جامعة سوهاج

كلية التربية

مجلة شباب الباحثين

واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية

إعداد

أ/ فاطمة بنت عبدالرحمن عبدالله التميمي

باحثة دكتوراه–تخصص أصول التربية–قسم السياسات التربوية–

جامعة الملك سعود–المملكة العربية السعودية

تاريخ استلام البحث : ٢٤ أكتوبر ٢٠٢٢م – تاريخ قبول النشر: ٢٣ نوفمبر ٢٠٢٢م

DOI: ١٠.٢١٦٠٨/JYSE. ٢٠٢٢.

المستخلص:

استهدف البحث التعرف على واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت أداة الدراسة (الاستبانة) على عينة البحث البالغ عددهم (٣٨٤) معلماً ومعلمة من مختلف مناطق المملكة العربية السعودية، وأظهرت نتائج البحث أن واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بالرؤية العامة لها جاء بدرجة متوسطة، كما تشير النتائج إلى أن واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بدور المؤسسات التعليمية المختلفة في تطوير المعلمين مهنياً جاء بدرجة متوسطة، وأيضاً جاء واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق ببنية برامج التطوير المهني للمعلمين بدرجة متوسطة، وذلك يتمثل في موافقة أفراد عينة البحث بدرجة متوسطة على كل من: (أن برامج التطوير المهني للمعلمين تركز على الجانب النظري من التطوير دون الاهتمام بالجانب العملي، وكذلك أن برامج التطوير المهني تشتمل على تطوير المهارات العلمية والتربوية بالإضافة إلى مهارات أخرى مثل: (الفنية، المهنية، التكنولوجية، الشخصية)، وقدم البحث عدة توصيات يؤمل أن تساعد الجهات المعنية في التركيز على توعية المعلمين بالسياسات العامة للتطوير المهني للمعلمين بالمملكة العربية السعودية، وتحقيق الاستفادة من المؤسسات التعليمية والتدريبية للمشاركة في عملية التطوير المهني للمعلمين.

الكلمات المفتاحية: سياسات التطوير المهني.

The reality of teachers' knowledge of professional development policies in the Kingdom of Saudi Arabia

Abstract:

The study aimed to identify the reality of teachers' knowledge of professional development policies in Saudi Arabia, and the study used the descriptive analytical approach, and applied the study tool (the questionnaire) to the study sample of (٣٨٤) teachers from different regions of Saudi Arabia. The study results showed that the reality of the reality of teachers' knowledge of professional development policies in Saudi Arabia with regard to their general vision found with an intermediate degree. The results referred that the reality of the reality of teachers' knowledge of professional development policies in Saudi Arabia with regard to the role of various educational institutions in developing teachers professionally found with an intermediate degree, and also the reality of the reality of teachers' knowledge of professional development policies in Saudi Arabia regarding the structure of professional development programs for teachers found with an intermediate degree, and this is represented by the approval of the study sample with an intermediate degree on each of (that the professional development programs for teachers focus on the theoretical side of development without paying attention to the practical side, and also that the programs Professional development includes the development of scientific and educational skills in addition to other skills such as: (technical, vocational, etc.). The study provided several recommendations that hopefully will help the concerned authorities focus on educating teachers about the general policies for the professional development of teachers in the Kingdom of Saudi Arabia, and making use of educational and training institutions to participate in the professional development process for teachers.

Key words: professional development policies

المقدمة:

يُعد التطوير المهني للمعلمين هدفاً استراتيجياً من أهداف رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، حيث جاء في الهدف الثاني من الأهداف العامة للتعليم: تحسين استقطاب المعلمين وتأهيلهم وتطويرهم، ويأتي ذلك في إطار تعزيز قدرات المعلمين وتوظيفها توظيفاً ملائماً في ظل التطورات التقنية والعلمية المتسارعة وتعدد وتنوع المصادر المعرفية، وحاجة معلمي المستقبل إلى تكوين نموذجاً جديداً من المهارات والمعارف والخبرات الحديثة من خلال التطوير المهني لتلبية متطلبات أدوارهم الجديدة.

ويُعترف بالتطوير المهني للمعلمين على أنه أداة رئيسية يمكن من خلالها تحسين التدريس وبالتالي تحسين تحصيل الطلاب، وهو أيضاً طريقة لتقدم المناهج والإصلاحات التربوية، إذ يحتاج المعلمون إلى التطوير المهني للتعلم والتعاون والتطبيق، مصحوباً بالدعم القائم على المدرسة والفصول الدراسية، لدمج السلوكيات الجديدة بشكل كامل مع خبرة المعلم (Petrie& McGee,٢٠١٢,٥٩)، كما ترى ب. سترومكويست (Stromquist,٢٠١٨) أن المعلمين يحتاجون للتطوير المهني المستمر للحصول على قدرات تعليمية جديدة، أو لتعزيز القدرات الحالية؛ لأنه في الأنظمة التعليمية ذات الاستراتيجيات النشطة لتحسين أداء المعلمين يكون الوصول إلى التطوير المهني مجانياً وواسع النطاق ويتم توفيره بانتظام، هذا هو الحال في البلدان مثل: أستراليا وكندا وفنلندا وهولندا اللاتي يكون أداء طلابها أعلى من المتوسط في درجات اختبار بيزا، لذا تبدو الحاجة ماسة إلى التطوير المهني كمقتضى طبيعي من مقتضيات التعليم.

وتشير منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو، ٢٠١٥، ٢٧) في دليلها الخاص بإعداد السياسات الخاصة بالمعلمين، إلى ضرورة مشاركة المعلمين بالدرجة الأولى في صياغة سياسات وطنية خاصة بهم وإقرارها، لأنهم هم الفئة الرئيسية المعنية في السياسات الخاصة بهم، حيث يتسم تفهمهم ودعمهم بأهمية حيوية تؤدي لنجاح عملية تنفيذ هذه السياسات، عن طريق توفير خبراتهم الحقيقية والعملية، والتعبير عن احتياجاتهم التعليمية الفعلية.

وفي ذات السياق ما جاء في إعلان دبي بشأن مستقبل التدريس الذي عقده فريق العمل الدولي الخاص بالمعلمين (٢٠١٩) في إطار التعليم حتى عام ٢٠٣٠، المنعقد في

دبي/ الأمارات العربية المتحدة وضمن وقائع وتوصيات الاجتماعات السنوية والمنتدى الثاني عشر للحوار بشأن السياسات وقد شددت الحكومات والجهات المعنية على ضرورة صياغة سياسات تعليمية وتربوية مبتكرة تستجيب للاتجاهات الحديثة والتحديات العالمية ووضع مبادئ توجيهية ذات صلة بسياق تدريب المعلمين، وتوفير فرص التطوير المهني المستمر لهم، والتقدم الوظيفي ورفاهيتهم وأصواتهم، وتوليهم القيادة.

وفي إطار سعي المملكة العربية السعودية ممثلة بوزارة التعليم والمعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي لتقديم البرامج التطويرية للمعلمين، إذ يهدف المعهد إلى دعم تمهين التعليم، والارتقاء بمستوى الممارسات المهنية التعليمية إلى مستوى الاحتراف، وتنظيم عمليات التطوير المهني التعليمي وبرامجه، وضبط جودته بما يضمن كفايته وفاعليته في القطاع التعليمي، وتعزيز التنمية المهنية المستدامة في القطاع التعليمي من خلال بناء مسارات مهنية وأوعية تطوير مهني متنوعة من خلال وضع سياسات ومواصفات وإجراءات تكفل جودة التطوير المهني التعليمي في المؤسسات التعليمية، وصياغة الضوابط التي تكفل تطبيقها، ومن ثم جاءت نتائج الدراسات في مجال التطوير المهني للمعلمين مؤكدة بأن هناك جوانب قصور فيما يُقدم للمعلمين من تطوير مهني، ومن هذه الجوانب عدم معرفتهم المسبقة بخطط التطوير المهني سياساته وآلياته، وقلة اهتمام هذه البرامج بالاحتياجات التدريبية والتطويرية للمعلمين (alali,٢٠٢١) و (العوفي،٢٠١٤)، وتأكيداً للنتائج السابقة أشارت دراسة (القرني ودعرم، ٢٠٢٠) للحاجة إلى وضع خطط واضحة لتحسين أداء المعلمين قائمة على احتياجاتهم المهنية الأولية. وهذا يقودنا إلى مشكلة البحث الحالي وهي التعرف على واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية.

مشكلة البحث:

تخضع سياسات التطوير المهني للمعلمين في المملكة العربية السعودية للتطوير الدائم بما يتوافق مع التوجهات العالمية الحديثة؛ وذلك من خلال تنفيذ العديد من المشروعات والبرامج التطويرية التي تضمن نجاح عملية تطوير المعلمين، ومن أبرز هذه المشروعات: مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام، وإعادة تأهيل المعلمين والمعلمات وتهيئتهم لأداء مهامهم التربوية والتعليمية بما يتوافق مع هذا التطوير المنشود، وإعلان وزارة التعليم ممثلة في المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي لتعميم تنظيم إجراءات رصد ساعات التطوير المهني المتحققة لشاغلي الوظائف التعليمية لاحتسابها شرطاً للترقية لرتبة أعلى وفق ما نصت عليه لائحة الوظائف التعليمية في الباب الخامس منها (الترقية)، هذا ما يجعلها دائماً قيد التقييم والدراسة مع الاستفادة من التجارب المختلفة المحلية والإقليمية والدولية.

ويؤكد ذلك ما توصلت إليه دراسة (خصاونة ،٢٠١٣) حول سياسات إعداد المعلمين وبرامج تطويرهم المهني في البلدان العربية بأنه لا توجد سياسات محددة وواضحة تتعلق بالتطوير المهني للمعلمين أثناء الخدمة، وما هو قائم لا يتعدى مجموعة من النشاطات والفعاليات غير المنتظمة (الدورات والورش والندوات) التي افترضت الوزارات بدون أساس تجريبي أنها تؤدي إلى تحسين في الممارسة المهنية للمعلمين، بينما عملية التعلم والتعليم شديدة التعقيد والتركيب وهي عملية دينامية متغيرة باستمرار وتخضع بالضرورة للمراجعة والتقويم وبالتالي للتغيير في المنهجيات والأدوات والأساليب وهو ما تفتقر إليه برامج التطوير المهني للمعلمين في البلدان العربية.

وخلصت دراسة الشمراني وآخرين (٢٠١١) إلى ضرورة تصميم خطة متكاملة لتحفيز تطور المعلمين مهنياً آخذة في الاعتبار تذليل الصعوبات والمعوقات التي يمكن أن تسهم في الحد من الممارسة الفاعلة لأنشطة التطوير المهني للمعلمين، وكذلك ما خلصت إليه دراسة العوفي (٢٠١٤) إلى أن الواقع الحالي للإنماء المهني للمعلم في الدول العربية يحتاج إلى مزيد من الاهتمام والتطوير، حيث يعاني من عدم وضوح سياساته وأهدافه، وعدم وجود هيئة تعنى بمسئولياته مما يعزز الحاجة إلى إجراء مثل هذا البحث للتعرف على واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية.

أسئلة البحث:

تمثل السؤال الرئيس في البحث الحالي فيما يأتي:

ما واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية؟

وتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بالرؤية العامة؟

٢. ما واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بدور المؤسسات التعليمية المختلفة في تطوير المعلمين مهنياً؟

٣. ما واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق ببنية برامج التطوير المهني للمعلمين؟

٤. ما واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بتقويم برامج التطوير المهني للمعلمين؟

٥. ما التوصيات التي يؤمل أن تساعد الجهات المعنية في التركيز على توعية المعلمين بالسياسات العامة للتطوير المهني للمعلمين بالمملكة العربية السعودية، وتحقيق الاستفادة من المؤسسات التعليمية والتدريبية للمشاركة في عملية التطوير المهني للمعلمين؟

أهداف البحث:

استهدف هذا البحث تحقيق هدف رئيس وهو: التعرف على واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية، وذلك من خلال تحقيق الأهداف الفرعية الآتية:

١. التعرف على واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بالرؤية العامة.

٢. الكشف عن واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بدور المؤسسات التعليمية المختلفة في تطوير المعلمين مهنياً.

٣. الكشف عن واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق ببنية برامج التطوير المهني للمعلمين.

٤. الكشف عن واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بتقويم برامج التطوير المهني للمعلمين.

٥. تقديم توصيات يؤمل أن تساعد الجهات المعنية في التركيز على توعية المعلمين بالسياسات العامة للتطوير المهني للمعلمين بالمملكة العربية السعودية، وتحقيق الاستفادة من المؤسسات التعليمية والتدريبية للمشاركة في عملية التطوير المهني للمعلمين.

أهمية البحث:

تمثلت أهمية البحث الحالي فيما يأتي:

أولاً: الأهمية النظرية:

١. يستمد هذا البحث أهميته من تسليط الضوء على موضوع بالغ الأهمية وهو موضوع التطوير المهني للمعلمين، حيث يسعى هذا البحث إلى التعرف على واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية.

٢. كما جاء هذا البحث استجابة للمستجدات في مجال التطوير المهني للمعلم وارتباطه الوثيق بالرخصة المهنية التي تعد شرطاً من شروط الترقية.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

١. يسعى هذا البحث إلى تعزيز دور الوزارة في تحسين تأهيل المعلمين وتطويرهم؛ لتحقيق مبادرات التحول الوطني، ومواكبة رؤية ٢٠٣٠، مما قد يساعد في رسم وتوضيح سياسات التطوير المهني للمعلمين.

٢. قد تسهم نتائج هذا البحث في مساعدة صنّاع سياسات التطوير المهني للمعلمين في المملكة العربية السعودية على تطوير هذه السياسات ودعم معرفة المعلمين بأهميتها.

حدود البحث:

- **الحد الموضوعي: اقتصر البحث الحالي على الكشف عن واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بالرؤية العامة، ودور المؤسسات التعليمية المختلفة في تطوير المعلمين مهنياً، وبنية برامج التطوير المهني للمعلمين، وتقويم برامج التطوير المهني للمعلمين.**
- **الحد المكاني: اقتصر البحث على عينة من مناطق المملكة العربية السعودية المختلفة (المنطقة الوسطى–المنطقة الشرقية–المنطقة الغربية–المنطقة الشمالية–المنطقة الجنوبية).**
- **الحد البشري: اقتصر البحث على عينة من معلمي ومعلمات التعليم العام (الحكومي) في المملكة العربية السعودية.**
- **الحد الزماني: طُبِق الجزء الميداني من هذا البحث خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٣هـ.**

مصطلحات البحث:

سياسات التطوير المهني professional development policies:

تعرف الباحثة سياسات التطوير المهني إجرائياً بأنها: مجموعة البرامج المهنية المصممة من قبل المتخصصين في مجال التطوير المهني، بهدف تنمية معارف ومهارات المعلمين المهنية والعلمية والإدارية والشخصية، ورفع مستوى أداء المعلمين المهني وفقاً لاحتياجاتهم اليومية في ميدان التعليم.

الإطار النظري للبحث:

أولاً: التطوير المهني للمعلمين: إطار مفاهيمي:

١. مفهوم التطوير المهني:

تُعرّف المفوضية الأوروبية التطوير المهني بأنه: "جميع أنشطة التطوير المهني للمعلمين أثناء الخدمة، سواء الرسمية أو غير الرسمية، والتي قد تشمل: التدريب القائم على الموضوع، وورش العمل، والتدريب على استخدام التكنولوجيا، وقد تؤدي هذه الأنشطة إلى مؤهلات تكميلية" (European Commission, ٢٠١٩).

ويعرفه التركي (٢٠١٥) بأنه: "عملية مخططة ومنظمة لمجموعة من المهارات والمعلومات والقدرات التربوية تتاح للمعلمين لتحسين أدائهم المهني، وتطوير استراتيجيات التدريس والأساليب التي يستخدمونها في التعليم مما يساعد على تحسين وزيادة فاعلية عملية التعليم والتعلم".

فهي إذاً " العمليات والأنشطة المخططة والمستمرة اللازمة لتنمية معارف المعلمين وتطوير مهاراتهم وقدراتهم باستمرار بحيث يكونون أكثر كفاءة وفعالية في أدائهم الأكاديمي والمهني بالمؤسسات التعليمية" محمد (٢٠٢١، ٣٦).

ويتّضح من المفاهيم السابقة أن التطوير المهني للمعلمين هو مجموعة من الممارسات المنظمة والمخطط لها من قبل المسئولين عن التطوير المهني في المؤسسة التعليمية أو من قبل المعلمين أنفسهم، بهدف رفع مستوى الأداء المهني عن طريق تطوير المعارف والخبرات والمهارات التدريسية؛ لتحسين جودة التعليم وتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية.

٢. أهمية التطوير المهني:

تأتي أهمية التطوير المهني من خلال الهدف الأساسي منه وهو تطوير قدرات المعلم ومعارفه لتجعله قادراً على مواكبة التغيرات السريعة والمستحدثات في المجال المعرفي والعلمي والتقني، حيث أولت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية اهتماماً خاصاً بتطوير المعلمين والاستمرار في تنميتهم مهنياً من خلال مجموعة كبيرة من البرامج المخطط لها، إذ تمت الموافقة على إنشاء معهد التطوير المهني التعليمي بتاريخ ٢٩ أكتوبر ٢٠١٩م؛ لتحسين أداء المعلم وتمهين التعليم ورفع جودة مخرجاته (هيئة الخبراء بمجلس الوزراء، ٢٠١٩).

ويُعد التطوير المهني أحد الركائز الأساسية لتحسين المخرجات التعليمية وتطوير التعليم، ويعمل على إحداث تغيير إيجابي في سلوك المعلمين وتطوير أدائهم عن طريق الوقاية من أخطاء العمل وتقليل الحاجة للإشراف، ومعالجة أوجه القصور في الأداء، بما يعزز ثقة المعلمين بأنفسهم وتحقيق الذات، والشعور بالرضا الوظيفي الذي يدفع إلى الإبداع والابتكار (الهويش، ٢٠١٨).

٣. أهداف التطوير المهني:

تتعدد الأهداف التي يسعى التطوير المهني للمعلمين إلى تحقيقها لمصلحة العملية التعليمية بكافة جوانبها، والعمل على تحسينها وتطويرها ومنها ما ذكره عبد الكريم (٢٠١١، ١٤) في (القحطاني،٢٠٢٠) ومنها:

١. **وقوف المعلمين على أحدث طرائق التدريس والوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم وكيفية تطبيقها.**
٢. **معرفة الجديد من وسائل التقويم والأساليب الحديثة في الاختبارات بأنواعها.**
٣. **تنمية المعلمين في كافة الجوانب: أكاديمياً ومهنياً وشخصياً وثقافياً.**
٤. **تنمية القيم المهنية الداعمة لسلوك المعلمين والتأكيد عليها.**
٥. **تنمية الجوانب الإبداعية لدى المعلمين، وتحفيزهم على أن يشمل تدريسهم تلك الجوانب الإبداعية.**
٦. **ربط المعلم ببيئته ومجتمعه المحلي والعالمي وتدريبه على مهارات التخطيط؛ لتوثيق الصلة بينه وبين بيئته المحلية.**

٤. أوعية التطوير المهني:

حدد الدليل الإرشادي للمعلم الجديد الصادر عن وكالة التعليم العام (٢٠٢٠) أوعية التطوير المهني وأنشطتها ولخصها فيما يلي:

١. **التدريب: وهو عملية منظمة مستمرة محورها الفرد وتهدف إلى إحداث تغييرات محدّدة سلوكيّة وفنية وذهنية لمقابلة احتياجات محددّة حالياً أو مستقبلياً، يحتاجها الفرد، أو العمل الذي يؤدّيه، أو المنظمة التي يعمل فيها، ويشمل: (التدريب الإلكتروني عن بعد–التدريب المباشر).**
٢. **التدريب الشخصي (الكوتشينج): حوار تعاوني بين المدرِّب والمعلم متمركز حول الحل لتيسير التغيير ورفع أداء المعلم.**
٣. **ورش العمل: اجتماع عملي للمعلمين يتيح الفرصة لهم لبحث مشكلة تربوية وعلاجها تحت إشراف المشرف التربوي، يعملون فيها أفراداً أو جماعات في وقت واحد، وتشمل: (مجموعات التركيز – مجموعات العمل).**

٤. **القراءة الموجَّهة: هو أسلوب إشرافي مهم يهدف إلى تنمية كفايات المعلمين أثناء الخدمة من خلال إثارة اهتمامهم بالقراءات الخارجية وتبادل الكتب واقتنائها، وتوجيههم إليها توجيهاً منظّماً ومدروساً، وتشمل: (قراءات فردية–جماعية).**

٥. **التعلُّم التشاركي: هو مدخل أو استراتيجية يعمل فيها المعلمون في مجموعات صغيرة أو كبيرة لإنجاز مهمة أو تحقيق هدف مشترك، واكتساب معارف ومهارات واتجاهات من خلال هذه المشاركة، ويشمل: (الزيارات الميدانية–الزيارات المتبادلة–ملاحظات الأقران–بحث الدرس–الدروس التطبيقية–شبكة التعلم المهنية).**

٦. **الملتقيات: هو لقاء منظَّم يشارك فيه مجموعة من التربويين من أجل تحقيق أهداف متفق عليها مسبقاً لتحقيق التكامل وتجميع الأفكار، وتشمل: (المؤتمرات–المحاضرات–الندوات–اللقاءات).**

٧. **الإنتاج المعرفي: هو النشاط أو العمليات التي تهدف إلى إضافة جديدة في مجال الإنتاج والعمليات القائمة على البحوث، واستثمارها في إنتاج المعرفة وإدارتها، ويشمل: (المؤلفات التخصصية–أوراق العمل–البحوث الإجرائية).**

الدراسات السابقة:

دراسة العلي Alali (٢٠٢١) بعنوان: "واقع التطوير المهني القائم على المدرسة (بحث الدرس) في التعليم من وجهة نظر المعلمات".

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التطوير المهني القائم على بحث الدرس (Lesson Study) في التعليم من وجهة نظر معلمات العلوم الشرعية بمدينة الخرج نحو الممارسات الصفية، والتطوير المهني، والتقييم، والدعم المدرسي، وهدفت أيضا إلى الكشف عن الفروق الإحصائية بين متوسط دراجات أفراد العينة على استبيان الدرس المبحوث وفقا لمتغير الخبرة التدريسية، والمرحلة التعليمية. لتحقيق هدفي الدراسة، استخدم استبيان الدرس المبحوث لاستطلاع أراء عينة تألفت من (١٩٨) معلمة من معلمات العلوم الشرعية في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التعليم بمحافظة الخرج. وتكون الاستبيان من (٣٧) فقرة تدور حول الدرس المبحوث. وقد أظهرت نتائج الدراسة موافقات أفراد عينة الدراسة على أهمية الأخذ بنموذج الدرس المبحوث في عملية التطوير المهني بالنسبة للممارسات الصفية، ومجال التطوير المهني، ومجال الدعم المدرسي، كما كانت موافقاتهن إلى حد ما بالنسبة

لمجال التقييم. وأظهرت الدراسة أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة التدريسية عند مستوى (٠.٠٥) بالنسبة لمجال الممارسات الصفية، ومجال التقويم؛ بينما أظهرت فروقا ذات دلالة إحصائية عند المستوى نفسه بالنسبة لكل من مجال التطوير المهني، ومجال الدعم المدرسي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى نفسه بالنسبة لمجال الممارسات الصفية، ومجال التطوير المهني، ومجال التقييم، ومجال الدعم المدرسي فيما يتعلق بمتغير المرحلة التعليمية. وأوصت الدراسة بإدخال (بحث الدرس) في برنامج إعداد المعلمين قبل الخدمة؛ لتمكين المعلمين المبتدئين من الانخراط بشكل هادف في التدريس، كما أوصت بإجراء دراسات مماثلة حول موضوع (بحث الدرس).

دراسة القرني ودعرم (٢٠٢٠) بعنوان: "البرامج التدريبية على رأس العمل ودورها في الرفع من كفاءة المعلم في المملكة العربية السعودية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية للمعلمين في المدارس الحكومية في مكتب وادي ابن هشبل من وجهة نظرهم، كما هدفت إلى التعرف على وجهة نظر المعلمين والمعلمات للحاجات التدريبية وهل تختلف باختلاف الخبرة؟ واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لطبيعة الدراسة، وكانت عينة الدراسة مكونة من ٩٧٢ معلماً ومعلمة في مكتب وادي بن هشبل، واستخدم الاستبانة أداة للدراسة، وكانت أبرز نتائج الدراسة أن هناك حاجة لتطوير البحث العلمي في مجال إعداد المعلم وتدريبه وتشجيعه، وأن تعتمد مؤسسات الإعداد والتدريب على نتائج الاستبانات والآراء المعتمدة على النقد البناء كداعم لتطوير برامجها وتحسينها. كما أن هناك احتياجاً لوضع خطط أولية وأخرى بديلة لتحسين أداء المعلم. وأن الدورات التدريبية لها أثر على كفاءة المعلم في تطوير قدرة الطلاب على التعلم الذاتي ومراعاة الفروق الفردية والتخطيط للفصل والدروس. كما تبين أن الدورات التدريبية لها أثر كبير على كفاءة المعلم في بناء اختبارات تحصيلية مناسبة، ولها أيضا تأثير على كفاءة المعلم في توظيف التقويم القبلي والبعدي. علاوة على ذلك للدورات التدريبية أثر على كفاءة المعلم في الحس المهني وتطوير العلاقات في المدرسة واستخدام التقويم الذاتي. ومن توصيات الدراسة: تطوير البحث العلمي في مجال إعداد المعلم وتدريبه وتشجيعه، وضرورة اخضاع المعلمين للدورات التدريبية أثناء العمل لما لها من دور في تحسين كفاءة المعلم، ووضع خطط أولية وأخرى بديلة لتحسين أداء المعلم.

دراسة أيفاز تونسل وكوبان أوغلو Çobanoğlu&Ayvaz–Tuncel (٢٠١٨) بعنوان: "تدريب المعلمين أثناء الخدمة: مشاكل المعلمين بوصفهم متعلمين".

هدفت الدراسة لمعرفة آراء ومقترحات المعلمين المبتدئين حول التدريب أثناء الخدمة، والذي تم تنظيمه ضمن البرنامج التعريفي. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٩٤) معلمًا شاركوا في البرنامج التعريفي للمعلمين المبتدئين باعتباره جزءاً من التطوير المهني لهم. وتم استخدم أداة الاستبيان الذي اشتمل على (أسئلة مغلقة ومفتوحة). وأظهرت نتائج الدراسة أن التدريب أثناء الخدمة لم يقدم أي مساهمة لبعض المعلمين لتطويرهم (مهنياً وشخصياً)، كما أظهرت النتائج أن المعلمين يرون أن المواد التطويرية في البرنامج التعريفي إما غير كافية أو غير فعالة. كما أشارت عينة الدراسة إلى تقييم المدربين والإطار الذي تم فيه إجراء التدريب أثناء الخدمة أنه يكتسي الشكل السلبي. وأوصت هذه الدراسة بأن التدريب أثناء الخدمة له دور مهم في تدريب المعلمين؛ لذا يجب أن يصبح عمليًا من خلال الابتعاد عن النهج التقليدي الذي يعتمد على نقل المعرفة، وتنفيذ عملية التخطيط بعناية من أجل أن يكون التدريب أثناء الخدمة فعالاً ومستداماً، وأن يكون التخطيط للتدريب أثناء الخدمة بشكل منهجي، مع مراعاة تحليل احتياجات المعلمين بعناية وتحديد البرامج والأهداف وفقًا لهذه الاحتياجات، ويتحتم اختيار محتوى معاصر وعملي، ودمج تنمية المهارات والمعرفة لاكتساب المواقف والقيم بطريقة شاملة.

دراسة اليحيى (٢٠١٧) بعنوان: "واقع التطوير المهني لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في مدينة الدوادمي".

تهدف الدراسة إلى التعرف على مدى استفادة معلمي المرحلة الثانوية من برامج التطوير المهني، والتعرف على اتجاهاتهم نحو برامج التطوير المهني، ومعرفة الصعوبات التي تحد من استفادة المعلمين من برامج التطوير المهني. واستخدم الباحث المنهج الوصفي؛ لكونه أكثر المناهج مناسبة لإجراءات الدراسة والاستبانة أداة للدراسة، وكانت العينة مكونة من٩٠ معلماً من معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الدوادمي، وجاءت النتائج كالتالي: الكشف عن النتائج المتعلقة باتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو التطوير المهني بمحافظة الدوادمي عن وجود اتجاهات إيجابية لدى معلمي المرحلة الثانوية نحو التطوير المهني، حيث بلغ متوسط الموافقة نحو الدرجة الكلية (٢,٥١من ٢٠٠٠). وأوضحت نتائج الدراسة أن

استجابات مفردات عينة الدراسة حيال العبارات المتعلقة بواقع التطوير المهني في مجال التخصص جاءت بدرجة موافقة (عالية)، حيث بلغ متوسط الموافقة نحو الدرجة الكلية (٢,٤١ من ٣,٠٠). وبينت النتائج أن استجابات مفردات عينة الدراسة حيال العبارات المتعلقة بواقع التطوير المهني في المجال المهني جاءت بدرجة موافقة (عالية)، حيث بلغ متوسط الموافقة نحو الدرجة الكلية (٢,٧٨ من ٣,٠٠). كما أظهرت النتائج أن استجابات مفردات عينة الدراسة حيال العبارات المتعلقة بواقع التطوير المهني في مجال أخلاقيات مهنة التعليم جاءت بدرجة موافقة (عالية)، حيث بلغ متوسط الموافقة نحو الدرجة الكلية (٢,٩٢ من ٣,٠٠). كما كشفت النتائج عن وجود اتفاق لدى مفردات عينة الدراسة على وجود عدد من المعوقات التي تقف عائقا في طريق تحقيق التطوير المهني لمعلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الدوادمي، حيث بلغ متوسط الموافقة نحو الدرجة الكلية (٢,٤٤ من ٣,٠٠). وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مفردات عينة الدراسة تجاه محور (واقع التطوير المهني في مجال التخصص)، باختلاف متغير المؤهل العلمي. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مفردات عينة الدراسة تجاه كل من (واقع التطوير المهني في مجال التخصص، وواقع التطوير المهني في المجال المهني، والمعوقات التي تحول دون تحقيق التطوير المهني لمعلمي المرحلة الثانوية)، باختلاف متغير نمط التعليم، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مفردات عينة الدراسة تجاه محور (اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو التطوير المهني)، باختلاف متغير العمل الحالي. وبناء على النتائج السابقة التي توصلت إليها الدراسة تقدم الباحث بمجموعة من التوصيات وهي: تشجيع معلمي المرحلة الثانوية على حضور الدورات التدريبية وورش العمل الخاصة بالتطوير المهني، وذلك بوضع الحوافز المادية والمعنوية، وعقد ندوات وورش عمل لمعلمي المرحلة الثانوية؛ بهدف تحسين اتجاهاتهم ووجهات نظرهم نحو التطوير المهني، والعمل على توفير المناخ التربوي المناسب من أجل التطوير المهني لمعلمي المرحلة الثانوية، وكذلك توعية مقدمي برامج التطوير المهني بأهمية تنويع مصادر التطوير المهني لمعلمي المرحلة الثانوية، وخاصة التي تعتمد على جهود المعلم الذاتية في تحصيلها، وحث معلمي المرحلة الثانوية على إجراء الدراسات

والبحوث الإجرائية، وكتابة التقارير التأملية بممارساتهم التدريسية، بهدف التطور المستمر، وتلبية حاجاتهم بتطوير قدراتهم؛ ليتمكنوا من ممارستها بفاعلية.

دراسة ناصرNasser (٢٠١٧) بعنوان: "الإصلاح التربوي في قطر، الماضي والمستقبل: تحديات في تطوير المعلمين".

تهدف الدراسة لفحص وتحليل النظام التعليمي الحالي في قطر والتوصية بخيارات لبناء نظام تعليمي جديد. وخلصت الدراسة التقويمية التي أجرتها مؤسسة RAND إلى أن نظام التعليم في الدولة صارم ويفتقر إلى المعايير الخاصة بالدولة والمعايير العامة الدولية. ونتيجة لذلك أُنشئ نظام المدارس المستقلة، ووضعت معايير جديدة للمناهج، وتعزيز لبرامج التطوير المهني للمعلمين وقيادات المدارس للحصول على أكثر الأنظمة فعالية للطلاب القطريين للنجاح المبني على أسس المعايير الدولية وخاصة الغربية المتقدمة. حيث أن الإصلاح المطلوب للنظام التعليمي في قطر يجب أن يكون قائماً على المبادئ الأساسية للاستقلالية والمساءلة والتنوع والاختيار. ويشير تقييم ما بعد الإصلاح إلى أن النظام لا يزال بعيدًا عما ينبغي أن يكون عليه، وأكدت مبادرات تطوير المعلمين الجديدة على تحسين التطوير المهني للمعلمين من خلال التراخيص المهنية، وزيادة برامج التطوير المهني إذ يختلف التعليم الحالي بشكل ملحوظ عما تم تقديمه قبل الإصلاح. وتقدم هذه الدراسة مقدمة تاريخية موجزة عن النظام التعليمي في قطر وتناقش الإصلاح التربوي من حيث انعكاساته المستقبلية على تطوير المعلمين في نظام التعليم من رياض الأطفال وحتى الصف الثاني عشر.

دراسة غانم GANIM (٢٠١٦) بعنوان: "إصلاح التعليم؛ واحتياجات التطوير المهني للمعلمين: دراسة حالة نوعية".

تهدف هذه الدراسة للكشف عن مستوى إدراك المعلمين للاستعداد للتطوير المهني الذي يؤدي لإصلاح تعليمي. واستخدمت الباحثة المنهج النوعي (دراسة الحالة)؛ لاستكشاف وتقديم فهم أوضح لتصورات المعلمين عن مستوى الاستعداد للتطوير المهني المؤدي لإصلاح التعليم. وأظهرت نتائج الدراسة ارتباط افتقار المعلمين إلى مهارات التطوير المهني؛ بفهمهم المتعلق بمبادرة إصلاح السياسة التعليمية، وهو أحد الأسباب الرئيسية لعدم قيام المعلمين بالتطوير المهني ذاتياً، لعدم شعورهم بالاستعداد التطويري المهني الكافي لإصلاح السياسة التعليمية بشكل فعال، كما أظهرت النتائج بأن هناك عوائق أمام تنفيذ الإصلاح التعليمي، وأن

التطوير المهني المقدم للمعلمين لم يكن كافياً لإعدادهم لتنفيذ سياسة الإصلاح بشكل فعال. وأوصت الدراسة بضرورة إلقاء الضوء على العمليات الإدارية اللازمة لزيادة مستوى استعداد المعلمين لتنفيذ برامج التطوير المهني. واستخدام نتائج هذه الدراسة من قبل قادة المدارس والمناطق؛ لتحسين التطوير المهني للمعلمين الذين شاركوا في هذه الدراسة؛ لتعزيز معرفتهم التربوية ومهاراتهم اللازمة لدعم الإصلاحات التعليمية؛ لتعزيز تعلم الطلاب.

دراسة بوتستا وأورتيجا-رويز BAUTISTA& ORTEGA-RUIZ (٢٠١٥) بعنوان: "التطوير المهني للمعلمين: وجهات نظر ومقاربات دولية".

تهدف هذه الدارسة لوصف وجهات النظر والمناهج الخاصة بالتطوير المهني للمعلمين في خمس دول ملتزمة بشدة بالبحث/ أو الممارسة في مجال التطوير المهني للمعلمين. وقدمت الدراسة مراجعة منهجية لخمس دراسات في كل من: الولايات المتحدة الأمريكية، وأستراليا، وهونغ كونغ، وفنلندا، وسنغافورة، وتحوي إطارًا عامًا يتعلق بميزات التطوير المهني عالي الجودة متضمناً أمثلة على المبادرات الفعالة الحديثة. وناقش الباحثان الدراسات الخمس للخروج بمساهمة من (إسبانيا) كمثال على كيفية الاستفادة من الأفكار المقدمة في هذه الدراسات لتحسين التطوير المهني للمعلمين في الدول الأخرى. حيث تزودنا الدراسة المقدمة من الولايات المتحدة الأمريكية بإطار عمل مفاهيمي لعملية التطوير المهني الفعالة وتقترح خمس ميزات رئيسية تجعل التطوير المهني للمعلمين ناجحاً وهي: التركيز على المحتوى، والتعلم النشط، والترابط بين البرامج، واستدامتها، وضرورة المشاركة الجماعية في التطوير المهني. وتصف الدراسة المقدمة من استراليا أنواع مبادرات التطوير المهني للمعلمين، وخاصة الأنواع التي قد يحتاجها المعلمون في التعامل مع ما يسمى (عصر التعقيد الفائق) والذي يتميز بعدم اليقين وعدم الأمان تجاه المستقبل المجهول للمهنة. في حين دراسة فنلندا وضحت كيفية دعم التطوير المهني للمعلمين من خلال التعاون المهني المتعدد الأطراف، وتعزيز الابتكار التربوي من خلال المناهج القائمة على التصميم. أما دراسة هونغ كونغ فقدمت مراجعة شاملة لسياسات وممارسات تطوير المعلمين في هونغ كونغ على مدى العقود الأربعة الماضية، وقارنتها بالسياسات والممارسات المعتمدة حالياً في الدول الأنجلو ساكسونية. وتصف دراسة سنغافورة موارد التطوير المهني المتاحة للمعلمين في المدارس الابتدائية والثانوية، وأشارت إلى أن عدد الساعات المستحقة للمعلمين سنوياً للتطوير المهني

هي (١٠٠) ساعة متنوعة بين (الدورات التدريبية، والبرامج الرسمية وغير الرسمية، والبحوث الإجرائية). وأوصى الباحثان بضرورة الاستفادة من الدراسات المراجعة؛ لكونها قدمت أعلى النماذج في منجزات التعليم.

دراسة العوفي (٢٠١٤) بعنوان: "الإنماء المهني للمعلم العربي في ضوء تحديات العولمة: رصد الواقع واستشراف المستقبل".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع الإنماء المهني للمعلم في الدول العربية، وصياغة تصور مقترح ذي أبعاد مستقبلية للارتقاء بمستوى الإنماء المهني للمعلم العربي لمواجهة تحديات العولمة، حيث استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي؛ وذلك من خلال الرجوع إلى الأدب التربوي، ومسح الدراسات ذات العلاقة، واستقراء نتائج المؤتمرات واللقاءات العلمية المتعلقة بالإنماء المهني للمعلم العربي وتطويره في ضوء تحديات العولمة. وخلص الباحث إلى أن الواقع الحالي للإنماء المهني للمعلم في الدول العربية يحتاج إلى مزيد من الاهتمام والتطوير، حيث يعاني من عدم وضوح سياساته وأهدافه، وعدم وجود هيئة تعنى بمسئولياته، وضعف التركيز على النواحي التطبيقية، وقلة الاهتمام بتحديد الاحتياجات الإنمائية للمعلمين، والقصور في جهود البحث وتوظيف التقانة، وقدم الباحث تصوراً مستقبلياً للارتقاء بالإنماء المهني للمعلم في الدول العربية لمواجهة تحديات العولمة، وذلك من خلال تقديم استراتيجيات ينبغي التركيز عليها في مجال تطوير الإنماء المهني للمعلم العربي على المستويات المختلفة: الوطني والمؤسسي والفردي.

دراسة البلوي والراجح (٢٠١٢) بعنوان: "واقع التطور المهني لمعلمي ومعلمات الرياضيات في المملكة العربية السعودية"

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف واقع التطور المهني لمعلمي الرياضيات ومعلماتها في عشر إدارات تعليم في المملكة العربية السعودية خلال الثلاث سنوات الماضية، والكشف عن معوقات تطورهم المهني. وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي في هذه الدراسة؛ حيث شملت عينة الدراسة (٣٦٣) معلماً و(٢٦٣) معلمة من المستجيبين لأداة الدراسة التي تم تصميمها وفقا لخمسة بحالات هي: أنشطة التطور المهني، ومصادره، وبحالات التطور التخصصية، وبحالات التطور التربوية، ومعوقات التطور المهني. وقد توصلت الدراسة إلى أن أكثر أنشطة التطور المهني ممارسة لدى عينة الدراسة هي الاستفادة من تقارير وتوجيهات المشرف

التربوي، والتواصل مع أولياء الأمور لرفع مستوى الأداء التدريسي، أما أقلها فقد تمثل في تسع ممارسات منها: التعاون مع جهات أو أفراد في إجراء أبحاث تربوية بحيث يكون للمعلم دور بحثي محدد، والتعاون مع جهات أو أفراد في إجراء أبحاث، والمشاركة في الإشراف على طلاب التربية الميدانية، ومواصلة الدراسة في تخصص تربوي أو علمي. ولقد حققت ثلاث فقرات درجة عالية في مساهمتها كمصدر لممارسة المعلمين والمعلمات لأنشطة التطور المهني هي: زملاء المهنة، والمصادر الذاتية (الكتب – المجلات – الدوريات – إلخ..)؛ والمشرف التربوي. أما فيما يتعلق بالموضوعات الرياضية التي ساهمت الأنشطة والمصادر للتطور المهني في تطويرها لدى عينة الدراسة فقد جاءت في سبعة موضوعات منها: الأعداد والعمليات عليها، والمفاهيم الجبرية، والمفاهيم الهندسية، والمفاهيم الرياضية وتمثيلها. كما حققت باقي الفقرات درجة إسهام متوسطة في تطور المعلمين والمعلمات في مجال التخصص.

دراسة بيتري وماكجي Petrie& McGee (٢٠١٢) بعنوان: "التطوير المهني للمعلم: من هو المتعلم؟"

تهدف هذه الدراسة لمعرفة تأثير برامج التطوير المهني وما تعلمه المعلمون حول تدريس التربية البدنية وكيف أثر تعلمهم على ممارساتهم الصفية؟ إذ تستكشف هذه الدراسة التقويمية كيفية تصميم وتقديم برنامج تطوير مهني واحد، وهو مبادرة النشاط البدني (PAI)، ووضع المعلمين ودعمهم بوصفهم متعلمين. وذلك عن طريق تقييم البرنامج عن طريق عينة الدراسة التي تتكون من (٢٥) معلمًا و (١٤) مستشارًا للمدارس. وأوضحت نتائج الدراسة أن هناك جانبين متنافسين رئيسيين للتطوير المهني للمعلم وهما: الهدف من تصميم وتنفيذ التطوير المهني الذي يزيد من تعلم المعلم واستكشاف أفضل طريقة لتعلم المعلمين، والهدف من تحقيق النتائج المرتبطة بتعلم الطلاب وإنجازهم في الوقت نفسه في سياقات صفية محددة، كما أوضحت نتائج هذه الدراسة وجود صعوبات أساسية في تصميم التطوير المهني التربوي الذي يستجيب لاحتياجات كل مدرسة ومعلميها، وتتمثل تلك الصعوبات في: الأطر الزمنية لبرامج التطوير المهني ومحدودية الدعم الخارجي، وأن معاملة المعلمين من قبل المطورين المحترفين جاءت بدرجة واحدة دون مراعاة الفروق الفردية والاختلافات الكبيرة بين أفراد عينة الدراسة؛ كالاختلافات الشخصية والأكاديمية، ومعرفتهم بطرق التدريس وأساليب

التعلم، ومراعاة قدراتهم في التخطيط والتقويم. وأوصت الدراسة بأن يركز مطورو برامج التطوير المهني على مستوى السياسة الوطنية التي تبنى عليها برامج التطوير المهني، مما يوفر الوقت والدعم الكافيين لتدريب المستشارين، ومن ثم إتاحة الوقت الكافي للمستشارين؛ لتطوير وتنفيذ برامج التطوير المهني التي تعكس الاحتياجات الفردية لكل مدرسة ومعلميها، وذلك من حيث توفير الموارد لبرامج التطوير المهني، واستكشاف الاختلافات بين المعلمين في البرنامج. وأوصت الدراسة بضرورة دعم مقدمي برامج التطوير المهني للمعلمين ومساعدتهم في تحليل سياق المدرسة والفصول الدراسية وتخطيط تجارب التعلم المناسبة لإعداد برامج التطوير.

التعليق على الدراسات السابقة:

يلاحظ من استعراض الدراسات السابقة، اتفاق الدراسة الحالية مع غالبية الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي مثل دراسة (Alali,٢٠٢١)، ودراسة القرني ودعرم (٢٠٢٠)، ودراسة اليحيى (٢٠١٧)، ودراسة البلوي والراجح (٢٠١٢)، ودراسة العوفي (٢٠١٤)، ودراسة (Çobanoğlu &Ayvaz–Tuncel,٢٠١٨)، ودراسة (Petrie& McGee,٢٠١٢)، ودراسة (Nasser,٢٠١٧). فيما اختلفت مع أغلب الدراسات السابقة في هدف الدراسة الرئيس، فهي تسعى للتعرف على واقع معرفة المعلمين في المملكة العربية السعودية بسياسات التطوير المهني. في حين هدفت بعض الدراسات للتعرف على واقع التطوير المهني في نوع واحد من أنواع التطوير أو لمقرر معين مثل دراسة (Alali,٢٠٢١)، ودراسة اليحيى (٢٠١٧)، ودراسة البلوي والراجح (٢٠١٢)، وهدفت بعض الدراسات للتعرف على الاحتياجات التدريبية للمعلمين من وجهة نظرهم مثل دراسة القرني ودعرم (٢٠٢٠)، ودراسة (Ganim,٢٠١٦)، والتعرف على تأثير برامج التطوير المهني وتحدياته مثل دراسة (Petrie& McGee,٢٠١٢)ودراسة (Nasser,٢٠١٧). كما استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء فكرتها ودعم محاور الإطار النظري، وتصميم أداة الدراسة. وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، بأنها سعت للتعرف على وجهة نظر المعلمين أنفسهم حول موضوع سياسات التطوير المهني الخاصة بهم، ومدى معرفتهم بأهداف وآليات التطوير المهني للمعلمين، وخطط برامج التطوير المهني للمعلمين، وتميزت بالفترة الزمنية التي طبقت فيها الدراسة، فقد جاءت في فترة مهمة إذ أجريت بعد إعلان وزارة التعليم ممثلة

في المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي لتعميم تنظيم إجراءات رصد ساعات التطوير المهني المتحققة لشاغلي الوظائف التعليمية لاحتسابها شرطاً للترقية لرتبة أعلى وفق ما نصت عليه لائحة الوظائف التعليمية في الباب الخامس منها (الترقية)، مما يجعل موضوع التطوير المهني قيد الدراسة والتقييم المستمر.

منهج البحث وإجراءاته:

يتناول هذا الجزء الإجراءات المنهجية التي قامت بها الباحثة للإجابة على أسئلة البحث، بما يحقق أهداف البحث، وذلك على النحو التالي:

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، نظراً لملائمة هذا المنهج لهذا النوع من الدراسات والذي يعتمد على دراسة الظاهرة، كما توجد في الواقع وتهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو تعبيراً كمياً، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى.

أداة البحث: تعتمد الدراسة على الاستبانة أداة رئيسية لجمع البيانات، وقد تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من جزأين، الجزء الأول يتناول البيانات الأولية الخاصة بأفراد الدراسة والتي تتمثل في: الجنس، المدينة، التخصص، سنوات الخبرة، أما الجزء الثاني فهو يتكون من (١٧) عبارة تتناول واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية وهي مقسمة على أربعة أبعاد على النحو التالي (الرؤية العامة (٤) عبارات، دور المؤسسات التعليمية المختلفة في تطوير المعلمين مهنياً (٤) عبارات، بنية برامج التطوير المهني للمعلمين (٥) عبارات، تقويم برامج التطوير المهني للمعلمين (٤) عبارات)، وقد اعتمدت الباحثة على المقياس الثلاثي وفقاً للفئات التالية:

جدول رقم (١) تحديد فئات المقياس المتدرج الثلاثي

نعم	أحيانا	لا
٣.٠ – ٢.٣٤	٢.٣٣ – ١.٦٧	١.٦٦ – ١

صدق أداة البحث:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق أداة البحث على النحو التالي:

الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

بعد الانتهاء من بناء أداة البحث تم عرضها على مجموعة من المحكمين وذلك للاسترشاد بآرائهم، وبناء على التعديلات والاقتراحات التي أبداها المحكمون، قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة التي اتفق عليها المحكمون، من تعديل بعض العبارات وحذف عبارات أخرى، حتى أصبح الاستبيان في صورته النهائية، وتم إرساله إلكترونياً لأفراد الدراسة.

صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث:

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة البحث تم تطبيقها ميدانياً، كما تمّ حساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة كما توضح ذلك الجداول التالية:

جدول رقم (٢) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات أبعاد محور (واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية) بالدرجة الكلية للمحور

الرؤية العامة		دور المؤسسات التعلمية في تطوير المعلمين مهنياً		بنية برامج التطوير المهني للمعلمين		تقويم برامج التطوير المهني للمعلمين	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	**٠.٥٧٦	١	**٠.٦٦٥	١	**٠.٦١٨	١	**٠.٦٩٩
٢	**٠.٦٦٠	٢	**٠.٦٦٢	٢	**٠.٥٤٩	٢	**٠.٦٧١
٣	**٠.٦٥٩	٣	**٠.٦٥٦	٣	**٠.٦٤٤	٣	**٠.٦٥٧
٤	**٠.٦٠١	٤	**٠.٧٧٦	٤	**٠.٥٩١	٤	**٠.٦٣٥
-	-	-	-	٥	**٠.٧٥٢	-	-
**٠.٧٧٧		**٠.٧٨٦		**٠.٠٧٥١		**٠.٨١٠	

**** دال عند مستوى ٠.٠١**

يتضح من خلال الجدول رقم (٢) أن جميع معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للمحور، والأبعاد مع الدرجة الكلية لأداة الدراسة جاءت دالة عند مستوى (٠.٠١)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط للأبعاد بين (٠.٧٥١، ٠.٨١٠)، وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة البحث الحالي.

ثبات أداة البحث:

ثبات الأداة يعني "إلى أي درجة يعطي المقياس قراءات مقاربة عند كل مرة يستخدم فيها، أو ما هي درجة اتساقه واستمراريته عند تكرار استخدامه في أوقات مختلفة وعلى أناس مختلفين" (القحطاني وآخرون، ٢٠٠٤: ٢١٤)، وقد قامت الباحثة بقياس ثبات أداة البحث باستخدام معامل ثبات (الفا كرونباخ) والجدول رقم (٤) يوضح معامل الثبات لمحاور أداة البحث وذلك كما يلي:

جدول رقم (٣) معامل ألفاكرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

م	المعايير	عدد العبارات	معامل الثبات
١	الرؤية العامة	٤	٠.٨٦١
٢	دور المؤسسات التعلمية في تطوير المعلمين مهنياً	٤	٠.٨٧٤
٣	بنية برامج التطوير المهني للمعلمين	٥	٠.٨٥٠
٤	تقويم برامج التطوير المهني للمعلمين	٤	٠.٨٦٧
	الثبات الكلي	١٧	٠.٨٩٨

يتضح من خلال الجدول رقم (٣) أن استبانة البحث تتمتع بثبات مقبول إحصائياً، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (ألفا) (٠.٨٩٨) وهي درجة ثبات عالية، كما تراوحت معاملات ثبات أداة البحث ما بين (٠.٨٥٠، ٠.٨٧٤)، وهي معاملات ثبات مرتفعة يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة البحث الحالي.

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع المعلمين والمعلمات من أنحاء المملكة العربية السعودية.

عينة البحث:

عينة عشوائية عنقودية من المعلمين والمعلمات من أنحاء المملكة العربية السعودية، حيث حصلت الباحثة على (٣٨٤) استبانة مكتملة وجاهزة لعملية التحليل.

خصائص أفراد عينة البحث:

يتصف أفراد عينة البحث بعدد من الخصائص تتمثل في: الجنس، المدينة، التخصص، سنوات الخبرة، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (٤) توزيع أفراد الدراسة وفقاً لخصائصهم الديموغرافية

المتغيرات	الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	١٢٠	٣١.٣
	أنثى	٢٦٤	٦٨.٨
المنطقة	المنطقة الوسطى	١٩١	٤٩.٧
	المنطقة الشرقية	٣٩	١٠.٢
	المنطقة الغربية	٤٩	١٢.٨
	المنطقة الشمالية	٤٩	١٢.٨
	المنطقة الجنوبية	٥٦	١٤.٦
التخصص	تخصصات إسلامية	١٠٩	٢٨.٤
	تخصصات إنسانية	٢٠٤	٥٣.١
	تخصصات طبيعية	٧١	١٨.٥
الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٣٠	٧.٨
	٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	١٠٣	٢٦.٨
	١٠ سنوات فأكثر	٢٥١	٦٥.٤
	الإجمالي	٣٨٤	١٠٠.٠

يوضح الجدول رقم (٤) توزيع عينة الدراسة وفقاً لخصائصهم الديموغرافية، حيث أن هناك (٢٦٤) من أفراد عينة الدراسة بنسبة (٦٨.٨%) من الإناث، في حين أن هناك (١٢٠) من أفراد عينة الدراسة بنسبة (٣١.٣%) من الذكور، وبالنسبة لمتغير المدينة فإن هناك (٣٩) من أفراد عينة الدراسة بنسبة (١٠.٢%) بالمنطقة الشرقية، في حين أن هناك (١٩١) من أفراد عينة الدراسة بنسبة (٤٩.٧%) بالمنطقة الوسطة، وفيما يتعلق بالتخصص فإن هناك (٢٠٤) من أفراد عينة الدراسة بنسبة (٥٣.١%) تخصصهم إنساني، في حين أن هناك (٧١) من أفراد عينة الدراسة بنسبة (١٨.٥%) تخصصهم طبيعية، وبالنسبة لمتغير الخبرة فإن هناك (٢٥١) من أفراد عينة الدراسة بنسبة (٦٥.٤%) خبرتهم (١٠) سنوات

فأكثر، في حين أن هناك (٣٠) من أفراد عينة الدراسة بنسبة (٧.٨%) خبرتهم أقل من (٥) سنوات.

الأساليب الإحصائية المُستخدمة في البحث:

لتحقيق أهداف البحث وتحليل البيانات التي تم تجميعها فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة وهي: التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الوظيفية لأفراد الدراسة، معامل ارتباط بيرسون(Pearson Correlation) لحساب صدق الاتساق الدّاخلي لأداة البحث، معامل ألفاكرونباخ (Cronbach's Alpha) لحساب معامل ثبات المحاور المختلفة لأداة الدراسة، المتوسط الحسابي " Mean" وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة عن المحاور الرئيسة (متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي، تم استخدام الانحراف المعياري (Standard Deviation) للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة.

عرض نتائج البحث ومناقشتها:

يتناول هذا الجزء عرض نتائج الدارسة الميدانية ومناقشتها من خلال عرض إجابات أفراد الدراسة على عبارات الاستبانة وذلك بالإجابة عن أسئلة الدراسة على النحو التالي:

السؤال الأول: ما واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بالرؤية العامة؟

للتعرف على واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بالرؤية العامة بها؛ تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (٥) يوضح واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بالرؤية العامة بها

م	العبارات	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		نعم		أحياناً		لا				
		ك	%	ك	%	ك	%			
١	لدي معرفة بالسياسات العامة للتطوير المهني للمعلمين في المملكة العربية السعودية	١٨٦	٤٨.٤	٦١	١٥.٩	١٣٧	٣٥.٧	٢.١٣	٠.٩١	١
٢	تتسم رؤية سياسة التطوير المهني للمعلمين في المملكة العربية السعودية بالوضوح	١٣٥	٣٥.٢	٦١	١٥.٩	١٨٨	٤٩.٠	١.٨٦	٠.٩١	٢
٣	وضوح أهداف وآليات التطوير المهني للمعلمين	١٢١	٣١.٥	٦١	١٥.٩	٢٠٢	٥٢.٦	١.٧٩	٠.٨٩	٣
٤	لدي معرفة بخطط برامج التطوير المهني للمعلمين مسبقاً قبل بدء العام الدراسي	١١١	٢٨.٩	٦١	١٥.٩	٢١٢	٥٥.٢	١.٧٤	٠.٨٨	٤
	المتوسط الحسابي العام للبعد							١.٨٨	٠.٧٢	-

يتضح من خلال الجدول رقم (٥) أن محور واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بالرؤية العامة بها يتضمن (٤) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لهم بين (١.٧٤، ٢.١٣) من أصل (٣.٠) درجات، وهذه المتوسطات تقع بالفئة الثانية من فئات المقياس المتدرج الثلاثي، وتشير النتيجة السابقة إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور جاءت بدرجة استجابة (أحياناً).

بلغ المتوسط الحسابي العام لعبارات المحور (١.٨٨) بانحراف معياري (٠.٧٢)، وهذا يدل على أن واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بالرؤية العامة بها جاء بدرجة متوسطة، حيث تأتي العبارة رقم (١) والتي تنص على (لدي معرفة بالسياسات العامة للتطوير المهني للمعلمين في المملكة العربية السعودية) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢.١٣) وبانحراف معياري (٠.٩١)، يليها العبارة رقم (٢) والتي تنص على (تتسم رؤية سياسة التطوير المهني للمعلمين في المملكة العربية السعودية بالوضوح) بمتوسط حسابي (١.٨٦) وبانحراف معياري (٠.٩١)، وبالمرتبة الثالثة تأتي العبارة رقم (٣) والتي تنص على (وضوح أهداف وآليات التطوير المهني للمعلمين) بمتوسط حسابي (١.٧٩) وبانحراف معياري (٠.٨٩)، وبالمرتبة الرابعة والأخيرة تأتي العبارة رقم (٤)

والتي تنص على (لدي معرفة بخطط برامج التطوير المهني للمعلمين مسبقاً قبل بدء العام الدراسي) بمتوسط حسابي (١.٧٤) وبانحراف معياري (٠.٨٨).

السؤال الثاني: ما واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بدور المؤسسات التعليمية المختلفة في تطوير المعلمين مهنياً؟

للتعرف على واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بدور المؤسسات التعليمية المختلفة في تطوير المعلمين مهنياً تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (٦) يوضح واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بدور المؤسسات التعليمية المختلفة في تطوير المعلمين مهنياً

م	العبارات	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		نعم		أحياناً		لا				
		ك	%	ك	%	ك	%			
٤	هناك جدوى للاطلاع على التجارب الدولية في مجال التطوير المهني للمعلمين والإفادة منها	٢٢٣	٥٨.١	١٠٦	٢٧.٦	٥٥	١٤.٣	٢.٤٤	٠.٧٣	١
٢	يتم الاستفادة من الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية في المجتمع للمشاركة في التطوير المهني للمعلمين	٥٤	١٤.١	١٨٠	٤٦.٩	١٥٠	٣٩.١	١.٧٥	٠.٦٩	٢
٣	يتم استثمار الأقسام العلمية المتخصصة في الجامعات لبناء برامج التطوير المهني لرفع الكفاءة المهنية للمعلمين.	٤٠	١٠.٤	١٤٥	٣٧.٨	١٩٩	٥١.٨	١.٥٩	٠.٦٧	٣
١	يشارك المعلمون في صناعة القرارات التربوية فيما يخص تحديد برامج تطويرهم المهني بناء على احتياجاتهم	٣٠	٧.٨	١٣٩	٣٦.٢	٢١٥	٥٦.٠	١.٥٢	٠.٦٤	٤
	المتوسط الحسابي العام للبعد							١.٨٢	٠.٤٨	-

يتضح من خلال الجدول رقم (٦) أن محور واقع معرفة المعلمين في المملكة العربية السعودية بسياسات التطوير المهني فيما يتعلق بدور المؤسسات التعليمية المختلفة في تطوير المعلمين مهنياً يتضمن (٤) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لهم بين (١.٥٢، ٢.٤٤) من أصل (٣.٠) درجات، وهذه المتوسطات تقع بالفئتين الأولى والثالثة من فئات المقياس المتدرج الثلاثي، وتشير النتيجة السابقة إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور تتراوح بين درجة استجابة (لا –نعم).

بلغ المتوسط الحسابي العام لعبارات المحور (١.٨٢) بانحراف معياري (٠.٤٨)، وهذا يدل على أن واقع معرفة المعلمين في المملكة العربية السعودية بسياسات التطوير المهني فيما يتعلق بدور المؤسسات التعليمية المختلفة في تطوير المعلمين مهنياً جاء بدرجة متوسطة، حيث تأتي العبارة رقم (٤) والتي تنص على (هناك جدوى للاطلاع على التجارب الدولية في مجال التطوير المهني للمعلمين والافادة منها) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢.٤٤) وبانحراف معياري (٠.٧٣)، يليها العبارة رقم (٢) والتي تنص على (يتم الاستفادة من الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية في المجتمع للمشاركة في التطوير المهني للمعلمين) بمتوسط حسابي (١.٧٥) وبانحراف معياري (٠.٦٩)، وبالمرتبة الثالثة تأتي العبارة رقم (٣) والتي تنص على (يتم استثمار الأقسام العلمية المتخصصة في الجامعات لبناء برامج التطوير المهني لرفع الكفاءة المهنية للمعلمين) بمتوسط حسابي (١.٥٩) وبانحراف معياري (٠.٦٧)، وبالمرتبة الرابعة والأخيرة تأتي العبارة رقم (١) والتي تنص على (يشارك المعلمون في صناعة القرارات التربوية فيما يخص تحديد برامج تطويرهم المهني بناء على احتياجاتهم) بمتوسط حسابي (١.٥٢) وبانحراف معياري (٠.٦٤)، وقد اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة اليحيى (٢٠١٧) والتي توصلت إلى أن واقع التطوير المهني في المجال المهني لمعلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الدوادمي جاءت عالية.

السؤال الثالث: ما واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق ببنية برامج التطوير المهني للمعلمين؟

للتعرف على واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق ببنية برامج التطوير المهني للمعلمين تم حساب التكرارات والنسب

المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (٧) يوضح واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق ببنية برامج التطوير المهني للمعلمين

م	العبارات	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		نعم		أحياناً		لا				
		ك	%	ك	%	ك	%			
٣	تركز برامج التطوير المهني للمعلمين على الجانب النظري من التطوير دون الاهتمام بالجانب العملي.	١٦٤	٤٢.٧	١٦٠	٤١.٧	٦٠	١٥.٦	٢.٢٧	٠.٧٢	١
٢	تشتمل برامج التطوير المهني على تطوير المهارات العلمية والتربوية بالإضافة إلى مهارات أخرى مثل: (الفنية، المهنية، التكنولوجية، الشخصية)	١١٨	٣٠.٧	١٩٦	٥١.٠	٧٠	١٨.٢	٢.١٣	٠.٦٩	٢
١	يشمل التطوير المهني للمعلمين جميع مستويات التطوير (المهني، الأكاديمي، المهاري)	٩٩	٢٥.٨	١٧٦	٤٥.٨	١٠٩	٢٨.٤	١.٩٧	٠.٧٤	٣
٤	هناك تنويع في برامج التطوير المهني للمعلمين (مؤتمرات، ندوات، دورات، ورش عمل، محاضرات زيارات ميدانية...الخ) المصممة لخدمة أغراض مهنية محددة	٨٨	٢٢.٩	١٧٣	٤٥.١	١٢٣	٣٢.٠	١.٩١	٠.٧٤	٤
٥	تتلاءم برامج التطوير المهني للمعلمين من حيث أهدافها ومحتواها وأنشطتها واستراتيجيات تنفيذها مع الاحتياجات الفعلية للمعلمين	٦١	١٥.٩	١٨٩	٤٩.٢	١٣٤	٣٤.٩	١.٨١	٠.٦٩	٥
	المتوسط الحسابي العام للبعد							٢.٠٢	٠.٤٠	-

يتضح من خلال الجدول رقم (٧) أن محور واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق ببنية برامج التطوير المهني للمعلمين يتضمن (٥) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لهم بين (١.٨١، ٢.٢٧) من أصل (٣.٠) درجات، وهذه المتوسطات تقع بالفئة الثانية من فئات المقياس المتدرج الثلاثي،

وتشير النتيجة السابقة إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور جاءت بدرجة استجابة (أحياناً).

بلغ المتوسط الحسابي العام لعبارات المحور (٢.٠٢) بانحراف معياري (٠.٤٠)، وهذا يدل على أن واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق ببنية برامج التطوير المهني للمعلمين جاء بدرجة متوسطة، حيث تأتي العبارة رقم (٣) والتي تنص على (تركز برامج التطوير المهني للمعلمين على الجانب النظري من التطوير دون الاهتمام بالجانب العملي) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢.٢٧) وبانحراف معياري (٠.٧٢)، يليها العبارة رقم (٢) والتي تنص على (تشتمل برامج التطوير المهني على تطوير المهارات العلمية والتربوية بالإضافة إلى مهارات أخرى مثل: (الفنية، المهنية، التكنولوجية، الشخصية) بمتوسط حسابي (٢.١٣) وبانحراف معياري (٠.٦٩)، وبالمرتبة الثالثة تأتي العبارة رقم (١) والتي تنص على (يشمل التطوير المهني للمعلمين جميع مستويات التطوير (المهني، الأكاديمي، المهاري) بمتوسط حسابي (١.٩١) وبانحراف معياري (٠.٧٤)، وتأتي العبارة رقم (٤) والتي تنص على (هناك تنويع في برامج التطوير المهني للمعلمين (مؤتمرات، ندوات، دورات، ورش عمل، محاضرات زيارات ميدانية...الخ) المصممة لخدمة أغراض مهنية محددة) بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (١.٩١) وبانحراف معياري (٠.٧٤)، وبالمرتبة الخامسة والأخيرة تأتي العبارة رقم (٥) والتي تنص على (تتلاءم برامج التطوير المهني للمعلمين من حيث أهدافها ومحتواها وأنشطتها واستراتيجيات تنفيذها مع الاحتياجات الفعلية للمعلمين) بمتوسط حسابي (١.٨١) وبانحراف معياري (٠.٦٩)، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة العوفي (٢٠١٤) والتي توصلت إلى أن واقع الإنماء المهني للمعلم في الدول العربية يحتاج إلى مزيد من الاهتمام والتطوير، حيث يعاني من ضعف التركيز على النواحي التطبيقية، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (Çobanoğlu Zeynep Ayvaz–Tuncel,٢٠١٨) والتي توصلت إلى أن التدريب أثناء الخدمة لم يقدم أي مساهمة لبعض المعلمين وتنمية الشخصية، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (Petrie& McGee,٢٠١٢)، والتي توصلت إلى أن هناك صعوبة أساسية في تصميم التطوير المهني التربوي الذي يستجيب لاحتياجات كل مدرسة ومعلمين فرديين في برنامج حيث الأطر الزمنية والوصول إلى الدعم الخارجي محدود.

السؤال الرابع: ما واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بتقويم برامج التطوير المهني للمعلمين؟

للتعرف على واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بتقويم برامج التطوير المهني للمعلمين تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (٨) يوضح واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بتقويم برامج التطوير المهني للمعلمين

م	العبارات	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		نعم		أحياناً		لا				
		ك	%	ك	%	ك	%			
٤	تستثمر الجهة المسؤولة عن التطوير المهني (ثورة الاتصال والتكنولوجيا) لدعم التواصل المهني للمعلمين على مستوى المدرسة والوزارة	٧٠	١٨.٢	١٨٥	٤٨.٢	١٢٩	٣٣.٦	١.٨٥	٠.٧٠	١
١	يتم تقييم الأثر الذي أحدثته برامج التطوير المهني	٧٠	١٨.٢	١٦٧	٤٣.٥	١٤٧	٣٨.٣	١.٨٠	٠.٧٣	٢
٢	هناك متابعة منتظمة ومستمرة للمعلمين بعد انتهاء برامج التطوير المهني لمعرفة مدى استفادتهم منها	٦٧	١٧.٤	١٣٨	٣٥.٩	١٧٩	٤٦.٦	١.٧١	٠.٧٥	٣
٣	تقوم الجهة المسؤولة عن التطوير المهني بإصدار مجلات أو دوريات أو نشرات تتعلق بالمعلمين والمعلمات لمساعدتهم على تحسين أدائهم المهني	٥٥	١٤.٣	٩٧	٢٥.٣	٢٣٢	٦٠.٤	١.٥٤	٠.٧٣	٤
-	المتوسط الحسابي العام للبعد							١.٧٢	٠.٦٠	-

يتضح من خلال الجدول رقم (٨) أن محور واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بتقويم برامج التطوير المهني للمعلمين يتضمن (٤) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لهم بين (١.٥٤، ١.٨٥) من أصل (٣.٠) درجات، وهذه المتوسطات تقع بالفئتين الأولى والثانية من فئات المقياس المتدرج

الثلاثي، وتشير النتيجة السابقة إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور تتراوح بين درجة استجابة (لا –أحياناً).

بلغ المتوسط الحسابي العام لعبارات المحور (١.٧٢) بانحراف معياري (٠.٦٠)، وهذا يدل على أن واقع معرفة المعلمين في المملكة العربية السعودية بسياسات التطوير المهني فيما يتعلق بتقويم برامج التطوير المهني للمعلمين جاء بدرجة متوسطة، حيث تأتي العبارة رقم (٤) والتي تنص على (تستثمر الجهة المسؤولة عن التطوير المهني (ثورة الاتصال والتكنولوجيا) لدعم التواصل المهني للمعلمين على مستوى المدرسة والوزارة) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (١.٨٥) وبانحراف معياري (٠.٧٠)، يليها العبارة رقم (١) والتي تنص على (يتم تقييم الأثر الذي أحدثته برامج التطوير المهني) بمتوسط حسابي (١.٨٠) وبانحراف معياري (٠.٧٣)، وتأتي العبارة رقم (٢) والتي تنص على (هناك متابعة منتظمة ومستمرة للمعلمين بعد انتهاء برامج التطوير المهني، لمعرفة مدى استفادتهم منها) بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (١.٧١) وبانحراف معياري (٠.٧٥)، وبالمرتبة الرابعة والأخيرة تأتي العبارة رقم (٣) والتي تنص على (تقوم الجهة المسؤولة عن التطوير المهني بإصدار مجلات أو دوريات أو نشرات تتعلق بالمعلمين والمعلمات لمساعدتهم على تحسين أدائهم المهني) بمتوسط حسابي (١.٥٤) وبانحراف معياري (٠.٧٣)، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (Alali,٢٠٢١) والتي توصلت إلى أن واقع التطوير المهني القائم على بحث الدرس في التعليم فيما يتعلق بالتقويم لدى معلمات العلوم الشرعية بمدينة الخرج جاء بدرجة متوسطة.

ومن خلال العرض السابق لواقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية نجدها جاءت على النحو التالي:

جدول رقم (٩) يوضح واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية

م	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	الرؤية العامة	١.٨٨	٠.٧٢	٢
٢	دور المؤسسات التعلمية في تطوير المعلمين مهنياً	١.٨٢	٠.٤٨	٣
٣	بنية برامج التطوير المهني للمعلمين	٢.٠٢	٠.٤٠	١
٤	تقويم برامج التطوير المهني للمعلمين	١.٧٢	٠.٦٠	٤
	المتوسط الحسابي العام	١.٨٦	٠.٤٣	-

يتضح من خلال الجدول رقم (٩) أن محور واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية يتضمن (٤) أبعاد، تراوحت المتوسطات الحسابية لهم بين (١.٧٢، ٢.٠٢) من أصل (٣.٠) درجات، وهذه المتوسطات تقع بالفئة الثانية من فئات المقياس المتدرج الثلاثي، وتشير النتيجة السابقة إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور جاءت بدرجة استجابة (أحياناً).

بلغ المتوسط الحسابي العام لعبارات المحور (١.٨٦) بانحراف معياري (٠.٤٣)، وهذا يدل على أن واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية جاء بدرجة متوسطة، حيث يأتي بعد بنية برامج التطوير المهني للمعلمين بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢.٠٢) وبانحراف معياري (٠.٤٠)، يليها الرؤية العامة بمتوسط حسابي (١.٨٨) وبانحراف معياري (٠.٧٢)، وتأتي بعد دور المؤسسات التعلمية في تطوير المعلمين مهنياً بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (١.٨٢) وبانحراف معياري (٠.٤٨)، وبالمرتبة الرابعة والأخيرة يأتي بعد تقويم برامج التطوير المهني للمعلمين بمتوسط حسابي (١.٧٢) وبانحراف معياري (٠.٦٠)، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة البلوي والراجح (٢٠١٢) والتي توصلت إلى أن واقع التطور المهني لمعلمي الرياضيات ومعلماتها في عشر إدارات تعليم في المملكة العربية السعودية خلال الثلاث سنوات الماضية كانت متوسطة، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة العوفي (٢٠١٤) والتي توصلت إلى أن واقع الإنماء المهني للمعلم في الدول العربية يحتاج إلى مزيد من الاهتمام والتطوير، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (Ganim,٢٠١٦) والتي توصلت إلى ارتباط افتقار المعلمين إلى مهارات التطوير المهني؛ بفهمهم المتعلق بمبادرة إصلاح السياسة التعليمية،

وهو أحد الأسباب الرئيسية لعدم قيام المعلمين بالتطوير المهني ذاتياً، لعدم شعورهم بالاستعداد التطويري المهني الكافي لإصلاح السياسة التعليمية بشكل فعال، في حين اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (Alali,٢٠٢١) والتي توصلت إلى أن واقع التطوير المهني القائم على بحث الدرس في التعليم لدى معلمات العلوم الشرعية بمدينة الخرج جاء بدرجة عالية، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة اليحيى (٢٠١٧) والتي توصلت إلى أن واقع التطوير المهني لمعلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الدوادمي جاءت عالية.

خلاصة لأهم نتائج البحث:

١. **أن واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بالرؤية العامة بها جاء بدرجة متوسطة، وذلك يتمثل في موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة متوسطة على كل من (أن لديهم معرفة بالسياسات العامة للتطوير المهني للمعلمين في المملكة العربية السعودية، وكذلك أن رؤية سياسة التطوير المهني للمعلمين في المملكة العربية السعودية تتسم بالوضوح).**
٢. **أن واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بدور المؤسسات التعليمية المختلفة في تطوير المعلمين مهنياً جاء بدرجة متوسطة، وذلك يتمثل في موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة متوسطة على كل من (أنه يتم الاستفادة من الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية في المجتمع للمشاركة في التطوير المهني للمعلمين، وكذلك أنه يتم استثمار الأقسام العلمية المتخصصة في الجامعات لبناء برامج التطوير المهني لرفع الكفاءة المهنية للمعلمين).**
٣. **أن واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق ببنية برامج التطوير المهني للمعلمين جاء بدرجة متوسطة، وذلك يتمثل في موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة متوسطة على كل من (أن برامج التطوير المهني للمعلمين تركز على الجانب النظري من التطوير دون الاهتمام بالجانب العملي، وكذلك أن برامج التطوير المهني تشتمل على تطوير المهارات العلمية والتربوية بالإضافة إلى مهارات أخرى مثل: (الفنية، المهنية، التكنولوجية، الشخصية).**

٤. **أن واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بتقويم برامج التطوير المهني للمعلمين جاء بدرجة متوسطة، وذلك يتمثل في موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة متوسطة على كل من (أن الجهة المسؤولة عن التطوير المهني تستثمر (ثورة الاتصال والتكنولوجيا) لدعم التواصل المهني للمعلمين على مستوى المدرسة والوزارة، وكذلك أنه يتم تقييم الأثر الذي أحدثته برامج التطوير المهني).**

٥. **أن واقع معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني في المملكة العربية السعودية جاء بدرجة متوسطة، حيث يأتي بعد بنية برامج التطوير المهني للمعلمين بالمرتبة الأولى، يليها بعد الرؤية العامة، ويأتي بعد دور المؤسسات التعلمية في تطوير المعلمين مهنياً بالمرتبة الثالثة، وبالمرتبة الرابعة والأخيرة يأتي بعد تقويم برامج التطوير المهني للمعلمين.**

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، توصي الباحثة بما يلي:

١. **توعية المعلمين بالسياسات العامة للتطوير المهني للمعلمين بالمملكة العربية السعودية.**

٢. **تحقيق الاستفادة من المؤسسات التعليمية والتدريبية للمشاركة في عملية التطوير المهني للمعلمين.**

٣. **تعزيز مشاركة المعلمين في صناعة القرارات التربوية فيما يخص تحديد برامج تطويرهم المهني بناء على احتياجاتهم.**

٤. **اهتمام برامج التطوير المهني للمعلمين بتحقيق التوازن بين الجانب النظري والجانب العملي بما يحقق الهدف من عملية التطوير المهني.**

٥. **التأكيد على أن تخدم برامج التطوير المهني المعلمين من حيث أهدافها ومحتواها وأنشطتها واستراتيجيات تنفيذها والاحتياجات الفعلية للمعلمين.**

٦. **الحرص على المتابعة المنتظمة والمستمرة للمعلمين بعد انتهاء برامج التطوير المهني لتقييم الأثر الذي أحدثته تلك البرامج.**

بحوث مقترحة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها تقدم الباحثة بعض المقترحات لدراسات مستقبلية، وذلك على النحو التالي:

١. **إجراء دراسة تتناول المعوقات التي تحد من معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني بالمملكة العربية السعودية.**
٢. **إجراء دراسة تتناول تصوراً مقترحاً لتعزيز معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهني للمعلمين في المملكة العربية السعودية.**
٣. **إجراء دراسة تتناول أثر معرفة المعلمين بسياسات التطوير المهين على تطوير الأداء بالمملكة العربية السعودية.**

المراجع:

أولا: المراجع العربية:

١. البلوي، عبد الله بن سليمان عايد، والراجح، نوال بنت محمد عبدالرحمن. (٢٠١٢). واقع التطور المهني لمعلمي ومعلمات الرياضيات في المملكة العربية السعودية. رسالة التربية وعلم النفس، ع٣٨، ٤٣–٧٨. مسترجع من http://hcraes.hamudnam.moc/droceR/٢٢٨٨٨٢.

٢. التركي، خالد محمد. (٢٠١٥). استخدام التعلم الذاتي في تطوير الأداء المهني للمعلمين. مجلة العلوم الإنسانية، كلية الآداب، جامعة المرقب. ع١٠، ٦٨–٨٦.

٣. العوفي، محمد بن علي بن مسعود. (٢٠١٤). الإنماء المهني للمعلم العربي في ضوء تحديات العولمة: رصد الواقع واستشراف المستقبل. جرش للبحوث والدراسات، مج١٥، ع٢، ٢٤٠–٢٦١. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/٧٣٠٥٥٨.

٤. القحطاني، حسين بن مشبب سعيد. (٢٠٢٠). فاعلية برامج التطوير النوعي التدريبي "خبرات" في النمو المهني للمعلمين والمعلمات "الدفعة الأولى" بجامعة تورنتو بكندا. مجلة كلية التربية، مج ٧٩، ع٣.

٥. القرني، عبد الله بن محمد، ودعرم، سفر بن سعيد. (٢٠٢٠). البرامج التدريبية على رأس العمل ودورها في الرفع من كفاءة المعلم في المملكة العربية السعودية. المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات ع٢٤.

٦. محمد، ماهر. (٢٠٢١). تفعيل الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم في التطوير المهني للمعلمين بالمملكة العربية السعودية في ضوء الخبرات والتجارب الدولية. المجلة التربوية، مج ٣٦، (١٤١).

٧. الهويش، يوسف إبراهيم. (٢٠١٨). التنمية المهنية لمعلمي المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، مج ٤٢، ع١، ٢٤٧–٢٨٢.

٨. هيئة الخبراء بمجلس الوزراء. (٢٠١٩). تنظيم المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي. المملكة العربية السعودية. http:// www.eec.gov.sa.

٩. وكالة التعليم العام. (٢٠٢٠). الدليل الإرشادي للمعلم الجديد. الإدارة العامة للإشراف التربوي. المملكة العربية السعودية.

١٠. اليحيى، إبراهيم عبد الله. (٢٠١٧). واقع التطوير المهني لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في مدينة الدوادمي. المجلة العلمية، مج٣٣، ع١، ج٢.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

١١.ALali, R. (٢٠٢١). The reality of school-based professional development (lesson study) in education from the female teachers' point of view. Humanities and Educational Sciences Journal. ٦ (١٤).

١٢.Bautista, A., & Ortega-Ruíz, R. (٢٠١٥). Teacher professional development: International perspectives and approaches. Psychology, Society and Education, ٧(٣), ٢٤٠-٢٥١.

١٣.European Commission. (٢٠١٩). Digital Education at School in Europe Eurydice Report. Publications Office of the European Union.

١٤.Ganim, Laura. (٢٠١٦) Northcentral University ProQuest Dissertations Publishing .١٠٢٤٤١٤١.

١٥.P. Stromquist, Nelly. (٢٠١٨). The Global Status of Teachers and the Teaching Profession. Education International. ISBN ٩٧٨-٩٢-٩٥١٠٩-٦٦-٧.

١٦.Petrie, Kirsten and McGee, Clive (٢٠١٢) "Teacher Professional Development: Who is the learner?,"Australian Journal of Teacher Education: Vol. ٣٧: Iss. ٢, Article ٤.

١٧.Ramzi Nasser (٢٠١٧) Qatar's educational reform past and future: challenges in teacher development, Open Review of Educational Research, ٤:١, ١-١٩, DOI: ١٠.١٠٨٠/٢٣٢٦٥٥٠٧.٢٠١٦.١٢٦٦٦٩٣.

١٨.Tuncel, Z. A., & Çobanoğlu, F. (٢٠١٨). In-service Teacher Training Problems of the Teachers as Learners. International Journal of Instruction, ١١(٤), ١٥٩-١٧٤.