واقـع ممارسـة المشرفيـن التربوييـن
لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين الأوائل
بالمدارس الحكومية في سلطنة عُمان

إعـــــداد

أ/ بثينة المعمري
وزارة التربية والتعليم
سلطنة عمان

د/ أمل راشد الكيومي
كلية التربية
جامعة السلطان قابوس

د/ وحيد شاهبور حماد
كلية التربية
جامعة السلطان قابوس

واقـع ممارسـة المشرفيـن التربوييـن لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين الأوائل بالمدارس الحكومية في سلطنة عُمان

أ/ بثينة المعمري و د/ أمل راشد الكيومي و د/ وحيد شاهبور حماد *

ملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع ممارسة المشرفين التربويين لمهارات قيادة التغيير بالمدارس الحكومية بسلطنة عُمان، وأثر بعض المتغيرات في ذلك. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق أغراضها. وعليه فقد تم بناء استبانة، تكونت من (٣٢) فقرة موزعة على أربعة مجالات. وبعد التأكد من صدقها وثباتها تم تطبيقها على عينة بلغ حجمها (٣١٠) من المعلمين الأوائل من الجنسين من محافظات مسقط، شمال الباطنة، جنوب الباطنة، الداخلية. وجاءت تقديرات أفراد العينة بدرجة "متوسطة" لواقع ممارسة المشرفين التربويين لمهارات قيادة التغيير في المجالات الأربعة، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، والمحافظة التعليمية، والتخصص، بينما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس في مجال بناء العلاقات وصنع التماسك تُعزى لصالح الإناث. وبناء على هذه النتائج؛ قدمت الدراسة بعض المقترحات التي قد تساهم في تعزيز ممارسات قيادة التغيير لدى المشرفين التربويين في المدارس الحكومية بسلطنة عُمان، من بينها الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات المتعلقة بتطوير الممارسات الإشرافية، ونتائج تقارير الأداء في تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في ضوء أبعاد ومجالات قيادة التغيير، وذلك بهدف الارتقاء بمهاراتهم اللازمة لقيادة التغيير والتعامل مع تحدياته؛ وتفعيل نظام جيد للحوافز للمبادرات النوعية للمعلمين والمشرفين التربويين وربطه بتقارير الأداء والترقيات.

* **أ/ بثينة المعمري:** وزارة التربية والتعليم–سلطنة عمان.

د/ أمل راشد الكيومي: كلية التربية–جامعة السلطان قابوس.

د/ وحيد شاهبور حماد: كلية التربية–جامعة السلطان قابوس.

Abstract

The study aimed to expose the reality of change leadership practices by educational supervisors in government schools in Oman and propose suggestions that contribute to the development of supervisory work in light of change leadership. In order to achieve the study aims, a questionnaire of 32 items was prepared. These items were divided into four domains: (moral purpose, understanding change, relationship building and coherence making, and knowledge creation and sharing). The study sample was comprised of 310 senior teachers from both genders from Muscat, North Al Batinah, South Al Batinah, and Al Dakhliyah Directorates. The study findings showed an overall 'medium' score for the reality of change leadership practice by educational supervisors in the four domains. The ranking of these practices came as follows: first: moral purpose, second: knowledge creation & sharing, third: relationship building & coherence making, and fourth: understanding change. The findings also showed that there are no statistical differences attributed to the following variables: gender, educational qualification, educational province and specialization. Based on these findings, the study proposed some suggestions that may contribute to the development of change leadership skills and practices of educational supervisors in government schools in Oman. Among these suggestions, making use of the outcome of research and studies related to the development of supervisory practices and the results of performance reports in determining the training needs of educational supervisors in light of the dimensions of change leadership with the aim of elevating their skills to lead change and address its challenges. Furthermore, the study suggested activating a good system of incentives for qualitative initiatives for teachers and educational supervisors and link them to performance reports and promotions.

المقدمة:

يُعد الإشراف التربوي ركناً مهماً من أركان المنظومة التربوية، حيث يسعى إلى متابعة مدى تطابق الممارسات في المؤسسات التعليمية مع سياسات وفلسفة التعليم، وتوجيه كافة الإمكانات والموارد المادية والبشرية نحو تحقيق مبدأ الجودة في العملية التعليمية، وهو الهدف الأسمى الذي تسعى إليه وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، كما يقوم الإشراف التربوي بدور أساسي في تقويم أداء عناصر المنظومة التعليمية والأخذ بيدها لتحقيق غاية التحسين والتطوير المستمر، للحفاظ على فاعليتها وديمومتها؛ ولكي يؤدي النظام الإشرافي دوره في تطوير وتجويد العملية التربوية، فلابد من تطوير مفاهيمه وممارساته وأساليبه بما يتوافق مع الاتجاهات العالمية المعاصرة.

وقد شهد الإشراف التربوي تطورات مهمة على كافة المستويات، فلم يعد مقتصراً على المراقبة والتقويم، بل أصبح يُعنى بالتدريب والتطوير، والتعاون والمشاركة، والقيادة والريادة، والإشراف والمتابعة، وتتعدد وفقاً لذلك أدوار ومهام المشرف التربوي؛ فهو المسؤول بشكل مباشر عن تنمية كفايات المعلمين، ومواكبة المستجدات والتغييرات الطارئة على العملية التربوية بكافة مجالاتها، وهذا يترتب عليه ضرورة الاهتمام بتنمية وتطوير كفايات المشرف التربوي ليكون قائداً تربويًا فاعلاً ومؤثرًا وقادرًا على أداء مهامه الإدارية والتنظيمية والفنية والقيادية على الوجه الأمثل (خليل، ٢٠١٣). فالمشرف التربوي يُسهم في قيادة وتوجيه التغييرات التي يمر بها قطاع التعليم، ويُسند إليه مهام إدارة وتخطيط وتنفيذ عمليات التغيير بُغية التحسين والتطوير في المؤسسة التعليمية بشكل خاص، ووصولاً إلى منظومة التعليم ككل، وهذا يتطلب وجود مشرفين تربويين أكفاء يتبنون المداخل الحديثة في القيادة، ولعل من بين هذه المداخل مدخل قيادة التغيير، والذي قد يُسهم في تطوير ممارسات المشرف التربوي وفق ما يتطلبه الموقف الإشرافي في تحقيق الأهداف المتمثلة في إحداث التغيير والإصلاح التربوي المطلوب (عامر، ٢٠٠١).

فقيادة التغيير كما يراها الجوارنة ووصوص (٢٠٠٦) تُعنى بالتطوير في نمط التربية والتعليم والانتقال به من الوضع الحالي إلى الأفضل والأحدث، ويتم ذلك من خلال خطوات وجهود علمية مدروسة وفق خطة متجددة، فالتطوير والتغيير التربوي أصبح أداة حيوية لتهيئة المؤسسة التعليمية لمواكبة المتغيرات بصورة إيجابية وفاعلة ومعبّرة عن حقيقة التطور الفكري الإنساني.

وفي هذا السياق تبرز أهمية قيادة التغيير في توجيه جهود الإصلاح التربوي، والتي تعد أولوية من الأولويات التي تتبناها وزارة التربية والتعليم لأية دولة، فممارسات القادة التربويين كالمشرفين التربويين ومديري المدارس تسهم بشكل مباشر في مبادرات الإصلاح التربوي وقيادة وتخطيط التغيير بما يتواءم مع غايات وطموح المؤسسة التعليمية (Riley&Louis,2000). وتأتي الحاجة إلى التغيير التربوي من وجهة نظر تيديسكو(١٩٩٧) للدور الكبير الذي يلعبه في إصلاح التعليم إذا ما أحسن توجيه مساره ودعم جهوده بما يتناسب مع أهداف منظومة التعليم، ومن هنا تتجلى أهمية دور المشرف التربوي كقائد للتغيير، وذلك لما له من دور فعّال وحيوي، فهو بمثابة حلقة الوصل بين المدارس والدوائر الفنية والإدارية، بالإضافة إلى دوره في تقويم أداء عناصر المنظومة التعليمية والأخذ بيدها لتحقيق غاية التحسين والتطوير المستمر للحفاظ على فاعليتها وديمومتها.

وفي إطار سعيها لتطوير النظام التعليمي، سعت وزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان إلى تطوير منظومة الإشراف التربوي إيماناً منها بالدور الريادي الذي يلعبه في تجويد التعليم، ومتابعة مسارات تنفيذ خطط وفلسفة التعليم بالسلطنة، والسعي نحو تحسين وتطوير خدماته الفنية والإدارية الداعمة والمساندة لسير العمل في المؤسسات التعليمية، وقد تبنى الإشراف التربوي بمفهومه الحديث في السلطنة بعضًا من المبادئ الحديثة في الإدارة والقيادة التربوية، مثل تعزيز وتمكين دور المشرف التربوي في تفعيل أدواره القيادية التي تسعى إلى تحقيق التطوير والتحسين في جميع عناصر المنظومة التربوية بكافة مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة ضمن بيئة تتصف بالشمولية، والاستعانة بأدوات الأسلوب العلمي في حل المشكلات، والتعامل مع المستجدات التربوية، وتوظيف التخطيط الاستراتيجي في ممارساته الإشرافية، وتعزيز مبادئ الابتكار لدى المعلمين واستنهاض طاقاتهم وقدراتهم الإبداعية وترسيخ العمل الجماعي والتعاوني لديهم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٩).

وتأتي الدراسة الحالية متزامنة مع المتطلبات التي تفرضها التطورات الحالية في نظام التعليم من ضرورة إيجاد مرحلة جديدة في العمل الإشرافي، تتواكب مع الآمال التربوية التي تتضمنها سياسة التعليم وفلسفته في السلطنة، ويتطلب ذلك توظيف جميع الموارد والإمكانات المادية والبشرية المتاحة لتحقيق الهدف الأسمى للإشراف

التربوي وهو تجويد عمليتي التعليم والتعلم، وهذا لن يتأتّى إلاّ بتطوير وبناء قيادات تربوية رائدة وقادرة على إدارة موجة التغيير والسعي الدائم نحو التحسين والتطوير.

وتتضح أهمية قيادة التغيير بشكل خاص من خلال ما أوصت به بعض الدراسات التي أجريت في السياق التعليمي العُماني بضرورة الاهتمام بالتغيير التربوي، في التعامل مع الممارسات التي تهدف إلى إصلاح التعليم وتجويده، والتي بدورها تسهم بشكل مباشر في رفع مستوى أداء الطلبة؛ حيث أشارت دراسة تقييم النظام التعليمي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٧) إلى أن التصنيف الحالي لأداء قطاع التعليم بالسلطنة يُشير إلى الحاجة الملحة إلى التغيير، كما أكدّت الدراسة أن الجزء الأهم في إحداث التغيير الفعّال يستوجب أن تكون التغييرات هادفة وواضحة في النظام التعليمي ومرتبطة بشكل كبير بجميع أجزاء المنظومة التعليمية. ويعد المشرفون التربويون أحد أهم القيادات المؤثرة في الحقل التعليمي، ولذا فهم بحاجة لتزويد ممارساتهم التربوية والإشرافية ببعض المهارات القيادية اللازمة لتمكينهم من القيام بدورهم على أكمل وجه في خدمة عملية التعليم والتعلم في المؤسسات التعليمية، وقد أشارت بعض الدراسات مثل دراسة الشرمان (٢٠١١)؛ ودراسة القرني (٢٠٠٩)؛ ودراسة الزهراني (2012) إلى أن مدخل قيادة التغيير قد يكون أحد المداخل المفيدة والمهمة في تحقيق هذه الغاية.

مشكلة الدراسة:

لقد حظي موضوع الإشراف التربوي والممارسات المرتبطة به في السلطنة باهتمام عدد من الدراسات، منها ما ركز على مدى استعداد وتقبل المشرفين التربويين للأدوار والأساليب الحديثة في الإشراف بعد إدخال تغييرات وإصلاحات شاملة على منظومة الإشراف التربوي مثل دراسة الكيومية وحماد (Al-kiyumi and Hammad, 2019)، ومنها ما ركز على التحديات التي تواجه الإشراف التربوي في السياق العماني، مثل دراسات كل من المحرزي والفهدي والعريمي والراسبي (٢٠١٤)؛ والعزري(٢٠٠٩)؛ والتوبي (٢٠٠٥)؛ واليحمدي (٢٠٠٥)؛ و العوفي (٢٠٠٠)، التي بينت أنه على الرغم من الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم بالسلطنة لتطوير منظومة الإشراف التربوي والممارسات المرتبطة بها من أجل تحسين عمليتي التعليم والتعلم، إلا أن هناك دلائل تشير إلى استمرار وجود عدد من التحديات التي تعيق الإشراف التربوي عن تحقيق أهدافه، والتي من بينها ضعف واقعية أهداف الإشراف التربوي بالإضافة إلى كثرة و تداخل المهام الإدارية والفنية الموكلة إلى المشرف

التربوي، وقصور في تمكن بعض المشرفين التربويين من بعض الكفايات الأدائية المطلوب توافرها لديهم، ومحدودية فاعلية الأساليب الإشرافية المطبقة، كما أظهرت بعض الدراسات وجود قصور في تطبيق مبادئ الجودة في العمل الإشرافي، ووجود ضعف في جوانب التخطيط، وعدم توظيف الممارسات الإشرافية الحديثة مثل دراسة كل من سلطان (٢٠١٥)؛ والزدجالي(٢٠١٠). كما أشارت دراسة الكيومية (Al-kiyumi,2009) إلى قصور تأهيل وتدريب المشرفين التربويين للإصلاح التربوي في السلطنة. وكشفت نتائج بعض الدراسات مثل: دراسة عيسان والعاني (٢٠٠٧) عن قصور الاهتمام من قبل الجهات المعنية في تنمية قيادات المستقبل من المدربين والمشرفين التربويين وهو أحد العوامل التي تعيق العمل الإشرافي عن قيامه بدوره على أكمل وجه. وأظهرت نتائج دراسة الكيومية وحماد (Al-kiyumi and Hammad, 2020) ضعفًا في إعداد المشرفين التربويين للأدوار والممارسات الإشرافية الحديثة والتي تطلبتها الإصلاحات التربوية التي حدثت في النظام التعليمي في عمان ككل ومنظومة الإشراف التربوي بشكل خاص.

وقد أشارت الدراسة المشتركة بين وزارة التربية والتعليم والبنك الدولي التي أجريت في عام ٢٠١٢ إلى أنه بالرغم من العدد الكبير للمشرفين إلا أن تأثيرهم غير واضح على جودة التعليم والتعلم، كما أشارت إلى أن سبب ذلك قد يعود إلى أن المشرفين التربويين يقضون جزءاً كبيرا من وقتهم في الانشغال بأعمال ومهام إدارية قد تعيقهم عن أدائهم لممارساتهم الإشرافية في المدارس، والإسهام بشكل كبير في رفع جودة أداء المعلمين (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٢). كما أوصت الدراسة المشتركة بين وزارة التربية والتعليم بالسلطنة واتحاد المنظمات التربوية النيوزلندية لتقييم نظام التعليم في سلطنة عُمان التي أجريت في عام ٢٠١٣، بأهمية التركيز على تطوير الممارسات الإشرافية، وضرورة سن سياسات وقوانين وتوجيهات تدعم تطوير الإشراف التربوي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٧). كما تضمنت الخطة الخمسية التاسعة (٢٠١٦-٢٠٢٠) لوزارة التربية والتعليم هدف تطوير نظام الإشراف التربوي بما يعزز عمليتي التعليم والتعلم كأحد الأهداف الرئيسة التي تسعى إليها الوزارة في مجال المناهج والتقويم والإشراف التربوي (وزارة التربية والتعليم،٢٠١٧).

وفي سياق التغيير التربوي الذي تشهده السلطنة، تم التأكيد على مجموعة من الممارسات المستحدثة في الإشراف والتي تتضمن توظيف وتحليل المؤشرات التربوية

في العمل الإشرافي والإداري والتربوي، وتفعيل مجتمعات التعلم المهنية في المدارس لتطوير مستوى أداء المعلمين، والتوسع في تنفيذ الزيارات الإشرافية التشاركية على مستوى المديريات التعليمية، من خلال بناء فرق عمل تكاملية بين الإشراف التربوي والإداري ومشرفي تقويم الأداء المدرسي وذلك لدعم ومساندة المدارس، وتفعيل المتابعات الإلكترونية على مستوى المشرفين/ المدارس (وزارة التربية والتعليم،٢٠١٩)، ولا شك أن التعامل مع هذه التغييرات يتطلب فهما لقضية التغيير التربوي والإماما بطرق التعامل معه، ومن هنا برزت قيادة التغيير كأحد المداخل التي يمكن تبنيها لتحقيق هذا الهدف كما أشارت إلى ذلك، بعض الدراسات مثل الشريجة والعتيبي والعقيل(٢٠١٦)؛ والفضلي(٢٠١٤)؛ وأيوب (٢٠١٢)؛ والسبيعي (٢٠٠٩)؛ وصوص(٢٠٠٦).

ويعد دور المشرفين حاسما ومهما في عملية التغيير التربوي، حيث أشار فولان (Fullan, 2001) إلى أن التغيير لا يحدث إلا إذا تم تحفيز المنفذين الحقيقين للتغيير، وهذا أحد العوامل التي ينبغي التركيز عليها في عملية الإصلاح التربوي، بالإضافة إلى أن الدور الأكبر يقع على عاتق قائد التغيير في ربط أهدافه – في سياق التغيير والإصلاح التربوي – بقدرات الطلاب وتطلعاتهم ونتائج تعلمهم، وربط ممارسات وأهداف مبادرة التغيير بالأدلة ورصد نتائج الأبحاث التربوية، وتشجيع القيادة التشاركية بين الإدارات التعليمية والمعلمين وأولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المدني، وكما أشارت دراسة الكيومية (Alkiyumi,2009) فإنه على الرغم من تنوع الأفراد الذين يشاركون في التغيير التربوي في سلطنة عُمان، إلا أن الدور الأبرز يقع على عاتق المشرفين التربويين، فهم يشكلون حلقة الوصل بين غايات السياسات العليا المعنية بالتعليم في السلطنة وعمل المدارس والمعلمين، وأن المعلمين لا يمكن تحسين ممارساتهم التعليمية ما لم يتم تحسين ممارسات الإشراف التربوي الذي يسهل ويثري نموهم المهني، وتقديم الدعم الكافي لهم وتهيئتهم للتغيير، وهذا فرض دوراً مُلحاً على المشرفين والمعلمين.

وفي ضوء ما تقدم، برزت فكرة هذه الدراسة التي يمكن صياغتها في السؤالين:

١. ما واقع ممارسة المشرفين التربويين لقيادة التغيير في المدراس الحكومية بسلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين الأوائل؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد العينة فيما يتعلق بواقع ممارسة المشرفين التربويين لقيادة التغيير تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والمحافظة التعليمية والتخصص؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- الكشف عن واقع ممارسة المشرفين التربويين لقيادة التغيير في المدارس الحكومية.
- الكشف عن أهم الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات أفراد العينة فيما يتعلق بواقع ممارسة المشرفين التربويين لقيادة التغيير تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، والمحافظة التعليمية والتخصص).

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من مواكبتها للتطورات التي تشهدها المنظومة التعليمية في سلطنة عُمان، والتي تتطلب مزيدا من الاهتمام بقيادة التغيير وتشجيع ممارساتها في المؤسسات التعليمية كوسيلة لتجويد عمليتي التعليم والتعلم، ويؤمل أن تسهم نتائج هذه الدراسة فيما يلي:

- تقديم بعض المقترحات التي قد تساعد في عملية التخطيط للاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في مجال قيادة التغيير.
- تبصير أصحاب القرار بأهمية امتلاك المشرفين التربويين لمهارات قيادة التغيير، وذلك لكونهم أحد العوامل المؤثرة في عمليات الإصلاح التربوي.
- قد تفيد الباحثين التربويين في مجال الإشراف التربوي، حيث قد تشجعهم نتائج الدراسة الحالية على إجراء مزيد من الدراسات التي تقيس واقع ممارسة قيادة التغيير لدى قيادات تربوية أخرى في السياق التعليمي العُماني.

مصطلحات الدراسة:

-**التغيير (Change):** جاء في المعجم غيّر الشيء: أي بدّله، والتغيير يقصد به التبديل والتحويل، "وهو مصطلح يُشير إلى تحول صفة أو أكثر من صفات الشيء أو حلول صفة محل أخرى" (سرحان، ٢٠١٤، ٨٤٢).

كما يُعرّف العطيات (٢٠٠٦، ٩٤) التغيير بأنه: " عملية التحول من الواقع الحالي للفرد أو المؤسسة إلى واقع آخر منشود يرغب في الوصول إليه خلال فترة زمنية محددة، بأساليب وطرق معروفة، لتحقيق أهداف طويلة وقصيرة المدى، كي تعود بالنفع على الفرد أو المؤسسة أو كليهما معاً".

- **قيادة التغيير** (Change Leadership) : "قيادة الجهد المخطط والمنظم للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والإمكانات المادية والفنية المتاحة للمؤسسة التعليمية"(عماد الدين،٢٠٠٤، ٣١).

ويُعرفها سرحان (٢٠١٤،٨٤٣): "كيفية استخدام أفضل الطرق اقتصاداً وفعالية لإحداث التغيير بقصد خدمة الأهداف المنشودة".

- **الإشراف التربوي** (Educational Supervision): وتتبنى الدراسة التعريف الإجرائي الوارد في دليل الإشراف التربوي في سلطنة عُمان (٢٠٠٩): "عملية شاملة تُعنى بجميع العوامل المؤثرة في تحسين العملية التعليمية وتطويرها ضمن الإطار العام لأهداف التربية والتعليم".
- **التعريف الإجرائي لقيادة التغيير في الإشراف التربوي:** تعرف قيادة التغيير في هذه الدراسة بأنها الممارسات الإشرافية المخططة والمنظمة التي يقوم بها المشرف التربوي بهدف إحداث التغيير وإدارته في المؤسسة التعليمية، وذلك في المجالات الآتية: الغاية الأخلاقية، وفهم التغيير، وبناء العلاقات وصنع التماسك، وبناء المعرفة وتماسكها.

حدود الدراسة:

-**الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة الحالية على التعرف على واقع ممارسة المشرفين التربويين لقيادة التغيير في ممارساتهم الإشرافية، وذلك بدراسة مجالات قيادة التغيير وفق نموذج فولان، والذي يتضمن خمسة مجالات كما يلي:

- الغاية الأخلاقية.
- فهم التغيير.
- بناء العلاقات.
- بناء المعرفة وتشاركها.
- وصنع التماسك.

- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على المعلمين الأوائل بالمدارس الحكومية بسلطنة عُمان.
- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق الدراسة خلال العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً- الإطار النظري:

نظراً لأن القيادة تعد من أهم العوامل المحددة لطبيعة العلاقات الأنسانية داخل أية مؤسسة، فإن علاقتها وثيقة ببرامج التغيير التربوي التي تتم داخل المؤسسة، حيث يتوقف نجاح تلك البرامج على نمط وأساليب القيادة المتبعة والقائمة على إيجاد مناخ يحفز العاملين على تسخير كافة الإمكانات المادية والبشرية لإنجاح جهود الإصلاح والتغيير داخل المؤسسة، وذلك لإقناعهم بأهمية المهام والأدوار الموكلة إليهم، ويرى كوربي(Korbi,2015) أنه في ظل التطور المستمر للبيئة المحيطة بالمؤسسات يُصبح التغيير شرطاً للبقاء، وإدراكا لأهمية التغيير في كافة المجالات – ولا سيما المجال التربوي- وجهت الإدارة التربوية المعاصرة جهودها إلى فهم التطورات البيئية المحيطة بالمؤسسة التعليمية للتكيف بشكل صحيح معها وسعياً منها للحفاظ على حيويتها، وبالنظر إلى مدى أهمية التغيير وانعكاسًا على الأثر الكبير الذي يتركه في الحقل التربوي، فقد تم التركيز على الدور القيادي الذي تلعبه الإدارة الحديثة في تنفيذ وإدارة التغيير لخدمة الأهداف التربوية وذلك من خلال تطوير مهارات القائد اللازمة لإجراء هذه العملية التحولية وإيجاد ثقافة مرنة وقابلة للتكيف مع التغييرات المحيطة بالبيئة التربوية.

وقد تعددت مفاهيم قيادة التغيير وتباينت بحسب اتجاهات الإداريين، وبما يخدم الأهداف التي يسعون لتحقيقها، فمنهم من عرّف قيادة التغيير بأنها: " قيادة الجهد المخطط والمنظم للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير، من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والإمكانات المادية والفنية المتاحة للمؤسسة التعليمية" (عماد الدين،أ٢٠٠٤،٥٦).

كما عرف الدليمي(٢٠١٦، ٣١) قيادة التغيير بأنها: "تعبئة الجهود التي تحث الإدارة والمؤسسة لمواجهة الأوضاع الجديدة، وإعادة ترتيب واستثمار مواردها بكفاءة بحيث يمكن تحقيق التكيف الإيجابي مع البيئة لضمان مصالح المنظمة، وإنجاز الأهداف بفعالية وجودة.

ويعرفها عامر(٢٠٠١،٢٥٥) المعالجة الفعالة للتغيير من خلال الممارسات الإدارية التي تستخدم افضل الطرق اقتصادا وفعالية لإحداث التغيير بقصد خدمة أهدافه، والاضطلاع بالمسؤوليات التي تمليها أبعاد التغيير الفعال".

تُعد قيادة التغيير جوهر العملية الإدارية، فالتحول من الإدارة التعليمية إلى قيادة التغيير يتطلب تمكين القائد التربوي من الممارسات القيادية الحديثة التي تؤكد على أهمية العمل الجماعي، وصنع القرارات التشاركية، وتحقيق مشاركة كافة الجهات المتصلة بالعملية التعليمية، واستثمار إمكاناتهم بشكل أفضل، والتعرف على الاستراتيجيات الضرورية لإحداث التغيير الإيجابي في المؤسسة التعليمية، مما يجعلها أكثر قوة لمواجهة التحديات وتلبية المتطلبات للوصول إلى الغايات المنشودة (عماد الدين،٢٠٠٤ب).

ومن أهم النماذج المقترحة لقيادة التغيير بالمؤسسات التربوية النموذج الذي اقترحه فولان (Fullan,2016 , 2002, 2001)؛ والذي يقوم على خمسة مجالات أساسية يحتاج إليها القادة من أجل التعامل مع التغيير وهي:

١. **الغاية الأخلاقية:** وهي مسؤولية اجتماعية تجاه الآخرين، ويقصد بها جهود القائد التربوي في إحداث التغيير الإيجابي في حياة الأشخاص المتأثرين به كالعاملين والطلاب والمجتمع ككل، وهو مهم لنجاح المؤسسات على المدى البعيد، حيث يسعى القائد إلى تحقيق مجموعة من الأهداف منها: إحداث الفارق في حياة الطلاب ومستويات تعلمهم، وسد الفجوة بين الطلاب ذوي الأداء العالي والأداء المنخفض، وإحداث التحسين والإصلاح في المدرسة والبيئة المحيطة بها؛ ويرى فولان أن التحسين المستدام للمدارس غير ممكن إلا إذا كان النظام بأكمله يتحرك إلى الأمام، فالتحسين والإصلاح غير مقتصر على مدرسة دون أخرى، كذلك على قائد التغيير أن يوطد علاقته بجميع العناصر المؤثرة والمتأثرة بالعملية التعليمية من طلاب وأولياء أمور ومعلمين وإداريين، ويسعى لإعداد قادة آخرين في المدرسة للحفاظ على جهود الإصلاح والتحسين بعد مغادرته.
٢. **فهم التغيير:** يتوجب على القادة تفهم عملية التغيير بكافة جوانبها وتعقيداتها، ورصد التحديات التي يمكن أن تعيق تحقيق أهدافها ووضح الحلول السليمة والمنطقية لتفادي حدوثها، وإتاحة الفرص للأفراد لزيارة مواقع أخرى تحمل أفكارًا ومبادرات جديدة، ويقترح فولان (Fullan, 2016) ستة مبادئ توجيهية تعين قائد التغيير على فهم عملية التغيير وهي:

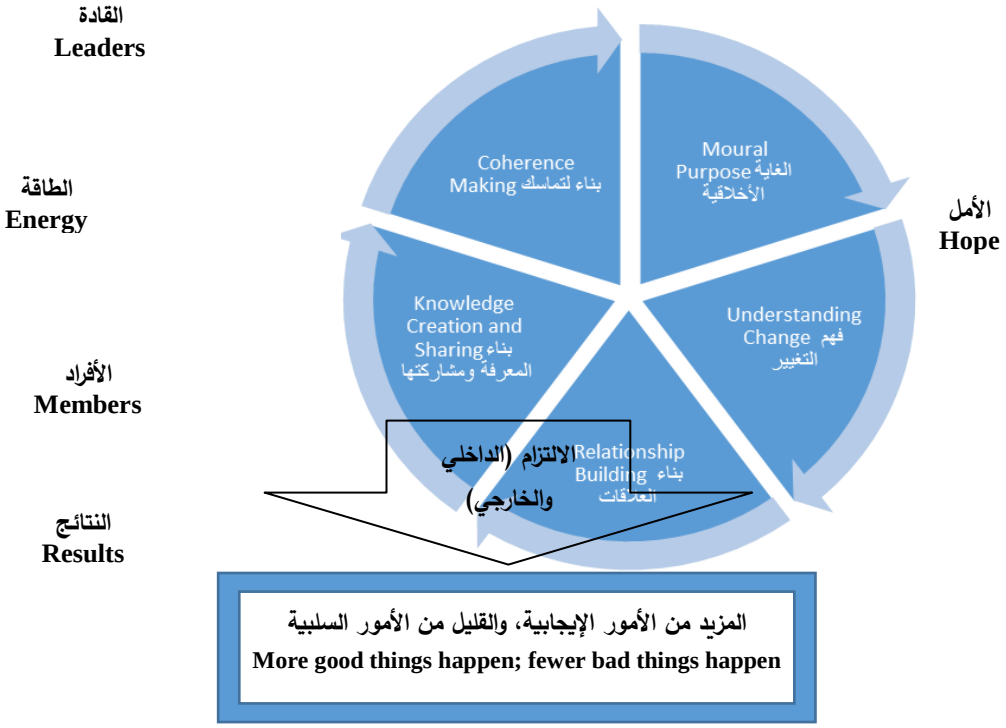
- الابتكار ليس هو الهدف الأساسي من عملية التغيير.
- لا يكفي الحصول على أفضل الأفكار، بل يجب أن يعمل قائد التغيير على مساعدة الأفراد على إيجاد المعنى الحقيقي للعمل الجماعي، وتنمية الالتزام لديهم تجاه الفريق، ومحاولة البحث عن طرق وأفكار ومبادرات جديدة تخدم مشروع التغيير.
- تحديد الصعوبات الأولية التي ترافق تجربة شيء جديد.
- النظر إلى المقاومة باعتبارها قوة إيجابية في عملية التغيير
- إعادة تشكيل ثقافة المنظمة: ويقصد بثقافة المنظمة هنا نمط القيم المشتركة بين الأفراد والمعتقدات والتصورات والافتراضات التي يعتقدون أنها الطرق الملائمة للتفكير والسلوك داخل المنظمة.
- عدم تصور التغيير بأنه قائمة من النتائج التي يتم تحقيقها، بل هو نظام متعدد الجوانب والأبعاد

٣. **بناء العلاقات:** تعزيز التفاعل الهادف بين الأفراد، وتعميق العلاقات وتحسينها، فالجهود التي يبذلها قائد التغيير في هذا الجانب ينعكس أثرها على مناخ المؤسسة ككل، فالعلاقات الراسخة بين أفراد المؤسسة تُحقق مبدأ مشاركة المعرفة وتبادلها، والتي هي بدورها أمر أساسي لنجاح التغيير، فالذكاء العاطفي مهم جداً في هذا النموذج وبناء العلاقات هو العامل المشترك بين جميع مبادرات التغيير الناجحة.

٤. **بناء المعرفة وتشاركها:** يجب على القائد أن يظهر التزاماً لإنتاج المعرفة وتوسيعها باستمرار داخل المؤسسة وخارجها والحرص على تبادلها بشكل جيد بين الأفراد، وتشجيعهم على التعلم المستمر وأهمية إضافة معارف ومعلومات جديدة إلى القاعدة المعرفية لديهم، ويجب على قائد التغيير هنا أهمية دعم نماذج ومجتمعات التعلم المهنية لدى المعلمين والتي تعزز مبدأ تقاسم المعرفة والتعلم المستمر مدى الحياة، وأهمية تشجيعهم على المشاركة في البحوث العملية، ويشير فولان (Fullan, 2016) هنا إلى مدى ارتباط هذا العنصر ارتباطًا وثيقاً بالعناصر الثلاثة التي تسبقه، أي أن الأفراد لن يتشاركوا المعرفة مالم تكن هناك غاية أخلاقية، ومالم يدركوا جوانب وأبعاد التغيير، ومالم تكن هناك علاقات جيدة داخل المؤسسة.

٥.**بناء التماسك:** تعزيز التماسك والتلاحم بين الأفراد داخل المؤسسة، لأن التغيير بطبيعته يُوجد نوعًا من عدم التوازن في المؤسسة، وهنا يبرز دور القائد في تفهم كافة الآراء والاختلافات ووجهات النظر وقدرته على التوفيق بينها، وتعزيز أنماط التماسك داخل المؤسسة، وتوجيهه لخدمة وتعزيز الهدف الأخلاقي للتغيير.

وبالإضافة لهذه العناصر الخمسة هناك ثلاث سمات يجب توافرها في قائد التغيير الفعال وهي: ١.الطاقة، ٢.الحماسة، ٣.والأمل أو التفاؤل؛ وهذه السمات الثلاث لها أثر كبير على العناصر السابقة الذكر فالقادة المتفائلون والمتحمسون والنشيطون يحددون أهداف أخلاقية أعلى لأنفسهم، ويتفهمون التغيير بشكل جيد، ويبنون العلاقات والمعارف بشكل أكبر داخل المؤسسة، ويسعون إلى التماسك لتعزيز الهدف الأخلاقي؛ كما أن هذه السمات الثلاث والتي يُبديها القادة أثناء ممارساتهم تؤثر بشكل كبير على ممارسات العاملين معهم وتنتقل إليهم بشكل لا إرادي شريطة أن يتضمن سلوكهم وممارساتهم اليومية جميع القدرات القيادية الخمس فولان Enthusiasm .(Fullan, 2016)



شكل (٤) نموذج Fullan للتغيير(Fullan,2001,18)

ثانيًا- الدراسات السابقة:

تناولت العديد من الدراسات موضوع قيادة التغيير في المؤسسات التربوية، إلا أنه لوحظ أن عددا قليلا من هذه الدراسات تتعلق بالمشرفين التربويين، ومن هنا سوف تستعرض الدراسة في هذا الجزء بعض الدراسات التي تناولت قيادة التغيير لدى قادة المدارس بشكل عام، بما فيهم المدراء ورؤساء الأقسام والمشرفين التربويين.

أجرى كين وآخرون (Kin, et.al.,2018) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين كفاءة ومهارة قائد التغيير ومعتقدات التغيير لدى المعلمين ومدى مقاومتهم للتغيير، حيث تم تطبيق استبانة كأداة لجمع البيانات على عينة قدرها(٩٣٦) معلمًا من (٤٧) مدرسة ثانوية عالية الأداء في ماليزيا، وخلصت الدراسة إلى أنه توجد علاقة مباشرة بين كفاءة قائد التغيير ومعتقدات التغيير لدى المعلم، وأن معتقدات التغيير لدى المعلم مرتبطة إيجاباً باتجاهات المعلمين تجاه التغيير، حيث إنه كلما كانت معتقدات المعلمين نحو التغيير أقوى عزز ذلك اتجاهاتهم نحو التغيير، كما ركزت الدراسة على أهمية الإعداد الجيد للكفاءات القيادية (الممارسات الإدارية كالتخطيط وتحديد والأهداف، والتعامل مع الصراع التنظيمي، وتحسين المناخ التنظيمي المؤسسي)، وأهمية التدرج في تطبيق التغيير في المؤسسة التعليمية وبخاصة في مراحله الأولية لأن في هذه المرحلة تتشكل المعتقدات لدى المعلمين سلبًا أو إيجابًا تجاه التغيير.

وقام كل من الشريجة والعتيبي والعقيل(٢٠١٦) بدراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة رؤساء أقسام اللغة الإنجليزية لمهارات قيادة التغيير، حيث اتبعت الدراسة المنهج الوصفي واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتم تطبيقها على (١٧٣) معلماً ومعلمة يعملون في (٢٨) مدرسة من مختلف المناطق التعليمية بدولة الكويت، وقد أظهرت النتائج حسب آراء أفراد عينة الدراسة أن رؤساء أقسام مادة اللغة الإنجليزية يمارسون مهارات قيادة التغيير بدرجة مرتفعة، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة في درجة ممارسة رؤساء أقسام مادة اللغة الإنجليزية لمهارات قيادة التغيير لصالح تعزى لمتغيرات سنوات الخبرة ومتغير المنطقة التعليمية.

كما قام العزام (٢٠١٦) بدارسة هدفت إلى التعرّف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة إربد لقيادة التغيير، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (٤٨٥) معلماً ومعلمة من محافظة إربد، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لقيادة التغيير جاءت متوسطة، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

وقد هدفت دراسة الفضلى(٢٠١٤) إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لقيادة التغيير وعلاقتها بفاعلية المدرسة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي واستخدمت أداة الاستبانة لجمع البيانات، وشملت عينة الدراسة (١٣٢٠) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العنقودية العشوائية من المدارس الثانوية بدولة الكويت، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين كانت مرتفعة لجميع المجالات ماعدا مجال الإبداع الإداري فقد حصل على درجة متوسطة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس لصالح الذكور، ومتغير الخبرة لصالح الخبرة الطويلة (أكثر من عشر سنوات)، بينما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

كما هدفت دراسة رزاق وفورد (Razzq&Forde,2013) إلى تعرف وجهات نظر قادة المدارس الباكستانية حول ممارساتهم لإدارة التغيير في مؤسساتهم التعليمية، ومُشكلات وتحديات التغيير التربوي التي واجهتهم، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على اقتراحاتهم لتحسين وتنفيذ مبادرة التغيير، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المقابلات شبه المقننة مع قادة المدارس الذين شاركوا في برنامج الإصلاح التربوي، وخلصت الدراسة إلى أن أغلب وجهات نظر قادة المدارس كانت إيجابية نحو الحاجة إلى التغيير التربوي وأثره على تحسين تعلم الطلبة، أما فيما يتعلق بالتحديات حسب وجهة نظرهم فإنها تمركزت حول عدم وجود نهج تدريجي لتفعيل مبادرة التغيير، وضعف إشراك مديري المدارس والمعلمين في التخطيط وصياغة أهداف التغيير والإصلاح التربوي في مراحله الأولية، وقصور

التدريب والتأهيل لمراحل التغيير التربوي، ومن خلال تجربة قادة المدارس تم تقديم بعض المقترحات للتحسين.

وقام الزهراني (٢٠١٢) بدراسة هدفت للتعرف على واقع الممارسة القيادية من قبل المشرفين التربويين للتغلب على مقاومة التغيير التربوي في مدراس التعليم العام بمنطقة الباحة بالمملكة العربية السعودية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد أظهرت النتائج أن المشرفين التربويين يمارسون المهارات القيادية للتغلب على مقاومة التغيير بدرجات تراوحت بين العالية والمتوسطة في الأبعاد التي تناولتها الدراسة.

كما قامت الشرمان (٢٠١١) بدراسة هدفت إلى التعرف على درجة إسهام المشرفين التربويين في إدارة التغيير في محافظة الكرك، وأسباب مقاومته من وجهة نظر المشرفين التربويين، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي واستخدمت الاستبانة لغرض جمع البيانات، حيث تكونت عينة الدراسة من(٧٠) مشرفاً ومشرفة، و(٧٩) مديراً ومديرة، وقد بينت النتائج أن درجة إسهام المشرفين في إدارة التغيير كانت عالية، كما أظهرت الدراسة أن نقص المعلومات المتوافرة عن عملية التغيير هي من أكثر أسباب مقاومة التغيير، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إسهام المشرفين التربويين في إدارة التغيير تُعزى لمتغيرات الدراسة، فيما عدا متغير الخبرة فقد كانت لصالح أصحاب الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات).

وهدفت دراسة القرني (٢٠٠٩) إلى تطوير الممارسات القيادية للمشرفين التربويين بمنطقة عسير التعليمية بالمملكة العربية السعودية في ضوء مدخل قيادة التغيير، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وشملت عينة الدراسة (٣١٧) معلمًا من (٣٠) مدرسة متوسطة و(٨٣) من المشرفين التربويين؛ وتمت الاستعانة بالاستبانة كأداة للوقوف على واقع الممارسات القيادية للمشرفين التربويين من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين والمقارنة بينهما؛ وكشفت نتائج الدراسة أن المشرفين التربويين يرون أنهم يمارسون الممارسات التحفيزية وقيادة العمل كفريق بدرجة كبيرة، بينما يرى المعلمون أن جميع الممارسات القيادية للمشرفين التربويين تمارس بدرجة متوسطة، حيث جاءت الممارسات القيادية لمواجهة الصراع والممارسات التحفيزية والممارسات الديموقراطية هي آخر الممارسات التي

يمارسها المشرفون التربويون، في حين يرى المعلمون أن ممارسات قائد عمل الفريق والممارسات الاسترسالية والسلطوية هي أكثر الممارسات القيادية شيوعاً من قبل المشرفين التربويين.

اجراءات الدراسة الميدانية:

–منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي للإجابة عن أسئلتها ومناقشة نتائجها وتفسيرها، لملائمته لطبيعتها.

–مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الأوائل لجميع المراحل الدراسية في المحافظات التعليمية الآتية: محافظة مسقط، ومحافظة شمال الباطنة، ومحافظة جنوب الباطنة، ومحافظة الداخلية، والبالغ عددهم (١٨٧٨) معلماً أولاً من الجنسين، وقد تم التطبيق على عينة بلغ حجمها (٣١٠) معلما ، بنسبة (١٦.٥) من مجتمع الدراسة، وقد اعتمدت الدراسة على طريقة العينة المتاحة حيث تم توزيع أداة الدراسة إلكترونياً عن طريق إرسال الاستبانة للمدارس المستهدفة بالبريد الإلكتروني – نظام المراسلات – وتوجيهها للفئة المستهدفة (المعلمين الأوائل) بجميع المراحل الدراسية بالمحافظات التعليمية، كذلك تم توجيه الاستبانة إلى المشرفين العموم بدائرة الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم ليقوموا بدورهم بتوجيهها إلى المشرفين الأوائل بالمحافظات التعليمية، وفي فترة تطبيق الاستبانة إلكترونياً لوحظ قلة الاستجابات في أغلب المحافظات، لذا تم التخاطب هاتفياً مع عدد من مديري المدارس بمختلف المحافظات التعليمية للتأكيد على تعبئة المعلمين الأوائل للاستبانة، وقد تم الحصول على (٣٢١) استجابة منها (٩) استجابات غير قابلة للتحليل الإحصائي، وبلغ عدد أفراد العينة النهائي (٣١٠) من الأوائل من الجنسين من محافظات مسقط، وشمال الباطنة، وجنوب الباطنة، والداخلية وتم استبعاد باقي المحافظات إما لقلة الاستجابات أو لقلة عدد أفراد مجتمع الدراسة، والجدول الآتي يوضح نسبة أفراد العينة من مجتمع الدراسة.

جدول (١)

توزيع مجتمع وعينة الاستبانة وفقاً للجنس والتخصص والمحافظة التعليمية

م	المحافظة	الجنس	تربية إسلامية	لغة عربية	لغة انجليزية	رياضيات	تاريخ	جغرافيا	أحياء	كيمياء	فيزياء	مجال أول	مجال ثانٍ	المجتمع	العينة
١	مسقط	ذكر	٢٧	٣٧	١٣	٤١	١٦	١٤	٣	١٠	٣٦		١	٤٥٨	٧٥
		أنثى	٢٦	٢٦	٤٦	٣٩	١٠	٩	٣	٢٤	١٨	٢٧	٣٢		
٢	شمال الباطنة	ذكر	٣٧	٥١	٤١	٦٠	١٥	٢١	٤	٢٣	٣٩	١	-	٦٥٥	١٠٦
		أنثى	٣١	٤٩	٦٤	٤٣	١٢	٢٤	٣	٢٠	٢٨	٤٥	٤٤		
٣	جنوب الباطنة	ذكر	٢٥	٢٧	١٦	٢٨	١٧	١١	٣	١٠	١٧		-	٣٤٧	٥٥
		أنثى	١٦	٢٥	٤٤	٢٧	٨	١٢	٢	٩	١٠	١٧	٢٣		
٤	الداخلية	ذكر	٢٤	٣٤	١٨	٣٨	٦	١٨	٥	١١	٢٦	١	-	٤١٨	٧٤
		أنثى	٢٣	٣١	٦٠	٣٤	٦	١١	٢	١٥	١٠	٢٥	٢٠		
	المجموع		**٢٠٩**	**٢٨٠**	**٣٠٢**	**٣١٠**	**٩٠**	**١٢٠**	**٢٥**	**١٢٢**	**١٨٤**	**١١٦**	**١٢٠**	**١٨٧٨**	**٣١٠**

- بيانات مجتمع الدراسة من الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية ٢٠١٧/ ٢٠١٨م.

أداة الدراسة:

- بناء الأداة:

تم تصميم استبانة لجمع البيانات اعتمادًا على مايلي:

١. **مراجعة الأدب النظري:** حيث تمت الإفادة في تحديد ماهية التغيير التربوي وقيادة التغيير، وأهميته، وأهدافه، وأسبابه، ومجالاته، وأنواعه، وأبعاده، واستراتيجياته، ونماذجه، بالإضافة إلى تحديد ماهية الإشراف التربوي، ومراحل تطوره في سلطنة عُمان، والفئات الإشرافية المختلفة ومهامها، ودور المشرف التربوي في عملية التغيير ومقاومة التغيير، كما تم التطرق إلى مقترحات لتفعيل دور المشرف التربوي كقائد للتغيير.

٢. **مراجعة الدراسات السابقة ذات العلاقة:** حيث تمّ الاطلاع على مجموعة من الدراسات السابقة التي تطرّقت إلى قيادة التغيير مثل: دراسة الشريجة، والعتيبي، والفضلي(٢٠١٦)، ودراسة كين وآخرين (Kin, et.al.,2018)، والفضلي(٢٠١٤)، ورزاق وفورد (Razzaq&Ford,2013)، والشرمان (٢٠١١)، والعمري(٢٠١١)، والقرني(٢٠٠٩)،وزيجراك وفرانز (Zegarac&Franz,2007)، وكينج (King,2003)، وفولان وآخرين

(Fullan, et.al.,2003)؛ حيث تمت الإستفادة من أدوات تلك الدراسات في بناء وتصميم أداة الدراسة الحالية.

٣. **بعد الإطلاع على نماذج قيادة التغيير**، تبنت الدراسة الحالية نموذج فولان للتغيير والذي تضمن المجالات التالية: (المجال الأخلاقي، فهم التغيير، بناء العلاقات، بناء المعرفة وتشاركها، صنع التماسك).

٤. **الإطلاع على دليل الإشراف التربوي** الصادر من دائرة الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم.

وتكونت أداة الدراسة في صورتها النهائية من جزأين كما يلي:

الجزء الأول: يتضمن مصطلحات الدراسة الأساسية، وخصائص عينة الدراسة وهي: الجنس، والمسمى الوظيفي، والمحافظة التعليمية، والمؤهل التعليمي.

الجزء الثاني: يتكون من ٣٢ فقرة للكشف عن واقع ممارسة المشرفين التربويين لقيادة التغيير في المدارس الحكومية، وفق مقياس ليكرت (Likert) الخماسي (مرتفعة جداً، مرتفعة، متوسط، منخفضة، منخفضة جداً)، وتضمنت أربعة مجالات، حيث تم دمج عبارات مجالي بناء العلاقات وصنع التماسك في مجال واحد نظرا لتشابه مضمون العبارات، وعليه أصبحت المجالات التي تضمنتها الأداءة كما يلي:

المجال الأول: الغاية الأخلاقية.

المجال الثاني: فهم التغيير.

المجال الثالث: بناء العلاقات وصنع التماسك.

المجال الرابع: بناء المعرفة وتشاركها.

-صدق الأداة:

تم التأكد من صدق أداة الدراسة والتي تكونت في صورتها الأولية من (٦٧) فقرة، تم عرضها على (١٣) محكمًا من المتخصصين في الإدارة التربوية والإشراف التربوي بجامعة السلطان قابوس، ووزارة التربية والتعليم- انظر قائمة المحكمين في الملحق رقم (١)- وذلك لتحكيم وضوح الفقرة- وانتمائها للمجال، وسلامة الصياغة اللغوية، وفي ضوء نتائج التحكيم تم الاتفاق مع لجنة الإشراف على التعديلات الآتية على الاستبانة الأولية:

- تعديل الاستبانة وتكييفها وفق نموذج فولان لقيادة التغيير بدلاً من صياغتها وفق أبعاد قيادة التغيير، بالإضافة إلى حذف بعض الفقرات.

- دمج المجال الثالث "بناء العلاقات"، والمجال الخامس " صنع التماسك"، من نموذج فولان لتقاربهما في الممارسات التربوية.
- صياغة تعريف مبسط لكل مجال وفق نموذج فولان لقيادة التغيير.
- تعديل صياغة بعض فقرات المجالات لتحويلها إلى ممارسات.

-ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم احتساب معامل الاتساق الداخلي لمحاور الدراسة من خلال إيجاد معامل الاتساق الداخلي ألفا كرومباخ (Cronbach's Alpha) ونلاحظ من خلال الجدول (٢) أن قيمته لكل المجالات مرتفعة ومقبولة لتحقيق أهداف الدراسة.

جدول (٢) الاتساق الداخلي لمجالات الاستبانة

م	المجالات	عدد الفقرات	معامل الاتساق الداخلي
١	المجال الأول: الغاية الأخلاقية	٩	0.941
٢	المجال الثاني: فهم التغيير	١٠	0.966
٣	المجال الثالث: بناء العلاقات وصنع التماسك	٥	0.933
٤	المجال الرابع: بناء المعرفة وتشاركها	٨	0.960
	الاستبانة ككل		**٠.٩٨٤**

-الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تمت معالجة البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، من خلال الأساليب الإحصائية الآتية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول، المرتبط بتقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة المشرفين التربويين لقيادة التغيير في المدارس الحكومية.
- اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-test): لمعرفة أثر متغير الجنس في تقديرات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسات المشرفين التربويين لمهارات قيادة التغيير.
- اختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA): لمعرفة أثر متغيرات المؤهل العلمي، والمحافظة التعليمية، والتخصص في تقديرات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسات المشرفين التربويين لمهارات قيادة التغيير.

عرض وتحليل نتائج الدراسة:

للإجابة عن تساؤلات الدراسة تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار(ت) للعينات المستقلة وتحليل التباين الأحادي. ولأغراض تحليل البيانات، تم اختيار معيار الحكم الثلاثي وذلك بعد الرجوع للدراسات السابقة، للحكم على مستوى النتائج، ولتسهيل ربطها بنتائج الدراسات السابقة.

وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة حسب تسلسل أسئلتها: نتائج السؤال الأول ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الأول حول **واقع ممارسة المشرفين التربويين لمهارات قيادة التغيير في المدارس الحكومية في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين الأوائل**، وذلك وفقاً لمجالات قيادة التغيير حسب نموذج فولان للتغيير (الغاية الأخلاقية، وفهم التغيير، وبناء العلاقات وصنع التماسك، وبناء المعرفة وتشاركها). تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة والجدول(٣) يبين النتائج.

جدول(٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
لتقديرات أفراد العينة لجميع مجالات الاستبانة

م	مجالات الاستبانة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
١	المجال الأول: الغاية الأخلاقية	3.91	.82٠	كبيرة	١
٢	المجال الخامس: بناء المعرفة وتشاركها	٣.٦٧	.96٠	متوسطة	٢
٣	المجال الثالث: بناء العلاقات وصنع التماسك	3.65	.95٠	متوسطة	٣
٤	المجال الثانى: فهم التغيير	3.4	.93٠	متوسطة	٤
	المجالات ككل	**٣.٦٦**	**٧.8٠**	**متوسطة**	

يتضح من الجدول (٥) أن تقديرات أفراد العينة حول واقع ممارسة المشرفين التربويين لمهارات قيادة التغيير في المدارس الحكومية ككل جاءت بتقدير "متوسط"، وذلك بمتوسط حسابي (٣.٦٦)، وانحراف معياري(٠.٨٧). حيث جاءت تقديرات أفراد العينة بدرجة "كبيرة" في مجال الغاية الأخلاقية، بينما جاءت تقديراتهم "متوسطة" في باقي المجالات؛ وكان أعلى متوسط حسابي لممارسات المشرفين التربويين في المجال الأخلاقي، حيث حصل على متوسط حسابي (٣.٩١) وانحراف معياري (٠.٨٢)، وأدناها في مجال فهم التغيير، والتي كانت

بمتوسـط حسـابي (٣.٤) وانحـراف معيـاري (٠.٩٣). وجـاء ترتيـب ممارسـات المشرفين التربويين لمهارات قيادة التغيير من وجهة نظر أفراد العينة كالآتي: ١- الغاية الأخلاقية، ٢- بناء المعرفة وتشاركها،٣- بناء العلاقات وصنع التماسك، ٤-فهم التغيير.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة القرني (٢٠٠٩) والتي كشفت عن وجود قصور في بعض الممارسات القيادية للمشرفين التربويين في ضوء مدخل قيادة التغيير في منطقة عسير التعليمية، حيث جاءت بدرجة " متوسطة" حسب تقديرات أفراد العينة، كما اتفقت أيضاً مع دراسة الزهراني(٢٠٠٧) والتي كان من نتائجها أن درجة ممارسة المشرفين التربويين لقيادة التغيير بمراحلها وأبعادها المختلفة بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة جاءت "متوسطة".

واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من الشريجة والعتيبي والعقيل (٢٠١٦) والتي تناولت ممارسات قيادة التغيير لدى رؤساء أقسام اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت، حيث جاءت الممارسات بدرجة "مرتفعة"؛ وكذلك دراسة الفضلي (٢٠١٤) والتي تقيس درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لقيادة التغيير، حيث جاءت بدرجة "مرتفعة"؛ كذلك اختلفت مع دراسة أيوب (٢٠١٢) والتي تناولت فاعلية مديري المدارس في قيادة التغيير في المدارس الحكومية بفلسطين حيث جاءت نتائج تقديرات أفراد العينة بشكل "مرتفع"، كذلك دراسة الشرمان (2011) حيث جاءت نتائج تقديرات أفراد العينة حول مدى إسهام المشرفين في قيادة التغيير بدرجة " مرتفعة".

وفيما يلي عرض للنتائج الخاصة بكل مجال على حدة.

المجال الأول- الغاية الأخلاقية:

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة للمجال الأول

م	المجال الأول: الغاية الأخلاقية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
١	يعتمد مبادئ أخلاقيات المهنة في التعامل مع المعلمين.	4.35	.88	كبيرة	١
٢	يُشجع المعلم الأول على تطوير ممارساته القيادية والإشرافية تجاه المعلمين.	4.25	.95	كبيرة	٢

م	المجال الأول: الغاية الأخلاقية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
٣	يشجّع المبادرات والإنجازات النوعية للمعلمين.	4.11	9.9	كبيرة	٣
٤	يُعزز في ممارساته القيم الإيجابية المشتركة داخل المدرسة.	4.09	.91	كبيرة	٤
٥	ينتهج أسلوبًا قياديًا تشاركيًا فى عمله.	3.83	1.05	كبيرة	٥
٦	يُفوض الصلاحيات للمعلمين بطريقة عملية مقننة بما يُسهم في تمكينهم من إحداث التغيير الإيجابى.	3.77	31.0	كبيرة	٦
٧	يُطور مهارات المعلمين بما ينعكس إيجابًا على تحسين مستويات التحصيل لدى الطلبة.	3.66	1.10	متوسطة	٧
٨	يسعى لتهيئة المناخ التعليمي المناسب للتغيير التربوي فى المدرسة.	3.63	41.0	متوسطة	٨
٩	يشترك مع فريق التغيير في وضع تصورات واقتراحات عملية لتحقيق المشاركة الفاعلة بين الفريق وبين المؤسسات التعليمية والمجتمعية.	3.53	1.02	متوسطة	٩
	إجمالى الفقرات	**3.9**	**.82**	**كبيرة**	

ويتضح من الجدول (٤) أن تقديرات أفراد العينة لواقع ممارسة المشرفين التربويين للمجال الأخلاقي لقيادة التغيير جاء بشكل عام بدرجة " كبيرة"، وذلك بمتوسط حسابي(٣.٩)، وانحراف معياري(٠.٨٢)، وبمتوسطات حسابية تراوحت بين (٤.٣٥–٣.٥٣)، وانحرافات معيارية بين (١.١–٠.٨٨).

وقد أشارت النتائج إلى أن أعلى متوسط حسابي كان (٤.٣٥) للفقرة رقم (٢) "يعتمد مبادئ أخلاقيات المهنة في التعامل مع المعلمين"، والتي تُشير إلى أن المشرفين التربويين يتعاملون مع المعلمين وفق القواعد والأعراف الأخلاقية لمهنة التعليم، والتي تعد أحد معايير القيادة الفعالة في المؤسسات التربوية، وهذا ما يتوافق مع فلسفة الإشراف الحديثة (المنوري،٢٠١٨). وكان أقل متوسط حسابي في هذا المجال للفقرة رقم (٩) "يشترك مع فريق التغيير في وضع تصورات واقتراحات عملية لتحقيق المشاركة الفاعلة بين الفريق وبين المؤسسات التعليمية والمجتمعية"، وقد تُعزى هذه النتيجة لكون المشرف التربوي لا يتبنى استراتيجية أو نموذجًا واضحًا ومحددًا لقيادة التغيير في الحقل التربوي وإنما تقتصر جهوده في التواصل مع المعلمين والتفاعل معهم حول تطبيق المستجدات التربوية من دون

تحديد خطوات ومراحل واضحة للتغيير، كما أنه لازال يوجد قصور في جهود الإشراف التربوي نحو تفعيل الشراكة المجتمعية وذلك قد يكون بسب كثرة الأعباء والأعمال الإدارية والفنية على المشرف التربوي. حيث أكدت دراسة فولان وآخرين (Fullan et.al., 2003) على أهمية مشاركة المؤسسة التربوية لأهداف التغيير والإصلاح التربوي مع المؤسسات التربوية الأخرى والمشاركة المجتمعية مع مؤسسات المجتمع المدني.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة المنوري (٢٠١٨) والتي تناولت درجة التزام المشرفين التربويين بأخلاقيات المهنة في ولاية إزكي بسلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين الأوائل، حيث أشارت نتائجها إلى أن درجة التزام المشرفين التربويين بالأخلاقيات المهنية جاءت بدرجة عالية من وجهة نظر المعلمين الأوائل، كما اتفقت هذه النتيجة نسبياً مع دراسة العزام (٢٠١٦) والتي تناولت درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة إربد لقيادة التغيير، حيث جاءت نتائجها بدرجة متوسطة في مجال القدوة والأسوة الحسنة من وجهة نظر المعلمين، كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الفضلي (٢٠١٤) في الفقرتين "يسعى إلى تهيئة المناخ المدرسي للتغيير" و" تعزيز القيم الإيجابية المشتركة ويدعم استمرارها داخل المدرسة" حيث جاءت نتائجهما بدرجة " مرتفعة"؛ واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الشريجة والعتيبي والعقيل (٢٠١٦) في الفقرة: "يلتزم بالتعامل مع المعلمين على أساس المبادئ الأخلاقية والمهنية" و" ُفوض الصلاحيات للمعلمين بطريقة عملية مقننة بما يُسهم في تمكينهم من إحداث التغيير الإيجابي" حيث جاءت النتائج بدرجة" مرتفعة".

بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة حمادنة (٢٠١٥) والتي تناولت درجة التزام مشرفي الرياضيات بأخلاقيات مهنة الإشراف التربوي من وجهة نظر معلمي الرياضيات في محافظة المفرق، حيث جاءت النتائج بدرجة "متوسطة"، كما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة العزام (٢٠١٦) في فقرة: "يتبنى مجموعة من القيم والقناعات المشتركة داخل المدرسة" حيث جاءت النتائج بدرجة " متوسطة". كما اختلفت مع نتائج دراسة القسوس (٢٠٠٤) في فقرة " اتباع أسلوب القيادة التشاركية" حيث جاءت النتائج بدرجة " منخفضة".

المجال الثاني– فهم التغيير:

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة للمجال الثاني

م	المجال الثاني:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
١	يُواجه مقاومة التغيير لدى المعلمين بطريقة متفهمة وواعية.	3.57	.11	متوسطة	١
٢	يُوضح الإجراءات والتعليمات والخطط المتعلقة بمبادرة التغيير.	3.57	71.0	متوسطة	١
٣	يُوضح رؤية التغيير التربوي لإدارة المدرسة والمعلمين والطلاب.	3.55	1.01	متوسطة	٢
٤	يُنمي مبادئ وأسس التغيير لدى المعلمين من خلال الدورات التدريبية.	3.43	1.11	متوسطة	٣
٥	يُوضح المكاسب المادية والمعنوية التي ستترتب على عملية التغيير.	3.40	91.0	متوسطة	٤
٦	يستثمر جميع الإمكانات المادية والبشرية المتاحة بالمدرسة لتحقيق أهداف التغيير.	3.38	1.09	متوسطة	٥
٧	يُحدد مسؤوليات ومهام كل معلم داخل فريق التغيير.	3.35	1.05	متوسطة	٦
٨	يُشارك المعلمين في وضع الأنشطة والبرامج والمشاريع التربوية التى تخدم أهداف التغيير.	3.34	1.13	متوسطة	٧
٩	يُشرك المعلمون والطلبة فى بناء رؤية التغيير.	3.23	1.03	متوسطة	٨
١٠	يستعين بنتائج البحوث والدراسات التربوية في إعداد الخطط المستقبلية للتغيير، وآليات تنفيذها.	3.23	1.09	متوسطة	٨
	جمالي الفقرات	**3.40**	**4.93**	**متوسطة**	

بالنسبة لمجال فهم التغيير، يتبين من الجدول(٧) أن جميع الفقرات قد حصلت على درجات متوسطة تراوحت بين (٣.٥٧–٣.٢٣)، وبانحرافات معيارية بين(١.١–١.٠١)، وتتفق هذه النتيجة بشكل عام مع نتائج دراسة حردان(٢٠١١) والتي تقيس درجة ممارسة قيادة التغيير لدى الأكاديميين الإداريين في الجامعة الهاشمية بالأردن وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، حيث جاءت بدرجة " متوسطة في مجال فهم وإدارة التغيير".

وقد حصلت الفقرتان (٨) و (٩): " يُواجه مقاومة التغيير لدى المعلمين بطريقة متفهمة وواعية" ويوضح الإجراءات والتعليمات والخطط المتعلقة بمبادرة التغيير" على أعلى متوسطين حسابيين ضمن فقرات مجال فهم التغيير؛ حيث بلغت درجة المتوسط الحسابي (٣.٥٧)، وانحرافين معياريين (١.١) و(١.٠٧) على التوالي، مما يُشير إلى وجود ممارسات من قِبَل المشرفين التربويين في فهم عملية التغيير، ولكن لم تصل إلى المستوى المطلوب من حيث التخطيط الكافي

مـن قبـل المشـرفين لتطبيـق أهـداف التغييـر والإصـلاح التربـوي، والتعامـل مـع مستجدات الحقل التربوي بجميع مراحل التغيير المختلفة، والتـي تتطلب الدراسة المتأنية والفاحصة لاحتياجات الحقل التربوي لمثل هذه التغييرات والمستجدات وخطوات تطبيقها، وإتاحة الفرص للمعلمين لزيارة مؤسسات ومواقع أخرى تتضمن أفكارًا ومبادرات جديدة، كذلك تتطلب هذه المرحلة تشجيع المعلمين على معرفة المعنى الحقيقي للعمل الجماعي، وتنمية الالتزام لديهم، ومحاولة البحث عن طرق وأفكـار ومبـادرات جديـدة تخـدم مشـروع التغييـر، والاسـتفادة مـن نتـائج البحـوث والدراسات التربوية كرافد أساسي في إعداد الخطط المستقبلية للتغيير، وآليات تنفيذ التغيير في مراحله المختلفة، والنظر إلى مقاومة المعلمين للتغيير باعتبارها قوة إيجابية في عملية التغيير، والسعي نحو اقتراح حلول منطقية وعملية للتغلب عليها.

فيما حصلت الفقرة (٢) " يُشرك المعلمين والطلبة في بناء رؤية التغيير" و(٤) "يستعين بنتائج البحوث والدراسات التربوية في إعداد الخطط المستقبلية للتغيير، وآليات تنفيذها" على أقل متوسط حسابي، حيث بلغ (٣.٢٣) مما ينم عن قصور في تحقيق المشاركة الفاعلة بين الفئات المختلفة والذي يمسّها التغيير بشكل مباشر كالمعلمين والطلبة وإدارات المدارس في التخطيط للتغيير وبناء رؤيته ووضع أهدافه، وهذه المشاركة ضرورية لتطوير وتحقيق فهم أفضل لمبادرة التغيير والإصلاح التربوي، وهذا من شأنه دعم التطبيق الفاعل أثناء فترة التنفيذ، وبالتالي تقليص الفجوة بين صنع السياسات والقرارات وبين الممارسات والتطبيق. ويؤكد هذه النتيجة ما ذكره كين وآخرون (Kin, et.al.,2018) عن أهمية تقديم الدعم الكافي للمعلمين لجعلهم يشعرون بالثقة لأداء مهام عملهم الجديدة، وهذا يتطلب الدعم المادي والمعنوي وتعزيز نموهم المهني. كما تشير هذه النتيجة بالإضافة إلى ما سبق ذكره إلى وجود قصور في الاستفادة من نتائج البحوث التربوية في تطوير الممارسات التربوية رغم أنه يوجد توجه من قبل الوزارة لرفع الوعي لدى موظفيها بأهمية البحث العلمي، كما أنه يُعد مطلبا للقبول في بعض الوظائف كالإشراف التربوي، ومن هنا تبرز الحاجة إلى إعداد الكوادر التربوية وتدريبها أثناء فترة الدراسة في الجامعة بهدف الإلمام بالمفاهيم الأساسية للبحث العلمي ومناهجه المتنوعة، وتنمية كفاياتها في مجال القراءة التحليلية الناقدة للبحوث وملخصاتها،

وضورة تطبيقها أثناء فترة عمل هذه الكوادر في الحقل التربوي، وأهمية الأخذ بعين الاعتبار بنتائج البحوث والدراسات التربوية لتحديد احتياجات الحقل التربوي والوقوف على جوانب القوة ومكامن الضعف. وهذا ما أكدته دراسة كينج (King,2003) حول أهمية ربط التغيير بالأدلة ورصد نتائج البحوث التربوية، ودعم المبادرات التي تخدم أهداف التغيير والإصلاح التربوي، وأهمية إشراك المعلمين والمجتمع المدرسي والمحلي في عملية التغيير بمراحله المختلفة، وربط أهداف التغيير والإصلاح التربوي بقدرات الطلاب وتطلعاتهم.

وقد اتفقت نتائج هذه النتيجة مع دراسة القرني (٢٠٠٩) في إشراك المعلمين في جميع مراحل التغيير حيث جاءت نتائج تقديرات أفراد العينة بدرجة "متوسطة". كذلك اتفقت مع نتائج دراسة الشريجة والعتيبي والعقيل (٢٠١٦) حيث جاءت النتائج بدرجة "متوسطة" في توظيف نتائج البحوث والدراسات في التخطيط وصنع القرارات. كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة وصوص (٢٠٠٦) في عبارة "يواجه ظاهرة مقاومة التغيير بأسلوب مناسب" حيث جاءت بدرجة "متوسطة".

المجال الثالث: بناء العلاقات وصنع التماسك

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة للمجال الثالث

م	المجال الثالث بناء العلاقات وصنع التماسك	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
١	يُشكل فريق عمل متناسق الأدوار لقيادة التغيير.	3.49	31.0	متوسطة	١
٢	يُعزز الاتصال والتنسيق بين القائمين على التغيير والمنفذين له.	3.49	1.03	متوسطة	١
٣	يتفهم كل الاختلافات في وجهات النظر بين المعلمين ويعمل على التوفيق بينها.	3.79	11.1	كبيرة	٣
٤	يُعزز التلاحم والتماسك بين المعلمين بما يتفق مع أهداف التغيير.	3.84	91.0	كبيرة	٤
٥	يحترم آراء ووجهات نظر المعلمين من خلال فتح قنوات الحوار والتواصل فيما بينهم.	3.93	1.07	كبيرة	٥
	إجمالي الفقرات	**3.652**	**.950**	متوسطة	

تشير النتائج الموضحة في الجدول (٦) إلى أن متوسطات عبارات المجال الثالث تراوحت بين (٣.٩٣– ٣.٤٩)، وبانحرافات معيارية بين (١.٠٣–١.١١)، مما يشير إلى أن واقع ممارسات المشرفين التربويين التي تركز على بناء العلاقات

بين المعلمين وتعزز التماسك فيما بينهم جاءت بدرجات تراوحت بين "المتوسطة" و"الكبيرة" من وجهة نظر عينة الدراسة.

وقد حصلت الفقرة (٣):" يحترم آراء ووجهات نظر المعلمين من خلال فتح قنوات الحوار والتواصل فيما بينهم" على أعلى متوسط حسابي؛ حيث بلغ (٣.٩٣)، وانحراف معياري (١.٠٧)، وتشير نتائج هذه الفقرة مع نتائج الفقرات (٤) و(٥) التي تأتي بعدها في الترتيب ضمن فقرات مجال بناء العلاقات وصنع التماسك إلى أن ممارسات المشرفين التربويين تتوافق مع الفلسفة الحديثة للإشراف والتي تقوم على مبدأ تعزيز العلاقات الإنسانية واحترام وجهات النظر، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة حمادنة ٢٠١٥) التي أظهرت أن درجة ممارسة المشرفين التربويين العلاقات الإنسانية كانت كبيرة. فيما حصلت الفقرتان (١):" يُشكل فريق عمل متناسق الأدوار لقيادة التغيير" و(٢):" يُعزز الاتصال والتنسيق بين القائمين على التغيير والمنفذين له" على أدنى متوسط حسابي ضمن فقرات هذا المجال، مما يشير إلى قصور في ممارسات المشرفين التربويين لاتباع قيادة وإدارة التغيير والإصلاح التربوي وفق منهجية علمية واضحة، وهذه النتيجة تأتي مؤيدة لنتائج تقديرات عينة الدراسة في المجال السابق حول مدى فهم وإلمام المشرف التربوي بالتغيير بأبعاده ومراحله المختلفة، وقد أشارت نتائج بعض الدراسات إلى أن الفهم غير الكافي للتغيير والإصلاح التربوي قد يؤدي في النهاية إلى رفض بعض المشرفين التربويين والمعلمين لكل دعوات التجديد المتوقعة في أدوارهم وممارساتهم الإشرافية والتعليمية (Al-kiyumi & Hammmad, 2020).

هذا وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة الزهراني (٢٠١٢) حيث جاءت تقديرات أفراد العينة بدرجة متوسطة في كُلٍّ من " يحرص المشرف على استمرار قنوات الاتصال مفتوحة في جميع مراحل التغيير" و "يتقبل المشرف الاختلاف بالرأي مع الآخرين حول عملية التغيير".

بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة العزام (٢٠١٦) حيث جاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة بدرجة "كبيرة" في كُلٍّ من: " تعزيز التعاون والتشارك بين العاملين وحفزهم على إزالة الحواجز فيما بينهم" و" احترام آراء ووجهات نظر المعلمين من خلال فتح قنوات الحوار والتواصل فيما بينهم".

المجال الرابع– بناء المعرفة وتشاركها:

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة للمجال الرابع

م	المجال الخامس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
١	يستطلع آراء المعلمين للحصول على المعلومات اللازمة في صنع قرارات التغيير.	3.55	21.1	متوسطة	١
٢	يُتيح الفرصة للتفكير التأملي في مدى التقدم والنجاح في تحقيق أهداف مبادرة التغيير.	3.57	1.06	متوسطة	٢
٣	يُوظف حلقات التفكير والنقاش بين المعلمين لتوليد أفكار مبتكرة.	3.60	91.0	متوسطة	٣
٤	يُقدّم الدعم الكافي للمعلمين ويزودهم بالبيانات أثناء عملية التغيير التربوي.	3.63	1.09	متوسطة	٤
٥	يُشجع المعلمين على المشاركة في حل المشكلات وصنع القرارات.	3.70	81.0	كبيرة	٥
٦	يهتم بتطوير الأداء المهني للمعلمين بناء على نتائج التقويم.	3.74	81.0	كبيرة	٦
٧	يُطلع المعلمين على الأفكار الإبداعية والتجارب التربوية المستجدة.	3.75	41.1	كبيرة	٧
٨	يُشجع المعلمين على مراجعة أساليبهم وممارساتهم التعليمية وتقويمها بصورة مستمرة.	3.82	1.05	كبيرة	٨
	إجمالي الفقرات	**3.669**	**٠.96**	**متوسطة**	

يتضح من الجدول (٧) أن درجة تقديرات أفراد العينة لواقع ممارسة المشرفين التربويين في مجال بناء المعرفة وتشاركها ككل جاءت بتقدير "متوسط "، وذلك بمتوسط حسابي(٣.٦٦٩)، وانحراف معياري(٠.٩٦)، بينما تراوحت تقديرات أفراد العينة على فقرات المجال بين المتوسطة والكبيرة، حيث تراوحت قيمة المتوسطات الحسابية للفقرات بين (٣.٥٥– ٣.٨٢)، وبانحرافات معيارية تراوحت بين (١.٠٥–١.١٤).

وقد حصلت الفقرة(٤): "يُشجع المعلمين على مراجعة أساليبهم وممارساتهم التعليمية وتقويمها بصورة مستمرة" على أعلى متوسط حسابي ضمن فقرات مجال بناء المعرفة وتشاركها، بمتوسط حسابي بلغ(٣.٨٢)، وانحراف معياري (١.٠٥)، مما يشير إلى أن ممارسات المشرفين التربويين جاءت بمستوى "كبير" حسب تقديرات أفراد عينة الدراسة حول تشجيع المعلمين على التقويم الذاتي لممارساتهم التعليمية، وإتاحة الفرصة لهم لإعادة النظر في ممارساتهم وتقويمها بشكل دوري،

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن التوجه الحديث للإشراف التربوي في السلطنة يشجع على مثل هذه الممارسات وهو أحد البنود في الزيارة الإشرافية حسب وثيقة تقويم أداء المعلم في الزيارة الصفية، كذلك دور البرامج التدريبية للمشرفين في تعزيز مثل هذه الممارسات (Al-Kiyumi & Hammad, 2019).

بينما حصلت الفقرة (١): "يستطلع آراء المعلمين للحصول على المعلومات اللازمة في صنع قرارات التغيير" على أقل متوسط حسابي(٣.٥٥)، بانحراف معياري (١.١٢) ضمن فقرات المجال، وتشير نتائج هذه الفقرة مع نتائج فقرة (٨) التي تأتي بعدها في الترتيب من ضمن فقرات مجال بناء المعرفة وتشاركها إلى القصور في إتاحة الفرصة للأخذ بآراء العاملين في الحقل التربوي بصفة عامة، والمعلمين بصفة خاصة وإشراكهم الفعلي في صنع القرارات والسياسات كونها أحد المصادر الأساسية لتحديد الجوانب التي تحتاج إلى التجديد والإصلاح التربوي، وتشير الأدبيات ذات العلاقة مثل دراسة رزاق وفورد (Razzaq & Forde, 2012) وفولان وآخرين (Fullan, et.al.,2003)، إلى أهمية إيجاد فرص لمشاركة المعلمين وإبداء آرائهم حول مبادرة التغيير والإصلاح التربوي، وأهمية مشاركتهم في صنع القرار، وضرورة إتاحة الفرصة للتفكير والتأمل في مدى التقدم والإنجاز في مراحل التغيير المختلفة. كما يؤكد رزاق وفورد (Razzaq & Forde, 2012) أن المعلمين هم من ينفذون التغيير، ولا يمكن تفعيل أدوارهم في التنفيذ إذا لم يتم إشراكهم بشكل فاعل في عمليات صنع القرار.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الشريجة والعتيبي والعقيل (٢٠١٦) في حيث جاءت نتائج تقديرات أفراد العينة بدرجة متوسطة لعبارة: " يستطلع آراء المعلمين للحصول على المعلومات اللازمة لصنع قرارات التغيير"، بينما جاءت بدرجة "مرتفعة" في تشجيع المعلمين على المشاركة في حل المشكلات، وتطوير الأداء المهني للمعلمين بناء على نتائج. كذلك اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة العزام (٢٠١٦) في تشجيع المعلمين على المشاركة في حل المشكلات حيث جاءت بدرجة" مرتفعة".

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الفضلي (٢٠١٤) حيث حصلت عبارة: " يُوظف حلقات التفكير والنقاش بين المعلمين لتوليد أفكار مبتكرة " على تقديرات مرتفعة من قبل أفراد العينة، كذلك اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج

دراسة العزام (٢٠١٦) حيث جاءت النتائج بدرجة" متوسطة" في الإسهام في النمو المهني للمعلمين وتطوير أدائهم.

نتائج السؤال الثاني ومناقشتها:

نصَّ السؤال الثاني من الدراسة على: "**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد العينة فيما يتعلق بواقع ممارسة المشرفين التربويين لقيادة التغيير تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمنطقة التعليمية؟**". وللإجابة عن هذا السؤال سيتم عرض كل متغير على حدة، وذلك على النحو الآتي:

١.**متغير الجنس:** تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على محاور الاستبانة، مع استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Two Independent Samples T-Test)؛ لمعرفة أثر متغير الجنس في تقديرات أفراد عينة الاستبانة، على واقع ممارسة المشرفين التربويين لقيادة التغيير في المدارس الحكومية بسلطنة عُمان، والجدول (٨) يبين ذلك.

الجدول (٨) خلاصة نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين لمعرفة طبيعة الفروق في تقديرات أفراد عينة الاستبانة لواقع ممارسة المشرفين التربويين لقيادة التغيير في المدارس الحكومية بسلطنة عُمان وفقاً لمتغير الجنس (ن= ٣١٠)

مجالات قيادة التغيير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
المجال الأول: الغاية الأخلاقية	ذكر	136	3.7٤	.8٧	2.5٥	.111
	انثى	174	4.05	.7٧		
المجال الثاني: فهم التغيير	ذكر	136	3.2١	.96	1.05	.306
	انثى	174	3.55	.8٩		
المجال الثالث: بناء العلاقات وصنع التماسك	ذكر	136	3.٥٠	1.03	7.48	.007
	انثى	174	3.77	.8٧		
المجال الرابع: بناء المعرفة وتشاركها	ذكر	136	3.52	1.01	2.٨٠	.096
	انثى	174	3.7٩	.90		
المجالات ككل	ذكر	136	3.49	.9٢	3.4٩	.063
	انثى	174	3.79	.8١		

يلاحظ من الجدول(٨) أنه تم إجراء اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Two Independent Samples T-Test)؛ لمعرفة ما إذا كانت تلك الفروق ذات دلالة إحصائية، حيث اتضح إن قيمة (ف) كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠٥) للمجال الثالث " بناء العلاقات وصنع التماسك"، مما يدل على

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة في واقع ممارسة المشرفين التربويين لقيادة التغيير في المدارس الحكومية في هذا المجال تُعزى لمتغير الجنس وكانت الفروق لصالح الإناث وتُعدُّ هذه النتيجة منطقية، إذ إنّ الإناث أكثر حرصاً على تعزيز العلاقات في بيئة العمل، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الفضلي(٢٠١٤) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس، بينما اختلفت مع دراسة الشريجة والعتيبي والعقيل(٢٠١٦)، والشرمان(٢٠١١)، ومحسن وشقورة (٢٠١٣)، و العزام(٢٠١٦).

١.متغير المؤهل العلمي:

جدول(٩) نتائج تحليل التباين الأحادي لاختبار تأثير متغير المؤهل العلمي على ممارسة المشرفين لمهارات قيادة التغيير

مجالات قيادة التغيير	أوجه المقارنة	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع لمتوسطات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المجال الأول: الغاية الأخلاقية	بين المجموعات	.٨٥	1	.847	1.254	.264
	داخل المجموعات	208.01	308	.675		
	المجموع	208.٨٦	309			
المجال الثانى: فهم التغيير	بين المجموعات	.860	1	.860	.986	.322
	داخل المجموعات	268.55	308	.872		
	المجموع	269.41	309			
المجال الثالث: بناء العلاقات وصنع التماسك	بين المجموعات	.31	1	.311	.342	.559
	داخل المجموعات	280.17	308	.910		
	المجموع	280.٤٩	309			
المجال الرابع: بناء المعرفة وتشاركها	بين المجموعات	.٨٠	1	.798	.864	.353
	داخل المجموعات	284.62	308	.924		
	المجموع	285.43	309			
المجالات ككل	بين المجموعات	.68	1	.680	.901	.343
	داخل المجموعات	232.43	308	.755		
	المجموع	233.11	309			

يتضح من الجدول (٩) أن هناك فروقاً ظاهرية بين آراء أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ولمعرفة ما إذا كانت تلك الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، حيث تبين أن قيمة (ف) لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠٥)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول واقع ممارسة المشرفين التربويين لمهارات قيادة التغيير تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ويعزى ذلك إلى أن جميع ممارسات المشرفين التربويين لمهارات قيادة التغير تُمارس على جميع المعلمين الأوائل باختلاف مؤهلاتهم العلمية سواء كانت بكالوريوس، أو ماجستير، أو دكتوراه، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشريجة والعتيبي والعقيل (٢٠١٦)، و الشرمان(٢٠١١)، ومحسن وشقورة(٢٠١٣)، وأيوب(٢٠١٢)، والعزام(٢٠١٦)، والفضلي(٢٠١٤) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وتختلف مع دراسة الزهراني (٢٠٠٧)، والقرني(٢٠٠٩)، ووصوص(٢٠٠٦).

٢.متغير المحافظة التعليمية:

جدول (١٠) نتائج تحليل التباين الأحادي لاختبار تأثير متغير المحافظة التعليمية على ممارسة المشرفين لمهارات قيادة التغيير

مجالات قيادة التغيير	أوجه المقارنة	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسطات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المجال الأول: الغاية الأخلاقية	بين المجموعات	.8٥	1	.847	1.254	.264
	داخل المجموعات	208.01	308	.675		
	المجموع	208.8٦	309			
المجال الثانى: فهم التغيير	بين المجموعات	.86	1	.860	.986	.322
	داخل المجموعات	268.55	308	.872		
	المجموع	269.41	309			
المجال الثالث: بناء العلاقات وصنع التماسك	بين المجموعات	.31	1	.311	.342	.559
	داخل المجموعات	280.17	308	.910		
	المجموع	280.4٩	309			
المجال الرابع: بناء المعرفة وتشاركها	بين المجموعات	.٨٠	1	.798	.864	.353
	داخل المجموعات	284.627	308	.924		
	المجموع	285.426	309			
المجالات ككل	بين المجموعات	.680	1	.680	.901	.343
	داخل المجموعات	232.425	308	.755		
	المجموع	233.105	309			

يلاحظ من الجدول (١٠) أن قيمة (ف) لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠٥)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول واقع ممارسة المشرفين التربويين لمهارات قيادة التغيير تعزى لمتغير المحافظة التعليمية. ويعزى ذلك إلى مركزية الاختيار والتعيين للمشرفين التربويين، حيث إن جميع المشرفين التربويين لا يتم تثبيتهم إلا بعد أن يخضعوا لنفس إجراءات الاختيار والتدريب والتأهيل من قبل دائرة الإشراف بديوان عام الوزارة. كذلك قد تعزى هذه النتيجة إلى مركزية الدورات

التدريبية والإنماء المهني الذي يخضع له المشرفون التربويون. كما ترجع الباحثة سبب ذلك إلى تقارب العامل الجغرافي بين جميع المحافظات، حيث إن البيئة المدرسية ومؤثراتها تتشابه إلى حد كبير بين جميع المناطق. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة كل من محسن وشقورة(٢٠١٣)، وأيوب(٢٠١٢)، بينما اختلفت مع دراسة الشريجة والعتيبي والعقيل(٢٠١٦)، والقرني(٢٠٠٩).

٣.التخصص:

جدول (١١) نتائج تحليل التباين الأحادي لاختبار تأثير متغير التخصص على ممارسة المشرفين لمهارات قيادة التغيير

مجالات قيادة التغيير	أوجه المقارنة	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسطات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المجال الأول: الغاية الأخلاقية	بين المجموعات	6.٧٠	10	.670	.991	.451
	داخل المجموعات	٦202.1	299	.676		
	المجموع	٦208.8	309			
المجال الثانى: فهم التغيير	بين المجموعات	7.5٣	10	.753	.859	.572
	داخل المجموعات	٩261.8	299	.876		
	المجموع	269.41	309			
المجال الثالث: بناء العلاقات وصنع التماسك	بين المجموعات	10.٧٠	10	1.070	1.185	.300
	داخل المجموعات	٨٠269.	299	.902		
	المجموع	٩280.4	309			
المجال الخامس: بناء المعرفة وتشاركها	بين المجموعات	13.8١	10	1.381	1.520	.131
	داخل المجموعات	٢271.6	299	.908		
	المجموع	٣285.4	309			
المجالات ككل	بين المجموعات	٤٠8.	10	.839	1.117	.349
	داخل المجموعات	224.71	299	.752		
	المجموع	233.11	309			

يتضح من الجدول(١١) أن قيمة (ف) لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠٥)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول واقع ممارسة المشرفين التربويين لمهارات قيادة التغيير تعزى لمتغير التخصص، وتُعزى هذه النتيجة إلى أنه لا يوجد اختلاف حول واقع ممارسة المشرفين التربويين لقيادة التغيير لجميع التخصصات حيث إن جميع المعلمين بمختلف تخصصاتهم يخضعون لظروف مشابهة، وأن ممارسات قيادة التغيير من قِبَل المشرفين التربويين تُمارس بنفس الطريقة على كافة المجالات (تربية إسلامية، لغة عربية، فيزياء، كيمياء، أحياء،

لغة إنجليزية، تاريخ، جغرافيا، مجال أول، مجال ثانٍ)، وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة وصوص(٢٠٠٦) حيث كشفت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص.

التوصيات المقترحة لتفعيل ممارسة قيادة التغيير في ممارسات المشرفين التربويين في سلطنة عُمان

في ضوء نتائج الدراسة الميدانية والأدبيات ذات العلاقة، فيما يلي بعض التوصيات المقترحة لتطوير واقع ممارسة المشرفين لمهارات قيادة التغيير، وهي كالآتي:

أولاً– المجال الأخلاقي:

- تركيز المشرف التربوي على تهيئة المناخ المناسب للتغيير التربوي لما له من أثر كبير لتقبل المعلمين للتغيير وتفعيل أدوارهم فيه والتقليل من مقاومته.
- تأهيل وتدريب المعلمين الأوائل تطوير ممارساتهم وأدوارهم القيادية تجاه المعلمين مثل مهارات (إدارة الأزمات، تنظيم وإدارة الوقت، التخطيط.... إلخ)
- تفعيل نظام جيد للحوافز والمبادرات النوعية للمعلمين والمشرفين التربويين وربطه بتقارير الأداء والترقيات.
- ربط مبادرات التغيير بنتائج التحصيل الطلابي، وربطها بتطلعات الطلاب وأفكارهم وقدراتهم.
- تطوير قاعدة بيانات بالموظفين المجيدين في وزارة التربية والتعليم، تتضمن مؤهلاتهم ومبادراتهم التعليمية أو الإشرافية وربطها بنظام المكافآت والحوافز، والتسويق لها في وسائل الإعلام التربوي وموقع البوابة التعليمية لإشعال روح التنافس بين الموظفين وبث الحماسة فيهم.
- تفعيل مناشط ومبادرات تسعى لتحقيق المشاركة المجتمعية بين مبادرات وممارسات المشرفين التربويين والمجتمعين المدرسي والمحلي.
- التقليل من الأعباء الإدارية والكتابية التي قد تضعف من فاعلية المشرفين التربويين في القيام بأدوارهم الفنية والقيادية في ظل كثرة وتعدد المهام والمسؤوليات.

- تجاوز الممارسات الإشرافية والتقليدية المتبعة والتي تُقاس بعدد الزيارات الإشرافية المنفذة إلى ممارسات إشرافية قيادية فاعلة وتقديم أفكار ومبادرات تربوية متجددة وتطويرية ومؤثرة بشكل إيجابي على مستوى أداء المعلمين.

ثانياً- مجال فهم التغيير:

- الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات المتعلقة بتطوير الممارسات الإشرافية، ونتائج تقارير الأداء في تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في ضوء أبعاد قيادة التغيير التي تناولتها الدراسة الحالية، وذلك بهدف الارتقاء بمهاراتهم اللازمة لقيادة التغيير والتعامل مع تحدياته.
- الحرص على توظيف المؤشرات التربوية في تطبيق جهود التغيير والاستفادة منها في تقييم مراحله، والاستفادة من التغذية الراجعة في تعديل الممارسات.
- التركيز على مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى المشرفين التربويين، من خلال نشر الوعي بأهميتها بين كل فئات الإشراف التربوي وإشراكهم في دورات تدريبية من قبل مراكز التدريبية في المحافظات، أو المركز التخصصي.
- إلحاق المشرفين التربويين بدورات تدريبية تُعنى بتطوير الممارسات القيادية بشكل عام، وقيادة التغيير بشكل خاص بحيث يتم التركيز فيها على تزويد المشرفين التربويين بالأطر النظرية للأساليب والأنماط والممارسات القيادية، والجمع بينها وبين الطرق العملية وآلية تفعيلها في جوانب عملهم كقائدي تغيير في الحقل التربوي.
- إشراك المعلمين والمشرفين التربويين في صنع القرارات المتعلقة بالمستجدات التربوية، لتقليص الفجوة بين السياسات والتنفيذ.

ثالثاً- المجال الثالث :بناء العلاقات وصنع التماسك:

- مراعاة الكفاءة عند اختيار أعضاء فرق التغيير سواء كان التطبيق على مستوى المدارس أم على مستوى المديريات، من حيث التخصصات والقدرات والسمات وتزويدهم بمهارات العمل كفريق، لضمان تحقيق أقصى استفادة كونها محور أساسي وفاعل في تحقيق التغيير.

رابعاً– المجال الخامس :بناء المعرفة وتشاركها

- استطلاع آراء المعلمين بطريقة علمية ومنظمة على مستوى المحافظات التعليمية، للحصول على المعلومات اللازمة للجوانب التي تتطلب الإصلاح والتحسين والتطوير.
- تركيز المشرف التربوي من خلال زياراته الإشرافية للمعلمين، أو من خلال اللقاءات أو الاجتماعات الدورية، على تفعيل حلقات التفكير والنقاش بين المعلمين لتوليد أفكار مبتكرة، وإتاحة الفرصة للتفكير التأملي في مدى التقدم والنجاح في تحقيق وتنفيذ وتطبيق المستجدات التربوية.

الدراسات المقترحة:

في إطار ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج، يُقترح القيام بالدراسات الآتية:

- متطلبات تفعيل دور المشرف التربوي كقائد تغيير في المدارس الحكومية بسلطنة عُمان.
- متطلبات تفعيل دور المعلم الأول كقائد تغيير في مدرسته
- تطوير الممارسات القيادية للمشرفين التربويين في ضوء مدخل قيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين والمشرفين الأوائل في المدارس الحكومية بسلطنة عُمان.

المراجع

أولاً- المراجع العربية:

التوبي، عيسى بن خلف (٢٠٠٥). الكفايات الادائية اللازمة للمشرفين التربويين في سلطنة عُمان ومدى تمكنهم منها (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القديس يوسف، بيروت

تيدسكو، خوان كارلوس (١٩٩٧). التغيير التربوي من منظور صناع القرار. مجلة مستقبليات – مركز مطبوعات اليونسكو – مصر 583 . (ترجمه: محمود، حسين بشير) الاسترجاع من http://ezproxysrv.squ.edu.om

الجوارنة، المعتصم بالله سليمان؛ وصوص، ديمة محمد (٢٠٠٦). الإشراف التربوي: ماهيته، تطوره، أنواعه أساليبه. عُمان: دار الخليج للنشر والتوزيع

حمادنة، مؤنس أديب (٢٠١٥). درجة التزام مشرفي الرياضيات بأخلاقيات مهنة الإشراف التربوي من وجهة نظر معلمي الرياضيات في محافظة المفرق. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث العلمية والدراسات التربوية والنفسية،٣ (١١)،١٨٧-٢١٨.مسترجع من http://search.ebscohost.com/

خليل، محمد الحاج (٢٠١٣). الإشراف التربوي الحديث: الماهية و الأهداف، الأنواع و الأساليب، تدريب، تطوير، توجيه، تقويم .عُمان: دار مجدلاوي

الزدجالي، نجيب بن شاهو(٢٠١٠).تطوير الإشراف التربوي في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة بسلطنة عُمان (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نزوى، سلطنة عُمان.

الزهراني، عبدالخالق حنش (٢٠١٢). واقع الممارسة القيادية من قبل المشرفين التربويين للتغلب على مقاومة التغيير التربوي في مدارس التعليم العام بمنطقة الباحة جامعة أم القرى،المملكة العربية السعودية مسترجع من 139032https://search.mandumah.com/Record/

الزهراني، معجب جارالله (٢٠٠٧). ممارسات قيادة التغيير لدى المشرفين التربويين بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة (جدة- بنين)، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية

سرحان، ياسر عبد الله (٢٠١٤). المعجم الأساسي في المصطلحات الإدارية العربية القديمة والمعاصرة مج٢. الرياض: معهد الإدارة العامة

سلطان، سلوى بنت عبد الأمير (٢٠١٥). دور الإشراف التربوي في تنمية المعلمين المهنية في مدارس سلطنة عُمان في ضوء إدارة الجودة الشاملة في التعليم (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القديس يوسف، بيروت

الشرمان، منيرة محمود (٢٠١١). درجة إسهام المشرفين التربويين في إدارة التغيير وأسباب مقاومته من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الكرك. مجلة العلوم التربوية، ٣٨(٥)،١٦١٨-١٦٣٥. تم الاسترجاع من http://search.mandumah.com/Record/497762

الشريجة، محمد مطير؛ العتيبي، أسماء عبدالله؛ العقيل، ساميا محمد (٢٠١٦). ممارسة رؤساء أقسام اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت لمهارات قيادة التغيير. مجلة العلوم التربوية، ٤٣(٤)،١٤٤٣-١٤٦٢

عامر، سعيد يس(2001) . الإدارة وتحديات التغيير. مركز وايد سيرفيس

العزام، ميسم فوزي (٢٠١٦). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة إربد لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين. مجلة العلوم التربوية،٤٣(٣)، ١٢٨٣-١٢٩٨

العزري، أحمد بن سالم بن ناصر (٢٠٠٩). فاعلية المشرف التربوي في تحسين الممارسات التعليمية في مدارس التعليم مابعد الأساسي بالمنطقة الداخلية بسلطنة عُمان (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان

عمادا لدين، مني مؤتمن(٢٠٠٤أ). آفاق تطوير الادارة والقيادة التربوية في البلاد العربية : بالإفادة من التجارب والنماذج العالمية المتميزة. عمّان: مركز الكتاب الأكاديمي.

العوفي، محمد علي مسعود (٢٠٠٠). واقع الإشراف التربوي بالتعليم العام بسلطنة عُمان واتجاهات تطويره (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان

عيسان، صالحة عبدالله؛ العاني، وجيهة ثابت (٢٠٠٧). دور المشرف التربوي ومعيقات أدائه من وجهة نظر المشرفين أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات في سلطنة عُمان. رسالة الخليج العربي– السعودية،٢٨(١٠٦)، ١٥-٤٦

الفضلى، طلال عجيل(٢٠١٤) درجة ممارسة مديرى المدارس الثانوية فى دولة الكويت لقيادة التغيير وعلاقتها بفاعلية المدرسة، جامعة آل البيت، المفرق. تم الاسترجاع من https://search.mandumah.com/Record/641499

القرني، محمد سعيد عوض(٢٠٠٩). تطوير الممارسات القيادية للمشرفين التربويين في ضوء مدخل قيادة التغيير دراسة ميدانية بمنطقة عسير التعليمية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك خالد، السعودية

المحرزي، راشد بن سيف؛ والفهدي، راشد بن سليمان؛ و العريمي، حليس بن محمد؛ والراسبي، ناصر بن هلال(٢٠١٤). تقييم الهيئة االشرافية والادارية لتطبيق منظومة الإشراف التربوي وآليات تنفيذها في السلطنة. مجلة العلوم التربوية والنفسية- جامعة السلطان قابوس،١٥(٣)، ٢٩٧-٣٢٧

محسن، رفيق عبد الرحمن؛ شقورة، منير حسن (٢٠١٣). دور خريجي الدراسات العليا في تطوير العملية التعليمية التعلمية في ضوء إدارة التغيير في مدارس وكالة الغوث بغزة. ورقة مقدمة إلى مؤتمر: الدراسات العليا بين الواقع وآفاق الإصلاح والتطوير. تم الاسترجاع من http://search.ebscohost.com

المنوري، أحمد عبدالله (٢٠١٨). درجة التزام المشرفين التربويين بأخلاقيات المهنة في ولاية إزكي بسلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين الأوائل، جامعة نزوى، سلطنة عمان. تم الاسترجاع من http://ezproxysrv.squ.edu.om

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٩). دليل الإشراف التربوي. مسقط: دائرة الإشراف التربوي

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٢). ملخص تقرير التعليم في سلطنة عُمان المضي قدماً في تحقيق الجودة. مسقط

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٧). تقييم النظام التعليمي لسلطنة عُمان (الصفوف ١- ١٢). مسقط

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٨). الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية.مسقط

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٩). منطلقات العمل الإشرافي ٢٠١٨/٢٠١٩م. مسقط

وصوص، ديمة محمد محمود (٢٠٠٦). درجة ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن والصعوبات التي تواجهها. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة اليرموك، الأردن. تم الاسترجاع من https://search.mandumah.com/Record/641499

اليحمدي، حمد هلال ناصر (٢٠٠٥). مدى فاعلية أساليب الإشراف المطبقة في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين والمشرفين (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد. الاردن

ثانياً– المراجع الأجنبية:

Al-Kiyumi, A. (2009). *Perspectives of Regional Teacher Supervisors on Their Changing Roles and Practices in a Stage of Educational Reform in Oman*. Unpublished PhD thesis, University of Melbourne. Melbourne: Australia.

Al-Kiyumi, A., & Hammad, W. (2019). Instructional supervision in the Sultanate of Oman: shifting roles and practices in a stage of educational reform. *International Journal of Leadership in Education*, *22*(1), 1-13.

Al-Kiyumi, A., & Hammad, W. (2020). Preparing Instructional Supervisors for Educational Change: Empirical Evidence from the Sultanate of Oman. SAGE Open. https://doi.org/10.1177/2158244020935905

Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass

Fullan, M. (2002). *Moral Purpose. Leading in a Culture of Change*, San Francisco: Jossey-Bass, 1-7

Fullan, M., Lorna, E., Nancy, T., Stephanie, S., Ali, A. S. (2003). *Manitoba School Improvement Program Final Evaluation Report*, The Ontario Institute for studies in education of the University of Toronto, Toronto**,** Retrieved from https://promiseofplace.org/sites/default/files/2018-05/Earl2003ManitobaSchoolImprovement.pd

Fullan, M. (2016). Practice change-savvy leadership to guide your institution. *The Successful Registrar*,16(6),9

King, Alan (2003). *DOUBLE COHORT STUDY PHASE 3 REPORT for the ONTARIO MINISTRY OF EDUCATION*. Toronto: Ontario Ministry of Education. Retrieved from https://educ.queensu.ca/sites/webpublish.queensu.ca.educwww/files/files/Research/SPEG

Kin,Tai Mei; Abdull K., Omar; Nordin, M. S.; Wai Bing, Kh.(2018). Principal change leadership competencies and teacher attitudes toward change: the mediating effects of teacher change beliefs**.** *International Journal of Leadership in Education*, 21(4), 427-446

Razzaq, J.; Forde, C. (2013). The Impact of Educational Change on School Leaders: Experiences of Pakistani School Leaders**.** *Educational Management Administration & Leadership***.** 41(1) 63–78 Retrieved from http://ezproxysrv.squ.edu.om

Riley, K.; Louis, K. (2000*). Leadership for Change and School Reform: International Perspectives*. London, Routledge

Zegarac, G.; Franz, R. (2007). *Secondary School Reform in Ontario and the Role of Research, Evaluation and Indicator Data*, paper presented at the American Educational Research Association, Chicago, Illinois. Retrieved from http://www.edu.gov.on.ca/eng/research/SSreform.pdf