مركز أ . د . احمد المنشاوى
للنشر العلمى والتميز البحثى
مجلة كلية التربية
=======

اتجاهات معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة نحو أساليب التنمية المهنية في مدينة تبوك

إعـــــــــــــداد

الطالب/ ماجد بن سعود محمد السليطي
ماجستير في التربية
majody6866@gmail.com
أ.د/ عثمان بن علي القحطاني
أستاذ المناهج وطرق التدريس

﴿المجلد الأربعون– العدد الثامن- اغسطس ٢٠٢٤م﴾
http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

الملخص باللغة العربية

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو أساليب التنمية المهنية. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وذلك لاستقراء الأدبيات والدراسات السابقة لتوصيف متغيرات الدراسة والاستفادة منها في إعداد أداة الدراسة. وتم إعداد استمارة مقابلة لجمع البيانات تضمنت ثلاثة محاور(المحور الأول ارتبط بوعي معلمي التربية الإسلامية بأساليب التنمية المهنية، والمحور الثاني ارتبط باتجاهات المعلمين نحو استخدام أساليب التنمية المهنية مع توضيح المبررات، والمحور الثالث ارتبط بمعوقات استخدام أساليب التنمية المهنية)، وتباينت الأسئلة بين أسئلة مغلقة وأسئلة مفتوحة حول (٢٢) أسلوباً من أساليب التنمية المهنية التقليدية والرقمية. وتكونت عينة الدراسة من ١٠ من معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة في مدينة تبوك التابعة لتعليم منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية. تم تطبيق استمارة المقابلة عليها في الفصل الدراسي الثاني ١٤٤٥هـ. وبينت نتائج الدراسة تباين مستويات وعي المعلمين بأساليب التنمية المهنية بين مستويات (كبير- متوسط- ضعيف). كما بينت نتائج الدراسات تباين اتجاهات المعلمين نحو استخدام أساليب التنمية المهنية، حيث يميل معظم المعلمين نحو أساليب التنمية المهنية وفق مجموعة من المعايير أهمها الوعي بها والقدرة على تنفيذها داخل المدرسة مثل التدريس المصغر ومجتمعات التعلم المهني والتدريب المباشر وورش العمل والزيارات الصفية بأنماطها المختلفة والدرس البحثي، في حين يصعب على المعلمين توظيف المؤتمرات بأنماطها المختلفة. كما بينت نتائج الدراسة وجود العديد من معوقات توظيف أساليب التنمية المهنية معظمها يرتبط بعدم الوعي بها، وعدم اتاحتها للمعلمين. وفي ضوء نتائج الدراسة تم التوصية بضرورة وجود برامج مرتبطة بتوعية المعلمين بأساليب التنمية المهنية المختلفة، وبناء قدرات المعلمين في توظيفها داخل المدرسة.

الكلمات المفتاحية: أساليب التنمية المهنية، اتجاهات معلمي الدراسات الإسلامية، والمدرسة المتوسطة.

Attitudes of middle school Islamic education teachers towards professional development methods in the city of Tabuk

Majid bin Saud Mohammed Al Sulaiti

Master's degree in Education

Prof. Dr. Othman bin Ali Al-Qahtani

Professor of Curriculum and Teaching Methods

The abstract

The current study aimed to determine the attitudes of Islamic education teachers towards professional development methods. The study relied on an analysis of literature and previous studies to characterize the study variables. An interview form was also prepared to collect data that included three axes (the first axis was linked to Islamic education teachers' awareness of professional development methods, the second axis was linked to teachers' attitudes towards using professional development methods with clarification of justifications, and the third axis was linked to obstacles to using professional development methods), and the questions varied between questions Closed and open questions: Solve (22) stylistically from traditional and digital professional development methods. The study sample consisted of Islamic education teachers in the middle school. The interview form was applied to them in the second semester 1444/1445 AH. The results of the study showed differences in teachers' levels of awareness of professional development methods between levels (large - medium - weak). The results of the studies also showed the variation in teachers'

attitudes towards using professional development methods, as most teachers tend towards professional development methods according to a set of criteria, the most important of which is awareness of them and the ability to implement them within the school, such as micro-teaching, professional learning communities, direct training, workshops, classroom visits in their different types, and the research lesson. It is difficult for teachers to employ conferences of different types. The results of the study also showed that there are many obstacles to employing professional development methods, most of which are related to lack of awareness of them and not making them available to teachers. In light of the results of the study, it was recommended that there be programs related to educating teachers about different professional development methods and building teachers' capabilities in employing them within the school.

Keywords: professional development methods, attitudes of Islamic studies teachers, and middle school.

المقدمة

يعد المعلم هو الركيزة الأساسية في الموقف التعليمي والنظام التعليمي عامة، حيث يقع عليه مسؤولية تحقيق الأهداف التعليمية بصورتها الإجرائية والعامة، مع توافر درجة عالية من الجودة في تحقيق مخرجات التعلم، بما يتفق مع طموحات المجتمع وتوجهاته. كما يقع على المعلم مراعاة التوجهات الحديثة والمستحدثات العلمية والتكنولوجية في مجالات الأداء التدريسي، بما ينعكس على تحسين وتطوير ممارساته التدريسية، واستدامة التطور المهني.

وتعد التنمية المهنية المدخل الرئيسي لاستمرارية إعداد المعلم وتأهيله وتدريبه أثناء الخدمة، بما يتفق مع الرؤى الوطنية والمبادرات المجتمعية، حيث تعمل على تحديث أو تجديد معارفه ومهاراته وصقل قيمه وقدراته في المجالات الحالية وفي المجالات المعاصرة، خاصة في ظل التطور والثورة المعرفية والتكنولوجية في القرن الحادي والعشرين، والتي تتطلب التدريب على مهارات الإنتاجية والإبداع ومهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار وغيرها من المهارات المعلوماتية والتكنولوجية. وتكمن مقومات نجاح التنمية المهنية في الأساليب المستخدمة، مع المنهجية العلمية في دراسة احتياجات المعلم الفعلية، وبناء برامج التنمية المهنية لتلبية تلك الاحتياجات (الغامدي ووزة، ٢٠١٩).

وتكمن أهمية التنمية المهنية بصورة مستدامة في تجديد معارف المعلم والتمكن من المهارات والقيم المرتبطة بالمستحدثات في مجالات الأداء التدريسي والمهني عامة. وتنطلق الأهمية الكبيرة لبرامج وأساليب التنمية المهنية المتطورة من التطور التكنولوجي والمعرفي المعاصر، لذا يجب أن يكون المعلم ملماً بكل ما هو جديد ومرتبط بأدائه ومهنته في التدريس والتعليم، وعلى المعلم أن يكون في حالة تجديد واستعداد معرفي ومهاري ووجداني مستمر ، وعليه أن يعزز ممارسات التطور المهني المستمر من خلال الانخراط في أساليب التنمية المهنية المتنوعة والمتعددة، وأن ينتقي منها ما هو ملائم لقدراته ويعمل على تلبية احتياجات التدريبية الفعلية بصورة دقيقة وسريعة (زيدان،٢٠١٨).

وأكدت العديد من الدراسات في مجالات التنمية المهنية المستدامة للمعلمين منها دراسة المنشاوي (٢٠٠٩)، ودراسة (Sullivan,2010)ودراسة مراد (٢٠١٢)، ودراسة (Goe, et.al, 2012) ودراسة قاسم (٢٠١٣) ودراسة أهمية برامج التنمية المهنية وتصميم هذه البرامج وفق العديد من المعايير من أهم هذه المعايير:

ضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية ضماناً لمشاركة المعلمين بصورة إيجابية والاستفادة منها في المواقف العملية، كما تؤكد على ضرورة انتقال أثر هذه البرامج داخل المدارس بما ينعكس على تطوير الأداء التدريسي للمعلم، وتحسين مخرجات التعليم، كما يجب أن ترتبط هذه البرامج بتنوع أساليب التنمية المهنية الرقمية والتقليدية، الحضورية وعن بعد، بغية مراعاة احتياجات وظروف المعلمين في مدارسهم، كما يراعي اتجاهات المعلمين حول هذه الأساليب بهدف تقييمها وتعديلها للاستفادة من هذه الأساليب.

وحددت دراسة عسيري (٢٠١٧) ودراسة يوسف (٢٠١٦) العديد من أساليب التنمية المهنية التي يمكن للمعلم أن يختار من بينها ما هو مناسب. ومن بين أهم أساليب التنمية المهنية: البرامج والدورات التدريبية أثناء الخدمة، وحلقات النقاش بين المعلم وزملاء التخصص أو بين المعلم والمشرف التربوي، والمشاركة في برامج التدريب عن بعد، وتمثيل الأدوار، والتعلم الذاتي أو التنمية المهنية الذاتية من خلال الفحص والملاحظة وممارسات التأمل أو التدريس التأملي، ومجتمعات التعلم المهني في التخصص، والتدريس المصغر، وبرامج الشراكة مع المؤسسات التعليمية والدراسات العليا، والابتعاث، وغيرها من الأساليب المستحدثة والمعاصرة في برامج التنمية المهنية المستدامة للمعلم أثناء الخدمة.

ولقد بينت دراسة (Cohen, 2022) أن دراسة واستيعاب اتجاهات المعلمين نحو التنمية المهنية يزيد من فاعليتها، حيث يوجه حركة تصميم برامج التنمية المهنية وفق احتياجات واتجاهات المعلمين، وحول مستوياتهم في المهارات والقدرات التربوية والأكاديمية والمهنية والإدارية، مما يحفزهم على المشاركة بصورة إيجابية. إن تعرف اتجاهات ومعتقدات المعلمين يساعد في توضيح الفجوة لديهم، وتحديد أوجه القصور في استيعاب الأساليب المختلفة في التنمية المهنية، وذلك تمهيداً لبناء برامج في توعية المعلمين بهذه الأساليب، بل والعمل على تدريبهم عليها، لتوظيفها في ممارسات التنمية المهنية المستدامة، مع ضرورة تقييم اتجاهات المعلمين بصورة مستمرة.

وهذا ما أكدته دراسة حسان وخليل (٢٠١٧)، ودراسة (Ulmer,2015) ودراسة (Gissy, 2010) حول ضرورة دراسة وتقصي اتجاهات المعلمين نحو أساليب التنمية المهنية، وتقصي معيقات توظيفها في برامج التنمية المهنية، وذلك لتوعية المعلمين بأهميتها وفاعليتها وضرورة توظيفها من قبل المعلمين. وانطلاقاً من هذه الأهمية لأساليب التنمية المهنية للمعلمين، وأهمية تقصي اتجاهات المعلمين نحو تلك الأساليب، واتجاهاتهم نحو برامج التنمية المهنية متضمنة أساليبها تأتي الدراسة الحالية مستهدفة تقصي اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو أساليب التنمية المهنية، بغية تحديد اوجه القصور والمعيقات التي تواجه توظيفها ميدانياً.

مشكلة البحث وتساؤلاته

يعد المعلم محوراً رئيساً في العملية التعليمية، وهذا يتطلب تطوير معارفه ومهاراته بصورة مستمرة، وذلك باستخدام العديد من أساليب التنمية المهنية، مع المتابعة المستمرة لتوظيف هذه الأساليب لضمان تفاعل المعلم معها والاستفادة منها (حجاج، ٢٠٢٠). وعلى الرغم من كون التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة هي المفتاح الأساسي لإكساب المهارات المهنية والأكاديمية، بغية النمو المهني للمعلم بصورة مستمرة وتماشياً مع متطلبات العصر، إلاَّ أن هناك العديد من أوجه القصور في برامج التنمية المهنية وتفعيلها قد ترجع للمعلم أو توجهاته ومعتقداته حول التنمية المهنية عامة، واتجاهاته وتصوراته حول أساليب التنمية المهنية كل على حدة (أحمد، ٢٠١٤).

وأكدت العديد من الدراسات أهمية التنمية المهنية بصورة مستدامة للمعلم قبل وأثناء الخدمة، حيث بينت دراسة الغامدي ووزة (٢٠١٩) أن مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم ركز على التنمية المهنية المستدامة للمعلم، وعمل على الأخذ بالعديد من المبادرات منها الدراسة واستكمال برامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية، مع الابتعاث في الخارج للدراسة بغرض تطوير أداء المعلم بصورة تكاملية في المناهج وطرق التدريس ونظم التقويم وغيرها من المستحدثات.

وانطلاقاً من تنوع أساليب التنمية المهنية أمام المعلمين، وارتباطها بقدرة المعلم في تحديد احتياجاته، واختيار الأساليب المناسبة التي تتفق مع الوقت الراهن، وطبيعة المادة الدراسية، والوقت المتاح أمام المعلم، والقدرة على التنفيذ ميدانيا. ولقد أكدت دراسة حماد والبهبهاني (٢٠١١) ضرورة دراسة اتجاهات المعلمين نحو التنمية المهنية وبرامجها وأساليب توظيفها ضماناً لتحقيق الاستفادة منها، والوصول إلى الأهداف المنشودة من هذه البرامج. وبينت دراسة ميلود وبن مبارك (٢٠١٨) ضرورة دراسة اتجاهات المعلمين نحو أساليب وبرامج التنمية المهنية لتعزيز الفائدة منها وتعظيمها بصورة تنعكس على أداء المعلم. كما بينت دراسة العكول (٢٠١٧) العلاقة القوية بين اتجاهات المعلمين نحو أساليب التنمية المهنية وتوظيفها ميدانياً بصورة علمية ليتمكن من الاستفادة منها، وأكدت على ضرورة دراسة اتجاهات المعلمين نحو أساليب التنمية المهنية المقدمة لهم لضمان الاستفادة منها بصورة عملية.

وعملت العديد من الدراسات على دراسة اتجاهات المعلمين نحو أساليب التنمية المهنية، من بينها دراسة العنبوري والغافري (٢٠٢١)، دراسة بن مبرد (٢٠٢١)، ودراسة أبو لبن والبري (٢٠١٨)، ودراسة توفيق (٢٠١٨) ودراسة عبيدة (٢٠١٧) والتي عملت على دراسة اتجاهات المعلمين نحو تبني أسلوب محدد في التنمية المهنية وهو أسلوب الدرس البحثي والقائم على التنمية المهنية التشاركين بين معلمي المادة الدراسية الواحدة. ودراسة (Sullivan, 2010) والتي بينت أن اتجاهات المعلمين نحو التنمية المهنية قد تكون من بين معيقات الاستفادة من فاعلية هذه البرامج في تطوير الأداء التدريسي لديهم.

وانطلاقاً مما سبق حول أهمية دراسة اتجاهات المعلمين نحو أساليب وبرامج التنمية المهنية، ومن خلال خبرة الباحث بالتعليم والتدريس، مع مقابلة عينة من معلمي التربية الإسلامية ومشرفيها، ومناقشتهم حول الأساليب المهنية المستخدمة في برامج التنمية المهنية وأهميتها ومبررات ذلك من وجهة نظرهم، تبين وجود العديد من أوجه القصور في توظيف العديد من أساليب التنمية المهنية لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، جاء البحث الحالي للإجابة عن السؤال الرئيسي : **ما اتجاهات معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بمنطقة تبوك نحو أساليب التنمية المهنية. ويتفرع عنه ما يلي:**

١. ما مستوى وعي معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بمنطقة تبوك التعليمية بأساليب التنمية المهنية المعاصرة؟

٢. ما اتجاهات معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بمنطقة تبوك التعليمية نحو استخدام أساليب التنمية المهنية المعاصرة؟

٣. ما معيقات معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بمنطقة تبوك التعليمية في توظيف أساليب التنمية المهنية؟

أهداف البحث: هدفت الدراسة الحالية إلى:

١. تحديد درجة وعي معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة في منطقة تبوك بأساليب التنمية المهنية ، و درجة أهميتها بالنسبة لهم .

٢. دراسة اتجاهات معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة نحو أساليب التنمية المهنية المعاصرة لدراسة أولويات المعلمين في تبني بعض أساليب التنمية المهنية والعمل على تطويرها.

٣. تحديد معيقات معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بمدينة تبوك في ممارسة أساليب التنمية المهنية .

أهمية البحث

تنطلق الأهمية النظرية للبحث الحالي من توجهات المملكة العربية السعودية في برامج تطوير التعليم، وممارسات هيئة تقويم التعليم والتدريب في التنمية المهنية للمعلم تماشياً مع برامج تطوير التعليم، بالإضافة إلى مبادرات رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠م حول أهمية التنمية المهنية للمعلمين بصورة مستدامة. كما تنطلق الدراسة الحالية من تنوع أساليب التنمية المهنية التقليدية والرقمية، القديمة والحديثة والمعاصرة، وأهمية الأخذ بها وتجريبها من قبل المعلمين في المدارس، وتحديد التحديات والمعيقات التي تقف حائلاً بين المعلم وممارسات التنمية المهنية، مع تلبية احتياجات معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة حول أساليب محددة في التربية الإسلامية من وجهة نظرهم. كما تتحدد الأهمية التطبيقية للبحث الحالي فيما يلي:

١. تقدم قائمة بأولويات معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة حول أساليب التنمية المهنية المستدامة المفضلة لديهم، وتصوراتهم حول أهميتها وفاعليتها في تحسين وتطوير الممارسات التدريسية لديهم من خلال استخدام هذه الأساليب بصورة فعالة.

٢. تقدم صورة واضحة – غير مباشرة- حول تفضيلات المعلمين، وحول بعض التصورات والمعتقدات الخاطئة في الأساليب المهنية، والتي تتطلب العمل على إزالتها من خلال برامج التنمية المهنية في المؤسسات التعليمية والتنموية.

٣. تقدم لمخططي برامج التنمية المهنية صورة واضحة حول أولويات معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة في أساليب التنمية المهنية والتي يجب التركيز عليها عند تصميم هذه البرامج ومراعاتها لضمان فاعليتها ومشاركة إيجابية من قبل المعلمين.

٤. تقدم صورة تفصيلية دقيقة للقيادة المدرسية حول الأساليب المهنية الفاعلة بالنسبة للمعلمين، وتوظيفها داخل المدرسة.

٥. تقدم صورة تفصيلية واضحة للمشرف التربوي حول تصورات وأولويات معلمي التربية الإسلامية في أساليب التنمية المهنية، لتوظيفها في الزيارات الإشرافية وبرامج الإشراف التربوي ومجتمعات التعلم المهني التخصصية.

٦. تقدم إطاراً من المفاهيم والتوصيفات حول التنمية المهنية وأساليبها والاتجاهات نحو وكيفية قياسها لدى معلمي التربية الإسلامية، وذلك للاستفادة منها من قبل الباحثين في ذات المجال.

حدود البحث: يقتصر البحث الحالي على ما يلي:

١. **الحدود الموضوعية:** يقتصر البحث الحالي على أساليب التنمية المهنية المعاصرة المرتبطة بمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة، مع التنوع بين الأساليب التقليدية والأساليب الرقمية، والأساليب الحضورية وجهاً لوجه والأساليب عن بعد، مع التركيز على قياس الوعي بها واستخدامها وتقصي التحديات أو المعيقات التي تواجه المعلم عند تنفيذها، وذلك لتحديد أسباب القصور في العزوف عن توظيف هذه الأساليب في برامج التنمية المهنية من قبل معلمي التربية الإسلامية.

٢. **الحدود الزمانية والحدود المكانية:** يتم تطبيق أداة الدراسة والإجراءات الميدانية في العام الدراسية ١٤٤٥ هـ وذلك في المدارس التابعة لمدينة تبوك بمنطقة تبوك التعليمية.

٣. **الحدود البشرية:** يتم اختيار عينة من معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة من المجتمع الأصلي والمتمثل في جميع معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بمدينة تبوك التابعة لمنطقة تبوك التعليمية بالمملكة العربية السعودية.

مصطلحات البحث إجرائياً

١.التنمية المهنية

يعرفها أحمد (٢٠١٤، ١٥٤) بالجهود المنظمة والمقصودة والهادفة بغية تحسين قدرات المعلمين المعرفية و المهارية والتربوية والإدارية، مع ضرورة إحداث تغيرات جوهرية مقصودة في اتجاهاتهم وتحسين العمل التربوي من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة في المؤسسات التعليمية.

ويعرفها حجاج (٢٠٢٠، ٥٥٩) بمجموعة من الممارسات أو الأنشطة أو الصيغ توفرها المؤسسة التعليمية، أو يقوم بها القائد المدرسي أو المشرف التربوي، وذلك لتحقيق أهداف التنمية المهنية للمعلم، بما ينعكس على تحسين حالة الطالب.

وتعرف التنمية المهنية إجرائياً في الدراسة الحالية بعملية منهجية وعلمية منظمة ومخططة ومقصودة وهادفة، يقوم بها معلمو التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بقصد تلبية احتياجاتهم المهنية من خلال محصلة من المعارف والمهارات والكفايات والقيم، يتم العمل على

اكتسابها والتمكن منها من خلال مجموعة من الأساليب والاستراتيجيات ، تحدث بصورة فردية أو فرق تعلم أو مجموعات تعلم مهني من المعلمين بغرض تحسين ممارسات التدريس لدريهم، بما ينعكس على تحسين الأداء المدرسي عامة وتحسين أداء الطلاب على وجه الخصوص.

٢.اتجاهات المعلمين نحو أساليب التنمية المهنية

تعرفها دراسة عكول (٢٠١٧، ٢٥٠) بمستوى استجابة المعلمين لبرامج التنمية المهنية المستدامة والمقدمة لهم في فترة زمنية محددة وتخصص محدد وفق معايير واضحة، وذلك قبل واثناء الخدمة. وقد تكون هذه الاستجابة من المعلم مرتبطة بالقبول لأساليب التنمية المهنية، أو ترتبط بالرفض لها، وهذا ينعكس بالضرورة على توظيفها والتفاعل معها. ويعرفها حماد والبهبهاني (٢٠١١، ٣٤٨) بعملية أو موقف أو إجراء يتخذه المعلم من برامج التنمية المهنية المقدمة له أثناء الخدمة في التعليم والتدريس. وهذا الموقف من قبل المعلم قد يكون سلباً أو إيجاباً تجاه برامج التنمية المهنية.

وتعرف اتجاهات المعلمين نحو التنمية المهنية بصورة إجرائية في الدراسة الحالية بمستوى استجابة معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة لأساليب التنمية المتاحة والوعي بها وبفاعليتها في تحسين أدائه التدريسي، وتوظيفها. وقد تكون هذه الأساليب فردية أو تشاركية بين المعلمين، موجهة من قبل النظام التعليمي، أو يحصل عليها المعلمون بصورة ذاتية.

الخلفية النظرية للدراسة

التنمية المهنية: المفهوم والمبررات

تعد التنمية المهنية من المفاهيم الواسعة التي ترتبط بمفهوم المهنة بصفة عامة، وتسعى إلى استدامة عملية النمو المهني للقائمين على مجموعة من المهام أو الأدوار المحددة. وأوضح حسن (٢٠١١) أن التنمية المهنية للمعلمين تعرف بمجمل الأنشطة والبرامج التي يتم التخطيط لها وتنفيذها بصفة مستمرة من أجل بناء وتطوير القدرات والمهارات والخبرات المختلفة للمعلمين، وإعدادهم للقيام بالإدارة المتغيرة التي تفرضها متغيرات عصر الانفجار المعرفي، بطريقة أكثر كفاءة وفاعلية، وتشمل التنمية المهنية جميع المهارات والمعارف والقدرات التي يتعلمها المعلم أثناء ممارسته لعمله بهدف تحسين أدائه، وتتنوع برامج التنمية المهنية لتشمل ما يلي:

- **برامج التأهيل:** وتهدف إلي تأهيل المعلمين غير المؤهلين تربوياً، من خلال البرامج والدورات التدريبية المناسبة، والتي تتفق مع احتياجاتهم والمستويات المراد الوصول إليها.
- **البرامج العلاجية:** البرامج والدورات التدريبية التي تقدم للمعلمين بهدف علاج بعض أوجه القصور في أداء المعلمين من الناحية التربوية أو الناحية التخصصية، والتي يتم اكتشافها من خلال تقارير الموجهين، أو مدراء المدارس، أو تقارير الإدارات التعليمية.
- **برامج التجديد:** البرامج الدورية التي تقدم للمعلمين للتعريف بالمستجدات في النظريات العلمية والتربوية، كما تقدم عند تغييرات في المناهج أو المقررات الدراسية، أو الأنظمة التربوية.
- **برامج الترقي:** البرامج التي تعقد للمعلمين المتوقع ترقيتهم، بهدف تدريبهم على المهام المنوط القيام بها في مناصب ومستويات وظيفية أعلي.

ويوضح كل من (Daugherty, Custer, 2012) أن عمليات تطوير نظام التعليم، ودعم جودة مؤسساته التعليمية تقوم علي مبدأين رئيسيين: الأول تمثل في نظم التقويم للأداء داخل المدرسة سواء للمدرسة أو الاطراف المختلفة مع الطالب، والثاني جودة أداء المعلمين، واختيار معلمين في مدارس التعليم العام وفقاً لمبدأ النوعية، ووفقاً لذلك انتشرت مبادرات التنمية المهنية المستدامة للمعلمين خلال أساليب عديدة منها برامج التدريب والتطوير للمعلمين، خاصة عند إعادة نظم التقويم، وتطوير المناهج الدراسية، مع تركيز محتوى آليات التنمية المهنية على المحتوى العلمي للمناهج (برامج تخصصية)، وعلي البعد المهني أو التربوي.

وفي إنجلترا تعد التنمية المهنية مطلباً ضرورياً لجميع الوظائف داخل نظام التعليم: على مستوى القيادات العليا والقيادات الوسطى، والقيادات المدرسية والمعلمين، ويتم التدريب وفقاً للمعايير المهنية الوطنية لكل وظيفة في مستويين: برامج المؤهلات الوطنية للقيادات العليا، وبرامج التنمية المهنية للمعلمين. ويعد التطوير المهني للمعلمين من مهام ومسئوليات قيادات المدارس، حيث تعد مهام التنمية المهنية أو التطوير المهني من مقاييس أداء قيادات المدارس،

فعليهم تقييم أداء المعلم ودراسة احتياجاتهم خاصة في المحتوى العلمي الذي يقوم بتدريسه، مع توفير برامج التطوير المهني، وتقوم عمليات التطوير المهني للمعلمين داخل المدرسة على تصميم مجتمعات التنمية المهنية التخصصية داخل المدرسة، مع توظيفها في تطوير الاداء المدرسي وقيادتها من قبل مدراء المدارس.

وأوضح (Opfer, Pedder, 2011: 3-4) أهمية التنمية المهنية المستدامة، حيث أصبحت أساليب التطوير المهني للمعلم محوراً رئيساً في الإصلاح المتمركز على المدرسة، باعتبار أن فعالية الأداء التدريسي تعد مدخلاً رئيساً لتعزيز أداء الطالب واتجاهاته نحو التعلم، ويعد التدريب بمجالاته المتباينة من بين آليات التطوير المهني المستمر، ويرتبط بمجموعة من الأبعاد والأهداف، تتمثل في: تعزيز معرفة المعلم بالمحتوى العلمي للمقررات الدراسية التي يقوم بتدريسها، بالإضافة إلي تعزيز المعلم بآليات تحسين الممارسات الصفية خاصة فيما يرتبط بالإدارة الصفية وإيجابية العلاقة بين المعلم والطلاب، وصنفت الدراسة آليات التنمية المهنية في ممارسات فردية للمعلم تقوم على التأمل الذاتي، وممارسات داخل المدرسة مثل الإشراف التربوي والزيارات الصفية بين القيادات المدرسية والمعلمين، وممارسات خارج المدرسة مثل المشاركة في البرامج التدريبية وغيرها. وتعد التنمية المهنية نشاطاً تربوياً مخططاً ومقصود، وفق نموذج تصميمي محدد، وأساليب منتقاة وفق معايير وطبيعة العينة المستهدفة، تستهدف تحسين أداء المعلم في المجالات التالية:

- المجالات الأكاديمية، وترتبط بتمكن المعلم من مادة تخصصه، والاطلاع على المستحدثات العلمية، وتضمينها ومعالجتها في المحتوي العلمي، بالإضافة إلي الاطلاع على تنظيم محتوي المادة العلمية، والتمييز بين العلم والمادة الدراسية.
- المجالات التربوية، وترتبط بتمكن المعلم من استراتيجيات التدريس الحديثة العامة والتخصصية، والنظريات التربوية المعاصرة، وتطبيقاتها في تخطيط وتنفيذ وتقويم التدريس، واستراتيجيات إدارة الصف، والمستحدثات في مجالات تقويم أداء الطلاب،

والمستحدثات في طبيعة تعلم الطلاب، وآليات التعزيز، وبناء الدافعية، و مواجهة المشكلات الصفية السلوكية والتعليمية، والتواصل مع الطلاب، وبناء البرامج العلاجية والإثرائية، وسبل التعامل مع الفئات الخاصة من الفائقين والموهوبين وذوي الإعاقات البسيطة.

- المجالات الثقافية، وترتبط بتعرف القضايا المتضمنة في المناهج الدراسية، وسبل معالجتها، والاطلاع في تاريخ وطبيعة مادته الدراسية، وتعرف مصفوفة القيم العلمية والخلقية والوجدانية التي يجب العمل عليها في الأنشطة التعليمية والتربوية، مع استيعاب دور الأنشطة المدرسية، وكيفية تفعيلها لمواجهة العديد من المشكلات والقضايا التعليمية.
- المجالات التكنولوجية، وترتبط بتمكن المعلم من المفاهيم الرقمية، والثقافة الرقمية، ومهارات توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية، واتقان مستويات متقدمة في إدماج التكنولوجيا في العملية التعليمية منها علي سبيل المثال: توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال، وتوظيف وسائط التواصل الاجتماعي، والتعلم الموبايلي، والصيغ الرقمية الحديثة، والسبورة الذكية، والمنصة التعليمية، وغيرها من القضايا المعاصرة حول الانتقال من الصيغ التقليدية في التدريس والتعليم إلي الصيغ الرقمية والمرتبطة بمهارات القرن الحادي والعشرين، والضرورية لمجتمعات صناعة المعرفة.

وحول معايير تصميم برامج التنمية المهنية حدد (Wilkerson, 2006) مجموعة معايير تتمثل في ارتباطها برؤية عملية في الفصول الدراسية، ويعزز المعلم في الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية، ويتبني مجتمعات التعلم بين المعلمين، وتطوير مهارات القيادة لدي المعلم، بناء إيجابية المعلم في المشاركة في تقدير احتياجاته وتصميم برامج التنمية المهنية بصفة عامة والبرامج التدريبية علي وجه الخصوص، كما ترتبط برامج التنمية المهنية بفلسفة النظام التعليمي وطبيعته وغاياته التربوية، مع الاستمرارية في التقويم والمتابعة.

كما يوضح الغامدي (٢٠١٩) ضرورة التركيز على قياس الاحتياجات التدريبية للمعلمين كخطوة أساسية في بناء برامج التنمية المهنية.مع مراعاة تنويع أساليب التنمية المهنية وانتقاء ما يناسب المعلم منها.

ويوضح (Broad, Evans, 2006: 3) أن التنمية المهنية يجب أن تنطلق من مجموعة من المعايير أهمها دراسة وتحليل الاحتياجات التدريب باعتبارها مؤشراً لتحديد الفجوة بين الواقع والمأمول، مع اعتبارها عملية شخصية أو ذاتية ترتبط بكل معلم علي حدة، بالإضافة إلي ضرورة التعاون بين المعلمين بغية تبادل الخبرات في الممارسات الناجحة، كما يجب أن تكون التنمية المهنية بصورة مستمرة/ مستدامة ومتعمقة، كما يجب توظيف مدخل المعلم باحثاً، والذي يشير إلي ضرورة فاعلية المعلم في تصميم برامج التنمية المهنية وفق احتياجاته وظروفه وطبيعة البيئة التي يعمل بها، وطبيعة التخصص والمرحلة العمرية.

أهداف التنمية المهنية

تعد التربية المهنية هي الإطار العام أو الصيغة المتكاملة للنمو المهني للمعلم قبل وأثناء الخدمة، وتعد مفهوماً أشمل من البرامج التدريبية، حيث إن البرامج التدريبية بمثابة أحد آليات التنمية المهنية المستدامة للمعلمين، وترتبط التنمية المهنية كما أشارت دراسة عياصرة (٢٠٠٥) بتحقيق مجموعة أهداف ترتبط بإضافة معارف جديدة للمعلمين، وتنمية المهارات المهنية لديهم، مع تنمية القيم المهنية الداعمة لسلوكياتهم وتوكيدها، بالإضافة إلى تمكينهم من تقديم تربية ناجحة للطلبة.

وتشير المهدي (٢٠١١) إلي أن التنمية المهنية باعتبارها مجموعة الخبرات التعليمية والكفايات والمهارات التي يتعرض لها المعلم وترتبط بصورة مباشرة أو غير مباشرة بمهنته، وتتحدد أهداف التنمية المهنية في: الاطلاع والمعرفة بكل جديد، وتحسين الأداء الوظيفي وتطويره، ومواجهة التغيرات المهنية والتكيف معها، وزيادة خبرات المعلمين بالأساليب الحديثة في التدريس، والقدرة على الإبداع والتجديد.

كما يشير البلوي (٢٠١١) إلي أن التنمية المهنية تعد عملية مخططة ومقصودة تهدف إلي تزويد المعلم بمجموعة الأساليب السلوكية والمعرفية والمهارية في مجالات تخطيط التدريس، واستراتيجيات التدريس، والإدارة الصفية، ومعالجة المنهج، وتقويم الأداء، وفق معايير محددة، ومن الأساليب التي يمكن توظيفها في التنمية المهنية ممارسات الموجهين في تقييم وتطوير أداء المعلم. وحدد الناقة (٢٠٠٩) مجموعة معايير جودة التدريس والتي يجب العمل عليها، ومراعاتها عند تصميم برامج التنمية المهنية عامة، وتصميم البرامج التدريبية خاصة، منها:

تمكن المعلم من المادة العلمية (المادة الدراسية في تخصصه)، وتمكن المعلم من طبيعة المادة (فلسفة وخصائص المادة العلمية أو المحتوي العلمي وتنظيمه، وأسسه، وتدرجه، واستيعاب الترابطات بين مجالاته ومستوياته، ورؤية الطلاب حول طبيعة المادة الدراسية)، مع تعرف طبيعة المادة كونها سمعية أم بصرية، أم سمعية بصرية. بالإضافة إلى التمكن من طبيعة الطلاب والعقل البشري(الخصائص النفسية/ والعقلية والوجدانية)، وتعرف كيف يتعلم الطالب، ودراسة مفاهيم التعزيز والدافعية وغيرها، ومعت تمكن المعلم من طرق التدريس وفنياته واستراتيجياته ومهاراته.

أساليب التنمية المهنية

تتكون التنمية المهنية في المجال التربوي من ثلاث عناصر رئيسة، تتمثل في: التدريب المهني ويشتمل على الدورات والبرامج التدريبية القصيرة، وحلقات النقاش وورش العمل والتي تركز بشكل رئيس على الممارسات والمهارات التدريسية، والتعليم المهني والقائم على الدورات والبرامج التدريبية أو التنموية الطويلة المتمركزة على البناء النظري والبحث، بالإضافة إلي الدعم المهني والمرتبط بالإجراءات والأنشطة والممارسات التي تدعم الوظيفية التدريسية (محمد، ٢٠١١).

تتنوع أساليب التنمية المهنية التقليدية والرقمية، هذه الأساليب يجب توعية المعلمين بها، وبناء القدرات حولها ضماناً لاستخدامها في تطوير الأداء (عسيري، ٢٠١٧). وتشمل أساليب التنمية المهنية جميع الممارسات التي يقوم بها المعلم تكفل تطوير الأداء المهني للمعلمين بصورة تتفق مع الاتجاهات المعاصرة (أحمد، ٢٠١٤؛ يوسف، ٢٠١٠٦؛ حجاج، ٢٠٢٠). وتعد التنمية المهنية الذاتية من بين آليات التنمية المهنية للمعلمين وتعرف بما يقوم به المعلم من ممارسات بهدف تطوير قدراته ومهاراته، ومعارف بصورة شخصية، لاستمرارية كفاءته، وولاءً لمهنته، وبناءً لشخصيته، وتعتمد التنمية المهنية علي قدرة المعلم على تحديد احتياجاته التدريبية، مع تحديد آليات ومصادر التنمية المهنية والاختيار منها مع ما يتوافق مع قدراته، وتتنوع مصادر التنمية المهنية وآلياتها فمنها: القراءة الحرة، وإجراء البحوث الإجرائية، والمشاركة في الدراسات العليا، وجلسات مناقشة مع الزملاء، والاطلاع على الكتب في المكتبات الرقمية، والتواصل مع الجامعات، والمشاركة في الندوات والمؤتمرات وورش العمل، والمشاركة في تأليف الكتب، والعضوية في المجلات العلمية المتخصصة، خاصة ما يرتبط بها بمادة تخصصه (الغسانية، ٢٠١٢).

وتتعدد أساليب التنمية المهنية قبل وأثناء الخدمة، وتعتمد علي الغرض منها وفئة المعلمين ومن بينها التدريب أثناء الخدمة، والتعلم عن بعد، والتعلم الذاتي، والتوجيه الفني، والبعثات الخارجية والداخلية، والدورات التنموية، وحلقات وجلسات النقاش والعصف الذهني، واستكمال الدراسات العليا والمؤهلات الأكاديمية، والشراكة بين المدارس والجامعات، وبحوث الفعل (المنشاوي، ٢٠٠٩). وأوضح (Lieberman, 2009) أهمية البحوث التطبيقية/ الإجرائية كمدخل في التنمية المهنية التخصصية والتربوية حول دروس أو وحدات دراسية

واقع التنمية المهنية للمعلمين

تشير العديد من الدراسات أن القصور في دراسة وتقصي احتياجات المعتلمين الفعلية يؤدي إلى ظهور العديد من مشكلات التنمية المهنية، كما أن عدم ارتباط أساليب التنمية المهنية باهتمامات المعلمين يجعل من برامج التنمية المهنية عبئاً على المعلم، تواجه العديد من التحديات في نقل تأثيرها الفعال. وتوضح دراسة عيد (٢٠٠٢) إلي الإخفاق في تحديد الاحتياجات التدريبية، مما ينعكس على تحقيق الأهداف المرجوة من البرامج التدريبية، كما تشير إلي قصور برامج التنمية المهنية وأساليبها المتنوعة الحالية في تلبية الطموحات والأهداف المتوقعة بسبب تنوع وتباين الجهات المقدمة للبرامج، وعدم ارتباط البرامج التدريبية باحتياجات حقيقية للمعلمين، كما أشارت رضوان (٢٠٠٧) إلي الفجوة بين الاحتياجات الفعلية وبين محتوى البرامج التدريبية، كما بينت دراسة قاسم (٢٠١٣) إلي انخفاض في مستوى كفاءة برامج التنمية المهنية قياساً بمعايير الجودة العالمية، ومنها تصميم برامج التنمية المهنية في ضوء مخرجات غير حقيقية للاحتياجات التدريبية للمعلمين. وتركيز تنفيذ هذه البرامج على أسلوب المحاضرات والعروض النظرية المباشرة. مع مركزية تخطيط وتصميم برامج التنمية المهنية وعدم مشاركة جميع الأطراف في تخطيط وتصميم وتنفيذ البرامج وقياس أثرها. كما لوحظ ندرة ارتباط محتوى برامج التنمية المهنية بمشكلات حقيقية، بالإضافة إلي أن معظم الحلول المطروحة غير قابلة للتنفيذ داخل الميدان الفعلي.

مفهوم اتجاهات المعلم وأهمية قياسها

ترتبط اتجاهات المعلم في التنمية المهنية بما يحمله المعلم من أفكار ورؤى حول التنمية المهنية وأساليبها، هذه الرؤى والتصورات تشكلت \ بخبرات عديدة مثل المشاركة في الدورات التدريبية أو ورش العمل أو المؤتمرات والمشروعات البحثية أو جلسات النقاش داخل المدرسة مع القيادات المدرسية أو الإشراف التربوي.

بصفة عامة هذه التصورات تجعل المعلم يحمل بين أفكاره ووجدانه اتجاهات إيجابية أو سلبية نحو برامج التنمية المهنية، والمشاركة الإيجابية فيها (العنبوري والغافري، ٢٠٢١).

وتعد اتجاهات المعلمين نحو أساليب التنمية المهنية من محفزات استخدامها بصورة فعلية في الميدان العملي من قبل المعلمين داخل المدارس (العكول ، ٢٠١٧٤). وبين زيدان وآخرين (٢٠١٨) أهمية تقصي العوامل المؤثرة في اتجاهات المتعلمين نحو أساليب التنمية المهنية .و أشار (Gissy, 2010) إلى أن هناك العديد من العوامل التي تؤثر في اتجاهات المعلمين نحو برامج التنمية المهنية. ويلاحظ ضرورة التمييز بين المظاهر المرتبطة باتجاهات المعلمين نحو برامج التنمية المهنية وتظهر في مستويات المشاركة الفعالة والإيجابية في هذه البرامج وانتقال أثر التدريب داخل المدرسة بما ينعكس على تطوير أداء المدرسة والطلاب. أما فيما يرتبط بالعوامل التي تسهم في تشكيل الاتجاهات نحو برامج التنمية المهنية فتشمل ما يلي:

- ارتباط برامج التنمية المهنية باحتياجات المعلمين.
- تحفيز المدرسة للمعلمين للمشاركة في برامج التنمية المهنية.
- تحفيز المدرسة لانتقال أثر التدريب بما يشعر المعلم بالإنجاز.

وحتى يمكن تفسير اتجاهات المعلم نحو برامج التنمية المهنية ، يراعي توضيح مجالاتها، فالتنمية المهنية المستدامة للمعلمين أثناء الخدمة تشمل مكونات التنمية المهنية للمعلمين وفق ثلاث مجالات رئيسة (العياصرة، ٢٠٠٩) هي: التدريب المهني: ويهدف إلي اكتساب المعلمين مجموعة المهارات اللازمة لرفع كفاياتهم، والوصول بهذه الكفايات إلي المعايير المعتمدة. والتربية المهنية: وتعني بتعديل أفكار المعلمين ومعتقداتهم المهنية، والتركيز علي القيم المهنية، من خلال العديد من الآليات منها: الدورات التدريبية الطويلة، والدراسات والبحوث، والقراءات المنتقاة، وتدوين الملاحظات، والتأمل الذاتي. والمساندة الوظيفية:

وتعني بتوفير المناخ الداعم للاستقرار الوظيفي، وتحسين ظروف العمل داخل وخارج المدرسة. ومن الضروري مراعاة احتياجات المعلم وتحديد مجالاتها بدقة لضمان مشاركته الإيجابية.

ويوضح (Aurora, et.al, 2011) إلي أن التنمية المهنية المستمرة ضرورة للمعلم، خاصة ذاك التدريب الذي يرتبط بموضوعات مهنية من أهمها التفاعلات الصفية، وبناء البيئات التعليمية الداعمة لتعليم وتعلم الطلاب، بالإضافة إلي المحتوى التدريبي المرتبط بالجانب الأكاديمي، حيث يراعي تدريب المعلمين على محتوى المناهج الدراسية خاصة الإصدارات الحديثة أو المعدلة، وبناء الجانب المعرفي لدى المعلم حول مجالات المحتوى وموضوعاته الدراسية، كما يجب مراعاة آليات بناء الأنشطة التعليمية، واستراتيجيات إدارة الأنشطة التعليمية الصفية، مع مراعاة أن تكون الخطوة الأولى في بناء البرامج التدريبية هي الدراسة الفعلية لاحتياجات المعلمين، وأن يتمركز التدريب على الأداء التدريسي داخل المدرسة.

وحتى يتسنى للمعلم تكوين اتجاهات إيجابية نحو برامج التنمية المهنية يجب أن تتمركز التنمية المهنية على تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، حيث يجب أن ترتبط البرامج التدريبية بحاجة المعلم إليها، باعتبارها ضمانا للدافعية للمشاركة في هذه البرامج التدريبية، وأكد اسماعيل (٢٠١٣) أهمية تحديدها باعتبارها الفجوة في المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها المعلم في الوقت الراهن، والمعارف والمهارات والاتجاهات التي يجب أن يمتلكها بغية تطوير أدائه، ويوضح مراد (٢٠١٢) أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية لتشكيل اتجاهات إيجابية لدى المعلمين.

إن التحديد الدقيق للاحتياجات التدريبية يساعد علي جعل النشاط التدريبي هادفاً ذا معني للمؤسسة والمعلمين، وجعله نشاطاً أكثر واقعية، ويوفر الوقت والجهد والنفقات، فالحاجات التدريبية هي المؤشر الذي يوجه التدريب، بحيث يمكن تحقيق الكفاءة في المخرجات من البرامج التدريبية. حين ترتبط محتويات البرامج التدريبية بالاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين، تكون تلك البرامج التدريبية أكثر فعالية، وذات أثر كبير في تحقيق أهدافها والمرتبطة بالتنمية المهنية للمعلمين، وبمعني أكثر وضوحاً، حين يكون المعلم عضواً فعالاً في تصميم البرامج التدريبية من خلال تحديد احتياجاته بدقة، يكون أكثر قبولاً لمحتويات تلك البرامج، واكثر استخداماً لأنشطتها وتوظيفها في تحسين أدائه التدريسي، وتتنوع آليات مشاركة المعلم في تصميم البرامج التدريبية،

ومن تلك الآليات: المقابلات مع المعلمين لمناقشة اوجه الصعوبات والتحديات التي تواجههم، وتحديد المشكلات التدريسية التي تتطلب إيجاد حلول لها، ومناقشته حول وضع بعض الفرضيات/ الحلول لتجريبها، وبالتالي تمثل نقطة انطلاق نحو تصميم البرامج التدريبية وصياغة أهدافها ومحتواها العلمي. وأوصت دراسة جيساي (Gissy , 2010) بضرورة دراسة اتجاهات المعلمين نحو برامج التنمية المهنية، باعتبارها قد تكون معوقاً في تحقيق الأهداف المرجوة من هذه البرامج. كما حدد دراسة جيو وآخرون (Goe, et.al, 2012: 6) علي ضرورة جمع البيانات عن أداء المعلم وفق معايير واضحة لجميع أطراف العملية التعليمية، ويتم عن طريق الملاحظة الصفية، وتقييم مستوي نمو الطلاب، وملف الإنجاز التقليدي والرقمي، والدراسات المسحية للطلاب والمعلمين والقيادات المدرسية، ومناقشة عينات من الطلاب.

وانطلاقاً مما سبق فإن البرامج التدريبية يجب أن تنطلق من مجموعة من الفجوات، والتي تعد حائلاً بين المعلم وتحقيق اهداف المنظومة التعليمية، لذا فإن محتوى البرامج التدريبية يراعي مناقشة وتحليل هذه الفجوات، ومراجعة الادبيات والدراسات السابقة، والتجارب الناجحة في هذا المجال بغية طرح حلول تتسم بإمكانية التطبيق، ثم تأتي مرحلة أخرى لمشاركة المعلم عند المعالجات التدريبية، حيث يتم مناقشة تلك الحلول معه، ودراسة إمكانية تنفيذها داخل قاعات الدراسة ليصبح المعلم مسئولاً عن انتقال أثر هذه البرامج التدريبية، لتنعكس في بناء معرفته، وتغيير اتجاهاته، وتحسين أدائه التدريسي، مع مراعاة مواجهة الفجوات التدريسية بغية تحقيق أهداف المنظومة التعليمية.

الدراسات السابقة

• دراسة أبو خليل وآخرين (٢٠٢٣)

حللت الدراسة بعض الأدبيات لبيان واقع التنمية المهنية للمعلمين في مصر. واعتمدت على المنهج الوصفي. وعرضت الدراسة إطاراً مفاهيميا تضمن أهم المصطلحات وشملت مفهوم التنمية المهنية للمعلمين. وتضمنت العديد من الدراسات السابقة منها، دراسة السيد محمد سالم زيدان (٢٠١٨)، بعنوان التنمية المهنية للمعلم واتجاهاتها الحديثة لتطوير التعليم قبل الجامعي،

فتوح محمود محمد فهيم، محمد على حمزة (٢٠١٧) بعنوان التنمية المهنية المستقبلية لخريجي كليات التربية بالجامعات الليبية.

وأشارت إلى مفهوم التنمية المهنية للمعلمين، وأهداف التنمية المهنية للمعلمين، وأهمية التنمية المهنية، أنواع البرامج التدريبية التي تقدم للمعلمين أثناء الخدمة، أساليب التنمية المهنية للمعلمين. واختتمت الدراسة بالإشارة إلى القصور في التنمية المهنية للمعلمين في مصر، ومن نواحي القصور في برامج التنمية المهنية، عدم وجود فلسفة واضحة للبرامج التدريبية، سوء الإعداد للبرامج التدريبية، كما توصلت الدراسة إلى وجود بعض جوانب القصور في تطبيق برامج التنمية المهنية للمعلمين مثل عدم وجود فلسفة واضحة للبرامج التدريبية.

•دراسة (Cohen, 2022)

هدفت الدراسة إلى تقصي اهتمامات المعلمين المتعلقة بفئات التطوير المهني للعمل مع الطلاب، وتكنولوجيا التدريس، وتعلم الطلاب. واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من ١٣٥ معلماً من ١١ مدرسة مستقلة في منتصف الجنوب في تخصصات متنوعة ومراحل تعليمية متنوعة. تم تطبيق استبانة حول اهتمامات المعلمين في التطوير المهنية وذلك بطريقة إلكترونية. وبينت النتائج أن معلمي المدارس الابتدائية هم من يهتموا بالتطوير المهني المتعلق بتكنولوجيا التدريس مقارنة بمعلمي المدارس الثانوية. كما بينت تباين كبير في اهتمامت المعلمين بمجالات وأساليب التطوير المهني، واتجاهات إيجابية نحوها.

•دراسة العنبوري والغافري (٢٠٢١)

هدفت الدراسة إلى استقصاء تصورات معلمي الرياضيات نحو التطوير المهني القائم على بحث الدرس، وما إذا كانت هذه التصورات تختلف باختلاف النوع، وعدد سنوات الخبرة، ولتحقيق أهداف الدراسة طورت استبانة مكونة من (٣٨) عبارة، وموزعة على ثلاثة مجالات، وهي: الفرص المهنية التي يوفرها تطبيق بحث الدرس، ومتطلبات تطبيق بحث الدرس، وتحديات تطبيق بحث الدرس. تكونت عينة الدراسة من (١١٤) معلما ومعلمة من معلمي الرياضيات في خمس محافظات تعليمية بسلطنة عمان، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تصورات معلمي الرياضيات نحو التطوير المهني القائم على بحث الدرس كانت بدرجة عالية، وأن هناك فرقا دالا إحصائيا في تصورات معلمي الرياضيات نحو التطوير المهني القائم على بحث الدرس يعزى لمتغير النوع لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لعدد سنوات الخبرة، وأوصت الدراسة بأهمية تقديم الدعم اللازم للمعلمين وتمكينهم من تطبيق بحث الدرس

في المدرسة من خلال البرامج والدورات المهنية التي تعزز خبراتهم، وبما يحسن من تعلم طلبتهم في المواقف التعليمية.

•دراسة بن مبرد(٢٠٢١)

هدفت الدراسة التعرف على واقع التطوير المهني لمعلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية في ضوء المستحدثات التكنولوجية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة، كما استخدمت الباحثة استبانة أبو لبن (٢٠١٧) كأداة للدراسة، مكونة من (٣٠) فقرة، بعد التأكد من صدقها وثباتها، وتكونت العينة من (٢٠٠) معلمة بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض. وتوصلت النتائج إلى أن واقع التطوير المهني لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض في ضوء المستحدثات التكنولوجية جاء بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي (٣.٥١)، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha\leq$٠.٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة التطوير المهني لدى المعلمات تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح ذوات الخبرة (١-٥ سنوات)، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة التطوير المهني لدى المعلمات تعزى للمؤهل العلمي، ولصالح أصحاب حملة درجة الماجستير، وأوصت بتثقيف معلمات المرحلة الابتدائية بأهمية التطوير المهني الذاتي، وتوفير بيئات غنية بالمستحدثات التكنولوجية لتساهم في التطور المهني، مع عقد دورات تدريبية على المستحدثات التكنولوجية ذات العلاقة بالتطوير المهني للمعلمات.

•دراسة حجاج (٢٠٢٠)

هدفت إلى التعرف لدور مدراء المدارس في تنمية أساليب النمو المهني للمعلمين بمرحلة الأساس بولاية كسلا من وجهة نظرهم. تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من مدراء ومديرات المدارس الحكومية من ثلاثة محليات من أصل إحدى عشرة محلية. وتكونت العينة من (٣٠١) مدير مدرسة بنين وبنات ومختلط تم توزيع استبانة لكل المدراء واسترجاع كلها وتلف واحد، أي بواقع ٩٩.٩%. وتوصلت النتائج إلى أن تقديرات المدراء لدور المدير في تنمية أساليب النمو المهني للمعلمين برحلة الأساس ولاية كسلا كانت متوسطة بوسط حسابي (١.٨٨٤٢) وانحراف معياري (٠.٥١٩٦١) بوزن نسبي (٨٨.٨%) لصالح عبارة أوافق المتوسطة وفقا لمقياس ليكارت الخماسي، مما يدلل لديهم مساعي ومساعدات على تنمية أساليب النمو المهني لدى المعلمين وسعيهم لتحسين أساليب النمو بشكل مستمر.

وهي أتت في المرتبة الأولى من حيث المجالات الثلاثة. كما تبين أن تقديرات المدراء لدور المدير في تنمية طرق التدريس لدى المعلمين برحلة الأساس ولاية كسلا كانت متوسطة بوسط حسابي (١.٧٢) وانحراف معياري (٠.٤٤٦٨٤) بوزن نسبي (٦٤.٢%) لصالح عبارة أوافق المتوسطة وفقا لمقياس ليكارت الخماسي، مما يدلل أن لمدراء المدارس بمرحلة الأساس بولاية كسلا بالمحليات الثلاثة المختارة كعينة دراسة لديهم مساعي ومساعدات على تنمية أساليب النمو المهني لدى المعلمين لكن مستوى غير الطموح نظرا لأهمية الدور الميداني للمدراء ودورهم في تنمية هذا الأساليب مما يرجع فائدته للمعلم والطالب. وتبين أن تقديرات المدراء لدور المدير لتنمية أساليب النمو المهني وأثره على الطلاب جاءت متوسطة بوسط حسابي بوسط حسابي (١.٦٤) وانحراف معياري (٠.٤٧٠٦٧) بوزن نسبي (٧.٨٥%) لصالح عبارة أوافق المتوسطة جاءت في المرتبة الثانية من حيث المجالات.

•دراسة (Shurtleff, 2020)

هدفت الدراسة تقصي وفحص معتقدات المعلمين ومواقفهم حول التعلم المهني الخاص بهم. تضمنت المرحلة الأولى من جمع البيانات مسحًا للموقف مكونًا من ٥ عناصر ومعلومات ديموغرافية وسؤالين ذوي إجابة قصيرة. أظهر تحليل الانحدار المتعدد للعينة (N = 328) أربعة مساهمين مهمين إحصائيًا في موقف المعلم: (١) الحالة الاجتماعية والاقتصادية للمدرسة، (٢) سنوات خبرة المعلم في الحرم الجامعي، (٣) مجال المحتوى الذي يتم تدريسه، و (٤) الدرجة التي حصل عليها المعلم. خلال المرحلة الثانية، تم إجراء ست مجموعات تركيز أكدت النتائج السابقة وكشفت عن أربعة موضوعات في مواقف المعلمين: (١) الحاجة والرغبة في التطوير المهني التعاوني والجذاب؛ (٢) التدخل الملحوظ من القوى الخارجية التي تحل محل أهداف ورغبات التطوير المهني الخاصة بالمعلمين؛ (٣) الحاجة إلى إنشاء سياق وخطة متماسكة لمستقبل مهني طويل الأجل وأهداف الحرم الجامعي؛ و (٤) مجموعة فرعية من المعلمين الذين يعتقدون أن التطوير المهني ليس له قيمة متأصلة تذكر. يتم تضمين القيود والآثار.

•دراسة الغامدي ووزة (٢٠١٩)

هدفت الدراسة إلى تعرف الاحتياجات التدريبية لدى معلمي التربية الإسلامية بمنطقة الباحة في ضوء الاتجاهات الحديثة للتطوير المهني، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال إعداد استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية التي تكونت من (٣٩) عبارة موزعة على ثلاثة محاور(الجانب الذاتي، والجانب المعرفي، والجانب الأدائي)،

وتكونت عينة الدراسة الأساسية من (٣٣٦) من معلمي التربية الإسلامية بمنطقة الباحة التعليمية يمثلون نسبة (٥٢٠١%) من المجتمع الكلي للدراسة، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى أن الاحتياجات التدريبية في المجالات الثلاث جاءت بصورة مرتفعة، وجاء ترتيب العبارات للمجالات الثلاث في المرتبة الأولى عبارة:" مهارات التخطيط لاستراتيجية تطوير احتياجاتي التدريبية تكون حسب المتغيرات والمستجدات " بمتوسط حسابي(٤٠٤) وانحراف معياري (١٠١١)، وفي المرتبة الأخيرة عبارة" اكتساب اتجاهات إيجابية للمشاركة في المحافل والمنتديات الدولية المرتبطة بالتطوير المهني" بمتوسط حسابي(٣٠٣٢) وانحراف معياري (٠,٩٤٨). وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالاحتياجات التدريبية وأنها الخطوة الأولى نحو التخطيط السليم للبرامج التدريبية

•دراسة أبولبن والبري (٢٠١٨)

هدفت الدراسة التعرف على التدريب الإبداعي وعلاقته بالأداء التدريسي واتجاهات المعلمين نحو البرامج التدريبية. تناول البحث هدف عملية التدريب في تزويد وإكساب الفرد مهارات ومعلومات وخبرات، واتجاهات وأنماط سلوكية جديدة، وتزويد وتحسين وصقل المهارات الموجودة لدى الفرد. وتطرق إلى فلسفة التدريب التي تقوم على أسس ومبادئ. وأشار إلى العوامل المؤثرة على شكل وتنظيم إدارة التدريب. وتناول أنواع التدريب المتمثلة في نوعين، تدريب نظري وتدريب عملي. وأوضح أهداف التدريب أثناء الخدمة. وعرض مهارات التدريب اللازمة للمدرب. وتضمن المهارات التي يجب أن يمتلكها المتدرب. وأوضح التدريب الإبداعي والمهارات التي يجب أن يمتلكها المدرب إبداعيًا. وبين مقومات التدريب الإبداعي. وتطرق إلى التدريب الإبداعي وتنمية الأداء التدريسي. وتناول التدريب الإبداعي وتنمية اتجاهات المعلمين نحو البرامج التدريبية. وأوصى البحث بضرورة تنمية قدرة المتدرب على الأداء بما يحقق قدرته على تنفيذ مهام حركية أو تأدية عمل ما من خلال ممارسة مهارة أو مجموعة من المهارات، وضرورة تنمية مهارات المدرب على تحسين وتجويد الأداء من خلال خبراء التدريب.

•دراسة حسان وخليلي (٢٠١٧)

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات معلمي الرياضيات والعلوم نحو برامج التنمية المهنية وعلاقتها ببعض المتغيرات (الخبرة التدريسية- التخصص- عدد الدورات التدريبية)، إضافة إلى التعرف على مقترحاتهم لتحسين وتطوير برامج التنمية المهنية المنفذة بمكاتب التعليم التابعة لإدارة تعليم صبيا.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج المختلط (المدمج)، وأعد أداتين هما: استبانة (مقياس اتجاه) مكونة من (٣٢) عبارة، والمقابلة. وقاما بالتحقق من صدق الأدوات وثباتها. وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (١٧٠) معلماً من معلمي الرياضيات والعلوم بإدارة تعليم صبيا في العام الدراسي ١٤٣٦-١٤٣٧ه. وبعد جمع البيانات وتحليلها توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أبرزها: أن اتجاهات معلمي الرياضيات والعلوم نحو برامج التنمية المهنية بشكل عام "محايد" بمتوسط حسابي "٣.٤٢ من ٥". واتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) تعزى للمتغيرات التالية: (الخبرة التدريسية- التخصص- عدد الدورات التدريبية). وأوصت بدراسة احتياجات المعلمين وتقديم دورات تدريبية تلبي احتياجاتهم، إضافة إلى تفعيل التقنية في مجال التدريب والتنمية المهنية للمعلمين، وتقديم دورات عن بعد.

•دراسة العكول(٢٠١٧)

هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو البرامج التدريبية المقدمة لهن أثناء الخدمة، ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانة تكونت من (٤٢) فقرة، وتكونت عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال محافظة العاصمة في الفصل الدراسي الأول للعام ٢٠١٥/ ٢٠١٦ م، وعددهن (٢١٤) معلمة، تم اختيارهن عشوائيا. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو البرامج التدريبية المقدمة لهن أثناء الخدمة جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (٣.٥٤)، وقد جاء بالمرتبة الأولى المجال (١) محتوى البرامج التدريبية بمتوسط حسابي (٣.٦٨)، والمجال (٤) البيئة التي تنفذ بها البرامج التدريبية بمتوسط حسابي (٣.٦٨)، وبالمرتبة الثانية المجال (٣) مدربي البرامج التدريبية بمتوسط حسابي (٣.٥٥)، وقد جاء بالمرتبة الثالثة والأخيرة المجال (٢) وقت تنفيذ البرامج التدريبية بمتوسط حسابي (٣.٤٤)، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) لدرجة اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو البرامج التدريبية تعزي للمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. وأوصت بإشراك المعلمات في تحديد زمن التدريب، ليتناسب مع ظروفهن مع إعطاء الجانب العملي الوقت الكافي.

•دراسة (Sullivan, 2010)

تعرف خطة التطوير المهني (PDP) بنموذج تطوير مهني يقع ضمن نظام تقييم المعلمين الذي يتم تنفيذه في المدارس. هدفت الدراسة تقصي تأثير الثقافة المدرسية وأهداف المدرسة وتعاون المعلمين على اتجاهاتهم نحو خطط التطوير المهني الخاصة بهم.

تم جمع البيانات حول تصورات المعلمين لخطوات عملية PDP لتحديد الخطوات التي كان لها التأثير الأكبر على مواقف المعلمين تجاه خطط التطوير المهني. تألفت العينة من ١٥٤ معلمًا من مرحلة ما قبل الروضة حتى المدرسة الثانوية. اتخذ المشاركون مجموعة مواقف من الإيجابية جدًا إلى السلبية جدًا تجاه خطة التطوير المهني. بينت النتائج ارتباطات كبيرة بين مواقف المعلمين تجاه خطة التطوير المهني وأربعة من أصل خمسة عوامل للثقافة المدرسية. تبين أن عوامل الثقافة المدرسية وهي القيادة التعاونية وتعاون المعلمين والتطوير المهني ووحدة الهدف، جاءت مرتبطة بمواقف المعلمين تجاه خطة التطوير المهني، على الرغم من أن العلاقات لم تكن قوية. كما بينت أن عامل الثقافة المدرسية «الدعم الجماعي» غير مرتبط بمواقف المعلمين تجاه خطة التطوير المهني. ومن بين عوامل الثقافة المدرسية الخمسة، كان عامل التطوير المهني فقط مؤشرًا مهمًا على مواقف المعلمين تجاه خطة التطوير المهني. كان أحد أهداف المشروع البحثي هو اكتشاف مدى اختلاف PDPs التي أجريت بشكل فردي وتلك التي أجريت بشكل تعاوني في مواقف المعلمين تجاه خطة التطوير المهني. أظهرت النتائج حجم تأثير معتدل يشير إلى تباين بين الخطط الفردية والتعاونية. كما بينت تباين ربط الخطط بأهداف المدرسة. وبينت أن سنوات التدريس ودور المعلم والجنس ومستوى التحصيل التعليمي والتدريس لم تؤثر على مواقف المعلمين تجاه خطة التطوير المهني.

تعقيب على الدراسات السابقة

- تنوعت الدراسات في مجالات التنمية المهنية بين دراسات وصفية ارتبط بوصف واقع التنمية المهنية، ودراسات وصفية هدفت إلى تقييم ممارسات المعلمين في التنمية المهنية، وكيفية توظيفها، وأساليب التنمية المهنية المفضلة بين المعلمين، في حين جاءت بعض الدراسات تجريبية بغية التنمية المهنية للمعلمين في مراحل تعليمية مختلفة.

- اختلفت الدراسات في منهج الدراسة بين الوصفي التحليلي والوصفي المسحي والتجريبي، وجميع الدراسات اعتمدت على التحليلي الكمي، وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في الجمع بين التحليل الكمي والتحليل الكيفي لتوضيح أهداف الدراسة الحالية.
- تنوعت الدراسات وفق متغير المرحلة التعليمية، حيث جاءت بعضها في التعليم العام في المراحل الابتدائية والمرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية، وجاءت بعض الدراسات في التعليم الجامعي لتوصيف مجالات التنمية المهنية والممارسات المأخوذ بها.
- تنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة، وركزت معظم الدراسات على استخدام الاستبيان في جمع البيانات، وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في استخدام استمارة مقابلة لجمع البيانات وتحليلها.
- تم الاستفادة من تحليل الدراسات السابقة في توضيح منهجية الدراسة الحالية، مع توضيح مجالات التنمية المهنية، وتوضيح آليات توصيف متغيرات الدراسة الحالية، مع الاستفادة منها في بناء أداة الدراسة الحالية والمتمثلة في استمارة المقابلة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

•منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التحليلي وذلك لاستقراء وتحليل الأدبيات والدراسات السابقة بغية توصيف متغيرات الدراسة، وذلك تمهيداً لبناء أداة الدراسة الحالية والمتمثلة في استمارة مقابلة لجمع البيانات حول أساليب التنمية المهنية من قبل معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، وتحديد مستوى الوعي بها والاتجاهات نحو استخدامها مع تحديد معوقات استخدام أساليب التنمية المهنية في الميدان.

•عينة الدراسة

تكون المجتمع الأصلي من جميع معلمي التربية الإسلامية في مدينة تبوك والتابعة لإدارة منطقة تبوك التعليمية. وتكونت عينة الدراسة من ١٠ من معلمي المرحلة المتوسطة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وارتبط عدد عينة الدراسة بطبيعة الدراسة الحالية، حيث اعتمدت على استمارة مقابلة في جمع البيانات من الميدان.

وجدول(١) يبين توصيف لعينة الدراسة العشوائية وفق بعض المتغيرات الديموغرافية كما يلي:

جدول(١) وصف عينة الدراسة

م	المتغير	المستويات	العدد	النسبة المئوية
١	المؤهل العلمي	بكالوريوس	٨	٨٠%
		دراسات عليا	٢	٢٠%
٢	عدد سنوات الخبرة	٥-١٠ سنوات	٣	٣٠%
		١٠ سنوات فأكثر	٧	٧٠%
٣	عدد الدورات التدريبية	١-٥ دورات	٣	٣٠%
		٥ دورات فأكثر	٧	٧٠%

•أداة الدراسة

للإجابة عن السؤال الأول: ما أساليب التنمية المهنية المرتبطة بممارسات معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بمنطقة تبوك التعليمية؟ تم تحليل الأدبيات والدراسات السابقة والتوصل إلى ٢٢ من أساليب التنمية المهنية المعاصرة التقليدية والرقمية، تم توظيفها في إعداد أداة الدراسة. وشملت ما يلي:

جدول(٢) قائمة أساليب التنمية المهنية

م	أساليب التنمية المهنية
١	البرامج/ الدورات التدريبية المباشرة (الحضورية)
٢	البرامج / الدورات التدريبية المباشرة / غير الحضورية المتزامنة
٣	ورش العمل التخصصية
٤	الزيارات الصفية من قبل القيادة المدرسية
٥	الزيارات الصفية من قبل المشرف التربوي
٦	جلسات المناقشة المفتوحة مع المشرف التربوي
٧	تبادل الزيارات والخبرات بين المعلمين
٨	مؤتمرات دورية تخصصية بين معلمي التخصص
٩	مؤتمرات التنمية المهنية عبر الفيديوكونفرانس
١٠	المؤتمرات العامة المحلية في التربية والتعليم في المؤسسات التعليمية
١١	المؤتمرات الدولية في التربية والتعليم عبر الجامعات والمؤسسات التعليمية
١٢	مجتمعات التعلم المهني داخل المدرسة
١٣	رحلات الويب المعرفية الموجهة
١٤	القراءة الحرة بغرض التنمية المهنية الذاتية
١٥	استخدام الدرس البحثي في التنمية المهنية
١٦	استخدام بحوث الفعل في التنمية المهنية
١٧	تحليل نتائج الفيديو التعليمي بغرض تطوير الممارسات
١٨	توظيف التدريس المصغر في بناء المهارات
١٩	توظيف لعب الادوار للتمكن من مهارات مهنية محددة
٢٠	المشاركة في دورات وبرامج الترقية في المهنة
٢١	تصميم مدونة تعليمية
٢٢	تقييم الاداء والتغذية الراجعة من المختصين

واعتمدت الدراسة الحالية على استمارة مقابلة، بغرض التحليل الكيفي لبيانات العينة، والتوضيح التفصيلي لأساليب التنمية المهنية لديهم وأولوياتها واستخداماتها والاتجاهات نحو استخدام هذه الأساليب مع تحديد معوقات استخدام أساليب التنمية المهنية من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية. تكونت استمارة المقابلة من جزأين، ارتبط الجزء الأول بتعليمات الاستمارة مع البيانات الديموغرافية (المؤهل- عدد سنوات الخبرة- عدد الدورات التدريبية خلال الفترة من ٢٠٢٠ حتى الآن)، وارتبط الجزء الثاني بمتن استمارة المقابلة. واعتمدت الدراسة على استمارة مقابلة من النوع المقنن ، حيث اشتملت على ٣ مجالات رئيسة، يمكن توضيفها كما في جدول (٣) التالي:

جدول(٣) وصف محتوى استمارة الممقابلة

م	المجالات	عدد ونوع الأسئلة	عدد الفقرات
١	المجال الأول: الوعي بأساليب التنمية المهنية	السؤال الأول : مغلق	٢٢
		السؤال الثاني: مفتوح	١
٢	المجال الثاني: اتجاهات المعلمين نحو استخدام أساليب التنمية المهنية	السؤال الثالث: مغلق	٢٢
		السؤال الرابع: مفتوح	١
٣	المجال الثالث: معوقات استخداتم أساليب التنمية المهنية	السؤال الخامس: مفتوح	٢٢
		السؤال السادس: مفتوح	١
	إجمالي استمارة المقابلة	٦	٦٦+ ٣

تم كتابة متن الأداة في صورته الأولية (ملحق٢)، ووضع الاستمارة في صورة نسخة التحكيم. حيث تم عرض الاستمارة على عدد(٥) من المحكمين المختصين في المناهج وطرق التدريس (ملحق١) وذلك لإبداء الرأي حول مجموعة من النقاط الرئيسة، تمثلت في مدى ارتباط الأداة بالهدف منها، وارتباط الفقرات بكل سؤال رئيسي، مع مراعاة الدقة العلمية والدقة اللغوية. وتم إجراء ملاحظات المحكمين، ووضع الاستمارة في صورة قابلة للاستخدام.

إجراءات صدق وثبات الأداة

لما كان الصدق يشير إلى أن تقيس الأداة ما وضعت لقياسه، تم حساب معامل ارتباط العبارة بالمجال الذي تقيسه، عن طريق حساب معامل ارتباط الرتب بين كل مفردة والدرجة الكلية لها، وجدول (٤) يبين نتائج معاملات ارتباط الرتب لقياس الارتباط كما يلي:

جدول(٤) معاملات ارتباط الرتب (سبيرمان) لقياس ارتباط العبارة بالمجال

م	معامل ارتباط	م	معامل ارتباط	م	معامل ارتباط	م	معامل ارتباط	م	معامل ارتباط	م	معامل ارتباط
١	**٠.٦٩	١٢	**٠.٧٨	١	**٠.٧٤	١٢	**٠.٩١	١	**٠.٧٠	١٢	**٠.٧٩
٢	**٠.٧٨	١٣	**٠.٧٥	٢	**٠.٧٨	١٣	**٠.٧٢	٢	**٠.٦٥	١٣	**٠.٧٧
.٣	*٩*٠.٧٠	١٤	**٠.٨٢	.٣	**٠.٦٨	١٤	**٠.٧١	.٣	**٠.٨٣	١٤	**٠.٧٠
٤	**٠.٨١	١٥	**٠.٨٠	٤	**٠.٦٦	١٥	**٠.٧٥	٤	**٠.٨٨	١٥	**٠.٦٨
٥	**٠.٨٣	١٦	**٠.٧٣	٥	**٠.٦٦	١٦	**٠.٧٥	٥	**٠.٨٩	١٦	**٠.٨٦
٦	**٠.٨٨	١٧	**٠.٧٧	٦	**٠.٧٢	١٧	**٠.٦٣٨	٦	**٠.٨٢	١٧	**٠.٨٥٧
٧	**٠.٨٢	١٨	**٠.٧٥	٧	**٠.٨٠	١٨	**٠.٦٨	٧	**٠.٧٠	١٨	**٠.٧٤
٨	**٠.٧٣	١٩	**٠.٨٥	٨	**٠.٨١	١٩	**٠.٧٦	٨	*٩*٠.٧٥	١٩	**٠.٨٩
٩	**٠.٧٧	٢٠	**٠.٨٤	٩	**٠.٨٢	٢٠	**٠.٧٣	٩	**٠.٨٤	٢٠	**٠.٨١
١٠	**٠.٧١	٢١	**٠.٧٤	١٠	**٠.٨٥	٢١	**٠.٧٤	١٠	**٠.٧١	٢١	**٠.٩٠
١١	**٠.٦٨	٢٢	**٠.٧٥	١١	**٠.٦٩٦	٢٢	**٠.٧٧	١١	**٠.٧٣	٢٢	**٠.٦٩

• (*) تشير إلى مستوى دلالة عند (٠.٠٥) (**) تشير إلى مستوى دلالة (٠.٠١)

ويتضح من جدول(٤) أن معاملات الارتباط جاءت دالة طردية (موجبة)، وانحصرت قيم معاملات الارتباط بين قيمتي (٠.٦٥ – ٠.٩١) ، وتباينت بين ارتباط قوي ومتوسط، وهي قيم تشير إلى اتساق الفقرات المكون لاستمارة المقابلة. كما تم حساب ثبات استمارة المقابلة باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وكانت النتائج كما في جدول(٥) التالي:

جدول(٥) معامل الفا كرونباخ لقياس ثبات استمارة المقابلة

عدد ونوع الأسئلة	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
السؤال الأول : مغلق	٢٢	٠.٨٦
السؤال الثاني: مفتوح	١	-
السؤال الثالث: مغلق	٢٢	٠.٨٧
السؤال الرابع: مفتوح	١	-
السؤال الخامس: مفتوح	٢٢	٠.٩١
السؤال السادس: مفتوح	١	-
٦	٣ +٦٦	٠.٩٣

ويبين جدول(٥) ارتفاع معاملات ألفا كرونباخ مما يعني ثبات فقرات استمارة المقابلة بدرجة مقبولة. وهذه النتائج تبين صلاحية الأداة للاستخدام في إجراءات التطبيق الميداني. وتم وضع استمارة المقابلة في صورة نهائية (ملحق٣)

إجراءات التطبيق الميداني

- تم إعداد أوراق جاهزية التطبيق الميداني خلال خطابات تسهيل مهمة الباحث في الفصل الدراسي الثاني بالعام الدراسي ١٤٤٤/١٤٤٥هـ.
- تم تحديد عدد (١٠) مدارس، (١٠) من معلمي التربية الإسلامية محل عينة الدراسة الحالية.
- تم تقديم الهدف من المقابلة والدراسة لكل معلم من معلمي التربية الإسلامية على حدة.
- تم الاتفاق مع كل معلم على حدة على ميعاد مناسب لإجراء المقابلة، وتوضيح قواعد المقابلة.
- التزم الباحث أثناء المقابلة بقراء نص الفقرات كما هي مكتوبة في الاستمارة، وفي حالة عدم استيعاب المعلم للفقرة أو لبعض المصطلحات ، تم توضيحها للمعلم .
- تم تسجيل كل مناقشات وآراء المعلمين المشاركين في استمارة المقابلة كل على حدة بكل دقة كما ذكرها المعلم دون تدخل من الباحث.

- تمت عملية المقابلة وفق جدول زمني خلال أسبوعين، حيث تم إجراء مقابلة واحدة لكل معلم على حدة خلال المدة الزمنية المحددة في الوقت المناسب للمعلم، دون تأثير على سير العمل بالمدرسة.

المعالجات الإحصائية للدراسة

- اعتمدت الدراسة على معامل ارتباط الرتب لقياس صدق اتساق المفردات..
- تم استخدام ألفاكرونباخ لقياس ثبات فقرات استمارة المقابلة.
- اعتمدت المعالجات الحالية على رصد آراء المعلمين محل عينة الدراسة ، وتم استخدام التكرارات لحساب درجة الوعي لكل مفردة،وذلك وفق التدريج التالي:

□ كبيرة يمتد الوسط الحسابي من (٢.٣٣ إلى ٣.٠٠).

□ متوسطة، ينحصر الوسط الحسابي من (١.٦٧ إلى أقل من ٢.٣٣).

□ ضعيفة ، ينحصر الوسط الحسابي من (١.٠٠إلى أقل من١.٦٧).

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

إجابة السؤال الأول: ما مستوى الوعي بأساليب التنمية المهنية المرتبطة لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بمنطقة تبوك التعليمية؟ هدف االسؤال الأول إلى قياس مستوى الوعي بأساليب المهنية لدى معلم التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، وتوصيف أهميتها وفاعليتها في تطوير الأداء والممارسات التدريسية ، ثم تحديد المبررات لمستوى الفاعلية إن وجدت. ويوضح جدول(٦) مستوى معرفة أساليب التنمية المهنية من وجهة نظر عينة الدراسة:

جدول(٦) مستوى معرفة أساليب التنمية المهنية من وجهة نظر العينة

		تكرار الخبرة السابقة		تكرارمستوى الفاعلية			مستوى الوعي ودلالتها		الترتيب
		نعم	لا	كبير	متوسط	ضعيف			
١	البرامج/ الدورات التدريبية المباشرة (الحضورية)	١٠	٠	٨	٢	٠	٢.٨٠	كبيرة	٢
٢	البرامج / الدورات التدريبية المباشرة / غير الحضورية المتزامنة	١٠	٠	٤	٣	٣	٢.١٠	متوسطة	١٢
٣	ورش العمل التخصصية	١٠	٠	٧	٣	٠	٢.٥٠	كبيرة	٦
٤	الزيارات الصفية من قبل القيادة المدرسية	١٠	٠	٥	٢	٣	٢.٢٠	متوسطة	١١
٥	الزيارات الصفية من قبل المشرف التربوي	١٠	٠	٣	٥	٢	٢.١٠	متوسطة	١٣
٦	جلسات المناقشة المفتوحة مع المشرف التربوي	١٠	٠	٦	١	٣	٢.٤٠	كبيرة	٧
٧	تبادل الزيارات والخبرات بين المعلمين	٧	٣	٣	٤	٣	٢.٠٠	متوسطة	١٤
٨	مؤتمرات دورية تخصصية بين معلمي التخصص	٣	٧	٢	٢	٦	١.٦٠	ضعيفة	١٩
٩	مؤتمرات التنمية المهنية عبر الفيديوكونفرانس	٠	١٠	٥	٣	٢	٢.٣٠	متوسطة	٩
١٠	المؤتمرات العامة المحلية في التربية والتعليم في المؤسسات التعليمية	٥	٥	٢	٥	٣	١.٩٠	متوسطة	١٦
١١	المؤتمرات الدولية في التربية والتعليم عبر الجامعات والمؤسسات التعليمية	٨	٢	٢	٦	٢	٢.٠٠	متوسطة	١٥
١٢	مجتمعات التعلم المهني داخل المدرسة	٦	٤	٧	٣	٠	٢.٧٠	كبيرة	٣
١٣	رحلات الويب المعرفية الموجهة	٧	٣	١	٣	٦	١.٣٠	ضعيفة	٢٢
١٤	القراءة الحرة بغرض التنمية المهنية الذاتية	١٠	٠	٧	٢	١	٢.٦٠	كبيرة	٤
١٥	استخدام الدرس البحثي في التنمية المهنية	٩	١	٦	٢	٢	٢.٤٠	كبيرة	٨
١٦	استخدام بحوث الفعل في التنمية المهنية	٩	١	٢	٤	٤	١.٨٠	متوسطة	١٧
١٧	تحليل نتائج الفيديو التعليمي بغرض تطوير الممارسات	٥	٥	٦	١	٣	٢.٣٠	متوسطة	١٠
١٨	توظيف التدريس المصغر في بناء المهارات	٧	٣	٩	١	٠	٢.٩٠	كبيرة	١
١٩	توظيف لعب الأدوار للتمكن من مهارات مهنية محددة	٨	٢	٦	٤	٠	٢.٦	كبيرة	٥
٢٠	المشاركة في دورات وبرامج الترقية في المهنة	٨	٢	١	٥	٤	١.٧٠	متوسطة	١٨
٢١	تصميم مدونة تعليمية	٥	٥	١	٢	٧	١.٤٠	ضعيفة	٢١
٢٢	تقييم الأداء والتغذية الراجعة من المختصين	٤	٦	١	٣	٦	١.٥٠	ضعيفة	٢٠

يتضح من جدول(٦) ما يلي:

- امتدت الأوساط الحسابية بين قيمتي (١.٣٠-٢.٩٠) وهي قيم تباينت في درجات (كبيرة- متوسطة – ضعيفة)
- تباينت الفقرات (أساليب التنمية المهنية) في درجة الوعي بها من قبل معلمي التربية الإسلامية بين كبيرة ومتوسطة وضعيفة.
- جاءت الفقرة (توظيف التدريس المصغر في بناء المهارات) في المستوى الأول بدرجة وعي ٢.٩٠ مما يشير إلى أن أسلوب التنمية المهنية القائم على توظيف التدريس المصغر هو الأكثر أهمية وفاعلية من وجهة نظر عينة الدراسة.
- جاءت فقرة (البرامج/ الدورات التدريبية المباشرة (الحضورية) في المرتبة الثانية بدرجة وعي كبيرة (٢.٨) مما يشير إلى أن أسلوب التنمية المهنية القائم على التدريب المباشر في المرتبة الثانية من وجهة نظر عينة الدراسة من معلمي التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة.
- كما جاء أسلوب التنمية المهنية القائم على (مجتمعات التعلم المهني داخل المدرسة) في المرتبة الثالثة بدرجة وعي كبيرة (٢.٧٠).
- جاءت العديد من أساليب التنمية المهنية في درجة وعي متوسطة من وجهة نظر عينة الدراسة من معلمي التربية الإسلامية.
- جاءت بعض أساليب التنمية المهنية في مستوى وعي ضعيف منها (مؤتمرات دورية تخصصية بين معلمي التخصص، تقييم الأداء والتغذية الراجعة من المختصين، تصميم مدونة تعليمية، ....)
- جاءت فقرة (رحلات الويب المعرفية الموجهة) في المرتبة الأخيرة وبدرجة وعي ضعيفة، وتشير إلى ضعف الوعي بها وعدم فاعليتها من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية.

إجابة السؤال الثاني: ما اتجاهات معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بمنطقة تبوك التعليمية نحو أساليب التنمية المهنية المعاصرة؟

جدول(٧) مستوى استخدام أساليب التنمية المهنية من وجهة نظر العينة

م	أساليب التنمية	متوسط الرتب	تكرار الاستخدام	تكرار عدم الاستخدام	مبررات الاستخدام والفاعلية	مبررات عدم الاستخدام
١	البرامج/ الدورات التدريبية المباشرة (الحضورية)	٢	١٠	٠	التفاعل والدافعية، الترقية الوظيفية، تبادل الخبرات، المناقشات بين المشاركين، التغذية الراجعة من المدرب	ندرة الدورات، عدم التنسيق مع المعلم، عدم تقصي الاحتياجات
٢	البرامج / الدورات التدريبية المباشرة / غير الحضورية المتزامنة	١١	٧	٣	توفير الوقت والجهد، عدم التقيد بزمان أو مكان،	ضعف الفاعلية لقلة الرقابة، الإتاحة للجميع، عدم الإعلان عنها. كثرة المشتتات وصعوبة الالتزام،
٣	ورش العمل التخصصية	٦	١٠	٠	تسمح بتبادل الخبرات ومقابلة خبرات جديدة، واستيعاب طرائق حديثة في العرض مع جلسات العصف الذهني لإثراء التخصص، والتفاعل وبناء مجتمعات مهنية.	ضعف كفاءة المدربين وقلة ساعات التدريب.
٤	الزيارات الصفية من قبل القيادة المدرسية	١٢	١٠	٠	ضبط أوجه قصور المعلم، زيارات علاجية للمعلم، تقدم التغذية الراجعة، كما تزيد الشعور بالاهتمام، وتسمح بتعلم مهارات جديدة.	عدم التنسيق للزيارة ، كما أنها وظيفية ذات جدوى ضعيف لكثرة أعباء القائمين بها. لايوجد جدول للزيارات
٥	الزيارات الصفية من قبل المشرف التربوي	١٤	١٠	٠	تعمل على علاج العديد من التصورات والاخطاء بين المعلمين.	فكرة جيدة لكن يتم ممارستها خطأ، وعشوائية تتم بدون تنسيق ، وتؤثر على وقت الحصة، وترتبط بالنقد غير البناء، والوقت المتاح لها غير كاف، وغير هادفة لعدم تحديد الهدف من الزيارة
٦	جلسات المناقشة المفتوحة مع المشرف التربوي	٧	١٠	٠	يمكن توظيفها في تقديم التغذية الراجعة، مع تسجيل وتعديل الأخطاء لو تمت بعد الزيارة.	عادة تكون توصيات المشرف غير إجرائية وغير قابلة للتطبيق
٧	تبادل الزيارات والخبرات بين المعلمين	٨	٨	٢	مفيدة في نقل خبرات إدارة الصف ، تبادل الخبرات ، والتنافس بين المعلمين، تعديل الاخطاء، الرضا الذاتي،	فكرة جيدة لكن ممارسة بعشوائية،

م	أساليب التنمية	متوسط الرتب	تكرار الاستخدام	تكرار عدم الاستخدام	مبررات الاستخدام والفاعلية	مبررات عدم الاستخدام
						تكثر فيها المجاملة.
٨	مؤتمرات دورية تخصصية بين معلمي التخصص	١٩	٣	٧	لو امكن تنفيذها من المتوقع أن تكون مجالاً لتبادل الخبرات والتجارب الناجحة.	غير متاحة، نتيجة ضعف قنوات الاتصال
٩	مؤتمرات التنمية المهنية عبر الفيديوكونفرانس	١٠	٨	٢	فركة متميز لو تم تنفيذها، توفر الوقت والجهد، تسمح بنقل الخبرات الناجحة، لكن من عيوبها المشتتات الكثيرة	
١٠	المؤتمرات العامة المحلية في التربية والتعليم في المؤسسات التعليمية	١٨	٤	٦	ربما تكون مفيدة تسمح برؤية تجارب ناجحة في أماكن متباينة	غير متاحة، ولم يتم توجيهنا من قبل الوزارة ، كما أن موضوعاتها قد تكون غير مرتبطة.
١١	المؤتمرات الدولية في التربية والتعليم عبر الجامعات والمؤسسات التعليمية	١٧	٤	٦	فكرة جيدة لو تم إتاحتها	يغلب عليها الطابع النظري وارتباطها بالاحتياجات المعلم، مع تعصب للآراء والأفكار المطروحة
١٢	مجتمعات التعلم المهني داخل المدرسة	٤	١٠	٠	تسمح بتبادل الخبرات وبناء علاقات مهنية إيجابية بين المعلمين، كما تمثل مدخل نوعي في تطوير أداء المعلم ، وتعد أفضل المداخل.	تتطلب جهد كبير في تنظيمها.
١٣	رحلات الويب المعرفية الموجهة	٢٠	١٠	٠	يسهل القيام بها، وتيسر الحصول على المعلومات مع تنوع الخيارات.	تتسم بعدم الموثوقية في المصادر وتتطلب توخي الحذر.
١٤	القراءة الحرة بغرض التنمية المهنية الذاتية	٣	١٠	٠	توجه المعلم للتنمية الذاتية وتعد أفضل طريقة لتطوير الذات وسهلة الاستخدام لصقل معرفة المعلم وفق احتياجاته وقدراته مع توفير الجهد والوقت،	تتطلب موثوقية المصادر، مع تحديد الهدف من القراءة، بالإضافة إلى الوقت المتاح للقراء ومصادر معلومة مرتبطة بالمعلم
١٥	استخدام الدرس البحثي في التنمية المهنية	٥	١٠	٠	الممارسة الفعلية تسهم في اكتساب مهارات جديدة ، كما أن بحث الدرس يثرى المعلم ، وهذه الآلية توفر فرص التجريب ويسهل تنفيذها مع توفير الوقت والجهد وتعتمد على التعاون بين المعلمين.	يتطلب التنسيق بين المعلمين، وبناء مجتمع تخصصي داخل المدرسة

م	أساليب التنمية	متوسط الرتب	تكرار الاستخدام	تكرار عدم الاستخدام	مبررات الاستخدام والفاعلية	مبررات عدم الاستخدام
١٦	استخدام بحوث الفعل في التنمية المهنية	١٥	٩	١	يسهم في حل مشكلات ميدانية، ويسمح بالتجريب والتعلم ومشاركة المعلمين، كما يسمح بالممارسات الإبداعية في التدريس ويسهل توظيفه مع توفير الجهد والوقت.	تتطلب هذه الاستراتيجية قدرات المعلم في إجراء البحوث وما يرتبط به من مهارات
١٧	تحليل نتائج الفيديو التعليمي بغرض تطوير الممارسات	٩	٨	٢	يقوم على مشاركة الزملاء والتحليل والتفكير الناقد مما يوفر تغذية راجعة فعلية تسهم في تعديل الأخطاء وتطوير الأداء ويمكن توظيفه في تطوير المعلمين بشرط تطبيقه بدقة	لا يوجد دافع . كثرة المهام المنوط بها المعلم تجعله غير متحمس لممارسة هذا الأسلوب
١٨	توظيف التدريس المصغر في بناء المهارات	١	١٠	٠	يعتمد على الممارسة الفعلية التي تسهم في بناء المهارات ويقوم على التجريب للتطوير كما يؤكد على تركيز المعلم على مهارات محددة والتدريب عليها	الوقت المتاح لتنفيذ التدريس المصغر، يتطلب من المعلمين إتقان مهارات التدريس المصغر
١٩	توظيف لعب الأدوار للتمكن من مهارات مهنية محددة	١٣	١٠	٠	يؤكد على ممارسة المعلم ويوفر التجريب ويقدم رؤى مختلفة تقوم على تنويع المهارات والممارسات مع مراعاة صعوبة تطبيقها بصورة مستمرة.	غير معلومة لمجتمع المعلمين ، كما يصعب تنفيذها داخل مجتمع المدرسة.
٢٠	المشاركة في دورات وبرامج الترقية في المهنة	١٦	١٠	٠	وظيفية وملزمة ومحددة	غير متاحة في جميع الأحوال وأحياناً قد تكون غير مهمة لعدم ارتباطها باحتياجات المعلم.
٢١	تصميم مدونة تعليمية	٢١	٢	٨	تيسر الحصول على معلومات وخبرات ناجحة شريطة مصداقيتها، تتمركز حول ثقافة توظيف التكنلوجيا في التعليم.	غير معلومة للمعلم، ولا يتمكن معظم المعلمين من مهارات العمل عليها.
٢٢	تقييم الأداء والتغذية الراجعة من المختصين	٢٢	٣	٧	نقل الخبرات من المختصين تعزز استيعاب المعلم للاتجاهات الحديثة، كما تسهم في بناء الأفكار وتعديل الأخطاء.	غير معلوم لمجتمع المعلمين، ويصعب تنفيذها لعدم معرفة إجراءات تنفيذها.

يوضح جدول (٧) ما يلي:

- تباين رتبة أساليب التنمية المهنية من وجهة نظر عينة الدراسة من معلمي التربية الإسلامية، وهذه النتائج توضح اتجاهات المعلمين نحو استخدام كل أسلوب من أساليب التنمية المهنية أو عدم استخدامه وتوضيح مبررات الاستخدام وعدم الاستخدام.

- جاء أسلوب توظيف التدريس المصغر في بناء المهارات في الترتيب الأول من ناحية اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو استخدامه، وهذا يتفق مع نتائج السؤال الأول حول مستويات الوعي به. وتفيد العينة بوجود مجموعة من المبررات توضح فاعلية هذا الأسلوب في التنمية المهنية.
- جاءت البرامج/ الدورات التدريبية المباشرة (الحضورية) في الترتيب الثاني من ناحية الاستخدام، واتجاه معلمي التربية نحو استخدامها، ويعزي ذلك لمستوى التفاعل والاتاحة المرتبطة بها، كما جاء أسلوب القراءة الحرة بغرض التنمية المهنية الذاتية في الترتيب الثالث نظراً لسهولة الحصول عليها وإمكانية تنفيذها من قبل كل معلم وفق قدراته و وفق الوقت المتاح له و مصداقية مصادره.
- يلاحظ من جدول(٧) أن معظم أساليب التنمية المهنية التي جاءت في ترتيب متأخر في الاستخدام ترتبط عادة بمستويات وعي المعلمين بها أو إمكانية التفاعل معها مثل المؤتمرات ورحلات الويب المعرفية والمنتديات، وهذا النتائج تشير إلى وجود العديد من أساليب التنمية المهنية التي يجب توعية المعلمين بها وبناء قدرات المعلمين في تنفيذها.
- يوضح جدول(٧) بصفة عامة مجموعة من المبررات لاستخدام كل أسلوب أو عدم استخدامه، يجب مراعاتها عند تخطيط برامج التنمية المهنية لمعلمي التربية الإسلامية.

إجابة السؤال الثالث: ما معيقات معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بمنطقة تبوك التعليمية في توظيف أساليب التنمية المهنية؟

جدول(٨) معيقات استخدام أساليب التنمية المهنية من وجهة نظر العينة

م	أساليب التنمية المهخنية	المعيقات إن وجدت
١	البرامج/ الدورات التدريبية المباشرة (الحضورية)	• عدم التنسيق مع المعلم • التعارض مع جدول المعلم. • ضعف أداء القائمين على التدريب. • وقت الدورة التدريبية قصير. • صعوبة اتاحتها للمعلمين • تتعارض مع وقت العمل.
٢	البرامج / الدورات التدريبية المباشرة / غير الحضورية المتزامنة	• عدم انتشارها للوصول لجميع المعلمين • قنوات التواصل فيها ضعيفة
٣	ورش العمل التخصصية	• قلة اتاحتها وعدم الإعلان

٤	الزيارات الصفية من قبل القيادة المدرسية	• لا يوجد جدول للزيارات الصفية • ندرة تنفيذها وارتباطها بالمسؤوليات الوظيفية.
٥	الزيارات الصفية من قبل المشرف التربوي	•لا يوجد جدول للزيارات الصفية • النقد التي يقوم به المشرف التربوي للمعلمين. •التوصيات غير إجرائية.
٦	جلسات المناقشة المفتوحة مع المشرف التربوي	• ممارسات النقد من المشرفين أمام المعلمين. • تصورات المعلمين الخطأ عن النقد والتحليل • صعوبة توفير وقت محدد بين المعلمين في ذات التخصص للاجتماع مع المشرف التربوي. • السبب الوظيفي يدفع المشرفين إلى ممارسات غير مهنية
٧	تبادل الزيارات والخبرات بين المعلمين	• غير ملزمة للمعلم، ولا يوجد دافعية للعمل عليها داخل المدرسة. • صعوبة تفاعل بعض المعلمين في المناقشات بين المعلمين.
٨	مؤتمرات دورية تخصصية بين معلمي التخصص	• ندرة إتاحتها للمعلمين. • يغلب عليها الطابع النظري. • غير مرتبطة بالميدان الفعلي.
٩	مؤتمرات التنمية المهنية عبر الفيديوكونفرانس	• عدم اتاحتها .
١٠	المؤتمرات العامة المحلية في التربية والتعليم في المؤسسات التعليمية	• ندرة إتاحتها للمعلمين. • يغلب عليها الطابع النظري. • غير مرتبطة بالميدان الفعلي. • ضعف تنظيمها و اتاحتها للجميع
١١	المؤتمرات الدولية في التربية والتعليم عبر الجامعات والمؤسسات التعليمية	• غير متاحة • لا يتم دعوة المعلمين لها.
١٢	مجتمعات التعلم المهني داخل المدرسة	• تتطلب التعاون بين المعلمين داخل التخصص.
١٣	رحلات الويب المعرفية الموجهة	• ضعف معرفة المعلم بأساليب البحث عن الموضوعات المرتبطة باحتياجات المعلم. • عدم موثوقية بعض المصادر
١٤	القراءة الحرة بغرض التنمية المهنية الذاتية	• ومرتبطة خاصة و في ظل وسائل التواصل الاجتماعي. • كثرة المشتتات في الوقت الراهن .
١٥	استخدام الدرس البحثي في التنمية المهنية	• تتطلب مهارات البحث العلمي للمعلم • تتطلب تعاون المعلمين في فرق تخصصية. • تتطلب وقت وجهد داخل المدرسة. • كثرة مهام المعلم لا تتيح وقت كاف • قلة اتاحتها و ممارستها بشكل منظم

١٦	استخدام بحوث الفعل في التنمية المهنية	• تتطلب مهارات البحث العلمي للمعلم • تتطلب تعاون المعلمين في فرق تخصصية. • تتطلب وقت وجهد داخل المدرسة. • كثرة مهام المعلم لا تتيح وقت كاف
١٧	تحليل نتائج الفيديو التعليمي بغرض تطوير الممارسات	• تتطلب مهارات النقد والتحليل بصورة موضوعية. • بعض المعلمين لا يقبلون تصوير أدائهم.
١٨	توظيف التدريس المصغر في بناء المهارات	• الوقت طويل على درس قصير ، فيفترض تفعيله في حصة مستقلة
١٩	توظيف لعب الأدوار للتمكن من مهارات مهنية محددة	• عدم الثقة في الكفاءات لنقل هذا النوع من الممارسات بصورة صحيحة و صحية • عدم اتاحة هذا النوع المفيد من الاساليب المهنية
٢٠	المشاركة في دورات وبرامج الترقية في المهنة	• ترتبط بالترقية الوظيفية وليس التنمية المهنية. • صعوبة إتاحتها للجميع • غير مرتبطة بالاحتياجات التدريبية للمعلم. • تحتاج وقت و تفرغ.
٢١	تصميم مدونة تعليمية	• عدم الوعي بها وعدم إتاحتها للمعلمين. • تحتاج معرفة واسعة و مهارة ووقت.
٢٢	تقييم الأداء والتغذية الراجعة من المختصين	• صعوبة تنفيذه لعدم الوعي بكيفية تنفيذه من قبل المعلم.

كما قدمت عينة الدراسة مجموعة من المعوقات العامة، التي تؤثر في توظيف أساليب التنمية المهنية من وجهة نظر عينة الدراسة من معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة من أهمها:

- عدد الحصص / نصاب المعلم في التدريس.
- كثافة الطلاب داخل الصف تحول بين المعلم وتجريب الاتجاهات الحديثة.
- قلة أو ندرة الحوافر أو المحفزات للمعلمين.
- قلة البرامج الحضورية المقدمة مع كثرة المعلمين.
- معظم الدروات التدريبية المقدمة وظيفية ترتبط بالترقية فقط وليس بالتنمية المهنية.
- صعوبة توفير الوقت الكافي لأساليب التنمية المهنية.
- صعوبة بناء مجتمعات مهنية داخل التخصص.
- عدم قدرة بعض المعلمين على التفاعل مع النقد والتحليل بغرض تعديل الأخطاء.

مناقشة نتائج الدراسة

هدفت الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الأول: ما أساليب التنمية المهنية المرتبطة بممارسات معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بمنطقة تبوك التعليمية؟ توصلت نتائج الدراسة إلى قائمة مكونة من ٢٢ من أساليب التنمية المهنية. وتم الإجابة عن السؤال الثاني: ما مستوى وعي معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بمنطقة تبوك التعليمية بأساليب التنمية المهنية المعاصرة؟ وبينت نتائج الدراسة أن انحصرت الأوساط الحسابية بين قيمتي (١.٣٠-٢.٩٠) وهي قيم تباينت في درجات (كبيرة- متوسطة – ضعيفة). وتباينت الفقرات (أساليب التنمية المهنية) في درجة الوعي بها من قبل معلمي التربية الإسلامية بين كبيرة ومتوسطة وضعيفة. وجاءت الفقرة (توظيف التدريس المصغر في بناء المهارات) في المستوى الأول بدرجة وعي ٢.٩٠ مما يشير إلى أن أسلوب التنمية المهنية القائم على توظيف التدريس المصغر هو الأكثر أهمية وفاعلية من وجهة نظر عينة الدراسة. كما جاءت فقرة (البرامج/ الدورات التدريبية المباشرة (الحضورية) في المرتبة الثانية بدرجة وعي كبيرة (٢.٨) مما يشير إلى أن أسلوب التنمية المهنية القائم على التدريب المباشر في المرتبة الثانية من وجهة نظر عينة الدراسة من معلمي التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة. كما جاء أسلوب التنمية المهنية القائم على (مجتمعات التعلم المهني داخل المدرسة) في المرتبة الثالثة بدرجة وعي كبيرة (٢.٧٠).

كما تم الإجابة عن السؤال الثالث: ما اتجاهات معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بمنطقة تبوك التعليمية بأساليب التنمية المهنية المعاصرة؟ وبينت نتائج الدراسة تباين رتبة أساليب التنمية المهنية من وجهة نظر عينة الدراسة من معلمي التربية الإسلامية، وهذه النتائج توضح اتجاهات المعلمين نحو استخدام كل أسلوب من أساليب التنمية المهنية أو عدم استخدامه وتوضيح مبررات الاستخدام وعدم الاستخدام. وجاء أسلوب توظيف التدريس المصغر في بناء المهارات في الترتيب الأول من ناحية اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو استخدامه في التنمية المهنية، وهذا يتفق مع نتائج السؤال الأول حول مستويات الوعي به. وتفيد العينة بوجود مجموعة من المبررات توضح فاعلية هذا الأسلوب في التنمية المهنية.

كما جاءت البرامج/ الدورات التدريبية المباشرة (الحضورية) في الترتيب الثاني من ناحية الاستخدام، واتجاه معلمي التربية نحو استخدامها، ويعزي ذلك لمستوى التفاعل والإتاحة المرتبطة بها، كما جاء القراءة الحرة بغرض التنمية المهنية الذاتية في الترتيب الثالث نظراً لسهولة الحصول عليها وإمكانية تنفيذها من قبل كل معلم وفق قدراته و وفق الوقت المتاح له.

ويلاحظ أن معظم أساليب التنمية المهنية التي جاءت في ترتيب متأخر في الاستخدام ترتبط عادة بمستويات وعي المعلمين بها أو إمكانية التفاعل معها مثل المؤتمرات ورحلات الويب المعرفية والمنتديات، وهذا النتائج تشير إلى وجود العديد من أساليب التنمية المهنية التي يجب توعية المعلمين بها وبناء قدرات المعلمين في تنفيذها. وبصفة عامة مجموعة من المبررات لاستخدام كل أسلوب أو عدم استخدامه، يجب مراعاتها عند تخطيط برامج التنمية المهنية لمعلمي التربية الإسلامية.

كما تم الإجابة عن السؤال الرابع: ما معيقات معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بمنطقة تبوك التعليمية في توظيف أساليب التنمية المهنية؟ وبينت نتائج الدراسة وجود معوقات عامة حول أساليب التنمية المهنية ومعوقات خاصة بكل أسلوب من أساليب التنمية المهنية.

وربما تعزي نتائج الدراسة الحالية إلى العديد من الأسباب، حيث يرجع التباين في أساليب التنمية المهنية بين معلمي عينة الدراسة إلى مستوى وعي المعلمين أنفسهم بهذه الأساليب المهنية، كما أن المعلمين تتباين اتجاهاتهم نحو أساليب التنمية المهنية، بين الأساليب التقليدية والأساليب الرقمية المعاصرة. كما تتباين اتجاهاتهم نحو استخدام أساليب التنمية المهنية المختلفة وفق خبراتهم السابقة في برامج التنمية المهنية، والبرامج التدريبية، ومستوى جاهزية البيئة المدرسية لبرامج التنمية المهنية خاصة التي تعتمد على الأساليب المهنية الرقمية والمعاصرة.

كما تتباين معيقات توظيف أساليب التنمية المهنية بين المعلمين وفق جاهزية المدرسة، وسمات القيادات المدرسية، ومستويات تحفيز المعلمين نحو المشاركة في برامج التنمية المهنية سواء الذاتية أو البرامج الموجهة من قبل وزارة التعليم، وبرامج الدراسات العليا وغيرها من أساليب التنمية المهنية المختلفة. كما تتباين اتجاهات المعلمين نحو أساليب التنمية المهنية وتوظيفها ومعيقات توظيفها وفق بعض المتغيرات منها كثافة الفصول ومدى ارتباط محتويات

برامج التنمية المهنية وأساليبها باحتياجات المعلم الفعلية، والمشكلات الميدانية التي تواجه كل معلم، ومستويات الأعباء التعليمية والإدارية لكل معلم من النصاب في عدد الحصص والمشاركة في الجوانب الإدارية والإشراف والأنشطة المدرسية وغيرها. وبالتالي يمكن استنتاج حجم التباين بين وجهات نظر المعلمين حول أساليب التنمية وتوظيفها ومعيقات توظيفها وفق العديد من المتغيرات.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات منها دراسة أبو خليل (٢٠٢٣) والتي أكدت على أهمية وعي المعتلمين بأساليب التنمية المهنية، حيث أن وعي المعلمي بها يعزز استخدامهم لها وتكوين اتجاهات إيجابية نحوها، ودراسة (chen, 2022) والتي بينت أهمية ارتباط أساليب التنمية المهنية المنتقاه بالمجالات الرئيسة لاحتياجات المعلم خاصة في التدريس واستراتيجيات التدريس وما يرتبط بها من مشكلات. كما تتفق مع نتائج دراسة العنبوري والغافري (٢٠٢١) ودراسة بن مبرد (٢٠٢١) والتي بينت ضرورة العمل على بناء الوعي لدى المعلمين حول أساليب التنمية المهنية المتنوعة، وأشارت دراسة حجاج (٢٠٢٠) إلى ضرورة قيام القيادات المدرسية بالعديد من ورش العمل داخل المدرسة لتعريف المعلمين بأساليب التنمية المهنية المعاصرة وكيفية توظيفها وإزالة المعيقات، وبينت نتائج دراسة الغامدي ووزة (٢٠١٨)، ودراسة العكول (٢٠١٧) ضرورة مشاركة المعلمين في انتقاء أساليب التنمية المهنية المناسبة وفق العديد من المعايير منها احتياجاتهم المهنية. كما تتفق نتائج مع نتائج دراسة عسيري (٢٠١٧) في أن معيقات توظيف أساليب التنمية المهنية تعزي للعديد من المتغيرات منها الجاهزية والموارد المالية والحوافز للمعلمين.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة أمكن صياغة ما يلي:

- تصميم برامج في توعية معلمي التربية الإسلامية حول أساليب التنمية المهنية المختلفة التقليدية والرقمية واستخدامها في الميدان الفعلي.
- تفعيل أساليب التنمية المهنية المختلفة داخل مجتمع المدرسة وتفعيلها من قبل جميع أطراف العملية التعليمية من قبل المشرف التربوي والقيادات المدرسية والمعلمين.
- إزالة المعيقات التي تقف بين المعلم وأساليب التنمية المهنية خاصة المشكلات الإدارية وتوفير وقت للتنمية المهنية ووجود قاعدة بيانات محدثة حول برامج التنمية المهنية في كل عام دراسي.
- تصميم برامج التنمية المهنية وفق دراسة احتياجات معلمي التربية الإسلامية ضماناً لفاعلية المشاركة في هذه البرامج والاستفادة منها.
- مراعاة دراسة احتياجات كل معلم وفق حالته داخل مجتمع المدرسة مع مراعاة اختيار أساليب التنمية المهنية المناسبة لكل معلم داخل مدرسته.
- ربط برامج التنمية المهنية بالمتغيرات الديموغرافية لكل معلم (المرحلة التعليمية، الخبرات السابقة لدى المعلم، خبرات المعلم حول أساليب التنمية المهنية- إمكانية تنفيذها بصورة فعلية داخل المدرسة- إمكانية انتقال أثر التدريب بما ينعكس على تحسن أداء المعلم وتحسن الأداء المدرسي وتحسن إنجاز الطلاب).

مقترحات بحثية

- الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة في ضوء الاتجاهات المعاصرة.
- فاعلية برنامج تدريبي تفاعلي في بناء قدرات معلمي التربية الإسلامية حول أساليب التنمية المهنية المعاصرة.
- تقييم ممارسات معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التنمية المهنية الذاتية.
- تقييم اتجاهات معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية/ المرحلة الإبتدائية نحو أساليب التنمية المهنية المعاصرة.

المراجع العربية والأجنبية

أولاً: المراجع العربية

القرآن الكريم.

أحمد، أميرة محمد. (٢٠١٤). دور برنامج الدبلوم فوق الجامعي في التنمية المهنية للمعلمين المبعوثين في التعليم العام بكلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. مجلة العلوم الإنسانية، ١٥(١)، ١٥٠-١٧٣.

أبو خليل، محمد إبراهيم، عمارة، سامي فتحي، ومحارم، نجلاء محمد. (٢٠٢٣). واقع التنمية المهنية للمعلمين في مصر: دراسة تحليلية لبعض الأدبيات. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، ١٥(٢)، ٢٣٧-٢٦٨.

أبو لبن، وجيه المرسي إبراهيم، والبري، طلحة زكريا. (٢٠١٨). التدريب الإبداعي وعلاقته بالأداء التدريسي واتجاهات المعلمين نحو البرامج التدريبية. المجلة العربية لبحوث التدريب والتطوير، ١(١)، ٤٢٥-٤٨٢.

اسماعيل، نيفين عبدالتواب (٢٠١٣). تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الفلسفية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية –مصر، عدد(٥١)، ١٦١-١٧٤.

البلوي، مرزوقة حمود (٢٠١١). دور المشرف التربوي في تنمية المعلمين الجدد مهنياً في منطقة تبوك التعليمية من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤته، المملكة الأردنية الهاشمية.

بن مبرد، نورة راشد. (٢٠٢١). واقع التطوير المهني لمعلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض في ضوء المستحدثات التكنولوجية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٥(١٦)، ١٢٣-١٤١.

توفيق، هالة لطفي (٢٠١٨). أثر نموذج دراسة الدرس للتنمية المهنية لمعلمي الفيزياء في تنمية التحصيل والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية والتعرف على اتجاه المعلمين نحوه. المجلة المصرية للتربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية القاهرة، ٢١(٧)، ١٧٦-٢٠٨.

حجاج، أنور محمد علي عثمان. (٢٠٢٠). دور مدير المدرسة في تنمية أساليب النمو المهني للمعلمين بمرحلة الأساس ولاية كسلا. مجلة معالم الدعوة الإسلامية، ع١٣، ٥٥١-٥٩٧.

حسان، حسن بن محمد، وخليل، إبراهيم بن الحسين بن إبراهيم. (٢٠١٧). اتجاهات معلمي الرياضيات والعلوم نحو برامج التنمية المهنية وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة العلوم التربوية،٢(٢)، ٩٧-١٢٢.

حسن، ماهر أحمد (٢٠١١). الاعتماد المهني وعلاقته بالتنمية المهنية المستدامة للمعلم في عصر التدفق المعرفي. مجلة كلية التربية بأسيوط، ٢٧(٢)، ١-٨٥.

حماد، حسن محمود، والبهبهاني، شحدة سعيد. (٢٠١١). اتجاهات معلمي الحكومة نحو الدورات التدريبية التي تلقوها أثناء الخدمة بمحافظات غزة. مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية، ١٩(٢)، ٣٤٣-٣٩٦.

حمد، محمد جمعان (٢٠١٤). فاعلية برنامج تدريبي مقترح للتنمية المهنية للمعلمين في ضوء احتياجاتهم المهنية بدولة الكويت. دراسات تربوية ونفسية : مجلة كلية التربية بالزقازيق، مصر، عدد(٨٢)، ٣٤٧-٤١٩.

رضوان، أحمد محمود (٢٠٠٧). تصميم برنامج تدريبي لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس في الأردن في ضوء معايير الجودة الشاملة. رسالة دكتوراه، كلية التربية جامعة اليرموك، المملكة الأردنية الهاشمية.

زيدان، السيد محمد سالم. (٢٠١٨). التطوير المهني للمعلمين نحو استخدام المستحدثات التكنولوجية في ضوء الاتجاهات المعاصرة. مجلة كلية التربية، ع٢٤ ، ٤١١-٤٥٦.

عبيدة، ناصر السيد عبد الحميد (٢٠١٧). برنامج تدريبي مقترح قائم على الدرس البحثي Lesson study وبيان أثره على تنمية مهارات التدريس الإبداعي والاتجاهات نحو توظيفها لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية. تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات بنها. ٢٠(٤)، ٥٢-١١٠.

العكول، غادة محمد. (٢٠١٧). اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو البرامج التدريبية المقدمة لهن أثناء الخدمة. مجلة المنارة للبحوث والدراسات، ٢٣(٤)، ٢٤٥-٢٧٤.

عسيري، مهدي بن مانع مهدي. (٢٠١٧). أساليب التنمية المهنية للمعلم ومعوقات تنفيذها. مجلة البحث العلمي في التربية، ١٨(٧)، ١٥١-١٦٨.

العنبوري، ناصر بن سعيد بن سيف، والغافري، محمد بن سعيد بن حمد. (٢٠٢١). تصورات معلمي الرياضيات في سلطنة عمان نحو التطوير المهني القائم على بحث الدرس Lesson Study وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة تربويات الرياضيات، ٢٤(٢)، ٣٠٠-٣٢٦.

عياصرة، أحمد (٢٠٠٥) التنمية المهنية المستدامة للمعلمين. رسالة المعلم، المملكة الأردنية الهاشمية، ٤٣(٣-٤)، ٢٨-٣٩.

عيد، محمد عبدالعزيز (٢٠٠٢). تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الثانوية. المجلة المصرية للتنمية والتخطيط، مصر، ١٠(٢)، ١٧٤-١٩٦.

الغامدي، عبدالله محمد علي آل بنه، ووزة، خميس حامد عبدالحميد. (٢٠١٩). الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية بمنطقة الباحة في ضوء الاتجاهات الحديثة للتطوير المهني. مجلة كلية التربية، ٣٥(٧)، ٣٣٩-٣٦٥.

الغسانية، هناء (٢٠١٢). التنمية المهنية الذاتية للمعلمين. رسالة التربية سلطنة عمان، عدد(٣٦)، ١٧٦-١٨١.

قاسم، إبراهيم صابر (٢٠١٣). تصميم بعض الحقائب التدريبية التربوية في ضوء الاحتياجات التدريبية والمعايير العالمية لمعلمي التعليم الصناعي لتنمية الكفايات المهنية والاتجاه نحو التدريب أثناء الخدمة وأثرها على كل من تحصيل الطلاب ومهاراتهم العملية. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٥٥(٢)، ٤٧٥-٥٥٠.

محمد، حسام الدين السيد (٢٠١١). التنمية المهنية للمعلمين في ضوء مدخل التخطيط الاستراتيجي. رسالة التربية سلطنة عمان، عدد(٣١)، ٥٦-٦٥.

مراد، فؤاد بن صدقة (٢٠١٢). تحليل الاحتياجات التدريبية لمعلم الحلقات القرآنية في مجال الاتصال الإنساني. عالم التربية: مصر، ١٣(٤٠)، ٤١-٧٥.

المنشاوي، عيشة عبدالسلام. (٢٠٠٩). أساليب التنمية المهنية المستدامة للمعلمين. المؤتمر الدولي السابع - التعليم في مطلع الألفية الثالثة . الجودة - الإتاحة - التعلم مدى الحياة، مج ٣ ، القاهرة: جامعة القاهرة . معهد الدراسات التربوية، ١٦٩٨ - ١٧٥١.

المهدي، سوزان محمد (٢٠١١). التنمية المهنية للمعلمين في دول افريقيا. المؤتمر العلمي التاسع عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية: التعليم والتنمية البشرية في دول قارة أفريقيا، القاهرة، مصر.

ميلود، مراد، وبن مبارك، عبدالرحمان زغدود. (٢٠١٨). اتجاهات المعلمين نحو تنمية الجودة المهنية بمؤسسات التربية والتعليم: دراسة ميدانية بمدينة قسنطينة. مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية، ع٩ ، ١٧٦-١٨٧.

الناقة، محمود كامل(٢٠٠٩). معايير جودة الأصالة والمعاصرة للتدريس. المؤتمر العلمي الحادي والعشرون بعنوان تطوير المناهج الدراسية بين الاصالة والمعاصرة: مصر، دار الضيافة (\يوليو ٢٠٠٩)، المجلد الثاني، ٤٩٦-٥٣٥.

يوسف، داليا طه. (٢٠١٦). تصور مقترح لتطوير أساليب التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجمهورية مصر العربية في ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية. مجلة التربية المقارنة والدولية، ٢(٥)، ١٢١-٢١٠.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Aurora-Adina I., Otilia C., Petruta R. (2011). Teachers' training on emotional education. Needs Assessment. Journal of Educational Sciences and Psychology, LXIII (2), 51-56.

Cohen, M.(2022). Understanding teachers' attitudes toward professional development to ensure effective opportunities for professional learning (Union University). Available from https://www.proquest.com/dissertations-theses/understanding-teachers-attitudes-toward/docview/2703010047/se-2

Broad, K., Evans, M. (2006). Review of Literature on Professional Development Content and Delivery Modes for Experienced Teachers. Initial Teacher Education Program, the Ontario Ministry of Education.

Daugherty J., Custer R. (2012). Secondary level engineering professional development: content, pedagogy, and challenges. International Journal Technology of Education, 22:51–64.

Gassy, C. (2010). Elementary teachers' attitudes about professional development: Professional development schools versus non-professional development schools (West Virginia University). Available from

https://www.proquest.com/dissertations-theses/elementary-teachers-attitudes-about-professional/docview/859577003/se-2

Goe, L., Biggers, K., Croft, A. (2012). Linking Teacher Evaluation to Professional Development: Focusing on Improving Teaching and Learning. National Comprehensive Center for Teacher Quality.

Lieberman, J. (2009). Reinventing teacher professional norms and identities: The role of lesson study and learning communities. Professional Development in Education, 35(1), 83–99.

Opfer D., Pedder D. (2011). The lost promise of teacher professional development in England. European Journal of Teacher Education, 34(1), 3-24

Reid A. (2007). An Examination of the Role of Teacher Perceptions of their Professional Development Needs in the Professional Development Process. Doctor of Education, The George Washington University .

Sullivan, L. (2010). The influence of school culture, school goals, and teacher collaboration on teachers' attitudes toward their professional development plans (George Mason University). Available from https://www.proquest.com/dissertations-theses/influence-school-culture-goals-teacher/docview/288200564/se-2

Shurtleff, K. (2020). Teachers' attitudes toward professional development: A mixed methods study (University of North Texas). Available from P https://www.proquest.com/dissertations-theses/teachers-attitudes-toward-professional/docview/2489624580/se-2

Ulmer, P. (2015). Accreditation outcome scores: Teacher attitudes toward the accreditation process and professional development (Northcentral University). Available from https://www.proquest.com/dissertations-theses/accreditation-outcome-scores-teacher-attitudes/docview/1767805154/se-2

Wilkerson K. (2006). Peer Supervision for the Professional Development of School Counselors: Toward an Understanding of Terms and Findings. the American Counseling Association, Counselor Education & Supervision, 46, 59-68.