معوقات التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمنطقة الرياض

إعداد

أ/ نورة فارس عبد الله الشهري

ماجستير السياسات التربية – كلية التربية

جامعة الملك سعود

د/ نوال حمد الجعد

أستاذ أصول التربية المشارك

قسم السياسات التربوية- كلية التربية

جامعة الملك سعود

معوقات التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمنطقة الرياض

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على معوقات التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية من وجهة نظرهن، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بإعداد استبانة مكون من ثلاثة محاور تتعلق بالمعوقات المادية والإدارية والشخصية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦٣) معلمة من المدارس الحكومية في منطقة الرياض، وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج، أبرزها: أن هناك موافقة بين أفراد عينة الدراسة على المعوقات المادية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، ومن أبرز تلك المعوقات: عدم صرف حوافز للمعلمة المتدربة، ندرة الأماكن المهيأة في المدارس والتي تحد من توطين التدريب، كما بينت النتائج أن هناك موافقة بين أفراد عينة الدراسة على المعوقات الإدارية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، ومن أبرز تلك المعوقات: عدم إشراك المعلمة في اختيار برامج التنمية المهنية التي تحتاجها، قلة التعاون مع كليات التربية في اختيار برامج للتنمية المهنية، وأوضحت النتائج أن هناك موافقة إلى حد ما بين أفراد عينة الدراسة على المعوقات الشخصية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، ومن أبرز تلك المعوقات: ارتفاع نصاب المعلمة من الحصص الدراسية الأسبوعية، وكذلك عدم تحقيق رغبة المعلمة في النقل.

Abstract:

This study aimed to recognize the obstacles hindering the professional development of secondary school female teachers in public schools. To achieve the study objectives, the researcher used the descriptive survey method. The study sample amounted to (363) female teachers who were selected in a stratified random way. The study reached a number of results, the most prominent of which are: - There is agreement among the study participants on the financial obstacles hindering the professional development of the secondary school female teachers. The most prominent of these obstacles are: lack of incentives received by the trainee female teacher and the lack of schools which have places suitable for holding the training courses, this limits the holding of such training courses. The results indicated that there is agreement among the study participants on the administrative obstacles hindering the professional development of secondary school female teachers. The most prominent of these administrative

obstacles are: teachers are not involved in selecting the professional development programs they need, lack of cooperation with colleges of education in selecting programs for professional development. Finally, the results showed that there is fair agreement among the study participants on the personal obstacles hindering the professional development of secondary school female teachers. The most prominent personal obstacles are: increasing the number of weekly classes the teacher has to teach, in addition to refusing to move the teacher's work place according to her wish. In addition to the above, the results showed that there were no statistically significant differences between the average responses of the study participants on the total degree of obstacles hindering professional development and its sub-dimensions represented in (financial obstacles, administrative obstacles, personal obstacles) of the secondary stage female teachers, according to the variables of (type of the education system, years of experience in education, academic qualification).

المقدمة:

أولت الدول عامةً والعربية خاصةً اهتمامًا كبيرًا لإصلاح نظم التعليم بما يتوافق مع متغيرات العصر التي أثرت في جوانب الحياة المختلفة ومنها التعليم، وتأتي التنمية المهنية من الأولويات التي تسعى إلى تحقيقها؛ من أجل ذلك عقدت الدول الكثير من المؤتمرات في هذا المجال، مثل: اللقاء الذي عُقد بجامعة الدول العربية ٢٠٠٨م بخصوص المعلم العربي، والمؤتمر السابع الدولي في مسقط ٢٠١٠م الذي جمع وزراء التربية والتعليم العرب بعنوان "التعليم ما بعد الأساسي–الثانوي– وتطويره وتنوع مساراته، والمؤتمر الدولي الثاني لوزارة التربية والتعليم عن المعلم بالرياض ٢٠١١م الذي أوصى بضرورة التطوير المهني للمعلم أثناء الخدمة.

وما ورد من توصيات في المؤتمر الثامن لوزراء التربية والتعليم العرب، والذي عُقد في الكويت ٢٠١٢م تحت عنوان "المعلم العربي بين التكوين الناجح والتمكين المهني"؛ لأهمية ترسيخ ثقافة التنمية المهنية المستدامة للمعلمين، وبناء معايير تقييم الأداء التربوي وفقًا لآليات معتمدة فقد أكدت أغلبية الدول العربية المشاركة حاجتها إلى الدعم الفني في عدة مجالات متخصصة بالتنمية المهنية، منها: وضع استراتيجيات وطنية لتنمية قدرات العاملين في الميدان التربوي (المعلم، القائد)، ودعم جهود البحث والتطوير والتنمية المهنية في الميدان التربوي (قدمي، ٢٠١٥).

إلى جانب ما أشارت إليه نتائج العديد من الدراسات التربوية؛ لتؤكد أهمية التنمية المهنية للمعلمين في ظل المستجدات المعرفية والتقنية للقيام بالأدوار المطلوبة منهم، مثل: دراسة (Brundage,2005)، (Neuzil,2008)، و(Robinson,2010).

إن رسالة المعلم هي البنية الأساسية في العملية التعليمية وهي تتطلب جهدًا كبيرًا في تنمية معلوماته، وإكسابه مهارات متنوعة من أجل بناء جيل متعلم واعٍ مفكر ومبدع، لهذا يواجه المعلم تحدياً معاصراً للمحافظة على مستوى متجدداً دائمًا لمعلوماته والإفادة من المكتشفات الحديثة في تدريسه، ولمواجهة هذا التحدي يجب على المعلم أن يكون في مرحلة تدريب مستمر خلال حياته المهنية بما يسهم في تطوير أدائه ومن ثم تطوير العملية التعليمية ككل (أبو النصر، ٢٠٠٩).

يظهر اهتمام المملكة العربية السعودية بالتعليم ومخرجاته من خلال تركيزها على المعلمين وأدائهم وتنميتهم مهنيًّا؛ الأمر الذي نصت عليه المادة (٣٤) الصادرة من نظام الخدمة المدنية بالمرسوم الملكي رقم ٤٩ بتاريخ ١٠-٧-١٩٧٩م: "يعتبر تدريب الموظفين جزءًا من واجبات العمل النظامية، سواء داخل أوقات الدوام الرسمي أو خارج الدوام الرسمي، وعلى جميع الوزارات والمصالح الحكومية تمكين موظفيها من تلقِّي التدريب كُلٍّ في مجال تخصُّصه" (موقع وزارة الخدمة المدنية، دليل التدريب، ٢٠٠٣: ٨).

استجابةً لما سبق تبنَّت وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية صيغة جديدة في تدريب المعلمين أثناء الخدمة، فأنشأت مراكز التدريب في مختلف المناطق والمدن، وسعت إلى توطين التدريب في المدارس؛ بهدف رفع كفاءة العاملين بالمدرسة، والعمل على تأهيل المعلمين الجدد من خلال مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام؛ ليستفيد منه المعلمون غير المؤهلين لتدريبهم مرورًا بالمعلمين المؤهلين، وتأسيس هيئة تقويم التعليم العام لرفع جودة التعليم، ومشروع الجدارات الوظيفية، والذي يُعَدّ الأبرز في المشاريع الوزارية المتوافقة مع رؤية المملكة ٢٠٣٠م.

إضافة إلى ما تقدمه كليات التربية بالتعاون مع وزارة التعليم من برامج مختلفة لتنمية المعلم قبل الخدمة وأثناءها مثل: عقد المؤتمرات الدولية التي تسهم في تطوير المعلمين وتدريبهم بما يتوافق مع المستجدات في عصرنا الحالي، وما تقدمه من الدراسات التربوية التي تقوم بها لتزود المعلمين بكل ما يساعد في تنميتهم من حيث التأكيد على ضرورة التنمية المهنية، وأهمية استراتيجيات التعلم واستخدام التقنية في التعليم مما يسهم في اختصار الجهد والوقت في العمل (البوشي، ٢٠١٥).

بالرغم من الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية في تطوير نظامها التربوي لمواكبة التغيرات المعاصرة، فإن المؤشرات العامة تشير لوجود فجوة

حقيقة بين ما هو موجود وبين ما هو مرغوب مستقبلاً لجعل المملكة في مصاف الدول المتقدمة علمياً" (محمد، أحمد، ٢٠١٢: ٣٨).

مشكلة الدراسة:

نتيجة التقدم المعرفي والتكنولوجي واستخدام الإنترنت في مجالات التربية، والتطور في المناهج، جعلت الدول تُعيد النظر في أنظمة تعليمها وكيفية الارتقاء بالتعليم من حيث إعداد المعلمين؛ محاولةً لإكسابهم المهارات والمعارف اللازمة لرفع المستوى والأداء، ومِن ثَمّ إنتاجية التعلم، هذا الارتقاء المستمر في جميع النواحي المهنية أو ما يُعرف بالتنمية المهنية أصبح سمةً من سمات العصر الحديث، وضرورةً لتلبية احتياجات الإنسان في النمو ومواكبة كل ما هو جديد في مجال المعارف والعلوم.

في هذا السياق حدد عقد الأمم المتحدة للتربية من أجل التنمية المستدامة (٢٠٠٥-٢٠١٤م) مجموعة من الشروط نصت على أن يكون التعليم قادرًا على إكساب المتعلم والمتعلمة المعارف والمهارات لضمان التنمية المستدامة، ويوفر للجميع المنفعة على اختلاف مستوياتهم أيًّا كانت البيئة والأسرة والمدرسة، ويُعِدّ مواطنين ومواطنات يتحملون المسؤولية، ويكسبهم آليات الديمقراطية ليعرف الجميع حقوقهم ويؤدوا واجباتهم، وأن يدخل التعليم في منظوره التربية مدى الحياة، وحتى تكون التربية محورًا أساسيًّا في التنمية البشرية المستدامة لا بد من توفير التعليم والتدريب المناسبَيْن لأبناء المجتمع، إضافةً إلى الجودة العالية لتنمية اتجاهاتهم وقدراتهم، وإيجاد برامج للتدريب في التعليم النظامي أو غير النظامي للعاملين لتحسين أدائهم ومهاراتهم، وربط التعليم باحتياجات التنمية واحتياجات سوق العمل؛ ليحصل كل فرد على فرصة العمل المناسبة، وتقديم التعليم لأفراد المجتمع بصفته حقًّا إنسانيًّا لازمًا من أجل تحسين مستوى المعيشة، ودافعًا للمشاركة في التنمية (اليونسكو، ٢٠٠٧).

وتشير توجهات ورؤى السياسات التربوية في دول العالم المختلفة إلى الأخذ بأسلوب تطوير الأداء وتحسين جودة المؤسسات التعليمية شاملةً عناصر ومقومات النظام التعليمي، ويُعَدّ من أبرز محاورها التأكيد على الأخذ بأسلوب التنمية المهنية للمعلمين والمعلمات كوسيلة تربوية لتحقيق التطور والتحديث، مع الأخذ بكل مستحدث في العلوم والمعارف؛ لدعم الأداء وتفعيله في المجال التعليمي التربوي (الهيم، الحربي، الديحاني. ٢٠١٦).

وبالرغم من الجهود التي تبذلها وزارة التعليم في تطوير أساليب ووسائل تنمية الكفاءة المهنية للمعلمين لمواكبة التطورات والمستجدات في العملية التعليمية داخل المدارس؛ فإن الدلائل تشير إلى أنه لم تحدث تغيرات أساسية في الطرائق التي يعمل بها المعلمون، فهي لا تزال دون المستوى المطلوب(المناحي، ٢٠١٠).

"فبرامج تدريب المعلمين تكون في مقدمة الاهتمامات التي ينبغي الاهتمام بها، والمتابع يدرك أن برامج التنمية المهنية الحالية لها تأثير ضعيف على الممارسة الميدانية للمعلمين؛ لافتقارها إلى التركيز على أداء الطلاب في الفصول، كما أن المشاهدات الواقعية تؤكد أن ثمّة مشكلات عديدة تواجه تدريب المعلم في المملكة العربية السعودية أثناء الخدمة، ولعل من أبرزها: الاقتصار على الجوانب النظرية، وضعف الدافعية لدى المعلمين تجاه التدريب، وأن هذه البرامج لا تُقدِّم متطلبات معلم المستقبل" (السويد، ٢٠١٥: ١٥).

لقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة لم تؤتِ ثمارها المرجوّة؛ نظرًا إلى وجود عدة معوقات قد تحُول دون الاستفادة من هذه البرامج، منها دراسة (اليحيى، ٢٠١٧)، و(الناجم، ٢٠١٧) ودراسة (آل سويدان، ٢٠١٥).

في ضوء ما تقدَّم من دراسات تربوية في هذا المجال وتوصيات المؤتمرات والسياسات التعليمية المحلية والعالمية التي تؤكد أهمية التنمية المهنية للمعلمين مع وجود بعض المعوقات التي قد تواجههم؛ اقتصرت معظم الدراسات المحلية على المعلمين في مراحل التعليم العام، أو على دور مديري المدارس أو المشرفين التربويين، أو دور مراكز التدريب، ولم تتطرق إلى معوقات التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية في ظل التطور الذي شمل هذه المرحلة في نظامي المقررات والفصلي المطور.

وهذه من الأسباب التي دفعت الباحثة إلى الكشف عن هذه المعوقات؛ لكونها معلمةً بالمرحلة الثانوية بالنظام الفصلي المطور، وعايشت هذه المعوقات من خلال تدريسها، ويمكن صياغة مشكلة الدراسة بالسؤال الآتي: ما معوقات التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمنطقة الرياض؟

أسئلة الدراسة:

١) ما المعوقات الإدارية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية بمنطقة الرياض؟
٢) ما المعوقات المادية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية بمنطقة الرياض؟
٣) ما المعوقات الشخصية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية بمنطقة الرياض؟

أهداف الدراسة:

١) التعرف على المعوقات الإدارية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية بمنطقة الرياض.

٢) التعرف على المعوقات المادية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية بمنطقة الرياض.

٣) التعرف على المعوقات الشخصية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية بمنطقة الرياض.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

١) تظهر أهمية الدراسة من أهمية المرحلة التعليمية فالمرحلة الثانوية ليست مجرد مرحلة في التعليم العام والتي تسعى لتزويد الطلاب بالمعارف والعلوم فقط، بل هي حلقة وصل تربط بين التعليم الأساسي والتعليم الجامعي والتأهيل لسوق العمل في مختلف ميادين الحياة والتي تتطلبها خطط التنمية.

٢) تظهر أهمية الدراسة أنها تناولت المعلمة كونها إحدى الدعامات الرئيسية التي يعتمد عليها النظام التعليمي في تحقيق أهداف التغيير، وترسيخ مقومات ثقافة تربوية جديدة تتناسب مع مقتضيات النمط الحضاري الجديد. (عبد العزيز، وعبد العظيم، ٢٠٠٧).

٣) مطالب السياسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية التي نصت بضرورة تدريب المعلمين.
والمعلمات بصورة مستمرة، وما احتوى عليه مشروع الملك عبد الله " رحمه الله" لتطوير التعليم العام من برامج أهمها تأهيل المعلمين والمعلمات.

١) تأتي الدراسة لمواكبة التطورات والتوجهات المحلية والعالمية التي تنادي بالتنمية المهنية للمعلمين وتدريبهم من خلال مراكز التدريب وتوطين التدريب.

الأهمية التطبيقية:

١) ربما تفيد نتائج هذه الدراسة في تحديد المعوقات التي تحد من تطوير معلمات المرحلة الثانوية وتقديم الحلول والمقترحات بشأنها.

٢) قد تساهم الدراسة في توجيه نظر القائمين على برامج التنمية المهنية في إعادة النظر للدورات التدريبية في ضوء احتياجات معلمات المرحلة الثانوية، وإعدادهن المسبق وخبراتهن العلمية والتطور في التعليم الثانوي.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على معرفة معوقات التنمية المهنية المادية والإدارية والشخصية لمعلمات المرحلة الثانوية في نظامي المقررات والفصلي المطور من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية.

الحدود البشرية: معلمات المرحلة الثانوية في نظامي المقررات والفصلي المطور اللاتي يعملن في المدارس الحكومية.

الحدود المكانية: تمثلت في المدارس الثانوية الحكومية للبنات بمدينة الرياض.

الحدود الزمانية: طُبقت الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٣٨-١٤٣٩هـ.

مصطلحات الدراسة:

التعريف الاصطلاحي للتنمية المهنية: هي عملية حصول المعلمة على المهارات والمعلومات والأساليب التربوية بشكل يؤدي إلى تطور مستواها داخل المدرسة وخارجها بصفتها معلمة ومربية سواء أكان ذلك بمجهود ذاتي منها أو كان عن طريق برامج تدريبية أو لقاءات تربوية ونحوها (القحطاني، ٢٠١٤).

التعريف الإجرائي التنمية المهنية: هي تزويد المعلمة بالمعارف، المهارات والمؤهلات اللازمة لتحسين أدائها لممارسة مهنتها بكفاءة ومهارة والارتقاء بمستواها الوظيفي وإعدادها الإعداد الذي يليق بالأدوار المسندة إليها من خلال البرامج التأهيلية والمشاريع التدريبية التطويرية.

التعريف الإجرائى للمعوقات الشخصية: هى التى تتعلق بشخصية المعلمة ولها تأثير على التنمية المهنية مثل المهارات والقدرات العلمية والثقافية كضعف كفايات المعلمة فى المجالات الأكاديمية ومقاومة الكثير من المعلمات للتغير والتجديد، وعدم وعي المعلمة بأهمية برامج التنمية المهنية.

التعريف الإجرائي للمعوقات المادية: هي التي تتعلق بالتمويل الكافي، والميزانية المخصصة للتدريب، وتوفر مراكز التدريب، والقاعات التدريبية داخل المدارس شاملة التقنية والوسائل والتجهيزات التي تساعد على إيجاد جو تدريبي مناسب، والبرامج التدريبية وارتباطها بالاحتياجات التدريبية للمعلمات، إضافة للحوافز المادية والمعنوية.

التعريف الإجرائي للمعوقات الإدارية: هي التي ترتبط بإجراءات رسمية مثل كيفية إعداد البرامج وتخطيطها ومتابعتها، وتقويمها مثل تحديد المعارف التي تحتاجها المعلمات والوقت المتاح للبرامج.

الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات العربية

١. دراسة (اليحيى، ٢٠١٧) هدفت الدراسة للتعرف على مدى استفادة معلمي المرحلة الثانوية من برامج التطوير المهني واتجاهات المعلمين نحو برامج التطوير المهني، والكشف عن المعوقات التي تحد من استفادة المعلمين من برامج التطوير المهني، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، والأداة كانت الاستبانة الإلكترونية وبلغت العينة (٨٤) من معلمي ومشرفي المرحلة الثانوية بمدينة الدوادمي بما يمثل ٢٠% من المجتمع الأصلي، وكان من أهم النتائج وجود معوقات منها عدم ربط التنمية المهنية بترقيات وحوافز، ضعف مشاركة المعلم بإبداء راية حول الاحتياجات التدريبية، إضافة لقلة الحوافز المادية والمعنوية للمعلم المتميز.

٢. دراسة (الناجم، ٢٠١٧) هدفت الدراسة للكشف عن اتجاهات معلمات المرحلة الثانوية نحو برامج التنمية المهنية في اليوتيوب والمدونات، والتعرف على المعوقات التي تحد من استخدام برامج التنمية المهنية في شبكات التواصل الاجتماعي من وجهة نظرهن، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وطبقت الاستبانة كأداة للبحث، وتكونت العينة من (٨٧٤) معلمة للمرحلة الثانوية في مدينة الرياض، وشملت النتائج وجود اتجاهات إيجابية لدى عينة الدراسة نحو برامج التنمية المهنية في شبكات التواصل الاجتماعي، وتوصلت الدراسة لمعوقات تحد من التنمية المهنية في شبكات التواصل الاجتماعي كضعف الحوافز التشجيعية، وزيادة الأعباء الوظيفية.

٣. دراسة البوشي (٢٠١٥) هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التنمية المهنية لمعلم المرحلة الابتدائية بمحافظة العلا، وتحديد معوقات التنمية المهنية لمعلم المرحلة الابتدائية بمحافظة العلا، والكشف عن مستوى التنمية المهنية لمعلم المرحلة الابتدائية بمحافظة العلا في ضوء توجهات مشروع (المعلم الجديد)، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي وحيث اعد الاستبانة التي طبقت على عينة بلغت (١٠٣) من معلمي المرحلة الابتدائية في محافظة العلا، وتوصلت للنتائج منها أن هناك مجموعة من المعوقات منها قلة الحوافز المادية والمعنوية للمعلم المميز زيادة العبْ التدريسي للمعلم، قلة توفر الأماكن المناسبة لبرامج التنمية المهنية.

٤. –دراسة الصاعدي (٢٠١٤) هدفت الدراسة للتعرف على معوقات التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين بمنطقة المدينة المنورة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وكانت الأداة هي الاستبانة وقسمها إلى ثلاث محاور تتعلق بالمعوقات الشخصية، المادية، الإدارية، تكونت العينة من (٤٥) مشرفاً تربوياً في المدينة المنورة التعليمية، وكان من النتائج وجود العديد من معوقات

للتنمية المهنية للمعلمين منها ضعف تحفيز المعلمين للمشاركة في برامج التنمية المهنية، وعدم توفر أندية تهتم بتنميتهم مهنياً، وقلة الربط بين نتائج تقويم أداء المعلمين وبرامج التنمية المهنية، وقلة إتاحة مصادر التعليم الذاتي للمعلم في مقر عمله.

٥. دراسة القحطاني (٢٠١٤) هدفت الدراسة التعرف على واقع التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية بمدينة بيشة، والكشف عن المعوقات التي تواجه هذه التنمية فيما يتعلق بالمعلم، أو النظام المدرسي، أو الأنظمة الإدارية الصادرة من وزارة التعليم، وذلك من وجهة نظر المعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وكانت الاستبانة الأداة حيث طبقها على (٣٠٣) معلم يمثلون مجتمع الدراسة الكلي، وكانت النتائج تشير على أن أفراد الدراسة موافقون على وجود عدد من المعوقات منها كثرة النصاب التدريسي للمعلم، وعدم وجود حوافز للمعلمين المتدربين.

٦. دراسة مرسي، وعبد المعطي، وعبد التواب (٢٠١٣) هدفت الدراسة للتعرف على متطلبات استخدام برامج التدريب الإلكتروني لتحقيق التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي ومعوقات استخدامه، ووضع تصور مقترح لاستخدام التدريب الإلكتروني. واستخدم الباحثون المنهج الوصفي، وكانت الأداة الاستبانة، وقد طبقت على عينة عشوائية من معلمي التعليم الثانوي، ومن أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة ضرورة توفر متطلبات التدريب الإلكتروني، وتوفير محتوى المادة التدريبية الإلكترونية، والبيئة التنظيمية لنجاح هذا النوع من التدريب، كما أظهرت النتائج أن معوقات استخدام التدريب الإلكتروني في تنمية معلمي المرحلة الثانوية مهنياً كانت مرتفعة سواء المعوقات المادية والبشرية والفنية.

٧. –دراسة الوليعي (٢٠١٢) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية بمنطقة القصيم من وجهة نظرهم والكشف عن المعوقات التي تحول دون تحقيق التنمية المهنية لهم، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، والأداة كانت الاستبانة، وبلغت العينة (٣٧٦) معلم من معلمي المدارس الحكومية والأهلية في منطقة القصيم تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، ومن أهم النتائج أن معوقات للتنمية المهنية التي تواجه معلمي المرحلة الثانوية ككل كانت بنسبة عالية بلغت (٨٧,٨)، كانت المعوقات الإدارية والفنية أولا ثم المعوقات الشخصية ثانيًا. وكان من أبرز المعوقات: زيادة النصاب من الحصص الأسبوعية، ضعف الدافع لدى المعلم لتطوير نفسه مهنيًا.

٨. –دراسة علان، دبوس، تيم (٢٠١٢) هدفت الدراسة التعرف على دور مديري المدارس الحكومية الثانوية في التنمية المهنية للمعلمين شمال الضفة الغربية،

والكشف عن أهم المعوقات التي تحد من التنمية المهنية للمعلمين، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وكانت أداة الدراسة الاستبانة وقد بلغت العينة (٩٢) مدير ومديرة من المدارس الحكومية تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، وقد أظهرت النتائج وجود الكثير من المعوقات التي تحد من التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية أبرزها ارتفاع نصاب المعلمين من الحصص الدراسية، وغياب الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين المبدعين.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

٩. دراسة (Quint,2011) هدفت الدراسة إلى رصد وإبراز ما جاء في الدراسات العلمية حول التنمية المهنية للمعلمين وخصوصاً دراسات التقييم والتفتيش في إدارة التعليم بالولايات المتحدة الأمريكية، أسفرت النتائج عن المئات من الدراسات التي أجريت للبحث عن آثار التنمية المهنية للمعلمين والتي وجد أن بعضها غير قاطعة ولا يمكن الاعتماد عليها، بينما توصلت دراستين من الدراسات المفحوصة إلى أن التنمية المهنية لها تأثيرات إيجابية على بعض الممارسات التعليمية المستهدفة وليس كلها، وأن دراسة آثار التنمية المهنية للمعلمين في بعض الدراسات ركزت على أسلوب واحد من أساليب التنمية المهنية وهو المتعمد على جمع المستهدفين في مكان واحد، وإلقاء محاضرة عليهم أو عقد حلقات العمل لهم.

١٠. دراسة (Mukundan,Vahida,& Reza, 2011) تهدف هذه الدراسة إلى الإجابة على بعض الأسئلة المتعلقة باحتياجات معلمي العلوم والرياضيات بماليزيا خلال أنشطة التطوير المهني، وكذلك تهدف للكشف عن تصور المعلمين لمدى فعالية هذه الأنشطة والمحفزات التي تساعد على تحقيق التنمية المهنية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي لقياس مدى احتياجات المعلمين في ماليزيا ومجتمع الدراسة جميع المدارس الماليزية، والأداة الاستبيان، وقد أشارت النتائج لحاجة المعلمين للأنشطة التي تساهم في التطوير المهني لديهم، كما أن المعلمين يفضلون وجود الوقت والدعم المالي وزيادة الأجور، والمعلمين الأقل خبرة في حاجة كبرى إلى أنشطة للتطوير المهني التي تزيد عن غيرهم من ذوي الخبرات العالية.

١١. دراسة (Hunzicker,2010) هدفت الدراسة إلى تلخيص البحوث التي تناولت موضوع التنمية المهنية، والعمل على تقديم قامة مرجعية لقادة العمل التربوي في المدارس حيث يمكن استخدامها عند تصميم برامج التنمية المهنية للمعلمين، واستخدمت الدراسة أسلوب تحليل المحتوى للبحوث في مجال التنمية المهنية للمعلمين، كانت أهم النتائج أن دمج الاحتياجات الفردية للطلاب مع احتياجات وأهداف المدرسة وإشراكهم مع المعلمين في معالجة احتياجات التعليم يعزز من

التزام المعلمين بالتطور المهني، وأن فعالية التنمية المهنية للمعلمين تدعم لديهم وتحثهم على الالتزام، تزداد فعالية التنمية المهنية للمعلمين عندما تكون مدمجة بالحياة اليومية الوظيفية.

١٢. دراسة (Opfer,& Peddr. 2010) هدفت الدراسة للتعرف على تصورات المعلمين ومدراء المدارس في إنجلترا عن فوائد وفاعلية أنشطة التنمية المهنية المستمرة للمعلمين، واعتمد الباحث على منهجية البحث المختلطة، والتحليل المتعمق لأدبيات التنمية المهنية كذلك للبيانات النوعية التي جمعت من تسعة مدراس ابتدائية وثلاث مدراس ثانوية وتطبيق الاستبيان على عينة عشوائية من معلمي الابتدائي والثانوي وكانت أهم النتائج ضعف فاعلية التنمية المهنية المستمرة على مستوى ممارسات المعلمين الصفية، والتعاون بين الزملاء، وضعف فاعلية التنمية المهنية المستمرة فيما يتعلق بأساليب ومدة لأنشطة التنمية المهنية المستمرة.

التعليق على الدراسات السابقة:

اتفق هدف الدراسة مع معظم الدراسات التي تناولت معوقات التنمية المهنية، كما اتفقت الدراسة مع معظم الدراسات في استخدام المنهج الوصفي والاستبانة أداة لجمع البيانات.

بعض الدراسات جاءت تصف واقع التنمية المهنية كدراسة (الوليعي، ٢٠١٢) ودراسة (القحطاني، ٢٠١٤)، ودراسة (البوشي، ٢٠١٥)، ودراسة (اليحيى، ٢٠١٧).

وهذه الدراسة جاءت لتوضح "معوقات التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية في نظام المقررات والنظام الفصلي المطور في المدارس الحكومية في مدينة الرياض".

تنوعت الدراسات السابقة من حيث أماكنها محليا وعربياً ودولياً ومن حيث تاريخ الإجراء والموضوع.

تختلف عن دراسة (الصاعدي، ٢٠١٤) التي تناولت معوقات التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين بالمدينة المنورة التعليمية.

تختلف عن الدراسات التي تناولت مدى تأثير برامج التنمية المهنية على أداء المعلمين واتجاهاتهم نحوها كدراسة (Purna & K V Rao, 2012)، (Prakash 2013), ودراسة (عبد التواب وآخرون، ٢٠١٣)، (اليحيى، ٢٠١٧).

وتختلف عن الدراسات التي هدفت للتعرف على برنامج تدريبي كدراسة (الحربي، ٢٠١١) ودراسة (الناجم، ٢٠١٧).

تختلف عن الدراسات التي اهتمت بتلخيص الدراسات التربوية والبحوث التي تناولت موضوع التنمية المهنية كدراسة (Hunzicker,2010)، (Quint,2011).

مدى استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

- كتابة الإطار النظري فيما يتعلق بموضوعات الدراسة.

- الاطلاع على المنهج المستخدم في تلك الدراسات واختيار المنهج المناسب لهذه الدراسة.

- بناء الأداة المناسبة للدراسة.

- توصلت الباحثة إلى بعض المراجع المتعلقة بموضوع الدراسة من خلال تلك الدراسات.

الإطار النظري:

التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية:

أشار كلاً من (محمد، ٢٠١٠)، (أبو شندي، ٢٠١١) بأن التنمية المهنية عملية تشاركية بنائية مستمرة تعتمد على التخطيط والتنظيم، قابلة التنفيذ بهدف الارتقاء بمستوى الأداء للمعلمة عبر بناء المهارات الأساسية: التربوية والإدارية والشخصية أو ترميم ما يتوفر لديها منها بتجديدها أو إغنائها، وإكسابها المهارات وتزويدها بالمعلومات والمعارف المتنوعة، وتنمية الاتجاهات الإيجابية لديها لتحسين مستوى التعليم والتعلم والقيام بالمسؤوليات المدرسية، وزيادة التحصيل النوعي والكمي لديها.

وعرفها (مرسى وآخرون، ٢٠١٣): أن التنمية المهنية للمعلمة عبارة عن عملية نمو مستمرة، شاملة لجميع مقومات مهنة التعليم تسهم في تحسين كفايات المعلمات المهنية التي تستلزمها عملهن التعليمي، إضافة إلى إثراء ما يتوفر لديهن من أجل رفع مستوى أدائهن المهني والإداري، والتواصل مع زميلاتهن في الحقل التعليمي.

ومن خلال ما سبق نستخلص مجموعة من خصائص التنمية المهنية:

تتميز بالاتساع والشمولية لجميع أعضاء المنظومة التعليمية من معلمات وقائدات وإداريات، مع الأخذ في الاعتبار المعلمات رغم اختلاف وتعدد تخصصاتهن ومستوياتهن الوظيفية، وهي شاملة لمجموعة من الأساليب المتنوعة والمتجددة، وعملية مستمرة تزيد كمًّا وكيفًا إلى نهاية خدمتهن المهنية في التعليم، ومنظمة تقوم على أساس سياسة تدريبية مرسومة تبعًا لخطوات مدروسة مسبقًا بعيدًا عن العشوائية، ومخطط لها، وتبنى على الواقع الذي تعيشه المعلمات مع استشراق المستقبل، وعملية مؤسسية تقدمها المؤسسات التربوية كتوطين التدريب في المدارس أو ما تقدمه مراكز التدريب المتنوعة، وعملية هادفة تسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف قريبة وبعيدة المدى؛ لتحقق

الكفاءة المهنية للمعلمات وصولًا إلى الرضا الوظيفي، وواقعية تُبنَى وتُنفَّذ على أساس الاحتياجات التدريبية للمعلمات، وبناءً على خبرتهن ونموهن المهني، وقابلة للتطبيق اعتمادًا على الإمكانات المتاحة ومدى توافر الظروف المعنوية والمادية.

أهداف التنمية المهنية:

أشار كلاً من (العاجز، اللوح، الأشقر، ٢٠١٠)، (طاهر، ٢٠١٠)، (الحر، ٢٠٠٩) لأهم أهداف التدريب وتنمية المعلمة مهنياً:

- تنمية كفاءات المعلمات تطبيقًا لمبدأ التعلم مدى الحياة، وتشجيع التطوير والتعلم الذاتي والعمل على
- تلافي أوجه القصور في إعدادهن قبل التحاقهن بالخدمة عبر توفير برامج تنموية متكاملة وفعالة تسعى إلى تنميتهن وتطوير التعليم.
- الإلمام بالطرق التعليمية الحديثة، والتبصير بالمشكلات التربوية ووسائل حلها، مع تعزيز خبرات المعلمات في مجال تخصُّصهن، لتحسين إنتاجية المعلمات ورفع مستواهن في المادة الدراسية، وزيادة قدرتهن على الإبداع والتجديد؛ مما يشعرهن بالرضا الوظيفي.
- التدريب على المناهج المطوَّرة لتقوم المعلمة بالأدوار الموكلة إليها، وتحسين نوعية التعليم حتى يؤثر التدريس في نمو الطالبات وسلوكهن، وتغيير سلوكيات المعلمات واتجاهاتهم إلى الأفضل، وتذكيرهن بدورهن ومسؤولياتهن في العملية التعليمية.
- مساعدة المعلمات حديثات التخرج للاطّلاع على القوانين والنظم؛ حتى يستطعن مواجهة المواقف الجديدة في ميدان العمل ولتعزيز ثقتهن بأنفسهن.

مجالات التنمية المهنية:

أشار(القحطاني، ٢٠١٤)، (طاهر، ٢٠١٠) إلى مجالات التنمية المهنية، ومن أهمها:

- المجال التربوي المهني: من خلال اطلاع المعلمة المستمر على الكتب والدوريات والتجارب التي تساعدها خلال مسيرتها المهنية.
- المجال الأكاديمي "تخصصها": عبر إكسابها المعارف والمهارات العلمية التي تساعدها في مهنتها وأساليبها؛ حتى تستطيع تحقيق النجاح في عملية التعليم.

- **المجال الثقافي: إدراكها لثقافة مجتمعها وأهدافه واتجاهاته وعلاقته بالمجتمعات الأخرى، ويعتبر هذا المجال الأكثر صعوبةً نظرًا إلى التغير الثقافي المتسارع في المجتمع.**
- **المجال الإداري: توعية المعلمة بحقوقها وواجباتها، وتزويدها بالمهارات للقيام بهذه الواجبات، واطّلاعها على الأنظمة واللوائح المدرسية، وتنميتها عبر الدورات وورش العمل.**
- **المجال الشخصي: تقديم دورات تدريبية تهدف إلى التنمية الشخصية للمعلمة حتى تتمكن من خلق جو من المحبة والمودة بينها وبين طالباتها؛ مما ينعكس إيجابيًّا على العملية التعليمية وعلى تحصيل المتعلمات.**
- **المجال الاجتماعي: إكساب المعلمة القيم الاجتماعية عن طريق تنمية مهارات العمل الجماعي بين المعلمات وغرس قيم العمل التعاوني للطالبات.**

الأسس التي تقوم عليها برامج التنمية المهنية:

ذكر (البقعاوي، ٢٠١٤) مجموعة من الأسس التي تقوم عليها البرامج التدريبية: التخطيط وفق احتياجات المعلمات، والتدرج من حيث يتوافق التدريب مع مستوى المعلمات المهني ثم البناء وفق خبراتهن حتى البناء الكلي، والمرونة وتنوُّع البرامج، والاستمرارية خلال مدة الخدمة، والتطور عبر إدخال التقنيات الحديثة في البرامج التدريبية، وشمولية البرامج لأساليب ووسائل مختلفة، والتقويم الشامل ومتابعة أثر التدريب.

متطلبات برامج التنمية المهنية:

حتى تُحقق برامج التنمية المهنية هدفها الذي وُضعت من أجله لا بد من مراعاة الآتي: اختيار الزمن الملائم لتنفيذ البرنامج خلال العام الدراسي، توفير مكان التدريب المناسب لجميع المتدربات، اختيار أفضل المعلمات وأكثرهن خبرة وكفاءة ليصبحن مدربات، تركيز المدربات على تطوير خبرتهن، مراعاة عدد المتدربات في القاعة الواحدة ومستواهن التربوي ومؤهلاتهن الوظيفية ووظائفهن الحالية، تحديد أهداف البرنامج التدريبي وموضوعاته والإعلان عن برامج التنمية المهنية ومميزاتها في وقت سابق، إضافةً إلى التنوع في الأساليب التدريبية من ورش عمل وعروض ومناقشات ومحاضرات (الطعاني، ٢٠٠٧).

معوقات التنمية المهنية:

يمكن أن نخلص من الدراسات والبحوث التي عرضت لموضوع التنمية المهنية إلى أن هناك الكثير من المعوقات التي تتعلق بعملية التنمية المهنية للمعلمين ومن أبرزها ما يلي:

- عدم كفاية وقت المعلم للتدريب أثناء الخدمة، ولا يوجد نظام واضح خاص بتنظيم أعمال التدريب والتأهيل أثناء الخدمة لمعلمي المدارس بل يتم التدريب بطريقة غير مقننة، ولا توجد خطة واضحة للتدريب بحيث يشمل جميع المعلمين، حيث يشكو معظم المعلمين من قلة دورات وبرامج التنمية المهنية المتخصصة المقدمة لهم، وجود قصور في تأهيل المدربين المتفرغين والذين يضطلعون بتنفيذ البرامج التدريبية؛ وضعف العلاقة والتنسيق بين مؤسسات إعداد المعلم المتمثلة في كليات التربية وأجهزة التدريب في وزارة التعليم (السويد، ٢٠١٥).
- كثرة الحصص وزيادة العبء التدريسي للمعلم، وقلة الدافعية لدى المعلمين لتطوير ذاتهم، إضافة لنقص الوعي لدى بعض المعلمين بأهداف المرحلة الثانوية (قحوان، ٢٠١٢).
- ضعف الرضا الوظيفي لدى المعلم مما يضعف اهتمامه بالتنمية المهنية، وضعف اهتمام المعلمين بتبادل الخبرات المهنية داخل المدرسة، وندرة امتلاك المعلمين لروح التجديد والتغيير والمبادرة (الصاعدي، ٢٠١٤). -عدم وجود حوافز مادية ومعنوية للمعلمين المبدعين مما يسبب لهم الإحباط وقلة الاهتمام ببرامج التنمية المهنية، وعدم وجود برنامج لمتابعة وتقييم مدى تطور أداء المعلمين في المدارس (علان، دبوس، تيم، ٢٠١٢).
- ضعف تهيئة المكان المناسب للتدريب داخل المدرسة، وقلة توافر الأجهزة والتقنية الحديثة في مراكز التدريب، وعدم مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين ومستوى خبرتهم ونموهم المهني، إضافة لعدم وعي القائمين بإعداد برامج التنمية المهنية للاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين (المصري، محمد، ٢٠١٣).
- قلة توفر مكتبات علمية متخصصة في المجال التربوي والتخصص في المدارس تحول دون استفادة المعلمين منها، وغياب خطة تدريبية واضحة من إدارة التدريب تعنى ببرامج التنمية المهنية (بابكر، أبكر، عثمان، ٢٠١٧).

الأسس الفلسفية والنظريات التي تقوم عليها دراسة معوقات التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية:

يمكن ربط دراسة معوقات التنمية المهنية بعدد من النظريات: مثل النظرية الاجتماعية (النظرية الوظيفية)، والنظرية الاقتصادية (نظرية رأس المال البشري)، ونظرية الرضا الوظيفي.

أ) النظرية الاجتماعية (النظرية الوظيفية):

جاءت الوظيفية كغيرها من النظريات الأخرى في علم الاجتماع معتمدة في بناءها على عدة مفاهيم أساسية من أجل تفسير بنية ووظائف المجتمع منها مفهوم النسق، التوازن، الوظيفة، البناء وغيرها وقدمت العديد من المقولات التفسيرية للواقع الاجتماعي والظواهر الاجتماعية (الطعاني، ٢٠١٤).

اتخذت هذه النظرية مجموعة مسميات مختلفة أهمها الوظيفية، والبنائية الوظيفية، والاتجاه الوظيفي وقد قام هذا الاتجاه في البداية على أساس الافتراض الذي يرى أنه يمكن تفسير النظم والعمليات والممارسات الاجتماعية من خلال الوظائف التي تؤدي للنسق الاجتماعي والتي تعد ضرورية لبقاء المجتمع.

وتقوم النظرية الوظيفية على ثلاثة أفكار مهمة هي:

١) تشبيه المجتمع وأجزائه بالكائن الحي وأجزائه.
٢) النظر للمجتمع كنسق اجتماعي يتكون من أجزاء متداخلة ومترابطة تؤدي إلى وجود حلة من التوازن والنظام والاستقرار.
٣) التركيز على العوامل والأسباب التي تؤدي إلى حلة الاستقرار والتكامل (الرشدان، ٢٠٠٨).

أهم علماء النظرية الوظيفية: من الرواد الأوائل المؤسسين للنظرية الوظيفية أوجست كونت الذي أكد أن مفهوم التوازن يعني وجود نوع من الانسجام والتوافق بين أجزاء البناء الاجتماعي وأن حدوث أي خلل في هذا البناء يشير لوجود حالة مرضية في المجتمع أدت إلى وجود الخلل وشبه ذلك بحدوث جرح في أي جزء من أجزاء الكائن الحي يؤدي إلى الم في الجسم كله وهنا نجد أن كونت استعار مفهوم التوازن من العلوم الطبيعية، إضافة إلى كايم وباريتو وهما من وضعا حجر الأساس لهذه النظرية، ومن أبرز علماء الاجتماع المحدثين المؤيدين لهذه النظرية تلكوت بارسوتز وروبوت ميرتون (الخطيب، ٢٠١٥).

يمكن تفسير النظرية الوظيفية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية: بأن النظرية الوظيفية تقوم على فكرة المماثلة بين النسق الاجتماعي والنسق العضوي فالمجتمع يتكون من جزء يرتبط بمجموعة من الأجزاء تلعب أدوارًا إيجابية من أجل صيانة النسق والمحافظة على توازنه واستقراره حيث تنشأ بينهم علاقة تأثير وتأثر يؤدي كلاً منهم وظيفته التي تحفظ له بقاءه وبقاء الكل وعند حدوث أي خلل وظيفي في جزء من

المجتمع يمكنه تجاوزه فالأزمة جزئية يعود بعدها المجتمع إلى حالة توازن جديدة، وهذا يشبه ما يحدث في جسم الكائن الحي الذي يتكون من أعضاء تعمل معاً لتشكل جهازًا مختص بوظائف معينة (للتنفس، للهضم..) هذه الأجهزة تجمع بينهم علاقة تبادل وتكامل تسعى لتلبية احتياجات أساسية يعتمد عليها بقاء العضو وبقاء الكائن الحي فعلى سبيل المثال عند حدوث قصور في وظيفة القلب وهو الجزء المسئول عن وصول الدم إلى كل الجسم فإنها تحدث حالة من عدم الاستقرار والتوازن في الجسم.

ولكي نصل لفهم أعمق في دراسة المؤسسة التعليمية كما أشارت(الخشاب، ٢٠٠٧) لابد من الوقوف أولا على أهم المبادئ الرئيسية التي تناولها الوظيفيون في دراستهم للمدرسة كنسق اجتماعي وهي كالآتي:

- المبدأ الأول: أن كل مجتمع ينظر إليه على أنه كل (نسق موحد).
- المبدأ الثاني: كل جزء في النسق متأثر بالأنساق الأخرى لهذا فإن أي تغيير في أحد الأجزاء يحدث تغييراً في بقية الأجزاء الأخرى
- المبدأ الثالث: النسق يكون في حالة من التوازن الديناميكي المستمر لذلك فإن التغيير يحدث في حدود.

فالمؤسسة التعليمية تعتبر من النظم الاجتماعية الفردية في المجتمع باعتبارها مؤسسات أكاديمية وتربوية وتعليمية في آن واحد تتسم بخصائص تميزها عن غيرها، وتجعلها ذات طابع خاص في أهدافها وأنشطتها وفي مخرجاتها، وتجعل علاقاتها بالبيئة ذات طبيعة حركية معقدة مما يرقى بها لمستوى الريادة بين مؤسسات المجتمع الأخرى؛ لأن التربية تشكل المدخل الرئيسي للتنمية الشاملة وهي الحصن المنيع الذي تلجأ إليه المجتمعات إذا تعرضت للمصاعب والمحن فهي أداة حيوية في المجتمعات الإنسانية (بشير، ٢٠١١).

إن المدرسة الثانوية كوحدة اجتماعية تتكون من مجموعة من الأفراد: القائدة، والمعلمات، والإداريات، وأمينة المكتبة والمختبر، والمرشدة الطلابية تجمعهن علاقات وظيفية متنوعة تحدّدها معاييرٌ وأدوارٌ محدّدة، وعلى الرغم من استقلال واختلاف الوظائف إلا أن هناك درجة من التفاعل والتكامل بينها وتسعى لتحقيق أهداف تعليمية محددة.

يمكن تحليل الوظائف التي يقوم بها أحد تكوينات المجتمع(المعلمة) مثلاً فإن ذلك يتطلب منا أن نبين الدور الذي يلعبه في استمرار المجتمع (الطريف، ٢٠١٤).

فالمعلمة تعد الركن الأساسي في النظام التعليمي بوصفها العنصر الفعال والمؤثر في تنفيذ الخطط التربوية، ونقطة الانطلاق نحو تحسين مخرجات العملية التعليمية التي تسهم في نمو المجتمع، ونظراً لتعدد أدوار المعلمة وأهميتها في العملية التعليمية في

عصر الثورة المعلوماتية والتقدم التكنولوجي والعلمي، فأن هذا يتطلب اهتمامًا بإعدادها وتزويدها بشكل مستمر بكل ما هو حديث في مجال تخصصها من النواحي الشخصية والمهنية والأكاديمية لمساعدتها على امتلاك الجدارات الوظيفية المختلفة التي تجعل دورها يتعدى نقل المعارف إلى كونها منظمة للبيئة التعليمية ومحفزة لدافعية طالباتها، بل وموجهة للمناقشات ومطورة وقائدة للنشاطات المختلفة (تمام، طه، ٢٠١٣).

لقد أصبح من المسلم به الآن أنه لا معنى لجودة المناهج وتطويرها أو الإدارة أو التوجيه والإشراف دون أن يكون هناك معلمة أحسن المجتمع اختيارها وإعدادها وتأهيلها، معلمة راضية عن مهنتها ومتقبلة لها (سويلم، ٢٠١١).

وهذا ما أشار إليه (الباز، الفرحاتي، السيد، ٢٠٠٨) نقلاً عن شاكتر (Schactre) بأن نتائج البحوث والدراسات أظهرت أن جودة المعلمة تمثل أكثر المتغيرات تأثيراً في تحسين أداء الطالبة التي لا تتأثر بكثافة الصف الذي تدرس فيه ولا بالمستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للمدرسة أو المجتمع المحيط بها بقدر ما تتأثر بمستوى المعلمة القائمة بالتدريس لها، فالمعلمة بحاجة للتدريب المستمر على المستجدات التربوية التي تساعدها على إحداث تنمية مهنية مستدامة لها.

إضافة لما سبق ترى النظرية الوظيفية أن التدرج الاجتماعي مرغوب وضروري في المجتمعات وهو أهم أجزاء البناء التي تتطور نتيجة تزايد الاختلافات بين الأجزاء بمعنى تنوع الوظائف المنظمة والمرتبة بشكل تصاعدي ومكانة الوظيفة في السلم تحدد نظرة المجتمع لها، وراتبها والامتيازات التي يتمتع بها الفرد، وعادة ما يحدد الراتب وفق المهارات والشهادات العلمية والتطوير المهني والتدريب المستمر، والجهد الذي يبذله الموظف، والوقت الذي يقضيه في العمل فهذه الامتيازات والرواتب تقدم لاجتذاب واستقطاب الأفراد ذوي الكفاءات للعمل في تلك الوظائف هذا التدرج الاجتماعي ضروري لأنه يوزع الأفراد في مستويات مختلفة بكل سهولة فكل وظيفة تخدم الوظيفة الأعلى منها هذا الاعتماد المتبادل في الوظائف يؤدي إلى تماسك المجتمع(الخطيب، ٢٠١٥).

بناءً عليه توجهت معظم النظم العالمية إلى وضع السلم الوظيفي للمعلمة للاستفادة منها طول مدة الخدمة عبر توفير كل حقوق الترقية الوظيفية والمهنية لها أثناء خدمتها، وتم تحديد السلم الوظيفي بخمس مستويات هي (المعلمة المبتدئة، المعلمة النامية، المعلمة الكفء، المعلمة المتمكنة، المعلمة الخبيرة) وتعد درجة المعلمة الخبيرة أعلى درجات السلم الوظيفي، كما تتم الترقية من درجة إلى درجة وفق الشهادات العلمية والبرامج التدريبية والتطويرية التي تحصل عليها، وبناءً على البحوث التي تقدمها ولكل مستوى من هذه المستويات مؤشراته التي تعكس المعايير الخاصة به بدقة (محمد، ٢٠١٠).

هذا التدرج يضمن استمرار الإنجاز وزيادة الدافعية والتقدم للمعلمة، ومحفز للعمل، وبذل الجهد لرفع وتحسين أدائها، ولتحقيق ذلك قسمت الرتب الجديدة للكادر التعليمي" المعلمات" في المملكة العربية السعودية لفئات لكل منها تصنيفات ومسميات وسلالم، وحوافز مالية تشمل زيادة في العلاوة السنوية لهن تبعاً لمدى التقدم والتفوق على زميلاتهن في العمل، أما الحوافز المعنوية فهي تقليل نصابهن من الحصص، والترشيح للقيادة المدرسية أو الإشراف والابتعاث والإيفاد.

وسوف تقسم كل فئة وفق شروط معينة وهذه التصنيفات ستكون (معلمة مستجدة، معلمة مساعدة، معلمة أولى، معلمة خبيرة) وللترقية من رتبة إلى أخرى يأخذ في الحسبان سنوات الخبرة، وعدد ساعات التدريب والدورات التدريبية والتطويرية المعتمدة في مجال التخصص وفي الحاسب الآلي (المالكي، ٢٠١٣).

ب) نظرية الرضا الوظيفي:

الرضا الوظيفي: هو درجة إشباع حاجات الفرد نتيجة العمل، ويحقق هذا الإشباع عادة عن طريق الأجر، ظروف العمل، طبيعة العمل نفسه، طبيعة الإشراف، الاعتراف بواسطة الآخرين أي هو اتجاه الفرد نحو عمله فالشخص الذي يشعر بالرضا عن العمل يحمل اتجاهات إيجابية نحوه بينما الشخص غير الراضي عن عمله يحمل اتجاهات سلبية نحوه فالرضا الوظيفي هو مشاعر العاملين تجاه وظائفهم حيث تتولد المشاعر عن طريق إدراكهم لما تقدمه الوظائف وما ينبغي أن يحصلوا عليه منها فكلما كان هناك تقارب بين الإدراكين كلما ارتفعت درجة القبول والرضا (الدوسري، ٢٠١٣: ٣٢).

لقد اهتمت المنظمات والمؤسسات بدراسة رغبات الأفراد العاملين بها، ومدى الرضا الوظيفي الذي يوجهه سلوكهم إزاء العمل الذي يؤدونه نحو تحقيق أهداف المنظمة بفعالية وانتمائهم إليها من خلال تسخير إدارة متطورة تهتم بمصالح الموظفين ومشاكلهم، وتستعمل أحدث التقنيات والأساليب البارزة في هذا الميدان من أجل تحسين رضا الموظفين والرفع من أدائهم، وتولي أهمية كبيرة لتوفير مناخ تنظيمي ملائم للعمل ليفهم من هذا أن حدود الرضا هي التي تجعل من الفرد الغير راضٍ عن العمل لا يتحرك إلا في حدود هذا الرضا (الأمين، هوساوي، ٢٠١٦).

إن نجاح المؤسسات التربوية في تحقيق أهدافها أصبح اليوم يعتمد وبدرجة كبيرة على كفاءة المعلمين والمعلمات فقد اتفق الباحثون والاقتصاديون على أن تنمية الموارد البشرية وتحسينها هي السبيل الأفضل لرفع كفاءة أداء هذه المؤسسات وتحسينها بما يحقق الفاعلية الأكبر لها من ناحية ورضا العاملين بها من ناحية أخرى (معهد الإدارة العامة، ٢٠١١).

التنمية المهنية في المملكة العربية السعودية:

تمثل الجمعيات العلمية رافداً من أهم الروافد التي تُثري الحياة العلمية في مختلف المجتمعات فقد دشن معالي وزير التعليم الدكتور أحمد العيسى الجمعية السعودية العلمية للمعلم (جسم) وذلك في حفل افتتاح المؤتمر الدولي "المعلم وعصر المعرفة- الفرص والتحديات" تحت شعار معلم متجدد لعالم متغير وذلك يوم الثلاثاء الموافق ١٤٣٨/٢/٢٩هـ.

وتعد الجمعية السعودية العلمية للمعلم (جسم) جمعية علمية تعمل بإشراف جامعة الملك خالد ومقرها كلية التربية وتمارس نشاطاتها المختلفة سواء فى مجال تنمية قدرات المعلم ومهاراته أو فى مجال الخدمة المجتمعية والاستشارات التربوية والمهنية والمشروعات البحثية المرتبطة بالمعلم (جامعة الملك خالد، جمعية المعلمين، ٢٠١٨).

أهداف الجمعية السعودية للمعلم(جسم):

تسعى الجمعية السعودية العلمية للمعلم إلى تحقيق التواصل العلمي للأعضاء، وإسهامها في تقديم المشورة العلمية وعقد اللقاءات وإجراء الدراسات والأبحاث المتخصصة المتعلقة بالمعلم، مساعدة المعلم في بناء بيئة تعليمية تعلمية تفاعلية متميزة وراقية وذلك من خلال الأهداف التالية:

١) تطوير الأداء المهني والتدريسي للمعلم.
٢) توفير بيئة تعليمية فاعلة تعتمد على استثمار وتوظيف مصادر التعلم وتكنولوجيا المعلومات
٣) التطوير الدائم والمستمر للمناهج الدراسية بما يتوافق والمعايير العالمية بالتنسيق مع الجهة المعنية.
٤) تعزيز التواصل العلمي بين المعلمين السعوديين لتبادل الخبرات.
٥) إنشاء مراكز تخصصية للاستشارات التربوية لخدمة المعلم والمؤسسات التربوية والمجتمع.
٦) تفعيل الشراكات مع المؤسسات التعليمية الحكومية والأهلية لتأهيل المعلم وتطوير أداءه.
٧) نشر ثقافة التعلم والتعليم المستمر مدى الحياة بين المعلمين والأفراد المجتمع السعودي.
٨) رصد ودراسة مُشكلات الميدان التربوي وقضاياه واقتراح الحلول العلمية لها.
٩) تشجيع الابتكار والإبداع في المجال التربوي.
١٠) الاهتمام بالبحث العلمي في مجال إعداد وتأهيل وتدريب وتطوير المعلم بما يتواكب من تقنيات العصر (جامعة الملك خالد، جمعية المعلمين، ٢٠١٨).

برامج ومشاريع وزارة التعليم لتنمية المعلمين والمعلمات مهنياً:

حرصاً من وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية على إحداث نقلة نوعية في النظام التعليمي عبر برنامج التحول الوطني ٢٠٢٠م للتعليم الذي بدأ عام ٢٠١٦م بهدف مواكبة الاقتصاد المعرفي وتحقيق خطط التنمية آخذه في عين الاعتبار التطوير التربوي نحو مجتمع المعرفة فقد شمل البرنامج مجموعة من الأهداف تمثلت في ضمان تعليم جيد وشامل ومتاح لجميع أفراد المجتمع، وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع، الاهتمام بالتعليم والتدريب لتلبية احتياجات التنمية الفردية والمجتمعية ومتطلبات سوق العمل، والحرص على استقطاب الأفضل من المعلمين وتأهيلهم وتطويرهم، وتحسين البيئة التعليمية المحفزة للإبداع والابتكار لتحقيق مخرجات تواكب الاقتصاد المعرفي باعتبار الإنسان هو رأس المال الرئيسي وليتم الاستثمار الفعال في التعليم (وزارة التعليم، رؤية التعليم ٢٠٣٠).

تعد المؤسسات التعليمية أحد الركائز الهامة في تقدم أي مجتمع متطور ويظهر ذلك من خلال حركات الإصلاح التربوي المتتابعة فعلى سبيل المثال عندما عملت الولايات المتحدة الأمريكية على تغيير وإصلاح نظامها التعليمي عقب إطلاق الاتحاد السوفيتي أول قمر صناعي وهذا دليل على التوجه المباشر إلى النظام التعليمي لمعرفتهم وإدراكهم أنه الأساس في التقدم والتنمية (المغربي، ٢٠١٦).

لقد أخذ مشروع التحول الوطني ٢٠٢٠م الهادف نحو اقتصاد المعرفة المعلم والمعلمة بعين الاعتبار بوصفهما حجرا الزاوية في النظام التعليمي والعناية بتنميتهما مهنيًا والاهتمام بتدريبهما، فالتدريب يمثل إحدى الآليات الأساسية لدعم سياسة الإصلاح التعليمي وما يشمله من مشاريع ومبادرات عبر إكساب المعلم والمعلمة مهارات علمية وعملية يستخدمانها في ميدان العمل، وتسهمان في زيادة قدرتهما على مواجهة المشكلات، والتفكير الإبداعي والتكيف لتحقيق الرضا الوظيفي، كما يعمل التدريب على سد الفرق والفجوة بين الجانب النظري من معارف ومعلومات سبق أن تعلمها أثناء إعدادهما الأكاديمي في دراستهما الجامعية و الجانب التطبيقي أثناء عملهما الميداني في المدارس.

إن تطوير المعلمين والمعلمات مهنياً أصبح ضرورة خصوصاً في العصر الذي يشهد تطورات وإصلاحات وطنية تعليمية ويتم ذلك عن طريق تحديد احتياجاتهم من برامج التنمية المهنية، واختيار المحتوى المناسب Gokmenoglu, Clark, & (Kiraz,2016).

بالرجوع للإدارة العامة للتدريب والابتعاث وبعد الاطلاع على بعض المشاريع التدريبية والتطويرية تبين أن وزارة التعليم قدمت الكثير من الجهود لتنمية المعلمين المعلمات مهنياً وذلك حرصاً منها على تحقيق أهداف برنامج التحول الوطني ٢٠٢٠م فقد تبنت بالتعاون مع بعض الإدارات وشركة تطوير للخدمات التعليمية تقديم مجموعة من

برامج التنمية المهنية التي استهدفت المعلمين والمعلمات الجدد أو أثناء الخدمة يتم تفعليها خلال العام الدراسي نذكر منها:

١.برنامج تدريب المعلمين والمعلمات دولياً (خبرات): صدر تعميم وزاري بشأن إطلاق برنامج خبرات بالرقم (٥٢٥٩٦) وبتاريخ ١٤٣٨/٦/٢٣هـ للتقديم على البرنامج وكانت الفئة المستهدفة المعلمين والمعلمات بمختلف تخصصاتهم، والقيادات المدرسية، والمرشدين الطلابيين والمرشدات، والمشرفين التربويين والمشرفات، والذي يتضمن مساراً مستقلاً لمعلمى ومعلمات اللغة الإنجليزية، يهدف البرنامج للتطوير المعارف والعلوم للفئة المستهدفة للارتقاء بنوعية التعليم ورفع كفاءته وتحسين مخرجاته، والاستفادة من تجارب الدول عبر المعايشة للممارسات المهنية الثرية فى مدارس مختارة فى دول تميز نظامها التعليمى بالكفاءة والفاعلية، ومن هذه الدول التى سيبتعث لها المعلمين والمعلمات: أمريكا وبريطانيا وأستراليا وفنلندا وسنغافورة وأيرلندا ونيوزلندا والسويد وكندا. وتشمل خطة عمل برنامج خبرات جدول زمني وعدد محدد من المقاعد لكل منطقة من مناطق المملكة العربية السعودية، وشروط وضوابط عامة للراغبين والراغبات في الترشيح للبرنامج والتي تضمنت أن تكون خدمات المرشح والمرشحة لا تقل عن سنتين في مجال عمل التخصص المراد الترشح له، ولا يقل عن خمس سنوات في خدمته التعليمية، ولا يقل التقدير الدراسي لآخر مؤهل عن جيد، ويكون حاصلاً على ٤ في اختبار IELTS أو ما يعادلها، ولا يكون صدر في حقه حكماً تأديبياً خلال آخر عامين، ولا يكون المرشح أو المرشحة قد شارك في برنامج تدريب خارجي مماثل، ولا يكون مفرغ للدراسة في نفس الوقت وأن يتعهد المرشح والمرشحة بعدم طلب نقل من المنطقة، ويتعهد المرشح والمرشحة بالعمل في المدرسة التي يوجه لها في منطقته بعد انقضاء البرنامج (وزارة التعليم، مشروع التدريب النوعي خبرات، ٢٠١٨).

٢. برنامج توطين التدريب: طبقت وزارة التعليم توطين التدريب وذلك للتغلب على المشكلات التي تقلل من فاعلية التدريب التربوي كضعف التحاق المعلمات بالبرامج التدريبية لصعوبة توفر المواصلات والتي تضاعفت في السنتين الأخيرتين والاتساع الجغرافي لمدينة الرياض. ويهدف البرنامج لإكساب المتدربة المقيمة المهارات والمعارف التدريبية لتدريب معلمات التعليم العام بكفاءة وفعالية وبانتهاء البرنامج تكون المتدربة قادرة على: تحديد الاحتياج التدريبي لمنسوبات المدرسة، تطبيق مهارات المدربة الشخصية، استخدام الوسائل التدريبية المناسبة، التعامل مع الأنماط الشخصية المختلفة للمتدربات، تقويم تنفيذ البرنامج التدريبي، المقارنة بين تدريب الكبار وتدريس الصغار.

٣.مشروع المعلمة الجديدة: مشروع المعلمة الجديدة الذي طبقته وزارة التعليم عام ١٤٣٣هـ بهدف إيجاد معلمات يمتلكن نظرة جديدة لمهنة التعليم ولديهن ثقافة مهنية جديدة تقوم فكرة المشروع على أساس التنمية المهنية طول مدة عملهن في التدريس

والسعي لتقليص الفجوة بين النظرية والتطبيق في هذه التنمية صمم المشروع بعناية لدعم المعلمات الجدد (حديثي التعيين) أولاً ثم المعلمات الملتحقات بالخدمة ثانياً؛ ليتمكن من القيام بدورهن في إطار الوعي والفهم لطبيعة مسؤولياتهن وواجباتهن التعلمية والمهنية من خلال تقديم محتوى تدريبي في أوعية مختلفة (مشروع الملك عبد الله بن العزيز لتطوير التعليم العام "تطوير"، ٢٠١٣).

٤. برامج الشراكة مع الجامعات المحلية للتطوير المهني للمعلمات والمشرفات التربويات والقيادات المدرسية: يهدف المشروع على التطوير المهني التخصصي للاستفادة من القدرات والطاقات المتنوعة لدى العاملات في تلك التخصصات، وضمان مشاركتهن بفاعلية عالية وبكفاءة، والجهة المسئولة عنه هي الإدارة العامة للتدريب والابتعاث بالتعاون مع الجامعات المحلية، وعدد المستفيدين " لا يوجد"، عدد مراحل المشروع ثلاث مراحل والمشروع حالياً عند المرحلة الثانية.

٥. برنامج تمكين (برنامج تطوير مهني متمازج لمعلمات العلوم والرياضيات): يستهدف البرنامج معلمات العلوم والرياضيات لتطوير مهارات التدريسية في التعلم المتمركز حول المتعلم، وكذلك تطوير معرفتهن بمواد التخصص في هذه المجالات، الجهة المسئولة عنه شركة تطوير للخدمات التعليمية بالتعاون مع شركة (PEASON) العالمية وبمشاركة أكثر من (١٠٠) خبير تعليمي وطني ودولي تم إعداده وفق أعلى معايير برامج التطوير المهني (موقع شركة تطوير للخدمات التعليمية، ٢٠١٧).

٦. مشروع الجدارات الوظيفية للمعلمة: أطلقت وزارة التعليم مشروع الجدارات الوظيفية بهدف لإكساب المعلمات المستجدات الجدارات الوظيفية من خلال اكسابهن المعارف، ومواكبة مهارات التعليم في القرن ٢١ كمهارات الاتصال، والتحليل المنطقي والتعلم المستمر، الإبداعية في حل المشكلات واستخدام مصادر المعرفة وتوظيفها لتحسين العملية التعليمية.

٧. مشروع التطوير المهني الإلكتروني (عن بعد): أهدافه غير متعمدة، والجهة المسئولة عنه الإدارة العامة التدريب والابتعاث بنين وبنات، والمستفيدين منه بلغ عددهم (٧٧٥) مدرباً مركزياً، عدد مراحل المشروع غير معتمدة، تم إعداد وثيقة مشروع التدريب عن بعد ولم تعتمد إلى الآن.

٨. مشروع التقويم التربوي مهارات وتطبيقات: يهدف المشروع لتمكين المعلمين والمعلمات من بناء وتفعيل أدوات التقويم التربوي وتزويدهم بالأساليب التربوية والطرائق الحديثة لتحسين نواتج تعليم وتعلم الطلاب وتطبيقها بفاعلية، الجهة المسئولة عنه الإدارة العامة للتدريب والابتعاث، والإدارة العامة للإشراف التربوي، الإدارة العامة للتقويم وجودة التعليم، الإدارة العامة للاختبارات والقبول (بنين، بنات).

٩. مشروع التطوير المهني معلمات فصول الموهوبين: يهدف لتقديم الخدمات النوعية والمتقدمة للموهوبات والاستثمار في قدراتهن، ورعايتهن وتنمية مواهبهن نحو تكوين اقتصاد معرفي مزدهر يحقق مجتمع المعرفة بقيمه الراسخة والعريقة في طموح واعد، والجهة المسئولة عنه الإدارة العامة للموهوبين والموهوبات، بلغ عدد المستفيدين " ٥٢٩" مشرفة ومعلمة، عدد المراحل مرحلتين (الدورة التأسيسية، والدورة المتقدمة).

١٠. مشروع التطوير المهني لمعلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة الإنجليزية: هدف المشروع إلى إعداد مدربين متمكنين لمواكبة المتغيرات والمستجدات في مناهج اللغة الإنجليزية باستخدام أحدث أوعية التدريب من أجل بناء جيل متمكن من المعرفة واستخدام التقنية والتعلم الذاتي ليساعدهم للانفتاح على الثقافات والمجتمعات الأخرى ويؤهلهم لمواكبة التقدم السريع للعلوم والتقنيات الجهة المسئولة عنه الإدارة العامة للتدريب والابتعاث، عدد المراحل ثلاثة تم الانتهاء من التدريب الميداني.

١١.شركة تطوير للخدمات التعليمية: قدمت شركة تطوير للخدمات التعليمية مجموعة من الحلول المبتكرة للتطوير المهني للمعلمات كالآتي:

دليل المعلم والمعلمة للتدريس الفعال: عبارة عن برنامج تدريبي مدته ١٠ أيام بواقع ٦ ساعات يومياً إضافة إلى كتاب واحد يشمل جميع الإجراءات لزيادة فاعلية التدريس يهدف إلى تنمية الكفايات المهنية اللازمة لأداء المعلمة لجوانب دورها والمساهمة لرفع كفاءتها وزيادة فاعلية التدريس، والفئة المستهدفة المعلمات والقائدات.

حقيبة التخطيط للفهم: تضم برنامج تدريبي مدته ١٠ أيام بواقع ٥ ساعات يومياً إضافة إلى سلسلة مكونة من ٤ كتيبات: (النشرات، الأنشطة، المدرب، النماذج)؛ تهدف هذه الحقيبة التدريبية إلى معالجة الصعوبات التي تواجه المعلم أو المعلمة في التخطيط للوحدات الدراسية.

ومن الحلول الإلكترونية "عين تدريب": هي منصة الإلكترونية توفر أدوات التدريب الافتراضي لتحقيق النمو المهني للموظفين والموظفات، ورفع مستوى الأداء وزيادة الطاقة الإيجابية لديهم عبر تقديم نظام تدريبي يشمل ١٥٠ برنامج تدريبي افتراضي يقدم شهادات الحضور الإلكتروني، وتوجد أدوات قياس رضا المستفيد من الخدمة: (مدرب متعاون، مستفيد)، والفئة المستهدفة هم منسوبو التعليم (شركة تطوير للخدمات التعليمية، ٢٠١٧).

منهجية وإجراءات الدراسة:

١- منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، ويعرف على أنه " هو أسلوب في البحث يتم من خلاله جمع المعلومات والبيانات عن ظاهرة معينة او واقع ما،

وذلك بقصد التعرف إلى الظاهرة التي ندرسها وتحديد الوضع الحالي لها، والتعرف على جوانب القوة والضعف فيها، من أجل معرفة مدى صلاحية هذا الوضع، مدى الحاجة لإحداث تغييرات جزئية أو أساسية فيه " (عبيدات، عبد الحق، عدس، ٢٠١٥: ١٩٠).

٢- **مجتمع الدراسة:** يتمثل مجتمع الدراسة من جميع معلمات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية خلال فترة إجراء الدراسة للعام الدراسي ١٤٣٨-١٤٣٩هـ البالغ عددهن (٦٢٨٤) معلمة وفقاً لإحصائية إدارة شؤون المعلمات لعام ١٤٣٨هـ.

٣- **عينة الدراسة:** أخذت الدراسة عينة عشوائية طبقية مكونة من (٣٦٣) معلمة من معلمات المدارس الثانوية الحكومية التي تطبق نظام المقررات والنظام الفصلي المطور بمدينة الرياض، و، وذلك وفقاً لمعادلة ستيفن ثامبسون:

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\left[N-1 \times \left(d^2 \div z^2\right)\right] + p(1-p)\right]}$$

حيث أن:

N	Z	D	P
حجم المجتمع	الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة (٠.٩٥) وتساوي ١.٩٦	نسبة الخطأ وتساوي (٠.٠٥)	نسبة توفر الخاصية والمحايدة = (٠.٥٠)

٤- **أداة الدراسة:** تم بناء أداة الدراسة بالرجوع إلى الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، ولقد تكونت أداة الدراسة في صورتها النهائية من جزأين:

-الجزء الأول: يتناول البيانات الأولية الخاصة بأفراد عينة الدراسة مثل: المؤهل التعليمي، النظام التعليمي، سنوات الخدمة في التعليم، عدد الدورات التدريبية.

-الجزء الثاني: يتكون من (٢٧) عبارة مقسمة على ثلاثة محاور، وذلك على النحو التالي:

- المحور الأول: يتناول المعوقات المادية للتنمية المهنية للمعلمات في المرحلة الثانوية، وهو يتكون من (١٣) عبارة.
- المحور الثاني: يتناول المعوقات الإدارية للتنمية المهنية للمعلمات في المرحلة الثانوية، وهو يتكون من (١٤) عبارة.
- المحور الثالث: يتناول المعوقات الشخصية للتنمية المهنية للمعلمات في المرحلة الثانوية، وهو يتكون من (١٣) عبارة.
-

وطلبت الباحثة من أفراد الدراسة الإجابة عن كل عبارة بوضع علامة (√) أمام أحد الخيارات التالية:

٥- موافق بشدة	٤- موافق	٣- إلى حد ما	٢- غير موافق	١- غير موافق بشدة

ولتحديد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة، تم حساب المدى (٥-١=٤)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٤/٥= ٠.٨٠)، بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يتضح من خلال الجدول رقم (٤):

جدول (١) تحديد فئات المقياس المتدرج الثلاثي

موافق بشدة	موافق	إلى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة
٤.٢١ – ٥.٠	٣.٤١ – ٤.٢٠	٢.٦١ – ٣.٤٠	١.٨١ – ٢.٦٠	١ – ١.٨٠

صدق الاستبانة (الأداة): قد قامت الباحثة بالتأكد من صدق الاستبانة من خلال ما يأتي:

أولاً: الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكمين):

بعد الانتهاء من بناء أداة الدراسة والتي تتناول "معوقات التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية"، تم عرضها على عدد من المحكمين (١٦) وذلك للاسترشاد بآرائهم. وقد

طُلب من المحكمين إبداء الرأي حول مدى وضوح العبارات ومدى ملاءمتها لما وضعت لأجله، ومدى مناسبة العبارات للمحور الذي تنتمي إليه، مع وضع التعديلات والاقتراحات التي يمكن من خلالها تطوير الاستبانة. وبناء على التعديلات والاقتراحات التي أبداها المحكمون، قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين، من تعديل بعض العبارات وحذف عبارات أخرى، حتى أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة:

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قامت الباحثة بتطبيقها ميدانياً على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) معلمة، وعلى بيانات العينة قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي الذي للاستبانة حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور تنتمي إليه العبارة كما توضح ذلك الجداول التالية:

جدول (٢) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات أبعاد (معوقات التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية) بالدرجة الكلية لكل محور

المعوقات المادية		المعوقات الإدارية		المعوقات الشخصية	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	٠.٥١٠**	١	٠.٦٥٨**	١	٠.٥٢٧**
٢	٠.٤٩١**	٢	٠.٥٧٤**	٢	٠.٥٨٣**
٣	٠.٥٥٩**	٣	٠.٥٠٢**	٣	٠.٥٧٧**
٤	٠.٤٧٧**	٤	٠.٥٠٤**	٤	٠.٥٣٨**
٥	٠.٥٣٥**	٥	٠.٥٣٩**	٥	٠.٤٨٢**
٦	٠.٦٩٥**	٦	٠.٦١٨**	٦	٠.٤٦٤**

٧	**٠.٦٠٦	٧	**٠.٥٢٠	٧	**٠.٤٥٦
٨	**٠.٤٥٢	٨	**٠.٥٣٣	٨	**٠.٥٣٥
٩	**٠.٦٦٤	٩	**٠.٥٢٧	٩	**٠.٥٥٢
١٠	**٠.٥٤٤	١٠	**٠.٥٠٠	١٠	**٠.٥٧٦
١١	**٠.٥٨٤	١١	**٠.٥٤٧	١١	**٠.٤٩٢
١٢	**٠.٤٥١	١٢	**٠.٦٥٥	١٢	**٠.٤٧٥
١٣	**٠.٥١٠	١٣	**٠.٥٤٨	١٣	**٠.٦١٥
–	–	١٤	**٠.٥٤٥	–	–

** دال عند مستوى ٠.٠١

جدول (٣) معاملات ارتباط بيرسون لأبعاد (معوقات التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية) بالدرجة الكلية للاستبانة

الأبعاد	معامل الارتباط
المعوقات المادية	**٠.٧٩٤
المعوقات الإدارية	**٠.٨٠٧
المعوقات الشخصية	**٠.٧٦٧

** دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من خلال الجدولين (٢، ٣) أن جميع العبارات والأبعاد دالة عند مستوى (٠.٠١) وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

ثبات أداة الدراسة:

قامت الباحثة بقياس ثبات الدراسة باستخدام معامل ثبات الفاكرونباخ، والجدول (٤) يوضح معامل الثبات لمحاور أداة الدراسة وذلك كما يلي:

جدول (٤) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

الرقم	المحور	عدد الفقرات	معامل الثبات
١	المعوقات المادية للتنمية المهنية للمعلمات في المرحلة الثانوية	١٣	٠.٨١٧

٢	المعوقات الإدارية للتنمية المهنية للمعلمات في المرحلة الثانوية	١٤	٠.٨٤٧
٣	المعوقات الشخصية للتنمية المهنية للمعلمات في المرحلة الثانوية	١٣	٠.٨٣٣
	الثبات الكلي	٤٠	٠.٨٩٣

يتضح من خلال الجدول (٤) أن مقياس الدراسة يتمتع بثبات مقبول إحصائياً، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (ألفا) (٠.٨٩٣) وهي درجة ثبات عالية، كما تراوحت معاملات ثبات أداة الدراسة ما بين (٠.٨١٧، ٠.٨٤٧)، وهي معاملات ثبات مرتفعة يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

تحليل ومناقشة نتائج الدراسة:

نتائج إجابة السؤال الأول الذي نص على ما يلي: ما المعوقات المادية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية؟

للتعرف على المعوقات المادية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية، تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة، وذلك على النحو التالي:

جدول (٥) يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة نحو المعوقات المادية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية

م	العبارات	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		موافق بشدة		موافق		إلى حد ما		غير موافق		غير موافق بشدة				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
١	قلة توفر التجهيزات المناسبة في مراكز التدريب	٩٥	٢٦.٢	٩٩	٢٧.٣	١١٣	٣١.١	٤٨	١٣.٢	٨	٢.٢	٣.٦٢	١.٠٨	١٢
٢	بعد المكان الذي يقع فيه مركز	١٥٦	٤٣.٠	١٠١	٢٧.٨	٨٠	٢٢.٠	٢٢	٦.١	٤	١.١	٤٠٦	١.٠٠	٤

م	العبارات	درجة الموافقة								المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		موافق بشدة		موافق		إلى حد ما		غير موافق		غير موافق بشدة					
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
	التدريب عن سكن المعلمة.													
٣	عدم صرف حوافز للمعلمة المتدربة.	٢٢٣	٦١.٤	٧٧	٢١.٢	٢٨	٧.٧	٢٨	٧.٧	٧	١.٩	٤.٣٣	١.٠٣	١
٤	ندرة الأماكن المهيأة في المدارس والتي تحد من توطين التدريب.	١٦٩	٤٦.٦	١٠٩	٣٠.٠	٦٥	١٧.٩	١٩	٥.٢	١	٠.٣	٤.١٧	٠.٩٢	٢
٥	ندرة مصادر التعلم الذاتية للمعلمة في المدرسة.	١٥٧	٤٣.٣	١٠٣	٢٨.٤	٦٤	١٧.٦	٣١	٨.٥	٨	٢.٢	٤.٠٢	١.٠٧	٥
٦	عدم عقد اللقاءات لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمة	١٧٧	٤٨.٨	٩٢	٢٥.٣	٧٢	١٩.٨	٢٠	٥.٥	٢	٠.٦	٤.١٦	٠.٩٧	٣
٧	تحمل المعلمة نفقات التدريب في المدارس	١٥٨	٤٣.٥	٦٥	١٧.٩	٧٦	٢٠.٩	٤٩	١٣.٥	١٥	٤.١	٣.٨٣	١.٢٤	٩
٨	عدم احتساب عدد ساعات البرامج التدريبية للمعلمة كنقاط في المفاضلة عند النقل الخارجي	١٨٥	٥١.٠	٦٨	١٨.٧	٥٥	١٥.٢	٣٧	١٠.٢	١٨	٥.٠	٤.٠١	١.٢٣	٦
٩	التأخر في إصدار نظام الرتب للمعلمات.	١٢٣	٣٣.٩	٨١	٢٢.٣	٨٢	٢٢.٩	٤٤	١٢.١	٣٣	٩.١	٣.٦٠	١.٣١	١٣
١٠	محدودية سماح إدارة التعليم	١٥٣	٤٢.١	٩٣	٢٥.٦	٧٩	٢١.٨	٣١	٨.٥	٧	١.٩	٣.٩٨	١.٠٨	٧

م	العبارات	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		موافق بشدة		موافق		إلى حد ما		غير موافق		غير موافق بشدة				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
	للمعلمة بمواصلة دراساتها العليا.													
١١	التأخر في تطبيق نظام الرخصة المهنية للمعلمات.	١١٨	٣٢.٥	٨٦	٢٣.٧	١٠٩	٣٠.٠	٢٩	٨.٠	٢١	٥.٨	٣.٦٩	١.١٧	١٠
١٢	غياب نظام يلزم المعلمة للالتحاق ببرامج التنمية المهنية	٩٨	٢٧.٠	١٩٩	٣٢.٨	٩٥	٢٦.٢	٣٦	٩.٩	١٥	٤.١	٣.٦٩	١.١٠	١١
٩	صعوبة إيجاد نظام الإلكتروني لمعرفة مدى تقدم كل متدربة.	١٣٣	٣٦.٦	١١٩	٣٢.٨	٨٦	٢٣.٧	٢٢	٦.١	٣	٠.٨	٣.٩٨	٠.٩٦	٨
	المتوسط الحسابي العام											٣.٩٣	٠.٥٧	–

يبلغ المتوسط الحسابي العام (٣.٩٣)، بانحراف معياري (٠.٥٧)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد عينة الدراسة على المعوقات المادية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، ومن أبرز تلك المعوقات (عدم صرف حوافز للمعلمة المتدربة، وكذلك ندرة الأماكن المهيأة في المدارس والتي تحد من توطين التدريب، إضافة إلى عدم عقد اللقاءات لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمة، ويُعد المكان الذي يقع فيه مركز التدريب عن سكن المعلمة)، وقد اتفقت نتيجة الدراسة العالية مع نتيجة دراسة (مرسي، عبد التواب، وعبد المعطي، ٢٠١٣) والتي توصلت إلى أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة على المعوقات المادية للتدريب الإلكتروني كمدخل للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية في ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم، وقد اتفقت نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة (الصاعدي، ٢٠١٤) والتي توصلت إلى أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على المعوقات المادية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين بمنطقة المدينة المنورة التعليمية.

يتضح من خلال الجدول (٥) أن محور المعوقات المادية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية يتضمن (١٣) عبارة: جاءت عبارة واحدة بدرجة استجابة "موافق بشدة"، وهي العبارة (٣)، حيث أن المتوسط الحسابي

لها (٤.٣٣)، في حين جاءت العبارات الأخرى بدرجة استجابة (موافق)، وهي على التوالي (٤، ٦، ٢، ٥، ٧، ١٣، ٧، ٨، ١٢، ١، ٩) مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي لها.

تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات المعوقات المادية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية ما بين (٣.٦٠، ٤.٣٣) من أصل (٥.٠) درجات، وهذه المتوسطات تقع بالفئتين الرابعة والخامسة من فئات المقياس المتدرج الخماسي والتي تُشير إلى درجة استجابة (موافق بشدة – موافق)، وتشير النتيجة السابقة إلى تفاوت استجابات أفراد الدراسة حول المعوقات المادية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية.

تراوح الانحراف المعياري لعبارات المحور ما بين (٠.٩٢، ١.٣١)، وهي قيم صغيرة تتمحور حول الواحد الصحيح، وهذا يدل على أن هناك تجانس في استجابات أفراد الدراسة حول عبارات محور المعوقات المادية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية.

أوضحت النتائج بالجدول (٥) أن من أبرز العبارات التي تعكس المعوقات المادية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية تتمثل في العبارات (٣، ٤، ٦، ٢، ٥) مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي لها، وذلك على النحو التالي:

١. جاءت الفقرة (٣) وهي (عدم صرف حوافز للمعلمة المتدربة) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.٣٣) وانحراف معياري (١.٠٣)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بشدة بين أفراد الدراسة على أن عدم صرف حوافز للمعلمة المتدربة من المعوقات المادية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن التحفيز من أبرز دوافع القوى العاملة في مختلف المجالات، وبالتالي فإن عدم تعزيز السلوك التدريبي لدى المعلمات يحد من قدرتهن على الالتزام بالبرامج التدريبية وبالتالي عدم الاستفادة منها بدرجة كافية في تعزيز النواحي التعليمية لديهن، وتتفق هذه مع ما أشارت إليه نظرية الدوافع حيث أكدت النظرية على أثر الحوافز على دافعية المعلمة في المؤسسة التعليمية وأدائها، كما تتفق مع النظرية الوظيفية (التدرج الاجتماعي) وأن حصولها على الامتيازات يكون وفق التطوير المهني والتدريب المستمر وهذا ما قامت به دولة نيوزلندا بوضع تدرج وظيفي للمعلم وفق ما لديه من تنمية مهنية، كما تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (اليحيى، ٢٠١٧) والتي توصلت إلى أن عدم ربط التنمية المهنية بترقيات وحوافز من معوقات التطوير المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية في مدينة الدوادمي، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (الناجم، ٢٠١٧) والتي توصلت إلى أن ضعف الحوافز التشجيعية من المعوقات التي تحد من التنمية المهنية في شبكات التواصل الاجتماعي لمعلمات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (آل سويدان، ٢٠١٥) والتي توصلت إلى أن عدم وجود حوافز تشجيعية للمعلمين

للالتحاق ببرامج التنمية المهنية من معوقات التنمية المهنية لمعلمي المرحلة المتوسطة في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (الصاعدي، ٢٠١٤) والتي توصلت إلى أن ضعف تحفيز المعلمين للمشاركة في برامج التنمية المهنية من معوقات التنمية المهنية للمعلمين بمنطقة المدينة المنورة التعليمية، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (علان، دبوس، تيم، ٢٠١٢) والتي توصلت إلى أن غياب الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين المبدعين من أهم المعوقات التي تحد من التنمية المهنية للمعلمين، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (الحربي، ٢٠١١) والتي توصلت إلى أن غياب الحوافز المادية والمعنوية من المعوقات التي تواجه تدريب المعلمين في التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

٢. جاءت الفقرة (٤) وهي (ندرة الأماكن المهيأة في المدارس والتي تحد من توطين التدريب) بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٤.١٧) وانحراف معياري (٠.٩٢)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن ندرة الأماكن المهيأة في المدارس والتي تحد من توطين التدريب من المعوقات المادية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، وتعزو الباحثة ذلك إلى قلة عدد المدارس بالنسبة للطالبات، الأمر الذي يُساهم في زيادة أعداد الطالبات في تلك المدارس مما يحد من القدرة على توفير أماكن مهيأة يتم استخدامها في توطين عملية التدريب داخل المدارس، حيث يتم استغلال جميع الأماكن داخل المدرسة في العملية التعليمية، أو قد تكون مدارس مستأجرة تفتقر إلى الإمكانات المادية والفنية اللازمة من اجل توطين التدريب، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة (آل سويدان، ٢٠١٥) التي توصلت إلى أن عدم توفر قاعات تدريبية داخل المدارس من معوقات توطين التدريب.

٣. جاءت الفقرة (٦) وهي (عدم عقد اللقاءات لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمة) بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٤.١٦) وانحراف معياري (٠.٩٧)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن عدم عقد اللقاءات لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمة من المعوقات المادية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، وترى الباحثة أنه حتى تلبي برامج التنمية المهنية متطلبات التنمية التي أصبحت ضرورة في عصر اقتصاد المعرفة والتطور العلمي والتكنولوجي لابد من التأكيد على الركيزة الأساسية عن اختيار البرامج وهو تمكنين المتدربة من تحديد احتياجاتها التدريبية ووسيلة التعلم المناسبة لها، عبر اللقاءات المستجدة مع القائدة، أو المتابعة المستمرة مع المشرفة التربوية، وعمل الاستفتاءات والدراسات الاستطلاعية للكشف عن ما تحتاجه المعلمة من برامج التنمية المهنية، وهذا ما أكدته نظرية العاملين بأن الرضا الوظيفي لن يتحقق دون النظر لاحتياجات العاملين في

المؤسسة، وهو ما أشار إليه (المصري، محمد، ٢٠١٣) من معوقات التنمية المهنية وهو عدم وعي القائمين على برامج التنمية المهنية للاحتياجات التدريبية للمعلمين.

٤. جاءت الفقرة (٢) وهي (بُعد المكان الذي يقع فيه مركز التدريب عن سكن المعلمة) بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٤.٠٦) وانحراف معياري (١.٠)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن بُعد المكان الذي يقع فيه مركز التدريب عن سكن المعلمة من المعوقات المادية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، وترى الباحثة أن وزارة التعليم أوجدت برنامج توطين التدريب مراعاة لظروف المعلمة وحرصاً على حضورها للبرامج التدريبية داخل المدرسة، وللحد من خروجها لمراكز التدريب وما يترتب عليه من تأخر في المناهج وكثرة حصص الاحتياط، فكان برنامج توطين التدريب هو الحل لهذا المعوق، وترى أن البرنامج لم يؤتِ ثماره المرجوة في بعض المدارس لعدم وجود قاعات تدريبية مناسبة وكثافة إعداد الطالبات من هنا جاءت الحاجة إلى اعتماد التدريب عبر شبكة الانترنت وتوفير مراكز تدريب افتراضية تمكن المعلمات من الوصول للبرامج في أي وقت ومكان وبكل يسر وسهولة، وتقدم هذه المراكز خدمات تعليمية متنوعة قامت بذلك بعض الدول مثل : الأردن ومصر والمملكة المتحدة وأستراليا وإيطاليا والولايات المتحدة والسودان وسنغافورة وكوريا الجنوبية، وقدمت استراليا حل لهذا المعوق عبر توفير مدارس نموذجية تكون مراكز للتدريب وتقدم الخبرات للمعلمين وتحت إشراف وتمويل وزارة التربية الاسترالية.

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (آل سويدان، ٢٠١٥) التي توصلت إلى أن بعد مركز التدريب عن مقر سكن المعلم من المعوقات التي تواجه المعلمين.

٥. جاءت الفقرة (٥) وهي (ندرة مصادر التعلم الذاتية للمعلمة في المدرسة) بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٤.٠٢) وانحراف معياري (١.٠٧)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن ندرة مصادر التعلم الذاتية للمعلمة في المدرسة من المعوقات المادية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، وتعتقد الباحثة ضرورة وجود مصادر التعلم الذاتي في المدارس التي تفتقر إليها، فالمعلمة تستطيع زيارة المكتبة والاطلاع الحر على الكتب أو المجلات العلمية والبحوث التربوية يجعلها ذلك في حالة بحث مستمر عن المعرفة وكل ما هو مستحدث في التعليم أو في المجال الأكاديمي والشخصي، والاستفادة من حصص الفراغ بما يعود عليها بالنفع و ينعكس ايجابياً على العملية التعليمية وعلى تحصيل الطالبات وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (الصاعدي، ٢٠١٤) والتي توصلت إلى أن قلة إتاحة مصادر التعليم الذاتي للمعلم في مقر عمله من معوقات التنمية المهنية للمعلمين بمنطقة المدينة المنورة التعليمية، وتتفق مع ما أشار إليه (بابكر،

أبكر، عثمان، ٢٠١٧) من معوقات التنمية المهنية قلة توافر مصادر التعلم الذاتي في المدارس.

بينت النتائج بالجدول (٥) أن أقل ثلاث عبارات بمحور المعوقات المادية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية تتمثل في العبارات (١١، ١، ٩) مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي لها، وذلك على النحو التالي:

١. جاءت الفقرة (١١) وهي (التأخر في تطبيق نظام الرخصة المهنية للمعلمات) بالمرتبة الحادية عشر بمتوسط حسابي (٣.٦٩) وانحراف معياري (١.١٧)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن التأخر في تطبيق نظام الرخصة المهنية للمعلمات من المعوقات المادية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، ترى الباحثة أن وجود نظام الرخصة المهنية للمعلمة يجعلها في حالة بحث مستمر عن المعرفة مما يرفع مستوى الطالبات المعرفي والتحصيلي، وقد يساعد على تغيير نظرة المجتمع لمهنة التعليم عبر تحسين أوضاع المعلمات وتشجعيهن على تطوير ذاتهن.

٢. جاءت الفقرة (١) وهي (قلة توفر التجهيزات المناسبة في مراكز التدريب) بالمرتبة الثانية عشر بمتوسط حسابي (٣.٦٢) وانحراف معياري (١.٠٨)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن قلة توفر التجهيزات المناسبة في مراكز التدريب من المعوقات المادية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن ضعف الموارد المالية لمراكز التدريب تحد من توفير متطلبات العمليات التدريبية في تلك المراكز، وهذا بدوره يحد من استفادة المعلمات من الدورات التدريبية، حيث أن توافر التجهيزات التدريبية المناسبة يُساهم بدرجة كبيرة في تحقيق أقصى استفادة ممكنة للمعلمات المتدربات.

٣. جاءت الفقرة (٩) وهي (التأخر في إصدار نظام الرتب للمعلمات) بالمرتبة الثالثة عشر بمتوسط حسابي (٣.٦٠) وانحراف معياري (١.٣١)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن التأخر في إصدار نظام الرتب للمعلمات من المعوقات المادية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن تأخر النظام يعمل على تداخل عدد من الإجراءات التنظيمية والمالية المتمثلة في الرواتب أو الحوافز بأنواعها (المادة والمعنوية)، وهذا بدوره يؤثر على رغبة المعلمات في الالتحاق بالبرامج التدريبية، وذلك نظراً لعدم تأثيرها على النواحي الوظيفية أو المالية لهن وهو ما إشارات إليه النظرية الوظيفية من خلال التدرج الاجتماعي الذي يوزع الأفراد في المؤسسات التعليمية وغيرها في مستويات مختلفة بكل سهولة ويسر فكل وظيفة تخدم الوظيفة الأعلى منها هذا الاعتماد المتبادل في الوظائف يؤدي إلى تماسك المجتمع، كما يساعد التدرج الوظيفي في استقطاب ذوات الكفاءات العالية وتطويرهن لمحافظة عليهن وذلك لتوسع في الاستثمار في رأس المال البشري،

وتحقيق نظرية العدالة التي أشارت إلى أن شعور المعلمة بعدم العدالة يؤثر سلباً على أدائها داخل المؤسسة التعليمية، وقد حرصت دولة كوريا الجنوبية ونيوزلندا على التدرج الوظيفي بين المعلمين وربط مسار الترقية بمسار التنمية المهنية.

نتائج إجابة السؤال الثاني الذي نص على ما يلي: ما المعوقات الإدارية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية؟

للتعرف على المعوقات الإدارية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية، تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة، وذلك على النحو التالي:

جدول (٦) يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة نحو المعوقات الإدارية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية

م	العبارات	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		موافق بشدة		موافق		إلى حد ما		غير موافق		غير موافق بشدة				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
١	تتصف برامج التنمية المهنية بالتكرار	١٣٤	٣٦.٩	١٣١	٣٦.١	٨٨	٢٤.٢	١٠	٢.٨	٠	٠.٠	٤.٠٧	٠.٨٥	٤
٢	عدم إشراك المعلمة في اختيار برامج التنمية المهنية التي تحتاجها.	١٦٩	٤٦.٦	١١٦	٣٢.٠	٥٩	١٦.٣	١٤	٣.٩	٥	١.٤	٤.١٨	٠.٩٤	١
٣	ضعف العلاقة بين محتوى برامج التنمية المهنية والواقع التعليمي	١٥٦	٤٣.٠	٩٩	٢٧.٣	٧٥	٢٠.٧	٣١	٨.٥	٢	٠.٦	٤.٠٤	١.٠١	٦
٤	قلة التعاون مع كليات التربية في	١٥٤	٤٢.٤	١٢٥	٣٤.٤	٧٣	٢٠.١	٩	٢.٥	٢	٠.٦	٤.١٦	٠.٨٧	٢

م	العبارات	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		موافق بشدة		موافق		إلى حد ما		غير موافق		غير موافق بشدة				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
	اختيار برامج التنمية المهنية.													
٥	عدم وجود برنامج واضح لتقويم برامج التنمية المهنية.	١٣٤	٣٦.٩	١٤٢	٣٩.١	٧٦	٢٠.٩	١٠	٢.٨	١	٠.٣	٤.١٠	٠.٨٤	٣
٦	القصور في المتابعة الميدانية للمعلمة للتأكد من انتقال أثر التدريب	٩٠	٢٤.٨	١١٢	٣٠.٩	١٠٧	٢٩.٥	٤٩	١٣.٥	٥	١.٤	٣.٦٤	١.٠٤	١٣
٧	افتقار برامج التنمية المهنية للخبرات العالمية المعاصرة.	١٤٥	٣٩.٩	١١٨	٣٢.٥	٨٠	٢٢.٠	١٨	٥.٠	٢	٠.٦	٤.٠٦	٠.٩٣	٥
٨	عدم وضوح معايير الترشيح لبرامج التنمية المهنية للمتدربات	١٢٧	٣٥.٠	١١٨	٣٢.٥	٩٤	٢٥.٩	٢٢	٦.١	٢	٠.٦	٣.٩٥	٠.٩٥	٧
٩	وضع موافقة القائدة شرطًا رئيسيًا لحضور البرنامج التدريبي.	١١٨	٣٢.٥	٩٩	٢٧.٣	٨١	٢٢.٣	٥٣	١٤.٦	١٢	٣.٣	٣.٧١	١.١٦	١١
١٠	ضعف تأهيل المدربات في برامج التنمية المهنية.	١٠٣	٢٨.٤	٩٦	٢٦.٤	١١٥	٣١.٧	٤٣	١١.٨	٦	١.٧	٣.٦٨	١.٠٦	١٢
١١	ندرة إقامة براج للتنمية المهنية	١٣٣	٣٦.٦	١١١	٣٠.٦	٨٣	٢٢.٩	٣١	٨.٥	٥	١.٤	٣.٩٣	١.٠٣	٨

م	العبارات	درجة الموافقة								المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		موافق بشدة		موافق		إلى حد ما		غير موافق		غير موافق بشدة							
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%						
	داخل المدرسة																
١٢	هدر وقت التدريب في مناقشات جانبية لا تتصل بالبرنامج التدريبي.	١٣٥	٣٧.٢	٧٩	٢١.٨	١٠٧	٢٩.٥	٣٩	١٠.٧	٣	٠.٨	٣.٨٤	١.٠٧	١٠
١٣	كثرة أعداد المتدربات في قاعات التدريب.	٩٤	٢٥.٩	٩٥	٢٦.٢	١٢٢	٣٣.٦	٤٦	١٢.٧	٦	١.٧	٣.٦٢	١.٠٥	١٤
١٤	التأخر في إبلاغ المرشحات للبرنامج التدريبي.	١٤٣	٣٩.٤	٨٥	٢٣.٤	٨٠	٢٢.٠	٤٧	١٢.٩	٨	٢.٢	٣.٨٥	١.١٥	٩
	المتوسط الحسابي العام											٣.٩٢	٠.٥٨	–

يبلغ المتوسط الحسابي العام (٣.٩٢)، بانحراف معياري (٠.٥٨)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد عينة الدراسة على المعوقات الإدارية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، ومن أبرز تلك المعوقات (عدم إشراك المعلمة في اختيار برامج التنمية المهنية التي تحتاجها، وكذلك قلة التعاون مع كليات التربية في اختيار برامج للتنمية المهنية، إضافة إلى عدم وجود برنامج واضح لتقويم برامج التنمية المهنية، وأن برامج التنمية المهنية تتصف بالتكرار)، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (القحطاني، ٢٠١٤) والتي توصلت إلى أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على العديد من المعوقات الإدارية والتي تحد من التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية في محافظة بيشة.

يتضح من خلال الجدول (٦) أن محور المعوقات الإدارية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية يتضمن (١٤) عبارة: جاءت

جميعها بدرجة استجابة "موافق"، وهي على التوالي (٢، ٤، ٥، ١، ٧، ٣، ٨، ١١، ١٤، ١٢، ٩، ١٠، ٦، ١٣) مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي لها.

تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات المعوقات الإدارية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية ما بين (٣.٦٢، ٤.١٨) من أصل (٥.٠) درجات، وهذه المتوسطات تقع بالفئة الرابعة من فئات المقياس المتدرج الخماسي والتي تُشير إلى درجة استجابة (موافق)، وتشير النتيجة السابقة إلى تقارب استجابات أفراد الدراسة حول المعوقات الإدارية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية.

تراوح الانحراف المعياري لعبارات المحور ما بين (٠.٨٤، ١.١٥)، وهي قيم صغيرة تتمحور حول الواحد الصحيح، وهذا يدل على أن هناك تجانس في استجابات أفراد الدراسة حول عبارات محور المعوقات الإدارية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية.

أوضحت النتائج بالجدول (٦) أن من أبرز العبارات التي تعكس المعوقات الإدارية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية تتمثل في العبارات رقم (٢، ٤، ٥، ١، ٧) مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي لها وذلك على النحو التالي:

١. جاءت الفقرة (٢) وهي (عدم إشراك المعلمة في اختيار برامج التنمية المهنية التي تحتاجها) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.١٨) وانحراف معياري (٠.٩٤)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن عدم إشراك المعلمة في اختيار برامج التنمية المهنية التي تحتاجها من المعوقات الإدارية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، وتعزو الباحثة ذلك إلى ضعف الوعي بأهمية تحديد الاحتياجات التدريبية بناءً على الاحتياجات الفعلية للمعلمات، وهذا بدوره يحد من قدرة المعلمات على تحقيق الاستفادة الكاملة من العملية التدريبية، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (اليحيى، ٢٠١٧) والتي توصلت إلى أن ضعف مشاركة المعلمة بإبداء رأيه حول الاحتياجات التدريبية من معوقات التطوير المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية في مدينة الدوادمي، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (حسونة، ٢٠١٤) والتي توصلت إلى أن عدم مراعاة الاحتياجات التدريبية للمعلمات من الصعوبات التي تواجه برنامج تدريب المعلمين في مدارس وزارة التربية والتعليم الأردنية، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (عطوان، ٢٠٠٨) والتي توصلت إلى أن عدم أخذ رأي المعلمين في احتياجاتهم التدريبية من معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة بمحافظة غزة، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسة (العاجز، اللوح، الأشقر، ٢٠١٠) من الحاجة إلى التخطيط للبرامج التنمية المهنية وفق الاحتياجات التدريبية ومشاركة المعلمين في اختيار البرامج المناسبة لهم.

٢. جاءت الفقرة (٤) وهي (قلة التعاون مع كليات التربية في اختيار برامج للتنمية المهنية) بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٤.١٦) وانحراف معياري (٠.٨٧)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن قلة التعاون مع كليات التربية في اختيار برامج للتنمية المهنية من المعوقات الإدارية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، وتعزو الباحثة ذلك لعدم وجود عقود شراكة بين مؤسسات التعليم العالي والمراكز التدريبية لدعم برامج التنمية المهنية التي تساعد على نقل المهارات والخبرات والتي لا يمكن اكتسابها عبر الكتب والبحوث والمواقع الإلكترونية ولكن تكتسب من خلال أصحاب الخبرة والأبحاث من التربويين والخبراء عن طريق الزيارات وعقد الندوات والمؤتمرات. ومن الدول التي حرصت على إيجاد شراكة مع الجامعات والكليات والاستعانة بالخبراء عند إعداد البرامج وتصميمها دولة إيطاليا، والسودان، وكوريا الجنوبية، مملكة الأردن، دولة جنوب أفريقيا، المملكة المتحدة، نيوزيلندا، ايرلندا، كندا، مملكة السويد إضافة إلى أن قلة برامج الشراكات بين مؤسسات التعليم العالي والتعليم العام تحد من تحقيق البرامج التدريبية لأهدافها فإغفال الجوانب التربوية بالدورات التدريبية للمعلمات يضعف تطوير مهاراتهن وكفاءاتهن في السيطرة على الصفوف الدراسية، وكيفية التعامل مع الطالبات ومراعاة خصائص نموهن، وهذا من شأنه أن يؤثر على العملية التعليمية، وهذا ما أكده (السويد، ٢٠١٥) أن من معوقات التنمية المهنية ضعف التنسيق بين كليات التربية ووزارة التعليم.

٣. جاءت الفقرة (٥) وهي (عدم وجود برنامج واضح لتقويم برامج التنمية المهنية) بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٤.١٠) وانحراف معياري (٠.٨٤)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن عدم وجود برنامج واضح لتقويم برامج التنمية المهنية من المعوقات الإدارية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، وترى الباحثة بأن تقويم البرامج التدريبية يكون بصورة شكلية عبارة عن استطلاع لرأي المتدربة ومد رضاها وقلما يتم النظر إلى النتائج، فالتقويم يجب أن يكون منذ بداية البرنامج التدريبي وأثناءه حتى نهايته وتتنوع أساليب التقويم ما بين ملاحظة واستطلاع للرأي والأخذ برأي المتدربات ثم تعديل وتطوير البرنامج في ضوء مقترحاتهن والتي تعد من أهم الأسس التي تقوم عليها برامج التنمية المهنية، وهذه النتيجة تتفق مع ما أشار إليه (علان وآخرون، ٢٠١٢) من أن عدم وجود متابعة وتقييم للبرامج التدريبية تعد من معوقات التنمية المهنية.

٤. جاءت الفقرة (١) وهي (تتصف برامج التنمية المهنية بالتكرار) بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٤.٠٧) وانحراف معياري (٠.٨٥)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن اتصاف برامج التنمية المهنية بالتكرار من المعوقات الإدارية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، تعزو الباحثة ذلك إلى عدم تحديد الاحتياجات الفعلية للمعلمات والتأكد من أن المحتوى والمهارات تتعلق بخبرات

المتدربات، لان الفئة المستهدفة للبرامج معظمهن يملكن المعرفة والخبرة والمهارات المختلفة نتيجة التجارب السابقة لهن في التعليم هذا الأمر يستلزم إعادة النظر في البرامج المقدمة وأن تعتمد على إحداث التطورات التربوية والتقنية وتقوم على أساس المناقشات والحوار وتبادل الخبرات والثقافات، وهذا ما أكدت عليه نظرية رأس المال البشري بالحاجة لتبني استراتيجيات متطورة لبرامج تنمية المعلمات تقوم على أسس علمية مدرسة ومخطط لها مع مراعاة العمليات المعرفية المسبقة للمتدربات وتوظيف التقنية وهذه من متطلبات برامج التنمية المهنية، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع ما أشارت إليه النظرية الوظيفية على أن أهمية المعلمة في تحسين مخرجات العملية التعليمية هذا الأمر يستلزم إعدادها وتزويدها بشكل مستمر بكل ما هو حديث لمساعدتها على امتلاك الجدارات الوظيفية التي تعزز من دورها التعليمي، اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (Purna & K V Rao,2012) والتي توصلت إلى أن تكرار البرامج من التحديات التي تواجه التدريب المهني لمعلمي المرحلة الثانوية.

٥. جاءت الفقرة (٧) وهي (افتقار برامج التنمية المهنية للخبرات العالمية المعاصرة) بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٤.٠٦) وانحراف معياري (٠.٩٣)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن افتقار برامج التنمية المهنية للخبرات العالمية المعاصرة من المعوقات الإدارية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، ترى الباحثة أن زيادة دور المعرفة يتطلب نظام تدريبي يواكب المستجدات الحديثة والخبرات العالمية المعاصرة، ولهذا أوجدت وزارة التعليم للمعلمين والمعلمات برنامج خبرات لمساعدتهم على الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة عبر المعايشة الفعلية للممارسات المهنية الثرية في مدارس تميز نظامها التعليمي بالكفاءة والفاعلية.

بينت النتائج بالجدول (٦) أن أقل ثلاث عبارات بمحور المعوقات الإدارية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية تتمثل في العبارات (١٠، ٦، ١٣) مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي لها، وذلك على النحو التالي:

١. جاءت الفقرة (١٠) وهي (ضعف تأهيل المدربات في برامج التنمية المهنية) بالمرتبة الثانية عشر بمتوسط حسابي (٣.٦٨) وانحراف معياري (١.٠٦)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن ضعف تأهيل المدربات في برامج التنمية المهنية من المعوقات الإدارية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، وترى الباحثة أن ذلك عدم وجود برنامج واضح لتقييم برامج التنمية المهنية ومدخلاتها، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (حسونة، ٢٠١٤) والتي توصلت إلى أن نقص الكوادر البشرية المؤهلة للتدريب من الصعوبات التي تواجه عملية التدريب في مدارس وزارة التربية والتعليم الأردنية،

واتفقت نتيجة الدراسة مع ما أشار إليه (السويد، ٢٠١٥) أن من معوقات التنمية المهنية هو قصور المدربين.

٢. جاءت الفقرة (٦) وهي (القصور في المتابعة الميدانية للمعلمة للتأكد من انتقال أثر التدريب) بالمرتبة الثالثة عشر بمتوسط حسابي (٣.٦٤) وانحراف معياري (١.٠٤)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن القصور في المتابعة الميدانية للمعلمة للتأكد من انتقال أثر التدريب من المعوقات الإدارية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (Goderya,2010) التي أكدت ضرورة المتابعة والتغذية الراجعة للمعلمين، وتتفق مع نتيجة دراسة والتي توصلت إلى أن قلة البيانات التي تقيم أداء المعلم بعد برامج التنمية المهنية من المعوقات التي تحد من تحسين التنمية المهنية للمعلمين، وتعزو الباحثة ذلك إلى زيادة أعباء العمل للمشرفات التربويات والقيادات المدرسية، وهذا من شأنه أن يحد من قدرة كل من المشرفة التربوية وقائدة المدرسة باعتبارها مشرف مقيم على متابعة أداء المعلمات بعد عملية التدريب، وذلك للوقوف على جوانب الاستفادة من تلك الدورات، وبالتالي تعزيز جوانب القوة ومعالجة جوانب القصور في العملية التدريبية، ومن الدول التي اهتمت بإيجاد برنامج تقويم ومتابعة للبرامج التدريبية ولأداء المعلمين دولة سنغافورة، كندا، نيوزلندا، اليابان، كوريا الجنوبية، مصر، السودان.

٣. جاءت الفقرة (١٣) وهي (كثرة أعداد المتدربات في قاعات التدريب) بالمرتبة الرابعة عشر بمتوسط حسابي (٣.٦٢) وانحراف معياري (١.٠٥)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن كثرة أعداد المتدربات في قاعات التدريب من المعوقات الإدارية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، وتعزو الباحثة ذلك إلى قلة قاعات التدريب المجهزة والمهيأة لعملية التدريب، وهذا بدوره يعمل على تكدس قاعات التدريب المجهزة بالمتدربات، وهذا من شأنه أن يحد من فاعلية الدورات التدريبية للمعلمات وقدرتهن على تحقيق الاستفادة من الدورات التدريبية، فمن أهم متطلبات برامج التنمية المهنية مراعاة أعداد المتدربات.

نتائج إجابة السؤال الثالث الذي نص على ما يليك السؤال الثالث: ما المعوقات الشخصية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية؟

للتعرف على المعوقات الشخصية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية، تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة، وذلك على النحو التالي:

جدول (٧) يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة نحو المعوقات الشخصية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية

م	العبارات	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		موافق بشدة		موافق		إلى حد ما		غير موافق		غير موافق بشدة				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
١	تدني مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمة مما يضعف اهتمامها بالتنمية المهنية.	١١٩	٣٢.٨	٩٢	٢٥.٣	٩٢	٢٥.٣	٤٤	١٢.١	١٦	٤.٤	٣.٧٠	١.١٧	٤
٢	شعور المعلمة بالنقص عند ترشيحها لأحد برامج التنمية المهنية	٣٥	٩.٦	٥٢	١٤.٣	٧٩	٢١.٨	١٤٢	٣٩.١	٥٥	١٥.٢	٢.٦٤	١.١٨	١٣
٣	كثرة الأعباء الأسرية للمعلمة.	١٥٤	٤٢.٤	٨١	٢٢.٣	٨١	٢٢.٣	٣٥	٩.٦	١٢	٣.٣	٣.٩١	١.١٥	٣
٤	عدم تحقيق رغبة المعلمة في النقل	١٥٦	٤٣.٠	٨٣	٢٢.٩	٨٨	٢٤.٢	٢٨	٧.٧	٨	٢.٢	٣.٩٧	١.٠٩	٢
٥	ضع استخدام المعلمة لوسائل التقنية الحديثة.	٤٤	١٢.١	٦٦	١٨.٢	١٣٢	٣٦.٤	٨٤	٢٣.١	٣٧	١٠.٢	٢.٩٩	١.١٤	١١
٦	افتقار المعلمة	٣١	٨.٥	٥٨	١٦.٠	٩٨	٢٧.٠	١٢٢	٣٣.٦	٥٤	١٤.٩	٢.٧٠	١.١٦	١٢

م	العبارات	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		موافق بشدة		موافق		إلى حد ما		غير موافق		غير موافق بشدة				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
	للتواصل الإيجابي مع الاخرين													
٧	تكليف المعلمة بتدريس مناهج أخرى غير تخصصها.	١٠٧	٢٩.٥	٧٦	٢٠.٩	٧٨	٢١.٥	٦١	١٨.٧	٣٤	٩.٤	٣.٤٢	١.٣٣	٥
٨	عدم اطلاع المعلمة على الخطة الزمنية لبرامج التنمية المهنية	٨٦	٢٣.٧	٩٤	٢٥.٩	٩١	٢٥.١	٦٣	١٧.٤	٢٩	٨.٠	٣.٤٠	١.٢٤	٦
٩	ارتفاع نصاب المعلمة من الحصص الدراسية الأسبوعية	٢٠٩	٥٧.٦	٧٢	١٩.٨	٥٧	١٥.٧	١٩	٥.٢	٦	١.٧	٤.٢٦	١.٠١	١
١٠	اعتقاد المعلمة أنه كلما زادت سنوات الخبرة قَلّت الحاجة للتنمية المهنية.	٥٧	١٥.٧	٦٢	١٧.١	١١٨	٣٢.٥	٩٠	٢٤.٨	٣٦	٩.٩	٣.٠٤	١.٢٠	١٠
١١	تهاون بعض المعلمات في حضور برامج التنمية المهنية.	٥٣	١٤.٦	٨٣	٢٢.٩	١٣٩	٣٨.٣	٦٥	١٧.٩	٢٣	٦.٣	٣.٢١	١.١٠	٨
١٢	ندرة امتلاك	٦٢	١٧.١	٨٢	٢٢.٦	١٣٣	٣٦.٦	٦١	١٦.٨	٢٥	٦.٩	٣.٢٦	١.١٣	٧

م	العبارات	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		موافق بشدة		موافق		إلى حد ما		غير موافق		غير موافق بشدة				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
	بعض المعلمات للروح التجديد.													
١٣	قلة اهتمام المعلمات بتبادل الخبرات المهنية داخل المدرسة.	٥٢	١٤.٣	٦٩	١٩.٠	١٢٢	٣٣.٦	٩١	٢٥.١	٢٩	٨.٠	٣.٠٧	١.١٥	٩
	المتوسط الحسابي العام											٣.٣٥	٠.٦٧	–

يبلغ المتوسط الحسابي العام (٣.٣٥)، بانحراف معياري (٠.٦٧)، وهذا يدل على أن هناك موافقة إلى حد ما بين أفراد عينة الدراسة على المعوقات الشخصية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، ومن أبرز تلك المعوقات (ارتفاع نصاب المعلمة من الحصص الدراسية الأسبوعية، وكذلك عدم تحقيق رغبة المعلمة في النقل، إضافة إلى كثرة الأعباء الأسرية للمعلمة، وتدني مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمة مما يضعف اهتمامها بالتنمية المهنية)، وقد اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة (دراسة القحطاني، ٢٠١٤) والتي توصلت إلى أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة على العديد من المعوقات الذاتية المتعلقة بالمعلم والتي تحد من التنمية المهنية للمعلم في محافظة بيشة، ودراسة (مرسى وآخرون، ٢٠١٣) والتي توصلت إلى أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة على المعوقات الشخصية للتدريب الالكتروني كمدخل للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية في ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم.

يتضح من خلال الجدول (٧) أن محور المعوقات الشخصية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية يتضمن (١٣) عبارة: جاءت عبارة واحدة بدرجة استجابة "موافق بشدة"، وهي العبارة رقم (٩)، في حين جاءت (٤) عبارات بدرجة استجابة "موافق"، وهي على التوالي (٤، ٣، ١، ٧)، في حين جاءت العبارات الأخرى بدرجة استجابة "إلى حد ما"، وهي على التوالي (٨، ١٢، ١١، ١٣، ١٠، ٥، ٦، ٢) مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي لها.

تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات المعوقات الشخصية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية ما بين (٢.٦٤، ٤.٢٦) من أصل (٥.٠) درجات، وهذه المتوسطات تقع بالفئتين الثالثة والخامسة من فئات المقياس المتدرج الخماسي والتي تُشير إلى درجة استجابة (إلى حد ما – موافق بشدة)، وتشير النتيجة السابقة إلى تفاوت استجابات أفراد الدراسة حول المعوقات الشخصية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية.

تراوح الانحراف المعياري لعبارات المحور ما بين (١.٠١، ١.٣٣)، وهي قيم صغيرة تتمحور حول الواحد الصحيح، وهذا يدل على أن هناك تجانس في استجابات أفراد الدراسة حول عبارات محور المعوقات الشخصية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية.

أوضحت النتائج بالجدول (٧) أن من أبرز العبارات التي تعكس المعوقات الشخصية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية تتمثل في العبارات (٩، ٤، ٣، ١، ٧) مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي لها، وذلك على النحو التالي:

١. جاءت الفقرة (٩) وهي (ارتفاع نصاب المعلمة من الحصص الدراسية الأسبوعية) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.٢٦) وانحراف معياري (١.٠١)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بشدة بين أفراد الدراسة على أن ارتفاع نصاب المعلمة من الحصص الدراسية الأسبوعية من المعوقات الشخصية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، وتعزو الباحثة ذلك إلى كثرة المحتوى في المناهج المطورة وقلة أعداد المعلمات بالنسبة للطالبات، وهذا بدوره يُساهم ف ارتفاع نصاب المعلمات من الحصص الدراسية الأسبوعية، الأمر الذي يعكس عدم قدرة المعلمات على الاشتراك في البرامج التدريبية؛ نظراً للعبء التدريسي العالي لدى المعلمات، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (الناجم، ٢٠١٧) والتي توصلت إلى أن زيادة الأعباء الوظيفية للمعلمة من المعوقات التي تحد من التنمية المهنية في شبكات التواصل الاجتماعي لمعلمات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (آل سويدان، ٢٠١٥) والتي توصلت إلى أن زيادة نصاب المعلم من الحصص الدراسية من معوقات التنمية المهنية لمعلمي المرحلة المتوسطة في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (علان، دبوس، تيم، ٢٠١٢) والتي تصلت إلى أن ارتفاع نصاب المعلمين من الحصص الدراسية من أهم المعوقات التي تحد من التنمية المهنية للمعلمين، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (قحوان، ٢٠١٢) والتي توصلت إلى أن كثرة الأعباء على المعلمين من معوقات التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوية في ضوء معايير الجودة في اليمن.

٢. جاءت الفقرة (٤) وهي (عدم تحقيق رغبة المعلمة في النقل) بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٩٧) وانحراف معياري (١.٠٩)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن عدم تحقيق رغبة المعلمة في النقل من المعوقات الشخصية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الاكتفاء التدريسي بالمعلمات في بعض المناطق يحد من قدرة العديد من المعلمات على النقل إلى الأماكن التي يرغبن في العمل فيها، وهذا بدوره يؤثر على النواحي النفسية، و يقلل من رغبتهن في الالتحاق بالبرامج التدريبية وهذا ما أكدته نظرية العاملين من وجود عوامل داخلية أو خارجية قد تؤثر سلباً على الفرد مما يؤثر على مستوى الأداء والدافعية، واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (آل سويدان، ٢٠١٥) والتي توصلت إلى أن عدم تحقيق رغبة المعلمة في النقل من معوقات التنمية المهنية لمعلمي المرحلة المتوسطة في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة.

٣. جاءت الفقرة (٣) وهي (كثرة الأعباء الأسرية للمعلمة) بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٣.٩١) وانحراف معياري (١.١٥)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن كثرة الأعباء الأسرية للمعلمة من المعوقات الشخصية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (آل سويدان، ٢٠١٥) بأن كثيرة الأعباء الاسرية للمعلم من معوقات التنمية المهنية.

٤. جاءت الفقرة (١) وهي (تدني مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمة مما يضعف اهتمامها بالتنمية المهنية) بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٣.٧٠) وانحراف معياري (١.١٧)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن تدني مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمة يضعف اهتمامها بالتنمية المهنية من المعوقات الشخصية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، وتعتقد الباحثة أن توفير الوسائل التي ترفع من درجة الرضا الوظيفي لدى المعلمة سوف ينعكس ايجابيًا على مستوى الاداء ويزيد من فرص التطوير الذاتي لديها ويحفزها على تحسين قدراتها التعليمية، وهذا يتفق مع نظرية الرضا الوظيفي ومع ما أشار إليه (الصاعدي، ٢٠١٤) من أن معوقات التنمية المهنية تدني مستوى الرضا الوظيفي الذي يقلل من دافعية واهتمام المعلم بحضور برامج التنمية المهنية.

٥. جاءت الفقرة (٧) وهي (تكليف المعلمة بتدريس مناهج أخرى غير تخصصها) بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٣.٤٢) وانحراف معياري (١.٣٣)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن تكليف المعلمة بتدريس مناهج أخرى غير تخصصها من المعوقات الشخصية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، وترى الباحثة أن بعض المعلمات قد تجهل وجود حافز إجازة والذي اشتمل على تعميم وزاري بالرقم (٩٨٩٠٠) وتاريخ ١٤٣٨/١/١١هـ جاء في الفقرة (٢) منه يمنح حافز الاجازة للمعلم/ة ممن يتم

تكليفها لتسديد العجز في تخصصات متقاربة في المرحلة (المتوسطة، أو الثانوية) وإن كانت في نفس المدرسة وذلك لاستعدادها او قبولها لسد العجز.

بينت النتائج بالجدول (٧) أن أقل ثلاث عبارات بمحور المعوقات الشخصية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية تتمثل في العبارات رقم (٥، ٦، ٢) مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي لها، وذلك على النحو التالي:

١. جاءت الفقرة (٥) وهي (ضعف استخدام المعلمة لوسائل التقنية الحديثة) بالمرتبة الحادية عشر بمتوسط حسابي (٢.٩٩) وانحراف معياري (١.١٤)، وهذا يدل على أن هناك موافقة إلى حد ما بين أفراد الدراسة على أن ضعف استخدام المعلمة لوسائل التقنية الحديثة من المعوقات الشخصية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية.

٢. جاءت الفقرة (٦) وهي (افتقار المعلمة للتواصل الإيجابي مع الاخرين) بالمرتبة الثانية عشر بمتوسط حسابي (٢.٧٠) وانحراف معياري (١.١٦)، وهذا يدل على أن هناك موافقة إلى حد ما بين أفراد الدراسة على أن افتقار المعلمة للتواصل الإيجابي مع الاخرين من المعوقات الشخصية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، وتعزو الباحثة حصول تلك الفقرة على المرتبة قبل الأخيرة إلى أن التنمية المهنية تعمل على زيادة القدرات الاجتماعية، فالعلاقات الإنسانية بين المتدربات مع بعضهن أو مع المدربات تقوم على أساس الاحترام والتعاون المتبادل رغم تعدد ثقافاتهن وتنوع تخصصاتهن ووظائفهن، وهذا ما أشارت اليه النظرية الوظيفية مع وجود الاختلاف ألا أن هناك علاقة تكامل وتبادل بينهن، كما اكد ذلك (مرسي وآخرون، ٢٠١٣) في تعريفهم للتنمية المهنية للمعلمات بأنها عملية نمو مستمرة من أجل رفع مستوى أدائهن المهني والإداري، والتواصل مع زميلاتهن في الحقل التعليمي.

٣. جاءت الفقرة (٢) وهي (شعور المعلمة بالنقص عند ترشيحها لأحد برامج التنمية المهنية) بالمرتبة الثالثة عشر بمتوسط حسابي (٢.٦٤) وانحراف معياري (١.١٨)، وهذا يدل على أن هناك موافقة إلى حد ما بين أفراد الدراسة على أن شعور المعلمة بالنقص عند ترشيحها لأحد برامج التنمية المهنية من المعوقات الشخصية للتنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية، وتعزو الباحثة حصول تلك الفقرة على أقل متوسط حسابي إلى وعي المعلمات بأهمية التدريب ودوره في تطوير مهاراتهن وكفاءتهن التعليمية من حيث التدريب على المناهج المطورة، والإلمام بالطرق التعليمية الحديثة، وهذا ما أشار إليه كل من (العاجز، الأشقر، اللوح، ٢٠١٠)، (طاهر، ٢٠١٠)، حيث أشار إلى أن الإلمام بالطرق التعليمية الحديثة، والتدريب على المناهج المطورة من أبرز أهداف التدريب وتنمية المعلمات مهنياً.

توصيات الدراسة:

١) العمل على إيجاد آلية واضحة ومناسبة لمتابعة وتقويم أداء المراكز التدريبية من حيث مدخلاتها ومخرجاتها والوسائل وأساليب المستخدمة في الدورات التدريبية.

٢) رصد مكافآت مادية وحوافز معنوية للمعلمات المتدربات، لتحفيزهن على الاستمرار في عملية التدريب.

٣) توفير أماكن مُهيأة في المدارس من أجل توطين عملية التدريب.

٤) تحديد الاحتياجات التدريبية وفقاً للاحتياجات الفعلية للمعلمات، وذلك من خلال إشراك المعلمة في اختيار تلك البرامج بناءً على احتياجاتها الذاتية.

٥) التعاون بين مراكز التدريب وكليات التربية في تحديد واختيار برامج التنمية المهنية للمعلمات.

٦) زيادة أعداد المعلمات، مما يعمل على تقليل النصاب الأسبوعي من الحصص الدراسية للمعلمات.

٧) وضع الضوابط التي تُساهم في تحقيق رغبة المعلمات في النقل بما لا يخل بالعملية التعليمية.

مقترحات الدراسة:

١) إجراء دراسة مماثلة تتناول معوقات التنمية المهنية للمعلمات بمراحل دراسية أخرى وبمناطق أخرى.

٢) إجراء دراسة مماثلة تتناول التنمية المهنية للمعلمات ودورها في الالتزام الوظيفي لدى معلمات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض.

٣) إجراء دراسة تتناول دور المدرسة في التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض.

مراجع الدراسة

أبو النصر، مدحت (٢٠٠٩). مراحل العملية التدريبية تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية. القاهرة: المجموعة العربية.

أبو شندي، سعد (٢٠١١). إدارة الموارد البشرية في المؤسسات التعليمية. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

آل سويدان، عبد العزيز (٢٠١٥). معوقات التنمية المهنية لمعلمي المرحلة المتوسطة في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية. المملكة العربية السعودية، الرياض: جامعة الملك سعود.

الأمين، برياح. موساوي، يحيى (٢٠١٦). تأثير الرضا الوظيفي على أداء الموارد البشرية دراسة حالة المؤسسة العمومية الاستشفائية بمغنية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الاقتصادية. الجزائر، ولاية تلمسان: جامعة أبو بكر بلقايد.

بابكر، محمد. أبكر، صديق. عثمان، إبراهيم (٢٠١٧). دور مدير المدرسة في تحقيق التنمية المهنية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي والمعوقات التي تواجه (محلية جبل أولياء نموذجًا). دراسات تربوية ونفسية. مجلة كلية التربية بالزقازيق. (٩٧). ٣٣٣- ٣٧٨.

الباز، أحلام. الفرحاتي، حسن، السيد، محمود (٢٠٠٨). الاعتماد المهني للمعلم مدخل تطوير التعليم. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

بشير، مادلين (٢٠١١). مضيعات وقت مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة وسبل الحد منها. رسالة ماجستير غير منشورة. فلسطين، غزة: الجامعة الإسلامية.

البقعاوي، سلطان (٢٠١٤). أسباب عزوف المعلمين عن التدريب اثناء الخدمة بمركز التدريب التربوي بحفر الباطن من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. المملكة العربية السعودية، الرياض: جامعة الملك سعود.

البوشي، محمد (٢٠١٥)، واقع التنمية المهنية لمعلم المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين بمحافظة العلا في ضوء توجهات مشروع المعلم الجديد. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية. المملكة العربية السعودية، الرياض: جامعة الملك سعود.

تمام، شادية. طه، أماني (٢٠١٣). التنمية المهنية للمعلم. مصر، القاهرة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

الحر، عبد العزيز (٢٠٠٩). أدوات مدرسة المستقبل التنمية المهنية. (ط٢). الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الخشاب، سامية (٢٠٠٧). النظرية الاجتماعية دراسة الاسرة. القاهرة: الدارة الدولية للاستثمارات الثقافية.

الخطيب، سلوى (٢٠١٥). نظرة في علم الاجتماع المعاصر. (ط٣). الرياض: مكتبة الشقري للنشر والتوزيع.

الدوسري، حسين (٢٠١٣). الأنماط القيادية وعلاقتها بالرضا الوظيفي في كلية التقنية بالخرج من وجهة نظر الموظفين. رسالة ماجستير. كلية الدراسات العليا. المملكة العربية السعودية، الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

الرشدان، عبد الله (٢٠٠٨). علم اجتماع التربية. (ط٣). عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

السويد، محمد (٢٠١٥). بناء مصفوفة من الخيارات الاستراتيجية للتنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية. المجلة العربية للدراسات التربوية الاجتماعية- المملكة العربية السعودية. ٦، ١١.٥٦.

سويلم، محمد (٢٠١١). الترخيص المهني للمعلم في مصر رؤية مقترحة في ضوء التجارب العالمية. مجلة التربية-مصر. (٣٤). ٦٣- ١١٣.

شركة تطوير للخدمات التعليمية، ٢٠١٧. متوفر على: https://www.t4edu.com/ar/products تم استرجاعه بتاريخ ٢٠١٧/١٠/٢٤.

الصاعدي، عبد الهادي (٢٠١٤). معوقات التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين بمنطقة المدينة المنورة التعليمية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدعوة وأصول الدين. المملكة العربية السعودية، المدينة المنورة: الجامعة الإسلامية.

طاهر، رشيدة (٢٠١٠). التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الاتجاهات العالمية تحديات وطموحات. عمان: دار الجامعة الجديدة.

الطريف، غادة (٢٠١٤). مقدمة في علم الاجتماع. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

الطعاني، حسن (٢٠٠٧). التدريب بمفهومه وفعاليته. الأردن: دار الشروق.

العاجز، فؤاد. اللوح، عصام. الأشقر، ياسر (٢٠١٠). واقع تدريب معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية اثناء الخدمة بمحافظات غزة. مجلة الجامعة الإسلامية سلسلة الدراسات للإنسانية –فلسطين، ١٨(٢)،١ –٥٩.

عبد العزيز، صفاء. عبد العظيم، سلامة (٢٠٠٧). إدارة الفصل وتنمية المعلم. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

عبيدات، ذوقان. عبد الحق، كايد. عدس، عبد الرحمن (٢٠١٥). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه. (ط١٧). عمان: دار الفكر.

علان، عثمان. دبوس، محمد. تيم، حسن (٢٠١٢). دور مديري المدارس الحكومية الثانوية في التنمية المهنية للمعلمين في شمال الضفة الغربية. مجلة العلوم التربوية. ٣٩ (١). ١–١٦.

القحطاني، أحمد (٢٠١٤). واقع التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية في محافظة بيشة في متطلبات الجودة الشاملة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. المملكة العربية السعودية، الرياض: جامعة الملك سعود.

قحوان، محمد (٢٠١٢). التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي العام في ضوء معايير الجودة الشاملة. عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.

قدمي، منال (٢٠١٥). تصور مقترح لتطوير منظومة التنمية المهنية المستدامة لمديري المدارس في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة. مجلة جرش للبحوث والدراسات– الأردن، ١٦ (١)، ٥٧٥–٥٩٥.

المالكي، أميرة (٢٠١٣). أنظمة جديدة للارتقاء بالمعلم منها رخصة المعلم ونظام الرتب. مجلة المعرفة–المملكة العربية السعودية. (٢٢١). ٣٢– ٤١.

محمد، بثينة. أحمد، سناء (٢٠١٢). تطوير برنامج تدريب معلمي المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة. المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية–المملكة العربية السعودية، (١). ٢٩–٦٥.

محمد، سلوى (٢٠١٠). أهم أدوار المعلم الداعمة للتنمية المهنية. مجلة الثقافة والتنمية–مصر،١١ (٣٧). ١٨٢–٢٤٩.

مرسي، مصطفى. عبد التواب، عبد الإله. عبد المعطي، احمد. (٢٠١٣). التدريب الإلكتروني كمدخل للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية في ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد. مجلة الثقافة والتنمية– مصر، ١٤ (٧٠). ٢١– ٤٠.

مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام "تطوير". (٢٠١٣). دليل برنامج تهيئة المعلم الجديد. الرياض. https://www.tatweer.edu.sa/Storage/strategy.pdf

المصري، إيهاب. محمد، طارق (٢٠١٣). الكفايات المهنية والمهارات التدريبية والتدريب. عمان: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

معهد الإدارة العامة (٢٠١١). تطوير الفعالية الشخصية والأداء الوظيفي في قوائم مراجعة الأعمال. الرياض: مكتبة جرير.

المغربي، ريم (٢٠١٦). أثر التنمية المهنية التدريب أثناء الخدمة للمعلم على دافعيته الأكاديمية المهنية دافعية الإنجاز في الأردن. المجلة التربوية الدولية المتخصصة المجموعة الدولية للاستشارات والتدريب. ١٠(٢). ٣١٢-٣٢٩.

المناحي، تركي (٢٠١٠). واقع دور المشرف التربوي في تنمية الكفاءة المهنية لدى المعلمين من وجهة نظر مديري مكاتب التربية والتعليم ومعلمي الصفوف الأولية بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية. المملكة العربية السعودية، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

موقع اليونسكو. (٢٠٠٧). التعليم من أجل التنمية المستدامة. www.unesco.org

موقع جامعة الملك خالد، جمعية المعلمين. http://kku.edu.sa/ar/2/3063/ تم استرداده بتاريخ١١/٢/ ٢٠١٨.

موقع رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ متوفر على: www.vision2030.gov.sa

موقع وزارة التعليم، مشروع التدريب النوعى خبرات. https://edu.moe.gov.sa/Taif/Sections/.../مشروع%٢٠التدريب%٢٠النوعي%٢٠خبرات.pdf تم استرداده بتاريخ ١٣/ ٢/ ٢٠١٨.

-موقع وزارة الخدمة المدنية، دليل التدريب، (٢٠٠٣). https://www.mcs.gov.sa/ArchivingLibrary/Directory/Pages/Directory-003.aspx

الناجم، مي (٢٠١٧). اتجاهات معلمات المرحلة الثانوية نحو برامج التنمية المهنية في شبكات التواصل الاجتماعي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. المملكة العربية السعودية، الرياض:جامعة الملك سعود.

الوليعي، حمد (٢٠١٢). واقع التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية بمنطقة القصيم من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. المملكة العربية السعودية، القصيم: جامعة القصيم.

اليحيى، إبراهيم (٢٠١٧). واقع التطوير المهني لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في مدينة الدوادمي. مجلة التربية- بمصر. ٣٣ (١). ٥٦-١٠١.

Brundage, S,E. (2005).Factors related to the pursuance of professional development school teachers'. Dissertational Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education in Educational Theory and Practice in the Graduate School Binghamton University. State University of New York. UMI Number: 3179256.

Gokmenoglu,T. Clark, C & kiraz ,E. (2016). Professional Development Needs of Turkish Teachers' in an Era of National Reforms.

Hunzicker, J. (2010). Character is tics of Effective Professional Development: A check list. On line submission about ERIC: Available in https://eric.ed.gov/?id=ED510366

Mukundan, Jayakaran, Vahid, Nimehchisalem, Reza, Hajimohmmadi. (2011). How Malaysian School Teachers View Professional Development? Journal of International Education Research. Volume7, n 2, pp39-45.

Neuzil ,L.M.(2008).An Examination of professional development activities for teachers in the mid- America region of the association of Christian school international and their relationship to professional learning communities. Department of Teaching and Learning Northern Illinois University. UMI Number: 3339367.

Opfer, V & Pedder, D. (2010). Benefits, Status and Effectiveness of Continuous Professional Development for Teacher in England. The Curriculum Journal, 21(4). pp 413-431.

Quint, J. (2011). Professional Development for Teachers': What tow rigorous studies tell us. MDRC, New York. Available in https://eric.ed.gov/?id=ED522629

Robinson, B. K (2010). Building a pathway to support through professional development and induction: a case study examining an induction program for novice educators. A Dissertation presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy Capella University. UMI Number: 3426698.