Doi:

تفعيل الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين بالمملكة العربية السعودية في ضوء الخبرات والتجارب الدولية

أ. د. ماهر أحمد حسن محمد
كلية التربية - جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل
المملكة العربية السعودية

الملخص

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين ومعيقاتها، ومتطلبات تفعليها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، مع الاستعانة باستبانة تم تطبيقها على عينة بلغ عددها 52 من أعضاء هيئة التدريس بكليتي التربية بالدمام والجبيل، وعدد 46 من المديرين بالإدارة العامة للتعليم ومكاتب التعليم بالمنطقة الشرقية. توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، أهمها:

- أن الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين ضعيفة (في تقديرهم).

- أن هناك معيقات قانونية وتشريعية وتنظيمية وإدارية ومادية تعوق تحقيق الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين.

- أنه لا توجد أي فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس والمديرين في محور واقع الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين، ومحور معيقات الشراكة، وكذلك محور متطلبات تفعيل الشراكة في التطوير المهني.

- وانتهت الدراسة بوضع تصور مقترح لتفعيل الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين.

الكلمات المفتاحية: الشراكة، التطوير المهني للمعلمين، الخبرات والتجارب الدولية.

مقدمة

يتسم العصر الحالي بحدوث العديد من التحديات والتغيرات المتسارعة التي تؤثر بشكل واضح على منظومة التعليم بصفة عامة، والمعلم وأدواره المهنية بصفة خاصة، ولعل أبرز هذه التغيرات؛ التقدم العلمي والتكنولوجي، وثورة المعرفة والاتصالات، والتغيرات الاقتصادية والتحول نحو اقتصاد المعرفة. الأمر الذي أدى إلى تزايد الدعوات المطالبة بضرورة تحقيق التعاون والتكامل بين كليات التربية والمدارس لإصلاح التعليم وتطويره، وتحقيق التنمية المهنية المستمرة للمعلمين. وقد أدركت الدول المتقدمة خلال العقدين الماضيين؛ أن نجاح مدارسها في مواجهة التحديات التي تواجهها يتوقف على التعاون والشراكة الفاعلة بين كليات التربية والمدارس في مجالات التنمية المهنية المعلمين، وتطوير المناهج، والبحث العلمي (Mclaughlin & Black, 2007: 44)، فكليات التربية تمثل بيوت الخبرة التي يقع عليها مسؤولية إعداد المعلم وتأهيله وتطوير ممارساته التربوية باستمرار. ونتيجة لذلك، حظيت قضية الشراكة بين كليات التربية والمدارس باهتمام عال ومتزايد على مستوى كافة الدول، لكونها إحدى الاستراتيجيات التي تهدف إلى إصلاح التعليم وتجويده، وتحقيق التنمية المهنية للمعلمين. وتعد الولايات المتحدة الأمريكية من أوائل الدول التي اهتمت بإنشاء شراكات قوية بين كليات التربية والمدارس منذ عام 1980، وتعد مدارس التنمية المهنية التي انتشرت على نطاق واسع في الولايات الأمريكية من نتاجات هذه الشراكة (Al Seyabi, 2017: 127)، كما اهتمت انجلترا بإنشاء شراكات قوية بعد صدور قانون الإصلاح التعليمي عام 1988، الذي شجع كليات التربية والمدارس على تحمل مسؤوليتهما المشتركة في إصلاح التعليم (أبو الفتوح وحسن ونصر، 2012: 42)، كما اهتمت هولندا بإنشاء شراكات قوية بين كليات التربية والمدارس منذ منتصف التسعينيات من القرن العشرين، لتحقيق التوافق بين التعليم الثانوي والتعليم العالي (Jansen & Suhre, 2010). وقد أكدت العديد من الدراسات على دور الشراكة بين كليات التربية والمدارس في تحقيق التطوير المهني للمعلمين، حيث أكدت دراسة موكلير (Mockler, 2013) على أن الشراكة بين الجامعات والمدارس ساهمت في تطوير قدرات ومهارات المعلمين في

استراليا على مدى العقدين الماضيين، كما أكدت دراسة (Childre & Van Rie, 2015) على أن الشراكة لها دور كبير في إعداد وتدريب المعلمين المرشحين للعمل في مهنة التعليم.

فالشراكة بين كليات التربية والمدارس تؤدي دوراً مهماً في التطوير المهني للمعلمين بدءاً من مساعدة المعلمين الجدد وإكسابهم المهارات والقدرات التي تمكنهم من ممارسة مهنة التعليم، وعلاج جوانب الضعف في إعدادهم، وانتهاءً بتدريب المعلمين القدامى وتنميتهم علميا ومهنيا. وقد اهتمت المملكة العربية السعودية خلال السنوات الأخيرة بالشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم، حيث وضعتها وزارة التعليم ضمن أهدافها الاستراتيجية؛ لتحقيق الإعداد الجيد للمعلمين وتنميتهم مهنيا لتحقيق رؤية 2030.

ومن هنا نجد أن الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم أصبحت ضرورة لا خيار؛ لإصلاح منظومة التعليم وتحقيق التطوير المهني للمعلمين وتجويد ممارساتهم المهنية، فأي محاولات لإصلاح منظومة إعداد المعلم لا تؤسس على مبدأ الشراكة بينهما، لا تعد إصلاحا حقيقيا، فلابد من النظر إلى كليات التربية والمدارس كشريكين متساويين في الأهمية والمسؤولية في إعداد المعلمين وتطويرهم علميا ومهنيا.

مشكلة الدراسة

تعد الشراكة بين كليات التربية والمدارس من أهم الأساليب الداعمة للتطوير المهني المستمر للمعلمين، وحل مختلف المشكلات التي تواجههم في مجال عملهم، وذلك لأنها صممت لإعادة هيكلة منظومة إعداد المعلم وتنميته علميا، وتطوير ممارساته المهنية في الميدان التربوي. وبالرغم من الاهتمام الكبير بالشراكة بين كليات التربية والمدارس في المملكة العربية السعودية لما لها من انعكاسات إيجابية على إعداد المعلم وتطويره مهنيا. إلا أن الدراسات أشارت إلى وجود انفصال بين كليات التربية والمدارس وضعف التكامل بينهما، وضعف دور كليات التربية في

تحقيق التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس، حيث أكدت دراسة كل من (الثويني، 2016؛ الزامل، 2010؛ الصائغ، 2014) على أن هناك ضعفا وتدنيا في مستوى الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في المملكة العربية السعودية في مجالات تدريب المعلمين والبحث التربوي وتطوير التعليم، الأمر الذي نتج عنه غياب شبه كامل لدور كليات التربية في إصلاح التعليم وتطويره، كما أكدت دراسة محمد وإبراهيم (2018) على وجود قصور في برامج الشراكة بين كلية التربية بنجران ومؤسسات التعليم العام، واقتصارها على التدريب الميداني فقط.

ويتبين من العرض السابق ومن الخبرة الميدانية للباحث أن هناك ضعفا في الشراكة بين كليات التربية بالمملكة العربية السعودية وإدارات التعليم والمدارس، فضلا عن قلة استفادة إدارات التعليم من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في تدريب المعلمين وتطويرهم علميا ومهنيا، ومن هنا تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في كونها محاولة للتعرف على واقع الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين ومعيقاتها، ووضع رؤية مستقبلية لتفعيلها بالاسترشاد بالخبرات والتجارب الدولية في هذا المجال.

أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1 – ما واقع الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين؟

2 – ما معيقات الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين ؟

3 – ما متطلبات تفعيل الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين في ضوء الخبرات والتجارب العالمية؟

4 – هل توجد فروق دالة إحصائيا بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين ؟

5 – هل توجد فروق دالة إحصائيا بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول معيقات الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين ؟

6 – هل توجد فروق دالة إحصائيا بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول متطلبات تفعيل الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين ؟

7 – ما التصور المقترح لتفعيل الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين في ضوء الخبرات والتجارب الدولية؟

هدف الدراسة

تهدف الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتفعيل الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين، من خلال استعراض واقع الشراكة ومعيقات تحقيقها بالصورة المرجوة، وتحديد المتطلبات اللازمة لتفعيل تلك الشراكة من خلال آراء عينة من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية والمديرين بإدارات التعليم، وكذلك خبرات وتجارب بعض الدول في هذا المجال.

أهمية الدراسة

تمثلت أهمية الدراسة الحالية في:

- أنها تتناول قضية الشراكة بين كليات التربية والمدارس، التي تُعد من القضايا الحديثة التي نالت اهتمام كافة الدول خلال العقدين الماضين على المستويين المحلي والعالمي.
- أنها تتناول بعض الخبرات والتجارب الدولية الرائدة في مجال الشراكة المهنية، وكيفية الإفادة منها في تفعيل الشراكة بين كليات التربية والمدارس في التطوير المهني للمعلمين.

- أن النتائج التي يتم التوصل إليها قد تفيد المسئولين بكليات التربية وإدارات التعليم ومديري المدارس في معرفة معيقات الشراكة في التطوير المهني للمعلمين، وكيفية التغلب عليها.
- أن التصور الذي قدمته الدراسة قد يفيد المسئولين بكليات التربية وإدارات التعليم ومديري المدارس في معرفة كيفية تقوية أواصر التعاون والشراكة فيما بينهم لتحقيق التنمية المهنية للمعلمين.

مصطلحا الدراسة

- **الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم**: ويقصد بها العلاقات التعاونية المخططة والمنظمة التي تتم وفق أهداف واضحة ومحددة بين كليات التربية– كبيوت خبرة ومجتمع معرفة – وإدارات التعليم، لتنمية وتطوير أداء المعلمين علميا ومهنيا.
- **التطوير المهني للمعلمين**: ويقصد به العمليات والأنشطة المخططة والمستمرة اللازمة لتنمية معارف المعلمين وتطوير مهاراتهم وقدراتهم باستمرار بحيث يكونون أكثر كفاءة وفعالية في أدائهم الأكاديمي والمهني بالمؤسسات التعليمية.

حدود الدراسة

تحددت الدراسة الحالية بالحدود الآتية:

1 – **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على تناول الشراكة في التطوير المهني للمعلمين، وخبرات كل من الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة ومالطا وهولندا واستراليا واندونيسيا، لكونها من الدول الرائدة في مجال الشراكة.

2 – **الحدود المكانية**: اقتصر تطبيق الدراسة الميدانية على كليتي التربية بالدمام والجبيل، والإدارة العامة للتعليم ومكاتب التعليم بالمنطقة الشرقية، لكونها قريبة من محل إقامة الباحث.

3 – **الحدود البشرية:** تمثلت عينة الدراسة في أعضاء هيئة التدريس بكليتي التربية بالدمام والجبيل، والمديرين بالإدارة العامة للتعليم ومكاتب التعليم بالمنطقة الشرقية.

4 – **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة الميدانية في الفصل الدراسي الأول 2019/2018.

الأدب النظري للدراسة

يتناول الأدب النظري للدراسة مفهوم الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم وأهدافها وأنواعها ومبرراتها، وبعض الخبرات والتجارب الدولية في مجال الشراكة بين كليات التربية والمدارس، وهذا ما سيتم توضيحه فيما يلي:

أولا – الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم: مفهومها، وأهدافها، وأنواعها، ومجالاتها: تُعد الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم، إحدى الاستراتيجيات القومية التي تهدف إلى تحقيق التنمية المهنية المستمرة للمعلمين، وتجويد أدائهم الأكاديمي، وسيتم عرض مفهوم الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم وأهدافها وأنواعها ومجالاتها، فيما يلي:

1 – **مفهوم الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم**: بدأت الشراكة بين الجامعات والمدارس كأحد المفاهيم التربوية الشائعة في الظهور منذ نهاية الثمانينات من القرن العشرين، وذلك باعتبارها إحدى الاستراتيجيات المهمة التي تعمل على تقوية قنوات الاتصال بين المؤسسات المعنية بالتعليم، فهي رؤية جديدة لتوثيق الروابط بين الجامعات والمدارس، كما أنها مدخل لتقليص العزلة التي عانت منها مؤسسات التعليم لفترة طويلة.

2 – **مفهوم الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم:** بدأت الشراكة بين الجامعات والمدارس كأحد المفاهيم التربوية الشائعة في الظهور منذ نهاية الثمانينات من القرن العشرين، وذلك باعتبارها إحدى الاستراتيجيات المهمة التي تعمل على تقوية قنوات الاتصال بين المؤسسات المعنية بالتعليم، فهي

رؤية جديدة لتوثيق الروابط بين الجامعات والمدارس، كما أنها مدخل لتقليص العزلة التي عانت منها مؤسسات التعليم لفترة طويلة.

ويُعرّف دافيس وجونسون وبيرمان (Davis, Johnson & Pearman, 2007: 205) الشراكة بأنها علاقة تعاون بين طرفين أو أكثر، تجمعهم أهداف مشتركة، ويتم هذا التعاون بناء على إبرام اتفاقيات محددة تحفظ مصالح جميع الأطراف وتلبي احتياجاتهم، كما يعرفها عبيدات (2008: 72) بأنها علاقة بين طرفين أو أكثر، تتوجه لتحقيق النفع أو الصالح العام، وتقوم على المساواة والتكامل والعطاء المتبادل، ويقدم فيها كل طرف إمكاناته البشرية والمادية والفنية أو بعضا منها لتعظيم العوائد وتحقيق الأهداف المشتركة. أما هاندسكومب وجو وفالي (Handscomb, Gu & Varley, 2014: 12) فيعرفوها بأنها علاقة استراتيجية منظمة وهادفة، تخطط فيها مؤسسات الشراكة لتقديم برامج عمل مشتركة لتحقيق الأهداف المتفق عليها. فالشراكة التربوية تقوم على التعاون والتشارك بين كليات التربية والمدارس، حيث تقدم كليات التربية للمدارس معلمين جدد على درجة عالية من الكفاءة، وكذلك برامج التنمية المهنية للمعلمين القدامى. وفي المقابل تفتح المدارس أبوابها لتدريب الطلاب المعلمين، وتطبيق نتائج البحوث العلمية.

مما تقدم يمكن تعريف الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم بأنها العلاقات التعاونية المخططة والمنظمة التي تتم وفق أهداف واضحة ومحددة بين كليات التربية– كبيوت خبرة ومجتمع معرفة – وإدارات التعليم، لتنمية وتطوير أداء المعلمين علميا ومهنيا، ويتضح من هذا التعريف أن الشراكة تتم بشكل مدروس بما يسمح بتكوين شبكة عمل، يشترك فيها كليات التربية وإدارات التعليم في السلطة والمسؤولية، وتقاسم الأعباء والفوائد في إعداد المعلمين وتطويرهم علميا ومهنيا.

2 – **أهداف الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم:** تحقق الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم مجموعة من الأهداف، تتمثل فيما يلي:

* أهداف الشراكة للمدارس؛ وتتمثل في (Wasonga, Rari & Wanzare, 2011: 1040):

- تحسين مستوى العملية التعليمية بالمدارس، وإيجاد الحلول العلمية للمشكلات التي تعاني منها.
- مراجعة المقررات والبرامج وطرق التدريس وأساليب التقويم في المدارس وتطويرها.
- تحقيق النمو المهني والتعليم المستمر للمعلمين، وتزويدهم بالخبرات والمعارف والمهارات العلمية والمهنية التي تمكنهم من القيام بمهمة التدريس بكفاءة وفعالية.
- زيادة فرص الابتعاث وجذب المنح الدراسية للمعلمين من الجامعات.

* **أهداف الشراكة لكليات التربية:** وتتمثل في:

- إيجاد بيئة مناسبة لتدريب الطلاب بالمدارس، وإكسابهم الخبرات العملية اللازمة لممارسة المهنة.
- انفتاح كليات التربية على المدارس، وانغماسها في العمل المدرسي، وربط النظرية بالتطبيق.
- توظيف أعضاء هيئة التدريس كخبراء ومستشارين في المدارس.
- إتاحة الفرصة لأعضاء هيئة التدريس للتعرف على طبيعة المدارس و التطبيق الميداني لبحوثهم.

3 – أنواع الشراكة بين كليات التربية والمدارس: تشير الأدبيات إلى وجود أكثر من تصنيف للشراكة، يمكن توضيح ذلك فيما يلي:

أ – التصنيف الأول؛ يعتمد على نوعية الاتفاق المبرم بين أطراف الشراكة (هاشم، 2005: 192)، وينقسم إلى:

- النمط الرسمي للشراكة: وفيه تتخذ الشراكة شكلا قانونيا، وذلك بكتابة عقود رسمية تحدد الأهداف، والأنشطة، والمسئوليات والأدوار.
- النمط غير الرسمي للشراكة: وفيه تتخذ الشراكة شكلا لأنشطة أو علاقات عمل قصيرة، ولا تتضمن كتابة أي عقود آو وثائق، وهو أقل رسمية من النمط الأول.

- نمط مذكرة التفاهم: وفيه تتخذ الشراكة شكلا لمذكرة تفاهم رسمية مكتوبة تحدد طبيعة العلاقات التعاونية بين أطراف الشراكة.

ب - **بالتصنيف الثاني**؛ يعتمد على مجال الشراكة (الشريف، 2016: 457)، وينقسم إلى:

- شراكة مهنية: وتهدف إلى تمهين الممارسات التربوية من حيث توفير الرخصة اللازمة لمزاولة المهنة، وتقديم برامج التطوير المهني للمعلمين.
- شراكة بحثية: وتهدف إلى إجراء البحوث التربوية لحل المشكلات التربوية بالمدارس.
- شراكة إشرافية: وتهدف إلى تحقيق التكامل بين الجوانب النظرية والتطبيقية، وذلك بإشراف مديري المدارس على طلاب التدريب الميداني.
- شراكة تخطيطية: وتهتم بالتخطيط للعملية التربوية في المدارس، وتخطيط البرامج الدراسية.
- شراكة تقويمية: و تعتمد على تقويم نتائج العملية التعليمية بالمدارس في ضوء المعايير القومية أو العالمية لضمان جودتها.

4 - **مجالات الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين:** تتمثل مجالات الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين فيما يلي:

- التدريب الميداني: يعد التدريب الميداني من أبرز مجالات الشراكة بين كليات التربية والمدارس، ويتمثل في تطبيق وتوظيف للخبرات التربوية وما تتضمنه من معارف واتجاهات وقيم وطرائق تدريس وأساليب التقويم؛ التي تعلمها الطالب في كليات التربية داخل المدارس، ويشكل حلقة الربط بين الجوانب الأكاديمية والمهنية التي تتيح للطالب فرصة تطبيق ما تعلمه من جوانب معرفية وسلوكية وتربوية في الميدان التربوي (إبراهيم ومحمد، 2018: 83)، فالمدارس تمثل الحقل التجريبي الذي ينبت فيه الطالب المعلم وينمو ويكتسب مهاراته التدريسية في بيئة مشابهة للبيئة التي سوف يعمل فيها مستقبلا.

- برامج الابتعاث: يُعد الابتعاث من المجالات الرئيسة لتحقيق التطوير المهني للمعلمين في المدارس، حيث يمكّن المعلمين من تعرف المستجدات التربوية والأساليب التدريسية الحديثة، ويكسبهم المعارف والمعلومات المتجددة في مجال تخصصهم، وتتعدد طرق الابتعاث ما بين زيارات مختلفة أو تفرغ محدد المدة للدراسة، أو التدريب على استخدام التكنولوجيا الحديثة في التدريس (سوزان، 2011: 387). وقد اهتمت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بإيفاد المعلمين للخارج للاستفادة من خبرات الدول الأخرى، كما اهتمت بإيفاد المعلمين لكليات التربية بالجامعات السعودية للالتحاق ببرامج الدراسات العليا.

- برامج الدراسات العليا: يعد الالتحاق في برامج للدراسات العليا في كليات التربية للحصول على الدبلومات التربوية أو الماجستير والدكتوراه، أحد الطرق المهمة لتحقيق التطوير المهني المستمر للمعلمين، فهي تمكن المعلمين من معرفة التطورات والمستجدات التربوية في مجال تخصصهم، وتنمي خبراتهم وقدراتهم من خلال الاستفادة من خبرات المتخصصين في كليات التربية (عسيري، 2017: 163)، وبالرغم من الصعوبات التي تواجه المعلمين والتعقيدات الإدارية، إلا أن وزارة التعليم تشجع المعلمين على استكمال دراستهم في الدراسات العليا لتطويرهم علميا.

- تدريب المعلمين أثناء الخدمة: يُعد التدريب أثناء الخدمة من المداخل المهمة لتنمية معارف ومهارات المعلمين، ورفع كفاءتهم المهنية والتدريسية في الميدان التربوي، وقد اهتمت وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية بالاستعانة بكليات التربية وكوادرها البشرية في تقديم بعض الدورات التدريبية المتخصصة للمعلمين في مجالات الإشراف التربوي والتنمية المهنية ومصادر التعلم وغيرها.

ثانيا – مبررات الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين: توجه عدة مبررات تفرض ضرورة الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم، وتتمثل فيما يلي:

1 – التقدم العلمي والتكنولوجي: أدى التقدم العلمي والتكنولوجي إلى زيادة إنتاج المعرفة وتراكمها، وسرعة توظيفها في الإنتاج، وزيادة معدل القيمة المضافة الناتجة عنها، و أدى هذا إلى حدوث العديد من التغيرات في منظومة التعليم من جهة، وأدوار المعلم من جهة أخرى، حيث أصبح المعلم موجهًا ومرشداً طلابه لكيفية الوصول إلى المعارف والمعلومات أكثر من كونه ملقنًا لها. ومن هنا فإن مواجهة التقدم العلمي والتكنولوجي يستلزم معلمًا من طراز جديد، يكون قادراً على تطوير نفسه وتنمية قدراته ومهاراته بشكل مستمر، و يتطلب هذا ضرورة الشراكة بين كليات التربية والمدارس في إنشاء مدارس التطوير المهني التي تختص بالتنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة وتطوير قدراته ومهاراته وتجديدها بشكل مستمر، فالمعلم المبدع هو باحث ومتعلم طوال حياته بحيث يتمكن من مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية.

2 – تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة: أكدت رؤية المملكة 2030 على تأسيس مجتمع معرفي يضطلع بالأدوار الرئيسة لبناء اقتصاد المعرفة، وهذا المجتمع تحتل فيه المعلومة والمعرفة مكانة متقدمة. ونتيجة لذلك× فقد اهتمت المملكة العربية السعودية بتطوير التعليم لتلبية متطلبات الاقتصاد المعرفي، وذلك بإعداد جيل من المتعلمين القادرين على الابتكار والإبداع في المجال المعرفي والتقني. ويتطلب تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة ضرورة توافر المهارة الفائقة لدى المعلم للتعامل مع مصادر المعلومات وكيفية توظيفها في التعليم، وكذلك إدراك طبيعة التغيرات التي طرأت على أدواره، حيث أصبح نواة التغيير والتطوير في العملية التعليمية، والمسؤول عن تنمية قدرات الطلاب على إنتاج المعارف وتجديدها وتطويرها بشكل مستمر وتطبيقها في مختلف مجالات الحياة، وتحقيق ذلك يتطلب ضرورة الشراكة بين كليات التربية والمدارس في مجال إعداد المعلم وتنميته مهنيا، وإكسابه مهارات التعلم المستمر ليواكب عصر اقتصاد المعرفة.

3 – الاتجاه نحو تمهين التعليم: يُعد تمهين التعليم من أهم القضايا التي اهتمت بها المملكة العربية السعودية خلال العقد الثاني من القرن الحادي

والعشرين، وذلك لشعورها بأهمية أن يكون التدريس مهنة ذات أصول وقواعد لا يعمل بها إلا المتخصصين التربويين الأكفاء بعد اجتيازهم اختبار كفايات المعلمين للتأكد من توافر الحد الأدنى من المعلومات والمهارات التي تمكنهم من ممارسة مهنة التدريس؛ فمهنة التعليم تعد من أهم المهن وأخطرها، حيث يمتد تأثيرها إلى أجيال المستقبل، كما أنها مهنة شاقة ذات مسؤوليات متعددة، وبخاصة في ظل الثورة العلمية والتكنولوجية التي فرضت على المعلم أدوارا ومهاما معقدة ومتشابكة، وهذا يفرض ضرورة الشراكة بين كليات التربية والمدارس باعتبارها الركيزة الأساسية للإصلاح والتطوير، والأساس لضبط الجودة في مؤسسات إعداد المعلم، والتنمية المهنية للمعلمين وإكسابهم المهارات التي تمكنهم من الحصول الترخيص لمزاولة مهنة التعليم.

4 – الاتجاه نحو تطبيق الإعداد التتابعي لإعداد المعلم: اهتمت المملكة العربية السعودية بتطوير إعداد المعلم وتنميته علميا ومهنيا؛ بحيث يكون قادرا على مواكبة المستجدات العالمية، وإعداد الطلاب لتحقيق متطلبات اقتصاد المعرفة، ونتيجة لذلك اتجهت وزارة التعليم إلى إيقاف القبول بكافة برامج إعداد المعلم في مرحلة البكالوريوس باستثناء برنامج الطفولة المبكرة، حيث صدر القرار الوزاري رقم 84155 وتاريخ 1438/9/12هـ (وزارة التعليم، 2017)؛ الذي يتضمن إيقاف مشاريع تطوير واستحداث برامج إعداد المعلم بكليات التربية. و اتجهت وزارة التعليم إلى تطبيق الإعداد التتابعي لإعداد المعلم في مراحل التعليم المختلفة، وذلك بإنشاء الماجستير المهني في التعليم بمساراته المختلفة لتأهيل خريجي الجامعات، وإكسابهم المهارات والقدرات التي تمكنهم من ممارسة مهنة التعليم، ونجاح تطبيق هذا النظام يتوقف على الشراكة بين كليات التربية والمدارس في إعداد المعلم وتنميته مهنيا وتدريبه في المدارس.

ثالثا – الخبرات والتجارب الدولية للشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين: اهتمت الدول المتقدمة بدعم وتطوير الشراكة بين

كليات التربية والمدارس في التطوير المهني للمعلمين لمواكبة التطورات والمستجدات التربوية، وفيما يلي عرض لبعض هذه الخبرات والتجارب:

1 – تجربة الولايات المتحدة الأمريكية في مجال الشراكة في التطوير المهني للمعلمين: تعد الولايات المتحدة الأمريكية من الدول الرائدة في مجال تطبيق الشراكة بين كليات التربية والمدارس، فمنذ ظهور التقرير الأمريكي "أمة في خطر" عام 1983، تزايدت الدعوات التي تنادى بضرورة إيجاد شراكة مجتمعية لإصلاح وتحسين جودة التعليم، وفي عام 1988 قام اتحاد كارينجي لتطوير التدريس بإقناع الجامعات ببناء شراكات داعمة للمدارس الحضرية، والتعهد بتوفير التمويل اللازم لتلك الجهود (Ellen & Pearl, 2005: 223). وعلى الرغم من أن مدراس التنمية المهنية هي النموذج الشائع للشراكات بين المدارس والجامعات في الولايات المتحدة الأمريكية، إلا أنه من الممكن أن تحدث هذه الشراكات دون أن يكون إحدى إفرازاتها إنشاء مدارس التنمية المهنية، حيث تختلف طبيعة الشراكة وبرامجها من ولاية إلى أخرى، كما أن معظم الشراكات نشأت من خلال المبادرات الفردية من الجامعات أو المدارس، وتوجد برامج متعددة للشراكة بين كليات التربية والمدارس في التطوير المهني للمعلمين، يمكن توضيحها فيما يلي:

* برنامج دمج التقنية في التعليم: ويقوم هذا البرنامج على تقديم كليات التربية دورات تدريبية وورش عمل قصيرة لتطوير قدرات ومهارات المعلمين في التدريس، ودمج التقنية بأسلوب إبداعي في التعليم، ومن أمثلة ذلك مشرع غرس التقنية بين كلية التربية بجامعة فرجينيا والمدارس الحكومية في مقاطعة الآباما (Richard & Ferdig, 2005: 78)، وكذلك الشراكة بين كلية التربية بجامعة إنديانا والمدارس في مدينة بلومنجتون لتدريب المعلمين على استخدام التكنولوجيا (أبو الفتوح وحسن ونصر، 2012: 254).

* الحوكمة المشتركة بين الجامعات والمدارس: و تكونت من خلال تشكيل مجالس ولجان مشتركة تضم ممثلين من الجامعة في إدارات التعليم، لاتخاذ القرارات

الخاصة باستراتيجيات وأهداف التعليم، والتعرف على المشكلات التربوية وحلها، ومن أمثلة ذلك نظام الحوكمة المشتركة بين جامعة ونثروب في مدينة أوكلاند بكاليفورنيا والمدارس لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وإجراء دراسات بحثية تلبي احتياجات التعليم في المنطقة (Johnson & Rakestraw, 2013: 115)

* مدارس التنمية المهنية: ونشأت هذه المدارس من خلال الشراكة التعاونية بين كليات التربية والمدارس لتعزيز التطوير المهني للمعلمين، وتنميتهم علميا ومهنيا عن طريق إكسابهم المعارف الجديدة والخبرات المتنوعة، ومهارات بحوث العمل (Carpenter & Sherretz, 2012: 91)، ومن أمثلة ذلك مدارس التنمية المهنية في ولايات ميرلاند، وبنسلفانيا، وتكساس وغيرها.

* برامج التطوير المهني للمعلمين: وهي تهتم بالتنمية المهنية للمعلمين وإكسابهم المعارف والمهارات المتجددة؛ ومن أمثلة ذلك برامج شراكة (SUTEP) التي عقدت بين كلية التربية بجامعة ويسترن كارولينا وأكثر من 100 مدرسة بولاية كارولينا الشمالية عام 1997، لتقديم دوارات تدريبية للمعلمين بالمدارس، وإكسابهم الخبرات العملية بصورة مبتكرة، وتطوير برامج إعداد المعلمين، (Western Carolina University, 2016)، وكذلك الشراكة بين كلية التربية بجامعة فلوريدا والمدارس في مجالات التنمية المهنية للمعلمين، والترخيص لمزاولة المهنة (عمارة، 2011: 258)، وأيضا الشراكة بين جامعة كولورادو والمدارس في دينفر لتقديم برامج التطوير المهني لمعلمي المدارس الابتدائية والثانوية لمواكبة المستجدات التربوية (University of Colorado- Denver, 2019).

* برامج دعم المعلمين الجدد وتدريبهم: حيث تتعاون كليات التربية والمدارس لدعم المعلمين الجدد وتزويدهم بأساليب وطرائق التدريس الحديثة، ومثال لذلك الشراكة بين كلية التربية بجامعة ولاية ميتشجان والمدارس لتقديم الدعم للمعلمين الجدد في السنوات الأولى من عملهم من خلال موقع الكتروني يسمى أسيست (ASSIST)، وبرنامج بدء التدريس، وبرنامج تعليم التدريس باستديوم التكنولوجيا، وبرنامج الشراكة لتحسين جودة المعلم (Michigan State University, 2016).

2 – تجربة المملكة المتحدة في مجال الشراكة في التطوير المهني للمعلمين: اتجهت المملكة المتحدة بعد صدور قانون الإصلاح التعليمي عام 1988 إلى التحرر من السلطات المركزية، والتوجه نحو ربط مناهج إعداد المعلم بالخبرة العملية في المدارس، وتبعا لذلك تبنت المدارس مهاما واسعة في إعداد المعلم وتنميته مهنيا، حيث لم تعد مهمة المدارس قاصرة على تعليم الطلاب فحسب، بل امتدت وظيفتها لتشمل المشاركة في إعداد وتدريب المعلم. كما اتجهت السياسة التعليمية في المملكة المتحدة إلى إعداد المعلمين وتدريبهم في المدارس وتخفيض مدة دراستهم في الجامعات، واتجهت إلى تحويل معظم الأموال المخصصة لكليات التربية إلى المدارس للإنفاق على تدريب المعلمين، حيث تم إنشاء وكالة تدريب المعلمين؛ وذلك لتطوير مهنة التدريس والارتقاء بها، وتشجيع التدريب الأولي للمعلمين (أبو الفتوح وحسن ونصر، 2012: 441).

وتمثلت البدايات الأولى للشراكة بين كليات التربية والمدارس في برنامج الامتياز الذي قدمته كلية التربية بجامعة أكسفورد لطلاب الدراسات العليا (PGCE) بالشراكة مع السلطات التعليمية المحلية بمنطقة أكسفورد شاير وعدد من المدارس (أبو الفتوح وحسن ونصر، 2012: 443)، ثم تزايدت بعد ذلك برامج الشراكة بين كليات التربية والسلطات التعليمية المحلية والمدارس، و ساهمت بدور كبير في التطوير المهني المستمر للمعلمين بالمدارس، وفيما يلي يأتي عرض لبعض هذه البرامج:

- المشروع القومي للشراكة: نشأ هذا المشروع من مبادرة أطلقتها وكالة التدريب والتنمية للمعلمين، لتعزيز الشراكة بين مؤسسات إعداد المعلم والمدارس والسلطات التعليمية لزيادة البرامج التدريبية للمعلمين، وتحسين جودة تأهيلهم في المدارس، ومن أمثلة ذلك الشراكة بين كلية التربية بجامعة كمبريدج والمدارس في نهاية التسعينيات من القرن العشرين لتدريب المعلمين في مقاطعتي كامبريدج وسوفولك (University of Cambridge, 2016)، وكذلك الشراكة بين كلية التربية بجامعة نيوكاسل والمدارس والسلطات التعليمية المحلية في سيشاير، وانفيلد،

وكورنوال انجلترا، لتطوير المهارات التدريسية للمعلمين، وإكسابهم مهارات البحث العلمي (أبو الفتوح وحسن ونصر، 2012: 446).

- شبكة مدارس التعليم: وضعت اللبنة الأولى لهذه الشبكة عام 1998، وذلك لتمهين التعليم من خلال التعاون المشترك بين المدارس وكليات التربية بالجامعات، وتهدف هذه الشبكة إلى تحقيق التنمية المهنية المستمرة للمعلمين، وذلك بإيجاد مدارس عالية الجودة لنشر الممارسات الجيدة في تدريب المعلمين، وقد ازداد الاهتمام بهذه الشبكة بشكل كبير بعد صدور الورقة البيضاء عام 2010 بعنوان" أهمية التعليم"، التي أكدت على تطوير هذه الشبكة بحيث تختص بتطوير التنمية المهنية المستدامة للمعلمين في جميع أنحاء البلاد، وفي بداية المشروع تم اعتماد 54 مدرسة، ووصل عددها 168 مدرسة عام 2004، وتزايد عددها بعد صدور الورقة البيضاء إلى 587 مدرسة معتمدة من قبل الهيئة الوطنية للتعليم (Greany & Brown, 2015: 8).

3 – تجربة جمهورية مالطا في مجال الشراكة في التطوير المهني للمعلمين: يُعد نظام التعليم في مالطا من النظم التربوية المتطورة والرائدة التي تحظى بتقديرمعظم دول العالم، وذلك لاهتمامها بإصلاح التعليم وتجويده بوجه عام، وبإعداد المعلم وتدريبه بوجه خاص، حيث اهتمت بإنشاء شراكات قوية بين كلية التربية في جامعة مالطا والمدارس، وذلك للاستفادة من أعضاء هيئة التدريس والمعلمين القدامي في تدريب المعلمين وتطويرهم مهنيا، وذلك لتحقيق الأهداف الآتية.

- سد الفجوة بين الدراسة النظرية بالجامعة وواقع الحياة المدرسية.
- تحسين جودة التدريب الميداني للطلاب المعلمين في المدارس.
- عم ثقافة التعاون بين كلية التربية والمدارس في جوانب مختلفة من التعليم والتعلم.

وسيتم عرض بعض برامج الشراكة بين كلية التربية بجامعة مالطا والمدارس، فيما يلي:

- برنامج هونز (HONS) لتدريب الطلاب المعلمين في المدارس: يقوم هذا البرنامج على مبادئ المشاركة والتشاور والدعم والتعاون المتبادل في إعداد وتدريب الطلاب المعلمين، وتم تنفيذ هذا البرنامج بالشراكة بين كلية التربية والمدارس، حيث يقضي الطلاب المعلمون في مرحلة البكالوريوس حوالي 22 أسبوعاً في المدارس، بدأ من السنة الأولى وحتى السنة الرابعة، ويتم تعيين اثنين من المعلمين المتميزين لكل طالب، أحدهما أساسي والآخر ثانوي، لتقديم الدعم المناسب له، كما يقوم أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بزيادة كل طالب عدد 4 زيارات على الأقل خلال فترة التدريب (Bezzina, 2009: 5).

- مدارس التطوير المهني (PDS): وتقوم هذه المدارس على أساس التعاون بين المعلمين في المدارس وأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة مالطا، لتحسين جودة التعليم المقدم للطلاب المعلمين قبل الخدمة، وتنمية ميولهم للعمل في مهنة التعليم، وكذلك تعزيز التنمية المهنية المستمرة للمعلمين أثناء الخدمة، وإكسابهم مهارات البحث الإجرائي لتطوير ممارساتهم المهنية وحل مشكلاتهم في مجال العمل (Bezzina, Loris & van Velzen, 2017: 23).

4 – تجربة هولندا في مجال الشراكة في التطوير المهني للمعلمين: أدركت الحكومة الهولندية في نهاية التسعينيات أن مخرجات كليات ومعاهد المعلمين لا تكفي لسد احتياجات المدارس، وبخاصة بعد تزايد حركة التقاعد المبكر للمعلمين من جهة، وانخفاض كفاءة هذه المخرجات وضعف مستوى إعدادها من جهة أخرى، فقررت كليات إعداد المعلمين والمدارس والحكومة الهولندية توحيد الصفوف والتعاون معاً لحل هذه المشكلة، فخصصت الحكومة الهولندية الموارد المالية اللازمة لبناء شراكات قوية بين كليات إعداد المعلمين بالجامعات الهولندية والمدارس تقوم على أساس تعليم وتدريب الطلاب المعلمين في المدارس (Snoek & Wielenga, 2001: 9-11)، ومن هنا أصبحت المدارس وكليات إعداد المعلمين شركاء في إعداد المعلم، وفيما يلي عرض لبعض نماذج الشراكة:

أ – نموذج شراكة جامعة امستردام: وهو نموذج شراكة بين كلية إعداد المعلمين في جامعة امستردام وتسع مدارس للمرحلة الثانوية العليا، وتم تأسيسه منذ عام 1987، وهو يقوم على قضاء الطلاب المعلمين نصف وقتهم في المدارس، وتكون الجامعة مسؤولة عن تقييم الطلاب والمعلمين في المدارس، وتقوم هذه الشراكة على عدة جوانب تتمثل فيما يلي (Bezzina, Loris & Van Velzen, 2017: 751-756):

- الشراكة في تدريس المناهج الدراسية: وذلك بتعاون كلية إعداد المعلمين والمدارس في تدريس بعض المناهج الدراسية للطلاب المعلمين داخل جدران المدارس.

- تحسين جودة التوجيه داخل المدارس: حيث قامت كلية المعلمين بجامعة امستردام بتقديم برنامج تدريبي في الإرشاد لعدد 12 معلم في ست مدارس ثانوية عليا، والاستفادة منهم في توجيه الطلاب المعلمين، وتدريس جزء من المناهج للطلاب المعلمين في المدارس.

- الشراكة في تدريب المعلمين: وذلك بتقاسم المسؤوليات بين كلية إعداد المعلمين والمدارس في مجال تدريب المعلمين في المدارس، وتطوير ممارساتهم المهنية في مجال العمل.

ب – نموذج شراكة أوتريخت: وهو نموذج شراكة مكثف بين المدارس الثانوية ومعهد أرشميدس لتدريب المعلمين بجامعة أوتريخت، وتتم هذه الشراكة في ثلاثة جوانب أساسية، (Bezzina, Loris & Van Velzen, 2017: 751-756) تتمثل في:

- مشروع الشراكة التعليمية: تم تنفيذ هذا المشروع بدءاً من عام 2001/2002 بين معهد ارشميدس والمدارس، ويقوم هذا المشروع على تدريب الطلاب المعلمين في المدارس لمدة نصف عام دراسي كامل في السنة النهائية لمرحلة الإعداد، تحت إشراف المعلمين وأعضاء هيئة تدريس، وذلك لسد الفجوة بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية.

- نموذج أوتريخت: وهو يقوم على الشراكة بين معهد ارشميدس لإعداد المعلمين والمدارس الموجودة في المنطقة، وذلك لتدريب الطلاب المعلمين في المدارس لمدة يوم واحد في الأسبوع في السنة الأولى، تصل إلى 3 أيام في الأسبوع في العام الرابع، ويبدأ الطلاب المعلمين كمساعدين للمعلمين القدامي ويتم تدريبهم بشكل متدرج، بحيث يتولوا مهام التدريس كاملة في نهاية تدريبهم، وكذلك تدريب المعلمين القدامى على كيفية تنمية مهارات الابتكار المدرسي.

- مدارس التعليم المهني: قامت سبع مدارس للتعليم المهني في عام 2003 بمبادرة لتدريب المعلمين الجدد في المدارس المتطورة بالتعاون مع معهد أرشميدس لإعداد المعلمين، وتم تنفيذ هذه المبادرة منذ عام 2004/2005 لتدريب المعلمين القدامى على البحث الإجرائي، ويُمنحّ المعلمون المتدربون درجة الماجستير المهني تحت إشراف أعضاء هيئة تدريس في معهد أرشميدس.

5 – تجربة إندونيسيا في مجال الشراكة في التطوير المهني للمعلمين: اهتمت إندونيسيا بتفعيل الشراكات في مجال التعليم، منذ نهاية التسعينيات من القرن العشرين باعتبارها المحرك الأساس للنهضة التعليمية، وذلك لسد الفجوة بين النظرية والتطبيق، وإعداد وتدريب الطلاب المعلمين ليكونوا قادرين على فهم مهنة التدريس والعمل في المدارس. (Suratno, 2008: 5) وقامت برامج الشراكة بين الجامعات الاندونيسية والمدارس على مبادئ المشاركة وتقاسم المخاطر، والتشاور، والدعم المتبادل، والمساءلة والتفاهمات المشتركة التي يجب تطويرها، وفيما يلي عرض لبعض هذه البرامج في مجال التطوير المهني للمعلمين:

* المشروع الاندونيسي لتعليم معلمي العلوم والرياضيات: نشأ هذا المشروع كنتاج للتعاون بين الحكومة الاندونيسية والوكالة اليابانية للتعاون الدولي، واشترك في تنفيذ هذا المشروع الجامعة الاندونيسية للتربية في باندونج، وجامعة ولاية جاركارتا، وجامعة ولاية مالانج، وقد بدأت الجامعات عام 2001 في تدريب معلمي العلوم والرياضيات في المدارس الثانوية المتوسطة والعليا، واختارت كل

جامعة مدرستين متوسطتين، ومدرستين من المدارس الثانوية العليا كشريك في المشروع، وتم تنفيذ هذا المشروع على ثلاث مراحل، وكانت الجامعة الاندونيسية للتربية مسؤولة عن المرحلة الأولي، وجامعة ولاية جاكرتا مسؤولة عن المرحلة الثانية، وركزت جامعة ولاية مالانج على المرحلة الثالثة (Saito, Imansyah, Kubok & Hendayana, 2007).

* الشراكة في التطوير المهني المستمر للمعلمين أثناء الخدمة: توجد برامج شراكة متعددة بين الجامعات الإندونيسية والمدارس في مجال التطوير المهني للمعلمين أثناء الخدمة، لتطوير مهاراتهم وقدراتهم، وإكسابهم المعارف المتجددة في المناهج وطرق التدريس لمواكبة التطور المستمر في مجال العلوم والتكنولوجيا، ومن ابرز الشراكات في هذا المجال:

- الشراكة بين الجامعة الاندونيسية والمدارس: وذلك بشراكة 6 كليات في الجامعة الإندونيسية للتعليم مع المدارس، لإعداد المعلمين لمهنة التعليم بدءا من مرحلة الطفولة وحتى التعليم الثانوي، وكذلك تقديم برامج التطوير المهني المستمر للمعلمين أثناء الخدمة لتنميتهم علميا ومهنيا (Harjanto, Wihardini, Lie & Pryor, 2017: 214).

- برنامج اينوفازي INOVASI: وهو برنامج شراكة بين حكومتي إندونيسيا وأستراليا مع شركاء من الجامعات الإندونيسية والقطاعات الحكومية وغير الحكومية، لوضع نظام جديد لمواصلة التطوير المهني لمعلمي المدارس الابتدائية في جميع أنحاء إندونيسيا، وتعليمهم كيفية تنمية مهارات الابتكار لأطفال المدارس الابتدائية (Heyward, Cholifah & Nuraini, 2018: 132-133).

6 – تجربة أستراليا في مجال الشراكة في التطوير المهني للمعلمين: تزايد الاهتمام بتفعيل الشراكة بين الجامعات والمدارس في أستراليا بعد تزايد التقارير التي كشفت عن المشكلات التي يعاني منها التعليم الأسترالي، وتمثلت في العجز الواضح لأعداد المدرسين في المدارس، وانخفاض كفاءتهم المهنية، ومن أهم هذه التقارير تقرير كارميل عام 1973، وتقرير لجنة

فحص جودة التعليم عام 1985، وتقرير لجنة المدارس التابعة للكومنولث عام 1987، التي أكدت على ضرورة الارتقاء بالعملية التعليمية، ورفع كفاءة المعلم وتنميته مهنيا (هاشم، 2005: 222–223). ونتيجة لذلك، فقد اهتمت الحكومة الأسترالية في التسعينيات من القرن العشرين بتحسين جودة إعداد المعلمين وتدريبهم باعتبارهم العنصر الأساس والمهم للارتقاء بجودة التعليم، ووفرت التمويل اللازم للتنمية المهنية للمعلمين من خلال البرنامج الوطني الأسترالي للتنمية المهنية، واهتمت بعقد شراكات قوية بين الجامعات والسلطات التعليمية والمدارس، كما قامت وزارة الكومنولث الأسترالية للتوظيف والتعليم والتدريب بتوفير الأموال اللازمة للجامعات لتقديم برامج التنمية المهنية للمعلمين (Sim, 2010: 8).

وتهتم برامج الشراكة بين كليات التربية بالجامعات الأسترالية والمدارس بتعليم وتدريب الطلاب المعلمين، وتطوير التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة، وفيما يلي عرض لبعض هذه البرامج:

- مشروع الروابط الإبداعية: بدأ تنفيذ هذا المشروع من خلال شبكة المدارس القومية منذ منتصف التسعينيات، وهو يهدف إلى التنمية المهنية لمعلمي المدارس عن طريق اشتراك أعضاء هيئة التدريس والمعلمين في إجراء بحوث تطبيقية يتم تنفيذها ضمن برنامج الإصلاح المدرسي، وتكون هذا المشروع من خلال اتحاد مكون من 14 جامعة أسترالية للعمل مع أكثر من 100 مدرسة حكومية وغير حكومية في جميع أنحاء استراليا (محمد وعبد العليم، 2010: 517).

- برنامج جودة المعلمين: وهو عبارة عن برنامج قومي لتجديد وتحسين مهارات المعلمين في المدارس الحكومية والخاصة. تم تأسيس هذا البرنامج من خلال الشراكة بين كليات التربية في جامعتي ميلبورن وديكن، والمدارس الحكومية وغير الحكومية بولاية فيكتوريا؛ بالإضافة إلى رابطة المدارس المستقلة بفيكتوريا خلال الفترة (2001–2002)، لتدريب المعلمين وتأهيلهم بصورة عالية للوصول بالطلاب إلى أعلى مستويات المعرفة (الصائغ، 2014: 55).

- شبكة التعليم الأسترالية: وهى تلعب دوراً بارزاً في التنمية المهنية للمعلمين في أستراليا، وتقدم المعارف والمعلومات التربوية الحديثة للمعلمين عن التعليم والتدريس، كما توجد في أستراليا الشبكة المدرسية الوطنية، التي تعمل كأداة لإصلاح النظام التعليمي، وتوفر الدعم لأكثر من 400 مدرسة من خلال ربطها ببرامج التطوير المهني (بغدادي، 2012: 33).

نظرة تحليلية للخبرات والتجارب الدولية التي تناولتها الدراسة

بعد عرض الخبرات والتجارب الدولية في مجال الشراكة في التطوير المهني للمعلمين، يُمكن استخلاص ما يلي:

- أن الدول التي تناولتها الدراسة تهتم بتفعيل برامج الشراكة بين كليات التربية بالجامعات والمدارس، باعتبارها اتجاهاً عالمياً معاصراً لتحقيق التنمية المهنية المستمرة للمعلمين.
- أن الدول التي تناولتها الدراسة تستخدم مشروعات وبرامج متعددة للشراكة في مجال التطوير المهني للمعلمين، كمشروعات دمج التقنية في التعليم والحوكمة المشتركة ومدارس التنمية المهنية في الولايات المتحدة الأمريكية، والمشروع القومي وشبكة مدارس التعليم في المملكة المتحدة، برنامج هونز ومدارس التطوير المهني في جمهورية مالطا، ونموذجي شراكة أمستردام وأوتريخت في هولندا، ومشروع تعليم معلمي العلوم والرياضيات، وبرامج التطوير المهني المستمر في إندونيسيا، ومشروع الروابط الإبداعية، وبرنامج جودة المعلمين، وشبكة التعليم الأسترالية في أستراليا.
- أن مبادرات الشراكة في التطوير المهني للمعلمين تختلف من دولة إلى أخرى ففي أستراليا والمملكة المتحدة وهولندا وأندونسيا ومالطا غالبا ما تكون المبادرات قومية موجهة، أما في الولايات المتحدة الأمريكية فإن مبادرات الشراكة تحدث غالبا من خلال مبادرات فردية من الجامعات أو المدارس.
- أن الدول التي تناولتها الدراسة تختلف في عدد الجامعات التي يمكن أن تشترك معا في برامج الشراكة، ففي بعض الدول تشترك أكثر من جامعة معا في نفس

برنامج الشراكة كأستراليا وإندونيسيا، والبعض الآخر غالبا ما تكون الشراكة بين إحدى جامعاتها مع مدرسة أو عدد من المدارس كالولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة وهولندا ومالطا.

- أن الدول التي تناولتها الدراسة تختلف في نوعية المجالات التي تركز عليها الشراكة في التطوير المهني للمعلمين، فبرامج الشراكة في الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا تركز على البعد التقني في تدريب المعلمين، وتركز المملكة المتحدة على تدريب المعلمين والقياديين في مختلف مجالات التعليم، وتركز مالطا وهولندا على تدريب الطلاب المعلمين والمعلمين القدامى في المدارس، أما إندونيسيا فتركز بشكل أكبر على تدريب معلمي العلوم والرياضيات في إطار المشروع القومي للتعليم.

الدراسات السابقة

من خلال الرجوع إلى الأدبيات والبحوث المرتبطة بموضوع الدراسة، تم التوصل إلى عدد من الدراسات العربية والأجنبية، يتم عرضها زمنيا من الأقدم إلى الأحدث، كما يلي:

أجرى الزامل (2010) دراسة لتعرف واقع الشراكة بين وزارة التربية والتعليم والكليات التربوية في الجامعات السعودية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستعانت باستبانة طُبِقّت على عينة عددها 153 قائدا تربويا، و353 عضو هيئة تدريس. توصلت الدراسة إلى ضعف الشراكة بين الوزارة والكليات التربوية في مجالات إعداد المعلم والاستشارات والبحوث التربوية، كما أجرى محمد وعبد العليم (2010) دراسة لتعرف واقع الشراكة بين كليات التربية والمدارس في مصر، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت استبانة طُبِقّت على عينة عددها 197 من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية، وتوصلت الدراسة إلى ضعف الشراكة بين كليات التربية والمدارس في مجالات التنمية المهنية للمعلمين والبحوث الإجرائية وتعليم الكبار.

واهتمت دراسة (عمارة، 2011) بالتعرف على طبيعة الشراكة بين كليات التربية ومدارس التعليم العام في مصر، وسبل تفعيلها، واستخدمت المنهج الوصفي، واستعانت باستبانة طُبِقّت على عينة عددها 85 من أعضاء هيئة التدريس والقيادات التعليمية. توصلت الدراسة إلى وجود انفصال بين كليات التربية والمدارس، وضعف في التكامل بينهما في إعداد المعلم وتنميته مهنيا، كما اهتمت دراسة (أبو الفتوح وحسن ونصر، 2012) بالتعرف على دور الشراكة بين كليات التربية ووزارة التربية والتعليم في إصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر، واستخدمت المنهج الوصفي، وانتهت الدراسة بتحديد عدد من السبل والوسائل لتفعيل هذه الشراكة لإصلاح التعليم العام في مصر وتطويره.

وهدفت دراسة (الصائغ، 2014) إلى تعرّف دور الشراكة بين الجامعات والمدارس في تطوير الإدارة المدرسية في المملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى وجود معيقات إدارية وتنظيمية تحد من دور عملية الشراكة في تطوير الإدارة المدرسية، كما هدفت دراسة (الثويبي، 2016) إلى وضع تصور مقترح لتفعيل الشراكة بين كلية التربية بجامعة الملك سعود والمدارس، واستخدمت المنهج الوصفي، وأشارت الدراسة إلى وجود قصور في بعض مجالات الشراكة تتمثل في ندرة البرامج التدريبية التي تعني بالتنمية المهنية للمعلمين، كما هدفت دراسة (Childre & Van Rie, 2015) إلى تعزيز الشراكة في إعداد وتدريب المعلمين المرشحين للعمل في مهنة التعليم، واستخدمت المنهج الوصفي، وأشارت الدراسة إلى أن نجاح المعلمين المرشحين للعمل في مهنة التعليم يتوقف على الربط بين النظرية والتطبيق في مهنة التعليم، والشراكات التعاونية لدعم وتنفيذ برامج التدريب.

وأجرى (Hoppey, 2016) دراسة للتعرف على دور الشراكة بين الجامعات والمدارس في تدريب المعلمين للعمل في الفصول الدراسية الشاملة بالمدارس الريفية بجنوب شرق الولايات المتحدة الأمريكية، وأشارت الدراسة إلى أن الشراكة ساهمت في تطوير قدرات المعلمين أثناء الخدمة على التدريس، وزيادة اهتمامهم بالعمل في المدارس، كما أجرى إبراهيم ومحمد (2018) دراسة للتعرف على طبيعة الشراكة بين كلية التربية بجامعة نجران ومؤسسات التعليم، واستخدمت المنهج

الوصفي، واستعانت باستبانة طُبِقّت على عينة عددها 62 من أعضاء هيئة التدريس وقيادات الإدارة التعليمية ووكلائهم، وتوصلت الدراسة إلى ضعف تطبيق برامج الشراكة، وأن ما يتم تفعيله منها هو الشراكة في التدريب الميداني فقط، أما (Lowery et al., 2018) فأجروا دراسة للتعرف على آراء القيادات الإدارية في مدارس التطوير المهني الناتجة عن الشراكة بين الجامعات والمدارس، وتوصلت إلى أن مدارس التطوير المهني تقدم تجارب تعليمية مفيدة للمعلمين من خلال توفير تجارب ميدانية مستمرة ومضمونة في بيئة تعليمية حقيقية.

التعقيب على الدراسات السابقة: من خلال استعراض الدراسات السابقة، تم التوصل إلى بعض النقاط التي تعد منطلقات للدراسة الحالية، وهي:

- أن الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم والمدارس تسهم بدور كبير في تطوير الأداء المهني للمعلمين أثناء الخدمة، تنمية قدراتهم ومهاراتهم العلمية والمهنية، وأكد على ذلك دراسات كل من (أبو الفتوح وحسن ونصر، 2012؛ إبراهيم ومحمد، 2018؛ Lowery et al., 2018; Morton & Birky, 2015; Hoppey, 2016).
- أن نجاح المعلمين المرشحين للعمل في مهنة التعليم يتوقف على الربط بين النظرية والممارسة في مهنة التعليم، والشراكات التعاونية بين كليات التربية والمدارس في تنفيذ البرامج التدريبية، وقد أكد على ذلك دراسات كل من (Childre & Van Rie, 2015; Morton & Birky, 2015).
- أن هناك ضعفا في الشراكة بن كليات التربية والمدارس، وأكدت على ذلك دراسات كل من (الثويبي، 2016؛ إبراهيم ومحمد، 2018؛ الزامل، 2010؛ عمارة، 2011؛ محمد وعبد العليم، 2010).
- ان هناك معيقات قانونية وإدارية وتنظيمية تحد من الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم، وقد أكدت على ذلك دراسات كل من (إبراهيم ومحمد، 2018؛ الزامل، 2010؛ عمارة، 2011).

وتم الاستفادة من الدراسات السابقة في منهجية الدراسة، والتعرف علي

طبيعة الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم وأهدافها، ومبرراتها، وبناء الأداة المستخدمة في الدراسة وتفسير نتائجها. وتتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي، ودراسة قضية الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم، وتختلف عنها في أنها تتناول الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين، كما تتناول بعض الخبرات والتجارب الدولية في مجال الشراكة في مجال التطوير المهني للمعلمين، هذا بالإضافة إلى اقتصار تطبيقها على المنطقة الشرقية.

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الجزء عرضا لمنهج الدراسة، ومجتمعها وعينتها وطريقة اختيارها، كما يتضمن عرضا لأداة الدراسة، ودلالات صدقها وثباتها، والمعالجة الإحصائية المستخدمة، ومتغيرات الدراسة وإجراءاتها.

1 – **منهج الدراسة:** استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي القائم على جمع المعلومات وتحليلها عن طبيعة الشراكة في التطوير المهني للمعلمين وأهدافها ومجالاتها، وبعض الخبرات الدولية في هذا المجال، مع الاستعانة ببعض أدواته وهى الاستبيان لجمع المعلومات والبيانات عن واقع الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين، ومعيقاتها ومتطلبات تفعيلها، وذلك للوصول إلى بعض الاستنتاجات التي تفيد في وضع تصور لتفعيل الشراكة في التطوير المهني للمعلمين.

2 – **مجتمع الدراسة**: تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية بالدمام والتربية بالجبيل، وجميع المديرين في الإدارة العامة للتعليم ومكاتب التعليم بالمنطقة الشرقية.

3 – **عينة الدراسة:** تم اختيار عينة طبقية عشوائية عددها 89 عضواً من أعضاء هيئة التدريس بكليتي التربية بالدمام والجبيل، والمديرين بالإدارة العامة للتعليم ومكاتبها بالمنطقة الشرقية، ويوضح ذلك الجدول التالي.

جدول رقم 1

نسبة عينة الدراسة إلى المجتمع الأصلي

المتغير		المجتمع الأصلي	العينة	نسبة العينة إلى المجتمع الأصلي
أعضاء هيئة التدريس*	كلية التربية بالدمام	77	52	%42.3
	كلية التربية بالجبيل	46		
المديرين**	الإدارة العامة للتعليم	71	46	%54.1
	مكاتب التعليم	14		
إجمالي العينة		208	98	%47.1

* مركز تقنية المعلومات (2019): بيان بأعداد أعضاء هيئة التدريس بكليتي التربية بالدمام والجبيل، جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل.

** الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة الشرقية (2019): بيان إحصائي بأعداد المديرين بالإدارة العامة للتعليم ومكاتب التعليم بالمنطقة الشرقية. وزارة التعليم.

4 – أداة الدراسة: استخدم الباحث استبانة مكونة من ثلاثة محاور:

أ – المحور الأول: يتكون من 26 عبارة مقسمة إلى أربعة أبعاد تقيس واقع الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين، هي:

– البعد الأول: الشراكة في التدريب الميداني، ويتضمن أربع عبارات.

– البعد الثاني: الشراكة في تدريب المعلمين والقيادات أثناء الخدمة، ويتضمن تسع عبارات.

– البعد الثالث: الشراكة في برامج الدراسات العليا والابتعاث للمعلمين، ويتضمن أربع عبارات.

– ألبعد الرابع: الشراكة في البحث الإجرائي، ويتضمن تسع عبارات.

ب – **المحور الثاني:** يتكون من 21 عبارة مقسمة إلى أربعة أبعاد تقيس معيقات الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في مجال التطوير المهني للمعلمين، ويتكون كل بعد من عدة عبارات كما يلي:

- البعد الأول: معيقات ترتبط بالجوانب القانونية والتشريعية ويتضمن أربعة عبارات.
- البعد الثاني: معيقات ترتبط بالجوانب الإدارية والتنظيمية، ويتضمن سبع عبارات.
- البعد الثالث: معيقات ترتبط بالجوانب الأكاديمية، ويتضمن ست عبارات.
- البعد الرابع: معيقات ترتبط بالجوانب المادية، ويتضمن أربع عبارات.

ج – **البعد الثالث:** يتكون من 16 عبارة تقيس متطلبات تفعيل الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين.

واستخدم الباحث مقياس ليكرت الخماسي لقياس استجابات أفراد العينة في عبارات وأبعاد الاستبيان، إذ تم اختيار الدرجة 5 موافق بدرجة كبيرة جدا، 4 موافق بدرجة كبيرة، 3 موافق بدرجة متوسطة، 2 موافق بدرجة ضعيفة، 1 غير موافق.

صدق أداة الدراسة؛ تم التحقق من صدق أداة الدراسة من خلال:

* الصدق الظاهري للأداة: تم التحقق من الصدق الظاهري للاستبيان من خلال عرضه على عدد من الأساتذة بكليات التربية، للتعرف على آرائهم في محاور الاستبيان وأبعاده، ومدى ارتباط العبارات بأبعادها، وكذلك أسلوب صياغة هذه العبارات، وبناء على آرائهم تم تعديل صياغة بعض العبارات، وحذف العبارات التي قلت فيها نسبة الاتفاق بين المحكمين عن 80%.

* الصدق الداخلي للأداة: تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبيان وأبعاده وعباراته، باستخدام معامل الارتباط لبيرسون، وقد تراوحت معاملات الارتباط لأبعاد محور واقع الشراكة في التطوير المهني للمعلمين ما بين 0.84–0.96، ولأبعاد محور معيقات الشراكة ما بين 0.88–0.97، ولعبارات محور متطلبات تفعيل الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم ما بين 0.91– 0.98، وهذه القيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01.

ثبات أداة الدراسة: تم التحقق من ثبات الاستبيان ككل ومحاوره من خلال استخدام معامل ألفا كرونباخ، و بلغ معامل الثبات لمحور واقع الشراكة بين كليات

التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين 0.86، ولمحور معيقات الشراكة 0.91، ولمحور متطلبات تفعيل الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم 0.92، وللاستبيان ككل 0.89، وهي معاملات ثبات مرتفعة ومقبولة إحصائيا.

5 – **المعالجة الإحصائية:** استخدم الباحث برنامج (SPSS) لمعالجة البيانات واستخراج النتائج الخاصة بآراء عينة الدراسة، وتم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- معامل ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات الاستبيان ومحاوره وأبعاده.
- معامل ارتباط الرتب لبيرسون للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبيان ومحاوره.
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتحديد درجة الموافقة لأفراد العينة تجاه العبارات والأبعاد.
- اختبار (t- test) لتحديد الفروق بين متغيرات الدراسة.

للتعرف على درجة الموافقة لأفراد العينة على عبارات وأبعاد الاستبانة، تم حساب قيمة وزن الاستجابات للاستبانة، ومن ثم يصبح هناك اتجاه لعدم موافقة أفراد العينة على المحور أو البعد أو العبارة إذا قل المتوسط الحسابي عن 1.79، وتكون درجة الموافقة منخفضة إذا انحصر المتوسط الحسابي ما بين 1.80–2.59، ومتوسطة إذا انحصر المتوسط الحسابي ما بين 2.60 –3.39، وكبيرة إذا انحصر المتوسط الحسابي ما بين 3.40–4.19، وكبيرة جدا إذا زاد المتوسط الحسابي عن 4.20.

عرض النتائج ومناقشتها

السؤال الأول ويتناول عرض واقع الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين: للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة في الأبعاد الخاصة بمحور واقع الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم، ويوضح ذلك الجدول التالي:

جدول رقم 2

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة في أبعاد محور واقع الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين

م	الابعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
1	الشراكة في التدريب الميداني للطلاب المعلمين	2.98	0.738	متوسطة	1
2	الشراكة في تدريب المعلمين والقيادات أثناء الخدمة	2.19	0.731	ضعيفة	3
3	الشراكة في برامج الدراسات العليا والابتعاث للمعلمين	2.54	0.831	ضعيفة	2
4	الشراكة في البحث الإجرائي	2.06	0.729	ضعيفة	4
	المحور ككل	2.44	0.582	ضعيفة	

يتضح من الجدول رقم 2 أن أفراد العينة يجمعون على أن الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين ضعيفة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمحور ككل 2.44 والانحراف المعياري 0.582، وجاءت درجة موافقة العينة ضعيفة، والأمر بحاجة إلى بذل المزيد من الجهد لتفعيل الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من (الثويبي، 2016؛ دياب، 2010؛ الزامل، 2010؛ عمارة، 2011) من ضعف الشراكة بين كليات التربية والمدارس، وقلة البرامج التدريبية التي تعني بالتنمية المهنية للمعلمين في مدارس التعليم العام. كما يتضح من الجدول رقم 2 أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة في الأبعاد الخاصة بالمحور تنحصر فيما بين 2.06– 2.98، وجاءت درجة موافقة عينة الدراسة عليها منخفضة باستثناء البعد الأول الخاص بالتدريب الميداني، حيث جاءت درجة موافقة عينة الدراسة متوسطة، أما بالنسبة لترتيب هذه الأبعاد فيمكن توضيحه فيما يلي:

- أن البعد الأول "الشراكة في التدريب الميداني" احتل المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي 2.98، وجاءت استجابات عينة الدراسة متوسطة، وهذا يؤكد اتفاق أفراد العينة على أن الشراكة في التدريب الميداني تتحقق بدرجة متوسطة، وبالرجوع إلى

البيانات، يتضح أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا البعد تنحصر فيما بين 2.34–3.69، وأن العبارتين 1، 4 احتلتا المرتبتين الأولى والثانية بمتوسط حسابي 3.64، 3.44 على الترتيب، وجاءت درجة موافقة عينة الدراسة عليهما كبيرة، مما يؤكد وجود تنسيق بين كليات التربية وإدارات التعليم في التدريب الميداني للطلاب المعلمين، وكذلك تقويم الطلاب المعلمين، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة (إبراهيم ومحمد، 2018) من أن الشراكة بين كلية التربية بنجران وإدارة التعليم قاصرة على التدريب الميداني، وأما العبارتان 3، 4 فقد احتلتا المرتبتين الثالثة والرابعة بمتوسط حسابي 2.55، 2.34 على الترتيب، وكانت درجة الموافقة منخفضة، مما يؤكد ضعف الشراكة في تدريب المعلمين المشرفين على طلاب التدريب الميداني، وكذلك تحديد معايير قبول الطلاب بكليات التربية.

- أن البعد الثالث "الشراكة في برامج الدراسات العليا والابتعاث للمعلمين" احتل المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي 2.54، وجاءت درجة موافقة العينة منخفضة، مما يؤكد ضعف الشراكة في برامج الدراسات العليا والابتعاث للمعلمين، وبالرجوع إلى البيانات نجد أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا البعد انحصرت ما بين 2.09–2.79، وانحصرت درجة الموافقة ما بين منخفضة ومتوسطة، وجاءت العبارتان 17، 14 في المرتبتين الأولى والثانية بمتوسط حسابي 2.79، 2.76 على الترتيب، وجاءت درجة الموافقة متوسطة، مما يؤكد على أن إدارات التعليم تسمح الى حد ما بالتفرغ العلمي أو ابتعاث المعلمين لمواصلة الدراسات العليا بكليات التربية، أما العبارتين 16، 15 فقد احتلتا المرتبتين الثالثة والرابعة بمتوسط حسابي 2.51، 2.09 على الترتيب، وجاءت درجة موافقة العينة منخفضة، مما يؤكد اتفاق عينة الدراسة على ضعف الزيارات المتبادلة بين أعضاء هيئة التدريس والمعلمين، وعدم وجود خطة بإدارات التعليم لابتعاث المعلمين للدراسة والتدريب بكليات التربية.
- أن البعد الثاني "الشراكة في تدريب المعلمين والقيادات أثناء الخدمة" جاء في المرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي 2.19، وجاءت درجة موافقة عينة الدراسة منخفضة، مما يؤكد ضعف الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في تدريب

المعلمين والقيادات التعليمية أثناء الخدمة، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراستا (إبراهيم ومحمد، 2018؛ الزامل، 2010) من أن هناك ضعفا وتدنيا في مستوى الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في تدريب المعلمين، وبالرجوع إلى البيانات نجد أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا البعد تتراوح ما بين 2.03– 2.33 وجاءت درجة موافقة أفراد العينة على جميع هذه العبارات منخفضة، مما يؤكد اتفاقهم على ضعف الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في تخطيط وتصميم وتنفيذ برامج التنمية المهنية، وتقويم أداء المعلمين والقيادات التعليمية، وعقد الدورات التدريبية والمؤتمرات وورش العمل لتطوير المعلمين مهنيا وعلميا.

- أما البعد الرابع "الشراكة في البحث الإجرائي" فقد احتل المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي 2.06، وانحراف معياري 0.729، وكانت موافقة عينة الدراسة منخفضة، مما يؤكد اتفاق أفراد العينة على ضعف الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في إكساب المعلمين مهارات البحث العلمي والإجرائي لحل مشكلات العمل وتحسين ممارساتهم المهنية، وبالرجوع إلى البيانات، نجد أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا البعد انحصرت ما بين 1.81–2.21، وجاءت درجة الموافقة منخفضة، مما يؤكد على ضعف الشراكة في البحث الإجرائي لحل المشكلات التربوية للمعلمين، وكذلك عدم وجود فرق عمل مشتركة بين المعلمين وأعضاء هيئة التدريس لدراسة المشكلات التربوية.
- السؤال الثاني ويعرض معيقات الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين، للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة في الأبعاد الخاصة بمحور معيقات الشراكة، ويبين ذلك الجدول التالي.

جدول رقم 3

المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة في أبعاد محور معيقات الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين

م	الأبعـــاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
1	معيقات ترتبط بالجوانب القانونية والتشريعية	3.79	0.981	كبيرة	2
2	معيقات ترتبط بالجوانب الإدارية والتنظيمية	3.71	0.761	كبيرة	3
3	معيقات ترتبط بالجوانب الأكاديمية	3.52	0.754	كبيرة	4
4	معيقات ترتبط بالجوانب المادية	3.94	0.824	كبيرة	1
	المحور ككل	3.74	0.691	كبيرة	

يتضح من الجدول رقم 3 أن أفراد العينة ككل يتفقون بدرجة كبيرة على وجود معيقات تحد من الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمحور ككل 3.74، والانحراف المعياري 0.691، وكانت درجة موافقة العينة كبيرة، وهذا يتفق مع نتائج دراسة كل من (الصائغ، 2014؛ إبراهيم ومحمد، 2018؛ عمارة، 2011) التي أكدت على وجود معيقات تنظيمية وتشريعية ومادية تحد من الشراكة بين كليات التربية والمدارس. كما يتضح من الجدول رقم 3 أن المتوسطات الحسابية لأبعاد محور معيقات الشراكة تنحصر ما بين 3.52–3.94، جاءت درجة موافقة عينة الدراسة كبيرة، وفيما يلي عرض لترتيب هذه الأبعاد من منظور مجمل العينة:

- أن البعد الرابع "معيقات ترتبط بالجوانب المادية" جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 3.94، مما يؤكد اتفاق عينة الدراسة بدرجة كبيرة على وجود معيقات مادية تحد من الشراكة في التطوير المهني للمعلمين، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة (الزامل، 2010)، وبالرجوع إلى البيانات، نجد أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا البعد انحصرت ما بين 3.86 – 4.03، وجاءت درجة موافقة العينة كبيرة، مما يؤكد اتفاق مجمل أفراد العينة على هذه المعيقات، التي تتمثل في عدم

وجود مراكز للتطوير المهني للمعلمين بكليات التربية، وقلة مصادر التمويل لبرامج الشراكة، وقلة الحوافز التشجيعية للأعضاء المشاركين في برامج الشراكة.

- أن البعد الأول "معيقات ترتبط بالجوانب القانونية والتشريعية" جاء في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي 3.79، مما يؤكد اتفاق عينة الدراسة بدرجة كبيرة على وجود معيقات تشريعية وقانونية تعوق عملية الشراكة في التطوير المهني للمعلمين، وبالرجوع إلى البيانات نجد أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا البعد انحصرت ما بين 3.62 – 3.89، وكانت درجة موافقة العينة كبيرة، مما يؤكد اتفاق مجمل أفراد العينة على هذه المعيقات و تتمثل في جمود اللوائح، وغياب القوانين والتشريعات، وعدم وجود قواعد ثابتة تنظم عملية الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم.

- أن البعد الثاني "معيقات ترتبط بالجوانب التنظيمية والإدارية" إحتل المرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي 3.75، مما يؤكد اتفاق عينة الدراسة بدرجة كبيرة على وجود معيقات تنظيمية وإدارية تحد من عملية الشراكة في التطوير المهني للمعلمين، وبالرجوع إلى البيانات نجد أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا البعد انحصرت ما بين 3.49 – 3.92، وكانت درجة موافقة عينة الدراسة كبيرة، مما يؤكد اتفاق مجمل العينة على وجود هذه المعيقات، التي تتمثل في عدم قناعة المسؤولين بأهمية الشراكة وفوائدها، وضعف قنوات الاتصال بين كليات التربية وإدارات التعليم، ونقص الكفاءات المدربة، وكذلك عدم وجود إدارة متخصصة مسؤولة عن تنظيم برامج الشراكة وإدارتها.

- أما البعد الثالث "معيقات ترتبط بالجوانب الأكاديمية" فقد إحتل المرتبة الرابعة والأخيرة، بمتوسط حسابي 3.52، مما يؤكد اتفاق أفراد العينة بدرجة كبيرة على وجود بعض المعيقات الأكاديمية التي تحد من عملية الشراكة في التطوير المهني للمعلمين، وبالرجوع إلى البيانات نجد أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا البعد انحصرت ما بين 3.29 – 4.01، وانحصرت درجة الموافقة ما بين متوسطة وكبيرة، وأن العبارات 14، 12، 13 احتلت المراتب الثلاث الأولى على الترتيب

بمتوسطات حسابية 4.00، 3.65، 3.4، وجاءت درجة موافقة أفراد العينة كبيرة، مما يؤكد اتفاقهم على أن كثرة الأعباء الأكاديمية والإدارية لأعضاء هيئة التدريس والمعلمين، والانفصال بين الجوانب النظرية والتطبيقية، وقلة الاهتمام بالبحوث التطبيقية، تُعد من أبرز المعيقات التي تحد من الشراكة في التطوير المهني للمعلمين، أما العبارات 17، 15، 16 فقد احتلت المراتب الثلاث الأخيرة على الترتيب بمتوسطات حسابية 3.38، 3.36، 3.31، وجاءت درجة موافقة أفراد عينة متوسطة، مما يؤكد اتفاقها بدرجة متوسطة على أن قلة وعي أعضاء هيئة التدريس والمعلمين بأهمية الشراكة، وقلة معرفتهم بمشكلات التعليم تعوق عملية الشراكة في التطوير المهني للمعلمين.

- السؤال الثالث ويختص بتعرّف متطلبات تفعيل الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين. للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة في متطلبات تفعيل الشراكة في التطوير المهني للمعلمين، ويبين ذلك الجدول التالي:

جدول رقم 4

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة في عبارات محور متطلبات تفعيل الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين

م	المتطلبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
1	وضع سياسة واضحة تنظم برامج الشراكة بين كليات التربية والمدارس.	4.22	0.879	كبيرة	3
2	سن القوانين والتشريعات لتفعيل الشراكة في التطوير المهني للمعلمين.	4.20	0.849	كبيرة جدا	4
3	إنشاء مراكز للتطوير المهني للمعلمين في كليات التربية.	4.27	0.822	كبيرة جدا	1
4	تطوير الثقافة التنظيمية بإدارات التعليم لتفعيل الشراكة مع كليات التربية.	4.09	0.964	كبيرة	15
5	إنشاء إدارة متخصصة لتطوير برامج الشراكة بين كليات التربية والمدارس.	4.11	0.940	كبيرة	14

تابع/ جدول رقم 4

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة في عبارات محور متطلبات تفعيل الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين

م	المتطلبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
6	توفير المناخ الذي يشجع على تفعيل الشراكة بين كليات التربية والمدارس.	4.16	0.845	كبيرة	5
7	إشراك المسؤولين بكليات التربية وإدارات التعليم في اللجان العلمية والاستشارية لكل منهما.	4.16	0.858	كبيرة	5
8	إنشاء نظام فعال لتبادل المعلومات والخبرات بين كليات التربية وإدارات التعليم.	4.15	0.865	كبيرة	7
9	تقديم حوافز مادية ومعنوية لتشجيع أعضاء هيئة التدريس والمعلمين على تنفيذ البحوث المشتركة.	4.12	0.899	كبيرة	11
10	تبني وزارة التعليم إنشاء كراسي علمية بكليات التربية لحل المشكلات التربوية.	4.12	0.888	كبيرة	11
11	إنشاء مراكز إعلامية لنشر الوعي بأهمية الشراكة بين كليات التربية والمدارس.	4.02	0.952	كبيرة	16
12	توفير الموارد المالية اللازمة لتمويل برامج الشراكة في مجال التطوير المهني للمعلمين.	4.14	0.824	كبيرة	8
13	تكوين فرق بحثية مشتركة من المعلمين وأعضاء هيئة التدريس لدراسة المشكلات التربوية بالمدارس.	4.14	0.861	كبيرة	8
14	وضع آليات لتطبيق نتائج البحوث التطبيقية لتطوير الممارسات التربوية للمعلمين.	4.14	0.873	كبيرة	8
15	إنشاء صندوق بإدارات التعليم لدعم الشراكة في مجال التطوير المهني للمعلمين.	4.12	0.955	كبيرة	11
16	إنشاء مكاتب بكليات التربية لمتابعه أداء المعلمين الجدد في المدارس	4.26	1.01	كبيرة	2
	المحور ككل	4.15	0.784	كبيرة	

يتضح من الجدول رقم 4 أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة في المحور ككل بلغ 4.15، والانحراف المعياري 0.784، وجاءت درجة موافقة العينة كبيرة، مما يؤكد اتفاق جميع أفراد العينة على أهمية هذه المتطلبات في تفعيل

الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين، كما تراوحت المتوسطات الحسابية للمتطلبات فيما بين 4.27 – 4.02، وجاءت درجة موافقة أفراد العينة في جميع العبارات كبيرة، باستثناء العبارات 1، 2، 3، 16 فكانت كبيرة جدا، وفيما يلي ترتيب هذه المتطلبات:

- أن المتطلب 3 جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 4.27، وجاءت درجة موافقة أفراد العينة كبيرة جدا، مما يؤكد اتفاق أفراد العينة بدرجة كبيرة جدا على أن تفعيل الشراكة يتطلب ضرورة إنشاء مراكز في كليات التربية تختص بالتطوير المهني المستمر للمعلمين، كما جاء المتطلب 16 في المرتبة الثانية من منظور مجمل أفراد العينة بمتوسط حسابي 4.26، وهذا يؤكد اتفاق أفراد العينة بدرجة كبيرة جدا على أن تفعيل الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم يتطلب ضرورة إنشاء مكاتب بكليات التربية لمتابعه أداء المعلمين الجدد في المدارس.

- أن المتطلبين 1، 2 إحتلا المرتبتين الثالثة والرابعة على الترتيب بمتوسط حسابي 4.22، 4.20، وجاءت درجة موافقة العينة كبيرة جدا، وهذا يؤكد اتفاقهم بدرجة كبيرة جدا على أن تفعيل الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم يتطلب ضرورة سن القوانين والتشريعات التي تلزم كليات التربية وإدارات التعليم بتفعيل الشراكة فيما بينهما، وكذلك وضع سياسة واضحة تنظم برامج الشراكة بين كليات التربية والمدارس.

- أن المتطلبين 4، 11 إحتلا المرتبتين الأخيرتين بمتوسط حسابي 4.09، 4.02 على الترتيب، وجاءت درجة الموافقة كبيرة، مما يؤكد اتفاق أفراد العينة على أن تفعيل الشراكة يتطلب ضرورة تطوير الثقافة التنظيمية بكليات التربية وإدارات التعليم، وإنشاء مراكز إعلامية لنشر الوعي بأهمية الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم.

- السؤال الرابع ويتناول تعرف الفروق بين فئتي الدراسة فيما يخص تقديراتهم لمتغير واقع الشراكة؛ للإجابة عن هذا السؤال، تم تطبيق اختبار (ت) للتعرف على الفروق بين استجابات عينة أعضاء هيئة التدريس والمديرين في واقع الشراكة في التطوير المهني للمعلمين، ويبين ذلك الجدول التالي:

جدول رقم 5

نتائج اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين استجابات أعضاء هيئة التدريس والمديرين في واقع الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين

م	الأبعاد		العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
1	الشراكة في التدريب الميداني	هيئة التدريس	52	3.12	0.706	96	2.00	0.048*
		المديرين	46	2.83	0.748			
2	الشراكة في تدريب المعلمين أثناء الخدمة	هيئة التدريس	52	2.36	0.689	96	2.51	0.019*
		المديرين	46	1.98	0.737			
3	الشراكة في برامج الدراسات العليا والابتعاث	هيئة التدريس	52	2.42	0.881	96	1.46	0.114
		المديرين	46	2.67	0.760			
4	الشراكة في البحث الإجرائي	هيئة التدريس	52	2.24	0.642	96	2.81	0.01**
		المديرين	46	1.84	0.769			
	المحور ككل	هيئة التدريس	52	2.54	0.576	96	0.952	0.085
		المديرين	46	2.33	0.575			

* دالة عند 0.05، ** دالة عند 0.01

يتضح من الجدول رقم 5 أنه لا توجد أي فروق دالة إحصائيا بين استجابات أعضاء هيئة التدريس والمديرين سواء بالنسبة للمحور ككل أو البعد الثالث الخاص بالشراكة في برامج الدراسات العليا والابتعاث، مما يؤكد اتفاق عينة الدراسة على ضعف الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين، وقلة فرص الابتعاث المتاحة للمعلمين لمواصلة الدراسات العليا بكليات التربية، كما يتضح من الجدول رقم 5 وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين أعضاء هيئة التدريس والمديرين في البعدين الأول والثاني لصالح أعضاء هيئة التدريس، والبعد الرابع عند مستوى الدلالة 0.01 لصالح أعضاء هيئة

التدريس، مما يؤكد موافقتهم على وجود نوع من الشراكة في الإشراف على التدريب الميداني للطلاب المعلمين في المدارس، هذا فضلا عن قيام بعض أعضاء هيئة التدريس بمبادرات فردية في تقديم بعض الدورات التدريبية للمعلمين، وإكسابهم بعض مهارات البحث الإجرائي لتحسين ممارساتهم المهنية.

- السؤال الخامس ويبحث في وجود فروق دالة إحصائيا بين استجابات عينة الدراسة بالنسبة لمعيقات الشراكة في التطوير المهني للمعلمين. للإجابة عن هذا السؤال، تم تطبيق اختبار (ت) للتعرف على الفروق بين استجابات أعضاء هيئة التدريس والمديرين في معيقات الشراكة في التطوير المهني للمعلمين، ويبين ذلك الجدول التالي:

جدول رقم 6

نتائج اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين استجابات أعضاء هيئة التدريس والمديرين في معيقات الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم

م	الأبعاد		العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
1	المعيقات القانونية والتشريعية	هيئة التدريس	52	3.92	0.944	96	1.43	0.67
		المديرين	46	3.64	1.01			
2	المعيقات الإدارية والتنظيمية	هيئة التدريس	52	3.84	0.781	96	1.77	0.08
		المديرين	46	3.56	0.718			
3	المعيقات الأكاديمية	هيئة التدريس	52	3.39	0.771	96	1.85	0.07
		المديرين	46	3.67	0.714			
4	المعيقات المادية	هيئة التدريس	52	3.92	0.854	96	0.389	0.75
		المديرين	46	3.97	0.797			
	المحور ككل	هيئة التدريس	52	3.77	0.698	96	0.877	0.69
		المديرين	46	3.71	0.689			

تشير نتائج الجدول رقم 6 إلى عدم وجود أي فروق دالة إحصائيا بين استجابات عينة أعضاء هيئة التدريس والمديرين سواء بالنسبة للمحور ككل أو الأبعاد الأربعة، مما يؤكد اتفاقهم على وجود معيقات مادية وقانونية وإدارية وتنظيمية وأكاديمية تعوق عملية الشراكة في التطوير المهني للمعلمين، وهذا يتفق مع ما أكدته دراسة (الزامل، 2010) من وجود معيقات تشريعية وتنظيمية تحد من الشراكة بين كليات التربية ووزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.

- السؤال السادس ويبحث في وجود فروق دالة إحصائيا بين استجابات عينة الدراسة في متطلبات تفعيل الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين:

للإجابة عن هذا السؤال، تم تطبيق اختبار (ت) للتعرف على الفروق بين استجابات عينة الدراسة في متطلبات تفعيل الشراكة بين كليات التربية والمدارس، ويبين ذلك الجدول التالي.

جدول رقم 7

نتائج اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين استجابات عينة أعضاء هيئة التدريس والمديرين في متطلبات تفعيل الشراكة بين كليات التربية والمدارس

المحور		العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
متطلبات تفعيل الشراكة بين كليات التربية والمدارس	هيئة التدريس	52	4.27	0.824	96	1.69	0.093
	المديرين	46	4.01	0.722			

تشير نتائج الجدول رقم 7 إلى عدم وجود أي فروق بين استجابات عينة أعضاء هيئة التدريس والمديرين في المحور الخاص بمتطلبات تفعيل الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم، مما يؤكد اتفاقهم على ضرورة توفير هذه المتطلبات لتفعيل الشراكة وتقوية قنوات الاتصال بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين، والاستفادة من كليات التربية كبيوت خبرة ومجتمع

معرفة في تدريب المعلمين في المدارس ورفع كفاءتهم العلمية والعملية وتطوير ممارساتهم المهنية.

- السؤال السابع ويتعلق بطرح التصور المقترح لتفعيل الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين. للإجابة عن هذا السؤال؛ قام الباحث في ضوء الأدب النظري ونتائج الدراسة الميدانية، بوضع تصور مقترح لتفعيل الشراكة كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني المستمر للمعلمين، ويتكون هذا التصور من أهداف وضمانات وخطوات وآليات تطبيق، وسيتم توضيح ذلك فيما يلي:

* الأهداف؛ يهدف التصور المقترح إلى:

- تقوية الشراكة بين كليات التربية وإدارات التربية في التطوير المهني للمعلمين.
- توفير بيئة تربوية وداعمة للابتكار والإبداع في البرامج التدريبية التي تقدمها كليات التربية في التنمية المهنية المستمرة للمعلمين والقيادات التربوية .
- بناء ثقافة داعمة للشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين.

* ضمانات نجاح التصور المقترح؛ يتطلب تحقيق التصور المقترح توفير الضمانات الآتية:

- التزام المسؤولين بكليات التربية وإدارات التعليم بدعم عملية الشراكة في التطوير المهني للمعلمين.
- سن القوانين والتشريعات التي تدعم عملية الشراكة في التطوير المهني للمعلمين.
- نشر الوعي بأهمية الشراكة وفوائدها بين العاملين بكليات التربية وإدارات التعليم.
- تعميق فكرة العمل الجماعي بين الأكاديميين بكليات التربية والمعلمين بالمدارس.
- توفير الموارد المالية اللازمة لدعم برامج الشراكة في التطوير المهني للمعلمين.

* خطوات التصور المقترح؛ يقوم التصور على عدة خطوات تتمثل فيما يلي:

1 – إنشاء إدارة متخصصة لدعم الشراكة بوزارة التعليم: يتطلب تفعيل عملية الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم، ضرورة استحداث إدارة ضمن الهيكل التنظيمي لوزارة التعليم، ويكون لها تمثيل في الإدارات العامة للتعليم بالمناطق التعليمية، بحيث تختص بعقد برامج الشراكة ومتابعة تنفيذها، ويمكن تحديد المهام التي تقوم بها هذه الإدارة فيما يلي:

- وضع الخطوات الإجرائية لتنفيذ برامج الشراكة في التطوير المهني للمعلمين.
- اتخاذ القرارات ووضع التعميمات التي تختص بتفعيل الشراكة في التطوير المهني للمعلمين.
- وضع السياسة العامة التي تنظم برامج الشراكة بين كليات التربية والمدارس.
- تحديد الأدوار والمهام التي تقوم بها كل من كليات التربية وإدارات التعليم في برامج الشراكة.
- صياغة عقود الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم والمدارس ومتابعة تنفيذها وتقويمها.

2 – إنشاء مدارس التنمية المهنية: يتطلب تفعيل الشراكة في التطوير المهني للمعلمين؛ ضرورة إنشاء مدارس للتنمية المهنية بالتعاون بين كليات التربية وإدارات التعليم، بحيث تختص بتقديم برامج التنمية المهنية للمعلمين والقيادات التربوية في المدارس، ويمكن تحديد المهام التي تقوم بها هذه المدارس فيما يلي:

- تحديد البرامج التدريبية اللازمة للتنمية المهنية للمعلمين وفقا لاحتياجاتهم، وترتيبها وفقا لأولوياتها.
- تقديم الدورات والبرامج التدريبية للمعلمين والقيادات التربوية في المدارس لتنميتهم علميا ومهنيا.
- الإشراف على التدريب الميداني للطلاب المعلمين في المدارس.
- وضع معايير واضحة ومحددة لتقييم مدى نجاح برامج الشراكة في تحقيق أهدافها.

- متابعة وتقويم برامج الشراكة، وتحديد مدى نجاحها في تحقيق أهدافها.
- تقديم الاستشارات التربوية لحل المشكلات المختلفة التي تواجه المعلمين في مجال عملهم.

3 – بناء الثقافة الداعمة للشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم: يتطلب تحقيق الشراكة بين كليات التربية والمدارس ضرورة بناء الثقافة التنظيمية الداعمة لإرساء مبادئ الشراكة المستدامة في التطوير المهني للمعلمين، ويمكن بناء الثقافة التنظيمية من خلال:

- نشر ثقافة الشراكة بين القيادات والمسئولين بكليات التربية وإدارات التعليم.
- توفير المناخ التنظيمي المناسب الذي يشجع على عقد برامج الشراكة في التطوير المهني للمعلمين.
- تطوير الثقافة التنظيمية السائدة بكليات التربية وإدارات التعليم بما يتلاءم مع تطبيق برامج الشراكة.
- عقد اللقاءات الدورية للمسئولين بكليات التربية وإدارات التعليم لتكوين رؤية موحدة لبرامج الشراكة.

4 – وضع آليات لتفعيل الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين: يتطلب تفعيل الشراكة في مجال التطوير المهني للمعلمين، وضع عدة آليات، تتمثل فيما يلي:

* آليات ترتبط بالجوانب القانونية والتشريعية؛ وتتمثل فيما يلي:

- وضع القوانين والتشريعات لتفعيل برامج الشراكة في التطوير المهني للمعلمين.
- تكوين لجان استشارية بكليات التربية وإدارات التعليم تختص بتفعيل عملية الشراكة بينهما.
- وضع سياسة واضحة تنظم عملية الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم.
- تطوير اللوائح والقواعد المنظمة لتقوية قنوات الاتصال بين كليات التربية والمدارس.

* آليات تتعلق بالجوانب الإدارية والتنظيمية؛ تتمثل فيما يلي:

- اقتناع القادة والمسؤولين في وزارة التعليم بأهمية الشراكة وفوائدها في التطوير المهني للمعلمين.
- إشراك المسئولين بكليات التربية وإدارات التعليم في اللجان العلمية والاستشارية بكل منهما.
- إنشاء صندوق بإدارات التعليم لدعم برامج الشراكة مع كليات التربية في التطوير المهني للمعلمين.
- إنشاء نظم اتصال فعالة لتبادل المعلومات والخبرات بين كليات التربية وإدارات التعليم والمدارس.

* آليات تتعلق بالجوانب المادية؛ وتتمثل فيما يلي:

- توفير الموارد المالية اللازمة لتفعيل برامج الشراكة في التطوير المهني للمعلمين.
- إنشاء مراكز للتطوير المهني في كليات التربية تختص بالتنمية المهنية للمعلمين في المدارس.
- تقديم حوافز مادية ومعنوية للمعلمين وأعضاء هيئة التدريس المشاركين في تنفيذ برامج الشراكة.
- إنشاء مكاتب بكليات التربية لمتابعة المعلمين الجدد في المدارس وتحسين ممارساتهم المهنية.

* آليات تتعلق بالجوانب الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس والمعلمين؛ وتتمثل فيما يلي:

- تخفيف الأعباء الأكاديمية والإدارية لأعضاء هيئة التدريس والمعلمين للقيام بأدوارهم بكفاءة لتنفيذ برامج الشراكة.
- احتساب الاشتراك في برامج الشراكة ضمن متطلبات الترقية لأعضاء هيئة التدريس والمعلمين والقيادات التعليمية، واعتبارها من المعايير الأساسية لتولي المناصب القيادية.

- السماح بالتفرغ العلمي للمعلمين والقيادات التعليمية للالتحاق ببرامج الدراسات العليا في كليات التربية.
- السماح لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالعمل كمستشارين في المدارس.

توصيات الدراسة

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، توصي بما يلي:

- اهتمام وزارة التعليم بتوفير الدعم الكامل لتفعيل برامج الشراكة بين كليات التربية وإدارات التربية والمدارس في شتى المجالات.
- إدراج قضية الشراكة المهنية ضمن الخطط الاستراتيجية لكليات التربية وإدارات التعليم.
- توفير المناخ التنظيمي المناسب الذي يشجع على الشراكة في التطوير المهني للمعلمين.
- توفير البرامج التدريبية وبرامج الدراسات العليا اللازمة للتنمية المهنية المستمرة للمعلمين.
- قيام كليات التربية بإجراء دراسات مسحية للتعرف على احتياجات المعلمين من برامج التطوير المهني والتخطيط لتلبيتها.
- الاستفادة من وسائل الإعلام السمعية والمرئية في نشر الوعي المجتمعي بأهمية الشراكة وفوائدها المشتركة لأطرافها.
- تدريب الإداريين على كيفية إبرام عقود واتفاقيات الشراكة في مجال التطوير المهني للمعلمين.

Activating Partnership between Colleges of Education and Education Administrations in the Professional Development of Teachers in the Kingdom of Saudi Arabia in the Light of International Experiences

Prof. Maher A. Mohammad
College of Education - Imam Abdullrahman bin Faisal University
K.S.A.

Abstract

The study aims to identify partnership (policy &practices) between the Colleges of Education and Education Administrations in the professional development of teachers; as of level, constraints and requirements. The study adopted the descriptive approach. A questionnaire was applied to a sample of 52 members Staff in the Colleges of Education (Dammam and Jubail), and 46 of the managers of General Administration of Education and Education Offices in the Eastern Region. Findings indicated that:

- Partnership level between the Colleges of Education and Education Administration in professional development is low.

- There are legal, legislative, regulatory, administrative and material obstacles that impede the achievement of fruitful partnership between the colleges of Education and Education departments in the professional development of teachers.

- There are no statistically significant differences between the responses of faculty members and managers in the axis of partnership between Colleges of Education and Education Administration in the professional development of teachers, and the axis of obstacles hindering partnership, as well as the axis of the requirements of activating the partnership in professional development.

The study concluded with the development of a proposed vision to activate the partnership between the Colleges of Education and Education Administration in the professional development of teachers.

Keywords: Partnership, Professional development of teachers, International experiences

المراجع

إبراهيم، محمد ومحمد، محمد ماهر(2018). تفعيل الشراكة بين كلية التربية جامعة نجران ومؤسسات التعليم قبل الجامعي في ضوء خبرات وتجارب بعض الدول. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، 38*(1)، 73–100.

أبو الفتوح، منى وحسن، زينب ونصر، نوال (2012). الشراكة بين كليات التربية ووزارة التربية والتعليم: مدخل لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر. *مجلة الباحث العلمي في التربية، 3*، 419– 470.

بغدادي، منار(2012). *تطوير التعليم في ضوء خبرات وتجارب بعض الدول*. عمان: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

الثويبي، طارق (2016). *الشراكة بين كلية التربية في جامعة الملك سعود ومدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض التجارب الدولية المعاصرة: تصور مقترح.*

الزامل، نجلاء (2010). الشراكة بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية في المملكة العربية السعودية لتحقيق الجودة في التعليم. *التوثيق التربوي، 54*، 99 –107.

الشريف، دعاء (2016). مجالات الشراكة التربوية الفاعلة في توجهات الخطة الإستراتيجية للتعليم قبل الجامعي 2014– 2030: تصور مقترح. *دراسات تربوية واجتماعية، 22*(1)، 443–492.

الصائغ، نجاة (2014). الشراكة بين المدارس والجامعات وتطوير الإدارة المدرسية في المملكة العربية السعودية. *العلوم التربوية، 1*(4)، 33– 75.

عبيدات، أسامة (2008). الشراكة في التعليم، تجربة المملكة الأردنية الهاشمية. *مجلة دراسات*، (10)، 71–96.

عسيري، مهدى (2017). أساليب التنمية المهنية ومعوقات تنفيذها. *مجلة البحث العلمي في التربية، 7*(18)، 151–168.

عمارة، سامي (2011). الشراكة بين كليات التربية ومدارس التعليم العام وسبل تفعيلها من وجهة نظر أساتذة الكلية والقيادات التعليمية: دراسة تقويمية. *مجلة كلية التربية، 21*(1)، 292–221.

محمد، إيهاب وعبد العليم، سهام (2010). واقع الشراكة بين كليات التربية والمدارس بمصر: دراسة ميدانية. *مجلة التربية، 3*(144)، 471–548.

المهدي، سوزان (2011، يوليو9). التنمية المهنية للمعلمين في دول إفريقيا. *المؤتمر العلمي التاسع عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية: التعليم والتنمية البشرية في دول قارة إفريقيا*. جامعة عين شمس، مصر، 367–390.

هاشم، نهلة (2005). الشراكة بين المدارس والجامعات والتنمية المهنية للمعلمين في مصر. *دراسات في التعليم الجامعي*، (8)، 182–251.

وزارة التعليم (2017). *القرار الوزاري رقم 84155 لإيقاف مشاريع تطوير واستحداث البرامج في مجال إعداد المعلم قبل الخدمة*. المملكة العربية السعودية.

Al-Zamel, N. (2010). Partnership between the Ministry of Education and colleges of education in the Kingdom of Saudi Arabia to achieve quality in education, (in Arabic). *Educational Documentation*, 54, 99-107.

Aboul Fotouh, M.; Hassan, Z. & Nasr, N. (2012). Partnership between colleges of education and the Ministry of Education: an approach to reform pre-university education in Egypt, (in Arabic). *Journal of the Scientific Researcher in Education*, 3, 419-470

Al Seyabi, F. (2017). Students and Teachers Views on School-University Partnership in the Omani EFL Context. *International Education Studies, 10*(3), 125-133

Al-Mahdi, S. (2011, July 9). Professional development for teachers in African countries, (in Arabic). *Paper presented at: The Nineteenth Scientific Conference of the Egyptian Association for Comparative Education and Educational Administration: Education and Human Development in*

the Countries of the African Continent. Ain Shams University, Egypt, 367-390.

Al-Sayegh, N. (2014). Partnership between schools and universities and the development of school administration in the Kingdom of Saudi Arabia, (in Arabic). *Educational Sciences*, 1(4), 33-75.

Al-Thuwaibi, T. (2016). *Partnership between the College of Education at King Saud University and public education schools in the Kingdom of Saudi Arabia in the light of some contemporary international experiences: a suggested scenario*, (in Arabic). Retrieved from https://fac.ksu.edu.sa/sites/default/files/lshrk_byn_kly_ltrby_wlmdrs_1.pdf

Asiri, M. (2017). Professional development methods and obstacles to their implementation (in Arabic). *Journal of Scientific Research in Education, 7*(18), 151-168.

Baghdadi, M. (2012). *Developing education in light of the experiences and expertise of some countries*, (in Arabic). Amman: The Arab Training and Publishing Group.

Bezzina, C. (2009, September 22-25). *Teacher Education Reform in Malta: establishing partnerships with schools*. Paper presented at the European Conference on Educational Research, Lahti, Finland, Retrieved from http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00001256.htm.

Bezzina, C.; Loris, P. & van Velzen, C. (2017). Partnerships between Schools and Teacher Education Institutes. *Association of Teacher Education in Europe*, Retrieved from http://www.pef.uni-lj.si/atee/978-961-6637-06-0/747-758.pdf

Carpenter, B. & Sherretz, C. (2012). Professional Development School Partnerships: An Instrument for Teacher Leadership. *School-University Partnerships. 5*(1), 98-101. Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ974371.pdf

Childre, A. & Van Rie, G. (2015). Mentor teacher training: A hybrid model to promote partnering in Candidate development. *Rural Special Education Quarterly, 34*(1), 10-16. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ1147637

Davis, S.; Johnson, C. & Pearman, C. (2007, Mar-Apr). Two Sides of a

Partnership: Egalitarianism and Empowerment in School-University Partnerships. *The Journal of Educational Research, 4*(100), 204-210. Retrieved From https://eric.ed.gov/?id = EJ767263

Ellen, G. & Pearl, S. (2005). Modeling creative and courageous School leadership through district-community - university partnerships. *Educational Policy, 19*(1), 223-249.

Emara, S. (2011). Partnership between colleges of education and public education schools and ways to activate them from the point of view of college professors and educational leaders: an evaluation study, (in Arabic). *Journal of the College of Education, 21*(1), 292-221.

Greany, T. & Brown, C. (2015). *Partnerships between teaching schools and universities: research report*. UCL Institute of Education. Retrieved from file:///C:/Users/pc/Downloads/1429300990-1-Teaching-schools-and-universities-research-report%20(5).pdf

Handscomb, G.; Gu, Q. & Varley, M. (2014). *School-University Partnerships: Fulfilling the Potential Literature Review.* National Co-ordination Centre for Public engagement. Retrieved from https://www.publicengagement.ac.uk/sites/default/files/ publication/literature_review_final.pdf

Harjanto, I.; Wihardini, D.; Lie, A. & Pryor, L. (2017). Community-based teacher professional development in remote areas in Indonesia.? *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy, 44*(3), 212-231. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/321799060

Hashem, N. (2005). Partnership between schools and universities and the professional development of teachers in Egypt, (in Arabic). *Studies in University Education*, (8), 182-251.

Heyward, M.; Cholifah, P. & Nuraini, N. (2018). Continuous Professional Development in the Primary School. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research (ASSEHR)*, 244, 132-136. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/328311617

Hoppey, D. (2016). Developing Educators for Inclusive Classrooms through a Rural School-University Partnership. *Rural Special Education*

Quarterly, 35(1), 13-22. Retrieved from https://doi.org/10.1177/875687051603500103

Ibrahim, M. & Mohamed, M. (2018). Activating the partnership between the College of Education, Najran University and pre-university education institutions in light of the experiences and expertise of some countries, (in Arabic). *Journal of the Association of Arab Universities for Research in Higher Education, 38*(1), 73-100.

Jansen, E., & Suhre, C. (2010). The effect of secondary school study skills preparation on first-year university achievement. *Educational Studies, 3*(5), 569-580. http://doi.org/10.1080/03055691003729070

Johnson, L. & Rakestraw, J. (2013). Winthrop University - School Partnership Network. *The Renaissance Group, 2*(1), 111-120.

Lowery, C. et al. (2018). Establishing Partnership Spaces: Reflections of Educational Leaders on Founding Professional Development Schools. *Education Leadership Review, 19*(1), 92-110. ERIC Number:EJ1200808

McLaughlin, C. & Black-Hawkins, K. (2007). School-university partnerships for educational research: Distinctions, dilemmas and challenges. *The Curriculum Journal, 18*(3), 327-341. DOI: 10.1080/09585170701589967

Michigan State University (2016). *College of Education. Partnerships With Schools and Educators*. Retrieved from https://education.msu.edu/outreach/schools/

Ministry of Education (2017). Ministerial Resolution No. 84155 to stop projects for developing and creating programs in the field of pre-service teacher preparation, (in Arabic). Kingdom Saudi Arabia

Mockler, Nicole (2013).The Slippery Slope to Efficiency? An Australian Perspective on School/University Partnerships for Teacher Professional Learning. *Cambridge Journal of Education, 43*(3), 273-289.

Mohamed, I. & Abdel-Alim, S. (2010). The reality of partnership between colleges of education and schools in Egypt: a field study, (in Arabic). *Journal of Education, 3*(144), 471-548.

Morton, B. & Birky, G. (2015). *Innovative school-university partnerships: co teaching in secondary settings*. Faculty Publications - School of Educa-

tion, George Fox University. Retrieved from http://digitalcommons.-georgefox.edu/soe_faculty/32

Obeidat, O. (2008). Partnership in education, the experience of the Hashemite Kingdom of Jordan, (in Arabic). *Dirasat Journal,* (10), 71-96.

Richard, E.; Dawson, K. & Ferdig, R. (2005). Preparing Current and Future Teachers to Teach With Technology: An Examination of School-University Collaborations. *Journal of Computing in Teacher Education, 3*(11), 77-85

Saito, E.; Imansyah, H.; Kubok, I.& Hendayana, S. (2007). A Study of the Partnership Between Schools and universities to improve science and mathematics education in Indonesia. *International Journal of Educational Development, 27*(2). Retrieved from https://www.science-direct.com/science/article/pii/S0738059306000824

Sharif, D. (2016). Areas of effective educational partnership in the directions of the strategic plan for pre-university education 2014-2030: a proposed vision, (in Arabic). *Educational and Social Studies, 22*(1), 443-492.

Sim, C. (2010). Sustaining Productive Collaboration Between Faculties and Schools. *Australian Journal of Teacher Education, 35*(5), 17-28

Snoek, M. & Wielenga, D. (2001). *Teacher Education in The Netherlands Change of gear*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publica-tion/242130758

Suratno, T. (2008, July 31- August 2). *School-University Partnership in Indonesia: A Case Study.* International Conference on lesson Study. Indonesia University of Education. Retrieved from https://www.acade-mia.edu/1432545/School-University-Partnership-in- Indonesia: A_Case_-Study.

University of Cambridge (2016). *The Faculty of Education. School Partnerships*. Retrieved from https://www.educ.cam.ac.uk/courses/pgce/partnerships/

University of Colorado Denver (2019). *Teacher Education Program*. Retrieved from http://catalog.ucdenver.edu/preview_entity.php?catoid=1&ent_oid=40

Wasonga, C.; Rari, B. & Wanzare Z. (2011). Re-thinking school-university

collaboration: Agenda for the 21st century. *Educational Research and Reviews. 6*(22), 1036-1045. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id = EJ961891

Western Carolina University (2016). *College of Education and Allied Professions*. Retrieved from https://www.wcu.edu/learn/departments-schools-colleges/ceap/suite-201/sutep.aspx