واقع برامج التطوير المهني لمديري مدارس تعليم جازان في ضوء معايير التميز

إعداد

أ/ عصام بن يحيى عبدالباري بريك

مدير ابتدائية الملك عبدالعزيز بجازان–

طالب دراسات عليا جامعة جازان

واقع برامج التطوير المهني لمديري مدارس تعليم جازان في ضوء معايير التميز

أ/ عصام بن يحيى عبدالباري بريك *

الملخص:

هدفت الدِّراسَة إلى الكشف عن واقع برامج التطوير المهني لمديري مدارس تعليم جازان في ضوء معايير التميز، بالإضافة إلى الكشف عن متطلبات تحقيق التميز ببرامج التطوير المهني لمديري المدارس، والكشف عن دلالة الفروق الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير واقع برامج التطوير المهني في ضوء معايير التميز وفقاً لمتغيرات الدراسة (المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة في العمل الإداري، عدد الدورات التدريبية في مجال الإدارة)، اتّبعت الدّراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكوّن مجتمع الدّراسة من جميع مديري مدارس التعليم العام بالمراحل التعليمية الثلاث بالإدارة التعليمية بمنطقة جازان، والبالغ عددهم (٢٦٨) مديراً. وتم بناء استبانة تكوّنت من محورين: الأول يقيس واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز وبالمحور الثاني بالإستبانة تقيس متطلبات تحقيق التميز ببرامج التطوير المهني لمديري المدارس، تم التأكد من صدق أداة الدِّراسَة وثباتها بالتطبيق على العينة الإستطلاعية.

وتوصلت الدِّراسَة إلى أن المتوسط العام لواقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز بدرجة متوسطة بلغت قيمة متوسطها الحسابي (٢.٧٩) وظهرت للأبعاد بدرجة متوسطة تراوحت متوسطاتها من (٢.٨٥–٢.٧٤) وهي بُعد التخطيط وتصميم برامج التطوير المهني لمديري المدارس، تنفيذ البرامج، نتائج ومخرجات برامج التطوير المهني) كما تم الكشف عن متطلبات تحقيق التميز ببرامج التطوير المهني لمديري المدارس بدرجة عالية جداً بلغت قيمة متوسطها الحسابي (٤.٢١) وللابعاد تراوحت متوسطاتها من (٤.٢٣–٤.١٧) وهي متطلبات التنفيذ والتوجيه والتصميم بدرجة عالية جداً ومتطلبات النتائج وتقويم المخرجات بدرجة عالية، ولم يتبين وجود فروق إحصائية بواقع التطوير المهني لمديري المدارس تُعزى للمرحلة

* أ/ **عصام بن يحيى عبدالباري بريك:** مدير ابتدائية الملك عبدالعزيز بجازان– طالب دراسات عليا جامعة جازان.

الدراسية، بينما تبين وجود فرق تُعزى للخبرة لصالح الذين تراوحت سنوات خبرتهم من (١٠) سنوات فأكثر ومن (٥) إلى أقل من (١٠) سنوات مقابل الأقل من (٥) سنوات وفروقاً تُعزى للدورات لصالح الحاصلين على (٣) دورات فأكثر مقابل الأقل وأوصت الدراسة بتحقيق متطلبات التميز في التطوير المهني والعمل على تحسين واقع التطوير المهني لمديري المدارس.

الكلمات المفتاحية: واقع برامج التطوير المهني، مديري المدارس، تعليم جازان، معايير التميز.

Abstract:

The study aimed to reveal the reality of professional development programs for Jazan education school principals in light of excellence standards, in addition to revealing the requirements for achieving excellence in professional development programs for school principals, and revealing the significance of statistical differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) between the average estimates. The reality of professional development programs in light of the standards of excellence according to the variables of the study (educational stage, years of experience in administrative work, number of training courses in the field of management). The study followed the descriptive survey method, and the study population consisted of all general education school principals in the three educational stages in the administration. Education in the Jazan region, numbering (268) principals,and a questionnaire was constructed consisting of two axes: the first measures the reality of Professional development programs for school principals in light of excellence standards and the second axis of the questionnaire measures the requirements for achieving excellence in programs. results and evaluation of outcomes).

The study concluded that the general average of the reality of professional development programs for school principals in light of the excellence standards reached a moderate degree, and its arithmetic mean value reached (2.79), and it appeared for the dimensions to a moderate degree, whose averages ranged from (2.85-2.74), which is the dimension of guidance and design of professional development programs for school principals. The requirements for achieving excellence in professional development programs for school principals were also revealed to a very high degree, their arithmetic mean value reached (4.21), and for dimensions their means ranged from (4.23-4.17), which are the

requirements for implementation, guidance and design to a very high degree and the requirements The results and evaluation were high, and no statistical differences were found in the professional development attributable to the academic stage, while it was found that there was a difference attributable to experience in favor of those whose years of experience ranged from (10) years or more and from (5) to less than (10) years. versus less than (5) years, and differences attributed to the courses in favor of those who have completed (3) or more courses versus less. The study recommended achieving the requirements for excellence in professional development and working to improve the reality of professional development for school leaders.

Keywords: The reality of professional development programs, school principals, Jazan education, standards of excellence.

مقدمة:

يُقاس تقدّم الأمم ورُقيها بمستوى منظومتها التعليمية، حيث تسعى الدول التي تطمح إلى النمو والتقدم، دائماً للوقوف على نظمها التربوية، لمعرفة جوانب القصور والضعف فيها لتلافيها، وجوانب القوة لتعزيزها وتقويتها، حيث تبنت العديد من الدول معايير التميز كضمان لحسن الاستثمار في التعليم ولتوفير أفضل الطرق لاستخدام الموارد المحدودة المخصصة لها.

وتواجه المؤسسات التعليمية في المملكة العربية السعودية تحديات عديدة ومتنوّعة ويزداد الوضع تعقيداً في ظل البيئة التنظيمية، التي تتصف بالتغير المستمر والتطوّر التقني المتسارع؛ الأمر الذي يُحتّم عليها تطوير برامج التطوير المهني للعاملين فيها وفق معايير التميز لرفع فاعلية أدائها وتحسينه (الصعيدي، ٢٠١٨).

ويرى الباحث أنه لعل من أهم ما ينبغي أن تسعف به عملية التطوير هو إدراجها في إطار علمي منهجي قائم على المعرفة المجربة، ولئن كانت كفاءة الإدارة العملية إحدى مؤشرات قياس المدير فإن الكفاءة العلمية مؤشر لا يغفل عنه في ظل التسارع اللا محدود في المعرفة والتطور اللامنتهي في التقنيات والإمكانات، وهنا كان لابد من وضع البرامج المقدمة لمديري المدارس على طاولة البحث حتى يتبن الأثر لهذه البرامج ويقاس مدى انعكاسها على واقع العملية التعليمية والتربوية داخل أسوار المدارس، ولقد وضعت المملكة العربية السعودية رؤية (٢٠٣٠) لتكون منهجاً واضحاً وخارطة طريق للنهوض بكافة مجالات التنمية والتي من أهمها مجال التعليم، ولن يتحقق ذلك إلا من خلال تبني معايير التميز لتطوير الأداء وعليه لا بد من تطوير أدائها بما يُمكّنها من الوفاء باحتياجات المجتمع وتطلعاته، وتحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية وتحسينها والارتقاء بها.

مشكلة الدِّراسَة:

يُعد التعليم أحد أهم القطاعات التي أولتها الرؤية السعودية ٢٠٣٠، اهتماماً كبيراً لأن التعليم في مجمله ينبغي أن يتوافق مع التغييرات التي تطرأ في المجتمعات، ويشمل ذلك أداء مديري المدارس الذي يجب أن يواكب ذلك التغيير أيضاً من خلال السعي لتعزيز دور مديري المدارس ورفع مستوى تأهيلهم وتمكينهم، بما يتناسب مع الأدوار القيادية الجديدة لهم في القرن الواحد والعشرين، وهذا كله يتطلب تحديد واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس لتحسينها، بحيث تكون قادرة على التفاعل مع تغيرات المجتمع ومتطلبات النظام التعليمي المتجددة.

والمتتبع لحال التعليم بالمملكة العربية السعودية بشكل عام، يجد العناية الكبيرة والدعم الهائل من القيادة الحكيمة لتطوير التعليم، فقد نال التعليم اهتماماً كبيراً منذ أن أنشئت المملكة العربية السعودية، واستمر هذا الاهتمام إلى السنوات الحاضرة – وسيستمر بإذن الله تعالى–

ومن مؤشرات هذا الاهتمام ما يخصص للتعليم من ميزانية الدولة، للإنفاق على التعليم، حيث تتحمل حكومة المملكة العبء الأكبر للإنفاق على التعليم، وجاءت الرؤية الوطنية ٢٠٣٠ التي تهدف إلى تحقيق توجهات المملكة في جميع المجالات، ليحظَى التعليم بنصيب كبير من حيز اهتمامها (الفهمي، ٢٠٢٠).

وقد شهد التعليم في السعودية في بداياته تطوراً يندر مثيله في العالم، وبناءً على ذلك فالقائد المدرسي يواجه تحديات كبيرة لها تأثير مباشر على أدائه (الشتوي، الحبيب ، ٢٠١٧) ، حيث أشارت نتائج دراسة الريس والعيفان (٢٠٢٢) عن ضعف برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء القيادة الرقمية ،ونظراً لتوجه وزارة التعليم إلى الاهتمام بالمعايير من خلال التعاون مع هيئة تقويم التعليم والتدريب والتوجه نحو بناء معايير الاعتماد فإنها تحتاج إلى تحديد معايير التميز، حيث ظهرت العديد من نماذج التميز مثل النموذج الأوروبي (٢٠٢٠). وقد لمس الباحث من خلال عمله بإدارة تعليم جازان قلة الاهتمام ببرامج التطوير المهني لمديري المدارس ولغياب الدراسات التي تقيسه وفقاً لمعايير التميز، فبرزت مشكلة الدّراسة للكشف عن واقع تلك البرامج وتحقيق متطلبات التميز فيها. كما تأتي الدّراسَة الحالية استجابة لرؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠) التي من بين أهدافها تحقيق التميز.

وفي ضوء ما سبق تتحدد مشكلة الدّراسَة في " الكشف عن واقع برامج التطوير المهني لمديري مدارس تعليم جازان في ضوء معايير التميز، وتحقيق متطلبات التميز ببرامج التطوير المهني.

أسئلة الدراسة:

تمثّل السؤال الرئيس في: **كيف يُمكن تحسين واقع برامج التطوير المهني لمديري مدارس تعليم جازان في ضوء معايير التميز؟** ويتفرع منه الأسئلة الفرعية التالية:

- ما درجة توفّر معايير التميز (التوجية والتصميم، التنفيذ، النتائج والمخرجات) في برامج التطوير المهني لمديري مدارس تعليم جازان من وجهة نظرهم؟
- ما المتطلبات اللازمة لتحقيق معايير التميزببرامج التطوير المهني لمديري المدارس من وجهة نظرهم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات توفّر معايير التميز في برامج التطوير المهني لمديري مدارس تعليم جازان تُعزى للمرحلة والخبرة والدورات التدريبية؟

أهداف الدِّراسَة:

تمثّل الهدف العام للدراسة في تحسين واقع برامج التطوير المهني لمديري مدارس تعليم جازان في ضوء معايير التميز من خلال ما يلي:

- تحديد درجة توفّر معايير التميز في برامج التطوير المهني لمديري مدارس جازان من وجهة نظرهم.
- الكشف عن المتطلبات اللازمة لتحقيق معايير التميز ببرامج التطوير المهني لمديري المدارس من وجهة نظرهم.
- الكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات توفّر معايير التميز في برامج التطوير المهني لمديري مدارس تعليم جازان التي قد تُعزى للمرحلة والخبرة والدورات التدريبية.

أهمية الدِّراسَة:

تكمن أهمية الدّراسَة في جانبين:

١. **الأهمية النظرية:** وتتمثل بالجوانب التالية:

- المساهمة في الأدب التربوي لبرامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز.
- نظراً لقلة الدراسات الميدانية تتناول برامج التطوير المهني في ضوء معايير التميز.
- تأتي الدِّراسَة استجابة لرؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠) التي من بين أهدافها تحقيق التميز.

٢. **الأهمية العملية:** وتتمثل بالجوانب التالية:

- تعد هذه الدّراسَة رافداً علمياً للدراسات التي اهتمت بتطوير وتحسين برامج تطوير الأداء للقيادة المدرسية، وتتزامن مع اهتمام حكومة المملكة العربية السعودية بجودة التعليم وبالأداء المتميز.
- تكتسب الدّراسَة أهمية عملية حيث تشكل نتائجها قيمة مضافة لدى القيادات التربوية كمديري مكاتب التعليم نحو تطوير برامج التنمية المهنية لمديري المدارس في ضوء معايير التميز.
- يتوقع من نتائج الدّراسَة أن تفيد إدارة التدريب التربوي في وزارة التعليم في إعداد البرامج التدريبية والبرامج الأخرى للتطوير المهني ذات العلاقة على ضوء الواقع الذي تكشف عنه نتائج الدراسة والإجراءات.

حدود الدّراسَة:

- **حدود موضوعية:** تتحدد موضوعات الدّراسَة الحالية في مجالات الكشف عن واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس (التوجية والتصميم، التنفيذ، النتائج والمخرجات) كما تتحدد بمتطلبات تحقيق التميز ببرامج التطوير المهني لمديري المدارس.
- **حدود بشرية:** تم التطبيق على مديري مدارس التعليم العام بالمراحل التعليمية الثلاث.
- **حدود مكانية:** تم التطبيق في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان.
- **حدود زمانية:** تم التطبيق بالفصل الدراسي الاول من العام الدراسي ١٤٤٥هـ.

مصطلحات الدّراسَة:

تضمنت الدّراسَة مجموعة من المصطلحات التي تم تعريفها اصطلاحياً وإجرائياً كما يلي:

- **برامج التطوير المهني:** عرّف الريس والعيفان (٢٠٢٢) برامج التطوير المهني: بانها مجموعة من الأنشطة المخطط لها والتي تهدف لإكساب مديري المدارس المعرفة والمهارات والاتجاهات المهنية، من أجل تطوير أداء مهامهم وأدوارهم المستقبلية.
- **مديرو المدارس** School Principal: عرّف يونس (٢٠١٦) "المسؤول عن سير جميع أعمال المدرسة، ويستخدم قدراته ومهاراته الإدارية في مواجهة متطلبات العملية التعليمية، وما قد يظهر من مشكلات تعترض العمل المدرسي وهو المسؤول الأول عن تحقيق المدرسة لأهدافها، وتحقيق غاياتها.
- **معايير التميز:** عرّفه جاد الرب (٢٠١٣): بأنه القدرة على توفيق وتنسيق عناصر المؤسسة وتشغيلها في تكامل وترابط لتحقيق أعلى معدلات الفاعلية والتفوق، والوصول إلى مستوى المخرجات الذي يحقق رغبات ومنافع وتوقعات المستفيدين المرتبطين بالمؤسسة.

الأدب النظري والدّراسات السابقة:

تتجه المملكة العربية السعودية اليوم نحو تحولات جذرية تتمثل في تحقيق رؤية ٢٠٣٠م وهي رؤية ناهضة جديدة تهدف إلى تكوين مجتمع حيوي، واقتصاد مزدهر، ووطن طموح لتؤكد على جودة التعليم وتميزه، وجودة مخرجاته، وسد الفجوة بين التعليم ومتطلبات سوق العمل، وذلك بتطوير التعليم وتميزه (المملكة العربية السعودية، ٢٠١٦). ولا يمكن تحقيق ذلك بدون تطوير برامج التطوير المهني لمديري المدارس، وهم الفئة المسؤولة عن ترجمة أهداف وتطلعات الرؤية إلى برامج تنفيذية من خلال تبني المداخل التي تُعزز التطوير والتصدي لتحديات الحاضر والمستقبل، ويمكن تحقيق ذلك من خلال تبني معايير التميز، حيث تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع برامج التطوير المهني لمديري مدارس تعليم جازان في ضوء معايير

التميز، وتحديد متطلبات التميز ببرامج التطوير المهني، وتم عرض الإطار المفاهيمي من خلال ثلاثة محاور كما يلي:

المحور الأول– التطوير المهني لمديري المدارس:

يتناول هذا المحور:

مفهوم تطوير الأداء وعلاقته بالتطوير المهني:

يعرف التطوير المهني على أنه: "مجموعة المهارات التي يتطلبها الحفاظ على مسار وظيفي محدد، أو مجموعة المهارات العامة التي يحصل عليها الشخص من خلال التعليم المستمر وتتضمن هذه المهارات مجال التنمية الشخصية" (الراجح والزين، ٢٠١٥).

أهمية التطوير المهني لدى مديري المدارس:

تعد القيادة المدرسية المؤهلة جوهر انطلاق تحقيق التميز ومتابعة التطوير المدرسي، وهي المحرك الرئيس لبرامج التطوير الإداري والمؤسسي بالمدرسة وهذا ما أشار إليه أبو النصر (٢٠١٦) إلى أن التغيرات المصاحبة للتطور العلمي والتكنولوجي، وزيادة وسائل الاتصال كماً وكيفاً والانفجار المعرفي، قد ألقت بمسؤوليات متزايدة على المدارس لإصلاح وتطوير أدواتها الحالية وآليات عملها لإثبات نجاحها في تحمل تلك المسؤوليات.

أهداف التطوير المهني لمديري المدارس:

يهدف التطوير المهني إلى تنمية الكفايات التعليمية والإدارية والإشرافية والتقنية لمديري المدارس، ورفع طاقاتهم الإنتاجية الحالية إلى حدها الأقصى ثم تأهيلهم لمواجهة ما يحدث من تطورات تربوية، ويتم ذلك من خلال التخطيط العلمي، والتحفيز الكيفي، والتقوم المستمر، كما تهدف إلى تنمية معلومات مديري المدارس من خلال استمرر تعليم وتطوير الأداء مدى الحياة (الطيار، ٢٠١٨).

العوامل المؤثرة في التطوير المهني لمديري المدارس:

تتأثر عملية تطوير الأداء وتحسينه بجملة من العوامل أو المحددات تؤثّر على المناخ التنظيمي للمدرسة أو الدعم التنظيمي المدرك من قبل مديري المدارس، حيث ذكر عساف(٢٠١٥) أربعة عوامل كما يلي: عوامل تتعلق بالفرد نفسه ،وعوامل تتعلق بالوظيفة وعوامل تتعلق بالبيئة التنظيمية، وعوامل تتعلق بالأهداف التنظيمية.

المحور الثاني– برامج التطوير المهني لمديري المدارس:

ظهرت العديد من الممارسات العالمية في مجال التطوير المهني لمديري المدارس وبالأخص تلك الممارسات المرتبطة بمتطلبات المعرفة والمعلومات المعاصر، وبالمستجدات في ميادين القيادة والإدارة، وكذلك ظهر اتجاه التطوير المهني من خلال الاستفادة من نتائج البحوث

والدراسات السيكولوجية، وعلم نفس التعلم والتفكير وتم استحداث وحدات متخصصة – مركزية ومحلية – مهمتها التخطيط والمتابعة والتقويم لبرامج التطوير المهني لمديري المدارس بالدول المتقدمة، حيث تستقطب مستشارين متخصصين لهذا الغرض وهذا ما أكده يونس وآخرون (٢٠٢٢) أن أهمية الالتزام بعدد من الإجراءات التي تعين في تجديد وتحديث برامج التنمية لمديري المدارس، سواء من حيث مفهوم التنمية لمدير المدرسة، أو تخطيط وتصميم برامج التنمية المهنية، أو تجديد طرائق التنمية المهنية، أو توظيف التكنولوجيا الإدارية، والتطوير المهني.

المحور الثالث– معايير التميز لبرامج التطوير المهني:

تحتاج برامج التطوير المهني لمديري المدارس إلى منهجية علمية بما يؤهلها لإنجاز مضامين التحسين والتطوير فيها وإبراز دور الجهات المسؤولة عن التنمية والتطوير المهني لأداء مديري المدارس تحفيزاً لهم، ومقارنة الأداء مع الجهود المبذولة بالعالم من خلال معايير التميز لتقديم أفضل ما لديهم من مهارات ومعارف وقدرات لتطوير برامج التنمية المهنية (زيدان، ٢٠١٨).

بعد أن لاحظت الدول الأوروبية التقدم الذي حدث في الإدارة الأمريكية قامت المنظمة الأوربية للجودة "EFQM" في عام ١٩٩١م ببناء النموذج الأوربي للتميز من خلال تطوير افكار ومعايير نموذجي مالكوم بالدريج وديمنج (الزنبقي، ٢٠٢٠).

في عام (٢٠٢٠) تم إصدار نسخة محدّثة من نموذج المؤسسة الأوروبية للجودة ٢٠٢٠ بعد حضور مؤتمر المؤسسة الأوروبية للجودة بتاريخ ٢٠١٩/٩/٢٧ في هلسنكي، وإطلاق نموذج المؤسسة الجديد (EFQM Model 2020) (EFQM Model, 2020).

عُرّف التميز بأنه حالة من التفوق وامتلاك الفرد المقوم الأساسي لجودة معينة وحصول على درجات نادرة (البيلاوي وآخرون، ٢٠١٦، ص ٢٠).

أولاً– الدّراسَات العربية:

- أجرى ولد آده (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى تطوير عملية تدريب مديري مدارس التعليم الثانوي العام بموريتانيا على ضوء احتياجاتهم التدريبية، واتبعت المنهج الوصفي، كشفت النتائج وجود احتياجات تدريبية كبيرة لمديري المدارس ودرجة الاحتياج للتطوير المهني عالية في المهارات الإدارية، والإلمام بأساليب الإدارة الإستراتيجية والتمكن من توظيف التقنيات الحديثة وإتقان عمليات التخطيط الإداري المدرسي، وأساليب الإدارة الإلكترونية والقدرة على توزيع المسؤوليات والمهام بين العاملين في المؤسسة.

- وفي دراسة زيدان (٢٠١٨) هدفت إلى تطوير برامج إعداد مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمصر في ضوء خبرة جمهورية سنغافورة، من خلال الكشف عن الوضع الراهن للواقع والكشف عن إعداد مديري المدارس وتحديد أوجه الاستفادة، حيث تلخصت أوجه الاستفادة من الخبرة، بناء البرامج وفق الاحتياجات التدريبية الفعلية، ووفق أحدث الاتجاهات الإدارية الحديثة والتخطيط المناسب لهذه البرامج منها قبل الالتحاق بالوظيفه وبرامج التنمية المهنية المستدامة ومراعاة التنوع الجغرافي.
- وفي دراسة السعدي (٢٠٢٢) هدفت الكشف عن فاعلية برنامج القيادة المدرسية في تطوير أداء قيادات المدارس العمانية بالمركز التخصصي للتدريب المهني للمعلمين وتحديد الفروق والتي تعزى لمتغيرات الجنس، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة، وتاريخ الالتحاق ببرنامج القيادة المدرسية، وبينت نتائجها أن درجة فاعلية برنامج القيادة المدرسية في تطوير أداء قيادات المدارس العمانية بالمركز التخصصي للتدريب المهني للمعلمين كانت بدرجة كبيرة، وأن أعلى محاور أداة الدراسة كان فاعلية برنامج القيادة في العلاقات الإنسانية والتواصل مع المجتمع المحلي حيث حصل على أعلى متوسط حسابي.

ثانياً– الدّراسات الأجنبية التي تناولت برامج التطوير المهني لمديري المدارس:

في دراسة (Christine, Lowden,2005) التي هدفت لتقديم برامج التنمية المهنية في المدارس العامة، وكانت أبرز النتائج أن برامج التنمية المهنية الفعالة مهمة جداً لتنمية العاملين جميعاً مهنياً وبالتالي الطالب، وأهمية وجود أهداف واضحة ومحددة، وأهمية وجود خطة لبرامج التنمية المهنية تتفق مع رؤية المدرسة، وأن هناك ارتباط قوي بين تطبيق المعلم للمعارف والمهارات الجديدة وتحصيل الطلاب.

وفي دراسة (Pashiardis, Brauckmann-Sajkiewicz, 2009) هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للتطوير المهني لمديري المدارس، كان الهدف الرئيسي للدراسة هو استكشاف قادة المدارس للاحتياجات التدريبية في جميع أنحاء الكومنولث، من أجل تقديم بعض الإجابات على تحديد أهم احتياجات التطوير المهني لمديري المدارس حتى الآن،قام الباحثان اللذان قاما بدراسة تقييم الاحتياجات بتطوير الإطار التالي الذي يصور الطريق إلى الأمام من حيث قادة المدارس؛ التطوير المهني للقرن الحادي والعشرين.

وفي دراسة (Bawinile & Prudence 2023) هدفت الكشف عن أدوار مديري المدارس في التطوير المهني للمعلمين في تعليم القرن الحادي والعشرين وخاصة في دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، واظهرت النتائج إلى أنه على الرغم من أن مديري المدارس ليس لديهم دور فعال في تطوير المعلمين، إلا أن دورهم السلبي من خلال الدعم والتفاعل

والدعم المالي يؤثر على كيفية استجابة المعلمين للمشاركة في برامج التطوير المهني وأوكلت وزارة التربية إلى مديري المدارس الدور الحيوي في تحديد اتجاه المدارس و يعد تدريب المعلمين والتطوير المهني أثناء الخدمة أمراً أساسياً للتدريس الفعال.

التَّعقيب على الدِّراسَات السَّابقة:

تشابهت الدِّراسَة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من حيث هدفها بالكشف عن مستوى وواقع برامج التنمية المهنية أو برامج التطوير المهني وما يميز هذه الدراسة كونها انفردت في دراسة واقع برامج التطوير المهني لمديري مدارس تعليم جازان في ضوء معايير التميز، بينما بعض الدراسات تناولت برامج التنمية المهنية بصورة عامة، وتشابهت معظم الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في منهج الدراسة القائم على المنهج الوصفي بشكل عام واستخدمت الاستبانة لتحقيق أهداف الدراسة، بينما استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي المسحي والمنهج المختلط (النوعي والوصفي)، وتنوّعت العينات المستهدفة بالدراسات السابقة من القيادات المدرسية والمعلمين.

أوجه التميز في الدّراسة الحالية عن الدراسات السابقة

- اختلف حجم عَيّنَة الدّراسَة عن الدّراسَات السابقة والوحدات المختارة للدراسة والفترة الزمنيَّة للدراسة.
- تُبين ندرة الربط بين التميز وبرامج التطوير المهني لمديري المدارس.
- تتميز الدّراسَة الحاليَّة عن الدّراسَات السابقة بتطوير الإطار الفكري المتعلق بالاستفادة من معايير التميز لبرامج التطوير المهني.
- الفئة التي استهدفتها هذه الدراسة؛ من المديرين.

منهجية الدِّراسَة وإجراءاتها:

تناول هذا الجزء عرضاً لإجراءات تطبيق الدِّراسَة ميدانيّاً من حيث توضيح منهج الدِّراسَة، ومجتمع الدِّراسَة وعَيِّنَتها، وأداة الدِّراسَة، وكيفيَّة بنائها، وإجراءات التحقق من الصدق والثبات وأخيراً الأساليب الإحصائيَّة المستخدمة في معالجة وتحليل البيانات.

أولاً- منهج الدِّراسَة:

هدفت الدِّراسَة إلى الكشف عن واقع برامج التطوير المهني لمديري مدارس تعليم جازان في ضوء معايير التميز، والكشف عن مُتطلّبات تحقيق التميز ببرامج التطوير المهني لمديري المدارس، ولتحقيق ذلك تمّ استخدام المنهج الوصفي المسحي الذي عرّفه العساف (٢٠١٨) "ذلك النوع من البحوث الذي يتم بواسطته استجواب جميع أفراد مجتمع البحث ؛ من أجل وصف

الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها وتفسيرها، وتحديد الظروف والعلاقات الموجودة في الواقع، وتحديد الممارسات الشائعة.

ثانياً– مجتمع الدِّراسَة وعيّنتُها:

تمثّل مجتمع الدِّراسَة الكامل من جميع مديري مدارس تعليم جازان والبالغ عددهم (٢٦٨) مديراً تم اختيارهم قصدياً من جميع المكاتب ويوضح جدول(١) توزيع أفراد مجتمع الدّراسة وفقاً لمكاتب التعليم

جدول (١) توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً لمكاتب التعليم

الإدارة التعليمية	الابتدائية	المتوسطة	الثانوية	المجموع	%
مكتب التعليم بأبي عريش	٣٢	١١	٧	٥٠	%١٨.٦٦
مكتب التعليم أحد المسارحة والحرث	٤١	١٢	٩	٦٢	%٢٣.١٣
مكتب التعليم بصامطة	٥٥	١٣	٥	٧٣	%٢٧.٢٤
مكتب التعليم بوسط جازان	٢٧	٧	٤	٣٨	%١٤.١٨
مكتب التعليم بالعارضة	٢٩	١٢	٤	٤٥	%١٦.٧٩
المجموع	**١٨٤**	**٥٥**	**٢٩**	**٢٦٨**	**%١٠٠**
%	**%٦٩**	**%٢٠**	**%١١**	**%١٠٠**	

* تم الحصول على البيانات من الخطابات التي حصل عليها الباحث:

يتضح من الجدول السابق أن أعلى نسبة من مجتمع الدّراسة المستهدف من مديري مدارس تعليم جازان من المرحلة الابتدائية بنسبة (٦٩%) وأقلها من المرحلة الثانوية (١١%) وأعلى نسبة وفقاً لمكاتب التعليم بصامطة بنسبة (٢٧.٢٤%) وأقلها من مكتب التعليم بأبي عريش بنسبة (١٨.٦٦%). وتمّ تحديد الحد الأدنى لحجم عيّنةُ الدِّراسَة حسب معادلة تحديد حجم العينة من خلال التطبيق في معادلة ستيفن ثامبسون(Thompson, 2012,59–60).

$$\square = \frac{\square \times \square(١ - \square)}{\left[\left[\square - ١ \times \left(\square^{٢} \div \square^{٢}\right)\right] + \square(١ - \square)\right]}$$

حيث إن: N: حجم المجتمع Z: الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الثقة (٠.٩٥) وتساوي (١.٩٦) d: نسبة الخطأ وتساوي (٠.٠٥) P: نسبة توفر الخاصية والمحايدة وتساوي (٠.٥٠) وذلك بدرجة ثقة (٩٥%) ونسبة خطأ (٥%). وقد بلغت (١٧٥) وهو الحد الافتراضي لحجم العينة الممثلة لمجتمع الدّراسة الأصلي، وبلغت ردود الاستجابات الراجعة (٢١٠) استبانة بنسبة (٧٨.٣٦%) من مجتمع الدّراسة الكامل حيث تمّ استلامها من استجابات مديري مدارس تعليم جازان، ويوضح الجدول (٢) توزيع أفراد عيّنةُ الدِّراسَة وفقاً لمتغيرات الدراسة الأولية.

جدول (٢) توزيع أفراد عيّنةُ الدِّراسَة تبعاً لمتغيرات الدّراسة الأولية

المتغير	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية %
مكاتب التعليم	مكتب التعليم بأبي عريش	٤٢	%٢٠
	مكتب التعليم بالمسارحة والحرث	٥٥	%٢٦.١٩
	مكتب التعليم بصامطة	٣٩	%١٨.٥٧
	مكتب التعليم بوسط جازان	٣١	%١٤.٧٦
	مكتب التعليم بالعارضة	٤٣	%٢٠.٤٨
المرحلة التعليمية	الابتدائية	١٣٧	%٦٥
	المتوسطة	٥٣	%٢٥
	الثانوية	٢٠	%١٠
عدد سنوات الخبرة	أقل من (٥) سنوات	٣٣	%١٥.٧١
	من (٥) إلى أقل من (١٠) سنوات	٣٢	%١٥.٢٤
	من (١٠) سنوات فأكثر	١٤٥	%٦٩.٠٥
عدد الدورات التدريبية بالإدارة	غير حاصل	٠	%٠
	أقل من (٣) دورات	٣٦	%١٧.١٤
	من (٣) دورات فأكثر	١٧٤	%٨٢.٨٦
المؤهل العلمي	بكالوريوس	١٩٦	%٩٣.٣٠
	ماجستير	١٣	%٦.٢٠
	دكتوراة	١	%٠.٥٠

أداة الدِّراسَة:

تمّ استخدام الاستبانة التي تمّ بنائها من خلال مراجعة أدبيات الموضوع بالاستفادة من الاستبانات والمقاييس التي وردت بالدراسات السابقة التي تناولت تقويم برامج التطوير المهني لمديري مدارس تعليم أو تقويم البرامج في ضوء معايير التميز، مثل دراسة وصالح (٢٠٢٣) وولد آده (٢٠١٧). بالإضافة إلى نموذج التميز الأوروبي EFQM وفقاً للأبعاد الثلاث التي اشتمل عليها النموذج الأوروبي للتميز (٢٠٢٠) حيث تم الرجوع إلى النسخة العربية من نموذج (EFQM ، ٢٠٢٠) وهي: بالبُعد الأول: التوجيه: قياس واقع برامج التطوير المهني لمدير المدرسة في ضوء المعيارين الأول والثاني وهما: (الغاية والرؤية والإستراتيجية، الثقافة المؤسسية والقيادة) وبالبُعد الثاني: التنفيذ قياس واقع برامج التطوير المهني لمدير المدرسة في ضوء المعايير الثالث والرابع والخامس وهي: (إشراك المعنيين، بناء قيمة مستدامة، قيادة الأداء والتحول) وبالبُعد الثالث: النتائج قياس واقع برامج التطوير المهني لمدير المدرسة في ضوء المعيارين السادس والسابع وهما: (انطباعات المعنيين، الأداء الإستراتيجي والتشغيلي). واتّبع الباحث في هذه الدراسة على الخطوات التالية في بناء الاستبانة كما يلي:

الخطوة الأولى: تم تحديد الهدف من أداة الدّراسة: الكشف عن واقع برامج التطوير المهني لمديري مدارس تعليم جازان في ضوء معايير التميز والكشف عن متطلبات تحقيق التميز ببرامج التطويرالمهني.

الخطوة الثانية: تمّ تحديد أبعاد قياس واقع برامج التطوير المهني لمديري مدارس تعليم جازان في ضوء معايير التميز وقد تكوّنت من ثلاثة أبعاد وهي:

١) بُعد التخطيط وتصميم برامج التطوير المهني لمديري المدارس: تكوّن من (١٠) عبارات بالاستبانة بصورتها النهائية ذوات الأرقام المتسلسلة من (١–١٠).

٢) تنفيذ برامج التطوير المهني لمديري المدارس: تكوّن من (١١) عبارة بالاستبانة بصورتها النهائية ذوات الأرقام المتسلسلة من (١١–٢١).

٣) نتائج ومخرجات برامج التطوير المهني لمديري المدارس: تكوّن من (٩) عبارات بالاستبانة بصورتها النهائية ذوات الأرقام المتسلسلة من (٢٢–٣٠).

أما المحور الثاني: يقيس مُتطلّبات تحقيق التميز ببرامج التطوير المهني لمديري المدارس بالأبعاد التالية:

متطلبات تحقيق التميز ببُعد التصميم والتخطيط لبرامج التطوير المهني: تكوّن من (١١) عبارة بالاستبانة بصورتها النهائية ذوات الأرقام المتسلسلة من (١–١١).

متطلبات تحقيق التميز ببُعد التنفيذ في برامج التطوير المهني: تكوّن من (١٠) عبارة بالاستبانة بصورتها النهائية ذوات الأرقام المتسلسلة من (١٢–٢١).

متطلبات تحقيق التميز ببُعد النتائج وتقويم المخرجات في برامج التطوير المهني: تكوّن من (٩) عبارة بالاستبانة بصورتها النهائية ذوات الأرقام المتسلسلة من (٢٢–٣٠).

الخطوة الثالثة: تمّ عرض الاستبانة بصورتها الأولية على (١٠) من المحكمين، من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية للحكم على مدى وضوح الصياغة اللغوية للعبارة وكذلك مدى تمثيل العبارة للبُعد وللمحور الذي تقيسه، واقتراح ما يرونه مناسباً.

الخطوة الرابعة: تمّ إعداد صياغة تعليمات أداة الدّراسة بغرض تعريف أفراد عينة الدّراسة على الهدف من أداة الدّراسة، مع مراعاة وضوح العبارات وملائمتها لمستوى المستجيبين والتأكيد على كتابة البيانات الخاصة بمتغيرات الدّراسة وتضمين الاستبيان توضيح المقصود لبعض المصطلحات الواردة وتمّ تدريج العبارات بالاستبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي بتحديد واقع الأداء والمتطلبات والموافقة على العبارات حسب المقياس التالي (موافق بشدة، موافق، أوافق إلى حد ما، لا أوافق، لا أوافق وبشدة) .

الخطوة الخامسة: تمّ تطبيق الاستبانة بعد التحكيم والتعديل على العينة الاستطلاعية والتي تمّ اختيارها من خارج عيّنة الدّراسة الأصلية، بهدف قياس مدى وضوح العبارات والتأكد من صدق الاتساق الداخلي وحساب معامل ثبات أداة الدّراسة.

الخطوة السادسة: تم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية وتدريج العبارات وفق تدريج ليكرت الخماسي بتحديد درجة (واقع برامج التطوير المهني/ المتطلبات) حسب المقياس نفسه في الخطة الرابعة.

مفتاح التصحيح والحكم على الاستجابات:

تمّ صياغة جميع العبارات في الاتجاه الإيجابي، بحيث تدلُّ الدرجة المرتفعة على وجود درجة عالية للسمة المقاسة (واقع برامج التطوير المهني/ أهمية المُتطلّبات) والدرجة المنخفضة تدل على وجود درجة منخفضة على متصل السمة المقاسة وفق تدريج ليكرت خماسي (موافق بشدة، موافق، أوافق إلى حد ما، لا أوافق، لا أوافق وبشدة) بحيث تُعطى الأوزان التالية (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، وتمّ حساب المدى لمستويات الاستجابة وهو= ٤، وبتقسيم المدى على عدد المستويات يساوي ٥، كان ناتج القسمة = ٠.٨٠ وهو يمثل طول الفئة، وبذلك أصبح معيار الحكم كما بالجدول (٣).

جدول (٣) معيار الحكم على الاستجابات لواقع برامج التطوير المهني والمُتطلّبات

المتوسطات الحسابية	واقع برامج التطوير المهني	المتطلبات المُتطلّبات
أقل من ١,٨٠	منخفضة جداً	منخفضة جداً
من ١,٨١ إلى أقل من ٢,٦٠	منخفضة	منخفضة
من ٢,٦٠ إلى أقل من ٣,٤٠	متوسطة	متوسطة
من٣,٤٠– أقل من ٤,٢٠	عالية	عالية
٤,٢٠ –٥	عالية جداً	عالية جداً

صدق وثبات الأداة "الاستبانة":

(١) صدق الأداة: قام الباحث بالتأكد من صدق أداة الدِّراسة بطريقتين:

أ. **الصدق الظاهري للأداة (صدق المحكمين):** بعد إعْداد الاستبانة بصورتها الأوَّلية تم عرضها على نخبة من المحكمين (١٠) محكماً لإبداء آرائهم حول مدى وضوح العبارات، وانتمائها للمجال، وتم تعديل صياغة بعض العبارات بناءً على ملاحظات المحكمين، وقد كانت أغلب الملاحظات تتعلق بتعديل الصياغة اللغوية واختصار العبارات حيث وُضعت في صورتها النهائية والإبقاء على العبارات التي نالت نسبة اتفاق (٨٠%) فأعلى وأصبحت الاستبانة صالحة لقياس ما وضعت من أجله، من حيث توافر الممارسات المتضمنة بالعبارات لقياس واقع برامج التطوير المهني وتقيس

متطلبات التميز في برامج التطوير المهني، وبعد تطبيق هذه الإجراءات يمكن الاطمئنان على توافر صدق المحكمين للاستبانة.

صدق الاتساق الداخلي للعبارات:

تمّ حساب معاملات ارتباط بيرسون بين استجابات كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة حيث تم التطبيق على عينة استطلاعية بلغ عددها (٣٠) تم استثنائهم من التطبيق على العينة الأساسية كما تتضح النتائج في جدول(٤).

جدول (٤)

معاملات ارتباط العبارات بالمحور الأول

"واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز بالدرجة الكلية للبُعد"

بُعد التخطيط وتصميم برامج التطوير المهني لمديري المدارس				تنفيذ برامج التطوير المهني لمديري المدارس				نتائج ومخرجات برامج التطوير المهني لمديري المدارس			
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠.٧٤	٧	**٠.٦٨	١١	**٠.٧٤	١٧	**٠.٦١	٢٢	**٠.٧٢	٢٨	**٠.٦٥
٢	**٠.٧٣	٨	**٠.٥٨	١٢	**٠.٦٥	١٨	**٠.٦٨	٢٣	**٠.٦٣	٢٩	**٠.٧٤
٣	**٠.٦٦	٩	**٠.٨٠	١٣	**٠.٧٢	١٩	**٠.٦٢	٢٤	**٠.٨١	٣٠	**٠.٦٩
٤	**٠.٨٨	١٠	**٠.٧١	١٤	**٠.٥٦	٢٠	**٠.٧٣	٢٥	**٠.٧٤		
٥	**٠.٦٩			١٥	**٠.٧٧	٢١	**٠.٥٥	٢٦	**٠.٧١		
٦	**٠.٦٦			١٦	**٠.٧٢			٢٧	**٠.٨٠		

** عبارات دالة عند مستوى ٠.٠١ فأقل.

من الجدول السَّابق (٤) يتَّضح أن جميع العبارات دالة عند مستوى (٠.٠١)، تراوحت قيم معامل ارتباط العبارات بالبُعد الأول " بُعد التخطيط وتصميم برامج التطوير المهني لمديري المدارس" من (٠,٥٨– ٠,٨٨) وفي البُعد الثاني "تنفيذ برامج التطوير المهني لمديري المدارس" من (٠,٥٥–٠,٧٧) وفي البُعد الثالث "نتائج ومخرجات برامج التطوير المهني لمديري المدارس" من (٠,٦٣–٠,٨١). وتدل على اتساق العبارة مع بُعدها الذي تقيسه. كما تمّ حساب معاملات ارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد لعبارات المحور الثاني" مُتطلّبات تحقيق التميز ببرامج التطوير المهني لمديري المدارس كما بالجدول (٥).

جدول (٥) معاملات ارتباط العبارات بالمحور الثاني

"متطلبات تحقيق التميز ببرامج التطوير المهني" بالدرجة الكلية

مُتطلّبات بُعد التخطيط وتصميم برامج التطوير المهني لمديري المدارس				مُتطلّبات تحقيق التميز ببُعد التنفيذ في برامج التطوير المهني				مُتطلّبات تحقيق التميز ببُعد النتائج وتقويم المخرجات في برامج التطوير المهنى			
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠.٦٥**	٧	٠.٦٦**	١٢	٠.٦٧**	١٧	٠.٥٩**	٢٢	٠.٧٥**	٢٨	٠.٧٨**
٢	٠.٦٧**	٨	٠.٧٨**	١٣	٠.٧٠**	١٨	٠.٦٥**	٢٣	٠.٦٩**	٢٩	٠.٨٢**
٣	٠.٦٢**	٩	٠.٨١**	١٤	٠.٦٩**	١٩	٠.٧١**	٢٤	٠.٧١**	٣٠	٠.٦٧**
٤	٠.٧٤**	١٠	٠.٨٥**	١٥	٠.٦٣**	٢٠	٠.٦٦**	٢٥	٠.٦٣**		
٥	٠.٨٤**	١١	٠.٦٤**	١٦	٠.٧٤**	٢١	٠.٧٠**	٢٦	٠.٦٥**		
٦	٠.٦٩**							٢٧	٠.٦٨**		

** عبارات دالة عند مستوى ٠.٠١ فأقل.

من الجدول السَّابق يتَّضح أن جميع العبارات دالة عند مستوى (٠.٠١)، تراوحت قيم معامل ارتباط العبارات بالبُعد الأول" مُتطلّبات بُعد التخطيط وتصميم برامج التطوير المهني" من (٠,٦٢ – ٠,٨٥) وفي الثاني "مُتطلّبات ببُعد التنفيذ" من (٠,٥٩–٠,٧٤) والثالث" مُتطلّبات ببُعد النتائج وتقويم المخرجات" من(٠,٦٣–٠,٨٢) وتدل الإرتباطات على توافر اتساق العبارة مع مجالها الذي تقيسه.

صدق الاتساق الداخلي للأبعاد:

تمّ التأكد من الاتساق الداخلي للأبعاد بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين استجابات أفراد العينة الاستطلاعية على كل بُعد والدرجة الكلية للمحور كما تتضح النتائج في جدول(٦).

جدول (٦) مصفوفة معاملات الارتباط الداخلية لابعاد محوري الاستبانة

		التخطيط والتصميم	التنفيذ	النتائج والتقويم	الدرجة الكلية للمحور
واقع برامج التطوير المهني	التخطيط	–			٠.٨٨**
	التنفيذ	٠.٥٥**	–		٠.٩٣**
	النتائج	٠.٤٠*	٠.٣٣*	–	٠.٩١**
المتطلبات	التخطيط	–			٠.٩٠**
	التنفيذ	٠.٦٠**	–		٠.٩٤**
	النتائج	٠.٣٥*	٠.٤١*	–	٠.٨٩**

** عبارات دالة عند مستوى ٠.٠١ فأقل. * عبارات دالة عند مستوى ٠.٠٥ فأقل.

من الجدول السَّابق (٦) أن قيم معامل ارتباط الأبعاد بالمحور الأول" (واقع برامج التطوير المهني) تراوحت من (٠,٨٨– ٠,٩٣) وفي المحور الثاني (متطلبات تحقيق التميز

ببرامج التطوير المهني) من (٠,٨٩–٠,٩٤) وتدل هذه القيم على توافر صدق الإتساق الداخلي لإرتباط البُعد بالمحور الذي يقيسه. مما يُعني توافر صدق الاتساق الداخلي للأداة .

(٢) ثبات الاستبانة:

للتحقق من ثَّبات عبارات محوري الاستبانة، تمّ التأكد من ثبات التجانس الداخلي للعبارات باستخدام طريقة ثبات التجانس الداخلي وفق معادلة ألفا كرونباخ، كما يوضحها الجدول (٧).

جدول (٧) معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد ومحوري الإستبانة

محور الدِّراسة	عدد العبارات	معامل الثبات ألفا كرونباخ
المحور الأول: واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز"		
البُعد الأول: (التخطيط وتصميم برامج التطوير المهني لمديري المدارس).	١٠	٠.٨٩
البُعد الثاني: (تنفيذ برامج التطوير المهني لمديري المدارس).	١١	٠.٩٣
البُعد الثالث: (نتائج ومخرجات برامج التطوير المهني لمديري المدارس).	٩	٠.٩٠
معامل ثبات المحور الأول	٣٠	٠,٩٤
المحور الثاني: "مُتطلبات تحقيق التميز في برامج التطوير المهني لمديري المدارس"		
مُتطلبات التميز بالتخطيط وتصميم برامج التطوير المهني لمديري المدارس.	١١	٠,٩٢
مُتطلبات التميز بالتنفيذ في برامج التطوير المهني.	١٠	٠,٩٠
مُتطلبات التميز ببُعد النتائج وتقويم المخرجات في برامج التطوير المهني.	٩	٠,٨٧
معامل ثبات المحور الثاني.	٣٠	٠,٩٣
ثبات الاستبانة (جميع العبارات).	٦٠	٠.٩٦

من خلال النَّتائج الموضحة أعلاه يتَّضح أن ثبات محور الاستبانة الأول الذي يقيس واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز "يزيد عن الحد الأدنى المقبول لمعامل الثبات (٠.٧٠) حيث بلغ لجميع عبارات المحور الأول بالاستبانة (٠,٩٤) وتراوحت قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ لجميع أبعاد المحور الأول بالاستبانة ما بين (٠.٨٩) إلى (٠,٩٣) وبالمحور الثاني الذي يقيس متطلبات تحقيق التميز ببرامج التطوير المهني لمديري المدارس بلغت لجميع العبارات (٠,٩٣) وتراوحت بالأبعاد من (٠,٨٧– ٠,٩٢) ولجميع عبارات الاستبانة (٠.٩٦) وهي قيم ثبات توضح صلاحية أداة الدِّراسة للتطبيق الميداني.

إجراءات تطبيق الدّراسة:

قام الباحث بتطبيق أداة الدّراسة ميدانياً وفق الإجراءات التالية:

- الحصول على خطاب تسهيل المهمة ملحق ٢.

- بناء الاستبانة واستقبال الردود وتصدير البيانات من برنامج اكسل إلى البرنامج الإحصائي "الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) استعداداً للتحليل الإحصائي، بعد أن تمّ تحديد عدد أفراد العينة".

-تحليل النتائج ومناقشتها.

الأساليب والمعالجات الإحصائية:

بعد جمع البيانات من عينة الدّراسة تمّ تحليلها باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية والتي يرمز لها اختصارا بالرمز (SPSS). ومن هذه الأساليب الإحصائية:

- المتوسطات الحسابية وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات مجتمع الدّراسة على كل عبارة من عبارات أداة الدّراسة، ومعرفة المتوسط الحسابي لكل بُعد، والانحراف المعياري (Standard Deviation) لقياس التشتت النسبي لتوزيع الدرجات.
- معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Coefficient) لحساب الصدق الداخلي لأداة الدّراسة، ومعامل ثبات الفا كرونباخ (Alpha Coronpach) لتقنين أداة الدّراسة.
- التكرارات والنسب المئوية لتوصيف خصائص عينة الدّراسة.
- إختبار كمنجروف سمرنوف (Kolmogorov Smirnov.) للتأكد من تحقق شرط الاعتدالية، وإختبار ليفين (LEVENE'S Test) لتجانس التباين
- استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لتوضيح دلالة الفروق في استجابات عينة الدّراسة نحو واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان بإختلاف (عدد سنوات الخبرة) واستخدام اختبار شيفيه (Scheffe) لتحديد اتجاه الفروق باختلاف المتغيرات في حالة إذا ما وضح وجود فروق من خلال اختبار تحليل التباين الأحادي.
- تحليل اختبار ت (Independent sample T test) للكشف عن الدلالة الإحصائية بين متوسط استجابة أفراد الدراسة تعزى إلى (الدورات التدريبية)
- اختبار كروسكال ولاس (Kruskal-Wallis) اللامعلمي وذلك للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين رتب متوسطات برامج التطوير المهني لمديري المدارس بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان تُعزى للمرحلة.

نتائج الدِّراسَة ومناقشتها:

يتناول الباحث في هذا الجزء نتائج الدّراسة الميدانيَّة باستعراض ما أسفر عنه تطبيق الاستبانة وتحليلها وفقاً لأسئلة الدّراسة وأهدافها على النحو الآتي:

نتائج الإجابة عن السؤال الأول ومناقشته:

نص السؤال الأول: **ما درجة توفّر معايير التميز (التوجية والتصميم، التنفيذ، النتائج والمخرجات) في برامج التطوير المهني لمديري مدارس تعليم جازان من وجهة نظرهم؟**

للإجابة عن هذا السؤال وتحديد واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز "بالأبعاد (التخطيط والتصميم، التنفيذ، النتائج والتقويم) تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عيّنة الدّراسة لأبعاد وعبارات المحور الأول الذي يقيس واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس، وقد تم ترتيبها حسب قيمة المتوسط الحسابي لها، وفي حالة تساوي المتوسطات الحسابية بين الأبعاد أو العبارات فقد تم ترتيبها حسب قيمة الانحراف المعياري الأقل، ويوضح جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز مرتبة تنازلياً.

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات مديري المدارس حول واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز مرتبة تنازلياً

م	رقم البُعد	أبعاد تحقق التميز المؤسسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع برامج التطوير المهني
١	١	التخطيط وتصميم برامج التطوير المهنى لمديري المدارس.	٢.٨٥	٠.٦٥	متوسطة
٢	٢	تنفيذ برامج التطوير المهني لمديري المدارس.	٢.٧٧	٠.٧٢	متوسطة
٣	٣	نتائج ومخرجات برامج التطوير المهنى لمديري المدارس .	٢.٧٤	٠.٦٦	متوسطة
		المتوسط العام للمحور	**٢.٧٩**	**٠.٦٣**	**متوسطة**

يتضح من الجدول (٨) أن المتوسط الحسابي العام لقيم المتوسطات والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عيّنة الدّراسة حول المحور الأول" واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز" جاء بدرجة "متوسطة " حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (٢.٧٩)، والانحراف معياري (٠.٦٣)، وكان أعلى بُعد بين أبعاد المحور بُعد (التخطيط وتصميم برامج التطوير المهني لمديري المدارس) بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٨٥) وانحراف معياري (٠.٦٥)، وأقل بعد (نتائج ومخرجات برامج التطوير المهني لمديري المدارس) بدرجة "متوسطة" حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٧٤) والانحراف المعياري (٠.٦٦)، بينما جاء

بُعد (تنفيذ برامج التطوير المهني لمديري المدارس) بدرجة متوسطة بلغت قيمة متوسطه الحسابي (٢.٧٧) والانحراف المعياري (٠.٧٢).

وتدل هذه النتيجة بشكل عام على أن الممارسات الدالة على واقع برامج التطوير المهني لمديري مدارس تعليم جازان في ضوء معايير التميز "دون الحد المطلوب ربما لحداثة التوجهات الإستراتيجية بالاهتمام بالتميز بصورة عامة وحداثة الاهتمام ببرامج التطوير المهني لمديري المدارس، حيث أن طبيعة البرامج التي تعدّها إدارة تعليم جازان تستهدف في غالبيتها معلمي المدارس أكثر من مديري المدارس ومن خلال زيارة الموقع الإلكتروني لتعليم جازان في إدارة التدريب والابتعاث وبحسب آخر إحصائية عام ٢٠٢٢م تبين وجود (١٠٢٨) برنامجاً تدريبياً ما خصص منه لمديري المدارس (٢٧) برنامجاً فقط بنسبة (٢.٦٣%) وهي نسبة منخفضة كما يمكن تفسير النتيجة العامة لوجود فجوة كبيرة بين واقع تحقق معايير التميز بصورة عامة والممارسات المتعلقة بالتخطيط وتصميم البرامج والتنفيذ والنتائج ؛ لقلة الممارسات الإستراتيجية لتحقيق التميز كالتوجه الإستراتيجي نحو التميز في نوعية برامج التطوير المهني ولقلة الاهتمام نسبياً لبناء رؤية مستقبلية لتحقيق التميز ببرامج التطوير المهني ، وهذا يتفق ضمنياً مع نتيجة دراسة ولد آده (٢٠١٧). التي تبين فيها وجود احتياجات تدريبية كبيرة لمديري المدارس ودرجة الاحتياج للتطوير المهني عالية في المهارات الإدارية والإلمام بأساليب الإدارة الإستراتيجية والتمكن من توظيف التقنيات الحديثة ،كما كشفت النتائج عن وجود بعض المشكلات التي تُعيق عملية التطوير تتعلق بالمشكلات المدرسية وقلة امتلاك القادة للمهارات القيادية، وعليه فقد أوصت الدراسة بالعمل على فهم مهارات القيادة في العملية التعليمية ، وتزويد القيادات المدرسية بنماذج فعالة لتطوير التعليم بناءً على تطوير المهارات القيادية. واتفقت مع نتائج دراسة (Bawinile & Prudence 2023) التي كشفت عن أدوار مديري المدارس في التطوير المهني للمعلمين في تعليم القرن الحادي والعشرين بدرجات متوسطة وأن مديري المدارس ليس لديهم دور فعال في التطوير وأن دورهم السلبي من خلال الدعم والتفاعل والدعم المالي يؤثر على كيفية استجابة المعلمين للمشاركة في برامج التطوير المهني.

بينما جاء بُعد النتائج والتقويم بالرتبة الثالثة وبدرجة متوسطة ربما يُفسّر ذلك لضعف المهارات التي من المفترض امتلاكها لقياس انطباعات المستفيدين من برامج التطوير المهني، ولضعف آليات قياس أثر التدريب.

واستكمالاً لتفصيل الإجابة عن السؤال الأول فقد تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري، للعبارات بالأبعاد وقد تم عرضها حسب ترتيبها بالإستبانة وجاءت النتائج كما يلي:

البُعد الأول: التخطيط وتصميم برامج التطوير المهني لمديري المدارس

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعبارات الدالة على واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز "التخطيط وتصميم برامج التطوير المهني لمديري المدارس)" وقد تم ترتيبها تنازلياً حسب قيمة المتوسطات الحسابية كما تتبين النتائج بجدول (٩).

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لاستجابات مديري المدارس في تقدير واقع برامج التطوير المهني في ضوء معايير التميز " ببُعد التخطيط وتصميم برامج التطوير مرتبة تنازلياً"

م	رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع برامج التطوير
١	٨	تتفق رؤية برامج التطوير المهني لمديري المدارس مع تطلعات رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.	٣.٢١	٠.٨٤	متوسطة
٢	١	يتم تحديد احتياج المتدرب لبرامج التطوير المهني قبل تصميم وتنفيذ تلك البرامج.	٣.٠٨	٠.٨٨	متوسطة
٣	٢	يتم جمع بيانات المتدربين وتصنيفهم للانضمام لبرامج التطوير المهني وفق احتياجاتهم التدريبية."	٣.٠٤	٠.٩٥	متوسطة
٤	٣	تتنوّع برامج التطوير المهني وفقاً للمحتوى العلمي (قيادة ونظريات إدارية ومهارات شخصية ومداخل إدارية حديثة).	٢.٩٩	٠.٨٧	متوسطة
٥	٧	يتضمن المحتوى التطبيقي في برنامج التطوير المهني ممارسات عملية (كالنمذجة، والتعلم التعاوني وحل المشكلات وتقييم الأقران والبحث الإجرائي).	٢.٩٧	٠.٧٦	متوسطة
٦	٤	تتنوّع برامج التطوير المهني من حيث الزمن (برامج قصيرة وطويلة المدى) .	٢.٨٢	٠.٩٩	متوسطة
٧	٩	توجد خطة مرنة لتصميم برامج التطوير المهني لمديري المدارس.	٢.٧٨	٠.٨٨	متوسطة
٨	٦	يتضمن المحتوى النظري في برامج التطوير المهني عرضا للدراسات والابحاث ذات العلاقة بموضوع البرنامج التدريبي.	٢.٦٧	٠.٨٨	متوسطة
٩٠	١٠	تتسم برامج التطوير المهني لمديري المدارس أنها معززة للابتكار.	٢.٥٥	١.٠٢	منخفضة
١٠	٥	تتناغم برامج التطوير المهني مع مستويات المدارس (منخفضة الأداء وعالية الأداء).	٢.٣٦	١.٠٩	منخفضة
		المتوسط العام للبُعد	**٢.٨٥**	**٠.٦٥**	**متوسطة**

يتضح من الجدول (٩) أن المتوسط العام لقيم المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة حول واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز بدرجة متوسطة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للبعد (٢.٨٥) والانحراف

المعياري (٠.٦٥)، تدل على اتفاق مديري مدارس تعليم جازان في تقدير واقع توفّرها وأعلى عبارة من حيث درجة تحققها العبارة (٨) بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣.٢١) والانحراف المعياري (٠.٨٤)؛ وقد يعود السبب في حصولها على الرتبة الأولى لأهمية توجيه كافة أهداف الخطة الإستراتيجية والخطط التنفيذية التشغيلية صوب منطلقات ومستهدفات الرؤية وليس فقط برامج التطوير المهني، وبالرغم من ذلك يُفسّر سبب ظهورها بالدرجة المتوسطة دون المأمول بسبب قلة تفعيل التخطيط الإستراتيجي لبرامج التطوير المهني بينما جاءت العبارة رقم (١) بالرتبة الثانية ومن الطبيعي أن تكون بالرتبة الثانية لكون تحديد الاحتياجات أولى خطوات التدريب ولكن يُفسّر سبب ظهورها بالدرجة المتوسطة حيث بلغت قيمة متوسطها الحسابي (٣.٠٨) وانحراف معياري (٠.٨٨) يدل على اتفاق التقديرات لقلة البرامج الموجّهة نسبياً لمديري المدارس.

وجاءت أقل عبارتين من حيث تحققها العبارة (١٠). بدرجة منخفضة بلغ المتوسط الحسابي (٢.٥٥)، والانحراف المعياري (١.٠٢)، تدل على اختلاف التقديرات، ثم بالرتبة الأخيرة العبارة رقم (٥) تتناغم برامج التطوير المهني مع مستويات المدارس (منخفضة الأداء وعالية الأداء). بمتوسط حسابي (٢.٣٦) وانحراف معياري(١.٠٩) يدل على اختلاف تقديرها وربما يُفسّر سبب ظهورهما بالمستوى المنخفض لضعف الاهتمام بالبرامج المعززة للابتكار ولغياب وجود تصنيف لمستويات المدارس (منخفضة الأداء وعالية الأداء) ولقلة إلمام المسؤولين عن التطوير المهني لمديري المدارس بالمعرفة والمهارة الكافية حيث أشارت نتائج بعض الدراسات إلى قلة توافر القيادة التشاركية بمكاتب التعليم والتحفيز على الإبداع والابتكار كدراسة الزنبقي(٢٠٢٠) لوجود المركزية الشديدة والهيكل التنظيمي، وإزدواجية الوحدات الإشرافية والتداخل بين المهام الإشرافية، وقلة وجود المناخ التنظيمي الداعم للتميز والإبداع والابتكار.

البُعد الثاني– تنفيذ برامج التطوير المهني لمديري المدارس:

تم حساب المتوسطات الحسابية للعبارات المكوّنة لهذا البُعد وكذلك الانحرافات المعيارية وقد تم ترتيبها تنازلياً كما تتبين النتائج بجدول (١٠).

جدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات مديري المدارس في تقدير واقع برامج التطوير المهني في ضوء معايير التميز " ببُعد تنفيذ برامج التطوير مرتبة تنازلياً"

م	رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع برامج التطوير
١	١١	يتم إيضاح أهداف برنامج التطوير المهني في بداية تنفيذ البرنامج.	٣.٢٤	٠.٧٥	متوسطة
٢	١٧	يتم الاهتمام بتضمين التقنية وتفعيلها في برامج التطوير المهني.	٣.١٤	٠.٦٦	متوسطة

م	رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع برامج التطوير
٣	١٩	يتم توظيف التقنيات الحديثة في تقديم برامج مبتكرة للتطوير المهني.	٣.٠٣	٠.٨١	متوسطة
٤	١٤	يتم تطبيق العديد من الأنشطة التدريبية (التطويرية) أثناء برامج التطوير المهني بشكل منتظم.	٢.٨٩	٠.٨٨	متوسطة
٥	١٢	يتم التأكد من تحقيق الأهداف بعد انتهاء برنامج التطوير المهني.	٢.٧٩	٠.٩٩	متوسطة
٦	٢١	يتم مراعاة معايير الحوكمة في تنفيذ برامج التطوير المهني	٢.٧٦	٠.٩٤	متوسطة
٧	١٥	يشارك (مدير المدرسة) عادة في أنشطة تأملية تستهدف توظيف خبراته السابقة في عمليات التدريب والتطوير الجديدة.	٢.٧٤	٠.٩٣	متوسطة
٨	١٨	يتوفر في برامج التطوير المهني خيارات مرنة في توقيت إقامة البرامج والفعاليات (الفترة الصباحية – فترة ما بعد الظهر – الفترة المسائية).	٢.٦٥	١.٠٤	متوسطة
٩	١٣	يقدم المطور المهني (تغذية راجعة) للمتدربين ذات علاقة بأدائهم أثناء تنفيذ البرنامج.	٢.٦٤	٠.٩٩	متوسطة
١٠	١٦	يتم إجراء اختبارات التقييم للتحقق من مدى تقدم مديري المدارس المشاركين ببرامج التطوير (اختبار قبلي، اختبارات تكوينية أثناء التدريب، اختبار بعدي).	٢.٣٥	٠.٩٩	منخفضة
١١	٢٠	توجد شراكات مع الجامعات لدعم برامج التطوير المهني لمديري المدارس.	٢.٢٤	١.١١	منخفضة
		المتوسط العام للبُعد	**٢.٧٧**	**٠.٧٢**	**متوسطة**

يتضح من الجدول (١٠) أن المتوسط العام لقيم المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة حول واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز ببُعد التنفيذ جاء بدرجة متوسطة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للبعد (٢.٧٧) والانحراف المعياري (٠.٧٢)، وقد يعود السبب في ظهور النتيجة العامة بدرجة متوسطة لقلة الاهتمام بتحديد احتياجات مديري المدارس من برامج التطوير المهني والكشف عن توقعاتهم، وقلة مشاركتهم بصورة مستمرة في نشر استراتيجية للتطوير المهني، ويتضح أن أعلى عبارة من حيث درجة تحققها العبارة (١١) بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣.٢٤) والانحراف المعياري (٠.٧٥)؛ وقد يعود السبب في ظهورها بالدرجة المتوسطة دون المأمول لاقتصار تحديد أهداف التطوير المهني بأهداف البرامج التدريبية على قلّتها وانخفاضها، وجاءت أقل عبارة من حيث تحققها العبارة (٢٠) بلغ المتوسط الحسابي (٢.٢٤)، بدرجه منخفضة والانحراف المعياري (١.١١) يدل على اختلاف تقديرها. وربما يُعزى ذلك لقلة وجود تفاهمات بين الجامعات وتحديداً كلية التربية وإدارة التعليم، وأيضاً جاءت العبارة رقم (١٦) بالرتبة قبل الأخيرة وبدرجة منخفضة حيث بلغت قيمة متوسطها الحسابي (٢.٣٥) بإنحراف معياري (٠.٩٩) وربما هذا يعود

سببه لقلة وجود سياسات تنظيمية تلزم المتدربين بالحصول على شهادة اجتياز البرنامج من خلال اختبار نهائي للدورة للتحقق من مدى تقدم مديري المدارس المشاركين ببرامج التطوير.

البُعد الثالث– نتائج ومخرجات برامج التطوير المهني لمديري المدارس:

تم حساب المتوسطات الحسابية للعبارات المكوّنة لهذا البُعد وكذلك الانحرافات المعيارية وقد تم ترتيبها تنازلياً كما تتبين النتائج بجدول (١١).

جدول (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لاستجابات مديري المدارس في تقدير واقع برامج التطوير المهني في ضوء معايير التميز

"ببُعد نتائج ومخرجات برامج التطوير مرتبة تنازلياً"

م	رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع برامج التطوير
١	٢٤	تسهم البرامج التطويرية في تحسين أداء مديري المدارس (كالتخطيط وتطبيق مداخل القيادة الحديثة).	٣.١٤	٠.٥٧	متوسطة
٢	٢٥	تساهم برامج التطوير المهني في تحسين نواتج التعلم لدى المتعلمين.	٣.٠٦	٠.٧٣	متوسطة
٣	٢٦	تتنوع أساليب تقييم المتدرب عند نقل الأثر التدريبي في البيئة المدرسية (لتشمل الملاحظة، والمناقشة، وسلم التقدير، والممارسات التأملية، والمهام الأدائية).	٢.٨٣	٠.٧٨	متوسطة
٤	٢٢	يتم الاستفادة من تقييم المتدربين وملاحظاتهم في نهاية برنامج التطوير المهني لتحسين جودة برامج التطوير المهني مستقبلاً"	٢.٨٠	٠.٨٢	متوسطة
٥	٢٧	يتم تحديد المستهدفات المستقبلية لتطوير برامج التطوير المهني وفقاً لنتائج قياس مؤشرات الأداء للمشاركين بالفعاليات.	٢.٧٧	٠.٨٣	متوسطة
٦	٢٨	توجد معايير لقياس انطباع المعنيين عن برامج التطوير المهني.توجد معايير لقياس انطباع المعنيين عن برامج التطوير المهني.	٢.٧٤	٠.٨٨	متوسطة
٧	٢٣	يتم التحقق من نقل أثر برامج التطوير المهني إلى البيئة المدرسية من خلال متابعة المشارك بعد انتهاء فترة البرنامج التطويري.	٢.٧٠	٠.٩٢	متوسطة
٨	٣٠	يحصل المتميزين من المشاركين في برامج التطوير المهني على شهادات تقدير أو جوائز تميزهم عن غيرهم	٢.٤١	١.١١	منخفضة
٩	٢٩	تخضع برامج التطوير المهني للتقييم من جهة خارجية (الاعتمادات المحلية أو الدولية)	٢.٢٥	٠.٩٤	منخفضة
		المتوسط العام للبُعد	**٢.٧٤**	**٠.٦٦**	**متوسطة**

يتضح من الجدول (١١) أن المتوسط العام لقيم المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة حول واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز "ببُعد النتائج جاء بدرجة متوسطة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للبعد (٢.٧٤) والانحراف المعياري (٠.٦٦)، وقد يعود السبب في ذلك لقلة الاهتمام بقياس انطباعات المعنيين (مديري المدارس، معلمين، طلاب، أولياء أمور الطلاب، المجتمع المحلي) ومدى رضاهم عن برامج التطوير المهني لمديري المدارس وبالتالي انعكس تأثيره سلبياً على قدرة

تحقيق التميز بالنتائج وتقويم مخرجات البرامج والقدرة على تلبية احتياجات المعنيين الرئيسيين حول تجاريهم وتوقعاتهم، للاستفادة منها في التخطيط المستقبلي لتطوير أدائها، ويتضح أن أعلى عبارة من حيث درجة تحققها العبارة (٢٤) بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣.١٤) والانحراف المعياري (٠.٥٧)؛ وقد يعود السبب في ذلك للاهتمام النسبي في قياس مؤشرات الأداء، وهذا ما تبين ضعفه بالدراسة الحالية، وجاءت أقل عبارة من حيث تحققها العبارة (٢٩) بلغ المتوسط الحسابي (٢.٢٥)، بدرجه منخفضة والانحراف المعياري (٠.٩٤)، تدل على اتفاق مديري المدارس وربما يُعزى سبب انخفاضها لضعف عمليات تحكيم البرامج المعدّة للتطوير والتحكيم الشكلي للحقائب التدريبية ونظراً لغياب وجود وحدات تنظيمية مستقلة ترعى شؤون الاعتماد للدورات التدريبية واعتماد المدربين، وأيضاً جاءت العبارة رقم(٣٠) بالرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٢.٤١) بدرجة منخفضة وإنحراف معياري كبير بلغ (١.١١) يدل على اختلاف تقديرها وربما يُعزى سبب انخفاضها إلى ضعف وقلة الاهتمام بالمتميزين بالدورات التدريبية أو تقديم حوافز للمتفوقين.

الإجابة عن السؤال الثاني ومناقشته:

نص السؤال الثاني **على "ما المتطلبات اللازمة لتحقيق معايير التميز(التصميم والتخطيط، التنفيذ، النتائج وتقويم المخرجات) ببرامج التطوير المهني لمديري المدارس من وجهة نظرهم؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجات تقدير متطلبات التميز ببرامج التطوير المهني لمديري المدارس بالأبعاد حسب ترتيبها بالإستبانة وقد تم ترتيبها حسب قيمة المتوسط الحسابي لها، وفي حالة تساوي المتوسطات الحسابية بين الأبعاد او العبارات فقد تم ترتيبها حسب قيمة الانحراف المعياري الأقل، ويوضح جدول (١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الأبعاد مرتبة تنازلياً.

جدول (١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات مديري المدارس حول متطلبات التميز ببرامج التطوير المهني في الأبعاد مرتبة تنازلياً

م	رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	واقع برامج التطوير
١	٢	متطلبات تحقيق معايير التميز ببُعد التنفيذ في برامج التطوير المهني	٤.٢٣	٠.٧٢	عالية جداً
٢	١	متطلبات تحقيق معايير التميز ببُعد التصميم والتخطيط لبرامج التطوير المهني.	٤.٢٢	٠.٧٢	عالية جداً
٣	٣	متطلبات تحقيق معايير التميز ببُعد النتائج وتقويم المخرجات في برامج التطوير المهني.	٤.١٧	٠.٦٨	عالية
		المتوسط الحسابي العام للمحور	**٤.٢١**	**٠.٦٨**	**عالية جداً**

يتضح من الجدول (١٢) أن المتوسط الحسابي العام لقيم المتوسطات والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عيّنة الدّراسة حول المحور الثاني بدرجة " عالية جداً " حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (٤.٢١)، والانحراف معياري (٠.٦٨)، وكان أعلى بُعد بين أبعاد المحور بُعد بدرجة عالية جداً حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤.٢٣) والانحراف معياري (٠.٧٢)، وأقل بعد بدرجة عالية حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤.١٧) والانحراف المعياري (٠.٦٨). ويمكن تفسير النتيجة العامة لإدراك مديري مدارس تعليم جازان لأهمية تحقيق المتطلبات ذات العلاقة بالجوانب التنظيمية والإدارية والبشرية والمادية والتقنية المتضمنة بالأبعاد الثلاث لتحقيق التميز في برامج التطوير المهني لمديري مدارس تعليم جازان.

وهذه النتائج تتفق مع نتائج العديد من الدراسات التي أكدت على أهمية متطلبات برامج التطوير المهني حيث اتفقت ضمنياً مع نتيجة دراسة زيدان (٢٠١٨) التي أكدت على أهمية الاستفادة من الخبرة وبناء البرامج وفق الاحتياجات التدريبية الفعلية وبناء البرامج وفق أحدث الاتجاهات الإدارية الحديثة والتخطيط المناسب لهذه البرامج منها قبل الالتحاق بالوظيفه وبرامج التنمية المهنية المستدامة ومراعاة التنوع الجغرافي.

واتفقت النتائج مع نتيجة دراسة (Christine, Lowden, 2005) التي تبين فيها أن برامج التنمية المهنية الفعالة مهمة جداً لتنمية العاملين جميعاً مهنياً وبالتالي الطالب، وأهمية وجود أهداف واضحة ومحددة، وتفصيلاً للإجابة عن السؤال فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمُتطلّبات التميز ببرامج التطوير المهني لمديري المدارس من وجهة نظر مديري مدارس تعليم جازان على النحو الآتي:

١). مُتطلّبات تحقيق معايير التميز ببُعد التصميم والتخطيط لبرامج التطوير المهني.

تم حساب المتوسطات الحسابية للعبارات المكوّنة لهذا البُعد وكذلك الانحرافات المعيارية وقد تم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية أو حسب الانحراف المعياري الأقل في حالة تساوي المتوسطات، كما تتبين النتائج بجدول (١٣).

جدول (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات مديري المدارس في تقدير مُتطلّبات تحقيق معايير التميز ببُعد التصميم والتخطيط لبرامج التطوير المهني مرتبة تنازلياً

م	رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع برامج التطوير
١	٥	إشراك مديري المدارس في عمليات التخطيط لبرامج التطوير المهني".	٤.٣٥	٠.٩٤	عالية جداً
٢	٦	تنويع أستراتيجيات التطوير المهني (الممارسات العملية، التطوير الذاتي، البحث الإجرائي، توظيف التقنية، الدراسات العليا) دون الاقتصار على الدورات التدريبية فقط.	٤.٣٣	٠.٨٠	عالية جداً
٣	٨	نشر ثقافة تنظيمية داعمة لتحقيق التميز ببرامج التطوير المهني.	٤.٣١	٠.٧٨	عالية جداً

م	رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع برامج التطوير
٤	٧	توفير قاعدة بيانات لكل ما يتعلق بالتطوير المهني.	٤.٣١	٠.٧٥	عالية جداً
٥	١	تحديد الإحتياجات.	٤.٢٦	٠.٨٤	عالية جداً
٦	٩	تبني المنهجيات العلمية عند تقييم الخطة التشغيلية لبرامج التطوير المهني.	٤.٢٤	٠.٨٣	عالية جداً
٧	٣	تحديد أهداف برامج التطوير المهني لمديري المدارس.	٤.٢٠	٠.٩٠	عالية جداً
٨	١١	تخصيص ميزانية لتمويل برامج التطوير المهني لمديري المدارس.	٤.١٩	٠.٨٤	عالية
٩	١٠	تبني معايير نموذج التميز المؤسسي لتطوير برامج التطوير المهني لمديري المدارس.	٤.١٩	٠.٧٩	عالية
١٠	٢	توفير الإمكانات المادية والبشرية.	٤.٠٧	٠.٩٢	عالية
١١	٤	استحداث برامج مهنية بالدراسات العليا لتمكين مديري المدارس".	٣.٩٧	١.٠٨	عالية
		المتوسط العام للبُعد	**٤.٢٢**	**٠.٧٢**	**عالية جداً**

يتضح من الجدول (١٣) أن المتوسط العام لقيم المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة حول متطلبات التميز ببرامج التطوير المهني لمديري المدارس ببُعد التصميم والتخطيط لبرامج التطوير المهني جاء بدرجة أهمية عالية جداً؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للبعد (٤.٢٢) والانحراف المعياري (٠.٧٢)، وقد يعود السبب في ذلك إدراك مديري مدارس تعليم جازان لأهمية توفّر هذه المتطلبات التي تتضمن توفير هياكل تنظيمية مرنة وإتاحة الفرص لمديري المدارس بالمشاركة في تبادل المعلومات بحرية وتوفر القيادة الإدارية الفعالة.

يتضح أن أعلى عبارة من حيث درجة أهميتها العبارة (٥) " أهمية عالية جداً حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤.٣٥) والانحراف المعياري (٠.٩٤) ومن الطبيعي أن يكون هذا المتطلب بالرتبة الأولى وبدرجة عالية جداً لأهمية المشاركة لكونها تحقق توجيه الاحتياجات المهنية اللازمة للتطوير من جهة وتكون دافعاً ذاتياً للتطوير المهني، وجاءت أقل عبارة من حيث أهميتها العبارة (٤) (٣.٩٧)، بدرجه عالية والانحراف المعياري (١.٠٨)، تدل على اختلاف تقدير درجة أهميتها لتباين وجهات نظر مديري المدارس وربما يفسر سبب ظهورها بدرجة عالية لإدراك مديري المدارس لأهمية استحداث برامج مهنية بالدراسات العليا لتمكين مديري المدارس وخاصة أنها كانت فاعلة ولكن يقترح الباحث تحقيق الشراكة مع الجامعات بكليات التربية من خلال استحداث برامج للدراسات العليا بمسمى إدارة مدرسية يكون ضمن التخصصات التطبيقية المهنية، ومن الجدير بالملاحظة من خلال النسب المئوية لتوزيع افراد الدراسة فقد بلغت نسبة الحاصلين على ماجستير (٦.٢٠%) والدكتوراة (٠.٥٠%) وهذه النسب متدنية.

٢). مُتطلّبات تحقيق معايير التميز ببُعد التنفيذ في برامج التطوير المهني:

تم حساب المتوسطات الحسابية للعبارات المكوّنة لهذا البُعد وكذلك الانحرافات المعيارية وقد تم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية أو حسب الانحراف المعياري الأقل في حالة تساوي المتوسطات، كما تتبين النتائج بجدول (١٤).

جدول (١٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لاستجابات مديري المدارس في تقدير مُتطلّبات بُعد التنفيذ مرتبة تنازلياً

م	رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع برامج التطوير
١	٢١	تسويق برامج التطوير المهني لمديري المدارس بشتى وسائل التواصل.	٤.٣٣	٠.٧٦	عالية جداً
٢	١٤	استقطاب الكفاءات المتميزة من خبراء التطوير بما يمكّن من بناء وتصميم برامج في التطوير المهني ذات قيمة مضافة .	٤.٣٠	٠.٨٤	عالية جداً
٣	١٦	تطوير القدرات البشرية القادرة على ابتكار برامج تكاملية متنوّعة لتحقيق التطوير المهني لمديري المدارس.	٤.٢٧	٠.٨١	عالية جداً
٤	١٣	تعزيز ثقافة التحول الرقمي لتطوير أشكال تنفيذ برامج التطوير المهني لمديري المدارس.	٤.٢٣	٠.٧٦	عالية جداً
٥	١٨	تقييم أداء منفّذ البرنامج (مدربين/ مشرفي الإدارة المدرسية/ خبراء) بصفة دورية بهدف التطوير والتحسين.	٤.٢٣	٠.٨٣	عالية جداً
٦	١٩	عقد الشراكات الإستراتيجية مع بيوت الخبرة في ضوء إمكانات البرنامج التطويري واحتياجات مديري المدارس.	٤.٢٣	٠.٨٧	عالية جداً
٧	٢٠	تحسين جودة بيئة التدريب (تنفيذ البرنامج التطويري) وفق معايير عالمية.	٤.٢٢	٠.٩١	عالية جداً
٨	١٥	الاستثمار الأمثل لإمكانات القائمين على تنفيذ برامج التطوير المهني لمديري المدارس لتحقيق معايير التميز للاداء.	٤.٢٠	٠.٩٠	عالية جداً
٩	١٧	توظيف نتائج التغذية الراجعة المرتبطة بتجربة المشارك بالبرنامج التطويري مع الفئات المستفيدة بالخطط المستقبلية الهادفة للتحسين المستمر لبرامج التطوير المهني.	٤.١٦	٠.٨٠	عالية
١٠	١٢	وجود إجراءات واضحة لتقويم الأثر.	٤.٠٩	٠.٨٠	عالية
		المتوسط العام للبُعد	**٤.٢٣**	**٠.٧٢**	**عالية جداً**

يتضح من الجدول (١٤) أن المتوسط العام لقيم المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة حول متطلبات تحقيق التميز ببرامج التطوير المهني لمديري المدارس من وجهة نظرهم ببُعد التنفيذ جاء بدرجة عالية جداً؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للبعد (٤.٢٣) والانحراف المعياري (٠.٧٢)، وقد يعود السبب في ذلك لإدراك مديري مدارس تعليم جازان لأهمية تحقيق المتطلبات التنظيمية والبشرية والمادية لتنفيذ برامج التطوير المهني المقدّمة لهم والتركيز على الممارسات التي ترفع من فاعلية وكفاءة البرامج مثل (إشراكهم بالتخطيط والتنفيذ، وبناء قيمة مستدامة، وقيادة الأداء والتحول) وخاصة تعزيز ثقافة التحول الرقمي وتوظيف التطبيقات الإلكترونية بعمليات التطوير المهني، واستقطاب الكفاءات المتميزة لتنفيذ

البرامج المخطط لها وبالتالي يتم بناء قدرات البشرية ذات قيمة مضافة، حيث يتضح أن أعلى العبارات العبارة (٢١) بدرجة أهمية عالية جداً حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤.٣٣) والانحراف المعياري (٠.٧٦) ربما يُعزى ذلك لإدراك مديري مدارس تعليم جازان لأهمية ودور التسويق والاعلان عن برامج التطوير المهني عبر شبكات التواصل الاجتماعي او موقع إدارة تعليم جازان من خلال جهود الإدارة بالتحوّل الرقمي وتطوير الأنظمة التقنية التي تخدم عمليات تحقيق التميز وهذا يتطلب توفّر بنية تحتية رقمية تُسهم في بناء العلاقة معهم وتطويرها على أساس الشفافية والمساءلة والثقة المتبادلة بالحوكمة الإلكترونية، حيث جاءت العبارة (١٤) وهي من المتطلبات البشرية لمعيار بناء قيمة مستدامة لضمان استمرارية تدفق المعلومات واستقطاب الكوادر المؤهلة للعمل من أجل تحسين مستوى برامج التطوير المهني لمديري المدارس وتبني أساليب المشاركة وفرق العمل المتخصصة وربط الحوافز لمديري المدارس مع الإنجاز، وجاءت أقل عبارة من حيث أهميتها العبارة (١٢) بمتوسط حسابي بلغ (٤.٠٩)، بدرجه عالية والانحراف المعياري (٠.٨٠)، وقد يعود السبب ظهورها بالرتبة الأخيرة وبدرجة موافقة عالية لإدراك مديري مدارس تعليم جازان لأهمية تحقيق هذا المتطلب.

٣).مُتطلّبات تحقيق معايير التميز ببُعد النتائج وتقويم المخرجات في برامج التطوير المهني :

تم حساب المتوسطات الحسابية للعبارات المكوّنة لهذا البُعد وكذلك الانحرافات المعيارية وقد تم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية أو حسب الانحراف المعياري الأقل في حالة تساوي المتوسطات، كما تتبين النتائج بجدول (١٥).

جدول (١٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لاستجابات مديري المدارس في تقدير مُتطلّبات بُعد النتائج وتقويم المخرجات مرتبة تنازلياً

م	رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع برامج التطوير
١	٣٠	إنشاء منصة إلكترونية لتبادل الخبرات مع كافة المعنيين.	٤.٢٨	٠.٩٧	عالية جداً
٢	٢٣	قياس تعلّم المشاركين في برامج التطوير المهني.	٤.٢٤	٠.٧٠	عالية جداً
٣	٢٢	اعتماد تقويم رضا المشاركين ببرامج التطوير المهني عن البرنامج.	٤.٢٤	٠.٧٦	عالية جداً
٤	٢٧	توفر معايير لقياس كفاءة برامج التطوير المهني لمديري المدارس.	٤.٢١	٠.٧٧	عالية جداً
٥	٢٨	تبني معايير رقابية لتحديد الانحرافات عن مستوى الأداء المطلوب عند تنفيذ برامج التطوير المهني لمديري المدارس.	٤.١٣	٠.٧٦	عالية
٦	٢٤	تصميم استمارات لتقويم الفئات المستفيدة بحسب طبيعة برنامج التطوير المهني.	٤.١٣	٠.٧٤	عالية
٧	٢٦	تحديد جوانب القوة والضعف لبرامج التطوير عند صياغة تقرير التقويم.	٤.١٢	٠.٨٣	عالية
٨	٢٥	استخدام أدوات تقويم متنوّعة لجمع البيانات لقياس مخرجات برامج التطوير.	٤.١٠	٠.٨٠	عالية
٩	٢٩	تقويم أثر البرامج التدريبية وأنشطة التطوير لقياس مدى فعاليتها للفئات الموجهة لها.	٤.٠٤	٠.٧٩	عالية
		المتوسط العام للبُعد	**٤.١٧**	**٠.٦٨**	**عالية**

يتضح من الجدول (١٥) أن المتوسط العام لقيم المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة حول متطلبات التميز ببرامج التطوير المهني لمديري المدارس ببُعد النتائج وتقويم المخرجات جاء بدرجة عالية حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للبعد (٤.١٧) والانحراف المعياري (٠.٦٨)، يتضح أن أعلى عبارة من حيث درجة أهميتها العبارة (٣٠) سبدرجة أهمية عالية جداً حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤.٢٨) والانحراف المعياري (٠.٩٧) وربما يُفسّر ذلك لأهمية ودور وجود منصة إلكترونية لتبادل الخبرات مع كافة المعنيين من الخبراء ومديري المدارس ولتنفيذ اشكال التعليم والتدريب عن بعد وتوفير الحقائب التدريبية والقراءات الموجهة والنشرات التربوية والبحوث والممارسات العملية على المنصة الإلكترونية. وجاءت أقل عبارة من حيث أهميتها العبارة (٢٩) حيث بلغت قيمة متوسطها الحسابي (٤.٠٤)، بدرجه عالية والانحراف المعياري (١٠.٧٩)، وقد يعود السبب في ذلك لأهمية تحديث وتطوير أساليب وطرق قياس أثر البرامج التدريبية وأنشطة التطوير لقياس مدى فعاليتها للفئات الموجهة لها، وقد انحصرت بقية قيم المتوسطات الحسابية لعبارات بُعد النتائج بين (٤.٢٤-٤.١٠)؛ بدرجة عالية جداً وعالية وتراوحت انحرافاتها المعيارية من (٠.٧٠-٠.٨٣) تدل على اتفاق تقديرها وهي قياس تعلّم المشاركين في برامج التطوير المهني واعتماد تقويم رضا المشاركين ببرامج التطوير المهني عن البرنامج، وتوفر معايير لقياس كفاءة برامج التطوير المهني لمديري المدارس، وتبني معايير رقابية لتحديد الانحرافات عن مستوى الأداء المطلوب عند تنفيذ برامج التطوير المهني لمديري المدارس، وتصميم استمارات لتقويم الفئات المستفيدة بحسب طبيعة برنامج التطوير المهني.

نتائج السؤال الثالث ومناقشته:

الذي نص على "**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات توفّر معايير التميز في برامج التطوير المهني لمديري مدارس تعليم جازان تُعزى للمرحلة والخبرة والدورات التدريبية؟** وللإجابة عن هذا السؤال، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسّطات استجابات أفراد عينة الدّراسة حول درجات تقدير واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز بأبعادها، تمَّ استخدام إختبار ت لعينتين مستقلتين (Independeant sample t test) للمقارنة بين متوسطين للكشف عن دلالة الفروق الإحصائية التي تُعزى للدورات التدريبية، بعد ما تأكد من تحقق شرطي التوزيع الطبيعي باستخدام اختبار كمنجروف سمرنوف (Kolmogorov Smirnov) وشرط تجانس التباين باستخدام اختبار ليفين (LEVENE'S Test)، كما تمّ استخدام تحليل التباين الأحادي

(ANOVA) للكشف عن دلالة الفروق في واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز وفقاً لمتغير(عدد سنوات الخبرة) بعد ما تأكد أيضاً من تحقق شرطي التوزيع الطبيعي وشرط تجانس التباين وفقاً لاختلاف مستويات متغير الخبرة، بينما تم استخدام إختبار كروسكال ولاس (Kruskal-Wallis) اللامعلمي وذلك للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين رتب متوسطات برامج التطوير المهني لمديري المدارس بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان تُعزى للمرحلة. وقد كانت النتائج على النحو الآتي:

الفروق وفقاً للدورات التدريبية:

تمّ استخدام إختبار ت (Independeant sample t test) للمقارنة بين متوسطين مستقلين كما تتبين النتائج في جدول (١٦) وذلك للكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطي تقدير واقع برامج التطوير المهني في ضوء معايير التميز بأبعادها التي تُعزى للدورات التدريبية.

جدول (١٦) نتائج إختبار ت (t -test) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين إستجابات أفراد عينّة الدراسة حول واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز " بأبعادها وفقاً للدورات التدريبية

الأبعاد	الدورات التدريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التخطيط وتصميم برامج التطوير المهنى لمديري المدارس	أقل من (٣) دورات	٣٦	١.٩٤	٠.٤٩	٢٠٨	– ١١.٧٨٤	٠.٠٠٠ دالة
	من (٣) دورات فأكثر	١٧٤	٣.٠٣	٠.٥١			
تنفيذ برامج التطوير المهنى لمديري المدارس	أقل من (٣) دورات	٣٦	١.٧٠	٠.٣٥	٢٠٨	– ١٣.٤٩٨	٠.٠٠٠ دالة
	من (٣) دورات فأكثر	١٧٤	٢.٩٩	٠.٥٥			
نتائج ومخرجات برامج التطوير المهنى لمديري المدارس	أقل من (٣) دورات	٣٦	١.٧٩	٠.٤٣	٢٠٨	– ١٢.٥١٥	٠.٠٠٠ دالة
	من (٣) دورات فأكثر	١٧٤	٢.٩٤	٠.٥٢			
الدرجة الكلية	أقل من (٣) دورات	٣٦	١.٨١	٠.٢٧	٢٠٨	– ١٤.٦١٨	٠.٠٠٠ دالة
	من (٣) دورات فأكثر	١٧٤	٢.٩٩	٠.٤٧			

يتبين من نتائج الجّدول (١٦) وجود فروق ذات دلالّة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات إستجابات أفراد عينة الدّراسة لتقدير الدرجة الكلية لواقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز وفقاً لمتغير عدد الدورات التدريبية حيث بلغت قيمة إختبار ت للدرجة الكلية (–١٤.٦١٨) ومستوى الدلالة الاحصائية (٠,٠٠٠) وهي قيمة تقل عن مستوى الدلالة المحدد بالدّراسة (٠,٠٥) وبالتالي توجد فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسطي تقدير واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز، وقد كانت لصالح الحاصلين على (٣) دورات فأكثر.

كما يُظْهِر الجّدول (١٦) أنه وجود فروق ذات دلالّة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ ≥ α) بين متوسطات استجابات أفراد الدّراسة لتقديرهم في الابعاد (التخطيط وتصميم برامج التطوير المهني لمديري المدارس، تنفيذ برامج التطوير المهني لمديري المدارس، نتائج ومخرجات برامج التطوير المهني لمديري المدارس) حيث تراوحت قيمة ت (١١,٧٨٤- ١٣,٤٩٨) وكانت دلالاتها الاحصائية تقل عن مستوى الدلالة (٠,٠٥) مما يدل على أنه توجد فروق إحصائية بين متوسطات التقديرات، وقد كانت لصالح الحاصلين على (٣) دورات فأكثر،ربما يُعزى ذلك أن الدورات التدريبية إحدى برامج التطوير المهني وكلما حصل مدير المدرسة على دورات تدريبية بمجال الإدارة كلما ساهم ذلك في تقدير واقع برامج التطوير المهني في ضوء معايير التميز.

الفروق وفقاً لعدد سنوات الخبرة:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد الدراسة حول درجات تقدير واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز التي تُعزى لعدد سنوات الخبرة وكانت نتائجه كما في جدول (١٧).

جدول (١٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
لإستجابات أفراد الدراسة حول درجات تقدير واقع برامج التطوير المهني
لمديري المدارس في ضوء معايير التميز التي تُعزى لعدد سنوات الخبرة

الأبعاد	عدد سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بُعد التخطيط وتصميم برامج التطوير المهني لمديري المدارس	أقل من خمس سنوات	٣٣	١.٩١	٠.٥٠
	من خمس لأقل من عشرة	٣٢	٢.٤٨	٠.٢٩
	من عشر سنوات فأكثر	١٤٥	٣.١٤	٠.٤٧
تنفيذ برامج التطوير المهني لمديري المدارس	أقل من خمس سنوات	٣٣	١.٦٩	٠.٣٦
	من خمس لأقل من عشرة	٣٢	٢.١٢	٠.٢٦
	من عشر سنوات فأكثر	١٤٥	٣.١٦	٠.٤٣
نتائج ومخرجات برامج التطوير المهني لمديري المدارس	أقل من خمس سنوات	٣٣	١.٧٨	٠.٤٤
	من خمس لأقل من عشرة	٣٢	٢.٢٥	٠.٣٩
	من عشر سنوات فأكثر	١٤٥	٣.٠٧	٠.٤٣
الدرجة الكلية	**أقل من خمس سنوات**	**٣٣**	**١.٧٩**	**٠.٢٨**
	من خمس لأقل من عشرة	**٣٢**	**٢.٢٨**	**٠.١٥**
	من عشر سنوات فأكثر	**١٤٥**	**٣.١٣**	**٠.٣٨**

يتبين من نتائج جدول (١٧) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول درجات تقدير واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز وبأبعادها، وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق تمّ استخدام (ANOVA) كما تتبين النتائج بجدول (١٨).

جدول (١٨) نتائج إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)

للكشف عن دلالة الفروق بين إستجابات أفراد الدّراسة حول واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميزوفقاً لعدد سنوات الخبرة

أبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بُعد التخطيط وتصميم برامج التطوير المهني لمديري المدارس	بين المجموعات	٤٥.٧٥٦	٢	٢٢.٨٧٨	١١١.٩٤٣	٠.٠٠٠
	داخل المجموعات	٤٢.٣٠٥	٢٠٧	٠.٢٠٤		
	المجموع الكلي	٨٨.٠٦٠	٢٠٩			
تنفيذ برامج التطوير المهني لمديري المدارس	بين المجموعات	٧٤.٢٥١	٢	٣٧.١٢٦	٢٣٣.٥٢٤	٠.٠٠٠
	داخل المجموعات	٣٢.٩٠٩	٢٠٧	٠.١٥٩		
	المجموع الكلي	١٠٧.١٦٠	٢٠٩			
نتائج ومخرجات برامج التطوير المهني لمديري المدارس	بين المجموعات	٥٤.٢٥٧	٢	٢٧.١٢٨	١٤٧.٩٢٦	٠.٠٠٠
	داخل المجموعات	٣٧.٩٦٢	٢٠٧	٠.١٨٣		
	المجموع الكلي	٩٢.٢١٨	٢٠٩			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٥٧.٩١٢	٢	٢٨.٩٥٦	٢٤٤.٩٥٤	٠.٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٤.٤٦٩	٢٠٧	٠.١١٨		
	المجموع الكلي	٨٢.٣٨١	٢٠٩			

يُظْهِر الجّدول (١٨) وجود فروق ذات دلالّة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥)، بين متوسطات استجابات أفراد الدّراسة حول متوسطات تقدير واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز تُعزى لعدد سنوات الخبرة بالإدارة المدرسية حيث بلغت قيمة ف (٢٤٤,٩٥٤) وبلغت دلالتها الإحصائية (٠,٠٠٠) وهي قيمة تقل عن مستوى الدلالة (٠.٠٠٥) مما يدل على وجود فروق بين متوسطات تقدير واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز تُعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة بالإدارة المدرسية.

كما تبين وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدّراسة بالأبعاد (التخطيط وتصميم برامج التطوير المهني لمديري المدارس، تنفيذ برامج التطوير المهني لمديري المدارس، نتائج ومخرجات برامج التطوير المهني لمديري المدارس) تُعزى لإختلاف عدد سنوات الخبرة بالإدارة المدرسية حيث تراوحت قيم ف من (١١١.٩٤٣– ٢٣٣.٥٢٤) وكانت دلالاتها الاحصائية تقل عن (٠.٠٠٥) مما يدل على وجود فروق ذات دلالّة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدّراسة حول متوسطات معايير التميز لواقع برامج التطوير المهني لمديري

المدارس تُعزى لعدد سنوات الخبرة بالإدارة المدرسية، ولتحديد اتجاه الفروق تم استخدام إختبار شيفيه للمقارنات البعدية كما تتبين النتائج بجدول(١٩).

جدول (١٩) نتائج إختبار شيفية (Scheffe' Test) للمقارنات البعدية لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات درجات تقدير واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز التي تُعزى لعدد سنوات الخبرة

الأبعاد	عدد سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من (٥)	من(٥) لأقل من ١٠	من(١٠) سنوات فأكثر
بُعد التخطيط وتصميم برامج التطوير المهني لمديري المدارس.	أقل من خمس سنوات	١.٩١	–	–	–
	من خمس لأقل من عشرة	٢.٤٨	٠.٥٧*		–
	من عشر سنوات فأكثر	٣.١٤	١.٢٣*	٠.٦٥*	–
تنفيذ برامج التطوير المهني لمديري المدارس.	أقل من خمس سنوات	١.٦٩	–	–	–
	من خمس لأقل من عشرة	٢.١٢	٠.٤٤*	–	–
	من عشر سنوات فأكثر	٣.١٦	١.٤٧*	١.٠٣*	–
نتائج ومخرجات برامج التطوير المهني لمديري المدارس .	أقل من خمس سنوات	١.٧٨	–	–	–
	من خمس لأقل من عشرة	٢.٢٥	٠.٤٧*	–	–
	من عشر سنوات فأكثر	٣.٠٧	١.٢٩*	٠.٨٢*	–
الدرجة الكلية	**أقل من خمس سنوات**	**١.٧٩**	–	–	–
	من خمس لأقل من عشرة	**٢.٢٨**	**٠.٤٩***		–
	من عشر سنوات فأكثر	**٣.١٣**	**١.٣٤***	**٠.٨٤***	–

يتبين من نتائج جدول (١٩) وجود فروق لصالح الذين تراوحت خبراتهم من (١٠) سنوات فأكثر مقابل الأقل منهم خبرة، وفروقاً لصالح الذين تراوحت سنوات خبرتهم من (خمس سنوات لأقل من عشرة) مقابل الأقل من خمس سنوات في تقدير واقع برامج التطوير المهني لمديري المدارس بالدرجة الكلية وفي الابعاد (التخطيط وتصميم برامج التطوير المهني لمديري المدارس، تنفيذ برامج التطوير المهني لمديري المدارس، نتائج ومخرجات برامج التطوير المهني لمديري المدارس) وربما يُفسّر ذلك لعامل النضج والخبرة حيث كلما زادت خبرات مديري المدارس في الإدارة المدرسية كلما أُتيح لهم الفرص الكافية والمرور بالخبرة للحكم على درجة تميز جوانب برامج التطوير المهني وهم مطّلعين أكثر من ذوي الخبرات القليلة وخاصّة الذين تقل خبراتهم عن (٥) سنوات. واتفقت هذه النتائج مع نتيجة دراسة المالكي والمالكي (٢٠٢٢) التي تبين فيها جود فروق داله احصائيا؛ تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة، ولصالح الذين خدمتهم من (٥-١٠) سنوات، و(١٠) سنوات فأكثر، حيث اختلفت مع نتيجة دراسة السعدي (٢٠٢٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المرحلة الدراسية:

يوضح جدول (٢٠) دلالة الفروق الإحصائية بين رتب متوسطات درجات برامج التطوير المهني لمديري المدارس وسفقاً لمتغير المرحلة الدراسية.

جدول (٢٠) نتائج اختبار كروسكال – والس: (Kruskal-Wallis Test) للكشف عن دلالة الفروق بين رتب متوسطات درجات برامج التطوير المهني لمديري المدارس وفقاً للمرحلة الدراسية

الأبعاد	المرحلة	التكرار	متوسط الرتب	Chi-Square	درجات الحرية	مستوى الدلالة
بُعد التخطيط وتصميم برامج التطوير المهني لمديري المدارس.	الابتدائية	١٣٧	١٠٤.٥٠	٠.١٠٨	٢	٠.٩٤٧
	المتوسطة	٥٣	١٠٧.٣٣			
	الثانوية	٢٠	١٠٧.٥٣			
تنفيذ برامج التطوير المهني لمديري المدارس.	الابتدائية	١٣٧	١٠٤.٧٧	٠.١٥٥	٢	٠.٩٢٦
	المتوسطة	٥٣	١٠٥.٥١			
	الثانوية	٢٠	١١٠.٤٨			
نتائج ومخرجات برامج التطوير المهني لمديري المدارس.	الابتدائية	١٣٧	١٠٣.٠٠	١.٦٤١	٢	٠.٤٤٠
	المتوسطة	٥٣	١٠٥.٩٢			
	الثانوية	٢٠	١٢١.٥٣			
الدرجة الكلية	**الابتدائية**	**١٣٧**	**١٠٤.٠٤**	**٠.٣٩٩**	**٢**	**٠.٨١٩**
	المتوسطة	**٥٣**	**١٠٦.٤٣**			
	الثانوية	**٢٠**	**١١٣.٠٣**			

يتبين من الجدول السابق (٢٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط رتب درجات تقدير توافر برامج التطوير المهني لمديري المدارس بالدرجة الكلية وفقاً للمرحلة الدراسية حيث بلغت قيمة كاي تربيع للدرجة الكلية (٠.٣٩٩) وكانت دلالتها الاحصائيه تزيد عن مستوى الدلالة (٠,٠٥) مما يعني عدم وجود فروق بين رتب المتوسطات في تقدير توافر برامج التطوير المهني لمديري المدارس وفقاً للمرحلة الدراسية، كما يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب متوسط درجات توفر معايير برامج التطوير المهني لمديري المدارس بالأبعاد (التخطيط وتصميم برامج التطوير المهني لمديري المدارس، تنفيذ برامج التطوير المهني لمديري المدارس، نتائج ومخرجات برامج التطوير المهني لمديري المدارس) حسب متغير(المرحلة الدراسية). حيث تراوحت قيم كاي تربيع من (٠.١٠٨– ١.٦٤١) وكانت دلالاتها الإحصائية تزيد عن ٠,٠٥ مما يدل على عدم وجود فروق بين رتب المتوسطات تُعزى للمرحلة وربما يُعزى ذلك لتماثل إدراك مديري المدارس وبغض النظر عن المرحلة الدراسية التي يديرونها في تقدير درجات توفر معايير التميز ببرامج التطوير المهني لمديري المدارس، بحكم تشابه الظروف والعوامل المؤثرة على عمليات التخطيط والتصميم للبرامج وتنفيذها وتقويمها فهي تقدم لكافة مديري المدارس بغض النظر عن المرحلة الدراسية.

توصيات الدِّراسَة:

في ضوء ما أسفرت عنه الدِّراسَة من نتائج فإن الباحث يوصي بما يلي:

- ينبغي العمل على اعطاء فرص لمديري المدارس في المشاركة بالتخطيط والتصميم لبرامج التطوير المهني من خلال قياس وتحديد دقيق للإحتياجات المهنية وليس فقط التدريبية وتنويع أشكال التطوير
- العمل على تقييم نتائج مخرجات برامج التطوير المهني ليس فقط من وجهة نظر مديري المدارس وإنما من خلال معلمي المدارس لقياس أثر إنتقال التدريب أو التطوير المهني.
- عمل مبادرات للتخطيط والمشاركة وتحديد التوجهات المستقبلية وطرح أفكار لمناقشتها وتحديد الصلاحيات والسلطات وإشباع الحاجات وتحديد الافراد للإنجاز واتخاذ القرارات والتطوير.
- تبني فكر إستراتيجي جيد ورؤية للتطوير ونشر ثقافة التقييم وإعطاء الحريات والالتزام بالمعلومات.
- على مستوى التنفيذ: ينبغي تحسين واقع برامج التطوير المهني كالتهيئة والإعداد وتحديد الاحتياجات وتحليل البيانات والمعلومات وتصميم البرامج، و تجديد وتحديث برامج التنمية لمدراء المدارس.
- توظيف التقنية بالعمل الإداري: ويتم ذلك من خلال التدريب على تصميم قواعد البيانات والمعلومات، وتوظيف الإحصاء، وخرائط التوقعات وخرائط العقل، توظيف الحاسب الآلي.

مقترحات الدِّراسَة:

- تطوير الكفاءة النسبية لمخرجات برامج التطوير المهني لمديري المدارس في ضوء معايير التميز.
- إستراتيجية مقترحة لاستثمار برامج التطوير المهني لمديري المدارس كمدخل لتحقيق معايير النموذج الأوروبي للتميز ٢٠٢٠ .
- أنموذج مقترح لتطوير معايير وطنية لبرامج التطوير المهني لمديري المدارس وفق معايير التميز.
- إستراتيجية مقترحة لتفعيل الشراكة بين بيوت الخبرة ووزارة التعليم لتطوير كفاءة وفاعلية برامج التطوير المهني.

المصادر والمراجع

أبو النصر، مدحت محمد.(٢٠١٦). تطوير العملية التعليمية: مدرسة المستقبل، القاهرة: الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي.

أبو غرارة، عفاف سليم (٢٠١٨) ..درجة تطبيق معايير التميز الإداري لدى مديري المدارس في منطقة النقب وعلاقتها بتمكنهم من حل المشكلات الإدارية التي تواجههم من وجهة نظر المعلمين (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة اليرموك، اربد.

الأسمري، فايز بن على عبدالرحمن آل صالح. (٢٠١٩). تصور مقترح لدور مكاتب التعليم في تحقيق رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ وفق معايير الجودة. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، (٣٣)، ١٤٢ – ١٦٤.

الأصمعي، محمد الأصمعي محروس. (٢٠٠٥). الإصلاح التربوي والشراكة المجتمعية المعاصرة من المفاهيم إلى التطبيق، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع.

بني مرتضى، أحمد سليمان محمد، و العواملة، عبدالله. (٢٠١٦). الأحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في منطقة الدمام التعليمية من وجهة نظر المديرين والمشرفين: دراسة ميدانية. مجلة التربية، ١(١٦٩)، ٢٥٦ – ٢٩٠.

البيلاوي، حسن؛ طعيمة، رشدي؛ سليمان، سعيد؛ النقيب، عبد الرحمن؛ سعيد، محسن؛ البندري، محمد؛ عبد الباقي، مصطفى (٢٠١٦) الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد .عمّان، دار المسيرة والطباعة والنشر.

جاد الرب، سيد محمد(٢٠١٣)، إدارة الإبداع والتميز التنافسي، القاهرة : دار الكتب المصرية.

جائزة التعليم للتميز(٢٠٢٢) موقع الجائزة http://egate.tamayaz.org.sa/default-ar.aspx تاريخ الدخول ٢٠٢٣/١٢/٢٠م.

جائزة الملك عبد العزيز للجودة. (٢٠١٦). نموذج التميز لجائزة الملك عبد العزيز للجودة– الاصدار الثاني. https://2u.pw/ZzEvt تاريخ الدخول ٢٠٢٣/١٢/٢٠م.

الراجح، نوال، والزين، حنان. (٢٠١٥). واقع التقنيات الرقمية في دعم التطوير المهني لمعلمات الرياضيات. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١(٦٤)، ٣٨٩–٤١٥.

الريس، إيمان بنت ابراهيم بن حماد، و العيفان، مي بنت محمد. (٢٠٢٢). احتياجات التطوير المهني للقيادات المدرسية في المملكة العربية السعودية في ضوء القيادة الرقمية. رسالة الخليج العربي، ٤٢(١٦٤) ص ١٣–٣٨.

الزنبقي، حنان بنت سليمان (٢٠٢٠) تطوير أداء إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية وفق معايير جائزة التعليم للتميز المؤسسي: تصور مقترح، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

زيدان، رباب عبدالسلام محمود. (٢٠١٨). تطوير برامج إعداد مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمصر في ضوء خبرة جمهورية سنغافورة .المجلة العربية لبحوث التدريب والتطوير،١(١) ، ٢٤٤ – ٢٦٦.

زيدان، رندا صالح زيدان، زهران، إيمان حمدي رجب، وجوهر، يوسف عبدالمعطي مصطفى. (٢٠١٦). دراسة ميدانية لأداء مديري مدارس التعليم الفني الصناعي بمحافظة الفيوم. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ٦(٢)، ٣٩٠ – ٤٢٥.

السريحي، منصور عتيق الله (٢٠١٢)، درجة توفر آليات التنمية المهنية المستدامة لمديري المدارس الحكومية بمحافظة جدة والصعوبات التي تواجهها من وجهة نظر مديري المدارس، [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

السعدي، حمده حمد. (٢٠٢٢). فاعلية برنامج القيادة المدرسية في تطوير أداء قيادات المدارس العمانية بالمركز التخصصي للتدريب المهني للمعلمين. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ١٩(٢)، ٤٢٩ – ٤٦٦.

الشتوي، سليمان بن عبدالله، والحبيب، عبدالرحمن بن محمد بن على. (٢٠١٧). القيادة الأخلاقية لمديري المدارس الثانوية. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ٦(٤)، ١٢٠ – ١٣٤.

الشمري، مشعان بن ضيف الله مقبل، و الشمري، محمد بن فهاد اللوقان. (٢٠١٥). واقع التنمية المهنية للقادة التربويين في المدارس السعودية من وجهة نظر مديري المدارس: دراسة ميدانية. العلوم التربوية، ٢٣(١)، ٥٨٤ – ٦٢١.

صالح، أمانى وحيد جرجس. (٢٠٢٣). تطوير أداء مديري المدارس الثانوية الفنية بمحافظة المنيا في ضوء مدخل اليقظة الإستراتيجية .المجلة التربوية، ١٠٥، ص ٢٦١–٣٧٠.

الصعيدي، هند أحمد محمد سعيد. (٢٠١٨). نموذج مقترح لتطوير أداء قيادات إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير التميز الإداري. مجلة التربية: جامعة الأزهر ١(١٧٨) ، ٢٢٨ – ٣١٥.

الصمادي، بيان حزم محمد أمين (٢٠١٩). مأسسة مركز التربية لأجل السلام للتطوير المهني لمديري المدارس الأردنية: نموذج مقترح (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الهاشمية، الزرقاء

الطيار، عبدالمجيد بن عبدالعزيز بن عثمان (٢٠١٨). تصور مقترح لدور المعلم المشرف في التطوير المهني لمعلم الرياضيات في ضوء سلسلة مناهج ماجروهل (رسالة ماجستير غير منشورة).

عساف، عبد المعطي. (٢٠١٥). السلوك التنظيمي الإداري للمنظمات ، عمان: دار زهران.

العساف، صالح حمد (٢٠١٨) المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، الرياض، مكتبة العبيكان

العنزي، خالد جاسم محمد.(٢٠١٩). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بدولة الكويت لإدارة التميز في ضوء النموذج الأوروربي للتميز [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة آل البيت، المفرق.

العنزي، فهد زيدان حجر(٢٠٢٠) درجة ممارسة مديري المدارس بمنطقة الأحمدي التعليمية للإدارة المرئية وعلاقتها بالتميز الإداري من وجهة نظر معلميهم [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة آل البيت، المفرق.

الفهمي، مرزوق. (٢٠٢٠). ضبط وضمان الجودة في المؤسسات التعليمية (المعايير والنماذج والأساليب) في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٤(١٥)، ٧٩-١٠٤.

المالكي، عادل بن حسني، و المالكي، فهد بن عبدالرحمن. (٢٠٢٢). دور الدورات التدريبية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين .مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٦(٩) ٨٥-١١١.

المملكة العربية السعودية (٢٠١٦). رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، نص الرؤية متوافر على الموقع الإلكتروني https://www.mep.gov.sa/ar/vision-2030

نموذج EFQM (٢٠٢٠) الطبعة الثانية المنقحة آليات ومعلومات إضافية حول حالات الاستخدام وإرشادات حول RADAR وملفات تعريف خاصة بالتقييم https://shortest.link/7OqG

ولد آده، محمدن. (٢٠١٧). تطوير عملية تدريب مديري مدارس التعليم الثانوي العام بموريتانيا على ضوء احتياجاتهم التدريبية مجلة البحث العلمي في التربية، ١١(١٨) ٣٢٥-٣٥٤.

يونس، أحمد عطية السيد أحمد، أبو الوفا، جمال محمد، و شعلان، عبدالحميد عبدالفتاح. (٢٠٢٢). تطوير الأداء المهني لمديري مدارس التعليم الثانوي العام المصري. مجلة كلية التربية، ٣٣(١٣٢)، ٢٨١ – ٣١٠.

يونس، إيمان عبدالعزيز مجاهد أحمد.(٢٠١٦). التوجهات النظرية والممارسات الفعلية للمدرسة الفعالة في نظام التعليم الثانوي العام المصري: دراسة تحليلية في ضوء خبرات بعض الدول." في المؤتمر الدولي الأول لكلية التربية بجامعة عين شمس بعنوان : توجهات إستراتيجية في التعليم – تحديات المستقبل – مصر القاهرة: جامعة عين شمس – كلية التربية، ٢ ص ١٣٧ – ١٧٤.

Bawinile J. Mthanti & Prudence Msiza (2023) The roles of the school principals in the professional development of teachers for 21st century Education, Cogent Education, 10:2, DOI: 10.1080/2331186X.2023.2267934

Christine, Lowden(2005). Evaluating the impact of professional development, Seton Hall University.

EFQM (2017).EFQM Global Excellence Award (Recognition book).Available. https://shortest.link/5C2M

EFQM (2020).EFQM Global Model, https://www.efqm.org/efqm-model/

EFQM (2023).EFQM Global Model, https://efqm.org/the-efqm-model/

EFQM. (2013). Efqm excellence model. Belgium. The European Foundation for Quality Management (EFQM).

Thompson, S. K. (2012). Sampling. Wily series in probability and statistics Third Edition, 59-60.