كلية التربية
كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم
إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)
=======

معايير اعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي فى مصر كمدارس للتنمية المهنية فى ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة

إعـداد
د/ محمد مصطفى محمد مصطفى حمد
أستاذ مساعد أصول التربية والتخطيط التربوى بكلية التربية بأسيوط

﴿ المجلد الرابع والثلاثون– العدد الثاني عشر– جزء ثانى– ديسمبر ٢٠١٨م ﴾
http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

المستخلص

هدف البحث إلى التعرف على مدارس التنمية المهنية وأبعادها، ووضع تصورا مقترحا لمعايير اعتمادها في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

قام الباحث بإعداد استبانة تم تطبيقها على جولتين باستخدام أسلوب دلفاى على عينة من بعض الخبراء المتخصصين في مجال تطوير التعليم قبل الجامعي من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية عام والتربية النوعية والتربية الرياضية في جامعة أسيوط وكلية التربية بالوادى الجديد والهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد والمجلس العربي للطفولة والتنمية حيث بلغت العينة (٣٧) فردا، وذلك بغرض التعرف على معايير اعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي فى مصر كمدارس للتنمية المهنية.

وتوصل البحث إلى عدة نتائج من أهمها أن اعتماد مدارس التعليم قبل الجامعي كمدارس للتنمية المهنية في مصر يتحقق بتوافر سبعة معايير هى الشراكة المجتمعية، والمتعلم، والعاملين، والمعلم، والقيادة المدرسية، والأخصائي، ونظم التقويم والدعم الفني.

وقدم **الباحث** في نهاية البحث تصورا مقترحا له أهداف ومرتكزات وآليات وضمانات لتحقيقه، يمكن من خلاله اعتماد مدارس التعليم قبل الجامعي في مصر كمدارس للتنمية المهنية في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة.

Abstract

The research has aimed at defining the schools of professional development and their dimensions, in addition to presenting a suggested proposal of their accreditation standards in the light of the experiences of some advanced countries. The study used the descriptive analytical approach.

The researcher has designed a questionnaire that was applied twice via using the Delphi method on a sample of some experts who are specialized in the field of pre-university education development at Faculty of Education, Faculty of Physical Education, Faculty of Specific Education, Assiut University, Faculty of Education at New Valley, the Arab Council for Cildhood and development, the National Authority for Quality Assurance and Accreditation. The study sample has covered (37) Individuals in order to identify the standards for the accreditation of pre-university education institutions in Egypt as professional development schools.

The researcher came down to some results, most important of which are that the accreditation of pre-university education schools as professional development schools in Egypt is achieved in case there are seven standards which are available at the institution: Community Partnership, learner, employees, teacher, school leadership, specialist and evaluation systems as well as technical support.

The researcher has concluded his research with a suggested proposal which has included objectives, pillars, mechanisms and guarantees to achieve it, and on which the schools of pre-university education in Egypt can be accredited as schools for professional development in the light of the experiences of some advanced countries.

مقدمة:

يعد التعليم دعامة من الدعامات الأساسية لتحقيق تطور المجتمع نحو حياة أفضل، وأصبح الحديث اليوم عن جودته وانتاجيته لا ينقطع ويرجع ذلك لأننا نعيش عصر التحديات المتلاحقة، تحديات التغيير وتحديات العولمة وتحديات الثورة المعلوماتية وتحديات المنافسة وتحديات جودة الأداء كل هذه التحديات وغيرها تفرض نفسها على مدارسنا فى مصر.

ولملاحقة هذه التحديات ومواكبة التغييرات العالمية تأتى التنمية المهنية المستدامة لتحتل موقعا محوريا فى الموسسات التربوية، فقد أصبحت تشكل العمود الفقرى لأية جهود تبذلها هذه المؤسسات نحو تحقيق الإصلاح والتطوير وجودة الأداء الداخلى والمنتج المتميز فى ظل المنافسة القوية بين المؤسسات لتحقيق رضا المتعاملين معها، وهو ما حتم ضرورة الأخذ بالتنمية المهنية لمواجهة هذه التحديات، بحيث تشمل كافة جوانب مهنة التعليم تخصصية كانت أو مهنية أو ثقافية. (أحمد حسين الصغير، ٢٠٠٣، ٦٤)[*]

وتتعدد مداخل التنمية المهنية فى المدارس وان كانت جميعها تدور حول فكرة واحدة وهي أن يتحول الأفراد داخل المجتمع المدرسي إلى متعلمين دائمي التعلم فيتعلم الأفراد من أنفسهم حين يتأملون ويفكرون فى ممارساتهم وحين يكونون فى سعى دائم نحو التنمية المهنية الذاتية، ويتعلمون من زملائهم حين يلاحظون أدائهم ويستقون خبراتهم ويتعلمون من المواقف والمشكلات حين يمارسون البحوث الإجرائية ويتعلمون من أولياء الأمور حين يناقشونهم ويستمعون لملاحظاتهم ويتعلمون من المجلات والأبحاث التى تنشر الخبرات التربوية الناجمة ويتعلمون من شبكات المعلومات محلية كانت أو عالمية. (محمد عبد الخالق مدبولي، ٢٠٠٢، ٢٥-٢٦)

ومدارسنا التربوية بصورتها الحالية تحتاج معايير لجودة الأداء ليس فقط فى الجانب الأكاديمي، بل فى جميع عناصر منظومتها مما يجعلها قادرة على تحقيق النمو المستمر لجميع الأفراد فى المجتمع المدرسي، فلم تعد معايير جودة الأداء عنصرا من عناصر الرفاهية بل أصبحت عنصرا هاما فى عملية التطوير المدرسي الأمر الذي أدى إلى استثارة اهتمام معظم دول العالم بشأن تطبيق فكر الجودة، وبلغ هذا الاهتمام إلى الحد الذي جعل المفكرين يطلقون على هذا العصر "عصر الجودة" باعتبارها إحدى الركائز الأساسية للإصلاح المدرسي. (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد للتعليم قبل الجامعي، ٢٠٠٩، ص ٢)

[*] (اسم المؤلف- سنة النشر-رقم الصفحة)

وتأتى مدرسة التنمية المهنية التى تهدف إلى الارتقاء بالمجتمع المدرسي فى مستواه الأكاديمي والمهني والثقافى من خلال تحقيق معايير ضمان جودة مدارس التنمية المهنية فى مدارسنا الحالية فى جوانبها المختلفة والمتمثة فى القيادة والمعلم والمتعلم والأخصائي والعاملين ونظم الدعم الفنى والتقويم والشراكة المجتمعية.

وبناء على كل ما سبق، وبعد أن اتضحت أهمية مدرسة التنمية المهنية في تحسين جودة الأداء المدرسي، كان من الضروري البحث عن معايير ضمان جودة مدارس التنمية المهنية، للإرتقاء بنظام التعليم المدرسي في مصر ليواكب متغيرات العصر.

مشكلة الدراسة:

تواجه مدارس التعليم قبل الجامعي فى مصر العديد من التحديات التى تعيق مسيرتها فى الإصلاح المدرسي عامة والتنمية المهنية خاصة، فتطبيق معايير ضمان الجودة فى مدارسنا التعليمية أصبح يمثل إحدى الآليات الداعمة لضمان جودة التعليم الذي تقدمه تلك المدارس لطلابها، وهو أمر يمثل دافعا ذاتيا لدى كافة أفراد المجتمع المدرسي للسعى الدائم للاستفادة من فرص التنمية المستمرة التي تتاح لهم.

وأشارت بعض الدراسات إلى أن هناك العديد من المشكلات التى تواجه نظم التنمية فى مدارسنا كدراسة (وائل محمد سعد، ٢٠٠٩)، ودراسة (أشواق عبد الجليل، ٢٠١٦) أشارتا إلى أن التعليم قبل الجامعي شهد زيادة فى عدد المدارس فى القطاعين العام والخاص، وزيادة عدد المتلحقين، وهذا التوسع لم يقابله تحسنا فى مستوى الخريجين ولا تنمية مهنية للمعلمين، ونتج عنه ضعف كفاءة التعليم الداخلية، وغياب نظام فعال لتقويم الأداء، وانعكس ذلك على ضعف الاهتمام بتأهيل وتدريب المعلمين والمديرين والعاملين، وغياب دور وزارة التربية والتعليم فى خدمة المجتمع.

وأشارت دراسة (زكريا سالم إبراهيم، ٢٠١٠) أشارت لغياب التكامل فى الدعم الفني والتدريب الموجه للمدرسة كوحدة تنظيمية للعمل، ولا يوجد للمدرسة رؤية واضحة لبرامج التنمية المهنية داخلها، ودراسة (محمد عيد عتريس، ٢٠١٠) أشارت إلى ضعف تشجيع مديري المدارس للمعلمين على التجريب والتجديد والإبداع.

ومن أجل هذا جاءت معظم التوجهات والمؤتمرات فى مصر لتؤكد على أهمية الاخذ بمفهوم التميز والجودة الشاملة، وتطبيق معايير الاعتماد على جميع مؤسسات التعليم وجميع برامجها، وعلى جميع عناصرها ومدخلاتها،(الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: النشرة الدورية، يناير ٢٠١٠، ٢)، وأشار تقرير منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلم (اليونسكو) الذى صدر بعنوان: "نحو ضمان الجودة فى التعليم" بضرورة إعطاء المدارس المزيد من الصلاحيات لإدارة شئونها وجعل التعليم أكثر سلاسة.(اليونسكو، ٢٠٠٥،٦)

والتنمية المهنية للمعلمين وجميع العاملين متطلبا أساسيا لا غنى عنه لجودة التعليم بمدارسنا، فمدرسة التنمية المهنية تعمل على سد الفجوة التي تحدث نتيجة الخلل القائم بين الأداء الواقعى بمدارس التعليم قبل الجامعي الحالية والأداء المرغوب تحقيقه ، كما أنها توفر فرص التعامل مع أحدث المستجدات التربوية والمعرفية والتكنولوجية مما يؤدى إلى تحسين نوعية العملية التعليمية .

ولهذا فإن الأمر يتطلب وضع معايير اعتماد ترتكز على التنمية المهنية الشاملة للمجتمع المدرسي الداخلى من معلمين ومديرين وعاملين واخصائيين وشراكة مجتمعية خارج النطاق المدرسي فعالة تدعم التواصل مع الكليات بالجامعات المصرية والتواصل الالكتروني والدعم الفنى للمدارس فى مجال التنمية المهنية ونظم تقويم الأداء.

تساؤلات البحث:

١- ما الإطار المفاهيمى لمدرسة التنمية المهنية؟

٢- ما معايير اعتماد مدارس التنمية المهنية في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة؟

٣- ما معايير اعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي فى مصر كمدارس للتنمية المهنية من وجهة نظر الخبراء التربويين؟

٤- ما التصور المقترح لمعايير اعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي فى مصر كمدارس للتنمية المهنية في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة؟

أهداف الدراسة:

١- تعرف معايير اعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي فى مصر كمدارس للتنمية المهنية.

٢- وضع تصور مقترح لمعايير اعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي فى مصر كمدارس للتنمية المهنية في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة.

أهمية الدراسة:

١- تعرف معايير اعتماد مدارس التنمية المهنية، والمتطلبات الواجب توافرها لاعتمادها.

٢- يستفيد من الدراسة الحالية عديد من الفئات منهم :

- المسئولون عن تطوير التعليم بمرحلة التعليم قبل الجامعي بوزارة التربية والتعليم.
- المديرون والمعلمون والطلاب في مدارس مرحلة التعليم قبل الجامعي.
- الطلاب والباحثون في كليات التربية فى الجامعات المصرية والمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
- الباحثون في مجال البحث العلمي .

دراسات سابقة:

دراسة إيرين فريدبير "Erin Vredenburgh" ، 2018 م

هدفت إلى التعرف على إدراك المعلم لتأثير العمل المتضمن للتنمية المهنية، والذي تم تنفيذه فى مدارس الضواحى الصغيرة ونقل أثر هذه التنمية إلى مدارس المقاطعة ، واستخدمت الدراسة لتقييم هذا الاثر قائمة معايير التقييم (Standards Assessment Inventory (SAI المعدة من قبل (اتحاد تنمية أعضاء هيئة التدريس الدولية) وذلك للحصول على البيانات الكيفية عن ممارسات التنمية المهنية المتضمنة فى العمل، ومدى إدارك المعلم لهذه الممارسات، واستخدمت الدراسة سبعة معايير(القيادة– مجتمعات التعلم–المصادر–البيانات–تصميمات التعلم–التنفيذ– المخرجات) وأكدت على أن هذه المعايير يمكن اعتبارها أساس لتخطيط تنمية مهنية ذات جودة عالية بالمدارس.

دراسة (أميرة خيري علي أحمد، ٢٠١٧م)

هدفت الدراسة التعرف على الأطر الفكرية للتنمية المهنية القائمة على المدرسة، وأهم توجهاتها المعاصرة، وتقديم إطار مقترح للتنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال في مصر في ضوء توجهات التنمية المهنية القائمة على المدرسة في مصر.

وتوصلت الدراسة الى عدة نتائج من أهمها : وجود اهتمام وحرص كبير من معلمات رياض الأطفال على دعم ممارساتهم المهنية، من خلال الاستفادة من التوجهات العالمية الخاصة بالتدريب داخل مؤسساتهم. تشجيع وحدات للتدريب والجودة داخل روضات الأطفال لما تسهم به من توفير للوقت والجهد للممارسات المهنية داخلها بالأنشطة التربوية بقاعات رياض الأطفال. ضعف توظيف التطبيقات التكنولوجية والإلكترونية في منظومة تدريب المعلمات داخل الروضات، والتي تشمل التدريب عن بعد والتعامل مع البرامج المعاصرة في التدريب الذاتي واستخدام شبكة الانترنت. إدراك أهمية البحوث الإجرائية فى التنمية المهنية للمعلمات داخل الروضة، مع ضعف التطبيق الفعلي لهذا النوع من البحوث داخل الروضات بشكل كبير، سواء فردي أم وفق أسلوب فرق العمل.

دراسة (أميرة محمد محمود شاهين و فاطمة علي السعيد جمعة،٢٠١٧م)

هدفت الدراسة تعرف الاتجاهات الحديثة لتدريب المعلمين داخل المدرسة، وتوظيف هذه الاتجاهات في تدريب المعلمين داخل المدرسة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفى. وتوصلت الدراسة الى رؤية مقترحة لتوظيف الاتجاهات الحديثة لتدريب المعلمين داخل المدرسة.

دراسة(فيفي أحمد توفيق، ٢٠١٧م)

هدف البحث الى تقديم سيناريو مستقبلي لتفعيل مجتمعات التعلم بمدارس التعليم العام بمحافظة سوهاج بهدف تطوير العملية التعليمية، وتحقيق الإصلاح المدرسي المنشود بمدارس التعليم العام.

وتوصلت الباحثة إلى أن معوقات تفعيل مجتمعات التعلم بمدارس التعليم العام في محافظة سوهاج كثيرة ومتنوعة منها: قلة المخصصات المالية المحددة في الميزانية التشغيلية لدعم مجتمعات التعلم المهنية، وضعف الإمكانيات المادية بمدارس التعليم العام، وغياب الحوار الفكرى حول الممارسات المهنية للمعلمين، والفصل بين النظرية والتطبيق في مدارس التعليم العام، وعدم ربط التعلم بمدارس التعليم العام بقضايا المتعلمين ومشكلاتهم، وازدحام المناهج وانشغال المعلمين في تنفيذ ما يطلب منهم بغض النظر عن الجودة والتحسين، وغياب الشراكة الحقيقية بين المدرسة وأولياء الأمور، وعزلة المدرسة عما يحدث حولها في المجتمع المحلي، وغياب الوعي بأهمية تنفيذ مجتمعات التعلم كنمط مدرسي حديث (للطلاب والمعلمين)، وغياب ممارسة البحوث الإجرائية، وضعف النمو المهني للمعلمين، وعدم توافر قيادة مدرسية داعمة، وقصور البرامج التدريبية عن تلبية احتياجات المعلمين المهنية.

دراسة (نسرين صالح محمد صلاح الدين، ٢٠١٧م)

هدفت الدراسة التوصل إلى آليات مقترحة للإصلاح المتمركز حول المدرسة فى المنطقة العربية فى ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية ، وذلك من خلال الوقوف على الأسس النظرية للإصلاح المتمركز حول المدرسة فى المنطقة العربية، وتعرف خبرات بعض الدول فى الإصلاح المتمركز حول المدرسة، واستخدم الباحثة المنهج المقارن. وتوصلت الباحثة الى عدة نتائج منها: التوصل إلى آليات مقترحة للإصلاح المتمركز حول المدرسة فى المنطقة العربية فى مجالات (القيادة – التنمية المهنية – المحاسبية).

دراسة(حمادة رشدى عبد العاطى، ٢٠١٦م)

هدفت الدراسة تعرف طبيعة الدور الذى تقوم به وحدة التدريب والجودة بالتعليم الأساسي، ورصد وتحليل أهم الاتجاهات المعاصرة فى تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدرسة، ورصد الواقع الفعلى لعمل وحدة التدريب والجودة بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمحافظة المنيا. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفى. وتوصلت الدراسة إلى أن وحدات التدريب والجودة تفتقر إلى مسايرة الاتجاهات العالمية المعاصرة فى تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدارس، والقصور فى تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، حيث لا يتم اختيار الأنشطة التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف البرامج التدريبية المخطط لها.

دراسة دورز آن جروف " Doris Ann Grove"، 2016 م

هدفت الدراسة تجريب أثر شراكة مدرسة التنمية المهنية فى برنامج التنمية المهنية بالمنطقة المحيطة، وتم اختيار عينة من ثلاثة مناطق مختلفة بلغت ٢٥ فرد من منسقى المناهج والمديرين والمعلمين. وتوصلت الدراسة إلى مدرسة التنمية المهنية زادت الفرص المتعددة للتنمية المهنية وعززت إمكانات القيادة للمعلم، واتاحت ثقافة الاستفسار للمعلم وتمكينه فى قيادة التنمية المهنية.

دراسة (محمد منصور أحمد، ٢٠١٦م)

هدفت الدراسة التعرف على دواعي الاهتمام بإصلاح عمليات التنمية المهنية للمعلمين، وتحديد أهم أهداف مدخل التنمية المهنية المتمركزة على المدرسة في ظل الاستقلالية المدرسية، وتحديد الأسس التنظيمية التي تقوم عليها وحدة التنمية المهنية المتمركزة على المدرسة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي. وتوصل الباحث الى صياغة تصور مقترح قائم على التخطيط الاستراتيجي لمتطلبات التنمية المهنية المتمركزة على المدرسة في ضوء التوجهات العالمية الحديثة.

دراسة براوت إيروان "Erawan" 2015 م

هدفت الدراسة توضيح شروط تنمية المعلم فى برامج التدريب داخل المدرسة وعوامل نجاحها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفى. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود عوامل داخلية وخارجية تؤثر فى نجاح التدريب، وضمت العوامل الداخلية للمدرسة حماسة المديرين والمعلمين ومدى الاستعداد المدرسي لهذه البرامج من خلال المناخ الجيد للتعلم واحترام وتعاون المعلمين، بينما تناولت العوامل الخارجية إدراك المجتمع لأهمية ما يتم التدريب عليه داخل المدرسة، وأن يتم التدريب فى المدارس المستعدة لتطبيق برامج التدريب.

دراسة(عامر محرم الشاذلى، ٢٠١٥م)

هدفت الدراسة وضع تصور مقترح لتحويل مدارس التعليم الثانوي العام إلى مدارس مجتمعات تعلم تحقيقا لمعاييرالجودة . وتوصلت إلى عدة نتائج من أهمها: أن مجتمعات التعلم تعد من المداخل الفعالة في تجويد الأداء المدرسي لما تتسم به من سمات وخصائص تدفع في اتجاه الجودة .

دراسة (عبد الكريم أحمد قندوز، ٢٠١٥م)

تهدف هذه الورقة إلى إبراز دور بحوث العمل كمقاربة منهجية عملية، تقوم على الاستقصاء المنظم، ويقوم المدرسون أنفسهم بدور الباحث فيها– بصورة فردية أو ضمن فريق عمل داخل المدرسة أو على مستوى مقاطعة تربوية– لحل مشكلة ملحة . تواجههم في فصولهم الدراسية، أو رغبة في تطوير ممارسة تدريسية، بما يمكن من تعديل بنيتهم الذهنية، و تنميتهم مهنيا، وبشكل يستجيب لخصوصيات عمل المدرسين في الميدان، دون أن تلغي هذه المقاربة الحاجة للبحث الأكاديمي في هذا المجال.

دراسة (محمود عبدالمجيد رشيد عساف، ٢٠١٥م)

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في الجامعات الفلسطينية للمعايير المهنية لمعلم مدرسة المستقبل في ضوء مبادئ الأعتماد الأكاديمي، والكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطات درجات التقدير تعزى إلى المتغيرات)الجامعة، الرتبة الأكاديمية، سنوات الخدمة (وكيفية الاستفادة من النماذج العالمية التي تعتمد الأعتماد الاكاديمي لكليات التربية في تطبيق المعايير المهنية. وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي واضعا مجموعة من المعايير مجتمعة في ستة مجالات، وجاءت الدرجة الكلية لتقدير أفراد العينة لها في ضوء مبادئ الاعتماد الأكاديمي كانت (٧٤.٨٨ %) وهي عالية نسبيا، وكان ترتيب المجالات: (معايير تكنولوجية –معايير التعلم وادارة الصف – معايير التخطيط–معايير مهنية وأخلاقية – معايير امتلاك المادة العلمية –معايير التقويم).

دراسة(منى محمد أبو الفتوح، ٢٠١١م)

هدفت الدراسة التعرف على مفهوم مدارس التنمية المهنية وخبرة الولايات المتحدة الأمريكية في إنشائها ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفى . وتوصلت الدراسة إلى تصور لوضع مدرسة التنمية في مصر في ضوء الخبرة الأمريكية.

دراسة ميشيل كوسينزا " Micheal N. Cosenz" 2010

هدفت الدراسة التعرف على دور مدارس التنمية المهنية في تنمية المهارات القيادية لدى المعلمين في المدارس، ولتحقيق هدف الدراسة تم إجراء مقابلات مع ٢٢ معلم من مدرستين للتنمية المهنية، وقد توصلت المقابلات مع المعلمين إلى أن الشراكة بين المدرسة والجامعة في صورة مدارس التنمية المهنية تساهم بشكل كبير في تنمية القدرات القيادية لدى المعلمين وذلك من خلال التعاون بين المعلمين وبعضهم البعض وبينهم وبين هيئة التدريس بالجامعات، هذا فضلا عما يحظى به المعلمون قبل الخدمة من توجيه.

دراسة (رانيا عبد المعز علي محمد الجمال،٢٠٠٥م)

هدفت الدراسة التعرف على فلسفة التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة، والتوصل إلى تصورا مقترحا لتطوير تدريب المعلمين أثناء الخدمة بمجال التربية البيئية بمصر في ضوء الخبرات العالمية وما يتفق وظروف المجتمع المصري. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي.

وتوصلت الباحثة إلى ضرورة تفعيل الشراكة للباحثين والممارسين في الميدان، والاستفادة من خبرات الدول المتقدمة بالتحول من مفهوم تدريب المعلمين أثناء الخدمة كإطار محدود إلى مفهوم التنمية المهنية كإطار عام يشمل جميع العاملين بقطاع التعليم من جهة، وتتعدد فيه المؤسسات والمنظمات والجهات المسئولة عن التنمية المهنية من جهة أخرى.

دراسة لويز زومولاند " Louise M. Sutherland" 2005

هدفت الدراسة رسم الخطوط العريضة للأنشطة الرئيسية التي تضطلع بها الشراكة لإعداد المعلم. وقد ركزت على كيفية مساعدة معلم ما قبل الخدمة على الانخراط في مجتمع ممارسة المعلمين لتنمية المعرفة المهنية لدى الطلاب، وكانت أهم النتائج أن حددت الورقة الخطوط العريضة لثلاثة أمثلة لبرامج ما قبل الخدمة التي تضمنت المشاركة كمكون ذي مغزي من مكونات الدراسات الأكاديمية لمعلم ما قبل الخدمة، وتم مناقشة القضايا الرئيسية المرتبطة بتطوير أنشطة المشاركة كجزء من مسار تأهيل المعلم.

دراسة آن رينولدز "Anne Reynolds" 2002 م

هدفت الدراسة تعرف مدى تأثير مدارس التنمية المهنية على المعلم من خلال مقارنة خريجي مدارس التنمية المهنية وخريجي المدارس الأخرى، وذلك فيما يتعلق ببقاء المعلمين في الخدمة، وفعالية عملية التدريس، وتصورات المعلمين عن إعدادهم المهني.

وتم عمل مسح لجميع خريجي جامعة "جورج ماسون" بالولايات المتحدة الأمريكية بين العامين ١٩٩٦ – ١٩٩٨م، وتم إجراء مقابلات مع ٩٩ طالب من خريجي مدراس التنمية المهنية، و ٩٢ من خريجي المدارس الأخرى. أسفرت نتائج الدراسة عن وجود اختلافات في استجابات الخريجين فيما يتعلق ببقاء المعلمين في الخدمة لصالح مدارس التنمية المهنية، أما فيما يتعلق بفعالية التدريس وتصورات الخريجين عن إعدادهم المهني فقد شعر الخريجين بالرضا عن إعدادهم المهني وتأهيلهم أكثر من خريجي المدارس الأخرى.

التعليق على الدراسات السابقة:

اهتمت بعض الدراسات بمعايير مدارس التنمية المهنية مثل دراسة إيرين فريدبير "Erin Vredenburgh" ، ٢٠١٨م التي أكدت على المعايير التي ينبغى ان توضع أساس فى التخطيط لتنمية مهنية ذات جودة عالية، ودراسة (نسرين صالح محمد صلاح الدين، ٢٠١٧م) التى أشارت إلى آليات مقترحة للإصلاح المتمركز حول المدرسة فى ثلاثة مجالات (القيادة–التنمية المهنية–المحاسبية)، ودراسة (محمود عبدالمجيد رشيد عساف، ٢٠١٥م) والتى وضعت ستة معايير مهنية لأداء المعلم بمدرسة المستقبل.

وهذا يؤكد أهمية وجود معايير لمدارس التنمية المهنية يمكن من خلالها تطوير أداء المعلمين بشكل رئيسى، ويليه تطوير أداء العاملين والمديرين وادراك المجتمع لهذا التطوير، كما أكدته دراسة(عامر محرم الشاذلى، ٢٠١٥م)، ودراسة براوت إيروان "Erawan" ٢٠١٥م، ودراسة (رانيا عبد المعز علي ،٢٠٠٥م).

وهناك دراسات أكدت على الشراكة للمدرسة مع المجتمع المحيط كأحد المجالات المعاصرة لمدرسة التنمية المهنية كدراسة دورز آن جروف " Doris Ann Grove"، 2016م، ودراسة ميشيل كوسينزا " Micheal N. Cosenz" 2010م، ودراسة لويز زومولاند " Louise M. Sutherland" 2005 . وأضافت دراسة إيرين فريدبير "Erin Vredenburgh" ، 2018م بعد أخر لمدرسة التنمية المهنية متمثلا فى الشراكة من خلال نقل الخبرة التدريبية إلى المدارس الأخرى المحيطة بها.

وجاءت دراسة (أميرة محمد محمود شاهين و فاطمة علي السعيد جمعة،٢٠١٧م) ودراسة (حمادة رشدى عبد العاطى، ٢٠١٦م) ودراسة(منى محمد أبو الفتوح، ٢٠١١م) ليؤكدوا على أهمية الاتجاهات الحديثة وخبرات بعض الدول المتقدمة فى إنشاء أو تفعيل مدارس التنمية المهنية وارتباطها بالإصلاح المدرسي.

وتتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة فى تناولها بعض الأطر النظرية عن التنمية المهنية للمعلمين، وبعض المجالات فى تنمية المعلمين. وتختلف عن الدراسات السابقة فى تناولها مدرسة تنمية مهنية شاملة لكل فئات المجتمع المدرسي الداخلى والمستفيدين الخارجيين بالمجتمع المحيط بها سواء كانوا أفراد أم مدارس أخرى أم مؤسسات تربوية معنية بالتعليم.

وتميزت هذه الدراسة عن غيرها بأنها قدمت تصورا مقترحا لمعايير اعتماد مدارس التنمية المهنية فى التعليم قبل الجامعي فى مصر.

منهج البحث واجراءاته :

اقتضت طبيعة الدراسة الحالية واشكاليتها استخدام المنهج الوصفي، باعتباره من أنسب المناهج البحثية للدراسة الحالية، لما يستهدفه من رصد للواقع وتحليلية ونقده والتنبؤ بمستقبله، وقد استخدمت الدراسة هذا المنهج وفق الخطوات التالية:

١-الاستعانة بالكتابات المعنية بمدارس التنمية المهنية بالتعليم قبل الجامعي ومعايير اعتمادها، والرجوع إلي الدراسات السابقة العربية والأجنبية في مجال الدراسة الحالية.

٢-تحليل موضوع معايير اعتماد مدارس التنمية المهنية.

٣-إجراء الدراسة الميدانية وبناء أداة الدراسة (الاستبيان) وتحكيمها والتأكد من مدى صدقها وثباتها وصلاحيتها للتطبيق.

٥- إجراء المعالجة الإحصائية لنتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها.

٦- بناء التصور المقترح لمعايير اعتماد مدارس التنمية المهنية بالتعليم قبل الجامعي فى مصر.

حدود البحث:

حد الموضوع:

اقتصر البحث على وضع معايير اعتماد مدارس التعليم قبل الجامعي كمدارس للتنمية المهنية في مصر.

الحدود المكانية:

حيث تم تطبيق أداة البحث في مجال تطوير التعليم قبل الجامعي للخبراء بكلية التربية جامعة أسيوط، والمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية والهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، حتى يتمكن الباحث من الحصول على بيانات ومعلومات دقيقة، وبالتالي يستطيع تقديم تصور نابع من ذوي الخبرة التربوية.

الحد البشري:

طبقت الاستبانة على عينة من بعض الخبراء التربويين المتخصصين في مجال تطوير التعليم قبل الجامعي.

أداة البحث:

قام الباحث بإعداد استبانة تم تطبيقها على جولتين باستخدام أسلوب دلفاى على عينة من بعض الخبراء المتخصصين في مجال تطوير التعليم قبل الجامعي من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية عام والتربية النوعية والتربية الرياضية في جامعة أسيوط وكلية التربية بالوادى الجديد والهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد والمجلس العربي للطفولة والتنمية لتعرف معايير اعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي فى مصر كمدارس للتنمية المهنية.

مصطلحات البحث الإجرائية:

المعايير: بيان بالمستوى المتوقع الذى تضعه هيئة مسئولة أو معترف بها بشأن هدف أو مستوى معين يراد تحقيقه بهدف الوصول لأعلى مستويات الجودة **(National Quality,2004)**.

التنمية المهنية: هى كل الحلقات الدراسية والدورات التدريبية التي يشترك فيها المعلم لزيادة معارفه ومعلوماته المهنية وتطوير قدراته لتحقيق التقدم المهني، فهى عملية منهجية ذات خطوات ومراحل محددة تساعد فى زيادة النمو المهنى للمعلم لرفع الكفاءة المهنية والتخصصية الأكاديمية .(أسامه محمد سيد،٢٠١٠)

مدرسة التنمية المهنية: هى المدرسة التي يتعامل جميع العاملين والمعلمين والمديرين داخلها على أنها وحدة تنظيمية مستقلة قائمة بذاتها. أى أنها تعد وحدة أساسية يجب التركيز عليها لإحداث التغيير واصلاح النظام التعليمي ككل، ويعمل جميع أعضائها بروح الفريق وامتلاك هدف واحد ورؤية واحدة وخطة عمل واحدة ومن ثم يصبحون أكثر تأثيرا وفاعلية فى تحقيق جودة التعليم داخل مدارسهم. (صفاء محمود عبد العزيز، ٢٠٠٥، ١٣٨)

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها مدرسة للتنمية الشاملة والمتكاملة والتي ترتكز على بعدين أولهما التنمية المهنية لجميع المعلمين والعاملين والمديرين بالمدرسة وتزويدهم بخبرات متجددة وتمكينهم من مهارات البحث التربوي للارتقاء بالعملية التعليمية، وثانيهما نقل الخبرات المدرسية لجميع العاملين للمدارس المجاورة وتوفير الشراكة مع كليات التربية والجامعات والتواصل الالكتروني معها.

محاور البحث:

يسير البحث بعد عرض الإطار العام لها في ثلاثة محاور هي:

المحور الأول: الإطار النظري للبحث ويتضمن:

أولا: الإطار الفكرى والمفاهيمي لمدارس التنمية المهنية .

ثانيا: خبرات بعض الدول المتقدمة فى معايير اعتماد مدارس التنمية المهنية.

المحور الثاني: الإطار الميداني للبحث ويتضمن:

- عينة البحث والمعالجة الإحصائية.
- تحليل وتفسير نتائج البحث.

المحور الثالث: ويتم فيه الاستفادة من الدراسة النظرية والميدانية في تقديم تصور مقترح لمعايير اعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي فى مصر كمدارس للتنمية المهنية.

المحور الأول : الإطار النظري للبحث

أولا: الإطار الفكرى والمفاهيمي لمدارس التنمية المهنية:

تعتبر مدرسة التنمية المهنية هى مدرسة قادرة على اكساب الطلاب المهارات والمعارف الأساسية، ومهارات التفكير وتنمية الإبداع لديهم فى ضوء متطلبات القرن الحادى والعشرين. كما تكسبهم الاتجاهات الإيجابية المتعلقة بالمواطنة، وتكفل لهم جميعاً فرصاً تعليمية متميزة ومتكافئة من أجل الوصول إلى التميز المنشود. كما أن القيم التى يؤمن بها العاملون فى المدرسة هى التى تحدد سلوكياتهم فى إطار تحويل تلك الرؤية إلى واقع ملموس يتبنى ثقافة الجودة وتبادل الخبرات، ويقبل المنافسة ويدعم التفاعل الإيجابى بين المدرسة والبيئة المحيطة بها متمثلة فى المدارس المثيلة المحيطة بها جغرافياً، ويعتمد على العمل الجماعي وروح الفريق الذي يحول الطموحات إلى أهداف حقيقية.

إن مدرسة التنمية المهنية يقودها مديرها من خلال فريق تربوى يمارس دوره تخطيطياً بمستوى من الإدارة الذاتية تتيح له تحقيق أهدافها ضمن أطر من المسئوليات فى ضوء منهج متكامل مرن متوائم مع روح العصر بواسطة أحدث طرائق التعليم التى تحقق شراكة بين المتعلم والمعلم المدعومة بتقنيات وتكنولوجيا التعليم الحديثة فى ظل نظام محكم من التقويم المستمر ومشاركة فعالة من المجتمع، وذلك من أجل إعداد جيل قادر على تطوير ذاته.

وتتصف مدرسة التنمية المهنية باندماج الطلاب فى أنشطة تعليمية عالية الجودة وتركز على مخرجات التعلم وتنظيم النجاح لكل المتعلمين. ومعلمين يوفرون خبرات تعليمية متطورة فى ضوء متطلبات البيداجوجيا الحديثة، مع التركيز على تحقيق نواتج تعلم المستهدفة. فالمعلمين المتميزين يتأكدون من معرفة الطلاب لنقاط القوة والضعف لديهم واحتياجاتهم، ورؤية واضحة عما يحتاجونه لتحسين أداءتهم. كما يدرك المعلمون الأنواع المختلفة من أسئلة التقويم ويختارون أفضلها فاعلية لاحتياجات الطلاب، وكذلك اختيار استراتيجيات تدريس والأنشطة التربوية المناسبة.

مفهوم مدارس التنمية المهنية:

تعرف "ليندا درالنج هاموند " مدارس التنمية المهنية على أنها بيئة إكلينيكية يدرس فيها المعلمون والموجهون وأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية معا. (Linda Darling–Hammond,2005,5)

وهى أيضا مؤسسات تعليمية (ابتدائية، إعدادية، ثانوية) يخطط لها بالتعاون بين النظام المدرسي واحدى الكليات التربوية من أجل تنمية المعلم مهنيا قبل وأثناء الخدمة وتوفير مناخ ملائم للحوار وتبادل الخبرات ونتائج البحوث بين التربويين في كل من المدرسة والكلية. (NCATE,2005,5)

فالتنمية المهنية تمثل العمود الفقري في نجاح المدرسة في أداء رسالتها بصورة فعالة لأن المعلمين هم المحرك الأساسي لأي نشاط تربوي أو تعليمي داخل المدرسة، وعليه فالتنمية المهنية للمعلمين تعد عملية تعليم مدى الحياة تكتسب من خلالها الخبرات والمهارات وتتصاعد عبر المسار الوظيفي للمعلم من خلال مجموعة من الممارسات التفاعلية داخل البيئة المدرسية وخارجها، كما أنها تعبر عن التحديث والتطوير المستمر للمعرفة والمهارات المهنية لدى الافراد من أجل تطوير استجاباتهم لفرص التطوير التي توفرها خبرات العمل، بالإضافة إلي تحقيق الاستعداد الجيد لجوانب التغيير ومواجهة التحديات التي تفرضها طبيعة العصر (Sun Bruell,2000. 57)

وعرفت أيضا بأنها السياسات والممارسات والبرامج والوسائل والأساليب التي تستخدم لمساعدة المعلم في الحصول علي المهارات والخبرات التربوية والنفسية والأكاديمية اللازمة لتلبية احتياجاته والاحتياجات المؤسسية وهي ترتبط في أحد جوانبها بالتعلم الذاتي والرغبة في رفع مستوي الكفاءة وتنمية القدرة علي القيام بمهام محددة للوفاء بالمتطلبات المهينة اللازم توافرها للمعلم وهي عملية مكملة لإعداده قبل الخدمة، لذا فهي تنطوي علي التنمية المهنية الذاتية للمعلمين كما ترتبط في جوانبها الأخرى بالممارسات المجتمعية المساندة في بيئة النظام التعليمي وبين الفئات المتكاملة معه. (فوزي رزق شحاتة، ٢٠٠٧، ١٦).

وهناك اختلاف بين مفهوم التنمية المهنية وبعض المفاهيم الأخرى ذات العلاقة مثل مفهوم النمو المهني والتدريب أثناء الخدمة والتي تناولتها بعض الأدبيات كمترادفات لشيء واحد هو التطوير المهني للمعلم، إلا أن التدقيق في تعريف كل منهم يبين الفرق بينهم في نواحي مختلفة منها: (رشيدة السيد الطاهر، ٢٠١٠، ١٦-٢٠).

- مفهوم النمو المهني للمعلم يقصد به زيادة في معرفته ومهاراته التدريسية وكفاءته وزيادة تبصره بالمشكلات التعليمية التي تصاحبها زيادة في نجاحه كمعلم وهو عملية طبيعية تلقائية تحدث بدون قصد أو تدخل من الفرد وتؤدي إلي تحسن في أدائه.
- هناك فرق بين النمو المهني للمعلم وتنميته مهنيا، حيث أن النمو المهني يتم بشكل تلقائي غير مقصود في حين أن التنمية المهنية علمية مقصودة تتم من قبل منظمات ومؤسسات تربوية وتعليمية تعمل علي وضع برامجها من أجل زيادة النمو المهني للمعلم، كما أن عملية التنمية المهنية للمعلم تتضمن مجموعة من الإجراءات المخططة والمنظمة التي ينتج عنها النمو المهني له متمثلا ذلك في زيادة تحسين ما لديه من معارف ومفاهيم ومهارات تتعلق بعمله ومسئولياته المهنية.
- قد تحدث التنمية من قبل المعلم نفسه بدافع شخصي منه لتنمية نفسه فتعرف هنا بالتنمية الذاتية للمعلم، وهي العملية التي يتم فيها اغتنام للفرص المتاحة لتقدمه ونموه المهني ومن ثم فهي تحدث بفعل الدافع الشخصي له وتكون متصلة دائما بالأفكار والتطورات في مجال عمله هذا فضلا عن ارتباطها في أحد جوانبها بالتعلم الذاتي وينتج عنها تحديثا لمعلومات المعلم ومهاراته واتجاهاته اللازمة لزيادة كفاءته من الناحية العلمية والأكاديمية والمهنية والتربوية.
- تعتمد التنمية المهنية الذاتية علي المبادرة الفردية من المعلم نفسه لأنها عبارة عن مجموعة من الجهود يقوم بها المعلم للارتقاء بمعلوماته ومهاراته وأساليبه معتمدا وبصفة أساسية علي ذاته ويكون بناء علي رغبة حقيقية نابعة من إيمانه بأهمية هذه التنمية في حين أن التنمية المهنية تتم من خلال مجموعة من الأنشطة والبرامج التي ترعاها مؤسسات أكاديمية أو سلطات تعليمية مركزية أو محلية.
- مفهوم تدريب المعلم أثناء الخدمة عبارة عن مجموعة من البرامج والدراسات الموقوتة الطويلة أو القصيرة التي تنتهي بمنح شهادات اجتياز أو ما شابه ذلك، والتي تهدف في مجموعها إلي رفع مستوي المعلم في ناحية أو أكثر من نواحي المهنة.
- يختلف التدريب أثناء الخدمة عن التنمية حيث يعد التدريب أثناء الخدمة هادفا وموجها ومقصودا لتحقيق نتائج وخبرات بذاتها، في حين أن التنمية المهنية معنية بنتائج وخبرات تهدف بشكل عام لتحسين مهارات وخبرات المعلم ككل، كما أن التدريب يعني بالمعلمين الذين سبق إعدادهم للمهنة في حين تهتم التنمية المهنية بجميع المعلمين الذين التحاقهم بمؤسسات الإعداد وبعد تخرجهم منها وقبل تعينيهم وأثناء خدمتهم.

– التدريب أثناء الخدمة موقوت ومحدد بفترة زمنية، ينتهي التدريب بانتهائها في حين أن التنمية المهنية عملية مستمرة وطويلة المدى تبدأ منذ المعلم بالمهنة وتنتهي بانتهاء خدمته.

ويعرف هذا المدخل بأنه عبارة عن الأنشطة التي تتم داخل المؤتمرات التربوية المدرسية وكذلك المحاضرات التي تتم لهذا الغرض ويقتصر على الأنشطة التي لها شكل نظامي وأهداف محددة، ويعد شكلا من أشكال التعلم وصيغة العمل الجماعي لهيئة التدريس بالمدرسة مما يساعدهم في معالجة المشكلات المرتبطة بالعمل المدرسي وبعد التدريب المدرسي من حيث المبادئ التي يقوم عليها مناسبا للتطبيق في كل الحالات إذا ما قورن بأنماط التدريب المركزي. (فوزي رزق شحاتة، ٢٠٠٧، ١٤).

إن التنمية المهنية بالمدارس تعني موقفا يتم من خلاله نمو المعلم فى وضع برامج تدريبية وتوجيهية يقوم بها الموجهون والمدرسون الأوائل لمساعدة المعلمين في أداء عملهم وذلك من خلال خلق ثقافة مدرسية حول أهمية التعاون بين المعلمين والإدارية المدرسية لنجاح هذه البرامج وعقد جلسات نقاشية مع زملاء العمل والتخصص لتبادل الخبرات فيما بينهم (أسامة محمد سيد، ٢٠٠٩، ٢١٥-٢١٦)

ويؤدي تنفيذ برامج التنمية المهنية على مستوى المدرسة إلى تعاون المعلمون في الإعداد والتدريب ومساعدة بعضهم البعض، ومن ثم فإن برامج التنمية المهنية المدرسية أكثر فاعلية وأكثر نجاحا من تلك البرامج التي تنفذ من خلال السلطات المركزية بعيدا عن السياق المدرسي، كما أن التنمية المهنية على مستوى المدرسة هي المدخل الأكثر فاعلية في تدعيم الأبعاد المهنية لدى المعلمين حيث يساعد على تنمية أبعاد الزمالة والتعاون وروح الفريق والنمو المهني الذاتي والشراكة المهنية.

ويرتبط إعداد برامج التدريب داخل المدارس بحركة التنظيم المدرسي وتطورها المهني، لذا يرتبط التدريب المهني للمعلم بالعمليات المدرسية الداعمة لاستقلالية المدرسة مثل الإدارة الذاتية وتطوير المناهج، وتركز بعض برامج تدريب المعلمين داخل المدرسة على تطوير أداء المعلمين كممارسين للمهنة ولديهم القدرة على تحسين أدائهم وتفاعلهم داخل الفصل عن طريق اشتراكهم في أبحاث نابعة من مشكلاتهم الواقعية، فالمدرسة التي تقوم بتدريب معلميها تحقق الكثير من المنافع في نوعية المعلم وجودة التدريس والقدرة على التجديد وتحفيز المعلم وتحسين معايير التلاميذ، لذا يجب أن يستند هذا التدريب على فلسفة صحيحة وواضحة تربط بين النظرية والتطبيق، ومن ثم فإن الفكرة الأساسية التي يقوم عليها هذا الاتجاه اعتبار كل من في المدرسة متعلما بما في ذلك الطالب والمعلم والمدير والهيئة الإدارية والمدرسة ككل. (أسامة محمد السيد، ٢٠٠٨، ٢٦٤-٢٦٥)

ومن خلال التفاعل بين جميع الموجودين داخل محيط المدرسة تنتج مجموعة من المعارف والقيم والسلوكيات الجديدة على جميع المستويات بين الأفراد والجماعات وعلى مستوى المدرسة ككل حيث يتعلم الأفراد جزء من أنشطتهم اليومية نتيجة تفاعلاتهم مع بعضهم البعض ومع المجتمع الخارجي، كما يحدث التعلم عندما يتعاون الجميع لتحقيق أهداف مشتركة وتتعلم المدرسة ككل نتيجة للتغذية الراجعة من البيئة وفى جميع المستويات يتم ترجمة المعرفة المتعلمة إلى أهداف جديدة واجراءات وخطط تحدد فيها الأدوار ومقاييس الأداء ومؤشرات النجاح، ومن هنا فإن أهم خصائص المدرسة كمجتمع للتنمية المهنية قدرتها على اتخاذ القرارات وتحديد الاحتياجات التدريبية المناسبة وفى الوقت المناسب ويمكن رصد أهم الخصائص التي تميز مدرسة التنمية المهنية عن غيرها من أنماط التنمية.

فلسفة مدارس التنمية المهنية:

مدارس التنمية المهنية هي فكرة تربوية تهدف إلى إنشاء بيئة تربوية صالحة لإعداد المعلمين في الجامعة والمدرسة في آن واحد، فمدارس التنمية المهنية تجسد الشراكة المتساوية بين مؤسستين؛ إذ تقيم جسورا مفتوحة بين الجامعة والمدرسة ينتقل خلالها أعضاء هيئة التدريس في الجامعة والمدرسة بحرية وسهولة للتدريس وملاحظة العملية التعليمية واجراء أنشطة الاستقصاء والأبحاث، وبالتالي فمدارس التنمية المهنية تمثل: (Renee W. Campoy, ,2000,6)

– رؤية للتدريس باعتباره مهنة قائمة على المعرفة والعمل الجماعي وموجهة بالبحث والاستفسار والاستقصاء.

– نهج للتعلم المتمركز حول المتعلم.

– تقاسم مؤسسات الشراكة (كليات التربية والمدارس) لمسئوليات العمل.

– تجديد المدارس والجامعات في وقت واحد.

ومن هنا فإن مدارس التنمية المهنية ترتكز على المبادئ التالية: (Lee Teitel , 2003, 2)

- التعليم والتعلم للفهم: إذ يتطلب مشاركة كافة التلاميذ في التعلم، وهذا بدوره يتطلب التنقيح الجذري للمناهج ونظم الدراسة بالمدرسة.
- خلق مجتمع تعلم: أي تنظيم الفصول والمدارس لتمثل مجتمعات تعلم حتى يتحقق الشكل الطموح للتعليم والتعلم.
- التعلم المستمر: أي استمرار التعلم من قبل المعلمين، ومعلمي المعلم، والإداريين.
- الاستقصاء طويل المدي في التعليم والتعلم: وهذا أمر ضروري للحياة المهنية للمعلمين ومعلمي المعلم والإداريين. فمدارس التنمية المهنية من شأنها أن تعزز التفكير والبحث والممارسة باعتبارهم جانبا أساسيا من جوانب المدرسة.

والمستقرئ لهذه المبادئ يجد أن مدارس التنمية المهنية تتضمن مشاركة التلاميذ كافة في التعليم دون التمييز بينهم اجتماعيا أو طبقيا، ليس هذا فحسب، بل تتضمن مشاركة جميع العاملين داخل المدرسة من طلاب، ومعلمين، واداريين، ومديرين، وموجهين، فكلهم ينخرطون في نشاط تشاركي متحملين مسؤولية جماعية حيال تعلم المتعلمين.

ومن هنا فإن مدارس التنمية المهنية تضع المتعلم في مركز ومحور عملية التعلم، وترى المعلم ميسر ومنظم لعملية التعلم وليس مورد أو مقدم لجميع المعارف، الأهم من ذلك أن هذه المدارس تركز على توفير بيئة تشجع على البحث والاستفسار والاستقصاء، وتوفر الفرص للمتعلم لاستكشاف رؤى جديدة في البحث عن إجابات لأسئلة تنبع من أكثر مما تنبع من المعلم.

أهداف مدارس التنمية المهنية:

تهدف مدارس التنمية المهنية إلى ما يلي (Lee Teitel , 2003, 4):

أ- تمهين التدريس والربط بين النظرية والتطبيق في إعداد المعلمين.

ب- التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس وأعضاء هيئة التدريس بالكليات.

ج- تطوير تعلم التلاميذ.

د- تبادل الكوادر التعليمية بين المدارس والجامعة.

هـ- الارتقاء بالبحث في مجالات التعليم والتعلم.

و- تطوير المدارس وكليات التربية.

ز- تقديم نموذج للتعليم / التعلم القائم على التفكير والتفكير الناقد والابداع.

ويضيف (محمد منصور أحمد، ٢٠١٦، ٤٧٨)

- المشاركة فى تحويل مدارس مناظرة cluster إلى مدارس تنمية مهنية.
- تقديم الدعم للمدارس المناظرة المحيطة لتكون شبكة تعلم مهنية مبدعة.
- المشاركة الهادفة فى إجراء البحوث الاجرائية/ بحوث الفعل التطبيقية فى إطار إتاحة أفضل تنمية للمتعلم وتطوير المهنة وايجاد حلول للمشكلات وغيرها.
- دمج التكنولوجيا فى العملية التعليمية والإدارة وانشطة التنمية المهنية مع المدراس المناظرة المحيطة cluster.
- تحسين الجودة الداخلية لها للمدارس المحيطة بها.

ومن الفوائد التى تحققها مدرسة التنمية المهنية ما يلي: (Schwartz Wendy, 2000, pp. 1-5)

- تسهيل عملية اتصال المعلمين الجدد بالمعلمين ذوي الخبرة في فصولهم أثناء قيامهم بالتخطيط وتنمية المناهج والتدريب أثناء الخدمة.
- تقديم أنشطة مهنية بجانب الدورات التدريبية تعطي مجالا واسعا يمكن المعلمين من التقييم الذاتي واستخدام استراتيجيات تدريس تلبي احتياجات التلاميذ.

- إعداد برامج تدريبية متكاملة تجسد الشراكة الفاعلة يتم إعدادها من قبل أساتذة الجامعات ويتم تنفيذها من خلال مستشارين متخصصين في مجال التدريب من المجتمع المحلي تساعد علي النمو المهني للإدارة والمعلمين.
- عمل بحوث إجرائية وتقديمها للمعلمين لإمدادهم بالمعلومات والطرائق الإجرائية التي يمكن من خلالها تحقيق التحسين المستمر للمستوي الأكاديمي للتلاميذ.

ومن خلال تطبيق مدرسة التنمية المهنية في بعض من الدول فقد نتج عن هذا التطبيق العديد من الفوائد وهي كالآتي: (صفاء محمود عبدالعزيز ٢٠٠٥م، ص ١٤٠-١٤١)

- التطبيق العملي لفكرة اللامركزية والاستقلالية المدرسية في التعليم في بعد من أبعادها وذلك من خلال التأكيد علي مسئولية كل مدرسة عن تخطيط وتنفيذ وتقويم أنشطة وبرامج التنمية المهنية لمعلميها انطلاقا من القناعة باختلاف وتباين الحاجات التدريبية لمعلمي كل مدرسة عن نظيرتها لمعلمي المدارس الأخرى مما يستلزم بالضرورة اختلاف وتباين أنشطة وبرامج التنمية المهنية بين المدارس المختلفة، بل اختلاف وتباين هذه الأنشطة وتلك البرامج بين معلمي المدرسة الواحدة.
- تعظيم الاستثمار الأمثل لما بين معلمي المدرسة الواحدة من تباين واختلاف الخبرات والمهارات من خلال ترسيخ فكرة تبادل الزيارات وفتح باب المناقشات بين المعلمين في إطار أنشطة وفاعليات وحدة التدريب والتقويم في مدرستهم.
- تحقيق نوع من الالتزام والمشاركة في أنشطة وفاعليات برامج التنمية المهنية للمعلمين مما يخلق نوعا من التحفيز والتشجيع من أولياء الأمور والمجتمع المحلي للمعلمين نحو الإبداع والتميز مما يعود بالإيجاب علي جودة أداء التلاميذ.
- تشجيع أسر التلاميذ المدرسة للاندماج في أنشطة وفاعليات برامج التنمية المهنية لمعلمي المدرسة من خلال سعي القائمين علي هذه الوحدات علي تخطيط وتنظيم البرامج الموجهة خصيصا للأسر وأولياء الأمور لتنمية وعي أفرادها بأهمية المشاركة في دعم ومساندة هذه الوحدات.
- تأكيد مفاهيم ومبادئ الجودة الشاملة ومعاييرها في العمل المدرسي من خلال الالتزام بالعمل الجماعي وروح الفريق وتشجيع المنافسة.
- إعداد بروتفيليو تطوير يكون بمثابة الدعامة التي تكسبهم الخبرة التدريسية. (paul c.paese , 2003,p,83)

ويري الباحث أن من أهم فوائد تطبيق مدرسة التنمية المهنية بالمدرسة ما يلي:

- يجد المتدرب من المدرسة الفرصة لكي يعتاد المواقف التدريسية ومواجهة المشكلات الصفية بإيجابية ومرونة.
- تقوم المدرسة بتصميم وادارة برامج التدريب حيث يتم مراعاة الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين بما يتماشى مع إمكانات وموارد المدرسة.
- تحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين بما يعود بالإيجاب علي مستوي تلاميذهم.
- تحقيق رضا المستفيدين فى المجتمع المحيط بالمدرسة .
- تحسين مخرجات التعليم المدرسي.

أن مدرسة التنمية المهنية تتطلب وضع خطة عمل لتحديد الاحتياجات التدريبية التي تتفق مع التنمية المستدامة للمجتمع المدرسي وذلك من خلال رسم خطط إستراتيجية للمدرسة تتحدد منها الرؤية والرسالة والإطار المفاهيمي المستند على تدريب المعلم أثناء الخدمة في ضوء التنمية المستدامة ووضع خطة تنفيذية وتحديد الموارد المالية والبشرية التي تسهم في تحقيق الرؤية والإطار المفاهيمي. (ناريمان محمود جمعة وصالحة عبد الله عيسان، ٢٠٠٥، ٢٠٥-٢٠٦)

ثانيا : خبرات وتجارب بعض الدول المتقدمة فى معايير اعتماد مدارس التنمية المهنية:

تمثل مدرسة التنمية المهنية اتجاها تربويا حديثا وهاما لأنه يهتم بالتنمية المتكاملة والشاملة لجميع العاملين في المدرسة من معلمين واداريين وعاملين ومديرين، وقد ارتبط ظهور برامج التدريب داخل المدرسة في الدول التي أخذت به بحركات الإصلاح التعليمي، حيث لم تأت حركات إصلاح وتجديد المناهج وطرائق التدريب عليها بالتأثير والتغيير المتوقعين، ومن هنا جاء التفكير بضرورة تخطى حدود الفصل الدراسي والمنهج إلي نظرة أكثر شمولا واتساعا تتمثل في إصلاح وتطوير النظام المدرسي والقيادة المدرسية بما يحقق فاعلية المدرسة والتوجه نحو اللامركزية ونقل سلطة اتخاذ القرار إلي داخل المدرسة وتحقيق المشاركة المجتمعية الفعالة وتأكيد المسئولية والمساءلة ومواجهة المشكلات ومحاولة حلها وقت ومكان حدوثها. (نبيل رمضان السيد، منال محمد كامل، ٢٠٠٨م، ص٤٣)

ولقد شهدت تسعينيات القرن العشرين انتشار هذا المدخل في كثير من دول العالم وقد تعددت الصيغ والأشكال في تطبيق هذا المدخل:

في **اليابان** قامت السلطات التربوية مع الجامعات بإنشاء مراكز للمعلمين يجتمع فيها أساتذة الجامعات بإنشاء مراكز للمعلمين يجتمع فيها أساتذة الجامعات والمعلمون حيث تعقد المناقشات وورش العمل إنتاج المواد التعليمية ووضع المناهج الدراسية وبرامج التنمية المهنية.

في **فنلندا** تم بناء شبكة من المدارس التي يتم فيها التدريب من خلال قانون يتيح لشبكة المدارس هذه المرتبطة معا بطريقة مؤسسية – تقديم برامج تنمية مهنية لرفع كفاءة المعلمين في تنفيذ بحوث تربوية علي مستوي المدرسة Research school – Based بحيث لا تنفصل التنمية المهنية عن البحث التربوي.

في **البرتغال** تم إقامة نظام لتدريب المعلمين يتخذ من المدارس مراكز للتنمية والتدريب والحوار والتجريب.

في الولايات المتحدة الأمريكية ظهرت مدارس التنمية المهنية school professional Development حيث تمثل هذه المدارس صيغة يتم من خلالها تنمية المعلمين مهنيا كجزء لا يتجزأ من عمليات الإصلاح والتحسين المدرسي ولتحقيق معايير الجودة بها حيث يتم تزويد المعلمين وجميع العاملين بالمدرسة بخبرات متجددة وتمكينهم من مهارات البحث التربوي للارتقاء بالعملية التعليمية داخل حجرة الدراسة وتوفير المشاركة المجتمعية الفاعلة والإيجابية ودعم الشراكة مع كليات التربية والجامعات. (صفاء محمود عبدالعزيز، ٢٠٠٥، ص ١٣٩-١٤٠)

وسوف يوضح البحث مدارس التنمية المهنية بالولايات المتحدة الأمريكية من حيث المعايير التي تقوم عليها وأدوارها كما يلي:

– المعايير التي تقوم عليها مدارس التنمية المهنية بالولايات المتحدة الامريكية:

تم وضع معايير مدارس التنمية المهنية استجابة للتطور السريع لهذه المدارس، وكوسيلة لضمان جودة عملها، وبعد وضع هذه المعايير تم اختيارها ميدانيا في عشرين شراكة لهذه المدارس بهدف مصادقة وصقل المعايير في سياق العالم الحقيقي، ثم نشر المجلس الوطني لاعتماد إعداد المعلم" NCATE هذه المعايير عام ٢٠٠١م. وقد تمثلت هذه المعايير فيما يلي: (NCATE,2001, 14)

أ- **مجتمع تعلم Learning Community** : يمثل هذا المعيار أنشطة التعليم والتعلم، وفلسفاتها والبيئة التي تم أنشاؤها في هذه الشراكات.

ب- **المحاسبية وتوكيد الجودة Accountability and Quality Assurance** : يتناول هذا المعيار مسئولية شركاء مدارس التنمية المهنية أمام أنفسهم وأمام المجتمع في دعم المعايير المهنية للتعليم والتعلم.

ج- **التعاون Collaboration** : ويتضمن هذا المعيار إلزام الشركاء في مدارس التنمية المهنية بالاندماج في عمل مشترك يركز على تنفيذ مهمة المدرسة.

د- **المساواة والتنوع:** ويوضح هذا المعيار مسئولية مدارس التنمية المهنية في مقابلة الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين.

هـ – **الهياكل والموارد والأدوار:** ويوضح هذا المعيار البنية التحتية لمدارس التنمية المهنية التي تساعدها على القيام بمسئولتها.

وهذه المعايير تعتمد فى مكوناتها الرئيسه على إعداد المعلم والتنمية المهنية المستمرة والبحث وانجاز المتعلم.

وتم تحديث هذه المعايير لمواكبة التغييرات المجتمعية ولمزيد من التنمية المهنية الشاملة لجميع عناصر المنظومة التعليمية والتكاملية مع الشركاءء فى المجتمع المحلى لتتضمن ستة معايير هى: (NCATE,2008, 19-43)

- القيادة والحوكمة.
- المعرفة والمهارات والتتغيرات المهنية فى المجتمع المدرسي.
- التنوع فى الخبرات داخل المدرسة لمراعاة البيئات المختلفة للطلاب.
- التعاون طلاب المدرسة وطلاب المدارس الأخرى
- الشراكة بين المدرسة والمجتمع والكليات لتحقيق (الكفاءة- جودة الأداء- التنمية)
- نظام التقييم والتقويم المدرسي.

ويتضح من خلال العرض السابق اهتمام الوثيقة بالتعاون بين المدرسة والمدارس الأخرى إلى جانب الشراكة مع الكليات لإجراء البحوث العلمية فى الميدان التربوي لتحقيق الكفاءة والفعالية وجودة الأداء لجميع فئات المجتمع المدرسي الداخلى وخدمة المستفيدين فى المجتمع الخارجي.

دور مدارس التنمية المهنية في إعداد المعلمين:

أشارت ليندا هاموند في كتابها " مدارس التنمية المهنية: مدارس لتطوير المهنة" أن أحدث موجه من إصلاح التعليم هي التحول في برامج إعداد المعلمين إلى الشركات المهنية، مثل مدارس التنمية المهنية (Linda Darling–Hammond,2005,5) ، ويبدو في ضوء ذلك أن التركيز على تدريب المعلم هو أكثر من التركيز على إعداده، ومفهوم التدريب يأخذ أسبقية على مفهوم التعليم لانه لا فائدة في أن يكون المعلم ملما بمادته وبالاطر النظرية في التربية ولكنه غير قادر على التأقلم مع البيئة المدرسية التي يعمل في إطارها.

وعلى ذلك فأن إعداد المعلم داخل مدارس التنمية المهنية يساعد في التغلب على جوانب القصور التي تعاني منها التربية الميدانية للطلاب المعلمين من خلال التعاون بين أعضاء هيئة التدريس بالكليات ومعلمي المدارس في توجيه الطلاب المعلمين وارشادهم، بالإضافة إلى تنوع أساليب الدراسة وعدم اقتصارها على أسلوب المحاضرة، وهذا بالطبع يساعد المعلم عند عمله بالتدريس.

كما أن الطالب المعلم يشارك في التخطيط للخبرات الميدانية التي بها ويتدرب عليها فهو يقوم بالبحث عن المعلومة ويتوصل إليها بنفسه، ومن ثم يقوم بالتدريب الميداني عليها من خلال ممارستها داخل الحجرات الدراسية. (Corinna,2009, 61) وهذا بالطبع يوضح مدى نشاطه في مدارس التنمية المهنية، وتحمله مسئولية تعلمه من خلال المشاركة في التخطيط للخبرات الميدانية التي سيمر بها. ومن ثم انغماسه في ثقافة البحث. على عكس الطرق التقليدية في التدريب؛ إذ أنه يكون مستقبل للخبرات والمهارات والمعارف، فكليات التربية وحدها هي المسئولية عن التخطيط لهذه الخبرات، وبعد أن يكتسبها الطالب المعلم يقوم بالتدريب الميداني عليها.

وفى دراسة قام بها كاستل (Castle, 2006,65) ودراسة أخرى (Anne Reynolds) أظهرت أن خريجي مدارس التنمية المهنية أفضل من خريجي المدارس الاخرى، وذلك لأنها تهدف إلى تخريج معلم أكثر كفاءة في التخطيط والإدارة والتقييم والتعليم.

دور مدارس التنمية المهنية في تطوير المدرسة:

إن مدارس التنمية المهنية كما أكد هولمز في تقريره مدارس الغد Tomorrow's school ستكون أفضل من مدارس الماضي والحاضر، حيث إنها ستتسم بالتخطيط، والتنظيم، والتوجه نحو تقديم خبرات تعليمية قائمة على التأمل والاستقصاء. (Holmes Group, 2018,79)

وعلى ذلك فإن مدارس التنمية المهنية باعتبارها تقوم على الشراكة بين المدارس وكليات التربية، تتيح الفرصة للمعلمين لمناقشة البحث والممارسة بالجامعات، كما تتيح الفرصة لأساتذة الجامعة للتدريس بأسلوب يشجع على الممارسات التربوية القائمة على الاستقصاء. ومن ثم فهي السبيل لتطوير المدارس بحيث تصل لمستوى المدارس الفعالة ولكي يكون مستوى المدارس أفضل بكثير من مستوى المدارس الحالية.

المحور الثاني: الدراسة الميدانية وتفسير نتائجها:

تهدف الدراسة الميدانية تعرف معايير اعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي فى مصر كمدارس للتنمية المهنية ، ويتضمن الإطار الميداني ما يلي :

أ- أدوات الدراسة الميدانية .

ب- عينة الدراسة .

ج- خطوات تطبيق أداة الدراسة الميدانية.

د- المعالجة الإحصائية.

هـ- عرض تحليل نتائج الدراسة.

أ- أداة الدراسة الميدانية :

١- استخدم الباحث استبانة تم إعدادها في ضوء الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة، وتم تطبيقها على عينة من بعض الخبراء المتخصصين في مجال تطوير التعليم قبل الجامعي من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية عام والتربية النوعية والتربية الرياضية في جامعة أسيوط وكلية التربية بالوادى الجديد والهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد والمجلس العربي للطفولة والتنمية لتعرف معايير اعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي فى مصر كمدارس للتنمية المهنية.

٢- وقد اشتملت هذه الاستبانة في صورتها النهائية على عدد (٧) معايير، تم توزيعها كما يلي:

- **المعيار الأول: المعلم** ويتضمن (٣) أبعاد.
- **المعيار الثاني: القيادة المدرسية** ويتضمن (٤) أبعاد.
- **المعيار الثالث: الأخصائي** ويتضمن بعد واحد.
- **المعيار الرابع: المتعلم** ويتضمن بعد واحد.
- **المعيار الخامس: العاملين** ويتضمن(٥) أبعاد.
- **المعيار السادس: الشراكة المجتمعية** ويتضمن بعدين.
- **المعيار السابع: نظم التقويم والدعم الفني ويتضمن بعدين.**

٣- اعتمد الباحث في التحقق من صدق الاستبانة على صدق المحكمين حيث عرضت الاستبانة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين من أساتذة كليات التربية بجامعة أسيوط والوادى الجديد والهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، وذلك لمعرفة وجهة نظرهم والاستفادة من ملاحظاتهم فيما احتوته الاستبانة من أبعاد ، ومدى ملاءمتها لتحقيق أهداف الدراسة الميدانية ، ومدى ارتباط ومناسبة كل عبارة للبعد الذي تنتمي إليه ، وبناء على الآراء التي تقدم بها السادة المحكمون تم تعديل بعض العبارات .

٤- اعتمد الباحث في التحقق من ثبات الاستبانة على طريقة الاحتمال المنوالى، نظرا لمناسبته لطبيعة الدراسات التربوية وقدرتها في الكشف عن دقة واتقان الاستبانة فيما تزودنا به من معلومات، وطبقا لهذه الطريقة قام الباحث بحساب ثبات الاستبانة، وذلك كما يلي :

أ- **حساب ثبات كل عبارة من عبارات الاستبانة** باستخدام المعادلة الآتية.

$$\text{معامل الثبات} = \left[\frac{\text{ن}}{\text{ن}-١}\right]\left[\frac{\text{ل} - ١}{\text{ن}}\right]$$

حيث : (ن) عدد الاحتمالات الاختيارية.

(ل) الاحتمال المنوالي أي أكبر تكرار لأي احتمال اختياري من الاحتمالات التي تحتوى عليها العبارة مقسوما على العدد الكلى لأفراد العينة.

ب- **حساب ثبات كل محور من محاور الاستبانة** من خلال الوسيط لمعاملات العبارات المكونة له.

جـ- **حساب ثبات الاستبانة ككل من خلال الوسيط** لمعاملات ثبات المحاور التي تتكون منها الاستبانة، وفيما يلي نوضح معاملات محاور الاستبانة :

وللتحقق من ثبات الاستبانة ككل ومحاورها، استخدم الباحث طريقة الاحتمال المنوالي، وهو ما يوضحه الجدول التالي: **حيث (ن = ٣٧)**

جدول (١)

معاملات ثبات استبانة الخبراء عن معايير المدرسة المهنية

المعلم		القيادة المدرسية		الأخصائي		المتعلم		العاملين		الشراكة المجتمعية		نظم التقويم والدعم الفنى	
ع	ث	ع	ث	ع	ث	ع	ث	ع	ث	ع	ث	ع	ث
١	0.86	١	0.81	١	0.90	١	0.75	١	0.86	١	0.85	١	0.86
٢	0.82	٢	0.84	٢	0.58	٢	0.76	٢	0.87	٢	0.89	٢	0.85
٣	0.76	٣	0.83	٣	0.86	٣	0.78	٣	0.83	٣	0.83	٣	0.87
٤	0.78	٤	0.72	٤	0.92	٤	0.96	٤	0.87	٤	0.84	٤	0.73
٥	0.79	٥	0.84	٥	0.83	٥	0.95	٥	0.86	٥	0.87	٥	0.86
٦	0.89	٦	0.64	٦	0.86	٦	0.91	٦	0.78	٦	0.83	٦	0.78
٧	0.90	٧	0.74	٧	0.94			٧	0.91			٧	0.90
٨	0.88	٨	0.86	٨	0.86			٨	0.85			٨	0.81
٩	0.76	٩	0.87	٩	0.96			٩	0.86			٩	0.97
١٠	0.74	١٠	0.67	١٠	0.94			١٠	0.89			١٠	0.87
١١	0.85	١١	0.85					١١	0.97				
١٢	0.83	١٢	0.82					١٢	0.83				
١٣	0.84	١٣	0.76					١٣	0.75				
١٤	0.85	١٤	0.82					١٤	0.81				
١٥	0.87	١٥	0.97					١٥	0.87				
١٦	0.83	١٦	0.84					١٦	0.89				
١٧	0.81	١٧	0.92					١٧	0.59				
١٨	0.85	١٨	0.91					١٨	0.86				
١٩	0.83	١٩	0.89					١٩	0.82				
٢٠	0.95	٢٠	0.86					٢٠	0.57				
٢١	0.87							٢١	0.86				
٢٢	0.91							٢٢	0.92				
٢٣	0.89							٢٣	0.86				
								٢٤	0.87				
								٢٥	0.87				
								٢٦	0.85				
								٢٧	0.90				
ثبات المجال	٠.٨٤		٠.٨٤	ثبات المجال	٠.٨٨		٠.٨٥	ثبات المجال	٠.٨٦	ثبات المجال	٠.٨٥	ثبات المجال	٠.٨٦

ع: تعنى العبارة ث : تعنى الثبات

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات ارتباط محاور الاستبانة الخاصة بآراء الخبراء التربويين معايير مدرسة التنمية المهنية تراوحت ما بين(٠.٨٦ ، ٠.٨٤) من حيث درجة الموافقة وهى معاملات دالة على الثبات، حيث أن دلالة معاملات الارتباط عند القيمة الحرجة (ن – ٢ = ٣٥) تتراوح ما بين (٠.٣٢٥ عند ٠.٠٥، ٠.٤١٨ عند ٠.٠١)، كما أن ثبات الاستبانة ككل(الوسيط = ٠.٨٥) وهى معاملات مرتفعة بالنسبة لحجم العينة، وبذلك أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية صالحة للتطبيق.

ب- عينة الدراسة :

جاءت عينة الدراسة قصدية من عدد (٣٧) خبيرا من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية (عام-نوعية-رياضية) في جامعة أسيوط والوادى الجديد والهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد والمجلس العربي للطفولة والتنمية، ويوضح الجدول التالي توزيع أفراد العينة.

جدول (٢)

حجم عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس

	أستاذ	أستاذ مساعد	إجمالي
تربية أسيوط	١٥	٧	٢١
تربية رياضية أسيوط	٢	٣	٥
تربية نوعية أسيوط	٢	٢	٤
تربية الوادي الجديد	١	١	٢
الهيئة القومية لضمان جودة التعليم	١	١	٢
المجلس العربي للطفولة والتنمية		٢	٢
الاجمالي	٢١	١٦	٣٧

ج- خطوات تطبيق أداة الدراسة الميدانية:

للتوصل إلى تصورمقترح مستقبلي متفق عليه بدرجة عالية بين أفراد عينة البحث لأهم معايير اعتماد مدارس التعليم قبل الجامعي كمدارس للتنمية المهنية ، استخدم الباحث أسلوب دلفيDelphi Technique في تطبيق استبانة دراسته الميدانية، حيث طبقها في دورتين متتاليتين يفصل بينهما شهر ونصف، على النحو التالي:

في الدورة الأولى، قام الباحث بعرض الاستبانة على عينة من خبراء التربية؛ وذلك لتعرف رأي كل فرد منهم في هذا التصور، وما تضمنه من محاور وعبارات ، وما يمكن حذفه، أو تعديله، أو إضافته من بنود في هذا التصور بناء على الخبرة والتخصص.

بعد انقضاء هذه الدورة، قام الباحث بتجميع آراء الخبراء عن كل عبارات الاستبانة، واعطاءها النسب المئوية طبقا لاستجابات عينة الدراسة عليها، كما قام بإضافة بعض العبارات، وحذف البعض الآخر قليلة الجدوى والأهمية، والتي أجمعت عليها عينة الدراسة.

في الدورة الثانية، وبعد مرور حوالي شهر ونصف على التطبيق في الدورة الأولى قام الباحث بصياغة الاستبانة للمرة الثانية، ثم طبقها على مجموعات الدراسة نفسها؛ ليراجع كل فرد من أفراد العينة إجابته في ضوء إجماع الآخرين لإعادة النظر فيها؛ وللتوصل إلى تقارب في الآراء بشأن التصور المقترح.

قام الباحث بعد أن تسلم استجابات أفراد العينة للمرة الثانية بتفريغها بالطريقة السابقة (في الدورة الأولى)، حيث تبين أن هناك إجماع في آراء الخبراء بشأن أهم مؤشرات معايير اعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعى كمدارس للتنمية المهنية.

للتأكد من إجماع عينة الدراسة بين التطبيقين :الأول والثاني، تم حساب معامل الارتباط بين عبارات الاستبانة من خلال استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) ويوضح جدول رقم (٣) معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول، والثاني للاستبانة.

جدول رقم (٣)

معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني للاستبانة

المعلم		القيادة المدرسية		الأخصائي		المتعلم		العاملين		الشراكة المجتمعية		نظم التقويم والدعم الفني	
ع	ث	ع	ث	ع	ث	ع	ث	ع	ث	ع	ث	ع	ث
١	0.932	١	0.842	١	0.895	١	0.789	١	0.894	١	0.952	١	0.856
٢	0.753	٢	0.862	٢	0.758	٢	0.896	٢	0.952	٢	0.956	٢	0.845
٣	0.862	٣	0.951	٣	0.920	٣	0.896	٣	0.956	٣	0.895	٣	0.952
٤	0.891	٤	0.923	٤	0.893	٤	0.965	٤	0.856	٤	0.869	٤	0.962
٥	0.970	٥	0.853	٥	0.785	٥	0.965	٥	0.894	٥	0.923	٥	0.856
٦	0.853	٦	0.861	٦	0.962	٦	0.932	٦	0.821	٦	0.920	٦	0.965
٧	0.981	٧	0.852	٧	0.859			٧	0.789			٧	0.952
٨	0.873	٨	0.923	٨	0.776			٨	0.754			٨	0.925
٩	0.893	٩	0.951	٩	0.852			٩	0.752			٩	0.924
١٠	0.877	١٠	0.862	١٠	0.755			١٠	0.896			١٠	0.856
١١	0.876	١١	0.852					١١	0.732				
١٢	0.922	١٢	0.852					١٢	0.862				
١٣	0.935	١٣	0.963					١٣	0.867				
١٤	0.863	١٤	0.958					١٤	0.831				
١٥	0.920	١٥	0.862					١٥	0.892				
١٦	0.897	١٦	0.874					١٦	0.756				
١٧	0.892	١٧	0.852					١٧	0.910				
١٨	0.896	١٨	0.896					١٨	0.894				
١٩	0.871	١٩	0.866					١٩	0.863				
٢٠	0.743	٢٠	0.875					٢٠	0.758				
٢١	0.896							٢١	0.863				
٢٢	0.854							٢٢	0.855				
٢٣	0.898							٢٣	0.765				
								٢٤	0.986				
								٢٥	0.859				
								٢٦	0.856				
								٢٧	0.856				
ثبات المجال	٠.٨٤		٠.٨٤	ثبات المجال	٠.٨٨		٠.٨٥	ثبات المجال	٠.٨٦	ثبات المجال	٠.٨٥	ثبات المجال	٠.٨٦

ويتضح من الجدول السابق أن كل معاملات الارتباط دالة عند مستوى يقترب (٠.٠١)، وهذا يدل على أن هناك ارتباطا كبيرا بين التطبيقين الأول والثاني للاستبانة.

د-المعالجة الإحصائية :

بعد تطبيق الاستبانة على أفراد العينة اتبع الباحث في المعالجة الإحصائية لبيانات واستجابات الأفراد الخطوات التالية:

١- حساب تكرارات استجابات العينة تحت درجات الموافقة الثلاث (موافق – إلي حد ما – غير موافق) وذلك لكل بنود الاستبانة.

٢- أعطيت الأوزان الرقمية كما يلي : (موافق ٣، إلى حد ما ٢، غير موافق ١).

٣-**حساب المتوسط الحسابي المرجح بالأوزان النسبية وحساب نسبته المئوية:** وذلك لكل بند من بنود الاستبانة، وقد تم ذلك كما يلي: **(عبد الله السيد عبد الجواد،٢٠٥،١٩٨٣)**

أ- **المتوسط الحسابي** = (مج تكرار الاستجابة × الوزن النسبي أو الوزن الرقمي أو درجة الاستجابة) ÷ مجموع التكرارات.

$$\text{المتوسط الحسابي} = \frac{(ك_١ \times س_١ + ك_٢ \times س_٢ + ك_٣ \times س_٣)}{(ك_١ + ك_٢ + ك_٣)}$$

حيث إن:

ك١: تعبر عن تكرار الاستجابة "موافق". **ك**٢: تعبر عن تكرار الاستجابة "إلى حد ما"

ك٣: تعبر عن تكرار الاستجابة "غير موافق".

ب- **النسبة المئوية للمتوسط** = (المتوسط ÷ عدد الاستجابات أو عدد الاختيارات) × ١٠٠

٤- تم تحليل استجابات الأفراد في ضوء المعالجة الإحصائية التالية:

أ- تراوحت الأوزان الرقمية لدرجه الموافقة على كل بند من بنود الاستبانة بين ثلاثة وواحد.

ت- تم تقدير نسبة متوسط شدة الموافقة على كل بند من بنود الاستبانة كما يلي: **(فؤاد بهي السيد،١٩٧٨م، ص ٤١٤)**

$$\text{نسبة متوسط شدة الموافقة} = \frac{\text{أكبر درجة موافقة على البند} - \text{أقل درجة موافقة}}{\text{عدد الاختيارات}}$$

$$\text{نسبة متوسط شدة الموافقة} = \frac{٣-١}{٣} = \frac{٢}{٣} = ٠.٦٧$$

وحيث أن عدد أفراد العينة كبير نسبيا، وبالتالي فإن متوسطات إجابات الأفراد فيها تتجمع حول المتوسط الحقيقي، يمكن تقدير الحدود المحتملة للأخطاء لحساب ما يسمى بالخطأ المعياري وذلك بتقدير الخطأ المعياري بالنسبة لمتوسط شدة الموافقة على كل بند من بنود الاستبانة من المعادلة التالية:

$$\text{الخطأ المعياري} = \sqrt{\frac{\text{أ} \times \text{ب}}{\text{ن}}}$$

حيث أن : أ = نسبة متوسط شدة الموافقة على البند = ٠.٦٧

ب = ١– أ

= ١– ٠.٦٧ = ٠.٣٣

ن = عدد أفراد العينة.

٥– تحديد حدي الثقة لعينة البحث كما يلي :– **(جون ملتون سميث: ترجمة إبراهيم بسيوني عميرة، ١٩٧٨، ٨٠)**

(١) إذا انحصرت نسبة متوسطات الاستجابات لأفراد العينة للبند بين (٠,٦٧ + الخطأ المعياري × ١,٩٦)، (٠,٦٧ – الخطأ المعياري × ١,٩٦) اعتبرت استجابات أفراد العينة على تلك البنود متوسطة الموافقة.

(٢) إذا كانت نسبة متوسطات الاستجابات للأفراد أكبر من أو تساوي (٠,٦٧ + الخطأ المعياري × ١,٩٦) اعتبر أن هناك اتجاها لقوة الموافقة على مضمون هذا البند.

(٣) إذا كانت نسبة متوسط الاستجابة للأفراد أقل من أو تساوى (٠,٦٧ – الخطأ المعياري × ١,٩٦) اعتبر أن هناك اتجاها لضعف الموافقة على مضمون هذا البند.

٦– تم حساب حدي الثقة وفقا للعلاقة السابقة لمتوسط استجابات عينة الدراسة من الخبراء التربويين وذلك عند ن = ٣٧ على النحو التالي :–

$$\text{خ.م} = \sqrt{\frac{٠,٦٧ \times ٠,٣٣}{٣٧}} = ٠,٠٧٧$$

وبالتالي حدود الثقة لنسبة متوسط الاستجابة تتراوح ما بين ٠,٦٧ + (٠,٠٧٧ × ١,٩٦) = ٠,٨٢ كحد أقصى، وما بين ٠,٦٧ -(٠,٠٧٧ × ١,٩٦) = ٠,٥٢ كحد أدنى بهذا تكون حدود الثقة في استجابات عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس هي (٠,٨٢ و ٠,٥٢) فإذا زادت نسبة متوسط الاستجابة على العبارة في الاستبانة عن (٠,٨٢) فيكون هناك اتجاه موجب أو قوي بالحكم على الموافقة ، واذا نقصت عن (٠,٥٢) فيكون هناك اتجاه ضعيف نحو الحكم بعدم الموافقة ، أما إذا وقع الوزن النسبي بين الحدين فان الموافقة تكون بدرجة متوسطة .

جدول رقم (٤) حدود الثقة لاستجابات أفراد العينة

حدود الثقة	العينة ككل
الحد الأعلى	٠.٨٢
الحد الأدنى	٠.٥٢

هـ- عرض تحليل نتائج الدراسة.:

للتعرف على معايير اعتماد مدارس التعليم قبل الجامعى كمدارس للتنمية المهنية من وجهة نظر الخبراء التربويين، اتبع الباحث الخطوات التالية :

أ- طبقت الاستبانة على عينة البحث ، وتم تفريغ استجابات الأفراد على العبارات.

ب-تم حساب الأوزان النسبية سواء بالنسبة لكل عبارة أم بالنسبة لكل محور على حده.

وجدول رقم (٥) يوضح نتائج عينة البحث في محاور الاستبانة :

جدول رقم (٥)استجابات أفراد العينة فى درجة الموفقة حول محاور الاستبانة

المجال	عينة الدراسة	
	الوزن النسبي	الترتيب
المعلم	0.923	٤
القيادة المدرسية	0.906	٥
الأخصائي	0.903	٦
المتعلم	0.951	٢
العاملين	0.932	٣
الشراكة المجتمعية	0.974	١
نظم التقويم والدعم الفني	0.898	٧
الإجمالي	0.927	

و: تعني الوزن النسبي ت: تعني الترتيب

يتضح من الجدول السابق أن أفراد العينة ككل يجمعون على ضرورة تحقق هذه المعايير ليتم اعتماد مدرسة التعليم قبل الجامعي كمدرسة للتنمية المهنية بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩٢٧) وهى تقع في الحد الأعلى لحدود الثقة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة إيرين فريدبير "Erin Vredenburgh" ، ٢٠١٨م التى أكدت على أن مدرسة التنمية المهنية ونقل خبراتها للمدارس الأخرى يتم بتحقق سبعة معايير لجودة الأداء، ودارسة (منى أبو الفتوح،٢٠١١م) والتى أشارت إلى خبرة الولايات المتحدة فى صياغة بعض معايير لمدرسة التنمية المهنية.

جاء المعيار الخاص بـ " الشراكة المجتمعية " في المرتبة الأولى بالنسبة لأفراد العينة ككل بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩٧٤) ، وهذا يؤكد على ضرورة الاهتمام بالشراكة مع المجتمع المحيط بالمدرسة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ميشيل كوسينزا " Micheal N. Cosenz" ٢٠١٠التى أكدت على أن الشراكة بين المدرسة والجامعة فى صورة مدارس تنمية مهنية تساهم بشكل كبير فى تنمية القدرات القيادية لدى المعلمين.

أما المعيار الخاص بـ " المتعلم " جاء في المرتبة الثانية بالنسبة لأفراد العينة ككل بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩٥١) ، وهذا يؤكد على ضرورة الاهتمام بتوجيه الأنشطة التعليمية لخدمة المتعلمين وتفعيل الحوار الفكرى بين المعلمين والمتعلمين، وتتفق مع دراسة براوت إيروان "Erawan" ٢٠١٥م، ودراسة(فيفي أحمد توفيق، ٢٠١٧م) التى أشارت الى أن مدرسة التنمية المهنية تتغلب على العديد من المعوقات والتى منها عدم ربط مدارس التعليم العام بقضايا المتعلمين ومشكلاتهم.

وجاء المعيار الخاص بـ " العاملين " في المرتبة الثالثة بالنسبة لأفراد العينة ككل بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩٣٢) ، مما يؤكد على أهمية التنمية المهنية للعاملين بالمدرسة إلى جانب المعلمين كتنمية شاملة، وتتفق مع دراسة (رانيا عبد المعز علي ،٢٠٠٥م).

وجاء المعيار الخاص بـ " المعلم " في المرتبة الرابعة بالنسبة لأفراد العينة ككل بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩٢٣) ، مما يؤكد على أن مدخل مدرسة التنمية المهنية يهتم باصلاح عمليات التنمية المهنية للمعلمين، وهذا ما أكدته دراسة (محمد منصور أحمد،٢٠١٦م).

وجاء معيار "القيادة المدرسية" فى المرتبة الخامسة من وجهة نظر العينة ككل حيث بلغ الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩٠٦) وهذا يشير إلى أنه من المهم تدريب القيادة المدرسية بجانب المعلم حتى يشعر بأهمية التدريبات التى يشارك فيها المعلمين والعاملين، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة براوت إيروان "Erawan" ٢٠١٥م، التى أشارت إلى ضرورة تنمية المعلم تحت شرط حماسة المديرين والمعلمين ومدى استعدادهم المدرسي للبرامج التدريبية المقترحة.

وجاء معيار " الأخصائي " فى المرتبة السادسة من وجهة نظر العينة ككل حيث بلغ الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩٠٣) وهذا يدل على أهمية تناول مدرسة التنمية المهنية فئة الاخصائيين بالمدرسة لأنهم حلقة الوصل بين المدرسة والمدارس الاخرى والمؤسسات التربوية المعنية بالتعليم، فمن خلالهم تتحقق الشراكة الفعالة والتى تعتبر بعد رئيس لمدرسة التنمية المهنية وحل المشكلات الملحة بالمدرسة ،وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عبد الكريم أحمد قندوز، ٢٠١٥م).

وجاء معيار "نظم التقويم والدعم الفني" فى المرتبة الأخيرة من منظور العينة ككل حيث بلغ الوزن النسبي (٠.٨٩٨)، وهذا يشير إلى أن نظم التقويم والدعم ترتبط معا بداخل المدارس ولكنها تاتى فى مرحلة متأخرة بعد استيفاء جميع المعايير السابقة حتى تتكون الصورة الشاملة لجميع فئات المجتمع المدرسي الداخلي ويتحقق التكامل مع المجتمع المدرسي الخارجي، وأشارت دراسة(أميرة خيرى على،٢٠١٧) إلى أهمية التدريب والتقييم الذاتي للمعلمين، وهذه النتيجة تؤكد ما أشارت إليه دراسة(حمادة رشدى، ٢٠١٦) بان وحدات التدريب والدعم الفنى المرتبطة بالجودة لديها قصور فى تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.

وبعد عرض آراء عينة البحث في محاور الاستبانة يتم عرض النتائج التفصيلية لعبارات كل محور على حده كما يلي :

معيار الشراكة المجتمعية:

جدول (٦) استجابات أفراد العينة لأبعاد معيار "الشراكة المجتمعية"

م	العبارة	عينة الدارسة		
			و	ت
	البعد الأول: شبكة العلاقات مع المؤسسات الأخرى	+	٠.٩٨٤	١
	البعد الثاني: تبادل الخبرات مع المؤسسات المناظرة	+	٠.٩٦٦	٢
	اجمالى المعيار	+	٠.٩٧٤	

يتضح من الجدول السابق أن أفراد العينة ككل يجمعون على ضرورة تحقق أبعاد معيار "الشراكة المجتمعية" بدرجة مرتفعة بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩٧٤) وهى تقع في الحد الأعلى لحدود الثقة، وتتفق هذه النتيجة مع **دراسة لويز زومولاند** " **Louise M. Sutherland**" **٢٠٠٥** التى أكدت أهمية الشراكة المجتمعية فى إعداد المعلم ومساعدته فى الانخراط فى المجتمع.

جاء البعد الخاص بـ " **شبكة العلاقات مع المؤسسات الأخري** " في المرتبة الأولى بالنسبة لأفراد العينة ككل بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩٨٤) ، وهذا يؤكد على ضرورة الاهتمام بالشراكة مع المؤسسات الأخرى المعنية بالعملية التعليمية كالهيئات المجتمعية والجمعيات المحلية.

جاء البعد الخاص بـ " **تبادل الخبرات مع المؤسسات المناظرة** " في المرتبة الثانية بالنسبة لأفراد العينة ككل بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩٨٤) ، وذلك يشير إلى ضرورة التعاون بين المدارس بعضها البعض ونقل خبرة كل مدرسة لغيرها بحيث تتحقق شبكة التعلم المهنية.

جدول رقم (٧) استجابات أفراد عينة البحث لبعد شبكة العلاقات مع المؤسسات الأخرى

م	العبارة	عينة الدارسة		
			و	ت
١	تضع المدرسة نظاماً مفتوحاً للتعاون مع الجهات الخارجية لتبادل الافكار والنقد البناء ولدعم عمليتي التعليم والتعلم.	+	0.996	١
٢	تتيح المؤسسة فرصًا عملية لتدريب الطلاب المعلمين بالكليات ذات الصلة.	+	0.974	٣
٣	توفر المؤسسة مناخا مشجعا لتطبيق أبحاث ودراسات من جانب الباحثين بالكليات ذات الصلة.	+	0.983	٢

جاءت استجابات أفراد العينة ككل على عبارات بعد " شبكة العلاقات مع المؤسسات الأخرى " بدرجة مرتفعة مما يؤكد على ضرورة أن تضع المدرسة نظاما مفتوحا للتعاون مع الجهات الخارجية من جمعيات مجتمع مدنى وهيئات إقليمية ودولية فى مجال التعليم والصحة لتبادل الافكار والنقد البناء ولدعم عمليتى التعليم والتعلم، والاهتمام بتطبيق البحوث الأكاديمية بالمدارس من قبل كليات الجامعة التى ترتبط بالبيئة المدرسية، وتفعيل تدريب الطلاب المعلمين بالمدرسة لمعايشة الطلاب المعلمين الحياة المدرسية.

جدول (٨) استجابات أفراد عينة البحث لبعد تبادل الخبرات مع المؤسسات المناظرة

م	العبارة	عينة الدارسة		
			و	ت
٤	تنقل المؤسسة الخبرات الداعمة إلى المدارس الأخرى لتحقيق مخرجات التعلم.	+	0.991	٣
٥	تدمج المؤسسة أولياء الأمور فى التخطيط والتقويم والمتابعة لتحقيق جودة عمليتي التعليم والتعلم.	+	0.981	٢
٦	توظف المدرسة تكنولوجية المعلومات لتيسير الاتصال وتبادل المعارف والتعاون مع البيئة الخارجية	+	0.925	١

جاءت استجابات أفراد العينة ككل على عبارات بعد " تبادل الخبرات مع المؤسسات المناظرة " بدرجة مرتفعة مما يؤكد على ضرورة أن توظف المدرسة تكنولوجيا المعلومات لتفعيل التعاون مع المؤسسات التي ترتبط بالتعليم المدرسي إلى جنب التبادل المعلوماتي بين المدرسة والجهات الخارجية، ودمج أولياء الأمور في التخطيط والتقويم والمتابعة بالعمليات المدرسية لتحقيق جودة عمليتي التعليم والتعلم، ولا تكتفى المدرسة بالاتصال فقط ولكنها أيضا تنقل خبراتها الداعمة تعليميا ومهنيا للمدارس الأخرى المحيطة بها.

معيار المتعلم:

جدول رقم (٩) استجابات أفراد عينة البحث لمعيار المتعلم

م	العبارة	عينة الدارسة		
		و		ت
١	يمتلكون المهارات الحياتية في التعامل مع المشكلات المتضمنة بالأنشطة	0.982		٢
٢	يتمتعون بالسمات الشخصية في التعبير عن آرائهم	0.971	+	٤
٣	يشاركوا في تخطيط وتنفيذ الأنشطة الداخلية والخارجية	0.982	+	٢
٤	يشاركون في تقييم نواتج الأنشطة	0.864		٦
٥	يمثلون المدرسة في المسابقات الداخلية والخارجية	0.92		٥
٦	يمتلكون مهارات التفكير النقدي والابداعي	0.992		١

جاءت استجابات أفراد العينة ككل على عبارات معيار " المتعلم " بدرجة مرتفعة مما يؤكد على ضرورة أن يمتلك المتعلم مهارات التفكير النقدي والإبداعي فى المرتبة الاولى وتوظيف هذه المهارات فى التعامل مع المشكلات المتضمنة فى الأنشطة المدرسية التي يمارسونها، والمشاركة الفعالة فى تخيطيط وتنفيذ تلك الانشطة وتقييمها، بما يجعلهم مؤهلين لتمثيل المدرسة فى المسابقات الداخلية والخارجية.

معيار العاملين:

جدول (١٠) استجابات أفراد عينة البحث عن أبعاد معيار "العاملين"

م	البعد	عينة الدارسة		
		و		ت
١	الاتصال الإداري	٠.٩٤٣	+	٢
٢	التحسين والتطوير المهني	٠.٩٠٩	+	٥
٣	رؤية مشتركة بين العاملين	٠.٩٤٥	+	١
٤	العمل التعاوني بين العاملين	٠.٩٣٢	+	٣
٥	الإبداع الإداري	٠.٩٣٠	+	٤

يتضح من الجدول السابق أن أفراد العينة ككل يجمعون على ضرورة تحقق أبعاد معيار "العاملين" بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩٣٠) وهى تقع في الحد الأعلى لحدود الثقة، وتتفق هذه النتيجة مع **دراسة (رانيا عبد المعز علي ،٢٠٠٥م)** التى أكدت على أن التنمية المهنية ينبغى ان تشمل كافة العاملين بالمجتمع المدرسي.

جاء البعد الخاص بـ " رؤية مشتركة بين العاملين " في المرتبة الأولى بالنسبة لأفراد العينة ككل بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩٤٥) ، وهذا يؤكد على ضرورة المشاركة في وضع أهداف المدرسة وتوحيد الرؤى المختلفة وصياغتها بشكل يؤكد على الرؤية المشتركة للعاملين بالمدرسة، بما ينعكس على مخرجات تعلم للطلاب تشمل مهارات الحياة فى الحاضر والمستقبل، وتتفق مع دراسة (محمد منصور أحمد،٢٠١٦) التي أكدت على أهمية وضع رؤية مشتركة للعاملين ضمن رؤيةالمدرسة ووضع الخطط التنفيذية فى اطارالتخطيط الاستراتيجي لتنفيذها.

جاء البعد الخاص بـ " الاتصال الإداري " في المرتبة الثانية بالنسبة لأفراد العينة ككل بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩٨٤) ، ممايشير إلى أن وجود قاعدة بيانات الكترونية للعاملين والمتعلمين وأولياء الأمور أصبح من المعايير المهمة في هذا العصر للاتصال الفعال والذي يمكن من خلاله ربط البيئة الداخلية للمدرسة بالبيئة الخارجية.

جاء البعد الخاص بـ " العمل التعاوني بين العاملين " في المرتبة الثالثة بالنسبة لأفراد العينة ككل بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩٣٢) ، مما يشير إلى أهمية أن يتعلم العاملين كيفية ثقافة العمل الجماعي بينهم كأحد معايير اعتماد المدرسة المهنية.

جاء البعد الخاص بـ " الإبداع الإداري " في المرتبة الرابعة بالنسبة لأفراد العينة ككل بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩٣٠) ، ويؤكد ضرورة وجود مناخ يدعم ابداع العاملين وتشجيع مبادراتهم للابتكار في الاعمال الإدارية لدعم عمليتي التعليم والتعلم.

جاء البعد الخاص بـ " التحسين والتطوير الإدارى" في المرتبة الخامسة بالنسبة لأفراد العينة ككل بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩١) ، ويشير ذلك إلى أن اعتماد مدرسة التنمية المهنية يرتكز على مشاركة العاملين بالمدرسة في وضع أهداف تنميتهم مهنيا وتبنى الخطط التطويرية.

جدول (١١) استجابات أفراد العينة عن بعد "رؤية مشتركة بين العاملين"

العبارة	عينة الدراسة		
	و		ت
يشارك المعنيين في وضع وتبني رؤية مستقبلية والخطط التطويرية .	+	0.961	٣
تركز على مخرجات التعلم التي تشمل مهارات الحياة في الحاضر والمستقبل.	+	0.981	١
تحقق عمليتي التعليم والتعلم رؤية المدرسة.	+	0.86	٤
تعتبر مخرج لجميع العمليات والأنشطة التي يمارسها العاملين	+	0.98	٢

جاءت استجابات أفراد العينة ككل على عبارات بعد " رؤية مشتركة بين العاملين " بدرجة مرتفعة مما يؤكد على أنه من المؤشرات المهمة فى هذا البعد تحقيق مخرجات تعلم للطلاب تشمل مهارات الحياة فى الحاضر والمستقبل يشارك فيها العاملين، ويأتى ذلك من الأنشطة التي يقوموا بها لكي تحقق عمليتي التعليم والتعلم رؤية المدرسة .

جدول (١٢) **استجابات أفراد العينة عن بعد "الاتصال الإداري"**

العبارة	عينة الدراسة		
	و		ت
عمل قاعدة بيانات الكترونية للعاملين وتحديثها دورياً	+	0.961	٥
عمل قاعدة بيانات الكترونية للمتعلمين واولياء الامور وتحديثها دورياً	+	0.973	٤
التواصل مع العاملين فيما يخص القرارات الادارية والنشرات الوزارية الكترونياً	+	0.86	٧
التواصل مع الادارة والمديرية فيما يتعلق بالقوانين المنظمة لشئون العاملين	+	0.981	٢
حصر الاحتياجات التدريبية لتقديمها لوحدة التدريب والجودة بالإدارة	+	0.981	٢
تبادل الخبرات مع الأقران بالمدارس المجاورة	+	0.984	١
وضع نظام لتلقي الشكاوى والمقترحات الكترونيا ومتابعته	+	0.866	٦

جاءت استجابات أفراد العينة ككل على عبارات بعد " الاتصال الإداري " بدرجة مرتفعة مما يؤكد على أنه من المؤشرات المهمة فى معايير اعتماد المدرسة المهنية من حيث عمل قاعدة بيانات الكترونية للعاملين والمتعلمين وأولياء الأمور الكترونيا وتبادل خبراتهم التدريبية والمهنية مع المدراس المجارة .

جدول(١٣) **استجابات أفراد العينة عن بعد "العمل التعاوني بين العاملين"**

البعد	عينة الدارسة		
	و		ت
يتم تبادل المعارف والمهارات والتدريب المباشر والوسائل التكنولوجية بين العاملين.	+	0.871	٥
يوجد نظامًا للحوارات المنتظمة وتبادل المعارف بين العاملين بالمدرسة.	+	0.972	٢
يتعلم العاملون كيفية ثقافة العمل الجماعى بينهم مما يوفر مناخ داعم لعمليتى التعليم والتعلم.	+	0.981	١
يوجد مناخ من الارتياح والاحترام والثقة متبادلة بين العاملين.	+	0.965	٣
يمارسون التأمل العقلي معا لتحديد افضل السبل ليكون تعليمهم أكثر فاعلية.	+	0.872	٤

جاءت استجابات أفراد العينة ككل على عبارات بعد " العمل التعاوني بين العاملين " بدرجة مرتفعة مما يؤكد على ضرورة تأصيل ثقافة العمل الجماعي بين العاملين داخل المدرسة وتوفير مناخ من الثقة المتبادلة بينهم وتبادل المهارات بينهم البعض لإيجاد نظام حواري يسمح بتبادل المعارف بينيهم فى البيئة المدرسية الداخلية.

جدول(١٤) **استجابات أفراد العينة عن بعد "الإبداع الإداري"**

البعد	عينة الدارسة		
	و		ت
يوجد نظاما مؤسسيا مشجعا للمبادرات الإبداعية لدعم عمليتى التعليم والتعلم.	+	0.862	٥
يوجد لدى العاملين تفتح عقلي نحو أداء الأشياء والممارسات بشكل مختلف.	+	0.871	٤
يستخدم الاستكشاف لتعزيز التعلم والتغيير وتنمية ممارسات والعاملين.	+	0.955	٣
يستفيد العاملين من المشكلات والأخطاء باعتبارها فرصا للتعلم.	+	0.991	١
يوجد مناخ داعم يسمح باحترام المتعلمين ويشجعهم على التعبير عن وجهة نظرهم وأفكارهم	+	0.972	٢

جاءت استجابات أفراد العينة ككل على عبارات بعد " الإبداع الإداري " بدرجة مرتفعة، مما يؤكد على أن اعتماد المدرسة المهنية من مؤشراته ايجاد نظام مدرسي يشجع العاملين علىالمبادرات الإبداعية والاستكشاف والتعلم من الاخطاء وتجويد العمل الإداري بما يدعم عمليتي التعليم والتعلم للطلاب داخل المدرسة.

جدول (١٥) **استجابات أفراد العينة عن بعد "التحسين والتطوير المهني"**

البعد	عينة الدارسة		
	و		ت
يتبادل العاملين فيما بينهم الخبرات المهنية الفردية والجماعية.	+	0.991	١
يعتمدوا على التأمل العقلي في الممارسات والأداءات من جانب العاملين.	+	0.851	٥
يتبادل العاملين المعلومات المرتبطة بالمدرسة.	+	0.99	٢
يشارك جميع العاملين في وضع أهداف وأليات تنميتهم المهنية في ضوء الممارسات داخل المدرسة.	+	0.861	٣
يشارك جميع العاملين في التطوير المهني المستمر.	+	0.852	٤

جاءت استجابات أفراد العينة ككل على عبارات بعد " التحسين والتطوير المهني"" بدرجة مرتفعة، مما يؤكد على أن اعتماد المدرسة المهنية من مؤشراته المهمة تبادل العاملين فيما بينهم الخبرات المهنية الفردية والجماعية ومشاركة جميع العاملين في وضع أهداف وأليات تنميتهم المهنية المستمرة في ضوء الممارسات داخل المدرسة.

معيار المعلم:

جدول رقم (١٦) استجابات أفراد عينة البحث عن أبعاد معيار" المعلم"

م	البعد	عينة الدارسة	
		و	ت
١	المهارات التعليمية	+ 0.9178	٢
٢	المهارات الشخصية	+ 0.879	٣
٣	التنمية المهنية	+ 0.971	١

يبين الجدول السابق أن أفراد العينة ككل يجمعون على تحقق أبعاد معيار "**المعلم**" بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩٢٢) وهى تقع في الحد الأعلى لحدود الثقة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (محمود عبدالمجيد رشيد عساف، ٢٠١٥م)التى أكدت على أهمية وضع معايير مهنية للمعلم فى ستة مجالات (تكنولوجية–التعلم وادارةالصف–التخطيط–مهنية واخلاقية–امتلاك المادة العلمية–التقويم).

جاء البعد الخاص بـ " **التنمية المهنية** " في المرتبة الأولى بالنسبة لأفراد العينة ككل بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩٧١) ، وهذا يؤكد على أهمية حصول المعلم على دورات تدريبية في مجال استخدم التكنولوجيا وتعليم الطلاب وتبادل هذه التدريبات مع المدارس المحيطة.

جاء البعد الخاص بـ " **المهارات التعليمية** " في المرتبة الثانية بالنسبة لأفراد العينة ككل بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩١٨) ، وهذا يؤكد على أهمية هذا البعد في اعتماد مدرسة التنمية المهنية والذي يؤكد في مؤشرته على ابتكار المعلم أساليب تعليمية تميز أدائه، واستخدامه لطرق متنوعة في التقويم وامتلاكه للقدرة على طرح الأسئلة الصفية التي تثير فضول المتعلمين في المعرفة، وتوفير الأمن والسلامه للطلاب في المدرسة.

جاء البعد الخاص بـ " **السمات الشخصية** " في المرتبة الثالثة بالنسبة لأفراد العينة ككل بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٨٧٩) ، مما يشير إلى أن المعلم يجي أن يتحلى بالبشاشة والصبر في التعامل مع الطلاب وتقبل نقد طلابه له، ويستطيع من خلال هذا النقد تطوير مهاراته وقدراته.

جدول (١٧) استجابات أفراد عينة البحث عن بعد " التنمية المهنية"

البعد	عينة الدارسة	
	و	ت
حاصل على دورات تدريبية معتمدة في مجال تعليم التلاميذ	+ 0.941	٣
حاصل على دورات تدريبية معتمدة في استخدام التكنولوجيا الحديثة	+ 0.982	٢
يتبادل التقويم الذاتي الجماعي مع المعلمين في المدارس المجاورة	+ 0.99	١

جاءت استجابات أفراد العينة ككل على عبارات بعد " التحسين والتطوير المهني" بدرجة مرتفعة، مما يؤكد على أهمية الدورات التدريبية للمعلم في مجال استخدم التكنولوجيا وتعليم الطلاب وتبادل هذه التدريبات مع المدارس المحيطة.

جدول (١٨) استجابات أفراد عينة البحث عن بعد " المهارات التعليمية"

البعد	عينة الدارسة	
	و	ت
يبتكر أساليب تعليمية تميز أدائه	+ 0.981	٢
يستفيد من خامات البيئة المحيطة فى تنفيذ الأنشطة	+ 0.882	١٠
يسمح للمتعلمين لاختيار الأنشطة وفقا لقدراتهم وميولهم	+ 0.88	١١
يشارك المتعلمين فى تنفيذ الأنشطة وتوجيههم وتيسير الصعوبات	+ 0.933	٨
يسمح بمشاركة المتعلمين فى تقييم الأنشطة بشكل جماعى	+ 0.901	٩
يستخدم طرق متنوعة في التقويم	+ 0.851	١٤
يتبنى أسلوب للتعزيز والاثابة لتدعيم ثقة المتعلم بنفسه	+ 0.944	٦
يتقبل اراء وتساؤلات المتعلمين دون التقليل منها	+ 0.979	٤
يمتلك المرونة فى تعديل الخطط وفقا لتغير الظروف	+ 0.86	١٣
يقدم الأنشطة على هيئة مشكلات تحتاج الى حل من خلال الاستكشاف	+ 0.831	١٥
يتبع قواعد الأمن والسلامة فى تنفيذ الأنشطة	+ 0.98	٣
ينظم زيارات ورحلات لمؤسسات المجتمع المحلى وفقا لخطة المنهج	+ 0.867	١٢
يمتلك القدرة على طرح الأسئلة التى تثير فضول المتعلمين فى المعرفة	+ 0.951	٥
يمتلك مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة فى التخطيط وتسجيل النتائج وتحليها	+ 0.94	٧
يتبادل الخبرات مع الأقران والمعلمين بالمدارس المجاورة، ويتواصل مع أولياء الأمور	+ 0.987	١

جاءت استجابات أفراد العينة ككل على عبارات بعد "المهارات التعليمية" بدرجة مرتفعة حيث، وهذا يؤكد على ضرورة أن يتبادل المعلم الخبرات مع الأقران وأولياء الامور، واتباع وسائل الأمن والسلامه في العملية التعليمية، والمرونة في تعديل الخطط وفقا لتغير الظروف المحيطة بالمدرسة ، ولديه القدرة على تنظيم زيارات ورحلات لمؤسسات المجتمع المحلى يمكن توظيفها في المنهج .

جدول (١٩) استجابات أفراد عينة البحث عن بعد " السمات الشخصية"

البعد	عينة الدارسة		
	و		ت
بشوش لديه القدرة على التواصل مع التلاميذ على اختلافهم وتنوعهم	0.901	+	٣
متفهم لمراحل نمو التلاميذ والفروق الفردية بينهم عند تخطيط وتنفيذ الأنشطة	0.921	+	٢
صبور يتحمل الضغط مع الانضباط الانفعالى فى التعامل مع التلاميذ	0.98	+	١
يمتلك القدرة على تنظيم وادارة المسابقات بين التلاميذ	0.72	+	٥
يتقبل النقد والتوجيه الناتج عن التقويم الفردي أو الجماعي	0.873	+	٤

جاءت استجابات أفراد العينة ككل على عبارات بعد "السمات الشخصية" بدرجة مرتفعة حيث، وهذا يؤكد على أن تحلى المعلم بالبشاشة وقدرته على التحمل والتقبل للنقد البناء من المؤشرات المهمة في اعتماد مدرسة التنمية المهنية.

معيار القيادة المدرسية:

جدول رقم (٢٠) استجابات أفراد عينة البحث عن أبعاد معيار القيادة المدرسية

البعد	عينة الدارسة		
	و		ت
المهارات القيادية	0.912	+	٢
السمات الشخصية	0.890	+	٣
المشاركة والتواصل	0.98	+	١
التنمية المهنية	0.841	+	٤

يبين الجدول السابق أن أفراد العينة ككل يجمعون على تحقق أبعاد معيار "القيادة المدرسية" بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩٠٦) وهى تقع في الحد الأعلى لحدود الثقة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة براوت إيروان "Erawan "2015 والتى أكدت على ضرورة تدريب المديرين وحماستهم للبرامج التدريبية للمعلمين.

جاء البعد الخاص بـ " **المشاركة والتواصل** " في المرتبة الأولى بالنسبة لأفراد العينة ككل بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩٨٠) ، وهذا يؤكد على أهمية المشاركة بين القيادات المدرسية بعضهم البعض.

جاء البعد الخاص بـ " **المهارات القيادية** " في المرتبة الثانية بالنسبة لأفراد العينة ككل بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩١٢) ، وهذا يؤكد على أهمية تحقق مؤشرات المهارات القيادية في اعتماد مدارس التمية المهنية .

جاء البعد الخاص بـ " **السمات الشخصية** " في المرتبة الثالثة بالنسبة لأفراد العينة ككل بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٨٩٠) ، وهذا يؤكد على أهمية تحقق مؤشرات السمات الشخصية في اعتماد مدارس التمية المهنية .

جاء البعد الخاص بـ " **التنمية المهنية** " في المرتبة الرابعة بالنسبة لأفراد العينة ككل بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٨٤١) ، مما يشير إلى أهمية تدريب القيادات المدرسية في العملية التعليمية وتبادلهم الخبرات مع أقرانهم.

جدول (٢١) استجابات أفراد عينة البحث عن بعد " المشاركة والتواصل"

البعد	عينة الدارسة		
	و		ت
يشارك أولياء الامور وشخصيات المجتمع المحلي في وضع رؤية المدرسة	+	0.981	٣
يتواصل مع الأقران لتبادل الخبرات	+	0.99	١
يقيم شراكات مع مؤسسات المجتمع المحلي والمؤسسات التربوية	+	0.984	٢
يشارك العاملين في مناقشة القرارات والنشرات الداخلية	+	0.965	٤

جاءت استجابات أفراد العينة ككل على عبارات بعد "المشاركة والتواصل" بدرجة مرتفعة ، وهذا يؤكد على أن مؤشرات المشاركة والتواصل بين القيادة المدرسية مع أولياء وشخصيات المجتمع المحلى وزملائه من القياديين التربويين ضرورة لاعتماد مدرسة التنمية المهنية، واقامة شراكات فعالة مع مؤسسات المجتمع المحلى والمؤسسات التربوية.

جدول (٢٢) استجابات أفراد عينة البحث عن بعد " المهارات القيادية"

البعد	عينة الدارسة		
	و		ت
يوزع المهام ويتابع تنفيذها	+	0.981	١
يوفر بيئة تعليمية فعالة بتوفير الاحتياجات اللازمة لذلك	+	0.892	٥
يعتمد ثقافة التعلم الذاتي المستمر بين جميع العاملين	+	0.981	١
يضع نظام واضح للتقويم الذاتى للمؤسسة	+	0.861	٧
يضع استراتيجيات التنمية المهنية للفرق والأفراد	+	0.843	٨
يمتلك القدرة على اتخاذ القرار فى ضوء معطيات الموقف	+	0.981	١
يضع نظام واضح لتقدير التميز فى الأداء	+	0.972	٤
يضع نظام واضح للمساءلة والمحاسبية	+	0.863	٦
يمتلك مهارة استخدام التكنولوجيا الحديثة فى المتابعة والتواصل لدعم عمليتى التعليم والتعلم	+	0.841	٩

جاءت استجابات أفراد العينة ككل على عبارات بعد "المهارات القيادية" بدرجة مرتفعة ، مما يشير إلى أن القيادة المدرسية لابد من توزيع المهام ومتابعتها أثناء التنفيذ والقدرة على اتخاذ القرار، وأن تكون لديه القدرة على اتخاذ القرار ووضع نظام للتويم الذاتي للمدرسة.

جدول (٢٣) استجابات أفراد عينة البحث عن بعد " السمات الشخصية"

البعد	عينة الدارسة		
	و		ت
يمتلك كاريزما القائد	0.851	+	٤
يتميز بالحزم والمرونة في تطبيق القواعد المنظمة للعمل	0.894	+	٢
يمتلك مهارة إعداد الخطط البديلة لمواجهة اي ظروف طارئة	0.976	+	١
يتميز بالثبات الانفعالي في مواجهة المشكلات	0.84	+	٣

جاءت استجابات أفراد العينة ككل على عبارات بعد "**السمات الشخصية**" بدرجة مرتفعة ، مما يشير إلى أن القيادة المدرسية ينبغى ان تمتلك مهارة إعداد الخطط البديلة لمواجهة اي ظروف طارئة ويتميز بالحزم والمرونة في تطبيق القواعد المنظمة للعمل والثبات الانفعالي في مواجهة المشكلات المدرسية بما يجعله قادر على التكيف مع المتغيرات التى تطرأ على البيئة المدرسية الداخلية والخارجية.

جدول (٢٤) استجابات أفراد عينة البحث عن بعد " التنمية المهنية"

البعد	عينة الدارسة		
	و		ت
حاصل على دورات تدريبية معتمدة في مجال الإدارة	0.841	+	٢
يستخدم التكنولوجيا الحديثة في تبادل الخبرات وتقييم الأداء الجماعي	0.851	+	١
يستفيد من نتائج البحوث في تنمية العملية التعليمية بالمدرسة	0.831	+	٣

جاءت استجابات أفراد العينة ككل على عبارات بعد "السمات الشخصية" بدرجة مرتفعة ، مما يؤكد على ضرورة حصول القيادة المدرسية على دورات تدريبية في مجال التكنولوجيا ومهارات القيادة، بالإضافة إلى توظيف نتائج البحوث في تنمية العملية التعليمية بالمدرسة.

معيار الأخصائي:

جدول (٢٥) استجابات أفراد عينة البحث عن بعد " الأخصائي"

البعد	عينة الدارسة		
	و		ت
إعداد قاعدة بيانات الكترونية لأولياء الأمور للتواصل معهم عبر الايميل	+	0.861	٦
تنظيم الدورات التدريبية لأولياء الامور لكيفية التعامل مع التلاميذ	+	0.973	٢
تنظيم الندوات والمؤتمرات للمتخصصين في مجال التربية والتعليم	+	0.961	٣
عمل برامج لاكتشاف المتعلمين ذوي القدرات الخاصة وكيفية رعايتها	+	0.943	٥
اعداد البرامج العلاجية للمشكلات السلوكية	+	0.86	٩
يشرف على المسابقات الداخلية والخارجية	+	0.773	١٠
يتبادل الخبرات مع الأقران بالمدارس المجاورة	+	0.982	١
التنسيق مع مسئول الأنشطة لوضع الخطط ومتابعتها	+	0.861	٦
إعداد برامج للكشف عن المشكلات النفسية لدى المتعلمين	+	0.956	٤
التنسيق مع مجلس الأمناء لوضع خطط الاجتماعات وتحديد موضوعاتها	+	0.861	٦

جاءت جميع مؤشرات هذا المعيار بدرجة موافقة كبيرة مما يؤكد على أن من المؤشرات المهمة للأخصائي بالمدرسة المهنية أن يتبادل الخبرات مع الأقران بالمدارس المجاورة وقادر على تنظيم الدورات التدريبية لأولياء الامور لكيفية التعامل مع التلاميذ وتنظيم الندوات والمؤتمرات للمتخصصين في مجال التربية والتعليم والتنسيق مع مجلس الامناء والتواصل مع أولياء الأمور وقدرته على المسابقات الداخلية والخارجية.

معيار نظم التقويم والدعم الفني:

جدول رقم (٢٥) استجابات أفراد عينة البحث عن أبعاد معيار نظم التقويم والدعم الفنى

البعد	عينة الدارسة		
	و		ت
نظم التقويم والمتابعة	+	0.931	١
آليات الدعم الفني	+	0.865	٢

جاء البعد الخاص بـ " نظم التقويم والمتابعة " في المرتبة الأولى بالنسبة لأفراد العينة ككل بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٩٣١) ، وهذا يؤكد على أهمية تحقق مؤشرات نظم التقويم والمتابعة في اعتماد مدارس التمية المهنية .

جاء البعد الخاص بـ " آليات الدعم الفني " في المرتبة الثانية بالنسبة لأفراد العينة ككل بدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسط الوزن النسبي للعينة ككل (٠.٨٦٥) ، مما يشير إلى أهمية آليات الدعم الفني في العملية التعليمية وتبادلهم الخبرات مع أقرانهم.

جدول (٢٦) استجابات أفراد العينة عن بعد "نظم التقويم والمتابعة"

البعد	عينة الدارسة		
	و		ت
عمل قاعدة بيانات لتقويم أداء المعلمين فى مدرسة التنمية المهنية والمدارس المحيطة بها	0.851	+	٣
تقويم البرامج التدريبية المقدمة على مستوى مدرسة التنمية المهنية والمدارس المحيطة بها.	0.894	+	٢
تقويم الأداءات التدريسية في ضوء البرامج التدريبية المقدمة لهم .	0.976	+	١
تحديد الاحتياجات التدريسية على مستوى مدرسة التنمية المهنية والمدارس المحيطة بها.	0.84	+	٤

جاءت استجابات أفراد العينة ككل على مؤشرات بعد "نظم التقويم والمتابعة" بدرجة مرتفعة ، مما يؤكد على تقويم الأداءات التدريسية في ضوء البرامج التدريبية المقدمة بالمدرسة، وتقويم البرامج التدريبية المقدمة على مستوى مدرسة التنمية المهنية والمدارس المحيطة بها، وعمل قاعدة بيانات لتقويم أداء المعلمين في مدرسة التنمية المهنية.

جدول (٢٧) استجابات أفراد العينة عن بعد "الدعم الفني"

البعد	عينة الدارسة		
	و		ت
تحليل البيانات الخاصة بالمدرسة والمدراس المحيطة بها لبناء خطة الدعم الفنى.	0.861	+	٣
تشكيل فرق عمل لمناقشة ودراسة مشكلات السلوكيات غير المرغوبة التى يمارسها الطلاب.	0.772	+	٥
تشكيل مجموعات التميز لدعم التخصص يشترك فيها أعضاء من مدرسة التنمية المهنية والمدارس المحيطة بها.	0.852	+	٤
تشكيل مجموعات تعاونية للإشراف على طلاب تجمعهم ميول نحو نشاط معين	0.873	+	٢
تكوين مجموعات رعاية الموهوبين.	0.97	+	١

جاءت استجابات أفراد العينة ككل على مؤشرات بعد "**آليات الدعم الفني**" بدرجة مرتفعة ، مما يؤكد على مؤشر مهم لاعتماد مدرسة التنمية المهنية وهو الاهتمام بفئة الموهوبين بالمدرسة، وتشكيل مجموعات تعاونية للإشراف على طلاب تجمعهم ميول نحو نشاط معين، وتحليل البيانات الخاصة بالمدرسة والمدراس المحيطة بها لبناء خطة الدعم الفني.

المحور الثالث: التصور المقترح

في ضوء الأدب النظري للبحث والدراسات العلمية ذات الصلة، ونتائج البحث الميدانية، والتي أظهرت أن هناك العديد من المؤشرات المهمة اللازمة لتطبيق معايير اعتماد مدرسة التنمية المهنية بالتعليم قبل الجامعى في مصر، ويأتي هذا التصور سعيا لوضع معايير اعتماد مدارس التنمية المهنية، حيث إن النتائج التي أسفر عنها البحث تقتضي صياغة تصورا يتوافر فيه ما يلي:

أ-فلسفة وأسس التصور المقترح:

من منطلق ما يفرض على المجتمع من متغيرات، وما تحويه هذه المتغيرات من آثار مختلفة على المجتمع بصفة عامة، والتعليم بصفة خاصة، ويقتضى ذلك توافر مدارس للتنمية المهنية ذات معايير خاصة للتعامل مع هذه المتغيرات وتطويعها، **وترتكز فلسفة التصور على مجموعة من الأسس أهمها:**

- إن المدرسة في عصر ما بعد الحداثة، يجب أن تحقق الإبداع والابتكار.
- إن تحقيق معايير مدارس التنمية المهنية يتطلب مشاركة مديري المدارس والمعلمين والعاملين والأخصائيين داخل المدرسة، والأسرة وغيرها من المؤسسات المجتمعية خارج المدرسة.
- إن تعزيز الإدارة المدرسية من ذاتها للتنمية المهنية يعد أداة أساسية في تحقيق معايير اعتماد مدارس التنمية المهنية.

-إن تبادل الخبرات بين المدارس وايجاد بيئة تنافسية من سمات العصر الحالى للتنمية المهنية.

ج-أهداف التصور المقترح:

١-إلقاء الضوء على الممارسات الجوهرية التي يجب أن يقوم بها المعنيين داخل المدرسة وخارجها لتحقيق معايير المدرسة المهنية.

-إعداد رؤية تطويرية للتنمية المهنية بالمدرسة في العمل المدرسي يمكن الاستفادة منها في تحقيق معايير اعتماد المدرسة المهنية.

- تحديد معايير اعتماد مدارس التنمية المهنية فى مصر.

د- إجراءات التصور المقترح :

تتناول إجراءات التصور المقترح مجموعة من المعايير تم استخلاصها من الدراسة النظرية والميدانية للبحث، ويتم تطبيقها من خلال عدة مؤشرات ترتبط بجميع جوانب العلملية التعليمية بالمدرسة، يمكن من خلالها تحويل المدرسة بصورتها التقليدية إلى مدرسة تنمية مهنية من خلال ما يلي:

أولا: مؤشرات مرتبطة بالمعلم:

- المهارات التعليمية:
- يبتكر أساليب تعليمية تميز أدائه.
- يستفيد من خامات البيئة المحيطة في تنفيذ الأنشطة.
- يسمح للمتعلمين لاختيار الأنشطة وفقا لقدراتهم وميولهم.
- يشارك المتعلمين في تنفيذ الأنشطة وتوجيههم وتيسير الصعوبات.
- يسمح بمشاركة المتعلمين في تقييم الأنشطة بشكل جماعي.
- يستخدم طرق متنوعة في التقويم.
- يتبنى أسلوب للتعزيز والاثابة لتدعيم ثقة المتعلم بنفسه.
- يتقبل اراء وتساؤلات المتعلمين دون التقليل منها.
- يمتلك المرونة في تعديل الخطط وفقا لتغير الظروف.
- يقدم الأنشطة على هيئة مشكلات تحتاج الى حل من خلال الاستكشاف.
- يتبع قواعد الأمن والسلامة في تنفيذ الأنشطة.
- ينظم زيارات ورحلات لمؤسسات المجتمع المحلي وفقا لخطة المنهج.
- يمتلك القدرة على طرح الأسئلة التي تثير فضول المتعلمين في المعرفة.
- يمتلك مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة في التخطيط وتسجيل النتائج وتحليها.

- السمات الشخصية:

- بشوش لديه القدرة على التواصل مع التلاميذ على اختلافهم وتنوعهم.
- متفهم لمراحل نمو التلاميذ والفروق الفردية بينهم عند تخطيط وتنفيذ الأنشطة.
- صبور يتحمل الضغط مع الانضباط الانفعالي في التعامل مع التلاميذ.
- يمتلك القدرة على تنظيم وادارة المسابقات بين التلاميذ.
- يتقبل النقد والتوجيه الناتج عن التقويم الفردي أو الجماعي.

-التنمية المهنية:

- حاصل على دورات تدريبية معتمدة في مجال تعليم التلاميذ.
- حاصل على دورات تدريبية معتمدة في استخدام التكنولوجيا الحديثة.
- يتبادل التقويم الذاتي الجماعي مع المعلمين في المدارس المجاورة.

ثانيا: مؤشرات مرتبطة بالقيادة المدرسية:

المهارات القيادية:

- يوزع المهام ويتابع تنفيذها.
- يوفر بيئة تعليمية فعالة بتوفير الاحتياجات اللازمة لذلك.
- يعتمد ثقافة التعلم الذاتي المستمر بين جميع العاملين.
- يضع نظام واضح للتقويم الذاتي للمؤسسة.
- يضع استراتيجيات التنمية المهنية للفرق والأفراد.
- يمتلك القدرة على اتخاذ القرار في ضوء معطيات الموقف.
- يضع نظام واضح لتقدير التميز في الأداء.
- يضع نظام واضح للمساءلة والمحاسبية.
- يمتلك مهارة استخدام التكنولوجيا الحديثة في المتابعة والتواصل لدعم عمليتي التعليم والتعلم.

السمات الشخصية:

- يمتلك كاريزما القائد.
- يتميز بالحزم والمرونة في تطبيق القواعد المنظمة للعمل.
- يمتلك مهارة إعداد الخطط البديلة لمواجهة اي ظروف طارئة.
- المشاركة والتواصل.
- يتميز بالثبات الانفعالي في مواجهة المشكلات.

المشاركة والتواصل:

- يشارك أولياء الامور وشخصيات المجتمع المحلي في وضع رؤية المدرسة.
- يتواصل مع الأقران لتبادل الخبرات.
- يقيم شراكات مع مؤسسات المجتمع المحلي والمؤسسات التربوية.
- يشارك العاملين في مناقشة القرارات والنشرات الداخلية.

التنمية المهنية:

- حاصل على دورات تدريبية معتمدة في مجال الإدارة.
- يستخدم التكنولوجيا الحديثة في تبادل الخبرات وتقييم الأداء الجماعي.
- يستفيد من نتائج البحوث في تنمية العملية التعليمية بالمدرسة.

ثالثا: مؤشرات ترتبط بالأخصائي:

- اعداد قاعدة بيانات الكترونية لأولياء الامور للتواصل معهم عبر الايميل.
- تنظيم الدورات التدريبية لأولياء الامور لكيفية التعامل مع التلاميذ.
- تنظيم الندوات والمؤتمرات للمتخصصين في مجال التربية والتعليم.
- عمل برامج لاكتشاف المتعلمين ذوي القدرات الخاصة وكيفية رعايتها.
- اعداد البرامج العلاجية للمشكلات السلوكية.
- يشرف على المسابقات الداخلية والخارجية.
- يتبادل الخبرات مع الأقران بالمدارس المجاورة.
- التنسيق مع مسئول الأنشطة لوضع الخطط ومتابعتها.
- إعداد برامج للكشف عن المشكلات النفسية لدى المتعلمين.
- التنسيق مع مجلس الامناء لوضع خطط الاجتماعات وتحديد موضوعاتها.

رابعا: مؤشرات ترتبط بالمتعلمين:

- يمتلكون المهارات الحياتية في التعامل مع المشكلات المتضمنة بالأنشطة.
- يتمتعون بالسمات الشخصية في التعبير عن آرائهم.
- يشاركوا في تخطيط وتنفيذ الأنشطة الداخلية والخارجية.
- يشاركوا في تقييم نواتج الأنشطة.
- يمثلون المدرسة في المسابقات الداخلية والخارجية.
- يمتلكون مهارات التفكير النقدي والابداعي.

خامسا: مؤشرات ترتبط بالعاملين:

الاتصال الإداري:

- عمل قاعدة بيانات الكترونية للعاملين وتحديثها دوريا.
- عمل قاعدة بيانات الكترونية للمتعلمين واولياء الامور وتحديثها دوريا.
- التواصل مع العاملين فيما يخص القرارات الادارية والنشرات الوزارية الكترونيا.
- التواصل مع الإدارة والمديرية فيما يتعلق بالقوانين المنظمة لشئون العاملين.
- حصر الاحتياجات التدريبية لتقديمها لوحدة التدريب والجودة بالإدارة.
- تبادل الخبرات مع الاقران بالمدراس المجاورة.
- وضع نظام لتلقي الشكاوى والمقترحات الكترونيا ومتابعته.

التحسين والتطوير المهني:

- يتبادل العاملين فيما بينهم الخبرات المهنية الفردية والجماعية.
- يعتمدوا على التأمل العقلي في الممارسات والأداءات من جانب العاملين.
- يتبادل العاملين المعلومات المرتبطة بالمدرسة.
- يشارك جميع العاملين في وضع أهداف وأليات تنميتهم المهنية في ضوء الممارسات داخل المدرسة.
- يشارك جميع العاملين في التطوير المهني المستمر.

رؤية مشتركة بين العاملين:

- يشارك المعنيين في وضع وتبني رؤية مستقبلية والخطط التطويرية .
- تركز على مخرجات التعلم التي تشمل مهارات الحياة في الحاضر والمستقبل.
- تحقق عمليتي التعليم والتعلم رؤية المدرسة.
- تعتبر مخرج لجميع العمليات والأنشطة التي يمارسها العاملين.

العمل التعاوني بين العاملين:

-يتم تبادل المعارف والمهارات والتدريب المباشر والوسائل التكنولوجية بين العاملين.

-يوجد نظاما للحوارات المنتظمة وتبادل المعارف بين العاملين بالمدرسة.

-يتعلم العاملين كيفية ثقافة العمل الجماعي بينهم مما يوفر مناخ داعم لعمليتي التعليم والتعلم.

-يوجد مناخ من الارتياح والاحترام والثقة متبادلة بين العاملين.

-يمارسون التأمل العقلي معا لتحديد افضل السبل ليكون تعليمهم أكثر فاعلية.

الإبداع الإداري:

-يوجد نظاما مؤسسيا مشجعا للمبادرات الإبداعية لدعم عمليتى التعليم والتعلم.

-يوجد لدى العاملين تفتح عقلي نحو أداء الأشياء والممارسات بشكل مختلف.

-يستخدم الاستكشاف لتعزيز التعلم والتغيير وتنمية ممارسات والعاملين.

-يستفيد العاملين من المشكلات والأخطاء باعتبارها فرصا للتعلم.

-يوجد مناخ داعم يسمح باحترام المتعلمين ويشجعهم على التعبير عن وجهة نظرهم وأفكارهم.

سادسا: مؤشرات مرتبطة بالشراكة المجتمعية:

-شبكة العلاقات مع المؤسسات الأخرى:

- تضع المدرسة نظاما مفتوحا للتعاون مع الجهات الخارجية لتبادل الافكار والنقد البناء ولدعم عمليتي التعليم والتعلم.
- تتيح المؤسسة فرصا عملية لتدريب الطلاب المعلمين بالكليات ذات الصلة.
- توفر المؤسسة مناخا مشجعا لتطبيق أبحاث ودراسات من جانب الباحثين بالكليات ذات الصلة.

- تبادل الخبرات مع المؤسسات المناظرة:

- تنقل المؤسسة الخبرات الداعمة إلى المدارس الأخرى لتحقيق مخرجات التعلم.
- تدمج المؤسسة أولياء الأمور في التخطيط والتقويم والمتابعة لتحقيق جودة عمليتي التعليم والتعلم.
- توظف المدرسة تكنولوجية المعلومات لتيسير الاتصال وتبادل المعارف والتعاون مع البيئة الخارجية.

سابعا: مؤشرات مرتبطة بنظم التقويم والدعم الفني :

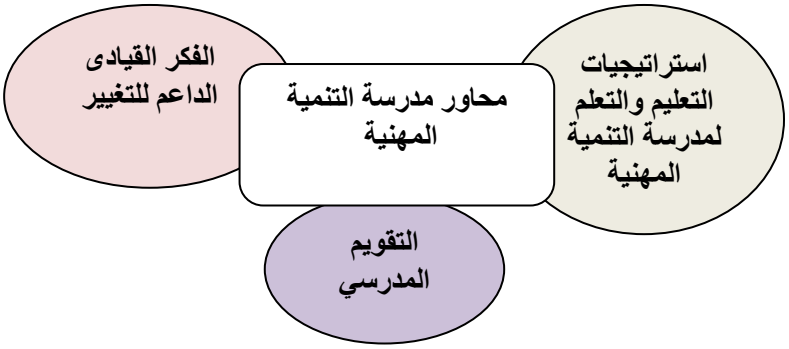
-نظم التقويم والمتابعة:

- عمل قاعدة بيانات لتقويم أداء المعلمين في مدرسة التنمية المهنية والمدراس المحيطة بها.
- تقويم البرامج التدريبية المقدمة على مستوى مدرسة التنمية المهنية والمدراس المحيطة بها.
- تقويم الأداءات التدريسية في ضوء البرامج التدريبية المقدمة لهم .
- تحديد الاحتياجات التدريسية على مستوى مدرسة التنمية المهنية والمدراس المحيطة بها.

-آليات الدعم الفني:

- تحليل البيانات الخاصة بالمدرسة والمدراس المحيطة بها لبناء خطة الدعم الفني.
- تشكيل فرق عمل لمناقشة ودراسة مشكلات السلوكيات غير المرغوبة التي يمارسها الطلاب.
- تشكيل مجموعات التميز لدعم التخصص يشترك فيها أعضاء من مدرسة التنمية المهنية والمدراس المحيطة بها.
- تشكيل مجموعات تعاونية للإشراف على طلاب تجمعهم ميول نحو نشاط معين .
- تكوين مجموعات رعاية الموهوبين.

وان مدرسة التنمية المهنية لكى تحقق معاييرها جودة الأداء لا بد من اهتمامها باستراتيجيات التعليم والتعلم واعتبارها الموجه الرئيس لها فى العملية التعليمية، وجعل التغيير من منظور قائدها والتطوير محورا ضمن حقيقة واحدة مفادها أن تكون أكثر فاعلية ومستدامة التحسين بوصفها مدرسة تعليمية مهنية، قائمة على مفهوم المجتمعات المهنية التعلمية التى تعتمد على تسريع التعلم لجميع المنتمين إليها من متعلمين وقياديين ومعلمين واداريين وأخصائيين، وتساعدهم على تحقيق كامل قدراتهم وامكاناتهم وتعزز الخبرات بينهم وبين المجتمع الخارجى المتمثل فى المدارس المحيطة بهم.**والشكل التالى يوضح محاورها الأساسية التى ترتكز عليها:**



شكل (١) محاور مدرسة التنمية المهنية

١. الفكر القيادى الداعم للتغيير:

لكى تكون مدرسة التنمية المهنية مبدعة لابد أن تكون القيادة أكثر ديناميكية وفاعلية ومثيرة للإبداع في كافة صوره، و أن يكون لديها فن التأثير في السلوك البشري وذلك من خلال ما يلي:

أ- تقديم رؤية جديدة لمفهوم الجودة في مدرسة التنمية المهنية:

- تخطيط وتنظيم وتنفيذ ومتابعة العملية التعليمية، وفق نظم محددة وموثقة، تؤدى إلى تحقيق رسالة المدرسة في بناء الإنسان .
- الإهتمام بتطوير القدرات الفكرية والتحليلية لدى المتعلمين، وتحسين مستوى الفهم والاستيعاب لديهم، وزيادة مهاراتهم في حل المشكلات.
- تهيئة البيئة الداعمة للتفكير لدى العاملين.
- زيادة دافعيتهم للتعامل مع التغيير والتكيف معه.
- التعاون والعمل كفريق لتحقيق رؤية مشتركة لهدف واحد.
- الاستخدام الذكى لتكنولوجيا المعلومات واعادة رسم وتصميم التنظيمات والأساليب الإدارية وفقاً لمعاييرها.

- إدراك أهمية الاستثمار الأمثل لكل الطاقات والموارد وحشدها لتحقيق التميز المستند إلى كامل قدرات المدرسة.
- إدراك أهمية الوقت كمورد رئيس للإدارة تعتمد عليه في إيجاد المنافع والإيجابيات.

ب- تنمية مهارات التفكير الإبداعى لدى العاملين:

- التهيئة النفسية للعاملين بقدرتهم على تحقيق أهدافهم، وذلك دون خوف من الفشل مع تعزيز ثقة العاملين بأنفسهم وبقدرتهم على الإبداع.
- أن يضع طرقاً وأساليباً رسمية وغير رسمية لتحفيز وتكريم العاملين.
- يتطلب الإبداع توفير بيئة عمل مثالية تدار بطريقة تنمى الشعور بالانتماء، وتعزز الإخلاص، والرغبة في الاسهام، وتدفع بالعاملين إلى المبادرات.

ج- استخدام نظم المعلومات والبيانات فى تحسين عمليتى التعليم والتعلم:

- نظم المحاسبية لتحسين التعليم والتعلم:

يجب على القيادات المدرسية بناء شراكة داخل المؤسسة لتحقيق أهداف التعليم والتعلم الفاعلة، وبناء أنظمة متكاملة تتطلب المشاركة فى المسئولية، وهذه النظم المحاسبية يجب أن تطبق على جميع الممارسات من مستوى الفصل حتى مستوى المديرية التعليمية. من خلال:

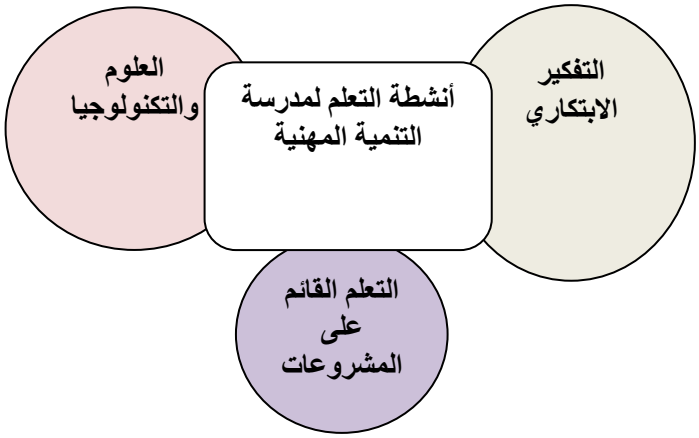
- توظيف طرق الأتصال الفعال في التعامل الانساني على جميع المستويات الإدارية (رأسياً- أفقياً) في مجال العمل.
- التوجه إلى بناء القدرات ليكون هناك تكامل على جميع المستويات الإدراية.

د- إدارة المعرفة باستخدام البيانات:

- إدخال التكنولوجيا الجديدة في تحليل البيانات والتأكد من صدقها، مع الاهتمام بإيجاد روابط ديناميكية بين معرفة العاملين ومعرفة المنظمة ذاتها.
- بيئة عمل تتسم بالتعاون **collaboration** تسمح بتبادل الأفكار والخبرات بحرية.
- إعادة النظر **rethinking** فى الممارسات التربوية من خلال إتاحة المشاركة في المعرفة من خلال: القيادة الحكيمة ، ووضوح الأهداف وإضفاء المعنى عليها.

٢-استراتيجيات التعليم والتعلم لمدرسة التنمية المهنية:

مدرسة التنمية المهنية تهتم بتأصيل الجانب الفكرى لدى المتعلمين، وتربية الإبداع لديهم، وذلك من خلال مجموعة من المكونات تتمثل فى الشكل التالى:



شكل (٢) استراتيجيات التعليم والتعلم لمدرسة التنمية المهنية

والتي يمكن عرضها على النحو التالي:

أ- أنشطة تدعم التفكير الابتكارى:

الأنشطة التى تدعم النمو لإظهار التفكير الابتكارى لدى المتعلمين وحريتهم في التعبير عن آرائهم ودورهم في عملية التعليم والتعلم.

ب- العلوم والتكنولوجيا (STEM):

تعد التكنولوجيًا مكونًا رئيسًا من مكونات العمل بمدرسة التنمية المهنية المبدعة، فتكنولوجيا التعليم لها أهمية كبرى حيث:

- تعمل على تكوين المفاهيم العلمية والرياضية.
- تساعد على اكتشاف مواهب المتعلم و ميوله.
- تساعد على تنمية الابداع و الابتكار لدى المتعلم.
- تساعد المتعلم على ايجاد الحلول للمشكلات التى تواجهه.
- تنمى التفكير الناقد لدي المتعلم.
- جذب انتباه المتعلم وقدرته على التركيز.

ج- التعلم القائم على المشروعات:

طريقة المشروع هى مجموعة من الأنشطة التي يؤديها المتعلم بحماس بشكل فردي أو جماعي؛ والمتعلم في أثناء اختياره لموضوع المشروع وتنفيذه، يكتسب العديد من المعلومات، والمهارات، والاتجاهات، ويتعلم كيفية التفكير العلمي في حل المشكلات التي تواجهه.

وتعتمد طريقة المشروع على سن المتعلم ومهاراتهم والأنشطة التى يحتوى عليها المشروع، فأى مشروع يتضمن ألوانا عديدة من المعرفة والمهارات مثل: الفنون، والرياضيات، والموسيقى، والتاريخ، واللغة، يمكن تناولها جميعا عن طريق المشروع. وأسلوب المشروع يكسب المتعلم مهارة التعاون، والعمل الجماعى، وحب الاستكشاف والبحث بدافع وحافز شخصى، بالإضافة إلى تدريب المتعلم من خلال طريقة المشروع على إتباع الخطوات التفكير العلمي السليم.

٣-نظم التقويم والمتابعة والدعم الفني لمدرسة التنمية المهنية:

أ- نظم الدعم الفنى لمدرسة التنمية المهنية:

تشمل تبادل الخبرات بين المدارس المكونه للشبكة التعلمية المهنية، والتدريب على رأس العمل، وتكوين مجموعات الدعم سواء على مستوى التخصص، أو على مستوى الصف الدراسى، أو على مستوى مجموعات الطلاب (موهوبين – ذوى الاحتياجات الخاصة ....وغيرها). ويتم ذلك من خلال التدريب المباشر ، أو ورش العلم وحلقات النقاش، أو الندوات، أو البحوث الإجرائية، أو التدريب بالأقران، أو مجموعات التخصص. ويستهدف الدعم الفنى المعلمين، والكوادر الإدارية، والموجهين، وأولياء الأمور.

ب- نظم التقويم والمتابعة لمدرسة التنمية المهنية:

يهدف الى التقويم الذاتى لأداء مدرسة التنمية المهنية وتقويم برامج الدعم الفنى، قاعدة بيانات لتقويم أداء المتعلمين والمعلمين والكوادر الإدارية والموجهين، وفاعلية تعاون أولياء الأمور ، وذلك لجميع المدارس المشاركة فى الشبكة التعلمية المهنية لقياس مستوى نمو الأداء فى ضوء مهام وحدة التنمية المهنية وبرامج الدعم الفنى.

جـ-استخدام البيانات الكمية والكيفية لإجراء تحسينات فى التنمية المهنية:

تقوم إدارة البيانات بدور مهم فى قيادة وتوجيه بيئة التعلم learning environment من أجل تحسين التعليم والتعلم " تقدم البيانات صورة واضحة ومحددة عما نفعله ونقوم به داخل الفصول الدراسية، كما تقدم مؤشرات واضحة ورائعة لإدارة الحوار حول كيفية أن يكون مجتمع المدرسة "عادل وفعال". فنحن نستخدم البيانات الكمية quantitative ، والكيفية qualitative لتشكيل أساسيات التنمية المهنية للمعلمين من أجل تحقيق هدف "تحسين تعلم المتعلمين". ومن هنا نبدأ فى تحسين جودة برنامج التنمية المهنية التى تسد الفجوة بين الممارسات الجيدة القائمة على البحث، وقدرات المعلمين، والمؤشرات الكمية والكيفية، والسياق الذى تم فيه عمليتى التعليم والتعلم.

د- نظم للجودة الداخلية

من خلال مراقبة جودة اداء مدرسة التنمية المهنية وتحديد المسئوليات والمهام فى ضوء كل من مجالات عملها من دعم فنى وتقويم ومتابعة الاداء وفاعلية الإدراة الالكترونية من خلال فريق إدارة مدرسة التنمية المهنية.

ى –الضمانات الواجب توافرها لنجاح هذا التصور :

- توفير الإطار التشريعي والتنظيمي الملائم الذي يتيح لمدرسة التنمية المهنية فتح قنوات التواصل والمشاركة المجتمعية بين المدرسة والبيئة المحيطة بها، ولزيادة قدرة المدارس على الاستجابة السريعة لمقتضيات الظروف والتحويلات المجتمعية، مع توفير الرقابة والمتابعة المرنة لهذه الأنشطة.
- توافر قادة قادرين على إحداث التغيير المطلوب.
- الاستعانة بعاملين مبدعين ومنتجين في العمل.
- التعلم كفريق.
- السعي نحو تحقيق الاهداف المشتركة.
- توافر الحوافز القادرة على تحفيز دافعية العاملين.
- توافر ثقافة تنظيمية داعمة.
- الخبرة، والتطبيق العملي للمعرفة.
- تقبل المقترحات والتوصيات.
- تبادل المعلومات .
- استغلال الفرص المتاحة فى البيئة المحيطة.
- التمركز حول العملاء واصحاب المصالح.

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية

١. أحمد حسين الصغير،" ثقافة المدرسة المصرية فى القرن الحادي والعشرون: دراسة ميدانية فى مدارس التعليم العام"، ***مجلة التربية والتنمية***، السنة الحادية عشر، العدد ٢٧، مايو ٢٠٠٣م.

٢. أسامه محمد السيد، ***الإدارة التعليمية بين المركزية واللامركزية***، القاهرة: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩م.

٣. أسامه محمد سيد، "رؤى حول التنمية المهنية للمعلمين في مصر التدريب والتنمية المهنية المستدامة: (الماهية والمضمون)، ***صحيفة التربية***، العدد ٢، ٢٠١٠.

٤. أشواق عبد الجليل معوض، "تحسين جودة المدارس الثانوية العامة فى مصر: المتطلبات- المشكلات- المقترحات"، ***مجلة كلية التربية***، جامعة بنها، المجلد ٢٧ ، العدد ١٠٨، ٢٠١٦م.

٥. أميرة خيري علي أحمد، "التوجهات المعاصرة للتنمية المهنية القائمة على المدرسة وامكانية الإفادة منها بمؤسسات رياض الأطفال في مصر"، ***دراسات فى التعليم الجامعي*** ، عدد ٣٥، ٢٠١٧م، ص ص ٩٨-١٦١.

٦. أميرة محمد محمود شاهين وفاطمة علي السعيد جمعة،" اتجاهات حديثة في تدريب المعلمين داخل المدرسة"، ***مجلة البحث العلمي في التربية***، مج ٥، ع ١٨، ٢٠١٧م،ص ص ٢٦٧- ٢٨٦.

٧. حمادة رشدى عبد العاطى، "تطوير وحدة التدريب والجودة بالتعليم الأساسي فى ضوء بعض الاتجاهات المعاصرة: دراسة ميدانية"، ***رسالة ماجستير***، كلية التربية، جامعة المنيا،٢٠١٦م.

٨. رانيا عبد المعز علي محمد الجمال،" التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة بمجال التربية البيئية بمصر في ضوء الخبرات العالمية المعاصرة دراسة تحليلية"، المؤتمر العلمي السادس لكلية التربية بالفيوم (التنمية المهنية المستدامة للمعلم العربي)، المجلد ٢، ٢٠٠٥م، ٣٨٧- ٤٤٣ .

٩. رشيدة السيدة الطاهر، ***التنمية المهنية للمعلمين فى ضوء الاتجاهات العالمية، تحديات وطموحات***، القاهرة: دار الجامعة الجديدة، ٢٠١٠م.

١٠. زكريا سالم إبراهيم، "تصور مقترح للإصلاح المدرسي بمصر على ضوء مدخل إدارة المعرفة"، مجلة التربية، المجلد ١٣ ، العدد ٣٠،٢٠١٠، ص ص ٣١٧-٤١٠.

١١. صفاء محمود عبد العزيز، "تصوير مقترح لتفعيل وحدات التدريب والتقويم فى المدارس المصرية فى ضوء مفهوم التنمية المهنية المستديمة للمعلمين"، ***مجلة التربية والتنمية***، السنة الثالثة عشر، العدد ٣٢ ، مارس ٢٠٠٥م.

١٢. عامر محرم محمد الشاذلى، "مجتمعات التعلم مدخل لتحقيق متطلبات الجودة بمدارس التعليم الثانوى العام"، ***رسالة دكتوراه***، كلية التربية، جامعة المنصورة، ٢٠١٥.

١٣. عبد الكريم أحمد قندوز، "بحوث العمل مقاربة اجرائية للتنمية المهنية للمدرسين : المسوغات – المنهج– الأهمية– المضامين"، ***مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية***، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة – الجزائر، العدد ٢١ ، ٢٠١٥م، ص ص ٢٥٧ –٢٦٦.

١٤. عبد الله السيد عبد الجواد، ***المؤشرات التربوية واستخدام الرياضيات في العلوم الإنسانية***، أسيوط: مكتبة جولدن فنجر، ١٩٨٣م.

١٥. فؤاد بهي السيد، ***علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري*** ، القاهرة: دار الفكر العربي، ط٣،١٩٧٩م، ص ٤١٤.

١٦. فوزى رزق شحاته، ***تطوير نظام التنمية المهنية لمعلمي التعليم الأساسي فى ضوء المعايير القومية***، القاهرة، المركز القومي للبحوث والتنمية، ٢٠٠٧م.

١٧. فيفى أحمد توفيق، "سيناريو مستقبلي لتفعيل مجتمعات التعلم بمدارس التعليم العام بمحافظة سوهاج"، ***المجلة التربوية***، كلية التربية، جامعة سوهاج، العدد ٤٩، يناير ٢٠١٧م، ص ص ١١٤–٢٦٠.

١٨. محمد عبد الخالق مدبولي، ***التنمية المهنية للمعلمين، الاتجاهات المعاصرة–المداخل–الاستراتيجيات***، العيني: دار الكتاب الجامعى، ٢٠٠٢م.

١٩. محمد منصور أحمد، "التخطيط الاستراتيجي لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة (BPD–S) فى ضوء التوجهات العالمية الحديثة"، ***المجلة التربوية***، ج ٤٥، ٢٠١٦م، ص ص ٤٣٧–٥٠٥.

٢٠. محمد عيد عتريس، "تفعيل دور مدير المدرسة فى التنمية المهنية بالتعليم قبل الجامعي فى ضوء مدخل المدرسة كمجتمع تعلم"، مجلة التربية، العدد ٢٩، ٢٠١٠م، ص ص ١١–١٥٢.

٢١. محمود عبد المجيد رشيد عساف، "المعايير المهنية لمعلم مدرسة المستقبل في ضوء مبادئ الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية"، ***مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية***، غزة، ٢٠١٥م، ٣٨– ٦٨

٢٢. ناريمان محمود جمعة، صالحة عبد الله عسان، "إعداد المعلم فى ضوء التنمية المستدامة دراسة مقارنة لبعض الاتجاهات العالمية المعارة وامكانية الإفادة منها فى سلطنة عمان"، ***مجلة التربية والتنمية***، السنة الثالثة عشر، العدد ٣٣، يوليه ٢٠٠٥م.

٢٣. نبيل رمضان السيد عمار ومنال محمد كامل ياسين، ***تطوير البرامج التدريبية لمعلمي التعليم الثانوي الفنى في ضوء معايير الجودة،*** المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٨م.

٢٤. نسرين صالح محمد صلاح الدين،، آليات مقترحة للإصلاح المتمركز حول المدرسة بالمنطقة العربية فى ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية : دراسة مقارنة، ***مجلة العلوم التربوية***، المجلد ٢٥ ، العدد ١ ، ص ص ٣٧١-٤٣٥.

٢٥. الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: ***النشرة الدورية***، يناير ٢٠١٠،ص ٢

٢٦. الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ***وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد للتعليم قبل الجامعي***، ٢٠٠٩، ص ٢.

٢٧. وائل محمد سعد، "إعداد خريطة للبحث التربوي لمواجهة بعض مشكلات الواقع التعليمي بمحافظة الدقهلية" ***رسالة ماجستير***، كلية التربية، جامعة المنصورة، ٢٠٠٩م، ص ٩.

٢٨. اليونسكو، ***التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع*** ،" التعليم للجميع ضرورة ضمان الجودة"، ٢٠٠٥، ص ٦.

ثانيا: المراجع الأجنبية

29. Anne Reynolds. et al, "Teacher Retention, Teaching Effectiveness, and Professional Preparations : a comparison of Professional Development School and Non-Professional Development School Graduates", **Teaching and Teacher Education**, No.18,2002,P.p.289-203

30. Corinna Van Valzen et. al, Partnerships Between School and Teacher Education Institutes, in Anja Swennen, Marcel van der Klink(Eds): **Becoming a Teacher Educator : Theory and Practice for Teacher Educators**, London: Springer,2009,P.61.

31. Doris Ann Grove," THE IMPACT OF A PROFESSIONAL DEVELOPMENT SCHOOL PARTNERSHIP ON PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN THE PARTNER SCHOOL DISTRICT: A CASE STUDY ", ***Doctorate***, The Graduate School, College of Education, The Pennsylvania State University,2016.

32. Erin Vredenburgh, "Teacher Perceptions on the Quality of Job Embedded Professional Development in a suburban School District",***Doctorate***, the school of Education, John's University, New York, USA,2018.

33. Praut Erawan, "Teacher Traning Though School-Based Program in Participatory Learning Promotion", Global Conference on Contemporary Issues in Education Globe Edu, 12-14 July, Las Vegas, USA,2015

34. Holmes Group, A report of the Holmes Group, **Tomorrow's Schools of Education**, available https://eric.ed.gov/?id=ED399220 accessed on: 15-10-2018, P.79.

35. Lee Teitel, **The Professional development schools handbook: starting, sustaining, and Assessing Partnership That Improve Student Learning**, Thousand Oaks, California: Corwin Press, Inc, 2003,P.2.

36. Linda Darling-Hammond (Ed.), **Professional Development Schools: Schools for Developing a Profession**, New York: Teachers College Press, 2005, P.5.

37. Louisa M. Sutherland et al, " New Directions in Preparing Professionals: Examining Issues in Engaging Students in Communities of Practice Through a School-University Partnership", **Teaching and Teacher Education**, No. 21, 2005, P.p. 79-92.

38. Mary E Dilworth, **professional Teacher Development and the reform agenda**, ed ,No.383694, 1995.

39. Micheal N. Cosenza, " The Impact of Professional Development Schools on Teacher Leadership", **Ed.D**, California Lutheran University, 2010,AAT3426693.

40. National Quality Assurance and Accreditation, national Quality Assurance and Accreditation Handbook, **National Quality Assurance and Accreditation**, U.S.A, 2004.

41. National Council for Accreditation of Teacher Education, **Standards for Professional Development Schools**. Washington, DC: Author, 2001,P.5.

42. _____, **Standards for Professional Development Schools**. Washington, DC: Author, 2008,P.p.19-43.

43. Paul C . paese , " Impact of professional Development schools pre service through education " , **Action In Teacher education** , Vol . 25, No . 1 , spring 2003.

44. R. Heilbronn & C. Jones, **The New Teachers in an Urban Comprehensive School: Learning in Partnership**, London: Trent ham Books Ltd, 1997, P22.

45. Renee W. Campoy, **A professional Development school partnership: Conflict and Collaboration**, GreenWood Publishing Group, Inc,2000,P.6.

46. S. Castle et. al., "Does PDS Make Difference? A Comparative Study of PDS and non PDS Teacher Candidates", **Journal of Teacher Education**, Vol.57, No.1,2006, P.65-85.

47. Schwartz wendy, the Impact of professional Development on the education of urban students, New York:U. S Development of education,2000,p.p.1-5, **available** at: https://www.ericdigests.org/2001-2/urban.html, Accessed on: 10-10-2018.

48. Sun Bruell , " staff development and professional education : a cooperative model ", **Journal of work place learning , Employee Counseling to day** , Vol . 12, 2000 , p.57 .