جامعة سوهاج

كلية التربية

مجلة شباب الباحثين

أساليب التنمية المهنية للقيادات المدرسية بنيوزيلندا وإمكانية الإفادة منها في محافظة القنفذة

إعداد

أ/عثمان محمد عثمان الشقيفي

باحث دكتوراه بقسم الإدارة والإشراف التربوي

بكلية التربية بجامعة الملك خالد

تاريخ استلام البحث : ٦ أبريل ٢٠٢٣م – تاريخ قبول النشر: ١٨ مايو ٢٠٢٣م

DOI: ١٠.٢١٦٠٨/JYSE. ٢٠٢٣.

ملخص الدراسة

تهدف الدراسة الحالية بعنوان " أساليب التنمية المهنية للقيادات المدرسية بنيوزيلندا وإمكانية الإفادة منها في محافظة القنفذة " إلى تقديم تصور مقترح لتطوير أساليب التنمية المهنية للقيادات المدرسية في محافظة القنفذة في ضوء خبرة نيوزيلندا في التنمية المهنية، ولتحقيق هدف الدراسة اعتمد الباحث منهج دراسة الحالة باستعراض أساليب التنمية المهنية للقيادات المدرسية بنيوزيلاندا وإمكانية الإفادة منها مع تقديم تصور مقترح للتنمية المهنية للقيادات المدرسية في محافظة القنفذة وعرض معوقات تنفيذه وطرق التغلب عليها، وفي ضوء ذلك قد أوصى الباحث بضرورة توفير الدورات والبرامج التدريبية التي تساهم في تعريف القيادات المدرسية بالأساليب الحديثة في مجال التنمية المهنية وزيادة قدرتهم على ممارسة أساليب التنمية المهنية بكفاءة وفاعلية، وتوفير كافة المتطلبات التي يمكن من خلالها أن تطبق القيادات المدرسية أساليب التنمية المهنية في ضوء خبرة نيوزيلندا في التنمية المهنية، والاهتمام بوضع السياسات والتصورات المقترحة وأخذ آراء ومقترحات القيادات المدرسية التي تتوافق مع البيئة المحلية في محافظة القنفذة حول كيفية تطبيق أساليب التنمية المهنية التي تتفق مع خبرة نيوزيلندا في التنمية المهنية.

الكلمات المفتاحية: التنمية المهنية – القيادات المدرسية – خبرة نيوزيلندا – محافظة القنفذة

Abstract

The current study aims to provide a proposed visualization for the development of professional development methods for school leaders in Al- Qunfudhah Governorate in the view of New Zealand's experience in professional development.

To achieve the objective of the study, the researcher adopted The case study methodology reviewed methods of professional development for school leaders in New Zealand and the possibility of benefiting from them, while presenting a proposed vision for professional development for school leaders in Al-Qunfudhah Governorate, and presenting obstacles to its implementation and ways to overcome them.

the researcher recommended the necessity of providing courses and training programs that contribute to familiarizing school leaders with modern methods in the field of professional development. Also, the necessity of increasing their ability to practice professional development methods efficiently and effectively as well as providing all requirements through which school leaders can apply professional development methods in the light of New Zealand's experience in professional development, in addition to paying attention to developing proposed policies and perceptions and taking the opinions and proposals of school leaders that are compatible with the local environment in Al-Qunfudhah Governorate on how to apply professional development methods that are consistent with New Zealand's experience in professional development.

Keywords: Professional Development - School Leaders - New Zealand Experience - Al-Qunfudhah Governorate

المقدمة

في خضم ما تشهده المؤسسات التعليمية من تطور ملحوظ، نتيجة ما يدور حولها من تقدم وتسارع مذهل في شتى ألوان المعرفة، وتأثر مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها إلى حد كبير بالتطور الهائل الذي يمر به العالم المعاصر في كافة المجالات، وإدراكًا لهذه التغيرات، أصبح لزامًا على تلك المؤسسات أن تستثمر جهودها في عملية تنمية وتعزيز القدرات المهنية للعاملين بها، والعمل على تحسين أساليب التنمية المهنية لخلق منظومة متكاملة ومتفاعلة تحقق أهدافها بأقصى درجات التميز والجودة، حيث يعد الاستثمار في قيادات المؤسسات التعليمية استثمارًا في رأس المال الفكري لتلك المؤسسات؛ وعليه فإنه يسهم في إحداث نهضة وتنمية شاملة قائمة على قدرات بشرية تحقق استراتيجيات وأهداف التعليم الكبرى.

والقيادة المدرسية تستمد قوتها من استثمار الجماعة والتأثير فيهم، وتكتسب سلطتها وشرعيتها من رضا الأفراد الذين يعبرون عن إرادتهم وقناعتهم بأنهم أتباع فاعلين ودعم هذه القيادة في أفكارها وأهدافها، لأنهم يجدون أن عليهم دعم القائد الذي يمارس السلطة بالإقناع والرضا ويتجاوز السلطات الرسمية والمناصب والروتين المفروض حسب السلم الإداري العام الذي تفرضه القوانين والأنظمة. (عايش، ٢٠١٣)

ولما يمر به عالمنا المعاصر من متغيرات متسارعة ومعارف كثيرة، فإن القيادة في المؤسسات التعليمية تواجه بسببها اليوم تحديات قد تحد من فاعليتها وأدوارها الأساسية داخل المؤسسات التربوية والتعليمية، وهو أيضًا ما جعل من الضروري أن تمثل القيادة المدرسية الدور الأكبر داخل المدرسة، وأن ترتقي بالمستوى الأخلاقي والتعليمي للأجيال القادمة.

ورغم ما تمر به المدارس في المملكة العربية السعودية من فترات تطويرية متتالية وعلى مستويات متعددة، إلا أن القيادة فيها لا زالت تعاني من بعض التحديات على الكثير من الأصعدة، كمحدودية الصلاحيات، ومركزية الإدارة، وقلة الكفاءة... وغيرها؛ مما جعل العزوف عن قيادة المدارس سمة بارزة في العصر الحالي.

ويعتبر التدريب الأساس لأي عملية نمو وتطوير مهني للعاملين، وهو الذي يحقق الاستقرار والاستدامة للمؤسسة، ويجسد أهدافها، وتقوم أهداف التعليم في المملكة العربية السعودية على أساس تعزيز التنمية البشرية وتوسيع الخيارات المتاحة للعاملين في اكتساب

المعارف والمهارات والخبرات، وتمكينهم من الانتفاع بهذه القدرات المكتسبة، وتوفير مستوى لائق من الخدمات. (الحقيل، ٢٠١١)

وفي خضم هذه المؤشرات التي تدل على أهمية التنمية المهنية للقيادات التعليمية، تعد دولة نيوزيلندا من الدول التي بذلت جهودًا حثيثة ومتميزة في تطوير أساليب التنمية المهنية سواء للمعلمين أو القادة، حيث قامت وزارة التعليم النيوزلندية بتفعيل شراكات فعالة مع المؤسسات التعليمية والجامعات الكبرى لعمل خطط وبرامج ذات طبيعة تأهيلية للتنمية المهنية، ووضعت أدلة خاصة بهذا الشأن تنظم وتوجه تلك العمليات، كما وضعت مجموعة معايير مهنية لمديري المدارس بمختلف مستوياتهم لتكون داعمة لهم وموجهة ومرشدة لأدائهم المهني، مثل: الثقافة، التربية والتعليم، الأنظمة، والشراكات والشبكات. (Ministry of Education in New Zealand, ٢٠١٨)

وتتنوع أساليب التنمية المهنية في نيوزيلندا، وجدير بالذكر أن أبرزها النموذج النيوزيلندي للتطوير المهني PLD (Professional Learning Development) وجميعها تستند إلى الأهداف الموضوعة والمستهدفين من تلك البرامج التطويرية، مثل أسلوب الإشراف المباشر، أسلوب التوجيه المهني، فريق الخبراء، مجتمعات التعلم المهنية... وغيرها.

وقد أدت هذه التحسينات دورًا بالغ الأهمية في تطوير التعليم النيوزيلندي وجودة التدريس وتميز القيادة ونماذجها داخل المؤسسات التعليمية، حيث احتلت نيوزيلندا مراتب عالية في اختبار بيزا PISA لعام ٢٠١٨، حيث جاءت بالمركز ٢٧ في الرياضيات والمركز ١٢ في العلوم والمركز ١٢ في القراءة، وكل هذه النتائج ما كانت لتتحقق لولا الاهتمام بعمليات التنمية المهنية للعاملين في المؤسسات التعليمية.

ومن هذا المنطلق، يتطلب من وزارة التعليم السعودية الاستفادة من برامج نيوزيلندا للتطوير المهني للنهوض بالقيادات المدرسية فيها من خلال زيادة التركيز على تنويع وتطوير أساليب التنمية المهنية للقيادات المدرسية، علمًا أن هناك جهودًا في هذا المجال تتمثل في استحداث المركز الوطني للتطوير المهني التعليمي، والذي يهدف إلى بناء منظومة فاعلة للتطوير المهني تعمل على الارتقاء النوعي بمستوى أداء المعلم والقيادة المدرسية من خلال تنظيم عمليات التطوير المهني وفق منهجية علمية فاعلة، لضمان حدوث نمو مهني مستمر

يستند إلى معايير مهنية محددة، ويلبي احتياجات المدرسة كمجتمع مهني تعلمي، ويبني كفاءتها الذاتية، ويحقق مستوى عالٍ من تحصيل الطلاب.

مشكلة الدراسة

على الرغم مما أحدثته عمليات التطوير المستمرة في منظومة التعليم بالمملكة العربية السعودية كاعتماد نماذج التعلم القائم على التقنية والاتجاه نحو التخصيص، والتركيز على نتائج الطلاب وفتح مسارات تعليمية جديدة تلبي حاجات السوق ومتطلبات الثورة الرابعة، واعتماد الرخصة المهنية للمعلمين للقيام بعملية التدريس، إلا أنه يوجد هناك قصور في التركيز على التنمية المهنية للمعلمين والقادة تتمثل في ضعف وعدم كفاية برامج الإعداد القيادي والتطوير المهني المستندة على معايير خاصة بالقيادة، وعدم توفر معايير مهنية موضحة بأطر وطنية لقادة المدارس، وكذلك غياب شبكات مهنية لقادة المدارس مستندة إلى النظام التعليمي في المملكة. (المدارس في المملكة العربية السعودية، ٢٠١٩)

ولقد أشارت دراسة نظّمتها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية عام ٢٠١٨ (الدراسة الدولية للتعليم والتعلم TALIS) إلى أن قادة المدارس في المملكة لديهم خبرات محدودة وفرص قليلة في التحضير والتدريب والتطوير المهني مقارنة بالدول الأخرى المشاركة في الدراسة، حيث أظهرت أن متوسط أعمار قادة المدارس هو ٤٢.٩، أي أن متوسط أعمار قادة المدارس في المملكة أقل من الدول المشاركة في الدراسة، ما يؤكد قلة الخبرة المهنية لدى قادة المدارس في المملكة مقارنة بالدول الأخرى، كما أظهرت الدراسة أن ١٢٪ من قادة المدارس تم تدريبهم أو تهيئتهم قبل المنصب، و١١٪ من قادة المدارس قد حصلوا على تدريب في القيادة التربوية، ووجود نسبة متدنية من إجمالي عدد قادة المدارس المشاركين على الأقل قد شاركوا في نشاط واحد من أنشطة التطوير المهني خلال العام وفق ما جاء في تقرير إمكان لعام ٢٠١٨.

وأشارت دراسة كل من الخطيب وخميس (٢٠١١ م، ص٢٨٥) أنه إذا كانت برامج التدريب أثناء الخدمة ضرورة لازمة وحقيقة واقعة في جميع الوظائف والمهن، فإن تدريب قادة المدارس يشكل ضرورة أكثر إلحاحاً نظراً للتطورات الحاصلة في المجال المعرفي ورؤية المملكة ٢٠٣٠. وتؤكد دراسة البركات وأبو جاموس (١٤٢٧هـ، ٩٢ص) بأن التربويين

اتجهوا للبحث عن أساليب حديثة في إعداد قادة المدارس وتدريبهم وذلك بالاقتداء بالنماذج العالمية المتقدمة في المجال

وقد أكدت دراسة (المحيا، ٢٠١٨) على ضرورة بناء الشراكات الفعالة بين وزارة التعليم والجهات ذات الصلة في تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين والقادة في ظل بعض الخبرات الدولية ومستجدات التجديد التربوي المعاصر.

وقد لاحظ الباحث من خلال عمله بالإطار التعليمي المدرسي تدني وقلة أساليب التنمية المهنية للقيادات المدرسية، ما دفعه لهذه الدراسة لاقتراح تصور لتطوير أساليب التنمية المهنية المقدمة للقيادات المدرسية في محافظة القنفذة، وذلك في ضوء خبرة نيوزيلندا في التنمية المهنية، وبناءً على ما سبق يمكن أن تحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤلات التالية:

١. **ما أساليب التنمية المهنية للقيادات المدرسية التي تتبعها دولة نيوزيلندا؟**
٢. **كيف يمكن الاستفادة من خبرة نيوزيلندا في التنمية المهنية بمحافظة القنفذة؟**
٣. **ما التصور المقترح لتطوير أساليب التنمية المهنية للقيادات المدرسية في محافظة القنفذة في ضوء خبرة نيوزيلندا في التنمية المهنية؟**

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١. **التعرف على خبرة نيوزيلندا في التنمية المهنية للقيادات في المؤسسات التعليمية.**
٢. **تحديد المتطلبات لتطوير أساليب التنمية المهنية للقيادات المدارس الحكومية بمحافظة القنفذة في ضوء خبرة نيوزيلندا في التنمية المهنية.**
٣. **تقديم تصور مقترح لتطوير أساليب التنمية المهنية للقيادات المدرسية في محافظة القنفذة في ضوء خبرة نيوزيلندا في التنمية المهنية.**

أهمية الدراسة

- الأهمية التطبيقية

يتمثل مجال الدراسة التطبيقية في قادة المدارس الحكومية بمحافظة القنفذة والذين يقومون على تحقيق أهداف التعليم وتجويد الأداء التعليمي داخل مدارسهم.

- الأهمية الموضوعية

تبرز الأهمية الموضوعية للدراسة في أنها:

١. **تحاول مواكبة ما ورد في أهداف التعليم المرتبطة برؤية ٢٠٣٠ وأهداف برنامج تنمية القدرات البشرية الهادفة إلى تطوير الإدارة المدرسية.**
٢. **تمثل محاولة علمية قد تضيف إلى الأطر النظرية والتجارب في مجال التنمية المهنية للقيادات المدرسية.**
٣. **تسهم في وضع الممارسات العالمية الناجحة قابلة للاستفادة منها في ميدان التعليم بالمملكة العربية السعودية.**

محددات الدراسة

تبحث هذه الدراسة في أساليب التنمية المهنية للقيادات المدرسية بنيوزيندا وإمكانية الإفادة منها في محافظة القنفذة. من خلال استخدام منهج دراسة الحالة لتحديد أساليب التنمية المهنية للقيادات المدرسية في نيوزيلندا مع تقديم تصور مقترح لكيفية الاستفادة منها في محافظة القنفذة

مصطلحات الدراسة

- التنمية المهنية

عرّفت (إنجي ميخائيل، ٢٠٢٠) التنمية المهنية بأنها العملية التي تتضمن مجموعة من الإجراءات المخططة والمنظمة، والتي ينتج عنها النمو المهني للمعلمين متمثلاً في زيادة وتحسين ما لديهم من معارف ومهارات تتعلق بعملهم، ومسؤولياتهم المهنية، واتجاهاتهم نحو قبول الوظيفة، والاقتناع بأهميتها والقيام بواجباتها.

ويعرّفها (الشمري واللوقان، ٢٠١٥) بأنها عملية منظمة مستمرة لتطوير وتأهيل القادة من مدراء ووكلاء المدارس بهدف رفع مستوى كفاياتهم المهنية من خلال الأساليب والوسائل المختلفة للتنمية المهنية.

ويعرّفها الباحث إجرائيًا بأنها عملية منظمة مقصودة وشاملة تقوم على فكرة التعلم مدى الحياة، وتستهدف تطوير أداء القائد وتعزز من قدراته.

الدراسات السابقة

دراسة (الدهشان ومحمود، ٢٠٢١) بعنوان "رؤية مقترحة لتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة"، حيث هدفت إلى وضع رؤية مقترحة لتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة، ولتحقيق هذا الدراسة قام الباحثان باتباع المنهج الوصفي باستخدام استمارة استبيان كوسيلة لجمع البيانات بعد إعدادها وتقنينها، وقد قام الباحثان بتطبيق الأداة على عينة من المعلمين بمحافظة أسيوط قوامها (٧١٠) معلمًا بغرض التعرف على آرائهم حول مدى أهمية المتطلبات اللازم توافرها لتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين لمواكبة الثورة الصناعية الرابعة، وقد وضعت الدراسة خطة مقترحة لتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين، مع ذكر معوقات تطبيقها، وأيضًا سبل لمواجهة تلك المعوقات ومؤشرات نجاحها، وعلى ذلك أوصى الباحثان بإجراء مزيد من الدراسات حول الثورة الصناعية الرابعة لما تتميز به من تعدد المجالات والاتجاهات المستقبلية، وأيضًا دراسات حول تطوير برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة، ودراسات حول تطوير برامج إعداد المعلمين بكليات التربية، بالإضافة لدراسات لتناول معوقات تنفيذ متطلبات تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الثورة الصناعية الرابعة.

دراسة (المحيا، ٢٠١٨) بعنوان "التنمية المهنية للمُعلم بالمملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات المعاصرة للتجديد التربوي"، حيث هدفت إلى التعرف على درجة أهمية التنمية المهنية في برامج إعداد المعلمين المقترحة لتطوير سياسات إعداد معلمي التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات الحديثة للتجديد التربوي، والكشف عن أثر متغيرات (العمل الحالي، المؤهل العلمي، والجامعة) في استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة أهمية تلك السياسات، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لمناسبته موضوع الدراسة، حيث تكونت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السعودية وعددهم (٢٩٠) عضو هيئة تدريس، وقد تم اختيارهم بأسلوب العينة العشوائية الطبقية المتكافئة من (٥) جامعات سعودية، هي: (الملك سعود، الإمام عبد الرحمن الفيصل، حائل، طيبة، والملك خالد)، وقد استخدم الباحث استبانة مكونة من (٨) عبارات وبعد التحقق من صدق وثبات الاستبانة، قام الباحث بتحليل البيانات التي تم جمعها بأساليب التحليل الوصفي والاستدلالي، وقد توصلت الدراسة إلى أن جميع السياسات المقترحة قد حصلت على درجة أهمية كبيرة جدًا، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد العينة حول درجة أهمية السياسات المقترحة باختلاف المتغيرات (العمل الحالي، المؤهل العلمي، والجامعة)، وفي ضوء ذلك أوصى الباحث بتطبيق السياسات التي تم التوصل إليه من خلال الدراسة لإثراء برامج التنمية المهنية للمعلمين وتدريبهم.

دراسة (المنقاش وبخاري، ٢٠٢٠) بعنوان "تطوير أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض في ضوء النموذج النيوزيلندي للقيادة التربوية ELM"، حيث هدفت إلى التعرف على الممارسات الجيدة لتطوير أداء قادة المدارس الحكومية في ضوء النموذج النيوزيلندي للقيادة التربوية (ELM)، وواقع أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض، ومتطلبات تطبيق الممارسات الداعمة لتطوير أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين والمعوقات التي تحد من تطبيقها في ضوء النموذج، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي المسحي لمناسبته موضوع الدراسة، حيث قامت الباحثتان بتطبيق استمارة استبانة على عينة الدراسة المكونة من (٢٠٤) من قادة المدارس الحكومية المستجدين ومشرفي القيادة المدرسية، كما استخدمتا أسلوب المقابلة على عينة من قادة المدارس ذوي الخبرة، وقد كشفت الدراسة عن موافقة أفراد عينة الدراسة على واقع

أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين في ضوء النموذج بدرجة متوسطة، وقد جاءت الأبعاد في ترتيب تنازلي على النحو التالي: الشراكات والعلاقات، علم أصول التدريس، الثقافة، ثم الأنظمة، وكذلك جاءت موافقة أفراد عينة الدراسة على متطلبات تطبيق الممارسات الداعمة بدرجة متوسطة، بينما المعوقات البشرية المتمثلة في استعداد وكفايات العاملين قد حازت على اتفاق غالبية أفراد العينة، حيث تمثلت أكثر المعوقات حدة في تطبيق الممارسات الداعمة في ضغط الأعباء الوظيفية وتعدد المسؤوليات والمهام، ومركزية نظام التعليم

دراسة (Owen & Dunmill, ٢٠١٤) بعنوان " The long journey: Developing a model of PLD for the future"، أي الرحلة الطويلة: تطوير نموذج PLD للمستقبل، حيث تناولت رحلة اثنين من المعلمين الطويلة في التعلم، حيث شاركا في برنامج التعلم والتطوير المهني الافتراضي بين عامي ٢٠١٠ و٢٠١٣، وتصف الدراسة قصة التغيير الذي عاشاها أثناء المشاركة ونتائج مشاركتهم في برنامج يركز على المستقبل للإرشاد الافتراضي مدعمًا بنظام ممارسة مصمم عبر الإنترنت، حيث تناقش الدراسة نتائج تلك المشاركة عبر إطار شامل للتطوير المهني، وقد أظهرت الدراسة أدلة على التغيرات التي حدثت في معتقدات المعلمين حول التعليم والتعلم، وما يقابلها من تغييرات في الممارسة المهنية، وما يعود على خبرات الطلاب على إثر ذلك، وأن الأبعاد الشخصية، والمهنية، والسياسية مترابطة لتكوين الإطار الشامل للتطوير المهني، وتعد أداة لتلخيص التوترات والتحديات والتطلعات والإلهام من تجارب المشاركين، ورغم أن تركيز الدراسة لم يكن بالتحديد على المعلمين المبتدئين إلا أن الباحثان قد ركّزا على الآثار المترتبة على مقدمي التعليم قبل الخدمة، بالإضافة إلى توفير إطار عمل قد يكون مفيدًا للممارسين الآخرين المهتمين بالتطوير المهني للمعلمين.

دراسة (London, ٢٠١٧) بعنوان " Incorporating indigenous values into teacher professional learning and development for culturally responsive classroom management"، أي دمج القيم الأصلية في التعلم المهني للمعلم وتطويره لإدارة الفصول الدراسية المستجيبة ثقافيًا، حيث هدفت إلى استكشاف التغيّرات في ممارسة المعلمين الذين ينتمون إلى ثقافتين مختلفتين (الماوري، وغير الماوري) الذين يسعون إلى أن يصبحوا مديرين للفصول الدراسية المتجاوبة ثقافيًا، والكشف عن مدى تأثير

التعلم والتطوير المهني على معتقدات المعلمين وقيمهم وممارساتهم بالفصل من خلال تنفيذ إطار (مانا كي تي مانا) التربوي، حيث اقترحت الدراسة أن المانا والتي تعني (السلطة النزيهة) لديها القدرة على التحفيز في سياق التعليم والتعلم، حيث يتمثل أحد المبادئ الرئيسية للإطار التربوي المذكور في دعم ممارسات المعلم لتصبح أكثر شمولية، والابتعاد عن وجهات النظر من الناحية الوظيفية دون الاجتماعية أو الثقافية، وقد طُبّقت الدراسة على ثلاث مدارس ابتدائية في الجزيرة الجنوبية من أوتارو، من خلال استخدام أسلوب دراسة الحالة، والمقابلات النوعية مع المعلمين، وقد تم جمع البيانات خلال عام واحد على ثلاث مرات، وقد أجريت المقابلات وأخذت الملاحظات في عام ٢٠١٤ و٢٠١٥، حيث اعتمدت المقابلات على دفع المشاركين للتفكير في معتقداتهم الشخصية والمهنية وقيمهم، والممارسات الصفية التي تتعلق بإطار مانا كي تي مانا التربوي، حيث تشير النتائج إلى التغيّرات المبلغ عنها ذاتيًا في ممارسة المعلمين والتي ظهرت في مناهج إدارة الفصل الدراسي للمعلمين واستخدام اللغة التي تم إثباتها في المقابلات النوعية للمعلمين والملاحظات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن جميع المشاركين قد شهدوا تحسينات في ممارسات المعلمين واكتسبوا معارف جديدة خلال الإطار التربوي (مانا كي تي مانا)، حيث أبلغ المشاركين عن تلك التغييرات ذاتيًا، وأنه حدثت تغيّرات سريعة عندما قلت ممارسة المعلمين، وعندما ظهرت منصات المعلمين لتجربة الممارسات الجديدة في سياق مدعوم، والتي سمحت بالمناقشات والحوارات داخل بيئات آمنة ثقافيًا، وعلاقات مناسبة وآمنة للتشكل والنمو، وقد شكّلت القيادة التنظيمية للمدرسة أمرًا جديًا وفعّالاً في دعم الممارسين للمشاركة في التعلم المستمر خلال التعلم والتطوير المهني، حيث خلقت تلك السياقات اتجاهًا قياديًا قويًا من خلال الأولويات الاستراتيجية للماوري، والرؤى المشتركة والأهداف والممارسات التنظيمية التي جسّدت مسؤولية جماعية لتعلم رؤى العالم للماوري وتغيير المدرسة كليًا.

- التعقيب على الدراسات السابقة

بعد استعراض الدراسات السابقة التي ذكرها الباحث والتي ترتبط بموضوع الدراسة من حيث الأهداف والتساؤلات، وجد أن هناك جوانب قد اتفقت فيها تلك الدراسات مع الدراسة الحالية، وهناك أيضًا عدة اختلافات، ويمكن استعراض تلك الأوجه من الاتفاق والاختلاف في عدة نقاط على النحو التالي:

أولاً: أوجه الاتفاق:

- **تتفق الدراسة الحالية التي يقوم بها الباحث مع الدراسات السابقة على أهمية التنمية المهنية للقيادات التربوية إلى جانب المعلمين لمواكبة التطور المستمر في العملية التعليمية.**
- **وضرورة وجود منهج يتبع للوصول إلى المستوى المنشود في جميع المؤسسات التعليمية بدايةً من الروضة وحتى الجامعة.**
- **لا تتطور العملية التعليمية إلا بتطور جميع جوانبها والمشتركين فيها.**

ثانيًا: أوجه الاختلاف:

- **تختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تطبيقها على القيادات في المدارس بالقنفدة.**
- **وأنه ليس هناك دراسة ربطت بين التنمية المهنية في نيوزيلندا والتنمية المهنية في القنفذة بالمملكة العربية السعودية.**

وعلى ضوء ذلك يمكن أن يستفيد الباحث في الدراسة الحالية من أبرز ما توصلت إليه الدراسات السابقة؛ ومن ثَمَّ البدء من حيث ما انتهت إليه تلك الدراسات، إضافةً إلى بلورة مشكلة الدراسة، وإثراء الخلفية النظرية، واختيار المنهج الملائم، وتوجيه الدراسة إلى كثير من المراجع العربية والأجنبية والدراسات المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية.

الإطار النظري للدراسة

المبحث الأول: التنمية المهنية للقيادات المدرسية

لطالما كان الاهتمام بالمعلم هو الأساس لتحسين العملية التعليمية ونجاحها، ولكن في الفترة الأخيرة وفي ظل التطورات التي طرأت على المنظومة التعليمية عمومًا، والمؤسسات التعليمية خصوصًا، وُجِد أن الاهتمام بضرورة أن يكون المديرين على مستوى معين من الكفاءة التي تمكّنهم من التعاون مع المعلمين لا يقل أهمية عن تنمية مهارات المعلم؛ حيث يعد العمل المدرسي عملاً جماعيًا يجب أن يكون جميع أطرافه قادرون على التطوير والإبداع للوصول إلى تحقيق الجودة.

- مفهوم التنمية المهنية:

تُعرف التنمية البشرية على أنها عمليات مؤسسية تهدف لتغيير مهارات ومواقف وسلوك القيادات لتكون أكثر كفاءة وفعالية في مقابل حاجات الجامعة وحاجات أنفسهم. (العمار، ٢٠١٦)

ويعرّفها (المطيري، ٢٠١٩) بأنها مجموعة من البرامج والأساليب التي تقوم بها الجامعة لإكساب القيادي مزيدًا من المعارف والمهارات والتقنيات المتصلة بممارسة أدواره المهنية (التدريس، البحث، خدمة المجتمع) لرفع مستوى أدائه بما يمكّنه من أداء أدواره بصورة جيدة.

بينما يعرّفها (المطلق، ٢٠١٦) بأنها عمليات مؤسسية تهدف لتحسين مهارات القيادات وسلوكهم في مجال إعداد المواد الدراسية وتنظيمها وطرق تدريسها، واستخدام تكنولوجيا التعليم، والتقويم والتدريب على مهارات البحث العلمي والاستشارات، والتدريب على بعض المهارات الإدارية المتوقع إسنادها لقيادات مؤسسات التعليم العالي.

في حين يعرّفها (السعود وحسنين، ٢٠١٦) بأنها مجموعة من الخبرات والمهارات والكفايات المكتسبة والمرتبطة بصورة مباشرة أو غير مباشرة بمهنة الفرد، وهي نشاط مستمر يقوم به الفرد أو يشارك فيه أو يتلقاه، وتظهر نتائجه إيجابيًا في اكتساب الخبرات الجديدة أو تعديل السلوك وتحديث الخبرات السابقة وتطوير المعارف لديه.

ويشير الباحث إلى أنه من التعريفات السابقة يمكن تعريف التنمية المهنية بأنها عملية طويلة المدى تبدأ بعد التخرّج وتستمر طوال سنوات عمل المعلم بمهنة التدريس، وتنتهي بانتهاء الخدمة بهدف تحسين أداء المعلم الممارس داخل الفصل وخارجه، وتتحقق التنمية

المهنية للمعلم بمبادرته نحو النمو المهني والشخصي وبدعم من المؤسسات المعنية بتعليم وتدريب وتطوير المعلم.

- منطلقات التنمية المهنية للقيادات المدرسية:

أكدت العديد من الدراسات على أهمية التنمية المهنية لمديري المؤسسات التعليمية، مثل (الشريف، ٢٠١٦) و(حسن بت، ٢٠١٦) و(الغامدي، ٢٠١٢) و(الحربي، ٢٠١٦)، حيث أشارت تلك الدراسات إلى أن هناك عدة منطلقات للتنمية المهنية، هي:

١. **تعقّد العملية التعليمية: حيث يتزايد الطلب على المشرفين التربويين نتيجة لتعقّد العملية الإشرافية المسؤولة عن تحسين العملية التعليمية ويعد من مسؤولياتها تلبية احتياجات المجتمع الثقافية والاجتماعية والاقتصادية لمسايرة خطى العالم والتي تعد من أهم أهداف التعليم.**
٢. **البطء في اتخاذ القرارات الهامة التي ترتبط بمسائل حيوية في المؤسسات التعليمية: حيث تحتاج بعض الأمور لتطور سريع لمواكبة المتطلبات الجديدة في حين أن الوقت الكافي لانتظار اتخاذ القرار ومناقشته واختباره هو خيار غير متوفر.**
٣. **الاتجاه المتزايد إلى استخدام المعارف العلمية والنظرية: حيث تعاني بعض القيادات المدرسية من ضعف الإلمام بأساليب التخطيط واستشراف المستقبل، وذلك بتطبيق الفكر الحديث في تطوير العمليات الإدارية والإشرافية، وبناء استراتيجيات تعلّمية حديثة؛ لتحقيق الأهداف العامة للتعليم وهذا يحتاج إلى نقل خبرات إدارية وفنية واكتسابها لتحقيق تلك الأهداف.**
٤. **الاتجاه المتزايد لتوظيف التقنيات الحديثة: حيث تحتاج الطرق التعليمية القديمة لمواكبة التطور التكنولوجي لدى المتعلمين لذلك من الضروري تدريب المشرفين التربويين على توظيف التقنيات الحديثة في ممارستهم لعملهم.**
٥. **تطور الاتجاه الفكري للإشراف التربوي: حيث أصبح من الضرورة على المشرفين التربويين تطوير أنفسهم بشكل مستمر حتى تتماشى قدراتهم مع التطور الحادث في العملية التعليمية، وحتى يلائم مستوى التطور لدى المتعلمين ويستطيع القيام بدور التحليل والنقد والتأمل والإسهام عبر بحوثه العلمية والقراءات الموجّهة والنشرات.**

٦. **حتمية رفع كفايات المشرفين التربويين في برامج التنمية المهنية: حيث يجب العمل على تلبية احتياجات المشرفين حتى يتاح لهم الفرصة للتطوير من ذاتهم والارتقاء بها، ولن يحدث ذلك إلا في حال إشباعها؛ ليصبح لديهم القدرة على تحقيق الجودة للمخرجات المنشودة.**

٧. **ضعف العلاقات الإنسانية: العملية التعليمية شبكة لها العديد من الخيوط من قيادات وأعضاء هيئة تدريس وطلاب وإداريين يجب أن تتكوّن بينهم علاقات إنسانية للتعامل تتيح لهم التعاون للوصول إلى هدف واحد ولكن افتقارهم لهذا العامل يجعل التطور غير مقبول وينقصه الدعم من بعض الاتجاهات.**

ويرى الباحث وفق ما أشار إليه دليل تطوير المناهج الصادر عن ولاية كونيتيكيت الأمريكية أنه يجب أن يُضاف للمنطلقات السابقة حاجة أعضاء هيئة التدريس إلى العمل على تطوير المناهج الدراسية واختيار طرق تدريس جديدة تتلاءم معها وتحديد الأهداف المنشودة من تلك المناهج وتجهيز الوسائل التي تسهّل العملية التعليمية لتطوير الموارد البشرية وجعلها تلائم خطوات التنمية المهنية التي تسعى لها المؤسسات التعليمية.

- **أهداف التنمية المهنية للقيادات التعليمية:**

– تشير الدراسات (المطيري، ٢٠١٩) و(الشمري واللوقان، ٢٠١٥) و(الرفاعي، ٢٠١٦) و(الطوخي وآخرون، ٢٠١٦) إلى أن التنمية المهنية للقيادات التعليمية تؤثر ليس فقط في القادة وإنما في المؤسسة التعليمية ككل، في إطار تفعيل منظومة تعليمية متكاملة، من خلال استغلال كل القدرات والمهارات واتجاهات ودوافع الأفراد لتحقيق ما يلي:

– تدريب المديرين وتنمية مهاراتهم لتصبح لديهم القدرة على مواكبة التقدم العلمي، حيث التطور السريع والملحوظ في مجالات المعرفة في كافة المجتمعات وخاصةً التي تتمتع بالتطور الدائم، فيسعى هذا التدريب لتمكينهم من التعامل مع هذا التطور بشكل صحيح والاستفادة منه بأقصى قدر.

– تقليص الفجوة بين الأجهزة التقنية الحديثة وبين الاستخدام البشري الكفء لهذه الأجهزة داخل المؤسسات العلمية؛ لذا لزم على المؤسسة تنمية مهارات قادتها ومشرفيها ومعلميها بعمل فرق عمل تتعاون لتطوير نفسها والاستفادة من الفرق الأخرى لتخطي

تلك الفجوة ومعالجتها، وهذا يتطلب من المسؤولين عن سياسات التدريب تحديد المهارات التي يتطلبها الأداء للتعامل مع هذه الأجهزة من خلال البرامج التدريبية وأساليبها المتنوعة.

- **تنمية المعارف اللازمة للمديرين لأداء أعمالهم داخل المؤسسات أداءً متقنًا، حيث تتقادم المعارف التي يحصل عليها المديرين أثناء إعدادهم الأكاديمي في الجامعة، ما يدعو إلى التجديد من قبلهم، بحيث يستطيع المديرين تقديم كل جديد لأعضاء الهيئة التعليمية، وهذا يحتاج إلى برامج تدريبية متميزة تنمي تلك المعارف الجديدة.**
- **مشاركة المديرون في برامج التعليم المستمر للتطوير الذاتي لديهم، إما بالالتحاق بالدورات التدريبية وبالجامعات أو طرق أخرى قد تحتاج إلى بذل الجهد والوقت، ولكنها تستحق لما تساعد به في تنمية مهاراته ومهارات فريق العمل لديه وانعكاسه على العملية التعليمية.**
- **التنمية المهنية للمديرين من خلال التركيز على الكفاءات المهنية، حيث تعد من العمليات الحيوية للعملية التعليمية، حيث يستشعر المدير الكفء مدى ضرورة مواكبته للمطالب المتغيرة والمتجددة للعالم من حوله، ما يدفعه لتنمية قدراته وإمكاناته من أجل مواجهة هذه المطالب؛ لذلك فإن القادة التربويين مطالبين باستمرار بالتعلم والتدريب، وتحسين قدراتهم المهنية، وتنمية إمكاناتهم العقلية وكفاياتهم المهنية من أجل رفع مستوى أدائهم.**
- **تقديم يد المساعدة للمديرين للتعرف على ما لديهم من نقاط قوة ونقاط ضعف والعمل عليها للتطوير من كفاءته؛ لأن المدير الكفء هو الذي يؤمن بنقاط الضعف لديه، ويجب أن يعمل عليها لتقويتها وتخطيها ويمكنه أيضًا تحديد نقاط القوة للاستفادة منها بقدر المستطاع للإحساس بالتطور المستمر الذي يواكب التنمية.**
- **الاهتمام برفع مستوى العاملين في العملية التعليمية سواء كانوا على درجة عالية كالمديرين أو من المتعلمين أو من المعلمين للعمل في تعاون للوصول إلى التنمية المنشودة.**
- **ويضيف (سلامة وآخرون، ٢٠٢١) ضرورة تشجيع المديرين على تطوير أداء المعلمين من خلال الوصول إلى معايير للأداء المتميز تستند إلى مدخل الجودة الشاملة، بما أن**

التعليم هو استثمار في رأس المال البشري؛ لذا فهو يحتاج إلى توافر جهود العاملين جميعهم في المجال التربوي من أجل توفير الإمكانات المادية والبشرية كلها لنجاح العملية التعليمية، إضافةً إلى أنها توفر للمؤسسات التربوية احتياجاتها، بحيث يكون معيار أداء المديرين هو الجودة وصولاً إلى الأيزو في التعليم كما هو الحال في المؤسسات الاقتصادية.

- **المشاركة في اتخاذ القرارات بين كافة العاملين ولا يكون القرار متوقف على القيادة فقط، لتنمية روح المشورة والأخذ بالآراء ليكون القرار بناءً على آراء عدة ووجهات نظر مختلفة.**
- **الاهتمام بتطوير مهارات القيادات كونهم المحور الأساسي في تطور العملية التعليمية وتحقيق التنمية المهنية في المؤسسات التعليمية، حيث يقع عليهم الجانب الأكبر من تطوير العملية التعليمية؛ لذا يجب تطوير مهاراتهم وتفكيرهم وأساليبهم في العمل بما يساعد على زيادة التطور والتنمية.**
- **ويضيف (Darling–Hammond et al., ٢٠١٩) وجوب إتاحة أدوار جديدة للقيادات التربوية، لتعزيز التعامل مع المشكلات بإيجابية ووعي، والقدرة على التكيف مع البيئة سريعة التغيّر، وزيادة التعاون مع الخبراء والمتخصصين.**

- أهمية التنمية المهنية للقيادات التعليمية:

اختلف الشكل العام لدور القائد في العملية التعليمية عما سبق، فلم يعد بالشكل الذي اعتدنا عليه قديمًا ولكنه أصبح أكثر تعقيدًا؛ لذا كان من الضروري الاهتمام بتطويره وإكسابه المهارات التي يحتاجها للوصول للتنمية المهنية الملائمة لما آلت إليه الأمور في الوقت الحالي، ولم تكن التنمية تقتصر على القادة فقط، بل تشمل المعلمين والمتعلمين أيضًا، ولكن القائد يعتبر المحور الأساسي في تلك العملية؛ لذلك ينال الاهتمام الأكبر في التطوير. (الشريف، ٢٠١٦)

وقد أكدت العديد من الدراسات على أن مستوى الأداء المدرسي بالمدرسة يرتبط بشكل كبير بالقيادة التربوية في المدرسة، حيث غالبية المدارس الناجحة يديرها مديرون ذوي كفاءة عالية، وذلك بالمقارنة بالمدارس العادية، حيث يلعب الدور الذي يقوم به المدير في طريقة الإدارة وأسلوب قيادة المعلمين وسائر العاملين بها دورًا كبيرًا في مستوى نجاح المدرسة؛ ما دفع للاهتمام بتطوير وتنمية مدير المدرسة لرفع مستوى القيادة التعليمية والتربوية بالمؤسسة التعليمية كدراسة (Day et al., ٢٠١٦) و(سلطان، ٢٠١٨) و(آل سليمان، ٢٠٢٠) و(هلال وكمال، ٢٠١٨)، كما تؤكد دراسة (Şenol, ٢٠٢٠) على الأهمية العامة للتنمية المهنية للقيادات التربوية على مستوى المنظومة التعليمية خاصةً، بما ينعكس على المجتمع عامةً في ازدهاره اقتصاديًا واجتماعيًا وسياسيًا.

وقد أثبتت بعض الدراسات الفوائد العملية المتعددة للتنمية المهنية للقيادات التربوية ليس فقط لهم بل للمدرسة ككل كدراسة (الباسل وحسب الله، ٢٠٢٠) و(الحوامدة، ٢٠١٧) و(الرفاعي، ٢٠١٦) و(السعود وحسنين، ٢٠١٦) و(عبد اللاه، ٢٠١٦)، حيث تتلخص تلك الفوائد فيما يلي:

- **استخدام برامج التنمية المهنية للبحث عن نقاط الضعف الموجودة في النظام التعليمي لتداركها والعمل على تطويرها وحلها.**
- **تنمية الإحساس لدى القيادات بالدور الهام الذي عليهم القيام به للوصول إلى التقدم وتحديد المسؤوليات التي عليهم تحمّلها بشكل جيد.**
- **الوصول للمستوى العام المنشود من العملية التعليمية باعتماد البرامج اللازمة لرفع كفاءات القيادات والاستعانة بأصحاب الخبرات في تطبيق تلك البرامج.**

- **تبنّي رؤية تعليمية واضحة ومحددة يشترك فيها جميع أعضاء المؤسسة التعليمية.**
- **تنفيذ الخطط والاستراتيجيات المدرسية الحديثة.**
- **تهيئة المناخ المدرسي الصحي لجميع أعضاء المجتمع المدرسي.**
- **اختيار نمط القيادة المناسب الذي من خلاله يمكن التأثير بالآخرين.**
- **قيادة العمل الجماعي، من خلال تشكيل فرق عمل تقوم باتخاذ القرارات المشتركة.**
- **الاطلاع على كل ما هو جيد في مجال التعليم والتدريب، مما يمكّن من تحقيق التنمية المهنية المطلوبة بالمدرسة، والذي ينعكس على تحقيق الإنجاز الأكاديمي المطلوب للطلبة.**
- **تحسين عمليات المحاسبة والاتصال مع جميع العاملين بالمدرسة.**

- **خصائص التنمية المهنية للقيادات التربوية:**

أشار بعض الدراسات إلى الخصائص والأسس التي يجب أن تتوفر في عملية التنمية المهنية للقيادات التربوية لتصبح ذات جدوى، كدراسة (الشمري، ٢٠١٦) و(شعبان وآخرون، ٢٠١٩) على النحو التالي:

- **خصائص إنسانية: حيث يجب أن تراعي الخصائص النفسية وفكر واتجاهات القائد المدرسي.**
- **خصائص علمية: أي أن تستند إلى دراسات ميدانية وأسس علمية.**
- **خصائص وظيفية: أي ترتبط بأسلوب العمل والأداء المهني.**
- **خصائص دافعية: حيث الحوافز بنوعيها المعنوية والمادية تمثل منحنى مهم لتحريك السلوك لتحقيق أهدافها.**
- **خصائص المشاركة: حيث يشارك القادة في عمليات تخطيط البرامج الموجهة لهم.**
- **خصائص المرونة: أي تمتاز بمرونة للاستجابة للمتغيرات المختلفة.**
- **خصائص الانفتاح: حيث تؤثر وتتأثر بالنظم الأخرى.**
- **خصائص الشمولية: أي تشمل المستويات القيادية والإدارية معًا.**
- **خصائص الاستمرارية: أي تظل مستمرة في جميع مراحل العمل.**

- مجالات التنمية المهنية للقيادات التربوية:

تركّز التنمية المهنية على تطوير قدرات ومعارف ومهارات الأفراد، وتزويدهم بالمعارف وكل ما يتطلبه مجال العمل، وكذلك حل المشكلات التي قد تواجههم أثناء عملهم بصورة مباشرة أو غير مباشرة، والتي تتعلق بالعالمين بمؤسسة العمل والعمل نفسه، والتنمية المهنية للقيادات التربوية تعمل على تزويدهم بالمعارف والمعلومات وتنمية مهاراتهم اللازمة في مجال العمل التربوي لرفع مستوى كفاءتهم وقدراتهم وأدائهم في سبيل تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، ويشير (السعود وحسنين، ٢٠١٦) إلى أهم المجالات التي تركّز عليها التنمية المهنية للقيادات التربوية فيما يلي:

أ. التخطيط:

حيث التخطيط الجيد هو أولى خطوات التطوير في كافة المجالات؛ وهو أولى خطوات التنمية المهنية لأن هذه الأخيرة تبدأ بتحديد الأهداف التي يراد الوصول إليها وطرق الوصول إليها، والترتيب الصحيح لتلك الخطوات، وتوزيع الأدوار بشكل صحيح على المشاركين في عملية التنمية وأخيرًا تحديد الوقت اللازم لاستشعار النتائج المرجوة.

ب. التنظيم:

لا يقل التنظيم أهمية عن عملية التخطيط، حيث يحدد الهيكل التنظيمي الإداري والإطار الذي تتمثل فيه الجهود المبذولة، أي أنه يلعب دور الموزّع لأدوار المشاركين في عملية التنمية، وتحديد صلاحياتهم للتطوير، وتحديد المساحة التي يمكنهم التغيير فيها، والأمور التي يجب أن يعودوا فيها للقيادات، ويمكن تقسيم التنظيم الإداري في المؤسسات إلى ثلاثة مستويات إدارية، عليا، وسطى، ودنيا –تنفيذية–، ولكل مستوى من هذه المستويات مهام ومسؤوليات وواجبات تختلف عن المستويات الأخرى، فالتنظيم الجيد يوفر للعاملين بالمؤسسة المناخ الملائم لتنفيذ العمل بكفاءة وفعالية أثناء رحلة تنفيذ الأهداف والسياسات التي تحقق أهداف المؤسسة.

ج. صنع القرار واتخاذه:

يتوقف على اتخاذ القرار العديد من الخطوات المهمة في عملية التنمية، بل ويمكن أن يكون لخطوة صنع القرار واتخاذه الأثر الكبير على النتائج المتوقعة من عملية التنمية؛ لذا فهو من أهم الخطوات التي يجب التركيز فيها واتخاذها بشكل سليم لأنه تحويل للتخطيط

والتنظيم من مجرد كلمات على ورق إلى واقع ملموس ونتائج واضحة؛ لذلك فإن الشخص الذي يملك تلك الصلاحية يكون على درجة وظيفية عالية ولديه السلطة والنفوذ اللذان يتيحان له تحمّل تبعات قراراته ومتابعة تنفيذها، ويمتلك قاعدة من البيانات تساعده قبل وبعد اتخاذ القرار حتى يكون على علم بكافة احتياجات الوصول إلى مرحلة نجاح القرار.

د. التوجيه:

ويختص هذا الإجراء بالمرؤوسين، حيث إنهم بحاجة دائمًا للتوجيه والإرشاد وتوفير المعلومات اللازمة لكل مرحلة سواء كان في بداية العمل لتعريفهم على عملية التنمية ككل أو أثناء تنفيذ العمل بما يناسب كل مرحلة يقومون بها، وما يجعل تلك الخطوة مهمة من البداية حتى النهاية هو التغيّرات المستمرة داخل المؤسسة وخارجها والتي يجب مواكبتها للارتقاء بمستوياتهم.

ه. الرقابة:

الرقابة هي الضمان للمديرين لتنفيذ المخطط بشكل صحيح والتأكد من التزام الأفراد المشاركين بدورهم دون تكاسل أو ارتكاب أخطاء تضر بعملية التنمية، ومن أهم الأدوار التي تقوم بها الرقابة هو قياس مستوى الأداء، وتصحيح الانحرافات التي قد تحدث أثناء التنفيذ، وهي التي يمكنها التنبؤ بالنجاح لعملية التنمية أو التقصير في أحد الجوانب؛ لذا يجب أن يكون القائمين بها هم أصحاب الكفاءات والخبرة لأن دورهم لا يتوقف عند مراقبة الأفراد، بل تشمل الأجهزة والأعمال؛ لذلك صاحب هذا العمل يجب أن يتمتع بنفوذ خاصة لتمكّنه من المتابعات.

و. التنسيق:

يُعد التنسيق أحد أهداف الإدارة وليس أحد وظائفها، فالتنسيق الفعّال بين أنشطة المؤسسة هو محصلة الأداء الفعّال في وظائفها حول التخطيط، التنظيم، التوجيه، والرقابة، وقد يعود أحد الأسباب التي تؤدي إلى عدم وجود تنسيق كافٍ بين إدارتين من إدارات المؤسسة إلى عدم الاتساق في الأهداف والسياسات والإجراءات وطرق العمل لكل منهما في علاقة بعضها ببعض، وفي هذه الحالة، فإن عدم وجود التنسيق الكافي يعود إلى الفشل في الوظيفة الأولى وهي التخطيط.

- أساليب التنمية المهنية للقيادات التربوية:

يعد المدير أحد أهم العناصر التي تتضافر للرقي بالعملية التعليمية وصولاً إلى التميز وجودة المخرجات، وخاصةً في ظل التنافس الشديد بين المؤسسات في عصر اتسم بسرعة متغيّراته، وشهد ثورة معرفية وتقنية هائلة، وتنوعًا في أساليب التدريس الحديثة، وذلك باستخدام تقنية المعلومات والاتصالات؛ لذا صار لزامًا على المؤسسات التربوية استخدام أفضل الأساليب لتنمية أعضاءها بدايةً من المدير إلى العامل تنمية مستمرة، الأمر الذي ينعكس إيجابًا على المؤسسة التعليمية ككل ومخرجاتها، فيشير (السعود وحسنين، ٢٠١٦) إلى أن أهم أساليب التنمية المهنية للقائد التربوي هي:

أ. الأساليب الفردية: هو أسلوب في التدريب ينطلق من مبدأ الفروق الفردية بين المديرين، ويهدف إلى تشجيع التفكير الابتكاري والمبدع لدى المدير، وتشجيع الجهد الإضافي الذي يبذله المتدرب الذي يحتاج إلى تدريب إضافي لسد النقص الحاصل في إعداده، ويكون ذلك من خلال تدريب الفرد وحده وفي مكان العمل بذاته، من خلال إحدى الطرق التالية:

- **التدريب بالمراسلة.**
- **التدريب أثناء العمل.**
- **التدريب في ورش خاصة.**
- **التلمذة المهنية.**
- **المحاكاة.**
- **تدوير القادة.**

ب. الأساليب الجماعية: تتركز أهداف هذه الأساليب على إكساب المتدربين المعلومات، المهارات، الاتجاهات أو على تطوير كل هذه الجوانب معًا، وتتم في صورة جماعية، ويكون ذلك من خلال تدريب الفرد ضمن مجموعة باستخدام إحدى الطرق الحالية:

- **المحاضرات والندوات.**
- **المناقشات والمؤتمرات.**
- **دراسات الحالة.**
- **التعليم المبرمج.**

- **الورش التدريبية.**
- **المحاكاة.**
- **المسابقات الإدارية.**
- **تمثيل الأدوار.**

المبحث الثاني: خبرة دولة نيوزيلندا في التنمية المهنية للقيادات في المؤسسات التعليمية

- نظرة على التعليم في نيوزيلندا

تتميز نيوزيلندا بنظام تعليمي يعكس المجتمع الفريد ومتنوع الثقافات، حيث يرحب النظام التعليمي فيها بقدرات الأفراد ومعتقداتهم الدينية المتنوعة بالإضافة إلى تقبّل المجموعات العرقية المختلفة والمستويات الاقتصادية بتنوعها والأفكار المتنوعة حول التدريس والتعلم، ويركّز نظام التعليم النيوزيلندي على الطالب في المقام الأول، حيث يوفر له الوسائل التي تعينه على التقدم المستمر عامًا تلو الآخر، من خلال وضع الأسس التي يقوم عليها التعليم لضمان استمراريته في المسار الذي يختاره الطالب بما يمن للطالب تعليم ذي جودة عالية على جميع المستويات.

وتهتم الحكومة النيوزيلندية بالتعليم في المقام الأول لأنه جوهر جهود الدولة الذي يسمح لها بالتقدم الاقتصادي والاجتماعي، وتقديرًا لتلك الأهمية حددت الحكومة أهداف التعليم الوطنية في ١٠ أهداف أساسية يشير إليها موقع وزارة التعليم النيوزيلندية الرسمي، وهي:

١. تطبيق أعلى معايير الإنجازات من خلال البرامج التي تمكّن الطلاب من إدراك إمكاناتهم وتطوير القيم اللازمة ليصبحوا أعضاء فاعلين في المجتمع النيوزيلندي.

٢. مساواة الجميع في توفير الفرص التعليمية للجميع دون تفرقة من خلال إزالة العوائق التي قد تحول دون المساواة بينهم.

٣. تطوير المعرفة والفهم والمهارات التي يحتاجها الطلاب لمواكبة التغيّرات الحديثة ومنافسة العالم من حولهم.

٤. توفير الأساس السليم للتعليم في السنوات الأولى لضمان الإنجاز المستقبلي من خلال اعتماد برامج مناسبة تدعم دور الآباء مع أطفالهم كمربين ومعلمين.

٥. تعليم موسع من خلال المناهج المتوازنة التي تغطي مجالات التعلم الأساسية، حيث تركّز أولوياتها على تحقيق مستويات عالية من الكفاءة المعرفية والمهارية في مجالات القراءة، الكتابة، الحساب، العلوم والتكنولوجيا، والنشاط البدني.

٦. تحقيق أعلى مستويات التميّز من خلال وضع أهداف تعليمية واضحة، ومتابعة أداء الطلاب مقابل تلك الأهداف وبرامج لتلبية الاحتياجات الفردية للطلاب.

٧. تحديد الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة لتقديمها لهم لضمان نجاح تعملهم.

٨. الوصول بالطلاب إلى مؤهلات محلية وعالمية معترف بها لتشجيعهم على المشاركة في التعليم المتميز بعد المدرسة.

٩. زيادة مشاركة ونجاح الماوري من خلال دعم مبادرات تعليمهم بلغتهم بما يتفق مع مبادئ معاهدة وايتانغي، وهي المعاهدة التي قام عليها تأسيس نيوزيلندا، وتم التوقيع عليها أول مرة في تاريخ ٦ فبراير من عام ١٨٤٠، حيث وقّع عليها أكثر من ٤٠ من زعماء الماوري مع التاج البريطاني بدايةً، ثم زاد عدد الموقّعين حتى وصل ٥٤٠ من زعماء الماوري. (The treaty in brief, ٢٠١٧)

١٠. احترام التراث العرفي والثقافي المتنوع لكل شعب نيوزيلندا، مع الاعتراف بمكانة الماوريين الفريدة، ودور الحكومة النيوزيلندية في المحيط الهادئ كعضو في المجتمع الدولي للأمم.

ويتكون نظام التعليم النيوزيلندي من ثلاث مراحل على النحو التالي:

- مرحلة التعليم المبكر (الطفولة المبكرة): وتبدأ منذ الولادة وحتى سن دخول المدرسة، وهي غير إلزامية، ولكن ما يقرب من ٩٧% من الأطفال يلتحقون بالتعليم بمرحلة الطفولة المبكرة، ويهدف التعليم بالمرحلة المبكرة إلى مساعدة الطفل على استغلال واستخدام قدراته ومعارفه عند الذهاب إلى المدرسة، حيث يساعده في تطوير مهاراته، وأن يشعر بالقوة وقدرته على النجاح في مراحل تعليمه القادمة.

وتشير وزارة التعليم النيوزيلندية إلى أن مرحلة الطفولة المبكرة تشتمل منهجين يدرس الطفل بأحدهما، ***Te Whāriki*** و***Te Whāriki a Te Kōhanga Reo***، وكلاهما يتمتعان بالاستقلالية وكل منهما يرجع إلى إطار عمل مستقل عن الآخر، ولا يُعدّا ترجمات لبعضهما، ويجدر الإشارة إلى أن الحكومة النيوزيلندية تمنح دعمًا ماليًا لآباء الأطفال الذين يحضرون

مرحلة الطفولة المبكرة بمعدل ٢٠ ساعة، بما يعني أنه إن كان الطفل في عمر الثالثة، الرابعة، أو الخامسة ويتلقى خدمات التعليم المبكر بانتظام؛ فإن الحكومة سوف تغطي تكاليف ما يعادل ٦ ساعات يوميًا إلى ٢٠ ساعة أسبوعيًا للطفل.

- **التعليم الابتدائي والثانوي: وهو من سن ٥ سنوات وحتى ١٩ سنة، ويعتبر المرحلة الثانية من مراحل التعليم، وهو مجاني في المدارس الحكومية للمواطن والمقيم الدائم، وتعتمد المدارس المرحلة الابتدائية من سن الخامسة وحتى الثانية عشر، والمرحلة الثانوية من سن التاسعة وحتى الثالثة عشر، لذلك تختلف أنظمة المدارس عن بعضها، وهناك أنظمة أخرى تختلف بين المدارس الإقليمية والحكومية ونصف الحكومية والخاصة، ومدارس الماوري المتوسطة.**
- **التعليم الإضافي: ويعتبر التعليم الإضافي هو المقابل للتعليم العالي والمهني في البلدان العربية.**

أما عن إدارة التعليم فوزارة التعليم النيوزيلندية تعمل باستمرار على تطوير سياسات استراتيجية لتوفير جميع حاجات قطاع التعليم، وتولي اهتمامًا كبيرًا بدراسات وبأبحاث التعليم وتحليل ومراقبة مدى فاعلية واستيعاب قطاع التعليم، بالإضافة إلى التنسيق مع القطاعات الأخرى والوكالات الحكومية ذات العلاقة بقطاع التعليم من خلال دعم البرامج المشتركة.

وتدعم وزارة التعليم النيوزيلندية المجتمع المدرسي، حيث تصب تركيزها على توفير البرامج والخدمات التي تركز على تطوير معارف عناصر النظام المدرسي، حيث تؤكد على أهمية العمل مع أولياء الأمور لضمان توافر عناصر فاعلين بالمنظومة المدرسية، وفاعلية اتخاذ القرار فيما يخص الخيارات التعليمية بالمدرسة، بالإضافة لتوفير البرامج التي تدعم النظام المدرسي.

كما تتعهد الوزارة بدعم الإدارات المدرسية بتحديد الضوابط واللوائح المنظمة لعمل الإدارة المدرسية، وتقديم الدعم المالي والعيني لضمان توفير حاجات المدرسة، وتقديم الخدمات التي تدعم حوكمة وإدارة وتشغيل الإدارات المدرسية الفاعلة، بالإضافة لمراقبة تلك الإدارات والتدخل في حال لزم الأمر فيما يتعلق بالاستمرارية المالية وإنجازات الطلاب ومشاركاتهم، وتقوم بتلك المهام نيابة عن وزير التعليم ثلاث هيئات مختلفة، هي: هيئة تعليم نيوزيلندا، هيئة المؤهلات النيوزيلندية، ولجنة التعليم العالي.

وتهتم وزارة التعليم النيوزيلندية من خلال معهد أبحاث التعليم النيوزيلندي بإجراء الدراسات حول القيادات المدرسية بالمدارس النيوزيلندية للتعرّف على مدى فاعليتها والممارسات الإدارية التربوية فيها، حيث تقدم دراسة (Wylie & Coblentz, ٢٠٢٢) صورة إجمالية لممارسات القيادة التربوية بالمدارس لعام ٢٠٢١، حيث أظهرت مستوى عال لممارسات القيادة التربوية في المدارس تفوق مقارنة بسابقتها عام ٢٠١٧.

كما قدمت وزارة التعليم النيوزيلندية دراسات مسحية عديدة وتقارير قام بإعدادها معهد أبحاث التعليم النيوزيلندي حول الإدارة المدرسية والمجتمع المدرسي أكدت على جودة الإدارة المدرسية في المدارس النيوزيلندية، ومنها دراسة (Wylie et al., ٢٠٢٠) التي تناولت دور المرأة كإحدى عناصر القيادة التربوية في المدارس النيوزيلندية، ودراسة (Wylie & MacDonald, ٢٠٢٠) التي تناولت تقارير حول الوظائف الرئيسية والرفاهية والدعم في المدارس المتوسطة، ودراسة (Wylie & Hodgen, ٢٠٢٠) المسحية التي تناولت التدريس والمدرسة وممارسات الإدارة المدرسية.

وجدير بالذكر أن إدارة المؤسسات التعليمية وأدوار القادة التربويين بالمدارس النيوزيلندية تتبع قانون التعليم والتدريب لعام ٢٠٢٠، والذي يعد دمجًا وبديلاً لقوانين ١٩٦٤ و١٩٨٩، حيث يصب القانون اهتمامًا كبيرًا بالقيادات المدرسية وأدوارها، حيث ينص على جوانب رئيسة، منها:

- تحسين وإصلاح المدارس المستقبلية.
- تحسين الرقابة والقيادة بالمدارس.
- تعديل أدوار ومسؤوليات وواجبات مجالس المدارس.
- ضمان توظيف بنود معاهدة وايتانغي بشكل أكثر تأثيرًا.

ويشير (إبراهيم والعريمي، ٢٠٢٠) إلى بعض المجالات التي يشير إليها قانون التعليم لعام ١٩٨٩ والذي كان معمولاً به حتى عام ٢٠٢٠ على النحو التالي:

- ضمان المسؤوليات والمهام الوظيفية لقائد المدرسة في جوانب متعددة كالتخطيط الاستراتيجي، إدارة عملية التعليم والتعلم، إدارة أعضاء المؤسسة التعليمية، إدارة الموارد المالية، والمشاركة مع أولياء الأمور والمجتمع.

- **اعتماد أساليب تقويم الأداء الوظيفي لقائد المدرسة من خلال المشاركة الفاعلة بين السلطات التعليمية ومجالس الأمناء.**
- **تناول شروط الاختيار والتعيين لقادة المدارس وشروط تجديد العقود وإنهاء الخدمة.**
- **ضمان علاقة القائد بمجلس الأمناء في المدرسة.**
- **ضمان علاقة فاعلة بين القائد وأعضاء المجتمع المدرسي من عاملين وطلاب.**
- **تناول تنمية مهنية مستمرة للقادة.**

- التنمية المهنية للقيادات التربوية في نيوزيلندا:

يشير (Burgon et al., ٢٠١١) إلى ممارسات وأدوار المؤسسات التعليمية في ظل مقياس ELP تجاه القيادة التربوية في المدارس من خلال دراسة مسحية تناولت (٩) جوانب مختلفة من ممارسات القيادة التربوية في المدارس، وهي: تحديد الأهداف، الموارد الاستراتيجية، جودة المناهج، جودة التدريس، تعزيز المعرفة لدى المعلمين وتطويرهم ومشاركتهم في ذلك، بيئة آمنة منظمة، تكوين روابط قوية تربويًا مع أولياء الأمور والمجتمع، نجاح الماوري، والقيادة الرئيسة، حيث أظهرت الدراسة أن لنمط ELP تأثيرًا واضحًا على التطوير المهني المركز على دعم التنمية المهنية للقيادة المدرسية ودعهما، كما أكدت على جودة ممارسات القيادة التربوية وضرورة الدعم المستمر لمزيد من التطوير المهني للقادة التربويين بالمدارس.

وقد وضعت الحكومة النيوزيلندية مجموعة من المعايير المهنية لمدراء المدارس لضمان تطوير أداءهم في القيادة المدرسية، وقد تم اعتماد تلك المعايير على قادة المدارس الابتدائية والثانوية وعموم مدارس المنطقة، وقد استُخلصت تلك المعايير المهنية لقادة المدارس من وثيقة Kiwi للقادة التربويين (٢٠٠٨)، حيث تقدم نموذج للقيادة التربوية التي تعكس الجودة والمعرفة والمهارات المطلوبة لقيادة وتوجيه المدارس النيوزيلندية من الحاضر إلى المستقبل، وتعتبر أفضل دليل للقيادة التربوية، حيث توفر أسس لتقييم الأداء في كل مجال من مجالات الممارسات القيادية التربوية.

ويشير الاتفاق الجماعي للمبادئ الأساسية (٢٠٢٢) إلى تلك المعايير على النحو التالي:

١. الثقافة: تقديم القيادة المهنية التي تركز فيها ثقافة المدرسة على تعزيز التعليم والتعلّم، ومن معاييرها الفرعية:

- **تطوير وتنفيذ رؤية المدرسة مع مجلس الإدارة، والتي تركز أهدافها وقيمها المشتركة على تعزيز روح المشاركة والإنجاز لدى جميع الطلاب.**
- **الترويج لثقافة تبادل الأدوار، يتولى فيها الموظفون أدوارًا قيادية مناسبة تدفعهم للعمل بشكل تعاوني لتحسين التعليم والتعلّم.**
- **القدوة للآخرين في التعامل مع الكبار والطلاب.**
- **تعزيز التراث الثقافي الثنائي النيوزيلندي من خلال توضيحها وإبرازها بالثقافة المدرسية.**
- **الحفاظ على بيئة آمنة تركز على التعلّم.**

٢. أصول التربية: خلق بيئة تعليمية تناسب ما هو متوقع أن يحققه الطلاب من نجاح في التعلّم، ومن معاييرها الفرعية:

- **التعزيز والمشاركة في دعم التعلّم المعني المستمر المرتبط بتقدّم وإنجاز الطلاب.**
- **القيادة من خلال الانخراط مع العاملين بالمؤسسة التعليمية وتبادل المعرفة حول التعليم والتعلّم الفعّال في إطار مناهج نيوزيلندا الدراسية.**
- **مراجعة تصميم البرامج الدراسية على أساس الأدلة المدرسية.**
- **تحليل الأدلة على مستوى المدرسة، والعمل وفقها بشأن تعلّم الطلاب لتعزيز حبهم للتعلّم، مع التركيز على طلاب الماوري وطلاب جزء لمحيط الهادئ بشكل خاص.**
- **المشاركة الفاعلية من العاملين في التعلم المهني لإقامة علاقات فعالة بين المعلمين والطلاب والمحافظة عليها مع التركيز على طلاب الماوري بشكل خاص.**

٣. الأنظمة: استخدام وتطوير الأنظمة الإدارية لدعم وتعزيز عملية التعلّم لدى الطلاب، ومن معاييرها الفرعية:

- **إظهار القيادة التي تدفع الجميع في المجتمع المدرسي إلى التشغيل اليومي الفعّال.**
- **العمل ضمن سياسة مجلس الإدارة ووفق المتطلبات التشريعية.**

- إدارة أنظمة التمويل والممتلكات والصحة والسلامة بشكل فعّال.
- إدارة العاملين بشكل فعّال، مع التركيز على تعزيز فعالية جميع العاملين.
- تحديد أولويات تخصيص الموارد على أسس الأهداف السنوية والاستراتيجية للمدرسة.

٤. الشركات والشبكات: تعزيز ودعم العلاقات والتواصل بهدف تعزيز تعلّم الطلاب، ومن معاييرها الفرعية:

- تسهيل اتخاذ القرارات الاستراتيجية من خلال التعاون مع مجلس الإدارة.
- تعزيز العلاقة من خلال الأنشطة مع المجتمع المدرسي والمحلي.
- تعزيز العلاقات المهنية النشطة مع الزملاء وفيما بينهم، ومع الهيئات الحكومية وغيرهم من ذوي الخبرة في مجتمع التعليم العام.
- تعزيز العلاقات النشطة مع المدارس الأخرى والمشاركة في شبكات المدارس الأخرى المناسبة.

كما تعمل وزارة التعليم النيوزيلندية باستمرار على نشر الأدلة الإرشادية حول القيادة التربوية في المدارس النيوزيلندية ترشد القائد المدرسي إلى سبل وطرق تفعيل دوره في المجتمع المدرسي، فنجد دليل القيادة من المنتصف (٢٠١٢) يشير إلى الصفات التي يجب أن يتصف بها القائد المدرسي، والممارسات التي يجب ان يقوم بها، وكذلك الأنشطة التي يحتاجها القادة متوسطي الخبرة والخبيرين لتفعيل دورهم بما يعزز من نتائج التعلّم.

أما دليل Tū rangatira للقيادة التربوية المتوسطة للماوري (٢٠١٠) يقدم نموذجًا للقيادة يعكس الأدوار والممارسات القيادية الرئيسة التي تساهم في تحقيق نتائج تعليمية مرتفعة الجودة لطلاب الماوري، ويقدم مجموعة من الرؤى المستقبلية حول طريقة عمل برامج التطوير المهني الفعّالة نحو تعزيز وتنمية قدرات القادة التربويين والحفاظ على القيادة المثالية في قطاع التعليم المتوسط للماوري.

وكما تهتم وزارة التعليم النيوزيلندي بتطوير وتمهين القادة التربويين في الخدمة، فإنها تهتم أيضًا بإعداد القادة التربويين الجدد، من خلال برامج إعداد المديرين الجدد، حيث تتولى وزارة لتعليم النيوزيلندية بالتعاون مع عدد من الجهات ذات الصلة مثل مكاتب المراجعة التربوية، ومراكز تخطيط تنمية القادة، ومعهد التعليم النيوزيلندي، بالإضافة لاشتراك جامعة أوكلاند ووايكاتو وماسي في هذا البرنامج، حيث تتبنى كل جامعة منهم أن يكون فيها مركز

للقيادة التربوية والمدرسية يمنح الطلاب درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية، ويهدف البرنامج إلى تطوير قدرات ومهارات والقيم الأساسي للقادة الجدد من خلال تطوير المعارف والمهارات والخبرات والممارسات التي يجب توافرها فيهم ليتمكّنوا من إدارة المدارس في سبيل تحقيق أهداف المجتمع لتربية أبنائه.(Macpherson, ٢٠١٠)

ومما سبق نجد أن الحكومة النيوزيلندية قد أولت عظيم اهتماماتها وسخرت مواردها لتهيئة القائد المدرسي لتعزيز ودعم دوره في المجتمع المدرسي بما يضمن تحسين جودة العملية التعليمية وإنجاز الطلاب.

- **مجالات التنمية المهنية للقيادات التعليمية في نيوزيلندا**

تتميز دولة نيوزيلندا باهتمامها البارز بالتعليم والمنظومة التعليمية ككل بدايةً من القيادة المدرسية والمدرسة والمعلم وحتى الطالب وصولاً إلى الاهتمام بعلاقة ولي الأمر بالمدرسة، وتعتمد وزارة التعليم النيوزيلندية في التنمية المهنية للقيادات التعليمية وللمدرسة ككل على عدة مجالات، يشير إليها (إبراهيم والعريمي، ٢٠٢٠) فيما يلي:

١. **مجال قانون التعليم: وهو ما ينظم مهنة التعليم عمومًا والإدارة المدرسية خصوصًا وهو ما عُمل به حتى عام ٢٠٢٠.**
٢. **مجال الواجبات الوظيفية لمديري المدارس: أي ما يتعلق بمهام وواجبات ومسؤوليات وظيفية متنوعة، مثل:**

- تطوير السياسات المرتبطة بالتعليم والتعلم في المدرسة من خلال مشاركته في اللجان الاستشارية المهتمة بقضايا ومشكلات المدرسة.

- ضبط السلوك العام للمدرسة، حيث يشارك مع مجلس الأمناء لضمان توفير بيئة آمنة للطلاب بوضع قواعد الانضباط المدرسي للطلاب.

- تقويم الأداء بالمشاركة مع مجلس الأمناء لتقويم أداء العاملين بالمدرسة وفق معايير محددة ومتفق عليها مسبقًا.

- التنمية المهنية للعاملين بالمدرسة بمشاركة مجلس الأمناء لتوفير ما تتطلبه التنمية المهنية للعاملين بالمدرسة وكذلك تنفيذ المشروعات الوطنية.

- المشاركة في تطوير المناهج الدراسية.

٣. **دعم العلاقات بين المدرسة والمجتمع المحيط بها.**

٤. مجال المعايير المهنية: حيث وضعت وزارة التعليم النيوزيلندية معايير مهنية لمدراء المدارس الابتدائية تتعلق بالثقافة، التربية والتعليم، الأنظمة، والشراكات، وأخرى لمدراء المدارس الثانوية تتعلق بالقيادة المهنية، الإدارة الاستراتيجية، إدارة هيئة العاملين، إدارة العلاقات، إدارة الأصول والتمويل، وأخيرًا التشريعات القانونية.

٥. مجال إعداد مديري المدارس: حيث تعتمد وزارة التعليم النيوزيلندية لإعداد مدراء المدارس على مجموعة من البرامج التي تساعد في إعداد مدير مدرسة مسؤول مهيأ للتعامل مع المسؤوليات التي سوف تقع على عاتقه.

وتشير وزارة التعليم النيوزيلندي إلى أربع مجالات تستهدفها التنمية المهنية لمديري المدارس، هي:

مجال الثقافة: تحت شعار "ماذا نقدّر هنا؟":

حيث للقادة من متوسطي الخبرة والخبيرين دورًا رئيسًا في المساهمة في بناء الثقافة المدرسية الإيجابية الشاملة، وهو ما ينعكس على مجالات مسؤولياتهم الخاصة، حيث يقدّر المديرين قيمة التنوع الثقافي في المدرسة، ويستغلون هذا التنوع لتحسين التعليم والتعلم، من خلال أخذ اتفاقية وايتانغي في عين الاعتبار لبناء الشعور بالهوية والانتماء، وحماية لغة الماوري بشكل جيد ذا فاعلية، وربط ثقافة المجتمع بما يتم تقديمه بالمدرسة، ويقوم المديرون متوسطو الخبرة والخبيرين بالمساهمة في:

- **ضمان شمولية الممارسات التعليمية.**
- **ضمان التقدير والاعتراف باللغة والهوية والثقافة الخاصة بالطلاب وأسرهم.**
- **المشاركة بجاهزية في تطوير وتنفيذ الأهداف والرؤية المشتركة للمدرسة.**
- **ضمان بيئة آمنة ومنظمة تسمح للمعلمين بالتركيز على مهمتهم في التعليم والطلاب على تعلّمهم.**
- **دعم الممارسات التوقعية وتطويرها بأن يختبر الطلاب جميعهم النجاح في التعلّم.**
- **دعم الممارسات المحاكية التي يتوقع العمل فيها بشكل جماعي يمكن تقييمه.**
- **قيادة وخلق الفرص للاحتفاء بالتقدم والنجاح لدى الطلاب والعاملين.**

مجال أصول التربية: تحت شعار "معرفة المعلم والإجراءات التي تعزز التعلم".

حيث يعد المديرين متوسطي الخبرة والخبيرين عاملين أساسيين في تحسين جودة التعلم بالمدرسة، حيث يساهمون في:

- **نمذجة الممارسات التربوية الفعالة مع جميع الطلاب.**
- **قيادة تخطيط وتطوير ومراجعة المناهج.**
- **الاندماج في التطوير المهني وقيادته ومواكبة نظريات التدريس والتعلم.**
- **قيادة التطوير المهني والتغيّرات الأساسية في الممارسات التربوية في ضوء النقاش الجماعي ضمن الاستقصاء والتحقيق الدوري.**
- **تحديد أهداف واضحة تقوم على أدلة.**
- **إنشاء خطة للتدريس القائم على الاستقصاء الدوري.**
- **تنفيذ التجارب ومتابعتها بالتفكير والتقييم.**

مجال الأنظمة: تحت شعار "كيف تعمل الأشياء هنا؟".

حيث يتحمل متوسطو الخبرة والخبيرين من المدراس مسؤولية كبيرة في إنشاء الأنظمة وتوفير الظروف الملائمة للعاملين والطلاب لضمان فعالية العملية التعليمية في المدرسة، وذلك بالإدارة اليومية للمدرسة ومشاركة جميع القادة متوسطي الخبرة والخبيرين في عمليات صنع واتخاذ القرار وتصميم الممارسات للإدارة العامة والاستراتيجية للمدرسة، مثل:

- **التخطيط وتوفير الموارد.**
- **تعيينات الموظفين والميزانيات.**
- **الجداول الزمنية.**
- **إدارة الأحداث المدرسية.**
- **رعاية الطلاب ودعم العاملين.**
- **متابعة الطلاب أكاديميًا بالتقييم وجمع وتحليل البيانات.**
- **استخدام التقنيات والأدوات الحديثة الذكية المصممة خصيصًا لأغراض تربوية محددة.**

مجال الشراكات والشبكات: تحت شعار "الروابط التي تدعم التعلم".

حيث يشارك القادة من متوسطي الخبرة والخبيرين في مجموعات من الشبكات الداخلية والخارجية، حيث في الشبكة الداخلية هم جزء لا يتجزأ من شبكة القيادة المدرسية ومجموعات كالنقابات، تمكّنهم من المشاركة في معالجة المشكلات والقضايا على مستوى المدرسة بما يناسب الحدث، كما يوفر ذلك أيضًا فرص إقامة العلاقات التي تدعم عملية التعلّم للمعلم والطلاب.

أما في الشبكة الخارجية فيمكن أن يستفيد القادة متوسطي الخبرة والخبيرين بما يلي:

- **التعلم المستمر من خلال المؤتمرات والمشاركة في اللجان والجمعيات الموضوعية.**
- **التواصل بين المدارس لتبادل الأفكار وممارسات التحدي.**
- **التعاون مع أولياء الأمور بمختلف الثقافات، ومقدمي الرعاية لوضع التوقعات المشتركة للطلاب وتشجيع معلّميهم على فعل نفس الشيء.**
- **تطوير شبكات المجتمع الواسع بما يتضمن وسائل الإعلام المحلية لضمان تحقيق إنجازات بالمدرسة بصورة جيدة.**

المبحث الثالث: تصور مقترح للاستفادة من خبرة نيوزيلندا في التنمية المهنية للقيادات المدرسية بمحافظة القنفذة

تمر العملية التعليمية بتطورات كبيرة متتالية وعلى فترات متقاربة في المجتمع السعودي، ويختلف الدور الذي تقوم به المؤسسات التعليمية لتواكب هذا التطور؛ لذا! كان من الضروري التطوير المهني لكافة القيادات، حيث إنهم الركيزة الأولى لنجاح البيئة المدرسية التعليمية الفاعلة؛ وعلى ذلك يقدم الباحث تصور مقترح للتطوير والتنمية المهنية للقيادات التعليمية في ضوء خبرة نيوزيلندا يمكن الاستفادة منه في التنمية المهنية للقيادات المدرسية بمحافظة القنفذة.

ويعد التصور المقترح نموذجًا للقيادات المهنية، حيث يتضمن وصفًا للإجراءات التي يجب أن تقوم بها القيادات حتى تصبح المؤسسة لديهم على درجة عالية من النجاح في التوفيق بين الفئات المختلفة في العملية التعليمية، بدايةً من القائد أو المدير إلى الطالب ذاته؛ فجميعهم مشتركون في نجاح التنمية المهنية داخل المؤسسة التعليمية.

- أهداف التصور المقترح:

يهدف هذا التصور إلى وضع نموذج عملي لمجتمعات التعلم المهنية لدى القيادات المدرسية بمدينة القنفذة، ويعتمد على التعاون بين كافة القيادات بالمؤسسة من قادة ومعلمين وطلاب لتطوير المهارات العملية والتربوية لدى كل منهم، وذلك بتحديد بعض الإجراءات التي يجب القيام بها لتساعدهم للوصول إلى تحقيق التنمية المهنية.

- الأسس التي يقوم عليها التصور:

يرى الباحث أن هناك بعض الأمور التي يجب مراعاتها عند وضع التصور، مثل:

- **تحديد الأهداف التي يسعى إليها القيادات في مؤسساتهم.**
- **تلبية الاحتياجات المادية والعلمية للعاملين على العملية التعليمية من قبل القيادات.**
- **التوجهات العالمية الحديثة لأهمية بناء مجتمعات التعلم المهنية في المؤسسات التربوية.**
- **الأخذ في الاعتبار بالنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة.**

- المصادر التي تم الاعتماد عليها في بناء التصور المقترح:

- لجأ الباحث في بداية وضعه للتصور إلى الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع التصور، كدراسة (Owen & Dunmill, ٢٠١٤) و(الشريف، ٢٠١٦) و(عبد الرحمن، ٢٠١١)، حيث اعتمدت كل دراسة منها على فلسفة الدولة التي سيتم التطوير في ضوء خبراتها، وبالاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة، لذا لجأ الباحث قبل وضع التصور إلى الاطلاع على:

- فلسفة التعلم في نيوزيلندا، والتي بها العديد من السلوكيات والإجراءات التي تحقق التنمية المهنية.

- الدراسات السابقة التي قام بها الباحثين عن التنمية المهنية وأهميتها، وأسس التعليم في نيوزيلندا والمملكة العربية السعودية.

- المقارنة بين المؤسسات الناجحة والمؤسسات المتأخرة، ومعرفة أسباب الاختلاف التي كان في أساسها التنمية المهنية التي يتم تطبيق شروطها في المدارس الناجحة.

- تجربة الباحث السابقة في برنامج الابتعاث لنيوزيلندا ضمن برنامج التطوير المهني النوعي "خبرات" والتي بنى من خلالها تصوراته المعرفية والعملية لموضوع البحث.

- الدوافع نحو بناء التصور المقترح:

تعد الحاجة الواضحة الملحة للمؤسسات التعليمية للنهوض بالعملية التعليمية ومستوى المؤسسة التعليمية مهنيًا أحد دوافع الباحث نحو وضع التصور المقترح، بالإضافة إلى التطورات المستمرة في التعليم والإدارة التربوية والحاجة إلى مواكبة هذا التطور.

- مبادئ التصور المقترح:

يقوم التصور المقترح في ضوء معايير ونماذج القيادة المدرسية في نيوزيلندا على المبادئ التالية:

- أهمية دور القيادات في العمل التربوي.

- أهمية عمل كل عنصر عامل في المؤسسة التعليمية.

- النجاح ينتج من عمل تعاوني وليس عمل فردي.

- تفعيل المشاركة وأخذ المشورة من أعضاء العمل قبل اتخاذ القرار.

- وضع حلول لبعض المشكلات التي يمكن أن تواجهها العملية التعليمية.

- **أهمية العلاقات وبناء الثقة.**

■ إجراءات التصور المقترح:

أولا: مرحلة التخطيط

- **يتم التخطيط لبرامج التنمية المهنية مبنيا على الاحتياجات الفعلية للقادة .**
- **يتم تحديد الاحتياجات الفعلية عن طريق تقارير المشرفين بما يسمح بتحديد نقاط القوة والضعف في الأداء المهني.**
- **توافر مخصصات مالية للصرف على خطة التنمية المهنية.**
- **التأكد من توافر الأجهزة التكنولوجية بالمدارس.**
- **تجهيز أماكن وقاعات خاصة بالتدريب والتنمية المهنية يتم فيها التدريب الفعلي وتنفيذ برامج تنمية القيادات مهنياً.**
- **تعيين المسؤولين والقائمين على البرامج في الإدارة التعليمية من ذوي الخبرة والكفاءة والتمرس في هذا المجال .**

ثانيا: مرحلة التنفيذ

- **يتم تنفيذ برامج التنمية المهنية في أوقات مناسبة خلال اليوم الدراسي بحيث لا تزيد عن ١٠ ساعات أسبوعيا.**
- **تحويل المدرسة إلى مجتمعات تعلم مهنية فعالة بحيث تسهم في رفع كفاءة القيادات والمعلمين الموجودين بها.**
- **تبادل الآراء والمناقشات مع زملاء المهنة، والتواصل معهم لطلب الرأي والمشورة.**
- **حضور ورش العمل والندوات والمؤتمرات الأكاديمية وحلقات النقاش لإبداء الرأي والتفاعل مع الزملاء والتعرف على وجهة نظرهم .**
- **الاهتمام بالزيارات الصفية وتبادلها بين القادة المتميزين.**
- **المطالعة والقراءة في مجال التخصص سواء من الكتب والمراجع والدوريات العلمية أو من خلال البحث الاجرائي والاشتراك في المنتديات التربوية المتخصصة للتعرف على خبرات الآخرين .**
- **متابعة كل ما هو جديد في مجال تخصصه من خلال شبكات المعلومات الرقمية.**
- **إيجاد حافز مادي و معنوي للقائمين على البرامج .**

- **توسيع السلطات والصلاحيات الممنوحة لمشرفي برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية.**
- **الاتصال بأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية للاطلاع على أحدث النظريات التربوية الحديثة في مجال عملهم.**

ثالثا: مرحلة التقويم

- **أن تتميز برامج التنمية المهنية للقادة داخل الإدارة التعليمية بالتقييم المستمر و المتابعة الجدية من قبل المختصين**
- **ربط ترقية أي قائد بمدي نجاحه في تنفيذ وتفعيل برامج التنمية المهنية.**
- **ربط النواحي المالية (الحوافز البدلات المكافات العلاوات) بمدي المشاركة الفعلية والفعالة في تفعيل التنمية المهنية وتحقيق الأهداف وتنفيذ الخطط والبرامج تنفيذا فعليا.**
- **تقديم تغذية راجعة لتطبيقها في تخطيط وتنفيذ البرامج اللاحقة .**
- **إيجاد قاعدة بيانات دقيقة داخل الإدارة التعليمية تهتم ببيانات التنمية المهنية للقيادات المدرسية.**

- متطلبات تنفيذ التصور المقترح :

١. **تعميق الوعي لدى القيادات المدرسية بالتغييرات المستمرة، وتمكينهم من اكتساب مهارات متقدمة، وتفجير طاقاتهم الابداعية لبد مختلف انواع الاحتياجات، وكذلك تنمية وعيهم بالظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية في المجتمع مما يساعدهم على تبني أطر فكرية منظمة تمكنهم من فهم مستجدات الأحداث في العالم.**
٢. **نشر ثقافة التنمية المهنية، لأن مفهوم التنمية المهنية يتطلب توفر نوعية مختلفة من القيادات تتقبل برامج التنمية المهنية بصدر رحب، وترحب بالتغيير الهادف، ولعل من أهمها تقبل ملاحظات الزملاء ونقدهم دون حساسية ، والاستعداد للتخلي عن الطرق التقليدية غير الملائمة وإتباع اساليب جديدة، وتبادل الخبرات الناجحة مع الآخرين.**
٣. **توفير الأساسيات اللازمة لتحقيق برامج تنمية مهنية فعالة داخل الإدارات التعليمية السعودية، مثل وضوح المعايير والأهداف والأساليب الخاصة بالتنمية المهنية، هذا بالإضافة إلى المتابعة المستمرة والتطوير المستمر لهذا النظام بما يتناسب مع الظروف**

والمتغيرات البينية الداخلية والخارجية. ترسيخ التوجه إلى اللامركزية في تخطيط ورسم السياسات لبرامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية المتمركزة على الإدارة التعليمية في محافظة القنفذة، بحيث تتولي الإدارة التعليمية دون غيرها تخطيط وتنفيذ وتقويم تلك البرامج.

٤. **أن يكون لدى القيادات المدرسية الدافعية نحو تطوير أنفسهم والارتقاء بمستوى أدائهم . و اكتساب مجموعة من المهارات والمعارف الجديدة وتغيير اتجاهاتهم نحو مهنتهم .**

المعوقات التي تعوق تحقيق التصور المقترح، وسبل التغلب عليها:

هناك مجموعة من المعوقات التي تحول دون تطوير برامج التنمية المهنية المتمركزة على الإدارة التعليمية في محافظة القنفذة، يمكن توضيحها فيما يلي:

١- على مستوى التخطيط

- **عدم وضوح الأهداف ، وسطحية محتوى برامج التنمية المهنية.**
- **ضعف المهارات والكفايات والخبرات لدى القيادات القدامى لتقديم تلك البرامج لزملائهم داخل الإدارة التعليمية.**
- **تعارض الجداول المدرسية مع طبيعة برامج التنمية المهنية ، والتي قد تحول دون مشاركة القيادات في تخطيط تلك البرامج.**
- **قلة الأماكن المتخصصة لإقامة برامج التنمية المهنية بالإدارة التعليمية ، وقلة تجهيزها بالأدوات والوسائل الضرورية، وبالتالي عدم ملاءمتها لتنفيذ تلك البرامج .**

ويمكن التغلب على تلك المعوقات عن طريق:

- **تحديد أهداف واضحة وقابل للتنفيذ. وتعميق محتوى برامج التنمية المهنية.**
- **توفير الكتب والمراجع على موقع متخصصة كبوابة عين، تهدف إلى إثراء جوانب التنمية المهنية للقيادات المدرسية.**
- **الاستعانة بخبراء في التنمية المهنية لتدريب القادة، وتزويدهم بالخبرات والمهارات اللازمة التي تعينهم على نقل التجربة والخبرة داخل الميدان.**
- **توفير أماكن مجهزة بقدر الإمكان داخل الإدارة التعليمية لتنفذ بها برامج التنمية المهنية المختلفة.**

٢- على مستوى التنفيذ

- **اتباع أساليب تقليدية–في الغالب نظرية–عند تقديم البرامج المهنية للقيادات المدرسية.**
- **وجود أعباء ومسؤوليات إضافية على القادة والمديرين، والتي ترهق كاهله وتحد من ارتباطه ببرامج التنمية المهنية المستمرة داخل الإدارة التعليمية.**
- **قصور إدارات التدريب في تنويع أساليب التنمية المهنية للقيادات المدرسية.**
- **ويمكن التغلب علي تلك المعوقات عن طريق:**
- **ضرورة التنويع في الأساليب المستخدمة في تنفيذ برامج التنمية المهنية، وضرورة مراعاتها لطبيعة تلك البرامج.**
- **تمتع عمل القائد المدرسي بالمرونة، بما يسمح له بمشاركة فعالة في تخطيط وتنفيذ برامج التنمية المهنية داخل المدرسة.**
- **تقديم التسهيلات الضرورية لإدارة التدريب داخل الإدارة التعليمية لتقوم بدورها المنتظر على أكمل وجه.**

٣- على مستوى التقويم

- **الاعتماد على أساليب تقليدية في تقويم برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية.**
- **ضعف الحوافز المادية والمعنوية للقيادات المدرسية الذين أتموا برامج التنمية المهنية بنجاح.**
- **ويمكن التغلب علي تلك المعوقات عن طريق:**
- **استخدام أساليب حديثة في تقويم برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية مثل الاستبيانات والملاحظة العلمية والمقابلات والتقييم الذاتي.**
- **تقديم جوائز مادية ومعنوية تشجع القيادات على الاستمرار في برامج التنمية المهنية.**

وفي الختام يمكن القول بأن تطوير أساليب التنمية المهنية للقيادات المدرسية ينبغي أن تشكل بعداً أساسياً من أبعاد أية استراتيجية تستهدف تحقيق الإصلاح التعليمي ، وذلك نظراً لأهمية الدور الذي تلعبه تلك البرامج في تضييق الفجوة بين الأداء الواقعي للقائد في ظل الممارسات الحالية والأداء المرغوب فيه من خلال الممارسات الجديدة. ومن ثم لابد أن تسعى المملكة إلى الأخذ بنظام برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية ، والعمل على

متابعتها وتطويرها باستمرار وذلك لضمان الحصول على أفضل نتائج متوقعة من المدرسة في المملكة

التوصيات:

- **توفير الدورات والبرامج التدريبية التي تساهم في تعريف القيادات المدرسية بالأساليب الحديثة في مجال التنمية المهنية وزيادة قدرتهم على ممارسة أساليب التنمية المهنية الحديثة بكفاءة وفاعلية.**
- **توفير كافة المتطلبات التي يمكن من خلالها أن تطبق القيادات المدرسية أساليب التنمية المهنية في ضوء خبرة نيوزيلندا في التنمية المهنية.**
- **الاهتمام بوضع السياسات والتصورات المقترحة التي تتوافق مع البيئة المحلية في محافظة القنفذة وفي ضوء خبرة نيوزيلندا في التنمية المهنية.**
- **أخذ آراء ومقترحات القيادات المدرسية في محافظة القنفذة حول كيفية تطبيق أساليب التنمية المهنية التي تتفق مع خبرة نيوزيلندا في التنمية المهنية وكذلك تتفق مع البيئة المحلية في محافظة القنفذة.**
- **الاهتمام بتشجيع الباحثين على إجراء الأبحاث والدراسات المتعلقة بالتعرف على خبرات الدول المتقدمة في مجال تطبيق أساليب التنمية المهنية، والتعرف على كيفية الاستفادة من تلك الخبرات في ضوء ظروف البيئة المحلية في المملكة العربية السعودية.**

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم، حسام الدين السيد محمد؛ والعريمي، وليد بن فايل بن راشد. (٢٠٢٠). تمهين الإدارة المدرسية في نيوزيلندا وإمكانية الإفادة منه بسلطنة عُمان. المجلة العربية للتربية النوعية، مج(٤)، ع(١٣)، ص ص٢٢١-٢٥٦.

آل سليمان، أسماء علي جمعان. (٢٠٢٠). تطبيق استراتيجية التدوير الوظيفي بمدارس منطقة الباحة وأثرها على تحسين الأداء المدرسي من وجهة نظر كل من القيادات المدرسية والمعلمات. مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، جامعة سوهاج – كلية التربية، ع(٥)، ص ص١٦٣٤-١٦٦٤.

الباسل، ميادة محمد فوزي؛ وحسب الله، منى مصطفى عبد الحليم. (٢٠٢٠). متطلبات التنمية المهنية لمديري المدارس الثانوية العامة بمصر. مجلة كلية التربية – جامعة دمياط، ع(٧٤)، ص ص١-٢٨.

الحربي، سهام عبد العزيز. (٢٠١٦). متطلبات تدويل برامج التنمية المهنية للقيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية. الملتقى العلمي الأول لطلبة الدراسات العليا في الإدارة والتخطيط التربوي في جامعات دول مجلس التعاون الخليجي، الكويت.

حسن بت، حسين بن قاسم. (٢٠١٦). الكفايات المهنية المنشودة لدى القيادات المدرسية لتطبيق معايير مجتمعات التعلم بمؤسسات التعليم العام السعودية: نموذج مقترح. الثقافة والتنمية، جمعية الثقافة من أجل التنمية، س(١٦)، ع(١٠٣)، ص ص١-٦١.

حسن، علي صلاح عبد المحسن. (٢٠١٩). تعلم الإحصاء من البداية وحتى التمكن. مصر: ماستر للنشر والتوزيع.

الحقيل، سليمان عبد الرحمن. (٢٠١١). نظام وسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية. ط١٦، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

الحوامدة، رابعة فؤاد فالح. (٢٠١٧). إمكانية تطبيق مبادئ منهجية ستة سيجما (Sigma Six) في الإدارة المدرسية في محافظة جرش ودورها في التطوير الإداري من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين. رسالة دكتوراه في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك.

الدهشان، جمال علي خليل؛ ومحمود، هناء فرغلي علي. (٢٠٢١). رؤية مقترحة لتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط – كلية التربية، مج(٣٧)، ع(١١)، ص ص١-١٣٦.

الرفاعي، رانيا محمد. (٢٠١٦). درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية بمدينة جدة للقيادة التشاركية وعلاقتها بالتنمية المهنية من وجهة نظر المعلمات. مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، جامعة فلسطين، عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، مج(٦)، ع(٣)، ص ص٣٣٦-٣٦٦

السعود، راتب سلامة؛ وحسنين، إبراهيم علي. (٢٠١٦). التنمية المهنية للقيادات الإدارية التربوية "اتجاهات معاصرة". ط١، عَمَّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

سلامة، فؤاد عبد اللطيف؛ ورميح، يسري عبد المولى؛ والفيل، خالد توفيق؛ وإسماعيل، أحمد؛ وأبو الخير، مها صلاح إبراهيم. (٢٠٢١). العوامل المحددة لمعايير جودة منظمات التعليم الأساسي بمركز دسوق محافظة كفر الشيخ. مجلة الإسكندرية للتبادل العلمي، مج(٤٢)، ع(٢)، ص ص١٢٠١-١٢٢٦.

سلطان، سلمى فلاح مساعد. (٢٠١٨). بعض مشكلات إدارة المدرسة الابتدائية بدولة الكويت ومواجهتها باستخدام مدخل اقتصاد المعرفة وأسلوب سوار الاستراتيجي. رسالة ماجستير في الإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة بنها.

الشريف، علي بن فهيد بن فهد الفعر. (٢٠١٦). تصور مقترح لتطوير برامج القيادة التربوية في جامعة الطائف. مجلة التربية، جامعة الأزهر، ع(١٦٩)، ج(٤)، ص ص١٢٤-١٦١.

شعبان، لطيفة عبد الوهاب؛ ومخلوف، سميحة علي؛ وحسين، رشا عويس. (٢٠١٩). واقع التنمية المهنية للقيادات الإدارية بمديرية التربية والتعليم بمحافظة الفيوم. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، جامعة الفيوم، مج(١٢)، ع(٣)، ص ص٣٥-٧٥.

الشمري، مشعان بن ضيف الله مقبل؛ واللوقان، محمد بن فهاد. (٢٠١٥). واقع التنمية المهنية للقادة التربويين في المدارس السعودية من وجهة نظر مديري المدارس: دراسة ميدانية. العلوم التربوية، جامعة القاهرة – كلية الدراسات العليا للتربية، مج(٢٣)، ع(١)، ص ص٥٨٤-٦٢١.

الطوخي، هيثم محمد؛ والحربي، حماد دغيم؛ وعوض الله، إبراهيم الدسوقي. (٢٠١٦). التنمية المهنية للقيادات التربوية بالمملكة العربية السعودية وعلاقتها بالرضا الوظيفي من وجهة نظرهم. مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، كلية الدراسات العليا للتربية، مج(٢٤)، ع(٣)، ص ص٤٠٦-٤٤١.

عايش، أحمد جميل. (٢٠١٣). إدارة المدرسة نظرياتها وتطبيقاتها التربوية. ط٢، الأردن: دار المسيرة.

عبد الرحمن، إيمان جميل. (٢٠١١). أنموذج مقترح لتطوير برامج التنمية المهنية للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية. دراسات، العلوم التربوية، مج(٣٨)، ملحق(٦)، ص ص٢٠٠٥-٢٠١٩.

عبد اللاه، محمد منصور أحمد. (٢٠١٦). التخطيط الاستراتيجي لمتطلبات التنمية المهنية المتمركزة على المدرسة "BPD–S" في ضوء التوجهات العالمية الحديثة. المجلة التربوية، جامعة سوهاج – كلية التربية، ج(٤٥)، ص ص٤٣٧–٥٠٥.

العمار، ناصر أحمد ناصر عبد العزيز. (٢٠١٦). تطوير التنمية المهنية لمعلمي المرحلة المتوسطة بدولة الكويت في ضوء الاتجاهات الحديثة. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، مج(٣٥)، ع(١٧٥)، ج(٣)، ص ص٧٥٧–٧٩٥.

الغامدي، عمير. (٢٠١٢). التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السعودية في ضوء معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد تعليم المعلمين (NCATE) تصور مقترح. رسالة دكتوراه في الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى.

المحيا، مشعل سلطان مشعان. (٢٠١٨). التنمية المهنية للمعلم بالمملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات المعاصرة للتجديد التربوي. مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ع(١٩)، ج(١٧)، ص ص٦٤١–٦٦١.

المطلق، تركي بن علي حمود. (٢٠١٦). برامج التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في الجامعات: دراسة مقارنة بين جامعة هال بالمملكة المتحدة وجامعة حائل بالمملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، مج(٣٥)، ع(١٦٩)، ج(١)، ص ص١٨١–٢٥٦.

المطيري، خالد بن مبرك. (٢٠١٩). التنمية المهنية للقيادات الأكاديمية بالجامعات السعودية في ضوء بعض الاتجاهات المعاصرة. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ع(١٨٣)، ج(٣)، ص ص٥٤٧–٥٨٣.

المنقاش، سارة عبد الله؛ وبخاري، خلود إسحاق. (٢٠٢٠). تطوير أداء قادة المدارس الحكومية المستجدين بمدينة الرياض في ضوء النموذج النيوزيلاندي للقيادة التربوية ELM. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، مج(٩)، ع(١)، ص ص٢٥٨–٢٧٨.

ميخائيل، إنجي طلعت نصيف. (٢٠٢١). التنمية المهنية للمعلمين في ضوء مجتمعات الممارسة بالولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا وإمكان الإفادة منها في مصر. المجلة التربوية، جامعة سوهاج – كلية التربية، ج(٨١)، ص ص٥٠٥–٦٠٤.

هلال، ناجي عبد الوهاب؛ وكمال، حنان البدري. (٢٠١٨). الأداء المهني للمعلمين وعلاقته بالقيادة الخادمة لدى مديري التعليم العام: دراسة ميدانية. دراسات تربوية واجتماعية، جامعة حلوان – كلية التربية، مج(٢٤)، ع(٤)، ص ص٨١٧–٩٤٢.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Burgon, J., Ferral, H., Hodgen, E. & Wylie, C. (٢٠١١). Educational Practices Survey "Report on The National Norms and Benchmarking". New Zealand Council for Educational Research, Ministry of Education.

Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B. & Osher, D. (٢٠١٩). Implications for educational practice of the science of learning and development. Applied Developmental Science, ٢٤(٢):٩٧-١٤٠. DOI: https://doi.org/١٠.١٠٨٠/١٠٨٨٨٦٩١.٢٠١٨.١٥٣٧٧٩١

Day, C., Gu, Q. & Sammons, P. (٢٠١٦). The impact of leadership on student outcomes: how successful school leaders use transformational and instructional strategies to make a difference. Educational Administration Quarterly, ٥٢(٢):٢٢١-٢٥٨. https://core.ac.uk/download/pdf/٣٣٥٧٥٩٠٦.pdf

Gidley, J. (٢٠١٢). Rudolf Steiner (١٨٦١-١٩٢٥). In Encyclopedia of the Sciences of Learning, (٧):٣١٨٨-٣١٩١. Ch. Rudolf Steiner (١٨٦١-١٩٢٥), Springer International.

London, P. (٢٠١٧). Incorporating Indigenous Values into Teacher Professional Learning and Development for Culturally Responsive Classroom Management. Doctoral Thesis in Philosophy in Education, University of Centerbury.

Macpherson, R. (٢٠١٠). The Professionalization of Educational Leaders through Postgraduate Study and Professional Development Opportunities in New Zealand Tertiary Education Institutions. Journal of Research on Leadership Education, ٥(٦):٢٠٩-٢٤٧. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ٩١٣٥٨٢.pdf

Owen H. & Dunmill, M. (٢٠١٤). The Long Journey: Developing a Model of PLD for the Future. Australian Journal of Teacher Education, ٣٩(١):١١٧-١٣٦. DOI: https://doi.org/١٠.١٠٨٠/١٠٨٨٨٦٩١.٢٠١٨.١٥٣٧٧٩١

Polit, D. & Beck, C. (٢٠١٨). Essential of Nursing Research (٩th Ed.), Philadelphia: Wolters Kluwer Health.

Şenol, H. (٢٠٢٠). Professional Development of Educational Leaders. Educational Leadership. DOI: https://doi.org/١٠.٥٧٧٢/intechopen.٨٩٢٦٠

Wylie, C. & Coblentz, D. (٢٠٢٢). Teaching, School, and Principal Leadership Practices Survey: Aggregate picture ٢٠٢١. New Zealand Council for Educational Research, https://doi.org/١٠.١٨٢٩٦/rep.٠٠٢١

Wylie, C. & Hodgen, E. (٢٠٢٠). Teaching, School, and Principal Leadership Practices Survey٢٠١٩. New Zealand Council for Educational Research. https://www.nzcer.org.nz/system/files/TSP٪٢٠aggregate٪٢٠report٪٢٠٢٠١٩٪٢٠FINAL.pdf

Wylie, C. & MacDonald, J. (٢٠٢٠). Principal careers, wellbeing, and support - findings from the NZCER ٢٠١٩ National survey of English-medium primary schools. New Zealand Council for Educational Research.

https://www.nzcer.org.nz/system/files/Principal%٢٠careers%٢C%٢٠wellbeing%٢C%٢٠and%٢٠support%٢٠-

Wylie, C., MacDonald, J. & Tuifagalele, R. (٢٠٢٠). Women becoming secondary school leaders: Barriers, supports, and enablers. New Zealand Council for Educational Research. http://dx.doi.org/١٠.١٨٢٩٦/rep.٠٠٠٥

A Model of Educational Leadership. Educational Leaders, Ministry of Education of New Zealand. https://www.educationalleaders.govt.nz/Leadership-development/Key-leadership-documents/Kiwi-leadership-for-principals/A-model-of-educational-leadership

Areas of Practice. Educational Leaders, Ministry of Education of New Zealand. https://www.educationalleaders.govt.nz/Leadership-development/Key-leadership-documents/Leading-from-the-middle/Areas-of-practice

For Parents and whanau. Ministry of Education of New Zealand. https://parents.education.govt.nz/early-learning/early-childhood-education/٢٠-hours-ece-٢/

Leading from the Middle: Educational Leadership for Middle and Senior Leaders. (٢٠١٢). Learning Media Limited. https://www.educationalleaders.govt.nz/content/download/٤٤٧١٦/٣٧٤٦٩٧/file/Leading%٢٠from%٢٠the%٢٠Middle.pdf

Legislation. Ministry of Education of New Zealand. https://www.education.govt.nz/ourwork/legislation/#:~:text=in%٢٠the%٢٠Act.,Education%٢٠and%٢٠Training%٢٠Act%٢٠٢٠٢٠,friendly%٢٠than

Primary Principals' Collective Agreement. (٢٠٢٢). New Zealand Educational Institute. Ministry of Education. https://www.education.govt.nz/school/peopleandemployment/employment-agreements/collective-agreements/primary-principals-collective-

Te Whāriki Online. Ministry of Education of New Zealand. https://tewhariki.tki.org.nz/

The National Education Goals (NEGs). (٢٠٢١). Ministry of Education of New Zealand. https://www.education.govt.nz/our-work/legislation/negs/

The Role of the Ministry of Education. (٢٠٢١). Ministry of Education of New Zealand. https://www.education.govt.nz/our-work/our-role-and-our-people/what-we-do/

The Treaty in brief. (٢٠١٧). Ministry of Culture and Heritage. https://nzhistory.govt.nz/politics/treaty/the-treaty-in-brief

Tū Rangatira: Māori medium educational leadership. (٢٠١٠). Huia Publishers, Ministry of Education of New Zealand. https://www.educationalleaders.govt.nz/content/download/٤٥٠٦٩/٣٧٧٤٧٣/file/Tu%٢٠Rangatira%٢٠English%٢٠٢٠١٠.pdf