جامعة سوهاج
كلية التربية
المجلة التربوية

تصور مقترح لتطوير برامج التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم العام بمنطقة حائل في ضوء الموجهات الوطنية والمعايير العالمية للتنمية المهنية

إعداد

د/ مشعان ضيف الله مقبل الشمري

أستاذ مشارك في الإدارة التربوية، جامعة حائل، كلية التربية، قسم التربية

منطقة حائل – مدينة حائل – المملكة العربية السعودية

تاريخ استلام البحث : ٤ يونيو ٢٠٢٤م

تاريخ قبول النشر: ٥ يوليو ٢٠٢٤م

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع برامج التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم العام في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية. والتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة التي تعزى لاختلاف متغيرات (المرحلة الدراسة، سنوات الخدمة في الإدارة المدرسية، الدورات التي حصل عليها في الإدارة المدرسية)، وتقديم تصور مقترح لتطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية، استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وأسلوب دلفاي لتحكيم التصور المقترح، تكونت عينة الدراسة من (٢٠٤) فرداً، تم اختيارهم بالأسلوب العشوائي من مجتمع الدراسة البالغ (٤٣٣) مدير مدرسة. وكانت أهم النتائج: جاء واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في حائل متحقق بدرجة إجمالية متوسطة، بمتوسط حسابي (٤.٠٤٨)، كما حصلت جميع معايير التنمية المهنية المتعلقة: (بالإطار، والعمليات، والمحتوى) على درجة موافقة متوسطة، ولم توجد أي فروق تعزى لاختلاف متغيرات الدراسة، أوصت الدراسة بتطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري المدارس التعليم العام في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء الموجهات الوطنية، والمعايير العالمية للتنمية المهنية، كما قدمت الدراسة تصوراً مقترحاً أوصت بتطبيقه.

الكلمات المفتاحية: برامج التنمية المهنية – الموجهات الوطنية – المعايير العالمية للتنمية المهنية.

A proposed concept for developing professional development programs for principals of public education schools in Hail region according to national guidelines and international standards for professional development

Dr. Mashan Dhaifallah Muqbel Alshammari
Associate Professor of Educational Administration, Hail University,
Education College, Education Department
E.mail: me.alshammari@uoh.edu.sa

Abstract:

This study aimed to identify the following: the reality of professional development programs for principals of public schools in Hail according to international standards for professional development, the differences that might be attributed to different variables (educational stage, service's years in administration, courses while administration), and presenting proposed concept for developing professional development programs for principals of public education schools in Hail region. The researcher used the descriptive survey method, and a questionnaire as a data collection tool. The Delphi method was also used for proposed concept. The study sample consisted of (204) individuals, whom were selected from study population that contained (٤٣٣) principals. The most important results were: The reality of professional development programs for principals of schools was achieved with a total medium degree, with arithmetic mean of (4.048). All professional development standards related to: (framework, processes, and content) got a medium degree of approval. There were not any differences might be attributed to differences of variables of the study. The study recommended to develop the professional development programs for principals of public education schools in Hail according to national guidelines and international standards for professional development. The study also presented a proposed concept to be applied.

Keywords: professional development programs, national guidelines, international standards for professional development.

المقدمة:

أصبح تطوير التعليم ورفع مستوى جودته من أهم القضايا التي تشغل بال المسؤولين عن التعليم والمهتمين بشؤونه من المخططين التربويين والباحثين في قضايا التربية والتعليم والممارسين في الميدان التربوي، لدوره في تنمية الموارد البشرية، ومن ثم تحقيق التنمية الشاملة والمستدامة للدولة والمجتمع.

ولا شك أن الإدارة، وبالأخص الإدارة المدرسية أصبحت أحد أهم القوى المؤثرة في التربية والتعليم، وأهم مقومات نجاحه وعوامل تقدمه، نظراً لكون الإدارة المدرسية يقع على عاتقها الدور الأكبر في تحقيق أهداف المدرسة والتعليم (السليمي، 2022، ص 162).

ويعد مدير المدرسة حجر الزاوية في النظام التعليمي، حيث يقوم بدور فعال ومؤثر في قيادة المدرسة، لتحقيق أهدافها، حيث تتحدد كفاءة أداء المدرسة بمستوى كفاءة إدارتها، ولكي تحقق المدرسة أهدافها فلابد أن يتمتع مدير المدرسة بمهارات إدارية تعينه على أداء المهام الموكلة إليه بكفاءة وفعالية عالية جداً (داوود والسيد وحتاتة، 2020، ص 280). وهذا يتطلب اختيار الكفاءات الإدارية لقيادة العمل المدرسي، كما يتطلب العناية بتأهيل مديري المدارس ممن هم على رأس العمل ورفع مستوى تأهيلهم وكفاياتهم ومهاراتهم، ليستطيعوا تأدية مهامهم على الوجه الأكمل.

ويعد مفهوم التنمية المهنية من أهم المفاهيم التي تتصل بترقية قدرات الانسان في مجالات العمل المختلفة، حيث تشير الأدبيات إلى أن التنمية المهنية تمثل أحد أهم المقومات الأساسية في تحريك وصقل وتنمية القدرات والكفاءات البشرية، في جوانبها العلمية والعملية والفنية والسلوكية، ومن ثم فهي وسيلة تعليمية تمد الانسان بمعارف ومهارات ومبادئ وقيم تزيد من طاقته على العمل والإنتاج، وتزوده بالطرق العلمية الحديثة والأساليب الفنية المتطورة والمسالك المتباينة في الأداء الأمثل في العمل والإنتاج (*الخميس*، 2020، ص 60).

وتحتل التنمية المهنية اليوم موقعاً محورياً في المؤسسات والمنظمات الحديثة، فقد أصبحت تشكل العمود الفقري لأية جهود تبذلها هذه المؤسسات والمنظمات نحو تحقيق الإصلاح والتطوير، يتضح ذلك من خلال حجم الميزانيات التي ترصد، والخطط الاستراتيجية التي يتم وضعها للتنمية المهنية من قبل الجهات الراغبة في تحقيق الإصلاح والتطوير وجودة

الأداء، لذا أصبحت التنمية المهنية ضرورة لاغنى عنها في جميع المؤسسات التعليمية، لمواجهة التغيرات والتطورات المتسارعة، وتعد المدارس من أكثر المؤسسات عرضة للتغيير والتطوير، الأمر الذي يجعل التنمية المهنية للقيادات المدرسية ضرورة لمسايرة هذا التغير (دسوقي وعبدالوهاب (2020). ولذا تزايد الاهتمام بالتنمية المهنية لمديري المدارس، بهدف تطوير الممارسات المهنية لهم، بحيث تكون قادرة على إحداث التغيير الإيجابي في المدرسة، نظراً للقناعة بأن المدارس الناجحة هي التي يقوم على إدارتها مديرين ذوي كفاءة عالية.

وتؤدي برامج التنمية المهنية الدور الأكبر في عملية تطوير مهارات مدير المدرسة ورفع كفاءته، ولكي تؤدي برامج التنمية المهنية دورها في رفع مستوى التأهيل للمديرين لابد من العناية بجودتها ورفع مستوى كفاءتها، ببنائها وفق أسس علمية سليمة (الخميس، 2020، ص 60).

وتعددت مداخل ومبادئ ونماذج ومعايير تطوير برامج التنمية المهنية، فمنها ما يرتكز على نماذج الإصلاح التربوي، والارشاد الذاتي، والتغيير ذاتي التوجيه، أو االمبادئ العشرة للتنمية المهنية الفعالة، أو "بالمعايير العالمية للتنمية المهنية" (الحر، 2009، ص ص 6 – 17).

ويتم تحديد النموذج الأنسب والمدخل الأمثل لتطوير برامج التنمية المهنية في بيئة معينة على طبيعة تلك البيئة واحتياجاتها الفعلية من التطوير المهني، وبما يتوافق مع الهدف المحدد لتطوير العناصر البشرية المستهدفة، وهم في هذه الدراسة مديري المدارس.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من الجهود المبذولة لتطوير برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية، إلا أنها لازالت تواجه قصوراً في تحقيق أهدافها وتهيئة القيادات المدرسية لممارسة مهامهم الجديدة بكفاءة وفعالية وهذا ما أشارت إليه دراسة الهتاني (٢٠١٧) التي أكدت على ضعف التخطيط للمسار الوظيفي لدى القيادات المدرسية على المستوى التنظيمي، وأن برامج التنمية المهنية مازالت تعاني من قلة الموارد المالية، وضعف كفاءة التدريب، وضعف أدوات التقويم، وغياب آليات متابعة انتقال أثر التدريب. وخلصت دراسة قدومي (2015) إلى أن الواقع الحالي للتنمية المهنية لمديري المدارس يعاني من قلة الاهتمام بتحديد احتياجات التنمية المهنية لمديري المدارس، وضعف سياساتها وأهدافها، والقصور في جهود البحث، وتوظيف

التقانة في مجال التنمية المهنية. كما أكدت نتائج دراسة حسين وأبو العينين وهالة (٢٠١٩) على وجود نقص في عدد دورات التنمية المقدمة لمديري المدارس الثانوية العامة، وأنه لا يوجد تحديد دقيق للاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية. ورصدت دراسات كل من العوضي (٢٠١٩)، وآل دعلان (٢٠١٩)، والعنزي (٢٠٢٠)، والشطي وحسن وعزة (٢٠٢٢)، عدداً من معوقات تحقيق برامج التنمية المهنية لمديري المدارس لأهدافها، كعدم وجود أهداف واضحة للتدريب، وقلة توافر قادة يملكون البنية المعرفية المطلوبة، فضلاً عن عقد البرامج في فترات زمنية غير مناسبة، وضعف التعاون بين الإدارة والمدرسة. واقتصار التركيز على الجانب النظري دون العملي، وعدم إشراك القيادات المدرسية في إعداد محتوى البرامج التدريبية. وضعف ميزانية التدريب، والقصور في متابعة وتقويم تلك البرامج للتأكد من مدى تحقيق الأهداف بدقة (عبد الرحمن، ٢٠١٣)، وهذا القصور أوجد اهتماماً بضرورة تطوير برامج التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم العام.

من جانب آخر، تنامى الاهتمام بتطوير برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية على المستويين العالمي والمحلي، وذلك لمواكبة احتياج قيادة المؤسسات التربوية، فعلى المستوى العالمي أكدت دراسة صدرت عن اليونسكو على ضرورة تنمية قدرات القيادات المدرسية في المجالات المعرفية والمتطلبات الإدارية الجديدة، وتنمية مهارات الاتصال، وفرق العمل التعاوني من خلال الاستمرار في عملية التنمية المهنية للقيادات المدرسية (UNESCO, 2004).

وعلى المستوى المحلي ركزت رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ على أهمية تنمية وتطوير القيادات الإدارية الوطنية لقيادة مسارات التنمية، برؤية محلية وأداء عالمي، وفقاً لأفضل الممارسات الدولية، لتكون قادرة على صناعة المستقبل. فجاء برنامج الملك سلمان بهدف تنمية الموارد البشرية في كل جهاز حكومي، وتقديم العديد من الدورات التدريبية التي تعنى بتطوير المهارات والمواهب، مما يساهم في رفع إنتاجية الموظف وكفاءته إلى أعلى مستوى، عبر تطبيق معايير إدارة الأداء والتأهيل المستمر، وبناء منصّات رقمية للمهمّات الأساسية، بالإضافة إلى وضع سياسات لتحديد قادة المستقبل وتمكينهم، وصناعة بيئة محفّزة، تتساوى فيها الفرص ويكافأ فيها المتميزون (الدغرير، 2020، ص 85).

وعلى مستوى القيادة المدرسية، أصبح تطوير برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية من الأولويات لدى ووضعت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية تطوير برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية على رأس أولويات عمل للمركز الوطني للتطوير المهني والتعليمي، حيث يجري العمل حالياً على بناء برامج في التطوير القيادي لجميع المناصب القيادية بشكل يرتكز على إطار الكفاءات المهنية وبما يتناسب مع متطلبات عصر المعرفة (الدغرير، 2020، ص 84).

كما أكدت عدد من الدراسات على أهمية تطوير برامج التنمية المهنية لمديري المدارس، فقد أوصت دراسات كل من قدومي (2015)، والحربي (٢٠٢٠)، والسليمي (٢٠٢٢)، والشطي وحسن وعزة (٢٠٢٢)، وزيادة والقريني (٢٠٢٢) على ضرورة العمل على النهوض بمستوى التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم وتطوير برامجها.

وأشارت دراسة الخميس (٢٠٢٠) إلى أن الاهتمام بالتنمية المهنية لمديري المدارس بدأ يتزايد، مبررة ذلك بكونها أصبحت ضرورة في ظل عالم سريع التغير، جعلت دور مدير المدرسة يتسع وأعباءه ومسؤولياته التي فرضتها طبيعة العصر وتحدياته تزداد. وأكدت على أن التنمية المهنية غايتها تطوير أداء القيادات في ضوء خبراتهم.

من جانب آخر، تعددت مداخل تطوير برامج التنمية المهنية، فقد قدمت دراسة قدومي (2015) مقترحاتها لتطوير برامج التنمية المهنية لمديري المدارس في ضوء مجتمع المعرفة، كما طرحت دراسة العوضي (٢٠١٩) مقترحات لتطوير برامج التنمية المهنية وفق نظام الجودة المبني على رؤية المدرسة وأهدافها، فيما قدمت دراسة حسين وأبو العينين وهالة (٢٠١٩) مقترحات تطوير برامج التنمية المهنية في ضوء نظريات: التخطيط الشامل والتخطيط الجزئي للتنمية الإدارية، والتنمية الإدارية المخططة والتنمية الإدارية غير المخططة، ونظرية النظم، والنظرية الموقفية، وقدمت دراسة آل دعلان (٢٠١٩)، تصوراً مقترحاً للارتقاء بالتنمية المهنية لمديري المدارس في مدينة خميس مشيط بالمملكة العربية السعودية في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠.

ومن خلال اطلاع الباحث على عدد من برامج التنمية المهنية في الميدان التربوي، والاشراف على البعض من هذه البرامج التي كانت تقدم في كليات التربية في بعض الجامعات السعودية، ومن خلال الاهتمام البحثي للباحث في مجال التنمية المهنية، تحددت مشكلة

الدراسة الحالية في ضرورة تقويم وتطوير برامج التنمية المهنية لمديري المدارس في ضوء الموجهات الوطنية التي تختص بتطوير المورد البشري، بالإضافة إلى المداخل المتعددة التي من شأنها إثراء برامج التنمية المهنية بمختلف التجارب الرائدة في هذا المجال، والتي من أهمها: المعايير العالمية للتنمية المهنية، التي أصدرها المجلس الوطني للتنمية المهنية (*National Staff Development Council*).

من خلال ذلك يمكن تحديد مشكلة الدراسة بالتساؤل الرئيس التالي:

ما التصور المقترح لتطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء الموجهات الوطنية والمعايير العالمية للتنمية المهنية؟

أسئلة الدراسة: من التساؤل الرئيس لمشكلة الدراسة تتفرع أسئلة الدراسة التالية:

- ما واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة فيما يتعلق بتقديرهم لواقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية تعزى لاختلاف متغيرات الدراسة التالية: (المرحلة الدراسة، سنوات الخدمة في الإدارة المدرسية، الدورات التي حصل عليها في الإدارة المدرسية)؟

- ما التصور المقترح لتطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء الموجهات الوطنية والمعايير العالمية للتنمية المهنية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية لتقديم تصور مقترح لتطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء الموجهات الوطنية والمعايير العالمية للتنمية المهنية، من خلال التعرف على واقع برامج التنمية المهنية

الحالية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية، والانطلاق منه لتقديم التصور المقترح للتطوير.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة من خلال أهمية التنمية المهنية للقيادات التربوية، وبالأخص مديري المدارس لما لها من دور فاعل في الإصلاح التربوي في التعليم بشكل عام والمدارس بشكل خاص. ويمكن تقسيم أهمية الدراسة إلى:

الأهمية النظرية: حيث يؤمل:

- أن تمد الدراسة الميدان التربوي بدراسات تثري الجانب العلمي التأصيلي في مجال التنمية المهنية.
- أن تلقي الدراسة الضوء على جوانب ومداخل جديدة في مجال التنمية المهنية.

الأهمية العملية: حيث يؤمل:

- أن تمد الدراسة مسؤولي الإدارة العامة للتعليم بمنطقة حائل، وبالأخص إدارة التدريب التربوي بتوصيات عملية تساعد في تحسين برامج التنمية المهنية لمديري المدارس.
- أن تقدم الدراسة توصيات عملية لكليات التربية في تبني مراكز للتدريب والتنمية المهنية، تعنى بالدراسات والممارسات المهنية المتقدمة في هذا المجال.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: ستقتصر هذه الدراسة على التعرف إلى واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في منطقة حائل، وتقديم تصوراً مقترحاً لتطويرها في ضوء الموجهات الوطنية والمعايير العالمية للتنمية المهنية.

الحدود البشرية: مديرو مدارس التعليم العام.

الحدود المكانية: مدارس التعليم العام في منطقة حائل.

الحدود الزمانية: الفصل الثاني للعام الجامعي ٢٠٢٣/٢٠٢٤م.

مصطلحات الدراسة:

التنمية المهنية: عرفت التنمية المهنية بأنها: عملية مستمرة مخطط لها بصورة منظمة قابلة للتنفيذ من أجل الارتقاء بمستوى أداء الفرد من خلال إكسابه المهارات اللازمة وتزويده بالمعلومات وتنمية الاتجاهات الإيجابية لديه لتحسين مستوى معارفه ومهاراته واتجاهاته بما ينعكس إيجاباً على التعلم والتعليم استجابة للمتغيرات وحاجات المجتمع (حمدان، ٢٠١٨، ص ١٣).

وعرف الباحث التنمية المهنية إجرائياً بأنها عملية مخططة تتم من قبل وزارة التعليم أو إدارات التعليم أو إدارات التدريب، تعمل على وضع أنشطة وبرامج مخطط لها لإكساب مديري المدارس مجموعة من الخبرات والمهارات والأساليب والممارسات والمعارف التي تسهم في زيادة فاعلية عملهم من خلال تحسين كفاياتهم الإنتاجية ورفع مستوى أدائهم الوظيفي وتنمية قدراتهم وإمكاناتهم وإثراء معلوماتهم وتجديد خبراتهم؛ لمواجهة المشكلات التعليمية والإسهام في نجاح العملية التعليمية بالمدرسة، كالبرامج تدريبية والأنشطة وورش العمل، وكل مايثري الجانب المهني لمدير المدرسة.

برامج التنمية المهنية: تعرف برامج التنمية المهنية بأنها: تلك الأنشطة والبرامج المستمرة التي يتم التخطيط لها وتنفيذها من أجل بناء وتطوير القدرات والمهارات والخبرات المختلفة للقيادات وإعدادهم للأدوار المتغيرة بطريقة أكثر كفاءة وفاعلية (السليمي، *2022*، ص *171*).

ويعرفها الباحث إجرائياً في هذا البحث بأنها: لأنشطة والبرامج التي تقدم لمديري المدارس في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية، لتطوير معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم، مثل البرامج التدريبية وورش العمل والأنشطة المتاحة لهم داخل وخارج المؤسسات التعليمية.

المعايير العالمية للتنمية المهنية: هي مجموعة من المعايير أصدرها المجلس الوطني للتنمية المهنية (*National Staff Development Council*)، تتضمن هذه المعايير أشكال وعمليات ومضامين التنمية المهنية المطلوبة، والتي يجب مراعاتها عند بناء خطة التنمية المهنية، وتنقسم إلى معايير على مستوى الإطار، ومعايير على مستوى العمليات، ومعايير على مستوى المحتوى (*Collins, 1999*).

الموجهات الوطنية: هي مجموعة من الاستراتيجيات والخطط والبرامج بعيدة ومتوسطة المدى، تبنتها المملكة العربية السعودية، بهدف إحداث التحول الاقتصادي والاجتماعي، وتسريع عجلة التنمية فيها، وتركز بشكل أساسي على تنمية القدرات البشرية للمواطن السعودي لزيادة كفاءته المهنية، تتمثل في رؤية المملكة ٢٠٣٠، وبرنامج تنمية القدرات البشرية، وبرنامج الملك سلمان لتنمية الموارد البشرية، والتوجهات الاستراتيجية لوزارة التعليم في تطوير كفايات الكوادر التعليمية في التعليم العام.

أدبيات الدراسة

أولا : الإطار النظري:

مفهوم التنمية المهنية:

يعد مفهوم التنمية المهنية من المفاهيم الحديثة نسبياً، حيث بدأ استخدامه مع بداية التسعينات كمرادف للتدريب أثناء الخدمة.

تعريف التنمية المهنية: تعددت تعريفات التنمية المهنية، ومن أهمها:

تعرف التنمية المهنية بأنها "مجموعة من الأهداف التي تترجم في وسائل وأنشطة، وتتخذها المؤسسة لتخطيط وتطوير مستقبل الوظائف لديها، من خلال رفع الكفاءة والكفاية المستمرة للعاملين بها، لتلبية الاحتياجات الحالية والمستقبلية للتطور الكمي والنوعي والتقني المستمر في الوظائف، وفقاً لمعايير ومتطلبات الجودة العالمية" (عبداللاه، ٢٠١٦، ص٢٤٩).

وتعرف التنمية المهنية بأنها عملية تعليم وتعلم مدى الحياة، تكتسب من خلال الخبرات والمعارف والمهارات المهنية، وتتصاعد عبر المسار الوظيفي من خلال مجموعة من الممارسات التفاعلية داخل البيئة المدرسية وخارجها، كما أنها تعبر عن التحديث والتطوير المستمر للمعرفة والمهارات المهنية لدى الافراد من أجل تطوير استجابتهم لفرص التطوير التي توفرها خبرات العمل، بالإضافة الى تحقيق الاستعداد الجيد لجوانب التغيير ومواجهة التحديات التي تفرضها طبيعة العصر الحالي (Thorpe & Garside, 2017, P. 111).

ومما سبق يمكن القول بأن التنمية المهنية عملية مستمرة من التغيير المخطط لها لتطوير مهارات وقدرات ومعارف وطاقات العاملين الكامنة ومواكبة التطورات الحديثة لتمكينهم من رفع مستوى الأداء بهدف مواجهة التحديات المحلية والعالمية وبالتالي جودة الإنتاجية.

تعريف برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية:

عرفت برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية بأنها معالجة النقص الكفائي للإداريين وتنمية مهاراتهم ذات العلاقة بعملهم باستخدام التقنيات الحديثة التي تمكنهم من كسب الخبرة والمهارة والنجاح في عملهم (زيادة والقريني، 2022، ص 21).

برامج التنمية المهنية: هي برامج ذات طبيعة محددة تشمل المعارف والمهارات التي يتطلبها مجال العمل لتجديد ما لدي المعلم من معارف وخبرات للارتقاء بمستوى أدائه وتحقيق مزيد من التقدم والنجاح في مهنته (عبدالفتاح وجوهر وغانم، 2022، ص 674).

المعايير العالمية للتنمية المهنية:

لقد أصدر المجلس الوطني للتنمية المهنية (*National Staff Development Council*) مجموعة من المعايير لأشكال وعمليات ومضامين التنمية المهنية المطلوبة، والتي يجب مراعاتها عند بناء خطة التنمية المهنية، وتنقسم هذه المعايير ألى ثلاثة أقسام رئيسية، أوردها (*Collins, 1999*) كما يلي:

أولاً: المعايير على مستوى الإطار: وتتطلب مايلي:

- **التركيز على مفهوم التطوير المستمر وتعزيزه.**
- **قيادة فردية بحيث توفر الدعم المستمر وإثارة الدافعية لجميع الشركاء.**
- **أن تكون الخطة متوافقة مع الاستراتيجية الكلية للمدرسة والمنطقة التعليمية.**
- **تعطي المنتسبين فرصة للتعلم من بعضهم البعض، وذلك لتحقيق أهداف المدرسة الكلية.**
- **هي إبداع وتجديد في حد ذاتها تتطلب وعياً ودراسة لعمليات التغيير.**

ثانياً: المعايير على مستوى العمليات: وتتطلب مايلي:

- **توفر المعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية نحو التطوير والتفكير التنظيمي.**
- **تعتمد على المعرفة المتوافرة حول كيف يتعلم الانسان.**
- **تتعامل مع المراحل الثلاث للتغيير: مرحلة المبادرة، ومرحلة التطبيق، ومرحلة العمل المؤسسي.**
- **تعتمد في ترتيب أولوياتها على تحليل البيانات المتوافرة الانجازات، ومن ثم الأهداف الموضوعة.**
- **تستخدم معارف ومضامين أثبتت فعاليتها من حيث أثرها.**

- **توفر إطاراً عملياً لتحقيق التكامل بين خطة التنمية المهنية ورؤية المنظمة أو المدرسة.**
- **تتطلب عمليات تقويم مستمرة تستخدم مصادر معلومات عديدة وعلى مستويات مختلفة.**
- **تستخدم أساليب وأشكالاً مختلفة من الأنشطة والبرامج لتحقيق أهدافها.**
- **تهتم بالمتابعة للتأكد من مدى تحقق التطوير المطلوب.**
- **تتطلب من المعلمين والعاملين اكتساب مهارات إدارية مثل إدارة الاجتماعات واتخاذ القرارات وحل المشكلات والعمل في فريق عمل.**
- **تتطلب آلية ومراحل بناء فرق العمل وكيفية تفعيلها لتكون عملية ومنتجة.**

ثالثاً: المعايير على مستوى المحتوى: وتتطلب مايلي:

- **تزيد من فهم العاملين في المدرسة عن كيفية توفير البيئة المناسبة التي تستجيب للحاجات البنائية للمتعلمين.**
- **تسهل عملية تطوير وتطبيق نموذج الإدارة الذاتية للمدرسة، والتي من شأنها أن تضاعف تعلم الطلاب.**
- **تزيد من الوعي بمفهوم التنوع وتوفير التدريب اللازم لتحقيق تعليم أفضل للجميع.**
- **تمكن التربويين من توفير مناهج تتيح فرصة أكبر للمتعلمين للتفاعل والتفكير المنهجي.**
- **تعد المعلمين لاستخدام طرائق تدريس علمية لتحقيق أهداف المنهج.**
- **تساعد المعلمين والعاملين على تبني توقعات عالية لطلابهم.**
- **تتطلب تعاوناً متكاملاً بين المعلمين والمدرسة والأسرة لتطوير المستوى التعليمي للطلاب.**
- **تعد المعلمين لاستخدام أساليب تقويمية منوعة في فصولهم.**
- **تساعد التربويين على الدمج بين تحقيق الأهداف التعليمية للمتعلمين والخدمات التطوعية للمجتمع.**
- **تزيد من قدرة العاملين بالمدرسة على توجيه وإرشاد الطلبة.**
- **تزيد من معارف وقدرات العاملين في المدرسة على العمل مع فرق عمل متعددة الاختصاصات والخبرات.**

الموجهات الوطنية للتنمية المهنية:

هي مجموعة من الاستراتيجيات والخطط والبرامج بعيدة المدى ومتوسطة المدى، التي تبنتها المملكة العربية السعودية، بهدف إحداث التحول الاقتصادي والاجتماعي، وتسريع عجلة التنمية في المملكة العربية السعودية، ومن أهمها:

رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠:

تم في عام ٢٠١٦م تدشين رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ للتحول الاقتصادي والاجتماعي وإعادة هيكلة الاقتصاد السعودي وتهيئته لمرحلة ما بعد النفط، القائمة على التنوع في الإنتاج، والتعدد في توليد الدخل، والتنافسية، والكفاءة في استغلال وتوزيع الموارد الاقتصادية وفق مقومات التنمية المستدامة.

وتستند رؤية المملكة ٢٠٣٠ على ركائز أساسية، أهمها العمق العربي والاسلامي للمملكة العربية السعودية، وقوة الاقتصاد السعودي، والموقع الجغرافي الاستراتيجي، كما تتكون رؤية المملكة ٢٠٣٠ من ثلاث محاور هي: المجتمع الحيوي، والاقتصاد المزدهر، والوطن الطموح (وثيقة رؤية المملكة ٢٠٣٠، ٢٠١٦).

برنامج تنمية القدرات البشرية:

يعد برنامج تنمية القدرات البشرية أحد البرامج المصممة لتحقيق الأهداف الاستراتيجية لرؤية المملكة ٢٠٣٠، حيث يعمل هذا البرنامج على تنفيذ مبادرات تحولية لدفع عجلة التنمية على الصعيدين الاجتماعي والاقتصادي، ويهدف إلى تحقيق عدد من الطموحات للوصول إلى الهدف الرئيس للبرنامج والمتمثل في إعداد مواطن منافس عالمياً، ويتطلع البرنامج إلى استهداف جميع المواطنين بشكل عام، وشرائح محددة من المجتمع بشكل خاص. وللبرنامج مؤشرات ارشادية، للتأكد من تحقيق تطلعات برنامج تنمية القدرات البشرية، ويستهدف البرنامج إحداث تأثير على الاقتصاد الوطني على المدى البعيد (وثيقة برنامج تنمية القدرات البشرية ٢٠٢١ – ٢٠٢٥م، ٢٠٢١).

برنامج الملك سلمان لتنمية الموارد البشرية:

يهدف البرنامج لرفع جودة أداء الموارد البشرية ووضع سياسات وإجراءات واضحة لتطوير بيئة العمل بالمملكة. ويمتلك البرنامج منصة وطنية للتدريب الإلكتروني، وتقدم منصة برنامج التدريب الإلكتروني "دروب" مجموعة من البرامج التدريبية المجانية والمرتبطة باحتياج

سوق العمل، كما تعمل على زيادة عدد مجالات البرامج التدريبية بشكل مستمر، وتهدف هذه البرامج لإكساب المتدربين السعوديين مهارات جديدة وتطوير وتحسين مهاراتهم الحالية بحيث ينعكس ذلك عليهم خلال قيامهم بوظائفهم الحالية أو التقديم لوظيفية جديدة. *https://doroob.sa/ar/individuals/faqs|*

هيئة تقويم التعليم والتدريب:

جهة ذات شخصية اعتبارية يقتصر دورها على التقويم والقياس واعتماد المؤهلات في التعليم والتدريب، ورفع جودة تلك المؤهلات وكفاءتها، وجعلها مساهمة في خدمة الاقتصاد والتنمية الوطنية، حيث تعمل الهيئة مع كافة الجهات الوطنية ذات العلاقة لضمان وضبط جودة مؤسسات وبرامج التعليم والتدريب في المملكة العربية السعودية، وضبط جودة مخرجاتها ومواءمتها مع سوق العمل، وبما يسهم في تحقيق مستهدفات رؤية السعودية ٢٠٣٠ وبرنامج تنمية القدرات البشرية.

التوجهات الاستراتيجية لوزارة التعليم في تطوير كفايات الكوادر التعليمية في التعليم العام:

تسعى وزارة التعليم إلى تطوير منسوبي التعليم العام من المعلمين ومديري المدارس والمشرفين والكوادر التعليمية والإدارية التي تنتمي للوزارة، وذلك تحقيقاً للتنمية المستدامة وللمساهمة في تحقيق تطلعات مستهدفات رؤية المملكة ٢٠٣٠، ومن ذلك مبادرة التطوير المهني للمعلمين والمعلمات، ومنصة التدريب الالكترونية، والعمل مع المعهد الوطني للتطوير المهني والتعليمي، وهيئة تقويم التعليم والتدريب، والجهات المعنية بالتطوير المهني للقدرات البشرية. *https://www.moe.gov.sa |*

المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي:

يعد المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي الجهة المختصة والمرجعية في إعداد وتطوير المعلم، واستكشاف وتطوير القيادات التعليمية، لتحقيق مستهدفات التعليم، وتتكامل خدمات المعهد مع القطاع الخاص وغير الربحي لتحقيق مستهدفاته، ويمثّل البوابة لدخول مهنة التعليم، والداعم للكوادر التعليمية في تطوير المعارف والمهارات، وفق أفضل التوجهات الحديثة والممارسات المتميزة، لبناء أجيال منافسة عالمياً.*https://www.my.gov.sa |*

ثانيا: الدراسات السابقة:

بمراجعة الدراسات السابقة، وجد الباحث الدراسات التالية:

دراسة شعبان ومخلوف وأمين (٢٠١٩) التي كشفت عن واقع التنمية المهنية للقيادات الإدارية بمديرية التربية والتعليم بمحافظة الفيوم. اعتمد البحث على المنهج الوصفي، واستخدم الاستبانة لجمع البيانات، وطبقت الاستبانة على (١٤٠) من مديري ووكلاء ورؤساء الأقسام بمديرية التربية والتعليم بمحافظة الفيوم. وتوصل البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع التنمية المهنية للقيادات الإدارية بمديرية التربية والتعليم وإداراتها بمحافظة الفيوم بين الوظائف المختلفة، واختتم البحث بطرح عدة توصيات منها، إنشاء هيئات خاصة بتطوير القيادات التربوية والإشراف على برامج التنمية المهنية الخاصة بها.

دراسة آل دعلان (٢٠١٩)، وضعت الدراسة تصوراً مقترحاً للتنمية المهنية للقيادات المدرسية بمدارس التعليم العام بمدينة خميس مشيط في ضوء رؤية المملكة (٢٠٣٠م)، وطبقت الدراسة على عينة من قادة مدارس التعليم العام بمدينة خميس مشيط،، وكانت أهم النتائج: جاء واقع برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية بالتعليم العام بالمملكة العربية السعودية تحت درجة موافق بشدة، كما جات معوقات تنفيذ برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية تحت درجة (موافق بشده)، وجاءت متطلبات تطوير برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية تحت درجة (موافق بشده).

دراسة داود والسيد وحتاته (2020)، استهدفت الدراسة الكشف عن واقع التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي بمصر، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتوصل الباحث إلى أن الواقع الحالي للتنمية المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي يحتاج إلى مزيد من الاهتمام والتطوير، حيث يعاني من قلة الاهتمام بتحديد احتياجات مديري مدارس التعليم الأساسي للتنمية المهنية، وضعف سياساتها وأهدافها، ووضع البحث أليات لتطوير التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي بمصر.

دراسة دسوقي وعبدالوهاب (2020)، التي هدفت إلى التعرف على واقع برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية في مصر ومعوقات تطويرها، وتحديد آليات التطوير لهذه البرامج، والفروق حول واقع برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية في مصر التي تعزى لمتغيرات

(المؤهل سنوات الخدمة–عدد الدورات التدريبية)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت الاستبانة أداة لها، وتكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس بمحافظتي القاهرة والجيزة، وبلغت عينة الدراسة (430) مديراً، وتوصلت الدراسة إلى أن من أهم معوقات تطوير برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية في مصر ضعف اهتمام إدارة التعليم بعمل حصر وتحديد للاحتياجات التدريبية للقيادات، وقيام التخطيط للبرامج على العشوائية، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق في بين أفراد العينة حول واقع برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية في مصر تعزى لمتغيرات (المؤهل– سنوات الخدمة– عدد الدورات التدريبية). وتم صياغة الاستراتيجية المقترحة للتنمية المهنية للقيادات المدرسية بمصر في ضوء مجتمع المعرفة.

دراسة القبيسي وشريف (2020)، هدفت الدراسة إلى وضع خطة مقترحة لتنمية القيادات المدرسية مهنيا في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠م، واستخدمت المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من قادة ووكلاء المدارس في مكاتب التعليم بمنطقة الباحة، وبلغت العينة (١٥٩) قائدا ووكيلا، وتوصلت الدراسة إلى أن واقع برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم جاء بدرجة (موافق)، بينما جاءت معيقات برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم بدرجة (موافق بشدة)، كما أكدت الدراسة عدم وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول واقع ومعيقات برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية بالمملكة العربية السعودية تعزى لمتغيرات (مكتب التعليم، والمرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة في مجال القيادة، وعدد الدورات التدريبية في مجال القيادة، والعمل الحالي)، وجاءت متطلبات تطوير برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم بدرجة (موافق بشدة)، وأوصت الدراسة بأهمية العمل على وضع خطة محددة الأهداف للتنمية المهنية للقيادات المدرسية متوافقة مع رؤية المملكة ٢٠٣٠م.

دراسة الدغرير (2020)، هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح للتنمية المهنية للقيادات المدرسية بالتعليم العام بمنطقة نجران في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٩) قائدا وقائدة. توصلت النتائج إلى

أن واقع برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية في منطقة نجران جاء بدرجة متوسطة. وأن المعوقات التي واجهت القيادات المدرسية جاءت بدرجة مرتفعة، ومن أهمها ضعف الاهتمام بتحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية للقيادات المدرسية قبل عقد البرنامج التدريبي. كما جاءت متطلبات تطوير برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية بدرجة مرتفعة، ومن أبرزها الحاجة إلى حصر وتحديد الاحتياجات التدريبية للقيادات المدرسية. وقدمت الدراسة تصوراً مقترحاً للتنمية المهنية للقيادات المدرسية في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة.

دراسة زيادة والقريني (2022)، هدفت الدراسة إلى تقويم برامج التنمية المهنية للقيادات التربوية بالمدارس الثانوية الحكومية للبنات بمدينة الرياض. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت أدوات الدراسة في استبانة تم تطبيقها على (١٥٦) قائدة من كافة المدارس الثانوية الحكومية للتعليم العام للبنات بمدينة الرياض. وجاءت نتائج الدراسة مؤكدة على أن نقاط القوة تمثلت في توافر برامج تنمية مهنية مرتبطة بأدوار قائدات المدارس الثانوية، إضافة إلى تجديد موضوعات البرامج التنموية المقدمة لقائدات المدارس الثانوية، وتوافر مدربات متخصصات في إدارة برامج التنمية المهنية، كما أن البرامج المقدمة تلبي احتياجات القائدات لمواكبة المستجدات الحديثة في العلم التربوي بدرجة متوسطة. وأوصت الدراسة بضرورة العمل على النهوض بمستوى توافر برامج التنمية المهنية حيث ظهرت بالدراسة الحالية بمستوى متوسط.

دراسة إيرلي (Early, 2015)، هدفت الكشف عن تصورات القيادات فيما يتعلق بالتدريب والتنمية والعوامل التي تسهم في نجاح التدريب والتنمية في التعليم العالي، وتكون مجتمع الدراسة من نواب الرؤساء والعمداء في مؤسسات التعليم العالي في ولاية ميريلاند الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (١٠) أفراد من مجتمع البحث، واستخدمت الدراسة المنهج النوعي القائم على المقابلات الشخصية المباشرة والمسجلة صوتياً، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: وجود تصورات لدى القيادات الجامعية حول أن التدريب والتنمية للعاملين عملية غير منظمة وقائمة على رد الفعل، وجود أفكار لدى القيادات حول تركيز عملية التدريب والتنمية الناجحة على الطلاب، وضمان التركيز المؤسسي على البقاء والمشاركة والنجاح لدى الطلاب، تعتبر القيادة من أكثر العوامل تأثيراً على التطبيق الناجح لعملية التدريب والتنمية للعاملين في مؤسسات التعليم العالي، لا تعتبر عملية التدريب والتنمية

للعاملين من الأولويات في مؤسسات التعليم العالي، كما لا تدرك القيادات بشكل كامل الأثر المتعلق بعملية التدريب والتنمية على الأداء المؤسسي.

دراسة فولر (Fuller, 2015) هدفت الى الكشف عن العلاقة بين الثقافة التنظيمية ومقاومة العاملين للتدريب والتنمية في سياق النظرية المعرفية الاجتماعية والسلوك البشري، وقد تكون مجتمع الدراسة من العاملين الأكاديميين والإداريين في جامعة تاريخية خاصة بالسود، واشتملت عينة الدراسة على (١٠) من أعضاء هيئة التدريس والإداريين والعاملين في الدعم من جامعة تاريخية خاصة بالسود، واستخدمت الدراسة منهج دراسة الحالة الوصفي النوعي القائم على المقابلات الشخصية شبه المنظمة التي تم إجرائها مع المشاركين في الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: تلعب الثقافة التنظيمية دور هام وحيوي في تعزيز ونجاح التدريب والتنمية المهنية للعاملين في الجامعات، يساعد توفير التمويل والإشراف للإداريين في تحسين النظام الذي يوفر للعاملين مزيداً من الفرص لحضور برامج التدريب والتنمية المهنية، تساعد مراجعة المشرفين للسياسات الجامعية وتعزيز المعاملة والمساواة العادلة في تحسين برامج التنمية المهنية الحالية للإداريين في الجامعة، أشار الإداريين إلى وجود مستوى من عدم الإنصاف فيما يتعلق بالقدرة على حضور برامج التدريب والتنمية المهنية بسبب المستوى الوظيفي لهم بافتراض أن أعضاء هيئة التدريس والمشرفين قادرين على الحصول على التدريب والتنمية المهنية بشكل أكثر سهولة.

دراسة (Fatih, M , 2021)، هدفت الدراسة التعرف على مستوى الدعم المقدم من مديري المدارس لبرامج التطوير المهني للمعلمين، العوامل التي تؤثر على برامج التنمية المهنية للمعلمين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأظهرت الدراسة قلة قيام مديري المدارس بشكل كاف بالأنشطة التي تؤدي إلى دعم التطوير المهني للمعلم مثل تحديد الفرد والجماعة، وأوصت الدراسة بتوفير الفرص اللازمة لمدراء المدارس لدعم التطوير المهني للمعلمين.

دراسة بروكمان وآخرون (Brauckmann, S.et al. 2020)، هدفت الدراسة التعرف على الجمع بين السياق والقيادة التعليمية معًا لتعزيز التطوير المهني للمدرسة، من خلال إجراء فحص نقدي للآراء الحالية للممارسين والباحثين حول التحدي المتمثل في إنشاء برامج إعداد القيادة المدرسية الأكثر مراعاة للسياق في عصر الإدارة العامة الجديدة في

التعليم. ومن خلال القيام بذلك، نقدم النموذج السويدي لإعداد المدير كمثال لبرنامج إعداد القيادة الأكثر مراعاة للسياق. ولتحقيق هذه الغاية، فإننا نرى أنه يجب مواصلة استكشاف منظور مختلف حول الظروف السياقية ودورها كميسرين أو عقبات أمام القيادة الفعالة. علاوة على ذلك، ينبغي تشجيع قادة المدارس على النظر في مدى ملاءمة هذه الأساليب لاحتياجاتهم الخاصة.

التعليق على الدراسات السابقة:

تناولت دراسات كل من: شعبان ومخلوف وأمين (2019)، و داود والسيد وحتاته (2020)، واقع التنمية المهنية للقيادات الإدارية، بينما قامت دراسة زيادة والقريني (2022) بدراسة تقويمية لبرامج التنمية المهنية للقيادات التربوية، وقدمت دراسات كل من دراسة آل دعلان (2019)، والدغرير (2020)، تصوراً مقترحاً للتنمية المهنية للقيادات المدرسية، كما قدمت دراسة دسوقي وعبدالوهاب (2020) استراتيجية مقترحة للتنمية المهنية للقيادات المدرسية المصرية في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة، وقدمت دراسة القبيسي وشريف (2020) خطة مقترحة لتنمية القيادات المدرسية مهنيا في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ م، أما دراسة إيرلي (Early, 2015) فقد كشفت عن تصورات القيادات فيما يتعلق بالتدريب والتنمية والعوامل التي تسهم في نجاح كل من التدريب والتنمية، فيما كشفت دراسة فولر (Fuller, 2015) عن العلاقة بين الثقافة التنظيمية ومقاومة العاملين للتدريب والتنمية في سياق النظرية المعرفية الاجتماعية والسلوك البشري، وتطرقت دراسة (Fatih, M , 2021) إلى مستوى الدعم المقدم من مدبري المدارس لبرامج التطوير المهني للمعلمين، العوامل التي تؤثر على برامج التنمية المهنية للمعلمين، وقامت دراسة بروكمان وآخرون (Brauckmann, S.et al. 2020)، بإجراء فحص نقدي للآراء الحالية للممارسين والباحثين حول التحدي المتمثل في إنشاء برامج إعداد القيادة المدرسية الأكثر مراعاة للسياق في عصر الإدارة العامة الجديدة في التعليم.

أجريت دراسات كل من دراسة شعبان ومخلوف وأمين (2019)، وداود والسيد وحتاته (2020)، ودسوقي وعبدالوهاب (2020)، خارج المملكة العربية السعودية، والتحديد في مصر، بينما أجريت دراسات كل من إيرلي (Early, 2015)، وفولر (Fuller, 2015)، و بروكمان وآخرون (Brauckmann, S.et al. 2020)، و Fatih, M , 2021، في دول

غير عربية، أما دراسات آل دعلان (2019)، والقبيسي وشريف (2020)، ودراسة الدغرير (2020)، وزيادة والقريني (2022) فقد أجريت في مناطق مختلفة في المملكة العربية السعودية ليس من بينها منطقة حائل التي أجريت فيها هذه الدراسة.

قدمت دراسات آل دعلان (2019)، والقبيسي وشريف (2020) تصورها وخطتها المقترحة للتنمية المهنية في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠، فيما بنت دراسة دسوقي وعبدالوهاب (2020)، الدغرير (2020)، استراتيجيتها وتصورها المقترح في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة.

استفادت الدراسة الحالية من نتائج الدراسات السابقة في تفسيرها للنتائج الميدانية المنبثقة عنها، وفي بناء التصور المقترح.

تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها أجريت في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية، كما أن التصور المقترح تم بناؤه في ضوء الموجهات الوطنية والمعايير العالمية للتنمية المهنية.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، لملائمته لطبيعة هذه الدراسة وأسئلتها.

كما تم استخدام أسلوب دلفاي لتحكيم التصور المقترح.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من مديري مدارس التعليم العام بمنطقة حائل، وعددهم (٤٣٣) مدير مدرسة، منهم (٢٢٠) مديراً للمرحلة الابتدائية، و(١٣٠) مديراً للمرحلة المتوسطة، و(٨٣) مديراً للمرحلة الثانوية. (إحصائية وزارة التعليم، ٢٠٢٤م).

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٢٠٤) من مديري مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وطبقت عليهم الاستبانة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٥هـ وفيما يلي وصف عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها:

جدول (١):
توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للمتغيرات المختلفة

المرحلة الدراسية	العدد	النسبة	الدورات التي حصل عليها في الإدارة المدرسية	العدد	النسبة
ابتدائي	٩٦	٤٧,١٪	من ١ إلى ٣	٢٤	١١,٨٪
متوسط	٤٨	٢٣,٥٪	من ٤ إلى ٦	٧٢	٣٥,٣٪
ثانوي	٦٠	٢٩,٤٪	أكثر من ٦ دورات تدريبية	١٠٨	٥٢,٩٪
سنوات الخدمة في الإدارة المدرسية					
أقل من ٥	٣٠	١٤,٧٪	من ١١ – ١٥ سنة	٢٤	١١,٨٪
من ٥ – ١٠ سنة	٤٨	٢٣,٥٪	أكثر من ١٥ سنة	١٠٢	٥٠,٠٪

يتضح من الجدول السابق أن النسبة الأعلى من أفراد عينة الدراسة كانوا من مديري المدارس الابتدائية بنسبة بلغت ٤٧.١٪، يليهم مديري المدارس الثانوية بنسبة بلغت ٢٩.٤٪، ثم مديري المدارس المتوسطة بنسبة بلغت ٢٣.٥٪، ومن حيث الدورات التدريبية فالنسبة الأكبر من مديري المدارس حصلوا على أكثر من ٦ دورات تدريبية في مجال الإدارة المدرسية بنسبة بلغت ٥٢.٩٪، يليهم من حصلوا على من٤ إلى ٦ دورات تدريبية بنسبة بلغت ٣٥.٣٪، وأخيراً من حصلوا على من دورة إلى ٣ دورات تدريبية بنسبة بلغت ١١.٨٪، ومن حيث سنوات الخبرة، فالنسبة الأكبر من أفراد عينة البحث كانت سنوات خبرتهم من ١٥ سنة فأكثر بنسبة بلغت ٥٠.٠٪، يليهم من كانت سنوات خبرتهم من ٥ إلى ١٠ سنوات بنسبة بلغت ٢٣.٥٪، ثم أصحاب سنوات الخبرة أقل من ٥ سنوات بنسبة بلغت ١٤.٧٪، وأخيراً أصحاب سنوات الخبرة من ١١ إلى ١٥ سنة بنسبة بلغت ١١.٨٪.

أدوات الدراسة:

تكونت أداة الدراسة من الاستبانة، التي تكونت من البيانات الأولية لمجتمع الدراسة وعبارات لقياس واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية.

صدق وثبات الاستبانة:

أولاً: الصدق:

للتحقق من صدق الاستبانة الحالية تم الاعتماد على طريقتين هما:

الصدق الظاهري (صدق المحكمين): *Face Validity*:

تم عرض الاستبانة على عدد من المحكمين المتخصصين في المجال، للتحقق من ملاءمتها للهدف الذي وضعت من أجله، وقد حظيت عبارات الاستبانة على اتفاق أكثر من (٨٠٪) من المحكمين، كما قدم المحكمون ملاحظات قيمة أثرت الاستبانة.

الاتساق الداخلي: *Internal Consistency*:

تم التحقق من الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة في كل بعد، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون *Pearson Correlation Coefficient* في حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه العبارة، وذلك للتأكد من مدى تماسك وتجانس عبارات كل بعد فيما بينها، فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة في التالي:

جدول (٢):

معاملات الارتباط بين درجات عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه العبارة

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
معايير متعلقة بالإطار		معايير متعلقة بالعمليات		معايير متعلقة بالمحتوى	
١	**٠,٧٦٥	١	**٠,٥٤٩	١	**٠,٧٤١
٢	**٠,٨٦٩	٢	**٠,٦٩٣	٢	**٠,٨٩١
٣	**٠,٩٠٩	٣	**٠,٦٢٩	٣	**٠,٩٢٥
٤	**٠,٧٧٤	٤	**٠,٧٣٥	٤	**٠,٨٧٤
٥	**٠,٦٣٣	٥	**٠,٦٠٥	٥	**٠,٨٤٣
٦	**٠,٨٤١	٦	**٠,٦٢٩	٦	**٠,٨٠٦
٧	**٠,٨٩٢	٧	**٠,٦٢٠	** دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١	
٨	**٠,٩١٩	٨	**٠,٧٣٤		
٩	**٠,٩٢٩	٩	**٠,٨٢٨		
١٠	**٠,٧٩٩	١٠	**٠,٨٣٧		
١١	**٠,٦٢٧				

يتضح من الجداول (٢) أن معاملات الارتباط بين درجات عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه العبارة، معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) وهو ما يؤكد اتساق وتجانس عبارات كل بعد فيما بينها وتماسكها مع بعضها البعض.

تم كذلك التحقق من الاتساق الداخلي لأبعاد الاستبانة وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون ***Pearson Correlation Coefficient*** في حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة، فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة في التالي:

جدول (٣):

معاملات الارتباط بين درجات أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة

الأبعاد	معايير متعلقة بالإطار	معايير متعلقة بالعمليات	معايير متعلقة بالمحتوى
معامل الارتباط	**٠,٩٥٦	**٠,٩٧٧	**٠,٨٦٤

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

يتضح من الجداول (٣) أن معاملات الارتباط بين درجات أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) وهو ما يؤكد اتساق وتجانس الأبعاد فيما بينها وتماسكها مع بعضها البعض.

ثانياً: الثبات:

تم التحقق من ثبات درجات الاستبانة وأبعادها الفرعية باستخدام معامل ثبات ألفا لكرونباخ ***Cronbach's Alpha*** فكانت معاملات الثبات كما هو موضح

بجدول (٤):

معايير متعلقة بالإطار	معايير متعلقة بالعمليات	معايير متعلقة بالمحتوى	الثبات الكلي للاستبانة
٠,٩٤٦	٠,٩٥١	٠,٩١٨	٠,٩٧٤

يتضح من جدول (٤) أن للاستبانة وأبعادها الفرعية معاملات ثبات مرتفعة ومقبولة إحصائياً، ومما سبق يتضح أن للاستبانة مؤشرات إحصائية جيدة (الصدق، الثبات) ويتأكد من ذلك صلاحية استخدامها في الدراسة الحالية.

ويتم الاختيار في الاستبانة بين خمس اختيارات للاستجابة تعبر عن درجة التحقق وتتمثل في (غير متحققة، متحققة بدرجة ضعيفة جداً، متحققة بدرجة ضعيفة، متحققة بدرجة متوسطة، متحققة بدرجة كبيرة) والاستجابات تقابل الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على الترتيب، والدرجة المرتفعة في أي عبارة من عبارات الاستبانة تعبر عن درجة عالية من التحقق، وتم الاعتماد على المحكات الموضحة في الجدول أدناه في تحديد واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية:

جدول (٥):
محكات تحديد واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية

المتوسط الحسابي للعبارة أو المتوسط الوزني للبعد	درجة التحقق
أقل من ١,٨	منعدمة
من ١,٨ لأقل من ٢,٦	ضعيفة جداً
من ٢,٦ لأقل من ٣,٤	ضعيفة
من ٣,٤ لأقل من ٤,٢	متوسطة
من ٤,٢ فأكثر	كبيرة

خامسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية باستخدام الحزمة الاحصائية في العلوم الاجتماعية ***SPSS*** كالتالي:

١- معامل ارتباط بيرسون ***Pearson Correlation*** في التأكد من الاتساق الداخلي لعبارات وأبعاد الاستبانة.

٢- معامل ثبات ألفا لكرونباخ ***Cronbach's Alpha*** في التأكد من ثبات درجات الاستبانة وأبعادها الفرعية.

٣- التكرارات ***Frequencies*** والنسب المئوية ***Percent*** والمتوسطات ***Means*** والانحرافات المعيارية ***Std. Deviation***: في الكشف عن واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية.

٤- اختبار كروسكال واليس ***Kruskal Wallis H*** كبديل لتحليل التباين أحادي الاتجاه ***One Way ANOVA*** في الكشف عن دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية والتي ترجع لاختلاف (المرحلة الدراسية، سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية، الدورات التي حصل عليها في الإدارة المدرسية).

نتائج البحث ومناقشتها

أولاً: نتائج السؤال الأول:

نص السؤال الأول للدراسة الحالية على "ما واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية؟".

للإجابة عن السؤال الأول للبحث الحالي تم حساب النسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات الاستبانة والمتعلقة بواقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية، ثم تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لهذه الاستجابات وذلك لتحديد درجة التحقق لكل عبارة من هذه العبارات، فكانت النتائج كما هي موضحة في التالي:

البعد الأول: معايير متعلقة بالإطار:

جدول (٦):

النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسية حول واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية فيما يتعلق بمعايير متعلقة بالإطار

م	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
١	تركز برامج التنمية المهنية على مفهوم التطوير المستمر وتعزيزه	٤,٢٦٥	٠,٨٢٨	كبيرة	١
٢	يتوفر لبرامج التنمية المهنية قيادة فاعلة داعمة تثير الدافعية للتطوير المستمر	٤,٠٥٩	٠,٨٨٦	متوسطة	٢
٣	تكون خطة التنمية المهنية لمديري المدارس مبنية على استراتيجية متوافقة مع احتياج المديرين والمدرسة	٤,٠٥٩	٠,٩٥٢	متوسطة	٣
٤	تصمم برامج التنمية المهنية بطريقة إبداعية مبنية على وعي ودراسة لعمليات التغيير	٣,٩٧١	٠,٨٧٠	متوسطة	٨
٥	يشارك مديرو المدارس في التخطيط والتنفيذ والتقويم لبرامج التنمية المهنية الموجهة لهم	٣,٤٧١	١,٢٣٧	متوسطة	١١
٦	يتم إيجاد بيئة مهنية وتنظيمية مشجعة للتطوير والتحسين بحيث تراعي برامج التنمية المهنية تنوع حاجات الافراد في المنظمة وحاجات المنظمة	٣,٩١٢	٠,٩٩٦	متوسطة	٩
٧	في بناء خطة برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري المدارس يركز على البناء القائم على الثراء المعرفي والخبرات التراكمية التي يمتلكها مديرو المدارس، ومحاولة تحسينها وتطويرها	٤,٠٥٩	٠,٩٥٢	متوسطة	٣ مكرر
٨	تعتمد برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري المدارس على نتائج بحثية وتجارب إنسانية، ولا تكون عشوائية أو معتمدة على انطباعات شخصية	٤,٠٥٩	١,٠٩٩	متوسطة	٧
٩	يتم بناء خطة متكاملة وطويلة الاجل للتنمية المهنية، لديها صورة كلية واضحة، وتحقق أهدافها على مراحل	٤,٠٥٩	١,٠٧١	متوسطة	٥
١٠	يتم توفير المتطلبات الأساسية (الوقت والموارد المناسبة) لبرامج التنمية المهنية	٤,٠٥٩	١,٠٧١	متوسطة	٥ مكرر
١١	يتم قياس انتقال أثر التنمية المهنية على مديري المدارس	٣,٩١٢	١,١٩٠	متوسطة	١٠
	الدرجة الكلية لواقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية فيما يتعلق بمعايير متعلقة بالإطار	٣,٩٨٩	١,٠١٤	متوسطة	

يتضح من الجدول السابق أن: واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية فيما يتعلق بالمعايير المتعلقة بالإطار متحقق بدرجة متوسطة، بمتوسط (٣.٩٨٩ من ٥)، وانحراف معياري (١.٠١٤)، أما

العبارات الفرعية في هذا المحور فجاءت واحدة منها متحققة بدرجة كبيرة، وباقي العبارات متحققة بدرجة متوسطة حيث تراوحت المتوسطات بين (٣.٤٧١ و٤.٢٦٥)، وجاء في الترتيب الأول عبارة "تركز برامج التنمية المهنية على مفهوم التطوير المستمر وتعزيزه" ومتحققة بدرجة كبيرة، بينما في الترتيب الأخير جاءت عبارة "يشارك مديرو المدارس في التخطيط والتنفيذ والتقويم لبرامج التنمية المهنية الموجهة لهم" ومتحققة بدرجة متوسطة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أفراد الدراسة يرون أن الإطار العام لبرامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في منطقة حائل دون المستوى المأمول، حيث حظي من قبلهم بمستوى تقييم متوسط في بعض الجوانب: كوجود خطة واضحة للتنمية المهنية مبنية على استراتيجية متوافقة مع احتياج المديرين والمدرسة، وتصمم البرامج بناء على نتائج تجارب بحثية ووعي ودراسة لعمليات التغيير، وتوافر قيادة فاعلة داعمة تثير الدافعية للتطوير المستمر، وإشراك مديري المدارس في تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج الموجهة لهم، وقياس انتقال أثر التنمية المهنية. وهذه النتيجة تشير إلى أنه يجب إعادة النظر في الإطار العام لبرامج التنمية المهنية القائمة، وتطويرها من حيث وجود قيادة فاعلة، وبناءها وفق الأساليب العلمية، وأن تكون لها استراتيجية وخطة متوافقة مع الاحتياجات الفعلية، وأن يشارك المستفيدين في تصميم البرامج.

البعد الثاني: معايير متعلقة بالعمليات:

جدول (٧):

النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسية حول واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية فيما يتعلق بمعايير متعلقة بالعمليات

م	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
١	توجه برامج التنمية المهنية المعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية نحو التطوير والتفكير التنظيمي	٤,٢٠٦	٠,٨٠٨	كبيرة	١
٢	تبنى برامج التنمية المهنية في ضوء المعرفة المتوافرة حول كيفية تعلم الانسان (نظريات التعلم للكبار)	٣,٩٧١	٠,٩٦٩	متوسطة	٦
٣	تعتمد برامج التنمية المهنية في ترتيب أولوياتها على تحليل البيانات المتوافرة عن احتياجات مديري المدارس، وأهداف التنمية المهنية	٣,٩٧١	١,٠٠٠	متوسطة	٧
٤	تستخدم برامج التنمية المهنية معارف ومضامين أثبتت فاعليتها من حيث أثرها في التنمية المهنية	٣,٩٤١	٠,٩٨٣	متوسطة	٨
٥	توفر برامج التنمية المهنية إطاراً عملياً لتحقيق التكامل بين خطة التنمية المهنية ورؤية المنظمة التعليمية	٤,١١٨	٠,٩١٣	متوسطة	٣
٦	تتم عمليات تقويم مستمرة لبرامج التنمية المهنية باستخدام مصادر معلومات متعددة وعلى مستويات مختلفة	٣,٩٤١	١,٠٤٣	متوسطة	٩
٧	تستخدم برامج التنمية المهنية أسالباً وأشكالاً مختلفة من الأنشطة والبرامج لتحقيق أهدافها	٤,٠٥٩	٠,٨٥١	متوسطة	٤
٨	توجد متابعة مستمرة لبرامج التنمية المهنية للتأكد من مدى تحقق التطوير المطلوب	٣,٨٥٣	١,٠٧٧	متوسطة	١٠
٩	تشمل برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري المدارس اكسابهم المهارات والاتجاهات المطلوبة]	٤,٠٢٩	٠,٩٣٧	متوسطة	٥
١٠	تعطي برامج التنمية المهنية الفرصة لمديري المدارس للتعلم من بعضهم البعض	٤,١٤٧	٠,٨٩٢	متوسطة	٢
الدرجة الكلية لواقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية فيما يتعلق بمعايير متعلقة بالعمليات		٤,٠٢٤	٠,٩٤٧	متوسطة	

يتضح من الجدول السابق أن: واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية فيما يتعلق بالمعايير المتعلقة

بالعمليات متحقق بدرجة متوسطة، بمتوسط (٤.٠٢٤ من ٥)، وانحراف معياري (٠.٩٤٧)، أما العبارات الفرعية في هذا المحور فجاءت واحدة منها متحققة بدرجة كبيرة، وباقي العبارات متحققة بدرجة متوسطة حيث تراوحت المتوسطات بين (٣.٨٥٣ و٤.٢٠٦)، وجاء في الترتيب الأول عبارة "توجه برامج التنمية المهنية المعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية نحو التطوير والتفكير التنظيمي" ومتحققة بدرجة كبيرة، بينما في الترتيب الأخير جاءت عبارة "توجد متابعة مستمرة لبرامج التنمية المهنية للتأكد من مدى تحقق التطوير المطلوب" ومتحققة بدرجة متوسطة.

وتُفَسَّر النتيجة السابقة بأن العمليات الخاصة ببرامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في منطقة حائل دون المستوى المأمول، حيث يرى أفراد الدراسة أن البرامج لم تبن – كما يجب – في ضوء المعارف والمضامين التي أثبتت نجاحها، كما يوجد بعض القصور في تحقيق التكامل بين خطة التنمية المهنية ورؤية المنظمة التعليمية، وكذلك ضعف تنوع الأساليب والأنشطة والبرامج، والقصور في مجال المتابعة المستمرة لبرامج التنمية المهنية للتأكد من تحقق التطوير المطلوب، وهذا يؤكد ضرورة تطوير العمليات في برامج التنمية المهنية القائمة، من حيث بناؤها في ضوء نظريات التعلم الحديثة، ومراعاتها الأولويات، وضرورة استخدامها لمضامين أثبتت فاعليتها، واستخدام أنشطة فاعلة، وضرورة التقويم المستمر لها لمعرفة الأثر ومن ثم اتخاذ قرار التطوير لمواكبة التطلعات.

البعد الثالث: معايير متعلقة بالمحتوى:

جدول (٨):
النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسية حول واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية فيما يتعلق بمعايير متعلقة بالمحتوى

م	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
١	تزيد برامج التنمية المهنية من الوعي بمفهوم التنوع وتوفير التدريب اللازم لتحقيق تعلم أفضل	٤,٢٣٥	٠,٨٩٠	كبيرة	١
٢	تعمل برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري المدارس على توفير مناهج تتيح فرصة أكبر للمتعلمين للتفاعل والتفكير المنهجي	٤,٠٨٨	٠,٩٣٣	متوسطة	٤
٣	تطور برامج التنمية المهنية مهارات مديري المدارس في تفعيل التعاون المتكامل بين المدرسة والاسرة لتطوير المستوى المطلوب للطلاب	٤,١١٨	٠,٩٧٧	متوسطة	٣
٤	تعد برامج التنمية المهنية مديري المدارس لاستخدام أساليب تقويمية منوعة لمدارسهم	٤,٠٨٨	١,٠٥٥	متوسطة	٦
٥	تزيد برامج التنمية المهنية من معارف وقدرات مديري المدارس على العمل مع فرق متعددة الاختصاصات والخبرات	٤,١٧٦	٠,٨٦٩	متوسطة	٢
٦	تركز برامج التنمية المهنية على تنمية خبرات تكون قادرة على تحقيق أهداف المدرسة	٤,٠٨٨	٠,٩٦٥	متوسطة	٥
	الدرجة الكلية لواقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية فيما يتعلق بمعايير متعلقة بالمحتوى	٤,١٣٢	٠,٩٤٨	متوسطة	

يتضح من الجدول السابق أن: واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية فيما يتعلق بالمعايير المتعلقة بالمحتوى متحقق بدرجة متوسطة، بمتوسط (٤.١٣٢ من ٥) وانحراف معياري (٠.٩٤٨)، أما العبارات الفرعية في هذا المحور فجاءت واحدة منها متحققة بدرجة كبيرة، وباقي العبارات متحققة بدرجة متوسطة، حيث تراوحت المتوسطات بين (٤.٠٨٨ و٤.٢٣٥)، وجاء في الترتيب الأول عبارة "تزيد برامج التنمية المهنية من الوعي بمفهوم التنوع وتوفير التدريب اللازم لتحقيق تعلم أفضل" ومتحققة بدرجة كبيرة، بينما في الترتيب الأخير جاءت عبارة "تعد برامج التنمية المهنية مديري المدارس لاستخدام أساليب تقويمية منوعة لمدارسهم" ومتحققة بدرجة متوسطة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن محتوى برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في منطقة حائل لا يحقق لهم تطلعاتهم في التنمية المهنية، حيث جاء تقييم الأداء من قبل أفراد الدراسة متوسطاً في مجالات مثل: العمل على توفير مناهج تتيح فرصة أكبر للمتعلمين للتفاعل والتفكير المنهجي، وتطوير مهارات مديري المدارس في تفعيل التعاون المتكامل بين المدرسة والاسرة، واستخدام أساليب تقويمية منوعة، وزيادة معارف وقدرات مديري المدارس على العمل مع فرق متعددة الاختصاصات والخبرات، وتنمية خبرات تكون قادرة على تحقيق أهداف المدرسة. وهذه النتيجة تشير إلى أنه يجب إعادة النظر في محتوى برامج التنمية المهنية القائمة، بحيث يتضمن مواد وأنشطة وفعاليات تركز على تنمية خبرات تكون قادرة على تحقيق أهداف المدرسة، وتتيح فرصة أكبر لمديري المدارس للتفاعل والتفكير المنهجي، وتزيد من معارفهم وقدراتهم على العمل مع فرق متعددة الاختصاصات والخبرات، وتعدهم لاستخدام أساليب تقويمية منوعة لمدارسهم.

والنتائج السابقة والمتعلقة بواقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية يمكن عرضها بالجدول التالي:

جدول (٩):

بواقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية

واقع برامج التنمية المهنية	المتوسط الوزني	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
معايير متعلقة بالإطار	٣,٩٨٩	١,٠١٤	متوسطة	٣
معايير متعلقة بالعمليات	٤,٠٢٤	٠,٩٤٧	متوسطة	٢
معايير متعلقة بالمحتوى	٤,١٣٢	٠,٩٤٨	متوسطة	١
الدرجة الكلية	٤,٠٤٨	٠,٩٧٠	متوسطة	

من جدول (٩) يتضح أن واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية متحقق بدرجة متوسطة، بمتوسط (٤.٠٤٨ من ٥) وانحراف معياري (٠.٩٧٠)، أما الأبعاد الفرعية للاستبانة فجاءت جميعها متحققة بدرجة متوسطة، حيث جاء في الترتيب الأول المعايير المتعلقة بالمحتوى بمتوسط (٤.١٣٢) وانحراف معياري (٠.٩٤٨)، يليه في الترتيب الثاني المعايير المتعلقة بالعمليات بمتوسط (٤.٠٢٤) وانحراف معياري (٠.٩٤٧)، وفي الترتيب الثالث والأخير المعايير المتعلقة بالإطار بمتوسط (٣.٩٨٩) وانحراف معياري (١.٠١٤).

ويمكن تفسير النتيجة في الجدول (٩) بأن مستوى برامج التنمية المهنية التي تقدم لمديري المدارس لا يحقق طموحاتهم كما ينبغي، فمن المؤكد أن تحقق معايير التنمية بدرجة

متوسطة من وجهة نظرهم يعكس عدم رضاهم التام عن برامج التنمية المهنية المقدمة لهم بمعاييرها الثلاث المتعلقة بالمحتوى، أو المتعلقة بالعمليات، أو المتعلقة بالإطار، ولذا بات من الواجب تطوير هذه البرامج لتواكب التطلعات ولتزيد من كفاءة وفعالية مديري المدارس بما ينعكس إيجاباً على مستوى التعليم في المدارس.

مع ملاحظة أن تقييم أفراد الدراسة للمعايير المتعلقة بالمحتوى والمعايير المتعلقة بالعمليات جاءت أفضل من تقييمهم للمعايير المتعلقة بالإطار، وربما يعكس هذا الترتيب قصوراً في الرؤية الاستراتيجية للقائمين على برامج التنمية المهنية، حيث لا يوجد إطار واضح وخطة منهجية لعمل تلك البرامج.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسات كل من: قدومي (*2015*)، وداود والسيد وحتاته (٢٠٢٠)، التي أشارت إلى أن الواقع الحالي للتنمية المهنية لمديري المدارس العربية يحتاج إلى مزيد من الاهتمام والتطوير، ودراسة وعلي الدين والزكي(٢٠٢٢) التي أشارت إلى وجود العديد من أوجه القصور والخلل في نظام التنمية المهنية، ودراسة الدغرير (*2020*) التي توصلت إلى أن واقع برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية في منطقة نجران جاء بدرجة متوسطة، كما تختلف الدراسة الحالية، مع دراسة الحربي (2020)، التي أشارت إلى أن فاعلية برنامج القيادة التعليمية جاءت بدرجة مرتفعة، ودراسة القبيسي وشريف (*2020*) التي توصلت إلى أن واقع برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية في منطقة الباحة جاء بدرجة موافق من وجهة نظر أفراد الدراسة، ودراسة آل دعلان (٢٠١٩) التي توصلت إلى أن موافقة أفراد العينة على العبارات المتعلقة بواقع برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية في خميس مشيط جاءت جميعها عالية، بدرجة "موافق بشدة".

ثانياً: نتائج السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني للدراسة الحالية على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة فيما يتعلق بتقديرهم لواقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية تعزى لاختلاف متغيرات الدراسة التالية: (المرحلة الدراسة، سنوات الخدمة في الإدارة المدرسية، الدورات التي حصل عليها في الإدارة المدرسية)؟

متغير المرحلة الدراسة:

تم استخدام اختبار كروسكال واليس *Kruskal Wallis H* كبديل لتحليل التباين أحادي الاتجاه *One Way ANOVA* في الكشف عن دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية والتي ترجع لاختلاف المرحلة الدراسية، فكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (١٠):

جدول (١٠):
دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية والتي ترجع لاختلاف المرحلة الدراسية (درجة الحرية = ٢)

واقع التنمية المهنية	المرحلة الدراسية	متوسط الرتب	قيمة "H"	مستوى الدلالة
معايير متعلقة بالإطار	ابتدائي	١٩,٣٧٥	١,٥٨١	٠,٤٥٤ غير دالة
	متوسط	١٧,٦٨٨		
	ثانوي	١٤,٣٥٠		
معايير متعلقة بالعمليات	ابتدائي	١٨,٦٨٨	١,٥٨٣	٠,٤٥٣ غير دالة
	متوسط	١٩,٢٥٠		
	ثانوي	١٤,٢٠٠		
معايير متعلقة بالمحتوى	ابتدائي	١٧,٨٤٤	٠,٣٦٦	٠,٨٣٣ غير دالة
	متوسط	١٨,٦٨٨		
	ثانوي	١٦,٠٠٠		
الدرجة الكلية	ابتدائي	١٨,٧١٩	١,٣٣٦	٠,٥١٣ غير دالة
	متوسط	١٨,٨٧٥		
	ثانوي	١٤,٤٥٠		

يتضح من الجدول السابق أنه: لا توجد فروق دالة إحصائياً في استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية ترجع لاختلاف المرحلة الدراسية.

متغير سنوات الخدمة في الإدارة المدرسية:

تم استخدام اختبار كروسكال واليس *Kruskal Wallis H* كبديل لتحليل التباين أحادي الاتجاه *One Way ANOVA* في الكشف عن دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء

المعايير العالمية للتنمية المهنية والتي ترجع لاختلاف سنوات الخدمة في الإدارة المدرسية، فكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (١١):

جدول (١١):

دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية والتي ترجع لاختلاف سنوات الخدمة في الإدارة المدرسية (درجة الحرية = ٣)

واقع التنمية المهنية	سنوات الخدمة	متوسط الرتب	قيمة "H"	مستوى الدلالة
معايير متعلقة بالإطار	أقل من ٥	١٣,٩٠٠	١,٧٨١	٠,٦١٩ غير دالة
	٥-١٠	١٥,٨٧٥		
	١٠-١٥	١٦,٠٠٠		
	من ١٥ فأكثر	١٩,٦٧٦		
معايير متعلقة بالعمليات	أقل من ٥	١٤,٩٠٠	٠,٥٩٣	٠,٨٩٨ غير دالة
	٥-١٠	١٧,١٢٥		
	١٠-١٥	١٦,٧٥٠		
	من ١٥ فأكثر	١٨,٦١٨		
معايير متعلقة بالمحتوى	أقل من ٥	١٦,١٠٠	٠,٧٩٤	٠,٨٥١ غير دالة
	٥-١٠	١٦,٣١٣		
	١٠-١٥	٢١,٢٥٠		
	من ١٥ فأكثر	١٧,٥٨٨		
الدرجة الكلية	أقل من ٥	١٥,٠٠٠	٠,٦٣٨	٠,٨٨٨ غير دالة
	٥-١٠	١٦,٥٦٣		
	١٠-١٥	١٧,٣٧٥		
	من ١٥ فأكثر	١٨,٧٠٦		

يتضح من الجدول السابق أنه: لا توجد فروق دالة إحصائياً في استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية ترجع لاختلاف سنوات الخدمة في الإدارة المدرسية.

متغير الدورات التي حصل عليها في الإدارة المدرسية:

تم استخدام اختبار كروسكال واليس *Kruskal Wallis H* كبديل لتحليل التباين أحادي الاتجاه *One Way ANOVA* في الكشف عن دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية والتي ترجع لاختلاف الدورات التي حصل عليها في الإدارة المدرسية، فكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (١٢):

جدول (١٢):
دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية والتي ترجع لاختلاف الدورات التي حصل عليها في الإدارة المدرسية (درجة الحرية = ٢)

واقع التنمية المهنية	الدورات التدريبية	متوسط الرتب	قيمة "H"	مستوى الدلالة
معايير متعلقة بالإطار	١-٣	١٢,٠٠٠	٤,٢٢٢	٠,١٢١ غير دالة
	٤-٦	١٤,٥٠٠		
	أكثر من ٦	٢٠,٧٢٢		
معايير متعلقة بالعمليات	١-٣	١١,٢٥٠	٢,٩٠٢	٠,٢٣٤ غير دالة
	٤-٦	١٦,٠٠٠		
	أكثر من ٦	١٩,٨٨٩		
معايير متعلقة بالمحتوى	١-٣	١٢,٧٥٠	١,٠٤٨	٠,٥٩٢ غير دالة
	٤-٦	١٨,١٦٧		
	أكثر من ٦	١٨,١١١		
الدرجة الكلية	١-٣	١١,٦٢٥	٢,٦٤٠	٠,٢٦٧ غير دالة
	٤-٦	١٦,٠٠٠		
	أكثر من ٦	١٩,٨٠٦		

يتضح من الجدول السابق أنه: لا توجد فروق دالة إحصائياً في استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية ترجع لاختلاف الدورات التي حصل عليها في الإدارة المدرسية.

ثالثاً: نتائج السؤال الثالث:

ينص السؤال الثالث للدراسة الحالية على: "ما التصور المقترح لتطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء الموجهات الوطنية والمعايير العالمية للتنمية المهنية؟

والإجابة على السؤال الثالث ستكون وفق التالي:

مقدمة

تم وضع هذا التصور المقترح لتطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية في ضوء الموجهات الوطنية والمعايير العالمية للتنمية المهنية، بهدف تحسين مستوى جودة هذه البرامج من حيث الرؤية والرسالة والأهداف والمحتوى وآليات وأساليب التنفيذ، وذلك لتحقيق جودة برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري المدارس والارتقاء بها.

فلسفة التصور المقترح ومبرراته وأهدافه :

تنطلق فلسفة التصور المقترح من أن برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري المدارس تحتاج إلى التجديد والتطوير المستمرين، لمواكبة المستجدات على المستوى المحلي والدولي، بهدف رفع كفاءة مخرجاتها، وتحقيقاً للأهداف التي وضعت من أجلها، وتلبية لتطلعات مديري المدارس، والجهات المستفيدة من هذه البرامج.

كما تتمثل مبررات التصور المقترح فيما يلي:

- **أهمية تطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية باعتبارها مدخلاً مهماً لتطوير الموارد البشرية في المؤسسات التربوية، حيث تهدف هذه البرامج إلى تأهيل الكوادر البشرية في الإدارة التربوية في المجالات المعرفية والمهارية والاتجاهات والقيم، بما يحقق تطلعات الوطن، وفق مستهدفات رؤية المملكة ٢٠٣٠.**
- **يعد تطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام أحد الركائز الرئيسة التي تفرضها طبيعة المرحلة الحالية التي تتطلب تعزيز ثقافة الإبداع في مجالات الإدارة والقيادة المدرسية، وذلك لدعم القدرة التنافسية للمدارس.**
- **حتمية التغيير والتطوير الذي يفرض على القائمين على برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام العمل بصفة دائمة ومستمرة تطوير تلك البرامج.**

كما يهدف التصـور المقتـرح إلى:

- **رفع مستوى جودة برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام.**
- **الاستفادة من الخبرات والتجارب العالمية والموجهات المحلية التي تهدف لتطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام وتحسين كفاءتها.**
- **تقديم رؤية علمية لصانعي القرار على مستوى الوزارة وإدارات التعليم لتطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام.**
- **الكشف عن الصعوبات المتوقعة التي قد تواجه تطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام.**

منطلقـــات التصـــور المقتـــرح: ينطلق التصور المقترح مما يلي:

- **رؤية المملكة ٢٠٣٠ ومستهدفاتها: التي أكدت على التوسع في التدريب المهني لتوفير احتياجات سوق العمل، وتحسين مخرجات التعليم الأساسية.**
- **التوجهات الاستراتيجية لوزارة التعليم في تطوير كفايات الكوادر التعليمية في التعليم العام، من معلمين ومديري مدارس ومشرفين تربويين، من خلال المعهد الوطني للتطوير المهني والتعليمي، والبرامج الأخرى.**
- **برنامج تنمية القدرات البشرية الذي يستهدف تنمية المهارات والقدرات المتقدمة لدى الكوادر الوطنية، مرتكزاً على تطوير وتفعيل السياسات والممكنات لتعزيز ريادة المملكة.**
- **–برنامج الملك سلمان لتنمية الموارد البشرية: الذي يهدف لرفع جودة أداء الموارد البشرية من خلال سياسات وإجراءات واضحة، ويمتلك منصة للتدريب الإلكتروني تسعى لتطوير قدرات القوى العاملة ورفع مهاراتهم وفق احتياج سوق العمل.**
- **المعايير العالمية للتنمية المهنية: كمعايير المجلس الوطني للتنمية المهنية (*National Staff Development Council*)، وتنقسم إلى معايير على مستوى (الإطار، العمليات، المحتوى).**
- **التنظيمات والمعايير الصادرة عن هيئة تقويم التعليم والتدريب في المملكة العربية السعودية: الهادفة لتقويم واعتماد المؤهلات في التعليم والتدريب، ورفع جودتها وكفاءة مخرجاتها.**
- **نتائج التجارب العالمية في مجال تطوير برامج التنمية المهنية الموجهة للقيادات التعليمية.**
- **آراء ومقترحات المستفيدين من برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري المدارس من القيادات التعليمية في التعليم العام.**
- **نتائج الدارسة الحالية، والأدبيات والدراسات السابقة، وتوصيات المُؤتمرات والندوات واللقاءات الدورية التي تناولت واقع وتطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري المدارس.**

مجالات التصور المقترح:

يتضمن التصور المقترح السعي لتطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في منطقة حائل، من خلال إخضاعها لمراجعة شاملة للتحقق من موائمتها لمتطلبات المرحلة الحالية بهدف تحقيق الجودة والتميز. ويشمل التصور المقرح تطوير المعايير التالية:

معايير عامة: وتشمل

- **تبني خطة عمل، تستشرف المستقبل، يتم فيها تحديد رؤية ورسالة وأهداف مستقبلية واضحة لتطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام تمكنها من مواجهة التحديات المستقبلية، والقيام بمسئولياتها بكفاءة.**
- **مراجعة وتطوير أهداف برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام بحيث تلبي الاحتياجات الحالية والمستقبلية في الجوانب العلمية والمهارية.**
- **ربط أهداف برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام بأهداف التنمية المنبثقة من رؤية المملكة ٢٠٣٠.**

المعايير المتعلقة بالإطار: ويتم ذلك من خلال:

- **التركيز على مفهوم التطوير المستمر وتعزيزه.**
- **التركيز على توفير الدعم المستمر للشركاء وإثارة دافعيتهم للتطوير المستمر.**
- **العمل على أن تكون الخطة متوافقة مع الاستراتيجية الكلية للمدرسة والمنطقة التعليمية.**
- **العمل على خلق الوعي، والدراسة العميقة لعمليات التغيير، لتقبل فكرة الابداع والتجديد في مجال برامج التنمية المهنية لمديري المدارس.**

المعايير المتعلقة بالعمليات: ويتم ذلك من خلال:

- **توفير المعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية نحو التطوير والتفكير التنظيمي.**
- **الاعتماد على المعرفة المتوافرة حول كيف يتعلم الانسان.**
- **استخدام معارف ومضامين أثبتت فعاليتها من حيث أثرها في المستهدفين.**
- **توفير إطاراً عملياً لتحقيق التكامل بين خطة التنمية المهنية ورؤية المنظمة أو المدرسة.**

- توافر عمليات تقويم مستمرة تستخدم مصادر معلومات عديدة وعلى مستويات مختلفة.
- استخدام أساليب وأشكال مختلفة من الأنشطة والبرامج لتحقيق أهدافها.
- الاهتمام بالمتابعة للتأكد من مدى تحقق التطوير المطلوب.
- العمل على اكتساب العاملين المهارات الإدارية مثل إدارة الاجتماعات واتخاذ القرارات وحل المشكلات.

المعايير المتعلقة بالمحتوى، ويتم ذلك من خلال:

- العمل على توفير البيئة المناسبة التي تستجيب للحاجات البنائية للمتعلمين.
- تسهيل عملية تطوير وتطبيق نموذج الإدارة الذاتية للمدرسة.
- العمل على زيادة الوعي بمفهوم التنوع وتوفير التدريب اللازم لتحقيق تعليم أفضل للجميع.
- تمكين التربويين من توفير مناهج تتيح فرصة أكبر للمتعلمين للتفاعل والتفكير المنهجي.
- مساعدة التربويين على الدمج بين تحقيق الأهداف التعليمية للمتعلمين والخدمات التطوعية للمجتمع المحيط.
- العمل على زيادة قدرة العاملين بالمدرسة على توجيه وإرشاد الطلبة.
- العمل على زيادة من معارف وقدرات العاملين في المدرسة على العمل مع فرق عمل متعددة الاختصاصات والخبرات.

متطلبـــات تنفيذ التصور المقترح: يتطلب تنفيذ التصور المقترح توافر بعض المتطلبات ومنها:

- إيمان المسؤولين والمهتمين في المجال التربوي بأهمية برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في الارتقاء بالموارد البشرية في الإدارة التربوية، والاهتمام بتطويرها لتعزيز ريادتها الاستراتيجية.
- تبني القيادات في وزارة التعليم ووزارة الموارد البشرية وهيئة تقويم التعليم والتطوير وإدارات التعليم وبقية الجهات المعنية عملية تطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، ومواجهة متطلبات التطوير

من خلال استشراف المستقبل، ووضع أهداف جديدة وبرامج طموحة لهذه البرامج، من أجل تنفيذ مهام العمل على الوجه الأكمل.

- إجراء تقييم علمي عادل وموضوعي لبرامج التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم العام القائمة حالياً، لمعرفة واقع البرامج الحالي.
- تخصيص ميزانية مالية محددة لدعم تطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام.
- توفير جميع متطلبات تطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام من البنية التحتية والمتطلبات المادية والكفاءات البشرية.

آليات تنفيذ التصور المقترح: تتضمن آليات تنفيذ التصور المقترح لتطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية ما يأتي:

- توفير برامج لتنمية قدرات المسؤولين عن برامج التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم العام، بحيث يكون لديهم القدرة على وضع الرؤية والأهداف والإجراءات والبرامج وطرق وأساليب التدريب.
- نشر ثقافة التطوير لبرامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام لدى القيادات الإدارية والتنفيذية، ولدى مديري المدارس المستفيدين.
- اعتماد معايير دقيقة لتقويم برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في جميع جوانبها.
- إجراء دراسات مقارنة لبرامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام مع عدد من التجارب المحلية والعربية والعالمية.
- منح الجهات المطورة للبرامج في الوزارة والإدارات الصلاحيات الكافية لتطوير برامج التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم العام، بحيث يكون لهم حرية اتخاذ القرارات المناسبة التي تحقق الأهداف الاستراتيجية للبرامج.
- تحديد الآليات ووضع السياسات والإجراءات اللازمة للبدء بإجراءات عملية لتطوير برامج التنمية المهنية مديري مدارس التعليم العام، وتطوير البنى التحتية والتقنية لتلبية احتياجات هذه البرامج.

- التخطيط المُسبق لتحديد ومواجهة المشكلات التي قد تقف عائقاً أمام إجراءات التطوير.
- اعتماد مخصصات مالية لدعم مشروع تطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام.
- تفعيل دور الجهات المعنية بالتطوير في الوزارة والإدارات التعليمية.
- استطلاع رأي الميدان التربوي والأكاديمي في كافة مراحل مشروع تطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام.

مراحل تنفيذ التصور المقترح: يقترح الباحث أن يتم تنفيذ التصور المقترح وفق المراحل الآتية:

مرحلة التهيئة والإعداد: ويقترح أن يتم في هذه المرحلة:

- نشر ثقافة تطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية في الوزارة والإدارات التعليمية والمدارس من خلال:
- عقد ورش عمل وحلقات نقاشية عن تطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام.
- إقامة مؤتمر أو ملتقى علمي عن "تطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام، وطرح رؤى مستقبلية ونماذج تطبيقية.

مرحلة التنفيذ: ويتم في هذه المرحلة:

- توفير كافة المتطلبات البشرية والمادية اللازمة لتنفيذ مشروع التطوير.
- الشروع في تنفيذ مشروع تطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام، ومتابعتها وفق مؤشرات أداء قياسية لقياس مدى التقدم في إنجازها وفق مستهدفاتها.

مرحلة المتابعة والتقييم: ويتم في هذه المرحلة متابعة وتقييم عمليات وأنشطة تنفيذ التصور المقترح من خلال:

- تشكيل لجنة لمتابعة وتقييم تنفيذ التصور المقترح.
- التقييم المرحلي لتنفيذ التصور وإجراءاته لضمان التنفيذ وفق الخطة الموضوعة والإجراءات المتفق عليها، ومراجعة تقارير الأداء الصادرة عن اللجنة المشكلة لهذا الغرض.

- تقديم تغذية راجعة للجهات المعنية وفق نتائج تقارير المتابعة والتقييم.
- التقييم النهائي لمراجعة النتائج المتحققة.

معوقات تنفيذ التصور المقترح وسبل التغلب عليها: من المتوقع أن يواجه تطبيق التصور المقترح عدد من المعوقات، مثل:

- محدودية الدعم المادي والمعنوي لمشروع تطوير برامج التنمية المهنية لمديري المدارس.
- مقاومة بعض القيادات ومديري المدارس لعمليات التطوير.
- ضعف التخطيط والتنفيذ لمشروع تطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري المدارس.
- ضعف المناخ التنظيمي الداعم للتطوير.
- غياب الأدلة المرجعية لمؤشرات تقييم برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري المدارس.
- محدودية صلاحيات المدارس وإدارات التعليم بسبب مركزية القرارات في الوزارة.
- ضعف الحوافز المقدمة للعاملين في تطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري المدارس.
- عزوف الكفاءات المتمكنة عن العمل في مشروع تطوير برامج التنمية المهنية لمديري المدارس.

ويمكن التغلب على هذه المعوقات من خلال:

- نشر ثقافة التطوير والتعريف بالمكاسب المتوقعة بشكل دوري ومستمر.
- تبني الوزارات والهيئات والإدارات المعنية لثقافة التطوير برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام، وتوفير المتطلبات الداعمة لها.
- إبراز العائد من تطوير أداء برامج التنمية المهنية الموجهة لمديري مدارس التعليم العام.
- عقد شراكات استراتيجية لتوفير الدعم المالي لمشاريع التطوير.
- استقطاب الكفاءات المتميزة والاستفادة من خبراتها في مجال التطوير البرامجي.

المقترحات: يقترح الباحث:

- **إجراء دراسات مماثلة على بيئات مختلفة في المملكة العربية السعودية.**
- **إجراء دراسات مماثلة تنطلق من رؤى ومداخل أخرى لإثراء الميدان التربوي بكل ما يتعلق بواقع ومتطلبات ومعوقات وتطوير برامج التنمية المهنية في المملكة العربية السعودية.**

المراجع

المراجع العربية

الحر، عبدالعزيز. (٢٠٠٩). التنمية المهنية (ط ٢). مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الحربي، صيتة على. (2020). فاعلية برنامج القيادة التعليمية في تنمية الكفايات المهنية والقيادية لدى مديري المدارس الحكومية في لواء وادي السير في الأردن. مجلة العلوم التربوية والنفسية – المركز القومي للبحوث غزة، مجلد 4 (عدد 16)، ص ص 1 – 21.

حسين، سلامة عبدالعظيم؛ أبو العينين، عبير جلال؛ السيد، هالة محمد. (2019). التنمية الإدارية لمديري المدارس الثانوية العامة: دراسة تحليلية ورؤية تكاملية. مجلة المعرفة التربوية – الجمعية المصرية لأصول التربية، مجلد 7 (عدد 14)، ص ص 16 – 31.

حمدان، صلاح الدين حسن .(٢٠١٨). أسس التنمية المهنية لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة. عمان: دار الرسائل الجامعية.

الخميس، منتهى إبراهيم. (2020). أسس التنمية المهنية لمديري المدارس ومتطلباتها ومعوقاتها. مجلة العلوم التربوية – جامعة جنوب الوادي، مجلد 44، ص ص 57 – 90.

داود، عبدالعزيز أحمد؛ السيد، عزة محمد؛ حتاته، أم السعد أبو العينين. (2020). التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي بمصر. مجلة كلية التربية – جامعة كفر الشيخ، مجلد 20 (عدد 3)، ص ص 275 – 308.

دسوقي، دعاء محمد؛ عبدالوهاب، نجلاء عبدالقوي. (2020). استراتيجية مقترحة للتنمية المهنية للقيادات المدرسية المصرية في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة. مجلة كلية التربية – جامعة بني سويف، مجلد 17 (عدد 91)، ص ص 58 – 127.

آل دعلان، هيفاء محمد. (2019). تصور مقترح للتنمية المهنية للقيادات المدرسية بمدارس التعليم العام بمدينة خميس مشيط في ضوء رؤية المملكة 2030. مجلة القراءة والمعرفة – كلية التربية في جامعة عين شمس، (عدد 218)، ص ص 185 – 198.

الدغرير، وفاء محمد. (2020). تصور مقترح لبرامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية بالتعليم العام بمنطقة نجران في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة. المجلة السعودية للعلوم التربوية – جامعة الملك سعود، (عدد 5)، ص ص 83 – 102.

الزدجالى، أحمد خميس. (2020). واقع البرامج التدريبية المقدمة لمديري المدارس الخاصة في محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان. مجلة العلوم التربوية والنفسية – المركز القومي للبحوث غزة، مجلد 4 (عدد 9)، ص ص 21 – 43.

زيادة، مصطفى عبدالقادر؛ القريني، نوف عبدالله. (2022). دراسة تقويمية لبرامج التنمية المهنية للقيادات التربوية بالمدارس الثانوية الحكومية للبنات بمدينة الرياض. عالم التربية – المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، ع 76, ج 2، ص ص 14 – 46.

السليمي، حمود بن سعيد. (2022). صعوبات تنفيذ برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية في محافظة المهرة ومتطلبات تطويرها. مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية – جامعة ذمار، (عدد 16) ص ص 160 – 197.

الشطي، فايزة سالم؛ حسن، زينب حسن؛ عياد، عزة علي. (2022). متطلبات تطوير برامج التنمية المهنية للمديرين بمدارس التعليم الابتدائي بدولة الكويت. مجلة بحوث – جامعة عين شمس، مجلد 2 (عدد 4)، ص ص 135– 161.

شعبان، لطيفة عبدالوهاب؛ مخلوف، سميحة علي؛ أمين، رشا عويس. (2019). واقع التنمية المهنية للقيادات الإدارية بمديرية التربية والتعليم بمحافظة الفيوم. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ع12, ج3، ص ص 35–75.

عبد الرحمن، إيمان جميل. (٢٠١٣). درجة فاعلية أساليب برامج التنمية المهنية للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر المشرفين التربويين. دراسات العلوم التربوية، جامعة البلقاء التطبيقية، ٤٠ (١)، ص ص ٤٢ – ٥٦.

عبدالفتاح، كريمة مصطفى؛ جوهر، يوسف عبدالمعطي؛ غانم، أحمد محمد. (2022). دور مجتمعات التعلم المهنية في تطوير برامج التنمية المهنية المستدامة لمديري مدارس التعليم الأساسي. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ع 16, ج 9، ص ص 668 – 700.

عبد اللاه، محمد منصور. (٢٠١٦). التخطيط الاستراتيجي لمتطلبات التنمية المهنية المرتكز على المدرسة (S–BPD) في ضوء التوجهات العالمية الحديثة، المجلة التربوية، العدد (٤٦)، المجلد (٢)، كلية التربية، جامعة سوهاج، ص ص ٢٤٥ – ٢٤٦.

العنزي، نايف عماش. (2020). الاحتياجات التدريبية لقادة المدارس الثانوية بمدينة الرياض في ضوء مدرسة المستقبل. مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، (عدد 12)، ص ص 61 – 83.

العوضي، عبدالرحمن محمد. (2019) بعنوان: بعض معوقات التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان وكيفية مواجهتها في ضوء بعض المداخل الإدارية الحديثة: دراسة ميدانية. مجلة كلية التربية–جامعة المنصورة، ع6، ج3، ص ص 50–67.

القبيسي، عبدالله بن أحمد؛ شريف، شريف محمد. (2020). خطة مقترحة لتنمية القيادات المدرسية مهنياً في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030. المجلة التربوية – جامعة سوهاج، ج 71، ص ص 753 – 793.

قدومي، منال عبدالمعطي. (2015). تصور مقترح لتطوير منظومة التنمية المهنية المستدامة لمديري المدارس في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة. جرش للبحوث والدراسات– جامعة جرش، مجلد 16(عدد1)، ص ص 575– 594.

المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي، (ب. ت) https://www.my.gov.sa/

المملكة العربية السعودية. (٢٠١٦). وثيقة رؤية المملكة ٢٠٣٠. www.vision2030.gov.sa

المملكة العربية السعودية. (٢٠٢١). وثيقة برنامج تنمية القدرات البشرية ٢٠٢١ – ٢٠٢٥م. https://www.vision2030.gov.sa/media/es1pkuvo/hcdp delivery-plan_ar.pdf

وزارة التعليم. (ب. ت). https://www.moe.gov.sa

الهتاني، ناقية سالم. (٢٠١٧). تخطيط المسار الوظيفي لدى القيادات المدرسية في مكاتب التعليم بمدينة جدة. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ٦ (٨)، ص ص ١٦ – ٣٣.

Romanization Arabic References

al-Ḥarbī, Ṣītah ‘ali. (2020). fā‘ilīyat Barnāmaj al-Qiyādah al-ta‘līmīyah fī Tanmiyat al-kifāyāt al-mihnīyah wālqyādyh ladá mudīrī al-Madāris al-ḥukūmīyah fī Liwā’ Wādī al-siyar fī al-Urdun. Majallat al-‘Ulūm al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah-al-Markaz al-Qawmī lil-Buḥūth Ghazzah, vol. 4, (issue 16), pp. 1-21.

Ḥusayn, Salāmah ‘Abd al-‘Aẓīm; Abū al-‘Aynayn, ‘Abīr Jalāl; al-Sayyid, Hālah Muḥammad. (2019). al-tanmiyah al-Idārīyah lmdyrá al-Madāris al-thānawīyah al-‘Āmmah: dirāsah taḥlīlīyah wa-ru’yah takāmulīyah. Majallat al-Ma‘rifah al-Tarbawīyah-al-Jam‘īyah al-Miṣrīyah li-uṣūl al-Tarbiyah, vol. 7 (issue 14), pp.16 – 31.

Ḥamdān, Ṣalāḥ al-Dīn Ḥasan. (2018). Usus al-tanmiyah al-mihnīyah li-mu‘allimī dhawī al-iḥtiyājāt al-khāṣṣah fī ḍaw’ al-Ittijāhāt al-‘Ālamīyah al-ḥadīthah. ‘Ammān: Dār al-rasā’il al-Jāmi‘īyah.

al-Khamīs, Muntahá Ibrāhīm. (2020). Usus al-tanmiyah al-mihnīyah lmdyry al-Madāris wa-mutaṭallabātuhā wa-mu‘awwiqātihā. Majallat al-‘Ulūm al-Tarbawīyah-Jāmi‘at Janūb al-Wādī, vol.44, pp.57 – 90.

Dāwūd, ‘Abd al-‘Azīz Aḥmad; al-Sayyid, ‘Azzah Muḥammad; Ḥatātah, Umm al-Sa‘d Abū al-‘Aynayn. (2020). al-tanmiyah al-mihnīyah lmdyry Madāris al-Ta‘līm al-asāsī bi-Miṣr. Majallat Kullīyat al-Tarbiyah-Jāmi‘at Kafr al-Shaykh, vol. 20 (issue 3), pp.275-308.

Dasūqī, Du‘ā’ Muḥammad ; ‘Abd al-Wahhāb, Najlā’ ‘Abd al-Qawī. (2020). istirātījīyah muqtaraḥah lil-Tanmiyah al-mihnīyah lil-qiyādāt al-madrasīyah al-Miṣrīyah fī ḍaw’ Mutaṭallabāt mujtama‘ al-Ma‘rifah. Majallat Kullīyat al-Tarbiyah-Jāmi‘at Banī Suwayf, vol.17 (issue 91), pp.58 – 127.

Āl d‘lān, Hayfā’ Muḥammad. (2019). Taṣawwur muqtaraḥ lil-Tanmiyah al-mihnīyah lil-qiyādāt al-madrasīyah bi-madāris al-Ta‘līm al-‘āmm bi-madīnat Khamīs mshyṭ fī ḍaw’ ru’yah al-Mamlakah 2030. Majallat al-qirā’ah wa-al-ma‘rifah – Kullīyat al-Tarbiyah fī Jāmi‘at ‘Ayn Shams, (issue 218), pp.185-198.

Aldghryr, Wafā’ Muḥammad. (2020). Taṣawwur muqtaraḥ li-barāmij al-tanmiyah al-mihnīyah lil-qiyādāt al-madrasīyah bi-al-ta‘līm al-‘āmm bi-Minṭaqat Najrān fī ḍaw’ Mutaṭallabāt mujtama‘ al-Ma‘rifah. al-Majallah al-Sa‘ūdīyah lil-‘Ulūm al-Tarbawīyah-Jāmi‘at al-Malik Sa‘ūd, (issue 5), pp.83-102.

Alzdjālá, Aḥmad Khamīs. (2020). wāqi‘ al-barāmij al-Tadrībīyah al-muqaddimah lmdyry al-Madāris al-khāṣṣah fī Muḥāfaẓat Shamāl al-Bāṭinah fī Salṭanat ‘Ammān. Majallat al-‘Ulūm al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah- al-Markaz al-Qawmī lil-Buḥūth Ghazzah, vol.4 (issue 9), pp.21-43.

Ziyādah, Muṣṭafá ‘Abd al-Qādir; al-Qarīnī, Nawf ‘Abd Allāh. (2022). dirāsah taqwīmīyah li-barāmij al-tanmiyah al-mihnīyah lil-qiyādāt al-Tarbawīyah bi-al-madāris al-thānawīyah al-ḥukūmīyah lil-Banāt bi-madīnat al-Riyāḍ. ‘Ālam al-Tarbiyah-al-Mu’assasah al-‘Arabīyah lil-Istishārāt al-‘Ilmīyah wa-Tanmiyat al-mawārid al-basharīyah, issue76 pt.2, pp.14-46.

al-Sulaymī, Ḥammūd ibn Sa‘īd. (2022). ṣu‘ūbāt Tanfīdh Barāmij al-tanmiyah al-mihnīyah lil-qiyādāt al-madrasīyah fī Muḥāfaẓat al-Mahrah wa-mutaṭallabāt taṭwīrihā. Majallat al-Ādāb lil-Dirāsāt al-nafsīyah wa-al-tarbawīyah-Jāmi‘at Dhamār, (issue 16) pp.160-197.

al-Shaṭṭī, Fāyizah Sālim; Ḥasan, Zaynab Ḥasan; ‘Ayyād, ‘Azzah ‘Alī. (2022). Mutaṭallabāt taṭwīr Barāmij al-tanmiyah al-mihnīyah llmdyryn bi-madāris al-Ta‘līm al-ibtidā’ī bi-Dawlat al-Kuwayt. Majallat Buḥūth-Jāmi‘at ‘Ayn Shams, vol.2 (issue 4), pp.135-161.

Sha‘bān, Laṭīfah ‘Abd al-Wahhāb; Makhlūf, Samīḥah ‘Alī; Amīn, Rashā ‘Uways. (2019). wāqi‘ al-tanmiyah al-mihnīyah lil-qiyādāt al-Idārīyah bmdyryh al-Tarbiyah wa-al-ta‘līm bi-Muḥāfaẓat al-Fayyūm. Majallat Jāmi‘at al-Fayyūm lil-‘Ulūm al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah, issue12, pt.3, pp.35-75.

‘Abd al-Raḥmān, Īmān Jamīl. (2013). darajat fā‘ilīyat Asālīb Barāmij al-tanmiyah al-mihnīyah llmshrfyn al-Tarbawīyīn fī Wizārat al-Tarbiyah wa-al-ta‘līm al-Urdunīyah min wijhat naẓar almshrfyn al-Tarbawīyīn. Dirāsāt al-‘Ulūm al-Tarbawīyah, Jāmi‘at al-Balqā’ al-taṭbīqīyah, 40 (1), pp.42 – 56.

‘Abd al-Fattāḥ, Karīmah Muṣṭafá; Jawhar, Yūsuf ‘Abd al-Mu‘ṭī; Ghānim, Aḥmad Muḥammad. (2022). Dawr mujtama‘āt al-ta‘allum al-mihnīyah fī taṭwīr Barāmij al-tanmiyah al-mihnīyah al-mustadāmah lmdyry Madāris al-Ta‘līm al-asāsī. Majallat Jāmi‘at al-Fayyūm lil-‘Ulūm al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah, issue 16, pt.9, pp.668-700.

‘Abd Allāh, Muḥammad Manṣūr. (2016). al-Takhṭīṭ al-istirātījī li-mutaṭallabāt al-tanmiyah al-mihnīyah al-murtakiz ‘alá al-Madrasah (S-BPD) fī ḍaw’ al-Tawajjuhāt al-‘Ālamīyah al-ḥadīthah, al-Majallah al-Tarbawīyah, issue (46), vol.2, Kullīyat al-Tarbiyah, Jāmi‘at Sūhāj, pp.245 – 246.

al-‘Anzī, Nāyif ‘Ammāsh. (2020). al-iḥtiyājāt al-Tadrībīyah li-Qādat al-Madāris al-thānawīyah bi-madīnat al-Riyāḍ fī ḍaw’ Madrasat al-mustaqbal. Majallat Jāmi‘at Tabūk lil-‘Ulūm al-Insānīyah wa-al-Ijtimā‘īyah, (issue 12), pp.61 – 83.

al-‘Awaḍī, ‘Abd al-Raḥmān Muḥammad. (2019) bi-‘unwān : ba‘ḍ Mu‘awwiqāt al-tanmiyah al-mihnīyah lmdyry Madāris al-Ta‘līm al-asāsī bi-Salṭanat ‘Ammān wa-kayfīyat muwājahatihā fī ḍaw’ ba‘ḍ al-madākhil al-Idārīyah al-ḥadīthah: dirāsah maydānīyah. Majallat Kullīyat altrbyt-jām‘h al-Manṣūrah, issue 6, pt.3, pp.50-67.

al-Qubaysī, ‘Abd Allāh ibn Aḥmad; Sharīf, Sharīf Muḥammad. (2020). khiṭṭah muqtaraḥah li-Tanmiyat al-qiyādāt al-madrasīyah mhnyan fī ḍaw’ ru’yah al-Mamlakah al-‘Arabīyah al-Sa‘ūdīyah 2030. al-Majallah al-Tarbawīyah – Jāmi‘at Sūhāj, pt.71, pp.753-793.

Qaddūmī, Manāl ‘Abd al-Mu‘ṭī. (2015). Taṣawwur muqtaraḥ li-taṭwīr manẓūmat al-tanmiyah al-mihnīyah al-mustadāmah lmdyry al-Madāris fī ḍaw’ Mutaṭallabāt mujtama‘ al-Ma‘rifah. Jarash lil-Buḥūth wāldrāsāt-Jāmi‘at Jarash, vol.6 (issue 1), pp.575-594.

Alhtāny, nāqyh Sālim. (2017). takhṭīṭ al-Masār al-waẓīfī ladá al-qiyādāt al-madrasīyah fī Makātib al-Ta‘līm bi-madīnat Jiddah. al-Majallah al-Tarbawīyah al-Dawlīyah al-mutakhaṣṣiṣah, 6(8), pp.16-33.

English References

Brauckmann, S., Pashiardis, P., & Ärlestig, H. (2020). Bringing context and educational leadership together: Fostering the professional development of school p(4) principals. *Professional development in education*, 1-12.

Collins, David. (1999). Achieving Your Vision of Professinal Development. The Regional Educational Laboratory at SERVE. US.

Early, L. H. (2015). Exploring Leaders "'Perceptions of Training and Development in the Context of Higher Education. Ph.D., Barry University, Miami Shores, Florida.

Fatih, M. (2021). School Principal Support in Teacher Professional Development. **International Journal of Educational Leadership and Management**. Vol 9, No 1,p58.

Fuller, C. R. (2015). University Employees' Perceptions of Organizational Culture and Training and Development: A Qualitative Case Study. Ph.D., Keiser University, Fort Lauderdale, Florida.

Thorpe, Anthony; Garside, Diane(2017) (Co)Meta- Reflection as a Method for the Professional Development of Academic Middle Leaders in Higher Education, *Management in Education*, 31 (3) p111-117.

UNESCO. (2004). Education staff development directions. for the 21st Century (Paris: Unesco). p9