مدى تحقيق ممارسات قادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة

إعـــداد

أحمد معيض علي الزهراني

مدى تحقيق ممارسات قادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة

الباحث: أحمد معيض علي الزهراني

مقدمة:

يواجه العالم اليوم الكثير من التحديات والتطورات التي حملت في طياتها العديد من المتغيرات والمستجدات في شتى المجالات، والتي ألقت بظلالها على المنظومة التعليمية بشكل مباشر في بنيتها، وأهدافها واستراتيجياتها التعليمية، نتيجة لحركة التطور الاجتماعي، والثقافي، والسياسي، والاقتصادي التي تحدث في كافة المجتمعات، ولقد شهدت النظم التعليمية في عالمنا المعاصر كثيرا من محاولات التطوير والإصلاح التربوي في كل مجال من مجالات التربية.

ولقد أدى الإخفاق المتتالي للإصلاحات التعليمية التي تفرض على المدرسة من خارجها من ناحية، إلى جانب عجز المدرسة التقليدية عن التحول من النموذج الصناعي إلى نموذج المعلومات والمعرفة من ناحية أخرى، إلى ضرورة التفكير في مدخل إصلاحي جديد، ينبع من داخل المدرسة ذاتها، ومن ثم يكون لكل مدرسة مشروعها الإصلاحي الذي يخطط له العاملون بها، ليجسد الطموحات والأهداف التي ترغب في تحقيقها، والكيفية التي ستحقق من خلالها هذه الأهداف (ناصف،٢٠١٢، ص ٢٧٠).

وإزاء هذه المتغيرات المتسارعة واستجابة لهذه التحولات جاءت مشاريع ورؤى الإصلاح التربوي في النظم التعليمية بما يتلاءم مع متطلبات تنمية كل مجتمع وظروفه وفلسفته حيث يشير أبو الوفاء (٢٠١٣، ص ١٩٩)" أن تطوير أي نظام تعليمي في أي مجتمع أصبح مرهون بكفاءة إدارة هذا المجتمع، بل وقدرته على التعامل مع مستجدات العصر".

ولكي يحقق الاصلاح المدرسي أهدافه في التنمية المهنية دعت الحاجة لإصلاح التعليم من خلال البيئة التنظيمية والثقافة السائدة، والممارسات المهنية، وذلك من خلال تبني نماذج إدارية حديثة يتم من خلالها تلافي السلبيات ويدعم التطلعات الإصلاحية، وعند استحضار النماذج الإصلاحية التي تبنتها الأنظمة التعليمية ،كالمدرسة الفاعلة ، والاصلاح المدرسي الشامل، والإصلاح المرتكز على المدرسة، تأتي التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة كأبرز الاتجاهات المعاصرة التي تحقق فاعلية التنمية المهنية المستدامة للمعلمين والتي تتناغم مع هذه النماذج.

وتبرز التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة كفلسفة تعليمية ومشروع إصلاحي يخطط له من داخل المدرسة باعتبارها وحدة متكاملة وخلية تربوية نابضة في كيان المنظومة التربوية ، ومن ثم أصبحت ضرورياً أن تكون المدرسة منطلقاً لأي مبادرة لإصلاح التعليم، وقد وجهت كل الدول كافة الجهود لتطويرها بما يتناسب مع إمكاناتها وظروفها، إيماناً بدورها الحيوي في توجيه حياة الناشئين ومساعدتهم على مواجهة الحياة في المجتمع ،نتيجة لذلك في ضوء ما

اختاره هؤلاء الأفراد من قيم وأنظمة ومعارف تمثل آلية لإحراز التقدم وتحقيق مكانة في عالم المستقبل (الحبشي، ٢٠٠٣،ص٢)، كما "أن التنمية المهنية المستندة الى المدرسة والمتمثلة في تنمية مهارات القيادة التربوية وتنمية الثقافة المدرسية وتنمية الممارسات المهنية، وطرائق تعلم الطلاب، تعتبر أكثر ملامسة لتطوير العملية التربوية وأكثر فائدة للإصلاح المدرسي المنشود" (محروس، ٢٠١٥، ص٥٦٩).

ويؤكد واقع التنمية المهنية المستند إلى المدرسة في مجال التعليم على تحول واضح في خطط التنمية المهنية، فبعد أن كانت تعتمد على التدريب المركزي لمجموعات المعلمين وفق برامج محددة سلفاً أصبحت تعتمد خطط التنمية المهنية من خلال برامج تتم في مواقع العمل التربوي (الشمراني ،٢٠١١، ص١٤٨)، وفي ضوء ذلك قامت عدد من المشاريع التطويرية في المملكة ،والتي من أبرزها مشروع تطوير نظام المدارس المستقلة، ونظام المقررات، ونظام التعليم الشامل وفق نموذج عالمي تمت مواءمته ليتناغم مع فلسفة هذه النماذج الإصلاحية، ومع بيئة المملكة وثقافتها، ويتوقف نجاح هذه المشاريع التطويرية على الموارد البشرية وبخاصة المعلمين من توفير متطلبات عديدة من أهمها ما يتوافق مع ما ورد في سياسات خطة التنمية التاسعة في المملكة العربية السعودية التي تنص في جملة من أهدافها على "تحسين الكفاءة النوعية للعناصر البشرية التعليمية والتربوية لتكون قادرة على استيعاب أهداف المناهج التعليمية الحديثة، و تحسين الكفاية الداخلية والخارجية للنظام التعليمي" (وزارة الاقتصاد والتخطيط،٢٠١٠، ص٣٩).

ورغم ما تمثله المرحلة الثانوية من أهمية بالغة في التعليم العام بالمملكة كونها تمثل نهاية مراحل التعليم العام، ومخرجاتها هي مدخلات التعليم العالي بشقية الجامعي والتقني، إلا أنها لازالت تعمل على أساس هرمي مركزي ،أدى إلى انتشار البيروقراطية في أداء الأعمال الإدارية ، وإلى ضعف الدافعية وتدني قدرة الافراد على إنجاز الأعمال الإدارية ، وساد الروتين والجمود وعدم الرغبة في التغيير، والتطوير، رغم المحاولات العديدة للإصلاح المدرسي، حيث انحصرت التغييرات في الشكل الظاهري، وبقيت الإدارة المدرسية في حالة جمود فكري ترفض التغيير والإصلاح والتجديد لأساليبها (الصغير، ٢٠٠٩، ص١٦٢).

وبناء على ذلك أصبح من الضروري تغيير الواقع المدرسي إلى بيئة متكاملة للتنمية المهنية ،ولكي تؤدي مهامها بفاعلية يجب أن يقوم قائد المدرسة بدوره في عملية الإصلاح والتطوير المدرسي لتحقيق النمو المهني والمهاري للمعلمين والعاملين فيها؛ وذلك من خلال التنمية المهنية المرتكز على المدرسة ،باعتبار أنَ عالم اليوم الذي نحرص فيه على استثمار المعرفة knowledge Investment لم يعد مقبولاً في مجال التدريب ، لأن المدرسة كمؤسسة تعليمية تنشد مستوى يتمتع فيه جميع العاملين فيها بالقدرة على تنمية مهاراتهم الذاتية الحالية والمستقبلية لتصبح منظمة مستمرة في التطور والنمو بما يجعلهم مؤهلين لمزاولة أعمالهم ، ويواكبون المستجدات باكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات التي تنقلهم إلى تفكير المبادرة والإبداع (المعشني ،٢٠١١،ص٥٤).

لذلك يؤكد الحر (٢٠٠٩، ص٣) على أنَ الاهتمام بالتنمية المهنية والمؤسسات المدرسية لم يعد قراراً اختيارياً، وإنما خياراً استراتيجياً، لكون التنمية المهنية المستمرة داخل المدرسة مطلباً مهماً لجميع المؤسسات المشرفة على التعليم، وأصبحت من ضمن معايير التقييم والتقويم سواء الداخلي أو الخارجي كما أصبحت جزءاً لا يتجزأ من أي خطة تربوية لأي مدرسة أو مؤسسة تعليمية.

وفي ضوء ذلك أصبحت التنمية المهنية الفعَالة ترتكز إلى المدرسة وتتم داخلها، ولا سيما في إطار استراتيجية التحسين المدرسي، حيث بات التخطيط والإعداد والإدارة والتنفيذ والمتابعة والتقويم لأنشطة وبرامج التنمية المهنية من خلال المعلمين والمديرين وقادة التغيير المؤهلين داخل المدرسة بدافع وحفز ذاتي وداخلي، وبإمكانات ذاتية ومستقلة، ولكن ذلك لا يمنع من الدخول في المشروعات المشتركة لتحسين الأداء المدرسي وتنمية المعلمين مهنياً (مدبولي ،٢٠٠٢، ص٩٥).

كما يرى شحاته (٢٠٠٧، ص٣) أن المدارس في النظم التعليمية المتقدمة تهتم بالتدريب الداخلي للمعلمين، حيث يدعم ذلك فرص التنمية المهنية للمعلمين داخل مدارسهم، ويهدف التدريب إلى تنمية مهاراتهم وخبراتهم، ويسير التدريب القائم على المدرسة من خلال التدريب الممارس في شكل برامج للمعلمين تشتمل على مناهج البحث العلمي وتاريخ التربية والتعليم، والمهارات التكنلوجية العالمية.

" لذا يعد التدريب داخل المدرسة أحد صمامات الأمان التي لا غنى عن وجودها ولا مناص من وجود نظام واضح ينظمه، فالتدريب يرتبط بالنمو المهني، ليس فقط للمعلم ولكن لجميع العاملين بالمدرسة ارتباطاً وثيقاً"

(الحُرّ،٢٠٠١، ص٩٩).

ومن أجل ذلك تتطلع الإدارة العامة للتدريب والابتعاث إلى التحول إلى الممارسات الحديثة في مجال التطور المهني والتي تعتمد على المدرسة كوحدة للتطوير المهني وتفعيل مجتمعات التعلم المهنية وشبكات التعلم، والتي ستعزز دور المعلم مشاركاً بفعالية في تطوير ذاته مهنياً، وهذا التحول إضافة إلى أنَه يتوافق مع نتائج الدراسات الحديثة في مدى فاعلية الأخذ بهذا الاتجاه، فهو أيضاً يساعد في تخطي الكثير من العقبات والصعوبات التي تعترض الطرق التقليدية في التدريب التربوي ،فهو يسهم في توطين التطوير المهني داخل المدرسة ويضمن الاستدامة ويحد من التكاليف ويزيد من دوافع المعلم وفاعليته (هيئة التحرير،٢٠١٤، ص١).

ومن هنا تظهر أهمية التنمية المهنية المرتكز على المدرسة لرفع كفاءة العاملين وزيادة مستوى أدائهم كماً وكيفاً ،وعلى الرغم من هذه الأهمية البالغة للتنمية المهنية إلا أن التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة لازالت تعاني من قلة الموارد المالية، وقلة الأوقات المتاحة، وضعف كفاءة التدريب، بالإضافة إلى غياب آليات متابعة أثر التنمية المهنية، ولكي تنجح التنمية المهنية في تحقيق أهدافها، فلابد أن تستند إلى خبرة الأفراد ومهاراتهم النابعة من أيدلوجية المجتمع الذي توجد فيه، ويزداد الأمر أهميةً أن يمتلك المعلم وبالأخص معلم المرحلة

الثانوية متطلبات مهنية تتناغم مع الاتجاهات الحديثة في جميع المجالات، حيث تعد بمثابة العوامل المساعدة التي تعمل للوصول إلى النتائج المطلوبة بسرعة وبفاعلية، وكذلك يمكن اعتبارها بأنَها الظروف المحيطة والمناخ الملازم لهذه العملية مثل ثقافة المدرسة، وثقافة المعلم ، ويأتي هذا التناغم مع ما أوصت به الدراسات السابقة حيث يشير هاردمان وآخرون (٢٠١٥) Hardman & et al أنّ المعلمين الذين شاركوا في التدريب المرتكز على المدرسة قد أظهروا فروقاً دلالية في الطريقة التربوية التي استخدموها بالإضافة إلى تطوير اتجاه إيجابي نحو تدريبهم وتدريب التلاميذ واعتبروا أنّ التعليم والتعلم هو عملية تفاعل وتواصل.

وفي ظلّ التنمية المهنية المرتكزة إلى المدرسة يتعاظم دور قائد المدرسة في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين، فقد أكدت العديد من الدراسات على أنه من بين المهام الرئيسية لقائد المدرسة إتاحة الفرص المتنوعة لتنمية المعلمين مهنياً والارتقاء بمستوى أدائهم، كما تؤكد الوثائق الرسمية على أنَ تحقيق التنمية المهنية المستدامة للمعلمين يعد أهم المعايير الأساسية للأداء التعليمي لوظائف الإدارة المدرسية (القادة، الوكلاء) (عتريس،٢٠١٠، ص١٦).

وفي هذا المجال يؤكد اللحياني (٢٠١٣، ص١٦) أن تحقيق التنمية المهنية للمعلمين من أهم أدوار قائد المدرسة ومسؤولياته كون المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية والمحور الرئيس الذي تعتمد عليه في إنجاح أي تطوير منشود بصفته أداة لذلك التطوير، ويرتبط تحقيق التنمية لهم ارتباطاً وثيقاً بالسلوك الإداري الذي يتبعه قائد المدرسة، لذا فعليه التفكير جدياً في تبني كل ما يؤدي تنمية كفاءة معلميه والارتقاء بأدائهم وتطويرهم، واتخاذ الأساليب الإدارية الكفيلة لتحقيق ذلك وتجديدها وكسر قيود النمطية والأساليب التقليدية.

وأمام أهمية دور قائد المدرسة لتحقيق التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة يؤكد التميمي (٢٠٠٩،ص ص٢-٣) أن من الضروري تنظيم برامج التنمية المهنية بصفة دائمة ومتواصلة ، ولذلك يأتي تطوير المعلم عبر بوابة الإدارة المدرسية باعتبارها المسؤولة أولاً وأخيراً في رفع مستوى التنمية المهنية للمعلم والتي تعد من أهم سمات التطوير التربوي التعليمي ،حيث تؤثر التنمية المهنية للمعلمين على الأداء التربوي مما يعكس أثره على الناتج التعليمي والجودة التعليمية، وتجدر الإشارة إلى أنَ هذا المنعطف الجديد في الارتقاء بالنمو المهني للمعلمين المرتكز إلى المدرسة، يعد رافداً وعاملا حقيقياً للتطوير والتحسين من خلال الممارسات الإدارية والمهنية الواعية في بيئة تعليمية وتربوية.

وبناء على ما تقدم تأتي هذه الدراسة للوقوف على مدى تحقيق ممارسات مديري المدارس الثانوية بمحافظة جدة لأدوارهم المتعلقة بمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة، والوقوف على أبرز وأهم المتطلبات التنظيمية والمادية والبشرية التي تسهم في تعزيز التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة، ومحاولة تقديم توصيات تساعد المؤسسات التربوية للقيام بعملها على الوجه الصحيح.

مشكلة الدراسة:

بالرغم من الجهود التي توليها وزارة التعليم تجاه تطوير أداء المعلمين وتنميتهم تنمية مهنية وذلك من خلال ما يتبناه مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم والذي يركز على التنمية المهنية

للمعلمين من خلال تطبيق أنموذجين هما، أنموذج عمليات التطوير المهني في المدرسة وأنموذج الشبكات التعليمية المهنية، والتي تهدف إلى بناء الكفاءة الداخلية في المدارس (أنموذج تطوير المدارس،٢٠١١، ص ص ١٢٢-١٢٣).

إلا أن الباحث يرى أنّ ما يقوم به المشروع لازال يلفّه الغموض وعدم الوضوح لعملٍ جاد له علاقة بالتنمية المهنية المرتكزة على المدرسة، تعود لأسباب لعل من أهمها: ضخامة مجتمع المعلمين في الوزارة، والذي بلغ حتى تاريخ ١٤٣٦/٩/٢٩هـ نحو(٥١٣٨٨٩) معلم ومعلمة والذي قد يحدّ من فعالية الجهود ويجعلها غير كافية بحاجات المعلمين في قطاع التعليم للتنمية المهنية (وزارة الخدمة المدنية ،١٤٣٦، ص٣).

وعلى الرغم من وجود برامج تدريبية تُقدّم للمعلمين وتوفر أساليب إشرافية أثناء الخدمة والتي من المفترض أن تساهم في نمو المعلمين مهنيا إلا أن الوضع ربما لم يتحسن كثيرا بسبب القصور الواضح في ممارسات قادة المدارس في أداء أدوارهم المتعلقة بالنمو المهني للمعلمين (السريحي ،٢٠١٢، ص٣) ويشير الأنصاري (٢٠٠٤،ص١٥٧) إلى أن الكثير من برامج التدريب التي تقدمها مراكز التدريب أثناء الخدمة تعاني من عدم تناسب مناهجها التدريبية مع احتياجات المستفيدين من هذه البرامج، وأن ما تدربوا عليه يتعارض مع احتياجات المدارس أو مناهجها الدراسية.

ومن الملاحظ أن الممارسات التي يقوم بها قادة المدارس في التنمية المهنية للمعلمين، لم تؤثر بشكل واضح في النمو المهني للمعلمين ،لذا يؤكد الزهراني (٢٠١٤،ص٤) أن أوجه القصور في هذا الإطار متنوعة ويعود ذلك للعديد من الأسباب ومن أهمها، يكاد ينحصر دور قائد المدرسة في الأمور الإدارية والمالية والكتابية الروتينية على حساب الأمور الفنية والإشرافية والتوجيه والمتابعة الدقيقة للعملية التعليمية على أرض الواقع ،بالإضافة إلى الكم الهائل من البرامج التطويرية التي تنهمر على الميدان التربوي في كافة المجالات التربوية والتعليمية عامة وفي المرحلة الثانوية خاصة سواء المشروع الشامل لتطوير المناهج أو نظام المقررات المزمع تطبيقه في كافة الثانويات والذي قد يحد من فعالية الجهود ويجعلها غير كافية بحاجات المعلمين في قطاع التعليم للتنمية المهنية.

وبالرغم من أهمية أدوار قائد المدرسة في تحقيق التنمية المهنية إلا أن مؤشرات الوضع الراهن تشير إلى العديد من جوانب القصور، حيث أشارت دراسة التميمي (١٤٣١) ودراسة الزهراني (١٤٣٤) ودراسة العنتر (١٤٣٤) إلى وجود قصورٍ واضح في ممارسات قادة المدارس في أداء أدوارهم المتعلقة بالنمو المهني للمعلمين، لوجود الكثير من التحديات التي أصبحت تشكل عائقاً كبيراً للقيام بأدوارهم التنظيمية لتحقيق الأهداف المرجوة.

ومن خلال عمل الباحث في مجال الإدارة المدرسية ، ومن خلال استقراء الواقع الحالي لاحظ زيادة اهتمام وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بجانب الإشراف التربوي لمهام ومسؤوليات قادة المدارس ، كما لاحظ أن هناك غموض لعدد من المهام التربوية المطلوبة، والمتعلقة بدور قائد المدرسة حول التنمية المهنية بصفة عامة، والتنمية المهنية المرتكزة على المدرسة بصفة خاصة ،كما لاحظ ضعف تشجيع المعلمين على تجريب بعض الأساليب

الحديثة في التعليم ،إلى جانب إغفال بعض الأساليب الحديثة والمهمة في تحقيق التنمية المهنية مثل التعلم الذاتي والتعلم من خلال الزملاء والشراكة المجتمعية.
وعطفاً على المؤشرات السلبية السابقة، وانطلاقاً من تلك المبررات، ولقلة الدراسات السابقة على حد علم الباحث التي تدعو الحاجة معها لإجراء دراسة يتم عن طريقها الكشف عن مدى تحقيق ممارسات مديري المدارس الثانوية بمحافظة جدة لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة، بما يساهم في معالجة جوانب القصور، والرقي بتلك المدارس.
وتأسيساً على ما سبق يمكن بلورة مشكلة الدراسة وتحديدها في السؤال الرئيس التالي:

ما مدى تحقيق ممارسات قادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة؟

وتنبثق عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما مدى تحقيق ممارسات قادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة للمتطلبات التنظيمية؟
٢. ما مدى تحقيق ممارسات قادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة للمتطلبات البشرية؟
٣. ما مدى تحقيق ممارسات قادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة للمتطلبات المادية؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة حول مدى تحقيق ممارسات قاداتهم لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة تعزى لاختلاف متغيرات :(المؤهل العلمي، التخصص ، الدورات التدريبية).

أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة الحالية فيما يلي:

١. التعرف على مدى تحقيق ممارسات قادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة للمتطلبات التنظيمية.
٢. التعرف على مدى تحقيق ممارسات قادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة للمتطلبات البشرية.
٣. التعرف على مدى تحقيق ممارسات قادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة للمتطلبات المادية.
٤. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات تقديرات معلمي المرحلة الثانوية بمدارس التعليم العام بمحافظة جدة حول ممارسات قادة المدارس لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة والتي تعزى لاختلاف متغيرات (المؤهل العلمي، التخصص ، الدورات التدريبية).

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

١. أهمية التنمية المهنية إذ أنها أصبحت هدفاً من أهداف الدولة وهوما نص عليه الهدف الثاني من أهداف الخطة التنموية التاسعة في مجال التعليم العام "تحسين الكفاءة النوعية للعناصر البشرية التعليمية والتربوية لتكون قادرة على استيعاب أهداف المناهج التعليمية الحديثة" (وزارة الاقتصاد والتخطيط، ٢٠١٠، ص٣٩).

٢. أهمية التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة لتوطين واستدامة التنمية المهنية بجعل ممارسات التنمية المهنية جزءاً لا يتجزأ من الممارسات اليومية بالمدرسة، وهذا يكفل الاستمرارية، وتجعل المعلمين في حالة تعلم دائمة (الزائدي، محمد، ص٣٧٧).

٣. تأتي هذه الدراسة انسجاماً مع توجهات المملكة التي تبنت العديد من مشاريع الإصلاح والتطوير المدرسي، وهذه المشاريع والبرامج لا يمكن لها أن تتحقق إلا من خلال إدارة ومستوى كفاءة عالية تنطلق بتنمية المجتمع المدرسي ومنها المدرسة الفاعلة، وتطوير المؤسسة التعليمية، وتحسين المدارس، والتطوير المهني، والمدرسة المتعلمة، ومشروع الملك عبد الله أنموذج تطوير المدارس، والتي تهدف إلى الإسهام الفعّال في بناء مجتمع المعرفة (أنموذج تطوير المدارس ،٢٠١١، ص ٢٤).

٤. استعراضها لدور قائد المدرسة كقائد تربوي له القدرة على رؤية الأبعاد الحقيقية للمهام التي يتولاها ويمارسها بمهارات كافية، فهو الشخص المسؤول الأول عن جميع الأنشطة الحاصلة في بيئة المدرسة ومحيطها، لأن وضوح المهام والأنشطة الأساسية تعد أمراً مهماً للتنمية المهنية للمعلمين.

٥. قد تزود هذه الدراسة متخذي القرار التربوي والمسؤولين بإدارة التعليم من خلال تسليط الضوء على الدور القيادي لقائد المدرسة ومدى ممارسته لهذا الدور وانعكاس ذلك على العملية التعليمية، إضافة إلى أنها ستقدم تغذية راجعة يتم من خلالها الاستفادة في تطوير الجوانب الإدارية ووضع مقترحات حاكمة لعملية التنمية المهنية للمعلمين.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة الحالية في المحددات التالية:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت هذه الدراسة على التعرف على مدى تحقيق ممارسات مديري المدارس الثانوية بمحافظة جدة لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة في ضوء الأبعاد التالية (المتطلبات التنظيمية، المتطلبات البشرية، المتطلبات المادية).

- **الحدود المكانية:** اقتصر تطبيق هذه الدراسة على المدارس الثانوية الحكومية للبنين بمحافظة جدة.
- **الحدود البشرية:** اقتصر تطبق الدراسة على معلمي المرحلة الثانوية الحكومية للبنين بمحافظة جدة.
- **الحدود الزمانية:** طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٦-١٤٣٧هـ.

مصطلحات الدراسة:

تتمثل المصطلحات الأساسية للدراسة فيما يلي:

- **التنمية المهنية:**

تعددت تعريفات التنمية المهنية للمعلمين شأنها بذلك كشأن المصطلحات التربوية التي تختلف تعريفاتها من باحث لآخر بحسب رؤية الباحث ومنطلقاته الفكرية، ومن تعريفات الباحثين لهذا المفهوم ما يلي:

يعرفها حسيني (٢٠٠٨، ص٤٠٧) بأنَها عبارة عن "تلك العملية التي يتم من خلالها تدريب المعلمين على المهام والممارسات التي يقومون بها بهدف تحسين أداء هؤلاء المعلمين لرفع كفاءة العملية التعليمية ومسايرة التغيرات العالمية المعاصرة".

ويعرف الباحث التنمية المهنية إجرائياً: بأنها مجموعة من الأنشطة والممارسات والبرامج التي يتم التخطيط لها من قبل إدارة المدرسة لتدريب المعلمين وتطوير معارفهم ومهاراتهم وقدراتهم وتزيد من معلوماتهم، وخبراتهم الوظيفية والعلمية والعملية حتى يصبح أكثر كفاءة وفعالية.

- **التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة:**

يعرف هيرش(٢٠٠٩) Hirsh التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة بأنها: تعلم المعلمين القائم على الممارسات اليومية للمعلمين والذي يركز على تطوير الممارسات التدريسية للمعلمين بهدف تحسين تعلم الطلاب أورد في (الزائدي ومحمد، ٢٠١٥، ص ٣٧٥).

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنَها: مجموعة من الممارسات والخطوات الإجرائية التي تتم داخل المدرسة حول تنفيذ مجموعة من النشاطات والفعاليات والبرامج المهنية، والتي تشكل نقطة ارتكاز محورية باعتبارها وسيلة يمكن من خلالها تطوير وتعزيز الإصلاحات التعليمة.

- **متطلبات التنمية المهنية:**

تعرفها العريقي (٢٠٠٩، ص٣٥٤) بأنها "مجموعة القدرات وما يرتبط بها من مهارات ومعارف يفترض أن يمتلكها معلم التعليم الثانوي ليتمكن من أداء مهامه وممارسة مسؤولياته وبما ينعكس على العملية التعليمية".

ويعرفها الباحث اجرائياً بأنَها: العوامل المساندة التي تعمل للوصول الى النتائج المطلوبة بسرعة وفاعلية عالية، وكذلك يمكن القول بأنَها الظروف المحيطة والمناخ اللازم لهذه العملية التعليمية.

- **المتطلبات التنظيمية:**

يعرفها الباحث إجرائيا بأنها: مجموعة الإجراءات والعمليات المرتبطة بالتنظيم الرسمي وما تتضمنه من لوائح وتشريعات وهياكل تنظيمية تهدف إلى تحقيق التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة.

- **المتطلبات البشرية:** يعرفها الباحث إجرائيا بأنها: مجموعة من الإجراءات والآليات والوسائل ذات الصلة بتطوير جميع العناصر البشرية اللازم توافرها داخل المدرسة المؤهلة والقادرة على تحقيق التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة.
- **المتطلبات المادية:** يعرفها الباحث إجرائيا بأنها: مجموعة من الإجراءات المتعلقة بعملية توفير التمويل وتنظيم عملية الإنفاق المتعلقة بتوفير المستلزمات المادية لتحقيق برامج التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة.

أولاً: الإطار النظري: يتضمن الإطار النظري المبحثين التاليين:

المبحث الأول: التنمية المهنية:

أ. مفهوم التنمية المهنية:

تعددت تعريفات التنمية المهنية واختلفت، ويمكن القول أن اختلاف تلك التعريفات يعود لاختلاف المرجعية الثقافية للباحثين بالإضافة إلى اختلاف المنظور الذي تم من خلاله معالجة المفهوم وفي ضوء ذلك ظهرت العديد من التعريفات للتنمية المهنية ومن تلك التعريفات ما يلي:

عرفها قحوان (٢٠١٤، ص٣٢) بأنها مجموعة الخبرات والمهارات، والأساليب، الممارسات، والاتجاهات، والمعارف التي يكتسبها المعلمون بطريقة مباشرة، وغير مباشرة، مقصودة، وغير مقصودة بهدف تحسين أدائهم، ورفع قدراتهم الوظيفية، والتربوية على مستوى التدريس، والبحث العلمي، والمشاركة في العمل الإداري وكل ما من شأنه الإسهام في نجاح العملية التعليمية بالمدرسة وتحقيق الجودة الشاملة.

وتعرفها تمّام وطه (٢٠١٣، ص٧) بأنّها تطوير كفاءة ومهارة المعلمين والارتقاء بمستواهم الوظيفي في كل ما يقومون به من مهام ومسؤوليات تدريسية وبحثية وإدارية وخدمة المجتمع، عن طريق توفير كل الفرص أمامهم لتحسين أدائهم، وتزويدهم بمجموعة من البرامج التأهيلية وثيقة الصلة بتطوير معارفهم ومهاراتهم وقدراتهم واتجاهاتهم في المجالات المختلفة.

وعند التأمل في وجهات النظر المختلفة التي تناولت مفهوم التنمية المهنية يلاحظ بأنّها عُرّفت بطرق متنوعة، إلا أنّ معظم الآراء ركزت على المهارات والمعارف والكفايات، وتأسيساً على ما سبق إيراده من تعاريف ومفاهيم للتنمية المهنية فإنّه يمكن تحديد هذا المفهوم إجرائياً كما تتبناه هذه الدراسة : بأنها مجموعة من الأنشطة والممارسات والبرامج التي يتم التخطيط لها من قبل إدارة المدرسة لإعداد المعلمين وتدريبهم لتطوير معارفهم ومهاراتهم وقدراتهم وتزيد من معلوماتهم، وخبراتهم الوظيفية والعلمية والعملية حتى يصبح أكثر كفاءة وفاعلية.

ب. أهمية التنمية المهنية:

لقد حظيت التنمية المهنية للمعلمين باهتمام عالمي حيث تشير تمّام وطه (٢٠١٣، ص٧) أنّ سبب ذلك يرجع الى العوامل التالية:

- التطور التكنلوجي وانعكاسه على العملية التعليمية من حيث توظيف تكنلوجيا المعلومات والاتصال وتقنيات التعليم والتعلّم.
- عدم توافر الأعداد الكافية من المعلمين المؤهلين في مختلف التخصصات مقابل ارتفاع نسبة المعلمين من حديثي العهد في التدريس، وهذه الفئة تفتقر إلى المهارات والخبرات اللازمة لممارسة أدوارها بطريقة فعالة.
- النمو المعرفي في جميع المجالات والتخصصات مما يتطلب ضرورة متابعة المعلم للتطورات العلمية في مجال تخصصه باعتبار هذا الأمر ضرورة لتحسين الكفاءات التدريسية.
- قناعة المعلمين بأهمية النمو المهني لتمكّنهم من أداء أدوارهم بفاعلية.

وتؤكد المسهلي (٢٠١٥، ص٥٥) على أنّ:

- الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمين يشكل أحد الركائز التي يراهن من خلالها على جودة التعليم المدرسي، ويتضح ذلك من خلال تركيز التنمية المهنية على غرس القيم والاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم.
- لا تتم التنمية المهنية بصورتها الهادفة دون الاهتمام بتطوير المعلم.
- تساعد المعلمين على الدراية المتكاملة بمهنتهم، وتحقق الدور المطلوب من المعلمين بفاعلية.
- إكساب المعلمين قوة ذاتية ومرونة في معالجة الأمور المرتبطة والمتعلقة بالعمل اليومي
- إيجاد الحلول المناسبة لبعض المشكلات التي يواجهها الطلاب في تعليمهم.

ج. أهداف التنمية المهنية:

تقتضي التنمية المهنية أن تسير وفق خطة مدروسة ومنظمة لتحقيقها أهداف محدودة في إطار من العمل الجماعي المنظّم، من أجل أن يحقّق المعلمون المزيد من النجاحات المتواصلة في عملهم، بالإضافة إلى تقديم المزيد من الفرص التعليمية الحقيقية لطلابهم حتى يصبحوا قوة تضاف إلى المجتمع تسهم في تحقيق التنمية المنشودة وذلك من خلال مجموعة من الأهداف أجملتها الطاهر (٢٠٠٦، ص٢٦) فيما يلي:

- تنمية كفاءات القائمين على العملية التعليمية كتطبيق لمبدأ الاستمرارية والمرور في الخبرات.
- تلافي أوجه القصور في إعداد المعلم قبل التحاقه بالمهنة، وإعطاء نوع من التعزيز لمؤسسات الإعداد عن نوعية وكفاءة المعلمين المتخرجين منها حتى يتسنى لها مراجعة خطط وبرامج الإعداد.

- إطلاع المعلم على أحدث النظريات التربوية والنفسية، والطرق الفعّالة، وتقنيات التعليم الحديثة، واستخدام بعض الأساليب الجديدة مثل التعليم البرنامجي والمصغر والذاتي وأسلوب حل المشكلات.
- تبصير المعلمين ببرامج وخطط الدولة لتطوير التعليم ودراسة أهداف المجتمع ومشكلاته.
- تغيير الاتجاهات السلبية لدى بعض المعلمين نحو مهنة التدريس.
- تنمية وعي المعلمين بمتغيرات السياق التربوي محليا وعالميا.

ويضيف قحوان (٢٠١٤، ص ١٣٥) الأهداف التالية:

- إيجاد كادر تربوي مؤهل ومتدرب على قدر كبير من الكفاءة والتميز يستطيع تنمية شخصياتهم، ويتمتع بثقة عاليةً في أداء رسالته النبيلة، ويجسّد قدوة عملية صالحة بين الطلبة، ويزودهم بالمعارف والمهارات، والقيم الإسلامية، والاخلاق الفاضلة.
- تحقيق الاستقرار النفسي والمهني والمعيشي للعاملين في مهنة التعليم في المراحل الدراسية المختلفة، والوظائف الفنية والإدارية والتربوية والإشرافية.
- تعميق الأصول المهنية عن طريق زيادة فعالية المعلم، ورفع كفايته الإنتاجية، ومساعدة المعلم على الربط بين النظرية والتطبيق.
- تغيير معرفة المعلمين، وإكسابهم المهارات اللازمة، فنظرية التغيير لا تقوم إلا بتنمية المعلمين.
- تجويد وإثراء معلومات المعلم لمفاهيمه، ومهاراته، واتجاهاته المرتبطة بعملية التدريس بما يؤدي إلى كفاءة شاملة للعملية التعليمية، وتوضيح أهداف التربية، والتعليم لدى المعلمين، ومساعدتهم لتحقيق تكامل الخبرة، وإدراكهم لمشكلات طلابهم، والعمل على رفع الروح المعنوية وتقويم عملية التعلم.

وممّا سبق يتضح أنّ أهداف التنمية المهنية للمعلم عديدة بل تصل إلى جميع جوانب تنمية المعلم، ولذلك فهي عملية شاملة ومتكاملة ممّا يؤكد على أهميتها بالنسبة للمعلم، ويرى الباحث أن من جملة أهداف التنمية المهنية للمعلمين، تحسين اتجاهاتهم، ورفع أدائهم المهني، وصقل مهاراتهم التعليمية، وزيادة معارفهم، ودعم قدراتهم على الإبداع والتجديد، للوصول إلى الارتقاء بالمستوى التعليمي والمهاري والمهني بما يتوافق مع طموحاتهم واستقرارهم النفسي ورضاهم المهني تجاه ما يقدموه، وإخلاصهم في أداء رسالتهم.

د. مجالات التنمية المهنية:

انطلاقا من المفهوم الشامل للتنمية المهنية والمبادئ التي تقوم عليها يرى عياصرة (٢٠٠٥، ص ص ٣١-٣٢) أن مجالات التنمية المهنية تتضمن في الآتي:

- مجال الثقافة العامة: وهو النمط الكلي للسلوك الخاص بجماعة الافراد، المشروط ببيئتهم المادية وأفكارهم وقيمهم وعاداتهم واتجاهاتهم، وهي تراكمية تنتقل من جيل إلى جيل.
- المجال الأكاديمي التخصصي: وهو معرفة المعلم بتخصصه الأكاديمي.

- المجال التربوي المسلكي: وهو العمل على إكساب المعلم المهارات المسلكية الضرورية لمهنة التعليم (تخطيط، أساليب تدرس، أساليب تقويم، نظريات، التعلم).
- كما يرى عتريس (٢٠١٠، ص٥٥) أن مجالات التنمية المهنية تتنوع على النحو التالي:
- المجال التربوي المهني: من خلال اطلاعه على كل جديد في الثقافة التربوية والنفسية وطرق التدريس والمناهج وأساليب التقويم واستراتيجيات التعلم الحديثة مثل التعلم التعاوني والتعلم الذاتي والمستمر وغيرها.
- المجال الأكاديمي التخصصي: من خلال تزويده بما يستجد عقب تخرجه حتى يتواكب مع الجديد في مجال تخصصه.
- المجال الثقافي: من خلال تزويد ه بثقافة واسعة تتيح له من خلالها التعرف على ما حوله من متغيرات وتطورات إلى جانب العديد من المستجدات في مجتمعه وفي العالم من حوله.
- المجال الإداري: من خلال تنمية الوعي القانوني والإداري للمعلم ومعرفته بحقوقه وواجباته ومسؤولياته وعلاقاته مع القيادة المدرسية وأوليا ء الأمور بالإضافة إلى زملائه وطلابه وكيفية إدارته للفصل بكفاءة.
- المجال الشخصي: من خلال إمداده بمجموعة من الخصائص الشخصية للمعلم التي تساعده على أداء عمله بنجاح.
- المجال الاجتماعي: من خلال غرس المهارات والقيم الاجتماعية من خلال تنمية مهارات العمل الجماعي وروح الفريق والتعلم التعاوني وكيفية التفاعل مع الزملاء وإدارة المدرسة في صنع القرار ووضع خطة المدرسة.

ومن هنا يمكن القول أن مجالات التنمية المهنية سواء على المستوى التخصصي أو الثقافي أو المسلكي أو الإداري أو الاجتماعي أو الشخصي ترتبط ارتباطا وثيقاً بعمليات التنمية المهنية، ومن واجب القادة أن يكونوا ملمين إلماما تاما بمجالات التنمية المهنية وكيفية صياغتها.

المبحث الثاني: التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة:

أ. مفهوم التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة:

تناول الباحثون تعريف التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة من زوايا متعددة، كل منها يسهم في إبراز وجه من أوجه المفهوم، ويمكن أن نستفيد منها جميعا لبلورة تعريف التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة، وفيما يلي يعرض الباحث أهم ما ورد من تعريفات، فقد عرفها مدبولي (٢٠٠٢، ص ص ٢٥-٢٦) في اتجاهين: الاتجاه الأول: قدرة المدرسة على تطوير ذاتها وتحسين أدائها ونجاحها في تحقيق التفوق والامتياز من خلال ما تخرجه من مخرجات، والاتجاه الثاني: المساندة المهنية والتوطين داخل المدرسة لفترة كافية لتسمح بالتعلم والنمو من جانب المعلم.

ويعرف هيرش(٢٠٠٩) Hirsh التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة بأنها: تعلم المعلمين القائم على الممارسات اليومية للمعلمين والذي يركز على تطوير الممارسات التدريسية للمعلمين بهدف تحسين تعلم الطلاب أورد في (الزائدي ومحمد، ٢٠١٥، ص ٣٧٥).

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنَها: مجموعة من الممارسات والخطوات الإجرائية التي تتم داخل المدرسة حول تنفيذ مجموعة من النشاطات والفعاليات والبرامج المهنية، والتي تشكل نقطة ارتكاز محورية باعتبارها وسيلة يمكن من خلالها تطوير وتعزيز الإصلاحات التعليمة.

ب. أهمية التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة:

تعد التنمية المهنية للمعلمين والمرتكزة على المدرسة ضرورة يتطلبها اصلاح شؤون التعلم وتجويده بسبب العديد من التغيرات والتطورات التي تلاحق جوانب التعليم في البنية المعرفية وتقنيات التعليم، الأمر الذي يتطلب ضرورة اتاحة الفرص للمعلم كي يستوعب التطور ويجاريه وكان لزاما أن يوفر له فرص متابعة تطور التربية وأساليبها المهنية في التطوير والوعي بمتطلبات التغيير في المستقبل .

وفي هذا الإطار يشير الزائدي ومحمد (٢٠١٥، ص٣٧٦) إلى أن أهمية التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة تكمن في التالي:

- التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة تسعى لتوطين واستدامة التنمية المهنية بجعل ممارسات التنمية المهنية جزء لا يتجزأ من الممارسات اليومية بالمدرسة.
- تكفل الاستمرارية وتجعل المعلمين في حالة تعلم دائمة.
- كما أن ممارسات التنمية المهنية تكون قائمة على ما يواجهه المعلمون من مشكلات مهنية توجه من ممارساتهم المهنية نحو الاستقصاء وحل المشكلات ووضع البدائل وتطبيقها فعليا في فصولهم.
- نقل مكتسبات التعلم للتطبيق وبدوره يحسن من أداء المعلمين ويعزز فرص تعلم الطالب.

ج. خصائص التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة:

يلخص مدبولي (١٤٣، ص٢٢) خصائص التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة في النقاط التالية:

- نمط مستقل يقوم على الارتكاز الى المدرسة School-Based.
- تُجرى الأنشطة داخل المدرسة ويمارسها المعلمون في أجواء العمل والممارسة الحقيقية.
- تلبى أنشطة التنمية المهنية احتياجات المعلمين في المقام الأول، ومن خلالها تُلبى الاحتياجات المدرسية.
- تُجرى أنشطة التنمية المهنية باعتبارها جزءاً عضوياً من النظام المدرسي، في وجود استراتيجيات مدرسية داعمة لها.

- تخطط أنشطة التنمية المهنية بانتظام واستمرارية وتعتمد على خبرات من داخل المدرسة.
- تهدف إلى التغلب على المشكلات النوعية في إطار خصوصية كل مدرسة للوصول إلى خبرات ومعارف مهنية يمكن تعميمها.
- تهدف أنشطة النمو المهني إلى نمو القدرات وتطويرها (هدف تنموي).
- تستهدف أنشطة التنمية المهنية كافة العاملين في المدرسة من أجل تحسين وتطوير الممارسات جميعها باعتبارها متكاملة ومتساندة.
- تتضمن أنشطة التنمية مضامين مترابطة ومتعددة الأبعاد تكامل بين النظرية والممارسة، بحيث توجه كل منهما الأخرى.

د. **أساليب التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة:**

تتعدد وتتنوع أساليب ومداخل التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة حيث ترى المنشاوي (٢٠٠٩، ص١٧٠٠) أنّ تعدد أهداف التنمية المهنية للمعلم وتنوعها يتطلب تعدد وتنوع الوسائل والأساليب التي تعمل على تحقيقها حيث تمثل هذه الوسائل والأساليب التكامل فيما بينها لتحقيق الأهداف المرجوة.

وسنورد من هذه الأساليب ما يحقق هدف هذه الدراسة.

١. **التدريب أثناء الخدمة:**

تهدف البرامج التعليمية التدريبية في أثناء الخدمة الى تحقيق النمو المهني المستمر والمتواصل للمعلمين ولعل من أهم هذه الأهداف ما أورده ناصف (٢٠٠٧، ص ٢٢) فيما يلي:

- جعل الدور الذي يقوم به المعلم داخل المدرسة أكثر فاعلية وكفاءة.
- مساعدة المعلمين على أن يعوا المشكلات المحيطة بهم ومساعدتهم في حلها بالحكمة wisdom.
- مساعدة المعلم على استخدام أكثر الطرق كفاءة في عملية التدريس.
- توسيع التوقعات العقلية.
- مساعدة المعلم على فهم ومعرفة المحتوى الذي يقوم بتدريسه.

٢. **الزيارات الصفية:**

يشير نشوان (٢٠٠٤، ص٢٠٠) إلى أنّ هناك أنواع عديدة من الزيارات الصفّية لكل منها أهداف مختلفة تختلف باختلاف المرحلة التعليمية والموقف الصفي منها:

- زيارات استطلاعية للتأكد من توزيع المدرسين كل حسب تخصصه وقدراته.
- زيارات توجيهية لتقديم اقتراحات للمدرسين وتزويدهم بالخبرات.
- زيارات توضيحية.
- زيارات تقويمية لأداء المعلمين الصفية بعد مرورهم بالخبرات المطلوبة.
- زيارات المتابعة للاطمئنان على سير العملية التعليمية والاطلاع على أي اقتراحات جديدة للمعلمين وعلى رسوخ المفاهيم التربوية التي تم الاتفاق عليها مع المعلمين.

وهناك ثلاث مراحل لازمة لكي تحقّق الزيارة أهدافها في النمو المهني للمعلم: مرحلة ما قبل الزيارة، مرحلة الزيارة نفسها، مرحلة ما بعد الزيارة.

٣. **المشاغل التربوية:**

يعتبر هذا الأسلوب من الأساليب التي تحقق النمو المهني للمعلمين كما أنّ من أهم أهدافه إزالة الحواجز بين القيادة المدرسية وبين المعلمين، وبناء علاقات تعاونية لمواجهة المشكلات التي تتعلق بمهنة التدريس، واكتساب المعلمين أساليب وطرائق حديثة يستطيعون من خلالها توظيفها في فصولهم، والقيام بإنتاج وسائل تعليمية حديثة للمواقف التعليمية، اكتساب المهارات الاجتماعية كالعمل الجماعي واحترام الوقت وتقدير الرأي الآخر، كما أن من أهم عوامل نجاح المشغل التربوي اختيار الموضوع الذي يلاقي قبولاً من المعلمين، تقديم الحوافز التشجيعية لتعزيز الأنشطة من قبل المعلمين، توزيع المعلمين في مجموعات وتحديد رئيس لكل مجموعة، وضع كل ما يحتاجه المشتركون في المشغل من مراجع تحت تصرفهم، أن يعمل القائد مع المشتركين على تقييم أنفسهم والشيء الذي حققوه فترة التقائهم.

٤. **الدروس التطبيقية:**

يستطيع قائد المدرسة استخدام الدروس التطبيقية في عدة مجالات من أهمها:

- توظيف نماذج مختارة من الوسائل السمعية والبصرية داخل غرف الفصل.
- تبصير المعلمين بأساليب توظيف مهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي أثناء الموقف التعليمي.
- تعريف المعلمين عملياً بكيفية تطبيق مهارات أو طرق تعليمية في التدريس الصفي.

وفي ظلّ التغيرات الشاملة للمقررات الدراسية أصبحنا بحاجة ماسّة إلى توظيف مثل هذه المجالات بشكل مكثف، ليواكب المعلم هذا التطوير الذي يعتمد على توظيف الاستراتيجيات التدريسية الحديثة، وكذا التوظيف الفاعل للتقنيات الحديثة في طرق التدريس، من أجل مواكبة التطورات المتلاحقة ليتساير معها ولا يبقى تقليديا.

٥. **الندوات التربوية:**

يؤكد الحُر (٢٠٠٩، ص ١٠) أن تقديم الندوات لابد أن تصبّ بشكل مباشر في التنمية المهنية لمن يقوم بهذا النشاط، فتنظيم الندوات، وإلقاء أوراق العمل، يقتضي من المعلم أن يقرأ ويطلع على آخر المستجدات في مجاله، ويتطلب التفكير الجاد في أسلوب العرض وتقديم المادة بشكل فعال، كل هذه العمليات تسهم في تطوير أداء المعلم وزيادة حصيلته المعرفية ورفع مستوى أدائه الوظيفي.

ومن مزايا أسلوب الندوات التربوية كما أوردها الفرح ودبابنه (٢٠٠٦، ص١٤٢):

- يمكن بها نقل معلومات لعدد كبير من المستمعين في وقت قصير.
- تؤدي إلى معرفة حول الموضوع من مصادر متعددة.
- تكشف وجهات النظر المختلفة.
- تستثير التفكير والتحليل.

٦. **النشرات التربوية:**

يرى الباحث أنّ على القائد التربوي أن يراعي خطوات إعداد النشرات التربوية والتي أوردها الهاجري (٢٠١٣، ص٢٣٣) متضمنة الآتي:

- أن تتضمن مقدمة واضحة تُبرز الأهداف والناتج التعليمي المتوقع إنجازه.
- أن تكون قصيرة ذات لغة واضحة، تتضمن معلومات وحقائق دقيقة وحديثة.
- أن تكون بعيدة عن الإغراق في التنظير، مشتملة على أمثلة من واقع المعلمين وخبراتهم المهنية.
- أن تتناسب توقيت إرسالها مع ظروف المعلمين المدرسية، حتى يتسنّى لهم قراءاتها واستيعابها.
- أن تثير دافعية المعلم لنقد ما يقرأ.

٧. **الزيارات المتبادلة بين المعلمين:**

تعدُّ الزيارات المتبادلة أنموذجاً جيداً يُمكن من خلاله الاطلاع على أسلوب التدريس لدى المعلمين من خلال مقارنة أدائه بأداء الآخرين وتشجيع المعلم المبتدئ وتطوير ممارساته، ويضيف الحُرّ (٢٠٠٩، ص ١٠) أنّها تعزّزّ الدور الاجتماعي للمدرسة من خلال ما يحدث فيها من مناقشات وتبادل لوجهات النظر وعرض لمشكلات وحلول يستفيد منها المعلم.

وتقع المسؤولية الأولى على قائد المدرسة لنشر هذه الثقافة بين المعلمين من خلال هذا الأسلوب حيث أن الغرض منه رفع كفاءة وفاعلية أداء المعلمين في المدرسة والاستفادة من خبرات بعضهم البعض فمتى ما أراد القائد المدرسي أن يزرع مثل هذه الأفكار بين معلمي المدرسة فإن ممارسة مثل هذا الأسلوب وغيره من الأساليب الجماعية يبعث على تحدي الذات ويعزز الشعور بالتمكن والثقة بالنفس، ويحقق أهدافه بكفاءة عالية.

٨. **البحوث الإجرائية (بحوث الفعل):**

تتعدد المتطلبات التي يمكن من خلالها أن تحقّق القيام ببحوث الفعل حيث تشير الشافعي (٢٠١٣، ص٢٢٥) إلى متطلبات بحوث الفعل والمتمثلة في الآتي:

- الاهتمام بقياس وتنمية الكفاءة الذاتية المهنية للمعلمين، من بداية إعدادهم وأثناء الخدمة.
- العمل على نشر ثقافة الدعم الأكاديمي للمعلمين قبل وأثناء الخدمة، وذلك من خلال الالتقاء بهيئة التدريس من الأكاديميين الخاصة ببحوث الفعل.
- الاهتمام بدمج بحوث الفعل من خلال برامج التنمية المهنية لإعداد المعلم.
- الاهتمام بتدريب الباحثين من المعلمين لإجراء بحوث كيفية أو كمية لتفسير ودراسة تلك الظواهر.

٩. **القراءات الموجهة:**

بتفعيل هذا الأسلوب تتحقق العديد من الأهداف كما يؤكد ذلك طافش (٢٠٠٤، ص ص١٣٦-١٣٧) زيادة حصيلة المعلم في مادة التخصص، زيادة الحصيلة المعرفية والتربوية في كافة الاتجاهات المهنية للمعلم، تساهم في سدّ النقص الذي لاحظه قائد المدرسة أثناء زيارته

الصفية، تنمية عادة القراءة عند المعلمين، بالإضافة إلى مساعدة المعلم على إعداد برنامج لرعاية المتفوقين ومعالجة جوانب القصور والضعف لدى الطلاب أو بطيئي التعلم.

وتتخذ القراءات الموجهة العديد من الأشكال منها: طلب القائد المدرسي من المعلمين أن يبحثوا في موضوعات من شأنها أن تساعد في تنميتهم مهنياً وفي مادة التخصص، مساعدتهم في اختيار عناوين هامة ومعينه تساهم في معالجة القضايا التي تهمهم كالعناية بجوانب القصور ورعاية المتفوقين، يوصي بقراءة كتب يمكن تساعدهم للتخلص من مشكلة يعاني منها سواء كانت شخصية أو مهنية تتعلق بأدائه، قد يكون القائد أحبّ بحثاً في كتابٍ قرأه، فيقوم بتصويره وتعميمه على المعلمين.

١٠. **الاجتماع بالمعلمين:**

ويهدف تفعيل أسلوب اجتماعات المعلمين كما يرى طافش (٢٠٠٤، ص ص ١٢٩-١٣٠) إلى تنمية روح العمل الجماعي بعيداً عن الانعزالية والتنافسية، والإشادة بجهود المتميزين لما يحققونه من منجزات، فهو ينمّي في النفس الحماس ويرفع الروح المعنوية لديهم، كما تتيح الفرصة لمواجهة المشكلات المهنية والإسهام في تقديم الحلول والبرامج العلاجية، وتوحيد رؤى المعلمين في التعامل مع المسألة الواحدة، والعمل بروح الفريق الواحد، وتطبيق النظريات وتبادل الآراء حول استنتاج أفضل الطرق الكفيلة لدراسة هذه الأفكار، وتحدي الصعوبات والمشكلات التي يعاني منها الميدان التربوي والبحث عن إيجاد الحلول المناسبة لها.

ه. متطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة:

حدد الباحث ثلاثة متطلبات لها تأثير قوي في تشكيل النمط السائد للبيئة التعليمية المرتكزة على المدرسة وهي: المتطلبات التنظيمية، والمتطلبات البشرية، والمتطلبات المادية.

- **المتطلبات التنظيمية:** ويندرج تحت المتطلبات التنظيمية العديد من المتطلبات من أهمها:

١. الوقت: يعتبر عامل الوقت من الموارد والمتطلبات الهامة لقائد المدرسة لتحقيق التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة حيث يشير مصطفى (٢٠٠٨، ص٦٤) أن التخطيط الجيد للوقت يساعد على تحديد الأولويات، وتوقع الفرص، ووضع قائمة بالمهام، وتجنب التضارب في العمل، بالإضافة إلى أنّ التنظيم الجيد للوقت يساعد على العمل بطريقة فعّالة وتحضير للمستقبل ونظرة شمولية للعمل ككل.

٢. الجدول المدرسي: يعد الجدول المدرسي مرآه حقيقية تعكس مدى اهتمام قائد المدرسة بالجوانب الأساسية المتعلقة به والمرتبطة مباشرة بالمعلم لخلق التوازن المطلوب، وتتوقف فاعلية اليوم الدراسي ونجاحه على درجة إتقان بناء الجدول المدرسي.

٣. الثقافة السائدة: تعد الثقافة السائدة بمثابة معايير مرجعية للتنظيمات داخل البيئة المدرسية، فهي مجموعة من الموجهات التي تشكل القيم والمعتقدات والمعايير والتي تسعى المدرسة إلى توطينها في حياة المعلم والطالب وكل من له علاقة بالعملية

التعليمية، ولدى قادة المدارس عدد من القنوات التي من خلالها يستطيعون تشكيل الثقافة المدرسية (الزيودي،٢٠١١، ص٢٢٨).

٤. الرؤية والرسالة: تعتبر الرؤية والرسالة هي الصورة الواضحة التي ترغب المدرسة أن تكون عليها مستقبلا، وهي تتيح لكل عامل داخل المدرسة اتجاهاً واضحاً للمتابعة والاستمرار في العمل، ومن دونها فإنّ العاملين سيفقدون خارطة واضحة للأداء الفعّال ممّا يسبب التشويش والاضطراب تجاه التطور المراد إحداثه داخل البيئة التعليمية، ومن هنا يلعب قائد المدرسة دوراً محوريا في تشكيل رؤية ورسالة المدرسة.

- **المتطلبات البشرية:** ويندرج تحت المتطلبات البشرية العديد من المتطلبات من أهمها:

١. نمط القيادة المدرسية: تشير الحريري (٢٠٠٨، ص١٥٨)أن على قائد المدرسة أن يمتلك الكفاءة والقدرة على تحويل المدرسة إلى مؤسسة للتنمية المهنية، ليتيح هذا النظام بالمدرسة التخلص من الأسلوب الوظيفي الهرمي في التعامل مع العاملين والمعلمين واستبداله بأساليب متطورة تُبنى على روح التعاون البنّاء، وتتعامل مع العاملين على أنّهم شركاء في كل ما يتعلق بالمدرسة ممّا سيقود المدرسة إلى التطور نحو الأفضل، لذا تتعدد الانماط القيادية التي تسهم في التنمية المهنية والعمل الجماعي كالقيادة التشاركية والتوزيعية والتحويلية والخادمة والأخلاقية.

٢. الاستعداد للتغيير: يتوقف نجاح إحداث التغيير على مدى تقبله من قبل المستهدفين وما يظهرونه من تعاون وقت التنفيذ، ويعتمد تقبل العاملين للتغيير في العمل على مدى نظرته لهذا التغيير وما يمثله من إشباع لحاجاتهم الشخصية، وفي المقابل فإنّ قبولهم للتغير يزداد عندما يهتم قائد المدرسة بتقديم المزايا التي يهتم بها العاملين، ويقدم لهم الدعم والمساندة مع تحديد كل فرد معني بالتغيير بطريقة تتناسب مع قدراتهم ومهاراتهم وإشراك هؤلاء المعنيين في التخطيط لعملية التغيير (الزهراني،٢٠١٢، ص٢٦٧).

٣. الزمالة المهنية: تعد الزمالة المهنية أحد المحركات الرئيسية للمساهمة الفاعلة لتحقيق التنمية المهنية داخل المدرسة بدعم من المعلمين والقادة لتحسين ممارساتهم من خلال تعلم استراتيجيات تعليمية جديدة، وكذلك من خلال تزويدهم بالمهارات التي تساعدهم على التعامل مع تلاميذهم بصوره مثمرة، كذلك من خلال العمل الفريقي والتفاعل مع الزملاء والعلاقات المتبادلة والتعاون مع الإدارة المدرسية.

٤. مهارات الاتصال: تعد عملية الاتصال الفعّال من الشروط الداعمة لنجاح التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة فالاتصال عملية إدارية مهمة وحيوية لقائد المدرسة للوصول إلى أهدافه حيث نجد أن كل الوظائف الإدارية التي يمارسها سواء كانت تخطيطاً أو توجيهاً أو تنظيماً أو تنسيقا أو تقييما أو قيادة إنّما تُمارس من خلال عملية الاتصال، فهو يعزز فرص التحسين المستمر للأداء المدرسي كما يعزز تحسين الأداء

والتبادل الفكري، ويمثل أيضاً القدرة على التفاهم والتفاعل مع العاملين وعلى خلق روح العمل بين أفراد المنظمة.

٥. العمل التعاوني: إن التعاون يعد من الأسس القائمة لبناء مجتمع تعليمي قوي، غير أن هذا التعاون يختلف من حيث شكله وعمقه من مجتمع لآخر فالتعاون في المجتمع المدرسي ليس مجرد تبادل سطحي للمساعدة والعون والدعم، وإنّما هو اندماج كلي وتعاون جوهري بين المعلمين فالأداء المدرسي المميز والمبدع هو نتاج العمل الجماعي (ناصف٢٠١٢، ص٣١٣).

٦. الممارسات المهنية: تشير الممارسات المهنية إلى الأنشطة المهنية التي يقوم بها المعلم كعمليات التخطيط والتدريس وإدارة الصف وتقييم الأداء والتفاعلات المتعددة والتي تتم داخل الصف واتخاذ القرارات فيما يتعلق بممارساته السابقة (خضر،٢٠١٢، ص٩٢).

- **المتطلبات المادية:** ويندرج تحت المتطلبات المادية العديد من المتطلبات من أهمها:

١. الدعم المالي: تعد الموارد بكافة أنواعها متطلباً أساسياً لتطبيق وتعزيز التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة، فضمان جودة أداء المعلم تأتي من خلال اعتماد الوسائل الحديثة في التدريس المهني والدعم المالي، حيث تشير زين العابدين (٢٠١٣،ص ٦١) أنّه لابد من الاهتمام بالموارد المالية والتي يعتمد عليها نجاح العملية التعليمية، ونجاح العملية التعليمية مرهون بالتخطيط الدقيق والمتابعة المستمرة وإدارة مالية مدركة لعملها، فتخطيط الموارد المالية وكيفية صرفها وطريقة التمويل وزيادة الإيرادات تحتاج إلى دراسة متأنية، وتحليل وتنبؤ للمشاكل المتوقعة وكيفية معالجتها.

٢. البيئة المدرسية: تمثل بيئة العمل سواء كانت ايجابية أم سلبية من أكثر العوامل تأثيراً على الأداء المهني للعاملين في كل مدرسة، لذلك يؤدي الاهتمام ببيئة العمل من حيث المبنى المدرسي، التجهيزات المدرسية، توزيع العمل وإثارة الدافعية وغيرها إلى تحسين مستوى أداء العاملين بالمدرسة كما تزيد من درجة الانتماء والولاء للمدرسة، وبالتالي ينعكس ذلك بشكل إيجابي إلى تحسين نوعية التعليم ومخرجاته (الحُرّ،٢٠٠١، ص٩٨).

و. **أدوار قادة المدارس في تحقيق التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة.**

يؤكد عتريس (٢٠١٠، ص٦١) أن تحقيق التنمية المهنية المستدامة والمرتكزة على المدرسة تعد من أهم أدوار قائد المدرسة باعتباره المفتاح الأساسي في تحويل المدرسة إلى مجتمعات تعلم فعاله، كما يضيف إلى جانب ما سبق أنّ التخطيط للتنمية المهنية للمعلمين لابد أن يتسم بالشمول ليشمل كافة مجالات التنمية المهنية، التربوي والمهني والثقافي والإداري

والاجتماعي والشخصي، وألا يتركّز على الجانب التدريسي فقط، وأن يتم التخطيط للتنمية المهنية المرتكزة على المدرسة في ضوء الخطوات الآتية:

- تحديد أهداف التنمية المهنية والتي ينبغي أن تشتق من تطوير المدرسة.
- حصر الاحتياجات الفعلية للمعلمين من التدريب والتنمية المهنية وتحليلها.
- تحديد الأولويات مع مراعات الاحتياجات المدرسية والتمويل والوقت المتاح.
- اقتراح الأنشطة والأساليب المهمة لتحقيق تلك الأهداف.
- العمل على توفير المصادر اللازمة لتحقيق التنمية المهنية للمعلمين داخل المدرسة.
- تشجيع وإتاحة الفرصة للمعلمين في وضع خطة التنمية المهنية.
- مراعاة تنوع أنشطة التنمية المهنية وأساليبها وآلياتها، مع استخدام أحدث التقنيات في هذا الإطار.
- تهيئة مناخ مدرسي صحي وإيجابي وداعم لخطة التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة.

ويمكن لقائد المدرسة تحقيق هذه الأدوار من خلال تزويد المعلمين بالمعلومات الكافية عن العديد من الممارسات المهنية الناجحة وتشجيعهم على تطبيقها داخل الفصول الدراسية، فالقائد الذي يهتم بالتجديد ويسعى لتطبيقها في المدرسة عليه أن يقوم بتوفير الوسائل الضرورية لضمان نجاح التجديد واستمراريته، وتوفير مناخ مدرسي منفتح للمعلمين ليشعروا بحريّة العمل للتجديد والإبداع والابتكار.

ثانياً: الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة تبين وجود عدد من الدراسات العربية والأجنبية تناولت التنمية المهنية للمعلمين في التعليم العام من جوانب مختلفة، فمنها ما تناول أدوار الجهات المسؤولة عن تنمية المعلمين ودرجة إسهام تلك الجهات في تنمية المعلمين ومنها ما تناول التنمية المهنية على المستوى المركزي ومنها ما تناولت التنمية على مستوى المدرسة ،الا أن الدراسات التي تناولت التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة لم تكن بنفس وفرة الدراسات الأخرى، وبسبب التوجه العالمي نحو التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة قام الباحث بإجراء هذه الدراسة للمساهمة في إثراء هذا الجانب من التنمية المهنية للمعلمين، ولقد تم عرض الدراسات السابقة من الأحدث للأقدم وذلك من خلال عرض أهدافها وأبرز النتائج والتوصيات التي توصلت لها كما يلي:

١. دراسة هابلر وآخرون (٢٠١٥)Haßler & et al : بعنوان: " التطوير المهني المرتكز على المدرسة في سياق تطويري".

هدفت الدراسة إلى تطوير المرحلة الثانوية من مدارس الموارد التعليمية المفتوحة من خلال برنامج تطوير مهني مرتكز على المدرسة يدعم أشكال التفاعل في تدريس الموضوعات مع ربط الموارد التعليمية المفتوحة والتكنلوجيا في زامبيا من خلال الأبعاد التالية: التعرف على احتياجات التطوير المهني المستمر المرتكزة على المدرسة حسب السياق المحلي ، اعتمد البرنامج على طرق التدريس التعاونية والتشاركية والقائمة على الاستفسار لكل من التعلم

الصفي وتطوير المعلم ، استمر البحث لعام كامل مع أربعة معلمين من ذوي الخبرة في مدرستين ابتدائيتين . وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه تم تطوير ممارسات أكثر فاعلية تشمل على التعليم التعاوني وذلك من خلال دمج جميع المشاركين في مدارس الموارد التعليمية المفتوحة مع التكنلوجيا في دروس الرياضيات والعلوم، حوَل المعلمون تركيزهم من التدريس والوضع السابق للمعلم إلى تعليم الطالب من خلال الحوار المهني ومحادثات الجودة والممارسات الانعكاسية والثقافية وتعلم الأقران، والتعاون، كذلك ارتفعت توقعات المعلمين وطورت رؤيتهم إلى تفاعلية تمثل العمل الجماعي وتقديم فرص هادفة لتعاون الطلاب، والتعلم النشط من الجميع.

٢. دراسة ثيلمان وآخرون (٢٠١٥). Thillmann & et al : بعنوان: "تطوير المعلمين المرتكز على المدرسة في ولايتين فيدراليتين في ألمانيا".

هدفت الدراسة إلى التقييم الشامل لتطوير المعلمين المرتكز على المدرسة باستخدام الأدوات المختلفة لتطوير المعلمين (الملاحظة الصفية، مناقشات التطوير على المستوى المدرسي)، وتم اختيار طريقة تستخدم مجموعة من أدوات التطوير المختلفة، ثم جمع البيانات من مديري المدارس الابتدائية والثانية في ولايتين فيدراليتين في ألمانيا. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج حيث حددت خمسة أشكال للتطوير المهني فيما يتعلق بمدى أنشطة التطوير المهني للمعلمين، فقد أظهرت هذه الأشكال تأثيراً مختلفا، علاوة على ذلك أن استخدام أشكال التطوير المهني المختلفة قد بدا بشكل كبير على نوع المدرسة. وقد أوصت الدراسة الحاجة بعمل أبحاث مستقبلية لبحث ما إذا كانت الأشكال الرئيسية للتطوير المهني في هذه الدراسة يمكن أن تثبت فاعليتها فيما يتعلق بمعايير أكثر صعوبة، من مدى أنشطة التطوير المهني للمعلمين، هذه المعايير قد تكون مهارات التدريس لدى المعلمين أو التحصيل.

٣. دراسة هاردمان وآخرون (٢٠١٥). Hardman & et al : بعنوان: "تنفيذ تطوير المعلم المرتكز على المدرسة في تانزانيا".

هدفت الدراسة إلى عرض برنامج مقترح للتطوير المهني المرتكز على المدرسة لمعلمي المدارس الابتدائية في تنزانيا وقد بدأ البرنامج في فبراير ٢٠١١، وتم تقييمه في ديسمبر ٢٠١٢من قبل وزارة التربية والتعليم والتدريب المهني بدعم من اليونيسيف، وأجريت الدراسة لبحث فاعلية وكفاءة البرنامج المقترح في تغيير الممارسات التربوية قبل قياسها على المستوى الوطني. وقد توصلت الدراسة إلى أنَ المعلمين الذين شاركوا في التدريب المرتكز على المدرسة قد أظهروا فروقاً في الطريقة التربوية التي استخدموها بالإضافة إلى تطوير اتجاه إيجابي نحو تدريبهم وتدريب التلاميذ واعتبروا أن التعليم والتعلم هو عملية تفاعل وتواصل.

٤. دراسة العنتر (٢٠١٤): بعنوان: "الدور القيادي لمديري المدارس بمكة المكرمة في تنمية المعلمين مهنياً-الإدراك والممارسة من وجهة نظرهم".

هدفت الدراسة إلى تحديد إدراك وممارسة مديري المدارس في مراحل التعليم العام لدورهم القيادي في تنمية المعلمين مهنياً بتعليم مكة المكرمة، والكشف عمَا إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول هذا الدور وفق متغيرات الدراسة،

ومعرفة ما إذا كانت توجد علاقة ارتباطية ذات دلاله إحصائية بين درجة إدراك ودرجة ممارسة مديري المدارس في مراحل التعليم العام لدورهم القيادي في تنمية المعلمين مهنياً بتعليم مكة المكرمة تجاه كل من محاور الدراسة (التخطيط - المتابعة - التدريب- البنية المعرفية - البيئة الاجتماعية). وتوصلت الدراسة الى عدم وجود فروق دالة إحصائياً لدور المديرين القيادي في تنمية المعلمين مهنياً في جميع المحاور، إضافة إلى وجود فروق دالة إحصائياً حول درجة إدراك وممارسة المديرين لدورهم القيادي في تنمية المعلمين مهنياً في جميع المحاور، كذلك وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات إدراك، ودرجات ممارسة مديري المدارس في مراحل التعليم العام لدورهم القيادي في تنمية المعلمين مهنياً بتعليم مكة المكرمة.

٥. دراسة الزهراني (٢٠١٤): بعنوان: "دور الإدارة المدرسية في تجويد برامج التنمية المهنية لمعلمي المدارس المتوسطة بمحافظة جدة".

هدفت الدراسة التعرف على دور الإدارة المدرسية في تجويد برامج التنمية المهنية لمعلمي المدارس المتوسطة بمدينة جدة، ومعرفة المعوقات التي تحول دون قيام الإدارة المدرسية بتطبيق خططها في تجويد برامج التنمية المهنية لمعلمي المرحلة المتوسطة بمدينة جدة، والتعرف على البرامج المطلوب تجويدها لتنمية المعلم مهنياً. وتوصلت الدراسة الى أن درجة واقع دور الإدارة المدرسية في تجويد التنمية المهنية لمعلمي المدارس المتوسطة الحكومية بمدينة جدة كان بدرجة كبيرة، ودرجة وجود معوقات تعيق الإدارة المدرسية في تجويد برامج التنمية المهنية للمعلمين كانت كبيرة، ودرجة البرامج المطلوب تجويدها من قبل الإدارة المدرسية لتنمية المعلم مهنياً كانت بدرجة كبيرة، أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغيرات المؤهل العلمي أو الدورات التدريبية أو سنوات الخدمة في مجال الإدارة. وتوصلت الدراسة إلى زيادة الدعم المادي المخصص للتنمية المهنية للمعلمين وإدخال الحوافز ضمن خطة التنمية المهنية، تدريب مديري المدارس باستمرار على تطوير أداء المعلمين مهنياً باستخدام المستحدث من الوسائل، العمل على تذليل العقبات والمعوقات التي تحول دون قيام الإدارة المدرسية بتطبيق خططها في تجويد برامج التنمية المهنية للمعلمين بالمرحلة المتوسطة بالمدارس بمدينة جدة.

٦. دراسة ياجر وستورت وروبرت (٢٠١١) Yager & Stuart & Robert:بعنوان: "تأثير فرق عمل الإدارة المرتكزة على المدرسة في تنفيذ مبادرة التطوير المهني الناجحة ".

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة مستوى تنفيذ مبادرة التطوير المهني، حيث قدم لفريق القيادة القائم في المدرسة في المجموعة الأولى التدريب على دعم ومراقبة تنفيذ المبادرة، وفي المجموعة الثانية لم تقدم أي مساعدة. وتوصلت الدراسة الى أن تدريب فريق القيادة المتركزة على المدرسة على دعم ومراقبة مبادرة التطور المهني كان له أثر كبير في درجة مستوى التنفيذ، كما تؤثر المراقبة ايضاً في اتساق التصورات على مستوى التنفيذ بين المعلمين وبين فريق القيادة.

التعليق على الدراسات السابقة:

بالنظر إلى الدراسات السابقة نلاحظ أنها جميعها تناولت التنمية المهنية وقد كان لهذه الدراسات دور كبير في توسيع مدارك الباحث ودعم توجهه لاستيعاب مشكلة الدراسة وما يتعلق بها من تفاصيل دقيقة، ولقد تحقق للباحث من خلال اطلاعه على الدراسات السابقة العديد من الفوائد أهمها: توسيع مدارك الباحث وإكسابه الكثير من المهارات البحثية، وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في مجال تحقيق متطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة وذلك في صياغة مشكلة الدراسة وتحديد منهجيتها، وبناء أداة الدراسة، وتحليل وتفسير نتائج الدراسة، وتقديم التوصيات والمقترحات إضافة إلى توجيهها للباحث نحو الكثير من المراجع العلمية والمواقع الإلكترونية المتعلقة بموضوع دراسته مما يوفر عليه الكثير من الجهد والوقت.

ثالثا : طريقة وإجراءات الدراسة:

- مجتمع الدراسة:

يتمثل مجتمع الدراسة في معلمي المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة جدة، والبالغ عددهم (٣٤٧١) معلماً، طبقاً لإحصائية الإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة جدة للعام الدراسي ١٤٣٦-١٤٣٧ هـ.

- عينة الدراسة

لكون مجتمع الدراسة كبيراً ويصعب الوصول إلى جميع أفراده واقتصاداً للجهد والوقت، فتم اختيار عينة عشوائية طبقية من أفراد مجتمع الدراسة وتم التواصل معهم عبر البريد الالكتروني، بهدف تعبئة الاستبانة الكترونياً عن طريق (Google Drive) واستهدف الباحث (٥٢٥) معلماً بنسبة (١٥.١%) تقريباً من أفراد مجتمع الدراسة ، وتم تحديد مدة ثلاثة أسابيع كحد أقصى للاكتفاء بالاستبانات المكتملة من قبل المبحوثين خلال تلك الفترة، وبلغ عدد الاستبانات المكتملة (٣٨٦) استبانة وكانت جميعها صالحة للتحليل، وهي التي تمثل أفراد عينة الدراسة الحالية بنسبة (١١.١%) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة.

- خصائص أفراد عينة الدراسة:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات (المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة في التعليم، الدورات التدريبية في مجال التنمية المهنية) كما يلي:

١. **توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمؤهل العلمي:** تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، وكان أغلب المعلمين من أفراد عينة الدراسة من أصحاب المؤهل العلمي (بكالوريوس) بنسبة (٨٠.٨%)، أما المعلمين أصحاب المؤهل العلمي (دراسات عليا) فبلغت نسبتهم (١٩.٢%)من إجمالي أفراد عينة الدراسة.
٢. **توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للتخصص:** تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص، وكان أغلب المعلمين من أفراد عينة

الدراسة تخصصهم (علمي) بنسبة (٥٦.٥%)، أما المعلمين الذين تخصصهم (نظري) فبلغت نسبتهم (٤٣.٥%).

٣. **توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للدورات التدريبية في مجال التنمية المهنية:** تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الدورات التدريبية في مجال التنمية المهنية، وكان أغلب المعلمين من أفراد عينة الدراسة من الحاصلين على دورات تدريبية في مجال التنمية المهنية بنسبة (٦٤.٨%)، أما المعلمين الذين لم يحصلوا على دورات تدريبية في مجال التنمية المهنية فبلغت نسبتهم (٣٥.٢%)من إجمالي أفراد عينة الدراسة.

- **أداة الدراسة (الاستبانة):**

بعد أن تم الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة التي تناولت موضوعات التنمية المهنية، قام الباحث ببناء وتطوير استبانة بهدف التعرف على مدى تحقيق ممارسات قادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة من وجهة نظر المعلمين، وقد اعتمد الباحث في بناء الاستبانة على عدد من الدراسات السابقة مثل دراسة العنتر(٢٠١٤) ودراسة الزهراني(٢٠١٤) ودراسة حسيني(٢٠٠٨) ودراسة نصر(٢٠٠٧) ودراسة سمور(٢٠٠٦) ودراسة العاجز ونشوان(٢٠٠٥) والأدب النظري ذو العلاقة.

ولقد احتوت الاستبانة في صورتها النهائية على جزأين رئيسين هما:

الجزء الأول: عبارة عن البيانات الشخصية لأفراد مجتمع الدراسة وتمثلت في:(المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة في التعليم، الدورات التدريبية في مجال التنمية المهنية).

الجزء الثاني: مدى تحقيق ممارسات قادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة، ويتكون من (٣٤) عبارة مقسمة على ثلاثة أبعاد هي:

- **البعد الأول:** المتطلبات التنظيمية، ويتكون من (١٤) عبارة، ذات الأرقام المسلسلة (من ١ إلى ١٤).
- **البعد الثاني:** المتطلبات البشرية، ويتكون من (١١) عبارة، ذات الأرقام المسلسلة (من ١٥ إلى ٢٥).
- **البعد الثالث:** المتطلبات المادية، ويتكون من (٩) عبارات، ذات الأرقام المسلسلة (من ٢٦ إلى ٣٤).

ولقد تم استخدام مقياس ليكارت الخماسي (عالية جداً، عالية، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً). لتحديد مدى موافقة أفراد عينة البحث على العبارات المحددة بالاستبانة.

- **صدق أداة الدراسة:** من أجل التأكد من صدق الاستبانة قام الباحث باستخدام الطرق التالية:

١) الصدق الظاهري: تم عرض الاستبانة بصيغتها الأولية على سعادة المشرف على الدراسة والذي أوصى بعرضها على مجموعه من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس، ولذا قام الباحث بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على عدد (١٩) من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس، كما يبين ملحق (١)، وتم توجيه خطاب للمحكمين موضح به مشكلة وأهداف الدراسة.

وذلك للتأكد من مدى ارتباط كل فقرة من فقراتها بالبعد الذي تنتمي إليه، ومدى وضوح كل فقرة وسلامة صياغتها اللغوية وملاءمتها لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله، واقتراح طرق تحسينها وذلك بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة أو غير ما ورد مما يرونه مناسباً.

وبعد استعادة النسخ المحكمة من المحكمين الموضحة أسماؤهم في الملحق (٢) تم مناقشة ملاحظاتهم مع المشرف على الدراسة وفي ضوء التوجيهات التي أبداها السادة المحكمون قام الباحث بإجراء التعديلات التي اتفق عليها أكثر من (٨٠%) من المحكمين سواء بتعديل الصياغة أو حذف أو إضافة بعض العبارات، حتى تم الحصول على الصورة النهائية للاستبانة، كما في ملحق رقم (٣).

٢) الصدق البنائي: تم التأكد من صدق البناء للاستبانة حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون لكل بعد كدرجة فرعية والدرجة الكلية للاستبانة، ويبين نتائجها جدول () التالي:

جدول ()

معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة

م	البعد	معامل الارتباط
١	البعد الأول: المتطلبات التنظيمية	٠.٩٨٤**
٢	البعد الثاني: المتطلبات البشرية	٠.٩٨٠**
٣	البعد الثالث: المتطلبات المادية	٠.٩٧٦**

**** دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)**

يتبين من جدول () السابق أنّ قيم معاملات الارتباط للأبعاد الثلاث التي تتكون منها الاستبانة بالمجموع الكلي جاءت قيم مرتفعة حيث تراوحت بين (٠.٩٧٦ – ٠.٩٨٤)، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١). مما يدل على توافر درجة عالية من الصدق البنائي للاستبانة.

ثبات أداة الدراسة: تم التأكد من ثبات الاستبانة من خلال حساب ثبات الاتساق الداخلي للعبارات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، كما تبين النتائج بجدول () التالي:

جدول ()
معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد الاستبانة، والاستبانة ككل

م	البعد	عدد العبارات	معامل الثبات
١	البعد الأول: المتطلبات التنظيمية	١٤	٠.٩٨
٢	البعد الثاني: المتطلبات البشرية	١١	٠.٩٨
٣	البعد الثالث: المتطلبات المادية	٩	٠.٩٧
المجموع الكلي		**٣٤**	**٠.٩٩**

يبين جدول () السابق أن جميع قيم معاملات الثبات لأبعاد الاستبانة كانت قيم عالية حيث تراوحت قيم معامل الثبات للأبعاد بين (٠.٩٧ – ٠.٩٨) وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي للاستبانة (٠.٩٩)، وتشير هذه القيم العالية من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

هدفت هذه الدراسة إلي الكشف عن مدى تحقيق ممارسات قادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة، وفيما يلي عرض ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها :

وللإجابة على هذا السؤال **ما مدى تحقيق ممارسات قادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة؟**، فقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات المعلمين حول أبعاد استبانة (مدى تحقيق ممارسات قادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة)، والتي حددها الباحث في ثلاثة أبعاد، ومن ثم ترتيب هذه الأبعاد تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل بعد، ويبين ذلك الجدول () التالي:

جدول ()
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين حول أبعاد استبانة (مدى تحقيق ممارسات قادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة)، مرتبة تنازلياً

رقم البعد	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب البعد	درجة الممارسة
٢	**الممارسات القيادية لقادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة اللازمة لتحقيق المتطلبات البشرية كأحد متطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة**	٢.٥٠	٠.٨٧٣	١	منخفضة
٣	**الممارسات القيادية لقادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة اللازمة لتحقيق المتطلبات المادية كأحد متطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة**	٢.٤٢	٠.٨٢٧	٢	منخفضة

١	**الممارسات القيادية لقادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة اللازمة لتحقيق المتطلبات التنظيمية كأحد متطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة**	٢.٤١	٠.٨١٢	٣	منخفضة
	المجموع الكلي	**٢.٤٤**	**٠.٨١٩**	**---**	**منخفضة**

يتبين من جدول () السابق أن الممارسات القيادية لقادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة اللازمة لتحقيق متطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة جاءت بدرجة ممارسة (منخفضة) من وجهة نظر المعلمين، حيث جاء المتوسط الحسابي العام للمجموع الكلي للممارسات القيادية لقادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة اللازمة لتحقيق متطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة (٢.٤٤)، بانحراف معياري قدره (٠.٨١٩) وتراوحت قيم الانحرافات المعيارية للأبعاد الثلاث بين (٠.٨١٢ – ٠.٨٧٣) وهي قيم منخفضة مما يدل على تجانس استجابات المعلمين حول الممارسات القيادية لقادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة اللازمة لتحقيق متطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة.

ويفسر الباحث حصول الممارسات القيادية لقادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة اللازمة لتحقيق متطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة على درجة ممارسة (منخفضة) من وجهة نظر المعلمين بأن هناك صعوبات حقيقية تواجه قادة المدارس عند تفعيل أساليب التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة، وأن هذه الصعوبات تعبر عن واقع قادة المدارس الثانوية عند تفعيل تلك الأساليب.

وتنسجم هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الزهراني(٢٠١٤) والتميمي (٢٠١٠) والحبشي(٢٠٠٣) التي توصلت إلى أن واقع الإدارة المدرسية لتحقيق ممارسات التنمية المهنية للمعلمين كانت بدرجة ممارسة (منخفضة)، بينما تختلف مع نتيجة دراسة العنتر(٢٠١٤) التي توصلت إلى أن واقع الإدارة المدرسية لتحقيق ممارسات التنمية المهنية للمعلمين كانت بدرجة (متوسطة)، وربما يعود ذلك الاختلاف إلى زمن وبيئة الدراسة.

كما يتبين من الجدول (٤-١) السابق أن الممارسات القيادية لقادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة اللازمة لتحقيق المتطلبات البشرية كأحد متطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة جاءت في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٢.٥٠)، يليها في الترتيب الثاني الممارسات القيادية لقادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة اللازمة لتحقيق المتطلبات المادية كأحد متطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة بمتوسط حسابي (٢.٤٢)، وفي الترتيب الأخير جاءت الممارسات القيادية لقادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة اللازمة لتحقيق المتطلبات التنظيمية كأحد متطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة بمتوسط حسابي (٢.٤١)،وجميعها بدرجة ممارسة (منخفضة).

ويفسر الباحث حصول الممارسات القيادية لقادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة اللازمة لتحقيق المتطلبات البشرية كأحد متطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة، على الترتيب الأول بدرجة ممارسة (منخفضة)، من وجهة نظر المعلمين إلى انخفاض الوعي والثقافة اللازمة للتنمية المهنية ، كذلك اهتمام القادة بالجوانب الإدارية أكثر من الاهتمام بالجوانب الفنية

إلا أن حصولها على المرتبة الأولى قد يعزى إلى أن الممارسات البشرية تعتمد على المقومات الشخصية فيمكن تحسينها من خلال خبرة التعامل أثناء الممارسة الفعلية لمهامهم التربوية والتعليمية،أما الممارسات التنظيمية والمادية يكون هناك تداخل لعوامل أخرى مثل اللوائح والأنظمة والمخصصات المادية مما يكون له الأثر الأكبر في انخفاض مستوى ممارسات القادة لتلك المتطلبات.

وقد يرجع حصول الممارسات القيادية لقادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة اللازمة لتحقيق المتطلبات التنظيمية كأحد متطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة على الترتيب الأخير بدرجة ممارسة (منخفضة)، من وجهة نظر المعلمين إلى أن التنظيمات واللوائح الموجودة حاليا ربما تحد من تفعيل التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة رغم وجود توجه نحو توطين التنمية المهنية داخل المدارس إلا أن الأنظمة واللوائح لم تتكيف بشكل جيد مع هذا التوجه لضعف الهياكل التنظيمية الجامدة التي لا تسمح بالمشاركة من قبل المجتمع المدرسي في اتخاذ القرارات وحل المشكلات التي تواجههم.

وللإجابة علي السؤال الخاص بـ : " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة حول مدى تحقيق ممارسات قاداتهم لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة تعزى لاختلاف متغيرات : (المؤهل العلمي، التخصص، الدورات التدريبية، سنوات الخبرة؟".

فيما يلي عرض لنتائج الاختبارات المستخدمة للإجابة عن هذا السؤال:

١. **الفروق بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة حول مدى تحقيق ممارسات قاداتهم لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة والتي تعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي:**

تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة حول مدى تحقيق ممارسات قاداتهم لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة والتي تعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي، ويوضح نتائجه الجدول () التالي:

جدول ()

نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة حول مدى تحقيق ممارسات قاداتهم لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة والتي تعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي

المتغيرات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
البعد الأول: المتطلبات التنظيمية	بكالوريوس	٣١٢	٢.٤٦	٠.٨٤٢	٣.٠١٥	**٠.٠٠٣
	دراسات عليا	٧٤	٢.١٩	٠.٦٣٠		

البعد الثاني: المتطلبات البشرية	بكالوريوس	٣١٢	٢.٥٥	٠.٨٨٦	٢.٧٢٣	**٠.٠٠٧
	دراسات عليا	٧٤	٢.٢٧	٠.٧٧٨		
البعد الثالث: المتطلبات المادية	بكالوريوس	٣١٢	٢.٤٧	٠.٨٥٢	٢.٩٩٥	**٠.٠٠٣
	دراسات عليا	٧٤	٢.٢٠	٠.٦٧٤		
المجموع الكلي	بكالوريوس	٣١٢	٢.٤٩	٠.٨٤٣	٢.٩٧٢	**٠.٠٠٤
	دراسات عليا	٧٤	٢.٢٢	٠.٦٧٤		

**** دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)**

يتبين من جدول () السابق ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة حول مدى تحقيق ممارسات قاداتهم لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة إجمالاً تعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي، حيث جاءت قيمة (ت) للمجموع الكلي للممارسات القيادية لقادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة اللازمة لتحقيق متطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة (٢.٩٧٢)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وكانت هذه الفروق لصالح المعلمين الذين مؤهلهم العلمي (بكالوريوس)

يفسر الباحث وجود فروق بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة حول مدى تحقيق ممارسات قاداتهم لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة إجمالا وكل من أبعادها لصالح المعلمين الذين مؤهلهم العلمي (بكالوريوس) إلى زيادة التعليم والتأهيل لدى المعلمين أصحاب المؤهل (الدراسات عليا) إذ لديهم فهم أعمق لهذه المتطلبات بحكم دراساتهم العالية والمتخصصة ولذا قدموا تصورات أدنى في متوسطاتها من المعلمين لكونهم يطمحون بتحقيق مستويات أعلى من هذه المتطلبات من قبل القادة.

٢. **الفروق بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة حول مدى تحقيق ممارسات قاداتهم لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة والتي تعزى لاختلاف متغير التخصص:**

تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة حول مدى تحقيق ممارسات قاداتهم لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة والتي تعزى لاختلاف متغير التخصص، ويوضح نتائجه الجدول () التالي:

جدول ()

نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة حول مدى تحقيق ممارسات قاداتهم لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة والتي تعزى لاختلاف متغير التخصص

المتغيرات	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
البعد الأول: المتطلبات التنظيمية	علمي	٢١٨	٢.٣٦	٠.٧٩٥	١.٢٨٣-	٠.٢٠٠
	نظري	١٦٨	٢.٤٧	٠.٨٣١		
البعد الثاني: المتطلبات البشرية	علمي	٢١٨	٢.٤٤	٠.٨٤٤	١.٣٨٢-	٠.١٦٨
	نظري	١٦٨	٢.٥٧	٠.٩٠٦		
البعد الثالث: المتطلبات المادية	علمي	٢١٨	٢.٣٨	٠.٨٠٢	١.١٩٦-	٠.٢٣٢
	نظري	١٦٨	٢.٤٨	٠.٨٥٨		
المجموع الكلي	علمي	٢١٨	٢.٣٩	٠.٧٩٦	١.٣٢٤-	٠.١٨٦
	نظري	١٦٨	٢.٥٠	٠.٨٤٦		

يتبين من جدول () السابق ما يلي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة حول مدى تحقيق ممارسات قاداتهم لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة تعزى لاختلاف متغير التخصص، حيث جاءت قيمة (ت) للمجموع الكلي للممارسات القيادية لقادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة اللازمة لتحقيق متطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة (-١.٣٢٤)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

وقد يرجع عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة حول مدى تحقيق ممارسات قاداتهم لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة إجمالا وكلا من الأبعاد لاختلاف متغير التخصص إلى أن ممارسات متطلبات التنمية المهنية تعتمد في أغلبها على الإمكانات الشخصية لقادة المدرسة وما يتوافر لديه من مقومات وكفايات، وهذه المهارات والكفايات تكون واضحة لدى جميع المعلمين مهما اختلفت تخصصاتهم.

٣. **الفروق بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة حول مدى تحقيق ممارسات قاداتهم لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة والتي تعزى لاختلاف متغير الحصول على دورات تدريبية في مجال التنمية المهنية:**

تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة حول مدى تحقيق ممارسات قاداتهم لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة والتي تعزى لاختلاف متغير الحصول على دورات تدريبية في مجال التنمية المهنية، ويوضح نتائجه الجدول () التالي:

جدول ()

نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة حول مدى تحقيق ممارسات قاداتهم لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة والتي تعزى لاختلاف متغير الحصول على دورات تدريبية في مجال التنمية المهنية

المتغيرات	الحصول على دورات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
البعد الأول: المتطلبات التنظيمية	نعم	٢٥٠	٢.٤١	٠.٨٣٦	٠.١٠١	٠.٩٢٠
	لا	١٣٦	٢.٤٠	٠.٧٦٨		
البعد الثاني: المتطلبات البشرية	نعم	٢٥٠	٢.٤٩	٠.٨٩٤	-٠.٣٠٧	٠.٧٥٩
	لا	١٣٦	٢.٥١	٠.٨٣٥		
البعد الثالث: المتطلبات المادية	نعم	٢٥٠	٢.٤٢	٠.٨٣٩	-٠.١٢٧	٠.٨٩٩
	لا	١٣٦	٢.٤٣	٠.٨٠٨		
المجموع الكلي	نعم	٢٥٠	٢.٤٤	٠.٨٤١	-٠.٠٩٩	٠.٩٢٢
	لا	١٣٦	٢.٤٤	٠.٧٨١		

يتبين من جدول () السابق ما يلي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة حول مدى تحقيق ممارسات قاداتهم لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة تعزى لاختلاف متغير الحصول على دورات تدريبية في مجال التنمية المهنية، حيث جاءت قيمة (ت) للمجموع الكلي للممارسات القيادية لقادة المدارس الثانوية بمحافظة جدة اللازمة لتحقيق متطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة (-٠.٠٩٩)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

يفسر الباحث عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات استجابات معلمي المرحلة الثانوي بمحافظة جدة حول مدى تحقيق ممارسات قاداتهم لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة إجمالا وجميع الأبعاد، تعزى لاختلاف الدورات التدريبية، ربما تعود إلى ضعف الدورات التدريبية نفسها والقصور في توصيل

المفاهيم المرتبطة بالتنمية المهنية وربما يعود ذلك إلى الفجوة القائمة بين مراكز التدريب والمدرسة وعدم الربط بين الدراسات النظرية والواقع الميداني.

توصيات الدراسة:

بناءً على البيانات والنتائج التي أسفرت عنها النظرية والميدانية فإن الباحث يوصي بعدد من التوصيات والتي يتوقع أن تسهم في تفعيل ممارسات قادة المدارس لتحقيق متطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة وهي على النحو التالي:

- تخفيف الأعباء الوظيفية والمهنية على العاملين بما يتيح فرص التعلم والنمو المهني، من خلال زيادة الكوادر الإدارية المساندة.
- عقد شراكات مع مؤسسات المجتمع المحلي ذات الصلة بالتنمية المهنية لإتاحة فرص تدريبية للمعلمين.
- تنسيق الجهود بين الجهات ذات العلاقة (الأشراف التربوي، التدريب التربوي، المدرسة) لتوفير فرص تدريبية للمعلمين في المدرسة.
- تفعيل أسلوب فرق العمل في تنفيذ الأعمال المدرسية كوسيلة للتعلم الجماعي.
- تطوير قدرة المعلمين من خلال تبني ممارسات مهنية جديدة قائمة على البحث العلمي لعلاج قضايا ومشكلات المدرسة.
- تحفيز المعلمين وخاصة المبدعين منهم أصحاب المبادرات الإيجابية على تنظيم ورش عمل إثرائية في ضوء الاحتياجات المهنية لزملائهم وتحفيزهم للمشاركة في المنتديات التعليمية لمناقشة القضايا المهنية والتعليمية المرتكزة على المدرسة.
- ضرورة تدريب المعلمين وتأهيلهم على ممارسة الآليات والأساليب والطرائق المختلفة لتحقيق التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة، كأن يتم تدريبهم على إعداد أنشطة وتدريبات بالتخصص تسهم في التعلم الذاتي.
- تأسيس قاعدة بيانات متكاملة حول خبرات وتجارب المدرسة والعاملين فيها.
- دعم مصادر التعلم داخل المدرسة، وتوفير بنية تحتية مدعمة بالتقنية بالمدرسة واستغلال الموارد المالية المتاحة بشكل جيد لمتطلبات التنمية المهنية بالمدرسة.
- توظيف الاجتماعات المدرسية لتزويد المعلمين بالمعارف والخبرات المهنية الجديدة.

الدراسات المقترحة:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية وفي ظل قلة الدراسات التي أجريت حول مدى تحقيق ممارسات قادة المدارس لمتطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة في البيئة السعودية فإن الباحث يشعر بالحاجة إلى إجراء مزيد من الدراسات حول:

- إجراء دراسات مماثلة على المراحل الأخرى وعلى مدارس البنات وبيئات مختلفة ومقارنة نتائجها بنتائج الدراسة الحالية.
- إجراء دراسة ارتباطية حول مؤشرات التميز المدرسي وعلاقتها بمستوى تطبيق التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة.

- إجراء دراسات حول العلاقة بين متطلبات التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة والتطوير التنظيمي بمدارس التعليم العام.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

أبو الوفا، جمال. (٢٠١٣). *أهم توجهات الاصلاح التربوي في بعض دول أوربا وإمكانية الافادة منها في مصر*. المؤتمر العلمي السنوي الحادي والعشرين للجمعية المصرية للتربية المقارنة والادارة التعليمية بعنوان التعليم والتحديث في دول الاتحاد الاوربي. مصر. ١٩٩-٢٣٩.

الانصاري، عيسى. (٢٠٠٤). تدريب المعلمين اثناء الخدمة في المملكة العربية السعودية الواقع والمستقبل. مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية: مصر، *مجلد١٩* (٣). ١٧٤-٢٠٧.

تمام، شادية؛ وطه، أماني. (٢٠١٣). *التنمية المهنية للمعلم*. *المكتبة العصرية*: القاهرة.

التميمي، عبد العزيز. (١٤٣١). *دور مديري المدارس في التنمية المهنية للمعلمين دراسة ميدانية على محافظة رأس تنورة*. *رسالة* ماجستير غير منشورة. قسم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية: الرياض.

الحارثي، صالح. (٢٠١١). *المعوقات التي تواجه المشرف التربوي عند تنفيذ أسلوب الدروس التطبيقية بمحافظة جدة*. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

الحبشي، محمد. (٢٠٠٣). *الدور التربوي للمدرسة كوحدة تدريبية في ضوء الأهداف الموضوعة وخبرات بعض الدول الأجنبية المتقدمة*. *المركز* القومي للبحوث التربوية والتنمية، مصر.

الحر، عبد العزيز. (٢٠٠١). *مدرسة المستقبل*. مكتب التربية العربي لدول الخليج: الدوحة.

الحر، عبد العزيز. (٢٠٠٩). *أدوات مدرسة المستقبل: التنمية المهنية*. (ط٢). مكتب التربية العربي لدول الخليج: الرياض.

الحريري، رافده. (٢٠٠٨). *مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية*. دار المناهج: عمان.

حسيني، صلاح. (٢٠٠٨). التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي العام. مجلة مستقبل التربية العربية: مصر، *مجلد ١٤* (٥٠). إبريل ٢٠٠٨، ٣٩٩-٤٤٨.

خضر، عادل. (٢٠١٢). الوعي بالمعايير المهنية وعلاقته بكل من الاستقلالية في العمل والممارسات المهنية لدى معلمي المرحلة الثانوي. مجلة التربية: قطر، ديسمبر. ٨٧-١٤٠.

الدوسري، نادية. (٢٠١٤). تحسين التنمية المهنية لمديري المدارس الثانوية السعودية في ضوء أفضل الممارسات Best Practiceالتدريبية. مجلة العلوم التربوية. مصر، *مجلد ٢٢* (٢).

الزائدي، أحمد؛ ومحمد، أشرف. (٢٠١٥). التنمية المهنية المستدامة لمعلمي المدارس الثانوية بمحافظة جدة في ضوء متطلبات معايير الاعتماد المهني "تصور مقترح ". مجلة مستقبل التربية العربية. مصر، *مجلد٢٢* (٩٤). ٣٣١-٤٥٨.

الزهراني، حسن. (٢٠١٤). *دور الإدارة المدرسية في تجويد برامج التنمية المهنية لمعلمي المدارس المتوسطة بمحافظة جدة*. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

الزهراني، عبد الخالق. (٢٠١٢). واقع الممارسة القيادية من قبل المشرفين التربويين للتغلب على مقاومة التغيير التربوي في مدارس التعليم العام بمنطقة الباحة. مجلة القراءة والمعرفة: مصر، أغسطس. عدد(١٣٠). ٣١-٢٥٨.

الزهراني، ماجد. (٢٠١٤). *التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية وسبل تفعيلها في ضوء التربية الاسلامية*. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

زين العابدين، حنان. (٢٠١٣). *التخطيط الاستراتيجي وسيلة لترشيد استخدام الموارد البشرية والمادية "دراسة حالة التعليم العالي بالتطبيق على جامعة الخرطوم"*. معهد بحوث ودراسات العالم الإسلامي. جامعة أم درمان الإسلامية: السودان.

الزيودي، ماجد. (٢٠١١). الثقافة السائدة في الصف والمدرسة الأردنية" دراسة إثنوغرافية نقدية". مجلة التربية: مصر، *مجلد١٤* (٣٣).٢١٩-٢٦٥.

السريحي، حسن. (٢٠١٢). *درجة توفر آليات التنمية المهنية المستدامة لمديري المدارس الحكومية بمحافظة جدة*. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

سمور، رياض. (٢٠٠٦). دور برنامج المدرسة وحدة تدريب في النمو المهني للمعلمين. مجلة الجامعة الإسلامية: غزة، *مجلد١٤* (٢).

سيد، أسامة؛ والجمل، عباس. (٢٠١٤). *التدريب والتنمية المهنية المستدامة*. دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

الشافعي، جهان. (٢٠١٣). تدريب الطلاب المعلمين بشعبة البيولوجي بكلية التربية جامعة حلوان على إجراء بحوث الفعل كأساس لتحسين الكفاءة الذاتية وممارستهم التدريسية واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس " دراسة حالة " المجلة التربوية: الكويت، *مجلد٢١* (١٠٦). مارس.١٨٣-٢٣٥.

شحاته، فوزي. (٢٠٠٧). *تطوير نظام التنمية المهنية لمعلمي التعليم الأساسي في ضوء المعايير القومية*. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية: مصر.

الشهراني، علي. (٢٠١١). تصور مقترح لإنشاء مركز وطني للتنمية المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء فلسفة التعليم المستمر. مجلة رابطة التربية الحديثة. مصر، *مجلد٤* (١١).

الصغير، أحمد. (٢٠٠٩). مجتمعات التعلم مدخل لضمان الجودة في المدارس الثانوية دراسة ميدانية في مجتمع الامارات. التربية. مصر، *مجلد١٢* (٢٦).١٥٧-١٩٧.

طافش، محمود. (٢٠٠٤). *الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية*. دار الفرقان: الأردن.

الطاهر، رشيدة. (٢٠٠٦). التنمية المهنية للمعلمين "التعريف، الخصائص، الأهداف". مجلة التربية والتعليم: مصر، عدد(٣٩).

عتريس، محمد. (٢٠١٠). تفعيل دور مدير المدرسة في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين بالتعليم قبل الجامعي في ضوء مدخل المدرسة كمجتمع تعلم. مجلة التربية: مصر، *مجلد١٣* (٢٩).

العنتر، ياسر. (٢٠١٤). *الدور القيادي لمديري المدارس بمكة المكرمة في تنمية المعلمين مهنياً-الإدراك والممارسة من وجهة نظرهم*. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

عياصرة، أحمد. (٢٠٠٥). التنمية المهنية المستدامة للمعلمين. رسالة المعلم: الأردن، *مجلد٤٣* (٤).٢٨-٣٩.

الفرح، دبابنه. (٢٠٠٦). *أساسيات التنمية المهنية للمعلمين*. مؤسسة الورّاق: عمّان.

قحوان، محمد. (٢٠١٤). *التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي العام في ضوء معايير الجودة الشاملة*. دار غيداء: عمان.

اللحياني، سلطان. (١٤٣٥). *الإدارة الإبداعية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظر المعلمين*. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

محروس، محمد. (٢٠١٥). المتطلبات المهنية المأمولة للإصلاح المدرسي المنشود. المجلة التربوية: مصر، *مجلد٤٠* .٥٦٧-٥٨٨.

مدبولي، محمد. (٢٠٠٢). *التنمية المهنية للمعلمين الاتجاهات المعاصرة –المداخل- الاستراتيجيات*. دار الكتاب الجامعي. العين: الإمارات العربية المتحدة.

المسهلي، أمة الله. (٢٠١٥). *تطوير نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعلم الأساسي*. دار غيداء: عمّان.

مصطفى، عزة جلال. (٢٠٠٨). آليات التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم قبل الجامعي. المجموعة العربية للتدريب والنشر: مصر.

المعشني، أحمد. (٢٠١١). المدرسة كوحدة تدريبية متكاملة. تجارب دولية. رسالة التربية: سلطنة عمان. عدد (٣٣).

المنشاوي، عيشة. (٢٠٠٩). أساليب التنمية المهنية المستدامة للمعلمين. المؤتمر الدولي السابع "التعليم في مطلع الألفية الثالثة" الجودة، الإتاحة، التعلم مدى الحياة: مصر، *مجلد٣ يوليو*.١٦٩٨ -١٧٥١.

ناصف، محمد. (٢٠٠٧). تدريب المعلمين في أثناء الخدمة. مجلة التربية والتعليم: مصر، عدد(٤٦).١٤-٣١.

ناصف، محمد. (٢٠١٢). مجتمعات التعلم كمدخل لإصلاح مدارس التعليم العام في مصر دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية. جامعة طنطا: مصر، عدد (٤٨) أكتوبر ٢٠١٢م.٢٥٨-٢٦٩.

نشوان، تيسير؛ ونشوان جميل. (٢٠٠٤). الزيارات الصفية المدرسية وعلاقتها باتجاهات معلمي العلوم بالمرحلة الأساسية نحو الإشراف التربوي بمحافظة غزة. مجلة جامعة الأقصى: فلسطين، *مجلد٨*(١).١٨٧-٢٣٠.

الهاجري، نايف. (٢٠١٣). ممارسة مشرفي الإدارة المدرسية لأساليب الإشراف التربوي في إدارة التربية والتعليم بمحافظة بيشة "تصور مقترح". دراسات عربية في التربية وعلم النفس: السعودية، *مجلد٣* (٣٣). يناير.٢٢٥-٢٧٨.

هيئة التحرير. (٢٠١٤). التطوير المهني داخل المدرسة. مجلة المعرفة، عدد (٢٣٤).

وزارة الاقتصاد والتخطيط. (٢٠١٠). *خطة التنمية التاسعة*. المملكة العربية السعودية.

وزارة الخدمة المدنية. (١٤٣٦). النشرة الإحصائية (الإخبارية) للخدمة المدنية: المملكة العربية السعودية، عدد (٢١).

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Hardman، F., Hardman, J., Dachi, H.,Elliott, L., Ihebuzor, N.,Ntekim, M. &Tibuhinda, A. (2015). Implementing School-Based Teacher Development in Tanzania. Professional Development in Education, 41(4)، 602-623.

Haßler, B., Hennessy, S., Cross, A., Chileshe, E. & Machiko, B. (2015). School-Based Professional Development in a Developing Context. Lessons Learnt from a Case Study in Zambia. Professional Development in Education, 41 (5), 806-825.

Thillmann, K., Bach, A., Wurster, S. & Thiel, F. (2015). School-Based Staff Development in Two Federal States in Germany. International Journal of Educational Management, 29 (6), 714-734.

Yager, S., &Yager, R. (2011). Impact of School Based Leadership Teams for Implementing a Successful Professional Development Initiative. International Journal of Educational Leadership Preparation, 6 (1) Jan-Mar 2011.