



مجلة العلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل



السنة التاسعة، العدد 31
المجلد الثالث، سبتمبر 2026

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



جامعة حائل
University of Ha'il

مجلة العلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل

للتواصل:

مركز النشر العلمي والترجمة

جامعة حائل، صندوق بريد: 2440 الرمز البريدي: 81481



<https://uohjh.com/>



j.humanities@uoh.edu.sa

نبذة عن المجلة

تعريف بالمجلة

مجلة العلوم الإنسانية، مجلة دورية علمية محكمة، تصدر عن وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي بجامعة حائل كل ثلاثة أشهر بصفة دورية، حث تصدر أربعة أعداد في كل سنة، وبحسب اكتمال البحوث المجازة للنشر. وقد نُحِتَت مجلة العلوم الإنسانية في تحقيق معايير اعتماد معامل التأثير والاستشهادات المرجعية للمجلات العلمية العربية معامل "آر سيف Arcif" المتوافقة مع المعايير العالمية، والتي يبلغ عددها (32) معياراً، وقد أُطلق ذلك خلال التقرير السنوي الثامن للمجلات للعام 2023.

رؤية المجلة

التميز في النشر العلمي في العلوم الإنسانية وفقاً لمعايير مهنية عالمية.

رسالة المجلة

نشر البحوث العلمية في التخصصات الإنسانية؛ لخدمة البحث العلمي والمجتمع المحلي والدولي.

أهداف المجلة

تهدف المجلة إلى إيجاد منافذ رصينة؛ لنشر المعرفة العلمية المتخصصة في المجال الإنساني، وتمكن الباحثين -من مختلف بلدان العالم- من نشر أبحاثهم ودراساتهم وإنتاجهم الفكري لمعالجة واقع المشكلات الحياتية، وتأسيس الأطر النظرية والتطبيقية للمعارف الإنسانية في المجالات المتنوعة، ووفق ضوابط وشروط ومواصفات علمية دقيقة، تحقيقاً للجودة والريادة في نشر البحث العلمي.

قواعد النشر

لغة النشر

- 1- تقبل المجلة البحوث المكتوبة باللغتين العربية والإنجليزية.
- 2- يُكتب عنوان البحث وملخصه باللغة العربية للبحوث المكتوبة باللغة الإنجليزية.
- 3- يُكتب عنوان البحث وملخصه ومراجعته باللغة الإنجليزية للبحوث المكتوبة باللغة العربية، على أن تكون ترجمة الملخص إلى اللغة الإنجليزية صحيحة ومتخصصة.

مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل بنشر إسهامات الباحثين في مختلف القضايا الإنسانية الاجتماعية والأدبية، إضافة إلى نشر الدراسات والمقالات التي تتوفر فيها الأصول والمعايير العلمية المتعارف عليها دولياً، وتقبل الأبحاث المكتوبة باللغة العربية والإنجليزية في مجال اختصاصها، حيث تعنى المجلة بالتخصصات الآتية:

- علم النفس وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية والفلسفة الفكرية العلمية الدقيقة.
- المناهج وطرق التدريس والعلوم التربوية المختلفة.
- الدراسات الإسلامية والشريعة والقانون.
- الآداب: التاريخ والجغرافيا والفنون واللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والسياحة والآثار.
- الإدارة والإعلام والاتصال وعلوم الرياضة والحركة.

أوعية نشر المجلة

تصدر المجلة ورقياً حسب القواعد والأنظمة المعمول بها في المحلات العلمية المحكمة، كما تُنشر البحوث المقبولة بعد تحكيمها إلكترونياً لتعم المعرفة العلمية بشكل أوسع في جميع المؤسسات العلمية داخل المملكة العربية السعودية وخارجها.

ضوابط النشر في مجلة العلوم الإنسانية وإجراءاته

أولاً: شروط النشر

أولاً: شروط النشر

1. أن يتسم بالأصالة والجدّة والابتكار والإضافة المعرفية في التخصص.
2. لم يسبق للباحث نشر بحثه.
3. ألا يكون مستلماً من رسالة علمية (ماجستير / دكتوراة) أو بحوث سبق نشرها للباحث.
4. أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.
5. أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.
6. عدم مخالفة البحث للضوابط والأحكام والآداب العامة في المملكة العربية السعودية.
7. مراعاة الأمانة العلمية وضوابط التوثيق في النقل والاقتباس.
8. السلامة اللغوية ووضوح الصور والرسومات والجداول إن وجدت، وللمجلة حقها في مراجعة التحرير والتدقيق النحوي.

ثانياً: قواعد النشر

1. أن يشتمل البحث على: صفحة عنوان البحث، ومستخلص باللغتين العربية والإنجليزية، ومقدمة، وصلب البحث، وخاتمة تتضمن النتائج والتوصيات، وثبت المصادر والمراجع باللغتين العربية والإنجليزية، والملاحق اللازمة (إن وجدت).
2. في حال (نشر البحث) يزود الباحث بنسخة إلكترونية من عدد المجلة الذي تم نشر بحثه فيه، ومستلاً لبحثه .
3. في حال اعتماد نشر البحث تؤول حقوق نشره كافة للمجلة، ولها أن تعيد نشره ورقياً أو إلكترونياً، ويحق لها إدراجه في قواعد البيانات المحلية والعالمية - بمقابل أو بدون مقابل - وذلك دون حاجة لإذن الباحث.
4. لا يحق للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنشر في المجلة إلا بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
5. الآراء الواردة في البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر الباحثين، ولا تعبر عن رأي مجلة العلوم الإنسانية.
6. النشر في المجلة يتطلب رسوما مالية قدرها (1000 ريال) يتم إيداعها في حساب المجلة، وذلك بعد إشعار الباحث بالقبول الأولي وهي غير مستردة سواء أجاز البحث للنشر أم تم رفضه من قبل المحكمين.

ثالثاً: توثيق البحث

أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA7)

رابعاً: خطوات وإجراءات التقديم

1. يقدم الباحث الرئيس طلباً للنشر (من خلال منصة الباحثين بعد التسجيل فيها) يتعهد فيه بأن بحثه يتفق مع شروط المجلة، وذلك على النحو الآتي:
 - أ. البحث الذي تقدمت به لم يسبق نشره (ورقياً أو إلكترونياً)، وأنه غير مقدم للنشر، ولن يقدم للنشر في وجهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه، ونشره في المجلة، أو الاعتذار للباحث لعدم قبول البحث.
 - ب. البحث الذي تقدمت به ليس مستلماً من بحوث أو كتب سبق نشرها أو قدمت للنشر، وليس مستلماً من الرسائل العلمية للماستير أو الدكتوراة.
 - ج. الالتزام بالأمانة العلمية وأخلاقيات البحث العلمي.
 - د. مراعاة منهج البحث العلمي وقواعده.
- هـ. الالتزام بالضوابط الفنية ومعايير كتابة البحث في مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل كما هو في دليل المؤلفين لكتابة البحوث المقدمة للنشر في مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل وفق نظام APA7
2. إرفاق سيرة ذاتية مختصرة في صفحة واحدة حسب النموذج المعتمد للمجلة (نموذج السيرة الذاتية).
3. إرفاق نموذج المراجعة والتدقيق الأولي بعد تعيُّنه من قبل الباحث.
4. يرسل الباحث أربع نسخ من بحثه إلى المجلة إلكترونياً بصيغة (word) نسختين و (PDF) نسختين تكون إحداها بالصيغتين خالية مما يدل على شخصية الباحث.
5. يتم التقديم إلكترونياً من خلال منصة تقديم الطلب الموجودة على موقع المجلة (منصة الباحثين) بعد التسجيل فيها مع إرفاق كافة المرفقات الواردة في خطوات وإجراءات التقديم أعلاه.
6. تقوم هيئة تحرير المجلة بالفحص الأولي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو الاعتذار عن قبوله أولاًً أو بناءً على تقارير المحكمين دون إبداء الأسباب وإخطار الباحث بذلك
7. تملك المجلة حق رفض البحث الأولي ما دام غير مكتمل أو غير ملتزم بالضوابط الفنية ومعايير كتابة البحث في مجلة حائل للعلوم الإنسانية.
8. في حال تقرر أهلية البحث للتحكيم يخطر الباحث بذلك، وعليه دفع الرسوم المالية المقررة للمجلة (1000 ريال غير مستردة من خلال الإيداع على حساب المجلة ورفع الإيصال من خلال منصة التقديم المتاحة على موقع المجلة، وذلك خلال مدة خمس أيام عمل منذ إخطار الباحث بقبول بحثه أولاًً وفي حالة عدم السداد خلال المدة المذكورة يعتبر القبول الأولي ملغياً.
9. بعد دفع الرسوم المطلوبة من قبل الباحث خلال المدة المقررة للدفع ورفع سند الإيصال من خلال منصة التقديم، يرسل البحث لمحكمين اثنين؛ على الأقل.
10. في حال اكتمال تقارير المحكمين عن البحث؛ يتم إرسال خطاب للباحث يتضمن إحدى الحالات التالية:
 - أ. قبول البحث للنشر مباشرة.
 - ب. قبول البحث للنشر؛ بعد التعديل.
 - ج. تعديل البحث، ثم إعادة تحكيمه.
 - د. الاعتذار عن قبول البحث ونشره.
11. إذا تطلب الأمر من الباحث القيام ببعض التعديلات على بحثه، فإنه يجب أن يتم ذلك في غضون (أسبوعين من تاريخ الخطاب) من الطلب. فإذا تأخر الباحث عن إجراء التعديلات خلال المدة المحددة، يعتبر ذلك عدولاً منه عن النشر، ما لم يقدم عذراً تقبله هيئة تحرير المجلة.
12. في حالة رفض أحد المحكمين للبحث، وقبول المحكم الآخر له وكانت درجته أقل من 70%؛ فإنه يحق للمجلة الاعتذار عن قبول البحث ونشره دون الحاجة إلى تحويله إلى محكم مرجح، وتكون الرسوم غير مستردة.

13. يقدم الباحث الرئيس (حسب نموذج الرد على المحكمين) تقرير عن تعديل البحث وفقاً للملاحظات الواردة في تقارير المحكمين الإجمالية أو التفصيلية في متن البحث
14. للمجلة الحق في الحذف أو التعديل في الصياغة اللغوية للدراسة بما يتفق مع قواعد النشر، كما يحق للمحررين إجراء بعض التعديلات من أجل التصحيح اللغوي والفني. وإلغاء التكرار، وإيضاح ما يلزم. وكذلك لها الحق في رفض البحث دون إبداء الأسباب.
15. في حالة رفض البحث من قبل المحكمين فإن الرسوم غير مستردة.
16. إذا رفض البحث، ورغب المؤلف في الحصول على ملاحظات المحكمين، فإنه يمكن تزويده بهم، مع الحفاظ على سرية المحكمين. ولا يحق للباحث التقدم من جديد بالبحث نفسه إلى المجلة ولو أجريت عليه جميع التعديلات المطلوبة.
17. لا تردّ البحوث المقدمة إلى أصحابها سواء نشرت أم لم تنشر، ويخطر المؤلف في حالة عدم الموافقة على النشر
18. يحق للمجلة أن ترسل للباحث المقبول بحثه نسخة معتمدة للطباعة للمراجعة والتدقيق، وعليه إنجاز هذه العملية خلال 36 ساعة.
19. هيئة تحرير المجلة الحق في تحديد أولويات نشر البحوث، وترتيبها فنياً.

المشرف العام

سعادة وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

أ. د. هيثم بن محمد بن إبراهيم السيف

هيئة التحرير

رئيس هيئة التحرير

أ. د. نوف بنت سالم الشمري

أستاذ البلاغة والنقد، جامعة حائل، المملكة العربية السعودية

أعضاء هيئة التحرير

أ. د. عمر عبد الله العنانزة

أستاذ الإدارة الفندقية، جامعة اليرموك
المملكة الأردنية الهاشمية

أ. د. عبد العزيز بن سليمان الغسلان

أستاذ السياسة الشرعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
المملكة العربية السعودية

أ. د. سيندر دوفتشين

أستاذ تعليم اللغة، جامعة كيرتن، أستراليا

أ. د. عبد الله محمد أبو تينة

أستاذ القيادة التربوية، جامعة قطر، دولة قطر

د. عمر عبد الله الصمعاني

استاذ تنمية المواهب والابتكار المشارك، جامعة حائل
المملكة العربية السعودية

د. ثامر بن عيسى العميم

أستاذ اللغويات التطبيقية المشارك، جامعة حائل
المملكة العربية السعودية

أ. ممدوح نويجع الرشيد

سكرتير هيئة التحرير

د. محمد بن حسين أوانق أحمد

محاضر أول (Senior Lecturer) في دراسات اللغة العربية
جامعة ملاليا، ماليزيا

مدير إدارة التحرير

د. علي بن عيسى الشمري

أستاذ المناهج وتعليم اللغة العربية المشارك، جامعة حائل، المملكة العربية السعودية

الهيئة الاستشارية

أ.د فهد بن سليمان الشايع

جامعة الملك سعود - مناهج وطرق تدريس

Dr. Nasser Mansour

University of Exeter. UK – Education

أ.د محمد بن مترك القحطاني

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - علم النفس

أ.د علي مهدي كاظم

جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان - قياس وتقييم

أ.د ناصر بن سعد العجمي

جامعة الملك سعود - التقييم والتشخيص السلوكي

أ.د حمود بن فهد القشعان

جامعة الكويت - الخدمة الاجتماعية

Prof. Medhat H. Rahim

Lakehead University - CANADA

Faculty of Education

أ.د رقية طه جابر العلواني

جامعة البحرين - الدراسات الإسلامية

أ.د سعيد يقطين

جامعة محمد الخامس - سرديات اللغة العربية

Prof. François Villeneuve

University of Paris 1 Panthéon Sorbonne

Professor of archaeology

أ. د سعد بن عبد الرحمن البازعي

جامعة الملك سعود - الأدب الإنجليزي

أ.د محمد شحات الخطيب

جامعة طيبة - فلسفة التربية



أثر التكامل بين القيادة والإدارة والتخطيط التربوي في تحسين كفاءة برامج الدراسات العليا
في السياق السعودي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

The Impact of the Integration of Leadership, Administration, and Educational Planning on Improving the Efficiency of Graduate Programs in the Saudi Context from the Perspective of Faculty Members

د. مفضي بن رطيان الشاربي

أستاذ الإدارة التربوية المشارك، قسم القيادة والسياسات التربوية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الحدود الشمالية
المملكة العربية السعودية

<https://orcid.org/0009-0004-1531-2549>

Dr. Mufadhi Ratyan Mufadhi Al-Sharar

Associate Professor of Educational Administration, Department of Educational Leadership and Policies, College of Humanities and Social Sciences, Northern Borders University, Kingdom of Saudi Arabia.

(تاريخ الاستلام: 2026/03/05، تاريخ القبول: 2026/05/01، تاريخ النشر: 2026/08/25)

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى قياس أثر التكامل بين القيادة والإدارة والتخطيط التربوي في تحسين كفاءة برامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية في التخصصات الإنسانية والاجتماعية والتربوية من خلال تفسير طبيعة العلاقات بينها. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة الدراسة باستبانة صممت لتحقيق أهداف الدراسة وجمع البيانات، حيث اشتملت على خمسة محاور بواقع (25) فقرة وفق مقياس ليكرت الخماسي. وتكونت عينة الدراسة من (137) عضو هيئة تدريس من مختلف الجامعات السعودية ممن يشاركون في تدريس برامج الدراسات العليا والإشراف عليها. وأظهرت النتائج وجود علاقات ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرات المستقلة وكفاءة برامج الدراسات العليا، كما كشفت نماذج الانحدار عن تأثير معنوي لكل من القيادة والإدارة والتخطيط، مع تفوق التخطيط من حيث القوة التفسيرية المنفردة. وارتفعت القدرة التفسيرية للنموذج عند اختبار الأثر المشترك بين القيادة والإدارة والتخطيط على كفاءة البرامج، وفسر النموذج النهائي نسبة مرتفعة من التباين في كفاءة البرامج. كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha \geq 0.05)$ تعزى للرتبة الأكاديمية وطبيعة المشاركة وسنوات التدريس في برامج الدراسات العليا. وخلصت الدراسة إلى أن كفاءة برامج الدراسات العليا تعتمد بشكل كبير وتتأثر بدرجة الاتساق والتنسيق بين أبعاد القيادة والإدارة والتخطيط، وأن التكامل بين هذه المتغيرات يمثل عاملاً حاسماً في تعزيز وتحسين كفاءة وجود برامج الدراسات العليا.

الكلمات المفتاحية: الإدارة التربوية، الكفاءة، التخطيط، القيادة، جودة برامج الدراسات العليا.

Abstract

This study examined the impact of the integration of leadership, administration, and educational planning on improving the efficiency of graduate programs in Saudi universities across the humanities, social sciences, and education disciplines. The research developed an explanatory model to clarify the nature of the relationships among these variables. A descriptive analytical approach guided the study design. The researcher developed a structured questionnaire as the primary data collection instrument. The instrument included five dimensions comprising 25 items measured on a five-point Likert scale. The study sample consisted of 137 faculty members from various Saudi universities who actively teach and supervise graduate programs. The findings revealed statistically significant positive correlations between the independent variables and graduate program efficiency. Regression analysis demonstrated significant effects for leadership, administration, and planning, with educational planning showing the strongest individual explanatory power. The model's explanatory capacity increased when testing the combined effect of leadership, administration, and planning on program efficiency. The final model explained a substantial proportion of variance in graduate program efficiency. The results also indicated statistically significant differences at the level of $\alpha \leq 0.05$ attributable to academic rank, type of participation, and years of teaching in graduate programs. The study concluded that the efficiency of graduate programs depends largely on the degree of alignment and coordination among leadership, administrative, and planning dimensions. The integration of these variables constitutes a decisive factor in strengthening and enhancing the efficiency and quality of graduate programs.

Keywords: educational administration, efficiency, planning, leadership, program quality of graduate studies..

للاستشهاد: الشاربي، مفضي بن رطيان. (2026). أثر التكامل بين القيادة والإدارة والتخطيط التربوي في تحسين كفاءة برامج الدراسات العليا في السياق السعودي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل، 03 (31)، ص 11 - 28.

Funding: "There is no funding for this research".

التمويل: لا يوجد تمويل لهذا البحث.

المقدمة

وفي هذا السياق، يلاحظ أن بعض الممارسات المؤسسية قد تنسجم بالتجزئة النسبية، حيث تُدار الأدوار القيادية والإدارية والتخطيطية بشكل منفصل نسبياً، مما قد يحد من تحقيق الكفاءة المستهدفة لبرامج الدراسات العليا، ويؤثر في جودة مخرجاتها الأكاديمية والبحثية. كما أن تقديرات أعضاء هيئة التدريس لمستوى كفاءة هذه البرامج قد تتباين تبعاً لاختلاف خبراتهم الأكاديمية وطبيعة انخراطهم الفعلي في برامج الدراسات العليا، وهو ما يعكس تفاوتاً محتملاً في إدراك مستوى التكامل المؤسسي داخل هذه البرامج.

وعلى الرغم من أهمية هذا الموضوع في تطوير الأداء الجامعي، فإن مراجعة الأدبيات تكشف عن ندرة الدراسات التي تناولت أثر التكامل بين القيادة والإدارة والتخطيط التربوي بصورة تكاملية شاملة في تفسير كفاءة برامج الدراسات العليا في السياق السعودي، حيث ركزت غالبية الدراسات السابقة على تحليل كل بعد بصورة منفصلة أو ثنائية، دون اختبار الأثر التكاملي المشترك بينها. وانطلاقاً من ذلك، تتحدد مشكلة الدراسة في الحاجة إلى فحص الأثر الإحصائي المتكامل والمنفصل لكل من القيادة التربوية والإدارة التربوية والتخطيط التربوي في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، إضافة إلى التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذه التقديرات تُعزى إلى الخصائص الديموغرافية، بما يسهم في سد فجوة بحثية تتعلق بفهم البنية التكاملية للأداء المؤسسي في برامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية..

أسئلة الدراسة

تنطلق الدراسة من سؤال رئيس يتمثل في:

– ما أثر التكامل بين القيادة التربوية والإدارة التربوية والتخطيط التربوي في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية؟

ويتفرع عنه تساؤلات فرعية تتمثل في:

1. ما مستوى ممارسة كل من القيادة التربوية والإدارة التربوية والتخطيط التربوي في برامج الدراسات العليا؟
2. ما أثر ممارسة القيادة التربوية في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا؟
3. ما أثر ممارسة الإدارة التربوية في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا؟
4. ما أثر ممارسة التخطيط التربوي في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا؟
5. ما أثر التكامل المشترك في ممارسة القيادة التربوية والإدارة التربوية والتخطيط التربوي في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا؟
6. هل تختلف تقديرات أفراد العينة لمستوى كفاءة برامج الدراسات العليا باختلاف المتغيرات الديموغرافية (الرتبة الأكاديمية، سنوات الخبرة الأكاديمية، سنوات التدريس في الدراسات العليا، طبيعة

تشهد الجامعات السعودية في المرحلة الراهنة تحولات تنظيمية وتطويرية تستهدف تعزيز جودة برامج الدراسات العليا ورفع كفاءتها بما يسهم في إنتاج المعرفة وتنمية القدرات البحثية ودعم الابتكار المؤسسي. ويُعد التكامل بين القيادة التربوية والإدارة التربوية والتخطيط التربوي أحد العوامل المؤثرة في فاعلية هذه البرامج، إذ توجه القيادة الرؤية المؤسسية وتحفز الأداء الأكاديمي، بينما تضبط الإدارة العمليات وتنسق الموارد، ويضمن التخطيط انسجام الجهود وتحقيق الأهداف الإستراتيجية بعيدة المدى. وتشير الأدبيات إلى أن فعالية مؤسسات التعليم العالي تتعزز عندما تعمل هذه الأبعاد في إطار تكاملي مترابط يسهم في رفع مستوى الجودة وتحقيق استدامة التطوير (Alhammadi, 2021; Inga et al., 2018). وتبرز أهمية هذا الموضوع في ظل التوسع المتسارع في برامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية، وما يصاحبه من حاجة إلى رفع كفاءة هذه البرامج وتحسين مخرجاتها الأكاديمية والبحثية بما يتوافق مع متطلبات التنمية الوطنية. كما أن دراسة التكامل بين القيادة والإدارة والتخطيط التربوي تسهم في تقديم فهم أوضح للعوامل المؤسسية التي تؤثر في جودة هذه البرامج، وهو ما يعزز من القيمة العلمية والتطبيقية لهذه الدراسة. وفي ضوء ذلك، تسعى هذه الدراسة إلى قياس أثر القيادة والإدارة والتخطيط التربوي بصورة منفصلة ومتكاملة، في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا، اعتماداً على إدراكات أعضاء هيئة التدريس، مع فحص ما إذا كانت هذه الإدراكات تختلف باختلاف خصائصهم الديموغرافية.

وعلى الرغم من تناول عدد من الدراسات السابقة لموضوع القيادة التربوية والإدارة والتخطيط التربوي في سياقات تعليمية مختلفة، إلا أن معظم هذه الدراسات ركزت على تحليل كل متغير بصورة منفصلة، أو تناولت العلاقة بين متغيرين دون النظر إلى الأثر التكاملي المشترك بينها. كما يلاحظ ندرة الدراسات التي تناولت أثر التكامل بين هذه الأبعاد الثلاثة في تفسير كفاءة برامج الدراسات العليا في السياق السعودي بصورة شاملة. ومن هنا تنبع الفجوة البحثية التي تسعى هذه الدراسة إلى معالجتها، من خلال تحليل الأثر التكاملي لهذه المتغيرات في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

مشكلة الدراسة

على الرغم من التوسع الكمي الملحوظ في برامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية خلال السنوات الأخيرة، والذي جاء استجابة لتوجهات تطوير التعليم العالي وتعزيز مخرجاته البحثية، إلا أن هذا التوسع لا يواكبه بالضرورة مستوى مماثل من التكامل المؤسسي بين القيادة التربوية والإدارة التربوية والتخطيط التربوي. إذ تشير الأدبيات إلى أن فعالية البرامج الأكاديمية، لا سيما في مستوى الدراسات العليا، لا تعتمد فقط على كفاءة كل بعد على حدة، بل تتشكل بصورة أساسية من خلال درجة الاتساق والتنسيق والتكامل بين هذه الأبعاد داخل المؤسسة الجامعية.

المشاركة في البرامج؟

فرضيات الدراسة

تنقسم فرضيات الدراسة إلى محورين رئيسين:

- أ- فرضيات قياس الأثر بين المتغيرات المستقلة وكفاءة برامج الدراسات العليا
- ب- فرضيات الفروق وفق المتغيرات الديموغرافية.

أولاً: فرضيات قياس الأثر بين المتغيرات وكفاءة برامج الدراسات العليا

الفرضية الرئيسية الأولى (H1): أثر التكامل الكلي بين المتغيرات المستقلة في كفاءة برامج الدراسات العليا

H01- لا يسهم التكامل بين القيادة التربوية والإدارة التربوية والتخطيط التربوي إسهاماً ذا دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا.

H11- يسهم التكامل بين القيادة التربوية والإدارة التربوية والتخطيط التربوي إسهاماً ذا دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا.

الفرضية الفرعية الأولى (H1-1): أثر القيادة التربوية في كفاءة برامج الدراسات العليا

H01-1: لا تسهم القيادة التربوية إسهاماً ذا دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا.

H11-1: تسهم القيادة التربوية إسهاماً ذا دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا.

الفرضية الفرعية الثانية (H1-2): أثر الإدارة التربوية في كفاءة برامج الدراسات العليا

H01-2: لا تسهم الإدارة التربوية إسهاماً ذا دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا.

H11-2: تسهم الإدارة التربوية إسهاماً ذا دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا.

الفرضية الفرعية الثالثة (H1-3): أثر التخطيط التربوي في كفاءة برامج الدراسات العليا

H01-3: لا يسهم التخطيط التربوي إسهاماً ذا دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات

العليا.

H11-3: يسهم التخطيط التربوي إسهاماً ذا دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا.

الفرضية الفرعية الرابعة (H1-4): الأثر التكاملي المشترك بين القيادة والإدارة والتخطيط التربوي في كفاءة البرامج

H01-4: لا يوجد أثر تكاملي مشترك ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين القيادة والإدارة والتخطيط التربوي في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا.

H11-4: يوجد أثر تكاملي مشترك ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين القيادة والإدارة والتخطيط التربوي في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا.

ثانياً: فرضيات الفروق وفق المتغيرات الديموغرافية

الفرضية الثانية (H2): فروق تعزى للرتبة الأكاديمية

H02-1: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في تقديرات أفراد العينة لمستوى كفاءة برامج الدراسات العليا تُعزى لاختلاف الرتبة الأكاديمية.

H12-1: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ تُعزى لاختلاف الرتبة الأكاديمية.

الفرضية الثالثة (H3): فروق تعزى لسنوات الخبرة الأكاديمية

H03-2: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في تقديرات أفراد العينة لمستوى كفاءة برامج الدراسات العليا تُعزى لسنوات الخبرة الأكاديمية.

H13-2: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ تُعزى لسنوات الخبرة الأكاديمية.

الفرضية الرابعة (H4): فروق تعزى لسنوات التدريس في برامج الدراسات العليا

H04-3: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في تقديرات أفراد العينة لمستوى كفاءة برامج الدراسات العليا تُعزى لسنوات التدريس في برامج الدراسات العليا.

H14-3: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ تُعزى لسنوات التدريس في برامج الدراسات العليا.

الفرضية الخامسة (H5): فروق تعزى لطبيعة المشاركة في برامج الدراسات العليا

H05-4: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في تقديرات أفراد العينة لمستوى كفاءة برامج الدراسات

الدراسات العليا بما يتوافق مع توجهات تطوير التعليم العالي في المملكة العربية السعودية.

الإطار النظري

تشير أدبيات القيادة والإدارة في التعليم العالي إلى أن كفاءة برامج الدراسات العليا تتشكل داخل منظومة مؤسسية تتفاعل فيها الأبعاد القيادية والتنظيمية والتخطيطية بصورة مترابطة. وقد أوضحت (Bush, 2020; Bush et al., 2019) أن القيادة التعليمية المعاصرة لم تعد ممارسة فردية قائمة على السلطة، بل إطاراً تنظيمياً يؤثر في الثقافة المؤسسية وصنع القرار وتوجيه الموارد. وفي السياق العربي، بيّنت مراجعات منهجية حديثة أن البحث في القيادة والإدارة الجامعية يتجه نحو التركيز على التكامل بين الأبعاد المؤسسية بدلاً من معالجتها بصورة منفصلة (Attari & Essa, 2023; Hammad et al., 2025; Oplatka & Arar, 2017; Siddiqua, 2025).

وتؤكد الدراسات التطبيقية في البيئة السعودية أن القيادة التربوية تمثل محركاً أساسياً لتحسين الأداء الأكاديمي وجودة البرامج. فقد بين (Alhammedi, 2018) أن الممارسات القيادية الفاعلة ترتبط ببناء ثقافة مهنية داعمة للتحسين المستمر، وأوضح (Alharbi, 2025) أن تطوير القيادات عبر برامج تدريبية منظمة يعزز قدرتهم على إدارة فرق العمل واتخاذ قرارات مؤثرة في جودة الأداء. كما أثبتت Altassan (2025) أن توظيف التكنولوجيا في الممارسات القيادية يعزز فعالية الاتصال وصنع القرار، وهو ما يتقاطع مع نتائج (Ali et al., 2024; Alsalman, 2025) بشأن تطوير القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية. ويعزز ذلك ما توصلت إليه دراسات عربية حديثة حول المهارات القيادية لرؤساء الأقسام وعلاقتها بالرضا الوظيفي والأداء المؤسسي (الربيعي, 2025؛ المطيري وآخرون, 2024؛ سلطان وآخرون, 2022؛ لهلوب, 2012؛ محمد, 2024) ويمتد التأطير النظري إلى الإدارة التربوية بوصفها البنية التنفيذية التي تُترجم الرؤية القيادية إلى سياسات وإجراءات عملية. فقد أشارت دراسة (McCaffery, 2018; Stukalina, 2015) إلى أن الإدارة الجامعية الإستراتيجية تمثل شرطاً للاستدامة المؤسسية ورفع الكفاءة التشغيلية. كما أكدت دراسات عربية أن فاعلية الإدارة ترتبط مباشرة بتحسين جودة الأداء في البرامج الأكاديمية، خاصة في سياق الدراسات العليا (الحمدي, 2015؛ العال, 2023؛ العبادي وآخرون, 2022؛ الغامدي وعائض, 2022). ويعزز ذلك الطرح الذي يرى أن الحوكمة والرقابة الداخلية تسهم في الحد من الهدر ورفع الكفاءة في المؤسسات التعليمية (البصمان وآخرون, 2025).

أما التخطيط التربوي فيمثل الإطار الذي يضمن اتساق الجهود المؤسسية مع الرؤية الإستراتيجية للتعليم العالي. وقد بين Inga et al. (2021) أن التخطيط الإستراتيجي يعزز القدرة المؤسسية على مواجهة التحديات التنظيمية وتحقيق الاستدامة. وفي السياق السعودي، أوضحت (Al-Kahlan and Khasawneh, 2024) أن ارتفاع مستوى تطبيق الجودة الشاملة يرتبط بوضوح التخطيط الإستراتيجي لدى القيادات العليا. كما أكدت دراسات محلية أن التخطيط الإستراتيجي يسهم في تطوير أداء القيادات الأكاديمية ورفع

العليا تُعزى لطبيعة المشاركة في برامج الدراسات العليا.

H15-4: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \leq 0.05$ تُعزى لطبيعة المشاركة في برامج الدراسات العليا.

تهدف الدراسة إلى:

- تحديد مستوى القيادة التربوية في برامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- تحديد مستوى الإدارة التربوية في برامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية.
- تحديد مستوى التخطيط التربوي في برامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية.
- قياس أثر القيادة التربوية في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا.
- قياس أثر الإدارة التربوية في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا.
- قياس أثر التخطيط التربوي في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا.
- قياس أثر التكامل المشترك بين القيادة التربوية والإدارة التربوية والتخطيط التربوي في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا.
- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أعضاء هيئة التدريس لكفاءة برامج الدراسات العليا تعزى إلى الرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة الأكاديمية، وسنوات التدريس في الدراسات العليا، وطبيعة المشاركة في البرامج.

أهمية الدراسة

أولاً: الأهمية النظرية:

- الإسهام في إثراء الأدبيات المتعلقة بالتكامل بين القيادة التربوية والإدارة التربوية والتخطيط التربوي في مؤسسات التعليم العالي.
- توضيح العلاقة بين هذه المتغيرات وكفاءة برامج الدراسات العليا من منظور تحليلي كمي.
- تقديم إطار علمي يربط بين الأبعاد الإدارية والتربوية في سياق الدراسات العليا داخل الجامعات السعودية.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- توفير مؤشرات كمية يمكن أن تستفيد منها القيادات الجامعية في تقييم مستوى التكامل المؤسسي في برامج الدراسات العليا.
- دعم عمليات اتخاذ القرار المتعلقة بتطوير البرامج الأكاديمية والإشرافية في الدراسات العليا.
- الإسهام في تحسين كفاءة الأداء المؤسسي لبرامج

أو ثنائية، دون اختبار الأثر التكاملي المشترك بينها في سياق برامج الدراسات العليا تحديداً. كما تركزت نسبة معتبرة من الأبحاث في بيئات التعليم العام أو على المستوى الإداري المركزي، بينما ظل تحليل التكامل المؤسسي داخل برامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية محدوداً. وتكشف هذه المعطيات عن فجوة بحثية تتمثل في الحاجة إلى نموذج تحليلي يفسر الأثر التفاعلي للقيادة والإدارة والتخطيط بوصفها منظومة مترابطة، بما يسهم في تقديم فهم أعمق لكيفية تشكل كفاءة برامج الدراسات العليا في السياق الجامعي السعودي.

المنهجية

تعتمد هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي بوصفه الأنسب لطبيعة أهدافها التي تسعى إلى قياس واقع التكامل بين القيادة والإدارة والتخطيط التربوي، وتحليل أثر هذا التكامل في تحسين كفاءة برامج الدراسات العليا في السياق السعودي. ويقوم هذا المنهج على وصف الظاهرة كما هي في واقعها المؤسسي، ثم تحليل العلاقات بين متغيراتها، والكشف عن أنماط الارتباط والتأثير بينها من خلال المعالجة الإحصائية للبيانات التي يتم جمعها ميدانياً. ويتيح هذا المدخل الجمع بين توصيف مستوى المتغيرات الرئيسية، واختبار دلالة العلاقات والأثر التفسيري بينها بصورة كمية منظمة. وتندرج هذه الدراسة ضمن الدراسات الوصفية التي تعتمد على تحليل العلاقات الإحصائية بين المتغيرات دون التدخل في ضبطها أو التحكم بها..

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس العاملين في مختلف الكليات والتخصصات في الجامعات السعودية ممن يشاركون فعلياً في تدريس برامج الدراسات العليا والإشراف عليها. وبمثل هذا المجتمع الإطار الأكاديمي الذي يمارس أدوار القيادة الأكاديمية والإدارة التربوية والتخطيط للبرامج العليا، ويسهم بصورة مباشرة في تطوير مخرجاتها العلمية والبحثية، مما يجعله الفئة الأكثر ملاءمة لقياس واقع التكامل المؤسسي وأثره في كفاءة البرامج. ويُعد اختيار هذا المجتمع منسجماً مع طبيعة المتغيرات المدروسة، إذ إن تقدير مستوى القيادة والإدارة والتخطيط وكفاءة البرامج يتطلب خبرة مباشرة في بيئة الدراسات العليا.

ويتركز مجتمع الدراسة بصورة أكثر تحديداً في أعضاء هيئة التدريس في التخصصات التربوية المرتبطة ببرامج الدراسات العليا، نظراً لصلتها المباشرة بمتغيرات الدراسة. وبالرغم من عدم توفر إحصاءات دقيقة ومحدثة تحدد العدد الإجمالي لأعضاء هيئة التدريس في هذا المجال على وجه الخصوص، فقد تم الاستناد إلى الدراسات السابقة ذات الصلة، ومن أبرزها دراسة (العوهلي، 2020)، لتقدير الحجم التقريبي للمجتمع ضمن الإطار العام لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (137) عضو هيئة تدريس من مختلف الكليات في الجامعات السعودية ممن يدرسون في برامج الدراسات العليا في التخصصات الإنسانية والاجتماعية والتربوية. وتم اختيار العينة بطريقة ميسرة من الأكاديميين الذين يمارسون أدواراً تعليمية وإشرافية داخل هذه البرامج، بما يضمن تمثيلاً لتخصصات

جودة البرامج (الرقب، 2025؛ الهبدان و تغريد، 2021؛ سليمان، 2024).

ويتقاطع ذلك مع الأدبيات العالمية التي ترى أن التخطيط يمثل أداة لتحويل الرؤية إلى نتائج قابلة للقياس داخل مؤسسات التعليم العالي (Freeman Jr et al., 2016; Middlehurst & Elton, 1992; Rehbock, 2020; Taylor & Machado, 2006). وتتقاطع هذه الاتجاهات النظرية عند نقطة مركزية تتمثل في أن كفاءة برامج الدراسات العليا لا تتحقق من خلال بعد منفصل، بل من خلال التفاعل التكاملي بين القيادة والإدارة والتخطيط. وقد أظهرت دراسة (Albaroudi & Iqbal, 2025) أن أنماط القيادة تسهم في ربط ثقافة الجودة بالأداء الجامعي، وهو ما يعكس الطبيعة التكاملية للعلاقة بين الأبعاد المؤسسية. كما بينت دراسات عربية أن التكامل بين التخطيط والقيادة والحوكمة يمثل عاملاً حاسماً في تحقيق ميزة تنافسية مستدامة في مؤسسات التعليم العالي (الرقب، 2025؛ العبادي وآخرون، 2022).

ومن خلال تحليل هذه الأدبيات يتضح أن معظم الدراسات تناولت القيادة أو الإدارة أو التخطيط كل على حدة، أو ركزت على أحد الأبعاد في سياقات التعليم العام أو الإدارة الوزارية، بينما ظل مجال برامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية أقل تناولاً من زاوية النموذج التكاملي الذي يختبر الأثر المشترك لهذه المتغيرات في تفسير كفاءة البرامج. كما أن بعض الدراسات ركزت على تنمية الكفايات القيادية للخريجين باناعمه (2019) أو تقييم فاعلية برامج إعداد القادة الحميدي (2015) دون قياس انعكاس التكامل المؤسسي ذاته على كفاءة البرامج.

وعليه، يتأسس الإطار النظري للدراسة الحالية على تصور تكاملي يرى أن القيادة التربوية توجه الرؤية وتحفز الأداء، وأن الإدارة التربوية تنظم العمليات وتضبط التنفيذ، وأن التخطيط التربوي يؤمن الاتساق والاستدامة، وأن التفاعل المنظم بينها يولد أثراً تفسيرياً يتجاوز تأثير كل بعد منفرد. ويغطي هذا التأطير الفجوة المتعلقة بمتغيرات الدراسة من خلال الانتقال من تحليل الأبعاد الفردية إلى اختبار البنية التفاعلية المشتركة بينها في تفسير كفاءة برامج الدراسات العليا في السياق السعودي، بما يتسق مع نموذج الدراسة المفاهيمي الوارد في البحث.

ملخص الدراسات السابقة

تشير نتائج الدراسات السابقة إلى اتفاق عام على أن القيادة التربوية، والإدارة التربوية، والتخطيط الاستراتيجي تمثل ركائز أساسية في رفع كفاءة الأداء المؤسسي داخل مؤسسات التعليم العالي. فقد أظهرت البحوث أن فاعلية القيادة ترتبط ببناء ثقافة جودة وتحفيز الأداء الأكاديمي وتعزيز اتخاذ القرار الرشيد، بينما تسهم الإدارة التربوية في تنظيم العمليات الأكاديمية وتوجيه الموارد وتحقيق الانضباط المؤسسي. كما أكدت الدراسات أن التخطيط الاستراتيجي يشكل الإطار المنظم الذي يضمن اتساق الأهداف مع مخرجات البرامج ويرفع القدرة التشغيلية والاستدامة المؤسسية. ورغم هذا الاتفاق، بينت المراجعات أن معظم الدراسات عاجلت هذه المتغيرات بصورة منفصلة

التخطيط)، والمتغير التابع (كفاءة برامج الدراسات العليا)، إضافة إلى محور الأثر التكاملي الذي يعكس درجة الاتساق والتنسيق بين الأبعاد الثلاثة الأولى. وتعاملت الدراسة مع استجابات مقياس ليكرت بوصفها بيانات فترية (Interval Data) لغرض تطبيق التحليلات الإحصائية الاستدلالية، بما يتفق مع طبيعة الاختبارات المستخدمة في تحليل الارتباط والانحدار. وتم توزيع الاستبانة إلكترونياً على أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية المستهدفة، بعد توضيح هدف الدراسة وطبيعة استخدامها للأغراض البحثية فقط، مع التأكيد على سرية الاستجابات وعدم الإفصاح عن هوية المشاركين.

صدق الأداة

تحقق صدق الأداة من خلال عرضها على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص في القيادة التربوية والإدارة التعليمية وقياس وتقويم البرامج الجامعية، وذلك للتأكد من سلامة الصياغة اللغوية، ووضوح العبارات، وملاءمة الفقرات لقياس الأبعاد التي وضعت من أجلها. ويمثل هذا الإجراء صدق المحتوى (Content Validity)، حيث جرى التحقق من شمول الفقرات لجميع أبعاد المتغيرات وعدم وجود تداخل مفاهيمي بينها. وقد أجريت التعديلات المقترحة من قبل المحكمين، بما شمل إعادة صياغة بعض العبارات، وحذف التكرار، وتعزيز وضوح بعض المفاهيم، مما أسهم في تعزيز صدق المحتوى وضمان ارتباط الفقرات بمحاور الدراسة بصورة دقيقة.

نموذج العلاقات بين المتغيرات

يوضح نموذج الدراسة المفترض طبيعة العلاقات بين المتغيرات الرئيسة التي تقوم عليها هذه الدراسة، حيث تنطلق من افتراض أن القيادة التربوية والإدارة التربوية والتخطيط التربوي لا تعمل بصورة منفصلة، بل تتفاعل في إطار تكاملي ينعكس أثره في مستوى كفاءة برامج الدراسات العليا. ويعكس هذا التصور الفلسفة النظرية التي تستند إليها الدراسة، والتي ترى أن الأداء المؤسسي في برامج الدراسات العليا يتشكل من خلال منظومة مترابطة من الأبعاد القيادية والإدارية والتخطيطية. ويعرض الشكل التالي هذا البناء المفاهيمي للعلاقة بين المتغيرات. كما في شكل رقم 1 التالي:

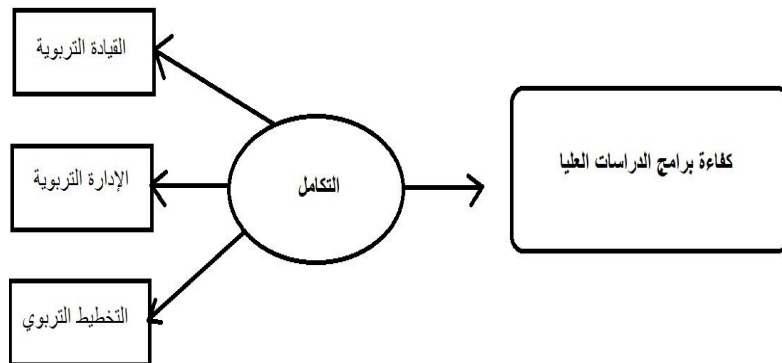
متعددة وبيئات جامعية متنوعة. كما تم جمع عدد من البيانات الديموغرافية عن أفراد العينة، شملت: الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة الأكاديمية، وعدد سنوات التدريس في برامج الدراسات العليا، وطبيعة المشاركة في هذه البرامج، وذلك بهدف تحليل الفروق في استجاباتهم وفق هذه الخصائص. وبناءً على التقدير التقريبي لحجم المجتمع في ضوء الدراسات السابقة، فإن حجم العينة (137) يُعد مقبولاً لأغراض التحليل الإحصائي في الدراسات الوصفية ذات الطابع الاستطلاعي، حيث يتيح رصد الاتجاهات العامة واختبار العلاقات بين المتغيرات. كما أن هذا الحجم يوفر مستوى ثقة مقبولاً مع هامش خطأ تقديري مناسب لطبيعة الدراسة، الأمر الذي يدعم صلاحية استخدامه في التحليل الوصفي والاستدلالي، مع ضرورة تفسير النتائج في ضوء حجم العينة وعدم تعميمها بصورة قطعية على كامل المجتمع.

أداة الدراسة

استخدمت الدراسة الاستبانة أداة رئيسة لجمع البيانات، نظراً لملاءمتها لطبيعة الدراسة الوصفية التحليلية وقدرتها على قياس اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو محاور القيادة التربوية، والإدارة التربوية، والتخطيط التربوي، وكفاءة برامج الدراسات العليا، والأثر التكاملي بينها. وقد صممت الاستبانة بما ينسجم مع أهداف الدراسة وأسئلتها، واشتملت على خمسة محاور رئيسة، يتضمن كل محور خمس فقرات، ليصبح مجموع الفقرات (25) فقرة. تتضمن الاستبانة قسماً خاصاً بالمتغيرات الديموغرافية لأفراد العينة، وتشمل: الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة الأكاديمية، وعدد سنوات التدريس في برامج الدراسات العليا، وطبيعة المشاركة في هذه البرامج (تدريس، إشراف، عضوية لجان، أو أكثر من ذلك)، وذلك بهدف تحليل الفروق في تقديرات أفراد العينة لمتغيرات الدراسة وفق هذه الخصائص. وقيست الفقرات باستخدام مقياس ليكرت الخماسي وفق الدرجات الآتية: (5) موافق بشدة، (4) موافق، (3) محايد، (2) غير موافق، (1) غير موافق بشدة. وقد بُنيت فقرات الأداة في ضوء التعريفات الإجرائية للمتغيرات كما حددت في الإطار النظري للدراسة، بما يضمن الاتساق بين البناء المفاهيمي والبناء القياسي. وتمت صياغة البنود بصورة مباشرة تقيس أبعاد المتغيرات المستقلة (القيادة، الإدارة،

شكل 1

نموذج العلاقات بين المتغيرات



(Regression) لاختبار الأثر المشترك للقيادة التربوية والإدارة التربوية والتخطيط التربوي في كفاءة برامج الدراسات العليا، وقياس مقدار إسهامها الكلي في تفسير التباين في المتغير التابع من خلال معامل التحديد (R^2).

- إدخال محور الأثر التكاملي ضمن نموذج انحدار إضافي للتحقق من إسهامه التفسيري الإضافي بعد المتغيرات الثلاثة الرئيسية، وذلك لفحص القيمة التفسيرية للتكامل المؤسسي بوصفه متغيراً مستقلاً عن الأبعاد الفردية.
- استخدام اختبار (t-test) وتحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لاختبار الفروق ذات الدلالة الإحصائية في تقديرات أفراد العينة لمستوى كفاءة برامج الدراسات العليا وفق المتغيرات الديموغرافية.

وقد أُجري التحليل باستخدام برنامج SPSS، واعتمد مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) معياراً للحكم على معنوية النتائج، مع تفسير معاملات الانحدار وقيم الدلالة الإحصائية لتحديد قوة الأثر واتجاهه.

مصنوفة القيم العاملية لعناصر الاستبانة بعد التدوير (Varimax) للتحقق من صدق البناء لأداة الدراسة، تم إجراء تحليل عاملية استكشافي باستخدام طريقة المكونات الرئيسية (Principal Component Analysis) مع تدوير المحاور بطريقة Varimax، وذلك بهدف الكشف عن البنية الكامنة للفقرات ومدى انتمائها إلى المتغيرات النظرية الخمسة التي بُنيت عليها الأداة. وقد أظهر التحليل استخراج خمسة عوامل متطابقة مع محاور الدراسة (القيادة التربوية، الإدارة التربوية، التخطيط التربوي، كفاءة برامج الدراسات العليا، الأثر التكاملي)، مما يؤكد الاتساق بين البناء النظري والبناء القياسي للأداة. والجدول التالي يوضح القيم العاملية للمتغيرات:

يتضح من الشكل أن التكامل يمثل المتغير الوسيط أو البنية الجامعة التي تتفاعل فيها القيادة التربوية والإدارة التربوية والتخطيط التربوي، بحيث ينتج عن هذا التفاعل أثر مباشر في كفاءة برامج الدراسات العليا، ويشير النموذج إلى أن قوة الكفاءة لا ترتبط فقط بارتفاع مستوى كل بعد على حدة، بل بدرجة الاتساق والتنسيق بين هذه الأبعاد داخل البيئة الجامعية. وبناءً على هذا النموذج، تم اختبار الأثر المنفصل لكل متغير، ثم الأثر المشترك بينها، إضافة إلى قياس الإسهام التفسيري للتكامل بوصفه بعداً يعكس تفاعل هذه المتغيرات في سياق مؤسسي واحد.

أساليب المعالجة الإحصائية

اعتمدت الدراسة على مجموعة من الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية لتحليل البيانات، وذلك على النحو الآتي:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديد مستوى استجابات أفراد العينة على محاور الدراسة، وتوصيف الاتجاه العام نحو كل متغير من متغيرات الدراسة.
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) للكشف عن طبيعة العلاقة واتجاهها وقوتها بين متغيرات القيادة التربوية، والإدارة التربوية، والتخطيط التربوي، وكفاءة برامج الدراسات العليا، إضافة إلى العلاقة مع محور الأثر التكاملي.
- تحليل الانحدار الخطي البسيط (Simple Linear Regression) لاختبار أثر كل من القيادة التربوية، والإدارة التربوية، والتخطيط التربوي بصورة منفصلة في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا، وذلك للتحقق من الفرضيات الفرعية المرتبطة بكل متغير مستقل على حدة.
- تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Multiple Linear Regression) لاختبار أثر كل من القيادة التربوية، والإدارة التربوية، والتخطيط التربوي، وكفاءة برامج الدراسات العليا، إضافة إلى العلاقة مع محور الأثر التكاملي.

جدول 1

القيم العاملية للمتغيرات

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتغير المرتبط بها	القيمة العاملية
1	القيادة في برامج الدراسات العليا تمتلك رؤية واضحة ومعلنة لتطوير البرامج	القيادة التربوية	0.82
2	القيادة التربوية تحفز أعضاء هيئة التدريس على تحسين الأداء الأكاديمي والبحثي		0.85
3	القيادة التربوية تدعم الابتكار والتجديد في برامج الدراسات العليا		0.8
4	القيادة التربوية تشرك أعضاء هيئة التدريس في صنع القرارات المتعلقة بالبرامج		0.83
5	القيادة التربوية تتابع تنفيذ الخطط التطويرية وتقيم نتائجها بصورة مستمرة		0.81
6	الإدارة التربوية تنظم العمل الأكاديمي في برامج الدراسات العليا بكفاءة	الإدارة التربوية	0.78
7	الإدارة التربوية توزع الأدوار والمسؤوليات داخل البرامج بصورة عادلة وواضحة		0.84
8	الإدارة التربوية توفر بيئة تنظيمية داعمة لإنجاز العمل الأكاديمي		0.8
9	الإدارة التربوية تتابع تنفيذ اللوائح والأنظمة الخاصة ببرامج الدراسات العليا		0.76
10	الإدارة التربوية تعالج المشكلات الإدارية التي تواجه برامج الدراسات العليا بحسنة وكفاءة		0.82
11	توجد خطة واضحة لتطوير برامج الدراسات العليا في الكلية أو الجامعة	التخطيط التربوي	0.88
12	تُبني خطط برامج الدراسات العليا في ضوء احتياجات الطلبة وسوق العمل		0.86
13	تُراجع الخطة التطويرية لبرامج الدراسات العليا بصورة دورية		0.83
14	يرتبط التخطيط التربوي في برامج الدراسات العليا برؤية الجامعة وأهدافها الاستراتيجية		0.85
15	يُسهم التخطيط التربوي في تحسين كفاءة مخرجات برامج الدراسات العليا		0.81

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتغير المرتبط بها	القيمة
16	تسهم برامج الدراسات العليا في تنمية القدرات البحثية لدى الطلبة	كفاءة برامج الدراسات العليا	0.84
17	تُلبي برامج الدراسات العليا احتياجات المجتمع وسوق العمل		0.82
18	تدعم برامج الدراسات العليا جودة البحث العلمي في الجامعة		0.87
19	تسهم برامج الدراسات العليا في إعداد كوادر أكاديمية مؤهلة		0.8
20	تسهم برامج الدراسات العليا بالمرونة والتحديث المستمر في محتوياتها العلمية	الأثر التكاملي	0.85
21	يسهم تكامل القيادة والإدارة والتخطيط التربوي في تحسين جودة برامج الدراسات العليا		0.89
22	يعزز التكامل بين القيادة والإدارة والتخطيط مستوى الأداء الأكاديمي والبحثي		0.87
23	يساعد التكامل المؤسسي في معالجة التحديات التي تواجه برامج الدراسات العليا		0.91
24	يسهم التكامل في رفع كفاءة استثمار الموارد البشرية في البرامج		0.88
25	يعزز التكامل بين القيادة والإدارة والتخطيط استدامة تطوير برامج الدراسات العليا		0.9

اختبار ثبات الأداة

تم التحقق من ثبات الأداة باستخدام معامل ألفا كرونباخ لقياس الاتساق الداخلي لفقرات كل محور، وكذلك للأداة ككل. وأظهرت نتائج التحليل أن معاملات الثبات لجميع المحاور جاءت مرتفعة، بما يشير إلى درجة عالية من الاتساق الداخلي بين الفقرات، وأن الأداة تتمتع بدرجة ثبات مقبولة إحصائياً تتيح الاعتماد عليها في جمع البيانات وتحليلها. كما في الجدول التالي:

تشير القيم العاملية الواردة في الجدول إلى قوة تشبع جميع الفقرات على أبعادها النظرية، حيث تجاوزت جميعها الحد المقبول إحصائياً (0.50)، وتراوح بين (0.76 – 0.91)، مما يؤكد وضوح البناء العامل وتتميز للمتغيرات الخمسة عن بعضها البعض. كما تعكس النتائج انسجام الفقرات مع التعريفات الإجرائية للمتغيرات، ودعمها لاختبار فرضيات الأثر المنفصل والمشارك للقيادة التربوية والإدارة التربوية والتخطيط التربوي، إضافة إلى محور الأثر التكاملي، في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا.

جدول 2

معاملات الثبات (ألفا كرونباخ) لمحاور أداة الدراسة

٢	المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
1	القيادة التربوية	5	0.89
2	الإدارة التربوية	5	0.87
3	التخطيط التربوي	5	0.91
4	كفاءة برامج الدراسات العليا	5	0.9
5	الأثر التكاملي بين القيادة والإدارة والتخطيط التربوي	5	0.93
	مجموع	25	0.95

التحليل الإحصائي الوصفي للمتغيرات

تحليل المتغيرات الديموغرافية:

تم تحليل الخصائص الديموغرافية لأفراد العينة بهدف التعرف إلى طبيعة التوزيع العلمي والمهني للمشاركين في الدراسة، والتحقق من تنوع الخلفيات الأكاديمية والخبرات المرتبطة ببرامج الدراسات العليا. ويسهم هذا التحليل في تعزيز تفسير النتائج اللاحقة، خاصة تلك المتعلقة باختبار الفروق الإحصائية وفق المتغيرات الديموغرافية. كما هو موضح في الجدول التالي:

يتضح من الجدول أن معاملات ألفا كرونباخ لجميع محاور الدراسة تراوحت بين (0.87 – 0.93)، وهي قيم مرتفعة تشير إلى درجة عالية من الاتساق الداخلي بين فقرات كل محور. كما بلغ معامل الثبات الكلي للأداة (0.95)، وهو مؤشر قوي على تمتع الأداة بدرجة ثبات مرتفعة، مما يعزز صلاحيتها للاستخدام في جمع البيانات وتحليلها بثقة إحصائية. وتُعد هذه القيم ضمن الحدود المقبولة علمياً في الدراسات التربوية والإدارية، مما يدعم ملاءمة الأداة لإجراء تحليلات الارتباط والانحدار المعتمدة في اختبار فرضيات الدراسة.

جدول 3

تحليل المتغيرات الديموغرافية

المتغير الديموغرافي	الفئة	العدد	النسبة
الرتبة الأكاديمية	أستاذ	18	13.10%
	أستاذ مشارك	34	24.80%
	أستاذ مساعد	59	43.10%
	محاضر	21	15.30%
	أخرى	5	3.70%

المتغير الديموغرافي	الفئة	العدد	النسبة
سنوات الخبرة الأكاديمية	أقل من ٥ سنوات	19	13.90%
	٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	38	27.70%
	١٠ إلى أقل من ١٥ سنة	41	29.90%
	١٥ سنة فأكثر	39	28.50%
سنوات التدريس في الدراسات العليا	أقل من ٣ سنوات	22	16.10%
	٣ إلى أقل من ٦ سنوات	35	25.50%
	٦ إلى أقل من ١٠ سنوات	42	30.70%
	١٠ سنوات فأكثر	38	27.70%
طبيعة المشاركة في برامج الدراسات العليا	تدريس مقررات دراسات عليا	44	32.10%
	إشراف على رسائل علمية	36	26.30%
	عضوية لجان دراسات عليا	29	21.20%
	أكثر من دور	28	20.40%
النوع	ذكر	82	59.90%
	أنثى	55	40.10%
المجموع الكلي		137	100%

مؤسسات التعليم العالي السعودية. ويؤكد هذا التوزيع الديموغرافي تنوع العينة وملاءمتها لاختبار فرضيات الدراسة المتعلقة بالآثار والفروق الإحصائية.

تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الدراسة

يهدف هذا التحليل إلى تحديد مستوى استجابات أفراد العينة تجاه محاور الدراسة الخمسة، من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور، وذلك لتوصيف الاتجاه العام نحو درجة توفر القيادة التربوية، والإدارة التربوية، والتخطيط التربوي، ومستوى كفاءة برامج الدراسات العليا، إضافة إلى مستوى الأثر التكاملي بينها. ويسهم هذا التحليل في الإجابة عن التساؤلات المتعلقة بمستوى المتغيرات قبل الانتقال إلى اختبار علاقات الأثر والارتباط. انظر الجدول التالي:

تشير نتائج الجدول إلى أن غالبية أفراد العينة ينتمون إلى رتبة أستاذ مساعد، وهو ما يعكس تمثيلاً للفئة الأكثر انخراطاً في التدريس والإشراف الأكاديمي في برامج الدراسات العليا. كما يتضح وجود توازن نسبي في سنوات الخبرة الأكاديمية، حيث تتركز النسب في فئتي (10-15 سنة) و(15 سنة فأكثر)، مما يدل على أن المشاركين يتمتعون بخبرة علمية ممتدة تؤهلهم لتقييم واقع البرامج بدرجة عالية من الوعي المهني. أما من حيث سنوات التدريس في برامج الدراسات العليا، فتظهر النتائج أن نسبة كبيرة من أفراد العينة تمتلك خبرة تتجاوز ست سنوات، وهو ما يعزز مصداقية آرائهم بشأن كفاءة البرامج. كذلك يعكس تنوع طبيعة المشاركة بين التدريس والإشراف وعضوية اللجان شمولية التمثيل الأكاديمي داخل العينة. وفيما يتعلق بالنوع، يظهر تمثيل لكلا الجنسين مع تفوق نسبي لفئة الذكور، وهو توزيع يعكس إلى حد كبير طبيعة التركيبة الأكاديمية في بعض

جدول 4

تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الدراسة

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القيادة التربوية	4.12	0.58
الإدارة التربوية	4.05	0.61
التخطيط التربوي	4.18	0.55
كفاءة برامج الدراسات العليا	4.09	0.6
الأثر التكاملي	4.21	0.53
المتوسط الكلي	4.13	0.57

استجابات أفراد العينة واتساقها حول تقدير هذه المحاور بمستوى مرتفع.

تحليل معاملات ارتباط بيرسون بين المتغيرات المستقلة وكفاءة برامج الدراسات العليا

يهدف هذا التحليل إلى الكشف عن طبيعة العلاقة وقوتها

تشير النتائج إلى أن جميع محاور الدراسة جاءت بمستوى مرتفع من وجهة نظر أفراد العينة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.05 - 4.21). ويظهر أعلى متوسط لمحور الأثر التكاملي، مما يعكس إدراكاً قوياً لدى أعضاء هيئة التدريس لأهمية التكامل بين القيادة والإدارة والتخطيط في تحسين كفاءة برامج الدراسات العليا. كما أن انخفاض قيم الانحراف المعياري نسبياً يدل على تقارب

في اختبار الفرضيات المتعلقة بوجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرات قبل الانتقال إلى تحليل الأثر التفسيري من خلال نماذج الانحدار. انظر الجدول التالي:

واتجاهها بين كل من القيادة التربوية، والإدارة التربوية، والتخطيط التربوي بوصفها متغيرات مستقلة، وكفاءة برامج الدراسات العليا بوصفها متغيراً تابعاً، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient). ويُسهّم هذا الإجراء

جدول 5

معاملات ارتباط بيرسون بين المتغيرات المستقلة وكفاءة برامج الدراسات العليا

المتغير	كفاءة برامج الدراسات العليا	قيمة (F)	مستوى الدلالة (Sig.)
القيادة التربوية	ارتباط إيجابي قوي	0.71	0
الإدارة التربوية	ارتباط موجب قوي	0.68	0
التخطيط التربوي	ارتباط موجب قوي	0.75	0

تحليل الارتباط بين محور الأثر التكاملي وكفاءة برامج الدراسات العليا

يهدف هذا التحليل إلى فحص العلاقة بين محور الأثر التكاملي، الذي يعكس درجة الاتساق والتنسيق بين القيادة والإدارة والتخطيط التربوي، وبين كفاءة برامج الدراسات العليا، وذلك للتحقق من أهمية التكامل المؤسسي بوصفه بعداً تفسيرياً مستقلاً. كما في الجدول التالي:

تشير النتائج إلى وجود علاقات ارتباط موجبة قوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين جميع المتغيرات المستقلة وكفاءة برامج الدراسات العليا. ويظهر أقوى ارتباط بين التخطيط التربوي والكفاءة، يليه القيادة التربوية ثم الإدارة التربوية، مما يدل على أن ارتفاع مستوى هذه الأبعاد يرتبط بارتفاع مستوى كفاءة البرامج من وجهة نظر أفراد العينة، بصورة واضحة ومتسقة في النتائج.

جدول 6

معامل ارتباط بيرسون بين الأثر التكاملي وكفاءة برامج الدراسات العليا

المتغير	كفاءة برامج الدراسات العليا	قيمة (F)	مستوى الدلالة (Sig.)
الأثر التكاملي	ارتباط موجب قوي جداً	0.79	0

اختبار فرضيات الأثر باستخدام نماذج الانحدار الخطي

لتحليل قدرة المتغيرات المستقلة على تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا، تم تطبيق نماذج الانحدار الخطي البسيط لكل متغير على حدة، ثم الانحدار الخطي المتعدد لاختبار الأثر المشترك، وأخيراً إدخال محور الأثر التكاملي لقياس إسهامه التفسيري الإضافي. ويعرض الجدول التالي النتائج المجمعة لجميع النماذج. انظر الجدول التالي:

تُظهر النتائج وجود علاقة ارتباط موجبة قوية جداً ذات دلالة إحصائية بين الأثر التكاملي وكفاءة برامج الدراسات العليا، مما يشير إلى أن ازدياد مستوى التكامل بين القيادة والإدارة والتخطيط يرتبط بارتفاع مستوى كفاءة البرامج. وتدعم هذه النتيجة التوجه النظري الذي يرى أن الكفاءة المؤسسية لا تتحقق من خلال أبعاد منفصلة، بل من خلال منظومة تكاملية متفاعلة، تسهم في تعزيز جودة الأداء المؤسسي.

جدول 7

نتائج نماذج الانحدار الخطي لاختبار فرضيات الأثر

النموذج	المتغيرات المدخلة	R	R ²	ΔR ²	قيمة B	قيمة t / F	مستوى الدلالة
1	القيادة التربوية	0.71	0.5	—	0.68	t = 11.42	0
2	الإدارة التربوية	0.68	0.46	—	0.63	t = 10.37	0
3	التخطيط التربوي	0.75	0.56	—	0.72	t = 13.08	0
4	القيادة + الإدارة + التخطيط	0.82	0.67	0.11	—	F = 89.34	0
5	المتغيرات الثلاثة + الأثر التكاملي	0.87	0.76	0.09	—	F = 102.18	0

وهذه نتيجة غير مألوفة نسبياً، إذ توضح أن القيمة الحقيقية لا تكمن فقط في قوة كل بعد، بل في درجة الاتساق والتنسيق بينها.

كما تُظهر جميع النماذج دلالة إحصائية مرتفعة ($p < 0.001$)، مما يؤكد قبول الفرضيات البديلة المتعلقة بوجود أثر معنوي للمتغيرات المستقلة في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا. وتعكس النتائج أن الكفاءة المؤسسية في برامج الدراسات العليا تتشكل من بنية تكاملية مترابطة، يكون فيها التخطيط التربوي نقطة الارتكاز، بينما يعزز التكامل المؤسسي القيمة التفسيرية للنموذج بصورة ملحوظة.

اختبار فرضيات الفروق وفق المتغيرات الديموغرافية

للكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة لمستوى كفاءة برامج الدراسات العليا تُعزى إلى المتغيرات الديموغرافية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) نظراً لتعدد الفئات داخل كل متغير. ويعرض الجدول التالي النتائج المجمعة لاختبارات الفروق. انظر الجدول التالي:

جدول 8

نتائج اختبار الفروق وفق المتغيرات الديموغرافية في تقدير كفاءة برامج الدراسات العليا

المتغير الديموغرافي	عدد الفئات	قيمة F	مستوى الدلالة (Sig.)	دلالة الفروق
الرتبة الأكاديمية	5	3.42	0.011	دالة
سنوات الخبرة الأكاديمية	4	1.87	0.137	غير دالة
سنوات التدريس في الدراسات العليا	4	2.96	0.034	دالة
طبيعة المشاركة في البرامج	4	4.18	0.007	دالة

بيئة الدراسات العليا في تشكيل تصورات أعضاء هيئة التدريس حول مستوى كفاءة البرامج. وتشير كذلك إلى أن تنوع الأدوار والمسؤوليات يسهم في تكوين رؤية أكثر تكاملاً لمواطن القوة والجوانب التي تحتاج إلى تطوير. ومن ثم، فإن توسيع مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الجوانب الأكاديمية والتنظيمية قد يسهم في تعزيز فهمهم لكفاءة البرامج وتحسين ممارستها.

أولاً: فحص الفرضيات

للتحقق من استيفاء البيانات لفرضيات تطبيق الانحدار الخطي البسيط والمتعدد قبل تفسير معاملات الأثر، وذلك لضمان صحة اختبار الفرضيات المتعلقة بتأثير القيادة والإدارة والتخطيط في كفاءة برامج الدراسات العليا، تم فحص الفروق والتجانس والفروق الدالة وحجم الأثر في الانحدار والفروقات على الكفاءة. كما تم التأكد من ملائمة البيانات للتحليل الإحصائي بما يعزز دقة النتائج وموثوقية تفسير العلاقات بين متغيرات الدراسة.

فحص اعتدالية التوزيع للمتغيرات وقيم اختبار الانحدار

تم التحقق من اعتدالية توزيع المتغير التابع وبوافي نموذج الانحدار باستخدام اختبار Kolmogorov-Smirnov إضافة إلى مؤشري الالتواء والتسطح. انظر الجدول التالي:

تشير النتائج إلى عدد من المؤشرات التحليلية المهمة. أولاً، يظهر أن التخطيط التربوي يمتلك أعلى قدرة تفسيرية منفردة ($R^2 = 0.56$)، متقدماً على القيادة التربوية والإدارة التربوية. وهذه نتيجة ذات دلالة نظرية، إذ توحي بأن وضوح التخطيط الإستراتيجي وربطه بأهداف الجامعة قد يكون أكثر حسماً في رفع كفاءة البرامج مقارنة بالأبعاد التنفيذية أو القيادية منفردة. ثانياً، عند إدخال المتغيرات الثلاثة في نموذج واحد، ارتفعت القدرة التفسيرية إلى ($R^2 = 0.67$)، ما يعني أن التفاعل بين الأبعاد الثلاثة يولد قيمة تفسيرية أكبر من تأثير كل متغير على حدة. ويلاحظ أن الزيادة في R^2 مقارنة بأعلى نموذج بسيط بلغت (0.11)، وهو ما يعكس وجود تكامل فعلي بين الأبعاد الثلاثة وعدم اقتصار التأثير على بعد منفصل.

ثالثاً، عند إضافة محور الأثر التكاملي، ارتفعت القدرة التفسيرية للنموذج إلى ($R^2 = 0.76$)، بزيادة مقدارها (0.09). وتُعد هذه الزيادة مهمة إحصائياً ودلالية، لأنها تشير إلى أن إدراك التكامل المؤسسي ذاته يمثل متغيراً مستقلاً يضيف بعداً تفسيرياً جديداً يتجاوز مجموع تأثيرات القيادة والإدارة والتخطيط منفردة.

حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى سنوات الخبرة الأكاديمية العامة. وتُعد هذه النتيجة لافتة؛ إذ إن الخبرة الأكاديمية العامة، على الرغم من ارتباطها عادةً بالنضج المهني وتراكم الخبرات، لم تُحدث تبايناً معنوياً في تقديرات أفراد العينة.

ويمكن تفسير ذلك بأن طول مدة العمل الأكاديمي لا يعكس بالضرورة مستوى الخبرة المباشرة في برامج الدراسات العليا، وهو ما تؤكدته الفروق المرتبطة بسنوات التدريس الفعلية في هذه البرامج. كما تشير الفروق وفق طبيعة المشاركة إلى أن الأفراد الذين يمارسون أدواراً متعددة في برامج الدراسات العليا قد يمتلكون إدراكاً أكثر شمولاً ودقة لكفاءة البرامج مقارنة بمن تقتصر مشاركتهم على التدريس فقط. أما الفروق المرتبطة بالرتبة الأكاديمية، فقد تعكس تفاوتاً في مستوى الانخراط في عمليات التخطيط واتخاذ القرار والإشراف على البرامج، إذ غالباً ما ترتبط الرتب الأكاديمية الأعلى بمسؤوليات إدارية وتنظيمية أوسع.

وتؤكد هذه النتائج أن إدراك كفاءة برامج الدراسات العليا يرتبط بدرجة الانخراط المباشر والممارسة الفعلية داخل هذه البرامج أكثر من ارتباطه بطول الخبرة الأكاديمية العامة، وهو ما ينسجم مع طبيعة المتغيرات المدروسة في هذه الدراسة. كما توضح أهمية الخبرة النوعية المرتبطة

جدول 9

اختبار اعتدالية التوزيع

المتغير	قيمة K-S	مستوى الدلالة (Sig.)	الالتواء	التسطيح
كفاءة برامج الدراسات العليا	0.068	0.2	-0.37	-0.29
بواقى نموذج الانحدار المتعدد	0.061	0.2	-0.24	-0.18

توضح النتائج أن جميع قيم الدلالة أكبر من (50.0)، كما أن الالتواء والتسطيح ضمن الحدود المقبولة ($1 \pm$)، مما يشير إلى تحقق افتراض الاعتدالية وعدم وجود انحراف جوهري يؤثر في نتائج اختبار الفرضيات H_1 وفرضياتها الفرعية.

فحص تعدد التداخل الخطي بين المتغيرات المستقلة (reloT-ecna و FIV) تم اختبار تعدد التداخل الخطي في نموذج الانحدار المتعدد الذي جمع القيادة والإدارة والتخطيط. انظر الجدول التالي:

جدول 10

مؤشرات تعدد التداخل الخطي

المتغير المستقل	Tolerance	VIF
القيادة التربوية	0.53	1.89
الإدارة التربوية	0.57	1.75
التخطيط التربوي	0.48	2.08

تظهر النتائج أن جميع قيم VIF أقل من (5)، وقيم Tolerance أعلى من (0.20)، مما يؤكد عدم وجود مشكلة تعدد تداخل خطي، وبالتالي يمكن تفسير معاملات الانحدار بثقة دون تضخيم في معاملات الأثر. فحص استقلالية الأخطاء في نموذج الانحدار (Durbin-Watson) تم استخدام اختبار Durbin-Watson للتحقق من استقلالية الأخطاء في نموذج الانحدار المتعدد. انظر الجدول التالي:

جدول 11

اختبار استقلالية الأخطاء

النموذج	Durbin-Watson
القيادة + الإدارة + التخطيط	1.96

تقع القيمة ضمن المجال المقبول (1.5-2.5)، مما يشير إلى تحقق افتراض استقلالية الأخطاء وعدم وجود ارتباط ذاتي يؤثر في دقة تقدير معاملات الانحدار، وبذلك تبقى نتائج اختبار H_1 و H_1-4 صالحة إحصائياً. فحص تجانس التباين وبواقى الانحدار (Homoscedasticity).

أولاً: قيم الإنحدار المتوقعة

تم تحليل تشتت بواقى الانحدار مقابل القيم المتوقعة للتأكد من ثبات التباين. وتجانس تشتت البواقى. كما يتضح انظر الجدول التالي:

جدول 12

اختبار تجانس التباين لبواقى الانحدار

المؤشر	القيمة
Breusch-Pagan اختبار	2.14
مستوى الدلالة (Sig.)	0.143

تشير النتائج إلى أن مستوى الدلالة أكبر من (0.05)، مما يدل على تجانس التباين وعدم وجود نمط منتظم في البواقى، وبالتالي تحقق افتراض ثبات التباين، مما يدعم موثوقية نتائج نماذج الانحدار واختبار

الفرضيات البديلة المتعلقة بالأثر، كما يعزز ذلك سلامة استخدام نماذج الانحدار ودقة تقدير معاملات التأثير بين متغيرات الدراسة، ويزيد من الثقة في النتائج المستخلصة ودقتها الإحصائية.

التباين بين المجموعات باستخدام اختبار Levene. وذلك للتأكد من ملائمة البيانات لإجراء التحليل ودقة النتائج المستخلصة منه. انظر الجدول التالي:

ثانياً: فحص افتراضات اختبارات الفروق (ANOVA)

اختبار تجانس التباين بين المجموعات (Levene's Test): قبل تفسير نتائج تحليل التباين الأحادي تم التحقق من شرط تجانس جدول 1

نتائج اختبار Levene

المتغير الديموغرافي	قيمة Levene	مستوى الدلالة (Sig.)
الرتبة الأكاديمية	1.42	0.229
سنوات الخبرة الأكاديمية	1.18	0.321
سنوات التدريس في الدراسات العليا	1.67	0.176
طبيعة المشاركة في البرامج	2.04	0.093

ANOVA القياسية في تفسير الفروق الإحصائية.

ثالثاً: تحديد مصدر الفروق الدالة (Post Hoc):

بما أن نتائج ANOVA أظهرت فروقاً دالة في بعض المتغيرات، تم إجراء اختبار Tukey لتحديد اتجاه الفروق. انظر الجدول التالي:

توضح النتائج أن جميع مستويات الدلالة أكبر من (0.05)، مما يشير إلى تحقق شرط تجانس التباين، وبالتالي تم اعتماد نتائج ANOVA التقليدية، وتُعد الفرضيات المتعلقة بالفروق (H2-H5) قابلة للتفسير المباشر. ونظراً لتحقيق شرط تجانس التباين، لم تكن هناك حاجة لاستخدام اختبار Welch، وتم الاعتماد على نتائج

جدول 2

نتائج اختبار Tukey للفروق الدالة

المتغير	الفئات ذات الفروق	متوسط الفرق	مستوى الدلالة
الرتبة الأكاديمية	أستاذ → ←أستاذ مساعد	0.32	0.018
سنوات التدريس في الدراسات العليا	أقل من 3 سنوات → ← 10 سنوات فأكثر	0.41	0.009
طبيعة المشاركة	تدريس فقط → ← أكثر من دور	0.38	0.012

يمثل قياس حجم الأثر خطوة مكملة لاختبارات الدلالة الإحصائية، إذ لا يكفي بتحديد ما إذا كانت العلاقة أو الفروق معنوية، بل يوضح مقدار التأثير العملي للمتغيرات المستقلة في المتغير التابع. وبما أن هذه الدراسة تسعى إلى قياس أثر التكامل بين القيادة التربوية والإدارة التربوية والتخطيط التربوي في كفاءة برامج الدراسات العليا، فإن تحليل حجم الأثر يتيح تقدراً كمياً لقوة هذا التأثير، سواء في نماذج الانحدار أو في اختبارات الفروق الديموغرافية. انظر الجدول التالي:

تشير النتائج إلى أن الفروق تميل لصالح الرتب الأعلى، وذوي الخبرة الأطول في تدريس الدراسات العليا، والأفراد الذين يمارسون أكثر من دور داخل البرامج. وبذلك تُقبل الفرضيات البديلة H2 و H4 و H5، بينما تُقبل الفرضية الصفرية H3 المتعلقة بعدم وجود فروق وفق سنوات الخبرة الأكاديمية العامة.

رابعاً: قياس حجم الأثر:

حجم الأثر في الانحدار (R^2 و $Adjusted R^2$)

جدول 15

حجم الأثر في نماذج الانحدار

النموذج	R^2	$Adjusted R^2$
القيادة التربوية	0.5	0.49
الإدارة التربوية	0.46	0.45
التخطيط التربوي	0.56	0.55
النموذج المشترك	0.67	0.66
النموذج النهائي مع الأثر التكاملي	0.76	0.75

يعكس الطابع التكاملي للعلاقة بين هذه الأبعاد. أما في النموذج النهائي، فقد ارتفعت قيمة R^2 إلى (0.76)، بما يدل على أن محور الأثر التكاملي أضاف قوة تفسيرية حقيقية للنموذج، وهو ما يعزز قبول الفرضية البديلة H11 و H11-4، ويؤكد أن الكفاءة المؤسسية

تشير القيم إلى أن التخطيط التربوي يفسر منفرداً نسبة معتبرة من التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا، متقدماً على القيادة والإدارة من حيث القوة التفسيرية. كما أن إدخال المتغيرات الثلاثة معاً أدى إلى رفع القدرة التفسيرية للنموذج إلى (0.67)، وهو ما

حجم الأثر لاختبارات (ANOVA (Eta Squared η^2 :

استكمالاً لاختبار دلالة الفروق بين المجموعات الديموغرافية، تم حساب حجم الأثر باستخدام معامل (Eta Squared) لتقدير القوة العملية للفروق التي أظهرتها نتائج تحليل التباين الأحادي، وذلك لتحديد مدى إسهام كل متغير ديموغرافي في تفسير التباين في كفاءة برامج الدراسات العليا. انظر الجدول التالي:

التفسير	حجم الأثر	Eta Squared (η^2)
الرتبة الأكاديمية	0.09	متوسط
سنوات الخبرة الأكاديمية	0.03	ضعيف
سنوات التدريس في الدراسات العليا	0.07	متوسط
طبيعة المشاركة	0.11	متوسط إلى مرتفع

جدول 16

حجم الأثر للفروق الديموغرافية

المنفردة. ويمكن تفسير ذلك بأن التخطيط يمثل الإطار المنظم الذي تُترجم فيه الرؤية القيادية إلى أهداف وبرامج ومؤشرات أداء قابلة للقياس. فحين يكون التخطيط واضحاً ومبنياً على احتياجات واقعية، فإنه ينعكس مباشرة على جودة المخرجات البحثية والأكاديمية. وبذلك تؤكد النتائج قبول الفرضيات البديلة H1-1 و H1-2 و H1-3، وترفض الفرضيات الصفرية المقابلة لها. وترتبط هذه النتائج بالسؤالين الثاني والثالث والرابع التي تناولت أثر ممارسة كل من القيادة والإدارة والتخطيط في تفسير كفاءة البرامج.

ثالثاً: عند اختبار الأثر المشترك، ارتفعت القدرة التفسيرية للنموذج بصورة ملحوظة، مما يدل على أن التفاعل بين المتغيرات الثلاثة ينتج قيمة تفسيرية تتجاوز مجموع تأثيراتها الفردية. هذه النتيجة تعزز الفرضية الرئيسة H11، وتدعم التصور النظري الذي يرى أن الأداء المؤسسي نتاج منظومة مترابطة وليست عناصر متجاورة. ويُلاحظ أن إضافة محور الأثر التكاملية رفعت R^2 إلى مستوى مرتفع نسبياً، وهو مؤشر على أن إدراك درجة الاتساق بين القيادة والإدارة والتخطيط يمثل عاملاً تفسيرياً مستقلاً، وليس مجرد انعكاس لمستوى كل بعد منفرد. هذه النتيجة ذات أهمية خاصة لأنها تكشف أن التكامل ليس متغيراً وصفيّاً، بل قوة تفسيرية قائمة بذاتها. وترتبط هذه النتيجة بالسؤال الرئيس والسؤال الخامس المتعلق بالأثر التكاملية المشترك.

رابعاً: أظهرت نتائج فحص افتراضات الانحدار تحقق الشروط الإحصائية اللازمة، مما يعزز موثوقية تفسير معاملات الأثر. فعدم وجود تعدد تداخل خطي يشير إلى أن كل بعد يحتفظ بقدر من التميز المفاهيمي، رغم ترابطه البنوي مع الأبعاد الأخرى. كما أن استقلالية الأخطاء وتجانس التباين يدعمان صحة البناء التحليلي للنموذج.

خامساً: فيما يتعلق بالفروق الديموغرافية، كشفت النتائج عن فروق دالة تعزى للرتبة الأكاديمية، وسنوات التدريس في الدراسات العليا، وطبيعة المشاركة في البرامج، بينما لم تظهر فروق تعزى لسنوات

تشكل ضمن منظومة مترابطة وليست نتاج تأثيرات منفصلة. وتكشف هذه النتائج أن ما يقارب ثلاثة أرباع التباين في كفاءة البرامج يمكن تفسيره من خلال المتغيرات المدروسة، وهو مستوى مرتفع نسبياً في الدراسات التربوية، مما يدل على قوة النموذج المفاهيمي الذي بُنيت عليه الدراسة، كما يؤكد ذلك قدرة المتغيرات المستقلة مجتمعة على تفسير جانب كبير من التغير في كفاءة برامج الدراسات العليا، بما يعزز القوة التفسيرية للنموذج المستخدم.

تُظهر النتائج أن طبيعة المشاركة في برامج الدراسات العليا تمثل أقوى المتغيرات الديموغرافية من حيث حجم الأثر، تليها الرتبة الأكاديمية وسنوات التدريس في الدراسات العليا بحجم أثر متوسط، بينما يظل تأثير سنوات الخبرة الأكاديمية العامة محدوداً. وتنعكس هذه المؤشرات أن درجة الانخراط الفعلي في منظومة الدراسات العليا تعد عاملاً تفسيرياً أكثر أهمية من الخبرة المهنية العامة، وهو ما يعكس تفسير نتائج ANOVA السابقة ويعزز الاتساق مع الفرضيات المتعلقة بالفروق بين المجموعات.

المناقشة:

تسعى هذه الدراسة، كما ورد في مشكلة البحث وأهدافه إلى تفسير كفاءة برامج الدراسات العليا في ضوء التكامل بين القيادة التربوية والإدارة التربوية والتخطيط التربوي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. وقد تم تفسير النتائج في هذا القسم في ضوء أسئلة الدراسة، حيث تم الربط بين كل نتيجة والسؤال الذي تعالجه بصورة مباشرة. وتتيح النتائج التي تم التوصل إليها قراءة تحليلية متعمقة لطبيعة هذا التكامل وحدوده التفسيرية في السياق الجامعي السعودي.

أولاً: أظهرت النتائج الوصفية أن جميع المحاور جاءت بمستوى مرتفع، مع تصدر محور الأثر التكاملية. يعكس ذلك وعياً مؤسسياً متنامياً لدى أعضاء هيئة التدريس بأهمية العمل المنظومي داخل برامج الدراسات العليا. فارتفاع المتوسطات لا يشير فقط إلى رضا عام، بل يدل على إدراك بأن الكفاءة لا تتحقق من خلال أداء إداري أو قيادي منفصل، بل من خلال انسجام الأدوار وتكاملها. وهذا يتسق مع الطرح النظري الذي يؤكد أن فعالية التعليم العالي ترتبط بمدى ترابط البنى القيادية والإدارية والتخطيطية داخل المؤسسة. وتتصل هذه النتيجة مباشرة بالسؤال الفرعي الأول المتعلق بمستوى ممارسة القيادة والإدارة والتخطيط التربوي.

ثانياً: كشفت نتائج الارتباط والانحدار البسيط عن وجود تأثيرات معنوية موجبة لكل من القيادة والإدارة والتخطيط في كفاءة البرامج، مع تفوق التخطيط التربوي من حيث القدرة التفسيرية

وضوح التخطيط بصورة منفصلة، بل من خلال البنية المنظومية التي تنسق بينها ضمن إطار مؤسسي متكامل. أما على مستوى الفروق الديموغرافية، فقد بينت النتائج أن إدراك كفاءة البرامج يتأثر بدرجة الانخراط الفعلي في برامج الدراسات العليا، كما في الرتبة الأكاديمية، وسنوات التدريس في الدراسات العليا، وطبيعة المشاركة، في حين لم تتأثر التقديرات بسنوات الخبرة الأكاديمية العامة. ويعني ذلك أن الخبرة النوعية المرتبطة ببيئة الدراسات العليا أكثر تأثيراً من الخبرة المهنية العامة، وهو ما يدعم الطابع التخصصي للكفاءة المؤسسية في هذا المستوى الأكاديمي. وبناءً على ذلك، يمكن الاستنتاج بأن تحسين كفاءة برامج الدراسات العليا في السياق السعودي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمدى تحقق التكامل الفعلي بين القيادة التربوية والإدارة التربوية والتخطيط التربوي، وأن هذا التكامل يشكل بنية تفسيرية عالية القدرة على تفسير التباين في مستوى الكفاءة، بما يعكس أهمية تبني نموذج إدارة جامعية تكاملي يقوم على الاتساق المؤسسي، والتخطيط الاستراتيجي المنظم، والتفاعل المنهجي بين الأبعاد القيادية والتنظيمية والتخطيطية لتحقيق استدامة الجودة والتميز في برامج الدراسات العليا.

توصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة، توصي الدراسة بضرورة تعزيز التكامل بين القيادة التربوية والإدارة التربوية والتخطيط التربوي داخل برامج الدراسات العليا، بحيث تعمل هذه الأبعاد ضمن إطار مؤسسي واضح ومتربط. كما توصي بتطوير آليات التخطيط في برامج الدراسات العليا وربطها بصورة مباشرة باحتياجات الطلبة، ومتطلبات البحث العلمي، وأولويات التنمية الوطنية.

وتوصي الدراسة أيضاً بتفعيل مشاركة أعضاء هيئة التدريس في عمليات تطوير برامج الدراسات العليا، خاصة في ما يتعلق بصنع القرار، ومراجعة الخطط، وتقويم كفاءة البرامج. كما ينبغي أن تهتم الجامعات بتطوير مؤشرات أداء واضحة لقياس كفاءة برامج الدراسات العليا بصورة دورية، بما يساعد على تحسين جودة المخرجات الأكاديمية والبحثية.

كما تقترح الدراسة إجراء دراسات لاحقة على عينات أكبر، وفي تخصصات وجامعات مختلفة، للتحقق من مدى ثبات النتائج وتوسيع إمكانية تعميمها. ويوصى كذلك باستخدام مناهج نوعية أو مختلطة لفهم أعمق لطبيعة التكامل بين القيادة والإدارة والتخطيط التربوي داخل برامج الدراسات العليا.

المراجع

دور الرقابة الداخلية في تقليل الهدر التربوي في مؤسسات التعليم قبل الجامعي بدولة الكويت: دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية (أسبوط)، 41(4)، 60-103.

الحميدي، فهد غازي حسن. (2015). فاعلية برنامج ماجستير الإدارة التربوية والتخطيط بجامعة أم القرى في إعداد القادة التربويين من وجهة نظر الخريجين. مجلة كلية التربية (أسبوط)، 31(2)، 494-517.

الخبرة الأكاديمية العامة. ويمكن تفسير ذلك بأن الخبرة العامة لا تعني بالضرورة انخراطاً مباشراً في إدارة أو تطوير برامج الدراسات العليا. في المقابل، يبدو أن الانخراط الفعلي في التدريس والإشراف واللجان يعمق فهم آليات الكفاءة المؤسسية، وهو ما يفسر قوة تأثير متغير طبيعة المشاركة وحجم أثره المتوسط إلى المرتفع. وتؤدي هذه النتائج إلى قبول الفرضيات البديلة H2 و H4 و H5، في حين تُقبل الفرضية الصفريّة H03-2 للمتعلقة بعدم وجود فروق حسب سنوات الخبرة الأكاديمية العامة. وترتبط هذه النتائج بالسؤال السادس المتعلق بالفروق وفق المتغيرات الديموغرافية.

سادساً: من زاوية تفسيرية أوسع، تشير النتائج إلى أن كفاءة برامج الدراسات العليا في السياق السعودي ترتبط بدرجة عالية بوضوح البنية التخطيطية وفاعلية التنسيق المؤسسي. وهذا يعكس تحولاً في طبيعة الإدارة الجامعية من نموذج يعتمد على القيادة الفردية إلى نموذج يقوم على الحوكمة التشاركية والتخطيط المؤسسي المتكامل. كما توحي النتائج بأن البرامج التي يعمل فيها الأكاديميون ضمن أدوار متعددة تتيح رؤية أشمل للعمليات الأكاديمية، مما يعزز إدراكهم للكفاءة المؤسسية.

وتؤكد النتائج أن التكامل بين القيادة والإدارة والتخطيط التربوي لا يمثل مفهوماً نظرياً مجرداً، بل عاملاً تفسيرياً قوياً لكفاءة برامج الدراسات العليا. كما تشير إلى أن التخطيط يشكل نقطة ارتكاز داخل المنظومة، في حين يعزز التكامل المؤسسي القيمة التفسيرية للنموذج إلى مستوى مرتفع. وعليه، تقدم الدراسة دعماً كمياً للتصور الذي يرى أن تطوير برامج الدراسات العليا يتطلب إدارة تكاملية واعية، تتجاوز حدود الأداء المنفصل إلى بناء منظومة مؤسسية مترابطة تحقق استدامة الجودة.

الاستنتاج:

نستخلص من الدراسة بأن التكامل بين القيادة التربوية والإدارة التربوية والتخطيط التربوي يمثل عاملاً تفسيرياً جوهرياً في تحسين كفاءة برامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية، وأن هذا التكامل يتجاوز في أثره التأثيرات الفردية لكل بعد على حدة. أثبتت النتائج أن كل متغير من المتغيرات الثلاثة يسهم إسهاماً ذا دلالة إحصائية في تفسير التباين في كفاءة البرامج، مما أدى إلى رفض الفرضيات الصفريّة الفرعية (H01-1، H01-2، H01-3) وقبول الفرضيات البديلة المقابلة لها. غير أن الأهم من ذلك هو أن الأثر المشترك للقيادة والإدارة والتخطيط رفع القدرة التفسيرية للنموذج بصورة واضحة، مما أكد رفض الفرضية الصفريّة الرئيسة (H01) وقبول الفرضية البديلة (H11)، الدالة على وجود إسهام تكاملي معنوي في تفسير كفاءة برامج الدراسات العليا. كما أظهرت النتائج أن إدخال محور الأثر التكاملية بوصفه متغيراً مستقلاً إضافياً أدى إلى زيادة جوهريّة في معامل التحديد، وهو ما يشير إلى أن إدراك درجة الاتساق والتنسيق بين الأبعاد الثلاثة يمثل بعداً تفسيرياً مستقلاً، وليس مجرد انعكاس لمستوى كل بعد منفرد. ويقود هذا إلى استنتاج أن كفاءة برامج الدراسات العليا لا تتحقق من خلال قوة القيادة أو كفاءة الإدارة أو

- الجامعية. *مجلة كلية التربية (أسبوت)*، 38(12)، 61-178.
- سليمان، محمد، وسليمان، شريف خالد أحمد. (2024). النموذج البنائي العاملي لمعايير تقويم برامج الدراسات العليا التربوية: دراسة تقويمية لبرنامج ماجستير التربية في القياس والتقويم بجامعة تبوك. *مجلة كلية التربية (أسبوت)*، 40(2)، 169-206.
- هلول، ناصر يوسف. (2012). *مهارات القيادة التربوية الحديثة*. المنهل.
- محمد، ماجد علي محمد. (2024). أهم المهارات القيادية لرؤساء الأقسام الأكاديمية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لأعضاء الهيئة التدريسية: دراسة ميدانية على جامعة حائل. *مجلة كلية التربية (أسبوت)*، 40(7)، 1-52.
- Albšmān, Ḥamad, Aḥmad, Ni'māt 'Abd al-Nāšir Aḥmad, & Thābit, Ḥamdī Thābit. (2025). Dawr al-raqābah al-dākhiliyyah fi taqīl al-hadr al-tarbawī fi mu'assasāt al-ta'lim qabl al-jāmi'ī bi-Dawlat al-Kuwayt: Dirāsah taḥlīliyyah (in Arabic). *Majallat Kulfiyat al-Tarbiyah (Asyut)*, 41(4,2), 60-103.
- Al-Humaydi, Fahd Ghazi Hasan. (2015). Fa'iliyyat barnamaj majistir al-idarah al-tarbawīyyah wa al-takhtit bi-Jami'at Umm al-Qura fi i'dad al-qadah al-tarbawīyyin min wijhat nazar al-kharījin (in Arabic). *Majallat Kulfiyyat al-Tarbiyah (Asyut)*, 31(2), 494-517.
- Al-Ruba'i, Zayd 'Abd Allah Hadi. (2025). Idarat al-ihtiwa' al-'ali lada ru'asa' al-aqşam al-'ilmiyyah fi Jami'at Wasit (in Arabic). *Majallat al-'Ulum al-Insaniyyah wa al-Tabi'iyyah*, 45(5), 415-432.
- Al-Raqab, Dalal Tawfiq Zayd. (2025). Tahlil athar takhtit al-ta'aqub al-qiyadi fi tahqiq al-mizah al-tanafusiyyah al-mustadamah fi mu'assasat al-ta'lim al-'ali (in Arabic). *Majallat al-Adab lil-Dirasat al-Nafsiyyah wa al-Tarbawīyyah*, 1(1), 210-262.
- Al-'Al, 'Abd Allah 'Abd al-'Aziz 'Abd Allah. (2023). Dawr kulfiyyat al-tarbiyah fi tanmiyat al-kafa'at al-bahthiyyah lada tullab al-dirasat al-'ulya fi daw' ba'd namadhij al-tamayuz al-'alamiyyah (in Arabic). *Majallat Kulfiyyat al-Tarbiyah*
- الربيعي، زيد عبد الله هادي. (2025). إدارة الاحتواء العالي لدى رؤساء الأقسام العلمية في جامعة واسط. *مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية*، 6(5)، 415-432.
- الرقب، دلال توفيق زيد. (2025). تحليل أثر تخطيط التعاقب القيادي في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة في مؤسسات التعليم العالي. *مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية*، 7(1)، 210-262.
- العال، عبد الله عبد العزيز عبد الله. (2023). دور كليات التربية في تنمية الكفايات البحثية لدى طلاب الدراسات العليا في ضوء بعض نماذج التميز العالمية. *مجلة كلية التربية (أسبوت)*، 39(10)، 37-414.
- العبادي، محمد، وبطاح، عائدة محمد، وأحمد، أحمد. (2022). درجة حاجة القيادات الأكاديمية لتحسين أدائهم في الجامعات الأردنية الخاصة في ضوء القيادة الموقفية من وجهة نظر القادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس. *مجلة كلية التربية (أسبوت)*، 38(2)، 233-262.
- العوهلي، خالد بن ناصر بن صالح. (2020). درجة مواءمة خريجي كليات التربية من الجامعات السعودية لسوق العمل التربوي من وجهة نظر القادة التربويين. *مجلة كلية التربية*، 20(3)، <http://search.mandumah.com/Record/1067590>.
- الغامدي، سعيد، وعائض، محمد. (2022). واقع تطبيق الحوكمة الرشيدة في كليات التربية بالجامعات السعودية وعلاقتها بجودة الأداء من وجهة نظر منسوبيها من أعضاء هيئة التدريس. *مجلة كلية التربية (أسبوت)*، 38(2)، 211-247.
- المطيري، محمد هلال، والمعطي، حمد عبد الله، وأحمد، أحمد علي، ونعمات، محمد. (2024). التنمية المهنية المستدامة لقيادات التعليم قبل الجامعي في ضوء تداعيات التحول الرقمي: دراسة تحليلية. *مجلة كلية التربية (أسبوت)*، 40(3)، 100-122.
- المهدان، عبد الله بن هادي، وتغريد، محمد. (2021). دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير أداء القيادات الأكاديمية بالجامعات السعودية. *مجلة كلية التربية (أسبوت)*، 37(12)، 71-103.
- باناعمة، فهد بن عبد الله بن سعيد بن محمد. (2019). الكفايات القيادية لدى خريجي برامج الدراسات العليا في الإدارة التربوية بالجامعات السعودية في ضوء معايير المجلس التشريعي للقيادة التعليمية (ELCC). *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*، 43(4)، 925-992.
- سلطان، عبد الله محمد، وأمل، هاشم فاضل، وغادة، محمد. (2022). تطوير الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في ضوء مدخل التوأمة

- Arabic). *Majallat Kullīyyat al-Tarbiyah (Asyut)*, 38(12), 61–178.
- Sulayman, M., & Sulayman, S. K. A. (2024). Al-namudhaj al-bina'ial-'amili li-ma'ayir taqwim baramij al-dirasat al-'ulya al-tarbawīyyah: Dirasah taqwimiyyah li-barnamaj majistir al-tarbiyah fi al-qiyas wa-al-taqwim bi-Jami'at Tabuk (in Arabic). *Majallat Kullīyyat al-Tarbiyah (Asyut)*, 40(2), 169–206.
- Sulayman, M., & Sulayman, S. K. A. (2024). Al-namudhaj al-bina'ial-'amili li-ma'ayir taqwim baramij al-dirasat al-'ulya al-tarbawīyyah: Dirasah taqwimiyyah li-barnamaj majistir al-tarbiyah fi al-qiyas wa-al-taqwim bi-Jami'at Tabuk (in Arabic). *Majallat Kullīyyat al-Tarbiyah (Asyut)*, 40(2), 169–206.
- Al-Kahlan, T. B. S., & Khasawneh, M. A. S. (2024). The degree of application of total quality management and its relationship to strategic planning in the Ministry of Education in the Kingdom of Saudi Arabia from the point of view of administrators. *Migration Letters*, 21(S3), 61–76.
- Albaroudi, H. B., & Iqbal, S. (2025). Role of leadership styles in connecting quality culture and university performance: A higher education perspective from Saudi Arabia. *The TQM Journal*, 37(6), 1643–1665.
- Alhammadi, M. (2018). *Outstanding schools in Saudi Arabia: Leadership practices, culture and professional development* [Doctoral dissertation, University of Reading].
- Alharbi, A. (2025). *Enhancing educational leadership through effective training and development of lifelong learning in elementary schools in Saudi Arabia* [Doctoral dissertation, Saint Louis University].
- Ali, J., Qabil Alsolamy, M., Alotaibi, M. S., & Dahinine, B. (2024). Project management education in the Kingdom of Saudi Arabia: A multi-method approach. *Journal of International Education in Business*, 17(3), 485–506.
- Als Salman, A. I. (2025). Leadership development programs in Saudi universities: A management perspective. *Journal of Posthumanism*, 3(5), 1972–1990.
- (Asyut), 39(10), 387–414.
- Al-'Abadi, Muhammad, Battah, 'A'idah Muhammad, & Ahmad, Ahmad. (2022). Darajat hajat al-qiyadat al-akademiyyah li-tahsin ada'ihim fi al-jami'at al-Urduniyyah al-khassah fi daw' al-qiyadah al-mawqifiyyah min wijhat nazar al-qadah al-akademiyyin wa a'da' hay'at al-tadris (in Arabic). *Majallat Kullīyyat al-Tarbiyah (Asyut)*, 38(2), 233–262.
- Al-'Awhali, Khālid ibn Nāṣir ibn Ṣāliḥ. (2020). Darajat muwā'amat khirṭijī kullīyāt al-tarbiyah min al-jāmi'āt al-Sa'ūdiyyah li-sūq al-'amal al-tarbawī min wijhat nazar al-qādah al-tarbawīyīn (in Arabic). *Majallat Kullīyat al-Tarbiyah*, 20(3), 1–38. <http://search.mandumah.com/Record/1067590>
- Al-Ghamdi, Sa'id, & 'A'id, Muhammad. (2022). Waqi' tatbiq al-hawkamah al-rashidah fi kullīyyat al-tarbiyah bi-al-jami'at al-Sa'ūdiyyah wa 'alaqatuhu bi-jawdat al-ada' min wijhat nazar munsubiha min a'da' hay'at al-tadris (in Arabic). *Majallat Kullīyyat al-Tarbiyah (Asyut)*, 38(2), 211–247.
- Al-Mutayri, M. H., Al-Mu'ti, H. 'A., Ahmad, A. 'A., & Ni'mat, M. (2024). Al-tanmiyah al-mihaniyyah al-mustadamah li-qiyadat al-ta'lim qabl al-jami'i fi daw' tada'iyat al-tahawwul al-raqmī: Dirasah tahliliyyah (in Arabic). *Majallat Kullīyyat al-Tarbiyah (Asyut)*, 40(3), 100–122.
- Al-Habdan, 'A. H., & Taghrid, M. (2021). Dawr al-takhtit al-istiratiji fi tatwir ada' al-qiyadat al-akademiyyah bi-al-jami'at al-Sa'ūdiyyah (in Arabic). *Majallat Kullīyyat al-Tarbiyah (Asyut)*, 37(12), 71–103.
- Bana'mah, F. 'A. A. S. M. (2019). Al-kafa'at al-qiyadiyyah lada khirriji baramij al-dirasat al-'ulya fi al-idarah al-tarbawīyyah bi-al-jami'at al-Sa'ūdiyyah fi daw' ma'ayir al-majlis al-tashri'i lil-qiyadah al-ta'limiyyah (ELCC) (in Arabic). *Majallat Kullīyyat al-Tarbiyah fi al-'Ulum al-Tarbawīyyah*, 43(4), 925–992.
- Sultan, 'A. M., Fadil, A. H., & Muhammad, G. (2022). Tatwir al-ada' al-akademi li-a'da' hay'at al-tadris bi-kullīyyat al-tarbiyah fi daw' madkhal al-taw'amah al-jami'iyyah (in

- 3), 267–307.
- Rehbock, S. K. (2020). Academic leadership: Challenges and opportunities for leaders and leadership development in higher education. In *Modern day challenges in academia* (pp. 252–264).
- Siddiqua, A. (2025). Educational leadership and management in the Arab world: A methodical review. *American Journal of Science and Education Research*. <https://doi.org/10.71010/AJS-ER-2025-e275>
- Stukalina, Y. (2015). Management in higher education: Thinking and planning more strategically. *Journal of Business Management*, 10.
- Taylor, J., & Machado, M. D. L. (2006). Higher education leadership and management: From conflict to interdependence through strategic planning. *Tertiary Education and Management*, 12(2), 137–160.
- Altassan, M. A. (2025). Enhancing leadership effectiveness through technology in educational institutions. *Cogent Business & Management*, 12(1), Article 2544983.
- Attari, A. T. A., & Essa, E. B. (2023). Arab scholarship in educational administration, management and leadership: An overview. *Educational Management Administration & Leadership*, 51(4), 849–867.
- Bush, T. (2020). *Theories of educational leadership and management* (5th ed.). SAGE.
- Bush, T., Middlewood, D., & Bell, L. (2019). *Principles of educational leadership & management*. SAGE.
- Freeman, S., Jr., Chambers, C. R., & Newton, R. (2016). Higher education leadership graduate program development. *New Directions for Institutional Research*, 2015(168), 79–89.
- Hammad, W., El Zaatari, W., & Al-Abri, K. (2025). Researching higher education leadership and management in Arab countries: A systematic review. *Management in Education*, 39(4), 168–178.
- Hammad, W., El Zaatari, W., & Al-Abri, K. (2025). Researching higher education leadership and management in Arab countries: A systematic review. *Management in Education*, 39(4), 168–178.
- McCaffery, P. (2018). *The higher education manager's handbook: Effective leadership and management in universities and colleges*. Routledge.
- Middlehurst, R., & Elton, L. (1992). Leadership and management in higher education. *Studies in Higher Education*, 17(3), 251–264.
- Oplatka, I., & Arar, K. (2017). The research on educational leadership and management in the Arab world since the 1990s: A systematic review. *Review of Education*,

Journal of Human Sciences

A Scientific Refereed Journal Published
by University of Hail



Ninth Year, Issue 31
Volume 3, September 2026