DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

التدريب التطبيقي لتطوير أداء قادة مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية في ضوء التجارب العالمية (برنامج خبرات أنموذجا)

د. خولة بنت عبد الله بن محمد المفيز
أستاذ التعليم العالي المشارك
كلية التربية - جامعة الملك سعود - الرياض- المملكة العربية السعودية

مريم بنت عبد الكريم بن منصور التركي
باحثة دكتوراه
كلية التربية، جامعة الملك سعود - الرياض- المملكة العربية السعودية
البريد الالكتروني: mriamturki841@gmail.com

الملخص

هدفت الدراسة إلى تحديد مفهوم التدريب التطبيقي، وشرح التجارب العالمية في التدريب التطبيقي للقيادات المدرسية، وبيان أوجه الاستفادة منها في تطوير التدريب التطبيقي في برنامج خبرات لقادة المدارس في المملكة العربية السعودية، وكذلك تحديد الصعوبات التي قد تواجه تطبيقها. ولتحقيق هذه الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، ومراجعة الأدبيات والدراسات النظرية والتطبيقية عن التدريب التطبيقي، ومواقع الانترنت عن التجارب العالمية؛ وذلك من خلال التحليل الشامل لمحتواها. وتوصلت النتائج إلى أن التدريب التطبيقي في برنامج خبرات هو نوع من أنواع التطوير المهني المستند إلى المعايشة الحية لقادة المدارس بالمؤسسات التعليمية في دول متقدمة بهدف إكسابهم الخبرات والممارسات المهنية الجيدة ونقلها وتوطينها في المملكة للارتقاء بمستوى الأداء وتحقيق الأهداف المطلوبة، كما أن لكل تجربة من التجارب العالمية بعض المميزات التي تميزها عن غيرها في تطبيق التدريب التطبيقي للقيادات المدرسية، حيث يمكن للمعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي الاستفادة من هذه التجارب من خلال التركيز على تقديم التدريب التطبيقي في برنامج خبرات لقادة المدارس بالتعاون مع الجامعات السعودية، وأن يستند التدريب التطبيقي لقادة المدارس على تحديد الاحتياجات التدريبية لمن هم على رأس العمل. كما أشارت النتائج إلى وجود بعض الصعوبات التي قد تواجه التدريب التطبيقي لقادة المدارس، والتي من أهمها: ضعف الحوافز، وتركيز برنامج خبرات لتطوير أداء القيادات المدرسية على المعلومات الثقافية دون التركيز على المهارات المهنية والعملية. واختتمت الدراسة بعدد من التوصيات والمقترحات التي من أهمها: تركيز برنامج خبرات لتطوير أداء القيادات المدرسية على تزويد المشاركين بالمهارات والممارسات العملية، وتطوير الصلاحيات الممنوحة للقيادات المدرسية لاستثمار الخبرات المكتسبة وتوطينها.

الكلمات المفتاحية: التدريب التطبيقي، تطوير الأداء، قادة المدارس، برنامج خبرات، التعليم العام.

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

Applied Training for Developing Performance of Public Schools Leaders in Kingdom of Saudi Arabia in Light of Global Experiences (KHEBARAT Program as a Model)

Dr. Khawla Abdullah Mohammed Al-Mufeez
Associate Professor, Higher Education
College of Education - King Saud University – Riyadh - KSA

Mariam Abdulkareem Mansour Al-Turki
Doctoral Candidate
College of Education, King Saud University – Riyadh –KSA
Email: mriamturki841@gmail.com

ABSTRACT

This study aimed to conceptualize applied training, explain applied training global experiences of school leaders, clarify their usefulness in developing applied training for school leaders within KHEBRAT program in KSA, and identify difficulties that may face its application. To achieve these objectives, the authors used the analytical descriptive method, reviewed literature, theoretical and empirical studies regarding applied training, and websites concerning the global experiences, through comprehensive analysis of their contents. The study findings revealed that applied training within KHEBRAT program was a kind of professional development based on school leaders' immersion in educational institutions of developed countries to equip them with the best professional experiences and practices and then to transfer and localize such experience in Saudi Arabia, in order for upgrading the performance level and achieving the required goals. Each global experience has a distinct feature in terms of school leaders' applied training implementation, whereas The National Institute for Educational Professional Development (NIEPD) can make use of such experiences through focusing on providing school leaders with applied training in KEHBRAT program in cooperation with Saudi universities, provided that the applied training provided to school leaders is based on identifying training needs for those in-service. The study findings revealed, also, that there were certain difficulties that may encounter school principals' applied training, primarily; poor incentives, KHEBRAT program for developing school leaders' performance focusing only on cultural information without focusing on professional and academic skills. The study concluded with a number of recommendations and suggestions, primarily: KHEBRAT program must focus on equipping participants with practical skills and practices, and developing powers conferred upon school leaders to benefit from and localize these acquired experiences.

Keywords: Applied Training, Performance Development, School Leaders, KHEBRAT Program, Public Education.

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

المقدمة

ازداد اهتمام المؤسسات التعليمية المعاصرة بالتطوير المهني باعتباره أفضل الوسائل لإعداد قيادات تربوية مؤهلة لقيادة التغيير وتحقيق أهداف المؤسسة وتحسين أدائها، من خلال تصميم برامج تدريبية فاعلة تتوافق مع مبادئ التدريب الفعّال وتلبي الاحتياجات المتجددة؛ لتوفير خبرات غنية وتطوير الكفايات والمهارات والممارسات المهنية المطلوبة التي تحقق جودة التعليم؛ فالاستثمار في مجال التعليم يعد من أهم أدوات تقدم الأمم وتحقيق رؤاها.

وهذا ما سعت إليه رؤية المملكة 2030 فيما يخص تحقيق جودة التعليم في المملكة، والتأكيد على تأهيل القيادات التربوية وتدريبهم للحصول على تعليم يدفع عجلة الاقتصاد الوطني (رؤية المملكة 2030، 2016).

وثمّة الكثير من الفوائد للتّدريب تنعكس على الأفراد والمؤسسة التي يعملون بها؛ فإضافة إلى تزويد الأفراد بالمعارف والمهارات والارتقاء بأداء العاملين وإتقانهم العمل وتنفيذه بصورة أفضل، فإنّه يعزز ثقة الموظّفين بأنفسهم، ويرفع من معنوياتهم، ويزيد دافعيّتهم للعمل. كما أنّه يقلل من تكاليف الإنتاج، ويعزز الشّعور بالأمان لدى الموظّفين، ويسهم في بناء علاقات إيجابية في بيئة العمل، ويزيد من مشاركة ومبادرة الموظّفين في عمليّات التّغيير والتّطوير. وبالمجمل فإنّ التدريب يرفع إنتاجيّة المنظّمة، ويساعد على تحقيق أهدافها ورؤاها بعيدة الأمد (Rodriguez & Walters, 2017).

وقد أصبحت الحاجة إلى تطوير عدد كبير من القادة الفاعلين في المدارس مسألة ملحّة أكثر من أيّ وقت مضى لتأثيرهم في العملية التعليمية برمتها؛ لذا من الضروري تطوير مجموعة واعدة من القادة ذوي الاختصاص، ليتمّ رعايتها وتعزيزها؛ ومن ثم فإنّ القادة الفاعلين يدعمون إعداد القادة الواعدين بجميع مستوياتهم (الطويسي والنوايسه، وملوح والبشتاوي وارتيمه، 2015). وأشار كليجر وباريوسف (Klieger & Bar-Yousef, 2010) إلى ضرورة أن تخضع برامج التطور المهني لعمليات تقويم، وأن يكون التقويم جزءاً من عمليات تنفيذ تلك البرامج. وقد أثبت عدد من الدراسات أهمية تطوير أداء قادة المدارس القائم على جودة الممارسات التربوية والإدارية مثل دراسة رودريجيز (Rodriguez,2012) التي أشارت إلى ضرورة وجود برامج تدريبية تركز جُل اهتمامها على تطوير مهارات القيادات المدرسية.

كما أشار بلحاج (2017) إلى أهميّة التوسع في اعتماد الأساليب الحديثة في التدريب التي تعتمد بشكل أكبر على الممارسة التطبيقية للمتدرب خلال تلقيه التدريب، ومتابعة المستجدات في مجال تطوير البرامج من التقنيات المستحدثة في جهات التدريب بالدول المتقدمة التي تقدم برامج مشابهة. ويأتي التدريب التطبيقي استجابة لتطوير الممارسات الإدارية والفنية لدى القيادات المدرسية من خبرات متعددة ومتقدمة في هذا المجال؛ وهو ما يسهم في نقل التجارب الرائدة للميدان التربوي وتحسين الأداء.

وبهدف التنويع في برامج التطوير المهني للقيادات التربوية ومن بينهم قادة المدارس، حرصت وزارة التعليم في المملكة من خلال برنامج "خبرات" القائم على التدريب من خلال المعايشة الحية في مدارس متقدمة ومميزة في الأداء التعليمي إلى توطين ونقل تجارب وخبرات هذه الدول إلى قادة المدارس؛ بهدف الارتقاء بنواتج التعلم، وإحداث نقلة نوعية تنسجم مع رؤية المملكة 2030 (وزارة التعليم، 2016).

ويعتبر برنامج خبرات من أهم برامج التطوير المهني للقيادات المدرسية، حيث يأتي استجابة للحاجات الملحة لتطوير أداء العاملين في المؤسسات التعليمية، بما ينسجم مع توجهات وزارة التعليم، وخططها المستقبلية. وهذا البرنامج يهدف إلى تطوير الممارسات المهنية للعاملين في المؤسسات التعليمية في إطار معايير عالمية، ووفق المتطلبات الأساسية للعمل التعليمي، وتلبية للحاجات المهنية للفئات المستهدفة، وللممارسات الحديثة في مجال التعليم، ولتحقيق أهداف هذا البرنامج تم الاتفاق على تنفيذه بالتعاون مع شراكة دولية تتمتع بخبرات وتجارب تعليمية متميزة، وتتمثل هذه الشراكة في تسع دول هي: الولايات المتحدة الأمريكية، وكندا، وبريطانيا، واستراليا، وفنلندا، وسنغافورة، ونيوزيلندا، وايرلندا، والسويد (الغامدي، 1441هـ).

وفي إطار السّعي نحو التّطوير المستمرّ للبرامج الوطنيّة في التّطوير المهني أثناء الخدمة للقيادات التّربوية فلا بد من الاستفادة من التّجارب العالميّة في هذا المجال، كتجربة السّويد التي أنشأت البرنامج الوطني الجديد للتدريب على القيادة المدرسية وجعلته إلزاميًا لمديري المدارس في المدارس الإلزامية والثانوية، ويمتدّ لأكثر من ثلاث سنوات من التّدريب التطبيقي الذي يركّز على ضمان جودة المدارس، ودور القيادة المدرسيّة في تعزيز التحصيل المدرسي، والإشراف الفنّي على المعلّمين (Norberg, 2019). وتجربة سنغافورة في مجال التدريب الّتي تركّز على تطبيق البرامج التدريبية عبر الشراكة مع المؤسسات المختلفة داخل المجتمع وخارجه؛ إذ يعد مشروع

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

التدريب المشترك مع المعهد البريطاني في سنغافورة أحد المشاريع التي تركز على مبدأ الشراكة في تنفيذ برامج التدريب المتمحورة حول المدرسة، وإدراج المدرسة شريكاً فعالاً في عملية التدريب أثناء الخدمة (عيسان، 2009).

وفي ضوء ذلك يسعى البحث الحالي إلى تطوير برنامج خبرات للتدريب التطبيقي للقيادات المدرسية في المملكة العربية السعودية في ضوء التجارب العالمية.

مشكلة الدراسة:

تسعى وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية إلى تطوير نظامها التربوي لمواكبة التغيرات المعاصرة، وتبذل من أجل ذلك جهوداً كبيرة إلا أن المؤشرات العامة تشير إلى وجود فجوة حقيقية بين ما هو موجود وما هو مرغوب مستقبلاً لجعل المملكة في مصاف الدول المتقدمة عالمياً (محمد وأحمد، ٢٠١٢).

كما أن الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم أشارت إلى ضعف ثقافة التعلم في المؤسسة التربوية والمجتمع، وكذلك ضعف تأهيل القيادات التربوية والمدرسية، وانخفاض جودة التدريب أثناء الخدمة (وزارة التربية والتعليم، 2016)، وهو ما دعا وزارة التعليم إلى وضع استراتيجية وطنية لتطوير التعليم العام ترتكز على تطوير المدرسة كوحدة واحدة، ومن أبرز المجالات التي أشارت لها الاستراتيجية: مجال تطوير كفايات قادة المدارس وتزويدهم بأحدث المعارف والمهارات والخبرات؛ لتمكينهم من القيام بمهامهم بفاعلية؛ انطلاقًا من دورهم المحوريّ في العمليّة التعلّميّة التّعليميّة، ومهامهم الفنّيّة والإداريّة المتعدّدة والمتشعّبة. وسعياً لتحقيق جودة الأداء، فإن وزارة التعليم تطور برامج في الارتقاء المهني بأداء شاغلي الوظائف التعليمية.

ويعد برنامج خبرات من أهم برامج التطوير المهني المقدمة في المركز الوطني للتطوير المهني والتعليمي، حيث تم افتتاح برنامج التطوير المهني (خبرات) في 27/ 7/ 1437هـ، الموافق 2016/5/4م بشراكات عالمية مع أهم الدول التي لها تجارب رائدة في مجال التطوير المهني للعاملين في مؤسسات التعليم، والذي يأتي في إطار رؤية المملكة العربية السعودية 2030م (مكة المكرمة، 2016).

إن توجه وزارة التعليم إلى طرح برامج تدريبية تلبي الاحتياجات التدريبية لقادة المدارس يتماشى مع نتائج الدراسات الحديثة التي أشارت إلى أهمية تطوير القيادات المدرسية والتي من بينها دراسة الطوخي والحربي وعوض الله (2016) التي أكدت أهمية تطوير أداء القيادات التربوية لاكتساب الخبرات والمهارات اللازمة لرفع مستواهم المهني، وتطوير أدائهم إلى نحو أفضل.

وعلى الرغم من أهمية تطوير أداء القيادات المدرسية وتلبية احتياجاتهم الحقيقية إلا أن نتائج عدد من الدراسات السابقة توصلت إلى وجود حاجات بدرجة مرتفعة لتطوير أدائهم، وأن برامج تطوير أدائهم ما زالت دون المأمول، والتي من بينها دراسة علية شرف (2018) التي توصلت إلى وجود احتياجات بدرجة مرتفعة لدى مديري المدارس الابتدائية للتدريب على المهارات الذاتية، والمهارات الفنية، والمهارات الإنسانية، والمهارات الإدارية، والمهارات التنظيمية. بينما توصلت دراسة العمري (2018) إلى أن دور وزارة التعليم في تحقيق التنمية المهنية للقيادات التربوية من قادة المدارس لا تزال تمارس بدرجة متوسطة. ووجود الكثير من جوانب القصور في برامج تطوير الأداء، وأن هناك حاجة ماسة للتنمية المهنية للقيادات المدرسية. كما توصلت دراسة الموسى (2019) إلى وجود ضعف في استثمار خبرات العائدين من برنامج خبرات للتطوير، وأن هناك ضرورة لتطوير برنامج خبرات في ضوء التجارب العالمية.

وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في محاولة سعيها للإفادة من التجارب العالميّة المتميزة في مجال التّدريب التّطبيقي للقيادات المدرسية في تطوير البرامج المحلّيّة (برنامج خبرات).

أهداف الدراسة:

تهدف الدّراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تحديد مفهوم التدريب التطبيقي.
- عرض التجارب العالمية في التدريب التطبيقي للقيادات المدرسية.
- تحديد أوجه الاستفادة من التجارب العالمية في تطوير التدريب التطبيقي في برنامج خبرات لقادة المدارس في المملكة العربية السعودية.

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

– تحديد الصعوبات التي قد تواجه التدريب التطبيقي في برنامج خبرات لقادة المدارس في المملكة العربية السعودية.

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال التالي:

أولاً: الأهميّة النّظريّة:

– الأهميّة الكبيرة للتّطوير المهني للقيادات المدرسيّة؛ لدورها المركزي في النّهوض بالعمليّة التّعلّميّة التعليميّة، وتحقيق أهداف وغايات وزارة التّعليم بما ينسجم مع توجّهات وزارة التّعليم في تطوير كافّة عناصر العمليّة التّربوية ومن ضمنها القيادات المدرسيّة .

– تتفق هذه الدراسة مع رؤية المملكة 2030م، للنّهوض بالكوادر البشريّة الوطنيّة، والاستثمار في رأس المال البشري.

– أهميّة دراسة واقع الممارسات الفنية والإدارية التربوية للقيادات المدرسية بعد انخراطهم في التجارب المحلية مثل برنامج "خبرات" من أجل تطوير هذه التّجارب.

ثانياً: الأهميّة التطبيقية:

– قد تسهم نتائج هذه الدراسة في تزويد المسؤولين وصانعي القرار والمخططين في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية ببيانات تساعدهم على تقويم التجارب المحلية كبرنامج "خبرات" من أجل التحسين والتطوير لبرامج التطوير المهني للقيادات المدرسية في المملكة العربية السعودية.

– تكتسب هذه الدراسة أهمّيّة تطبيقيّة من خلال سعيها للإفادة من التجارب العالميّة المتميزة في مجال التّدريب التّطبيقي للقيادات المدرسية في تطوير البرامج المحلّيّة.

– من المؤمّل أن تستفيد وزارة التّعليم من نتائج هذه الدراسة فيما يتّصل بالصعوبات التي تواجه التّدريب التّطبيقي لقادة المدارس لتلافي نقاط الضّعف وتعزيز الإيجابيّات.

– قد تتيح نتائج هذه الدراسة المجال للباحثين لمزيد من الدراسات حول أبعاد أخرى في مجال التطوير المهني للقيادات المدرسية وللعاملين في الميدان التربوي كالمعلمين والوكلاء وغيرهم.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مفهوم التدريب التطبيقي؟
2. ما التجارب العالمية في التدريب التطبيقي للقيادات المدرسية؟
3. ما أوجه الاستفادة من التجارب العالمية في تطوير التدريب التطبيقي في برنامج خبرات لقادة المدارس في المملكة العربية السعودية؟
4. ما الصعوبات التي قد تواجه التدريب التطبيقي في برنامج خبرات لقادة المدارس في المملكة العربية السعودية؟

حدود الدراسة:

تم إجراء هذه الدراسة ضمن الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على تحديد مفهوم التدريب التطبيقي، وعرض التجارب العالمية لتطوير قادة المدارس، وبيان أوجه الاستفادة منها في تطوير التدريب التطبيقي في برنامج خبرات لقادة المدارس، وتحديد الصعوبات التي قد تواجهه في المملكة العربية السعودية،

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة الحالية على مدارس التعليم العام الحكومية السعودية بمختلف مراحلها.

الحدود الزمانية: العام الدراسي (1442هـ).

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

مصطلحات الدراسة:

أولاً: تطوير الأداء:

يُعرَّف تطوير الأداء بأنه مجموعة من الأساليب والتغيرات التي تؤثر في قدرات ومهارات الفرد بقصد زيادة فعاليته أو جعله أكثر استجابة للتحديات التي تواجه المنظمة التي يعمل بها (العنزي، 2020، 9).

ويُعرَّف تطوير الأداء إجرائياً في هذا البحث: بأنه جميع الأساليب التدريبية التي تقدم لإفادة قادة المدارس بالمملكة العربية السعودية بهدف تطوير مهاراتهم وقدراتهم لقيادة العمل في مدارسهم، وزيادة فاعليتهم في تحقيق أهدافها.

ثانياً: التدريب التطبيقي

يعرفه هيمكر وبريشر ونارسيس (Hemker Prescher & Narciss, 2017, 9) بأنه: "تدريب عملي يهدف إلى رفع كفاءة المتدرب في بيئة تعليمية مشابهة للبيئة التي يعمل بها تحت إشراف مدرب وخبير في مجال التخصص بحيث يكتسب المتدرب مهارات ويضيف لنفسه خبرات جديدة لم تكن متوفرة لدية من قبل، من خلال التدريب المباشر في بيئة العمل".

ويُعرَّف التدريب التطبيقي إجرائياً في هذا البحث: بأنه نوع من أنواع التطوير المهني المستند إلى المعايشة الحية لقادة المدارس بالمؤسسات التعليمية في دول متقدمة بهدف إكسابهم الخبرات والممارسات المهنية الجيدة ونقلها وتوطينها في المملكة للارتقاء بمستوى الأداء وتحقيق الأهداف المطلوبة".

ثالثاً: القيادة المدرسية

تعرفها أبو طاحون (2012) بأنها: "قيادة القوى العاملة في العملية التربوية، وتحسين التفاعل الاجتماعي بين أفرادها بطريقة مؤثرة تحقق تعاونهم، ورفع مستوى أداءهم إلى أقصى حد ممكن، مع المحافظة على بناء الجماعة وتماسكها".

وتعرَّف القيادة المدرسية إجرائياً في هذا البحث: بأنها العملية التي يتمكن من خلالها قادة المدارس من إدارة الموارد البشرية والمادية المتوافرة في المدرسة لتحقيق أهدافها المنشودة بصورة فاعلة.

رابعاً: برنامج خبرات:

هو برنامج يتم من خلاله إيفاد عدد من التربويين من منسوبي وزارة التعليم للتدريب العملي في دول متقدمة تعليمياً، لمعايشة الممارسات المهنية في بيئة عمل مدرسية متميزة والعمل مع أقرانهم بما يمكنهم من اكتساب الخبرة المباشرة لمدة تتراوح بين (3-4) شهور (الموسى، 2019، 13).

الإطار النّظري

يعد تطوير الأداء من المفاهيم المهمة في مجال إدارة الموارد البشرية؛ حيث يتطلب تحديداً واضحاً لمسؤوليات ومهام العاملين، حتى يتم توفير البرامج الخاصة بتطوير الأداء، والتي تلبي حاجات المتدربين، والمستجدات العلمية والتقنية التي تتعلق بمهام عملهم (Normore, Hamdan, & Esposito, 2019, 2).

وهناك ثلاثة مكونات رئيسة لتطوير أداء قادة المدارس، وهي (Evans, 2011, 856):

– **المكون السلوكي**: يرتبط المكون السلوكي للمهنة بما يقوم به الممارسون المهنيون بطريقة فيزيقية داخل العمل. ويتضمن المكونات الفرعية التالية: البعد العملي؛ وهو يرتبط بالعمليات التي يطبقها الناس في أعمالهم، والبعد الإجرائي؛ ويرتبط بالإجراءات التي يطبقها الناس في أعمالهم، والبعد الإنتاجي، ويرتبط بالمنتجات والإنتاجية والإنجاز (مقدار ما يفعله الناس وما ينجزونه)، والبعد التنافسي للمهنة، وهو يرتبط بمهارات الأفراد وقدراتهم.

– **مكون الاتجاهات**: يرتبط مكون الاتجاهات للمهنة بالاتجاهات التي يملكها الناس حول مهنتهم. ويتضمن هذا المكون ثلاثة أبعاد فرعية؛ البعد المفاهيمي (التصوري)، ويرتبط بالتصورات والمعتقدات والرؤى التي يمتلكها الفرد، والبعد القيمي ويرتبط بقيم الناس، والبعد الدافعي للمهنة ويرتبط بدافعية الناس، ورضاهم الوظيفي، وروحهم المعنوية.

– **المكون العقلي (المعرفي)**: يرتبط المكون العقلي للتطوير المهني بمعرفة الممارسين وفهمهم وحصيلتهم المعرفية. ويتكون من ثلاثة أبعاد فرعية؛ هي البعد المعرفي، ويرتبط بمعرفة الناس، والبعد المنطقي، ويرتبط بطبيعة ودرجة العقلانية التي يطبقونها على ممارساتهم، وبعد الفهم، ويرتبط بما يعرفونه ويفهمونه، والبعد التحليلي، ويرتبط بطبيعة ودرجة قدرتهم على التحليل.

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

ويعد تطوير الأداء من العوامل الأساسية في إنجاح مهام وأدوار قادة المدارس؛ حيث يتمكنون من خلالها من اكتساب المعرفة الجديدة والمهارات اللازمة لتلبية احتياجاتهم المهنية لمواكبة إدارة المدارس في القرن الحادي والعشرين. ولكي تكون عملية التطوير المهني ناجحة يجب أن تعتمد على إعداد قادة المدارس بما يمكنهم من تحقيق حاجات المجتمع المدرسي، وتمكينه من العمل على رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب، وفي الوقت نفسه زيادة كفاءة المعلمين وتزويدهم بالأساليب والتقنيات العلمية الحديثة، حيث يسهم التطوير المهني للقيادات المدرسية في تعزيز ممارستهم ومهامهم المهنية بكفاءة عالية (Hussey, 2012, p. 3).

ويوجد العديد من المجالات التي يمكن تطوير أداء قادة المدارس فيها، والتي من بينها المجالات التالية (الشهري، 2018، 20):

- المجال التربوي؛ ويتم ذلك من خلال الاطلاع المستمر على الكتب والدوريات والتجارب المفيدة في التنمية المهنية.
- المجال الأكاديمي؛ عبر اكتساب المعارف والمهارات العلمية التي تساعد في تحسين المهنة وتطوير أساليبها.
- المجال الثقافي؛ ويتمثل في إدراك ثقافة المجتمع وأهدافه واتجاهاته وعلاقته بالمجتمعات الأخرى.
- المجال الإداري؛ ويتمثل في توفير المهارات اللازمة للقيام بواجبات العمل، والإلمام بالأنظمة واللوائح المدرسية.
- المجال الاجتماعي؛ ويتمثل في اكتساب القيم الاجتماعية عن طريق تنمية مهارات العمل الجماعي.

يتضح مما سبق وجود عدة مجالات يمكن من خلالها تطوير أداء قادة المدارس، وهذه المجالات تسهم في مواكبة التطورات العلمية والمعرفية والتقنية في مجال التطوير المهني لقادة المدارس، وهذا يتطلب تغيراً في المفاهيم، والأدوار، ومستويات الأداء، ولهذا فإن تطوير أداء قادة المدارس ينطلق من مجموعة المبادئ الأساسية للتطوير المهني، والتي يجب أن تلبي الاحتياجات الحقيقية لقائد المدرسة، وتتناسب مع المتطلبات المستقبلية لعمل قائد المدرسة.

التدريب التطبيقي Appied Training

يعد التدريب التطبيقي من أبرز أساليب التدريب الحديثة، والذي يعرف "بأنه تدريب عملي موجه ومخطط له، ويعتمد على ممارسة المستجدات العلمية في حقل معين وتطبيقها بشكل عملي من قبل المتدربين، بهدف تنمية المهارات العملية للمتدربين مع إعطاء المعلومات والمعارف بنسب أقل من التطبيقات العملية المهنية (Mathibe, 2007, 523).

يمكن القول أن التدريب التطبيقي يختلف عن أساليب التدريب الأخرى كونه يعتمد بالدرجة الأولى على تنمية المهارات العملية التي يحتاج إليها المتدرب في ممارسة مهامه بالعمل، لذلك يعتمد أسلوب التدريب التطبيقي على تنفيذ الأنشطة العملية التي يكون محورها المتدرب، بهدف تنمية الممارسات العملية التطبيقية لدى المتدربين، كما أنه يهتم بإعطاء المعارف والحقائق ولكن بنسبة أقل مما تعطى في أساليب التدريب الأخرى، كما أن التدريب التطبيقي يعتمد في تحقيق أهدافه على استخدام الوسائل والأجهزة الحديثة، وعلى الرغم من أن التدريب التطبيقي يمكن تنفيذه داخل قاعة التدريب إلا أنه يمكن تنفيذه خارج قاعات التدريب.

أهمية التدريب التطبيقي ومميزاته

يتميز التدريب التطبيقي بقدرته على مساعدة المتدربين على فهم المفاهيم والمعارف النظرية من خلال تطبيقها بشكل عملي كما هي في الواقع؛ لذلك فهناك حاجة لاستمرار التدريب التطبيقي حتى يتم وصول المتدربين إلى مستوى مقبول من ممارسة المهارة، من خلال وضع مؤشرات ملائمة يمكن من خلالها التأكد من تحقيق التقدم المنشود في أداء المتدربين(Losada, & Manolov, 2015, p.341) .

ويسهم التدريب التطبيقي في تطوير مهارات قادة المدارس خاصة فيما يتعلق بتيسير العمل داخل المدرسة مما يزيد مستوى ثقة القائد بإنجاز مهام العمل، كما أن التدريب التطبيقي يسمح للمتدرب بالتأمل في عملية التغيير التي يجب أن تحدث بعد اكتساب المهارات العملية الحديثة التي تدرب عليها من خلال اشتراكه في التدريب التطبيقي (Robertson, 2008, p. 152).

والتدريب التطبيقي له أثر إيجابي في تطوير أداء المشاركين، وفي ممارساتهم العملية فقد أصبح من أهم الخيارات التي تسهم في التطوير المهني للقيادات المدرسية، فهناك شبه اتفاق بين الباحثين على أن التدريب التطبيقي يساعد

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

المؤسسة على مواكبة بيئات العمل المتغيرة بشكل سريع، والرغبة في تلبية الاحتياجات الفعلية للمتدربين لكي يتمكنوا من ممارسة مهام عملهم بكفاءة وإتقان(O'Neil, & Marsick, 2014, 203) .

ويزود التدريب التطبيقي المتدربين بالتغذية الراجعة البناءة التي تساعدهم على تحسين مهاراتهم ومعالجة الأخطاء، كما يسهم في زيادة تفاعل المشاركين في عملية التدريب، وتشجيع بعضهم بعضاً من خلال ممارسة العمل ضمن فرق ومجموعات (Robertson, 2016, 3).

وتكمن أهمية التدريب التطبيقي في مجال تطوير مهارات وقدرات قادة المدارس بشكل خاص من خلال قدرته على تلبية الاحتياجات الفريدة لكل قائد مدرسة، بحيث يتم إشراك كل قائد في البرنامج الذي يلبي حاجة محددة، يتم من خلالها إكساب المتدربين المهارات العملية التي تمكنهم من ممارسة مهامهم الإدارية والفنية بدرجة عالية من الإتقان (زاهر، 2019، 12).

هناك عدد من المزايا التي يمكن تحقيقها من استخدام التدريب التطبيقي؛ من بينها ما يلي (فالوبي، 2016):

- رفع مستوى تركيز وانتباه المتدرب؛ بسبب مشاركته العملية في التدريب.
- دعم الممارسات العملية التطبيقية للمعارف والنظريات المختلفة.
- تسهم المشاهدة المباشرة للمتدربين للممارسات العملية والتطبيقية لبعض المهارات في تحسين درجة المصداقية والثقة بالمدرب وما يقدمه من مهارات.
- زيادة إمكانية حصول المتدرب على التغذية الراجعة المباشرة والفورية لما يقوم به من عمل مما يسهم في تعديل بعض الممارسات غير الصحيحة، ويدعم الممارسات الجيدة.

وهناك العديد من البرامج التدريبية التي يتم اعتمادها من أجل تطوير القيادة المدرسية، حيث تعتمد هذه البرامج على محتوى يرتكز على نظريات ومفاهيم مشتقة من العلوم الاجتماعية والإدارية التي تعتمد على المحاضرات وإجراء المناقشات بين المتدربين، إضافة إلى استخدام دراسات الحالة والمحاكاة والتعلم بالخبرة، ولكن التدريب التطبيقي يعتمد على الممارسات العملية والتطبيقية من قبل المتدربين، وهي مشابهة لما يحدث في الواقع العملي؛ ما يسهم في تحقيق أهداف مهمة في عملية تطوير قادة المدارس (Mulford, Silins, & Leithwood, 2004, 26).

وهناك عدد من المسلمات التي ينطوي عليها مفهوم التدريب التطبيقي، أشار إليها(Robertson, 2016, 2) على النحو الآتي:

- المسلمة الأولى: أن القيادات التربوية غالباً ما يتم إعدادهم كمعلمين؛ ولذلك فإن التطوير المهني الفعال للقيادة ينبغي أن يتضمن الكثير من المبادئ التي ترتكز على التطوير الفعال للمعلم.
- المسلمة الثانية: أن التدريب والتعليم ينبغي أن يكون عملية مستمرة مدى الحياة. بالرغم من أن قادة المدارس قد يكونون في مراحل مختلفة من مسيرتهم المهنية فإنهم جميعاً بحاجة إلى فرص مستمرة لتجديد وتنشيط وإعادة توجيه ممارستهم للقيادة التربوية، وأن التوقعات والأدوار الجديدة تفرض ذلك؛ فالثابت الوحيد في التربية هو التغيير؛ ولذلك ستكون هناك حاجة دائمة لدى قادة المدارس لتغيير الاتجاه نحو الممارسات الحديثة، ولتوسيع أنشطتهم لتشمل مجالات جديدة من التطوير المهني، ولدى جميع قادة المدارس مسؤولية الحفاظ على التعلم خلال مسيرتهم المهنية.
- المسلمة الثالثة: أن الأشخاص المؤثرين في التربية ينبغي أن يركزوا على القيادة التربوية كأولوية؛ لأن القيادة الناجحة هي التي تسهم في تحسين الممارسات التعليمية والتدريسية لدى المعلمين.
- المسلمة الرابعة: أن الجهد المبذول لربط النظرية والبحث بدراسة القضايا المرتبطة بالمسلمات الثلاث الأولى وممارساتها القيادية هو مفتاح التطوير الناجح للقيادة؛ وهو ما يفسر السبب في أن التدريب التطبيقي الذي يقدمه الممارسون المهنيون والمتخصصون الأكاديميون الذين يعملون بطريقة مشتركة يمكن أن يكون فعالاً في تنمية القيادات المدرسية.

يستنتج مما سبق أن أهداف التدريب التطبيقي متنوعة وشاملة، وذات أهمية كبرى في مجال العمل المتعلق بتطوير القيادات المدرسية، فبعض الأهداف تتعلق بالمتدرب وتهتم بتطوير مهاراته العملية، وتنمي لديه الدافعية نحو العمل، وتزيد من ثقته بالإنجاز، وهناك أهداف تتعلق بالمؤسسة التعليمية؛ فالتدريب التطبيقي يسهم في مساعدة قادة المدارس على تحقيق أهداف المدارس التي يعملون بها، ويطور من قدرتها على التميز والمنافسة مع المدارس الأخرى من خلال تطوير خدماتها وتقديمها على أكمل وجه.

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

العلاقة بين التدريب التطبيقي والتطوير المهني:

يشير التدريب إلى عملية الحصول على المعرفة أو نقل المعرفة والمهارات والقدرات اللازمة لتنفيذ نشاط أو وظيفة معينة. ويعد جزءاً مهماً من عملية التطوير المهني، ولمواكبة التحديات الحالية والمستقبلية للمؤسسات التعليمية تتبنى عملية التطوير التي يمكن تطبيقها على المدى البعيد، بينما يركز التدريب على المهام الحالية، ويتم في وقت قصير من (يوم إلى خمسة أيام) بهدف تحسين معارف ومهارات المشاركين في مجال متخصص حيث ترتكز أنشطة التدريب على تحقيق التطوير المهني لقادة المدارس(Milhem, Abushamsieh, & Pérez) Aróstegui, 2014, 12.

ويضيف آس وبلوم (Aas, & Blom, 2018, 64) أن هناك علاقة كبيرة وإيجابية بين التدريب التطبيقي والتطوير المهني لقادة المدارس؛ حيث وجد أن التدريب التطبيقي الجيد يساعد على تحقيق أهداف التطوير المهني لقادة المدارس، من خلال تركيزه على المهارات العملية التي تتشابه مع ما يحدث في الواقع العملي، فالتدريب التطبيقي يساعد قادة المدارس على التصدي للقضايا والعقبات التي تواجه العمل، ويسهم في إتقانهم للمهارات العملية، ويركز على إحداث تغييرات ذات معنى في حياتهم المهنية التي تعد من الأسس المهمة لعملية التطوير المهني.

لقد أصبح التدريب التطبيقي من العناصر المهمة في توفير الدعم لعملية التطوير المهني لقادة المدارس؛ لأنه يتناول مجموعة من الموضوعات المهمة التي تلبي احتياجاتهم واهتماماتهم، كما أنه يعمل على زيادة فاعليتهم لكي يصبحوا قادرين على حل المشكلات التي تواجه العمل بطريقة إبداعية، وزيادة دافعيتهم نحو التدريب. كما يعمل التدريب التطبيقي على إعطاء المتدربين الثقة لتجريب فرص تعلم جديدة في مؤسساتهم؛ وتقبل المبادرات التي تسهم في تحسين عملية التطوير في الجانب المعرفي، والمهاري، وفي تعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة والمؤسسة والمعلمين والطلاب (Ng, 2015, 389).

والتدريب التطبيقي يعد أحد أهم أنواع الأنشطة المتعلقة بعملية التطوير المهني لقادة المدارس، فهو يتناول موضوعات ترتكز على تطوير مهارات قادة المدارس في مجال التعامل مع الطلاب، وتحسين مستوى تحصيلهم الدراسي، واتباع أساليب حديثة في إجراءات العمل في المدرسة، وهذه الأمور تعد من الأمور الداعمة بقوة لعملية التطوير المهني للقيادة المدرسية (Lyon, 2017, 21)".

فعملية التطوير المهني تعد عملية شاملة يمكن للتدريب التطبيقي أن يدعمها في جوانب كثيرة، وبما أن عملية التطوير المهني عملية مستمرة يخضع لها جميع قادة المدارس وتحدث في فترة زمنية طويلة نسبياً، ويمكن تحقيقها من خلال مجموعة من البرامج والأنشطة والأساليب المختلفة، فإن التدريب التطبيق يعد إحدى هذه الأساليب التي تحقق أهداف التطوير المهني والتي تسمح بمشاركة من لديه حاجة ورغبة في حضوره والتي يمكن أن تستمر لعدة أيام، أو ليوم واحد فقط (Brown & Militello, 2016, 705).

من خلال العرض السابق يتضح أن هناك علاقة بين التدريب التطبيقي والتطوير المهني لقادة المدارس، فالتطوير المهني عملية أكثر شمولية ومستمرة مدى الحياة، ولها جوانب متعددة تتعلق بالمهارات والممارسات العملية، وبالمعرفة العلمية، وبتكوين الاتجاهات الإيجابية لدى الفرد نحو المهنة والمؤسسة والعاملين فيها، بينما التدريب التطبيقي هو جزء من عملية التطوير المهني، ويكون بموضوع محدد، ويتم تنفيذه بوقت قصير من يوم إلى عدة أيام فقط.

الدّراسات السّابقة

بعد مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة الحالية تم التوصل إلى عدد من الدراسات والتي تم عرضها مرتبة من الأحدث إلى الأقدم حسب سنة نشرها، على النحو الآتي:

هدفت دراسة جنسن (Jensen, 2020) إلى التعرف إلى برامج التطوير المهني لقادة المدارس في النرويج، والمساهمة في الفهم التجريبي لعملية التطوير المهني واعتمدت الدراسة على منهج دراسة الحالة. وتم اختيار (7) مدارس، واستخدمت المقابلة الشخصية لجمع البيانات والمعلومات. واستندت الدراسة على جمع البيانات من خلال استخدام التصوير خلال مدة قدرها عامان مع فريق قادة المدارس، وسلطات التربية المحلية، وإحدى الجامعات النرويجية. وتناولت الدراسة مشروعاً للتطوير المهني اشتمل على سبع مدارس ضمن مبادرة تتضمن 100 مشروع تحت مبادرة تسمى "تعزيز المعرفة - من القول إلى العمل". ومن خلال تحليل البيانات توصلت نتائج الدراسة إلى وجود (13) نمطاً للمبادرات التعليمية في تلك المدارس. كما أشارت النتائج إلى أن المبادرات

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

المتنوعة تسهم في توسيع نطاق المشكلات التي يتم التعامل معها في المدارس، وتوضيح كيفية التعامل معها من قبل القيادة المدرسية بالتعاون مع إدارات التعليم المحلية.

وهدفت دراسة تران ونجيا (Tran, & Nghia, 2020) إلى تحديد احتياجات التطوير المهني للقادة التربويين استجابة للمطالب الطارئة للقيادة الناتجة عن الضغوط الكبيرة التي تواجه التعليم الدولي والأسترالي. واعتمدت الدراسة على المنهج التحليلي المعتمد على تحليل الأدب النظري، وقد قامت الدراسة بتحديد خمسة مجالات تمثل الاحتياجات المهمة لعملية التطوير المهني تمت الإشارة إليها من خبراء التعليم الدولي؛ وهي: فهم العمل ومهاراته عبر الثقافات المختلفة، والمعرفة والخبرة بكيفية الاستجابة لتغيير السياسة والاتجاهات الناشئة، ومهارات القيادة والإدارة التي تستهدف تدويل التعليم، ومهارات إدارة الشبكات والعلاقات للعمل مع المستفيدين المتنوعين، ومهارات البحث العلمي. أشارت نتائج الدراسة إلى أن المجال الاجتماعي الذي يعمل فيه هؤلاء القادة يسبب التوتر لتطويرهم المهني المستمر، وإلى وجود حاجة ملحة للحد من المعوقات التي تحد من تطوير ودعم التعلم المهني.

وهدفت دراسة زاهر (2019) إلى التعرف إلى واقع استراتيجيات التطوير المهني للمديرين الجدد المطبقة في مدارس القدس من حيث الاحتياجات والتحديات التي تواجه تطويرهم المهني، والتعرف إلى آفاق الاستفادة من نموذج إيبك EPIC (مجتمع حافز الممارسة الفعالة Effective Practice Incentive Community) العالمي في عملية التطوير المهني للمديرين الجدد من خلال التعلم من الممارسة، والدافعية، ومشاركة المجتمع المحلي. واستخدمت الدراسة منهج التحليل النوعي، وقامت الدراسة بإجراء مقابلات شبه مغلقة ومعمقة تناولت محوري الدراسة، وطبقت على عينة مكونة من (7) من قادة المدارس الجدد الذين يعملون في مدارس القدس، وأجريت مقابلة مع رئيسة قسمُ متابعة الميدان في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، وتم الاعتماد على الوثائق الرسمية المعمول بها في تلك المدارس كأداة قياس ثانية. وأظهرت النتائج أن وزارة التربية والتعليم تعتمد على استراتيجيتها للتطوير المهني للمديرين الجدد، وجاءت بدرجة مرتفعة، وعلى الدورات التدريبية التي تسبق التعيين والتوظيف، وعقد اجتماعات ما بين المديرين الجدد والقدامى حسب المنطقة الجغرافية، وتوفير مجموعة من الوثائق المهمة لمساعدة المديرين الجدد لإنجاز أعمالهم بطريقة عملية وشاملة تغطي إدارة الموارد المالية والمادية والبشرية. وأوصت الدراسة بتطبيق نموذج EPIC (مجتمع حافز الممارسة الفعالة Effective Practice Incentive Community) في التطوير المهني للمديرين الجدد.

وهدفت دراسة أعقيلان (2019) إلى الكشف عن درجة التنمية المهنية للقيادات التربوية بالأردن وعلاقتها بالأداء الوظيفي في محافظة جرش، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام استبانة، وتم اختيار عينة عشوائية تكونت من (171) من قادة المدارس في محافظة جرش، وأظهرت النتائج أن درجة التنمية المهنية لدى قادة المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وجاء ترتيب المجالات مرتبة تنازلياً وفقاً لمستوى المجالات كالتالي: جاء بالترتيب الأول مجال خطط برامج التنمية المهنية، ثم مجال محتوى برامج التنمية المهنية، وجاء بالترتيب الثالث مجال أساليب برامج التنمية المهنية، وقد جاءت جميع هذه المجالات بدرجة (مرتفعة)، وفي ضوء النتائج تم تقديم جملة من التوصيات والمقترحات لرفع درجة التنمية المهنية للقيادات التربوية والأداء الوظيفي.

وهدفت دراسة الموسى (2019) إلى التعرف على درجة ممارسة استراتيجيات إدارة المواهب في برنامج خبرات للتطوير المهني النوعي بوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وتضمنت ثلاث استراتيجيات لإدارة المواهب (الاختيار والاستقطاب، والاحتفاظ والتحفيز، والتدريب والتقويم)، وتم اختيار عينة عشوائية شملت (33) مشاركاً من مبتعثي برنامج خبرات في دول أوروبا، وأمريكا، وكندا، وأستراليا، ويشغلون وظائف تعليمية ووظائف إدارية ومرشدين طلابيين. وتوصلت نتائج الدراسة إلى نجاح برنامج "خبرات" في التدريب والإثراء المهني للمبتعثين من خلال الاطلاع والمعايشة في مدارس دول الابتعاث. كما بينت درجة تحقق ممارسة متوسطة في استراتيجية الاختيار والاستقطاب واستراتيجية التدريب والتقويم، ودرجة تحقق ممارسة منخفضة في استراتيجية الاحتفاظ والتحفيز.

بينما هدفت دراسة برمان (Berman, 2019) إلى التعرف على تصورات قادة المدارس حول المهارات المطلوبة للتدريس عبر الإنترنت، وكيف يمكن تحقيق هذه المهارات من خلال الإعداد والتطوير المستمر للمعلمين الجدد والقدامى. اشترك في الدراسة عينة مكونة من (30) قائداً للمدارس، واستخدمت الدراسة طريقة الاستبيان والمقابلات الشخصية في جمع بيانات الدراسة. وتم الاعتماد على المنهج التحليلي. أشارت نتائج

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

الدراسة إلى أن الفجوات المعرفية للمعلمين الجدد تعتمد على خبراتهم التدريسية السابقة، ووجود فجوات معرفية كبيرة لدى المعلمين الذين لديهم خبرات تدريسية كبيرة في المدارس التقليدية. وأن أكثر أنشطة التطوير المهني فاعلية هي الجاذبية والارتباط بالعمل، والالتزام بالوقت، والقدوة الطيبة لما ينبغي أن يفعله المعلمون في غرف الصف. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن المدرسة المركزية تستخدم صوراً عدة من التطوير المهني لتلبية احتياجات المعلمين الجدد التي من بينها: تنمية المهارات الشخصية، والإرشادات، وورش العمل ومجتمعات التعليم المهني.

وهدفت دراسة روز (Rose, 2019) إلى التعرف إلى درجة معرفة قادة المدارس بالتحديات التي تواجه المعلمين خلال السنوات الثلاث الأولى من التدريس داخل الفصل الدراسي، وكفية استخدام تلك المعرفة في توفير برامج للتطوير المهني. وتم اختيار عينة مكونة من (96) من قادة المدارس، و(188) من المديرين المساعدين، و(508) من المعلمين بالمدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية بجنوب ولاية فلوريدا. واستخدمت الدراسة المنهج التحليلي، والاستبانة، والملاحظات الميدانية أثناء المقابلات الشخصية، ومن خلال وثائق التطوير المهني الموجودة في المنطقة التعليمية المشاركة ولدى قادة المدارس. توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فجوة في معرفة قادة المدارس بالتحديات التي تواجه المعلمين، وأن زيادة وعي قادة المدارس بالتحديات التي تواجه المعلمين يمكن أن تؤدي إلى تطوير قادة المدارس، وفى وضع برامج التطوير المهني التي تلبي احتياجات المعلمين الحقيقية.

وهدفت دراسة لاتيرو وآخرين (Lahtero, *et al.*, 2019) إلى التعرف على وجهات النظر الخاصة بقادة المدارس الفنلندية الشاملة في القيادة الموزعة وبرامج تدريب القيادة التي يحتاج إليها قادة المدارس، وعلاقة ذلك بوجهات نظر قادة المدارس، وكيفية توزيع القيادة. تم جمع بيانات الدراسة عن طريق تطبيق استبانة إلكترونية على قادة المدارس، وتكونت عينة الدراسة من (71) قائداً مدرسياً من (71) مدرسة في فنلندا؛ وتم استخدام المنهج الوصفي، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن وجهات نظر قادة المدارس متباينة بشأن القيادة الموزعة، حيث يرى البعض أن القيادة الموزعة عبارة عن تفاعل بين قائد المدرسة والمعلمين، بينما يعد البعض الآخر أن للتفويض دوراً أكبر، وأن التدريب يسهم في تنمية مهارات القيادة الموزعة لدى قادة المدارس.

وهدفت دراسة القاسمية والقاسمي (2019) إلى استقصاء فاعلية التدريب أثناء الخدمة في تطوير المهارات القيادية لمديري المدارس بسلطنة عمان، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (53) مشرفاً ومشرفة، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة. أظهرت نتائج الدراسة أن فاعلية التدريب أثناء الخدمة في تطوير المهارات القيادية لمديري المدارس من وجهة نظر المشرفين الإداريين جاءت بدرجة مرتفعة، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى فاعلية التدريب أثناء الخدمة في تطوير المهارات القيادية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي وسنوات الخبرة المهنية. وبينت النتائج وجود فروق في مستوى فاعلية التدريب أثناء الخدمة في تطوير المهارات القيادية من وجهة نظر المشرفين الإداريين تعزى لمتغير المحافظة التعليمية.

وهدفت دراسة علية شرف (2018) إلى التعرف إلى الاحتياجات التدريبية اللازمة لرفع كفاءة مديري المدارس الابتدائية من وجهة نظرهم، وتحديد المعوقات التي تحول دون عقد البرامج التدريبية اللازمة لرفع كفاءة مديري المدارس في ضوء الفكر الإداري المعاصر. ولتحقيق تلك الأهداف تم اختيار عينة مكونة من (121) مديراً في بعض الإدارات التعليمية بمحافظة الدقهلية، واعتمدت الدراسة على الاستبانة في جمع البيانات، واستخدمت المنهج الوصفي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود احتياجات بدرجة مرتفعة لدى مديري المدارس الابتدائية للتدريب على المهارات الذاتية، والمهارات الفنية، والمهارات الإنسانية، والمهارات الإدارية، والمهارات التنظيمية. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين مديري المدارس في احتياجاتهم التدريبية تعزى إلى المؤهل العلمي والخبرة وعدد الدورات التدريبية قبل وأثناء الخدمة. كما أشارت النتائج إلى وجود تباين في الأسباب التي تحول دون عقد البرامج التدريبية لمديري المدارس.

وهدفت دراسة العمري (2018) إلى التعرف إلى مجالات وأساليب التنمية المهنية اللازمة للقيادات التربوية بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية؛ وتحديداً في مجالات (الاتصال، والتدريب، وإدارة الاجتماعات)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي والتحليلي الوثائقي، وتكونت عينة الدراسة من جميع قادة المدارس ووكلائهم في مدارس التعليم العام الحكومية في محافظة المخواة والبالغ عددهم (148) قائداً ووكيلاً. أظهرت نتائج الدراسة أن دور وزارة التعليم في تحقيق التنمية المهنية للقيادات التربوية من قادة المدارس والوكلاء بمدارس التعليم العام من خلال الممارسات الإشرافية للإدارة التعليمية والمشرفين المنسقين لا تزال تمارس

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

بدرجة متوسطة. وأظهرت النتائج وجود الكثير من جوانب القصور والحاجة الماسة للتنمية المهنية للقيادات الإدارية؛ وقادة المدارس ووكلائهم، والمشرفين وكافة العاملين في الميدان التربوي.

وهدفت دراسة سوفوكليوس (Sofocleous, 2016) إلى التعرف إلى إسهامات التعليم غير الرسمي في التطوير المهني لقائدي المدارس الثانوية في قبرص وتحديد الطرق التي يتعلم بها قادة المدارس مهارات الإدارة، وطرق التعليم غير الرسمي التي ينبغي دمجها في برامج التطوير المهني الشامل لقادة المدارس. واستخدمت الدراسة تصميم مناهج البحث الاستكشافية والتتابعية المشتركة؛ والتي تعطى فيها الأولوية للجانب الكيفي من الدراسة. واستخدمت الدراسة المقابلات الشخصية، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتم اختيار عينة مكونة من (18) من الخبراء في مجال التطوير المهني، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أهم الطرق التي يتعلم من خلالها قادة المدارس الثانوية في قبرص تمثلت في التأمل، ومشاركة نماذج الممارسة الجيدة في الإدارة المدرسية، والتدريب المهني غير الرسمي، والتعلم العرضي، والتعلم الموجه ذاتياً. كما أشارت النتائج إلى أن التعلم غير الرسمي يعمل على تسهيل تنمية الهوية المهنية لقائد المدرسة.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية يتضح أن الدراسات التي تناولت التطوير المهني والتدريب التطبيقي للقيادات المدرسية في المملكة العربية السعودية في ضوء التجارب العالمية قليلة جداً، حيث استهدفت بعض الدراسات التعرف على تصورات وآراء قادة المدارس بشأن التطوير المهني وأهميته والحاجة إليه؛ أو العناصر المهمة والفعالة في التطوير المهني لقادة المدارس مثل دراسة (Brown, & Militello, 2016)، ودراسة (Berman, 2019)، ودراسة (Rose, 2019) ، ودراسة (Lahtero, *et al.*, 2019). وقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بشمولية أهدافها؛ حيث هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مفهوم التدريب التطبيقي، والتّعرّف على التجارب العالمية في التدريب التطبيقي للقيادات المدرسية، وتحديد أوجه الاستفادة من التجارب العالمية في تطوير التدريب التطبيقي في برنامج خبرات لقادة المدارس في المملكة العربية السعودية، وتحديد الصعوبات التي قد تواجه التدريب التطبيقي في برنامج خبرات لقادة المدارس في المملكة العربية السعودية،

منهج الدراسة:

انطلاقاً من مشكلة الدراسة الحالية، وأهدافها، وأسئلتها، والبيانات المراد الحصول عليها فإن المنهج المناسب لهذا البحث هو المنهج الوصفي التحليلي، ومراجعة الأدبيات والدراسات النظرية والتطبيقية عن التدريب التطبيقي، ومواقع الانترنت عن التجارب العالمية وذلك من خلال التحليل الشامل لمحتواها. ويعرف المنهج التحليلي بأنه المنهج الذي يهدف إلى وصف الظاهرة كما هي في الواقع من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفاً رقمياً يوضح مقدار وحجم الظاهرة (عباس ونوفل والعبسي وأبو عواد، 2016، 74).

عرض النتائج ومناقشتها

في هذا الجزء من الدراسة تم عرض إجابة أسئلة البحث ومناقشتها، من خلال الاجابة عن الأسئلة التالية:

إجابة السؤال الأول: ما مفهوم التدريب التطبيقي؟

بعد مراجعة الأدب النظري، وتحليل الدراسات والأبحاث النظرية والتطبيقية التي تناولت مفهوم التدريب التطبيقي، بهدف الوصول إلى مفهوم شامل للتدريب التطبيقي، وتحديد نقاط الاختلاف والتوافق بين الباحثين، يمكن تعريف التدريب التطبيقي بأنه تدريب عملي يتم استخدامه لتقديم طريقة أو مهارة معينة تحدث في ظروف حقيقية مماثلة للواقع تحت إشراف المدرب الخبير، ويهدف إلى تزويد المتدربين بمعارف ومهارات حديثة تسهم في تمكينهم من ممارستها في مواقف عملية بدرجة من الكفاءة والإتقان (Hemker, Prescher & Narciss, 2017). بينما يعرف سلفر وآخرون (Silver, et al) التدريب التطبيقي بأنه نشاط تدريبي يعتمد على ممارسة المهارات العملية التي يمارسها القائد التربوي لإنجاز مهام عمله، من خلال استخدام طريقة أو مهارة معينة تحدث في ظروف حقيقية مماثلة للواقع، بحيث تتاح للمتدربين الفرصة لرؤية النتائج المباشرة لممارسة المهارة (Silver, Lochmiller, Copland, & Tripps, 2009, 217).

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

ويمكن تبني التعريف التالي للتدريب التطبيقي، بأنه نوع من أنواع التطوير المهني المستند إلى المعايشة الحية لقادة المدارس بالمؤسسات التعليمية المتميزة أو الجامعات بهدف إكسابهم الخبرات والممارسات المهنية الجيدة ونقلها وتوطينها في مدارسهم للارتقاء بمستوى الأداء وتحقيق الأهداف المطلوبة".

إجابة السؤال الثاني: ما التجارب العالمية في التدريب التطبيقي للقيادات المدرسية؟

من خلال تحليل المراجع والمصادر، والأبحاث العلمية التي تناولت أهم التجارب العالمية في التدريب التطبيقي عبر العالم، حيث تبين وجود بعض الاختلافات في هذه البرامج بسبب اختلاف النظم التعليمية والتربوية التي تسود كل دولة من تلك الدول، والتي يمكن تفصيلها كالتالي.

أولاً: التجربة السويدية:

تركز وزارة التعليم على عملية التطوير المهني لقادة المدارس خاصة الذين تم تعيينهم حديثاً، وتشترط وزارة التعليم السويدية على كل من يعين قائداً لمدرسة حضور برنامج إلزامي لاكتساب المهارات الأساسية العملية لقادة المدارس، وقد بدأت السويد في وضع برامج التدريب لقادة المدارس منذ نهاية الستينيات من القرن الماضي، حيث اعتمدت مجموعة من برامج التدريب قصيرة المدى التي يتم تطبيقها في المناطق التعليمية المختلفة في السويد، وخلال النصف الأول من سبعينيات القرن الماضي تم إنشاء مفوضية العمل الداخلي للمدارس، بهدف تلبية حاجات قادة المدارس من التطوير والتأهيل، وفي عام 1976 سنّ البرلمان السويدي تشريعاً ينص على توفير برنامج تدريبي شامل لقادة المدارس، مدته عامان بحيث يشتمل هذا البرنامج على مجموعة من برامج التطوير المهني التي تتناول مختلف مهام وأدوار قائد المدرسة الحالية والمستقبلية بحيث ترتكز على الأهداف الوطنية للتربية والتعليم السويدية (Johansson, 2001, 185).

ولتعزيز أهداف التدريب التطبيقي كوسيلة مهمة لتأهيل وتطوير قادة المدارس في السويد تم وضع برنامج وطني شامل على مستوى الدول يتم من خلاله إعداد وتأهيل قادة المدارس أثناء الخدمة، بحيث يزودهم بالمعارف والمهارات العملية التي تستند إلى التدريب التطبيقي لمساعدتهم على تحقيق مهام عملهم من خلال تحقيق الآتي (Skolverket, 2020, 2):

1. إكسابهم أساليب تربوية عملية تمكنهم من تحديد مستوى تعلم الطلاب، ودرجة تحقيقهم لأهداف العملية التعليمية.
2. إيجاد بيئة تعليمية محفزة لتعلم الطلاب تمكنهم من تحقيق الأهداف المنشودة على المستوى الفردي أو التنظيمي.
3. تطوير مهام وإجراء العمل بالمدرسة، ومساعدة العاملين فيها على التطوير المهني، ومواكبة التطورات العلمية في مجال التعليم.
4. إكسابهم المعارف والمهارات العملية والاتجاهات التي تمكنهم من ربط مؤسساتهم بالأهداف الوطنية والمحلية.
5. تطوير مهارات قادة المدارس في استخدام أدوات التقييم، وبناء استراتيجيات تتعلق بتطوير وتغيير الممارسات التقليدية داخل المدرسة.

وتتبنى السويد العديد من برامج التدريب التطبيقي لقادة المدارس، والتي يعد من أهمها برامج التطوير الشامل لقادة المدارس Principal Leadership Program، حيث يقدم هذا البرنامج لهم أثناء الخدمة، ويستمر هذا البرنامج لمدة ثلاثة أعوام، ويتضمن أربع وحدات أساسية تتعلق بمهارات القيادة المدرسية، وهذا هو البرنامج الرئيس المتعلق بتأهيل وتطوير أداء قادة المدارس، والذي تشرف عليه الوكالة الوطنية للتربية والتعليم بالسويد، ويتم تقييم البرنامج من خلال تقييم مشاركة المتدربين في البرنامج، ومن خلال الزيارات الميدانية، حيث يتم تقديم إرشادات لهم، وتغذية راجعة حول إنجازاتهم ومدى تطور مهاراتهم العملية في الميدان العملي (Bush, & Jackson, 2002, 420).

ومن المؤسسات المهتمة التي تستخدم التدريب العملي لتأهيل قادة المدارس في السويد مفوضية المدارس، والتي تقدم برامج التطوير المهني لقادة المدارس، ومن بينها التدريب التطبيقي، بناءً على الحاجات الحقيقية لهم، وبناءً على المستجدات الحديثة المتعلقة بقيادة المدارس، وهذا البرنامج إلزامي، ويشارك في إعداده مجموعة من الخبراء، ومراقبون محليون وصانعو السياسة المدرسية في السويد. ويعتمد البرنامج على المعايير الوطنية للمناهج الدراسية المعتمدة. وعلى خطط التطوير المعدة للمدارس. ويستغرق تطبيق البرنامج خمسة وعشرين يوماً تدريبياً مقسمة إلى عدة لقاءات على مدار عامين، بحيث يتكون كل لقاء من ثلاثة إلى أربعة أيام، كما يتطلب البرنامج إشراك قادة المدارس في برنامج مكثف يستمر لمدة أربعة أسابيع إضافية، ففي الأسبوعين الأولين يتم

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

تدريبهم على وظيفة قائد الظل من خلال تدريبهم في العمل الميداني بالتنسيق مع بعض المنظمات لإكسابهم مهارات قيادية عملية متخصصة، وخلال الأسبوعين الأخيرين يتم مشاركتهم في أنشطة عملية متخصصة بأنشطة للشباب داخل البلدية (Norberg, 2019, 7).

ويتكون برنامج التطوير المهني لقادة المدارس في السويد من ثلاثة مجالات أساسية، يتم من خلالها تقديم برامج تعتمد على التدريب التطبيقي، وهذا البرنامج يتضمن المحاور الآتية: السياسات والمهنة، الأهداف الوطنية والمتطلبات المحلية للمهنة، وتعلم مهارات إعداد قادة المستقبل وهذا المحور يتم تنفيذه من خلال التدريب التطبيقي (Bush, & Jackson, , 2002, 421).

وتعتمد السويد على التدريب التطبيق في عملية التطوير المهني لقادة المدارس من خلال برنامج تدريبي عبر الإنترنت يتم من خلاله توظيف المهارات العملية لقادة المدارس في مجال التقنية، ويسمى "برنامج تقنية المعلومات لقادة المدارس"، ويهدف هذا البرنامج إلى تحسين مهارات قادة المدارس في استخدام الحاسوب في مهام العمل. بحيث يصبح هذا المشروع داعماً لبناء شبكات اجتماعية جديدة بين قادة المدارس، وقد تأثر المشروع السويدي لتدريب قادة المدارس بالمشروع البريطاني عبر الإنترنت للمعلمين الأوائل المسمى "حديث القادة"، والذي بدأ بـ 1300 متدرب، مقارنة بالمشروع السويدي لتدريب قادة المدارس عبر الإنترنت والذي اشتمل على 100 متدرب. كما أن المشروع السويدي لتدريب قادة المدارس يعتمد على تقسيم المشاركين إلى مجتمعات فرعية يشتركون من خلالها في أنشطة أقل تنظيماً مما هو موجود في المشروع البريطاني (Carlén, & Jobring, 2006, 2).

ولتقديم برامج التدريب التطبيقي القادرة على مواكبة التطورات العلمية الحديثة تتعاون وزارة التعليم في السويد مع الجامعات من خلال تقديم برامج مخصصة في التدريب التطبيقي لقادة المدارس، بحيث تتناسب مع احتياجات ومتطلبات المدارس الحالية والمستقبلية؛ لذلك تقدم الجامعات العديد من برامج التدريب التطبيقي القصيرة، ومن أمثلة برامج التدريب التطبيقي: برنامج تنمية مهارات قيادة التغيير، وبرنامج تطوير مهارات القيادات الإبداعية في إدارة المدارس (Swedish National Agency for School Improvement, 2007, 39).

وبالتعاون بين وزارة التعليم في السويد والوكالة الوطنية للتربية تم اعتماد ست جامعات سويدية لتنفيذ البرنامج الوطني الإلزامي لتدريب قادة المدارس بالسويد. وهو برنامج موجه لقادة المدارس، ومديري رياض الأطفال، ومن لديهم وظائف قيادية مماثلة داخل النظام المدرسي، وقد أطلق هذا البرنامج عام 2015م، ومدة البرنامج ثلاثة أعوام، ويهدف البرنامج التدريبي إلى إكساب المشاركين المعارف والمهارات اللازمة لتطوير ممارساتهم القيادية بما يحقق أهداف مدارسهم، ويطور إجراءات العمل داخل المدرسة، ويواكب التطورات العلمية الحديثة، كما تساهم الوكالة الوطنية للتربية بالسويد، في تقديم برامج التدريب التطبيقي في عملية التطوير المهني لقادة المدارس أثناء الخدمة، حيث يتم التركيز على تنمية مهارات القيادة الحديثة، والمهام المستقبلية لقائد المدرسة، مع التركيز على مهام العمل الجديدة، وقد تم تنفيذ تلك البرامج بطريقة منتظمة خلال الفترة من 2013 حتى 2016م، ويعرف هذا البرنامج باسم "القيادة المدرسية الحديثة" (Norberg, 2017, 639).

وفي مجال التعاون الدولي هناك تعاون مشترك بين كل من السويد والنرويج في إعداد وتأهيل قادة المدارس، حيث تم تصميم برنامج مشترك في التدريب التطبيقي يتم من خلاله إشراك ما بين 40 و50 قائداً مدرسياً من الدولتين، ويتم التنسيق في تنفيذه بين المؤسسات الوطنية السويدية والنرويجية للتربية. ويقوم بتنفيذ البرنامج أربعة خبراء من المدربين المتخصصين بالتطوير المهني لقادة المدارس؛ اثنان من السويد واثنان من النرويج. ويهدف البرنامج إلى إكساب قادة المدارس المهارات العملية إضافة إلى المعارف والمفاهيم الحديثة في مجال القيادة التي تمكنهم من تطوير الممارسة والمهام القيادية، مع ضرورة توفير البيئة المدرسية المحفزة على الإبداع. ويتكون من جزئين، يتم تقديم الجزء الأول في السويد، والثاني في النرويج، ويعتمد على التدريب التعاوني، وعمل المجموعات، بحيث تعمل تلك المجموعات معاً طوال فترة تطبيق البرنامج للتعرف على إنجازاتهم (Aas, & Blom, 2018, 65-66).

ثانياً: التجربة الأمريكية:

تم اختيار الولايات المتحدة الأمريكية كونها توفر خبرات عملية وعلمية في مجال التدريب التطبيقي بالتعاون مع مراكز التدريب المتخصصة بمجال التطوير المهني لقادة المدارس، مستفيدة من الخدمات التي تقدمها الجامعات ومراكز وهيئات التطوير والتدريب الخاصة سواء كانت حكومية أو خاصة، حيث ظهر العديد من المشاريع التي

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

تستهدف تطوير وتنمية أداء قادة المدارس المعتمدة على التدريب التطبيقي مثل مشروعي جامعة تكساس لتطوير القيادات المدرسية ويتمثل الأول في: مشروع القيادة المقدم من كلية Kellog الذي يقدم العديد من البرامج المختلفة، أما المشروع الآخر فيعرف بنظام (M&A) الذي يهدف إلى تحديد الأفراد الذين لديهم قدرات قيادية لتوليها في المستقبل (Gamage, 2006,8) .

وفي الولايات المتحدة الأمريكية تهتم المناطق التعليمية باستقطاب أبرز المدربين القادرين على تنفيذ التدريب التطبيقي لمساعدة قادة المدارس على تطوير مهاراتهم القيادية التي يحتاجون إليها من أجل تحسين ممارساتهم، وتطوير أداء العاملين معهم، وتحقيق أهداف مدارسهم. ويعد برنامج "تعزيز الدعم أثناء العمل" Bolstering on-the-job لقادة المدارس من أهم برامج التدريب التطبيقي لدى المسؤولين عن التربية في أربعة وعشرين ولاية أمريكية، وهو عبارة عن برنامج ضمن مبادرة يديرها مجلس مسؤولي التعليم بالولايات المتحدة الأمريكية بهدف تمكين قادة المدارس من امتلاك مهارات القيادة الفاعلة في قيادة مهام عملهم (Jill, 2019, 62).

ويرى جوناثان (Jonathan, 2018) أن الجمعية الأمريكية للإدارة العامة American Society for Public Administration (ASPA) والتي تم تأسيسها عام (1939)، تسهم بشكل كبير في تنفيذ برامج التدريب التطبيقي ضمن سلسلة برامج تدريبية ومتنوعة تقدم بهدف تأهيل قادة المدارس بأهم المهارات العملية في مجال القيادة المدرسية، وترتكز هذه البرامج على المعايير الآتية: المساءلة، والأداء الاحترافي، ومبادئ أخلاقيات العمل، بالإضافة إلى قيم العدالة الاجتماعية. وتتضمن تلك البرامج موضوعات في مهارات القيادة، والإدارة العامة، وتوفير فرص المشاركة لهم في المؤتمرات العلمية، وإجراء البحوث العلمية في مجال العمل، حيث تعمل على إصدار مجلة علمية محكمة كل شهرين.

كما يقدم مركز القيادة الإبداعية Center for Creative Leadership, North Carolina في الولايات المتحدة الأمريكية التدريب التطبيقي للقيادات لمدرسية بشكل خاص، وللقيادات التربوية بشكل عام، ويهدف هذا التدريب إلى تطوير وتنمية مهارات وقدرات القيادات المدرسية مهنياً وفق مبدأ التعلم المستمر طوال الحياة؛ حيث يقدم خدماته للقطاعات الخاصة والعامة والقطاعات غير الربحية بما في ذلك المدارس، ومن برامج التدريب التطبيقي التي يقدمها المركز لقادة المدارس الآتي: برامج تنمية المهارات القيادية وبرامج مهارات الاتصال وقيادة فرق العمل، ويتم تقديم بعض هذه البرامج عبر منصات إلكترونية (Coffman, 2017; Center for Creative Leadership, 2019).

وقد أشار السيد (2012) إلى بعض برامج التدريب التطبيقي لقادة المدارس بالولايات المتحدة الأمريكي التي من بينها الآتي:

– في واشنطن يقدم برنامج التدريب التطبيقي التطوير المهني لقادة المدارس من خلال قسم التعليم في السلطات التعليمية المحلية بالتعاون مع كلية التربية التابعة لجامعة واشنطن في مدينة سياتل Seattle، ويركز محتوى البرامج على دور قائد المدرسة في إدارة المدارس بمختلف المجالات.

– في نيوجيرسي يتولى مسؤولية برامج التطوير المهني لقادة المدارس قسم التعليم في ولاية نيوجيرسي والسلطات التعليمية المحلية بالتعاون مع كلية التربية التابعة لجامعة وليام بيترسون William Paterson University، تقديم التدريب التطبيقي الذي يتناول التدريب على المهارات الآتية: مهارات القيادة الخاصة بمجتمعات التعلم، مهارات تصميم وتطوير المناهج الدراسية، مهارات الإشراف الفعال، مهارات استخدام تكنولوجيا التعليم، مهارات التنمية المهنية للمعلمين، مهارات تقويم أداء المعلمين.

– وفي واشنطن يتولى مسؤولية برامج التطوير المهني لقادة المدارس قسم التعليم في الولاية حيث يتم تقديمها لقادة المدارس من خلال التعاون مع الجامعات، ويكون البرنامج إلزامياً لجميع قادة المدارس، يستمر لمدة عام، وتتضمن البرامج موضوعات أساسية في القيادة، والإدارة المدرسية، ومهارات الإشراف التربوي، وقيادة العملية التعليمية، ويستخدم في التدريب مجموعة من الطرق التعليمية والتدريبية التي ترتكز على أسس التدريب التطبيقي (Huber, 2010, 226-227).

وقد اهتمت جامعة هارفرد بالتدريب التطبيقي، وتركز عليه في برامج لتطوير المهني للقيادات المدرسية بنوعيها الإلكتروني والمباشر، وأحيانًا يتم دمج النوعين في برنامج واحد، ويشتمل التدريب التطبيقي على تطوير المهارات العملية لقادة المدارس في المجالات الآتية: مهارات الإدارة المتقدمة، المهارات الأساسية للقادة الجدد، مهارات تحديد الاحتياجات الحقيقية للعاملين بالمدرسة، ويقدم التدريب التطبيقي بعد تحديد احتياجات قادة

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

المدارس، وتحديد الأولويات، ثم اختيار المدربين، ومن ثم تخطيط البرنامج وتنفيذه، بعد تصميم حقيبة التدريب، وتحديد أساليب التقويم للتأكد من تحقيق الأهداف المنشودة (Harvard Business School, 2019).

ثالثاً: تجربة سنغافورة:

تتمثل رؤية التربية والتعليم في سنغافورة في قيادة مستقبل الأمة؛ لأن عملية التعلم والتعليم هي التي ستحدد الجيل الذين سيقود مستقبل الأمة. ويتميز النظام التعليمي في سنغافورة باعتماده على هيكل تنظيمي واضح، ولديه كفاءة في توفير مسارات تعليمية ومناهج مرنة تراعي مختلف احتياجات المتعلمين وقدراتهم واستعداداتهم وأنماط تعلمهم. ويعد النظام التعليمي في سنغافورة موجهاً نحو التربية الشاملة التي تسمح للطلاب باكتساب معارف متنوعة، والحصول على فرص تعليمية تمكنهم من تطوير قدراتهم، ومواهبهم الخاصة، كما يهدف النظام التعليمي إلى إعداد سنغافورة لتصبح دولة قوية تمتلك القدرة على الإبداع والمنافسة في الاقتصاد المستقبلي الذي يتطلب درجة عالية من الابتكار والتجديد وريادة الأعمال (Teng, 2018, 2).

وعلى الرغم من وجود بعض الصعوبات التي واجهت سنغافورة من أجل الوصول إلى مراكز مرموقة على مستوى العالم، سعت الحكومة إلى إجراء عمليات تطويرية شاملة للتعليم في سنغافورة من خلال وضع خطة استراتيجية تطويرية لتنمية الجوانب الإدارية والفنية لقادة المدارس، وللعاملين في مجال التعليم، من خلال بناء فلسفة تطويرية مبنية على التدريب الشامل المرتكز على التدريب التطبيقي الذي يعتمد على تفاعل للمشاركين في ممارسة المهارات العملية، لذلك ترتكز الكثير من البرامج على التدريب التطبيقي الذي يتضمن تدريبهم على المهارات العملية في مجال عملهم، إضافة إلى التركيز على بناء المعرفة الحديثة التي تؤثر في سلوكياتهم، وعلى الكيفية التي يمارسون فيها مهام عملهم، حيث يعمل برنامج التدريب التطبيقي لقادة المدارس على إحداث التكامل بين الممارسات العملية والمعرفة والتي يؤدي دمجها إلى ممارسات إبداعية، وهو ما يؤدي إلى تعزيز وتنمية جميع مجالات مهام وأدوار قادة المدارس بما يتناسب مع طبيعة القيادة المدرسية في سنغافورة (Ng, 2013, 68).

وفي عام 2001 أطلق المعهد الوطني للتربية في سنغافورة برنامج لإعداد القيادة المدرسية بهدف إعداد قادة المدارس وتأهيلهم، وهو عبارة برنامج يعتمد على التدريب التطبيقي، ويستمر لمدة ستة أشهر يتناول مهارات القيادة المدرسية التي يتم تطبيقها كما هي في الواقع، ويتم ترشيح ما بين (30 إلى 40) مشاركاً، من قبل وزارة التعليم في سنغافورة بناءً على أدائهم الجيد، وقدرتهم على القيادة المدرسية، بعد اجتيازهم سلسلة من الاختبارات التحريرية والعملية، وإجراء المقابلات الشخصية. وخلال مشاركتهم في التدريب يحصلون على راتب كامل من المعهد الوطني للتربية، كما تتحمل وزارة التعليم كامل مصروفات المشاركة في البرنامج التدريبي، وهو ما يمثل التزاماً من الوزارة بتطوير قادة المدارس (Jayapragas, 2016, 93).

ولكي تتمكن وزارة التعليم من تطوير القيادات المدرسية في سنغافورة تعاونت مع المعهد الوطني التربوي في سنغافورة لتنفيذ البرامج التطويرية للقادة التربويين، بحيث تلبي تلك البرامج احتياجات القادة التربويين، وتحقق الأهداف المنشودة وتجعلهم قادرين على الإحساس بأهميتهم الشخصية والوعي بالذات، والفهم العميق لأبعاد قيادتهم للمدرسة، وطبيعة أدوارهم لتطوير العمل (Teng, 2018, 3).

ويهدف تطوير برنامج تدريب قادة المدارس في سنغافورة إلى تحديد أفضل الممارسات التدريبية، التي من بينها التدريب التطبيقي العملي، والهادف لتنمية أفضل الممارسات والمهارات العملية المستندة إلى نظريات وأنماط القيادة المدرسية الفاعلة؛ حيث يتم اختيار القيادات المدرسية المشاركة في البرامج التدريبية ممن تتوفر فيهم الإمكانات القيادية والقدرة على الأداء الجيد الذي يتم تحديده من خلال الاختبارات الموقفية، وإجراء المقابلات الشخصية التي تنفذها وزارة التعليم والتي تحدد اختيار المشاركين، حيث يتم تفريغ المشاركين للتدريب، ويتم تدريب قادة المدارس ورعايتهم، وتقديم الدعم والمساندة لهم من أجل التطوير المهني المستمر. ويتم بناء برنامج التطوير المهني لقادة المدارس باستخدام بحوث ميدانية لتوضيح كيف ينبغي تطوير قائدي المدارس مهنياً من أجل القيام بأدوارهم القيادية، ويؤكد البرنامج على التدريب التطبيقي الذي يوازي بين التدريبات العملية وتقديم المعارف النظرية (Jayapragas, 2016, 93).

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

رابعاً: تجربة كوريا الجنوبية:

يعد النظام التعليمي في كوريا الجنوبية مركزياً بشكل كبير؛ حيث تسيطر عليه الحكومة بقوة. وعلى الرغم من أن النظام التعليمي الكوري يتكون من ثلاثة مستويات؛ مستوى مركزي ومستوى إقليمي كبير، ومستوى محلي، فإن الحكومة المركزية هي المسؤول الرئيس عن تمويل التعليم، وتعيين قادة المدارس، وتوفير فرص التطوير المهني لقادة المدارس، ولذا فإن دور قائد المدرسة محدود في كوريا الجنوبية؛ ينحصر في إدارة المدرسة والإشراف عليها وفقاً لتوجيهات الحكومة المركزية، ويتم تعيين قادة المدارس في كوريا الجنوبية من خلال تجاوز الاختبار المعد لهذا الغرض أو من خلال الترقية (Kim & Song, 2014, 61). وغالباً ما يتم اختيار قادة المدارس في كوريا الجنوبية من القادة الذكور، ففي عام 1999م بلغت نسبة قادة المدارس من الذكور (90%)، وعلى الرغم من التطورات التي حدثت في مجال التعليم في كوريا الجنوبية إلا أن هذه النسبة استمرت، ففي عام 2006م، وصلت نسبة قائدات المدارس في المرحلة الابتدائية (9.3 %)، وفي المرحلة المتوسطة بلغت النسبة (11.1 %)، إلا أن هذه النسب ارتفعت بالسنوات الأخيرة (Huang, Yang, & Wu, 2012, 2).

وتعد وظيفة القيادة المدرسية من الوظائف المرموقة والمرغوب فيها بشدة في كوريا الجنوبية، لذلك يتم اختيار قادة المدارس وتأهيلهم على مستوى الإقليم من أجل ضمان توافر مجموعة كبيرة من المرشحين ومن ذوي المستويات المرتفعة. وتعد عملية الاختيار صارمة، وتخضع لمعايير يجب على القادة الوصول إليها في عدة مجالات مرتبطة بعملهم، لذلك فالتدريب يعد من العوامل المهمة لاختيار قادة المدارس، حيث يحصل المشاركون بالتدريب على نقاط تؤهلهم لقيادة المدارس، كما أن خبرة قائد المدرسة في كوريا الجنوبية في مجال التعليم تعد من العوامل المهمة في اختيارهم، فقد تمتد خبرتهم لمدة (30) عاماً قبل أن يصبحوا قادة للمدارس (Joo, 2018, 72).

ومن الأمور الجوهرية والمهمة التي ساهمت في التطور الاجتماعي والاقتصادي لكوريا الجنوبية الاهتمام بعملية التعليم والتدريب، وتأهيل قادة المدارس لأهمية ما يقومون به من مهام وأدوار تساهم في تطوير التعليم وتحقيق أهدافه، لذلك فإن جودة التعليم في كوريا الجنوبية تقع في المراتب الأولى على مستوى العالم، كما يقع مستوى الطلاب الكوريين في قمة الترتيب من حيث التحصيل الدراسي، والإنجاز الأكاديمي بين طلاب دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (Kim & Song, 2014, 58).

وتساهم مؤسسات التدريب في كوريا الجنوبية بعملية التطوير المهني لقادة المدارس، وترتكز تلك البرامج على التدريب التطبيقي الذي يهتم بالمهارات الأساسية لقادة المدارس، مع إعطاء المعلومات والمعارف النظرية والحديثة التي يحتاج إليها القادة، وتتضمن هذه البرامج مهارات القيادة المدرسية، ومهارات تحسّن من قدرتهم على إدارة الموارد البشرية، ومهارة تحفيز المعلمين وزيادة دافعيتهم نحو العمل والإنجاز، ومهارات الإقناع المتعلقة بقبول التغيير والتطوير. وتخضع جميع البرامج إلى استراتيجيات ضمان الجودة الشاملة التي تعد عنصراً جوهرياً ترتكز عليها خطة التدريب الوطني في كوريا الجنوبية (Joo, 2018, 72) .

وبعد اختيار المرشحين للقيادة المدرسية في كوريا الجنوبية يتم إعدادهم من خلال برامج تدريبية ممولة من الحكومة؛ بحيث تؤدي إلى تأهيلهم للقيادة المدرسية. وتحدد وزارة التعليم محتويات تلك البرامج التدريبية المقدمة لقادة المدارس، بحيث تهتم بالتدريب التطبيقي العملي والابتعاد عن التنظير النظري، وتتكون البرامج المعدة لتدريب القيادات المدرسية من (180) ساعة تدريبية، يتم توزيعها على (30) يوماً على الأقل. كما تشترط وزارة التعليم أن يكون ما نسبته من (70-80 %) من محتوى تلك البرامج التدريبية موجهاً نحو مهارات القيادة المدرسية، بينما تهتم النسبة الباقية من البرامج التدريبية بالموضوعات التربوية الأوسع نطاقاً كقيادة العملية التعليمية، وتقييم الأداء والإشراف التربوي (Huang, Yang, & Wu, 2012, 2).

إجابة السؤال الثالث: ما أوجه الاستفادة من التجارب العالمية في تطوير التدريب التطبيقي في برنامج خبرات لقادة المدارس في المملكة العربية السعودية؟

من خلال تحليل التجارب العالمية في مجال استخدام التدريب التطبيقي في برنامج خبرات لتطوير أداء قادة المدارس، ونتائج الأبحاث النظرية والتطبيقية، يمكن القول أن هذه البرامج تتنوع من حيث مدتها وتوقيتها؛ فبعضها يستغرق أياماً وبعضها يحتاج إلى أسابيع أو شهور، وربما تستغرق عاماً كاملاً. كما أن بعض هذه البرامج تعد إلزامية لتأهيل قادة المدارس في بعض الدول، وبعضها اختيارية، وبعضها يتم تنفيذه لقادة المدارس أثناء الخدمة، أو كمتطلب لتأهيل قادة المدارس الجدد، وهناك العديد من التجارب العالمية تستخدم التدريب

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

التطبيقي التي يمكن الاستفادة منها في برنامج خبرات لتطوير أداء القيادات المدرسية بالمملكة العربية السعودية، وقد تم تحديد أوجه الاستفادة من تلك التجارب في مجال تطوير التدريب التطبيقي لقادة المدارس في المملكة العربية السعودية كالتالي:

أولاً: أوجه الاستفادة من التجربة السويدية في تطوير التدريب التطبيقي لقادة المدارس في المملكة العربية السعودية:

1. أن يتم إعداد برامج التدريب التطبيقي بناء على تحديد الاحتياجات الحقيقية لقادة المدارس، وبناء على متطلبات مدارسهم.
2. التعاون الدولي في عقد برامج التدريب التطبيقي لقادة المدارس بحيث يكون جزء من البرنامج داخل المملكة، والجزء الآخر يكون بالتعاون مع دول متقدمة.
3. زيادة التعاون بين وزارة التعليم في المملكة مع مؤسسات ومنظمات في القطاعين العام والخاص في تقديم برامج التدريب التطبيقي لقادة المدارس.
4. تقديم برامج التدريب التطبيقي لقادة المدارس بالتعاون مع الجامعات السعودية لقدرتها على توفير عدد من الخبراء والمدربين المميزين.
5. الاهتمام ببرامج التدريب التطبيقي بهدف إكساب قادة المدارس المهارات القيادية الحديثة، وخاصة فيما يتعلق بمهارات تقنية المعلومات، ومهارات الإدارة الإلكترونية.
6. تنوع برامج التدريب التطبيقي لقادة المدارس والتي من بينها: برامج تأهيلية طويلة المدى قد تستمر لمدة عام، وبرامج تدريبية قصيرة المدى من عدة أيام.

ثانياً: أوجه الاستفادة من تجربة الولايات المتحدة الأمريكية في تطوير التدريب التطبيقي لقادة المدارس في المملكة العربية السعودية:

1. تعاون إدارات التعليم في مناطق المملكة مع الجامعات السعودية في كل منطقة لبناء وتنفيذ برامج التدريب التطبيقي لقادة المدارس، بحيث يتم تنفيذها من قبل خبراء مختصين سواء من داخل الجامعة أو خارجها.
2. تطبيق برامج التدريب التطبيقي للقيادات المدرسية من خلال التعاون بين عدة مراكز ومعاهد تهتم بتدريب وتأهيل القيادات المدرسية.
3. ترتكز برامج تطوير أداء القيادات المدرسية على برامج التدريب التطبيقي لمواكبة تطورات العصر الحاضر، ومواجهة قضايا المستقبل، وإكسابهم مهارات الإدارة الإبداعية في مجال عملهم.
4. أن تتضمن برامج التدريب التطبيقي تنمية مهارات عملية لقادة المدارس في مجال إعداد البحوث العلمية التطويرية لتحسين الممارسات التعليمية في مدارسهم.
5. أن تستند برامج التدريب التطبيقي للقيادات المدرسية إلى مجموعة من القيم الأساسية التي من بينها: المساءلة، والأداء الاحترافي، ومبادئ أخلاقيات العمل، إضافة إلى قيم العدالة الاجتماعية.
6. أن تتنوع برامج التدريب التطبيقي للقيادات المدرسية بحيث تشتمل على البرامج التدريبية التي تحدث داخل قاعات التدريب، أو تلك البرامج التي تتم خارج قاعات التدريب، وفي مواقف العمل الحقيقية من خلال الزيارات التبادلية.
7. أن تتنوع برامج التدريب التطبيقي للقيادات المدرسية بحيث تتناول مهارات القيادة الحديثة، ومهارات إدارة المناهج الدراسية، ومهارات قيادة العملية التعليمية، ومهارات تصميم وتطوير المناهج الدراسية، ومهارات الإشراف الفعال، ومهارات تكنولوجيا التعليم، ومهارات التنمية المهنية للمعلمين، ومهارات تقويم أداء المعلمين.

ثالثاً: أوجه الاستفادة من تجربة سنغافورة في تطوير التدريب التطبيقي لقادة المدارس في المملكة العربية السعودية:

1. أن يرتكز التدريب التطبيقي على تنمية المهارات العملية في مجال عمل قادة المدارس، وعلى بناء المعرفة الحديثة التي تؤثر في ممارساتهم العملية للقيام بأدوارهم، ومهام عملهم.
2. أن يتضمن التدريب التطبيقي لقادة المدارس المهارات المعرفية والفنية والإدارية المتعلقة بالعمل، والتركيز على المهارات القيادية العملية كما تمارس في الواقع الميداني لقائد المدرسة.

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

3. أن تبنى فلسفة تطوير أداء قادة المدارس على مفهوم التدريب الشامل الذي يتضمن التدريب التطبيقي الذي يهتم بتنمية جميع مهارات، ومجالات العمل، ويلبي حاجات قادة المدارس.
4. أن يستند التدريب التطبيقي لقادة المدارس على تحديد الاحتياجات التدريبية لمن هم على رأس العمل، وعلى إعداد القادة الجدد من المعلمين الذين يمتلكون مهارات قيادية تمكنهم من تولي منصب قائد المدرسة.
5. أن يعتمد تنفيذ التدريب التطبيقي لتطوير القيادات المدرسية على جهة واحدة فقط، وهو المعهد الوطني للتربية في سنغافورة، وهو يكون مسؤولاً عن التخطيط والتنفيذ والتقويم، للتأكد من تعرض جميع المشاركين بالتدريب لنفس الأنشطة والإجراءات التدريبية المختلفة.
6. أن تتنوع أهداف التدريب التطبيقي لتطوير القيادات المدرسية والمتمثلة بتمكين المشاركين بالإحساس بأهميتهم الشخصية، وتنمية مهارات الوعي بالذات، ومهارات الفهم العميق لأبعاد القيادة المدرسة، وأدوارها في قيادة العمل بالمدرسة.
7. أن يشتمل التدريب التطبيقي لتطوير القيادات المدرسية على إكسابهم سلسلة من خبرات التعلم المثيرة للتحدي؛ والقيام برحلات وزيارات خارج الدولة بهدف الاطلاع على التجارب الناجحة في مجال قيادة المدارس.

رابعاً: أوجه الاستفادة من تجربة كوريا الجنوبية في تطوير التدريب التطبيقي لقادة المدارس في المملكة العربية السعودية:

1. أن يرتكز التدريب التطبيقي على المهارات العملية التي تمارس في مجال القيادة المدرسية، وعلى بناء المعرفة الحديثة التي تنمي مهاراتهم العملية.
2. أن يشتمل التدريب التطبيقي على المهارات العملية مع إعطاء المعارف الحديثة في مجال القيادة المدرسية.
3. أن يتم تنفيذ التدريب التطبيقي من قبل خبراء من وزارة التعليم إضافة إلى الاستعانة بمراكز التدريب المتميزة.
4. أن يشتمل التدريب التطبيقي لقادة المدارس على المهارات العملية التي من بينها: مهارات إدارة الموارد البشرية، ومهارة تحفيز المعلمين، ومهارات زيادة دافعية العاملين نحو العمل والإنجاز، ومهارات الإقناع المتعلقة بقبول التغيير والتطوير.
5. أن يرتكز التدريب التطبيقي لقادة المدارس على استراتيجية ضمان الجودة الشاملة، وعلى معايير عالية محددة سابقاً.

إجابة السؤال الرابع: ما الصعوبات التي قد تواجه التدريب التطبيقي في برنامج خبرات لقادة المدارس في المملكة العربية السعودية؟

لتحديد الصعوبات التي قد تواجه التدريب التطبيقي في برنامج خبرات لقادة المدارس في المملكة العربية السعودية، تمت مراجعة الدراسات السابقة النظرية والتطبيقية، ومن خلال تحليل الأدب النظري المتعلق بالصعوبات التي تحد من تطبيق التدريب التطبيقي لتطوير أداء قادة المدارس يمكن تحديد أهم الصعوبات بالتالي (السريحي، 2012):

- ضعف استخدام الأساليب المتنوعة لتحديد الاحتياجات التدريبية لقادة المدارس.
- ضعف استخدام أساليب التقويم المتعلقة بالبرامج التدريبية، والمتدربين أثناء البرنامج التدريبي.
- ضعف متابعة المشاركين بعد انتهاء التدريب للتعرف على أثر التدريب.

وتضيف علية شرف (2018) أن هناك بعض الصعوبات التي تواجه برامج تطوير أداء قادة المدارس تتمثل في التالي:

- ندرة وجود نظام ومصادر بيانات كافية.
- مقاومة التغيير من قبل بعض قيادات المدارس خوفاً من كشف الضعف والقصور في أداء مهامهم.
- قلة وجود معاهد متخصصة لإعداد خبراء متخصصين في تحديد الاحتياجات التدريبية لقادة المدارس وترتيب الأولويات.
- ضعف توفر الوقت والموارد المادية اللازمة لتطبيق برامج تطوير أداء القيادات المدرسية .

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

وأما دراسة الغامدي (1441هـ) فقد توصلت إلى أن عينة الدراسة موافقون بدرجة (عالية) على وجود صعوبات تواجه التطوير المهني للقيادات التربوية في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية؛ من بينها :

- قلة الفرص المتاحة للمشاركة في المؤتمرات واللقاءات العلمية المتخصصة بعملهم.
- صعوبة إتاحة الفرصة لإكمال الدراسات العليا للقيادات التربوية في الجامعات السعودية.
- ضعف البرامج التأهيلية طويلة المدى الخاصة بالتطوير المهني للقيادات التربوية.
- ضعف تنسيق وزارة التعليم مع الجامعات السعودية لتطوير أداء القيادات التربوية.

وقد توصلت دراسة الموسى (2019) إلى وجود بعض الصعوبات في برنامج خبرات في المملكة العربية السعودية؛ من بينها التالي:

- صعوبة توفير فرص التدريب من خلال إعداد برامج تدريبية فعالة لتنمية قدرات ومهارات المشاركين في برنامج خبرات.
- ضعف اتساق البرنامج التدريبي خبرات مع احتياجات المبتعثين ومهام عملهم الفعلية.
- ضعف في تحديد الكفاءات المطلوبة للوظائف القيادية المستقبلية.
- غياب خطة واضحة بعد انتهاء البرنامج التدريبي.

وللحد من الصعوبات التي قد تواجه التدريب التطبيقي لقادة المدارس يمكن القيام بما يلي (عبد القادر، 2015):

- توزيع المتدربين إلى مجموعات متجانسة، وإجراء العرض العملي للمهارات أمام كل مجموعة ليكون المدرب أكثر قدرة على فهم المتدربين، والتعرف إلى أحوالهم ودوافعهم، ومن ثم توجيههم حسب قدراتهم.
- تشجيع المشاركة الإيجابية الفعالة للمتدربين من خلال إشراكهم في العرض العملي وفقاً لاستعداداتهم وقابليتهم، وتكليفهم بمهام ذات علاقة بالعرض ليقوموا بتنفيذها بعد انتهائه مباشرةً.
- تنظيم خبرات المتدربين لتحديد ما يحتاجون إليه من متطلبات لتحقيق حد يسمح لهم بإنجاز المهارة وتطبيقها بشكل سليم.
- تقديم تغذية راجعة لكل متدرب حول نقاط القوة والضعف فيما يتعلق بممارسته للمهارة المستهدفة بالتدريب، والعمل معاً على معالجة الأخطاء وتصحيحها.

ويضيف خميس (2018، 151) بعض الأساليب التي يجب على المدرب أن يقوم بها للتغلب على الصعوبات التي قد تواجه التدريب التطبيقي لقادة المدارس؛ من بينها التالي: تفعيل مهارات الاتصال والتفاعل مع الآخرين كالتحدث والإصغاء النشط، وتوظيف لغة الجسم والإشارة؛ لأنها تسهم في إيصال المعلومات التي تساعد المتدرب على تنمية مهاراته العملية، وتزيد من ثقته بقدراته؛ كما أن الاتصال الفعال يعد وسيلة للمدرب لتحفيز المتدربين على العمل وأداء المهارات التدريبية بكفاءة عالية.

التوصيات

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج يمكن وضع التوصيات على النحو التالي:

1. الاستفادة من التجارب العالمية الرائدة في برامج التدريب التطبيقي لقادة المدارس في الدول المتقدمة لتطوير برنامج خبرات في المملكة العربية السعودية.
2. تركيز برامج تطوير أداء القيادات المدرسية على التدريب التطبيقي الذي يعتمد على تزويد المشاركين بالمهارات والممارسات العملية، مع إعطاء المعلومات المعرفية المهمة بنسبة أقل.
3. تقديم الحوافز المادية والمعنوية من قبل وزارة التعليم للمشاركين المتميزين في برنامج التدريب التطبيقي (خبرات).
4. دعم قادة المدارس في تطوير الصلاحيات الممنوحة لهم لاستثمار الخبرات المكتسبة وتوطينها في المدارس لتطوير العملية التعليمية- التعلمية بمدارسهم.
5. زيادة التعاون والتواصل بين إدارات التدريب وإدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية والجامعات لتبادل الخبرات والزيارات الميدانية بين المشاركين في برنامج التدريب التطبيقي (خبرات).
6. وضع معايير خاصة بعملية تقييم برنامج خبرات للتدريب التطبيقي لقادة المدارس لتحديد نقاط القوة لتطويرها، وتحديد نقاط الضعف لمعالجتها، ووضع الحلول المناسبة لها.

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

المراجع

أولاً المراجع العربية:

1. أبو طاحون، أمل لطفي. (2012م). القيادة التربوية الفاعلة: عمان، الأردن.
2. أعقيلان، سهاد محمد عوض. (2019م). درجة التنمية المهنية للقيادات التربوية في محافظة جرش بالأردن. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. 3(13)، 26-39.
3. بلحاج، فتيحة. (2017م) . تقييم وقياس العائد على الاستثمار في التدريب. *المجلة الجزائرية للعلوم القانونية والاقتصادية والسياسية*. (1)1، 407- 434.
4. خميس، ساما فؤاد. (2018م). مهارات القرن الـ 21: إطار عمل للتعلم من أجل المستقبل. *مجلة الطفولة والتنمية، مصر*، (31)1، 149- 163.
5. زاهر، محمود. (2019م). واقع استراتيجيات التطوير المهني للمديرين الجدد في ضوء نموذج "تحفيز الممارسة الفعالة والتأثير على المجتمع" (إيبك). رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة بيرزيت، فلسطين.
6. السريحي، منصور. (2012). درجة توفير آليات التنمية المهنية المستدامة لمديري المدارس الحكومية بمحافظة جدة والصعوبات التي تواجهها من وجهة نظر مديري المدارس ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
7. السيد، حسام الدين. (2012م). أدوار مدير المدرسة في إدارة المناهج الدراسية بجمهورية مصر العربية: دراسة تحليلية في ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية." المؤتمر العلمي الثاني والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان: مناهج التعليم في مجتمع المعرفة، كلية التربية، جامعة قناة السويس، من 22-2012/5/23، 226 - 282.
8. شرف، علية. (2018م). الاحتياجات التدريبية اللازمة لرفع كفاءة مديري المدارس في ضوء الفكر الإداري المعاصر من وجهة نظرهم. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 3(2)*، 269-291 .
9. الشهري، نورة. (2018). معوقات التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمنطقة الرياض. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، 179(1)، 207-261.
10. الطوخي، هيثم والحربي، حماد وعوض الله، الدسوقي. (2016م). التنمية المهنية للقيادات التربوية بالمملكة العربية السعودية وعلاقتها بالرضا الوظيفي من وجهة نظرهم. *مجلة العلوم التربوية*، (3)4، 407 – 441.
11. الطويسي، زياد والنوايسه، عايش وحفص ملوح والبشتاوي، ابراهيم وارتيمه، ماجدة (2015م). القيادة التعليمية لتطوير المدرسة، "مدخل إلى القيادة التعليمية". وزارة التربية والتعليم، الأردن.
12. عباس، محمد؛ ونوفل، محمد؛ والعبسي، محمد؛ وأبو عواد، فريال (2016). مناهج البحث التربوي، ط2، عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر.
13. عبدالقادر، أسامة أحمد. (2015م). دليل أساليب التدريب، ط2، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
14. العمري، أحمد يحيى. (2018م). التنمية المهنية للقيادات التربوية في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية: محافظة المخواة أنموذجا. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 2(22)، 1 – 21.
15. العنزي، زيد. (2020). تطوير أداء منسوبي إدارات الإعلام والاتصال بالجامعات السعودية في ضوء مدخل القيادة الإبداعية " إستراتيجية مقترحة" رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
16. عيسان، صالحة عبدالله . (2009م). الاستراتيجيات الحديثة في تدريب المعلمين أثناء الخدمة "تجربة سنغافورة". *رسالة التربية*، (23)1، 36-45.
17. الغامدي، محمد بن سلمان. (1441ه) تطوير أداء القيادات المدرسية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تجارب وخبرات الولايات المتحدة الأمريكية" تصور مُقترَح". رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
18. القاسمية، عايدة بطي والقاسمي، خالد بن محمد. (2019م). فاعلية التدريب أثناء الخدمة في تطوير المهارات القيادية لمديري المدارس بسلطنة عمان. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، (9)1، 271-302.

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

19. محمد، بثينة محمود، وأحمد، سناء علي. (2012م). تطوير برامج تدريب معلمي المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة. *المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية: جامعة المجمعة، معهد الملك سلمان للدراسات والخدمات الاستشارية*، (1)1، 29 – 65.
20. الموسى، ناهد عبد الله. (2019م). درجة ممارسة استراتيجيات إدارة المواهب في برنامج "خبرات للتطوير المهني النوعي" بوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المبتعثين. *رسالة الخليج العربي*، (153)1، 15-34.

ثانياً: مواقع الانترنت:

1. رؤية المملكة 2030. (2016م). تم استرجاعها في 15 كانون أول 2017 من: http://vision2030.gov.sa/ar.
2. مكة المكرمة (2016). خبرات ينطلق بتدريب 561 معلما في 9 دول. تم استرجاعه في 2020/8/2. https://makkahnewspaper.com/article/291096/%D8%A7%D9%84%D8%A8%D9%84%D8%AF/%D8%AE%D8%A8%D8%B1%D8%A7%D8%AA-%D9%8A%D9%86%D8%B7%D9%84%D9%82-%D8%A8%D8%AA%D8%AF%D8%B1%D9%8A%D8%A8-561-%D9%85%D8%B9%D9%84%D9%85%D8%A7-%D9%81%D9%8A-9-%D8%AF%D9%88%D9%84
3. وزارة التعليم. (2016). مشروع التدريب النوعي خبرات. تم استرجاعه في 10 شباط 2020 من: https://edu.moe.gov.sa.

ثالثاً: المراجع الأجنبية:

1. Aas, M. & Blom, T. (2018). Benchlearning as professional development of school leaders in Norway and Sweden. *Professional Development in Education, 44(1),* 62-75.
2. Berman, J. (2019). Teacher preparation in a virtual K-12 context: The perceptions of school leaders concentrating teacher professional development. A doctoral dissertation, the Temple University.
3. Brown, C., & Militello, M. (2016). Principal's perceptions of effective professional development in schools. *Journal of Educational Administration, 54(6),* 703-726.
4. Bush, T. & Jackson, D. (2002). A preparation for school leadership: International perspectives. *Educational Management & Administration*, *30*(4), 417-429.
5. Carlén, U., & Jobring, O. (2006). Swedish school leaders go online. First draft, (Workshop "OLC in context" Gothenburg.
6. Center for Creative Leadership. (2019). Programs. Retrieved from: https://www.ccl.org/open-enrollment-programs./
7. Coffman, K. (2017). The effect of superintendent educational preparedness on school district achievement. A doctoral dissertation, the Graduate School of Missouri Baptist.
8. Evans, L. (2011). The 'shape' of teacher professionalism in England: Professional standards, performance management, professional development and the changes proposed in the 2010 White Paper. *British Educational Research Journal*, *37*(5), 851-870.
9. Gamage, D. (2006). Professional development for leaders and managers of self-governing schools. Springer Science & Business Media.
10. Harvard Business School. (2019). Executive education. Retrieved from: https://www.exed.hbs.edu/programs-organizations/custom-programs/.

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

11. Hemker, L, Prescher, C, & Narciss, S. (2017). Design and evaluation of a problem-based learning environment for teacher training. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 11(2), 10.
12. Huang, Y., Yang, C. & Wu, H. (2012). The comparison of gender distribution among school principals and teachers in Taiwan, Japan, and South Korea. *International Education Studies*, *5*(4), 1-10.
13. Huber, S. (2010). Preparing school leaders–international approaches in leadership development. In: School leadership-international perspectives (pp. 225-251). Springer, Dordrecht.
14. Hussey, M. (2012). Job-embedded professional development: How school leaders create and support the structures for improved teacher effectiveness. A doctoral dissertation, Fordham University, New York.
15. Jayapragas, P. (2016). Leaders in education program: The Singapore model for developing effective principal-ship capability. Current *Issues in Comparative Education, 19(1),* 92-108.
16. Jensen, R. (2020). Professional development of school leadership as boundary work: Patterns of initiatives and interactions based on a Norwegian case. *International Journal of Leadership in Education*, 1-18.
17. Jill, J. (2019). A new paradigm for leadership coaching in schools. *Educational Leadership*, *77(3)*, 62-66.
18. Johansson, O. (2001). School leadership training in Sweden: Perspectives for tomorrow. *Journal of In-Service Education*, 27(2), 185-202.
19. Jonathan, S. (2018). North Carolina school superintendents' perceptions of preparedness for the superintendence. A doctoral dissertation, North Carolina State University
20. Joo, L. (2018). The excellence of technical vocational education and training (TVET) Institutions in Korea-Case study on Busan National Mechanical Technical High School. *International Education Studies, 11(11),* 69-87.
21. Kim, H., & Song, Y. (2014). Do high schools in South Korea need more female principals? The relationship between gender and leadership performance. *Asian Women*, *30*(2), 57-83.
22. Klieger, A., & Bar-Yousef, N. (2010). Professional development of science teachers as a reflection of large-scale assessment. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 9(4), 771-791.
23. Lahtero, T., Ahtiainen, R., & Lång, N. (2019). Finnish principals: Leadership training and views on distributed leadership. *Educational Research and Reviews, 14(10),* 340-348.
24. Losada, J., & Manolov, R. (2015). The process of basic training, applied training, maintaining the performance of an observer. *Quality & Quantity*, *49*(1), 339-347.
25. Lyon, S. (2017). Principals' perceptions of their ability, as school leaders, to apply learning from district-provided professional development. A doctoral dissertation, University of Southern California.
26. Mathibe, I. (2007). The professional development of school principals. *South African Journal of Education, 27(3),* 523-540.

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

27. Milhem, W., Abushamsieh, K., & Pérez Aróstegui, M. (2014). Training strategies, theories and types. *Journal of Accounting, Business & Management, 21*(1), 12-26.
28. Mulford, W, Silins, H, & Leithwood, K. (2004). Problem-based learning: A Vehicle for professional development of school leaders. In: Educational leadership for organizational learning and improved student outcomes. Studies in Educational Leadership, Vol. 3. Springer, Dordrecht.
29. Ng, D. (2015). Instructional leadership practices in Singapore. *School Leadership & Management, 35(4),* 388-407.
30. Ng, P. (2013). Developing Singapore school leaders to handle complexity in times of uncertainty. *Asia Pacific Education Review, 14(1),* 67-73.
31. Norberg, K. (2017). Educational leadership and im/migration: Preparation, practice and policy–The Swedish case. *International Journal of Educational Management, 31(5),* 633-645.
32. Norberg, K. (2019). The Swedish national principal training programme: a programme in constant change. *Journal of Educational Administration and History, 51(1),* 5-14.
33. Normore, A., Hamdan, K., & Esposito, M. (2019). A cross-cultural perspective on leadership development programmes. *Journal of Educational Administration and History, 51 (1),* 1-4.
34. O'Neil, J., & Marsick, V. (2014). Action learning coaching. *Advances in Developing Human Resources, 16*(2), 202-221.
35. Robertson, J. (2008). Coaching educational leadership: Building leadership capacity through partnership. Sage, Hawker Brownlow Education . SA4227.
36. Robertson, J. (2016). Coaching leadership: Building educational leadership capacity through partnership. New Zealand Council for Educational Research. PO Box 3237, Wellington 6140 New Zealand.
37. Rodriguez C. (2012), The Al-stanford like courses: Two successful and distinct course, massive open online course, Universidad Del CEMA, Av. Córdoba 374, (C1054AAP) Ciudad de Buenos Aires, Argentina.
38. Rodriguez, J. & Walters, K. (2017). The importance of training and development in employee performance and evaluation. *World Wide Journal of Multidisciplinary Research and Development,* 3(10), 206-212.
39. Rose, A. (2019). Supporting alternative certification teachers' professional development needs in Florida: Knowledge of K-12 school leaders. A doctoral dissertation, Florida Gulf Coast University.
40. Silver, M., Lochmiller, C., Copland, M., & Tripps, A. (2009). Supporting new school leaders: Findings from a university-based leadership coaching program for new administrators. Mentoring & tutoring: *Partnership in Learning, 17(3),* 215-232.
41. Skolverket (2020). The National School Leadership Training Programme. Goal document. Retrieved at: https://www.skolverket.se/getFile?file=3469.
42. Sofocleous, A. (2016). Exploring the contribution of informal learning to the professional development of school leaders in Cyprus. A doctoral dissertation, the Open University.

DOI: 10.33193/JALHSS.62.2020.360
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (62) December 2020
العدد (62) ديسمبر 2020

43. Swedish National Agency for School Improvement. (2007). Improving School Leadership, Background Report, Sweden. Retrieved at: https:// www. oecd. org/ sweden/ 38613828 .pdf.
44. Teng, K. (2018). Perceptions of primary school principals in Singapore about their role as justice agents. A doctoral dissertation, The University of San Francisco.
45. Tran, L., & Nghia, T. (2020). Leadership in international education: Leaders' professional development needs and tensions. *Higher Education*, 1-17.