جامعة النّجاح الوطنيّة
كلّيّة الدّراسات العليا

مدى إسهام برنامج ماجستير الإدارة التّربويّة في التّطوّر المهنيّ لطلبة جامعة النّجاح الخرّيجين والملتحقين بالبرنامج

إعداد
ربيع "محمّد أمين" أحمد شلالدة

إشراف
د. سائدة عفونة

قُدّمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلّبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التّربويّة بكلّيّة الدّراسات العليا في جامعة النّجاح الوطنيّة في نابلس، فلسطين.

2016م

مدى إسهام برنامج ماجستير الإدارة التّربويّة في التّطوّر المهنيّ لطلبة جامعة النّجاح الخرّيجين والملتحقين بالبرنامج

إعداد

ربيع "محمّد أمين" أحمد شلالدة

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2016/11/03م، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
1. د. سائدة عفونة / مشرفاً ورئيساً	.....
2. د. فخري دويكات / ممتحناً خارجياً	.....
3. د. سهيل صالحة / ممتحناً داخلياً	.....

الإهداء

إلى الّذين حفزوا هممي إلى الدّراسة، ووقفوني عليها.

إلى الّذين وجّهوني إلى العلم والمعرفة.

إلى الّذين بذلوا لي ما في وسعهم تربيةً وتعليمًا، راحةً وطمأنينةً.

إلى والديّ رضوان الله - تعالى- عليهما.

إلى زوجتي بارك الله - تعالى- فيها ونفعني بها، الّتي لم تألُ جهدًا في دعمي ومساندتي، حتّى يخرج هذا البحث في أجمل صورة وأبهى منظر.

جمعني الله - تعالى- وإيّاهم في الفردوس الأعلى مع الأنبياء والشّهداء والأولياء.

آمين.

الشكر والتقدير

انطلاقًا من قوله تعالى: {وَمَنْ شَكَرَ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ} سورة النمل: الآية 40، وهدي رسول الله - صلّى الله عليه وسلّم- : (لا يشكر الله من لا يشكر الناس) أخرجه أبو داوود. وعرفانًا بالفضل لأهله، أتقدّم بالشكر الجزيل إلى الدّكتورة سائدة عفّونة التي أسدت إليّ النّصائح والإرشادات الّتي استفدت منها كثيرًا في هذا البحث. فالله تعالى أسأل أن يمدّها بطول العمر وحسن الخاتمة، وأن يجزيها عنّي وعن الإسلام والمسلمين خير الجزاء.

كما أتوجّه بالشّكر والعرفان للكّليّة الدّراسات العليا في جامعة النّجاح الوطنيّة والقائمين عليها. كذلك أعضاء لجنة المناقشة الدكتور سهيل صالحة والدكتور فخري دويكات لتفضلهما بقبول مناقشة رسالتي.

وإنّني لأضّرع إلى الله العليّ القدير أن يتقبّل منّي هذا الجهد، وأن يجعله خالصًا لوجهه الكريم، وأن يمنّ عليّ بالقبول.

إنّه نعم المولى ونعم النّصير

والحمد لله ربّ العالمين

ربيع شلالدة

الإقرار

أنا الموقع أدناه، مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

مدى إسهام برنامج ماجستير الإدارة التّربويّة في التّطوّر المهنيّ لطلبة جامعة النّجاح الخرّيجين والملتحقين بالبرنامج

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيث ما أن هذه الرسالة كاملة، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أي درجة أو لقب علمي أو بحث لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

Student's name: ربيع محمد امين احمد شراب **اسم الطالب:**

Signature: **التوقيع:**

Date: 3/11/2016 **التاريخ:**

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	ج
الشكر والتقدير	د
الإقرار	هـ
فهرس المحتويات	و
فهرس الجداول	ح
فهرس الملاحق	ي
الملخص	ك
الفصل الأوّل: مشكلة الدّراسة وخلفيّتها	**1**
مقدّمة الدراسة	2
مشكلة الدّراسة وأسئلتها	4
أهداف الدّراسة	5
أهمّيّة الدّراسة	6
حدود الدّراسة	7
فرضيّات الدّراسة	7
مصطلحات الدّراسة	8
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	**10**
أولاً: الإطار النظري	11
1. الإدارة التربوية	11
2. الوظائف الأساسية للإدارة التربوية	19
3. برنامج الإدارة التّربويّة في جامعة النّجاح الوطنيّة	22
4. مفهوم التّطوّر المهنيّ	23
ثانياً: الدراسات السابقة	54
1. دراسات تتعلق بالتطور المهني	54
2. دراسات تتعلق بالإدارة التربوية	58
ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة	60
الفصل الثّالث: منهجيّة الدّراسة	**61**

الموضوع	الصفحة
مقدمة	62
منهجيّة الدّراسة	62
أداتا الدّراسة	62
مجتمع الدّراسة	64
عيّنة الدّراسة	64
صدق الاستبانة	67
ثبات الاستبانة	67
إجراءات الدراسة	68
متغيرات الدراسة	68
المعالجات الإحصائيّة للبيانات الكمّيّة (الاستبانة)	69
تحليل البيانات النّوعيّة (المقابلة)	69
الفصل الرّابع: نتائج الدّراسة وتحليلها	**70**
تمهيد	71
أولاً: عرض نتائج أسئلة الدّراسة	71
ثانياً: نتائج فرضيّات الدّراسة	81
ثالثاً: تحليل نتائج المقابلات	91
رابعاً: نتائج الاستبانة والمقابلات معاً	95
انعكاس برنامج الإدارة التربوية على تطور الباحث مهنياً	98
الفصل الخامس: مناقشة النّتائج والتّوصيات	**101**
أولاً: مناقشة نتائج أسئلة الدّراسة	102
ثانياً: مناقشة نتائج فرضيّات الدّراسة	107
ثالثاً: التوصيات	109
قائمة المصادر والمراجع	**111**
الملاحق	**121**
Abstract	**b**

فهرس الجداول

الرّقم	الجدول	الصفحة
جدول (1)	توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّر الجنس	65
جدول (2)	توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّر العمر	65
جدول (3)	توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّر المسمّى الوظيفيّ	65
جدول (4)	توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّر سنوات الخبرة	66
جدول (5)	توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّر الوضع الأكاديميّ الحاليّ	66
جدول (6)	توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّر المستوى الدّراسيّ	66
جدول (7)	معامل كرونباخ ألفا لمجالات الاستبانة	67
جدول (8)	المقياس الوزنيّ للعلاقة بين الدّرجة ومدى المتوسّط الحسابيّ لاستجابات أفراد عيّنة الدّراسة	71
جدول (9)	الأوساط الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لمجالات الدّراسة	72
جدول (10)	الأوساط الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للمجال الأوّل	74
جدول (11)	الأوساط الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للمجال الثّاني	75
جدول (12)	الأوساط الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للمجال الثّالث	77
جدول (13)	الأوساط الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للمجال الرّابع	79
جدول (14)	الأوساط الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للمجال الخامس	80
جدول (15)	نتائج اختبار (ت) لاستجابة أفراد عيّنة الدّراسة حول آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر الجنس	83
جدول (16)	نتائج تحليل التّباين الأحاديّ لاستجابة أفراد عيّنة الدّراسة حول آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر العمر	85
جدول (17)	نتائج تحليل التّباين الأحاديّ لاستجابة أفراد عيّنة الدّراسة حول آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر المسمّى الوظيفيّ	87

الرّقم	الجدول	الصفحة
جدول (18)	نتائج اختبار تحليل التّباين الأحاديّ لاستجابة أفراد عيّنة الدّراسة حول آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة	89
جدول (19)	نتائج اختبار (ت) لاستجابة أفراد عيّنة الدّراسة حول آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر الوضع الأكاديميّ الحاليّ	90

فهرس الملاحق

الرّقم	الملحق	الصّفحة
ملحق (1)	أداة الاستبانة بصورتها الأوليّة	122
ملحق (2)	قائمة بأسماء المحكّمين	128
ملحق (3)	أداة الاستبانة بصورتها النهائية	129
ملحق (4)	أداة المقابلة	137
ملحق (5)	إجابات المقابلات	138

مدى إسهام برنامج ماجستير الإدارة التّربويّة في التّطوّر المهنيّ لطلبة جامعة النّجاح الخرّيجين والملتحقين بالبرنامج

إعداد

ربيع "محمّد أمين" أحمد شلالدة

إشراف

د. سائدة عفونة

الملخّص

هدفت هذه الدراسة إلى التّعرّف على مدى إسهام تخصّص الإدارة التّربويّة في التّطــوّر المهنيّ، لدى الطّلبة الملتحقين والطّلبة الخرّيجين العاملين في التّربية والتّعليم، ومعرفــة كيــف يُساعد هذا التخصّص في تحسين أداء العاملين في مهن التّربية والتّعليم، والتّعرّف على دوره في الحَدّ من المشكلات التي تواجه هؤلاء العاملين.

ولتحقيق أهداف الدّراسة، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمــنهج النــوعي، باعتماد الاستبانة وسيلة لجمع البيانات، وقد تكوّنت من قسمين رئيسين: الأول تناول المتغيرات الديموغرافيّة، والثاني تكوّن من (87) فقرة موزعة على خمسة مجالات، تتعلق بإسهام برنــامج الإدارة التربوية بالتطور المهني لدى الملتحقين والخريجين بهذا البرنامج، وقد تمّ التأكــد مــن صدقها وثباتها. كما تمّ استخدام أداة المقابلة مع ثلاثة من المحاضرين في هــذا البرنــامج فــي جامعة النجاح الوطنية.

وقد تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الخريجين والملتحقين ببرنــامج الإدارة التربويــة، والبالغ عددهم (293) طالبًا وطالبة ضمن الفترة الواقعة بين 2010–2016. أمّا عينة الدراســة فقد بلغ حجمها (161) طالبًا وطالبة، بواقع (73) طالبًا من الملتحقين، و(88) من الخــرّيجين. إضافة إلى ثلاثة محاضرين جرى مقابلتهم.

وبعد أن تمّ جمع بيانات الاستبانة وتحليلها، توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

إن تخصص الإدارة التّربويّة يساهم بدرجة عالية في التّطــوّر المهنــيّ، لــدى الطّلبــة الملتحقين بالبرنامج والطّلبة الخرّيجين، حيث بلغت قيمة الوسط الحسابيّ الإجماليّ لهذا المجــال (4.00)

إنّ تخصّص الإدارة التّربويّة يعمل على تحقيق أهداف التّربية والتّعليم وبدرجة عاليــة، حيث بلغت قيمة المتوسّط العام (3.99)، وبانحراف معياريّ قيمته (0.47).

إنّ تخصّص الإدارة التّربويّة يسهم في تحسين اتّجاهات ومعارف ومهارات الخــرّيجين العاملين في التّربية والتّعليم بدرجة كبيرة.

إنّ تخصّص الإدارة التّربويّة يساهم في تحسين اتّجاهات ومعارف ومهارات الخــرّيجين العاملين في التّربية والتّعليم بدرجة عالية، إذ بلغت قيمة المتوسّط الحسابيّ العامّ لهــذا المجــال (3.90)، وبانحراف معياريّ قيمته (0.53).

أنّ تخصّص الإدارة التّربويّة يساهم في تحسين أداء العاملين في مهن التّربية والتّعلــيم بدرجة عالية، حيث بلغت قيمة المتوسّط الحسابيّ العامّ لهذا المجال (3.92).

وتبيّن أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول إسهام هــذا البرنــامج فــي التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّرات: الجنس والعمر والمسمّى الوظيفيّ وسنوات الخبرة والوضع الأكاديميّ الحاليّ.

وبعد تحليل إجابات المحاضرين الثلاث، توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

وجود عدّة أسباب تدفع الطّلبة للالتحاق بتخصّص الإدارة التّربويّة، أهمّها التّطوّر الذّاتيّ مهنيًّا وماديًّا، والتّطوّر الفكريّ والمعرفيّ، وأن هذا التخصّص يسعى إلى تطوير عمل المدارس عامّة، وتحسين كفاءة المدرّسين والمديرين خاصّة، وإعداد الكوادر العلميّة للعمليّة التّربويّة فــي فلسطين، ويجعل المنتسبين ينقلون ما تعلموه إلى الميدان. كما تبيّن أيضاً أنّ هــذا التّخصّــص

يُكسب المنتسبين إليه مهارات تّربويّة واجتماعيّة للتّعامل مع المجتمع المحلّيّ والطّلبة، فيتجاوزون العديد من المشكلات. كذلك أوضحوا أن هذا البرنامج يسهم بالتّطوّر المهنيّ للعاملين في التّربية، بتطوير عمل المديرين بالأبحاث والنّدوات، وتلقّي الموادّ النّظريّة والنّظريّات، والتي جميعها تحسّن من الأداء المهنيّ.

وفي نهاية الدراسة أوصى الباحث بالعمل على تعزيز برنامج الإدارة التّربويّة بإضافة موادّ تتعلّق بالتّطوير الذّاتيّ والعمل الإداريّ. وموادّ ونظريّات تتعلّق بالتّعامل مع ما يستحدث من الأزمات، والمشكلات التي تواجهها المدارس، وبضرورة اهتمام وزارة التّربية والتّعليم بالقائمين على هذا البرنامج والمحاضرين فيه، من أجل الحفاظ على استمراريّته.

الفصل الأوّل

مشكلة الدّراسة وخلفيّتها

مقدّمة الدراسة

مشكلة الدّراسة وأسئلتها

الأسئلة الفرعيّة

أهداف الدّراسة

أهمّيّة الدّراسة

حدود الدّراسة

فرضيّات الدّراسة

مصطلحات الدّراسة

الفصل الأوّل

مشكلة الدّراسة وخلفيّتها

مقدّمة الدراسة

يتطلب تطوير العمليّة التّربويّة من القائمين والمُعدِّين لها، وضع الأسس العلمية اللازمة لتحسين عملية التربية والتعليم، وذلك كغيرها من أيّ قطاع في العمليّة التّعليميّة، والطّلبة الملتحقين ببرنامج الدّراسات العليا في تخصّص الإدارة التّربويّة، هم جزء من القائمين على العمليّة التّعليمية والتّربويّة، فهم مرتبطون بها عن طريق هذا التّخصّص، وقد أصبح من التّخصّصات التي تؤثّر بشكل مباشر في العمليّة التّعليميّة والمهنيّة، فأيّ طالب يلتحق بهذا البرنامج لا بدّ أن يكون له أسباب ومبرّرات دفعته للالتحاق فيه، إذ أن هذا البرنامج يترك تأثيرًا مباشرًا على الحياة المهنيّة لهؤلاء الطّلبة.

وقد بيّن (سينا Caena, 2011) في دراسته طرقًا متنوّعة تساعد في التّطوّر المهنيّ عند المدرّسين، وأوضح أنّ دراستهم للإدارة التّربويّة تُحسّن من عملهم وإنجازهم، فهذا التّخصّص يعمل على تطوير وتحسين معايير مهنة التّدريس، ويوضّح معايير الإشراف، وبيّن الخطط المهنيّة الفرديّة المطلوبة من المدرّسين، ويعمل على حثّ المدرّسين المبتدئين وتوجيههم.

وأوضح (المفرج والمطيري، 2007) أنّ كلّيات التّربية بشكل عامّ، وتخصّص الإدارة التّربويّة بشكل خاص لهم دور بارز في تطوير مفاهيم ومهارات مهنة التّدريس، وأوضحا الاتّجاهات المعاصرة التي تعمل على تنمية المعلّمين مهنيًّا، والاتّجاهات المعاصرة حول التّكامل بين إعداد المعلّمين قبل التحاقهم بالعمليّة التّعليميّة وأثنائها، كذلك الاتّجاهات المعاصرة الخاصّة بالتّربية العمليّة، وتطوير وإعداد المعلّم مهنيًّا، سواء عمل بالتّدريس أم لا.

كذلك بيّن ليثوود (Leithwood, 2004) أنّ الملتحقين بالإدارة التّربويّة كتخصّص أو كدورات، يكسبهم هذا الأمر قدرة أكبر على القيادة والتّوجيه، بغضّ النّظر عن مهنهم داخل العمليّة التّعليميّة (مشرف، ومدير، ومدرّس)، فالإدارة التّربويّة تؤدّي إلى امتلاك القدرة على

القيادة والتّوجيه من خلال الممارسات التي تهدف إلى مساعدة الزّملاء، وتطوير المفاهيم حـــول المؤسّسة التّعليميّة وأنشطتها وأهدافها، وتطوّر الرّؤية المهنيّة، فإذا اكتسب الملتحـــق ببرنـــامج الإدارة التّربويّة هذه المهارات والمفاهيم، فإنه يمكنه عندها تعزيز أهداف المؤسّســـة التّعليميّـــة، ويكون وجوده فعّالًا في تعزيز التّواصل بين أفراد تلك المؤسّسة.

ولقد أجمعت دراسات (Caena, 2011 ؛ والمفرج والمطيري، 2007؛ و Leithwood, 2004) أنّ تخصّص الإدارة التّربويّة هو نظام فرعيّ من الإدارة العامّة للمجتمع؛ لأنّها النّظـــام الذي يُدار من خلاله نظام التّعليم في المجتمع، إذ تتماشى الإدارة التّربويّة مع الظّروف السّياسيّة والاقتصاديّة والاجتماعيّة لتكون جزءًا لا يتجزّأ من السّياسة العامّة للمجتمع. لهذا تهدف الإدارة التّربويّة إلى تكوين أفراد مُهمّتهم تحقيق أهداف المجتمع التّعليميّة، وهي تربية الصّغار والكبـــار وإعدادهم للحياة في المجتمع، كذلك إعداد الطّاقات البشريّة القادرة على تطوير مجالات الحيـــاة العامّة في ذلك المجتمع، وذلك في إطار مناخ تتوافر فيه علاقات إنسانيّة سليمة، وكذلك الأدوات والأساليب العصريّة في مجال الفكر التّربويّ والإداريّ، للحصول على أفضل النّتائج بأقلّ جهد وبأدنى كلفة، وفي أقصر وقت ممكن.

وأوضحت تلك الدّراسات أنّ أهمّيّة الإدارة التّربويّة تتمثّل في الأبعاد والمجالات التـــي يطرحها هذا التخصّص، فهو يُعدّ أحد الأدوات الرّئيسيّة في نجاح وتقدّم النّظام التّربويّ بكاملـــه، والمرهونة بجودة الإدارة وقدرتها على القيام بمهامها، خاصّة مع الطّلب الاجتمـــاعيّ المتزايـــد على التّعليم، وهي الرّابط بين التّعليم وبين تحقيق الأهداف القوميّة لأيّ مجتمع كان.

يلاحظ من خلال استعراض أهمّيّة الإدارة التّربويّة في عمليّة التّربيّة والتّعلـــيم، ومـــن خلال التحاق بهذا التّخصّص، أنّه قد أصبح علمًا له قواعد وأساليب، وله منهجيّة من شأنها إثراء مهنة التّربية والتّعليم بالعديد من المفاهيم والمهارات، لذلك يُمكن اعتبارها أساس أيّ تطـــوير أو تجديد للتّعليم في منظومة العمليّة التّعليميّة، فهي تهتمّ بالعنصر البشريّ فـــي اختيـــاره وتأهيلـــه وتدريبه إذا كان مهنيًّا، وتوجيهه وإرشاده إذا كان متعلّمًا، أو كلا الحالتين معًا.

وإدراكًا من الباحث لأهمّيّة تخصّص الإدارة التّربويّة ومساقاتها، فقد ارتأى القيام بدراسة بحثيّة حول مدى إسهام برنامج ماجستير الإدارة التّربويّة في التّطوّر المهنيّ للطّلبة الخـــرّيجين الملتحقين بالبرنامج، من خلال استطلاع آرائهم ووجهات نظرهم حول هذا التّخصّص في جامعة النّجاح الوطنيّة، وكذلك مقابلة عدد من المحاضرين في قسم الإدارة التربوية.

مشكلة الدّراسة وأسئلتها

يلتحق سنويًّا ببرنامج ماجستير الإدارة التّربويّة العشرات من الطّلبة، يكون معظمهم من العاملين في مجالات التّربية والتّعليم، إذ يعمل هذا البرنامج على تطوير قدرات المُنتسبين إليـــه، لكون الموادّ المطروحة والمساقات المختلفة تُنمّي قدرات المتعلّم، وتطوّرها بما فيه منفعة للمهنة التّعليميّة، وتطوّر المهارات العمليّة لدى الخرّيجين والملتحقين بهذا التخصّص، إذ يعدّ تخصّص الإدارة من التّخصّصات التي تُكسب ملتحقيها المهارات المهنيّة المتعلّقة بالإدارة التّربويّة والقيادة التّربويّة، والتّخطيط التّربويّ، والسّياسات التّربويّة والإدارة المدرسيّة، حيث إنّ هذا التّأثير يتمثّل بالعلاقة بين الموادّ النّظريّة والجانب العمليّ في مجالات التّربية والتّعليم.

لذا فإنّ عدم التحاق العاملين في مجال التّعليم بهذا البرنامج، قد يحرم العديد منهم مـــن المهارات المهنيّة اللّازمة لتطوير أدائهم، فضلًا عن ندرة وجود دراسات ســـابقة تناولـــت هـــذا الموضوع، ولم يعط حقه في مجال البحوث العلميّة، ولم تحـــظ العلاقـــة بـــين برنـــامج الإدارة التّربويّة والتّطوّر المهنيّ لدى المعلّمين بالبحث الوافي، الذي يظهر أهمّيّة ومدى الحاجـــة لهـــذا البرنامج. لذا تعالج هذه الدراسة قضية النقص الأكاديمي والنظري لدى العاملين في مجال التربية والتعليم، ولم يلتحقوا ببرنامج الإدارة التربوية كدراسات عليا.

وبناء على ما سبق يمكن توضيح مشكلة الدّراسة في السّؤال الرّئيس الآَتي: **مـــا مـــدى إسهام برنامج ماجستير الإدارة التّربويّة في التّطوّر المهنيّ لدى الطّلبة الملتحقين بالبرنـــامج والطّلبة الخرّيجين؟**

وقد انبثق عن السّؤال الرّئيس الأسئلة الفرعيّة الآتية، والتي يسعى الباحث للإجابة عنها من خلال استطلاع آراء الطّلبة الملتحقين، والطّلبة الخرّيجين من هذا البرنامج:

1. ما أسباب التحاق الطّلبة بتخصّص الإدارة التّربويّة؟
2. هل يعمل تخصّص الإدارة التّربويّة على تحقيق أهداف التّربية والتّعليم؟
3. هل يساهم تخصّص الإدارة التّربويّة في تحسين اتّجاهات ومعارف ومهارات الخرّيجين العاملين في التّربية والتّعليم؟
4. هل يعمل تخصّص الإدارة التّربويّة على الحدّ من المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التّربية والتّعليم؟
5. هل يساعد تخصّص الإدارة التّربويّة على تحسين أداء العاملين في مهن التّربية والتّعليم؟
6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم، تُعزى لمتغيّرات: (الجنس، العمر، المسمّى الوظيفيّ، سنوات الخبرة، الوضع الأكاديميّ)؟

أهداف الدّراسة

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التّعرّف على مدى إسهام تخصّص الإدارة التّربويّة في التّطوّر المهنيّ، لدى الطّلبة الملتحقين والطّلبة الخرّيجين العاملين في التّربية والتّعليم.
2. التّعرّف على جوانب القوّة والضّعف في برنامج ماجستير الإدارة التّربويّة ومجال التّربية المهنيّة، للطّلبة العاملين في وزارة التّربية والتّعليم.

3. معرفة كيف يُساعد برنامج الإدارة التّربويّة على تحسين أداء العاملين في مهنة التّربية والتّعليم.

4. التّعرّف على دور برنامج الإدارة التّربويّة في الحَدّ من المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التّربية والتّعليم.

5. معرفة هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم، تُعزى لمتغيّرات: (الجنس والعمر والمسمّى الوظيفيّ وسنوات الخبرة والوضع الأكاديميّ).

أهمّيّة الدّراسة

تستمّد هذه الدّراسة أهمّيّتها من طبيعة الموضوع الذي تتناوله، فالإدارة التّربويّة غير محصورة في فئة معيّنة من أصحاب المهن في التّربية والتّعليم، فهي تتعلّق بموادّ نظريّة للبرنامج ومساقاته، من شأنها تطوير عمل الموجّه، والمشرف، والمركّز، والمدير، والمدرّس على السّواء، فهذا التخصّص يخدم الفئات المهمّة والقائمة على العمليّة التّعليميّة، والتي إذا اكتسبت واستفادت من تخصّص الإدارة التّربويّة، فإنّها تعمل على تحسين العمليّة التّعليميّة، وتعمل على إنشاء مناخ تعليميّ ومهنيّ يُنمّي ويطوّر العمل التّربويّ. كما يعمل هذا التّخصّص على مواكبة المستجدّات في مجال التّعليم والتّعلّم، والعمل على تطبيق كلّ ما هو جديد ومستجدّ؛ لتحقيق الفعاليّة في مجال التّربيّة والتّعليم.

كذلك تستمدّ هذه الدّراسة أهمّيّة أخرى من مجتمع وعيّنة الدّراسة، فهي تستطلع آراءهم ووجهات نظرهم مباشرة من أرض الواقع، إذ يعملون في مهن التّربية والتّعليم من جهة، ومن جهة أخرى هم خرّيجون أو ملتحقون ببرنامج الإدارة التّربويّة، وهذا يُكسب الدّراسة مصداقيّة أكبر. كما يمكن أن تُفيد نتائج الدّراسة الحاليّة المعلّمين أنفسهم وصنّاع القرار، فيما لو ثبتت إيجابيّة العلاقة بين هذا التخصّص والتّطوّر المهنيّ للمعلّم.

فرضيّات الدّراسة

فحصت الدّراسة الفرضيّات الآتية:

الفرضيّة الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم، تُعزى لمتغيّر الجنس.

الفرضيّة الثّانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم، تُعزى لمتغيّر العمر.

الفرضيّة الثّالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم، تُعزى لمتغيّر المسمّى الوظيفيّ.

الفرضيّة الرّابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم، تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة.

الفرضيّة الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم، تُعزى لمتغيّر الوضع الأكاديميّ الحاليّ.

حدود الدّراسة

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

الحدود الزّمنيّة: تمّ إجراء الدّراسة الحاليّة في العامّ الدّراسيّ 2015-2016.

الحدود المكانيّة: تمّ إجراء الدّراسة الحاليّة في الضّفة الغربيّة في محافظة نابلس.

الحدود البشريّة: أُجريت الدّراسة على الطّلبة الخرّيجين والملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة في جامعة النّجاح الوطنيّة.

الحدود المنهجية: تأثير برنامج الإدارة التربوية على التطور المهني على الطلبة الخريجين والملتحقين فيه.

مصطلحات الدّراسة

تعتمد الدّراسة التعريفات الآتية لمصطلحاتها:

الإدارة التّربويّة: تعني مجموعة من العمليّات والإجراءات والوسائل المصمّمة وفق تنظيم معيّن، للاتّجاه بالطّاقات، والإمكانات البشريّة والماديّة نحو أهداف موضوعيّة، وتعمل على تحقيقها في إطار النّظام التّربويّ الشّامل وعلاقاته بالمجتمع لهذا تُعرّف الإدارة التّربويّة: بأنّها ذلك الفرع من الدّراسة الذي يُعالج شؤون المدرّسين والطّلّاب (عطوي، 2008، ص 11).

التّطوّر المهنيّ (التّنمية المهنيّة): هي عمليّة منظّمة مدروسة لبناء مهارات تربويّة وإداريّة وشخصيّة جديدة، تلزم المعلّمين بقيامهم الفعّال بالمسؤوليّات اليوميّة، أو ترميم ما يتوفّر لديهم منها بتجديدها أو إنمائها، أو سدّ العجز فيها؛ لتحقيق غرض أسمى، وهو تحسين فعاليّة المعلّمين، وبالتّالي زيادة التّحصيل الكمّيّ والنّوعيّ للمعلّمين (المفرج، والمطيري، 2007، ص 9 – 10).

التّطوّر المهنيّ إجرائيًّا: الأثر الإيجابيّ والتّحسّن النّاتج عن العلاقة بين برنامج الإدارة التّربويّة المطروح في جامعة النّجاح الوطنيّة، والمهارات المهنيّة لدى الطّلبة الملتحقين بالبرنامج والخرّيجين.

مهارات التّطوّر المهنيّ إجرائيًّا: هي المهارات والمعارف والخبرات التي يكتسبها الفرد، عن طريق الإعداد، أو الخبرات، أو الدّورات، أو الدّراسة العلميّة المتقدّمة، من أجل تطوير وتحسين

جودة أدائه على نحو مستمرّ ومتواصل؛ لأداء مهمّته على أكمل وجه (الأونـــروا، 2012، ص 5).

برنامج الإدارة التّربويّة إجرائيًّا: جميع المساقات التي تكون ضمن تخصّص الإدارة التّربويّة في جامعة النّجاح الوطنيّة، والتي تتعلّق بالأسس، والنّظريّـــات، والاتّجاهـــات الخاصّـــة بـــالإدارة التّربويّة، وله رؤية ورسالة وأهداف تعمل على زيادة الوعي المهني لدى الملتحقين به.

الطّلبة الملتحقون ببرنامج الإدارة التّربويّة إجرائيًّا: الطّلبة الذين يدرسون في جامعـــة النّجـــاح الوطنيّة في برنامج الإدارة التّربويّة، ومؤهّلين لتقديم الامتحان الشّامل أو الأطروحة، ويعملـــون في مجالات التّربية والتّعليم في الفترة الزمنية 2014 – 2016.

الطّلبة الخرّيجون إجرائيًّا: الطّلبة الذين حصلوا على درجة الماجستير بـــالإدارة التّربويّـــة مـــن جامعة النّجاح الوطنيّة حسب شروط الجامعة، ويعملون في مجالات التّربية والتّعليم، بحيث يكون الطّلبة الخرّيجون والملتحقون ضمن الفترة 2010م – 2016م.

الفصل الثّاني

الإطار النّظريّ والدّراسات السّابقة

أولاً: الإطار النظري

ثانياً: الدراسات السابقة

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثّاني

الإطار النّظريّ والدّراسات السّابقة

يتناول هذا الفصل عرضاً لمفاهيم الدراسة من الإدارة التربوية مفهومها وأهدافها والتطور المهني، و الدراسات ذات الصلة

أولاً: الإطار النّظريّ

يتكوّن هذا الفصل من قسمين رئيسين، الأول الإطار النظري والمفاهيمي للدراسة، فيوضح الإدارة التربوية كمفهوم وبرنامج، وأهميتها في حياة الطلبة والخريجين وأهدافها، ثم يتناول عناصرها وأسسها ووظائفها بشيء من التفصيل. ثم يستعرض موضوع التطور المهني من حيث المفهوم والعوامل والإستراتيجيات والأهمية، ويوضح رؤية جامعة النجاح الوطنية لبرنامج الإدارة التربوية. أمّا القسم الثاني فيتناول مجموعة من الدراسات السابقة ذات الصلة بهذا الموضوع.

الإدارة التّربويّة مفهومها وأهدافها

إنّ مصطلح الإدارة التّربويّة مستمدّ من العمل الإداريّ في مجالات التّربية والتّعليم، وهي عمليّة تنظيم موجّهة لجميع جهود العاملين فيها وصولًا إلى تحقيق الأهداف التّربويّة المنشودة، وعلى سبيل المثال، نذكر مدير المدرسة كأحد نماذج القيادة التّربويّة، الذي لديه القدرة على تنظيم العمل التّربويّ وتوجيهه، وممارسة مختلف الأنشطة الإداريّة من أجل تحقيق الأهداف التّربويّة (عايش، 2008).

لذا فإنّ مفهوم الإدارة التّربويّة مشتقّ من عمليّة التّربيّة والتّعليم، وتعرّف بأنّها: الهيمنة العامّة على شؤون التّعليم في الدّولة بقطاعاته المختلفة، وممارستها بأسلوب يتّسق مع متطلّبات المجتمع والفلسفة التّربويّة السّائدة فيه، بمعنى أخر؛ هي كلّ عمل مشتقّ ومنظّم يخدم التّربية والتّعليم ويحقّق من ورائه الأهداف التّربويّة بما يتماشى مع الأهداف الأساسيّة في التّعليم. كما عُرّفت بأنّها علم، والهدف منه تسيير العناصر البشريّة في إطار المؤسّسات التّعليميّة ذات

الأنظمة واللّوائح التي تهدف إلى تحقيق أهداف معيّنة بوجود تسهيلات وإمكانيّات ماديّة في زمان ومكان محدّدين (الدّعيلج، 2009).

كذلك تستمدّ الإدارة التّربويّة مفهومها من الإدارة العامّة، وذلك باعتبارها منظّمة لأوجه النّشاط الإنسانيّ المختلفة، وتتضمّن الإدارة التّربويّة مجموعة متداخلة من العمليّات، والتي يمكن أن تتكامل فيما بينها بغية تحقيق الأهداف المتوخّاة باستخدام الإمكانات المعيّنة والمتاحة لبلوغ الغايات، ونظرًا لشموليّة الإدارة وتنوّعها ومستوياتها وتطوّرها الزّمانيّ والموضوعيّ، فتعاريفها متباينة ومفاهيمها متعدّدة، والاتّفاق على تعريف محدّد للإدارة أمر شديد الصّعوبة، لذلك يمكن تحديد تعريف الإدارة التّربويّة على أنّها نشاط يمارس في سياق اجتماعيّ له محدّداته الحضاريّة. أو هي نشاط عرَضيّ يتّسم بالمسؤوليّة في بلوغ الغايات (شمس الدّين والفقيه، 2007).

وتعرّف الإدارة التّربويّة على أنّها: ذلك الفرع من الدّراسة الذي يعالج شؤون المدرّسين والطّلّاب وموادّ الدّراسة والتّجهيزات والمصادر الماليّة اللّازمة لتدريس الطّلّاب، وإدارة الفعاليّات المتعلّقة بذلك، وتنظيم هذه العناصر كافّة، وتوجيهها وضبطها، كما تتضمّن معرفة الحقائق عن الطّلّاب، والمدرّسين، والرّؤساء، وأبنية المدارس وتجهيزاتها وتمويلها والصّرف عليها، وغير ذلك من الأمور الإداريّة (عطوي، 2008).

وقد أورد (رضوان، 2006)، عدّة تعريفات للإدارة؛ أهمها أنها عمليّة توجيه نشاط مجموعة من الأفراد نحو تحقيق هدف مشترك من خلال تنظيم هذا النّشاط وتنسيقه. وأنها عمليّة توجيه الجهود البشريّة لتحقيق الأهداف العامّة للجهاز الإداريّ، وفق أساليب تشبع أغراضًا تربويّة اجتماعيّة محدّدة، تنبثق من تلك الأهداف. كذلك توجيه وتنظيم الموارد البشريّة والماديّة؛ لتحقيق أهداف مرغوبة، وهي عمليّة تكامل الجهود الإنسانيّة في الوصول إلى هدف مشترك، وهي كذلك تنظيم معيّن لتسيير الأعمال المختلفة وتنفيذها؛ لتحقيق هدف معيّن بأقلّ جهد، وأسرع وقت، وأفضل نتيجة.

لقد ظهرت الإدارة التّربويّة كميدان متخصّص من ميادين المعرفة، باعتبارها مهنة من المهن ذات الأساس والأصول الثّابتة، والقواعد السّلوكيّة، والانتماءات العضويّة في مجتمع

الممارسة الفعليّة في ميدان الإدارة التّربويّة، كان ذلك في نهاية القرن التّاسع عشر حينما توسّعت متطلّبات العمل المدرسيّ وهيئاته، وازدادت تبعًا لتلك المسؤوليّة التي تتحدّد في مسؤوليّاته تجاه المتخصّصين في الإدارة والمنتمين إليها، وفي مسؤوليّاته تجاه مجتمعه الذي يستمدّ منه حقّ المواطنة، وفي مسؤوليّاته تجاه الهويّة المهنيّة التي يستمدّ منها كيانه (شمس الدّين والفقيه، 2007).

والإدارة التّربويّة هي تطبيق للإدارة العامّة في المجال التّربويّ، وقد أصبحت علمًا مستقلًّا له كيانه المميّز، ولقد تطوّرت الإدارة التّربويّة نتيجة للبحوث والدّراسات في مجال العلوم الإنسانيّة وتأثّرت بالأنظمة الاجتماعيّة والسّياسيّة، والفلسفة السّائدة في المجتمع، فالتّربية والتّعليم في أيّ مجتمع هما في الواقع نتاج لنوع الفلسفة السّائدة في ذلك المجتمع، فتحديد مسارات المجتمع واتّجاهاته الفكريّة والاقتصاديّة وأصوله التّاريخيّة والثّقافية تحدّد وتبلور أهدافه التّربويّة، ومن ثمّ منطلقاته التّعليميّة. ولم يَعُد عمل المدير مقتصرًا على تنفيذ ما يعهد إليه من تعليمات، وتنحصر داخل جدران المدرسة، بل أصبح يتركّز عمله على التّلميذ، وما يحيط بالعمليّة التّربويّة بمفهومها الشّامل من ظروف وإمكانات، تساعد الطّالب على النّمو الشّامل والمتكامل –صحيًّا وعقليًّا وانفعاليًّا واجتماعيًّا–، وامتدّ عمل المدير ليشمل المجتمع المحلّيّ الذي يعيش فيه، باعتبار أنّ من واجب المدرسة أن تتعرّف على احتياجات هذا المجتمع وتحلّلها، ومن ثمّ تعمل على تلبيتها (المناعمة، 2005).

وتنظّم هذه المسؤوليّات في المجتمع المعاصر من حيث تحديث التّربية وعصرنة إدارتها، التي تتولّد من استثمار التّقنيات الحديثة، وعلى قمّتها الحاسوب وبرامجه، ونظم تشغيله، ومستوياته، وخصائصه، والأدوات الالكترونيّة والاستفادة منها في تصميم وتنفيذ البرامج في العمليّة الإداريّة. وتفعيل النّواحي الإجرائيّة داخل المنظومة التّربويّة، والصّمود في مواجهة الطّفرة التّكنولوجيّة المعلوماتيّة الحديثة (شمس الدّين والفقيه، 2007).

وإنّ الإدارة التّربويّة كمفهوم، تعني مجموعة من العمليّات والإجراءات والوسائل المصمّمة وفق تنظيم معيّن، للاتّجاه بالطّاقات والإمكانات البشريّة والماديّة نحو أهداف

موضوعيّة، وتعمل على تحقيقها في إطار النّظام التّربويّ الشّامل وعلاقاته بالمجتمع، لهذا تُعرّف الإدارة التّربويّة بأنّها: ذلك الفرع من الدّراسة الذي يعالج شؤون المدرّسين والطّلبة (عطـــوي، 2008).

ولقد تعدّدت الآراء أيضًا بشأن الإدارة التّربويّة؛ لأنّها جزء من الإدارة بشكل عامّ، وذلك تبعًا للتّطوّر، وتعدّدت مسؤوليّات العاملين في المجال التّربويّ، إذ إن من تعريفاتها بأنّها: العمليّة التي يتمّ بمقتضاها تعبئة الموارد البشريّة والماديّة، وتوجيهها لخدمة أغراض المؤسّسة التي تقوم من أجلها، ولها وظائف متعدّدة كالتّخطيط، والتّنظيم والتّحفيز والتّنسيق والمتابعـــة (رضـــوان، 2006).

أمّا (الشّيخ، 2010) فقد وضع تعريفًا حديثًا للإدارة التّربويّـــة آخـــذًا بعـــين الاعتبـــار المستجدّات الحديثة، مثل التّطوّر العلميّ والعولمة، وبيّن أنّه قد تعدّدت النّظريّات والنّماذج التـــي ساهمت في تطوّر الإدارة التّربويّة، مثل: أنموذج الإدارة العلميّة، والعلاقات الإنسانيّة، والسّلوك الإنسانيّ، ونظريّة النّظم، وغيرها، فقد ركّزت كلّ منها على جانب محدّد في الإدارة التّربويّـــة، ولكيّ نُعرّف الإدارة التّربويّة في ضوء هذه المستجدّات، لا بدّ من المزج بين إيجابيّات النّمـــاذج الإداريّة التّربويّة، ووضع نموذج متكامل مترابط قائم على أسس موضـــوعيّة، مـــع الاهتمـــام بمختلف الجوانب الإنسانيّة، والماديّة، والاجتماعيّة، والعلميّة، والموائمة مـــع البيئـــة المحليّـــة والعالميّة، فعرّفها على أنّها: نظام لاتّخاذ القرارات الإداريّة التّربويّة والتّنفيذيّة بأسلوب علمـــيّ، والتّركيز على التّفاعل بين العاملين في الإدارة التّربويّة، والعلاقات القائمة بينهم وبين المتغيّرات البيئيّة المحليّة والعالميّة، وذلك في إطار من القيم، والمثل الأخلاقيّة، والسّـــلوكيّة، والقانونيّـــة، لتحقيق الأهداف التّربويّة.

أهمّيّة الإدارة التّربويّة

تكتسب الإدارة التّربويّة أهمّيّتها من حسن أدائها لواجباتها، ومن خلال تحقيق أهـــدافها، وليس من خلال ما تطرح هي عن نفسها، ويجب ألّا يُنظر إلى الإدارة التّربويّة من جانب واحد

ضيّق من جوانبها الكثيرة المتعدّدة، فالمدرسة التي تشارك في الأنشـــطة التّربويّـــة لا شـــكّ أنّ إدارتها تساند هذه المشاركات وتدعمها، ولكن هل الغاية التي تسعى المدرسة إليها تقتصر علـــى مشاركتها في المسابقات على مستوى المديريّات، أو على مستوى الوزارة على سبيل المثال؟ إنّ مشاركة المدرسة بفاعليّة في أنشطة التّعليم المختلفة شيء جميل، ومطلب هامّ، لكنّه ليس كلّ ما تطمح المدرسة في الوصول إليه؛ لذا يجب على الإدارة التّربويّة أن تعمل على التّوفيق بين هذه المتطلّبات، دون أن يطغى أحدها على الأمور الأخرى، حتّى تخـــرج المدرســـة بنهايـــة العـــامّ الدّراسيّ بمخرجات تلبّي الطّموحات المأمولة منها (سمارة، 2007).

وتتضّح أهمّيّة الإدارة التّربويّة من خلال بيان أن الجهود البشريّة عاجزة عـــن تحقيـــق أهدافها التّربويّة في غياب تنظيمها وتوجيهها ومتابعتها، فلا بدّ من وجود النّشاط الإداريّ القادر على تنظيم هذه الجماعة وتوجيهها ومتابعتها. ثم من خلال النشاط الذي يتعلّق بإتمام الأعمـــال بواسطة العاملين في المجال التّربويّ، ومن ثمّ تكون جميع الجهود منصـــبّة لتحقيـــق الأهـــداف التّربويّة المنشودة بأيسر الطّرق وأقلّ التّكاليف. وكذلك الاستخدام الأمثل للقوى البشريّة والماديّة فيما يتعلّق بالكفاية والفاعليّة لتحقيق الأهداف التربوية. و ثمّ بالارتباط الوثيـــق بنظـــام الدّولـــة وتشريعاتها، والتي تحقّق الأهداف العامّة للدّولة التي من بينها الأهداف التّربويّة. ومـــن خـــلال إشباع الإدارة التّربويّة لحاجات الأفراد ورغباتهم، كما تحقّق المواءمة والتّوازن بـــين أهـــداف الأفراد، وأهداف المؤسّسات التّربويّة المختلفة (الدّعيلج، 2009).

وعليه فإنّ الإدارة التّربويّة تمثّل البوتقة التي تنصهر فيهـــا كـــلّ الطّاقـــات والخامـــات والإمكانات، ليعاد صياغتها بصورة جديدة ومتكافلة ومتضامنة ذات لون جديد، هـــدفها خدمـــة العمليّة التّربويّة، وتحسين مخرجاتها، دون أن يُنسب الفضل إلى أشخاص بأنفسهم، وعندما نصل بالإدارة التّربويّة إلى درجة تذوّب الأنا وتعلو المصلحة العامّة، نكون قد حقّقنا الأهداف ووصلنا إلى الغايات، وارتفعنا فوق الشّعارات التي تحوّلت فعلًا إلى واقع ملموس ومحسوس، بكلّ أركانها وجوانبها؛ لأنّ الإدارة الفاعلة هي التي تجمع الطّاقات ولا تفرّقهـــا، وتوحّـــد الجهـــود، حينهـــا فالمخرجات لا تُنسب إلى مدير المدرسة وحده، ولا إلى العاملين وحدهم، ولا حتّى إلى الطّلّاب،

ولكنّها في حقيقة الأمر تُنسب إلى هؤلاء جميعًا دون استثناء أو تمييز، فكلّ طـرف مـن هـذه الأطراف تُصبّ جهودهم للصّالح العامّ، وتكون المخرجات هي حصيلة كلّ الجهود التي نُظّمـت ونُسّقت وتوحّدت وعملت بتفان وإخلاص حتّى كانت النتيجة (سمارة، 2007).

أهداف الإدارة التّربويّة

بيّنت الأدبيّات العديد من أهداف الإدارة التّربويّة، وأوضحتها بصورة عامّة ومبسّـطة، كما ورد عند (الإبراهيم، 2011) حيث بيّن أنّ من أهمّ أهدافها تعزيز ارتباط المدرسة بالمجتمع، وأن يهيّئ المدير برنامج اتّصال مع المؤسّسات الأخرى، وإنشاء جوّ من التّعاون بين المشرفين التّربويّين لتحسين العمليّة التّعليميّة، ودراسة أوضاع المستويات العلميّة للطّلبة من حيث التّفـوق وتشجيعه، ومن حيث التّأخير وعلاجه، كذلك معرفة خصائص نموّ الطّلبـة جسـميًّا، وفكريًّـا، واجتماعيًّا، ونفسيًّا، في مراحل النّموّ المختلفة. وحثّ المدرّسين على الاهتمام بمعينات التّدريس السّمعيّة، والبصريّة، وتشجيعه على استخداماتها أثناء التّدريس، وغيرها من الأهداف.

أمّا (سمارة، 2007) فقد بيّن أنّ الإدارة التّربويّة تهدف إلى الاهتمام بالطّالب الذي هـو محور العمليّة التّعليميّة، وتوجيهه ومساعدته في اختيار الخبرات التّعليميّة التي تساعد على النّموّ المتكامل لشخصيّته؛ لأنّ مهمّة المدرسة لم تَعُد مقتصرة على النّاحية المعرفيّة فقط، وإنّما تنميته في جميع الجوانب. وإلى تحسين العمليّة التّربويّة لتحقيق نموّ الطّالب فـي جميـع المجـالات الجسميّة، والعقليّة، والاجتماعيّة، والنّفسيّة، والعمل على إشباع ميوله واتّجاهاتـه واسـتعداداته. كذلك تهدف إلى المحافظة على التّراث الثّقافيّ للأمّة، ونقل هذا الموروث الهائل إلى الأجيـال، حمايةً لشخصيّة الأمّة، وتمييزًا لها عن سواها من الأمم. إذ تعمل على توفير الخبرات والطّاقات التي يحتاجها المجتمع، وذلك بإعداد الكوادر البشريّة المدرّبة التي تقوم بتصريف مختلف شؤون الحياة، فتقوم بتأمين المهنيّين والحرفيّين حسبما يحتاج المجتمع، وهذا يتطلّـب مـن المدرسـة المراجعة المستمرّة للمقرّرات والمناهج التّربويّة بما يلبّي السّـوق المحلّـيّ، فربّمـا تسـتحدث تخصّصات يحتاجها المجتمع، وقد يعمد إلى إلغاء تخصّصات معيّنة لم يَعُد المجتمع بحاجة لهـا، فالمسألة عرض وطلب، والمدرسة رديف للمجتمع تعمل على إشباع حاجاته باستمرار.

عناصر الإدارة التّربويّة

تتكوّن الإدارة التّربويّة من عدّة عناصر، أهمّها العناصر البشريّة ذات المواصفات التّعليميّة، والثّقافيّة، والتّدريسيّة القادرة على تحقيق أهداف العمل التّربويّ. ثمّ الإطار التّنظيميّ للإدارة التّربويّة من حيث المستوى، والصّلاحيّات، والنّظم، والقوانين، ونظم الحوافز وغير ذلك. كذلك برنامج العمل مع بيان الأهداف والغايات المرحليّة والنّهائيّة للعمل الإداريّ التّربويّ. ثمّ الإمكانات المادّيّة من الأبنية والمعدّات والتّجهيزات والميزانيّة اللّازمة لتحقيق البرامج المطروحة. ثمّ العوامل المؤثّرة على العمل التّربويّ، إذ تُعدّ عنصرًا أساسيًّا من عناصر الإدارة التّربويّة كالبيئة الاجتماعيّة، والثّقافيّة، والنّظام الاقتصاديّ والسّياسيّ، والتّكوين النّفسيّ والاجتماعيّ للعاملين في العمل التّربويّ (الدّعيلج، 2009).

وعند الحديث عن الإدارة التّربويّة كإدارة خاصّة بالعمليّة التّعليميّة والإدارات المدرسيّة كمهنة، فإنّ عناصرها تختلف عن كونها بشريّة أو مادّيّة، فهناك عناصر معنويّة وتنظيميّة (إداريّة) لا يمكن القول أنّ هناك إدارة تربويّة دون وجود هذه العناصر، ومنها التّخطيط والتّنظيم والتّنسيق والتّوجيه والمتابعة والتّقويم. فمثلًا التّخطيط الذي يقوم به مدير المدرسة ومجلس إداراتها لا تخفى على أحد، فكثير من المشكلات التى تصحب بداية العامّ الدّراسيّ قد يكون من أسبابها انعدام التّخطيط للعمل المدرسيّ، وحتّى تكون الخطّة جيّدة يجب أن يكون العمل عملًا قانونيًّا. فبعد أن يدرس مدير المدرسة أهداف الأمّة، وأهداف المدرسة، والقوانين، والقرارات، واللّوائح، والكتب الدّوريّة المتّصلة بمرحلته، وحاجات العاملين بها، وحاجات الطّلبة التى ينبغي إشباعها. أمّا التّنظيم، فيكون عبارة عن توزيع الأعمال المختلفة على العاملين، كلّ فى مجال تخصّصه، وإعطاء هؤلاء العاملين الصّلاحيّات لإنجاز ما أسند إليهم من أعمال في أقصر وقت ممكن، وبأقلّ تكلفة، وبأعلى مستوى للأداء. والتّنسيق يعمل على تحقيق الانسجام بين مختلف أوجه النّشاط فى المدرسة، ولا يمكن تحقيق التّنسيق ما لم تحدّد أهداف النّشاط وتوزّع الأعمال بكلّ دقّة. والتّوجيه يقوم به مدير المدرسة لمساعديه، فهو المسؤول عن اكتشاف قدراتهم، وإمكانيّاتهم فى العمل، ويوجّههم نحو الأداء الصّحيح، ويحاول أن يحصل منهم على خير ما لديهم.

أمّا المتابعة، ويقصد بها الإشراف على تنفيذ ما تمّ التّخطيط والتّنظيم له، ويشمل ذلك كلّ ما يتعلّق بالدّراسة، والأنشطة أو الأعمال الإداريّة. أمّا التّقويم، فهو عنصر من أهــمّ عناصــر الإدارة المدرسيّة، فبواسطته يمكن أن يُقال أنّ هذه الإدارة المدرسيّة نجحت فى تحقيق الأهــداف التّربويّة المناطة بها، أو أنّها فشلت، ومن أهمّ دعائم عمليّة التّقويم النّاجح عــدد مــن المعــايير الإجرائيّة التى يتمّ التّقويم في ضوئها. (Casbergue, 2014).

أسس الإدارة التّربويّة

تتمثّل أسس الإدارة التّربويّة الحديثة بالدّيمقراطيّة، وهي إحدى أساليب الإدارة التّربويّــة الحديثة التي لا يتسلّط فيها رئيس التّنظيم الإداريّ، أو أحد من أعضائه في اتّخــاذ القــرار دون الرّجوع إلى آراء أعضاء المؤسّسة التّعليميّة، ويتمثّل هذا الأسلوب باحترام فرديّة كلّ عضــو، وتنسيق الجهود واختيار الشّخص المناسب الذي تؤهّله قدراته وإمكاناته لتحقيق المهامّ التّربويّة، وتوزيع المسؤوليّات والاختصاصات بين أعضاء المؤسّسة التّعليميّة (الدّعيلج، 2009).

والأساس الثّاني، هو القيادة الجماعيّة، حيث تتضّح هذه القيــادة فــي مجــال الإدارات التّعليميّة، وفي المدراس من خلال واقع العلاقات القائمة والمتبادلة بين الرّئيس وبين الأعضــاء المشاركين معه في الجهاز الإداريّ التّربويّ، ويتوّقف نجاح القيادة الجماعيّة على مدى تمسّــك الرّئيس بمبدأ الدّيمقراطيّة، وعلى مدى وعي الأعضاء المشاركين معه في الإدارة التّربويّة .

أمّا الأساس الثّالث، فهو العلاقات الإنسانيّة، وتتمثّل هذه العلاقات فــي حســن معاملــة الآخرين والاستماع إلى وجهات نظرهم، والتّعرّف على مشكلاتهم والعمل على حلّها، كمــا أنّ للعلاقات الإنسانيّة دورًا أساسيًّا في نجاح القيادة التّربويّة، حيث يشعر كلّ من الرّئيس ومرؤوسيه بأنّهم أسرة واحدة ويتحمّلون جميعًا المسؤوليّة في تحقيق أهداف الإدارة التّربويّة .

والأساس الرّابع، هو الكفاءة في الأداء، حيث تُعدّ الكفاءة في الأداء الرّابط بين الإطــار العامّ، والّنظم، واللّوائح التي تحكم المؤسّسة التّربويّة، وتنظّم العمل بداخلها، عنصرًا مهمًّا لتحقيق

أهداف الإدارة التّربويّة، وتقاس الكفاءة في الأداء بما يتمّ تحقيقه من أهداف مقارنة بالأهداف الموضوعة والمحدّدة للمؤسّسة التّربويّة (الدّعيلج، 2009).

أمّا (Daniel,et al., 2009) فقد حدّد أسسًا ومبادئ عامّة للإدارة التّربويّة أبرزها مبدأ العدل وتكافؤ الفرص التّعليميّة، أي المساواة بين المواطنين في الحصول على التّعليم ذكورًا وإناثًا أسوياء أو معوّقين وهو واجب دينيّ، ثمّ المبدأ التّنمويّ، والذي يربط التّربية والتّعليم في جميع المراحل المختلفة بخطّة التّنمية العامّة للدّولة، فلا فصل بين التّربية والتّنمية من حيث الهدف المشترك الذي يسعى إلى تحقيقه كلا المفهومين. كذلك المبدأ العلميّ، الذي يؤكّد على الاهتمام بالعلوم الحديثة، وتشجيع وتنمية روح البحث العلميّ، ويتمّ ذلك من خلال التّناسق المنسجم مع العلم والتّقنية، والتّفاعل الواعي مع التّطوّرات الحضاريّة في ميادين العلوم والثّقافة والآداب، ومن خلال النّهوض بحركة التّأليف والإنتاج العلميّ. يُضاف إلى المبادئ السّابقة مبدأ التّربية للعمل، إذ يؤكّد هذا المبدأ على ضرورة إعداد المتعلّمين للعمل وضرورة استجابة التّعليم لحاجات التّنمية، كذلك مبدأ التّربية للقوّة والبناء- والمقصود بالقوّة هنا قوّة العقيدة، والأخلاق، والقيم، والجسم من أجل بناء الإنسان الذي سوف يساهم في التّطوير والدّفاع عن مجتمعه، ثمّ مبدأ التّربية المتكاملة، أي المستمرّة والتي تراعي جميع جوانب شخصيّته الرّوحيّة، والفكريّة، والخلقيّة، والجسميّة لكي يتكيّف مع العالم المتغيّر الذي يعيش فيه، ومبدأ الأصالة والتّجديد، أي التّمسك بخير ما في الماضي من أصول تدلّ على العراقة، والذّاتيّة، وتوليد أصول نابعة من الجهود الذّاتيّة، متميّزة بالابتكار ومستجيبة لمطالب الحياة، ومنفتحة على المستقبل. كذلك مبدأ التّربية للحياة، الذي يؤكّد هذا المبدأ على تربية المواطن المؤمن ليكون لبنة صالحة في بناء أمّته، وتزويده بالقدر المناسب من المعلومات الثّقافيّة والخبرات المختلفة التي تجعل منه عضوًا عاملًا في المجتمع.

الوظائف الأساسيّة للإدارة التّربويّة

إنّ مفهوم الوظيفة يتمثّل في الأثر الذي يؤدّيه السّلوك الإداريّ في المجتمع، فإنّ وظيفة الإدارة التّربويّة في التّخطيط للقوى العاملة تتمثّل في إيجاد أعمال جديدة للأفراد.

وثمّة فارق ما بين الأثر والقصد، فالقصد من الوظيفة التّربويّة، هو المركز الاجتماعيّ والاستقرار الوظيفيّ. بينما أثر الوظيفة التّربويّ، هو تزويد المجتمع بأفراد صالحين، أو نقل تراث المجتمع ودمج ثقافته في الجيل الجديد، فالأثر هو تعبير عن صورة من أشكال السّلوك الاجتماعيّ.

وفي ضوء هذه المعاني المحدّدة للوظيفة، فإن الوظائف الأساسيّة للإدارة التّربويّة تتمثّل في ما يلي:

أوّلاً: توفير شروط استمراريّة المجتمع: عن طريق استثارة الدّافعيّة نحو التّفاعل الاجتماعيّ المستمرّ لتحقيق أغراض تربية النّشئ، وما ينشأ عن هذا التّفاعل من أثر يتمثّل في تعرّف إمكانات المجتمع وظروفه وطموحاته، والمتوقّع من الوظيفة التّربويّة من تصميم ووضع البرامج والأنشطة التي تستند إلى الفترة الزّمنية التي توضع في إطارها والنّظم والقواعد الاجتماعيّة القائمة.

ولتحقيق شروط استمراريّة المجتمع فتتحدّد الوظيفة التّربويّة في تزويد المجتمع بأفراد مسلّحين بقيم المجتمع وثقافته، ومدرّبين على مواجهة مطالب الحياة، ومستقرّين روحيًّا وعاطفيًّا للتّصدّي لأيّة صعوبات مجتمعيّة قد تحول دون إشباع حاجاتهم ودوافعهم، ومتوافقين مع قيم وأهداف المجتمع ومطالبه (شمس الدّين والفقيه، 2007).

ثانيًا: ترابط البناءات في النّسق الإداريّ التّربويّ: يُفهم من هذا أنّ البناء تنظيم للأجزاء وربط بينها في أداء الدّور وممارسة الوظائف لبلوغ الغايات، أي في الأثر النّاتج عن ممارسة الدّور وتحقيق التّوازن في العلاقات القائمة بين الأنماط. حيث تتداخل فكرة البناء بفكرة الأنماط في سسيولوجيا الإدارة التّربويّة، وقد يحلّ إحداها مكان الآخر، ولكن في الفكر الاجتماعيّ المعاصر يشير البناء إلى مجموعة من الأنماط مكوّنة لهذا البناء. فبناء المؤسّسة التّعليميّة يتألّف من مجموعة أنماط سلوكيّة وهي: نمط تقوم به القيادة العليا للمدرسة، ونمط يحدّد واضعي السّياسات ودور المعلّمين، ونمط يحدّد دور الإداريّين، ونمط يحدّد دور الهيئات المعاونة، ونمط يحدّد دور

الطّلبة. وعندما تترابط هذه الأنماط ببعضها وتتساند لبقاء المدرسة لأداء العمليّة التّربويّة يُصبح للمدرسة بناء يشمل كلّ هذه الأنماط المترابطة (Dorph, 2000).

ثالثًا: التّكامل في المستلزمات الوظيفيّة: إنّ المستلزمات الوظيفيّة تعني تحديد الوظائف التي ينبغي القيام بها كضرورة لبقاء البناء. وتتمثّل هذه الوظائف في الإدارة التّربويّة في وضع البرامج والمناهج والأنشطة الخدميّة في النّواحي العلميّة، والاجتماعيّة، والثّقافيّة، والإرشاديّة، والتّوجيهيّة، والتّقيميّة، ورسم سياسة القوى البشريّة التي يمكنها أداء الدّور المنوط بها في العمليّة التّربويّة، ووضع مخطّطات الأبنية التّعليميّة حسب مواصفات التّشييد والبناء، والطّاقة الاستيعابيّة للفصول، والتّجهيزات، والمختبرات، والمكتبات، وسائر المرافق، وإعداد الميزانيّات، وعمليّات المناقصات والمشتريات والتّوريدات، وإعداد الهياكل التّنظيميّة، وتطابق الإشراف والتّحفيز. (شمس الدّين والفقيه، 2007).

رابعًا: التّوازن في تحقيق المطالب الاجتماعيّة: يعتبر التّوازن من وظائف الإدارة التّربويّة لإعداد المعلّمين مهنيًّا، وتطوير قدارتهم المهنيّة، فالإدارة التّربويّة هي جزء من إعداد المعلّم للقيام بمهامه الميدانيّة، خاصّة أنّ جوهر الإدارة التّربويّة هو إنجاز الأعمال المختلفة والعديدة بأساليب بسيطة. فتنفيذ استراتيجيّة معقّدة على سبيل المثال، يتمّ بواسطة معرفة أسباب القيام بها، ومن ثمّ دراسة المشكلات التي تعمل الاستراتيجيّة على حلّها، والتّأكّد من نجاحها. ويستمدّ المدرّسون هذه الخطوات من البحث في جوهر العمليّات القابلة للعمل، ومن التّعامل مع القضايا التّعليميّة، ومن الاتّصال مع الإدارة المدرسيّة، ولا يقتصر الأمر على المعلّمين، فالإدارة المدرسيّة تستمدّ القدرة على فهم المدرّسين وقدراتهم المختلفة، وتقديم الدّعم لهم من خلال الإدارة التّربويّة (Dixon, 2014).

إنّ التّوازن المعنيّ هنا في الإدارة التّربويّة له شكلان، هما:

التّوازن التّلاؤميّ: وهو يشير إلى أنّ بناء الإدارة التّربويّة لديه القدرة الاستجابيّة لتحقيق مطالب المجتمع، حيث يشبع حاجات الأفراد المعرفيّة، والمهاريّة، والتّرويحيّة في إطار ما يتضمّنه البناء

الكلّيّ للمجتمع، وفي تآزر حركيّ مع بناءات أخرى كالبناء الأسريّ، والدّينيّ، والحكوميّ، والاقتصاديّ.

التّوازن التّفاعليّ: وهو يشير إلى أنّ بناء الإدارة التّربويّة يتأثّر بما يعتري البناءات الأخرى من خلل يحيله لقوّة ديناميّة، تسعى لإعادة التّوازن، كي يعود لحالته الطّبيعيّة، مستعيناً في ذلك بعوامل الإحلال، والتّبادل، والتّطوير في البرامج والأنشطة، وتفعيل الأدوار، ونشر الوعي، وزيادة الخدمات (شمس الدّين والفقيه، 2007).

وهناك دراسات ركّزت بشكل تفصيليّ على وظائف الإدارة التّربويّة، وما تضيفه من مهارات مهنيّة، كما في دراسة (Dorph, 2000)، فقد وصفت هذه الدّراسة مقاربات جديدة في التّنمية المهنيّة من خلال مجموعة متنوّعة من الطّرق، وأشارت إلى أنّه يجب على المعلّمين التّعامل مع الطّلبة بطرق التّعلّم النّشط بناء على مفاهيم الإدارة التّربويّة، والعمل على علاج وتطوير مستويات الطّلبة المختلفة، عن طريق الحوار، والتّشجيع، والإرشاد، وخلق بيئات التّعلّم التّعاونيّ.

برنامج الإدارة التّربويّة في جامعة النّجاح الوطنيّة

تأسّس برنامج الإدارة التّربويّة في جامعة النّجاح الوطنيّة سنة 1995، وذلك بعد تأسيس برنامج الدّراسات العليا فيها، وكانت رؤية هذا البرنامج تنصبّ على إعداد المديرين والمشرفين التّربويّين، والمعلّمين المهنيّين، لتكون لديهم خبرات واتّجاهات إيجابيّة نحو أنفسهم ومجتمعهم، ولتكون لديهم أيضاً القدرة على حلّ المشكلات ومواجهة الأزمات (موقع جامعة النّجاح الوطنيّة على الانترنت، 2015).

وكانت توجّه رسالة هذا البرنامج إلى إكساب الطّلبة بُنية نظريّة للنّظريّات التّربويّة الحديثة في الإدارة التّربويّة، وتقديم كلّ ما هو عصريّ ومفيد للطّالب، والعمل على تربية جيل تربويّ واعٍ في الإدارة المدرسيّة بشكل خاصّ، والإدارات التّعليميّة بشكل عامّ، وكذلك تنمية أسلوب التّفكير النّاقد، ومنهجيّة البحث التّربويّ، وتزويد الخرّيجين بمهارات إداريّة فاعلة مبنيّة على أساس علميّ يواكب المستحدثات العالميّة النّظريّة والتّطبيقيّة.

يعتمد برنامج ماجستير الإدارة التّربويّة على أساليب حديثة يتمّ مراجعتها بشكل دوريّ سنويًّا، حيث يتمّ اجتماع مجلس القسم بالدّراسات العليا لتقييم الخطط، والمناهج، والوسائل، والمتطلبات الدّراسيّة الضّروريّة، وأخذ التّوصيات بشأنها. وبذلك فإنّ برنامج القسم يشمل:

1. مساقات في الإحصاء التّربويّ، والحاسوب.
2. مساقات في الإشراف التّربويّ، واقتصاديّات التّربية والتّنمية.
3. مساقات في الإدارة التّربويّة، والقيادة التّربويّة، والتّخطيط التّربويّ.
4. مساقات لها علاقة في الإدارة المدرسيّة، والسّياسات التّربويّة، والفكر التّربويّ.

لذا يعدّ من المهامّ الأساسيّة للمدرّسين إشراك الطّالب وبشكل فاعل في عمليّة التّعلّم، واستحداث نشاطات داخل وخارج المحاضرات، بهدف تطوير شخصيّة الطّالب وتنمية قدراته العلميّة والتّربويّة، والتّفكير النّاقد، ويساعد الطّلبة في إعداد الأبحاث العلميّة بشكل علميّ (جامعة النّجاح الوطنيّة، 2015).

مفهوم التّطوّر المهنيّ

يشير مفهوم التّطوّر المهنيّ بصورة عامّة إلى تطوير دور شخص ما في أداء مهمّته بشكل مهنيّ، أي إكسابه الفنّيات والخبرات اللّازمة لتطوير أدائه المهنيّ، وتحقيق النّموّ المهنيّ، والتّطوّر المهنيّ للعاملين في ميدان التّربية والتّعليم والمبنيّ على أسس الإدارة التّربويّة، وكل هذا يوضّح أنّ هذا التّطوّر يجب أن يكون قائمًا على التّفاعل مع المدرسة، وينطلق من الجهود التّعليميّة المعتمدة على التّحليل التّعاونيّ لعمل الطّلبة، ومعتمدًا على النّتائج أو مخرجات التّعليم، ويستند إلى المعايير، وغنى المحتوى، ويركّز على المدرسة (Monanyi, 2012).

أمّا التّطوّر المهنيّ المتعلّق بالمعلّمين فقد أورد (Scott, 2002) تعريفًا محدّدًا يشير إلى أنّه عبارة عن البرامج التي تقدّم لأعضاء الهيئة التّدريسيّة؛ وذلك بغرض الارتقاء بالمستويات الفرديّة والإداريّة والأكاديميّة والشّخصيّة لهم، من خلال الفعاليّات التي خُطّط لها بشكل جيّد، من

أجل تزويد الإدارة المدرسيّة وأعضاء هيئة التّدريس بـــالفرص المتعـــدّدة، لتطـــوير معـــارفهم ومهاراتهم، الأمر الذي يؤدّي في النّهاية إلى تحسين جودة مخرجات العمليّة التّعليميّة، بالإضافة إلى تطوير الكفاءة الإداريّة للإدارة المدرسيّة، ممّا ينعكس إيجابيًّا علـــى مســـتويات التّحصـــيل والأداء الأكاديميّ للطّلبة.

وتُعرّف التّنمية المهنيّة بأنّها تهيئة أعضاء هيئة التّدريس من خلال عمليّات مؤسّســـية، المراد منها تجديد أدائهم المهنيّ، ورفع جودته في مجالات التّدريس، والبحث العلميّ، وخدمـــة المجتمع، إضافة إلى مساعدتهم في النّموّ والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم الذّاتيّة (حمد، 2014).

وبما أنّ التّنمية المهنيّة عمليّة تربويّة بنائيّة، يمكن تعريفها من خلال أهدافها، فهي تهدف إلى تطوير أداء العاملين، وممارساتهم، ومهاراتهم، وكفاياتهم المعرفيّة، والتّربويّـــة، والتّقنيّـــة، والإداريّة، والتشاركيّة المستمرّة، وهي عبارة عن تحقيق التّوافق النّفسيّ والاجتماعيّ من جهـــة بما يضمن تطوير المجتمع وتحقيق رؤاه المستقبليّة، بما يضطلع به الأستاذ من أدوار من جهـــة أخرى، وذلك من خلال تنمية مهاراته، وزيادة فعاليّته في التّدريس، والبحث العلمـــيّ، وخدمـــة المجتمع (الصّيرفيّ، 2004).

وعرّفها (السّالوس، 2004) بأنّها عمليّات مؤسّسيّة، تهدف لتحسين مهارات أعضاء هيئة التّدريس، وسلوكهم في مجال إعداد الموادّ الدّراسيّة، وتنظيمها وطرائق تدريســـها، واســـتخدام تكنولوجيا التّعليم، والتّقويم، والتّدرّب على مهارات البحث العلميّ، والاستشارات، والتّدريب على بعض المهارات الإداريّة المتوقّع إسنادها للمعلّم.

وعرّف (طاهر، 2010) التّنمية المهنيّة للمعلّم بأنّها عمليّة تزويد المعلّم بالقدرات اللّازمة لتعلّمه في مهنته ووظيفته، إضافة إلى تزويده بالمعارف والمهارات مع إتاحة الظّروف المناسبة لذلك بهدف تحسين وتطوير مهاراته وخبراته مدى حياته المهنيّة، مرورًا بالمراحل الآتية: قبـــل الخدمة، التّعيين، التّرقية، الالتحاق بالخدمة، النّموّ في المهنة، والكفاءة المهنيّة، والخـــروج مـــن الخدمة، مع ضرورة أن ينتج عنها تحسّن في تعلّم الطّلبة.

يرى الباحث أن التطور المهني عملية مكتسبة، تتأتى من خلال الخبرة العملية التي يرافقها انتساب لإحدى الجامعات في برنامج الدراسات العليا، ليتمكن من تطبيق المفاهيم العلمية الحديثة ميدانياً، ويكتسب الخبرة النظرية التي تفتح له آفاق معرفة جديدة، يمكنه إجراءها أثناء عمله، فتكون عملية التطور المهني عبارة عن التقاء ما بين المعلومات النظرية والعمل الميداني.

العوامل المؤثّرة في التّطوّر المهنيّ

يلعب الإشراف التّربويّ دورًا مهمًّا في التّطوير المهنيّ بتزويد المعلّمين بالتّغذية الرّاجعة عن الممارسات الصّفيّة الفاعلة، واعتبار التّطوّر المهنيّ للمعلّمين عمليّة مستمرّة، مرتكزة على النّمذجة والتّدريب العمليّ، وحلّ المشكلات، وتعمل على الرّبط بين طرق الحصول على المعلومات الجديدة والقائمة، وتزويد المعلّمين بالوقت الكافي لجعل التّطوير جزءًا من مسؤوليّاتهم التّعليميّة، إذ يحتاج المعلّمون إلى المشاركة الفرديّة والجماعيّة في المهمّات التّعليميّة المدرسيّة، والملاحظة والتّقويم، والتّجربة، وتطوير طرائق التّدريس، ليمكّنهم من تكوين فهم أفضل لعمليّات التّعلّم والتّطوير مع الأخذ في الاعتبار بيئاتهم التّعليميّة وطلّابهم (OECD, 2005).

أمّا دور القائمين على العمليّة التّعليميّة، وبهدف تمكين المعلّمين من ممارسة التّوجيه الذّاتيّ، لتطوير مهاراتهم المهنيّة، فإنه يجب عليهم الإداريّين اختيار طرائق الإشراف والتّوجيه التي تُلائم مستويات المعلّمين وحاجاتهم التّطويريّة، من أجل تعزيز نشر الأفكار والمشاركة في التّعليم، على الإداريّين العمل على ترسيخ ثقافة في المدرسة تُقدّر التّفاعل المهنيّ والجمعيّ بين المعلّمين، مثل: التّخطيط، والمشاركة، والتّقويم، والتّعلّم الجماعيّ (Ercan, 2013).

ويؤيّد التّربويّون التّطوير المهنيّ المستند إلى النّتائج لتيسير تطبيق الممارسات الصّفّيّة المبتكرة والتّخلص من الإفراط في التّأكيد على نهج (الحجم الواحد يلائم الجميع) في التّطوير المهنيّ. ويشمل نهج التّطوير المهنيّ المستند إلى النّتائج التّأكيد على التّعاون والعمليّة المستمرّة بدل الدّوريّة، ووضع أهداف يمكن قياسها، وإيجاد خطط زمنيّة للتّطوير المهنيّ لتحقيق هذه الأهداف، ثمّ جمع البيانات والتّقويم، وهذا التّطوير يجب ألّا يؤثّر فقط على المعرفة والمواقف

والممارسات الفرديّة للمعلّمين والمدراء وغيرهم من العاملين في المدرسة، بل يجب أيضًا أن يغيّر في تركيب المدرسة والثّقافة السّائدة فيها (Page,et al., 2011).

والتّطوّر المهنيّ يتضمّن عقد دورات تدريبيّة، لمختلف أنواع برامج التّدريب، مع التّركيز على عدد ساعات هذا التّدريب، وعرض نماذج تدريب، ونماذج ورش العمل، وبحوث التّطوير المهنيّ المكثّفة والمستمرّة والتي تبيّن فعاليّة أداء المدرّسين، وتشمل التّجارب الرّسميّة، مثل: حضور الاجتماعات المهنيّة، والتّوجيه، والتّجارب غير الرّسميّة، مثل: قراءة المنشورات المهنيّة، ومشاهدة الأفلام الوثائقيّة ذات الصّلة الأكاديميّة، وتزويد المدرّسين بالمعارف، والمهارات، والسّلوكيات، والمواقف التي يحتاجون إليها، لأداء مهامهم بفاعليّة في الفصول الدّراسيّة والمدرسة والمجتمع ككلّ (Monanyi, 2012).

استراتيجيّات التّطوّر المهنيّ للمعلّمين

إنّ الهدف من الاستراتيجيّات المتعلّقة بالتّطوّر المهنيّ أن يمتلك المعلّمون منظومة من المعارف، والمهارات العامّة، والتّخصّصيّة، والقيم، والاتّجاهات الإيجابيّة، بحيث يلتزمون نحو طلبتهم، ونحو تعلّم جميع هؤلاء الطّلبة، وتيسير نموّهم السّويّ الشّامل لتهيئتهم للمشاركة في تكوين مجتمع فلسطينيّ مستقلّ، وديمقراطيّ، وعادل، ومتعدّد، ومنسجم مع الثّقافة العربيّة، والإسلاميّة، والإنسانيّة، وللعيش في هذا المجتمع. وكذلك يهدف إلى أن يثقّفوا بثقافة عامّة، ويعرفوا تخصّصاتهم العلميّة التي يعلّموها بعمق، كما ويعلّموها بطرق متنوّعة، تحترم الطّالب، وتجعله نشطًا في عمليّة التّعلّم، وتساعده على التّعلّم من أجل الفهم والتّطبيق، وعلى تطوير المهارات الحياتيّة المختلفة، بما فيها مهارات حلّ المشكلات والتّفكير النّاقد.

وقد حدّدت وزارة التّربية والتّعليم العالي الفلسطينيّة الغاية من هذه الاستراتيجيّة اللّازمة لتطوير المعلّم، من خلال توفير فرص الالتحاق بالتّعليم لجميع الطّلبة الفلسطينيّين، وتطوير الأنظمة الإداريّة والماليّة وتحسين الأداء في الوزارة، وتحسين نوعيّة التّعليم والتّعلّم (وزارة التّربية والتّعليم العالي، 2008).

وانطلاقًا من الرّؤية والفلسفة والسّياسة التّربويّة لوزارة التّربية والتّعليم العالي الفلسطينيّة، وتسارع التّطوّر التّكنولوجيّ والتّقنيّ، وانطلاقًا من التّطوّر المستمرّ في المنهاج الفلسطينيّ، تقوم الإدارة العامّة للإشراف والتّأهيل التّربويّ بتحديد برامج تدريبيّة أساسيّة لكلّ من المعلّم والمدير والمشرف التّربويّ؛ لمواكبة هذه التّطوّرات، وتلبية الاحتياجات التّدريبيّة للفئات المستهدفة، ويتمّ تحديد الاحتياجات التّدريبيّة الأخرى وفق آليّات متعدّدة، منها تحليل الوصف الوظيفيّ لكلّ وظيفة، وربطه بمؤهّل الموظّف ومهاراته، والملاحظة الفعليّة لسّلوك المعلّمين والمشرفين ومديري المدارس وأدائهم، من خلال ملاحظة سلوك الموظّف مع زملائه، ومرؤوسيه وطلّابه، وتصرّفاته حيال بعض المشكلات التي تواجهه. ويقوم بهذه المهمّة المسؤول المباشر فمثلًا يلاحظ المشرف التّربويّ ومدير المدرسة سلوك وأداء المعلّم (الإدارة العامّة للإشراف والتّأهيل التّربويّ، 2011).

أهمّيّة التّطوير المهنيّ

إنّ موضوع التّطوير المهنيّ لأعضاء هيئة التّدريس أمر ذو أهمّيّة منذ أمد بعيد، وتزداد أهمّيّته في هذا العصر مع التّحول السّريع الذي يتطلّب مهارات متجدّدة. وفي هذا المجال تشير سكريت (Skerrit, 1992, p 187) إلى أهمّيّة التّطوير المهنيّ، وذلك نظرًا للتّطوّرات التي شهدتها مهنة التّدريس ذاتها، وسبب الثّورة العلميّة والتّقنيّة التي تتطلّب تدريبًا مستمرًّا للعاملين في مهنة التّدريس، وتؤكّد على أنّه يتعيّن على الجامعات أن تطوّر لنفسها استراتيجيّات، ومنهجيّات، وتقنيّات، وأن تدرّب أعضاء هيئة التّدريس بها على موجة التّغيير الاجتماعيّ، والاقتصاديّ، والتّقنيّ السّريع، وتركّز في بحوث التّطوير الإداريّة، والتّدريسيّة، والتّعلّم العلميّ، والبحوث التّطبيقيّة؛ لأنّ ذلك يساعد مؤسّسة التّعليم العالي على الحفاظ على نوعيّة عالية الجودة من التّعليم والبحث وإدارة التّطوير والتّدريب، وبالوفاء بمتطلّبات النّظم المحاسبيّة الدّاخليّة والخارجيّة، وبإقامة علاقات وثيقة مع الصّناعة.

ويشير كلّ من (النّقرابي، 1999؛ وفالوقي، 1996) إلى أنّ أهمّيّة تطوير أداء أعضاء هيئة التّدريس تزداد نتيجة للعديد من الجوانب من أهمّها أنّ التّعليم العالي أصبح يتّجه إلى

العالميّة، ممّا يتطلّب العديد من التّطوّرات، أبرزها تطوير إدارة التّعليم العالي، وتطوير الهيئة الأكاديميّة. وأنّ تطوير عضو هيئة التّدريس أمر ضروريّ، وشرط لازم، لترقية أداء الأستاذ بصفة عامّة، وهذا يتطلّب تبنّي سياسات واضحة لتطوير عضو هيئة التّدريس حتّى يمكن إيجاد بيئة جامعيّة مستنيرة. وأنّ التّطوير أثناء الخدمة يُعطي الفرصة لعضو هيئة التّدريس في تنمية وتجديد مهاراته التّدريسيّة، والبحثيّة، والوظيفيّة.

ويمكن القول، نظرًا لتجدّد المعرفة، وتجدّد الأساليب والوسائل، أنّ تطوير أداء عضو هيئة التّدريس في الجامعة يُعدّ أمرًا ملحًّا وضروريًّا لمواكبة الجديد قي التّخصّص، وطرائق التّدريس واستخدام الوسائل التّعليميّة. فلا يُعقل للأستاذ الجامعيّ أن لا يلتحق بركب التّطوير ويتعرّف إلى المعلومات العلميّة أوّلًا بأوّل.

دور برنامج الإدارة التّربويّة في التّطوّر المهنيّ

لا ينحصر دور برنامج الإدارة التّربويّة في جزئيّة أو في مجال معيّن من حيث التّطوّر المهنيّ، فكما تتنوّع مساقات الإدارة التّربويّة، تتنوّع معها المجالات التي يتلقّى فيها منتسبو الإدارة التّربويّة الموادّ والنّظريّات التي تؤدّي إلى تقدّمهم مهنيًّا ووظيفيًّا، وخاصّة في الكفايات التّعليميّة والوظيفيّة من النّاحية المعرفيّة، وتتضمّن مساقات الإدارة التّربويّة الموادّ المتعلّقة بالتّطوّر السّلوكيّ والاجتماعيّ، فيعمل هذا البرنامج على تطوير كفاءات منتسبيه التّعليميّة، ومن أجل مواجهة حاجة المنتسبين المتّصلة بالجانب المعرفيّ من الكفاءات التّعليميّة تستخدم وسائل إشرافيّة معيّنة، مثل: النّدوات التّربويّة، والاجتماعات الفرديّة والجماعيّة، والنّشرات التربوية، وحثّهم المعلّمين على القراءات المهنيّة، ولزيادة فعاليّة هذه الوسائل لا بدّ أن يكون واضعو المساقات مطّلعين على المستحدثات التّربويّة (محمد، 2011).

ومن المجالات التي تضطلع فيها الإدارة التّربويّة أيضًا، الصّفات الشّخصيّة والوظيفيّة ومدى فاعليّة المنتسب التّعليميّة. وتُصنّف هذه الخصائص إلى فئتين رئيسيّتين، الأولى: خصائص شخصيّة عامّة، والثّانية: قدرات تنفيذيّة على هيئة واجبات وظيفيّة. أي أنّه إذا استطاع المنتسب

تحصيل هذه الصّفات ودمجها فى شخصيّته، يتمكّن من امتلاك أساليب تعليميّة ووظيفيّة مؤثّرة، ويتمكّن من ممارسة قدرة توجيهيّة في عمله، ومن ثمّ إحداث أثر بالغ فى شخصيّات الطّلبة والمدرّسين في المدرسة إذا كان مدرّسًا، وفي شخصيّات زملائه في العمل إذا كان موظّفًا. أمّا المعلّم فإنّ سعيه لامتلاك هذه الصّفات ومثابرته لاكتسابها واحدة تلو الأخرى، خلال إعداده النّظريّ والعمليّ داخل الكلّيّة، يُعدّ مؤشّرًا إيجابيًّا كافيًا على رغبته في صياغة شخصيّته التّعليميّة، وتطوير ذاتيّته الإنسانيّة، ومن ثمّ على العطاء والتّأثير التّعليميّ الفعّال، فالمعلّم فى التّربية المعاصرة الذي يستطيع أن يقوم بوظائفه المتعدّدة ينبغي أن يتّصف بعدّة خصائص، مثل: الجانب العقليّ والمعرفيّ، والرّغبة الطّبيعيّة في التّعليم، الجانب النّفسيّ والاجتماعيّ (شوق وسعيد، 2001).

إضافة إلى ذلك، يعمل برنامج الإدارة التّربويّة على دعم فكرة التّخطيط المتكامل، حيث يبدأ التّخطيط بالإعداد بمرحلة أوليّة، ويستمرّ طيلة الحياة العمليّة في صورة دورات للتّطوير والتّجديد المستمرّين، وللتّخطيط في مساقات الإدارة التّربويّة مكانًا مميّزًا، فهي إحدى أهمّ ركائز هذا البرنامج، فهي تمنح المنتسب على معرفة مفهوم التّخطيط وأنواعه ومراحله، وتبيّن أهمّيّة القرارات في التّخطيط، وتوزيع المهامّ بناء على الجدول الزّمنيّ، وتحديد الأولويّات عند الإعداد للخّطة، ويوضّح البرنامج التّخطيط بناء على الكادر البشريّ المتوفّر، ممّا يمنح المنتسب قدرة على التّخطيط واتّخاذ القرارات الصّائبة (الأسدي وإبراهيم، 2003).

ويقتضي برنامج الإدارة التّربويّة على متابعة أحوال الطّاقم الوظيفيّ والإداريّ بالمؤسّسة، من حيث الانتظام في الأداء المهنيّ، وذلك بهدف الارتقاء بمستوى المهنة، ويقتضي بتحسين مستوى الخدمات المقدّمة من قبل الإداريّين باستمرار، وعدم البقاء على نفس الاستراتيجيّة المتّبعة، والإشراف على الميزانيّات الماليّة وإعدادها، وتوزيع المهمّات على الكادر البشريّ حسب الاختصاصات. ويقتضي البرنامج احترام والتّقيّد بالمواعيد المهنيّة والفترات الزّمنيّة المخصّصة للمهامّ، والتّقيّد بالقواعد والقوانين المنّظمة لسير العمليّة الدّراسيّة والمهنيّة (أبو وردة والنّاقة، 2009).

ومن أهمّ أدوار الإدارة التّربويّة في التّطوّر المهنيّ تقويم المؤسّسات التّربويّة، ويتمّ ذلك عن طريق تطبيق مستجدّات الفكر التّربويّ الحديث، وما يتمّ تعديله وإدخاله على الفكر التّربويّ، للاستمراريّة في عمليّتي التّجديد والتّطوير. ومن الجوانب المهمّة والمتعلّقة بالفكر التّربوي الحديث، ما تتضمّنه الإدارة التّربويّة من زيادة فرص الالتقاء بين المؤسّسة التّربويّة، ورغبات وحاجات الطّلبة وأولياء أمورهم، بشكل خاصّ، والمجتمع المحيط بشكل عامّ، وذلك في المؤسّسات التّعليميّة، وفي المؤسّسات بشكل عامّ يتضمّن تخصّص الإدارة التّربويّة التّحقّق من جودة المنتج التّعليميّ والمهنيّ للمجتمع، سواء كان هذا المنتج طلبة مميّزين، أو ناتج علميّ يخدم المؤسّسة والبلد، فيقتضي هذا التّخصّص الحفاظ على جودة المنتج ضمن المواصفات التي تكفل الرّقيّ بالمجتمع والحضارة. وهذا الأمر يساهم بشكل مباشر في تحسين وتطوير مهارات وكفايات المنتسب للبرنامج (حمد، 2014).

تسعى كذلك الإدارة التّربويّة من الاستفادة الكاملة من كلّ ما هو جديد، سواء كان تقنيّات مستحدثة وإدخالها في العمليّة التّربويّة، أو الحلول المقترحة عن طريق النّظريات لدراسة المعوّقات، ممّا يدفع دارسي هذا التّخصّص لمتابعة كلّ ما هو جديد، وكذلك الإشراف على الأنشطة التّربويّة المختلفة داخل المؤسّسة التّعليميّة، ويوضّح لهم طرقًا جديدة حول كيفيّة تنفيذها وفقا للقواعد المستحدثة.

إنّ برنامج ماجستير الإدارة التّربويّة يستهدف سبل تحقيق مبادئ علم الإدارة، ويستهدف النّهوض بالعمليّة الإداريّة التّربويّة، وتحسين مستوى الخدمات التّعليميّة والإداريّة على حدّ سواء، التي تقدّمها المؤسّسات التّعليميّة المختلفة، أو التي تقدّمها المؤسّسات العامّة التي لها علاقة بالتّربية والتّعليم، كالمؤسّسات الاجتماعيّة والحكوميّة والأهليّة. وذلك انطلاقًا من أهمّيّة التّعليم والحفاظ عليه، كونه مطلب مجتمعيّ وحقّ من حقوق الإنسان، وطريق التّقدّم والرّقيّ، فكان الاهتمام بتطوير مهارات منتسبي هذا التّخصّص من أولويّات واضعي أسس ومساقات الإدارة التّربويّة (الرّويلي، 2012).

ويعمل هذا البرنامج على توسعة الرّؤية والاطّلاع لدى المنتسبين والمتخصّصين، حيث يتضمّن توضيحاً لأهمّيّة القيادة والإدارة في التّعليم خاصّة، والسّياق التّربويّ واللّامركزيّة الإداريّة عامّة، كما يتضمّن الإدارة التّشاركيّة، ويتحدّث عن النّماذج الجماعيّة في مراحل التّعليم المختلفة، ويتضمّن توضيحاً لأنواع القيادة المختلفة، والقيادة الموزّعة، وأهمّ القيود المفروضة على تلك القيادة ويتضمّن البرنامج كذلك مقرّر الإدارة التّربويّة الرّسميّة، ويوضّح النّماذج التّربويّة الرّسميّة وتطبيقاتها في التّعليم وفي الهيكل التّنظيميّ للمؤسّسة، ويتضمّن البرنامج أنظمة الإدارة التّربويّة، وكلّ هذه الأمور لا غنى عنها في المجال المهنيّ (الأسدي وإبراهيم، 2003).

وممّا يفيد دارسي الإدارة التّربويّة في مهنهم على اختلاف أنواعها، اشتمالها على نماذج من القيادات الإداريّة والتّعليميّة، ويوضّح أهمّ الاختلافات فيما بينها، مع توضيح لنماذج الإدارة المدرسيّة والفرق بين نماذج الإدارة ونماذج القيادة، ممّا يُنمّي لدى الدّارس القدرة على تطوير نفسه من النّاحية القياديّة. وذلك حين يتلقّى صفات وسمات أنواع القيادات المختلفة. ويضاف على ذلك اشتمال برنامج الإدارة التّربويّة لمصادر السّلطة في التّعليم، ودور الاستراتيجيّات السّياسيّة في التّعليم والقيود المفروضة على تلك النّماذج السّياسيّة. ويضمّ أيضًا البرنامج مقرّر الإدارة التّربويّة المركزيّة ويتضمّن توضيحاً لأهمّ النّماذج الذّاتيّة وأهمّ سماتها (أبو وردة والنّاقة، 2009).

وإجمالًا يمكن القول إنّ الإدارة التّربويّة تشكّل عاملًا هامًّا للتّطوّر والرّقيّ بأداء المؤسّسات التّعليميّة والتّربويّة المجتمعيّة، حيث يشتمل برنامج الإدارة التّربويّة على العديد من الأدوات والمفاهيم والمهارات اللّازمة لتحسين وتقويم العمليّة التّربويّة والإداريّة، والتي تتحكّم بسير العمليّة التّربويّة مهنيًّا وتدريسيًّا، ويشتمل تخصّص الإدارة التّربويّة على عدد من المهمّات الجزئيّة الأساسيّة، مثل التّخطيط التّربويّ، من حيث وضع مخطّط تربويّ محدّد للمؤسّسة التّعليميّة، ويوضّح البرنامج كيفيّة التّأكّد من المخطّط ومن متابعة تنفيذه، مع تحديد الآليّات المناسبة لعمل ذلك.

وتتضّح أهمّيّة الإدارة التّربويّة كعلم نظريّ وكمجال للعمل والدّراسة في التّطوّر المهنيّ والوظيفيّ، من خلال تضمّنها لقواعد وأسس مهنيّة ومعرفيّة وسلوكيّة لجميع العاملين والمتخصّصين في هذا المجال، سواء العاملين في الإدارات التّعليميّة والتّربويّة، أو الرّاغبين بالتّرقّي الوظيفيّ والمهنيّ. (حمد، 2014).

يرى الباحث أن برنامج الإدارة التربوية يؤدي دوراً رئيساً في التطور المهني لدى الملتحقين به، بوساطة المساقات النظرية، والأبحاث وورشات العمل وحلقات النقاش بين المحاضرين والطلبة، تؤدي إلى التطوّر المهني لدى هؤلاء الطلبة.

أهداف التّطور المهنيّ

لضمان وصول عضو هيئة التّدريس إلى مستوى التّمكن من عمله والمحافظة على هذا المستوى، والمساهمة في تشجيع أعضاء هيئة التّدريس على الابتكار في تخصّصاتهم، فإن هذا يتمثل في رفع مستوى المهارة عند عضو هيئة التّدريس في مجال التّدريس، سواء في الجانب التّربويّ أم التّخصّصيّ، ورفع مستوى المهارة عند عضو هيئة التّدريس في مجال البحث العلميّ، ورفع مستوى المهارة عند عضو هيئة التّدريس للقيام بمهارة الإدارة وخدمة المجتمع، واكتساب المعلومات اللّازمة للتّعامل مع مستحدثات تكنولوجيا التّعليم والتّعلّم واستخدامها في التّعليم الذّاتيّ والتّعليم المستمرّ، وتوفير المناخ المناسب لأعضاء هيئة التّدريس للتّعرّف على قدرات وتجارب بعضهم البعض من خلال تبادل الآراء والمناقشات، سواء داخل الوطن الواحد أم من خلال خبرات في الدّول الأخرى (اسكندر، 1994).

أسباب ومُبرّرات التّطوير المهنيّ

تعدّدت الأسباب والمبرّرات التي تدعو لضرورة الإهتمام بالتّطوير المهنيّ لأعضاء هيئة التّدريس بالجامعات، ولعلّ من أهمّ هذه المبرّرات حاجة أعضاء هيئة التّدريس للعمل المستمرّ في مراجعة المناهج لتعديلها نحو الأفضل والمساهمة الفعّالة في التّنمية البشريّة، واعتبار التّدريس الجامعيّ مهنة، إذ يتطلّب مهارات قائمة على المعرفة النّظريّة ويتطلّب تدريبًا وتعليمًا

عاليًا، وارتفاع عدد الطّلبة في الجامعات مع نقص أعداد أعضاء هيئة التّدريس، الأمر الذي تحتاج معه مؤسّسات التّعليم العالي للعمل نحو الإفادة المثلى من أساتذتها، وتعدّد وظائف مؤسّسة التّعليم العالي إذ حصلت تغيرات جذريّة في مقاصدها وطبيعة أعمالها، وسرعة التّغيّر العلميّ والاستعداد لمتطلّبات هذا القرن، ممّا يتطلّب تنمية جادّة لأعضاء هيئة التّدريس ليتمكّنوا من أداء رسالتهم، والاستعداد العلميّ والمهنيّ الفاعل للمستقبل لكلّ تحوّلاته ومشكلاته (حدّاد، 1996).

ومن مبرّرات التّطوير المهنيّ كما ورد عن (مدنيّ، 2002) شعور الدّول المتقدّمة بأهمّيّة التّطوير المهنيّ لأعضاء الهيئات التّدريسيّة، فأخذت به الجامعات البريطانيّة والأمريكيّة وبعض الدّول الأوروبيّة الأخرى في منتصف القرن الماضي، كما شعرت بالحاجة له مختلف الدّول النّامية لا سيّما في وطننا العربيّ، وذلك في مرحلة ما بعد السبعينات فأخذت به. ومن هنا فإنّ التّطوير المهنيّ لأعضاء هيئة التّدريس لم يكن فقط استجابة لنوايا شخصيّة بقدر ما كان نابعًا من جملة عوامل، وأنّ الاهتمام العالميّ بتطوير مهارات أعضاء هيئة التّدريس الجامعيّ، يعود لعدّة عوامل منها: التّطوير التّكنولوجيّ وانعكاساته على العمليّة التّعليميّة، من حيث توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتّصال وتقنيّات التّعلّم والتّعليم، فقد أثّرت تكنولوجيا المعلومات والحاسب الآليّ بشكل جذريّ على نظم التّعليم، وأساليبه ممّا تطلّب مساعدة الطّلبة على اكتساب مهارات التّعلّم الذّاتيّ، والتّعلّم التّعاونيّ، والتّعلّم عن بعد، إضافة لزيادة الاهتمام بالتّنمية المهنيّة لأعضاء الهيئات التّدريسيّة بغية تحسين فعاليّة المخرجات التّعليميّة بشكل عامّ.

أمّا سوك (Suk,1998) فيرى أنّ من الأسباب المهمّة للتّطوير المهنيّ لعضو هيئة التّدريس، هي أسباب ذاتيّة نابعة من عضو هيئة التّدريس نفسه، وتتمثّل في القلق وعدم الرّضا عن عمله وأدائه الحاليّ، وبإدراك الحاجة للتّغيير وتحسين القدرات، وبالرّؤية مع اتّخاذ القرار بالتّغيير، إذ يتصوّر عضو هيئة التّدريس ما سيشتمل عليه التّغيير فعلًا، ويتصوّر تلك الرّؤية عندما يعتبر نفسه وطلبته شركاء في التّغيير.

إنّ من مبرّرات التّطوير المهنيّ لعضو هيئة التّدريس في فلسطين، هو الطّلب المتزايد على التّعليم والتّوسّع الأفقيّ والرّأسيّ في هذا المجال، إذ يؤدّي تزايد النّموّ السّكانيّ بمعدّلات تفوّق

المعدّلات العالميّة، وارتفاع نسبة الصّغار في التّركيب العمريّ للسّكان، إلى مزيد من الطّلب المتوقّع على التّعليم الجامعيّ.كذلك وجود عدد لا بأس به من الطّلبة الذين حرموا من التّعليم الجامعيّ، بسبب الأوضاع الاقتصاديّة أو الظّروف الاجتماعيّة. وتزايد حاجة النّظام التّعليميّ بمختلف مراحله التّعليميّة إلى عضو هيئة التّدريس الكفء والمؤهّل، والحاجة إلى تخصّصات جديدة والعمل على توفيرها نتيجة سياسة تقليص أعداد الطّلبة في الدّول العربيّة، والمساهمة في تعزيز المقاومة الوطنيّة ضدّ الاحتلال، وتثبيت الطّلبة في وطنهم، وتوفير الدّراسة الجامعيّة القريبة من أماكن سكنهم، وتنمية قدراتهم الإنتاجيّة، واستثمار الموارد الطّبيعيّة والبشريّة بأفضل صورة ممكنة، والحفاظ على الهويّة الوطنيّة، وحفظ التّراث الثّقافيّ للشّعب الفلسطينيّ ضدّ محاولات الاحتلال بتذويب الشّخصيّة الفلسطينيّة وطمس الانتماء للأمّتين العربيّة والإسلاميّة، وتكاليف التّعليم الباهظة وصعوبة السّفر والدّراسة بالخارج، وما يتبع ذلك من هدر ماليّ وثقافيّ واقتصاديّ، والوظيفة الاقتصاديّة للتّعليم، فالتّعليم لدى الفلسطينيّين لا يمثّل ترفًا فكريًّا أو ثقافيًّا، بل له حاجة اقتصاديّة بارزة.

ولذلك فإنّ تحسين كفاءة التّعليم العالي ونوعيته لا يمكن أن تتمّ إلّا من خلال تقديم سلسلة طويلة من المدخلات للتّدريس والبحث العلميّ، ووضع خطط طويلة المدى لرفع مستوى أداء الهيئات التّدريسيّة ومؤهّلاتها، مع ضرورة توفير منح تدريبيّة، بالإضافة إلى إرساء قواعد للتّعاون المهنيّ مع الجامعات المتقدّمة، ولهذا فإنّ التّطوير المهنيّ يشكّل متطلّبًا أساسيًّا لتوفير مناخ مناسب لثقافة الجودة ينعكس على الأداء، مع الأخذ بعين الاعتبار أهمّيّته في توفير الأرضيّة الصّالحة لتوظيف عمليّات تتّسم بالجودة، إضافة إلى إحداث تغييرات فكريّة، وعمليّة تصنّف نظام إدارة الجودة الشّاملة (مصطفى والأنصاري، 2002).

فهذه كلّها مجتمعة بحاجة إلى تطوير التّعليم العالي، وبالتّالي ضرورة تطوير أعضاء هيئة التّدريس مهنيًّا للاستجابة إلى هذه المبرّرات.

مجالات التّطور المهنيّ

يمثّل الأستاذ الجامعيّ عنصرًا مهمًّا في المنظومة التّعليميّة الجامعيّة، للقيام بأهمّ أدوارها في عدّة مجالات: التّعليم، البحث العلميّ، وخدمة المجتمع، والجوانب الإداريّة، فلا يختلف اثنان حول أهمّيّة الدّور المناط بالأستاذ الجامعيّ، فالجامعة لا تعرف بمبانيها ولا بعدّد طلبتها، بل بأساتذتها وإبداعاتهم وتميّزهم، وتحرص الجامعات النّاهضة التي تسعى إلى بناء ذاتها وشعبها ودولها على الاهتمام بأساتذتها، من خلال برامج التّطوير المهنيّ في جميع المجالات التي هم بحاجة إليها، ومن المجالات التي يرى التّربويّون أنّها من صميم التّطوير المهنيّ، والتّدريس، والبحث العلميّ، خدمة المجتمع، والجوانب الإداريّة.

المجال الأوّل: التّعليم (التّدريس): يُعدّ الأستاذ الجامعيّ الرّكيزة الأساسيّة للعمليّة التّعليميّة بل محورها الأساس، والعامل الرّئيس في نجاح الجامعة في تحقيق أهدافها التي من أجلها أنشأت، فلا يمكن قيام جامعة دون أساتذة جامعيّين ينفّذون برامج الجامعة الأكاديميّة بصورة حقيقيّة، فهم الذين يعدّون الطّلبة الإعداد العلميّ السّليم ويبنون شخصيّاتهم بناءً متوازنًا، ويزوّدونهم بالخبرات اللّازمة لهم حاضرًا ومستقبلًا بما امتلكوا من قدرات تعليميّة ومهارات تربويّة مناسبة، وعليهم يقع عبء إعداد القوى البشريّة وتدريبها في عصر يزداد فيه التّأكيد على أهمّيّة الإنسان كمصدر للثّروة وتحقيق التّنمية الشّاملة (سنقر،2000).

ولكي يستطيع الأستاذ الجامعيّ القيام بمهامّه بنجاح، لابدّ له من امتلاك الكفايات اللّازمة والضّرورية لحمل عبء هذه الرّسالة، فلم يَعُد يكفي أن يتقن مادّته العلميّة، بل أصبح من الضّروريّ أن يكون متمتّعًا بكفايات شخصيّة متكاملة وقدرات أخلاقية، ومُعدًّا إعدادًا جيدًّا علميًّا وثقافيًّا ومهنيًّا، وقادرًا على فهم حاجات طلبته وعلى توجيههم وإرشادهم لتيسير مشاركتهم الفعّالة وحفز تعلّمهم، وقادرًا على استخدام أفضل الوسائل والأساليب لتقديم مادته التي يقوم بتدريسها، كما أصبح عليه أن يساعد طلبته على الوعي بمشكلات مجتمعاتهم والإسهام في حلّها، وتعويدهم على الانضباط الذّاتيّ واحترام الآخر، هذا بالإضافة إلى قدرته على تنمية ذاته وتجديد معلوماته (الحلبيّ وسلامة، 2005).

فالتّدريس فنّ وبحاجة إلى مهارات، وهذه المهارات مكتسبة في غالبيتها، بمعنى يمكن تطويرها وتنميتها من خلال البرامج المعدّة لذلك، بهدف أن تكون مخرجات التّعليم فعّالة وقادرة على المساهمة في بناء الوطن والإنسان.

المجال الثّاني: البحث العلميّ: يُعرّف البحث العلميّ بأنّه: إعمال الفكر إعمالًا مباشرًا على ما تراكم في الفكر البشريّ من معرفة علميّة، معتمدًا طرائق منهجيّة للحصول على منتجات معرفيّة تحمل ملامح الجدّة، والنوعيّة، وتملك آثارًا إيجابيّة مباشرة أو غير مباشرة، يسبب قيمة مضافة في واحد أو أكثر من أوجه النّشاطات الإنسانيّة العامّة، اقتصاد، اجتماع، إدارة، سياسة (الصّقديّ وآخرون، 2006).

ويقصد بتطوير البحث العلميّ، وصول البحث العلميّ إلى أفضل صورة ممكنة من خلال تطوير كلّ عنصر من عناصر منظومة البحث العلميّ بدءًا بتطوير فلسفة وأهداف البحث العلميّ، ومرورًا بقبول طلبة البحث العلميّ، وتوفير أعضاء هيئة تدريس للإشراف على الباحثين، ليكونوا مؤهّلين لتحمّل أعباء القيام بهذا العمل، مع الاهتمام بتنمية قدراتهم المهنيّة والبحثيّة والتّعليميّة والتّربويّة، وتطوير البرامج التّعليميّة المناسبة، وتطوير أساليب التّقويم لتحقيق التّقويم الشّامل للأداء، بأداء كلّ من الباحث وعضو هيئة التّدريس، والقسم، والكلّيّة، والجامعة، وانتهاءً بتخريج الباحث الكفء (نصر، 2006).

وحتّى يتحقّق هذا التّطوير في البحث العلميّ لا بدّ من تطوير قدرات الأستاذ الجامعيّ في هذا المجال، وفق أسس مهنيّة، بمعنى تنمية هذا الجانب وفق احتياجات أعضاء هيئة التّدريس، فالبحث العلميّ كما هو معرفة هو أيضًا منهجيّة، وهذه المنهجيّة قابلة للتّجديد والتّطوير وليست جامدة، فقد أصبحت البحوث التّربويّة مثلًا تستخدم التّكنلوجيا المتقدّمة في تحليل نتائجها، كالبرامج الإحصائيّة.

المجال الثّالث: خدمة المجتمع: إنّ الجامعات ومؤسّسات التّعليم العالي ليست سوى مؤسّسات اجتماعيّة وُجدت لخدمة المجتمع وتلبية حاجاته، وتحقيق أهدافه، وهي عبارة عن أنظمة اجتماعيّة

مفتوحة ترتبط بغيرها من الأنظمة الاجتماعيّة، والاقتصاديّة، والسّياسيّة السّائدة في المجتمع، ولا يمكن لها النّماء والتّطوير والازدهار إلّا إذا تفاعلت مع قضايا المجتمع والبيئة المحيطة، أمّا إذا انعزلت عن مجتمعاتها، وضعفت علاقتها بالمجتمع، وقدرتها على تلبية حاجاته ومتطلّبات نموّه وتطويره، فإنّها بطبيعة الحال ستفقد رعاية المجتمع ودعمه لها، من النّاحيتين المادّيّة والمعنويّة، وستصبح عرضة للتّهميش والاضمحلال (صائغ، 2005).

فالعلاقة بين الجامعة والمجتمع علاقة تبادليّة، ومستمرّة ودائمة، وما دامت مشكلات المجتمع وحاجاته متجدّدة، فإنّ الجامعة مطالبة بالمساهمة في إيجاد حلول لهذه المشكلات، وبالتّالي كان من الضّروريّ أن يدرك أعضاء هيئة التّدريس هذه العلاقة التّبادليّة المتجدّدة، ويحسنوا التّعامل معها من خلال التّطور المهنيّ المستمرّ.

المجال الرّابع: الجوانب الإداريّة والقياديّة، وتحتلّ الجامعة موقعًا فريدًا بين مؤسّسات المجتمع، لذا لابدّ لها من أن تحتكم إلى قيادة إداريّة حكيمة، تسعى بموجبها إلى تحقيق أهدافها وأهداف المجتمع، والنّهوض بفاعليّة القيادة الإداريّة في الجامعات أمر مهمّ بوصفه الجانب الذي يتولّى شؤون التّعليم وإعادة تنظيمه، وتزويده بالمهارات والوسائل التّكنولوجيّة الحديثة لتحقيق مبدأ الاستخدام الأمثل للموارد الماليّة والمادّيّة والبشريّة المتاحة، والإدارة الجامعيّة لا يمكن لها أن تؤدّي وظائفها بنجاح إذا لم تعتمد في نهجها على العمليّات الإداريّة الرّئيسة من تخطيط سليم، وتنسيق متقن، وتوجيه دقيق، ورقابة مستمرّة، وتقويم مبنيّ على معايير محدّدة تخدم تحقيق الأهداف المرجوّة ويؤدّي إلى التّطوير المطلوب. (الكيلانيّ وعدس،1984).

أمّا (القادري، 2005) فيرى أنّ مجالات التّطوير المهنيّ لأعضاء هيئة التّدريس تشمل تنمية القدرة التّدريسيّة وتحسين الممارسة التّعليميّة، وتنمية القدرة البحثيّة، وتنمية القدرة على تطوير البرامج التّعليميّة، وتنمية القدرة على الإرشاد والتّفاعل الإنسانيّ وخدمة المجتمع، وتنمية القدرة على إدارة الوقت وضغوط العمل واتّخاذ القرارات وحلّ المشكلات، وتنمية القدرة على توظيف التّكنولوجيا التّربويّة الحديثة بشكل فعّال.

وبشكل عامّ يمكن القول بأنّ مجالات التّطوير المهنيّ لأعضاء هيئة التّدريس في الجامعات تأتي في سياق الوظيفة التي تقوم بها هذه الجامعات من تدريب وبحث علميّ وخدمة مجتمع، إضافةً إلى تطوير المهارات الإداريّة والقياديّة لعضو هيئة التّدريس للقيام بهذه المهامّ على أكمل وجه، من خلال الوظائف الإداريّة التي تسند إلى عضو هيئة التّدريس في الجامعة.

مراحل التّطور المهنيّ

يُعدّ موضوع تطوير الأداء المهنيّ لأعضاء هيئة التّدريس من الموضوعات المهمّة، ولعلّ ذلك يرجع إلى التّطورات المتعدّدة في أدوار المؤسّسة الأكاديميّة من جانب، وظهور الثّورة العلميّة والتّقنيّة التي تتطلّب تدريبًا وتطويرًا مستمرًا لأعضاء هيئة التّدريس في مؤسّسة التّعليم العالي من جانب آخر.

فهناك عدد من الدّراسات جعلت الاهتمام باحتياجات التّطوير المهنيّ ضمن أولويّاتها، فقد أوضح (السّميح، 2005) أنّ تطوير أداء عضو هيئة التّدريس قد انحصر بداية في الاهتمام بفاعليّة الأستاذ في التّدريس الجامعيّ، إلّا أنّ أمر تطوير أدائه ازداد كمًّا ونوعًا من أجل تحقيق الإفادة القصوى منه، حتّى يساعد عضو هيئة التّدريس الإدارة الجامعيّة في القيام بالأدوار المطلوبة منها حقّ القيام.

فالإدارة الجامعيّة يجب عليها إعطاء أولويّة الاهتمام في الوقت الحاضر لقضايا تطوير أداء أعضاء هيئة التّدريس من أجل تحقيق الفاعليّة في وظائف الجامعة الثّلاثة (التّعليم، البحث العلميّ، خدمة المجتمع)، واستعدادًا لإتقان الوظائف الجامعيّة الجديدة التي بدأت تأخذ مكانها في بعض مؤسّسات التّعليم العالي الغربيّة.

واقترح (القادريّ، 2005) مراحل تطوير أداء أعضاء هيئة التّدريس من خلال البدء بمرحلة تحديد مستوى المهارات المتوفرة لدى عضو هيئة التّدريس، ثمّ مرحلة تحديد القدرات المطلوب توفرها لدى هيئة التّدريس في المدى المنظور، ثمّ مرحلة تخطيط الدّورات التّدريبيّة

اللّازمة للتّطوير يليها مرحلة التّنفيذ، ثمّ مرحلة تقويم عمليّة التّطوير، ثمّ مرحلة التّغذية الرّاجعة والمتابعة والاستمراريّة.

وهذه المراحل تلزم لكلّ جانب من جوانب التّطوير المهنيّ، أو أيّ جزئيّة فيها. وحتّى تصل المؤسّسة الجامعيّة للتّطوير بكلّ أبعاده يجب القيام بعمليّة تقويم دائمة ومستمرّة لقدرات أعضاء هيئة التّدريس وأدائهم، ومهاراتهم العلميّة والبحثيّة والمهنيّة، وأن يتمّ هذا التّقويم وفق معايير ومؤشّرات موضوعيّة محدّدة ومعدّة مسبقًا، ومستقاة من أفضل التّجارب المحلّيّة والإقليميّة والعالميّة، وكذلك اتّباع مدخل مناسب للتّطوير، وإعداد برامج تدريب متطوّرة وشاملة، والاستعانة بخبرات تدريبيّة، وتوظيف التّكنولوجيا التّربويّة الحديثة بصورة فعّالة، بما يضمن استمراريّة التّطوير، ومشاركة أعضاء هيئة التّدريس بفعاليّة. (القادريّ، 2005).

وسائل وأساليب التّطور المهنيّ

إنّ نجاح أيّ برنامج تطويريّ لعضو هيئة التّدريس في تحقيق أهدافه لا يتوقّف على المحتوى فحسب، بل أيضاً على الأساليب والوسائل المستخدمة. ولذا فإنّه ينبغي عند التّخطيط لبرامج التّطوير، أن نختار الوسائل المناسبة والتي تساعد على تحقيق أهداف التّعليم.

وقد تركّزت وسائل التّطور المهنيّ لأعضاء الهيئات التّدريسيّة على وجه العموم من وجهة نظر (شاهين، 2004) حول ما يلي:

التّطور الذّاتيّ: المستند إلى الجهود الشّخصيّة لعضو هيئة التّدريس عن طريق الاطّلاع، والاستماع للنّدوات والمحاضرات، وحضور المؤتمرات وحلقات النّقاش، وإجراء الدّراسات والأبحاث، والتّأليف والتّرجمة.

التّطور المؤسّسيّ: وهو التّطوير الذي تخطّط له وتشرف على تنفيذه وحدة متخصّصة في المؤسّسة التّعليميّة، والتي يمكن أن توظّف الدّورات التّدريبيّة المستمرّة، وورش العمل، وحلقات النّقاش، واستضافة أساتذة زائرين وتبادل الزّيارات والمشاركات البحثيّة، ويعتبر التّدريب أهمّ وسائل التّطوير المهنيّ، لذلك فقد تمّ الإقرار بالتّدريب باعتباره وسيلة وليس غاية، وذلك لرفع

كفايات العاملين في مؤسّسات التّعليم العالي خصوصًا تلك التي تبنّت العمل لتحقيق جودة النّوعيّة، على اعتبار أنّ التّدريب يمثّل أحد مدخلات العاملين، وعلى رأسهم أعضاء الهيئات التّدريسيّة، فعمليّة تأمين النّوعيّة لا يمكن القيام بها بشكل مهنيّ دون وجود تطوير ملحوظ ومستمرّ لأعضاء هيئة التّدريس، لا سيّما أولئك الذين يقومون على عمليّات الضّبط والتّقويم، ولعلّ مستوى التّدريب الذي يكسبونه وجودته وفعاليّته لا تدعم فقط عمليّات تقويم النّوعيّة، ولكنّها تؤثّر في توجهات أفضل نحو تطوير الهيئات التّدريسيّة.

وهناك العديد من الأساليب التي يمكن أن تسترشد بها مؤسّسات التّعليم العالي، وخصوصًا أنّ تلك الأساليب مستقاة من تجارب عالميّة، حيث تركّز على أنواع عديدة من التّطوير، والتّدريب، والمناقشة، والبحث، ولا تركّز على إطار ضيّق، وإنّما تعطي نظرة شاملة لتختار منها المؤسّسة الأكاديميّة ما يناسبها، ولعلّ من أبرزها التّدريب.

ويُعدّ التّدريب أهمّ وسيلة لتطوير القدرات الأكاديميّة، وهو جهد مخطّط ومنظّم يزوّد أعضاء هيئة التّدريس بالمعلومات والخبرات التي تساعدهم على تحسين أداءهم للعمليّة التّعليميّة. والتّدريب هو مرحلة تالية في عمليّة التّعليم لكونه يزوّد الفرد بالمعارف والمهارات التي تساعده على أداء عمله بالطّريقة المثلى (الخطيب والخطيب، 2006).

والتّدريب جزء من عمليّة التّطوير المستمرّ، والتّدريب علم وفنّ في نفس الوقت، فهو علم يعتمد على تحقيق هدف معيّن ويستخدم معلومات ودراسات منهجيّة ويمكن قياس نتائجه وآثاره، وهو فنّ لكونه يعتمد على طرق يتمّ بها إثارة العقل والتّفكير (الشّامي، 2007).

وبصفة عامّة فإنّ التّدريب بمختلف أنواعه كما جاء عند (المبيضين وجرادات، 2001)، يركّز على ما يلي:

تنمية المعارف: حيث يُنمّي معارف المتدرّبين ومعلوماتهم، لأجل اتقان العمل ومعرفة النّظم والتّعليمات وأساليب وإجراءات وعلاقات العمل، وبما يساعد على تحقيق الأهداف المرجوّة.

تنمية المهارات والقدرات: تنمية وتحديث المهارات والقدرات والاستعدادات، لدى الفـرد لأداء عمل معيّن بكفاءة وفاعليّة.

تنمية السّلوك والاتّجاهات الإيجابيّة: إذ يسهم التّدريب في تنميـة مجموعـة مـن الاتّجاهـات الإيجابيّة، نحو العمل والعملاء والمنظّمة.

أمّا الأبعاد المهمّة في عمليّة التّدريب والتّأهيل من وجهة نظر (العريض، 1994)، فهناك ثلاثة أبعاد رئيسة يجب أن تتوجّه لها برامج التّدريب، هي:

أوّلًا: في المجال التّخصّصي يمكن ربط البرامج التّدريبيّة التي يتم تصـميمها لأعضـاء هيئـة التّدريس بتخصّصاتهم الأكاديميّة ومساراتهم الوظيفيّة داخل الجامعات.

ثانيًا: في المجال السّلوكي.

ثالثًا: في المجال التّكنولوجيّ.

أمّا أبرز ما ورد حول أساليب ووسائل التّنمية المهنيّة من وجهة نظر (القادريّ، 2005) فهي:

أوّلًا: التّطور بالدّعم الذّاتيّ، ويتمّ من خلال:

أسلوب التّطور الفرديّ: وذلك من خلال متطلّبات التّطوير المهنيّ وإجراء البحوث، والدّراسات، وقراءة الميدان وتحديد متطلّبات السّوق، والمشاركة في الكتابـات العامّـة والمتخصّصـة فـي الصّحف والمجلّات المحلّيّة والمنتديات العالميّة والثّقافيّة المحلّيّة، والعمل على امتلاك مهـارات التّحفيز.

أسلوب التّطور التّشاركيّ: يمكن أن يتحقّق من خلال تبادل الآراء والمناقشات مع زملاء المهنة وحضور ورش العمل والنّدوات والمؤتمرات، وخاصّة منها ذات العلاقة بالتّنمية المهنيّة بشـكل عامّ.

ثانيًا: التّطور المهنيّ بدعم من الإدارة الجامعيّة، ويتمّ هذا الأسلوب من خلال تشجيع من الإدارة الجامعيّة، وقد يكون بأشكال متعدّدة منها: توفير الدّعم الماليّ، ومتطلّبات التّطوير المختلفة. ومن خلال دعم إجراء البحوث والدّراسات النّوعيّة المنطلقة من حاجات الميدان، وتفعيلها وتوظيف نتائجها. وإن توفير قاعدة بيانات متكاملة يساعد في اتّخاذ القرارات المناسبة لعمليّات وآليّات التّطوير المطلوب. ويجب كذلك توفير الأدبيّات المتنوّعة للمؤتمرات والنّدوات، والدّوريات العلميّة التي تصدر عن الجهات الأكاديميّة عربيًّا ودوليًّا، من خلال إنشاء دوريّات علميّة داخل الجامعة، لنشر البحوث والدّراسات وأوراق العمل التي يقوم بها أعضاء هيئة التّدريس في الجامعة نفسها. وتوفير مطابع تابعة للجامعة، يتمّ فيها نشر الإصدارات المتنوّعة للفعاليّات العلميّة المختلفة التي تتمّ في الجامعة بعد تحكيمها من قبل الجهات العلميّة المتخصّصة. وأخيراً التّنسيق مع الجهات المجتمعيّة للاستفادة من الكادر الجامعيّ المتمثّل بأعضاء هيئة التّدريس في تقديم الإرشادات والاستشارات لتلك الجهات.

وتأتي هذه الأساليب والوسائل جميعها بهدف الارتقاء بعضو هيئة التّدريس. فالارتقاء بالهيئة التّدريسيّة يُعدّ أحد أهمّ السّبل المعاصرة لضمان تحقيق تفوّق مؤسّسات التّعليم العالي وتجويد أدائها وتميّزها، بحيث يركّز الارتّقاء بالهيئة التّعليميّة في التّعليم العالي على ديمومة التّطوير، وقيادة البيئة التّعليميّة المتغيّرة لهذا التّعليم، على اعتبار أنّ شهرة مؤسّسات التّعليم العالي وقوّة سمعتها إنّما تستمدّ من رفعة شأن أعضاء هيئة تدريسها، وحسن أدائهم لمهامّهم على نحو فعّال.

ويرى (الكبيسي، 2010) أنّ آليّة الارتقاء بعضو هيئة التّدريس من خلال مجموعة من المعايير، لذلك تمّ التّوجه نحو تطوير مهارات أعضاء هيئة التّدريس الجامعيّ؛ لأنّهم المسؤولون المباشرون عن تحقيق جودة النّوعيّة في التّعليم العالي، إذ يقول (ادوارد ساليز) كما ورد عند الكبيسي: يبنى الاستثمار في النّاس على خبرة المؤسّسات النّاجحة، حيث تأكّد أنّ قوّة العمل المحفزّة والماهرة هامّة لنجاحها، والمستثمرون في النّاس يقدّمون منهجيّة لتطوير الموظّفين بطرق تساعد في تحقيق أهداف الجامعة، والعناصر الجوهريّة التي يجب تحقيقها في جامعة ما،

لكي تصبح مستثمرة في النّاس من وجهة نظره هي:الالتزام القويّ لتطوير جميع المدرّسين؛ لكي ينجزوا أهداف الجامعة. ووجود خطّة استراتيجيّة تحدّد أهداف الجامعة والموارد المتاحة لها، والتي ينبغي أن تسند للمدرّسين، للعمل على تحقيقها بشكل جيّد.وإجراء مراجعات دوريّة لتدريب المدرّسين وتطويرهم بصورة مستمرّة. ثمّ تقويم الاستثمار في التّدريب والتّطوير، لمراجعة مستوى فعاليّة عمليّة تدريب المدرّسين وتطويرهم.

أمّا (شاكر، 2009) فوجد آليّة الارتقاء من خلال تطوير مهارات أعضاء هيئة التّدريس، والمحاضرين، والمعيدين في مجالات:

1. تنمية وتطوير مهارات التّدريس والبحث العلميّ لأعضاء هيئة التدّريس بالجامعة.
2. ترسيخ استخدام التّقنيّة في مجالات التّعليم والتّعلّم.
3. تقويم جودة الأداء التّعليميّ للمعلّم الجامعيّ.
4. تنمية المهارات الشّخصيّة والإداريّة.

ويأتي هذا من خلال تقديم عدد من الدّورات التّدريبيّة القصيرة والطّويلة لأعضاء هيئة التّدريس بالجامعة في عدة مجالات منها: مجال كفايات التّدريس. ومجال البحث العلميّ، ومجال القيادات الأكاديميّة، ومجال استخدام التّقنيّة في التّعليم.

بالإضافة إلى عقد ورش عمل، وندوات ومحاضرات، وإجراء بحوث ودراسات متخصّصة، وإصدارات، وتقديم استشارات، وإعداد مدرّبين من أعضاء هيئة التّدريس في مجالات عدّة.

التّطور المهنيّ للمعلّم وأهمّيّته

إنّ المعلّم المدرسيّ ركيزة أساسيّة لا يستغنى عنها بأي شكل من الأشكال، ولا تحت أيّ ظرف من الظّروف، فهو حلقة الوصل ما بين الطّلبة والمناهج المدرسيّة، وبين واقعنا الحاليّ

والمستقبل المبنيّ على أسس علميّة بنّاءة؛ لهذا أصبح يُنظر إلى المعلّم انطلاقًا من كونه المصدر الأوّل للبناء الحضاريّ، والاقتصاديّ، والاجتماعيّ للأمم، ومن خلال إسهاماته الحقيقيّة في بناء البشر، والحجم الهائل الذى يضيفه إلى مخزون المعرفة، ومن ثمّ ترتفع مستويات الإنتاج القوميّ العامّ، التي تنعكس بدورها على زيادة مستويات دخل أبناء الأمم، وتحقيق الرّفاهيّة الاجتماعيّة (غنيمة، 1996).

كذلك يؤدّي النّموّ المهنيّ بصورة عامّة إلى وضع الشّخص في دوره المهنيّ المناسب. وبالنّسبة للمعلّم، فإنّ التّطوّر المهنيّ يعني تطوير المعلّم بما يؤدّي إلى اكتساب الخبرة، ويعني انتقال منهجيّ نحو الأعلى للمعلّم على السّلّم الوظيفيّ، ويلاحظ كذلك أنّ مفهوم التّنميّة المهنيّة أوسع من التّطوير الوظيفيّ الذي هو النّموّ الذي يحدث مع انتقال المعلّم من خلال السّلّم المهنيّ. فالنّموّ المهنيّ يشتمل على توفير برامج تدريبيّة مصمّمة أثناء الخدمة في بعض الأحيان، ويعمل على تعزيز نموّ المعلّمين، ويشتمل على التّجارب الرّسميّة، مثل حضور ورش العمل، والاجتماعات المهنيّة، والتّوجيه، والتّجارب غير الرّسميّة مثل قراءة المنشورات المهنيّة (Momanyi, 2012).

ولهذا يؤكّد علماء التّنميّة البشريّة بأنّ تطوير نوعيّة التّعليم في المدارس، لا يتمّ إلّا بتطوير مستوى المعلّمين، الذين يعملون في المدارس، ويؤكّدون أنّه لا يمكن القول بأنّ تخطيط المناهج، أو الموادّ التّعليميّة، أو توفير قاعات الدّرس الفاخرة، أو الإداريّين القادّة الأكفّاء، ما يكفي لمواجهة سلبيّات التّعليم الرّديء، وعلى الرّغم من أهمّيّة هذه العوامل، إلّا أنّها لا تقارن بأثر المعلّم ودوره في العمليّة التّعليميّة. وهكذا، فإنّه من الأهمّيّة بمكان، أن يحافظ المعلّم على مستوى متجدّد من المعلومات، والمهارات، والاتّجاهات الحديثة في طرائق التّعليم وتقنيّاته، فينظر إلى التّعليم على أنّه عمليّة نموّ مستمرّة ومتواصلة؛ فالمعلّم المبدع، هو طالب علم أبد الدّهر، يعيش في مجتمع دائم التّعلّم والتّطوّر، وليس المعلّم من يقتصر في حياته على المعارف والمهارات، التي اكتسبها في مؤسّسات الإعداد. وفضلًا عن ذلك، فإنّ عمليّة النّموّ المهنيّ تتطلّب جهدًا كبيرًا، ووقتًا كافيًا، ومساعدة مستمرّة في تعلّم أيّ سلوك تعليميّ جديد، يعدّل، أو يضيف، أو يحلّ محلّ السّلوك التّعليميّ شبه الثّابت الموجود عند المعلّمين (أبو وردة والنّاقة، 2009).

فالتّحوّلات المتسارعة، التي يشهدها العالم في مختلف المجالات، أدّت إلى تغيّرات في غايات التّربية وفي أهدافها، كما أدّت إلى تحوّلات في دور المعلّم، الذي أصبح موجّهًا ومنشّطًا أكثر من كونه ملقّنًا للمعرفة، فوفق هذه التّحوّلات، تحوّل دور المعلّم إلى مرشد لمصادر المعرفة والتّعلّم، ومنسّق لعمليّات التّعلّم، ومصحّح لأخطاء التّعليم، ومقوّم لنتائج التّعلّم، وموجّه إلى ما يناسب قدرات كلّ متعلّم وميوله. هذه التّحوّلات المتسارعة تستلزم معلّمًا من طراز جديد، وإعدادًا للمعلّم إعدادًا ملائمًا للأهداف المحدّثة، وتدريبًا مستمرًّا له على مستحدثات التّربية المتطوّرة (المنظّمة العربيّة للتّربية والثقافة والعلوم، 1998).

وتطوير المعلّمين واستمرار نموّهم المهنيّ، يجب أن يكون بؤرة اهتمام التّربويّين، عند سعيهم لتحسين التّعليم وتجويده في مجتمعاتهم؛ ذلك أنّ تعلّم الأبناء بصورة أفضل، يعتمد على قدرات معلّميهم وإمكانيّاتهم، وهذا ما يجعل النّموّ المهنيّ للمعلّمين أمرًا ضروريًّا وملحًّا، يتمثّل في تحسين مخرجات التّعليم، الذي يمارسه المعلّم مع تلاميذه؛ لذا يحتاج المعلّم إلى معرفة طرق التّعليم ووسائله، وتشمل هذه المعرفة المعلوماتيّة النّظريّة الخاصّة بتخطيط التّعليم، وتحفيز الطّلبة وتشويقهم للتّعليم، وكيفيّة توصيل المحتوى الدّراسيّ باستعمال طرق فعّالة ووسائل معيّنة تيسّر تعلّم الطّلبة، وكذلك إلمامه بالمعرفة الخاصّة بإدارة الصّفّ، وتقويم تعلّم طلبته، وتوجيههم نحو مزيد من التّعلّم؛ فالمعلّم عنصر مهمّ في العمليّة التّعليميّة؛ فهو الذي يخطّط، ويبعث النّشاط في التّعليم، ويضفي على الكتاب والمحتوى والأنشطة والوسائل والتّجهيزات ما يكمّل نقصها، إذا كان هناك نقص، ويوظّف هذه العوامل لخدمة التّلميذ (عبد السّلام، 2000).

مبرّرات الاهتمام بالتطوّر المهنيّ للمعلّم

يُعدّ المعلّم الرّكيزة الأساسيّة في النّظام التّعليميّ، وعليه تُبنى الآمال المستقبليّة، التي تهدف إلى تحسين العمليّة التّعليميّة ويتناسب الاهتمام والتّطوّر الذي يلحق بمستوى المعلّم، مع نموّ الطّلبة وتطوّرهم طرديًّا، فالمعلّم قائد يؤثّر تأثيرًا كبيرًا في طلبته، لأنّه العنصر الفعّال الرّئيس فى عمليّة تنشئة الطّلبة، فالأطبّاء، والمهندسون، ورجال الأعمال، وغيرهم من فئات المجتمع، يتأثّرون في خلفيّاتهم المعرفيّة، ومهاراتهم، وسلوكهم، إلى حدّ كبير بسلوك معلّميهم، وما بذله هؤلاء المعلّمون من جهد طوال سنوات تعليمهم (الخميس، 2003).

وإنّ المعلّم هو العنصر الأساسيّ في أيّ تجديد تربويّ؛ لأنّه أكبر مدخلات العمليّة التّربويّة وأخطرها بعد التّلاميذ، فمكان المعلّم في النّظام التّعليميّ، تتحدّد أهمّيّته من حيث كونه مشاركًا رئيسيًّا في تحديد نوعيّة التّعليم واتّجاهه، وبالتّالي نوعيّة مستقبل الأجيال وحياة الأمّة؛ لذا أضحى نموّ المعلّم أمرًا في غاية الأهمّيّة، وبات للاهتمام بالنّموّ المهنيّ مبرّارته، ومن تلك المبرّرات:

الانفجار المعرفيّ: فقد شهد العالم منذ منتصف القرن العشرين، تزايدًا في إنتاج المعرفة على اختلاف أنواعها، وقد أشارت الدّراسات في أوائل الثّمانينيّات، إلى تضاعف المعرفة كلّ سبع سنوات، وفي أواخر التّسعينيّات كان الحديث عن تضاعف حجم المعرفة العلميّة كلّ عامّين ونصف تقريبًا؛ بل إن هناك دراسات تشير إلى أنّ تضاعفها كلّ ثمانية عشر شهرًا، فضلًا عن ثورة المعلومات والاتّصالات، حيث يشهد العالم الآن ثورتين منفصلتين، تسيران في خطّين متوازيين، **إحداهما:** ثورة المعلومات حيث الكمّ الهائل من المعلومات المتاحة عن كلّ شيء تقريبًا، **والأخرى:** هي ثورة الاتّصالات، التي يمكن من خلالها نقل كلّ أنواع المعلومات كلّها على مستوى البلد، أو عبر الإقليم، أو حتّى عبر العالم باستخدام وسائل الكترونيّة أكثر تعقيدًا.

سرعة التّغيير: النّظم التّعليميّة تعيش ثورة تعليميّة جديدة، حيث يتعرّض السّياق الذي يعمل فيه المعلّم إلى تحوّل وتغيّر متلاحق. ويعوّل على التّعليم وجوهره المعلم، بأن يكون من العوامل التي تسهم في صميم وصلب التّنمية الشّخصيّة والمهنيّة والمجتمعيّة، كما أنّ تطوّر المجتمع من خلال سرعة تطوّر الحياة وتغيّر مطالبها، توجب على المدرسة أن تساير الحياة خارجها في تطوّرها وتغيّرها بما تحتويه، حتّى تستطيع أن تحقّق وظيفتها الاجتماعيّة. والمعلّم لا يُعِدّ الأجيال في فراغ، وإنما في إطار مجتمع ينهض ويتغيّر، ومن ثمّ فالتّطوّر المهنيّ المستمرّ للمعلّم يكون الأداة الفعّالة التي تساعد المعلم على تطوّره وتنميته في شتّى المجالات، ليساير التّطور الحاصل في المجتمع الذي يعيش فيه (الخميس، 2003).

تمكّن عضو هيئة التّدريس من القيام بمسؤوليّاته الثّلاث: الأولى: مسؤوليّته أمام نفسه، والتي تتطلّب تحقيق تقدّم في مجاله المعرفيّ، وتحسين كفاءاته، والاستمرار في التّنمية والتّحسين.

والثّانية: مسؤوليّته أمام مؤسّسته، والتي تتطلّب منه الإجادة في مجالات التّدريس، والبحث، والإدارة، وخدمة المجتمع. **والثّالثة:** مسؤوليّته أمام المجتمع وحاجاته، فالمعلّم الذي لا ينمو في مهنته ولا يطوّرها يُعدّ مثلًا سيّئًا وعبئًا ثقيلًا، يُعطي فكرة سيّئة عن التّدريس، بينما المعلّم الذي ينمو في مهنته، ويتحسّس المشكلات والعقبات التي تعترضه، ويحاول دراستها والتّغلّب عليها، ويجرّب أساليب جديدة، يُعدّ نموذجًا يُقدّم يُعطي فكرة حسنة عن التّدريس.

تطوّر العلوم التّربويّة والنّفسيّة: فالتّطوّرات التي وصلت إليها العلوم التّربويّة والنّفسيّة، من نظريّات للتّعلّم، وطرق حديثة للتّدريس، والتّفاعل مع الطّلبة، تتطلّب من المعلّم ضرورة الاطّلاع على تلك التّغيّرات؛ للإفادة منها، وتطبيقها في الواقع الميدانيّ.

التّوجه نحو تمهين الهيئة التّدريسيّة، واستمراريّة التّفعيل والتّنشيط للمعلّمين، فالعناية بعمليّة التّنمية المهنيّة للمعلّمين، تصبّ في إطار التّنمية الذّاتيّة، التي يقوم بها الفرد بنفسه، فيعلّم نفسه بطريقة مستمرّة طوال حياته، كما أنّ العمل على توجيه هذه العمليّة ونجاحها، يجعل من مهنة التّعليم عملًا محبّبًا إلى نفس المعلّم، ومجدّدًا لنشاطه الذّهنيّ، ويتزايد إنتاجه كمًّا وكيفًا، ويحقّق الرّضا عن نفسه وعن عمله. كذلك فإنّ للتّدريس أصوله، وقواعده، ومهاراته (علي، 2008).

خصائص التطوّر المهنيّ الفعّال

حتّى يؤدّي النّموّ المهنيّ الدّور المنشود، والهدف المرجوّ منه، لا بُدّ وأن يمتلك خصائص تمكّنه من ذلك، وأهمّ هذه الخصائص للنّموّ المهنيّ، أنّه:

- عمليّة مستمرّة مدى حياة المعلّم المهنيّة، تشتمل على التّدريب، والممارسة، والتّغذية العكسيّة، وإتاحة الفرص أمام المعلّمين للتّأملات الفرديّة، حيث تنفّذ داخل المدرسة، وأثناء عمل المعلّمين، فتجعل من المدارس مجتمعات تعلّم مهنيّ، ويتمّ تحقيقها من خلال المشاركة، وإتاحة الفرص للتّعاون، وتشجيع دعم مبادرات المعلّمين داخل المدرسة.

- كما أنّ النّموّ المهنيّ يقوم على أساس المعرفة العلميّة للتّدريس، شامل بذلك طرق وأساليب بنّاءة في التّدريس والتّعليم، حيث يُنظر إلى المعلّم على أنّه شخص مهنيّ، ومتعلّم بالغ في آن واحد.

- ولا بُدّ أن تملك عمليّة النّموّ المهنيّ وقتاً منتظماً للمتابعة، وتقديم الدّعم، وأن تكون متاحة للمعلّمين جميعهم، وشاملة لجوانب التّنمية المهنيّة كلها، وتحترم القدرات الذّهنيّة والقياديّة للمعلّمين وترعاها.

- الاهتمام بالعمليّات أكثر من النّتائج، فلا تقدّر بقياس واحد، والنّموّ والاستمراريّة، وتقبل الدّعم، ومشاركة الآخرين، والارتكاز إلى المدرسة (مدبولي، 2002).

خصائص المعلّم في التّربية المعاصرة

إنّ الهدف الأسمى للتّعليم يتمثّل في زيادة الفاعليّة العقليّة للطّلبة، ورفع مستوى كفايتهم الاجتماعيّة، ويترتّب على ذلك أن يكون لدى المعلّم قدرة عقليّة، تمكّنه من معاونة طلبته على النّموّ العقليّ، والسّبيل إلى ذلك، إنما يكون في تمتّع المعلّم بغزارة المادّة العلميّة، أي أن يعرف ما يعلّمه حقّ المعرفة، وأن يكون مستوعبًا موضوعات تخصّصه أفضل استيعاب، وأن يكون شديد الرّغبة فى توسيع معارفه وتجديدها، مرن التّفكير، يداوم على الدّراسة والبحث فى فروع المعرفة، التى يقوم بتدريسها، وملمًّا بالطّرق الحديثة في التّربية (شوق وسعيد،2001).

ولن يتحقّق ذلك إلّا بمعلّم يمتلك خصائص معيّنة، وهي:

الرّغبة الطّبيعيّة في التّعليم: فالمعلّم الذي تتوافر لديه هذه الرّغبة، سوف يُقبل على طلبته وموضوعه بحبّ ودافعيّة، فضلًا عن انغماسه فى التّعليم فكرًا، وسلوكًا، وشعورًا. وتشجّعه هذه الرّغبة على تكريس جلّ جهده للتّعليم، تلك المهنة التي اختارها برغبة ذاتيّة، يشبع من خلالها حاجات إنسانيّة واجتماعيّة لديه، ويحقّق من خلالها ذاته الاجتماعيّة والمهنيّة، فيسعى نحو التّعاون والابتكار لصالح المهنة، ويحرص على حضور الدّورات التّدريبيّة، والإفادة منها في مجال عمله، وبذلك ينمو مهنيًّا ويتقدّم علميًّا (أبو ورد والنّاقة، 2009).

الجانب العقليّ والمعرفيّ: فعلى المعلّم أن يكون شديد الرّغبة فى توسيع معارفه وتجديدها، مرن التّفكير، يداوم على الدّراسة والبحث فى فروع المعرفة، التى يقوم بتدريسها، وملمًّا بالطّرق الحديثة في التّربية، كما يحتاج المعلّم إلى معرفة طرق التّعليم ووسائله، وتشمل هذه المعرفة المعلومات النّظريّة الخاصّة بتخطيط التّعليم، وتحفيز الطّلبة وتشويقهم للتّعليم، وكيفيّة توصيل المحتوى الدّراسيّ باستعمال طرق فعّالة، ووسائل معيّنة تيسّر تعلّم الطّلبة، وكذلك إلمامه بالمعرفة الخاصّة بإدارة الصّفّ، وتقويم تعلّم طلبته وتوجيههم نحو مزيد من التّعلّم (الخميس، 2003).

الجانب التّكوينيّ: يُعدّ التّعليم مهنة شاقّة تقتضي بذل جهد كبير، فالصّحّة المناسبة، والحيويّة الجسميّة، تمثّل شروطًا هامّة لمعلّم ناجح ومفيد، كذلك يتطلّب من المعلّم أن يكون واضح الصّوت، وأن يغيّر في نبراته ودرجة صوته، حتّى يوفر الانتباه الدّائم من للمتعلّمين، وحتّى يتجنّب الرّتابة، التي تؤدّي إلى الملل وتشتيت الانتباه، كما يجب على المعلّم، أن يحافظ على مظهره الخارجيّ، لما له من دور كبير في تقليد الطّلبة له واحترامهم له (أبو وردة والنّاقة، 2009).

الجانب النّفسيّ والاجتماعيّ: إنّ المعلّم الكفء، هو الذى يتمتّع بمجموعة من السّمات الانفعاليّة والاجتماعيّة، ومن أبرزها: أن يكون متّزنًا في انفعالاته وأحاسيسه، وذا شخصيّة بارزة، ومحبًّا لطلبته، وملتزمًا بآداب المهنة، وأن يكون واثقًا بنفسه، ومحترمًا شخصيّة طلبته، وحازمًا معهم، وأن يتّصف بالمهارات الاجتماعيّة؛ لأنّ المجتمع المدرسيّ مجتمع إنسانيّ، يقوم على التّفاعل الاجتماعيّ بين أعضائه من طلبة، ومعلّمين، وإداريّين، وموجّهين، وأولياء الأمور، ويفرض هذا الواقع على المعلّم التّعاون معهم جميعًا، والمحافظة على علاقات إيجابيّة فعّالة (طعيمة، 2004).

سياسة التّطور المهنيّ للمعلّم

اقترح (الأغبري، 2006) نموذجًا لعمليّة النّموّ المهني مبنيًّا على أربعة جوانب، هي:

التّطور المباشر: ويشمل على كلّ من الأنشطة المدرسيّة، والأنشطة المجتمعيّة، وتنظيم المناسبات، واستضافة البرامج التّدريبيّة.

التّطور غير المباشر: الملاحظات الصّفّيّة الموجّهة، وزيارات ميدانيّة مخطّطة، والمناقشة بعد الأداء، ومسح آراء المتعلّمين والأهل.

التّطور التّعاونيّ: التّخطيط الجماعيّ، وملاحظة الأقران، والحلقات النّقاشيّة.

التّطور الذّاتيّ: القراءة الذّاتيّة، والتّعلم عن بعد، والبحث الإجرائيّ، والتّطوير التّعاونيّ.

لا شكّ أنّ لاختلاف السّياق الثّقافيّ والاقتصاديّ، اعتبارًا عند الحديث عن التّجارب والتّجديد في التّعليم، ونموّ المعلّم، من خلال المقارنة بين النّموّ المهنيّ بالوطن العربيّ والعالم الغربيّ، حيث إنّ النّموّ المهنيّ في السّياق العربيّ يعتمد على تجاوز فاعليّة المدرسة وأدوارها لحدود الزّمان والمكان وتمتّعها بالاستقلاليّة، وتحقيق الشّراكة المجتمعيّة، وتعميق النّظر لعمليّات تقييم مخرجات التّعليم، وتجاوز الحدود الكمّيّة، وتوافر المرونة في تنظيم التّعليم، بينما النّموّ المهنيّ بالسّياق الغربيّ يعتمد على الثّنائيّة بين برامج إعداد المعلّم، وبرامج تنميته مهنيًّا، والثّنائيّة بين تقويم الأداء، وبرامج النّموّ المهنيّ، والثّنائيّة بين قوائم الكفايات، وبرامج النّموّ المهنيّ، والقياسيّة.

وهكذا فإنّ البحوث والمشاهدات الميدانيّة، تؤكّد أنّ انخراط المعلّمين في الأنشطة المهنيّة القائمة على التّأمّل، والتّعلّم، والتّفكير، من شأنها تلبية احتياجاتهم المهنيّة الحقيقيّة، بدلًا من تلقين المعارف عن الممارسات المهنيّة.

أهداف التّنمية المهنيّة للمعلّم

تكمن أهداف الإنماء المهنيّ إلى إضافة معارف جديدة للمعلّمين، وكذلك تنمية مهاراتهم المهنيّة، والتّأكيد على تنمية القيم والأخلاق الدّاعمة لسلوكهم، من خلال حبّ المهنة، والعمل من أجلها؛ لأنّ رسالة التّعليم، رسالة سامية، فضلًا عن ذلك، فإنّ الإنماء المهنيّ يهدف إلى بناء القيادات التّربويّة الواعية في المدارس، ويمكن تلخيص تلك الأهداف كما يأتي:

1. وقوف المعلّم على أحدث طرق التّدريس، والوسائل التّعليميّة، وكيفيّة تطبيقها.

2. تنمية ثقافة التّمهين في المؤسّسة التّربويّة.

3. الارتقاء بمستوى أداء المعلّمين، وسائر العاملين في الحقل التّربويّ.

4. تحسين فرص التّميّز العلميّ، والإنجاز الدّراسيّ للمتعلّمين.

5. بناء القدرات الوطنيّة القادرة على تلبية التّنمية الشّاملة في الدّولة.

6. تجويد العمليّة التّعليميّة التّعلميّة (علي، 2008).

7. قدرة المعلّم على متابعة تطوّر المعارف العلميّة، والتّكنولوجيّة؛ لتطوير المهارات التّعليميّة.

8. تلافي أوجه النّقص في إعداد المعلّم أثناء الخدمة.

9. إدراك المعلّم الأهداف التّربويّة للمناهج، وزيادة اهتمامه بالبحث التّربويّ، ومتابعة نتائجه وتطبيقاته في عمله.

10. غرس حبّ العمل لدى المعلّم (عامر، 2012).

طرق التطوّر المهنيّ

تشير الأدلّة والدّراسات إلى أنّ الاهتمام بتعليم المعلّم ونموّه، يمكن أن يكون له التّأثير المباشر في تعلّم الطّالب وتحصيله الدّراسيّ؛ فلقد تمّ الاعتراف بالتّطوّر المهنيّ في جميع أنحاء العالم، وبأهمّيّة وجود قادّة يشجّعون الأفكار الجديدة، وبذلك تزداد إمكانيّة حدوث تحسّن في المدرسة والفصل. وللمدير دور بارز في توجيه المعلّم نحو تحقيق النّموّ المهنيّ، وذلك من خلال: توفير الفرص التّدريبيّة الممكنة لتطوير النّموّ المعرفيّ للمعلّمين، وتوفير مصادر التّعلّم والمعرفة والثّقافة، كالكتب العلميّة والتّربويّة، والمصادر الالكترونيّة، وتنظيم برامج مدرسيّة، يمكن لكلّ المعلّمين من الاطّلاع عليها، والإسهام في بثّ روح التّعاون، والتّفاهم، والاحترام المتبادل بين العاملين في المدرسة كافّة، ومنح المعلّمين فرصة التّقويم الذّاتيّ، من خلال بطاقة يُعدّها المعلّم بنفسه، لتقويم أدائه، وتوفير الوقت، وتنظيمه داخل المدرسة، بما يسمح لكلّ معلّم

الاطّلاع على النّشرات والقراءات التي تصل للمدرسة، من إدارة التّعليم والجهات الأخرى (الشّقيفي، 2006)، ومن أساليب تنمية المعلّم:

الزّيارات الصّفّيّة: تهدف إلى مساعدة المعلّم على تنمية قدراته، وإكسابه مهارات جديدة، وتلافي أوجه القصور، فمن خلال الزّيارة يُوَجّه المعلّم نحو التّغلّب على أوجه القصور أو المشكلات الفنّيّة، على أن يكون هناك تعاون حتّى يستفيد المعلّم.

تبادل الزّيارات: تكون بين المعلّمين داخل المدرسة كافّة، وبين معلّمي التّخصّص الواحد؛ للاطّلاع على الطّرق والأساليب، التي يتّبعونها في الأداء، على أن تناقش الإيجابيّات بعد الزّيارة، لتدعيمها والملحوظات؛ لتلافيها في جوّ تربويّ يتّسم بالمودّة، ممّا يحقّق الخبرة المتكاملة بين المعلّمين، وتكون بين معلّمي المدارس الأخرى، للاطّلاع على تجاربها وخبراتها، فمن وسائل الإنماء المهنيّ للمعلّم، إعداد الدّروس النّموذجيّة وحضورها على مستوى المدرسة، أو على مستوى مدارس المنطقة التّعليميّة.

الحلقات النّقاشيّة، وورش العمل: حيث تتيح الفرص للمشاركين لتبادل الآراء والأفكار؛ للوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوّة منها، كما توفّر الفرصة للابتكار والإبداع عن طريق الأسئلة المتميزة التي يطرحها المشاركون.

الاجتماعات الفنّيّة، والإداريّة: رئيس القسم المبدع هو الذي يكثّف الاجتماعات الفنّيّة والإداريّة للمعلّمين؛ لمناقشة كلّ ما يتعلّق بالعمليّة التّربويّة، فضلًا عن خلق جوّ تربويّ في بعض المشكلات الميدانيّة؛ للخروج بالحلول النّاجحة.

أسلوب التّدريس المصّغر: يقوم على أساس تقسيم الموقف التّعليميّ إلى مواقف تدريبيّة صغيرة، مدّة كلّ منها لا تقلّ عن خمس دقائق، بوجود زملاء للمعلّم، يمثلون المتعلّمين، مع استخدام كاميرات الفيديو، لتسجيل العمليّة التّعليميّة؛ حتّى يمكن عرضها بعد ذلك؛ ليعرف المعلّم الذي يقوم بتدريس هذا الموقف التّعليميّ الصّغير أخطاءه ويعدّل من سلوكه، ومن أهمّ مميّزات هذا

الأسلوب، أنّه يقوم بإثراء المعلومات من مصادر متعدّدة، مثل مشاهدة المعلّم نفسه وهو يقوم بالأداء، ثمّ تحليل هذا الأداء، ومعرفة الأخطاء (علي، 2008).

المؤتمرات، والنّدوات العامّة: الاشتراك في المؤتمرات والنّدوات، يساعد المعلّم على النّموّ المستمرّ، وذلك من خلال ما يعرض له من موضوعات تتناول قضايا تعليميّة مختلفة.

الدّراسات التّكميليّة التّجديديّة: تسعى الدّراسات التّكميليّة التّجديديّة إلى استكمال دراسات المعلّم، أو الحصول على المزيد منها بعد تخرّجه من مؤسّسات إعداده.

محاضرات، وندوات تربويّة: ففي النّدوة تلتقي مجموعة من التّربويين، أصحاب الخبرة؛ للإسهام في دراسة مشكلة تربويّة، وإيجاد الحلول المناسبة لها، وفيها يحصل المشاركون على فرصة للمناقشة، وإبداء الآراء حول الموضوع، وتقديم مجموعة من الأفكار والمعلومات، التي تُعَدّ وتنظّم قبل تقديمها.

الإنترنت، والوسائط السّمعيّة والبصريّة: كالتّلفزيون، والإذاعة، والفيديو، والحاسوب، والمختبرات اللّغويّة، ومختبرات التّعليم المصّغر، والأجهزة والآلات التّعليميّة المختلفة، فضلًا عن تسجيل برامج التّدريب والدّورات التّدريبيّة على أشرطة الفيديو، أو أقراص مدمجة، أو بثّها عبر القنوات الفضائيّة، أوشبكة الإنترنت؛ لتصل إلى أكبر شريحة من المعلّمين.

التّنمية الذّاتيّة: يجب أن تكون دافعيّة المعلّم داخليّة؛ لكي يطوّر ذاته مهنيًّا، وهذا يتطلّب إثارة هذه الدّافعية للنّموّ المهنيّ باستخدام شتّى الطّرق كربطها بالرّقيّ الوظيفيّ، أو زيادة الرّواتب، أو منح العلاوات، أو من خلال شهادات تقديريّة، أو منح ألقاب تشريفيّة، أو وسام تشريفيّ يمنحه مدير المدرسة للمعلّمين الذين يتابعون تنمية أنفسهم مهنيًّا، إلى غير ذلك من الحوافز المادّيّة والمعنويّة؛ ممّا يدفعه إلى تطوير نفسه بالقراءة، والمطالعة في مجال التّخصّص، سواء من الكتب أو الإنترنت، والاشتراك في المنتديات التّربويّة المتخصّصة؛ للاستفادة من خبرات الآخرين، والمشاركة في النّدوات والمؤتمرات وورش العمل، بمبادرة ذاتيّة؛ للتّعرّف على ما يستجد من معلومات، تفيده في تطوير الأداء، ومتابعة كلّ ما هو جديد في مجاله من خلال الإنترنت، والبثّ الإذاعيّ والتّلفزيونيّ (المفرج والمطيري، 2007).

ثانياً: الدّراسات السابقة

على الرّغم من قلّة الدّراسات السّابقة التي تناولت موضوع إسهام الإدارة التّربويّة في التّطوّر المهنيّ، إلّا أنّ الباحث استطاع جمع الدّراسات التّالية التي تطرّقت إلى موضوعي الإدارة التّربويّة، والتّطوّر المهنيّ كلّ على حدة، وهي كالآتي:

دراسات تتعلّق بالتّطور المهنيّ

دراسة سيتو وآخرين (Setoo,et al., 2015) هدفت هذه الدّراسة إلى التحقّق من درجة الوعي لدى المعلّمين، واستعدادهم للمشاركة الذّاتيّة في التّطوير المهنيّ. وقد استخدم الباحثون المنهج الوصفيّ في دراستهم، معتمدين على أداة الاستبانة، والتي تمّ تطبيقها على عيّنة بلغ حجمها (110) مدرّسًا ومدرّسة، في منطقة كايندراجتن في استراليا، وبعد إجراء عمليّة التّحليل الإحصائيّ، أظهرت النّتائج أنّ غالبيّة أفراد عيّنة الدّراسة يرون أنّ التّنمية المهنيّة هامّة في وجودهم، وقادرة على تحديد ودعم أدائهم المهنيّ في المدارس، حيث بيّن (54.2%) منهم أنّها "مهمّة جدًّا"، و(45.8%) بيّنوا أنّ "لها أهميّة إلى حدٍّ ما". ومن حيث الوعي بيّن (87.2%) منهم أنّ التّنمية المهنيّة هي شرط للتّفوق في المهنة.

دراسة ستيورات (Stewart, 2014) هدفت الدّراسة إلى معرفة المعايير المهنيّة التي تعمل على تنمية مهارات المعلّمين، وتعمل على تحويل هذه المهارات إلى ممارسات تعاونيّة، ومعرفة أثر المهارات الأكاديميّة في برنامج الإدارة التّربويّة على إعداد المعلّمين، وطرق دمج المهارات الأكاديميّة في برنامج الإدارة التّربويّة التي يحتاجها المعلّمون في العمل الميدانيّ.

وقد اعتمد الباحث على تحليل خمسة مبادئ أساسيّة في الإدارة التّربويّة تعمل على تقديم مهارات مهنية للمعلّمين، وهي تحديد احتياجات الطّلبة، وتحديد احتياجاتهم ذات العلاقة بالمهنة، ودراسة المفاهيم المهنيّة، وتطبيق المفاهيم المهنيّة، ونقد وتفكير في الدّروس النّظريّة.

وقد توصّل الباحث إلى أنّ المعايير المهنيّة التي تعمل على تنمية مهارات المعلّمين تتمثل في توفير البنية اللّازمة لتدريس الإدارة التّربويّة لتنمية مهارات المعلّمين، وبأن يكون التّدريس

بمحاذاة أهداف الإدارة التّربويّة، وبأن تصبح المهارات المهنيّة لدى المعلّم، عندما يكون برنامج الإدارة التّربويّة منصبّاً على المجتمع.

دراسة حمد (2014) هدفت الدّراسة إلى التّعرّف على درجة ممارسة المدير بصفته مشرفًا مقيّمًا في التّنمية المهنيّة للمعلّمين، في المدارس الخاصّة في الضّفة الغربيّة من وجهات نظر المعلّمين فيها. وكذلك هدفت إلى التّعرّف إلى أثر متغيّرات الدّراسة (الجنس، المؤهّل العلميّ، الخبرة، المرحلة التّعليميّة للمدرسة، المحافظة)، وقد اختارت الباحثة عيّنة طبقيّة عشوائيّة، بلغ عدد أفرادها (548) معلّمًا ومعلّمة.

وبعد إجراء التّحليل الإحصائيّ المناسب، أشارت نتائج الدّراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة تُعزى إلى متغيّرات (الجنس، المؤهّل العلميّ، والمرحلة التّعليميّة) في إجابات أفراد عيّنة الدّراسة حول النّموّ المهنيّ، وتبيّن ووجود فروق ذات دلالة إحصائيّة لمتغيّر (الخبرة) لصالح أقلّ من خمس سنوات. ووجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة تُعزى لمتغيّر(المحافظة) لصالح الوسط.

دراسة نشمورا (Nishimura, 2014) هدفت الدّراسة إلى معرفة طرق التّدريب الشّامل في الإدارة التّربويّة كوسيلة للتّنمية المهنيّة للمعلّمين، ومعرفة المؤثّرات على التّطوّر المهنيّ للمعلّمين.

وقد تكوّنت عيّنة الدّراسة من (121) معلّمًا متدرّبًا، يعملون في المدارس ويخضعون لبرامج تدريبيّة، بناء على أسس ومفاهيم الإدارة التّربويّة، في منطقة "ويتير" في ولاية كاليفورنيا الأمريكية.

وقد توصّلت الدّراسة إلى أنّ طرق التّطوّر المهنيّ لدى المعلّمين تكون من خلال زيادة القدرة على تنفيذ ممارسات شاملة داخل الصّفوف، وزيادة الاستعداد لتنفيذ الممارسات التّعليميّة الشّاملة، وتطبيق استراتيجيّات تشتمل على التّدريب أثناء الخدمة في التّعليم والقيام بتجارب ميدانيّة.

وتوصّلت كذلك إلى أنّ الممارسات الفرديّة، والعمل خارج نطاق استراتيجيّات الإدارة التّربويّة هي الأكثر تأثيرًا على التّطوّر المهنيّ.

دراسة عثمان وآخرين (2012) هدفت الدّراسة إلى التّعرّف على دور مديري المدارس الحكوميّة الثّانويّة في التّنمية المهنيّة للمعلّمين في شمال الضّفّة الغربيّة، بالإضافة لبيان أثر كلّ من متغيّرات الجنس، وسنوات الخبرة الإداريّة، والتّخصّص، والمؤهّل العلميّ، وموقع المدرسة، في التّنمية المهنيّة للمعلّمين. إذ تمّ اختيار عيّنة الدّراسة بالطّريقة العشوائيّة الطّبقيّة. ولتحقيق أهداف الدّراسة قام الباحثون بإعداد استبانة مكوّنة من (48) فقرة، موزّعة على خمسة مجالات، هي: (المناهج وطرق التّدريس، وإدارة العمليّة التّعليميّة، والعلاقات الإنسانيّة والتّواصل، والواجبات الذّاتيّة نحو المعلّم مهنيًّا، والإشراف). وتمّ توزيعها على عيّنة الدّراسة البالغة (92) مديرًا ومديرة من مختلف مناطق شمال الضّفة الغربيّة.

وقد أظهرت الدّراسة أنّ درجة دور مديري المدارس الحكوميّة الثّانويّة في التّنمية المهنيّة للمعلّمين كانت مرتفعة في جميع مجالات الدّراسة الخمسة. كما أظهرت النّتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة تُعزى إلى متغيّر: (الجنس، سنوات الخبرة الإداريّة، موقع المدرسة). وأظهرت النّتائج وجود فروق تُعزى إلى متغيّر التّخصّص، لصالح العلوم الإنسانيّة على العلوم الطّبيعيّة. وكذلك أظهرت وجود فروق تُعزى إلى متغيّر المؤهّل العلميّ، لصالح الدّراسات العليا على الدّبلوم في جميع المجالات، ولصالح الدّراسات العليا على البكالوريوس في مجالي المناهج وطرق التّدريس والإشراف. كما توجد فروق لصالح البكالوريوس على الدّبلوم في مجالي العلاقات الإنسانيّة والتّواصل، وواجبات المدير نحو المعلّم مهنيًّا. كما بيّنت الدّراسة وجود الكثير من المعوّقات التي تَحِدّ من التّنمية المهنيّة للمعلّمين، أبرزها ارتفاع نصاب المعلّمين من الحصص، وغياب الحوافز المادّيّة والمعنويّة للمعلّمين المبدعين.

دراسة محمّد (2011) هدفت الدّراسة إلى التّعرّف على دور مدير المدرسة تجاه النّموّ المهنيّ، ودوره في حلّ مشكلات المعلّمين المهنيّة، وقد قام الباحث باستخدام أداة "الاستبانة" من

إعداده؛ لاستطلاع آراء المديرين حول النّموّ المهنيّ، وقد بلغ حجم الدّراسة (90) بواقع (30) مديراً، و(60) معلّماً.

وقد توصّلت الدّراسة إلى أنّ المديرين يعملون على إرشاد المعلّمين؛ لكي يسيروا وفق الخطّة التّعليميّة، وتشجيع المعلّمين المتميّزين، والاهتمام بالنّشاط المدرسيّ بجميع جوانبه، بهدف زيادة النّموّ المهنيّ للمعلّمين. ويعمل المديرون على حلّ المشكلات التي تواجه المعلّمين باستمرار.

دراسة بونيت (Bennett, 2010) هدفت الدّراسة إلى معرفة الأساليب الأكثر فاعليّة لدعم المعلّمين، ولجعل التّغيير مستمراً لممارساتها عند تنفيذ المناهج الجديدة. وبحثت الدّراسة في كيفيّة أداء المناهج المنقّحة في نيوزيلندا التي تحتّم على المعلّمين التّطوّر الأكاديميّ، وأيّ من هذه المناهج التي تؤدّي إلى تغييرات مستديمة.

استخدم الباحث المنهج النّوعيّ لهذا البحث، مع التّركيز على ثلاث مدارس ثانويّة في نيوزيلندا، وقد تمّ توزيع (180) استبانة على المعلّمين الذين مثّلوا عيّنة الدّراسة، وأجرى الباحث مقابلات شبه منظّمة مع أربعة من كبار الإداريّين، ومع ثلاث مجموعات مكوّنة من (15) رئيسًا للدّوائر.

وقد توصّل الباحث إلى أنّ أهمّ الأساليب المعنيّة بالتّطوّر المهنيّ كانت المبادرات الواسعة من قبل القائمين على المدارس لإجراء عمليّة التّغيير، ودور ذوي الخبرة في تشجيع التّطوير المهنيّ، وعمليّات التّقييم المستمرّة، ودور النّدوات وورش العمل التي تتيح الوقت لتبادل الأفكار، وبرامج التّدريب والتّوجيه.

دراسة شارب (Sharp, 2009) هدفت الدّراسة إلى تحديد المؤثّرات على التّطوّر المهنيّ لدى المعلّمين وبين تصوّراتهم حول التّمكين الوظيفيّ، وقد استخدم الباحث المنهج الارتباطيّ في دراسته، واستخدم عيّنة حجمها (110) مدرّسًا من مدينة كنساس الأمريكيّة في ولاية ميسوري الأمريكيّة.

وقد أظهرت نتائج الدّراسة علاقة إيجابيّة قويّة بين المؤثّرات على التّطوّر المهنيّ والتّطوّر المهنيّ لدى المعلّم، وهذه المؤثّرات كانت: الاتّجاه التّنظيميّ، والرّبط التّنظيميّ، والإجراءات التّنظيميّة، وعلاقات المعلّم مع الإدارة، والعلاقات الطّلّابيّة، والعمليّات التّفاعليّة، والعمليّات الوجدانيّة، والتّحسّن التّعليميّ لدى المعلّم.

دراسة سوير (Soer, 2009) هدفت الدّراسة إلى معرفة العلاقة بين الهويّة الوظيفيّة والتّطوير المهنيّ للمعلّمين، والكشف عن الطّرق الفرديّة التي يستخدمها المعلّمون للاستنتاج الذّاتيّ، وأثر المناخ المدرسيّ على هذه العلاقة.

وبلغ حجم عيّنة الدّراسة ما مجموعه (72) مدرّسًا من (10) مدارس ابتدائيّة وثانويّة في منطقة إيسنشيد في هولندا، وقد بيّنت نتائج الدّراسة أنّ هناك علاقة بين مركزيّة العمل والتّطوير المهنيّ، وهناك علاقة قويّة بين الرّغبة في التّرقية والتّطوّر المهنيّ، وأنّه لا يوجد تأثير للمناخ المدرسيّ مع العلاقة بين الهويّة الوظيفيّة والتّطوير المهنيّ للمعلّمين.

دراسة ريتشاردسون (Richardson, 2008) هدفت الدّراسة إلى التّحقّق من دور الإدارة العليا في المؤسّسات الأكاديميّة في التّطوير المهنيّ، واستخدم الباحث المنهج النّوعيّ، إذ قام بتطبيق أداة الاستبانة على عيّنة بلغ حجمها (98) من غير الأكاديميّين في المعاهد التّكنولوجيّة، وقد توصّل الباحث إلى أنّ درجة دور الإدارة العليا في التّطوير المهنيّ كانت عالية، فقد أشار غالبيّة أفراد العيّنة إلى أهمّيّة الدّورات التّدريبيّة، والمؤهّلات الرّسميّة، ودورات التّطوير المهنيّ. والتّركيز على التّطوير المهنيّ الأكثر ارتباطًا بالمهنة.

دراسات تتعلّق بالإدارة التّربويّة

هدفت **دراسة الفايز (2009)** إلى تشخيص واقع برنامج الماجستير بالرّسالة بقسم الإدارة التّربويّة في جامعة الملك سعود، بناء على تحديد مدى اختلاف تقييم واقع برنامج الماجستير بقسم الإدارة التّربويّة بين خرّيجي البرنامج والدّارسين فيه، والتّعرّف على الفروق إن وجدت بين وجهات نظر خرّيجي البرنامج والدّارسين فيه، تعود لمتغيّر الدّرجة العلميّة.

واستخدم الباحث المنهج الوصفيّ التّحليليّ، وطُبّقت الدّراسة على عيّنة مكوّنة من (54) شخصاً وهم (45) خرّيجًا و(9) دارسين، وتمّ استخدام الاستبانة من تصميم الباحث كأداة للدّراسة.

وكانت أهمّ النّتائج: أنّ واقع برنامج الماجستير في قسم الإدارة التّربويّة يتميّز بالكفاءة والفاعليّة في معظمه، ويوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين آراء الخرّيجين وآراء الدّارسين على محوري الخطّة الدّراسيّة والمقرّرات، ومحور الإشراف على الرّسالة وإجراءات البحث، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين آراء الخرّيجين وآراء الدّارسين على محوري طرق التّدريس والتّقنيّات المستخدمة ومحور أساليب التّقويم، ويوجد اختلاف في تقييم برنامج الماجستير بين الخرّيجين والدّارسين، تُعزى إلى الدّرجة العلميّة.

دراسة روبنسون وآخرين (Robinson,et al, 2008) هدفت الدّراسة إلى معرفة درجة التّأثير النّسبيّ، للاختلاف في الدّرجات الأكاديميّة وغير الأكاديميّة (الدّورات والتّدريب المهنيّ) على الإدارة التّربويّة في المدارس في منطقة أوكلاند في نيوزيلاندا.

وقد اعتمدت الباحثة وزملاؤها على المنهج التّحليليّ، حيث تمّ تحليل نتائج تقييم المدرّسين، وتحليل نتائج (22) دراسة أخرى حول أداء المعلّمين.

وقد أظهرت النّتائج ذوي الخبرات والدّرجات الأكاديميّة والعاملين في الإدارة التّربويّة، أنّ كان تقييمهم أعلى بثلاث إلى أربع مرّات، من غير الملتحقين والمكتسبين لدرجات علميّة متقدّمة في الإدارة التّربويّة، وحصلت على نفس النّتيجة بالنّسبة لأثر ذلك على الطّلبة.

دراسة منصور (2004) هدفت الدّراسة إلى التّعرّف على وجهات نظر مديري ومديرات المدارس الحكوميّة في محافظات شمال الضّفّة الغربيّة، حول نمطي المركزيّة واللّامركزيّة في الإدارة التّربويّة في فلسطين، وذلك من خلال معرفة المستويات المرغوب فيها لديهم، لاتّخاذ القرارات المتعلّقة ببعض المهامّ التّربويّة.

وقد قام الباحث بتصميم استبانة حول: المناهج الدّراسية، وطـرق أسـاليب التّـدريس، وشؤون الموظّفين، والشّؤون الطّلّابيّة، والمرافق المدرسيّة، والشّؤون الماليّة، أمّا العينـة فبلـغ حجمها (277)شخصاً، منهم (153) مديرًا و(124) مديرة. واعتمد الباحث على المنهج الوصفيّ المسحيّ.

وقد توصّل إلى أنّ النّمط اللّامركزيّ في الإدارة التّربويّة هو السّائد في محافظات شمال الضّفّة الغربيّة بنسبة (78.6%)، مقابل (21.4%) للنّمط اللّامركزيّ.

التّعقيب على الدّراسات السّابقة

استخدم الباحث في هذه الدّراسة مجموعة من الدّراسات السّابقة التي تناولت مواضـيع تتعلّق بالإدارة التّربويّة والتّطوّر المهنيّ لدى المعلّمين، وقد تمّ تناول هذه الدّراسات من الحديث إلى القديم حسب سنة النّشر لكلّ دراسة، وكانت خلال الفترة الزّمنيّة 2004 – 2015، أي أنّه تمّ تناول موضوع الدّراسة الحاليّة من اتّجاهات وأبعاد مختلفة، وقد استخدمت الدّراسات السّابقة عدّة مناهج، مثل الوصفيّ والتّحليليّ والارتباطيّ والاستقرائيّ، إلّا أنّ هذه الدّراسة تسـتخدم المـنهج الوصفيّ التّحليليّ؛ لأنّها تعمل على وصف تخصّص الإدارة التّربويّة وتحليل أثرها على المعلّمين من خلال استطلاع آرائهم، مع العلم أنّ الدّراسات السّابقة قد تناولت الموضوعين على حدة. وقد بلغ حجم عيّنة الدّراسة الحاليّة (161) من الملتحقين والخرّيجين في برنـامج الإدارة التّربويّـة، وهذا الحجم قريب من حجم عدّة دراسات سابقة تناولها الباحث، وقد تراوحت أحجـام عيّنـات الدّراسات السّابقة ما بين (54 – 5606).

إضافة إلى ذلك تميّزت هذه الدّراسة بمعرفة مدى إسهام تخصّص الإدارة التّربويّة فـي التّطوّر المهنيّ من وجهة نظر الملتحقين والخرّيجين، وليس بالاعتمـاد علـى وجهـات نظـر المشرفين التّربويّين أو المديرين أو غيرهم، وذلك للاطّلاع قدر الإمكان على المهارات المهنيّة، ومدى التّطوّر الذي يحدثه هذا التّخصّص، لدى الطّلبة الملتحقين والخرّيجين العاملين في مجـال التّربية والتّعليم.

الفصل الثّالث

منهجيّة الدّراسة

مقدمة

منهجيّة الدّراسة

أداتاَ الدّراسة

مجتمع الدّراسة

عيّنة الدّراسة

صدق الاستبانة وثباتها

إجراءات الدراسة

متغيرات الدراسة

المعالجات الإحصائيّة للبيانات الكمّيّة (الاستبانة)

تحليل البيانات النّوعيّة (المقابلة)

الفصل الثّالث

منهجيّة الدّراسة

مقدمة

يتضمن هذا الفصل وصفا لمنهجية الدراسة المتبعة، في الوصول إلى مدى إسهام برنامج الإدارة التربويّة على التطوّر المهني لدى الخريجين والملتحقين في هذا البرنامج، في جامعة النجاح الوطنية، وطريقة أخذ العينة وإجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات الأولية المستمدة من أداتا الدراسة، وهما الاستبانة مع الطلبة والمقابلة مع المحاضرين.

منهجيّة الدّراسة

يستخدم الباحث المنهج الوصفيّ، وذلك لملاءمته لتحقيق أهداف الدّراسة ولملاءمة المنهج لطبيعة هذه الدّراسة، وقد وظّف المنحنى الكمي، كذلك النوعي من خلال أداتا الدّراسة المستخدمتين، الاستبانة والمقابلة.

أداتا الدّراسة

الأداة الأولى: الاستبانة

قام الباحث بتصميم استبانة لقياس مدى إسهام برنامج الإدارة التّربويّة في التّطوّر المهنيّ لدى الطّلبة الملتحقين بالبرنامج والخرّيجين. إذ قام الباحث بالرجوع إلى المادة النظرية المتعلقة ببرنامج الإدارة التربوية ومزاياه، والرجوع إلى دليل الجامعة حول هذا البرنامج، والمساقات المطروحة فيه، ثم قام بصياغة مجموعة من الفقرات لقياس مدى إسهام هذا البرنامج في التطور المهني، ثم عرض هذه الفقرات على المشرفة ومجموعة من المحكمين، الذين وضعوا التعديلات اللازمة، للوصول إلى الصياغة والشكل الملائمين للاستبانة. وتتكوّن من قسمين: القسم الأوّل، ويتناول معلومات عامّة حول المتغيّرات الديموغرافية (المستقلة) للدّراسة، وهي(الجنس،

والعمر، والمسمّى الوظيفيّ، وسنوات الخبرة، والوضع الأكاديميّ الحاليّ، ملتحق بالبرنامج أم خرّيج، والمستوى الدراسي). والقسم الثاني، فقد تكوّن من (87) فقرة موزّعة على خمسة مجالات منبثقة عن أسئلة الدّراسة، وهي: المجال الأوّل: أسباب التحاق الطّلبة بتخصّص الإدارة التّربويّة. المجال الثّاني: الأهداف التي يسعى لتحقيقها تخصّص الإدارة التّربويّة. المجال الثّالث: تحسّن اتّجاهات ومعارف ومهارات طلبة وخرّيجي تخصّص الإدارة التّربويّة. المجال الرّابع: التّقليل من المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التّربية والتّعليم. المجال الخامس: التّطوّر المهنيّ للعاملين في التّربية.

الأداة الثّانية: المقابلة

تمّ إجراء المقابلة لجمع بيانات من آراء أعضاء الهيئة التدريسية حول إسهام برنامج الإدارة التّربويّة في التّطوّر المهنيّ، وهي مقابلة منتظمة، حيث تمّ عقد ثلاث مقابلات مع أعضاء الهيئة التّدريسيّة والمتفرّغين من قسم الإدارة التّربويّة، وطرح أسئلة مفتوحة للنّقاش مع المحاضرين، بحيث تكون المقابلة عبارة عن أداة يتمّ من خلالها جمع معلومات متنوّعة حول تأثير مساقات الإدارة التّربويّة على مهارات ومفهوم التّطوّر المهنيّ من وجهة نظرهم، وقد تركّزت المقابلة حول الأسئلة الآتية:

1. ما أسباب التحاق الطّلبة ببرنامج الإدارة التّربويّة من وجهة نظركم؟
2. ما الأهداف التي يسعى لتحقيقها برنامج الإدارة التّربويّة؟
3. كيف يحسّن برنامج الإدارة التّربويّة من اتّجاهات ومعارف طلبة هذا التّخصّص؟
4. كيف يَحدّ برنامج الإدارة التّربويّة من المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التّربية والتّعليم؟
5. ما مدى إسهام برنامج الإدارة التّربويّة بالتّطوّر المهنيّ للعاملين في التّربية؟

مجتمع الدّراسة

تكوّن مجتمع الدّراسة من جميع الطّلبة الملتحقين ببرنامج ماجستير الإدارة التّربويّة في جامعة النّجاح الوطنيّة، سواء مسار أطروحة أو مسار الشّامل، ومن الطّلبة الخرّيجين، ويبلغ عددهم (293) طالبًا وطالبة ضمن الفترة الواقعة بين 2010–2016، بواقع (121) منهم لا يزالون ملتحقين بالبرنامج، و(172) منهم قد تخرّجوا من البرنامج ويعملون في مجال التّربية والتّعليم.

بالإضافة إلى أعضاء الهيئة التدريسية في برنامج الإدارة التربويّة، والبالغ عددهم (15) من المحاضرين والمحاضرات.

عيّنة الدّراسة

تمّ أخذ عيّنة الدّراسة الخاصة بالاستبانة بالطّريقة المسحيّة، للحصول على وجهات نظر أكبر قدر ممكن من الطّلبة الملتحقين بالبرنامج في جامعة النّجاح الوطنيّة والخرّيجين منها، وقد تمّ توزيع (170) استبانة، وتمّ استرجاع منها (161) استبانة صالحة للتّحليل الإحصائيّ، وذلك بعد استبعاد (9) منها، وبهذا بلغ حجم العيّنة النّهائيّ (161) طالبًا، بواقع (73) طالبًا من الملتحقين، و(88) من الخرّيجين. وبهذا تشكّل عيّنة الدّراسة ما نسبته (41.5%) من مجتمع الدّراسة.

أما فيما يتعلق بأداة المقابلة فقد كانت العينة قصدية، إذ تمّ مقابلة ثلاثة أعضاء من الهيئة التدريسية المتفرغين في برنامج الإدارة التربوية في جامعة النجاح الوطنية.

وصف عيّنة الدّراسة

فيما يلي وصفًا لأفراد عيّنة الدّراسة، إذ توضّح الجداول (1 – 6) وصف العيّنة بناء على متغيّرات الدّراسة، وذلك على النّحو الآتي:

جدول (1): توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّر الجنس

الجنس	التّكرار	النّسبة المئويّة
ذكر	102	63.4
أنثى	59	36.6
المجموع	**161**	**100.0**

يبين الجدول رقم (1) توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّر الجنس، حيث يلاحظ أنّ (63.4%) من إجماليّ العيّنة هم من الذّكور و(36.6%) من الإناث.

جدول (2): توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّر العمر

العمر	التّكرار	النّسبة المئويّة
22-33	81	50.3
34-45	61	37.9
أكثر من 45	19	11.8
المجموع	**161**	**100.0**

يبيّن الجدول رقم (2) توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّر العمر، إذ يلاحظ أنّ (50.3%) من العيّنة هم من الفئة العمريّة ما بين 22-33 سنة، و(37.9%) هم من الفئة العمريّة 34-45 سنة، في حين اقتصرت نسبة أفراد العيّنة الذين تجاوزت أعمارهم 45 سنة على (11.8%).

جدول (3): توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّر المسمّى الوظيفيّ

المسمّى الوظيفيّ	التّكرار	النّسبة المئويّة
مشرف تربويّ	5	3.1
مدير مدرسة	15	9.3
مدرّس	141	87.6
المجموع	**161**	**100.0**

يبيّن الجدول رقم (3) توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّر المسمّى الوظيفيّ، إذ كانت الغالبيّة العظمى من العيّنة، وبما نسبته (87.6%) يعملون بوظيفة مدرّس، في حين اقتصرت نسبة مديري المدارس على (9.3%)، يليهم المشرفين التّربويّين على ما نسبته (3.1%).

جدول (4): توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّر سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التّكرار	النّسبة المئويّة
3 سنوات فأقلّ	23	14.3
7-4	40	24.8
11-8	49	30.4
12 سنة فأكثر	49	30.4
المجموع	**161**	**100.0**

يلاحظ من الجدول (4) أنّ هنالك تباين في سنوات الخبرة لعيّنة الدّراسة، حيث بلغت نسبة من تتجاوز خبرتهم 12 سنة، ومن تتراوح خبراتهم ما بين 8-11 سنة على (30.4%) على التّوالي. يليهم من تتراوح خبراتهم ما بين 4-7 سنوات على ما نسبته (24.8%)، في حين اقتصرت من لم تتجاوز خبراتهم على 3 سنوات على (14.3%).

جدول (5): توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّر الوضع الأكاديميّ الحاليّ

الوضع الأكاديميّ الحاليّ	التّكرار	النّسبة المئويّة
حامل شهادة ماجستير(خرّيج)	86	53.4
ملتحق ببرنامج الماجستير	75	46.6
المجموع	**161**	**100.0**

يوضّح الجدول رقم (5) أنّ نسبة الخرّيجين من برامج الإدارة التّربويّة كان أعلى من نسبة الملتحقين، حيث كانت نسبة الخرّيجين (53.4%)، ونسبة الملتحقين (46.4%).

جدول (6): توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّر المستوى الدّراسيّ

المستوى الدّراسيّ	التّكرار	النّسبة المئويّة
سنة أولى	22	13.7
سنة ثانية	41	25.5
خرّيج	98	60.9
المجموع	**161**	**100.0**

يبيّن الجدول رقم (6) توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّر المستوى الدّراسيّ للمبحوثين، حيث يلاحظ أنّ (60.9%) من العيّنة هم من الخرّيجين، و(25.5%) من طلبة السّنة الثّانية، و(13.7%) من طلبة السّنة الأولى.

صدق الاستبانة

بعد تصميم الاستبانة في صورتها الأوّليّة، قام الباحث بالتّحقّق من صدقها، بعرضها على المشرفة، ومجموعة من المحكّمين بلغ عددهم (12) من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال البحوث التّربويّة والإدارة التّربوية في الجامعات الفلسطينيّة، لإجراء التّعديلات اللّازمة، إذ تم حذف (8) فقرات كلياً واستبدالها، وتم تعديل (25) فقرة لتتناسب ومضمون الدراسة.

ثبات الاستبانة

عند إجراء عمليّة التّحليل الإحصائيّ تمّ استخراج معامل ثبات أداة الدّراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach`s Alpah) لمجالات أداة الدّراسة والدّرجة الكلّيّة.

جدول (7) معامل كرونباخ ألفا لمجالات الاستبانة

مجالات الدّراسة	عدد الفقرات	معامل كرونباخ ألفا
المجال الأوّل: أسباب التحاق الطّلبة ببرنامج الإدارة التّربويّة.	16	0.804
المجال الثّاني: الأهداف التي يسعى لتحقيقها برنامج الإدارة التّربويّة.	25	0.951
المجال الثّالث: تحسّن اتّجاهات ومعارف ومهارات طلبة وخرّيجي برنامج الإدارة التّربويّة.	14	0.926
المجال الرّابع: التّقليل من المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التّربية والتّعليم.	11	0.943
المجال الخامس: التّطوّر المهنيّ للعاملين في التّربية.	21	0.953
الدّرجة الكلّيّة	**87**	**0.977**

يبيّن الجدول رقم (7) معامل كرونباخ ألفا لجميع مجالات الدّراسة وللدّرجة الكلّيّة، وذلك للتّحقّق من ثبات الأداة، إذ بلغت قيمة معامل الثّبات للدّرجة الكلّيّة (0.977)، وهذه النّتيجة تشير إلى تمتّع هذه الأداة بثبات يفي بأغراض الدّراسة. في حين تراوح معامل الثّبات كرونباخ ألفا من بين (0.804 إلى0.953) لمجالات الدّراسة الخمس.

إجراءات الدراسة

بعد أن جرى التأكد من صدق وثبات أداة الاستبانة، فجرى توزيعها الكترونياً من خلال الفيس بوك والإيميل والواتس أب والرسائل النصية على الطلبة الخريجين من برنامج الإدارة التربوية والعاملين في مجال التربية والتعليم، بسبب انتشار الخريجين على مستوى المحافظات، وجرى توزيعها على الطلبة الملتحقين بالبرنامج ورقياً في مبنى الجامعة وقاعات التدريس.

أما بشأن المقابلة، فقد جرى اختيار ثلاثة من المحاضرين المتفرغين في برنامج الإدارة التربوية في جامعة النجاح الوطنية، وقد أُتفق مع المحاضرين على أخذ موعد مسبق معهم لإجراء هذه المقابلة، وتمّ تسجيلها صوتياً، بعد ذلك فُرّغت كتابياً.

بعد جمع الاستبانات تمّ ترميز الإجابات وتحويلها إلى أرقام لإجراء عملية التحليل الإحصائي، واستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة للحصول على النتائج، وتمّ تحليل إجابات المحاضرين حول الأسئلة التي وجهت إليهم. وبعد الوصول إلى النتائج وتحليل المقابلات جرى مقارنتها مع إجابات الطلبة واستخلاص النتائج، ووضع التوصيات والمقترحات.

متغيّرات الدّراسة

المتغيّرات المستقلّة: الجنس، والعمر بالسّنوات، والمسمّى الوظيفيّ، وسنوات الخبرة في العمل، والمستوى الدّراسيّ للملتحقين، والوضع الأكاديميّ الحاليّ.

المتغيّر التّابع: إسهام برنامج الإدارة التّربويّة في التّطوّر المهنيّ من خلال الاستجابة لمجالات الدراسة وبنودها.

المعالجات الإحصائيّة للبيانات الكمّيّة (الاستبانة)

بعد تفريغ إجابات أفراد عيّنة الدّراسة، جرى ترميزها وإعطاؤها أرقامًا، ليسهل إدخالها إلى الحاسوب، ومعالجتها بواسطة برنامج الرّزمة الإحصائيّة للعلوم الاجتماعيّة (SPSS)، حيث اعتمد الباحث في معالجة البيانات على المعالجات والاختبارات التّالية:

1. معادلة ألفا – كرونباخ (Chrombach's Alpha) لحساب الاتّساق الدّاخليّ بين الفقرات.
2. التّكرارات والنّسب المئويّة، والمتوسّطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة.
3. اختبار (ت) لعيّنتين مستقلّتين (Independent T-test) لمعرفة إذا كان هناك فـروق ذات دلالة إحصائيّة تُعزى لمتغيّرات الدّراسة.
4. تحليل التّباين الأحاديّ (One Way ANOVA) لمعرفة إذا كان هناك فروق ذات دلالـة إحصائيّة تُعزى لمتغيّرات الدّراسة.

تحليل البيانات النّوعيّة (المقابلة)

تمّ تفريغ استجابات المقابلين وصياغتها، بتحويلها من مادّة مسموعة إلى مادّة مطبوعة، ثمّ تمّت معالجة البيانات من خلال تصنيفها حسب الأسئلة المطروحة، ثمّ جمعت الإجابات، وتـمّ وضع اقتباسات دلاليّة من كلّ إجابة بناء على أسئلة الدراسة.

إذ جرى أخذ اقتباس من جميع المقابلات ووضعها ضمن الإجابة عن السـؤال الموجـه للمقابَلين، للدلالة على توافق النتيجة المصاغة في الإجابة، وعلى ما بيّنه أفراد عينة المقابلة.

الفصل الرّابع

نتائج الدّراسة وتحليلها

تمهيد

أولاً: عرض نتائج أسئلة الدّراسة

ثانياً: نتائج فرضيّات الدّراسة

ثالثاً: نتائج المقابلات

رابعاً: نتائج الاستبانة والمقابلات معًا

الفصل الرّابع

نتائج الدّراسة وتحليلها

تمهيد

هدفت هذه الدّراسة إلى معرفة مدى إسهام برنامج ماجستير الإدارة التّربويّة في التّطوّر المهنيّ لطلبة جامعة النّجاح الوطنيّة الخرّيجين والملتحقين بالبرنامج، إضافة إلى التّعرّف على الفروقات في تأثير برنامج الإدارة التّربويّة تبعًا لمتغيّرات الدّراسة. وفيما يلي عرضًا لنتائج الدّراسة وفقًا لتسلسل أسئلتها وفرضيّاتها.

وتمّ تحديد درجة متوسّطات استجابة أفراد عيّنة الدّراسة من خلال المقياس الوزنيّ التّالي، وذلك كما هو وارد من خلال الجدول رقم (8).

جدول (8) المقياس الوزنيّ للعلاقة بين الدّرجة ومدى المتوسّط الحسابيّ لاستجابات أفراد عيّنة الدّراسة.

الدّرجة	مدى متوسّطها الحسابيّ
عالية	3.68 −5.00
متوسّطة	2.34 −3.67
منخفضة	2.33فأقلّ

وقد تمّ اعتماد الدرجات (عالية، ومتوسطة، ومنخفضة) بتحويل السلم الخماسي إلى ثلاثي، بقسمة خمسة على ثلاث + 1، لتحويل الدرجات الخمس (موافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة) إلى التعبير اللغوي (عالية، ومتوسطة، ومنخفضة)، ليسهل التعبير عن درجات إجابات المبحوثين حول أسئلة الدراسة وفرضياتها.

أولاً: عرض نتائج أسئلة الدّراسة

نتيجة السّؤال الرّئيسيّ، والذي نصّه: ما مدى إسهام برنامج ماجستير الإدارة التّربويّة في التّطوّر المهني لدى الطّلبة الملتحقين بالبرنامج والطّلبة الخرّيجين؟

للتّعرّف على مدى مساهمة برنامج الإدارة التّربويّة في التّطوّر المهنيّ، تـمّ اسـتخراج المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة الكلّيّة لمجالات الدّراسة، والجدول رقم (9) يوضّح ذلك:

جدول (9): الأوساط الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لمجالات الدّراسة

رقم المجال	المجال	الوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدّرجة
1	أسباب التحاق الطّلبة بتخصّص الإدارة التّربويّة.	4.16	0.38	عالية
2	الأهداف التي يسـعى لتحقيقهـا تخصّـص الإدارة التّربويّة.	3.99	0.48	عالية
3	تحسّن اتّجاهات ومعارف ومهارات طلبة وخرّيجي تخصّص الإدارة التّربويّة.	3.98	0.54	عالية
4	التّقليل من المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التّربية والتّعليم.	3.90	0.58	عالية
5	التّطوّر المهنيّ للعاملين في التّربية.	3.92	0.52	عالية
الدّرجة الكلّيّة		**4.00**	**0.42**	**عالية**

يبيّن الجدول السّابق أن برنامج ماجستير الإدارة التّربويّة يساهم بدرجة عالية في التّطوّر المهنيّ، لدى الطّلبة الملتحقين بالبرنامج والطّلبة الخرّيجين، حيث بلغت قيمة الوسـط الحسـابيّ الإجماليّ لهذا المجال (4.00) وبانحراف معياريّ منخفض قيمته (0.42)، وأمّا بالنّسبة لمجالات الدّراسة الخمسة فقد حققت جميع المتوسّطات الحسابيّة درجات عالية وبمتوسّط حسابيّ أعلى من (3.66).

ويُلاحظ من خلال هذا الجدول أنّ المجال الأوّل (أسباب التحاق الطّلبة بتخصّص الإدارة التّربويّة) جاء بأعلى متوسّط حسابيّ وبلغ (4.16)، أي أنّ هناك أسباب ودوافع عديـدة تـدفع الطّلبة للالتحاق بالبرنامج، يليه المجال الثّاني (الأهداف التي يسعى لتحقيقهـا تخصّـص الإدارة التّربويّة) بمتوسّط حسابيّ بلغ (3.99)، أي أنّ تخصّص الإدارة التّربويّة يعمـل علـى تحقيـق التّطوّر المهنيّ، ورفع كفاءة الملتحقين المهنيّة والإداريّة والتّربويّة.

وجاء المجال الثّالث (تحسّن اتّجاهات ومعارف ومهارات طلبة وخرّيجي تخصّص الإدارة التّربويّة) بالمرتبة الثّالث بمتوسّط حسابيّ بلغ (3.98)، أي أنّ هذا البرنامج يحسّن وبدرجة عالية من معارف ومهارات الملتحقين المهنيّة ويطوّرها. أمّا المجال الخامس (التّطوّر المهنيّ للعاملين في التّربية) فقد جاء بالمرتبة الرّابعة بمتوسّط حسابيّ بلغ (3.92)، وهذا يدلّ على أنّ هذا البرنامج يزيد من الإمكانيّات المهنيّة والنّظريّة لدى العاملين. أمّا في المرتبة الخامسة فقد جاء المجال الرّابع (التّقليل من المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التّربية والتّعليم) بمتوسّط حسابيّ بلغ (3.90).

نتائج الأسئلة الفرعيّة

نتيجة السّؤال الفرعيّ الأوّل، والذي نصّه: ما أسباب التحاق الطّلبة بتخصّص الإدارة التّربويّة؟

جدول (10): الأوساط الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للمجال الأوّل

الرّقم	الفقرة	الوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدّرجة
1	زيادة قدراتي الإداريّة.	4.14	0.85	عالية
2	الإلمام بما يتعلّق بالنّظريات والمفاهيم ذات العلاقة بالإدارة التّربويّة.	4.11	0.71	عالية
3	اكتساب أساليب مهنيّة جديدة.	4.24	0.92	عالية
4	الحصول على اللّقب العلميّ.	4.47	0.64	عالية
5	تحسين وضعي المادّيّ.	4.35	0.70	عالية
6	تطوير وضعي المهنيّ من النّاحية العمليّة.	4.53	0.54	عالية
7	فتح فرص لوظائف أخرى.	4.34	0.77	عالية
8	تطوير أدائي في وظيفتي.	4.32	0.69	عالية
9	الارتقاء وظيفيًّا بالمسمّى الوظيفيّ.	4.33	0.68	عالية
10	تحقيق ذاتي.	4.53	0.60	عالية
11	العلم من أجل المعرفة.	4.11	0.73	عالية
12	تحسين مكانتي الاجتماعيّة.	4.15	0.60	عالية
13	اكتساب الاحترام والتّقدير من الآخرين.	3.88	0.81	عالية
14	تغيير وظيفتي الحاليّة.	3.86	0.82	عالية
15	رغبة الأهل.	2.93	1.01	متوسطة
16	الرّغبة في التّميّز العلميّ والطّموح.	4.22	0.73	عالية
الدرجة الكلية للمجال الأول		**4.16**	**0.74**	عالية

يبيّن الجدول السّابق أنّ برنامج ماجستير الإدارة التّربويّة يساهم بدرجة عالية في التّطوّر المهنيّ، لدى الطّلبة الملتحقين بالبرنامج والطّلبة الخرّيجين، ذلك أنّ جميع الأسباب الواردة في الجدول السّابق تحظى بدرجات عالية، باستثناء الفقرة الخامسة عشر والخاصّة برغبة الأهل في الدّراسة، وقد بلغت قيمة الوسط الحسابيّ الإجمالي لهذا المجال (4.16)، وبانحراف معياريّ قيمته (0.74).

نتيجة السّؤال الفرعيّ الثّاني، والذي نصّه: هل يعمل تخصّص الإدارة التّربويّة على تحقيق أهداف التّربية والتّعليم؟

للإجابة على هذاالسّؤال تمّ استخراج المتوسّطات الحسابيّة والانحرفات المعياريّة للمجال الثّاني، والجدول رقم (11) يوضّح ذلك:

جدول (11): الأوساط الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للمجال الثّاني

الرّقم	الفقرة	الوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدّرجة
1	تحقيق الأهداف الإداريّة المقرّرة بالتّربية والتّعليم.	3.9565	.56289	عالية
2	إعداد الكوادر المؤهّلة والمدرّبة لإدارة المؤسّسات التّربويّة.	3.8758	.73108	عالية
3	تطوير الأساليب الاداريّة داخل المؤسّسات التّربويّة.	4.0062	.72884	عالية
4	تنمية مهارات الإشراف التّربويّ.	3.9503	.65956	عالية
5	متابعة التّطوّرات الإداريّة في مجال الإدارة التّربويّة الحديثة.	3.97	0.67	عالية
6	متابعة المشكلات الإداريّة والعمل على تفاديها أو علاجها.	3.94	0.62	عالية
7	المساعدة في رفع الكفاءة الإداريّة للعاملين في النّواحي التّعليميّة.	3.91	0.90	عالية
8	المساعدة في التّطوّر المهنيّ المستمرّ للعاملين.	4.01	0.67	عالية
9	المساعدة في بناء الخطط الإداريّة للمؤسّسات.	3.84	0.84	عالية
10	إعداد متخصّصين في مجال الإدارة التّربويّة لتلبية حاجة المجتمع.	3.83	0.82	عالية
11	تنظيم وتنسيق الأعمال الإداريّة في المدرسة.	3.88	0.60	عالية
12	تحسين العلاقات المهنيّة بين العاملين في المدرسة.	3.79	0.87	عالية
13	تطبيق ومراعاة الأنظمة التي تصدر من الإدارات التّعليميّة المسؤولة عن التّعليم.	3.85	0.69	عالية

الرّقم	الفقرة	الوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدّرجة
14	التّعاون مع البيئة الخارجيّة في حلّ ما يستجدّ من مشكلات.	3.82	0.63	عالية
15	توفير النّشاطات المدرسيّة التي تساعد على نموّ شخصيّة الطّالب نموًّا اجتماعيًّا.	4.0064	0.78	عالية
16	بناء علاقات إيجابيّة بين المدرسة والبيئة الخارجيّة عن طريق مجالس الآباء والمعلّمين.	3.96	0.72	عالية
17	توجيه استخدام الطّاقات (المادّيّة والبشريّة المتوفّرة) استخدامًا علميًّا بما يحقّق زيادة الكفاءة الإنتاجيّة.	4.12	0.67	عالية
18	بناء خطط التّطوّر اللّازم للمدرسة في المستقبل.	4.03	0.68	عالية
19	يساعدني في الإشراف على تنفيذ مشاريع المدرسة حاضرًا أو مستقبلًا.	4.15	0.70	عالية
20	امتلاك منظومة من المعارف التّخصّصيّة.	3.94	0.70	عالية
21	تكوين قيم واتّجاهات إيجابيّة نحو العمل التّربويّ.	4.01	0.68	عالية
22	زيادة بالالتزام نحو العمل التّربويّ.	4.00	0.75	عالية
23	تطبيق نظريّات الإدارة التّربويّة في المؤسّسة.	3.96	0.63	عالية
24	اكتساب طرق وأنماط القيادة المختلفة.	4.22	0.61	عالية
25	اكتساب أنماط الإرشاد المختلفة.	4.07	0.61	عالية
الدرجة الكلية للمجال الثاني		**3.99**	**0.70**	**عالية**

يجيب الجدول السّابق عن سؤال الدّراسة: هل يعمل تخصّص الإدارة التّربويّة على تحقيق أهداف التّربية والتّعليم؟ ويلاحظ من قيمة الوسط الحسابيّ الإجماليّ للمجال، وقيم الأوساط الحسابيّة للفقرات أنّ تخصّص الإدارة التّربويّة يعمل على تحقيق أهداف التّربية والتّعليم وبدرجة عالية، حيث بلغت قيمة المتوسّط العام (3.99)، وبانحراف معياريّ قيمته (0.70).

نتيجة السّؤال الفرعيّ الثّالث، والذي نصّه: هل يساهم تخصّص الإدارة التّربويّة في تحسين اتّجاهات ومعارف ومهارات الخرّيجين العاملين في التّربية والتّعليم؟

يجيب الجدول رقم (12) على هذا السّؤال، وذلك كما يلي:

جدول (12): الأوساط الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للمجال الثّالث

الرّقم	الفقرة	الوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدّرجة
1	توسّعت لدي الأفكار حول مهنة التّربية والتّعليم.	4.14	0.71	عالية
2	تطوّرت مهاراتي الإداريّة.	4.17	0.73	عالية
3	اكتسبت معارف جديدة بخصّوص مهنة التّعليم.	4.09	0.70	عالية
4	اكتسب خبرات حول الأداء الإداريّ.	4.21	0.63	عالية
5	يساعد في تنمية مهارات الاتّصال مع أولياء الأمور وتحمّل المسؤوليّة.	3.89	0.83	عالية
6	يساعد في تنمية العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلّيّ.	4.00	0.70	عالية
7	يساعد في تكوين سياسات تربويّة واضحة.	3.99	0.63	عالية
8	يعمل على التّكامل بين المادّة النّظريّة والأداء المهنيّ.	3.90	0.76	عالية
9	يعمل على تطوير مهارات التّفكير العليا.	3.92	0.76	عالية
10	يساعد في حلّ الخلافات مع (الإدارة أو المعلّمين أو التّلاميذ).	4.06	0.86	عالية
11	يوجّهني إلى استخدام أساليب التّقويم المناسبة لتحقيق الأهداف التّعليميّة.	4.06	0.72	عالية
12	أنجز أعمالي بشكل أسرع بعد دراستي لأسس الإدارة التّربويّة.	3.99	0.76	عالية
13	توسّعت أفكاري حول المهن في مجال التّربية والتّعليم.	3.77	0.82	عالية
14	يساعدني في التّعرّف على مفهوم المنهاج المدرسيّ.	3.70	0.88	عالية
تحسّن اتّجاهات ومعارف ومهارات طلبة وخرّيجي تخصّص الإدارة التّربويّة		**3.98**	**0.75**	**عالية**

يتّضح من خلال الجدول (12) أنّ تخصّص الإدارة التّربويّة يسهم في تحسين اتّجاهات ومعارف ومهارات الخرّيجين العاملين في التّربية والتّعليم بدرجة كبيرة، إذ أظهرت إجابات أفراد عيّنة الدّراسة وجود دور كبير لهذا التّخصّص، فهو يؤدّي إلى تنمية العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلّيّ، ممّا يزيد من ترابط المعلّمين مع مجتمعهم، ويوجّه الملتحقين به إلى استخدام أساليب التّقويم المناسبة لتحقيق الأهداف التّعليميّة المطلوبة منهم. ويتّضح من الإجابات أنّه قد توسّعت الأفكار لدى أفراد عيّنة الدّراسة حول مهنة التّربية والتّعليم، ويؤدّي هذا التّخصّص إلى تطوّر المهارات الإداريّة لديهم، وبيّنوا أنّهم اكتسبوا معارف جديدة بخصوص مهنة التّعليم.

نتيجة السّؤال الفرعيّ الرّابع، والذي نصّه: هل يعمل تخصّص الإدارة التّربويّة على الحدّ من المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التّربية والتّعليم؟

يجيب الجدول رقم (13) على هذا السّؤال كما يلي:

جدول (13): الأوساط الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للمجال الرّابع

الرّقم	الفقرة	الوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدّرجة
1	يساهم في معرفة الواقع، ومن ثمّ التّفكير بالحلول المناسبة لأيّة مشكلة.	3.85	0.70	عالية
2	يوضّح برنامج الإدارة التّربوية الأهداف القابلة للتّحقّق، والأهداف غير القابلة للتّحقّق في العمل.	3.79	0.65	عالية
3	يقلّل من غموض السّياسة العامّة للمؤسّسات التّربويّة.	3.91	0.70	عالية
4	يمكّنني تخصّص الإدارة التّربويّة من امتلاك القدرة على توزيع المهامّ.	3.98	0.70	عالية
5	ينمّي روح المناقشة والحوار لدى العاملين في مجال التّربية والتّعليم.	3.99	0.61	عالية
6	يمنح المدرّسين رؤية أوضح للقوانين التّربويّة.	3.96	0.76	عالية
7	يوضّح الرّؤية نحو تطوير العمل التّربويّ.	4.05	0.72	عالية
/8	يُجنّب السّرعة في اتّخاذ القرار الذي يحتاج للتّأنّي.	3.99	0.72	عالية
9	يقلّل من مشكلات نقص الموارد البشريّة.	3.79	0.78	عالية
10	يساعد على وجود إدارة صفّيّة ناجحة.	3.88	0.84	عالية
11	ينمّي روح التّعاون لدى العاملين في مجال التّربية والتّعليم.	3.79	0.77	عالية
التّقليل من المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التّربية والتّعليم		**3.91**	**0.72**	**عالية**

يلاحظ من الجدول السّابق أنّ تخصّص الإدارة التّربويّة يساهم في التقليل من المشكلات التي تواجه العاملين في التّربية والتّعليم بدرجة عالية، إذ أظهرت إجابات أفراد عيّنة الدّراسة وجود دور كبير لهذا التّخصّص في منح المدرّسين رؤية أوضح للقوانين والعمل التّربويّ، وينمّي روح المناقشة والحوار، ويُجنّب السّرعة في اتّخاذ القرار. حيث بلغت قيمة المتوسّط الحسابيّ العامّ لهذا المجال (3.91)، وبتشتّت منخفض للإجابات بلغت قيمته (72. 0).

نتيجة السّؤال الفرعيّ الخامس، والذي نصّه: هل يساعد تخصّص الإدارة التّربويّة على تحسين أداء العاملين في مهن التّربية والتّعليم؟

يجيب الجدول رقم (14) على هذا السّؤال كما يلي:

جدول (14): الأوساط الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للمجال الخامس

الرّقم	الفقرة	الوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدّرجة
1	التحاقي ببرنامج الإدارة التّربويّة يساعدني في الانسجام أكثر مع الطّلبة.	3.86	0.74	عالية
2	توسّع إدراكي للقيم الاجتماعيّة في تخصّص الإدارة التّربويّة.	4.01	0.65	عالية
3	زادت مسؤوليّاتي نحو العمل المدرسيّ.	3.99	0.67	عالية
4	تكوّن لدي أساس نظريّ عن أساليب التّدريس.	3.87	0.70	عالية
5	تزداد فاعليّة عملي عند الأخذ بقواعد الإدارة التّربويّة.	3.98	0.80	عالية
6	مكّنني من معالجة شؤون الطّلبة.	3.84	0.70	عالية
7	مكّنني من توجيه نشاط الطّلبة.	3.83	0.77	عالية
8	مكّنني من القدرة على تنسيق جهود الطّلبة في الدّراسة.	3.80	0.71	عالية
9	مكّنني من استخدام إمكانات الطّلبة من أجل تحقيق هدف معيّن.	3.91	0.77	عالية
10	عند تطبيقي لمبادئ الإدارة التّربويّة أعمل على تأهيل جيل واعٍ ومثقّف.	3.93	0.67	عالية
11	مكّنني من ربط العمل المدرسيّ مع العمل المجتمعيّ.	3.95	0.71	عالية
12	طوّر فهمي لنمط التّرابط في العلاقات بين الطّلبة والمدرّسين وبين المدرّسين والإدارة.	3.88	0.73	عالية

الرّقم	الفقرة	الوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدّرجة
13	زاد من فهمي لطبيعة عمل مديري ممّا سهّل التّواصل معه.	3.92	0.73	عالية
14	مكّنني من تحديد مهامي التّعليميّة بشكل أسهل.	3.95	0.66	عالية
15	مكّنني من وضع مخطّطاتي بشكل أفضل.	4.02	0.63	عالية
16	مكّنني من ربط نظريّات التّعلم بما يجري داخل الصّفّ.	3.81	0.79	عالية
17	زوّدني بطرق اكتشاف الفروق الفرديّة بين الطّلبة.	3.73	0.91	عالية
18	ساعدني في تنظيم الإمكانات المتاحة لتحقيق التّربية المتكاملة لشخصيّة الطّلبة داخل الصّفّ.	3.88	0.90	عالية
19	مكّنني من خلق جوٍّ تربويٍّ ملائمٍ للطّلبة داخل الصّفّ.	3.98	0.66	عالية
20	ساعدني في تكوين جوّ تعليميّ فعال داخل الصّفّ.	3.83	0.70	عالية
21	مكّنني من تنفيذ وتطوير الأنشطة الصّفّيّة.	3.86	0.67	عالية
التّطوّر المهنيّ للعاملين في التّربية		**3.92**	**0.73**	**عالية**

يلاحظ من الجدول السّابق أنّ تخصّص الإدارة التّربويّة يساهم في تحسين أداء العاملين في مهن التّربية والتّعليم بدرجة عالية، حيث بلغت قيمة المتوسّط الحسابيّ العامّ لهذا المجال (3.92)، وبتشتّت منخفض للإجابات بلغت قيمته (0.73).

ثانياً: نتائج فرضيّات الدّراسة

نتيجة الفرضيّة الأولى، والتي نصّها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر الجنس.

تمّ فحص الفرضيّة الصّفريّة الأولى باستخدام اختبار (ت)، لاستجابة أفراد عيّنة الدّراسة حول آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا

البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر الجنس حيث تمّ رفض الفرضيّة الصّفريّة الأولى لمجالات (أسباب التحاق الطلبة ببرنامج الإدارة التربوية، والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، والتطور المهني للعاملين في التربية) للدّرجة الكلّيّة، ذلك أنّ مستوى الدّلالة لهذه المجالات أكبر من (0.05)، وتبيّن وجود فروق في مجالي (تحسن اتجاهات ومعارف طلبة وخريجي وبرنامج الإدارة التربوية، والتقليل من المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التّربية والتّعليم)، حيث تبيّن وجود فروق ظاهرة في هذين المجالين لصالح الإناث بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ لهم على التوالي (4.12 و 4.02)، بينما بلغ متوسط الذكور على التوالي (3.90 و 3.83)، لكنّها غير دالة إحصائياً، أي أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر الجنس. والجدول رقم (15) يوضّح ذلك:

جدول (15): نتائج (ت) لاستجابة أفراد عيّنة الدّراسة حول آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر الجنس

مجالات الدّراسة	الجنس	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	قيمة (ت) المحسوبة	الدّلالة الإحصائيّة
أسباب التحاق الطّلبة بتخصّص الإدارة التّربويّة.	ذكر	102	4.15	0.37	-.442	0.659
	أنثى	59	4.18	0.40		
الأهداف التي يسعى لتحقيقها تخصّص الإدارة التّربويّة.	ذكر	102	3.95	0.51	-1.320	0.189
	أنثى	59	4.06	0.39		
تحسّن اتّجاهات ومعارف ومهارات طلبة وخرّيجي تخصّص الإدارة التّربويّة.	ذكر	102	3.90	0.54	-2.528	0.012
	أنثى	59	4.12	0.50		
التّقليل من المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التّربية والتّعليم.	ذكر	102	3.84	0.61	-1.993	0.048
	أنثى	59	4.02	0.51		
التّطوّر المهنيّ للعاملين في التّربية	ذكر	102	3.89	0.55	-1.039	0.300
	أنثى	59	3.98	0.50		
الدّرجة الكلّيّة	**ذكر**	102	**3.96**	**0.44**	**-1.627**	**0.106**
	أنثى	59	**4.08**	**0.37**		

نتيجة الفرضيّة الصّفريّة الثّانية، والتي نصّها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر العمر.

تمّ فحص الفرضيّة الصّفريّة الثّانية باستخدام اختبار تحليل التّباين الأحاديّ، لاستجابة أفراد عيّنة الدّراسة حول آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر العمر، حيث تمّ رفض الفرضيّة الصّفريّة لجميع مجالات الدّراسة، والدّرجة الكلّيّة ذلك أنّ مستوى الدّلالة للمجالات أكبر من (0.05)، أي أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر العمر.

جدول (16): اختبار تحليل التّباين الأحاديّ، لاستجابة أفراد عيّنة الدّراسة حــول آراء الطّلبــة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر العمر

المجالات	مصدر التّباين	مجموع المربّعات	درجات الحرّيّة	متوسّط المربّعات	قيمة (ف) المحسوبة	الدّلالة الإحصائيّة
أسباب التحاق الطّلبة بتخصّص الإدارة التّربويّة.	بين المجموعات	.227	2	.113	0.783	0.459
	داخل المجموعات	22.854	158	.145		
	المجموع	23.080	160			
الأهداف التي يسعى لتحقيقها تخصّص الإدارة التّربويّة.	بين المجموعات	.325	2	.162	0.727	0.485
	داخل المجموعات	33.743	158	.223		
	المجموع	34.068	160			
تحسّن اتّجاهات ومعارف ومهارات طلبة وخرّيجي. تخصّص الإدارة التّربويّة.	بين المجموعات	.612	2	.306	1.060	0.349
	داخل المجموعات	45.047	158	.289		
	المجموع	45.660	160			
التّقليل من المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التّربية والتّعليم.	بين المجموعات	.400	2	.200	0.595	0.553
	داخل المجموعات	52.393	158	.336		
	المجموع	52.793	160			
التّطوّر المهنيّ للعاملين في التّربية.	بين المجموعات	.471	2	.236	0.875	0.419
	داخل المجموعات	41.232	158	.269		
	المجموع	41.703	160			
الدّرجة الكلّيّة	**بين المجموعات**	**.513**	**2**	**.257**	**1.478**	**0.231**
	داخل المجموعات	**25.873**	**158**	**.174**		
	المجموع	**26.387**	**160**			

نتيجة الفرضيّة الصّفريّة الثّالثة، والتي نصّها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر المسمّى الوظيفيّ.

تمّ فحص الفرضيّة الصّفريّة الثّالثة باستخدام اختبار تحليل التّباين الأحاديّ، لاستجابة أفراد عيّنة الدّراسة حول آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر المسمّى الوظيفيّ، حيث تمّ رفض الفرضيّة الصّفريّة لجميع مجالات الدّراسة والدّرجة الكلّيّة، ذلك أنّ مستوى الدّلالة للمجالات أكبر من (0.05)، أي أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر المسمّى الوظيفيّ.

جدول (17): نتائج اختبار تحليل التّباين الأحاديّ لاستجابة أفراد عيّنة الدّراسة حول آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر المسمّى الوظيفيّ

المجالات	مصدر التّباين	مجموع المربّعات	درجات الحرّيّة	متوسّط المربّعات	قيمة (ف) المحسوبة	الدّلالة الاحصائيّة
أسباب التحاق الطّلبة بتخصّص الإدارة التّربويّة.	بين المجموعات	.208	2	0.104	0.718	0.489
	داخل المجموعات	22.872	158	0.145		
	المجموع	23.080	160			
الأهداف التي يسعى لتحقيقها تخصّص الإدارة التّربويّة.	بين المجموعات	.065	2	0.032	0.144	0.866
	داخل المجموعات	34.003	158	0.225		
	المجموع	34.068	160			
تحسّن اتّجاهات ومعارف ومهارات طلبة وخرّيجي تخصّص الإدارة التّربويّة.	بين المجموعات	.011	2	0.005	0.018	0.982
	داخل المجموعات	45.649	158	0.293		
	المجموع	45.660	160			
التّقليل من المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التّربية والتّعليم.	بين المجموعات	.172	2	0.086	0.254	0.776
	داخل المجموعات	52.621	158	0.337		
	المجموع	52.793	160			
التّطوّر المهنيّ للعاملين في التّربية.	بين المجموعات	.035	2	0.017	0.063	0.939
	داخل المجموعات	41.669	158	0.272		
	المجموع	41.703	160			
الدّرجة الكلّيّة	**بين المجموعات**	**.015**	**2**	**0.008**	**0.043**	**0.958**
	داخل المجموعات	**26.371**	**158**	**0.177**		
	المجموع	**26.387**	**160**			

نتيجة الفرضيّة الصّفريّة الرّابعة، والتي نصّها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة.

تمّ فحص الفرضيّة الصّفريّة الرّابعة باستخدام اختبار تحليل التّباين الأحاديّ، لاستجابة أفراد عيّنة الدّراسة حول آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة، حيث تمّ رفض الفرضيّة الصّفريّة لجميع مجالات الدّراسة والدّرجة الكلّيّة، ذلك أنّ مستوى الدّلالة للمجالات أكبر من (0.05)، أي أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة.

جدول (18): نتائج اختبار تحليل التّباين الأحاديّ لاستجابة أفراد عيّنة الدّراسة حول آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة

المجالات	مصدر التّباين	مجموع المربّعات	درجات الحرّيّة	متوسّط المربّعات	قيمة (ف) المحسوبة	الدّلالة الاحصائيّة
أسباب التحاق الطّلبة بتخصّص الإدارة التّربويّة.	بين المجموعات	0.25	3	0.085	0.582	0.628
	داخل المجموعات	22.83	157	0.145		
	المجموع	23.08	160			
الأهداف التي يسعى لتحقيقها تخصّص الإدارة التّربويّة.	بين المجموعات	0.225	3	0.075	0.333	0.801
	داخل المجموعات	33.84	157	0.226		
	المجموع	34.07	160			
تحسّن اتّجاهات ومعارف ومهارات طلبة وخرّيجي تخصّص الإدارة التّربويّة.	بين المجموعات	0.219	3	0.073	0.249	0.862
	داخل المجموعات	45.44	157	0.293		
	المجموع	45.66	160			
التّقليل من المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التّربية والتّعليم.	بين المجموعات	0.204	3	0.068	0.200	0.896
	داخل المجموعات	52.60	157	0.339		
	المجموع	52.79	160			
التّطوّر المهنيّ للعاملين في التّربية.	بين المجموعات	0.348	3	0.116	0.427	0.734
	داخل المجموعات	41.36	157	0.272		
	المجموع	41.70	160			
الدّرجة الكلّيّة	**بين المجموعات**	**0.076**	**3**	**0.025**	**0.142**	**0.935**
	داخل المجموعات	**26.31**	**157**	**0.178**		
	المجموع	**26.39**	**160**			

نتيجة الفرضيّة الصّفريّة الخامسة، والتي نصّها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر الوضع الأكاديميّ الحاليّ.

تمّ فحص الفرضيّة الصّفريّة الخامسة باستخدام اختبار (ت)، لاستجابة أفراد عيّنة الدراسة حول آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر الوضع الأكاديميّ، حيث تمّ رفض الفرضيّة الصّفريّة لجميع مجالات الدّراسة والدّرجة الكلّيّة، ذلك أنّ مستوى الدّلالة للمجالات أكبر من (0.05)، أي أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر الوضع الأكاديميّ الحاليّ.

جدول (19): نتائج اختبار (ت) لاستجابة أفراد عيّنة الدّراسة حول آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر الوضع الأكاديميّ الحاليّ

مجالات الدّراسة	الوضع الأكاديميّ	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	قيمة (ت) المحسوبة	الدّلالة الإحصائيّة
أسباب التحاق الطّلبة بتخصّص الإدارة التّربويّة.	خرّيج	86	4.15	0.38	-0.488	0.626
	ملتحق	75	4.18	0.38		
الأهداف التي يسعى لتحقيقها تخصّص الإدارة التّربويّة.	خرّيج	82	3.98	0.50	-0.297	0.767
	ملتحق	72	4.008	0.45		
تحسّن اتّجاهات ومعارف ومهارات طلبة وخرّيجي تخصّص الإدارة التّربويّة.	خرّيج	84	3.97	0.54	-0.432	0.666
	ملتحق	75	4.00	0.54		
التّقليل من المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التّربية والتّعليم.	خرّيج	84	3.87	0.58	-0.821	0.413
	ملتحق	75	3.95	0.58		
التّطوّر المهنيّ للعاملين في التّربية.	خرّيج	83	3.92	0.49	-0.168	0.867
	ملتحق	73	3.93	0.55		
الدّرجة الكلّيّة	خرّيج	80	3.99	0.42	-0.475	0.636
	ملتحق	72	4.02	0.41		

ثالثاً: تحليل نتائج المقابلات

تمّ إجراء مقابلات مع ثلاثة محاضرين في تخصّص الإدارة التّربويّة في جامعة النّجاح الوطنيّة، وهم جميعًا ذكور، وكانت النّتائج كالآتي:

نتيجة السّؤال الأوّل، والذي نصّه: ما أسباب التحاق الطّلبة بتخصّص الإدارة التّربويّة من وجهة نظركم؟

أجمع المحاضرون على وجود عدّة أسباب تدفع الطّالب للالتحاق بتخصّص الإدارة التّربويّة، كان أهمّها التّطوّر الذّاتيّ مهنيًّا وماديًّا، ثمّ التّطوّر الفكريّ والمعرفيّ للارتقاء بالمجتمع والمهنة التي يعمل بها، خاصّة إذا كان مدرّسًا أو مديرًا في مدرسة، كذلك للالتحاق بوظيفة أفضل أو الحصول على وظيفة مناسبة، وبالإجمال لتحسين الوضع المادّيّ والمهنيّ والمعرفيّ. **وقد ورد في المقابلة الأولى:** *"تحسين المهنة لتحسين الدّخل"*. **أمّا المقابلة الثّانية، فورد فيها:** *"الحصول على درجة الماجستير لتحقيق أهداف ذاتيّة وتطوير المجتمع"*. **والمقابلة الثّالثة ورد فيها:** *"تحسين الوضع المادّيّ والوظيفيّ"*.

وهذا ما أكدّ عليه طلبة أفراد عيّنة الدّراسة من خلال الإجابة على المجال الأوّل من الاستبانة.

نتيجة السّؤال الثّاني، والذي نصّه: ما الأهداف التي يسعى لتحقيقها تخصّص الإدارة التّربويّة؟

أظهرت الإجابات أنّ تخصّص الإدارة التّربويّة يسعى إلى تطوير عمل المدارس عامّة، وتحسين كفاءة المدرّسين والمديرين خاصّة، وتطوير قدراتهم، وإعداد الكوادر العلميّة للعمليّة التّربويّة في فلسطين. **حيث بيّنت المقابلة الأولى أنّ:** *"هدف الإدارة التّربويّة هو تطوير عمل المدارس وتحسين الكفاءات الموجودة"*. وبيّنت الإجابات كذلك أنّ هذا التّخصّص يسعى إلى تحسين معارف الطّلبة الملتحقين بهذا التّخصّص، وتعميق الجانب المعرفيّ، خاصّة أنّ المعلّم أو المدير يحتاج إلى جانب معرفيّ واسع؛ لكي يستطيع من خلاله أن يؤثّر في الطّالب وفي المجتمع، ويستطيع أن يحسّن من العمليّة التّعليميّة، ويسعى هذا التّخصّص إلى تحسين العلاقة ما

بين المدرسة والمجتمع المحلّيّ بتوسعة الأفكار وزيادتها لدى المديرين والمعلّمين. **وقد أشارت إلى ذلك المقابلة الثّانية بالقول:** *"جعل الإدارة المدرسيّة مهنة، وجعل مدير المدرسة له مؤهّل ودراسات عليا"*. **وأضافت المقابلة الثّالثة أنّ:** *"تطوير شخصيّة الطّالب وإكسابه مجموعة من المهارات والقدرات والمعارف، وتطوير أداء أولياء الأمور من خلال المدرسة المجتمعيّة"*. حيث أوضحت الإجابات أنّ جزء رئيسيّ من أهمّيّة مدير المدرسة يتشكّل من علاقته بالمجتمع المحيط والعمل على تطويره.

وقد أكّد على ذلك طلبة عيّنة الدّراسة من حيث تحسين العمليّة التّعليميّة، ورفع كفاءة الملتحقين بالبرنامج والمساعدة في التّطوّر المهنيّ.

نتيجة السّؤال الثّالث، والذي نصه: كيف يحسّن تخصّص الإدارة التّربويّة من اتّجاهات ومعارف طلبة هذا التّخصّص؟

بيّنت الإجابات أنّ تخصّص الإدارة التّربويّة يجعل المنتسبين ينقلون ما تعلموه من معارف ومهارات وخبرات إلى الميدان العمليّ، إضافة إلى ذلك يوجد فرق كبير بين حملة البكالوريوس بصورة عامّة، وبين حملة الماجستير أو الدّكتوراه في الإدارة التّربويّة، وذلك من حيث إدارة الصّفوف وإدارة المدرسة، وإدارة العلاقات مع المجتمع المحلّيّ؛ لأنّ هذا التّخصّص ينتج عنه اتّساع معرفيّ وفكريّ عميق حول هذه الإدارات، وهذا الفهم يؤثّر بحملة شهادة الماجستير إيجابيًّا ويؤثّر فيمن حولهم، حتّى لو كانت بطريقة غير مباشرة. **حيث بيّنت المقابلة الأولى أنّ هذا التّخصّص يعمل على:** *"تحسين مستوى المديرين المنتسبين من خلال المساقات اللي بمروا فيها، وورشات العمل"*، **أما المقابلة الثّانية بيّنت أنّ:** *"الإدارة التّربويّة مبنيّة على العلاقات"*. **وفي المقابلة الثّالثة، جاء فيها أنّ:** *"مدير المدرسة بدون علاقات لا يمكن أن يطوّر المدرسة"*. وبيّن المحاضرون أنّ هذا التّخصّص يسهم في تحسين العمليّة التّعليميّة من خلال إكساب الملتحق بهذا البرنامج الخبرة الأكاديميّة الكافية، **فقد ورد في المقابلة الأولى:** *"يساعد تخصّص الإدارة على بناء العلاقات داخل المدرسة"*. كذلك أكّد طلبة عيّنة الدّراسة أنّ هذا البرنامج يعمل على اكتساب معارف جديدة وتقوية العلاقات القائمة بين المدرسة والمجتمع

المحلّيّ، **حيث ورد في المقابلة الثّالثة:** *"عن طريق انتهاج مجموعة من الطّرق العلميّة الحديثة، وتطوير مجموعة جديدة من المناهج والتّخصّصات التي تتناسب وسوق العمل، وتعديل سلوك الطّلبة من خلال التّأثير عليهم"*.

نتيجة السّؤال الرّابع، والذي نصّه: كيف يَحدّ تخصّص الإدارة التّربويّة من المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التّربية والتّعليم؟

بيّن المحاضرون أنّ هذا التّخصّص يُكسب المنتسبين إليه مهارات تّربويّة واجتماعيّة للتّعامل مع المجتمع المحلّيّ والطّلبة، فيتجاوزون العديد من المشكلات، وبطريقة غير مباشرة يُكسبهم هذا التّخصّص مهارات حلّ المشكلات للتّعامل مع أيّ طارئ بصورة مباشرة، ويصبح لدى طلبة الإدارة التّربويّة المقدرة على حلّ المشكلات من خلال الجانب المعرفيّ العميق، من خلال النّقد البناء والرّؤية والرّسالة الواضحة والهدف التّربويّ، **حيث أوضحت المقابلة الأولى أنّه:** *"من خلال النّقد البناء والرّؤية والرّسالة الواضحة والهدف تقلّ المشكلات التّربويّة"*. إضافة إلى ذلك يقوم هذا البرنامج على إعداد المديرين والمدرّسين بشكل مهنيّ، ويؤدّي إلى زيادة المعرفة، فيحلّ المشكلة بطريقة غير مباشرة، فضلًا عن النّظريّات التي تسهم في حلّ المشكلات، والتي تساعد على توضيح مفهوم الإدارة بشكل أعمق وأشمل. **وقد أوضحت المقابلة الثّانية أنّ:** *"النّظريّات تحسّن من الأداء المهنيّ، فيكتسب الطّالب المعرفة اللّازمة"*. **أمّا المقابلة الثّالثة، فأوضحت أن:** *"صقل الشّخصيّة تؤدّي إلى علاج مشكلة الفجوة بين الإدارات مع البيئة المحيطة، وتحسين العلاقة ما بين وزارة التّربية والتّعليم والعاملين في مجال التّربية والتّعليم"*.

وقد اتّفقت إجابات الطّلبة حول ما يقابل هذا السّؤال في الاستبانة، حيث أكّدوا هذا التّخصّص يعمل على زيادة المعرفة النّظريّة، ويوضّح الرّؤية نحو العمل التّربويّ، ويمكّن الطّالب من توزيع المهامّ، ممّا يؤدّي إلى حلّ المشكلات التّربويّة.

نتيجة السّؤال الخامس، ما مدى مساهمة تخصّص الإدارة التّربويّة بالتّطوّر المهنيّ للعاملين في التّربية؟

أوضح المحاضرون بأنّه توجد عدّة طرق في ذلك، أبرزها تطوير عمل المديرين من خلال المشاركة بالأبحاث والنّدوات، وتلقّي الموادّ النّظريّة والنّظريّات، والتي جميعها تحسّن من الأداء المهنيّ، ويجعل هذا التّخصّص من الإدارة مهنة، وليس مجرد مسمّى وظيفيّ، **فقد ورد في المقابلة الأولى أنّ:** *"تحسين الجانب المعرفيّ بشكل عميق"*. وبيّنت الإجابات أنّه يصبح لدى مدير المدرسة مؤهّلات ودراسات عليا خاصّة بالإدارة، وليس كلّ مدير يصلح أن يكون مديرًا، ونحن كفلسطينيّين نحتاج إلى سنوات طويلة لكي نطوّر العمل الإداريّ في المدارس، وفي تأهيل المديرين، ويتمّ هذا التّطوّر من خلال تأهيل المدير نفسه، عن طريق منح دراسيّة ودورات. **أمّا في المقابلة الثّانية فقد ورد:** "*فالذي لديه الاتساع المعرفي والعمق المعرفي يستطيع أن يؤثر فيما حوله*". **وقد ورد في المقابلة الثّالثة:** *"أنّ تخصّص الإدارة التّربويّة يؤثّر في الطّالب الملتحق به، حيث يعمل هذا التّخصّص على برنامج مبنيّ على أسس علميّة ومنهجيّة يساعد على حلّ المشكلات، والجانب المهنيّ والتّدريبيّ والتّطبيقيّ في المساقات"*.

كذلك أوضحت إجابات الطّلبة في الاستبانة أنّ هذا البرنامج يعمل على زيادة المقدرة على تحمّل المسؤوليّة، وتنسيق الجهود، وتكوين أساس نظريّ عن أساليب التّدريس، والرّبط بين العمل المجتمعيّ والعمل المدرسيّ.

رابعاً: نتائج الاستبانة والمقابلات معًا

مقارنة نتيجة السّؤال الأوّل: ما أسباب التحاق الطّلبة بتخصّص الإدارة التّربويّة؟

أوجه التّشابه	أوجه الاختلاف
الإلمام بما يتعلّق بالنّظريّات والمفاهيم ذات العلاقة بالإدارة التّربويّة.	اكتساب الاحترام والتّقدير من الآخرين.
اكتساب أساليب مهنيّة جديدة.	تغيير وظيفتي الحاليّة.
الحصول على اللّقب العلميّ.	تحقيق ذاتي.
تحسين وضعي المادّيّ.	
الارتقاء وظيفيًّا بالمسمّى الوظيفيّ.	
زيادة قدراتي الإداريّة.	
العلم من أجل المعرفة.	
تحسين مكانتي الاجتماعيّة.	

مقارنة نتيجة السّؤال الثّاني: هل يعمل تخصّص الإدارة التّربويّة على تحقيق أهداف التّربية والتّعليم؟

أوجه التّشابه	أوجه الاختلاف
تحقيق الأهداف الإداريّة المقررة بالتّربية والتّعليم.	اكتساب طرق وأنماط القيادة المختلفة.
إعداد الكوادر المؤهّلة والمدرّبة لإدارة المؤسّسات التّربويّة.	اكتساب أنماط الإرشاد المختلفة.
تطوير الأساليب الإداريّة داخل المؤسّسات التّربويّة.	المساعدة في رفع الكفاءة الإداريّة للعاملين في النّواحي التّعليميّة.
تنمية مهارات الإشراف التّربويّ.	تطبيق ومراعاة الأنظمة التي تصدر من الإدارات التّعليميّة المسؤولة عن التّعليم.
إعداد متخصّصين في مجال الإدارة التّربويّة لتلبية حاجة المجتمع.	
التّعاون مع البيئة الخارجيّة في حلّ ما يستجدّ من مشكلات.	

مقارنة نتيجة السّؤال الثّالث، والذي نصّه: هل يساهم تخصّص الإدارة التّربويّة في تحسين اتّجاهات ومعارف ومهارات الخرّيجين العاملين في التّربية والتّعليم؟

أوجه التّشابه	أوجه الاختلاف
توسّعت أفكاري حول المهن في مجال التّربية والتّعليم.	يعمل على تطوير مهارات التّفكير العليا.
اكتسبت معارف جديدة بخصوص مهنة التّعليم.	يساعدني في التّعرّف على مفهوم المنهاج المدرسيّ.
اكتسب خبرات حول الأداء الإداريّ.	
يساعد في تنمية مهارات الاتّصال مع أولياء الأمور وتحمّل المسؤوليّة.	
يساعد في تنمية العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلّيّ.	
توسّعت لديّ الأفكار حول مهنة التّربية والتّعليم.	
تطوّرت مهاراتي الإداريّة.	
يساعد في تكوين سياسات تربويّة واضحة.	
يعمل على التّكامل بين المادّة النّظرية والأداء المهنيّ.	
يساعد في حلّ الخلافات مع (الإدارة أو المعلّمين أو التّلاميذ).	

مقارنة نتيجة السّؤال الرّابع، والذي نصّه: هل يعمل تخصّص الإدارة التّربويّة على الحدّ من المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التّربية والتّعليم؟

أوجه التّشابه	أوجه الاختلاف
يساهم في معرفة الواقع، ومن ثمّ التّفكير بالحلول المناسبة لأيّة مشكلة.	يقلّل من غموض السّياسة العامّة للمؤسّسات التّربويّة.
يوضّح برنامج الإدارة التّربية الأهداف القابلة للتّحقّق، والأهداف غير القابلة للتّحقّق في العمل.	يمكّنني تخصّص الإدارة التّربويّة من امتلاك القدرة على توزيع المهامّ.

يقلّل من مشكلات نقص الموارد البشريّة.	يمنح المدرّسين رؤية أوضح للقوانين التّربويّة.
يساعد على وجود إدارة صفّيّة ناجحة.	يُجنّب السّرعة في اتّخاذ القرار الذي يحتاج للتّأنّي.
يُنمّي روح التّعاون لدى العاملين في مجال التّربية والتّعليم.	
يوضّح الرّؤية نحو تطوير العمل التّربويّ.	
يُنمّي روح المناقشة والحوار لدى العاملين في مجال التّربية والتّعليم.	

مقارنة نتيجة السّؤال الخامس: والذي نصّه: ما مدى مساهمة تخصّص الإدارة التّربويّة بالتّطوّر المهنيّ للعاملين في التّربية؟

أوجه التّشابه	أوجه الاختلاف
طوّر فهمي لنمط التّرابط في العلاقات بين الطّلبة والمدرّسين، وبين المدرّسين والإدارة.	تكوّن لدي أساس نظريّ عن أساليب التّدريس.
مكّنني من ربط العمل المدرسيّ مع العمل المجتمعيّ.	تزداد فاعليّة عملي عند الأخذ بقواعد الإدارة التّربويّة.
زادت مسؤوليّاتي نحو العمل المدرسيّ.	مكّنني من معالجة شؤون الطّلبة.
مكّنني من تحديد مهامي التّعليميّة بشكل أسهل.	مكّنني من توجيه نشاط الطّلبة.
ساعدني في تنظيم الإمكانات المتاحة لتحقيق التّربية المتكاملة لشخصيّة الطّلبة داخل الصّفّ.	مكّنني من القدرة على تنسيق جهود الطّلبة في الدّراسة.
ساعدني في تكوين جوّ تعليميّ فعّال داخل الصّفّ.	مكّنني من استخدام إمكانات الطّلبة من أجل تحقيق هدف معيّن.
توسّع إدراكي للقيم الاجتماعيّة في تخصّص الإدارة التّربويّة.	

ويود الباحث أن يوضح وجهة نظره حول انعكاسات هذا البرنامج على تطوره المهني كدارس في هذا البرنامج، وكباحث استقصى إسهام هذا البرنامج في التطور المهني على الطلبة ومن خلال المقابلات، إذ يرى أن هذا البرنامج فيه من الفائدة ما يؤدي إلى اكتساب مفاهيم جديدة

وقيّمة تثري فكره التربوي، وتطوّر لديه تصورات وتوجهات حول العمل التربوي، خصوصاً مساق الإدارة المدرسية، الذي أكسبني معارف جديدة حول العمل الإداري، ومساقات عدّة أخرى أسهمت في تسهيل العمل مع الطلبة والمجتمع المحلي، وساعدت في تحسين معارفي حول الإشراف على الطلبة وتقويمهم وتقييمهم. وبيّنت لي تخطيط الحصص وجدول أعمالي المدرسي.

انعكاس برنامج الإدارة التربوية على تطور الباحث مهنياً

بالنظر إلى أهمية الإدارة التربوية ودورها في إدارة المؤسسات التعليمية، وما لها من انعكاسات على المجتمع ككل، وبما أنّ نجاح الإدارة التربوية يعدّ نجاحاً للمجتمع ومكوناته جميعها، فمن هذا المنطلق تتأتي أهمية هذا البرنامج وما يحتويه من مساقات في بناء المؤسسات التربوية وتطويرها، مستفيدةً من النظريات في الإدارة بشكل عام، والإدارة التربوية بشكل خاص.

إذ يحتوى هذا البرنامج على العديد من المساقات والتي لها انعكاسات إيجابية عليّ من الناحية الشخصية والمهنية، أذكر منها الآتي:

1- **نظريّة الإدارة التربويّة:** من المساقات التي ساعدتني على تطوير العلاقة مع مدير المدرسة والمعلمين والبيئة المحيطة، كذلك المشاركة الفعالة في الأنشطة والمناقشات واللقاءات والدورات المتنوعة داخل المدرسة؛ لتحقيق الأهداف التربوية في هذه العلاقات، وزيادة الإدراك في هذه الأنشطة.

2- **التخطيط التربويّ:** إن التخطيط هو أساس أي عملية وسر نجاحها، لذا فإنّ التخطيط التربوي يعدّ أساس العملية التربوية، وترتبط به الأعمال الإدارية الأخرى، ويوضح هذا المساق عمل المخططات السنوية للمؤسسات التربوية وبناءها، فقد ساعدني على التعمق في معرفة أسباب المشكلات الإدارية، وبناء تصور شمولي عن وضع المدرسة، وساعدني على وضع خطط علاجية لتلك المشكلات والحد منها والتغلب عليها، والعمل على زيادة مقدرتي

الشخصية والفنية، بانضمامي لعدة دورات، والعمل على تحديد مجموعة من الأهداف التي أرغب في تحقيقها داخل المدرسة.

3- **الإدارة المدرسيّة:** إن النظام التربويّ، كغيره من الأنظمة، يحتاج إلى إدارة لكي يحقق النظامُ التربويّ أهدافه، فلا بدّ من وجود إدارة فاعلة لتنظيم وتنسيق النشاطات والجهود؛ من أجل تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، لأنّ الإدارة هي الموجه لكيفية رفع كفاءة المعلمين وتوجيه نشاطاتهم وتهيئة المناخ المناسب لتربية الطلبة وتعليمهم، ودفع عجلة التّعليم داخل المؤسسات. وقد استفدت من هذا المساق بتطوير عملي في الادارة المدرسية خلال مدّة عملي كمركز لصفوف العاشر والحادي عشر، في المدة الواقعة ما بين 2014-2016.

4- **نظريات التغيّر والقيادة التربوية:** يبحث هذا المساق في عملية تأهيل العنصر البشري المدرب والكفء، القادر على تحقيق التكامل بين الجوانب التنظيمية والانسانية والاجتماعية للعملية الإدارية، كذلك دراسة الأنماط الإدارية والقيادية، فاكتسبت من هذا المساق المقدرة على تحديد أنواع الأنماط القيادية للمديرين الذين أتعامل معهم، والتركيز على الجانب الإنسانيّ في التعامل مع المعلمين والطلبة في مدرسة، وآليات التغيّر المطلوب إحداثها في شخصيتي ولدى الطلبة، وغرس المفاهيم القياديّة لدى الطلبة لبناء قيادات مستقبلية داخل المجتمع.

5- **الاشراف التربويّ:**- إن للإشراف التربويّ أركان رئيسة وفاعلة داخل النظام التعليمي، إذ يسهم في تشخيص واقع العملية التعليمية من مدخلات وعمليات ومخرجات، ويبيّن هذا المساق ماهيّة الإشراف التربويّ وأهدافه وأسسه، ويوضح مهام المشرف التربوي ودور المدير كمشرف مقيم وأساليب الإشراف.

مما حسّن اعتقادي حول عملية الإشراف ودورها وأهميتها في تطوير العمل التربوي، بممارسة بعض من أساليب الإشراف داخل المدرسة، ومع بعض الزملاء من زيارات صفيّة متبادلة ودروس توضيحية وغيرها.

6- **الفكر التربوي العربي:** يركّز هذا المساق على الجزء التاريخي والتسلسل في عملية التربية والتعليم، خاصة في العصر الإسلاميّ، والعلاقة بين التّربية والمرأة في الاسلام، ودور أبرز رجال الفكر التربويّ في الإسلام، بما ينعكس على الشخصية المسلمة والمجتمع، وكيفية ربط مفهوم الفكر الإداريّ التربويّ في الإسلام بالممارسات الإداريّة داخل المدرسة، الأمر الذي ساعدني على ربط العملية الإدارية بالمفهوم الإنسانيّ، وبالقيم العليا للدين الإسلاميّ، وكيفيّة التعامل مع الآخرين من مديرين ومعلمين وطلبة.

7- **اقتصاديات التربية:** يتناول هذا المساق أهم الأسس النظرية في اقتصاديات التعليم في مجال التربية، ويوضّح العلاقة ما بين التربية والاقتصاد، والتربية مع التنمية، والعائد والتكلفة والتمويل وجودة التعليم والهدر التربويّ والاستثمار، وربط ذلك مع التعليم داخل فلسطين، وبعد دراسة هذه المفاهيم والتعمق في معانيها أصبح لدي فكرة أكثر شمولية عن عمليّة إدارة الموارد الماليّة داخل المؤسسات التعليمية، وخاصة عملية بناء الخطط المالية؛ من تكلفة وعائد وتقليل الهدر والتّركيز على جودة التّعليم.

8- **مساقا حلقة البحث في رسائل الماجستير، وتصميم البحث وأساليبه الإحصائية:** تعمل هذه المساقات على توضيح آليات البدء بكتابة الأطروحة وأقسامها وترتيبها ونَظْمِها وبناء الاستبانة، وعمليات التحليل الاحصائيّ، فلم يسبق لي التعامل مع هكذا أبحاث، مما سهّل عليّ المهمة لإعداد هذه الاطروحة كما هي عليه الآن.

الفصل الخامس

مناقشة النّتائج والتّوصيات

أولاً: مناقشة نتائج أسئلة الدّراسة

ثانياً: مناقشة نتائج فرضيّات الدّراسة

ثالثاً: التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النّتائج والتّوصيات

تمهيد

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج أسئلة الدراسة وفرضياتها، التي توصلت إليها، وذلك بطرح وجهة نظر الباحث حولها، وتفسيره لها بوضع رأيه الشخصي، ثم التعقيب عليها، ومقارنة نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة التي جرى عرضها في الفصل الثاني، وذلك كالآتي:

أولاً: مناقشة نتائج أسئلة الدّراسة

مناقشة نتائج السّؤال الرّئيسيّ، والذي نصّه: ما مدى إسهام برنامج ماجستير الإدارة التّربويّة في التّطوّر المهنيّ لدى الطّلبة الملتحقين بالبرنامج والطّلبة الخرّيجين؟

تبيّن أنّ برنامج ماجستير الإدارة التّربويّة يساهم بدرجة عالية في التّطوّر المهنيّ لدى الطّلبة الملتحقين بالبرنامج والطّلبة الخرّيجين، ويرى الباحث أنّ برنامج الإدارة التّربويّة وما يحتويه من مساقات تتعلّق بالإشراف التّربويّ، واقتصاديّات التّربية، والتّربية والتّنمية، وبالإدارة التّربويّة، والقيادة التّربويّة، والتّخطيط التّربويّ، ومساقات لها علاقة في الإدارة المدرسيّة، والسّياسات التّربويّة، والفكر التّربويّ، لا بُدّ أن تُعطى أساسًا نظريًّا يلمسه الطّلبة الملتحقين والطّلبة الخرّيجين على أرض الواقع، ويمكنهم الاستفادة من الموادّ، والأفكار، والمفاهيم الجديدة عليهم المطروحة في هذا البرنامج، الأمر الذي يزيد من قدرتهم على أداء المهامّ الموكلة إليهم، كلٌّ حسب مهنته. إضافة إلى ذلك، فإنّ التّطبيق العمليّ للأفكار والمفاهيم الجديدة، التي قد يقوم بتنفيذها دارسو الإدارة التّربويّة فور تعلّمها، تزيد من القدرات المهنيّة للفرد على أداء مهنته وبطرق جديدة. فعلى سبيل المثال، فإنّ المساقات المتعلّقة بالتّخطيط التّربويّ قد يستخدمها دارسوا الإدارة التّربويّة، وقد يستخدمون أسس الإدارة التّربويّة في حياتهم اليوميّة وبصورة مباشرة، ممّا يمنحهم سهولة أكبر في أداء مهامّهم.

وهذا يتّفق مع دراسة كلّ من (Nishimura, 2014) (والفايز، 2009) من حيث أسباب التحاق الطلبة ببرنامج الإدارة التربوية.

كذلك نستدل من إجابات المحاضرين، أن هذا البرنامج يسهم مساهمة فعّالة في التطــوّر المهني لدى المعلمين، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المحاضرين يدركون تماماً مدى مقدرة المواد المطروحة في هذا التخصص على إفادة الطلبة، كذلك تعايشهم مع الطلبة والأداء الميداني الذي يقومون به من خلال عملهم في مجال التدريس الجامعي.

نتائج الأسئلة الفرعيّة

نتيجة السّؤال الفرعيّ الأوّل، والذي نصّه: ما أسباب التحاق الطّلبة ببرنامج الإدارة التّربويّة؟

أظهرت النّتائج وجود أسباب عديدة تدفع الطّلبة للالتحــاق ببرنــامج الإدارة التّربويّــة، وجاءت معظم الفقرات بدرجة عالية، ويعزو الباحث هذه النّتيجة إلى أنّ ملتحقي برامج الدّراسات العليا بشكل عامّ، يدركون مدى الفائدة من الدّرجات العلميّة العليا، سواء مهنيًّا أو ماديًّا، كــذلك الأمر بالنّسبة لدارسي تخصّص الإدارة التّربويّة، حيث يدركون أنّ الالتحاق بهــذا التّخصّــص يربطهم مباشرة بمهنتهم، خاصّة أنّ عيّنة الدّراسة من العاملين في مجال التّربية والتّعليم.

ويعزو الباحث هذه النّتيجة أيضًا إلى العوامل الذّاتيّة لدى دارسي الإدارة التّربويّة، مثــل زيادة القدرات الشّخصيّة، والإلمام بالنّظريّات والمفاهيم الجديدة، واكتساب أساليب مهنيّة جديــدة لها صلة مباشرة بالإدارة التّربويّة، وتحسين الوضع المادّيّ، وإمكانيّة الحصول على ترقيــة أو وظيفة أفضل، وما يتبع ذلك من رضا نفسيّ لدى المنتسب أو الخرّيج بالحصول على لقب علميّ جديد، وتحقيق الذّات بالارتقاء العلميّ والوظيفيّ.

وهذه النّتيجة تتّفق مع دراسة (Stewart, 2014).

وتبّين أيضاً من إجابات المحاضرين الذين جرى مقابلتهم، أنّ الأسباب كثيرة ومتنوعة. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى تعايش المحاضرين مع الطلبة، ومعرفتهم بحاجات الطلبة وميولهم

الأكاديمية والمهنية، كذلك معرفتهم بآثار برنامج الإدارة التربوية على الحياة المهنيّة، وبالنتيجة يوضح تماماً الأسباب الحقيقية التي تدفع الطلبة للالتحاق بهذا البرنامج.

مناقشة نتيجة السّؤال الفرعيّ الثّاني، والذي نصّه: هل يعمل تخصّص الإدارة التّربويّة على تحقيق أهداف التّربية والتّعليم؟

أظهرت إجابات المبحوثين أنّ هذا البرنامج يعمل على تحقيق أهداف التّربية والتّعليم، وبدرجة عالية، ويعزو الباحث هذه النّتيجة إلى أنّ تخصّص الإدارة التّربويّة من التّخصّصات المرتبطة بالعمل التّربويّ، ويرى أنّه جزء منه، فهو يعمل على إعداد الكوادر المؤهّلة والمدرّبة لإدارة المؤسّسات التّربويّة القادرة على تحقيق أهداف التّربية والتّعليم بالشّكل المناسب، ويرى أنّ دارسي هذا التّخصّص العاملين في التّربية والتّعليم على اطّلاع بأهداف التّربية، ويلمسون تحقيق هذه الأهداف في الميدان، كما في موضوع بناء خطط التّطوّر اللّازم للمدرسة في المستقبل، أو اكتساب أنماط الإرشاد المختلفة.

وهذه النّتيجة تتفق مع دراسة (Nishimura, 2014)

ويتضح من إجابات المحاضرين، أن برنامج الإدارة التربوية يسعى إلى تحقيق أهداف التربيّة والتّعليم. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنّ المحاضرين على اطلاع وافٍ حول هذا البرنامج، ومطلعين على أهدافه التربوية وعلى أهداف التربية والتعليم، فيتبيّن لهم مدى التوافق بين هذه الأهداف. زيادة على ذلك، إذا كان هذا التخصص لا يلبي ولا يحقق أهداف التربية والتعليم، فسوف يكون المحاضرون أول من سيقوم بتعديله وتقويمه لكي يتماشى مع الأهداف العامّة للتربيّة والتعليم.

مناقشة نتيجة السّؤال الفرعيّ الثّالث، والذي نصّه: هل يساهم برنامج الإدارة التّربويّة في تحسين اتّجاهات ومعارف ومهارات الخرّيجين العاملين في التّربية والتّعليم؟

تبيّن أن برنامج الإدارة التّربويّة يسهم وبدرجة عالية في تحسين اتّجاهات ومعارف ومهارات طلبة وخرّيجي تخصّص الإدارة التّربويّة، ويعزو الباحث هذه النّتيجة إلى أنّ هذا

البرنامج من شأنه توجيه طرق تفكير المنتسبين إليه، ويكوّن لديهم قاعدة معلوماتيّة كافية عن العمل الإداريّ في مجالات التّربية والتّعليم، ويحسّن من وجهات نظرهم ويُثريها بمعلومات وافية ومناسبة حول العمل في التّربية والتّعليم، حيث يضيف هذا التّخصص إلى معارف دارسيه واتّجاهاتهم أفكارًا ومفاهيم تتعلّق بمهنة التّعليم والأداء الإداريّ، وكيفيّة التّواصل مع أولياء الأمور، وكيفيّة استخدام أساليب التّقويم المناسبة، وتنمية العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلّيّ.

هذه الأمور التي يكتسبها الدّارسون تعمل على توسيع الأفكار والمدارك حول مهنة التّربية والتّعليم، وتكون بمثابة حافز للتّفكير لديهم، وتزيد من قدراتهم على التّعامل مع المشكلات التي قد تطرأ أثناء أداء المهنة، مما يحسّن من توجّهاتهم بشكل عامّ تجاه العمل التّربويّ.

وهذه النّتيجة تتّفق مع دراستي (حمد، 2014)، و(عثمان وآخرين، 2012).

يتّضح من إجابات المحاضرين أنّ برنامج الإدارة التربويّة يحسّن من معارف الطلبة بالعديد من الطرق. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنّ رؤية المحاضرين حول هذا البرنامج تتلخص في إكساب الطلبة الخبرة الأكاديمية اللازمة لتحسين المعارف والمهارات، وفي التوسّع المعرفي والفكري الناتج عن المواد النظرية والمساقات المطروحة في البرنامج، وفي تأكيد هذا البرنامج على العلاقات بين المدرسة والمجتمع، وبالنتيجة تحسين اتّجاهات ومعارف ومهارات الخرّيجين العاملين في التّربية والتّعليم.

مناقشة نتيجة السّؤال الفرعيّ الرّابع، والذي نصّه: هل يعمل برنامج الإدارة التّربويّة يعمل على الحَدّ من المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التّربية والتّعليم؟

تبيّن أنّ برنامج الإدارة التّربويّة قادر على الحَدّ من المشكلات وبدرجة عالية، ويعزو الباحث هذه النّتيجة إلى أنّ هذا التّخصّص يضيف إلى المخزون الفكري لدى الدارسين طرقًا جديدة في التّعاملات المهنيّة اليوميّة، ويعمل على استحداث أساليب مهنيّة جديدة، إضافة إلى تحسين اتّجاهاتهم ومعارفهم نحو العمل، الأمر الذي من شأنه أن يقلّل من الصّعوبات التي

تواجههم، ويسهّل العمل اليوميّ، ويَحِدّ من التّأخير النّاتج عن قلّة المعرفة والخبرة، بالتّالي وبشكل تلقائي يتمّ الحَدّ من المشكلات التي قد يواجهها العاملون في التّربية والتّعليم.

يُضاف على ذلك، أنّ تخصّص الإدارة التّربويّة يعمل على معرفة الواقع الميدانيّ بشكل عامّ، والتّفكير بالحلول المناسبة لأيّة مشكلة، كذلك يوضّح الأهداف القابلة للتّحقّق والأهداف غير القابلة للتّحقّق في العمل، ويمكّن دارسيه من امتلاك المقدرة على توزيع المهامّ، فيؤدّي إلى تقليل الوقت والجهد في آن واحد، ويعمل هذا التّخصّص على إيضاح مضامين السّياسات التّربويّة العامّة فيتقنها دارسوه، ويُنمّي روح المناقشة والحوار لدى العاملين في مجال التّربية والتّعليم، ممّا يُزيل الكثير من الحواجز بينهم، ويمنحهم رؤية أوضح للقوانين التّربويّة السّائدة.

وهذه النّتيجة تتّفق مع دراسة (محمّد، 2011).

وقد تبيّن من إجابات المحاضرين أن هذا البرنامج يحدّ بشكل كبير من المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التّربية والتّعليم، إذ يعزو الباحث هذه النتيجة إلى امتلاك المحاضرين معرفة تامّة حول مضامين هذا البرنامج، وقدرته على تنمية طرق حل المشكلات المختلفة التي قد تقع في مجال التربيّة والتّعليم، إضافة إلى معرفتهم للأساليب العلمية الصحيحة التي تدار بها المدارس، سواء أكانت إدارية أم قيادية.

مناقشة نتيجة السّؤال الفرعيّ الخامس، والذي نصّه: هل يساعد تخصّص الإدارة التّربويّة على تحسين أداء العاملين في مهن التّربية والتّعليم؟

تبيّن أنّ هذا التّخصّص يساعد على تحسين أداء العاملين في مهن التّربية والتّعليم، ويعزو الباحث هذه النّتيجة إلى المفاهيم الجديدة وتنوّعها التي يطرحها التّخصّص، حيث يعمل على تكوين أساس نظريّ لدى الدارسين حول أساليب التّدريس الحديثة والمناسبة، ويؤدّي إلى امتلاك دارسيه لقدرات جديدة ومتنوّعة تؤدّي إلى التّعامل مع الطّلبة بأساليب حديثة، ومعالجة مشكلات الطّلبة المختلفة، وتوجيه نشاط الطّلبة، كذلك يحسّن هذا التّخصّص العلاقات بين المدرسين والإداريّين والطّلبة على حدّ سواء.

وينعكس تأثير تخصّص الإدارة التّربويّة على العمل التّربويّ من خلال ربط نظريّات التّعلّم بما يجري داخل الصّفّ، أو داخل الإدارة، ويساعد في تنظيم الإمكانات المتاحة لتحقيق التّربية المتكاملة لشخصيّة الطّلبة داخل الصّفّ، وفي التّعامل مع المستويات الإداريّة المختلفة.

وهذه النّتيجة تتّفق مع دراستي (محمّد، 2011)، ودراسة (Bennett, 2010).

يرى المحاضرون أن هذا البرنامج يحسّن من أداء العاملين في مهن التّربية والتّعليم. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنّ وجهة نظر المحاضرين تتمحور حول الجوانب المهنيّة والتطبيقيّة والتدريبيّة في هذا البرنامج، وحول المؤهلات الأكاديمية التي يكتسبها الملتحق، والتي تعمل على تحسين أدائه المهنيّ.

ثانياً: مناقشة نتائج فرضيّات الدّراسة

مناقشة نتيجة الفرضيّة الأولى، والتي نصّها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر الجنس.

تبيّن أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين آراء الطّلبة الملتحقين والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر الجنس. ويعزو الباحث هذه النّتيجة إلى أنّ الدّارسين ذكورًا وإناثًا يكتسبون نفس الخبرات والمعارف، وتخصّص الإدارة التّربويّة موجّه نحو تفعيل وتحسين أداء المعلّم بغضّ النّظر عن جنسه، فهو يُنمّي الحافزيّة نحو العمل الأفضل في مجال التّربية والتّعليم للمدرّسين والمدرّسات على حدّ سواء.

وهذه النّتيجة تتّفق مع دراستي (حمد، 2014)، و(عثمان وآخرين، 2012)

مناقشة نتيجة الفرضيّة الصّفريّة الثّانية، والتي نصّها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر العمر.

تبيّن أنّه لا توجد فروق بين آراء الطّلبة الملتحقين تُعزى لمتغيّر العمر. ويعزو الباحث هذه النّتيجة إلى أنّ المنتسبين كانت دوافعهم متنوّعة ومختلفة للالتحاق بهذا البرنامج، الأمر الذي يشير إلى أنّ عامل العمر ليس له تأثير على اختيار البرنامج بقدر الأسباب والدّوافع المختلفة، حيث يرى دارسو هذا البرنامج ومن الفئات العمريّة المختلفة أهمّيّة كبيرة لهذا التّخصّص.

لم تتطرّق الدّراسات السّابقة لمتغيّر العمر.

مناقشة نتيجة الفرضيّة الصّفريّة الثّالثة، والتي نصّها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر المسمّى الوظيفيّ.

تبيّن أنّه لا توجد فروق بين آراء الطّلبة تُعزى لمتغيّر المسمّى الوظيفيّ. ويعزو الباحث هذه النّتيجة إلى أنّ العاملين في مجال التّربية والتّعليم يتطلّعون إلى تحسين مستواهم المهنيّ بالالتحاق بهذا البرنامج، فقد كانت وجهات نظرهم متقاربة ومتشابهة حول مدى مساهمته في تحسين أدائهم المهنيّ، إضافة إلى ذلك، يتضمّن هذا البرنامج مساقات تعالج قضايا تربويّة متنوّعة، تتعلّق بالعمل الإداريّ، والعمل داخل الصّفّ، والعمل مع البيئة الخارجيّة، ويعطي فكرة عن اقتصاديّات التّعليم، ممّا يجعله قادرًا على تحسين المهامّ المتنوّعة بغضّ النّظر عن المسمّى الوظيفيّ.

وهذه النّتيجة تتّفق مع دراسة (Richardson, 2008) عدم وجود فروق تعزى إلى المسمّى الوظيفي.

مناقشة: نتيجة الفرضيّة الصّفريّة الرّابعة، والتي نصّها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة.

تبيّن أنّه لا توجد فروق بين آراء الطّلبة تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة. ويعزو الباحث هذه النّتيجة إلى أنّ المنتسبين والخرّيجين على حدّ سواء، يتطلّعون إلى اكتساب خبرات ميدانيّة

ونظريّة جرّاء الالتحاق بهذا البرنامج، ويسعون إلى إضافة معلومات جديدة ومفاهيم حديثة حول العمل التّربويّ، فهم يسعون إلى اكتساب ما هو جديد وإضافيّ على المعلومات السّابقة لديهم.

وقد يكون نفس الهدف لدى ذوي فئات الخبرة القليلة، وذوي فئات الخبرة الطّويلة من الانتساب لهذا البرنامج، خاصّة أنّ أسباب الالتحاق كانت بدرجة عالية لديهم.

وهذه النتيجة تتّفق مع دراسة (عثمان وآخرين، 2012) من حيث عدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وتختلف مع دراسة (محمّد، 2014) من حيث وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

مناقشة نتيجة الفرضيّة الصّفريّة الخامسة، والتي نصّها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء الطّلبة الملتحقين ببرنامج الإدارة التّربويّة والطّلبة الخرّيجين، حول مساهمة هذا البرنامج في التّطوّر المهنيّ لهم تُعزى لمتغيّر الوضع الأكاديميّ الحاليّ.

تبيّن أنّه لا توجد فروق بين آراء الطّلبة تُعزى لمتغيّر الوضع الأكاديميّ الحاليّ. ويعزو الباحث هذه النّتيجة إلى أنّ برنامج الإدارة التّربويّة لم يشهد العديد من التّغيرات والإضافات، وأنّ أفراد عيّنة الدّراسة المنتسبين والخرّيجين يعملون في مجالات التّربية والتّعليم، فالخرّيجون قد اكستبوا من هذا البرنامج، والملتحقون لا يزالون يكتسبون المعارف الجديدة المتعلّقة بالتّطوّر المهنيّ، وكيفيّة التّغلّب على المشكلات، واكتساب أساس نظريّ حول المهارات المهنيّة.

لم تتطرّق الدّراسات السّابقة لمتغيّر الوضع الأكاديميّ.

ثالثاً: توصيات الدّراسة

بناء على ما توصّلت إليه الدّراسة من نتائج، فإنّ الباحث يوصي بما يلي:

- العمل على تعزيز برنامج الإدارة التّربويّة من حيث إضافة مساقات جديدة، تتعلّق بالتّطور المهني مثل مساق (التنمية المهنية).

- إدراج بعض من الموادّ التي تدرّس حاليًّا في برنامج الإدارة التّربويّة، أو جزء منها، في درجة البكالوريوس؛ لكي يمتلك طلبة البكالوريوس قاعدة علميّة حول هذا البرنامج.

- إدراج موادّ ونظريّات تتعلّق بالتّعامل مع الأزمات بصورة عامّة، والمشكلات التي تواجهها المدارس بصورة خاصّة، إذ ينعكس ذلك بالإيجاب على العمليّة التّعليميّة في المدارس.

- التّعريف أكثر بهذا البرنامج من خلال النّشرات والتّوجيهات، للعاملين في مجال التّربية والتّعليم بشكل عامّ، وفي التّدريس بشكل خاصّ، لما له من فوائد إيجابيّة عديدة على التّطوّر المهنيّ.

- ضرورة اهتمام وزارة التّربية والتّعليم بالقائمين على هذا البرنامج والمحاضرين فيه، من أجل الحفاظ على استمراريّته، في جميع الجامعات الفلسطينيّة.

- إجراء دراسات مشابهة في جامعات أخرى، واستخدام متغيّرات ومجالات مختلفة، لتتمّ تغطية هذا الموضوع من جوانب عدّة.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية

الإبراهيم، أحمد. (2011). **نظريات في الإدارة المدرسية (الفعاليات والمقترحات) دراسة تحليلية**، مجلة التربية المعاصرة، ع 52، سبتمبر.

أبو وردة، إيهاب، والنّاقة، صلاح. (2009). **إعداد المعلّم وتنميته مهنيًّا في ضوء التّحدّيات المستقبليّة**. بحث مُقدّم للمؤتمر التّربويّ، الجامعة الإسلاميّة بغزّة، فلسطين.

الإدارة العامّة للإشراف والتّأهيل التّربويّ. (2011). **دليل التّدريب**. وزارة التّربية والتّعليم العالي، فلسطين.

الأسدي، سعيد، وإبراهيم، مروان. (2003). **الإشراف التّربويّ**. الدّار العلميّة الدّوليّة ومكتبة دار الثّقافة للنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن.

اسكندر، كمال. (1994). **تجربة جامعة الإمارات العربيّة المتّحدة في مجال تنمية أعضاء هيئة التّدريس**. ضمن ورشة عمل تجارب الجامعات العربيّة في مجال التّطوير المهنيّ لأعضاء الهيئات التّدريسيّة، الجامعة الأردنيّة، الأردن، الفترة الواقعة في 3 مارس/ 1994م.

الأغبري، عبد الصّمد. (2006). **الإدارة المدرسيّة البُعد التّخطيطيّ والتّنظيميّ المعاصر**. دار النّهضة العربيّة، بيروت، لبنان.

الأونروا. (2012). **دليل مدير المدرسة والمختصّ التّربويّ**. برنامج التّطوير المهنيّ المستمرّ للمعلّم القائم على المدرسة: تحويل الممارسات الصّفّيّة، منشورات الأونروا، الأردن.

حداد، محمّد. (1996). **التّنمية المهنيّة لأعضاء هيئة التّدريس بالجامعة "دراسة مقارنة في المملكة العربيّة السّعوديّة ومصر وانجلترا"**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

الحلبي، إحسان، وسلامة، مريم (2005). **تنمية الكفايات اللّازمة لأعضاء هيئة التّدريس في ضوء معايير الجودة الشّاملة ونظام الاعتماد الأكاديميّ**. دارسة مقدّمة في ورشة عمل طرق تفعيل وثيقة الآراء للأمير عبد الله بن عبد العزيز حول التّعليم العالي، السّعوديّة، جامعة الملك عبد العزيز، الفترة الواقعة بين 19-21 ذي الحجّة/ 1425هـ.

حمد، إلهام. (2014). **درجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفًا مقيّمًا في التّنمية المهنيّة للمعلّمين في المدارس الخاصّة في الضّفة الغربيّة من وجهات نظر المعلّمين فيها. رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة النّجاح الوطنيّة، فلسطين.

الخطيب، ردّاح، والخطيب، أحمد. (2006). **التّدريب الفعّال**. الطّبعة الأولى، إربد، الأردن، دار عالم الكتب الحديث.

الخميس، السّيّد. (2003). **دراسات وبحوث عن المعلّم العربيّ وبعض قضايا التّكوين ومشكلات الممارسة المهنيّة**. دار الوفاء لدنيا الطّباعة والنّشر، الإسكندريّة، مصر.

الدّعيلج، إبراهيم. (2009). **الإدارة العامّة والإدارة التّربويّة**. الطّبعة الأولى، الرّوّاد للنّشر والتّوزيع، الأردن.

رضوان، وليد. (2006). **مدى امتلاك مديري المدارس الثّانويّة لمهارات القيادة التّربويّة في محافظتي بيت لحم والخليل من وجهة نظر المعلّمين**. رسالة ماجستير، جامعة القدس، فلسطين.

السّالوس، منى. (2004). ***التّنمية المهنيّة للمعلّم الجامعيّ في مصر (دراسة ميدانيّة)*. مجلّة الثّقافة والتّنمية**، عدد 122 مجلّد 11.

سمارة، فوزي. (2007). **الإدارة التّربويّة**. الطّبعة الأولى، مؤسّسة الطّريق للنّشر والتّوزيع، الأردن.

السّميح، عبد المحسن. (2005). ***تطوير أداء أعضاء هيئة التّدريس بالجامعات السّعوديّة في ضوء خبرات بعض الدّول الغربيّة والعربيّة.*** **مجلّة التّربيّة**، 8 (15)، ص 265 – 313.

سنقر، صالحة. (2000). **تطوّر التّعليم العالي في سوريّة من عام 1970 حتّى 2000 وتوجّهاته المستقبليّة.** وزارة التّعليم العالي، دمشق، سوريّة.

شاكر، أحمد (2009) .**الارتقاء بالهيئة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي.** ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي" المواءمة بين مخرجات التعليم العالي وحاجات المجتمع في الوطن العربي"، بيروت، في الفترة الواقعة في10ديسمبر/ 2009 م.

الشّامي، رفعت. (2007). **التّعليم والتّدريب.** المجلّد 1، الرّياض، مجموعة قرطبة.

شاهين، محمّد. (2004). **التّطوير المهنيّ لأعضاء الهيئات التّدريسيّة كمدخل لتحقيق جودة النّوعيّة في التّعليم الجامعيّ.** ورقة علميّة أُعدت لمؤتمر النّوعيّة في التّعليم الجامعيّ الفلسطينيّ الذي عقده برنامج التّربية ودائرة ضبط النّوعيّة في جامعة القدس المفتوحة، رامّ الله، فلسطين، الفترة الواقعة 3 – 2004/7/5.

الشّقيفي، حمد. (2006). **دور مدير المدرسة في تنمية النّموّ المهنيّ للمعلّم بمحافظة القنفذة.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أمّ القرى، مكّة المكرّمة.

شمس الدّين، محمّد، الفقيه، وإسماعيل. (2007). **السّلوك الإداريّ مدخل نفسي اجتماعيّ للإدارة التّربويّة.** الطّبعة الأولى، دار الفكر للنّشر والتّوزيع، الأردن.

شوق، محمود، وسعيد، محمّد. (2001). **معلّم القرن الحادي والعشرين (اختياره إعداده – تنميته) في ضوء التّوجّهات الإسلاميّة.** دار الفكر العربيّ، القاهرة، مصر.

الشّيخ، معتصم. (2010). **الإدارة التّربويّة الحديثة وأثرها في التّعليم.** الطّبعة الأولى، دار البداية للنّشر والتّوزيع، الأردن.

صائغ، عبد الرّحمن. (2005). **النّموذج العشري لتطوير مؤسّسات التّعليم العالي في البلدان العربيّة.** بحث منشور في الملتقى العربيّ للتّربية والتّعليم – التّعليم العالي: رؤى مستقبليّة، مؤسّسة الفكر العربيّ ومكتب التّربية العربيّ لدول الخليج، بيروت في الفترة الواقعة بين 24–27 شعبان 1426ه، الموافق 28سبتمبر–1 اكتوبر /2005م.

الصّفديّ، بسام، والرّفاعيّ، سامر، خنسة، وايل، درويش، إياد، سيّد (2006). **فعاليّة المنظومة الوطنيّة للبحث والتّطوير والابتكار.** ورشة عمل حول المؤتمر الوطنيّ للبحث العلميّ والتّطوير التّقنيّ، عمّان، الأردن، الفترة الواقعة بين 23–2006/7/27م.

الصّيرفي، محمّد. (2004). ***واقع التّنمية المهنيّة لأعضاء هيئة التّدريس المصريّين المعارين لبعض دول الخليج العربيّ (دراسة ميدانيّة).*** **مجلّة دراسات في التّعليم الجامعيّ**، العدد 39، مجلّد 14، ص 261 – 285.

طاهر، رشيدة (2010). **التّنمية المهنيّة للمعلّمين في ضوء الاتّجاهات العالميّة.** الطّبعة الأولى، دار الجامعة الجديدة، مصر.

طعيمة، رشدي. (2004). **الدّليل المرجعيّ لتدريب المعلّمين بالمدارس ذات الفصل الواحد.** تونس، المنظّمة العربيّة للتّربية.

عامر، طارق. (2012). **النّموّ والتّنمية المهنيّة للمعلّم.** طيبة للنّشر والتّوزيع، القاهرة، مصر.

عايش، أحمد. (2008). **تطبيقات في الإشراف التّربويّ.** دار المسيرة للنّشر والتّوزيع، الأردن.

عبد السّلام، مصطفى. (2000). **أساسيّات التّدريس والتّطوير المهنيّ.** دار الفكر العربيّ، القاهرة، مصر.

عثمان، علّان ودبّوس، محمّد وتيم، حسن. (2012). ***دور مديري المدارس الحكوميّة الثّانويّة في التّنمية المهنيّة للمعلّمين في شمال الضّفة الغربيّة.*** بحث منشور، **مجلّة دراسات العلوم التّربويّة**، المجلّد 39، العدد 1.

العريض، محمد.(1994). ***الأنماط القيادية لمديري المدارس وعلاقتها بالدافعية إلى العمل كما يراها المعلمون والمعلمات في محافظة الإحساء التعليمية***، **مجلة كلية التربية وعلم النفس**، عدد 19، جزء 4، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

عطوي، جودت. (2008). **الإدارة التّعليميّة والإشراف التّربويّ: أصولها وتطبيقاتها**. الطّبعة الثالثة، دار الثّقافة للنّشر والتّوزيع، الأردن.

علي، سكينة. (2008). **أساليب التّنمية المهنيّة للمعلّمين**. دورة تدريبيّة للوظائف الإشرافيّة وزارة التّربية والتّعليم، الكويت.

غنيمة، محمّد. (1996). **سياسات وبرامج إعداد المعلّم العربيّ وبنية العمليّة التّعليميّة التّعلميّة**. الطّبعة الأولى، الدّار المصرية اللّبنانيّة، القاهرة.

فالوقي، محمّد. (1996). **التّدريب أثناء العمل، دراسة لبعض جوانب مراكز التّنمية المهنيّة**. الدّار الجماهيريّة للنّشر، طرابلس، ليبيا.

الفايز، فايز. (2009). **تقويم برنامج الماجستير بالرّسالة في قسم الإدارة التّربويّة بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الدّارسين والخرّيجين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، السّعوديّة.

القادريّ، سليمان. (2005). **المدخل المنظوميّ في تطوير أداء أعضاء هيئة التّدريس وتحقيق الجودة الشّامل**. المؤتمر العربيّ الخامس "المدخل المنظوميّ في التّدريس والتّعليم"، القاهرة، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس، الفترة الواقعة 17-18/ شباط/2005.

الكبيسيّ، عبد الواحد. (2010). **واقع جودة التّدريس الجامعيّ وسُبل الارتقاء به**. مركز طرائق التّدريس، جامعة الأنبار، العراق.

الكيلانيّ، عبد الله، وعدس، عبد الرّحمن (1984). **الظّروف الملائمة لاستقرار هيئة التّدريس في الجامعات العربيّة**. المركز العربيّ لبحوث التّعليم العالي، دمشق، سوريّة.

المبيضين، عقلة، وجرادات، أسامة. (2001). **التّدريب الإداريّ الموجّه بالأداء**. المنظّمة العربيّة للتّنمية الإداريّة، القاهرة، مصر.

محمّد، فرج. (2011). **دور مدير المدرسة تجاه النّموّ المهنيّ للمعلّم في المدّارس الأساسيّة والثّانويّة**. بحث غير منشور، قسم التّخطيط والإدارة التّربويّة، جامعة عمر المختار، ليبيا.

مدبولي، محمّد. (2002). **التّنمية المهنيّة للمعلّمين**. دار الكتاب الجامعيّ، العين، الإمارات العربيّة المتّحدة.

مدني، غازي. (2002). **تطوير التّعليم العالي كأحد روافد التّنمية البشريّة في المملكة العربيّة السّعوديّة**. ورقة عمل مقدّمة لندوة الرّؤية المستقبليّة للاقتصاد السّعوديّ حتّى عام 2020 المنعقدة في الرّياض، وزارة التّخطيط، الرّياض، المملكة العربيّة السّعوديّة، الفترة الواقعة بين 19-23/اكتوبر/ 2002م.

مصطفى، أحمد، والأنصاري، محمّد. (2002). **برنامج إدارة الجودة الشّاملة وتطبيقاتها في المجال التّربويّ**. المركز العربيّ للتّدريب التّربويّ لدول الخليج، المركز العربيّ للتّعليم والتّنمية، الدّوحة، قطر، الفترة الواقعة بين 23-26 يونيو/2002.

المفرّج، بدريّة، والمطيري،عفاف. (2007). **الاتّجاهات المعاصرة في إعداد المعلّم وتنميته مهنيًّا**. دراسة مُعدّة إلى إدارة البحوث والتّطوير التّربويّ، وحدة بحوث التّجديد التّربويّ، الكويت.

المناعمة، عمر. (2005). **دور الإدارة المدرسيّة في المدارس الحكوميّة والمدارس الخاصّة في محافظات غزّة في تحسين العمليّة التّعليميّة – دراسة مقارنة**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلاميّة، غزّة، فلسطين.

منصور، رشيد. (2004). **المركزيّة واللّامركزيّة في الإدارة التّربويّة في فلسطين من وجهة نظر مديري ومديرات المدراس الحكوميّة في محافظات شمال الضّفة الغربيّة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النّجاح الوطنيّة، فلسطين.

المنظّمة العربية للتّربية والثّقافة والعلوم. (1998). **التّقرير الختاميّ لاجتماع عمداء كلّيّات التّربية ومسؤولي تدريب المعلّمين في أثناء الخدمة.** حول تطوير برامج إعداد المعلّمين وتدريبهم للوفاء بمتطلّبات الدّور المتغيّر للمعلّم في البلاد العربيّة، الدّوحة.

نصر، محمّد علي. (2006). **رؤى مستقبليّة لتطوير برامج إعداد معلّم الطّفل في ضوء معايير الجودة.** المؤتمر الثّامن، الطّفل والطّفولة في مطلع الألفيّة الثّالثة، جامعة المنيا، مصر، الفترة الواقعة بين 15 -16/ 4 / 2006م.

النّقرابي، محمّد. (1999). **سياسات واستراتيجيّات التّدريب بوزارة التّعليم العالي، بحوث ندوة التّأهيل والتّدريب بالجامعات.** وزارة التّعليم العالي والبحث العلميّ، السّودان، في الفترة 26 جمادى الأولى/1419ه.

وزارة التّربية والتّعليم العالي. (2008). **استراتيجيّة إعداد وتأهيل المعلّمين.** منظّمة الأمم المتّحدة للتّربية والعلوم والثّقافة، فلسطين.

المراجع الأجنبية

Bennett, Paul (2010). **Professional development that supports change in teachers' practice, in the context of a new curriculum**. Master Thesis, Unitec, Institute of Technology.

Caena, Frabcesca (2011). **Quality in Teachers' continuing professional development**. European Commission, Lifelong learning: policies and programme, School education.

Casbergue, Renee (2014). ***Class Reliability Training as Professional Development for Preschool Teachers***. **Journal of Research in Childhood Education**, 28: 426–440, 2014.

Daniel J. Heck, E ricR. BanilowerI,r isR. Weiss,a nd SharynL (2009). **Studyingt he Effectso f Professional Development: The Case of the NSF's Local Systemic Change Through Teacher Enhancement Initiative.**

Dixon, Felicia, (2014). ***Differentiated Instruction,Professional Development, and Teacher Efficacy***. **Journal for the Education of the Gifted**, Vol. 37(2) 111– 127.

Dorph, Gail, (2000). ***Growing as Teacher Educators: Learning New Professional Development Practices***. **Journal of Jewish Education.** p 58-73.

Ercan, Basak (2013). ***The Evaluation of Educational Administration and Supervision Graduate Programs in Turkey:A Case Study. e-international*** **Journal of educational research**, Vol. 4 (3), 74-94.

Leithwood, Kenneth (2004). **How leadership influences student learning.** Center for Applied Research and Educational Improvement, University of Minnesota**.**

Momanyi, Marcella (2012). ***Effective Teacher Education and Professional Development in the 21st Century***. **Journal of African Ecclésial Review,** Vol. 54, Nos. 3 & 4.

Nishimura, Trisha (2014). ***Effective Professional Development of Teachers: A Guide to Actualizing Inclusive Schooling***. **International Journal of Whole Schoolingm** Vol. 10 (1), 19 – 42.

OECD (2005). **School Factors Related to Quality and Equity.** OECD: Organization for Economic Co-operation and Development, published by (Programme for International Student Assessment) PISA 2000.

Page, Tara, et al (2011). ***Emerging: the impact of the Artist Teacher Scheme MA on students' pedagogical and artistic practices.*** **European Journal of Teacher Education Aquatic Insects,** Vol. 34 (3), 277–295.

Richardson, Laurie (2008). **Administrators' Professional Development In A Higher Education Organisation**. Master thesis**,** Unitec Institute of Technology.

Robinson, Viviane, et al (2008). ***The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types***. **Educational Administration Quarterly,** Vol. 44 (5), 635-674.

Scott, Stewart (2002). **Professional Development: study of Secondary Teachers.** Unpublished PhD Dissertation, Cartin University of Technolog.

Seeto, Kylie, & Steven J. Howard, & Stuart Woodcock (2015). ***An Investigation of Teachers' Awareness and Willingness to Engage with a Self-Directed Professional Development Package on Gifted and Talented Education***. **Australian Journal of Teacher Education**, vol 40, pp 1 - 15.

Sharp, David (2009). **Study of the relationship between teacher empowerment and principal effectiveness**. Doctorial thesis, Baker University, Missouri Kansas City.

Skerritt, Ortrun Zuber. (1992 b). **Professional development in higher education**, **a theoretical framework for action research**. Kogan Page, London.

Soer, Emmy (2009). **Teacher professional development: The impact of career identity, self-construal and school climate**. Master Thesis, Faculty of Behavioural Sciences, University of Twente, Netherlands.

Stewart, Chelsea (2014). ***Transforming Professional Development to Professional Learning Journal of Adult Education***. **Journal of Adult Education,** Volume 43 (1) 28 - 33.

Suk, Angela. (1998). ***a conceptual change staff development programme: effects perceived by the participants***. **International Journal of Academic Development,**Vol **(3)**, Issue(1), 22-36.

المواقع الالكترونيّة

دليـــل الدّراســـات العليـــا، موقـــع جامعـــة النّجـــاح الوطنيّـــة، علـــى الـــرّابط:

http://fgs.najah.edu/sites/fgs.najah.edu/files/Arabic%20Catalog%20(FGS).pdf

الملاحق

ملحق (1)

الاستبانة بصورتها الأوّليّة

الاستبانة:

القسم الأول: معلومات عامة:

الرجاء وضع دائرة حول الخيار الذي تتفق مع حالتك:

1- الجنس:

أ- ذكر ب- أنثى

2- العمر بالسنوات:

أ- (25 – 34) ب- (35 – 44) ج- (45 فأكثر)

3- المسمى الوظيفي:

أ- مشرف تربوي ب- مدير مدرسة ج- مدرس

4- سنوات الخبرة:

أ- (5 سنوات فأقل) ب- (6 – 10) ج- (11- 15) د- (15 سنة فأكثر)

5- الدرجة العلمية:

أ- ماجستير ب- دبلوم عالي

القسم الثاني: الرجاء وضع إشارة (×) في المربع الذي يتلاءم ووجهة نظرك:

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض بشدة	معارض
المحور الأول: أسباب التحاق الطلبة بتخصص الإدارة التربوية						
.1	زيادة قدراتي الإدارية					
.2	الإلمام بما يتعلق بالنظريات والمفاهيم المهنية					
.3	اكتساب أساليب مهنية جديدة					
.4	الحصول على اللقب العلمي					
.5	دوافع مادية					
.6	تطوير وضعي المهني					
.7	فتح فرص لوظائف أخرى					
.8	تطوير أدائي كموظف					
.9	الحصول على ترقية					
.10	تطوير ذاتي ومعارفي الشخصية					
المحور الثاني: الأهداف التي يحققها تخصص الإدارة التربوية						
.1	السعي للوصول إلى تحقيق أهداف التربية والتعليم.					
.2	بناء شخصية الطالب بناءً متكاملاً علميا وعقليا					
.3	تنظيم وتنسيق الأعمال الفنية والإدارية في المدرسة					
.4	تحسين العلاقات بين العاملين في المدرسة					
.5	تطبيق ومراعاة الأنظمة التي تصدر من الإدارات التعليمية المسئولة عن التعليم					
.6	التعاون مع البيئة في حل ما يستجد من مشكلات تعاونا فعالا وإيجابيا					
.7	توفير النشاطات المدرسية التي تساعد على نمو شخصية الطالب نموا اجتماعيا					
.8	بناء علاقات حسنة بين المدرسة والبيئة الخارجية عن طريق مجالس الآباء والمعلمين					
.9	توجيه استخدام الطاقات المادية والبشرية استخداما علميا وعقلانيا بما يحقق زيادة الكفاءة الإنتاجية					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض بشدة	معارض
.10	يساعد في تعلم مهارات التعليم					
.11	وضع خطط التطور والنمو اللازم للمدرسة في المستقبل					
.12	يساعدني في إعادة النظر في مناهج المدرسة					
.13	يساعدني في الإشراف على تنفيذ مشاريع المدرسة حاضرا ومستقبلا					
.14	يساعد في امتلاك منظومة من المعارف التخصصية					
.15	يكوّن قيم واتجاهات إيجابية نحو العمل التربوي					
.16	يساعدني بالالتزام بدرجة أكبر نحو العمل التربوي					
.17	يساعدني في إيجاد طرق متنوعة في العمل					
.18	يساعدني في تطبيق نظريات الإدارة التربوية					
.19	يساعدني في تعلم طرق القيادة					
.20	أكتسبت أنماط الإرشاد المختلفة					
المحور الثالث: تحسّن اتجاهات ومعارف ومهارات خريحين تخصص الإدارة التربوية						
.21	توسعت لدي الأفكار حول مهنة التربية والتعليم					
.22	تطورت مهاراتي الإدارية					
.23	اكتسبت معارف جديدة بخصوص مهنة التعليم					
.24	اكتسب خبرات حول الأداء الإداري					
.25	ساعد تخصص الإدارة التربوية في تنمية مهارات الاتصال مع أولياء الأمور وتحمل المسئولية					
.26	ساعد في تنمية العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي					
.27	يساعد في تكوين سياسات تربوية واضحة					
.28	يعمل على التكامل بين المادة النظرية والأداء المهني					
.29	يعمل على تطوير مهارات التفكير العليا					
.30	يساعد في حل الخلافات مع (الإدارة أو المعلمين أو التلاميذ)					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض بشدة	معارض
.31	يساعد على إبداء الملاحظات حول المقرر الدراسي					
.32	يوجهني إلى استخدام أساليب التقويم المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية					
.33	أنجز أعمالي بشكل أسرع بعد إطلاعي على أسس الإدارة التربوية					
.34	توسعت أفكاري حول المهن في مجال التربية والتعليم					
.35	يساعدني في الإطلاع على ترتيب محتوى الدروس حسب البنية المعرفية					
.36	يساعدني في التعرف على مفهوم المنهاج المعاصر					
المحور الرابع: التقليل من المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التربية والتعليم						
.37	يساهم في معرفة الواقع ومن ثم التفكير بالحلول المناسبة لأية مشكلة					
.38	يوضح برنامج الإدارة التربية الأهداف القابلة للتحقق والأهداف غير القابلة للتحقق في العمل.					
.39	يقلل من غموض السياسة العامة للمؤسسات التربوية					
.40	يمكّنني تخصص الإدارة التربوية من امتلاك القدرة على توزيع المهام.					
.41	ينمي روح المناقشة والحوار لدى العاملين في مجال التربية والتعليم.					
.42	يمنح المدرسين رؤية أوضح للقوانين التربوية					
.43	يوضح الرؤية نحو تطوير العمل التربوي					
.44	يُجنّب السرعة في اتخاذ القرار					
.45	يقلل من مشكلات النقص في الخبرة.					
.46	يساعد على وجود إدارة صفية ناجحة					
.47	ينمي روح التعاون لدى العاملين في مجال التربية والتعليم					
المحور الخامس: التطور المهني في المدارس (خاص للعاملين في التعليم)						

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض بشدة	معارض
.48	يساعدنيف الانسجام أكثر مع الطلبة					
.49	توسع إدراكي للقيم الاجتماعية في تخصص الإدارة التربوية					
.50	زادت مسؤولياتي نحو العمل المدرسي.					
.51	تكوّن لدي أساس نظري عن أساليب التدريس					
.52	تزداد فاعلية عملي عند الأخذ بقواعد الإدارة التربوية					
.53	يمكنني من معالجة شؤون الطلاب					
.54	يمكنني من توجيه نشاط الطلبة					
.55	امتلك القدرة على تنسيق جهود الطلبة في الدراسة					
.56	أستطيع استخدام إمكانات الطلبة من أجل تحقيق هدف معين					
.57	عند تطبيقي لمبادئ الإدارة التربوية أعمل على تأهيل جيل واع ومثقف.					
.58	مكنني من ربط العمل المدرسي مع العمل المجتمعي					
.59	طوّر فهمي لنمط الترابط في العلاقات بين الطلاب والمدرسين وبين المدرسين والإدارة.					
.60	مكنني من تحديد مهامي التعليمية بشكل أسهل					
.61	مكنني من وضع مخططاتي بشكل أفضل					
.62	مكنني من ربط نظريات التعلم بما يجري داخل الصف					
.63	زودني بطرق اكتشاف الفروق الفردية بين الطلبة					
.64	مكنني من تنفيذ وتطوير الأنشطة الصفية					
المحور السادس: التطور المهني (خاص لغير العاملين في التعليم)						
.65	زودني بالقدرة على تنسيق الأعمال الإدارية بشكل أفضل					
.66	مكنني من تنسيق مهامي وترتيبها بناء على مفاهيم الإدارة التربوية					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض بشدة	معارض
.67	زودني بالقدرة على التعامل مع الموارد البشرية					
.68	امتلك تقييماً أفضل لأدائي					
.69	أدركت مفاهيم التخطيط والتنظيم والمتابعة بالعمل الإداري بشكل أوسع					
.70	ساعدني بالربط بين السلوكيات الاجتماعية ومتطلبات العمل التربوي					
.71	مكنني من فهم الأنماط السلوكية الإدارية.					
.72	زودني بالتكامل بالأداء الوظيفي					
.73	ساعدني في تكوين تغذية راجعة عن أعمالي الإدارية					
.74	ساعدني تخصص الإدارة التربوية بامتلاك مبدأ التوجيه الذاتي					
.75	مكنني من إدارة المناقشات الإدارية الفعالة					
.76	مكنني من معالجة نقاط ضعفي الإدارية					
.77	تطور لدي آليات مهنية جديدة					
.78	حسّن لدي قدرة قيادية أفضل					

ملحق (2)

قائمة بأسماء المحكّمين

الاسم	الجامعة	التخصص
أ. د. عبد عسّاف	النّجاح الوطنيّة	إدارة تربويّة
د. إبراهيم عرمان	القدس	أساليب تدريس
د. إياد الحلّاق	القدس	إرشاد تربوي ونفسي
د. إيناس ناصر	القدس	أساليب تدريس
د. حسن تيّم	النّجاح الوطنيّة	إدارة تربويّة
د. خضر الرّجبيّ	القدس المفتوحة	إدارة تربويّة
د. رندة النّجديّ	القدس المفتوحة	إدارة تربويّة
د. سمير شقير	القدس	إرشاد تربوي ونفسي
د. عفيف زيدان	القدس	أساليب تدريس
د. فاخر الخليليّ	النّجاح الوطنيّة	علم نفس وإدارة تربوية
د. محمّد شعبيات	القدس	إرشاد تربوي ونفسي
د. معروف الشّايب	النّجاح الوطنيّة	إرشاد تربوي ونفسي

ملحق (3)

أداة الاستبانة بصورتها النهائية

الاستبانة

جامعة النّجاح الوطنيّة

كلّيّة الدّراسات العليا

برنامج الإدارة التّربويّة

حضرة السّيّد/ة.....المحترم/ة

تحيّة طيّبة و بعد:

يقوم الباحث بدراسة عنوانها " **مدى إسهام برنامج ماجستير الإدارة التّربويّة في التّطوّر المهنيّ لطلبة جامعة النّجاح الخرّيجين والملتحقين من البرنـــامج**"؛ وذلك استكمالًا لمتطلبات الحصـــول على درجة الماجستير في برنامج الإدارة التّربويّة.

يرجى التّكرّم بتعبئة الاستبانة المرفقة بدقّة وموضوعيّة؛ علمًا بأنّ البيانـــات ستســـتخدم لأغراض البحث العلميّ فقط ولا داع لذكر الاسم، فالمعلومات ستبقى سرّيّة.

شاكرًا لكم حسن تعاونكم

الباحث

ربيع شلالدة

أولاً: البيانات الشّخصيّة:

الرّجاء وضع إشارة (✓) فيما ينطبق عليك

1- الجنس:

( )1- ذكر ( ) 2- أنثى

2- العمر بالسّنوات:

( ) 1- (22 – 33) ( ) 2- (34 – 45)

( ) 3- (أكثر من 45)

3- المسمّى الوظيفيّ:

( ) 1- مشرف تربويّ ( ) 2- مدير مدرسة

( ) 3- مدرّس

4- سنوات الخبرة في العمل:

( ) 1- (3 سنوات فأقلّ) ( ) 2- (4 – 7)

( ) 3- (8- 11) ( ) 4- (12 سنة فأكثر)

5- الوضع الأكاديميّ الحاليّ:

( ) 1- حامل شهادة ماجستير(خرّيج) ( ) 2- ملتحق ببرنامج الماجستير

6- إذا كنت ملتحقًا بالبرنامج حدّد المستوى الدّراسيّ:

( ) 1- سنة أولى ( ) 2- سنة ثانية

القسم الثّاني: الرّجاء وضع إشارة (×) في المربّع الذي يتلاءم ووجهة نظرك:

الرّقم	الفقرة	موافق بشدّة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدّة
المجال الأوّل: أسباب التحاق الطّلبة بتخصّص الإدارة التّربويّة						
.11	زيادة قدراتي الإداريّة					
.12	الإلمام بما يتعلّق بالنّظريّات والمفاهيم ذات العلاقة بالإدارة التّربويّة					
.13	اكتساب أساليب مهنيّة جديدة					
.14	الحصول على اللّقب العلميّ					
.15	تحسين وضعي المادّيّ					
.16	تطوير وضعي المهنيّ من النّاحية العمليّة					
.17	فتح فرص لوظائف أخرى					
.18	تطوير أدائي في وظيفتي					
.19	الارتقاء وظيفيًّا بالمسمّى الوظيفيّ					
.20	تحقيق ذاتي					
.21	العلم من أجل المعرفة					
.22	تحسين مكانتي الاجتماعيّة					
.23	اكتساب الاحترام والتّقدير من الآخرين					
.24	تغيير وظيفتي الحاليّة					
.25	رغبة الأهل					
.26	الرّغبة في التّميّز العلميّ والطّموح					
المجال الثّاني: الأهداف التي يسعى لتحقيقها تخصّص الإدارة التّربويّة						
.27	تحقيق الأهداف الإداريّة المقررة بالتّربية والتّعليم					
.28	إعداد الكوادر المؤهّلة والمدرّبة لإدارة المؤسّسات التّربويّة					
.29	تطوير الأساليب الإداريّة داخل المؤسّسات التّربويّة					

الرّقم	الفقرة	موافق بشدّة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدّة
.30	تنمية مهارات الإشراف التّربويّ					
.31	متابعة التّطوّرات الإداريّة في مجال الإدارة التّربويّة الحديثة					
.32	متابعة المشكلات الإداريّة والعمل على تفاديها أو علاجها					
.33	المساعدة في رفع الكفاءة الإداريّة للعاملين في النّواحي التّعليميّة					
.34	المساعدة في التّطوّر المهنيّ المستمرّ للعاملين					
.35	المساعدة في بناء الخطط الإداريّة للمؤسّسات					
.36	إعداد متخصّصين في مجال الإدارة التّربويّة لتلبية حاجة المجتمع					
.37	تنظيم وتنسيق الأعمال الإداريّة في المدرسة					
.38	تحسين العلاقات المهنيّة بين العاملين في المدرسة					
.39	تطبيق ومراعاة الأنظمة التي تصدر من الإدارات التّعليميّة المسؤولة عن التّعليم					
.40	التّعاون مع البيئة الخارجيّة في حلّ ما يستجدّ من مشكلات					
.41	توفير النّشاطات المدرسيّة التي تساعد على نموّ شخصيّة الطّالب نموًّا اجتماعيًّا					
.42	بناء علاقات ايجابيّة بين المدرسة والبيئة الخارجيّة عن طريق مجالس الآباء والمعلّمين					

الرّقم	الفقرة	موافق بشدّة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدّة
.43	توجيه استخدام الطّاقات (المادّيّة والبشريّة المتوفّرة) استخدامًا علميًّا بما يحقّق زيادة الكفاءة الإنتاجيّة					
.44	بناء خطط التّطوّر اللّازم للمدرسة في المستقبل					
.45	يساعدني في الإشراف على تنفيذ مشاريع المدرسة حاضرًا أو مستقبلًا					
.46	امتلاك منظومة من المعارف التّخصّصيّة					
.47	تكوين قيم واتّجاهات إيجابيّة نحو العمل التّربويّ					
.48	زيادة بالالتزام نحو العمل التّربويّ					
.49	تطبيق نظريّات الإدارة التّربويّة في المؤسّسة					
.50	اكتساب طرق وأنماط القيادة المختلفة					
.51	اكتساب أنماط الإرشاد المختلفة					
المجال الثّالث: تحسّن اتّجاهات ومعارف ومهارات طلبة وخرّيجي تخصّص الإدارة التّربويّة						
.52	توسّعت لدي الأفكار حول مهنة التّربية والتّعليم					
.53	تطوّرت مهاراتي الإداريّة					
.54	اكتسبت معارف جديدة بخصوص مهنة التّعليم					
.55	اكتسب خبرات حول الأداء الإداريّ					
.56	يساعد في تنمية مهارات الاتّصال مع أولياء الأمور وتحمّل المسؤوليّة					
.57	يساعد في تنمية العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلّيّ					

الرّقم	الفقرة	موافق بشدّة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدّة
.58	يساعد في تكوين سياسات تربويّة واضحة					
.59	يعمل على التّكامل بين المادّة النّظريّة والأداء المهنيّ					
.60	يعمل على تطوير مهارات التّفكير العليا					
.61	يساعد في حلّ الخلافات مع (الإدارة أو المعلّمين أو التّلاميذ)					
.62	يوجّهني إلى استخدام أساليب التّقويم المناسبة لتحقيق الأهداف التّعليميّة					
.63	أنجز أعمالي بشكل أسرع بعد دراستي لأسس الإدارة التّربويّة					
.64	توسّعت أفكاري حول المهن في مجال التّربية والتّعليم					
.65	يساعدني في التّعرّف على مفهوم المنهاج المدرسيّ					
المجال الرّابع: التّقليل من المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التّربية والتّعليم						
.66	يساهم في معرفة الواقع ومن ثمّ التّفكير بالحلول المناسبة لأيّة مشكلة					
.67	يوضّح برنامج الإدارة التّربية الأهداف القابلة للتّحقّق، والأهداف غير القابلة للتّحقّق في العمل					
.68	يقلّل من غموض السّياسة العامّة للمؤسّسات التّربويّة					
.69	يمكّنني تخصّص الإدارة التّربويّة من امتلاك القدرة على توزيع المهامّ					
.70	يُنمّي روح المناقشة والحوار لدى العاملين في مجال التّربية والتّعليم					

الرّقم	الفقرة	موافق بشدّة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدّة
.71	يمنح المدرّسين رؤية أوضح للقوانين التّربويّة					
.72	يوضّح الرّؤية نحو تطوير العمل التّربويّ					
.73	يُجنّب السّرعة في اتّخاذ القرار الذي يحتاج للتّأنّي					
.74	يقلّل من مشكلات نقص الموارد البشريّة					
.75	يساعد على وجود إدارة صفّيّة ناجحة					
.76	يُنمّي روح التّعاون لدى العاملين في مجال التّربية والتّعليم					
المجال الخامس: التّطوّر المهنيّ للعاملين في التّربية						
.77	التحاقي ببرنامج الإدارة التّربويّة يساعدني في الانسجام أكثر مع الطّلبة					
.78	توسّع إدراكي للقيم الاجتماعيّة في تخصّص الإدارة التّربويّة					
.79	زادت مسؤوليّاتي نحو العمل المدرسيّ					
.80	تكوّن لدي أساس نظريّ عن أساليب التّدريس					
.81	تزداد فاعليّة عملي عند الأخذ بقواعد الإدارة التّربويّة					
.82	مكّنني من معالجة شؤون الطّلبة					
.83	مكّنني من توجيه نشاط الطّلبة					
.84	مكّنني من القدرة على تنسيق جهود الطّلبة في الدّراسة					
.85	مكّنني من استخدام إمكانات الطّلبة من أجل تحقيق هدف معيّن					

الرّقم	الفقرة	موافق بشدّة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدّة
.86	عند تطبيقي لمبادئ الإدارة التّربويّة أعمل على تأهيل جيل واع ومثقف					
.87	مكّنني من ربط العمل المدرسيّ مع العمل المجتمعيّ					
.88	طوّر فهمي لنمط التّرابط في العلاقات بين الطّلبة والمدرّسين، وبين المدرّسين والإدارة					
.89	زاد من فهمي لطبيعة عمل مديري ممّا سهل التّواصل معه					
.90	مكّنني من تحديد مهامّي التّعليميّة بشكل أسهل					
.91	مكّنني من وضع مخطّطاتي بشكل أفضل					
.92	مكّنني من ربط نظريّات التّعلم بما يجري داخل الصّفّ					
.93	زوّدني بطرق اكتشاف الفروق الفرديّة بين الطّلبة					
.94	ساعدني في تنظيم الإمكانات المتاحة لتحقيق التّربية المتكاملة لشخصيّة الطّلبة داخل الصّفّ					
.95	مكّنني من خلق جوّ تربويّ ملائم للطّلبة داخل الصّفّ					
.96	ساعدني في تكوين جوّ تعليميّ فعّال داخل الصّفّ					
.97	مكّنني من تنفيذ وتطوير الأنشطة الصّفّيّة					

ملحق (4)

أداة المقابلة

1. ما أسباب التحاق الطّلبة بتخصّص الإدارة التّربويّة من وجهة نظركم؟
2. ما الأهداف التي يسعى لتحقيقها تخصّص الإدارة التّربويّة؟
3. كيف يحسّن تخصّص الإدارة التّربويّة من اتّجاهات ومعارف طلبة هذا التّخصّص؟
4. كيف يَحِدّ تخصّص الإدارة التّربويّة من المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التّربيـــة والتّعليم؟
5. ما مدى مساهمة تخصّص الإدارة التّربويّة بالتّطوّر المهنيّ للعاملين في التّربية؟

ملحق (5)

إجابات المقابلات

إجابات المقابلة رقم 1:

س1: هناك أكثر من سبب، في ناس لتحسين وضعهم المادي والوظيفي، وفي ناس للمستقبل للحصول على شهادات علمية كالدكتوراة، وفي ناس لتحسين مستواهم كالراتب وهو جزء، وفي ناس ما عندهم شغل فأمل أنهم يشتغلوا في التربية، وهذا من أهم الأسباب فش شغل، وبطالة وبتعطيه ميزة وأولوية، وفي ناس بتكمل دكتوراة لتحسين أدائهم العلمي.

س2: اولا اعداد مدراء للمدارس وتطوير العملية التربوية، واعداد المدراء الا عندهم كفاءة، وتطوير قدرات إلا بشتغلوا مدراء وما عندهم ماجستير أدارة تربوية، وهذين سببيين رئيسيين للبرنامج.

واعداد الكوادر البشرية للعملية التعليمية في فلسطين.

س3: يحسن هذا التخصص من أول شيء خبرة الطلاب في الأداء الأكاديمي، وبعمل على تحسين مستوى المديرين المنتسبين من خلال المساقات اللي بمروا فيها، وورشات العمل والتعليم الحديث المعتمد على التكنولوجيا، وأساليب التعليم الجديدة.

س4: اعداد المدراء الموجودين وكثير من المدراء في المدارس ما عندهم ماجستير واعدادهم يقلل من المشاكل في المدارس، والمعرفة وزيادة المعرفة وتوعية والاستبصار وكل ما تعلم الانسان كل ما زادت معرفته وقدراته على حل المشكلات بطريقة مباشرة او غير مباشرة، كذلك تعلم كثير من النظريات تساعد في حل المشاكل ونمو الشخصية ومفهوم الذات، وكذلك يتميز وبصير قادر اكثر على حل المشكلات.

س5: من خلال المشاركة في المؤتمرات والمشاركة في الابحاث واعداد الناس واعداد المدراء والندوات وهو يسهم في الحل بشكل مباشر وغير مباشر.

مباشر بتعليم الناس وغير مباشر من خلال المشاركة في كثير من النشاطات التي تحسن العملية التربوية.

إجابات المقابلة رقم 2:

س1: هناك اسباب كثيرة منها التطوير الذاتي والتطوير المهني والنمو المهني، ممكن ان يكون ايضا الحصول على شهادة الماجستير الهدف هو ايضا تطوير المجتمع وهناك اهداف أخرى ممكن ان تكون اهداف ذاتية لطلاب ولا اعتقد ان هناك اهداف لتسلية وإنما هذه الاهداف الاساسية والمباشرة.

بالاضافة للعامل المادي وثانوي ممكن ان يكون.

س2: الاهداف بشكل عام هو تمهين الاجراة المدرسية رقم واحد "اي جعل الادراة المدرسية او الادارة التربوية مهنة، اي لا يجوز لاي شخص ان يلتحق بالادارة المدرسية إلا ان يكون لديه مؤهل تربوي دراسات عليا خصوصا ادارة تربوية" ونحن نحتاج في فلسطين الى شوط كبير في تأهيل المديرين وسنوات طويلة. وأطالب وزارة التربية والتعليم بالعمل على تمهين الادارة المدرسية وعدم تعيين اي مدير مدرسة بدون مؤهل تربوي وخاصة ادارة تربوية.

ويتم ذلك من خلال منح تعليمية من وزارة التربية والتعليم وتشجيع معلمي المدارس ومديري المدارس على تطوير أنفسهم وإعطاء منح دراسية حتى يتم استكمال عملهم الدراسي في كليات الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية.

س3: الاتجاه حالة تحمل رأيا والذي يؤثر في الاتجاه من لديه جانب معرفي عميق وواسع وبما ان المعلم ومدير المدرسة يحتاج الى جانب معرفي واسع وجانب قيمي عندها يستطيع ان يؤثر في الطالب ويستطيع أن يحسن في العملية التعليمية التعلمية ويحسن في المجتمع المحلي عندما تكون الاتجاهات لديه ايجابية والجانب المعرفي عميق.

س4: حل المشكلات يحتاج الي مهارات سواء مهارت اجتماعية او تربوية او مهارة في حل المشكلات ذاتها والطلبة عندما يدرسون عن الادارة التربوية يكون لديهم المقدرة في التغلب على المشكلات التي تواجه الطلاب والمعلمين في الميدان والذي لديه جانب عميق وواسع.

خصوصا الدراسات العليا انها دراسات نقدية: واقصد بالنقد هو البناء على البناء وليس الانتقاد والتجريح " فالانسان الناقد يكون لديه رؤى ورسالة وهدف واضح يستطيع ان يتغلب على المشكلات أكثر من غيره.

س5: الذين يعملون في التربية ينقلون ما تعلموه من معارف ومهارات وخبرات مباشرة وغير مباشرة الى الميدان، وهناك فرق بين شخص لديه مؤهل بكالوريس ومؤهل ماجستير او مؤهل دكتوراة فالذي لديه الاتساع المعرفي والعمق المعرفي يستطيع أن يؤثر فيما حوله وإلا ما الهدف من دراسة الماجستير أن لم يكن لها اهداف مؤثرة في الطلبة والمجتمع المحلي.

إجابات المقابلة رقم 3:

س1: بعتقد أن عنوان بحثك من الابحاث الجيدة وتناولك لهذا الموضوع، اما بالنسبة لاسباب الالتحاق الطلبة بتخصص الادارة التربوية.

أن هناك مجموعة من الأسباب، السبب الأول، من أجل ان يطور الطالب ذاته ونفسه في وظيفته لانه كما تعلم هناك في زيادة نقدية على الراتب، هذا سبب من الاسباب او سبب اقتصادي كما نسميه بين قوسين.

والسبب الاخر النظرة الاجتماعية لطلاب الماجستير في كافة التخصصات من ضمنها تخصص الادارة التربوية، ان الانسان يحسن من نظرة الاخرين حسب المنظومة القيمية في مجتمعنا الفلسطيني.

يعني سبب اقتصادي وسبب اجتماعي هذا من ضمن الأسباب، والسبب الاخر هو زيادة المعارف او حب الاستطلاع وهو موجود ولكن باعتقادي وحسب ما انا شايف موجود ولكن بنسبة أقل من السببين الأوليين.

س2: أولا: تطوير شخصية الطالب من خلال اكتسابه مجموعة من المهارات، مجموعة من القدرات ومجموعة من الامكانات والمعارف.

ثانيا: تطوير القطاع التربوي وخاصة فيما يتعلق في القطاع التعليمي العام والتعليم الخاص وايضا المجال الاداري داخل وزارة التربية والتعليم وذلك لان المسؤول التربوي او الاداري التربوي ليس فقط المعلم وليس فقط مدير المدرسة "المسؤول التربوي كل من لع علاقة في العملية التربوية وخاصة اولياء الامور حتى اصحاب الرأي والمفكرين وأئمة المساجد كل هؤلاء يجب أن يمتهنوا مهنة الادارة التربوية"

ولذلك جامعة النجاح معنية أن تكسب كل هؤلاء سواء كان التأثير مباشر أو غير مباشر من أجل أن يطلعوا بدورهم التربوي، لتحسين واقعنا الفلسطيني والنهوض في هذا الواقع الفلسطيني.

امتهان الاهل هذا ما يجب ان يكون وجامعة النجاح تمارس مجموعة من انواع التقويم القبلي او تقويم تكويني (والذي هو اثناء العمل)، وتقويم ختامي.

وفي عندنا اليوم تقويم تتابعي (اي متابعة الخريجين في مواقعهم) واتضح منه اهمية التركيز على اولياء الامور لان المؤسسة التربوية الاولى هي الاسرة وبالتالي يجب ان نؤثر على اولياء الأمور، وهناك تواصل دائم مع المجتمع المحلي بدليل في نائب لرئيس الجامعة وهو نائب الشؤون المجتمعية.

س3: من خلال انتهاج مجموعة من الاساليب ومجموعة من الطرق العلمية الحديثة وخاصة التوجه الى التعليم التكنولوجي والموديل وما الى ذلك، وهناك الكثير من اللقاءات وورش العمل التي يتم تعاون ما بين جامعة النجاح وبين مؤسسات المجتمع المحلي لتعزيز مجموعة من المناهج، مجموعة من التخصصات ليس فقط تخصص الادارة التربوية التي تعتمد صياغة مناهج جديدة تتناسب مع احتياجات المجتمع المحلي وسوق العمل وهذا لا يتأتى إلا بالتركيز على رأس المال البشري وخلال التغير بالفكر والاساليب والطرق والتوجهات والرؤى المستقبلية.

وهذا يأتي من خلال تعديل السلوك وهو تعديل سلوك الطلبة بتأثير عليهم ىمن خلال اكسابهم كل كا ذكر.

لكي يكون هناك توجه حقيقي نحو التطور والتقدم سواء كان على صعيد الطالب نفسه او على صعيد مجتمعه.

إذا بالمناهج الحديثة المتطورة، باستخدام اساليب تكنولوجية، ياستخدام طرق تقنية تستطيع ان تعدل وتغير من هذه الشخصية والتركيز على كافة هذه الجوانب الشخصية وليس فقط الجانب المعرفي وايضا الجاني السيكولوجي النفسي عند الطالب وكذلك التأثير على هذا الطالب، حتى كذلك من ناحية اقتصادية واليوم بنحكي عن علم إسمه "اقتصاديات التربية" وهذا ما تنتهجه جامعة النجاح كجامعة رائدة في هذا المجال.

س4: عندنا العديد من المشكلات وأهم مشكلة انا بشوفها ومن خلال مجموعة من الدراسات والابحاث هي الفجوة ما بين الادارات المدرسية ومن هو شخصية معنوية داخل المجتمع المحلي (اصحاب اتخاذ القرار).

هناك فجوة وهذا يرجع الى عدم وجود لقاءات دورية منتظمة ما بين المدارس وما بين المسؤوليين وبالتالي تخصص الادارة التربوية يضخ خريجي الادارة التربوية كمدراء مدارس او كمعلمين او حتى في مجالات العمل الاخرى في مجتمعنا الفلسطيني.

لما انت بتصقل هذه الشخصية بالتالي يستطيع ان يتغلب على هذه المشكلة وهي مشكلة الفجوة وبالتالي احنا عندنا اليوم مدارس مثل المدرسة المجتمعية والمدارس الحديثة والتي تعتمد بالاساس على أناس يديرون هذه المؤسسات التربوية ادارة سليمة علمية من أجل ان يكون هناك عملية نهضة تطويرية وتنمية شاملة مستدامة زي ما ذكر مشكلة الفجوة الموجودة بين المعلمين والطلبة او ادارة المدارس وأولياء الامور.

المشكلة الثانية التي نعاني منها هي قلة التنسيق للأسف ولا أقول هنا جامعة النجاح، أقول بشكل عام ما بين الجامعات ووزارة التربية والتعليم في هنالك ضعف تنسيقي ويجب ان يكون عندنا إرادات تغير.

يوجد العديد من المشاكل ولكن من يحل هذه المشاكل وهو السؤال المهم؟

هنا الخريج الذي يمتلك المنظومة القيمية، مجموعة من المهارات والقدرات، ولـــذلك يجـــب ان يكون خريج الادارة التربوية مرشد نفسي لكي يستطيع ان يتغلب على هذه المشكلات بالاضـــافة الى مشكلة النفسية والاجتماعية.

هنا تتبلور وتتجلى قوة هذه الشخصية بالمناهج التي اكتسبها والمفـــاهيم التـــي أيقنهـــا وأيضـــا بالمهارت التي اصبح يدركها تمام الادراك.

س5: في تقديري ان برنامج الادراة التربوية مبني على اسس علمية وأسس منهجية سواء كانت تراعي المنطق اللغوي او الريادي، وهنا يوجد اسهام و اسهام حقيقي في حل الكثير من المشاكل او حتى كمان في التطور المهني ودائما في كافة المجتمعـــات، المجتمعـــات المتطـــورة نســـبة التخصصات المهنية التي تنعكس على الاداء الفعلي تتجاوز 80% ولكن في مجتمعنا الفلسطيني ولضعف الامكانات الموجودة لا تكاد تتجاوز 5% كتخصصات مهنية وهنا شعر برنامج الادارة التربوية بادارة الجامعة المستنيرة المطلعة تمام الاطلاع على الواقع بأهمية التركيز على الجانب المهني بالتالي التركيز على الطالب والتركيز على العامل التطبيقي وليس فقـــط علـــى الجانـــب النظري، والجانب المهني وكيف يكون متمكن اثناء قيامه بالدور الاداري المنوط به، ولان معلم الصف وانا اسميه مدير صف، مدير المدرسة وهو مدير و مشرف مقيم فإذا ركز بشكل اساسي واستفادة حسب هذا التخصص وهذا البرنامج الدقيق الحيوي الفعال، نقول اننا ساهمنا مســـاهمة مهنية وانا أقول يجب ان يكون هناك تركيز اكثر على الجانب التطبيقي حتى فـــي تخصصـــنل تخصص الادارة التربوية ويجب ان نستعيين ب أناس مهنيين ومتخصصيين لاعطاء ورش عمل وحتى محاضرات لطلبتنا في برنامج الادارة التربوية ونحاول ان نطلع على تجارب طلابنا حيث ان معظمهم مدرسيين وتعم الفائدة على كل الطلبة، وذلك عندما يقدم الطالب العرض امام زملائه وهو ما يعزز مهنية الطالب، وكما اننا نتعامل مع المحاكة وانت عندما تخرج وتحاضـــر امـــام زملائك، اذا انت اصبحت قادر على تطبق ولو بجزئيه التدريب المهني كما انـــت علـــى ارض الواقع.

An-najah National University
Faculty of Graduate Stuides

The Extent of the Contribution of the Educational Administration Master's Program in the Professional Development at An- Najah National University of its Graduat Study Students

By
Rabee Mohammed Shalaldah

Supervised
Dr. . Saida Affouneh

This Thesis is submitted in Partial Flufillmant of Requirments for the Degree of Master of Educational Adminstration, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus Palestine

2016

The Extent of the Contribution of the Educational Administration Master's Program in the Professional Development at An- Najah National University of its Graduat Study Students

By
Rabee Mohammed Shalaldah
Supervised
Dr. Saida Affouneh

Abstract

The study aimed to highlight how much the specialization of education of administration contributes to the professional development, for the students who are enrolled in the program or those who graduated and work in the field of education. It also aimed to highlight its role in controlling the obstacles they may face and to check if statistically significant differences, concerning the programs contribution to the students` professional development does exist in the enrolled and graduate students` opinions, related to the following variables: gender, age, position, experience and the academic position.

To achieve the objectives of the study, the descriptive approach was used, based on a questionnaire of two sections to collect data, the first section was about demographic variations, where the second consisted of 87 different statements divided into five main topics, discussing the program`s contribution to the enrolled and graduate students professional development. The questionnaire consistency and honesty were checked, and Interviews with three lecturers in this program at An-Najah National university were used as well.

The study population consisted of all the program graduates and undergraduates, with a total of (293) students between 2010 and 2016, whereas the study sample was (161) questionnaires divided into (73) undergraduates and 88 graduates as well as the 3 lecturers.

After the data collection and analysis, The researcher reached the following results:

The program greatly contributes to the professional development, since the arithmetic mean was (4.00)

The education administration program highly guarantees the achievement of the education objectives, since the overall mean was (3.99), and a standard deviation of (0.47)

The education administration program totally contributes to the improvement of graduates trends and skills, since the arithmetic mean was (3.91)

The education administration program highly contributes to the performance of workers in the education professions, since the arithmetic mean was (3.92)

The study showed that there are statistically significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the opinions of both the graduates and undergraduates, concerning the programs contribution to the professional development related to the variables of age, experience and academic current position.

After analyzing the answers of the three lecturers, the study came up with the following results:

There are many reasons that motivate students to enroll in the program, one of the most important is the personal development professionally and financially. This program as well works on improving the schools work in general, and to improve the efficiency of teachers and principals. It also tends to prepare professional educators for education, by applying the theoretical studies. Moreover, the program provides students with educational and social skills to deal with students and the society. The lecturers indicated that the program contributes to the professional development by improving the work of principals by researches and conferences.

Finally, the researcher recommends enhancing the education administration programs by including subjects that are related to the personal and administration development. As well as theoretical materials dealing with conflicts and problems that are faced by schools. It is also very important that the ministry of education pays attention to those who are responsible of this program so that it can survive.