



صعوبات التطوير المهني للمشرفين التربويين بالتكامل بين التعليم العام والعالي وسبل التغلب عليها في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية

**Difficulties in the Professional Development for Educational
Superintends in the Kingdom of Saudi Arabia with
Integration Between Public and Higher Education In the
light of " Human capacity development program"**

إعداد

وفاء عبد الرحمن القريشي
Wafa Abdulrahman Alqurraishi

باحثة دكتوراه تخصص إدارة تربوية مسارتعليم عام - جامعة الملك سعود

Doi: 10.21608/jasep.2024.348319

استلام البحث: ٢٢ / ٢ / ٢٠٢٤

قبول النشر: ٩ / ٣ / ٢٠٢٤

القريشي، وفاء عبد الرحمن (٢٠٢٤). صعوبات التطوير المهني للمشرفين التربويين بالتكامل بين التعليم العام والعالي وسبل التغلب عليها في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٨(٣٧) أبريل، ٦٦٩ – ٧١٤.

<http://jasep.journals.ekb.eg>

صعوبات التطوير المهني للمشرفين التربويين بالتكامل بين التعليم العام والعالي وسبل التغلب عليها في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على الصعوبات التي قد تواجه التطوير المهني للمشرفين التربويين، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي لجمع البيانات لملاءمته لطبيعة الدراسة. وتكون مجتمع الدراسة من الخبراء في مجال التطوير المهني بتطبيق إدارة المقابلة. وقد خلصت الدراسة وجود عدد من الصعوبات تم تقسيمها إلى: أولاً: صعوبات بشرية؛ كان أعلاها تكراراً: قلة الكفاءات القيادية المتخصصة في مجالات التطوير المهني التربوي والتعليمي، وضعف الثقة في البرامج التطويرية المقدمة، وذلك لضعف الثقة المتبادلة بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، والمشرفين التربويين، وبالتالي ضعف الإقبال من الطرفين على المشاركة في برامج التطوير المهني. ثانياً: صعوبات مادية؛ كان أعلاها تكراراً: عدم كفاية الموارد المالية، وعدم توافق الخطة الاستراتيجية للتطوير المهني مع الامكانيات والموارد البشرية والمالية المتاحة، وعدم توفر البيانات الضخمة ذات العلاقة بالتطوير المهني، أو عدم استثمار المتوفر منها؛ كالمركز الوطني للمعلومات، وبعد أماكن عقد البرامج التدريبية عن مواقع التجمع السكاني. ثالثاً: صعوبات مادية؛ كان أعلاها تكراراً: عدم وجود لوائح وتنظيمات وتشريعات واضحة ومطبقة تنظم خطط وبرامج التطوير المهني في مؤسسات التعليم العام والعالي، قلة فعالية خطط وبرامج التكامل بين مؤسسات التعليم العام والعالي، إضافة إلى قلة وجود قنوات اتصال واضحة ومستمرة بين الجانبين، عدم وضوح المهام والأدوار لكل شخص من أصحاب العلاقة، مركزية المؤسسات التعليمية وخاصة وزارة التعليم. ثم قدمت الدراسة بعض السبل البشرية والمادية والتنظيمية للتغلب على تلك الصعوبات في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية موضحة في رسم توضيحي.

Abstract:

The study aimed to identify the difficulties that may face the professional development of educational Superintends, the researcher used the descriptive approach in the study to collect data due to its suitability to the nature of the study. The study population consists of experts in the field of professional development by using a number of interviews. The study concluded that there are a number of difficulties that were divided into: First: human difficulties; The most frequent of

these were: the lack of specialized leadership competencies in the fields of educational and educational professional development, confidence weakness in the development programs provided because of the weakness of trust between university faculty members and educational Superintends, and thus weak interest on both sides to participate in professional development programs. Second: financial difficulties; The most frequent were: insufficient financial resources, the incompatibility of the strategic plan for professional development with the available human and financial capabilities and resources, the lack of availability of big data related to professional development, or the failure to invest in what is available; Such as the National Information Center, and the distance between the locations of training programs and the population centers. Third: Financial difficulties; The most frequent were: the lack of clear regulations, regulations and legislation that organize professional development plans and programs in public and higher education institutions, the lack of effectiveness of integration plans and programs between public and higher education institutions, in addition to the lack of clear and continuous channels of communication between the two sides, and the lack of clarity in the tasks and roles of each person. Among those concerned is the centralization of educational institutions, especially the Ministry of Education. The study then presented some human, material and organizational ways to overcome these difficulties in light of the human capacity development program, illustrated in an illustration.

المقدمة:

تنبؤاً المملكة العربية السعودية مركزاً قيادياً على المستوى العالمي في العديد من المجالات عبر استراتيجية متكاملة للتنمية نظمها رؤية ٢٠٣٠. ونتج عنها العديد من المشاريع والمبادرات مثل: برامج تطوير القطاع المالي، وبرنامج الاستدامة المالية، وبرنامج تطوير الصناعة الوطنية والخدمات اللوجستية، وبرنامج

التخصيص، وبرنامج التحول الوطني ٢٠٢٠، وبرنامج تنمية القدرات البشرية (الموقع الإلكتروني لرؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، ١٤٤٣). وقد صُمم الأخير لتحقيق مجموعة من الأهداف الاستراتيجية عبر عدد من المبادرات الطموحة (١٩ مبادرة)، تُنفذ من خلال مشاريع تحويلية (٩٠ مشروع) لدفع عجلة التنمية على الصعيدين الاقتصادي والاجتماعي. مُستهدفة تنمية مهارات المواطنين والمواطنات من مرحلة الطفولة المبكرة حتى مرحلة ما بعد التقاعد لتحسين مخرجات منظومة التعليم للوصول إلى المستويات العالمية، والمواءمة مع احتياجات التنمية وسوق العمل المحلي والعالمي المتسارع، ومتطلبات الثورة الصناعية الرابعة (وثيقة برنامج تنمية القدرات البشرية، ٢٠٢١).

ويُعد قطاع التعليم بمؤسساته (عام وعالي) أحد أبرز الجهات المخولة بتطبيق البرنامج وأحد أفراد منظومة القدرات البشرية المستهدفة في ذات الوقت حيث يستهدف البرنامج تطوير جميع مكونات منظومة التعليم والتدريب بما فيها المعلمين والمدرّبين وأعضاء هيئة التدريس لكافة مراحل التعليم والتدريب لتنسجم مع التوجهات الحديثة والمبتكرة في مجالات التعليم والتدريب. الأمر الذي يضيف أدواتاً جديدة إلى أفراد منظومة التطوير في التعليم العام-المشرفين التربويين- بتحويل أدوارهم إلى مطورين ومبتكرين عوضاً عن كونهم متابعين لتنفيذ التعليمات وهو ما نص عليه مشروع ٦-٢ من وثيقة تنمية الموارد البشرية (٢٠١٩).

وتؤكد الدراسات والعديد من المنظمات المهتمة بالإشراف التربوية على الدور البارز للجهاز الإشرافي في عمليات الإصلاح والتطوير التعليمي وعلى ضرورة تطوير المشرفين التربوي لتحقيق مستهدفات ذلك الدور. فقد وضّح السليحات (٢٠١٨) أن الإشراف التربوي أصبح الأداة الرئيسية لضمان الجودة والتطوير على مستوى التعليم، وأن المشرفون التربويون هم الميسرون لذلك. وأشار جوردن (Gordon, 2019) على أن المشرفون الجيدون هم حلقة الوصل بين المستويات المختلفة والمسئولة عن تعلم الطلاب، وتطوير المعلمين مهنيًا، وتطوير المناهج وعمليات التدريس، وتقييم الطلاب، والعاملين على عمليات التعليم. وتؤكد الجمعية

الأمريكية للإدارة العامة إي إس بي إي^١ (American Society for Public Administration- ASPA, 2022) ورابطة الإشراف وتطوير المناهج الأمريكية إي إس سي دي^٢ (Association for Supervision and Curriculum Development- ASCD, 2022)، على حتمية تطوير المشرف التربوي وإشراكه في برامج التنمية المهنية الشاملة ذات المجالات المتعددة لتحسين أدائه على الصعيدين الإداري والتخصصي. كما تدعو إلى أهمية تكاتف الجهود بين عدة جهات كالجامعات، والمعاهد الخاصة، والهيئات التعليمية وغيرها لإنشاء الروابط والمجالس والجمعيات التي تهتم بتوفير أوراق العمل، وتُفسح المجال للمشاركة في المؤتمرات العالمية، والندوات التربوية، وتستقطب طلبة الدكتوراه والعلماء في مجال الإشراف التربوي لتحفيزهم نحو المزيد من الإنتاج الفكري الذي من شأنه تطوير المدرسين التربويين والإشراف التربوي. وتؤكد مجموعة الاهتمام بالإشراف التربوي سيج (Supervising Interest Group- SIG)^٣ التابعة لجمعية البحوث الأمريكية التربوية إي إي آر إي^٤ (American Educational Research Association-

1 American Society for Public الجمعية الأمريكية للإدارة العامة إي إس بي إي (هي جمعية مهنية واسعة النطاق في الإدارة العامة (Administration- ASPA, 2022) الأمريكية تضم في عضويتها ما يقارب ٨ آلاف ممارس وأكاديمي وطالب، وتعتبر أحد المنظمات الرائدة في التطوير المهني.

2 (Association for Supervision ورابطة الإشراف التربوي وتطوير المناهج إي إس سي دي (هي مؤسسة تعليمية غير ربحية تضم أكثر (and Curriculum Development- ASCD, 2022) من ١٢٥ ألف عضو من أكثر من ١٢٨ دولة: قادة مدارس، ومعلمين، وأساتذة جامعات، بالإضافة إلى ٥٢ منظمة منتسبة، ومجتمعات تعليمية أخرى ذات صلة ذاتية التنظيم.

3 (هي (Supervising Interest Group- SIG) (AERA, 2022) مجموعة الاهتمام بالإشراف (تهتم بالإشراف (AERA) مجموعة تابعة لجمعية البحوث التربوية الأمريكية إي إي آر إي التربوي والتطوير المهني للمدرسين التربويين.

٤ الجمعية الأمريكية للبحوث التربوية إي إي آر إي (American Educational Research Association-AERA, 2022) تأسست عام ١٩١٦ تُعنى بتحسين العملية التعليمية من خلال تشجيع الاستفسار العلمي، وتعزيز النشر التطبيق

(AERA, 2022) على أهمية التنمية المستدامة للمشرفين التربويين حيث تعقد دورياً المؤتمر السنوي للإشراف لاستقطاب الباحثين وطلبة الدراسات العليا لمناقشة الأعمال والأوراق العلمية المتميزة، وتقدم جائزة الإنجاز المتميز للأعضاء الأكثر تأثيراً في مجال تطوير الإشراف التربوي والمشرفين. وفي دلالة واضحة على اهتمام نظم التعليم بالتطوير المهني للمشرفين كقاعدة أساسية لأي توجه استراتيجي نحو تطوير التعليم تشير العديد من الدراسات إلى أشكال مختلفة من الشراكات والتكامل التربوي مع الجامعات كبيوت للخبرة وأحد أبرز الجهات في التجارب العالمية التي تُقدم التطوير المهني بأشكاله المتعدد للمشرفين التربويين.

المشكلة

ويُمثل الجهاز الإشرافي في التعليم السعودي دوراً مفصلياً في العملية التعليمية فهو ذراع الوزارة وصنّاع القرار في التنظيم الإداري، والإشراف على عمليات التعليم والتعلم، وأداتها لتطوير المعلمين والرفع من مستوى أدائهم المهني بما يتواءم ومستجدات الميدان التربوي المتنوعة لا سيما بعد إقرار برنامج تنمية القدرات البشرية (٢٠٢١) وما يتضمنه من مهام ومسؤوليات. فأصبح التحدي الأكبر هو مواكبة التغيرات أثناء الخدمة والتطورات المستجدة في مجال التعليم مما يجعل المشرف التربوي في حاجة ماسة إلى مهارات ومعارف متقدمة مخططة بأسلوب علمي متناسق يُكسبه الأساليب والأدوات التي ترقى بأسلوبه الإشرافي إلى الإبداع والابتكار وعمل الأبحاث في قضايا ومشكلات المجال التربوي. وقد أثبت الديحاني (٢٠١٨) أثر التطوير المهني للمشرفين التربويين الذي يمتلك معايير مهنية عالية على أداء المعلمين في عمليات التعليم والتعلم بما لا يقل عن ٦٢%. ووضح كيفين (Kevin, 2017) أن نجاح بعض القيادات في المناطق التعليمية في الإشراف على المدارس لا يعتمد على المؤهل العلمي العالي (دكتوراه) فقط؛ بل ترتبط فاعلية الأداء على مستوى التطوير المهني الذي حصل عليه أولئك القادة.

ورغم أن مراكز التدريب التربوي بإدارات تعليم المناطق تقوم بأدوار بارزة، وجهود حثيثة لرفع مستوى أداء شاغلي الوظائف التعليمية (مشرفين، معلمين، قادة ...) بل إن بعضاً من تلك الجهود في مجال التطوير لمهني كانت مقدمة من قبل مراكز التدريب التربوي التابعة للإدارة العامة للتدريب والابتعاث (سابقاً) حتى عام ١٤٣٩، واستمرت إلى أن أصبحت بإشراف المعهد الوطني للتطوير المهني

العملي لنتائج البحث. تضم أكثر من ٢٥ ألف عضو من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، والباحثين، وطلبة الدراسات العليا، وغيرهم من المهنيين الذين يتمتعون بخبرات غنية ومتنوعة في مجال البحوث التربوية في المؤسسات والجامعات والمعاهد والوكالات الفيدرالية والولائية وأنظمة المدارس وشركات الاختبار والمنظمات غير الربحية.



والتعليمي عام ١٤٤١ إلى حين إعادة هيكلة إدارة الإيفاد والابتعاث وإعادة التدريب لها مرة أخرى (وزارة التعليم، ٢٠٢٠؛ هيئة الخبراء بمجلس الوزراء، ٢٠٢٢)؛ إلا أنها تظل في معظمها موجهة لتطوير المعلمين الممارسين والمستجدين، أو مديري المدارس، ونادرًا ما تستهدف المشرفين التربويين فيما عدا بعض البرامج الوزارية التي يُشرعها المعهد الوطني للتطوير المهني والتشغيلي، أو وحدة تطوير المدارس، أو الإدارة العامة للإيفاد والابتعاث بغرض نقل الخبرة وتأهيل مدربين مركزيين للمناطق (الخطة السنوية لإدارة التدريب والابتعاث بالمنطقة الشرقية، والمدينة المنورة، والرياض للعام ١٤٤٤، ١٤٤٣). وقد أشارت بعض الدراسات إلى ضعف الرضا العام للمشرفين التربويين عن تلك البرامج، مُرجئة ذلك لعدة أسباب منها: ضعف كفاءتها (من وجهة نظرهم)، وقلة عددها، أو تكرار موضوعاتها، أو أنها لا تلبّي احتياجاتهم التدريبية المتجددة (الفايز والعمود، ٢٠١٩؛ الدوسري، ٢٠١٧).

وجاءت أهمية تفعيل دور مؤسسات التعليم العالي لتجويد التطوير المهني للمشرفين التربويين في توصيات العديد من الدراسات (أبو كريم، ٢٠١٦؛ محفوظ، ٢٠١٧؛ الشهري، ٢٠١٩؛ القحطاني، ٢٠٢١). وأكد الخيبري (٢٠١٦) أن دور مؤسسات التعليم العالي يجب ألا يتوقف على إعداد المعلم فحسب وإنما يتعداه إلى التطوير أثناء الخدمة، والمتابعة والتقويم من خلال مدربين أكفاء بالاستفادة من التكامل بين التعليم العام والعالي. وتوصل الفايز (٢٠١٧) والتبجيري (٢٠٢٠) إلى ارتفاع رضا المتدربين (القيادات) عن البرامج التدريبية التي قُدمت لهم من قبل مركز تدريب القيادات بجامعة الملك سعود، وعن أعضاء هيئة التدريس كمدربين (الفايز، ٢٠١٧). وفيما يخص فاعلية البرامج المقدمة من مؤسسات التعليم العالي إلى المشرفين التربويين في التعليم العام أظهرت تجربة غراو وكالكاغني وبريس وأورتيز ٢٠١٧ (Grau, Calcagni, Preiss and Ortiz, 2017) نجاح نموذجهم في تعزيز التطوير المهني كما كشفت عن العديد من الفرص والإمكانات التي يمكن تعميمها على نطاق واسع.

وتجدر الإشارة إلى أن بعضًا من مؤسسات التعليم العالي بالمملكة قد قدمت عددًا من برامج التطوير المهني مثل برامج التدريب الصيفي في جامعة أم القرى، وجامعة طيبة، وجامعة الإمام فيصل عبد الرحمن بن فيصل (الشهري، ٢٠١٩)، وبرامج المركز التربوي للتطوير والتنمية المهنية بجامعة الملك سعود (المركز التربوي والتنمية المهنية، ٢٠٢٢). وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السعي للتعرف على أبرز الصعوبات التي يمكن أن تواجه التطوير المهني للمشرفين التربويين في المملكة العربية السعودية بالتكامل بين التعليم العام والعالي، وتقديم مقترحات للتغلب عليها في ضوء برنامج القدرات البشرية.

أهداف الدراسة

- التعرف على الصعوبات البشرية والمادية والتنظيمية التي قد تواجه التطوير المهني للمشرفين التربويين بالتكامل بين التعليم العام والعالي، وتقديم مقترحات للتغلب عليها في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية.

أهمية الدراسة

رغم تنوع الدراسات التي استهدفت المشرفين التربويين بالبحث؛ إلا أنها تناولت في معظمها الإشراف التربوي كمفهوم عام، أو سبل تطويره، أو معوقات التطوير المهني للمشرفين، أو قياس مستوى رضاهم عن واقعه؛ في حين قد تُعد الدراسة الحالية من أولى الدراسات التي اهتمت بمجال التكامل بين التعليم العام والعالي في التطوير المهني للمشرفين التربويين وفق وثيقة تنمية الموارد البشرية لتضيف إلى الإنتاج الفكري في هذا المجال. وقد تُسهم الدراسة الحالية في إعادة النظر في برامج التطوير المهني التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي من خلال تبني خطة استراتيجية شاملة ومرنة لكل منطقة تعليمية تتناسب مع الاحتياجات النوعية للمشرفين التربويين بالمنطقة، ومع مستجدات التطوير، ومتطلبات التكامل التي يُعول عليها سداد تلك الاحتياجات النوعية.

أسئلة الدراسة

تمثلت أسئلة الدراسة في السؤال الرئيسي: صعوبات التطوير المهني للمشرفين التربويين بالتكامل بين التعليم العام والعالي وسبل التغلب عليها في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية؟

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على صعوبات التطوير المهني للمشرفين التربويين بالمملكة العربية السعودية بالتكامل بين التعليم العام والعالي، وسبل التغلب عليها في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية.

الحدود المكانية: سيتم تطبيق هذه الدراسة على مكاتب التعليم بإدارة تعليم الرياض، والمدينة المنورة، والمنطقة الشرقية. ولتطبيق أداة المقابلة على الخبراء سيتم الاقتصار على جامعة الملك سعود، وجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل وجامعة طيبة، والمعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي، والإدارة العامة للإيفاد والابتعاث.

الحدود البشرية: تم تطبيق الدراسة الحالية على المشرفين والمشرفات التربويين بمكاتب التعليم بإدارة تعليم الرياض، والمدينة المنورة، والمنطقة الشرقية. والخبراء في مجال الدراسة وفقاً للمعايير والمحكات الواردة (أعضاء هيئة تدريس

بجامعة الملك سعود وجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل وجامعة طيبة، ومشرفي العموم بالإدارة العامة للإيفاد والابتعاث، مشرفين بالمعهد الوطني للتطوير المهني (التعليمي).

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة ميدانياً خلال الفصل الأول من العام

الدراسي ١٤٤٥هـ.

مصطلحات الدراسة:

التطوير المهني للمشرفين التربويين

يعرفه الدوسري (٢٠١٧) بأنه الجهود المؤسسية المنظمة والمخطط لها، التي تعمل على التحسين المستمر للمهارات والمعارف، والاتجاهات التي يحتاجها المشرفين التربويين ليصبحوا أكثر فاعلية كأفراد وأعضاء في جماعات العمل. وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه جملة الأدوار والجهود التي تُقدمها المؤسسات المخولة بتقديم طرق وأساليب التحسين المستمر للمهارات والمعارف والاتجاهات التي يحتاجها المشرف التربوي للوفاء بمتطلبات دوره وتمكنه من مواكبة المستجدات، وتقديم الحلول، ومعالجة المشكلات، والبحث في قضايا التعليم بطرق إبداعية.

المشرف التربوي:

عرفه دليل المشرف التربوي (١٩٩٨) بأنه خبير فني، وظيفته الرئيسية مساعدة المعلمين على النمو المهني وحل المشكلات التعليمية التي تواجههم، بالإضافة إلى تقديم الخدمات الفنية، لتحسين أساليب التدريس وتوجيه العملية التربوية الوجهة الصحيحة". ومن التسميات الشائعة المشرف التربوي، والمشرف الفني، والموجه التربوي، والموجه الفني، ومرشد المعلم. وكلها تسميات يمكن استخدامها تبادلياً للدلالة على ذلك النظام الفرعي من المنظومة التربوية، وهي جهود منظمة رسمياً يبذلها مشرفون مؤهلون متخصصون مع المدرسين، ويعد المدير أيضاً مشرفاً تربوياً مقيماً وكذلك المعلم الأول (عطاري، ٢٠٠٤).

التكامل التربوي بين التعليم العام والعالي:

يعرفه النهي (٢٠٢١) بأنه دور الجامعة في مساندة التعليم العام، ودور التعليم العام في الاستفادة من تلك المساندة، وذلك من خلال توحيد الأهداف والاستفادة من نتائج البحوث. وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه الدور الذي تقدمه مؤسسات التعليم العالي في التطوير المهني للمشرفين التربويين من خلال أساليب التطوير المهني المتنوعة: استحداث برامج قصيرة، دبلومات، أكاديميات افتراضية، ورش عمل، البحث الإجرائي، المناقشات، المؤتمرات، التدريب العملي... وغيرها من الممكّنات التي وجهت إليها وثيقة تنمية الموارد البشرية تحت ركانزها الاستراتيجية الثلاث ضمن إطار منهجي استراتيجي يضمن الاستدامة ويحقق أهداف ورؤى التعليم.

الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات العربية

هدفت دراسة أبو كريم (٢٠١٦) إلى تقويم برامج الدورات التدريبية التي تعقد في مركز تدريب القيادات التربوية في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر المتدربين، والتعرف على المقترحات الضرورية لتطوير البرامج التدريبية. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج المسحي الوصفي، والاستبانة والمقابلة الشخصية أداتين للدراسة. أسفرت نتائج الدراسة عن حصول خمس فقرات على مستوى متوسط، وباقي الفقرات حصلت على مستوى عالي، ولم تحصل أية فقرة على مستوى متدني، وكان المتوسط العام على كامل أداة الدراسة ضمن المستوى عالي كما هي جميع المجالات. توصلت نتائج المقابلة الشخصية إلى جملة من المقترحات التطويرية أهمها: الاستمرار بعمل البرامج التدريبية المقامة، وضرورة تنويع أساليب التقويم بحيث تشمل جميع عناصر البرنامج التدريبي، وضرورة مشاركة جميع المتدربين عند التخطيط للبرامج التدريبية، وإعادة النظر في مدة البرنامج التدريبي لتصبح عاماً دراسياً بدلاً من فصل دراسي واحد. كما أوصت الدراسة بجملة من التوصيات أهمها: التقويم المستمر للمتدربين، وتزويد المتدربين بنتائج أدائهم أولاً بأول، والتنسيق والتكامل فيما يتعلق بإعداد البرامج التدريبية بين كلية التربية ممثلة بمركز إعداد القيادات التربوية ووزارة التعليم.

كما هدفت دراسة العنزي ٢٠١٦ إلى التعرف على معوقات تحقيق التكامل بين التعليم العام والتعليم العالي بأبعاده الأربعة: التواصل، والتنسيق، والتعاون، والتبادل من وجهة نظر القيادات التربوية بمنطقة الحدود الشمالية، باستخدام المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة على عينة من ٣٠ مشرف ومشرفة تربوية، و٣٠ من رؤساء الأقسام ووكيلاتها في كلية التربية وعمادة السنة التحضيرية بجامعة الحدود الشمالية. توصلت نتائج الدراسة إلى اتفاق العينة على وجود معوقات تحول دون ذلك التكامل منها: إهمال تضمين برامج إعداد المعلم في خطط التكامل مما يعوق جعلها أكثر فهماً واتصالاً، وفي بُعد التنسيق كان غياب التنسيق الإداري والفني بين التعليم العام والتعليم العالي فيما يتعلق بقضايا الكم والكيف من أبرز المعوقات، أما في بُعد التعاون ظهر عائق غياب الاستراتيجية المشتركة، وفي بُعد التبادل برز عائق عدم وجود أنظمة موحدة تسيّر عمل الوزارة الجديدة لتضمن عمل التكامل وتحقيق أعلى مستوى إنتاجية في ضوء التكامل بين التعليم العام والتعليم العالي.

أما دراسة العسيري ٢٠١٧ فقد استهدفت التعرف على واقع التخطيط للتكامل بين كليات التربية والتعليم العام، ورصد بعد التجارب العالمية البارزة في التخطيط للتكامل في برامج تطوير القيادة التربوية. واستخدمت الدراسة المنهج

الوصفي التحليلي باستخدام الأسلوب الوثائقي واعتماد المقابلة المقننة كأداة على عينة الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى: ضعف واقع التخطيط للتكامل في سياسات الجامعات الداخلية اتجاه بناء برامج تطوير القيادات (الدبلوم العالي، والبرامج الإثرائية، والتدريب عن بعد) وكذلك تجاه بناء مركز معلومات متكامل يمكن استثماره في مراحل الاستقطاب وإدارة الأداء.

واستهدفت دراسة الغنامي ٢٠١٦ الكشف عن واقع تأهيل المعلم وتطويره في ضوء التكامل التربوي بين التعليم العام والعالي في أربعة محاور: التكامل بين الدراسة الجامعية ومزاولة المهنة، ودرجة الإعداد المهني للمعلم في المرحلة الجامعية، والعقبات التي تواجه المعلم في مهنة التعليم، ودور المؤسسات التعليمية في تطوير المعلم. وطبقت الدراسة الاستبانة على عينة من المعلمات حديثات التخرج وذوات الخبرة. وتوصلت الدراسة إلى: أن إعداد الطالب المعلم في التعليم العالي، وتطوير المعلم بعد مزاولة المهنة في التعليم العام يسيران بخطوات جيدة، ولكن تواجههما الكثير من العقبات التي تدل على غياب التكامل بين التعليم العام والعالي منها: غياب الخطط والاستراتيجيات المشتركة، وغياب الاتصال المستمر الفاعل.

وتوصلت دراسة الفايز ٢٠١٧ التي كان موضوعها: واقع أداء أعضاء هيئة التدريس بمركز تدريب القيادات التربوية بكلية التربية في جامعة الملك سعود، وتم تطبيقها على عينة من ١٣٠ متدرب، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات. توصلت إلى موافقة العينة بدرجة عالية على تمكن أعضاء هيئة التدريس (المدرسين) من المادة العلمية، وتطبيق استراتيجية التعلم التعاوني في الفعاليات، وحثهم المتدربين على المشاركة والمناقشة وإقامة العلاقات الطيبة معهم. أوصت الدراسة بضرورة عقد دورات لأعضاء هيئة التدريس في طرق التدريب الحديثة، وعمل الزيارات الميدانية المصاحبة لعملية التدريب، وربط الأساليب التدريبية بالتقنية الحديثة، واستضافة خبراء من الميدان التربوي للمشاركة بعملية التدريب والاستفادة من خبراتهم.

سعت دراسة الحماد ٢٠١٧ إلى الكشف عن التجارب والخبرات العالمية التي يمكن الاستفادة منها في مجال الشراكة بين مؤسسات التعليم العام، والجامعات في المملكة العربية السعودية، والتعرف على واقع تلك الشراكة، ومعوقاتهما، والوصول للمقترحات الممكنة لتعزيز الشراكة بما يحقق أهداف رؤية ٢٠٣٠. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بأسلوب تحليل الوثائق. وتوصلت إلى النتائج الآتية: وجود قصور في الشراكة في مجال: إعداد المعلم، تنمية مهارات طلاب المرحلة الثانوية، التنمية المهنية؛ حيث ظهر ضعف مشاركة الكليات التربوية في قياس أثر التدريب لدى العاملين في الوزارة، وتدني مشاركة الكليات التربوية في

تصميم برامج تأهيل وتنفيذها للمعلمين الجدد قبل مزاوله المهنة، وفي تصميم برامج تربوية توجيهية وتنفيذها للعاملين في وظائف جديدة بوزارة التعليم، وتدني استخدام أساليب التعليم الإلكتروني الحديثة في برامج الشراكة، وضعف التنسيق بين مؤسسات التعليم العام والكليات التربوية لتنظيم المؤتمرات التعليمية واللقاءات التربوية وورش العمل المتعلقة بالموضوعات ذات الاهتمام المشترك. أمّا في مجال الاستشارات؛ فقد توصلت النتائج إلى محدودية شراكة الكليات التربوية في اللجان الاستشارية، ووضع الخطط المستقبلية، وتطوير الأساليب التقويمية. وحددت الدراسة عدداً من معوقات الشراكة الإدارية، والتنظيمية، والعلمية؛ ومنها: قلة مشاركة أساتذة الجامعات في برامج التدريب والتطوير المهني للمعلمين مما يُفقد التعليم العام الاستفادة من الكوادر المؤهلة في التعليم العالي، وعدم فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة فهي لا تستهدف تحديات ومستجدات العصر.

هدفت دراسة البلوي ٢٠٢١ إلى الكشف عن واقع التكامل بين التعليم العام والإدارة العامة للتعليم بمنطقة تبوك، ومعوقاته، ثم تقديم تصور مقترح لتنفيذ التكامل التربوي بين كلية التربية والآداب والإدارة العامة للتعليم بمنطقة تبوك في ضوء خبرات الدول. واهتمت الدراسة بعرض خبرات الدول في التكامل في المجال المعرفي، ومجال الشراكة، ومجال البحوث التربوية، ومجال الاعتماد الأكاديمي والجودة. وطبقت الدراسة المنهج الوصفي المسحي باستخدام الاستبانة على عينة من قادة وأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية ١٩٤، والقيادات التربوية، ومشرفي ومشرفات الإدارة العامة بمنطقة تبوك. وتوصلت الدراسة إلى: وجود صور من التكامل بين التعليم العام والعالي بدرجة متوسطة، ووجود تحديات تعوق من التكامل (انخفاض قناعة العاملين بأهمية التكامل، وضعف التنسيق والتخطيط المشترك بين كلية التربية والإدارة العامة، بيروقراطية الإدارات والمركزية في اتخاذ القرارات، ضعف التمويل، محدودية وجود كوادر المدربة، زيادة الأعباء الإدارية والأكاديمية).

استهدفت دراسة العريفي ٢٠٢١: التعرف على واقع التنمية المهنية للمشرفين والمشرفات التربويين بإدارة تعليم الرياض، وكشفت عن المعوقات التي تحد من التنمية المهنية لهم، ثم قدمت المقترحات التي تسهم في رفع مستوى التنمية المهنية لهم، معتمدة المنهج الوصفي المسحي، ومطبقة الاستبانة كأداة على عينة من ٣٢٦ مشرف ومشرفة. وقد أسفرت الدراسة عن عدد من النتائج منها: تدني مستوى التنمية المهنية للمشرفين والمشرفات التربويين من وجهة نظرهم، وأن البرامج التي يحصلون عليها لا تخضع للتقويم والمتابعة أو لقياس أثر التدريب، وأنهم بحاجة إلى الانخراط في برامج الدراسات العليا، وحضور المؤتمرات التربوية، وأن برامج التنمية التي يحصلون عليها لا تركز في مجملها على الجوانب التطبيقية المتصلة

بعمل المشرف بالقدر المأمول أو على احتياجاته التخصصية، أو المجالات التي تتناسب مع طبيعة العمل الإشرافي، ووصفت العينة تلك البرامج ببعدها عن واقع العمل الفعلي لهم. كما كشفت الدراسة عن موافقة عالية من العينة على عدد من المعوقات التي تحد من تنميتهم مهنيًا مثل: كثرة المهام المطلوبة منهم، وضعف اهتمام الجهات المختصة بمجال البحوث العلمية كأحد مجالات التنمية، ومحدودية الفرص المخصصة للمدرسين لإكمال الدراسات العليا.

استهدفت دراسة القحطاني ٢٠٢١ هدفت التعرف على واقع برامج التطوير المهني في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتم تطبيق استبانة على عينة من ٨٩١ معلم ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى وجود قصور في برامج التطوير المهني، والحاجة لتفعيل دور الجامعات السعودية للمساهمة في تصميم وتنفيذ برامج التطوير المهني، وقدمت نموذجًا مقترحًا قائمًا على مسارات التطوير المهني في جامعتي كامبردج وهارفرد

وهدف دراسة كيفين (Kevin, 2017) بعنوان "أثر المؤهل العلمي على نجاح عملية التطوير المهني للقيادات في المناطق التعليمية بالولايات المتحدة الأمريكية"، إلى التعرف على مدى ارتباط فاعلية الأداء لدى القائد التربويين المشرفين على المناطق التعليمية بالمؤهل العلمي لهم (دكتوراه). وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي بتطبيق أداة الاستبانة على عينة من ٢١٤ قائد يعملون في خمس مناطق تعليمية. وتوصلت الدراسة إلى أن نجاح القيادات في المناطق التعليمية في الإشراف على المدارس لا يعتمد على المؤهل العلمي (الدكتوراه) فقط؛ بل ترتبط فاعلية الأداء بمستوى التطوير المهني الذي يحصل عليه أولئك القادة حتى وإن لم يكونوا حاصلين على درجة الدكتوراه في القيادة والإشراف. كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية طردية بين فاعلية الأداء لدى القادة ومدى اشتراكهم في مجالات وبرامج التطوير المهني المختلفة مثل: المشاركة في البرامج التدريبية المتخصصة للقيادات التربوية، التدريب الذاتي، توافر الإمكانات المادية المساعدة على إقامة برامج التطوير المهني، المشاركة في المؤتمرات والندوات العلمية، والالتحاق بالبرامج طويلة المدى.

واهتمت دراسة جوناثان (Jonathan, 2018) بعنوان "تصورات القيادات المدرسية في ولاية كارولينا الشمالية حول أهمية برامج التطوير المهني التي تقيمها المناطق التعليمية لقادة المدارس". بالتعرف على تصورات ومفاهيم القيادات المدرسية نحو برامج التطوير المهني للقيادات الإدارية لتولي قيادة الإشراف التربوي والإداري على المدارس، ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة بلغت ١٣ مشرفًا ومديرًا

بطريقة كرة الثلج. واستخدام المقابلة كأداة على عينة الدراسة واستخدام المنهج الوصفي بأسلوب التحليل النوعي. وتوصلت الدراسة اتفاق العينة على أن الكثير من البرامج التدريبية التي شاركوا فيها ضعيفة ولم يستفيدوا منها، وأن العديد من البرامج التدريبية لتطوير القيادات التربوية تركز على الجوانب المعرفية، أكثر من الجوانب المهارية والعملية التي يحتاجها المشرف في مجال التخصص، والإشراف الفني.

وقدّمت دراسة هارتمان وموريس ٢٠١٩ (Hartman & Morris,) 2019 بعنوان "تطوير دورة إشراف القيادة التربوية التفاعلية الفعالة عبر الإنترنت"، أنموذجاً وإطار عمل لتصميم الدورات التدريبية الفعالة عبر الإنترنت، وكيفية تطبيقها، في مجال الإشراف التربوي وإعداد القادة على أن تحقق أهداف الدورة كاملة التي يمكن أن تحققها البرامج التدريبية المقدمة وجهاً لوجه. استخدمت الدراسة منهج دراسة الحالة على عينة من المراكز التي تعاني من ذات التحدي المتمثل في تدريس السلوكيات والمهارات التفاعلية لفئة المشرفين والقادة. وقد خلّصت الدراسة إلى تقديم أنواع محددة من الاستراتيجيات، والأساليب لتحقيق المشاركة النشطة، وأعلى مستوى من التفاعل، وتمكين المرشحين للبرامج التدريبية من إتمام المهام، وإظهار المهارات والسلوكيات الإشرافية المستهدفة من خلال الأساليب والتكنولوجيا المقدمة في النموذج.

وألفت دراسة المفيز (٢٠٢٢) الضوء على تحديات برامج التدريب الصيفي عن بُعد في عامي ١٤٤٢هـ، والتي تتبع إدارتها المركز التربوي للتطوير المهني، مع التركيز على وجهة نظر المدرّبين حيال وسائل تطوير هذه البرامج. لتحقيق هذا الهدف، وتم اعتماد المنهج الوصفي المسحي، وتوجيه الاستبانة إلى عينة من ٣١ مدرّباً من أعضاء هيئة التدريس. وكشفت الدراسة عن أن برامج التدريب الصيفي عن بُعد التي تقدمها المركز التربوي للتطوير والتنمية المهنية، تواجه تحديات ذات درجة متوسطة وفقاً لتقييم المدرّبين. حصلت تلك التحديات بدرجة متوسطة على المرتبة الأولى في مجال التحديات المرتبطة بالمتدرب، تلاها التحديات المرتبطة ببرامج التدريب، بينما جاءت تحديات إدارة التدريب في المرتبة الأخيرة. بالإضافة إلى ذلك، أظهرت النتائج تأييداً عالياً من قبل المدرّبين لسبل التطوير المقترحة مثل: وضع آلية لتحفيز المتدربين والمدرّبين، وإنشاء دليل تنظيمي لبرامج التدريب عن بُعد، وتطبيق معايير محددة لتلك البرامج، مع توفير الدعم الضروري لمساعدة المدرّبين في تصميم البرامج التدريبية.

التعقيب على الدراسات السابقة وأوجه الاستفادة منها

بعد استعراض الدراسات السابقة -العربية والأجنبية- تبين أن معظمها ركزت على التطوير المهني للمشرفين التربويين، أو القادة التربويين أو المعلم الخبير

(المعلم الأول) على اعتبار أن مهمة الإشراف التربوي وتوجيه عمليات التعلم معولة عليهم. وقد اهتم عدد منها بموضوع التطوير المهني للمشرفين التربويين من خلال كشف الواقع مثل العريفي (٢٠٢١) التي كشفت عن انخفاض رضا المشرفين التربويين عن التطوير المهني الذي يحصلون عليه. أو الكشف عن معوقات التطوير المهني للمشرفين التربويين بتوضيح من المقترحات للتغلب على تلك المعوقات مثل الدوسري (٢٠١٧) والعريفي (٢٠٢١).

وفي سياق عوائق التطوير المهني اتجهت دراسة كيفين (Kevin, 2017) إلى التأكيد على أثر التطوير المهني للمشرفين التربويين على فاعلية أدائهم المهني، وأنها ترتبط بتطويرهم المهني أكثر من ارتباطها المؤهل العلمي (دكتوراه). فيما اهتمت دراسة هارتمان وموريس (Hartman & Morris, 2019) بتقديم نموذج لتصميم البرامج التدريبية الفاعلة لتطوير المشرفين التربويين مهنيًا عن بعد مع الإبقاء على امتيازات التدريب وجها لوجه. وفيما يخص برامج التدريب عن بعد، اهتمت المفيز (٢٠٢٢) بالكشف عن التحديات التي تواجه هذا النوع من البرامج تحديدًا وتوصلت إلى تحديات تختص بالمدرسين، ثم المدرسين، ثم إدارة التدريب، وقد اقترحت عددًا من سُبل تطوير برامج التدريب عن بعد.

وفي سياق التكامل بين التعليم العام والعالي بعد قرار دمج وزارتي التعليم العام والعالي (سابقًا) (واس-عام، ١٤٣٦) وأبرز التحديات والعوائق التي قد تحول دون فاعليته على الوجه المأمول كانت دراسة العنزي (٢٠١٦) الكشف عن المعوقات التي من شأنها أن تحول دون تحقيق أهداف ذلك التكامل بأبعاده الأربعة (التواصل، والتنسيق، والتعاون، والتبادل) مثل: غياب التنسيق الإداري والفني والاستراتيجية المشتركة وغيرها. وركزت دراسة الغنامي (٢٠١٦) على واقع التكامل التربوي في مجالي التأهيل (خلال الدراسة الجامعية) والتطوير المهني للمعلم (أثناء مزاولة المهنة)؛ ورغم أنها كشفت عن مستوى جيد من التكامل بعد الدمج إلا أنها اتفقت مع العنزي (٢٠١٦) في غياب الاستراتيجيات المشتركة، والاتصال المستمر الفاعل كعوائق تحول دون زيادة الإنتاجية في ضوء التكامل. أما الحماد (٢٠١٧) فقد توصل إلى قصور في التكامل بين التعلم العام عامة والجامعات السعودية الذي يمكن أن رؤية ٢٠٣٠ في عدة مجالات. واتفق الحماد (٢٠١٧) مع الغنامي (٢٠١٦) والعنزي (٢٠١٦) في غياب الاتصال والتنسيق والاستراتيجية المشتركة كعوائق للتكامل بين التعليم العام والعالي. وقد يعود القصور الذي توصل إليه الحماد (٢٠١٧) لأنه استخدم أهداف رؤية ٢٠٣٠ كمعيار للمقارنة فاعلية التكامل في حين اكتفى الغنامي (٢٠١٦) والعنزي (٢٠١٦) بالتعرف على الواقع في ضوء مجالات محددة دون مقارنتها بمعايير وأهداف استراتيجية.

واتفق الغنامي (٢٠١٦) والعنزي (٢٠١٦) والحماد (٢٠١٧) في وجود الأعباء الإدارية والأكاديمية، والضعف التنسيقي والتخطيط المشترك، وبيروقراطية العمل، وضعف التمويل ومحدودية الموارد البشرية المؤهلة.

وقد يعود الاختلاف بين الدراسات المحلية في قياس فاعلية التكامل إلى تاريخ الدراسات فقد طبقت دراسات العنزي (٢٠١٦) والغنامي (٢٠١٦) بعد قرار الدمج بعامين فقط (واس-عام، ١٤٣٦) في حين أن العوائد من التعليم تحتاج إلى مدة لحين ظهور أثرها وإمكانية قياسه (سليم، ب.ت).

وبالتركز على الدراسات المحلية التي تناولت مجال التطوير المهني بالدراسة تحديداً، في صورة مبادرات لبعض الجامعات السعودية التي قدمت برامج تطوير مهني محددة عبر مراكزها التدريبية أو في صورة برامج تدريب منفصلة بمشاركة أعضاء هيئة التدريس كمدرسين؛ جاءت دراسة أبو كريم (٢٠١٦) والفايز (٢٠١٦) مستهدفة تقويم الدورات التدريبية التي تعقد في مركز تدريب القيادات التربوية في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر المتدربين واتفقت في الوصول إلى رضا مرتفع عن البرامج من حيث: توزيع الساعات التدريبية على أيام الأسبوع، وقاعات التدريب، وحلقات النقاش أثناء التدريب، والمرونة، وعن تقبل آرائهم حول موضوعات البرنامج، وزمن التنفيذ، وخبرات المدرسين (أعضاء هيئة التدريس).

تباينت مناهج البحث في الدراسات السابقة؛ حيث اعتمدت أغلب الدراسات السابقة العربية المنهج الوصفي مثل دراسة العنزي (٢٠١٦) والدوسري (٢٠١٧) والعريفي (٢٠٢١)، واستخدمت المفيز (٢٠٢٢) المنهج الوصفي المسحي؛ في حين طبق هارتمان وموريس (Hartman & Morris, 2019) منهج دراسة الحالة، واعتمد كيفن (Kevin, 2017) المنهج الوصفي الارتباطي.

أما بالنسبة لأوجه الاستفادة للدراسة الحالية؛ فقد أسهم تحليل الدراسات السابقة في تكوين المقترحات للتغلب على الصعوبات التي تواجه التطوير المهني للمدرسين التربويين بالتكامل مع التعليم العام والعالي. كما ساعدت على بناء الإطار النظري، وأداة جمع البيانات (المقابلة)، ثم مناقشة النتائج في ضوءها. وتميزت الدراسة الحالية بهدفها في تقديم سبل التغلب على صعوبات التطوير المهني للمدرسين التربويين في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية.

الإطار النظري

المحور الأول: التطوير المهني للمشرفين التربويين

مفهوم التطوير المهني

يُعد مفهوم التطوير المهني أحد المفاهيم الواسعة التي يمكن توضيحها على أنها مجموعة من الأساليب، أو عملية، أو مجموعة تغييرات مستهدفة. فقد عرفها آل سليمان والحبیب (٢٠١٧) بأنها "مجموعة من الأساليب والتغيرات التي تؤثر في قدرات ومهارات القائد التربوي بقصد زيادة فاعليته أو جعله أكثر استجابة للتحديات التي تواجه المنظمة.

وعرفه التويجري و تراويري (٢٠١٨) بأنه مجموعة الإجراءات التي تهدف إلى تنمية قدرة الفرد بما يساعده على فهم المشاكل التي تواجهه، ومعرفة مدى تأثيرها على الأمور التي يعالجها أو التي ترتبط بمشاكل العمل. وعرفه الغامدي (١٤٤١) بأنه جميع الإجراءات التأهيلية والتدريبية والتعليمية التي تقدم لمديري مكاتب التعليم ومساعدتهم بالمملكة العربية السعودية بهدف تطوير معارفهم ومهاراتهم وسلوكياتهم في القيادة والإدارة وتنمية قدراتهم على حل المشكلات التي تواجههم بكفاءة عالية.

ويشير البرقان (٢٠٢٠) إلى أن دور التطوير المهني للمشرفين التربويين لا يقتصر على تحسين أدائهم في مجالات عملهم فحسب، بل يمتد ليشمل تمكينهم من المهارات والمعارف والمعلومات التي تسهم في تطوير قدراتهم في التعامل مع التحديات التي تواجههم. ويمكن لبرامج التطوير المهني أن تلعب دوراً فعالاً في تعزيز مستوى تأهيلهم، مما يساهم في تحقيق تغييرات إيجابية في سلوكياتهم واتجاهاتهم. ويضيف التويجري و تراويري (٢٠١٨) أن التطوير المهني للمشرفين التربويين يمكن أن يعود عليهم بالعديد من الفوائد، منها:

- تبني رؤية تعليمية محددة ومشاركتها مع المجتمع التعليمي الذي يشرفون عليه.
- فهم الاتجاهات التعليمية الحديثة وقيادتها نحو الأهداف المستهدفة.
- القدرة على تنمية عمليات الاتصال والتفاعل الفعال مع المعلمين والمديرين وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع.
- القدرة على قيادة العمل الجماعي من خلال فرق تشارك في اتخاذ القرارات المشتركة.
- القدرة على حل الصراعات الداخلية.
- إدراك القضايا المعنوية والأخلاقية المتعلقة بالمجتمع التعليمي.
- تقييم نقاط الضعف والقوة لدى من يشرفون عليهم.

مجالات التطوير المهني للمشرفين التربويين

يُعد عمل الإشراف التربوي قيادة تربوية لا يقتصر دور المشرف فيها على متابعة سير العمل، بل يتعداه إلى استشراف المستقبل، والتخطيط نحو رؤية مستقبلية مأمولة من وجهة نظره يحققها عبر بناء فريق عمل متكامل.

وجاء الاهتمام بالتطوير المهني للمشرف التربوي في مكاتب التعليم من كونه يُعول عليه العديد من المهام في مختلف المجالات منها: المهام الإدارية التي تفرضها طبيعة عمله الإشرافية وما لها من طابع قيادي لفرق العمل؛ الأمر الذي يجعله في حاجة للتطوير المهني كأحد أفراد القيادة التربوية والمتابعين لها، والمهام في مجال التخصص مثل شأنه شأن حاجة معلمي التخصص إلى المتابعة والتنمية المهنية المستدامة حول مستجدات التخصص، كما تقع على عاتقه مهام المشرف الفني لمعلمي التخصص فهو مسؤول عن تطويره وقياس احتياجاته التدريبية، وتقويم أدائه، وتقديم التغذية الراجعة له من خلال استخدام أساليب إشرافية متنوعة وفقاً لنمط المعلم. وقسمها البرقان (٢٠٢٠) إلى أربع ست مجالات: المجال الإداري، والمجال الفني، ومجال التخصص، ومجال العلاقات الإنسانية، ومجال إجراء البحوث العلمية.

أما التركي (٢٠٢٠)، والتويجري والتراويري (٢٠١٨) فقد أورد مجالات التطوير المهني في أربع مجالات: مجال القدرات والمهارات المعرفية، المهارات الإنسانية، المهارات الإدارية، والمهارات الفنية.

أولاً: تطوير المجال الإداري للمشرف التربوي

وقد أكد الفايز والعمود (٢٠١٩) أن الإشراف التربوي هو قيادة تربوية لا يقتصر دور المشرف فيها على متابعة سير العمل، بل يتعداه إلى استشراف المستقبل، والتخطيط نحو رؤية مستقبلية مأمولة من وجهة نظري يحققها عبر بناء فريق عمل متكامل، يحفزهم لتحقيقها، ويتعامل معهم بمرونة لإحداث التغيير المطلوب، مع مراعاة الحرفية في التعامل مع ما يمكن أن ينشأ من مشكلات العمل ونزاعات العاملين. وأن التطوير المهني للمشرف في مجال القيادة وفقاً للأدوار المنوطة به يتطلب تعرفه على:

- أساسيات التخطيط، ووضع الأهداف وتحديد الأولويات.
 - أساسيات إدارة الوقت، ومهارات الاستخدام الأمثل للوقت.
 - آليات عمليات التغيير، وطرق التعامل مع ظاهرة مقاومة التغيير.
 - أساسيات إدارة الصراع، وأساليب حل النزاعات بين الأطراف المتنازعة.
 - أدوات ومهارات اتخاذ القرار، وأساليب حل المشكلات، وطرق تقييم البدائل.
- ويشير السكارنة (٢٠١٦)، والتركي (٢٠٢٠) إلا أن تطوير المجال الإداري ينطوي على قدرة المشرف التربوي على أداء العمل من خلال فهمه للأنظمة واللوائح

والإجراءات المطبقة في مكتب التعليم، واستخدام المعلومات بعد تحليلها لتطوير أدائه الإشرافي. وذلك عبر عدد من المهارات:

- مهارة تحمل المسؤولية قيادة العمل الإداري، وتطبيق الأنظمة، وما يتبع ذلك من تقديم التوجيهات.
- مهارة التخطيط السليم المبني على قواعد علمية، وإعداد التقارير الدورية، ورسم الخطط لتطوير أداء العاملين في ضوء نتائج تقييمهم.

ثانيًا: تطوير المجال الفني للمشرف التربوي

فيما يخص مجال تطوير الأداء الصفي للمعلمين أو المهارات الفنية التي يحتاجها المشرف التربوية لمتابعة المعلمين والتعاون في تطوير أدائهم فهو يحتاج إلى تعزيز معرفته:

- أساليب الإشراف التربوي ونماذجه (الإكلينيكي، المتنوع، إل.....).
- الملاحظة الصفية وآلية العمل على أدواتها المتنوعة، ومهارات تحليل الأداء الصفي.
- أساليب تقييم أداء المعلم، وتقديم التغذية الراجعة.
- طرق التخطيط للدروس، واستخدام استراتيجيات التدريس المتنوعة وتقييم تلك الاستراتيجيات.

وبالنسبة لمجال تقييم المنهج الدراسي؛ فإن تطوير المشرف التربوي في مجال تقييم المنهج يُعد عنصرًا هامًا لنجاح عمليات التعليم والتعلم لدى مطوري المناهج ومنفذي المنهج فهو الخبير التربوي الذي يمثل دوره في تقديم التغذية الراجعة عبر التقييم الدقيق لكافة عناصر المنهج الأمر الذي يتطلب تعزيز معرفته بما يأتي:

- الإلمام بمحتويات المنهج التي يشرف عليها.
- طرق تحليل المحتوى، وأساسيات بناء وتطوير المنهج.
- أساليب تقييم المنهج الدراسية.
- المعرفة بالعوامل التي يمكن أن تؤثر على تنفيذ المنهج.

ثالثًا: تطوير مجال العلاقات الإنسانية للمشرف التربوي

يوضح الفايز والعمود (٢٠١٩) أن المؤسسات التعليمية التي يتعامل معها المشرف التربوي تتكون من عناصر إنسانية وليست آلات ميكانيكية تعمل عبر عدد من التعليمات، وأن التنسيق بين عمل الأفراد والمجموعات لتنظيم العمل التعاوني في الأنشطة التي يقومون بها يتطلب أن يعرف المشرف التربوي:

- مبادئ التعامل مع فرق العمل وبناءها على أساس العلاقات الإنسانية.
- عناصر الاتصال المنظمي الفاعل، وكيفية العمل بها.

- تحديد معوقات عملية الاتصال الفاعل، وإيجاد الحلول المناسبة لتخطيها.
- تعزيز مهارات الاتصال والتواصل الناجح.
- مجال إجراء البحوث العلمية
- ويأتي الاهتمام بتعزيز هذا المجال من منطلق أن المهارات الإنسانية توطد العلاقات الاجتماعية بين المشرف والمعلمين والمشرّف وغيره من العاملين على أكثر من مستوى ومن تلك المهارات التي يجب العناية بتطويرها (السعود وحسنين، ٢٠١٦؛ Jermy, 2018):
- مهارات التواصل مع الآخرين والتعامل معهم والتأثير الإيجابي عليهم، والتمكّن بتحفيزهم لإنجاز المهام، والأداء العالي لتحقيق الأهداف المنشودة عبر قوة التأثير وليس السلطة.
- مهارات الاتصال التي تساعد على توطيد العلاقات مع الجميع عبر اتقان تحديد الرسالة المُستهدف إيصالها، واختيار الأسلوب الملائم للإرسال وفقًا لفئة المستجيب ونوع الرسالة، وتحقيق الإصغاء النشط، والقدرة على تقديم التغذية الراجعة
- مهارات الإقناع عند مواجهة مقاومة للتغيير أو الحاجة للتطوير.
- أساسيات التعاون بتوظيف قدرات وإمكانات جميع الأفراد لأداء العمل تحت مظلة الفريق والبعد عن المنافسة غير المرغوبة.
- مهارة إدارة الذات والمواءمة بين الواجبات، والاحتياجات والأهداف، لتحقيق الرضا على المستوى الشخصي والوظيفي مما يؤدي إلى ارتفاع الكفاءة في إنجاز المهام
- رابعاً: تطوير المجال المعرفي للمُشرف التربوي
- هي مجموعة المهارات التي تمكن المُشرف التربوي من تفعيل المعلومات، والمعرفة في مجال التخصص بشكل يحقق الأهداف بفاعلية عالية (السعيد والخفاجي، ٢٠١٨). ويندرج تحتها مجموعة من المهارات، وأشار السعود وحسنين (٢٠١٧) إلى تطوير المجال الفني بأنه تطوير القدرات والمهارات المعرفية ويُمكن أن يُطلق عليها المهارات الفكرية أو الإدراكية، والتصورية، والعقلية. وتتمثل في قدرة المُشرف على التفكير والتحليل والاستنتاج والمقارنة والاستعداد لتقبل أفكار الآخرين وآراءهم مما يُسهم في تطوير مهارات وتُوجد مُنأخاً إيجابياً للابتكار، واتخاذ القرارات الصائبة بعد التحليل والمراجعة. ومن تلك المهارات المعرفية (الهالات، ٢٠١٤):
- أساسيات التخطيط باستخدام الأسلوب العلمي للربط بين الأهداف ووسائل تحقيقها.

- مبادئ إدارة الأزمات من خلال التنبؤ بالأزمات المحتملة وتهيئة الجهود والموارد المتاحة لتجنبها، أو الاستعداد للتعامل معها، أو تقليصها عبر اتخاذ التدابير الوقائية، والتقليل من الآثار السلبية التي قد تنجم عنها.
 - مهارات اتخاذ القرار عبر العمليات العقلية والتفكير العلمي الذي يعمل على تحديد المشكلة، وتحديد البدائل المتاحة واختيار البديل الأمثل لتحقيق الأهداف المنشودة.
 - مبادئ التنظيم الذاتي التي تُعنى بالتحكم في السلوك الذاتي، والضبط الانفعالي، والمرونة، والتكيف مع المستجدات وأعباء العمل، والتنمية المستدامة.
 - أساسيات إدارة الأداء التي تساعد على رسم إجراءات العمل، ومعايير الأداء، وتحديد الفجوة بين الأداء المستهدف والأداء الفعلي الحالي، وتحديد الأهداف الاستراتيجية، ومعالجة ما يطرأ من مشكلات، وبناء خطة تطوير أداء الأفراد، وتقديم التغذية الراجعة اللازمة بعد التحقق من نتائج التقييم (خير، ٢٠١٢).
 - مهارات إدارة الإبداع التي تعاون على نجاح المشرف في توظيف الأفكار الأصلية، والاستفادة من المعرفة في العمل، واستثمارها في اتخاذ القرارات الفاعلة المتعلقة بتطوير الإبداع لدى الموارد البشرية في المؤسسة التعليمية، والتهيؤ للعمل مع الأفكار والأعمال الجديدة غير المعتادة (خير، ٢٠١٢).
- وتؤكد العريفي (٢٠٢١) على أن إجراء البحوث العلمية لحل مشكلات الميدان التربوي، وتطوير عمليات التعليم والتعلم التي تحدث داخل المدرسة وداخل الفصل، ومعاونة المعلمين على تتبع المشكلات والمشاركة في البحوث العلمية لمعالجتها تُعد من أهم متطلبات الدور للمُشرف التربوي؛ لذا عليه أن يُلم:
- مهارات البحث العلمي، وطرق القياس والإحصاء التربوي.
 - مهارات الوصول إلى البيانات، والمعلومات من مصادرها الموثوقة.
 - الاطلاع على المستحدثات في مجال تخصصه.
- إسهامات وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية في التطوير المهني للمُشرفين التربويين**

تُساهم وزارة التعليم بشكل عام في التطوير المهني لمنسوبيها بشكل عام ومنهم المُشرفين التربويين عبر عدد من البرامج التطويرية التي تتفاوت وفقاً للجهة المنفذة، ومن تلك الجهات:

أولاً: إسهامات المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي

تم تحويل المركز الوطني للتطوير المهني التعليمي إلى المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمية بناءً على قرار مجلس الوزراء رقم ١٩٧ بتاريخ ١٤٤٣/٨ هـ القاضي بتحويله وفقاً للمعاملة الواردة من الديوان الملكي برقم ٢٤٨٤٩

وتاريخ ١٤٣٩/٥/٢٤ هـ بشأن مشروع تنظيم المعهد الوطني للتطوير المهني والتعليمي (هيئة الخبراء بمجلس الوزراء، ١٤٤١). وبناءً على ما تضمنه قرار معالي وزير التعليم رقم ١٤٤٢/٤٠١٣١/٢/١ في ١٤٤٢/١٢/١١ هـ؛ تم حل المركز الوطني للتطوير المهني التعليمي وضُمت مهام التدريب إلى الإدارة العامة للإيفاد والابتعاث بدءاً من عام ١٤٤٣ هـ وتم انطلاق البديل - المعهد الوطني للتطوير المهني (وزارة التعليم، ١٤٤٣).

يُعد المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي مسؤولاً عن عدد من المهام وفق دليل الأهداف والمهام الصادر من وزارة التعليم (١٤٤٠): إعداد معايير كفايات المعلمين والعمل عليها، إدارة القنوات الرقمية وتنظيمها، تنسيق إعداد وتأهيل المعلمين قبل الخدمة، وتصميم وتنفيذ برامج التطوير المهني، ووضع ومتابعة معايير الدورات التدريبية التي تتم على مستوى الإدارات العامة واعتماد المدربين. دعم إدارات التعليم في تنفيذ البرامج التدريبية، وتقييم ومتابعة البرامج المنفذة من قبل المراكز في المناطق والمحافظات، وإدارة الخدمات اللوجستية وإدارة تنفيذ البرامج الوطنية، وإعداد حقائب التدريب لعمليات الفهم العالمية الخاصة بالاختبارات الدولية لتدريب الميدان التربوي عليها.

ويقدم المعهد خدماته للقطاعين العام والخاص وفقاً لضوابط محددة في نطاق عدد من الأدوار منها: (المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي، ١٤٤١):

١. ضبط جودة التطوير المهني في القطاع التعليمي؛ من خلال من خلال إعداد وتأهيل العاملين وتطويرهم في مجالي التعليم العام والعالي
٢. إجراء البحوث والدراسات العلمية ذات العلاقة بالتطوير المهني.
٣. تقديم الاستشارات المتعلقة بالتطوير المهني في القطاع التعليم العام والعالي.
٤. تنفيذ البرامج النوعية ذات الطبيعة الخاصة لممارسي التعليم والتطوير المهني والتدريب، والقيادات التعليمية في القطاع التعليمي عام والجامعي عبر المركز بشكل مباشر أو عبر الشراكة مع الجهات ذات الاختصاص.

واتضح من خلال المقابلات التي أجرتها الباحثة مع أحد منسوبي المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي، والاطلاع على خطط التطوير لشاغلي الوظائف التعليمية بما فيهم المشرفين التربويين؛ اتضح ثدرة البرامج ذات الطابع التخصصي للمشرف التربوي فهي تستهدف المعلمين والقيادات في معظمها، أو تستهدف المشرفين عبر موضوعات محدودة في المجال الإداري. كما لوحظ تركيز أوعية التطوير المهني على التدريب وندرة اللقاءات العلمية والندوات التخصصية.

ومن أبرز البرامج النوعية التي قدمها المعهد الوطني لفئة المدرسين كانت برنامج "خبرات" الذي تم افتتاحه في ٢٠١٦/٥/٤ بشراكات عالمية، متماشياً مع التوجه الاستراتيجي للملكة وروية ٢٠٣٠ (وزارة التعليم، ٢٠١٨)

ثانياً: إسهامات الإدارة العامة للإيفاد والابتعاث

تتولى الإدارة العامة للتدريب والابتعاث تنمية القوى البشرية في وزارة التعليم، والتأكد من زيادة مشاركتها، ورفع كفاءتها عن طريق التدريب والتعليم، والتأهيل بهدف رفع إنتاجية العمل بما الاستفادة القصوى. وتستهدف (الإدارة العامة للتدريب والابتعاث، ١٤٣٤):

- رفع مستوى الأداء المهني لدى شاغلي الوظائف التعليمية، وتحسين وتطوير البيئة التربوية والتعليمية في المدارس بمختلف مراحلها.
- ربط شاغلي الوظائف التعليمية بمستجدات الفكر التربوي التعليمي وتطبيقاته على مستوى العمليات التدريسية والتعليمية بشكل عام والتخصص العملي بشكل خاص.
- إعداد شاغلي الوظائف التعليمية لمتطلبات التطوير المهني والتغيير التي تنتبهاها وزارة التعليم على مستوى الميدان التربوي.
- توفير البيئة المناسبة لتطبيقات تقنية الاتصالات والمعلومات في التربية والتعليم على مستوى الفكر والمهارة والاتجاهات الإيجابية بما يحقق استثمارها بشكل فاعل.
- إجراء البحوث والدراسات الإجرائية على الممارسات التعليمية والتدريسية على مستوى الميدان التربوي بما يحقق تشخيص الواقع ويرسم الصورة المناسبة لمسارات النمو المهني الأنسب.
- دعم جهود تطوير التعليم ودعم التطوير المهني.

ثالثاً: إسهامات مراكز التدريب التربوي

هي مراكز أنشئت في جميع إدارات التعليم لتدريب شاغلي الوظائف التعليمية، ويتمحور دورها حول تنفيذ ثلاثة أنواع من البرامج: برامج ومشاريع وزارية تُصمم من قبل الخبراء في الوزارة؛ ويتم اختيار مجموعة من المدرسين المركزين للتدريب عليها ونقل المعرفة حسب الفئة المستهدفة ووفق خطة زمنية مُحددة بما يتواءم مع مستجدات الميدان التربوي من تطوير المناهج، أو إدراج مقررات جديدة وغيرها. وبرامج تقترحها إدارات التعليم وفق الاحتياج التدريبي للمنطقة التعليمية بحيث تتولى المنطقة قياس الاحتياج التدريبي لشاغلي الوظائف التدريبي وتصمم البرامج بما يتماشى مع الخطة العامة للتدريب في الوزارة، وبرامج أخرى تنشيطية تُقترح من قبل الوزارة وتُصمم وتنفذ في إدارات التعليم بالمناطق

(الخطـة التشغيلية لإدارة التدريب والابتعاث بالمدينة المنورة، ١٤٤٢؛ الخطـة التشغيلية لإدارة التدريب بالمنطقة الشرقية، ١٤٤١؛ الخطـة التشغيلية لإدارة التدريب بمنطقة الرياض، ١٤٤١).

وترى الباحثة بعد الاطلاع على عدد من خطط التطوير المهني التي تُقدمها إدارات التدريب في بعض المناطق؛ نُدره البرامج التي تولي المشرفين التربويين اهتمامًا في مجال التخصص، والمجال الفني خاصة فمعظم البرامج المقدمة تتبع مسارًا عامًا في مجال القيادة التي يمكن أن تُقدم لقائد المدرسة، والمشرف وغيرهم وليست برامج نوعية تتماشى مع طبيعة عمل المشرف التربوي التخصصية (الخطـة التشغيلية لإدارة التدريب والابتعاث بالمدينة المنورة، ١٤٤٢؛ الخطـة التشغيلية لإدارة التدريب بالمنطقة الشرقية، ١٤٤١؛ الخطـة التشغيلية لإدارة التدريب بمنطقة الرياض، ١٤٤١).

رابعًا: إسهامات الجامعات

تتعاون وزارة التعليم في تقديم بعض برامج التطوير المهني المعتمدة من قبل وزارة الخدمة المدنية مع الجامعات المحلية بفترات متنوعة منها ما يُقدم لمدة فصل دراسي، أو فصلين دراسيين، أو أيام محددة لشاغلي الوظائف التعليمية منها: برامج جامعة الأميرة نورة ممثلة بكلية التربية ببرامج تطوير مهني لشاغلي الوظائف التعليمية بالتعاون مع المركز الوطني للتطوير المهني التعليمي المقدمة في صورة برامج التدريب الصيفي، وبرامج تدريب عن بعد (جامعة الأميرة نورة، ٢٠٢٠). وبرامج جامعة الملك فيصل ممثلة في مركز الشراكات عددًا من برامج التدريب الصيفي، والبرامج التدريبية حضوريًا، وعن بعد. وبرامج جامعة طيبة المتمثلة في التعاون بين كلية التربية مع المركز الوطني للتطوير المهني في صورة برامج صيفية تدريبية في مجال القيادة، والاختبارات الدولية، وصياغة وتقويم المناهج الدراسية، وتصميم الاختبارات في المجال الرياضية، بالإضافة إلى دورات نظم التدريس الذكية في الرياضيات ونظام الدعم متعدد المستويات MTSS يقوم عليها نخبة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات (جامعة طيبة، ١٤٤٠). وبرامج جامعة الملك سعود المتمثلة فيما يقدمه المركز التربوي للتطوير والتنمية المهنية التابع لكلية التربية بالجامعة والذي أنشئ بناءً على موافقة خادم الحرمين الشريفين رئيس مجلس الوزراء بالتوجيه رقم ٧٣٨٥، بتاريخ ١٤٣٤/٢/٢٦هـ، على قرار وزير التعليم العالي ١٤٣٣/٧٦/٢٢ بتاريخ ١٤٣٣/١١/١٤هـ لتحقيق مجموعة من الأهداف من بينها (المركز التربوي للتطوير والتنمية المهنية، ٢٠٢٠): إعداد وتنفيذ برامج التنمية المهنية، والتدريب التربوي المستمر للممارسين التربويين، وتزويد الممارسين التربويين والقيادات التربوية بالمهارات والمعارف والخبرات التي ترفع كفاءتهم، وتمكنهم من مواجهة

التطورات السريعة في هذا العصر، وتوظيف المعايير المهنية في قطاعات التعليم، بعد إجراء التعديلات المناسبة عليها لمواءمتها، وتنفيذ البحوث والدراسات والاستشارات ذات العلاقة ببرامج وأنشطة المركز، وتطوير وتفعيل الشراكات، والمبادرات بالتعاون مع القطاعات الأخرى ذات العلاقة بعملية التطوير والتنمية المهنية في المجال التربوي.

ويقدم مركز التطوير المهني والتنمية المهنية في جامعة الملك سعود مجموعة من الخدمات منها (مركز التطوير والتنمية المهنية، ١٤٤١هـ): تصميم وتنفيذ التنمية المهنية للعاملين في مجالات التعليم والتعلم، وتقديم الاستشارات التربوية في مجالات التعليم، والتعليم للقطاعات العام والخاص، وتنفيذ الدراسات والمشاريع العلمية بمختلف أنشطة مركز التطوير والتنمية المهنية، والاستفادة من المبادرات، والأفكار المتميزة في مجالات التعليم والتعلم، ورعايتها وتطويرها، وتقديم برامج التدريب الإلكتروني للعاملين في مجالات التعليم والتعلم، وتأليف، وترجمة الكتب المتخصصة في مجال التنمية المهنية.

وقد قدم المركز منذ تأسيسه خدمات متنوعة من التطوير المهني في المجال التربوي، وبرامج نوعية من خلال مدربين ذوي كفاءة عالية من أعضاء هيئة التدريس، أعرب فيها بعض المستجيبين عن الرضا عن تلك البرامج (التوجيهي، ٢٠٢٠)، وقد استهدفت تلك البرامج موضوعات عامة في القيادة والإدارة والقيادة المدرسية خاصة، بالإضافة إلى المعلمين، مع ثدرة البرامج التخصصية التي يمكن تقديمها من قبل المركز أو بالتعاون مع الأقسام التخصصية مثل الكلية الصحية، وعلوم الحاسب وغيرها (أبو كريم، ٢٠١٦).

خامساً: إسهامات معهد الإدارة العامة:

يُقدم المعهد لمنسوبي وزارة التعليم نوعين من البرامج؛ برامج تصميمها وزارة التعليم وينفذها المعهد، وبرامج يصممها ويقدمها المعهد لمنسوبي الوزارة، بالاشتراك والتنسيق مع الوزارات الأخرى (الإدارة العامة للتدريب والابتعاث، ٢٠٠٤). واتضح من خلال المقابلة مع إحدى مشرفات الإيفاد والابتعاث بإدارة التدريب والابتعاث بالمدينة المنورة؛ أن معهد الإدارة العامة يطرح عددًا من البرامج التدريبية على الموقع الرسمي على هيئة قوائم من البرامج موضحة الهدف العام، والأهداف التفصيلية، والفئة المستفيدة، والرسوم المستحقة لكل برنامج، ثم يُتاح لمنسوبي الوزارة بالتسجيل في تلك البرامج عبر آلية محددة تمر بموافقة إدارة التدريب والابتعاث بالمنطقة التي ينتمي لها المشرف التربوي أو غيره من الراغبين في التسجيل في تلك البرامج، وتنتهي برسالة قبول من معهد الإدارة بحضور البرنامج بحيث تتكفل وزارة التعليم برسوم البرنامج. وتجدر الإشارة أن الموافقة على القبول

لتلك البرامج ليست أمراً روتينياً بل إن نسبة القبول منخفضة مقارنة بالأعداد المتقدمة للتسجيل في البرنامج.

المراكز الأهلية للتدريب التربوي:

وهي مؤسسات مستقلة غير حكومية، تقدم برامج تدريب تربوية قصيرة بعد اعتمادها من وزارة التعليم، أو الجهات المعتمدة ذات الشراكة مع الوزارة. ولهذه المراكز آلية ترخيص واعتماد محددة. وقد قامت الإدارة العامة للتدريب والابتعاث بوضع دليل تنظيمي؛ لتنظيم إجراءات الترخيص لتلك المراكز (الإدارة العامة للتدريب والابتعاث، ٢٠١٠)، ومن أمثلتها: مركز الخليج للتدريب والتعليم الذي يقدم عدداً من البرامج المرخصة من وزارة التعليم.

المحور الثاني: التكامل التربوي بين التعليم العام والعالي

مفهوم التكامل بين التعليم العام والعالي

يعرفه البلوي (٢٠٢١) بأنه عملية تربوية قائمة على التبادل، وتوحيد الجهود والخطط والسياسات بين كلية التربية والإدارة العامة للتعليم بالمنطقة لتحقيق الجودة والفاعلية في النظام التعليمي وتحسين المخرجات في كلتا الجهتين. ويعرفه الريس (٢٠١٦) بأنه الجهود الموحدة بين الجهات المعنية في إدارة النظام التعليمي وتقويم واعتماده في المملكة العربية السعودية، الهادفة لتجويد النظام التعليمي، وتحقيق الكفاءة والفاعلية.

مبررات التكامل التربوي بين التعليم العام والعالي

استناداً إلى الأدوار الحديثة للجامعات، التي تتعدى الوظائف التقليدية المعروفة بالتركيز على تعليم الطلاب، فإنها تلعب دوراً مهماً في تطوير المجتمع وتحقيق التنمية المستدامة، وتنشيط سوق العمل وتوفير الكفاءات العلمية المؤهلة. وشير قانون الجامعات الجديد في المادة الأولى إلى أن الجامعات هي مؤسسات علمية وثقافية تعمل وفقاً لتوجيهات الشريعة الإسلامية. وتقوم هذه الجامعات بتنفيذ السياسة التعليمية من خلال تقديم التعليم الجامعي والدراسات العليا، وتعزيز البحث العلمي، والتطوير المهني للكوادر البشرية، والمساهمة في التأليف والترجمة والنشر، وخدمة المجتمع في إطار اختصاصها وفقاً لما ينص عليه مجلس شؤون الجامعات (مجلس شؤون الجامعات، ٢٠٢٠). ويمكن تحديد مبررات التكامل في التطوير المهني فيما يلي (الجميعي، ٢٠٢٢؛ النهي ٢٠٢١):

- المستجندات في مجال العمل الإداري، والإشرافي مما يتطلب مواكبة ذلك. وزيادة التوجه العالمي نحو انتهاز معايير الجودة الشاملة في العملية التعليمية، والاعتماد الأكاديمي، ومواكبة تطورات الميدان التربوي، والتعلم الذاتي، وضرورة مواكبة العاملين في قطاع التعليم لذلك.

- الثورة المعرفية، وتنوع أساليب الاتصال، والثورة.
- تُعد الجامعات في الدول المتقدمة أحد أهم الوسائل التي يتم من خلالها تطوير القطاعات الأخرى.
- تحقيق تبادل الخبرات والمعلومات بين جهتين، وتنمية رأي المال الاجتماعي، استفادة التعليم العام من الخبرات والمبادرات التي تُقدمها الجامعة على مستوى أعضاء هيئة التدريس، والمناهج والبحث العلمي والتأهيل والتدريب، والابتعاث.

التكامل بين الجامعات والتعليم العام في المملكة العربية السعودية

تسعى المملكة العربية السعودية جاهدة في رحلتها التعليمية إلى تحقيق التكامل بين التعليم العام والتعليم العالي، نظرًا للحاجة المستمرة لتوفير الكوادر المؤهلة التي تسهم في رفعة وتقدم الوطن. بدأت هذه الجهود من خلال إنشاء معاهد لتأهيل المعلمين، مثل مدرسة تحضير البعثات ومدرسة دار التوحيد، بالإضافة إلى إطلاق مجموعات للابتعاث الخارجي، بهدف تمكين الطلاب من متابعة دراستهم الجامعية في الخارج. ومع مرور الوقت، شهدت المملكة إقامة مؤسسات تعليمية أكثر تقدمًا، مثل كلية الشريعة والمعلمين، وتأسيس جامعة الملك سعود، وذلك بإشراف وزارة المعارف في بداياتها، وبعد ذلك بتولي وزارة التعليم العالي المسؤولية في تسييرها اعتبارًا من العام ١٣٩٥هـ (وزارة التعليم، ١٤٤٣).

وفي عام ١٤٣٠هـ، تم التنسيق بين وزارتي التعليم العالي والتربية والتعليم تلبيةً للأمر السامي الصادر، الذي كان يهدف إلى تعزيز الدور التكاملي لكلتا الوزارتين وتحديد المهام المناطة بهما في مجال التربية والتعليم. وفي تاريخ ١٤/٩/١٤٣٦هـ صدر الأمر الملكي رقم أ/٦٧، الذي ينص على دمج وزارتي التعليم العالي والتربية والتعليم في وزارة واحدة باسم وزارة التعليم.

وفيما يخص مجال التطوير المهني في ضوء التكامل بين التعليم العام والعالي، غالبًا ما تركز الشراكة بين مؤسسات التعليم العام والكليات التربوية على برامج الدبلوم التربوي والدراسات العليا ورغم أهمية البرامج التدريبية القصيرة، إلا أنه يُلاحظ أن العلاقة في هذا السياق قد تكون ضعيفة، حيث يسود الطابع الفردي في بعض الكليات، خاصة في البرامج المختصة بتدريب المشرفات التربويات على مهارات حل المشكلات والتواصل الرياضي. وتفتقر هذه البرامج إلى الصيغة التنظيمية، مما أدى إلى تقديم مخرجات ضعيفة لهذه البرامج، وفقًا للاستنتاجات التي قدمها الحماد (٢٠١٧).

وعلى الرغم من أهمية التكامل بين التعليم العام والعالي في مجالاته المختلفة، والأثر الإيجابي لقرار اندماج وزارتي التعليم العالي والتربية والتعليم ومدى فاعليته على مخرجات القطاع التعليمية وفق دراسة استطلاعية للقرشي وكركشان (٢٠١٨)

تنبأت بوجود أثر إيجابي سيؤدي إلى تطوير مخرجات التعليم بنسبة ٨٤% وتطوير العاملين في القطاعين بنسبة ٨٢%، إلا أن العديد من الدراسات أشارت إلى وجود قصور في التكامل، وفجوة بين التعليم العام والعالي قد تحول دون تحقيق مستهدفات التكامل التربوي بين التعليم العام والعالي يمكن تلخيصها فيما يأتي:

- وجود ضعف في التنسيق والتخطيط المشترك بين كليات التربية والإدارة العامة للتعليم، ومحدودية الشراكة في اللجان الاستشارية ووضع الخطط المستقبلية، وتطوير الأساليب التقييمية (البلوي، ٢٠٢١؛ الحماد، ٢٠١٧؛ العسيري، ٢٠١٦).
- وجود ضعف في التنسيق بين كليات التربية ومؤسسات التعليم العام لتنظيم المؤتمرات التعليمية، واللقاءات التربوية، وورش العمل المتعلقة بالموضوعات ذات الاهتمام المشتركة (الحماد، ٢٠١٧).
- وجود ضعف في التخطيط للتكامل في سياسات الجامعات الداخلية نحو بناء برامج تطوير القيادات في التعليم العام بما فيها برامج الدبلوم العالي، والبرامج الإثرائية وبرامج التدريب عن بعد (العسيري، ٢٠١٦؛ الغنامي، ٢٠١٦).
- غياب الاتصال الفاعل، والتنسيق الإداري والفني بين التعليم العالي والعام فيما يتعلق بقضايا الكم والكيف (العنزي، ٢٠١٦؛ الغنامي، ٢٠١٦).
- عدم وجود أنظمة موحدة تسيّر عمل الوزارة الجديدة لتضمن عمل التكامل وتحقيق أعلى مستوى إنتاجية (العنزي، ٢٠١٦).
- غياب التخطيط لبناء مركز معلومات متكامل يمكن استثماره في مراحل الاستقطاب لقادة التعليم العام ولإدارة الأداء (العسيري، ٢٠١٦).
- تدني مشاركة كليات التربية قياس أثر التدريب للبرامج المقدمة، وضعف مشاركتها في تصميم برامج تربوية توجيهية للعاملين في وظائف جديدة في الوزارة، تدني استخدام أساليب التعليم الإلكتروني الحديثة في برامج الشراكة (الحماد، ٢٠١٧).
- ضعف مشاركة الجامعات في تنفيذ برامج التطوير المهني للمعلمين الجدد قبل مزاوله المهنة، ووجود قصور في برامج التطوير المهني المقدمة للمعلمين (القحطاني، ٢٠٢١؛ الحماد، ٢٠١٧).
- ضعف في واقع التخطيط للتكامل الاستراتيجي بين التعليم العام والعالي (العسيري، ٢٠١٦).
- قصور في الشراكة في تنمية مهارات طلاب المرحلة الثانوية (الحماد، ٢٠١٧).
- انخفاض قناعة العاملين في القطاعين بأهمية التكامل (البلوي، ٢٠٢١).

المحور الثالث: برنامج تنمية القدرات البشرية

يسعى برنامج تنمية القدرات البشرية إلى إعداد مواطن منافس عالمياً. وينبثق البرنامج من حزمة البرامج التكاملية التي أطلقتها المملكة لتحقيق رؤية المملكة ٢٠٣٠ فجعلت تنمية القدرات البشرية إحدى مرتكزاتها الأساسية.

وقد صُمم برنامج تنمية القدرات البشرية لتحقيق مجموعة من الأهداف الاستراتيجية عبر عدد من المبادرات الطموحة (٩٩ مبادرة)، تُنفذ من خلال مشاريع تحويلية (٩٠ مشروع) ومتضمنة عدد من آليات التطبيق المناسبة لكل مشروع من تلك المشاريع، تستهدف في مجملها دفع عجلة التنمية على الصعيدين الاقتصادي والاجتماعي لتنمية مهارات المواطنين والمواطنات من مرحلة الطفولة المبكرة حتى مرحلة ما بعد التقاعد لتحسين مخرجات منظومة التعليم للوصول إلى المستويات العالمية، والمواءمة مع احتياجات التنمية وسوق العمل المحلي والعالمي المتسارع، ومتطلبات الثورة الصناعية الرابعة (وثيقة برنامج تنمية القدرات البشرية، ٢٠٢١).

أما فيما يخص الجهاز الإشرافي في وثيقة تنمية القدرات البشرية فقد رسم البرنامج تغييراً لمهام مكاتب التعليم من دورها الإشرافي إلى الدور التطويري للمدارس متمثلاً في المساعدة في بناء قدرات جميع معلمي اللغة العربية، والحاسب والرياضيات في التعليم الابتدائي بالتركيز على الاستراتيجيات المتوائمة مع الاختبارات الدولية -تيمز وبيرلز (TIMSS, PIRLS). بالإضافة إلى بناء قدرات المرشدين الطلابيين لتوجيه الطلاب نحو التعليم والتدريب التقني والمهني والخيارات الأكاديمية التي تناسب سوق العمل، والمساعدة في إدراج الورش والمعامل الفنية في المدارس المتوسطة لتطوير التلمذة المهنية ضمن مشروع برامج تدريب الطلاب داخل الشركات، والمساعدة في تنظيم ست بطولات عبر المدارس في مجالات مختلفة كالألعاب الرياضية والمسرح، والبرمجة، والفنون. وأخيراً عليهم إعادة رسم أدوار الجهات المختلفة لتطبيق مشروع نموذج حوكمة جديد للمنظومة التعليمية، والعمل على تأسيس "وحدات تطوير المدارس" داخل كل مكتب تعليم، و"فرق التميز" داخل كل مدرسة لتصبح فيما بعد قائدة للتغيير في الميدان، وتحقيق أهداف وثيقة برنامج تطوير القدرات البشرية.

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي الذي يتم خلاله استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم، بهدف وصف الظاهرة قيد الدراسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودتها (العساف، ٢٠١٦). وذلك لمناسبتها لموضوع الدراسة، وتحقيق أهدافها أداة المقابلة مع عدد من الخبراء لتحديد صعوبات التطوير المهني

للمشرفين التربويين بالتكامل بين التعليم العام والعالي وسبل التغلب عليها في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية ونتائج الدراسة الحالية والدراسات السابقة والأدب النظري.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من مجموعة من الخبراء في مجال الدراسة للإجابة على السؤال ما الصعوبات التي قد تحول دون التطوير المهني للمشرفين التربويين بالمملكة العربية السعودية بالتكامل بين التعليم العام والعالي، وسبل التغلب عليها من وجهة نظر الخبراء؟ وسيتم اختيار مجموعة من الخبراء وعددهم ١٠ خبراء وفقاً للشروط التالية:

- الخبرة في التطوير المهني من خلال تصميم برامج التطوير المهني، أو تنفيذها، أو إدارتها لمدة لا تقل عن عامين فأكثر؛ لإثراء الدراسة بخبرتهم.
- العمل كعضو هيئة تدريس بالجامعات السعودية، أو مشرف عموم في الإدارة العامة للتدريب والابتعاث، أو مشرف بالمعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي.

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن سؤالها تم استخدام أداة المقابلة للتعرف على الصعوبات التي قد تواجه التطوير المهني للمشرفين التربويين بالتكامل بين التعليم العام والعالي وسبل التغلب عليها في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية. من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعات والمشرفين على التطوير المهني في المعهد الوطني للتطوير المهني والتعليمي والإدارة العامة للإيفاد والابتعاث تم تصميم مقابلة ذات نهاية مغلقة يتخللها أسئلة بنهايات مفتوحة للوصول إلى معلومات صعوبات التطوير المهني والاستفادة منها في اقتراح سبل التغلب عليها.

صدق أداة الدراسة المقابلة

استخدمت الدراسة أداة المقابلة؛ لجمع البيانات النوعية اللازمة للإجابة عن سؤال الدراسة؛ حيث تساعد المقابلات في استكشاف الصعوبات بشكل عميق من المجتمعات الصغيرة التي يمكن عمل حصر شامل لها، كما أنها تهدف إلى فهم المشاركين من خلال طرح الأسئلة المفتوحة. ولتحقيق الموثوقية حاولت الباحثة الالتزام بمعيار المصادقية في جمع البيانات وتحليلها. أي أن نتائج الدراسة تعكس الحالة التي تمت دراستها وتمثلها بدقة كما في الواقع وتتعلق كذلك بشفافية الوصف لحدث ميداني أو لآراء المشاركين

أساليب معالجة البيانات

بدأ تحليل البيانات مع بدء جمع البيانات واستمر معها، وقد تم تحليل البيانات باستخدام استراتيجية مقارنة الآراء بالآراء لكل خبير على حدا.

نتائج الدراسة ومناقشتها

مناقشة نتائج السؤال الرئيسي: ما الصعوبات التي قد تواجه التطوير المهني للمشرفين التربويين بالمملكة العربية السعودية بالتكامل بين التعليم العام والعالي من وجهة نظر الخبراء؟

للإجابة عن السؤال الرئيسي، تم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة على أداة الدراسة: المقابلة الشخصية، حول الصعوبات التي قد تواجه التطوير المهني للمشرفين التربويين بالتكامل بين التعليم العام والعالي، وقُسم هذا السؤال إلى الأسئلة الفرعية التالية:

السؤال الفرعي الأول: ما الصعوبات البشرية التي قد تواجه التطوير المهني للمشرفين التربويين بالمملكة العربية السعودية بالتكامل بين التعليم العام والعالي من وجهة نظر الخبراء؟

للتعرف على الصعوبات البشرية التي قد تواجه التطوير المهني للمشرفين التربويين بالمملكة العربية السعودية في ضوء التكامل بين التعليم العام والعالي، حُسبت التكرارات والنسب المئوية، كما في الجدول التالي:

جدول ١ يوضح التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة حول الصعوبات التنظيمية التي قد تواجه التطوير المهني للمشرفين التربويين في ضوء التكامل بين التعليم العام والعالي (ن=١٠)

م	الصعوبات البشرية	التكرارات	النسبة المئوية	الترتيب
١	قلة الكفاءات القيادية المتخصصة في مجالات التطوير المهني التربوي والتعليمي	١٠	١٠٠%	١
٢	ضعف الثقة في البرامج التطويرية المقدمة، وذلك لضعف الثقة المتبادلة بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، والمشرفين التربويين، وبالتالي ضعف الاقبال من الطرفين على المشاركة في برامج التطوير المهني	٨	٨٠%	٢
٣	عدم قناعة بعض المشرفين التربويين بأهمية تطويرهم مهنيًا	٢	٢٠%	٣
٤	قلة الاعتماد على المختصين في التدريب التربوي، وعدم وضع الرجل المناسب في المكان المناسب	٢	٢٠%	٣
٥	المركزية والبيروقراطية في الأقسام الإدارية المسؤولة عن التطوير المهني بكل من مؤسسات التعليم العام والعالي	٢	٢٠%	٣
٦	قلة دعم الإدارات العليا لبرامج التطوير المهني التربوي والتعليمي	٢	٢٠%	٣

يوضح جدول (١) الصعوبات البشرية التي قد تواجه التطوير المهني للمشرفين التربويين بالمملكة العربية السعودية في ضوء التكامل بين التعليم العام

والعالي من وجهة نظر خبراء الدراسة، وحصلت العبارة (١) "قلة الكفاءات القيادية المتخصصة في مجالات التطوير المهني التربوي والتعليمي" على نسبة ١٠٠% كأهم الصعوبات البشرية التي قد تواجه التطوير المهني للمشرفين التربويين في ضوء التكامل بين التعليم العام والعالي. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة البلوي (٢٠٢١) التي كشفت عن محدودية وجود كوادر بشرية مدربة وبكفاءة عالية في مجال التطوير المهني وغيره من مجالات التكامل بين التعليم العام والعالي. وتختلف هذه النتيجة مع الحماد (٢٠١٧) الذي أشار في نتائج دراسته إلى كفاءة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات في برامج التطوير المهني وأن العائق يكمن في قلة مشاركتهم وليس انخفاض الكفاءة، كما تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع الفايز (٢٠١٧) الذي توصل إلى موافقة عالية من قبل العينة على تمكن أعضاء هيئة التدريس (كمدرسين) من المادة العلمية وتطبيق استراتيجيات مناسبة للتدريب داخل القاعات، وحثهم للمتدربين على المشاركة الفاعلة. وربما ذكرت العينة كفاءة القابات كأحد الصعوبات البشرية التي تسترعي الاهتمام بسبب أهمية الدور الرئيس الذي يمكن أن يؤديه القادة في إدارة عجلة التغيير بما تستلزمه من متطلبات. وقد اهتم برنامج تنمية القدرات البشرية (٢٠١٩) في مبادراته السادسة لتطوير التعليم العام بعنوان: "٦- نظام جديد للحوكمة بقيادات مُمكنة وصلاحيات موسعة لإدارات التعليم والمدارس" بتطوير القابات عبر مشروع: "بناء المهارات القيادية لمسؤولي المنظومة على جميع المستويات" من خلال تطوير وتنفيذ برنامج تطوير القابات في جميع المستويات وتزويدهم بالمعارف والمهارات والقدرات لقيادة وإدارة التغيير بشكل فعال.

وجاءت العبارة (٢) "ضعف الثقة في البرامج التطويرية المقدمة، وذلك لضعف الثقة المتبادلة بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، والمشرفين التربويين، وبالتالي ضعف الاقبال من الطرفين على المشاركة في برامج التطوير المهني" بنسبة اتفاق ٨٠% كأحد الصعوبات الهامة من وجهة نظر خبراء الدراسة وتتفق هذه النتيجة مع البلوي (٢٠٢١) الذي وضح أن انخفاض الثقة المتبادلة بين العاملين يُعد من أبرز التحديات التي تعوق عمليات التكامل بين التعليم العام والعالي في جميع مجالاته. وجاءت أقل الصعوبات البشرية التي قد تواجه التطوير المهني للمشرفين التربويين في ضوء التكامل بين التعليم العام والعالي من وجهة نظر خبراء الدراسة في العبارات (٥) "المركزية والبيروقراطية في الأقسام الإدارات المسؤولة عن التطوير المهني بكل من مؤسسات التعليم العام والعالي"، و(٦) "قلة الاعتماد على المختصين في التدريب التربوي، وعدم وضع الرجل المناسب في المكان المناسب" بنسبة ٢٠%. وتتفق هذه النتيجة مع البلوي (٢٠٢١) في دراسته لتفعيل التكامل التربوي بين التعليم العام والعالي المتمثل في التكامل بين كلية التربية وإدارة التعليم، وكشفت عن

وجود تحديات تعوق ذلك التكامل كان منها: بيروقراطية العمل في إدارات التعليم، والمركزية في اتخاذ القرارات بالإضافة إلى زيادة الأعباء الإدارية والأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس. وما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع العريفي (٢٠٢١) التي أظهرت ضعف اهتمام الجهات المختصة وقلة دعمهم للتطوير المهني للمدرسين التربويين. وعلى الرغم من رأي خبراء الدراسة في الصعوبات المتمثلة في العبارتين (٥) و(٦) فقد قدمت وثيقة برنامج القدرات البشرية "نظام الحوكمة الجديد" في المبادرة السادسة من مبادرات تطوير التعليم العام؛ كأحد الحلول للتقليل من البيروقراطية من خلال مراجعة تنفيذ توصيات مشروع إعادة هيكلة وزارة التعليم ومرونة هيكلتها، وتقليل عدد الإدارات والموظفين لتمكينها من التركيز على المهام المحورية مثل تطوير الاستراتيجيات والسياسات والتنظيمات والتمويل والمساءلة (وثيقة برنامج تنمية القدرات البشرية، ٢٠١٩).

السؤال الفرعي الثاني: ما الصعوبات المادية التي قد تواجه التطوير المهني للمدرسين التربويين بالمملكة العربية السعودية بالتكامل بين التعليم العام والعالي من وجهة نظر الخبراء؟

للتعرف على الصعوبات المادية التي قد تواجه التطوير المهني للمدرسين التربويين بالمملكة العربية السعودية في ضوء التكامل بين التعليم العام والعالي، حُسبت التكرارات والنسب المئوية، كما في الجدول التالي:

جدول ٢ يوضح التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة حول الصعوبات المادية التي قد تواجه التطوير المهني للمدرسين التربويين في ضوء التكامل بين التعليم العام والعالي (ن=١٠)

م	الصعوبات المادية	التكرارات	النسبة المئوية	الترتيب
١	عدم كفاية الموارد المالية	١٠	١٠٠%	١
٢	عدم توافق الخطة الاستراتيجية للتطوير المهني مع الامكانيات والموارد البشرية والمالية المتاحة	٩	٩٠%	٢
٣	عدم توفر البيانات الضخمة ذات العلاقة بالتطوير المهني، أو عدم استثمار المتوفر منها؛ كالمركز الوطني للمعلومات	٤	٤٠%	٣
٤	بعد أماكن عقد البرامج التدريبية عن مواقع التجمع السكاني	٤	٤٠%	٣
٥	ضعف البنية التحتية والتقنية اللازمة لتنفيذ برامج التطوير المهني	٣	٣٠%	٤
٦	ضعف جودة البرامج التدريبية، في بعضها مكرر، وليس له علاقة بالاحتياج، ومدتها قصيرة، ولا يتم قياس أثر التدريب	٣	٣٠%	٤

يوضح جدول (٢) الصعوبات المادية التي قد تواجه التطوير المهني للمدرسين التربويين بالمملكة العربية السعودية في ضوء التكامل بين التعليم العام

والعالي من وجهة نظر عينة الدراسة، وحصلت العبارة (١) "عدم كفاية الموارد المالية" على نسبة اتفاق ١٠٠% كأحد أهم الصعوبات المادية التي قد تواجه التطوير المهني للمشرّفين التربويين بالمملكة العربية السعودية في ضوء التكامل بين التعليم العام والعالي من وجهة نظر العينة. وتتفق هذه النتيجة مع البلوي (٢٠٢١) التي كشفت عن ضعف التمويل في مجال التطوير المهني، وأكد على أن الوصول إلى صورة فاعلة من التكامل بين التعليم العام والعالي في مختلف المجالات التي من بينها مجال التطوير المهني يتطلب التغلب على تحدي ضعف التمويل ومحدوديته. وأشار كيفن (Kevin, 2017) في دراسته إلى الدور الهام للموارد المالية في عمليات التطوير المهني للقادة بعد أن اعتبرها أكثر أهمية في فاعلية أداء القيادات من المؤهل العلمي (دكتوراه).

وجاءت الصعوبة في العبارة (٢) "عدم توافق الخطة الاستراتيجية للتطوير المهني مع الامكانيات والموارد البشرية والمالية المتاحة" بنسبة ٩٠% وقد يُعزى ذلك إلى قلة الاستفادة من التجهيزات المتاحة في الجامعات من قاعات ومعامل وغيرها؛ فقد أشارت القحطاني (٢٠٢١) إلى قصور برامج التطوير المهني المقدمة والضعف، والحاجة الماسة لتفعيل دور الجامعات من حيث ابتكار برامج تطوير مهني نوعية واستثمار الموارد البشرية والمالية المتاحة.

وجاءت الصعوبات المادية المتمثلة في العبارتين (٥) "ضعف البنية التحتية والتقنية اللازمة لتنفيذ برامج التطوير المهني"، و(٦) "ضعف جودة البرامج التدريبية، فبعضها مكرر، وليس له علاقة بالاحتياج، ومدتها قصيرة، ولا يتم قياس أثر التدريب" بأقل نسبة ٣٠%. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه العسيري (٢٠١٦) بضرورة الاهتمام بالبنية التحتية التي مثلت أحد التحديات التي يجب التغلب عليها، كما أكد هارتمان وموريس (Hartman & Morris, 2019) على أهمية البنية التحتية التقنية حيث أشار إلى دور استخدام التكنولوجيا المتقدمة خلال برامج التطوير المهني في تمكين المتدربين من إتمام المهام، واكتساب السلوكيات والمهارات الإشرافية المستهدفة.

وتجدر الإشارة إلى أن برنامج تنمية القدرات البشرية (٢٠١٩) يقدم مشروع "نموذج مستدام لصيانة البنية التحتية" يهتم بخدمات الصيانة وإشراك القطاع الخاص في توفيرها قدر الإمكان وذلك في المشروع الثامن من المبادرة الخامسة عشر. أما بالنسبة للعبارة (٦) "ضعف جودة البرامج التدريبية، فبعضها مكرر، وليس له علاقة بالاحتياج، ومدتها قصيرة، ولا يتم قياس أثر التدريب" فقد اتفقت مع دراسة العريفي (٢٠٢١) في أن البرامج المقدمة مكررة ولا تتواءم مع طبيعة العمل الإشرافي، ومع

أبو كريم (٢٠١٦) الذي أوصى بضرورة إعادة النظر في البرامج التدريبية المقدمة للقيادات بأن تصبح عامًا دراسيًا بدل من فصل دراسي واحد.

السؤال الفرعي الثالث: ما الصعوبات التنظيمية التي قد تواجه التطوير المهني للمدرسين التربويين بالمملكة العربية السعودية بالتكامل بين التعليم العام والعالي من وجهة نظر الخبراء؟

للتعرف على الصعوبات التنظيمية التي قد تواجه التطوير المهني للمدرسين التربويين بالمملكة العربية السعودية في ضوء التكامل بين التعليم العام والعالي، حُسبت التكرارات والنسب المئوية، كما في الجدول التالي:

جدول ٣ يوضح التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة حول الصعوبات التنظيمية التي قد تواجه التطوير المهني للمدرسين التربويين في ضوء التكامل بين التعليم العام والعالي (ن=١٠)

م	الصعوبات التنظيمية	التكرارات	النسبة المئوية	الترتيب
١	عدم وجود لوائح وتنظيمات وتشريعات واضحة ومطبقة تنظم خطط وبرامج التطوير المهني في مؤسسات التعليم العام والعالي	٩	٩٠%	١
٢	قلة فعالية خطط وبرامج التكامل بين مؤسسات التعليم العام والعالي، إضافة إلى قلة وجود قنوات اتصال واضحة ومستمرة بين الجانبين	٩	٩٠%	١
٣	عدم وضوح المهام والأدوار لكل شخص من أصحاب العلاقة	٥	٥٠%	٢
٤	مركزية المؤسسات التعليمية وخاصة وزارة التعليم	٥	٥٠%	٢
٥	عدم توفر الحوافز المادية المناسبة	٢	٢٠%	٣
٦	قلة الصلاحيات الممنوحة للقيادات التعليمية والإشرافية	١	١٠%	٤
٧	الاعتماد على كليات التربية لتحقيق التكامل في برامج التطوير المهني؛ بينما هناك كليات ومراكز متخصصة يمكن أن تشارك في هذه البرامج	١	١٠%	٤

يوضح جدول (٣) الصعوبات التنظيمية التي قد تواجه التطوير المهني للمدرسين التربويين بالمملكة العربية السعودية في ضوء التكامل بين التعليم العام والعالي من وجهة نظر عينة الدراسة، وكانت أهم الصعوبات التنظيمية من وجهة نظر خبراء الدراسة هي تلك المتمثلة في العبارتين (١) "عدم وجود لوائح وتنظيمات وتشريعات واضحة ومطبقة تنظم خطط وبرامج التطوير المهني في مؤسسات التعليم العام والعالي" و(٢) "قلة فعالية خطط وبرامج التكامل بين مؤسسات التعليم العام والعالي، إضافة إلى قلة وجود قنوات اتصال واضحة ومستمرة بين الجانبين" حيث جاءت بنسبة ٩٠%. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحماد (٢٠١٧) التي أكدت على

وجود قصور في الشراكة في مجال التطوير المهني، وضعف في مشاركة كليات التربية في تصميم وتنفيذ برامج التطوير المهني. وأشار العسيري (٢٠١٦) إلى وجود ضعف في واقع التخطيط للتكامل بين التعليم العام والعالي في سياسات الجامعات الداخلية تجاه برامج التطوير المهني للقيادات في التعليم العام في برامج الدبلوم العالي، والبرامج الإثرائية، وبرامج التدريب عن بعد، وغياب التخطيط للاستفادة من المعلومات لاستثمارها لاحقاً في إدارة الأداء، كما أشار إلى عدم وجود أنظمة موحدة تسير عمل الوزارة لتضمن التكامل وتحقيق مستوى إنتاجية أعلى في جميع أوجه التكامل بين التعليم العام والعالي بما فيها التطوير المهني. وأضاف البلوي (٢٠٢١) عدداً من الصعوبات التنظيمية مثل ضعف التنسيق للتكامل بين مؤسسات التعليم العام والعالي، وبيروقراطية إدارات التعليم، المركزية في اتخاذ القرارات.

وجاءت العبارة (٣) "عدم وضوح المهام والأدوار لكل شخص من أصحاب العلاقة" بنسبة ٥٠%. وتتفق هذه النتيجة مع العنزي (٢٠١٦) كأحد الصعوبات التنظيمية حيث أشار الأخير إلى غياب التنسيق الإداري والفني بين التعليم العام والعالي فيما يتعلق بقضايا الكم والكيف، وتوضيح المهام والمسؤوليات لكل فئة. وذكرت الغنامي (٢٠١٦) أن التطوير المهني بعد مزاوله المهنة يسير بخطوات جيدة في ضوء التكامل بين التعليم العام والعالي إلا أنه يواجه الكثير من العقبات مثل: غياب الخطط والاستراتيجيات المشتركة والاتصال الفاعل المستمر الذي يضمن وضوح المهام والعلاقات والأدوار.

وأخيراً كانت الصعوبات المتمثلة في العبارتين (٦)، و(٧) أقلها تكراراً لدى خبراء الدراسة بنسبة ٢٠% متمثلة في العبارتين: (٦) "قلة الصلاحيات الممنوحة للقيادات التعليمية والإشرافية" وقد يُعزى ذلك إلى طبيعة عمل إدارات التعليم ومركزية القرارات وفي هذا السياق قدم برنامج تنمية القدرات البشرية مبادرة "٦- نظام جديد للحوكمة بقيادات مُمكنة وصلاحيات موسعة لإدارات التعليم والمدارس" كأحد مبادرات تطوير التعليم العام يتم من خلاله ضم بعض إدارات التعليم، وتمكينهم من العديد من الصلاحيات لتطوير السياسات والتشريعات. أما العبارة (٧) "الاعتماد على كليات التربية لتحقيق التكامل في برامج التطوير المهني؛ بينما هناك كليات ومراكز متخصصة يمكن أن تشارك في هذه البرامج" فقد وضح أحد خبراء الدراسة أن التركيز على كليات التربية وحدها قد يزيد من العبء عليها مما يؤثر على جودة برامج التطوير المهني المقدمة، وأن المشاركة من قبل الكليات والمراكز المتخصصة في التطوير المهني للمشرفين التربويين قد يخفف من العبء عوضاً عن العمق في مجال التخصص الذي قد تضيق البرامج المقدمة من قبلهم. وتتفق هذه النتيجة مع العريفي (٢٠٢١) التي أكدت على تدني مستوى التطوير المهني الذي يحصل عليه

المشرفون التربويون من وجهة نظرهم وأنه دون المأمول ولا يستهدف طبيعة عملهم الإشرافي الفني، وأن معظم البرامج التي يحصلون عليها لا تستهدف مجال التخصص.

سبل التغلب على الصعوبات التي قد تواجه التطوير المهني للمشرفين التربويين بالتكامل بين التعليم العام والعالي في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية:

استناداً إلى مبادرات ومشاريع برنامج تنمية القدرات البشرية، ومن خلال نتائج المقابلة مع الخبراء يمكن تلخيص أبرز سبل التغلب على الصعوبات التي قد تواجه التطوير المهني للمشرفين التربويين بالتكامل بين التعليم العام والعالي في ضوء برنامج تنمية القدرات البشرية كالتالي (رسم توضيحي ١):

أولاً: سبل التغلب على الصعوبات التي قد تواجه التطوير المهني للمشرفين التربويين بالتكامل بين التعليم العام والعالي في ضوء المبادرة (٦) من برنامج تنمية القدرات البشرية "نظام جديد للحوكمة بقيادات مُمكنة وصلاحيات موسعة لإدارات التعليم والمدارس":

تغيير مهام مكاتب التعليم من دورها الإشرافي إلى الدور التنظيمي بشرية:

- حصول جميع الكادر الإشرافي على شهادة الدكتوراة في القيادة والإدارة التربوية من خلال الاستثمار في الكوادر البشرية المتوفرة في الميدان.

تنظيمية:

- إعداد لوائح وتشريعات، وقواعد تنفيذية، وهياكل إدارية مرنة وتفويض الصلاحيات لتيسير العمل، ودعم خطط وبرامج التطوير المهني والتكامل في كل من مؤسسات التعليم العام والعالي.
- بناء فرق عمل تنفيذية لقيادة مبادرات التكامل والتطوير المهني بمؤسسات التعليم العام والعالي، والعمل على تقييم إنجازاتها.

بناء المهارات القيادية لمسؤولية المنظمة في جميع المستويات بشرية:

- عقد سلسلة من ورش العمل لتأهيل قيادات فاعلة ومتخصصة واعية لقيادة الفرق التي تعمل على عمليات التطوير المهني بالتكامل التربوي بين التعليم العام والعالي، بحيث تستهدف تطوير المهارات والمعارف والقناعات حول أهمية التكامل بين التعليم العام والعالي.
- إعداد صف ثاني لأي احتياج من المدربين والمطورين المهنيين والمشرفين التربويين في مؤسسات التعليم العام والعالي.

تنظيمية:

- بناء خطة استراتيجية وتشغيلية متوسطة المدى تركز أهدافها على تطوير الكفاءات البشرية التي يمكنها قيادة التطوير المهني في مؤسسات التعليم العام.

استثمار خريجي قدرات كقادة للتغيير

بشرية:

- توفر مدربين مؤهلين متخصصين متمكنين خبراء في شتى مجالات برامج التطوير المهني، وخاصة في نظريات التعليم والمناهج وأساليب التدريس والتعليم والتدريب الإلكتروني.
- بناء برامج تطوير مهني متخصصة في تدريب المشرفين التربويين تتضمن تجارب محلية وعالمية رائدة في هذا المجال.

تنظيمية:

- بناء خطة استراتيجية وتشغيلية متوسطة المدى تركز أهدافها على تطوير الكفاءات البشرية التي يمكنها قيادة التطوير المهني في مؤسسات التعليم العام.
- توظيف خبراء محليين ودوليين لدى إدارات ومكاتب التعليم

بشرية:

- توفير مدربين مؤهلين متخصصين متمكنين خبراء في شتى مجالات برامج التطوير المهني، وخاصة في نظريات التعليم والمناهج وأساليب التدريس والتعليم والتدريب الإلكتروني.

مادية:

- بناء برامج تطوير مهني متخصصة في تدريب المشرفين التربويين تتضمن تجارب محلية وعالمية رائدة في هذا المجال.
- ثانيًا: سبل التغلب على الصعوبات التي قد تواجه التطوير المهني للمشرفين التربويين بالتكامل بين التعليم العام والعالي في ضوء المبادرة (١٢) من برنامج تنمية القدرات البشرية "معلمون وقيادات بمعارف ومهارات واتجاهات إيجابية وحوافز لتوفير تعليم ذو جودة":

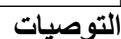
نظام تطوير مهني فعال أثناء الخدمة

بشرية:

- عقد اللقاءات التربوية لتعزيز الثقة المتبادلة بين أعضاء هيئة التدريس بالجامعات كمدربين في برامج التطوير المهني وبين المشرفين التربويين، ومناقشة الاحتياجات المتبادلة وأوجه الاستفادة.

مادية:

- توفير بنية تحتية مجهزة بأفضل تقنيات الإنترنت والتعليم والتدريب، وموارد مالية كافية ومتنوعة.



- بناءً على ما سبق توصي الباحثة:
- تضمين السُّبُل المقترحة في آليات تنفيذ مبادرات برنامج تنمية القدرات البشرية.
- تحليل واقع التطوير المهني للمشرفين، ثم بناء خطة تطويرية بالانطلاق من مبادرات برنامج تنمية القدرات البشرية.
- الاستفادة من التجارب الدولية على غرار مبادرات برنامج تنمية القدرات البشرية والتي تهتم بالتطوير المهني للمشرفين التربويين بالتكامل بين التعليم العام والعالي.

المراجع

أبو كريم، أحمد. (٢٠١٦). تقويم برامج مركز تدريب القيادات التربوية في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر المتدربين. مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود، ٥ (٢١).
إدارة التدريب والابتعاث بالمنطقة الشرقية. (١٤٤٣). إدارة التدريب والابتعاث بالمنطقة الشرقية، الخطة التدريبية العامة لعام ١٤٤٤ - الفصل الدراسي الأول.

إدارة التدريب والابتعاث بمنطقة المدينة المنورة. (١٤٤٣). إدارة التدريب والابتعاث بمنطقة المدينة المنورة، التقرير السنوي لبرامج التدريب لعام ١٤٤٣.
إدارة التدريب والابتعاث بمنطقة الرياض. (١٤٤٣). إدارة التدريب والابتعاث بمنطقة الرياض، التقرير السنوي لبرامج التدريب لعام ١٤٤٣.
الإدارة العامة للتدريب والابتعاث. (٢٠٠٤). دليل التدريب التربوي. وزارة التعليم: السعودية.

برنامج تنمية الموارد البشرية. ٢٠٢١. الوثيقة الإعلامية لبرنامج تنمية القدرات البشرية. تم الاسترداد من:

<https://www.vision2030.gov.sa/v2030/vrps/hcdp/>

البلوي، خليفة بن حماد خليفة بن منقرة، والبلوي، أسماء بنت حامد رشيد. (٢٠٢١). تصور مقترح لتفعيل التكامل التربوي بين كلية التربية والآداب والإدارة العامة للتعليم بمنطقة تبوك في ضوء خبرات بعض الدول مجلة التربية، ع ١٩٠، ج ٢، ١، ٦٨ -

التويجري، أنس وتراوري، إيسوف. (٢٠١٨). ممارسة التطوير المهني بالمدارس العربية في بوركنيا فاسو. مجلة العلوم النفسية والتربوية، مجلد (٧)، عدد (١)، ص ٢٥٢ - ٢٧٥.

التويجري، أنس. (٢٠٢٠). رضا المتدربين عن الدورات الإدارية التربوية الصيفية القصيرة التي يقدمها المركز التربوي للتطوير والتنمية المهنية بكلية التربية - جامعة الملك سعود. مجلة كلية التربية، مج ٣٦، ع ١١، ٣١، ٦٠ -
جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. (٢٠٢٠).

<https://www.pnu.edu.sa/ar/NewsActivities/Pages/news2542.aspx>
جامعة طيبة، البوابة الإخبارية، جامعة طيبة تنفذ دورات تدريبية للمعلمين. تم الاسترداد من

<https://www.taibahu.edu.sa/Pages/AR/News/NewsDetails.aspx?ID=6570>



- الجميعة، وفاء. (٢٠٢٢). تطوير أداء القيادات المدرسية في ضوء التوأمة المهنية بين كلية التربية وإدارة التعليم بمدينة الطائف- تصور مقترح. *المجلة التربوية، كلية التربية - جامعة سوهاج*، (٩٨)، (١)، ١٥٢-١٨٤.
- الحماد، مي عبدالله. (٢٠١٧). الشراكة بين الجامعات ومؤسسات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. *أبحاث مؤتمر: دور الجامعات السعودية في تفعيل رؤية ٢٠٣٠م، القصيم: جامعة القصيم*، ٢٥٨ - ٢٩١.
- الخبيري، ابتسام ياسف. (٢٠١٦). تطوير نظم إعداد المعلم والمدرّس التربوي في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربة الولايات المتحدة الأمريكية. *مجلة التربية: جامعة الأزهر - كلية التربية*، ع ١٧١، ج ٤، ٤٥٠، 479 - خيرى، أسامة. (٢٠١٢). *إدارة الإبداع والابتكارات*. عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.
- دليل المشرف التربوي. (١٩٩٨). *الإدارة العامة للإشراف التربوي*. الرياض، المملكة العربية السعودية: وزارة المعارف.
- الدوسري، مبارك. (٢٠١٧). واقع التنمية المهنية للمشرفين التربويين بمدينة الرياض من وجهة نظرهم. *مجلة كلية التربية: جامعة بنها - كلية التربية*، مج ٢٨، ع ١١١، ٥٠٠، 522 -
- الديحاني، سلطان. (٢٠١٨). مدى توافر معايير التنمية المهنية للإشراف التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين بدولة الكويت. *المجلة العربية للتربية النوعية: المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب*، ع ٣، ١٠٥، 134 -
- الريس، ناصر. (٢٠١٦). الاعتماد الأكاديمي جسر التكامل بين التعليم العام والجامعي (تصور مقترح). *مجلة رسالة التربية وعلم النفس*. (٥٣). ٤٣-٦٠.
- السعود، راتب؛ حسنين، إبراهيم. (٢٠١٦). *التنمية المهنية للقيادات الإدارية التربوية "اتجاهات معاصرة"*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- السكرانة، بلال. (٢٠١٦). *المهارات الإدارية في تطوير الذات*. ط٢. عمان: دار المسيرة للنشر
- السليحات، وعد. ٢٠١٧. درجة رضا أعضاء الهيئة المركزية لنقابة المعلمين الأردنيين عن دور كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية في إعداد وتدريب المعلمين *براسات: العلوم التربوية*، مج. ٤٤، ع. ٤ (sup9)، ص ص. ١٠١ -

الشهري، راجح (٢٠١٩). تقييم دورات المركز الوطني للتطوير المهني والتعليمي ومدى فاعليتها في تطوير أداء المعلمين والمعلمات. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، ١١ (١)، ٣٠-١.

العريفي، دلال. (٢٠٢١). التنمية المهنية للمشرفين والمشرفات التربويين في الإدارة العامة للتعليم بمدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية، ع ٢٨، ١٩٣، 254 - العساف، صالح. (٢٠١٦). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. مكتبة العبيكان.

العسيري، خالد. (٢٠١٦، مارس). التخطيط للتكامل بين كليات التربية والتعليم العام لتطوير القيادات التربوية. ورقة مقدمة إلى المؤتمر السابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية - جستن بجامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الغنامي، رسماء. (٢٠١٦). التكامل بين الدراسة الجامعية، ومزاولة المهنة، ودرجة الإعداد المهني للمعلم في المرحلة الجامعية، والعقبات التي تواجه المعلم في مهنة التعليم، ودور المؤسسات التعليمية في تطوير المعلم ورقة مقدمة إلى المؤتمر السابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية - جستن بجامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

عطاري، عارف توفيق محمد. (٢٠٠٤). دراسة بيبليومترية لأدبيات الإشراف التربوي المنشورة في عدد من المجالات التربوية العربية المحكمة و " مجلة المناهج والإشراف" الأمريكية. مجلة العلوم التربوية، ع ٥٤ ، 243٢١١ -

العنزي، فايز. (٢٠١٦). معوقات تحقيق التكامل التربوي بين التعليم العام والتعليم العالي من وجهة نظر القيادات التربوية بمنطقة الحدود الشمالية. رسالة التربية وعلم النفس، ع ٥٣ ، 310.٢٨٧ -

الغامدي، محمد. (١٤٤١). التطوير المهني للقيادات التربوية بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء التجارب العالمية: استراتيجية مقترحة (رسالة دكتوراه). تم الاسترجاع من

<https://ksu.edu.sa/maintenance/index.html>

الفايز، فايز. (٢٠١٦). رضا المتدربين عن البرامج التدريبية التي يقدمها مركز تدريب القيادات التربوية بجامعة الملك سعود. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، مج ٥، ع ٩٤ ، ٣٢ - ٤٦

الفايز، فايز عبد العزيز. (٢٠١٧). واقع أداء أعضاء هيئة التدريس بمركز تدريب القيادات التربوية بكلية التربية - جامعة الملك سعود من وجهة نظر المتدربين. رسالة التربية وعلم النفس، ع ٥٦ ، ٧١ - ٨٧.

الفايز، عبير؛ و العمود، مها. (٢٠١٩). معوقات الاشراف التربوي في المملكة العربية السعودية (قلة الدورات التدريبية الموجهة لرفع الكفاءة المهنية للمشرفين التربويين): تصور مقترح من متطلبات مقرر (٦٢١ ادت) الاتجاهات الحديثة في الاشراف التربوي مجلة البحث العلمي في التربية، ٢٠٤، ١، ٢٥، ٤٣٦ - 436.

القحطاني، ريم. (٢٠٢١). نموذج مقترح لتفعيل دور الجامعات السعودية في تطوير برامج التطوير المهني للمعلم في ضوء تجربة جامعة هارفرد وجامعة كامبردج. المجلة السعودية للعلوم التربوية: جامعة الملك سعود - الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية - جستن، ٦٩، ١٠٧، 131 - 131.

القرشي، سوزان، و كركشان، فاتن. (٢٠١٨). دراسة استطلاعية على قرار اندماج وزارتي التربية والتعليم، والتعليم العالي ومدى فعاليته على مخرجات القطاع التعليمي: دراسة ميدانية لاستطلاع آراء العاملين في جامعة الملك عبد العزيز وإدارة التربية والتعليم بمدينة جدة. المجلة العربية للإدارة، ٣٨، ٤٤، ٣، 20 - 20.

محفوظ، راندا رفعت محمد. (٢٠١٧). دور كليات التربية في الإيفاء بمتطلبات التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الكفايات اللازمة للكادر الخاص للمعلمين. الثقافة والتنمية: جمعية الثقافة من أجل التنمية، ١٧، ١١٤، ٣٧، 140 - 140.

جامعة الملك سعود- كلية التربية. (٢٠٢١). جامعة الملك سعود، كلية التربية، مركز تدريب القيادات التربوية. تم الاسترداد من:

<https://education.ksu.edu.sa/ar/content/%D9%85%D8%B1%D9%83%D8%B2-%D8%AA%D8%AF%D8%B1%D9%8A%D8%A8-%D8%A7%D9%84%D9%82%D9%8A%D8%A7%D8%AF%D8%A7%D8%AA>

المفيز، خولة بنت عبدالله (٢٠٢٢). برامج التدريب عن بعد في المركز التربوي للتطوير والتنمية المهنية في جامعة الملك سعود: التحديات وسبل التطوير. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، ٧٩، ١٣٩، 160 - 160.

الموقع الإلكتروني لرؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. (١٤٤٣/٢/٢٧). رؤية ٢٠٣٠، برامج تحقيق الرؤية. تم الاسترداد من:

<https://www.vision2030.gov.sa/ar/v2030/vrps/>

المركز التربوي للتطوير والتنمية المهنية - جامعة الملك سعود. (٢٠٢٢).

<https://ecpd.ksu.edu.sa/ar>

النهى، خالد عثمان. (٢٠٢١). التكامل بين التعليم العام والتعليم الجامعي السعودي في مواجهة سلبيات الفضاء الرقمي على الطلاب "تصور مقترح". رسالة دكتوراه غير منشورة.



هيئة الخبراء بمجلس الوزراء. (٢٠٢٢/٣/٥). المملكة العربية السعودية، هيئة الخبراء بمجلس الوزراء، مجموعة الأنظمة السعودية، أنظمة التعليم والعلوم، تنظيم المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي. تم الاسترداد من <https://laws.boe.gov.sa/BoeLaws/Laws/LawDetails/113554a2-190a-4afc-957e-ab1000cbe63d/1>

واس-عام. (١٤٣٦/٤/١٢). واس- عام، نائب وزير التعليم للتعليم العالي: دمج التعليم العالي مع التعليم العام يدل على بعد النظر الاستراتيجي نحو جودة وتميز التعليم <https://www.spa.gov.sa/1323169> وزارة التعليم. (٢٠٢٠). الإدارة العامة للإيفاد والابتعاث. تم الاسترداد في ١٤٤٤/٣/١ هـ.

<https://departments.moe.gov.sa/DispatchAndScholarship/Pages/default.aspx>

وزارة التعليم. (١٤٣٩). *إدارات التعليم- كتاب توثيقي*. ط٤. مكتبة الملك فهد الوطنية: الرياض.

وزارة التعليم. (١٤٤٢/٤/٧). وزارة التعليم، المركز الإعلامي، الأخبار، وزارة التعليم | مؤكداً أن "التعليم المدمج" سيكون له أهمية في المرحلة المقبلة وزير التعليم: كنا نستهدف ٧٠% من الطلاب والطالبات للدخول في "منصة مدرستي" واليوم تجاوزنا ٩٨% (moe.gov.sa)

Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD). (2022 January 22). *Take Your Place in Our Passionate community of life changing educators*. Retrived from https://stringfixer.com/ar/Association_for_Supervision_and_Curriculum_Development

American Educational Research Association. (2022 January 22). Professional Development and Training. Retrieved from <https://www.aera.net/About-AERA/Key-Programs/Professional-Development-and-Training>.

- American Society for Public Administration (ASPA). (2022 January 24). Advancing excellence in public service. Retrieved from <https://www.aspanet.org/>.
- Grau, Valeska; Calcagni, Elisa; Preiss, David D. and Ortiz, Dominga. (2017). Teachers' professional development through university-school partnerships: theoretical standpoints and evidence from two pilot studies in Chile. *Cambridge Journal of Education*, VOL. 47, NO. 1, 19–36
- Gordon, S. P. (2019). Educational Supervision: Reflections on Its Past, Present, and Future. *Journal of Educational Supervision*, 2 (2).
- Hartman, Jenifer & Morris, Karla. (2019). Developing an Effective Interactive Online Educational Leadership Supervision Course. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, Volume 31, Number 3, 524-535
- Jermy, A. (2018). Entitled: How current Rural Superintendents believe Aspiring Superintendents Can Best Prepare for the Position. A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirement of the Degree of Doctor of Education.
- Jonathan, S. Dixon. (2018). *North Carolina School Superintendents' Perceptions of Preparedness for the Superintendence*. A dissertation submitted to the Graduate Faculty of North Carolina State University in Partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education.

Kevin G. Coffman. (2017). *The Effect of Superintendents Educational Preparedness on School District Achievement A Dissertation Subitted to the facilty of the Graduate School of Missouri Baptist. University* in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education.