

أثر التنمية المهنية للمعلمين في تعزيز التميز المؤسسي لمدارس التعليم العام بمكة المكرمة من وجهة نظر المشرفين التربويين

عمير سفر عمير الغامدي

أستاذ مساعد في قسم التخطيط التربوي
جامعة الباحة - السعودية

سامي مشرب عصام الدين أنديجاني

جامعة الباحة - السعودية
sssss1440ss@gmail.com

قبول البحث: 2021/2/13

مراجعة البحث: 2021 /1/20

استلام البحث: 2021 /1/3

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2021.10.1.2>



file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

أثر التنمية المهنية للمعلمين في تعزيز التميز المؤسسي لمدارس التعليم العام بمكة المكرمة من وجهة نظر المشرفين التربويين

سامي مشرب عصام الدين أنديجاني

جامعة الباحة- السعودية

sssss1440ss@gmail.com

عمير سفر عمير الغامدي

أستاذ مساعد في قسم التخطيط التربوي- جامعة الباحة- السعودية

استلام البحث: 2021/1/3 مراجعة البحث: 2021/1/20 قبول البحث: 2021/2/13 DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2021.10.1.2>

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر التنمية المهنية للمعلمين في تعزيز التميز المؤسسي لمدارس التعليم العام بمكة المكرمة من وجهة نظر المشرفين التربويين. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي الإرتباطي، واستبانة من إعداد الباحث لجمع المعلومات، وتكون مجتمع الدراسة من (318) مشرفاً تربوياً، وعينتها من (282) مشرفاً، وأظهرت النتائج أن واقع التنمية المهنية للمعلمين جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.09) كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغيري المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، كما أشارت النتائج إلى أن درجة التميز المؤسسي جاءت متوسطة، بمتوسط حسابي بلغ (3.18)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق تعزى لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة على مجالات محور التميز المؤسسي. وأظهرت نتائج الدراسة كذلك وجود علاقة ارتباطية إيجابية وموجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) بين التنمية المهنية للمعلمين والتميز المؤسسي بمعامل ارتباط بلغ (0.673). كما بينت النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ للتنمية المهنية للمعلمين في تعزيز التميز المؤسسي للمدارس، وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بعدد من التوصيات تسعى في مجملها إلى حث قادة المدارس على إيلاء التنمية المهنية للمعلمين أولوية في برامج المدرسة وأنشطتها من أجل تحقيق التميز المؤسسي المنشود في مدارس وزارة التعليم.

الكلمات المفتاحية: التنمية المهنية: المعلمون: التميز المؤسسي: المشرفون التربويون: مدارس التعليم العام بمكة المكرمة.

1. المقدمة:

تحتل مهنة التعليم مكان مرموقة بين مختلف المهن منذ القدم وحتى هذا العصر وذلك لأهميتها في تطوير الأمم والحضارات، كما يعد التعليم من أهم الأنظمة الإنسانية في المجتمعات، حيث يتناول جميع فئات المجتمع ويزودهم بالمعارف والمعلومات والقيم والاتجاهات والمهارات اللازمة ليصبحوا أعضاء فاعلين في مجتمعاتهم، كما أنه يمد سوق العمل والمؤسسات بالموارد البشرية المتعلمة والمؤهلة والمدربة اللازمة لتطوير العمل وتحسينه. وتطوير مهنة التعليم يتطلب تنمية المعلم من جميع الجوانب، ويستلزم تنمية كفاءته تربوياً وثقافياً ومهنياً وأكاديمياً (البوشي، 2015، 2). وقد أكدت ذلك رؤية المملكة 2030 التي في ظل تحقق أهدافها أولت المملكة العربية السعودية قطاع التعليم اهتماماً بالغاً، وخصصت له الميزانيات الضخمة

وحث المسؤولين عنه بالإهتمام بتدريب المعلمين للرفي بمستوياتهم إلى أفضل ما يمكن لضمان الحصول على نوعية متميزة من المعلمين. كما أكدت وزارة التعليم على أن التنمية المهنية للمعلمين والعاملين في الحقل التربوي يعد مدخلاً مهماً وأساسياً من مدخلات العملية التعليمية.

وتمثل التنمية المهنية للمعلم عنصر أساسياً من أساسيات تطوير التعليم ليكون تعليماً قادراً على تلبية متطلبات المجتمع وحاجاته، كما أن الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلم تعد قضية مهمة من القضايا التي فرضتها العولمة والثورة التقنية، كما أن التنمية المهنية للمعلمين عملية مستمرة خلال سنوات الخدمة تهتم بتنوع الخبرات الفردية والجماعية التي تُمكن المعلمين من تحسين كفاءتهم المهنية في التدريس، ومواكبة المستجدات في مجال تخصصاتهم (خليل، وأحمد، وأبو الوفا، جمال، 2017، 212).

والتميز المؤسسي يعبر عن استغلال المؤسسة للفرص المتاحة في إطار التخطيط الإستراتيجي الفعال، والالتزام لإدراك رؤية مشتركة يسودها وضوح الهدف وكفاية المصادر، والحرص على الأداء، والتركيز على الفرص بدلاً من التركيز على المشكلات، والقدرة على مواجهة المتغيرات والأوضاع الخارجية المحيطة بالمؤسسة من ناحية، كما تكفل لها تحقيق الترابط والتناسق الكامل بين عناصرها ومكوناتها الذاتية واستثمار قدراتها المحورية، وتحقيق الفوائد والمنافع لكل العاملين بالمؤسسة التعليمية والمنتسبين إليها (الدويسمية، 2016، 63).

ويمكن تحقيق التميز في المؤسسات التعليمية من خلال تبني مفاهيم إدارية حديثة تُحفز العاملين على التميز، وتوفير قاعدة بيانات في المؤسسات التعليمية والتعامل الواعي مع هذه المعلومات لاستخراج المؤشرات الدالة على تقدم الاداء وتوقع المشكلات والفرص والتهديدات، وتعزيز مشاركة العاملين في تطبيق معايير التميز العالمية، ونشر ثقافة التميز في المؤسسة، (نصير، 2015، 18).

واستناداً إلى ما سبق، فإن الدراسة الحالية تسعى إلى التحقق من أثر التنمية المهنية للمعلمين في تعزيز التميز المؤسسي في مدارس التعليم العام بمكة المكرمة من وجهة نظر المشرفين التربويين.

1.1. مشكلة الدراسة وأسسها:

رغم الجهود المبذولة من قبل وزارة التعليم لتفعيل برامج التنمية المهنية للمعلمين، إلا أنها تواجه بعض القصور في أداؤها مما يترتب عليه عدم تحقيقها لكثير من أهدافها، وهو الأمر الذي أشارت إليه نتائج بعض الدراسات (مثل، شاهين، 2014؛ ومرسي، 2013، و Quint, 201). وتعدو كثير من الدراسات والبحوث ضعف المخرجات التربوية للتعليم في كثير من الحالات إلى ضعف إعداد المعلمين (الهواشي، 2006، 160)

ويؤكد ذلك اختبارات كفايات المعلمين لعام 1441هـ حيث أشارت النتائج إلى أن نسب نتائج اختبارات الكفايات (العام والتخصص) لخريجي الجامعات المتقدمين على الوظائف التعليمية خلال العامين الماضيين جاءت أقل من المتوسط، (المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، 1441هـ) وهذه النسبة تزيد من صعوبة وتكلفة تدريبهم وتطوير مهاراتهم عن طريق برامج التنمية المهنية.

إضافة إلى أن برامج التدريب التقليدية التي تعقد للمعلمين لم تتمكن من تحقيق التنمية المهنية المستدامة المطلوبة، وقد ظهرت مفاهيم واتجاهات حديثة تتماشى مع طبيعة الحياة وتعقدتها، ومن هذه الاتجاهات الاهتمام بتنمية المعلمين مهنيًا (غنيم، 2017، 4) ومن هنا جاءت هذه الدراسة للكشف عن أثر التنمية المهنية للمعلمين، في تعزيز التميز المؤسسي من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما أثر التنمية المهنية للمعلمين، في تعزيز التميز المؤسسي لمدارس التعليم العام بمكة المكرمة من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

ويتفرع منه الأسئلة الآتية:

- ما واقع التنمية المهنية للمعلمين بمكة المكرمة من وجهة نظر المشرفين التربويين؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقدير أفراد عينة الدراسة لواقع التنمية المهنية للمعلمين بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة؛ والتي يمكن أن تُعزى إلى متغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟
- ما درجة التميز المؤسسي في مدارس التعليم العام بمكة المكرمة من وجهة نظر المشرفين التربويين؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة التميز المؤسسي في مؤسسات التعليم العام بمكة المكرمة؛ والتي يمكن أن تُعزى إلى متغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين واقع التنمية المهنية للمعلمين ودرجة التميز المؤسسي في مدارس التعليم العام بمكة المكرمة؟
- هل يوجد أثر دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) للتنمية المهنية للمعلمين في تحقيق التميز المؤسسي في مدارس التعليم العام بمكة المكرمة؟

2.1. أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى الكشف عن أثر التنمية المهنية للمعلمين في تعزيز التميز المؤسسي بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة. وتعرف واقع التنمية المهنية للمعلمين، ودرجة التميز المؤسسي بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة، والعلاقة بينهما من وجهة نظر المشرفين التربويين.

3.1. أهمية الدراسة:

1.3.1. الأهمية النظرية

- تنبثق أهمية الدراسة الحالية- من الناحية النظرية- من أهمية الموضوع الذي تعالجه، والمتمثل في التنمية المهنية أثناء الخدمة.
- تتماشى هذه الدراسة مع سمات هذا العصر الذي يتسم بعدد من التغيرات والتحولات والتحديات التي تتمثل في التنافسية القائمة على الجودة، والتي تعد مدخلاً لتحقيق التميز المؤسسي بمدارس التعليم العام.
- أثراء مكتبة الإدارة المدرسية والتربوية حول التنمية المهنية للمعلمين، والتميز المؤسسي في مدارس التعليم العام.
- من المؤمل أن تعمل نتائج الدراسة الحالية على فتح مجالات أخرى للبحث أمام الباحثين فيما يتعلق بكل من: التنمية المهنية للمعلمين، التميز المؤسسي بمدارس التعليم العام، وهو ما يؤدي إلى الكشف عن مداخل بحثية جديدة يمكن أن تسهم في تحقيق التميز المؤسسي المرجو في مؤسسات التعليم العام.

2.3.1. الأهمية التطبيقية

تأتي أهمية الدراسة على الجانب التطبيقي من خلال ما يلي:

- تناول الدراسة لفئة المشرفين التربويين- أفراد الدراسة الحالية- باعتبارهم الأكثر قرباً وإدراكاً لمستوى عمل المعلمين وانعكاسات برامج التنمية المهنية عليهم، ولذا يمكن توظيف إدراكهم حول واقع برامج التنمية للمعلمين في تطوير هذه البرامج وتوجيهها الوجهة الصحيحة لتحقيق الأهداف المرجوة منها.
- من المؤمل أن يستفيد القائمون على وزارة التعليم بالملكة- لاسيما الجهات ذات الإرتباط والإشراف المباشر على عمل المعلمين- بما تتوصل إليه الدراسة من نتائج حول العلاقة الإرتباطية بين التنمية المهنية للمعلمين وتعزيز الأداء المؤسسي بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة، والوصول به إلى مستوى التميز المؤسسي.
- إمكانية تحديد الأداء المتوقع من المؤسسات التعليمية بناءً على نوعية برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين، وذلك بالاعتماد على ما تصل إليه الدراسة من نتائج حول أثر التنمية المهنية في تعزيز التميز المؤسسي في مدارس التعليم العام.

4.1. مصطلحات الدراسة:

تناولت الدراسة الحالية المصطلحات الآتية:

التنمية المهنية للمعلمين Professional Development for Teachers:

التنمية المهنية هي "عملية مؤسسية تهدف إلى تغيير مهارات ومواقف وسلوك المعلمين لتكون أكثر كفاءة وفاعلية لمقابلة حاجات المعلمين والمجتمع (عامر، 2011، 47)

فيما تعرف إجرائياً بأنها: عملية منظمة ومخططة ومستمرة لبناء وتطوير وتأهيل المعلمين، وتهدف إلى رفع كفاياتهم المهنية من خلال أساليب ووسائل التنمية المهنية المختلفة، وتقاس بالدرجة التي يقدرها المشرفون التربويون على أداة الدراسة المعدة لهذا الغرض عند محورها الأول (واقع التنمية المهنية للمعلمين).

التميز المؤسسي Institutional Excellence:

يعرف التميز المؤسسي بأنه حالة من الإبداع الإداري والتفوق التنظيمي تحقق مستويات عالية غير عادية من الأداء والتنفيذ للعمليات الإنتاجية والتسويقية والمالية وغيرها في المنظمة، بما ينتج عنه نتائج وإنجازات تتفوق على ما يحققه المنافسون، ويرضى عنها العملاء، وأصحاب المصلحة كافة في المنظمة (النعيبي، 2010، 11).

فيما يعرف إجرائياً بأنه: عملية تقييم لفاعلية المدرسة، وموقفها التنافسي ومرونة العمل فيها، وذلك وفق مجموعة المعايير الخاصة بجائزة التميز المؤسسي لوزارة التعليم، وتقاس بالدرجة التي يقدرها المشرفون التربويون على أداة الدراسة المعدة لهذا الغرض عند محورها الثاني (التميز المؤسسي في مدارس التعليم العام).

5.1. حدود الدراسة:

تحدد الدراسة الحالية وفق مجموعة الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: اقتصر موضوع الدراسة على التنمية المهنية للمعلمين وأثرها في التميز المؤسسي في مدارس التعليم العام.
- الحدود البشرية: اقتصر على المشرفين التربويين بمكة المكرمة.
- الحدود المكانية: تم تطبيق أداة الدراسة في جميع مكاتب الإشراف التربوي بمكة المكرمة.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق أداة الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 1441/1440 هـ.

2. الإطار النظري

يعرض في هذا الجانب للأدب النظري للدراسة؛ والذي أمكن تقسيمه لمحورين رئيسين، أولهما تناول التنمية المهنية للمعلمين، وثانيتها تناول التميز المؤسسي في المؤسسات، وفيما يلي تفصيل لذلك.

1.1.2 التنمية المهنية للمعلمين

تعد التنمية المهنية للمعلم من أساسيات تحسين التعليم، وذلك لما لها من أهمية بالغة في تطوير الأداء التدريسي له، وتطوير تعلم جميع الطلاب للمهارات اللازمة لهم مما يؤدي إلى تحقيق مجتمع التعلم، والتنمية المهنية هي المفتاح الأساس لاكتساب المهارات المهنية والأكاديمية، سواء عن طريق الأنشطة المباشرة في برامج التدريب الرسمية، أو باستخدام أساليب التعلم الذاتي، ولقد ساعدت الطفرة الهائلة في نظم المعلومات والإلكترونيات والحاسبات وأساليب الاتصالات إلى ظهور أساليب جديدة في مجال التربية والتعليم، وظهور الكثير من الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال إعداد المعلم وتنميته مهنيًا.

1.1.2.1 مفهوم التنمية المهنية:

تعددت التعريفات التي تناولت التنمية المهنية للمعلمين فقد عرفها الديحاني (2016، 339) على أنها "عملية شاملة منظمة مستمرة قائمة على أساليب تدريبية تعليمية، موجهة نحو تحسين وتطوير قدرات الأفراد الوظيفية في المجالات كافة". ويعرف خطاب (2007، 67) التنمية المهنية بأنها "تطوير المعلمين ودعمهم ومساعدتهم لتعزيز معارفهم ومهاراتهم وقدراتهم لتحسين جودة ما يقدمونه".

ويعرفها البوشي (2015، 17) بأنها "عملية مستمرة شاملة ومنظمة تزود المعلم بمجموعة من المعارف والمهارات والإجراءات والسلوكيات التي تحسن أداءه في جميع جوانب العملية التعليمية".

ويمكن تلخيص المضامين الفكرية العامة التي اشتملت عليها التعريفات السابقة في أن التنمية المهنية للمعلم على أنها عملية تطوير معلومات واتجاهات ومعارف وأداء وتوجهات وسلوك المعلم لغرض تحسين فعاليته وتطوير أداءه النوعي، تتم ذاتياً أو بمساعدة المؤسسة التعليمية، وهي عملية مخططة منظمة وليست عشوائية، وتسير وفق خطوات إجرائية محددة، ولها هدف وهو التحسين والتطوير وتحقيق النمو الوظيفي، ومتابعة المستجدات والتطورات التي تحدث ومستمرة مدى الحياة الوظيفية.

2.1.2.2 أهداف التنمية المهنية للمعلم:

يتمثل الهدف العام للتنمية المهنية للمعلمين في رفع مستواهم من خلال تزويدهم بالمهارات والمعارف والخبرات والكفايات اللازمة، بما يعود بالنفع على جميع عناصر العملية التعليمية (البوشي، 2015، 21). أما الأهداف الخاصة بالتنمية المهنية فتتمثل في (رشيدة، 2010، 29).

- إتاحة الفرصة لإقامة حوار بين معلمي المعلمين الذين أشرفوا على إعدادهم والمعلمين في الميدان، لأن هذا الحوار يسهم بشكل جيد في الربط بين النظرية والتطبيق، وجعل النظرية قابلة للتطبيق في الميدان.
- تغيير الاتجاهات السلبية لدى بعض المعلمين نحو مهنة التدريس، فهذا الاتجاه السلبي كفيلاً بتراجع وربما تعطيل العلية التعليمية، كون المعلم أحد أهم دعائم هذه العملية.
- مساعدة المعلمين الجدد في المهنة لتيسير انتظامهم وتعزيز ثقتهم بأنفسهم مع تبصيرهم بالمشكلات التي قد تواجههم وسبل مواجهتها.
- حل المشكلات التي تواجه المعلمين القدامى وإطلاعهم على أحدث النظريات التربوية والنفسية، والطرق الفعالة، وتقنيات التعليم الحديثة، واستخدام الأساليب الجديدة، وتحسين جودة أداء جميع العاملين بالمدرسة من خلال تنمية مهارات المعلمين الفردية ومساعدتهم لمواجهة متطلبات العمل المتجددة، وحثهم على النمو الشخصي والذاتي.
- رفع معايير الأداء المتوقعة لمهنة التدريس بإزالة وتخفيف المعوقات التي قد تواجه المعلمين أثناء عملهم.
- تحقيق الامن الوظيفي للمعلمين من خلال مساعدتهم في تحقيق الترقى والتقدم الوظيفي، وتأهيلهم لتحسين دخلهم وزيادة مرتباتهم، فضلاً عن تدعيم دور الإدارة المدرسية في تنمية المعلمين مهنيًا وتوفير الفرص لذلك؛ فالتنمية المهنية للمعلمين هي مسؤولية الإدارة، كما أن الجو التفاعلي بين الإدارة والمعلمين له أهمية في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين.

ويرى الباحثان أن من أهم الأهداف التي تحققها التنمية المهنية للمعلمين تجديد ثقافة المعلم ومعارفه وجعله مشارك فاعل في إنجاز القرارات، كما أنها تهدف لتقليل الحاجة للإشراف والمتابعة ورقابة الأداء من الإدارة العليا وتفعيل مبدأ الرقابة الذاتية و تعويض نواحي القصور في إعداد المعلمين مهنيا وتعريفهم بما يستجد من تغيرات في التعليم ومناهجة وأهدافه.

3.1.2. أساليب التنمية المهنية لمعلمين

يشهد المجال التربوي تطورات تستدعي توفير برامج للتنمية والتدريب المستمر للعاملين فيه، حتى يتمكنوا من ملاحقة المستجدات والمستحدثات المهنية والتعامل معها (الدقح وآخرون، 2017، 197). وقد أشار أحمد (2004، 64) إلى عدد من أساليب التنمية المهنية للمعلمين منها:

• المؤتمرات العلمية:

تعد المؤتمرات فرصة إيجابية لتلاقي الخبرات والأفكار في شكل جمعي، وفرصة للتدريب والمناقشة والاستفادة من الآراء والأفكار الجديدة؛ بالإضافة إلى أنها فرصة لاكتساب مزيد من المعلومات والخبرات والمهارات.

• الورش التعليمية:

من أفضل أساليب التنمية المهنية التي تحظى بقدر كبير من النجاح والانتشار لأنها تسير وفق نظام تعاوني في ضوء أسس من أهمها وجود خبراء ومتخصصون يتوافر لديهم الوعي بنظام العمل بالورش، والتخطيط الجيد للورشة بما يضمن نجاحها وتحقيق أهدافها.

• التعليم عن بعد:

يهتم بالحصول على المعرفة والعلم والتدريب الذي يحتاجه المعلم، وهو نموذج يعمل على توفير التعلم ونقل المعرفة للمتعلمين وتطوير مهاراتهم في مختلف التخصصات.

• الزيارات المتبادلة:

وتكون بين المعلمين، وخاصة الذين يقومون بتدريس المنهج الدراسي ذاته للاطلاع على الطرق والأساليب التي يتبعونها في الأداء، على أن تتم بعد الزيارة مناقشة الإيجابيات لتدعيمها والملاحظات لتلافيها في جو تربوي يتسم بالمودعة مما يحقق الخبرة المتكاملة بين المعلمين، ومن ناحية أخرى تتم الزيارات المتبادلة بين المعلمين بالمدارس الأخرى للاطلاع على تجاربها وخبراتها والدروس الريادية التي تعقد فيها سواء أكانت المدارس حكومية أم خاصة.

• التدريب:

ترفع الدورات التدريبية الكفاءة المهنية للمعلمين لأنها تساهم في تطوير أسلوب الأداء أو تنوعه والإبداع في استخدام التقنيات والوسائل التعليمية أو التدريس من خلال جهاز الحاسوب، والاستفادة من تكنولوجيا المعلومات، وأيضاً الدورات التي تعقد في أساليب وطرائق التدريس وفن توصيل المعلومة وغيرها من الدورات التي تعقد من قبل التوجيه الفني أو بين المدارس على مستوى المنطقة التعليمية أو بين الأقسام العلمية في المدرسة الواحدة لتحقيق الخبرة المتكاملة في التخصصات المختلفة.

يتضح لنا مما سبق أن المعلم المهني في عصر المعلوماتية يواجه عدة تحديات برزت نتيجة ثورة المعلومات والاتصالات والانفجار المعرفي، حيث هنالك العديد من التطورات التكنولوجية المتسارعة والمتلاحقة، إضافة إلى ازدياد المعلومات وتعدد مصادرها، كما تعددت وتنوعت أدوات ووسائل وطرائق التدريس والتدريب، كل هذه التحديات تفرض على المعلم واقعاً ودوراً جديداً إذا ما أراد أن يحافظ على مكانته ورسالته التعليمية والتربوية، لذلك لا بد للمعلم أن يكون معلماً ومتعلماً في نفس الوقت، يسعى دائماً إلى تطوير ذاته مهنياً وفنياً وتكنولوجياً، كما أن هذه التحديات تفرض أدواراً ومسؤوليات جديدة تلقى على عاتق وزارة التعليم والمؤسسات التعليمية والتدريبية التابعة لها، إذا ما أرادت أن ترتقي بمستوى جودة مخرجات النظام التعليمي في جميع مراحله وأنواعه، وهذا يتطلب منها أن تنظر بعين الاعتبار إلى تلك التحديات عند رسم السياسات ووضع الاستراتيجيات، وأن توفر جميع الإمكانيات البشرية والمادية من أجل تنفيذ خططها واستراتيجياتها.

2.2. التميز المؤسسي

2.2.2. مفهوم التميز المؤسسي:

تناول الباحثون مفهوم التميز المؤسسي، من عدة مداخل كل حسب مرجعيته، فمدخل الإدارة العلمية حدد مفهوم الكفاءة كأساس للتميز المؤسسي، في حين أضاف مدخل العلاقات الإنسانية البعد البشري لعملية تميز الأداء المؤسسي، وبموجب هذا المدخل تم التركيز على الحاجات الاجتماعية للعاملين، فيما أشارت المداخل الإدارية المعاصرة أن مفهوم الفاعلية يعد أساساً للتميز. وفي الميدان التربوي يعد مفهوم التميز المؤسسي من المفاهيم الحديثة التي تم تناولها من قبل العديد من الباحثين، وسنعرض لعدد منهم فيما يلي:

يعرفه السيد (2007، 114) على أنه "نمط فكري وفلسفة إدارية تعتمد على منهج يرتبط بكيفية إنجاز نتائج ملموسة للمنظمة لتحقيق الموازنة في إشباع احتياجات الأطراف كافة، سواء من أصحاب المصلحة أو المجتمع ككل، في إطار ثقافة التعلم والإبداع والتحسين المستمر .

كما يعرفه الصبري (2009، 6) بأنه "الخبرة المقدرة من المعرفة الصريحة والإجرائية لمؤسسة معينة والتي تعكس الأداء المتفرد الناجح والكفاء الموجه لأداء أية مهمة بطريقة متميزة.

وعرفه (حداد وجودة، 2015، 259) بأنه " قدرة المنظمة على تقديم خدماتها بشكل تتفوق فيه على الآخرين، وبالتالي فإنه لا بد من ترسخ ثقافة التميز لدى إدارة المنظمة والعاملين فيها للوصول إلى التميز في أداء المنظمة"

ومن خلال العرض السابق لمفهوم التميز المؤسسي يرى الباحث أن التميز المؤسسي هو: أسلوب إداري يتمثل في قدرة المؤسسة (المدرسة) على المساهمة بشكل إيجابي من خلال حالة من التفرد والتفوق في الأداء، والالتزام بإدراك رؤية مشتركة يسودها وضوح الهدف وكفاية المصادر، للارتقاء بالمدرسة إلى حد الأخطاء الصفوية والإتقان، وتحقيق أهدافها والوصول إلى نتائج ملموسة متوازنة في إشباع احتياجات جميع الأطراف (المعلمين، الطلبة، المجتمع المحلي)، وضمان التحسين والتطوير المستمر.

2.2.2. معايير التميز المؤسسي:

لتحقيق التميز المؤسسي فإنه لا بد من توفر مجموعة من المعايير التي قدمتها عديد من الدراسات كما في: بني حمدان (2003، 45)؛ والجعبري (2009، 24)؛ وعجمي (2010، 11)؛ والقاعوري (2012، 45)؛ والمليحي (2012، 349)، ويمكن تفصيل هذه المعايير كالتالي:

• القيادة والالتزام:

للقيادة العليا تأثير مباشر على التميز، وذلك من خلال تنمية قدرات الأفراد، وتشجيعها لهم بالتوجه نحو الإبداع والتميز، وذلك من خلال تميزها بالمهارة القيادية وعلاقات العمل الفعالة، والقدرة على التفكير المتجدد الذي يبتعد عن التقليد، وتطوير القيادة لرؤية المؤسسة ورسالتها وقيمتها وتحديد أهدافها وتقديم القدوة لثقافة التميز، والمشاركة الشخصية للقيادة في تطوير أنظمة العمل وتطبيقاتها وتحديثها، وتعامل القيادة مع جميع الفئات المعنية وتأكيد التزامهم بتحقيق تعاون ورضا تلك الفئات، والتقليل من المركزية في صناعة القرارات داخل المؤسسة مما يسهل انسياب المعلومات والأفكار الابتكارية.

• تميز الإستراتيجية:

وذلك من خلال تحديد الاحتياجات والتوقعات الحالية والمستقبلية للمؤسسة، ومدى اعتماد سياسة واستراتيجية المؤسسة على معلومات دقيقة ناتجة عن قياس الأداء والبحث، وكيفية إعداد ومراجعة السياسة والإستراتيجية، وكيفية شرح وإيصال السياسة والإستراتيجية.

• تميز الموارد البشرية والمادية:

وهي تتمتع المرؤوسين بقدر كاف من الكفاءات والمهارات السلوكيات التي تمكنهم من أداء مهامهم بفاعلية والتعامل مع الموافق في مكان العمل، وتتبنى أسلوب التفويض، وفسح مجال الحرية للعاملين في مختلف المستويات الإدارية لاتخاذ القرارات المناسبة دون الرجوع للإدارة العليا إلا في الحالات الضرورية بالإضافة إلى إدارة الموارد المالية، وإدارة الممتلكات (المباني، الأجهزة، الموارد)، وإدارة الموارد التقنية، وإدارة المعلومات والمعرفة.

• الإدارة بالحقائق:

منهجية تصميم وإدارة العمليات، وتحسين العمليات بطرق إبداعية غير تقليدية، تضمن إرضاء المتعاملين والمعنيين بما تقدمه المؤسسة من خدمات، وتصميم وتطوير وتقديم الخدمات بناءً على الاحتياجات الفعلية للمتعاملين وتوقعاتهم، وإدارة وتقوية علاقات المتعاملين وبناء على ما سبق فإنه يمكن القول بأن التميز المؤسسي محصلة لتطبيق مجموعة من المعايير التي تمكن المؤسسات التعليمية من التوصل إلى نتائج تنافسية غير مسبوق، وتسهم في ضمان تحقيق أهدافها، لذا فإن السعي لتطبيق معايير التميز بالمؤسسات التعليمية هو مطلب أساسي في ظل التغيرات البيئية والتنافسية والسعي إلى النهوض وتخطي الصعوبات وإحداث تفوق وتطوير في الأداء للوصول إلى القدرة على البقاء والمنافسة في بيئة تتحول فيها الأساليب والاستراتيجيات وتتطور التكنولوجيا وتتقدم المنتجات وتتغير فيها العمليات بسرعة.

3.2.2. أهداف إدارة التميز المؤسسي

تُحقق إدارة التميز أهدافاً ومزايا كثيرة للمؤسسة منها ما أورده جاد الرب (2013، 116) على النحو التالي:

- تحقق إدارة التميز أهداف ومزايا كثيرة للمؤسسة منها إن إدارة التميز تبحث عن الاختلاف عن المنافسين من خلال تركيزها على العناصر ذات القيمة أو التي لها فيها ميزة نسبية عن غيرها من المنافسين.
 - إن اهتمامات إدارة التميز هي اهتمامات استراتيجية فهي تركز على (إدارة العمليات- إدارة المخاطر والأزمات- إدارة الجودة الشاملة- إدارة الفرص والتهديدات- إدارة أعمال المعرفة- إدارة العلاقة مع العاملين- استخدام المقاييس الكمية لقياس التميز- تمكين العاملين وإدارة رأس المال الفكري- إدارة عمليات الإبداع والابتكار).
- ويتضح مما سبق أن إدارة التميز هي الخيار الأمثل للمؤسسة متى ما أرادت أن تتفرد عن غيرها وتحافظ على ولاء ورضا عملائها، وتستخدم مواردها الحالية الاستخدام الأمثل وتحديد نقاط ضعفها وتعمل على تجاوزها قدر الإمكان والاستفادة القصوى من إمكانياتها المتاحة.

ويرى الباحث أن مفاتيح إدارة التميز تتمثل في مجموعة التوجهات الإدارية التي تشترك في بناء وتنمية ثقافة تنظيمية معززة لفرص التميز والتفوق. وتعتبر تلك التوجهات الإدارية عن أنماط سلوكية متفوقة تستهدف توفير أفضل الظروف والآليات والأدوات للأداء الذي يلتزم بمواصفات ومتطلبات الجودة الشاملة والمتوافق مع رغبات وتوقعات العملاء، وهي في حقيقتها تعبير عن فلسفة إدارية جديدة تستهدف استثمار أعلى ما يتاح للمؤسسة من موارد وتوظيفها بما يخدم العملاء المستهدفين، كما تحقق ارتباط المؤسسة بعلاقات وثيقة وفعالة مع كافة الأطراف.

3.2. الدراسات السابقة

تم تناول الدراسات المتعلقة بالتنمية المهنية للمعلمين، والتميز المؤسسي وفق ترتيب تنازلي من الأحدث إلى الأقدم، وذلك على النحو الآتي:

المحور الأول: دراسات تناولت التنمية المهنية للمعلمين

- أجرى عطير (2017) دراسة هدفت إلى التعرف على دور الإشراف التربوي في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم/ طولكرم، وقد تكونت عينة الدراسة من (170) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وأظهرت النتائج أن دور المشرف التربوي في التنمية المهنية للمعلمين جاء مرتفعاً، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية على جميع متغيرات الدراسة تبعاً لمتغيرات عينة الدراسة الديموغرافية.
- وأجرت مها الغامدي (2017). دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة مديرات المدارس الحكومية بمنطقة الباحة لدورهن في النمو المهني للمعلمات من وجهة نظرهن، واستخدمت استبانة لجمع البيانات، كما استخدم المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع مديرات مدارس منطقة الباحة والبالغ عددهن (159) مديرة، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة مديرات المدارس لدورهن في النمو المهني للمعلمات جاءت كبيرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغيري المرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الخبرة لصالح فئة (10) سنوات فأكثر.
- كما أجرت كريمة غنيم (2017) دراسة هدفت إلى الكشف عن واقع التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي العام أثناء الخدمة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي حيث تم اختيار عينة من المعلمين بلغت (1079) معلماً، طبقت عليهم الاستبانة، وتوصلت الدراسة إلى أن أساليب التنمية المهنية للمعلمين تركز على الجانب النظري بصورة أكبر من الجانب العملي التطبيقي، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في إدراكهم لواقع برامج التنمية المهنية المقدمة لهم حسب المنطقة (المحافظة)، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات (الذكور والإناث) في إدراكهم لواقع برامج التنمية المهنية المقدمة لهم.
- في حين سعت دراسة نبيلة شرتيل (2016) إلى الكشف عن التنمية المهنية للمعلمين بمرحلة التعليم بليبيا لمواكبة متغيرات العصر، وكذلك التعرف على واقع التنمية المهنية للمعلمين بمرحلة التعليم الأساسي في ليبيا، مع وضع تصور مقترح يمكن أن يساهم في تحسين كفاءتهم المهنية، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونت عينة الدراسة من (86) معلماً تم اختيارهم عشوائياً من مدارس التعليم الأساسي بمدينة مصراته، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وأسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج أهمها: أن المعلمون المتدربون استطاعوا استخدام طرق تدريس جديدة بعد انتهاء البرنامج التدريبي، وأن برامج التنمية المهنية ساعدت المعلمين في معرفة جوانب الضعف في أدائهم والعمل على تقويتها وتحسينها، كما توصلت إلى أن البرامج الحالية للتدريب تفتقر إلى استخدام الأساليب المتطورة التي تواكب التقدم والتطور في هذا المجال مع قلة استخدام الوسائل التكنولوجية أثناء تنفيذها.
- وفي دراسة البوشي (2015) كان الهدف الكشف عن واقع التنمية المهنية لمعلم المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين بمحافظة العلا في ضوء توجهات مشروع المعلم الجديد، وقد تكونت عينة الدراسة من (103) معلمين بالمرحلة الابتدائية بمحافظة العلا، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لتحقيق هدف الدراسة، وقد أعد الباحث استبانة طبقت على عينة الدراسة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن واقع التنمية المهنية لمعلم المرحلة الابتدائية بمحافظة العلا في ضوء توجهات مشروع "المعلم الجديد" هو واقع جيد بدرجة عالية.
- أجرت ريم الغامدي (2018) دراسة هدفت إلى تعرف درجة التميز التنظيمي لدى قائدات مدارس منطقة الباحة من وجهة نظر المعلمات، وقد استخدم المنهج الوصفي المسحي والاستبانة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (345) معلمة، وأظهرت النتائج أن درجة التميز التنظيمي لدى قائدات مدارس منطقة الباحة جاءت كبيرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التميز التنظيمي لدى قائدات مدارس منطقة الباحة من وجهة نظر المعلمات تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية لصالح المرحلة المتوسطة، وملتغير المؤهل العلمي لصالح فئة الدراسات العليا.
- وأجرت حنان الغامدي (2017) دراسة هدفت إلى تحديد درجة توفر متطلبات تطبيق إدارة التميز بمدارس منطقة الباحة من وجهة نظر المديرات، والمعلمات، واستخدمت المنهج الوصفي، وتكونت عينتها من (476) معلمة، وقد تم بناء استبانة كأداة لجمع المعلومات، وقد بينت نتائج

- الدراسة أن درجة توفر متطلبات تطبيق إدارة التميز بمدارس منطقة الباحة من وجهة نظر المديرات والمعلمات جاءت متوسطة، ووجود فروق دالة إحصائية في تحديد درجة توفر متطلبات إدارة التميز من وجهة نظر المديرات، والمعلمات تعزى لمتغير الخبرة لصالح فئة 10 سنوات فأكثر.
- وأجرى القلاف (2016) دراسة هدفت للتعرف على فعالية استراتيجية مقترحة للتميز المؤسسي بالمدرسة الثانوية بدولة الكويت، من وجهة نظر مديري المدارس ومساعدتهم، ورؤساء الأقسام، واعتمدت المنهج الوصفي، واستخدم الباحث الاستبانة والتي طبقت على (234) فرداً، وأظهرت النتائج أن درجة توفر معايير التميز بالمدارس الثانوية بدولة الكويت جاءت متوسطة، وأن درجة تقييم فعالية الاستراتيجية المقترحة للتميز المؤسسي بالمدرسة الثانوية بدولة الكويت، من وجهة نظر مديري المدارس ومساعدتهم، ورؤساء الأقسام كانت عالية.
 - وأجرى الثبيتي (2016) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى التميز التنظيمي بالمدارس الثانوية بمدينة الطائف، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الإرتباطي، والاستبانة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (317) معلماً، وقد بينت النتائج أن مستوى التميز التنظيمي بالمدارس الثانوية بمدينة الطائف جاء متوسطاً، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات التميز التنظيمي بالمدارس الثانوية بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير الخبرة. بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى اختلاف المؤهل العلمي لصالح فئة البكالوريوس.
 - أما دراسة الدجني (2013) فقد هدفت إلى تعرف واقع الأداء المؤسسي بمدارس دار الأرقم بمحافظة غزة في ضوء النموذج الأوربي للتميز وسبل تطويره، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي حيث تم تطوير استبانتين وتطبيقهما على (178) عضواً (أكاديمي- إداري) وخلصت الدراسة إلى أن درجة تقدير العاملين بمدارس دار الأرقم للأداء المؤسسي لمدارسهم قد جاءت بدرجة متوسطة، ولا توجد فروق دالة إحصائية في تقييم الأداء المؤسسي من قبل عينة الدراسة تعزى للوظيفة، فيما وجدت فروق بين استجابات عينة الدراسة تعزى للخبرة.
 - ودراسة فاتن عامر (2015) التي هدفت للتعرف على درجة فاعلية إدارة التميز المؤسسي لمديري المدارس الحكومية الأساسية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية وعلاقتها بالأنماط القيادية من وجهات نظر المديرين أنفسهم. ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتصميم استبانة. تم تطبيقها على عينة من (260) مديراً ومديرة من مديري المدارس الأساسية في شمال الضفة الغربية البالغ عددهم (932). وقد أظهرت النتائج أن مستوى إدارة التميز المؤسسي لمديري المدارس الأساسية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين كانت كبيرة جداً.
 - ودراسة فوك، سيدهو (Fook & Sidhu.2009) التي هدفت للكشف عن الخصائص القيادية لمدير المدرسة المتميز في ماليزيا، واستخدم الباحثان المقابلة والملاحظة، وتحليل الوثائق المدرسية، والمحادثات العفوية، وتكون مجتمع الدراسة وعينتها من (87) معلماً، و(1105) طالباً، وأظهرت النتائج أن نجاح المدرسة يحتاج إلى شراكة كاملة ومشاركات من جميع الأطراف المعنية، بالإضافة إلى الرؤية الواضحة، والتمكين المناسب.

تعقيب على الدراسات السابقة:

1. أوجه التشابه بين الدراسة الحالية و الدراسات السابقة:
 - الموضوع: تتشابه الدراسة الحالية مع دراسات المحور الأول في تناولها للتنمية المهنية للمعلمين (مثل، عطير، 2017؛ وغنيم، 2017؛ وفودة، 2017؛ ونبيلة شرتيل، 2016)، كما تشابه مع دراسات المحور الثاني في تناولها للتميز المؤسسي (مثل، الغامدي، 2018، القلاف، 2016).
 - المنهج: تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات التي اتبعت المنهج الوصفي لتحقيق أهدافها، مثل (ريم الغامدي 2018، وحنان الغامدي، 2017، البوشي، 2015).
 - الأدوات: استخدمت الدراسات المعروضة في محوري الدراسات السابقة الاستبانة كأداة لجمع المعلومات.
2. أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:
 - المجتمع والعينة: تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات التي تناولت متغيراتها من وجهة نظر المعلمين (مثل، عطير، 2017؛ وكريمة غنيم، 2017؛ والبوشي، 2015) أو قادة المدارس (مثل، عثمان وآخرين، 2012).
 - المنهج: تختلف الدراسة مع دراسة كوينت (Quint, 2011) التي اتبعت المنهج التحليلي للدراسات السابقة.

3. منهج الدراسة وإجراءاتها

1.3. منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة الحالية على استخدام المنهج الوصفي بصورته الإرتباطية، وهو المنهج المناسب لتحقيق أهداف الدراسة المتمثلة في دراسة العلاقة بين متغيري التنمية المهنية والتميز المؤسسي من جهة، وإمكانية اعتبار التنمية المهنية أداة لتعزيز التميز المؤسسي من جهة أخرى.

2.3. مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع المشرفين التربويين بمكة المكرمة، والبالغ عددهم (318) مشرفاً تربوياً حسب إحصائيات إدارة تعليم مكة للعام الدراسي 1440/1441 (إدارة تعليم مكة، 1440). وتكونت عينة الدراسة من جميع المشرفين التربويين بعد استثناء العينة الاستطلاعية والتي تكونت من (30) مشرفاً لغايات التحقق من الصدق والثبات، حيث وزعت الاستبانة إلكترونياً على (288) مشرفاً تربوياً، وقد استرد منها (282) استبانة بنسبة استرداد بلغت (98%) تقريباً، والجدول (1) يبين توزيعهم حسب المتغيرات الديموغرافية (المؤهل العلمي وسنوات الخبرة).

جدول(1) توزيع افراد عينة الدراسة حسب متغيراتها (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)			
المتغيرات	الفئات	العدد	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	بكالوريوس	206	73%
	ماجستير فأعلى	76	27%
	المجموع	282	100%
سنوات الخبرة في الإشراف	أقل من 5 سنوات	89	31.6%
	من 5-أقل من 10 سنوات	107	37.9%
	10 سنوات فأكثر	86	30.5%
	المجموع	282	100%

3.3. أداة الدراسة:

بالاعتماد على الادب النظري والدراسات السابقة مثل دراسة الغامدي (2016)، كريمة غنيم (2017)، البوشي (2015) لمحور التنمية المهنية، ودراسة كل من ريم الغامدي (2018) ودراسة القلاف (2016) والدجني (2013) على محور التميز المؤسسي، تم بناء أداة الدراسة وهي عبارة عن استبانة مكونة من ثلاثة أقسام، وهي: (البيانات لعينة الدراسة - واقع التنمية المهنية للمعلمين. محور التميز المؤسسي).

4.3. صدق الأداة:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة بالطرق التالية

- صدق المحكمين (الصدق الظاهري): تم عرض الاستبانة على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى، وعددهم (8) محكمين ملحق (2) للحكم على شمولية محتواها، ومناسبة فقراتها، وانتمائها للمتغيرات موضع القياس. وقد تم تعديل صياغة بعض الفقرات بناء على ملاحظاتهم، فاصبح عدد الفقرات الكلية للأداة (63) فقرة، منها (26) فقرة للتنمية المهنية، و(37) فقرة للتميز المؤسسي.
- صدق الاتساق الداخلي: للتحقق من صدق البناء الداخلي للفقرات مع مجالاتها ومع الدرجة الكلية للمحور تم إجراء صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة مع المجال والدرجة الكلية للمحور الذي تنتهي إليه وجاءت معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة دالة إحصائياً عند (0.01) أو (0.05) مع كل من المجال الذي تنتهي إليه ومع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتهي إليه. كما حساب معاملات ارتباط الدرجات الكلية لكل مجالات الاستبانة مع بعضها ومع الدرجة الكلية للمحور الذي ينتهي إليه المجال، وجاءت معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

5.3. ثبات الأداة:

استخدم الباحثان طريقة كرونباخ ألفا لإيجاد معامل الثبات للأداة الكلية ولكل محور وأظهرت النتائج أن أن قيمة معامل كرونباخ ألفا لمحور التنمية المهنية للمعلمين بلغت (0.948)، بينما معامل ثبات كرونباخ ألفا لمحور التميز المؤسسي للمدارس بلغ (0.971) وهذا يشير إلى أن قيم معامل الثبات جيدة وتسمح بإجراء الدراسة.

6.3. المعالجات الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- معامل الارتباط البسيط لبيرسون (Pearson Correlations): لحساب صدق التجانس الداخلي للاستبانة. وكذلك للإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة.
- معادلة كرونباخ ألفا Cronbach-Alpha coefficient لحساب ثبات الاستبانة.
- المتوسط الحسابي الموزون والانحراف المعياري للإجابة عن سؤالي الدراسة الأول والثالث.
- اختبار (ت) T-test بين متوسطات استجابات عينتين مستقلتين، للإجابة عن سؤالي الدراسة الثاني والرابع بالنسبة لمتغيري: المؤهل العلمي.
- تحليل التباين الأحادي للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني والرابع بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة.

- أسلوب تحليل الانحدار المتدرج Regression Analysis للإجابة عن السؤال السادس من أسئلة الدراسة.

7.3. تصحيح المقياس

يتكون المقياس بصورته النهائية من (63) فقرة. وتتم الإجابة عن كل فقرة وفق سلم إجابات خماسي (كبيرة جداً =5، وكبيرة =4، ومتوسطة =3، وصغيرة =2، وصغيرة جداً =1).

4. نتائج الدراسة مناقشتها وتفسيرها

1.4. نتائج السؤال الأول ومناقشتها وتفسيرها:

والذي نص على: ما واقع التنمية المهنية للمعلمين في مدارس التعليم العام بمكة المكرمة من وجهة نظر المشرفين التربويين؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد محور الإدارة الذاتية والدرجة الكلية للمحور كما في جدول (2) الآتي:

جدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات محور التنمية المهنية مرتبة تنازلياً حسب متوسطاتها الحسابية

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الواقع
4	الوسائل وتقنيات التعليم	3.23	0.64	1	متوسطة
2	التدريب والتطوير	3.09	0.58	2	متوسطة
5	الإدارة الصفية وتقييم العملية التعليمية	3.06	0.60	3	متوسطة
3	التخطيط للتدريس الصفّي	3.04	0.50	4	متوسطة
1	التمكين ومساعدة المعلمين	3.01	0.50	5	متوسطة
	الدرجة الكلية لمجالات المحور	3.09	0.56	-	متوسطة

تشير النتائج في جدول (2) أن المتوسط العام لمجالات محور التنمية المهنية للمعلمين في مدارس التعليم العام بمكة المكرمة من وجهة نظر المشرفين التربويين جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.09) وانحراف معياري قدره (0.56)، وقد جاءت المجالات مرتبة تنازلياً على النحو الآتي: مجال الوسائل وتقنيات التعليم، بمتوسط حسابي بلغ (3.23)، وانحراف معياري قدره (0.64)، ودرجة متوسطة، يليه مجال التدريب والتطوير، بمتوسط حسابي بلغ (3.09) وانحراف معياري قدره (0.99)، ودرجة متوسطة، يليه مجال الإدارة الصفية وتقييم العملية التعليمية، بمتوسط حسابي بلغ (3.06) وانحراف معياري قدره (0.60)، ودرجة متوسطة، يليه مجال التخطيط للتدريس الصفّي بمتوسط حسابي بلغ (3.04) وانحراف معياري قدره (0.50)، ودرجة متوسطة، وفي المرتبة الأخيرة مجال التمكين ومساعدة المعلمين، بمتوسط حسابي بلغ (3.01)، وانحراف معياري قدره (0.50)، كما تشير النتائج إلى أن الانحرافات المعيارية للمجالات والدرجة الكلية جاءت أقل من واحد صحيح مما يشير إلى تجانس وتقارب وجهات نظر أفراد عينة الدراسة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى تقدير أفراد عينة الدراسة إلى صعوبات إدارة وقت المعلم للتدريب أثناء الخدمة، والمشكلات المتعلقة بتنظيم أعمال التدريب والتأهيل أثناء الخدمة لمعلمي المدارس التي يجب أن تقن بصورة أفضل مما هي عليه، كما يمكن أرجاع هذه النتيجة إلى ضعف العلاقة والتنسيق بين مؤسسات إعداد المعلم المتمثلة في كليات التربية، وأجهزة التدريب في وزارة التعليم.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة نصر (2007)، والتي أشارت إلى أن درجة التنمية المهنية للمعلمين متوسطة، بينما اختلفت مع نتائج دراسة كل من عطي (2017)، ودراسة عثمان، ودبوس، وتيم (2012) والتي بينت أن درجة التنمية المهنية للمعلمين مرتفعة، كما تختلف مع نتائج دراسة مها الغامدي (2017)، ودراسة الغامدي (2016)، ودراسة هناء الرويلي (2010)، والتي أشارت نتائجها إلى أن درجة التنمية المهنية للمعلمين كبيرة.

وقد جاء في المرتبة الأولى مجال الوسائل وتقنيات التعليم بمتوسط حسابي بلغ (3.23) وانحراف معياري قدره (0.64) ودرجة متوسطة، وقد يعزى هذا إلى اهتمام وزارة التعليم بتدريب وتنمية المعلمين مهنيًا في مجال توظيف تقنيات التعليم من حواسيب وبرامج تعليمية إلكترونية من أجل تطوير أدائهم التدريسي، وذلك بالرغم من عزوف بعض المعلمين عن استخدام هذه التقنيات والوسائل التعليمية، لأنها تحتاج إلى جهد ومتابعة عند توظيفها.

وقد جاء في المرتبة الأخيرة مجال التمكين ومساعدة المعلمين بمتوسط حسابي بلغ (3.01) وانحراف معياري قدره (0.96)، ودرجة متوسطة، وهذا يعزى إلى ما يلاحظه أفراد عينة الدراسة من المشرفين التربويين أثناء زيارتهم للمدارس من ضعف التمكين لدى المعلمين، وقلة مشاركتهم في صنع القرار، وغياب المشاركة الفاعلة لهم. إضافة إلى انخفاض مستوى الطموح لدى المعلمين، وعزوف الكثير من المعلمين عن الأدوار والمراكز القيادية في المدرسة. وقد يعزى إلى أن التمكين ليس شيئاً أو إجراءً ينفذ، بقدر ما هو ثقافة يجب نشرها في المدرسة، والعمل على ممارستها لتعميق قيمها وفكرها، ومن ثم توفير بيئة داعمة لإقامة مجتمع التعلم.

2.4. النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني مناقشتها وتفسيرها:

والذي نص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات المشرفين التربويين حول واقع التنمية المهنية للمعلمين تبعاً لمتغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)،؟" للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) T.test، وتحليل التباين الأحادي وذلك كالآتي:

أولاً: الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي:

جدول (3): اختبار (ت) لدراسة الفروق بين استجابات عينة الدراسة على مجالات محور التنمية المهنية للمعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	بكالوريوس (206)		ماجستير فأعلى (76)		اختبار t.test	مستوى الدلالة
	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري		
التمكين ومساعدة المعلمين	3.00	.49	3.01	.53	.183	.855
التدريب والتطوير	3.10	.60	3.08	.51	.198	.843
التخطيط للتدريس الصفّي	3.05	.51	3.03	.47	.170	.865
الوسائل وتقنيات التعليم	3.23	.64	3.24	.65	.138	.189
الإدارة الصفية وتقييم العملية التعليمية.	3.04	.61	3.14	.56	1.224	.222
الدرجة الكلية	3.08	.46	3.10	.45	.306	.760

تشير النتائج في جدول (3) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تقدير أفراد العينة لواقع التنمية المهنية للمعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي على جميع المجالات والدرجة الكلية. وهذا يعزى إلى اتفاق وجهات نظر أفراد عينة الدراسة وبغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية على أن درجة التنمية المهنية للمعلمين ما زالت بحاجة إلى اهتمام أكبر من قبل الجهات الرسمية ممثلة بوزارة التعليم من خلال إعادة النظر في عملية اختيار المعلمين بوضع معايير مهنية محددة، وزيادة الحوافز للمعلمين، والتجديد في أساليب التدريب، وقد يعزى هذا الاتفاق في وجهات النظر إلى أن الممارسات الإشرافية على المعلمين متشابهة وبالتالي جاءت وجهات نظرهم حول واقع التنمية للمعلمين متقاربة. وهذه النتيجة تتفق جزئياً مع نتائج دراسة عطير (2017)، ودراسة مها الغامدي (2017)، ودراسة كريمة غنيم (2017) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة عثمان، ودبوس، وتيم (2012) والتي أشارت لوجود فروق لصالح فئة الدراسات العليا.

ثانياً: الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة:

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفئات متغير سنوات الخبرة في الإشراف التربوي

المجالات	7 من 5 سنوات		1-10 سنوات		أكثر من 10 سنوات		الدرجة الكلية
	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري	
التمكين ومساعدة المعلمين	3.04	0.50	2.95	0.45	3.04	0.55	3.01
التدريب والتطوير	3.09	0.61	3.05	0.55	3.15	0.59	3.09
التخطيط للتدريس الصفّي	3.05	0.48	2.98	0.46	3.12	0.56	3.04
الوسائل وتقنيات التعليم	3.27	0.64	3.22	0.61	3.20	0.69	3.23
الإدارة الصفية وتقييم العملية التعليمية	3.05	0.58	3.02	0.56	3.14	0.66	3.06
الدرجة الكلية	3.10	0.46	3.04	0.41	3.13	0.50	3.09

يتبين من جدول (4) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية تبعاً لفئات متغير سنوات الخبرة، حيث جاءت فئة الخبرة أكثر من 10 سنوات في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.13)، تلاها فئة الخبرة أقل من 5 سنوات، بمتوسط حسابي بلغ (3.10)، وفي المرتبة الأخيرة فئة الخبرة 5-10 سنوات، بمتوسط حسابي بلغ (3.04)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ تم تطبيق تحليل التباين الأحادي، وجاءت نتائجه كما في الجدول (5) الآتي:

جدول (5): اختبار تحليل التباين الاحادي لدراسة الفروق بين استجابات عينة الدراسة على محور التنمية المهنية للمعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التمكين ومساعدة المعلمين	بين المجموعات	0.568	2	0.284	1.110	0.331
	داخل المجموعات	71.345	279	0.256		
التدريب والتطوير	بين المجموعات	0.512	2	0.256	0.746	0.475
	داخل المجموعات	95.783	279	0.343		
التخطيط للتدريس الصفي	بين المجموعات	0.884	2	0.442	1.747	176.0
	داخل المجموعات	70.594	279	0.253		
الوسائل وتقنيات التعليم	بين المجموعات	0.253	2	127.0	0.299	0.742
	داخل المجموعات	193.118	279	0.424		
الإدارة الصفية وتقويم العملية التعليمية.	بين المجموعات	0.717	2	0.359	0.979	0.377
	داخل المجموعات	102.240	279	0.366		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.384	2	192.0	0.908	0.405
	داخل المجموعات	58.995	279	0.211		

تشير النتائج في جدول (5) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقدير أفراد عينة الدراسة لواقع التنمية المهنية للمعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وعلى جميع مجالات المحور والدرجة الكلية للمجالات وهذا قد يعزى إلى تقارب وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في الفئات الثلاث حول واقع التنمية المهنية للمعلمين فالممارسات الإشرافية موحدة للمشرفين، وبالتالي تقديرهم لدرجة النمو المهني للمعلمين متقاربة. وهذه النتيجة تتفق جزئياً مع نتائج دراسة عطير (2017)، ودراسة الغامدي (2016)، ودراسة عثمان، ودبوس، وتيم (2012)، ونتائج دراسة هناء الرويلي (2010) ودراسة نصر (2007) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة في درجة التنمية المهنية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في الإشراف، وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة مها الغامدي (2017) والتي أشارت لوجود فروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح الخبرة 10 سنوات فاكثراً.

3.4. النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها وتفسيرها:

والذي نصه "ما درجة التميز المؤسسي في مدارس التعليم العام بمكة المكرمة من وجهة نظر المشرفين التربويين؟" وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات التميز المؤسسي والدرجة الكلية للمحور كما في جدول (6) الآتي:

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفرقات مجال مجالات محور التميز المؤسسي للمدارس مرتبة تنازلياً حسب متوسطاتها الحسابية

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التميز
6	التنمية المهنية والتدريب	3.33	0.53	1	متوسطة
3	التعلم والتعليم	3.27	0.36	2	متوسطة
2	الثقافة المؤسسية	3.17	0.60	3	متوسطة
4	الشراكة المجتمعية	3.12	0.57	4	متوسطة
1	التميز القيادي	3.08	0.57	5	متوسطة
5	التغيير والتطوير	3.05	0.40	6	متوسطة
	الدرجة الكلية لمجالات المحور	3.18	0.34	-	متوسطة

تشير النتائج في جدول (6) أن المتوسط العام لمجالات محور التميز المؤسسي لمدارس التعليم العام بمكة المكرمة من وجهة نظر المشرفين التربويين جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.18) وانحراف معياري قدره (0.34)، وقد جاءت المجالات مرتبة تنازلياً على النحو الآتي: مجال التنمية المهنية والتدريب، بمتوسط حسابي بلغ (3.33)، وانحراف معياري قدره (0.53)، ودرجة متوسطة، يليه مجال التعلم والتعليم، بمتوسط حسابي بلغ (3.27) وانحراف معياري قدره (0.36) ودرجة متوسطة، يليه مجال الثقافة المؤسسية، بمتوسط حسابي بلغ (3.17) وانحراف معياري قدره (0.60)، ودرجة متوسطة، يليه مجال الشراكة المجتمعية، بمتوسط حسابي بلغ (3.12)، وانحراف معياري قدره (0.57)، يليه مجال التميز القيادي بمتوسط حسابي بلغ (3.08)، وانحراف معياري (0.57)، وفي المرتبة الأخيرة مجال التغيير والتطوير بمتوسط حسابي بلغ (3.05)، وانحراف معياري (0.40)، كما تشير النتائج إلى أن الانحرافات المعيارية للمجالات والدرجة الكلية جاءت أقل من واحد صحيح مما يشير إلى تجانس وتقارب وجهات نظر أفراد عينة الدراسة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى ما تعانيه المدارس من بعض المعوقات التنظيمية والتي تعقد من مهمة القيادة المدرسية في الوصول إلى درجة عالية من تحقيق التميز، وذلك مثل المعوقات المرتبطة بالهياكل التنظيمية ومدى مرونتها وقابليتها للتكيف مع المتغيرات الداخلية والخارجية، وضعف عملية تفويض الصلاحيات الإدارية مما يحد من فرص تحقيق التميز.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة حنان الغامدي (2017)، ودراسة القلاف (2016) ودراسة الثبيتي (2016) والتي أشارت إلى أن مستوى التميز التنظيمي جاء بدرجة متوسطة، بينما اختلفت مع نتائج دراسة ريم الغامدي (2018)، والتي أشارت إلى أن مستوى التميز التنظيمي جاء بدرجة كبيرة، ومع دراسة فاتن عامر (2015)، والتي أشارت إلى أن مستوى التميز التنظيمي جاء بدرجة كبيرة جداً.

وقد جاء في المرتبة الأولى مجال التنمية المهنية والتدريب بمتوسط حسابي بلغ (3.33) وانحراف معياري قدره (0.53)، ودرجة متوسطة، وقد يعزى هذا إلى أن هناك اهتمام من قبل الجهات الرسمية ممثلة بوزارة التعليم وإدارة التعليم بتحقيق التميز المؤسسي من خلال تنمية المعلمين وتدريبهم على جوانب مختلفة في العملية التعليمية العلمية، من توظيف لتقنيات التعليم، واستراتيجيات التدريس والتقويم، وتوفير بيئة مدرسية آمنة، إلا أنه رغم هذا الاهتمام ما زالت الممارسات لدى الكثير من المعلمين روتينية سوى في إستراتيجيات التدريس، أو التقويم، وعزوف عن توظيف التكنولوجيا، وعدم نقل أثر التدريب والتنمية المهنية للغرفة الصفية.

وقد جاء في المرتبة الأخيرة مجال التغيير والتطوير بمتوسط حسابي بلغ (3.05) وانحراف معياري قدره (0.40)، ودرجة متوسطة، وهذا قد يعزى إلى عدم إدراك المعلمين للحاجة إلى التطوير والتغيير، لاعتقادهم أنه يحمل بين طياته مهام ومسؤوليات جديدة تلقى على كاهل المعلم، وغياب الحوافز التي تشجع المعلم على التجديد والتطوير، وغياب استراتيجيات التثقيف والتوعية للمعلمين بأهمية التغيير والتطوير.

4.4. النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع مناقشتها وتفسيرها:

والذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) بين استجابات المشرفين التربويين حول درجة التميز المؤسسي لمدارس التعليم العام بمكة المكرمة تبعاً لمتغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)،؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) T.test، كالتالي:

أولاً: الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي:

جدول (7): اختبار (ت) لدراسة الفروق بين استجابات عينة الدراسة على مجالات محور التميز المؤسسي للمدارس تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	بكالوريوس (206)		ماجستير فأعلى (76)		اختبار t.test
	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري	
التميز القيادي	3.07	0.59	3.10	0.51	0.698
الثقافة المؤسسية	3.21	0.64	3.07	0.47	0.074
التعلم والتعليم	3.26	0.38	3.31	0.26	0.303
الشراكة المجتمعية	3.11	0.62	3.13	0.40	0.828
التغيير والتطوير	3.07	0.41	2.98	0.36	0.096
التنمية المهنية والتدريب	3.33	0.53	3.31	0.52	0.782
الدرجة الكلية	3.18	0.36	3.16	0.27	0.578

تشير النتائج في جدول (7) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تقدير أفراد العينة لدرجة التميز المؤسسي لمدارس التعليم العام بمكة المكرمة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي على جميع المجالات والدرجة الكلية. وهذه النتيجة تشير إلى إتفاق وجهات نظر أفراد عينة الدراسة وبغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية. وقد يعزى ذلك إلى ما يلاحظه أفراد عينة الدراسة من ممارسات في المدارس لا ترتقي لمرحلة التميز، وغياب العمل الجماعي والثقافة المؤسسية في المدارس، وعدم نقل أثر التدريب والتطوير إلى المدرسة، وغياب التعاون مع المجتمع المحلي. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة الثبيتي (2016) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق في تقديرات مستوى التميز المدرسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتختلف مع نتائج دراسة ريم الغامدي (2018) والتي أشارت لوجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا.

ثانياً: الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة:

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير سنوات الخبرة

المجال	أقل من 5 سنوات		5 إلى 10 سنوات		أكثر من 10 سنوات	
	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري
التميز القيادي	3.15	0.59	3.08	0.55	3.01	0.57
الثقافة المؤسسية	3.20	.65	3.16	0.59	3.17	0.57
التعلم والتعليم	3.28	.39	3.27	0.319	3.26	0.37
الشراكة المجتمعية	3.13	.61	3.14	0.58	3.07	0.52
التغيير والتطوير	3.08	.43	3.05	0.34	3.03	0.43
التنمية المهنية والتدريب	3.31	.52	3.31	0.52	3.36	0.56
الدرجة الكلية	3.20	.38	3.18	0.29	3.16	0.35

يتبين من جدول (8) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية تبعاً لفئات متغير سنوات الخبرة درجة التميز المؤسسي لمدارس التعليم العام بمكة المكرمة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. حيث جاءت فئة أقل من 5 سنوات في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.20)، تلاها فئة 5-10 سنوات بمتوسط حسابي بلغ (3.18)، وفي المرتبة الأخيرة فئة أكثر من 10 سنوات، بمتوسط الحسابي بلغ (3.16)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي، وجاءت نتائجه كما في الجدول (9) الآتي:

جدول (9): اختبار تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين استجابات عينة الدراسة على مجالات محور التميز المؤسسي للمدارس تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التميز القيادي	بين المجموعات	0.807	2	0.403	1.222	0.296
	داخل المجموعات	92.073	279	0.330		
الثقافة المؤسسية	بين المجموعات	0.069	2	0.035	0.093	0.912
	داخل المجموعات	104.055	279	0.373		
التعلم والتعليم	بين المجموعات	0.010	2	0.005	0.038	0.962
	داخل المجموعات	36.492	279	0.131		
الشراكة المجتمعية	بين المجموعات	0.234	2	0.117	0.355	0.702
	داخل المجموعات	91.970	279	0.330		
التغيير والتطوير	بين المجموعات	0.104	2	0.052	0.316	0.729
	داخل المجموعات	45.753	279	0.164		
التنمية المهنية والتدريب	بين المجموعات	0.113	2	0.057	0.196	0.822
	داخل المجموعات	80.523	279	0.289		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.072	2	0.036	0.305	0.737
	داخل المجموعات	32.880	279	0.118		

تشير النتائج في جدول (9) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى التميز المؤسسي للمدارس من وجهة نظر المشرفين التربويين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في الإشراف، وعلى جميع مجالات المحور والدرجة الكلية للمجالات، وهذا قد يعزى إلى تقارب وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في فئات الخبرة الثلاث حول درجة التميز المؤسسي في المدارس. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة الثبيتي (2016) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة، وتختلف مع نتائج دراسة حنان الغامدي (2017) والتي أشارت إلى وجود فروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح الخبرة أكثر من 10 سنوات.

5.4. النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس مناقشتها وتفسيرها:

والذي نوصيه: هل هناك علاقة ارتباطية بين التنمية المهنية للمعلمين والتميز المؤسسي لمدارس التعليم العام بمكة المكرمة من وجهة نظر المشرفين؟ وللكشف عن العلاقة الارتباطية بين واقع التنمية المهنية للمعلمين والتميز المؤسسي للمدارس في مدارس التعليم العام بمكة المكرمة، تم حساب معامل الارتباط (بيرسون، Pearson) بين درجة كل مجال من مجالات محور التنمية المهنية للمعلمين والدرجة الكلية للمحور، وبين درجة كل مجال من مجالات محور التميز المؤسسي، ودرجته الكلية، كما هو موضح بجدول (10):

جدول (10): معاملات ارتباط بيرسون لدراسة العلاقة الارتباطية بين واقع التنمية المهنية للمعلمين والتميز المؤسسي للمدارس

الدرجة الكلية للتميز	التنمية المهنية للمعلمين والتدريب	التغيير والتطوير	الشراكة المجتمعية	التعلم والتعليم	الثقافة المؤسسية	التميز القيادي	التميز المؤسسي
0.465**	0.089	0.485**	0.093	0.273**	0.389**	0.500**	التمكين ومساعدة المعلمين
0.483**	0.295**	0.248**	0.363**	0.583**	0.563**	0.456**	التدريب والتطوير
0.428**	0.346**	0.264**	0.042	0.363**	0.400**	0.316**	التخطيط للتدريس الصفي
0.675**	0.236**	0.532**	0.132*	0.590**	0.448**	0.732**	الوسائل وتقنيات التعليم
0.485**	0.375**	0.208**	0.268**	0.643**	0.487**	0.395**	الإدارة الصفية وتقييم العملية التعليمية
0.638**	0.327**	0.438**	0.122*	0.625**	0.577**	0.613**	الدرجة الكلية لمحور التنمية المهنية للمعلمين

** معامل الارتباط دال إحصائياً عند (0.01) * معامل الارتباط دال إحصائياً عند (0.05)

يتبين من جدول (10) وجود علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائياً بين واقع التنمية المهنية للمعلمين بشكل عام والتميز التنظيمي بشكل عام، حيث بلغت قيم الارتباط للمجالات على التوالي (0.456، 0.483، 0.428، 0.675، 0.485). وتشير هذه النتائج إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) بين واقع التنمية المهنية للمعلمين بشكل عام والتميز المؤسسي بشكل عام، بقيمة معامل ارتباط بلغ (0.638).

وهذا يشير إلى أنه كلما زاد الاهتمام بتنمية المعلمين مهنيًا انعكس ذلك على التميز المؤسسي المدرسي بشكل إيجابي، وأدى ذلك إلى زيادة الإنتاج، وتحسين عمليات التعلم والتعليم، وبناء ثقافة مؤسسية داعمة للتميز.

كما يتبين وجود علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائياً بين مجال التمكين ومساعدة المعلمين والدرجة الكلية لمحور التميز المؤسسي للمدارس حيث بلغ معامل الارتباط (0.465)، وجاءت أعلى علاقة بين التميز القيادي بمعامل ارتباط بلغ (0.500) وهذه نتيجة منطقية فعندما يتم تمكين المعلمين من المهارات والمعلومات وغرس القيم والاتجاهات لديهم ومنحهم فرصة المشاركة في صنع القرارات، وتحمل المسؤوليات وتفويضهم بعض الصلاحيات كلما زاد تميزهم القيادي.

وجود علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائياً بين مجال التدريب والتطوير والدرجة الكلية لمحور التميز المؤسسي للمدارس حيث بلغ معامل الارتباط (0.483)، وجاءت أعلى علاقة بين مجال التعلم والتعليم بمعامل ارتباط بلغ (0.673) وهذا أمر طبيعي ونتيجة منطقية، فكلما كانت هناك برامج تدريبية للمعلمين تحسن نموهم المهني وبالتالي انعكس على أدائهم التعليمي، وتحسن التعلم والتعليم في المدرسة وكذلك جودة العمليات التعليمية.

وجود علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائياً بين مجال التخطيط للتدريس الصفوي والدرجة الكلية لمحور التميز المؤسسي للمدارس حيث بلغ معامل الارتباط (0.428)، وجاءت أعلى علاقة بين التخطيط للتدريس الصفوي ومجال الثقافة المؤسسية بمعامل ارتباط بلغ (0.400) وهذه نتيجة يمكن تفسيرها بأنه كلما كانت هناك رؤية مشتركة لدى المعلمين في مجال التخطيط للتدريس الصفوي من حيث وجود قيم وتوقعات مشتركة بين المعلمين في الالتزام بتوظيف إستراتيجيات التعلم النشط وإستراتيجيات التقويم الذاتي والتقويم المعتمد على الأداء.

وجود علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائياً بين مجال الوسائل وتقنيات التعليم والدرجة الكلية لمحور التميز المؤسسي للمدارس، حيث بلغ معامل الارتباط (0.675)، وجاءت أعلى علاقة بين مجال الوسائل وتقنيات التعليم، ومجال التميز القيادي بمعامل ارتباط بلغ (0.732). كذلك أشارت لوجود علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائياً بين مجال الإدارة الصفية وتقويم العملية التعليمية والدرجة الكلية لمحور التميز المؤسسي للمدارس، حيث بلغ معامل الارتباط (0.485)، وجاءت أعلى علاقة بين مجال الإدارة الصفية وتقويم العملية التعليمية، ومجال التعلم والتعليم بمعامل ارتباط بلغ (0.643) وتعزى هذه النتيجة لكون الإدارة الصفية الفعالة تشكل عملية تفاعل إيجابي بين المعلم وتلاميذه، من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفاً وشروطاً مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها، وهي بذلك تعمل على تهيئة البيئة التي يحدث فيها التعلم وعلى فعالية عملية التعلم نفسها.

6.4. النتائج المتعلقة بالسؤال السادس مناقشتها وتفسيرها: ما أثر التنمية المهنية للمعلمين في تعزيز التميز المؤسسي للمدارس في مدارس التعليم العام بمكة المكرمة ؟

للإجابة عن هذا السؤال وتحليل أهمية وقوة العلاقة الإرتباطية بين متغيرات الدراسة، والتعرف على مدى إسهام المتغير المستقل التنمية المهنية للمعلمين في تفسير التباين في المتغير التابع التميز المؤسسي تم استخدام أسلوب تحليل الانحدار المتعدد، وذلك باستخدام المعادلة الخطية في الانحدار الخطي المتعدد والجدول (11) الآتي يوضح ذلك :

جدول(11): معاملات الانحدار لأثر التنمية المهنية على التميز المؤسسي لمدارس التعليم العام في مكة المكرمة					
النموذج	قيمة R	قيمة R2	المعامل	قيمة ت	مستوى الدلالة
قيمة الثابت	0.738	0.537	1.659	16.760	0.000
التمكين ومساعدة المعلمين	-	-	0.144	2.619	0.009
التدريب والتطوير	-	-	0.417	4.048	0.000
التخطيط للتدريس الصفوي	-	-	0.031	0.472	0.637
الوسائل وتقنيات التعليم	-	-	0.607	11.302	0.000
الإدارة الصفية وتقويم العملية التعليمية	-	-	0.582	6.023	0.000
المتغير المستقل: التنمية المهنية للمعلمين	المتغير التابع: التميز المؤسسي				

يتضح من جدول (11) أن قيمة R2 (مربع معامل الإرتباط المتعدد) = 0.537، أي أن 53.7% من التباين في التميز المؤسسي للمدارس تم تفسيره من خلال متغير التنمية المهنية للمعلمين، كما يتبين من الجدول أن الإسهام الأكبر في تفسير التباين كان راجعاً إلى التنمية المهنية. مما يعني وجود تأثير دال لمتغير التنمية المهنية على مستوى التميز المؤسسي في مجالات التمكين والمساعدة ، التدريب والتطوير ، والوسائل وتقنيات التعليم ، والإدارة الصفية وتقويم العملية التعليمية، حيث ظهرت فروق ذات دلالة احصائية على هذه المجالات في حين لم تظهر فروق على مجال التخطيط للتدريس الصفوي. وهذا يشير إلى أن وجود تنمية مهنية للمعلمين يمكن أن تسهم إسهاماً كبيراً في تحقيق تميز مؤسسي للمدارس في مجالات القيادة وبناء الثقافة المؤسسية للمعلمين في المدرسة، وفي مجال التعلم والتعليم، والشراكة المجتمعية والتغيير والتطوير.

وقد تفردت هذه الدراسة بدراسة أثر التنمية المهنية للمعلمين في تعزيز التميز المؤسسي، حيث لم يجد الباحث أي دراسة قد تناولت هذا الموضوع من قبل.

7.4. ملخص نتائج الدراسة:

- أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لمجالات التنمية المهنية للمعلمين في مدارس التعليم العام بمكة جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.09)، وانحراف معياري (0.45)، وجاء مجال الوسائل وتقنيات التعليم في المرتبة الأولى بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.23) وانحراف معياري (0.64)، يليه مجال التدريب والتطوير وبدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.09)، وانحراف معياري (0.58). ويليه مجال الإدارة الصفية وتقويم العملية التعليمية بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ (3.06)، وانحراف معياري (0.60). يليه مجال التخطيط بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ (3.04) وانحراف معياري (0.50)، وفي المرتبة الخامسة والأخيرة مجال التمكين ومساعدة المعلمين بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ (3.01) وانحراف معياري (0.50).
- أظهرت نتائج اختبار (ت) T. Test عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة استجابات عينة الدراسة لواقع التنمية المهنية للمعلمين في مدارس التعليم العام بمكة المكرمة تبعاً بمتغير المؤهل العلمي. كما أظهرت نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى التميز المؤسسي للمدارس من وجهة نظر المشرفين التربويين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في الاشراف، وعلى جميع مجالات المحور والدرجة الكلية للمجالات.
- أظهرت النتائج أن درجة التميز المؤسسي للمدارس جاءت متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.18) وانحراف معياري (0.34)، وجاءت مجالات المحور مرتبة تنازلياً على النحو الآتي: مجال التنمية المهنية والتدريب في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.27) وانحراف معياري (0.53)، يليه مجال التعلم والتعليم، بمتوسط حسابي بلغ (3.27)، وانحراف معياري (0.36)، يليه مجال الثقافة المؤسسية، بمتوسط حسابي بلغ (3.17) وانحراف معياري (0.60)، يليه مجال الشراكة المجتمعية، بمتوسط حسابي بلغ (3.12)، وانحراف معياري (0.57)، ليه مجال التميز القيادي بمتوسط حسابي بلغ (3.08) وانحراف معياري (0.57)، وفي المرتبة الأخيرة مجال التغير والتدريب، بمتوسط حسابي بلغ (3.05)، وانحراف معياري (0.40).
- أظهرت نتائج اختبار (ت) t.test عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة استجابات عينة الدراسة لدرجة التميز المؤسسي لمدارس التعليم العام بمكة المكرمة تبعاً بمتغير المؤهل العلمي، كما أظهرت نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة استجابات عينة الدراسة لدرجة التميز المؤسسي لمدارس التعليم العام بمكة المكرمة تبعاً بمتغير سنوات الخبرة.
- بينت النتائج وجود علاقة ارتباط موجبة دالة إحصائياً بشكل عام بين الدرجة الكلية لمحور التنمية المهنية للمعلمين والدرجة الكلية لمحور التميز المؤسسي لمدارس التعليم العام بمكة المكرمة حيث بلغ معامل الارتباط الكلي (0.673) وهو دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).
- بينت النتائج وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) للتنمية المهنية للمعلمين في تعزيز التميز المؤسسي في مدارس التعليم العام بمكة المكرمة.

8.4. توصيات الدراسة:

يوصي الباحث في ضوء ما توصل إليه من نتائج بما يلي:

- حث قادة المدارس على الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمين من خلال الدورات، والورش التدريبية، وإشراكهم في صناعة القرارات المدرسية، وتفويض الصلاحيات، والعمل بروح الفريق.
- تقديم برامج تدريبية متنوعة للمعلمين داخل المدرسة من قبل قادة المدارس والمعلمين المتميزين. وخارجها من خلال إدارة التعليم والإشراف والتدريب.
- العمل على تمكين المعلمين من حل المشكلات التعليمية التي تواجههم بأنفسهم. من خلال إشراكهم في صنع القرارات، وتفويضهم بعض الصلاحيات، والتوجيه والإرشاد.
- تشجيع المعلمين على إنتاج الوسائل التعليمية المناسبة، من خلال توفير المواد اللازمة لهم وإشراكهم في معارض دعم وتطوير التعليم، وورش تقنيات التعليم.
- رفع مستوى إدراك المعلمين لأهمية التميز المؤسسي بعقد ندوات ودورات حول أهمية التميز المؤسسي وكيفية رفع مستواه وبشكل مستمر، وتشجيع الموظفين على الإبداع والتحسين المستمرين.
- توفير آليات للتعاون مع المجتمع المحلي للمساعدة في تقديم خدمات للمدارس، وتفعيل خدمة المجتمع المدرسي، والإفادة من الإجازة الصيفية في إعداد أنشطة ترفيهية وتعليمية للطلاب.

9.4 مقترحات الدراسة

- في ضوء التوصيات التي توصلت إليها الدراسة فإن الباحث يقترح اجراء الدراسات الآتية مستقبلاً.
- معوقات التنمية المهنية للمعلمين في مدارس التعليم العام بمكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين.
- دور البرامج التدريبية في تحقق التنمية المهنية للمعلمين.
- دور قادة المدارس في تحقيق التميز المؤسسي في المدارس.
- إجراء دراسة مقارنة من خلال تطبيق أدوات الدراسة الحالية على مدارس الإناث في مدارس مكة المكرمة.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

1. أحمد، حافظ فرح (2004). التنمية المهنية المستدامة للأستاذ الجامعي في ضوء مميزات العصر. المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر (العربي الثالث) التعليم الجامعي العربي بعنوان "أقدام الإصلاح والتطوير"، الفترة 18-19 ديسمبر جامعة عين شمس القاهرة، 2004.
2. بني حمدان، خالد محمد طلال (2003). نظم معلومات الموارد البشرية وأثرها في بناء رأس المال الفكري وتحقيق الميزة التنافسية. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد، العراق.
3. الجهوشي، السيد عبد العزيز (2006) المدرسة الفاعلة: مفهومها، إدارتها، آليات تحسينها. القاهرة، عالم الكتب.
4. البوشي، محمد بن سعود بن علي (2015). واقع التنمية المهنية لمعلم المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين بمحافظة العلا في ضوء توجهات مشروع المعلم الجديد. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك سعود.
5. الثبيتي، خالد محمد مستور (2016). إدارة المعرفة وعلاقتها بالتميز التنظيمي بالمدارس الثانوية بمدينة الطائف. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الملك عبد العزيز
6. جاد الرب، سيد محمد (2013). إدارة الإبداع والتميز التنافسي. القاهرة: مطابع الدار الهندسية.
7. الجعبري، تغريد عيد، (2009). دور إدارة التميز في تطوير أداء مؤسسات التعليم العالي في الضفة الغربية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الخليل، فلسطين.
8. حداد، شفيق إبراهيم، وجودة، محفوظ أحمد (2015). مدى تحقيق الوزارات والمؤسسات الفائزة بجائزة الملك عبد الله الثاني لتميز الأداء الحكومي والشفافية لثقافة التميز من وجهة نظر العاملين فيها ومتلقي الخدمة. المجلة الأردنية في إدارة الأعمال: 11(2).
9. خليل، ميسر يوسف وأحمد، أحمد إبراهيم وأبو الوفاء، جمال محمد (2017). محددات التنمية المهنية للمعلمين في ظل الألفية الثالثة: دراسة تحليلية ورؤية عصرية. مجلة كلية التربية: جامعة بنها-مصر، 28(110): 211-261.
10. الدجني، علي يحيى (2013). واقع الأداء المؤسسي بمدارس دار الأرقم بمحافظة غزة في ضوء النموذج الأوربي للتميز وسبل تطويره. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية بغزة.
11. الدسوقي، عيد أبو المعاطي (2011). معلم المستقبل والتعليم. القاهرة: المكتب الجامعي الحديث.
12. الدقح، سمير ناجي علي والعجمي، محمد حسنين عبده وغنايم، مهي محمد إبراهيم (2017). متطلبات التنمية المهنية لمديري مكاتب التربية والتعليم في مديريات محافظة إب بالجمهورية اليمنية. مجلة القراءة والمعرفة: كلية التربية جامعة عين شمس، مصر، دار المنظومة للنشر الإلكتروني. (185): 195-227.
13. الدويبسية، مهند مولود (2016). أثر الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية على التميز المؤسسي. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان
14. الرحالة، عبد الرزاق سالم (2010). أثر إدارة التميز على تطوير قطاع الأعمال. مجلة الإدارة والأعمال، (116): 20-45.
15. الرويلي، هناء موسى (2010). دور مديرات المدارس والمشرفات التربويات في التنمية المهنية لمعلمات المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمات منطقة الجوف التعليمية بالملكة العربية السعودية: دراسة مقارنة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
16. السيد، رضا (2007). عادات التميز لدى الأفراد ذوي المهارات الإدارية العالية. الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، القاهرة، مصر.
17. شاهين، عبد الرحمن بن يوسف (2014). مطالب التنمية المهنية المتوقعة من المشرفين التربويين من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس. مجلة التربية: جامعة الأزهر، 157(2): 333-374.

18. شرتيل، نبيلة بلعيد سعد (2016). التنمية المهنية للمعلمين بمرحلة التعليم الأساسي في أثناء الخدمة بليبيا لمواكبة متغيرات العصر-تصور مقترح. مجلة الجامعة الأسمرية الإسلامية: مركز البحوث والدراسات العلمية في الجامعة الأسمرية الإسلامية، ليبيا، (26): 471-513.
19. الصبري، محمد (2009). التميز الإداري للعاملين في قطاع التربية والتعليم. مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر.
20. عامر، فانتن ربيعي (2015). درجة فاعلية إدارة التميز المؤسسي لمديري المدارس الحكومية الأساسية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية وعلاقتها بالأنماط القيادية من وجهات نظر المديرين أنفسهم. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح، نابلس.
21. عامر، طارق (2011). النمو والتنمية المهنية للمعلم، التدريب أثناء الخدمة. ط1. القاهرة. مؤسسة طبية للنشر والتوزيع.
22. عبد الحميد، أحمد ربيع (2000). التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة. مجلة التربية: جامعة الأزهر، (88): 165-167.
23. عثمان، علان محمد خليل ودبوس، محمد وتيم، حسن محمد (2012). دور مديري المدارس الحكومية الثانوية في التنمية المهنية للمعلمين في شمال الضفة الغربية. دراسات: العلوم التربوية: الجامعة الأردنية - عمادة البحث العلمي، 39(1): 1-16.
24. عجمي، عصام الدين (2010). دور الفعالية المؤسسية والجودة في تحقيق التميز المؤسسي لمؤسسات التعليم العالي. الملتقى العربي الأول حول جودة التعليم في المؤسسات التعليمية الأمنية العربية. المنظمة العربية للتنمية الإدارية، مصر، 1- 39.
25. عطير، ربيع شفيق لطفي (2017). دور الإشراف التربوي في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية: دراسة ميدانية بمحافظة طولكرم، مجلة العلوم التربوية والنفسية: المركز القومي للبحوث - فلسطين، 18(1): 621-651.
26. الغامدي، ريم أحمد (2018). التميز التنظيمي لدى قائدات مدارس منطقة الباحة من وجهة نظر المعلمات.
27. الغامدي، حنان لافي (2017). درجة توفر تطبيق إدارة التميز بمدارس منطقة الباحة من وجهة نظر المديرات والمعلمات. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الباحة، السعودية.
28. الغامدي، مها سعيد (2017). دور مديرات المدارس الحكومية بمنطقة الباحة في النمو المهني للمعلمات من وجهة نظرهن. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الباحة، الباحة.
29. غنيم، كريمة محمود (2017). التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي العام في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عين شمس، مصر.
30. الفاعوري، أسماء مروان (2012). أثر فاعلية أنظمة تخطيط موارد المنظمة في تميز الأداء المؤسسي: دراسة تطبيقية في أمانة عمان الكبرى. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط.
31. القلاف، فوزي يعقوب (2016). إستراتيجية مقترحة للتميز المؤسسي بالمدارس الثانوية بدولة الكويت. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة القاهرة.
32. المدهون، محمود عطا (2014). عمليات إدارة المعرفة وعلاقتها بتميز الأداء المؤسسي: دراسة تطبيقية على وزارة التربية والتعليم العالي في محافظات غزة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأقصى، فلسطين.
33. مرسي، مصطفى (2013). التدريب الإلكتروني كمدخل للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية في ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد. مجلة الثقافة والتنمية، كلية التربية: جامعة سوهاج، مصر. 14(70): 21-40.
34. المديجي، رضا إبراهيم (2012). إدارة التميز المؤسسي بين النظرية والتطبيق. القاهرة: دار الفكري العربي.
35. نحيلي، علي (2010). دور مديري المدارس في رفع كفاءة المعلمين. مجلة جامعة دمشق: 26(1+2)، دمشق، سوريا.
36. نصر، سميحة حسين (2007). دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث بمحافظة غزة. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية غزة.
37. نصير، مبروك محمد (2015). إطار مقترح لإدارة التغيير وتطوير الإدارة الضريبية نحو تحقيق الجودة والتميز المؤسسي: بالتطبيق على مصلحة الضرائب المصرية. المؤتمر الضريبي الثاني والعشرين بعنوان: تطوير النظام الضريبي المصري في ضوء متطلبات الاستثمار والتنمية-الجمعية المصرية للمالية العامة والضرائب، (4): 1-48.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Chaudry. L. & Imran. S. (2012). Listening to unheard voices: Professional development reforms for Pakistani tertiary teachers. *Australian Journal of teacher education*, 37(2): 88-98. <https://doi.org/10.14221/ajte.2012v37n2.8>
2. Fook. C& Sidhu. G. (2009). Leadership characteristics of an Excellent Principal in Malaysia. *International Education Studies*, 2(4): 106- 116. <https://doi.org/10.5539/ies.v2n4p106>
3. Quint. J. (2011). *Professional development for teachers: What tow rigorous studies tell us*. New Yourk: Mdrc.

The effect of teacher's professional development on motivating the institutional excellence of public educational schools in Makah from the educational

Sami Mashrab Essam El Din Andijani

Al-Baha University, KSA
sssss1440ss@gmail.com

Umair Safar Umair Al-Ghamdi

Assistant Professor in the Department of Educational Planning, University of Al-Baha, KSA

Received : 3/1/2021 Revised : 20/1/2021 Accepted : 13/2/2021 DOI : <https://doi.org/10.31559/EPS2021.10.1.2>

Abstract: The study aimed to identify the effect of teacher's professional development on motivating the institutional excellence of public educational schools in Makah from the educational supervisor's perspective. The researcher used the descriptive relational approach. and a questionnaire to collect the information from the study sample. which consisted of (282) educational supervisors. and the study population consisted of (318) educational supervisors. The results showed that the reality of teacher's professional development was medium with mean of (3.09). The results also showed that there were no statistically significant differences at the significance level $\alpha \leq 0.05$ due to educational qualification and experience. The results also indicated that the degree of institutional excellence was medium with mean of (3.18). And also showed that there were no statistically significant differences at the significance level $\alpha \leq 0.05$ due to qualification and experience. The results of the study also showed a positive correlation and statistic function at the level of significance (0.01) between the teacher's professional development of and institutional excellence with a correlation coefficient of (0.673). The results also showed that there is statistically significant effect at the significance level of $\alpha = 0.05$ for the teachers professional development on motivating the institutional excellence of schools. In light of the results. the study recommended a number of recommendations that seek in their entirety to urge school leaders to give professional development to teachers a priority in school programs and activities in order to achieve the desired institutional excellence in schools of the Ministry of Education.

Keywords: Professional Development; Teachers; Institutional Excellence; Educational Supervisors.

References:

1. 'amr, Fatn Rbhy (2015). Drjt Fa'lyt Edart Altmyz Alm'ssy Lmdyry Almdars Alhkwmlyh Alasasyh Fy Mdyryat Mhafzat Shmal Aldfh Alghrbyh W'laqtha Balanmat Alqyadyh Mn Wjhat Nzr Almdyryn Anfsh. (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh), Jam't Alnjah , Nabl
2. 'amr, Tarq (2011). Alnmw Waltmyh Almhnyh Llm'lm, Altdryb Athna' Alkhdmh. T1 . Alqahrh. M'sst Tybh Llnshr Waltwzy'.
3. 'bd Alhmyd, Ahmd Rby' (2000). Altnmyh Almhnyh Llm'lm Athna' Alkhdmh. Mjlt Altrbyh: Jam't Alazhr, (88): 165-167.
4. 'jmy, 'sam Aldyn (2010). Dwr Alf'alyh Alm'ssyh Waljwdh Fy Thqyq Altmyz Alm'ssy Lm'ssat Alt'lym Al'ealy. Almltqa Al'erby Alawl Hwl Jwdt Alt'lym Fy Alm'ssat Alt'lymyh Alamnyh Al'rbyh. Almnzmh Al'rbyh Lttnmyh Aledaryh, Msr, 1 - 39.
5. 'thman, 'lan Mhmd Khlyl Wdbws, Mhmd Wtym, Hsn Mhmd (2012). Dwr Mdyry Almdars Alhkwmlyh Althanwyh Fy Altnmyh Almhnyh Llm'lmyn Fy Shmal Aldfh Alghrbyh. Drasat: Al'lwm Altrbyh: Aljam'h Alardnyh - 'madt Albhth Al'lmy, 39(1): 1-16.
6. 'tyr, Rby' Shfyq Ltfy (2017). Dwr Aleshraf Altrbyh Fy Altnmyh Almhnyh Lm'lmy Almrhlh Althanwyh Balmdars Alhkwmh: Drash Mydanyh Bmhafzt Twlkr, Mjlt Al'lwm Altrbyh Walnfsy: Almrkz Alqwmly Llbhwh - Flstyn, 18(1): 621-651.

7. Ahmd, Hafz Frj (2004). Altnmyh Almhnyh Almstdamh Llastad Aljam'y Fy Dw' Mtmyzat Al'sr. Alm'tmr Alqwmly Alsnwy Alhady 'shr (Al'rby Althalth) Alt'lym Aljam'y Al'rby B'nwan "Aqdam Aleslah Walttwyr", Alfrh 18-19 Dysmbr Jam't 'yn Shms Alqahrh, 2004.
8. Albhwashy, Alsyd 'bd Al'zyz (2006) Almdrsh Alfa'lh: Mfhwma, Edartha, Alyat Thsynha. Alqahrh, 'alm Alktb.
9. Bny Hmdan, Khalid Mhmd Tlal (2003). Nzm M'lwmam Almward Albshryh Wathr Ha Fy Bna' Ras Almal Alfkry Wthqyq Almyzh Altnafsyh. (Rsalt Dktwrah Ghyr Mnshwrh), Jam't Bghdad, Al'raq.
10. Albwshy, Mhmd Bn S'wd Bn 'ly (2015). Waq' Altnmyh Almhnyh Lm'lm Almrhlh Alabtda'yh Mn Wjht Nzr Alm'lmyn Bmhafzh Al'la Fy Dw' Twjhat Mshrw' Alm'lm Aljdyd. (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh), Jam't Almlk S'ewd.
11. Aldjny, 'ly Yhya (2013). Waq' Alada' Alm'ssy Bmdars Dar Alarqm Bmhafzat Ghzh Fy Dw' Alnmwdj Alawrby Ltmyz Wsbl Ttwyrh.(Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh), Aljam'h Aleslamy Ghzh.
12. Aldqh, Smyr Najy 'ly Wal'jmy, Mhmd Hsyn 'bdh Wghnaym, Mhna Mhmd Ebrahym (2017). Mttlbat Altnmyh Almhnyh Lmdyry Mkatb Altrbyh Walt'lym Fy Mdyryat Mhafzh Eb Baljmhwyryh Alymnyh. Mjlt Alqra'h Walm'rfh: Klyt Altrbyh Jam't 'yn Shms, Msr, Dar Almnzwmh Llnshr Alelktwry. (185): 195-227.
13. Aldswqy, 'yd Abw Alm'aty (2011). M'lm Almqtbl Walt'lym. Alqahrh: Almkbt Aljam'y Alhdyth.
14. Aldwybsmyh, Mhnd Mwlwd (2016). Athr Aledarh Alestratyjyh Llmward Albshryh 'la Altmzy Alm'ssy.(Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh), Jam't Am Drman Alaslamyh, Alswdan.
15. Alfa'wry, Asma' Mrwan (2012). Athr Fa'lyt Anzmh Tkhty Mward Almnzmh Fy Tmyz Alada' Alm'ssy: Drash Ttbyqyh Fy Amanh 'man Alkbra. Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh, Jam't Alshrq Alawst.
16. Alghamdy, Rym Ahmd (2018). Altmzy Altnzymy Lda Qa'dat Mdars Mntqh Albahh Mn Wjht Nzr Alm'imat.
17. Alghamdy, Hnan Lafy (2017). Drjt Twfr Ttbyq Edarh Altmzy Bmdars Mntqh Albahh Mn Wjht Nzr Almdyryat Walm'imat. (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh), Jam't Albahh, Als'wdyh.
18. Alghamdy, Mha S'yd (2017). Dwr Mdyryat Almdars Alhkwmlyh Bmntqh Albahh Fy Alnmw Almhny Lm'imat Mn Wjht Nzrh. (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh), Jam't Albahh, Albahh
19. Ghnym, Krymh Mhmwd (2017). Altnmyh Almhnyh Lm'lym Alt'lym Althanwy Al'am Fy Dw' Mttlbat Mjtm' Alm'rfh. (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh), Jam't 'yn Shms, Msr.
20. Hdad, Shfyq Ebrahym, Wjwdh, Mhfwz Ahmd (2015). Mda Thqyq Alwzarat Walm'ssat Alfa'zh Bja'zt Almlk 'bd Allh Althany Ltmyz Alada' Alhkwmly Walshafy Lthqafh Altmzy Mn Wjht Nzr Al'amlyn Fyha Wmtlqy Alkhdmh. Almjhl Alardnyh Fy Edart Ala'emal: 11(2).
21. Jad Alrb, Syd Mhmd (2013). Edart Alebda' Waltmyz Altnafsy. Alqahrh: Mtab' Aldar Alhndsyh.
22. Alj'bry, Tghryd 'yd, (2009). Dwr Edart Altmzy Fy Ttwyr Ada' M'ssat Alt'lym Al'aly Fy Aldfh Alghrbyh. (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh), Jam't Alkhlyl, Flstyn.
23. Khlyl, Mysr Ywsf Wahmd, Ahmd Ebrahym Wabw Alwfa, Jmal Mhmd (2017). Mhddat Altnmyh Almhnyh Lm'lmyn Fy Zl Alalfyh Althalthh: Drash Thylyh Wr'yh 'sryh. Mjlt Klyh Altrbyh: Jam't Bnha-Msr, 28(110): 211-261.
24. Almdhwn, Mhmwd 'ta (2014). 'mlyat Edart Alm'rfh W'laqtha Btmyz Alada' Alm'ssy: Drash Ttbyqyh 'la Wzart Altrbyh Walt'mym Al'aly Fy Mhafzat Ghzh. (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh), Jam't Alaqa, Flstyn.
25. Almyjy, Rda Ebrahym (2012). Edart Altmzy Alm'ssy Byn Alnzryh Walttbyq. Alqahrh: Dar Alfkry Al'rby.
26. Mrsy, Mstfa (2013). Altdryb Alelktwry Kmdkhl Ltmyh Almhnyh Lm'lym Almrhlh Althanwyh Fy Dw' M'ayyry Alhy'h Alqwmlyh Ldman Jwdh Alt'lym Wala'tmad. Mjlt Althqafh Waltmyh, Klyt Altrbyh: Jam't Swhaj, Msr. 14(70): 21-40.
27. Nhyly, 'ly (2010). Dwr Mdyry Almdars Fy Rf' Kfayh Alm'lmyn. Mjlt Jam'eh Dmshq: 26(1+2), Dmshq, Swrya
28. Nsr, Smyhh Hsyn (2007). Dwr Brnamj Almdrsh Kwhdh Ttwyr Fy Altnmyh Almhnyh Lm'lym Almrhlh Alasasyh Bmdars Wkahl Alghwth Bmhafzh Ghzh. (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh). Aljam'h Aleslamy Ghzh.
29. Nsyry, Mbrwk Mhmd (2015). Etar Mqtrh Ledart Altghyry Wttwyr Aledarh Aldrybyh Nhw Thqyq Aljwdh Waltmyz Alm'ssy: Balttbyq 'la Mslht Aldra'b Almsryh. Alm'tmr Aldryby Althany Wal'shryn B'nwan: Ttwyr Alnzam Aldryby Almsry Fy Dw' Mttlbat Alastthmar Waltmyh-Aljm'yh Almsryh Llmalyh Al'amh Waldra'b, (4): 1-48.
30. Alqlaf, Fwza Y'qwb (2016). Estratyjyt Mqtrhh Ltmyz Alm'ssy Balmdrsh Althanwyh Bdwlh Alkwyt. (Rsalt Dktwrah Ghyr Mnshwrh), Jam't Alqahrh.
31. Alrhahlh, 'bd Alrzaq Salm (2010). Athr Edart Altmzy 'la Ttwyr Qta' Ala'mal. Mjlt Aledarh Wala'mal, (116): 20-45.
32. Alrwyly, Hna' Mwsa (2010). Dwr Mdyryat Almdars Walmsrfat Altrbywat Fy Altnmyh Almhnyh Lm'imat Almrhlh Almtwst Mn Wjht Nzr M'imat Mntqh Aljwf Alt'lymyh Balmmlkh Al'rbyh Als'ewdyh : Drash Mqarnh. (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh), Klyt Altrbyh, Jam't Alyrmwk, Alardn.

33. Shahyn, 'bd Alrhmn Bn Ywsf (2014). Mtalb Altnmyh Almhnyh Almtwq'h Mn Almshrfyn Altrbwyyyn Mn Wjht Nizr Alm'lmyn Wmdyry Almdars. Mjlt Altrbyh: Jam't Alazhr, 157(2): 333-374.
34. Shrtly, Nbylh Bl'yd S'd (2016). Altnmyh Almhnyh Llm'lmyn Bmrhlh Alt'lym Alasasy Fy Athna' Alkhdmh Blybya Lmwakbh Mtghyrat Al'sr-Tswr Mqtrh. Mjlt Aljam'h Alasmryh Aleslamy: Mrkz Albhwth Waldrasat Al'lmyn Fy Aljam'h Alasmryh Aleslamy, Lyba, (26): 471-513.
35. Alsyd, Rda (2007). 'adat Altmyz Lda Alafrad Dwy Almharat Aledaryh Al'alyh. Alshrk Al'rbyh Almthdh Ltswyq Waltwrydat, Alqahrh, Msr.
36. Alsyrfy, Mhmd (2009). Altmyz Aledary Ll'amlyn Fy Qta' Altrbyh Walt'lym. M'sst Hwrs Aldwlyh Llnshr Waltwzy', Aleskndryh, Msr.
37. Althbyty, Khald Mhmd Mstwr(2016). Edart Alm'rfh W'laqtha Baltmyz Altnzymy Balmdars Althanwyh Bmdynh Alta'f.(Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh). Jam't Almlk 'bd Al'zyz.