درجة توافر معايير قيادة المعلمين في سلطنة عُمان من وجهة نظر مُديري المدارس

د/ حسام الدين السيد محمد ابراهيم أ/ سعيد بن راشد بن علي الشهومي

• **المستخلص** :

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة توافر معايير قيادة المعلمين في سلطنة عُمان من وجهة نظر مّديري المدارس ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (١٣٥) مديراً ومديرة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة توافر معايير قيادة المعلمين في سلطنة عُمان من وجهة نظر مّديري المدارس جاء ت كبيرة بشكل عام، كما جاءت كبيرة في معايير تعزيز ثقافة تعاونية لدعم تنمية المعلمين وتعلم الطلبة، تسهيل التطوير في التدريس وتعلم الطلبة وتشجيع استخدام التقييمات والبيانات لتحسين المدرسة والمنطقة التعليمية، وتحسين التواصل والتعاون مع الأسر والمجتمع، وتحمس المعلم ومدافعته عن تعلم الطلبة والمهنة؛ بينما جاءت متوسطة في معياري استخدام البحوث لتحسين الخبرات والممارسة التعليمية وتعلم الطلبة، تعزيز التعلم المهني للتحسين والتطوير المستمر، و كشفت النتائج أيضا عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تُعزى إلى متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

الكلمات المفتاحية: معايير قيادة المعلمين ، مّديرو المدارس، سلطنة عُمان.

The Availability Dgree of Teacher Leadership Standards in the Sultanate of Oman from the School Principals'Viewpoint.

Dr. Hossam El Din Elsaid Mohammad Ibrahim
Said bin Rashid bin Ali Al Shuhumi

Abstract :

The present study aimed to dentify The availability dgree of teacher leadership standards in the Sultanate of Oman from the School Principals'Viewpoint, study used a descriptive method also used the questionnaire to collect data and information were applied to a sample of (135) School Principals'. The findings of the study showed that The availability dgree of teacher leadership standards in the Sultanate of Oman from the School Principals'Viewpoint was came generally high; They also came high of standards Promoting a collaborative culture to support teacher development and student learning, facilitating the development of teaching and learning, encouraging the use of assessments and data to improve the school and the learning district, improving communication and collaboration with families and the community; While came Medium in the standard of use of research to improve teaching experience and practice and student learning, promoting professional learning for continuous improvement and development; Results also showed that there were no significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the study variables which are gender, Years of experience and academic level.

KeyWords: Teacher leadership standards -School principals - Sultanate of Oman.

- **مقدمة**:

يُعتبر المعلم ركيزة أساسية في العملية التعليمية لما يقوم من مهام ومسئوليات وأدوار مُتعددة الأهداف والعمليات والأساليب داخل قاعات الدروس وخارجها، فهو مسئول عن تربية وتعليم الطلبة وتشكيل وتنمية شخصياتهم المُتكاملة والمتوازنة، وترسيخ القيم الأخلاقية السامية في نفوسهم ولا سيما قيم المواطنة، وتوجيههم إلى استخدام الأسلوب العلمي في التفكير الذي يعتمد على التحليل والتفسير والنقد والإبداع والابتكار، وذلك حتى يتمكنون من التكيف مع التغيرات المحلية والعالمية ويكون لهم دور متميز في تنمية المجتمع وتطويره.

ولم يعُد أدوار المُعلم قاصراً فقط على ما يقوم به داخل قاعات الدروس من عمليات التعليم والتعلم، بل امتد إلى كثير من مجالات وميادين العمل المدرسي، وذلك من خلال قيادته الفعالة في المجتمع المدرسي، فقيادة المعلمين عملية يُمارس فيها المعلمون أدوار القيادة ويتمكنون من التأثير في تغيير الممارسات التعليمية في قاعات الدروس، والثقافة المدرسية، والعلاقات المجتمعية والسياسات والنظم المدرسية.(Germuth& Works, 2012, 7)

وتُعطي قيادة المُعلم فرصة لمُديري المدارس لتطبيق أسلوب القيادة الموزعة في كافة ميادين ومجالات العمل المدرسي، واحترام وتقدير صوت المعلمين وما يمكن أن يقدموه من أفكار ورؤى وتصورات يمكن أن تساعد في تحسين وتطوير العملية التعليمية. (Fennell,2016,7)

كما تُعد قيادة المعلمين عملية يكون فيها المعلمون قادة فعالين ويتحملون مجموعة متنوعة من المسئوليات تتمثل في دعم التعلم المهني في المجتمع المدرسي والمشاركة في صُنع واتخاذ القرارات التي تُحسن وتُطور الممارسات التعليمية وذلك من خلال التعاون مع الزملاء والإدارة المدرسية وغيرهم من المهتمين والمُستفيدين من العملية التعليمية. (Basich, 2017,4)

إن المعلم القائد يتشارك مع زملائه بشكل جماعي في المعارف والخبرات والتجارب المتخصصة ، ويقدمون الدعم والعون والمساعدة لمديري المدارس في عمليات التحسين والتطوير والتغيير المدرسي، ويتحملون كثير من المهام والمسئوليات الإدارية لتيسير وتسهيل العمل المدرسي ، كما يهتمون بالاستراتيجيات التعليمية المتمركز حول الطلبة التي تهتم بالجوانب العملية التطبيقية، ومُشاركة الطلبة في كافة الأنشطة التعليمية داخل وخارج المدرسة (Lumpkin et.al.,2012, 59) .

ويقوم المُعلم القائد بعديد من الأدوار فهو اختصاصي المناهج الدراسية في التحديد والتصميم والتنفيذ والتقويم، والمدرب الذي يتولى مسئولية تدريب

زملائه من المعلمين وهيئة العاملين بالمدرسة على استراتيجيات وطرائق وأساليب وممارسات التعليم، والمرشد والموجه الذي يقدم النصح والإرشاد للمعلمين القدامى والجدد، ورئيس القسم الذي يُدير قسمه في المدرسة، وقائد البرامج التعليمية المتخصصة، والمشرف الذي يتولى الإشراف على زملائه. (Illinois State Board of Educatio,2011,2)

كما يتولى المُعلم القائد مسئولية قيادة زملائه من المعلمين وهيئة العاملين والطلبة وغيرهم من المشاركين في العملية التعليمية ، والعمل كمراقب وناصح ومسهل لإيجاد مداخل وأساليب جديدة في العمل، وقيادة المجموعات الدراسية وقيادة المهام التشغيلية من خلال العمل كمعلم أول وعضو في اللجان وكباحث عمل؛ والمساهمة الفعالة في قيادة عمليات التحسين والتطوير والتغيير المدرسي بالإضافة إلى المشاركة في تصميم برامج التنمية المهنية للمعلمين وتشجيعهم المستمر على الإبداع والابتكار، والمشاركة في صُنع واتخاذ القرارات وبناء الشراكات الفعالة مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي ، والمشاركة في إعداد وإقرار قواعد الترقي والتقدم في الوظيفة، والمشاركة في إقرار ميزانية المدرسة ومتابعة إنفاقها، والمشاركة في تقويم أداء زملائه من المعلمين، والمشاركة في اختيار المديرين والمعلمين الجدد ؛ فضلا عن القيادة الفعالة في تدريسه من خلال اختيار الكتب الدراسية والمواد التعليمية والأنشطة المصاحبة، وتصميم الاختبارات وتنفيذها وتقييمها، وإقرار بعض أنظمة الانضباط الخاصة بسلوك الطلبة. (Jumani& Malik,2017,23-25)

ويقوم المُعلم القائد بتسخير المعرفة الجماعية للمعلمين للتأثير على عمليات التعليم والتعلم ونجاح الطلاب والمدارس، وتعزيز الحوكمة والقيادة المشتركة في المدارس من خلال العمل بفعالية مع هيئة العاملين والطلبة في المدرسة ، مع التركيز المستمر على تعلم الطلاب وإنجازهم ، وتقديم نموذجا يُحتذى به في التدريس مع وجود أساس قوي في تحسين مناخ المدارس والفصول الدراسية والمناهج الدراسية والتعليم والتقييم والتدخل، وتقديم الدعم للمعلمين لتحسين فعالية التعليم والتعلم ؛ و تعزيز والتأثير على التغيير لتحسين نتائج المدارس والطلاب. (Reilly & Kasperski,2016,11)

ويتميز المعلِم القائد بعديد من السمات والخصائص فهو محاور مٌتميز ويستمع جيدا إلى الآخرين، وعلى استعداد دائم للتعلم، ويسعى باستمرار لتحسين ممارساته وخبراته الشخصية، ويسعى إلى نشر أفكاره ونظرياته الخاصة بين المعلمين، ومنفتح العقل ومُحايد، ويتعامل مع أفكار وآراء الاخرين بمرونة وانفتاحية، ورائد في مجال عمله، ونموذج يُحتذى به من قبل الآخرين، ولديه قدرة على الإقناع والتأثير في الآخرين. (Uribe& et.al.,2014, 7)

إن المعلم القائد يجب أن يكون لديه القدرة على التعاون والتجارب لتحسين تعلم الطلبة، والتأثير في الآخرين من خلال المشاركة في أفضل الممارسات

ومواجهة الأخطار وبناء العلاقات، ويُشارك ويتعاون ويُحفز ويُلهم الزملاء والطلاب، ويحلل ويستخدم البيانات لبناء خطط تعليمية قصيرة وبعيدة المدى ويبني الالتزام والإجماع حول القضايا المرتبطة بتحسين تعلم الطلبة، كما يجب أن يؤمن بأن جميع الطلبة لهم الحق في تعليم مُتميز شريطة توفير لهم الدعم المناسب، وأن التعليم المتميز عملية مُستمرة تعتمد على التفكير في الممارسات وممكن تحسينها وتطويرها من خلال العمل الشاق والصعب، فضلا عن الاهتمام بالتعاون ووضع الأهداف، وإعطاء واستقبال التغذية الراجعة بطرائق رسمية وغير رسمية، والتأمل الذاتي. (McQueen,2015,21)

وتتطلب قيادة المعلمين عدد من الشروط والإجراءات أهمها القيادة المشتركة من خلال المناقشات المنظمة التي تركز على المواءمة عبر مستويات القيادة المدرسية، وإحساس المعلمين وشعورهم بأن لديهم سلطات وصلاحيات للوفاء بمسئولياتهم والقيام بمهامهم وواجباتهم الوظيفية بكفاءة وفعالية، والثقة التي تُدعم تبادل المعلومات والأفكار بسهولة، وكذا توافرالوقت لديهم وتوظيفه واستخدامه بشكل مُتميز في العمل. (Musselman et.al.,2014,22-30)

كما تتطلب قيادة المعلمين التركيز على مستوى التعليم والتعلم في شتى ميادين ومجالات المدرسة، وتقدير واحترام آراء المعلمين وأفكارهم وجهودهم وتشجيع مُديري المدارس التعاون والدعم بين المعلمين، وكذا تشجيعهم على طرح المبادرات . (Uribe& et.al.,2014, 2)

وهناك عدد من المبادئ التي يجب أن تتوافر لدعم قيادة المُعلمين في المدارس تتمثل في الشراكة الفعالة بين المدارس والمؤسسات المجتمعية، والدعم المتبادل من خلال العضوية في كافة تشكيلات وتنظيمات العمل الجماعي من فرق ومجالس ولجان وجماعات، وبناء ثقافة مهنية لدى أعضاء المجتمع المدرسي تُدعم قيادة المعلمين، وإتاحة الفرص للمناقشات والحوارات المفتوحة حول القيم والاستراتيجيات والقيادة، وتسهيل الوصول إلى الأدلة والأدبيات المتعلقة بقيادة المعلمين، ووجود إرشادات وتوجيهات لاستراتيجيات القيادة، ووجود إرشادات وتوجيهات حول الأساليب والطرائق لجمع الأدلة التي تقود إلى التغيير، ووجود دعم من السلطات العليا سواء على المستوى المدرسي أو المحلي، ووجود شبكات للتواصل مع كافة المشاركين في العملية التعليمية بعد انتهاء اليوم الدراسي. (Frost,2011,11)

وأصبحت المعايير المهنية للمعلمين وبرامج إعدادهم وتنميتهم مهنياً تركز على قيادة المعلم حيث يتم إعدادهم وتدريبهم على أنواع القيادة وأساليبها ومهاراتها، ومهارات ريادة الأعمال، والإبداع والابتكار، والإنتاجية، المخاطرة والتفاؤل ، وصنع واتخاذ القرار، وإدارة الموارد، والمهارات الإدارية، والإدارة المالية وإدارة تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، والمسائلة والمحاسبة، والتمكين وتفويض

السلطات، والتخطيط الاستراتيجي بما يتضمنه من بناء الرؤية والرسالة المدرسية، وقيم النزاهة والعدالة والثقة والحسم، والمشاركة و تحمل المسئولية وبناء وتشكيل فرق العمل، واستخدام البحوث لتحسين تعلم الطلاب، وإدارة الآداء، وبناء القدرات، وتحسين التواصل والتعاون مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، والدفاع عن تعلم الطلبة ومهنة التدريس ومكانتها في المجتمع. (Wells et.al. 2016, 2-6) (Norwani et.al.,2016, 377-388)

ونظراً للدور الكبير الذي يقوم بها المعلمون القادة اهتم كثير من الباحثين بوضع نماذج لقيادة المعلم لتكون موجة ومرشدة لهم في كافة ممارساتهم القيادية التعليمية، ومن هذه النماذج نموذج يورك ودك York & Duke عام ٢٠٠٤م ويركز على القيام بمهام فردية وجماعية بهدف تحسين تعليم وتعلم الطلبة، ونموذج ديلنسون Danielson عام ٢٠٠٦م والذي اهتم بمكونات قيادة المعلم وتأثيرها على الثقافة المدرسية من خلال إيجاد علاقات جديدة مع الزملاء والإدارة والمجتمع المحلي لتمكين المعلمين من التعامل بفعالية مع تحديات القرن الحادي والعشرين، أما النموذج الثالث فهو لكروزر Crowther عام ٢٠٠٨م والذي يركز على مبادئ قيادة المعلمين، في حين كان النموذج الرابع هو نموذج : الائتلاف الاستكشافي لقيادة المعلم Teacher Leadership Exploratory Consortium عام ٢٠١١م والذي تضمن سبعة معايير تركز على المعارف والمهارات والكفاءات الخاصة بقيادة المعلمين، وأخيراً كان نموذج فير مان وماكنزي Fairman & Mackenzie عام ٢٠١٤م والذي ركز على دور المعلمين القادة في التعلم المهني لتحسين تعلم الطلبة. (Hamzah& et.al.,2016, 187)

ويُعتبر نموذج الائتلاف الاستكشافي لقيادة المعلم من أشهر نماذج قيادة المُعلم ففي عام ٢٠٠٨م اجتمع مجموعة من المربين لمناقشة قيادة المعلم وتأثيره الإيجابي على تحسين وتطوير العملية التعليمية عامة وإنجاز الطلبة خاصة، وقاموا بجمع البيانات والمعلومات من خلال البحوث والدراسات والمقابلات والاجتماعات والحوارات والنقاشات لمدة ثلاث سنوات. (Cosenza,2015, 81-82)

وتم إصدار نموذج الائتلاف الاستكشافي لقيادة المعلم عام ٢٠١١م بمشاركة مجموعة ٣٧ من المؤسسات والمنظمات الوكالات المهتمة بقيادة المعلم مثل: الجامعات والكليات، وأقسام التربية في الولايات، والجمعيات المهنية التعليمية والمناطق التعليمية، والمدارس، والمجالس والمراكز التعليمية، والاتحادات الفيدرالية التعليمية. (Hammond &et.al.,2011, 7)

وتضمن نموذج الائتلاف الاستكشافي لقيادة المعلم سبعة معايير، واشتمل المعيار الأول على تعزيز ثقافة تعاونية لدعم تنمية المعلمين وتعلم الطلبة من خلال توفير بيئة مدرسية تدعم قيم الاحترام والثقة والتعاون بين الزملاء وتراعي التنوع الثقافي والفروق الفردية بين الطلبة. (Jumani& Malik,2017, 26) . وتناول المعيار الثاني الوصول إلى البحوث واستخدامها لتحسين الخبرات

والممارسة التعليمية للزملاء وتعلم الطلبة. (Cosenza,2015, 82) أما المعيار الثالث فتضمن تعزيز التعلم المهني للتحسين والتطوير المستمر من خلال التعاون مع الزملاء والإدارة المدرسية. (Carter,2016, 32) . وتناول المعيار الرابع تسهيل التحسين والتطوير في التدريس وتعلم الطلبة من خلال جمع وتحليل واستخدام البيانات المدرسية . (Soglin& et.al.,2016, 4)

في حين اشتمل المعيار الخامس على تشجيع استخدام التقييمات والبيانات لتحسين المدرسة والمنطقة التعليمية من خلال التعاون مع الزملاء في تصميم وتنفيذ أدوات التقييم واستخدام النتائج التي تم الحصول عليها في حل المشكلات التعليمية. (Berg& et.al.,2014, 213). وتضمن المعيار السادس تحسين التواصل والتعاون مع الأسر والمجتمع المحلي لتحسين النظام التعليمي عامة وتعلم الطلبة خاصة. (Teacher Leadership Exploratory Consortium,2010, 4). أما المعيار السابع فتناول الدفاع عن توفير تعلم متميز للطلبة، والحفاظ على كرامة ومكانة مهنة التدريس. (Dalton & Dowdy ,2012, 3)

وفي سلطنة عُمان اهتمت وزارة التربية والتعليم(٢٠٠٩ ، ١٨ـ٢٣) اهتماماً ملحوظاً بقيادة المعلمين في المدارس ويتضح ذلك من خلال مشروع رؤية المعلم الأول كمشرف مقيم وهذا المشروع ساعد على البعد عن المركزية، وتفويض الصلاحيات ، حيث يقوم المعلم الأول بالدور الأكبر في الإشراف على عمليتي التعليم والتعلم لأنه الأكثر قدرة على معرفة احتياجات زملائه المهنية والتدريبية ومعرفة معوقات العمل، وتقديم الدعم اللازم لهم ، كما يتولى المعلم الأول مسئولية المساهمة في تقويم المناهج الدراسية وتطويرها، وتنفيذ الزيارات الصفية وتنويعها وتقديم التغذية الراجعة، وتحليل عينات من أعمال الطلاب من كل صف دراسي وتقديم التغذية الراجعة للمعلمين، وتحديد نقاط القوة وأولويات التطوير في المادة الدراسية، وإدراجها ضمن خطة المدرسة، والمشاركة في وضع خطة الإنماء المهني للمعلمين في ضوء الاحتياجات التدريبية وتنفيذها وتقويمها، ومتابعة أثر التدريب، والعمل على تقويم أداء معلمي مادته .

كما حدد دليل مهام الوظائف المدرسية والأنصبة المعتمدة لها الصادر عن وزارة التربية والتعليم(٢٠١٥، ١٧ـ ١٩) عدداً من المهام والمسئوليات القيادية لمعلم المادة أو المجال تتمثل في تقديم دروساً تطبيقية في مادته على مستوى المدرسة ورعاية الطلبة تعليمياً وتربوياً وإرشادهم إلى أفضل سبل التعليم والتعلم والمشاركة مع مُعلمي مادته في وضع برامج الإنماء المهني، والإشراف على جماعات الأنشطة المدرسية والمجالس الطلابية التي تسند إليه، والمشاركة في دعم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي، والمشاركة في إعداد البحوث والدراسات الميدانية وتوظيف نتائجها وتوصياتها في مجال عمله، والعمل على التجديد

والتطوير وتقديم المُقترحات، والمُشاركة في كافة عمليات تقويم أداء المدرسة والعمل على تعزيز الانتماء والولاء الوطني والوظيفي، وغرس القيم والأخلاق الحميدة في المدرسة.

ونظراً لأهمية قيادة المعلمين في المدارس اهتمت بها كثير من الدراسات السابقة العربية حيث توصلت نتائج دراسة المهدي (٢٠٠٧) إلى أن تمكين المعلمين بمدارس التعليم الأساسي بمصر يواجهه كثير من المعوقات مثل: قلة برامج التدريب في مجال صنع واتخاذ القرار، وزيادة الأعباء المهنية على المعلمين وضعف إلثقة في المعلم سواء من جانب الإدارة أو الزملاء أو أولياء الأمور، وضعف الدعم المقدم له سواء من داخل المدرسة أو خارجها، وخوف المعلم من إبداء الرأي وتحمل المسئولية، وضعف العمل الجماعي، وقلة الثقة في قدرة المعلم على المشاركة والاستقلالية في العمل، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي، ولكن توجد هذه الفروق في الجنس ولصالح الذكور، وسنوات الخبرة لصالح الخبرة الأعلى.

وأكدت نتائج دراسة الرشيدي (٢٠٠٩) ضعف مشاركة معلمي التربية الإسلامية في تطوير مناهجها في سلطنة عمان، وأن أكثر الأساليب التي يفضلها معلمو التربية الإسلامية للمشاركة في تطوير مناهجها هي الأساليب التقليدية والمكتوبة والتي لا تحتاج منهم إلى بذل الجهود، والوقت، بينما نجدهم بعيدين عن تفضيل الأساليب الحديثة كالإسهام بالدراسات التربوية والبحوث العلمية، والمشاركة عبر شبكة الإنترنت، ووجود مجموعة من التحديات تحد من مشاركة معلمي التربية الإسلامية في تطوير مناهجها في العبء المدرسي وضعف الإعداد، وقلة التشجيع، وضيق الوقت، كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدور معلمي التربية الإسلامية في تطوىرمناهجها تُعزى إلى متغيري الجنس والخبرة.

وبينت دراسة سلوم والمخلافي (٢٠١٠) توافر كثير من الكفايات التي ترتكز عليها قيادة المعلمين في سلطنة عُمان بدرجة كبيرة تتمثل في قيادة الصف الدراسي، والتعاون مع الزملاء، ومتابعة المستجدات التربوية، والاهتمام بالنمو المهني والتنمية المهنية المستمرة، والرصانة والترتيب في المظهر، وتقديم نموذج إيجابي في السلوك، والتوازن الانفعالي والثقة بالنفس، وتوثيق العلاقة بين البيئة والصف الدراسي، وتوظيف المادة العلمية في خدمة المجتمع وتنميته والتوصل الفعال مع أولياء الأمور، والإسهام في حل مشكلات المجتمع، كما بينت عدم وجود فروق ذاتِ دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين تُعزى إلى متغيرات الجنس.

وكشفت نتائج دراسة الضامري (٢٠١١) أن تمكين المعلمين بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطة عمان جاء بدرجة متوسطة بشكل عام، كما

جاءت متوسطة في جميع محاور الدراسة وهي: الإشراف والتقويم، والعمل الجماعي بما يتضمنه من مجالس ولجان وجماعات،والمناهج والأنشطة، واتخاذ القرارات، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين تُعزى إلى متغيرات الجنس ولصالح الإناث، وسنوات الخبرة لصالح الخبرة الأعلى، بينما لا توجد هذه الفروق في متغير المؤهل العلمي .

وخلصت نتائج دراسة الحراصي (٢٠١١) إلى أن فاعلية دور المعلم الأول بوصفه مشرفا مقيما في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان جاء بدرجة عالية بشكل عام، وفي جميع مجالات الدراسة وهي: المتابعة الميدانية، والتخطيط والتقويم، والاختبارات، والمناهج، والتدريب، والإدارة، والبيئة المدرسية والمجتمع المحلي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين تُعزى إلى متغيرات الجنس ولصالح الإناث .

وأظهرت نتائج دراسة الحمادية (٢٠١٤) أن دور المشرفين التربويين في التنمية المهنية لمعلمات الفنون التشكيلية في محافظتي جنوب وشمال الباطنة بسلطنة عمان في مجال القيادة كان كبيراً وتمثل في تشجيع المعلمات على تحمل المسؤولية، وتنمية ثقة المعلمات بأنفسهن، والإعتزاز بمهنة التعليم، ومساعدة المعلمات الجدد على معرفة على المستجدات التربوية، وتفعيل إدارة الصف بكفاءة وفعالية، وإرشاد المعلمات إلى كيفية مواجهة المواقف الصعبة أثناء التدريس. وتشجيع المعلمات على التعبير عن آرائهن في الموضوعات التربوية المختلفة بشفافية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين تُعزى إلى متغير الخبرة .

وأشارت نتائج دراسة الزجدالية (٢٠١٦) أن درجة وعي معلمي التربية الإسلامية بسلطنة عُمان لأدوارهم التدريسية في ضوء الاقتصاد المعرفي جاء بدرجة متوسطة بشكل عام، وجاء دور المعلم المبدع والقدوة بدرجة كبيرة، بينما جاءت باقي الأدوار بدرجة متوسطة وهي: الديمقراطي في الموقف الصفي والمصمم لنموذج العمل والتعلم في عصر المعرفة ، والموظف لمهارات الاتصال والتواصل ، والمحافظ على النمو المهني والقيادة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين تُعزى إلى متغير الجنس ولصالح الإناث، بينما لا توجد هذه الفروق في متغير الخبرة .

وأبرزت نتائج دراسة القصابية (٢٠١٧) أن دور المعلم الأول في عملية تقييم الأداء الوظيفي للمعلمين في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان كان بدرجة كبيرة ، وأصبحت عملية التقويم أكثر مصداقية ويتم بناؤها على أساس

موضوعي وقياس علمي، وأن المعلم الأول أصبح على اطلاع دائم بمستوى أداء معلميه، وتقديم الدعم لهم بصورة مُستمرة .

كما اهتمت كثير من الدراسات السابقة الأجنبية بقيادة المعلمين ، حيث توصلت نتائج دراسة جرانت وآخرون (Grantet.al.,2010) إلى اهتمام نظام التعليم بجمهورية جنوب أفريقيا منذ عام ١٩٩٤ م بقيادة المعلمين في المدارس، وأن قيادة المعلمين تدعم نشر القيادة الديمقراطية التشاركية والموزعة على كافة المستويات المدرسية في مدينة كوازولو ناتال ، وأن قيادة المعلمين تتخطى عملية التعليم والتعلم داخل قاعات الدروس وتمتد إلى المناهج الدراسية والأنشطة اللاصفية وعمليات التحسين والتطوير المدرسي ودعم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي، كما توصلت الدراسة إلى وجود إيمان قوي وفهم واضح لدى المعلمين لدورهم القيادي المدرسي.

وكشفت نتائج دراسة عباس (Abbas,2012) قلة اهتمام مُديري المدارس بقيادة المُعلمين في المدارس وتمكينهم من خلال منحهم الصلاحيات والسلطات التي تتناسب مع دورهم القيادي في مدارس دولة الإمارات العربية المتحدة، كما أن الثقافة التنظيمية بالمدارس لا تهتم بالدور القيادي للمعلم مما يعوق الإبداع والابتكار في العملية التعليمية المدارس.

وأكدت نتائج دراسة تشانج وتشانج (Chang,2013) وجود اهتمام بقيادة المُعلم في المدارس الابتدائية والثانوية في مدينة تايبيه الصينية، واعتماد قيادة المُعلمين على التعاون والشراكة بين الوحدات التعليمية والإدارية المُختلفة المتمثلة في الأقسام واللجان وجماعات العمل والمجالس المدرسية، بالإضافة إلى اعتمادها على منح المعلمين السلطات والصلاحيات للقيام بالأعمال، وتنميتهم مهنياً في مجال القيادة، وتمكينهم من المُشاركة في عمليات الإصلاح المدرسي كما اكدت نتائج الدراسة وجود مُشكلات تواجه قيادة المعلم تتمثل في زيادة أعباء العمل، وقلة الوقت لإنجاز بعض المهام والأعمال، ورفض بعض المعلمين للقيام بأعمال تشاركية وتعاونية مع زملائهم.

وأشارت نتائج دراسة خان ومالك (Khan& Malik,2013) إلى أن قيادة المعلمين في المدارس الباكستانية ترتكز على مساعدة الزملاء على استخدام أساليب واستراتيجيات تدريس حديثة في قاعات التدريس، وتصميم برامج تنمية مهنية مُستمرة لهم، والمشاركة في تقويم أدائهم الوظيفي ، وتكوين علاقات بناءة بين كافة المشاركين والمستفيدين من العملية التعليمية، والارتقاء بإنجاز الطلاب من خلال مُراعاة فروقهم الفردية، وحل مُشكلاتهم، وتشجيعهم على تحمل المسئوليات ومواجهة الصعوبات، وتحفيزهم بصورة مستمرة في تحقيق الجودة والتميز في أدائهم.

وأبرزت نتائج دراسة سنوكي (Sanocki,2013) أن قيادة المعلمين في مدارس وسط غرب ولاية ميتشجان الأمريكية تدعم أسلوب القيادة الموزعة لدى مُديري المدارس، وتهتم بجوانب القيادة داخل قاعات الدروس والتأثير الإيجابي على الطلبة، واختيار وتصميم المحتوى الدراسي واستراتيجيات وأساليب التدريس والتقويم، وإعداد الأدوات والأجهزة المساندة، كما تهتم بجوانب القيادة خارج قاعات الدروس مثل: دعم ومساعدة الزملاء في حل مشكلاتهم وإزالة مخاوفهم والمشاركة في عمليات التنمية المهنية تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً، ودعم التعاون والتواصل الفعال في مجتمعات التعلم المدرسية، والمشاركة في عمليات التحسين والتطوير المدرسي .

وأظهرت نتائج دراسة مونرو (Munroe,2014) أن قيادة المُعلم في المدارس الابتدائية الكندية تُمكن المعلمين من إيجاد موارد يمكن للآخرين استخدامها والتفكير في المواقف التي تمثل تحدياً لهم، وتساهم في تحسين أداء المدرسة عامة وإنجاز الطلبة خاصة، وترتكز على تنمية الوعي المهني المتبادل بين المعلمين والدعم والتمكين من مُديري المدارس والسلطات التعليمية المحلية.

وبينت نتائج دراسة آدمز (Adams,2015) اهتمام المناطق التعليمية في انجلترا بدعم قيادة المعلمين بالمدارس حيث منحتهم السلطات والصلاحيات لتنفيذ التحسينات والتطوير في العملية التعليمية، وتعتمد قيادة المعلم على تقديم الدعم للزملاء، والعمل في فرق تعاونية متماسكة، وإدارة الصراعات وحل المشكلات، والمشاركة في تخطيط المناهج الدراسية وتنفيذها وتقويمها.

وأوضحت نتائج دراسة كلينيك وآخرون (Kilinc et.al.,2015) وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين احتراف المعلين وأبعاد قيادتهم في مجالات التطوير المؤسسي، والتنمية المهنية، والتعاون بين الزملاء في المدارس الابتدائية بولاية كاستمونو Kastamonuالتركية، ولكنها كانت سلبية بين الضغوط المهنية التي يتعرض لها المعلمون وبين أبعاد قيادتهم في مجالات التطوير والتحسين المؤسسي، والتنمية المهنية، والتعاون بين الزملاء.

وخلصت نتائج دراسة يت وآخرون (Yuet et.al.,2016) إلى تطوير مقياس لفعالية قيادة المعلم في المدارس الثانوية الماليزية تضمن أربعة معايير هي تعزيز الثقافة التعاونية من خلال توظيف البيانات في اتخاذ القرارات وتقاسم المسئوليات، وتعزيز العمل التعاوني، وتقديم التغذية الراجعة ، وتسهيل عمليات التطوير والتحسين وبناء ووضع المعايير من خلال وضع معايير لسلوك الطلبة وسياسات إدارة الفصول الدراسية وممارسة التعلم مدى الحياة، ونمذجة سمات ومهارات القيادة من خلال مساعدة الطلبة في بناء شخصياتهم وتعزيز قدراتهم القيادية وغرس القيم الأخلاقية في نفوسهم، ودوره كقائد مرجعي في قيادة المجموعات وورش العمل، والتوجيه، وتعليم الكبار وبحوث الفعل، ودعم التغيير

والإبداع والابتكار التنظيمي، وحصل المقياس على درجة موافقة عالية من قبل عينة الدراسة من المعلمين .

وكشفت نتائج دراسة ليونيدوفنا (Leonidovna,2017) إلى عدد من السمات لقيادة المعلم في المدارس الروسية تتضمن كونه مُلهماً للآخرين في سلوكياتهم وممارساتهم الشخصية والمهنية، ولديه قدرة على التوقعات، ومُنفتح الذهن ويُسخر خياله لخدمة العملية التعليمية، وتمكين الآخرين من العمل، ويتمثل الأخلاق الفاضلة، ولديه أهداف مُحددة في العمل، ويتعلم جيداً من الفشل والبعد عن إلقاء اللوم على الآخرين، ويوجد رؤية مُشتركة للجميع تجمعهم على أهداف واضحة، ويدعم العمل بروح الفريق، ويُشجع الآخرين على الإبداع والابتكار، ويستمع بفعالية إلى الآخرين، ولديه رغبة في التغيير.

وتوصلت نتائج دراسة دوفال وآخرون (Duvalet,2017) إلى وجود دعم ومساندة لقيادة المعلمين من إدارات المدارس الدولية في الولايات المتحدة الأمريكية، كما تهتم هذه الإدارات بقيادة المعلم في شروط اختيار المعلمين وتقويم أدائهم الوظيفي، كما توفر للمعلمين برامج تنمية مهنية في مجال القيادة، كما كشفت الدراسة عن توافر معايير قيادة المعلمين في تلك المدارس بدرجة عالية وهي التعاون، والاتصال، والمهارات الشخصية والالتزامات والاستعدادات، ونظم المعرفة بإدارة الموارد وصنع القرارات، ومعرفة المحتوى التربوي الخاص باستراتيجيات التدريس وموضوعات المناهج الدراسية .

ويتضح من عرض الدراسات السابقة اهتمامها بقيادة المُعلمين في مجالات متنوعة تتمثل في تقديم الدعم والمساندة للزملاء، واستخدام أساليب واستراتيجيات تدريسية حديثة ومتنوعة ترتكز على إبداع وابتكار المعلمين بمشاركة الطلبة، والاعتماد على الإدارة الديمقراطية للبيئة الصفية والمشاركة الفعالة في عمليات التخطيط والتنفيذ والمتابعة والرقابة وتقويم الأداء، والمشاركة في عمليات التحسين والتطوير والتغيير المدرسي ولا سيما ما يتعلق بالمناهج الدراسية، وقيادة جماعات وفرق العمل المدرسية، ودعم برامج لتنمية المهنية المدرسية، والاهتمام بحل مُشكلات العملية التعليمية بالتعاون مع كافة المهتمين بالعملية التعليمية داخل المدرسة وخارجها.

- **مشكلة الدراسة**:

على الرغم من الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان في دعم قيادة المعلمين في المدارس إلا أن الواقع يُشير إلى وجود بعض من المشكلات تحد من هذا الدور، وهذا ما أشارت إليه وأكدته كثير من الدراسات السابقة حيث توصلت نتائج دراسة الضامري (٢٠١١) إلى قصور دور المعلمين بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان في مجالات الإشراف والتقويم

تتمثل في قلة تنظيم برامج للزيارات المُتبادلة والمُشاركة الفعالة في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين ، وفي مجال العمل الجماعي يتضمن ضعف المُشاركة الفعالة في المجالس ولجان وجماعات العمل ، وفي مجال المُشاركة مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي تتمثل في ندرة دعوة أولياء الأمور والمجتمع المحلي للمشاركة في الأنشطة المدرسية.

وأبرزت نتائج دراسة الحاتمي (٢٠١٤، ٥٢ ــ ٥٥) قصور في اهتمام المعلمين بتدعيم العلاقات مع زملائهم بالمدرسة، والشعور بأن بعض الأعمال المدرسية تستنفذ الطاقات وتسبب لهم شيء من الهموم وأحياناً يُسبب الإحباط، وقصور في تهيئة بيئة مدرسية جاذبة للطلاب والزملاء وغيرهم من المشاركين في العملية التعليمية، وقصور في مواجهة مُشكلات طلبتهم بطرائق إيجابية فعالة.

وأشارت نتائج دراسة الزجدالية (٢٠١٦، ٧٥) إلى وجود قصور في درجة وعي معلمي التربية الإسلامية لأدوار الديمقراطي في الموقف الصفي ، والمصمم لنموذج العمل والتعلم في عصر المعرفة ، والموظف لمهارات الاتصال والتواصل والمحافظ على النمو المهني والقيادة. وأكدت نتائج جبارة وجبارة (٢٠١٦، ٢٠١٠) قصور في تحمل المعلمين للمسؤولية في المواقف الحياتية المتنوعة، والاتزان في التعامل مع الزملاء وأولياء الأمور، وإقامة علاقات ودية مع الطلبة، والهدوء والضبط الانفعالي، ومعالجة وحل المشاكل الصفية، والتنوع في استخدام استراتيجيات تدريس مختلفة، وربط الأنشطة المنهجية بالحياة العملية للطلبة والصبر في مواقف كثيرة، والرغبة في مهنة التدريس، والتمكن من التكنولوجيا وتوظيفيا في العمل، والتجديد والتهية للمناخ المساعد على الإبداع والابتكار، والتواصل مع أولياء الأمور، والمشاركة في الدورات واللقاءات التربوية، والمساهمة الفعالة في المشروعات البحثية.

وتأسيساً على ما سبق يمكن أن تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلين الآتيين:

- ما درجة توافر معايير قيادة المعلمين في سلطنة عُمان من وجهة نظر مّديري المدارس ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من مُديري المدارس تُعزى إلى متغيرات الجنس ، وسنوات الخبرة ، والمؤهل العلمي ؟

- **أهداف الدراسة** :

هدفت هذه الدراسة إلى:

- التعرف على درجة توافر معايير قيادة المعلمين في سلطنة عُمان من وجهة نظر مّديري المدارس.
- تحديد وجود فروق ذات دلالة إحصائي عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من مّديري المدارس تُعزى إلى متغيرات الجنس ، وسنوات الخبرة ، والمؤهل العلمي.

- **أهمية الدراسة** :

تمثلت أهمية هذه الدراسة في كونها يمكن أن تفيد المُعلمين ومُديري المدارس وغيرهم من العاملين بالمدارس في التعرف على معايير قيادة المعلمين التي ينبغي أن تتوافر لدى المعلمين والتي تساهم في تحقيق الجودة والتميز في عملهم ومن ثم تحقيق أهداف العملية التعليمية بكفاءة وفعالية، بالإضافة إلى ما يمكن أن تمثله من أهمية للمسئولين في وزارة التربية والتعليم والمُديريات التعليمية التابعة لها من توفير المتطلبات المادية والبشرية لهذه المعايير ولا سيما في برامج التنمية المهنية المستمرة سواء داخل المدرسة أو خارجها.

- **حدود الدراسة** :

تمثلت حدود الدراسة في الاتي:

- **الحدود الموضوعية:** حيث اقتصرت على معايير قيادة المعلمين التي وضعها الائتلاف الاستكشافي لقيادة المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية.
- **الحدود البشرية:** حيث اقتصرت على مّديري المدارس.
- **الحدود المكانية:** حيث اقتصرت على المدارس الحكومية بمرحلة التعليم الأساسي وما بعد الأساسي في سلطنة عُمان في محافظات مسقط، وشمال الباطنة، وجنوب الباطنة، وشمال الشرقية، وجنوب الشرقية، والداخلية والظاهرة، والبريمي، والوسطى .
- **الحدود الزمنية:** حيث أجريت الدراسة الميدانية في الفصل الثاني من العام الدراسي٢٠١٧/٢٠١٨م.

- **مصطلحات الدراسة**:

- **معايير قيادة المعلم**:

هي مستويات للأداء وضعها الائتلاف الاستكشافي لقيادة المعلم في الولايات المُتحدة الأمريكية وتتضمن سبعة معايير هي: تعزيز ثقافة تعاونية لدعم تنمية المعلمين وتعلم الطلاب، والوصول إلى البحوث واستخدامها لتحسين الممارسة وتعلم الطلاب، وتعزيز التعلم المهني للتحسين المستمر، وتسهيل التطوير في التدريس وتعلم الطلبة، وتشجيع استخدام التقييمات والبيانات لتحسين المدرسة والمنطقة التعليمية، وتحسين التواصل والتعاون مع الأسر والمجتمع المحلي والتحمس والدفاع عن تعلم الطلبة والمهنة. (Hammond &et.al.,2011, 9)

- **الإجراءات المنهجية للدراسة** :

وتتمثل تلك الإجراءات فيما يأتي:

- **منهج الدراسة**:

اتبع الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يعتمد على البحث والتقصي حول الظواهر التعليمية كما هي قائمة في الحاضر، ووصفها وصفاً دقيقاً، وتشخيصها، وتحليلها، وتفسيرها، بهدف اكتشاف العلاقات بين

عناصرها أو بينها وبين الظواهر التعليمية الأخرى، والتوصل من خلال ذلك إلى تعميمات ذات معنى بالنسبة لها. (جابر وكاظم، ٢٠١١، ٦٤ ـ ٦٥).

- **مجتمع الدراسة**:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس في مرحلتي التعليم الأساسي وما بعد الأساسي بسلطنة عُمان والبالغ عددهم ١١٢٥مديراً ومديرة وفقا لإحصاء وزارة التربية والتعليم(٢٠١٧) للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٧م .

- **عينة الدراسة**:

تم أخذ عينة عشوائية من مجتمع الدراسة بلغت (١٥٠) مديراً ومديرة في تسع محافظات ، وبلغ عدد الاستبانات المسترجعة (١٣٩)، وتم استبعاد (٤) لعدم اكتمال البيانات، وأصبحت العينة النهائية (١٣٥) أي بنسبة (١٢٪) من مجتمع الدراسة ، والجدول (١) يوضح ذلك:

جدول (١) مجتمع الدراسة وعينتها بصورة إجمالية

المحافظة	مسقط	جنوب الباطنة	شمال الباطنة	جنوب الشرقية	شمال الشرقية	الوسطى	الداخلية	الظاهرة	البريمي	ظفار	مسندم	المجموع
المجتمع	١٠٩	١٢٣	١٨٩	٩١	٩٣	٢٦	١٥٠	٨٢	٣٠	١٥٤	١٨	١١٢٥
العينة	١٨	١٥	٢٢	١٤	١٣	٨	٢١	١٥	٩	–	–	١٣٥

والجدول (٢) يوضح العينة حسب متغيرات الدراسة:

جدول (٢) عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغير	المستوى	العدد	النسبة (٪)
النوع	ذكر	٧٤	٥٤.٨
	انثى	٦١	٤٥.٢
	المجموع	١٣٥	١٠٠
المؤهل	بكالوريوس	٩٤	٦٩.٦
	دراسات عليا	٤١	٣٠.٤
	المجموع	١٣٥	١٠٠
سنوات الخبرة	اقل من ٥ سنوات	٥	٣.٧
	من ٥ الى اقل من ١٠ سنوات	٣٣	٢٤.٤
	١٠ سنوات واكثر	٩٧	٧١.٩
	المجموع	١٣٥	١٠٠

- **أداة الدراسة**:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بإعداد أداة الدراسة بالاعتماد على معايير قيادة المعلمين التي أعدها الائتلاف الاستكشافي لقيادة المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية وتكونت من سبعة معايير، وكل معيار يندرج تحته عدد من المؤشرات حيث تكونت الاستبانة من (٥٠) فقرة بعد التحكيم. والجدول (٣) يوضح المحاور الخمسة وعدد فقرات كل منها ونسبتها المئوية.

جدول (٣) توزيع محاور الدراسة و فقرات كل منها و النسب المئوية للفقرات

م	المحور	عدد الفقرات	النسبة المئوية (٪)
١	تعزيز ثقافة تعاونية لدعم تنمية المعلمين وتعلم الطلبة	٦	٪١٢
٢	استخدام البحوث لتحسين الخبرات والممارسة التعليمية وتعلم الطلبة	٥	٪١٠
٣	تعزيز التعلم المهني للتحسين والتطوير المستمر	٩	٪١٨
٤	تسهيل التطوير في التدريس وتعلم الطلبة	١٢	٪٢٤
٥	تشجيع استخدام التقييمات والبيانات لتحسين المدرسة والمنطقة التعليمية	٦	٪١٠
٦	تحسين التواصل والتعاون مع الأسر والمجتمع	٦	٪١٢
٧	تحمس المعلم ومدافعته عن تعلم الطلبة والمهنة	٦	٪١٢
	المجموع	٥٠	٪١٠٠

- **صدق الأداة**:

للتحقق من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المُحكمين من ذوي الخبرة والمختصين في المحاور الإدارة التعليمية، وبلغ عددهم سبعة محكمين وذلك في كلية التربية جامعة السلطان قابوس وقسم التربية والدراسات الإنسانية بجامعة نزوى في سلطنة عُمان، وقد عادت الاستبانات المحكمة جميعها وأجمع المحكمون على صدقها، وملائمتها لقياس الأبعاد التي وضعت من أجلها وذلك بعد إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم إما بالحذف، أو الإضافة، أو إعادة الصياغة، أو إعادة الترتيب.

- **ثبات أداة للدراسة**:

قام الباحثان باستخدام معامل ألفا كرونباخ لاستخراج معامل الثبات ونتائج الجدول (٤) توضح ذلك.

جدول (٤) معاملات الثبات تبعاً لمحاور الدراسة

م	المحور	عدد الفقرات	معامل الثبات
١	تعزيز ثقافة تعاونية لدعم تنمية المعلمين وتعلم الطلبة	٦	٠.٧٥
٢	استخدام البحوث لتحسين الخبرات والممارسة التعليمية وتعلم الطلبة	٥	٠.٧٨
٣	تعزيز التعلم المهني للتحسين والتطوير المستمر	٩	٠.٨٦
٤	تسهيل التطوير في التدريس وتعلم الطلبة	١٢	٠.٨٦
٥	تشجيع استخدام التقييمات والبيانات لتحسين المدرسة والمنطقة التعليمية	٦	٠.٧٨
٦	تحسين التواصل والتعاون مع الأسر والمجتمع	٦	٠.٥٠
٧	تحمس المعلم ومدافعته عن تعلم الطلبة والمهنة	٦	٠.٧٧
	المجموع	٥٠	٠.٩٤

يوضح الجدول (٤) أن جميع محاور الدراسة تتمتع بقيمة ثبات عالية حيث بلغ الثابت العام للأداة (٠.٩٤)، وذلك يدل على أن أداة الدراسة تتمتع بقيمة ثبات عالية.

- **المعالجات الإحصائية** :

تم ادخال البيانات في الحاسب الآلي على البرنامج الاحصائي (SPSS) مع استخدام المعالجات الإحصائية التالية:

- التوزيعات التكرارية، والنسب المئوية للتعرف على تكرار الإجابات لدى أفراد عينة الدراسة.
- ألفا كرو نباخ لحساب معامل الثبات.
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري .
- اختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة.
- اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة.

- **نتائج الدراسة**:

- **أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي نصه: ما درجة توافر معايير قيادة المعلمين في سلطنة عمان من وجهة نظر مديري المدارس ؟**

تسهيلا لعرض نتائج الدراسة فقد تم تصنيفها وفقا لأسئلة الدراسة بحيث تمت الإجابة عن كل سؤال على حده، وفيما يلي عرض لتلك النتائج و البيانات الإحصائية المتعلقة بها وفقا المعيار الآتي لتفسير النتائج، حيث تم تحديد طول الخلايا وفقا لمقياس ليكرت الثلاثي ، وتم حساب المدى (٣ ــ ١=٢) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (٢÷٣=٠.٦٦) وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية.

جدول (٥) الحدود الدنيا والعليا لمقياس ليكرت الثلاثي

درجة الموافقة	المتوسط الحسابي(طول الخلية)
قليلة	من ١ إلى أقل من ١.٦٦
متوسطة	من ١.٦٦ إلى أقل من ٢.٣٣
كبيرة	من ٢.٣٣ إلى ٣

بعد تطبيق الاستبانة على مجتمع الدراسة، وتفريغ الاستجابات تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجة توافر المعايير السبعة للدراسة، والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعايير الدراسة

الرتبة	م	المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر
١	٦	تحسين التواصل والتعاون مع الأسر والمجتمع	٢.٥٢	٠.٤٧	كبيرة
٢	١	تعزيز ثقافة تعاونية لدعم تنمية المعلمين وتعلم الطلبة	٢.٤٦	٠.٣٥	كبيرة
٣	٧	تحمس المعلم ومدافعته عن تعلم الطلبة والمهنة	٢.٤٥	٠.٤١	كبيرة
٤	٥	تشجيع استخدام التقييمات والبيانات لتحسين المدرسة والمنطقة التعليمية	٢.٣٨	٠.٤٢	كبيرة
٥	٤	تسهيل التطوير في التدريس وتعلم الطلبة	٢.٣٣	٠.٣٩	كبيرة
٦	٣	تعزيز التعلم المهني للتحسين والتطوير المستمر	٢.٢٧	٠.٤٥	متوسطة
٧	٢	استخدام البحوث لتحسين الخبرات والممارسة التعليمية وتعلم الطلبة	٢.١٤	٠.٥٠	متوسطة
المجموع الكلي العام			٢.٣٦	٠.٣٢	كبيرة

يتضح من الجدول (٦) أن درجة توافر معايير قيادة المعلمين في سلطنة عمان من وجهة نظر مديري المدارس بالنسبة لمعايير الدراسة ككل كان ضمن الدرجة الكبيرة حيث بلغ المجموع الكلي للمتوسطات الحسابية (٢.٣٦) ، والانحرافات المعيارية (٠.٣٢)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية للمحاور بين(٢.٥٢ ـ ٢.١٤) والانحرافات المعيارية بين(٠.٥٠ ـ ٠.٣٥) أي بين درجة التوافر الكبيرة والمتوسطة وجاء في المرتبة الأولى معيار تحسين التواصل والتعاون مع الأسر والمجتمع بمتوسط حسابي بلغ (٢.٥٢) وانحراف معياري قدره (٠.٤٧) وبدرجة توافر كبيرة، يليه في المرتبة الثانية معيار تعزيز ثقافة تعاونية لدعم تنمية المعلمين وتعلم الطلبة بمتوسطٍ حسابي بلغ (٢.٤٦) وانحراف معياري قدره (٠.٣٥) وبدرجة توافر كبيرة أيضاً، أما معيار تحمس المعلم ومدافعته عن تعلم الطلبة والمهنة فقد جاء في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (٢.٤٥) وانحراف معياري قدره (٠.٤١) وبدرجة توافر كبيرة، وجاء معيار تشجيع استخدام التقييمات والبيانات لتحسين المدرسة والمنطقة التعليمية في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (٢.٣٨) وانحراف معياري قدره (٠.٤٢) وبدرجة توافر كبيرة، أما معيار تسهيل التطوير في التدريس وتعلم الطلبة فجاء في المرتبة الخامسة والأخيرة بمتوسطٍ حسابي بلغ (٢.٣٣) وانحراف معياري قدره (٠.٣٩) وبدرجة توافر كبيرة أيضاً، في حين جاء معيار تعزيز التعلم المهني للتحسين والتطوير المستمر في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ (٢.٢٧) وانحراف معياري قدره (٠.٤٥) وبدرجة توافر متوسطة، وجاء معيار استخدام البحوث لتحسين الخبرات والممارسة التعليمية وتعلم الطلبة في المرتبة السابعة والأخيرة بمتوسطٍ حسابي بلغ (٢.١٤) وانحراف معياري قدره (٠.٥٠) وبدرجة توافر متوسطة أيضاً.

ولمزيد من التعمق في نتائج السؤال الأول للدراسة سوف يتم تناول كل معيار على حده وذلك كما يأتي:

- **المعيار الأول: تعزيز ثقافة تعاونية لدعم تنمية المعلمين وتعلم الطلبة:**

ويوضح الجدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة لفقرات هذا المحور .

يتضح من الجدول (٧) أن درجة توافر معايير قيادة المعلمين في سلطنة عمان من وجهة نظر مديري المدارس بالنسبة لمعيار تعزيز ثقافة تعاونية لدعم تنمية المعلمين وتعلم الطلبة تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٢.٦٤ ــ ٢.٣١) وانحرافاتها المعيارية بين (٠.٥٥ ــ ٠.٥١) أي بين درجة التوافر الكبيرة والمتوسطة وجاءت الفقرة(١) التي نصها " يساعد الزملاء في العمل بشكل تعاوني لحل المشكلات واتخاذ القرارات وإدارة الصراعات وتشجيع التغيير الهادف" في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي قيمته (٢.٦٤) وانحراف معياري قدره (٠.٥١) وبدرجة توافر كبيرة ، بينما جاءت الفقرة(٣) التي نصها " يحدد

احتياجاته واحتياجات الزملاء بدقة لتعزيز تعلمهم المهني " في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي قيمته (٢.٣١) وانحراف معياري قدره (٠.٣٥) وبدرجة توافر متوسطة.

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة بالنسبة لفقرات معيار تعزيز ثقافة تعاونية لدعم تنمية المعلمين وتعلم الطلبة

الرتبة	م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر
١	١	يساعد الزملاء في العمل بشكل تعاوني لحل المشكلات، واتخاذ القرارات، وإدارة الصراعات، وتشجيع التغيير الهادف.	٢.٦٤	٠.٥١	كبيرة
٢	٤	يساهم في إيجاد بيئة مدرسية تقدر الاحترام والثقة والتعاون لتدعيم التحسين المستمر لعمليات تعليم وتعلم الطلبة.	٢.٦٠	٠.٥١	كبيرة
٣	٢	يمتلك مهارات فعالة في الاستماع، وعرض الأفكار، والمناقشات، والتوضيح.	٢.٤٣	٠.٥٠	كبيرة
٤	٥	يُدعم ثقافة شاملة تحترم مختلف الآراء لمواجهة التحديات والمشكلات والمواقف الصعبة.	٢.٤٠	٠.٥٥	كبيرة
٥	٦	يستخدم المعرفة والفهم الخاص بالثقافات المتنوعة لتعزيز التفاعل بين الزملاء.	٢.٣٦	٠.٥٥	كبيرة
٦	٣	يُحدد احتياجاته واحتياجات الزملاء بدقة لتعزيز تعلمهم المهني.	٢.٣١	٠.٥٥	متوسطة
		المجموع الكلي العام	٢.٤٦	٠.٣٥	كبيرة

- **المعيار الثاني: استخدام البحوث لتحسين الخبرات والممارسة التعليمية وتعلم الطلبة:**

ويوضح الجدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة لفقرات هذا المعيار .

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة بالنسبة لفقرات معيار استخدام البحوث لتحسين الخبرات والممارسة التعليمية وتعلم الطلبة

الرتبة	م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر
١	٢	يساعد الزملاء في جمع وتحليل بيانات إنجاز الطلبة وتفسير نتائجها واستخدامها في تحسين عمليات التعليم والتعلم.	٢.٢٨	٠.٦٢	متوسطة
٢	١	يساعد الزملاء في الوصول إلى البحوث واستخدامها من أجل اختيار أفضل الاستراتيجيات التي تحقق أعلى مستويات تعلم الطلبة.	٢.١٨	٠.٦٩	متوسطة
٣	٤	يفهم كيفية إيجاد المعرفة الجديدة باستخدام البحوث والسياسات لتعزيز عمليات تعليم وتعلم الطلبة.	٢.١٢	٠.٦٤	متوسطة
٤	٥	يدعم الزملاء ليتعلموا كيف يمكن أن يكون البحث جزءًا من تعلمهم ونموهم المهني المستمر.	٢.١٠	٠.٧٢	متوسطة
٥	٣	يدعم الزملاء في التعاون مع مؤسسات التعليم العالي والمنظمات الأخرى للبحث في القضايا والمشكلات التعليمية المهمة.	٢.٠٤	٠.٧١	متوسطة
		المجموع الكلي العام	٢.١٤	٠.٥٠	متوسطة

يتضح من الجدول (٨) أن درجة توافر معايير قيادة المعلمين في سلطنة عمان من وجهة نظر مديري المدارس بالنسبة لمعيار استخدام البحوث لتحسين

الخبرات والممارسة التعليمية وتعلم الطلبة تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٢.٢٨ ــ ٢.٠٤) وانحرافاتها المعيارية بين (٠.٧٢ ــ ٠.٦٢) أي بين بدرجة توافر متوسطة ، وجاءت الفقرة(٢) التي نصها " يساعد الزملاء في جمع وتحليل بيانات إنجاز الطلبة وتفسير نتائجها واستخدامها في تحسين عمليات التعليم والتعلم " في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي قيمته (٢.٢٨) وانحراف معياري قدره (٠.٦٢) وبدرجة توافر متوسطة ، بينما جاءت الفقرة(٣) التي نصها " يدعم الزملاء في التعاون مع مؤسسات التعليم العالي والمنظمات الأخرى للبحث في القضايا والمشكلات التعليمية المهمة " في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي قيمته (٢.٠٤) وانحراف معياري قدره (٠.٧١) وبدرجة توافر متوسطة.

- **المعيار الثالث: تعزيز التعلم المهني للتحسين والتطوير المستمر:**

ويوضح الجدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة لفقرات هذا المعيار .

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة بالنسبة لفقرات معيار تعزيز التعلم المهني للتحسين والتطوير المستمر

الرتبة	م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	٣	يحدد التقنيات المناسبة ويستخدمها لتعزيز التعلم المهني التعاوني مع الزملاء.	٢.٣٩	٠.٦٦	كبيرة
٢	٦	يقدم للزملاء التغذية الراجعة البناءة لتعزيز ممارستهم التدريسية.	٢.٣٩	٠.٦٥	كبيرة
٣	١	يتعاون مع الزملاء والإدارة المدرسية في تخطيط التعلم الاحترافي الذي يعتمد على الفريق والدمج الوظيفي والتنمية المستمرة.	٢.٣٥	٠.٦٥	كبيرة
٤	٥	يعمل على توفير الوقت للزملاء حتى ينخرطوا في فرق تعلم مهنية.	٢.٣٠	٠.٦٣	متوسطة
٥	٤	يعمل مع الزملاء لجمع وتحليل ونشر البيانات المتعلقة بجودة التعلم المهني.	٢.٢٩	٠.٦٧	متوسطة
٦	٢	يستخدم مبادئ التعلم الفعال في الاستجابة لاحتياجات الزملاء المتنوعة.	٢.٢٣	٠.٦٣	متوسطة
٧	٩	يحدد الفروق الفردية بين الزملاء ويدعمهم عن طريق تعزيز المهام التفاضلية.	٢.٢٣	٠.٦٨	متوسطة
٨	٧	يوظف الاتجاهات التربوية الحديثة في التخطيط لبرامج التعلم المهني.	٢.٢٢	٠.٦٧	متوسطة
٩	٨	يقدم ابتكارات جديدة تدعم المجتمعات التكنولوجية المدرسية.	٢.٠٦	٠.٦٧	متوسطة
		المجموع الكلي العام	٢.٢٧	٠.٤٥	متوسطة

يتضح من الجدول (٩) أن درجة توافر معايير قيادة المعلمين في سلطنة عمان من وجهة نظر مديري المدارس بالنسبة لمعيار تعزيز التعلم المهني للتحسين والتطوير المستمر تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٢.٣٩ ــ ٢.٠٦) وانحرافاتها المعيارية بين (٠.٦٧ــ ٠.٦٣) أي بين درجة التوافر الكبيرة والمتوسطة ، وجاءت

الفقرة(٣) التي نصها " يحدد التقنيات المناسبة ويستخدمها لتعزيز التعلم المهني التعاوني مع الزملاء " في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي قيمته (٢.٣٩) وانحراف معياري قدره (٠.٦٦) وبدرجة توافر كبيرة ، بينما جاءت الفقرة(٨) التي نصها " يقدم ابتكارات جديدة تدعم المجتمعات التكنولوجية المدرسية " في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي قيمته (٢.٠٦) وانحراف معياري قدره (٠.٦٧) وبدرجة توافر متوسطة.

- **المعيار الرابع: تسهيل التطوير في التدريس وتعلم الطلبة:**

ويوضح الجدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة لفقرات هذا المعيار .

جدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة بالنسبة لفقرات معيار تسهيل التطوير في التدريس وتعلم الطلبة

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	٧	يستخدم وسائل التواصل الاجتماعي لتعزيز التعلم التعاوني، والتواصل مع الأفراد.	٢.٥٣	٠.٦٠	كبيرة
٢	٢	يشارك في حوارات تأملية مع الزملاء استنادًا إلى ملاحظة التدريس وأعمال الطلبة وبيانات التقييم.	٢.٤١	٠.٦٢	كبيرة
٣	١	يسهل جمع وتحليل واستخدام البيانات المدرسية لتحسين المناهج الدراسية.	٢.٤١	٠.٦٣	كبيرة
٤	٩	يضمن أن تظل احتياجات التعلم الفردية للطلبة هي المحور الرئيس للتدريس.	٢.٤١	٠.٥٨	كبيرة
٥	٦	يستخدم المعرفة التكنولوجية الحديثة لتوجيه الزملاء في مساعدة الطلبة على اتباع طرائق مناسبة في عالم المعرفة المتاح على الإنترنت.	٢.٣٥	٠.٥٩	كبيرة
٦	٨	يعزز الاستراتيجيات التعليمية التي تتناول قضايا التنوع والمساواة في قاعات الدروس.	٢.٣٥	٠.٥٨	كبيرة
٧	٤	يقدم المساعدة إلى الزملاء لتحقيق النمو المهني الجماعي من خلال القيام بأدوار متعددة مثل: الموجه، والمدرب، وميسر المحتوى الدراسي.	٢.٣٣	٠.٦١	كبيرة
٨	١١	يضمن أن جميع ممارسات التدريس تتوائم مع الرؤية المشتركة للمدرسة.	٢.٢٩	٠.٥٨	متوسطة
٩	٥	يقود فريق المعلمين لتوظيف مهاراتهم وخبراتهم ومعارفهم لتحسين تعلم الطلبة وتطوير المناهج الدراسية.	٢.٢٨	٠.٦٣	متوسطة
١٠	١٠	يوفر التنمية المهنية المستمرة لزملائه عن طريق نماذج من الممارسات التأملية.	٢.٢٤	٠.٦٠	متوسطة
١١	١٢	يسهل استخدام زملائه للممارسات القائمة على البحوث لتحسين عمليات التعليم والتعلم	٢.٢٤	٠.٦٧	متوسطة
١٢	٣	يساعد في بناء روابط للممارسات الفعالة القائمة على الأبحاث.	٢.١٠	٠.٦٦	متوسطة
		المجموع الكلي العام	٢.٣٣	٠.٣٩	كبيرة

يتضح من الجدول (١٠) أن درجة توافر معايير قيادة المعلمين في سلطنة عمان من وجهة نظر مديري المدارس بالنسبة لمعيار تسهيل التطوير في التدريس وتعلم

الطلبة تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٢.٥٣ ــ ٢.١٠) وانحرافاتها المعيارية بين (٠.٦٧ ــ ٠.٥٨) أي بين درجة التوافر الكبيرة والمتوسطة ، وجاءت الفقرة(٧) التي نصها " يستخدم وسائل التواصل الاجتماعي لتعزيز التعلم التعاوني والتواصل مع الأفراد " في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي قيمته (٢.٥٣) وانحراف معياري قدره (٠.٦٠) وبدرجة توافر كبيرة ، بينما جاءت الفقرة(٣) التي نصها " يساعد في بناء روابط للممارسات الفعالة القائمة على الأبحاث " في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي قيمته (٢.١٠) وانحراف معياري قدره (٠.٦٦) وبدرجة توافر متوسطة.

- **المعيار الخامس: تشجيع استخدام التقييمات والبيانات لتحسين المدرسة والمنطقة التعليمية:**

ويوضح الجدول (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة لفقرات هذا المعيار .

جدول (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة بالنسبة لفقرات معيار تشجيع استخدام التقييمات والبيانات لتحسين المدرسة والمنطقة التعليمية

الرتبة	م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	٦	يشارك الزملاء في استخدام التقييمات لاتخاذ قرارات تمكن من تحسين تعلم الطلبة وتقدمهم الدراسي العام.	٢.٤٧	٠.٦١	كبيرة
٢	٣	يوجد مناخًا من الثقة والتفكير النقدي لمشاركة الزملاء في المحادثات والمناقشات الخاصة بقضايا الطلبة التعليمية.	٢.٤٢	٠.٦٣	كبيرة
٣	٤	يعمل مع الزملاء على استخدام التقييم ونتائج البيانات لتعزيز التغييرات في الممارسات التعليمية أو الهياكل التنظيمية المدرسية.	٢.٣٩	٠.٦٠	كبيرة
٤	١	يساهم في زيادة قدرة الزملاء على تحديد واستخدام أدوات تقييم متعددة تتوائم مع معايير جودة التعليم الوطنية والعالمية.	٢.٣٦	٠.٦١	كبيرة
٥	٥	يمتلك المهارات المتعلقة بالاستخدام الفعال لأساليب التقييم التكويني والختامي.	٢.٣٥	٠.٦٤	كبيرة
٦	٢	يتعاون مع الزملاء في تصميم وتنفيذ أدوات التقييم واستخدام النتائج التي تم الحصول عليها في حل المشكلات التعليمية المحددة.	٢.٣١	٠.٥٩	متوسطة
		المجموع الكلي العام	٢.٢٨	٠.٤٢	كبيرة

يتضح من الجدول (١١) أن درجة توافر معايير قيادة المعلمين في سلطنة عمان من وجهة نظر مديري المدارس بالنسبة لمعيار تشجيع استخدام التقييمات والبيانات لتحسين المدرسة والمنطقة التعليمية تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٢.٤٧ ــ ٢.٣١) وانحرافاتها المعيارية بين (٠.٦٤ ــ ٠.٥٩) أي بين درجة التوافر الكبيرة والمتوسطة ، وجاءت الفقرة(٦) التي نصها " يشارك الزملاء في استخدام التقييمات لاتخاذ قرارات تمكن من تحسين تعلم الطلبة وتقدمهم الدراسي العام." في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي قيمته (٢.٤٧) وانحراف معياري قدره (٠.٦١) وبدرجة توافر كبيرة ، بينما جاءت الفقرة(٢) التي

نصها " يتعاون مع الزملاء في تصميم وتنفيذ أدوات التقييم واستخدام النتائج التي تم الحصول عليها في حل المشكلات التعليمية المحددة. " في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي قيمته (٢.٣١) وانحراف معياري قدره (٠.٥٩) وبدرجة توافر متوسطة.

- **المعيار السادس**: **تحسين التواصل والتعاون مع الأسر والمجتمع**:

ويوضح الجدول (١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة لفقرات هذا المعيار .

جدول (١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة بالنسبة لفقرات معيار تحسين التواصل والتعاون مع الأسر والمجتمع

الرتبة	م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	١	يمتلك المعرفة والفهم للخلفيات الثقافات المتنوعة في المجتمع المدرسي لتعزيز التفاعل بين الزملاء والأسر والمجتمع المحلي.	٢.٧٦	٠.٧٦	كبيرة
٢	٥	يعي جيدا تأثير ثقافات الأسر والمجتمع المحلي على التعليم وإنجاز الطلبة.	٢.٥٥	٠.٥٤	كبيرة
٣	٦	يعمل مع الزملاء لتعزيز التعاون بين الأسر والمجتمع المحلي لتحسين النظام التعليمي عامة وتعلم الطلبة خاصة.	٢.٥٢	٠.٥٦	كبيرة
٤	٢	ينمي مهارات التواصل والتعاون الفعالة مع الأسر وكافة المشاركين والمستفيدين من العملية التعليمية.	٢.٤٩	٠.٥٦	كبيرة
٥	٣	يساعد الزملاء على تطوير استراتيجيات ثقافية مجتمعية متنوعة لإثراء الخبرات التعليمية للطلبة.	٢.٤٣	٠.٥٧	كبيرة
٦	٤	ينمي فهما مشتركا بين الزملاء لمعرفة الاحتياجات التعليمية المتنوعة للأسر والمجتمع.	٢.٣٩	٠.٥٢	كبيرة
		المجموع الكلي العام	٢.٥٢	٠.٤٧	كبيرة

يتضح من الجدول (١٢) أن درجة توافر معايير قيادة المعلمين في سلطنة عمان من وجهة نظر مديري المدارس بالنسبة لمعيار تحسين التواصل والتعاون مع الأسر والمجتمع تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٢.٧٦ ــ ٢.٣٩) وانحرافاتها المعيارية بين (٠.٧٦ ــ ٠.٥٢) أي بدرجة توافر كبيرة ، وجاءت الفقرة(١) التي نصها " يمتلك المعرفة والفهم للخلفيات الثقافات المتنوعة في المجتمع المدرسي لتعزيز التفاعل بين الزملاء والأسر والمجتمع المحلي." في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي قيمته (٢.٧٦) وانحراف معياري قدره (٠.٧٦) وبدرجة توافر كبيرة ، بينما جاءت الفقرة(٤) التي نصها " ينمي فهما مشتركا بين الزملاء لمعرفة الاحتياجات التعليمية المتنوعة للأسر والمجتمع. " في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي قيمته (٢.٣٩) وانحراف معياري قدره (٠.٥٢) ولكن بدرجة توافر كبيرة أيضا.

- **المعيار السابع**: **تحمس المعلم ومدافعته عن تعلم الطلبة والمهنة**:

ويوضح الجدول (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة لفقرات هذا المعيار .

جدول (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة بالنسبة لفقرات تحمس المعلم ومدافعته عن تعلم الطلبة والمهنة

الرتبة	م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر
١	٥	يمثل المهنة ويدافع عن مكانتها في المجتمع المحلي.	٢.٥٦	٠.٥٤	كبيرة
٢	٢	يتعاون مع الزملاء للدفاع عن حقوق الطلبة واحتياجاتهم المتنوعة التي تعزز تعلمهم.	٢.٤٨	٠.٦٠	كبيرة
٣	١	يتبادل المعلومات مع الزملاء حول تأثير السياسات التعليمية على الخبرات والممارسات في قاعات الدروس.	٢.٤٦	٠.٦٢	كبيرة
٤	٣	يتعاون مع الزملاء في تأمين موارد مادية وبشرية تدعم تعلم الطلبة.	٢.٤٥	٠٦٣	كبيرة
٥	٤	يعمل على توفير الموارد المهنية التي تسمح بتطوير مجتمع تعلم مهني يركز على تحسين الأداء المدرسي.	٢.٤٠	٠.٦٠	كبيرة
٦	٦	يتفهم كيفية صنع السياسات التعليمية ودور مديري المدارس والمعلمين وغيرهم من المشاركين والمستفيدين في تشكيلها.	٢.٣٧	٠.٦٢	كبيرة
المتوسط الحسابي العام			٢.٤٥	٠.٤١	كبيرة

يتضح من الجدول (١٣) أن درجة توافر معايير قيادة المعلمين في سلطنة عمان من وجهة نظر مديري المدارس بالنسبة لمعيار تحمس المعلم ومدافعته عن تعلم الطلبة والمهنة تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٢.٥٦ ــ ٢.٣٧) وانحرافاتها المعيارية بين (٠.٦٣ ــ ٠.٥٤) أي بدرجة توافر كبيرة ، وجاءت الفقرة(٥) التي نصها " يمثل المهنة ويدافع عن مكانتها في المجتمع المحلي." في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي قيمته (٢.٥٦) وانحراف معياري قدره (٠.٥٤) وبدرجة توافر كبيرة ، بينما جاءت الفقرة(٦) التي نصها " يتفهم كيفية صنع السياسات التعليمية ودور مديري المدارس والمعلمين وغيرهم من المشاركين والمستفيدين في تشكيلها. " في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي قيمته (٢.٣٧) وانحراف معياري قدره (٠.٦٢) ولكن بدرجة توافر كبيرة أيضا.

للإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في استجابات أفراد عينة الدراسة من مديري المدارس تُعزى إلى متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي ؟

وسوف يتم عرض نتائج كل مُتغير على حده على النحو الآتي:

- **أولاً: متغير الجنس** :

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لجميع المجالات وفقا لمتغير الجنس (ذكر، انثى)، وتم إجراء اختبار ت (T-test) لمجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه الجدول (١٤).

يتضح من الجدول (١٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من مديري المدارس بسلطنة عُمان في جميع المعايير تُعزى لمتغير الجنس(ذكر ــ إنثى)، مما يعني اتفاق عينة الدراسة على أنه لا تأثير للجنس في استجاباتهم.

جدول (١٤) نتائج اختبار ت(T-test) للكشف عن أثر الجنس على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

المعيار	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	دلالة (ت) احصائيا
تحسين التواصل والتعاون مع الأسر والمجتمع	ذكر	٧٤	٢.٤٤	٠.٣٨	−٠.٣٨	٠.٦٩	غير دال احصائيا
	انثى	٦١	٢.٤٦	٠.٣٢			
تعزيز ثقافة تعاونية لدعم تنمية المعلمين وتعلم الطلبة	ذكر	٧٤	٢.١٢	٠.٥١	−٠.٥٣	٠.٦٠	غير دال احصائيا
	انثى	٦١	٢.١٢	٠.٤٩			
تحمس المعلم ومدافعته عن تعلم الطلبة والمهنة	ذكر	٧٤	٢.٢٥	٠.٤٧	−٠.٦٠	٠.٥٥	غير دال احصائيا
	انثى	٦١	٢.٢٩	٠.٤٢			
تشجيع استخدام التقييمات والبيانات لتحسين المدرسة والمنطقة التعليمية	ذكر	٧٤	٢.٣٣	٠.٣٩	−٠.١٤	٠.٨٩	غير دال احصائيا
	انثى	٦١	٢.٣٢	٠.٣٨			
تسهيل التطوير في التدريس وتعلم الطلبة	ذكر	٧٤	٢.٣٦	٠.٣٤	−٠.٥٤	٠.٥٩	غير دال احصائيا
	انثى	٦١	٢.٤٠	٠.٤٢			
تعزيز التعلم المهني للتحسين والتطوير المستمر	ذكر	٧٤	٢.٤٧	٠.٣٧	−١.٢٠	٠.٢٣	غير دال احصائيا
	انثى	٦١	٢.٥٧	٠.٥٦			
استخدام البحوث لتحسين الخبرات والممارسة التعليمية وتعلم الطلبة	ذكر	٧٤	٢.٤٥	٠.٤٠	−٠.١٣	٠.٩٠	غير دال احصائيا
	انثى	٦١	٢.٤٤	٠.٤٢			
المحور الكلي (قيادة المعلمين)	ذكر	٧٤	٢.٣٤	٠.٣٣	−٠.٥٢	٠.٦٠	غير دال احصائيا
	انثى	٦١	٢.٣٧	٠.٣٠			

- **ثانياً: متغير سنوات الخبرة:**

جدول (١٥) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) حول أثر سنوات الخبرة على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

المعيار	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مستوى الدلالة
تحسين التواصل والتعاون مع الأسر والمجتمع	بين المجموعات	٠.٠٠٨	٢	٠.٠٠٤	٠.٣٢	٠.٧٣	غير دال احصائيا
	داخل المجموعات	١٦.٧٠	١٣٢	٠.١٣			
	المجموع	١٦.٧٨	١٣٤				
تعزيز ثقافة تعاونية لدعم تنمية المعلمين وتعلم الطلبة	بين المجموعات	٠.٠٠٥	٢	٠.٠٠٣	٠.١٠	٠.٩١	غير دال احصائيا
	داخل المجموعات	٣٣.٧٠	١٣٢	٠.٢٦			
	المجموع	٣٣.٧٥	١٣٤				
تحمس المعلم ومدافعته عن تعلم الطلبة والمهنة	بين المجموعات	٠.٧٠	٢	٠.٣٤	١.٦٩	٠.١٩	غير دال احصائيا
	داخل المجموعات	٢٦.٥٣	١٣٢	٠.٢٠			
	المجموع	٢٧.٢٠	١٣٤				
تشجيع استخدام التقييمات والبيانات لتحسين المدرسة والمنطقة التعليمية	بين المجموعات	٠.١٣	٢	٠.٠٧	٠.٤٤	٠.٦٥	غير دال احصائيا
	داخل المجموعات	١٩.٨٧	١٣٢	٠.١٥			
	المجموع	٢٠.٠٠	١٣٤				
تسهيل التطوير في التدريس وتعلم الطلبة	بين المجموعات	٠.٣٢	٢	٠.١٦	٠.٩٠	٠.٤١	غير دال احصائيا
	داخل المجموعات	٢٣.٨٥	١٣٢	٠.١٨			
	المجموع	٢٤.١٧	١٣٤				
تعزيز التعلم المهني للتحسين والتطوير المستمر	بين المجموعات	٠.٠٨٠	٢	٠.٠٤	٠.١٨	٠.٤٨	غير دال احصائيا
	داخل المجموعات	٢٩.٠٦	١٣٢	٠.٢٢			
	المجموع	٢٩.١٤	١٣٤				
استخدام البحوث لتحسين الخبرات والممارسة التعليمية وتعلم الطلبة	بين المجموعات	٠.٢٢	٢	٠.١١	٠.٦٦	٠.٥٢	غير دال احصائيا
	داخل المجموعات	٢٢.٢٦	١٣٢	٠.١٧			
	المجموع	٢٢.٤٨	١٣٤				
المحور الكلي (قيادة المعلمين)	بين المجموعات	٠.٠٥	٢	٠.٠٣	٠.٢٦	٠.٧٧	غير دال احصائيا
	داخل المجموعات	١٣.٥٥	١٣٢	٠.١٠			
	المجموع	١٣.٦٠	١٣٤				

قام الباحثان بإجراء تحليل التباين الأحادي، والجدول (١٥) يبين نتائج هذا التحليل.

يتضح من الجدول (١٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من مديري المدارس بسلطنة عُمان في جميع المحاور تُعزى لمتغير سنوات الخبرة (من عام إلى أقل من خمسة أعوام ــ من خمسة أعوام إلى أقل من عشرة أعوام ــ من عشرة أعوام فأكثر)، مما يعني اتفاق عينة الدراسة على أنه لا تأثير لسنوات الخبرة في استجاباتهم.

- **ثالثاً: متغير المؤهل العلمي:**

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لجميع المجالات وفقا لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى)، وتم إجراء اختبارت (T-test) لمجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه الجدول (١٦).

جدول (١٦) نتائج اختبارت(T-test) للكشف عن أثر المؤهل العلمي على وجهات نظر افراد عينة الدراسة

المحور	المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	دلالة (ت) احصائيا
تحسين التواصل والتعاون مع الأسر والمجتمع	بكالوريوس	٩٤	٢.٤٣	٠.٣٦	−٠.٨٨	٠.٣٨	غير دال احصائيا
	ماجستير فأعلى	٤١	٢.٤٩	٠.٣٣			
تعزيز ثقافة تعاونية لدعم تنمية المعلمين وتعلم الطلبة	بكالوريوس	٩٤	٢.١٢	٠.٤٩	−٠.٤٣	٠.٦٧	غير دال احصائيا
	ماجستير فأعلى	٤١	٢.١٧	٠.٥٢			
تحمس المعلم ومدافعته عن تعلم الطلبة والمهنة	بكالوريوس	٩٤	٢.٢٥	٠.٤٤	−٠.٥٤	٠.٥٩	غير دال احصائيا
	ماجستير فأعلى	٤١	٢.٣٠	٠.٤٨			
تشجيع استخدام التقييمات والبيانات لتحسين المدرسة والمنطقة التعليمية	بكالوريوس	٩٤	٢.٣٢	٠.٣٩	−٠.٠٥	٠.٩٦	غير دال احصائيا
	ماجستير فأعلى	٤١	٢.٣٣	٠.٣٨			
تسهيل التطوير في التدريس وتعلم الطلبة	بكالوريوس	٩٤	٢.٣٥	٠.٤٣	−١.١١	٠.٢٧	غير دال احصائيا
	ماجستير فأعلى	٤١	٢.٤٤	٠.١٤			
تعزيز التعلم المهني للتحسين والتطوير المستمر	بكالوريوس	٩٤	٢.٥٣	٠.٥١	−٠.٥٤	٠.٥٩	غير دال احصائيا
	ماجستير فأعلى	٤١	٢.٤٩	٠.٣٦			
استخدام البحوث لتحسين الخبرات والممارسة التعليمية وتعلم الطلبة	بكالوريوس	٩٤	٢.٤٢	٠.٤١	−١.٠٤	٠.٣٠	غير دال احصائيا
	ماجستير فأعلى	٤١	٢.٥٠	٠.٤١			
المحور الكلي (قيادة المعلمين)	بكالوريوس	٩٤	٢.٣٤	٠.٣٢	−٠.٥٩	٠.٥٦	غير دال احصائيا
	ماجستير فأعلى	٤١	٢.٣٨	٠.٣٢			

يتضح من الجدول (١٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من مديري المدارس بسلطنة عُمان في جميع المعايير تُعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس ــ ماجستير فأعلى)، مما يعني اتفاق عينة الدراسة على أنه لا تأثير للمؤهل العلمي في استجاباتهم.

- **مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها** :

- **أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول** :

الذي نصه: ما درجة توافر معايير قيادة المعلمين في سلطنة عُمان من وجهة نظر مّديري المدارس؟

خلصت نتائج الدراسة إلى أن درجة توافر معايير قيادة المعلمين في سلطنة عُمان من وجهة نظر مّديري المدارس بالنسبة لمعايير الدراسة ككل كانت ضمن درجة التوافر الكبيرة، كما تراوح المتوسط الحسابي للمعايير بين درجة التوافر الكبيرة والمتوسطة، وجاء في المرتبة الأولى معيار تحسين التواصل والتعاون مع الأسر والمجتمع بدرجة توافر كبيرة، يليه في المرتبة الثانية معيار تعزيز ثقافة تعاونية لدعم تنمية المعلمين وتعلم الطلبة بدرجة توافر كبيرة، بينما جاء معيار تحمس المعلم ومدافعته عن تعلم الطلبة والمهنة في المرتبة الثالثة بدرجة توافر كبيرة، في حين جاء معيار تشجيع استخدام التقييمات والبيانات لتحسين المدرسة والمنطقة التعليمية في المرتبة الرابعة بدرجة توافر كبيرة، وجاء معيار تسهيل التطوير في التدريس وتعلم الطلبة في المرتبة الخامسة بدرجة توافر كبيرة أيضا.

وقد يُعزى ذلك إلى الجهود الكبيرة والمتنوعة التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم في تنمية ودعم الدور القيادي للمعلمين في المدارس العُمانية من خلال برامج التنشئة التنظيمية للمعلمين وتنميتهم مهنيا في المركز التخصصي للمعلمين التابع للوزارة، وكذا برامج ترقية المعلمين إلى مُعلمين أوائل ومشرفين تربويين يدعمون قيادة المعلمين ، بالإضافة إلى برامج التنمية المهنية من خلال مركز التدريب الرئيس التابع لوزارة التربية والتعليم ومراكز التدريب التابعة للمُديريات العامة للتربية والتعليم، فضلا عن وجود مشروع المدرسة وحدة مستقلة للإنماء المهني الذي يُدعم الدور القيادي للمعلمين من موقع المدرسة وتوفير كثير من الأدلة الاسترشادية للمعلمين مثل: دليل عمل مدارس التعليم الأساسي، ودليل نظام تطوير الأداء المدرسي، ودليل الوظائف والأنصبة المُعتمدة ودليل المجالس واللجان المدرسية، ودليل مجالس الآباء والأمهات، ودليل مشروع تواصل لدعم الشراكة بين المدرسة وأولياء الأمور والمجتمع ، ودليل المدسة وحدة للانماء المهني، والبرنامج التفاعلي للمدرسة كوحدة للانماء المهني، ودليل فلسفة التعليم في سلطنة عمان، ودليل الخطة الخمسية التاسعة ٢٠١٦ ــ ٢٠٢٠م ودليل المؤشرات التربوية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من سلوم والمخلافي (٢٠١٠) والحراصي (٢٠١١)، والحمادية (٢٠١٤)، والقصابية (٢٠١٧)، وجرانت وآخرون (Grantet.al.,2010)، وتشانج وتشانج (Chang,2013)، وخان ومالك (Khan& Malik,2013)، وسنوكي ((Sanocki,2013)، ومونرو (Munroe,2014)، وآدمز (Adams,2015)، وكلينيك وآخرون (Kilinc et.al.,2015)، ويت وآخرون (Yuet et.al.,2016)، وليونيدوفنا (Leonidovna,2017)، ودوفال وآخرون (Duvalet,2017) والتي كشفت نتائجها عن توافر الدور القيادي للمعلمين بدرجة كبيرة في المدارس.

ولكن تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من المهدي (٢٠٠٧) والرشيدي (٢٠٠٩) ، والضامري (٢٠١١)، والزجدالية (٢٠١٦)، وعباس (Abbas,2012) والتي توصلت نتائجها إلى قصور وضعف في الدور القيادي للمعلمين في المدارس.

أما معيار تعزيز التعلم المهني للتحسين والتطوير المستمر فقد جاء في المرتبة السادسة بدرجة توافر متوسطة، يليه في المرتبة السابعة والأخيرة معيار استخدام البحوث لتحسين الخبرات والممارسة التعليمية وتعلم الطلبة بدرجة توافر متوسطة أيضا، وقد يُعزى ذلك إلى تركيز المعلمين في المقام الأول على عمليات تعليم وتعلم الطلبة والارتقاء بإنجازهم وتحصيلهم العلمي ، وربما يُعزى ذلك إلى ضعف مهاراتهم البحثية وقلة الوقت لديهم لإجراء البحوث أو المشاركة فيها كثرة أعبائهم الوظيفية، وقد يرجع ذلك أيضا إلى تركيز إجراء البحوث على المشكلات الاجتماعية والنفسية للطلبة والتي يقوم بها الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من المهدي (٢٠٠٧) والرشيدي (٢٠٠٩)، والضامري (٢٠١١) ، والزجدالية (٢٠١٦)، وعباس (Abbas,2012) والتي أبرزت نتائجها قصور وضعف في الدور القيادي للمعلمين في المدارس.

ولكن تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسات كلسلوم والمخلافي (٢٠١٠) والحراصي (٢٠١١)، والحمادية (٢٠١٤)، والقصابية (٢٠١٧)، وجرانت وآخرون (Grantet.al.,2010)، وتشانج وتشانج (Chang,2013)، وخان ومالك (Khan& Malik,2013)، وسنوكي ((Sanocki,2013)، ومونرو (Munroe,2014)، وآدمز (Adams,2015)، وكلينيك وآخرون (Kilinc et.al.,2015)، ويت وآخرون (Yuet et.al.,2016)، وليونيدوفنا (Leonidovna,2017)، ودوفال وآخرون (Duvalet,2017) والتي خلصت نتائجها إلى توافر الدور القيادي للمعلمين بدرجة كبيرة في المدارس.

- **ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني** :

الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من مُديري المدارس تُعزى إلى متغيرات الجنس

وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي ؟ وسوف يتم مُناقشة كل مُتغير على حده كما يأتي:

- **مُتغير الجنس**:

خلصت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من مُديري المدارس نحو درجة توافر معايير قيادة المعلمين في سلطنة عمان في جميع المعايير تُعزى لمُتغير الجنس(ذكر ـ إنثى)، وقد يُعزى ذلك إلى أن مُديري المدارس سواء أكانوا ذكورا أم إناثا يعملون في مناخ تنظيمي واحد، ولديهم ثقافة تنظيمية مدرسية متشابهة في كثير من الجوانب ، ويوجه عملهم مجموعة واحدة من اللوائح والتشريعات والقوانين والقرارات الوزارية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراستي الرشيدي (٢٠٠٩)، وسلوم والمخلافي (٢٠١٠) حيث أشارتا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تُعزى لمتغير الجنس. ولكن تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المهدي (٢٠٠٧) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تُعزى لمتغير الجنس(ذكر ـ إنثى) ولصالح الذكور. كما تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسات الضامري (٢٠١١)، والحراصي (٢٠١١) والزجدالية (٢٠١٦) وكشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تُعزى لمتغير الجنس(ذكر ـ إنثى) ولصالح الإناث.

- **مُتغير سنوات الخبرة**:

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من مُديري المدارس نحو درجة توافر معايير قيادة المعلمين في سلطنة عمان في جميع المعايير تُعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من خمسة أعوام ـ من خمسة أعوام إلى أقل من عشرة أعوام - من عشرة أعوام فأكثر). وقد يُعزى ذلك إلى أن جميع مُديري المدارس على تنوع سنوات الخبرة لديهم واختلافها يقومون بنفس الأدوار المهام والمسئوليات والواجبات الوظيفية، ويعملون في بيئات تنظيمية متشابهة في الهياكل التنظيمية ومتقاربة المناخ والثقافة التنظيمية .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسات الرشيدي (٢٠٠٩)، والحمادية (٢٠١٤) الزجدالية (٢٠١٦) وأبرزت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة. ولكن تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراستي المهدي (٢٠٠٧) ، والضامري (٢٠١١) وأظهرتا وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$

0.05) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تُعزى لمُتغير سنوات الخبرة ولصالح الخبرة الأعلى.

- **مُتغير المؤهل العلمي**:

كشفت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من مُديري المدارس نحو درجة توافر معايير قيادة المعلمين في سلطنة عمان في جميع المعايير تُعزى لمُتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس ــ ماجستير فأعلى). وقد يُعزى ذلك إلى أن جميع مُديري المدارس على تنوع مؤهلاتهم العلمية يخضعون لبرامج تنمية مهنية مستمرة تراعي احتياجاتهم المهنية المتنوعة سواء على مستوى الوزارة أوالمديريات التعليمية . وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المهدي (٢٠٠٧) والضامري (٢٠١١) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تُعزى لمُتغير المؤهل العلمي.

- **توصيات الدراسة**:

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشاتها توصي بالآتي:

- اهتمام برامج إعداد المعلمين في سلطنة عُمان بقيادة المُعلمين سواء من خلال مواد دراسية مستقلة أو موضوعات ضمن مواد الإدارة التعليمية والمناهج وطرائق التدريس في مؤسسات الإعداد.
- اهتمام السلطات التعليمية المسئولة عن برامج التنمية المهنية للمعلمين سواء على مستوى وزارة التربية والتعليم أو المديريات التعليمية التابعة لها أوالمدارس بأن تكون قيادة المعلمين محورا رئيسا في هذه البرامج.
- تركيز مُديري المدارس في عملهم على اتباع أساليب القيادة التشاركية وتفويض وتمكين المعلمين ومنحهم مزيد من السلطات حتى يتمكنوا من أداء واجباتهم الوظيفة بإبداع وابتكار في مختلف جوانب العملية التعليمية.
- حرص مُديري المدارس على تحقيق العدالة والمساواة بين المعلمين في إسناد لهم الأدوار والمهام والمسئوليات والواجبات الوظيفية ولا سيما الإدارية منها.
- قيام مُديري المدارس بتنظيم زيارات خارجية للمُعلمين في المدارس المشهود لها بوجود خبرات وكفاءات قيادية لدى معلميها، والاستفادة منها في تطوير أساليب العمل في مدارسهم.
- اهتمام المعلمين بتحديد احتياجاتهم واحتياجات زملائهم المهنية بدقة وتوصيلها للمسئولين للعمل على تلبيتها والوفاء بها حتى لا تؤثر سلباً على أدائهم.
- تركيز المعلمين في عملهم على أن تكون متوائمة مع رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها الاستراتيجية.

- تعاون المعلمين الفعال مع زملائهم في تصميم وتنفيذ أدوات تقويم تواكب الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم.
- حرص المعلمين على توظيف المؤشرات التربوية الخاصة بإنجاز الطلبة واستخدامها في تحسين عمليات تعليمهم وتعلمهم.
- اهتمام المعلمين بالاطلاع على كافة المستجدات والمستحدثات التربوية المتعلقة بالعملية التعليمية بالمدارس ولا سيما ما يتعلق بتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات لتحسين وتطوير أدائهم المهني.
- تشجيع كافة المسئولين عن العملية التعليمية سواء على مستوى وزارة التربية والتعليم أو المديريات التعليمية التابعة لها أو المدارس المعلمين عن القيام بأبحاث لتطوير العملية التعليمية وحل مشكلاتها، وقيام المسئولين بتوفير كافة الموارد المادية والبشرية للقيام بذلك.
- توفير المسئولين عن العملية التعليمية سواء على مستوى وزارة التربية والتعليم أو المديريات التعليمية التابعة لها أو المدارس للمعلمين فرص متنوعة لحضور الندوات والمؤتمرات والملتقيات العلمية، والمشاركة بأبحاث أوأوراق عمل لتنمية معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم المهنية.
- عقد وزارة التربية والتعليم شراكات بحثية مع مؤسسات التعليم العالي تتيح للمعلمين المشاركة الفعالة في أبحاث تطور العملية التعليمية وتساهم بشكل فعال في حل مشكلاتها.
- قيام وزارة التربية والتعليم بعقد مسابقات بحثية سنوية لتشجيع المعلمين على القيام بأبحاث فردية أو جماعية تساهم في الارتقاء بمهاراتهم البحثية وتنمي وتطور أدائهم المهني وتساهم بشكل فعال في حل المشكلات التي تواجههم في العملية التعليمية.

- **المراجع** :

- جابر، عبد الحميد جابر؛ كاظم، أحمد خيري. (٢٠١١). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، الكويت: دار الزهراء.
- جبارة ، كوثر ؛ جبارة ، تميم.(٢٠١٦). مشكلات التدريس التي تواجهها معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدينة البريمي ، مجلة البحوث التربوية والنفسية - العراق، (٥١) ١٩٦ -٢٢١.
- الحاتمي، سليمان بن علي بن محمد بن راشد.(٢٠١٤). الاحتراق النفسي وعلاقته بأساليب مواجهة المشكلات لدى المعلمين العُمانيين في محافظة الظاهرة بسلطنة عُمان رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى - سلطنة عُمان.
- الحراصي، راشد بن علي بن حمد. (٢٠١١). فاعلية دور المعلم الأول بوصفه مشرفا مقيماً في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى - سلطنة عُمان.
- الحمادية، ليلى بنت علي بن صالح. (٢٠١١). دور المشرفين التربويين في التنمية المهنية لمعلمات الفنون التشكيلية في محافظتي جنوب وشمال الباطنة بسلطنة عمان ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى - سلطنة عُمان.

- الرشيدي،جميلة بنت مرهون بن جميل.(٢٠٠٩). دور معلمي التربية الإسلامية في تطوير مناهجها في سلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس - سلطنة عُمان.
- الزدجالية، ميمونة بنت درويش. (٢٠١٦). مدى وعي معلمي التربية الإسلامية بسلطنة عُمان لأدوارهم التدريسية في ضوء الاقتصاد المعرفي ،المجلة الدولية للأبحاث التربوية – جامعة الإمارات العربية المتحدة، ٤٠(١)، ٥٨ -٨٣..
- الزدجالية، ميمونة بنت درويش. (٢٠١٦). مدى وعي معلمي التربية الإسلامية بسلطنة عُمان لأدوارهم التدريسية في ضوء الاقتصاد المعرفي ،المجلة الدولية للأبحاث التربوية – جامعة الإمارات العربية المتحدة، ٤٠(١)، ٥٨ -٨٣..
- سلوم ،طاهر عبد الكريم؛ المخلافي، عبد المجيد غالب (٢٠١٠). تقويم كفايات معلمي الدراسات الاجتماعية خريجي كلية التربية بجامعة السلطان قابوس من وجهة نظر المشرفين والمعلمين، مجلة العلوم التربوية والنفسية - جامعة البحرين، ١١(١)، ٢٢٩ - ٢٦٣.
- الضامري ، مالك بن جمعة. (٢٠١١). تمكين المعلمين بمدارس التعليم الأساسي (حلقية ثانية) بسلطة عمان في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى - سلطنة عُمان.
- القصابية، أحلام بنت حمد بن علي. (٢٠١٧). دور المعلم الأول في عملية تقييم الأداء الوظيفي للمعلمين في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى - سلطنة عُمان.
- المهدي ، ياس فتحي الهنداوي. (٢٠٠٧). تمكين المعلمين بمدارس التعليم الأساسي في مصر: دراسة ميدانية ، مجلة كلية التربية جامعة عين شمس - مصر، ٢(٣١)، ٩ -٥٦ .
- وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان .(٢٠٠٩). دليل نظام تطوير الأداء المدرسي ، مسقط: دائرة تطوير الأداء المدرسي.
- وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان.(٢٠١٥). دليل مهام الوظائف المدرسية والأنصبة المعتمدة لها ، مسقط :المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية.
- وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان.(٢٠١٧ب). كتاب الإحصاء السنوي ، مسقط.
- Abbas, Syed. (2012).Teacher Leadership and Educational Reforms in UAE, Global Journal of Management and Business Research, 12(22), 1-4.
- Adams, Anda M. (2015). Developing Teaming Capacity of District- Level Teacher Leaders in Service of System Coherence.Un Puplished Doctoral dissertation, Harvard Graduate School of Education, Harvard University, UK.
- Basich, Chris. (2017). Ohio Teacher Leadership Framework, Ohio: Ohio Department of Education.
- Berg, Jill; Carver, Cynthia L.; Melinda M., Mangin. (2014). Teacher Leader Model Standards: Implications for Preparation, Policy, and Practice, Journal of Research on Leadership Education, 9(2), 195–217.

- Carter, Ashley P. (2016). Teacher Leadership: A Content Analysis Assessing the Impact on District Policies and Practices, Un Puplished Dessertation Doctoral, East Tennessee State University-USA .
- Chang, Derray; Chang, Su-Chen. (2013).Teacher Leadership Operation and Its Influencing Factors, Effects and Difficulties in Taipei Elementary and Secondary Schools: Taking Mentor Teachers as Examples, Journal of Educational Administration and Evaluation June, (15), 1-30.
- Cosenza, Michael N. (2015). Defining Teacher Leadership Affirming the Teacher Leader Model Standards, Issues in Teacher Education, 24(2), 79-99.
- Cosenza, Michael N. (2015). Defining Teacher Leadership Affirming the Teacher Leader Model Standards, Issues in Teacher Education, 24(2), 79-99.
- Dalton, Margaret; Dowdy, Ray. (2012). Developing a Specialist Degree for Teacher Leaders, National Forum of Educational Administration and Supervision Journal, 30(4), 1-10.
- Duval, James. (2017).Teacher Leadership in the Context of International Schools: They Key Attributes and Development of Teacher Leaders,Un puplished Dessertation Doctoral, Lehigh University,USA.
- Fennell, Maddie. (2016). What Is Teacher Leadership, Journal for Success in High-Need Schools, 12(2), 5-6.
- Frost, David. (2011). supporting teacher leadership in 15 countries International Teacher Leadership project, Cambridge: Cambridge.
- Germuth, Amy A.; Works, Eval. (2012). Empowering Teacher Leaders: The Impact of Graduate Programs Connecting Mind, Brain, and Education Research to Teacher Leadership, Winter Park: Florida.
- Grant,Callie; Gardner,Karen; Kajee,Farhana; Moodley,Ronnie; Somaroo,Sharila.(2010).Teacher leadership: a survey analysis of KwaZulu-Natal teachers' perceptions, South African Journal of Education, (30), 401-419.
- Hammond, Linda&et.al. (2011). Teacher Leader Model Standards, United States: Teacher Leadership Exploratory Consortium.

- Hammond, Linda&et.al. (2011). Teacher Leader Model Standards, United States: Teacher Leadership Exploratory Consortium.

- Hamzah, Nurulain; Noor, Mohd; Yusof; Hamidah. (2016). Teacher Leadership Concept: A Review of Literature, International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 6(12), 185-189.
- Illinois State Board of Educatio.(2011). Teacher Leadership Recommendations to Illinois State Board of Education, Illinois: Illinois P-20 Council.
- Jumani, Nabi; Malik, Samina. (2017). Promoting Teachers' Leadership through Autonomy and Accountability. In The Teacher Empowerment toward Professional Development and Practices: Perspectives across Borders, Amzat, Hussein, Valdez, Nena P. (Eds.). New York: Springer Publishing Company, Chapter 2, pages 21-41.
- Jumani, Nabi; Malik, Samina. (2017). Promoting Teachers' Leadership through Autonomy and Accountability. In The Teacher Empowerment toward Professional Development and Practices: Perspectives across Borders, Amzat, Hussein, Valdez, Nena P. (Eds.). New York: Springer Publishing Company, Chapter 2, pages 21-41.
- Khan, Sumera; Malik, Sufiana. (2013). Is Teacher Leadership A Fantasy or Reality? A Review, Journal of Educational and Instructional Studies in the World, 3(3), 66-72.
- Kilinc, Ali ; Necati,Cemaloglu;Savas,Gokhan.(2015).The Relationship Between Teacher Leadership, Teacher Professionalism, and Perceived Stress, Eurasian Journal of Educational Research,(58), 1-26.
- Leonidovna, Kalinina. (2017). Teacher-Leader Conception: Imposed and Inherent Purposes in Foreign Language Learning Cases, Electronic Scientific Journal, 1(37), 1-9.
- Lumpkin, Angela; Claxton, Heather; Wilson, Amanda. (2012) Key Characteristics of Teacher Leaders in Schools, Administrative Issues Journal, 4 (2), 58-67.
- McQueen, Candice. (2015). Teacher Leader Guidebook 2014-15 Tennessee Teacher Leader Network, Tennessee: Tennessee Department of Education.
- Munroe, Elizabeth. (2014).Snakes or Ladders? An Examination of the Experinces of Two Teacher Leaders Returning to Classroom Teaching, Canadian Journal of Educational Administration and Policy, (160), 1-27.

- Musselman, Meagan R. ; Crittenden, Meg A. ; Lyons, Robert P... (2014). Comparison of Collaborative Practice and Teacher Leadership Between Low-Performing and High-Performing Rural Ke+ntucky High Schools, Rural Educator ,35(3), 22-30.
- Norwani, Norlia; Yusof, Hamidah; Mansor, Mahaliza; Daud, Wan. (2016).International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 6(12), 374- 388.
- Reilly,Pam ; Kasperski,Deb.(2016).Teacher Leadership and the Evolution of Education: Teachers Leading Change for Student Success, Journal for Success in High-Need Schools, 12(2),7-24.
- Sanocki, Steven J... (2013). The Process of How Teachers Become Teacher Leaders and How Teacher Leadership Becomes Distributed within a School: A Grounded Theory Research Study, UN puplished Dessertation Doctoral, Western Michigan University, USA.
- Soglin, Audrey; Hunt, Erika; Reilly, Pam. (2016). Teacher leadership Report: P-20 Teacher and Leadership Effectiveness Committee، Illinois :Illinois State Board of Education.
- Teacher Leadership Exploratory Consortium. (2010). Model Teacher Leader Standards, https://www. ets.org/s/education _topics/ teaching _ quality/pdf/teacher_leader_model_standards.pdf.5/1/2018
- Uribe, Lida J.; Al-Rawashdeh, Amneh; Morales, Sara. (2014). Perceptions about Teacher Leadership: Do Teacher Leaders and Administrators Share a Common Ground? Journal of International Education and Leadership, 4(1), 1-15.
- Uribe, Lida J.; Al-Rawashdeh, Amneh; Morales, Sara. (2014). Perceptions about Teacher Leadership: Do Teacher Leaders and Administrators Share a Common Ground? Journal of International Education and Leadership, 4(1), 1-15.
- Wells, Caryn M.; Marc, Shelton; Marshall, Ralph L. (2012). Developing a National Perspective of Interrelated Preparation: Educational Administration Leading Teacher Leadership Programs, Michigan: National Council of Professors of Educational Administration.
- Yuet, Fanny; Yusof, Hamidah, Mohamad, Syed. (2016). Development and Validation of the Teacher Leadership Competency Scale, Malaysian Journal of Learning and Instruction, 13 (2), 43-69.

❋❋❋❋❋❋❋