



تطوير القيادة التعليمية في المعايير المهنية للإدارة والقيادة المدرسية بسلطنة عمان في ضوء نماذج بعض الدول العربية

د. حسام الدين السيد محمد إبراهيم
أستاذ مشارك - كلية العلوم والآداب - جامعة نزوى - سلطنة عُمان
دكتور باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية- مصر
البريد الإلكتروني: h.ibrahim@unizwa.edu.om

أحمد بن سعيد بن عبدالله المرزوقي
طالب دكتوراه بالجامعة الإسلامية العالمية - ماليزيا
وزارة التربية والتعليم - سلطنة عُمان
البريد الإلكتروني: ahmed.almarzouqi21@moe.om

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى تطوير القيادة التعليمية في المعايير المهنية للإدارة والقيادة المدرسية بسلطنة عمان في ضوء نماذج بعض الدول العربية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت تحليل الوثائق في جمع البيانات والمعلومات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود اهتمام بالقيادة التعليمية في المعايير المهنية للإدارة والقيادة المدرسية في كثير من الدول العربية في مجالات عديدة مثل: المناهج الدراسية وما تتضمنه من طرائق وأساليب تدريس وتقييم، وعمليات تعليم وتعلم داخل وخارج الصف، والتنمية المهنية للمعلمين، وبناء رؤية ورسالة وتحديد أهداف استراتيجية تدعم عمليات التعليم والتعلم الفعال، وتوفير بيئة تعليمية جاذبة للطلبة، وإشراك أولياء الأمور والمجتمع المحلي في برامج تعليم وتعلم الطلبة تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً، كما بينت النتائج اقتصار اهتمام معايير الإدارة المدرسية في سلطنة عُمان على عدد قليل من المؤشرات الخاصة بمجالات القيادة التعليمية مثل اتباع مدير المدرسة أساليب إشرافية متنوعة، وتنفيذ برامج الإنماء المهني وفق الاحتياجات الفعلية للعاملين.

الكلمات المفتاحية: القيادة التعليمية، القيادة المدرسية، سلطنة عمان.



Developing Instructional Leadership in Professional Standards for School Management and Leadership in the Sultanate of Oman in light of the Models of some Arab Countries

Dr. Hossam El Din Elsaid Mohammed Ibrahim

Associate Professor- College of Arts and Sciences - Nizwa University Sultanate of Oman

PhD. Researcher - National Center for Educational Research and Development – Egypt

Email: h.ibrahim@unizwa.edu.om

Ahmed bin Saeed bin Abdullah Al Marzouqi

PhD. student at International Islamic University- Malaysia

Ministry of Education - Sultanate of Oman

Email: ahmed.almarzouqi21@moe.om

ABSTRACT

The present study aimed to develop educational leadership in the professional standards of school management and leadership in the Sultanate of Oman in the light of the models of some Arab countries, The study used the descriptive method, and the analysis of documents was used in collecting data and information. The results of the study concluded that there is an interest in educational leadership in the professional standards of school management and leadership in many Arab countries in many areas, such as: curricula and what it contains of teaching and assessment methods and methods, teaching and learning processes inside and outside the classroom, professional development for teachers, Building a vision and mission and setting strategic goals that support effective teaching and learning processes, providing an attractive learning environment for students, and involving parents and the local community in planning, implementing and evaluating students' Teaching and learning programmes. The results also showed that the school Management standards in the Sultanate of Oman were only concerned with a few indicators in the areas of educational leadership, such as the school principal's adoption of various supervisory methods, and professional development programs are implemented according to the actual needs of employees.

Keywords: educational leadership, school leadership, Sultanate of Oman.



المقدمة:

يُعتبر مدير المدرسة عنصراً رئيساً وعملاً مهماً في تشكيل المنظومة التعليمية المدرسية، وذلك لما يقوم به من واجبات وظيفية متنوعة في شتى ميادين العمل المدرسي، ومن أهم هذه الواجبات الوظيفية دعم عملية تعليم وتعلم الطلبة، وتوفير لهم كافة المقومات البشرية والمادية لمساعدتهم على الإنجاز العلمي المتميز من خلال إدارة المناهج الدراسية وما يرتبط بها من أنشطة تعليمية، والإشراف على المعلمين وتمييزهم مهنيًا. ويعد نمط القيادة التعليمية من الأنماط القيادية التي تقوم بدور مركزي ومحوري في التأثير على عمليات تعليم وتعلم الطلبة في المدارس، حيث توفر لهم مناخ مدرسي فعال وبيئة تعليمية جاذبة لهم، وتهتم بالمعلمين والإشراف عليهم وتمييزهم مهنيًا بشكل مستمر، وإحداث التغييرات الفعالة في قاعات الدروس، والاهتمام بتحسين إنجاز الطلبة وتقديمهم الأكاديمي بشكل مستمر، والتعاون مع كافة المشاركين والمهتمين بالعملية التعليمية لتحقيق ذلك.

(Jalapang&Raman,2020, 83)

كما تقوم القيادة التعليمية بتوفير الموارد التعليمية للمعلمين والطلبة التي تحقق التميز والجودة في الأداء، وتجعل رؤية ورسالة وأهداف المدرسة تركز على التعليم والتعلم الفعال، وتكون لديها معارف ومهارات متنوعة في مجال المناهج الدراسية وما يرتبط بها من استراتيجيات وأساليب تدريس، بالإضافة إلى الإلمام والوعي بقضايا ومشكلات تعليم وتعلم الطلبة، وتحسين العلاقات والتفاعلات بينهم وبين المعلمين، فضلاً عن الإشراف على المعلمين ومتابعة أدائهم في قاعات الدروس، والاهتمام بدمجهم في مجتمعات تعلم مهنية ترتقي بمعارفهم ومهاراتهم وممارساتهم واتجاهاتهم المهنية بصورة مستمرة. (Bada, Ariffin &Nordin,2020, 4461)

ونظراً لأهمية القيادة التعليمية فقد اهتمت بها المعايير المهنية للإدارة والقيادة المدرسية في كثير من الدول العربية ففي المملكة الأردنية الهاشمية قامت وزارة التربية والتعليم بوضع ستة معايير للقيادة التربوية في المدارس، وتضمن المعيار الثاني القيادة المتمركزة حول التعلم، حيث يستخدم المدير الأدلة حول تقدم الطلبة لتطوير عملية التدريس، وتعزيز تعلم الطلبة وفهمهم بشكل متواصل، وبناء ثقافة مدرسية مستندة إلى الإيمان بإمكانات الطلبة، وإتاحة الفرص للطلبة لممارسة القيادة وصنع القرار، ليشاركوا في تشكيل عملية التعلم، وبناء ثقافة تعلم تركز على تحسين تعلم الطلبة وإعدادهم للحياة.

(وزارة التربية والتعليم بالمملكة الأردنية الهاشمية، 2014)

وفي جمهورية مصر العربية قامت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بوضع معايير للقيادة والحوكمة في المدارس الثانوية، وتضمن المعيار الأول توفير القيادة بيئة متمركزة حول المتعلم، والثاني تطبيق القيادة المدرسية نظاماً لمتابعة تقدم المتعلمين في ضوء نواتج التعلم المستهدفة، والثالث تطبيق القيادة المدرسية نظاماً لمتابعة أداء المعلمين وتقييمهم، والرابع تشترك القيادة المدرسية في الأنشطة والمسابقات التي تسهم في نواتج التعلم، والخامس تفعل القيادة المدرسية نظاماً للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين. (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بجمهورية مصر العربية، 2011)

وفي فلسطين قامت وزارة التربية والتعليم العالي بوضع معايير مهنية للإدارة المدرسية في ثلاث مجالات، وتضمن المجال الثاني مجموعة من المعايير لقيادة عمليتي التعليم والتعلم وذلك مثل: امتلاكه معرفة وفهماً بفلسفة المنهاج الفلسطيني وأهدافه وخطوطه العريضة، وامتلاكه معرفة وفهماً بنظريات التعلم وبمبادئ التعلم النشط والفعال واستراتيجياته، وامتلاكه معرفة وفهماً بأنماط التقويم التربوي وأساليبه. (وزارة التربية والتعليم العالي بفلسطين، 2014)

وفي الإمارات العربية المتحدة قامت وزارة التربية والتعليم بوضع معايير للقيادة التربوية في أربعة مجالات، وتضمن المجال الثالث القيادة التعليمية، واشتمل على خمسة معايير هي: إظهار المعرفة بالمناهج الدراسية، وتشجيع التدريس لتوفير تعلم فعال، واستخدام التقييم للتعلم، وإنشاء ثقافة التعلم، وتحمل مسؤولية النمو المهني للذات ولفريق المدرس. (وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة، 2020)

وفي المملكة العربية السعودية قامت هيئة تقويم التعليم والتدريب بوضع (19) معياراً مهنيًا للإدارة والقيادة المدرسية، وتضمنت بعض هذه المعايير قيادة عمليتي التعليم والتعلم، وذلك مثل: ممارسة الإشراف والمتابعة في العمل التعليمي بالمدرسة، وتقويم الأداء التعليمي وفق معايير مهنية، وتجويد عمليات تعلم الطلاب وتعليمهم، وتوفير الشروط اللازمة والداعمة لعمليات التعليم والتعلم، وتفعيل استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية في البيئة المدرسية. (هيئة تقويم التعليم والتدريب بالمملكة العربية السعودية، 2020)



وفي قطر وضعت هيئة التعليم التابعة للمجلس الأعلى للتعليم بدولة قطر معايير مهنية لمديري المدارس في سبعة مجالات، وتضمن المجال الأول القيادة التعليمية، واشتمل على أربعة معايير هي : تهيئة بيئة تعلم آمنة مثمرة ومثيرة للتحدي، وقيادة عملية تنفيذ معايير المناهج في المدرسة، وتشجيع عمليات تعلم وتعلم وتقييم عالية الجودة، ومتابعة جودة برامج التعليم والتعلم وتقييمها. (State of Qatar, 2007)

وفي سلطنة عُمان قامت وزارة التربية والتعليم بوضع ثمانية معايير للإدارة المدرسية في إطار نظام تطوير الأداء المدرسي وهو أحد مشروعات تطوير التعليم بسلطنة عُمان، واهتم المعيارين الثالث والرابع بالقيادة التعليمية، من حيث اتباع إدارة المدرسة أساليب إشرافية متنوعة، وتنفيذ برامج الإنماء المهني وفق الاحتياجات الفعلية للعاملين، وتشرف على تفعيل مصادر التعلم، وتحلل نتائج تقييم الطلبة، وتتابع حضور الطلبة وغياهم حسب اللوائح والأنظمة المعمول بها، وتنمي الاتجاهات الإيجابية وتعالج الاتجاهات السلبية لديهم، وتوفر لهم فرص تعليم متنوعة. (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، 2009)

مشكلة الدراسة:

بالنظر إلى القيادة التعليمية في معايير الإدارة المدرسية بسلطنة عُمان يتضح أنها لم تتضمن سوى سبع مؤشرات في معيارين كاملين، وبالتالي فهناك حاجة ماسة وضرورية لتطوير هذه المعايير لتواكب التطورات والتغيرات والتحديات المحلية والإقليمية والعالمية ، وتواكب أيضاً معايير القيادة والإدارة المدرسية في كثير من دول العالم. وبالإضافة إلى ماسبق أشارت نتائج بعض الدراسات السابقة إلى وجود بعض جوانب قصور في ممارسة مديري المدارس بسلطنة عُمان للقيادة التعليمية ، حيث توصلت نتائج دراسة العجمي (2008) أن دور مدير المدرسة في التنمية المهنية للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عُمان جاء بدرجة متوسطة بشكل عام، ومتوسطة في محاور استخدام التكنولوجيا التعليمية، وعقد الاجتماعات والندوات والحلقات النقاشية، والبحوث والدراسات، والاتصال بمؤسسات الإعداد والتدريب، وتوفير النشرات والمراجع العلمية.

وكشفت نتائج دراسة السنيدي (2009) أن دور الممارسات الإدارية والفنية لمدير المدرسة في التنمية المهنية للمعلمين في مدارس التعليم ما بعد الأساسي من وجهة نظر المعلمين بسلطنة عمان جاءت بدرجة متوسطة في مجالي المناهج واستراتيجيات التدريس، وتوجيه وإرشاد الطلبة.

وأبرزت نتائج دراسة المرهوبية (2014) أن ممارسات مديري المدارس للإشراف التأملي في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان جاءت بدرجة منخفضة بشكل عام، ومتوسطة في مجالي متابعة وتنفيذ ممارسات المعلمين المهنية، ومنخفضة في مجالي التخطيط للتنمية المهنية وتقييم ممارسات المعلمين المهنية.

وأظهرت نتائج دراسة الصوافي والفهدي والحارثية (2014) قصور دور مدير المدرسة في الإشراف على إعداد الخطة السنوية لمركز مصادر التعلم، ووضع خطط للزيارات الصفية، ووضع خطط التوجيه المهني، ومساعدة المعلمين في تخطيط الأنشطة الاصفية ومتابعة تنفيذها، ومساعدة المعلمين في وضع الخطط السنوية للمناهج الدراسية، وتنفيذ برامج التدريب والتطوير المناسبة للعمل، وتصميم أدوات يمكن استخدامها في تقييم أداء العاملين، وتطوير أساليب الرقابة الإدارية الفعالة وأدواتها لتحقيق الجودة في الأداء، واستخدام التقييم الجماعي بدلاً عن التقييم الفردي للعاملين .

وبينت نتائج دراسة الراجحية (2014) قصور مهارات مديري المدارس في عقد الاجتماعات مع المعلمين قبل الزيارات الصفية ، واطلاعهم على تقاريرها قبل اعتمادها بصورة نهائية، وعقد ورش عمل لتنميتهم مهنيًا. وكشفت نتائج دراسة الكندي (2014) قصور مديري المدارس في تشجيع المعلمين على إجراء دراسات وبحوث تسهم في تحسين العملية التعليمية، ووضع خطة لالتحاق المعلمين بالدورات التدريبية لرفع كفاءتهم المهنية وتنمية خبراتهم، وفي عقد الاجتماعات لمعلمي المواد المشتركة لتحقيق الترابط بين المناهج التي يدرسونها.

وتوصلت نتائج دراسة الجرايد و الحرجية (2015) إلى وجود قصور في دور مديري المدارس في بناء مجتمع المعرفة الذي يُعد من أهم ركائز مجتمعات التعلم المهنية وتتمثل في قصور في نشر الثقافة المعرفية بين العاملين، وتشجيع العاملين على الإنماء المهني في المجال المعرفي، وعقد دورات تدريبية لكيفية استخدام المعرفة في العملية التعليمية، وتشجيع العاملين على نقل خبراتهم لزملائهم من خلال المشاغل التدريبية، واستخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في نشر وتبادل المعرفة داخل المدرسة.



وأبرزت نتائج دراسة الرقيشية (2015) قصور في إيجاد فرص للتعليم المستمر لدى المعلمين، وإنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، وتمكين المعلمين لجمعهم نحو رؤية مشتركة. كما أظهرت نتائج دراسة إبراهيم والبوسعيدي (2016) إلى قلة قناعة مدير المدرسة بجدوى التنمية المهنية واعتبارها مضيعة للوقت، وقصور مشاركة مدير المدرسة في تصميم برامج التنمية المهنية وتنفيذها وتقييمها، وعزوف مدير المدرسة عن اتباع القيادة التشاركية والديمقراطية، وسيطرة النواحي الإدارية والتنظيمية على الاجتماعات بين مدير المدرسة والمعلمين، وندرة منح مدير المدرسة التفويض أو التمكين في بعض الصلاحيات للمعلمين، ونظرة مدير المدرسة السلبية تجاه مبادرات المعلمين في التجريب والتطبيق.

وتأسيساً على ما سبق يمكن أن تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

1. ما مجالات القيادة التعليمية في المعايير المهنية للإدارة والقيادة المدرسية في نماذج بعض الدول العربية؟
2. ما مجالات القيادة التعليمية في المعايير المهنية للإدارة والقيادة المدرسية بسلطنة عُمان.
3. ما أوجه الإفادة من مجالات القيادة التعليمية في المعايير المهنية للإدارة والقيادة المدرسية في نماذج بعض الدول العربية بسلطنة عُمان .

أهداف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى:

1. استكشاف مجالات القيادة التعليمية في المعايير المهنية للإدارة والقيادة المدرسية في نماذج بعض الدول العربية.
2. التعرف على مجالات القيادة التعليمية في المعايير المهنية للإدارة والقيادة المدرسية بسلطنة عُمان.
3. تحديد أوجه الإفادة من مجالات القيادة التعليمية في المعايير المهنية للإدارة والقيادة المدرسية في نماذج بعض الدول العربية بسلطنة عُمان.

أهمية الدراسة :

تمثلت أهمية هذه الدراسة في كونها يمكن أن تفيد مديري المدارس بسلطنة عمان في التعرف على مجالات القيادة التعليمية في المعايير المهنية للإدارة والقيادة المدرسية في بعض الدول العربية و سلطنة عُمان، ومن ثم الإلمام بها وتمثلها فكرياً وممارسة لتحسين عمليات تعليم وتعلم الطلبة وتحقيق أهداف العملية التعليمية بكفاءة وفعالية، بالإضافة إلى ما يمكن أن تمثله من أهمية للمسؤولين في وزارة التربية والتعليم والمديريات التعليمية التابعة لها من توفير كافة المتطلبات المادية والبشرية لمديري المدارس لتمكينهم من التركيز على أبعاد ومجالات القيادة التعليمية.

حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة في الآتي:

1. الحدود الموضوعية: اقتصر على مجالات القيادة التعليمية في المعايير المهنية للإدارة والقيادة المدرسية.
2. الحدود البشرية: اقتصر على مديري المدارس.
3. الحدود المكانية: اقتصر على نماذج بعض الدول العربية وهي: الإمارات العربية المتحدة، وفلسطين، والمملكة العربية السعودية، ومصر، وقطر، بالإضافة إلى سلطنة عُمان.
4. الحدود الزمنية: حيث أجريت الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2021/2022م.

مصطلحات الدراسة:

القيادة التعليمية :

تُعرف القيادة التعليمية بأنها كافة الأنشطة والعمليات التي يقوم بها مديري المدارس كقيادة تعليميين لتحسين تعليم وتعلم الطلبة، والارتقاء بإنجازهم الأكاديمي، وذلك بالتعاون مع كافة الأطراف المشاركة في العملية التعليمية .

(Jalapang&Raman,2020, 83)

كما تعرف القيادة التعليمية بأنها نمط من القيادة يركز على التغذية الراجعة المستندة إلى الملاحظة للمعلمين حول التعليم، الحضور في الفصول الدراسية، وخبرة في تدريس المحتوى، ووضع معايير عالية للطلاب، وتوضيح



الأهداف التعليمية، والانخراط مع المعلمين في اتخاذ القرارات التعليمية، وإلهام المعلمين للابتكار، حماية الوقت التعليمي، بناء علاقات الثقة مع المعلمين. (Lachlan-Hache 2017, 12) وتأسيساً على ما سبق تعرف القيادة التعليمية إجرائياً على أنها نمط قيادي يتبعه مديري المدارس في سلطنة عُمان لتحسين عمليات تعليم وتعلم الطلبة من خلال إدارة المناهج الدراسية، والتركيز على زيادة إنجاز الطلبة وتحصيلهم الأكاديمي، والإشراف التربوي على المعلمين ومتابعة أدائهم، وتوفير لهم برامج تنمية مهنية مستمرة، وتوفير بيئة تعليمية جاذبة ومحفزة للطلبة والمعلمين.

الدراسات السابقة:

تم تقسيم الدراسات السابقة إلى عربية وأجنبية كما يأتي:

أولاً: الدراسات العربية:

1. دراسة أبو زلطة (2020) وهدفت إلى التعرف دور مدير المدرسة الحكومية في تطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد في مدارس مديرية شمال الخليل بفلسطين، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (70) مديراً ومديرة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن دور مدير المدرسة الحكومية في تطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد في مدارس مديرية شمال الخليل بفلسطين جاء بدرجة مرتفعة بشكل عام، وبدرجة مرتفعة أيضاً في جميع المجالات وهي: تهيئة المعلم لمهنة التعليم، والإشراف والتقييم والمتابعة، وتعزيز البعد المهني للمعلم، والإدارة الصفية، وحل المشكلات.
2. دراسة العجوز (2020) وهدفت إلى التعرف على دور مديري مدارس التعليم الأساسي في التنمية المهنية للمعلمين بوحدة التدريب والجودة في محافظة المنوفية بمصر، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (625) معلماً ومعلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن دور مديري مدارس التعليم الأساسي في التنمية المهنية للمعلمين بوحدة التدريب والجودة في محافظة المنوفية بمصر جاء بدرجة ضعيفة بشكل عام، وبدرجة ضعيفة أيضاً في مجالات التخطيط والتنظيم والإشراف والتقييم، كما بينت النتائج غياب القناعة الشخصية لدى مدير المدرسة بأهمية التنمية المهنية، وضعف نشر ثقافة التنمية المهنية للمعلمين بوحدة التدريب والجودة بالمدرسة، وندرة وجود خطة واضحة للتنمية المهنية بالمدرسة عامة ووحدة التدريب والجودة خاصة.
3. دراسة الأنصاري وعطا (2019) وهدفت إلى تطوير أداء مديري مدارس التعليم العام في ضوء القيادة التعليمية في محافظة البحر الأحمر بمصر، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (1068) موجهاً ووكيلاً ومعلماً، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام في محافظة البحر الأحمر بمصر جاءت متوسطة بشكل عام، كما جاءت أيضاً بدرجة متوسطة في جميع مجالات الدراسة وهي: تحديد ومشاركة أهداف المدرسة، إدارة البرامج التربوية والعمليات التعليمية، وقياس العمليات التعليمية والطلاب، ودعم المعلمين وتنميتهم المهنية، وخلق بيئة ومناخ للتدريس، إدارة وقت التعلم.
4. دراسة آدم وأبكر وعثمان (2017) وهدفت إلى التعرف على دور مدير المدرسة في تحقيق التنمية المهنية لمعلمي مرحلة تعليم الأساس والمعوقات التي تواجهه بمحلية جبل الأولياء في الخرطوم بالسودان، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (116) معلماً ومعلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن دور مدير المدرسة في تحقيق التنمية المهنية لمعلمي مرحلة تعليم الأساس والمعوقات التي تواجهه بمحلية جبل الأولياء في الخرطوم بالسودان جاء بدرجة مرتفعة بشكل عام، ومرتفعة أيضاً في جميع المجالات وهي: أهداف المنهج، ومحتوى المنهج، وطرائق التدريس، والأنشطة المدرسية، والتقييم، والإدارة الصفية، والعلاقات الإنسانية.
5. دراسة المطيري (2015) وهدفت إلى التعرف على مستوى الممارسات القيادية التعليمية لمديري مدارس المرحلة الابتدائية في دولة الكويت، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (190) مديراً ومديرة، و (164) مشرفاً ومشرفة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الممارسات القيادية التعليمية لمديري مدارس المرحلة الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس جاء عالياً بشكل عام، وعالياً في جميع الأبعاد وهي: التعليم والتعلم، والمنهاج، والنمو المهني، وتقييم تحصيل الطلبة وتعزيزه، والرؤية والرسالة والأهداف؛ بينما أظهرت النتائج أن



مستوى الممارسات القيادية التعليمية لمديري مدارس المرحلة الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظر المشرفين والمشرفات جاء متوسطاً بشكل عام، ومتوسطاً أيضاً في جميع الأبعاد ما عدا بعد التعليم والتعلم الذي جاء بمستوى عالٍ.

6. دراسة أبو حامد (2013) وهدفت إلى تقييم أداء المدير كقائد تعليمي من وجهة نظر معلمي المدارس الأساسية في مدينة القدس، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (311) معلماً ومعلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى أداء المدير كقائد تعليمي من وجهة نظر معلمي المدارس الأساسية في مدينة القدس جاء عالياً بشكل عام، وعالياً في أبعاد وضع الأهداف التعليمية في إطار إداري ومهني، وإيصال أهداف المدرسة، والإشراف وتقييم التعليم، وتنسيق المناهج، والحفاظ على وقت التعليم، والمحافظة على حضور وتواجد واضح، وتعزيز التطور المهني، وتوفير الحوافز للتعليم، بينما جاء متوسطاً في بعدي متابعة تقدم الطلبة، وتقديم حوافز للمعلمين.

7. دراسة لو كاشه (2013) وهدفت إلى معرفة مستوى ممارسة مديري المدارس للقيادة التعليمية وعلاقتها بالثقة التنظيمية والفعالية التعليمية الذاتية للمعلمين في المدارس الثانوية العامة بالمملكة الأردنية الهاشمية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (1226) معلماً ومعلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى ممارسة مديري المدارس للقيادة التعليمية في المدارس الثانوية العامة بالمملكة الأردنية الهاشمية جاء متوسطاً بشكل عام، وعالياً في بعد مراقبة التقدم التحصيلي للطلبة، بينما جاء متوسطاً في باقي الأبعاد وهي: توفير الحوافز للمعلمين، والإشراف على التعليم وتقييمه، وصياغة أهداف المدرسة، وتنسيق المناهج الدراسية، وتشجيع النمو المهني للمعلمين، والحفاظ على رؤيته بارزة الوضوح، والإعلام عن أهداف المدرسة، وتوفير الحوافز للتعليم، والحفاظ على انتظام التعليم.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

1- دراسة بادا وعرفان ونوردن (Bada, Ariffin & Nordin, 2020) دراسة هدفت إلى التعرف على تصورات المعلمين لممارسات القيادة التعليمية لدى مديري المدارس في نيجيريا، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (389) معلماً ومعلمة في المنطقة التعليمية بشمال وسط نيجيريا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى ممارسة مديري المدارس للقيادة التعليمية بالمدارس الثانوية في المنطقة التعليمية بشمال وسط نيجيريا جاء عالياً بشكل عام، كما جاء عالياً أيضاً في مجالات تركيز رسالة المدرسة على عمليات تعليم وتعلم الطلبة، وإدارة البرنامج التعليمي، وتوفير مناخ تعليمي إيجابي داخل المدرسة.

2- دراسة كيلي (Kelly, 2020) دراسة هدفت إلى التعرف على تأثير دور مديري المدارس كقادة تعليميين على التحصيل العلمي لطلاب المدارس العليا في ولاية فلوريدا بالولايات المتحدة الأمريكية، واتبعت الدراسة المنهج النوعي، كما استخدمت المقابلة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (15) مديراً ومديرة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن وجود تأثير فعال لمديري المدارس كقادة تعليميين على التحصيل العلمي لطلاب المدارس العليا في ولاية فلوريدا بالولايات المتحدة الأمريكية ولا سيما في مهارات القراءة والكتابة، وتوظيف البيانات والمعلومات في اتخاذ القرارات للارتقاء بعمليات تعليم وتعلم الطلبة، وإتاحة وتوفير فرص التنمية المهنية للمعلمين على المستويين الفردي والجماعي، وقيام المديرين بتوفير مناخ مدرسي فعال، ومساعدة الطلبة على المشاركة في تحمل مسؤوليات تعلمهم.

3- دراسة بيتيت (Pitpit, 2020) وهدفت إلى التعرف على ممارسات مديري المدارس الابتدائية للقيادة التعليمية لدعم المعلمين الجدد في الفلبين، واتبعت الدراسة المنهج النوعي، كما استخدمت المقابلة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (15) مديراً ومديرة في المنطقة التعليمية الحضرية بشمال الفلبين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود اهتمام من قبل مديري المدارس الابتدائية بممارسة القيادة التعليمية لدعم المعلمين الجدد في الفلبين في مجالات متعددة تمثلت في توفير برامج تنمية مهنية طورت ممارساتهم وخبراتهم التعليمية، والزيارات المستمرة للمعلمين في قاعات الدروس وتزويدهم بالتغذية الراجعة لتحسين أدائهم، وملاحظة المعلمين في قاعات الدروس لتحديد احتياجاتهم المهنية، وتدعيم العلاقات بين المعلمين الاجتماعات المستمرة مع المعلمين لتحسين وتطوير الممارسات التدريسية وحل المشكلات التعليمية التي تواجههم.



4- دراسة أنجورا (Angura,2020) دراسة هدفت إلى التعرف على ممارسات مديري المدارس الابتدائية للقيادة التعليمية في المدارس بأثيوبيا، واتبعت الدراسة المنهج النوعي، كما استخدمت المقابلة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (7) من مديري ومديرات المدارس الابتدائية في منطقة وريدة woreda التعليمية ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى اهتمام مديري المدارس بممارسات القيادة التعليمية في مجال إدارة البرنامج التعليمي من خلال التركيز على تعليم وتعلم الطلبة، ومتابعة أداء المعلمين في قاعات الدروس، وتنسيق أنشطة المناهج الدراسية، كما أظهرت النتائج اهتمام مديري المدارس بتوفير مناخ مدرسي إيجابي للطلبة من خلال تدعيم العلاقات بين الطلبة والمعلمين، وتقديم الحوافز للطلبة والمعلمين، ودعم العمل التعاوني بين المعلمين في تحسين عمليات تعليم وتعلم الطلبة، بينما أظهرت النتائج قلة اهتمام مديري المدارس بجعل رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها الاستراتيجية تركز على عمليات تعليم وتعلم الطلبة.

5- دراسة هاريس وجونس وأدمز وشيه (Harris, Jones, Adams & Cheah,2019) وهدفت إلى استكشاف اهتمام الدراسات والبحوث بالقيادة التعليمية في ماليزيا ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت تحليل الوثائق في جمع البيانات والمعلومات، وذلك من خلال تحليل عينة مكونة من (17) دراسة وبحثاً تناولت القيادة التعليمية في المدارس الماليزية في الفترة من 2007-2017م ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى اهتمام الدراسات والبحوث بالقيادة التعليمية في ماليزيا في مجالات متعددة أهمها: بناء رؤية ورسالة مدرسية مشتركة وصياغة أهداف مدرسية تركز على تعليم وتعلم الطلبة، وإدارة البرامج التعليمية المدرسية، وتوفير بيئة تعلم آمنة وجذابة للطلبة، وتحفيز المعلمين والطلبة على الأداء المتميز، ومتابعة أداء المعلمين داخل قاعات الدروس، وتوفير برامج تنمية مهنية لهم وفق احتياجاتهم المهنية.

6- دراسة زاهد بابلان وكولاي ومعينوية وشريف (Zahed-Babelan, Koulaei, Moeinikia, & Sharif,2019) وهدفت إلى التعرف على تأثير القيادة التعليمية على الارتباط الوظيفي للمعلمين، وثقافتهم المدرسية، ومستوى تمكينهم، وسماتهم الوظيفية في المدارس الابتدائية بإيران ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات، وتم تطبيقها على عينة مكونة من (310) معلماً ومعلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى ممارسة مديري المدارس للقيادة التعليمية جاء عالياً بشكل عام، كما جاء عالياً في أبعاد تركيز رسالة المدرسة على عمليات تعليم وتعلم الطلبة، وإدارة البرنامج التعليمي، وتوفير مناخ تعليمي إيجابي لتعلم الطلبة، كما توصلت النتائج إلى أن تأثير القيادة التعليمية كان إيجابياً وبصورة مباشرة على الثقافة المدرسية للمعلمين، ومستوى تمكينهم، وسماتهم الوظيفية، بينما لم تظهر النتائج وجود آثار مباشرة للقيادة التعليمية للمدير على الارتباط الوظيفي للمعلمين.

7- دراسة سواتسافون وفينيتواتانكون (Sawatsupaphon & Vinitwatanakhun,2018) وهدفت إلى التعرف على تصورات المعلمين تجاه القيادة التعليمية باستخدام مقياس تقييم الإدارة التعليمية الرئيسية PIMRS Huahin Principal Instructional Management Rating Scale في مدارس هواهين فيتتايلالي Vitthayalai بتايلاند ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات، وتم تطبيقها على عينة مكونة من (76) معلماً ومعلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن ممارسة مديري المدارس للقيادة التعليمية جاء بدرجة عالية بشكل عام، وعالية في مجالات إدارة البرنامج التعليمي، وتوفير مناخ تعليمي إيجابي لتعلم الطلبة، وتركيز رسالة المدرسة على عمليات تعليم وتعلم الطلبة.

ويتضح من عرض الدراسات السابقة وجود اهتمام بالقيادة التعليمية كمدخل لتطوير الإدارة المدرسية في كثير من دول العالم، كما يتضح تعدد وتنوع مجالاتها وفقاً لرؤى وأفكار الباحثين، وطبيعة النظم التعليمية التي ينتمون إليها، كما كشفت الدراسات أن الهدف الرئيس للقيادة التعليمية يتمثل في دعم عمليات تعليم وتعلم الطلبة في المدارس وتمكينهم من التعامل بفعالية مع التحولات والتغيرات المعاصرة المحلية والعالمية والتكيف معها، بالإضافة إلى أن القيادة التعليمية تركز على المناهج الدراسية، والإشراف التربوي الفعال على المعلمين، والتنمية المهنية المستمرة لهم، وتوفير بيئة تعليمية جذابة للطلبة والمعلمين، ووجود رؤية ورسالة وقيم وأهداف استراتيجية تركز على دعم عمليات التعليم والتعلم.



الإطار النظري للدراسة:

تضمن الإطار النظري للدراسة مبحثين، الأول مجالات القيادة التعليمية في المعايير المهنية للإدارة والقيادة المدرسية في نماذج بعض الدول العربية، والثاني مجالات القيادة التعليمية في المعايير المهنية للإدارة المدرسية بسلطنة عُمان، وفيما يلي تناول هذين المبحثين بالبيان والتفصيل على النحو الآتي:

المبحث الأول: مجالات القيادة التعليمية في المعايير المهنية للإدارة والقيادة المدرسية في نماذج بعض الدول العربية:

وسوف يتم تناول مجالات القيادة التعليمية في المعايير المهنية للإدارة والقيادة المدرسية في نماذج بعض الدول العربية وذلك كما يأتي:

النموذج الأول: الإمارات العربية المتحدة:

قامت وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة (2020) بوضع معايير للقيادة التربوية في أربعة مجالات، وتضمن المجال الثالث القيادة التعليمية، واشتمل على خمسة معايير هي:

المعيار الأول: إظهار المعرفة بالمناهج الدراسية:

وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

- إظهار المعرفة الشاملة والحديثة بمناهج المدرسة والنماذج المنهجية ذات الصلة.
- التأكد من أن تصميم المنهج وبنيتها لهما أساس منطقي واضح ومترابط.
- ضمان توافق تصميم المناهج الدراسية وبنيتها مع المتطلبات الإماراتية والوطنية والدولية ذات الصلة.
- إظهار فهم عميق لمعايير التحصيل الإماراتية والوطنية والدولية ذات الصلة.
- إنشاء أنظمة وإجراءات لتخطيط المناهج الدراسية بانتظام من أجل التطوير الأفقي والرأسي لمهارات التعلم الرئيسية .
- التأكد من اتساع تصميم وبنية المناهج الدراسية وتوازنها، وتعزيزها للتحدي والمتعة والاختيار للمتعلمين.
- التأكد من تعديل المناهج الدراسية للوفاء باحتياجات جميع مجموعات المتعلمين، بما في ذلك ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة.
- التأكد من تنفيذ المناهج الدراسية بما يوفر فرص تعلم تحفيزية لجميع مجموعات المتعلمين .
- إنشاء أنظمة وإجراءات للمراجعة المنتظمة للمناهج الدراسية التي تراعي آراء أصحاب المصلحة.
- التأكد من التخطيط المدروس لمراجعة المناهج الدراسية
- وتركيزها على تحسين النتائج الأكاديمية للمتعلمين وتطويرهم الشخصي.

المعيار الثاني: تشجيع التدريس لتوفير تعلم فعال:

وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

- إنشاء روح عمل هادفة مع توقعات عالية للتدريس والتعلم.
- ضمان التركيز الشامل على التحسين المستمر لجودة التدريس.
- ضمان التركيز الشامل على التحسين المستمر لنتائج المتعلمين بما يتماشى مع المعايير الإماراتية والوطنية والدولية ذات الصلة.
- إنشاء نظام لتقييم أداء فريق التدريس بناءً على السمات المحددة بوضوح للتدريس من أجل التعلم الفعال.
- إجراء تقييمات أداء فريق التدريس بانتظام وتقديم ملاحظات تشخيصية لتحسين التدريس والتعلم .
- ترسيخ روح البحث المهني والتعلم المهني المستمر.
- تعزيز مجموعة متنوعة من أفضل ممارسات التدريس.
- الفعالة لتلبية الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين عبر مستويات الصف والمواد الدراسية.



المعيار الثالث: استخدام التقييم للتعلم:
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- التأكد من ارتباط نتائج التقييم مباشرة بتوقعات المناهج الدراسية وقياسها مقارنة بالمعايير الوطنية والدولية ذات الصل.

- التأكد من فهم المعلمين والمتعلمين وأولياء الأمور لنظام التقييم.
- التأكد من احتواء نظام التقييم على أدوات تشخيصية صالحة لتحديد نقطة البداية لكل متعلم وتتبع التقدم.
- التأكد من احتواء النظام على توازن مناسب بين التقييمات التكوينية والختامية، والتقييم الذاتي للمتعلمين والتقييمات الوطنية والدولية ذات الصلة.
- إنشاء أنظمة فعالة لتتبع التحصيل الفردي للمتعلم والتقدم، الأكاديمي والشخصي.
- التأكد من التحليل المنظم لبيانات التقييم لتحديد الأنماط والاتجاهات ومجالات التحسين.

المعيار الرابع: إنشاء ثقافة التعلم:

وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

- ترسيخ روح الثقة والاستقلالية والمسؤولية الشخصية.
- نموذج للتعامل باحترام وللعمل التعاوني.
- التأكد من أن تصميم المناهج وتدريبها يربط المواد الدراسية بالتطبيقات الواقعية.
- التأكد من أن التدريس يضع الأولوية لتطوير استفسارات المتعلمين ومهارات البحث والتفكير النقدي.
- التأكد من استخدام التقنيات المتاحة بشكل هادف لتعزيز التدريس وتحسين مشاركة المتعلم.
- إنشاء سياسات وإجراءات تضمن سلامة المتعلمين عبر الإنترنت والاستخدام المسؤول للتكنولوجيا.
- التأكد من استخدام التقنيات المتاحة بشكل هادف لتحسين فعالية وكفاءة العمل العام للمدرسة.
- نموذج للاستخدام الهادف والمبتكر للتقنيات الجديدة في العمل.
- إنشاء سياسات وإجراءات تضمن الاستخدام المسؤول للتقنية من قبل فريق التدريس.
- نموذج للمواطنة النشطة ولتحمل المسؤولية داخل المجتمع المدرسي، والمحلي، والعالمي.
- إدارة نظام على مستوى المدرسة لتحديد ودعم ومراقبة احتياجات جميع المتعلمين.
- التأكد من وضع خطط مخصصة للمتعلمين لتحسين تقدمهم من خلال إستراتيجيات دعم التعلم الإضافية المركزة.
- إدارة نظام على مستوى المدرسة للتوجيه المهني والتربوي حتى يتسنى للمتعلمين ، واتخاذ قرارات مستنيرة تتعلق بمرحلتهم التالية في التعلم.

- تضمين نظام منظم للتوجيه المهني لتعزيز التعلم مدى الحياة وريادة الأعمال والمسارات المهنية الطموحة.

المعيار الخامس: تحمل مسؤولية النمو المهني للذات وفريق المدرس:

وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

- قيادة التعلم والتطوير المهنيين من خلال التفكير في الأداء وتحديد احتياجات التطوير.
- التخطيط والمشاركة في التطوير المهني الفعال وتعزيز ودعم بيئة تعزز التطوير المهني.
- إنشاء مجتمعات التعلم وتسهيلها ومراقبتها بما يتماشى مع الاحتياجات المهنية الشخصية.
- تحديد مواد التدريب وتوفير التطوير المهني للمعلمين وفريق التدريس والمديرين.
- تطوير واستخدام منهجيات لتقييم وقياس تأثير التطوير المهني على التدريس والتعلم وكذلك مستويات تحصيل المتعلمين.
- إنشاء تقييم للاحتياجات يشمل استخدام أداة التقييم الذاتي من أجل تحديد الأنشطة الضرورية الإضافية للتطوير المهني.



- إنشاء نظام تقييم للسماح للمعلمين بتطوير فهم عميق للممارسة التعليمية ومساعدة المعلمين على فهم كيفية الحكم على درس جيد من درس ضعيف.
- تقييم وتطوير كفاءة فريق التدريس لتقييم قيمة الاتجاهات التربوية الناشئة وموارد تكنولوجيا المعلومات لدعم تعلم الطلاب.
- استخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتطوير الأنظمة المناسبة لجمع البيانات، وإدارتها، وتحليلها واستخدامها، والربط بين جميع أصحاب المصلحة للحصول على الدعم في التخطيط والتنفيذ والمراقبة والتقييم.
- تطوير عملية التغيير للتحويل من النموذج التقليدي للتعليم، إلى نموذج تعليم يدعم استخدام التكنولوجيا في المناهج الدراسية.
- التأكيد على دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تصميم، وتنفيذ، وإدارة التعليم لتلبية الاحتياجات، والمطالب، والأهداف، وتطلعات الدولة.
- توزيع مهام القيادة وتشجيع فريق التدريس لتحقيق الإجماع في مجتمع المدرسة وتحمل المسؤولية الفردية في تطبيق استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
- دعم عملية التعليم عن بعد باعتبارها أحد البدائل الحديثة عن البرامج التقليدية المعتمدة على وجود المتعلم في المبنى المدرسي.
- التعرف على دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم وتوفير دورات تطوير مهني متكاملة ومختلطة للمعلمين والطلاب من أجل زيادة إمكانات القدرات الفردية للمتعلمين.

النموذج الثاني: فلسطين:

قامت وزارة التربية والتعليم العالي بفلسطين (2014) بوضع معايير مهنية للإدارة المدرسية في ثلاث مجالات، وتضمن المجال الثاني مجموعة من المعايير لقيادة عمليتي التعليم والتعلم، وذلك كما يأتي:

أولاً: المعرفة المهنية:

المعيار الأول: يمتلك معرفة وفهماً بالمعايير المهنية الوطنية الفلسطينية للمعلمين.
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

- يظهر مدير المدرسة معرفة عميقة بجميع محتويات وثائق المعايير المهنية للمعلم الفلسطيني برتبة المختلفة.
- يشجع المعلمين على الارتقاء المهني.
- يوفر جميع المتطلبات والمستلزمات التي تساعد المعلم على التطور المهني والوصول إلى مستويات التميز.
- المعيار الثاني: يمتلك معرفة وفهماً بفلسفة المنهاج الفلسطيني وأهدافه وخطوطه العريضة.**
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- يظهر مدير المدرسة معرفة عميقة بالفلسفة العامة التي بني عليها المنهاج الفلسطيني.
- تتوافق ممارساته القيادية لعملية التعلم مع فهمه لمبادئ السياسة التربوية والخطوط العريضة للمناهج.
- حيث يُوجه المعلمين باستمرار نحو تحقيق الأهداف العامة من خلال متابعتها المستمرة للخطط التعليمية التي يعدونها، والأساليب التي يستخدمونها في تعليم الطلبة وتقويم أدائهم.
- يشجع المعلمين على توظيف المصادر المتنوعة للتعلم؛ لتحقيق أهداف المناهج والمقررات.
- يعمل على إيجاد شبكة تواصل مع ذوي العلاقة بالمناهج ليواكب المستجدات أو أية تغييرات أو تعديلات طارئة.
- المعيار الثالث: يمتلك معرفة وفهماً بنظريات التعلم وبمبادئ التعلم النشط والفعال واستراتيجياته.**
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- يمتلك معرفة واسعة ومعقدة بنظريات التعلم المتنوعة ومبادئ التعلم النشط والفعال وطرائقه: التعلم التعاوني، ولعب الأدوار والدراما، النقاش والحوار والمناظرة... الخ.



- يظهر مواكبته المستمرة والفاعلة للأساليب الحديثة للتعلم من خلال تشجيعه الدائم للمعلمين على استخدامها، بما يتوافق ومادة التخصص والمرحلة العمرية للطلبة الذين يدرسونهم.
المعيار الرابع: يمتلك معرفة وفهماً بأنماط التقويم التربوي وأساليبه.
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- يظهر مدير المدرسة معرفة عميقة بالمفاهيم والمصطلحات الأساسية في القياس والتقويم وأنماطه وأدواته المتنوعة.
- يظهر في توصياته وتغذيته الراجعة وفي تقاريره الإشرافية معرفة واسعة بمستويات الأهداف آليات صياغتها، وكيفية تحليل المحتوى، وبناء جداول المواصفات لإعداد الاختبارات.
- تتضح معرفته بأساليب التقويم المتنوعة المراعية للفئة العمرية من خلال توجيهاته وتوصياته للمعلمين في الاجتماعات التخصصية أو العامة.
- يظهر معرفة واضحة في طرائق تحليل نتائج الاختبارات وقراءتها والاستفادة منها

ثانياً المهارات والممارسات المهنية:

المعيار الأول: يسعى إلى تحقيق فلسفة المنهاج الفلسطيني وأهدافه.

وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

- يقود جلسات نقاش دائرية وباستمرار مع المعلمين والمختصين والعناصر البشرية ذات العلاقة لتعزيز معرفتهم بأهداف المنهاج الفلسطيني وخطوطه العريضة.
- يستثمر الإمكانيات المادية والبشرية الداخلية والخارجية كافة لتوفير مصادر تعلم أساسية متطورة وداعمة لتحقيق تلك الأهداف،
- يعمل باستمرار على تفعيل توصيات الدراسات ومخرجات المؤتمرات التربوية الخاصة بالمنهاج الفلسطيني،
- حثه المستمر خلال اجتماعاته وتوصياته للمعلمين على تحليل المحتوى، وضرورة إثرائه وتقديم تغذية راجعة ضمن شبكة تواصل فاعلة يحافظ عليها مع المعنيين.
- المعيار الثاني: يوفر فرص النمو المهني لطاقم العاملين في المدرسة.**
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- يقود جلسات نقاش دائرية وباستمرار مع المعلمين والمختصين والعناصر البشرية ذات العلاقة لتعزيز معرفتهم بأهداف المنهاج الفلسطيني وخطوطه العريضة.
- يساهم في تصميم وبناء برامج تدريبية تأهيلية تخصصية وتربوية تلبي احتياجات طاقم العاملين في المدرسة.
- يشجع باستمرار الالتحاق بالبرامج التي تنظمها الجهات الرسمية ذات العلاقة، والانخراط في مجتمعات التعلم المهنية.
- يوظف ما يتم اكتسابه من خبرات في خدمة العملية التربوية بصورة مستمرة.
- يقدم الدعم الفني والإداري ويتعاون بشكل فاعل مع العاملين جميعهم؛ ما يساهم في اندماجهم في العمل.
- لا يتوانى عن تعميم نجاحات المعلمين أو العاملين ويعززها.
- المعيار الثالث: يؤدي مهامه الفنية والإشرافية بفاعلية.**
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- يشرف على تنفيذ زيارات إشرافية وفنية بفاعلية وفق إستراتيجية ممنهجة يحدد فيها الأولويات، ويراعي الشمولية للعاملين جميعهم.
- ينوع في أساليب الإشراف ويوظفها بما يتلاءم والمواقف التعليمية وحاجات العاملين، وقيمتها ويعمل على تحسينها وتنظيمها.



- يقدم تغذية راجعة تساعد العاملين على توجيه أنفسهم وتحديد مشكلاتهم وتحليلها ليصبحوا قادرين على تقويم أدائهم.

المعيار الرابع: يتبنى برامج ومشاريع تعليمية وتطويرية.
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

- يضع الخطط اللازمة لمتابعة برامج تعليمية وتطويرية، ويشرف على تنفيذها، ويقدم التغذية الراجعة حول مدى تأثيرها على العملية التربوية.

- يقدم مقترحات تسهم في تحقيق مخرجات تلك البرامج .

- يطور نماذج لتقويم مخرجات تلك البرامج وقياس مدى تأثيرها على العملية التعليمية.

- يطور البرامج التي تلي احتياجات مدرسته.

- يبادر بمقترحات لمشاريع جديدة يمكن تطبيقها.

المعيار الخامس: يوظف البيانات على اختلاف أنواعها ومصادرهما لتطوير عمليتي التعليم والتعلم.
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

- يعمل على توفير البيانات ذات العلاقة بمخرجات عملية التعليم، من مصادر متنوعة، ويعمل على تحليلها وتفسيرها وتوظيفها بطريقة تؤهل للإفادة منها في بناء إجراءات علاجية وأنشطة تطويرية بأساليب علمية ممنهجة.

- يعمل باستمرار على تلبية احتياجات مدرسته والعاملين فيها، من الإمكانيات المادية والبشرية ووفق

- مخرجات تلك البيانات بالتواصل مع المعنيين كافة من الجهات الرسمية وغير الرسمية.

ثالثاً الاتجاهات المهنية:

المعيار الأول: يؤمن بحق كل فرد في التعليم.

وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

- يبادر إلى إيجاد بيئة تعليمية غنية بمصادر تعلم توفر لكل معلم فرصاً كافية لدمج جميع الطلبة على اختلاف رغباتهم واحتياجاتهم وميولهم في العملية التعليمية من خلال برامج وأنشطة تتناسب وفروقهم الفردية وتسرع اندماجهم فيها، ويحق العدالة الاجتماعية بينهم.

- يعزز دور المرشد التربوي في تصميم وتنفيذ أنشطة وبرامج توعوية للعناصر البشرية ذات العلاقة تعزز حق الجميع في التعليم.

المعيار الثاني: يحرص على مستويات إنجاز عالية.

وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

- يبادر إلى إيجاد بيئة تعليمية غنية بمصادر تعلم وبرامج وأنشطة توفر الفرص لك لكل عناصر العملية التربوية في المدرسة للوصول إلى أعلى مستويات الإنجاز.

- يقدر إنجازات العاملين ويدعمها ويحرص على تعزيزها وقيمتها.

- يبادر إلى بناء الأنشطة والفعاليات كافة لتحفيز العاملين للوصول لأعلى مستوى من الإنتاجية بكفاءة.

النموذج الثالث: المملكة العربية السعودية:

قامت هيئة تقويم التعليم والتدريب بالمملكة العربية السعودية (2020) بوضع (19) معياراً مهنيًا للإدارة والقيادة المدرسية، وتضمنت بعض هذه المعايير قيادة عمليتي التعليم والتعلم، وذلك على النحو الآتي:

المعيار الرابع: ممارسة الإشراف والمتابعة في العمل الإداري والتعليمي في المدرسة.

وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

- يعرف مفهوم الإشراف التربوي وأهدافه.



- يمارس مهام المشرف التربوي المقيم.
- يعقد لقاءات علمية لمناقشة قضايا تربوية.
- **المعيار السابع: تقويم الأداء المدرسي والتعليمي وفق معايير مهنية.**
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- يلم بالتطورات الحديثة في تقويم المناهج وطرق التدريس.
- يستخدم أساليب وطرق تقويم متنوعة لتطوير أداء المعلم.
- يطبق محاور تقويم أداء المعلم كمعايير يتم الاستناد إليها كمحك مرجعي للتقويم.
- يعرض إستراتيجيات الملاحظة الصفية وكيفية توظيفها لتقويم أداء المعلم.
- يشجع المعلمين على تحليل نتائج الطلبة في الاختبارات، والاستفادة منها في تطوير الأداء التعليمي.
- **المعيار الثامن: تفعيل التطوير المهني المستمر لمنسوبي المدرسة.**
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- يظهر معرفة بأهمية التطوير المهني للمعلمين وأساليبه ومجالاته.
- يشجع منسوبي المدرسة على الالتحاق بالبرامج التدريبية لتنمية معارفهم ومهاراتهم.
- يتيح الفرص لمنسوبي المدرسة للالتحاق بالبرامج التعليمية والندوات والمؤتمرات.
- يوظف فرص التدريب عن بعد والتعليم الإلكتروني لتطوير أداء منسوبي المدرسة.
- يقترح برامج التنمية المهنية بناءً على الاحتياجات المهنية لمنسوبي المدرسة.
- يشجع المعلمين على إجراء الدراسات والبحوث العلمية والإجرائية، والاستفادة من نتائجها.
- **المعيار العاشر: تطوير وتحسين الأنشطة المدرسية.**
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- يعمل مع منسوبي المدرسة على تنوع الأنشطة التربوية.
- يشرف على تنفيذ الأنشطة غير الصفية.
- يخطط للعمليات والبرامج التعليمية والخدمات المساندة.
- يساند المبادرات الفردية والجماعية في الأنشطة التربوية.
- يبتكر آليات ووسائل جديدة لتطوير الأنشطة التربوية.
- يشجع المعلمين على التجديد والتجريب والبحث عن كل جديد خاص بالأنشطة التربوية.
- **المعيار الحادي عشر: تجويد عمليات تعلم الطلاب وتعليمهم.**
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- يعرف الخصائص النمائية للمرحلة التي يشرف عليها.
- يميز بين نظريات التعلم المعاصرة ومدى فاعلية تدريسيها.
- يعرف أسس بناء مجتمع المعرفة وسماته الرئيسية.
- يجيد إدارة برامج التربية الخاصة بالمدرسة.
- يقيس فاعلية التدريس بأدوات قياس متعددة.
- يتعرف على الميول المهنية للطلاب بناءً على رؤية واقعية.
- يسهم في تصميم بيئات التعلم البنائية.
- **المعيار الثاني عشر: تحديد مهام ومسؤوليات منسوبي المدرسة نحو قيادة التعليم والتعلم.**
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- يوضح الفرق بين أدوار المعلمين في نظام المدرسة المتعلمة.
- يلاحظ أداء المعلم في مجال مهارات التعليم والتعلم.



- يدعم استخدام المعلم لإستراتيجيات التدريس التي تتمحور حول المتعلم.
- يقدم تغذية راجعة فعالة للمعلمين حول أدائهم المهني.
- يبين أدوار المتعلم والمعلم في إستراتيجيات التعلم المتنوعة.
- المعيار الثالث عشر: توفير الشروط اللازمة والداعمة لعمليات التعليم والتعلم.**
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- يقدم الحوافز المادية والمعنوية لأعضاء مجتمع التعلم.
- يعمل على تمكين المعلمين للاستفادة من التجارب المحلية والعالمية في التعليم والتعلم.
- يهتم برعاية وتنمية مهارات الطلاب الموهوبين في المدرسة.
- يدعم أدوات وتطبيقات التعلم عن بعد في المواد التعليمية.
- يحدد معوقات تعلم الطلاب، ويعمل على علاجها.
- يساند بيانات التعلم عن بعد المدعمة بالتقنية.
- المعيار الرابع عشر: توفير بيئة مدرسية ملائمة ومناسبة.**
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- يبيث روح العمل الجاد داخل البيئة المدرسية.
- يطور مهارات التعاون ويوظفها في المجتمع المدرسي.
- يهيئ بيئة مدرسية تربوية محفزة للإبداع.
- يعمل على توفير جميع التجهيزات المدرسية اللازمة.
- المعيار الخامس عشر: تفعيل استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية في البيئة المدرسية.**
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- يشجع على استخدام الوسائط المتعددة في التدريس.
- يسهم في إيجاد بنية تحتية ذات مواصفات تقنية؛ لتفعيل العملية التعليمية.
- يدعم مصادر التعلم، ويسهم في تطويرها.

النموذج الرابع: جمهورية مصر العربية العربية:

قامت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في جمهورية مصر العربية العربية (2011ب) بوضع معايير للقيادة والحكومة في مدارس التعليم قبل الجامعي، واهتمت بعض هذه المعايير بالقيادة التعليمية كما يأتي:

المعيار الأول: توفر القيادة بيئة متمركزة حول المتعلم:

وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

- توفر القيادة متطلبات بيئة متمركزة حول المتعلم المناخ الآمن للتعلم.
- تلبى الاحتياجات التدريبية للمعلمين، ومتطلبات تنفيذ الأنشطة التربوية.
- تستخدم القيادة التغذية الراجعة من العاملين في المؤسسة لتطوير أداءها من أجل دعم بيئة التعلم المتمركزة حول المتعلم.

المعيار الثاني: تطبيق القيادة نظاما لمتابعة تقدم المتعلمين في ضوء نواتج التعلم المستهدفة:

وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

- تعتمد على مصادر المعلومات والبيانات مثل: (الاختبارات الشهرية والفصلية والسنوية- الملاحظة المباشرة للمتعلمين) في تتبع مدى تحقيق المتعلمين نواتج التعلم على مستوى المواد الدراسية في الصفوف المختلفة.
- توظيف نتائج المتابعة في تحسين أداء المتعلمين، وتحفيز المتميزين منهم.
- تقييم المتعلمين في ضوء المستويات المعيارية للخريج.



- المعيار الثالث: تطبيق القيادة نظاماً لمتابعة أداء المعلمين وتقويمهم:**
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- تعتمد على كافة مصادر المعلومات والبيانات مثل: (تقارير الموجهين – نتائج المتعلمين) في تتبع مستوى أداء المعلمين وتقويمهم.
 - تحلل نتائج المتابعة ليستفيد منها في تحسين اداءهم، وتحفز المتميزين منهم.
 - تقييم المعلمين في ضوء المستويات المعيارية للمعلم.
- المعيار الرابع: تشترك القيادة في الأنشطة والمسابقات التي تسهم في نواتج التعلم:**
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- تدعم القيادة مشاركة المؤسسة في الأنشطة والمسابقات المتنوعة التي تلبي احتياجات المتعلم وتحقق نواتج التعلم لديه، مع توفير الامكانيات اللازمة للمشاركة الفعالة.
- المعيار الخامس: تفعل القيادة نظاماً للتنمية المهنية المستدامة للعاملين:**
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- توفر القيادة فرصاً للتنمية المهنية للعاملين مثل: (الندوات والحلقات النقاشية والبحوث الاجرائية والمؤتمرات، والتدريب،....).
 - مساعدهم على اختيار الموضوعات، مع توفير مصادر المعرفة المناسبة، وتيسير اجراءها والاستفادة من نتائجها في تطوير أداء المدرسة.
 - توفر القيادة الية تساعد المدارس الأخرى على الاستفادة من برامج التنمية المهنية.

النموذج الخامس: دولة قطر:

- وضعت هيئة التعليم التابعة للمجلس الأعلى للتعليم بدولة قطر معايير مهنية لمديري المدارس في سبعة مجالات، وتضمن المجال الأول القيادة التعليمية، واشتمل على أربعة معايير هي: (State of Qatar,2007)
- المعيار الأول: تهيئة بيئة تعلم آمنة مثمرة ومثيرة للتحدي:**
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- وضع السياسات والإجراءات المدرسية وتنفيذها ومراجعتها بحيث تركز على التحصيل الفردي للطلبة وإنجازاتهم، وتوفير خبرات تعلم ذات جودة عالية، وتعزيز العلاقات الإيجابية بين الطلبة والمعلمين.
 - توظيف استراتيجيات تعاونية لتحديد التزامات تهيء بيئة تعلم مثمرة وآمنة ومثيرة للتحدي للطلبة والمعلمين.
 - بناء ثقافة ذات توقعات عالية بخصوص الإنجازات الأكاديمية والسلوك الشخصي وتعزيزها داخل مجتمع المدرسة.
 - إعداد إجراءات وسياسات مدرسية تنفذ وتراجع لتوفير معاملة تتسم بالعدالة والمساواة بين جميع الطلبة دون تمييز.
 - إعداد إجراءات وسياسات مدرسية تنفذ وتراجع للإحتفاء بالإنجازات والإنجازات على المستويين الفردي والمؤسسي.

المعيار الثاني: قيادة عملية تنفيذ معايير المناهج في المدرسة:

- وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- إعداد إجراءات وسياسات مدرسية تنفذ وتراجع لتحديد حاجات التعلم بالنسبة لجميع الطلبة.
 - تفسير معايير المناهج، وتزويد المعنيين بالعملية التعليمية داخل المدرسة لتنفيذها وفق السياسات التعليمية.
 - إعداد عمليات مراجعة المنهج وتنفيذها ومُتابعاتها.
 - رفع تقارير عمليات مراجعة المنهج إلى الجهات المعنية داخل وخارج المدرسة وتوظيفها في تطوير المنهج في المستقبل.



المعيار الثالث: تشجيع عمليات تعلم وتعلم وتقييم عالية الجودة:
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

- صياغة رؤية لعمليات التعليم والتعلم والتقييم عالية الجودة بحيث تُحسن من مخرجات تعلم الطلبة، وذلك من خلال التعاون بين كافة المعنيين بالعملية التعليمية داخل وخارج المدرسة.
- إعداد منهجية لعمليات التعليم والتعلم والتقييم تشمل المدرسة ككل، وتنفيذ هذه المنهجية وتعزيزها بحيث تتضمن المعايير المهنية الوطنية للمعلمين ومُديري المدارس.
- وضع إجراءات وسياسات مدرسية تدعم المعلمين في:
 - تحديد أهداف التعلم التي تعكس معايير المناهج الدراسية.
 - تصميم خبرات التعلم وتضمينها معلومات عن الطلبة.
 - تصميم خبرات التعلم وتضمينها المتطلبات الخاصة بالطلبة.
 - تحديد استراتيجيات جديدة ومرنة لزيادة تعلم الطلبة وتوظيفها.
 - إعداد عمليات تقييم الطلبة في ضوء الواقعية والصحة والموثوقية والعدالة والمرونة والثبات.
 - إصدار تقارير عن نتائج تقييم الطلبة ورفعها إلى الجهات المعنية.
 - مراجعة خبرات التعلم وتقييمها.

- وضع الإجراءات والسياسات المدرسية وتنفيذها ومراجعتها لمتابعة الإنجازات الخاصة بنتائج تعلم الطلبة، وقياس هذه الإنجازات ورفع تقارير لها للجهات المعنية.

- إعداد أنظمة لتسجيل نتائج تقييم الطلبة وحفظها ورفع تقارير بها للجهات المعنية.
- إعداد تقارير بنتائج تقييم تعلم الطلبة عن طريق الاختبارات المدرسية وعملية التقييم الوطني ورفعها إلى الجهات المعنية داخل وخارج المدرسة.

المعيار الرابع: متابعة جودة برامج التعليم والتعلم وتقييمها:
وتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

- إعداد أنظمة ضمان جودة وتنفيذها ومراجعتها مع مجلس الأمناء للتأكد من جودة برامج التعليم والتعلم التي تقدمها المدرسة.
- جمع بيانات كمية ونوعية وتحليلها وتوظيفها في متابعة جودة برامج التعليم والتعلم التي تقدمها المدرسة وتقييمها.

- مشاركة أعضاء التدريس جميعهم في فحص بيانات المدرسة وتفسيرها وتوظيفها في إعداد برامج التعليم والتعلم ومراجعتها.

- إتاحة الفرص لكافة المعنيين بالعملية التعليمية من معلمين وأولياء أمور وأعضاء مجتمع محلي للمشاركة في إعداد برامج التعليم والتعلم ومراجعتها وتقييمها.

- رفع تقارير بصورة مستمرة ومنتظمة عن جودة برامج التعليم والتعلم الخاصة بالمدرسة وأدائها وفق مؤشرات الجودة المعتمدة من مجلس أمناء المدرسة.

ويتضح من عرض مجالات القيادة التعليمية في المعايير المهنية للإدارة والقيادة المدرسية في نماذج بعض الدول العربية الآتي:

- الاهتمام بإدارة المناهج الدراسية من خلال تنفيذ أنشطتها وبرامجها.
- التركيز على عمليات تعليم وتعلم الطلبة في البيئة التعليمية.
- الإلمام بإستراتيجيات وأساليب وطرائق التدريس الحديثة والمتنوعة والتي تسير الاتجاهات العالمية المعاصرة.

- الإلمام بنظم وأساليب تقييم أداء الطلبة وإنجازهم الأكاديمي .

- توفير الأجهزة والمعدات والأدوات الداعمة لعمليات تعليم وتعلم الطلبة.

- استخدام أساليب متنوعة من الإشراف التربوي الفعال على المعلمين.



- دعم عمليات تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين من خلال تدعيم الممارسات الإيجابية، وتعديل الممارسات التي تحتاج لتطوير.
- المشاركة في برامج الإنماء المهني المستمرة للمعلمين ودعمها تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً.
- توفير بيئة تعليمية جاذبة للطلبة والمعلمين وتثير دافعيتهم لمزيد من الجودة والتميز في الأداء.
- بناء رؤية ورسالة وتحديد قيم أهداف استراتيجية تدعم عمليات التعليم والتعلم الفعال.
- إتاحة الفرص المتنوعة لأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي للمشاركة الفعالة في أنشطة وفعاليات وبرامج تعليم وتعلم الطلبة.

المبحث الثاني: مجالات القيادة التعليمية في المعايير المهنية للإدارة المدرسية بسلطنة عُمان :

قامت وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان بوضع ثمانية معايير للإدارة المدرسية في إطار "نظام تطوير الأداء المدرسي" وهو أحد مشروعات تطوير التعليم بسلطنة عُمان، ويمكن بيان هذه المعايير على النحو الآتي:

المعيار الأول: تفعيل التخطيط المدرسي:

أي إشراك إدارة المدرسة جميع العاملين بها والمستفيدين منها في التخطيط، ووجود رؤية ورسالة ملهمة للعمل لدى المدرسة، وتخطيط برامج للإنماء المهني تلبي احتياجات العاملين.

المعيار الثاني: تنظيم العمل الإداري:

أي تفويض إدارة المدرسة الصلاحيات للعاملين بما يتناسب ومواقف العمل المختلفة، وتوظيف مرافق المبنى المدرسي، وتفعيل الأنظمة واللوائح والسجلات والملفات المدرسية.

المعيار الثالث: الإشراف والتقويم لعمليتي التعلم والتعميم:

أي تتبع إدارة المدرسة أساليب إشرافية متنوعة، وتنفيذ برامج الإنماء المهني وفق الاحتياجات الفعلية للعاملين، وتشرف على تفعيل مصادر التعلم، وتحلل نتائج تقويم الطلبة.

المعيار الرابع: رعاية الطلبة:

أي تتابع إدارة المدرسة حضور الطلبة وغيابهم حسب اللوائح والأنظمة المعمول بها، وتنمي الاتجاهات الإيجابية وتعالج الاتجاهات السلبية لديهم، وتوفر لهم فرص تعليم متنوعة.

المعيار الخامس: توثيق العلاقة مع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي :

أي تقوم إدارة المدرسة ببناء تواصل مستمر مع أولياء الأمور، وتقديم لهم معلومات شاملة حول تعلم أبنائهم، وتدعم دور مجلس الآباء والأمهات، وتقديم برامج خدمية للمجتمع .

المعيار السادس: التطوير الذاتي للإدارة المدرسية:

أي تواكب إدارة المدرسة المستجدات الحديثة في الإدارة ، وتطور أدائها ذاتياً ، ووجود موضوعيه في تقويم أدائها، وتتقبل التوجيهات من قبل المعنيين، وتوظف التكنولوجيا الحديثة.

المعيار السابع: تنمية القيم التنظيمية للمدرسة:

أي تحرص إدارة المدرسة على بناء علاقات تعاونية بين أفراد المجتمع المدرسي، وتشجع على العمل بروح الفريق وعلى الابتكار والتجديد في العمل، وترسخ مبادئ المحاسبة.

المعيار الثامن: فاعلية الاستفادة من الكوادر العاملة بالمدرسة:

أي تستفيد إدارة المدرسة من هيئة العاملين بالمدرسة معلمين وأخصائيين وفنيين وغيرهم. ويتضح من عرض معايير الإدارة المدرسية في سلطنة عُمان يتضح أنها اهتمت بالقيادة التعليمية في معيارين، أولهما المعيار الثالث وهو الإشراف والتقويم لعمليتي التعلم والتعميم وتضمن مؤشرات اتباع إدارة المدرسة أساليب إشرافية متنوعة، وتنفيذ برامج الإنماء المهني وفق الاحتياجات الفعلية للعاملين، وتشرف على تفعيل مصادر التعلم، وتحلل نتائج تقويم الطلبة، وثانيهما المعيار الرابع وهو رعاية الطلبة وتضمن مؤشرات تتابع حضور الطلبة وغيابهم حسب اللوائح والأنظمة المعمول بها، وتنمي الاتجاهات الإيجابية وتعالج الاتجاهات السلبية لديهم، وتوفر لهم فرص تعليم متنوعة.



أوجه الإفادة من مجالات القيادة التعليمية في المعايير المهنية للإدارة والقيادة المدرسية في نماذج بعض الدول العربية بسلطنة عُمان :

- اهتمام برامج إعداد المعلمين في سلطنة عُمان بالقيادة التعليمية وذلك من خلال المقررات التي يتم تدريسها للطلبة المعلمين، حتى يتم بناء ثقافة علمية عميقة لديهم بالقيادة التعليمية لأنهم سيكونون مديري المدارس في المستقبل .
- تضمين القيادة التعليمية بشكل أساسي في برامج الإنماء المهني لمديري المدارس على مستوى وزارة التربية والتعليم والمتمثل في المعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين، ومستوى المديرية العامة للتربية والتعليم والمتمثلة في مراكز التدريب، بالإضافة إلى برامج الإنماء المهني على مستوى المدارس والمتمثلة في مشروع المدرسة وحدة للإنماء المهني.
- قيام وزارة التربية والتعليم بتطوير معايير الإدارة المدرسية في نظام تطوير الأداء المدرسي بحيث تشمل بشكل رئيس على معايير ومؤشرات خاصة بالقيادة التعليمية في المجالات الآتية:
 - المناهج الدراسية وما تتضمنه من طرائق وأساليب تدريس وتقييم.
 - عمليات تعليم وتعلم داخل وخارج الصف.
 - الإشراف التربوي الفعال.
 - التنمية المهنية للمعلمين.
 - بناء رؤية ورسالة وتحديد قيم وأهداف استراتيجية تدعم عمليات التعليم والتعلم الفعال.
 - توفير بيئة تعليمية جاذبة ومحفزة ودافعة للطلبة.
 - إشراك أولياء الأمور والمجتمع المحلي في برامج تعليم وتعلم الطلبة تخطيطاً وتنفيذاً وتقيماً.
- قيام وزارة التربية والتعليم بتنظيم زيارات لمديري المدارس إلى النظم التعليمية المتميزة على مستوى العالم للاستفادة من خبراتهم وتجاربهم في القيادة التعليمية.
- اهتمام وزارة التربية والتعليم بتشجيع وتوفير الدعم لمديري المدارس للمشاركة بالحضور أو بالأبحاث أو بأوراق العمل في المؤتمرات والندوات والملتقيات العلمية المحلية والدولية للتعرف على الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال القيادة التعليمية.
- زيادة صلاحيات وسلطات مديري المدارس من خلال تبني مدخل الإدارة الذاتية للمدارس حتى يتمكنوا من إدارة مدارسهم بفعالية من خلال القيادة التعليمية لمواجهة التحديات والتغيرات المعاصرة على المستويين المحلي والعالمي.
- زيادة الاهتمام بتضمين القيادة التعليمية في الواجبات الوظيفية لمديري المدارس، وفي معايير تقويم أدائهم الوظيفي ، وفي برامج ترقيهم للمستويات الإدارية العليا.

المراجع

1. إبراهيم، حسام الدين السيد؛ البوسعيد، خميس (2016). معوقات التنمية المهنية للمعلمين المتمركزة على مدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عُمان ، المؤتمر التربوي الدولي الأول بعنوان المعلم وعصر المعرفة: الفرص والتحديات معلم متجدد لعالم متغير، الجزء الأول، المملكة العربية السعودية - أبها جامعة الملك خالد - كلية التربية 29-30 / 11 / 2016م ، 211-256.
2. أبو حامد ، عارف إبراهيم (2013). تقييم أداء المدير كقائد تعليمي من وجهة نظر معلمي المدارس الأساسية في مدينة القدس ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة بيرزيت ، فلسطين.
3. أبو زلطة ، هناء علي (2020). دور مدير المدرسة الحكومية في تطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد في مدارس مديرية شمال الخليل ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، كلية التربية، جامعة الخليل، فلسطين.



4. آدم ، محمد حبيب بابكر محمد؛ أبكر، صديق محمد؛ عثمان، إبراهيم عثمان حسن.(2017). دور مدير المدرسة في تحقيق التنمية المهنية لمعلمي مرحلة تعليم الأساس والمعوقات التي تواجهه ، دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق - مصر، 2(97)، 333-378.
5. الجرايد، محمد سليمان؛ الحجرية، حسناء بنت حمد بن محمد. (2015). تطوير أدوار مديري المدارس في بناء مجتمع المعرفة بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان(تصور مقترح)، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية ، 1(36)، 11-56.
6. الراجحية، شريفة بنت عبدالله بن زهران. (2014). درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى- سلطنة عُمان.
7. الرقيشية، عائشة بنت سالم بن صالح. (2014). أبعاد التعلم التنظيمي وعلاقتها بتنمية رأس المال البشري لدى معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة الداخلية بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى- سلطنة عُمان.
8. السنيدية، صفية بنت خلفان بن راشد.(2009). دور الممارسات الإدارية والفنية لمدير المدرسة في التنمية المهنية للمعلمين في مدارس التعليم ما بعد الأساسي من وجهة نظر المعلمين بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس- سلطنة عُمان.
9. الصوافي، محمد بن سعيد ؛ الفهدي، راشد بن سليمان ؛ الحارثية، عائشة بنت سالم.(2014) درجة توظيف الإدارة الإلكترونية في بعض العمليات الإدارية بمدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 3(7)، 100-113.
10. العجوز، أمال أحمد علي.(2020). دور المدير في التنمية المهنية للمعلمين بوحدة التدريب والجودة بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة المنوفية "دراسة ميدانية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة مدينة السادات، مصر.
11. الكندي، مصبح بن علي بن خلفان. (2014). واقع الكفاءة الإدارية لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى- سلطنة عُمان.
12. لوكاشه، باسمه محمد سعدالدين.(2013). مستوى ممارسة مديري المدارس للقيادة التعليمية وعلاقتها بالثقة التنظيمية والفعالية التعليمية الذاتية للمعلمين، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.
13. المرهوبية، حبيبة بنت راشد بن عامر بن محمد.(2014). ممارسات مديري المدارس للإشراف التأملي في تحقيق التنمية المهنية المُستدامة لمعلمي التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عُمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس- سلطنة عُمان.
14. المطيري ، سناء عيد جابر.(2015). مستوى الممارسات القيادية التعليمية لمديري مدارس المرحلة الابتدائية في دولة الكويت ، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، 16(2)، 555-586 .
15. المطيري ، سناء عيد جابر.(2019). مستوى الممارسات القيادية التعليمية لمديري مدارس المرحلة الابتدائية في دولة الكويت ، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، 16(2)، 555-586 .
16. الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بجمهورية مصر العربية .(2011). وثيقة المستويات المعيارية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي: مرحلة التعليم الثانوي ، القاهرة.
17. الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بجمهورية مصر العربية .(2011). وثيقة المستويات المعيارية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي: مرحلة التعليم الأساسي ، القاهرة.
18. هيئة تقويم التعليم والتدريب بالمملكة العربية السعودية.(2020) ، معايير القيادة المدرسية، الرياض.
19. وزارة التربية والتعليم العالي بفلسطين، هيئة تطوير مهنة التعليم ، المعايير المهنية لمدير المدرسة ، رام الله، 2014، ص ص 17-19 .
20. وزارة التربية والتعليم بالمملكة الأردنية الهاشمية. (٢٠١٤). معايير القيادة، عمان.
21. وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة .(2020). تطوير القيادة التربوية: ترخيص القيادات التربوية في دولة الإمارات العربية المتحدة، أبو ظبي، 10-15.



22. وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان.(2009). دليل نظام تطوير الأداء المدرسي ، مسقط.
23. وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان.(2009). دليل نظام تطوير الأداء المدرسي ، مسقط.
24. Angura,Dorothy Aanyu .(2020).New Primary School Principals' Understandings and Practice of Instructional Leadership in Ethiopia, Un Published Dissertation Doctoral, College of Education, Walden University, USA.
25. Bada, Hafsat Aliyu; Ariffin, Tengku Faekah Tengku; Nordin, Hasniza. (2020). Teachers' Perception of Principals' Instructional Leadership Practices in Nigeria. *Universal Journal of Educational Research*, 8(10),4459-4469.
26. Harrisa, Alma; Jones, Michelle; Adams, Donnie; Cheah, Kenny. (2019). Instructional leadership in Malaysia: a review of the contemporary literature. *School Leadership & Management*, 39(1), 76-95 .
27. Jalapang, Iran; Raman, Arumugam; . (2020). Effect of Instructional Leadership, Principal Efficacy, Teacher Efficacy and School Climate on Students' Academic Achievements. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 9(3),82-92.
28. Kelly, Kimberly Joyce Pinkney. (2020). Principal Instructional Leadership Effect On High School Students' Literacy Achievement, Un Published Dissertation Doctoral, School of Education, Liberty University, USA .
29. Lachlan-Hache, Lisa. (2017). Instructional Leadership: Definitions and Evidence, Texas :Texas Education Agency.
30. Pitpit, Gonzalo Miguel. (2020). Elementary School Principals' Instructional Leadership Practices to Retain Novice Teachers in the Philippines, Un Published Dissertation Doctoral, College of Education, Walden University, USA.
31. Sawatsupaphon, S. ;Vinitwatanakhun, Watana .(2018). A Comparative Study of Teachers' Perception Towards Principal Instructional Leadership Utilizing the PIMRS Framework at Huahin Vitthayalai School, Thailand. *Journal of Social Sciences* , 28(17), 97-106.
32. State of Qatar.(2007). National Professional Standards and School Leaders, Qatar: Supreme Education Council, Education Institute.
33. Zahed-Babelan, Adel; Koulaei, Ghodratollah; Moeinikia, Mahdi; Sharif, Ali Rezaei.(2019). Instructional leadership effects on teachers' work engagement: roles of school culture, empowerment, and job characteristics , *Center for Educational Policy Studies Journal*, 9 (3) , 137-156.