

التنمية المهنية لمعلمى المعاهد الأزهرية
فى ضوء الاتجاهات الحديثة

إعداد

د/ محمد إبراهيم عبده السيد

مدرس بقسم أصول التربية بكلية

التربية جامعة الأزهر بالدقهلية

التنمية المهنية لمعلمي المعاهد الأزهرية في ضوء الاتجاهات الحديثة

د/ محمد إبراهيم عبده السيد*

المقدمة:

يعد المعلم أبرز عناصر المنظومة التعليمية وأهمها، فهو يمثل حجر الزاوية منها، فعلى عاتقه يقع نجاح وارتقاء العملية التعليمية؛ ولذلك فهو في أمس الحاجة إلى التطوير والتنمية في جوانب إعداده المختلفة وذلك في ظل التقدم التكنولوجي الهائل في شتى المجالات.

ويعتبر المعلم الركيزة الأساسية التي تعتمد عليها العملية التعليمية، فهو قائد هذه العملية، حيث يقع علي عاتقه تنفيذ التطوير الذي يحدث في التعليم ليساير هذا العصر الذي يتسم بالسرعة والتعقيد نتيجة للتطور الهائل في معارفه العلمية والتكنولوجية، مما يفرض ضرورة وجود معلم علي درجة عالية من الكفاءة، معلم قادر علي أن يعلم ذاته ويتصل بكل جديد في مجال تخصصه، ويتيح الفرصة أمام تلاميذه للإبداع عن طريق استشارتهم والكشف عما لديهم من قدرات وطاقات كامنة (عبدالغني عبود، وآخرون، ١٩٩٩، ص ١٩٣).

ويشير (حسين بهاء الدين، ١٩٩٩، ص ١١) إلى أن البحث عن معلم تربوي يحيط بعلم المستقبل ويتحديات الحاضر والمستقبل مطلع علي التطورات العلمية الحديثة في مجال تخصصه، ويحسن التعامل والتصرف مع طلابه بطريقة تربوية سليمة تقوم علي الأسلوب العلمي الصحيح، وتحقيق إيجابية الطلاب في العملية التعليمية، ويتعامل بمهارة مع تكنولوجيا العصر خاصة المستخدمة في مجال التعليم حتي يتمكن من تدريب طلابه علي استخدامها في الأغراض المختلفة.

وأشار (الباز الباز، ١٩٩٩، ص ٦١) إلى أن المعلم لم يعد يتحمل أعباء العملية بكاملها فهو لا يُعلم ولكنه يساعد علي التعلم ويُعين تلاميذه علي اكتشاف قدراتهم وتنميتها وإطلاقها، ولم يعد المتعلم ذلك الكائن السلبي المنحصر دوره في

* د/ محمد إبراهيم عبده السيد: مدرس بقسم أصول التربية بكلية التربية جامعة الأزهر بالدقهلية.

مجرد الحفظ والترديد والاستظهار بل أصبح دوره إيجابياً يناقش ويحاور ويعرض أفكاره بجرأة وحرية، يمارس التفكير الناقد والمبدع ويستخدم تكنولوجيا العصر من الكمبيوتر إلى إنترنت- تلميذ قادر علي اتخاذ قراراته بنفسه.

وأوضح (فايز الشناوي، ١٩٩٧، ص٤٨) أن التطور التكنولوجي أدى إلى نمو هائل في حجم المعرفة وتنوع المعلومات وتغيرها إلى الحد الذي تصبح فيه محصلة المعلم والطالب منها قديمة في مدي سنوات، إذا لم تتعهد الرعاية والتنمية المستمرة، فنجد أن مؤسسات تربية المعلمين متهمه بالتقصير فهي تعد مدرسين لمدارس لم تعد قائمة، وأنها فقدت ارتباطها بما يجري في المدارس بالفعل، وأنها فقدت قدرتها علي الاستمرار في إعداد مدرسين وفقاً لحاجات التلاميذ الجديدة، وأن تربية المعلم أصبحت أقل ارتباطاً بالمتطلبات الجديدة للمهنة، فمن المعلوم أن المدرسين أصبحوا في حاجة إلى مهارات جديدة لمواجهة ما نلاحظه الآن من عدم اهتمام طلابنا بالتعليم وضعف مستوياتهم الأكاديمية وحرصهم علي النجاح دون إنجاز، وظهور حالات من الضعف وتبني سلوكيات غير سليمة وغريبة علي مجتمعاتنا.

كل ذلك وغيره يتطلب من القائمين على العملية التربوية العمل على الارتقاء بالمستوى العلمي، والتربوي، والثقافي للمعلم، حتى يتمكن من أداء الأدوار المنوط بها، ومن هنا تأتي أهمية التنمية المهنية للمعلم، والتي تتبع أولاً من ذاته، ومن خلال برامج معدة ومخطط لها بشكل متكامل، ومعلنة، ومعرف الهدف منها، وتمثل أهمية بالنسبة للمعلم، وللمنظومة التي يعمل فيها.

وأشارت (اليونيسيف، ٢٠٠٩، ص٩) إلى تدهور ظروف عمل المعلمين، وافتقار تدريبهم إلى الحافز والأحوال الاجتماعية والمهنية الجيدة التي من شأنها مساعدتهم على تحقيق قفزة واسعة إلى الأمام، وبدأ النظام التعليمي بالاستعانة بمعلمين مبتدئين، لم يحصلوا على أي تدريب تربوي أو شهادة تربوية قبل الخدمة، أو ممن حصلوا على قدر ضئيل من الإعداد المهني بنظام الحصة أو المكافأة الشاملة، باعتبار أنهم يمثلون قوى عاملة رخيصة، ولديهم الاستعداد لقبول العمل في ظروف العمل المتدنية الراهنة، ولاشك أنه توجد اليوم فجوة واسعة بين خصائص ومهارات المعلم الذي تتطلبه ظروف عصر المعلومات والمعرفة الراهن، وخصائص المعلم الحالي في المدارس، ومن الضروري والملح الإشارة إلى أنه قد

آن الأوان للاهتمام بدور المعلم وبمهنة التعليم، ليس فقط على أساس العدالة في التعامل مع هذه الفئة المهنية التي تؤدي دورًا اجتماعيًا ووطنياً مهماً، بل لأنها تشكل عاملاً حاسماً في أية استراتيجية للتنمية البشرية.

وأشار (فايز الشناوي، ١٩٩٧، ص ٥٧) إلى أنه يجب أن يقتصر التعيين في مهنة التعليم علي المؤهلين تربوياً، علي أن يتم ذلك وفق خطة طويلة المدى للإحلال من جهة، واستكمال تأهيل غير المؤهلين من المعلمين الحاليين من جهة أخرى. مع سد باب إلحاق فائض خريجي الجامعات بمهنة التعليم إلا بعد إعادتهم تربوياً، وأن يكون أداء المعلم للمهنة فترة محددة قابلة للتجديد في حالة التزام المعلم بالميثاق الأخلاقي للمهنة، وكذا تمكنه من المادة العلمية التي يقوم بتعليمها مع رفع مستوي المعلمين مهنياً وإعادة تدريبهم وتيسير التعليم الذاتي والتعليم المستمر لهم علي أن يكون ذلك شرطاً لاستمرار قيامه بالتعليم والترقي.

وكشفت دراسة (صلاح صديق، ١٩٨٦)، ودراسة (إيمان أبو الفتوح، ٢٠٠٦)، ودراسة (أفراح علي، ٢٠٠٩)، ودراسة (شيماء ربيع، ٢٠١٠)، أن النظام الحالي للتنمية المهنية للمعلم في مصر ينقصه التركيز علي الأبعاد المتجددة، والمستقبلية والتغيرات المتوقعة في التعليم كما أن برامج التنمية المهنية تفتقد الجوانب التطبيقية في عمل المعلم وتتسم بالجمود والعجز في معالجة المشكلات التربوية التي يواجهها المعلمون والأساليب المستخدمة قليلة وروتينية، والمدربون غير مؤهلين كما يوجد ضعف في التنسيق والتعاون بين المؤسسات والجهات المعنية بالتنمية المهنية في مصر.

وقد كشفت دراسة (أحمد عبدالحميد، ٢٠٠٠)، ودراسة (ماهر محمود، ٢٠٠٥)، ودراسة (ماهر حسن، ٢٠١١) أن برامج التنمية المهنية التي تقدم للمعلمين في مصر من خلال مراكز وإدارات التدريب التابعة لوزارة التربية والتعليم تفتقد إلى الارتباط بالواقع التعليمي ومشكلاته ومتغيراته، ولا تواكب الاتجاهات المعاصرة في التنمية المهنية للمعلم، ولم تحقق الأهداف المرجوة منها.

وتوصلت دراسة (عبد السلام فايد، ١٩٩١)، ودراسة (آمال الغرابوي، وعبد السلام الشبراوي، ٢٠٠٩) أن الواقع الفعلي للتنمية المهنية المقدمة للمعلم لا تراعي الاتجاهات الحديثة في هذا المجال ويدعو إلى ضرورة مراجعة واقع المؤسسات المسؤولة عن التنمية المهنية للمعلم في مصر وذلك لمعرفة

الاحتياجات التدريبية للمعلمين وتحديد أهداف ومحتوي وأساليب وزمان ومكان وطرق تقويم تلك البرامج.

وتهتم الولايات المتحدة الأمريكية (U.S Department of Education, 2007, p34) اهتماماً كبيراً بتدريبهم وتنميتهم مهارياً سواءً كان ذلك داخل المدرسة أم خارجها وذلك للارتقاء بمعارفهم، ومهاراتهم، وتزويدهم بالخبرات والممارسات ليحققوا أهداف العملية التعليمية بدرجة من الكفاءة والفعالية.

وتتنوع جوانب التنمية المهنية للمعلمين في المعاهد الأزهرية ما بين جوانب تربوية، وجوانب ثقافية، وجوانب أكاديمية وهناك مستحدثات تكنولوجية، وفي ظل هذا التقدم يحتاج المعلمون إلى مزيد من التطوير والتنمية المهنية، وقد بلغ عدد المعلمين المقيدون في المعاهد الأزهرية ١٥٧٧٥٣ معلماً لعام ٢٠١٥/٢٠١٦، ومن خلال مقابلات متنوعة مع المعلمين اتضح مدي الحاجة إلى وضع برامج للتنمية المهنية في جوانبها المختلفة (ج.م.ع. الجهاز المركزي للمحاسبات، ٢٠١٧، ص ٤٠).

مشكلة الدراسة:

تتعلق مشكلة الدراسة من وجود قصور في جوانب التنمية المهنية لمعلمي الأزهر الشريف كشفت عنه دراسة (صلاح صديق، ١٩٨٦) ودراسة (عبد السلام فايد، ١٩٩١) ودراسة (أحمد عبدالحميد، ٢٠٠٠)، ودراسة (معوض مرعي، ٢٠١٤)، ومن خلال معايشة الباحث لهؤلاء المعلمين تبين ضعف الاهتمام بتنمية معلمي الأزهر مهنيًا خاصة في ظل التغيرات التي طرأت على المعلم وعلى مهنة التعليم.

كما تعددت أدوار المعلم فلم يعد فقط ناقلًا للمعرفة، بل أصبحت له أدوار كثيرة، ولم يعد الإعداد في كليات التربية وغيرها كافٍ لكي يستطيع المعلم أداء أدواره والقيام بمهامه التربوية والأكاديمية والثقافية دون تنمية مهنية لقدراته، ومهاراته، وثقافته، وذلك من خلال أنماط تربوية وتنموية مستمرة تجعله أكثر احتكاكاً بالمعرفة التربوية والأكاديمية مطلعاً على كل جديد قادر على التواصل مع تلاميذه علي كافة الأصعدة، ومن خلال مقابلات شخصية مع معلمي الأزهر ظهرت لديهم الرغبة الشديدة في تحقيق التنمية المهنية لديهم، إلا أن البعض علق بشكل سلبي علي بعض الدورات التي تقام لهم بأن فيها كثير من السلبيات، مع وجود ندرة في الإيجابيات، وهذه الدراسة تحاول الإجابة عن السؤال التالي:

ما واقع التنمية المهنية لمعلمي المعاهد الأزهرية، في ضوء الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية؟ وما أهم هذه الاتجاهات؟ وما معوقات ومشكلات التنمية المهنية للمعلمين في المعاهد الأزهرية؟ وهل تختلف باختلاف متغيرات الدراسة؟ ويتفرع من هذا السؤال التساؤلات الآتية:

- ١- ما درجة أو مستوى توفر جوانب التنمية المهنية لمعلمي المعاهد الأزهرية؟ وما درجة أو مستوى توفر الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية لمعلمي المعاهد الأزهرية؟
- ٢- هل تختلف التنمية المهنية لدي المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (النوع)؟ وهل تختلف الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية لدي المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (النوع)؟
- ٣- هل تختلف التنمية المهنية لدي المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (حاصل علي دورات تدريبية - وغير حاصل)؟ وهل تختلف الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية لدي المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (حاصل علي دورات تدريبية - وغير حاصل)؟
- ٤- هل تختلف التنمية المهنية لدي المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (تربوي - غير تربوي)؟ وهل تختلف الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية لدي المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (تربوي - غير تربوي)؟
- ٥- هل تختلف التنمية المهنية لدي المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (الخبرة)؟ وهل تختلف الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية لدي المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (الخبرة)؟
- ٦- هل تختلف التنمية المهنية لدي المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (الدرجة الوظيفية)؟ وهل تختلف الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية لدي المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (الدرجة الوظيفية)؟
- ٧- هل تختلف التنمية المهنية لدي المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (الدرجة العلمية)؟ وهل تختلف الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية لدي المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (الدرجة العلمية)؟

أهداف الدراسة:

- الكشف عن واقع التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية، وما يوجد فيها من جوانب ضعف وقصور تؤثر عليها.

- تعرف أهم الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال التنمية المهنية للمعلمين، ومدى تطبيقها بالأزهر الشريف .
- الكشف عن أهم المعوقات التي تواجه التنمية المهنية للمعلمين بالأزهر الشريف، وكيفية التغلب عليها.

أهمية الدراسة:

- تأتي أهمية هذه الدراسة خلال مواكبتها للتوجهات التربوية المحلية والعالمية الحديثة التي تدعو إلى الاهتمام بالتربية المهنية للمعلم.
- تأتي الدراسة الحالية استجابة لتوصيات عديدة من المؤتمرات والدراسات التربوية في السنوات الأخيرة التي طالبت بضرورة تطوير جهود المؤسسات والهيئات المعنية بالتنمية المهنية للمعلم.
- تساعد الدراسة الحالية مخططي السياسات التعليمية وصانعي القرار للكشف عن مشكلات التنمية المهنية للمعلم في الأزهر الشريف وسبل التغلب عليها.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وذلك لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، وباعتبار أن هذا المنهج يهتم بتحديد الظروف والعلاقات المرتبطة بالظاهرة، ولا يكتفي بجمع البيانات وتنظيمها، بل يتعدى ذلك إلى تحليلها وتفسيرها للتوصل إلى مجموعة من النتائج التي تُعين على فهم الواقع ومن ثم العمل على تحسينه.

حدود الدراسة:

- بشرية: تقتصر الدراسة علي معلمي المعاهد الأزهرية.
- زمنية: تقتصر الدراسة علي معلمي المعاهد الأزهرية ٢٠١٦-٢٠١٧.
- موضوعية: تقتصر الدراسة تعرف واقع التنمية المهنية لمعلمي المعاهد الأزهرية.

مصطلحات الدراسة:

- التنمية المهنية:

ويمكن تعريف التنمية المهنية إجرائياً علي النحو التالي:
عملية مخطط لها بشكل مستمر، ومعدة بصورة منظمة، وقابلة للتنفيذ، تهدف إلى الارتقاء بالمعلم (معرفةً، مهارياً، سلوكياً، وجدانياً) وذلك من خلال

إكسابه المعلومات والمهارات اللازمة لذلك، مع تنمية الاتجاهات الإيجابية لديه لتحسين مستوى التعلم والتعليم، وتلبية لحاجات المجتمع وفق المتغيرات الحديثة.

- الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية للمعلم:

وعرفها (عماد وهبة، ٢٠١٣، ص ٤٢٣) بأنها تلك التوجيهات التربوية المعاصرة التي تسود دول العالم الآن وخاصة الدول المتقدمة منها وتهتم بتطبيقاتها في مجال التنمية المهنية للمعلمين بغرض الارتقاء بمستوي أدائهم في المهنة.

الدراسات السابقة:

دراسة (صلاح صديق، ١٩٨٦) استهدفت الدراسة تعرف مشكلات الدورات التدريبية لمعلمي المعاهد الأزهرية أثناء الخدمة واحتياجاتهم وطبق علي المعلمين استبانتين للتعرف علي ذلك وكشفت الدراسة عن وجود قصر مدة التدريب، وُبعد أماكن التدريب من أماكن إقامة المعلمين وعدم معرفة بعض المعلمين بموعد الدورة وكذلك نقص الكتب والمذكرات الخاصة بموضوع الدورة بشكل كامل.

دراسة (عبدالسلام فايد، ١٩٩١) استهدفت الدراسة تعرف واقع تدريب المعلمين أثناء الخدمة بالمعاهد الأزهرية في ضوء القرارات واللوائح المنظمة له كما استهدفت بيان أساليب تخطيط وتنفيذ هذه البرامج ومشكلات التنفيذ من وجهة نظر المسؤولين واقتراح بدائل لتطوير تدريب المعلمين أثناء الخدمة بالمعاهد الأزهرية. واستخدمت أساليب المنهج الوثائقي واستخدام المقابلات الشخصية. وتوصلت الدراسة إلى أن تطوير تدريب المعلمين أثناء الخدمة في المعاهد الأزهرية يحتاج إلى وضع خطط مبنية علي أسس علمية ويحتاج إلى جهاز مزود بكفاء قادرين علي تنفيذ هذه الخطط.

دراسة (أحمد عبد الحميد، ٢٠٠٠) استهدفت الدراسة تعرف الاتجاهات العالمية الحديثة في مجال التنمية المهنية للمعلم، وواقع التنمية المهنية للمعلم في مصر، والعوامل المؤثرة فيها، واقتراح بعض التوجيهات التي تسهم في تشكيل معالم سياسية جديدة للتنمية المهنية للمعلم في مصر، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلي: أن هناك عدة اتجاهات عالمية حديثة في مجال التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة ومنها مدخل الكفايات والأخذ بنظام التدريب عن بعد، إن جهاز التدريب بوزارة التربية والتعليم يقدم عدة برامج وأنشطة

بهدف إحداث التنمية المهنية للمعلم، كما أنه توجد عوامل تتعلق بالمعلم وعوامل تتعلق بنظام التدريب أثناء الخدمة وعوامل تتعلق بنظام المدرسة.

دراسة (Catching, 2000) استهدفت الدراسة كشف العوامل التي تساعد في تطبيق التقنية في التدريب المهني بعض المدارس الابتدائية بولاية لويزيانا الأمريكية وقد تركزت الدراسة على أربع مدارس ابتدائية (دراسة حالة) وأشارت إلى ضرورة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تدريب المعلمين داخل الإدارة المدرسية الحديثة وتوفير العدد الكافي من الأجهزة التكنولوجية والاستعانة بخبراء التدريب.

دراسة (Webster, 2000) استهدفت الدراسة متابعة عدد من المعلمين الجدد (١١ معلم) خلال السنة الأولى من خدمتهم، بهدف تعرف تطور أدائهم خلال السنة (دراسة حالة) وذلك في ثلاث مدارس ثانوية حكومية في ولاية نيوجرسي الأمريكية، وأشارت نتائج الدراسة إلى قوة الارتباط بين الإطار التطبيقي للمدرسة والنمو المهني للمعلمين في السنة الأولى للخدمة وأن المدارس الثانوية ذات التنظيم القوي تطور في أداء المعلمين بشكل فعال، وأن المدارس ذات التنظيم المدرسي الضعيف كان تطور أداء المعلمين فيها ضعيفاً.

دراسة (Bramblett, 2000) استهدفت الدراسة تقييم مدي نجاح برنامج تدريب المعلم الجديد في ولاية ايريزونا في الولايات المتحدة الأمريكية لتحديد الاحتياجات التدريبية واستخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكشفت نتائج الدراسة ضرورة تضمين برنامج المعلم الجديد للممارسات التدريبية قبل الانخراط في مهنة التعليم وتطبيق محتوى البرنامج التدريبي علي الطلاب في الجامعة أثناء دراستهم عند بداية التحاقهم بمهنة التعليم وتطوير البرنامج التدريبي ليشمل تنظيم وإدارة الموقف الصفّي.

دراسة (نهلة هاشم، ٢٠٠٥) استهدفت الدراسة الوقوف علي طبيعة الشراكة بين المدرسة والجامعة والتنمية المهنية والمعوقات الأساسية للشراكة بين المدرسة والجامعة وعمليات بنائها، واستخدمت المنهج المقارن، لدراسة الشراكة بين المدارس والجامعات في الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا وإمكانية الاستفادة منها في مصر، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة تسهيل الاتصال وتناول المعلومات والخبرات بين معلمي المدارس المختلفة وأعضاء هيئة التدريس بالكلّيات وضرورة

وضع خطة للشراكة بين المدارس والجامعات مع ضرورة الالتزام من قبل قادة الشراكة تجاه الأفراد المشاركين بتنفيذ الخطة وتقويمها بشكل مستمر.

دراسة (Mensah, Felecia Moore, 2010) والتي أشارت إلى أن التنمية المهنية للمعلمين تسهم في تحسين ممارستهم المهنية وتنمية قدراتهم علي تطبيق الممارسات التدريبية الحديثة داخل حجرات التدريس في المدرسة.

دراسة (Johnson, Wesley, 2010) التي أشارت إلى ضرورة تطوير معلمي الرياضيات مهنيًا لإصلاح التعليم وتوصلت الدراسة إلى وجود تحسن في ممارسة المعلمين مجموعة البحث في أنشطة التنمية المهنية، وأوصي الباحث في التنمية المهنية بضرورة تدريب المعلمين علي كيفية ممارسة الأنشطة المهنية داخل المدرسة.

دراسة (Rahmans, 2010) التي أكدت أهمية أن يكون الفرد متعلمًا خبيرًا يعرف كيف يتعلم ولديه المهارات الضرورية لعملية التعلم مثل إدارة المعلومات والاتصال وحل المشكلات وتخطيط ومراقبة وتأمل عملية التعلم لكي يستطيع التعلم بشكل جيد.

دراسة (ماهر أحمد، ٢٠١١) استهدفت الدراسة تعرف آثار وانعكاسات عصر التدفق المعرفي علي الاعتماد المهني والتنمية المهنية المستدامة للمعلم كما استهدفت وضع تصور مقترح للربط بين الاعتماد المهني والتنمية المهنية المستدامة للمعلمين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة حث المعلم وتشجيعه علي تنمية مهاراته المختلفة ومواصلة تطوره المهني وإثارة دافعية المعلم وتنمية ذاته مهنيًا من خلال ربط حضور برامج التنمية المهنية بالترقي الوظيفي أو زيادة الرواتب أو منح العلاوات أو شهادات التقدير وغير ذلك، من الحوافز المادية والمعنوية وإتاحة الفرصة للمعلمين ليكتشفوا خبراتهم بعيدًا عن خبرات الآخرين.

دراسة (أحمد أحمد، وآخرون، ٢٠١٢) استهدفت الدراسة تعرف ماهية معايير وواقع اعتماد وبرامج التربية المهنية ووضع بعض الإجراءات المقترحة لإرساء نظام لاعتماد تلك البرامج، واستخدمت المنهج الوصفي، وتوصلت إلى أنه ينبغي توافر المؤسسة المتخصصة لاعتماد برامج التنمية المهنية فلها تأثير بالغ الأهمية علي جودتها كما توصلت إلى تعدد الجهات المسؤولة عن تقديم برامج

التنمية المهنية للمعلمين في مصر وعدم اكتمال البناء التنظيمي الأكاديمية المهنية للمعلمين.

دراسة (معوض مرعي، ٢٠١٤) استهدفت الدراسة تعرف مفهوم وفلسفة التنمية المهنية للمعلمين وأهم الخبرات العالمية فيها، والتعرف علي أهداف الأكاديمية المهنية للمعلمين وكيفية تطويرها، وتوصلت إلى أهمية توفير الاستشارات الفنية لوزارة التربية والتعليم للمديريات والإدارات التعليمية والأزهر الشريف وإداري المعاهد الأزهرية والمناطق الأزهرية والمؤسسات المعنية في مجال التدريب والتعليم ودعم وحدات التدريب والتقييم في المدارس والمعاهد الأزهرية للارتقاء بالأداء المهني.

دراسة (نسرین عبدالغني، ومنال محمد، ٢٠١٥) استهدفت الدراسة بيان مفهوم المسارات المهنية للمعلمين بمرور حياتهم العملية، وضع تصور مقترح لبرنامج إرشادي لتعزيز التنمية المهنية المستدامة للمعلمين في ضوء المسارات المهنية المختلفة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المقارن، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة عدم وجود فروق بين الرضا الوظيفي وتطلعات المعلم المهنية وبين مراحل دورة حياة المعلم المختلفة.

دراسة (ذكية كامل، وخديجة جعفر، ٢٠١٥) استهدفت الدراسة تعرف الوضع الحالي للتنمية المهنية لمعلم التربية البدنية في الوطن العربي، والتعرف علي أهم التطورات العالمية التي حدثت في هذا المجال، وتوجهاتها المستقبلية، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة لوضع برنامج للتنمية المهنية لمعلم التربية البدنية وفقاً لمتطلبات جودة التعليم.

الإطار النظري للدراسة:

التنمية المهنية للمعلمين:

أشار (علي الشهراني، ٢٠١١، ص١٤٩) أن التنمية المهنية المستدامة معنية بالتطور الشامل لأداء المعلمين سواء في أبعاد المهارات أو الأفكار أو القيم الأخلاقية المرتبطة بطبيعة المهنة كالجدية والإتقان والتعاون والإيمان بالله والإيمان بالعلم منهجاً وفكراً والانتماء والعمل بروح الفريق والشفافية والمصادقية والموضوعية والإيمان بأهمية المهنة.

ويري (Glover & law, 1996, p3) أن التنمية المهنية تتمثل في ثلاثة مكونات أساسية وهي تعلم نظري ويشتمل علي حلقات دراسية تركز علي النظرية والمعرفة البحثية وتدريب مهني ويشتمل علي دورات قصيرة ومؤتمرات وورش عمل ودعم فني ويشتمل علي إجراءات وترتيبات لتدعيم الوظيفة.

وعرفها (Kelchtermans, 2014, p214): بأنها عملية التعلم الناتجة عن التفاعل الجاد بين المعلم والسياق المهني في كل من الزمان والمكان، ويؤدي هذا التفاعل إلى تغييرات في الممارسة المهنية للمعلمين وفي طريقة تفكيرهم في تلك الممارسة.

وأشارت بعض الدراسات التربوية (Barth others, 1993, p19) إلى أن تطوير التعليم يعتمد علي مستوي النمو المهني للمعلم، وأن النمو المهني للمعلم يرتبط ارتباطاً وثيقاً بنمو الطالب، وأن ما يتحقق من نمو وتطوير معلومات المعلم ومهاراته تتعكس بالتطور والنمو علي تعليم الطالب، فعندما يستمر نمو المعلمين من خلال برامج التدريب المهني، فإن الطلاب هم المستفيدون مما يحدث لدي المعلمين من نمو وتطور، وهذا يؤدي إلى زيادة فاعلية أداء المعلمين داخل الصف المدرسي، وينعكس ذلك علي زيادة تعلم الطلاب و نموهم.

وأشارت (سوزان المهدي، ٢٠١١، ص٣٦٧) إلى أن التنمية المهنية للمعلم تعد من أساسيات تحسين التعليم وتجويده، وذلك لما لها من أهمية بالغة في تطوير أداء المعلم الأمر الذي يمكن أن ينعكس بصورة مباشرة علي المتعلم في معارفه ومهارته وسلوكياته، وتعد المقوم الأساسي لاكتساب المهارات المهنية والأكاديمية والثقافية للمعلم حتي يتمكن من أداء عمله بصورة جيدة، فالمعلمون - في الغالب- تم إعدادهم وفق برامج لا تتناسب مع روح العصر والجديد في المجال التربوي ومتطلباته من ناحية، بالإضافة إلى ما يشوب تلك البرامج من قصور وضعف من ناحية أخرى.

وأشار (محمد السويد، ٢٠١٥، ص١٣) إلى أن التنمية المهنية تعد أهم المصادر التي تزود المعلمين علي مختلف مواقعهم ومؤهلاتهم بالمعلومات، والمهارات والخبرات التي تساعدهم علي تحقيق النمو المهني. ويتمثل التحدي الأساسي اليوم أمام المؤسسات التربوية في الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمين وتطوير مهاراتهم وتحفيزهم علي التجديد والنمو مما ينعكس علي تطوير وتحسين أداء هذه المؤسسات التربوية ومخرجاتها.

ومما سبق تتضح الحاجة الماسة للتنمية المهنية، ويمكن عرض بعض مبرراتها على النحو التالي:

مبررات التربية المهنية للمعلمين (سوزان المهدي، ٢٠١١، ص ٣٧٣):
 مما يزيد من أهمية التربية المهنية للمعلمين أن هناك مبررات قوية تدعو لذلك وتتمثل في الآتي:

أ - **مبررات معرفية:** من حيث التقدم العلمي الكبير في جميع الميادين وتقدم وسائل المعرفة وتطور مفهوم العمل حيث يستلزم تعليم المعلم تعليماً متسماً لتدعيم العمل بالمعرفة المتطورة والمهارات المتجددة التي تجعل منه قوة فعالة في إحداث تغيير أفضل وأرقى، استكمال الكفاءة العلمية والمهنية من خلال إعادة تأهيل وتدريب المعلمين لمواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يسير بسرعة متزايدة مما يؤكد علي استمرارية التعليم للمعلم لتنمية طاقاته الذاتية.

ب - **مبررات تكنولوجية:** حيث إن المعلم في حاجة إلى معرفة استخدام الآليات الحديثة كالحاسب الآلي وشبكات الوسائل المتعددة من صوت وصورة ورسومات وآليات البحث والمكتبات الإلكترونية كل ذلك في حاجة إلى تنمية مهنية للمعلمين لسهولة توصيل المعلومات للمتعلمين.

ج - **مبررات تربوية:** حيث إن ما يستحدث في مجال العلوم التربوية والمواد التي يتخصص المعلم التربوي في تدريسها من حقائق ونظريات جديدة، والاختراعات العديدة، والتقنيات المتقدمة يثير العديد من التساؤلات حول دور المعلم وموقعه من هذا التقدم الهائل في مجال عمله، مما يلزم تهيئته للمشاركة الإيجابية في تجديد معلوماته وتحسين مهاراته بلا توقف ولا انقطاع.

وعليه فإن التنمية المهنية غاية في الأهمية، بالنسبة للمعلمين والمتعلمين، ولها مجموعة من المبادئ يمكن عرضها كما يلي:

المبادئ المعلنة للتنمية المهنية للمعلمين (ج.م.ع. وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧)

وهي:

١- أن جميع المعلمين لديهم استعدادات عالية لمعرفة المستجدات العالمية في مجال عملهم.

٢- الإيمان بقدرة كل معلم علي تحقيق الجودة والتميز في عمله.

٣- الإيمان بضرورة بناء ثقافة التقويم المستمر علي أساس معايير واضحة لكل معلم.

٤- أن جميع المعلمين لديهم القدرات المتنوعة علي إقامة شركات فاعلة مع كافة المهتمين بالعملية التعليمية.

٥- أن جميع المعلمين لديهم القدرات علي إقامة بيئة تعليمية باعثة علي التعلم الفعال لجميع التلاميذ.

٦- أن جميع المعلمين يتحلون بالأخلاقيات السامية لمهنة التعليم.

٧- أن جميع المعلمين يملكون مهارات تمكنهم من تحقيق أعلى مستوي من الأداء. يتضح من العرض السابق أهمية استعداد المعلمين والمعلمات للتنمية المهنية، معرفياً، والثقة في النفس، حتى تتحقق التنمية المهنية بشكل فعال، ويمكن عرض أهداف التنمية المهنية علي النحو التالي:

التنمية المهنية للمعلمين تستهدف تحقيق أربع أهداف (أحمد عاصية، ٢٠٠٥، ص ٢٩) هي:

١- إضافة معارف مهنية جديدة إلى المعلمين.

٢- تنمية المهارات المهنية لديهم.

٣- تنمية القيم المهنية الداعمة لسلوكهم وتأكيدھا.

٤- تمكينهم من تحقيق تربية ناجحة لطلبتهم.

التدريب أثناء الخدمة:

أشارت (عيشة المنشاوي، ٢٠٠٩) بأن التدريب أثناء الخدمة من أهم أساليب التنمية المهنية في عالمنا المعاصر، حيث يستهدف أساساً تحقيق التنمية المهنية للفائمين بعملية التعليم في كافة المستويات لرفع مستوى الأداء، بما يحقق طموحاتهم واستقرارهم النفسي ورضاهم المهني لجهة عملهم وإخلاصهم في أدائه، فبدون التدريب المتواصل الواعي تصبح العملية التربوية نمطية وعقيمة، حيث إن المطالب التربوية ومجابهة التحديات التقنية الجديدة ستكون معتمدة بشكل كبير علي برامج التدريب أثناء الخدمة وفي مواقع العمل.

وأوضح (حسن شحاته، ٢٠٠٥، ص ٣٧) أن تدريب المعلمين يتم علي أساس الخبرات الأساسية ومهارات التعلم الذاتي من خلال الإطلاع علي كل جديد في مجال التخصص، والتعرف علي المفاهيم الجديدة وأسلوب دمجها في المناهج الدراسية، واستثمار الأنشطة التربوية في دعم عملية التعليم والتعلم، واستخدام

أساليب متعددة للتقويم يضاف إلى ذلك توفير بعثات للمعلمين إلى خارج مصر وإلى كليات التربية من أجل تنمية مهنية مستدامة.
برامج التأهيل واستكمال التأهيل (عبدالغني عبود، وآخرون، ١٩٩٩، ص ٢٠٠-٢٢٣):

تقدم هذه البرامج لغير المؤهلين علمياً أو مهنيًا، ممن يلتحقون بمهنة التدريس لسد النقص الموجود بين المعلمين في مراحل وأنواع التعليم المختلفة، وتقدم عادة بالتعاون مع المعاهد والكليات الجامعية، منها البرامج التي تقدم لمدرسي المرحلتين الإعدادية والثانوية المؤهلين تأهيلاً عالياً، لكن تقتصر بعض القدرات في المادة، كبعض معلمي اللغة العربية من خريجي كليتي الشريعة وأصول الدين، وبعض معلمي اللغة الإنجليزية والفرنسية الذين لم يكونوا قد تخصصوا أصلاً في اللغة الإنجليزية أو الفرنسية ومن هذه البرامج: البرنامج الذي عقد بكلية دار العلوم عامي ١٩٨٤/٨٣، لتأهيل معلمي اللغة العربية، وبرنامج تأهيل المعلمين في اللغة الفرنسية الذي عقد خلال الفترة بين ١٩٨٣/١٠/١ حتى ١٩٨٤/٥/٣٠. كما تقدم هذه البرامج لمدرسي المرحلة الابتدائية من حملة دبلومات المدارس الثانوية الفنية لتأهيلهم تربوياً بدور المعلمين والمعلمات قبل تصفيتهما، لمدة شهرين قبل بدء العام الدراسي.
الاتجاهات الحديثة في مجال التنمية المهنية للمعلم (عماد وهبة، ٢٠١٣، ص ٤٣٦-٤٣٧):

لم تعد التنمية المهنية عملية روتينية - مجرد تسديد خانة - ولكنها أصبحت أمراً ضرورياً، لنجاح العملية التعليمية، في ظل مناهج دراسية متغيرة، ومتطورة، وثورة معرفية هائلة، وتقدم تكنولوجي على كافة الأصعدة، ومهارات مختلفة يجب أن يتمتع بها المعلم، وأدوار جديدة، يجب أن يقوم بها، ولذلك ظهرت اتجاهات حديثة للتنمية المهنية، يمكن عرضها على النحو التالي:
أولاً: الاتجاه للتنمية المهنية المخططة والمبرمجة مستقبلاً، وبناء خطط للتنمية المهنية للمعلم تراعي متغيرات المستقبل وتساعد المعلم في التعامل بنجاح معها.

وفي ظل هذه المتغيرات أشار (محمد بيومي، ٢٠٠٢، ص ٧٤٠) إلى أنه يجب توفير برامج تنمية مهنية فعالة للمعلمين وبراغي فيها المقومات التي تعظم

النتائج مثل ارتباطها بعملتي التدريس والتعلم واحتياجات المعلمين ومشكلات المدرسة، واقتربها بالحوافز المادية والمعنوية واستنادها إلى خطة واضحة ومرنة وواقعية، واستخدامها لأساليب التدريب الحديث، وتنفيذ برامج تنمية مهنية لدي المعلمين تساعدهم على أن يكونوا أداة فعالة لتنفيذ التطوير، وتطوير مهاراتهم فيما يتعلق بإدارة الصف واستخدام الوقت استخداما فعالا، واستخدام تكنولوجيا الحاسب الآلي والإنترنت، وأساليب التدريس المتعددة التي تحسن من تعلم الطالب.

ثانيا: الاتجاه نحو التركيز على الأدوار الجديدة والمتغيرة للمعلم كمدخل للتربية المهنية للمعلم ومساعدته في فهم تلك الأدوار والقيام بها مستقبلاً بفاعلية.
وأشار (أحمد عاصية، ٢٠٠٥، ص ٢٨) إلى أن المعلم في عمره الوظيفي يواجه متغيرات شتى لا يمكنه مواكبتها إلا بالتزود بالخبرات التي تؤهله لذلك، فالعلوم تتغير والأبحاث تضيف إليها كل يوم جديد، والتقنية تتسارع خطاها إلى المستحدثات والمبتكرات التي تغير كثير من معوقات البيئة فأنماط الحياة، والمجتمعات هي الأخرى تغير نظمها وسياساتها وأساليب العمل وخطط التنمية فيها والعلاقات بين أفرادها ومؤسساتها والمتعلم يتأثر بهذه المتغيرات كلها لتغير حاجاته وطموحاته ونظرتة إلى المستقبل.

ثالثا: الاتجاه نحو الاعتماد الأكاديمي لبرامج تدريبي التنمية المهنية للمعلم، وتحقيق نظم ومعايير الجودة والاعتماد من خلال هذين العنصرين.

يتطلب مفهوم الجودة الشاملة وتحقيقها داخل مؤسسات التعليم، وتحديد المرجعيات (المعايير القياسية أو المستويات) التي يجب توافرها في جميع مكونات المنظومة، وصولاً إلى مخرجات (خريجين) تحوز رضا المستفيدين منهم (مؤسسات المجتمع) ورضا المؤسسة المنتجة لهم عند أدائها (المؤسسة التعليمية) ورضا الخريجين، من خلال تحقيق أهداف الإتقان والتميز، ويحتاج تحديد هذه المرجعيات إلى أعلى مستويات الخبرة التي تكون على وعي بالمشاهد العالمية والإقليمية والمحلية، وتتسم بالمرونة الواجبة للاستجابة للتغيرات التي تطرأ عالمياً وإقليمياً على المرجعيات، وأن يحدث فيها التطور المنشود بالسرعة والكفاءة الواجبة، ومن المؤكد أن المتغير الأهم في تحقيق جودة التعليم هو العمل الدائم على تحسين مستويات المعلمين وتنمية كفاياتهم المهنية والثقافية والأخلاقية، وإذا لم يتمتع المعلم بمستويات الكفاءة المهنية المطلوبة فلا جدوي من الحديث عن تطوير جودة التعليم. (اليونسيف، ٢٠٠٩، ص ١٩)

رابعاً: الاتجاه نحو تطبيق نظام الترخيص للمعلم لمزاولة المهنة (الاعتماد المهني للمعلم) وربط التجديد لهذا الترخيص بكفاءة المعلم واستمراره في التنمية المهنية.

ولقد أصبح التمهين عملية تعمل علي إكساب المعلمين سلطة إصدار قرارات تربوية مهنية أو التفكير أو الفعل إزاء مشكلة معينة في الممارسة، والمهنية تعني تحويل المعارف المجردة إلى ضبط اجتماعي مهني في إطار إنساني، والمعايير تضمن أولاً: أن يقوم القرار علي جودة كافية للضبط (بدليل الشهادات والتراخيص لصاحب القرار) وثانياً: تحقيق التحسين المستمر لجودة الممارسات، وتحصل بذلك علي اعتراف (ترخيص لممارسة المهنة) وتقدير الرأي العام، فالمعلم يمر بثلاث مراحل: مرحلة الإعداد وتنتم ف كليات التربية بالجامعات ومعاهد التعليم العالي، مرحلة التهيئة وتتعلق بالمعلم المبتدئ أو ما يسمى بالمعلم المساعد في بعض الأنظمة العربية، والمسئولية هنا مشتركة ما بين كليات التربية والمدارس، مرحلة المعلم الممارس/المحترف ويتم فيها التدريب أثناء الخدمة، وفي كل المراحل الثلاث يجب أن تتأكد شراكة كاملة بين كليات التربية ووزارات التعليم، وأن تكون المدرسة دائماً هي الوحدة الأولى للعمل التربوي والتي يتم فيها ومن خلالها نمو المعلم والمتعلم معاً وفقاً لمعايير تحقق الجودة والتحسين المستمر، وتمكن العاملين في المدرسة من إعداد خطط التحسين المدرسي وتنفيذها. (اليونسيف، ٢٠٠٩، ص٢٦-٢٨)

خامساً: الاتجاه إلى التركيز علي المدرسة كوحدة للتنمية المهنية للمعلم وإنشاء وحدات للتدريب والتقويم والجودة داخل المدارس والمؤسسات التعليمية.

وأصبحت مراكز التدريب عن بُعد- في المؤسسات التعليمية - فرصة كبيرة لتقديم برامج تنمية مهنية متجددة، ومتنوعة باستمرار وبتكاليف اقتصادية قليلة مع الاحتفاظ بجودة التدريب، مما يشير إلى أنه من المتوقع أن تصبح مجتمعات المعرفة عبر الإنترنت الأساس في التنمية المهنية للمعلمين مستقبلاً. (Kommers & vries, 2004, p1).

سادساً: الاتجاه لاستخدام نماذج جديدة في مجال التنمية المهنية للمعلم مثل النموذج المتمركز حول المعلم والنموذج الموجه ذاتياً ونموذج القيادة

للمعلمين ونموذج التنافس ونموذج الخطوات المتعاقبة والنموذج الجماعي المشترك.

وأشار (محمد السويد، ٢٠١٥، ص ٣١) إلى أن التعلم المفتوح هو الذي يمنح المتعلم بعض الحرية من حيث اختيار الأسلوب والمكان والسرعة وأيضاً من حيث المواد العلمية.

سابعاً: الاتجاه لاستخدام أساليب وطرق حديثة في التنمية المهنية للمعلم قبل أسلوب فرق الحوار أسلوب التفاعل مع الزملاء، أسلوب التناوب الوظيفي، أسلوب القوافل التدريبية، أسلوب التدريس النموذجي، أسلوب مؤتمرات العمل.

وأشار (The UGANCA, 2008) إلى أنه يجب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين باستخدام مختلف الطرق والأساليب ومنها تحليل المجالات ذات الأولوية في عملية التدريب ومن خلال ردود فعل المتدربين وقياس أثر برامج التنمية المهنية علي المعلمين والملاحظات أثناء التدريس.

ثامناً: الاتجاه نحو استخدام البحوث الإجرائية والميدانية كمدخل للتنمية المهنية للمعلم وتدريب المعلمين علي كيفية المشاركة الإيجابية في إجراء هذه البحوث والاستفادة منها في مجال المهنة والتدريس ومواجهة المشكلات التعليمية.

ويشير (قندوز أحمد، ٢٠١٥، ص ٢٥٧) إلى أن بحث العمل في ميدان التدريس يعرف بأنه ذلك البحث الذي يبني من طرف واحد أو مجموعة أفراد أو مجموعات، بغرض حل مشكلة أو الحصول علي معلومات لتحسين الممارسة المحلية.

وأطلق (Fraenkel & wallen, 2009, p589) علي تلك البحوث بحوث الممارسين، ويهدف هؤلاء الذين يشتركون في بحوث العمل عموماً إلى حل بعض أنماط المشكلات اليومية، ككيفية تقليل الغياب أو أحداث تخريب الممتلكات لدي الطلاب وإثارة دافعيتهم.

وأشار (محمد السويد، ٢٠١٥، ص ١٤) إلى أن المعلم الباحث هو المعلم الملم بطرق التحليل والتفكير المنطقي والإبداعي، وهو القادر علي ممارسة هذا التفكير بأنواعه، وهو القادر علي تكوين المهارات المعرفية والبحثية للطلاب واللازمة للقرن الحادي والعشرين، مثل سرعة الاطلاع وتحليل المشكلات بطريقة

نقدية بناءة واستخدام المعلومات المتوفرة لتكوين اتجاه علمي نحو ظاهرة أو مشكلة ما.

تاسعا: الاتجاه لاستخدام نظم التدريب عن بعد، والتدريب الإلكتروني في تلبية الاحتياجات المهنية للمعلمين، وهذه النظم تساعد في تقديم خيارات تدريبية متنوعة للمعلمين، وتساعد في تخطي حاجز الزمان والمكان والوصول إلى أكبر عدد ممكن من المعلمين.

وأشار (محمد السويد، ٢٠١٥، ص ٣١) إلى أن التعلم عن بُعد هو النظام الذي يكون فيه المعلم والمتعلم غير مجتمعين في مكان واحد، سواء في نفس البلد، أو في بلاد مختلفة، غير أنهم متصلون ببعضهم، إما عبر شبكة الإنترنت، أو عن طريق المراسلة البريدية. والتعلم الإلكتروني هو التعلم باستخدام الحاسبات الآلية وبرمجياتها المختلفة سواء علي شبكات مغلقة أم شبكات مشتركة أم شبكة الإنترنت. ولقد أصبح التعلم الإلكتروني هو أكثر أشكال التعلم المرن شيوعاً وهو تعلماً مرناً مفتوحاً وعن بعد.

وأشار (حسن شحاته، ٢٠٠٥، ص ٣٥) إلى أن إنشاء الشبكة القومية للتدريب عن بُعد (الفيديو كونفرانس) آلية أساسية ومحورية في تحقيق تنمية القدرات والمهارات، وهي تشمل علي مراكز ثابتة للتدريب وأخري متحركة تعمل باستخدام قنوات اتصال عالية ومراكز ثابتة للتدريب وأخري متحركة تعمل باستخدام قنوات اتصال عالية السرعة (كوابل الألياف الضوئية)، أو عن طريق القمر الصناعي العربي حيث يتم تدريب آلاف المعلمين وقيادات التعليم والإداريين في وقت واحد لتوفير جهود المتدربين في التنقل، وحسن إدارة أوقات إنتاجيتهم لتوفير الأموال الطائلة، وتحقيق سرعة التواصل والتفاعل ونقل التجارب الجديدة، والأفكار الإبداعية التي تتولد علي أيدي المعلمين والقادة الأكفاء في ربوع الوطن، إضافة إلى روح العمل الجماعي وقيم الانتماء والألفة والتعاون المثمر من أجل إثراء مسيرة تطوير التعليم المتنامية.

وأشار (نجم الدين نصر، ٢٠٠٤، ص ٢٩٨-٢٩٩) إلى أن تطوير التعليم وتحديثه باستخدام أحدث الابتكارات التكنولوجية في مجال تقنيات التعليم أمراً ضرورياً، لمواجهة الانفجار المعرفي وعصر المعلوماتية، التقليل من الطرق التقليدية التي تعتمد علي الحفظ والاستظهار وبيقي المعلم كموجه ومرشد للطلاب

لاستخدام الوسائل التكنولوجية مما يؤدي إلى إعادة النظر في تخطيط برامج التنمية المهنية للمعلمين كي يستجيب لمتطلبات التعلم الذاتي، ويمكن توضيح مزايا استخدام تكنولوجيا التعليم منها ما يلي:

- وسيلة فعالة لتحقيق التربية المستدامة للمعلمين.
- يركز علي تخطيط البرامج وتنفيذها.
- استخدام أحدث الابتكارات التكنولوجية في مجال التنمية المهنية للمعلمين.
- التقليل من دور المعلم كمصدر وحيد للمعرفة.
- تنمية أساليب التعلم الذاتي للمعلمين.
- توفير الأساس المادي المحسوس للتفكير الإدراكي.

وأوضح (نبيل علي، ١٩٩٤، ص ٤٠) أن دول العالم تتسابق في تحديث وتطوير نظمها التعليمية مستعينة في ذلك بأحدث الابتكارات والخبرات التربوية لمواجهة الانفجار المعرفي وازدياد عدد الراغبين في التعلم وفي ظل الثورة التكنولوجية للمعلومات والاتصالات - التي يستهدفها العصر الحاضر - تتعاظم أهمية التعليم في كثير من دول العالم باعتباره أمناً قومياً حيث أن العقل البشري قوام هذه الثورة الراهنة.

عاشرًا: الاتجاه إلى التركيز علي القدرات الإبداعية وتحقيق التميز كمدخل للتنمية المهنية ومساعدته في الإبداع في ترتيب وتنظيم الأنشطة الدراسية والإبداع في تخطيط الدروس وتحديد آليات تنفيذها والإبداع في السلوك التدريبي الصفي والإبداع في التقويم وتقديم البرامج العلاجية والتعزيزية للتلاميذ.

حادى عشر: التنمية المهنية الذاتية: عرفها (حسام الدين محمد، ٢٠١٢م، ص١٧٧): بأنها ما يقوم به المعلم من تطوير لقدراته ومهاراته ومعارفه عن طواعية واختيار شخصي، لأنه يري في تلك الممارسة استمرارية لكفاءته ولشخصه الاعتباري وولاء لمهنته، وتعرف أيضاً بأنها منهج يعمل علي تنمية واكتساب أي مهارة أو معلومة أو سلوك تجعل الفرد يشعر بالرضا والسلام الداخلي، وتعيه علي التركيز علي أهدافه في الحياة وتحقيقها، وما تعده وتجهزه للتعامل مع أي عائق يحدث معه، وتكمن أهمية التنمية المهنية الذاتية في كونها تدفع الفرد لمسيرة المعرفة المتطورة في التقدم العلمي، ومواكبة الجديد في حقل التخصص، وتعميق معرفته بذاته وقدراته، تشكيل سلوكه علي النحو الذي يمكنه من الإفادة

من نقاط القوة عنده، وتلافي القصور وتساعده علي تأدية العمل بثقة وفاعلية، وتمكنه من تحمل مسؤوليات أكبر، كما تمده بما يساعده علي حل المشكلات والتحديات التي تواجهه.

وأشار (محمد السويد، ٢٠١٥، ص ٣١): إلى أن برامج التنمية المهنية المعاصرة للمعلم تعتمد علي مبدأ التعلم الذاتي، بحيث يكون المعلم محور التنمية المهنية الذاتية، فهو يقوم بالعبء الأكبر من البحث والدراسة، وهذا الاتجاه في نمو مطرد بسبب التطور التكنولوجي والتقني وظهور الشبكة العنكبوتية، وذلك يتطلب من المعلمين أن يتمكنوا من كيفية تعليم أنفسهم ذاتياً من خلال الإنترنت والأقراص المدمجة والكتب الإلكترونية والأفلام التعليمية مما يحقق لهم تنمية مهنية مستمرة مدي حياتهم الوظيفية في مدارسهم.

برامج التنمية المهنية لمعلمي الأزهر: (ج.م.ع. الجهاز المركزي للمحاسبات، ٢٠١٧، ص ٢٣-٢٥):

إن تعرف واقع التنمية المهنية لمعلمي ومعلمات المعاهد الأزهرية يسهم بشكل كبير في الارتقاء بالمنظومة التعليمية داخل تلك المعاهد التعليمية الأزهرية، ويمكن التعرف على ذلك من خلال العرض التالي:

حيث بلغ إجمالي أعداد المدرسين والمدربات بالمعاهد الأزهرية علي مستوي الجمهورية ١٥٧٧٥٣ مدرساً ومدرسة عام ٢٠١٦/٢٠١٥ منهم ٢٥٨٥٨ مدرساً ومدرسة حاصلين علي مؤهلات متوسطة بنسبة ١٦.٤% بالمخالفة لأحكام المادة رقم ٩٣ مكرر (٣) من القانون رقم ١٥٦ لسنة ٢٠٠٧م بتعديل أحكام القانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١ بشأن إعادة تنظيم الأزهر والهيئات التي يشملها، والتي تشترط الحصول علي مؤهل دراسي عالي مناسب يتفق والتخصص الذي يقوم بتدريسه مما يؤثر علي كفاءة وجودة أداء العملية التعليمية، حيث تبين من المتابعة عام ٢٠١٦/٢٠١٥ -علي سبيل المثال- أن عدد المدرسين الحاصلين علي مؤهلات متوسطة بمناطق الشرقية، والدقهلية، وكفر الشيخ، والمنوفية، والفيوم، بلغ ٤٨٠٠ مدرس، ٣٤٢٠ مدرس، ٢٨١٣ مدرس، ١٩١٧ مدرس، ١٦٧٥ بنسبة ٢٦.٩%، ٢١.٥%، ٣٣.٣%، ٢٠.٥%، ٧٣.١% من إجمالي عدد المدرسين والمدربات بتلك المناطق والبالغ ١٧٨١٦ مدرساً، ١٥٩٢٢ مدرساً، ٨٤٤٣ مدرساً، ٩٣٣٢ مدرساً، ٢٢٩١ مدرساً علي التوالي، الأمر الذي

يتطلب من قطاع المعاهد الأزهرية العمل بقدر الإمكان علي إعادة هيكلة تلك العمالة من المدرسين الحاصلين علي مؤهلات متوسطة بما يتوافق مع التأهيل الدراسي، والتخصص الذي يتم تدريسه. ويمكن توضيح ذلك من الجدول التالي:

جدول (١) إجمالي عدد الدورات التدريبية المستهدفة

وعدد الدارسين المستهدف تدريبهم بالمعاهد الأزهرية

وما تم تنفيذه منها عام ٢٠١٦/٢٠١٥ مقارنةً بعام ٢٠١٤/٢٠١٥.

البيان	عام ٢٠١٥/٢٠١٤			نسبة الفعلي للمستهدف %			عام ٢٠١٦/٢٠١٥			نسبة التغير الفعلي %
	عدد الدورات الفعلية	عدد الدارسين الفعلي	عدد الدورات المستهدفة	عدد الدورات الفعلية	عدد الدارسين الفعلي	عدد الدورات المستهدفة	عدد الدورات الفعلية	عدد الدارسين الفعلي	عدد الدورات المستهدفة	
معلمي المواد العربية	٥٣	٣٣٤٣	٨٨	٨٨.٤	١٠٠	٢٣٤٣	٥٣	٢٦٥٠	٥٣	{٢٩.٩}
معلمي المواد الشرعية	٦٢	٣٦٧٨	٩١	٧٢.٤	١٠٠	٢٢٤٤	٦٢	٣١٠٠	٦٢	{٣٩}
معلمي المواد الثقافية	٥٩	٤٧٣١	٩٥	٩٢.٥	١٠٠	٢٧٣٠	٥٩	٢٩٥٠	٥٩	{٤٢.٣}
أخصائي فني ونوعي	٤٤	١٠٢٤	٢٢	٧٦.٤	١٠٠	١٦٨٠	٤٤	٢٢٠٠	٤٤	٦٤.١
الإجمالي	٢١٨	١٢٧٧٦	٢٩٦	٨٢.٥	١٠٠	٨٩٩٧	٢١٨	١٠٩٠٠	٢١٨	{٢٩.٦}

المصدر: ج.م.ع. الجهاز المركزي للمحاسبات (٢٠١٧): الإدارة المركزية لمتابعة تنفيذ الخطة والأداء، لقطاعات الخدمات العامة، قطاع البحث العلمي والأزهر، الإدارة العامة للتعليم الأزهر، ١١ أبريل، ص ٢٢-٢٥، مرفق ١٠، ص ٤٨.

علي المستوي الإجمالي:

- بلغ إجمالي عدد الدارسين المستفيدين من البرامج التدريبية ٨٩٩٧ مدرساً ومدرسة عام ٢٠١٦/٢٠١٥ بنسبة ٨٢.٥% من إجمالي عدد الدارسين المستهدف تدريبهم خلال عام المتابعة والبالغ ١٠٩٠٠ مدرساً ومدرسة، مقابل ١٢٧٧٦ مدرس ومدرسة عام ٢٠١٥/٢٠١٤ بانخفاض ٣٧٧٩ مدرساً ومدرسة بنسبة ٢٩.٦%.

- بلغ إجمالي عدد الدورات التدريبية الفعلية للقائمين بالتدريس بالمعاهد الأزهرية ٢١٨ دورة تدريبية عام ٢٠١٦/٢٠١٥ تم تنفيذها بنسبة ١٠٠% من إجمالي

عدد الدورات التدريبية المستهدفة خلال عام المتابعة، مقابل عدد ٢٩٦ دورة تدريبية فعلية عام ٢٠١٤/٢٠١٥ بانخفاض ٧٨ دورة تدريبية بنسبة ٢٦.٤%.

علي مستوي البرامج التدريبية:-

أ - برامج معلمي المواد العربية:

- بلغ إجمالي عدد الدارسين المستفيدين من برامج معلمي المواد العربية ٢٣٤٣ مدرساً ومدرسة عام ٢٠١٥/٢٠١٦ بنسبة ٨٨.٤% من إجمالي عدد الدارسين المستهدف تدريبهم خلال عام المتابعة والبالغ ٢٦٥٠ مدرساً ومدرسة، مقابل ٣٣٤٣ مدرساً ومدرسة عام ٢٠١٤/٢٠١٥ بانخفاض ١٠٠٠ مدرس ومدرسة بنسبة ٢٩.٩%.

- بلغ إجمالي عدد الدورات التدريبية الفعلية لبرامج معلمي المواد العربية ٥٣ دورة تدريبية عام ٢٠١٥/٢٠١٦ تم تنفيذها بنسبة ١٠٠% من إجمالي عدد الدورات التدريبية المستهدفة خلال عام المتابعة، مقابل عدد ٨٨ دورة تدريبية فعلية عام ٢٠١٤/٢٠١٥ بانخفاض ٣٥ دورة تدريبية بنسبة ٣٩.٨%.

ب - برامج معلمي المواد الشرعية:

- بلغ إجمالي عدد الدارسين المستفيدين من برامج معلمي المواد الشرعية ٢٢٤٤ مدرساً ومدرسة عام ٢٠١٥/٢٠١٦ بنسبة ٧٢.٤% من إجمالي عدد الدارسين المستهدف تدريبهم خلال عام المتابعة والبالغ ٣١٠٠ مدرس ومدرسة، مقابل ٣٦٧٨ مدرساً ومدرسة عام ٢٠١٤/٢٠١٥ بانخفاض ١٤٣٤ مدرساً ومدرسة بنسبة ٣٩%.

- بلغ إجمالي عدد الدورات التدريبية الفعلية لبرامج معلمي المواد الشرعية ٦٢ دورة تدريبية عام ٢٠١٥/٢٠١٦ تم تنفيذها بنسبة ١٠٠% من إجمالي عدد الدورات التدريبية المستهدفة خلال عام المتابعة، مقابل عدد ٩١ دورة تدريبية فعلية عام ٢٠١٤/٢٠١٥ بانخفاض ٢٩ دورة تدريبية بنسبة ٣١.٩%.

ج - برامج معلمي المواد الثقافية:

- بلغ إجمالي عدد الدارسين المستفيدين من برامج معلمي المواد الثقافية ٢٧٣٠ مدرساً ومدرسة عام ٢٠١٥/٢٠١٦ بنسبة ٩٢.٥% من إجمالي عدد الدارسين المستهدف تدريبهم خلال عام المتابعة والبالغ ٢٩٥٠ مدرس

ومدرسة، مقابل ٤٧٣١ مدرساً ومدرسة عام ٢٠١٥/٢٠١٤ بانخفاض ٢٠٠١ مدرس ومدرسة بنسبة ٤٢.٣%.

- بلغ إجمالي عدد الدورات التدريبية الفعلية لبرامج معلمي المواد الثقافية ٥٩ دورة تدريبية عام ٢٠١٦/٢٠١٥ تم تنفيذها بنسبة ١٠٠% من إجمالي عدد الدورات التدريبية المستهدفة خلال عام المتابعة، مقابل عدد ٩٥ دورة تدريبية فعلية عام ٢٠١٥/٢٠١٤ بانخفاض ٣٦ دورة تدريبية بنسبة ٣٧.٩%.

د - برامج أخصائي فني ونوعي:

- بلغ إجمالي عدد الدارسين المستفيدين من برامج أخصائي فني ونوعي ١٦٨٠ مدرساً ومدرسة عام ٢٠١٦/٢٠١٥ بنسبة ٧٦.٤% من إجمالي عدد الدارسين المستهدف تدريبهم خلال عام المتابعة والبالغ ٢٢٠٠ مدرس ومدرسة، مقابل ١٠٢٤ مدرساً ومدرسة عام ٢٠١٥/٢٠١٤ بزيادة ٦٥٦ مدرس ومدرسة بنسبة ٦٤.١%.

- بلغ إجمالي عدد الدورات التدريبية الفعلية لبرامج أخصائي فني ونوعي ٤٤ دورة تدريبية عام ٢٠١٦/٢٠١٥ تم تنفيذها بنسبة ١٠٠% من إجمالي عدد الدورات التدريبية المستهدفة خلال عام المتابعة، مقابل عدد ٢٢ دورة تدريبية فعلية عام ٢٠١٥/٢٠١٤ بزيادة ٢٢ دورة تدريبية بنسبة ١٠٠%.

في ضوء ما سبق تبين انخفاض عدد الدارسين المستفيدين من البرامج التعليمية بعدد ٣٧٧٩ مدرساً ومدرسة بنسبة ٢٩.٦%، وانخفاض عدد الدورات التدريبية المنفذة بعدد ٧٨ دورة تدريبية بنسبة ٢٦.٤% عام ٢٠١٦/٢٠١٥ مقارناً بعام ٢٠١٥/٢٠١٤ علي المستوى الإجمالي، وعلي مستوى البرامج التدريبية ماعدا البرنامج التدريبي (أخصائي فني ونوعي)، الأمر الذي يستلزم دراسة الخطة التدريبية للمدرسين المستهدف تدريبهم مستقبلاً في ضوء الاحتياجات المطلوبة من حيث التخصصات وعدد المدرسين.

- وعليه يجب العمل بقدر الإمكان علي إعادة هيكلة العمالة من المدرسين والمدربات الحاصلين علي مؤهلات متوسطة بما يتوافق مع التأهيل الدراسي، والتخصص الذي يتم تدريسه، والعمل علي دراسة الخطة التدريبية للمدرسين والمدربات المستهدف تدريبهم مستقبلاً، في ضوء الاحتياجات المطلوبة من حيث التخصص وعدد الدارسين.

معوقات التنمية المهنية:

لقد كشفت الدراسات السابقة (محمد السويد، ٢٠١٥، ص ١٥-١٦) عن مجموعة من المشكلات والمعوقات التي تؤدي إلى عزوف المعلمين عن الإقبال على برامج التنمية المهنية، ومنها:

١- قلة الوقت حيث إن الوقت المخصص للمعلم المراد تأهيله وتدريبه أثناء الخدمة غير كاف لأنه يكون مشتتاً بين عمله الأساسي وبين متطلبات برامج التدريب ونتيجة لذلك تضعف نتيجة برامج التدريب بسبب ضيق الوقت.

٢- وعدم وضوح نظام وخطة التدريب أثناء الخدمة: لا يوجد نظام واضح خاص لتنظيم أعمال التدريب والتأهيل أثناء الخدمة لمعلمي المدارس، بل يتم التدريب بطريقة غير مقننة، كما لا توجد خطة واضحة للتدريب بحيث يشمل جميع المعلمين حيث يشكو معظم المعلمين من قلة دورات وبرامج التنمية المهنية المتخصصة المقدمة لهم.

٣- وجود قصور في تأهيل المدربين المتفرغين والذين يتطلعون بتنفيذ البرامج التدريبية الأمر الذي يتطلب إعداداً مهنيًا يمكن من الأداء الفعال.

٤- ضعف العلاقة والتنسيق بين مؤسسات إعداد المعلم المتمثلة في كليات التربية وأجهزة التدريس في وزارة التربية والتعليم والأزهر الشريف.

٥- تدني كفاية تدريب المعلمين الجدد في ضوء ما تكسبه من نواحي معرفية ومهارية ووجدانية في مرحلة الإعداد الأمر الذي يتطلب رفع الكفايات التدريبية ليتم إكسابهم الكفايات المهنية والتخصصية.

إجراءات الدراسة الميدانية ونتائجها:

- تقنين الأداة (صدق وثبات الأداة):

للحكم على مدى صلاحية الأداة للتطبيق يتم التحقق من صدق الأداة في استقصاء موضوعها وثبات نتائج الاستجابة عن بنودها. وفيما يلي التحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها:

بناء ووصف الأداة:

- تم إعداد استبانة لتعرف التنمية المهنية لمعلمي ومعلمات المعاهد الأزهرية في ضوء المتغيرات الحديثة. وذلك من خلال الإطلاع علي الدراسات السابقة،

ومنها دراسة (صلاح صديق، ١٩٨٦)، ودراسة (عبد السلام فايد، ١٩٩١)، ودراسة (أحمد عبدالحميد، ٢٠٠٠)، ودراسة (شيماء ربيع، ٢٠١٠) واستفاد الباحث من هذه الدراسات وإطارها النظري وغيرها من الدراسات العربية والأجنبية.

تم بناء الاستبانة علي: أربعة محاور، المحور الأول بعنوان (الأهداف) (١٢) عبارة، والمحور الثاني بعنوان (الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية) (٥٥) عبارة، وقسم إلى (١١) محورًا فرعيًا وهي (التخطيط، الاعتماد الأكاديمي، الترخيص للمهنة، أدوار جديدة، المعهد وحدة للتنمية، نماذج جديدة، أساليب جديدة، التعلم عن بعد، البحوث، الإبداع والتميز، التعلم الذاتي)، والمحور الثالث بعنوان (واقع التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية) (١١) عبارة، والمحور الرابع بعنوان (معوقات التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية) (١٠) عبارات، وصلت عبارات الاستبانة في إجمالها (٨٨) عبارة، وتم تطبيق الاستبانة علي المستجيبين وفقًا لمقياس ثلاثي متدرج (موافق-محايد-غير موافق).

واستهدف تطبيق الأداة تعرف مدي تحقيق أهداف التنمية المهنية لدي معلمي المعاهد الأزهرية وتعرف مدي تطبيق الاتجاهات الحديثة فيها، والكشف عن واقع التنمية المهنية للمعلمين في المعاهد الأزهرية، وتعرف أهم المعوقات التي تؤثر علي تحقيق الاستفادة الكاملة من برامج التنمية المهنية للمعلمين.

أولاً- صدق الأداة:

المقصود بصدق الأداة: هو أن تقيس الأداة ما وضعت لقياسه، ويعد مؤشرًا على البدء في تطبيقها، والتأكد من ثبات نتائجها، لذا يأتي حسابه في المرتبة الأولى ثم يليه الثبات.

وللتحقق من صدق الاستبانة موضع الدراسة اتبع الباحث الطرق التالية:

أ-الصدق الظاهري: تم حساب صدق الاستبانة باستخدام الصدق الظاهري Face Validity من خلال عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص والخبرة في مجال التربية للقيام بتحكيماها. وبعد أن اطلع هؤلاء المحكمون على عنوان الدراسة، وتساؤلاتها، وأهدافها، أبدوا آراءهم وملاحظاتهم حول فقرات الاستبانة من حيث مدى ملائمة الفقرات لموضوع الدراسة،

وصدقها في الكشف عن المعلومات المطلوبة للدراسة، وكذلك من حيث ترابط كل فقرة بال محور الذي تندرج تحته، ومدى وضوح الفقرة وسلامة صياغتها، ثم تعديل الفقرات أو حذف غير المناسب منها أو إضافة ما رأوه مناسباً منها، بالإضافة إلى النظر في تدرج الاستبانة، وغير ذلك مما رآه الخبراء مناسباً. وجاءت آراء المحكمين تؤكد صلاحية معظم الأسئلة لقياس ما وضعت لقياسه، وأن تعليمات الاستبانة واضحة، وسلامة الصياغة اللفظية لأسئلة الاستبانة ومناسبتها لمستوى طلاب المرحلة الجامعية. ويوضح الجدول التالي النسبة المئوية لاتفاق المحكمين علي عناصر تحكيم مفردات الاختبار.

جدول (٢)

النسبة المئوية لاتفاق المحكمين علي عناصر تحكيم مفردات الاستبانة

م	عناصر التحكيم	النسبة المئوية
١	صلاحية كل مفردة لقياس ما وضع لقياسه.	٨٢%
٢	سلامة الصياغة ومناسبتها لمستوى طلاب الجامعة	٩٥%
٣	مدى وضوح تعليمات الاختبار.	١٠٠%

يتضح من الجدول السابق أن النسبة المئوية لاتفاق المحكمين علي عناصر تحكيم مفردات الاستبانة تتراوح بين (٨٢%، ١٠٠%)، وقد أشار المحكمون إلى بعض المقترحات وأجريت التعديلات التي أشاروا بها، و من ثم أصبحت الاستبانة صالحة للتطبيق.

ب- **صدق الاتساق الداخلي:** قام الباحث بحساب معامل ارتباط درجة كل عبارة بالمجموع الكلي لعبارات كل بُعد.

ويبين الجدول (٣) معاملات الصدق الداخلي لعبارات الاستبانة.

جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (الانتمية المهنية لمعلمي ومعلمات المعاهد الأزهرية) وارتباط العبارات بالمحور الذي تنتمي إليه (ن = ٨٨)

المحور الأول		المحور الثاني				المحور الثالث		المحور الرابع	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	.361	١٣	.505	٣٢	.476	٥١	.280	٦٨	.488
٢	.350	١٤	.499	٣٣	.479	٥٢	.264	٦٩	.448
٣	.473	١٥	.455	٣٤	.443	٥٣	.455	٧٠	.469
٤	.452	١٦	.547	٣٥	.457	٥٤	.448	٧١	.354
٥	.349	١٧	.542	٣٦	.433	٥٥	.446	٧٢	.274
٦	.405	١٨	.530	٣٧	.454	٥٦	.474	٧٣	.026
٧	.339	١٩	.558	٣٨	.411	٥٧	.397	٧٤	.213
٨	.374	٢٠	.331	٣٩	.365	٥٨	.401	٧٥	.107
٩	.384	٢١	.040	٤٠	.380	٥٩	.421	٧٦	.173
١٠	.446	٢٢	.197	٤١	.425	٦٠	.408	٧٧	.173
١١	.365	٢٣	.288	٤٢	.380	٦١	.400	٧٨	.191
١٢	.462	٢٤	.217	٤٣	.312	٦٢	.376		
		٢٥	.271	٤٤	.371	٦٣	.474		
		٢٦	.157	٤٥	.383	٦٤	.322		
		٢٧	.242	٤٦	.391	٦٥	.380		
		٢٨	.313	٤٧	.413	٦٦	.357		
		٢٩	.233	٤٨	.419	٦٧	.355		
		٣٠	.454	٤٩	.307				
		٣١	.455	٥٠	.250				

مستوى الدلالة عند (٠.٠٠١) = (٠.٣٦١)، (٠.٠٠٥) = (٠.٢٧٨)

* دال عند مستوى (٠.٠٠٥)، ** دال عند مستوى (٠.٠٠١)

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً

عند مستوى دلالة (٠.٠٠١)، (٠.٠٠٥) وبالتالي فهي مقبولة.

جدول (٤) معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة

(الانتمية المهنية لمعلمي ومعلمات المعاهد الأزهرية) و (ن = ٨٨)

المحاور	المحور الأول	المحور الثاني	المحور الثالث	المحور الرابع
معامل الارتباط	.669	.924	.634	.259

مستوى الدلالة عند (٠.٠٠١) = (٠.٣٦١)، (٠.٠٠٥) = (٠.٢٧٨)

* دال عند مستوى (٠.٠٠٥)، ** دال عند مستوى (٠.٠٠١)

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً

عند مستوى دلالة (٠.٠٠١)، (٠.٠٠٥) وبالتالي فهي مقبولة.

جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجات أقسام المحور الثاني والدرجة الكلية للاستبانة (التنمية المهنية لمعلمي ومعلمات المعاهد الأزهرية) و (ن = ٨٨)

المحور الثاني	التخطيط الأكاديمي	الاعتماد للمهنة	أدوار جديدة	المعهد وحدة للتنمية	نماذج جديدة	أساليب جديدة	التعلم عن بعد	البحوث	الإبداع والتميز	التعلم الذاتي
معامل الارتباط	.684**	.493**	.388**	.382**	.597**	.647**	.487**	.551**	.549**	.592**

مستوى الدلالة عند (٠.٠٠١) = ٠.٣٦١، (٠.٠٠٥) = ٠.٢٧٨

* دال عند مستوى (٠.٠٠٥)، ** دال عند مستوى (٠.٠٠١)

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٠١)، (٠.٠٠٥) وبالتالي فهي مقبولة.
ثانياً - الثبات:

ويقصد به أن يعطي المقياس نفس النتائج أو نتائج متقاربة إذا أعيد تطبيقه على نفس أفراد العينة في فترتين مختلفتين وفي نفس الظروف.
وقد تم حساب ثبات الاستبانة Reliability بطريقة إحصائية من خلال معاملات ارتباط الاتساق الداخلي Internal Consistency، كما استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، والجدول التالي يوضح معامل الثبات للاستبانة:

جدول (٦) ثبات أداة الدراسة عن طريق معامل ألفا كرونباخ.

م	المحور	عدد عبارات	معامل ألفا كرونباخ
١	المحور الأول	١٢	.693
٢	المحور الثاني	٥٥	.912
٣	المحور الثالث	١١	.535
٤	المحور الرابع	١٠	.814
	جميع عبارات الاستبانة	٨٨	.909

يتضح من الجدول السابق أن معامل ثبات مجموع الاستبانة ككل مرتفعة (٠,٩١)، وهي درجة ثبات عالية ومقبولة إحصائياً، وبالتالي يمكن الوثوق في صحة النتائج التي تسفر عنها.
ويستخلص من ذلك:

- صلاحية الاستبانة فيما وضعت لقياسه.

- إمكانية ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها الدراسة الحالية، قد يكون ذلك مؤشراً جيداً لتعميم نتائجها على أفراد المجتمع الأصلي ككل.

ثالثاً- مجتمع الدراسة والعينة:

نظراً لصعوبة دراسة مجتمع بأكمله من كافة الجوانب، يلجأ الباحثون إلى دراسة المجتمع من خلال عينة تعد ممثلة لهذا المجتمع، والعينة هي "عدة أفراد مكونة للمجتمع أخذت منه لتمثله، ويتوقف صدق تمثيل العينة للمجتمع علي طريقة اختيارها وحجمها". والهدف من اختيار العينة هو الحصول علي معلومات عن المجتمع الأصلي لها، وفي حالة اختيار العينة اختياراً سليماً يمكن تعميم النتائج التي تم الحصول عليها من الدراسة علي المجتمع الذي اشتقت منه، وبمقدار تمثيل العينة للمجتمع تكون نتائجها صادقة بالنسبة له. وقد تم تطبيق أداة الدراسة على عينة ممثلة من معلمى ومعلمات المعاهد الأزهرية، فى العام الدراسى ٢٠١٦/٢٠١٧.

- توزيع أفراد العينة بحسب النوع:

جدول (٧) توزيع أفراد العينة بحسب النوع

النسبة المئوية	العدد	(النوع)	مسلسل
.٤٦	١٣٦	ذكور	١
.٥٤	١٥٨	إناث	٢
١٠٠	٢٩٤	الإجمالي	٣

وتأسيساً علي ما سبق فان العينة كانت عشوائية ممثلة للمجتمع؛ هذا يعكس البيئة الأصلية للمجتمع، حيث تتوزع فيها الفئات بنفس الدرجة تقريباً.

أساليب المعالجة الإحصائية:

بعد تطبيق الاستبانة وتجميعها تم تفرغها في جداول لحصر التكرارات ولمعالجة بياناتها إحصائياً من خلال برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) Statistical Package for Social Sciences. واستخدم الباحثان مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تستهدف القيام بعملية التحليل الوصفي والاستدلالي لعبارات الاستبانة وهي:

أ- النسب المئوية في حساب التكرارات: حيث تعد النسبة المئوية أكثر تعبيراً عن الأرقام الخام.

ب- **الوزن النسبي:** ويساوي التقدير الرقمي على عدد أفراد العينة. ويساعد الوزن النسبي في تحديد مستوى الموافقة على كل عبارة من عبارات الاستبانة وترتيبها حسب وزنها النسبي لكل عبارة، حيث يتم حساب الوزن النسبي لكل عبارة عن طريق إعطاء درجة لكل استجابة من الاستجابات الثلاثة وفقاً لطريقة (ليكرت Likert Method) فالاستجابة (موافق) تعطي الدرجة (٣)، والاستجابة (إلى حد ما) تعطي الدرجة (٢)، والاستجابة (غير موافق) تعطي الدرجة (١)، وبضرب هذه الدرجات في التكرار المقابل لكل استجابة وجمعها وقسمتها على إجمالي أفراد العينة يعطي ما يسمى بالوسط المرجح الذي يعبر عن الوزن النسبي لكل عبارة على حدة.

ج - اختبار التاء لقياس الفروق بين متوسطي درجات استجابات عينة الدراسة وذلك حسب النوع (ذكور-إناث) (تربوى - غير تربوى) (حاصل على دورات - غير حاصل على دورات)، في الاستجابة علي مجموع المحاور نظراً لكونهم متغيرات ثنائية.

د- وصف وتفسير النتائج إجمالياً لمحاور الدراسة باستخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لقياس الفروق بين متوسطي درجات استجابات عينة الدراسة وفي الاستجابة علي مجموع المحاور

ثانياً - نتائج الإطار الميداني وتفسيرها:

في هذا الجزء من الدراسة يتم معالجة نتائج الدراسة بطريقة تفصيلية على النحو التالي:

أولاً: عرض وتفسير نتائج الدراسة إجمالاً من خلال حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسط والأوزان النسبية، والترتيب ومستوى الموافقة لعبارات الاستبانة حسب محاورها.

ثانياً: عرض وتفسير النتائج مفصلة حسب متغيرات الدراسة وفق الترتيب التالي: متغير الشعبة الدراسية، متغير تقدير الطالب أو الطالبة في السنة السابقة، متغير النوع (ذكور-إناث)، (حاصل على دورات- غير حاصل على دورات)، (تربوى - غير تربوى)، (الخبرة)، (الدرجة الوظيفية)، (الدرجة العلمية).

نتائج الدراسة مجملية:

- النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة المتعلقة بمحاور الاستبانة.

أولاً- لتعرف درجة أو مستوى توفر جوانب التنمية المهنية لمعلمي المعاهد الأزهرية، ودرجة أو مستوى توفر الاتجاهات الحديثة فى التنمية المهنية لمعلمي المعاهد الأزهرية ومستوى تقييم معلمى المعاهد الأزهرية للتنمية المهنية (الأهداف، المتغيرات الحديثة، الواقع، والمعوقات) تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسط والأوزان النسبية، والترتيب ومستوى الموافقة لعبارات الاستبانة حسب محاورها كالتالى:

جدول (٨) استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الأول (الأهداف)

م	العبارة	درجة الموافقة			مجموع الأوزان	المتوسط والوزن النسبى	مستوى الموافقة	الترتيب
		موافق	إلى حد ما	غير موافق				
١	تهدف التنمية المهنية إلى إضافة معلومات ومعارف مهنية جديدة	٢٦٩	٢١	٤	853	2.9014	موافق	١
٢	تسعى التنمية المهنية لتنمية المهارات المهنية لدينا	٢٤١	٤١	١٢	817	2.7789	موافق	٢
٣	تتمى التنمية المهنية القيم المهنية لدينا.	٢٢٧	٥٦	١١	804	2.7347	موافق	٤
٤	تعمل التنمية المهنية على تنمية المهارات المهنية لدينا	٢٢٧	٥٧	١٠	805	2.7381	موافق	٣
٥	تسهم فى تنمية القيم المهنية الداعمة لسلوكهم	١٨١	٩٥	١٨	751	2.5544	موافق	٩
٦	تدعم المهارات التعليمية لديهم	٢٢٣	٦٠	١١	800	2.7211	موافق	٥
٧	تدعم المهارات الإدارية لديهم	١٧٢	١٠٢	٢٠	740	2.5170	موافق	١١
٨	تساعد فى تنمية مهارات التعامل مع الآخر	٢٢٢	٥٧	١٥	795	2.7041	موافق	٧
٩	تعمل على حسن استغلال الوقت أثناء العمل	٢١٧	٦٨	٩	796	2.7075	موافق	٦
١٠	تركز على دعم المهارات التنظيمية لديهم	١٦٤	١١٤	١٦	736	2.5034	موافق	١٢
١١	دعم مهارات استخدام وتفعيل التكنولوجيا الحديثة فى مجال التدريس	١٩٥	٧١	٢٨	755	2.5680	موافق	٨
١٢	تزود المعلمين بالمعارف والمهارات اللازمة لدعم ثقافة الجودة	١٩٠	٧٣	٣١	747	2.5408	موافق	١٠
	إجمالى المحور لأول الجزء الأول	٧١.٦٦	٢٣.١٤	٥.٢	9399	٣٢.٠٦٨٠	موافق	

ومن الجدول السابق يتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة موافق حيث تراوحت أوزانها النسبية بين (2.9014) و(2.5034). حيث أكدت عينة الدراسة

على ضرورة الاهتمام بفهم ومعرفة أهداف التنمية المهنية، حيث بلغ متوسط استجابة أفراد العينة على المحور ككل (٣٢٠.٦٨٠). كما كانت نسبة درجة موافق (٧١.٦٦) وهي نسبة مرتفعة، (٥.٢) كانت بمستوى (غير موافق) وهذا مؤشر على أن المعلمين لديهم وعي بأهمية تحديد الأهداف في أي عمل تربوي. كما جاءت عبارة (تهدف التنمية المهنية غالى إضافة معلومات ومعارف مهنية جديدة) هي الأعلى بين عبارات المحور بدرجة موافق، (٩١.٥) و هذا يوضح مدى وعي المعلمين والمعلمات بأهمية إضافة معلومات ومعارف جديدة مهنية وتربوية. كما جاءت عبارتي (تركز علي دعم المهارات التنظيمية لديهم) الأدنى في الترتيب بين عبارات المحور، وقد يرجع ذلك إلى أن محتوى المادة يحتاج إلى المزيد من التحسين والتطوير، خاصة فيما يتعلق بالجوانب التنظيمية.

ويمكن تفسير هذه النتائج بصورة مجملّة في ضوء التركيز الشديد على إكساب المعلمين المعارف والمعلومات المتضمنة في برامج التنمية المهنية، ويظهر جلياً في طرائق التدريس المستخدمة، وأساليب التقييم، والتي تتحو غالباً نحو التركيز على العمليات المعرفية، وتتفق هذه النتائج مع دراسة (معوض مرعي، ٢٠١٤).

جدول (٩) استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الثاني
(الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية (التخطيط))

الترتيب	مستوى الموافقة	المتوسط والوزن النسبي	مجموع الأوزان	درجة الموافقة			العبارة	م
				غير موافق	إلى حد ما موافق	موافق		
٢	موافق	2.4082	708	٣٢	١١٠	١٥٢	ك تسير التنمية المهنية وفق خطة معدة وواضحة	١٣
				١٠.٩	٣٧.٤	٥١.٧		
٤	موافق	2.2993	676	٤٦	١١٤	١٣٤	ك تراعى الخطة المتغيرات المستقبلية	١٤
				١٥.٦	٣٨.٨	٤٥.٦		
١	موافق	2.6871	790	١٤	٦٤	٢١٦	ك تسعي إلى نجاح المعلم في أداء أدواره	١٥
				٤.٨	٢١.٨	٧٣.٥		
٥	موافق	2.2211	653	٥٣	١٢٣	١١٨	ك تراعى الخطة احتياجات المعلمين	١٦
				١٨	٤١.٨	٤٠.١		
٣	موافق	2.3095	679	٤٣	١١٧	١٣٤	ك تراعى الخطة احتياجات التلاميذ	١٧
				١٤.٦	٣٩.٨	٤٥.٦		
٦	إلى حد ما موافق	2.1905	644	٥٦	١٢٦	١١٢	ك تراعى الخطة احتياجات التلاميذ	١٨
				١٩	٤٢.٩	٣٨.١		
		١٤.١١٥٦	4150				ك إجمالي المحور لأول الجزء الأول	
				١٣.٨٢	٣٧.١	٤٩.١	%	()

ومن الجدول السابق يتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة موافق حيث تراوحت أوزانها النسبية بين (2.6871) و (2.1905). حيث أكدت عينة الدراسة على ضرورة الاهتمام بالتخطيط كواحد من الاتجاهات الحديثة فى التنمية المهنية، حيث بلغ متوسط استجابة أفراد العينة على المحور ككل (١٤.١١٥٦). كما كانت نسبة درجة موافق (٤٩.١) وهي نسبة مرتفعة، (١٣.٨٢) كانت بمستوى (غير موافق) وهذا مؤشر على أن المعلمين لديهم وعي بأهمية تحديد التخطيط فى أي عمل تربوى. كما جاءت عبارة (تسعى إلى نجاح المعلم فى أداء أدواره) هى الأعلى بين عبارات المحور بدرجة موافق، (٧٣.٥) و هذا يوضح مدى وعي المعلمين بأهمية نجاح المعلم فى أداء أدواره المهنية والتربوية. كما جاءت عبارة (تراعى الخطة احتياجات التلاميذ) الأدنى فى الترتيب بين عبارات المحور، و قد يرجع ذلك إلى أن محتوى المادة يحتاج إلى المزيد من التحسين والتطوير، خاصة فيما يتعلق بالجوانب الخاصة بالتلاميذ.

ويمكن تفسير هذه النتائج بصورة مجملية فى ضوء التركيز الشديد على إكساب المعلمين المعارف والمعلومات المرتبطة بالتخطيط والمتضمنة فى برامج التنمية المهنية، ويظهر ذلك بوضوح عندما يستطيع المعلمين تطبيق وتحويل تلك المعلومات إلى مهارات مطبقة وتنقق هذه النتائج مع دراسة (معض مرعي، ٢٠١٤).

جدول (١٠) استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الثاني (الاتجاهات الحديثة فى التنمية المهنية (الاعتماد الأكاديمي))

م	العبارة	درجة الموافقة			مجموع الأوزان	المتوسط والوزن النسبي	مستوى الموافقة	الترتيب
		موافق	إلى حد ما	غير موافق				
١٩	تسعى إلى تحقيق معايير الجودة	ك	١٤٢	١١٠	688	2.3401	موافق	٣
		%	٤٨.٣	٣٧.٤				
٢٠	يشترط للحصول على الجودة ان تتم تنمية مهارتنا	ك	٢١٤	٦٠	782	2.6599	موافق	١
		%	٧٢.٨	٢٠.٤				
٢١	المؤهل الدراسى للمعلم فقط لا يحقق الجودة فى الأداء	ك	١٩٩	٧٠	762	2.5918	موافق	٢
		%	٦٧.٧	٢٣.٨				
	إجمالي المحور لأول الجزء الأول	ك			2232	٧.٥٩١٨		
		%	63	27				

ومن الجدول السابق يتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة موافق حيث تراوحت أوزانها النسبية بين (2.6599) و(2.3401). حيث أكدت عينة الدراسة على أهمية الاعتماد الأكاديمي كواحد من الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية، حيث بلغ متوسط استجابة أفراد العينة على المحور ككل (٧.٥٩١٨). كما كانت نسبة درجة موافق (63) وهي نسبة مرتفعة، (10) كانت بمستوى (غير موافق) وهذا مؤشر على أن المعلمين لديهم وعي بأهمية الاعتماد الأكاديمي في أي عمل تربوي. كما جاءت عبارة (يشترط للحصول على الجودة أن تتم تنمية مهاراتها) هي الأعلى بين عبارات المحور بدرجة موافق، (٧٣.٥) و هذا يوضح مدى وعي المعلمين بأهمية نجاح المعلم في أداء أدواره المهنية والتربوية. كما جاءت عبارة (تسعى إلى تحقيق معايير الجودة) الأدنى في الترتيب بين عبارات المحور، و قد يرجع ذلك إلى أن الجودة والاعتماد الأكاديمي مازال في بدايته في المعاهد الأزهرية، ويحتاج إلى مزيد من الاهتمام.

ويمكن تفسير هذه النتائج بصورة مجملية في ضوء التركيز الشديد على إكساب المعلمين المعارف والمعلومات المرتبطة بالاعتماد الأكاديمي و المتضمنة في برامج التنمية المهنية.

جدول (١١) استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الثاني
(الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية (الترخيص للمهنة))

م	العبارة	درجة الموافقة			مجموع الأوزان	المتوسط والوزن النسبي	مستوى الموافقة	الترتيب
		موافق	إلى حد ما	غير موافق				
٢٢	التدريس عمل له قيمة ويتطلب الاطلاع على الجديد في مجال التربية والتخصص	٢٥٩	٣٠	٥	842	2.8639	موافق	١
		٨٨.١ %	١٠.٢	١.٧				
٢٣	أسعى للحصول على الاعتماد للعمل في مهنة التدريس	١٨٨	٧٣	٣٣	743	2.5272	موافق	٤
		٦٣.٩ %	٢٤.٨	١١.٢				
٢٤	الحصول على الاعتماد للعمل في مهنة التدريس يحتاج جهد شاق	١٩١	٩١	١٢	767	2.6088	موافق	٣
		٦٥ %	٣١	٤.١				
٢٥	الحصول على الاعتماد يتطلب تنمية المعارف والمهارات في التخصص والتربية	٢١٦	٧٠	٨	796	2.7075	موافق	٢
		٧٣.٥ %	٢٣.٨	٢.٧				
	إجمالي المحور لأول الجزء الأول	ك			3148	١٠.٧٠٧٥		
	()	٥6.1 %	39.6	4.3				

ومن الجدول السابق يتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة موافق حيث تراوحت أوزانها النسبية بين (2.8639) و(2.5272). حيث أكدت عينة الدراسة علي أهمية الترخيص للمهنة كواحد من الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية، حيث بلغ متوسط استجابة أفراد العينة على المحور ككل (١٠٠.٧٠٧٥). كما كانت نسبة درجة موافق (56.1) وهي نسبة مرتفعة، (4.3) كانت بمستوى (غير موافق) وهذا مؤشر على أن المعلمين لديهم وعي بأهمية الترخيص للمهنة، حيث أن مهنة التدريس لها قيمها التي يجب أن يتمسك بها من يمارسها. كما جاءت عبارة (التدريس عمل له قيمه ويتطلب الاطلاع على الجديد في مجال التربية والتخصص) هي الأعلى بين عبارات المحور بدرجة موافق، (٨٨.١) وهذا يوضح مدى وعي المعلمين بأهمية الاطلاع على الجديد في مجال التربية والتخصص. كما جاءت عبارة (أسعى للحصول على الاعتماد للعمل في مهنة التدريس) الأدنى في الترتيب بين عبارات المحور، و قد يرجع ذلك إلى أن الترخيص للمهنة مازال في بدايته في المعاهد الأزهرية، ويحتاج إلى مزيد من الاهتمام.

ويمكن تفسير هذه النتائج بصورة مجملية في ضوء التركيز الشديد على إكساب المعلمين المعارف والمعلومات المرتبطة بالترخيص للمهنة والمتضمنة في برامج التنمية المهنية.

جدول (١٢) استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الثاني (الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية (أدوار جديدة للمعلم))

م	العبارة	درجة الموافقة			مجموع الأوزان	المتوسط والوزن النسبي	مستوى الموافقة	الترتيب
		موافق	إلى حد ما	غير موافق				
٢٦	دورى لا يقتصر على نقل المعرفة	٢٣٧	٤٧	١٠	815	2.7721	موافق	٢
		٨٠.٦ %	١٦	٣.٤				
٢٧	اعمل على توجيه الطلاب حسب قدراتهم	٢١٣	٧٣	٨	793	2.6973	موافق	٣
		٧٢.٤ %	٢٤.٨	٢.٧				
٢٨	يمارس الطلاب الأنشطة وفق الفروق الفردية الواضحة لى	١٥٨	١٠٩	٢٧	719	2.4456	موافق	٤
		٥٣.٧ %	٣٧.١	٩.٢				
٢٩	اعمل على إرشاد الطلاب إلى ما ينفعهم	٢٤١	٤٢	١١	818	2.7823	موافق	١
		٨٢ %	١٤.٣	٣.٧				
	إجمالى المحور لأول الجزء الأول				3145	١٠٠.٦٩٧٣		
	()	٧٢.٢ %	٢٣.٠٥	٤.٧٥				

ومن الجدول السابق يتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة موافق حيث تراوحت أوزانها النسبية بين (2.7823) و(2.4456). حيث أكدت عينة الدراسة

علي أهمية قيام المعلم بأدوار جديدة كواحد من الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية، حيث بلغ متوسط استجابة أفراد العينة على المحور ككل (١٠.٦٩٧٣). كما كانت نسبة درجة موافق (٧٢.٢) وهي نسبة مرتفعة، (٤.٧٥) كانت بمستوى (غير موافق) وهذا مؤشر على أن المعلمين لديهم وعي بأهمية أدوار المعلم الجديدة، حيث أن مهنة التدريس لا يقتصر دور المعلم فيها على مجرد نقل المعلومات والمعارف. كما جاءت عبارة (أعمل على إرشاد الطلاب إلى ما ينفعهم) هي الأعلى بين عبارات المحور بدرجة موافق، (٨٢) وهذا يوضح مدى وعي المعلمين بأهمية إرشاد الطلاب، وتوجههم إلى ممارسة ما يتوافق مع قدراتهم. كما جاءت عبارة (يمارس الطلاب الأنشطة وفق الفروق الفردية الواضحة لي) الأدنى في الترتيب بين عبارات المحور، وقد يرجع ذلك إلى أن ممارسة الأنشطة على أساس القدرات يحتاج إلى اهتمام من المعلمين في المعاهد الأزهرية.

ويمكن تفسير هذه النتائج بصورة مجملية في ضوء التركيز الشديد على إكساب المعلمين المعارف والمعلومات المرتبطة بالأدوار الجديدة لهم، و المتضمنة في برامج التنمية المهنية، وتتفق هذه النتائج مع دراسة (معوض مرعي، ٢٠١٤).

جدول (١٣) استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الثاني

(الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية (المعهد وحدة للتنمية))

م	العبارة	درجة الموافقة			مجموع الأوزان	المتوسط والوزن النسبي	مستوى الموافقة	الترتيب
		موافق	إلى حد ما	غير موافق				
٣٠	مراكز التدريب الموجودة في الإدارة التعليمية فعالة	٧٦	١٠٣	١١٥	549	1.8673	غير موافق	٢
		٢٥.٩ %	٣٥	٣٩.١				
٣١	توجد مراكز التنمية المهنية في قطاعات المعاهد الفرعية	٣٧	٩٣	١٢٨	425	1.8129	موافق	٥
		٢٤.٨ %	٣١.٦	٤٣.٥				
٣٢	مراكز التنمية المهنية في معهدنا فعالة	٥٦	٩٥	١٤٣	501	1.7041	غير موافق	٦
		١٩ %	٣٢.٣	٤٨.٦				
٣٣	نسعى في معهدنا لتجهيز قاعة للتنمية المهنية	٨٩	٧٧	١٢٨	549	1.8673	غير موافق	٢
		٣٠.٣ %	٢٦.٢	٤٣.٥				
٣٤	يأتي الزملاء من المعاهد الأخرى للاستفادة من دورات التنمية المهنية	٨٩	٦٦	١٣٩	538	1.8299	غير موافق	٤
		٣٠.٣ %	٢٢.٤	٤٧.٣				
٣٥	تحرص الإدارة على دعوة خبراء في التخصصات للتنمية المهنية للمعلمين	١٠٥	٨٩	١٠٠	593	2.0170	موافق	١
		٣٥.٧ %	٣٠.٣	٣٤				
	إجمالي المحور لأول الجزء الأول				3155	١١.٠٩٨٦		
	()	27.7 %	29.6	42.7				

ومن الجدول السابق يتضح أن معظم العبارات كانت بدرجة غير موافق

(وبعضها موافق) حيث تراوحت أوزانها النسبية بين (2.0170) و(1.7041). حيث أكدت عينة الدراسة على أهمية أن يكون المعهد وحدة فعالة، في مجال التنمية المهنية، حيث بلغ متوسط استجابة أفراد العينة على المحور ككل (١١.٠٩٨٦). كما كانت نسبة درجة موافق (27.7) وهي نسبة ضعيفة، (42.7) كانت بمستوى (غير موافق) وهذا مؤشر على أن المعلمين لديهم وعي بأهمية كون المعهد وحدة تسهم في تنمية مهاراتهم. كما جاءت عبارة (تحرص الإدارة على دعوة خبراء في التخصصات للتنمية المهنية للمعلمين) هي الأعلى بين عبارات المحور بدرجة موافق (٣٥.٧) وهذا يوضح مدى وعي المعلمين بأهمية وجود خبراء في مجالات التخصص، أو التربوي. كما جاءت عبارة (مراكز التنمية المهنية في معهدنا فعالة) الأدنى في الترتيب بين عبارات المحور، و قد يرجع ذلك إلى أن مركزية التدريب في المعاهد الأزهرية، وكون المعاهد الأزهرية غير مجهزة، ولا يوجد فيها قاعات تدريبية.

ويمكن تفسير هذه النتائج بصورة مجملية في ضوء ضعف الإمكانيات، والتجهيزات داخل المعاهد الأزهرية، فهي تعاني من نقص شديد في الجوانب المادية، وهذا يتفق مع دراسة (صلاح صديق، ١٩٨٦) ودراسة (عبدالسلام فايد، ١٩٩١).

جدول (١٤) استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الثاني (الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية (نماذج جديدة)

م	العبارة	درجة الموافقة			مجموع الأوزان	المتوسط والوزن النسبي	مستوى الموافقة	الترتيب
		موافق	إلى حد ما	غير موافق				
٣٦	يرتبط موضوع التنمية المهنية بمستوى العلمي	١٥٠	٩٧	٤٧	691	2.3503	موافق	٦
٣٧	التنمية المهنية تساعد الزملاء في حل مشكلات التي تواجه بعضنا	١٦٩	١٠١	٢٤	814	2.4932	موافق	٥
٣٨	التنمية المهنية تساعدني في حل المشكلات الإدارية	١٧٥	٩٥	٢٤	739	2.5136	موافق	٢
٣٩	وجود جو من التفافس مع الزملاء يسهم في تحقيق التنمية المهنية	١٧٤	٩٦	٢٤	738	2.5102	موافق	٣
٤٠	وجود جو من التعاون مع الزملاء يسهم في تحقيق التنمية المهنية	٢٢٠	٦٥	٩	799	2.7177	موافق	١
٤١	الترابط بين عناصر الأفكار موضوع التنمية المهنية	١٥٧	١١٠	٢٧	718	2.4422	موافق	٤
	إجمالي المحور لأول الجزء الأول	٥٩.٢	٣٢	٨.٨	3781	١٥.٠٢٧٢		

ومن الجدول السابق يتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة موافق حيث

تراوحت أوزانها النسبية بين (2.7177) و(2.3503). حيث أكدت عينة الدراسة على أهمية وجود نماذج جديدة كواحد من الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية، حيث بلغ متوسط استجابة أفراد العينة على المحور ككل (١٥٠.٢٧٢). كما كانت نسبة درجة موافق (٥٩.٢) وهي نسبة مرتفعة، (٨.٨) كانت بمستوى (غير موافق) وهذا مؤشر على أن المعلمين لديهم وعي بأهمية وجود نماذج جديدة، حيث إن مهنة التدريس تحتاج إلى تنوع في النماذج التي يجب أن يتعلمها المعلمين بما يعكس على أداء الطلاب. كما جاءت عبارة (وجود جو من التعاون مع الزملاء يسهم في تحقيق التنمية المهنية) هي الأعلى بين عبارات المحور بدرجة موافق، (٧٤.٨) وهذا يوضح مدى وعي المعلمين لأهمية وجود جو من التعاون مع الزملاء يسهم في تحقيق التنمية المهنية. كما جاءت عبارة (يرتبط موضوع التنمية المهنية بمستوى العلمي) الأدنى في الترتيب بين عبارات المحور، وقد يرجع ذلك إلى أن وجود نماذج جديدة من التنمية المهنية تسهم في الارتقاء بمستوى المعلم. ويمكن تفسير هذه النتائج بصورة مجملية في ضوء التركيز الشديد على إكساب المعلمين المعارف والمعلومات المرتبطة بوجود نماذج جديدة والمتضمنة في برامج التنمية المهنية.

جدول (١٥) استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الثاني
(الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية (أساليب جديدة))

الترتيب	مستوى الموافقة	المتوسط والوزن النسبي	مجموع الأوزان	درجة الموافقة			العبرة	م
				موافق	إلى حد ما	غير موافق		
١	موافق	2.7211	794	١٥	٥٢	٢٢٧	من صور التنمية المهنية الحوار بين الزملاء والمحاضر.	٤٢
				٥.١	١٧.٧	٧٧.٢		
٢	موافق	2.7177	799	١٤	٥٥	٢٢٥	التفاعل مع الزملاء أثناء التدريب يزيد من فعالية التنمية المهنية.	٤٣
				٤.٨	١٨.٧	٧٦.٥		
٣	موافق	2.6973	793	١٢	٦٥	٢١٧	تبادل الأدوار أثناء المناقشات يزيد من فعالية التنمية المهنية.	٤٤
				٤.١	٢٢.١	٧٣.٨		
٤	موافق	2.6565	781	١٦	٦٩	٢٠٩	التعلم التعاوني من أفضل أساليب التنمية المهنية وتقسيم مجموعات عمل متجانسة.	٤٥
				٥.٤	٢٣.٥	٧١.١		
		١٠.٧٩٢ ٥	3167				إجمالي المحور لأول الجزء الأول	
				4.8	20.6	74.6	()	

ومن الجدول السابق يتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة موافق حيث

تراوحت أوزانها النسبية بين (2.7211) و(2.6565). حيث أكدت عينة الدراسة على أهمية وجود أساليب جديدة كواحد من الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية، حيث بلغ متوسط استجابة أفراد العينة على المحور ككل (١٠.٧٩٢٥). كما كانت نسبة درجة موافق (74.6) وهي نسبة مرتفعة، (4.8) كانت بمستوى (غير موافق) وهذا مؤشر على أن المعلمين لديهم وعي بأهمية وجود أساليب جديدة، حيث إن مهنة التدريس تحتاج إلى تنوع في أساليب جديدة التي يجب أن يتعلمها المعلمين بما ينعكس على أداء الطلاب. كما جاءت عبارة (من صور التنمية المهنية الحوار بين الزملاء والمحاضر) هي الأعلى بين عبارات المحور بدرجة موافق، (٧٧.٢) وهذا يوضح مدى وعي المعلمين بأهمية وجود حوار مع الزملاء، ومع المحاضر بما يسهم في تحقيق التنمية المهنية. كما جاءت عبارة (التعلم التعاوني من أفضل أساليب التنمية المهنية وتقسيم مجموعات عمل متجانسة) الأدنى في الترتيب بين عبارات المحور، وقد يرجع ذلك إلى أن وجود أساليب جديدة من التنمية المهنية تسهم في الارتقاء بمستوى المعلم وكذا صعوبة تطبيق أسلوب التعلم التعاوني في ظل الأعداد الكبيرة، وكثافة الفصول الدراسية، وصعوبة المناهج الدراسية، وطولها.

جدول (١٦) استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الثاني
(الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية (التعليم عن بعد))

م	العبارة	درجة الموافقة			مجموع الأوزان	المتوسط والوزن النسبي	مستوى الموافقة	الترتيب
		موافق	إلى حد ما	غير موافق				
٤٦	نستفيد من وجود حواسيب داخل المؤسسة في التنمية المهنية	١٣٩	٨٧	٦٨	659	2.2415	موافق	٥
		٤٧.٣%	٢٩.٦%	٢٣.١%				
٤٧	نستفيد من شبكة الإنترنت في التنمية المهنية	١٨٦	٥٦	٥٢	722	2.4558	موافق	٢
		٦٣.٣%	١٩%	١٧.٧%				
٤٨	نتواصل مع المدرس الأول والموجة عن طريق شبكة الإنترنت	٧٤	٨٦	١٣٤	528	1.7959	غير موافق	٧
		٢٥.٢%	٢٩.٣%	٤٥.٦%				
٤٩	التعليم عن بُعد يجعل التنمية المهنية أسهل	١٠١	٩٦	٩٧	592	2.0136	موافق	٦
		٣٤.٤%	٣٢.٧%	٣٣%				
٥٠	التعليم عن بُعد ألغى البعد الزمني والمكاني لإحداث التنمية المهنية	١٦٥	٨٨	٤١	712	2.4218	موافق	٣
		٥٦.١%	٢٩.٩%	١٣.٩%				
٥١	التعليم عن بُعد يجعل التنمية المهنية أقل كلفة	١٨٧	٩٦	٣٨	791	2.5068	موافق	١
		٦٣.٦%	٢٣.٥%	١٢.٩%				
٥٢	لتعليم عن بُعد جعل التنمية المهنية أكثر جاذبية	١٤٠	٩١	٦٣	665	2.2619	موافق	٤
		٤٧.٦%	٣١%	٢١.٤%				
	إجمالي المحور لأول الجزء الأول				4669	١٥.٦٩٧٣		
	()	41.1%	35%	23.9%				

ومن الجدول السابق يتضح أن معظم العبارات كانت بدرجة موافق وواحدة (غير موافق) حيث تراوحت أوزانها النسبية بين (2.5068) و(1.7959). حيث أكدت عينة الدراسة على أهمية وجود التعليم عن بُعد كواحد من الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية، حيث بلغ متوسط استجابة أفراد العينة على المحور ككل (١٥.٦٩٧٣). كما كانت نسبة درجة موافق (41.1) وهي نسبة مرتفعة، (23.9) كانت بمستوى (غير موافق) وهذا مؤشر على أن المعلمين لديهم وعي بأهمية وجود التعليم عن بعد، حيث إن مهنة التدريس تحتاج إلى استخدام التكنولوجيا والاستفادة منها في الارتقاء بمستوى العملية التعليمية بما ينعكس على أداء الطلاب. كما جاءت عبارة (التعليم عن بُعد يجعل التنمية المهنية أقل كلفة) هي الأعلى بين عبارات المحور بدرجة موافق (٦٣.٦) وهذا يوضح مدى وعي المعلمين بأهمية التعليم عن بُعد الذي يجعل التنمية المهنية أقل كلفة، وأكثر فائدة في العملية التعليمية. كما جاءت عبارة (نتواصل مع المدرس الأول والموجة عن طريق شبكة الإنترنت) الأدنى في الترتيب بين عبارات المحور، وقد يرجع ذلك إلى أن خبرات الكثير من المعلمين والموجهين باستخدام الإنترنت قليلة. ويمكن تفسير هذه النتائج بصورة مجملية في ضوء التركيز الشديد على إكساب المعلمين المعارف والمعلومات المرتبطة بالتعليم عن بُعد والمتضمنة في برامج التنمية المهنية.

جدول (١٧) استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الثاني
الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية (البحوث)

م	العبارة	درجة الموافقة			مجموع الأوزان	المتوسط والوزن النسبي	مستوى الموافقة	الترتيب
		موافق	إلى حد ما	غير موافق				
٥٣	التعاون في إجراء بحوث مرتبطة بالتخصص يحقق التنمية المهنية	٢٠.٦	٦٨	٢٠	774	2.6327	موافق	٢
٥٤	التعاون مع الزملاء في إجراء بحوث مرتبطة بالتربية يحقق التنمية المهنية	٢١.٦	٥٦	٢٢	782	2.6599	موافق	١
٥٥	نتعاون مع الزملاء في إجراء بحوث تساعد في حل مشكلات الطلاب	١٧.٥	٨٦	٣٣	730	2.4830	موافق	٤
٥٦	إجراء بحوث نستفيد منها في تطوير الأداء داخل الفصل	١٩.١	٦٩	٣٤	745	2.5340	موافق	٣
	إجمالي المحور لأول الجزء الأول	67	23.7	9.3	3031	١٠.٣٠٩٥		

ومن الجدول السابق يتضح أن معظم العبارات كانت بدرجة موافق حيث تراوحت أوزانها النسبية بين (2.6599) و(2.4830). حيث أكدت عينة الدراسة على أهمية البحوث التي تستخدم في حل المشكلات المتعلقة بواقع العملية التعليمية كواحد من الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية، حيث بلغ متوسط استجابة أفراد العينة على المحور ككل (١٠.٣٠٩٥). كما كانت نسبة درجة موافق (67) وهي نسبة مرتفعة، (9.3) كانت بمستوى (غير موافق) وهذا مؤشر على أن المعلمين والمعلمات لديهم وعي بأهمية البحوث التي تستخدم في حل المشكلات المتعلقة بواقع العملية التعليمية، والارتقاء بمستوى العملية التعليمية بما ينعكس على أداء الطلاب. كما جاءت عبارة (التعاون مع الزملاء في إجراء بحوث مرتبطة بالتربية يحقق التنمية المهنية) هي الأعلى بين عبارات المحور بدرجة موافق، (٧٣.٥) و هذا يوضح مدى وعي المعلمين أهمية التعاون مع الزملاء في إجراء بحوث مرتبطة بالتربية بشكل يحقق التنمية المهنية، أكثر فائدة في العملية التعليمية. كما جاءت عبارة (إجراء بحوث نستفيد منها في تطوير الأداء داخل الفصل) الأدنى في الترتيب بين عبارات المحور، وقد يرجع ذلك إلى أن خبرات الكثير من المعلمين باستخدام البحوث الفاعلة المتعلقة بالارتقاء بالأداء داخل الفصل الدراسي قليلة. ويمكن تفسير هذه النتائج بصورة مجملية في ضوء التركيز الشديد على إكساب المعلمين المعارف والمعلومات المرتبطة بالبحوث الفاعلة والمتضمنة في برامج التنمية المهنية.

جدول (١٨) استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الثاني

(الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية (الإبداع والتميز))

م	العبارة	درجة الموافقة			مجموع الأوزان	المتوسط والوزن النسبي	مستوى الموافقة	الترتيب
		موافق	لي حد غير موافق	ما موافق				
٥٧	ستفيد الكثير من الزملاء الذين لديهم القدرة على الإبداع	٢٠.٨	٧٣	١٣	783	2.6633	موافق	٣
٥٨	التنمية المهنية تنمي القدرة على تطبيق الأنشطة الجديدة	١٩٩	٨٤	١١	776	2.6395	موافق	٤
٥٩	التنمية المهنية تنمي القدرة على تطبيق الاستراتيجيات التدريسية الجديدة	١٩٥	٨٤	١٥	768	2.6122	موافق	٥
٦٠	التنمية المهنية تنمي القدرة على تطبيق أساليب التقويم الجديدة	٢١٤	٦٩	١١	791	2.6905	موافق	٢
٦١	التنمية المهنية تنمي القدرة على التخطيط للدرس	٢٢٦	٥٨	١٠	804	2.7347	موافق	١
	إجمالي المحور لأول الجزء الأول				3922	١٣.٣٤٠١		
	()	70.9	25	4.1				

ومن الجدول السابق يتضح أن معظم العبارات كانت بدرجة موافق حيث تراوحت أوزانها النسبية بين (2.7347) و(2.6122). حيث أكدت عينة الدراسة على أهمية الإبداع والتميز كواحد من الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية، حيث بلغ متوسط استجابة أفراد العينة على المحور ككل (١٣.٣٤٠١). كما كانت نسبة درجة موافق (70.9) وهي نسبة مرتفعة، (4.1) كانت بمستوى (غير موافق) وهذا مؤشر على أن المعلمين والمعلمات لديهم وعي بأهمية الإبداع والتميز، والارتقاء بمستوى العملية التعليمية بما ينعكس على أداء الطلاب. كما جاءت عبارة (التنمية المهنية تنمي القدرة على التخطيط للدرس) هي الأعلى بين عبارات المحور بدرجة موافق (٧٦.٩)، وهذا يوضح مدى وعي المعلمين لأهمية تنمية القدرة على التخطيط للدرس بما يحقق التنمية المهنية للمعلمين، أكثر فائدة في العملية التعليمية. كما جاءت عبارة (التنمية المهنية تنمي القدرة على تطبيق الاستراتيجيات التدريسية الجديدة) الأدنى في الترتيب بين عبارات المحور، وقد يرجع ذلك إلى قدرة الكثير من المعلمين على تطبيق الاستراتيجيات التدريسية الجديدة المتعلقة بالارتقاء بالأداء داخل الفصل الدراسي.

ويمكن تفسير هذه النتائج بصورة مجملية في ضوء التركيز الشديد على إكساب المعلمين المعارف والمعلومات المرتبطة بالإبداع والتميز والمتضمنة في برامج التنمية المهنية.

جدول (١٩) استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الثاني (الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية (التعلم الذاتي))

الترتيب	مستوى الموافقة	المتوسط والوزن النسبي	مجموع الأوزان	درجة الموافقة			العبارة	م
				موافق	إلى حد ما	غير موافق		
٢	موافق	2.6973	793	١١	٦٧	٢١٦	ك احرص علي الاطلاع على كل جديد في التخصص	٦٢
٥	موافق	2.3197	682	٤٢	١١٦	١٣٦	ك احرص على حضور المؤتمرات في التخصص	٦٣
١	موافق	2.8027	824	٩	٤٠	٢٤٥	ك اسعى إلى تحسين ادائي داخل الفصل الدراسي	٦٤
٦	موافق	2.3027	677	٤٥	١١٥	١٣٤	ك ادعو زملائي لحضور الحصص معي للاستفادة من آراهم	٦٥
٤	موافق	2.6361	775	١٨	٧١	٢٠٥	ك احرص على الاستفادة من المدرس الأول	٦٦
٣	موافق	2.6905	791	١٧	٥٧	٢٢٠	ك احرص على الاستفادة من الموجه	٦٧
		١٥.٤٤٩٠	4542	8.1	26.4	65.5	ك إجمالي المحور لاول الجزء الاول	

ومن الجدول السابق يتضح أن معظم العبارات كانت بدرجة موافق حيث تراوحت أوزانها النسبية بين (2.8027) و(2.3027). حيث أكدت عينة الدراسة على أهمية التعلم الذاتي كواحد من الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية، حيث بلغ متوسط استجابة أفراد العينة على المحور ككل (١٥.٤٤٩٠). كما كانت نسبة درجة موافق (65.5) وهي نسبة مرتفعة، (8.1) كانت بمستوى (غير موافق) وهذا مؤشر على أن المعلمين والمعلمات لديهم وعي بأهمية التعلم الذاتي بواقع العملية التعليمية، والارتقاء بمستوى العملية التعليمية بما ينعكس على أداء الطلاب. كما جاءت عبارة (أسعى إلى تحسين أدائي داخل الفصل الدراسي) هي الأعلى بين عبارات المحور بدرجة موافق، (٨٣.٣) وهذا يوضح مدى وعي المعلمين لأهمية سعي المعلمون والمعلمات إلى تحسين أدائهم داخل الفصل الدراسي بما يحقق الفائدة في العملية التعليمية. كما جاءت عبارة (أحرص على حضور المؤتمرات في التخصص) الأدنى في الترتيب بين عبارات المحور، وقد يرجع ذلك إلى صعوبة حضور المعلمين للمؤتمرات، وقد يرجع ذلك إلى ضيق الوقت، وتحملهم الكثير من الأعباء، التي تؤثر في مدى تفرغهم للممارسة المهنية.

جدول (٢٠) استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الثالث

(واقع التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية)

م	العبارة	درجة الموافقة			مجموع الأوزان النسبي	المتوسط والوزن النسبي	مستوى الموافقة	الترتيب
		ك موافق	إلى حد ما موافق	غير موافق				
٦٨	رشحنى معهدى للحصول على دورات في التخصص	١٥٩	٦٠	٧٥	672	2.2857	موافق	٥
		% ٥٤.١	٢٠.٤	25.5				
٦٩	تقدمت إلى إدارة المعهد للحصول على دورات في التخصص	١٤٦	٦٢	٨٦	648	2.2041	موافق	٦
		% ٤٩.٧	٢١.١	٢٩.٣				
٧٠	أحصل على دورات في التخصص بانتظام	١٠٣	١٠٢	٨٩	602	2.0476	موافق	١٠
		% ٣٥	٣٤.٧	٣٠.٣				
٧١	توجد ورش عمل في المعاهد الأزهرية في التخصصات المختلفة	٦٧	٧٦	١٥١	504	1.7143	غير موافق	١١
		% ٢٢.٨	٢٥.٩	٥١.٤				
٧٢	يهتم الزملاء بالتقدم للدورات التدريبية	٩١	١٢٧	٧٦	603	2.0510	إلى حد ما موافق	٩
		% ٣١	٤٣.٢	٢٥.٩				
٧٣	سمعت عن التنمية المهنية لكن لم أمارسها	١٢٤	٧٧	٩٣	619	2.1054	موافق	٨
		% ٤٢.٢	٢٦.٢	٣١.٦				
٧٤	دورات وورش لتنمية المهنية عملية	١٣١	٧٣	٩٠	629	2.1395	موافق	٧

م	العبارة	درجة الموافقة			مجموع الأوزان	المتوسط والوزن النسبي	مستوي الموافقة	الترتيب
		موافق	إلى حد ما	غير موافق				
		%						
	عشوائية	٤٤.٦	٢٤.٨	٣٠.٦				
٧٥	دورات وورش التنمية المهنية غير مهمة	١٨٣	٥٦	٥٥	716	2.4354	موافق	
		٦٢.٢	١٩	١٨.٧				
٧٦	دورات وورش التنمية المهنية لا تضيف شيء	١٧٩	٦٠	٥٥	712	2.4218	موافق	
		٦٠.٩	٢٠.٤	١٨.٧				
٧٧	دورات وورش التنمية المهنية مضيعة للوقت	١٨٨	٦٠	٤٦	730	2.4830	موافق	
		63.9	٢٠.٤	١٥.٦				
٧٨	لن احرص على دورات وورش التنمية المهنية لأنها مرهقة دون فائدة	١٧١	٥٦	٥٨	683	2.3844	موافق	
		٥٨.٢	٢٢.١	١٩.٧				
	إجمالي المحور لأول الجزء الأول				7118	٢٤.٢٧٦٥		
	()	47.7	25.3	27				

ومن الجدول السابق يتضح أن معظم العبارات كانت بدرجة موافق حيث تراوحت أوزانها النسبية بين (2.483) و(1.7143). حيث أكدت عينة الدراسة على أهمية التعرف على واقع التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية، حيث بلغ متوسط استجابة أفراد العينة على المحور ككل (٢٤.٢٧٦٥). كما كانت نسبة درجة موافق (47.7) وهي نسبة مرتفعة، (١٩.٧) كانت بمستوى (غير موافق) وهذا مؤشر على أن المعلمين لديهم وعي بأهمية التعرف على واقع التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية للارتقاء بالعملية التعليمية بما ينعكس على أداء الطلاب. كما جاءت عبارة (دورات وورش التنمية المهنية مضيعة للوقت) هي الأعلى بين عبارات المحور بدرجة موافق، (63.9) وهذا يوضح مدى وعي المعلمين بأهمية الاستفادة من الدورات والورش في نجاح العملية التعليمية حتى لا تكون التنمية المهنية مضيعة للوقت. كما جاءت عبارة (توجد ورش عمل في المعاهد الأزهرية في التخصصات المختلفة) الأدنى في الترتيب بين عبارات المحور، وقد يرجع ذلك إلى قلة ورش العمل في التخصصات المختلفة، ويجب العمل على تفعيلها داخل المعاهد الأزهرية، وتتفق هذه النتائج مع دراسة (معوض مرعي، ٢٠١٤).

جدول (٢١) استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الرابع
(معوقات التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية)

م	العبارة	درجة الموافقة			مجموع الأوزان	المتوسط والوزن النسبي	مستوى الموافقة	الترتيب
		موافق	إلى حد ما	غير موافق				
٧٩	ضعف البرامج التنموية المهنية	٩٨	٩٧	٩٩	587	1.9966	غير موافق	٢
		٣٣.٣	٣٣	٣٣.٧				
٨٠	ارتباط التنمية بالترقي ورغبة البعض في عدم تحمل المسؤولية	٣٨	٩٢	١١٩	303	1.8776	غير موافق	٣
		٢٨.٢	٣١.٣	٤٠.٥				
٨١	الافتقار إلى القيادة القوية تدعم التنمية المهنية	١٣٣	٥٨	١٠٣	618	2.1020	موافق	١
		٤٥.٢	١٩.٧	٣٥				
٨٢	غياب الرؤية المستقبلية لادوار المعلم المتجددة	٧٤	٨٧	١٣٣	530	1.7993	غير موافق	٥
		٢٥.٢	٢٩.٦	٤٥.٢				
٨٣	ضعف المعلومات المتاحة عن برامج التنمية المهنية	٥٣	٩٤	١٤٧	494	1.6803	غير موافق	٦
		١٨	٣٢	٥٠				
٨٤	نقص الكفاءات اللازمة للتطوير من الكوادر البشرية خلال الدورات وورش العمل	٤٩	٩٢	١٥٣	484	1.6463	غير موافق	٧
		١٦.٧	٣١.٣	٥٢				
٨٥	نقص الإمكانيات المادية اللازمة للتطوير والتنمية المهنية	٤٥	٨١	١٦٨	465	1.5816	غير موافق	٨
		١٥.٣	٢٧.٦	٥٧.١				
٨٦	ضعف الحافز المادى والمعنوى للمعلم يمنعه عن حضور دورات التنمية المهنية	٤٤	٦٢	١٨٨	447	1.5102	غير موافق	٩
		١٥	٢١.١	٣٦.٩				
٨٧	عدم تدريب المعلمين على التعاون والعمل الجماعي	٩٦	٥٥	١٤٣	541	1.8401	غير موافق	٤
		٣٢.٧	١٨.٧	٤٨.٦				
٨٨	هدر الموارد المادية عند الاستعانة بغير المتخصصين فى التنمية المهنية	٤٥	٤٣	٢٠٦	426	1.4524	غير موافق	١٠
		١٥.٣	١٤.٦	٧٠.١				
	إجمالى المحور لأول الجزء الأول				7016	١٧.٤٨٦٤		
	()	28.1	25	46.9				

من الجدول السابق يتضح أن معظم العبارات كانت بدرجة غير موافق وواحدة (موافق) حيث تراوحت أوزانها النسبية بين (2.1020) و(1.4524). حيث أكدت عينة الدراسة على أهمية التعرف على معوقات التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية، حيث بلغ متوسط استجابة أفراد العينة على المحور ككل (١٧.٤٨٦٤). كما كانت نسبة درجة موافق (28.1) وهي نسبة ضعيفة، (46.9) كانت بمستوى (غير موافق) وهذا مؤشر على أن المعلمين لديهم وعي بأهمية التعرف على معوقات التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية، وذلك في محاولة

لوضع الحلول المناسبة للارتقاء بمستوى العملية التعليمية بما ينعكس على أداء الطلاب. كما جاءت عبارة (الافتقاد إلى القيادة القوية تدعم التنمية المهنية) هي الأعلى بين عبارات المحور بدرجة موافق، (٤٥.٢) وهذا يوضح مدى وعي المعلمين بأهمية وجود القيادة القوية التي تدعم التنمية المهنية، حتى يمكن النهوض بالعملية التعليمية. كما جاءت عبارة (هدر الموارد المادية عند الاستعانة بغير المتخصصين في التنمية المهنية) الأدنى في الترتيب بين عبارات المحور، وقد يرجع ذلك إلى أنه يجب الاستعانة بالمتخصصين في الجوانب الأكاديمية والمهنية والتربوية، وهذا يتفق مع دراسة (صلاح صديق، ١٩٨٦) ودراسة (عبدالسلام فايد، ١٩٩١).

ثانياً: ولتعرف مدى اختلاف التنمية المهنية لدى المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (النوع)، وعلى مدى اختلاف الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية لدى المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (النوع). يمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

جدول (٢٢) الفروق بين استجابات أفراد العينة علي محاور العوامل تبعاً لمتغير النوع (ذكور - إناث) والاستبانة ككل باستخدام اختبار النسبة التائية

المحاور	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة التائية	مستوى الدلالة
الأهداف	ذكور	136	32.5882	3.76823	1.935	.054
	إناث	158	31.6203	4.66810		
الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية	ذكور	136	136.9265	15.75302	2.219	دالة.027
	إناث	158	133.0190	14.42639		
واقع التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية	ذكور	136	24.6691	3.92156	1.668	.161
	إناث	158	23.9363	3.59787		
معوقات التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية	ذكور	136	18.1765	5.19812	2.258	.099
	إناث	158	16.8924	4.55201		
الاستبانة ككل	ذكور	136	212.3603	20.46268	3.063	دالة.026
	إناث	158	205.1847	19.59390		

= يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى إجمالي محاور الاستبانة، وكذا في المحور الثاني (الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية)، لصالح المعلمين (الذكور) وقد يرجع ذلك إلى أن المعلمين (الذكور) أكثر رغبة في البحث عن المعارف والاتجاهات الحديثة، في مجال التخصص.

≈ يتضح من الجدول السابق: أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى المحور الأول (الأهداف) والمحور الثالث (واقع التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية)، والمحور الرابع (معوقات التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية)، وقد يرجع ذلك إلى أن (الأهداف) و(واقع التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية)، و(معوقات التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية)، من الأمور الظاهرة والواضحة بالنسبة للمعلمين، والمعلمات.

جدول (٢٣) الفروق بين استجابات أفراد العينة علي المحور الثاني تفصيليا تبعا لمتغير النوع (ذكور- إناث) والاستبانة ككل باستخدام اختبار النسبة التائية

المحاور	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة التائية	مستوى الدلالة
الأول	ذكور	136	14.1397	3.12972	.123	.902
	إناث	158	14.0949	3.11108		
الثاني	ذكور	136	7.7721	1.24702	2.282	دالة.023
	إناث	158	7.4367	1.26407		
الثالث	ذكور	136	10.7353	1.49188	.320	.749
	إناث	158	10.6835	1.28236		
الرابع	ذكور	136	10.6912	1.34172	.071	.944
	إناث	158	10.7025	1.40295		
الخامس	ذكور	136	11.2941	4.10441	.819	.414
	إناث	158	10.9304	3.51361		
السادس	ذكور	136	15.4706	2.43718	2.906	دالة.004
	إناث	158	14.6456	2.41828		
السابع	ذكور	136	11.0294	1.51995	2.300	دالة.022
	إناث	158	10.5886	1.73437		
الثامن	ذكور	136	15.9118	3.17973	1.031	.303
	إناث	158	15.5127	3.41734		
التاسع	ذكور	136	10.5956	1.78213	2.362	دالة.019
	إناث	158	10.0633	2.04311		
العاشر	ذكور	136	13.6324	1.97319	2.308	دالة.022
	إناث	158	13.0886	2.04839		
الحادي عشر	ذكور	136	15.6544	2.32021	1.406	.161
	إناث	158	15.2722	2.32858		
إجمالي المحور	ذكور	136	136.9265	15.75302	2.219	دالة.027
	إناث	158	133.0190	14.42639		

≈ يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى إجمالي المحور الثاني، وكذا في المحور الفرعي الثاني (الاعتماد الأكاديمي)،

والمحور السادس (نماذج جديدة) والمحور السابع (أساليب جديدة) المحور التاسع (البحوث) المحور العاشر (الإبداع والتميز) لصالح المعلمين (الذكور) وقد يرجع ذلك إلى أن المعلمين (الذكور) أكثر رغبة في البحث عن المعارف والاتجاهات الحديثة، في مجال التخصص.

≈ يتضح من الجدول السابق: أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى المحور الأول (التخطيط) والمحور الثالث (الترخيص للمهنة)، والمحور الرابع (أدوار جديدة)، والمحور الخامس (المعهد وحدة للتنمية)، والمحور الثامن (التعلم عن بعد)، قد يرجع ذلك إلى أن (التخطيط) و(الترخيص للمهنة)، و(أدوار جديدة)، و(المعهد وحدة للتنمية)، و(التعلم عن بعد)، من الأمور التي يحتاج إليها المعلمين، والمعلمات.

ثالثاً: ولتعرف مدى اختلاف التنمية المهنية لدي المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف متغير (حاصل علي دورات تدريبية- وغير حاصل)، ومدى اختلاف الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية لدي المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (حاصل علي دورات تدريبية- وغير حاصل).

جدول (٢٤) يوضح الفروق بين استجابات أفراد العينة

علي المحور الثاني تفصيلياً تبعاً لمتغير (حاصل- غير حاصل)

والاستبانة ككل باستخدام اختبار النسبة التائية

المحاور	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة التائية	مستوى الدلالة
الأهداف	حاصل	209	32.0383	4.58137	.145	.885
	غير حاصل	84	32.1190	3.53436		
الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية	حاصل	209	135.3636	15.73738	.938	.349
	غير حاصل	84	133.5238	13.69502		
واقع التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية	حاصل	209	24.4038	3.84738	.877	.381
	غير حاصل	84	23.9762	3.57021		
معوقات التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية	حاصل	209	17.2632	5.02232	1.297	.196
	غير حاصل	84	18.0833	4.55544		
الاستبانة ككل	حاصل	209	208.8702	21.11774	.444	.657
	غير حاصل	84	207.7024	18.28343		

≈ يتضح من الجدول السابق: أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الاستبانة بالنسبة لمتغير حاصل على دورات تدريبية أو غير حاصل، وعلى مستوى المحور الأول (الأهداف) والمحور الثاني (الاتجاهات الحديثة في

التنمية المهنية) والمحور الثالث (واقع التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية)، والمحور الرابع (معوقات التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية)، وقد يرجع ذلك إلى أن (الأهداف) و(الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية) و(واقع التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية)، و(معوقات التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية)، من الأمور الظاهرة والواضحة بالنسبة للمعلمين.

جدول (٢٥) يوضح الفروق بين استجابات أفراد العينة علي المحور الثاني تفصيليا تبعًا لمتغير (حاصل - غير حاصل) والاستبانة ككل باستخدام اختبار النسبة التائية

المحاور	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة التائية	مستوى الدلالة
الأول	التخطيط	209	14.1435	3.12995	.267	.790
	غير حاصل	84	14.0357	3.11021		
الثاني	الاعتماد الأكاديمي	209	7.5885	1.30202	.041	.967
	غير حاصل	84	7.5952	1.18341		
الثالث	الترخيص للمهنة	209	10.6507	1.45692	1.023	.307
	غير حاصل	84	10.8333	1.17025		
الرابع	أدوار جديدة	209	10.7177	1.26405	.421	.674
	غير حاصل	84	10.6429	1.62542		
الخامس	المعهد وحدة للتنمية	209	11.1531	3.88853	.288	.774
	غير حاصل	84	11.0119	3.57196		
السادس	نماذج جديدة	209	15.0574	2.44488	.292	.770
	غير حاصل	84	14.9643	2.51476		
السابع	أساليب جديدة	209	10.8804	1.58115	1.449	.148
	غير حاصل	84	10.5714	1.81218		
الثامن	التعلم عن بعد	209	15.9187	3.31490	1.818	.070
	غير حاصل	84	15.1429	3.27143		
التاسع	البحوث	209	10.3684	1.92982	.802	.423
	غير حاصل	84	10.1667	1.98690		
العاشر	الإبداع والتميز	209	13.3732	2.02970	.515	.607
	غير حاصل	84	13.2381	2.03948		
الحادي عشر	التعلم الذاتي	209	15.5120	2.31240	.633	.527
	غير حاصل	84	15.3214	2.37538		
الإجمالي	حاصل	209	135.3636	15.73738	.938	.349
	غير حاصل	84	133.5238	13.69502		

≈ يتضح من الجدول السابق: أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى (المحور الثاني) المحور الأول (التخطيط) والمحور الثاني (الاعتماد الأكاديمي) والمحور الثالث (الترخيص للمهنة)، والمحور الرابع (أدوار جديدة)، والمحور

الخامس (المعهد وحدة للتنمية)، والمحور السادس (نماذج جديدة) والمحور السابع (أساليب جديدة) والمحور الثامن (التعلم عن بعد) والمحور التاسع (البحوث) والمحور العاشر (الإبداع والتميز) و المحور الحادي عشر (التعلم الذاتي)، قد يرجع ذلك إلى أن الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية من الأمور التي يحتاج إليها المعلمين، الحاصلين على دورات تدريبية، أو غير الحاصلين. رابعاً: ولتعرف مدى اختلاف التنمية المهنية لدى المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (تربوي - غير تربوي)، وعلى مدى اختلاف الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية لدى المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (تربوي - غير تربوي). يمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

جدول (٢٦) الفروق بين استجابات أفراد العينة علي المحور الثاني

تفصيلاً تبعاً لمتغير (تربوي - غير تربوي)

والاستبانة ككل باستخدام اختبار النسبة التائية

المحاور	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة التائية	مستوى الدلالة
الأهداف	تربوي	179	32.2011	3.77213	.662	.508
	غير تربوي	115	31.8609	5.01382		
الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية	تربوي	179	135.1955	14.71072	.520	.603
	غير تربوي	115	134.2522	15.86945		
واقع التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية	تربوي	179	24.3352	3.76701	.334	.738
	غير تربوي	115	24.1842	3.77126		
معوقات التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية	تربوي	179	17.2961	5.03209	.831	.407
	غير تربوي	115	17.7826	4.68065		
الاستبانة ككل	تربوي	179	209.0279	20.11328	.541	.589
	غير تربوي	115	207.7105	20.61906		

يتضح من الجدول السابق: أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى إجمالي الاستبانة بالنسبة لمتغير تربوي وغير تربوي، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى المحور الأول (الأهداف) والمحور الثاني (الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية) والمحور الثالث (واقع التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية)، والمحور الرابع (معوقات التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية)، وقد يرجع ذلك إلى أن (الأهداف) و(الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية) و(واقع التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية)، و(معوقات التنمية المهنية في

المعاهد الأزهرية)، من الأمور الظاهرة والواضحة بالنسبة للمعلمين، وتتفق هذه النتائج مع دراسة (معوض مرعي، ٢٠١٤).

جدول (٢٧) الفروق بين استجابات أفراد العينة

علي المحور الثاني تفصيلاً تبعاً لمتغير (تربوي - غير تربوي)
والاستبانة ككل باستخدام اختبار النسبة التائية

المحاور	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة التائية	مستوى الدلالة
الأول	تربوي	179	14.2514	3.01465	.932	.352
	غير تربوي	115	13.9043	3.26592		
الثاني	تربوي	179	7.5754	1.27582	.277	.782
	غير تربوي	115	7.6174	1.25364		
الثالث	تربوي	179	10.7933	1.34363	1.331	.184
	غير تربوي	115	10.5739	1.43307		
الرابع	تربوي	179	10.8659	1.24247	2.655	دالة.008
	غير تربوي	115	10.4348	1.52252		
الخامس	تربوي	179	11.1285	3.79832	.168	.867
	غير تربوي	115	11.0522	3.80868		
السادس	تربوي	179	15.1397	2.39089	.979	.329
	غير تربوي	115	14.8522	2.55893		
السابع	تربوي	179	10.7263	1.73786	.858	.391
	غير تربوي	115	10.8957	1.50656		
الثامن	تربوي	179	15.5866	3.43757	.715	.475
	غير تربوي	115	15.8696	3.10778		
التاسع	تربوي	179	10.1899	2.01615	1.319	.188
	غير تربوي	115	10.4957	1.81308		
العاشر	تربوي	179	13.3352	2.07972	.052	.959
	غير تربوي	115	13.3478	1.95584		
الحادي عشر	تربوي	179	15.6034	2.24214	1.421	.156
	غير تربوي	115	15.2087	2.44768		
إجمالي المحور	تربوي	179	135.1955	14.71072	.520	.603
	غير تربوي	115	134.2522	15.86945		

≈ يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الرابع (أدوار جديدة) لصالح التربوي، وقد يرجع ذلك إلى أن (التربويين)، أكثر معرفة وإدراكاً من غير التربويين لأدوار المعلم الجديدة.

≈ يتضح من الجدول السابق: أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى (المحور الثاني) المحور الأول (التخطيط) والمحور الثاني (الاعتماد الأكاديمي) والمحور الثالث (الترخيص للمهنة)، والمحور الخامس (المعهد

وحدة للتنمية)، والمحور السادس (نماذج جديدة) والمحور السابع (أساليب جديدة) والمحور الثامن (التعلم عن بعد) والمحور التاسع (البحوث) والمحور العاشر (الإبداع والتميز) والمحور الحادي عشر (التعلم الذاتي)، قد يرجع ذلك إلى أن الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية من الأمور التي يحتاج إليها المعلمين، الحاصلين على دورات تدريبية، أو غير الحاصلين.

خامساً: ولتتعرف مدى اختلاف التنمية المهنية لدى المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (الخبرة)، ومدى اختلاف الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية لدى المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (الخبرة). يمكن عرض ذلك على النحو التالي:

جدول (٢٨) تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق

بين المجموعات حسب الخبرة (أقل من ٥ سنوات/ من ٥-١٠ / ١٠ سنوات

فما فوق) ومحاور الاستبانة

مستوى الدالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	محاور الاستبانة
غير دالة ٠.٤٤١	.821	15.162 18.475	2 291 293	30.324 5376.316 5406.639	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الأهداف
غير دالة ٠.302	1.202	275.712 229.350	2 291 293	551.424 66740.729 67292.153	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية
غير دالة ٠.340	1.082	15.315 14.152	2 290 292	30.629 4103.978 4134.608	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	واقع التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية
غير دالة ٠.688	.375	9.016 24.067	2 291 293	18.033 7003.413 7021.446	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	معوقات التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية
غير دالة ٠.161	1.838	752.116 409.196	2 290 292	1504.232 ##### #####	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الاستبانة ككل

القيمة الجدولية للنسبة التائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ وبدرجات حرية ٤٥٥

$$= (٢.٥٠)، وعند (٠.٠٥) = (١.٩٧)$$

باستقراء نتائج الجدول السابق يتضح ما يلي:

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي الاستبانة ككل، حيث جاءت القيمة الفائية (1.838)، عند مستوي دلالة (0.161).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الأول، حيث جاءت القيمة الفائية (0.821)، عند مستوي دلالة (0.441).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الثاني، حيث جاءت القيمة الفائية (1.202)، عند مستوي دلالة (0.0787).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الثالث، حيث جاءت القيمة الفائية (1.082) عند مستوي دلالة (0.340).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الرابع، حيث جاءت القيمة الفائية (0.375)، عند مستوي دلالة (0.688).

قد يرجع ذلك إلى أن جميع المعلمين، رغم اختلاف سنوات الخبرة إلا أنهم يسعون إلى تحقيق التنمية المهنية، وأن رغبتهم في التعرف على الاتجاهات الحديثة واحدة، والمعوقات التي تؤثر على أداء المعلمين متفق عليها، وتحتاج إلى وضع الحلول المناسبة لها، وهذا يتفق مع دراسة (صلاح صديق، 1986) ودراسة (عبدالسلام فايد، 1991).

جدول (٢٩) تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق بين المجموعات حسب الخبرة (أقل من ٥ سنوات/ من ٥-١٠ / ١٠ سنوات فما فوق) ومحاور الاستبانة

مستوي الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	محاور الاستبانة
غير دالة 0.626	0.469	4.568 9.735	2 291 293	9.135 2832.933 2842.068	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الأول التخطيط
غير دالة 0.164	1.816	2.891 1.592	2 291 293	5.783 463.238 469.020	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الثاني الاعتماد الأكاديمي
غير دالة 0.597	0.517	0.989 1.914	2 291 293	1.977 556.867 558.844	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الثالث الترخيص للمهنة
غير دالة 0.184	1.702	3.191 1.875	2 291 293	6.383 545.675 552.058	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الرابع أدوار جديدة
غير دالة 0.285	1.261	18.138 14.384	2 291 293	36.276 4185.863 4222.139	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الخامس المعهد وحدة للتنمية

مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	محاوير الاستبانة
غير دالة .888	.119	.724 6.077	2 291 293	1.448 1768.334 1769.782	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	السادس ماذج جديدة
غير دالة .854	.158	.433 2.740	2 291 293	.866 797.478 798.344	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	السابع أساليب جديدة
دالة .028	3.631	39.079 10.763	2 291 293	78.158 3131.900 3210.058	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الثامن التعلم عن بعد
غير دالة .234	1.459	5.483 3.759	2 291 293	10.965 1093.868 1104.833	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	التاسع البحوث
غير دالة .394	.934	3.844 4.118	2 291 293	7.689 1198.297 1205.986	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	العاشر الإبداع والتمييز
غير دالة.767	.266	1.450 5.450	2 291 293	2.899 1585.835 1588.735	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الحادي عشر التعلم الذاتي

القيمة الجدولية للنسبة التائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ ودرجات حرية ٤٥٥
= (٢.٥٠)، وعند (٠.٠٥) = (١.٩٧)

باستقراء نتائج الجدول السابق يتضح ما يلي:

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور
الثاني ككل، حيث جاءت القيمة الفائية (1.202)، عند مستوي دلالة
(٠.٧٨٧).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور
الأول، حيث جاءت القيمة الفائية (٠.469)، عند مستوي دلالة (٠.626).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور
الثاني، حيث جاءت القيمة الفائية (1.816) عند مستوي دلالة (٠.164).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور
الثالث، حيث جاءت القيمة الفائية (٠.517) عند مستوي دلالة (٠.597).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور
الرابع، حيث جاءت القيمة الفائية (1.702)، عند مستوي دلالة (٠.184).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الخامس، حيث جاءت القيمة الفائية (1.261)، عند مستوي دلالة (0.285).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور السادس، حيث جاءت القيمة الفائية (0.119)، عند مستوي دلالة (0.888).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور السابع، حيث جاءت القيمة الفائية (0.158) عند مستوي دلالة (0.854).

≈ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الثامن، حيث جاءت القيمة الفائية (3.631)، عند مستوي دلالة (0.028).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور التاسع، حيث جاءت القيمة الفائية (1.459) عند مستوي دلالة (0.234).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور العاشر، حيث جاءت القيمة الفائية (0.934) عند مستوي دلالة (0.394).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الحادي عشر، حيث جاءت القيمة الفائية (0.266)، عند مستوي دلالة (0.767).

≈ قد يرجع ذلك إلى أن جميع المعلمين، رغم اختلاف سنوات الخبرة لديهم إلا أنهم يسعون إلى التعرف على الاتجاهات الحديثة، التي تؤثر على أدائهم بشكل ايجابي، بما يرتقى بالمستوى العام لهم، وهذا يتفق مع دراسة قندوز أحمد (٢٠١٥).

جدول (٣٠) اتجاه دلالة الفروق بين المجموعات باستخدام معادلة شافية

اتجاه الدلالة باستخدام شافيه			المتوسط	مجموعة المقارنة	محاور الاستبيان
٣	٢	١			
		-	١٤.٩٧	أقل من ٥ سنوات	التعلم عن بعد
	-	*١.٣٠	١٦.٢٧	من ٥-١٠	
-	٠.٧٤	٠.٥٦	١٥.٥٣	١٠ سنوات فما فوق	

≈ يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمي المعاهد الأزهرية في متغير الخبرة بين (أقل من ٥ سنوات/ من ٥-١٠/ في المحور الثامن (التعلم عن بعد)، لصالح معلمي من ٥-١٠/، عند مستوى دلالة ٠.٥٥. وقد يرجع ذلك إلى وجود خبرة لديهم حول أهمية التعلم عن بعد، وإدراكهم لمميزاته في تحقيق التنمية المهنية لديهم.

سادسًا: ولتعرف مدى اختلاف التنمية المهنية لدى المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (الدرجة الوظيفية)، ومدى اختلاف الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية لدى المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (الدرجة الوظيفية). يمكن عرض ذلك على النحو التالي:

جدول (٣١) تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق بين المجموعات في الدرجة الوظيفية (مدرس /مدرس أول /موجه) ومحاور الاستبانة

مستوي الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	محاور الاستبانة
غير دالة 0.053	2.963	53.952 18.209	2 291 293	107.904 5298.736 5406.639	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الأهداف
غير دالة 0.136	2.012	458.973 228.090	2 291 293	917.946 66374.207 67292.153	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية
غير دالة 0.401	0.916	12.981 14.168	2 290 292	25.962 4108.645 4134.608	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	واقع التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية
غير دالة 0.660	0.416	10.020 24.060	2 291 293	20.040 7001.406 7021.446	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	معوقات التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية
غير دالة 0.180	1.723	705.425 409.518	2 290 292	1410.850 ##### #####	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الاستبانة ككل

القيمة الجدولية للنسبة التائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ ودرجات حرية ٤٥٥
= (٢.٥٠)، وعند (٠.٠٥) = (١.٩٧)

باستقراء نتائج الجدول السابق يتضح ما يلي:

- ≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي الاستبانة ككل، حيث جاءت القيمة الفائية (٢.٩٦٣)، عند مستوي دلالة (٠.١٨٠).
- ≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الأول، حيث جاءت القيمة الفائية (٠.821)، عند مستوي دلالة (٠.٠٥٣).
- ≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الثاني، حيث جاءت القيمة الفائية (٢.٠١٢)، عند مستوي دلالة (٠.136).

= لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الثالث، حيث جاءت القيمة الفائية (916) عند مستوي دلالة (.340).

= لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الرابع، حيث جاءت القيمة الفائية (660)، عند مستوي دلالة (.660).

قد يرجع ذلك إلى أن جميع المعلمين، رغم اختلاف درجتهم الوظيفية إلا أنهم يسعون إلى تحقيق التنمية المهنية، وأن رغبتهم في التعرف على الاتجاهات الحديثة واحدة، والمعوقات التي تؤثر على أداء المعلمين متفق عليها، وتحتاج إلى وضع الحلول المناسبة لها، وهذا يتفق مع دراسة (صلاح صديق، ١٩٨٦) ودراسة (عبدالسلام فايد، ١٩٩١).

جدول (٣٢) تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق بين المجموعات في الدرجة الوظيفية في المحور الثاني تفصيلياً (مدرس /مدرس أول /موجه) ومحاور الاستبانة

مستوي الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	محاور الاستبانة	
						الأول	الثاني
.151 غير دالة	1.899	18.312 9.641	2 291 293	36.625 2805.443 2842.068	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	التخطيط	الأول
.311 غير دالة	1.172	1.874 1.599	2 291 293	3.747 465.273 469.020	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الاعتماد الأكاديمي	الثاني
.819 غير دالة	.200	.384 1.918	2 291 293	.767 558.076 558.844	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الترخيص للمهنة	الثالث
.332 غير دالة	1.105	2.081 1.883	2 291 293	4.162 547.895 552.058	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	أنوار جديدة	الرابع
.863 غير دالة	.147	2.133 14.494	2 291 293	4.265 4217.874 4222.139	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	المعهد وحدة للتنمية	الخامس
.002 دالة	6.537	38.047 5.820	2 291 293	76.094 1693.688 1769.782	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	نماذج جديدة	السادس
.053 غير دالة	2.961	7.961 2.689	2 291 293	15.922 782.422 798.344	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	أساليب جديدة	السابع
.022	3.856	41.443	2	82.886	بين المجموعات	التعلم عن	الثامن

مستوي الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	محاوير الاستبانة	
دالة		10.746	291	3127.172	داخل المجموعات	بعد	
			293	3210.058	المجموع		
.068	2.712	10.107	2	20.215	بين المجموعات	البحوث	التاسع
غير دالة		3.727	291	1084.619	داخل المجموعات		
			293	1104.833	المجموع		
.904	.100	.416	2	.832	بين المجموعات	الإبداع والتميز	العاشر
غير دالة		4.141	291	1205.154	داخل المجموعات		
			293	1205.986	المجموع		
.625	.471	2.563	2	5.127	بين المجموعات	التعلم الذاتي	الحادي عشر
غير دالة		5.442	291	1583.608	داخل المجموعات		
			293	1588.735	المجموع		

القيمة الجدولية للنسبة التائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ و بدرجات حرية ٤٥٥
 $(2.50) = (0.05) = (1.97)$.

باستقراء نتائج الجدول السابق يتضح ما يلي:

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الثاني ككل، حيث جاءت القيمة الفائية (0.821)، عند مستوى دلالة (0.053). قد يرجع ذلك إلى أن جميع المعلمين، رغم اختلاف سنوات الخبرة إلا أنهم يسعون إلى تعرف الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية.

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الأول، حيث جاءت القيمة الفائية (1.899)، عند مستوى دلالة (0.151).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الثاني، حيث جاءت القيمة الفائية (1.172) عند مستوى دلالة (0.311).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الثالث، حيث جاءت القيمة الفائية (0.200) عند مستوى دلالة (0.819).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الرابع، حيث جاءت القيمة الفائية (1.105)، عند مستوى دلالة (0.332).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الخامس، حيث جاءت القيمة الفائية (0.147)، عند مستوى دلالة (0.863).

≈ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور السادس، حيث جاءت القيمة الفائية (6.537) عند مستوى دلالة (0.002).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور السابع، حيث جاءت القيمة الفائية (2.961)، عند مستوي دلالة (0.053).

≈ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الثامن، حيث جاءت القيمة الفائية (3.856) عند مستوي دلالة (0.022).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور التاسع، حيث جاءت القيمة الفائية (2.712) عند مستوي دلالة (0.068).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور العاشر، حيث جاءت القيمة الفائية (0.100) عند مستوي دلالة (0.904).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الحادي عشر، حيث جاءت القيمة الفائية (0.471)، عند مستوي دلالة (0.625).

≈ قد يرجع ذلك إلى أن جميع المعلمين، رغم اختلاف درجتهم الوظيفية إلا أنهم يسعون إلى تحقيق التنمية المهنية، وأن رغبتهم في التعرف على الاتجاهات الحديثة واحدة، والمعوقات التي تؤثر على أداء المعلمين متفق عليها، وتحتاج إلى وضع الحلول المناسبة لها. وهذا يتفق مع دراسة قندوز أحمد (٢٠١٥).

جدول (٣٣) اتجاه دلالة الفروق بين المجموعات باستخدام معادلة شافيه

محاو الاستبيان	مجموعة المقارنة	المتوسط	اتجاه الدلالة باستخدام شافيه		
			١	٢	٣
نماذج جديدة	مدرس	١٥.٠٢	-		
	مدرس أول	١٥.٣٤	٠.٣١	-	
	موجه	١٢.٦٧	*٢.٣٥	*٢.٦٧	-
التعلم عن بعد	مدرس	١٥.٣٢	-		
	مدرس أول	١٦.٤٧	*١.١٥	-	
	موجه	١٥.٧٠	٠.٢٦	٠.٨٨	-

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمي ومعلمات المعاهد الأزهرية في متغير الخبرة بين (مدرس /مدرس أول /موجه) في المحور السادس (نماذج جديدة)، لصالح معلمي مدرس، عند مستوي دلالة ٠.٠٥. وقد يرجع ذلك إلى أن المدرس قد يكون لديه الحافز والرغبة في معرفة النماذج الجديدة من الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية.

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمي المعاهد الأزهرية في متغير الخبرة بين (مدرس /مدرس أول /موجه) في

المحور الثامن (التعلم عن بعد)، لصالح معلمى مدرس أول، عند مستوى دلالة ٠.٥. وقد يرجع ذلك إلى وجود اهتمام لديهم بالتعلم عن بعد، فهم أكثر اطلاعا على التكنولوجيا الحديثة والاستفادة منها في تحقيق التنمية المهنية لديهم، عن الموجهين.

سابعاً: ولتعرف مدى اختلاف التنمية المهنية لدى المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (الدرجة العلمية)، ومدى اختلاف الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية لدى المعلمين بالمعاهد الأزهرية باختلاف (الدرجة العلمية).

جدول (٣٤) تحليل التباين أحادى الاتجاه لدلالة الفروق بين المجموعات في الدرجة العلمية (متوسط وفوق متوسط/ جامعي/ دراسات عليا) ومحاور الاستبانة

مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	محاور الاستبانة
106 غير دالة	2.260	41.356 18.295	2 291 293	82.712 5323.928 5406.639	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الأهداف
501 غير دالة	.692	159.225 230.150	2 291 293	318.450 66973.703 67292.153	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية
563 غير دالة	.576	8.182 14.201	2 290 292	16.364 4118.244 4134.608	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	واقع التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية
739 غير دالة	.303	7.292 24.079	2 291 293	14.584 7006.861 7021.446	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	معوقات التنمية المهنية في المعاهد الأزهرية
295 غير دالة	1.226	503.624 410.910	2 290 292	1007.249 ##### #####	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الاستبانة ككل

القيمة الجدولية للنسبة التائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ ودرجات حرية ٤٥٥

$$= (2.50)، وعند (0.05) = (1.97)$$

باستقراء نتائج الجدول السابق يتضح ما يلي:

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي الاستبانة

ككل، حيث جاءت القيمة الفائية (1.226)، عند مستوي دلالة (0.295). قد

يرجع ذلك إلى أن جميع المعلمين والمعلمات، رغم اختلاف سنوات الخبرة إلا أنهم يسعون إلى تحقيق التنمية المهنية.

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الأول، حيث جاءت القيمة الفائية (2.260)، عند مستوي دلالة (0.106).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الثاني، حيث جاءت القيمة الفائية (0.692)، عند مستوي دلالة (0.501).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الثالث، حيث جاءت القيمة الفائية (0.576) عند مستوي دلالة (0.563).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الرابع، حيث جاءت القيمة الفائية (0.303) عند مستوي دلالة (0.739).

قد يرجع ذلك إلى أن جميع المعلمين والمعلمات، رغم اختلاف الدرجة العلمية إلا أنهم يسعون إلى تحقيق التنمية المهنية، وأن رغبتهم في تعرف الاتجاهات الحديثة واحدة، والمعوقات التي تؤثر على أداء المعلمين والمعلمات متفق عليها، وتحتاج إلى وضع الحلول المناسبة لها وهذا يتفق مع دراسة (صلاح صديق، ١٩٨٦) ودراسة (عبدالسلام فايد، ١٩٩١).

جدول (٣٥) تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق بين المجموعات في الدرجة العلمية في المحور الثاني تفصيليا (متوسط وفوق متوسط/ جامعي/

دراسات عليا) ومحاور الاستبانة

مستوي الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	محاور الاستبانة	
0.712 غير دالة	0.341	3.319 9.744	2 291 293	6.639 2835.429 2842.068	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	التخطيط	الأول
0.096 غير دالة	2.366	3.753 1.586	2 291 293	7.506 461.514 469.020	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الإعتماد الأكاديمي	الثاني
0.969 غير دالة	0.031	0.060 1.920	2 291 293	0.120 558.723 558.844	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الترخيص للمهنة	الثالث
0.227 غير دالة	1.491	2.799 1.878	2 291 293	5.598 546.460 552.058	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	أدوار جديدة	الرابع
0.079 غير دالة	2.561	36.517 14.258	2 291 293	73.034 4149.105 4222.139	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	المعهد وحدة للتنمية	الخامس

مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجه الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	محاور الاستبانة
.218 غير دالة	1.529	9.203 6.018	2 291 293	18.406 1751.376 1769.782	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	السادس نماذج جديدة
.749 غير دالة	.289	.790 2.738	2 291 293	1.581 796.763 798.344	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	السابع أساليب جديدة
.733 غير دالة	.311	3.422 11.008	2 291 293	6.844 3203.214 3210.058	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الثامن التعلم عن بعد
.613 غير دالة	.490	1.854 3.784	2 291 293	3.707 1101.126 1104.833	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	التاسع البحوث
.591 غير دالة	.526	2.174 4.129	2 291 293	4.348 1201.639 1205.986	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	العاشر لإبداع والتميز
.909 غير دالة	.095	.519 5.456	2 291 293	1.039 1587.696 1588.735	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الحادي عشر التعلم الذاتي
.501 غير دالة	.692	159.225 230.150	2 291 293	318.450 66973.703 67292.153	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	إجمالي المحور

القيمة الجدولية للنسبة التائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ ودرجات حرية ٤٥٥ = (٢.٥٠)، وعند (٠.٠٥) = (١.٩٧)

باستقراء نتائج الجدول السابق يتضح ما يلي:

- ≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الثاني ككل، حيث جاءت القيمة الفائية (٠.692)، عند مستوي دلالة (٠.501). قد يرجع ذلك إلى أن جميع المعلمين، رغم اختلاف سنوات الخبرة إلا أنهم يسعون إلى التعرف على الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية.
- ≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الأول، حيث جاءت القيمة الفائية (٠.341)، عند مستوي دلالة (٠.712).
- ≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الثاني، حيث جاءت القيمة الفائية (2.366) عند مستوي دلالة (٠.096).
- ≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الثالث، حيث جاءت القيمة الفائية (٠.031) عند مستوي دلالة (٠.969).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الرابع، حيث جاءت القيمة الفائية (1.491)، عند مستوي دلالة (0.227).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الخامس، حيث جاءت القيمة الفائية (2.561)، عند مستوي دلالة (0.079).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور السادس، حيث جاءت القيمة الفائية (1.529)، عند مستوي دلالة (0.218).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور السابع، حيث جاءت القيمة الفائية (0.289) عند مستوي دلالة (0.749).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الثامن، حيث جاءت القيمة الفائية (0.311)، عند مستوي دلالة (0.733).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور التاسع، حيث جاءت القيمة الفائية (0.490) عند مستوي دلالة (0.613).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور العاشر، حيث جاءت القيمة الفائية (0.526) عند مستوي دلالة (0.591).

≈ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي المحور الحادي عشر، حيث جاءت القيمة الفائية (0.095)، عند مستوي دلالة (0.909).

≈ قد يرجع ذلك إلى أن جميع المعلمين، رغم اختلاف الدرجة العلمية إلا أنهم يسعون إلى تحقيق التنمية المهنية، وأن رغبتهم في التعرف على الاتجاهات الحديثة واحدة، والمعوقات التي تؤثر على أداء المعلمين متفق عليها، وتحتاج إلى وضع الحلول المناسبة لها. وهذا يتفق مع دراسة قندوز أحمد (٢٠١٥)

أهم النتائج:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى إجمالي محاور الاستبانة، لصالح المعلمين (الذكور).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الاستبانة بالنسبة لمتغير حاصل على دورات تدريبية أو غير حاصل.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الاستبانة بالنسبة لمتغير تربوي وغير تربوي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الرابع (أدوار جديدة) لصالح التربوي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي الاستبانة ككل. بالنسبة لمتغير الخبرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي الاستبانة ككل. بالنسبة لمتغير الدرجة الوظيفية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة علي الاستبانة ككل. بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي.
- أهم التوصيات والإجراءات التي تنهض بالتنمية المهنية بالمعاهد الأزهرية:**
- التطوير المستمر لبرامج التنمية المهنية للمعلمين الأزهريين من حيث، الأهداف، والمحتوى، والوسائل والأساليب، والتقييم، في ضوء الاتجاهات الحديثة، والاحتياجات المختلفة للمعلمين حسب التخصصات والمرحلة التعليمية.
- إجراء مسح شامل للحاجات المهنية للمعلمين سواء الأكاديمية منها، أو التربوية، أو الثقافية.
- العمل علي إدخال أنماط تدريبية جديدة تصل إلي أماكن عمل المعلمين أنفسهم حتي يمكن تقليل كلفة التنمية المهنية، وتشجيع العدد الأكبر من المعلمين علي الانتظام في برامج التنمية المهنية.
- ربط برامج التنمية المهنية بمتطلبات المجتمع، وتوسيع قاعدة استخدام التكنولوجيا الحديثة، والتقدم العلمي، وتوظيفها لما يخدم خطط وبرامج واستراتيجيات العملية التعليمية.
- الاهتمام ببرامج التنمية المهنية، لمعلمي المعاهد الأزهرية.
- تجهيز قاعات تدريب داخل المعاهد الأزهرية، بما يسهل عملية التنمية المهنية لدى المعلمين.
- ربط التنمية المهنية للمعلمين بحوافز مادية، ومعنوية.
- نشر ثقافة التعليم المستمر لدى المعلمين بالمعاهد الأزهرية.
- الاهتمام ببرامج إعداد و تأهيل، المعلمين بالمعاهد الأزهرية.
- ضرورة حل المشكلات التي يعاني منها المعلمين في المعاهد الأزهرية.

المراجع

أولاً- المراجع العربية:

أحمد إبراهيم أحمد، وسلامة عبدالعظيم حسين، فاطمة السيد صادق محمد (٢٠١٢): معايير اعتماد برامج التنمية المهنية للمعلمين في مصر رؤية نقدية ونظرة عصرية، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مج ٢٣، ع ٩١ ص ٤٠٧-٤٤٦.

أحمد ربيع عبدالحמיד (٢٠٠٠): التنمية المهنية أثناء الخدمة، جامعة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر ع ٨٨، ص ١٥٦-١٨٧.

أحمد عاصية (٢٠٠٥): التنمية المهنية المستدامة للمعلمين، رسالة المعلم، الأردن، مج ٤٣، ع ٣-٤، ص ٢٨-٣٩.

أفراح محمد علي (٢٠٠٩): تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

أمال الغزياوي، وعبد السلام الشبراوي (٢٠٠٩): التنمية المهنية لمعلمي التعليم الابتدائي في مصر في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة، كلية التربية، بورسعيد، جامعة قناة السويس، ع ١٥.

الأمانة العامة منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف) (٢٠٠٩): إدارة التربية والتعليم والبحث العلمي المكتب الإقليمي بالأردن الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي (سياسات وبرامج)، القاهرة، ص ٩.

إيمان محمد أبو الفتوح (٢٠٠٦): مستحدثات مؤتمر الفيديو التفاعلية وتخطيط الإفادة منها في تدريب المعلمين أثناء الخدمة، رسالة الماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.

الباز عبدالرحمن الباز (١٩٩٩): إعادة الصف السادس بين النظرية والتطبيق، مجلة التربية والتعليم، ع ١٦، ص ٥٨-٦٢.

ج.م.ع. الجهاز المركزي للمحاسبات (٢٠١٧): الإدارة المركزية لمتابعة تنفيذ الخطة والأداء، لقطاعات الخدمات العامة، قطاع البحث العلمي والأزهر، الإدارة العامة للتعليم الأزهر، ١١ أبريل، ص ٢٢-٢٥.

ج.م.ع. وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٧): الخطة الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر عام ٢٠٠٧-٢٠٠٨ إلى ٢٠١١-٢٠١٢.

حسام الدين محمد (٢٠١٢): التنمية المهنية للمعلمين في ضوء مدخل التخطيط الإستراتيجي، رسالة التربية، سلطنة عمان، مج ٣١، ع ٣٦٤، ص ١٧٧.
حسن شحاته (٢٠٠٥): التنمية المهنية للمعلمين في عصر العولمة، المؤتمر العلمي السادس لكلية التربية بالفيوم (التربية المهنية المستدامة للمعلم العربي) مج ٢، ص ٣٥-٤٧.

حسين كامل بهاء الدين (١٩٩٩): من إنجازات وزارة التربية والتعليم، مجلة التربية والتعليم، ع ١٦، ص ٨-١١.

ذكية إبراهيم كامل، وخديجة علوم محمد جعفر (٢٠١٥): المجلة العلمية لعلوم التربية البدنية والرياضية، مصر، ع ٣٤، ص ١-١٦.

سوزان محمد المهدي (٢٠١١): التنمية المهنية للمعلمين في دول أفريقيا، المؤتمر العلمي التاسع عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، (التعليم والتنمية البشرية في دول أفريقيا)، ص ٣٦٧-٣٩٠.

شيماء محمد ربيع (٢٠١٠): واقع برامج التنمية المهنية عن بُعد لمعلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة المنيا، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنيا.

صلاح صادق صديق (١٩٨٦): مشكلات الدورات التدريبية لمعلمي المعاهد الأزهرية أثناء الخدمة واحتياجاتهم من هذه الدورات، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ع ٦، ص ١٠٣-١٢٨.

عبدالسلام إبراهيم فايد (١٩٩١): دراسة لواقع تدريب المعلمين أثناء الخدمة بالمعاهد الأزهرية ومقترحات لتطويره، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ع ١٩، ص ١-٤٤.

عبدالغني عبود، رضا أحمد إبراهيم، مرفت صالح صالح، سليمان عبد ربه محمد، رمضان أحمد عيد (١٩٩٧): التعليم في المرحلة الأولى واتجاهات تطويره، الطبعة الثانية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

علي بن معجب الشهراني (٢٠١١): تصور مقترح لإنشاء مركز وطني للتنمية المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء فلسفة التعليم المستمر، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ع٣٥، ج٣، ص١٤٧-١٨٩.

عماد صموئيل وهبة (٢٠١٣): ملخص بحث تطوير أدوار الأكاديمية المهنية للمعلمين في مجال التنمية المهنية للمعلم في هذا المجال، دراسة ميدانية، المجلة التربوية، جامعة سوهاج، ع٣٣، ص٤١٧-٤٩٢.

عيشة عبدالسلام المنشاوي (٢٠٠٩): أساليب التنمية المهنية المستدامة للمعلمين، المؤتمر الدولي السابع (التعليم في مطلع الألفية الثالثة. الجودة - الإتاحة - التعلم مدى الحياة)، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، القاهرة، ص١٧٥١-١٦٨٩.

فايز رشاد الشناوي (١٩٩٧): العلاقة بين المعلم والمتعلم في التعليم قبل الجامعي في مصر "دراسة تحليلية"، المؤتمر العلمي الخامس التعليم من أجل مستقبل عربي أفضل، مج ٥، جامعة حلوان، كلية التربية، ٢٩-٣٠ أبريل، ص١٧-٧٣.

قندوز أحمد (٢٠١٥): بحوث العمل مقارنة إجرائية للتنمية المهنية للمدرسين: المصوغات - المنهج - الأهمية - المضامين، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مباح، ورقلة، الجزائر، ع٢١، ص٢٥٧-٢٦٦.

ماهر أحمد حسن (٢٠١١): الاعتماد المهني وعلاقته بالتنمية المهنية للمعلم في عصر التدفق المعرفي، مجلة التربية، جامعة أسيوط، مج٢٧، ع٢، ج٢. ماهر أحمد محمود (٢٠٠٥): تطوير سياسة وبرامج تدريب معلمي التعليم الأساسي تطوير المرحلة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

محمد بن ناصر الشهيل السويد (٢٠١٥): المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية، السعودية، ع٦، ص١١-٥٦.

محمد غازي بيومي: مؤشرات جودة المدرسة في بعض الدول المتقدمة والنامية: مدخل لتطوير المدرسة المصرية، المؤتمر العلمي السابع جودة التعليم

- في المدرسة المصرية "التحديات-المعايير-الفرص"، جامعة طنطا، كلية التربية، ٢٨-٢٩ أبريل ٢٠٠٢م، ص ٦٩٨-٧٤٩.
- معوض حسن إبراهيم مرعي (٢٠١٤): تقويم أداء الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضوء أهدافها وإستراتيجية مقترحة لتطويرها، دراسات في التعليم الجامعي، مصر، ٢٨ع، ص ٤٧١-٥٣٤.
- نبيل علي (١٩٩٤): وعصر المعلومات، وعالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ع ١٨٤، ص ٤٠.
- نجم الدين نصر أحمد نصر (٢٠٠٤): التنمية المهنية المستدامة للمعلمين أثناء الخدمة في مواجهة تحديات العولمة، مجلة كلية التربية بالزقازيق، ع ٤٦، ص ٢٧٣-٣٢٥.
- نسرين محمد عبدالغني، ومنال عبدالنعيم محمد (٢٠١٥): برنامج إرشادي للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين في ضوء تباينات مساراتهم المهنية (تصور مقترح)، مجلة العلوم التربوية، ع ١٥٧، ج ٣، ص ٢٧-٩١.
- نهلة عبدالقادر هاشم (٢٠٠٥): الشراكة بين المارس والجامعات والتنمية المهنية للمعلمين في مصر، مجلة دراسات في التعليم، ع ٨، ص ١٨٢-٢٥١.

ثانياً - المراجع الأجنبية:

- Barth.J others: The Self Renewing School Alexandria, Virginia. ASCD. 1993. P.19.
- Bramblett, P.C (2000): An analysis of mew teacher program in another Arizona university DAL, A611-3, P824.
- Catching's, M. (2000): the models of professional development for teacher: factors sluicing technology impels- enation in elementary schools, the Louisiana state university, publication aAT9949252 Number Dissertation, felicitation & Abstract.
- Fraenkel, J.R & Wallen, N.E. (2009): How to Design and Evaluate Research in Education, Seventh Edition, New York: M.C. Graw-Hill.

-
- Glover Derek & Law (1996): Sue, Managing Professional Development in Education, London, Kogan, p. 3.
- Johnson, Wesley (2010): Teacher Collaboration in Professional Development: Building the Social Capital of Elementary Mathematics Teachers (ED517146). ProQuest LLc. Ed. D. Dissertation, University Of Massachusetts Lowell.
- Kelchtermans, G, (2004): CPD for Professional renewal: moving beyond Knowledge for Practice. In C. Day & Sachs, J. Professional development of teachers, (P.217-237) Maidenhead: Open University Press.
- Kommers, p., & vries, S., Online Knowledge Communities (2004): Future, International, gournal, of web Based Trends and Research issues Communities, VO (1), NO (1).
- Mensah, Felecia Moore (2010): Toward the Mark of Empowering Policies in Elementary school science Programs and Teacher professional Development (EJ905260) Cultural Studies of Science Education Methods: analytical metastudy of research series. Boston: SIRS publishers, V5, No4.
- Rahmans, (2010): "helping students become expert learners" the8th wseas International conference on educational technology faculty of education university kebangsaan Malaysia.
- The UGANCA Health professionals' Councils (2008): Guidelines and standards for Accreditation of continuing professional Development for Health

Workers, The UGANDA Health professionals' Councils, UGANDA

U.S Department of Education (2007), National Commission on Excellence in Education (NCEE). Quality of Elementary and Secondary Education Environment, the condition of Education Report, p, 34.

Webster, T J (2000): first year teacher: this evaluation from perrervice to the end of organism action AL framed, AAT9943932, N.MM g PROqquest digital dissertation – full citation abstract.