئة تحرير وهيئة علمية تضم نخبة من الأساتذة، وتسعى المجلة للإسهام في تطوير المعرفة ونشرها من خلال طرح القضايا المعاصرة في مختلف التخصصات التربوية، والاهتمام بقضايا التجديد والإبداع، ومتابعة ما يستجد في مختلف مجالات التربية؛ والمجلة مفهرسة في العديد من قواعد المعلومات الدولية، ومنها: دار المنظومة Dar Almandumah، معرفة e- MAREFA، شمعة Shamaa، قاعدة المعلومات التربوية Edu Searach، المنهل، المكتبة الرقمية العربية AskZad، وللمجلة معامل تأثير عربي.

أهداف المجلة

تهدف المجلة إلى دعم الباحثين في مختلف التخصصات التربوية من خلال توفير وعاء جديد للنشر يلبي حاجات الباحثين داخل الكويت وخارجها. ويمكن تحديد أهداف المجلة بشكل تفصيلي في الأهداف الأربعة التالية:

1. المشاركة الفاعلة مع مراكز البحث العلمي لإثراء حركة البحث في المجال التربوي.
2. استنهاض الباحثين المتميزين للإسهام في طرح المعالجات العلمية المتعمقة والمبتكرة للمستجدات والقضايا التربوية.
3. توفير وعاء لنشر الأبحاث العلمية الأصيلة في مختلف التخصصات التربوية.
4. متابعة المؤتمرات والندوات العلمية في مجال العلوم التربوية.

مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة الدراسات والبحوث التربوية بنشر الدراسات والبحوث التي لم يسبق نشرها في مختلف التخصصات التربوية، على أن تتصف بالأصالة والجدة، وتتبع المنهجية العلمية، وتراعي أخلاقيات البحث العلمي. كما تنشر المجلة ملخصات رسائل الماجستير والدكتوراه ذات العلاقة بمختلف التخصصات التربوية، والمراجعات العلمية، وتقارير البحوث والمراسلات العلمية القصيرة، وتقارير المؤتمرات والمنتديات العلمية، والكتب والمؤلفات المتخصصة في التربية ونقدها وتحليلها.

القواعد العامة لقبول النشر في المجلة

1. تقبل المجلة نشر البحوث باللغتين العربية والإنجليزية وفقاً للمعايير التالية:

- توافر شروط البحث العلمي المعتمد على الأصول العلمية والمنهجية المتعارف عليها في كتابة البحوث الأكاديمية في مجالات التربية المختلفة.
- أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:
  - اسم الباحث ودرجته العلمية والجامعة التي ينتمي إليها.
  - البريد الإلكتروني للباحث، ورقم الهاتف النقال.
  - ملخص للبحث باللغة العربية والإنجليزية في حدود (150) كلمة.
  - الكلمات المفتاحية بعد الملخص.
- ألّا يزيد عدد صفحات البحث عن (30) صفحة متضمنة الهوامش والمراجع.
- أن تكون الجداول والأشكال مُدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية، ويُراعى ألّا تتجاوز أبعاد الأشكال والجداول حجم الصفحة.
- أن يكون البحث ملتزماً بدقة التوثيق حسب دليل جمعية علم النفس الأمريكية APA الإصدار السادس، وحسن استخدام المصادر والمراجع، وتثبيت مراجع البحث في نهايته.
- أن يكون البحث خالياً من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية.
- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها على النحو التالي:

- اللغة العربية: نوع الخط (Sakkal Majalla)، وحجم الخط (14).
- اللغة الإنجليزية: نوع الخط (Times New Roman)، وحجم الخط (14).
- تكتب العناوين الرئيسية والفرعية بحجم (16) غامق (Bold).
- أن تكون المسافة بين الأسطر (1.15) بالنسبة للبحوث باللغة العربية، وتكون المسافة بين الأسطر (1.5) بالنسبة للبحوث باللغة الإنجليزية.
- تترك مسافة (2.5) لكل من الهامش العلوي والسفلي والجانبين.

2. ألاَّ يكون البحث قد سبق نشره أو قُدم للنشر في أي جهة أخرى.

3. تحتفظ المجلة بحقها في إخراج البحث وإبراز عناوينه بما يتناسب وأسلوبها في النشر.

4. ترحب المجلة بنشر ما يصلها من ملخصات الرسائل الجامعية التي تمت مناقشتها وإجازتها في مجال التربية، على أن يكون الملخص من إعداد صاحب الرسالة نفسه.

5. بالمجلة باب لنشر موضوعات تهم المجتمع التربوي يكتب فيه أعضاء التحرير.

إجراءات النشر في المجلة

1. ترسل الدراسات والبحوث وجميع المراسلات باسم رئيس تحرير مجلة الدراسات والبحوث التربوية على الإيميل التالي: **submit.jser@gmail.com**

2. يرسل البحث إلكترونياً بخطوط متوافقة مع أجهزة (IBM)، بحيث يظهر في البحث اسم الباحث ولقبه العلمي، ومكان عمله.

3. يُرفق ملخص البحث المراد نشره في حدود (100-150 كلمة) سواء كان البحث باللغة العربية أو الإنجليزية، مع كتابة الكلمات المفتاحية الخاصة بالبحث (Key Words).

4. يرفق مع البحث موجز للسيرة الذاتية للباحث.

5. في حالة قبول البحث مبدئياً يتم عرضه على مُحكِّمين من ذوي الاختصاص في مجال البحث، لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث وقيمته العلمية، ومدى التزام الباحث بالمنهجية المتعارف عليها، وتحديد مدى صلاحية البحث للنشر في المجلة من عدمها.

6. يُخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه من عدمها خلال شهر من تاريخ استلام البحث.

7. في حالة ورود ملاحظات من المحكمين تُرسل إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة، على أن يعاد إرسال البحث بعد التعديل إلى المجلة خلال مدة أقصاها شهر، ولا يجوز سحب البحث من المجلة بعد تحكيمه.

8. تؤول جميع حقوق النشر للمجلة.

9. لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها.

10. المجلة لا ترد الأبحاث المرسلة إليها سواء كانت منشورة أو غير قابلة للنشر، وللمجلة وإدارتها حق التصرف في ذلك.

عناوين المراسلة

البريد الإلكتروني:

submit.jser@gmail.com

الهاتف:

0096599946900

العنوان:

الكويت- العديلية- شارع أحمد مشاري العدواني

الموقع الإلكتروني:

www.jser-kw.com

المحتويات

م	العنوان	الصفحة
-	الافتتاحية	viii
1	فاعلية برنامج إرشادي مقترح قائم على النظرية المعرفية السلوكية فى تحسين مستوى الرفاه النفسي لدى طالبات كلية التربية جامعة حائل، د. وصال البشير ابراهيم البشير.....	602-565
2	دور القيادة التحويلية في تعزيز جودة الإشراف العلمي على طلبة الدراسات العليا في جامعة جدة من وجهة نظرهم، أ. عائد عبد الرحمن عائد الحربي؛ د. عبد الله بن ضيف الله الحارثي.....	640-603
3	فاعلية برامج الشات بوت (Chatbot) في تعزيز التعلُم الذاتي لدى طلاب الجامعات الكويتية: دراسة تطبيقية، أ. عذاري سالم بوحمد.....	675-641
4	فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على مجتمعات التعلم المهنية ومعايير معلمي التربية الإسلامية (2) في تنمية ممارساتهم التقويمية، أ. إبراهيم بن محمد آل شطيف؛ أ.د طلال بن محمد المعجل.....	709-676
5	فاعلية تمكين مديري المدارس لتحقيق القيادة المستدامة في ضوء رؤية عمان 2040 في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية، أ. عبدالله بن محمد بن عبدالله الشجبي؛ أ. طارق بن جمعه بن محمد الراسبي.....	744-710
6	دور مديري المدارس الابتدائية في التنمية المهنية للمعلمين في شرقي القدس، أ. منال محمد عبدالله أبو عصب؛ أ. شهرزاد محمد حسين عبيدات.....	773-745
7	الاستقالة الصامتة لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة البلقاء وعلاقتها بالرضا الوظيفي لديهم من وجهة نظر المديرين، أ. لجين عاطف الخليفات؛ أ.د عدنان عبدالسلام العضايلة.....	814-774
8	واقع القيادة التحويلية لدى مديري مدارس التربية الخاصة في شرقي القدس من وجهة نظر المعلمين والمعالجين، أ. رنا فايز رموني؛ أ. غدير عطا أبوريا؛ د. حسام حسني القاسم.....	846-815
9	الأنا والآخر في الأدب الرحلي: بدر بن ناصر الوهيبي أنموذجا، د. راية بنت سليمان بن حميد الريسي؛ أ. فاطمة بنت سعيد بن بطي الزعابية؛ أ. أسماء بنت حمير بن علي العزانية؛ أ. مروه بنت عبدالله بن راشد الشافعية.....	872-847
10	مستوى الاندماج الوظيفي لدى مديري مدارس ولايتي السويق والخابورة في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عُمان، د. راية بنت سليمان بن حميد الريسية؛ أ. راشد بن حمد بن خلفان القطيطي؛ أ. عادل بن خميس بن سعيد البريكي؛ أ. علي بن سالم بن صالح العلوي؛ أ. أحمد بن خميس بن محمد الحوسني؛ أ. جمال بن أحمد بن حمد العبري؛ أ. علي بن حمد بن سعيد المقرشي.....	904-873

م	العنوان	الصفحة
11	تقويم بنية قلق التغيرات المناخية باستخدام تحليل الشبكات العصبية وعلاقته بالأمل البيئي والسلوكيات الصديقة للبيئة، أ.د. عبد الناصر السيد عامر.....	949-905
12	أثر التدريس بإستراتيجية البنتاجرام على تعلُم النحو العربي لدى طالبات الصف الأول الثانوي وتنمية اتجاهاتهن نحوه، أ. عائشة عبد الرزاق مبارك السوالقة؛ أ.د محمد أحمد خليل الرفوع.....	980-950
13	دراسة تحليلية للمتغيرات البحثية التي تضمنتها رسائل وخطط الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس في الجامعات السعودية في ضوء الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام الإصدار الثاني، أ. هدى بنت دُلوه العليوي؛ د. سميرة بنت أحمد الزهراني؛ د. أسماء بنت محمد القحيز.....	1029-981
14	استراتيجيات إدارة الانطباع التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة بريدة، أ. عائشة بنت مرزوق المظيبري؛ أ. لمى بنت صالح الحربي.....	1060-1030

الافتتاحية

بسم الله الرحمن الرحيم، عليه نتوكل وبه نستعين، نحمده سبحانه كما ينبغي أن يحمد ونصلي ونسلم على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه والتابعين وبعد،،،

يشهد العالم ثورة معلوماتية كبرى منذ منتصف القرن الماضي بسبب التطور السريع والهائل لتكنولوجيا الإعلام والاتصال، وقاد هذا إلى تغير العديد من المفاهيم والأسس داخل المجتمع، فلم تعد المعدات والآلات الثقيلة ورأس المال الأدوات الرئيسية للنشاط الاقتصادي، إذ حلت محلها المعرفة التي أصبحت المحرك الأساسي للنشاط الاقتصادي والفردي في كل المجتمعات، وقد أدى تزايد قيمة المعرفة في العصر الحالي إلى أن أصبحت هي الطريق نحو مجتمع المعرفة الذي تتنافس الدول في تحقيقه.

وقد جعل ذلك الدول المتقدمة تنفق حوالي (20%) من دخلها القومي في استيعاب المعرفة، ويستحوذ التعليم على نصف هذه النسبة، كذلك تنفق المنظمات الصناعية والتجارية في هذه الدول ما لا يقل عن (5%) من دخلها الإجمالي في التنمية المهنية للعاملين بها، وتنفق ما يتراوح بين (3%-5%) من دخلها الإجمالي في البحث والتنمية.

ويعد البحث العلمي الوسيلة الرئيسية لإيجاد المعرفة وتطويرها وتطبيقها في المجتمع، كما يشكل الركيزة الأساسية للتطور العلمي والتقني والاقتصادي، ويساهم في رقي الأمم وتقدمها، وهو بمثابة خطوة للابتكار والإبداع، ويمثل البحث العلمي إحدى الركائز الأساسية لأي تعليم جامعي متميز، ويعد من أهم المعايير التي تعتمدها الجهات العلمية في تصنيف وترتيب الجامعات سواء على المستوي المحلي أو القومي أو العالمي؛ ويقاس التقدم العلمي لبلد من البلدان بمدى الناتج البحثي والعلمي مقارنةً بالدول الأخرى.

ويسر مجلة الدراسات والبحوث التربوية أن تقدم لقرائها هذا العدد، وتتقدم أسرة المجلة بالشكر إلى جميع الباحثين الذين ساهموا بأبحاثهم في هذا العدد، وتجدد دعوتها لجميع الباحثين للالتفاف حول هذا المنبر الأكاديمي بمساهماتهم العلمية. وندعو الله عز وجل السداد والتوفيق.

رئيس التحرير

أ.د/ عبدالله عبدالرحمن الكندري

تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية،
والآراء والأفكار الواردة في الأبحاث المنشورة لا تلزم إلا أصحابها
جميع الحقوق محفوظة لمجلة الدراسات والبحوث التربوية © 2020

Journal of Studies and Educational Researches
ISSN: 2709-5231
مجلة الدراسات والبحوث التربوية
المجلد (6)ـ العدد (16)ـ ج (2)ـ يناير 2026م

فاعلية تمكين مديري المدارس لتحقيق القيادة المستدامة في ضوء رؤية عمان 2040 في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية

أ. عبدالله بن محمد بن عبدالله الشجبي*
باحث دكتوراه- قسم التربية والدراسات الإنسانية- كلية العلوم والآداب- جامعة نزوى- سلطنة عمان

أ. طارق بن جمعه بن محمد الراسبي
باحث دكتوراه- قسم التربية والدراسات الإنسانية- كلية العلوم والآداب- جامعة نزوى- سلطنة عمان

د. رضية بنت سليمان الحبسية
أستاذ الإدارة التربوية المساعد بجامعة نزوى- سلطنة عمان

*Alshiijbi99@hotmail.com

تاريخ استلام البحث: 2025/11/11 تاريخ قبول النشر: 2025/12/18 تاريخ النشر: 2026/1/20

المستخلص: هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية تمكين مديري المدارس لتحقيق القيادة المستدامة في ضوء رؤية عمان 2040 في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عمان من وجهة نظرهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت الاستبانة من ثلاثة محاور: تمكين القادة التربويين، القيادة المستدامة، ورؤية عُمان 2040، وتكونت عينة الدراسة من (162) من مديري المدارس في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع جداً في درجة فاعلية تمكين الإدارة بالمدارس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان، وأن مستوى تحقيق القيادة المستدامة جاء بدرجة مرتفعة جداً أيضاً، ووجود تأثير قوي لتمكين الإدارة المدرسية في تعزيز القيادة المستدامة، وأن رؤية عمان 2040 تؤدي دورًا وسيطًا مؤثرًا بين التمكين والقيادة المستدامة. وأوصت الدراسة بتطوير برامج تدريبية متخصصة في مجالات القيادة المستدامة والتمكين المؤسسي، وإدماج أبعاد رؤية عمان 2040 في السياسات المدرسية.

الكلمات المفتاحية: التمكين الإداري، القيادة المستدامة، رؤية عمان 2040.

Journal of Studies and Educational Researches
ISSN: 2709-5231
مجلة الدراسات والبحوث التربوية
المجلد (6)ـ العدد (16)ـ ج (2)ـ يناير 2026م

The Effectiveness of Empowering School Principals to Achieve Sustainable Leadership in Light of Oman Vision 2040: In the Governorates of Ad Dakhiliyah and South Al Sharqiyah

Abdullah Mohammed Al Shajbi
PhD Researcher - Department of Education and Humanities - College of Science and Arts - University of Nizwa - Sultanate of Oman

Tariq Juma Al Rasbi
PhD Researcher - Department of Education and Humanities - College of Science and Arts - University of Nizwa - Sultanate of Oman

Dr. Radhiya Sulaiman Al Habsi
Assistant Professor of Educational Administration, University of Nizwa, Sultanate of Oman

***Alshiijbi99@hotmail.com**

Received: 11/11/2025 Accepted: 18/12/2025 Published: 20/1/2026

Abstract: This study aimed to identify the effectiveness of empowering school principals to achieve sustainable leadership in light of Oman Vision 2040 in the Al Dakhiliyah and South Al Sharqiyah governorates of the Sultanate of Oman from the perspective of school principals. The study used a descriptive approach and the questionnaire was applied as a data collection tool. The questionnaire consisted of three sections: The reference was to a very high level of effectiveness in empowering management in government schools in the governorates of Al Dakhiliyah and South Al Sharqiyah in the Sultanate of Oman, the study sample consisted of (162) school principals in the Al Dakhiliyah and South Al Sharqiyah governorates of the Sultanate of Oman. The study results showed that the level of achieving sustainable leadership was very high, and there was a very strong impact of empowering management in promoting sustainable leadership. The study found that Oman Vision 2040 plays a significant mediating role between empowerment and sustainable leadership. It recommended developing specialized training programs in sustainable leadership and institutional empowerment and integrating the dimensions of Oman Vision 2040 into school policies.

Keywords: Administrative Empowerment, Sustainable Leadership, Oman Vision 2040.

مقدمة:

تسعى سلطنة عُمان في إطار رؤيتها المستقبلية "عُمان 2040" إلى بناء نظام تعليمي حديث يعزز جودة التعليم، ويؤهل المتعلمين للتعامل مع تحولات الاقتصاد الرقمي والابتكار. وتعد القيادة التربوية أحد الركائز الأساسية في تحقيق هذا التوجه، ولا سيما من خلال تمكين مديري المدارس ليكونوا قادة تحويليين في مؤسساتهم التعليمية، إلا أن طبيعة هذا التحول تتطلب تأصيلًا علميًا لمستوى هذا التمكين في البيئة المدرسية العمانية.

وعلى الرغم من توافر الخطط الإستراتيجية الوطنية، إلا أن التحديات الإدارية والتقنية لاتزال قائمة في مدارس سلطنة عمان، مما قد يعوق التمكين الفعلي للمديرين لتحقيق القيادة المستدامة (الغيثية وآخرون، 2022). ويلاحظ أن بعض المديرين يواجهون صعوبة في تنفيذ مبادرات التحول الرقمي نتيجة نقص التدريب وغياب اللوائح المحفزة، مما يحد من فاعليتهم في تطبيق التعليم المستدام وتحقيق الرؤية الوطنية (الغيثية وآخرون، 2022).

وتشير الاتجاهات الحديثة في القيادة المدرسية إلى أهمية التحول نحو القيادة المستدامة الداعمة للتحول الرقمي في التعليم. وتُعد القيادة المستدامة عنصرًا جوهريًا لضمان تحقيق التنمية المتوازنة والشاملة في ضوء رؤية عُمان 2040، حيث تؤكد الرؤية على ضرورة وجود قيادة فاعلة قادرة على مواءمة تطلعات المجتمع مع التحولات العالمية، مع تعزيز ممارسات الحوكمة الرشيدة والشفافية. فالرؤية ترسم ملامح مستقبل تقوده قيادة مسؤولة، مرنة، تشاركية، تسعى إلى تمكين الإنسان العُماني وتحقيق التوازن بين الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والبيئية (رؤية عمان 2040، 2019).

وأشارت دراسة العاني (2021) إلى أن القيادة الأكاديمية في سلطنة عمان تتطلب كفايات نوعية تدعم مفاهيم الاستدامة القيادية، ومنها كفايات التخطيط، والإدارة الفعالة للأزمات، والتفكير الإستراتيجي المرتكز على بناء الشراكات المجتمعية، كما تبرز أهمية امتلاك القادة لأفق ثقافي واسع ومهارات تفاوضية تساعدهم في اتخاذ قرارات رشيدة وتوجيه الموارد بكفاءة في بيئات متغيرة. ويتسق هذا التوجه مع مرتكزات رؤية عُمان 2040 التي تدعو إلى إعداد قيادات تملك القدرة على استشراف المستقبل وصياغة السياسات استنادًا إلى مؤشرات أداء واضحة، لتحقيق تحول مؤسسي مستدام يعزز مكانة سلطنة عمان عالميًا.

وقد توصلت دراسة البريكي إلى أن تمكين المديرين من مهارات القيادة الرقمية والتحويلية يسهم في رفع كفاءة المعلمين وتعزيز جودة التعليم المدمج، وهو أمر يتوافق مع توجهات رؤية عُمان 2040 نحو التعليم الذكي والمستدام (البريكي، 2024). وبناءً على ما سبق تبرز الحاجة إلى دراسة علمية كمية لقياس مستوى تمكين مديري المدارس في تطبيق مبادئ القيادة المستدامة في ضوء متطلبات رؤية عمان 2040. ويمثل هذا التوجه ضرورة بحثية لفهم العلاقة بين التمكين الإداري وبين تحقيق أهداف التحول في التعليم المدرسي، وخاصة في بعض المحافظات مثل جنوب الشرقية والداخلية التي تشهد تحولات تعليمية متسارعة.

مشكلة الدراسة:

تسعى سلطنة عمان من خلال رؤيتها المستقبلية "عمان 2040" إلى بناء نظام تعليمي متجدد قادر على إعداد قيادات تربوية تمتلك الكفاءة والمبادرة والقدرة على تحقيق الاستدامة المؤسسية، وتضع هذه الرؤية تمكين القيادات المدرسية في صميم التحول التعليمي المنشود، نظرًا لدورهم المحوري في تطوير الأداء المدرسي وتعزيز جودة التعليم، إلا أن الواقع الميداني يشير إلى أن فاعلية تمكين مديري المدارس ما زالت دون المستوى المطلوب لتحقيق القيادة المستدامة، حيث تعاني بعض المدارس من ضعف في تطبيق مبادئ التمكين الإداري والمهني والتشاركي بصورة متوازنة، مما يحد من قدرة المديرين على ممارسة القيادة المرنة والمبتكرة التي تتطلبها الرؤية الوطنية (الهنائية والمعايطة، 2019).

وقد توصلت دراسة الهنائية والمعايطة (2019) إلى أن درجة التمكين الإداري للعاملين في قطاع التعليم في محافظة الداخلية تتراوح بين المتوسطة والمنخفضة، وخاصة في مجالات المشاركة في اتخاذ القرار وتنمية المهارات القيادية، وهو ما يعكس قصورًا في السياسات الداعمة للتمكين ويؤثر على فاعلية القيادات المدرسية في إحداث التحول التعليمي المنشود. وأشار الطلحي (2023) إلى أن ضعف التمكين الإداري في المؤسسات التعليمية يؤدي إلى انخفاض مستوى التميز المؤسسي، ويُضعف قدرة المديرين على تبني ممارسات قيادية مستدامة تضمن الاستمرارية والتحسين المستمر في الأداء التعليمي.

وأوضح رشيد والصمادي (2023) أن منح الصلاحيات المحدودة للمديرين، وضعف الثقة التنظيمية يحدّان من ممارستهم الفاعلة لأدوارهم القيادية ويقللان من قدرتهم على اتخاذ قرارات مبنية على الواقع المدرسي. وهذه التحديات تبدو جلية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية، حيث تتطلب المرحلة القادمة تقييمًا علميًا لمدى فاعلية تمكين مديري المدارس كمدخل لتطبيق القيادة المستدامة التي تتوافق مع متطلبات رؤية عمان 2040، مما يسهم في بناء إدارة مدرسية تتمتع بالمرونة والكفاءة والقدرة على مواكبة التغيير.

ويلاحظ ندرة الدراسات التي تناولت فاعلية تمكين مديري المدارس لتحقيق القيادة المستدامة، وتسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن التساؤلات التالية:

1- ما درجة فاعلية تمكين الإدارة المدرسية بالمدارس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان؟
2- ما مستوى تحقيق القيادة المستدامة بالمدارس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان؟
3- ما فاعلية تمكين الإدارة المدرسية في تحقيق القيادة المستدامة وفقًا لرؤية عُمان 2040 بالمدارس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان؟
4- ما الدور الوسيط لرؤية عُمان 2040 لفاعلية تمكين الإدارة المدرسية في تحقيق القيادة المستدامة بالمدارس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان؟

أهداف الدراسة:

- التعرف على درجة فاعلية تمكين مديري المدارس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عمان.
- الكشف عن مستوى تحقيق القيادة المستدامة بالمدارس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان.
- التعرف على فاعلية تمكين الإدارة المدرسية في تحقيق القيادة المستدامة وفقًا لرؤية عُمان 2040 بالمدارس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان.
- معرفة الدور الوسيط لرؤية عُمان 2040 لفاعلية تمكين الإدارة المدرسية في تحقيق القيادة المستدامة بالمدارس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان.

أهمية الدراسة:

أ- الأهمية النظرية

- تسهم الدراسة في إثراء الأدبيات التربوية المتعلقة بالقيادة المستدامة، وتمكين القادة التربويين في السياق العُماني، وهو مجال حديث نسبيًا في الدراسات التربوية العربية والخليجية.
- توفير إطار نظري لفهم العلاقة بين التمكين الإداري وفاعلية القيادة المستدامة، من خلال دمج مفاهيم القيادة التحويلية، والقيادة الأخلاقية، والتحول الرقمي ضمن سياق التعليم المدرسي.
- دعم رؤية عمان 2040 من خلال تسليط الضوء على الممارسات القيادية المطلوبة من مديري المدارس لتحقيق أهداف الاستدامة في التعليم.
- تحديد فجوات معرفية تتعلق بدرجة استعداد وتدريب القيادات المدرسية على مبادئ الاستدامة، مما يعزز البحث المستقبلي في هذا المجال.

ب- الأهمية التطبيقية

- قد تسهم الدراسة في توفير بيانات واقعية لصنّاع القرار في وزارة التربية والتعليم حول واقع تمكين مديري المدارس، مما يساعد على تطوير السياسات والبرامج التدريبية الموجهة لهم.
- تسعى الدراسة إلى تقديم توصيات عملية قابلة للتنفيذ في الميدان التربوي لرفع كفاءة الإدارة المدرسية في ضوء متطلبات القيادة المستدامة.
- قد تسهم الدراسة في تطوير البرامج التدريبية لمراكز إعداد وتطوير القيادات التربوية، من خلال التركيز على محاور التمكين والابتكار والقيادة التحويلية.

- قد تسهم الدراسة في تمكين المشرفين التربويين وصنّاع القرار من بناء خطط إستراتيجية تدعم البيئة المدرسية نحو تحقيق جودة تعليم مستدام وفعّال، بما يتوافق مع رؤية عُمان 2040.

حدود الدراسة: وتتمثل فيما يلي:

- **الحد الموضوعي:** هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية تمكين مديري المدارس لتحقيق القيادة المستدامة في ضوء رؤية عمان 2040 في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية.
- **الحد البشري:** تضمنت عينة من مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان.
- **الحد المكاني:** اقتصر المدراس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان.
- **الحد الزمني:** تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام 2024/ 2025.

مصطلحات الدراسة:

- **التمكين الإداري:**

عرفه الطلحي (2023، 118) بأنه: "مفهوم إداري يركز على الاهتمام بالموارد البشرية وتحسين وتوثيق العلاقة بين الرئيس والمرؤوسين كونها أساس نجاح العمل الإداري، والثقة بالمرؤوسين وجعلهم يتحملون المسؤولية، والعمل على تزويدهم بالمهارات التي تؤهلهم لاكتساب المعارف والخبرات ليكونوا قادرين على ممارسة دور أكبر في المشاركة في اتخاذ القرارات وحل المشكلات".

ويعرف إجرائياً بأنه مدى ما يتمتع به مديرو المدارس من صلاحيات وظيفية واستقلالية مهنية، وقدرتهم على اتخاذ قرارات مؤثرة في الجوانب الإدارية والتعليمية، بما يشمل الوصول إلى الموارد، والمشاركة في التخطيط، والمساهمة في صنع السياسات المدرسية، وتوظيف القدرات القيادية في بيئة داعمة تعزز مبادرتهم ومهاراتهم القيادية نحو تحقيق التغيير والتحسين المستدام.

- **القيادة المستدامة:**

عرفها نور (2024، 261) بأنها "مجموعة من الممارسات القيادية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية والتي تحقق النفع والفائدة على المدى البعيد وتستمر في ذلك وتدوم وتمكن الطلبة والعاملين للمستقبل، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على الاستبانة المعدة لهذا الغرض".

وتعرف إجرائياً بأنها مجموعة من الممارسات الإدارية التي ينتهجها مدير المدرسة والتي تهدف إلى تحقيق التوازن بين تحسين جودة التعليم، وتنمية رأس المال البشري، والمحافظة على الموارد المدرسية، من خلال قرارات واعية طويلة

المدى تركز على الابتكار، والعدالة، والتمكين، والمساءلة، بما يضمن استمرارية الأثر التربوي الإيجابي ضمن إطار رؤية عمان 2040.

- **رؤية عمان 2040:**

عرفها الريامية (2023، 131) "بأنها عبارة عن خطة مستقبلية تم وضعها بتوجيهات سامية من السلطان الرحل قابوس بن سعيد، تم بلورتها وصياغتها بإتقان تام ودقة عالية في ضوء توافق مجتمعي واسع وبمشاركة فئات المجتمع المختلفة، بحيث تكون مستوعبة للواقع الاقتصادي والاجتماعي ومستشرقة للمستقبل بموضوعية، ليتم الاعتداد بها كدليل ومرجع أساسي لأعمال التخطيط في العقدين القادمين".

وتعرف إجرائياً بأنها الإطار الوطني الإستراتيجي الذي يُوجّه السياسات والقرارات التربوية نحو تحقيق تعليم عالي الجودة، قائم على الابتكار والتكافؤ والاستدامة، من خلال دمج مبادئ التمكين والتحول الرقمي وبناء القدرات، بما يسهم في إعداد جيل قادر على المساهمة الفاعلة في اقتصاد المعرفة وتعزيز القيم الوطنية في ضوء مستجدات العصر.

الخلفية النظرية للدراسة:

أولاً: تمكين الإدارة المدرسية:

يعد تمكين الإدارة المدرسية من الاتجاهات التربوية الحديثة التي تهدف إلى رفع كفاءة القيادات التعليمية، من خلال منح مديري المدارس الصلاحيات والمسؤوليات التي تُعزز استقلاليتهم في اتخاذ القرار، وتدعم قدرتهم على تحقيق التميز المؤسسي، وهذا المفهوم يتجاوز مجرد التفويض، ليشمل بناء الثقة، وتنمية القدرات، وتوزيع المسؤوليات بما يتماشى مع مبدأ اللامركزية الفعالة داخل المدرسة.

1- مفهوم تمكين الإدارة المدرسية:

تعددت التعريفات التي تناولت التمكين الإداري، فيعرف بأنه منح العاملين حرية اتخاذ القرار مع المشاركة الفعلية في إدارة المنظمات التي يعملون بها والتكريس الإبداعي وتحمل المسؤولية (أفندي، 2003، 11). ويعرف التمكين الإداري بأنه نقل المسؤولية والسلطة بشكل متكافئ من المديرين إلى المرؤوسين ودعوة العاملين للمشاركة في سلطة القرار (مزعل، 2010).

ويعرف بأنه منح مُديري المدارس السُّلطة والصلاحيَّات ومُشاركتهم في صُنع القرارات واتِّخاذها ضمن إِّطار العمل المدرسي، مما يُحقِّق لهم الاستقلاليَّة والمسؤُوليَّة من خلال توسيع نطاق السُّلطة وزيادة فُرص المُشاركة وتحفيزهم إِّدارياً وتطوير شخصيَّاتهم وتوفير بيئة مُناسبة لتفعيله (Al-Manouri, 2014, 48).

ويعرف بأنه تعزيز قدرات القادة التربويين عبر توفير بيئة تنظيمية تتيح لهم اتخاذ القرارات وتحمّل تبعاتها، مما يعزز فاعلية القيادة المدرسية ويسهم في تحقيق الجودة الشاملة (الهنائية والمعايطة، 2019). كما يعرف بأنه دعمِ

الفاعليّة عند الموظف من خلال تمكينِهِ من الحصول على استقلاليّتِهِ ضمن بيئة العمل، مع الحرص على تطور أدائه، والاستفادةِ من خبرتِهِ لتحقيق الأهداف المطلوبة منه (زايد، 2020).

وهناك من عرفه بأنه إستراتيجية إدارية تُمنح بموجبها سلطات وصلاحيات واسعة لمديري المدارس تُمكنهم من أداء مهامهم الوظيفية بكل حرية مع زيادة مشاركتهم في صنع القرارات بعد تأهيلهم وتدريبهم وخلق روح الفريق الواحد مع توفير بيئة محفزة ومبدعة لهم بهدف تحسين الأداء التعليمية (القحطاني، 2025).

ويعرف الباحثون التمكين الإداري بأنه منح المديرين صلاحيات حقيقية ومسؤوليات واضحة تمكنهم من أداء أدوارهم القيادية بفعالية واستقلالية.

2- أبعاد تمكين الإدارة المدرسية:

يضم تمكين الإدارة المدرسية ثلاثة أبعاد كالتالي:

أ. **البُعد الإداري (التمكين الإداري):** يُعد التمكين الإداري حجر الزاوية في تطوير أداء الإدارة المدرسية، ويُقصد به منح مديري المدارس سلطات وصلاحيات حقيقية تسمح لهم باتخاذ قرارات إستراتيجية وتنفيذية داخل المدرسة دون تدخلات عليا مباشرة، مما يعزز استقلالية المؤسسة التعليمية (الهنائية والمعايطة، 2019). وقد أظهرت الدراسات أن التمكين الإداري الفعّال يؤدي إلى تحفيز القادة التربويين وزيادة شعورهم بالانتماء، وكذلك يمنحهم المرونة في قيادة عمليات التحسين المدرسي بصورة مستدامة (الطلحي، 2023).

ومن الأهمية بمكان أن تترافق عملية التمكين الإداري مع تحديد واضح للمسؤوليات، وتدريب شامل على آليات صناعة القرار، وبناء الثقة بين المدير والمعنيين بالشأن المدرسي بما في ذلك المعلمين وأولياء الأمور، حيث يسهم هذا التكامل في ضمان تطبيق فعال للتمكين الإداري في السياق التربوي (الهنائية والمعايطة، 2019). وتبرز فعالية هذا النوع من التمكين من خلال تفويض السلطات التي تسمح للمدير بممارسة صلاحياته داخل المؤسسة بما يعكس اللامركزية، ويعزز الأداء المدرسي، ويمنح حرية التصرف وفق معايير مهنية واضحة، مما يدفع نحو بيئة تعليمية أكثر ديناميكية وقدرة على التكيف (رشيد والصمادي، 2023).

ب. **البُعد المهني (التمكين المهني):** يرتبط التمكين المهني ارتباطًا وثيقًا بتطوير الكفاءة القيادية والإدارية للمديرين، ويشمل تعزيز المهارات والخبرات المهنية اللازمة لإدارة المدرسة بكفاءة، من خلال التدريب المستمر وبناء القدرات التخصصية، وتمكين القادة من التفاعل مع مستجدات العمل التربوي (الطلحي، 2023). وكذلك يهدف التمكين المهني إلى خلق حالة من النمو الوظيفي المستمر، وأظهرت نتائج الدراسات أن تمكين المديرين مهنيًا يزيد من مستوى رضاهم الوظيفي، ويعزز استدامة القيادة، ويقلل من مستويات التناوب الوظيفي (الهنائية والمعايطة، 2019).

ويتطلب هذا التمكين الاستثمار في برامج تنمية مهنية قائمة على احتياجات فعلية، وتقييم دوري للأداء الإداري. وبحسب دراسة رشيد والصمادي (2023)، فإن الإدارات المدرسية التي تتبنى نهجًا مهنيًا في التمكين تساهم في تعزيز قدرات المدير على التحليل، وحل المشكلات، والتخطيط الإستراتيجي، وهي عناصر ضرورية لتحقيق التميز المؤسسي، كما يعزز التمكين المهني انخراط المدير في صنع السياسات المدرسية بطريقة أكثر نضجًا وكفاءة.

ج. **البُعد التشاركي (التمكين التشاركي):** يعد التمكين التشاركي عنصرًا رئيسيًا في تحسين أداء المدرسة، حيث يُعنى بإشراك المديرين في عمليات اتخاذ القرار، وتحفيزهم على العمل ضمن فرق متعددة التخصصات لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية (الطلحي، 2023). وهذا البُعد يعزز روح الانتماء والمسؤولية المشتركة داخل المدرسة، ويشجع على الابتكار من خلال فتح قنوات للحوار والتعاون.

وقد بينت دراسة الهنائية والمعايطة (2019) أن تعزيز المشاركة في الإدارة المدرسية يسهم في إرساء ثقافة مؤسسية إيجابية قائمة على احترام الآراء المتبادلة، وتقوية الانتماء بين العاملين، مما يسهل تنفيذ الخطط وتحقيق الأهداف التربوية بكفاءة أكبر. ويُعد التمكين التشاركي محفزًا على بناء علاقات أفقية داخل الهيكل الإداري. ومن جهة أخرى أظهرت دراسة رشيد والصمادي (2023) أن المشاركة الفعالة في القرارات ترتبط بشكل مباشر بارتفاع مستويات الالتزام لدى المديرين والمعلمين، حيث تمنحهم شعورًا بالملكية والتأثير في مخرجات العملية التعليمية، وهو ما ينعكس بدوره على جودة الأداء المدرسي وتحقيق نتائج ملموسة في رضا المستفيدين.

3- أهمية تمكين الإدارة المدرسية:

يُعد تمكين الإدارة المدرسية من العوامل الجوهرية في تعزيز جودة التعليم وتطوير أداء المؤسسات التربوية، حيث يمنح المديرين القدرة على اتخاذ قرارات فاعلة تنبع من وعيهم بالسياق المدرسي واحتياجاته. وقد أكدت دراسة الهنائية والمعايطة (2019) أن التمكين يرفع من فاعلية المديرين التربويين من خلال منحهم الاستقلالية والمسؤولية والثقة، مما ينعكس إيجابًا على مناخ العمل ويساهم في تحفيز العاملين نحو تحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة. كما يُسهم في ترسيخ الشعور بالانتماء المؤسسي ويعزز استدامة القيادة المدرسية.

وتتجلى أهمية التمكين كذلك في قدرته على تقليص الفجوة بين الإدارة العليا والميدان، من خلال إعطاء مديري المدارس مساحة للمبادرة والابتكار دون التقيد بإجراءات بيروقراطية تعوق التجديد. ويؤكد الطلحي (2023) أن الإدارة الممكنة تُشكل بيئة خصبة لتطبيق مفاهيم التميز المؤسسي، حيث تتاح للمديرين فرص ممارسة أدوارهم القيادية بشكل فاعل، مما يرفع من مستوى الأداء المدرسي ويزيد من الرضا الوظيفي للعاملين. وهذا النهج يُعزز ديناميكية العمل ويجعل المدرسة أكثر قدرة على الاستجابة للتغيرات المجتمعية والتعليمية.

ومن منظور تنظيمي يمثل التمكين ركيزة أساسية لبناء مدرسة تعلمية متطورة، وأظهرت نتائج دراسة رشيد والصمادي (2023) أن منح المديرين صلاحيات إدارية وتربوية حقيقية يُعد عاملًا فاعلًا في تحسين بيئة اتخاذ القرار،

ويدعم ممارسة قيادة تشاركية تسهم في تحسين العملية التعليمية برمتها. وأشار الباحثان إلى أن التمكين يُعزز قدرة المديرين على مواجهة التحديات الداخلية والخارجية، ويجعلهم أكثر مرونة وابتكارًا في التعامل مع القضايا المدرسية اليومية، مما يعكس دورهم كمحرك رئيسي للتطوير المستمر.

4- خصائص تمكين القيادة المدرسية:

يتسم تمكين الإدارة المدرسية بعدد من الخصائص التي تُمثل حجر الأساس في بناء إدارة تعليمية فاعلة ومستقلة، من أبرزها تعزيز الاستقلالية في اتخاذ القرار، وتوسيع نطاق الصلاحيات الإدارية بما ينسجم مع رؤية المدرسة وأهدافها. فالتمكين لا يُعنى فقط بنقل السلطة، بل يشمل أيضًا ترسيخ الثقة بين الإدارة والمعنيين بالشأن التربوي، مما يجعل من المدير شخصية قيادية قادرة على قيادة التغيير والإصلاح الداخلي (الهنائية والمعايطة، 2019). ويعكس ذلك التحول من الإدارة التقليدية إلى نماذج أكثر مرونة تستجيب للمتغيرات الميدانية في البيئة المدرسية.

ومن السمات الجوهرية التي تميز التمكين الإداري أيضًا تركيزه على الشفافية والمساءلة، حيث يُمنح المديرون حرية التصرف ضمن حدود واضحة، مع التزامهم بنتائج الأداء وتحقيق الأهداف المرسومة. وقد أكدت دراسة الطلحي (2023) أن من الخصائص الفارقة في الإدارة الممكنة توزيع الأدوار بإنصاف، وتشجيع المبادرات الفردية والجماعية، مما يؤدي إلى ارتفاع مستوى الانتماء المهني لدى العاملين داخل المدرسة. وكذلك يُسهم التمكين في تكوين ثقافة تنظيمية تشجع على الابتكار والمشاركة، وهو ما يعد عاملًا حاسمًا في تحقيق الجودة المؤسسية.

وتُبرز الأدبيات أهمية خاصية "تفويض السلطة" بوصفها مكونًا مركزيًا في تمكين الإدارة المدرسية، ويرى رشيد والصمادي (2023) أن منح المديرين صلاحيات فعلية في الجوانب الإدارية والمالية والتربوية يُعد مؤشرًا على نضج بيئة التمكين داخل المدرسة. فالمدير المُمكَّن ليس فقط منفذًا للقرارات بل شريك في صياغتها، مما يعزز شعوره بالمسؤولية، ويدفعه نحو اتخاذ قرارات تستند إلى تقييم موضوعي واحتياجات واقعية. وتنعكس هذه الخاصية في القدرة على التفاعل السريع مع المشكلات، والاستجابة الفاعلة للتحديات التعليمية اليومية.

ثانياً: القيادة المستدامة:

تُعد القيادة المستدامة اتجاهًا حديثًا في الفكر التربوي تسعى من خلاله المؤسسات التعليمية إلى تعزيز فاعلية الأداء طويل المدى، بالتركيز على الأثر الشامل للقرارات التعليمية على الموارد البشرية والبيئية والمجتمعية.

1- مفهوم القيادة المستدامة:

تعددت التعريفات التي تناولت القيادة المستدامة، فقد عرّفها هارجريفز وفينك (Hargreaves & Fink, 2006) بأنها تلك الممارسات القيادية التي تسعى إلى إحداث تغيير تعليمي إيجابي قابل للاستمرار، دون إلحاق الضرر بالأجيال

القادمة أو استنزاف الموارد. وتعتمد هذه القيادة على تحقيق توازن بين الابتكار والتقليد، وبين النتائج الآنية والاستدامة بعيدة المدى، مما يجعلها إطارًا إستراتيجيًا لتوجيه العمل المؤسسي وفق رؤية شاملة.

وتتميز القيادة المستدامة بقدرتها على التفاعل النشط مع التحولات المجتمعية، وذلك من خلال بناء بيئة تعليمية مرنة قادرة على التأقلم مع التغيرات مع الحفاظ على جودة المخرجات التربوية، فالقائد المستدام لا يقتصر دوره على إدارة الحاضر، بل يُعنى برسم ملامح المستقبل التعليمي من خلال استثمار الموارد بكفاءة، وتحفيز التعلّم المستمر، وتفعيل المشاركة المجتمعية. وتوضح البلوشية وآخرون (2022) أن القيادة المستدامة تتطلب من القادة بناء ثقافة تنظيمية قائمة على العدالة والمسؤولية الاجتماعية، واستشراف التحديات المستقبلية لضمان النمو المتوازن للمؤسسة.

وقد أشارت دراسات تربوية حديثة إلى أن القيادة المستدامة تسهم في ترسيخ المبادئ الأخلاقية، وتعزيز الولاء المهني، وتحقيق التمكين الوظيفي، مما ينعكس إيجابًا على مستوى الأداء الفردي والمؤسسي. ووفقًا لما أوردته الهنداوي وزملاؤه فإن القيادة المستدامة تُبنى على مبادئ أبرزها: تعزيز التعلم المستدام، وتحقيق التوازن بين الأهداف قصيرة وطويلة المدى، وحماية الموارد، ومأسسة الابتكار التربوي (البلوشية وآخرون، 2022). وتُظهر هذه المبادئ كيف يمكن للقيادة المستدامة أن تكون ركيزة للتجديد التربوي، وتحقيق رؤية تعليمية أكثر شمولًا وإنصافًا واستدامة.

2- أبعاد القيادة المستدامة:

تضم القيادة المستدامة ثلاثة أبعاد كالتالي:

أ. **البُعد القيمي والأخلاقي:** ترتكز القيادة المستدامة على منظومة من القيم الأخلاقية التي توجه قرارات القائد نحو مصلحة المؤسسة والمجتمع على حد سواء. ويُعد مبدأ العدالة من المبادئ الأساسية التي يتبناها القائد المستدام، حيث يسعى لتوفير بيئة تنظيمية تسودها المساواة والاحترام المتبادل، ويعزز الثقة بين العاملين من خلال الشفافية في الممارسات القيادية (Cook, 2014). ويرتبط هذا البُعد ارتباطًا وثيقًا بثقافة أخلاقية تقود نحو التميز في الأداء، حيث يسعى القائد إلى توجيه جميع الجهود المؤسسية لخدمة القيم الاجتماعية وتعزيز الشعور بالمسؤولية تجاه الآخرين داخل المؤسسة وخارجها.

والقيادة المستدامة ترفع من مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الأعضاء (Simans Kiene, 2016). وفي السياق نفسه تؤكد السالمية وآخرون (2021) أن القيادة المستدامة لا تُمارَس بمعزل عن الضمير الأخلاقي، بل تنبع من التزام داخلي نحو إنصاف العاملين ومراعاة كرامتهم، وترسيخ ثقافة إنسانية تتكامل فيها المهنية مع الأخلاق، مما يعزز استدامة الأداء والفاعلية المؤسسية.

ب. **البُعد البيئي والمجتمعي:** يُعد البُعد البيئي والمجتمعي من المرتكزات الجوهرية للقيادة المستدامة، حيث تركز على الحد من الأثر السلبي للأنشطة المؤسسية على البيئة، وتسعى إلى بناء علاقة تكاملية مع المجتمع المحلي. ويشير Hargreaves وFink إلى أن القيادة المستدامة تتجنب استنزاف الموارد الطبيعية والبشرية بلا داعٍ، وتعمل على

ترسيخ ممارسات بيئية مسؤولة (Hargreaves & Fink, 2006). وتسهم القيادة المستدامة كذلك في تعزيز وعي العاملين بالقضايا البيئية والاجتماعية من خلال تضمين التثقيف البيئي في البرامج التعليمية، وتحفيزهم على اتخاذ قرارات مستدامة في حياتهم اليومية مثل إعادة التدوير وترشيد استهلاك الموارد، مما يسهم في تحقيق أهداف التنمية المستدامة في المؤسسات التعليمية (Sooksan & Molraudee, 2013).

وكذلك فإن البيئة التعليمية التفاعلية التي يخلقها القائد المستدام تتسم بالعدالة الاجتماعية والانفتاح على حاجات المجتمع، وتسعى إلى بناء شراكات مجتمعية تعزز التماسك الاجتماعي وتوفر فرصًا تعليمية عادلة لكافة فئات المجتمع (Hallinger & Suriyankietkaew, 2018).

ج. **البُعد التطويري والمستقبلي:** يرتكز هذا البُعد على تبني رؤية مستقبلية تسعى إلى مواكبة التغيرات وتسهم في بناء قدرات الأفراد، وتحفيزهم نحو الابتكار والإبداع. ويؤكد النذير (2010) أن القيادة المستدامة تتطلب وعيًا إستراتيجيًا يوجه العمليات التنظيمية نحو التطور الدائم، من خلال استحداث آليات مبتكرة تضمن استمرارية المؤسسة في ظل بيئة ديناميكية متغيرة.

ويشير (Di Fabio & Peiró, 2018) إلى أن القيادة المستقبلية تتطلب توفير مساحات تشاركية يتقاسم فيها الجميع المسؤولية عن التنمية، والابتعاد عن النماذج الهرمية لصالح نماذج تشاركية تعزز مكانة الأفراد وتستفيد من خبراتهم. ويرى عيداروس وآخرون (2025) أن القيادة المستدامة تسهم في بناء أجيال جديدة من القادة القادرين على التفكير النقدي وصنع القرار في سياقات غير مستقرة، مما يعزز مرونة المؤسسة في مواجهة التحديات المستقبلية دون التضحية بالأهداف طويلة الأمد.

3- أهداف القيادة المستدامة:

تهدف القيادة المستدامة في السياق التربوي إلى بناء منظومة تعليمية متوازنة تضمن تحقيق الكفاءة المؤسسية على المدى الطويل، دون الإخلال بالعدالة بين الحاضر والمستقبل، ويكمن أحد أبرز أهدافها في حماية رأس المال البشري من الاستنزاف عبر دعم الرفاه المهني، وتوفير بيئة تعليمية داعمة للنمو والتطوير. وتسعى القيادة المستدامة إلى ترسيخ مبدأ التعلم مدى الحياة داخل المؤسسات التعليمية، من خلال دعم التنمية المهنية المستدامة، والحفاظ على المعلمين الأكفاء، وبناء ثقافة تنظيمية قادرة على مواجهة التحديات الديناميكية (البلوشية وآخرون، 2022).

ومن الأهداف الجوهرية للقيادة المستدامة كذلك تحقيق التوازن بين التحسين الفوري للأداء والاهتمام بالأثر طويل المدى للقرارات التربوية، وذلك لضمان استمرارية الجودة والعدالة التعليمية. وتشير الدراسات إلى أن القادة المستدامين يضعون نصب أعينهم بناء قدرات مؤسساتهم من خلال التشبيك المجتمعي، وتعزيز التعاون الداخلي، ومأسسة الابتكار. ويؤكد السالمية وآخرون (2022) أن القيادة المستدامة لا تسعى فقط لتحقيق النتائج الآنية، بل تتجه نحو إعداد أجيال قيادية جديدة تمتلك قيمًا إنسانية ورؤية إستراتيجية قادرة على مواصلة التطوير المؤسسي.

كذلك تسعى القيادة المستدامة إلى تعزيز العدالة والشفافية في جميع عمليات المؤسسة التعليمية، من خلال تطوير سياسات عادلة لتوزيع الموارد، وإشراك العاملين في اتخاذ القرار، ومراعاة الفروق الفردية والبيئية في تنفيذ البرامج والمبادرات. وقد أظهرت البحوث التربوية أن هذه الأهداف تُمثل عناصر محورية في بناء الثقة المؤسسية، وتحقيق الرضا الوظيفي، وضمان فعالية الأداء المهني للكوادر التربوية على المدى البعيد (البلوشية وآخرون، 2022). إن هذه الأهداف مجتمعة تُمكّن المؤسسة التعليمية من ترسيخ حضورها المجتمعي، وتحقيق رسالتها برؤية استشرافية قائمة على المسؤولية والشمول والاستدامة.

4- خصائص القيادة المستدامة:

تتسم القيادة المستدامة بجملة من الخصائص التي تميزها عن أنماط القيادة التقليدية، أبرزها الرؤية البعيدة المدى التي ترتكز على تحقيق التوازن بين متطلبات الحاضر وتحديات المستقبل. فالقائد المستدام يخطط بمنظور إستراتيجي لا يقتصر على الإنجاز اللحظي، بل يضع في اعتباره أثر القرار التعليمي على الأجيال القادمة، وعلى البيئة التعليمية ككل. وقد أكدت دراسة السالمية وآخرين (2022) أن من أهم خصائص القيادة المستدامة القدرة على الدمج بين الابتكار والحفاظ على الاستقرار المؤسسي، مع تعزيز مبدأ الشراكة المجتمعية لضمان دعم مستمر للمؤسسة التعليمية.

ومن السمات الجوهرية التي تحدد فعالية القيادة المستدامة التمكين الأخلاقي والإنساني داخل المؤسسة، حيث يسعى القائد إلى بناء ثقافة قائمة على العدالة، والمساءلة، والإلهام أكثر من الاعتماد على السلطة الرسمية. وتشير دراسة البلوشية والهنداوي ولاشين (2022) إلى أن القادة المستدامين يمتازون بقدرتهم على تحفيز التعلم التنظيمي، وتبني مقاربات تشاركية في اتخاذ القرار، مما يعزز ولاء العاملين ويدعم فرص التجديد التربوي. وكذلك يتميزون بالمرونة في إدارة التغيير، والقدرة على معالجة الأزمات بأساليب تنموية تحافظ على استقرار المؤسسة وتضمن استمرارية الأداء.

أما على صعيد الكفاءة الشخصية فإن القيادة المستدامة ترتكز على خصائص فكرية وسلوكية مثل التبصر، والتواضع، والإصرار على تحقيق القيم الجوهرية للمؤسسة. ويضيف تقرير وزارة التربية والتعليم (2022) أن من أبرز خصائص القائد المستدام القدرة على بناء فرق عمل مؤهلة، وتعزيز ثقافة التحسين المستمر، والالتزام برفع مستوى جودة التعليم دون التضحية بالموارد أو الأفراد. ويؤكد هذا التوجه أن القيادة المستدامة لا تعتمد فقط على الكفاءة الإدارية، بل تستند أيضًا إلى البُعد الأخلاقي والبيئي والاجتماعي في توجيه القرارات.

5- أهمية القيادة المستدامة:

تنبع أهمية القيادة المستدامة من قدرتها على تحقيق التوازن بين متطلبات الحاضر وتحديات المستقبل، حيث تُمكّن المؤسسات التعليمية من مواجهة المتغيرات المتسارعة دون الإخلال بجودة الأداء أو استنزاف الموارد. فالقيادة المستدامة لا تركز على الإنجازات اللحظية فقط، بل تسعى إلى ترسيخ قيم التطوير طويل المدى بما يضمن استمرارية

الأثر الإيجابي للمبادرات التعليمية. وقد بينت السالمية وآخرون (2022) أن أهمية القيادة المستدامة تتجلى في كونها ركيزة لإحداث تحول تربوي حقيقي، قائم على فكر إستراتيجي ووعي بيئي ومجتمعي.

وتبرز أهمية القيادة المستدامة أيضًا في تعزيز الاستقرار المؤسسي والتماسك الداخلي، من خلال تبني ممارسات قيادية تركز على التمكين والعدالة والمسؤولية المشتركة، فالقادة المستدامون يسهمون في بناء بيئة عمل تعاونية تحفّز على الابتكار وتدعم رأس المال البشري، وهو ما ينعكس إيجابًا على جودة التعليم والرضا الوظيفي. وقد أظهرت دراسة البلوشية وآخرين (2022) أن أهمية القيادة المستدامة تكمن في دورها المحوري في تنمية التعلم التنظيمي، ودفع المؤسسة نحو التحسين الذاتي المستمر بعيدًا عن الضغوط الإدارية المؤقتة.

وعلاوة على ذلك فإن القيادة المستدامة تُعد أداة إستراتيجية في تحقيق الأهداف التنموية الوطنية، ولا سيما في الأنظمة التعليمية التي تتجه نحو التحول الرقمي والتنافسية العالمية. ووفق ما ورد في تقرير وزارة التربية بدولة الكويت (2022)، فإن أهمية هذا النمط القيادي تتعزز في قدرته على دعم الرؤية المؤسسية، وربط السياسات التعليمية بالغايات المجتمعية الكبرى، مثل العدالة، والجودة، والاستدامة. ومن هنا تصبح القيادة المستدامة ليست فقط خيارًا إداريًا، بل فلسفة شاملة لإعادة تشكيل العمل التربوي بأسلوب إنساني رشيد ومتجدد.

6- جهود سلطنة عمان في دعم القيادة المستدامة:

تولي سلطنة عُمان أهمية متزايدة لترسيخ مفهوم القيادة المستدامة ضمن منظومتها التعليمية، باعتبارها أحد المداخل الرئيسية لتحقيق جودة التعليم واستمراريته في ضوء رؤية "عمان 2040". وقد تجلت هذه الجهود من خلال تطوير السياسات التعليمية التي تركز على بناء قدرات القادة التربويين في مجالات الإدارة الفعّالة، والتخطيط الإستراتيجي، والحوكمة التعليمية. وتُشير دراسة البلوشية وآخرين (2022) إلى أن وزارة التربية والتعليم في عُمان عملت على تضمين مفاهيم الاستدامة والتمكين المهني في البرامج التدريبية الموجهة لمديري المدارس، مما يعكس توجهًا واضحًا نحو نشر القيادة المستدامة في الميدان التربوي.

وتُظهر المبادرات التربوية في عُمان تركيزًا واضحًا على تعزيز الكفاءة القيادية في ضوء مبادئ الإنصاف، والمساءلة، والتنمية المهنية المستمرة، وهي عناصر جوهرية ضمن بنية القيادة المستدامة. وقد تم تفعيل برامج تقويم أداء القيادات المدرسية، وتحديث معايير الترقّي الوظيفي بما يراعي البُعد الأخلاقي والتنموي، الأمر الذي يعزز استقرار المؤسسة التعليمية. وتؤكد الدراسة نفسها أن السلطنة تتجه نحو تطوير إطار مرجعي وطني للقيادة التربوية المستدامة، يربط بين السياسات المركزية وممارسات القيادة الفعلية في الحقل التعليمي (البلوشية وآخرون، 2022).

كما أن البيئة التشريعية في سلطنة عمان توفر أرضية داعمة لتبني ممارسات القيادة المستدامة من خلال توجيه السياسات نحو استثمار الموارد بكفاءة، وتفعيل الشراكة المجتمعية، وضمان التعليم المنصف، وتبرز هذه الجهود بشكل خاص في بعض المحافظات مثل جنوب الباطنة، حيث بيّنت الدراسات الميدانية أن هناك وعيًا متزايدًا بأهمية

القيادة المستدامة في تحقيق الاستقرار المدرسي ورفع جودة التعليم. وتشير نتائج تطبيقات القيادة المستدامة في المدارس العُمانية إلى أنها ساعدت على تقليل معدلات الدوران الوظيفي، وتعزيز الأداء الوظيفي للمعلمين (البلوشية وآخرون، 2022).

ثالثاً: رؤية عمان 2040:

تُجسد رؤية عُمان 2040 طموح السلطنة نحو تنمية متوازنة وشاملة ومستدامة في جميع جوانب بناء الانسان العُماني، وتعزيز التنافسية، وتطوير منظومة الحوكمة.

1- المؤشرات التربوية في رؤية عمان 2040:

ركزت رؤية عُمان 2040 على تطوير نظام تعليمي شامل ومستدام بوصفه مرتكزًا أساسيًا لبناء اقتصاد معرفي ورفع كفاءة رأس المال البشري، ومن أبرز المؤشرات التربوية التي تناولتها الرؤية: رفع جودة التعليم المدرسي والجامعي، وتحقيق الشراكة الفاعلة بين المؤسسات التعليمية والمجتمع، إلى جانب بناء منظومة وطنية للبحث العلمي والابتكار تسهم في تعزيز التنافسية العالمية للجامعات العُمانية، كما تستهدف الرؤية تمكين الكفاءات الوطنية من خلال إعداد نظام تعليمي مرن يدعم تنوع المسارات ويراعي الهوية الوطنية ويعزز القيم المجتمعية. وقد أُرفقت هذه التوجهات بمؤشرات كمية واضحة، مثل تصنيف الجامعات ضمن قائمة QS العالمية، ونسبة الخريجين من برامج رعاية الموهوبين، ومؤشر رأس المال البشري (رؤية عمان 2040، 2019؛ العاني وآخرون، 2021).

2- أبعاد رؤية عمان 2040:

تضم رؤية عمان 2040 ثلاثة أبعاد كالتالي:

أ- البُعد الإستراتيجي والتخطيطي:

يشير البريكي (2024) إلى أن رؤية عمان 2040 ترتكز على تخطيط إستراتيجي شامل قائم على تحليل الواقع العُماني والتوجهات المستقبلية، ويُعد تبنّي الحوكمة كأداة منهجية للتخطيط عنصراً محورياً في هذا البُعد، وتُمكِّن الحوكمة من إعادة صياغة العلاقة بين مؤسسات الدولة والقطاعات الخاصة والمجتمعية من خلال التخطيط متعدد المستويات القائم على الشفافية والمساءلة. ويبرز البُعد الإستراتيجي في تركيز الرؤية على بناء منظومة متكاملة من السياسات والأطر التشريعية التي تُترجم الأهداف إلى خطط تنفيذية قابلة للقياس.

يرتكز البُعد الإستراتيجي في رؤية عُمان 2040 على إعادة تشكيل المنظومة الإدارية للدولة وفق أسس الحوكمة الرشيدة والتخطيط القائم على الأداء، حيث تسعى الرؤية إلى تعزيز فعالية المؤسسات من خلال تطوير التشريعات، وتحقيق اللامركزية، وربط الخطط الوطنية بالمؤشرات العالمية. ويُعد هذا التوجه نقلة نوعية نحو مأسسة العمل

الحكومي على أسس إستراتيجية طويلة المدى، تسهم في توحيد الرؤية وتعزيز التناسق بين القطاعات المختلفة بما يحقق تكاملية الأهداف الوطنية (رؤية عمان 2040، 2019).

أظهرت الأدبيات التربوية في عُمان أن المؤسسات التعليمية بحاجة إلى التخطيط الإستراتيجي المتكامل كأداة لتحسين الأداء وتحقيق الأهداف الوطنية للتعليم. وقد أبرزت دراسة العيسائي وعطية (2024) أهمية إعادة النظر في توزيع المهام الإدارية وتعزيز المشاركة في صنع القرار، وهو ما يتماشى مع دعوة الرؤية إلى بناء نموذج إداري تعليمي مستند إلى التخطيط، وتخفيف الأعباء الإدارية، وتطوير نظم تقييم الأداء، بما يحقق الجودة والاستدامة المؤسسية.

وأبرزت دراسة العيسائي وعطية (2024) أن المدارس الحكومية في سلطنة عمان ما زالت بحاجة إلى مواءمة أكبر مع متطلبات رؤية عُمان 2040، وخاصة فيما يتعلق بتفعيل المبادئ الإستراتيجية للتخطيط التربوي. وقد كشفت الدراسة أن بعض القيادات المدرسية تفتقر إلى آليات واضحة للتخطيط المبني على مؤشرات أداء، كما أن ضعف التمكين الإداري يُعد تحديًا أمام تطبيق الحوكمة بكفاءة، مما يُشير إلى ضرورة مراجعة البنية التنظيمية للمدرسة وتبني منهجيات تخطيط حديثة تتفق مع الرؤية الوطنية.

ب- البُعد الابتكاري والتقني:

يكتسب الابتكار والتقنية أهمية محورية كقاطرة للتنمية الوطنية ضمن رؤية عمان 2040، ويربط البريكي (2024) بين مفاهيم الحوكمة والتحول الرقمي مؤكدًا أن الرؤية تدعو إلى ترسيخ ثقافة الابتكار في العمل المؤسسي وتطوير بنى تقنية متقدمة تدعم اتخاذ القرار. ويأتي التحول إلى حكومة رقمية فاعلة كمثال حي على تمكين التقنية من دعم الحوكمة، وتوفير البيانات المفتوحة، وتعزيز كفاءة الخدمات، وهو ما يعكس إدماج التكنولوجيا كأداة إستراتيجية وليست مجرد وسيلة تنفيذية.

تُولي رؤية عُمان 2040 اهتمامًا كبيرًا بالابتكار والتقنية بوصفهما ركيزتين لتسريع التنمية وتعزيز القدرة التنافسية، وتشير الوثيقة إلى ضرورة التحول نحو الاقتصاد الرقمي، وتبنّي الذكاء الاصطناعي، وتقنيات الثورة الصناعية الرابعة في مختلف القطاعات بما في ذلك التعليم. وكذلك تسعى الرؤية إلى بناء بنية تحتية تقنية مرنة وآمنة تُدار بكفاءات وطنية مدرّبة، لتسهم في تعزيز الابتكار المؤسسي وتقديم خدمات حكومية ذات جودة عالية (رؤية عمان 2040، 2019).

وفي السياق التربوي تدعو رؤية عمان 2040 إلى دمج التقنية في منظومة التعليم من خلال تعزيز المحتوى الرقمي، وتطوير البيئة التعليمية الذكية، وتدريب المعلمين على استخدام أدوات التكنولوجيا في التعليم والتقويم. وقد رصدت دراسة العيسائي وعطية (2024) غياب نظم إلكترونية فعالة لمتابعة الأداء في المدارس، وأوصت بضرورة بناء أنظمة معلومات إدارية محوسبة تسهم في تحسين اتخاذ القرار وتعزيز جودة التعليم، بما ينسجم مع البُعد الابتكاري للرؤية.

وفي سياق البُعد التقني أوضحت الدراسة نفسها أن هناك قصورًا ملحوظًا في توظيف أدوات التحول الرقمي داخل المدارس، مما يؤثر على جودة الأداء المؤسسي. وقد أشارت النتائج إلى أن غياب الأنظمة الإلكترونية الشاملة لإدارة العمليات التعليمية يمثل تحديًا أمام الابتكار في الإدارة المدرسية، ويؤكد ذلك أهمية الاستثمار في البنية التقنية وتطوير مهارات الكوادر التعليمية والإدارية لاستخدام التكنولوجيا بفعالية، بما يواكب التوجه الوطني نحو مجتمع رقمي متطور كما نصت عليه رؤية عُمان 2040.

ج- البُعد التنموي والاقتصادي:

يرى البريكي (2024) أن البُعد الاقتصادي في رؤية عمان 2040 يرتبط ارتباطًا وثيقًا بتفعيل مبادئ الحوكمة من أجل بناء اقتصاد متنوع ومستدام، وتكمن أهمية هذا البُعد في الانتقال من الاعتماد على الموارد التقليدية إلى اقتصاد معرفي قائم على الإنتاجية والابتكار والحوكمة الرشيدة في إدارة الموارد. كما يؤكد أن تحقيق العدالة في توزيع التنمية بين المحافظات، وتفعيل اللامركزية المالية والإدارية يمثلان منطلقات جوهرية لتمكين التنمية المحلية المستدامة.

يُعد البعد التنموي والاقتصادي أحد الأعمدة الرئيسية في رؤية عمان 2040، حيث تركز الرؤية على تنويع مصادر الدخل، وتعزيز القيمة المضافة للقطاعات الإنتاجية، وتقليل الاعتماد على النفط، من خلال الاستثمار في الصناعات المعرفية، والسياحة، والخدمات اللوجستية. وتسعى الرؤية إلى تعزيز ريادة الأعمال وتنمية المؤسسات الصغيرة والمتوسطة لخلق بيئة اقتصادية مرنة وقادرة على التكيف مع المتغيرات العالمية (رؤية عمان 2040، 2019).

ويبرز القطاع التربوي كدعامة أساسية لتحقيق التحول الاقتصادي المستهدف، من خلال تهيئة كوادر وطنية تمتلك المهارات المطلوبة لسوق العمل المستقبلي. وقد أوضحت دراسة العيسائي وعطية (2024) أن الحوكمة الفاعلة في التعليم تُمكّن من توجيه الموارد بكفاءة، وربط المخرجات التعليمية بالاحتياجات الاقتصادية، مما يعزز إنتاجية رأس المال البشري ويحقق أهداف التنمية المستدامة.

الدراسات السابقة:

يتناول هذا الجزء عرض لبعض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وتم ترتيبها حسب التسلسل الزمني من الأقدم إلى الأحدث، وذلك على النحو التالي:

أجرى الجرايدة (2014) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع التمكين الإداري لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت الاستبانة لجمع البيانات من عينة بلغ عددها (52) مديراً ومديرة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تقديرات مديري المدارس لمجالات التمكين جاءت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات العينة لمجالات التمكين الإداري تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي وسنوات الخبرة والمؤهل الدراسي.

وهدفت دراسة الهنائية (2019) إلى التعرف على واقع التمكين الإداري وعلاقته بتنمية المهارات القيادية لدى العاملين بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم إعداد استبانة تم تطبيقها على عينة بلغت (371) من موظفي المديرية. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تمكين الإداري لدى العاملين بمديرية الداخلية جاءت بدرجة متوسطة، وأن درجة امتلاكهم للمهارات القيادية جاءت بدرجة كبيرة، وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول واقع التمكين الإداري تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة ، ووجود فروق تعزى لمتغير عدد البرامج التدريبية.

وسعت دراسة شاياك (Cayak, 2021) إلى التعرف على تأثير سلوكيات القيادة المستدامة لمديري المدارس على الالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي للمعلمين، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وتم بناء استبانة للإجابة عن أسئلة الدراسة تم تطبيقها على عينة عشوائية بلغت (338) معلماً في ثلاث مناطق تعليمية في العاصمة إسطنبول. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة الالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي للمعلمين جاءت بدرجة مرتفعة، وأن ممارسة القيادة المستدامة لمديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة أيضاً.

وهدفت دراسة البلوشية (2022) إلى الكشف عن درجة ممارسة القيادة المستدامة، ودرجة ممارسة التعلم التنظيمي، وتحديد العلاقة بينهما، وأثر متغيري الجنس والخبرة على ذلك، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتم بناء استبانة اشتملت على أربعة أبعاد للقيادة المستدامة (الموارد الشرية، التوزيع الإستراتيجي، التعليم العميق، والمسؤولية الاجتماعية والبيئية)، تم تطبيقها على عينة بلغت (383) معلماً ومعلمة من مدارس الحلقة الثانية في محافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان. وخلصت نتائج الدراسة إلى أن تقدير المعلمين لدرجة ممارسة القيادة المستدامة جاء بدرجة متوسطة، وجاءت ممارسة التعلم التنظيمي بدرجة متوسطة أيضا، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة ممارسة القيادة المستدامة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

وهدفت دراسة الطلحي (2023) إلى الكشف عن العلاقة بين التمكين الإداري والتميز المؤسسي، ومعرفة مستوى التمكين لدى مديري المدارس بمحافظة جدة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والاستبانة لجمع البيانات، وتكونت العينة من (363) مديراً ومديرة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التمكين الإداري والتميز المؤسسي، ووجود مستوى منخفض من التمكين الإداري في مدارس جدة.

وسعت دراسة سليمان (2024) إلى تطوير القيادة المستدامة لمديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة كفر الشيخ ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقام الباحث ببناء استبانة اشتملت على ستة أبعاد (استدامة التعليم، بناء أهداف طويلة المدى، تنمية الموارد البشرية، بناء فريق عمل، المسؤولية الاجتماعية، تعزيز الإبداع لدى المدرسين)، وتم تطبيق الاستبانة على عينة بلغت (555) من مديري ومعلمي مدارس التعليم الأساسي. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن

المتوسط العام لاستجابات أفراد العينة حول استدامة التعليم متوسط، وكذلك في بُعد بناء أهداف طويلة المدى جاء بدرجة متوسطة.

واستهدفت دراسة الصمادي (2025) الكشف عن واقع ممارسة التمكين الإداري لدى مديري المدارس في مديرية النقب داخل الخط الأخضر، واستخدمت الدراسة المنهج المسحي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتألفت العينة من (870) مديراً ومساعداً ومعلماً. وتوصلت النتائج إلى أن جميع مجالات الاستبانة جاءت بدرجة متوسطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية حول مجال تفويض السلطة تعزى لمتغير الجنس لصالح الاناث، وأوصت الدراسة بمنح المزيد من الصلاحيات لمديري المدارس، ومشاركتهم في اتخاذ القرارات.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة يتضح ما يلي:

- اتبعت معظم الدراسات المنهج الوصفي مع اختلاف أنواعه نظراً لملاءمته لطبيعتها، وتنوعت الأهداف التي تناولتها الدراسات السابقة، فقد تناولت دراسة البلوشية (2022) درجة ممارسة القيادة المستدامة، وتناولت دراسة سليمان وآخرين (2024) تطوير القيادة المستدامة، وتناولت دراسة شاياك (Cayak, 2021) تأثير سلوكيات القيادة المستدامة، وتناولت دراسة الجرايدة (2014) والهنائية (2019) واقع التمكين الإداري، أما دراسة الطلحي (2023) فقد أوضحت العلاقة بين التمكين الإداري والتميز المؤسسي.
- تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي والاستبانة لجمع البيانات، وقد استفاد الباحثون من الدراسات السابقة في الاهتداء إلى بعض المصادر العربية والأجنبية التي تناولت موضوع الدِّراسة، وصياغة مشكلة ومنهجية الدِّراسة، والإسهام في بناء بعض أركان الأدب النظري للدِّراسة، وكذلك الاستفادة من الدراسات السابقة في تصميم أداة الدِّراسة، ومناقشة النتائج التي توصلت إليها الدِّراسة الحالية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، حيث يعد أنسب المناهج لتطبيق الدراسة وجمع البيانات وتحقيق أهداف البحث، وذلك من أجل التعرف على فاعلية تمكين مديري المدارس لتحقيق القيادة المستدامة في ضوء رؤية عمان 2040 في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية من وجهة نظر مديري المدارس.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكوّن المجتمع الأصلي لهذه الدراسة من جميع مديري المدارس بمحافظتي الداخلية وجنوب الشرقية في مدارس التعليم الأساسي والبالغ عددهم (274) مديراً ومديرة وفق إحصائيات المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة

الداخلية والمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة جنوب الشرقية للعام الدراسي 2025/2024م. وتكونت عينة الدراسة من (162) مديراً ومديرة ويوضح الجدول التالي توزيع العينة حسب المتغيرات الديموغرافية.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات الديموغرافية

المتغير		العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكور	99	%61.10
	إناث	63	%38.90
المؤهل	أقل من بكالوريوس	138	%85.20
	أعلى من بكالوريوس	24	%14.80
الخبرة	أقل من 5 سنوات	21	%13.00
	5- أقل من 10 سنوات	54	%33.30
	10 سنوات فأكثر	87	%53.70
المحافظة	الداخلية	107	%66.00
	جنوب الشرقية	55	%34.00

أداة الدراسة:

اشتملت على استبانة هدفت إلى التعرف على فاعلية تمكين مديري المدارس لتحقيق القيادة المستدامة في ضوء رؤية عمان 2040 في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية، ولبناء الاستبانة تم الاطلاع على بعض الدراسات السابقة مثل دراسة كلٍ من: العلوية وآخرين (2023) ودراسة البريكي (2024) ودراسة الغيثية وآخرين (2022). وتكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (132) عباره، وضمت الاستبانة أربعة أقسام كالتالي: القسم الأول: اشتمل على البيانات الديموغرافية وهي: (الجنس، المؤهل الدراسي، سنوات الخبرة، المحافظة التعليمية)، واشتمل القسم الثاني على: محور تمكين القادة التربويين ويضم (45) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد هي: (البُعد الإداري (التمكين الإداري)، البُعد المهني للإدارة المدرسية (التمكين المهني)، البُعد التشاركي للإدارة المدرسية (التمكين التشاركي)، واشتمل القسم الثالث على محور القيادة المستدامة ويضم (42) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد هي: (البُعد القيمي والأخلاقي، البُعد البيئي والمجتمعي ، البُعد التطويري والمستقبلي)، واشتمل القسم الرابع على محور رؤية عُمان 2040 ويضم (45) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد هي: (البُعد الإستراتيجي والتخطيطي، والبُعد الابتكاري والتقني، والبُعد التنموي والاقتصادي)، ولكل عبارة خمس استجابات على مقياس ليكرت الخماسي كالتالي: موافق بشدة (5 درجات)، موافق (4 درجات)، محايد (3 درجات)، غير موافق (درجتان)، غير موافق بشدة (درجة واحدة فقط)، وذلك للإجابة عن محاور الاستبانة.

صدق أداة الدراسة:

تم التأكد من صدق الأداة باستخدام كلٍ من:

أ) **صدق المحتوى (صدق المحكمين):** تم عرض الاستبانة الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال الإحصاء والإدارة التربوية، والقياس والتقويم التربوي من جامعات ومؤسسات مختلفة

داخل سلطنة عُمان، وتم تعديل الاستبانة بناء على ملاحظاتهم، حيث تم حذف (42) عبارة بواقع (15) عبارة من المحور الأول و(15) عبارة من المحور الثاني و(12) عبارة من المحور الثالث، وتعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات، وبذلك أصبحت الاستبانة تتكون من (90) عبارة، ويضم كل محور (30) عبارة موزعة على عدة أبعاد.

ب) **صدق البناء:** تم حساب معاملات الارتباط بين كل عبارة والبُعد الذي تنتمي إليه، كما تم حساب معامل الارتباط بين كل بُعد والدرجة الكلية للاستبانة بعد تطبيقها على عينة استطلاعية غير العينة الأساسية، ورصدت النتائج في الجدولين التاليين:

جدول (2-أ)

معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه

العبارة	معامل الارتباط	ارتباط البُعد بالمجال	العبارة	معامل الارتباط	ارتباط البُعد بالمجال	العبارة	معامل الارتباط	ارتباط البُعد بالمجال
المحور الأول: تمكين القادة التربويين (الإدارة المدرسية)								
البعد الأول			البعد الثاني			البعد الثالث		
1	0.79	0.95**	11	0.85	0.98**	21	0.88	0.97**
2	0.74		12	0.85		22	0.88	
3	0.79		13	0.88		23	0.89	
4	0.85		14	0.90		24	0.87	
5	0.83		15	0.92		25	0.85	
6	0.78		16	0.92		26	0.91	
7	0.82		17	0.86		27	0.87	
8	0.81		18	0.84		28	0.88	
9	0.85		19	0.86		29	0.90	
10	0.83		20	0.88		30	0.85	
المحور الثاني: القيادة المستدامة								
البُعد الأول			البُعد الثاني			البُعد الثالث		
31	.89	0.96**	41	0.79	0.97**	51	0.87	0.97**
32	.90		42	0.88		52	0.84	
33	.91		43	0.86		53	0.90	
34	.88		44	0.90		54	0.87	
35	.88		45	0.837		55	0.82	
36	.90		46	0.86		56	0.83	
37	.87		47	0.87		57	0.83	
38	.85		48	0.86		58	0.84	
39	.84		49	0.88		59	0.85	
40	.89		50	0.86		60	0.84	

(**) دال عند مستوى دلالة (0,01)

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين كل عبارة والبُعد الذي تنتمي إليه مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01) وكانت معاملات الارتباط متقاربة بصورة واضحة وتراوحت ما بين (0.74 – 0.92) بالنسبة لعبارات محور تمكين القادة التربويين (الإدارة المدرسية)، وتراوحت ما بين (0.79 - 0.91) بالنسبة لعبارات محور القيادة

المستدامة، كما يتضح أن جميع معاملات الارتباط بين كل بُعد والدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه مرتفعة أيضاً ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، وتراوحت ما بين (0.95 - 0.98) بالنسبة لأبعاد محور تمكين القادة التربويين (الإدارة المدرسية)، وتراوحت ما بين (0.96 - 0.97) بالنسبة لأبعاد محور القيادة المستدامة، مما يدل على أن صدق البناء ومن ثم صدق الاتساق الداخلي.

جدول (2-ب)

معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه

العبارة	معامل الارتباط	ارتباط البُعد بالمجال	العبارة	معامل الارتباط	ارتباط البُعد بالمجال	العبارة	معامل الارتباط	ارتباط البُعد بالمجال
المحور الثالث رؤية عُمان 2040								
البُعد الأول			البُعد الثاني			البُعد الثالث		
61	0.79	0.92**	71	0.85	0.96**	81	0.85	0.95**
62	0.88		72	0.83		82	0.85	
63	0.88		73	0.81		83	0.85	
64	0.84		74	0.86		84	0.88	
65	0.90		75	0.86		85	0.86	
66	0.86		76	0.85		86	0.86	
67	0.86		77	0.83		87	0.88	
68	0.86		78	0.87		88	0.88	
69	0.90		79	0.85		89	0.89	
70	0.89		80	0.82		90	0.90	

(**) دال عند مستوى دلالة (0,01)

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين كل عبارة والبُعد الذي تنتمي إليه مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01) وكانت معاملات الارتباط متقاربة بصورة واضحة وتراوحت ما بين (0.79 - 0.90)، كما يتضح أن جميع معاملات الارتباط بين كل بُعد والدرجة الكلية للمحور مرتفعة أيضاً ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، وتراوحت ما بين (0.92 - 0.96)، مما يدل على صدق البناء ومن ثم صدق الاتساق الداخلي.

ثبات أداة الدراسة:

للتحقق من ثبات أداة الدراسة ومجالاتها، تم استخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ بعد تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية، ويوضح ذلك الجدول التالي:

جدول (3)

معاملات الثبات لمحاور الاستبانة باستخدام ألفا كرونباخ

المحور	البُعد	عدد العبارات	ألفا لكرونباخ
تمكين القادة التربويين	البُعد الإداري	10 (1 – 10)	0.94
	البُعد المهني	10 (11- 20)	0.96
	البُعد التشاركي	10 (21 – 30)	0.96
	المحور ككل	30 (1 – 30)	0.98
القيادة المستدامة	البُعد القيمي والأخلاقي	10 (31 – 40)	0.96
	البُعد البيئي والمجتمعي	10 (41 – 50)	0.96
	البُعد التطويري والمستقبلي	10 (51 – 60)	0.95
	المحور ككل	30 (31 – 40)	0.96
رؤية عمان 2040	البُعد الإستراتيجي والتخطيطي	10 (61 – 70)	0.96
	البُعد الابتكاري والتقني	10 (71- 80)	0.95
	البُعد التنموي والاقتصادي	10 (81 – 90)	0.96
	المحور ككل	30 (61 – 90)	0.98
الاستبانة ككل		90 (1-90)	0.95

يتضح من الجدول السابق أن جميع محاور الاستبانة لها معاملات ثبات عالية جداً، وتراوحت معاملات الثبات للمحاور ما بين (0.96- 0.98)، وتراوحت معاملات الثبات للأبعاد ما بين (0.94- 0.96)، وبلغ معامل ثبات الاستبانة ككل (0.95)، مما يدل على أن الاستبانة تتسم بدرجة عالية جداً من الثبات، ومن ثم يمكن الوثوق والاطمئنان إلى النتائج التي يتم الحصول عليها عند تطبيقها على عينة الدراسة الأساسية.

معيار تصحيح أداة الدراسة:

تم اعتماد المقياس التالي بهدف تحليل النتائج لاحتساب طول الفئة وذلك من خلال طرح أعلى قيمة من أدنى قيمة (5 – 1 = 4)، وللحصول على طول الفئة تم تقسيم المدى على أعلى قيمة بالمستويات الموجودة (4÷5=0.8)، وبعد إضافة النتيجة التي تم الحصول عليها (0.8) إلى أقل قيمة في المستويات وذلك لتحديد الحد الأعلى للفئة الأولى (1+0.8=1.8)، وبذلك تم إيجاد باقي القيم لتحديد كافة مستويات الاستبانة، ويوضح ذلك الجدول التالي.

جدول (4)

معيار الحكم لتفسير نتائج عبارات أداة الدراسة

الحدود الدنيا والعليا لمقياس ليكرث الخماسي	
المتوسط الحسابي	(المستوى)
5 - 4.20	مرتفع جداً
4.19 - 3.40	مرتفع
3.39 - 2.60	متوسط
2.59 - 1.80	قليل
1.79 - 1	قليل جداً

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

بعد أن تم جمع البيانات تم تفريغها إلكترونياً في برنامج نماذج جوجل لسهولة التوزيع، وبعد جمع البيانات من المستجيبين تمت معالجتها إحصائياً باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) لتحليلها، وقد استخدم البحث معادلة ألفا لكرونباخ (Cronbach's alpha) لتحديد معاملات الثبات، ومعامل ارتباط بيرسون (Pearson) لحساب معاملات الارتباط، وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لحساب استجابات أفراد العينة حول عبارات ومحاور الاستبانة، وتم استخدام تحليل الانحدار الخطي لفاعلية تمكين الإدارة المدرسية في تحقيق القيادة المستدامة وفقًا لرؤية عُمان 2040، وتم استخدام نموذج Baron & Kenny لاختبار ما إذا كانت رؤية عُمان 2040 تؤدي دورًا وسيطًا في العلاقة بين تمكين الإدارة المدرسية وتحقيق القيادة المستدامة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

يتناول هذا الجزء عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة بعد التحليل الإحصائي للبيانات، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم حصر استجابات أفراد عينة الدراسة ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS)، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

النتائج الخاصة بالسؤال الأول:

الذي ينص على: **"ما درجة فاعلية تمكين الإدارة المدرسية بالمدارس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان؟"**

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول كل بُعد من أبعاد المحور الأول (تمكين الإدارة المدرسية) وكل عبارة من عبارات المحور وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، ويوضح ذلك الجداول التالية:

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة فاعلية تمكين الإدارة المدرسية

المجال	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الرتبة	درجة الفاعلية
البُعد الإداري	4.33	0.64	3	مرتفع جداً
البُعد المهني	4.44	0.74	1	مرتفع جداً
البُعد التشاركي	4.43	0.76	2	مرتفع جداً
المحور ككل	4.4	0.71	-	مرتفع جداً

يتضح من الجدول السابق أن متوسطات الاستجابة للمستوى الكلي لدرجة فاعلية تمكين الإدارة بالمدارس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان جاءت مرتفعة جداً، كما جاءت جميع المجالات

بمستوى تطبيق مرتفعة جداً وتراوحت متوسطات الاستجابة فيها ما بين (4.37 – 4.47)، وبانحرافات معيارية متقاربة جداً حيث بلغت (0.649– 0.761)، وكلها تشير إلى مستوى مرتفع جداً في درجة فاعلية تمكين الإدارة بالمدارس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان لدى عينة الدراسة، ويمكن عزو حصول كل المحاور على درجة مرتفعة جداً في درجة فاعلية تمكين الإدارة إلى دور المركز التخصصي في تأهيل قادة المدارس في البرنامج المخصص للقيادة، وإلى الاطلاع الواسع للقيادات المدرسية على التطورات التكنولوجية الحديثة فيما يخص القيادة المدرسية.

ويرتبط تمكين الإدارة المدرسية ارتباطًا وثيقًا بتطوير الثقافة المؤسسية التي تدعم المشاركة والانخراط الجماعي، حيث إن المدير المُمكَّن يتمتع بحرية اتخاذ القرار ضمن صلاحيات واضحة، ويمارس دوره القيادي ضمن فريق متعاون. وأشار رشيد والصمادي (2023) إلى أن التمكين يُمثل نقلة نوعية في إدارة المدارس، كونه يمنح المديرين السلطة والمرونة اللازمة لمعالجة المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة بما يتلاءم مع السياق المدرسي، ويعزز هذا التوجه الإيمان بقدرة المديرين على تحسين الأداء وتحقيق نتائج تعليمية إيجابية. وأكد الطلحي (2023) أن تمكين الإدارة المدرسية ليس فقط وسيلة لتحسين الكفاءة الإدارية، بل هو أيضًا أداة إستراتيجية لبناء تميز مؤسسي دائم. فعندما يُمنح المديرون الأدوات والمعرفة والثقة يصبح لديهم الدافع والمسؤولية لتوجيه فرق العمل نحو تحقيق أهداف المدرسة بفعالية، كما يُفضي التمكين إلى زيادة الالتزام والانتماء، ويجعل القادة التربويين أكثر قدرة على تبني مبادرات تطويرية تنعكس على جودة التعليم، مما يجعل التمكين ضرورة تنظيمية في ظل التحديات المعاصرة.

وفيما يلي عرض نتائج كل بعد على حدة.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حول البُعد الإداري

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التقدير
1	أُمنح صلاحيات كافية لإدارة شؤون المدرسة بكفاءة.	4.16	0.84	10	مرتفع
2	أتمتع بحرية اتخاذ القرارات التربوية داخل مدرستي.	4.19	0.76	9	مرتفع
3	يُتاح لي تعديل الجداول الدراسية وفقاً لاحتياجات المدرسة.	4.25	0.87	8	مرتفع جدا
4	أملك القدرة على معالجة المشكلات الإدارية دون الرجوع الفوري للمسؤولين الأعلى.	4.35	0.77	6	مرتفع جدا
5	لديّ صلاحية إدارة الميزانية المدرسية ضمن ضوابط الوزارة.	4.43	0.83	3	مرتفع جدا
6	أشارك في التقييم الإداري لأداء الكادر التعليمي.	4.46	0.73	1	مرتفع جدا
7	أستطيع تفويض المهام الإدارية للمعلمين والمساعدين حسب الحاجة.	4.44	0.73	2	مرتفع جدا
8	تُمنح لي الثقة الكاملة من قبل الجهات الإشرافية لتنفيذ الخطط المدرسية.	4.39	0.80	4	مرتفع جدا
9	أتمكن من تنظيم الأنشطة المدرسية دون معوقات بيروقراطية.	4.34	0.89	7	مرتفع جدا
10	لديّ صلاحية إدارة الأزمات الطارئة واتخاذ القرار المناسب.	4.37	0.80	5	مرتفع جدا
	البُعد ككل	4.33	0.64	-	مرتفع جدا

يتضح من الجدول السابق أن البُعد الإداري جاء بدرجة تقدير مرتفعة جداً، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للبُعد ككل (4.33) والانحراف المعياري (0.64)، ويتضمن هذا البُعد (10) عبارات، وقد تباينت استجابات أفراد عينة الدراسة حول هذه العبارات. فقد جاء في الترتيب الأول العبارة رقم (6) "أشارك في التقييم الإداري لأداء الكادر التعليمي" بمتوسط حسابي (4.46) وبدرجة تقدير مرتفعة جداً، تليها العبارة رقم (7) "أستطيع تفويض المهام الإدارية للمعلمين والمساعدين حسب الحاجة" بمتوسط حسابي (4.44) وبدرجة تقدير مرتفعة جداً أيضاً، وجاء في المرتبة الأخيرة العبارة رقم (1) "أُمنح صلاحيات كافية لإدارة شؤون المدرسة بكفاءة" بمتوسط حسابي (4.16) وبدرجة تقدير مرتفعة. وتشير هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان يشاركون في تقييم الكادر التعليمي، ولديهم القدرة على تفويض بعض المهام، ولديهم صلاحيات لإدارة المدرسة، وقد انعكس ذلك إيجاباً على بيئة العمل وسير العملية التعليمية، والتمكين الإداري لمديري المدارس.

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حول البُعد المهني

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التقدير
11	تتوافر لي فرص تدريبية متخصصة في القيادة التربوية.	4.38	0.86	9	مرتفع جدا
12	أُشجّع على حضور المؤتمرات والملتقيات التعليمية.	4.53	0.77	1	مرتفع جدا
13	أُزوّد بمصادر معرفية حديثة تعينني على تطوير أدائي المهني.	4.44	0.84	5	مرتفع جدا
14	أتمكن من تطبيق الإستراتيجيات الحديثة في القيادة.	4.45	0.82	3	مرتفع جدا
15	أشارك في تقييم البرامج التدريبية واختيار المناسب منها.	4.46	0.88	2	مرتفع جدا
16	أُتيح لي الوقت الكافي لممارسة التطوير الذاتي والاطلاع المستمر.	4.41	0.90	7	مرتفع جدا
17	أُحفز على تبادل الخبرات مع زملائي القادة في مدارس أخرى.	4.40	0.88	8	مرتفع جدا
18	أُشرك في تصميم خطط التطوير المهني للكادر المدرسي.	4.45	0.83	4	مرتفع جدا
19	يُؤخذ برأيي في تحديد أولويات التدريب لطاقم المدرسة.	4.42	0.86	6	مرتفع جدا
20	أتمكن من متابعة دراسات عليا أو برامج تخصصية تدعم عملي القيادي.	4.37	0.89	10	مرتفع جدا
	البعد ككل	4.44	0.74	-	مرتفع جدا

يتضح من الجدول السابق أن البُعد المهني جاء بدرجة تقدير مرتفعة جداً، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للبُعد ككل (4.44) والانحراف المعياري (0.74)، ويتضمن هذا البُعد (10) عبارات جاءت جميعها بدرجة تقدير مرتفعة جداً، وقد تباينت استجابات أفراد عينة الدراسة حول هذه العبارات. فقد جاء في الترتيب الأول العبارة رقم (12) "أُشجّع على حضور المؤتمرات والملتقيات التعليمية" بمتوسط حسابي (4.53)، تليها العبارة رقم (15) "أشارك في تقييم البرامج التدريبية واختيار المناسب منها" بمتوسط حسابي (4.46)، وجاء في المرتبة الأخيرة العبارة رقم (20) "أتمكن من متابعة دراسات عليا أو برامج تخصصية تدعم عملي القيادي" بمتوسط حسابي (74.3). وتشير هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان يتم تشجيعهم على حضور المؤتمرات،

ويحرصون على المشاركة في البرامج التدريبية، ويمكنهم استكمال الدراسات العليا، مما ينعكس إيجاباً على معارفهم وقدرتهم على اتخاذ القرارات السليمة في الوقت المناسب، مما يكون له أثر على سرعة سير العمل وتحقيق الأهداف المنشودة.

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حول البُعد التشاركي

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التقدير
21	أُشارك بانتظام في الاجتماعات التي تناقش خطط تطوير التعليم.	4.41	0.96	7	مرتفع جداً
22	يُؤخذ برأيي في إعداد السياسات التربوية على مستوى المدرسة.	4.39	0.93	10	مرتفع جداً
23	أُشرك في إعداد الخطط الإستراتيجية المدرسية.	4.40	0.84	8	مرتفع جداً
24	أُساهم في تشكيل اللجان التربوية داخل المدرسة.	4.50	0.84	1	مرتفع جداً
25	أتمكن من التواصل بفاعلية مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور.	4.47	0.81	2	مرتفع جداً
26	أُشجّع على بناء شراكات مع مؤسسات خارجية تدعم التعليم.	4.45	0.84	5	مرتفع جداً
27	أشارك في صياغة الرؤية والرسالة الخاصة بالمدرسة.	4.46	0.81	3	مرتفع جداً
28	أُسهم في تحديد احتياجات المعلمين وبرامج دعمهم.	4.44	0.90	6	مرتفع جداً
29	أُتيح لي التعبير عن آرائي في القضايا التربوية بحرية.	4.46	0.86	4	مرتفع جداً
30	أُشارك في إعداد آليات التواصل الداخلي بين أعضاء الفريق المدرسي.	4.40	0.86	9	مرتفع جداً
	البُعد ككل	4.43	0.76	-	مرتفع جداً

يتضح من الجدول السابق أن البُعد التشاركي جاء بدرجة تقدير مرتفعة جداً، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للبُعد ككل (4.43) والانحراف المعياري (0.76)، ويتضمن هذا البُعد (10) عبارات جاءت جميعها بدرجة تقدير مرتفعة جداً، وقد تباينت استجابات أفراد عينة الدراسة حول هذه العبارات. فقد جاء في الترتيب الأول العبارة رقم (24) "أُساهم في تشكيل اللجان التربوية داخل المدرسة" بمتوسط حسابي (4.50)، تليها العبارة رقم (25) "أتمكن من التواصل بفاعلية مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور" بمتوسط حسابي (4.47)، وجاء في المرتبة الأخيرة العبارة رقم (22) "يُؤخذ برأيي في إعداد السياسات التربوية على مستوى المدرسة" بمتوسط حسابي (4.39). وتشير هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان يشاركون في تشكيل اللجان المدرسية، ولديهم القدرة على التواصل مع قادة المجتمع المحلي، ويشاركون في إعداد السياسات التربوية، مما ينعكس إيجاباً على مستوى الرضا عن العمل لديهم من جهة، وإنجاز المهام المكلفين بها من جهة أخرى.

النتائج الخاصة بالسؤال الثاني:

الذي ينص على: **"ما مستوى تحقيق القيادة المستدامة بالمدارس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان؟"**

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول كل بُعد من أبعاد المحور الثاني (القيادة المستدامة) وكل عبارة من عبارات المحور وترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، ويوضح ذلك الجداول التالية:

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول القيادة المستدامة

البعد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الرتبة	درجة الفاعلية
البُعد القيمي والأخلاقي	4.47	0.69	3	مرتفع جداً
البُعد البيئي والمجتمعي	4.46	0.66	2	مرتفع جداً
البُعد التطويري والمستقبلي	4.43	0.65	1	مرتفع جداً
المحور ككل	4.45	0.66	-	مرتفع جداً

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي الكلي لمستوى القيادة المستدامة بلغ (4.45)، وهو ما يشير إلى مستوى مرتفع جداً وفق مقياس التفسير المعتمد، وقد جاءت الأبعاد الثلاثة بمستويات متقاربة حيث تراوحت المتوسطات ما بين (4.43 – 4.47)، وبانحرافات معيارية تراوحت ما بين (0.654 – 0.6.92)، مما يدل على وجود وعي واضح بأهمية القيادة المستدامة في البيئة المدرسية.

وفيما يلي عرض نتائج كل بعد على حدة.

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حول البُعد القيمي والأخلاقي

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التقدير
31	أحرص على تطبيق العدالة في جميع قراراتي الإدارية.	4.48	0.79	5	مرتفع جداً
32	أراعي الشفافية عند التواصل مع المعلمين والطلبة.	4.49	0.78	3	مرتفع جداً
33	ألتزم بقيم الأمانة والمصداقية في تعاملاتي اليومية.	4.52	0.77	2	مرتفع جداً
34	أضع مصلحة المتعلمين فوق كل اعتبار شخصي.	4.46	0.81	7	مرتفع جداً
35	أحافظ على السرية المهنية فيما يتعلق بشؤون العاملين.	4.49	0.80	4	مرتفع جداً
36	أقدّم نموذجًا يُحتذى به في النزاهة والاحترام المتبادل.	4.46	0.80	6	مرتفع جداً
37	أمارس القيادة على أساس أخلاقي يراعي كرامة الجميع.	4.42	0.79	10	مرتفع جداً
38	أرفض التحيز أو المحاباة عند توزيع المهام أو التقييم.	4.44	0.80	9	مرتفع جداً
39	أؤمن أن السلوك الأخلاقي يعزز ثقة المجتمع بالمدرسة.	4.45	0.76	8	مرتفع جداً
40	أستند إلى القيم التربوية عند حل الخلافات داخل المدرسة.	4.53	0.77	1	مرتفع جداً
	البُعد ككل	4.47	0.69	-	مرتفع جداً

يتضح من الجدول السابق أن البُعد القيمي والأخلاقي جاء بدرجة تقدير مرتفعة جداً، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للبُعد ككل (4.47) والانحراف المعياري (0.69)، ويتضمن هذا البُعد (10) عبارات جاءت جميعها بدرجة

تقدير مرتفعة جداً، وقد تباينت استجابات أفراد عينة الدراسة حول هذه العبارات. فقد جاء في الترتيب الأول العبارة رقم (39) "أستند إلى القيم التربوية عند حل الخلافات داخل المدرسة" بمتوسط حسابي (4.53)، تلها العبارة رقم (33) "ألتزم بقيم الأمانة والمصداقية في تعاملاتي اليومية" بمتوسط حسابي (4.53)، وجاء في المرتبة الأخيرة العبارة رقم (37) "أمارس القيادة على أساس أخلاقي يراعي كرامة الجميع" بمتوسط حسابي (4.42). وتشير هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان يحرصون على حل المشكلات المدرسية في ضوء القيم التربوية، ويحرصون على الالتزام بالأمانة والصدق، ومراعاة ممارسة القيادة في ضوء الأسس الأخلاقية، مما ينعكس إيجاباً على بيئة العمل في المدرسة من جهة، وزيادة الرضا الوظيفي لدى العاملين في المدرسة من جهة أخرى.

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حول البُعد البيئي والمجتمعي

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التقدير
41	أشرك المجتمع المحلي في رسم السياسات التعليمية للمدرسة.	4.42	0.81	10	مرتفع جداً
42	أُعزز التعاون مع أولياء الأمور لدعم تعليم الطلاب.	4.43	0.80	9	مرتفع جداً
43	أُشجّع المبادرات البيئية داخل المدرسة (كالترشيد وإعادة التدوير).	4.51	0.76	1	مرتفع جداً
44	أراعي البُعد البيئي عند اتخاذ قرارات تتعلق بالبنية المدرسية.	4.48	0.78	5	مرتفع جداً
45	أعمل على نشر ثقافة الحفاظ على الموارد الطبيعية بين الطلاب.	4.46	0.74	6	مرتفع جداً
46	أُبادر بتنفيذ مشاريع مجتمعية تخدم البيئة المحيطة بالمدرسة.	4.49	0.75	3	مرتفع جداً
47	أحرص على تنمية العلاقات مع مؤسسات المجتمع المدني.	4.45	0.77	7	مرتفع جداً
48	أُشجع المعلمين والطلبة على التطوع في مبادرات مجتمعية.	4.48	0.72	4	مرتفع جداً
49	أضع خططًا مدرسية تُراعي التوازن بين البيئة والتعليم.	4.44	0.76	8	مرتفع جداً
50	أستثمر الأنشطة المدرسية في تعزيز القيم المجتمعية.	4.50	0.77	2	مرتفع جداً
	البُعد ككل	4.46	0.66	-	مرتفع جداً

يتضح من الجدول السابق أن البُعد البيئي والمجتمعي جاء بدرجة تقدير مرتفعة جداً، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للبُعد ككل (4.46) والانحراف المعياري (0.66)، ويتضمن هذا البُعد (10) عبارات جاءت جميعها بدرجة تقدير مرتفعة جداً، وقد تباينت استجابات أفراد عينة الدراسة حول هذه العبارات. فقد جاء في الترتيب الأول العبارة رقم (43) "أُشجّع المبادرات البيئية داخل المدرسة (كالترشيد وإعادة التدوير)" بمتوسط حسابي (4.51)، تلها العبارة رقم (50) "أستثمر الأنشطة المدرسية في تعزيز القيم المجتمعية" بمتوسط حسابي (4.50)، وجاء في المرتبة الأخيرة العبارة رقم (41) "أشرك المجتمع المحلي في رسم السياسات التعليمية للمدرسة" بمتوسط حسابي (4.42). وتشير هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان يحرصون على تشجيع المبادرات البيئة داخل المدرسة، وتعزيز القيم المجتمعية، ومشاركة المجتمع المحلي في رسم السياسات التعليمية.

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حول البُعد التطويري والمستقبلي

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التقدير
51	أعمل على تطوير مهاراتي القيادية باستمرار.	4.43	0.80	6	مرتفع جداً
52	أُشجع على التجريب التربوي المدروس لتطوير العملية التعليمية.	4.41	0.81	9	مرتفع جداً
53	أُخطط لتحقيق أهداف المدرسة طويلة المدى بمرونة.	4.49	0.79	1	مرتفع جداً
54	أُوظف البيانات في اتخاذ قرارات إستراتيجية فاعلة.	4.46	0.78	3	مرتفع جداً
55	أتابع التوجهات الحديثة في التعليم والتقنية لتطوير الممارسات.	4.40	0.81	10	مرتفع جداً
56	أُشجع المعلمين على تبني أساليب تدريس حديثة.	4.44	0.76	5	مرتفع جداً
57	أُقيم البرامج التعليمية بانتظام لضمان جودتها.	4.42	0.76	7	مرتفع جداً
58	أُطور خطة المدرسة وفق مستجدات النظام التعليمي.	4.44	0.71	4	مرتفع جداً
59	أعمل على بناء ثقافة تنظيمية مرنة تستجيب للتغيير.	4.41	0.75	8	مرتفع جداً
60	أُشجع الابتكار في الإدارة الصفية والأنشطة اللاصفية.	4.48	0.75	2	مرتفع جداً
	البُعد ككل	4.43	0.65	-	مرتفع جداً

يتضح من الجدول السابق أن البُعد التطويري والمستقبلي جاء بدرجة تقدير مرتفعة جداً، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للبُعد ككل (4.43) والانحراف المعياري (0.65)، ويتضمن هذا البُعد (10) عبارات جاءت جميعها بدرجة تقدير مرتفعة جداً، وقد تباينت استجابات أفراد عينة الدراسة حول هذه العبارات. فقد جاء في الترتيب الأول العبارة رقم (53) "أُخطط لتحقيق أهداف المدرسة طويلة المدى بمرونة" بمتوسط حسابي (4.49)، تلها العبارة رقم (60) "أُشجع الابتكار في الإدارة الصفية والأنشطة اللاصفية" بمتوسط حسابي (4.48)، وجاء في المرتبة الأخيرة العبارة رقم (55) "أتابع التوجهات الحديثة في التعليم والتقنية لتطوير الممارسات" بمتوسط حسابي (4.40). وتشير هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان يحرصون على تحقيق الأهداف طويلة المدى للمدرسة، ويشجعون على الابتكار في الإدارة الصفية، ومتابعة التوجهات الحديثة في التعليم، مما ينعكس إيجاباً على نجاح المدرسة في تحقيق الأهداف المنشودة، وتحقيق التميز والمنافسة مع المدارس الأخرى.

النتائج الخاصة بالسؤال الثالث:

الذي ينص على: "**ما فاعلية تمكين الإدارة المدرسية في تحقيق القيادة المستدامة وفقًا لرؤية عُمان 2040 بالمدارس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية؟**"

بغرض الحصول على نموذج يوضح فاعلية متغير الدراسة المستقل (تمكين الإدارة المدرسية) في متغير الدراسة التابع (القيادة المستدامة) لدى مديري المدارس بمحافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان تم استخدام تحليل الانحدار الخطي، كما يوضحه الجدول التالي.

جدول (13)

تحليل الانحدار الخطي لفاعلية تمكين الإدارة المدرسية في تحقيق القيادة المستدامة وفقًا لرؤية عُمان 2040

المتغير التابع	ملخص النموذج		نموذج الانحدار				معاملات الانحدار			الدلالة الإحصائية
	معامل الارتباط	معامل التحديد	درجة الحرية		قيمة F	مستوى الدلالة	معاملات الانحدار		قيمة اختبار T	
القيادة المستدامة	0.904	0.817	الانحدار	1	714.926	0.000	الثابت	0.648	4.554	دال
			البواقي	160			القيادة الرقمية	0.853	26.738	دال

يتضح من الجدول السابق أن تمكين الإدارة المدرسية يسهم بدرجة كبيرة ودالة إحصائيًا في تفسير مستوى القيادة المستدامة، حيث بلغ معامل التحديد ($R^2 = 0.817$)، وبلغت قيمة ف (714.926) عند مستوى دلالة ($p < 0.001$) كما أن قيمة معامل الانحدار ($B = 0.853$) ومعامل التأثير المعياري ($Beta = 0.904$) يشيران إلى ما يعزز التوجهات المستقبلية المنسجمة مع رؤية عمان 2040، مما يؤكد على دور تمكين الإدارة المدرسية في تحقيق القيادة المستدامة، مما يتوافق مع الاتجاهات الحديثة في القيادة المدرسية التي أكدت على أهمية التحول نحو القيادة المستدامة الداعمة للتحول الرقمي في التعليم.

النتائج الخاصة بالسؤال الرابع:

الذي ينص على: "**ما الدور الوسيط لرؤية عُمان 2040 لفاعلية تمكين الإدارة المدرسية في تحقيق القيادة المستدامة بالمدارس الحكومية في محافظتي الداخلية وجنوب الشرقية بسلطنة عُمان؟**

تم استخدام نموذج Baron & Kenny لاختبار ما إذا كانت رؤية عُمان 2040 (المحور الثالث من الاستبانة) تؤدي دورًا وسيطًا في العلاقة بين تمكين الإدارة المدرسية (المحور الأول من الاستبانة) وتحقيق القيادة المستدامة في المدارس الحكومية (المحور الثاني من الاستبانة)، ويوضحها الجدول التالي.

جدول (14)

يوضح نموذج Baron & Kenny لاختبار ما إذا كانت رؤية عُمان 2040 تؤدي دورًا وسيطًا في العلاقة بين تمكين الإدارة المدرسية وتحقيق القيادة المستدامة في المدارس الحكومية بمحافظتي الداخلية وجنوب الشرقية

المتغير	معامل الارتباط (R)	معامل التحديد (R^2)	Beta معامل الانحدار المعياري	قيمة اختبار T	الدلالة الإحصائية
تأثير التمكين على القيادة المستدامة	0.907	0.822	0.907	27.219	0.000
تأثير التمكين على رؤية عمان	0.904	0.817	0.904	26.738	0.000
تأثير رؤية عمان 2040 على القيادة المستدامة	0.946	0.896	0.633	10.563	0.000

تأثير التمكين على القيادة المستدامة	0.946	0.896	0.335	5.588	0.000
التأثير الكلي	0.853	0.032	0.904	26.738	0.000

يتضح من الجدول السابق أن نتائج النماذج الثلاثة تعكس اتساقًا في قوة العلاقة بين المتغيرات الثلاثة محل الدراسة. ويؤكد النموذج الأول أن تمكين الإدارة المدرسية يُعدّ من العوامل المؤثرة بقوة في تحقيق القيادة المستدامة في مدارس سلطنة عمان، وهو ما يتماشى مع توجهات تطوير رأس المال البشري في رؤية عمان 2040، بينما أظهر النموذج الثاني أن التمكين الإداري ينعكس إيجابًا على تطبيق مضامين رؤية عمان 2040 داخل البيئة المدرسية، مما يبرز دور التمكين كمحفّز للتحول المؤسسي، ويُعد النموذج الثالث الأكثر دلالة حيث أوضح أن رؤية عمان 2040 تؤدي دورًا وسيطًا مؤثرًا بين التمكين والقيادة المستدامة، حيث تراجعت قيمة (Beta) للتمكين من 0.907 إلى 0.335 عند إدخال الرؤية، وظهرت رؤية عمان بقيمة (Beta = 0.633)، وهو ما يدل على أن الرؤية تمثل آلية إستراتيجية تعزز العلاقة بين التمكين والقيادة عبر وسيط معنوي وسياسي يضبط الاتجاه ويزيد الفاعلية، وذلك وفق نموذج Baron & Kenny . (1986)

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، يمكن تقديم التوصيات التالية:

- تعزيز استقلالية مديري المدارس من خلال منحهم مزيدًا من الصلاحيات الإدارية والمالية، مما يُمكنهم من اتخاذ قرارات قيادية تدعم الاستدامة وتحقيق أهداف رؤية عمان 2040.
- تطوير برامج تدريبية متخصصة في مجالات القيادة المستدامة والتمكين المؤسسي، تستند إلى الكفاءات القيادية المستقبلية التي تتماشى مع التحولات الوطنية والتكنولوجية.
- ربط خطط التمكين الإداري بمؤشرات أداء مستدامة تقيس تأثير القرارات الإدارية على البيئة التعليمية والمجتمع المحلي، بما يحقق التوازن بين الكفاءة والعدالة.
- إدماج أبعاد رؤية عمان 2040 في السياسات المدرسية، من خلال توفير أدلة إجرائية للقيادات المدرسية توضح كيفية مواءمة الرؤية مع الخطط التشغيلية اليومية.
- تشجيع الابتكار الإداري التربوي عبر إنشاء منصات رقمية تفاعلية بين المديرين والمؤسسات التربوية، لتبادل الممارسات المستدامة وتكريس بيئة تعليمية مرنة.
- مراجعة معايير اختيار مديري المدارس لضمان توافقهم مع متطلبات القيادة التحولية والمستدامة، وتعزيز قدرتهم على التوجيه الإستراتيجي والتكيف مع التحديات.
- تحفيز المشاركة المجتمعية في صياغة السياسات المدرسية عبر المجالس التعليمية، مما يعزز شفافية الإدارة المدرسية ويؤسس لشراكات مسؤولة تحقق أهداف الاستدامة.

- تعزيز استخدام الذكاء الاصطناعي والتحليل التنبئي في دعم قرارات الإدارة المدرسية المرتبطة بالتخطيط والتطوير، ضمن إطار القيادة المستدامة.
- إجراء دراسات تقييمية دورية لمدى تطبيق مفاهيم القيادة المستدامة في المدارس، ومتابعة تطور ممارسات التمكين وعلاقتها بمخرجات التعليم.
- بناء مؤشرات وطنية للتمكين المدرسي والقيادة المستدامة قابلة للقياس، تُستخدم لتوجيه السياسات التعليمية ومقارنتها بالأهداف الإستراتيجية لرؤية عمان 2040.

البحوث المقترحة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، يمكن إجراء الدراسات التالية:

- دراسة ميدانية حول أثر التمكين النفسي والإداري للقيادات المدرسية على مستوى الابتكار التنظيمي في مدارس التعليم العام بسلطنة عُمان.
- دراسة تحليلية لمدى دمج أبعاد رؤية عمان 2040 في الممارسات الإدارية اليومية لمديري المدارس، وأثرها في تعزيز الاستدامة التربوية.
- أثر تمكين المعلمين في دعم القيادة المستدامة من منظور مديري المدارس والمشرفين التربويين بمحافظات سلطنة عمان.
- تصور مقترح لبناء نموذج قيادة مستدامة في ضوء رؤية عمان 2040 يستند إلى نتائج تحليل الأدوار الإدارية لمديري المدارس الحكومية.

قائمة المراجع:

أفندي، عطية حسين (2003). *تمكين العاملين: مدخل للتحسين والتطوير المستمر*. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

البريكي، علي بن حمد بن سالم. (2024). القيادة التحويلية ودورها في تعزيز التحول الرقمي لدى المعلم العماني في ضوء رؤية عمان 2040. *مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية*، 8(13)، 44 – 64.

البلوشية، آسية بنت حسن بن علي، المهدي، ياسر فتحي الهنداوي، ولاشين، محمد عبد الحميد. (2022) القيادة المستدامة وعلاقتها بالتعلم التنظيمي في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة في سلطنة عمان. *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

الجرايدة، محمد سليمان، والمنوري، أحمد بن عبد العزيز. (2014). واقع التمكين الإداري لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة الباطنة شمال بسلطنة عمان. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات*، 20(1)، 41– 87.

رشيد، سامر، والصمادي، رنا. (2025). واقع ممارسة التمكين الإداري لدى مديري المدارس في منطقة النقب داخل الخط الأخضر. *المجلة التربوية الأردنية*، 10، 24 – 49.

رؤية عمان 2040. (2019). *وثيقة الرؤية المستقبلية عمان 2040*. اللجنة الرئيسية لرؤية عمان 2040.

زايد، عبد الله محمد. (2020). *التمكين الإداري ونظريات المعرفة*. الرياض: العبيكان.

السالمية، حميدة بنت ماجد بن ضاوي، الذهلي، ربيع بن المر بن علي، إبراهيم، حسام الدين السيد محمد، والصباري، خميس بن ماجد بن خميس. (2021). درجة ممارسة القيادة المستدامة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الداخلية بسلطنة عمان. *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة نزوى، نزوى.

سليمان، السعيد بدير، رمضان، فريدة إبراهيم محمود، ومحمد، أيمن نوح عبد المقصود. (2024). تطوير القيادة المستدامة لمديري مدارس التعليم الأساسي: دراسة ميدانية بمحافظة كفر الشيخ. *مجلة كلية التربية*، (117)، 59-60.

الطلحي، عادل بن عواض. (2023). أثر التمكين الإداري على التميز المؤسسي في منظمات القطاع العام: دراسة ميدانية على مدراء ومديرات مدارس التعليم بمحافظة جدة. *المجلة العربية للإدارة*، (3)43، 117 – 142.

العلوية، منى بنت خميس؛ الهنداوي، ياسر فتحي؛ الفهدي، راشد بن سليمان؛ المنذرية، ريا بنت سالم. (2023). ممارسات القيادة التمكينية لدى مديري المدارس الحكومية في سلطنة عُمان: دراسة ميدانية. *المجلة السعودية للعلوم التربوية*، 13(2)، 21–41.

عيداروس، أحمد نجم الدين، ونصيف، إنجي طلعت، وعوض الله، ولاء عبد الحميد سعي. (2019). القيادة المستدامة كمدخل لتجويد الأداء المدرسي بالمدارس الثانوية العامة بمصر. *مجلة كلية التربية*، مصر، 30(119)، 531 – 564.

العيسائي، سلطان بن سالم بن عديم، وعطية، أفكار سعيد خميس. (2024). واقع تطبيق الحوكمة لدى إدارات المدارس الحكومية بمحافظة شمال الباطنة في ضوء رؤية عمان 2040. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية*، (23)، 395 – 424.

الغيثية، بشرى بنت محمد؛ العبري، خلف بن مرهون؛ حماد، وحيد؛ الموسوي، علي شرف. (2022). تطوير التعليم الإلكتروني في التعليم المدرسي بسلطنة عُمان في ضوء رؤية عُمان 2040 والتنمية المستدامة من وجهة نظر مديري المدارس. *مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية*، جامعة السلطان قابوس، 13(1)، 5-21.

القحطاني، جوهرة بنت حزم. (2025). واقع تطبيق التمكين الإداري بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المشرفين التربويين بالمملكة العربية السعودية، *مجلة رواد الإبداع*، 8(31).

مزعل، بصير خلف (2010). تأثير التمكين في إدارة الجودة الشاملة. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة الموصل.

النذير، عبد الله ثاني محمد. (2010). القيادة الإدارية وعلاقتها بمشروع إستراتيجية الاتصال بالمؤسسة العمومية الاقتصادية الجزائرية. *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة السانية، الجزائر.

نور، سعاد عبد الكريم، الضاعن، محمد إبراهيم.(2024). درجة ممارسة القيادة المستدامة لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت من وجهة نظر الطلبة. *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، الكويت، *4*(10)، 256 – 291.

الهنائية، وسيلة والمعايطة، عبد العزيز وحسام الدين السيد وحالو، أحمد. (2019). واقع التمكين الإداري وعلاقته بتنمية المهارات القيادية لدى العاملين بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان. *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة نزوى، نزوى.

وزارة التربية والتعليم. (2022). *الخطة التنفيذية لقطاع التعليم في رؤية عمان 2040*. دائرة الدراسات والسياسات التعليمية، مسقط: سلطنة عُمان.

Al-Manouri, A. A. (2014). The reality of administrative empowerment among principals of post-primary education schools in Al-Batinah Governorate, northern Sultanate of Oman. *Al -Manara Journal*, *20*(8), 40-78.

Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*(6), 1173–1182.

Cook, J.W. (2014). Sustainable School Leadership: The Teachers' Perspective, *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 9 (1), 1-66.

Di Fabio, A., & Peiro, J. M. (2018). Human Capital Sustainability Leadership to promote sustainable development and healthy organizations: A new scale. *Sustainability*, 10(7), 2413.

Hallinger, P., & Suriyankietkaew, S. (2018). Science mapping of the knowledge base on sustainable leadership, 1990-2018. *Sustainability*, 10(12), 4846.

Hargreaves, A.& Fink, D. (2006). Sustainable leadership. San Francisco, Jossey – Bass, wiley and sons.

Sooksan, K.& Molraudee, S. (2013). Sustainable leadership: honeybee practices at Thailand's oldest university, *International Journal of Educational Management*, 27(4), 624-668.