فرق التنمية المهنية مدخل لدعم برامج الإنماء المهني للمعلمين المتمركزة على المدارس بسلطنة عُمان في ضوء نماذج بعض الدول

الدكتور/ حسام الدين السيد محمد ابراهيم
أستاذ مشارك بكلية العلوم والآداب، جامعة نزوى- سلطنة عُمان
h.ibrahim@unizwa.edu.om
الأستاذ / أحمد بن سعيد بن عبدالله المرزوقي
طالب دكتوراه بالجامعة الإسلامية العالمية - ماليزيا/ وزارة التربية والتعليم – سلطنة عمان
ahmed.almarzouqi21@moe.om

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فرق التنمية المهنية مدخل لدعم برامج الإنماء المهني للمعلمين المتمركزة على المدارس بسلطنة عُمان في ضوء نماذج بعض الدول ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فرق التنمية المهنية للمعلمين المتمركزة على المدارس تتولى مسؤولية عملياتها وبرامجها تخطيطاً وتنفيذا وتقويما، وذلك في نماذج بعض دول العالم مثل: الولايات المُتحدة الأمريكية، ونيوزيلندا، وكندا ، وإنجلترا، وماليزيا، وألمانيا، ومصر، وأثيوبيا، أما في سلطنة عمان فلا يوجد فرق متخصصة للتنمية المهنية للمعلمين المتمركزة على المدارس، حيث يسند مسؤولياتها إلى فريق التطوير والتحسين(التقويم الذاتي)، وأوصت الدراسة بإنشاء وحدات التنمية المهنية في جميع المدارس بسلطنة عُمان، وتشكيل فرق التنمية المهنية للمعلمين تتولى مسؤولية هذه الوحدات ، وتتكون من ممثلين عن الإدارة المدرسية، والمعلمين، والأخصائيين، والوظائف المعاونة، والمشرفين التربويين، وأولياء الأمور، والمجتمع المحلي.

الكلمات المفتاحية: فرق التنمية المهنية المتمركزة على المدارس - سلطنة عُمان.

Abstract

Professional development teams are an Approached to support schools-Based teacher
The present study aimed to identify the Professional development teams are an introduction to support schools-Based teacher professional development programs in the Sultanate of Oman in light of the models of some countries. The study used the descriptive method, and the analysis of documents was used in collecting data and information. The results of the study found that there are schools-Based professional development teams for teachers that are responsible for their operations and programs in planning, implementation and evaluation, in the models of some countries of the world such as: the United States of America, New Zealand, Canada, England, Malaysia, Germany, Egypt, and Ethiopia. As for the Sultanate of Oman, there are no specialized teams for the school-Based professional development of teachers, as they assign their responsibilities to the development and improvement team (self-evaluation). The study recommended the establishment of professional development units in all schools in the Sultanate of Oman, and the formation of professional development teams for teachers to assume responsibility for these units, and consist of representatives from the school management, teachers, specialists, supportive functions, educational supervisors, parents, and the local community

Key Words: School-based professional development teams - Sultanate of Oman.

المقدمة:

شهدت كثير من النظم التعليمية في دول العالم حركة إصلاح وتطوير واسعة فى نظمها التعليمية ارتكزت على لا مركزية التعليم، وكان من مظاهر اللامركزية في التعليم ظهور أسلوب الإدارة الذاتية للمدرسة School- Based Management أو الإدارة من موقع المدرسة School Site- Management أو استقلالية المدرسة School Autonomy والتي تم من خلالها زيادة صلاحيات وسلطات المدارس في إدارة شئونها بنفسها واتخاذ قراراتها بعيدة عن تدخل السلطات التعليمية العليا. وتُعتبر الإدارة المتمركزة على المدرسة شكلاً من أشكال لا مركزية التعليم تعتمد على إجراء تغييرات رسمية في بني وهياكل الإدارة، وجعل المدرسة وحدة للتحسين والتطوير والتنمية المهنية لجميع العاملين بها، وتعتمد على إعادة توزيع سلطة صنع واتخاذ القرار بمشاركة مديري المدارس والمعلمين والطلبة وغيرهم أعضاء المجتمع المدرسي بالإضافة إلى أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة. (Kiragu and others, 2013, 1167)

وأولت الإدارة الذاتية للمدرسة المعلمين اهتماماً بالغاً حيث أُعتبر المعلم ركيزة رئيسة في تنفيذ آلياتها المختلفة، كما تم الاهتمام ببرامج التنمية المهنية للمعلمين وغيرهم من هيئة العاملين من موقع المدرسة وتوفير كافة مصادر الدعم لها ولا سيما تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات.

(Eurydice Unit for England Wales and Northern Ireland, 2007, 19)

وساعدت الإدارة الذاتية للمدرسة المعلمين في زيادة فرص تعلمهم المهني وتنوعها من خلال مجتمعات التعلم المهنية، كما مكنتهم من تنظيم بيئة التعليم والتعلم داخل الفصول الدراسية وخارجها بالطريقة التي تثري إنجاز الطلبة، ومنحتهم حرية كاملة في تصميم وتخطيط الدروس وتنفيذها وتقويمها، كما وفرت لهم فرص متنوعة للمشاركة في إعداد وتصميم وتنفيذ برامج تنميتهم مهنياً وتقويم أدائهم بصورة مستمرة، وبناء شراكات وعلاقات إيجابية مع الزملاء والآباء والطلاب. (Cheng & Cheung, 2003, 102)

ولكي يقوم المعلم بهذه الأدوار المتعددة والمتنوعة فلابد من زيادة معارفه ومهاراته واتجاهاته من خلال برامج تنمية مهنية مستمرة ترتكز على المدرسة أي المدرسة هي التي تُعد وتصمم وتنفذ هذه البرامج، كما تتيح المدرسة الفرصة للمعلمين لمناقشة أساليب واستراتيجيات التدريس مع بعضهم البعض، والموضوعات والمجالات التي يجب أن تتضمنها أنشطة وبرامج التنمية المهنية، والتدريب المهني المرتكز على الزميل أو النظير.(Fong, 2004, 37)

وتأسيساً على ذلك اهتمت كثير من دول العالم بتشكيل فرق للتنمية المهنية للمعلمين Teachers Professional Development Teams تكون مسؤولة عن كافة أنشطة وبرامج التنمية المهنية في المدارس، ففي الولايات المُتحدة الأمريكية في ولاية مينوستا Minnesota يتولى مسئولية التنمية المهنية للمعلمين من موقع المدرسة تخطيطاً وتنظيماً وتنفيذا فريق عمل مكون من مجموعة من الخبرات المتخصصة بالمدرسة من ممثلين عن الإدارة المدرسية، والمعلمين، والخبراء، والمراقبين، والمشرفين، كما يستعين بيرهم من الخبرات التدريبية في المؤسسات المجتمعية المهتمة بالتعليم في البيئة المحيطة بالمدرسة(Berg, 2011, 46) ، وفي جنوب افريقيا يشارك في برامج التنمية المهنية ويتولى مسئوليتها وينظم أنشطتها فريق عمل مكون من ممثلين عن الإدارة المدرسية والمعلمين وغيرهم من هيئة العاملين والمجتمع المحلي بدعم من مجلس إدارة المدرسة.(Boaduo,2010, 77) .

وفي سريلانكا تتولى لجنة التنمية المهنية للمعلمين Teacher Professional Development Committee مسئولية التخطيط والتنفيذ والمتابعة لبرامج التنمية المهنية المتمركزة على المدرسة، ويختلف تشكيل اللجنة وفقاً لحجم المدرسة ففي المدارس كبيرة ومتوسطة الحجم تتشكل اللجنة من مدير المدرسة ورئيس لها من الإدارة أو المعلمين وثلاثة معلمين يتميزون بالخبرات والكفاءات الواسعة والممتدة، أما المدارس صغيرة الحجم والتي يغلب عليها قلة الموارد المادية من أبنية وتجهيزات مدرسية يتم تشكيل لجنة التنمية المهنية للمعلمين بالتعاون بين المدرسة والمدارس المجاورة في نفس الموقع الجغرافي وتتشكل من مديري مدارس هذه المنطقة الجغرافية وعدد من المعلمين أصحاب الخبرة يتم اختيارهم وفقاً لعدد المدارس

المشاركة في برامج التنمية المهنية ويتم اختيار رئيس اللجنة من أحد مديري المدارس المشاركين. (Sethunga and 18 others,2010,

وفي انجلترا تعتبر فرق التدريب Training Teams هي المسئولة عن القيام بعمليات التدريب داخل المدارس البريطانية، وتتشكل من مجموعة من الخبراءمن داخل المدرسة وخارجها، تهتم بالأمور المتعلقة بالتعليم والتعلم وتحقيق النهوض والتنمية المهنية للعاملين في المدارس، وعادة ما تكون البرامج التي تستخدمها فرق التدريب متطورة ومرنة بما يمكنها من مواكبة المستحدثات والتغيرات التي تطرأ على التعليم باستمرار، وهى تقوم على أساس الاحتياجات الأساسية للمعلمين من أجل تلبيتها بكافة الطرائق والأساليب.(نعيم،٢٠١٤، ٦٣٧)

وفي دولة جامبياGambia بأفريقيا تتولى لجنة التنمية المهنية للمعلمين Teachers' Professional Development Committee مسؤوليات تحديد احتياجات التدريب للمعلمين وتوفير البرامج المناسبة لتلبية احتياجاتهم المهنية من خلال دعم إدارة المدرسة، وتوفر اللجنة التوجيه والمشورة، ولديها برنامج تعريفي للمعلمين الجدد في المدرسة والترحيب بهم والمساعدة في توطينهم في المدرسة والمجتمع ، كما تعمل اللجنة جنبًا إلى جنب مع فريق الإدارة العليا لتطوير إجراءات الانضباط والتظلم للموظفين، والاتفاق عليها مع أعضاء هيئة التدريس وضمان تنفيذها ومراقبتها. (Ministry of Basic and Secondary Education in Gambia, 2011, 47)

مشكلة الدراســـة:

أشـارت نتائج بعض الدراسـات السـابقة التي أجريت في المدارس العُمانية أن عمليات الإنماء المهني للمعلمين المُتمركزة على المدارس تواجهها عديد من المشكلات والصعوبات والتحديات، حيث توصلت نتائج الراسبية (٢٠١١، ٢٥- ٢٦) إلى أن تدريب الزملاء كأحد أساليب التنمية المهنية للمعلمين داخل المدارس لم يُشر إليه كمفهوم حديث يعمل على ترسيخ المهارات المهنية الجديدة عن طريق التعاون بين الزملاء، كما تغيب الحرية للمعلمين في الممارسـات المهنية المتعلقة بهذا الأسلوب.كما أشارت نفس الدراسة إلى وجود قصور في وضع المدرسة معايير لممارسة الأداء الجيد لتنفيذها وفق تدريب الزملاء، وقصور في تضمين محتوى الخطة المدرسية تدريب الزملاء، وتوفر المصادر والمراجع التربوية التي تساعد على تدريب الزملاء.

وأظهرت نتائج دراسة الطوانسي وآخرين (٢٠١٢) قلة توافر بعض معايير جودة برامج التدريب المُتمركزة على المدرسة لدى المعلمين بسـلطنة عمان تتمثل في أنها لم تُشـبع الاحتياجات المهنية الحقيقية للمُعلمين، ولم تُعالج المُشـكلات التي تواجههم في المدارس، كما أنها تركز على الجوانب النظرية دون الجوانب العملية التطبيقية، وعدم كفاءة بعض المُدربين في توصيل المعرفة، كما أن خطط البرامج تفتقر إلى الترابط والتكامل فيما بينها.

وأبرزت نتائج دراسـة المرهوبية (٢٠١٤) أن ممارسـات مُديري المدارس للإشـراف التأملي في تحقيق التنمية المهنية المُستدامة لمعلمي التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان جاءت بدرجة مُنخفضة بشكل عام، ومتوسطة في مجالي مُتابعة وتنفيذ مُمارسات المعلمين المهنية، ومُنخفضة في مجالي التخطيط للتنمية المهنية وتقويم ممارسات المُعلمين المهنية.

وبينت نتائج دراسـة صـلاح الدين والمسـكرية (٢٠١٧) أن برامج الإنماء المهني للمعلمين بسـلطنة عمان تواجهها بعض المُشـكلات تتضـمن قلة وقت المُعلمين للمُشـاركة في برامج الإنماء المهني، وقلة توفر المُسـتلزمات والمُتطلبات اللازمة لعملية التدريب داخل المدرسـة مثل القاعات المُناسـبة والمُجهزة بالتقنيات والوسـائل الحديثة، وأن محتوى برامج الإنماء المهني لا يُلبي احتياجات المُعلمين، وقلة الإقبال من قبل المُعلمين، كما أن المدارس لا تجد المُدربين المُتميزين الذين يقدمون البرامج النوعية المُتخصصة.

بالإضـافة إلى ما سـبق فأن فريق التحسـين والتطوير المدرسـي(التقويم الذاتي) هو الذي يتولى مسـؤولية عمليات الإنماء المهني للمعلمين المُتمركزة على المدرسـة، وهذا الفريق يتولى أيضـاً مسـؤولية جميع برامج وأنشـطة التطوير والتحسـين

والتغيير المدرسية التي تخص الإدارة والمعلمين والأخصائيين والطلبة وغيرهم من الوظائف الداعمة، بالإضافة إلى توليه عمليات التقويم الذاتي للمدرسة، وبالتالي فإنه من الصعب القيام بهذه المهام والمسؤوليات بكفاءة وفعالية، ومما يدعم ذلك أن الاتجاهات العالمية المعاصرة في تشكيل فرق العمل تعتمد على تشكيل فريق خاص بالتنمية المهنية للمعلمين، وفريق خاص بالتطوير والتحسين المدرسي، وفريق خاص بالتقويم الذاتي للمدرسة.

وتأسيساً على ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

١- ما نماذج من فرق التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدارس في بعض دول العالم ؟

٢- ما واقع الإنماء المهني للمعلمين المتمركز على المدارس في سلطنة عُمان ؟

٣- ما أوجه الإفادة من نماذج من فرق التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدارس في بعض دول العالم بسلطنة عُمان ؟

أهداف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى:

١- التعرف على نماذج من فرق التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدارس في بعض دول العالم.

٢- استكشاف واقع الإنماء المهني للمعلمين المتمركز على المدارس في سلطنة عُمان.

٣- تحديد أوجه الإفادة من نماذج من فرق التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدارس في بعض دول العالم بسلطنة عُمان.

أهمية الدراسة:

تمثلت أهمية هذه الدراسة في كونها يمكن أن تفيد معلمي المدارس في سلطنة عُمان وغيرهم من العاملين في المدارس في التعرف على نماذج من فرق التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدارس في بعض دول العالم ، بالإضافة إلى السلطات التعليمية العليا الممثلة في وزارة التربية والتعليم والمديريات التعليمية التابعة لها في التعرف على هذه النماذج، ومن توفير كافة الموارد البشرية والمادية التي تدعم عمل فرق التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدارس.

منهج الدراسة:

اتبع الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يعتمد على " مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتماداً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً ودقيقاً، وذلك لاستخلاص دلالاتها والوصول إلى نتائج وتعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث ".(الكسباني، ٢٠١٢، ٨٦)

حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة في الاتي:

١. **الحدود الموضوعية:** اقتصرت على نماذج من فرق التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدارس.

٢. **الحدود البشرية:** اقتصرت على المعلمين.

٣. **الحدود المكانية:** اقتصرت على بعض دول العالم مثل الولايات المُتحدة الأمريكية، ونيوزيلندا، وكندا ، وإنجلترا وماليزيا، وألمانيا ،وجمهورية مصر العربية، وأثيوبيا، وسلطنة عُمان.

٤. **الحدود الزمنية:** أُجريت الدراسة في العام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١م.

مصطلحات الدراسة:

١- التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدرسة:

تُعرف التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدرسة بأنها " مدخل متكامل ومركز ومكثف ومساند لتحسين أداء وفعالية المعلمين داخل المدارس من خلال تزويدهم بمجموعة جديدة ومتنوعة من المعارف والمهارات، وذلك عن طريق مجموعة من الأنشطة مثل الدورات التدريبية وورش العمل والشبكات الالكترونية والمؤتمرات والندوات والدرجات العلمية، وذلك لتحسين أداء الطلبة والارتفاع بإنجازهم ليواكب المعايير المحلية والدولية للإنجاز العلمي للطلبة. (Berg and Others,2011,46)

٢- فرق التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدرسة:

يعرف فريق التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدرسة بأنه" جماعة مدرسية منظمة مكونة من مجموعة من الأفراد ممن لديهم معارف ومهارات واتجاهات تمكنهم من قيادة برامج التنمية المهنية للمعلمين تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً". (Desta, Chalchisa &Lemma,2013,80)

الدراسات السابقة:

قام الباحثان بتقسيم الدراسات السابقة إلى دراسات عربية وأجنبية وذلك على النحو الآتي:

أولاً: الدراسات العربية:

١- دراسة علام ومحمد ومحمد (٢٠٢٠) وهدفت إلى تطوير وحدات التدريب في ضوء متطلبات الجودة بمدارس التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وضع تصور مقترح وحدات التدريب في ضوء متطلبات الجودة بمدارس التعليم الأساسي بمصر يتضمن وضع معايير شخصية وأكاديمية وتكنولوجية وإدارية لاختيار مسؤول وجدة التدريب، وإعادة تشكيل فريق وحدة التدريب بالمدرسة بحيث يتضمن مسؤول الوحدة، ومنسق الجودة، ومدير المدرسة، والمعلمين الأوائل، وموجهي المواد، وسكرتير المدرسة، وأعضاء من المجتمع المحلي المهتمين بالعملية التعليمية.

٢- دراسة أبو شملة وأبو شمالة (٢٠١٦) وهدفت إلى التعرف على درجة تطبيق معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة لفعاليات الدورات التدريبية لبرنامج التطوير المهني المستمر القائم على المدرسة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (١٩٥) معلماً ومعلمة، وكشفت نتائج الدراسة عن أن درجة تطبيق معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة لفعاليات الدورات التدريبية لبرنامج التطوير المهني المستمر القائم على المدرسة جاءت كبيرة جدا بشكل عام، وكبيرة جدا في محاور ممارسات التعلم المتمركز على الغرفة الصفية، والتقييم الهادف لتحسين نوعية التعليم، وتعزيز مهارات تعلم القراءة والكتابة والحساب، والمنحنى الجامع للتعليم والتعلم، بينما جاءت كبيرة في محور تفعيل دور أولياء الأمور في عملية الارتقاء بإنجازات الطلبة.

٣- دراسة النمران (٢٠١٣) وهدفت إلى بناء رؤية مقترحة للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت في ضوء مدخل التدريب على رأس العمل ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وخلصت نتائج الدراسة إلى بناء رؤية مقترحة للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية تعتمد على دعم الإدارة العليا لبرامج التدريب على رأس العمل، ووضع خطة للتدريب على مستوى المدرسة، وترسيخ نظام المعلومات يشتمل على مستويات الإنجاز داخل المدارس، وإنشاء وحدات تدريب وتجهيزها بكافة الأجهزة والمعدات والوسائل التعليمية المعينة على التدريب وتخصيص ميزانية منفصلة لها، ومشاركة المعلمين أنفسهم في التخطيط والتنفيذ للعمليات التدريبية، ودعم وتحفيز المتميزين من المتعلمين، ومراعاة الفروق الفردية بين المعلمين.

٤- دراسة الراسبية (٢٠١١) وهدفت إلى تحديد متطلبات تطبيق تدريب الزملاء كأحد أساليب التنمية المهنية المُتمركزة على المدرسة في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي (٥ - ١٠) بسلطنة عمان في ضوء الاستراتيجيات الحديثة ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٢٨٧) من المديرين والمعلمين، وبينت نتائج الدراسة توافر بعض متطلبات تنفيذ تدريب الزملاء بدرجة كبيرة مثل: نشر الوعي المهني لأسلوب تدريب الزملاء بين المعلمين، ووجود دور متميز لمدير المدرسة والمعلمين الأوائل والمشرفين لدعم هذا الأسلوب، ووجود دعم متبادل بين المعلمين بعضهم البعض. كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود بعض المعيقات التي تقف دون تدريب الزملاء مثل: الوقت والمكان والأعباء التدريسية، وخلو خطط المدارس من برامج تدعم تدريب الزملاء، وتبني بعض المعلمين الاتجاه السلبي نحو هذا الأسلوب.

٥- دراسة منصور (٢٠٠٣) وهدفت إلى كيفية الإفادة من خبرات كل من إنجلترا والولايات المتحدة الأمريكية في وضع تصور مقترح لنظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدارس في الجمهورية العربية السورية، واتبعت الدراسة المنهج المقارن، وأظهرت نتائج الدراسة وجود مجموعة من السلبيات في نظام التدريب السوري مثل: قلة الوقت المتاح للمعلمين من أجل التدريب، وقصـــور الأسس الفكريـــــة والتشريعية التي يقوم عليها نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة الحالي، وضعف وضوح الأهداف بالنسبة لكثير من المعلمين، وضعف قدرة القائمين على البرامج التدريبية في مساعدة المعلمين أثناء التدريب.

ثانياً؛ الدراسات الأجنبية:

١- دراسة كول (Call,2018) وهدفت إلى التعرف على معايير التنمية المهنية للمُعلمين المُتمركزة على المدارس الاسترالية ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن التنمية المهنية للمُعلمين المُتمركزة على المدارس الاسترالية تعتمد على مجموعة من المعايير تتضمن الاهتمام بالتعلم المهني وبناء مُجتمعات التعلم المهنية، والتعاون بين المُعلمين في تحسين وتطوير ممارساتهم التعليمية، والتركيز على النظريات والاستراتيجيات والأساليب الحديثة في التدريس، وكذلك التركيز على التغذية الراجعة والتقويم .

٢- دراسة جايكهورستا وآخرين (Gaikhorsta & et.al.2016) وهدفت إلى التعرف على ركائز وأسس التنمية المهنية للمُعلمين المُتمركزة على المدارس الهولندية ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وأبرزت نتائج الدراسة أن التنمية المهنية للمُعلمين المُتمركزة على المدارس الهولندية تعتمد على مجموعة من الركائز والأسس تتمثل في الاستمرارية في تقديم البرامج، ودعم الخبراء من أعضاء الإدارة المدرسية والمعلمين، وكذا التعاون الفعال بين كافة المشاركين في برامج التنمية المهنية، كما تهتم هذه البرامج باستراتيجيات التدريس والنظريات التعليمية الحديثة، بالإضافة إلى الاهتمام بالتغذية الراجعة وتوفير كافة الموارد المادية اللازمة للبرامج، وكذا الاهتمام ببناء مجتمعات التعلم المهنية.

٣- دراسة شانج وكو (Cheng & Ko ,2009) وهدفت إلى التعرف على تنمية فريق المعلمين في برامج التنمية المهنية للمعلمين المتمركزة على المدرسة في جنوب شرق الولايات المتحدة الأمريكية ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي،كما استخدمت المقابلات في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (١٢) معلماً وستة مديرين، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن التنمية المهنية للمعلمين المتمركزة على المدرسة ساهمت ببناء وتدعيم الثقة بين المعلمين بعضهم البعض، ودعمت الجوانب الأخلاقية في العمل، وأنها تراعي الاحتياجات المهنية الشخصية للمعلمين، وتفعيل التواصل بين المعلمين، وتنمية الحوارات والمناقشات الهادفة، وقيم الاحترام المتبادل، والتفكير الناقد في ممارساتهم التدريسية، وأن المعلمين الخبراء لهم دور متميز في قيادة برامج التدريب داخل المدارس.

٤- دراسة هيرد (Hurd,2008) وهدفت إلى التعرف على تأثير التدريب المتمركز على المدرسة للمعلمين المبتدأين على أداء المدارس الثانوية في المدارس الإنجليزية ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي ، كما استخدمت تحليل الوثائق في جمع

البيانات والمعلومات من خلال تحليل تقارير التفتيش التي قام بها مكتب المعايير التربوية والتي شملت (١١٢٢) مدرسة، وأوضحت نتائج الدراسة وجود التزام من جانب المعلمين لحضور البرامج التدريبية المدرسية، وأن المعلمين الخبراء قاموا بدور متميز في التدريب وساعد التدريب على تحسين مخرجات الطلاب، ووجود مشاركة فعالة من وكالة تدريب المعلمين والجامعات وغيرها من المؤسسات التعليمية المحلية في دعم برامج تدريب المعلمين المتمركزة حول المدرسة.

٥- دراسة بوسكت (Poskitt, 2005) وهدفت إلى التعرف على النموذج النيوزيلندي في التنمية المهنية للمعلمين المتمركزة حول المدرسة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي ، كما استخدمت تحليل الوثائق في جمع البيانات والمعلومات عن مشروعات وبرامج التنمية المهنية الذاتية للمدرسة في (٥٠٠) مدرسة ابتدائية وثانوية في نيوزيلندا، وبينت نتائج الدراسة أن برامج التنمية المهنية للمعلمين المتمركزة حول المدرسة تركز على الممارسات الصفية للمعلمين مثل: أساليب واستراتيجيات التدريس، وإدارة البيئة الصفية، واهتمام والتزام المعلمين، والاختبارات وتقويم إنجاز الطلبة التكويني والختامي، والمناهج الدراسية، وجمع وتحليل البيانات والمعلومات. كما كشفت النتائج عن أن الاستخدام المبدع للوقت وتنظيمه وإدارته من أهم التحديات التي تواجه برامج التنمية المهنية للمعلمين المتمركزة حول المدرسة.

ويتضح من عرض لدراسات السابقة الآتي:

- أن كثير من نظم التعليم في دول العالم تعتمد على التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدارس.
- أن التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدارس يقودها مجموعة عمل منظمة قد تكون في شكل وحدة أو فريق أو لجنة.
- أن التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدارس تعتمد على مجموعة من المعايير مثل: بناء مُجتمعات التعلم المهنية، والتركيز على النظريات والاستراتيجيات والأساليب الحديثة في التدريس، التركيز على التغذية الراجعة والتقويم.
- أن التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدارس تنطلق من مجموعة من الركائز مثل: الاستمرارية ، ودعم الخبراء ، والتعاون الفعال بين كافة المشاركين .
- أن التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدارس تهتم بكثير من المجالات مثل: أساليب واستراتيجيات التدريس، وإدارة البيئة الصفية، وأخلاقيات المهنة، والاختبارات، وتقويم إنجاز الطلبة التكويني والختامي، والمناهج الدراسية، وجمع وتحليل البيانات والمعلومات.
- أن التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدارس تواجهها بعض التحديات تتمثل في وقت المعلمين، والموارد المادية من أجهزة وألات ومعدات، ونقص الكفاءات والخبرات التدريبية.

الإطار النظري للدراسة:

تضمن الإطار النظري للدراسة مبحثين، الأول نماذج من فرق التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدارس في بعض دول العالم ، والثاني واقع الإنماء المهني للمعلمين المتمركز على المدارس في سلطنة عُمان، وفيما يلي تناول هذين المبحثين بالبيان والتفصيل على النحو الآتي:

المبحث الأول: نماذج من فرق التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدارس في بعض دول العالم:

وتضمن هذا المبحث نماذج الدول الآتية:

[١] الولايات المُتحدة الأمريكية:

في ولاية كنتاكي بالولايات المتحدة الأمريكية تتولى فرق التنمية المهنيةProfessional Development Teams المسئولية الكاملة عن تصميم وتنفيذ برامج التنمية المُتمركزة على المدرسة، ويضم فريق التنمية المهنية ممثلين عن كافة التخصصات التعليمية مثل العلوم والرياضيات والدراسات الاجتماعية واللغات والتربية الخاصة، كما يمكن للفريق أن يستعين بأعضاء من خارج المدرسة مثل أساتذة الجامعات وخبراء من المناطق التعليمية ومستشارين من المجتمع المحلي، ويركز الفريق في برامجه على تنفيذ المناهج الدراسية، وأساليب واستراتيجيات التعليم، وفلسفة وأهداف التعليم في الولاية، والتحديات التي تواجه تعليم وتعلم الطلبة، وإدارة بيئة التعليم والتعلم، وأساليب تقويم الطلبة، وملفات الإنجاز ومُعدلات ومهام الأداء. (Schack and Overturf,1998,92)

ويقوم كل من منسق الفريق ومدير المدرسة بأدوار مُتميزة في دعم التنمية المهنية القائمة على المدرسة وذلك كما يأتي: (School District of Palm Beach County, 2005,1)

- **المنسق:** ويقوم بالمهام الآتية:

– تسهيل اجتماعات عمل الفريق والمشاركة فيها لتصميم وتعزيز ميثاق مجتمع التعلم المهني وخطة التنمية المهنية في المدرسة.

– تسهيل والمشاركة في تحليل البيانات ومناقشة تقويم النتائج على المستوى المحلي والقومي وفقاً للمعايير القومية للتعليم.

– التواصل مع المجالس المدرسية بشأن خطط التنمية المهنية الفردية والجماعية.

– تسهيل تحديد الأهداف ذات الأولوية للتعلم المهني على أساس بيانات محددة ودقيقة.

– تسهيل والمشاركة في اجتماعات عمل الفريق لتصميم وتعزيز تنفيذ خطة التنمية المهنية المتمركزة على المدرسة.

– التنسيق والتخطيط للتنمية المهنية بحيث تتماشى مع احتياجات المدرسة الأساسية.

– تعزيز النمو المهني لجميع معلمي المدرسة.

– تسهيل المشاركة في شبكات التنمية المهنية التي تقدمها السلطات التعليمية العُليا.

– ضمان مشاركة فريق التنمية المهنية في تطوير خطة تحسين المدرسة.

– تنسيق المعلومات اللازمة لتوثيق خطة التنمية المهنية التي تحدث من موقع المدرسة.

– تنسيق تقديم المعلومات اللازمة للمسئولين في السلطات التعليمية العُليا على مستوى المنطقة التعليمية فيما يتعلق بالتنمية المهنية.

العمل كحلقة وصل بين المدرسة والمنطقة التعليمية لتسهيل تنفيذ برامج التنمية المهنية.

- **مدير المدرسة وقائدها:** ويقوم بالآتى:

- المشاركة في اجتماعات عمل الفريق لتصميم وتنفيذ خطة التنمية المهنية المُرتكزة على المدرسة.
- تنفيذ ودعم ومتابعة وتقويم خطة التنمية المهنية المتمركزة على المدرسة.
- التعاون مع فريق التنمية المهنية لضمان تنفيذ وتحقيق أهداف المدرسة.
- تعزيز النمو المهني لجميع المعلمين.
- ضمان توفير كافة الموارد المتاحة لأنشطة التنمية المهنية مثل(الوقت- الموظفين- والمواد -الأموال) .
- التواصل باستمرار مع فريق التنمية المهنية ودعم جهوده.
- توفير القيادة والدعم في تنفيذ معايير التنمية المهنية المُتفق عليها.

[٢] نيوزيلندا:

في نيوزيلندا تتولى لجان مختصة مسئولية برامج التنمية المهنية Professional Development Committees في المدارس الكبيرة، وذلك للتغلب على مشكلة تولي شخص واحد مسئولية قيادة مشروعات وبرامج التنمية المهنية، وهذا يحد من سيطرة وهيمنة شخص واحد، ويمكن من تبادل الخبرات والمهارات الشخصية، وتقاسم عبء العمل عن طريق تفويض المهام إلى أشخاص من ذوي الخبرة أو المعنيين بالمجال، وتعزيز الاتصالات الرسمية وغير الرسمية من خلال تمثيل مختلف أقسام المدرسة، والحفاظ على استمرارية العمل في حال غياب أي عضو من اعضاء اللجنة أو الفريق. (Poskitt,2005, 147)

ويعتمد عمل اللجان في نيوزيلندا على قيادة أو منسق متخصص أو مشرف لبرامج التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدرسة ويوجد نوعان:(Poskitt,2005,146-147)

أ- منسق داخلي:Inside Facilitators/ Lead Teacher

ويكون بمثابة قائد للمعلمين، وهو شرط أساسي لنجاح برامج التنمية المهنية، ويمكن اختيار هذا المنسق من قبل فريق الإدارة العُليا، ويُشترط في هذا المنسق أن يكون لديه مهارات التعامل مع الاخرين، ويحظى بمصداقية وقبول من جميع العاملين بالمدرسة، ويتمتع بالمهارات التنظيمية والحماس المُلهم، ومن المهم أنم يكون على علاقة وثيقة مع المنسق الخارجي لأنه يُعبر عن الثقافة التنظيمية الداخلية للمدرسة، وفي بعض المدارس يكون المنسق الداخلي أحد المعلمين ذوي الخبرة، وقد يكون مدير المدرسة في المدارس كبيرة الحجم.

ب- منسق خارجي:Outside Facilitator

ويكون لديه القدرة على تنمية مهارات ووضع تصورات جديدة لبرامج التنمية المهنية، في كثير من الأحيان هذا المنسق يجلب شبكة من المستشارين والموارد تُدعم برامج التنمية المهنية مثل كليات التربية، والجامعات، والموظفين والمستشارين في القطاع الخاص، والمعلمين من المدارس الأخرى، ولابد أن يتوافر في هذا المنسق مجموعة من المهارات هي: (Poskitt,2005, 147)

❖ **المعارف؛ وتتضمن:**

- خبرة واسعة بالنظام التعليمي والنظريات الأساسية في التعليم. - المعلومات والموارد اللازمة.
- رؤية واتجاه واضحين نحو التنمية المهنية. - فهم ومعرفة تنمية هيئة العاملين وتعليم الكبار.
- القدرة على العمل عبر المناهج الدراسية. - فهم طرائق واستراتيجيات تعليم الكبار.

❖ المهارات العملية ؛ وتتضمن:

- عقد الاجتماعات الفعالة (تحقيق شيء، لا إضاعة الوقت). - تقديم الدعم الإداري للمعلمين.
- توضيح الأفكار. - القدرة على تناول عدة موضوعات مُجتمعة. - تحديد القضايا بدقة.
- استخدام الشبكات الالكترونية، والموارد البشرية. - حل الصراعات - التركيز على نموذج الدور.
- طرح الأسئلة الرئيسة. - إرشاد المعلمين في تطوير نموذج عملي للتنمية المهنية.

❖ مهارات التعامل مع الآخرين ؛ وتتضمن:

- الاستماع والانصات الجيد.- إعطاء تغذية راجعة إيجابية.- اكتساب الثقة. - الحساسية.
- الصبر. - المصداقية.- الرؤية والقوة الدافعة.- الحماس والدافعية.- الحياد والموضوعية.
- سعة الصدر في تقبل الآراء.- لديه رغبة في العمل في إطار ثقافة المدرسة.
- التفكير في المشاعر الخاصة، والدوافع والإجراءات.- الشراكة والتعاون. - المُخاطرة.
- الاحترافية والعمل.- الدعم والحفاظ على الاستقلالية.- المرونة والتفاعل.-الصدق.- الدقة.

[٣] كندا:

في مدينة فانكوفر بولاية كولومبيا البريطانية British Colombia بكندا ، تتولى لجنة التنمية المهنية المدرسية School Professional Development Committee مسئولية التنمية المهنية للمعلمين المرتكزة على المدرسة، وتتشكل اللجنة من: مدير المدرسة أو نائبه، وممثلين عن المعلمين وهيئة العاملين والمستويات الصفية والمناهج الدراسية. (British Colombia Department of Education,2010,15)

وتتولى لجنة التنمية المهنية القيام بعدد من المهام والمسئوليات والأدوار هي:

(British Colombia Department of Education,2010,15-16)

❖ عمل اللجنة:Committee Work

- تولي مسئولية التنمية المهنية للمعلمين، وضمان وضع جداول أعمال لبرامج التنمية المهنية وتؤخذ في الحسبان.
- عقد اجتماعات دورية منتظمة لمناقشة كافة الموضوعات والقضايا الخاصة بالتنمية المهنية المدرسية.
- إعداد خطة تنمية مهنية بالتعاون مع جميع العاملين بالمدرسة للعام الدراسي الجديد في ضوء احتياجاتهم المهنية.
- تحديد أوقات التنمية المهنية للعاملين بالمدرسة محددة بالأيام.
- تنظيم أيام التنمية المهنية من خلال: ترتيب مقدمي العروض والميسرين، وتأمين الموارد والمرافق والأدوات والوسائل وجداول الأعمال، وتنظيم المتابعة ضمن النشطة المدرسية مثل خطاب الشكر، وإدارة الموارد الخاصة بأنشطة التنمية المهنية مثل حضور المؤتمرات.

❖ الاتصالات والتواصل:Communications and Liaison

- تقديم تقرير إلى لجنة هيئة العاملينStaff Committee بالمدرسة.
- إجراء الاتصالات مع مدير المدرسة.

- حضور الاجتماعات المدرسية مثل اجتماعات لجنة هيئة العاملين بالمدرسة أو لجنة التنمية المهنية بالمقاطعة.
- نشر المعلومات الواردة من هيئة العاملين بخصوص التنمية المهنية من خلال النشرات المدرسية وغيرها من وسائل التواصل.
- إبلاغ المعلمين بالأنشطة القادمة للتنمية المهنية، وقضايا التنمية المهنية الحاضرة ، وتعزيز فرص التنمية المهنية على مستوى المدرسة والمجتمع المحلي والمقاطعة.

❖ دعم التنمية المهنية:Professional Development Support

- مساعدة هيئة العاملين في الوصول إلى موارد التنمية المهنية .
- توفير المعلومات التي تتعلق بالتنمية المهنية أو البحث عنها من خلال التعاون مع لجنة هيئة العاملين بالمدرسة، أو لجنة التنمية المهنية بالمقاطعة.
- المشاركة في دورات التنمية المهنية التي تعدها المستويات الإدارية العليا بالمقاطعة.
- استلام خطط التنمية المهنية الذاتية من هيئة العاملين.
- الحفاظ على دليل التطوير المهني الحالي للمدرسة.

[٤] إنجلترا:

يتكون فريق التدريب داخل المدارس الإنجليزية من أعضاء يتم اختيارهم من داخل المدرسة وخارجها، وتتوفر لديهم خبرات مختلفة في مجال التدريب وتنفيذه ، حيث يتضمن: (نعيم، ٢٠١٤، ٦٣٧-٦٣٨)

- عضو من فريق الإدارة العليا.
- عدد من المعلمين ممن يمتلكون الخبرة .
- أعضاء من الكليات التي تقع في نطاق المدرسة.
- أعضاء من المستويات الإدارية العليا.
- أعضاء من المجتمع المحلى ممن لديهم خبرة بالتعليم.
- أي عضو آخر يختاره الفريق.

ويقوم عمل الفريق على إعداد وتصميم برامج تدريبية تمكن من الارتقاء بالمستوى المهارى للمتدربين من المعلمين وزيادة خبراتهم، وتتضمن هذه البرامج الجوانب الآتية: : (نعيم، ٢٠١٤، ٦٣٨)

- طرائق وأساليب التقويم المدرسي.
- التخطيط الاستراتيجي.
- أساليب إدارة الوقت بما يضمن حسن الاستفادة منه.
- نظم الاتصالات والمعلومات .
- أساليب الإبداع والابتكار في العمل.
- سبل وأساليب مواجهة المشكلات السلوكية التي يمكن ملاحظتها لدى الطلاب .
- أساليب الإدارة وأنماط القيادة وما تقوم به من أدوار. .
- استخدام الكمبيوتر والإنترنت.

- إتباع منهج وأساليب معينة للتحسين والتطوير المدرسي.

[٥] ماليزيا:

تم إنشاء وحدات التدريب في المدارس الماليزية عام ١٩٨٩م وذلك نتيجة للتوجه نحو تطبيق اللامركزية في التعليم والإدارة الذاتية للمدارس، ويقوم المدير في كل مدرسة باختيار المسؤول أو المشرف عن إدارة الوحدة ويعاونه بعض المسؤولين من الإدارة والمعلمين وغيرهم من الوظائف الداعمة في المدرسة. وتعتمد فلسفة وحدات التدريب في المدارس على التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدرسة ، وتحديد الاحتياجات المهنية للمعلمين بدقة، وهذا يقود إلى الإثارة الفكرية للمعلمين، وتغيير ممارستهم المهنية، ووجود فرص متنوعة للتفكير الفردي والجماعي، والعمل بروح الفريق، والجمع بين النماذج الفردية والجماعية في العمل.

(عيداروس ومنصور وفراج ، ٢٠١٩، ٢٧٠-٢٧٥)

وتهدف وحدات التدريب في المدارس الماليزية إلى: .(عيداروس ومنصور وفراج ، ٢٠١٩، ٢٧٣-٢٧٥)

- تحقيق التنمية المهنية المستمرة للمعلمين من حلال تزويدهم بمجموعة متكاملة من المعارف والمهارات والاتجاهات.
- توظيف التكنولوجيا داخل قاعات الدروس لتمكين المعلمين من إدارة الصفوف الذكية وذلك مثل أجهزة الحاسوب والسبورة التفاعلية، وذلك لتحقيق اهداف المشروع القومي الموسوم بتحسين جودة التعليم للجميع.
- تدريب المعلمين على إدارة الأنشطة اللاصفية حتى يتمكنوا من قيادة وإرشاد الطلبة داخل المدرسة.
- الاهتمام بتنويع برامج التدريب من خلال التركيز على مهارات التفكير، ومهارات الدراسة، واللغة الإنجليزية، واللغة المالاوية، والعلوم والرياضيات، وتوظيف التكنولوجيا في عمليات التعليم والتعلم.
- استخدام مجموعة متنوعة من أساليب التدريب مثل السمينارات، والمحاضرات، والدروس النموذجية، ولعب الأدوار والمحاكاة، وورش العمل، والبحوث الإجرائية ، وملفات الإنجاز، ومجموعات العمل.

[٦] إنجلترا:

يتولى فريق التدريب مسؤولية التنمية المهنية للمعلمين المتمركزة على المدرسة في إنجلترا، يتشكل من أعضاء من داخل المدرسة وخارجها، ولديهم خبرات متنوعة في مجال التدريب وإدارته، فهو يتكون من: (الهيم، ٢٠١٣، ٣٤١ - ٣٤٢)

- عضو من فريق الإدارة العليا.
- عدد من المعلمين أصحاب الخبرة.
- أعضاء من الكليات المحيطة بالمدرسة.
- أعضاء من المستويات الإدارية العليا.
- أعضاء من المجتمع المحلى أصحاب الخبرة بالتعليم.
- أي عضو يرغب الفريق في ضمه إليه.

ويركز فريق التدريب في عمله على تصميم وإعداد برامج تدريبية يكون لها القدرة على الارتقاء بمهارات المعلمين وخبراتهم، ودائما تتضمن برامج التدريب المدرسية الموضوعات الآتية: (الهيم، ٢٠١٣، ٣٤٢)

- نظم وأساليب التقويم المدرسي.

- التخطيط الاستراتيجي.
- أساليب إدارة الوقت.
- نظم الاتصالات والمعلومات.
- طرائق وأساليب الإبداع والابتكار في العمل.
- أستراتيجيات وأساليب وطرائق التدريس.

[٧] ألمانيا:

في ولاية فيرموند الألمانية Vermont Department of Education يتولى فريق التنمية المهنية بالمدارس مسؤولية برامج التنمية المهنية للمعلمين، ويتشكل من أعضاء يمثلون الإدارة المدرسية والمعلمين الخبراء وأولياء الأمور والمجتمع المحلي، ويقوم الفريق بعديد من المهام والوظائف تتمثل في ضمان التوحد والتماسك بين كافة المعلمين، وأن التعلم المهني يدعم تعلم الطلاب والتحسين المدرسي، وتدعيم مجموعة متنوعة من الآراء والأفكار ووجهات النظر، ومساعدة المعلمين ودعمهم في عملهم، والإشراف الكامل على عمليات وأنشطة وبرامج وفعاليات التنمية المهنية بما في ذلك تحديد الاحتياجات المهنية، والتخطيط والتنفيذ والتقويم، والعمل بشكل وثيق مع القيادة المدرسية وفريق التحسين المدرسي، وتطوير وتغيير وتحسين رؤية المدرسة للتنمية المهنية نحو تخطيط وتنفيذ وتقويم التعلم المهني الجديد، وإتاحة الفرصة لهيئة العاملين بالمدرسة بالمشاركة في دعم برامج التنمية المهنية للمعلمين، والتعاون مع فرق التنمية المهنية الأخرى بالمدارس المجاورة، والتعاون الفعال مع فرق العمل الخرى بالمدارس.(Duley,2011,15)

[٨] جمهورية مصر العربية:

إيمانا من وزارة التربية والتعليم بأهمية التدريب للمعلمين والعاملين في المدرسة بالنسبة لعمليات تطوير وتحديث التعليم في مدارس التعليم قبل الجامعي، وعلي أساس أن المدرسة هي المركز الأساسي والمنطلق لآي تطوير وتحديث للتعليم قامت الوزارة بإنشاء وحدات للتدريب في جميع المدارس علي مستوي الجمهورية تتشكل وحدة التدريب من عناصر لديها الكفاءات التدريبية والتقويمية المتكاملة ، فهي تتكون من أحد نظار أو وكلاء المدرسة ويكون متفرغاً للعمل بها ، والعائدين من البعثات الخارجية بالمدرسة، وعدد من الخبرات الفنية والإدارية المشهود لهم بالكفاءة بالمدرسة.(وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٠، ١)

وتهدف وحدة التدريب بمدارس التعليم قبل الجامعي إلى: (محمود وحجازي، ٢٠٠٢، ٤-٥)

- تنمية الكفايات المهنية والتخصصية والثقافية لجميع العاملين بالمدرسة .
- توفير مناخ عام بالمدرسة يشجع علي التنمية المهنية المستدامة للعاملين بها .
- تنمية الأسلوب العلمي في التفكير لدى جميع المعلمين بالمدرسة بما يساعد علي التجديد والتحديث والابتكار في عملهم .
- تنمية كفايات المعلمين والعاملين بالمدرسة علي استخدام التكنولوجيا المتطورة ومصادر المعرفة المتنوعة .
- تنمية الكفايات البحثية للمعلمين والعاملين في المدرسة من خلال قيامهم بإجراء بحوث ودراسات تساعد في حل المشكلات التعليمية الميدانية التي تواجههم .
- الاستفادة من خبرات المعلمين العائدين من بعثات خارجية وأيضاً الخبرات المتوفرة بالمدرسة.
- مساعدة المعلمين والعاملين بالمدرسة علي التفاعل مع المجتمع المحلي بما يدعم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي .

- استثمار الإمكانات المادية المتوفرة بالمدرسة الاستثمار الأمثل في خدمة العملية التعليمية .
- تنمية الاتجاهات والقيم الإيجابية لدي المعلمين وجميع العاملين بالمدرسة. مثل قيم الانتماء والولاء للوطن وتنمية الهوية الثقافية .
- مواكبة التطورات والتجديدات التربوية في جميع مكونات المنظومة التعليمية.
- إعداد كوادر تدريبه (مدربين) لديها الكفايات والمهارات اللازمة للقيام بالأنشطة التدريبية .

وتقوم وحدة التدريب بالعديد من المهام والمسئوليات لتحقيق التنمية المهنية لكافة العاملين بالمدرسة والقيام بعمليات التقويم لكافة جوانب العمل المدرسي وذلك مثل: .(وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٢، ١-٢)

- وضع رؤية ورسالة المدرسة بالتعاون مع الإدارة المدرسية ومجلس الأمناء.
- وضع خطة تنفيذية لتحسين المدرسة وتطويرها باستمرار، وتحديد الأهداف المراد إنجازها من خلال الخطط السنوية في كافة المجالات والأنشطة ، ومتابعة تنفيذها وتقييمها بالتعاون مع مجلس الأمناء.
- التقويم الذاتي لجميع جوانب المنظومة التعليمية داخل المدرسة وفقاً للمعايير المُحددة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.
- تحديد الاحتياجات التدريبية وإعداد وتنفيذ برامج التنمية المهنية على مستوى المدرسة، وتبادل وتنمية المهارات الفنية بين العاملين بالمدرسة، والبحث عن مصادر تمويل ذاتي لهذه البرامج.
- الاستفادة من خبرات المبعوثين من الخارج ونقل إبداعاتهم وأفكارهم وما تعلمونه إلى زملائهم بالمدرسة بما يعود علي الطالب بالفائدة .
- إعداد تقارير عن البرامج التدريبية المُنفذة في الوحدة، ورفعها إلى وحدة تنمية الموارد بالإدارة التعليمية.
- التحقق من أثر برامج التنمية المهنية في رفع مستوى إنجاز الطلبة، وتأهيل المدرسة للاعتماد التربوي.
- استيفاء المعايير والمواصفات الخاصة بالهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، والتقدم عن طريق الإدارة التعليمية لنيل شهادة الاعتماد.
- إعداد تقارير عن حالة الجودة بالمدرسة، ورفعها لوحدة قياس الجودة بالإدارة التعليمية.
- العمل على ترسيخ ثقافة التنمية المهنية المُستدامة داخل المدرسة.
- التنسيق مع الموجهين ومشاركتهم في تقويم متابعة أداء المُعلمين وتحديد احتياجاتهم المهنية.

[٩] اثيوبيا:

تتولى لجنة التنمية المهنية المستمرة Continuous Professional Development Committee في المدارس الأثيوبية مسؤولية التنمية المهنية للمعلمين، ويتولى قيادتها ميسر facilitator التنمية المهنية بالمدرسة بالإضافة إلى عدد من المعاونين من الإدارة المدرسية والمعلمين الخبراء، وتجتمع اللجنة مرة كل شهر لمناقشة ما تم إنجازه على مستوى المدرسة، وتعتمد اللجنة في عملها على بناء مجموعات من مجتمعات التعلم المهنية تصل في بعض الأحيان إلى ٢٠ مجموعة، وكل مجموعة تتكون من خمسة إلى ستة أعضاء، ويتولى قيادة كل مجموعة ميسر ، ويشرف مدير ونائب المدير للشؤون الأكاديمية على عملية التنمية المهنية المستمر الشاملة في المدرسة، وتقوم اللجنة في بداية كل عام دراسي بتحديد الاحتياجات الضرورية والفورية المهنية للمعلمين، ومن ثم إعداد خطة سنوية لبرامج التنمية المهنية وترتيب أولوياتها الضرورية في التنفيذ، وتركز

برامج التنمية المهنية على مجالات متعددة مثل: الأخلاقيات المهنية وإرشاد الطلبة، وتنمية معارف ومهارات المعلمين، وإدارة الصف. (Wondem, 2015, 45-46)

وتعتمد لجنة التنمية المهنية المستمرة في عملها على التعاون مع لجان التنمية المهنية في المدارس المجاورة حيث تعتمد اثيوبيا على مدخل المجموعات المدرسية العنقودية School Cluster، حيث يتم تجميع عدد من المدارس في عنقود واحد ويتبادلون الموارد والخبرات، كما يهتمون بفرص التعاون ومشاركة الممارسات الجيدة داخل العنقود مثل نماذج من الدروس المتميزة ، واستراتيجيات التدريس الفعالة ، والاستخدام المبتكر للمواد المتاحة بسهولة للدروس العملية، بالإضافة إلى برنامج المعلمين الجدد، وتقوم لجنة التنمية المهنية المستمرة بتقديم تقارير سنوية إلى إدارة المدرسة وإدارة المجموعة العنقودية حول أنشطة التطوير المهني ، وذلك للحفاظ على نظام اتصال فعال بين جميع المدارس. (Neri, 2014, 36)

المبحث الثاني: واقع الإنماء المهني للمعلمين المتمركز على المدارس في سلطنة عُمان:

وتضمن هذا المبحث المحاور الآتية:

[١] نشأة وتطور الإنماء المهني للمعلمين المتمركز على المدرسة:

بدأت أولى مُبادرات جعل المدرسة وحدة أساسية للإنماء والتطوير المهني في سلطنة عُمان عام ٢٠٠٤م، من خلال المشروع التكاملي للإنماء المهني حيث تتلخص فكرته في تحويل المدرسة إلى وحدة تدريب وجعلها بيئة صالحة لتعلم المعلم كما للطالب وذلك من خلال تحديد المدرسة لاحتياجاتها التدريبية الفعلية من خلال ممارسات علمية مدروسة، منها الممارسة التأملية لواقع المدرسة وإجراء الدراسات والبحوث الإجرائية، وتصميم برامج الإنماء المهني لمقابلة الاحتياجات التدريبية الفعلية. بحيث يؤدي ذلك التغيير إلى تطوير الأداء وتحسين جودة المخرجات والوصول بالمدرسة إلى أقصى درجات الكفاءة. (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ٢٠٠٩، ١٨)

وفي عام ٢٠٠٦م تبنت وزارة التربية والتعليم بالسلطنة مشروع تطوير الأداء المدرسي والذي هدف إلى تحويل المدرسة إلى وحدة تدريب وجعلها منظمة متعلمة، حيث ضم هذا النظام ثلاثة مشاريع هي: مشروع تقويم الأداء المدرسي وتطويره، ومشروع رؤية المعلم الأول كمشرف مقيم، والمشروع التكاملي للإنماء المهني، والتي تتكامل فيما بينها وتذوب في بوتقة واحدة لتحقيق الغاية وهي تطوير الأداء المدرسي تحت مسمى نظام تطوير الأداء المدرسي. (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ٢٠٠٩، ١٨)

وقامت وزارة التربية والتعليم (٢٠١١، ٧) بإصدار دليل المدرسة وحدة للإنماء المهني، بحيث يتم من خلال إيضاح دور المدرسة في الإنماء المهني للمعلمين من موقع المدرسة، والمبادئ والأهداف والمرتكزات التي يقوم عليها الإنماء المهني، ومجالات وبرامج وأساليب الإنماء المهني بالمدرسة.

[٢] مبادئ الإنماء المهني للمعلمين المتمركز على المدرسة:

حددت وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان(٢٠١١، ١٠-١١) مجموعة من المبادئ يعتمد عليها الإنماء المهني للمعلمين المتمركز على المدرسة تتمثل في الآتي:

- توجه الوزارة نحو اللامركزية، وإعطاء مزيد من الصلاحيات الإدارية والمالية للمناطق التعليمية لاسيما المدارس.
- تحسين مستوى المناخ المدرسي، والخدمات التعليمية، وجعل المدرسة بيئة تعلم للمعلم مثلما هي بيئة تعلم للطالب.
- رفع مستوى أداء الفرد نحو تقديره لقيمة عمله، وأهميته.
- ترسيخ مبدأ الرقابة الذاتية؛ وذلك بأن يقوم الفرد بالإشراف الذاتي على أدائه، والعمل على تطويره.
- تقليل الفاقد من الوقت والجهد الناتج عن التحاق المعلمين ببرامج التدريب المركزي.

- مساعدة الفرد في الكشف عن قدراته، واستعداداته، وميوله، واتجاهاته، والعمل على تنميتها وتطويرها.
- مواكبة مستجدات العصر وتطوراته، والاطلاع على كل ما هو جديد من تقنيات متعلقة بمجال العمل؛ حتى تساعد أعضاء هيئة التدريس على تجديد معلوماتهم، وصقل مهاراتهم.
- تحقيق الإنماء المهني الذاتي للمعلمين، وذلك من خلال تشجيع المبادرات الشخصية في مجالات البحوث والدراسات.
- تحقيق أكبر عائد من الإنماء المهني يجعله مرتبطاً بحاجات المتدرب الفعلية.
- تشجيع المعلمين على تنمية مهاراتهم، وذلك من خلال القيام بتقديم مشاغل تدريبية عملية لزملائهم داخل المدرسة.

[٣] المسؤولون عن الإنماء المهني للمعلمين المتمركز على المدرسة:

يتولى فريق التحسين والتطوير المدرسي(التقويم الذاتي) مسؤولية الإنماء المهني للمعلمين المتمركز على المدرسة، ويتشكل هذا الفريق من مدير المدرسة رئيسا، ومساعد مدير المدرسة نائبا للرئيس وفي المدارس التي يكون بها مساعدي مدير اثنين يتم اختيار أحدهما نائبا للرئيس والآخر مقررا، والمعلمون الأوائل أعضاء، وأخصائي اجتماعي/ نفسي عضوا. وأخصائي مصادر تعلم عضوا، وأخصائي قواعد بيانات عضوا، وأخصائي الأنشطة عضوا، وأخصائي شؤون إدارية ومالية عضوا، وفني مختبر علوم عضوا، وأخصائي توجيه مهني عضوا، وعدد (٢) من أولياء الأمور أعضاء، وعدد (٢) من الطلاب أعضاء. ويقوم فريق التحسين والتطوير المدرسي(التقويم الذاتي) بالمهام والمسؤوليات الآتية: (دليل المجالس واللجان المدرسية في سلطنة عمان ،٢٠١٨، ٦)

- نشر ثقافة نظام تطوير الأداء المدرس ي بالمدرسة من خلال تعريف العاملين بالمدرسة والطلاب وأولياء الأمور بالنظام، وكيفية سير عملياته عن طريق اللقاءات وأوراق العمل وغيرها.
- الاشراف على عملية تحليل نتائج التحصيل الدراسي.
- مُتابعة تحليل أعمال الطلاب لكل مادة دراسية من كل صف دراسي.
- الإشراف على تنفيذ جميع مراحل التقويم الذاتي للمدرسة.
- إشراك جميع أفراد المجتمع المدرس ي في صياغة رؤية المدرسة ورسالتها وخطتها التطويرية في ضوء نتائج التقويم الذاتي/ الخارجي.
- بناء خطة المدرسة التطويرية في ضوء نقاط القوة وأولويات التطوير المرصودة.
- تخطيط برامج الإنماء المهني حسب الاحتياجات الفعلية وأولويات التطوير التي ظهرت في تقرير جودة الأداء المدرسي، ومتابعة تنفيذها وتقويم أثرها على المستفيدين.
- مُتابعة ودعم البرامج والمشاريع التربوية التي تعمل على رفع المستوى التحصيلي للطلبة.
- تهيئة الفرص للطلاة لتحمل المسئولية والمشاركة في أدوار متنوعة لتفعيل تعلمهم ورفع مستواهم التحصيلي.
- متابعة الفئات الطلابية المختلفة (مجيدون- موهوبون- دون المستوى- ذوي الحالات الخاصة) وتقديم برامج الرعاية المُناسبة لكل فئة.
- توعية جميع أفراد المجتمع المدرس ي وأولياء الأمور بأهمية آرائهم ومُقترحاتهم في سبيل الارتقاء بمستوى الأداء المدرسي، وجعل المدرسة بيئة محفزة للتعلم.
- تقديم التسهيلات لأولياء الأمور فيما يتعلق باستفساراتهم حول بنود استمارة آراء أولياء الأمور أو أية معلومات من شأنها أن تساعدهم على ملء الاستمارة بموضوعية.

- اطلاع جميع أفراد المجتمع المدرسي وأولياء الأمور على نتائج التقويم الذاتي/الخارجي كل في مجال اختصاصه.

ويتضح مما سبق عدم وجود فريق خاص بعمليات الإنماء المهني للمعلمين المُتمركزة على المدرسة، وأن فريق التحسين والتطوير المدرسي(التقويم الذاتي) يختص بعمليات أخرى مثل المسؤولية عن جميع برامج وأنشطة التطوير والتحسين والتغيير المدرسية التي تخص الإدارة والمعلمين والأخصائيين والطلبة وغيرهم من الوظائف الداعمة، وكذلك عمليات التقويم الذاتي للمدرسة بكل مجالاتها وأدواتها، ولذلك تبدو الحاجة إلى فريق متخصص بعمليات الإنماء المهني للمعلمين المُتمركزة على المدرسة تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً.

أوجه الإفادة من نماذج من فرق التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدارس في بعض دول العالم بسلطنة عُمان:

- إنشاء وحدات التنمية المهنية في جميع المدارس بسلطنة عُمان، وذلك لدمج جميع أنشطة التنمية المهنية الجماعية والفردية تحت مظلة واحدة والتنسيق بينها.
- توفير أماكن مستقلة لوحدات التنمية المهنية مجهزة بكافة الإمكانات المادية من أجهزة ومعدات وآلات ومواد خام.
- توفير قاعة تدريبية بالمدرسة مجهزة بكافة الإمكانات المادية تستوعب جميع أنشطة وبرامج التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدرسة.
- تشكيل فريق التنمية المهنية للمعلمين يتولى مسؤولية وحدة التنمية المهنية ويتكون من ممثلين عن الإدارة المدرسية، والمعلمين، والأخصائيين، والوظائف المعاونة، والمشرفين التربويين، وأولياء الأمور، والمجتمع المحلي.
- وضع شروط وضوابط لاختيار أعضاء فريق التنمية المهنية للمعلمين بحيث تتضمن معايير شخصية وأكاديمية وتكنولوجية وإدارية.
- الاستعانة بحملة الدرجات العلمية العُليا(الماجستير- الدكتوراة) في تشكيل فرق التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس.
- قيام فريق التنمية المهنية للمعلمين بتصميم وتنفيذ وتقويم ومتابعة أثر برامج التنمية المهنية للمعلمين، وإعطاء صلاحيات وسُلطات له للاستفادة من أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي في الجوانب الفنية والمادية لبرامج التنمية المهنية بالوحدة.
- إعداد فريق التنمية المهنية للمعلمين خطة لجميع أنشطة وفعاليات وبرامج التنمية المهنية للمعلمين ، يتوافر فيها عناصر الأهداف، والمحتوى، والمسؤولية الفنية والإدارية، والأساليب، والتوقيت، والمكان، والأجهزة والأدوات، والتقويم، ومتابعة الأثر.
- جود تعاون بين فرق التنمية المهنية للمعلمين في المدارس القريبة جغرافياً ولا سيما في تبادل الخبرات البشرية والموارد المادية.

مراجع الدراسة:

أولاً: المراجع العربية:

١- الراسبية ، زهرة بنت ناصر بن محمد .(٢٠١١). متطلبات تطبيق تدريب الزملاء في مدارس التعليم الأساسي - الحلقة الثانية (٥ - ١٠) بسلطنة عمان في ضوء الاستراتيجيات الحديثة. **مجلة كلية التربية (جامعة بنها) - مصر** ، ٢٢ (٨٨)، ١ - ٤٤.

٢- الكسباني، محمد السيد علي. (٢٠١٢). **البحث التربوي بين النظرية والتطبيق** ، القاهرة: دار الفكر العربي .

٣- منصور، سميه حيدر.(٢٠٠٣). **دراسة مقارنه لنظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدارس في انجلترا والولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الإفادة منها في الجمهورية العربية السورية**، رسالة دكتوراه غير منشورة مقدمة إلى قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية بكلية التربية جامعة عين شمس، ٢٠٠٣.

٤- النمران، مبارك هادي عدس.(٢٠١٣). التدريب على رأس العمل : مدخل للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت : رؤية مقترحة. **التربية (جامعة الأزهر) - مصر** ، ٢(١٥٤)، ١٨٣ - ٢١٨.

٥- نعيم، سميه يوسف حسنين.(٢٠١٤). التنمية المهنية لمعلم التعليم الثانوي العام في مصر في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة القصيم، ٧(٧)، ٥٨٥- ٦٦٦.
٦- وزارة التربية والتعليم بمصر.(٢٠٠٠). **القرار الوزاري رقم (٢٥٤) بتاريخ ٢٠٠٠/١٠/١٩ بشأن إنشاء وحدات التدريب بالمدارس** ، القاهرة.
٧- محمود، حسين بشير ، حجازي، رضا السيد.(٢٠٠٢). **دليل الوحدات التدريبية بالمدارس ، وزارة التربية والتعليم** بالتعاون مع البنك الدولي والاتحاد الأوروبي: القاهرة.
٨- وزارة التربية والتعليم بمصر.(٢٠١٢). **القرار الوزاري رقم (١٣٧) بتاريخ ٢٠١٢/٣/١١ بشأن تعديل اسم وحدة التدريب والتقويم بالمدرسة إلى وحدة التدريب والجودة** ،القاهرة
٩- وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان.(٢٠٠٩). **دليل نظام تطوير الأداء المدرسي** ، مسقط: دائرة تطوير الأداء المدرسي.
١٠- وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان .(٢٠١١). **دليل دليل إرشادي نحو المدرسة وحدة للإنماء المهني** ، مسقط: المُديرية العامة لتنمية الموارد البشرية.
١١- وزارة التربيـة والتعليم بسلطنة عمان.(٢٠١٨). **المجالس واللجان المدرسية**، مسقط : المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية.
١٢- المرهوبية، حبيبة بنت راشد بن عامر بن محمد.(٢٠١٤). **ممارسات مُديري المدارس للإشراف التأملي في تحقيق التنمية المهنية المُستدامة لمعلمي التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عُمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس- سلطنة عُمان.
١٣- الطوانسي، مرفت محمد أحمد ؛ بيومي، نجوى سليمان؛ سالم، مرفت محمد.(٢٠١٢). **تقويم برامج التدريب أثناء الخدمة في ضوء معايير الجودة لدى معلمي التربية الرياضية بسلطنة عمان**، المؤتمر العلمي الدولي الثالث عشر ، التربية البدنية والرياضة - تحديات الألفية الثالثة - مصر ، ٤٠٣-٤٣٧.
١٤- صلاح الدين، نسرين صالح محمد؛ المسكرية، تهاني بنت حمود بن جابر .(٢٠١٧). تطوير برامج الإنماء المهني للمعلمين بسلطنة عمان في ضوء متطلبات التنمية المستدامة. **مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، كلية التربية جامعة الأزهر- مصر** ، ١ (١٧٤)، ٥٥٨ - ٦٣٤.
١٥- أبو شملة، كامل عبد الفتاح محمد؛ أبو شمالة، فرج إبراهيم حسن . (٢٠١٦). مدى تطبيق معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة لفعاليات الدورات التدريبية لبرنامج التطوير المهني المستمر القائم على المدرسة (SBTD)، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، ٧(٢١)، ١١٦-١٣٠.
١٦- علام، منال محمد السيد؛ محمد، نادية جمال الدين، حسنين، محمد رفعت.(٢٠٢٠). تطوير وحدات التدريب في ضوء متطلبات الجودة بمدارس التعليم الأساسي، **مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية بجامعة عين شمس- مصر**، (٢٢٠)، ٤٠٩- ٤٣٥.
١٧- عيداروس، أحمد نجم الدين أحمد؛ منصور، فيولا منير عبده؛ فراج، تامر إسماعيل عبدالرحيم.(٢٠١٩). الخبرة الماليزية فى تطوير وحدات التدريب بمدارس التعليم العام وإمكان الإفادة منها في مصر، مجلة كلية التربية، جامعة بنها – مصر، ٣٠(١١٧)، ٢٥٥-٣٠٩.
١٨- الهيم، عيد صقر.(٢٠١٦). التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة بدولة الكويت فى ضوء التوجهات المعاصرة، **الثقافة والتنمية- مصر**، (١٠٠)، ٣١٣-٣٦٠.

ثانياً؛ المراجع الأجنبية:

19- Berg, Margaret;(et.al.) .(2011). ***Five-Year Comprehensive Professional Development Plan2011 – 2016***,Minnesota: Minneapolis Public Schools.46.
20- Boaduo ,Nana Adu-Pipim.(2010). School- Based Continuing Professional Teachers Development: A study of Alternative Teacher Development initiative in the Eastern CAPE, ***The African Symposium***, 10(2), 75-83.
21- British Colombia Department of Education.(2010).***VSB/VTF PROFESSIONAL Development Handbook*** ,Vancouver : The School District.
22- Cheng ,Lu Pien; Ko, Ho-Kyoung.(2009). Teacher-Team Development in a School-Based Professional Development Program, ***The Mathematics Educator***, 19 (1), 8-17.
23- Cheng, Yin Cheong ;Cheung, Wing Ming.(2003). Profiles of multi-level self-management in schools, **The International Journal of Educational Management**,17(2/3), 100-115.
24- Duley,Carol .(2011).**A Guide for Increasing the Effectiveness of Professional Development in Schools and Districts** ,Montpelier :Vermont Department of Education.
25- Eurydice Unit for England Wales and Northern Ireland.(2007). ***School autonomy in England***, Eurydice network's forthcoming comparative study on School Autonomy in Europe for the Portuguese Presidency of the European Union.

26- Fong ,O Sui.(2004). **School-based Management :A way to improve teacher performance in Hong Kong Government Secondary Schools**, Dissertation presented a part fulfillment of the requirements of the degree of Master of Education, the University of Hong Kong.
27- Hurd,Steve.(2008). Does school-based initial teacher training affect secondary school performance ?,***British Educational Research Journal***,34(1).19-36.
28- Kiragu,Joyce Wangari ;King'oina,John Ogamba ;Migosi,Joash A.(2013). School - Based Management Prospects and Challenges: A Case of Public Secondary Schools in Murang'a South District, Kenya, ***International Journal of Asian Social Science***, 3(5):1166-1179.
29- Poskitt; Jenny .(2005).Towards a Model of New Zealand School-Based Teacher Professional Development, ***New Zealand Journal of Teachers' Work***, 2 (2), 136-151.
30- Schack, Gina; Overturf, Brenda J.(1998). Professional Development Teams, ***Teaching Education***,9(2), 91-98.
31- School District of Palm Beach County.(2005). ***The Roles of the School-Based Professional Development Team***, www.palmbeachschools. org/staffde.
32- Sethunga, Prasad;(et.al).(2007). ***The Study on School Based Teacher Development Programmes***, University of Peradeniya: Department of Education Faculty of Arts.
33- Ministry of Basic and Secondary Education in Gambia.(2011).**School Management Manual Lower Basic, Basic Cycle and Upper Basic Schools**,Banjul, Gambia.
34- Call, Kairen.(2018). Professional Teaching Standards: A Comparative Analysis of Their History, Implementation and Efficacy, ***Australian Journal of Teacher Education***, 43(3), 93-108.
35- Gaikhorsta,Lisa ; Beishuizenb, Jos J.J.; Zijlstraa, Bonne J.H. ; Volmana.Monique L.L.(2016).The sustainability of a teacher professional development programme for beginning urban teachers, **Journal Cambridge Journal of Education**, 47(1), 1-19.
36- Dereje Taye Wondem.(2015). School Based Continuous Professional Development Practices at a Selected General Secondary and Preparatory School in Bahir Dar Town, Bahir Dar Journal of Education, 15(2).38-57.
37- Neri, Habte.(2014). **Practices and Problems of Teacher Development Program Implementation in Selected Secondary Schools of Gurage Zone in Snnpr**, Un Published Master Dissertations , School of Graduate Studies , Addis Ababa University, Ethiopia.
38- Desta, Daniel; Chalchisa, Desalegn ; Lemma, Grime.(2013). School-based continuous Teacher Professional Development in Addis Ababa: An Investigation of Practices, Opportunities and Challenges, Journal of International Cooperation in Education, 15(3), 77-94.