Journal of Educational and Psychological Sciences (JEPS) • Vol 8, Issue 5 (2024) • P: 44 - 29
https://journals.ajsrp.com/index.php/jeps
ISSN: 2522-3399 (Online) • ISSN: 2522-3399 (Print)

Degree of Contribution of Training Patterns at the Specialized Institute for Professional Training of Teachers in the Professional Development of Public School Teachers in the Sultanate of Oman

Researcher/ Badria bint Saleh bin Salem Al-Ghailani*[1], Dr. Rabie bin Amurr bin Ali Al-Dhuhli[2]
[1]Ministry of Education | Sultanate of Oman
[2]University of Nizwa | Sultanate of Oman

Received: 23/01/2024
Revised: 04/02/2024
Accepted: 20/02/2024
Published: 30/05/2024

* Corresponding author: badria.sa@moe.om

Citation: Al-Ghailani, B. S., & Al-Dhuhli, R. A. (2024). Degree of Contribution of Training Patterns at the Specialized Institute for Professional Training of Teachers in the Professional Development of Public School Teachers in the Sultanate of Oman. *Journal of Educational and Psychological Sciences, 8*(5), 29 – 44. https://doi.org/10.26389/AJSRP.B230124

2024 © AISRP • Arab Institute of Sciences & Research Publishing (AISRP), Palestine, all rights reserved.

• **Open Access**

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license

Abstract: The study aimed to identify the degree of contribution of training patterns at the specialized institute for professional training of teachers in the professional development of public school teachers in the Sultanate of Oman, to achieve the study objectives researcher used the descriptive approach. A questionnaire was designed of (46) statements, divided into two scales. After checking the validity and reliability the questionnaire was applied to a sample of (384) teachers.

The study concluded that the degree of achievement of training patterns at the specialized institute was high. Moreover, the level of professional development of teachers was also high. The study concluded that there is a statistically significant and strong positive correlation between all the training patterns scale and all the professional development areas scale. The finding of liner regression analysis showed that degree of contribution of training patterns at the Specialized Institute could predict 77.7% of level of the professional development of teachers.

Keywords: Patterns, Training Patterns, Professional Development, Specialized Institute for Professional Training of Teachers.

درجة مساهمة الأنماط التدريبية بالمعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين في التنمية المهنية لمعلمي المدارس الحكومية بسلطنة عمان

الباحثة/ بدرية صالح سالم الغيلانية*[1]، د/ ربيع بن المُرّبن علي الذهلي[2]
[1]وزارة التربية والتعليم | سلطنة عمان
[2]جامعة نزوى | سلطنة عمان

المستخلص: هَدفت الدِّراسة إلى التَّعرف على دَرجة مساهمة الأنْماط التدريبية بالمَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين في التَّنمية المِهنية لمُعلمي المَدارس الحكومية بسلطنة عُمان، ولتحقيق أهداف الدِّراسة اعْتمدت الباحثة على المنهج الوَصفي، كَما تم بناء اسْتبانة مُكونة من (46) عبارة، مُقسمة إلى محورين، طُبقت على عينة مكونة من (384) مُعلمًا ومُعلمة، وتَوصَّلت الدِّراسة إلى أنَّ درجة تَحقق الأنْماط التَّدريبية بالمَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين من وجهة نظر المُعلمين جاءت مُرتفعة، كما أظْهرت نتائج الدِّراسة أنَّ مُستوى التَّنمية المِهنية لدى المُعلمين الذين خضعوا للبرامج التَّدريبية بالمَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين من وجهة نظرهم جَاء مُرتفعًا، وخَلصت الدِّراسة إلى وجُود علاقة ارتباطية مُوجبة قوية ودالة إحْصائيًّا بين الأنْماط التَّدريبية جميعها، ومَجالات التَّنمية المِهنية، كما أظْهرت نتائج تَحليل الانْحدار الخطي أنَّ درجة مُساهمة الأنْماط التَّدريبية بالمَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين يمكنها التنبؤ بـ 77.7% من مُستوى التَّنمية المِهنية للمعلمين.

الكَلمات المفتاحية: الأنْماط، الأنْماط التَّدريبية، التَّنمية المِهنية، المَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين.

1- المُقدمة.

يُعَدُّ الْعُنصر الْبَشَري الرَّكيزة الأَسَاسية لأي مُنظمة؛ حيث أنَّهَا تَعْتمد عليه في نَجَاحها وتَحقيق أَهْدافها، فالكَادر البَشري هو العَمُود الفَقري لأي مُؤسسة، والذي تَعْتَمد عليه اعْتمادًا كُليًّا، لذلك تَجدها تسعى جَاهدة؛ لِتدريبيه وتنميته مِهنيًّا، مِنْ أجْل التَّحسين والتَّطوير في مُستوى الأداء، وبِالتَّالي الارتقاء بِمُستوى المُؤسسة.

فالمُناخ التَّنظيمي الجَيد يَعمل على دعم المُشاركة بين الأفراد، والشُّعور بِالرِّضا الوَظِيفي، والمَسؤولية والوَلاء في الْعَمل، وربط أَهْدافهم بِأهداف المُؤسسة، ويبرز هُنا دور تَنْمية المَوارد البَشرية في كافة المَجَالات؛ للمُحَافظة على اسْتمرارية المُنظمة وبَقَائِها في بيئة العَمل المُتغيرة (كامل وعويس، 2022).

حيث أحْدثت التَّغيرات والتَّطورات السَّريعة في كَافة المَجالات في العَالم تَحديات كَثيرة، مما أدَّى إلى لِجُوء المُؤسسات والمُنظمات إلى أسْلوب تَطوير يتكيف مع هذه المُستجدات، ولا يَتم ذلك إلا من خِلال التَّنمية المِهنية، وعَملية التَّدريب التي تكفل لها زِيادة فَعَّاليتها وكَفاءتها في حل التَّحديات والمُشكلات (عجرود ويخلف، 2021).

وحَظيت التَّنمية المِهنية باهتمام واضعي السِّياسة التَّعليمية؛ وذلك لأهميتها، حيث تَعددت التَّوجهات التي تَطرقت إلى تَنمية أداء المُعلمين مِهنيا وتَباينت حسب الهَدف منها، فقد كانت تَوجهات التَّنمية المِهنية بِتطبيق مُسْتحدثات التُّكنولوجيا في عَملية التَّنمية المِهنية للمُعلم، حيث أكَّدت على ضَرورة التَّركيز على القُدرات الإبْداعية للمُعلمين، ومُساعدتهم على الإبْداع في تَنظيم الأنْشطة المَدرسية، وتَخطيط الدُّروس، وتحديد آليات تَنفيذها والإبْداع في تَقديم البَرامج التَّعزيزية والعِلاجية للطُّلاب (العازمي، 2021). ومما لاشك فيه أنَّ الاهتمام بالتَّنمية المِهنية للمُعلمين هي إحدى القَضايا التي فرضتها تَحديات العَولمة، والثَّورة التُّكنولوجية والمَعرفية، وظهور بيئات تَعليمية تَعتمد على التَّعلم الإلكتروني والتَّحول إلى المَدرسة الإلكترونية بِتقنياتها، ومَناهجها، وبِمقوماتها؛ لذلك وجب تَسليط الضَّوء من قِبل المَسؤولين على التَّنمية المِهنية للمُعلمين؛ ليكونوا قادرين على التَّعامل مع التَّحديات التي تُواجههم، واكْتساب ثقة كل من يَتعاملون مَعهم (المهدي، 2019).

ويُعْتَبرالتَّدريب من أهم الوَسَائل التي تم اللجُوء إليها من قِبل القَائمين على إدارة مُنظمات العمل؛ بِهدف تَحسين مُستوى أداء الموارد البَشرية فيها؛ حيث أنَّ مُعظم خُبراء إدارة وتَنمية الموارد البَشرية يُشيرون للتَّدريب على أنه التَّغيير أو التَّحسين أو التَّطوير، كما أنهم يَنْظرون للتَّدريب بأنه عَملية مُستمرة محورها الفَرد العَامل تَهدف إلى إحداث تَغييرات مُحددة (سُلوكية، وفَنية، وذِهنية)، من أجل تَحقيق احْتياجات مُحددة (حَالية أو مُستقبلية).ومن هذا المُنطلق يُعَدُّ التَّدريب نَشاطا حَيويًّا مُؤثرًا في تَحديد مُستوى الكَفاءة والفَعَّالية في أية مُنظمة، ومن أَبْرز مَزايا التَّدريب: تَحسين أداء المَوارد البَشرية، وتَكوين الاتِّجاهات، والمُساعدة في حل المُشكلات النَّاتجة من عَمليات التَّشغيل، وتَوفير الاحْتياجات من العُمال، إضَافة إلى تَحقيق مَزايا للعَاملين أنْفسهم (حيدر، 2020).

ويُعدُّ مَجَال التَّدريب من المَجَالات التي تَشهد تَقدمًا وتَطورًا مَلحوظًا، فالتَّدريب سِمة هذا العَصر؛ لِما له من دور فَعَّال في تَزويد العَاملين بالمَعارف، وتَنمية مَهاراتهم، مما يُسهم في تَحسين أدائهم، ورفع كَفائتهم وزِيادة إنْتاجيتهم. فالعَملية التَّدريبية تَتَضمن مَجموعة من المَراحل من ضِمنها مَرحلة تَصميم البَرامج التَّدريبية، وفيها يتم اخْتيار أنْماط التَّدريب التي من خِلالها يقدم المُحتوى التَّدريبي للمُتدربين، وبالتَّالي تَحقيق الأهداف المَنشودة (السلطان، 2015).

ويُعَدُّ المُعلمون والكَوادر الإدارية والإشْرافية في المَعهد التَّخصصي من خِلال بَرامج طَويلة الأمد تَستمر ما بَين عَام إلى عَامين ونِصف، أُعدت وصُممت بالتَّعاون مع بِيوت دُولية ذات خِبرة في مَجال التَّدريب، وتُستخدم ثَلاثة أنْماط تَدريبية في هذه البَرامج، وهي: التَّدريب المُباشر، والتَّعلم الإلكتروني، والتَّعلم في بيئة العَمل. ففي التَّدريب المُباشر يتلقى المُعلمون المَعارف والمَهارات لِمُدة أسبوع، ثم يأتي التَّعلم الإلكتروني بِواسطة منصة إلكترونية يَتفاعل من خِلالها المُعلمون وهم في أمَاكن عَملهم، أما بالنسبة للتَّعلم في بيئة العَمل فيتم من خِلال تَنفيذ المُعلم لِمَجموعة من المَهام التي اكْتسبها في التَّدريب المُباشر، والتي غَالبا ما تُركز على أسَّاليب التَّخطيط للحصة التَّعليمية، واسْتراتيجيات التَّدريس (وزارة التربية والتعليم، 2018).

وَنَظرا لأهمية تَأهيل المُعلمين وتَنمِيتهم مِهنيًّا؛ لِيكونوا فَاعلين في مِهنة التَّعليم فقد حَظيت القَضايا التَّربوية المُتعلقة بهم باهْتمام البَاحثين؛ ومن هَذا المُنطلق واسْتكمالًا لِجُهود البَاحثين جَاءت الدِّراسة الحَالية؛ بِهدف مَعرفة دَرجة مُساهمة الأنْماط التَّدريبية المُطبقة بالمَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين في التَّنمية المِهنية لدى مُعلمي المَدارس الحُكومية بِسلطنة عُمان.

مشكلة الدراسة:

يواجه المُعلم أثناء الخِدمة، وتَنفيذ المَهام المُتعلقة بِمِهنته مُتغيرات كَثيرة؛ نَتيجة التَّراكم المَعرفي السَّريع، لا سِيما فيما يَتعلق بِنظريات التَّعلم والتَّعليم، فقد بينت دِراسة العميري (2021)، وجُود قُصور في مُحتوى البَرامج التَّدريبية المُطبقة بالمَعهد التَّخصصي، وأنَّ نقاط الضعف تكمن في كثرة المهام والتكاليف المطلوبة، وتأخر التغذية الراجعة من قبل المُدربين مما يؤدي إلى تأخر التَّطوير والتَّحسين في مهارات المُعلمين ومَعارفهم، وعدم وجود آلية واضحة لِطريقة التقييم، وعدم مُراعاة مُحتوى المَادة التَّدريبية لواقع التَّعليم في سَلطنة عُمان.

كما اتَّفقت معها نَتائج دِراسة الغافري (2021) التي وضَّحت وجود قُصور في تحديد الاحتياجات التَّدريبية للمُعلمين من قبل المَعْنيين، حيث لا يتم إجْراء مسوحات بشكل شامل ودوري، لتصميم مُحتوى يَتوافق مع حَاجات واتجاهات المُعلمين ورغباتهم.

كَما تَوصَّلت دِراسة الصولي (2022) إلى وجود قصور في استخدام التقنيات الحديثة لدى المعلمين أثناء جائحة كورونا، حيث واجهوا صعوبات في تدريس المناهج الدراسية للطلبة بالشكل المنشود.

وأكَّدت دِراسة الناصري (2019) إلى وجُود قُصور لدى المُعلمين في مجال التَّخطيط، واستخدام التقانة، وأوصت بضرورة مشاركة المعلمين في الخطط العلمية الخاصة بالتعليم والتعلم، ودعم جهود المعهد التخصصي في التدريب. وأوضحت دراسة العميري والكيومي (2020) إلى وجود قصور في مهارات المعلمين في إدارة الوقت، والتخطيط، والدافعية نحو التعلم، وتدني مستوى متابعة المدربين للمتدربين، وأوصت الدراسة بضرورة تفعيل الدعم والمساندة للمعلمين في البيئة المدرسية من قبل المدربين.

وعطفا لما سبق يتضح لدى الباحثون ضرورة دِراسة دَرجة مساهمة الأنْماط التَّدريبية المُطبقة بالمَعهد التَّخصصي في التَّنمية المِهنية للمُعلمين، حيث تُعدّ الأنْماط التدريبية أداة مُهمة تَربط بين مُتغيرات مَنظومة التَّدريب وهي المُدرب والمُتدرب، والمَادة التَّدريبية، ولا تتم تَنمية المَهارات والمَعارف، والاتجاهات الإيجابية، والسُّلوكيات إلا من خِلال تَطبيق الأنْماط التَّدريبية في البَرامج بِشكل فَعَّال، من هنا جَاءت مُشكلة الدِّراسة للبَحث في دَرجة مُساهمة الأنْماط التَّدريبية المُطبقة بالمَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين في التَّنمية المِهنية لدى مُعلمي المَدارس الحُكومية بسلطنة عُمان.

أسئلة الدراسة

بناء على ما سبق؛ تتحدد مشكلة الدِّراسة الحَالية في التَّساؤلات الآتية:

1- ما دَرجة تَحقق الأنْماط التَّدريبية بالمَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين من وجهة نَظرهم؟
2- ما مُستوى التَّنمية المِهنية لدى المُعلمين الذين خَضعوا للبرامج التَّدريبية بالمَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين من وجهة نَظرهم؟
3- ما دَرجة مُساهمة الأنْماط التَّدريبية بالمَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين في التَّنمية المِهنية لمُعلمي المَدارس الحُكومية بسلطنة عُمان؟

أهداف الدراسة

تهدف الدِّراسة الحَالية إلى تَحقيق الآتي:

1. التَّعرف على دَرجة تَحقق الأنْماط التَّدريبية بالمَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين من وجهة نَظرهم.
2. التَّعرف على مُستوى التَّنمية المِهنية لدى المُعلمين الذين خَضعوا للبَرامج التَّدريبية بالمَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين من وجهة نَظرهم.
3. التَّعرف على دَرجة مُساهمة الأنْماط التَّدريبية بالمَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين في التَّنمية المِهنية لمُعلمي المَدارس الحُكومية بسلطنة عُمان.

أَهَمية الدِّراسة

تمثلت أهمية الدِّراسة الحَالية في جَانبين هُما كالآتي:

- **الأَهَمية النَّظرية:**

تناولت هذه الدِّراسة الأنْماط التَّدريبية المُطبقة في المَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين، ودَرجة مُساهمتها في التَّنمية المِهنية لمُعلمي المَدارس الحُكومية بسلطنة عُمان، وبالتَّالي تكون مَرجعًا نَظريًّا لدِراسات وبُحوث مُستقبلية حول هذه المُتغيرات، كما أنها تُساهم في تَزويد المُدربين والمَسؤولين في المَعهد التَّخصصي بالمَعلومات النَّظرية حول الأنْماط التَّدريبية من حيث المَفاهيم ومَجالات اسْتخدامها والدِّراسات التي تَناولت هذه الأنْماط، ودورها في التَّنمية المِهنية للمُعلمين، كذلك تُثري الدِّراسة الحَالية المَكتبة العِلمية للمَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين، والجَامعات في سَلطنة عُمان وخَارجها كونها أحد فُروع المَنظومة التَّعليمية.

- **الأَهَمية التَّطبيقية:**

ساهمت الدِّراسة الحَالية من خِلال النَّتائج والتَّوصيات التي توصلت لها في مَعرفة مَدى دِقة تَصميم الحَقائب التَّدريبية وتَوافقها مع الأنْماط التَّدريبية المُطبقة في المَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين والوُقوف على نِقاط القُوة فيها؛ لِتطويرها، ونِقاط الضُّعف؛ لِتحسينها، كذلك ساهمت الدِّراسة في التَّعرف على دَرجة تَحقق الأنْماط التَّدريبية المُطبقة في المَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين مِنْ

وجهة نظر المُتدربين، ودَرجة مُسَاهمتها في التَّنمية المِهنية للمُعلمين بِسَلطنة عُمان. كما تُساعد نَتائج هذه الدِّراسة المَسؤولين في وزارة التَّربية والتَّعليم والقَائمين على المَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين على إجْراء التَّحسينات المَطلوبة لأوجه القُصور في الأنْماط المُستخدمة في المَعهد التَّخصصي.

حُدود الدِّراسة:

تتحدد نتائج الدِّراسة الحَالية بالحُدود الآتية:

- **الحُدود المَوضُوعية:** دَرجة مُساهمة الأنْماط التَّدريبية في التَّنمية المِهنية للمُعلمين.
- **الحُدود البَشرية:** المُعلمين خِريجي المَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين منذ العام 2017/2016 حتى 2019/ 2020م.
- **الحُدود المَكَانية:** المَدارس الحُكومية بِسلطنة عُمان.
- **الحُدود الزَّمانية:** أُجريت هذه الدِّراسة في الفصل الثاني من العَام الدِّراسي 2023/2022م.

مُصْطلحات الدِّراسة:

اشتملت الدِّراسة على عَدد من المُصْطلحات، منها:

- **الأنْماط التَّدريبية:** يُعَرفها السلطان (2015) "الطرائق التي يقدم عن طريقها المدرب المادة التدريبية للمتدربين وتختلف باختلاف الهدف من العملية التدريبية" (ص. 19).
  - **وتُعَرّف الأنْماط التَّدريبية إجْرائيا:** مَجْموعة من الإجْراءات والعَمليات والطَّرائق التي يَقوم بها المُدرب أثناء التَّدريب؛ للوصُّول إلى الهَدف من التَّدريب، ويُعبر عَنها في هذه الدِّراسة بِالدَّرجة التي تَحصل عليها عبارات الاسْتبانة التي طَورتها البَاحثة.
- **التَّنمية المِهنية:** يُعرفها قحوان (2012) بأنها "مجموعة من الخبرات، والمهارات، والأنماط، والاتجاهات، والممارسات، والمعارف، التي يكتسبها المعلمون بطريقة مباشرة، وغير مباشرة؛ بهدف تحسين أدائهم، ورفع قدراتهم العلمية، والتربوية، على مستوى التدريس، والبحث العلمي، والمشاركة في العمل الإداري، وكل ما من شأنه الإسهام في نجاح العملية التعليمية بالمدرسة، وتحقيق الجودة الشاملة" (ص.32).
  - **وتُعرف التَّنمية المِهنية إجْرائيًا:** هي عَمَليات قَائمة على تَفْعيل مَهارات المُعلمين ومَعارفهم وقُدراتهم من خِلال زِيادة فَعَّاليتهم في مَجالات التَّدريس، والبَحث العِلمي وخِدمة المُجتمع بِاسْتخدام أسَّاليب لها صِفة الاسْتمرارية والشُّمول والتَّكامل والتَّكيف مع تَحديات العَصر ومُتغيراته، ويُعبر عَنها في هذه الدِّراسة بالدَّرجة التي تَحصل عليها عبارات الاسْتبانة التي طَورتها البَاحثة.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة

2-1-الإطار النظري.

2-1-1-التَّنمية المِهنية:

المتتبّع لِلتَّنْمية المِهْنيَّة لِلْمعلِّمين يُلَاحِظ أنَّ هُنَاك اِهْتمامًا مُتزايدًا مِن قِبل الباحثين والتَّرْبويّين بِقضيَّة إِعدَاد اَلمُعلم وتدْرِيبه أَثنَاء الخدْمة؛ وذلك لِدوره الحَيوي في العَملية التَّعليمية، فإصْلاح التَّربية، وارتقاء التَّعليم مُرتبط ارتباطًا مُباشرًا بِالمُعلم، ففي مَجال التَّربية والتَّعليم تُعدّ التَّنمية المِهنية من القَضايا الحَيوية والمُهمة؛ وذلك لِحدوث عَملية التَّطوير والتَّجديد المُستمرين فيها على مَر العُصورتَعددت تَعاريف التَّنمية المِهنية ومَفاهيمها بين البَاحثين في الأدب النَّظري، ولكن جميعها اتَّفقت على هدف أسَاسي وجَوهري فيها، ألا وهو التَّحسين والتَّطوير في الأداء. فقد عَرَّف جومبو Gumbo (2020) التَّنمية المِهنية بأنها: "عملية مكثفة ومستمرة ومنهجية لتعزيز التعليم والتعلم والبيئة المدرسية من أجل تحسين مهارات المعلمين؛ للحصول على الكفاءات المطلوبة"(p. 59).

في حين عَرفتها شرتيل (2016) بأنها: "عملية مستمرة منظمة تتضمن جميع الجهود المبذولة؛ لتزويد المعلمين بالمعارف والمفاهيم والقيم، وأساليب وطرائق تدريس لتطويرأدائهم، بحيث تجعلهم قادرين على التعامل مع المتطلبات التربوية، والتعليمية، والاجتماعية الحديثة في المدرسة، وعلى الارتقاء بالمهنة والتعلم الذاتي"(ص. 479). وقد عَرَّف الحارثي (2020) التنمية المهنية بأنها: "عملية تطوير المعلمين والمعلمات في الجوانب المعرفية والمهارية والسلوكية"(ص.411). بينما يُعرفها عطا (2021) بأنها: "عملية تتضمن مجموعة من الإجراءات المخططة والمنظمة، والتي ينتج عنها النمو المهني للمعلمين من حيث زيادة وتحسين مالديهم من معارف ومفاهيم ومهارات تتعلق بعملهم ومسئولياتهم المهنية" (ص. 144).

ومما لا شك فيه أنَّ الاهتمام بالتَّنمية المِهنية للمُعلمين هي إحدى القَضايا التي فرضتها تَحديات العَولمة، والثَّورة التُّكنولوجية والمَعرفية، وظهور بيئات تَعليمية تَعتمد على التَّعلم الإلكتروني والتَّحول إلى المَدرسة الإلكترونية بِتقنياتها، ومَناهجها، وبِمقوماتها؛ لذلك وجب تَسليط الضَّوء من قِبل المَسؤولين على التَّنمية المِهنية للمُعلمين؛ ليكونوا قادرين على التَّعامل مع هذه التَّحديات التي تُواجههم، واكْتساب ثقة كل من يَتعاملون مَعهم (المهدي، 2019).

إنَّ الهَدف الأسْمى للتَّنمية المِهنية للمُعلمين هو إحْداث التَّغيير؛ من أجل تَطوير أداء المُعلمين وتَحسينه للارتقاء بمِهنة التَّعليم، وهذا ما أكَّده عطا (2021) فقد بَيَّن أنَّ أهْداف التَّنمية المِهنية للمُعلمين ذات علاقة بالأهْداف العامَة للنظم الأكاديمية والإدارية المُطبقة في التَّعليم، حيث تَسعى إلى إحْداث تَغيير في سُلوكيات المُعلمين، وبالتَّالي تأثيرها على أداء الطَّلبة، ومُخرجات التَّعليم. وقد أشَّار الزكواني (2016) أنَّ التَّنمية المِهنية تَهدف إلى تَعدد الخِبرات المُختلفة لدى المُعلمين، وإكْسابهم مَهارات جَديدة، وتَحسين كفاءتهم المِهنية وتَطويرها، وتَزويدهم بِكل ماهومُستحدث وجَديد في العَملية التَّعليمية

وتَرتبط اسْتراتيجية التَّدريب ارتباطًا وثيقًا بالتَّنمية المِهنية للمُعلمين؛ وذلك لأن الهَدف الأساسي من التَّدريب هو تَطوير المُعلمين مِهنيًا، فقد أشَّار القحطاني وآخرون (2021) أنَّ التَّدريب أحد أساليب التَّنمية المِهنية للمُعلمين؛ وذلك لتَحسين مَهاراتهم وقُدراتهم من أجل ضَمان حُدوث التَّقدم والتَّطور في المَجال التَّعليمي. وقد أكَّد العميري (2021) أنَّ التَّدريب يعدّ مَصدرًا أساسيًّا من مَصادر إنْماء المَوارد البَشرية، كذلك يُساهم بِشكل كبير في تَعزيز مَفهوم التَّعليم المُستمر، بالإضافة لِزيادة العَائد من رأس المَال البَشري، كما أنَّ برامج التَّنمية المِهنية تُتيح الفرصة للمُعلمين للاحتكاك بالمُشكلات المَيدانية الوَاقعية من خِلال خبراتهم المُباشرة. وأشَّار عامر (2012) أنَّ مَجالات التَّنمية المِهنية تَرتبط بالمَعايير التي يُقاس بها أداء المُعلم في ضوء كفاياته، فمن خِلالها تتحدد الاحْتياجات التَّدريبية له، مثل: الكِفايات الشَّخصية، والكِفايات المَعرفية، والكِفايات التَّربوية، وكِفايات الاتِّصال، وكفايات إدارة الصَّف، وكِفايات الثَّقافة العامة، وكفايات المَادة الدِّراسية، وكِفايات الاخْتبارات والتَّقويم، وكِفايات التَّدريس.

2-1-2- الأنْماط التَّدريبية:

أَجْمع البَاحثون والتَّربويون على أنَّ التَّدريب هو الأسْلوب الأنْسب لِتَطوير الفَرد، وتَحسين مَهاراته، وقُدراته، واتِجاهاته، لا سِيما إذا كان هذا الفَرد هو المُعلم، حيث أنه المَسؤول عن تَخريج أجْيال مُنتجة يَعتمد عليها البَلد في مَجالات مُختلفة مِنْ أجْل نَهضته وتَقدمه، ولا يَتم ذلك إلا بِتوظيف أنْماط تَدريبية مُختلفة تَتخللها أسَّاليب مُتنوعة تَجمع بين النَّمطين التَّقليدي والمُتطور، فَعصر العَولمة الحَالي، والانْفجار المَعرفي، يُكلف المَسؤولون عن إدارة المَوارد البَشرية بالاهتمام بالعُنصر البَشري، وتَأهيله بِشَتى الوسَائل والطُّرق، وتَوظيف التّقنيات الحَديثة في عَملية التَّدريب والتَّأهيل؛ للوصُّول إلى الأهداف المَطلوبة التي تَخدم العَملية التَّعليمية بِشَكل فَعَّال.

فقد عَرف الزهراني (2018) التَّدريب بأنه: "مجموعة من المعلومات والمهارات والقناعات التي تسهم في تطوير مستويات الأفراد المشاركين، وتنمية قدراتهم في مختلف الجوانب، وحل مشكلاتهم من خلال إكسابهم الخبرات المناسبة لإحتياجاتهم" (ص. 59). كما عَرفه كولينج وميلر(2013)Cowling and Mailer بأنه: "جميع الخبرات والنشاطات التعليمية المنظمة الهادفة إلى التأثير على الأداء، وأنماط السلوك، من خلال إكساب المعارف الجديدة، والعادات والاتجاهات"(p. 61).

ويُعْتَبرالتَّدريب من أهم الوَسَائل التي تم اللجُوء إليها من قِبل القَائمين على إدارة مُنظمات العمل؛ بِهدف تَحسين مُستوى أداء الموارد البَشرية فيها؛ حيث أنَّ مُعظم خُبراء إدارة وتَنمية الموارد البَشرية يُشيرون للتَّدريب على أنه التَّغيير أو التَّحسين أو التَّطوير، كما أنهم يَنْظرون للتَّدريب بأنه عَملية مُستمرة محورها الفَرد العَامل تَهدف إلى إحداث تَغييرات مُحددة (سُلوكية، وفَنية، وذِهنية)، من أجل تَحقيق احْتياجات مُحددة (حَالية أو مُستقبلية)، ومن هذا المُنطلق يُعَدُّ التَّدريب نَشاطا حَيويًّا مُؤثرًا في تَحديد مُستوى الكَفاءة والفَعَّالية في أية مُنظمة (حيدر، 2020).

وأكَّدت عجرود ويخلف (2021) أنَّ التَّدريب أثناء الخِدمة يُساهم في التَّطوير التَّنظيمي؛ وذلك عن طَريق تَنمية قُدرات المُعلمين ومَهاراتهم؛ لإكْسابهم خِبرات، ولِتوسيع مَعارفهم ولِتحسين أدائهم، وهذا يَنعكس على أداء المُؤسسة التَّعليمية، فالتَّدريب أثْناء الخِدمة يعد من أهم الطُّرق والأسَّاليب التي تعتمد عليها المُؤسسات؛ لِتَحقيق مُتطلبات الوظيفة. كَما أوضَّحت الهنائية (2020) أنَّ التَّدريب أثْناء الخِدمة هو المُحرك الأسَّاسي لإعْداد الكَفاءات، الذي إذا ما تم اسْتثماره بِالشكل المُطلوب أدى إلى الكَفاءة في الأداء والإنتاج في العَمل.

ويُعدُّ مَجَال التَّدريب من المَجَالات التي تَشهد تَقدمًا وتَطورًا مَلحوظًا، فالتَّدريب سِمة هذا العَصر؛ لِما له من دور فَعَّال في تَزويد العَاملين بالمَعارف، وتَنمية مَهاراتهم، مما يُسهم في تَحسين أدائهم، ورفع كَفائتهم وزِيادة إنْتاجيتهم، فالعَملية التَّدريبية تَتَضمن مَجموعة من المَراحل من ضِمنها مَرحلة تَصميم البَرامج التَّدريبية، وفيها يتم اخْتيار أنْماط التَّدريب التي من خِلالها يقدم المُحتوى التَّدريبي للمُتدربين، وبالتَّالي تَحقيق الأهداف المَنشودة (السلطان، 2015).

وتُعَدُّ مَسألة الإعداد والتَّدريب المِهني للمُعلم من أهم وأبْرز المَسائل في المَجال التَّعليمي؛ نَظرًا لأهمية هذه العَملية، حيث تَستمد أَهَمِّيتها من أهَمِّية المُعلم، والدَّور الذي يَقُوم به في العَملية التَّعليمية التَّربوية من تَأهيل الطَّلبة وإعدادهم؛ لِمواجهة تَحديات المُستقبل، فالمُعلم الجَيد قادر على تَخريج طُلاب قَادرين على تَنمية مُستوى بِلادهم وتَحسينه، فأهم مايشغل تَفكير المَسؤولين التَّربويين هي الطَّريقة والكَيفية التي سَيتم من خِلالها إعداد المُعلم بالشَّكل الصَّحيح؛ حيث يُعد الرَّكيزة الأسَّاسية لِتطوير التَّعليم وتقدمه، فإعداد المُعلمين وتدريبهم عَملية ضَرورية ومُستمرة من أجل تَأهلهم؛ لِمواكبة التقنية والتَّغيرات التُّكنولوجية التي تَحدث في المَجال التَّعليمي (القحطاني وآخرون، 2021).

ومع وجُود مثل هذه التَّحديات تزداد الشُّكوك حول قُدرة مُؤسسات إعداد المُعلم (كُليات التَّربية) على التَّعامل معها واسْتيعابها، والمُشاركة في تَحقيق التَّنمية المِهنية المُناسبة لهم بعد تَخَرجهم منها، وهذا ما أوْلته اهْتمامها وزارة التَّربية والتَّعليم بِسلطنة عُمان؛ حيث سَعت إلى رَفع مُستوى تَدريب المُعلمين أثناء الخِدمة من خِلال إنشاء المَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين عام 2014م، وتَمَثلت رُؤية المَعهد في "تمكين المعلم العماني باعتباره شريكًا فاعلًا في تطوير العملية التربوية؛ من خلال توظيف أفضل الوسائل والطرق التعليمية ذات المعايير العالمية لتحقيق جودة التعليم" (وزارة التربية والتعليم، 2022، ص.2).

ويُعَدُّ المُعلمون والكَوادر الإدارية والإشْرافية في المَعهد التَّخصصي من خِلال بَرامج طَويلة الأمد تَستمر ما بَين عَام إلى عَامين ونِصف، أُعدت وصُممت بالتَّعاون مع بِيوت دُولية ذات خِبرة في مَجال التَّدريب، وتُستخدم ثَلاثة أنْماط تَدريبية في هذه البَرامج، وهي: التَّدريب المُباشر، والتَّعلم الإلكتروني، والتَّعلم في بيئة العَمل، ففي التَّدريب المُباشر يتلقى المُعلمون المَعارف والمَهارات لِمُدة أسبوع، ثم يأتي التَّعلم الإلكتروني بِواسطة منصة إلكترونية يَتفاعل من خِلالها المُعلمون وهم في أمَاكن عَملهم، أما بالنسبة للتَّعلم في بيئة العَمل فيتم من خِلال تَنفيذ المُعلم لِمَجموعة من المَهام التي اكْتسبها في التَّدريب المُباشر، والتي غَالبا ما تُركز على أسَاليب التَّخطيط للحصة التَّعليمية، واسْتراتيجيات التَّدريس (وزارة التربية والتعليم، 2018). وهذا ما أكَّدته السعدية (2010) حين ذَكرت أنَّ وزارة التَّربية والتَّعليم تَسعى إلى تَنوع بَرامجها التَّدريبية للمُعلمين وفق احْتياجاتهم، ووفقًا للمُستجدات التَّربوية، واسْتنادًا للخطط المَرفوعة من المُحافظات التَّعليمية، فهي تُساهم في تَنمية قُدرات مُوظفيها وتَطوير مَهاراتهم من خِلال التَّدريب، وتُركز بِشكل كَبير على المُعلمين كَونهم رُكنًا أسَاسيًّا في عَملية التَّعليم، ويَتم اسْتهدافهم في بَرامج مُتنوعة بالتَّعاون مع جهات مُختلفة، وقد لوحظ أنَّ المِيزانية المُخصصة لِخطط الإنْماء المِهني قد ارتفعت خِلال السَّنوات المَاضية الأخيرة؛ وذلك بِهدف تجويد العَملية التَّدريبية.

2-2- الدراسات السابقة

نظرا لأهمية الأنماط التدريبية في التنمية المهنية فقد أجريت العديد من الدراسات تناولت الموضوع، وأهمها:

- **هَدفت دِراسة البلوشي (2022)** إلى التَّعرف على دَرجة تَوافر مُقومات مُجتمعات التَّعلم المِهنية، وعلاقتها بِتنمية المَهارات القِيادية للمُعلمين بمَدارس التَّعليم الأسَاسي في مُحافظة البريمي بِسلطنة عُمان، وتم تَوظيف المَنهج الوَصفي في الدِّراسة، كما طُبقت الاسْتبانة على عينة من (494) مُعلمًا ومُعلمة، ومن أبرز نَتائج الدِّراسة أنَّ درجة تَوافر مُقومات مُجتمعات التَّعلم المِهنية بمَدارس التَّعليم الأساسي في مُحافظة البريمي جَاءت عالية بشكل عَام ماعدا بُعد الظروف الدَّاعمة جاء بدرجة مُتوسطة، كما توجد فُروق ذات دلالة إحْصائية تُعْزى لِمُتغير الجنس والمُسمى الوظيفي في دَرجة التَّوافر، ولا توجد فُروق تُعْزى لِمُتغير سَنوات الخبرة، والمُؤهل العِلمي.
- **وَتناوَل السعيدي والمطري (2021)** دِراسة هَدفَت إِلى مَعرِفة فَاعلِية التَّدْرِيب الإلكْترونيّ فِي تَطوِير مهارَات التَّعْلِيم لِلْمعلّمِين، ومهارات التَّعَلُّم اَلرقْمِي لِلطَّلَبة فِي سَلطنَة عُمَان، وقد وَظفَت الدِّراسة المَنْهج اَلوصْفِي، كمَا اِسْتخْدمتْ الاسْتبانة كَأَداة لِلدِّراسة على عَينَة حجْمهَا (156) مَعْلَما ومعلّمة، و(44) مُشَرفا ومشرِّفة، و(903) طَلَبَة، وَتَوصلَت الدِّراسة إِلى أنَّ فَاعلِية التَّدْرِيب الإلكْترونيّ لِتطْوِير مهارَات المعلّمِين فِي تَوظِيف المنصَّات الإلكْترونيَّة جَاءَت بِدرجة مُرتفعَة، وَكذَلِك دَرجَة تَوفُّر مهارَات التَّعَلُّم اَلرقْمِي لَدى الطَّلَبة جَاءَت مُرتفعَة.
- **وأجْرى عبد (2021)** دِراسة بِهدف مَعرفة مَدى إسْهام البرامج التَّدريبية في تَحسين أداء الهيئات التَّدريسية ودورها في تَنمية مَهارات الجودة، وتطور كِفايات الاتِّصال ومَهارات التَّفسير والتَّحليل للمُعلمين بعد الدورات التَّطويرية والتَّدريبية في العراق، ووظفت الدِّراسة المنهج الوَصفي واسْتعانت بالاستبانة كأداة لجمع البيانات، وكانت العَينة قد أخذت بصورة عَمدية بحجم (200) مُعلم من ثانويات محافظة كربلاء، وتوصَّلت الدراسة إلى نتائج واسْتنتاجات عديدة من خلال اسْتجابات المُعلمين أبرزها: أنَّ درجة إسهام البرامج التَّدريبية في إضافة مَعارف ومَهارات عديدة للمُعلمين جاءت كبيرة، كما أنَّ درجة تفعيل القُدرة على مُواجهة الصُّعوبات والتَّحديات المُتجددة عند النسبة الأعلى من أفراد العينة جاءت مُنخفضة، ممايدل على وجود قُصور يحتاج إلى تَحسين وإصْلاح.
- **وجَاءت دِراسة العميري (2021)**؛ لِتقييم البَرامج التَّدريبية المُطبقة في المَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين بسلطنة عُمان من وجهة نظر المُتدربين، واسْتخدمت الدِّراسة المَنهج الكَمي باتباع أسلوب الدِّراسات المَسحية، كما وظفت الاسْتبانة أداة لجمع البيانات، حيث طُبقت على (595) مُتدربًا، وكانت أبرز النتائج التي توصَّلت إليها الدراسة: أنَّ تقييم البرامج في المَعهد التَّخصصي جاء مُرتفعًا في

المحاور التالية: المُدرب، والأسَاليب والوسائل التَّدريبية، وبيئة التَّدريب، والمَادة التَّدريبية، وأساليب التقويم، وبالتالي يدل على رِضا المُشاركين، كما توصَّلت إلى وجود فروق في تَقييم البرامج تُعْزى لمتغيرات نوع البَرنامج، وسنوات الخبرة، والجنس حيث أنَّ نقاط الضعف تكمن في كثرة التَّكاليف المطلوبة من المُتدربين، وتأخر نتائج التَّقييم، وعدم وجود اعْتماد أكاديمي للشهادة المُقدمة بعد التَّدريب.

- **أما دِراسة أبو قلبين (2021)** فهَدفت إلى الكَشف عن دور البَرامج التَّدريبية أثناء الخِدمة في تطوير الكفايات التَّدريسية لمُعلمي المرحلة الأساسية في السعودية في ضوء المَعايير العالمية للموهوبين، واعْتمدت الدِّراسة على المَنهج المُختلط (الكمي والنوعي)، حيث اسْتخدمت الاسْتبانة والمقابلة كأداة لجمع المَعلومات، تم تَطبيقها على عينة حجمها (270) مُعلمًا، وقد توصَّلت الدراسة إلى مَجموعة من النتائج من أبرزها: أنَّ اتجاهات المُعلمين نحو درجة تَحقق مكونات البرامج التَّدريبية، ومكونات الكفايات التَّدريسية أثناء الخدمة جاءت بدرجة مُتوسطة، كما يوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحْصائية في تقديرات أفراد العَينة بين مَجالات مكونات البرامج التَّدريبية، وبين الكفايات التَّدريسية.
- **هَدفت دِراسة بوناين وآخرون (Bunnaen et al, 2021)** إلى مَعرفة مدى تَطور مُجتمعات التَّعلم المِهنية في مدارس التَّعليم الأسَّاسي في تايلند، وتم توظيف المَنهج الوصفي في الدِّراسة، كما طُبقت الاسْتبانة أداة لجمع المعلومات على عينة مكونة من (12) مُعلمًا ومُعلمة، و(183) طالبًا، وجاءت نتائج الدِّراسة إلى أنَّ درجة توافر مُقومات مُجتمعات التَّعلم المهنية في المَدارس كبيرة، وتتمثل في المهارات العِلمية، والتأمل الذاتي، ومَهارات التفكير الناقد، وتَحسين أنشطة التعلم، والحوار والمُناقشات، وتقبل المُقترحات والأفكار والآراء من الزُملاء.
- **بَينما هَدفت دِراسة جومبو (Gumbo, 2020)** إلى مَعرفة هل التَّدريب يلبي احْتياجات مُعلمي التُّكنلوجيا، ويساعدهم في التَّطور المِهني في جنوب أفريقيا، وهي دِراسة ظاهرية وصفت تجارب المُشاركين، حيث طُبقت المقابلة كأداة على (20) مُعلمًا (12) من المجموعة الاولى و(8) مُعلمين من المجموعة الثانية (المعلمين المشاركين في التدريب لمدة يومين)، وقد أوضحت نتائج الدِّراسة أنَّ المُعلمين شعروا بأنَّ ورش العمل التَّدريبية طورتهم، ولكن هذا التَّدريب لم يلبِّ احْتياجاتهم بالكامل، أو يوسع مَخزونهم حول معرفة المُحتوى التَّربوي.
- **وجَاءت دِراسة أونالان وجورسوي (Onalan and Gursoy (2020** بهدف التَّعرف على آراء مُعلمي اللغة الإنجليزية باعْتبارها لغة أجنبية واحْتياجاتهم بشأن التَّدريب أثناء الخدمة كجزء من التطور المِهني: دراسة حالة في السياق التركي، وقد اعْتمدت الدراسة المنهج الوَصفي والكمي، وتم اسْتخدام الاسْتبانة والمقابلة كأداة، حيث تم تطبيق (249) استبانة للمُعلمين، و(20) مقابلة للمُديرين، وأكَّدت النتائج على احتياج المُعلمين لبرامج التَّدريب أثناء الخدمة، كما أظْهرت النتائج زيادة وعي المُعلمين باحْتياجاتهم المِهنية، وأنهم يولون أهمية للتعاون، والأخذ بأفكار الآخرين، ويفكرون في عَملهم وتدريسهم ويُعطون الأولوية لاحْتياجات طُلابهم.
- **وأجْرت الوردي (AL Wardi, 2020)** دِراسة لمعرفة تَصورات المُعلمين حول فعالية مقررات الإنماء المِهني الإلكترونية على مُمارساتهم التَّدريسية، وتعلم طُلابهم في سَلطنة عُمان، واسْتخدمت الدِّراسة المنهج المُختلط (الكمي والنوعي)، وتم تَطبيق الاستبانة أداة للدراسة لجمع المَعلومات على عينة حجمها (81) مُعلمًا ومُعلمة التحقوا بمنصة التَّدريب الإلكتروني لوزارة التَّربية والتَّعليم، كما تم إجراء مقابلات ل(4) مُعلمين؛ للحصول على البيانات النَّوعية، وقد توصَّلت الدِّراسة إلى العديد من النتائج من أبرزها: أنَّ تصورات المُعلمين حول فعالية مُقررات الإنماء المِهني الإلكترونية جاءت بدرجة كبيرة وإيجابية، كما أكَّدت الدِّراسة على سبع سِمات للتَّدريب الإلكتروني الفَعَّال، وهي: مُرونة التَّعليم، التَّعلم النشط، علاقة الموضوع بالمُعلم، التَّفاعل، التَّغذية الرَّاجعة، المُحتوى التَّعليمي، التَّصميم الإلكتروني للمُقرر الإلكتروني.
- **وهَدفت دِراسة العميري والكيومي (2020)** إلى معرفة أسْباب عدم اجتياز المُتدربين لمتطلبات برنامج المُعلمين الجدد من الدفعة الرابعة في المَعهد التخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين بسلطنة عُمان، واسْتخدمت الدراسة المنهج الوَصفي التَّحليلي باسْتخدام الأسلوب المُختلط الذي يجمع بين الكمي والنوعي، ووظفت الاسْتبانة والمقابلة كأداة تم تطبيقها على عينتين مختلفتين: الأولى (42) مُعلمًا ومُعلمة غيرمجتازين للبرنامج، والثانية (22) مُعلمًا ومُعلمة، وتوصَّلت الدراسة إلى أنَّ أسباب عدم الاجتياز لمُتطلبات البرنامج من قبل المُتدربين يرجع لثلاثة أسْباب: شخصية تتعلق بالمُتدرب نفسه، وجاءت بدرجة مُرتفعة، وأخرى تتعلق بالمَدرسة، وجاءت بدرجة مُتوسطة، وأسْباب تتعلق بالبرنامج التَّدريبي، وجاءت بدرجة مُتوسطة.
- **كَما هَدفت دِراسة الريامي (Al Riyami, 2019)** إلى مَعرفة ما إذا كانت أهْداف برنامج خبراء اللغة الإنجليزية بالمَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين في سَلطنة عُمان لجزء طرق وأساليب التَّدريس، وجزء إجادة اللغة الإنجليزية للمُعلمين قد تَحققت أم لا من وجهة نظر المُعلمين، اعْتمدت الدِّراسة المنهج المُختلط (الكمي والنوعي)، واسْتخدمت الاسْتبانة لجمع البيانات على عينة حجمها (82) مُعلمًا ومُعلمة بطريقة عشوائية، و(6) مُعلمين بطريقة قَصدية للبيانات النوعية، وأظْهرت النتائج أنَّ محور تحقق الأهداف للجزء المنهجي من البَرنامج جاء بدرجة كَبيرة، كما أنَّ جزء إجادة اللغة الإنجليزية قد تَحقق بدرجة كبيرة أيضًا، وتدعم نَتائج تحليل البيانات

النَّوعية نتائج البيانات الكمية، كذلك من أبرز نتائج الدِّراسة عدم وجود فُروق ذات دلالة إحْصائية بالنسبة لِمُتغيرات الجنس، وسَنوات الخبرة، والدفعة ومُستوى التَّدريس في تحقيق أهداف البَرنامج التَّدريبي.

- **وتَناول واسرمان ومجدال (Wasserman and Migdal, 2019)** دِراسة يهدف مُقارنة رأي المُعلمين المُسجلين في الدورات التَّدريبية عبر الانترنت، والدورات التَّدريبية التَّقليدية في فلسطين، واسْتخدمت الدراسة المنهج الكمي والاسْتبانة كأداة طبقت على (495) مُعلمًا، وقد أشَّارت النتائج إلى أربعة عوامل تتعلق برأي المُعلمين، وهي: الفَعَّالية وقابلية التَّطبيق، والبيئة المحيطة، ومهام أو واجبات أو تكاليف الدورة، وموقفهم تجاه تكنلوجيا المعلومات والاتصالات، كما أظْهرت نتائج الدِّراسة أنَّ هناك اخْتلافات كبيرة من ناحية عامل البيئة المحيطة، وموقف المُعلمين تجاه تكنلوجيا المَعلومات والاتصالات، وكان هذا الاختلاف لصالح الدورات التَّدريبية عبر الانترنت، كذلك باسْتخدام تحليل الانْحدار المُتعدد وجد أنَّ فعالية الدورة يمكن أنَّ تتضح من خلال عوامل البيئة المُحيطة، ومهام وواجبات الدورة، والموقف تجاه تكنولوجيا المَعلومات والاتصالات.
- **وهَدفت دِراسة أسعدي وآخرون (Assadi et al, 2019).** إلى اخْتبار فَعالية أو تأثير برنامج تدريب المُعلمين الجُدد (الأكاديمي) على التَّطوير المِهني للمُتدربين من وجهة نظر المعلمين في فلسطين، واعْتمدت الدراسة على المَنهج الكمي والوصفي، كما وظَّفت الاسْتبانة والمقابلة أداة على (60) مُعلمًا، وأظْهرت نتائج الدِّراسة أنَّ هناك تحسنًا في اتجاهات وسلوك المُتدربين من بداية البرنامج إلى نهايته في جميع الجوانب التَّالية: التَّوجية أو الارشاد الانعكاسي أو العاكس، مناهج وطرق التَّدريس والتَّعلم، إدماج مُعلمي ما قبل الخِدمة في نظام التَّعليم، والمُشاركة في التَّدريس.
- بينما أجرى بعض الباحثين دراسات تناولت التنمية المهنية كدراسة أبو علي (2020) والتي هدفت إلى التَّعرف على درجة توافر مَعايير التَّنمية المِهنية للمُعلمين بالمدارس الخاصة في مُحافظة مسقط بسلطنة عُمان، وقد اعْتمدت الدِّراسة المَنهج الوصفي، كما اسْتخدمت الاسْتبانة كأداة تم تطبيقها على عينة حجمها (300) مُعلم ومُعلمة، وقد أظْهرت النَّتائج أنَّ درجة توافر معايير التَّنمية المِهنية للمُعلمين بالمَدارس الخاصة كانت كبيرة، كما جَاءت الدرجة كبيرة في مَحاور المعرفة الأكاديمية والمهنية، والإدارة المَدرسية، ومُجتمعات التَّعلم المِهنية، والمُتابعة والتقويم، بينما جاءت مُتوسطة في محوري البيانات والمَعلومات، والموارد المتنوعة.
- **أما دِراسة الحارثي (2020)** فهَدفت إلى التَّعرف على درجة مُمارسة المُعلمين لأساليب التنمية المِهنية في السعودية، ودورها في تَحسين أدائهم المِهني، وقد اسْتخدمت الدراسة المَنهج الوصفي المَسحي، وتم تطبيق الاسْتبانة على عينة حجمها (844) مُعلمًا ومُعلمة، وتوصَّلت الدراسة إلى نتائج عديدة من أبرزها: أنَّ درجة مُمارسة المُعلمين لأساليب التَّنمية المِهنية جاءت مُتوسطة، بينما جاءت درجة ممارسة بعض الأساليب بدرجة كبيرة، مثل: (الدورات التَّدريبية، المُناقشات، المواقع الإلكترونية)، في حين درجة اسْتفادة المُعلمين من هذه الأساليب في تحسين أدائهم جاءت مُتوسطة، وكان أكثر الأساليب إفادة بالنسبة لهم هو أسْلوبي المُناقشة، والمواقع الإلكترونية، وتمت الاسْتفادة بدرجة ضعيفة من أسْلوب الدِّراسات العليا، والتَّدريب الملازم.
- بينما هَدفت دِراسة القحطاني (2020) إلى قياس أثر برامج التَّنمية المهنية على الأداء التَّدريسي لمُعلمات رياض الأطفال بالسعودية، حيث اسْتخدمت الدِّراسة المَنهج الوصفي التَّحليلي، وتم تطبيق الاستبانة على عينة حجمها (189) مُعلمة لجمع المعلومات، وقد توصَّلت الدراسة إلى نتائج عديدة من النَّتائج أهمها: أنَّ مُستوى برامج التَّنمية المِهنية في كُل من مدينة الرياض، وأبها، وحفر البَاطن جاءت بدرجة مُرتفعة جدًا، كذلك مُستوى فاعلية برامج التَّنمية المِهنية في رياض الأطفال جاءت بدرجة مُرتفعة.
- **جَاءت بياسوتي وآخرون (Biasutti et al (2019).** دِراسة للبحث حول الاسْتدامة الاجْتماعية والتَّنمية المِهنية في إيطاليا، حيث هَدفت إلى تقييم إمكانية الدورة التَّدريبية من تعليم مُعلمي المدارس اسْتخدام الأنْماط والأدوات التي تدعم التَّعليم بين الثقافات، وتم اسْتخدام المنهج الوصفي والاسْتبانة كأداة طُبقت على (53) مُعلمًا، ومن أبرز النَّتائج التي أظهرتها الدراسة: أنَّ الدورة التَّدريبية مناسبة للمُعلمين؛ لمناقشة الأنْماط التربوية المُختلفة، كما أنها مُناسبة لمناقشة اسْتراتيجيات التَّدريس، والممارسات في التَّعليم بين الثقافات، كذلك خلقت الأنشطة بيئة للمُعلمين؛ للتفكير في مَناهج التَّدريس الخاصة بهم، وأنَّ تدخلات التَّنمية المِهنية من هذا النوع تُساعد في تحسين القُدرات التَّربوية بين الثقافات للمُعلمين.
- **كَما أجْرت بوتري وآخرون (Putri et al, 2019)**؛ دِراسة لإيجاد العلاقة أو الارتباط بين تدريب التَّنمية المِهنية (التطوير المهني)، وكفاءة مُعلمي اللغة الانجليزية في أندونيسيا، وتم اسْتخدام المَنهج الكمي والاستبانة كأداة؛ لجمع البيانات والمَعلومات، حيث تم تَطبيقه على (30) مُعلمًا، وأشارت النَّتائج أنَّ هناك علاقة ارتباط قوية بين تدريب التَّنمية المِهنية (التطوير المهني)، وكفاءة مُعلمي اللغة الإنجليزية.
- بَينما جَاءت **دِراسة نازاريرويبي و أتوهوموز(Nzarirwehi Atuhumuzeand (2019** ؛ من أجْل البَحث حول تأثير تَدريب المُعلمين أثناء الخِدمة على التَّنمية المِهنية لِمُعلمي المَدارس الابتدائية في أوغندا، واسْتخدمت الدراسة المنهج الوَصفي، ووظَّفت الاسْتبانة والمقابلة كأداة؛ لجمع البيانات، حيث طُبقت على (610) مُعلم وتربوي، وأظْهرت النتائج أنَّ تدريب المُعلمين أثناء الخِدمة له تأثير كبير

ومَلحوظ على المُعلمين لا سيما على مُؤهلاتهم الأكاديمية وأدائهم ومهنتهم، وأكَّدت نتائج الدراسة أنَّه لا يمكن تحقيق هذا إلا عندما يتم التَّخطيط للتَّدريب بشكل صحيح، وتنفيذه وتقييمه باسْتمرار في ظل وجود مَوارد وحَوافز مُعينة.

التعليق على الدراسات السابقة

وبَعد الاطِّلاع على الدِّراسات السَّابقة العَربية والأجنبية يمكن اسْتخلاص ما يأتي:

أوجه الاتِّفاق والاخْتلاف من حيث الهَدف العَام: اتَّفقت جَميع الدِّراسات السَّابقة مع الدِّراسة الحالية في تَناول التَّدريب والتَّنمية المِهنية بشكل عَام كدراسة عبد (2021)، والقحطاني (2020)، وأبو علي (2020)، وبوتري وآخرون (2019).Putri et al، واخْتلفت الحالية عن السَّابقة في جمعها بين أنْماط التَّدريب والتَّنمية المِهنية، فَمُعظم الدراسات تَناولت التَّدريب بصفة مُستقلة أو ربطه مع مُتغيرات أخرى، أو تَنَاولت التَّنمية المِهنية بصفة مُستقلة أو ربطها مع مُتغيرات أخرى، أما الدِّراسة الحالية فقد تَناولت التَّنمية المِهنية من مَنظور آخر وهودرجة مُساهمة الأنْماط التَّدريبية في التَّنمية المِهنية، وهي الأولى-على حد علم الباحثين- التي تَبحث في هذا المَوضوع في سَلطنة عُمان.

واتَّفقت هذه الدِّراسة مع مُعظم الدِّراسات السَّابقة في كون عينة الدِّراسة هم المُعلمون كدراسة شرتيل (2016)، وأبو قلبين (2021)، والعميري والكيومي (2020)، واسرمان (2019) Wasserman، وجومبو(2020) Gumbo، أما دراسة أونالان وجورسوي (2020) Onalan and Gursoy فَجَمعت بين المُعلمين ومُديري المَدارس، أمادراسة السعيدي والمطري (2021) فكانت عينتها من المعلمين والمشرفين والطلبة.

واتَّفقت الحالية مع السَّابقة من حيث المَنهج المُستخدم، حيث اجْتمعت الدراسات السَّابقة على اسْتخدام المَنهج الوصفي كدراسة بياسوتي وآخرون (2019).Biasutti et al، أما دراسة أبو قلبين (2021) فقد اسْتخدمت المنهج المُختلط (الكمي والنوعي)، كما اتَّفقت في اسْتخدام الاسْتبانة كأداة مع دِّراسات: بوتري وآخرون (2019).Putri et al، وبياسوتي وآخرون (2019).Biasutti et al، ماعَدا دِراسة جومبو(2020) Gumbo، حيث طبقوا المُقابلة فقط، في حين طَبقت أداتي الاستبانة والمقابلة في دراسة أسعدي وآخرون (2019). Assadi et al، وأونالان وجورسوي (2020) Onalan and Gursoy، ونازاريرويهي وأتوهوموز(2019) Nzarirwehi Atuhumuzeand، والعميري والكيومي (2020) لِتَحقيق أهْداف الدِّراسة.

واسْتفادت الدِّراسة الحَالية مِنْ الدِّراسات السَّابقة في الاطِّلاع على الإطار النَّظري، والتَّعرف على الأبحاث السَّابقة التي تَنَاولت التَّدريب وأنْماطه، والتَّنمية المِهنية وربطها بالدِّراسة الحَالية، كَمَا أفادت في تَحديد إجْراءات الدِّراسة الحَالية وبِناء أداتها.

وَتَتَميز الدِّراسة الحَالية عن الدِّراسات السَّابقة المُطبقة في البيئة العُمانية في أنَّها تُعد من الدِّراسات الأولى التي سَتَبحث في دَرجة مُساهمة الأنْماط التَّدريبية المُطبقة في المَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني في التَّنمية المِهنية للمُعلمين في سَلطنة عُمان من وجهة نَظر المُعلمين. وَنَظرا لأهمية تَأهيل المُعلمين وتَنمِيتهم مِهنيًّا؛ لِيكونوا فَاعلين في مِهنة التَّعليم فقد حَظيت القَضايا التَّربوية المُتعلقة بهم باهْتمام البَاحثين؛ ومن هَذا المُنطلق واسْتكمالًا لِجُهود البَاحثين جَاءت الدِّراسة الحَالية؛ بِهدف مَعرفة دَرجة مُساهمة الأنْماط التَّدريبية المُطبقة بالمَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين في التَّنمية المِهنية لدى مُعلمي المَدارس الحُكومية بِسلطنة عُمان.

3- مَنهجية الدِّراسة وإجْراءاتها.

مَنْهج الدِّراسة:

اعْتمدت الدِّراسة إلى الْمَنهج الْوَصفي؛ لمُلاءمته لطبيعة الدِّراسة وأهْدَافها، ومن أجل التَّوصل إلى مَعْلومات وحَقائق عن الظَّاهرة التي تَبحث فيها الدِّراسة وجمع هذه الْمَعلومات من مُجتمعها الأصلي، وتَحليل ووصف الْبَيانات الْمُتحصل عليها كمًّا وكيفًا، كما يَهتم الْمَنهج الْوَصفي بِتحديد الْعِلاقات والارتبَاطات التي توجد بين الْوقَائع، وتَصْنيفها، وتَفْسيرها، وتَعْميمها (البادري، 2016).

مُجْتمع الدِّراسة:

تَكَوَّنَ مُجتمع الدِّراسة من جَميع خِريجي الْمَعهد التَّخصصي للتَّدريب الْمِهني للمُعلمين في برامج خُبراء الْمواد الْبالغ عددهم (985)، وبرنامج الْمُعلمين الْجُدد الْبَالغ عددهم (2824) منذ العام الدراسي 2017/2016م حتى العام الدراسي 2020/2019م، وعليه بلغ إجْمالي مُجتمع الدِّراسة (3809) مُعلم ومُعلمة، منهم (674) مُعلمًا و(3135) مُعلمة، حَسب إحْصائيات الْخريجين الْمُرسلة من قبل الْمَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين في الْعَام الدِّراسي 2023/2022 عن طريق نِظام الْمُراسلات برقم القيد (2823573786) بوَاسطة الْمَكتب الْفني بوزارة التَّربية والتَّعليم.

عَينة الدِّراسة:

تَم اختيار الْعينة بالطَّريقة الْعشوَائية الْبَسيطة الْمُتيسرة لأفراد مُجتمع الدِّراسة، حيث تم اسْتهداف (400) مُعلم ومُعلمة ما نسبته (10.5%) من مُجتمع الدِّراسة الأصْلي، وبَلغت عدد الاسْتبانات التي اسْتُرْجِعَتْ (384) مُستجيبًا، وهو يُمثل 96% من الاسْتبانات الْمُوزعة، وتمثل (10.08 %) من الْمُجتمع الْأصلي، ووفق جدول كريتشي ومُورجان Krejci and Morgan(1970) فإن حَجم الْعينة الْمُناسب يجب أن لا يقل عن (351) مُعلمًا ومُعلمة، لذلك سيتم تحليل الاسْتجابات كَاملة وعددها (384)؛ لِضَمان تَمثيل الْمُجتمع تَمثيلًا حَقيقيًّا.

أَدَاة الدِّراسة:

بَعد الاطِّلاع على الأدَب النَّظري والدِّراسات السَّابقة التي تَناولت مَوضوع الأنْماط التَّدريبية، مثل: دِراسة أبو قلبين (2021)، والدِّراسات السَّابقة لمَوضوع التَّنمية الْمِهنية، مثل: دِراسة أبو علي (2020)، ولتحقيق أهداف الدِّراسة والإجابة عن أسْئلتها تم تَطوير أداة الاستبانة، وقد تكونت أداة الدِّراسة في صُورتها الأوَلية من جزئين: الْجُزء الأول خُصص لِقياس دَرجة تَحقق الأنْماط التَّدريبية بالمَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين من وجهة نظرهم، وتكون من (27) عبارة، أما الجُزء الثاني فتناول قياس محورالتَّنمية المِهنية لدى المُعلمين، وتكون من (20) عبارة، وقد تم تَبني مقْياس ليكرت الخُماسي (مرتفع جدًا، مرتفع، متوسط، منخفض، منخفض جدًا)؛ لِتحديد درجة تَحقق الأنْماط التدريبية بالمَعهد التَّخصصي للتدريب المِهني للمُعلمين، ومستوى التنمية المِهنية لدى المُعلمين.

صِدق الأدَاة:

1- الصِّدق الظَّاهري:

تَم التَّحقق من الصدق الظَّاهري أو ما يُعرف بصدق المُحكمين، حيث تم عَرض الاستبانة في صُورتها الأولية على مجموعة من المُحكمين من ذوي الْخبرة والاختصاص، وتم الْحُصول على تَحكيم عدد (24) مُحكمًا من جَامعات ومُؤسسات تَربوية مُختلفة داخل وخَارج سلطنة عُمان، وذلك بِهدف أخذ آرائهم بشأن مناسبة عبارات الاستبانة وانتمائها للمحاور. وقد نَتَج عن عملية التَّحكيم تعديل صياغة بعض العبارات، وهي: العبارة 1، 12، 31، 40 كما تم حذف العبارة (37)، وبناءً على التَّغييرات أصْبحت الاستبانة في صورتها النهائية (46) عبارة، مُوزعة على محورين: محورالأنماط التدريبية (27) عبارة موزعة على ثلاثة أنماط (التدريب المباشر، التعلم الإلكتروني، التعلم في بيئة العمل)، ومحور التنمية المهنية للمعلمين (19) عبارة موزعة على أربعة أبعاد (التربوي المهني، التخصصي، الإداري، الشخصي).

2- صِدق ألْبناء:

لاسْتخرَاج دلالات صِدق الْبناء لِمَحاور الدِّراسة اسْتخرجت مُعاملات ارتباط كل نمط أو بُعد والدَّرجة الكُلية للمحور الذي يَنتمي إليه، في عَينة اسْتطلاعية من خارج عينة الدِّراسة تَكونت من (30) معلمًا ومعلمة، ويتضح ذلك من خِلال جدول (1).

جدول (1) معاملات الارتباط بين النمط- البُعد والمحور الذي ينتمي إليه

أنماط محور الأنماط التدريبية		أبعاد محور التنمية المهنية	
النمط	**معامل الارتباط مع المحور**	**البُعد**	**معامل الارتباط مع المحور**
التدريب المباشر	**.849**	**التربوي المهني**	**.920**
التعلم الإلكتروني	**.921**	**التخصص (المادة العلمية)**	**.871**
التعلم في بيئة العمل	**.957**	**الإداري**	**.882**
		الشخصي	**.904**

**** دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (0.01).**

يَتبين من جدول (1) أنَّ جَميع مُعَاملات ارتباط الأنماط أو الأبْعاد للمَحاور ترتبط ارتباطًا دالًا إحْصائيًّا عند مُستوى دلالة (0.01) مع الدَّرجة الكُلية للمحور، وتَراوحت قيم الارتبَاط بين (0.849-0.957) إذ تَتصف بمُعامل ارتباط مُرتفع ودال إحْصائيًّا مما يَجعلها صَالحة للتَّطبيق.

ثَبَات أداة الدِّراسة:

للتَّحقق من ثَبات أداة الدِّراسة تم احْتساب مُعامل الاتِّساق الدَّاخلي (ألفا كرونباخ) (Cronbach Alpha) في مَحاور الدِّراسة على نَتائج اسْتجابات الْعينة الْعشوائية الاسْتطلاعية سَابقة الذكر، حيث يوضح الجدول (2) مُعامل الاتِّساق الدَّاخلي للأنماط أو للأبعاد والدَّرجة الكُلية للمحور.

جدول (2) *معامل الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) للأنماط والأبعاد والدرجة الكلية للمحور*

أنماط محور الأنماط التدريبية			أبعاد محور التنمية المهنية		
النمط	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	البُعد	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
التدريب المباشر	9	.917	التربوي المهني	5	.933
التعلم الإلكتروني	9	.931	التخصص (المادة العلمية)	4	.887
التعلم في بيئة العمل	9	.963	الإداري	5	.921
			الشخصي	5	.959
الكلي	27	.947	الكلي	19	.968

يَتبين من الجدول (2) أنَّ مُعامل الاتِّساق الدَّاخلي لِمحور الأنماط التَّدريبة بلغت قيمته (0.947)، وأنَّ مُعامل الاتِّساق الدَّاخلي لِمحور التَّنمية المِهنية بَلغت قيمته (0.968)، مما يُشير إلى أنَّ مَحاور الاستبانة تتمتع بِثبات مُرتفع وصَالحه للتَّطبيق.

المُعَالجة الإحصَائية:

بَعد تَفريغ الاسْتبانات وجَمعها إلكترونيًّا، تَمت مُعالجتها إحْصائيًّا باسْتخدام بَرْنَامج الرُّزمة الإحْصائية (SPSS)؛ لِتَحْليلها واسْتخراج النَّتائج بُغية الإجَابة عن أسئلة الدِّراسة كما يأتي:

1. مُعادلة ألفا كرو نباخ (Cronbach – Alpha)؛ لِحساب مُعامل ثَبات أداة الدِّراسة.
2. مُعاملات ارتبَاط بيرسون (Pearson)؛ لِحساب صِدق الْعبارات من خِلال حِساب ارتباط الْعبارات، والنمط أو البُعد الذي تَنْتَمي إليه، وحِساب ارتباط كل نمط أو بُعد مع الدَّرجة الكُلية للمحور الذي تَنْتَمي إليه.
3. الْمُتوسطات الْحِسابية والانْحرافات الْمِعيارية للإجابة عن السُّؤالين: الأول والثاني.
4. تَحليل الانْحدار الْخَطي المُتعدد (Multiple Linear Regression Analysis)؛ وذلك للإجابة عن السُّؤال الثالث.

4- نَتَائِج الدِّرَاسَة ومناقشتها.

4-1-النَّتائج الْمُتَعلقة بالسُّؤال الأول: "ما دَرجَة تَحقق الأنماط التَّدريبية بالمَعهد التَّخصصي للتدريب المِهني للمُعلمين من وجهة نَظَرهم؟"

وللإجابة عن هذا السُّؤال تم اسْتخراج الْمُتوسطات الْحسابية، والانحرافات الْمِعيارية لِتقديرات أفراد عَينة الدِّراسة على أنْماط محور الأنْماط التَّدريبية مُرتبة تَرتيبًا تَنَازليًّا، وجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لأنماط محور الأنماط التدريبية، مرتبة ترتيبًا تنازليًّا حسب المتوسات الحسابية.

رقم النمط	الأنماط	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة النمط	درجة التحقق
1	التدريب المباشر	4.37	0.58	1	مرتفعة جدًا
3	التعلم في بيئة العمل	4.12	0.71	2	مرتفعة
2	التعلم الإلكتروني	4.09	0.70	3	مرتفعة
المحوركك		4.19	0.61	مرتفعة	

يُبين الْجَدول (3) أنَّ دَرجة تَحقق الأنماط التَّدريبية بالمَعهد التَّخصصي للتَّدريب الْمِهني للمُعلمين من وجهة نَظر الْمُعلمين جَاءت مُرتفعة بِصُورة إجمالية، وبلغ الْمُتوسط الْعَام للمحور (4.19)، حيث تَرَاوحت الْمُتوسطات الْحِسابية لأنْماط المحور بين (4.09-4.37)، وجاء في الرُّتبة الأولى نمط التَّدريب الْمُباشر بمتوسط حسابي بلغ (4.37)، وانحراف معياري قدره (0.58)، بينما جاء في الرُّتبة الأخيرة نمط التَّعلم الإلكترُوني بمتوسط حسابي بلغ (4.09)، وانحراف معياري قدره (0.70).

وقد يعْزُو البَاحثون هذه النَّتيجة إلى رِضا أغلب الْمُعلمين الْمُتدربين في الْبَرامج الاستراتيجية عن الأنْماط التَّدريبية الْمُطبقة بالمَعهد التَّخصصي، وأيضا قد يَكون من أسْباب ارتفاع درجة تَحقق الأنْماط التدريبية بالمَعهد التَّخصصي هو إدراك أغلب الْمُعلمين للتطور الذي حَدث في مَجال التَّدريب، من حيث نوعية البَرامج التدريبية، وكذلك الأساليب والطرائق الحَديثة الْمُطبقة فيها، من خلال تَوظيف أحْدث الاستراتيجيات الْفَاعلة عند تنفيذ الأنْماط التَّدريبية، كالتَّعلم النَّشط، ومَهارات التَّفكير العُليا، واسْتخدام التِّقانة في التَّدريب، ودِراسة

الحَالة، ومَهارات الْبَحث العِلمي، وتَعزيز وتَفعيل مُجتمعات التَّعلم المِهنية، وقد تَرجع هذه النَّتيجة إلى الْمُوازنة بين الْجَانب الْنَظري والتَّطبيقي في الْبَرامج الْمُقدمة للمُعلمين بالمَعهد التَّخصصي، مما قد يَزيد من دَرجة تَحقق الأنْماط التَّدريبية المُطبقة في عَملية التَّدريب.

وقد يُضاف إلى ذلك الجُهود التي تَبذلها وزارة التَّربية والتَّعليم مُتمثلة بالمَعهد التخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين في وضع الخطط الْخَمسية؛ لتطوير التَّدريب بما يَتناسب مع الانْفجار المَعرفي في العَصر الحَالي، من خِلال التَّركيز على التَّحديات والصُّعوبات التي تُواجه التَّدريب في السَنوات المَاضية، والعمل على مُعالجتها وتَطويرها بالشكل الفعال؛ لتنفيذ بَرامج تدريبية عالية الجَودة، ويَتضح ذلك من خِلال التَّعاون الدُّولي مع جَامعات وجَمعيات أجْنبية، مثل: جَمعية كَازولاينا الشمَالية لدِراسَات الشَّرق الأَوسط، ومَركز جَامعة أَرِيزونا لِدراسات الشَّرق الأَوسط، وهذا ما أكّده التَّقرير ربع السَّنوي للبرامج التَّدريبية بالمَعهد (وزارة التربية والتعليم، 2022).

واتَّفقت نَتائج الدِّراسة مع دِراسة الْعميري (2021) التي جَاءت نَتائجها تشير إلى أنَّ دَرجة تَقييم البَرامج التَّدريبية المُطبقة في المَعهد التَّخصصي من وجهة نَظر المُعلمين فيما يَتعلق بالمُدرب، والأساليب والْوَسَائل التَّدريبية، والمَادة التَّدريبية جَاءت مُرتفعة، وكذلك كان الاتِّفاق في النَّتائج مع دِراسة الرِّيامي Al Riyami(2019) التي أوضحت أنَّ دَرجة تَحقق أهداف برنَامج خُبراء اللغة الإنجليزية بالمَعهد التَّخصصي من وجهة نظر المُعلمين فيما يَتعلق بِطرائق وأساليب التَّدريب جَاءت مُرتفعة.

بينما اخْتلفت نَتائج دِراسة أبو قلبين (2021) التي أشارت إلى أنَّ اتجاهات المُعلمين في المَرحلة الأساسية بالسُّعودية نحو دَرجة تَحقق مُكونات الْبَرامج التَّدريبية جَاءت مُتوسطة.

4-2- النَّتائج المُتعلقة بالسُّؤال الثاني: "ما مُستوى التنمية المِهنية لدى المُعلمين الذين خَضعوا للبرامج التدريبية بالمَعهد التخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين من وجهة نظرهم؟"

وللإجابة عن هذا السُّؤال تم اسْتخراج الْمُتوسطات الْحِسابية، والانْحرافات المِعيارية لِتقديرات أفْرَاد عَينة الدِّراسة على أبْعَاد محور التَّنمية المِهنية مُرتبة ترتيبًا تنازليًا، وجدول (4) يُوضح ذلك.

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات العينة لأبعاد محور التنمية المهنية للمعلمين، مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات.

رقم البُعد	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة البُعد	مستوى التنمية
4	الشخصي	4.21	0.68	1	مرتفع جدًا
2	التخصص (المادة العلمية)	4.12	0.67	2	مرتفع
1	التربوي المهني	4.10	0.67	3	مرتفع
3	الإداري	4.07	0.72	4	مرتفع
المحور ككل		4.13	0.64	مرتفع	

يُبين الجدول (4) أنَّ مُستوى التَّنمية المِهنية لدى المُعلمين الذين خَضعوا للبرَامج التَّدريبية بالمعهد التخصصي للتدريب المِهني للمُعلمين جَاء مُرتفعًا بِصورة إجْمالية، وبلغ المُتوسط الْعام للمحور (4.13)، وتَراوحت الْمُتوسطات الْحِسابية للمحور ما بين (4.07-4.21)، وقد جَاء في الرُّتبة الأولى البُعد الشَّخصي بمتوسط حسابي بلغ (4.21)، وانحراف معياري قدره (0.68)، أما البُعد الإدَاري فَجاء في الرُّتبة الأخيرة بمُتوسط حِسابي بلغ (4.07)، وانْحراف مِعياري قدره (0.72).

وقد تعزى هذه النَّتيجة إلى أنَّ المُعلمين لديهم وعي واهتمام بِتَطوير وتَحسين أدائهم، وزيادة مَعارفهم ومَهاراتهم وقُدراتهم، وأنَّ مُستوى المَسؤولية مُرتفع لديهم مما يَدفعهم لِبذل الجُهد في التَّعلم المُستمر، من خِلال الْحِرص على الالتحاق بالدَّورات والْورش التَّدريبية التي تَعمل على تَنميتهم المِهنية في جَميع المَجالات؛ لتَحقيق النَّجاح الذي ينشدونَهُ. كذلك قد يعزى ذلك إلى مُستوى الثقة العَالية لدى أغلب المُعلمين الذين خَضعوا للبَرامج التَّدريبية بالمَعهد التَّخصصي للتدريب المِهني للمُعلمين، وفقًا لِما تَلَقُّوه من مَعارف ومَهارات وطَرَائق تَدريس حَديثة تُساعدهم نحو التَّميز والتَّفرد بين زُملائهم، وتَجويد العَملية التَّعليمة؛ لِرفع المُستوى التَّحصيلي للطلبة في البيئة المَدرسية، وتَجدر الإشارة إلى أنَّ نِظام التَّرقيات الحَالي أصْبح يَعتمد على الأداء الفِعْلي للمُوظف وما يُنجزه من أعْمال، وذلك من خِلال مَنظومة الإجَادة للأدَاء الفَردي والمُؤسسي.

كما قد تَعْزى هذه النَّتيجة المُرتفعة إلى دور مُؤسسات التَّعليم الْعَالي التي تَحرص على تَطوير وتَجويد مُخرجاتها وفق خطط أكاديمية إسْتراتيجية تَتوافق مع بَرامج وتَوجُّهات رُؤية عُمَان2040، لتأتي وزارة التربية والتعليم مُتمثلة بالمَعهد التَّخصصي للتدريب المِهني للمُعلمين مُكَمِّلَةً لهذه الجُهود، كَون المُعلم هو المُيسر والمُسهل للعَملية التَّربوية التَّعليمية، وتَتَّفِقُ نَتيجة الدِّراسة مع دِراسة كل من: دِراسة أبو علي (2020)، ودِراسة القحطاني (2020)، ودِراسة بوتري وآخرين(2019).Putri et al، ودِراسة نازاريرويهي وأتوهوموز(2019) Nzarirwehi

and Atuhumuze، حيث جَاءت نَتائج هذه الدِّراسات تُشير إلى دَرجة مُرتفعة لمُستوى التنمية المِهنية للمُعلمين. بينما اخْتلفت نتيجة الدِّراسة مع دِراسة الحارثي (2020)، التي أشارت إلى أنَّ مُستوى التنمية المِهنية للمُعلمين مُنخفض.

3-4-النَتائج المُتعلقة بالسُّؤال الثالث: "ما درجة مُساهمة الأنماط التدريبية بالمَعهد التخصصي للتدريب المِهني للمُعلمين في التنمية المِهنية لمُعلمي المْدارس الْحُكومية بِسلطنة عُمان؟"

من أجل الإجَابة على هذا السُّؤال تم اسْتخدام تَحليل الانْحدار المُتعدد لِمَعرفة دَرجة مُساهمة الأنْماط التدريبية بالمَعهد التخصصي للتدريب المِهني للمُعلمين في التنمية المِهنية لمُعلمي المدارس الحكومية بسلطنة عُمان، وتمهيداً لإجْراء مُعادلة الانْحدار، تم حساب مُعاملات الارتباط بين محور الأنْماط التدريبية ومحور التنمية المِهنية، واستخدم مُعامل ارتباط بيرسون المُوضح في جدول (5).

جدول (5) *قيم معاملات الارتباط بين محور الأنماط التدريبية ومحور التنمية المهنية (ن=384).*

	التنمية المهنية ككل	التربوي المهني	التخصص (المادة العلمية)	الإداري	الشخصي
الأنماط التدريبية ككل	.878**	.830**	.823**	.818**	.795**
التدريب المباشر	.777**	.735**	.726**	.709**	.720**
التعلم الإلكتروني	.806**	.762**	.761**	.767**	.705**
التعلم في بيئة العمل	.853**	.805**	.795**	.790**	.781**

****دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) **دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) **قوة الارتباط بين الأنماط التدريبية ككل، ومجالات التنمية المهنية ككل قوية في جميع الأبعاد **الدلالة الإحصائية (0.000)**

يتضح من الْجَدول (5) وجُود علاقة ارتباطية مُوجبة ودالة إحْصائيًّا بين محور الأنماط التدريبية، ومحور التنمية المِهنية ككل، وكذلك وجُود علاقة ارتباطية مُوجبة ودالة إحْصائيًّا بين الأنْماط التدريبية الثلاثة وأبْعاد التنمية المِهنية الأربعة، وقوة هذه الْعلاقة كانت قوية حيث تَراوحت قيمة مُعامل ارتباط بيرسون بين (0.705 – 0.878)، وقد تم تَطبيق مُعامل الانحدار الخطي المتعدد؛ وذلك لِمعرفة درجة مُساهمة الأنْماط التدريبية المُطبقة بالمَعهد التخصصي للتدريب المِهني للمُعلمين (التدريب المُباشر، التَّعلم الإلكتروني، التَّعلم في بيئة العَمل) في التنمية المهنية لِمُعلمي المْدارس الْحُكومية بِسلطنة عُمان في نموذج الانحدار، ويوضح الجدول (6) نتائج تَحليل الانحدار الخطي المُتعدد لِمَعرفة درجة مُساهمة الأنْماط التدريبية في مُستوى التنمية المِهنية.

جدول (6) نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد؛ لمعرفة درجة مساهمة الأنماط التدريبية في مستوى التنمية المهنية(ن=384).

النموذج	الانحدار غير معياري(B)	الخطأ المعياري (SE)	الانحدار المعياري (ß)	قيمة (T)	Sig	الارتباط (R)	معامل التحديد (R2)	قيمة (F)	مستوى الدلالة
الثابت	0.365	0.117		3.128	0.002	0.882	0.777	442.206	0.000
التدريب المباشر	0.255	0.044	0.234	5.854	0.000				
التعلم الإلكتروني	0.206	0.042	0.225	4.881	0.000				
التعلم في بيئة العمل	0.437	0.043	0.485	10.137	0.000				

****دالة عند مستوى (α≥0.05)**

يتضح من خلال جدول (6) أنَّ قيمة "ف" (442.206)، والقيمة الاحتمالية أقل من (0.05) مما يدل على وجُود دلالة إحْصائية لإسهام الانماط التدريبية في مُستوى التنمية المِهنية لِمُعلمي المْدارس الحكومية بِسلطنة عُمان، وأنَّ نَموذج الانحدار ملائم لِتفسير العلاقة بين المُتغيرين، ويمكن تلَخيص نَتائج تَحليل الانْحدار الخطي المُتعدد، أن درجة مُساهمة الأنماط التدريبية يمكنها التنبؤ بـ 77.7% من مُستوى التنمية المهنية لمُعلمي المْدارس الْحُكومية بِسلطنة عُمان.

وقد يُعْزى ذلك إلى أنَّ مُستوى التنمية المِهنية للمُعلمين المُرتفع يَتطلب تَوافر مَجموعة من العَوامل من ضمنها: الأنْماط التَّدريبية الفَعالة، المُحتوى التَّدريبي المُلائم، البيئة التَّدريبة المُحفزة، المُدربين المُؤهلين، المُؤسسات التَّعليمية الدَّاعمة؛ لِتحقيق أهداف العَملية التَّعليمية المَنشودة، وبَرز ذلك من خِلال اهْتمام وزارة التَّربية والتَّعليم بالمُعلمين، وإيمانًا منها بالدَّور الكَبير الذي يَلعبه المُعلم في عَملية التَّطوير التَّربوي، باعتبارة المُحرك الأساسي لها، فقد أعْطته الأولوية في خططها الخَمسية الإستراتيجية؛ وذلك من خِلال إنْشاء المَعهد التَّخصصي للتدريب المِهني للمُعلمين في عام 2014، وهو مَعهد مُتخصص للإنماء المِهني للمُعلمين والكَوادر الإشرافية المُعينة له، فقد سَاهم بِشكل كَبير وواضح في عِلاج التَّحديات والصُّعوبات التي كانت تُواجه مَجال التَّدريب سَابقًا، وركز على تدريب المُعلمين والاهتمام بالجَانب المِهني لهم من خِلال تَنوع البَرامج والأنْماط التَّدريبية المُطبقة بالمَعهد؛ بِهدف رفع مُستوى التنمية المِهنية لديهم.

4-4- خلاصة النتائج:

تَوصَّلت الدِّراسة إلى أنَّ درجة تَحقق الأنْماط التَّدريبية بالمَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين من وجهة نظر المُعلمين جاءت مُرتفعة، وجاء ترتيب الأنْماط التَّدريبية على النحو الآتي: نمط التَّدريب المُباشر، بدرجة تحقق مُرتفعة جداً، يليه نمط التَّعلم في بيئة العَمل، ونمط التَّعلم الإلكتروني، بدرجة تحقق مُرتفعة، كما أظْهرت نتائج الدِّراسة أنَّ مُستوى التَّنمية المِهنية لدى المُعلمين الذين خضعوا للبرامج التَّدريبية بالمَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين من وجهة نظرهم جَاء مُرتفعًا، وجاءت الأبْعاد مرتبة على النحو الآتي: البُعد الشَّخصي، بمستوى مُرتفع جدًا، يليه بُعد التَّخصص (المادة العلمية)، والبُعد التَّربوي المِهني، والبُعد الإداري، بمُستوى مرتفع، وخَلصت الدِّراسة إلى وجُود علاقة ارتباطية مُوجبة ودالة إحْصائيًّا بين الأنْماط التَّدريبية جميعها، ومَجالات التَّنمية المِهنية، وكانت العلاقة الارتباطية قوية، كما أظْهرت نتائج تَحليل الانْحدار الخطي أنَّ درجة مُساهمة الأنْماط التَّدريبية بالمَعهد التَّخصصي للتَّدريب المِهني للمُعلمين يمكنها التنبؤ بـ 77.7% من مُستوى التَّنمية المِهنية لمُعلمي المَدارس الحُكومية بسلطنة عُمان.

التَّوصيات والمقترحات

في ضوءِ النَّتائج التي تَوصَّلت إليها الدِّرَاسة يوصي الباحثان ويقترحان ما يلي:

1. المُراجعة والتَّطوير المُستمر من قِبل الإدارة العُليا للمَعهد التَّخصصي للتدريب المِهني للمُعلمين للأنْماط التَّدريبية المُطبقة في البَرامج التَّدريبية بما يَزيد من كفاءتها، وربطها بِشكل أكْثر بالحَياة الوَظيفية للمُعلمين.
2. الاستمرار في زِيَادة فَعالية التَّعلم في بيئة العَمل من قِبل المُدربين بما يَتَلاءم مع الفُروق الفَردية للمُتدربين بالمَعهد التَّخصصي، والأداء الفِعْلي لهم.
3. الاشتراك في مَصادر المَعلومات الإلكترونية المُختلفة من قِبل المَعنيين بالمَعهد التَّخصصي؛ لإثراء المُعلمين وتَشجيعهم على التَّعلم الذَّاتي لمواكبة المستجدات التربوية.
4. الاسْتمرار في اسْتعانة المَعنيين بالمَعهد التَّخصصي بِخبرات أكاديمية مَحلية في الجَامعات بسلطنة عُمان في تنفيذ الورِش التَّدريبية بالمَعهد التَّخصصي المُتعلقة بمَهارة البَحث العِلمي، وإعْداد التَّقارير الخَاصة بِسلوك الطلبة؛ لِمزيد من التَّمكن في هذا الجَانب.
5. زِيَادة تَوفير الكَادر التَّدريبي من قِبل وزارة التَّربية والتَّعليم في المَعهد التَّخصصي، ومَراكز التَّدريب بالمُحافظات؛ لِضمان اسْتمرارية التِّدريب للمُعلمين وتَطويرهم في مُختلف المَجالات.

قائمة المراجع.

أولا- المراجع بالعربية:

- أبو علي، محمد. (2020). درجة توافر معايير التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس الخاصة في محافظة مسقط بسلطنة عمان في ضوء نماذج بعض الدول [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة نزوى.
- أبو قلبين، حسين. (2021). دور البرامج التدريبية أثناء الخدمة في تطوير الكفايات التدريسية لمعلمي المرحلة الأساسية في ضوء المعايير العالمية للموهوبين [رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- البادري، سعود. (2016). مهارات البحث العلمي. عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.
- البلوشي، محمد. (2022). درجة توافر مقومات مجتمعات التعلم المهنية وعلاقتها بتنمية المهارات القيادية للمعلمين في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة البريمي في سلطنة عمان [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة نزوى.
- الحارثي، محمد. (2020). درجة ممارسة المعلمين لأساليب التنمية المهنية ومدى استفادتهم منها في تحسين أدائهم المهني. مجلة العلوم التربوية، (27)، 405- 474.
- حيدر، عصام. (2020). التدريب والتطوير. الإجازة في علوم الإدارة، منشورات الجامعة الافتراضية السورية.
- الزكواني، موسى. (2016). استراتيجية مقترحة لتفعيل دور الإدارة المدرسية في التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بسلطنة عمان باستخدام أسلوب التحليل الرباعي [رسالة ماجستير، جامعة السلطان قابوس]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- الزهراني، صالح. (2018). معايير الجودة في البرامج التدريبية. المجلة العربية لبحوث التدريب والتطوير، 1(2)، 55-78.
- السعدية، حمدة. (2010). التدريب التربوي في سلطنة عمان رؤية مستقبلية لتنمية الموارد البشرية. مجلة الإداري، 121، 87-105.

- السعيدي، حميد، والمطري، علي. (2021). فاعلية التدريب الإلكتروني في تطوير مهارات التعليم عن بعد لدى المعلمين ومهارات التعلم الرقمي لدى طلبة مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 22(4)، 39-47. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- السلطان، محمد. (2015). دراسة تقويمية لأساليب التدريب التي يطبقها المشرفون التربويون للتدريب التربوي. شبكة الألوكة للنشر والتوزيع.
- شرتيل، نبيلة. (2016). التنمية المهنية للمعلمين بمرحلة التعليم الأساسي في أثناء الخدمة بليبيا لمواكبة متغيرات العصر: تصور مقترح. مجلة الجامعة الأسمرية الإسلامية، 26، 471-513. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- الصولي، صالح. (2022). اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا في محافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة نزوى.
- العازمي، أماني. (2021). الاتجاهات العالمية المعاصرة في التنمية المهنية للمعلمين. مجلة الثقافة والتنمية، 25(164)، 77- 106. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- عامر، طارق. (2012). النمو والتنمية المهنية للمعلم. مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
- عبد، أحمد. (2021). البرامج التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية ودورها في تنمية مهارات الجودة: دراسة ميدانية لآراء عينة من المدرسين في ثانويات مركز محافظة كربلاء. مجلة الدراسات المستدامة، 3، 956-976. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- عجرود، كريمة، ويخلف، سميرة. (2021). دور التدريب في تحقيق التطوير التنظيمي. [رسالة ماجستير، جامعة محمد الصديق بن يحي بجيجل]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- عطا، رجب. (2021). برامج التنمية المهنية للمعلمين في جمهورية الصين الشعبية وإمكانية الإفادة منها في مصر. مجلة كلية التربية، 157(18)، 131-233. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- العميري، عبد العزيز. (2021). تقييم برامج المركز التخصصي للتدريب المهني للمعلمين بسلطنة عمان من وجهة نظر المتدربين. المجلة التربوية جامعة الكويت-مجلس النشر العلمي، 35(139)، 212-171. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- العميري، عبد العزيز، والكيومي، وضحاء. (2020). الأسباب المؤدية لعدم اجتياز المتدربين لمتطلبات برنامج المعلمين الجدد بالمعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين. مجلة شؤون اجتماعية، 37(47)، 212-239. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- الغافري، عبد الله. (2021). فاعلية البرامج التدريبية المنفذة في مركز التدريب والإنماء المهني بمحافظة الظاهرة على النمو المهني لمعلمي الرياضيات من وجهة نظرهم [رسالة ماجستير، جامعة نزوى]. قاعدة معلومات شعاع.
- القحطاني، حنان. (2020). أثر برامج التنمية المهنية على الأداء التدريسي لمعلمات رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية. مجلة آفاق للعلوم، 5(3)، 41-58. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- القحطاني، منال، والشعيبي، عبد الرحمن، والحناكي، ندى. (2021). استراتيجية التدريب المهني للمعلمين في ضوء نظرية كولب. مجلة عالم التربية، 73(2)، 86-110. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- قحوان، محمد. (2012). التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي العام في ضوء معايير الجودة الشاملة. دار غيداء للنشر والتوزيع.
- كامل، أحمد، وعويس، حسام. (2022). المهارات اللازمة لتنمية الموارد البشرية وإدارة مصادر التعلم في مرحلة التعليم الجامعي. مجلة كلية التربية بجامعة بني سويف، (3)، 80-110.
- المهدي، مجدي. (2019). كليات التربية ووهم التنمية المهنية للمعلمين في عصر المعرفة: دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية، 74(24)، 332-380. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- الناصري، زايد. (2019). فاعلية الإشراف الإلكتروني في تدريس الدراسات الاجتماعية والكفاءة الذاتية للمعلمين الأوائل في سلطنة عمان [رسالة ماجستير، جامعة نزوى]. قاعدة بيانات شعاع.
- الهنائية، عائشة. (2020). دور برنامج القيادة المدرسية في المركز التخصصي للتدريب المهني للمعلمين في تطوير المهارات القيادية لدى خريجيه من مديري المدارس ومساعديهم [رسالة ماجستير، جامعة نزوى]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- وزارة التربية والتعليم (2022). التقرير الربع السنوي الثاني للمعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين خلال الفترة ابريل- يونيو2022.سلطنة عمان.
- وزارة التربية والتعليم. (2018). دليل المعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين 2019/2018.سلطنة عمان.

ثانيا- المراجع بالإنجليزية:

- Al Riyami, A. S. (2019). Trainees' Achievement of the English Experts Program's Objectives at the Specialized Center for Professional Training of Teachers [Master's thesis, Sultan Qaboos University].

- AL Wardi, M. H. A. (2020). Omani school teachers' perceptions of effective online professional development programs [Master's thesis, Sultan Qaboos University].
- Assadi, N., Murad, T., & Khalil, M. (2019). Training teachers' perspectives of the effectiveness of the" academy-class" training model on trainees' professional development. Theory and Practice in Language Studies, 9(2), 137-145.
- Biasutti, M., Concina, E., & Frate, S. (2019). Social sustainability and professional development: Assessing a training course on intercultural education for in-service teachers. Sustainability, 11(5), 1238.
- Bunnaen, W., Chookhampaeng, C., & Wongchantra, P. (2021). The Development of Professional Learning Community (PLC) for Basic Education Schools in MahaSarakham Province, Thailand. Annals of the Romanian Society for Cell Biology, 25 (5), 5579-5591.
- Cohen, J. (1977). Statistical power analysis for the behavioral sciences (rev. ed.). New York: Academic Press.
- Cowling, A., & Mailer, C. (2013). Managing human resources. Routledge.
- Craft, A. (2002). Continuing professional development: A practical guide for teachers and schools. Routledge.
- Gumbo, MT. (2020). Professional development of Technology teachers: Does their training meet their needs? University of South Africa, Perspectives in Education, 38(1), 58-71.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. Educational and psychological measurement, 30(3), 607-610.
- Nzarirwehi, J., & Atuhumuze, F. (2019). In-service teacher training and professional development of primary school teachers in Uganda. IAFOR Journal of Education, 7(1), 19-36.
- Onalan, O., & Gursoy, E. (2020). EFL teachers' views and needs on in-service training as a part of professional development: A case study in Turkish context. Bartın University Journal of Faculty of Education, 9(2), 373-387.
- Putri, Z., Yoestara, M., Aziz, Z. A., & Yusuf, Y. Q. (2019, September). The correlation between professional development training and English teachers' competence. In Journal of Physics: Conference Series (Vol. 1232, No. 1, p. 012037). IOP Publishing.
- Wasserman, E., & Migdal, R. (2019). Professional Development: Teachers' Attitudes in Online and Traditional Training Courses. Online Learning, 23 (1), 132-143.