تفعيل التنمية المهنية لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظرهم

إعداد
هدى بنت عبد الرحمن بن عمر البلالي
ماجستير أصول التربية – كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

التمهيد للدراسة:

يعيش العالم تطورات علمية كبيرة كان لها تأثير كبير على جميع جوانب الحياة .وقد كان لابد من التنمية المهنية التي تعد ضرورة لا غنى عنها للجميع، وذلك لمواجهة التغيرات والتطورات المتسارعة في شتى مجالات الحياة، حيث تعد المؤسسات التعليمية من أكثر المؤسسات عرضة للتغير والتطور، الأمر الذي يجعل التنمية المهنية للمعلمين بصفة عامة ومعلمات التربية الخاصة بصفة خاصة أمر ضروري لمسايرة هذا التغير.

ويختلف دور المعلم عما كان من قبل، وذلك باختلاف أدواره ومسؤولياته من توصيل المعرفة إلى تنمية المهارات الأساسية، وإكساب الطالب القدرة على أن يتعلم ذاتيًا، فلم يعد المعلم هو الناقل للمعرفة والمصدر الوحيد لها، بل الموجه والمشارك لطلابه في رحلة تعليمهم وتعلمهم المستمر، فقد أصبحت مهنة التدريس للمعلم مزيجًا من مهام القائد، ومدير المشروع البحثي والناقد والمستشار، لذا فهناك حاجة ماسة إلى تغيير جذري في سياسة التأهيل والتنمية المهنية للمعلم، والتخلص من الأساليب القائمة على التلقين، واستبدالها بأساليب التعليم بالاكتشاف، والتعليم من خلال التجربة والخطأ والقدرة على حل المشكلات، وإدارة المشاريع البحثية (خليفة، ٢٠١٢م، ص ٢٦٥).

إن التنمية المهنية للمعلمات وإكسابهن الكفاءات التربوية اللازمة في مجال التدريس من الأولويات التي تهتم بها الشعوب، لما له من أثر في مستقبل أجيالها، حيث تحتل المعلمة مركزًا رئيسيًا في أي نظام تعليمي، بوصفها أحد العناصر الفاعلة والمؤثرة في تحقيق أهداف ذلك النظام، والقاعدة الأولى في التطوير والإصلاح، مهما بلغت العناصر التعليمية كفايتها تبقى محدودة التأثير إذا لم توجد المعلمة الجيدة التي أعدت إعدادًا تربويًا وفنيًا وثقافيًا واجتماعيًا وعلميًا، بالإضافة إلى تمتعها بقدرات وسمات خلاقة تمكنها من التكيف مع المستحدثات التربوية، وتنمية ذاتها وتحديث معلوماتها باستمرار حتى تتمكن من القيام بدورها المهني بنجاح، وهذا التصور لإعداد المعلمات لا يعني أن المعلمة أصبحت حرفيًا آليًا، فالتعليم والتعلم عملية إنسانية، فإذا لم تعمل المعلمات بإيمان وقيم عليا تجعلهن يعشن المهنة، فإنهن لن يستطعن أن يؤدين عملهن ويحققن رسالتهن النبيلة (الحسنات، ٢٠١٢، م ص ١٨).

فالتنمية المهنية تهدف إلى تحقيق النمو المستمر لجميع الأفراد في المجتمع المدرسي والارتقاء بمستواهم الأكاديمي والمهني والثقافي من خلال تنفيذ برامج تطلعهم على أحدث النظريات التربوية والنفسية وتطبيقاتها المختلفة، وتدريبهم على مهارات البحث وحل المشكلات، وعلى استخدام وتوظيف التكنولوجيا في الإدارة والتدريس، وإتاحة الفرص لتجريب الأفكار الجديدة، الأمر الذي يساعد المعلمين على التخطيط والتنفيذ والتقويم الصحيح بكل ما يقوم به من مهام وأدوار، ومن ثم تصبح عملية الارتقاء بالنمو المهني هي الشغل الشاغل لجميع الأفراد في المدرسة (أحمد، ٢٠١٦م، ص ٢٤٥).

وتظل المدارس إحدى مؤسسات المجتمع التي تتأثر بالتطورات والتغيرات التي يشهدها العالم بصورة متسارعة، لذا تشهد المدارس تغيرات جوهرية في أهدافها وبرامجها وسياساتها وأدوارها بل وفي هيكلها التنظيمي، وهو ما يمثل تحديًا لجميع الأفراد في المجتمع المدرسي، وهو ما حتم ضرورة الأخذ بالتنمية المهنية لمواجهة هذه التحديات، بحيث تشمل جميع جوانب مهنة التعليم تخصصية كانت أو مهنية أو ثقافية (الزعيير، ٢٠١٢م، ص ١٦٤).

وتعد المدرسة مجتمعًا للتعلم المهني الذي يعيش فيه المعلم حيث يمارس مهامه الوظيفية، ولذا فهي مكان جيد لممارسة أنشطة التنمية المهنية المختلفة، فهناك إدارة واعية لدورها في تنمية مرؤوسيها، كما يوجد زملاء قدامى متنوعو الخبرة، فضلًا عن زائري المدرسة من موجهين ومتابعين من جهات وتخصصات متعددة، كما توجد إمكانات ومصادر مختلفة لممارسة أنشطة النمو المهني الذاتي مثل الإنترنت والتليفزيون التعليمي وأجهزة الحاسب الآلي والمكتبة المدرسية

وغيرها، وحتى تنجح المدرسة في تحقيق رؤيتها وأداء رسالتها والوصول إلى أهدافها وغاياتها لا بد أن يتطور فيها أسلوب التعليم منهجًا ونموًا مهنيًا عن طريق إدارة واعية ومعلم حريص على التنمية المهنية الذاتية مؤمن برسالته وملم بأدواره ومسؤولياته (الطاهر، ٢٠١٠م، ص ٦٧).

وانعكست مظاهر هذه التغيرات على العملية التعليمية بصفة عامة وعلى المعلم بصفة خاصة، باعتباره من الركائز الأساسية المهمة لنجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، ومن أجل هذا يحتم على كل أمة أن تؤمن بالدور القيادي للمعلم، وأن تعيد النظر في عملية إعداده وتنميته مهنيًا؛ حتى يتمكن من مواجهة تحديات العصر ويقوم بالمهام الخطيرة الملقاة على عاتقه تجاه متطلبات المجتمع الذي نعيش فيه، حيث تتفق التربية الحديثة والفلسفات الاجتماعية والسياسية على حق كل فرد في الانتفاع بالخدمات التربوية التي تساعده على النمو إلى أقصى حد في تأهيل إمكاناته وقدراته، حيث اتسعت لتشمل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بجانب أقرانهم الأسوياء، وذلك بتقديم خدماتها التربوية في إطار التربية الخاصة التي تساعدهم على استثمار ما لديهم من إمكانات لتحقيق النمو السليم والشامل المؤدي إلى تحقيق الذات (خلف، ٢٠١٤م، ص ٢٤).

وانطلاقا من سياسة التعليم في المملكة والتي نصت في موادها من (٥٤-٥٧) ومن (١٨٨-١٩٤) على أن تعليم المتفوقين وذوي الاحتياجات الخاصة جزء لا يتجزأ من النظام التعليمي بالمملكة، ومواكبة للتطورات التي يشهدها مجال التربية الخاصة في المملكة، وإدراكا من وزارة التعليم لحجم المشكلة والتي تتمثل في أن حوالي (٢٠%) من تلاميذ المدارس العادية قد يحتاجون لخدمات التربية الخاصة حسب ما هو معروف عالميا، واقتناعا من الوزارة بأهمية تقديم خدمات لتلك الفئات وما قد ينتج عنها من نقلة نوعية في العملية التربوية، فقد وضعت الأمانة العامة للتربية الخاصة بالوزارة عشرة محاور تنطلق من استراتيجية تربوية تهدف إلى تفعيل دور المدارس العادية في مجال تربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وتوسيع نطاق دور معاهد التربية الخاصة لتضطلع بأدوار أخرى غير التي كانت تؤديها سابقا.

وتضطلع المملكة العربية السعودية بدور ريادي في مجال تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، وبالرغم من قصر عمر تجربة وزارة التربية والتعليم في هذا المجال، حيث بلغت مدراس ذوي الاحتياجات للبنات على مستوى الرياض (١٨٧) مدرسة وللبنين (١٩٩)، إلا أنها استطاعت أن تقطع فيه شوطاً كبيراً ينسجم مع التطور السريع الذي تشهده المملكة في كافة المجالات.

مشكلة البحث:

تتعدد مداخل التنمية المهنية في المدارس وإن كانت جميعها تدور حول فكرة واحدة وهي أن يتحول الأفراد داخل المجتمع المدرسي إلي متعلمين دائمي التعلم فيتعلم الأفراد من أنفسهم حين يتأملون ويفكرون في ممارساتهم وحين يكونون في سعي دائم نحو التنمية المهنية الذاتية، ويتعلمون من زملائهم حين يلاحظون أدائهم ويستقون خبراتهم ويتعلمون من المواقف والمشكلات حين يمارسون البحث الإجرائي ويتعلمون من أولياء الأمور حين يناقشونهم ويستمعون لملاحظاتهم ويتعلمون من المجلات والأبحاث التي تنشر الخبرات التربوية الناجمة ويتعلمون من شبكات المعلومات محلية كانت أو عالمية، وهكذا فإن فكرة التعلم المستمر هي الفكرة المحورية التي تدور حولها كافة مداخل التنمية المهنية. (عبد المعطي، وزارع، ٢٠١٢م، ص ٨٦).

ولم يعد التعليم في عصرنا الحاضر موجها لذوي القدرات العقلية العالية والمتوسطة كما كان الحال في الماضي، وإنما أصبحت الجهود التربوية والتعليمية تستهدف جميع الناشئة بغض النظر عن مستوياتهم العقلية وقدراتهم الاستيعابية . وعليه فلم يعد النظر إلى لذوي الاحتياجات الخاصة على أنه وصمة عار وأنهم كم بشري يجب إهماله وإغفال تربيته وتعليمه وتنمية مهاراته، وإنما أصبح ينظر إلى لذوي الاحتياجات الخاصة على أنه ظاهرة طبيعية تتطلب التعامل معه بإيجابية

كبيرة وعلى أنهم أفراد إنسانيون يستحقون امتلاك القدرة على التكيف مع مطالب الحياة وشق طريقهم.

نظرًا لأهمية مكانة معلمات ذوي الاحتياجات الخاصة ودورهن في نجاح العملية التعليمية داخل الفصل وخارجه، والاهتمام الزائد بتعليم هذه الفئة، فقد ظهرت الحاجة للتنمية المهنية لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء الاتجاهات المعاصرة حتى تكون هناك جودة في المخرجات ويكون ذلك محققا لروية ٢٠٣٠ومتمشياً مع سوق سوق العمل، وذلك من خلال تحليل الاتجاهات التربوية المعاصرة للتنمية المهنية لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد أكد الذورة ومتولي (٢٠١٦م) ضرورة تناسب محتوى برامج التنمية المهنية لاحتياجات المعلمين وضرورة أن يتضمن محتوى البرامج التدريبية لمعلمي التربية الخاصة على الأساليب الحديثة في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة و ضرورة توظيف التكنولوجيا المتقدمة في التنمية المهنية في التربية الخاصة، وأكدت دراسة نادية الدوسري (٢٠١٤م) التعرف على صعوبات برامج التنمية المهنية في السياق التربوي السعودي.

أسئلة البحث:

١- ما واقع برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمات؟
٢- ما معوقات تنفيذ برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة؟
٣- ما آليات تفعيل برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة؟

أهداف البحث:

١- الكشف عن واقع برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.
٢- التعرف على معوقات تنفيذ برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.
٣- تحديد آليات تفعيل برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.

أهمية البحث:

أولًا: الأهمية النظرية:

١- تبرز أهمية الدراسة الحالية لتناولها التنمية المهنية لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.
٢- تتمثل أهمية الدراسة الحالية في اختيار معلمات ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك لأن تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة يكتسب أهمية كبرى لدوره في إعداد ذوي الاحتياجات الخاصة الذين يمثلون شريحة كبرى في المجتمع.
٣- ترجع أهمية الدراسة الحالية لندرة الدراسات العربية التي تناولت برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة،ويتضح ذلك برجوع الباحثه للمكتبات في المملكة العربية السعودية، والمكتبات العربية المتاحة عن طريق الانترنت، وقواعد البيانات الالكترونية .
٤- قد تفتح هذه الدراسة المجال لدراسات أخرى في مجال برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

١- يمكن الاستفادة أيضًا من النتائج في تطبيق برامج تربوية في التنمية المهنية لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.
٢- قد تسهم هذه الدراسة في تطوير تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في المملكة العربية السعودية.

حدود البحث:

١- الحدود الموضوعية: وهي ما ستتناوله الدراسةمن التنمية المهنية للمعلمات حسب مجالات التنمية المهنية (التدريس– البحوثالعلمية المدرسية – التعليم – الإدارة المدرسية– التعامل مع البيئة المحيطة وخدمة المجتمع المحلي).

٢- الحدود الزمانية: تم تطبيق أداة الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام ١٤٣٩هـ.

٣- الحدود المكانية: تم تطبيق أداة الدراسة الميدانية بمدارس ذوي الاحتياجات الخاصة بمدينة الرياض.

٤- الحدود البشرية: ستقتصر الدراسة على استطلاع وجهات نظر عينة من معلمات ذوي الاحتياجات الخاصة بمدينة الرياض.

مصطلحات البحث:

(١) التنمية المهنية:

تعرفها رشيدة الطاهر (٢٠١٠م)، بأنها "العملية التي يتم فيها تزويد القائم بالتدريس بالمعارف والمهارات والقدرات اللازمة لتعلمه في مهنته ووظيفته مع إتاحة الظروف المناسبة له، بهدف تحسين وتطوير مهاراته وخبراته مدى الحياة المهنية مرورًا بالمراحل الآتية: قبل الخدمة، والتعيين، والالتحاق بالخدمة، والنمو في المهنة، والكفاءة المهنية، والخروج من الخدمة، مع ضرورة أن ينتج عنها تحسن في تعلم المتعلمين (ص ١٥).

وتعرف التنمية المهنية إجرائيًا في هذا البحث، بأنها مفهوم ديناميكي حركي تعني التدريب المستمر مدى الحياة، بهدف تطوير وتحسين كفاءة معلمة ذوي الاحتياجات الخاصة المهنية والأكاديمية ورفع مستوى أدائها، بهدف تحسين العملية التعليمية، وذلك من خلال الندوات والمؤتمرات وورش العمل والتدريبات والبرامج والأنشطة المتاحة لها داخل وخارج المؤسسة التعليمية، على أن تتاح لها الفرصة لتنمية نفسها بنفسها، وذلك من خلال تقويمها لذاته وتأمل أعمالها.

(٢) معلمات ذوي الاحتياجات الخاصة:

تعرّف معلمات ذوي الاحتياجات الخاصة إجرائيًا في هذا البحث، بأنهن المعلمات المؤهلات أكاديميًا وفنيًا ويملكن المهارات والطاقات القابلة للتطوير المستمر ما يؤهلهن للتفاعل الجيد مع الأطفال ذوي الاحتياجات والعمل على تعليمهم ورعايتهم لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية وأقصى درجات النمو والارتقاء للطفل السعودي.

الدراسات السابقة:

دراسة كرستينا (Christine، 2005) هدفت إلى تقييم برامج التنمية المهنية في المدارس العامة، وذلك من خلال تقييم برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين وأثرها على تحسن مستوى الطلاب، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، وكانت أبرز نتائج الدراسة أن برامج التنمية المهنية الفعالة مهمة جدًا لتنمية العاملين جمعيًا مهنيًا، وبالتالي يظهر أثر ذلك إيجابيًا على مستوى الطلاب، كما أكدت الدراسة على أهمية وجود أهداف واضحة ومحددة لبرامج التنمية المهنية، وكذلك أهمية وجود خطة لبرامج التنمية المهنية تتفق مع رؤية ورسالة المدرسة، وأن هناك ارتباطًا قويًا بين تطبيق المعلم للمعارف والمهارات الجديدة وتحصيل الطلاب.

دراسة فراج (٢٠١٢م) هدفت إلى تحديد التنمية المهنية للمعلم من حيث (المفهوم، والأهداف، والأساليب)، وتعرف تحديات مجتمع المعرفة وانعكاساتها على التنمية المهنية لمعلمي محو أمية الكبار، وتعرف مدى اختلاف التنمية المهنية لمعلمي محو أمية الكبار باختلاف النوع والمؤهل الدراسي، اقتضت طبيعة هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي المسحي، حيث تمّ استخدام استبانة خاصة وزّعت على عينة من (٧٠) معلمًا من معلمي الكبار بفرع الهيئة العامة لتعليم الكبار

في الجيزة، كما استخدمت المقابلة المقننة التي وجهت إلى المسئولين في الهيئة العامة، بيّنت نتائج الاستبانة ما يلي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول التنمية لمعلمي محو الأمية حسب متغيري (النوع، والتأهيل الدراسي)، أشارت النتائج إلى أن العينة على وعي بمفهوم التنمية المهنية، وقد تمّ التوّصل إلى وضع تصور مقترح لتنمية معلمي محو أمية الكبار مهنيًا في ضوء تحديات مجتمع المعرفة التي ظهرت من خلال المقابلات المقننة التي أجريت مع المسئولين.

دراسة القحطاني (٢٠١٣م) هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع استخدام الهيئة التعليمية لتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات وتوظيفها، واتجاهاتهم نحو إدارة التنمية المهنية الذي تقدمه القيادات الإدارية المدرسية لهم بهذا الخصوص، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي باستخدام استبانة طبقت على عينة عشوائية قوامها (٧٥٦) معلمًا، وباستخدام الأدوات الإحصائية المناسبة، دلت النتائج على أن استخدامات أعضاء الهيئة التعليمية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات أقل من المتوسط وينحصر في التطبيقات التقليدية، وأن تصوراتهم لدور القيادة الإدارية المدرسية نحو دعمهم بهذا الخصوص ليس في مجمله إيجابيًا، كما خرجت الدراسة، باستخدام اختبار الانحدار المتعدد، بنموذج ثلاثي العوامل له قدرة تنبؤية عالية على واقع ذلك الاستخدام، وكانت العوامل: توفير البيئة التكنولوجية، والتشجيع والتدريب، واستخدام الإدارة لهذه التكنولوجيا، وخرجت الدراسة بعدد من التوصيات ذات الصلة.

دراسة عبد الرحمن (٢٠١٣م): هدفت الدراسة إلى قياس درجة فاعلية أساليب برامج التنمية المهنية للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر المشرفين التربويين، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء استبانة لقياس درجة فاعلية أساليب برامج التنمية المهنية للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، تكونت أداة الدراسة من (٦٢) فقرة وزعت في سبعة مجالات، وبعد التأكد من صدقها وثباتها تمّ تطبيقها على عينة الدراسة البالغة (٢٧٩) مشرفًا ومشرفة في جميع مناطق المملكة، وتمّ اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، ثم تم تحليل البيانات التي جمعت، وقد بيّنت نتائج الدراسة أن فاعلية أساليب برامج التنمية المهنية بشكل عام كما يراها المشرفون التربويون كانت بدرجة (متوسطة) في جميع مجالاتها ومعظم فقراتها، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير الجنس لصالح الذكور، وحسب متغير سنوات الخبرة لصالح المشرفين ذوي الخبرات الأكثر من ١٠ سنوات.

دراسة الشمري (١٤٣٤هـ) هدفت إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي مقترح للتنمية المهنية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة على أداء معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة، على عينة من معلمي العلوم بمنطقة الحدود الشمالية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي العلوم في مهارات التخطيط للتدريس في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح التطبيق البعدي.

دراسة إبراهيم (٢٠١٤م) هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى توافر الكفايات المهنية لدى عينة من معلمات الروضة في ضوء وثيقة المعايير القومية لرياض الأطفال في مصر، بالإضافة إلى إبراز نقاط القوة والضعف، وذلك لتطوير أداء معلمة الروضة لمواكبة المتغيرات واستثمار المستحدثات في عملية التعليم والتعلم، وبناءً على ذلك يتم تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمة، تكونت عينة الدراسة من مجموعة من معلمات الروضة المتخصصات، وتم تطبيق أدوات الدراسة (بطاقة ملاحظة، واستمارة استطلاع رأي) على عينة عشوائية عددهن (٤٠) معلمة من معلمات الروضة، وتشير نتائج بطاقة الملاحظة إلى أن جميع الكفايات المهنية لمعلمة الروضة تراوحت نسبة توافرها لدى عينة الدراسة ما بين (٧٥-٩٣%)، وقد تصل في بعض البنود إلى (١٠٠%) وهي نسبة مرتفعة، ومع ذلك فهناك قصور في ممارسة بعض الكفايات والتي تحتاج فيها

معلمة الروضة إلى تحسين كفاياتها المهنية وخاصة مع وجود بعض العوائق والصعوبات، وقد تمّ تحديد نقاط القوة والضعف في أداء المعلمة من خلال استطلاع آراء معلمات الروضة، وذلك للوقوف على نقاط القوة وتدعيمها ومعرفة نقاط الضعف وعلاجها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي.

دراسة سوينى بلاند فورد (Sonia Bland ford، 2014) هدفت إلى التعرف على مفهوم التنمية المهنية للمعلم وأهدافها وأهميتها ومجالاتها، والكشف عن دور المعلم في تفعيل العملية التعليمية، والوقوف على الاتجاهات العالمية المعاصرة في التنمية المهنية للمعلمين، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي بهدف الخروج برؤية مستقبلية مقترحة يمكن أن تسهم في تحسين برامج التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، حيث تمّ تحديد منظومة إجرائية تساعد في تحديد وبلورة إستراتيجية وطنية لتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين تتمثل في: إقامة مؤتمر تربوي دولي يساعد في الوقوف على آراء الخبراء والمتخصصين، وفي الاطلاع على المعارف والمعلومات تكوين هيئة وطنية تعهد إليها مسؤولية التخطيط للتدريب في أثناء العمل، ووضع سياساته وتحديد آلية تنفيذه وطرق تقويمه، وإنشاء معهد وطني لتخطيط التعليم والتدريب يهتم بالتخطيط والتطوير والبرمجة العلمية المنطلقة من الواقع الاجتماعي والاحتياجات الفعلية للمجتمع والمعلم.

دراسة كراشي (٢٠١٥م) هدفت إلى التعرف على درجة توافر آليات التنمية المهنية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الابتدائية بدولة الكويت، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي الارتباطي نظرًا لملاءمته لطبيعة وأهداف الدراسة، تمثلت أداة الدراسة بالاستبانة، وقد قام الباحث بالتأكد من صدقها وثباتها، وتكونت عينة الدراسة من (٣٤٦) مديرًا ومساعديهم في جميع المدارس الابتدائية بدولة الكويت البالغ عددها (٢٤١) مدرسة، توصلت الدراسة إلى أن درجة توافر آليات التنمية المهنية في المدارس الابتدائية بدولة الكويت جاءت بدرجة عالية، وأن درجة فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الابتدائية في دولة الكويت جاءت عالية.

دراسة واتشارابون خوانوانغ (Watcharaporn Khuanwang، et، al، 2016) هدفت إلى تطوير معايير التقييم والمؤشرات الخاصة بتقييم برامج التنمية المهنية والتدريب المهني للطالب المعلم، وقد اعتمدت عملية تطوير هذه المعايير على المفاهيم الحديثة الخاصة بتوجهات التنمية المهنية للمعلم، بالإضافة إلى النظريات والدراسات والبحوث التي أجريت في مجال التنمية المهنية للمعلم، وقد تم الاعتماد في الدراسة على استمارة تقييم، ومن ثم أمكن وضع ما يلي: المعايير والمؤشرات الخاصة ببرامج التنمية المهنية للمعلمين في تايلاند، المعايير الدولية للتنمية المهنية للمعلمين، مهارات معلم القرن الحادي والعشرين، مفاهيم مجتمعات التعلم المهني.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للبحوث التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية يمكن ملاحظة أوجه الشبه والاختلاف، وما يميز الدراسة عن الدراسات السابقة، ويمكن عرضها على النحو التالي:

- اعتمدت الدراسات السابقة في الوصول إلى نتائجها على عينات مختلفة حسب طبيعة الدراسة، وقد تنوعت العينات المستخدمة في الدراسات السابقة من حيث العدد والجنس وطبيعة العينة.
- تنوعت أدوات الدراسة المستخدمة في الدراسات السابقة ما بين استبانات ومقاييس جاهزة وأخرى من إعداد الباحثين.
- الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأن أغلب الدراسات اهتمت بالتنمية المهنية، ولكن من جوانب مختلفة.
- الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة في الفترة الزمنية التي تم تطبيق الدراسة فيها، وفي العينة المطبق عليها الدراسة.

كان لهذه المجموعة من البحوث والدراسات السابقة أثرها في توضيح الرؤية أمام الباحثة في جميع المراحل وإجراءات البحث الحالي، وتمثلت أوجه الاستفادة للباحث في الدراسات السابقة في عدة من الأمور:-

- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري، وفي اختيار الأساليب الإحصائية.
- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد المنهج المتبع في الدراسة.
- توجيه الباحثة إلى بعض المراجع ذات العلاقة والصلة بالبحث الحالي.
- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تفسير نتائج الدراسة وتدعيمها بنتائج الدراسات السابقة، وكذلك في حجم ونوع العينة المستخدمة في الدراسة.

الإطار المفاهيمي للبحث:

مفهوم التنمية المهنية:

يعدّ مفهوم التنمية المهنية للمعلمين من المفاهيم الحديثة نسبيًا في مجتمعاتنا العربية، حيث بدأ استخدامه مع بدايات التسعينيات كمرادف للتدريب فى أثناء الخدمة، حيث إن مستوى الإعداد لمهنة التدريس لا يصل بالمعلم إلى قمة النضج والتمكّن المهني، بل يضعه بشكل كبير على أول الطريق السليم، ومن ثمَّ فإن كثيرًا من المعلمين يتأثّر مستواهم المهني بطول ممارسة التعليم، وذلك تحت ظروف غير ملائمة للإبداع والابتكار أو بسبب التغيّرات المختلفة والمتسارعة التي تطرأ على المجتمع أو التقدم العلمي والانفجار المعرفي الذي يسير بسرعة متلاحقة، وهذا يفرض على المعلمين ضرورة ممارسة أنشطة التنمية المهنية المختلفة وعدم الاكتفاء بالتدريب فقط (علي، ٢٠٠٥م، ص ٢١٦).

وتعرف أيضًا بأنها "تلك الجهود التي تأتي قصدًا حيث تقوم بها المؤسسة التعليمية أو المهنية لتنمية المعلم مهنيًا، وتغير مهاراته وسلوكه بما يمكنه من تحقيق وظائف المؤسسة التعليمية في مقابل تلبية احتياجاته المهنية، وهي تبدأ منذ شغله المهنة وتستمر إلى انتهاء خدمته من العمل" (UNESSCO، 2003، p.1).

وتعرف التنمية المهنية للمعلمين، بأنها مجمل الأنشطة التي تثري العمل المهني، وهذه الأنشطة تشتمل على النمو الفردي والتعليم المستمر والتدريب في أثناء الخدمة، بالإضافة إلى تعاون الفريق والجماعات الدراسية وتدريب الفريق، وبمعنى أوسع كل خبرات التعليم الرسمية وغير الرسمية من إعداد المعلم قبل الخدمة حتى التقاعد وفي زمن التكنولوجيا، ويشمل النمو المهني استخدام التكنولوجيا لتتكفل هي بنمو المعلم مهنيًا (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٣م، ص ٩).

كما تعرف بأنها "سلسلة من الأنشطة التي تهدف إلى زيادة المهارات والمعرفة أو الفهم للمعلمين، وأن هذه العملية مستمرة تنمو على مر الزمن من خلال مدخلات التنمية المهنية للمعلمين؛ من أجل تجديد وتطوير مهاراتهم والحفاظ على مستوى معين من كفاءتهم المهنية" (Rhodes، & Hampton، G، 2004، p3).

كما ينظر للتنمية المهنية، على أنها "كل خبرات التعليم التي يزود بها المتعلمون من أجل إحداث تغير في السلوك يؤدى إلى تحقيق أهداف المنشأة، وهو عملية مستمرة ومنظمة هادفة تتاح للأفراد للانتقال بهم من مستواهم الحالي إلى مستوى أفضل بشرط أن يتوفر لدى المعلم عنصر القدرة والرغبة" Speck)، 2005، p.3).

في حين ترى سمحية نصر (٢٠٠٧م)، أن التنمية المهنية هي الإجراءات الرسمية المخطط لها التي يقوم بها المعلم لتحسين أدائه داخل الصف في مجالات الاستقصاء وإدارة الفصل والتنمية المستمرة للمعلم، ومعرفة الخلفية النظرية لتنمية اتجاهات طلابه وتحسين أدائهم ومهاراتهم (ص ٢٧٨).

وتتألف التنمية المهنية للمعلمين من ثلاثة مكونات تذكرها رشيدة الطاهر (٢٠١٠م) هي كالتالي:

- التدريب المهني ويهدف إلى إكساب المعلمين المهارات الضرورية لرفع كفايتهم المهنية بما يمكنهم من تحقيق المعايير المعمول بها.
- التربية المهنية وتهدف إلى تعديل أفكار المعلمين أو تطوير معتقداتهم تجاه عملهم وسلوكهم المهني، ودعم القيم المهنية لديهم عن طريق الدورات التدريبية والمشاركة في اللقاءات وفي الحلقات النقاشية والقراءات.
- المساندة المهنية وتهدف إلى توفير الاستقرار الوظيفي والتوطين داخل المدرسة لفترة كافية (ص ٢٠).

كما يعرفها العنزي (٢٠١٧م)، بأنها "عملية مقصودة تتضمن مجموعة من الإجراءات المخططة والمنظمة يتم فيها تزويد المعلم بالمعارف والمهارات والقدرات المتعلقة بعمله ومسؤولياته المهنية، بهدف تحسين وتطوير مهاراته وخبراته مدى حياته المهنية، مع ضرورة أن ينتج منها تحسين في تعلم المتعلم" (ص ٢٥٤).

ومن خلال جملة هذه التعريفات، يتضح أن التنمية المهنية عملية مستمرة ومخطط لها من قبل المؤسسات والتنظيمات التربوية من أجل زيادة مستوى المعلم مهنيًا أو أنها تستهدف تحسين أداء المعلم في جميع الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية، وهي تحديث وتطوير المعلم في أساليب عمله وأدائه وطرقه التدريسية، وتعني زيادة مهارات التدريس والكفاءة وزيادة المعرفة بالمشكلات التعليمية، لذلك تسعى جميع الدول إلى تطوير أداء المؤسسات التربوية للارتقاء بالمستوى المهني للمعلمين.

وهناك اختلاف بين مفهوم التنمية المهنية وبعض المفاهيم الأخرى ذات العلاقة مثل مفهوم النمو المهني والتدريب في أثناء الخدمة، والتي تناولتها بعض الأدبيات كمترادفات لشيء واحد هو التطوير المهني للمعلم، إلا أن التدقيق في تعريف كل منها يبين الفرق بينها في نواحي مختلفة تذكر رشيدة الطاهر (٢٠١٠م) منها:

- مفهوم النمو المهني للمعلم يقصد به زيادة في معرفته ومهاراته التدريسية وكفاءته وزيادة تبصره بالمشكلات التعليمية التي تصاحبها زيادة في نجاحه كمعلم، وهو عملية طبيعية تلقائية تحدث من دون قصد أو تدخل من الفرد وتؤدي إلى تحسن في أدائه.
- هناك فرق بين النمو المهني للمعلم وتنميته مهنيًا، حيث إن النمو المهني يتم بشكل تلقائي غير مقصود، في حين أن التنمية المهنية عملية مقصودة تتم من قبل منظمات ومؤسسات تربوية وتعليمية تعمل على وضع برامجها من أجل زيادة النمو المهني للمعلم، كما أن عملية التنمية المهنية للمعلم تتضمن مجموعة من الإجراءات المخططة والمنظمة التي ينتج عنها النمو المهني له متمثلًا ذلك في زيادة تحسين ما لديه من معارف ومفاهيم ومهارات تتعلق بعمله ومسؤولياته المهنية.
- قد تحدث التنمية المهنية من قبل المعلم نفسه بدافع شخصي منه لتنمية نفسه، فتعرف هنا بالتنمية الذاتية للمعلم، وهي العملية التي يتم فيها اغتنام للفرص المتاحة لتقدمه ونموه المهني، ومن ثم فهي تحدث بفعل الدافع الشخصي له وتكون متصلة دائمًا بالأفكار والتطورات في مجال عمله، هذا فضلًا عن ارتباطها في أحد جوانبها بالتعلم الذاتي وينتج عنها تحديثًا لمعلومات المعلم ومهاراته واتجاهاته اللازمة لزيادة كفاءته من الناحية العلمية والأكاديمية والمهنية والتربوية.
- تعتمد التنمية المهنية الذاتية على المبادرة الفردية من المعلم نفسه؛ لأنها عبارة عن مجموعة من الجهود يقوم بها المعلم للارتقاء بمعلوماته ومهاراته وأساليبه معتمدًا وبصفة أساسية على ذاته، ويكون بناءً على رغبة حقيقية نابعة من إيمانه بأهمية هذه التنمية، في حين أن التنمية

المهنية تتم من خلال مجموعة من الأنشطة والبرامج التي ترعاها مؤسسات أكاديمية أو سلطات تعليمية مركزية أو محلية.

- مفهوم تدريب المعلم في أثناء الخدمة عبارة عن مجموعة من البرامج والدراسات الموقوتة الطويلة أو القصيرة التي تنتهي بمنح شهادات اجتياز أو ما شابه ذلك، والتي تهدف في مجموعها إلى رفع مستوى المعلم في ناحية أو أكثر من نواحي المهنة.
- يختلف التدريب في أثناء الخدمة عن التنمية المهنية، حيث يعد التدريب في أثناء الخدمة هادفًا وموجهًا ومقصودًا لتحقيق نتائج وخبرات بذاتها، في حين أن التنمية المهنية معنية بنتائج وخبرات تهدف بشكل عام لتحسين مهارات وخبرات المعلم ككل، كما أن التدريب يعني بالمعلمين الذين سبق إعدادهم للمهنة، في حين تهتم التنمية المهنية بجميع المعلمين منذ التحاقهم بمؤسسات الإعداد وبعد تخرجهم منها وقبل تعيينهم وفي أثناء خدمتهم.
- التدريب في أثناء الخدمة موقوت ومحدد بفترة زمنية، ينتهي التدريب بانتهائها، في حين أن التنمية المهنية عملية مستمرة وطويلة المدى تبدأ منذ التحاق المعلم بالمهنة وتنتهي بانتهاء خدمته (ص ص ١٦-٢٠).

ومما سبق يمكن القول أن مفهوم التنمية المهنية للمعلمين ينطوي على مجموعة من الخصائص منها:

- مفهوم التنمية المهنية يتسم بالشمول والاتساع والاستمرارية ومسايرة أحدث الاتجاهات التربوية.
- أن دور التنمية المهنية للمعلمين لا يقتصر على تحسين طرائقهم في التدريس وتعاملهم مع المنهج ورفع مستوى أدائهم في المواد التي يقومون بتدريسها، بل يمتد ليشمل تنمية المؤسسة التعليمية بمن فيها من قادة وإداريين وعاملين ومسئولين عن العملية التعليمية.
- أن التنمية المهنية تتحقق بمبادرة المعلمين واهتمامهم بتنمية أنفسهم أكاديميًا ومهنيًا أو بإتاحة المؤسسة التعليمية الفرص لهم لتنمية أنفسهم.
- أنها عملية مقصودة ومخطط لها من قبل المؤسسات والتنظيمات التربوية من أجل زيادة نمو المعلم مهنيًا.
- أنها تستهدف تحسين أداء المعلم في جميع الجوانب المعرفية والمهارية والسلوكية.
- أنها تبدأ منذ تخرج المعلم والتحاقه بالمهنة وتنتهي بعد انتهاء خدمته فيها وهي بذلك طويلة المدى تقوم على فكرة التعلم مدى الحياة وليست موقوتة بمدة زمنية محددة.
- أنها تمد المعلم بكل ما هو جديد في مجال تخصصه وتنمي مهاراته التدريسية وتؤهله لمواجهة ما يستحدث من تطورات تربوية، وبذلك فهي عملية مكملة للإعداد قبل الخدمة.
- أنها لا بد أن تنعكس على المنتج التعليمي المتمثل في الطلاب وجودة الأداء المدرسي.

ومن خلال ما تقدم وما تم عرضه من تعريفات للتنمية المهنية وبعض الاختلافات عن المصطلحات الأخرى ذات العلاقة، ترى الدارسة الحالية أنه يمكن تعريف التنمية المهنية للمعلمين بأنها "عملية مقصودة تتم من قبل منظمات ومؤسسات تربوية وتعليمية تعمل على وضع برامج تدريبية مخطط لها لإكساب المعلمين مجموعة من الخبرات والمهارات والأساليب والممارسات والمعارف التي تسهم في زيادة فاعلية عمل المعلمين من خلال تحسين كفاياتهم الإنتاجية ورفع مستوى أدائهم الوظيفي وتنمية قدراتهم وإمكاناتهم وإثراء معلوماتهم وتجديد خبراتهم لمواجهة المواقف التعليمية والإسهام في نجاح العملية التعليمية بالمدرسة وتحقيق الجودة الشاملة، وقد تحدث التنمية المهنية من قبل المعلم نفسه بدافع شخصي منه لتنمية نفسه فتعرف هنا بالتنمية الذاتية للمعلم Self Development.

أهداف التنمية المهنية للمعلم:

المعلم هو الركيزة الأساسية والدعامة الرئيسية للإصلاح والتطوير المدرسي والمجتمعي، ومن هنا كان اهتمام جودة التعليم بالتنمية المهنية للمعلمين، فوضعت بعض المعايير والممارسات التي تسهم في تفعيل دور المعلم بصورة مُثلى، وهي تركز على إلمام المعلم بدوره ومسؤولياته والعمل على تنفيذها والتطوير المستمر للمعلم في استخدام التكنولوجيا الحديثة ومصادرها المختلفة، والاستفادة من التغذية الراجعة التي توجّه إليه من قبل الجهات الخارجية أو الداخلية التي تتابع سير العملية التعليمية داخل المدرسة أو حتى من خلال تقييمه لنفسه وأدائه اليومي.

ولكي يتحقق الإصلاح والتطوير المنشود بالمدارس وتستطيع هذه المدارس الوفاء بالمتطلبات المجتمعية في ظل المتغيرات العالمية والمحلية المتسارعة، فإن ذلك يتطلب حشد جهود وخبرات جميع العاملين بالمدرسة والمشاركين من المجتمع المحلي وبخاصة جهود وخبرات المعلمين ودورهم الرئيسي والمؤثر في كل مراحل وخطوات الإصلاح، وذلك من خلال تنميته مهنيًا بهدف إحداث تعديل في سلوكه في مجال المعلومات والخبرات والمهارات والأدوار المتجددة بما يسهم في تحسين أدائه ورفع كفاياته (الشمري، اللوقان، ٢٠١٥م، ص ٥٩٠).

ولكي تصبح التنمية المهنية عملية استثمار فعال للموارد البشرية يلزم أن تنبع أهدافها من الاحتياجات الفعلية لكل مرحلة من مراحل النمو المهني للمعلم، وبوجه عام يمكن تحديد مجموعة من أهداف التنمية المهنية للمعلمين التي أشار إليها شنودة (٢٠٠٩م):

- تلافي أوجه القصور في إعداد المعلم قبل التحاقه بالمهنة، وإعطاء نوع من التعزيز لمؤسسات الإعداد عن نوعية وكفاءة المعلمين الخريجين منها، حتى يتسنى لها مراجعة خطط وبرامج الإعداد.
- إتاحة الفرصة لإقامة حوار بين معلمي المعلمين الذين أشرفوا على إعدادهم والمعلمين في الميدان (بين النظرية والتطبيق).
- تغير الاتجاهات السلبية لدى بعض المعلمين نحو مهنة التدريس.
- مساعدة المعلمين الجدد في المهنة لتيسير انتظامهم وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، مع تبصيرهم بالمشكلات التي قد تواجههم وسبل مواجهتها.
- حل المشكلات التي تواجه المعلمين القدامى، واطلاعهم على أحدث النظريات التربوية والنفسية والطرائق الفعالة في التدريس وتقنيات التعليم الحديثة، واستخدام الأساليب الجديدة.
- تحسين جودة أداء جميع العاملين بالمدرسة من خلال تنمية مهارات المعلمين الفردية، ومساعدتهم على مواجهة متطلبات العمل المتجددة، وحثهم على نموهم الشخصي والذاتي في المهنة.
- رفع معايير الأداء المتوقعة لمهنة التدريس بإزالة وتخفيف بعض المعوقات التي تواجه المعلمين في عملهم.
- بناء برامج تنموية متكاملة وفعالة للمعلمين تسعى إلى تنميتهم داخل المدرسة، مع تبصيرهم ببرامج وخطط الدولة لتطوير التعليم ودراسة أهداف المجتمع ومشكلاته.
- تدعيم دور الإدارة المدرسية في تنمية المعلمين مهنيًا وتوفير الفرص لذلك.
- تحقيق الأمان الوظيفي للمعلمين من خلال مساعدتهم في تحقيق الترقي والتقدم الوظيفي وتأهيلهم لتحسين دخلهم وزيادة مرتباتهم.
- تمكين المعلمين من ممارسة التعليم والتعلم المستمرين ومن مسايرة التطور التكنولوجي والثورة المعرفية.
- مساعدة المعلمين على تنمية علاقاتهم الإنسانية وتوثيق الصلة بينهم وبين البيئة وعلى زيادة التعاون بين المدرسة والمجتمع والقيام بأنشطة تعاونية خارج الفصل والمدرسة بما يجعل المدرسة مركز إشعاع للبيئة المحيطة (ص ص ٥٣-٥٤).

إن الهدف من التنمية المهنية ليس توفير الخبرات والمهارات للمعلمين فحسب، وإنما غرس الشعور في أنفسهم بالرغبة في تحسين قدراتهم ومهاراتهم تبعًا لمتغيرات العصر، ويمكن تحديد أهداف التنمية المهنية كما يذكرها أحمد (٢٠١٦م):

- تعديل الممارسات المهنية للمعلم والمفاهيم الخاصة بالعاملين بالمدرسة نحو غاية مقصودة بقصد تحسين وتنمية وتعليم الطالب.
- إحداث التغيرات التي توصي به الهيئات والسلطات التعليمية.
- إحداث تغيرات لكل مشكلة دراسية يتطلب حلها إجراء تعديل في البرامج التدريبية وهكذا يؤدى النمو المهني دوره في مساعدة المعلمين على تنفيذ ذلك التعديل.
- الرغبة في الترقي إلى درجة أو مستوى آخر أعلى، وتقوم الإدارات التعليمية المشرفة على التعليم بوضع البرامج الخاصة للمعلمين المؤهلين لشغل هذه الوظائف.
- تأهيل المعلمين غير المؤهلين عمليًا وتربويًا خاصة لمن لم يعدوا أصلًا لمهنة التدريس، وهناك بعضهم دون المستوى الملائم للمرحلة التعليمية التي يعمل بها؛ ما يجعل من تدريبهم في أثناء الخدمة أمرًا مهمًا وضروريًا للارتفاع بمستواهم.
- تهدف التنمية المهنية للمعلم إلى رفع مستوى أدائه وزيادة قدرته على التفكير المبدع، وتنمية الاتجاهات الإيجابية لديه نحو تقدير عمله ودوره في زيادة الاستقرار التنظيمي وزيادة الفعالية التنظيمية، وترسيخ مبدأ الرقابة الذاتية وتنمية الاتجاهات نحو مهنة التدريس.
- تهدف التنمية المهنية للمعلم إلى تنمية المعلم شخصيًا وتطور قدراته وكفايته الأكاديمية والسلوكية والعلمية والتي ترتبط بأدواره ومهامه ومسؤولياته التعليمية والإدارية المساندة لعمليات التعلم (ص ص ٢٥٨-٢٥٩).

وترى نسرين عبد الغني ومنال محمد (٢٠١٥م)، أن التنمية المهنية للمعلمين تهدف إلى توفير الخبرات والمهارات للأفراد، وغرس الشعور في أنفسهم بالرغبة في تحسين قدراتهم ومهاراتهم تبعًا لمتغيرات العصر، ويمكن تحديد أهداف التنمية المهنية كما يلي:

- تحقيق النمو المستمر للمعلم لرفع مستوى أدائه المهني، وتحسين اتجاهاته وصقل مهاراته وزيادة معارفه، ومن ثم الارتقاء بالمستوى العلمي والمهني والثقافي للمعلم.
- صياغة القرارات وإبداء الرأي بصورة فيها العقلانية والتفكير السليم؛ لأنه عندما ينمو المعلم مهنيًا وتزداد خبراته وممارساته يتضح تفكيره ويكون قادرًا على اتخاذ قرارات تتصف بالعقلانية والحكم السليم.
- تعميق الأصول المهنية عن طريق زيادة فعالية المعلم ورفع كفايته الإنتاجية.
- تجديد وتنمية معلومات ومعارف المعلم ومعرفته بأحدث التطورات في تقنيات التعليم وطرق التدريس.
- مساعدة المعلم على الربط بين النظرية والتطبيق.
- الاطلاع على أحدث النظريات التربوية والنفسية والأساليب التدريسية الجديدة.
- مساعدة المعلم على امتلاك مهارات التعلم والبحث والتفكير.
- رفع مستوى أداء المعلمين وزيادة خبراتهم ومهاراتهم التعليمية بما يمكن أن تعود بالفائدة عليهم، ومساعدتهم على الارتقاء بممارستهم المهنية وتشجعيهم على القراءات الحرة، بالإضافة إلى تعليم إستراتيجيات وطرق تدريسية فعالة وتدريب المعلمين على استخدام أساليب تنموية جديدة في تقييم مستوى طلابهم (ص ص ٣٨-٣٩).

ومن خلال ما تقدم يمكن القول أن برامج التنمية المهنية للمعلمين تختلف باختلاف الأهداف المرجوة من عملية التنمية المهنية، ويمكن تقسيم هذه الأهداف كالآتي:

- أهداف تأهيلية: وتوضع لتأهيل المعلمين الذين يحملون مؤهلات متوسطة أو غير تربوية لاستكمال تأهيلهم والوصول إلى المستوى العلمي والتربوي الذي يتناسب مع الأدوار الجديدة للمعلم ومتغيرات العصر المعرفية والتكنولوجية.
- أهداف علاجية: والتي توجه لعلاج جوانب ونواحي القصور في أداء المعلمين سواء من الناحية التخصصية أو التربوية.
- أهداف لمواكبة التجديد: والتي تعقد بشكل دوري لتعريف المعلم أحدث المعارف والعلوم والنظريات أو عند الشروع في تطبيق مقررات جديدة أو نظم إدارية لتعريف المعلمين بأدوارهم ومسؤولياتهم.
- أهداف الترقي الوظيفي: وتكون من أجل حصول المعلمين على حوافز أو لترقيتهم إلى مناصب إدارية أعلى بهدف تعريفهم بمتطلبات العمل الجديد.

أهمية التنمية المهنية للمعلم:

جاءت أهمية التنمية المهنية للمعلمين، والتي أصبحت ضرورة أساسية بالنسبة لهم، من أن التنمية المهنية للمعلمين التي تعتمد على التخطيط العلمي والتناسق المنهجي والمشاركة المجتمعية الفعالة، وترتبط بالمشكلات المدرسية اليومية التي تواجههم في عملهم، تعد الدعامة الحقيقية للتغيير العلمي والتربوي والإصلاح المنشود لمنظومة التعليم، خاصة أننا نعيش في عالم صغير يتطور بسرعة شديدة تتسارع فيه مجالات المعرفة والمعلومات، وتتسارع فيه الابتكارات وتكنولوجيا المعلومات؛ ما يستدعي وجود إنسان جديد وفكر جديد يتواكب مع كل هذه التغييرات التي أظلت بظلالها على المعلمين ومهنة التعليم (المطيري، ٢٠١٥م، ص ٣٢).

هذا إلى جانب أن ممارسة مهنة التعليم تتطلب درجة عالية من المهارات المهنية والعملية، كما أن هناك ارتباطًا وثيقًا بين التنمية المهنية للمعلمين، والتنفيذ الناجح لعمليات الإصلاح والتطوير بالمدارس، فالتنمية المهنية تمثل العمود الفقري في نجاح المدرسة في أداء رسالتها بصورة فعالة؛ لأن المعلمين هم المحرك الأساسي لأي نشاط تربوي أو تعليمي داخل المدرسة (الشمري، اللوقان، ٢٠١٥م، ص ٥٨٧).

وقد أكدت الدراسات على الأهمية البالغة لعملية التنمية المهنية للمعلمين في تطوير الأداء المدرسي، كما جاء في إحدى هذه الدراسات، فإن أهمية التنمية المهنية للمعلمين ترجع إلى مجموعة من الأسباب التي ذكرها شنودة (٢٠٠٩م) على النحو التالي:

- الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي الذي يشهده العصر الحالي والذي يشمل شتى مجالات الحياة ويسير بسرعة فائقة، نتيجة للنمو المتزايد في المعرفة بفروعها المختلفة وتراكمها، ما فرض على المعلمين ضرورة البحث عن هياكل تربوية جديدة لمواجهة هذا التطور والتغير، ما يتطلب تنمية المعلمين مهنيًا لمواجهته والتعامل معه، بحيث يكونون على وعي بتكنولوجيا المعلومات واستخدامها وتوظيفها في عملية التعليم والتعلم داخل المدرسة وخارجها.
- العولمة وتحدياتها التي أدت إلى جعل العالم يشكل قرية صغيرة في ظل ثورتي المعلومات والاتصالات وتحرير التجارة التي أصبحت تخضع لقانون العرض والطلب، وتفرض على أي نظام تعليمي التسلح بخبرات وقدرات متميزة، حتى يستطيع التعامل مع آليات العصر والتفاعل مع ظروفه والانتفاع بالجديد فيه، ويفرض على المعلمين الذين يقع على عاتقهم أكثر من غيرهم بناء المجتمعات المتعلمة تحديات مختلفة يحتاج التعامل معها إلى زيادة وعيهم وتنميتهم مهنيًا حتى يمكنهم مواجهة تحديات العولمة والتعامل معها بإيجابية.
- قصور برامج إعداد المعلم قبل الخدمة، نتيجة لضعف الصلة بين الطالب/ المعلم والأستاذ وضعف التبادل الفكري بينهما، وتدني محتوى ونوعية المقررات الدراسية بكليات ومعاهد الإعداد، وعدم الاستعانة بتكنولوجيا المعلومات والحاسبات، وضعف برامج التربية

العملية، وافتقار مكتبات كليات ومعاهد الإعداد للمراجع والكتب الحديثة والدوريات، كل ذلك أدى إلى تدني مستوى الخريجين، يقف إلى جانب ذلك ظهور أساليب جديدة في التعليم والتعلم قائمة علي التعلم النشط الفردي والتعلم التعاوني، كل ذلك أدى إلى أهمية وضرورة تنمية المعلمين مهنيًا حتى يمكنهم التغلب على نواحي القصور في الإعداد ومواجهة التطورات الحديثة في أساليب التعليم والتعلم.

- تحقيق أهداف إصلاح وتطوير التعليم باتجاه معايير الجودة التي أصبحت من الأمور الضرورية للتطور المستمر والشامل للنظام التعليمي، وسد الفجوة بين الممارسات الحالية للمعلمين والمستحدثات التربوية المعاصرة؛ ما يستدعي إتاحة فرص التنمية المهنية المتكافئة لجميع المعلمين وتوسيع مجالاتها وتوزيع مصادرها وأساليبها (ص ص٥١-٥٣).

إن أهمية التنمية المهنية للمعلمين تنبع من اتساقها في أهدافها ومحتواها مع المتطلبات الأساسية للتعلم الأكاديمي وتوقعات الطلاب، ومن ثم يتعين تصميم برامج التنمية المهنية بحيث تزود المعلمين بالمهارات والخبرات والمعلومات الضرورية لمساعدة كل الطلاب على الوفاء بالمعايير الأكاديمية (الشربيني، ٢٠٠٥م، ص ٥١٥).

وبالإضافة إلى ما سبق، فإن أهمية التنمية المهنية للمعلمين ترجع إلى ما ذكره خليل (٢٠٠٩م) مما يلي:

- أن طبيعة ومتطلبات الوظائف ذاتها تتغير وهو ما ينطبق على مهنة التعليم، كذلك فإن المعلمين لا يقومون بدور واحد فقط بل ينتقلون بين عدة أدوار خلال فترة وجودهم بالمدرسة.
- التنمية المهنية ضرورة مطلقة إذا ما أرادت المدارس القيام بتطوير أهم الركائز بها ألا وهم العاملون بها.
- أن إنشاء أجهزة وأقسام وإدارات داخل المؤسسة التعليمية يتطلب توافر مهارات معينة لا يمكن الحصول عليها عن طريق استخدام الأفراد الحاليين مهما بلغوا من المهارات إلا إذا مارسوا تدريبًا خاصًا على الأعمال الجديدة.

وترجع أهمية التنمية المهنية للمعلمين فى أنها تعود بالعديد من المزايا والفوائد منها:

- تكسب المعلم معارف ومهارات واتجاهات ذات علاقة مباشرة بالعمل؛ ما يؤدى إلى تطوير أدواره.
- تنمي لديهم المرونة والقدرة على التكيف في حياتهن العملية.
- التنمية المهنية بوصفها جهدًا منظمًا مخططًا ترتكز على تحسين الأداء، وتكسب المعلمين خبرات جديدة تؤهلهم للارتقاء وتحمل مسؤوليات أكبر، وربما قد تكون مسؤوليات قيادية.
- تحسين الممارسات التدريسية للمعلم وزيادة تحصيل الطلاب (ص ٣٨٨).
- إضافة معارف جديدة للمعلمين وتنمية مهاراتهم المهنية، وتأكيد تنمية القيم والأخلاق الدائمة لسلوكهم، وإكساب المعلمين قوة ذاتية ومرونة في معالجة الأمور المتعلقة بالعمل اليومي، بالإضافة إلى تحسين أدائهم التدريسي (محمد، وآخرون، ٢٠٠٨م، ص ٢٣).
- رفع معنوياتهم الوظيفية والتي تتمثل في إيجاد مناخ إيجابي في البيئة المدرسية.
- وضع خطة لتعزيز نواحي القوة والتغلب على نواحي الضعف لدى المعلم.
- مواكبة العصر في كلما هو جديد في المجالات العلمية والتربوية وتشجيعهم على إقامة الملتقيات التربوية والثقافية وورش العمل.
- التنمية المهنية للمعلمين لم تعد ترفًا يمكن الاستغناء عنه، بل أصبحت ضرورة ملحة في ظل عالم يموج بالتغيرات السريعة المتلاحقة، والتي فرضت أدوارًا جديدة للمعلمين واقتضت مسؤوليات فرضتها طبيعة العصر وتحدياته، لذا لا بد من الاهتمام بالتنمية المهنية المستمرة

للمعلمين، والتي أصبحت الوسيلة الأساسية لإكسابهم العديد من الكفايات والمهارات التي تمكنهم من القيام بأدوارهم ومهاراتهم بنشاط وفاعلية.

- تعد التنمية المهنية مدخلًا أساسيًا استلزمته التطورات السريعة المتلاحقة على الساحة الدولية، حيث التدفق المعرفي المتسارع وثورة المعلومات والتقدم العلمي والتكنولوجي، الأمر الذي يجعل من المعارف والخبرات التي مر بها المعلمون في أثناء إعدادهم غير مناسب بعد فترة زمنية قصيرة؛ ما يتطلب تنمية المعلم من أجل أن يرفع من مستوى مهاراته وكفاءته الإنتاجية بما يساير متطلبات العصر، خاصة أن أساس التقدم في العالم المعاصر يتم من خلال التربية والتعليم (كامل، ٢٠٠٩م، ص ٣٢).

مجالات التنمية المهنية للمعلم:

تتعدد وتتنوع مجالات التنمية المهنية للمعلمين بتعدد وتنوع أدوار ومهام المعلمين والتي لا تقف عند حد التدريس، وإنما تمتد لتشمل العديد من المهام والأدوار الأخرى الإدارية والتنظيمية والإرشادية والتوجيهية، كما أنها لا تقتصر على البيئة المدرسية الداخلية، وإنما تمتد إلى المجتمع الخارجي للمدرسة من خلال عملية المشاركة والتعاون مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي بأفراده ومؤسساته، وتحقيق أكبر استفادة من إمكانات المجتمع المحلي في خدمة المدرسة وفي ذات الوقت مشاركة المدرسة في تطوير البيئة وحل المشكلات المجتمعية (ضحاوي وحسين، ٢٠٠٩، ص ٢٤٠).

ويمكن تقسيم مجالات التنمية المهنية المستديمة للمعلمين إلى المجالات الآتية:

١- **مجال التدريس:** ويسعى إلى تحقيق التنمية المهنية للمعلمين في مجال التخصص، من خلال تقديم الطرائق الجديدة في مجال التدريس وتعليم التلاميذ، واستخدام الوسائل والتكنولوجيا الحديثة في التعليم، وزيادة معرفة المعلمين بخصائص وشخصيات التلاميذ وسلوكياتهم، وكذلك مراجعة البرامج والمقررات الدراسية من حيث الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس وأساليب التقويم، ويتم ذلك من خلال ما يلي:
   - إكساب المعلم المهارات اللازمة للمشاركة في عمليات الإصلاح المدرسي.
   - تنمية المهارات والإمكانات الفردية.
   - اكتساب المعلومات والمهارات القادرة على تطوير عمليات التقويم وبناء الاختبارات بالمواصفات التربوية الحديثة.
   - اكتساب المهارات والمعلومات التي تمكن المعلم من المشاركة في وضع ومراجعة المناهج الدراسية واختيار طرائق التدريس المناسبة (مصطفى، ٢٠٠٥م، ص ٩٤).

٢- **مجال البحوث العلمية المدرسية:** ويهدف هذا المجال إلى رفع المستوى العلمي والأكاديمي للمعلم من خلال القيام بأبحاث علمية تخدم مجال التخصص، وكذلك استخدام التكنولوجيا وبخاصة تكنولوجيا المعلومات في البحث العلمي والاهتمام بالبحوث الفردية والجماعية، ويتم ذلك من خلال ما يلي:
   - إكساب المعلم مهارات البحث العلمي الإجرائي ذات الأهمية في مجال تخصصه.
   - اكتساب مهارات تحديد المشكلات وكيفية الحصول على المعلومات والبيانات اللازمة لدراستها والعمل على حلها.
   - اكتساب مهارات النقد والتحليل واستخلاص النتائج وكتابة التقارير العلمية (سكران، ٢٠٠٥م، ص ٦٧).

٣- **مجال المتعلم:** ويهدف هذا المجال إلى تحقيق أكبر قدر من التفاهم والتواصل بين المعلم والمتعلم، ويتم ذلك من خلال ما يلي:
   - إلمام المعلم بنفسه بطبائع المتعلمين أفرادًا وجماعات.
   - الإلمام بثقافة المتعلم وظروفه الاجتماعية والأسرية.

- اكتساب مهارات اكتشاف الموهوبين والمتأخرين دراسيًا.
- مراعاة الفروق الفردية في القدرات بين المتعلمين.
- معالجة مشكلات المتعلمين اليومية بحكمة ومراعاة الاحتياجات الشخصية والنفسية لكل متعلم على حدة (إمام، ٢٠٠٨م، ص ١٧٥).

٤- **مجال الإدارة المدرسية:** وذلك تلبية للحاجة الماسة لاكتشاف القيادات الشابة من المعلمين ومشاركتهم في عمليات صنع واتخاذ القرار على مستوى المدرسة، وتدريبهم على إستراتيجيات الإدارة الحديثة، وكيفية بناء نظم معلومات وإنشاء قواعد ومعلومات تساعد على تطوير الأداء الإداري للمدرسة، ويتم ذلك من خلال ما يلي:
- اكتساب المعلم مهارات صنع القرارات والحصول على المعلومات والبيانات اللازمة لصنعه.
- إتقان أساليب وإستراتيجيات الإدارة المدرسية الحديثة.
- إتقان أساليب إدارة الفصل وكيفية التعامل مع المشكلات الصفية.

٥- **مجال التعامل مع البيئة المحيطة وخدمة المجتمع المحلي:** ويعد الهدف المتعلق بخدمة المجتمع نتاجًا للاهتمام بعمليات التدريس والبحث العلمي، حيث تتضمن برامج التنمية المهنية في هذا المجال اهتمامًا متزايدًا بكيفية ربط أهداف المدرسة بخدمة المجتمع، وكيفية التعرف على المؤسسات المجتمعية والتواصل معها ومخاطبة الجمهور، واستخدام الأساليب العلمية في تخطيط وإعداد مشروعات خدمة المجتمع والبيئة، وتقديم الاستشارات للمؤسسات والهيئات والمنظمات المختلفة، ويتم تفعيل برامج هذا المجال من خلال ما يذكره سكران (٢٠٠٥م):
- اكتساب مهارات جمع المعلومات والبيانات عن البيئة المحيطة بالمدرسة.
- اكتساب مهارات التعرف على مشكلات البيئة وكيفية المشاركة في التغلب عليها ووضع الحلول اللازمة لها.
- اكتساب مهارات توظيف البيئة المحلية وإمكاناتها في خدمة العملية التعليمية بالمدرسة (ص ٦٧).

أساليب التنمية المهنية:

نظرًا لتعدد أهداف التنمية المهنية وتنوعها، فإن ذلك يتطلب في المقابل تعدد وتنوع الوسائل والأساليب التي تعمل على تحقيقها، وتمثل هذه الوسائل والأساليب عناصر في المنظومة الفرعية لعملية التنمية المهنية وهي تتكامل فيما بينها لتحقيق الأهداف المرجوة.

وتذكر عيشة المنشاوي (٢٠٠٩م)، أن الدراسات السابقة والأدب التربوي صنفت أساليب التنمية المهنية إلى تصنيفات عديدة، فمنها ما صنفها حسب المكان الذي تتم فيه إلى أساليب في مكان العمل وأساليب تتم خارج مكان العمل، ومنها ما صنفها إلى أساليب نظرية (المناقشة، والمحاضرة، والمؤتمرات)، وأساليب عملية (أسلوب التدريس المصغر، وأسلوب التعلم التعاوني، وورش العمل، والزيارات الميدانية، وتمثيل الأدوار، ودراسة الحالة)، ومنها ما أضاف أسلوب التنمية المهنية ذات الطابع الذاتي، مثل: الموديولات التعليمية، والتعليم المبرمج، والحقائب التعليمية، والتعليم بمساعدة الحاسوب، والفيديو التفاعلي، وأسلوب البحث والتجريب الإنترنت)، وفيما يلي عرض لأساليب التنمية المهنية المتبعة في تقديم برامج التنمية المهنية للمعلمين كما يلي:

١- **الأساليب النظرية:**

أ- **المحاضرات:** تعد إحدى الطرق التقليدية في برامج التنمية المهنية وأكثرها شيوعًا في الاستخدام لعرض الحقائق ونقل المعلومات والمفاهيم المرتبطة بموضوع المحاضرة إلى عدد كبير من المتدربين في توقيت واحد، ولكن دون مشاركتهم في النقاش.

ب- **العصف الذهني:** أسلوب يحث المشاركين على عرض أفكارهم حول موضوع معين في ظل مبدأين أساسيين، هما: تأجيل الحكم على الأفكار، والكم يولد الكيف بهدف توليد الأفكار المبدعة.

ج- **الندوات:** يتم اختيار المشاركين في الندوة على أساس تشابه المشكلات التي يواجهونها؛ ما يساعد على تبادل الأفكار والخبرات المشتركة.

د- **المناقشة والحوار:** يقصد بها المناقشة الجماعية، وتدور حول تحديد مفهوم أو حل مشكلة معينة تدور حول مفهوم، وذلك عن طريق تبادل الأفكار والمعلومات والأداء والخبرات، وعرف بأنها طريقة من طرق التدريس الفاعلة والتي يتاح فيها للطلاب فرصة أكبر للمشاركة والتفاعل مع المعلم، ويقتصر فيها دور المعلم على إدارة الحوار وتوجيهه نحو تحقيق الهدف التربوي المنشود في ضوء الاتجاهات المعاصرة للمعلمين (ص ١٧٠).

٢- **أساليب التنمية المهنية العملية:**

من أهم الأساليب العملية المتبعة في التنمية المهنية للمعلمين ما يلي:

أ- **ورش العمل التدريبية:** نموذج لتدريب المجموعات الصغيرة يتم فيها العمل بشكل تعاوني وجاد لإنجاز مشروع معين وفق جدول عمل منظم؛ لوضع إطار عام للعمل أو أدوات تعليمية يستفاد منها في العملية التعليمية، فضلًا عن المتغيرات التي تحدث للأفراد في أثناء عملهم بالورشة، ومن ثم الوصول إلى الحلول المناسبة للمشكلات التعليمية.

ب- **الزيارات الميدانية:** تهدف إلى إتاحة الفرصة للمتدربين للمشاهدة المباشرة للعمليات والمواقف التي لا يمكن استعادتها أو إنتاجها في موقع التدريب، وبذلك تكون الزيارات الميدانية بمثابة جولة مخطط لها بطريقة عملية خارج نطاق مكان التدريب الأساسي، كما تتراوح مدتها وفقًا لأهدافها، فقد تكون لمدة ساعة واحدة أو أقل، وقد تمتد لعدة أيام أو أسابيع، مجموعات العمل: أسلوب يهتم بتقسيم المتدربين على مجموعات فرعية لغرض التفاعل مع مشاكلهم أو تمرينهم على مهارة أو موقف من مواقف التدريس أو الإدارة أو حالة من تلك الحالات، وتقوم كل مجموعة باختيار منسقها، وبعد الانتهاء من العمل تعود المجموعات إلى القاعة الدراسية لمناقشة قراراتها بصورة جماعية.

ج- **تمثيل الأدوار:** يعتبر هذا الأسلوب أسلوبًا معمليًا لتدريب المتدربين على الأدوار والمهام والمسؤوليات والمواقف الموجودة في بيئة الأعمال الحقيقية أو أنه يسمح بقيام المتدرب بتمثيل دور شخص ما يتصرف كما يعتقد بأن ذلك الشخص يتصرف في أدائه لذلك الدور، ويقوم المتدرب بالمشاركة في أداء الدور مع بعض زملائه أو مع بقية المتدربين الذين يقومون بمتابعة تمثيله من خلال الملاحظة العملية لتوفير التغذية الراجعة (حسونة، ٢٠٠٥م، ص ٢٤).

٣- **أساليب التنمية المهنية ذات الطابع الذاتي (التدريب عن بعد)** وتشير نعمت بن سعود (٢٠١٠م):

أ- **التنمية المهنية الذاتية:** يتم خلال قيام الفرد بتدريب نفسه بدءًا بالتخطيط للتدريب مرورًا بالتنفيذ والتقويم الذاتي وانتهاءً بالمتابعة لأثر التدريب على أدائه تحسينًا وتطويرًا.

ب-**التعليم المبرمج:** يكرسها أسلوب مفهوم التعلم الذاتي، حيث يتحمل المتدرب مسؤوليات أساسية في تنمية نفسه ويكتسب المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لتنمية وتطوير أدائه من خلال قيامه بمجموعة من الخطوات المرتبة والتي خططت بعناية بشكل مسبق.

ج- **تكنولوجيا المؤتمرات المرئية:** يعتمد على اجتماع المدربين بالمتدربين من خلال تكنولوجيا المؤتمرات المرئية، فالمدرب يقوم بعملية التنمية المهنية من خلال برنامج يتم بثه بشكل مباشر لمجموعة من المتدربين المنتشرين في أماكن متباعدة، ويتم الحوار

والمناقشة وتقديم الإجابات على جميع استفسارات وتساؤلات المتدربين من خلال تطبيقات مصاحبة لهذه التكنولوجيا (ص ص ١٠٨-١٠٩).

مقومات التنمية المهنية للمعلم:

ويشير عبد القوي (٢٠١٧م)، إلى أهمية التنمية المهنية للمعلم وضرورتها، فإنها يجب ألا تتم كرد فعل لوجود حاجات معينة أو مشكلات معينة لدى المعلمين، وإنما يجب أن تتم بشكل دوري ومستمر، ولتحقيق ذلك فإنه يجب توافر مجموعة من المقومات من أهمها:

- الاهتمام بوضع التنمية المهنية للمعلم كبعد أساسي من أبعاد أي إستراتيجية لتطوير التعليم كيفيًا كان أم نوعيًا.
- وجود مؤسسات مهنية متخصصة ترعى مصالح المعلمين وتهتم بقضية نموهم المهني، وتحدد احتياجاتهم، وتضع المعايير الواجب توافرها لديهم وفي برامج التنمية المهنية التي تقدم لهم، مثل: الأكاديمية المهنية للمعلمين، وهيئة الجودة والاعتماد، واتحادات ونقابات المعلمين.
- انتشار ثقافة التنمية المهنية للمعلمين بحيث يتقبلون فكرة التنمية المهنية ويكون لديهم الحماس الكافي والإيجابية اللازمة لممارسة أساليب التنمية المهنية المختلفة، ويكونون على استعداد لنقد ممارستهم نقدًا ذاتيًا، وتقبل ملاحظات زملائهم وتبادل الخبرات معهم، والتخلي عن أساليب التدريس التقليدية، والتطلع دائمًا إلى التغيير والتجديد في الممارسات التربوية المختلفة.
- الاهتمام بالدور التدريبي للموجه والمشرف التربوي، والعمل على تأهيل الموجهين والمشرفين للقيام بهذا الدور بشكل جيد.
- توفير الوقت اللازم للتنمية المهنية للمعلمين من جانب إدارات المدارس والدعم المادي والمعنوي لتشجيعهم على الانخراط في برامج التنمية المهنية المختلفة.
- المشاركة المجتمعية الفعالة في عمليات التنمية المهنية للمعلمين.
- تحديد معايير واضحة ومستويات محددة لأداء المعلمين وممارستهم المهنية تعمل على التقييم الموضوعي لأدائهم والنقد الذاتي لأنفسهم، وتحديد أهداف التنمية المهنية مشتقة من هذه المعايير (ص ١٢).

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: بناءً على مشكلة الدراسة وأسئلتها، فإن المنهج الملائم للدراسة هو المنهج الوصفي.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من معلمات ذوي الاحتياجات الخاصة بمدينة الرياض البالغ عددهن (١٩١٥) معلمة، حسب الإحصائية الصادرة من موقع وزارة التعليم (وزارة التعليم، ١٤٣٩هـ).

عينة الدراسة: تم تحديد حجم عينة البحث وفق المعالم التي تم تحديدها في ضوء حجم المجتمع محل البحث وعددهن (١٩١٥) معلمة، حيث درجة الثقة (٩٥%)، نسبة الخطأ المسموح به بحدود (٥%)، ودرجة الصلاحية (٢%)، وقد أسفرت النتائج عن أن حجم العينة من معلمات ذوي الاحتياجات الخاصة بمدينة الرياض بالمجتمع محل البحث يجب ألا يقل عن (٣٢٠) معلمة.

أدوات الدراسة وإجراءاتها: استخدمت الباحثة الاستبانة أداة للوصول إلى تصور مقترح للتنمية المهنية لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء الاتجاهات المعاصرة.

تصميم الأداة:

بعد اطلاع الباحثة على البحوث والدراسات السابقة، وعلى إثر ذلك قامت بإعداد استبانة مناسبة لأهداف وأسئلة وعينة الدراسة والتي اشتملت على المحاور التالية:

- المحور الأول: واقع برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.

- المحور الثاني: معوقات تنفيذ برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.
- المحور الثالث: آليات تفعيل برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.

ولقد تكونت عبارات الاستبانة في صورتها المبدئية من (٥٦) عبارة، انظر ملحق رقم (١)، وبعد تحكيم الاستبانة تم حذف بعض العبارات التي أجمع (٧٠%) من المحكمين عليها، وإضافة وتعديل بعض العبارات بناءً على إجماع نفس النسبة على ذلك.

وقد بلغت عبارات الاستبانة في صورتها النهائية (٥٠) عبارة، موزعة على المحاور التالية:

- بلغت عبارات المحور الأول: واقع برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة (١٨) عبارة.
- بلغت عبارات المحور الثاني: معوقات تنفيذ برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة (١٦) عبارة.
- بلغت عبارات المحور الثالث: آليات تفعيل برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة (١٦) عبارة.

وقد تم استخدام مقياس ليكرت الثلاثي لتقييم إجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة، بحيث تأخذ درجة الموافقة (موافق) على (٣) درجات، ودرجة الموافقة (محايد) على (٢) درجة، ودرجة الموافقة (غير موافق) على (١) درجة واحدة، وتم تصنيف الإجابات إلى ثلاثة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية: طول الفئة = (أكبر قيمة - أقل قيمة)/ عدد بدائل الإجابة = ٣-١/٣=٠,٦٧، لنحصل على التصنيف المشار إليه في الجدول التالي:

جدول (١) درجة الموافقة

درجة الموافقة	موافق	محايد	غير موافق
المتوسط الحسابي	من (٢,٣٤) إلى (٣)	من (١,٦٧) إلى أقل من (٢,٣٤)	من (١) إلى أقل من (١,٦٧)

صدق أداة الدراسة:

يعد الصدق إحدى الخصائص المهمة في الحكم على صلاحية أداة الدراسة، وهو أكثر الصفات التي يجب أن تتصف بها الأداة، ويعني الصدق جودة الأداة بوصفها أداة لقياس ما وضعت لقياسه، والسمة المراد قياسها ويتضمن صدق المقياس ما يلي:

١- **صدق المحكمين:** قامت الباحثة بعرض أداة الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من أعضاء هيئة وأساتذة الجامعات المختصين؛ من أجل الكشف عن مدى صدق فقرات الأداة وملاءمتها لقياس ما وضعت من حيث:

- مدى ملاءمة العبارات للمحور الذي وضعت فيه.
- مدى مناسبة العبارة للسمة التي تقيسها.
- سلامة ووضوح الصياغة اللغوية للفقرات.

حيث تم الأخذ بملاحظاتهم وآرائهم في إعداد الاستبانة في صورتها النهائية وتقدير الوزن النسبي لمحاور الاستبانة، ولقد تم اعتماد الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق (٧٠%) من المحكمين وحذف الفقرات التي لم تحصل على هذه النسبة من الاتفاق.

٢- **صدق البناء:** للوصول إلى صدق عبارات الاستبانة تم استخدام طريقة صدق المحتوى، وقد تمّثلت في آراء المحكمين، وطريقة صدق البناء، ويعبّر عنه بقدرة كلّ عبارة في الاستبانة على الإسهام في الدرجة الكلية، ويعبّر عن ذلك إحصائيًا بمعامل ارتباط العبارة بالدرجة

الكلية للاستبانة، بغض النظر عن معنى هذا الارتباط وظيفيًا، وتم حساب صدق الفقرات من خلال استخدام محك معامل ارتباط للفصل بين العبارات التي ستبقى في الاستبانة، وتلك التي يجب أن تحذف، ويتم تحديد هذا المحك من قبل الباحثة تبعًا لأهداف القياس أو المدى المرغوب لديه في امتلاك السمة بالنسبة للعينة، وللحصول على أكثر العبارات صدقًا بنائيًا، واعتمدت الباحثة محك دلالة معامل للفصل بين العبارات، واستقرت الاستبانة على (٥٠) عبارة، وتم استبعاد (٦) عبارات، والجدول التالي يوضح ارتباط درجات العبارات التي استقرت في الاستبانة بالدرجة الكلية.

واعتمدت الباحثة في حساب صدق أداة البحث على أسلوب الصدق الثنائي الذي يهدف التعرف على مدى الاتساق الداخلي لأداة البحث من خلال معامل بيرسون الداخلي Pearson "Correlation" بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لباقي العبارات في فقرات الاستبانة التي تنتمي إليها؛ لقياس مدى صلاحية العبارات المتضمنة في أداة البحث بمعنى "صدق المضمون"، وكذلك الاتساق بين الدرجة الكلية للاستبانة ودرجة كل محور من محاور الاستبانة كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (٢) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول "واقع برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة" بالدرجة الكلية

العبارة	معامل الارتباط	الدلالة	العبارة	معامل الارتباط	الدلالة
١	٠,٨٠	٠,٠١	١٠	٠,٨٩	٠,٠١
٢	٠,٨٩	٠,٠١	١١	٠,٨٥	٠,٠١
٣	٠,٨٤	٠,٠١	١٢	٠,٨٢	٠,٠١
٤	٠,٨٦	٠,٠١	١٣	٠,٨١	٠,٠١
٥	٠,٧٨	٠,٠١	١٤	٠,٨٤	٠,٠١
٦	٠,٨٥	٠,٠١	١٥	٠,٨٣	٠,٠١
٧	٠,٨٠	٠,٠١	١٦	٠,٨٧	٠,٠١
٨	٠,٨٣	٠,٠١	١٧	٠,٨٥	٠,٠١
٩	٠,٨١	٠,٠١	١٨	٠,٨٩	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق، ارتباط جميع عبارات المحور الأول للاستبانة مع الدرجة الكلية للمحور بارتباطات موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)؛ ما يعني أن جميع عبارات المحور تتمتع بدرجة صدق مرتفعة.

جدول (٣) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني "معوقات تنفيذ برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة" بالدرجة الكلية

العبارة	معامل الارتباط	الدلالة	العبارة	معامل الارتباط	الدلالة
١	٠,٨٩	٠,٠١	٩	٠,٧٨	٠,٠١
٢	٠,٨٦	٠,٠١	١٠	٠,٨٥	٠,٠١
٣	٠,٨٤	٠,٠١	١١	٠,٨٠	٠,٠١
٤	٠,٨٦	٠,٠١	١٢	٠,٨٣	٠,٠١

٥	٠,٨٠	٠,٠١	١٣	٠,٨١	٠,٠١
٦	٠,٨٣	٠,٠١	١٤	٠,٨٠	٠,٠١
٧	٠,٨٦	٠,٠١	١٥	٠,٨٣	٠,٠١
٨	٠,٨٠	٠,٠١	١٦	٠,٨٦	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق، ارتباط جميع عبارات المحور الثاني للاستبانة مع الدرجة الكلية للمحور بارتباطات موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)؛ ما يعني أن جميع عبارات المحور تتمتع بدرجة صدق مرتفعة.

جدول (٤) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثالث "آليات تفعيل برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة" بالدرجة الكلية

العبارة	معامل الارتباط	الدلالة	العبارة	معامل الارتباط	الدلالة
١	٠,٨٣	٠,٠١	٩	٠,٨٩	٠,٠١
٢	٠,٨٤	٠,٠١	١٠	٠,٨٢	٠,٠١
٣	٠,٨١	٠,٠١	١١	٠,٨٥	٠,٠١
٤	٠,٨٢	٠,٠١	١٢	٠,٨٣	٠,٠١
٥	٠,٨٦	٠,٠١	١٣	٠,٨١	٠,٠١
٦	٠,٧٩	٠,٠١	١٤	٠,٨٤	٠,٠١
٧	٠,٧٨	٠,٠١	١٥	٠,٨١	٠,٠١
٨	٠,٨١	٠,٠١	١٦	٠,٧٩	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق، ارتباط جميع عبارات المحور الثالث للاستبانة مع الدرجة الكلية للمحور بارتباطات موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)؛ ما يعني أن جميع عبارات المحور تتمتع بدرجة صدق مرتفعة.

ويتضح من الجداول السابقة، أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة ودالة إحصائيًا، ما يشير إلى أن جميع العبارات تتمتع بدرجة صدق مرتفعة، ويؤكد ذلك قوة الارتباط الداخلي بين جميع العبارات، كما قامت الباحثة بحساب مدى الاتساق الداخلي بين الدرجة الكلية للاستبانة ودرجة كل محور من محاور الاستبانة كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٥) معاملات ارتباط بيرسون لمحاور الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة

م	المحور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	واقع برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.	٠,٨٨	٠,٠١
٢	معوقات تنفيذ برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.	٠,٩١	٠,٠١
٣	آليات تفعيل برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.	٠,٨٦	٠,٠١

يتضح من الجدول (٥)، أن جميع المحاور دالة عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

ثبات أداة الدراسة:

عمدت الباحثة إلى حساب الثبات باستخدام طريقتين هما:

قامت الباحثة بحساب معامل الثبات عن طريق معامل الارتباط (ر)، باستخدام المعادلة العامة للارتباط معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown)

وبتطبيق المعادلة تبيّن أن معامل الارتباط لأدوات الدراسة كالتالي: ر= (٠,٨٥) وهو دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، وهي درجة مناسبة تدل على تمتع الاستبانة بمستوى ثبات مرتفع.

وقامت الباحثة باستخدام طريقة معامل "ألفا كرونباخ" (Cronbach's Alpha) لجميع محاور الاستبانة والدرجة الكلية كما في الجدول التالي:

جدول (٦) يوضح معامل "ألفا كرونباخ" لجميع محاور الاستبانة والدرجة الكلية

م	المحاور	عدد العبارات	معامل الثبات
١	واقع برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.	١٨	٠,٩٢
٢	معوقات تنفيذ برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.	١٦	٠,٩١
٣	آليات تفعيل برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.	١٦	٠,٩٠
معامل الثبات "ألفا" للعينة الكلية		٥٠	٠,٩١

يتضح من الجدول (٦)، أن قيمة معامل الثبات للدرجة الكلية للاستبانة (٠,٩١) وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات المقياس.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

مناقشة نتائج السؤال الأول وتفسيرها:

نصّ المحور الأول على: واقع برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة: تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة، كما تم ترتيب هذه الفقرات حسب المتوسط الحسابي لكلٍّ منها، وذلك كما يلي:

جدول (٧) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة البحث حول واقع برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة

الترتيب	م	العبارة	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			موافق		محايد		غير موافق				
			ك	%	ك	%	ك	%			
١	١٠	تخطط برامج التنمية المهنية على أساس التحديد الدقيق للاحتياجات التدريبية الفعلية.	٤٠٦	٩٤,٤١	١٨	٤,١٩	٦	١,٤٠	٢,٩٣	٠,٣٠٥	
٢	١	توجد معايير	٤٠٢	٩٣,٤٩	٢١	٤,٨٩	٧	١,٦٢	٢,٩٢	٠,٣٨٢	

الترتيب	م	العبارة	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			موافق		محايد		غير موافق				
			ك	%	ك	%	ك	%			
		واضحة للمساءلة على تأثير نتائج التدريب على مستوى التلاميذ وجودة الأداء المدرسي.									
٣	٥	تدعم إدارة المدرسة التنمية المهنية لمنسوبات المدرسة في أثناء العمل.	٤٠٠	٩٣,٠٢	٢١	٤,٨٩	٩	٢,٠٩	٢,٩١	٠,٣٥٣	
٤	١١	تساعد المعلمة على التكيف مع أدوارها الجديدة لكونها أصبحت موجهة وميسرة ومحفزة على التعلم ومشاركة في صنع القرار داخل مدرستها.	٤٠٣	٩٣,٧٢	١٦	٣,٧٢	١١	٢,٥٦	٢,٩١	٠,٣٦٣	موافق
٥	٢	يقوم التخطيط الزمني لبرامج وأنشطة التنمية المهنية على مراعاة سير المناهج والمقررات الدراسية وعدم الإخلال بها.	٣٩٦	٩٢,٠٩	٢٥	٥,٨٢	٩	٢,٠٩	٢,٩٠	٠,٣٦٤	موافق
٦	٧	توجد قاعدة	٣٨٣	٨٩,٠٧	٣٧	٨,٦١	١٠	٢,٣٢	٢,٨٧	٠,٤٠٢	موافق

الترتيب	م	العبارة	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			موافق		محايد		غير موافق				
			ك	%	ك	%	ك	%			
		معلومات عن أعداد المعلمات وتخصصاتهن ومؤهلاتهن واحتياجاتهن التدريبية.									
٧	٣	ترتبط خطة التنمية المهنية للمعلمات بخطة تحسين المدرسة.	٣٨١	٨٨,٦٠	٣٦	٨,٣٨	١٣	٣,٠٢	٢,٨٦	٠,٤٢٩	موافق
٨	٦	تلتزم وحدة التدريب بالعمل على تحقيق رؤية المدرسة ورسالتها.	٣٧٩	٨٨,١٣	٣٦	٨,٣٨	١٥	٣,٤٩	٢,٨٥	٠,٤٤٧	موافق
٩	٨	تقدم حوافز إثابة للمتميزات من المعلمات لتشجيعهن على التميز والإبداع في العمل.	٣٦٩	٨٥,٨١	٤٨	١١,١٧	١٣	٣,٠٢	٢,٨٣	٠,٤٥١	موافق
١٠	٤	تعتمد عملية تصميم برامج وأنشطة التنمية المهنية على الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمات.	٣٧٧	٨٧,٦٨	٣٥	٨,١٣	١٨	٤,١٩	٢,٨٣	٠,٤٧١	موافق
١١	٩	تتسم خطط تقويم ومتابعة	٣٧٩	٨٨,١٣	١٧	٣,٩٦	٣٤	٧,٩١	٢,٨٠	٠,٥٦٣	موافق

الترتيب	م	العبارة	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			موافق		محايد		غير موافق				
			ك	%	ك	%	ك	%			
		برامج التنمية المهنية بالصدق والموضوعية والثبات.									
١٢	١٤	تنفذ برامج التنمية المهنية باستخدام أساليب وإستراتيجيات حديثة قابلة للتطبيق.	٣٧٠	٨٦,٠٤	٣٦	٨,٣٨	٢٤	٥,٥٨	٢,٧٩	٠,٥١٩	موافق
١٣	١٦	تقوم برامج التنمية المهنية على أسس التعاون والمشاركة والعمل بروح الفريق وتبادل الخبرات والآراء.	٣٦٩	٨٥,٨١	١٣	٣,٠٢	٤٨	١١,١٧	٢,٧٥	٠,٦٤٣	موافق
١٤	١٨	توجد ميزانية مدرسية مخصصة لبرامج التنمية المهنية للمعلمات.	٣٥٤	٨٢,٣٢	٣٩	٩,٠٧	٣٧	٨,٦١	٢,٧٤	٠,٦٠٦	موافق
١٥	١٥	تؤمّن إدارة المدرسة الموارد المادية والبشرية لدعم التنمية المهنية.	٣٥٤	٨٢,٣٢	٣٧	٨,٦١	٣٩	٩,٠٧	٢,٧٣	٠,٦١٥	موافق
١٦	١٣	تتسم برامج التنمية المهنية بالمرونة بحيث يمكن	٣٥٨	٨٣,٢٦	٣٧	٨,٦١	٣٥	٨,١٣	٢,٧٣	٠,٦٣٩	موافق

الترتيب	م	العبارة	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			موافق		محايد		غير موافق				
			ك	%	ك	%	ك	%			
		إدخال تعديلات على الخطة الزمنية حسب الحاجة.									
١٧	١٢	تنمي قدرة المعلمات على تحمل المسؤولية وتطبيق الإستراتيجيات الحديثة في التدريس.	٣٦١	٨٣,٩٦	٢٣	٥,٣٤	٤٦	١٠,٧٠	٢,٧٣	٠,٦٤١	موافق
١٨	١٧	تعمل وحدة التدريب على مساعدة المعلمات الجدد على التكيف مع المناخ المدرسي.	٣٥١	٨١,٦٢	٣٨	٨,٨٣	٤١	٩,٥٣	٢,٧٢	٠,٦٢٧	موافق
العام									٢,٨٢	٠,٤٩٥	موافق

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

تضمن المحور الأول: واقع برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمات (١٨) عبارة، جاءت جميعها تحت درجة (موافق)، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها ما بين (٢,٩٣- ٢,٧٢)، وهذه المتوسطات تقع بالفئة الأولى من فئات المقياس المتدرج الثلاثي والتي تتراوح ما بين (٢,٣٤ إلى ٣)، وتشير النتائج السابقة إلى موافقة أفراد العينة على عبارات المحور الأول من محاور الاستبانة والمتعلق بواقع برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.

وعلى مستوى العبارات فقد جاءت العبارة رقم (١٠) في الترتيب الأول ومحتواها: "تخطط برامج التنمية المهنية على أساس التحديد الدقيق للاحتياجات التدريبية الفعلية" بين العبارات الخاصة بالمحور الأول، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٩٣)، وانحراف معياري (٠,٣٠٥)، وذلك يدل على أن هناك موافقة من أفراد العينة، حيث إن تحديد الاحتياجات هو من أهم الأسس التي يجب أن يقوم عليها التدريب تخطيطًا وتنفيذًا، وتتلخص أهميتها في اعتبارها اللبنة الأساسية التي يقوم عليها أي نشاط تدريبي، حيث إن تحديد الاحتياجات وقياسها قياسًا علميًا يعتبر الوسيلة المثلى التي تسهم في رفع كفاءة المعلمات في تأدية مهام وظائفهن وأعمالهن، ويعتبر المنطلق الذي من خلاله يمكن توجيه التدريب الوجهة الصحيحة، وطالما أن الاحتياجات التدريبية تتغير وتتنوع بتغير وتنوع

المواقف والظروف المحيطة بالمنظمة والمشكلات والمعوقات التي تصادفها، لذا فإن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عملية دائمة ومستمرة، كما أنها مهمة لفاعلية البرامج التدريبية.

كما جاءت العبارة رقم (١) في الترتيب الثاني ومحتواها: "توجد معايير واضحة للمساءلة على تأثير نتائج التدريب على مستوى التلاميذ وجودة الأداء المدرسي" بين العبارات الخاصة بالمحور الأول، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٩٢)، وانحراف معياري (٠,٣٢٨)، وذلك يدل على أن أفراد العينة يؤكدن على ضرورة أن تضع إدارة المدرسة أهدافًا واضحة تعمل على تحقيقها وقياسها عن طريق خطة واضحة لعملية تدريب المعلمات، حيث إن لبرامج التدريب التربوي المقننة أثرًا كبيرًا في النمو المهني للمعلمين يظهر في ثلاثة مجالات هي: الاتجاهات والمعلومات والمهارات وما تعكسه من تغير على مستوى الأداء نحو الأفضل، ومن ثم لا بد من وجود معايير واضحة ومحددة للمساءلة والمحاسبية على مدى تطبيق وتنفيذ ما تضمنه التدريب وتأثير ذلك على مستوى الطلاب والأداء المدرسي ككل.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كرستينا (Christine، 2005) والتي أكدت على ضرورة تقييم برامج التنمية المهنية في المدارس العامة، وأهمية وجود أهداف واضحة ومحددة لبرامج التنمية المهنية، وكذلك أهمية وجود خطة لبرامج التنمية المهنية تتفق مع رؤية ورسالة المدرسة، وأن هناك ارتباطًا قويًا بين تطبيق المعلم للمعارف والمهارات الجديدة وتحصيل الطلاب.

وجاءت العبارة رقم (٥) في الترتيب الثالث ومحتواها "تدعم إدارة المدرسة التنمية المهنية لمنسوبات المدرسة في أثناء العمل" بين العبارات الخاصة بالمحور الأول، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٩١)، وانحراف معياري (٠,٣٥٣)، وذلك يدل على تأكيد أفراد العينة على أهمية دور الإدارة المدرسية في تقديم الدعم والمساندة للمعلمات من خلال توفير برامج وأنشطة التنمية المهنية التي ترتقي بالمستوى التدريسي للمعلمات، ومن ثم تتحمل الإدارة المدرسية مسؤولية التنمية المهنية للمعلمات داخل المدرسة، وتتمثل في تحسين اتجاهات المعلمات تجاه التدريس والخبرات التعليمية وتشجيعهن على الاشتراك في أنشطة التنمية المهنية التي تلبي احتياجات المدرسة، وتنمية روح العمل الجماعي والاهتمام بوضع الخطط التي تكفل للمعلمة استخدام التكنولوجيا الجديدة وتكاملها في العملية التعليمية، وتشجيعها على التعلم الذاتي والمشاركة الإيجابية وتنمية مهارات اجتماعية مثل الاتصال والتعاون وروح الجماعة في العمل، وتشجيع المعلمات على فحص ودراسة تجاربهن وتقويمها، وإتاحة الفرصة للتفكير في أساليب تدريسهن وفي تنمية المهارات التعليمية والبحثية لديهن.

وجاءت العبارة رقم (١١) في الترتيب الرابع ومحتواها: "تساعد المعلمة على التكيف مع أدوارها الجديدة لكونها أصبحت موجهة وميسرة ومحفزة على التعلم والمشاركة في صنع القرار داخل مدرستها" بين العبارات الخاصة بالمحور الأول، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٩١)، وانحراف معياري (٠,٣٦٣)، وذلك يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على أهمية الدور الذي تقوم به برامج التنمية المهنية في مساعدة المعلمة على التعرف على طبيعة أدوارها ومهامها ومسؤولياتها، فدور المعلمة الحالي لم يعد يقتصر على نقل المعرفة فقط بل القدرة على توظيف المعرفة ومراعاة طبيعة طلابها وفروقهم الفردية واستخدام طرق تدريس حديثة ومتنوعة، وكذلك استخدام وسائل تعليمية في نشاطات مناسبة، وتعتمد التقويم الشامل الذي يمتد للنواحي المهاراتية والوجدانية بالإضافة للمعرفية، كما تمثل المعلمة في العصر الحديث عدة أدوار اجتماعية تساير روح العصر والتطور ومنها المعلمة ميسرة للحصول على المعرفة، وراعية للنمو الشامل للطلاب، وخبيرة وماهرة في مهنة التدريس والتعليم، ومسئولة عن الانضباط وحفظ النظام، ومرشدة نفسية.

وتتفق النتيجة السابقة مع ما توصلت إليه دراسة واتشارابورن خوانوانغ Watcharaporn Khuanwang، et al، (2016) والتي أكدت دور التنمية المهنية في اكتساب المعلم لمهارات معلم القرن الحادي، وكفاءة التدريس والبحث في العمل والتنمية الذاتية للتقدم المهني.

وجاءت العبارة رقم (٢) في الترتيب الخامس ومحتواها: "يقوم التخطيط الزمني لبرامج وأنشطة التنمية المهنية على مراعاة سير المناهج والمقررات الدراسية وعدم الإخلال بها" بين العبارات الخاصة بالمحور الأول، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٩٠)، وانحراف معياري (٠,٣٦٤)، وذلك يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على ضرورة أن تقوم عملية التخطيط لبرامج التنمية المهنية للمعلمات على مراعاة البيئة الخاصة لتنفيذ أنشطة التنمية المهنية وتأثيرها على الأداء المهني للمعلمات ومدى تأثيرها على سير المناهج الدراسية، وذلك حتى لا تؤثّر برامج التنمية المهنية للمعلمات على سير المنهج وتنفيذ الأنشطة والدروس المقررة خلال حضور المعلمات لبرامج التنمية المهنية.

وتتفق هذه النتيجة جزئيًا مع ما توصلت إليه دراسة كعكي(٢٠١٢م) والتي أكدت أن أهم معوقات التنمية المهنية تعارض مواعيد تنفيذ البرامج التدريبية مع المحاضرات يشكل عائقًا في الالتحاق بها، كما أن عدم تبليغ المعنيين قبلها بوقت كافٍ بمواعيد البرامج التدريبية يحد من التحاقهم بها.

وجاءت العبارة رقم (٧) في الترتيب السادس ومحتواها: "توجد قاعدة معلومات عن أعداد المعلمات وتخصصاتهن ومؤهلاتهن واحتياجاتهن التدريبية" بين العبارات الخاصة بالمحور الأول، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٨٧)، وانحراف معياري (٠,٤٠٢)، وذلك يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على أن من أهم متطلبات تنفيذ برامج التنمية المهنية على أسس علمية صحيحة هو قيام المدرسة بتكوين قاعدة بيانات تسهم في إعطاء معلومات كافية بأعداد المتدربات من المعلمات وتخصصاتهن والبرامج التدريبية التي يحتجنها حتى يتسنى لإدارة المدرسة تحديد عدد التدريبات الكافية، وكذلك تحديد نوعية التدريب والمدربين والوقت اللازم لذلك، حتى يكون كل ذلك مستندًا على معلومات وبيانات صحيحة من الواقع الفعلي داخل المدرسة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدته رشيدة الطاهر (٢٠١٠م) من أن أهم معوقات تنفيذ برامج التنمية المهنية للمعلمين تتمثل في عدم توافر قواعد بيانات دقيقة توضح البرامج التدريبية ومدى تواصلها والمستفيدين منها والاحتياجات التدريبية.

وجاءت العبارة رقم (٣) في الترتيب السابع ومحتواها: "ترتبط خطة التنمية المهنية للمعلمات بخطة تحسين المدرسة" بين العبارات الخاصة بالمحور الأول، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٨٦)، وانحراف معياري (٠,٤٢٩)، وذلك يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على ضرورة ارتباط الخطة الموضوعة للتنمية المهنية للمعلمات داخل المدرسة بالخطة الرئيسية للإصلاح والتطوير المدرسي الشامل حتى تتكامل عناصر المنظومة وتتكامل جوانب التحسين المدرسي، وبذلك لا بد أن تكون التنمية المهنية للمعلمات تعالج هذه الجوانب ويجب الربط بين وحدات التدريب والتنمية المهنية وجوانب الإصلاح بالمدرسة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه شحاتة (٢٠٠٥م) من ضرورة ارتباط غايات وأهداف نظام التنمية المهنية المدرسية بغايات وأهداف النظام التعليمي من خلال خطة مدرسية متكاملة الأركان.

وجاءت العبارة رقم (٦) في الترتيب الثامن ومحتواها: "تلتزم وحدة التدريب بالعمل على تحقيق رؤية المدرسة ورسالتها" بين العبارات الخاصة بالمحور الأول، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٨٥)، وانحراف معياري (٠,٤٤٧)، وذلك يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على ضرورة أن تكون هناك رؤية مشتركة بين المدرسة وأهداف برامج التنمية المهنية للمعلمات ويشترك الجميع فى وضعها، وكذلك متابعة رؤية ورسالة المدرسة بصفة دورية وتعديلها بما يتناسب مع المتغيرات المعاصرة التي تحيط بالمدرسة، ومن ثم فإن من الأهداف الرئيسية التي تسعى وحدة التدريب إلى تحقيقها من خلال برامج التنمية المهنية التي تقدمها هي نشر وتدعيم رؤية المدرسة ورسالتها بين المعلمات.

كما يتفق مع ما أورده جمعة وعيسان (٢٠٠٥م)، من ضرورة جعل المدرسة وحدة للتنمية المهنية للمعلمين يتطلب وضع خطة عمل لتحديد الاحتياجات التدريبية التي تتفق مع التنمية المستدامة للمجتمع المدرسي، وذلك من خلال رسم خطة إستراتيجية للمدرسة تتحدد منها الرؤية والرسالة والإطار المفاهيمي المستند على تدريب المعلم في أثناء الخدمة في ضوء التنمية المستدامة ووضع خطة تنفيذية، وتحديد الموارد المالية والبشرية التي تسهم في تحقيق الرؤية والإطار المفاهيمي.

وجاءت العبارة رقم (٨) في الترتيب التاسع ومحتواها: "تقدم حوافز إثابة للمتميزات من المعلمات لتشجيعهن على التميز والإبداع في العمل" بين العبارات الخاصة بالمحور الأول، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٨٣)، وانحراف معياري (٠,٤٥١)، وذلك يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة، وللإدارة المدرسية دور مهم في تشجيع المعلمات على التعلم المستمر الذاتي عن طريق التحفيز المباشر بنصح المعلمات، كما أن المعلمة تتحفز للتغيير واكتساب الجديد بالدورات التدريبية والورش التي يقيمها المدير لتطبيقها داخل المدرسة أو عن طريق إلحاقه للمعلمات بالدورات الخارجية، وإشراك المعلمات باقتراح مواضيع الورش وبالسماح لهم بتنفيذ بعضها لزملائهن، فكل ما سبق يشعر المعلمة بأهميته في المؤسسة التعليمية وأنها محط اهتمام الإدارة؛ ما يدفعها للالتزام بمسؤولياتها، ومن جانب آخر تلعب الحوافز دورًا ملحوظًا في رفع قابلية المعلمات للتعليم، فالمعلمة التي تتقاضى أجرًا مناسبًا مع العمل الذي تؤديه تشعر بالرضا حول إدارة المؤسسة؛ ما يقلل من فرص التذمر وفقدان الرغبة في العمل.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه نسيرين عبد الغني ومنال محمد (٢٠١٥م) من ضرورة ارتباط برامج التنمية المهنية بأهداف الترقي الوظيفي: وتكون من أجل حصول المعلمين على حوافز أو لترقيتهم إلى مناصب إدارية أعلى بهدف تعريفهم بمتطلبات العمل الجديد.

بينما جاءت العبارة رقم (١٧) في الترتيب الثامن عشر والأخير ومحتواها: "تعمل وحدة التدريب على مساعدة المعلمات حديثات التعيين على التكيف مع المناخ المدرسي" بين العبارات الخاصة بالمحور الأول، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٧٢)، وانحراف معياري (٠,٦٢٧)، وذلك يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على أهمية الدور الذي تقوم به البرامج التدريبية التي تقدمها وحدة التدريب للمعلمات حديثات التعيين للتكيف والانخراط في بيئة المدرسة والإلمام بالمهام والمسؤوليات ومعرفة كيفية أدائها على أكمل وجه.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أورده شحاتة (٢٠٠٥م)، من أن برامج التنمية المهنية تعمل على تحسين اتجاهات المعلمين الجدد نحو المهنة والأداء وتنمية الاتجاه الإيجابي للشعور بالانتماء للمدرسة والرضا عنها ومساعدتهم على التكيف المهني داخل البيئة المدرسية.

وتتفق نتائج هذا المحور مع ما أشار إليه أحمد (٢٠١٦م)، من أن الهدف من التنمية المهنية ليس توفير الخبرات والمهارات للمعلمين فحسب وإنما غرس الشعور في أنفسهم بالرغبة في تحسين قدراتهم ومهاراتهم تبعًا لمتغيرات العصر، وتعديل الممارسات المهنية للمعلم والمفاهيم الخاصة بالعاملين بالمدرسة نحو غاية مقصودة بقصد تحسين وتنمية وتعليم الطالب، وتأهيل المعلمين غير المؤهلين عمليًا وتربويًا خاصة لمن لم يعدوا أصلًا لمهنة التدريس، ورفع مستوى أدائه وزيادة قدرته على التفكير المبدع، وتنمية الاتجاهات الإيجابية لديه نحو تقدير عمله ودوره في زيادة الاستقرار التنظيمي وزيادة الفعالية التنظيمية، وترسيخ مبدأ الرقابة الذاتية وتنمية الاتجاهات نحو مهنة التدريس، وتنمية المعلم شخصيًا وتطور قدراته وكفايته الأكاديمية والسلوكية والعلمية والتي ترتبط بأدواره ومهامه ومسؤولياته التعليمية والإدارية المساندة لعمليات التعلم.

مناقشة نتائج السؤال الثاني وتفسيرها:

تناول السؤال الثاني: معوقات تنفيذ برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة: وتم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري

لإجابات أفراد عينة الدراسة حول معوقات تنفيذ برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة، كما تم ترتيب هذه الفقرات حسب المتوسط الحسابي لكلٍّ منها، وذلك كما يلي:

جدول (٨) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والإنحراف المعياري لإجابات أفراد عينة البحث حول معوقات تنفيذ برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوى الاحتياجات الخاصة

الترتيب	م	العبارة	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			موافق		محايد		غير موافق				
			ك	%	ك	%	ك	%			
١	٨	ضعف اهتمام الإدارة بعمل حصر وتلخيص للاحتياجات التدريبية للمعلمين.	٣٩٨	٩٢,٥٦	١٧	٣,٩٦	١٥	٣,٤٨	٢,٨٩	٠,٤٠٩	موافق
٢	١٥	قيام التخطيط للبرامج على العشوائية نتيجة لضعف توافر قاعدة معلومات عن العملية التدريبية.	٣٨٨	٩٠,٢٣	٢٨	٦,٥١	١٤	٣,٢٥	٢,٨٧	٠,٤٢٣	موافق
٣	١١	ضعف ارتباط البرامج التدريبية المقدمة للمعلمات بتخصصاتهن التي يُدرسنها.	٣٧٢	٨٦,٥١	٣٩	٩,٠٧	١٩	٤,٤١	٢,٨٢	٠,٤٨٦	موافق
٤	٩	ضعف اعتماد الإدارة على التخطيط والتنظيم والتنفيذ الجيد للخطط الموضوعة للتدريب.	٣٧٩	٨٨,١٣	٢٦	٦,٠٤	٢٥	٥,٨١	٢,٨٢	٠,٥١٢	موافق
٥	١٦	لا توجد معايير واضحة يتم	٣٧٤	٨٦,٩٨	٣٤	٧,٩١	٢٢	٥,١١	٢,٨١	٠,٥٠٧	موافق

الترتيب	م	العبارة	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			موافق		محايد		غير موافق				
			ك	%	ك	%	ك	%			
		في ضوئها متابعة المعلمات اللاتي حصلن على تلك الدورات.									
٦	٣	تأثير التدريب خارج المدرسة على سير المنهج وإضاعة الوقت المخصص للتدريس.	٣٦٢	٨٤,١٨	٤٨	١١,١٦	٢٠	٤,٦٦	٢,٨٠	٠,٤٩٤	موافق
٧	١٠	ضعف مهارات التجديد والابتكار لدى المعلمات في استخدامهن للأجهزة الحديثة.	٣٦٥	٨٤,٨٨	٤٥	١٠,٤٧	٢٠	٤,٦٦	٢,٨٠	٠,٥٠٢	موافق
٨	١٢	قلة أعداد المدربين الأكفاء القادرين على تنفيذ البرامج التدريبية بنجاح.	٣٥٦	٨٢,٧٩	٤٨	١١,١٦	٢٦	٦,٠٤	٢,٧٧	٠,٥٤٨	موافق
٩	١	لا يوجد مكان مخصص لوحدة التنمية المهنية في المدرسة مزود بالتجهيزات اللازمة.	٣٥٧	٨٣,٠٢	٣٦	٨,٣٧	٣٧	٨,٦١	٢,٧٤	٠,٦٠٣	موافق

الترتيب	م	العبارة	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			موافق		محايد		غير موافق				
			ك	%	ك	%	ك	%			
١٠	٦	ضعف اهتمام المعلمات بالاشتراك في برامج التنمية المهنية التي توفرها المدرسة.	٣٥١	٨١,٦٢	٣٩	٩,٠٨	٤٠	٩,٣٠	٢,٧٢	٠,٦٢٢	موافق
١١	١٣	ضعف مسايرة البرامج التدريبية المقدمة للمعلمات للتغيرات المعرفية المتسارعة.	٣٤٢	٧٩,٥٣	٤٨	١١,١٧	٤٠	٩,٣٠	٢,٧٠	٠,٦٢٩	موافق
١٢	٢	ضعف الموارد المالية المخصصة للإنفاق على برامج وأنشطة التنمية المهنية للمعلمات.	٣٤٥	٨٠,٢٣	٤٠	٩,٣٠	٤٥	١٠,٤٧	٢,٧٠	٠,٦٤٩	موافق
١٣	٥	ضعف اهتمام الإدارة المدرسية بتوفير الاحتياجات التدريبية للمعلمات.	٣٤٦	٨٠,٤٧	٤٨	١١,١٦	٣٦	٨,٣٧	٢,٧٠	٠,٦٥٣	موافق
١٤	٧	وجود خبرات سابقة لدى المعلمات عن ضعف جدوى البرامج	٣٣٤	٧٧,٦٨	٥٧	١٣,٢٥	٣٩	٩,٠٧	٢,٦٩	٠,٦٣١	موافق

الترتيب	م	العبارة	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			موافق		محايد		غير موافق				
			ك	%	ك	%	ك	%			
		التدريبية المقدمة لهن.									
١٥	٤	ضعف مشاركة المعلمات في تحديد أنشطة وبرامج التنمية المهنية،	٣٤٠	٧٩,٠٧	٤٢	٩,٧٧	٤٨	١١,١٦	٢,٦٨	٠,٦٦٥	موافق
١٦	١٤	تركيز برامج التنمية المهنية على الجانب النظري دون الاهتمام بالجانب الفني والتقني.	٣٣١	٧٦,٩٧	٥٧	١٣,٢٥	٤٢	٩,٧٦	٢,٦٧	٠,٦٤٦	موافق
العام									٢,٧٦	٠,٥٦٧	موافق

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

تضمن السؤال الثاني: معوقات تنفيذ برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمات (١٦) عبارة، جاءت جميعها تحت درجة (موافق)، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها ما بين (٢,٨٩- ٢,٦٧)، وهذه المتوسطات تقع بالفئة الأولى من فئات المقياس المتدرج الثلاثي، والتي تتراوح ما بين (٢,٣٤ إلى ٣)، وتشير النتائج السابقة إلى موافقة أفراد العينة على عبارات المحور الأول من محاور الاستبانة والمتعلق بمعوقات تنفيذ برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمات.

وعلى مستوى العبارات، فقد جاءت العبارة رقم (٨) في الترتيب الأول ومحتواها: "ضعف اهتمام الإدارة بعمل حصر وتلخيص للاحتياجات التدريبية للمعلمات" بين العبارات الخاصة بالمحور الثاني، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٨٩)، وانحراف معياري (٠,٤٠٩)، وذلك يدل على أن هناك موافقة من أفراد العينة على أن عدم اهتمام الإدارة المدرسية بتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمات يعد من أهم معوقات تنفيذ برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث تتم عملية تحديد الاحتياجات التدريبية بناءً على تحديد دقيق لنواحي الضعف أو النقص الفنية أو الإنسانية، حالية أو محتملة في قدرات المعلمات أو معلوماتهن أو اتجاهاتهن أو مشكلات محددة يراد حلها، كما تتصف عملية تحديد الاحتياجات التدريبية بأنها عملية استمرارية ومرنة تواكب التغييرات التنظيمية أو التكنولوجية أو الإنسانية، وقد تحدث نتيجة الرغبة في الترقيات أو التنقلات أو التوسعات أو عمليات التطوير أو بسبب بعض المشكلات غير المتوقعة وغيرها من المستجدات التي تتطلب إعدادًا وتدريبًا ملائمًا ومستمرًا لمواجهتها.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدته دراسة الشمري (١٤٣٤هـ) على أن أهداف التنمية المهنية للمعلمين لا تتحقق إلا بتحديد متطلبات الكفاءة المهنية اللازمة لهم، واحتياجاتهم التربوية، ووضع آليات العمل الفعال التي تساعد على تشخيص مستويات أدائهم وتأهيلهم بصورة مستمرة، وذلك لاستيعاب المستجدات العلمية والتربوية.

كما تتفق مع ما أورده شنودة (٢٠٠٩م) بأنه لكي تصبح التنمية المهنية عملية استثمار فعال للموارد البشرية يلزم أن تنبع أهدافها من الاحتياجات الفعلية لكل مرحلة من مراحل النمو المهني للمعلم.

كما جاءت العبارة رقم (١٥) في الترتيب الثاني ومحتواها: "قيام التخطيط للبرامج على العشوائية نتيجة لضعف توافر قاعدة معلومات عن العملية التدريبية" بين العبارات الخاصة بالمحور الثاني، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٨٧)، وانحراف معياري (٠,٤٢٣)، وذلك يدل على أن أفراد العينة يؤكدن على ضرورة أن التخطيط السليم للبرامج التدريبية للمعلمات لا بد أن يستند على معلومات دقيقة وواضحة عن العملية التدريبية، وأن العشوائية في تخطيط البرامج التدريبية تؤدي إلى فشلها وعدم تحقيقها للأهداف الموضوعة والنتائج المرغوبة، ومن ثم فإنها تمثل معوقًا من معوقات تنفيذ برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أورده إسماعيل (٢٠٠٨م) من ضرورة أن تكون التنمية المهنية مبرمجة ومخططة مستقبلًا، ولا يمكن أن تكون عشوائية أو بردود الأفعال أو حتى استجابة لهيئة دولية مع ضرورة أن يركز التخطيط للتنمية المهنية على كيفية تحليل نقاط القوة ونقاط الضعف في منظومة إعداد المعلم، وذلك بغرض تحقيق أكبر قدر من فرص النمو المهني للمعلم.

وجاءت العبارة رقم (٥) في الترتيب الثالث ومحتواها: "ضعف ارتباط البرامج التدريبية المقدمة للمعلمات بتخصصاتهن التي يُدرسنها" بين العبارات الخاصة بالمحور الثاني، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٨٢)، وانحراف معياري (٠,٤٨٦)، وذلك يدل على تأكيد أفراد العينة على ضرورة ارتباط برامج التدريب والتنمية المهنية للمعلمات بالتخصصات التي يقمن بتدريسها، وذلك حتى تسهم في رفع الكفاءة المهنية للمعلمة عن طريق صقل مهاراتها التدريسية ومساعدتها على التأقلم مع العمل المدرسي، واطلاع المعلمة على الجديد والمستحدث في مجال طرق التعليم وتقنياته أو في محتوى المنهاج، وأن يحقق البرنامج التدريبي التطابق بين النظريات والممارسات العملية لتحقيق الأهداف بفعالية عالية، وذلك أن عدم ارتباط البرنامج التدريبي بتخصص المعلمة يجعل المعلمة لا تقبل عليه، ومن ثم لا تتحقق الاستفادة المطلوبة، ويمثل ذلك عائقًا أمام تنفيذ البرنامج التدريبي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (٢٠٠٣م)، من أن من أهم مشكلات برامج التنمية المهنية ما يتعلق بالمحتوى التدريبي وأهمها التكرار في معظم البرامج التدريبية، والمفارقة بين الأهداف الموضوعة للبرنامج ومحتواه، وعدم احتواء البرنامج التدريبي على ما يشجع المعلمين على التعلم الذاتي والنمو المهني، وعدم ملاءمة الخطة الزمنية المحددة للبرنامج مع محتواه.

وجاءت العبارة رقم (٩) في الترتيب الرابع ومحتواها: "ضعف اعتماد الإدارة على التخطيط والتنظيم والتنفيذ الجيد للخطط الموضوعة للتدريب" بين العبارات الخاصة بالمحور الثاني، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٨٢)، وانحراف معياري (٠,٥١٢)، وذلك يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على أن عدم الاعتماد على التخطيط والتنظيم والتنفيذ الجيد للبرامج التدريبية المقدمة للمعلمات يؤدي إلى فشل هذه البرامج ويمثل معوقًا مهمًا من معوقات تنفيذ برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث إن عدم تحديد الاحتياجات التدريبية بطريقة عملية سليمة أو تحديدها بشكل غير دقيق يؤدي إلى أن يصبح التدريب مضيعة للوقت والجهد والمال، ويتم التخطيط للعملية التدريبية من خلال وضع سياسة سليمة للتدريب يتم ترجمتها في شكل

برامج تدريبية تحقق أهداف التدريب في حدود الإمكانات المتاحة، كما أن نجاح العملية التدريبية يقاس بمدى مقدرته على تحقيق رسالته ولا يمكن تحقيق الرسالة من دون التخطيط السليم المنظم من خلال التنبؤ بالاحتياجات المستقبلية للعمل التدريبي، ثم رسم خطة لتلبية تلك الاحتياجات، فهي مرحلة التفكير التي تسبق التنفيذ لأي عمل تدريبي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه سعد (٢٠٠٩م) من أن من أهم معوقات التنمية المهنية للمعلمين عدم التخطيط للبرامج التدريبية بناءً على أولويات أو احتياجات تدريبية فعلية، وغياب التنسيق بين الإدارة العامة للتدريب ومركز تطوير المناهج وبين مراكز التدريب، والتدريب بمعرفة غير المتخصصين وعدم اتباع أساليب وطرائق التدريب الحديثة.

وجاءت العبارة رقم (١٦) في الترتيب الخامس ومحتواها: "لا توجد معايير واضحة يتم فى ضوئها متابعة المعلمات اللاتي حصلن على تلك الدورات" بين العبارات الخاصة بالمحور الثاني، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٨١)، وانحراف معياري (٠,٥٠٧)، وذلك يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على أهمية وضرورة وجود معايير ومؤشرات واضحة ومحددة لمتابعة مدى تنفيذ المعلمات لأهداف الدورات والبرامج التدريبية التي حصلن عليها؛ ما يترتب عليه القدرة على تفعيل مبدأ المحاسبية والشفافية في تقييم أثر التدريب، وأن عدم وجود مثل هذه المعايير يفقد البرامج التدريبية لفاعليتها ويعد معوقًا من معوقات تنفيذها وتقييم آثارها ونتائجها.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أورده الطويل (٢٠٠٩م)، من أن الافتقار إلى المعايير الحاسمة في التقييم عن مدى استفادة المشاركين في برامج التدريب يؤدى إلى شكلية وروتينية التقويم وعدم استمراريته.

وجاءت العبارة رقم (٣) في الترتيب السادس ومحتواها: "تأثير التدريب خارج المدرسة على سير المنهج وإضاعة الوقت المخصص للتدريس" بين العبارات الخاصة بالمحور الثاني، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٨٠)، وانحراف معياري (٠,٤٩٤)، وذلك يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على ضرورة أن تقوم عملية التخطيط لبرامج التنمية المهنية للمعلمات على مراعاة البيئة الخاصة لتنفيذ أنشطة التنمية المهنية وتأثيرها على الأداء المهني للمعلمات ومدى تأثيرها على سير المناهج الدراسية، وذلك حتى لا تؤثّر برامج التنمية المهنية للمعلمات على سير المنهج وتنفيذ الأنشطة والدروس المقررة خلال حضور المعلمات لبرامج التنمية المهنية، حيث إن عدم مراعاة كل هذه الاعتبارات عند التخطيط لتنفيذ البرامج التدريبية يعد معوقًا لتنفيذ هذه البرامج، كما يؤثر بالسلب على سير المنهج وسير العملية التعليمية بالمدرسة؛ ما ينعكس أثره على مستوى الطلاب.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه شحاتة (٢٠٠٥م)، من أن عدم اختيار الوقت المناسب للتدريب ما يترتب عليه خروج المعلم خارج المدرسة للتدريب، وتعطل سير المنهج الدراسي، وتأثير ذلك على مستوي أداء التلاميذ.

وجاءت العبارة رقم (١٠) في الترتيب السابع ومحتواها: "ضعف مهارات التجديد والابتكار لدى المعلمات في استخدامهن للأجهزة الحديثة" بين العبارات الخاصة بالمحور الثاني، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٨٠)، وانحراف معياري (٠,٥٠٢)، وذلك يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على ضرورة تحلي المعلمة بمهارات استخدام الأجهزة الحديثة في التدريس، وقد تشعر المعلمات بنوع من القلق إزاء مهاراتهم التدريسية، خصوصًا في قدرتهم على دمج التقنية داخل فصولهم الدراسية بما يلبي حاجيات الطلاب ويحسن تعلمهم، واستخدام الأجهزة المحمولة في التعليم مثل اللوحيات والهواتف الذكية، وأن عدم قدرة المعلمات على امتلاك هذه المهارات يمثل أهم معوقات البرامج التدريبية التي تعتمد في كثير من الأحيان على مثل هذه الأجهزة في تنفيذ البرامج التدريبية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أوردته رشيدة الطاهر (٢٠١٠م)، من أن برامج التنمية المهنية توفر مصادر مختلفة لممارسة أنشطة النمو المهني الذاتي مثل: الإنترنت والتليفزيون التعليمي وأجهزة الحاسب الآلي والمكتبة المدرسية وغيرها من الأجهزة الحديثة.

وجاءت العبارة رقم (١٢) في الترتيب الثامن ومحتواها: "قلة أعداد المدربين الأكفاء القادرين على تنفيذ البرامج التدريبية بنجاح" بين العبارات الخاصة بالمحور الثاني، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٧٧)، وانحراف معياري (٠,٥٤٨)، وذلك يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على ضرورة أن يقوم على تنفيذ البرامج التدريبية المقدمة للمعلمات مجموعة من المدربين من ذوي الكفاءة، وأن عدم توافر مثل هذه الكفاءات من المدربين يعوق تنفيذ البرامج التدريبية.

وجاءت العبارة رقم (١) في الترتيب التاسع ومحتواها: "لا يوجد مكان مخصص لوحدة التنمية المهنية في المدرسة مزود بالتجهيزات اللازمة" بين العبارات الخاصة بالمحور الثاني، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٧٤)، وانحراف معياري (٠,٦٠٣)، وذلك يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على ضرورة أن تقوم الإدارة المدرسية بتوفير مكان مستقل ومجهز خاص بوحدة التنمية المهنية، وهذا يدل على أن توفير المكان المناسب والملائم لعملية التدريب وتوفير التجهيزات اللازمة من أهم عوامل نجاح عملية التدريب، حيث إنه من أهم عوامل ضعف برامج التنمية المهنية للمعلمين وعدم تنفيذها عدم وجود مكان مخصص لوحدة التدريب داخل المدرسة، بالإضافة إلى شكلية البرامج التدريبية وعدم تنفيذها وضعف توافقها مع الاحتياجات الفعلية للمعلمين.

بينما جاءت العبارة رقم (١٤) في الترتيب السادس عشر والأخير ومحتواها: "تركيز برامج التنمية المهنية على الجانب النظري دون الاهتمام بالجانب الفني والتقني" بين العبارات الخاصة بالمحور الثاني، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٦٧)، وانحراف معياري (٠,٦٤٦)، وذلك يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على ضرورة تركيز برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات التربية الخاصة على الجانب التطبيقي، وتحويل المعارف والمهارات إلى سلوك تطبيقي على أرض الواقع، والابتعاد عن العناية بالجانب النظري على حساب الجانب التطبيقي والتقني في تنفيذ البرامج التدريبية، حيث إن الاهتمام بالجانب النظري يمثل معوقًا من معوقات تحقيق برامج التنمية المهنية لأهدافها.

ويتفق ذلك مع ما أشار إليه شنودة (٢٠٠٩م) من اهتمام برامج التنمية المهنية بالجانب النظري وقلة الاهتمام بالجوانب العملية؛ ما يحد من قدرات القيادات المدرسية والمعلمين على المساهمة في تنفيذ خطط وبرامج الإصلاح التعليمي بشكل سليم.

وتتفق نتائج هذا المحور مع ما أورده إسماعيل (٢٠٠٨م) من أن برامج التنمية المهنية يجب أن تكون مبرمجة ومخططة مستقبلًا، ولا يمكن أن تكون عشوائية أو بردود الأفعال أو حتى استجابة لهيئة دولية مع ضرورة أن يركز التخطيط للتنمية المهنية على كيفية تحليل نقاط القوة، ونقاط الضعف في منظومة إعداد المعلم، وذلك بغرض تحقيق أكبر قدر من فرص النمو المهني للمعلم مع التغلب على المعوقات التي تعترض تنميته مهنيًا.

مناقشة نتائج السؤال الثالث وتفسيرها:

تناول السؤال الثالث: آليات تفعيل برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة، وتم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة الدراسة حول آليات تفعيل برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة، كما تم ترتيب هذه الفقرات حسب المتوسط الحسابي لكلٍّ منها، وذلك كما يلي:

جدول (٩) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة البحث حول آليات تفعيل برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة

الترتيب	م	العبارة	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			موافق		محايد		غير موافق				
			ك	%	ك	%	ك	%			
١	١٤	أن ترتبط البرامج التدريبية المقدمة للمعلمات بتخصصاتهن التي يُدرسنها.	٤٠٣	٩٣,٧٢	١٦	٣,٧٢	١١	٢,٥٦	٢,٩١	٠,٣٦٣	موافق
٢	١٣	أن تخفف أعباء المعلمة من الأعمال الإدارية والروتينية لضمان تفرغها للتدريس والتدريب.	٣٩٦	٩٢,٠٩	٢١	٤,٨٩	١٣	٣,٠٢	٢,٨٩	٠,٣٩٨	موافق
٣	٦	أن توضع معايير مناسبة لمتابعة مدى تنفيذ المعلمات بما قدم لهن خلال الدورات التدريبية.	٣٩١	٩٠,٩٣	٢٤	٥,٥٨	١٥	٣,٤٨	٢,٨٧	٠,٤٢٤	موافق
٤	٤	التأكيد على استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في التدريب.	٣٧٦	٨٧,٤٤	٣٩	٩,٠٧	١٥	٣,٤٨	٢,٨٤	٠,٤٥٣	موافق
٥	٢	أن تكون هناك رؤية واضحة للتدريب توضع في ضوء الاحتياجات الفعلية للمعلمات من خلال اشتراكهم في العملية	٣٧٥	٨٧,٢٠	٣٧	٨,٦١	١٨	٤,١٩	٢,٨٣	٠,٤٥٧	موافق

الترتيب	م	العبارة	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			موافق		محايد		غير موافق				
			ك	%	ك	%	ك	%			
		التدريبية.									
٦	١٦	أن تتضمن البرامج عقد دورات تدريبية للمعلمات لتنمية قدرتهن على استخدام الأساليب الحديثة في التدريس.	٣٦٩	٨٥,٨١	٤٣	١٠	١٨	٤,١٩	٢,٨٢	٠,٤٨٤	موافق
٧	٣	أن تركز البرامج على الجانبين النظري والفني في أثناء التدريب.	٣٧٩	٨٨,١٣	١٧	٣,٩٦	٣٤	٧,٩١	٢,٨٠	٠,٥٦٣	موافق
٨	١١	أن تطور برامج التدريب والتنمية المهنية لمسايرة التغيرات العالمية المعاصرة.	٣٦٢	٨٤,١٨	٤٤	١٠,٢٣	٢٤	٥,٥٨	٢,٧٩	٠,٥٣٠	موافق
٩	٧	أن تخصص مكان لوحدة التنمية المهنية في كل مدرسة مزود بالتجهيزات اللازمة.	٣٥٨	٨٣,٢٥	٤٩	١١,٣٩	١٣	٣,٠٢	٢,٧٨	٠,٥٢٩	موافق
١٠	١٥	العمل على عقد لقاءات دورية مع المعلمات للتعرف على المشكلات التي تقابلهن ومحاولة تقديم المساعدة لهن للتغلب	٣٥٨	٨٣,٢٥	٤٦	١٠,٧٠	٢٦	٦,٠٤	٢,٧٧	٠,٥٤٦	موافق

الترتيب	م	العبارة	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			موافق		محايد		غير موافق				
			ك	%	ك	%	ك	%			
		عليها.									
١١	٩	أن تهتم الإدارة المدرسية بتلبية الاحتياجات التدريبية للمعلمات.	٣٤٧	٨٠,٦٩	٥٨	١٣,٤٨	٢٥	٥,٨١	٢,٧٥	٠,٥٥٢	موافق
١٢	٥	أن يتوفر المدربون الجيدون لتنفيذ البرامج التدريبية بنجاح.	٣٤٨	٨٠,٩٣	٥٢	١٢,٠٩	٣٠	٦,٩٧	٢,٧٤	٠,٥٧٧	موافق
١٣	١	أن توفر قاعدة معلومات واضحة للقائمين على عملية التدريب حتى يتم التخطيط السليم لها.	٣٨٥	٨٩,٥٣	٣١	٧,٢٠	١٤	٣,٢٥	٢,٧٤	٠,٦٢١	موافق
١٤	١٢	أن تحدد معايير الأداء المطلوب سواء من المعلمات والإداريين ومقارنتها بالأداء العالمي.	٣٤١	٧٩,٣٠	٦٢	١٤,٤١	٢٧	٦,٢٨	٢,٧٣	٠,٥٦٩	موافق
١٥	٨	أن توفر الموارد المالية المخصصة للإنفاق على برامج وأنشطة التنمية المهنية للمعلمات.	٣٤٤	٨٠	٥٨	١٣,٤٨	٢٨	٦,٥١	٢,٧٣	٠,٥٧١	موافق
١٦	١٠	أن تحفز المعلمات على الالتحاق ببرامج التنمية المهنية من خلال ربطها بترقية المعلمة	٣٣٥	٧٧,٩٠	٦٨	١٥,٨١	٢٧	٦,٢٨	٢,٧٢	٠,٥٧٤	موافق

الترتيب	م	العبارة	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			موافق		محايد		غير موافق				
			ك	%	ك	%	ك	%			
		للدرجة الأعلى.									
العام									٢,٧٩	٠,٥١٩	موافق

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

تضمن المحور الثالث: آليات تفعيل برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمات (١٦) عبارة، جاءت جميعها تحت درجة (موافق)، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها ما بين (٢,٩١- ٢,٧٢)، وهذه المتوسطات تقع بالفئة الأولى من فئات المقياس المتدرج الثلاثي والتي تتراوح ما بين (٢,٣٤ إلى ٣)، وتشير النتائج السابقة إلى موافقة أفراد العينة على عبارات المحور الأول من محاور الاستبانة والمتعلق بآليات تفعيل برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمات.

وعلى مستوى العبارات فقد جاءت العبارة رقم (١٤) في الترتيب الأول ومحتواها: "أن ترتبط البرامج التدريبية المقدمة للمعلمات بتخصصاتهن التي يُدرسنها" بين العبارات الخاصة بالمحور الثالث، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٩١)، وانحراف معياري (٠,٣٦٣)، وذلك يدل على أن هناك موافقة من أفراد العينة على أن من أهم آليات تفعيل برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات التربية الخاصة هو ارتباط البرامج التدريبية بالمواد والتخصصات التي يدرسها المعلمات، وذلك حتى تكون ذات فائدة لهن من ناحية، وحتى تقبل عليها المعلمات من ناحية أخرى.

كما جاءت العبارة رقم (١٥) في الترتيب الثاني ومحتواها: "أن تخفف أعباء المعلمة من الأعمال الإدارية والروتينية لضمان تفرغها للتدريس والتدريب" بين العبارات الخاصة بالمحور الثالث، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٨٩)، وانحراف معياري (٠,٣٩٨)، وذلك يدل على أن أفراد العينة يؤكدن على ضرورة تخفيف الأعباء والمهام والمسؤوليات الإدارية والروتينية الملقاة على عاتق المعلمة، والتي تعوق من تفرغها للعملية التدريسية، وتعوق كذلك التحاقها ببرامج التنمية المهنية التي تقدم لها، ومن ثم فإن من أهم آليات تفعيل برامج التنمية المهنية لمعلمات التربية الخاصة هو تخفيف أعباء ومسؤوليات المعلمات.

وجاءت العبارة رقم (٦) في الترتيب الثالث ومحتواها: "أن توضع معايير مناسبة لمتابعة مدى تنفيذ المعلمات بما قدم لهن خلال الدورات التدريبية" بين العبارات الخاصة بالمحور الثالث، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٨٧)، وانحراف معياري (٠,٤٢٤)، وذلك يدل على تأكيد أفراد العينة على أن من أهم آليات تفعيل برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات التربية الخاصة هو وجود مجموعة واضحة ومحددة من المعايير والضوابط الحاكمة لهذه البرامج والتي من خلالها يمكن الحكم على مدى تنفيذ المعلمات لمحتوى هذه البرامج من عدمه على أرض الواقع.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أورده عبد القوي (٢٠١٧م) من ضرورة تحديد معايير واضحة ومستويات محددة لأداء المعلمين، وممارستهم المهنية تعمل على التقييم الموضوعي لأدائهم والنقد الذاتي لأنفسهم، وتحديد أهداف التنمية المهنية مشتقة من هذه المعايير.

وجاءت العبارة رقم (٤) في الترتيب الرابع ومحتواها: "التأكيد على استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة في التدريب" بين العبارات الخاصة بالمحور الثالث، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٨٤)، وانحراف معياري (٠,٤٥٣)، وذلك يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على تفعيل استخدام التكنولوجيا الحديثة في التدريب، وذلك انطلاقًا من أهمية استخدام التقنيات الحديثة في التعليم، وقد علق عليها كثير من المشتغلين في ميدان التقنيات التربوية آمالًا واسعة على الدور الذي

تلعبه في العملية التربوية والتدريبية، وتدريب المعلمات في مجالات إعداد الأهداف والمواد التعليمية وطرق التعليم المناسبة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه عبد القوي (٢٠١٧م) من ضرورة أن تتوافر في برامج التنمية المهنية القدرة على تنمية كفايات المعلمين والعاملين بالمدرسة على استخدام التكنولوجيا المتطورة ومصادر المعرفة المتنوعة.

وجاءت العبارة رقم (٢) في الترتيب الخامس ومحتواها: "أن تكون هناك رؤية واضحة للتدريب توضع في ضوء الاحتياجات الفعلية للمعلمات من خلال اشتراكهم في العملية التدريبية" بين العبارات الخاصة بالمحور الثالث، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٨٣)، وانحراف معياري (٠,٤٧٥)، وذلك يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على ضرورة مشاركة المعلمات في تحديد الاحتياجات التدريبية لهن، حيث تختلف الاحتياجات التدريبية لكل معلمة، وهذه الاحتياجات هي بمثابة الأسباب التي تدعو إلى تنظيم البرامج التدريبية باختلاف أشكالها فهناك برامج الإعداد، وبرامج التطوير والتجديد والتثقيف وغيرها، ومن هنا فإن تحديد الاحتياجات التدريبية يعتبر من العناصر الأساسية في تصميم التدريب الدقيق لمقابلة هذه الاحتياجات، ويساعد على جعل النشاط التدريبي نشاطًا هادفًا ذا معنى للمتدربين، ويجعله نشاطًا واقعيًا يوفر كثيرًا من الجهود والنفقات، ولكي يحقق التدريب أهدافه يجب أن يعتمد على نشاط أو جهد مخطط هادف، يقوم على الدراسة العملية والعلمية للكشف عن الاحتياجات التدريبية، حيث إن مشكلة التدريب إنما تتركز في كثير من الأحيان في عدم تحديد الاحتياجات التدريبية الدقيقة التي تليها البرامج التدريبية، ومن ثم فإن الجهد التدريبي يفقد هدفه الدقيق، وبالتالي يحدث التشتت والضياع.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه جابر (٢٠٠٠م) من ضرورة واقعية التدريب داخل المدرسة؛ لأنه يلبي احتياجات فعلية واقعية للعاملين بالمدرسة، كذلك فإنها تتناول بعض الموضوعات التي ترتبط بأدوار ومهام المعلمين وتمكنهم من ممارستها عمليًا.

وجاءت العبارة رقم (١٦) في الترتيب السادس ومحتواها: "أن تتضمن البرامج عقد دورات تدريبية للمعلمات لتنمية قدرتهن على استخدام الأساليب الحديثة في التدريس" بين العبارات الخاصة بالمحور الثالث، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٨٢)، وانحراف معياري (٠,٤٨٤)، وذلك يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على ضرورة أن تتضمن البرامج التدريبية المقدمة لمعلمات التربية الخاصة برامج ودورات تدريبية عن كيفية استخدام وتطبيق الأساليب الحديثة في التدريس، وذلك اعتمادًا على أنّ العالم في العصر الحالي يقفُ على باب كبير من التطوّر العلمي والتكنولوجي، فعلى الرغم من اختلاف الطريقة المتّبعة لتوصيلِ المعلومة إلى الآخرين، فإنّ طرق التدريس الحديثة متنوعة ومختلفة قد تطوّرت من خلال تجارب وخبراتِ الآخرين، وجميع هذه الطرق رائعة في توصيلِ المعلومة، وعلى معلمات التربية الخاصة الإلمام بأكبر قدر من الأساليب الحديثة في التدريس.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه عبد الغني (٢٠١٥م)، أن التنمية المهنية للمعلمين تهدف إلى توفير الخبرات والمهارات وتجديد وتنمية معلومات ومعارف المعلم ومعرفته بأحدث التطورات في تقنيات التعليم وطرق التدريس ومساعدة المعلم على الربط بين النظرية والتطبيق.

وجاءت العبارة رقم (٣) في الترتيب السابع ومحتواها: "أن تركز البرامج على الجانبين النظري والفني في أثناء التدريب" بين العبارات الخاصة بالمحور الثالث، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٨٠)، وانحراف معياري (٠,٥٦٣)، وذلك يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على ضرورة أن تجمع البرامج والدورات التدريبية المقدمة لمعلمات التربية الخاصة بين الجانبين النظري والتطبيقي في محتواها، وذلك حتى تستطيع المعلمة أن تجمع بين المعرفة والمهارة وكيفية تطبيقها على أرض الواقع من خلال عرض النماذج والأمثلة التطبيقية التي توضح وترشد المعلمة للمقصود من المعلومة التي تم تقديمها نظريًا.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه دراسة دورثي غالاسي (Dorothy J. Galassi، 2003) من ضرورة اهتمام برامج التنمية المهنية بجميع العاملين المعلمين، وذلك لإكسابهم جميع الخبرات العملية والنظرية في مجالهم باعتبارهم قادة يقع على عاتقهم تحقيق أهداف العملية التعليمية.

وجاءت العبارة رقم (١١) في الترتيب الثامن ومحتواها: "أن تطور برامج التدريب والتنمية المهنية لمسايرة التغيرات العالمية المعاصرة" بين العبارات الخاصة بالمحور الثالث، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٧٩)، وانحراف معياري (٠,٥٣٠)، وذلك يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على ضرورة أن يتم تحديث ومراجعة البرامج التدريبية التي تقدم لمعلمات التربية الخاصة لتكون مسايرة للتطور المعرفي المتسارع في ضوء التغيرات العالمية المعاصرة في جميع مجالات العلم وتطبيقاته.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه عبد الحليم (٢٠٠٨م) من أن العالم أصبح قرية كونية صغيرة في ظل ثورة المعلومات والاتصالات، وتغير نمط الحياة بسرعة هائلة؛ ما يتطلب معه نوعية معينة من التعليم والتدريب، وهذا يتطلب النظر إلى البعد المستقبلي للتعليم والتخطيط، وبما أن المعلم يتوقف عليه نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها، ولكي يقوم المعلم بهذا الدور فإن نموه المهني يجب أن يكون مستمرًا وذاتيًا.

وجاءت العبارة رقم (٧) في الترتيب التاسع ومحتواها: "أن تخصص مكان لوحدة التنمية المهنية في كل مدرسة مزود بالتجهيزات اللازمة" بين العبارات الخاصة بالمحور الثالث، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٧٨)، وانحراف معياري (٠,٥٢٩)، وذلك يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على ضرورة وجود مكان محدد ومخصص لوحدة التدريب والتنمية المهنية للمعلمات، ومزود ومجهز بجميع المواد والأجهزة اللازمة، وذلك حتى تتمكن المعلمات من تنفيذ الدورات التدريبية بفاعلية، كما أن من شروط نجاح البرامج التدريبية توفر الأماكن الملائمة لتنفيذ هذه البرامج، وقد لا تتحقق الأهداف المقررة بسب سوء اختيار مكان التدريب، وقد يؤثر مناخ التدريب مثل حجرة الدراسة وترتيبات التدريب خارج المباني ومكان العمل وغير ذلك من المواقع في اختيار نوع النشاط، ويجب أن نتأكد من أن المناخ أو بيئة التدريب مجهزة بشكل كافٍ، مثل وجود المعدات السمعية والبصرية، وكذلك الساحات المفتوحة للنشاط، وتكون إجراءات التنظيم والترتيب تحت هيمنة المدرب، مع توفير الأجهزة والآلات المساعدة عند الحاجة إليها.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه سعد (٢٠٠٩م) من أهم الصعوبات التي يواجهها العاملون بالمجال التربوي في جميع مؤسسات التعليم هي الحصول على التدريب اللازم في ظل نقص تجهيزات قاعات التدريب من وسائل ومعينات سمعية وبصرية.

بينما جاءت العبارة رقم (١٠) في الترتيب السادس عشر والأخير ومحتواها: "أن تحفز المعلمات على الالتحاق ببرامج التنمية المهنية من خلال ربطها بترقية المعلمة للدرجة الأعلى" بين العبارات الخاصة بالمحور الثالث، وذلك بمتوسط حسابي (٢,٧٢)، وانحراف معياري (٠,٥٧٤)، وذلك يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على ضرورة توافر حوافز للمتدربات من معلمات التربية الخاصة، حيث إن توفر الحوافز المادية والمعنوية من الأشياء الضرورية التي ينبغي أن تتوفر في أي برنامج تدريب، قد يكون الالتحاق بالبرنامج التدريبي نفسه حافزًا للتدريب، وقد يكون في شهادة الانتهاء من البرنامج حافزًا، وقد يكون في المكافأة أو زيادة الراتب حافزًا آخر، أو في ربطه بالترقية للمرتبة والدرجة الأعلى، كما أن نوعية المتدربات أنفسهن أيضًا تستطيع أن تحدد نوعية الحوافز التي يمكن أن تمنح لهم، فالعمال في أدنى المستويات قد ترضيهم الحوافز المادية وتشبع حاجاتهم، بينما القيادات في المستويات العليا من التنظيمات قد يرضيهم مجرد الالتحاق ببرنامج تدريبي يهدف إلى إثراء معلوماتهم، لذلك كان من الضروري الاهتمام باختيار الحافز

الملائم لكل فئة من المتدربين، وتأتي أهمية الحافز في أنه أحد الأسباب التي تساعد على إنجاح البرامج التدريبية وضمان استفادة المتدربين منه أقصى استفادة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أكد عليه السيد (٢٠٠٨م)، ويرتبط إعداد برامج التدريب داخل المدارس بحركة التنظيم المدرسي، فالمدرسة التي تقوم بتدريب معلميها تحقق الكثير من المنافع في نوعية المعلم، وجودة التدريس، والقدرة على التجديد، وتحفيز المعلم، وتحسين معايير التلاميذ.

وتتفق نتائج هذا المحور مع ما أكد عليه جيل هيلسبي (Gill HELSBY، 1999) من ضرورة تمركز التدريب داخل المدرسة حول الواقع التعليمي المستمد من المدارس نفسها لتحسين وإصلاح هذا الواقع، وتحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين، وذلك من خلال تقويم أداء المعلمين، كما يجب أن ينتج عن التدريب تحسن يمكن قياسه سواء أكان في التطبيق أم المخرجات.

وكذلك تتفق مع ما أوردته رواية حسن (٢٠٠٢م) من ضرورة بناء برامج تنموية متكاملة وفعَّالة للمعلمين تسعى إلى تنميتهم داخل المدرسة، ومساعدة المعلمين الجدد على الانخراط في المدرسة والتكيف مع المهنة، ورفع معايير الأداء المتوقعة لمهنة التدريس (٢٨٦).

التوصيات:

- أن تقوم الإدارة المدرسية بتقييم نتائج برامج التنمية المهنية التي تقدم للمعلمات وأثرها على تحسن مستوى الطلاب.
- أن تعمل الإدارة المدرسية على التحديد الدقيق والواضح لأهداف ومهام وحدة التنمية المهنية ومجالاتها ووسائلها في ضوء الواقع وتحديات المستقبل.
- أن تتيح وحدة التنمية المهنية للمعلمات الاطلاع على أحدث النظريات التربوية والتعليمية والنفسية في مجال التعليم.
- أن تعمل وحدة التنمية المهنية للمعلمات على تنمية الكفايات المهنية والتخصصية والثقافية للمعلمات وبخاصة الجدد منهم.
- أن تعمل وحدة التنمية المهنية على نشر ثقافة التنمية المهنية الدائمة والمستمرة.
- ضرورة قيام الإدارة المدرسية بتنمية القدرة البحثية للمعلمات من خلال القيام بالبحوث والدراسات ذات العلاقة بالمشكلات التعليمية التي تواجههم داخل المدرسة.
- مساعدة المعلمات على التفاعل مع المجتمع المحلي بما يدعم العلاقة بينهما والمشاركة الفعالة في تحقيق الجودة بالمدرسة.
- أن تعمل وحدة التنمية المهنية على مساعدة المعلمات على امتلاك استراتيجيات التعلّم النشط ومهارات التعلّم الذاتي والتفكير العلمي من خلال ما تقدمه الوحدة من مشروعات وبرامج تدريبية.
- أن تراعي إدارة المدرسة الظروف البيئية وسير المناهج في تنفيذ أنشطة التنمية المهنية للمعلمات.
- أن تختص وحدة التدريب بالمدرسة بتوفير البرامج التدريبية اللازمة لدعم المهارات التدريسية للمعلمات.
- أن تعمل الإدارة المدرسية على وجود قاعدة معلومات خاصة بالمدرسة عن أعداد المتدربات وتخصصاتهن ومؤهلاتهن واحتياجاتهن التدريبية ونوعية المدربين.

المقترحات:

- إجراء دراسة ميدانية حول تقييم نتائج برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة في مجال التخصص.

- دراسة فاعلية برامج التنمية المهنية في رفع كفاءة استخدام التكنولوجيا لدى معلمات التربية الخاصة.
- دراسة دور وحدة التنمية المهنية المتمركزة على المدرسة في النمو المهني لمعلمات التربية الخاصة.
- دراسة دور الإدارة المدرسية في تحقيق النمو المهني لمعلمات التربية الخاصة.
- دراسة جودة برامج التنمية المهنية القائمة على المدرسة دراسة تقييمية.

المراجع

إبراهيم، رماز حمدي محمد (٢٠١٤م). الكفايات المهنية اللازمة لتنمية معلمة الروضة تنمية مستدامة في ضوء المعايير القومية لرياض الأطفال في مصر. مجلة الطفولة والتربية، ١٩(٦).

أحمد، محمد منصور. (٢٠١٦م). التخطيط الإستراتيجي لمتطلبات التنمية المهنية (S-BPD) في ضوء التوجهات العالمية الحديثة. المجلة التربوية. ٤٦(٢)، ص ص٢٤٥-٢٥٤.

إسماعيل، محمد أحمد محمد. (٢٠٠٨م). برامج التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي في ضوء مفاهيم الجودة ومعايير الاعتماد. ورقة مقدمة في مؤتمر تطوير التعليم الثانوي، القاهرة.

إمام، إيهاب السيد. (٢٠٠٨م) التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية في ضوء وظائف الجامعة. مجلة البحوث النفسية والتربوية،(٣)، ص ١٧٥.

جابر، عبد الحميد جابر (٢٠٠٠م). مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال والتنمية المهنية. القاهرة: دار الفكر العربي.

جمعة، ناريمان محمود وعيسان، صالحة عبد الله (٢٠٠٥م). إعداد المعلم في ضوء التنمية المستدامة دراسة مقارنة لبعض الاتجاهات العالمية المعاصرة وإمكانية الإفادة منها في سلطنة عمان. مجلة التربية والتنمية، ١٣(٣٣)، ص ص٢٠٥-٢٠٦.

حسن، رواية (٢٠٠٢م). مدخل استراتيجي لتخطيط الموارد البشرية. القاهرة: الدار الجامعية.

الحسنات، نجاح أحمد حسين (٢٠١٢م). صعوبات تطبيق برنامج التعليم التفاعلي المحوسب على تلاميذ المرحلة الدنيا بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وسبل علاجها. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

حسونة، محمد السيد (٢٠٠٥م). رؤى مستقبلية لتدريب المعلمين في ضوء المستويات القياسية العالمية". القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

خلف، أسماء أحمد (٢٠١٤م). تطوير الكفاءات التربوية للمعلمين في ضوء مدخل التدريب داخل المدرسة دراسة ميدانية. مجلة العلوم التربوية، (٣).

خليفة، خليفة عبد السميع. (٢٠١٢م). التنمية المهنية للمعلم العربي: (مفهومها، وأهدافها، وأسسها ومبادئها، وأساليبها). ورقة مقدمة في المؤتمر العلمي السادس، التنمية المهنية المستديمة للمعلم العربي، الفترة من ٢٣-٢٤ أبريل، كلية التربية، فرع الفيوم، جامعة القاهرة.

خليل، نبيل سعد (٢٠٠٩م). الإدارة المدرسية في الفكر الإداري المعاصر. القاهرة: دار للنشر والتوزيع.

الدوسري، نادية سالم بن سعد (٢٠١٤م) تحسين التنمية المهنية لمديري المدارس الثانوية السعودية في ضوء أفضل الممارسات Best Practice التدريبية: دراسة تحليلية. مجلة العلوم التربوية، ٢٢(٢)ج.

الزعبير، إبراهيم بن عبد الله (٢٠١٢م). فعالية برنامج للتنمية المهنية قائم على تطبيقات الأيزو بالمؤسسات التعليمية في تحسين جودة الحياة الوظيفية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة بالمملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية بالزقازيق، (٧٦)، ص ص١٦٤-١٧٠.

سعد، أحمد يوسف (٢٠٠٩م). اللامركزية في التعليم (متطلبات الإعداد المؤسسي). القاهرة: المكتبة العصرية.

سعود، نعمت عبد المجيد (٢٠١٠م). التنمية المهنية للمعلم والاتجاهات المعاصرة فاعلية وتفعيل. مسترجع من: http://www.edutrapedia.illaf.net/arabic/show_article.thtmI?id=710

سكران، محمد محمد (٢٠٠٥م).علي طريق التنمية المهنية المستمرة للمعلم العربي. ورقة مقدمة في المؤتمر العلمي السادس للتنمية المهنية المستديمة للمعلم العربي، الفترة من ٢٣ – ٢٤ أبريل، جامعة القاهرة، كلية التربية بالفيوم.

السيد، أسامة محمد (٢٠٠٨م). التخطيط الاستراتيجي وجودة التعليم واعتماده. القاهرة: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
شحاتة، حسن (٢٠٠٥م). التنمية المهنية للمعلمين في عصر العولمة. ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي السادس للتنمية المهنية المستديمة للمعلم العربي، الفترة من ٢٣- ٢٤ أبريل، جامعة القاهرة، كلية التربية بالفيوم.
الشربيني، فوزي (٢٠٠٥م). التنمية المهنية المستدامة لمعلم الجغرافيا لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين. ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي السادس، التنمية المهنية المستدامة للمعلم العربي، الفترة من ٢٣-٢٤ أبريل، كلية التربية، جامعة القاهرة.
الشمري، فواز بن هزاع (١٤٣٤هـ). أثر برنامج تدريبي مقترح للتنمية المهنية لمعلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
الشمري، مشعان بن ضيف الله بن مقبل و اللوقان، محمد بن فهد (٢٠١٥م). واقع التنمية المهنية للقادة التربويين في المدارس السعودية من وجهة نظر مديري المدارس: دراسة ميدانية. مجلة العلوم التربوية، ٢٣(١)، ص ص٥٨٧-٥٩٠.
شنودة، نخلة ناجي (٢٠٠٩م). كادر أعضاء هيئة التعليم ودوره في التنمية المهنية (دارسة ميدانية). القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
ضحاوي، بيومي محمد وحسين، سلامة عبد العظيم (٢٠٠٩م). التنمية المهنية للمعلمين مدخل جديد نحو إصلاح التعليم. القاهرة: دار الفكر العربي.
الطاهر، رشيدة السيد (٢٠١٠م). التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الاتجاهات العالمية تحديدات وطموحات. القاهرة: دار الجامعة الجديدة.
عبد الحليم، طارق حسن (٢٠٠٨م). التنمية المهنية للمعلمين في مصر علي ضوء الخبرة اليابانية والأمريكية والإنجليزية. القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.
عبد الرحمن، إيمان جميل (٢٠١٣م). درجة فاعلية أساليب برامج التنمية المهنية للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر المشرفين التربويين. دراسات: العلوم التربوية، ٤٠(١).
عبد الغني، نسرين محمد طه ومنال عبد النعيم محمد (٢٠١٥م). برنامج إرشادي للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين في ضوء تباينات مساراتهم المهنية: تصور مقترح. مجلة العلوم التربوية، ٢٣(٣)ج١، ص ص٣٨-٣٩.
عبد القوى، أشرف بهجات (٢٠١٧م). التدريس التأملي مدخل للتنمية المهنية للمعلم" رابطة التربويين العرب.
عبد المعطي، أحمد حسين؛ أحمد، أحمد زارع (٢٠١٢) التدريب الإلكتروني ودوره في تحقيق التنمية المهنية لمعلم الدراسات الاجتماعية "دراسة تقويمية"، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، أبو ظبي: جامعة الأمارات العربية المتحدة.
علي، رانيا عبد المعز (٢٠٠٥م). التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة، بمجال التربية البيئة بمصرفي ضوء الخبرات العالمية المعاصرة "دراسة تحليلية". ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي السادس للتنمية المهنية المستديمة للمعلم العربي، الفترة من ٢٣ - ٢٤ أبريل، كلية التربية بالفيوم، جامعة القاهرة.
العنزي، عياش عبد الله والشرعة، حسين سالم (٢٠١٧م). فعالية برنامج إرشادي مهني يستند إلى الاتجاه النظري التطوري لرفع مستوى الوعي المهني لدى طلاب الكليات التقنية بالمملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية، ٢٩(٢)، ص٢٥٤.
فراج، أسامة محمود (٢٠١٢م). تصور مقترح للتنمية المهنية لمعلمي محو أمية الكبار في ضوء تحديات مجتمع المعرفة: دراسة حالة لفرع الهيئة العامة لتعليم الكبار بمحافظة الجيزة. آفاق جديدة في تعليم الكبار. (١٢).
القحطاني، عبد المحسن عايض والخزي، فهد عبد الله (٢٠١٣). دور القيادة الإدارية المدرسية في إدارة التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التعليمية في مجالات توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. المجلة التربوية،٢٧(١٠٧)ج١.
كامل، منال محمد (٢٠٠٩م). دور التعلم الذاتي في تطوير البرامج التدريبية للمعلم. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

كراشي، محمد يعقوب علي ملا (٢٠١٥م). درجة توافر آليات التنمية المهنية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الابتدائية بدولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت.

محمد، صلاح ورضا، آمال وهانم، أيمن ومصطفى، رانيا وإيمان، جميل و عاشور وآخرون (٢٠٠٨م) التنمية المهنية لمعلمي التعليم الأساسي: نماذج تطبيقية". القاهرة: ابتراك للنشر والتوزيع.

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية. (٢٠٠٣م). الدور التربوي للمدرسة كوحدة تدريبية وتقويمية في ضوء الأهداف الموضوعية وخبرات بعض الدول الإلزامية المتقدمة. القاهرة: دراسة ميدانية القاهرة.

مصطفى، يوسف عبد المعطي (٢٠٠٥م). إدارة التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية. ورقة مقدمة في المؤتمر العلمي السادس للتنمية المهنية المستديمة للمعلم العربي، الفترة من ٢٣ – ٢٤ أبريل، جامعة القاهرة، كلية التربية بالفيوم، ٢٠٠٥م.

المطيري، يوسف مرزوق (٢٠١٥م). دور رؤساء الأقسام في المدارس الثانوية في دولة الكويت في تنمية المعلمين مهنيا. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت.

المنشاوى، عيشة عبد السلام (٢٠٠٩م). أساليب التنمية المهنية المستدامة للمعلمين". ورقة مقدمة في المؤتمر الدولي السابع التعليم فى مطلع الألفية الثالثة: الجودة- الإتاحة- التعلم مدى الحياة" ١٥-١٦ يوليو ٢٠٠٩، عدد خاص.

نصر، سمحية حسين (٢٠٠٧م). دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية للمعلمين المرحلة الأساسية بالمدراس. وكالة الغوث في محافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

Christine, l. (2005) Evaluating the Impact professional Development, *Action In Teacher education*, 25(1),.

Dorothy, J . Mebane,J . & Galassi, (2003). Variables Affecting collaborative Research and learning In A professional Development school partnership ". *The Journal of educational Research (Washington)* 96(5), pp 25 – 264

Gill, H. (1999). Changing in Teachers professional Development, open university press, *Philadelphia*, P150-15

Khuanwang, W. Lawthong,N. Suwanmonkha.S. (2016) Development of evaluation standards for professional experiential training of student teachers, *Procedia - Social and Behavioral* Sciences Sciences 217 (2016). PP 878 – 886.

Rhodes,CH. Stokes,M & Hampton,G.(2004). *Practical Guide to Mentoring Coaching and peer – net working: teacher professional Development in schools and colleges* .Rutledge.

Sonia, B. (2014). A Future Vision for the development of professional instructor in the light of the trends of contemporary world, Journal of work place learning, *Employee Counseling to day*, 1(12), p.52-79.

Speck, ,M. (2005). *knipe, carollwhycant we Get it Right Designing high – Quality Professional development for Standards-Based schools*.(second Ed),California:corwinpress .

UNESSCO. (2003). T*eacher Professional Development: An International Review of the Literatnre,* op.cit,p1.