بناء مصفوفة الخيارات الاستراتيجية للتنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية

د. محمد بن ناصر السويد
قسم العلوم التربوية
كلية التربية- جامعة المجمعة

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى هدف رئيس يتمثل في بناء مصفوفة من الخيارات الاستراتيجية للتنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية تحتوي على حزمة من السياسات والمبادرات مبنية على التحليل الثنائي لعوامل البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة في التنمية المهنية للمعلمين ، وكذلك إلى استكشاف أسس وأساليب التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الفكر الإداري المعاصر ، والوقوف على واقع التنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية من خلال دراسة وثائقية قام بها الباحث من خلال وثائق واحصاءات صدرت من جهات رسمية وكذلك دراسة ميدانية من أجل تحديد أهم عوامل البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة على فعالية برامج التنمية المهنية.

واعتمد الباحث في تناوله على المنهج الوصفي ، مع الاستعانة بأسلوب التحليل الاستراتيجي لتحديد أهم عناصر القوة والضعف في البيئة الداخلية للمدرسة ، والفرص والتهديدات في بيئتها الخارجية ذات التأثير على التنمية المهنية من خلال استطلاع رأي للمعلمين ؛ لتحديد أهم العوامل في البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة على التنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم.

وتوصلت الدراسة في أهم نتائجها إلى بناء منظومة الخيارات الاستراتيجية المؤلفة من أربعة خيارات استراتيجية تحتوي على حزمة من السياسات والمبادرات ، كما عرضت الدراسة لثلاثة من أهم الاتجاهات المعاصرة للتنمية المهنية للمعلمين.

الكلمات المفتاحية:

الاستراتيجية ، الخيارات الاستراتيجية ، مصفوفة الخيارات الاستراتيجية ، التنمية المهنية ، التنمية المهنية للمعلمين ، المعلمين بالمملكة العربية السعودية.

Abstract :

The current study aimed to a key goal that is to build an array of strategic options for teachers' professional development, in the Kingdom of Saudi Arabia. It contains a package of policies and initiatives based on binary analysis of the internal and external environmental factors that influence teachers' professional development, as well as to explore the principles and methods of teachers' professional development according to the current managerial thoughts, and to stand on the reality of professional development for teachers in Saudi Arabia through a documentary study conducted by the researcher; through documents and statistics issued officially, as well as a field study in order to identify the most important internal and external environmental factors affecting the effectiveness of professional development programs.

The researcher adopted the descriptive approach to accomplish this study. He used the strategic analysis procedure to identify the most important elements of the strengths and weaknesses in the school internal environment, and the opportunities and threats in its external environment which has an impact on the professional development, through surveying the opinions of teachers; to identify the most important factors in the internal and external environment that affect teachers' professional development in Saudi Arabia from their own points of view.

The study arrived at some main findings, the most important of which are the following: building of strategic options that consist of four strategic options with a package of policies and initiatives. The study also exposed to three of most important contemporary teachers' professional development trends.

Key words:

Strategy, Strategic Options, Strategic Options Matrix, Professional Development, Professional Development for teachers, Teachers in Kingdom Saudi Arabia.

مقدمة:

يشهد المجتمع الإنساني المعاصر طفرة علمية وتقنية وتنموية أدت إلي ظهور مفاهيم تربوية جديدة في مجال الفكر التربوي ، مثل مفهوم التعلم مدى الحياة lifelong learning ومفهوم التعلم الذاتي (Self-Learning) والتعلم عن بعد (Distance Learning)، والتعلم الإلكتروني (E-Learning) والتعليم للجميع(education for all)، وكذلك نضج حركة المعايير (Standards) والاعتماد المهني (Professional Accreditation).

ولقد أثرت هذه المتغيرات المعاصرة وغيرها علي التربية ، وفرضت تحديات عليها أدت للتغير في دور المؤسسات التعليمية ، مما أنعكس على أدوار المعلمين بالمدارس ، الأمر الذي يستوجب إعادة النظر في نظم إعداد المعلمين وتأهيلهم والعمل على تنميتهم مهنياً ، حيث لم تعد خبرة أعضاء الهيئة التعليمية المكتسبة بالتأهيل أثناء فترات التعليم الجامعي كافية لهم لمواصلة مسارهم الوظيفي ؛ لأنهم سيصابون بالتقادم المعرفي الأمر الذي يتطلب تحديث معارفهم وتطوير مهاراتهم لملاحقة التطورات الحديثة في مجال القيادة الصفية والإدارة الذاتية وفي مجال التقنيات التعليمية ، فالمعارف والعلوم والتقنيات تتطور بشكل مذهل مما يجعل الخبرات المكتسبة بالخبرة ضعيفة في دعم المعلم لينمي نفسه ويعد طلابه للحياة المستقبلية في عالم متغير سريع التطور.

وتعد التنمية المهنية أهم مصادر تزويد المعلمين على مختلف مواقعهم ومؤهلاتهم بالمعلومات والمهارات والخبرات التي تساعدهم على تحقيق النمو المهني ، ويتمثل التحدي الأساسي اليوم أمام المؤسسات التربوية في الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمين وتطوير مهاراتهم وتحفيزهم على التجديد والنمو مما ينعكس على تطور وتحسن أداء هذه المؤسسات التربوية ومخرجاتها.

وأيضاً تستهدف عملية التنمية المهنية للمعلم ، رفع مستوى كفايته ، وإكسابه الخبرات والمهارات اللازمة لتطوير أدائه إلي الأفضل ، من خلال حزمة عمليات إدارية متكاملة طويلة المدى تستمر طوال سنوات عمل المعلم بالمهنة تتمثل في استراتيجيات وسياسات و برامج وأنشطة مقصودة تحقق عملية التنمية المهنية ، حيث يشير (Khandekar , 2005) أن أنشطة التنمية المهنية المستدامة سواء الرسمية منها وغير الرسمية والتي تعم الحياة التنظيمية للمدرسة ككل من خلال سيادة ثقافة تنظيمية قوامها التعلم تلعب دور مهم في تنمية رأس المال الفكري بالمنظمات ؛ فالخبرة المهنية تؤثر على أداء المنظمة بشكل فعال ، ومن ثم تسعى المنظمات إلى تحسين قدرات مواردها البشرية ومهاراتها والارتقاء بها لتحقيق التميز في أدائها ، بتشجيع الأفراد على الاندماج في أنشطة التعلم والتدريب الرسمية ، والاهتمام بالفرص غير الرسمية لدعم تعلمهم المستمر بما يمكنهم من تحسين جودة الخدمة التي يقدمونها للمستفيدين.

وتساعد التنمية المهنية أيضاً كما تذكر (الطاهر ، 2006) في تمكين المعلم من تحسين كفاءته المهنية في عملية التدريس للطلاب ، وفى القيادة الصفية وإدارة الموقف التعليمي ، وفى تأهيله لمواجهة ما يستحدث من تطورات وتجديدات تربوية وعلمية من خلال التخطيط العلمي السليم والتقويم المستمر ، لذا تهتم الكثير من الدول بالتنمية المهنية كما يذكر (الخبتي ، 2006) لأنها تجعل المعلم منتجاً للمعرفة ، ومطوراً باستمرار لممارساته المهنية ، فالأخذ بعملية التنمية المهنية للمعلمين تشكل التحدي المطلوب للارتقاء بالأساليب والطرق التي يستخدمونها للتدريس ، وتمنحهم دوراً مهماً في المجتمع ويؤدي ذلك إلى تغيير جذري في مهنة التدريس برمتها وإلى فتح مجالات مهنية جديدة تدعم جهد المعلمين ليكونوا هم أنفسهم متعلمين مدى الحياة.

كما أن التنمية المهنية للمعلم تعد كما ذكرا (فولان و هارجريفز ، 1999) الدعامة الحقيقية للتغيير التربوي ، وهناك ارتباط وثيق بين التنمية المهنية للمعلم والتنفيذ الناجح لعمليات التحديث في ميدان التعليم فالتنمية المهنية تهتم بتحسين أداء المعلم ، بما يجعله قادراً على القيام بالأدوار التعليمية ومتطلبات عمله بكفاءة وفعالية.

وتتعدد طرق التنمية المهنية وأساليبها كما ذكر ذلك (Pamela, 2006) فمنها تنمية مهارات الأفراد عن طريق البرامج التدريبية المكثفة ، وأيضاً التوجيه الذي يعد أحد أهم أنشطة التنمية المهنية لما يسهم فيه من نقل المعرفة ، وتدعيم الاتصال ، ونشر التفاهم داخل السياق التنظيمي ، ويتم في هذه البرامج تعلم الأفراد وتطوير قدراتهم من خلال علاقاتهم بأفراد أكثر خبرة.

ومن أحدث مداخل التنمية المهنية للمعلمين هي منهجية البحوث الإجرائية وهي عملية إعداد المعلم ليكون باحثاً فكما يذكر (العصيمي ، 2006) فالمعلم الباحث هو المعلم الملم بطرق التحليل والتفكير المنطقي والإبداعي ، وهو القادر على ممارسة هذا التفكير بأنواعه ، وعلى تكوين المهارات المعرفية والبحثية للطلاب واللازمة للقرن الحادي والعشرين ، مثل: سرعة الاطلاع وتحليل المشكلات بطريقة نقدية بناءة واستخدام المعلومات المتوفرة لتكوين اتجاه علمي نحو ظاهرة أو مشكلة ما ، فلم يعد دور المعلم الأساسي توصيل المعرفة بل موجه للتعلم والتفكير ، من خلال تدريب الطلاب على كيفية الحصول على المعلومات وتحليلها وتحويلها إلى معرفة من هنا تأتى أهمية القيام ببحوث من قبل المعلمين ، حيث إن اشتراك المعلمين فى إجراء البحوث يعمل على التنمية المهنية لهؤلاء المعلمين.

ويعتبر الاهتمام الخاص بالتنمية المهنية خياراً استراتيجيا لأي منظمة تعليمية تتطلع إلى تنمية كوادرها البشرية باعتباره هو المدخل الأساسي لرفع مستوى الأداء للعاملين في المجال التعليمي ، بما يجعلهم قادرين علي القيام بأدوارهم التعليمية ومتطلبات عملهم بكفاية وفاعلية وفق منظور شامل ورؤية مستقبلية تساير التطورات العالمية والتجديدات التربوية الأمر الذي

يتطلب إجراء دراسات للوقوف على واقع التنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية من أجل تعزيز نقاط قوتها ومعالجة جوانب قصورها وتزويد المسؤولين بالاستراتيجيات الحديثة في هذا المجال.

مشكلة الدراسة:

في دراسة استشرافية لمستقبل التعليم العربي شملت نخبة من الخبراء العرب في تخصصات متنوعة من عشرين دولة اتفقوا كما يذكر (الرومي ، 1430هـ) أن من ضمن التحديات التي ستواجه العالم خلال الثلاثين سنة القادمة هو تحدي الاستقلالية العلمية والتكنولوجية بسبب تدفق المعارف وتقدم تقنية المعلومات مما دعاهم إلى أن برامج تدريب المعلمين تكون في مقدمة الاهتمامات التي ينبغي الاهتمام بها.

والمتابع يرصد أن برامج التنمية المهنية الحالية لها تأثير ضعيف على ممارسة المعلمين الميدانية لافتقارها إلى التركيز على أداء الطلاب في الفصول ، كما يرى بعض الخبراء أن الأشكال التقليدية للتنمية المهنية للمعلمين مثل المحاضرات وورش العمل و التدريب لم تعد كافية لإحداث تأثيراً على ممارسة المعلمين ، كما أن المشاهدات الواقعية كما يشير (مُحَمَّد ،1425هـ) تؤكد على أن ثمة مشكلات عديدة تواجه تدريب المعلم في المملكة العربية السعودية أثناء الخدمة ، لعل من أبرزها الاقتصار على الجوانب النظرية و ضعف الدافعية لدى المعلمين تجاه التدريب ؛ كما أن هذه البرامج لا تقدم متطلبات معلم المستقبل.

ومن المشكلات أيضاً ما ذكره (الفهيد وأخرون ،1428هـ) أن الاحتياجات التدريبية لا تحدد مسبقاً بل يتم إلحاق المتدربين غالباً بحسب الطاقة الاستيعابية للبرنامج التدريبي في حالة إغلاق البرامج المتخصصة والتي غالباً لا تعقد سوى مرة واحدة في الفصل الدراسي ، وأن الإلقاء هو الأسلوب السائد في تنفيذ البرامج التدريبية.

وقام الباحث بمقابلة لعدد من المعلمين الملتحقين ببرامج الدبلومات في جامعة المجمعة والذين اتفقوا على شعورهم بوجود قصور في برامج التنمية المهنية من حيث التنوع واختيار التوقيت إضافة إلى التشتت الجغرافي لمقار عملهم وبعده عن مركز التدريب .

ويمكن أن نخلص من الدراسات والبحوث التي عرضت لهذا الموضوع إلى أن هناك الكثير من المشكلات التي تتعلق بعملية التنمية المهنية للمعلمين ومن أهمها ما يلى:

- **قلة الوقت :** حيث إن الوقت المخصص للمعلم المراد تأهيله وتدريبه أثناء الخدمة غير كاف لأنه يكون مشتتاً بين عمله الأساسي وبين متطلبات برنامج التدريب ونتيجة لذلك تضعف كفاءة برامج التأهيل بسبب ضيق الوقت.

- **عدم وضوح نظام وخطة التدريب أثناء الخدمة:** لا يوجد نظام واضح خاص بتنظيم أعمال التدريب والتأهيل أثناء الخدمة لمعلمي المدارس ، بل يتم التدريب بطريقة غير مقننة ، كما لا توجد خطة واضحة للتدريب بحيث يشمل جميع المعلمين ، حيث يشكو معظم المعلمين من قلة دورات وبرامج التنمية المهنية المتخصصة المقدمة لهم.
- **وجود قصور في تأهيل المدربين المتفرغين** والذين يضطلعون بتنفيذ البرامج التدريبية ؛ الأمر الذي يتطلب إعداداً مهنيا يمكن من الأداء الفعال .
- **ضعف العلاقة والتنسيق بين مؤسسات إعداد المعلم** المتمثلة في كليات التربية وأجهزة التدريب في وزارة التربية والتعليم.
- **تدني كفاية تدريب المعلمين الجدد** في ضوء ما تكسبه من نواح معرفية ومهارية ووجدانية في مرحلة الإعداد ، الأمر الذي يتطلب رفع الكفايات التدريبية ليتم إكسابهم الكفايات المهنية والتخصصية ، وتدعيمهم بأخلاقيات المهنة ، بما يؤدى إلى تحسين مستوى أدائهم وممارساتهم وقيامهم بأدوارهم بكفاية وفاعلية ، ويواكب التجديدات التربوية التي انبثقت من عمليات تطوير التعليم وتحديثه في المملكة.

وبناء على ما سبق ، يمكن القول أن هناك العديد من جوانب القصور التي تعاني منها برامج التنمية المهنية للمعلمين بشكل عام بسبب قلة الاستفادة من الاتجاهات الحديثة القادرة على تطوير الممارسات الإدارية والتنظيمية المتعلقة بفعالية أداء المعلمين وسبل حفزهم نحو النمو المهني المستمر ، الأمر الذي يحد من قدرة النظام التعليمي على التكيف مع متطلبات عصر المعلومات ومجتمع المعرفة ، وبما يؤثر سلباً على قدرة المدرسة في استيعاب وتوظيف قدرات المعلمين. الأمر الذي يستوجب وضع حزمة من الخيارات الاستراتيجية مبنية من خلال حصر لعوامل البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة في التنمية المهنية للمعلمين وتحليلها من أجل معالجة جوانب القصور.

وتأسيساً على ذلك ، تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيس التالي:

ماهي الخيارات الاستراتيجية للتنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية ؟

ويتفرع عن هذا التساؤل ما يلي:

1) ما أهم أسس وأساليب التنمية المهنية الحديثة للمعلمين في ضوء الفكر الإداري المعاصر ؟
2) ما أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال التنمية المهنية للمعلمين من المنظور التربوي ، والتي تخدم مصفوفة الخيارات الاستراتيجية ؟
3) ما واقع التنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية ؟

أهمية الدراسة:

ترتكز أهمية هذه الدراسة على ما يلي

تقدم هذه الدراسة مصفوفة من الخيارات الاستراتيجية للتنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية ، مبنية على التحليل الثنائي لعوامل البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة في التنمية المهنية للمعلمين ، مما سيمكن متخذ القرار في أي مستوى إداري من وضع مبادراته بأسلوب مهني.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى هدف رئيس يتمثل في:

- بناء مصفوفة من الخيارات استراتيجية تحتوي على حزمة من السياسات والمبادرات لعلاج ضعف التنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية.

ويتم تحقيق هذا الهدف الرئيس بعد تحقيق الأهداف الفرعية التالية:

- التعرف على أهم أسس وأساليب التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الفكر الإداري المعاصر.
- التعرف على أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة في التنمية المهنية للمعلمين من المنظور التربوي.

التعرف على واقع التنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية من خلال:

- دراسة وثائقية قام بها الباحث من خلال وثائق واحصاءات صدرت من جهات رسمية كوزارة التربية والتعليم أو وزارة الاقتصاد والتخطيط بالمملكة العربية السعودية.
- **دراسة ميدانية :** من أجل التعرف على أهم عوامل ومتغيرات البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة في التنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي للتعرف على واقع التنمية المهنية للمعلمين ، وذلك لأنه كما يذكر (دالين ،1994م) بأنه الأنسب لرصد الواقع وتحليل جوانبه المختلفة مع تفسير المتغيرات المرتبطة به ، كما استخدم الباحث أسلوب التحليل الاستراتيجي SWOT Analysis ، كأحد الأساليب التي يتزايد استخدامها في الدراسات الإدارية والتربوية المعاصرة حيث يذكر ، Novicevic & Others(2004) بأن هذا الأسلوب يرتكز على بعدين هما: تحليل البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة على الظاهرة ويخلص لتحديد العوامل والمتغيرات ذات الأثر ، ودمج تلك العوامل من أجل استخلاص الخيارات الاستراتيجية الملائمة.

مصطلحات الدراسة:

الخيار الاستراتيجي للتنمية المهنية:

يقصد بها إجرائياً في هذه الدراسة: التوجه الذي يفترض بالمؤسسة التعليمية في التعليم العام أن تتبناه أثناء التخطيط والإعداد للتنمية المهنية للمعلمين ، ويكون ذلك بعد تحديد الوضع الذاتي للمعلم والوضع المؤسسي للمدرسة من خلال التحليل الثنائي للعوامل البيئية الداخلية والخارجية ذات الأثر على هذا المجال لينتج تفاعل ثنائي يرسم التوجه للمؤسسة التعليمية ويمكن أن يبنى في ضوئه حزمة من السياسات و المبادرات.

التنمية المهنية:

تعرف إجرائياً في هذه الدراسة: بأنها عبارة عن كل جهد مخطط له يسهم في تحقيق رسالة المدرسة ويتفق مع السياسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية ؛ ويرمي إلى رفع مستوى أداء المعلمين معرفياً ومهارياً ووجدانياً بهدف الوصول إلى الكفاءة والفاعلية في أداء المهنة واستيعاب المستجدات المعاصرة ذات التأثير على العملية التربوية.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: التنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية.

الحدود المكانية: محافظة المجمعة بمنطقة الرياض التعليمية.

الحدود الزمانية: العام الجامعي 1435هـ -1436هـ.

الإطار النظري للدراسة:

للإجابة على السؤال الفرعي الأول للدراسة يستعرض الباحث مفهوم التنمية المهنية وأهميتها على النحو التالي:

1-1: مفهوم التنمية المهنية :

تنامى الوعي بأهمية التنمية المهنية كونها أحد أهم مكونات التنمية البشرية الشاملة وأصبح جميع قيادات المنظمات الناجحة يولونها عناية فائقة ويجعلونها من أولوياتهم التخطيطية وتخصص له أكبر الميزانيات ؛ وذلك بسبب إيمانهم بأن رأس المال البشري هو المولد الحقيقي لجميع الثروات.

وساقت الأدبيات المتخصصة التي عرضت التنمية المهنية تعريفاً عاماً لها كما يذكر (الصادق ،1995م) بأنها جميع أنواع النشاط التي يشارك بها العاملون بهدف نمو طاقاتهم الجسمية والعقلية والروحية والإبداعية والاجتماعية التي تحقق كفايتهم العلمية. لذا فإن عملية التنمية المهنية عملية شاملة ومستمرة طالما كان الإنسان مستمراً في عمله ، وهى تنهض بالعاملين في جميع النواحي وفي مقدمتها الناحية المهنية بهدف الارتقاء بمستوى الأداء.

كما أن هناك تعريفات متعددة تعرض مصطلح التنمية المهنية للمعلمين بحسب الزاوية التي تركز عليها فعلى سبيل المثال:

هناك توجه يركز على أن ثمرة التنمية المهنية للمعلمين تنصب على تحقيق التعلم للمتعلمين فيرى (Blandford, 2000) أن التنمية المهنية هي العمليات والأنشطة التي يتم تصميمها لتطوير الاتجاهات والمعارف والمهارات المهنية للمعلمين حتى يتمكنوا من تحسين تعليم الطلاب ، أي أن التنمية تسعى إلى تحقيق تعلم أفضل لدى الطلاب من أجل تحسين العملية التعليمية ككل. وهناك من ينظر للتنمية المهنية للمعلمين نظرة أوسع على أنها تنمية لسد احتياجات المعلمين ، والاحتياجات المؤسسية في آن واحد حيث ينظر (شوق و مُحَمَّد ، 2001م) على أنها سياسات وممارسات ووسائل وأساليب تستخدم لمساعدة المعلم في الحصول على المهارات والخبرات اللازمة لسد احتياجاته ، والاحتياجات المؤسسية وهى ترتبط في أحد جوانبها بالتعلم الذاتي والرغبة في رفع مستوى الكفاءة والوقوف على المتطلبات المهنية اللازم توافرها للمعلمين. وبناءً على ما سبق يمكن القول أن التنمية المهنية للمعلمين تمثل عملية نمو مستمرة وشاملة لجميع مقومات مهنة التعليم ، وهى عملية طويلة المدى مكملة لإعداد المعلمين بهدف تحقيق الكفايات في الجوانب المختلفة ، وهى بهذا المفهوم تبدأ منذ التحاق المعلمين بالعمل عقب تخرجهم وتستمر معهم حتى خروجهم من الخدمة.

2-1: أهمية التنمية المهنية للمعلمين:

تعد التنمية المهنية المستمرة مطلباً جوهرياً لتحقيق التطوير في المنظمات ونموها فهي تمكن العاملين على المساهمة في تبني سياسات المنظمة وبلوغ رؤيتها ، وعند تبني التنمية المهنية كخيار استراتيجي فإنها ستعمل كما يشير (Ruio Jane, Ton.c,2002) على الوصول للمنظمة المتعلمة من خلال جميع العاملين والذين يصبحون أكثر استعداداً لتقبل الدعم من منظماتهم وبذله اليها ، وتعتبر التنمية المهنية المستمرة للعاملين أداة استراتيجية تدعم الجودة والأداء ولذلك من الضروري تناول التنمية المهنية في التأهيل القبلي ، وفي التدريب التكويني على رأس العمل بشكل أوسع من حيث استمراريته وكذلك توسيع نطاقة بحيث يشمل مختلف أقسام وقطاعات المنظمة ، ويرى (Sue, 2000) أن القيام بهذه الاستراتيجية في التنمية المهنية كفيلة على تنمية الموارد البشرية بالصورة التي تمكن المنظمة من تحقيق أهدافها الاستراتيجية ومن ثم تحسين الجودة والأداء للمنظمة مما يمكنها من القدرة على المنافسة والاستمرار.

كما يشير (الروايده ،2003م) إلى أن هناك تحول في بيئة عمل المنظمات سواءً في القيم التي أساسها الاستقرار وكذلك تحول في الهياكل التنظيمية التقليدية ، إلى بيئة تتطلب المرونة والابداع ؛ والقيادة التي تستطيع التأقلم والتعامل مع التغيرات المتسارعة الأمر الذي يجعل من

التنمية المهنية خياراً استراتيجياً لها ، و يذكر (مدبولي ، 2004) على أن التنمية المهنية أداة أوسع من مجرد تلبية الاحتياجات التدريبية لأعضاء المؤسسات التعليمية بل إنها تعتبر أداة ترسخ لديهم الشعور بالانتماء وتسهم في تخفيف حدة الضغوط التي تزخر بها الحياة العملية كما تدعم وتكرس النسق القيمي في المؤسسة.

للإجابة على السؤال الفرعي الثاني للدراسة والذي ينص على:

- ما أهم أسس وأساليب التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الفكر الإداري المعاصر ؟

سيقوم الباحث بعرض أهم أسس وأساليب التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الفكر الإداري المعاصر على النحو التالي:

2-1: أسس التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الفكر الإداري المعاصر:

هناك أسس هامة للتنمية المهنية للمعلمين تم ذكرها من قبل المتخصصين في الأدبيات التي عرضت هذا الموضوع ومن أهم هذه الأسس كما يرى كل من (Tony and Derek, 2005) و(Virpi and Hnn (2006 ما يلي:

أ : التخطيط لبرامج التنمية المهنية:

يعتبر التخطيط لبرامج التنمية المهنية أول أساس لهذه العملية وهناك عناصر رئيسة تشترك فيها عملية تخطيط التنمية المهنية داخل المدرسة تشمل ما يلي:

وضوح المدلول: ما مفهوم المعلمين الخاص للتنمية المهنية ؟

تحديد الهدف: ويتمثل في ماذا يريد المعلمون أن يقدموا في المدرسة و إلى ماذا يحتاجون ؟

التنظيم : من المسؤول عن تلبية تلك الرغبات والاحتياجات ؟ وكيف سيقوم بذلك ؟

المبادرات : ما نوع المبادرات التي يجب توفيرها ، وكيف تنفذ ومتى ؟

التقويم: كيف سيكون التقويم ومتى سينفذ ومن الذي سيتولى ذلك ، وما هي الجهة التي ستستفيد من نتائجه ؟

الكلفة : ما حجم التمويل اللازم للتنمية المهنية وما مصادره ؟

التوقيت : متى سيتم كل نشاط من أنشطة البرنامج ؟ وما ترتيبه في السياق ؟

ب : استيعاب تطور نظريات التنمية المهنية:

يعتبر استيعاب تطور نظريات التنمية المهنية أساس محوري لهذه العملية داخل المنظمة التعليمية من أجل أن تكون محققة للاحتياجات الانية والمستقبلية حيث أن التحولات اليوم تتطلب مداخل وأساليب لإعداد وتنمية المعلمين تختلف عن المداخل والأساليب المستخدمة في الماضي ، وهذه التغيرات تتطلب أولويات أهمها:

- التغير من النظرية إلى الممارسة.
- التغير من النمط الجزئي القائم على الأدوار إلى اعتماد على العمليات في النظام.
- التغير من العمل الفردي إلى الشراكة.
- التغير من التحليل إلى الفهم والادراك التأملي.

كما تستند المؤسسات في اجراء التنمية المهنية الداخلية أو الخارجية على النظرية التي تقول بأن التجديد المستمر للكفاءة المهنية يعد من العوامل الهامة للنجاح بالنسبة للأفراد وكذلك للمؤسسات ، على أن الميزة التنافسية تنبع من القدرة على التعلم العميق والمستمر.

إن التحدي الحقيقي الذى يواجه المؤسسات المعاصرة كما يذكر (Preedy, 2003) هو تحديد الظروف التنظيمية التي تدعم التعلم الفردي والجماعي المحقق لما يجب انجازه ، والمبني على رؤية واسعة و مشتركة من ثقافة مهنية تشجع التعاون التام بين مجموعة العمل في موضوعات التعليم والتعلم وفق معايير سليمة قوية للنمو المهني المستمر في هياكل تسمح بالتفاعل المستمر والمشاركة الحقيقية في القرارات الرئيسية في المنظمة.

وتؤكد نظرية رأس المال الانساني كما أورد (DerLinden,2008) على ان تشجيع المنظمات التعليمية الأفراد على الاستثمار في الخبرات والتجارب التعليمية والشخصية والمهنية المتخصصة تعمل على تعظيم القيمة للمنشاة ، حيث ان التعليم الذي يتميز بوفرة وكثرة انشطة التنمية المهنية المتخصصة الرسمية وغير الرسمية تعمل على اتاحة الفرص للأفراد في زيادة راس مالهم الانساني ، ومعارفهم ومعلوماتهم ومهاراتهم. يضاف الى ذلك توفير الفرص للتطوير الشخصي والتقدم ، وهناك تطور تدريجي للتنمية المهنية ينقله الباحث بتصرف عن (Rathj,2006) ويوضح تطور منظور التنمية المهنية كما في الجدول (1) يمكن عرضه بتصرف على النحو التالي:

جدول (1) يوضح تطور منظور التنمية المهنية

التنمية المهنية	الماضي	مرحلة التحول	المستقبل
دور المستفيدين	مستمعون	مناقشون	مشاركون
تصميم البرنامج يركز على	الماضي	الماضي/الحاضر	المستقبل
الغرض	إثراء الجانب المعرفي	إثراء الجانب الوظيفي	إثراء الجانب المهني
المدربون (المنفذون)	النظراء	المتخصصون	الخبراء
اسلوب العرض والتقديم	يركز على الطريقة	يركز على المحتوى	يركز على النواتج والأثر
مكان التنفيذ	مقر العمل	مقر التدريب	كل مكان

كما أنه من التطور الذي لحق بنظريات التنمية المهنية أنه جعلها ذات بعدين أساسيين كما ذكرا (Corol & Tonya, 2005) هما :

1- **التنمية المهنية كمسئولية ذاتية:** فعلى المستوى الفردي فهي عملية اكتساب المهارات والقدرات لإدارة الذات والآخرين.

2- **التنمية المهنية كالتزام مؤسسي:** اما على المستوى المؤسسي أو التنظيمي فهي عملية تعلم يتم دعمها من خلال المنظمة.

ولذلك يمكن القول أن الأفراد يتعلمون ذاتياً باستمرار من خلال أدائهم للمهن التي يعملون بها ولكنهم في نفس الوقت يحتاجون الفرص التعلم خارج المنظمة ، ومن ثم فمن الضروري الاهتمام بالتنمية المهنية المستمرة.

1-1 ج : تحديد متطلبات المسار الوظيفي من برامج التنمية المهنية:

والأساس الثالث للتنمية المهنية يستوجب تحديد متطلبات المسار الوظيفي من برامج التنمية المهنية للمسار الوظيفي الجديد والذي سيلتحق به المرشحون لمجموعة من البرامج التدريبية لتؤهلهم وتمكنهم من متطلبات الوظيفة الجديدة ، وعلى هذا الأساس يتم ربط كل مسار بنوعية من البرامج التدريبية التي يتطلبها التدرج على المسار الوظيفي ، ويتم ذلك كما يشير (السيد ،2006) على النحو التالي :

- حصر الوظائف الموجودة حاليا في جميع الإدارات والأقسام من حيث أعدادها ومسمياتها وطبيعة المهام التي تقوم بها ، وتصنيفها إلى مجموعات متجانسة لإنشاء المجموعات الوظيفة ، فضلاً عن حصر العاملين في هذه الوظائف للتعرف على أعدادهم ومستواهم التعليمي والتدريبي وخبراتهم الحالية.
- تحليل الوظائف وتحديد المهام والواجبات الخاصة بكل منها ، وأعداد بطاقات وصف لكل وظيفة تتضمن واجبات واختصاصات الوظيفة ، وشروط شغلها من حيث المؤهلات العلمية والخبرات المطلوبة والتدريب اللازم ، وأي شروط أخرى يتطلبها أداء الوظيفة.
- بناء حزمة المعارف والمهارات لكل المهام والواجبات الوظيفية بالمنظمة وبناء برامج للتنمية المهنية في ضوئها ؛ من أجل تمكين شاغل الوظيفة لممارسة عمله بالكفاءة المطلوبة.
- تحديد برامج التنمية المهنية التي تتناسب مع كل مستوى وظيفي بحيث تكون متسلسلة إلى أعلى ومقسمة إلى مراحل ، كل مرحلة يحدد بها نوع البرامج المناسبة وكذلك مراعاة المعلمين الادارية من ناحية مسمياتهم الوظيفية وكذلك تخصصهم وخبرتهم في مجال العمل
- توزيع برامج التنمية المهنية على المستويات الوظيفية على أن تكون نسبة البرامج التخصصية إلى البرامج الإشرافية والإدارية والقيادية تتفق مع طبيعة المهام الرئيسية لكل مستوى وظيفي.

2-1- د: مراعاة قواعد تعليم الكبار:

الأساس الرابع للتنمية المهنية يتطلب مراعاة قواعد وشروط تعلم الكبار (الراشدون) كما يشير (Glickman & others ,1998) والتي تتم بطريقة تختلف عن طريقة تعلم الصغار والمراهقين. فخبرات التعلم يجب أن تقدم للكبار بطريقة تناسبهم بحيث تدفعهم للتفاعل مع برامج النمو المهني وهناك بعض السمات في تعليم الكبار يجب مراعاتها في برامج التنمية المهنية:

- يتعلم الكبار عندما يشعرون بأن أهداف نشاطات التعلم واقعية وذات علاقة ومهمة بالموضع المطروح للتعلم.
- يتعلم الكبار ما يشعرون أنه مرتبط مباشرة بحاجاتهم النفسية أو المهنية (الوظيفية).
- يحتاج الكبار إلى رؤية نتاج عملهم أثناء التعلم وإلى تغذية راجعة عن مدى تقدمهم نحو أهداف التعلم.
- يأتي الكبار إلى أي نشاط تعليمي بحصيلة كبيرة ومتنوعة من الخبرات والمهارات والكفاءات.
- يميل الكبار إلى أن يكونوا مصدرا لخبرات تعلمهم ، فيشاركوا في إعداد أهداف ونشاطات ومحتوى البرامج التنموية.
- يميل الكبار إلى مقاومة النشاطات التي يرون أنهم تنقص من قيمتهم الاجتماعية أو المهنية.
- ينفر الكبار من أسلوب التوجيه المباشر أثناء التعلم.
- غالبا ما يكون الدافع لدى الكبار داخليا ذاتيا.

2-1- هـ: إيجاد الدافعية لدى المعلمين:

الأساس الخامس للتنمية المهنية يتعلق بإيجاد الدافعية لدى المعلمين ، وتعتبر بيئة العمل بالمؤسسة التعليمية المكان الذى من خلاله يستطيع الفرد إظهار قدراتهم وامكاناتهم وتميزهم الأمر الذي يؤدي لإشباع حاجاتهم المختلفة ، سواء كانت هذه الحاجات مادية أو معنوية ، ويذكر هذا المعنى (Duffy,1996) حينما أشار إلى أن القصور في الأداء مؤشر إلى انخفاض الدافعية والرغبة لدى الأفراد لأداء وظائفهم ، مما يؤدى إلى انعكاسات سيئة على بيئة العمل ، والتي تتطلب أن يكون لدى العاملين مستوى عالٍ من الالتزام الداخلي لنجاح المؤسسة التعليمية ، وأن يكون هذا الالتزام بمثابة الطاقة التي تقود المؤسسة نحو تحقيق أهدافها ،وتنشأ العلاقة بين الأداء وبين الأفراد داخل المؤسسة التعليمية كما يذكر (بحيري ، 2004) من خلال توافر الدافع الفردي على العمل والذي تعتبر التنمية المهنية وسيلة فعالة لتحقيقه ، حيث تهدف إلى إحداث التغيير في قدرات المعلمين ومهاراتهم ومعلوماتهم وخبراتهم وطرق أدائهم لأعمالهم وكذلك سلوكهم واتجاهاتهم داخل حجرة الدراسة وخارجها ، مما يجعله أهم أدوات تطوير المؤسسات

التعليمية ذاتها من جانب أنه يغير الأفراد العاملين بها إلى الشكل الذى يتفق ومتطلبات الأداء والانجاز بها ، لذا فالتنمية المهنية الناجحة تؤدى إلى رفع مستوى الأداء الفردي أو على مستوى المؤسسة ككل ويجعل بيئة العمل أكثر ملائمة لصالح العاملين بها في النمو والتقدم.

2-1- و: مراعاة الكفايات المتجددة:

الأساس السادس من أسس التربية المهنية يتمثل في متابعة الجديد في كفايات التنمية المهنية المتجددة للمعلم والتي تتمثل كما يذكر عددا من المختصين (peck,&Knipe,2001) (Foskett & Jane ,2001) و (Bullough & Gitlin, ,2001) ويمكن جمع هذه الكفايات في:

- البنائية Constructivism : وتعني أن الخبرة تسبق الفهم ، لذى يجب أن تبنى المعرفة الجديدة على الخبرة القديمة ، وتتفاعل معها .
- كفايات النظرة المستقبلية: أن يكون لدى المعلم توقعات على المستوى الفردي.
- كفاية التفكير المنظومي System Thinking: التفكير المنظومي هو إطار من المفاهيم يساعد على رؤية العلاقات المتداخلة ، ورؤية بانورامية كلية.
- كفايات التفكير التأملي (Reflective Thinking): والتي من خلالها يكون المعلم قادرا على البحث بكفاءة في نمط تفكيره وفي ممارساته في تهيئة بيئة التعلم من خلال:
  - تحليل المواقف والعوامل المؤثرة في بيئة التعلم.
  - إجراء بحوث أداء تخص عمله بالنسبة للمناهج الدراسية ، والممارسات التدريسية وأخلاقيات الأداء التعليمي وبنية المدرسة .
  - يكون منهجياً ، بأن يكون لديه نمط وأسلوب تفكير علمي موحد لحل المشكلات المهنية التي تتصل بالتحصيل الدراسي ، أو النشاط المدرسي ، أو أخلاقيات المهنة ، أو العلاقات مع أطراف العملية التعليمية.
  - أن يكون لديه القدرة على التفاوض مع الآخرين وتهيئة سياق شخصي للتدريس والقيام بعمل بحوث الأداء Action Research.
  - أن يكون للمعلم رؤية نقدية لابد من تغيير طريقة أدائه ، بحيث ينتج المعلم المعرفة من ناحية ويهيئ بيئة ثقافية للتعلم من ناحية أخرى ، وبذلك يتحول المعلم من مجرد مستهلك أو مستخدم لنظريات واستراتيجيات مفروضة عليه إلى منتج للمعرفة ولطرق التدريس وفق منهجية علمية.

واستمراراً للإجابة على الشق الأخر من السؤال الثاني من اسئلة الدراسة والمتمثل في:

- ما أهم أساليب التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الفكر الإداري المعاصر ؟

قام الباحث باستعراض العديد من الدراسات والكتابات المتخصصة من أجل الوقوف على أهم أساليب التنمية المهنية للمعلم في ضوء الفكر الإداري المعاصر فوجد أن التنمية المهنية المستمرة للمعلمين تتطلب التنوع في الأساليب والاستراتيجيات بسبب تنوع الاحتياجات المهنية للمعلمين ؛ فمنها ما يعود لحاجات تتعلق بالمعلمين مباشرةً مثل حاجاتهم المهنية أو المعرفية ؛ ومنها ما يعود لحاجات تتعلق بالمنظمة التعليمية بشكل عام مثل تغيرات تنظيمية تعترى المدرسة أثناء سعيها إلى التطوير وزيادة الفاعلية ، الأمر الذي يستوجب على القائمين على التنمية المهنية مراعات ذلك.

وكذلك تتنوع أساليب الأنشطة والاستراتيجيات للتنمية المهنية لأمر يعود لطبيعة الأنشطة نفسها ، أو يعود لجهة التمويل لها ، أو يعود لمقر تنفيذ هذه البرامج.

ويمكن ذكر أهم أساليب التنمية والتي تم عرضها في أغلب الأدبيات المتخصصة كما يلي:

- **البرامج قصيرة الأجل:** وهي بمثابة جرعات سريعة ومنتهية تقدمها - غالباً - المناطق التعليمية ، وتتراوح بين يومين وخمسة أيام وتستهدف تجويد أداء المعلمين وصقل معارفهم ومهاراتهم .
- **البرامج طويلة الأجل :** ويتم تقديمها في بيوت خبرة خارجية مثل الجامعات ؛ وتتراوح مدتها من فصل دراسي لعام كامل.
- **أيام التنمية المهنية :** ومن خلالها يتم تعزز جوانب معنوية هامة في التنمية المهنية للمعلمين ، فهي ترسخ لديهم الشعور بالانتماء للمهنة ، وتسهم في تخفيف الضغوط التي تزخر بها الحياة المدرسية ، كما تكرس القيم المشترك بينهم .
- **الأنشطة الجماعية:** وفيها يمارس فريق من المعلمين نشاطاً معيناً يتصل بإحدى المشكلات المدرسية خارج أوقات العمل ثم تعرض نتائج أعمالهم على باقي العاملين بالمدرسة بعد ذلك.
- **أسلوب تبادل الخبرات الناجحة:** ويتم من خلالها نشر المعرفة المهنية المستقاة من بحوث وخبرات أثبتت جدواها بعد تجربتها من قبل معلمين أو مدارس من اجل تبادل الخبرات.
- **الملاحظة بالمشاركة:** وفيها يتبادل المعلمون ملاحظة الأداء التدريسي داخل قاعات الدراسة لبعضهم البعض ، أو يقوم المعلمون القدامى بملاحظة زملائهم المحدثين ، ثم تجرى لقاءات جماعية للمناقشة.
- **أسلوب ملف الإنجاز المهني:** دليل الإنجاز المهني كما يشير (Redish & Others,2006) بأنه يمثل مجموعة من الإسهامات المعروضة والتصورات أو التأملات لخبرات المعلم وقدراته

على القيادة والتعليم وتقدمه نحو تحقيق الأهداف والوصول إلى معايير الأداء المتفق عليها ، ويفيد ملف الإنجاز (البورت فوليو) كعامل من عوامل توكيد الجودة خاصة بعد ظهور الجيل الحديث من ملفات الإنجاز وهو ما يعرف بملفات الإنجاز الالكترونية والذي يظهر الكفاءات بطريقة جديدة وديناميكية كدليل على المعرفة والخبرة والتمكن من التطور التقني الحديث ، وأدلة الإنجاز الالكتروني تستطيع دعم التفكير الإبداعي ، والتقويم الذاتي للفرد ، بالإضافة إلى تعميق جوانب التعلم من خلال الاعتماد على استراتيجيات متنوعة ، ومن ثم فإن ملف الإنجاز (البورت فوليو) هو سجل للتعلم والخبرات المستمرة يركز على عمل الفرد وربط جهوده بجوانب تقدمه وإنجازه وخططه للتنمية المستمرة.

أسلوب التعلم الإجرائي :

يذكر (Bush & Derek, 2005) أن هناك تغيرات في سياق وأساليب تطوير الموارد البشرية بشكل عام ، حيث تغيرت الأولويات من التركيز على التعليم إلى التركيز على التعلم ، ومن العمل الفردي إلى الشراكة ، مما فرض مداخل للتعلم والإبداع منها أسلوب التعلم الإجرائي ويقصد به عملية تعلم مستمرة وتفكير تأملي يتم دعمه من خلال الزملاء بهدف أداء شيء ما ، حيث يتعلم الأفراد من بعضهم البعض من خلال العمل على حل مشكلات واقعية تعكس خبراتهم الشخصي.

أسلوب بنوك الأفكار:

تهدف بنوك الأفكار كما يشير موقع http://www.answers.com/topic/ideas-bank إلى نشر وتبادل الأفكار الجديدة بين الأفراد والجماعات المهنية ، بما يساعد على تبادل الخبرات والمعارف والتوصل إلى أفكار إبداعية ، ولذلك اتجهت كثير من المؤسسات إلى إنشاء تلك البنوك لجمع أفكار العاملين بها ، وتعتمد فكرة هذا الأسلوب على أن تعاون الأفراد والجماعات في مناقشة الأفكار يؤدي إلى تطويرها ووصولها إلى درجة عالية من الكمال ، ولقد تطور هذا الأسلوب نتيجة لانتشار تقنية المعلومات خاصة شبكة الانترنت ، بما أدى بدوره إلى إنشاء العديد من المواقع التي تمثل بنوك الأفكار ، وساعد ذلك على تبادل ونشر الأفكار الجديدة وتداولها ، بالإضافة إلى ذلك ظهرت بنوك عالمية للأفكار على شبكة الانترنت لجمع ونشر الأفكار الجديدة التي تضيف قيمة وفائدة في جميع المجالات.

وهكذا تتعدد أساليب التنمية المهنية مما يفتح الباب لمزيد من التعدد وابتكار أساليب جديدة لكن المهم في إطار الاتجاه نحو التمركز حول المدرسة ، هو الموازنة بين ما يطالب به المعلمون ويتوقعون الحصول عليه من فرص لا حصر لها من التنمية المهنية ، خاصة وقد تحرروا من إرث ثقيل من القيود التي كانت تفرضها البرامج المركزية وبين الإمكانات المتاحة فعلاً بالمدرسة ، من وقت ، وميزانيات ، وتقنيات ، وكفاءات وغيرها. الأمر الذي يتطلب جهداً مضنياً في

التخطيط للتنمية المهنية بالمدرسة والموضوعية في تقدير الحاجات التنموية للمعلمين وتوصيفها بدقة ؛ ويتطلب قبل ذلك أن يشارك المعلمون في ذلك التخطيط لهذه البرامج.

للإجابة على السؤال الثالث من اسئلة الدراسة والمتمثل في:

- ما أهم الاتجاهات المعاصرة في مجال التنمية المهنية للمعلم من المنظور التربوي والتي تخدم مصفوفة الخيارات الاستراتيجية ؟

قام الباحث باستعراض العديد من الدراسات والكتابات المتخصصة من أجل الوقوف على أهم الاتجاهات المعاصرة في التنمية المهنية للمعلم من المنظور التربوي ، وسيعرض أهم الاتجاهات المعاصرة في التنمية المهنية كما يلي:

الاتجاه الأول: بحوث المعلمين الإجرائية (بحوث الفعل) Action research كمدخل للتنمية المهنية:

تقوم فلسفة البحوث الاجرائية علي أن المشكلات والقضايا التربوية يمكن التعرف عليها وبحثها جيداً في مكان اتخاذ القرار وهو الفصل أو المدرسة ، وينقل الباحث عن كل من (Hewitt & Litlle,2005) أن إجراء البحوث في هذه الأماكن وإشراك العاملين في الأنشطة البحثية يؤدي إلي سرعة تطبيق النتائج وحل المشكلات المدرسية بطريقة أسرع ، فالبحوث الاجرائية تعد واحدً من أهم الاتجاهات المعاصرة للتنمية المهنية للمعلمين فهو يدعم العمل الجماعي والتأمل والحوار ، فأثناء إجراء البحوث الاجرائية يدرس المعلمون تعلم الطلاب المرتبط بطريقتهم التدريسية التي يقومون بها ، ومن ثم يتعرفون علي ممارساتهم التدريسية ويحاولون تحسينها بصفة مستمرة ، وهذا يؤدي إلي تحسين عملية التعلم لدى الطلاب ، وتستند البحوث الاجرائية علي فكرة إن المعلمين يجب أن يكونوا ممارسين و مفكرين حتي يقوموا بدراسة ممارساتهم وتطوير النظريات التربوية المشتقة من هذه الممارسات كما أشار (Patrick,2003) علي اعتبار :

- أن المعلمين والمديرين يعالجون المشكلات التي يكتشفونها بأنفسهم بصورة أفضل.
- أن المعلمين والمديرين يصبحون أكثر فعالية عندما يتم تشجيعهم علي بحث وتقييم عملهم ثم التفكير في طرق العمل بصورة مختلفة.
- أن المعلمين والمديرين يساعدون بعضهم البعض عندما يعملون بصورة جماعية.
- أن العمل مع الزملاء يساعد المعلمين والمديرين في عملية التنمية المهنية.

هناك تعاريف متعددة للبحوث الإجرائية ، فيعرفها (Jill,Schostak,1939) بأنها مصطلح يستخدم لوصف عملية معينة من البحوث تضم المعلمين كباحثين في فصولهم. وتتضمن البحوث الاجرائية تطبيق خطوات الطريقة العلمية على مشكلات التعليم المدرسي ، والبحوث الاجرائية تعد نوعاً من البحوث التطبيقية ، فكثيراً من البحوث الاجرائية تجرى في حجرة دراسية واحدة ويقوم بالبحث معلم واحد ، وإن كان من الممكن أن يقوم بالبحوث الاجرائية أكثر من

معلم وفى أكثر من فصل ، ويتركز اهتمام البحوث الاجرائية على الحصول على معلومات معينة بشأن موضوع معين وليس على تعميم النتائج العلمية.

كما عرفا (Mary,Holly,2005) **البحوث الاجرائية بأنها**: نوع من البحوث التطبيقية تسهم في نشأة المبادئ والنظريات ، وفى نفس الوقت تتميز بالفعل كما أنها أيضاً شكل من أشكال التنمية المهنية فليس هناك انفصال بين المعرفة والممارسة والنمو ، فهذا النوع من البحوث يستخدم مدخل حل المشكلات لتحسين الحياة المدرسية.

وتعد البحوث الاجرائية كما يذكر (حسن والفرحاتي ،2008) بأنها استراتيجية للتنمية المهنية للمعلمين ومنهجية متكاملة تربط المعلم بالسياق التدريسي والاجتماعي للمدرسة وبمشكلات الطلاب وبيئة التعلم ، وذلك لأنها بحوث يقوم بها المعلمون لتشخيص وعلاج مشكلات واقعية تواجههم أثناء عملهم ، كما تعد البحوث الاجرائية كما يذكر (Calboun, 2005) بأنها وسيلة للمعلم يقوم من خلالها بالتركيز علي التغيرات التي تحدث داخل فصله فيطور أدائه المهني لعلاجها ، أو طريقة يوظفها مع فريق بحث من المعلمين ليتصدوا من خلالها لمشكلة تعاني منها صفوف متعددة ، كما أنها طريقة تسهل الخوض في مشاكل تخص المدرسة أو المنطقة التعليمية ، وتوفر البحوث الاجرائية للمعلمين وسيلة للنظر في قراراتهم المهنية بصورة منتظمة ومتواصلة واتخاذ تلك القرارات بصورة عقلانية كما يمكن استخدام مدخل البحوث الاجرائية في الممارسة المهنية للكشف عن عدد كبير من القضايا في المجال التربوي ، ويمكن تلخيص أهمية البحوث الاجرائية في النقاط التالية والتي جمعها الباحث من كتابات متعددة ذكرها كل من (الأغا ،1997) و (سبتي ، 1999) بأنها:

1. توفر عدة بدائل مرغوب فيها وهي أكثر موضوعية لأساليب حل المشكلات الدراسية مقارنة بتلك التي تقوم علي الذاتية والانطباعات الشخصية.
2. توفر الحلول السريعة للمشكلات التي يصعب الانتظار عليها حتى تقدم البحوث والدراسات التي تتم في كليات التربية والمراكز البحثية حلولاً لها.
3. تساعد علي تضييق الفجوة بين البحث التربوي التقليدي وممارسات المعلم داخل الفصل والمدرسة.
4. تساعد المعلم علي تطبيق أسلوب التقويم الذاتي لممارساته.
5. تساعد علي تبادل الخبرات والمهارات والمعلومات البحثية بين المعلمين.
6. تساعد المسئولين في المستويات الإدارية العليا علي تقويم أداء المعلمين بطريقة أكثر دقة.
7. تساعد المعلمين علي الوقوف علي ما هو جديد من اتجاهات وتجارب تربوية عالمية.
8. تساعد المعلم علي تنمية مهارات التفكير العلمي في حل المشكلات.
9. تساعد في تطوير عناصر العملية التعليمة من إدارة ومناهج وطرق تدريس ووسائل تعليمية.

10. تسهم في تنمية المعلم مهنياً بحيث تتكامل الجوانب الأكاديمية لديه مع الجوانب المهنية وذلك لأنها تقوم علي التأمل في الممارسات من أجل فهم أفضل للمعتقدات التربوية.

وتستخدم البحوث الاجرائية كما أشار Craig, Dorothy (2009) لحل المشكلات ومواجهة القضايا وتحسين المواقف لأنها تدعم النمو المهني والتحسين والتغيير لأنها تمكن المعلمين والممارسين من أن يصبحوا خبراء في الميدان وذلك لأن النتائج تكون مبنية علي الاستقصاء الواقعي ومن ثم تعمل علي تحسين الممارسات التعليمية داخل حجرات الدراسة ، ويمكن توظيف أنشطة البحوث الاجرائية كأداة للتنمية المهنية للمعلمين في المدارس من أجل تحسين التدريس وإشراك الطلاب في عملية التعليم ، وتعمل البحوث الاجرائية علي دعم التحسينات في ثلاثة جوانب رئيسية كما ذكر ذلك (Hakki, Ismail,2008) :

- التحسين في الممارسات نفسها.
- التحسين في فهم الممارسات من قبل الممارسين.
- التحسين في البيئة التي تحدث فيها الممارسات.

وتلعب البحوث الاجرائية دوراً كبيراً في معالجة المشكلات المدرسية بسهولة وزيادة جودة التعليم والتعلم ، وعند تحليل أنشطة البحوث الاجرائية وجد أنها لها فوائد كثيرة كما عرضها (Jean ,1996) وتمثلت في:

- تساعد في حل المشكلات داخل الفصول الدراسية.
- تشجع علي التغيرات الفعالة في المدارس.
- تمكن المعلمين من اتخاذ قرارات في فصولهم.
- تكشف عن طرائق تعليم وتعلم فعالة.
- تدعم التدريس التأملي.
- تقدم ربطاً بين طرائق التدريس ونواتج التعلم.
- تساعد المعلمين علي تطبيق نتائج البحوث في فصولهم.
- تمكن المعلمين من أن يصبحوا قادة للتغيير.
- تشجع الممارسين علي القراءة والمناقشة والتفكير وتقييم الأفكار الخاصة بالبحوث ذات الصلة بعملهم من خلال مهارات تحليلية واسعة.
- تؤدي البحوث الاجرائية إلي النمو الذاتي والممارسات المهنية الجيدة وتحسين البيئة المدرسية والإسهام في فاعلية المجتمع المدرسي.

- ولقد تزايد الاهتمام بالبحوث الإجرائية كما تذكر الدبوس (2003) حيث يتم تشكيل فرق داخل المؤسسات لإعداد تلك البحوث ، بما يمثل مصدراً هاماً من مصادر الأفكار الخلاقة التي يمكن من خلالها تنمية الإبداع الفردي والتنظيمي ، وتمثل تلك البحوث دراسة فاحصة لموقف معين لا تستهدف مجرد الإضافة لمخزون المعرفة العلمية ، بل بهدف التحسين العملي للموقف محل الدراسة.

الاتجاه الثاني: التنمية المهنية المتمركزة حول المدرسة (المدرسة المتعلمة):

تغيرت النظرة التقليدية للمدرسة كما يذكر (عتريس ،2010) والتي تقوم على أن المعلم يُعلم والمتعلم يتَعلم والإداريون يديرون المدرسة ، فلم يعد هناك تسلسل هرمي تقليدي بل أصبحت المسئوليات متعددة والأعباء المهنية متنوعة ، الأمر الذي يتطلب أن يصبح الجميع متعلماً.

ويمكن جعل التنمية المهنية متمركز حول المدرسة وجعلها مدرسة متعلمة كما يرى (السالم ، 2005) من خلال جعلها قادرة على توسيع قدراتها باستمرار من اجل صنع مستقبلها لتكون مدرسة متعلمة قادرة على انتاج المعرفة ونقلها ، وكذلك قادرة على تكييف سلوكها لمتطلبات التقنية الجديدة. ففي المدارس المتعلمة يمكن لأي فرد أن يكون مصدرا للأفكار الجديدة لذلك يتوجب أن يكون هناك دعم وتعزيز لكل المستويات التنظيمية كما تتوافر فيها ما يتوافر في منظمات التعلم من حيث انسيابية التعلم من أسفل إلى اعلي والعكس صحيح وتسعى منظمات التعلم إلى الاهتمام بالأفكار الجديدة وتشجيعها وتكافئ من يتقدم بها وان الخطاء التي يقع فيها الإفراد أثناء عملية التعلم هي فرص جديدة للتعلم.

ولقد كان مبعث الاهتمام بالتحول للمدرسة القائمة على التعلم المستمر هو زيادة التأثير في عملية التعلم ذاتها والحاجة إلى الخروج من بؤرة التدريب التقليدي إلى التنمية طويلة الأجل والتعلم المستمر كقضية ذات أهمية خاصة تؤدى إلى زيادة الفاعلية الشخصية والتنظيمية ، مما أضفي أهمية أكبر على التعلم على المستوى التنظيمي القائم على التنمية المهنية المتمركزة حول المدرسة في الأنظمة التعليمية الفاعلة ، ويذكر(مُحَمَّد وأخرون ، 2002م) إنه في بريطانيا يعتبر اتجاه تدريب المعلمين المتمركز حول المدرسة فكراً اصلاحياً في التنمية المهنية فتتبع كل مدرسة أسلوب التدريب المستمر من أجل رفع مستوى المهارات اللازمة فيتم مراجعة الأنشطة والمهارات بصفة دائمة يتبنى صور وطرق جديدة لمعالجة المشكلات وتنظم البرامج في ضوء ذلك كله وفق احتياجات المعلمين.

وفي أمريكا أيضا تم الأخذ بهذا التوجه كما أشار لذلك (غنيم ،2006م) أصبحت التنمية المهنية للمعلمين داخل المدرسة أمراً ضرورياً لتحسين جودة التعليم ، بل تعتبر أمر اجبارياً في كثير من ولاياتها ، ويتوقف زيادة المرتبات أحياناً على مقدار البرامج التي انخرط فيها المعلمون. وفي اليابان كما يذكر (جمال 2010) تشير أهم ملامح التنمية المهنية للمعلمين إلى تبني أسلوب التدريب داخل المدرسة ، والتدريب المستمر مع الاستعانة بالتكنولوجيا الحديثة.

وهناك أربعة طرق تنتهج في التنمية المهنية المتمركزة على المدرسة كما يذكر (عزب 2004م) على النحو التالي:

- يكتسب المعلم خبرته من المعلمين الأكثر خبرة في المادة التدريبية المستهدفة.
- يتم تعيين خبير تربوي بالمدرسة ليمارس دوره التدريبي داخل المدرسة.
- يعتمد التدريب على "فريق التدريب"بالمدرسة والذي تصله الحقائب التدريبية جاهزة من الجهات المختصة.
- يكون بناء البرامج التدريبية وتنفيذها داخل المدرسة، وهذا يعتبر النموذج المتكامل للتنمية المهنية المتمركزة على المدرسة.

وللمدرسة المتعلمة أدوات حديثة في التنمية المهنية ذكرت في أغلب المصادر الحديثة يجب الأخذ بها ويعرض الباحث لأهمها بتصرف على النحو التالي:

- التعلم الذاتي auto-learning: تعتمد برامج التنمية المهنية المعاصرة للمعلم على مبدأ التعلم الذاتي بحيث يكون المعلم محور التنمية المهنية الذاتية فهو يقوم بالعبء الأكبر من البحث والدراسة، وهذا الاتجاه في نمو مطرد بسبب التطور التكنولوجي والتقني وظهور الشبكة العنكبوتية وذلك يتطلب من المعلمين أن يتمكنوا من كيفية تعليم أنفسهم ذاتياً من خلال الانترنت والأقراص المدمجة والكتب الالكترونية والأفلام التعليمية مما يحقق لهم تنمية مهنية مستمرة مدى حياتهم الوظيفية في مدارسهم.
- التعلم المفتوح Open Learning الذي يمنح المتعلم بعض الحرية من حيث اختيار الأسلوب والمكان والسرعة وأيضاً من حيث المواد العلمية.
- التعلم عن بعد Distance Learning وهو النظام الذي يكون فيه المعلم والمتعلم غير مجتمعين في مكان واحد سواء في نفس البلد أو في بلاد مختلفة غير أنهم متصلون ببعضهم إما عبر شبكة الإنترنت أو عن طريق المراسلة البريدية.
- التعلم الإلكتروني e-learning هو التعلم باستخدام الحاسبات الآلية وبرمجياتها المختلفة سواء على شبكات مغلقة أو شبكات مشتركة أو شبكة الإنترنت. ولقد أصبح التعلم الإلكتروني هو أكثر أشكال التعلم المرن شيوعاً وهو تعلماً مرناً مفتوحاً وعن بعد.

الاتجاه الثالث: ربط التنمية المهنية بالمسار الوظيفي للمعلمين:

يستند هذا الاتجاه إلى تحقيق التنمية المهنية التي يتم تقديمها للمعلمين عند تغيير مسارهم الوظيفي سواء عند ترقيتهم لوظيفة أعلى، أو عند تغيير المهام الوظيفية التي يقومون بها، ويقصد بالمسار الوظيفي career path كما تذكر (الياور 2010م) أنه "مجموعة الوظائف التي يشغلها

الفرد خلال حياته الوظيفية" وقد تكون هذه الوظائف أفقية ، أي أنها في نفس المستوى التنظيمي ، وقد تكون رأسية ، أي أنها في مستويات تنظيمية متتالية ، وقد تكون داخل المؤسسة ذاتها ، أو قد تكون خارجية ، ويمكن تحديد مسارين رئيسيين يكونان مرتكز المسر الوظيفي للمعلمين وهما:

- مسار القيادة والاشراف الإداري: ويكون المسار الوظيفي على النحو التالي:

معلم/ه ← وكيل مدرسة ← مدير مدرسة ← مشرف إداري ← مساعد/ مدير للشؤون الإدارية (شؤون المعلمين ، متابعة ، تجهيزات ، علاقات عامة ، شؤون طلاب ، شؤون مدرسية ، مصادر تعلم ، اختبارات).

- مسار الإشراف التربوي والتعليمي: ويكون المسار الوظيفي على النحو التالي:

معلم ← مدرب ← مشرف تربوي ← رئيس قسم تعليمي (في مكاتب الإشراف أو إدارات التربية و التعليم أو الوزارة).

- ويضيف الباحث المسار الأكاديمي والتعليمي: ويكون المسار على النحو التالي ويتوافق مع رتب المعلمين:

معلم/ه مستجد ← معلم مساعد ← معلم أول ← معلم خبير

ولربط التنمية المهنية بالمسار الوظيفي للمعلمين يتطلب مجموعة من الآليات والاجراءات التي تشمل ما يلي كما ذكرها (السيد ،2004م):

1. حصر الوظائف الحالية ثم تصنيفها وانشاء المسار الوظيفي.
2. تحليل الوظائف وتحديد المهام والواجبات وشروط شغل الوظيفة.
3. تحديد الخبرات السابقة للمعلمين ، وتدرجهم الوظيفي ، ومستوى الأداء المهني والقيادي ، ومسار الترقيات.
4. ترجمة المهام والواجبات وشروط شغل الوظيفة إلى معارف نظرية ومهارات عملية.
5. تحديد مدى الفجوة بين مستوى الانجاز الحالي و الأداء المستهدف.
6. بناء البرامج التدريبية و اعداد المعايير والمؤشرات الدقيقة التي يمكن من خلالها تحديد مدى الانجاز المهني والذي من خلاله يتم ردم الفجوة بين مستوى الانجاز الحالي و الأداء المستهدف.

وللإجابة على السؤال الرابع، والذي ينص على:

- ما واقع التنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية ؟

سيتم الوقوف على واقع التنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية من خلال عمليتين سيستعرضهما الباحث بالتفصيل وكل على حدة كما يلي:

- **أولاً: الدراسة الوثائقية.**
- **ثانياً: الدراسة الميدانية.**

أولاً: الدراسة الوثائقية:

استعرض الباحث الوثائق سواء التاريخية أو الاحصائية والتي استعرضت التنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية والتي صدرت من جهات رسمية كوزارة المعارف سابقاً وزارة التربية والتعليم حالياً أو من وزارة الاقتصاد والتخطيط.

اعتبرت التنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية هدفاً استراتيجياً لوزارة التربية والتعليم وخياراً متقدماً ففي عام 1374هـ أي بعد انشاء الوزارة بعام واحد فقط تم عقد دورتين تدريبيتين في الصيف للمعلمين بعدد 36 ساعة تدريبية اسبوعيا ولمدة ستة أسابيع واشتملت على المواد التربوية وعلم النفس ومواد تخصصية واستمر هذا البرنامج الصيفي لمدة عشر سنوات استفاد منه ما يقارب 1000 معلم ، ثم افتتحت المعاهد التكميلية لرفع المؤهلات للمعلمين.

ثم أصبح تقديم التنمية المهنية للمعلمين و تدريبهم أمر واجباً وذلك بعد أن نصت وثيقة سياسة التعليم الصادرة عام 1391هـ في عددا من فصولها على موادً تخص التنمية المهنية سواءً تمثلت في دور الجهات التعليمية التنظيمي والإداري في تدريب وتأهيل المعلمين أم في عملية التعليم المستمر لهم أم في جانب تصميم البرامج.

فقد تضمن الباب الخامس: أحكام خاصة ؛ على الفصل الرابع: إعداد المعلم والذي تعرض الى أهمية عملية تدريب المعلمين وأنها عملية مستمرة طوال التحاقهم بالعملية التعليمية ، وكذلك عملية شاملة للمؤهلين ولغير المؤهلين وكذلك تعتبر عملية التعليم المستمر مكفولة نظاماً للمعلمين لمتابعة الدراسة والتخصص ونصت العبارات على أن:

- تولي الجهات التعليمية المختصة عنايتها بإعداد المعلم المؤهل علميا ومسلكيًّا لكافة مراحل التعليم ، حتى يتحقق الاكتفاء الذاتي ، وفق خطة زمنية.
- تدريب المعلمين عملية مستمرة ، وتوضع لغير المؤهلين مسلكيّا خطة لتدريبهم وتأهيلهم ، كما توضع خطة للمؤهلين لرفع مستواهم وتجديد معلوماتهم وخبراتهم.
- يفسح المجال أمام المعلم لمتابعة الدراسة التي تؤهله لمراتب أرقى في مجال تخصصه ، وتضع الجهات التعليمية الأنظمة المحققة لهذا الغرض.

كما ورد في الباب السادس: وسائل التربية والتعليم ، الفصل الأول: القائمون على التعليم والجهات الإشرافية على التنمية المهنية بأن تكون من خلال وبرامج و دورات متنوعة سواءً توعوية أم تجديدية بأن تكون من خلال برنامج مخطط له ذو أهداف محددة ووسائل محددة ومخرجات مقصودة وأن تتم من خلال فريق عمل مؤسسي ومتخصص ونصت العبارات على أن:

- تعطى الجهات المختصة عناية كافية للدورات التدريبية والتجديدية ودورات التوعية لترسيخ الخبرات وكسب المعلومات والمهارات الجديدة.
- يتناول التدريب كافة جوانب العملية التعليمية والأجهزة العاملة فيها ، وتوضع برامج للدورات يحدد فيها غرض الدورة ومنهاجها وطرق تنفيذها ، وتقويمها ، والشروط التي ينبغي أن تتوافر في القائمين عليها.
- تجري بعد إقرار أي منهج دورة توعية ، وتوضح معالمه وأسسه ، وتبرز أهدافه وتبين طرق تنفيذه ، ويشترك فيها واضعوه مع المفتشين والمدرسين الأوائل ومن يشارك في تأليف الكتاب المدرسي وكتاب المعلم.

وفي المملكة العربية السعودية تعتبر عملية تطوير المعلم وأدائه ليواكب المستجدات في ميدان التربية أمراً حتمياً وليس ترفاً تربوياً وكذلك عملية ألزم بها النظام وليس اجتهادً إدارياً ، ففي ظل توطين الوظائف التعليمية خلال مسيرة الوزارة والتي حققت خلالها وزارة التربية والتعليم أشواطاً متقدمة للوفاء باحتياجاتها من المعلمين الوطنيين في التخصصات المختلفة اللازمة للعملية التعليمية ، الأمر الذي تم من خلاله تعيين أعداد غير قليلة من غير المؤهلين تربوياً ، تطلب أن تكون التنمية المهنية للمعلمين عملية استراتيجية منذ وضع السياسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية (1395هـ) بأن توضع خطة لتدريب وتأهيل المعلمين لرفع مستواهم وتجديد معلوماتهم وخبراتهم.

وسبب أخر يتعلق بالمستجدات التقنية والمتطلبات الوظيفية لمهنة المعلم والتي تتطور كل فترة ، الأمر الذي يلقي بالمسؤولية على وزارة التربية والتعليم بمواصلة تدريب طواقمها التدريسية من خلال إطار التنمية المهنية المستدامة تلبيةً للحاجة الماسة إلى بناء القدرات المهنية والأكاديمية للمعلمين والعاملين في التعليم العام ، وإعداد كوادر مؤهلة للقيام بالدور المطلوب منهم ؛ وهذا توجه دعمته السياسات الحكومية الرسمية ورصدت له الميزانيات الضخمة ، فتم النص عليه في الخطط التنموية المتتالية فعلى سبيل المثال نصت خطة التنمية السادسة (1415-1420 هـ) على أهمية تدريب المعلمين وتزويدهم بالجوانب النظرية مع ضرورة اقترانها بالخبرة التطبيقية ، وكذلك أكدت أيضاً خطة التنمية الثامنة (1425- 1430هـ) على أهمية تنمية القوى البشرية تلبيةً للمتطلبات الوطنية مع ضرورة تطوير منظومة التعليم والتدريب.

واستجابة للعمل المؤسسي في الوزارة تم انشاء إدارة خاصة بالتدريب التربوي تقوم عمل مؤسسي منظم شامل لجميع الجوانب ويخدم جميع المستفيدين ؛ مرت بعمليات تطوير مستمر لا من حيث المهام أو التبعية حتى أستقر الأمر في عام 1417هـ على مسمى الإدارة العامة للتدريب والابتعاث وتتبع تنظيمياً لوكيل الوزارة ؛ الأمر الذي انعكس على الميدان التربوي ليتم افتتاح

إدارات للتدريب التربوي بإدارات التربية والتعليم بالمناطق والمحافظات ، فقامت بافتتاح 42 مركزاً تدريبياً للمعلمين في مناطق ومحافظات المملكة وجهزتها بكوادر إدارية وفنية وأجهزة تقنية ، مع ضرورة امتلاك مشرف التدريب التربوي بالكفايات المهنية اللازمة للعملية التدريبية.

وفي التقرير الاحصائي للعام 1433-1434هـ الصادر من الادارة العامة للتدريب والابتعاث بوزارة التربية والتعليم عن عدد البرامج المنفذة وعدد المستفيدين للسنوات الخمس من 28-32 بلغ على النحو التالي:

- بلغ عدد البرامج سنة 1428هـ - 1429هـ 2538 برنامجاً استفاد منها 61960 مشاركاً.
- بلغ عدد البرامج سنة 1429هـ - 1430هـ 3619 برنامجاً استفاد منها 86902 مشاركاً.
- بلغ عدد البرامج سنة 1430هـ - 1431هـ 4073 برنامجاً استفاد منها 76725 مشاركاً.
- بلغ عدد البرامج سنة 1431هـ - 1432هـ 4073 برنامجاً استفاد منها 93102 مشاركاً.
- بلغ عدد البرامج سنة 1432هـ - 1433هـ 5300 برنامجاً استفاد منها 121670مشاركاً.

أما بالنسبة لنوعية برامج التنمية المهنية للمعلمين بوزارة التربية والتعليم من حيث مدة التنفيذ فإنها تكون على النحو التالي:

- برامج قصيرة من 3-5 أيام وتقدم في مراكز التدريب التربوي ومعهد الإدارة العامة وبعض الجهات التخصصية وتمنح شهادات معتمدة.
- برامج طويلة المدى فصل دراسي وتسمى بدورات مثل دورة مديري المدارس ودورة المشرفين التربويين.
- برامج طويلة المدى سنة دراسية كاملة وتمنح دبلوم مثل دبلوم الصفوف الأولية.
- برامج طويلة المدى أكثر من سنة وتسمى برامج الإيفاد لدراسة الدكتوراه والماجستير والبكالوريوس.

واستمر العمل المؤسسي في النمو والتميز حتى أصبحت التنمية المهنية للمعلمين واحدا من البرامج الرئيسة التي يتبناها مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم والذي يشتمل على مسارين هما:

- مشروع المسارات المهنية لشاغلي الوظائف التعليمية.
- مشروع المعلم الجديد.

إلا أن المهتمين والمتابعين لمشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم يرصدون نوعاً من التعثر في إدارته وتنفيذه والى هذا يشير(الشهراني ،2011) "أن الغموض وعدم الوضوح فلا يوجد أي عمل ملموس في هذا الجانب ولم ينفذ على أرض الواقع الى الآن برنامج له علاقة بالتنمية المهنية للمعلمين فكل ما يقدم عبارة عن برامج نظرية في مجال التنمية المهنية للمعلمين والمعلمات".

ثانياً: الدراسة الميدانية:

لاستكمال الإجابة على السؤال الرابع قام الباحث بإجراء الدراسة الميدانية على النحو التالي:

أولا: بناء الاستبانة:- من أجل ذلك قام الباحث بعدد من الاجراءات تضمنت ما يلي:

1- تحديد الهدف من الاستبانة و عينة الدراسة:

كان الهدف الأساسي هو تحديد عناصر البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة على التنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية ، وقام الباحث بتحديد عينة دراسته وهي المعلمين والمعلمات بمحافظة المجمعة من أجل الوقوف على آرائهم حول أهم عناصر القوة والضعف والفرص والتهديدات التي تتسم بها البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة على التنمية المهنية للمعلمين ، حتى يمكن ترتيبها والتركيز على العناصر الهامة ، واستبعاد العناصر قليلة الاهمية والتأثير ، بما يساعد في بناء جدول التحليل الرباعي وصولاً إلى تحديد الخيارات الاستراتيجية المتاحة.

2- تصميم الاستبانة:

تضمنت الصورة النهائية للاستمارة ما يلي:

أ. صفحة الغلاف لبيان موضوع البحث ومصطلحاته ، وأهداف ومعايير التحكيم التي يتم في ضوئها إعطاء الدرجات لكل من الأهمية والتأثير لبنود وعناصر الاستمارة.

ب. محور عوامل البيئة المدرسية الداخلية وتضمن (30) فقرة قسمت على ثلاث مجالات كما يلي:

- مجال اخلاقيات المهنة: وتضمن (6) عناصر لها تأثير على التنمية المهنية للمعلمين.
- مجال التنمية المهنة في مجال التخصص: وتضمن (8) عناصر لها تأثير على التنمية المهنية للمعلمين.
- التنمية المهنة في مجال المهنة والعمل المدرسي: وتضمن (16) عنصراً له تأثير على التنمية المهنية للمعلمين.

ج. محور عناصر البيئة الخارجية ، وتضمن (19) عنصراً لها تأثير على التنمية المهنية للمعلمين.

ويقاس مستوى التأثير والأهمية المحتمل للعناصر على مقياس لكرت الخماسي كما يلي:

- الدرجة (1) وتمثل التأثير والأهمية الأضعف لعوامل ومتغيرات البيئة الداخلية للمدرسة (تأثير ضعيف جداً).
- الدرجة (2) وتمثل تأثيراً ضعيفاً وأهمية أقل لتلك العوامل.
- الدرجة (3) تمثل تأثيراً وأهمية متوسطاً.
- الدرجة (4) تمثل تأثيراً وأهمية قوياً .
- الدرجة (5) وتمثل التأثير والأهمية الأقوى لتلك العوامل (تأثير قوي جداً).

ولتسهيل تفسير النتائج استخدم الباحث الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة على بنود الأداة. حيث تم إعطاء وزن للبدائل: (عالية جداً=5 ، عالية=4 ، متوسطة=3 ، قليلة=2 ، قليلة جداً=1) ، ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = (أكبر قيمة- أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة = (5-1) ÷ 5 = 0.80

لنحصل على التصنيف التالي في جدول رقم (2-2)

توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

الوصف	مدى المتوسطات
عالية جداً	5.00 — 4.21
عالية	4.20 — 3.41
متوسطة	3.40 — 2.61
قليلة	2.60 — 1.81
قليلة جداً	1.80 — 1.00

وبتحديد درجة الأهمية والتأثير والتي تعبر عن مدى الاستعداد للاستفادة من العناصر الإيجابية ، والحد من أو معالجة العناصر ذات التأثير السلبي ـ على مقياس متدرج يبدأ من الدرجة (1) والتي تمثل أقل درجة من الأهمية ، وينتهي بالدرجة (5) والتي تعبر عن الأهمية القصوى ، أما الدرجة (2.5) فهي تمثل الأهمية المتوسطة للعوامل والمتغيرات البيئية.

ولحساب متوسط الوزن النسبي لعناصر الاستمارة تم حساب حاصل ضرب الدرجة التي تعبر عن مستوى التأثير المحتمل × الدرجة التي تعبر عن الأهمية ، كما تم الاعتماد على الدرجة (2،5) لتمثل متوسط التأثير والأهمية للعنصر التي تحصل على متوسط وزن نسبي بين 2.61 - 3.40 ، فتصبح الدرجة الأكبر من 3.40 ذات مدى متوسط عالي أو عالية جداً هي التي يجب التركيز عليها ، أما العناصر التي تحصل على متوسط وزن نسبي (يساوي أو أقل من 3.40) فهي تلك العناصر غير المؤثرة والأقل أهمية على التنمية المهنية للمعلمين ، ومن ثم يمكن استبعادها أو عدم التركيز عليها.

صدق أداة الدراسة (صدق الاتساق الداخلي):

معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين بنود:

المحور الأول: عوامل البيئة الداخلية ، بالدرجة الكلية للمجال المنتمية إليه.

المحور الثاني: عوامل البيئة الخارجية ، بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه.

وجد أن جميع الفقرات دالة عند مستوى 0.05 أو 0.01

ثبات أداة الدراسة:

ولحساب ثبات محاور الأداة وأيضاً لحساب ثبات الأداة إجمالاً تم استخدام معامل ألفــا كرونباخ ويوضح الجدول التالي قيم ثبات المحاور وكذلك الثبات الكلي:

جدول رقم (4-1) معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمجالات وأبعاد الاستبانة

البعد / المجال	عدد البنود	درجة الأهمية	التأثير المحتمل
		معامل ثبات ألفا كرونباخ	معامل ثبات ألفا كرونباخ
مجال أخلاقيات المهنة	6	0.92	0.84
مجال التخصص	8	0.98	0.84
مجال المهنة والعمل المدرسي	16	0.93	0.88
الثبات الكلي لعوامل البيئة الداخلية	30	0.97	0.94
الثبات الكلي لعوامل البيئة الخارجية	19	0.95	0.94
الثبات الكلي للاستبانة	49	0.98	0.97

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن القيمة النهائية لمعامل الثبات الكلي للاستبانة في درجة الأهمية بلغ 0.98 وللتأثير المحتمل بلغ 0.97 مما يعني أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات ، ويمكن الوثوق بها لتحقيق أهداف الدراسة.

التحليل الاحصائي:

تم الاعتماد في التحليل الاحصائي للاستجابات على المتوسط الحسابي وفق المعادلة التالية ذكرها (الهادي ، 1995م)

$$\frac{\text{مجموع درجات الاستجابات}}{\text{عـــدد أفـــراد العينـة}}$$

ولقد تم ترتيب الأوزان بالنسبة لبنود الاستمارة وفق متوسطها الحسابي ، حيث تم استبعاد تلك العناصر التي يقل متوسطها عن(3.40).

نتائج الدراسة الميدانية:

يمكن عرض نتائج تحكيم عناصر البيئة الداخلية والخارجية على النحو التالي:

جدول(3) الأوزان النسبية لعناصر البيئة الداخلية

3-4-1- المحور الأول: عوامل البيئة المدرسية الداخلية:

المحور الأول للتنمية المهنة تم تخصيصه للعوامل البيئة المدرسية الداخلية واشتمل على 30 عبارة تم تقسيمها في ثلاث مجالات كما يلي:

- مجال اخلاقيات المهنة وتم صياغة 6 عبارات
- مجال التخصص وتم صياغة 8 عبارات
- مجال المهنة والعمل المدرسي 16 عبارة

3-4-1-1- المجال الأول: مجال أخلاقيات المهنة:

جدول رقم (3-4-1-1) : العبارات التي تحصلت على وزن نسبي أعلى من 3.40 وذلك لعوامل البيئة المدرسية الداخلية في مجال أخلاقيات المهنة المؤثرة في التنمية المهنية للمعلمين

م	العبارة	متوسط الأهمية	متوسط التأثير المحتمل	متوسط الوزن النسبي	الترتيب
4	يقوم المعلمون بالمدرسة بإعداد سجل إنجاز شخصي يبرز جوانب التميز المهني والتربوي لهم.	3.78	4	3.89	1
1	تعمل سياسات التنمية المهنية داخل المدرسة على تمكين المعلمين من نقل خبراتهم المكتسبة لزملائهم.	4.06	3.29	3.68	2
6	تدّعم الأنظمة الإدارية بالمدرسة المعلمين للتعبير عن الأفكار الجديدة من خلال سياسات واضحة معلنة.	3.78	3.42	3.60	3
5	تكون برامج التنمية المهنية اتجاهات ايجابية(مثل: الحرص على السمعة المؤسسية ، الحماسة وبذل جهود استثنائية ، الإقبال على الأنشطة المدرسية.	3.71	3.3	3.51	4
	المتوسط* العام	3.75	3.26	3.51	

* المتوسط الحسابي من 5 درجات

باستعراض الجدول السابق والذي يعرض لعوامل البيئة المدرسية الداخلية في مجال أخلاقيات المهنة المؤثرة في التنمية المهنية للمعلمين ، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن 4 عبارات من أصل 6 كان متوسط الوزن النسبي لها أكبر من 3.40 فتكون ذات مدى متوسط عالي أو عالية جداً ؛ وهي التي سيركز الباحث عليه في عرض وتفسير النتائج فكانت العبارة "يقوم المعلمون بالمدرسة بإعداد سجل إنجاز شخصي يبرز جوانب التميز المهني والتربوي لهم"تحتل المرتبة الأعلى في هذا المجال بمتوسط ذو وزن نسبي بلغ 3.89 وتعكس هذه النتيجة وعي المعلمين ودرجة مهنيتهم حيث يرون أهمية توثيق الانجازات وأثره الكبير في النمو المهني لهم.

وأتت العبارة "تعمل سياسات التنمية المهنية داخل المدرسة على تمكين المعلمين من نقل خبراتهم المكتسبة لزملائهم"بمتوسط ذو وزن نسبي بلغ 3.68 وتعتبر هذه النتيجة مشجعة جداً حيث يرى أغلب أفراد الدراسة أهمية نقل الخبرات بين النظراء من خلال سياسات محددة وليس اجتهادات فردية مما يجعل المسئولية على متخذي القرار أكبر حيث أن الميدان متهيئ للتغيير العلمي في مجال التنمية المهنية وليس مقاوم لها.

والعبارة الثالثة ذات المدى العالي "تدّعم الأنظمة الإدارية بالمدرسة المعلمين للتعبير عن الأفكار الجديدة من خلال سياسات واضحة معلنة" تحصلت على متوسط ذو وزن نسبي 3.60 وهي نتيجة متناغمة مع العبارات السابقة لها وتؤكد على أهمية دعم وتمكين المعلمين من احترام انسانيتهم و طرح أفكارهم الايجابية والبناءة ولهذا أكبر الأثر في دعم التنمية المهنية للمعلمين.

والعبارة الأخيرة في هذا المحور ذات مدى عالي ومتوسط ذو وزن نسبي بلغ 3.51 تنص على "تُكون برامج التنمية المهنية اتجاهات ايجابية مثل: الحرص على السمعة المؤسسية ، الحماسة وبذل جهود استثنائية ، الإقبال على الأنشطة المدرسية" حيث أن برامج التنمية المهنية الموجهة للمعلمين ستكون مهمة وذات تأثير كلما دعمت النواحي الأخلاقية والقيمية للمعلمين من خلال نمو الحرص لدى المعلمين على الصورة المؤسسية الايجابية عن مدرستهم وكذلك إقبالهم على مناشط المدرسة والمشاركة في تصميمها وإدارتها وتنفيذها وتقييمها ، وهو الأمر الذي تحتاجه مدارسنا أشد الحاجة هذه الأيام.

3-4-1-2- المجال الثاني: مجال التخصص:

جدول رقم (3-4-1-2-): العبارات التي تحصلت على وزن نسبي أعلى من 3.40 وذلك في مجال التخصص كأحد العوامل البيئة المدرسية الداخلية المؤثرة في التنمية المهنية للمعلمين

م	العبارة	متوسط الأهمية	متوسط التأثير المحتمل	متوسط الوزن النسبي	الترتيب
7	تدعم برامج التنمية المهنية النمو المؤسسي للمدرسة من خلال تبصير المعلمين بطبيعة عملهم وتصحيح مفاهيمهم الخاطئة حوله.	4.24	3.6	3.92	1
12	تسعي إدارة المدرسة ببناء برامج مخطط لها تحفز جوانب الإبداع والتميز لدى المعلمين.	4.06	3.65	3.86	2
11	اعتماد العمل بالمدرسة على روح الفريق بما يدعم تبادل الخبرات بين المعلمين ويطور في الأداء	4.17	3.16	3.67	3
8	تدعم برامج التنمية المهنية النمو التعليم للمدرسة من خلال تمكين المعلمين من الخبرات التعليمية اللازمة للمرحلة التعليمية وطلابها.	3.82	3.5	3.66	4
13	تتاح بالمدرسة فرصة تطبيق الأفكار والأساليب الجديدة التي اكتسبها المعلمون من الدورات والبرامج التدريبية.	4.17	3.13	3.65	5
9	يتوفر في المدرسة المناخ الايجابي المشجع على إنتاج المعلمين لأفكار وأساليب عمل جديدة ومبتكرة.	4.11	2.9	3.51	6
	المتوسط* العام	3.97	3.18	3.58	

* المتوسط الحسابي من 5 درجات

باستعراض الجدول السابق والذي يعرض مجال التخصص للمعلم سواء في المرحلة التعليمية وطبيعة المتعلمين فيها أو مقرراته التدريسية المؤثرة في التنمية المهنية للمعلمين ، فتم صياغة 8 عبارات وأظهرت نتائج الدراسة أن 6 عبارات من أصل 8 كان متوسط الوزن النسبي لها أكبر من 3.40 فتكون ذات مدى متوسط عالي أو عالي جداً وهي التي سيركز الباحث عليها عند عرض وتفسير النتائج ، فكانت العبارة "تدعم برامج التنمية المهنية النمو المؤسسي للمدرسة من خلال تبصير المعلمين بطبيعة عملهم وتصحيح مفاهيمهم الخاطئة حوله "تحتل المرتبة الأعلى في هذا

المجال بمتوسط ذو وزن نسبي بلغ 3.92 ومدى عالي وتعكس هذه النتيجة وعي المعلمين ودرجة مهنيتهم حيث يعولون على برامج التنمية المهنية ودورها في تبصيرهم بطبيعة عملهم ومراحلهم التعليمية وطبيعة المتعلمين في كل مرحلة بل حتى لتصحيح المفاهيم الخاطئة لديهم حيال العملية التعليمية بصورتها العامة أو التخصصية ، وهذا الأمر مهم جداً وله تأثير ايجابي على النمو المؤسسي للمدرسة بشكل عام وليس الاقتصار على نمو جزئي فيها.

وأتت العبارة "تسعي إدارة المدرسة ببناء برامج مخطط لها تحفز جوانب الإبداع والتميز لدى المعلمين "بمتوسط ذو وزن نسبي بلغ 3.86 وتعتبر هذه النتيجة مشجعة جداً لدور إدارة المدرسة في التنمية المهنية حيث يرى أغلب أفراد الدراسة أهمية هذا الدور إذا ما تم وفق برامج تخصصية للتنمية المهنية ومخطط لها وتكون ذات أهداف نوعية تحفز جوانب الإبداع والتميز.

والعبارة الثالثة ذات المدى العالي "اعتماد العمل بالمدرسة على روح الفريق بما يدعم تبادل الخبرات بين المعلمين ويطور في الأداء " والمتوسط ذو وزن نسبي 3.67 وهذه النتيجة تؤكد على وعي المعلمين وإدراكهم الكبير لأهمية العمل الجماعي ويعدونه مدخل لتطوير الأداء وتبادل الخبرات بينهم في مجال التخصص.

والعبارة الرابعة في هذا المحور ذات مدى عالي و متوسط ذو وزن نسبي بلغ 3.66 تنص على "تدعم برامج التنمية المهنية النمو التعليمي للمدرسة من خلال تمكين المعلمين من الخبرات التعليمية اللازمة للمرحلة التعليمية وطلابها." فالمعلمون يرون بأن تزويدهم بالخبرات التعليمية اللازمة عن للمرحلة التعليمية التي يعملون بها ؛ وخصائص المتعلمين بها من خلال البرامج المهنية التي تنفذ سيكون لها تأثير ايجابي عالي في النمو الأكاديمي والتعليمي في المدرسة ، وفي هذا معالجة لجوانب القصور الحالية في البيئة المدرسية والأثر التعليمي على المتعلمين.

والعبارة الخامسة في هذا المحور ذات مدى عالي و متوسط ذو وزن نسبي بلغ 3.65 تنص على "تتاح بالمدرسة فرصة تطبيق الأفكار والأساليب الجديدة التي اكتسبها المعلمون من الدورات والبرامج التدريبية "وفيها يرى المعلمون أن تكون المدرسة بيت خبرة تطبيقي يمكنهم من تطبيق الأفكار والأساليب والمداخل التخصصية الحديثة والمعاصرة والتي اكتسبها منتسبو المدرسة من برامج التنمية المهنية التي التحقوا بها ، فهم يعدون التطبيق أحد أدوات التغذية الراجعة لهذه البرامج ولها تأثير على الأدوار التعليمية بالمدرسة.

والعبارة الأخيرة في هذا المحور ذات مدى عالي و متوسط ذو وزن نسبي بلغ 3.51 تنص على "يتوفر في المدرسة المناخ الايجابي المشجع على إنتاج المعلمين لأفكار وأساليب عمل جديدة ومبتكرة"أتت هذه العبارة مباشرة بعد العبارة التي يطالب فيها المعلمون بتحول المدرسة من دورها التقليدي في التنمية المهنية و تحولها لبيت خبرة تطبيقي يزودهم نظرائهم بالجديد في التخصص والمستجدات في العملية التعليمية ، فأتت هذه العبارة مكملة من حيث تحويل

المفاهيم الجديدة إلى ممارسات واقعية الأمر الذي يتطلب توفير مناخ تنظيمي بالمدرسة وأدوات إدارية مشجعة وممكنة للمعلمين تحقق هذا المطلب.

3-1-4-3- المجال الثالث: مجال المهنة والعمل المدرسي:

جدول رقم (3-1-4-3): العبارات التي تحصلت على وزن نسبي أعلى من 3.40 وذلك في مجال المهنة والعمل المدرسي المؤثرة في التنمية المهنية للمعلمين

م	العبـــــــارة	متوسط الأهمية	متوسط التأثير المحتمل	متوسط الوزن النسبي	الترتيب
26	توافر بالمدرسة معلومات وقواعد بيانات حديثة عن جميع منسوبي المدرسة وأدائهم الوظيفي	3.88	4.1	3.99	1
20	تشرف المدرسة على إجراء تقويم ذاتي للمعلمين لكشف عناصر القوة والضعف في أدائهم بصورة عامة.	4.24	3.69	3.97	2
27	يتم تقويم جميع العناصر البشرية بالمدرسة عن طريق إعداد تقارير فنية سنوية عن جميع جوانب الأداء المدرسي.	4.06	3.84	3.95	3
24	تنظيم برامج تدريبية وتوعوية للمعلمين وفق خطة سنوية مبنية على احتياجات مهنية حقيقية.	4.06	3.55	3.81	4
17	تشكل المدرسة فرق عمل متعددة التخصصات ومتنوع الخبرات عند التخطيط والتنفيذ للمشروعات تربوية.	3.94	3.48	3.71	5
23	تشجع الإدارة المدرسية المعلمين على تقديم أفكار إبداعية لخدمة المجتمع المحلي.	3.59	3.61	3.60	6
22	تدعم الإدارة المدرسية المعلمين الجدد للتكيف مع نظم ولوائح العمل بالمدرسة.	3.88	3.26	3.57	7
16	تنمي برامج التنمية المهنية القدرة في المشاركة في صنع القرار المؤسسي وتنفيذه بشكل مهني.	3.61	3.19	3.40	8
19	يقوم المعلمين بالمدرسة على إعداد بحوث إجرائية مشتركة عن مشكلات المدرسة ومجتمعها المحلي.	3.89	2.9	3.40	9
	المتوسط* العام	3.82	3.25	3.54	

* المتوسط الحسابي من 5 درجات

باستعراض الجدول السابق والذي يعرض مجال المهنة والعمل المدرسي المؤثرة في التنمية المهنية للمعلمين ، فتم صياغة 16عبارة تعكس هذا المجال وأظهرت نتائج الدراسة أن 9عبارات من أصل 16 كان متوسط الوزن النسبي لها أكبر من 3.40 فتكون ذات مدى متوسط عالي أو عالي جداً وهي التي سيركز الباحث عليها عند عرض وتفسير النتائج ، فكانت العبارة "توافر بالمدرسة معلومات وقواعد بيانات حديثة عن جميع منسوبي المدرسة وأدائهم الوظيفي "تحتل المرتبة الأعلى في هذا المجال بمتوسط ذو وزن نسبي بلغ 3.99 ومدى عالي ، وهذه النتيجة تبين توافر بيانات حديثة وشاملة للموارد البشرية بالمدرسة سواء من حيث الكم أو الكيف ، وأتت العبارة

"تشرف المدرسة على إجراء تقويم ذاتي للمعلمين لكشف عناصر القوة والضعف في أدائهم بصورة عامة"بمتوسط ذو وزن نسبي بلغ 3.97 وتشير هذه النتيجة إلى رغبة المعلمين بأن يتمكنوا من إجراء التقويم لعملهم بصورة غير تقليدية بحيث يكون عبارة عن تقويم ذاتي مهني يكون للمدرسة دور الإشراف فقط والتأكد من مهنيتهم من أجل الوقوف على القوة والضعف الذي يكون موجودا في أداء المعلمين وله تأثير على عملهم المهني والمدرسي.

والعبارة الثالثة ذات المدى العالي "يتم تقويم جميع العناصر البشرية بالمدرسة عن طريق إعداد تقارير فنية سنوية عن جميع جوانب الأداء المدرسي" والمتوسط ذو وزن نسبي 3.95 وهذه النتيجة تؤكد على أهمية تقويم العمل المدرسي بشكل عام والعمل المهني للمعلمين بشكل خاص وأن يكون التقويم هذه المرة من مصادر متعددة تقويما ذاتيا وتقويم من النظراء وتقويم من الخبراء ويتم توظيف نتائج التقويم ثلاثي الأبعاد لتطوير الأداء المهني للمعلمين وكذلك الأداء المدرسي.

والعبارة الرابعة في هذا المحور ذات مدى عالي و متوسط ذو وزن نسبي بلغ 3.81 تنص على "تنظيم برامج تدريبية وتوعوية للمعلمين وفق خطة سنوية مبنية على احتياجات مهنية حقيقية "يلاحظ التسلسل المنطقي في نتائج الدراسة حيث أن توافر المعلومات الحديثة والشاملة للعاملين في المدرسة وتوافر صور متنوعة من تقويم العاملين سيضع صورة واضحة ووافية تقدم في تقرير سنوي يمكن من خلاله تبني استراتيجية واقعية وخطة حقيقية للتنمية المهنية للمعلمين بالمدرسة ؛ تسد احتياجات مهنية من خلال برامج تدريبية وتوعوية لهم.

وأتت العبارتان 17 و23 في المرتبتين الخامسة والسادسة على التوالي ، فالعبارة 17 تنص على "تشكل المدرسة فرق عمل متعددة التخصصات ومتنوع الخبرات عند التخطيط والتنفيذ للمشروعات تربوية "وكذلك العبارة 23 تنص على "تشجع الإدارة المدرسية المعلمين على تقديم أفكار إبداعية لخدمة المجتمع المحلي" ، حيث كانتا ذات مدى عالي في هذا المحور وبمتوسط ذو وزن نسبي بلغ 3.71 و3.60 على الترتيب ، وتعتبر نتيجة منطقية لسلسلة من العمليات الأربع التي سبقتها ، فتم الانتقال من خلال المبدعين أصحاب المبادرات الخلاقة والإبداعية التي يتعدى أثرها المحيط المدرسي إلى المجتمع المحلي.

وأتت العبارة "تدعم الإدارة المدرسية المعلمين الجدد للتكيف مع نظم ولوائح العمل بالمدرسة" في المرتبة السابعة في هذا المحور وهي ذات مدى عالي و متوسط ذو وزن نسبي بلغ 3.57 فيرى عينة الدراسة من المعلمين إلى دور إدارة المدرسة في الأخذ بيد المعلم الجديد من خلال أسلوب علمي يتمثل في تهيئة السبل للمعلم الجديد من خلال النظم واللوائح الإدارية بعد أن تم الإسهام في تطويره من خلال النظراء والخبراء ؛ فتتكامل التنمية المهنية للمعلم الجديد سواء من النواحي الفنية أو الإدارية.

وأثر التنمية المهنية للمعلمين يتعدى البيئة التنظيمية الداخلية والكيان المؤسسي المتمثل في المدرسة نفسها من خلال المشاركة في صنع القرار المؤسسي والمشاركة أيضاً في تنفيذه حيث أتت العبارة "تنمي برامج التنمية المهنية القدرة في المشاركة في صنع القرار المؤسسي وتنفيذه بشكل مهني" في المرتبة الثامنة من هذا المحور بمدى عالي و متوسط ذو وزن نسبي بلغ 3.40، وأتت العبارة "يقوم المعلمين بالمدرسة على إعداد بحوث إجرائية مشتركة عن مشكلات المدرسة ومجتمعها المحلي" في المرتبة الأخيرة من هذا المحور ذات مدى عالي و متوسط ذو وزن نسبي بلغ 3.40 وهذه النتيجة تحتاج لمزيد من التثقيف والعمل على التأهيل في مدخل "البحوث الإجرائية" حيث يعتبر من المداخل الحديثة التي أثبتت جدواها في مجال التنمية المهنية مما جعل العديد من الأنظمة التعليمية المدرسية الناجحة تأخذ به ، وقد أثرا الباحث في هذا البحث بالجزء الأساسي منه.

3-4-2- المحور الثاني: عوامل البيئة الخارجية:

جدول رقم (3-4-2): العبارات التي تحصلت على وزن نسبي أعلى من 3.40 وذلك في مجال العوامل البيئة الخارجية المؤثرة في التنمية المهنية للمعلمين

م	العبارة	متوسط الأهمية	متوسط التأثير المحتمل	متوسط الوزن النسبي	الترتيب
12	نشر وتوزيع دليل للمعلم يتضمن أساليب تدريس المقررات التي يقومون بتدريسها والأنشطة التربوية المرتبطة بها تقلل من حاجة المعلمين من الالتحاق ببرامج التنمية المهنية.	3.88	3.58	3.73	1
8	تسمح سياسات وزارة التربية والتعليم من دعوة الخبراء لتدريب منسوبي المدرسة على أحدث النظم الإدارية والتعليمية وتقديم الاستشارات في رفع كفاءة الأداء التدريسي والتربوي.	4	3.1	3.55	2
3	يوجد اهتمام لدى المعلمين بحضور دورات تدريبية خارج المدرسة حول أحدث الأساليب وطرق التدريس والعمل الإداري.	3.63	3.42	3.53	3
11	يتمكن المعلمين من الاطلاع (سواءً الكترونياً أو ورقياً) على الفرص الوزارية وما يستجد من لوائح وظيفية ذات العلاقة بعملهم مما ينعكس إيجاباً على نموهم المهني.	3.63	3.23	3.43	4
5	تتاح الخطط الاستراتيجية للتعليم للمعلمين ليطلعوا عليها.	3.94	2.9	3.42	5
	المتوسط* العام	3.74	2.98	3.36	

* المتوسط الحسابي من 5 درجات

المحور الثاني للتنمية المهنة تم تخصيصه للعوامل البيئة الخارجية المؤثرة في التنمية المهنية للمعلمين واشتمل على 18 عبارة ، تحصلت (5) عبارات فقط على وزن نسبي أعلى من 3.40 أي أن 25% فقط من العبارات التي تعرض للعوامل البيئية المدرسية الخارجية قيمها أفراد الدراسة أن لها تأثير وقيمة على التنمية المهنية للمعلمين ، ما يشعر بأن مدارسنا مازالت تعمل كنظام تعليمي مغلق ؛ وهذا مؤشر لا يتوافق مع الوضع الراهن والذي أصبحت ظاهرة العولمة واقع معاش ،

والانفتاح سمة في جميع مجالات الحياة ، مما يجعل مدارسنا أقل تأثيراً وحضوراً في تغيير الأحداث فضلاً عن صنعها.

وباستعراض العبارات الخمس نجد عبارة "نشر وتوزيع دليل للمعلم يتضمن أساليب تدريس المقررات التي يقومون بتدريسها والأنشطة التربوية المرتبطة بها تقلل من حاجة المعلمين من الالتحاق ببرامج التنمية المهنية".

أتت في قمة العوامل البيئية الخارجية وبمتوسط بلغ (3.73) وهذا يتناغم مع استجابة المعلمين في المجال الثالث من المحور الأول إلى أهمية التقويم الذاتي ؛ فيكون التدريب الذاتي المهني من خلال أدوات التعلم والتدريب الذاتي والتي تم انتاجها من خلال خبراء وبيوت خبرة متخصصة سيوفر داخل المدارس خبراء محليين ويوطن الخبرة في المدارس.

وأتت العبارة (تسمح سياسات وزارة التربية والتعليم من دعوة الخبراء لتدريب منسوبي المدرسة على أحدث النظم الإدارية والتعليمية وتقديم الاستشارات في رفع كفاءة الأداء التدريسي والتربوي) في المرتبة الثانية وبمتوسط نسبي بلغ (3.55) وهذه النتيجة تحتاج من وزارة التربية والتعليم توسيع صلاحيات المدارس والعمل على استقلاليتها.

وأتت العبارة (يوجد اهتمام لدى المعلمين بحضور دورات تدريبية خارج المدرسة حول أحدث الأساليب وطرق التدريس والعمل الإداري) في المرتبة الثالثة وبمتوسط نسبي بلغ (3.53) وهذه النتيجة تحتاج من وزارة التربية والتعليم إعادة النظر في أساليب التنمية المهنية ومقرات تنفيذها والمنفذين لها ، حيث أن نتيجة هذه العبارة أتت بعد التدريب الذاتي وكذلك بعد الاختيار المباشر من منسوبي المدرسة للخبراء مما يخلق مؤشراً على عدم ثقة المعلمين بالرامج والدورات التي تنظمها الجهات المركزية.

العبارة (يتمكن المعلمين من الاطلاع (سواءً الكترونياً أو ورقياً) على الفرص الوزارية وما يستجد من لوائح وظيفية ذات العلاقة بعملهم مما ينعكس إيجاباً على نموهم المهني) و تحصلت على وزن نسبي (3.43) وأتت في المرتبة قبل الأخيرة وتشعر بأن المعلمين يرون أهمية اللوائح الوظيفية والفرص التي تطرحها الوزارة وأن تأثيرها ضعيف الأثر على التنمية المهنية ؛ مما يجعل الجهات التعليمية المركزية تعيد النظر في ذلك وتجعله فرصة تحفز في تنمية المعلمين المهنية.

وأتت العبارة (تتاح الخطط الاستراتيجية للتعليم للمعلمين ليطلعوا عليها) في المرتبة الأخيرة من وجهة نظر عينة الدراسة من حيث مدى تأثيرها على التنمية المهنية وأهميتها بالنسبة لهم وتحصلت على وزن نسبي (3.42) وهذا بل شك مؤشر ضعف على التوجه العام للتنمية المهنية والتي يبدوا أنها تسيير وفق مؤثرات وتوجهات محلية سواءً مستوى المدرسة أو المنطقة وليس على المستوى المركزي الأعلى على مستوى الوزارة ، الأمر الذي يستوجب من الجهة المركزية اتاحت الفرصة لأعضاء هيئة التدريس بالمدارس ليس فقط على الاطلاع بل يجب حثهم على المشاركة في صناعة الاستراتيجيات العامة وبناء المبادرات المحلية في ضوئها.

وللإجابة على السؤال الرئيس للدراسة والمتمثل في:

ماهي الخيارات الاستراتيجية للتنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية ؟

قام الباحث بتقديم الخيارات الاستراتيجية المقترحة والتي يمكن الأخذ بها لتعزيز التنمية المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية ، من خلال حصر عبارات تحدد أهم عوامل البيئة الداخلية والخارجية وتصف واقع التنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية ، واستفادا الباحث من أدبيات الدراسة والدراسات السابقة إضافة إلى استشارة عدداً من الخبراء من خلال تحكيم أداة الدراسة في هذا المجال لتحقيق ذلك ، ثم قام الباحث ببناء الخيارات الاستراتيجية وصياغتها من خلال مصفوفة التحليل الثنائي لعوامل البيئة المدرسية الداخلية والخارجية ؛ ونتج عن مصفوفة التحليل الثنائي أربعة أنواع من الخيارات الاستراتيجية كما في الشكل (1) والتي تحتوي على حزمة من الاستراتيجيات والسياسات والتي يستطيع المعلمون أو صانعي القرار على مستوى المدرسة أو الإدارة التعليمية أو حتى الوزارة أن يأخذوا بها كخيار استراتيجي منفرد أو كخيار استراتيجي مختلط ، وتشمل ما يلي:

- تعظيم جوانب القوة من خلال استثمار الفرص.
- معالجة جوانب الضعف من خلال استثمار الفرص.
- تعظيم جوانب القوة من خلال تحييد التهديدات.
- معالجة جوانب الضعف من خلال تحييد التهديدات.

ويمكن توضيح ذلك من خلال جدول الخيارات الاستراتيجية وفق مصفوفة التحليل الثنائي التالي:

شكل (1): مصفوفة التحليل الثنائي لبناء الخيارات الاستراتيجية

البيئة الداخلية / البيئة الخارجية	عناصر القوة Strengths	عناصر الضعف Weaknesses
الفرص Opportunities	SO تعظيم جوانب القوة من خلال استثمار الفرص	WO معالجة جوانب الضعف من خلال استثمار الفرص
التهديدات Threats	ST تعظيم جوانب القوة من خلال تحييد التهديدات	WT معالجة جوانب الضعف من خلال تحييد التهديدات

أ- استراتيجية تعظيم جوانب القوة من خلال استثمار الفرص S/O :

تعتمد هذه الاستراتيجية على الاستفادة من عناصر القوة في البيئة الداخلية للمعلمين واستثمار الفرص المتاحة في البيئة الخارجية التي تنتجها التغيرات والتطورات بأبعادها المختلفة سواءً التنظيمية أو الاقتصادية أو الاجتماعية أو التقنية ، لتنتج تفاعل ثنائي يمكن صياغته بشكل سياسات و مبادرات على النحو التالي:

- توظيف رغبة المعلمين في التعلم الذاتي مع الفرص التي توفرها وزارة التربية والتعليم خاصةً في مجال التقنية وتوجيهها نحو تنمية جوانب الضعف المهني لدى أعضاء الهيئة التدريسية.

- وجود بنية تنظيمية داخل المدراس وسياسات غير رسمية تتمثل في رغبة المعلمين من نقل خبراتهم المكتسبة لزملائهم وتقبل النظراء ؛ يتطلب من وزارة التربية والتعليم الاسراع في العمل بنظام رتب المعلمين وتطبيقه داخل المدارس مما يعمل على تطوير التنمية المهنية داخل المدارس.
- وجود أنظمة إدارية بالمدرسة تمكن المعلمين من التعبير عن الأفكار المهنية الجديدة من خلال سياسات واضحة معلنة ؛ يستوجب تفويض مزيد من الصلاحيات للمدارس في تنظيم برامج التنمية المهنية التي تلائم احتياجات المعلمين من قبل وزارة التربية والتعليم وإدارات التربية والتعليم.
- استثمار رغبة المعلمين في توثيق الإنجاز الشخصي لهم في سجل الإنجاز المهني (البرتفوليو) والاستفادة من ذلك في المشاركات الوطنية مثل المشاركة في المعرض الدولي للتعليم والمعارض الوطنية المتخصصة أو في بالمشاركة في الجوائز الوطنية والإقليمية التي تنظم من جهات تعليمية رسمية بالمملكة أو بالدول المختلفة ليتم عرض أفضل الممارسات Best Practices التي تبرز جوانب التميز المهني والتربوي للمعلمين مما يمكن من تبادل المعارف والأفكار مع النظراء في المدارس الأخرى الأمر الذي يحقق التنمية المهنية للمعلمين.
- التشارك مع مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم من أجل تطوير خطط التنمية المهنية للمعلمين وبناء احتياجات حقيقية معتمدة على المدرسة يمكن تنفيذها بالتشارك مع المشروع.
- معاملة المدارس كبيوت خبرة من خلال توظيف الامكانات والموارد البشرية بها مع الاحتياجات ذات العلاقة بوزارة التربية والتعليم أو إدارات التربية والتعليم الأمر الذي سيحقق تطوير منظومة التنمية المهنية للمعلمين.
- التوسع في مشاركة المعلمين في صناعة القرارات التربوية المركزية مما يكسبهم مهارات التحليل والاستكشاف وتحديد ملاءمة القرارات لنوع المشكلات الإدارية .
- الاستفادة القصوى من الجامعات والمؤسسات التعليمية والهيئات الإدارية والتدريبية في المجتمع المحلي من أجل تطوير أساليب وبرامج التنمية المهنية للمعلمين.
- رفع الكفاءة المهنية للمعلمين من خلال استثمار الأقسام العلمية المتخصصة في الجامعات عبر بناء برامج مهنية متخصصة وطويلة الأمد.
- دعم تفويض مزيد من الصلاحيات من قبل وزارة التربية والتعليم وإدارات التربية والتعليم للمدارس في تنظيم برامج التنمية المهنية التي تلائم احتياجات المعلمين.
- الاستثمار الجيد لثورة الاتصال من أجل دعم التواصل المهني سواء على المستوى الداخلي أو الخارجي مع المؤسسات المعنية للاستفادة من البرامج التي تقدمها وكذلك تقويم الوضع الراهن.

ب) استراتيجية تعظيم جوانب القوة من خلال تحييد التهديدات S/T:

يعتمد هذا النوع من الاستراتيجيات على تعظيم الاستفادة من عناصر القوة الداخلية و تجنب تهديدات البيئية الخارجية أو الحد من آثارها السلبية على البيئة المدرسية مما يحقق تحسينها أو اصلاحها ، لتنتج تفاعل ثنائي يمكن صياغته بشكل سياسات و مبادرات على النحو التالي:

- استثمار توافر التجهيزات التقنية على مستوى المدارس من أجل تقليل الفجوة بين التطور التقني في البيئة الخارجية و بين مستوى المهارات التقنية للمعلمين.
- تطوير اللوائح المنظمة لبرامج التنمية المهنية بما يدعم التحول للامركزية سواءً من خلال زيادة الفرص على مستوى المناطق التعليمية أو مكتب الإشراف في تنظيم البرامج الملائمة لظروفها واحتياجات المعلمين.
- استثمار اهتمام المعلمين بالتنمية الذاتية لمهاراتهم الإدارية والقيادية من أجل التغلب على قلة المنح الدراسية المقدمة للمعلمين من قبل وزارة التربية ووزارة التعليم العالي.
- انشاء شراكات تستثمر التقنية الحديثة بما يعالج التهديد المتمثل في ضعف برامج التنمية المهنية المقدمة بالصورة التقليدية.
- تسهيل العمليات الإدارية وتبسيط الاجراءات التنفيذية مما يحقق التعاون الحقيقي والمنشود بين المدارس والوزارة من أجل تحقيق تنمية مهنية مستهدفة ؛ مستثمرةً شغف المعلمين وخبراتهم الإدارية والتقنية.
- إيجاد أدوار أخرى جديدة للجهات الإشرافية والرقابية سواء على مستوى المدرسة أو الوزارة من أجل معالجة نظم التقويم التقليدي للمعلمين والتحول للتقويم الشامل.

ج- استراتيجية معالجة جوانب الضعف من خلال استثمار الفرص W/O

يعتمد هذا النوع من الاستراتيجيات على معالجة نواحي الضعف من خلال استثمار الفرص المتاحة في البيئة الخارجية لتنتج تفاعل ثنائي يمكن صياغته بشكل سياسات و مبادرات على النحو التالي:

- استثمار استراتيجيات تطوير التعليم الحالية والتي يمثل أحد محاورها التطوير المهني للمعلمين وذلك ببناء برامج التنمية المهنية الملبية للاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين.
- معالجة مقاومة بعض المعلمين للتغيير والتجديد ، من خلال بناء معايير مقننة لاختيار وترقية المعلمين ومنحهم العلاوات وتثبيتهم أو نقلهم.
- معالجة ضعف الإعداد المهني للمعلمين الجدد - الذين تم تعيينهم وفق الحاجة الوطنية- بالتعاون بين المدارس وبيوت خبرة تدريبية ببرامج ممولة مركزياً.
- اعادة النظر في نظم التحفيز للمعلمين بما يحقق التحاقهم ببرامج التنمية المهنية ، واستثمار فرص الابتعاث سواء داخلياً أو خارجياً.

- معالجة ضعف ثقافة التنمية المهنية بين المعلمين في ادارات التربية والتعليم ، من خلال اقتناص فرصة الاهتمام الوطني بالتطوير والتنمية المهنية للأفراد العاملين بأجهزة الدولة والتي تنص علها الخطط التنموية الوطنية سواء التخصصية أو الخمسية.
- استثمار التطور التقني ، وتطبيق فكرة الحكومة الإلكترونية لمعالجة جوانب القصور والضعف التي تنتج عن التباعد الجغرافي بين المناطق وإدارات التعليم ، وبما يتيح التدريب عن بعد ، وتبادل الخبرات فيما بين المدارس.
- اعداد أدلة تدريبية حديثة توضح أهداف ومستويات الأداء المستهدف للمعلمين تزيل غموض الدور المنشود من أداء المعلم وتحوله للإنجاز المؤسسي من خلال استثمار التمويل الحكومي المرصود لمثل هذه التوجهات.
- اعداد أدلة تدريبية تعتمد على الأساليب الحديثة في التنمية المرتكزة على التنمية الذاتية ، ويكون ذلك من خلال استثمار التمويل المرصود لمشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم.
- الحد من الفجوة بين المدرسة والبيت والمجتمع المحلي من خلال استثمار توافر التجهيزات التقنية على مستوى المدارس والبيت والمجتمع المحلي لعمل شبكة تواصل بينها تعمل على سد هذه الفجوة وتدعم العلاقات بينها.

د. استراتيجية معالجة جوانب الضعف من خلال تحييد التهديدات W/T

تستند هذه الاستراتيجية إلى معالجة جوانب الضعف والقصور في التنمية المهنية للمعلمين ، بما يساعد على تلافي التهديدات أو معالجة الآثار السلبية الناجمة عنها ، لتنتج تفاعل ثنائي يمكن صياغته بشكل سياسات و مبادرات على النحو التالي:

- التأني في تطبيق البرامج الجديدة للتنمية المهنية والتي قد تحملها توصيات المؤتمرات الدولية أو يتم التوصل لها من زيارات فرق وزارية لدول متقدمة تعليمياً ، لحين الاستعداد الحقيقي من الميدان التربوي.
- العمل على تطوير الأساليب التقليدية في برامج التنمية المهنية التي تقدم من الجهات المركزية لحين استكمال التجهيزات والمستلزمات التقنية والإدارية التي تتطلبها بعض البرامج الحديثة.
- عدم المبالغة في بناء الرؤى التربوية والتبشير باستراتيجيات تحرق المراحل تصدر من مكاتب مغلقة ، دون أن يصاحبها معالجة مهنية لضعف قدرات الكثير من المعلمين بجوانب استشراف المستقبل للتعليم وتكوين الرؤية الاستراتيجية الملائمة لأدوارهم المستقبلية في هذا الاتجاه.

- سن تشريعات تمكن المدارس من تنظيم وتمويل برامج للتنمية المهنية على مستوى المدرسة من خلال الشراكة مع المؤسسات والهيئات الموجودة في البيئة الخارجية بما يعالج مركزية التمويل والاعتماد على الجانب الحكومي فقط.
- بناء منظومة عمل مهني مستندة على غطاء تنظيمي رسمي يتحقق معه الشراكة بين منسوبي المدرسة و الخبرات الفردية والمؤسسية العلمية المحلية والدولية.
- بناء مصفوفة مهنية "معايير وكفايات" تعالج ضعف التعيين والاختيار والتدريب وتحقق الاستفادة من البرامج التي تقدم في مجال التنمية المهنية.
- مبادرة وزارة التربية والتعليم إلى استحداث إدارة للتنمية والتطوير المهني لمعالجة ضعف الهيكل الإداري الحالي ويتم ذلك بدمج الاشراف التربوي والتدريب التربوي والابتعاث والتدريب ، الأمر الذي سيحقق شمولية التنمية المهنية لتتوافق مع احتياجات المعلمين.
- على الجهات المركزية المسئولة عن بناء برامج التنمية المهنية أن تضع ضمن حزمة أهدافه برامجها أهداف ذات بعد قيمي و أخلاقي ينمي البعد الوجداني والقيمي لأعضاء الهيئة التعليمية بالمدرسة ومن الأمثلة على ذلك:
- أهداف تنمي انتماء أعضاء الهيئة التعليمية للمدرسة والوزارة والوطن ، مما يجعلهم أكثر حرصاً على السمعة الحسنة لمؤسساتهم التعليمية والوطنية.
- أهداف تنمي الحماسة لدى أعضاء الهيئة التعليمية بالمدرسة وتدفعهم لبذل المزيد من الجهد في توعية الشباب والاندماج معهم من خلال المفهوم الواسع للمنهج.
- بناء برامج التنمية المهنية وفق التوجهات الحديثة للتدريب والتنمية البشرية معالجة القصور الحالي ويكون هذا التوجه مبنياً على:
  - تصحيح القصور وتعزيز الصواب من خلال رسم توجه جديد لمستهدفات برامج التنمية المهنية.
  - توسيع قاعدة المشاركة مع المستفيدين بصورة مباشرة.
  - بناء برامج التنمية المهنية في ضوء تحليل وثائق الأداء ، ومسوحات استطلاع الرأي ومجموعات التركيز المهنية.
  - تصميم البرامج التدريبية وبنائها وفق المدخل التقني والتعلم الذاتي والتعليم عن بعد.

توصيات الدراسة:

توصل الباحث إلى عدد من التوصيات على النحو التالي:

1- أن يراعى عند بناء برامج التنمية المهنية الأخذ بأسس التنمية المهنية للمعلمين والتي أنتجها الفكر الإداري المعاصر والتي من أهمها:

- الأخذ بمستجدات نظريات التنمية المهنية والتي تقدمها على بعدين :

- مسئولية ذاتية اخلاقية: وهي عملية اكتساب المهارات والقدرات ذاتياً.
- التزام مؤسسي رسمي: و هي عملية يتم دعمها من خلال المنظمة.

2- أن يتم التنوع في أساليب واستراتيجيات التنمية المهنية المقدمة للمعلمين ؛ وأن تكون هذه الأساليب والاستراتيجيات ناتجة من فكر إداري معاصر وليست امتداد لأساليب واستراتيجيات لا تولد الدافعية لدى المعلمين وتضعف من أثر التنمية المهنية ، وهذا التنوع ليس ترفاً بل مطلب مرتبط بسبب تنوع الاحتياجات المهنية للمعلمين المهنية أو المعرفية ؛ أو بسبب حاجات تتعلق بالمنظمة التعليمية بشكل عام ، أو بسبب يعود لطبيعة الأنشطة نفسها ، أو لجهة التمويل لها ، أو لمقر تنفيذها.

3- على مصممي برامج التنمية المهنية للمعلمين تبني اتجاهاتها المعاصرة ؛ والتي منها ما يتعلق بالمعلم مثل بحوث المعلمين الإجرائية (بحوث الفعل) Action research ، ومنها ما يتعلق بالمدرسة مثل تبني مدخل المدرسة المتعلمة ، ومنها ما يتعلق بالوظيفة مثل ربط التنمية المهنية بالمسار الوظيفي للعاملين.

4- أن يتم بناء استراتيجيات وسياسات تشغيلية للتنمية المهنية للمعلمين على مستوى المدرسة أو مركزية على مستوى إدارات التربية والتعليم والوزارة تنطلق من مصفوفة للخيارات الاستراتيجية مبنية بأسلوب علمي و مهني.

المراجع :

1- أحلام الباز ، حسن والفرحاتي ، السيد محمود ، (2008)،الاعتماد المهني للمعلم ، مدخل تطوير التعليم ، الإسكندرية ، دار الجامعة الجديدة ،ص286.
2- الأغا ، إحسان ، (1997) البحث التربوي ، غزة ، مطبعة المقداد ، ص 54.
3- بحيرى ، سعد صادق ، (2004)، إدارة توازن الأداء ، الدار الجامعية ، القاهرة ، جمهورية مصر العربية ، ص 214.
4- الجمال ، رانيا عبد المعز ،(2010م) تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في مجال التربية البيئية للمعلمين في ضوء بعض الخبرات العالمية المعاصرة ، مجلة التربية ، مصر ، العدد 28 ، أغسطس ،ص:126.
5- الخبتى ، على بن صالح ، (2006م) ، التعلم مدى الحياة للمعلمين ، مجلة المعرفة (تصدر عن وزارة التعليم بالسعودية) ، ع 137 ، ص 59 .
6- دالين ،فان ،(1994م) ، مناهج البحث فى التربية وعلم النفس ، ترجمة مع نبيل نوفل وآخرون ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ، ص 292 .
7- الدبوس ، جواهر مُحَمَّد ، (2003) : القاموس التربوي ،جامعة الكويت ، الكويت.
8- ديوبولد ب فان دالين ،(1994م) ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة مُحَمَّد نبيل نوفل وآخرون ، ط 5 ، (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية) ص416.
9- الروايدة ، مُحَمَّد على ، 2003 ، الاصلاح الإداري المنشود وأثره على الموظف العام ، ورقة مقدمة إلى المؤتمر السنوي العام الرابع في الادارة 13- 16 أكتوبر دمشق ،(المنظمة العربية للتنمية الادارية ، القاهرة) ، ص 533.
10- الرومي ، أحمد بن عبد العزيز ، (1430هـ) ، تدريب معلمي المرحلة الثانوية أثناء الخدمة بالمملكة العربية السعودية في ضوء بعض التغيرات العالمية المعاصرة (تصور مقترح) دراسة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه بجامعة الإمام مُحَمَّد بن سعود الإسلامية ، الرياض ، المملكة العربية السعودية.
11- بارسونز ، ريتشارد وكيمبرلي ، براون ، ترجمة الحناوي ، علي رشيد (2005م) ، ، المعلم ممارس متأمل وباحث إجرائي غزة ، دار الكتاب الجامعي ، ص 7.
12- السالم ، مؤيد سعيد(2005) منظمات التعلم ، المنظمة العربية للتنمية الادارية ، القاهرة ، ص 24
13- سبتي ، عباس (1999) "دور البحث الإجرائي في مواجهة المشكلات التربوية" ، مجلة التربية دولة قطر ، العدد 29 ، السنة التاسعة ، أبريل ، ص47

14- سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية (1416هـ)، وزارة المعارف، ص ص: 30-36.
15- السيد، محمود مُحَمَّد(2004م)، تحديد الاحتياجات التدريبية في المسار الوظيفي، مؤتمر العربي الثاني الاستشارات والتدريب القاهرة – جمهورية مصر العربية 4-6 أبريل (نيسان)،المنظمة العربية للتنمية الادارية ،القاهرة ،ص132 -148.
16- السيد، محمود، (2006)، تحديد الاحتياجات التدريبية للمسار الوظيفي، الملتقى العربي الخامس حول الاستشارات والتدريب ، المنظمة العربية للتنمية الادارية، القاهرة – جمهورية مصر العربية 13 -17 أغسطس ،ص53-56.
17- الشهراني، علي معجب(2011م) تصور مقترح لإنشاء مركز وطني للتنمية المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء فلسفة التعليم المستمر، مجلة رابطة التربية الحديثة، السنة الرابعة، ع 11 ،يوليو.
18- شوق ،محمود أحمد ومُحَمَّد، مالك مُحَمَّد، (2001م)، معلم القرن الحادي والعشرين اختياره، إعداده وتنميته في ضوء التوجيهات الإسلامية، القاهرة، دار الفكر العربي ،ص 211 .
19- الصادق، يحيى مُحَمَّد، (1995م) ، نظام تدريب معلمي اللغة الإنجليزية أثناء الخدمة – دراسة مقارنة ، رسالة ماجستير، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.
20- الطاهر، رشيدة السيد أحمد، (2006) "التنمية المهنية للمعلمين (التعريف، الخصائص، الأهداف)"، مجلة التربية والتعليم، وزارة التربية والتعليم، المملكة المغربية ،ع 39 ، ص: 23.
21- عتريس، مُحَمَّد عيد (2010) دور مدير المدرسة في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين في التعليم قبل الجامعي في ضوء مدخل المدرسة كمجتمع متعلم. مجلة التربية ،مصر، العدد 29 أغسطس ،ص - ص:30-31.
22- العزب، عزة ياقوت (2004) تطوير التنمية المهنية لمعلم الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي غفي ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة، ص- ص: 131-132.
23- العصيمي، خالد مُحَمَّد ،(2006م) ، تكوين المعلم في عالم متغير: هل تحل التقنية محل المعلمين، مجلة المعرفة (تصدر عن وزارة التعليم بالسعودية)، ع 137، ص 43 .
24- غنيم، صلاح الدين عبدالعزيز(2006م) التدريب على رأس العمل في المدارس المصرية، مجلة التربية والتنمية، السنة 14، العدد 266، لقاهرة، ص:10.
25- الفهيد ،سعد و آخرون، (1428هـ)، تقويم البرامج التدريبية لشاغلي الوظائف التعليمية من منسوبي وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية ، بحث مدعوم: وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.

26- فولان ، ميخائيل و هارجريفز ، أندى ، (1999م) ، النمو المهني للمعلم والتغيير التربوي ، ترجمة المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ، مطابع مركز تدريب الشرطة ، ص 21 .
27- الياور ، عفاف صلاح(2010م) تخطيط وتطوير المسار الوظيفي لدى مديرات و وكيلات المدارس الثانوية بمحافظة جدة في ضوء بعض المتغيرات دراسة ميدانية ، مجلة العلوم التربوية/العدد الأول (الجزء الثاني) يناير ،ص 144 -204.
28- مُحَمَّد ،بدر ،(1425هـ) ، تدريب المعلم في المملكة العربية السعودية أثناء الخدمة ، دراسة استطلاعية لورشة عمل القيادات التربوية ، الباحة ، المملكة العربية السعودية.
29- مُحَمَّد ، توفيق و سلام ، سعيد و عبدالخالق ، يوسف (2002م) الاتجاهات الحديثة في تدريب المعلمين أثناء الخدمة ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ، جمهورية مصر العربية.
30- محمود مُحَمَّد الهادي(1995م) ، أساليب إعداد وتوثيق البحوث العلمية (القاهرة: المكتبة الأكاديمية ،) ، ص185.
31- مدبولي ، مُحَمَّد عبد الخالق ،(2004) ، التنمية المهنية للمعلمين ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الامارات العربية المتحدة ، ، ص 63.
32- وزارة الاقتصاد والتخطيط ، خطة التنمية الثامنة: ص ص: 31-32 .
33- وزارة الاقتصاد والتخطيط ، خطة التنمية السادسة: ص: 300.
34- وزارة التربية والتعليم ، التقرير السنوي للوزارة 1430هـ.

References :

1- Aradhana Khandekar, and Anuradha Sharma, "Managing Human Resource Capabilities for Sustainable Competitive Advantage: An Empirical Analysis from Indian Global Organizations", Education + Training , Vol. 46, No. 89, 2005
2- Blandford، Sonia , (2000) , Managing Professional Development in Schools، London، Routledge, ، P15.
3- Bullough, Robert V.JR. & Gitlin, Andrew D,(2001), Becoming a Student of Teaching , Linking Knowledge Production & Practice, New York, Routledge Falmer, 2nd Ed., p. 210.
4- Bush, Tony and Glover, Derek(2005) "Leadership development for early headship: the new visions experience", School Leadership And Management, Vol. 25, No. 3.
5- Craig, Dorothy, (2009), Research Essentials, San Francisco, Jossy – Bass,P.6
6- Foskett Nicholas & Jane Hemsley-Brown, (2001),Choosing Futures, Young People's Decision-Making in Education Training and Careers Markets, Routledge Falmer, New York, p. 176.
7- Glickman, C. Gordon, S. Ross-Gordon, J. (1998). Supervision of instruction: A developmental approach. Boston: Allyn & Bacon
8- Hakki, Ismail,(2008),Learning how to conduct Educational Research in Teacher Education: A Turkish Perspective"Australian Journal of Teacher Education, Vol.33, January,p.2.
9- Hewitt, Ralph & Litlle, Mary(2005), Leading Action Research in Schools, Bureau of Exceptional Education and Student Services, Florida Department of Education, P 1.
10- http://www.answers.com/topic/Ideas-bank
11- Jean, McNiff (1996),You and Your Action Research project, London, Routledge,p.8
12- Jill,Schostak(1939),Thinking about Qualitative Research، School of Education، University of East Anglia، p. 17 .
13- Mary Louise Holly، etal(2005), Action Research for Teachers، Traveling the Yellow Brick Road، New Jersey، Pearson Education Inc.، 2005، p. 31 .
14- Novicevic, Milorad M. & Others(2004) "Dual perspective SWOT: a synthesis of marketing intelligence and planning", Marketing Intelligence And Planning, Vol. 22, No. 1
15- Pamela، Mathews,(2006)، The Role of Mentoring in Promoting Organizational Competitiveness", Competitiveness Review (CR), Vol.16, No.2.
16- Patrick, J.M. Costello(2003), Action Research, London, Continuum, , P.15

17- Redish,Traci & Others,(2006) "Design and implementation of: a web based portfolio for aspiring educational leaders: a comprehensive, evidence — based model ", J. Educational Technology Systems, Vol. 34, No. 3

18- Speck, Marcha & Knipe, Caroll,(2001),Why Can't We Get it Right? Professional Development in our Schools, Corwin Press Inc. California,p. 61-62, pp215-221)

19- DerLinden, Kim(2008), LEARNING TO PLAY THE GAME : DEVELOPMENT AND MENTORING, PROFESSIONAL , Community College Journal of Research and Practice,PP 729-733.

20- Ruio Jane ,pritchard, Ton.c, marshall , 2002 , Professional Development in Health Vs Unhealthy Districts, School Leadership and Management. Vol. 22 No. 21, p, 115.

21- Sue, Browell, 2000, Staff development and Professional education: A co operative model: Journal of work place Learning: Employee counseling Today, vol. 12, No.2 p. 57- 58.

22- Tony, Buch and Derek ,Glover, 2005, Leadership development for early headship: The New vision experience", School Leadership and management: vol. 25, No. 3, p. 219.

23- Virpi, Slotte and Hnn, Herbert, (2006), Putting Professional development online: Integrating learning as productive activity: Journal of workplace learning, vol. 18, No. 4, p. 235.

24- Preedy,Margret,(2003),Strategic Leardership and Educational improvement the open university, p. 27.

25- Rathj,Boaden,(2006),"Leadership development: does it make a difference ?! Leadership and Organization development Journal, vol. 27, No. 1,p. 8.

26- Corol, Cardno & Tonya, Fitzgerald,(2005) "Leadership Learning development Initiative for experienced New Zealand principals: Journal of Education al Administration, vol. 43, No. 3, p. 318.

27- Duffy, Francis M,(1996), Designing High Performance Schools : A practical Guide to Organizational Reengineering, Florida, St. Lucie Press,P.4.

يرجى الرجوع إلى ما يلي:

28- http://www.andreabiacalani.it/swot.htm

29- Luc V. Zwaenepoel, SWOT Methodology and Regional Development Planning http://www.zrc-sazu.si/lgs/swotconference.pdf

30- Radha Balamuralikrishna, John C. Dugger, SWOT Analysis: A Management Tool for Initiating New Programs in Vocational Schools.