DOI: 10.33193/JALHSS.71.2021.561
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 (71) September 2021
العدد(71) سبتمبر 2021

متطلبات تطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني بمدارس التعليم العام

مبارك بن عبدالله مبارك الدوسري
باحث دكتوراه
كلية التربية – جامعة الملك سعود – الرياض – المملكة العربية السعودية
البريد الإليكتروني: m.dossary2015@gmail.com

د. عبدالعزيز بن سالم محمد النوح
أستاذ الإدارة التربوية المشارك
كلية التربية – جامعة الملك سعود – الرياض – المملكة العربية السعودية

الملخص

هدفت الدراسة إلى تحديد المتطلبات (التنظيمية، والمادية، والبشرية) اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني بمدارس التعليم العام. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والمقابلة أداة لها. وتكونت عينة الدراسة من (9) قادة مدارس و(5) مشرفي قيادة مدرسية بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض، و(6) مشرفي تطوير مهني بالمركز الوطني للتطوير المهني التعليمي بوزارة التعليم. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. المتطلبات التنظيمية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني كان أبرزها: نشر ثقافة التعلم المهني، وضع السياسات المنظمة للتعلم المهني بمدارس التعليم العام، منح الصلاحيات الممكنة لقائد المدرسة في دعم التعلم المهني.
2. المتطلبات المادية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني كان أبرزها: بناء قاعدة بيانات متكاملة عن مجتمع المدرسة، وضع حوافز مادية ومعنوية تشجع التعلم المهني، توفر القاعة والتجهيزات التقنية اللازمة للتعلم المهني.
3. المتطلبات البشرية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني كان أبرزها: تأهيل قائد المدرسة على قيادة التعلم المهني في المدرسة، بناء فريق التعلم المهني، توفر الكوادر الإدارية المساندة لقائد المدرسة.

الكلمات المفتاحية: الممارسات القيادية، التعلم المهني، قائد المدرسة، القيادة المدرسية.

DOI: 10.33193/JALHSS.71.2021.561
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 (71) September 2021
العدد(71) سبتمبر 2021

Requirements for Developing Leadership Practices that Support Professional Learning in Public Schools

Mubarak Abdullah M. AL Dossary
Doctoral Candidate
College of Education- King Saud University- Riyadh- Saudi Arabia
Email: m.dossary2015@gmail.com

Dr. Abdulaziz Salem M. AL Nooh
Associate Professor, Educational Administration
College of Education- King Saud University- Riyadh- Saudi Arabia

ABSTRACT

The purpose of this study is to identify (organizational, material, human) requirements for developing leadership practices that support professional learning in public schools. A descriptive approach was used to achieve these goals, using a semi-structured interviews with (9) school leaders, (5) school leadership supervisors, and (6) professional development supervisors. Findings of the study:

1. The organizational requirements for developing leadership practices that support professional learning: advocating a culture of professional learning, establishing polices that organize professional learning in public schools, providing the school leader with authorities that empowers him to support professional learning.
2. The material requirements for developing leadership practices that support professional learning: building a complete data base for the school community, setting rewards to motivate professional learning, providing a meeting room prepared with technical equipment for professional learning.
3. The human requirements for developing leadership practices that support professional learning: qualifying school leaders to lead professional learning, building a professional learning team, providing supportive staff for the school leader.

Keywords: Leadership Practices, Professional Learning, School Leader, School Leadership.

DOI: 10.33193/JALHSS.71.2021.561
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 (71) September 2021
العدد(71) سبتمبر 2021

المقدمة

يمر التعليم العام في المملكة العربية السعودية بتحولات مهمة، وتغييرات جوهرية، لمواكبة متطلبات القرن الحادي والعشرين، وتطلعات صانع القرار، والنهوض بجودة الحياة في كافة المجالات الاقتصادية، والثقافية، والاجتماعية، والتي عقدت الآمال على التعليم كحجر الأساس لهذا التحول.

لقد أصبحت مدارس التعليم العام تواجه تحديات عديدة لكي تحقق الغايات الوطنية من التعليم، التي وضعت شغف المعرفة والبحث عنها والتمكن من مهارات القرن الحادي والعشرين من المعايير الأساسية في التعليم العام (وزارة التعليم، 1440هـ). لهذا السبب، كانت هناك مطالبات عدة لإيجاد نموذج مختلف يعطي المدرسة القدرة على التحول إلى عصر المعرفة، وأن تصبح مخرجات التعليم قادرة على المنافسة في اقتصاد عالمي (DuFour & Eaker, 1998).

لذلك تعد القيادة المدرسية مرتكزاً رئيساً لتحول المدرسة إلى مفهوم مجتمع المدرسة المتعلمة، من خلال رؤية ورسالة وقيم وأهداف واضحة ومشتركة، وتعمل على تنمية قدرات المعلمين وتطويرهم للعمل كمجتمعات للتعلم، يميزها الالتزام الجماعي بمبادئ تحدد بوضوح ما يعتقده منسوبو المدرسة وما يسعون لتحقيقه، وتهيئ البيئة المناسبة لتعلم أفراد المدرسة، وتتبنى الاستراتيجيات التي تضمن استدامة هذا التعلم (البرنامج الوطني لتطوير المدارس، 1435هـ، ص 85).

كما أن الممارسات التي يقوم بها قادة المدارس لها بالغ الأثر في تحقيق هذا التحول للمدرسة، فالطريقة التي يمارس بها القادة أعمالهم، والتواصل الفعال، والثقة في أعضاء المجتمع المدرسي، هي ما تحفز ثقافة التعاون، وتظهر أفضل ما لدى المعلمين من قدرات، وتدفع بهم نحو التغيير والتعلم باستمرار، وتنمي الشعور بالانتماء للبيئة التي يمارسون فيها رسالتهم .

لهذا تزايد الاهتمام بالتغيير من داخل المدرسة في مجتمعات قائمة على التعاون والتحسين المستمر، وظهرت الدراسات التي تساند هذا الاتجاه، فتحول المدرسة إلى منظمة متعلمة لقي اهتمام الباحثين في الإدارة منذ تسعينات القرن الماضي، وتنطلق من الفكرة أن هناك تغيراً مستمراً تتطلب مواجهته تعلماً مستمراً (الأحمري، 2017م، ص 19)، ولكن تحقيق هذا التعلم المهني ليست بمهمة يسيرة، وتواجه تحديات لكي تصل للغاية منها، لا سيما في السياق التعليمي دائم التغيير، فلا يتوقف الأمر عند بناء مجتمعات التعلم، وإنما يستلزم قيادة مدرسية قادرة على التعامل مع الاحتياجات المختلفة لأعضاء المجتمع، وتخصيص الموارد اللازمة، والتعامل مع الجوانب الوجدانية المرتبطة بالتغيير، وتهيئة البيئة الداعمة للتعلم وممارساتها في العمل اليومي في المدرسة (Louis, Hord & Frank, 2017, pp. 26-27).

لأجل ذلك جاءت هذه الدراسة لتلقي بالضوء على المتطلبات التي يحتاج إليها قادة المدارس في دعم التعلم المهني للمعلمين، ولكي يصبحوا أكثر قدرةً على تطوير ممارساتهم القيادية وتمكينهم من أداء مهامهم بشكل أفضل.

مشكلة الدراسة

تحظى القيادة المدرسية بالاهتمام اللازم من وزارة التعليم، وسعيها المستمر نحو تطوير القيادات المدرسية من خلال العديد من البرامج والمبادرات على المستوى الوطني، لغاية تحسين أداء القادة وتمكينهم من صنع التغيير وبناء مجتمعات قائمة على التعلم والتحسين المستمر في مدارس التعليم العام .

بالرغم من ذلك، ما تزال ممارسات قادة المدارس في دعم التعلم المهني للمعلمين دون المستوى المأمول، فقد أظهرت دراسة الصعيري (2014م) أن قادة مدارس التعليم العام بحاجة للتدريب على الأنماط القيادية التي تساعد في تحول المدرسة إلى مجتمعات للتعلم. كما بينت دراسة الفريدي (2018م) أن ممارسات قادة المدارس في قيادة مجتمعات التعلم المهني كانت بدرجة متوسطة وجاء بُعد التعلم المهني الجماعي في الرتبة الأخيرة من تلك الممارسات. وأظهرت دراسة الغامدي والجهني (2018) أن واقع ممارسات قادة المدارس للكفايات الفنية في قيادة مجتمعات التعلم المهني جاءت بدرجة متوسطة. كذلك دراسة الداوود والجارودي (2019م) التي أظهرت ضعف اهتمام قادة المدارس على تحفيز أفراد مجتمعات التعلم نحو تطوير أدائهم ولهذا أكدت على أهمية تطوير ممارسات القادة من خلال تدريبهم على الأنماط القيادية المعاصرة.

DOI: 10.33193/JALHSS.71.2021.561
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 (71) September 2021
العدد(71) سبتمبر 2021

وفي ظل المطالبات المتزايدة بتحسين أداء المدارس ومخرجاتها التعليمية، يجد قائد المدرسة في مواجهة لضغوط العمل الإداري ومتطلبات تسيير العملية التعليمية من جهة، وحل المشكلات اليومية من جهة أخرى، مما أبعده عن ممارساته القيادية لإيجاد بيئة داعمة للمعلمين في تحسين أدائهم وتعلمهم لمعارف ومهارات جديدة، وقد أكدت ذلك دراسة آل مقبل (2014م) أن هناك معوقات تواجه تحول المدرسة إلى منظمة متعلمة، بسبب محدودية صلاحيات قائد المدرسة، وسلطة الإشراف التربوي، وكثرة التعاميم والأوامر والتعليمات، وضعف البيئة المدرسية الداعمة للتعلم.

وبناء على ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي الاتي: **ما المتطلبات اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني بمدارس التعليم العام؟** ويتفرع منه الأسئلة التالية:

1. ما المتطلبات التنظيمية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني من وجهة نظر أفراد الدراسة؟
2. ما المتطلبات المادية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني من وجهة نظر أفراد الدراسة؟
3. ما المتطلبات البشرية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني من وجهة نظر أفراد الدراسة؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. تحديد المتطلبات التنظيمية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني بمدارس التعليم العام.
2. تحديد المتطلبات المادية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني بمدارس التعليم العام.
3. تحديد المتطلبات البشرية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني بمدارس التعليم العام.

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال الاتي:

أولاً: الأهمية النظرية:

- التأكيد على أهمية الممارسات القيادية التي يقوم بها قائد المدرسة وأثرها في جانب تحسين أداء المعلمين وإيجاد البيئة الداعمة للتعلم المهني بمدارس التعليم العام.
- إلقاء الضوء على أبرز الممارسات القيادية الفاعلة وأبعادها التي توصل إليها الباحثون في القيادة التربوية عموماً والقيادة المدرسية على وجه الخصوص.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- يأمل الباحثان أن تفيد نتائج هذه الدراسة صانعي القرار في وزارة التعليم بمعرفة أهم المتطلبات التي يحتاج إليها قادة مدارس التعليم العام، والتي تمكنهم من القيام بالمهام والمسؤوليات المناطة بهم على الوجه المطلوب.
- الإسهام في تطوير ممارسات قادة المدارس من خلال اكتساب أفضل الممارسات القيادية وتنمية مهاراتهم على قيادة التعليم والتعلم بمدارس التعليم العام.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على تحديد المتطلبات (التنظيمية، المادية، البشرية) اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني بمدارس التعليم العام.

الحدود الزمانية: طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 1442/1441هـ.

الحدود البشرية: طبقت هذه الدراسة على عينة من قادة المدارس ومشرفي القيادة المدرسية بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض، ومشرفي التطوير المهني بالمركز الوطني للتطوير المهني التعليمي بوزارة التعليم.

مصطلحات الدراسة:

الممارسات القيادية (Leadership Practices)

عرفت الممارسات القيادية بأنها: "المهام والمسؤوليات التي يقوم بها مدير المدرسة من أجل جمع أعضاء المجتمع المدرسي في رؤية مشتركة، ونشر ثقافة التعلم التعاوني والجماعي، وتقبل التجديد والتغيير، وغرس الثقة والاحترام المتبادل، بهدف الارتقاء بالمستويات التحصيلية" (الراوحية، 2014م، ص 10).

DOI: 10.33193/JALHSS.71.2021.561
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 (71) September 2021
العدد(71) سبتمبر 2021

ويمكن تعريفها إجرائياً بأنها: الجهود التي يقوم به قائد المدرسة لأجل بناء رؤية ورسالة وقيم مشتركة، وبيئة داعمة للتعاون والتعلم الجماعي، وتعزيز قدرات المعلمين، وتمكينهم من الموارد المتاحة لتحقيق تعلم مهني عالي الجودة بمدارس التعليم العام.

التعلم المهني (Professional Learning)

عرف التعلم المهني بأنها: تجربة التعلم الرسمية وغير الرسمية التي يقوم بها المعلمين لاكتساب المعارف، والمهارات، والقدرات، التي تحسن من ممارساتهم المهنية الفردية، ومن فاعلية المدرسة، وتقاس من خلال تحسن تعلم الطلاب وتفاعلهم في المدرسة (AITSL, 2014).

ويمكن تعريفها إجرائياً بأنها: نشاط يقوم به ويمارسه المعلمين لاكتساب معارف أو مهارات تحسن من ممارساتهم المهنية، وتغير من اعتقاداتهم التربوية، وتنعكس على تعلم طلابهم، والتحسين المستمر لها من عدة مصادر أساسها مجتمعات التعلم بمدارس التعليم العام.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: مفهوم الممارسات القيادية

لقيت الممارسات القيادية اهتماماً متزايداً من الباحثين للتعرف على ماهية هذه الممارسات التي يقوم بها القادة في كل يوم دراسي (Hitt and Tucker, 2016)، ولذلك ظهرت عدة تعريفات لما يمثله مفهومها لدى الباحثين، فقد جاء مفهومها لدى وترهاوس ومولر (Waterhouse & Moller, 2009) بأنها: "نشاط يقود إلى التأثير، وهذا النشاط حيوي ومنظم، يؤثر ويتأثر بالسياق الذي يحدث فيه" (p.124)، في حين عرفها ليثوود (Leithwood, 2012) بأنها: "مجموعة من الأنشطة يقوم بها شخص أو مجموعة من الأشخاص في مواقف معينة لتحقيق أهداف مشتركة" (p.5). أما الرواحية (2014م) فقد عرفتها بأنها: "المهام والمسؤوليات التي يقوم بها مدير المدرسة من أجل جمع أعضاء المجتمع المدرسي في رؤية مشتركة، ونشر ثقافة التعلم التعاوني والجماعي، وتقبل التجديد والتغيير، وغرس الثقة والاحترام المتبادل، بهدف الارتقاء بالمستويات التحصيلية" (ص10)، كما عرفتها المطيري (2015م) بأنها: "المهام التي يقوم بها مدير المدرسة لقيادة القوى العاملة في العملية التربوية في مؤسسة تعليمية وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف التربوية" (ص563)، وجاء تعريفها لدى عداوي (2018م) بأنها: "مجموعة من السلوكيات التي يمارسها قائد المدرسة للارتقاء بمستوى كفاءة الأداء المدرسي وفاعليته" (ص 7)، أما سليمان (2020م) فقد عرفها بأنها: "جميع الأفعال التي يقوم بها قائد المدرسة للتأثير على الأخرين وتوجيه سلوكهم من خلال التواصل بفاعلية، وتحفيز العاملين، وقيادة فرق العمل، لتحقيق أهداف تربوية مشتركة" (ص 266).

في ضوء هذه التعريفات السابقة يتضح بأن مفهوم الممارسات القيادية يتضمن مجموعة من الأنشطة والمهام التي يقوم بها قائد المدرسة من أجل التأثير في أعضاء المجتمع المدرسي، وبناء رؤية ورسالة وقيم مشتركة، وبيئة داعمة للتعاون والتعلم الجماعي، وتعزيز قدرات المعلمين، وتمكينهم من الموارد والإمكانات المتاحة لتحقيق الأهداف المشتركة.

ثانياً: خصائص الممارسات القيادية الفاعلة

بالرغم من تنوع الممارسات التي يقوم بها مديري المدارس إلا أنها تشترك في مجموعة من الخصائص التي تميز الممارسات القيادية الفاعلة (Erkens & Twadell, 2012, pp. 12-13) منها:

1. **أنها تطبق لتدعم التغيير**؛ تتطلب الممارسات القيادية أفكار مقصودة بغاية التغيير من الثقافة، وإعادة التنظيم، والتأثير على النتائج، والاستمرار في تطبيقها لتدعم التغيير، حتى لو ظهرت بوادر تحقق هذا التغيير المطلوب .
2. **أن تأثيرها كلي**؛ لا يطبق القادة ممارساتهم من أجل حدث ما أو مبادرة محددة، ولكن يسعون لتكون الممارسات القيادية جزء من طريقة العمل اليومي، ولأجل أن تكون ضمن عادات يومية يتأثر بها كل من في المدرسة.
3. **أنها تستخدم لتطابق أفعال القائد بأقواله**؛ يدرك القادة الفاعلين أهمية ما يفعلونه ويتحدثون عنه، إذا أرادوا التأثير في الأخرين، لذا يستخدمون ممارساتهم القيادية لكي تعكس ما يعتقدون به، ولتضيء الطريق نحو تحقيق رؤية ورسالة وقيم وأهداف المدرسة، كما يجب على القادة تبني المعتقدات وتشجيع العادات التي هم على استعداد لأن يصبحوا قدوة بها أمام الأخرين .

DOI: 10.33193/JALHSS.71.2021.561
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 (71) September 2021
العدد(71) سبتمبر 2021

4. **أنها ديناميكية ومرنة؛** تتسم الممارسات القيادية بالمرونة بحيث يستجيب بها القائد لمتغيرات السياق والظروف المختلفة، والقادة الفاعلون يستخدمون ممارستهم بطرق منصفة، ولكنها ليست بالضرورة متساوية، فتختلف الممارسات القيادية بحسب حاجة كل فرد أو فريق .

5. **يمكن نقلها لقادة أخرين؛** الممارسات القيادية الفاعلة يمكن التعديل عليها، وتحسينها، ونقلها لأخرين، وليست محصورة لدى أفراد محددين يمتلكون الصفة الرسمية، وإذا كانت هذه الممارسات ناجحة يجب مشاركتها مع الجميع لاكتسابها، مما يمكن القائد من تطوير القيادة لدى الأخرين.

ثالثاً: أبعاد الممارسات القيادية الفاعلة

لقد تعددت الممارسات القيادية بحسب المجالات والموضوعات التي تناولها الباحثون، كما ظهر التمايز فيما بينهم عند تصنيفها، وإن كان بعض الباحثين يرى تصنيفها إلى مجالات رئيسية تحتوي على مجموعة من الممارسات، آخرون يرون تصنيفها إلى أبعاد، وهناك من يرى بأن تكون مجموعة من الفئات الأساسية، لكن بالرغم من اختلاف المسميات إلا أن هناك نوع من التقارب لا سيما في الممارسات القيادية الفاعلة التي يقوم بها قادة المدارس.

أجرى كوزوس وبوسنر دراسة في 1982م، وامتدت أكثر من ثلاثة عقود، للبحث عن الممارسات القيادية الفاعلة، يقودها التساؤل عن تجربة القيادة الأمثل التي مارسها أولئك القادة في قطاعات مختلفة حكومية وخاصة، ربحية وغير ربحية، وتوصلت أبحاثهم إلى تحديد خمس ممارسات للقيادة النموذجية (Kouzes & Posner, 2012, pp.15-24)يمكن عرضها على النحو الاتي :

أولاً: القدوة: يدرك القادة أن السلوك الذي يمارسونه هو ما يكسبهم احترام التابعين لهم، ولذلك هم قدوة للسلوك الذي يتوقعونه من الأخرين، ممارسة القدوة تعني بأن يحدد القادة بوضوح المبادئ والقيم التي يعتقدون بها، وثم تأكيدها ومشاركتها مع الجميع، فتحقق التوافق بين ما يتم قوله والأعمال التي يقوم بها القادة في كل يوم.

ثانياً: إلهام رؤية مشتركة: ينطلق القادة من رؤية وغايات يسعون لتحقيقها في المنظمة التي يعملون بها، هذه الرؤية هي الدافع نحو التغيير، والقيام بأعمال لم يسبق القيام بها من قبل، ولا تتوقف عند هذا الحد، بل يتجاوزها القادة لإلهام العاملين معهم، لكي يروا ما يمكن أن يتحقق لهم كأفراد، ولماذا هذه الرؤية مهمة، فتصبح مشتركة يسعى الجميع لتحقيها.

ثالثاً: تحدي الوضع القائم: يسعى القادة إلى التغيير من الواقع الذي لا يحقق الغايات المرغوبة، ولكن عملية التغيير والبحث عن فرص مبتكرة للتحسين، ومواجهة التحديات غير المتوقعة، تتطلب التجربة والقيام بالعمل بطريقة تختلف عن المعتاد، وهي مهمة ليست يسيرة كونها مجازفة تحتمل الخطأ أو الفشل، لذلك مهمة القادة بناء البيئة الداعمة لتجربة شيء جديد، والمحفزة لطرح الأفكار والحلول، والمشجعة للنجاح والتقدم بخطوات بسيطة، والتعلم باستمرار من تلك التجارب.

رابعاً: تمكين الأخرين: يعي القادة بأنه لا تتحقق الأهداف المشتركة إلا من خلال تمكين الأخرين، ومهما كانت قدرات القائد فلا يستطيع العمل بمفرده، بل يجب أن يعزز التعاون والعمل الجماعي، وبناء علاقات قائمة على الثقة المتبادلة. إن تمكين الأخرين يعزز قدراتهم وإمكاناتهم، وعندما يشارك الجميع في عملية صنع القرارات، وتحديد الأدوار والمسؤوليات والمحاسبة، وثم منح الثقة في تنفيذها، تتحقق نتائج تفوق التوقعات، وبممارسة التمكين يحول القائد أتباعه إلى قادة في المنظمة.

خامساً: التشجيع: إن تحقيق إنجازات غير مسبوقة عملية شاقة ومجهدة، وربما يشعر العاملين خلالها بالإحباط، لذا كانت ممارسات القادة في التشجيع والاهتمام ما يدفع بالجميع نحو مواصلة التقدم، كما أن تقدير الجهود وإسهام كل فرد في تحقيق الأهداف لا يكلف القائد الكثير، ولكن العائد منها لا يقدر بثمن، وهو جزء من عمل القائد في بناء ثقافة الاحتفاء بكل إنجاز، وعندما يكون ذلك التشجيع صادقاً ومرتبطاً بالأداء، تتكون هوية يرتبط بها الجميع، ويصبحون بها أكثر قدرة على مواجهة التحديات.

كما أجرى باحثون من جامعتي مينيسوتا الأمريكية وتورنتو الكندية دراسة في تسع ولايات أمريكية منها (43) مقاطعة تعليمية، أجريت المقابلات مع القادة من مختلف المستويات في الوكالات والمكاتب التعليمية، ومع مديري المدارس والمعلمين من كافة المراحل الدراسية، ومع أولياء الأمور وأصحاب المصلحة، وتوصلوا إلى تصنيف الممارسات القيادية الفاعلة إلى أربع فئات أساسية، كل من هذه الفئات يتضمن على مجموعة من الممارسات التي يقوم بها مديري المدارس الناجحة (Leithwood & Louis 2012, pp. 59-65) هي على النحو الاتي :

DOI: 10.33193/JALHSS.71.2021.561
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 (71) September 2021
العدد(71) سبتمبر 2021

أولاً: تحديد الوجهة

تركز ممارسات هذه الفئة على توجيه الجهود نحو الغايات والأهداف التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها، وتتضمن الممارسات القيادية الأتية: 1.بناء رؤية مشتركة، 2. تحديد الأهداف المشتركة، 3. وضع توقعات عالية للأداء، 4. التواصل بفاعلية عن هذه الوجهة.

كما حدد الباحثون ممارسات القادة ضمن هذه الفئة التي كان لها الأثر في تحسين التدريس من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس وهي كالاتي: توجيه أهداف المدرسة نحو التحصيل الدراسي للطلاب، توجيه أهداف المعلمين نحو التحصيل الدراسي، توجيه تركيز المعلمين نحو توقعات عالية في تحصيل طلابهم، مواكبة التطورات في التدريس .

ثانياً: تطوير الأفراد

ترتبط ممارسات هذه الفئة ببناء القدرة المهنية والتي تتضمن المعارف والمهارات التي يحتاجها المعلم، لكنها أيضاً تعطي الاهتمام بالاتجاهات والجوانب الوجدانية التي يظهر القائد من خلالها تقديره لزملائه، وتتضمن الممارسات القيادية الأتية: 1. تقديم الدعم والاهتمام بكل معلم، 2. توفير الفرص للتعلم، 3. القدوة في القيم والممارسات.

أما ممارسات القادة في هذه الفئة التي كان لها الأثر في تحسين التدريس من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس وهي: متابعة احتياجات المعلمين من التطوير المهني، تقديم الدعم عند الحاجة، مساندة المعلمين عند التعامل مع مشاكل الطلاب وأولياء الأمور، توفير فرص الملازمة مع مرشد للمعلمين الجدد.

ثالثاً: تطوير تنظيم المدرسة

تركز الممارسات في هذه الفئة على إيجاد الظروف الداعمة والبيئة المحفزة على تحقيق الأهداف، وتتضمن الممارسات القيادية الأتية: 1. بناء ثقافة مدرسية قائمة على التعاون، 2. وضع التنظيمات الداعمة للعمل الجماعي، 3. بناء علاقات بناءة مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، 4. توسيع دائرة علاقات المدرسة.

أما ممارسات القادة التي كان لها الأثر في تحسين التدريس من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس، فقد كانت: تيسير فرص التعاون بين المعلمين.

رابعاً: تحسين جودة التدريس

تتعلق ممارسات هذه الفئة بشكل مباشر بالعملية التعليمية وتحسينها، وبسبب أثرها على مستوى التدريس داخل الصف، كثيراً ما ترتبط ممارستها بنموذج "القيادة التعليمية"، وتتضمن الممارسات القيادية الأتية: 1. تقديم الدعم في التدريس، 2. متابعة أنشطة المدرسة، 3. إزالة معيقات العمل، 4. توظيف الموارد بالشكل الأمثل.

أما ممارسات القادة التي كان لها الأثر في تحسين التدريس من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس، فقد كانت: ملاحظة أداء المعلمين داخل الصف، وتوفير مصادر وأدوات مساندة للتدريس.

وفي التقرير الذي قدمته مؤسسة والاس (The Wallace Foundation) التي تدعم الدراسات في القيادة التربوية، خلاصة ما توصلت إليها الأبحاث عن أهم الممارسات القيادية التي يقوم بها مديري المدارس الفاعلين، والتي كان لها الأثر في تحسين التعليم والتعلم، والتغيير من أداء المدرسة (Mendels, 2012, pp.54-56) ويمكن عرضها على النحو الاتي:

أولاً: بناء رؤية للنجاح الأكاديمي لجميع الطلاب

القيادة الفاعلة تبدأ من بناء رؤية لنجاح جميع الطلاب وفق معايير عالية، وقائد المدرسة هو من يستطيع التأثير في المعلمين لتبني هذه الرؤية، وتكوين توقعات عالية، وتصورات إيجابية، بأن جميع الطلاب بإمكانهم تحقيق أعلى المستويات من التعلم، فقد بينت الدراسات أن بناء مثل هذه الرؤية يسهم في ردم فجوة التحصيل الدراسي بين الطلاب .

ثانياً: بناء بيئة داعمة للتعلم

يسعى القادة إلى بناء بيئة مدرسية يشعر بها الطلاب بالاهتمام الذي يحتاجون إليه، ومحفزة لمجتمعات مهنية قائمة على التعاون والثقة والاحترام المتبادل، ويجد فيها المعلمين فرصة التعلم من بعضهم البعض، والتحسين من ممارستهم، والمشاركة في حل المشكلات .

ثالثاً: تطوير القدرات القيادية لدى الأخرين

DOI: 10.33193/JALHSS.71.2021.561
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 (71) September 2021
العدد(71) سبتمبر 2021

يدرك القادة بأنه لا يمكن تحقيق الأهداف لوحدهم، ولذلك يسعون لتوظيف الخبرات والمهارات التي يمتلكها أعضاء المجتمع المدرسي، ومن خلال تحفيز المعلمين، وفرق العمل، للقيام بأدوار ومسؤوليات قيادية، وكل ما تمكن قائد المدرسة من التوسع في مشاركة القيادة، انعكس ذلك على تعلم الطلاب وتحصيلهم الدراسي.

رابعاً: تحسين التدريس

يهتم قادة المدارس الفاعلين بجودة التدريس، ويسعون إلى تبني الاستراتيجيات وطرق التدريس التي أظهرت أثرها البحوث التربوية، ويشجعون المعلمين على تجربتها وملاحظة أثرها داخل الصف، كما يتم تخصيص الموارد والوقت اللازم ليتمكن المعلمين من التعلم الجماعي، بالإضافة إلى دعم أنشطة التطوير المهني الموجهة لتحسين التدريس.

خامساً: إدارة الأفراد، والبيانات، والعمليات لتحسين أداء المدرسة

يدرك القادة أن تحسين أداء المدرسة يتطلب منهم التخطيط، والتواصل بفاعلية، والمتابعة المستمرة، وتوفير الدعم للمعلمين من أجل تقديم أفضل ما لديهم، فشعور المعلم بأن هناك قيادة مدرسية تسانده هو من أهم الأسباب لبقاء وانتماء المعلم للمكان الذي يعمل فيه، كذلك توظيف البيانات والاستفادة منها كمحفز للاستقصاء الجماعي للمعلمين.

كما أجرت إركينز وتوديل (Erkens & Twadell, 2012, pp. 29-161) دراسة عن الممارسات القيادية التي مكنت قادة المدارس من التحول نحو نماذج رائدة لمجتمعات التعلم المهني، أجريت المقابلات مع القادة في المكاتب التعليمية، وقادة المدارس، والمعلمين القادة، وكذلك ملاحظة العمل اليومي بهذه المدارس، وتوصل الباحثان إلى تحديد سبع ممارسات قيادية أساسية، يتضمن كل منها على مجموعة من الاستراتيجيات التي يقوم بها أولئك القادة وكان لها الأثر في تحقيق هذا التحول، يمكن عرضها على النحو الاتي:

الممارسة الأولى: بناء علاقات قائمة على التعاون والمحافظة عليها

يدرك القادة بأن بناء مجتمع التعلم ليست مهمة يسيرة، ولا يجب أن تترك لمحض الصدفة، بل تتطلب جهود للتعامل مع جوانب وجدانية في التغيير من التصورات والقناعات، وتحويل ثقافة وتنظيمات المدرسة التي اعتاد عليها المعلمين في أنشطتهم اليومية نحو ثقافة قائمة على التعاون، ولكي يمكن المحافظة على هذه الثقافة واستدامتها يعمل القادة على الاتي:

1. بناء فرق العمل، وتوضيح المهام والمسؤوليات، وتحديد الإجراءات التي توجه جهود كل فريق.
2. توضيح ما يعنيه العمل الجماعي وكيف يبدو ذلك داخل المدرسة.
3. وضع توقعات ومعايير واضحة عن النتائج التي يمكن أن يحققها كل فريق.
4. تمكين الفريق من اختيار الأساليب المناسبة في تحقيق الأهداف.
5. تهيئة الظروف الداعمة للعمل التعاوني والحرص على استدامتها.
6. معالجة الصعوبات التي تواجه بعض الفرق عند عدم انسجام أعضائها أو قصور أدائهم.

الممارسة الثانية: مواءمة الأنظمة مع الرؤية والرسالة والقيم والأهداف

يسعى القادة في هذه الممارسة إلى إيجاد التوازن بين واقع الأنظمة والسياسات التعليمية المرسومة لعمل المدرسة، وبين تحولها إلى مجتمع يرتبط أعضائه برؤية ورسالة وقيم وأهداف مشتركة، ولكي لا يجد هذا المجتمع أمامه تحديات في تطبيق ممارساته اليومية، يعمل القائد على الاتي:

1. قيادة التغيير من خلال أعضاء داعمين له، وإيضاح المراحل التي يمر بها التغيير والتحدث عنها، واكتشاف المعيقات وإزاحتها، وإعطاء هذه العملية الوقت الكافي لإتمامها.
2. الانتباه لسياق وثقافة المدرسة، بمعرفة الاعتقادات والقيم والقناعات غير المعلنة، والتي تشكل سلوكيات منسوبيها، وواقعها من احتياجات ومعوقات والاستعداد للتغيير.
3. تحليل الأنظمة قبل مواءمتها.
4. وضع معايير ومؤشرات واضحة لنجاح التغيير.

الممارسة الثالثة: تسهيل تحمل المسؤوليات المشتركة

يتطلب التحول نحو مجتمعات التعلم التغيير من الثقافة السائدة في المدرسة التي تركز على المحاسبية في العمل، وإحلالها بثقافة قائمة على تحمل المسؤولية المشتركة، ويسعى القادة من بداية المراحل الأولية لبناء هذا المجتمع إلى التغيير من القناعات والتصورات التي توجد لدى المعلمين، والتواصل بوضوح عما تعنيه المسؤولية المشتركة، ولكي يتم هذا التغيير يعمل القادة على الاتي:

DOI: 10.33193/JALHSS.71.2021.561
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 (71) September 2021
العدد(71) سبتمبر 2021

1. التحول من المحاسبية إلى المسؤولية المشتركة، أي التغيير من تصورات المعلمين عن فكرة العمل في مجتمعات للتعلم، وأنها ليست مجرد أعمال أخرى يطالب المعلم بإنجازها، وكفى، بل تعني التمكين من إيجاد أفكار جديدة، والعمل الجماعي على حل المشكلات، والالتزام المشترك نحو تحقيق رؤية ورسالة وأهداف المدرسة.
2. بناء روابط قائمة على الثقة المتبادلة، لأن هناك علاقة مباشرة بين نجاح القائد في بناء ثقافة مدرسية قائمة على التعاون ومقدار الثقة التي يغرسها في أعضاء مجتمع التعلم.

الممارسة الرابعة: الوضوح والاتساق

تأتي هذه الممارسة كقاعدة تنطلق منها بقية الممارسات الأخرى التي يقوم بها القادة عند التحول نحو مجتمعات التعلم المهني، فيعمل القادة على إيضاح أسباب الحاجة للتحسين والتغيير، وذلك يتم من خلال إتاحة الوقت للحوار والنقاش خلال الأنشطة التي تقوم بها الفرق، ولكي تستدام مجتمعات التعلم يعمل القادة على الاتي:

1. توجيه التركيز والجهود باستمرار نحو التعلم.
2. الإبقاء على البساطة في طرح الأفكار وتنفيذها.
3. الإجابة عن أسئلة "لماذا" نحتاج التغيير قبل "كيف" يمكن تحقيقه.
4. التواصل بفاعلية عن الأولويات.
5. إتاحة الوقت للحوار والتأكد أن المفاهيم واضحة للجميع.

الممارسة الخامسة: القدوة في الممارسات

يسعى القادة لبناء القدرات الفردية والجماعية لزملائهم في المدرسة، ويدركون أهمية الانتباه للسلوك الذي يمارسونه وحواراتهم وأنها تمثل دافعاً للتغيير، وبذلك هم قدوة في الممارسات التي يتوقعونها من الأخرين، ولذا يعمل القادة على الاتي:

1. الانتباه للأثر الذي تتركه الحوارات، والقرارات، والأفعال على الأخرين.
2. إظهار مبدأ التعلم مدى الحياة في ممارساتهم اليومية.
3. التحلي بالسمات التي تجعل منهم قدوة أمام زملائهم.

الممارسة السادسة: التأمل في فاعلية القيادة في الذات والأخرين

يدرك القادة أثر ممارسة التأمل في تحسين ممارساتهم في قيادة مجتمعات التعلم، ومن خلالها يمكن معرفة مواطن القوة والضعف، والقادة الفاعلين هم قادة تأمليين، يضعون لها الوقت الكافي مهما كان ازدحام المهام والمسؤوليات في أعمالهم اليومية، لذا كانت هذه الممارسة الوسيلة لتحسين بقية الممارسات القيادية الأخرى، ويعمل القادة على الاتي:

1. التأمل في فاعلية القيادة في الذات.
2. التأمل بصورة جماعية في فاعلية القيادة لدى الفرق أو المدرسة.
3. إعطاء تغذية راجعة للأفراد والفرق.
4. الاستفادة من لحظات الاحتفاء بالإنجاز كوسيلة للتحفيز على التأمل.

الممارسة السابعة: تطوير القدرات القيادية الذاتية ولدى الأخرين

ترتبط هذه الممارسة بقدرة القائد على تطوير القدرات القيادية لدى الأخرين في المدرسة، ليتمكنوا من قيادة أنشطة مجتمعات التعلم، والقيام بأنفسهم بجميع الممارسات القيادية السابقة، وتعتمد بدرجة كبيرة نجاح تحول المدرسة إلى مجتمعات التعلم المهني على هذه الممارسة، والمحافظة على استدامتها حتى بعد انتقال ذلك القائد المتمكن من المدرسة، ولذا يعمل القادة على الاتي:

1. تطوير القدرات القيادية الذاتية.
2. تمكين الأخرين من القيام بأدوار قيادية.
3. تحفيز فرص التعلم عن القيادة.

وفي دراسة هيت وتكر (Hitt & Tucker, 2016, pp. 542-559) أجرت الباحثتان مراجعة لثلاثة أطر للممارسات القيادية في مدارس التعليم العام وهي :إطار منطقة أونتاريو للقيادة المدرسية Ontario Leadership Framework، إطار القيادة المرتكزة على التعلم Learning-Centered Leadership Framework، إطار الدعم الأساسيThe Essential Supports Framework ، وتوصلوا إلى بناء "نموذج الإطار الموحد Unified Model Framework " للممارسات القيادية الفاعلة التي يقوم بها قادة المدارس ولها

DOI: 10.33193/JALHSS.71.2021.561
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 (71) September 2021
العدد(71) سبتمبر 2021

أثر على التحصيل الدراسي للطلاب، ويتكون هذا الإطار من خمس مجالات رئيسية تتضمن على (28) ممارسة قيادية، هي على النحو الاتي :

المجال الأول: بناء الرؤية والتواصل بها

تركز الممارسات في هذا المجال على بناء الرؤية والرسالة المشتركة، وجهود القائد في التواصل بفاعلية عن الوجهة التي يسعى للتأثير بها على المعلمين؛ من أجل تبنيها والعمل معهم نحو تحقيقها، وكذلك مع أصحاب المصلحة واعتبارهم مساهمين فاعلين في تحقيق أهداف المدرسة، وتتضمن الممارسات القيادية التالية:

1. بناء رؤية ورسالة مشتركة، والتحدث بوضوح عنها، وتوجيه الجهود لتحقيقها.
2. وضع أهداف وتوقعات مشتركة عن الأداء.
3. القدوة في الممارسات الأخلاقية والملهمة.
4. التواصل على نطاق واسع لحالة الرؤية ومدى تحققها.
5. تعزيز استخدام البيانات لأجل التحسين المستمر .
6. الاهتمام بالمحاسبية الخارجية كحافز للتحسين.

المجال الثاني: تيسير تجربة تعلم عالية الجودة للطلاب

هذا المجال يركز على العملية التعليمية، بالمنهج الدراسي وطرق تدريسه وأساليب التقييم، ولذا كانت الممارسات القيادية التي تعزز تلك الجوانب تمكن القائد من التأثير على المعلمين، وتتضمن الممارسات القيادية التالية:

1. المحافظة على الانضباط والسلامة.
2. مواءمة بيئة المدرسة لاحتياجات الطلاب المختلفة.
3. تطوير المنهج الدراسي ومتابعته.
4. تطوير طرق التدريس ومتابعتها.
5. تطوير أساليب التقويم ومتابعتها .

المجال الثالث: بناء القدرة المهنية

ترتبط الممارسات القيادية في هذا المجال بتطوير القدرات المهنية، وأحد الجوانب المهمة فيها أن الأنشطة التطويرية تركز على التحسين من ممارسات التدريس، وعندما يكون التعلم مشترك بين الجميع، يسهم ذلك في تعزيز ثقة المعلمين بقائد المدرسة كقائد تعليمي، وتتضمن الممارسات القيادية التالية:

1. اختيار الشخص المناسب للمهام.
2. الاهتمام بالاحتياجات المهنية لكل معلم.
3. بناء علاقات قائمة على الثقة.
4. توفير فرص التعلم لجميع المعلمين.
5. دعم، وتشجيع، وتقدير جهود المعلمين.
6. تعزيز مسؤولية المعلمين في التعلم.
7. بناء مجتمعات الممارسة.

المجال الرابع: بناء المدرسة الداعمة للتعلم

تعتمد الممارسات القيادية في هذا المجال على نموذجي القيادة التحويلية والقيادة التعليمية، وبجانب النماذج المدمجة في القيادة، والتي من خلالها يتمكن القائد من إظهار الاهتمام بجميع المعلمين وتحقيق نتائج أفضل، وبناء ثقافة مدرسية داعمة لمجتمعات التعلم، ومحفزة للنمو وتحقيق الذات، والمشاركة في صنع القرارات، وهي تتضمن الممارسات القيادية التالية:

1. تخصيص الموارد لأجل تحقيق رؤية ورسالة المدرسة.
2. توظيف الإمكانات المتاحة لأفضل أداء ممكن.
3. تعزيز المشاركة في صنع القرارات.
4. تبني القيادة التشاركية والموزعة في المدرسة.
5. مراعاة التنوع والاختلافات.
6. المحافظة على التوقعات والمعايير العالية.
7. تحسين ثقافة المدرسة.

DOI: 10.33193/JALHSS.71.2021.561
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 (71) September 2021
العدد(71) سبتمبر 2021

المجال الخامس: التواصل مع شركاء المدرسة

تتعلق ممارسات هذا المجال بالمجتمع المحلي للمدرسة ودور القائد في بناء علاقات وشراكة مع أولياء الأمور لمساندة المدرسة في تحقيق أهدافها، وتتضمن الممارسات القيادية التالية:

1. بناء علاقات بناءة مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي.
2. المشاركة مع أولياء الأمور في تحسين تعلم الطلاب.
3. توطيد علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي.

الدراسات السابقة

بعد مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة تم التوصل إلى عدد من الدراسات واستعراضها من الأقدم إلى الأحدث على النحو الاتي:

أجرى الصعيري (2014م) دراسة بهدف تحديد المتطلبات التنظيمية والفنية والبشرية لقيادة مجتمعات التعلم في مدارس التعليم العام في محافظة بيشة. استخدم الباحث المنهج الوصفي، والاستبانة أداة للدراسة. وتمثلت عينة الدراسة من (103) مديراً في مدارس التعليم العام بمحافظة بيشة. أظهرت النتائج أن أبرز المتطلبات التنظيمية هي: وجود هيكل تنظيمي يوضح تسلسل السلطة لأعضاء مجتمع التعلم، توافر الأدلة الموجهة لأعمال وأنشطة المجتمع، وجود رؤية واضحة، تمكين أعضاء مجتمع التعلم من الأدوار القيادية في المدرسة. أما المتطلبات الفنية فقد كان من أبرزها: دعم فرص التعلم المستمر لجميع أعضاء المجتمع، استخدام البيانات لتوجيه اختيار التعلم المهني المناسب، تسهيل الوصول إلى مصادر المعلومات. وكان من أبرز المتطلبات البشرية: تنمية مهارات العمل الجماعي وفرق العمل، تعزيز مبدأ التشارك في قيادة مجتمع التعلم، تنمية المهارات القيادية لدى أعضاء المجتمع، تعزيز قدرة أعضاء مجتمع التعلم على التكيف وحل المشكلات.

أما دراسة آل مقبل (2015م) فقد هدفت التعرف على واقع العمليات الأساسية في نظام المدرسة الحديثة في المملكة العربية السعودية، والتعرف على نماذج نظم المدارس المتعلمة في بعض الدول، وتحديد المتطلبات اللازمة والمعوقات التي تواجه تحول المدرسة إلى نظام المدرسة المتعلمة، وبناء نموذج مقترح للمدرسة المتعلمة في المملكة. استخدم الباحث المنهج الوصفي ومنحى تحليل النظم. كما استخدم عدة أدوات هي: تحليل النظم، مجموعة التركيز، والمقابلات شبه المقننة. وتمثلت عينة الدراسة (15) من مديري المدارس بمدينة الرياض، وأيضاً (16) خبيراً في مجال الإدارة والتخطيط التربوي. أظهرت النتائج عدد من المتطلبات لتطبيق نموذج المدرسة المتعلمة من أبرزها: تأهيل مدير المدرسة للقيام بالأدوار والمهام الجديدة، تمكين المدرسة وإعطاء مدير المدرسة مزيد من الصلاحيات الإدارية والمالية، وجود ميزانية تشغيلية تناسب احتياجات المدرسة مع المرونة في آليات صرفها، توفير الموارد التي تحتاجها المدرسة من الطواقم الإدارية والتربوية المساندة، دعم الإشراف التربوي للقرارات التي تتخذ في المدرسة، التدرج في تطبيق نموذج المدرسة المتعلمة، وجود أدلة تنظيمية واضحة ومرنة تساعد مدير المدرسة والجهاز الإداري على ترتيب أعمالهم، دعم عمليات التطوير المهني داخل المدرسة، دعم تكوين فرق التعلم ومجتمعات التعلم، تأسيس ثقافة جديدة للعمل التعاوني، تطوير بيئة التعلم في المدرسة واكتمال تجهيزاتها.

وفي دراسة الفريدي (2018م) التي هدفت التعرف على درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام لقيادة المدرسة وفق مفهوم مجتمعات التعلم المهني، وتحديد متطلبات ومعوقات بناء مجتمعات التعلم المهني في مدارس التعليم العام، وتقديم استراتيجية مقترحة لتطوير أداء قادة مدارس التعلم العام وفق مفهوم مجتمعات التعلم المهني. استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتكونت أداتي الدراسة من الاستبانة والمقابلة. تمثلت عينة الدراسة من منسوبي مدارس التعليم العام في كل من منطقة الرياض، القصيم، وحائل من معلمين وقادة مدارس وإداريين البالغ عددهم (902). أظهرت النتائج أن متطلبات بناء مجتمعات التعلم المهني كانت على التوالي: 1) المتطلبات التقنية ومن أبرزها: توفير التجهيزات اللازمة من حاسبات آلية وملحقاتها، الاستفادة من قاعة مصادر التعلم في المدرسة وتوظيفها في أنشطة مجتمع التعلم، 2) المتطلبات البشرية فقد كان من أبرزها: الاهتمام ببناء العلاقات الإنسانية الجيدة، تعزيز الثقة بقدرات وإمكانات أعضاء مجتمع التعلم، تنمية قدرات أعضاء المجتمع في اتخاذ القرارات، 3) المتطلبات التنظيمية ومن أبرزها: بناء فرق العمل، تطوير مهارات بناء مجتمعات التعلم، وضع خطة سنوية للتعلم المهني.

DOI: 10.33193/JALHSS.71.2021.561
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 (71) September 2021
العدد(71) سبتمبر 2021

كما أجرت الأصقه (2019م) دراسة بهدف التعرف على واقع دور القيادات المدرسية في التطوير المهني للمعلمين في ضوء مدخل التنمية القائم على المدرسة، وتحديد متطلباتها، والكشف عن التحديات التي تواجه القادة، والتعرف على بعض النماذج العالمية في التنمية المهنية القائمة على المدرسة، وتقديم نموذجاً مقترحاً لدور القيادة المدرسة في التطوير المهني للمعلمين في ضوء هذا المدخل. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وكانت الاستبانة أداة رئيسة للدراسة. تمثلت عينة الدراسة من (1255) معلماً ومعلمة في ثلاث إدارات تعليمية هي (الرياض، الشرقية، جدة). أظهرت النتائج أن المتطلبات البشرية، والتنظيمية، والتقنية للتطوير المهني للمعلمين في ضوء هذا المدخل جاءت (بدرجة كبيرة) وأبرز هذه المتطلبات هي: تنمية العلاقات الاجتماعية وروح العمل الجماعي بين المعلمين، تحفيز المعلمين على التعلم المستمر، وضع أهداف محددة وخطة للتطوير المهني، تحديد الاحتياجات التطويرية للمعلمين بشكل واضح، توفير الإمكانات والصلاحيات للقيادة المدرسية من أجل تطوير مهني فعال، وضع آلية لمتابعة أثر التطوير المهني.

أما دراسة الوهيد والفنتوح (2020م) فقد هدفت إلى تحديد المتطلبات الإدارية والتنظيمية والمادية والفنية والبشرية اللازمة لتطبيق المنظمة المتعلمة في مدارس مشروع تطوير بمدينة الرياض من وجهة نظر القائدات والمعلمات، والتعرف على الفروق بين إجابات أفراد الدراسة حول المتطلبات اللازمة لتطبيق المنظمة المتعلمة بمدارس تطوير تعزى لمتغيري (طبيعة العمل، المرحلة الدراسية). استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة رئيسة. وتمثلت عينة الدراسة من (40) قائدة ومن (306) معلمة بمدارس تطوير في مدينة الرياض. أظهرت النتائج أن أبرز المتطلبات الإدارية والتنظيمية كانت: توزيع مهام فرق العمل التعاوني، تطوير الأنظمة الإدارية لتسمح بالمشاركة في اتخاذ القرارات، وضع نظام للحوافز يشجع الإبداع والابتكار، أما أبرز المتطلبات المادية والفنية: تخصيص أماكن مهيئة لإقامة البرامج التدريبية داخل المدرسة، توفير أجهزة تقنية داعمة لعملية التعلم، تجديد المبنى المدرسي ليوفر بيئة محفزة على التعلم، تطبيق برامج تقنية تسهل عملية التعلم الجماعي، وفي المتطلبات البشرية جاء من أبرزها: تعزيز ثقافة العمل بروح الفريق الواحد بين منسوبي المدرسة، تشجيع تبادل الخبرات والتعلم بين المعلمات، تشجيع تجريب الأفكار الجديدة، تقوية العلاقات الإنسانية بين منسوبي المدرسة، استقطاب المتخصصين لتولي مهام التدريب.

التعليق على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الهدف العام من حيث تحديد المتطلبات التي تمكن قائد المدرسة من دعم التعلم المهني للمعلمين بمدارس التعليم العام، كذلك مع معظم الدراسات في استخدامها للمنهج الوصفي، كما اتفقت جزئياً مع بعض الدراسات التي كانت المقابلة أداة لها.

بينما اختلفت مع بعض الدراسات السابقة من حيث منهج الدراسة كما في دراسة آل مقبل (2015م) الذي استخدم منحى تحليل النظم بجانب المنهج الوصفي، كذلك في أدوات الدراسة التي كانت في مجملها الاستبانة، في حين أضافت دراسة الفريدي (2018م) المقابلة بجانب الاستبانة، ودراسة آل مقبل (2015م) المقابلة ومجموعات التركيز، كذلك اختلفت في عينة الدراسة فقد كانت عينة دراسة الأصقه (2019م) من المعلمين، في حين استعانت دراسة آل مقبل (2015م) بخبراء في الإدارة والتخطيط التربوي بجانب قادة المدارس، أما الوهيد والفنتوخ (2020م) فقد كانت العينة من المعلمين وقادة المدارس، في حين استعان الفريدي (2018م) بعينة من الإداريين بجانب المعلمين وقادة المدارس. أما عن أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة فقد استفادت منها الدراسة الحالية في بناء أداة المقابلة وتحديد محاورها.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والذي يهدف إلى وصف واقع الظاهرة المراد دراستها، ومعرفة بعض الحقائق التفصيلية التي تمكن من تقديم وصف شامل وتشخيص دقيق لذلك الواقع (العساف، 2006م، ص 193)، وتم توظيف هذا المنهج لوصف المتطلبات اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني بمدارس التعليم العام.

DOI: 10.33193/JALHSS.71.2021.561
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 (71) September 2021
العدد(71) سبتمبر 2021

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من قادة المدراس البالغ عددهم (31) قائد مدرسة في المدارس المطبقة لنموذج البرنامج الوطني لتطوير المدارس (بنين)، حسب إحصائية وحدة تطوير المدارس بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض للعام الدراسي 1442/1441هـ، ومن مشرفي القيادة المدرسية البالغ عددهم (52) مشرفاً تربوياً حسب إحصائية إدارة الإشراف التربوي للعام الدراسي 1442/1441هـ، ومن مشرفي التطوير المهني بالمركز الوطني للتطوير المهني التعليمي بوزارة التعليم البالغ عددهم (38) مشرفاً للتطوير المهني حسب إحصائية المركز للعام الدراسي 1441/1440هـ.

عينة الدراسة:

تمثلت عينة الدراسة من قادة المدارس ومشرفي القيادة المدرسية بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض، ومشرفي التطوير المهني بالمركز الوطني للتطوير المهني التعليمي بوزارة التعليم، وقد تم اختيارهم بطريقة العينة القصدية، والجدول رقم (1) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة:

جدول (1) خصائص أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة
طبيعة العمل	قائد مدرسة	9	%45
	مشرف قيادة مدرسية	5	%25
	مشرف تطوير مهني	6	%30
	المجموع	**20**	**%100**
سنوات الخبرة في العمل الحالي	أقل من 5 سنوات	-	-
	من 5 إلى 10 سنوات	1	%5
	أكثر من 10 سنوات	19	%95
	المجموع	**20**	**%100**

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم بناء أداة مقابلة شبه منظمة، والتي تصفها داوسن (Dawson, 2012) بأنها "نوع من المقابلات التي يسعى من خلالها الباحث إلى الوصول إلى معلومات محددة، من خلال مجموعة من المحاور أو الأسئلة المعدة مسبقاً، بحيث يطرحها الباحث في كل مقابلة يجريها، مع الإبقاء على المرونة في أثناء المقابلات للحصول على مزيد من المعلومات" (p.29)، وقد تم بناؤها بالرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية.

عرض النتائج ومناقشتها:

إجابة السؤال الأول: ما المتطلبات التنظيمية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني من وجهة نظر أفراد الدراسة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد الدراسة حول المتطلبات التنظيمية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني بمدارس التعليم العام، والجدول رقم (2) يبين المتطلبات التنظيمية:

جدول (2) التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد الدراسة عن المتطلبات التنظيمية

م	المتطلبات التنظيمية	التكرار	النسبة
1	وضع السياسات المنظمة للتعلم المهني بمدارس التعلم العام	15	%75
2	نشر ثقافة التعلم المهني	15	%75
3	تمكين المدرسة ودعم قراراتها ومبادراتها في التعلم المهني	12	%60
4	التدرج في تغيير ثقافة المدرسة نحو التعاون والعمل الجماعي	10	%50

DOI: 10.33193/JALHSS.71.2021.561
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 (71) September 2021
العدد(71) سبتمبر 2021

5	رفع الوعي بأهمية البيانات وأساليب جمعها، وتحليلها، وتفسيرها	10	%50
6	منح الصلاحيات الممكنة لقائد المدرسة لدعم التعلم المهني	8	%40
7	توجيه مهام ومسؤوليات قائد المدرسة نحو العملية التعليمية	8	%40
8	وجود معايير واضحة لتقويم أداء المعلم	7	%35
9	تضمين التعلم المهني كحصة في الجدول الدراسي	7	%35
10	بناء خطط للتعلم المهني في المدرسة	6	%30
11	تحسين الشراكات المجتمعية وتوجيهها نحو دعم التعلم المهني	6	%30
12	احتساب ساعات التعلم المهني ضمن نقاط الترقي الوظيفي	5	%25
13	تبني القيادة التشاركية في المدرسة	4	%20

يتضح من الجدول رقم (2) أن نسبة أعلى تكرار في المتطلبات التنظيمية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني بمدارس التعليم العام بلغت (75%)، وأما أقل نسبة فبلغت (20%)، وقد أظهرت إجابات أفراد الدراسة اهتماماً كبيراً بالمتطلبات التنظيمية مقارنةً بالمتطلبات الأخرى، حيث وصلت إلى (13) متطلب تنظيمي، وربما يعزى ذلك إلى الأهمية التي يمثلها التعلم المهني للمعلمين من جانب، وإلى حاجة قائد المدرسة إلى وجود التنظيمات الداعمة لهذه العملية داخل المدرسة من الجانب الأخر.

وكان من أكثر المتطلبات التنظيمية التي حرص على توفرها أفراد الدراسة "وضع السياسات المنظمة للتعلم المهني بمدارس التعلم العام" وقد عبروا عنها بعدة أوجه، وربما يعزى ذلك إلى حدوث تغييرات مهمة في التعليم العام، كصدور لائحة شاغلي الوظائف التعليمية، والبدء بإصدار الرخص المهنية، واعتماد المعايير المهنية في التعليم، والاهتمام بالتعلم المهني بمدارس التعليم العام، مما جعل هناك حاجة إلى وجود السياسات التي تنظم هذا الجانب وتمكن قائد المدرسة من تقديم الدعم الذي يحتاجه المعلمين، عبر عن ذلك م (16) "*يجب أن تكون هناك سياسات منظمة للتعلم المهني داخل المدرسة، توضح الضوابط، والمسؤوليات، والأدوار، والصلاحيات، لقائد المدرسة*"، كما أكد بعض أفراد الدراسة أهمية أن تحتوي هذه السياسات على الأدلة والنماذج التي توضح كيف يمكن تحقيق هذا التعلم المهني، عبر عنها م (15) "*قائد المدرسة والمعلمين بحاجة إلى وجود نماذج علمية بخطوات واضحة للتعلم المهني*"، كما اتفق مع ذلك م (19) "*لابد من وجود دليل تنظيمي يوضح لقائد المدرسة دوره في التعلم المهني، وصلاحياته، ويتوفر فيها نماذج متعددة يمكن أن يختار منها هو والمعلمين بما يتناسب مع احتياجاتهم*"، وربما يكون قادة المدارس بحاجة إلى ما يستندون عليه كمرجعية تنظم العمل لكل ما يتعلق بالتعلم المهني، وقد وصفها م (8) "*قائد المدرسة بحاجة إلى خارطة طريق يستطيع الانطلاق من خلالها*".

كذلك اهتم أفراد الدراسة بالمتطلب "نشر ثقافة التعلم المهني" وقد حملت الاستجابات التأكيد على أهمية نشر ثقافة التعلم المهني بين جميع منسوبي مدارس التعليم العام، ليس فقط للمعلمين، لكن أيضاً لقادة المدارس، وقد عبر عنها م (14) "*لكي يكون قائد المدرسة داعم لمجتمعات التعلم؛ لابد أن يعرف أولاً مدى أهمية هذه المجتمعات وحاجة المعلمين لها*"، كما عبر عنها م (4) "*عندما توجد الدافعية لقائد المدرسة على التطوير والتعلم، يستطيع أن يوفر لمجتمع التعلم بالمدرسة العديد من الإمكانات، ويصبح عطائه أكثر*".

كما جاءت متطلبات بذات الأهمية في استجابات أفراد الدراسة "تمكين المدرسة ودعم قراراتها ومبادراتها في التعلم المهني" و"منح الصلاحيات الممكنة لقائد المدرسة لدعم التعلم المهني" و"التدرج في تغيير ثقافة المدرسة نحو التعاون والعمل الجماعي"، وقد يعزى ذلك إلى الحاجة إلى توسيع صلاحيات قادة المدارس في كثير من الجوانب التي تمكنهم من التأثير على مجتمع المدرسة، وتحفيز المعلمين على التعلم والتحسين من ممارساتهم للقيام برسالتهم على أفضل وجه، وقد عبر عن ذلك م (13) "*لابد أن تمنح المدرسة ثقة أكبر، ويمنح قائد المدرسة صلاحيات أكثر*"، أيضاً أكدها م (14) "*قادة المدارس بحاجة إلى صلاحيات كثيرة في جانب تطوير المعلمين*"، فيما أكد أهميتها م (12) "*لابد أن تكون هناك سياسات تعليمية تدعم المدرسة، وتضع ثقة أكبر بقائدها، وتتيح الفرصة لأفرادها لممارسة التعلم التعاوني، والتأمل، والاستقصاء*"، كما اتفق مع ذلك م (16) "*قائد المدرسة بحاجة إلى مزيد من الصلاحيات التي تمكنه من دعم المعلمين في التعلم المهني*"، إن تمكين المدرسة ودعم قراراتها، وتشجيع المبادرة والتغيير والتحسين المستمر، هو تمكين لمنسوبيها من أعضاء مجتمع التعلم المهني، وربما يكون شعور قائد المدرسة بالدعم والمساندة من الجهات المشرفة عليه، دافعاً لتحسين ممارساته القيادية،

DOI: 10.33193/JALHSS.71.2021.561
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 (71) September 2021
العدد(71) سبتمبر 2021

يعبر عنها م (10) "*عندما يشعر قائد المدرسة بأن الميدان التعليمي مساند له بالدرجة الأولى يصبح أكثر إقبالاً على تجربة نماذج التعلم المهني في المدرسة*"، كذلك أشار بعض أفراد الدراسة إلى أهمية إتاحة الوقت الكافي للقائد في تغيير ثقافة المدرسة، وقد عبر عنها م (13) "*من المهم أن لا نتوقع التغيير السريع، وربما تأخذ فترة زمنية طويلة، فبعض نماذج التعلم المهني تنطلق من فلسفة التحسين المستمر*".

كذلك أظهرت الاستجابات تأكيداً على هذه المتطلبات "رفع الوعي بأهمية البيانات وأساليب جمعها، وتحليلها، وتفسيرها" و"توجيه مهام ومسؤوليات قائد المدرسة نحو العملية التعليمية"، وقد يعزى التأكيد على رفع الوعي بأهمية البيانات الحاجة إلى أن يكون العمل مبني على براهين فلا يصبح التعلم المهني في المدرسة عرضة للاجتهادات، وقد عبر عنها م (13) "*يجب أن تكون هناك آلية منطقية ومنهجية تدعم المعلم وقائد المدرسة في جمع وتحليل البيانات*"، في حين أشار بعض أفراد الدراسة إلى الجانب المهاري لدى قائد المدرسة وقدرته على إدارة هذه البيانات وتوظيفها في تحديد احتياجات المعلمين وتحديد الأولويات في التعلم المهني، عبر عنها م (16) "*يحتاج القائد للمهارات الكافية لجمع، وتحليل، وإدارة البيانات، ويكون لديه الاهتمام بقيمتها، وربما يساعده عليها فريق داخل المدرسة*". أما في متطلب توجيه مهام ومسؤوليات قائد المدرسة، كانت هناك عدة استجابات تتفق من حيث أن تركيز قائد المدرسة أصبح موجهاً نحو الجوانب الإدارية أكثر منها في الجوانب التعليمية، عبر عنها م (11) "*القيادة المدرسية تحمل عبئ كبير في الجانب الإداري أبعدتها عن الجوانب الفنية، رغم حاجة المعلمين لمثل هذه المجتمعات للتعلم المهني*"، ويضيف م (7) "*قائد المدرسة بحاجة إلى تفرغه للعمل التعليمي، وكثير من الأمور الإدارية التي ينشغل بها قائد المدرسة أبعدته عن العمل الأساسي الذي حضر لأجله وهي القيادة التعليمية*"، وربما أن كثرة هذه المسؤوليات الإدارية أوجدت حاجة لإعادة تنظيم مهام ومسؤوليات قائد المدرسة، لكي يصبح أكثر قرباً للمعلمين وقدرةً على تلبية احتياجاتهم، عبر عن هذا م (12) "*المدرسة بحاجة إلى قائد يهتم بالقيادة التعليمية أكثر من القيادة الإدارية*"، كما وصفها م (17) "*انهماك قائد المدرسة في الأمور الإدارية أبعدته عن عمليات التدريس والتعلم داخل الصف والتحسين منها*".

أما في جانب إيجاد الوقت للتعلم المهني، فقد كان متطلب "تضمين التعلم المهني كحصة في الجدول الدراسي" ذا أهمية لدى أفراد الدراسة، وقد يعزى ذلك ربما إلى وجود بعض الصعوبات التنظيمية لإيجاد مثل هذا الوقت للتعلم المهني داخل المدرسة، عبر عنها م (10) "*جانب التعلم المهني وتخصيص الوقت له، ما يزال نقطة ضبابية وغير واضحة، خاصةً لو كانت في أوقات خارج الدوام الرسمي، وتتطلب أنظمة تشريعية جديدة، لتصبح أمام قائد المدرسة منظومة واضحة يستفيد منها*"، أيضاً أشار إليها م (7) "*بعض الجوانب يحتاج فيها القائد إلى الدعم من جهات أعلى، وتخصيص مثل هذا الوقت في الجدول الدراسي يجب أن يكون بقرارات واضحة وصريحة*"، ربما الحاجة إلى تنظيم التعلم المهني كحصة في الجدول الدراسي سيراعي جانب تقبل المعلمين خاصة في بعض التخصصات العلمية أو من أسند لهم أنصبة عالية، أشار لذلك م (14) "*جانب الوقت مهم ويجب أن يراعيه قائد المدرسة، وأحياناً لا تكون لديه صلاحيات في عدد الحصص الدراسية، لكن لو كان هناك حصة للتعلم المهني توضع في الجدول الدراسي، ويعرفها المعلمين كخطة فصلية لساعدت في تجاوز بعض الصعوبات*"، ويوضح م (15) "*هناك احتياج إلى وجود وقت للتعلم المهني واعتبارها حصة في الجدول الدراسي، ولكن يجب معها أن تكون مهنية وواضحة المعالم*".

أما في بقية المتطلبات التنظيمية فقد كان هناك تأكيد على بعض الجوانب، كما في المتطلب " بناء خطط للتعلم المهني في المدرسة"، فقد أكد بعض أفراد الدراسة على أهمية وجود خطة سنوية للتعلم المهني، بحيث تكون على مستوى المعلم، والفريق، والمدرسة، وجود مثل هذه الخطط ربما تساعد قائد المدرسة على دعم المعلمين وتوفير ما يحتاجون إليه لتحقيق أهدافهم في التعلم المهني، وبجانب ذلك، كان هناك تأكيد على أهمية دعم مكاتب التعليم من خلال المشرفين التربويين في كافة التخصصات، وقد عبر عنها م (13) "*عندما تكون هناك خطط للتعلم المهني على مستوى المدرسة، وتدعمها مكاتب التعليم، ومن خلالها يبني المشرف التربوي خططه، فتصبح العملية تكاملية لتحقيق التعلم المهني*"، كما أن جانب مساندة المشرفين التربويين لقائد المدرسة في دعم خطط التعلم المهني ذا أهمية خاصة في بعض التخصصات، أشار إلى ذلك م (14) "*ربما يكون قائد المدرسة بعيد عن بعض تخصصات المعلمين، لذلك الزيارات الإشرافية مهمة لقائد المدرسة، يتعرف من خلالها على احتياجات كل معلم، ويتمكن من تحديد الاحتياجات المهنية المشتركة بين التخصصات، فيتمكن بعدها من توجيه مجتمعات التعلم في المدرسة*". أما متطلب "احتساب ساعات التعلم المهني ضمن نقاط الترقي الوظيفي" فقد كانت الاستجابات تبين ضرورة وجود آلية لاحتساب هذه الساعات التي يقضيها المعلمين في التعلم المهني، وكيف سيتمكن قائد

DOI: 10.33193/JALHSS.71.2021.561
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 (71) September 2021
العدد(71) سبتمبر 2021

المدرسة من اعتمادها، وربما يعزى ذلك إلى الحاجة إلى توضيح هذه الجوانب المرتبطة بالتعلم المهني خاصة مع اعتماد لائحة شاغلي الوظائف التعليمية واشتراط ساعات محددة في التطوير المهني للترقي الوظيفي، عبر عن ذلك م (15) " *لابد من وجود التنظيم الإداري لاعتماد أنشطة التعلم المهني في المدرسة، لتحتسب في نقاط التطوير المهني المعتمد بها في ترقية المعلمين*".

اتفقت بعض المتطلبات التنظيمية مع نتائج الدراسات السابقة، كدراسة الصعيري (2014م) التي أظهرت أهمية تعزيز مبدأ التشارك في القيادة كمتطلب لقيادة مجتمعات التعلم. كذلك مع دراسة آل مقبل (2015م) التي أكدت على جانب تمكين المدرسة وإعطاء مدير المدرسة مزيد من الصلاحيات الإدارية والمالية، وأهمية وجود أدلة تنظيمية واضحة، وتأسيس ثقافة جديدة للعمل التعاوني، مع التدرج في تطبيق نموذج المدرسة المتعلمة كمتطلبات عند التحول إلى نظام المدرسة المتعلمة. كذلك مع دراسة الفريدي (2018م) التي بينت أهمية وضع خطة سنوية للتعلم المهني كمتطلب لبناء مجتمعات التعلم المهني. أيضاً مع دراسة الأصقه (2019م) التي أظهرت أهمية وضع أهداف محددة وخطة للتطوير المهني، وإعطاء الصلاحيات للقيادة المدرسية من أجل تطوير مهني فعال كمتطلبات للتطوير المهني القائم على المدرسة.

إجابة السؤال الثاني: ما المتطلبات المادية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني من وجهة نظر أفراد الدراسة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد الدراسة حول المتطلبات المادية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني بمدارس التعليم العام، والجدول رقم (3) يبين المتطلبات المادية:

جدول (3) التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد الدراسة عن المتطلبات المادية

م	المتطلبات المادية	التكرار	النسبة
1	بناء قاعدة بيانات متكاملة عن مجتمع المدرسة	17	%85
2	وجود حوافز مادية ومعنوية تشجع التعلم المهني	15	%75
3	توفر القاعة والتجهيزات التقنية اللازمة للتعلم المهني	12	%60
4	تخصيص بنود للتعلم المهني في الميزانية التشغيلية للمدرسة	11	%55
5	اكتمال التجهيزات والبنية التحتية للمدرسة	8	%40
6	توفر أدوات تحديد الاحتياجات المهنية وقياس أثر التعلم المهني	7	%35
7	تصميم منصة رقمية للتعلم المهني	7	%35

يتضح من الجدول رقم (3) أن نسبة أعلى تكرار في المتطلبات المادية لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني بمدارس التعليم بلغت (85%)، وأما أقل نسبة فبلغت (35%)، وقد وصل عدد المتطلبات المادية (7) متطلبات كما عبر عنها أفراد الدراسة.

كان من أكثر المتطلبات المادية التي اهتم بها أفراد الدراسة متطلب "بناء قاعدة بيانات متكاملة عن مجتمع المدرسة" وقد يعزى ذلك إلى مدى أهمية وجود البيانات في عملية التعلم المهني، ليس فقط عن الطلاب، ولكن أيضاً عن المعلمين، وعن المدرسة، ومن خلال هذه البيانات يستطيع أن ينطلق قائد المدرسة والمعلمين في تحديد احتياجات التعلم المهني، ووضع الخطط، وقياس أثر التعلم المهني على أداء المعلمين، وعلى تحسن تعلم طلابهم، وقد عبر عن أهميتها م (10) "*الاهتمام بالبيانات يجب أن تكون حاضرة من بداية العام الدراسي، وأن تكون الكوادر البشرية مهيئة للتعامل معها، وتعطى الصلاحية لقائد المدرسة للتعامل مع بعض البيانات خاصة النوعية بما يتناسب معها*"، ومن جانب أخر، عندما تكون هناك عملية مستمرة من جمع وتحليل البيانات سواء الكمية أو النوعية واعتبارها جزء من العمل اليومي في المدرسة، تصبح هناك ثقافة مستدامة في المدرسة، يصفها م (13) بقوله "*هي ليست يسيرة، لكن ربما تكون البداية بأن نجعل جمع البيانات وتحليلها جزء من المهنة والممارسات اليومية*"، ويضيف م (8) "*عندما تكون هناك قاعدة بيانات أساسية في المدرسة فأنه لا ينتهي العمل بها بمجرد انتقال القائد من المدرسة، ولكنها عملية مستمرة، يصبح بها العمل مؤسسي*"، وجود البيانات تساعد قائد المدرسة على تحديد جوانب القوة والضعف والفجوة في الأداء، مما يمكنه من تحديد الأولويات في التعلم المهني، وقد أشار إليها م (14) "*وجود البيانات لا يساعد فقط في جانب تحليل الاحتياجات المهنية للمعلمين، ولكن أيضاً تساعد قائد المدرسة، خاصةً لو كان منتقل إليها، سيتعرف على الأنشطة التي تمت في مجتمع التعلم، والإنجازات، والجوانب*

DOI: 10.33193/JALHSS.71.2021.561
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 (71) September 2021
العدد(71) سبتمبر 2021

التي تم الاهتمام بها، والفجوات الموجودة، وهل تم معالجتها"، وقد يعزى الاهتمام بهذا المتطلب ربما وجود بعض الصعوبات في بناء مثل هذه البيانات أو الحصول عليها، يشير إلى ذلك م (7) *"تعمل المدرسة من خلال عدة بوابات رقمية، وهو ما يجعل هناك صعوبة في الوصول إلى المعلومة أو البحث عنها"*، ولذلك يقترح م (11) بقوله *"البيانات متوفرة، ويمكن الحصول عليها من عدة مصادر، ولكن لوكان لدينا نظام رقمي موحد، بحيث يتيح الوصول للبيانات الكمية والنوعية، مثلاً عن الطالب من دخوله للصف الأول الابتدائي وحتى الثالث ثانوي ليصبح هناك خط زمني واضح عن كل طالب"*.

كما جاء متطلب "وجود حوافز مادية ومعنوية تشجع التعلم المهني"، بذات الأهمية لدى أفراد الدراسة، وقد يعزى ذلك إلى حاجة قائد المدرسة إلى توفر الحوافز المادية والمعنوية التي يستطيع بها تشجيع المعلمين على التعلم واكتساب مهارات جديدة في طرق التدريس، أو لتحفيزهم على التعاون والعمل الجماعي، وقد عبر عن ذلك م (14) *"جانب التحفيز المعنوي والمادي مهم، لكي تشجع المعلم الذي يشارك في مجتمعات التعلم ويسعى لتحسين ممارساته، ويطبق ما يكتسبه داخل الصف"*، كذلك عبر عنها م (19) *"لو كانت هناك حوافز بيد قائد المدرسة كنقاط تضاف للمعلم الذي يبادر في التعلم المهني كأن يحصل على تخفيض في نصاب الحصص، أو وجود حوافز مادية"*.

أما المتطلبان "توفر القاعة والتجهيزات التقنية اللازمة للتعلم المهني" و"اكتمال التجهيزات والبنية التحتية للمدرسة"، فقد كانت استجابات أفراد الدراسة تؤكد أهمية وجود مكان مناسب للقاءات وأنشطة مجتمع التعلم المهني، وأن يتوفر بها التجهيزات الأساسية، إلا أن بعض أفراد الدراسة أكد على أهمية التجهيزات الأساسية للمدرسة بوجه عام، وربما يعزى ذلك أن قائد المدرسة قد لا يتمكن من تقديم الدعم الكافي للمعلمين إن لم تكن البيئة مهيئة بشكل أفضل للتعلم المهني، أشار إلى ذلك م (11) *"وجود البيئة المحفزة المكتملة التجهيزات متطلب لتطبيق نماذج التعلم المهني"*، كما يؤكد م (7) *"لابد أن تواكب التجهيزات في المدرسة التطور في المناهج الدراسية"*، ومن منظور أخر أشار م (13) إلى أحد الحلول الممكنة *"ربما سيخدم التخصيص المدرسة من حيث توفير الموارد التي تحتاجها في التعلم المهني"*.

وفي المتطلب "تخصيص بنود للتعلم المهني في الميزانية التشغيلية للمدرسة" كانت استجابات أفراد الدراسة تؤكد الحاجة إلى وجود الموارد المالية الكافية لدعم التعلم المهني، عبر عنها م (11) *"يجب أن تكون هناك ميزانية للمدرسة تدعم وتوفر التجهيزات اللازمة للتعلم المهني"*، وبالرغم من وجود الميزانية التشغيلية للمدرسة إلى أن التأكيد على وجود بنود خاصة بالتعلم المهني، أو ربما تحديث البنود الحالية، مع منح صلاحيات أكبر لقائد المدرسة هو ما أكد أهمية هذا المتطلب، وقد عبر عنه م (14) *"وجود بند من الميزانية التشغيلية يساعد قائد المدرسة على توفير التجهيزات حسب حاجة المعلمين، وتحسين عملية التعلم المهني داخل المدرسة"*، كذلك م (15) *"لو كانت هناك بنود صرف خاصة بالتعلم المهني لحلت كثير من المتطلبات المادية التي تحتاجها المدارس، مع ضرورة وجود صيغة تضبط هذه العملية"*، وأيضاً أكدها م (10) *"يحتاج قائد المدرسة إلى الصلاحيات لدعم هذا البند من الميزانية التشغيلية للمدرسة"*.

أما المتطلبان "تصميم منصة رقمية للتعلم المهني" و"توفر أدوات تحديد الاحتياجات المهنية وقياس أثر التعلم المهني"، فقد كانت الاستجابات محفزة على الاستثمار في التقنية من أجل التعلم المهني، والتأكيد على أن الجانب التقني سيخدم قائد المدرسة والمعلمين بشكل كبير، خصوصاً مع التطور الملحوظ في هذا المجال، وقد عبر عنها م (12) *"التقنية فتحت آفاق كثيرة بحيث يمكن أن يكون التدريب متزامن أو غير متزامن، ويصبح التعلم المهني متاح طوال العام"*، كذلك م (13) بقوله *"ربما تحل التقنية كثير من الصعوبات التي تواجه التعلم المهني، ليصبح متاح أثناء، وبعد العمل"*، ويقترح م (15) *"وجود منصة إليكترونية مثل مدرستي خاصة بالتطوير المهني تمكن المعلمين من التسجيل وحضور البرامج سواء المباشرة وغير المباشرة بكافة نماذجها"*، أما عن متطلب وجود أدوات تحديد الاحتياجات وقياس أثر التعلم المهني، فقد يعزى الاهتمام بها إلى إلى أهمية توفر وإتاحة مثل هذه الأدوات لقائد المدرسة، وخاصة إن كانت تستند على مقاييس علمية لتحديد الاحتياج وقياس أثر التعلم المهني، أكدها م (16) *"يجب أن تكون هناك أدوات تحدد احتياجات المعلمين المهنية"*.

اتفقت بعض المتطلبات المادية مع نتائج الدراسات السابقة، كما في دراسة الصعيري (2014م) التي أكدت أهمية استخدام البيانات لتوجيه اختيار التعلم المهني المناسب كأحد متطلبات قيادة مجتمعات التعلم في المدرسة. كذلك دراسة آل مقبل (2015م) التي أكدت أهمية وجود ميزانية تشغيلية تناسب احتياجات المدرسة مع المرونة في آليات صرفها، وتطوير بيئة التعلم في المدرسة واكتمال تجهيزاتها كمتطلبات للتحول إلى نظام المدرسة

DOI: 10.33193/JALHSS.71.2021.561
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 (71) September 2021
العدد(71) سبتمبر 2021

المتعلمة. كذلك في دراسة الفريدي (2018م) التي أظهرت أهمية توفير التجهيزات اللازمة من الحواسيب وملحقاتها كمتطلب لبناء مجتمعات التعلم المهني. أيضاً مع دراسة الأصقه (2019م) التي أكدت أهمية تحفيز المعلمين على التعلم المستمر، وتحديد الاحتياجات التطويرية للمعلمين بشكل واضح، مع وضع آلية لمتابعة أثر التطوير المهني كمتطلبات للتطوير المهني القائم على المدرسة. كذلك مع دراسة الوهيد والفنتوخ (2020م) التي أظهرت الحاجة إلى تخصيص أماكن مهيئة لإقامة البرامج التدريبية داخل المدرسة، وتوفير أجهزة تقنية داعمة لعملية التعلم، مع تجديد المبنى المدرسي ليوفر بيئة محفزة على التعلم، وتطبيق برامج تقنية تسهل عملية التعلم الجماعي كمتطلبات لتطبيق نظام المدرسة المتعلمة.

إجابة السؤال الثالث: ما المتطلبات البشرية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني من وجهة نظر أفراد الدراسة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد الدراسة حول المتطلبات البشرية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني بمدارس التعليم العام، والجدول رقم (4) يبين المتطلبات البشرية:

جدول (4) التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد الدراسة عن المتطلبات البشرية

م	المتطلبات البشرية	التكرار	النسبة
1	تأهيل قائد المدرسة على قيادة التعلم المهني في المدرسة	14	%70
2	بناء فريق التعلم المهني في المدرسة	10	%50
3	توفر الكوادر الإدارية المساندة لقائد المدرسة وتأهيلها	10	%50
4	وجود منسقين للتعلم المهني على مستوى المدرسة	8	%40
5	استقطاب الخبراء من خارج المدرسة	8	%40
6	اكتمال التشكيلات المدرسية والتعليمية في جميع التخصصات	5	%25

يتضح من الجدول رقم (4) أن نسبة أعلى تكرار في المتطلبات البشرية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني بمدارس التعليم بلغت (70%)، وأما أقل نسبة فبلغت (25%)، وقد وصل عدد المتطلبات البشرية (6) متطلبات كما عبر عنها أفراد الدراسة.

وكان من أكثر المتطلبات البشرية التي اهتم بها أفراد الدراسة متطلب "تأهيل قائد المدرسة على قيادة التعلم المهني في المدرسة" و "بناء فريق التعلم المهني في المدرسة"، وقد يعزى ذلك إلى حاجة قائد المدرسة لاكتساب الممارسات التي تمكنه من دعم المعلمين في تعلمهم المهني، عبر عنها م (11) "*قائد المدرسة بحاجة إلى التطوير في كيفية بناء مدرسة متعلمة، كيف يدعم المعلمين، كيف يبني فرق العمل، كيف يبني مجتمع للتعلم المهني في المدرسة*"، كذلك م (17) "*لابد أن يكون القائد قادراً على إدارة التعلم المهني وأن تكون الرؤية لديه واضحة عن التعلم المهني في المدرسة*"، كما أشار إليها م (14) "*لكي يتمكن قائد المدرسة من قيادة مجتمعات التعلم، لا بد أن تكون لديه الخلفية عن طبيعتها، والإجراءات التي تتم فيها*"، في حين اهتم بعض أفراد الدراسة بالجوانب الوجدانية لعملية التعلم المهني، وضرورة أن يتضمن التأهيل هذا الجانب، ربما بسبب طبيعة التعلم المهني، وما قد يواجه القائد خلالها من مقاومة للتغيير، وربما دفع المعلمين إلى تجربة ممارسات جديدة لم يعتادوا عليها، أو عند التغيير من ثقافة المدرسة، يصف ذلك م (14) "*القائد المدرسة دور مهم في كسر بعض الحواجز النفسية التي تحول دون العمل الجماعي وثقافة التعلم في المدرسة*"، كما عبر عنها م(12) "*قائد المدرسة بحاجة إلى المعرفة الكافية لبناء العلاقات الإنسانية، وحينما يشعر المعلم بالثقة، وأن قائد المدرسة يدعمه، يصبح المعلم أكثر إقبالاً على طلب المساعدة عند الحاجة*". أما متطلب بناء فريق التعلم المهني، فقد أكد بعض أفراد الدراسة أهمية وجود مجموعة من المعلمين كفريق يساند قائد المدرسة في هذه المهمة، عبر عنها م (16) "*لو كانت هناك لجنة واضحة المهام تقوم بمهمة التعلم المهني في المدرسة لساعدة القائد بشكل كبير*".

كما جاء متطلب "توفر الكوادر الإدارية المساندة لقائد المدرسة وتأهيلها" بمستوى عالي من الأهمية لدى أفراد الدراسة، وأظهرت الاستجابات تأكيداً على جانبين، الأول ضرورة اكتمال الكوادر الإدارية في المدرسة، والجانب الثاني، أن تكون هذه الكوادر مؤهلة، وقد يعزى ذلك إلى أن توفر هذه الكوادر يمكّن قائد المدرسة من التفرغ لجوانب التطوير والتحسين من العملية التعليمية، وربما توفير الموارد التي يحتاجها المعلمين في التعلم المهني، ومتابعة أنشطتهم في مجتمعات التعلم، وتقديم الدعم المستمر لهم عندما يبدؤون تنفيذ ما اكتسبوه من

DOI: 10.33193/JALHSS.71.2021.561
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 (71) September 2021
العدد(71) سبتمبر 2021

معارف ومهارات داخل الصف، وقد عبر عن ذلك م(10) "*الأعباء التنفيذية اليومية، وضعف الكوادر البشرية المساندة لقائد المدرسة من أبرز التحديات التي تبعد القائد عن جوانب التطوير، ويصبح تركيزه على تنفيذ مهام إدارية متكررة يومية*"، كذلك م (11) "*ضعف الكوادر الإدارية المساندة لقائد المدرسة جعل من عمل القائد ينصرف نحو الجوانب الإدارية*"، كما عبر عنها م (7) "*يتجه قائد المدرسة إلى إعادة توزيع المهام بشكل مستمر نتيجة لقلة الكوادر الإدارية*".

كما جاء المتطلبان "وجود منسقين للتعلم المهني على مستوى المدرسة" و "استقطاب الخبراء من خارج المدرسة" بذات المستوى من الأهمية في استجابات أفراد الدراسة، وقد يعزى ذلك إلى حاجة قائد المدرسة إلى من يسانده في هذا الجانب، عبر عنها م (19) "*وجود منسق في المدرسة سيعين القائد بشكل كبير في تولى بعض الجوانب الإدارية كتنسيق برامج التعلم المهني*"، في حين يرى بعض أفراد الدراسة أنه يجب أن يكون هناك أيضاً منسقين للتعلم المهني على مستوى مكاتب التعليم ومراكز التدريب التربوي، وقد يعزى ذلك إلى الحاجة إلى إيجاد نوع من التكامل في جانب التعلم المهني للمعلمين وتلبية احتياجاتهم المختلفة. أما متطلب استقطاب الخبراء من خارج المدرسة، فقد عبر عنها م (4) "*حضور شخص متخصص للمدرسة لمساعدة المعلمين يعطي نوع من التحفيز على التعلم*"، كما أثار بعض أفراد الدراسة جانب استقطاب الخبراء من الجامعات، وربما الحاجة إلى تعزيز العلاقة بين المدارس والجامعات، لاسيما مع كليات التربية، وقد عبر عنها م (15) "*يجب أن يكون هناك ترابط وثيق بين الجامعات والميدان التعليمي، وأن يعطى قائد المدرسة الصلاحيات للتنسيق مع هذه الجامعات*"، وبالرغم من التأكيد على أهمية هذا المتطلب والحاجة إلى وجود المتخصصين في جوانب يحتاجها المعلمين، إلا أن في مقابل ذلك، كان هناك تأكيد على ضرورة وجود ضوابط تنظم هذه العملية لقائد المدرسة، وهو ما أشار إليها م (14) "*لكي يستطيع قائد المدرسة التنسيق مع مدربين أو خبراء من خارج المدرسة يجب أن أعطيه الصلاحيات وكذلك أحدد له الضوابط*".

اتفقت بعض المتطلبات البشرية مع نتائج الدراسات السابقة، كدراسة آل مقبل (2015م) التي أكدت أهمية توفر الموارد التي تحتاجها المدرسة من الطواقم الإدارية والتربوية المساندة، ودعم تكوين فرق ومجتمعات التعلم في المدرسة، وتأهيل مدير المدرسة للقيام بالأدوار والمهام الجديدة كمتطلبات عند التحول إلى نظام المدرسة المتعلمة. كذلك مع دراسة الوهيد والفنتوخ (2020م) التي أظهرت أهمية استقطاب المتخصصين لتولي مهام التدريب كمتطلبات لتطبيق نظام المدرسة المتعلمة.

نتائج الدراسة وتوصياتها

أولاً: نتائج الدراسة

من أبرز نتائج الدراسة:

1. المتطلبات التنظيمية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني كان أبرزها: نشر ثقافة التعلم المهني، وضع السياسات المنظمة للتعلم المهني بمدارس التعليم العام، تمكين المدرسة ودعم قراراتها ومبادراتها في التعلم المهني، منح الصلاحيات الممكنة لقائد المدرسة في دعم التعلم المهني.
2. المتطلبات المادية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني كان أبرزها: بناء قاعدة بيانات متكاملة عن مجتمع المدرسة، وضع حوافز مادية ومعنوية تشجع التعلم المهني، توفر القاعة والتجهيزات التقنية اللازمة للتعلم المهني، تخصيص بنود للتعلم المهني في الميزانية التشغيلية للمدرسة.
3. المتطلبات البشرية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني كان أبرزها: تأهيل قائد المدرسة على قيادة التعلم المهني في المدرسة، بناء فريق التعلم المهني، توفر الكوادر الإدارية المساندة لقائد المدرسة، وجود منسقين للتعلم المهني على مستوى المدرسة.

ثانياً: توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يمكن تقديم التوصيات الأتية:

- بناء السياسات التي تنظم التعلم المهني بمدارس التعليم العام، مع أهمية احتوائها على الأدلة والضوابط وآليات تطبيق نماذج التعلم بخطوات واضحة لجميع منسوبي المدرسة.

DOI: 10.33193/JALHSS.71.2021.561
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 (71) September 2021
العدد(71) سبتمبر 2021

- رفع وعي قادة المدارس وتأهيليهم لقيادة التعلم المهني بالمدرسة، ومن أكثر الجوانب التي أظهرتها نتائج الدراسة: كيفية بناء مجتمعات التعلم، إدارة فرق العمل، جمع وتحليل وتفسير البيانات، تحديد احتياجات التعلم المهني، وقياس الأثر.
- منح قائد المدرسة الصلاحيات التي تمكنه من تقديم دعمه للمعلمين في جانب التعلم المهني، كتخصيص أوقات للتعلم ضمن الجدول الدراسي، استقطاب المتخصصين والخبراء من خارج المدرسة.
- توفير الكوادر الإدارية المؤهلة لمساندة قائد المدرسة في تولي المهام الإدارية اليومية، مما يمكن القائد من توجيه تركيزه نحو جوانب التطوير وتحسين العملية التعليمية.
- دعم المدرسة بالموارد اللازمة للتعلم المهني، كتجهيز قاعة لأنشطة مجتمعات التعلم تتوفر فيها التجهيزات التقنية الأساسية، وإتاحة مصادر تعلم رقمية كالاشتراك في منصات تعليمية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

1. الأحمري، شمسة. (2017م). المنظمة المتعلمة مدخل لتطوير الدور القيادي في المدارس. ط1، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
2. الأصقه، عبير. (2019م). دور القيادات المدرسية في التطوير المهني للمعلمين بالمرحلة الابتدائية في ضوء مدخل التنمية القائم على المدرسة: نموذج مقترح. (أطروحة دكتوراه غير منشورة). قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.
3. البرنامج الوطني لتطوير المدارس. (1435هـ). نموذج تطوير المدارس. الإصدار الثاني، الرياض: شركة تطوير للخدمات التعليمية.
4. الداوود، منال والجارودي، ماجدة. (2018م). درجة توافر عناصر مجتمعات التعلم المهنية في مدارس التعليم العام بمحافظة الخرج كمدخل للتحسين المستمر. مجلة العلوم التربوية، المجلد (46)، العدد (1)، ملحق (2)، ص ص: 217– 237
5. الرواحية، بدرية. (2014م). تصور مقترح لتفعيل الممارسات القيادية الداعمة لمجتمعات التعلم المهنية بمدارس التعليم الحكومية في سلطنة عمان. رسالة ماجستير، قسم الأصول والإدارة التربوية، جامعة السلطان قابوس: سلطنة عمان.
6. سليمان، عماد. (2020م). الممارسات القيادية لمديري مدارس التعليم الأساسي بمصر. مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، مصر، مجلد (20)، العدد (2)، ص ص: 259-280
7. الصعيري، عبد الرحمن. (2014م). متطلبات قيادة مجتمعات التعلم من وجهة نظر مديري مدارس التعليم العام في محافظة بيشة .مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد (46)، الجزء (4)، ص ص: 229– 248
8. العساف، صالح. (2006م). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. ط4، الرياض: العبيكان.
9. عداوي، فاطمة. (2018م). الممارسات القيادية لدى قائدات المدارس المتوسطة بمنطقة جازان في ضوء القيادة الخادمة. (رسالة ماجستير غير منشورة). قسم التربية، كلية التربية، جامعة جازان: جازان.
10. الغامدي، على والجهني، عبد الله. (2018م). درجة ممارسة قادة المدارس للكفايات الفنية في ضوء استراتيجية تطوير التعليم العام في المملكة العربية السعودية. المجلة التربوية، كلية التربية جامعة سوهاج، العدد (51)، ص ص: 72-112
11. الفريدي، حسين. (2018م). تطوير أداء قادة مدارس التعليم العام في ضوء مفهوم مجتمعات التعلم المهني: استراتيجية مقترحة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
12. آل مقبل، محمد. (2015م). نظام المدرسة المتعلمة الداعم للوصول إلى مجتمع المعرفة: نموذج مقترح. (أطروحة دكتوراه غير منشورة). قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.
13. المطيري، سناء. (2015م). مستوى الممارسات القيادية التعليمية لمديري مدارس المرحلة الابتدائية في دولة الكويت. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مجلد (16)، العدد (2)، ص ص: 555-586

DOI: 10.33193/JALHSS.71.2021.561
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 (71) September 2021
العدد(71) سبتمبر 2021

14. وزارة التعليم. (1440هـ). هيئة تقويم التعليم تعتمد معايير وطنية لمناهج التعليم العام. تاريخ الاسترجاع 1441/7/11ه، الرابط: https://www.moe.gov.sa/ar/news/Pages/h-t-2019-254.aspx
15. الوهيد، ناهد، الفنتوخ، عبدالله. (2020م). متطلبات تطبيق المنظمة المتعلمة في المدارس المطبقة لمشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام بمدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مجلد (4)، العدد (11)، ص ص:1-26

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL). (2014). ***Designing Professional Learning***. Melbourne: Australia.
2. Dawson, C. (2002). ***Practical Research Methods: A user-friendly guide to mastering research techniques and projects***. Oxford: How to Books Publication.
3. DuFour, R., Eaker, R. (1998). ***Professional Learning Communities at work: Best Practices for Enhancing Student Achievement***. Bloomington: National Educational Service.
4. Erkens, C., Twadell, E. (2012). ***Leading by design: an action framework for PLC at Work leaders***. Indiana: Solution Tree Press.
5. Hitt, D., Tucker, P. (2016). Systematic Review of Key Leader Practices Found to Influence Student Achievement: A Unified Framework. ***Review of Educational Research,*** 86(2), 531-569
6. Kouzes, J., Posner, B. (2012). ***The leadership challenge: how to make extraordinary things happen in organizations***. 5th ed, San Francisco: Jossey-Bass publication.
7. Louis, K., Hord, S. & Frank, V. (2017). ***Reach the highest standard in professional learning: Leadership***. Thousand Oaks, CA: Corwin & Learning Forward.
8. Leithwood, K. (2012). ***The Ontario Leadership Framework 2012: with a Discussion of the Research Foundations.*** Ontario: The Institute for Education Leadership.
9. Leithwood, K., Louis, K. (2012). ***Linking Leadership to Student Learning***. San Francisco: Jossey-Bass publication.
10. Mendels, P. (2012). ***The Effective Principal***. Journal of Staff Development, 33(1), 54-56.
11. Waterhouse, J, Moller, J. (2009). ***Shared Leadership***. In MacBeath, J., Dempster, N. (Eds.), Connecting Leadership and Learning: Principles and Practice (pp.121-136). London and New York: Routledge.