DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.54.2026.821
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (54) - November 2026
العدد (54) - نوفمبر 2026

درجة تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية للمرحلة الثانوية بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمات*

نواعم علي القرني
قسم القيادة والسياسات التربوية، كلية التربية، جامعة جدة، المملكة العربية السعودية
البريد الالكتروني: nawemalgarni@gmail.com

الملخص

هدفت الدِّراسة إلى التعرّف على درجة تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية في المرحلة الثانوية بمدينة جدة في بُعد قيادة العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمات. والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية في بُعد قيادة العملية التعليمية تبعًا لمتغير تصنيف المدارس وفق هيئة تقويم التعليم والتدريب. ولتحقيق هذين الهدفين، اتبعت الدِّراسة المنهج الوصفي المسحي، واتخذت الاستبانة أداةً لها. وتكوّن مجتمع الدِّراسة من جميع معلمات المدارس الثانوية التابعة للإدارة العامة للتعليم بمحافظة جدة، البالغ عددهن (6515) معلمة، وطُبِّقت على عيّنة تكوّنت من (362) معلمة من معلمات المرحلة الثانوية تم اختيارهن عشوائيا. وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائيًا خلصت الدِّراسة إلى عدة نتائج منها: أن تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية للمرحلة الثانوية بمدينة جدة جاء بدرجة عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (4.20)، أما فيما يتعلق بواقع التطبيق، فقد جاء بُعد تعزيز القيم والهوية الوطنية في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.32)، وانحراف معياري (0.634)، وبدرجة (عالية جدًا)، وحل بُعد المناخ المدرسي الآمن والداعم للتعلّم في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.28)، وانحراف معياري (0.779)، وبدرجة (عالية جدًا)، وجاء بُعد الإثراء وتنمية المواهب والاستعداد للمستقبل في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.00)، وانحراف معياري (1.049)، وبدرجة (عالية). وأوصت الدِّراسة بتطوير برامج الإثراء وتنمية المواهب داخل المدارس الثانوية من خلال تصميم برامج عملية وموجهة ترتبط بمهارات المستقبل، وتعزيز ممارسات التقويم المبني على البيانات داخل المدرسة من خلال تفعيل أدوات قياس أثر البرامج التعليمية والسلوكية.

الكلمات المفتاحية: التقويم والاعتماد المدرسي، القيادة المدرسية، التعليم الثانوي.

* بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في الماجستير في تخصص القيادة.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.54.2026.821
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (54) - November 2026
العدد (54) - نوفمبر 2026

The Degree to which School Evaluation and Accreditation Standards are applied in Secondary School Leadership in Jeddah, from the Teachers' perspective

Nawaem Ali Al-Qarni
Department of Educational Leadership and Policy, College of Education, Jeddah University, Kingdom of Saudi Arabia
Email: nawemalgarni@gmail.com

ABSTRACT

This study aimed to identify the degree to which school evaluation and accreditation standards are implemented in school leadership at the secondary level in Jeddah, specifically within the dimension of leadership of the educational process, from the perspective of female teachers. It also sought to examine whether there were statistically significant differences at the significance level of ($\alpha = 0.05$) in the degree of implementation according to the variable of school classification by the Education and Training Evaluation Commission.

To achieve these objectives, the study employed the descriptive survey method, using a questionnaire as the main instrument for data collection. The study population consisted of all female secondary school teachers affiliated with the General Directorate of Education in Jeddah Governorate, totaling (6,515) teachers. The questionnaire was administered to a randomly selected sample of (362) female secondary school teachers.

The findings revealed that the implementation of school evaluation and accreditation standards in school leadership at the secondary level in Jeddah was high, with an overall mean score of (4.20). With regard to the dimensions of implementation, promoting values and national identity ranked first, with a mean score of (4.32) and a standard deviation of (0.634), indicating a very high level of implementation. The dimension of a safe and supportive school climate for learning ranked second, with a mean score of (4.28) and a standard deviation of (0.779), also indicating a very high level of implementation. The dimension of enrichment, talent development, and future readiness ranked third, with a mean score of (4.00) and a standard deviation of (1.049), indicating a high level of implementation.

In light of these findings, the study recommended developing enrichment and talent development programs in secondary schools through practical and targeted programs aligned with future skills. It also recommended strengthening data-driven assessment practices within schools by activating tools for measuring the impact of educational and behavioral programs.

Keywords: School Evaluation and Accreditation, School Leadership, Secondary Education.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.54.2026.821
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (54) - November 2026
العدد (54) - نوفمبر 2026

الإطار العام للدراسة

مقدمة

تشهد دول العالم اليوم اهتمامًا متزايدًا بالتعليم بوصفه رافعة أساسية للتنمية والتطوير، الأمر الذي أفرز حراكًا تطويريًا مستمرًا تجلّى في سلسلة من الإصلاحات والبرامج التربوية الهادفة إلى تحسين مخرجات النظم التعليمية. وانطلاقًا من أن جودة التعليم ترتبط بقادته القادرين على توجيه مساره وصنع قراراته، امتد هذا الاهتمام ليشمل التركيز على القيادة التعليمية ذاتها، فجاءت تلك الإصلاحات لتطال قيادة العملية التعليمية، وأسهم ذلك في اتساع أدوار القادة التربويين، وتزايد مهامهم ومجالات مسؤولياتهم.

وتُعدُّ القيادة التعليمية من الركائز الأساسية التي تقوم عليها فعالية المدرسة الحديثة، فهي تُشكّل الإطار الذي تُبنى عليه الرؤية التعليمية، وتُوجّه من خلال الجهود إلى تحسين جودة المخرجات وتطوير البيئة المدرسية. وقد عرّفها هالينجر (Hallinger ,2020) بأنها "مجموعة من الممارسات التي تهدف إلى التأثير الإيجابي على التدريس والتعلّم من خلال إدارة الأفراد، وتنظيم الموارد، وتعزيز الثقافة المهنية"ص.25). وتشير الأدبيات الحديثة إلى أن القادة التربويين الفعّالين لا يقتصر دورهم على إدارة العمليات، بل يتجاوز ذلك إلى قيادة التغيير، وبناء فرق العمل، وتعزيز الابتكار التربوي (Nguyen2024 ,).

وتتحوّل هذه الرؤى إلى ممارسات فعّالة داخل البيئة التعليمية. فقد أكد الحامدي (2021) أن فاعلية القيادة المدرسية تسهم إسهامًا مباشرًا في تحسين الأداء المدرسي وجودة عمليات التعليم والتعلّم، بما يدعم تحقيق مخرجات تعليمية أكثر جودة وكفاءة. وأوضحت دراسة أجراها الغامدي (2022) أن فعالية القيادة المدرسية ترتبط ارتباطًا مباشرًا بقدرتها على تحفيز المعلمين، وتفعيل خطط التحسين المدرسي، ومتابعة تنفيذها باستمرار. وخلصت دراسة خان، وآخرين(Khan, et al., 2023) إلى أن جودة القيادة المدرسية تسهم في بناء بيئة تعليمية داعمة للابتكار، وتعزيز التطور المستدام في الأداء الأكاديمي، وتُعد عاملًا حاسمًا في بناء ثقافة مدرسية داعمة للابتكار.

ولهذا، فإن القائد المدرسي يواجه تحديات متزايدة تؤثر تأثيرًا مباشرًا على جودة أدائه، وهو ما يستدعي مزيدًا من الاهتمام بتمكينه مهنيًا، والعمل على تطوير ممارساته القيادية. ويُعدُّ تقويم الأداء مدخلًا أساسًا في هذا التطوير، فهو يمثل الخطوة الأولى نحو تشخيص الواقع المهني، وتحديد جوانب القوة وفرص التحسين. وقد أكدت العديد من الدراسات أن تقويم أداء القادة التربويين يُسهم في تعزيز كفاءتهم، وتحسين جودة قراراتهم الإدارية والتربوية (الزبيدي، 2020؛ الحربي، 2021). وأوضحت دراسة الزهراني (2022) أن استخدام أدوات تقويم علمية مبنية على معايير واضحة يساعد في رسم خطط تدريبية فاعلة، ويؤدي إلى رفع مستوى الأداء المهني لدى القادة المدرسيين.

ينطلق هذا البحث من الواقع التعليمي اليومي في المدارس الثانوية بمدينة جدة، مستندًا إلى وجهات نظر معلمات بحكم خبرتهن المباشرة بالبيئة المدرسية ومعرفتهن بالتحديات التي تواجه العملية التعليمية. ويتركز الهدف الرئيس لهذا البحث في التعرّف على درجة تطبيق معايير القيادة المدرسية الصادرة عن هيئة تقويم التعليم والتدريب في المدارس الثانوية بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمات في بُعد قيادة العملية التعليمية، واستثمار نتائج ذلك في تقديم مقترحات علمية عملية تُسهم في تعزيز فاعلية القيادة المدرسية، ودعم جهود التطوير بما يتوافق مع طموحات رؤية المملكة 2030 في بناء نظام تعليمي عالي الجودة.

مشكلة الدِّراسة

في عصرٍ تتسارع فيه التغيرات التعليمية وتتنامى فيه التطلعات نحو تعليم نوعي يواكب طموحات رؤية المملكة 2030، تُعدُّ القيادة المدرسية من أبرز العوامل المؤثّرة في تحسين جودة التعليم، وهي من المحاور الأساسية التي تركز عليها أنظمة التقويم والاعتماد المدرسي في العديد من الدول المتقدّمة، وذلك لما لها من دورٍ فاعلٍ في توجيه العملية التعليمية وتحقيق التكامل بين عناصرها. وقد أكدت العديد من الأدبيات التربوية أن فاعلية القيادة المدرسية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بمستوى الأداء المؤسسي والتحصيل الأكاديمي للطلبة (Bush, 2020؛ Hallinger, 2021).

وفي السياق المحلي، ومع تبني هيئة تقويم التعليم والتدريب لمعايير وطنية لتقويم الأداء المدرسي، أصبح تطبيق تلك المعايير مسؤولية محورية تقع على عاتق القائد المدرسي، بما يُسهم في تحقيق الاعتماد المدرسي ورفع كفاءة المدرسة. وقد أظهرت دراسة الزهراني والحربي (2021) وجود قصور في تطبيق معايير القيادة المدرسية في المدارس الثانوية، مما انعكس سلبًا على عمليات التخطيط والإشراف الأكاديمي. وتوصلت دراسة الشمري (2021) إلى أن كثيرًا من القادة يواجهون تحديات في فهم المعايير وتفعيلها ضمن ممارساتهم اليومية.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.54.2026.821
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (54) - November 2026
العدد (54) - نوفمبر 2026

وأشارت الحربي (2020) إلى أن محدودية التدريب وضعف التمكين المؤسسي من أبرز العوائق أمام تطوير الأداء القيادي.

وفي ضوء ما سبق، حددت مشكلة الدراسة في الحاجة إلى الوقوف على واقع تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي المرتبطة بالقيادة المدرسية في المدارس الثانوية بمدينة جدة، في ظل ما تشهده المدينة من توسع في المؤسسات التعليمية وتنوع في البيئات والنماذج التعليمية، الأمر الذي قد ينعكس على مستوى الالتزام بهذه المعايير وجودة الممارسات القيادية. كما تتمثل في عدم وضوح مدى اختلاف مستوى تطبيق هذه المعايير تبعًا لبعض المتغيرات، مثل: المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وتصنيف المدرسة وفق تقويم هيئة تقويم التعليم والتدريب. ومن ثَمَّ برزت الحاجة إلى دراسة تكشف مستوى التطبيق الفعلي لهذه المعايير، بما يسهم في دعم جودة الأداء القيادي وتحسين مخرجات التعليم في المرحلة الثانوية بمدينة جدة.

أسئلة الدِّراسة

سعت الدراسة إلى الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. ما درجة تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية بالمرحلة الثانوية بمدينة جدة في بُعد قيادة العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمات؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية بالمرحلة الثانوية في بُعد قيادة العملية التعليمية تُعزى إلى (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وتصنيف المدرسة وفق تقويم هيئة تقويم التعليم والتدريب)؟

أهداف الدِّراسة

هدفت هذه الدراسة إلى الآتي:

1. التعرّف على درجة تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية بالمرحلة الثانوية بمدينة جدة في بُعد قيادة العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمات .
2. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية في بُعد قيادة العملية التعليمية تبعًا لمتغير تصنيف المدارس وفق هيئة تقويم التعليم والتدريب.

أهمية الدِّراسة

الأهمية النظرية

– يوفّر مرجعية علمية يمكن الإفادة منها في تصميم برامج تدريبية للقيادات المدرسية، وتحسين كفاءة الأداء المدرسي، بما يدعم توجهات التطوير التربوي ورؤية المملكة 2030 نحو نظام تعليمي عالي الجودة.

– قد يفيد في زيادة الوعي بأهمية التقويم وأهمية تطبيق الاعتماد المدرسي، ودوره في تحسين جودة التعليم في المؤسسات التعليمية.

الأهمية التطبيقية

– الكشف عن درجة تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية بالمدارس الثانوية في تعليم جدة، بوصف هذه المعايير أداة رئيسة لرفع جودة الأداء التعليمي والإداري. وعليه.

– تُسهم في تقديم صورة تشخيصية واضحة ومبنية على بيانات عن واقع الممارسات القيادية في هذه المدارس، بما يمكّن صُنّاع القرار في تعليم جدة من تحديد جوانب القوة ومواطن الضعف، وبناء خطط تطوير مستندة إلى معايير معترف بها .

– تفتح الآفاق أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات المستقبلية في معايير التَّقويم والاعتماد المدرسي أو رفع أداء القيادات المدرسية وتطويرها.

– تسليط الضوء على واقع تطبيق معايير التقويم والاعتماد في المدارس الثانوية في مدينة جدة، الأمر الذي يسهم في معرفة مدى التزام المدارس بهذه المعايير.

حدود الدراسة-

اقتصرت الدِّراسة على الحدود الآتية:

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.54.2026.821
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (54) - November 2026
العدد (54) - نوفمبر 2026

أ- الحدود الموضوعية (المحتوى)

اقتصرت حدود الدِّراسة على معرفة درجة تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في مجال القيادة المدرسية بالمرحلة الثانوية، ومعرفة مدى تأثير المتغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وتصنيف المدرسة وفق تقويم هيئة تقويم التعليم والتدريب) في استجابات العينة.

ب- الحدود البشرية (العيّنة)

اقتصر الدراسة على المدارس الثانوية في مدينة جدة من المعلمات.

ج- الحدود المكانية

طُبّق هذا البحث في المدارس الثانوية الواقعة ضمن نطاق الإدارة العامة للتعليم بمحافظة جدة، دون التطرق إلى مناطق تعليمية أخرى داخل المملكة.

د- الحدود الزمنية

طُبّقت هذه الدِّراسة في العام الدراسي 1447هـ / 2025م، واعتمدت نتائجها على واقع الأداء والبرامج المنفذة خلال هذه المدة الزمنية.

مصطلحات الدراسة

أولًا: القيادة المدرسية

التعريف الاصطلاحي

هي: "عملية توجيه الجهود التربوية والإدارية داخل المدرسة لتحقيق أهداف التعليم، من خلال التأثير في المعلمين والطلاب والعاملين وتحفيزهم، وضمان توفير بيئة تعليمية فعالة تدعم التعلُّم المستمر ((Bush, 2020.

التعريف الإجرائي في هذه الدِّراسة:

يقصد بها الممارسات القيادية التي يقوم بها قادة المدارس الثانوية بمدينة جدة في تنظيم العملية التعليمية وتوجيها وتقويمها، بما يشمل: التخطيط التعليمي، والإشراف الأكاديمي، وإدارة فرق العمل، ومتابعة الأداء، واتخاذ القرارات التربوية وفق معايير محددة.

ثانيًا: معايير التقويم والاعتماد المدرسي

التعريف الاصطلاحي

هي: "مجموعة من المؤشرات والمعايير المنظمة التي تستخدمها الجهات المختصة لقياس جودة أداء المدرسة في الجوانب التعليمية والإدارية والمجتمعية، بهدف منحها الاعتماد التربوي" (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2021).

التعريف الإجرائي في هذه الدِّراسة

يقصد بها المعايير التي تعتمدها هيئة تقويم التعليم والتدريب لتقويم أداء القيادة المدرسية في المدارس الثانوية، وتشمل مجالات مثل: القيادة والحوكمة، والتعليم والتعلُّم، والبيئة المدرسية، والتنمية المهنية، والمشاركة المجتمعية، كما يدركها ويطبقها منسوبو المدرسة.

أدبيات الدِّراسة

تناول هذا الفصل أدبيات الدِّرَاسة التي أُستند عليها، فقدم تَصوُّرًا شاملًا عن محاور الدِّرَاسة، ومفاهيمها، ومصطلحاتها، وساعد في بناء أدوات الدِّرَاسة، وتفسير نتائجها، وتضمن الفصل جزأين، اشتمل الجزء الأول منه على الإطار النظري، وقد قسّم إلى محورين، احتوى المحور الأول على القيادة المدرسية وقيادة العملية التعليمية، وتضمن المحور الثاني معايير التقويم والاعتماد المدرسي، وخُصص الجزء الثاني من هذا الفصل للحديث عن الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدِّراسة.

أولًا: الإطار النظري.

تعدُّ القيادة المدرسية من الركائز الأساسية في نجاح عمليات التقويم والاعتماد المدرسي، فهي تتحمل مسؤولية تطبيق المعايير المعتمدة وتفعيلها في جميع جوانب العمل التربوي والإداري. وتختلف درجة تطبيق هذه المعايير من مدرسة إلى أخرى تبعًا لوعي القادة التربويين بها ومدى التزامهم بممارسات الجودة والتحسين المستمر.

وقد تضمن هذا الجزء محورين، خُصص الحديث في المحور الأول عن القيادة المدرسية، مفهومها ومصطلحاتها، والقيادة التعليمية والتحويلية ودورهما في تحسين العملية التعليمية، وتناول المحور الثاني معايير التقويم والاعتماد المدرسي، وتوزع إلى ثلاثة أجزاء، خُصص الأول للحديث عن التقويم المدرسي، فاحتوى

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.54.2026.821
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (54) - November 2026
العدد (54) - نوفمبر 2026

على أهمية معايير التقويم وفوائد تطبيقه ومراحله ومجالاته، وتناول الجزء الثاني أهمية الاعتماد وأهدافه ومراحله، أمّا الجزء الأخير فتضمن معايير التقويم والاعتماد وآليات تطبيقه وخصائه.

المحور الأول: القيادة المدرسية وقيادة العملية التعليمية

مفهوم القيادة المدرسية

القيادة المدرسية School Leadership

تُعرّف القيادة المدرسية بأنها عملية تربوية منظمة تهدف إلى التأثير في سلوك العاملين داخل المدرسة وتوجيه جهودهم نحو تحقيق الأهداف التعليمية، من خلال توظيف الموارد المتاحة، وبناء بيئة تعليمية داعمة للتعلُّم (Hallinger, 2020).

وتُعرّف أيضًا بأنها قدرة قائد المدرسة على توجيه العملية التعليمية وتحسين ممارسات التدريس والتعلُّم، من خلال التخطيط والمتابعة والتقويم، بما يُسهم في رفع جودة نواتج التعلُّم وتحقيق الأهداف التربوية (Leithwood et al., 2020) .

وفي سياق الجودة والاعتماد، تُعد القيادة المدرسية عملية استراتيجية تُركّز على تطبيق المعايير التربوية، وتحقيق التميز المؤسسي، من خلال قيادة التغيير، وتعزيز ثقافة التقويم الذاتي، وتحسين الأداء المدرسي بصورة مستمرة (OECD, 2021).

وتشير بعض الدراسات إلى أن القيادة المدرسية الفاعلة تتمثل في قدرة القائد على الربط بين متطلبات الجودة والمعايير المعتمدة وبين الممارسات التعليمية اليومية، بما يضمن تحسين البيئة التعليمية ورفع كفاءة الأداء المدرسي (Bush, 2020).

فالقيادة المدرسية عملية تربوية قيادية تهدف إلى توجيه وتنظيم الجهود داخل المدرسة، وقيادة العملية التعليمية وفق معايير التقويم والاعتماد المدرسي، من خلال التخطيط والمتابعة والتقويم المستمر؛ بهدف تحسين جودة التعليم ورفع كفاءة نواتج التعلُّم.

القيادة التعليمية والقيادة التحويلية ودورهما في تحسين العملية التعليمية

تُعدُّ القيادة المدرسية من العوامل الحاسمة في تحسين جودة التعليم ونواتج التعلُّم، وقد تطوّر مفهومها في الأدبيات التربوية الحديثة ليشمل أنماطًا قيادية متعدّدة، من أبرزها القيادة التعليمية (Instructional Leadership)والقيادة التحويلية(Transformational Leadership) ، لما لهما من دورٍ فاعل في تطوير العملية التعليمية داخل المدرسة.

وتُعرّف القيادة التعليمية بأنها النمط القيادي الذي يُركّز على جوهر العملية التعليمية، عن طريق متابعة ممارسات التدريس داخل الصف، وتوجيه المعلمين نحو تحسين استراتيجيات التعليم والتعلُّم، وتحليل نواتج التعلُّم، بما يُسهم في رفع مستوى تحصيل الطلاب (Hallinger, 2020). ويؤدي هذا النوع من القيادة دورًا مباشرًا في تحسين جودة التعليم؛ إذ يضع التعلُّم في مركز الاهتمام، ويجعل من القائد عنصرًا فاعلًا في تطوير الممارسات التدريسية وليس مجرد مشرف إداري.

أمّا القيادة التحويلية فتشير إلى قدرة القائد على إحداث تغيير إيجابي في البيئة المدرسية، من خلال بناء رؤية مشتركة، وتحفيز المعلمين، وتعزيز ثقافة الإبداع والتطوير المستمر، بما ينعكس على تحسين الأداء المدرسي بوجه عام (Leithwood et al., 2020). ويتميز هذا النمط القيادي بتركيزه على الجوانب الإنسانية والتحفيزية، وهو ما يُسهم في رفع دافعية المعلمين، وتعزيز انتمائهم المهني، ودعم ممارساتهم التعليمية.

ومن خلال التكامل بين هذين النمطين، يتضح أن القيادة التعليمية تُسهم في تحسين الممارسات التدريسية إسهامًا مباشرًا، في حين تدعم القيادة التحويلية البيئة التنظيمية التي تحتضن هذا التحسين وتدفعه نحو الاستدامة. وبذلك، فإن الجمع بينهما يُعدّ من المتطلبات الأساسية لتحقيق جودة التعليم، خاصة في ظل تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي، التي تركز على قيادة العملية التعليمية وتحسين نواتجها.

وفي ضوء ذلك، يمكن القول: إن القيادة المدرسية الفاعلة في العصر الحديث لم تعد تقتصر على الجوانب الإدارية، بل أصبحت قيادة تعليمية تحويلية تسعى إلى تطوير التعليم والتعلُّم داخل المدرسة، بما يتوافق مع متطلبات الجودة والاعتماد، ويُسهم في تحقيق التميز المؤسسي.

أولا: نواتج القيادة التعليمية على المستوى المنظمي للمدرسة:

تشير الأدبيات والدراسات التربوية إلى أن القائد التعليمي الفعال سمة أساسية للمدرسة الفاعلة، وتؤكد الدراسات أن القيادة التعليمية تؤدي دورًا محوريًا في تحويل تركيز الأنشطة على مستوى المدرسة بشكل كبير على

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.54.2026.821
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (54) - November 2026
العدد (54) - نوفمبر 2026

التحسينات التعليمية التي تؤدي إلى تحسين فاعلية المدرسة (المهدى والحارثية، 2021).
وتؤثر ممارسة مديري المدارس تأثيرًا إيجابيًا مهمًا في السلوكيات المنظمة المدرسية، فثمة علاقة إيجابية بين القيادة التعليمية والسلوكيات المنظمية للمعلمين، مثل الرضا الوظيفي، والالتزام المنظمي، والذكاء العاطفي، والمواطنة والمناخ الآمن، واستراتيجية صنع القرار في المدرسة (Sisman, 2016).

ثانيا: نواتج القيادة التعليمية على مستوى الأفراد في المدرسة:

تمثل القيادة التعليمية أهمية كبيرة في تحسين الممارسات المهنية لمديري المدارس، ووجود علاقة إيجابية باتجاهات مديري المدارس نحو التغيير في مدارسهم، وتعزيز الفاعلية الذاتية لمديري المدارس وإدارتهم لوقت العمل (Liu & Hallinger, 2018).

وتتمثل نواتج القيادة التعليمية في كونها منظومة مترابطة ومتداخلة تؤثر في بعضها بعضا، ويرتبط تأثير القيادة التعليمية في فاعلية المدرسة وفي السلوكيات المنظمية بسلوكيات الأفراد داخل المدرسة. فالقيادة التعليمية مظلة واسعة لسلسة من التحسينات المباشرة وغير مباشرة الناتجة عن التفاعلات في التأثير في عناصر المنظومة المدرسية (الحارثية، 2021).

المحور الثاني: معايير التقويم والاعتماد المدرسي المتعلقة بالقيادة المدرسية.

يعدُّ التقويم والاعتماد المدرسي من المرتكزات الأساسية لضمان جودة التعليم وتحسين مخرجاته، فهما يمثلان إطارًا منهجيًا يهدف إلى قياس مستوى أداء المؤسسات التعليمية في ضوء معايير محددة، والعمل على تطويرها بصورة مستمرة.

1- التقويم المدرسي

تُعرّف وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية التقويم المدرسي بأنه عملية منظمة تهدف إلى جمع البيانات وتحليلها حول أداء المدرسة بمختلف عناصرها، من أجل الحكم على مستوى الجودة، وتحديد جوانب القوة والضعف، واتخاذ القرارات المناسبة لتحسين العملية التعليمية (وزارة التعليم، 1442هـ). ويُعدُّ التقويم في هذا السياق أداة أساسية لدعم التطوير المستمر، وتعزيز كفاءة الأداء التعليمي بما يتوافق مع مستهدفات رؤية المملكة 2030.

وتُعرّف هيئة تقويم التعليم والتدريب التقويم المدرسي بأنه مجموعة من العمليات المنهجية التي تُستخدم لجمع البيانات حول أداء المدارس باستخدام أدوات ومعايير معتمدة، بهدف تحليلها وتحديد مستوى جودة الأداء، ومن ثَمَّ تقديم تغذية راجعة تُسهم في تحسينه وتطويره (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2023). ويتضمن التقويم المدرسي نوعين رئيسين، هما: التقويم الذاتي الذي تقوم به المدرسة داخليًا، والتقويم الخارجي الذي تنفذه فرق متخصصة معتمدة من الهيئة.

ويتضح من هذه التعريفات أن التقويم يمثل مرحلة تشخيصية تهدف إلى قياس الأداء وتحليله.

أ- أهمية التقويم المدرسي

تتجلى أهمية التقويم في الآتي (ملتقى أسبار، 2024؛ الداود، 2026):

- يعدّ أداة رئيسة لضمان جودة التعليم وتحسين مخرجاته.
- يُسهم في تطوير الأداء المؤسسي للمدارس بصورة منهجية ومستدامة.
- يُساعد في بناء ثقافة مدرسية قائمة على الجودة والتقويم المستمر.
- يدعم التخطيط الاستراتيجي للمدارس بتوفير بيانات دقيقة وموثوقة.
- يعزز كفاءة القيادة المدرسية في إدارة العملية التعليمية وتحسينها.
- يُسهم في رفع مستوى تحصيل الطلاب وتنمية مهاراتهم المختلفة.
- يُساعد في توحيد الممارسات التعليمية وفق معايير وطنية واضحة.
- يُمكّن الجهات التعليمية من متابعة الأداء وتقويمه بصورة موضوعية.

ب- مراحل التقويم المدرسي

تمر عملية التقويم المدرسي – وفق إطار هيئة تقويم التعليم والتدريب – بمرحلتين أساسيتين متكاملتين:

1- التقويم الذاتي

وهو تقويم داخلي تقوم به المدرسة من خلال فريق مختص، بهدف:

- تشخيص واقع الأداء المدرسي.
- تحديد نقاط القوة وجوانب التحسين.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.54.2026.821
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (54) - November 2026
العدد (54) - نوفمبر 2026

- بناء خطط تطوير قائمة على الأدلة.

ويُعد هذا النوع من التقويم حجر أساس في تحسين الأداء، يعزز من مسؤولية المدرسة عن تطوير ذاتها.

2- التقويم الخارجي

وهو تقويم تقوم به فرق متخصصة معتمدة من الهيئة، ويهدف إلى:

- التحقق من دقة نتائج التقويم الذاتي.
- قياس مستوى جودة الأداء وفق المعايير الوطنية.
- تقديم تغذية راجعة موضوعية للمدرسة.

وتُستخدم نتائج هذا التقويم في إصدار تقارير الأداء، وتصنيف المدارس، ودعم قرارات التطوير.

ج- مجالات التقويم المدرسي

حددت هيئة تقويم التعليم والتدريب أربعة مجالات رئيسة للتقويم المدرسي، تغطي جميع عناصر العملية التعليمية، وهي:

1- القيادة المدرسية

ويُركّز هذا المجال على:

- فاعلية القيادة في التخطيط والتنظيم.
- إدارة العملية التعليمية.
- دعم التطوير المهني.
- بناء الشراكات المجتمعية.

2- التعليم والتعلُّم

ويتناول:

1. جودة التدريس واستراتيجياته.
2. مراعاة الفروق الفردية.
3. توظيف التقويم لدعم التعلُّم.
4. تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب.

3- نواتج التعلُّم

ويُركّز على:

1. مستوى تحصيل الطلاب.
2. تنمية المهارات الأساسية.
3. تحقيق المعايير الوطنية في التعلُّم.
4. التقدّم في الاختبارات الوطنية والدولية.

4- البيئة المدرسية

ويتضمن:

1. توفّر بيئة تعليمية آمنة ومحفزة.
2. جودة المرافق والتجهيزات.
3. المناخ المدرسي الإيجابي.
4. دعم رفاهية الطلاب.

2- معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية:

تُعدُّ معايير التقويم والاعتماد المدرسي التي وضعتها هيئة تقويم التعليم والتدريب إطارًا وطنيًا منظمًا لضبط جودة الأداء المدرسي، وتعتمد على مجموعة من المعايير والمؤشرات التي تهدف إلى قياس مدى كفاءة المدارس في تحقيق نواتج التعلُّم، وتطوير أدائها بصورة مستمرة.

وتقوم هذه المعايير على تحديد توقعات واضحة لعمليات جودة الأداء داخل المدرسة، بحيث يجري تقويمها في ضوء مدى تحقيقها للأهداف المرتبطة بكل معيار، ومدى انعكاس ذلك على الأداء الفعلي، استنادًا إلى شواهد وأدلة موثقة من داخل المدرسة وخارجها.

أ- خصائص معايير التقويم والاعتماد:

تتميز معايير التقويم والاعتماد المدرسي بعدد من الخصائص التي تعزز فاعليتها، من أبرزها:

- استنادها إلى أفضل الممارسات الدولية في أنظمة التقويم والاعتماد.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.54.2026.821
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (54) - November 2026
العدد (54) - نوفمبر 2026

- مواءمتها لخصوصية النظام التعليمي في المملكة العربية السعودية.
- خضوعها لعمليات مراجعة وتطوير مستمرة لضمان جودتها وحداثتها.
- اعتمادها على تحليل مقارن دولي والاستعانة بخبراء وطنيين ودوليين.
- إتاحة الفرصة للميدان التربوي للمشاركة في تطويرها من خلال التغذية الراجعة.

ب- ارتباط معايير التقويم برؤية المملكة 2030

ترتبط معايير التقويم المدرسي ارتباطًا وثيقًا برؤية المملكة 2030 من خلال: (ملتقى أسبار، 2024)

- دعم هدف تحسين جودة التعليم ورفع كفاءة مخرجاته.
- الإسهام في بناء نظام تعليمي منافس عالميًا.
- تعزيز كفاءة الأداء المؤسسي في المدارس.
- تنمية رأس المال البشري بما يتوافق مع متطلبات التنمية الوطنية.
- تحقيق التحوّل من التعليم التقليدي إلى التعليم القائم على الجودة والابتكار.

ج- آليات تطبيق المعايير

تعتمد هيئة تقويم التعليم والتدريب في تطبيق هذه المعايير على مجموعة من الإجراءات المنظمة، من أهمها: (هيئة تقويم التعليم، 2026)

1. التزام المدارس بالمعايير بوصفها مرجعًا رسميًا لعمليات التقويم والاعتماد.
2. تقديم المدارس أدلة وشواهد موثوقة تثبت تحقيقها لمتطلبات المعايير.
3. توفير أدلة إجرائية وإرشادية تدعم تطبيق المعايير عبر منصات متعددة.
4. تنفيذ عمليات تقويم ذاتي وتقويم خارجي للتحقق من مستوى الأداء.
5. إجراء دراسات تقويمية مستمرة لقياس فاعلية المعايير وسهولة تطبيقها.

إن معايير التقويم والاعتماد المدرسي تعكس تحولًا نوعيًا في إدارة التعليم، فلم تعد المدرسة تُقوَّم بناءً على الجهود المبذولة فقط، بل بناءً على **نتائج الأداء وجودته.** تُسهم هذه المعايير في نقل المدرسة من العمل التقليدي إلى العمل المؤسسي القائم على الأدلة، مما يعزز من دور القيادة المدرسية في تحقيق الجودة والتميز.

ثانيًا: الدراسات السابقة.

شهدت الدراسات التربوية الحديثة اهتمامًا متزايدًا بدور القيادة المدرسية في تحسين جودة التعليم وتفعيل معايير التقويم والاعتماد المدرسي، وقد تضمن هذا الجزء محورين، تضمن المحور الأول الدراسات السابقة التي تناولت **القيادة المدرسية وقيادة العملية التعليمية**، في حين تضمن **المحور الثاني** الدراسات السابقة التي تناولت **معايير التقويم والاعتماد المدرسي**، وختم **بتعقيب** على **الدراسات السابقة.**

المحور الأول الدراسات السابقة في مجال القيادة المدرسية وقيادة العملية التعليمية

تناولت دراسة شراحيلي (2020) دور القيادة المدرسية في تحسين نواتج التعلُّم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين بمنطقة جازان. واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي للتعرف على تصورات قادة المدارس ومشرفوها عن دور القيادة المدرسية في تحسين نواتج التعلم. واستعان بأداة الاستبانة، وطُبقت على عيّنة بلغت (260) مشاركًا من قادة المدارس ومشرفيها بمنطقة جازان التعليمية. وأظهرت النتائج أن القيادة المدرسية تُسهم إسهامًا مباشرًا في تحسين نواتج التعلُّم في الجانب الوجداني والمعرفي والمهاري، وتوصل البحث أيضًا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى دلالة (0.05) بين استجابات أفراد العيّنة تعزى لمتغيري (المسمى الوظيفي - النوع). وأوصت الدراسة بضرورة إلحاق مدراء المدارس بدورات تدريبية تركز على تعريفهم بمهام ومسؤوليات العمل المدرسي وكيفية توظيف الإمكانات المتوفرة في إنجاح العملية التعليمية وتحسين نواتج التعلم. وهدفت دراسة الحربي وبكر (2022) إلى التَّعرُّف على واقع المهارات الإدارية للقيادات المدرسية في التَّعليم العام الحكومي فِي ضوء معايير الاعتماد المدرسي وسبل تطويرها، من وجهة نظر قائدات المدارس في المدينة المنورة. واستُخدم المنهج الوصفي المسحي لتحقيق أهداف الدِّراسة. وصُمّمت استبانة أداةً لجمع البيانات. وشَمِلَ مجتمع الدِّراسة جميع قائدات مدارس التَّعليم العام الحكومي بالمدينة المنورة والبالغ عددهن (315) قائدة. وتكوّنت عيّنة الدِّراسة من جميع مجتمع البحث، وتوصّل البحث إلى عدة نتائج أهمها واقع المهارات الإدارية للقيادات المدرسية، فِي ضوء معايير الاعتماد المدرسي جاء بدرجة (متوسطة) حيث جاءت مهارة المشاركة في اتخاذ القرار في المرتبة الأولى، وحلت مهارة الصلاحيات في المرتبة الثانية، وجاءت مهارة التحفيز في المرتبة الثالثة، ثم الاستقلالية، وحلت في المرتبة الأخيرة مهارة التطوير المهني. وخلصت الدراسة إلى عدد من

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.54.2026.821
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (54) - November 2026
العدد (54) - نوفمبر 2026

التوصيات، أهمُّها: زيادة تمكين القيادات المدرسيَّة، من خلال تعزيز الاستقلاليَّة وتيسير ممارسة الصلاحيات، مع إتاحة قدر من اللامركزيَّة عند اتخاذ القرار

و هدفت دراسة العازمي (2022) إلى التعرف على واقع الممارسات القيادية لمديري المدارس المرتبطة بتحسين نواتج تعلُّم الطلبة بمؤسسات التعليم العام بدولة الكويت من وجهة نظر مدربي التربية العملية بكلية التربية الأساسية، واستخدم المنهج الوصفي المسحي. وتكوّنت عيّنة الدِّراسة من مدربي التربية العملية بكلية التربية الأساسية وعددهم ٥٠ مدربًا، واتخذت الاستبانة أداة لها. وأظهرت نتائج الدِّراسة أن المتوسط الحسابي للمجال الكلي (الأنشطة التعليمية) جاء في المرتبة الأولى بدرجة مرتفعة، وجاء مجال (المعلم) جاء في المرتبة الثانية وبدرجة مرتفعة، ومن ثم جاء مجال (المناهج الدراسية) في المرتبة الثالثة بدرجة متوسطة، في حين جاء مجال (طرق وأساليب التدريس) في المرتبة الرابعة بدرجة متوسطة، ثم مجال (البيئة الصفية) في المرتبة الخامسة بدرجة متوسطة، وأخيرًا جاء مجال جاء (الطالب) في المرتبة الأخيرة بدرجة متوسطة. وأوصت الدراسة بضرورة اهتمام القيادة المدرسية بتحسين نواتج تعلُّم الطلبة بمؤسسات التعليم العام بدولة الكويت.

وسعت دراسة راي وبيريسفورد-دي (Rai and Beresford-Dey, 2023) إلى تقدّيم مراجعة استطلاعية لأدبيات التي تناولت القيادة المدرسية في دولة الإمارات العربية المتحدة. وتكونت المراجعة من 38 بحثًا خضعت للتحليل. وخلصت النتائج إلى أن بحوث القيادة المدرسية في دولة الإمارات العربية المتحدة، على مدى العشرين عاماً الماضية، ركّزت تركيزًا أساسًا على أربعة محاور: (1) أدوار القادة والإصلاح المدرسي؛ (2) توظيف وتطوير القادة المدرسيين مهنياً؛ (3) أنماط القيادة؛ (4) بناء القدرات: القيادة التربوية.

واستكشفت دراسة أمات الله وآخرين (Amatullah et al., 2025) تأثير القيادة المدرسية على أداء الطلاب في مدارس دولة الإمارات. وقد استُخدمت قاعدة بيانات برنامج PISA 2022 في الإمارات، التي تضم بيانات عن 24,600 طالبًا يبلغون من العمر 15 عامًا موزعين على 840 مدرسة، لتقييم الكفاءة الرياضية بناءً على قدرتهم على تطبيق المفاهيم الرياضية ومواقفهم تجاه المادة، وجرى الاستفادة من رؤى مديري المدارس في استبانة قادة المدارس الخاص ببرنامج PISA 2022. عن ممارسات القيادة. وأظهرت النتائج أن ممارسات القيادة تؤثّر تأثيرًا كبيرًا على نتائج الطلاب. فالمدارس التي يُركّز قادتها على مساءلة المعلمين وتطويرهم المهني تُظهر تحسنًا في الأداء الرياضي، وانخفاضًا في مستويات القلق، وتعزيزًا للكفاءة الذاتية لدى الطلاب. في المقابل، يرتبط التركيز المفرط على الإجراءات التأديبية أو تحسين مهارات التدريس بانخفاض الكفاءة الذاتية لدى الطلاب

وأجرى عبد الله وآخرون (Abdallah et al., 2025) هدفت إلى معرفة كيفية تأثير القيادة التعليمية على المناخ المدرسي، والابتكار التربوي، والتزام المعلمين في نظام التعليم متعدد الثقافات والمتطور بسرعة في دولة الإمارات العربية المتحدة. وعملت على مراجعة الأدبيات المنشورة. وتوصلت إلى أن مناهج القيادة الموزعة والتحويلية تُعزز مناخات مدرسية شاملة، وثقافات مهنية تعاونية، ومشاركة أكبر للمعلمين. ومع ذلك فثمة عوائق تحد من استقلالية القيادة المدرسية مما الابتكار التربوي وتُقيد دور المعلمين. بالإضافة إلى أن ممارسات القيادة التعليمية الحالية ليست شاملة ثقافيًا بشكل كافٍ، مما يُؤكد الحاجة إلى استراتيجيات قيادية أكثر تفاعلية ومراعية للسياق.

أمَّا على الصعيد الدولي، فأكدت الدراسات أن القيادة المدرسية تمثل عاملًا رئيسًا في تحسين جودة التعليم.

فأشارت منظمة اليونسكو (UNESCO, 2024) إلى أن القيادة المدرسية تؤثر تأثيرًا مباشرً في جودة التعليم عن طريق أدوارها في بناء الرؤية، ودعم المعلمين، وتحسين البيئة التعليمية، وتعزيز القيادة التشاركية.

وأوضح تقرير المجلس الثقافي البريطاني (British Council, 2025) أن القادة المدرسيين يسهمون في تحسين نتائج الطلاب بتطوير العلاقات المهنية داخل المدرسة، وتعزيز بيئة تعليمية إيجابية.

المحور الثاني: معايير التقويم والاعتماد المدرسي

هدفت دراسة المالكي (2021) إلى التعرّف على متطلبات تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في مدارس التعليم العام بمكة المكرمة، وتحديد مدى توافر متطلبات تطبيق معيار (القيادة التربوية الفعالة، والشراكة المجتمعية، والمباني المدرسية، والتخطيط للجودة والتحسين المستمر في مدارس التَّعليم العام بمكة). واستُخدم المنهج الوصفي المسحي. والاستبانة أداةً لجمع المعلومات، وتكوّن مجتمع الدِّراسة من جميع مديري المدارس الثانوية ومشرفي الإدارة المدرسية بمكة المكرمة والبالغ عددهم (103) مديرين ومشرفين. وشملت عيّنة الدِّراسة جميع مجتمع الدِّراسة والبالغ عددهم (81) مديرًا و(22) مشرفًا. وتوصّلت الدِّراسة إلى عدة نتائج أهمها أنَّ متطلبات تطبيق بعض معايير الاعتماد المدرسي في مدارس التَّعليم العام من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.54.2026.821
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (54) - November 2026
العدد (54) - نوفمبر 2026

ومشرفي الإدارة المدرسية بمكة المكرمة تتوافق بدرجة متوسطة، وأن فاعلية تطبيق هذه المعايير ترتبط بوجود قيادة مدرسية قادرة على التخطيط الاستراتيجي، وتعزيز الشراكة المجتمعية، وتبني ثقافة الجودة والتحسين المستمر. وأوصت الدراسة بمنح مدير المدرسة الصلاحيات الكافية لاتخاذ القرارات المهمة داخل المدرسة بما يضمن تحقيق أهدافها.

وأجرت الهنيدي (2024) دراسة هدفت إلى التعَرُّف إلى متطلبات تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في المدارس الأهلية بمحافظة الخرج. واستُخدم المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي منهجاً للدراسة، والاستبانة أداة لها، وقد طبقت الدِّراسة أسلوب الحصر الشامل على مجتمع الدِّراسة بأكمله المُكوّن من (314) مفردة: (36) مديرة و(278) معلمة. وتوصَّلت الدِّراسة إلى: أن مُتطلّبات تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في المدارس الأهلية بمحافظة الخرج متوفرة بدرجة عالية، وبمتوسط حسابي بلغ (4.15)، وجاء مجال البيئة المدرسية في المرتبة الأولى، يليه مجال التعليم والتعلم، فمجال الإدارة المدرسية، وأخيرًا مجال نواتج التعلم، وفيما يتعلّق بالصعوبات التي تواجه تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في المدارس الأهلية بمحافظة الخرج فقُدّرت بدرجة عالية، بمتوسط حسابي قدره (3.60)، ومنها هذه الصعوبات: تدني الرواتب والأجور، وضعف كفاية الإمكانات المادية والوسائل التعليمية. وأوصت الدراسة بعقد لقاءات وندوات تثقيفية للقيادات التربوية من قِبل متخصّصين من هيئة تقويم التعليم والتدريب عن أهمية الاعتماد المدرسي للمدارس ودوره في تحسين مكانة المدرسة مجتمعيًّا.

أمّا دراسة الشيباني (2025) فسعت إلى التعرّف إلى دور معايير التقويم والاعتماد العملي في تحسين جودة التعليم في المدارس بالمملكة العربية السعودية في (القيادة المدرسية، والتعليم والتعلم، ونواتج التعلم، والمدرسة المدرسية)، والكشف عن التحديات التي تواجه تطبيق معايير التقويم والاعتماد واقتراح الحلول الصحيحة. واستُخدم الاستقراء القائم على النظر والتأمل في المعلومات والحقائق المتوفرة في الموضوع عن طريق تحليلها. وخرجت الدِّراسة بتوصيات وحلولٍ منها تأهيل فرق التقويم الذاتي الداخلي في المدارس على ممارسات التقويم الذاتي عن طريق إقامة دورات تدريبية في مجال التقويم والاعتماد. وأوصت الدراسة بتأهيل فرق التقويم الذاتي الداخلي في المدارس على ممارسات التقويم الذاتي من خلال الدورات التدريبية في مجال التقويم والاعتماد المدرسي.

وفي السياق نفسه، هدفت دراسة القحطاني والسحيم (2025) إلى التعرّف إلى التحديات التي تواجه تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في المدارس الحكومية بمدينة الرياض، وتقديم مقترحات تُسهم في تسهيل تطبيق هذه المعايير. وقد اعتمدت الدِّراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة أداة رئيسة لجمع البيانات من عيّنة عشوائية بسيطة شملت (328) مديرًا ومديرة للمدارس الحكومية في مختلف المراحل التعليمية بمدينة الرياض. وأظهرت نتائج الدِّراسة أن مديري ومديرات المدارس يواجهون تحديات متعددة بدرجة متوسطة في تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي، حيث تمثلت أبرز هذه التحديات في الجوانب المالية والمادية، تلتها التحديات البشرية، ثم التحديات التنظيمية والإدارية. وأظهرت النتائج وجود موافقة بدرجة مرتفعة جداً على المقترحات المقدمة لتسهيل تطبيق المعايير، وتركزت أهم المقترحات في ضرورة سد الاحتياج التعليمي والإداري بتوظيف كوادر جديدة لضمان الاستقرار الوظيفي، وتحسين البنية التحتية للمباني المدرسية بما يتوافق مع معايير الصحة والسلامة. وأوصت الدراسة بضرورة إعادة توزيع الأنصبة التدريسية لتخفيف العبء على المعلمين المشاركين في فرق التقويم.

وأخيرًا، أجرى المهوس والعمري (2026) دراسة هدفت إلى التعرّف إلى واقع تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في مجال الإدارة المدرسية بمدارس التعليم الأهلي بمحافظة الخبر. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، وتكوّنت عيّنة الدِّراسة من (136) من مديري المدارس والوكلاء طبقت عليهم استبانة مكوّنة من خمسة أبعاد تمثلت في: قيادة العملية التعليمية، والتخطيط والتنظيم، والتطوير المؤسسي، والتقييم والتقويم، والمجتمع المدرسي. وتوصلت النتائج إلى أن مستوى تطبيق معايير الاعتماد المدرسي جاء بدرجة مرتفعة، بمتوسط بلغ (4.15 من 5)، وجاء بُعد قيادة العملية التعليمية في المرتبة الأولى بمتوسط (4.32)، يليه التخطيط والتنظيم بمتوسط (4.24)، ثم المجتمع المدرسي بمتوسط (4.12)، في حين جاء التقييم والتقويم بمتوسط (4.00)، وجاء في المرتبة الأخيرة التطوير المؤسسي بمتوسط (3.86)، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عيّنة الدِّراسة عن واقع تطبيق معايير الاعتماد المدرسي تُعزى لمتغير المسمى الوظيفي لصالح المديرين مقارنة بالوكلاء، في حين لم تُظهر النتائج فروقًا تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، وتشير هذه النتائج إلى أن مدارس التعليم الأهلي في محافظة الخبر قطعت شوطًا متقدمًا في تطبيق معايير الاعتماد المدرسي، مع الحاجة إلى مزيد من الجهود في تطوير الهياكل المؤسسية وبرامج التقويم الذاتي المستمر.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.54.2026.821
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (54) - November 2026
العدد (54) - نوفمبر 2026

وأوصت الدراسة بتفعيل برامج تدريبية متخصصة لقادة المدارس والوكلاء في مجالات التطوير المؤسسي والجودة الشاملة.

التعقيب على الدراسات السابقة

تبين من مراجعة الدراسات السابقة وجود توافق عام في أن القيادة المدرسية تؤدي دورًا أساسًا في تحسين جودة الأداء التعليمي وتطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي. فالقيادة المدرسية في هذه الدراسات تمثل العنصر الأكثر تأثيرًا في تحسين جودة الأداء المدرسي وتفعيل معايير التقويم والاعتماد.

وقد ركزت بعض الدراسات بشكل لافت على الجانب المؤسسي للقيادة المدرسية، مسلطة الضوء على دورها في اتخاذ قرارات مبنية على بيانات دقيقة، وربط المهام القيادية بتحسين نواتج التعلُّم .هذا التناول يظهر فهمًا متقدمًا للقيادة كأداة قابلة للقياس في تحقيق الإنجازات التعليمية .في الجهة المقابلة، اعتمدت دراسات أخرى مقاربة مختلفة، فركزت غالبًا على التحديات التي تواجه تطبيق معايير الجودة والاعتماد المدرسي .وتناولت القضايا المرتبطة بضعف ثقافة الجودة أو الحاجة لتطوير مهارات القيادات المدرسية، وهو ما يعكس الجهد المستمر للتحول من إقرار هذه المفاهيم إلى تطبيقها الفعلي في مؤسسات التعليم .أما على الصعيد المحلي (في المملكة العربية السعودية تحديدًا)، فقد أظهرت الدراسات تحسنًا ملحوظًا في تسليط الضوء على موضوع القيادة المدرسية ومعايير الاعتماد وجودة التعليم.

ويُمكن استعراض التعليق على الدراسات السابقة من حيث أوجه الشبه، وأوجه الاختلاف، وما تتميز به الدِّراسة الحالية عن الدراسات السابقة، وأوجه الإفادة من الدراسات المرتبطة.

2-2-3-1 أوجه التشابه مع الدراسات السابقة

اتفقت الدِّراسة الحالية مع دراسة (المالكي، 2021)، ودراسة (الهنيدي، 2024)، ودراسة (الشيباني، 2025)، ودراسة (المهوس والعمري، 2026)، فِي تناولها التقويم والاعتماد المدرسي.

واتفقت الدِّراسة الحالية مع الدراسات السَّابقة في استخدام المنهج والأداة، فقد استُخدم الاستبانة أداة للدراسة، والمنهج الوصفي المسحي منهجًا للدراسات السابقة كدراسة (المالكي، 2021)، ودراسة (العازمي، 2022) ودراسة (الهنيدي، 2024)، ودراسة (القحطاني والسحيم، 2025)، ودراسة (المهوس والعمري، 2026).

2-2-3-2 أوجه الاختلاف مع الدراسات السَّابقة

اختلفت الدِّراسة الحالية عن بعض الدراسات السابقة كدراسة (العازمي، 2022) ودراسة (Rai and Beresford-Dey ,2023) ودراسة (Amatullah et al. 2025) ودراسة (Abdallah et al. 2025) في هدف الدِّراسة، فالدراسة الحالية تهدف إلى معرفة درجة تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية، في حين أن الدراسات السابقة تهدف إلى معرفة واقع الممارسات القيادية لمديري المدارس المرتبطة بتحسين نواتج تعلُّم الطلبة، أو معرفة كيفية تأثير القيادة التعليمية على المناخ المدرسي.

واختلفت هذه الدِّراسة أيضًا من حيث عيّنة الدِّراسة ومجتمعها مع بعض الدراسات السابقة كدراسة (Rai and Beresford-Dey ,2023) ودراسة (Amatullah et al. 2025) ودراسة (Abdallah et al. 2025) التي اعتمدت على مراجعة الأدبيات، ودراسة (المالكي، 2021)، ودراسة (العازمي، 2022) ودراسة (الهنيدي، 2024)، ودراسة (القحطاني والسحيم، 2025) ودراسة (المهوس والعمري، 2026) التي كانت عينتها من مديري المدارس أو المكاتب التعليمية في حين طبقت هذه الدِّراسة على المعلمات.

واختلفت أيضًا عن بعض الدراسات السابقة في المنهج كدراسة (الشيباني، 2025) التي اتخذت الاستقراء القائم على النظر والتأمل. ودراسة (Rai and Beresford-Dey ,2023) ودراسة (Amatullah et al. 2025)، ودراسة (Abdallah et al. 2025) التي اتخذت التحليل منهجًا لها.

2-2-3-3 أوجه الإفادة من الدراسات السَّابقة

– صياغة مشكلة الدِّراسة وتحديد أسئلتها وأهدافها بصورة علمية دقيقة.
– وضع تصور للخطوات والإجراءات والمنهجية التي اتبعتها الباحثة في دراستها.
– بناء الأدوات اللازمة لجمع البيانات والمعلومات وتصميمها.
– معرفة المعالجات الإحصائية التي يمكن استخدامها في الدِّراسة الحالية.
– بناء مقارنة بين نتائج الدراسات السابقة ونتائج الدِّراسة الحالية

2-2-3-4 أبرز ما يميز الدِّراسة الحالية عن الدراسات السابقة

اتسمت معظم الأبحاث المحلية بشمولية المعالجة دون الخوض في تفاصيل دقيقة تتعلق بجوانب محددة من

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.54.2026.821
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (54) - November 2026
العدد (54) - نوفمبر 2026

الممارسات القيادية، فمعظم الدراسات تناولت القيادة المدرسية بصورة عامة، أو تطبيق المعايير بشكل شامل، دون التركيز على بُعد محدد داخل القيادة.

وهذا يُظهر وجود فجوة معرفية تتمثل في نقص الدراسات التي تبحث في القيادة المدرسية وفق معايير التقويم والاعتماد من زاوية متخصصة بعينها، وبخاصة ما يتعلق ب(القيادة التربوية للعملية التعليمية) التي تُعَد محور الممارسات القيادية داخل المدرسة .بالإضافة إلى ذلك، يلاحظ أن أغلب الدراسات السابقة اعتمدت وجهة نظر قيادات المدارس أو المشرفين التربويين، في حين أهملت صوت المعلمات، اللاتي يلعبن دورًا محوريًا في تنفيذ العملية التعليمية .

وبناءً على ذلك، سعت الدِّراسة الحالية إلى سد هذه الفجوة البحثية بتناول مدى تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي ضمن ممارسات القيادة المدرسية لبُعد قيادة العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمات. وراعت الدِّراسة أيضًا أثر تصنيف المدارس بوصفه متغيرًا حاسمًا، مما يُضفي منظورًا تطبيقيًا أكثر دقة، ويُعزّز الفهم العميق لطبيعة الممارسات القيادية داخل البيئة المدرسية في مرحلة الثانوية.

منهجية الدِّراسة وإجراءاتها:

تضمن هذا الفصل توضيحًا تفصيليًا للإجراءات المنهجية للدراسة الحالية بدًا من تحديد منهج الدِّراسة، ومجتمعها، وتحديد أفراد عيّنتها، وطرق اختيار العيّنة وحجمها وخصائصها الديمغرافية، ثم تناول الفصل أداة الدِّراسة وإجراءات التحقّق من صدقها وثباتها، وتطبيقها، واختُتم الفصل بالحديث عن الأساليب الإحصائية. وفيما يلي توضيح لذلك.

منهج الدِّراسة

نظرًا لطبيعة الدِّراسة الحالية وتحقيقًا لأهدافها والإجابة على تساؤلاتها، وبعد التأمل والنظر في أدبيات البحث العلمي، ومراجعة الدراسات السابقة، فقد رأت الباحثة استخدام المنهج الوصفي المسحي للإجابة عن أسئلة الدِّراسة، ويعرف "بأنه المنهج الذي يهتم بدراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، عن طريق جمع المعلومات والبيانات عنها وتصنيفها وتنظيمها والتعبير عنها بهدف الوصول إلى استنتاجات أو تعميمات تساعد في تطوير الواقع الذي تتم دراسته"(عبيدات وآخرون، 2022، ص.179). وهذه المنهج يُسهم في إمكانية التعرّف إلى درجة تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية للمرحلة الثانوية بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمات ووصفها كميًا.

مجتمع الدِّراسة

يقصد بمجتمع الدِّراسة بأنه "جميع الأعضاء أو العناصر سواء كانت أهدافًا أو موضوعات أو أفراد يرغب الباحث في تعميم نتائج الدِّراسة عليهم" (المنيزل والعتوم، 2019، ص105).

بناءً على ذلك، تمثّل مجتمع الدِّراسة الحالية في جميع معلمات المدارس الثانوية التابعة للإدارة العامة للتعليم بمحافظة جدة، وقد بلغ حجم مجتمع الدِّراسة (6515) معلمة، وفقًا لإحصائية وزارة التعليم للعام الدراسي 1447هـ / 2026م.

عيّنة الدِّراسة

اتسم مجتمع الدِّراسة الحالية بدرجة من التجانس، ونظرًا لكبر حجمه وصعوبة الوصول إلى جميع أفراده، اختيرت عيّنة الدِّراسة باستخدام أسلوب العيّنة العشوائية البسيطة. ويقصد بالعينة العشوائية البسيطة بأنها تعني "تساوي الفرص أمام كل مفردة من مفردات المجتمع في التمثيل بالعيّنة والاختيار العشوائي، إذ يمكن تعميم خصائص العيّنة على المجتمع، مالم يكن الاختيار قد تم بصورة غير عشوائية" (حسين،2019، ص.102).

وتكوّنت عيّنة الدِّراسة من (362) معلمة من معلمات المرحلة الثانوية، وهو ما يمثّل نحو (5.6%) تقريبًا من إجمالي مجتمع الدِّراسة البالغ عددهن (6515) معلمة. وقد اعتمدت الباحثة في تحديد حجم العيّنة على معادلة Steven Thompson لتحديد حجم العيّنة العشوائية عند مستوى ثقة (0.95) وهامش خطأ (0.05)، وتُعد هذه العيّنة مناسبة وممثلة لمجتمع الدِّراسة (بشماني، 2014، ص.91).

متغيرات الدِّراسة

حُددت مجموعة من المتغيرات الأساسية لوصف عيّنة الدِّراسة من معلمات المرحلة الثانوية بمدينة جدة، وهي:

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.54.2026.821
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (54) - November 2026
العدد (54) - نوفمبر 2026

(المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وتصنيف المدرسة وفق تقويم هيئة تقويم التعليم والتدريب).
وتُعد هذه المتغيرات من الأسس المهمة في تحليل بيانات الدِّراسة، إذ تُسهم في بناء قاعدة معلومات تساعد في إجراء التحليلات الإحصائية المختلفة، وتمكّن من الكشف عن الفروق في استجابات أفراد العيّنة تبعًا لهذه المتغيرات. بالإضافة إلى ذلك، تساعد هذه المتغيرات في تقديم صورة واضحة وشاملة عن خصائص عيّنة الدِّراسة، بما يدعم تفسير النتائج وربطها بواقع الميدان التربوي.

أداة الدِّراسة

اعتمدت الباحثة على الاستبانة أداة لجمع بيانات الدِّراسة نظرًا لملاءمتها لطبيعة البحث، وتحقيق أهداف الدِّراسة والإجابة عن أسئلتها، فالاستبانة تتسم بدقة المعلومات الكمية، والقدرة على تفريغ البيانات، والتحليل وتفسير النتائج، والحصول على استجابات من عدد كبير من الأفراد (عباس وآخرون،2020).
وقد صُمّمت الاستبانة بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بمعايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية، بما يتوافق مع هدف الدِّراسة المتمثل في التعرّف على درجة تطبيق هذه المعايير في المرحلة الثانوية بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمات. ولضمان تحقيق الأداة لأهداف الدِّراسة، أُعدّت الاستبانة في صورتها الأولية (ملحق رقم 2)، ثم عُرضت على مجموعة من المحكّمين من ذوي الاختصاص؛ لإبداء ملاحظاتهم وآرائهم، ومن ثَمَّ أجريت التعديلات اللازمة في ضوء ذلك، لتخرج الاستبانة في صورتها النهائية.
وتكوّنت الاستبانة في صورتها النهائية من قسمين رئيسين، هما:
القسم الأول: الخصائص الديموغرافية
ويشمل هذا القسم البيانات الأولية لعينة الدِّراسة (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وتصنيف المدرسة).
القسم الثاني: محاور الاستبانة (القيادة المدرسية)
ويتضمن مجموعة من العبارات الموزّعة على الأبعاد الآتية:

- **البعد الأول:** ويشمل تعزيز القيم والهوية الوطنية، ويتكون من (6) عبارات .
- **البعد الثاني:** ويشمل المناخ المدرسي الآمن والداعم للتعلّم، ويتكون من (5) عبارات .
- **البعد الثالث**: ويشمل الإثراء وتنمية المواهب والاستعداد للمستقبل، ويتكون من (5) عبارات.

وقد اعتمدت الباحثة في تصميم الاستبانة على أسلوب الإجابة المغلقة، حيث يُطلب إلى أفراد العيّنة اختيار درجة موافقتهم من بين بدائل محدّدة وفق مقياس ليكرت الخماسي، وهي: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

صدق الدِّراسة

"إن أداة جمع البيانات تكون صادقة إذا توصلت إلى قياس ما هو مخطط له" (موخيرجي وألبون،2019, ص40). ونظرًا لتعدد أساليب صدق أدوات الدِّراسة، فقد استخدمت الباحثة نوعين من الصدق، هما:
أولًا- الصدق الظاهري (صدق المحكمين)
يشير صدق المحكمين من المنظور الأدبي إلى مدى ملاءمة أداة الدِّراسة من حيث الشكل، والمضمون، لتحقيق الأهداف التي صُممت من أجلها، ويُتحقّق منه بعرض الأداة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين أو الخبراء المتخصصين في مجال الدِّراسة، لإبداء آرائهم عن صلاحيتها العلمية واللغوية.
وقد قامت الباحثة بعد الانتهاء من بناء أداة الدِّراسة بصورتها الأولية بعرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، وعددهم (8)، حيث طُلب إليهم إبداء آرائهم وملاحظاتهم عن مدى صلاحية عبارات الأداة، وانتماء كل عبارة للمحور الذي تنتمي إليه، بالإضافة إلى اقتراح التعديلات أو الإضافات أو الحذف الذي يرونه مناسبًا.
وبعد استكمال عملية التحكيم، جُمعت ملاحظات المحكمين وروجعت بعناية، وأجريت التعديلات اللازمة في ضوء آرائهم، لتصبح الاستبانة في صورتها النهائية وبما يضمن تحقيقها لأهداف الدِّراسة وقياس ما وضعت لقياسه بدقة وموضوعية.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.54.2026.821
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (54) - November 2026
العدد (54) - نوفمبر 2026

ثانيًا- صدق الاتساق الداخلي لأداة الدِّراسة:

ثبات أداة الدِّراسة

يقصد بالثبات: "درجة الاتساق في درجة المقياس إذا ما أعيد تطبيقه مرات عديدة وبنفس الظروف" (المنيزل والتعتوم، 2019، ص157)، بناء على ذلك تحقّقت الباحثة من ثبات الاستبانة إحصائيًا من واقع استجابات العيّنة العشوائية والمكوّنة من (N=30) معلمة بالمرحلة الثانوية، وتم استخدام معامل ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach) لحساب قيم معاملات ثبات عبارات محاور الاستبانة والأداة ككل، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (1) يوضح معاملات الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ لجميع عبارات أبعاد الاستبانة والثبات الكلي

م	الأبعاد	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
1	البُعد الأول :تعزيز القيم والهوية الوطنية.	6	0.903
2	البُعد الثاني :المناخ المدرسي الآمن والداعم للتعلّم.	5	0.902
3	البُعد الثالث :الإثراء وتنمية المواهب والاستعداد للمستقبل.	5	0.883
الثبات الكلي		16	0.939

أ. **تحليل البيانات:**

بعد الانتهاء من جميع الردود وفق العدد المطلوب في عيّنة الدِّراسة، رُمّزت البيانات وأُدخلت باستخدام البرنامج الإحصائيSPSS 27، لاستخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها وفق أسئلة الدِّراسة.

الأساليب الإحصائية

استعانت الباحثة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS.22) مستخدمة الأساليب الإحصائية الآتية:

1. معامل ارتباط بيرسون؛ للتحقق من دلالة صدق الاتساق الداخلي إحصائيًا، وجرى توضيح استخدامه.
2. معامل ألفا كرونباخ وجرى توضيح استخدامه في التحقق من ثبات عبارات مجالات الاستبانة إحصائيًا.
3. التكرارات والنسب المئوية، واستُخدم لوصف خصائص توزيع عيّنة الدِّراسة بالنسبة للمعلومات الأولية.
4. المتوسطات الحسابية؛ واستُخدمت في الإجابة على تساؤلات الدِّراسة؛ لتحديد درجة تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية بالمرحلة الثانوية بمدينة جدة في بُعد قيادة العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمات
5. الانحرافات المعيارية؛ لمعرفة اختلاف استجابات أفراد عيّنة الدِّراسة عن المتوسط لكل عبارات وأبعاد الاستبانة.
6. استخدام اختبار **كولموجروف–سميرنوف؛** للتحقق من اعتدالية التوزيع الطبيعي لبيانات الدِّراسة، والتأكد من ملاءمتها لاستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة .
7. اختبار كروسكال–والِس؛ للكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العيّنة عن درجة تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية، وفقًا لمتغيرات الدِّراسة (تصنيف المدارس) حسب تقويم هيئة تقويم التعليم والتدريب).
8. المحك المعتمد في تفسير النتائج في الدِّراسة**:** إذ إن الدِّراسة الحالية تستهدف الكشف عن درجة تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية من خلال تقدير درجة ممارستها وتفسير نتائج الدِّراسة، اعتمدت الباحثة على محكات لتفسير المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العيّنة على عبارات الاستبانة، وذلك في ضوء مقياس ليكرت الخماسي، وقد حُدّد طول الفئات في المقياس بحساب المدى بين درجاته (5 - 1 = 4)، ثم قُسم الناتج على أكبر قيمة في المقياس، وهي (5)، للحصول على طول الفئة الواحدة الذي يساوي (0.80). بعد ذلك أضيفت هذه القيمة إلى أقل درجة في المقياس لتحديد الحدود العليا لكل فئة، بهدف تفسير المتوسطات الحسابية، وتحديد مستوى درجة تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية بدقة.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.54.2026.821
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (54) - November 2026
العدد (54) - نوفمبر 2026

عرض نتائج الدِّراسة ومناقشتها

تناول هذا الفصل عرضًا مفصلًا ودقيقًا لنتائج الدِّراسة الحالية، وتحليل بياناتها في ضوء الإجابة عن أسئلتها، ومناقشة ما تم التوصل إليه من نتائج، بالإضافة إلى تفسيرها ومن ثم ربط النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة، وذلك على النحو الآتي:

نتائج إجابة السؤال الأول

ونصّ السؤال على: " ما درجة تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية بالمرحلة الثانوية بمدينة جدة في بُعد قيادة العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمات؟

وللإجابة عن هذا السؤال، أوجدت الباحثة المتوسطات والانحرافات المعيارية من واقع تحليل استجابات أفراد عيّنة الدِّراسة لكل بُعد من أبعاد الاستبانة المتعلقة بدرجة تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية بمدينة جدة؛ ولتحديد دور تطبيقها من وجهة نظر المعلمات، تم مقارنة المتوسطات الحسابية مع محكات التفسير المعتمدة في الدِّراسة، كما هو موضح في الجدول (8)، ثم رُتبت الأبعاد وفقًا للمتوسطات الحسابية ويعرض الجدول الآتي النتائج التي تم التوصل إليها بشكلٍ مجمل على النحو الآتي:

جدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العيّنة تجاه تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية

م	البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق	الرتبة
1	المعيار الأول: تعزيز القيم والهوية الوطنية.	4.32	0.634	عالية جدًا	1
2	المعيار الثاني: المناخ المدرسي الآمن والداعم للتعلُّم.	4.28	0.779	عالية جدًا	2
3	المعيار الثالث: الإثراء وتنمية المواهب والاستعداد للمستقبل.	4.00	1.049	عالية	3
	(الأداة ككل)	4.20	0.737	عالية	

يتضح من جدول (8) أن المتوسط العام لاستجابة أفراد عيّنة الدِّراسة تجاه تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية بلغ (4.20)، وبانحراف معياري (0.737)، وبدرجة تطبيق (عالية)، حيث وقع هذا المتوسط ضمن الفئة العليا من محك التفسير المعتمد في الدِّراسة، وهذه النتيجة تشير إلى أن معايير التقويم والاعتماد المدرسي تُطبّق في مدارس مدينة جدة في القيادة المدرسية بدرجة عالية جدًا.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى التزام مديرات المدارس بتطبيق توجيهات وزارة التربية والتعليم فيما يتعلق بمعايير تقييم المدارس واعتمادها، بالإضافة إلى المتابعة والإشراف المستمرين بهدف تحسين جودة الأداء المدرسي. ويُعزى ذلك أيضًا إلى حرص قادة المدارس على تحقيق مستويات متقدّمة في مؤشرات الأداء المتعلقة بهيئات التقييم والاعتماد الوطنية، مثل المركز الوطني للقياس، والمركز الوطني للاعتماد والتقييم الأكاديمي، والمركز الوطني لتقييم المدارس والتميز، مما يُعزّز توجّه المدارس نحو تطبيق معايير عالية الجودة. وقد يعود إلى تنامي الوعي لدى قادة المدارس بأهمية التقييم والاعتماد كنهج أساس لتحسين مخرجات التعلُّم، وتعزيز جودة العملية التعليمية، والسعي نحو التميز المؤسسي في البيئة المدرسية.

والأنشطة المدرسية والعلاقات التربوية، الأمر الذي يجعلهما أكثر حضورًا في وعي المعلمات وقابلين للملاحظة والتقييم مقارنة ببعض الأبعاد الأخرى.

ويمكن أيضًا تفسير ذلك بأن تعزيز القيم والانضباط وتوفير بيئة مدرسية آمنة يشكلان متطلبين أساسيين لضبط العمل المدرسي واستقراره، وهو ما يدفع قيادة المدرسة إلى الاعتداد بهما كأولويات تنظيمية وتربوية، خاصة مع ارتباطهما المباشر بجودة البيئة التعليمية وتحقيق نواتج التعلُّم.

أمَّا المعيار المتصل بالإثراء وتنمية المواهب والاستعداد للمستقبل فيمكن أن يُفسّر تحقيقه درجة عالية من الأثر رغم ارتفاعه، بأن هذا البُعد يتطلب ممارسات نوعية أكثر تعقيدًا، مثل تصميم برامج إثرائية مبتكرة، وتوظيف استراتيجيات تعليمية متقدّمة، وربط التعلُّم بمهارات المستقبل. وهذه الجوانب قد تواجه تحديات تطبيقية داخل المدارس من حيث الإمكانات المتاحة، والوقت، ومستوى تأهيل المعلمين في هذا المجال.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.54.2026.821
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (54) - November 2026
العدد (54) - نوفمبر 2026

ثم إن هذا المعيار يعتمد إلى درجة كبيرة على المبادرات الإبداعية للقيادة المدرسية والمعلمين، وليس محصورًا في الالتزام بالإجراءات التنظيمية فحسب. مما قد يؤدي إلى تفاوت نسبي في مدى تطبيقه مقارنة بالأبعاد الأخرى التي تتسم بممارسات ومعايير أكثر وضوحًا.
وفيما يلي عرض تفصيلي للنتائج على مستوى الأبعاد:

عرض ومناقشة نتائج درجة تطبيق المعيار الأول: تعزيز القيم والهوية الوطنية

أوجدت الباحثة التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عيّنة الدِّراسة على جميع عبارات معيار (تعزيز القيم والهوية الوطنية) ومن ثم قارنت متوسطات استجابة العيّنة بمدى المتوسطات المحدد بالدراسة؛ لتحديد درجة تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية في تعزيز القيم والهوية الوطنية، ومن ثمّ رتّبت العبارات وفقًا للمتوسطات والانحرافات المعيارية في حال تساوت المتوسطات. والجدول الآتي يوضح ذلك:
ويُعزى ذلك إلى ما تشير إليه الأدبيات التربوية من أن الممارسات المرتبطة "بدعم الهوية الوطنية وتعزيز القيم الإسلامية" تُعد من المجالات ذات الطابع "القيمي غير المباشر"، التي تعتمد على التوجيه المستمر والثقافة المدرسية أكثر من اعتمادها على إجراءات تنظيمية واضحة قابلة للقياس (Hallinger, 2020). ولذلك قد يكون إدراك المعلمات لمستوى تطبيقها أقل نسبيًا مقارنة بالممارسات التي تتسم بالوضوح والتنظيم مثل متابعة السلوك أو تضمين القيم في البرامج.
كما توضح دراسات حديثة أن تفعيل القيم والانتماء يتطلب تكاملًا بين المناهج والأنشطة والممارسات اليومية، وهو ما قد يواجه تحديات في التطبيق المنتظم نتيجة تباين أساليب التنفيذ بين المدارس والمعلمين (Leithwood et al., 2020). إضافة إلى ذلك، فإن هذه الجوانب تعتمد بدرجة كبيرة على "المنهج الخفي والتفاعل اليومي" داخل المدرسة، مما يجعل تقييمها أكثر ذاتية وأقل وضوحًا من الممارسات القيادية الأخرى.
ولهذا فإن انخفاضها النسبي – رغم بقائها ضمن المستوى العالي – لا يعكس ضعفًا في التطبيق، بل يعكس طبيعتها التربوية المركبة التي تتطلب ممارسات عميقة ومستدامة يصعب قياسها بصورة مباشرة مقارنة ببقية مؤشرات معايير التقويم والاعتماد.

عرض ومناقشة نتائج درجة تطبيق المعيار الثاني: المناخ المدرسي الآمن والداعم للتعلُّم

قامت الباحثة بحساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عيّنة الدِّراسة على جميع عبارات بُعد (المناخ المدرسي الآمن والداعم للتعلُّم) ومن ثمَّ مقارنة متوسطات استجابة العيّنة بمدى المتوسطات المحدّد بالدراسة؛ لتحديد درجة تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية في المناخ المدرسي الآمن والداعم للتعلُّم، ومن ثم ترتيب العبارات وفقًا للمتوسطات، وقد جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول الآيتضح من الجدول السابق أن المتوسط العام لاستجابات أفراد عيّنة الدِّراسة عن البُعد الثاني: **المناخ المدرسي الآمن والداعم للتعلُّم** بلغ (4.28)، بانحراف معياري (0.779)، وهو ما يقع ضمن مدى التطبيق (بدرجة **عالية جدًا**) وفقًا للمحك المعتمد في الدِّراسة، مما يشير إلى أن معايير التقويم والاعتماد المدرسي تُطبَّق بدرجة عالية جدًا في القيادة المدرسية في بُعد المناخ المدرسي الآمن والداعم للتعلُّم.
ويمكن أن تُفسّر الباحثة ذلك بأن **المناخ المدرسي الآمن والداعم للتعلُّم يُعدُّ من المتطلبات الأساسية لضبط البيئة التعليمية وتحقيق جودة العملية التعليمية**، فتحرص القيادات المدرسية على توفير بيئة منظمة وآمنة تضمن استقرار العملية التعليمية، وتدعم تفاعل الطلاب والمعلمين داخل المدرسة.
ويُعزى هذا الارتفاع أيضًا إلى وضوح الإجراءات المرتبطة بهذا البُعد، مثل تطبيق قواعد السلوك والانضباط، وتوفير برامج داعمة للسلوك الإيجابي، وهي ممارسات يسهل تنظيمها ومتابعتها، مما ينعكس في ارتفاع درجة تطبيقها.
وتعزو الباحثة ذلك إلى أن هاتين الممارستين تتطلبان **جهدًا أكبر وتطبيقًا أعمق** مقارنة ببقية الممارسات، فقياس أثر برامج السلوك الإيجابي وتحسينها يعتمد على وجود متابعة مستمرة وتحليل للنتائج، وهو أمر قد لا يحدث بانتظام في جميع المدارس، لذلك جاء تقييمه أقل نسبيًا.
ثم إن توفير بيئة تعليمية داعمة ومحفزة للتعلُّم يُعدُّ مفهومًا واسعًا، يعتمد على عدة عوامل متداخلة (مثل الجو النفسي، والعلاقات، وأساليب التدريس)، مما يجعل مستوى تحقّقه أقل وضوحًا في نظر المعلمات مقارنة بالممارسات المباشرة مثل تطبيق قواعد السلوك والانضباط.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.54.2026.821
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (54) - November 2026
العدد (54) - نوفمبر 2026

لذلك، رغم أن هاتين الممارستين مطبقتان بدرجة عالية، فإنهما جاءتا أقل من غيرهما بسبب طبيعتهما التي تتطلب وقتًا وجهدًا وتكاملًا أكبر في التطبيق.

عرض نتائج درجة تطبيق المعيار الثالث: الإثراء وتنمية المواهب والاستعداد للمستقبل

قامت الباحثة بحساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عيّنة الدِّراسة على جميع عبارات بُعد (الإثراء وتنمية المواهب والاستعداد للمستقبل)، ثم مقارنة هذه المتوسطات بمدى المتوسطات المعتمد في الدِّراسة؛ لتحديد درجة تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية في هذا المعيار. ثم رتّبت العبارات وفقًا لقيم المتوسطات الحسابية، وتعتمد في حال تساويها على الانحرافات المعيارية في الترتيب. وقد جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول الآتي:

وتفسر الباحثة ذلك بأن القيادات المدرسية تهتم كثيرًا بالجوانب التي يمكن تطبيقها بسهولة وبشكل مباشر، مثل **تنظيم البرامج الإثرائية وتشجيع المعلمين على تنفيذها**، لذلك جاءت هذه الممارسات في المراتب الأولى.

أما تهيئة الطلاب لمهارات المستقبل فهي تتطلب **جهدًا أكبر وتخطيطًا أعمق**، لأنها تعتمد على تطوير أساليب التدريس، وربط التعلُّم بمهارات حديثة مثل التفكير والابتكار، وهذا قد لا يُطبق بنفس المستوى في جميع المدارس.

لذلك جاءت هذه العبارة في المرتبة الأخيرة نسبيًا، رغم أنها ما زالت ضمن المستوى العالي، مما يدل على أن المدارس بدأت في هذا الجانب، لكنها تحتاج إلى مزيد من التطوير والاهتمام به.

عرض نتائج السؤال الثاني:

نص السؤال الفرعي الثاني على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في درجة تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية بالمرحلة الثانوية في بُعد قيادة العملية التعليمية تُعزى لمتغير (تصنيف المدارس)؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم التحقق أولًا من اعتدالية التوزيع الطبيعي لبيانات الدِّراسة، وذلك من خلال اختبار كولموجروف–سميرنوف .(Kolmogorov-Smirnov) ، وقد أظهرت نتائج التحليل عدم تحقّق شرط التوزيع الطبيعي، فقد كانت القيمة الاحتمالية (Sig) أقل من مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) ، مما يشير إلى أن إجابات أفراد عيّنة الدِّراسة لا تتبع التوزيع الطبيعي.

ملخص النتائج والتوصيات والمقترحات

استعرض هذا الفصل أهم النتائج التي تُوصّل إليها، وبناءً عليها وضعت مجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية التي يمكن أن تفيد الباحثين وصانعي القرار.

أولًا: ملخص النتائج.

يمكن استخلاص أهم النتائج فيما يأتي:

– خلصت الدِّراسة إلى أن تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي في القيادة المدرسية للمرحلة الثانوية بمدينة جدة جاء بدرجة عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (4.20)، مما يعكس التزام المدارس بتطبيق المعايير بصورة واضحة ومنهجية.

– وفيما يتعلق بواقع التطبيق، جاء بُعد تعزيز القيم والهوية الوطنية في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (4.32)، وانحراف معياري (0.634)، وبدرجة (عالية جدًا)، وهو ما يشير إلى اهتمام القيادة المدرسية بهذا الجانب بوصفه جزءًا أصيلًا من الدور التربوي للمدرسة.

– وحل بُعد المناخ المدرسي الآمن والداعم للتعلُّم في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.28)، وانحراف معياري (0.779)، وبدرجة (عالية جدًا)،

– وجاء بُعد الإثراء وتنمية المواهب والاستعداد للمستقبل في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.00)، وانحراف معياري (1.049)، وبدرجة (عالية).

– وفيما يتعلق بالفروق الإحصائية، أظهرت النتائج وجود فروق دالة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي في بُعد القيم والهوية الوطنية، ولم تظهر فروق في بقية الأبعاد، وهو ما يعكس طبيعة هذا المعيار المرتبط بالإدراك

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.54.2026.821
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (54) - November 2026
العدد (54) - نوفمبر 2026

والخبرة الشخصية.

– وأظهرت النتائج وجود فروق تُعزى لسنوات الخبرة.

– أما بالنسبة لتصنيف المدارس، فقد ظهرت فروق في بُعد القيم فقط، وهو ما يشير إلى أن هذا المعيار يتأثر بثقافة المدرسة ومستوى نضج القيادة، في حين تميل الجوانب التنظيمية إلى الاتساق بين المدارس.

وبوجه عام، تعكس نتائج الدِّراسة أن القيادة المدرسية تحقق مستوى مرتفعًا في تطبيق معايير التقويم والاعتماد، خاصة في الجوانب القيمية والتنظيمية.

ثانيًا: التوصيات.

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدِّراسة، توصي الباحثة بما يأتي:

أولًا: توصيات للمجالات الأقل تطبيقا:

1. تطوير برامج الإثراء وتنمية المواهب داخل المدارس الثانوية بتصميم برامج عملية وموجّهة ترتبط بمهارات المستقبل مثل التفكير الناقد، وحلّ المشكلات، والتقنية، بما يُعزّز من مستوى تطبيق هذا المعيار الذي ظهر أقل نسبيًا في النتائج.
2. تدريب القيادات المدرسية والمعلمين على تصميم وتنفيذ الأنشطة الإثرائية المبتكرة عبر برامج تدريبية متخصصة تُركّز على بناء قدرات المعلمين في ربط الأنشطة الصفية وغير الصفية بمهارات المستقبل.
3. إدراج مؤشرات واضحة لقياس أثر البرامج الإثرائية بحيث يجري متابعة نتائجها بشكل دوري، وتطويرها بناءً على البيانات، وليس الاكتفاء بتنفيذها فقط.

ثانيًا: توصيات لتحسين الجودة والاستدامة:

1. تعزيز ممارسات التقويم المبني على البيانات داخل المدرسة بتفعيل أدوات قياس أثر البرامج التعليمية والسلوكية، خاصة ما يتعلق بالسلوك الإيجابي، بما يرفع من جودة اتخاذ القرار.
2. دعم بناء بيئة تعليمية محفّزة بشكل متكامل، وذلك بالتركيز على الجوانب النفسية والاجتماعية والتفاعلية داخل المدرسة، وليس فقط الجوانب التنظيمية.
3. الاستفادة من المعلمات ذوات الخبرة في نقل الممارسات الجيدة عبر تفعيل مجتمعات التعلُّم المهنية داخل المدرسة، مما يُسهم في رفع مستوى الممارسات القيادية والتدريسية.

ثالثًا: توصيات داعمة:

1. الاستمرار في تعزيز القيم والهوية الوطنية داخل المدرسة بتطوير البرامج والأنشطة التي تربط القيم بالممارسة اليومية، مع توسيع نطاقها لتشمل مواقف تعليمية أكثر تنوعًا.
2. الحفاظ على استقرار المناخ المدرسي الآمن والداعم للتعلُّم من خلال الاستمرار في تطبيق قواعد السلوك والانضباط، وتعزيز المبادرات الطلابية التي تدعم السلوك الإيجابي.

رابعًا: توصيات على مستوى النظام التعليمي

1. ربط تصنيف المدارس بخطط تطوير موجّهة بحيث يُقدّم دعم إضافي للمدارس ذات التصنيف الأقل، خاصة في مجالات الإثراء وتنمية المواهب.
2. تعزيز التكامل بين معايير التقويم والاعتماد وبرامج تطوير القيادات المدرسية لضمان الانتقال من التطبيق الشكلي للمعايير إلى التطبيق الفعلي المؤثر في نواتج التعلُّم.

وتؤكد هذه التوصيات ضرورة الانتقال من تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي بصورتها الإجرائية إلى توظيفها في تطوير ممارسات تعليمية مبتكرة تُسهم في تحسين نواتج التعلُّم، خاصة في مجالات تنمية المواهب والاستعداد للمستقبل.

ثالثًا: المقترحات.

مقترحات الدراسات المستقبلية (مرتبة حسب الأهمية):

1. إجراء دراسة عن فاعلية برامج الإثراء وتنمية المواهب في المدارس الثانوية للكشف عن مدى تأثيرها في تنمية مهارات المستقبل لدى الطلاب، خاصة أن هذا المعيار ظهر أقل نسبيًا في نتائج الدِّراسة الحالية.
2. دراسة أثر توظيف استراتيجيات تعليمية حديثة (مثل التعلُّم القائم على المشروعات أو(TRIZ) في تنمية

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.54.2026.821
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (54) - November 2026
العدد (54) - نوفمبر 2026

التفكير الابتكاري ومهارات المستقبل لدى الطلاب في ضوء معايير التقويم والاعتماد المدرسي.

3. دراسة العلاقة بين أنماط القيادة المدرسية (القيادة التعليمية والتحويلية) ومستوى تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي لتحديد أكثر الأنماط القيادية فاعلية في تحسين جودة الأداء المدرسي.

4. إجراء دراسة مقارنة بين المدارس وفق تصنيف هيئة تقويم التعليم والتدريب (التهيئة – الانطلاق – التقدم – التميز) لتحليل الفروق في تطبيق معايير القيادة المدرسية بشكل أعمق.

5. دراسة دور القيادة المدرسية في توظيف نتائج التقويم المدرسي في تحسين نواتج التعلُّم للكشف عن مدى استخدام البيانات في تطوير العملية التعليمية داخل المدرسة.

6. إجراء دراسة نوعية (مقابلات وملاحظات ميدانية) عن الممارسات الفعلية للقيادة المدرسية لفهم كيفية تطبيق معايير التقويم والاعتماد في الواقع المدرسي، وليس فقط قياسها من خلال الاستبانات.

وتُعدُّ هذه المقترحات امتدادًا علميًا للدراسة الحالية، وتُسهم في تعميق الفهم في تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي، خاصة في الجوانب المرتبطة بقيادة العملية التعليمية .

المراجع

1. بشماني، شكيب. (2014). دراسة تحليلية مقارنة للصيغ المستخدمة في حساب حجم العيّنة العشوائية. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدِّرَاسات العلمية،63 (5)،85-100.

2. الحامدي، سالم بن خميس بن حارب. (2121). دور القيادة المدرسية في تحسين جودة عمليات التعليم والتعلم في مدارس التعليم الأساسي للصفوف من (5-9) بمحافظة شمال الباطنة .المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 5(22)، 489–534

3. الحربي، شعاع سعود وبكر، مها بكر عبد الله. (٢٠٢٢). تطوير المهارات الإدارية للقيادات المدرسية في التعليم العام الحكومي في ضوء معايير الاعتماد المدرسي (دراسة ميدانية في المدينة المنورة). المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، 6 (28)، 359-406.

4. الحربي، فهد. (2020). فاعلية القيادة التعليمية في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية.

5. حسين، نغم هادي. (2019). مناهج البحث العملي في التربية وعلم النفس. دار صفاء للنشر والتوزيع.

6. الحقيل، سليمان عبد الرحمن. (1417ه). الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية. دار الشبل.

7. الداود، حسن بن عبد العزيز. (2026). فاعلية برنامج التقويم المدرسي وانعكاساته في تحسين أداء مدارس التعليم العام بمدينة الرياض. مجلة جامعة درنة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 4 (6)، 752-787.

8. لزهراني، فاطمة. الحربي، نورة. (2021). احتياجات التطوير المهني للقيادات المدرسية في المملكة العربية السعودية في ضوء أبعاد القيادة الرقمية. مجلة البحوث والدراسات التربوية، (164)، 17-42 .

9. شراحيلي، جابر بن عبد الله. (2020). دور القيادة المدرسية في تحسين نواتج التعلُّم .دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 118، 213- 245.

10. الشيباني، شيخه سعود ساتر. (2025). دور معايير التقويم والاعتماد المدرسي في تحسين جودة التعليم . المجلة الدولية للبحث والتطوير التربوي، عدد خاص بالمؤتمر الدولي الخامس للتعليم في الوطن العربي، 275-286.

11. الصبحي، ملاك وبادواد، عمر. (2022). درجة ملاءمة تطبيق معايير التقويم والتميز المدرسي في المدارس الثانوية للبنات بمكة المكرمة؛ من وجهة نظر القائدات والمعلمات. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 6 (4)، 1-29.

12. الصغير، أحمد حسن (2024). البحث العلمي الكمي والكيفي في العلوم التربوية. القاهرة: آفاق للنشر والتوزيع.

13. العازمي، منيرة جعيلان. (2022). واقع الممارسات القيادية لمديري المدارس المرتبطة بتحسين نواتج تعلم الطلبة بمؤسسات التعليم العام بدولة الكويت من وجهة نظر مدربي التربية العملية بكلية التربية الأساسية. المجلة التربوية، 37 (145)،37-86.

14. عباس، محمد خليل ونوفل، محمد بكر والعبسي، محمد مصطفى وأبو عواد فريال محمد. (2020). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس (ط.10). دار المسير للنشر والتوزيع.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.54.2026.821
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (54) - November 2026
العدد (54) - نوفمبر 2026

15. عبيدات، ذوقان؛ عبد الحق، كايد؛ وعدس، عبد الرحمن. (2022). البحث العلمي: مفهومه، أدواته، أساليبه (ط. 19). دار الفكر للطباعة ناشرون وموزعون.
16. القحطاني، ابتسام سعد، &السحيم، هيفاء بنت عبد الله. (2025). تحديات تطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي .مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية، 17 (3)، 166-181.
17. المالكي، عبد الرحمن بن دخيل. (2021). متطلبات تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في مدارس التَّعليم العام من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية ومشرفي الإدارة المدرسية بمكة المكرمة. مجلة الشرق الأوسط للعلوم الإنسانية والثقافية، 1 (1)، 69- 89.
18. ملتقى أسبار. (2024). استراتيجيات هيئة تقويم التعليم والتدريب وممارساتها في التقويم المدرسي التقرير رقم (420). مركز أسبار.
19. المنيزل، عبد الله فلاح؛ والعتوم، عدنان يوسف. (2019). مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
20. المهدي، ياسر فتحي والحارثية خالصة بنت سالم. (2021). القيادة التعليمية والفاعلية المدرسية في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان. مجلة العلوم التربوية بجامعة السلطان قابوس، 35 (139)، 283-321.
21. المهوس، فارس محمد سليمان والعمري، علي حسن. (2026). واقع تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في الإدارة المدرسية. مجلة الدراسات التربوية، 6 (16)، 419-454.
22. موخيرجي،لبيني؛ وألبون, ديبورا. (2019). مناهج البحث في مرحلة الطفولة المبكرة: دليل تمهيدي (ترجمة: لينا سعيد باشطيح, وهنادي فهد العثمان). دار جامعة الملك سعود للنشر
23. الهنيدي، زهراء بنت عبد الله. (2024). متطلبات الاعتماد المدرسي في المدارس الأهلية .المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات، 5 (60)، 104-152.
24. الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي. (2022). إطار الاعتماد المدرسي. الرياض: هيئة تقويم التعليم والتدريب.
25. هيئة تقويم التعليم والتدريب –منصة تميز. (2023). المركز الوطني للتقويم والتميز المدرسي، الرياض.
26. Abdallah, A. K., Alkaabi, A. M., Qablan, A., & Malakouti, M. (2025). Instructional leadership in the UAE: A systematic review and thematic synthesis. Educational Management Administration & Leadership, 17411432251406021.
27. Amatullah, T., Litz, D., Alshamsi, A., & Areepattamannil, S. (2025). Relationship Between School Leadership, Academic Dispositions, and Student Academic Performance: Meaning Making of PISA 2022 Results. Education Sciences, 15(4), 436. https://doi.org/10.3390/educsci15040436.
28. British Council. (2025). Leading for change: School leadership standards and practices.
29. Bush, T. (2020). Managing a crisis: A contemporary challenge for all educational leaders. Educational management administration & Leadership, 48(6), 959-963.
30. Hallinger, P. (2020). Science mapping the knowledge base on educational leadership and management from the emerging regions of Asia, Africa and Latin America, 1965–2018. Educational Management Administration & Leadership, 48(2), 209-230.
31. Hallinger, P. (2021). Tracking the evolution of the knowledge base on problem-based learning: A bibliometric review, 1972-2019. Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning, 15(1).
32. Khan, I. U., Gan, G. G. G., Khan, M. T. I., & Saif, N. (2023). Role of Organizational Justice in Linking Leadership Styles and Academics' Performance in Higher Education. Administrative Sciences, 13(4), 101.
33. Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.54.2026.821
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (54) - November 2026
العدد (54) - نوفمبر 2026

successful school leadership revisited. School Leadership & Management, 40(1), 5-22. doi: 10.1080/13632434.2019.1596077.
34. Liu, S., & Hallinger, P. (2018). Principal instructional leadership, teacher self-efficacy, and teacher professional learning in China: Testing a mediated-effects model. Educational Administration Quarterly, 54(4), 501-528.
35. Nguyen, H. (2024). Applying change management theory in schools to meet the requirements of educational innovation and training in Vietnam. Int J Multidiscip Res Anal, 7(10), 4808-4816.
36. Rai, J., & Beresford-Dey, M. (2023). School leadership in the UAE: A scoping review. Educational Management Administration & Leadership.
37. Sisman, M. (2016). Factors related to instructional leadership perception and effect of instructional leadership on organizational variables: A meta-analysis. Educational Sciences: Theory and Practice, 16(5), 1761-1787.
38. UNESCO. (2024). School leadership and quality education.