درجة ممارسة معلِّمات رياض الأطفال للرَّشاقة المعرفيَّة وعلاقتها بالتَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لديهنَّ

اعداد

د/ سحر سامى صلاح منصور

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي التعرُّف على درجة ممارسة معلِّمات رياض الأطفال للرَّشاقة المعرفيَّة وعلاقتها بالتَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لديهنَّ، واستخدم البحث المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وتمثَّلت أدوات البحث في استبانة الرَّشاقة المعرفيَّة لدى معلمات رياض الأطفال، واستبانة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلمات رياض الأطفال(إعداد الباحثة) .

وتكونت عينة البحث من (٣٢٧) معلمة من معلمات رياض أطفال المدارس الحكوميَّة والخاصَّة التابعة لمحافظة المنوفية، في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي (٢٠٢٣/٢٠٢٤)، وقد أشارت نتائج البحث إلى أن درجة ممارسة المعلمات للرَّشاقة المعرفيَّة جاءت بدرجة متوسطة للاستبانة ككل وكذلك بالنسبة للأبعاد الفرعيَّة، كما جاءت درجة ممارسة المعلمة لسلوكيات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة بدرجة متوسطة للاستبانة ككل وكذلك بالنسبة للمجالات الفرعيَّة، كما توافرت معوقات للتنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة بدرجة متوسطة، كما جاءت درجة موافقة المعلمات على مقترحات التغلب على معوقات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروقٍ بين معلمات الرَّوضة في أبعاد الرَّشاقة المعرفيَّة تُعزى لعدد سنوات الخبرة، ولنوع الرَّوضة لصالح المعلمات الأكثر خبرة، ولصالح المعلمات العاملات بالروضات بالمدارس الخاصَّة، ووجود فروقٍ بين معلمات الرَّوضة في مستوى ممارسة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة تُعزى للخبرة، ولنوع الرَّوضة لصالح المعلمات الأكثر خبرة، ولصالح المعلمات العاملات بالروضات بالمدارس الخاصَّة، كذلك أسفرت النتائج عن وجود علاقة ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين أبعاد استبانة الرَّشاقة المعرفيَّة ومجالات استبانة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة.[١]

الكلمات المفتاحيَّة:

الرَّشاقة المعرفيَّة– التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة– معلمات رياض الأطفال.

[١] مدرس بقسم العلوم التربوية ـ كلية التربية للطفولة المبكرة ـ جامعة المنوفية

Abstract:

The current research aim is to identify the degree of cognitive agility practice for kindergarten teachers and its relationship to their sustainable self-professional development, the research used the descriptive correlational comparative approach, and the research tools were (a cognitive agility questionnaire for kindergarten teachers' practice; a sustainable self-professional development questionnaire for kindergarten teachers (prepared by the researcher).

The research sample consisted of (327) kindergarten teachers of public and private schools affiliated with Menoufia Governorate, in the first semester of the academic year (2023/2024), and the results of the research indicated that the degree of cognitive agility teachers' practice was an average for the questionnaire, as well as for the sub- dimensions, and the degree of the teacher's practice of sustainable self-professional development behaviors was an average for the questionnaire as a whole, as well as for the sub-domains. Also, there were obstacles to sustainable self-professional development to a moderate degree. In addition, the degree of teachers' agreement with the proposals to overcome obstacles to sustainable self-professional development was moderate. The results also indicated that there were differences between kindergarten teachers in the dimensions of cognitive agility due to their years of experience and the type of kindergarten in favor of the more experienced teachers and in favor of the teachers working in private kindergartens school. There are differences between kindergarten teachers in the level of practicing sustainable self-professional development due to experience and type of kindergarten, in favor of more experienced teachers and in favor of teachers working in private kindergarten school. The results also revealed a statistically significant relationship between the dimensions of the cognitive agility questionnaire and the areas of the sustainable self-professional development questionnaire**.**

KEYWORDS:

Cognitive agility - Sustainable self-professional development - Kindergarten teachers.

مقدمة:

إنَّ الإعداد لمهنة معلمة رياض الأطفال لا ينتهي بإعداد الطالبات في كليات التربية للطفولة المبكرة أو أقسام الطفولة في الكليات التربويَّة، ففترات التدريب الميداني غير كافية بتزويد الطالبات بالكفايات المهنيَّة اللازمة ولا تفي باحتياجاتهنَّ التدريبيَّة، كما أن الإعداد أثناء الخدمة يواجه العديد من المعوقات؛ لذلك لا بدَّ من وجود رغبة داخليَّة لدى المعلمات للتنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة تدفعها للتطوير المستمر ويُدعمها في ذلك امتلاكها القدرات المعرفيَّة التي تعينها على ذلك التطوير.

وتشير بسيوني (٢٠٢٠، ص. ٢٢٩)[٢] إلى أن التغيرات التي ألمَّت بطبيعة العملية التربويَّة نتيجة للانفجار المعرفي الهائل قد تبعها تغير دور المعلمة اليوم، فلم يعُد كما كان عليه بالأمس، فقد أُلقي على كاهل المعلمة بصفة عامة، ومعلمة رياض أطفال بصفة خاصة، عبئًا ثقيلًا في تربية الجيل الجديد وفرض عليها متابعة الاطلاع والنمو المهني والشخصي والعلمي المستمر وذلك حتَّى تتمكن من إمداد الطفل بأحدث المعلومات والخبرات والمهارات اللازمة لنموه.

فقد شهد العالم مؤخرًا انفجارًا معرفيًّا وتطورًا مذهلًا أثَّر على العملية التعليميَّة، وقد أضحى اتجاه التَّنمية المهنيَّة المستدامة من أبرز الاتجاهات الحديثة التي أصبحت متواجدة في برامج المعلمين عامة ومعلمات رياض الأطفال بوجه خاص، وقد تعاظم دور هذا الاتجاه، فقد أكَّدت وثيقة استشراف المستقبل للعمل التَّربوي للدول الأعضاء بمكتب التربية العربي عام ٢٠٠٠م ضرورة إعادة تنمية المعلم مهنيًّا وتثقيفه نظريًّا وعمليًّا (إبراهيم، ٢٠١٤، ص. ١٧٦).

كما أكَّدت استراتيجيَّة مصر للتنمية المهنيَّة المستدامة من خلال رؤية مصر ٢٠٣٠ الاهتمام بالاستدامة في التعليم بدءًا من رياض الأطفال، كما أكَّدت التدريب المستمر والنمو المهني للمعلمين، فالمعلم في هذا العالم المتغير لا بدَّ من تزويده بالخبرات ومساعدته على ملاحقة المعارف التي تتسارع خُطاها (وزارة التخطيط، ٢٠١٥، ص. ٢١٥).

حيث أصبحت المعرفة والتعليم وسيلة وضرورة لتحقيق التَّنمية المهنيَّة المستدامة وفي ذلك تسعى المجتمعات نحو الحفاظ على جودة الحياة وتطوير الإمكانات البشريَّة قدر المستطاع؛ ولذلك لا بدَّ أن يدرك المعلمون أن مهنة التعليم تتطلب جهودًا ذاتية مستمرة تمكنهم من اكتساب وتطوير الكفايات اللازمة، وأنه لا بدَّ من تنمية هذه الكفايات بشكل مستمر والسبيل إلى ذلك امتلاك جملة من القدرات المعرفيَّة.

وقد اتجهت دول العالم إلى الاهتمام بإعداد المعلم للمستقبل وحثه على التعلم الذاتي مدى الحياة؛ وذلك لمواكبة كل ما هو مستحدث ومستجد انطلاقًا من أن المعلم المؤهل والمتدرب مهنيًّا من أهم عناصر العملية

---

(٢) يتبع البحث الحالي توثيق المراجع وفق الإصدار السابع من نظام الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA7).

التعليميَّة والمنوط به تحقيق الأهداف المنشودة من النظام التعليمي (إسماعيل، ٢٠٢٠، ص. ١١٥). فمواكبة التراكم والتطور المعرفي الحادث اليوم يستوجب الإعداد الجيد للمعلمين، فهم الركن الأساسي للنظام التَّربوي؛ ولذلك فإنَّ فرص التَّنمية المهنيَّة المستدامة تُعد من متطلبات الارتقاء العلمي؛ حيث تنمية معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم للقيام بالمهام المناطة بهم (الساكني، ٢٠١٨، ص. ٣٥١). وبناءً عليه أوصت دراسة (الركابي، ٢٠٢٣، ص. ٥٤٣) بضرورة توعية المعلمين بأهمية التَّنمية المهنيَّة المستدامة وتشجيعهم على مواكبة المستجدات التربويَّة.

حيث لا ينتهي إعداد المعلمين لمهنة التعليم في العصر الحالي بإعداد الطلاب في كليات التربية وإعداد المعلمين، بل لا بدَّ من تنميتهم مهنيًّا أثناء الخدمة وذلك للارتقاء بمستوى أدائهم تحقيقًا لأهداف عملية الإعداد قبل وأثناء الخدمة (عبد الله،٢٠٢٠، ص. ١٢٠).

إلا أنَّ برامج التَّنمية المهنيَّة التقليدية في مجملها لا تلبي احتياجات المعلم لمواجهة تحديات العصر من التقنيات المستخدمة وتسارع المعارف، فالتنمية المهنيَّة لم تعُد محصورة على المتطلبات الحاضرة للمعلم، ولكنها موجهة بضرورة تطوير القدرات للتعامل مع متطلبات المستقبل (عمر،٢٠٢١، ص. ٥٣٧)، (قاسم، ٢٠٢١، ص. ٥٢٦).

وعلاوة على تقليدية برامج التَّنمية المهنيَّة فإنها تُعاني من معوقات ومشكلات استعصت على الحل على مدار عقود، كما لم تُلب الأكاديمية المهنيَّة للمعلمين في مصر طموحات تحسين ممارسات التَّنمية المهنيَّة (قاسم، ٢٠٢١، ص. ٥٣٢). وقد أشارت دراسة (زايد وآخرون، ٢٠٢١) إلى أن من معوقات التَّنمية المهنيَّة المستدامة لمعلمات رياض الأطفال ما يتعلق بالمعلمات، ومنها: قلة دافعية المعلمات نحو التَّنمية المهنيَّة المستدامة.

وبناءً عليه ذكر محمد (٢٠١٧، ص. ٤٨٧) إلى أننا بحاجة إلى النظر في منظومة التَّنمية المهنيَّة لمعلمات رياض الأطفال في ظل الثورة المعرفيَّة والتكنولوجيَّة، فلم تعُد قضية تنمية المعلم مهنيًّا قضية ثانويَّة، ولكنها أصبحت مصيريَّة، كما أن برامج ما قبل الخدمة لا تستطيع أن تمُد المعلمات بحلول للمشكلات التي تعترض العمل التعليمي وسدّ الفجوة التي أحدثها الانفجار المعرفي؛ لهذا تُعد برامج التَّنمية المهنيَّة من أهم مرتكزات تطوير التعليم في هذه المرحلة، ولمَّا كانت معلمة رياض الأطفال هي حجر الزاوية في تعليم وتعلم أطفال الرَّوضة كان لزامًا عليها تطوير ذاتها مهنيًّا وصقل قدراتها حتَّى تصبح قادرة على ملاحقة التطورات الهائلة في ميادين الحياة، وهو ما أكَّدته عديدٌ من الدراسات كدراسة (حامد وزيدان، ٢٠٢٠؛ الدوسري والمنصور، ٢٠٢٢).

وتأكيدًا لما سبق يوصي عمر (٢٠٢١، ص.٥٣٢) بالتركيز على التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة لمعلمات الطفولة المبكرة، فهنَّ عصب العملية التعليميَّة وحجر الزاوية في المنظومة التربويَّة.

لذا أصبحت التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة من أهم الاتجاهات في تنمية المعلمين مهنيًّا؛ حيث تتيح للمعلم حرية التعلم وفق قدراته لتحقيق الأهداف المنشودة (السرحاني، ٢٠١٨، ص. ٤٩٩). وقد أكَّدت نتائج دراسة (الأحزم، ٢٠١١) أن المعلمين قد اكتسبوا عديدًا من المهارات والمعارف من خلال برامج التَّنمية المهنيَّة القائمة على التعلم الذاتي؛ لذلك تُعد من أنسب الوسائل لتطوير أداء المعلمين أثناء الخدمة، كما أكَّدت دراسة (Fenwick, 2002) أن زيادة دافعية المعلمين والتزامهم وتركيزهم على نُموهم الذاتي تسهم بشكل كبير في تنمية التعلم المستمر لديهم.

وانطلاقًا من أن العمل في مجال رياض الأطفال يتطلب تحمل المعلمة مسئوليتها المهنيَّة من حيث تطوير مهاراتها المهنيَّة وتجديد معرفتها، وزيادة رغبتها في التعلم الذاتي المستمر؛ ممَّا يساعدها على تحقيق التَّنمية المهنيَّة خلال سنوات العمل (الدوسري والمنصور، ٢٠٢٢، ص. ٦٥). ومع اتصاف العصر الحالي بالتسارع المعرفي والتغيرات التكنولوجية؛ ممَّا فرض على المعلمين ضرورة التطوير والتَّنمية؛ حيث إنَّ المعلم هو المرجع الرئيسي في بناء الأجيال (مصطفى وآخرون، ٢٠٢٣، ص. ١٠٣٤).

وهو ما يحتم على معلمة رياض الأطفال امتلاك مجموعة من المهارات التي تدعم سعيها النشط نحو فرص التعلم والنمو في المهنة فتقوم بتحديد أهداف للنمو الشَّخصي والمهني والتربوي والاجتماعي والثقافي، واتخاذ خطوات لتحسين مهاراتها ومعارفها المهنيَّة، ويُمكن أن تساعد الرَّشاقة المعرفيَّة المعلمات على تحسين النمو المهني الذاتي؛ حيث إنَّ تمتعها بالرشاقة المعرفيَّة يجعلها أكثر قدرة على معالجة المعلومات والتكيف مع المتغيرات والمواقف الجديدة، وامتلاك مهارات مهنية جديدة في عملها.

وقد أضحت الرَّشاقة المعرفيَّة من القدرات التي لا غنى عنها في التكيف مع المعلومات الجديدة والتعامل مع الحياة العملية التي تزداد تعقيدًا مع متغيرات الحياة، كما تساهم الرَّشاقة المعرفيَّة في إجادة الإتصال مع الآخرين والتوصل إلى حلول إبداعية للمشكلات ومعالجتها بصورة فعَّالة، وتُعرف الرَّشاقة المعرفيَّة بأنَّها: "بنية عقلية مركبة تشتمل على ثلاث قدرات معرفية، هي: الانفتاح المعرفي، وتركيز الانتباه، والمرونة المعرفيَّة، وتعمل هذه القدرات بانسجام وتناغم حتَّى تظهر في قدرتها لدى الفرد على الانفتاح لكلِّ ما هو جديد من خلال متابعة الخبرات والأفكار والمعلومات الحديثة والبحث عنها في البيئة المحيطة، ثمَّ تركيز انتباه الفرد في معالجة المعلومات والأفكار ذات الصلة بالمهمة، وكذلك مرونة الفرد المعرفيَّة في تحديث فهمه للأفكار والمعلومات باستمرار مع سرعة تغيير بؤرة اهتمامه بناءً على ما يستجد من معطيات مع الاحتفاظ بالثوابت؛ ممَّا يسمح له بتغيير التفكير عند الضرورة (بدر وفرج، ٢٠٢٣، ص. ٧٦١).

وفقًا لما سبق فإنَّ الرَّشاقة المعرفيَّة تتضمن القدرة على تعلم مفاهيم جديدة بمرونة وبسرعة، ومساعدة المعلمة على التكيف مع المواقف الجديدة، وتخليها عن المعتقدات والممارسات التقليدية، وبذلك تشكل عاملًا مهمًّا للتنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لمعلمات رياض الأطفال؛ حيث تمكّنهنَّ من تحديث معارفهنَّ

ومهاراتهنَّ بشكل مستمر، وكذلك تزيد قدرتهنَّ على التنقل والتعامل بفعالية بين التغيرات والتحديات التي تواجههنَّ في الرَّوضة وفي المجتمع.

استنادا إلى ما سبق يتضح أن التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة هي العملية المستمرة التي تهدف تحسين مهارات معلمات رياض الأطفال ومعارفهنَّ من أجل التقدم في حياتهنَّ المهنيَّة مدفوعات برغبة داخلية، وتعتبر الرَّشاقة المعرفيَّة عاملًا مهمًّا في تمكين المعلمات من تحقيق التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة؛ حيث يذكر (الخطيب، ٢٠٢٢، ص. ٢٣) أن الرَّشاقة المعرفيَّة تؤثر على مختلف جوانب حياة الأفراد، فتُعد أهم المهارات العقليَّة التي لا يُمكن الاستغناء عنها في العصر الحالي نتيجة التغيرات السريعة؛ ممَّا استدعى امتلاك الأفراد مستوى كافيًا من الرَّشاقة المعرفيَّة حتَّى يُمكن التعامل بفاعلية مع تطورات ومقتضيات هذا العصر.

وتضيف أبو عرب (٢٠٢٢، ص. ٦٦٦) أن الرَّشاقة المعرفيَّة تعطي المتعلمين قيمة تنافسية؛ ممَّا يدفعهم إلى النجاح في بيئة العمل التي تتسم بالتعقد والغموض، وقد أوصت دراسة (أبو عرب ٢٠٢٢، ص. ٦٩٦) بضرورة إعداد برامج لتدريب المعلمين أثناء الخدمة على ممارسة الرَّشاقة المعرفيَّة في بيئات العمل.

حيث أصبح من الضروري الانتقال من الصلابة المعرفيَّة نحو الانفتاح المعرفي والرشاقة المعرفيَّة، فالأفراد ذوو الرَّشاقة المعرفيَّة المرتفعة أفضل من أقرانهم ذوي الرَّشاقة المنخفضة، فهم لديهم القدرة على معالجة المعلومات بطريقة صحيحة ومختلفة وأداء المهام بصورة أفضل (الفيل، ٢٠٢٠، ص. ٦٤١).

مشكلة البحث:

لقد أكَّدت عديدٌ من الدراسات قصور الجانب المهني لمعلمات رياض الأطفال؛ فقد أكَّدت نتائج دراسة (حماد، ٢٠١٣) وجود قصور في بعض جوانب الأداء المهني الفعلي لدى معلمات رياض الأطفال وأوصت بضرورة تحسين كفاياتها المهنيَّة وخاصة مع وجود بعض الصعوبات والعوائق، كما توصَّلت نتائج دراسة (السيد، ٢٠١٩) إلى وجود قصور لدى معلمات رياض الأطفال في بعض المهارات الفرعيَّة والتي تتعلَّق بمهارة إدارة الوقت، ومهارة إدارة الصف، ومهارة التخطيط وإدارة مواقف التعلم، ومهارة الاتصال والتواصل، ومهارة التقويم. كما توصَّلت نتائج دراسة (صلاح وآخرون، ٢٠١٩) إلى قلة توافر الكفايات الأدائيَّة والاجتماعيَّة والتكنولوجيَّة لدى معلمات رياض الأطفال، كما أشارت نتائج دراسة (عبد العاطي، ٢٠٢٢، ص. ٣٦٥) إلى قلة دافعية المعلمات نحو الارتقاء بالمستوى المهني، وكذلك عزوفهنَّ عن الاطلاع على الجديد في المجال التَّربوي والأكاديمي، كما أنهنَّ يتبعن النمطيَّة والأساليب التقليديَّة في الشرح.

وبناءً عليه استهدفت الدولة تحقيق التَّنمية الشاملة في مصر بحلول عام ٢٠٣٠ وتطبيق منظومة تعليم جديدة والتركيز على التحديات المحلية والعالمية من خلال تطبيق استراتيجيَّة التَّنمية

المستدامة (عثمان، ٢٠١٩، ص. ٣٤٦). وفي ضوء ذلك أكَّدت عديدٌ من الدراسات أن التَّنمية المهنيَّة المستدامة لمعلمات رياض الأطفال أصبحت ضرورة لا بدَّ من أخذها في الاعتبار كدراسة (إسماعيل، ٢٠٢٠؛ عبد العاطي، ٢٠٢٢؛ عمر، ٢٠٢١).

إلا أنه وبالرغم من الجهود التي تبذلها الدولة والمؤسسات التعليميَّة في الرقي بمستوى أداء معلمات رياض الأطفال، ومن أهم صور هذه الجهود برامج التَّنمية المهنيَّة المستدامة فإنَّ هناك قصورًا في هذه البرامج ولا تحقق الأهداف المرجوة منها، فقد أكَّدت نتائج العديد من الدراسات تدني مستوى أداء معلمات رياض الأطفال وقد يرجع إلى القصور في برامج إعدادهنَّ ممَّا أعاق قدرتهنَّ على الوفاء بمتطلبات المهنة، ومنها دراسة (إبراهيم، ٢٠١١؛ عبد العاطي، ٢٠٢٢)، كما أكَّدت دراسة (عمر، ٢٠٢١) في نتائجها أنه ما زال هناك قصور في تحديد وتحقيق المتطلبات المهنيَّة لمعلمات الطفولة المبكرة بما يتناسب مع العصر الرقمي، ويجب تحسين التَّنمية المهنيَّة المستدامة، وأن انخفاض أداء معلمات رياض الأطفال يعود إلى ضعف برامج التَّنمية المهنيَّة المقدمة إليهنَّ.

وأكدت دراسة (محمد، ٢٠١٧) إلى أن برامج إعداد معلمات رياض الأطفال لا تمكنها من حل المشكلات التي تواجهها ولا تسُد الفجوة التي يحدثها الانفجار المعرفي، كما أشارت دراسة (عثمان، ٢٠١٩) إلى أن البرامج المقدمة لمعلمات رياض الأطفال لا تشمل على مدربين ذوي كفاءة وتخصص يشبع ويلبي احتياجات المعلمات وأكدت على حاجة المعلمات إلى التنمية المهنية المستدامة، كما استهدفت دراسة (Massachusetts, 2013) التعرُّف على مستوى أداء معلمات رياض الأطفال بولاية ماسا شوستس بالولايات المتحدة ودور ورش عمل التطوير المهني لهنَّ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وأكَّدت النتائج ضرورة تنمية برامج الإعداد والتدريب الجيد لرفع مهارات المعلمات وتطوير محتوى إعداد معلمات برامج رياض الأطفال؛ حيث تتسم برامج التَّنمية المهنيَّة بالضعف شكلًا ومضمونًا.

وبناءً عليه قامت الباحثة بدراسة استطلاعية لدعم إحساسها بوجود مشكلة؛ حيث أجرت مقابلة مع عدد(٢٣) معلمة من معلمات رياض الأطفال أثناء الزيارات الميدانية وقامت بتوجيه بعض الأسئلة إليهن للتعرف على واقع التحاقهن ببرامج التنمية المهنية والاستفادة منها، وقد اتفقت أغلب المعلمات بنسبة (86,95%) بواقع عشرين معلمة، على عدم إقبالهنَّ على برامج التَّنمية المهنيَّة نتيجة روتينية البرامج وبُعدها عن الواقع الفعلي، وعدم إشباعها لجوانب القصور لديهنَّ واعتمادها على الجانب النظري فقط، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة (البازعي والحربي، ٢٠٢٢؛ زايد وآخرون، ٢٠٢١؛ عبد الله، ٢٠٢٠؛ يونس، ٢٠١٨).

كما لاحظت الباحثة أثناء المقابلة شغف بعض المعلمات ورغبتهنَّ في تطوير أنفسهنَّ لتحقيق الإشباع المعرفي لديهنَّ وتوظيف قدراتهنَّ المعرفيَّة في مجال العمل مع طفل الرَّوضة، حيث تضمنت المقابلة المفتوحة مع المعلمات أسئلة حول طرق التنمية المهنية الذاتية التى تتبعها المعلمات ومن خلال إجابتهن

على التساؤلات، وجدت الباحثة أن المعلمات يسعين لمعرفة الجديد في مجال العمل مع طفل الرَّوضة معتمدين على جهدهن الذاتى من خلال اتباع بعض الأساليب والتى جاءت نسبتها على الترتيب كما يأتى: مواقع التواصل الاجتماعي وبعض المنتديات الخاصَّة برياض الأطفال بنسبة (26 ,78%)، والاستفادة من خبرات أعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بالزيارات الميدانية فى المدارس بنسبة (13,04%)، والقراءة فى مجال التخصص بنسبة (8,70%)، ولكن المعلمات بحاجة إلى أساليب أكثر فعالية، وبذلك تسعى المعلمات إلى تطوير ذواتهنَّ مهنيًّا إلا أن الممارسات ما زالت محدودة، وقد اتفق ذلك مع ما توصَّلت إليه دراسة (الجهيمان، ٢٠١٦) إلى أنه بالرغم من ارتفاع وعي معلمات رياض الأطفال بمفهوم التطوير المهني الذاتي فإنَّ ممارستهنَّ لأساليب التطوير المهني الذاتي جاءت بدرجة متوسطة أو نادرة لا توازي درجة وعيهنَّ، كما توصَّلت الدراسة (عبد العاطي، ٢٠٢٢) إلى انخفاض مستوى كفايات معلمات رياض الأطفال في مجال البحث الأكاديمي والتخصص ومشاركات الأبحاث، والاطلاع على مدارس وفلسفات رواد تربية ما قبل المدرسة؛ وهنا دعت الحاجة إلى دعم هذا السعي في عصر المعرفة المتدفقة.

وبناءً عليه فقد اهتمت الدراسات بوضع رؤى مختلفة للتنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة والتي تقوم على جهود ذاتية من المعلم فقد أوصت دراسة (عمر، ٢٠٢١، ص. ٥٨٥) بضرورة تدريب معلمات الطفولة المبكرة على التفكير المستقبلي الدائم القائم على بناء المعرفة والاختيار بين البدائل، كما أوصت بضرورة التحديث المستمر لبرامج التَّنمية المهنيَّة والمواد التدريبيَّة لمعلمات رياض الأطفال بما يتماشى مع التطور المهني المستمر.

كما أكَّدت دراسة عبد العزيز (٢٠٢٢، ص. ٧-٨) أنه أصبح لزامًا زيادة قدرة وأدوار الأفراد على المشاركة في تحقيق متطلبات التَّنمية المستدامة؛ حيث لم يعُد الهدف من التعليم في هذا العصر مجرد اكتساب حقائق والمعارف فقط، ولكن اكتساب مهارات وقدرات تساهم في حل المشكلات ومواكبة التغيرات المعاصرة؛ لذلك لا بدَّ من تقديم خدمات تعليميَّة ذات جودة تسهم في تحقيق الرَّشاقة المعرفيَّة وزيادة الانفتاح المعرفي بشكل مرن من خلال متابعة كل ما هو جديد مع التركيز على المعلومات المهمة، وأوصت دراسة (محمد، ٢٠٢١، ص. ٨٩٠) بضرورة إعداد برامج تدريبية للمعلمين على ممارسة الرَّشاقة المعرفيَّة في بيئات العمل، وتوفير بيئة غنية بالمثيرات التي تُمكنهم من تحديث معارفهم والتفاعل الأمثل مع طلابهم.

حيث أضحت الرَّشاقة المعرفيَّة أحد أهم متطلبات عصر العولمة ومجتمع المعرفة فلا بدَّ من تنمية قدرة الأفراد على معالجة المعلومات بعقل منفتح؛ للمساهمة في إنتاج المعرفة وحل المشكلات واستيعاب الآخر وتقبله رغم اختلاف معتقداته وأفكاره، والتعامل مع كل ما هو جديد من معلومات وآراء والاستفادة من الخبرات السابقة (عبد العزيز، ٢٠٢٢، ص. ٨).

وبذلك جاءت نتائج الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها الباحثة متفقة مع توصيات العديد من الدراسات والبحوث التي أوصت بضرورة تنمية الرَّشاقة المعرفيَّة وأبعادها لدى الأفراد والتي تضمن فعاليتهم واستخدامهم لكامل عملياتهم المعرفيَّة بانسجام وتناغم كدراسة (الخطيب، ٢٠٢٢؛ الفيل، ٢٠٢٠؛ محمد، ٢٠٢١).

ولذلك يرى البحث الحالي أنه وجب على المعلمة التخلص من بعض القناعات الخاطئة مثل قناعة امتلاكها لكلِّ ما يتعلق بمجال تربية الطفل، وأن عامل الخبرة وسنوات العمل كافية لمواصلة العمل في هذا المجال، وأنه لا علاقة بالتقدم المعرفي الحالي بتربية الطفل، وأنها تمتلك الحلول لكلِّ المشكلات، وقد دعت الحاجة إلى التعرُّف على القدرات التي تعينها على التحرر من جمودها المعرفي إلى الانفتاح المعرفي، والتغلب على الصعوبات والمرونة؛ لذلك سعى البحث الحالي إلى معرفة العلاقة بين درجة ممارسة المعلمة للرَّشاقة العرفية والتَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لديها.

مشكلة البحث:

في ضوء ما سبق، يُمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في محاولة الإجابة عن السؤال الرئيسِ التالي:

ما درجة ممارسة معلِّمات رياض الأطفال للرَّشاقة المعرفيَّة وعلاقتها بالتَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لديهنَّ؟

ويتفرع من هذا التساؤل الأسئلة الفرعية التالية:

- ما درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال للرَّشاقة المعرفيَّة من وجهة نظرهنَّ؟
- ما مستوى التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهنَّ؟
- ما معوِّقات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلِّمات رياض الأطفال من وجهة نظرهنَّ؟
- ما مقترحات التغلب على معوِّقات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلِّمات رياض الأطفال من وجهة نظرهنَّ؟
- إلى أي مدى تختلف تقديرات معلمات رياض الأطفال لدرجة ممارستهنَّ للرَّشاقة المعرفيَّة تبعًا لمتغير (عدد سنوات الخبرة، ونوع الرَّوضة)؟
- إلى أي مدى تختلف تقديرات معلمات رياض الأطفال لدرجة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لديهنَّ تبعًا لمتغير (عدد سنوات الخبرة، ونوع الرَّوضة)؟
- ما العلاقة بين الرَّشاقة المعرفيَّة والتَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلمات رياض الأطفال؟

أهداف البحث:

يستهدف البحث الحالي التعرُّف على:

- درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال للرَّشاقة المعرفيَّة من وجهة نظرهنَّ.
- مستوى التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهنَّ.
- معوِّقات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلِّمات رياض الأطفال من وجهة نظرهنَّ.

- مقترحات التغلب على معوِّقات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلِّمات رياض الأطفال من وجهة نظرهنَّ.
- أي مدى تختلف تقديرات معلمات رياض الأطفال لدرجة ممارستهنَّ للرَّشاقة المعرفيَّة تبعًا لمتغير (عدد سنوات الخبرة، ونوع الرَّوضة).
- أي مدى تختلف تقديرات معلمات رياض الأطفال لدرجة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لديهنَّ تبعًا لمتغير (عدد سنوات الخبرة، ونوع الرَّوضة).
- العلاقة بين الرَّشاقة المعرفيَّة والتَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلمات رياض الأطفال.

أهميَّة البحث:

أولًا: الأهميَّة النظريَّة: تنبع الأهميَّة النظريَّة للبحث من:

(١) أهميَّة المتغيرات موضع البحث.

- فقد حظي موضوع التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لمعلمات رياض الأطفال باهتمام كبير، فهي لا تقل أهميَّة عن إعدادهنَّ قبل الخدمة، كما أن تمهين التعليم يستوجب اختيار أفضل العناصر البشريَّة للعمل بمهنة معلمات رياض الأطفال اللاتي يجب أن يتسلحن بالمعرفة والخبرة، وما زال الاهتمام بدراسة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة يتزايد حتَّى الآن لتحديد متطلباته وطرق تحقيقها، ويأتي البحث الحالي في نفس هذا الإطار من منطلق أن التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لمعلمات رياض الأطفال تتطلب عديدًا من المهارات المعرفيَّة التي من خلالها تستطيع المعلمات تحقيق أكبر قدر من التكيف والاستفادة وأداء المهام المطلوبة فيه، كما يتواكب البحث الحالي مع التطورات السريعة في العصر الحالي وما تفرضه من صيغ جديدة في مجال التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة للمعلمات.
- هذا فضلًا عما يضفيه متغير الرَّشاقة المعرفيَّة من أهميَّة للبحث الحالي، فدراسة هذا المتغير ستكون مفيدة للباحثين الذين يهتمون بدراسة المعرفة أثناء أداء المهام المعقدة والمتغيرة؛ نظرًا لما يواجه الفرد من متغيرات ومتطلبات لأداء المهام المختلفة، ومن خلال الرَّشاقة المعرفيَّة تتمكن المعلمات من اكتساب الجديد في مجال التعامل مع طفل الرَّوضة وتركيز انتباهها على أهم المعلومات حول الطفل وأساليب التعامل معه وإحداث التقدم المهني، فالتقدم العلمي السريع أدى إلى تقادم معارف وخبرات المعلمات؛ ممَّا أوجب ضرورة تجديدها على نحو مستمر، وأصبح مجتمع المعرفة مصدرًا للتنمية المهنيَّة المستدامة للمعلمات.
- عدم وجود أبحاث عربية سابقة (في حدود علم الباحثة) تناولت متغير الرَّشاقة المعرفيَّة لدى معلمات رياض الأطفال وارتباطه بنموها المهني؛ وهو ما دفع الباحثة إلى ملء تلك الفجوة بدراسة هذا المتغير وإضافة أداة جديدة لقياسه قد تساعد الباحثين في مجال الطفولة على كشف ارتباطاته بمتغيرات أخرى.

(٢) أهميَّة الفئة المستهدفة بالبحث.

حيث تعتبر معلمات رياض الأطفال ركيزة أي تطور في العملية التعليميَّة ويرجع إليها نجاحها، وهي العنصر الأساسي الذي لا يُمكن التقليل من شأنه؛ لذلك ركز البحث الحالي على تلك الفئة المهمة التي تلقي بظلالها على نتائج تعليم وتعلم طفل الرَّوضة.

ثانيًا: الأهميَّة التطبيقيَّة للبحث:

قد تفيد نتائج البحث الحالي الأطراف التالية:

- قد يساعد البحث الحالي معلمات رياض الأطفال من تحسين الأداء وتعزيز ممارسات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة من خلال انفتاحهنَّ المعرفي وتركيز الانتباه على المعلومات المهمة والمرونة المعرفيَّة في التعامل مع المواقف المتغيرة.
- قد يساعد البحث الحالي مطوري برامج التَّنمية المهنيَّة في تدعيم جهود التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة من خلال تضمين مدخل الرَّشاقة المعرفيَّة في أدلة المعلم، وتحفيز المعلمات على الاستفادة من رشاقتها المعرفيَّة في نموها المهني.
- قد يفتح البحث آفاقًا جديدة لاستخدام استبانة الرَّشاقة المعرفيَّة وتقصي متغيرات جديدة غير تقليدية لدى معلمات رياض الأطفال، خاصة في ظل ندرة الدراسات العربية (في حدود علم الباحثة) التي تناولت الرَّشاقة المعرفيَّة لمعلمات رياض الأطفال رغم أهميته في شَحذ جهودها وقدراتها المعرفيَّة لأداء مهامها.
- لا تزال الدراسات حول الرَّشاقة المعرفيَّة فقيرة وبالنسبة لمعلمات رياض الأطفال على وجه الخصوص؛ لذلك يستهدف البحث الحالي التأطير النظري لهذا المتغير بما يفتح الباب أمام الباحثين لدراسة ارتباطات هذا المتغير بغيره فيما بعد؛ ممَّا يثري مجال تربية الطفل، هذا فضلًا عن أن النتائج المحتمل الوصول إليها من البحث ستقدم صورة عن مستوى الرَّشاقة المعرفيَّة لدى معلمات رياض الأطفال ودورها في تعظيم استفادتهنَّ من برامج التَّنمية المهنيَّة المستدامة المقدمة لهنَّ؛ وهذا سوف يسهم في وجود قاعدة مفيدة للباحثين عند إعداد برامج تدريبية للمعلمات.

مصطلحات البحث:

- **الممارسات: The Practices**

تعرَّف بأنَّها: "تكرارات معززة لسلوكيات الفرد، مصاحبة بإرشاد الأداء وتوجيهه لغرض معَّين، ويترتَّب عليه تغير السلوك، وتحسن في الأداء" (دخل الله، ٢٠١٥، ص. ٥٣).

ويُعرف البحث الحالي الممارسات: أداء متكرر لسلوكيات الرَّشاقة المعرفيَّة والتي تُمكن معلمات رياض الأطفال من تنمية ذاتها مهنيًّا بصورة مستمرة.

➢ **الرَّشاقة المعرفيَّة: Cognitive Agility**

عرَّف Good الرَّشاقة المعرفيَّة بأنَّها: قدرة معرفية خاصة يترتب عليها التغير والزيادة في الأداء في السياقات التي تمثل سلسلة عمليات التكيف، كما تعبر عن تمازج ثلاث قدرات معرفية معًا أثناء العمل، وهي: الانفتاح المعرفي، المرونة المعرفيَّة، تركيز الانتباه، وتمثل معًا تكوينًا معرفيًّا يُمكن الفرد من التوافق مع كل تغيير للاستجابة لمتطلبات المهام المطلوبة من الفرد (Good, 2009, p. 15–19).

وعرَّفها عبد العال وعثمان (٢٠٢٣، ص. ١٣٤٦) بأنَّها: بنية عقلية معرفية متعددة الأبعاد وتعكس قدرة الفرد على الجمع بين مرونة وانفتاح معرفي وتركيز للانتباه، وتصل ذروتها أثناء تأديته المهام الدينامية في بيئات التعلم الغنية بالأفعال والمثيرات.

ويُعرف البحث الحالي الرَّشاقة المعرفيَّة إجرائيًّا بأنَّها: بناء عقليٌّ يتشكَّل لدى المعلِّمة من خلال اجتهادها في استخدام وتوظيف كل عملياتها المعرفيَّة بتناغم وانسجام؛ ممَّا يسهم في ارتقاء أدائها المهني، وهذه العمليات هي: (الانفتاح المعرفي، وتركيز الانتباه، والمرونة المعرفيَّة)، فأمَّا الانفتاح المعرفي، فيظهر في سعي المعلِّمة وتمكُّنها من الاطلاع على الخبرات الجديدة، ومعالجة المعلومات بشكلٍ موضوعيّ، وتأنِّيها في اتخاذ القرارات. وأمَّا تركيز الانتباه فيقصد به: تُمكِّن المعلِّمة من انتقاء المثيرات المهمة حول الموضوع، ومقاومة عوامل التشتت، والقدرة على إنهاء المهام الحاليَّة بفاعليَّة قبل الانتقال إلى مهام أخرى. وأمَّا المرونة المعرفيَّة فيقصد بها: مهارة المعلِّمة في تغيير طريقة تفكيرها بسهولةٍ في اتجاه حل المشكلات، والتكيف مع الخبرات الجديدة".

➢ **التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة: Sustainable Self-Professional Development**

عرَّفت حامد وزيدان (٢٠٢٠، ص. ٢٢٩) التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة بأنَّها: العمليات التي يقوم بها المعلم بنفسه بهدف تطوير قدراته ومهاراته وأدائه ومعارفه؛ لمواكبة حاجات المجتمع.

وعرَّفها القحطاني واليحيى (٢٠١٧، ص. ١١٤) بأنَّها: ما يقوم به المعلم ذاتيًّا لتطوير معارفه ومهاراته التي تتعلق بالجانب التَّربوي من خلال استخدام شبكات التواصل الاجتماعي (فيس بوك وتويتر ويوتيوب) والتي ينتج عنها تحسين العملية التعليميَّة والتربويَّة.

وتُعرِّف الباحثة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة بأنَّها: الممارسات الذاتيَّة التي تقوم بها معلِّمة رياض الأطفال بصورةٍ مستمرَّة تحقيقًا لرغبةٍ نفسيَّة داخليَّة لديها في أن تتحمل مسؤوليَّة تطوير معارفها ومهاراتها بما ينعكس إيجابًا على أدائها في المجال التَّربوي، والتَّخصصي، والثَّقافي، والاجتماعي، والشَّخصي: وتعني الباحثة بتنمية المعلِّمة ذاتها تنميةً مهنيَّة مستدامةً في المجال التَّربوي؛ أن تعني المعلِّمةُ بالاطلاع الدائم على أهم المستجدات التربويَّة فيما يتعلق بالتعامل

الأمثل مع طفل الرَّوضة، وأن تحرص على توظيفها في ممارستها لعملها داخل الرَّوضة. وأمَّا ما يتعلق بتنمية المعلِّمة ذاتها تنميةً مهنيَّة مستدامةً في المجال التَّخصصي، فتعرِّفه الباحثة بأنَّه: حرص المعلِّمة على التَّنمية المستمرة لمعارفها التخصصية، مع السعي لتوظيف هذه المعارف والإفادة منها في تطوير ذاتها بما ينعكس بالإيجاب على ممارستها لعملها مع أطفال الرَّوضة. وأمَّا ما يتعلق بتنمية المعلِّمة ذاتها تنميةً مهنيَّة مستدامة في المجال الثَّقافي فتعني به الباحثة: حرص المعلِّمة المستمر على الالتزام بقيم المجتمع وتقاليده أثناء عملها في الرَّوضة، مع الاطلاع المستمر على تراث المجتمع الماضي، وإنتاجه الحاضر في أدب الطفل؛ من أجل توظيف هذه الثقافة في حل مشكلات أطفال الرَّوضة وتنمية معارفهم الثقافيَّة، وتحسين اتجاهاتهم نحو ثقافة مجتمعهم. وأمَّا ما يتعلق بتنمية المعلِّمة ذاتها تنميةً مهنيَّةً مستدامةً في المجال الاجتماعي فتعني به الباحثة: تمكُّن المعلِّمة من تكوين وتبادل علاقاتٍ اجتماعيَّة وتواصليَّةٍ متميزةٍ مع كل الأفراد في بيئة العمل داخل الرَّوضة بما ينعكس إيجابًا على ممارساتها التربويَّة مع أطفال الرَّوضة. وأمَّا ما يتعلق بتنمية المعلِّمة ذاتها تنميةً مهنيَّةً مستدامةً في المجال الشَّخصي، فتعني به الباحثة أن تتحلَّى معلِّمة الرَّوضة بمجموعةٍ من السمات الشخصيَّة، والخصائص النفسيَّة اللَّازمة للتعامل الأمثل مع أطفال الرَّوضة.

حدود البحث:

١- الحدود الموضوعية: ركز البحث الحالي على دراسة واقع ممارسات الرَّشاقة المعرفيَّة لدى معلمات رياض الأطفال وعلاقتها بتحقيق التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لديهنَّ.

٢- الحدود البشريَّة: اقتصر البحث الحالي على بعض من معلمات رياض الأطفال ببعض مدن محافظة المنوفية بواقع (٥٥) معلمة للعينة الاستطلاعية و (327) معلمة للعينة الأساسيَّة.

٣- الحدود المكانيَّة: تمَّ تطبيق البحث الحالي بمؤسسات رياض الأطفال ببعض مراكز محافظة المنوفية (شبين الكوم – قويسنا – تَلا – بركة السبع – الشهداء).

٤- الحدود الزمنيَّة: تمَّ تطبيق أدوات البحث على أفراد العينة خلال الفصل الدراسي الأول من العام (٢٠٢٣/٢٠٢٤) من خلال مقابلة المعلمات، وكذلك عبر وسائل التواصل على شبكة الإنترنت العالمية.

منهج البحث:

يعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي الارتباطي المقارن؛ حيث يحاول البحث الحالي التعرُّف على درجة ممارسة معلِّمات رياض الأطفال للرَّشاقة المعرفيَّة وعلاقتها بالتَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لديهنَّ؛ لمناسبته لطبيعة موضوع البحث وأهدافه؛ حيث إنَّ المنهج الوصفي يتناول ظواهر معينة بالدراسة لتحديد

ووصف الحقائق المتعلقة بها دون التدخل في مجرياتها، ويساعد المنهج الوصفي على تفسير الظواهر التربويَّة كما يُفسّر العلاقات بين الظواهر، وقد تمَّ من خلاله تحديد مشكلة البحث وصياغة أسئلته وجمع البيانات وتحليلها وصولًا للنتائج، فقد تمَّ تناول الأسس النظريَّة للرَّشاقة المعرفيَّة والتَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلمات رياض الأطفال، وكذلك تحديد ممارسات الرَّشاقة المعرفيَّة في أبعادها (الانفتاح المعرفي – وتركيز الانتباه– والمرونة المعرفيَّة)، وتحديد واقع الممارسات التي تتبعها معلمات رياض الأطفال لتحقيق التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة في مجالاتها (المجال التَّربوي، والتَّخصصي، والثَّقافي، والاجتماعي، والشَّخصي)، وكذلك تحديد معوقات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلِّمات رياض الأطفال من وجهة نظرهنَّ، والتعرُّف على مقترحات التغلب على معوِّقات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلِّمات رياض الأطفال من وجهة نظرهنَّ، ومدى وجود فروق ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين تقديرات معلمات رياض الأطفال لدرجة ممارستهنَّ للرَّشاقة المعرفيَّة تُعزى لمتغير (الخبرة، نوع الرَّوضة)، وكذلك التعرُّف على وجود فروق ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين تقديرات معلمات رياض الأطفال لدرجة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لديهنَّ تُعزى لمتغير (الخبرة، نوع الرَّوضة).

إجراءات البحث:

تمَّت معالجة مشكلة البحث وفق الخطوات التالية:

- جمع الدراسات السابقة والأدبيات المتصلة بموضوعي البحث (الرَّشاقة المعرفيَّة – والتَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة) لدى معلمات رياض الأطفال وتحليلها، وتحديد مشكلة البحث.
- عرض الإطار المفاهيمي والأسس النظريَّة للرَّشاقة المعرفيَّة والتَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلمات رياض الأطفال.
- إعداد وتصميم أدوات البحث وتقنينها وتعديلها حتَّى أصبحت قابلة للتطبيق الميداني.
- تطبيق أدوات البحث وتفسير النتائج التي تمَّ التوصل إليها من خلال الدراسة الميدانية ووصفها وتحليلها.
- وضع توصيات ومقترحات في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث.

أدوات البحث:

اعتمدت الباحثة في جمع بيانات البحث على:

أولًا: استبانة الرَّشاقة المعرفيَّة لدى معلمات رياض الأطفال: وهي من إعداد الباحثة وتمَّ بناؤها في ضوء الأدب التَّربوي حول أبعاد المصطلح، وتمَّ تقنينها على أفراد العينة الاستطلاعية في قياس درجة ممارسة الرَّشاقة المعرفيَّة لدى أفراد العينة الأساسيَّة.

ثانيًا: استبانة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلمات رياض الأطفال: وهي من إعداد الباحثة وتمَّ بناؤها في ضوء الأدب التَّربوي حول أبعاد المصطلح، وتمَّ تقنينها على أفراد العينة الاستطلاعية في قياس الممارسات التي تتبعها معلمات رياض الأطفال لتحقيق التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة في مجالاتها (المجال التَّربوي، والتَّخصصي، والثَّقافي، والاجتماعي، والشَّخصي).

المراجعة الأدبية:

أولًا: الرَّشاقة المعرفيَّة.

- **طبيعة الرَّشاقة المعرفيَّة.**

لقد كان أول ظهور لمصطلح الرَّشاقة المعرفيَّة على يد الباحث Darren Good في عام (٢٠٠٩)؛ حيث استخدم الباحثون مصطلحات عدة تصف قدرة الفرد على إحداث تغييرات في أدائه تمكنه من إتمام مهامه، فظهرت مصطلحات مثل التكيف والمرونة المعرفيَّة، إلا أن هذين المصطلحين لا يصفان قدرة الفرد على تغيير إدراكه عند إتمام المهام (محمد، ٢٠٢١، ص. ٨٤٢). ولذلك ظهر مصطلح الرَّشاقة المعرفيَّة وكان الأكثر ملاءَمة؛ حيث يعكس التكامل والتوازن بين القدرات المعرفيَّة الثلاثة، وهي: الانفتاح المعرفي، والمرونة المعرفيَّة، وتركيز الانتباه لدى الفرد، فهو مصطلح يعبر عن المستوى المعرفي للفرد الذي يمكنه من تكييف أدائه لأداء المهمة (Good, 2009, p.19).

وما يزال مصطلح الرَّشاقة المعرفيَّة في مرحلة التكوين البحثي والاستيضاح؛ حيث يبلغ العمر البحثي له سنوات قليلة (الفيل، ٢٠٢٠، ص. ٦٤٢)؛ ولذلك اختلف العلماء في تحديد البنية الأساسيَّة للرَّشاقة المعرفيَّة نظرًا لحداثة المفهوم، ولكنهم أجمعوا أن الرَّشاقة المعرفيَّة تؤكد التكامل والتوازن بين ثلاث قدرات معرفية، وهي: المرونة المعرفيَّة، والانفتاح المعرفي، وتركيز الانتباه، والتناسق بين العمليات الثلاثة هو الذي يضمن للفرد النجاح في أداء المهام المختلفة (الخطيب،٢٠٢٢، ص. ٢٥).

وهو ما أكَّد عليه (Josok et al., 2019, p.7) حيث أشار إلى أن الرَّشاقة المعرفيَّة يتسم إطارها ويتحدد بقدرة الفرد على التحكم في انتباهه ومرونة انفتاحه المعرفي، والتحول نحو المثيرات الأكثر تعلقًا بالمهمة ذلك من خلال تنظيم انفعالاته وأفكاره وردود أفعاله عند أداء المهام المطلوبة.

وبذلك تُعد الرَّشاقة المعرفيَّة قدرة إدراكية تمكن الأفراد من معالجة المعلومات الجديدة والتكيف معها، وتتضمن التفكير المرن، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، وهي حاسمة لضمان النجاح في بيئات العمل المتغيرة والسريعة (عبد العال وعثمان، ٢٠٢٣، ١٣٤٨)، كما تشير الرَّشاقة المعرفيَّة إلى مقدرة الفرد على مراقبة أفكاره وأفعاله والتحكم بها، فهي بنية تعزز القدرة على التكيف في الوقت الحالي وتشتمل على الانفتاح المعرفي، والمرونة المعرفيَّة، وتركيز الانتباه (Josok et al., 2019, p.12).

وقد اهتمت الدراسات بتناول الرَّشاقة المعرفيَّة، فقد هدفت دراسة (الفيل، ص. ٢٠٢٠) بحث فعالية نموذج التعلم القائم على التحدي في تنمية الرَّشاقة المعرفيَّة وعقليَّة الإنماء لدى طلاب كلية التربية النوعية بجامعة الإسكندرية، واستخدم الباحث مقياس عقلية الإنماء والرشاقة المعرفيَّة والذي اشتمل على الأبعاد الثلاثة؛ المرونة، والانفتاح، وتركيز الانتباه، والبرنامج المُعد في ضوء نموذج التعلم القائم على التحدي وهي من إعداد الباحث، وتمَّ تطبيق البحث على (٦٢) طالبًا وطالبة بالفرقة الرابعة. وكشفت النتائج عن وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين مُتوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيَّة والضَّابطة في القياس البعدي لعقلية الإنماء والرشاقة المعرفيَّة لصالح طلاب المجموعة التجريبيَّة، كذلك وجود فروقٍ دالَّة إحصائيًّا بين مُتوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبيَّة في القياسين القبلي والبعدي لعقلية الإنماء والرشاقة المعرفيَّة تبعًا لمتغير النوع.

وهدفت دراسة (عبد العزيز، ٢٠٢٢) الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطيَّة بين الرَّشاقة المعرفيَّة والرفاهية الأكاديميَّة لدى عينة من طلبة الجامعة، وتكونت عينة البحث من (٢٩٣) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة والرابعة بكلية التربية – جامعة المنيا، وقامت الباحثة بإعداد أداتين لقياس كل من: الرَّشاقة المعرفيَّة والرفاهية الأكاديميَّة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي. وقد أظهرت النتائج مستوى مرتفعًا في كلٍّ من الرَّشاقة المعرفيَّة والرفاهية الأكاديميَّة لدى عينة البحث، كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطيَّة دالَّة إحصائيًّا وموجبة عند مستوى (٠.٠١) بين الرفاهية الأكاديميَّة والرشاقة المعرفيَّة، كما أسفرت النتائج عن إسهام الرَّشاقة المعرفيَّة بأبعادها (الانفتاح المعرفي – تركيز الانتباه– المرونة المعرفيَّة) في التنبؤ بمقدار (٤٦.٥٪) من الرفاهية الأكاديميَّة.

واستهدفت دراسة (سرحان والكبيسى، ٢٠٢٢) التعرُّف على الرَّشاقة المعرفيَّة لدى طلبة الجامعة والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائيَّة في الرَّشاقة المعرفيَّة لدى طلبة الجامعة تبعًا لمتغيري النوع والتخصص، وتمَّ تطبيق مقياس عبد ربه ٢٠٢٠ على (٣٠٠) طالب وطالبة بجامعة الأنبار. وتوصل البحث إلى توافر الرَّشاقة المعرفيَّة لدى طلبة الجامعة بمستوى متوسط، ووجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيَّة في الرَّشاقة المعرفيَّة لصالح الذكور ولصالح التخصص العلمي.

- **تعريف الرَّشاقة المعرفيَّة:**

ومن العرض السابق لطبيعة الرَّشاقة المعرفيَّة يُمكن سرد التعريفات المتعددة لها على النحو التالي: حيث عرَّفها الخطيب بأنَّها: "تَمكُّن الفرد من التوافق العقلي بطريقة فعَّالة والانتقال السريع بين المهام المختلفة عن طريق الانفتاح المعرفي على كل ما هو جديد وتقبل الخبرات والأفكار المختلفة مع الحفاظ على التركيز العقلي خلال فترات زمنية طويلة" (الخطيب، ٢٠٢٢، ص. ٢٠٥). وبذلك عرض الخطيب في تعريفه للرَّشاقة المعرفيَّة القدرات التي تُمكن الفرد من أداء المهام.

بينما ذكر حسن (٢٠٢٣، ص. ٣٩٧) إطار الرَّشاقة المعرفيَّة والذي يضفي عليها القوة والفاعلية في ضوء تكاملية التوظيف؛ حيث عرَّفها بأنَّها: "قدرة المتعلم على توظيف جميع عملياته المعرفيَّة بمرونة وسهولة وبشكل متكامل؛ لتحسين أدائه في العملية التعلمية بما يحقق الأهداف التعليميَّة التي يسعى إلى تحقيقها".

وفي تعريفه للرَّشاقة المعرفيَّة ركز محمد (٢٠٢١، ص. ٨٣٨) على جهد الفرد ووعيه الكامل بأبعاد الرَّشاقة المعرفيَّة وتوظيفها بفاعلية وتكامل؛ حيث عرَّفها بأنَّها: قدرة الفرد على إحداث التوازن فى تفكيره بين انفتاحه المعرفي وانتباهه المركز بحيث لا يمنعه الانفتاح المعرفي من تركيز انتباهه على المعلومات المهمة المتعلقة بالمهمة فقط ولا يفوت عليه انتباهه المركز فرصة متابعة أية معلومة جديدة كان سيقدمها له انفتاحه المعرفي فيخفق في دمجها ضمن إطار المعالجة لديه.

بينما جمع تعريف أبو عرب (٢٠٢٢، ص. ٦٥٧) بين أبعاد الرَّشاقة المعرفيَّة وإطار تكاملها فعرفها بأنَّها: "بنية عقلية متعددة الأبعاد تجمع بين المرونة المعرفيَّة والانفتاح المعرفي وتركيز الانتباه، هذه البنية تمكن التعلم من استخدام كامل عملياته المعرفيَّة بانسجام وتناغم لتحقيق المهام التعليميَّة وتكييف أدائه للتعامل مع البيئة المتغيرة بطريقة فريدة".

وقد أشارت محمد وعبد الرحمن (٢٠٢٢، ص. ٧٦) في تعريفهما للرَّشاقة المعرفيَّة إلى دور المرونة المعرفيَّة؛ حيث عرفاها بأنَّها: قدرة التلاميذ على الانفتاح المعرفي وتركيز الانتباه مع توافر المرونة المعرفيَّة بحيث تكون المرونة وسيطًا بين الانفتاح المعرفي وتركيز الانتباه، فلا يمنعه انفتاحه المعرفي من افتقاد معالجة المعلومات المهمة فيقوم بمعالجة المعلومات غير ذات صلة مهمة بالموضوع ومن جهة أخرى لا يمنعه انتباهه المركز من الانفتاح على كل ما هو جديد.

بينما اكتفت عبد العزيز (٢٠٢٢، ص. ١٤) بذكر أبعاد الرَّشاقة المعرفيَّة فعرفتها بأنَّها: بنية عقلية متعددة الأبعاد؛ حيث تجمع بين تركيز الانتباه والانفتاح المعرفي والمرونة المعرفيَّة.

ممَّا سبق نجد أن الرَّشاقة المعرفيَّة تضفي المرونة على التعلم وأداء المهام المختلفة والتعامل مع المتغيرات، وتسهل عملية امتلاك المعرفة وتوظيفها في المواقف المتغيرة؛ لذا يُمكن أن تسهم في تحقيق التَّنمية المهنيَّة القائمة على الجهد الذاتي للمعلمة؛ وبذلك يُمكن تعريف الرَّشاقة المعرفيَّة إجرائيًّا بأنَّها: بناء عقليٌّ يتشكَّل لدى المعلِّمة من خلال اجتهادها في استخدام وتوظيف كل عملياتها المعرفيَّة بتناغمٍ وانسجامٍ؛ ممَّا يسهم في ارتقاء أدائها المهني، وهذه العمليات هي: (الانفتاح المعرفي، وتركيز الانتباه، والمرونة المعرفيَّة)، فأمَّا الانفتاح المعرفي، فيظهر في سعي المعلِّمة وتمكُّنها من الاطلاع على الخبرات الجديدة، ومعالجة المعلومات بشكلٍ موضوعيٍّ، وتأنِّيها في اتخاذ القرارات. وأمَّا تركيز الانتباه فيقصد به: تمكُّن المعلِّمة من انتقاء المثيرات المهمة حول الموضوع، ومقاومة عوامل التشتت، والقدرة على إنهاء المهام الحاليَّة

بفاعليَّة قبل الانتقال إلى مهام أخرى. وأمَّا المرونة المعرفيَّة فيقصد بها: مهارة المعلِّمة في تغيير طريقة تفكيرها بسهولةٍ في اتجاه حل المشكلات، والتكيف مع الخبرات الجديدة.

- **أهميَّة الرَّشاقة المعرفيَّة ودورها في عمليتي التعليم والتعلم:**

تتضح أهميَّة الرَّشاقة المعرفيَّة في دورها في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وزيادة قدرة الأفراد على حل المشكلات التي تواجههم والسيطرة على تفكيرهم ووجهتهم الذهنية، وتجعلهم محددين في طريقة التفكير ومعالجة المعلومات وصنع القرار؛ وبالتَّالي تزيد من مستوى المثابرة والإصرار وفرص النجاح (الفيل، ٢٠٢٠، ص. ٦٦٠).

ويضيف Hutton& tuner (2019, p.3) أن الرَّشاقة المعرفيَّة تساعد الفرد على فهم المشكلة بوضوح والتنبؤ بحدوثها ومحاولة إيجاد حلول بديلة لها، وتقييم تلك الحلول واختيار الأنسب وتقييم آثار المشكلة، كذلك تمكن الرَّشاقة المعرفيَّة الفرد من إعطاء معنى لما يحيط به من معلومات حتَّى إذا كانت غير مألوفة أو غامضة.

وفي سياق متصل تذكر الخطيب (٢٠٢٢، ص. ٢٧) أن الرَّشاقة المعرفيَّة تزود الفرد بالقدرة على اكتساب كل ما هو جديد والانفتاح على ما حوله، كما تحسن من قدرته على تفسير المعلومات الغامضة وغير الكافية، وتساعد الرَّشاقة المعرفيَّة الفرد في تحسين مستوى انتباهه وتطوير طريقة تفكيره والتخلص من حالة الجمود الفكري، كذلك تساهم الرَّشاقة المعرفيَّة في تجاوز الفرد للمواقف وتحسين تقديره للمواقف الانفعاليَّة؛ ممَّا ينعكس بصورة إيجابية على توافقه الاجتماعي والشخصي والمستوى المهني والأكاديمي. كما أكَّدت نتائج دراسة (Ross et al., 2018) أن التدريب على الرَّشاقة المعرفيَّة قد ساهم في تطور الذكاء العاطفي للأفراد من خلال تعزيز التنظيم والوعي الذاتي والوعي الاجتماعي ومهارات إدارة العلاقات.

وبذلك نجد أن الرَّشاقة المعرفيَّة لها دور في علميَّة التعليم والتعلم، فهي مهارة مهمة للنجاح الأكاديمي والتعلم مدى الحياة وتمنع الرَّشاقة المعرفيَّة الاحتراق الأكاديمي من خلال تمكين الطلاب من التعامل بكفاءة مع التحديات التي تواجههم في العمل الأكاديمي (عبد العال وعثمان، ٢٠٢٣، ص. ١٣٣٦). كما أن لها دورًا واضحًا في تقليل الأخطاء، وتعديل مسار عمل المعلمين مع الطلاب، وتوفر لديهم قدرة عالية من التنبؤ بأي انحراف قد يقع في بيئة العمل وإيجاد البدائل (محمد، ٢٠٢١، ص. ٨٩٠).

كما تذكر بدر وفرج (٢٠٢٣، ص. ٧٥٢) أن الرَّشاقة المعرفيَّة تضبط بناء الفرد المعرفي ممَّا يؤثر في أدائه ومساعدته على مزيد من التعلم بما يتفق مع قدراته على فهم الواقع المتغير وتحسين نموه العقلي للتكيف مع هذا التغيير. كما أكَّدت نتائج دراسة (محمد، ٢٠٢١، ص. ٨٨٥) أن المعلم الذي يتوافر لديه مستوى عالٍ من الرَّشاقة المعرفيَّة يكون أسرع في تعديل مسار أدائه؛ ممَّا ينعكس على سرعته في استعادة تركيزه على أداء المهمة المطلوبة عكس المعلم ذي مستوى رشاقة منخفض فنجده أبطأ في الاستجابة للتغذية الواردة إليه

من طلابه؛ وبالتَّالي يكون بطيئًا في تصحيح مسار أدائه وقد يُصر على العمل بنفس النهج ممَّا لا يعود بالنفع على طلابه.

وبناءً عليه أوصت دراسة (بدر وفرج، ٢٠٢٣، ص. ٨٥٢) بضرورة الاهتمام بتنمية الرَّشاقة المعرفيَّة في كل المراحل العمرية للفرد؛ لما لها من أهميَّة في النجاح في الحياة والتكيف مع الآخرين.

ممَّا سبق يُمكن استخلاص أهميَّة الرَّشاقة المعرفيَّة لمعلمات رياض الأطفال على النحو التالي:

تُعد الرَّشاقة المعرفيَّة أمرًا ضروريًّا للمعلمات في العصر الحالي؛ حيث وفرة المعلومات المتاحة عبر الإنترنت والمصادر المتعددة، فتواجه المعلمات تدفقًا مستمرًا من المعلومات والموارد الجديدة التي يُمكن أن تعزز طرق تدريسهنَّ وتحسين تعلم الأطفال؛ وهذا يعني أنه يجب على المعلمات أن يكنَّ قادرات على معالجة وتقييم هذه المعلومات بسرعة وكفاءة؛ من أجل تحديد ما هو مناسب ومفيد للأطفال، كما تُمكن الرَّشاقة المعرفة المعلمات من البقاء على اطلاع بأحدث استراتيجيات التدريس والتقنيات والأبحاث، وتكييف أساليب التدريس الخاصَّة بهم لتلبية احتياجات أطفال الرَّوضة ومن خلال ممارسة الانفتاح وتركيز الانتباه والمرونة المعرفيَّة، تستطيع المعلمات تحسين قدرتهنَّ على البحث عن حلول للمشكلات التي تواجهها في الرَّوضة، وتوليد أفكار جديدة.

علاوة على ذلك، يُمكن أن تساعد الرَّشاقة المعرفيَّة المعلمات على إنشاء تجارب تعليميَّة أكثر تفاعلية وجاذبية تحفز الأطفال على التعلم وتساعدهم على تطوير مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات. باختصار، تُعد الرَّشاقة المعرفيَّة مهارة بالغة الأهميَّة لمعلمات رياض الأطفال في العصر الرقمي، ومن خلال تطوير قدراتهنَّ المعرفيَّة، يُمكن للمعلمات تحسين نموهنَّ المهني، والمساعدة في إعدادهنَّ للنجاح في عالم سريع التغير.

- **خصائص الرَّشاقة المعرفيَّة**

يذكر Hutton& Tuner (2019, p.3) أن الأفراد ذوي المستوى المرتفع من الرَّشاقة المعرفيَّة تظهر لديهم خصائص سلوكية، منها: القدرة على التنبؤ بالمشكلات ورصدها وإضفاء معنى على المعلومات الغامضة والمتضاربة، وتوضيح المشكلة والتنبؤ بالحلول من خلال إيجاد بدائل وتقييم هذه البدائل، والتنبؤ بالأحداث المتوقعة بعدها؛ ولذلك يُمكن القول إنَّ مظاهر وجود الرَّشاقة المعرفيَّة لدى الأفراد ينعكس على أدائهم للمهام المختلفة في جانبين؛ الجانب العقلي والجانب المهاري عند أداء المهام.

كما تذكر بدر وفرج (٢٠٢٣، ص. ٨٠٩) أن الفرد الرشيق معرفيًّا يسعى إلى معرفة الحديث والجديد في مجالات الحياة وقادر على تطوير ذاته فيواكب ظروف الحياة التي تتغير باستمرار، كما أنه لا يصدر حكمًا أو يتخذ أي قرار إلا بعد الإلمام بالموضوع جميع جوانبه، ولديه دائمًا حلول عديدة للمشكلة الواحدة، كما أن لديه القدرة على انتقاء ما يريد من مثيرات متعددة.

كما أن الشخص الذي يمتلك الرَّشاقة المعرفيَّة قادر على التفرقة بين المعلومات والتعليمات، ولديه القدرة على اتخاذ القرار وقادر على ترجمة المهارات العاطفيَّة والاجتماعيَّة في صورة سلوكيات مقبولة (Ganesan& Li, 2017, p.10)

حيث أكَّدت دراسة (Ross et al., 2018) أداء الأفراد ذوي الرَّشاقة المعرفيَّة المرتفعة أفضل في المواقف التعليميَّة والحياتيَّة، كما يقومون بمعالجة المعلومات أفضل من ذوي الرَّشاقة المعرفيَّة الأقل. وقد أكَّدت نتائج دراسة (Waters, 2020) أثر الرَّشاقة المعرفيَّة على انخراط الموظف في عمله ورفاهية وأدائه بصورة ايجابية؛ حيث ارتبطت الرَّشاقة المعرفيَّة بشكل إيجابي بمستويات عالية من الأداء والمشاركة والرفاهية وانخفض مستوى الإرهاق والتوتر.

واستخلاصا ممَّا سبق يُمكن القول إنَّ معلمات رياض الأطفال اللاتي يتصفن بالرشاقة المعرفيَّة يتميزن بالخصائص التالية:

- التفاعل الاجتماعي والقدرة على العمل بشكل جيد مع الآخرين، بما في ذلك الزملاء والأطفال وأولياء الأمور؛ لتحقيق الأهداف المشتركة.
- الفضول المعرفي؛ حيث البحث المستمر عن المعلومات الجديدة والاتجاهات الحديثة في مجال رياض الأطفال؛ لتحسين أدائهم المهني.
- القدرة على التكيف؛ فهنَّ قادرات على تعديل أساليب تدريسهنَّ لتوافق الخصائص المتغيرة للأطفال وتلبية احتياجاتهم.
- التفكير النقدي؛ فهنَّ قادرات على تقييم المعلومات الجديدة والموارد، وتحديد ما هو مناسب ومفيد لتدريسهم.
- التفكير الإبداعي؛ حيث القدرة على توليد أفكار وحلول جديدة للمشكلات، ولا يخشون التفكير خارج الصندوق.
- إدارة الوقت بفاعلية وتحديد أولويات المهام وإدارة وقتهم بكفاءة؛ ممَّا يسمح لهنَّ بالبقاء منظمات ومركزات على تدريسهنَّ.
- تقييم ممارساتهنَّ التعليميَّة بشكل نقدي، وإجراء التعديلات بناءً على التغذية الراجعة والتأمل الذاتي.

وبصفة عامة فإنَّ المعلمات اللاتي يتصفن بالرشاقة المعرفيَّة يلتزمن بالتعلم مدى الحياة، واهتمامهنَّ بالاطلاع على أحدث الاتجاهات ويستطعن التكيف مع المتغيرات.

- **أبعاد الرَّشاقة المعرفيَّة:**

تتضمن الرَّشاقة المعرفيَّة ثلاث قدرات، هي: الانفتاح المعرفي، وتركيز الانتباه، والمرونة المعرفيَّة، وهذه القدرات الثلاثة تعمل في انسجام تام ضمن أداء مهمة تتطلب تحديثات (Good, 2009, p.19).

وقد عرض Ganesan& Li (2017, 10) أبعاد الرَّشاقة المعرفيَّة بإيجاز؛ حيث ذكر أن الانفتاح المعرفي يعني: عمق وعي الفرد ونفاذه وحاجته المتكررة لتوسيع خبراته وتجربة الجديد، وتركيز الانتباه يعنى: قدرة المتعلم على فلترة وتصفية المعلومات، والمرونة المعرفيَّة: تتمثل في القدرة على تجاوز الاستجابات التلقائية أو الثابتة.

وقد عرَّفها كلٌ من (الخطيب، ٢٠٢٢، ص. ٢٦؛ عبد العال، وعثمان، ٢٠٢٣، ص. ١٣٤٦؛ Good, Teganeh, 2012, p.15) كما يأتي:

١- الانتباه المركز :Focused attention وهو قدرة الفرد على تجنب التشتتات أثناء العمل عن طريق تركيز مهاراته لتضييق مجال الانتباه الإدراكي؛ حيث تركيز حواسه على معلومات محددة وتركيز مهاراته لتضييق انتباهه المفاهيمي.

٢- الانفتاح المعرفي :Cognitive openness وهو قدرة الفرد على البحث على معلومات جديدة وتوسيع مجال الانتباه المفاهيمي والإدراكي لملاحظة المعلومات الجديدة ودمجها، والانجذاب إلى الغموض والسعي إلى توسيع الخبرة.

٣- المرونة المعرفيَّة :Cognitive Flexibility وتعني اعتماد الفرد على استراتيجيات عقلية متغيرة بتغير أجزاء المهمة وتوجيه نشاطه العقلي نحو المعلومات المرتبطة بالمهمة.

وسوف نتناول أبعاد الرَّشاقة المعرفيَّة بشيء من التفصيل

(أ) الانفتاح المعرفي.

ويقصد به القدرة على السعي وراء معرفة الجديد من الخبرات والأفكار ومعالجة الأفكار بشكل حيادي دون تحيز، وعدم التسرع في اتخاذ القرارات أو إصدار الأحكام، والقدرة على الاستفادة والتعلم من وجهات النظر المتناقضة (بدر وفرج، ٢٠٢٣، ص. ٨٠٣)؛ (Ottai et al., 2015, p.131).

وبذلك يتمثل الانفتاح المعرفي في حبّ الاستطلاع واليقظة العقليَّة والإبداع والانفتاح على الخبرة، وتقبل وجهات النظر والأفكار غير المألوفة، ويظهر في الانخراط في السلوك الاستكشافي الاستقصائي لإشباع الحاجة المُلحة إلى توسيع دائرة الخبرة، وينتج عنه اكتساب معرفة جديدة (محمد وعبد الرحمن، ٢٠٢٢، ص.٨٥).

وبذلك يُعد الانفتاح المعرفي أحد متطلبات مجتمع المعرفة وعصر العولمة؛ ممَّا يساهم في حل مشكلات المجتمع وتنميته من جهة، ومن جهة أخرى التعامل مع الحضارات الأخرى بعقل منفتح؛ ممَّا يساعد على استيعاب الآخر، والتعامل مع الجديد من الأفكار والمعلومات والحجج المختلفة بحيادية شديدة وتعديل الآراء والمعتقدات السابقة، وعلى الجانب الآخر فإنَّ الشخص المنغلق عقليًا يتحيز لآرائه ويقلل من أهميَّة الأدلة التي تعارض أفكاره، وهو أكبر معوقات التَّنمية والتقدم على مستوى الأفراد والمجتمعات (عبد اللطيف ومحمود، ٢٠١٩، ص. ١١).

وقد تمَّ مؤخرًا تمييز الانفتاح العقلي باعتباره مجالًا رئيسيًّا للشخصية اعتمادًا على أن كثيرًا من السمات المكونة له مثل الحاجة إلى الاختلاف والتنوع والفضول ونسبة التزمُّت المنخفضة جميعها سمات مألوفة. (الأنصاري والعلى، ٢٠٢٠، ص. ٢٩).

فالفرد المنفتح عقليًّا يميل إلى دراسة جميع وجهات النظر والأفكار والآراء المختلفة بما فيها التي تتعارض مع معتقداته وآرائه السابقة، كما أن لديه القدرة على تغيير معتقداته إذا توافرت الأدلة والحجج القوية التي تدعم ذلك، وعلى العكس نجد أن الشخص المنغلق فكريًّا لديه جمود ولا يقبل النقاش أو النقد (عبد اللطيف ومحمود، ٢٠١٩، ص. ٥).

حيث يتصف الأشخاص المنفتحون عقليًّا بأنهم قادرون على الانفتاح على الخبرات والأفكار الجديدة، وتجربة البدائل المطروحة للوصول إلى حل مناسب للمشكلة، كما يتميزون بتقبلهم النقد البناء مع الإفادة منه، كما يحترمون اختلاف الأفكار وتنوعها ومتابعة المستجدات والتطورات العلميَّة ويتميزون بعدم التسرع في الاستنتاجات، كما أن لديهم استعدادًا لتعديل الموقف وفقًا للمعطيات المطروحة، وعلى النقيض فإنَّ الأفراد المنغلقين عقليًّا يتصفون بعدم الرغبة في تجربة الآراء والأفكار الجديدة، ويميلون سريعًا إلى رفض أي حجة أو دليل يتعارض مع معتقداتهم، كما أنهم مقاومون للتغيير بشدة بل يكونون معتقدات قوية بناءً على برهان غير كافٍ، كما يقومون بإهمال الأشخاص المختلفين عنهم في معتقداتهم (بلال وعز الدين، ٢٠١٧، ص. ١٢٣-١٢٤) و(الزهراني،٢٠١٩، ص. ٤٢٦).

أهميَّة اتصاف معلمة رياض الأطفال بالانفتاح العقلي:

استخلاصًا ممَّا سبق يُمكن القول إنَّ معلمة رياض الأطفال التي تتمتع بعقلية متفتحة يُمكن أن تنمو مهنيًّا في مجال العمل مع الأطفال، وتوفر تجربة تعليميَّة أكثر إثراء وإيجابية للأطفال الصغار للأسباب التالية:

- قدرتها على توفير بيئة تعليميَّة إيجابية؛ حيث إنها منفتحة على الاستراتيجيات وطرق التعلم الجديدة التي تشجع الأطفال على المشاركة في الأنشطة.
- قدرتها على التعلم المستمر؛ حيث تكون مطلعة ومنفتحة على الاستراتيجيات والأفكار الجديدة وتعديل الممارسات التدريسية التي تتبعها بما يتناسب مع خصائص واحتياجات الأطفال.
- قدرتها على تطوير مهارات الأطفال الإبداعية وحل المشكلات وتوفير الفرص للاستكشاف والسماح لهم بالتعبير عن أنفسهم.
- احترامها للاختلافات والتنوع وتشجع الأطفال على التعرُّف على الثقافات والتقاليد ووجهات النظر المختلفة وتقديرها.
- قدرتها على تلبية احتياجات أطفالها؛ ممَّا يدعم شعورهم بالانتماء للروضة وللمجتمع.

(ب)- المرونة المعرفيَّة.

المرونة المعرفيَّة هي القدرة على إعادة بناء المعرفة وتغيير الوجهة العقليَّة والتحول الذهني، وتعديل الاستجابات المعرفيَّة التي يعتمدها الفرد لمعالجة المواقف والظروف الجديدة وغير المتوقعة، وتوليد بدائل وحلول متنوعة لتلك المواقف والمشكلات (بسيوني،٢٠٢٠، ص.٢٠١)؛ (عبد الرحيم وبديوي، ٢٠٢٣، ص. ١٨٤)، وهي التنوع في الأفكار الغريبة وتوليدها وتحويل مسارها بما يتناسب مع متطلبات الموقف مع عدم الجمود الفكري وسلاسة التفكير (عبد الوهاب، ٢٠١١، ص. ٢٦).

وترى بدر وفرج (٢٠٢٣، ص. ٨٠٧) أن المرونة المعرفيَّة تعني الموازنة بين تركيز الانتباه والانفتاح المعرفي من خلال الاستمرار في تجديد فهم المعلومات المتعلقة بالمهام المتغيرة؛ ممَّا يساعد الفرد على تغيير مسار تفكيره بسهولة، وكذلك القدرة على تخطي الاستجابات التلقائية التي تسيطر على الأداء في مقابل استجابات أخرى أكثر ملاءَمة.

وتتمثل المرونة المعرفيَّة في القدرة على تبديل النشاط العقلي في الاتجاه المناسب، فهي مهارة ضرورية تضمن سرعة الانتقال بين الانفتاح المعرفي وتركيز الانتباه (Dane, 2010, p. 580)، وبناءً عليه تعرفها محمد وعبد الرحمن (٢٠٢٠، ص. ٨٥) بأنَّها: قدرة الطالب على إعادة بناء المعلومة بطرق شتى والعمل على تنوع المعلومات وحذف الغموض عنها؛ تحسبًا للتغيرات المختلفة التي تتطلبها المهمة.

وتُعد المرونة المعرفيَّة من أهم عوامل التكيف؛ لأنها تشير إلى قدرة الفرد على التصرف في المواقف الصعبة والجديدة بما يمكنه من فهم الواقع الجديد وتحقيق أهدافه والتكيف معه، ويتمتع الفرد المرن معرفيًّا بقدرته المرتفعة على معالجة التمثيلات المعرفيَّة وبقدرته على نقل المعرفة التي قام باكتسابها وتطبيقها من موقف إلى آخر، كما أن لديه القدرة على تكييف استراتيجيات المعالجة المعرفيَّة مع الظروف البيئيَّة الصعبة وغير المتوقعة التي يواجهها (مصطفى، ٢٠٣، ص. ٢٠٢٢). حيث يتميز الأفراد ذوو المرونة المعرفيَّة المرتفعة بقدرتهم على مراجعة أفكارهم في مواجهة المعلومات الجديدة وقدرتهم على معالجة المعلومات واتخاذ القرارات بسرعة .(Purpura et al., 2017, p.16)

وتؤكد المرشاد وآخرون (٢٠٢١، ص. ٤٨٤) أن المرونة المعرفيَّة تشكل مؤشرًا لامتلاك الفرد مهارات التفكير الإبداعي والتفكير التباعدي؛ حيث إنها تمثل إحدى خصائص العمليات المعرفيَّة أو الحالات العقليَّة للإنسان، فهي تتضمن تمتع الفرد بقدرات معرفية عليا تتناسب مع أدائه للمهام المطلوبة منه قبل قدرات التحكم والضبط المعرفي؛ لتمكنه من الاستجابة المرنة للظروف والمواقف المحيطة؛ حيث يشير (عبد الوهاب، ٢٠١١، ص. ٢٧) إلى أن المرونة المعرفيَّة تنقسم إلى المرونة التكيفية، ويقصد بها التغير في البدائل والحلول المحتملة للمشكلات التي يتعرض لها الفرد في بيئته، مثل: اقتراح عناوين لرواية قصيرة، والمرونة التلقائية هي قدرة الفرد على إنتاج العديد من الأفكار المتعددة وبسرعة تجاه مشكلة ما، فهي تعتمد على السرعة في إنتاج الأفكار وتنوعها أكثر من عددها.

وعند امتلاك الفرد المرونة المعرفيَّة يقوم بمراجعة الطريقة التي يفكر بها وإعادة هيكلة المعرفة للتكيف مع مثيرات البيئة المتغيرة، والقدرة على التعرُّف على بدائل الموقف المتاحة وإيجاد استجابات تتفق مع متطلبات هذا الموقف، وتتضمن المرونة المعرفيَّة ثلاثة جوانب، وهي: الميل إلى اعتبار المواقف الصعبة قابلة للتحكم، وإدراك البدائل المتعددة، مثل: تفسيرات السلوك البشرى وأحداث الحياة، والقدرة على إيجاد حلول بديلة متنوعة للمواقف الصعبة (مصطفى، ٢٠٢٢، ص. ٢٠٢).

ولذلك تُعد المرونة المعرفيَّة من أهم عوامل التفكير الابتكاري وهي عكس التصلب، حيث تشير إلى قدرة الفرد على تغيير زاوية تفكيره كما تشير إلى درجة السهولة والتي يغير بها الفرد وجهته العقليَّة، والمرونة المعرفيَّة ذات أهميَّة كبيرة على المستوى الأكاديمي أو المهني، ويكون لها أثر إيجابي في مواجهة المشكلات والتعامل معها بإيجابية (عبد الوهاب، ٢٠١١، ص. ٢٥).

وقد ذكر عبد الرحيم وبديوي (٢٠٢٢، ص. ١٨٦– ١٨٧) مكونات المرونة المعرفيَّة لتوضيح طبيعتها بشكل أكثر عمقًا، وهذه المكونات هي:

١– إدراك الحاجة إلى التغيير، ويقصد بها رغبة الفرد في التغيير والتي تترتب على إدراك الفرد للمنفعة من وراء هذا التغيير؛ فيتطلع الفرد على وجهات النظر المتعارضة، وأوجه الشبه والاختلاف بين المتغيرات الجديدة والعلاقات بينها.

٢– توليد البدائل، وهي إنتاج أكبر عدد من الاستجابات التي تتسم بالتنوع وفقًا لما يتوفر لدى الفرد من معلومات حول الموقف بحيث يبحث الفرد عن الأدلة التي تؤكد اختلاف نسق البدائل عن المعارف الموجودة مسبقًا.

٣– التعديل والبناء المعرفي، ويقصد به معالجة المواقف والظروف الجديدة وغير المتوقعة من خلال تعديل الأفكار والمعارف السابقة؛ فيشعر الفرد بفاعلية وإيجابية هذه الأفكار.

٤– التكيف والتنوع الاستراتيجي، ويقصد بها القدرة على التنقل بين العمليات المعرفيَّة والاستراتيجيات لتوليد وإنتاج إستراتيجيات جديدة بما يتوافق مع المواقف المختلفة؛ للوصول إلى حلول غير متوقعة للمواقف الجديدة.

وتشير أحمد وآخرون (٢٠٢٠، ص. ٤) إلى أن المرونة المعرفيَّة تُعد من القدرات المهمة التي يجب أن تتصف بها معلمة رياض الأطفال؛ حيث يتطلب تعاملها مع الأطفال تغيير خطتها، حسب متطلبات الموقف وأن تتصف بالمرونة المعرفيَّة لتعديل معلوماتها السابقة؛ لتتناسب المواقف الجديدة التي تتعرض لها عند تعاملها مع الأطفال.

وتؤكد عبد العظيم (٢٠١٨، ص. ٣٧) أن التدريب على التطبيقات التربويَّة لنظرية المرونة المعرفيَّة يمثل قوة دافعة للمعلمات لإتقان أدائهنَّ، وتكوين تصورات حول قدرتهنَّ على التعامل المرن مع كافة المواقف التي تواجهها.

كما تشير بسيوني (٢٠٢٠، ص. ١٩٥-١٩٦) إلى أن المرونة المعرفيَّة لدى معلمات رياض الأطفال يسهم في زيادة الطاقة والجهد والمثابرة لديهنَّ ويزيد من قدرتهنَّ على معالجة المعلومات والتي تنعكس على كل سلوكياتهنَّ؛ ممَّا يرفع مستوى تفاعلهنَّ في الصف وتحسين جودة الحياة لديهنَّ.

وقد هدفت دراسة (أحمد وآخرون، ٢٠٢٠) معرفة العلاقة بين المرونة المعرفيَّة والأداء المهني لمعلمات رياض الأطفال. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيَّة بين الأداء المهني وأبعاد المرونة المعرفيَّة، وقد أوصت الدراسة بتطوير برامج التَّنمية المهنيَّة الخاصَّة بالأداء المهني للمعلمات والاهتمام بتدريب المعلمات على المرونة المعرفيَّة، وتناول المرونة المعرفيَّة بالاهتمام والدراسة والأداء المهني للمعلم وتحديد المتغيرات التي تؤثر فيهم والمرتبطة بهم.

كما استهدفت دراسة (المرشاد وآخرون، ٢٠٢١) دراسة العلاقة بين المرونة المعرفيَّة والرضا الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال بدولة الكويت. وتوصَّلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين المرونة المعرفيَّة والرضا الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال بدولة الكويت؛ حيث أسفرت النتائج عن أن معلمات الرَّوضة ذوات المستوى العالي في المرونة المعرفيَّة لديهنَّ قدرة عالية على تحديد أكبر عدد ممكن من المتطلبات الضرورية لأداء مهمتهنَّ وتنوعها؛ ويرجع ذلك إلى قدرتهنَّ على تحديد المعلومات المطلوبة بدقة؛ لأنهنَّ استطعن صياغة المشكلات بشكل جيد ووضع تساؤلات، كما أن لديهنَّ مرونة في التكيف مع المواقف الطارئة وقيامهنَّ بتعديل بنيتهنَّ المعرفيَّة تبعًا لمتطلبات المواقف وتظهر لديهنَّ معلومات جديدة تسهم في حل المشكلات بشكل أكثر تطورًا.

واستهدفت دراسة (مصطفى، ٢٠٢٢) التعرُّف على مستوى المرونة المعرفيَّة والرفاهية والعلاقة بينهما لدى معلمات روضات الدمج بأسيوط وتأثير عاملي الخبرة والمستوى التعليمي عليهما، بالإضافة إلى قدرة المرونة المعرفيَّة في التنبؤ بالرفاهية. وقد أسفرت النتائج عن ارتفاع مستوى المرونة المعرفيَّة والرفاهية لدى المعلمات في روضات الدمج، ووجود تأثير ذات دلالةٍ للخبرة، وعدم وجود تأثير ذات دلالةٍ للمستوى التعليمي للمعلمات أو التفاعل بين الخبرة والمستوى التعليمي على الرفاهية النفسيَّة. وأوصت الدراسة بضرورة إعداد برامج تدريبية لمعلمات رياض الأطفال على المرونة المعرفيَّة.

وبناءً عليه أوصت دراسة (العريان، ٢٠٢٣، ص. ٣٣٣) بضرورة تنمية المرونة المعرفيَّة لدى معلمات رياض الأطفال؛ لأنها من المتغيرات التي تمكن الفرد من معالجة المواقف عن طريق تغيير الاستراتيجيات المعرفيَّة للتفكير في بدائل متنوعة لحل المشكلات والاختيار من بين البدائل، كما أوصت دراسة (عبد الرحيم وبديوي، ٢٠٢٢) بضرورة إجراء المزيد من الدراسات والبرامج الخاصَّة بالمرونة المعرفيَّة؛ لما لها من أثر إيجابي في حياة الفرد، وكذلك أوصت دراسة (عبد العظيم، ٢٠١٨، ص. ٦٣) على الاهتمام بتفعيل مبادئ نظريَّة المرونة المعرفيَّة في تدريب الطلاب المعلمين بما يساعدهم على تطبيق معارفهم بشكل مرن وإعادة بنائها، وتمكنهم من الوصول إلى استجابات تكيفية.

(ج) تركيز الانتباه.

يُعرف بأنَّه: القدرة على مقاومة العوامل التي تؤدي إلى التشتت أثناء تنفيذ المهام وانتقاء المثيرات المهمة وتوجيه الانتباه إلى معالجة الأفكار والمعلومات ذات الصلة (ذات المهمة) والقدرة على إنهاء النشاط الحالي قبل الانتقال إلى نشاط آخر (بدر وفرج، ٢٠٢٣، ص. ٨٠٥).

وتُعرفه البديوي (٢٠٢١، ص. ٢١٢) بأنَّه: عملية انتقائية تهدف فلترة وتصفية المعلومات والمثيرات ذات الصلة مع استبعاد المثيرات الأخرى المشتتة.

والانتباه المركز يتمثل في قدرة الفرد على مقاومة الإلهاء المحتمل، ويرتبط التركيز بنوعي الاهتمام كما يأتي: الاهتمام المفاهيمي الضيق مثل التركيز على معلومات محددة، والاهتمام الإدراكي الضيق مثل تركيز قدرة الحواس الخمس على شيء معين.(Good& Teganeh, 2012, p.15)

وعن كيفية حدوث الانتباه المركز يذكر كماش وحسان (٢٠١٨، ص. ١٤٦) أنه عندما تنقل الحواس المثيرات الداخلية والخارجية للفرد فإنه يهمل بعضها ويركز على البعض الآخر والتي تكون في مركز شعوره بمعنى وعيه وإدراكه لها تمامًا، وكلما زاد وعي الفرد بالشيء الذي ينتبه إليه كان الانتباه أكثر تركيزًا.

كما يرى شاهين (٢٠١١، ص. ١٠٢) أن تركيز الانتباه يحدث حينما يكون الفرد متعمدًا توجيه انتباهه إلى شيء محدد؛ ولهذا فإنه يتطلب وجود دافع قوي واستمرار بذل الجهد لمدة طويلة، كما يستلزم مجهودًا ذهنيًّا، ويختلف عن الانتباه القسري والذي يحدث حينما تفرض بعض المنبهات الخارجية أو الداخلية على المتعلم، كما يختلف عن الانتباه التلقائي وهو الذي ينتبه فيه الفرد فقط للأشياء التي اعتاد الاهتمام بها والذي لا يبذل فيه الفرد أي مجهود يذكر.

وبطريقة عملية أشارت بدر وفرج (٢٠٢٣، ص. ٧٩٢) إلى تركيز الانتباه باعتباره استراتيجيَّة تستخدم في التعليم والتعلم ويكون الهدف منها التخلص من المشتتات وتكون طريقتها من خلال استخدام الرسوم التخطيطية والنصوص والصور لعرض المادة التعليميَّة، وتتضمن النشاط الذاتي الذي يقوم به المتعلم بذاته بحيث يكون أكثر تأثيرًا في تثبيت المعلومة كالتركيز عند القراءة، والبُعد عن المشتتات، والطريقة الكلية؛ أي ربط أجزاء الموضوع ببعضها كوحدة متكاملة، والتسميع الذاتي فعندما يسمع المتعلم نفسه ما يقرأه يزيد من تثبيت المعلومة في ذهنه، وتنظيم عرض المادة التعليميَّة.

ويذكر محمد (٢٠٢١، ص. ٨٢٧–٨٢٨) أنه بقدر حاجة الفرد إلى البحث عن المعلومات الجديدة بفعل الانفتاح المعرفي إلا أنه بالقدر نفسه يحتاج إلى تركيز انتباهه على المعلومات المتاحة والمهمة فقط التي تتعلق بالمهمة حيث يساعده الانتباه المركز على حجب المشتتات فلا يقع في فخ الانفتاح المعرفي فيتشتت بفعل كل معلومة، ولا يتحقق ذلك إلا بوجود مستوى مرتفع من الرَّشاقة المعرفيَّة التي تُمكن الفرد من إتمام المهام بقدر من المرونة بين الانفتاح المعرفي وتركيز الانتباه.

استخلاصًا ممَّا سبق يُمكن القول إنَّ امتلاك معلمة رياض الأطفال للانتباه المركز يساعد على تنميتها مهنيًا في حال اتصافها بالسلوكيات التالية: أن يثير انتباهها ما يتعلق بمجال تخصصها فقط وليس كل ما يحدث حولها، وألا تتسرع في الإجابة عن التساؤلات المطروحة عليها، بل تتأنى وتفكر مليًّا، والمتابعة الجيدة لكلِّ ما تسمعه أو تقرأه، والتركيز على إنهاء النشاط الحالي قبل الانتقال إلى نشاط آخر، وألا تكثر من الحديث دون فائدة، وأن تفكر في عواقب الممارسات المهنيَّة قبل البدء بها، وأن تنظم أفكارها حول الموضوع المثار قبل البدء بالحديث.

ويضيف (محمد، ٢٠٢١) في بحثه بُعدًا رابعًا لأبعاد الرَّشاقة المعرفيَّة وهو "محصلة أبعاد الرَّشاقة المعرفيَّة"؛ حيث برر ذلك بأنَّه قد يمتلك الفرد مستوى ملائمًا من الأبعاد الثلاثة، ولكن لا يحقق الاستفادة العظمى منهم، وهو ما أكده (Knox et al., 2018, p.541) بأنَّ الرَّشاقة المعرفيَّة هي قدرة الفرد على استخدام كل عملياته المعرفيَّة بانسجام وتناغم لتحقيق الأهداف في المهام التعليميَّة والتعامل مع البيئة المتغيرة.

ويؤكِّد نموذج معهد الأداء البشرى للرَّشاقة المعرفيَّة أهميَّة القدرة على الملاءَمة مع الظروف المتغيرة والتركيز على المعلومات المهمة ذات الصلة، والتعامل بشكل منفتح مع المشكلات وقد اقترح هذا النموذج أربعة مكونات للرَّشاقة المعرفيَّة، هي: الانفتاح المعرفي، وتركيز الانتباه والمرونة المعرفيَّة والوعي الموقفي، ويمثل الوعي الموقفي الإطار المتكامل للأبعاد الثلاثة (Human et al., 2017).

ثانيًا: التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة.

- **تعريف التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة:**

يشير لسان العرب إلى أن التَّنمية من الفعل الثلاثي (نما) أي نماه و(نموا) زاد الشيء وكثر ونمى الشيء؛ أي جعله ناميًا (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٤، ص. ٦٣٦).

والمهنيَّة مأخوذة من "المهنة" وهي العمل الذي بحاجة إلى حذق ومهارة وخبرة بممارسته ويقال ما مهنتك أي ما عملك، والتَّنمية المهنيَّة تعني زيادة ما لدى الفرد من معارف واتجاهات ومهارات؛ لتحسين مستوى الأداء في المهنة (طعيمة، ٢٠٠٦، ص. ٢٧٨).

والتَّنمية المهنيَّة: هي عمليات وأنشطة مصممة لزيادة المعرفة والمهارات المهنيَّة، وتحسين اتجاهات المعلمين؛ لتحسين طريقة تدريسهم من أجل تعلم جيد (عزيز، ٢٠٠٩، ص. ٤٦٩).

وهي عملية تحسين مستمرة تتضمن إجراءات منظمة ومخططة يترتب عليها النمو المهني للمعلمين من خلال تحسين وزيادة ما لديهم من معارف ومهارات ومفاهيم تساعدهم في الإنجاز الأكاديمي (عثمان، ٢٠١٩، ص. ٣٥٤).

وعرَّفت مصطفى وآخرون (٢٠٢٢، ص. ١٥٥) التَّنمية المهنيَّة المستدامة بأنَّها: عملية منظمة ومخططة تهدف اكتساب المعلمين مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات والتي تنطلق من برامج يتمّ إعدادها في ضوء الكفايات التعليميَّة لتطوير الأداء المهني وتأهيله لتحقيق متطلبات المهنة، وما يُستجد في المجال التَّربوي والعلمي طوال فترة عملهم في التدريس.

وهي عملية طويلة الأمد، فهي مستمرة من بداية الخدمة حتَّى نهايتها ونستهدف تحسين أداء معلمات رياض الأطفال لمواكبة كل ما هو جديد، وتتمثل في مجموعة الخبرات المحلية والعالمية والأنشطة المخطط لها من قبل المختصين من السلطة التعليميَّة لتزويدهنَّ بالمهارات المهنيَّة والمعارف لجعلهنَّ قادرات على الاندماج مع ما يتطلبه المجتمع من ثورات تعليميَّة رقميَّة جديدة (عمر، ٢٠٢١، ٥٣٦).

كما تُعرفها إسماعيل (٢٠٢٠، ص. ١١٩) بأنَّها: عملية مستمرة طوال سنوات الخدمة وتقوم على فكرة التعليم مدى الحياة، وتساعد معلمات رياض الأطفال على اكتساب المعلومات والمهارات بما يتوافق مع متطلبات العصر.

ويُعرف Fleming (2004, p.53) التَّنمية المهنيَّة بأنَّها: عملية مخططة تهدف تزويد المعلمين بالمعلومات والمعارف الحديثة، وكذلك القيم والمهارات التي تساعدهم على تحقيق جودة الأداء وتحسين مستواهم الوظيفي.

وتتعرض التَّنمية المهنيَّة المستدامة لمعوقات عدة؛ حيث أسفرت نتائج دراسة (يونس، ٢٠١٨) أن من المعوقات المرتبطة بمعلمات رياض الأطفال تركيز هدف المعلمة على الحصول على شهادة البرنامج دون التركيز على رفع مستواها المهني، وشعور بعض المعلمات بأنَّ اشتراكهنَّ في برامج التدريب يُقلل من شأنهنَّ بين زميلاتهنَّ، بالإضافة إلى ضعف دافعية المعلمات نحو تطوير أدائهنَّ وضعف مستوى المدربين في برامج التَّنمية المهنيَّة والافتقار إلى تنظيم برامج للتنمية المهنيَّة بناءً على الاحتياجات التدريبيَّة الفعلية للمعلمات، ومن المعوقات المادية لبرامج التَّنمية المهنيَّة، هي: ضعف الميزانيات المخصصة لبرامج التَّنمية المهنيَّة بإدارات رياض الأطفال، وقلة توفر التقنيات الحديثة والمعنية على تحقيق برامج التَّنمية المهنيَّة لأهدافها، كما أسفرت النتائج أن من المعوقات الإداريَّة غياب المعايير لترشيح المعلمات لبرامج التَّنمية المهنيَّة وضعف التواصل على مستوى الإدارات.

كما أشارت نتائج دراسة زايد وآخرين (٢٠٢١، ص. ٦٠) إلى بعض معوقات التَّنمية المهنيَّة المستدامة لمعلمات رياض الأطفال، ومنها: قلة دافعية المعلمات نحو التَّنمية المهنيَّة المستدامة؛ نظرًا لبُعدها عن احتياجاتهنَّ التدريبيَّة، ووجود فجوة بين معدلات الأداء المطلوب الوصول إليها وبين الاحتياجات الفعلية الخاصَّة بالتنمية المهنيَّة المستدامة لمعلمات رياض الأطفال، وضعف الحوافز المعنوية والمادية، وعدم ملاءَمة وقت التدريب لبعضهنَّ؛ لذلك ظهر نمط التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة والتي تعتمد على جهد ورغبة المعلمات في النمو المهني المستمر.

كما هدفت دراسة (السرحاني، ٢٠١٨) الكشف عن واقع التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة لدى معلمات المرحلة الابتدائيَّة بمدينة الرياض ومعوقاتها من وجهة نظرهنَّ، واعتمدت على الاستبانة أداة لها، وطبقت على عينة عشوائية مكونة من (٣٧٥) من المعلمات. وتوصَّلت الدراسة إلى النتائج الآتية: محدودية ممارسة معلمات المرحلة الابتدائيَّة للتنمية المهنيَّة الذاتيَّة، ووجود معوقات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة بدرجة مرتفعة ومنها عائق اللغة الذي قلَّل من فرص تصفح المعلمات للمواقع التربويَّة الأجنبيَّة، وكثرة الأعباء التدريسية وعدم ربط التَّنمية المهنيَّة بالحوافز التشجيعية.

كما أضافت شعبان (٢٠١٨، ص. ١٣٩-١٤٠) بعض معوقات التَّنمية المهنيَّة، ومنها: عدم توثيق برامج التدريب أثناء الخدمة، وعدم توافر البيانات والبرامج الحديثة، وعدم تقويم البرامج التدريبيَّة على نحو كافٍ علاوة على عدم المتابعة المستمرة والتوجيه والإشراف الجدّي من قبل المشرفين والمدربين في مجال تدريب المعلمين، وضعف الربط والتعاون والتنسيق في المعلومات والخبرات الثقافيَّة.

وبذلك فإنَّ تطوير مهنة معلمي رياض الأطفال يستلزم منها رغبة حقيقية وجهد مستمر للبقاء على اطلاع دائم بأحدث الأساليب التعليميَّة الفعَّالة وآخر المستحدثات في المجال، ويتضمن ذلك الاستثمار في التعلم المستمر والتفاعل المجتمعي والتطوير المهني.

وقد اقترحت دراسة (يونس، ٢٠١٨) بعض المقترحات للتغلب على معوقات برامج التَّنمية المهنيَّة، وهي: رصد ميزانية مدرسية مناسبة لبرامج التَّنمية المهنيَّة للمعلمات، وتدعيم مكتبات رياض الأطفال بأحدث المراجع في التخصصات العلميَّة، وإنشاء قاعدة معلومات عن المعلمات وتخصصاتهنَّ ومؤهلاتهنَّ واحتياجاتهنَّ التدريبيَّة، وإشراك المعلمات المتميزات مهنيًّا في تدريب زميلاتهنَّ، وتطوير بيئة العمل بمؤسسات رياض الأطفال لتُلائِم متطلبات التَّنمية المهنيَّة، ووضع نظام حوافز للمعلمات المتفوقات مهنيًّا.

- **وتعرف التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة:**

بأنَّها: "الجهود التي يقوم بها المعلمون للارتقاء بمهاراتهم ومعارفهم وأساليبهم اعتمادًا على رغبة حقيقية نابعة من الإيمان بأهمية التَّنمية" (الطاهر، ٢٠١٠، ص. ١٧).

وتُعرف السرحاني (٢٠١٨، ص. ٥٠٤) التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة بأنَّها: العمليات التي تقوم بها المعلمة بدافع ذاتي وتستهدف تحقيق مستوى مرتفع من المعرفة والأداء في الجوانب التربويَّة والجوانب العلميَّة المتخصصة والمهارات التدريسيَّة متبعة في ذلك أساليب مختلفة.

ويُعرفها مصطفى وآخرون (٢٠٢٣، ص. ١٠٤٠) بأنَّها: عملية مخطط لها بشكل منظم ومستمر تهدف الارتقاء بالمعلم مهاريًّا ومعرفيًّا ووجدانيًّا وسلوكيًّا من خلال إكسابه المعلومات والمهارات اللازمة والاتجاهات.

وتحليلًا لمفاهيم التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة نجد:

- أنَّها عملية مستمرة ومستدامة وتستهدف تحسين الأداء المهني لمعلمات رياض الأطفال.
- أنَّها عملية مدفوعة برغبة ذاتية من المعلمة للنمو المهني المستمر.

- أنَّها تثري خبرات معلمات رياض الأطفال بالمفاهيم والمعارف الجديدة وربطها بالواقع العملي أثناء تعليم الأطفال في الرَّوضة.
- أنَّها تستهدف رفع الأداء المهني نحو الأفضل من خلال أنشطة ووسائل متنوعة منها التدريب أثناء الخدمة والتعاون مع الزميلات وبرامج التربية المستمرة.

ويتفق ذلك مع ما ذكرته السرحاني (٢٠١٨، ص. ٥١٣) بأنَّ مفهوم التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة يتضمن:

- الرغبة الذاتيَّة والدافع الداخلي لدى المعلم والمسؤولان عن دفع جهوده إلى التَّنمية المهنيَّة وتضمن ضرورة الاستمرارية لهذه الجهود.
- التخطيط الذاتي للتنمية المهنيَّة يكفل الدقة في صياغة الأهداف وتجديد الاحتياجات.
- الهدف من التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة للمعلم هو الارتقاء بمستوى أدائه المهني وممارساته المهنيَّة.

- **الإطار المفاهيمي للتنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لمعلمات رياض الأطفال:**

لقد ظهر مفهوم التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة sustainable professional development استجابة لاحتياجات النمو المهني للمعلمين ولتحسين العملية التعليميَّة بمعاييرها الأربعة؛ التخطيط، والتنفيذ والتقويم، والأنشطة المهنيَّة الفعَّالة؛ حيث ينتمي مفهوم التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة إلى مبادئ وفلسفة التربية الذاتيَّة والمستمرة التي تستند إلى معاني عملية التغيير وتسارعها كما تعتمد على مبادئ وأسس التعليم المستمر بما يُحقق مرونة عملية التربية والتعليم وتكاملها (منيع، ٢٠٢٢، ص. ٧٨٥).

ويذكر خليل (٢٠١٧، ص. ٣٠٠) أن التَّنمية المهنيَّة المستدامة تعني بالتطوير الشامل لجميع جوانب أداء المعلم في أبعاد الأفكار والمعارف أو المهارات أو القيم الأخلاقيَّة المرتبطة بالمهنية كالإتقان والتعاون والإيمان بالعلم منهجًا وفكرًا، والعمل بروح الفريق والمصداقية والموضوعية.

فلقد أصبحت التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة ضرورة يقتضيها العصر وتطوراته المتلاحقة وطبيعة العمل المتغير في أهدافه من أجل السعي إلى تحسين وتطوير العمل التَّربوي وحقل مهارات المعلمين وزيادة معارفهم باستمرار للتوصل إلى أساليب مبتكرة وأفكار جديدة (مصطفى وآخرون، ٢٠٢٣، ص. ١٠٤٧).

وتشير التَّنمية المهنيَّة إلى ضرورة إلمام المعلمين بأحدث الأساليب والمعلومات التربويَّة من خلال إيصال المعلومات بأساليب مختلفة؛ حيث تتضمن التَّنمية المهنيَّة التطور المهني والإلمام بالأساليب التربويَّة الحديثة وإعداده للأنشطة وقدرته على الابتكار والتقويم الجيد، فمفهوم التَّنمية المهنيَّة للمعلم يشير إلى الأهداف التي تترجم في صورة أنشطة ووسائل والتي تتخذها المؤسسات التربويَّة لتطوير كفاءة وفعالية المعلمين لتلبية الاحتياجات الحالية والمستقبلية (الساكني، ٢٠١٨، ص. ٥٦٤).

وقد أشار الشهراني (٢٠١١، ص. ١٤٨) إلى أن أنماط تدريب المعلمين قد اختلفت في مسارها لحصر فعالية أكبر فبدلًا من أن كانت برامج محددة سلفًا أصبحت تعتمد على تحديد احتياجات المعلمين التدريبيَّة ومشاركتهم في وضع الأنشطة لضمان مشاركتهم وفق منظور التعلم الذاتي.

كما تشير زايد وآخرون (٢٠٢١، ص. ٣٣) أنه تتعدد وسائل ومصادر التَّنمية المهنيَّة المستدامة لمعلمات رياض الأطفال، ومنها: الأكاديمية المهنيَّة للمعلمين، والروضة، والتَّنمية الذاتيَّة، ووسائل التدريب الحديثة والتكنولوجية، ومراكز تدريب المعلمات.

واستنادًا إلى ما تقدم يُمكن تصنيف أنواع التَّنمية المهنيَّة للمعلمين إلى:

١- التَّنمية المهنيَّة المخططة من الخارج؛ حيث يكون التدريب أثناء الخدمة في شكله التقليدي حيث الحضور وجهًا لوجه أو إلكترونيًّا؛ حيث تقوم جهة التدريب بإعداد برامج التدريب وتقديمها (عبد المعطي وزارع، ٢٠١٢، ص. ٢٨٦).

٢- التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة (Bates, 2015, p.18-19).

ويذكر القحطاني واليحيى (٢٠١٧، ص. ١١٥) أنه بالرغم من الاختلاف بين مفهومي التَّنمية المهنيَّة والتَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة إلا أنهما يُعدان وجهان لعملة واحدة، فالتنمية المهنيَّة الذاتيَّة جزء من التَّنمية المهنيَّة الشاملة؛ لأنَّ أسلوب التعلم الذاتي من أساليب التَّنمية المهنيَّة إنما يعود الاختلاف بين المفهومين فى اختلاف دور المعلم والأسلوب الذي يحقق به التَّنمية المهنيَّة وهو ما أكَّدت عليه (حامد وزيدان، ٢٠٢٠، ص. ٢٣٢).

ويذكر قاسم (٢٠٢١، ص. ٥٣٩) أن ما يُميز التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة هو أن المعلم يكون صاحب القرار والاختيار وهو الفاعل الأول وهو الذي يُحدد احتياجاته وكيفية تلبيتها من خلال مبادرته بالعمل، كما يشير Bates (2015, P.18-19) إلى أن التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة تكون نابعة من الذات، وتتضمن أفعال الفرد التلقائية في صورة الحصول على درجات علميَّة أو تدريب تقليدي، ولكن برغبته الذاتيَّة، كما تتضمن ممارسات التعلم النشط التي من خلالها يكتسب المعلم معارف ومهارات حول مهنته.

وتشير حامد وزيدان (٢٠٢٠، ص. ٢٣١) أن دلالات التَّنمية المهنيَّة تتمحور حول ما يأتي:

- مجموعة أنشطة لتطوير قدرات وكفايات المعلمين في حدود مهنتهم؛ ليكونوا أكثر فعالية وكفاءة.
- الإلمام بأحدث الأساليب التربويَّة والمعلومات لمواكبة احتياجات المعلمين والمدرسة والمجتمع.
- عملية منظمة يتمّ التخطيط لها بدقة؛ بهدف الارتقاء بمستوى المعلم.

بينما تتمحور دلالات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة حول:

- مجموعة عمليات يقوم بها المعلمون بدافع ذاتي لتحسين أدائهم في الوقت الحالي ومستقبلًا لمواكبة تطورات الحقل التَّربوي.
- جهود ذاتية من قبل المعلمين للارتقاء بمهاراتهم ومعلوماتهم وأساليبهم.

- عمليات تستهدف تحقيق مستويات عالية من الأداء في الجوانب التربويَّة والعلميَّة التخصصيَّة والمهارات التدريسيَّة (حامد زيدان، ٢٠٢٠، ص. ٢٣٢).

- **أهميَّة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لمعلمات رياض الأطفال ومبررات الحاجة إليها:**

تحقق التَّنمية المهنيَّة المستدامة التعلم المستمر مدى الحياة كما تقابل حاجات المعلمين النفسيَّة؛ حيث تبعث فيهم الثقة بالنفس بعد أن أصبحوا على درجة عالية من الكفاءة في أداء أدوارهم التربويَّة؛ ممَّا يؤدي إلى تحسين أحوال التربية والتعليم؛ حيث تتمثل أهداف التَّنمية المهنيَّة المستدامة في الرقي بمستوى المعلمين وتحقيق الرضا بين أفراد المؤسسة التعليميَّة (الصالحية، ٢٠١٧، ص. ١٥٣٣).

وبذلك تُعد التَّنمية المهنيَّة لمعلمات رياض الأطفال من أهم دعائم تطوير التعليم في هذه المرحلة التي يتمّ فيها إطلاق قدرات الأطفال الإبداعية وطاقاتهم للتعلم اعتمادًا على مهنية المعلمة وقدرتها على التعامل التَّربوي الواعي والمتماشي مع مستجدات العصر فلا يُمكن لأي نظام تعليمي أن يرتقي دون الارتقاء بمستوى معلميه (عثمان، ٢٠١٩، ص. ٣٥٥).

فالتنمية المهنيَّة المستدامة باعتبارها جهدًا منظمًا تركز على تحسين الأداء وتشجع العمل الجماعي فإنها تنمي لدى المعلمات القدرة على التكيف في حياتهم العملية، كما تساعد المعلمات على مراجعة وتقويم أدائهنَّ بشكل مستمر وتحديد أوجه القصور في الأداء، كما تقدم خبرات متنوعة ومتميزة للمعلمات وتحفزهنَّ على تطوير ذواتهنَّ في فترة زمنية محددة، كما أنَّها تسهم في تطوير قدراتهنَّ الشخصيَّة والإداريَّة للمساهمة في تطوير القدرات الأكاديميَّة والإداريَّة للمدرسة ككل (عثمان، ٢٠٢٠، ص. ٢٧١).

وقد توصَّلت دراسة (TaaJamo, 2016) أن المعلمين قد وجدوا أن المشاركة في الأنشطة اللامنهجية والتعاون فيما بينهم مفيدة لتطويرهم المهني أكثر من البرامج الرسمية؛ نظرًا لارتباطها بالكفاءة الذاتيَّة وفعالية الذات.

ويذكر Loveder (2005, p.5) أن التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة للمعلمات تتيح لهنَّ الفرصة لزيادة وتنمية معارفهنَّ ومهاراتهنَّ لتحسين أدائهنَّ داخل المؤسسات التعليميَّة. وفي هذا الإطار استهدفت دراسة (قاسم، ٢٠٢١) وضع تصور مقترح لصيغة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة على مستوى المدرسة وتجمع بين أدوات العصر الرقمي وجماعات التعلم المهني، وأطلقت عليها مسمى "جماعات التعلم المهني الرقمي"، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت استبانة على (٦٢٥) معلمًا ومعلمة بمحافظة الغربية، وجاءت نتائج الدراسة أنه يُمكن تطبيق صيغة جماعات التعلم المهني الرقمي في بنية المدرسة وآليات عمل الوزارة بمستوى متوسط؛ حيث إنَّ ممارسات التَّنمية المهنيَّة الحالية غير كافية للوفاء باحتياجات المعلمين، وأن تقنيات الاتصال والمعلومات في المدرسة تُوجد في المستوى المتوسط.

- **مبررات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة:**

تذكر إسماعيل (٢٠٢٠، ص. ١٣٠) أن التَّنمية المهنيَّة المستدامة من الاستراتيجيات المطلوبة تلبيةً لمتطلبات الثورة المعرفيَّة من أجل استمرارية تطور المعارف وتلبية لحاجة المعلمات إلى تحديث معارفهنَّ ولمعالجة أوجه القصور في برامج إعدادهنَّ بكليات التربية، كما فرضت الجودة الشاملة طرقًا جديدة للتعامل مع الأطفال وفق عدة معايير؛ ممَّا استوجب التعبير في طبيعة تدريب المعلمات وتبادل الخبرات.

حيث تنطلق فلسفة التَّنمية المهنيَّة من حقيقة أن التغيير عملية متسارعة ومستمرة قائمة على التعلم والمعرفة مدى الحياة بما يحقق التكامل والوظيفة؛ ولذلك فإنَّ عملية التَّنمية المهنيَّة ليست عبارة عن برامج تقوم المؤسسة من خلالها بتدريب المعلمين فقط، بل هي برامج مؤسسية فردية تدفع المعلم للتعلم المستمر والانفتاح على الأفكار الجديدة، وبناء ثقافة العمل في فريق (إمام، ٢٠٠٨، ص. ١١).

وتضيف الصالحية (٢٠١٧، ص. ١٥٣٢) إلى أن التَّنمية المهنيَّة للمعلمين أصبحت متطلبًا أساسيًّا لمسايرة التقدم والانفجار المعرفي الذي يفرض مستوى عاليًا من الأداء العملي والعلمي؛ لذلك لا بدَّ أن يحيط المعلم بكل ما هو جديد في تخصصه ويشجعه على الابتكار؛ حيث أصبحت التَّنمية المهنيَّة ضرورة ملحة للأسباب التالية:

(١) اتساع المعرفة العلميَّة وسرعة تقدمها؛ ممَّا فرض على المعلم ضرورة متابعة ذلك بكل الوسائل المتاحة.

(٢) إنَّ التربية عملية متطورة ونامية وينبغي على المعلم متابعة كل ما يستجد في الميدان التَّربوي.

(٣) القصور في برنامج إعداد المعلمين؛ لذلك لا بدَّ من معالجة هذا القصور وتوفير فرص النمو المهني أثناء الخدمة.

(٤) ديناميكية العملية التعليميَّة وتنوع عناصرها ومكوناتها؛ ممَّا يتطلب معنى تنمية مهنية للمعلمين.

كما يُعد منهج الرَّوضة المطور (٠.٢) من أهم مبررات التَّنمية المهنيَّة لمعلمات رياض الأطفال فقد استهدفت دراسة عثمان (٢٠١٩) التعرُّف على حاجة معلمات رياض الأطفال للتنمية المهنيَّة المستدامة في ضوء المنهج المطور (٠.٢) واتبعت الدراسة المنهج الوصفي؛ حيث تمَّ تطبيق استبانة مجالات التَّنمية المهنيَّة في ضوء منهج (٠.٢)، وتوصَّلت الدراسة إلى مجالات التَّنمية المهنيَّة المستدامة اللازمة للمعلمات في أربعة مجالات، هي: التخطيط، وإدارة الصف، والتدريس، والتقويم.

كذلك استهدفت دراسة (Park et al., 2016) البحث في تصورات ومواقف المعلمين في مرحلة الطفولة المبكرة الكورية حول التعليم من أجل التَّنمية المهنيَّة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠١) من معلمي الطفولة المبكرة الكورية، وطبق الباحثون استبيانًا حول أهميَّة التَّنمية المستدامة ومدى فهمهم لها، وتوصَّلت النتائج إلى أن المعلمين في مرحلة الطفولة المبكرة أكدوا أن التعليم من أجل التَّنمية المستدامة في مرحلة

الطفولة المبكرة ضروري، وبالرغم من اشتراك معظم المعلمين في النشاطات المهنيَّة فإنهم يحتاجون لنمط حياة مهنية مستمرة، كما أشارت النتائج إلى أن المعلمين بحاجة إلى توفير فرص التطوير المهني لزيادة معرفتهم حول كيفية تصميم برامج التعليم وتنفيذها بشكل فعَّال مع الأطفال الصغار، واستخلاصًا لما سبق يتضح أنه أصبحت التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة ضرورة لتحقيق التَّنمية المستدامة بشكل عام في التعليم في رياض الأطفال.

وفي دراسة أجرتها (الدوسري والمنصور، ٢٠٢٢) هدفت التعرُّف على مستوى معرفة وممارسات مُعلمات مرحلة رياض الأطفال بالبحث الإجرائي –وهو بحث يهتم بدراسة مشكلات الرَّوضة– وفق معايير التَّنمية المهنيَّة وكذلك الكشف عن الفروق الدالة إحصائيًّا بين ممارسات مُعلمات رياض الأطفال وفقًا لمتغيري (عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبيَّة في مجال البحث الإجرائي)، وقد أعدت الباحثة استبانة طبقت على عينة من معلمات مرحلة رياض الأطفال الحكوميَّة والأهلية بلغ عددهنَّ (١١٨) معلمة بمحافظتي وادي الدواسر والسليل، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. وقد توصَّلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى معرفة معلمات مرحلة رياض الأطفال بالبحث الإجرائي وفق معايير التَّنمية المهنيَّة جاء متوسطًا؛ ممَّا يدلُّ على مستوى معرفة متوسط بالبحث الإجرائي وأهميته وأهدافه، كما أظهرت النتائج انخفاض ممارساتهنَّ للبحث الإجرائي ومهاراته، كما توصَّلت النتائج إلى عدم وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين ممارسات مُعلمات مرحلة رياض الأطفال للبحث الإجرائي تُعزى المتغير سنوات الخبرة. كما وجدت فروق ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين ممارسات معلمات رياض الأطفال للبحث الإجرائي تُعزى إلى متغير الدورات التدريبيَّة في مجال البحث الإجرائي لصالح المعلمات الحاصلات على الدورات التدريبيَّة في البحث الإجرائي، وبناءً عليه أوصت الدراسة: بضرورة رفع الوعي بالبحث الإجرائي من قبل إدارات الروضات بإقامة الورش والدورات التدريبيَّة المصغرة لدى المعلمات؛ ممَّا يسهم في التَّنمية المهنيَّة للمعلمات.

كما استهدفت دراسة (حامد وزيدان، ٢٠٢٠) وضع تصور مقترح للتنمية المهنيَّة الذاتيَّة لمعلمي التعليم الأساسي بمصر في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصَّلت الدراسة لعدة نتائج من أهمها: ضعف مواكبة المعلمين للمستجدات في طرق التدريس وفي مجال التعليم، وضيق وقت المعلمين بالأعباء التدريسية، وانخفاض مهارات المعلمين في استخدام المستحدثات التكنولوجية.

وإجمالًا لما سبق صنفت دراسة (المهدي، ٢٠١١، ص. ٣٧٣) مبررات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة إلى مبررات عدة كما يأتي:

١- **مبررات تربويَّة:** حيث إنَّ ما يستجد في المجال من نظريات وحقائق وتقنيات متقدمة يلزم تهيئة المعلمات وإعدادهنَّ للمشاركة الإيجابية في تفعليها من خلال تجديد معلوماتهنَّ وتحسين مهاراتهنَّ.

٢- **مبررات معرفيَّة:** فتقدم وسائل المعرفة وتطور مفهوم العمل ممَّا فرض التعليم المستمر على المعلمات لتدعيم العمل بالمعرفة المتطورة والتي تجعل منهنَّ قوة فاعلة لإحداث تغيير أفضل في رياض الأطفال.

٣- **مبررات تكنولوجيَّة:** فالمعلمات في حاجة ماسة إلى معرفة استخدام الآليات الحديثة من صوت وصورة ورسومات ومكتبات إلكترونية؛ لسهولة توصيل المعلومات للأطفال.

وبذلك تُعد التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة ضرورة حيوية من أجل تحسين نوعية التعليم وتعزيز قدرة المعلمات على تطوير أنفسهنَّ والإفادة من قدراتهنَّ على التعلم، وتأتي استجابة لعدة مبررات، منها: مواكبة التطورات التربويَّة والعلميَّة؛ حيث يستلزم التطور الحالي مواكبة التحولات العلميَّة والمعرفيَّة وتبني أفضل الممارسات لتلبية متطلباتها، كما تأتي التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة استجابة لمطالبات تحسين جودة العملية التعليميَّة فامتلاك المعلمات للمهارات التدريسية يُعد ركيزة أساسية لتحسين نوعية التعليم في الرَّوضة، كما تأتي التَّنمية المهنيَّة المستدامة لتعزيز رضا معلمات رياض الأطفال عن مستواهنَّ وأدائهنَّ التفاعلي في المؤسسة واستجابة لرغبتهنَّ في التطوير الذاتي والتحسين الشَّخصي والمهني.

- **أهداف التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لمعلمات رياض الأطفال:**

تذكر يونس (٢٠١٨، ص. ٥٠٨-٥٠٩) أن برامج التَّنمية المهنيَّة تختلف باختلاف الأهداف المرجوة منها، ويُمكن تقسيم تلك الأهداف إلى:

١- **أهداف تأهيليَّة:** لتأهيل المعلمين ذوي المؤهلات المتوسطة أو غير تربويَّة لاستكمال عملية تأهيلهم، وضمان الوصول إلى المستوى التَّربوي والعلمي بما يتناسب مع أدوار المعلم الجديدة وفقًا لتغيرات العصر.

٢- **أهداف علاجيَّة:** لعلاج جوانب القصور في أداء المعلمين سواء من الناحية التربويَّة أو التخصصيَّة.

٣- **أهداف لمواكبة التجديد:** والتي تتمّ بشكل دوري لتزويد المعلمين بأحدث المعارف والنظريات في المهنة أو عند تطبيق مقررات أو نظم إدارية جديدة؛ لتعريف المعلمين بأدوارهم ومسؤولياتهم.

٤- **أهداف الترقي الوظيفي:** تتمّ من أجل ترقية المعلمين إلى مناصب أعلى أو حصول المعلمين على حوافز.

كما تستهدف التَّنمية المهنيَّة المستدامة مساعدة المعلمات على تحقيق معايير الجودة للإنجاز الأكاديمي ورفع مستوى أدائهنَّ من خلال اكتساب المهارات المعرفيَّة والعمليات والتقنيات المستخدمة في مجال عملها (عمر، ٢٠٢١، ص. ٥٣٨).

وتشير جاهين (٢٠١٩، ص. ١٣٨) في ضوء تعريفها للتنمية المهنيَّة بأنَّها: عملية تنموية تستهدف العاملين في الحقل التَّربوي لتطوير أدائهم وكفاياتهم، إلا أن هذا المفهوم يُمكن ترجمته إلى مجموعة أهداف تتمثل في:

١- الارتقاء بمستوى العاملين في الحقل التَّربوي والمعلمين.

٢- رفع الكفاءة الإنتاجية للمؤسسات التربويَّة.

٣- تنمية ثقافة التمهن في المؤسسات التربويَّة.

٤- تحسين فرص الإنجاز والتميز العلمي للمتعلمين.

٥- ترسيخ مبدأ التعلم الذاتي لضمان استمرارية التطور المهني والتربوي.

٦- تعميق الإحساس بالانتماء المهني لدى المعلمين.

ويتفق كلٌّ من (أحمد، ٢٠١٧، ص. ١١٧؛ القرني، ٢٠١٨، ص. ٣٥٥-٣٥٦؛ محمد، ٢٠١٧، ص. ٥٨؛ Brandisauskiene et al., 2021, p.155-156; Peters, 2002, p.289-291) أن من أهداف التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة ما يأتي:

١- رفع كفاءة المعلمة الإنتاجية إلى أقصى حد ممكن، من خلال زيادة فعالية المعلمات وتصحيح القصور في برامج الإعداد قبل الخدمة.

٢- إتاحة الفرصة للمعلمات لإقامة حوار تربوي بينهنَّ وبين زملائهنَّ في الميدان التَّربوي.

٣- اطلاع المعلمات على أحدث التطورات في طرق التدريس والمحتوى الدراسي وتحديد معلوماتهنَّ.

٤- الارتقاء بمستوى مهارات المعلمات المهنيَّة وتشجيعهنَّ على بذل الجهد وتنمية قدراتهنَّ الذاتيَّة.

٥- استحداث مهارات جديدة وتكوين اتجاهات متوافقة مع التسارع المعرفي.

٦- زيادة الدافعية لدى المعلمات من خلال الاعتماد على أنشطة أكثر إثارة.

٧- تلبية احتياجات المعلمات وكذلك المؤسسات التعليميَّة على أساس الكفايات التعليميَّة اللازمة.

٨- تحسين العملية التعليميَّة وتطويرها.

٩- تعزيز أداء المعلمات وتصحيح المسارات غير الفاعلة من خلال تلافي أوجه القصور في إعدادهنَّ.

كما تضيف السرحاني (٢٠١٨، ص. ٥١٤) أن من الأهداف التي تسعى التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة للمعلمة إعطاؤها مفهوم ذات إيجابي حول عملها وزيادة ثقتها في قدراتها وهو ما يولد لديها الرغبة والسعي في امتلاك مهارات وكفايات تساعدها في تطوير عملها.

نستخلص ممَّا سبق أن التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لمعلمات رياض الأطفال تسعى إلى تحقيق جملة من الأهداف تتضمن عدة جوانب تهدف تطوير أساليب التدريس والتفاعل مع الأطفال وتطوير مهاراتهنَّ المعرفيَّة لتلائم تغيرات العصر، وغرس مبدأ التعلم المستمر والتحسن الذاتي، كما تهدف تعزيز ثقافة

البحث والابتكار في التعليم وتشجيع المعلمات على تطبيق الأفكار الجديدة والممارسات الإبداعيَّة في ممارساتهنَّ التعليميَّة داخل الرَّوضة، كذلك تهدف تعزيز وعي المعلمات بالتنوع وتقبله ممَّا يُهيئها للتعامل السوي مع جميع الأطفال وتلبية احتياجاتهم وتحديث معرفة المعلمات ومهاراتهنَّ لمواكبة التطورات الحديثة في مجال رياض الأطفال.

- **خصائص التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة:**

تذكر السرحاني (٢٠١٨، ص. ٥١٧) أن من سمات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة: الإيجابية والنشاط ومراعاة خصائص المعلمة المتميزة، وتحمل المسؤولية؛ حيث تتحمل المعلمة مسؤولية تعلمها ورفع مستوى أدائها، ومن خصائصها قدرتها على إشباع حبّ الاستطلاع؛ ممَّا يدفع المعلمة نحو المزيد من البحث، كما تتسم باستمرارية التعلم واتخاذ القرارات والثقة بالنفس، ومن أهم سمات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المرونة والتي تتجلى في تقدم المعلمة فيها وفق قدراتها وتنوع مصادرها التعليميَّة.

وتصنيف الجهيمان (٢٠١٦، ص. ١٩-٢١) أن من خصائص التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة: الشمولية؛ حيث تستهدف جميع جوانب المعلم الشخصيَّة والثقافيَّة والتربويَّة والعمليَّة، كما تتسم بالذاتية؛ حيث ترتبط بدافعية المعلم ورغبته في تطوير أدائه المهني، وتشير الذاتيَّة أيضًا إلى اعتمادها على تحديد احتياجات المعلم التدريبيَّة بخلاف برامج التدريب التي تضعها المؤسسة سابقًا، وأن التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة عملية مخطط لها ولا تحدث بطريقة عشوائية خلاف عملية النمو المهني التي تتمّ بطريقة عفوية وتلقائية من قبل المعلمين.

- **مؤشرات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة:**

يُمكن الحكم على تنفيذ عمليات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة من خلال المؤشرات التالية:

- استثمار الفرص المتاحة للنمو المهني ويتطلب ذلك إتقان مهارة البحث العلمي.
- التجديد المستمر للمعارف النظريَّة والعمليَّة في طرق التدريس للأطفال.
- اكتساب المعارف والمهارات التي تسهم في إدراك معايير المجتمع الثقافيَّة والخلقيَّة والقانونيَّة والتعامل معها بموضوعية.
- السعي المستمر لتطوير الأداء.
- التقييم الذاتي المستمر لمعالجة أوجه القصور والتغلب عليها وتعزيز أوجه القوة (حسن، ٢٠١٨، ص. ٢٥٤).

وبذلك نجد أنه لا يُمكن الجزم بحدوث التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة بدون حدوث نمو مهني للمعلمات في المجالات التربويَّة والتخصصيَّة والشخصيَّة والاجتماعيَّة والثقافيَّة.

- **أساليب التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لمعلمات رياض الأطفال:**

تُوجد عديدٌ من الأساليب يُمكن استخدامها لتحقيق التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة للمعلمين على اختلاف تخصصاتهم، ومنها: المؤتمرات والندوات، والدخول على شبكات الإنترنت، وزيارة المواقع التعليميَّة والاستفادة منها، وبرامج التدريب أثناء الخدمة كالتعلم الذاتي، والموديولات، والحقائب التعليميَّة.

وعرضت الطاهر (٢٠١٠، ص. ١٢٣) بعض هذه الأساليب كما يأتي:

١- **وسائل الإعلام الجماهيرية:** ولها دور مهمّ في نشر المعارف والأفكار في المجتمع وبين المعلمين خصوصًا، ويُمكن للمعلم الاستزادة من متابعة ومشاهدة البرامج التليفزيونية والقنوات الفضائية والصحف التي تتعلق بالتخصص والتي تزيد نموه المهني وتثري ثقافته.

٢- **القراءة الحرة:** والقراءة الإلكترونية والورقية للكتب والدوريات وغيرها تساهم في تحقيق النمو المهني للمعلمين.

٣- **الدراسات التكميلية والدراسات العليا:** ويقوم بها المعلم لتنمية نفسه مهنيًّا من خلال إجراء البحوث العلميَّة والمساهمة في حل مشكلات المجتمع.

٤- **الإنترنت:** حيث تساعد شبكة الإنترنت المعلمين في تحقيق النمو المهني من خلال الاطلاع على كل ما هو جديد في المجال التَّربوي.

وتذكر عبد العاطي (٢٠٢٢، ص. ٣٢٦) أنه يقع على المعلم عبء الإلمام بكافة الحقائق والمعلومات في مجال التخصص وصياغة ذلك للأطفال في صورة أهداف تتميز بالقابلية للقياس والوضوح وترجمتها في صورة سلوكية.

كما ذكر محمد (٢٠٢٢، ص. ٤٥) أن من أساليب التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة التعليم بالمراسلة، والقراءة الموجهة والذاتية، والاطلاع الحر، والاعتماد على شبكة المعلومات، والحقائب التعليميَّة والتدريبيَّة.

وقد استهدفت دراسة (McNamara et al., 2021) بعنوان "استخدام وسائل التواصل الاجتماعي للتطوير المهني من قبل معلمي التربية البدنية للطلاب ذوي الإعاقة" إلى التعرُّف على كيفية استخدام معلمي التربية البدنية الذين يقومون بتدريس الطلاب ذوي الإعاقة شبكات SMN لأغراض التطوير المهني، وقد تمَّ جمع بيانات المسح عبر الإنترنت من (٩٤) مشاركًا، وقد كشفت النتائج على أن المعلمين قد استخدموا مجموعة متنوعة من منصات SMN من قبل المشاركين لتلقي معلومات حول كيفية صياغة التعليمات والأدوات المستخدمة لتدعيم أنشطة التعلم لتطوير أدائهم المهني.

كما استهدفت دراسة (أحمد، ٢٠١٧) تقصي واقع تطبيق التوجهات المعاصرة للتنمية المهنيَّة القائمة على المدرسة داخل مؤسسات رياض الأطفال، وذلك بقياس مستويات تطبيقها، وتتمثل هذه التوجهات فيما يلي: تخصيص وحدة تدريب داخل الرَّوضة، والتدريب الإلكتروني، وأداء البحوث الإجرائية، واتبعت الدراسة المنهج

الوصفي؛ حيث تمَّ تطبيق استبانة على معلمات رياض أطفال المدارس الحكوميَّة. وقد توصَّلت النتائج إلى حرص المعلمات على دعم ممارساتهنَّ المهنيَّة من خلال الاستفادة بالتوجهات العالمية التي تتعلق بالتدريب داخل مؤسساتهنَّ، وأكَّدت أهميَّة البحوث الإجرائية في التَّنمية المهنيَّة للمعلمات داخل الرَّوضة مع ضعف التطبيق الفعلي لها، وتوصَّلت النتائج أيضًا إلى ضرورة تشجيع وجود وحدات تدريب في الرَّوضة توفيرًا للوقت والجهد وربط الممارسات المهنيَّة بالأنشطة الفعلية داخل الرَّوضة؛ وبالتَّالي أكَّدت الدراسة في ضوء نتائجها أن مدخل التَّنمية المهنيَّة القائم على الرَّوضة أصبح ضرورة تفرضها العوامل العالمية التنافسية لتحسين العمل التَّربوي داخل رياض الأطفال.

كما أوصت دراسة (الدوسري والمنصور، ٢٠٢٢) بضرورة رفع مستوى وعي المعلمات بالبحث الإجرائي (وهو نوع من إجراء البحوث الخاصَّة بدراسة المشكلات من قبل الروضات للسعي إلى إيجاد حلول لها)، من خلال إقامة الدورات التدريبيَّة المصغرة والورش لزيادة معرفتهنَّ بالبحث الإجرائي وأهدافه، وأهميته وفوائد تنفيذه لتطوير الممارسات المهنيَّة، وحل المشكلات في مرحلة رياض الأطفال.

واستنادًا إلى ما سبق نجد أن التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة نهج مدفوع برغبة داخلية من قبل المعلمات ومعتمدًا على جهدهنَّ الذاتي فهنَّ متحملات لمسؤولية نموهنَّ المهني، ويُمكن إضافة بعض أساليب التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة منها: **التعلم بالأقران**؛ حيث يُمكن للمعلمات التعاون مع زميلاتهنَّ لتحديد الأهداف، ومراقبة ممارسات التدريس بعضهنَّ مع بعض، وتقديم تغذية راجعة، وخلق ثقافة التعليم المستمر، كما أن اعتماد المعلمة على **التقييم الذاتي** لممارساتها التدريسية يُمكن أن يكون صورة من صور النمو المهني الذاتي من خلال قراءة الدروس التي سبق تحضيرها، ومراجعة فيديوهات التطبيق وأخذ آراء الزملاء، ومن الصور الفعَّالة للتنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لمعلمات رياض الأطفال **البحث العلمي** حيث قيامها بتحديد المشكلات واتباع المنهج العلمي في حلها، فهذه الطريقة تعتمد على التجربة العملية ومنطلقة من احتياجات حقيقية للأطفال والمعلمات.

- **مجالات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة:**

عرضت حامد وزيدان (٢٠٢٠، ص. ٢٣٧-٢٣٨)؛ السرحاني (٢٠١٨، ص. ٥١٧-٥٢٠) مجالات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة للمعلمين في المجالات التالية:

- **المجال التَّربوي:** وترتكز التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة في هذا المجال على أن تستفيد المعلمات من المستجدات التي توصَّلت إليها الدراسات التربويَّة وتوظيفها في تحسين مهاراتهنَّ المختلفة، وتتمثل مضامين هذا المجال في تطوير المعلمة لمهاراتها في إعداد الوسائل التعليميَّة وحسن توظيفها، وتطوير قدراتها في اختيار الأساليب التعليميَّة المناسبة حسب ما تقتضيه أهداف الخبرة، وتعزيز

المعلمة لمهاراتها اللغوية وتطوير أساليبها في التعامل مع الآخرين والارتقاء بمهاراتها في تنظيم وإدارة التعليم والتعلم، وتحسين قدرتها على التقويم.

- **المجال التَّخصصي:** وتتضمن التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة في هذا المجال تنمية المكتسبات المعرفيَّة في مجال تخصص المعلم العلمي وإثراء المنهج بالمعارف الجديدة؛ حيث يتطلب تطوير المعلم مواكبة التغيرات في مادته العلميَّة ليكتسب احترام وثقة الآخرين، ومن مضامينها إجراء المعلمة البحوث العلميَّة في مجال تخصصها مع الاستفادة من البحوث السابقة في حل المشكلات التي تواجهها، وتوظيف المعلمة مصادر التقنية الحديثة في أنشطة التعلم وإثراء مواقف التعلم بكل ما هو جديد من خبرات وأفكار، وإكمال دراستها العليا في المجال التَّربوي ومجال تخصصها، وتطوير أنماط وتجارب في طرق التدريس مستمدة من الدول الأخرى، والتحاقها بدورات تدريبية في مجال التخصص والاستراتيجيات الحديثة في التدريس.
- **المجال الثَّقافي:** وتتضمن التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة في المجال الثَّقافي على تعميق الثقافة العامة التي تتيح للمعلم الاطلاع على العالم والبيئة من حوله ليكون قادرًا على تلبية احتياجات تلاميذه المساهمة في حل مشكلات المجتمع، ومن مضامين هذا المجال الإلمام بقيم المجتمع الثقافيَّة والقضايا الطارئة وتكون قادرة على تحليلها، وامتلاك ثقافة واسعة لتواكب تطورات العصر، وتعزيز انتمائها للأمة العربية والإسلامية مع الاطلاع على ثقافات البلدان الأخرى، والحرص على الابتكار والتنوع والتجديد وتقبل النقد.
- **المجال الاجتماعي:** انطلاقًا من تعدد أدوار المعلم فهو الموجه والمرشد ورائد للأنشطة، كما أنه قدوة حسنة لتلاميذه؛ لذلك لا بدَّ من تنمية القيم والمهارات الاجتماعيَّة لديه من خلال مشاركة زملائه في صنع القرار والتعامل بروح الفريق، وتتضمن التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة في المجال الاجتماعي على أن تكون المعلمة قدوة حسنة لطلابها من خلال التزامها بالدين القويم، وأن تحرص على وجود علاقات متبادلة بينها وبين الطلاب تتميز بالتفاعل والحوار وتنمية القدرات وممارسة التفكير وتهذيب الأخلاق، والمشاركة في الأنشطة التي تدعم الشراكة بين المجتمع والمدرسة من خلال الأنشطة واللجان المتنوعة والرحلات العلميَّة والاجتماعات، والتفاعل مع أولياء الأمور، والمساهمة في مجتمعات التعلم المهني الرسمية وغير الرسمية والتي تشمل المؤتمرات المحلية والدولية، وقنوات التعلم الإلكترونية، وتشجيع العمل الجماعي بين المعلمين (السرحاني، ٢٠١٨، ص. ٥٢١).
- **المجال الشَّخصي:** فعلى المعلم التحلي بأخلاقيات مهنة التعليم، وأن يتميز بالمرونة والموضوعية والتعاون، وأن يبني علاقات طيبة مع الآخرين، فهو أهم العناصر الفاعلية في تحقيق أهداف العملية التعليميَّة، ويجب أن يتصف المعلم الذي يسعى إلى تحقيق التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة بما يأتي:

- وجود اتجاهات إيجابية نحو المهنة والتمتع بالأخلاقيات المهنيَّة.
- أن يكون ذا شخصية قوية، ويتمتع بالموضوعية والعدل والذكاء والاحترام.
- أن يتوفر لديه قدر من الاتزان الانفعالي، والتعامل بشفافية مع طلابه.
- أن يكون على علاقة طيبة مع زملائه ورؤسائه.
- وجود الوازع الديني والرغبة في التعلم والثقة بالنفس (الأحمد، ٢٠٠٥، ص. ١٢٠).

ممَّا سبق نستخلص أن التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لمعلمات رياض الأطفال تتضمن المجالات التالية:

١- مجال الثقافة العامة والتي تعبر عن النمط الكلي لسلوكيات المعلمات مع الأطفال والعاملين وفي الرَّوضة والتي ترتبط بأفكارهم وقيمهم واتجاهاتهم، وهو نمط ذو سمة تراكمية.

٢- المجال التَّربوي: أي مدى اكتساب المعلمات للمهارات التربويَّة الضرورية لمهنة معلمة رياض الأطفال والتي تتمثل في أساليب التدريس وطرائق التقويم، ونظريات التعليم والتعلم.

٣- المجال التَّخصصي: أي الجانب المهني والتخصصي للمعلمة وهو مجال رياض الأطفال.

٤- المجال الاجتماعي: ويظهر في تمثل المعلمة والتزامها بقيم المجتمع والسعي لحل مشكلاته.

٥- المجال الشَّخصي: ويعني تمثل المعلمة لمجموعة من الصفات التي تؤهلها لمهنة معلمة رياض الأطفال.

- **مبادئ التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة:**

تشكل مبادئ التَّنمية المهنيَّة المستدامة الأساس لضمان استمرارية فعالية معلمات رياض الأطفال وتطوير ممارساتهنَّ التعليميَّة وترتكز على مفاهيم أساسية عدة من أجل تنميتهنَّ مهنيًّا، ومن هذه المبادئ كما عرضتها (إسماعيل، ٢٠٢٠، ص. ١٣٢؛ يونس، ٢٠١٨، ص. ٥٠٩):

١- الوضوح: ويتضمن وضوح الأهداف المراد تحقيقها والإجراءات، وأن تنسجم تلك الأهداف مع متطلبات الواقع والسعي نحو تلبيتها.

٢- استدامة مساعي التَّنمية المهنيَّة بصفة مستمرة.

٣- الاعتماد على وجود نماذج إيجابية وفعَّالة في تقديم الدعم للمعلمات لتحقيق درجة عالية من الفعالية عند فهم واستيعاب الممارسات التعليميَّة في رياض الأطفال.

٤- الارتباط بنظام الحوافز التشجيعية للمعلمات المتميزات.

٥- تقوم على أساس الكفايات التعليميَّة، وتراكم الخبرات التدريسية.

كما أكَّدت عديدٌ من الدراسات كدراسة (أبو زيد، ٢٠١٣؛ شلبي، ٢٠١٤ ;Kennedy et al., 2016 Okogba, 2017) أن من متطلبات التعليم الضرورية إعداد أفراد لديهم مهارات انتقاء المعرفة وامتلاك

مهارات الاتصال، ومهارات التفكير الناقد والابتكاري والمهارات المهنيَّة الخاصَّة بالتدريس، وأن هذه المهارات يجب أن تكون محور التَّنمية المهنيَّة للمعلمين.

وقد هدفت دراسة (Marlie & Williams, 2010) معرفة مدى تبادل خبرات التَّنمية المهنيَّة بين المعلمين في مدرسة ريفية وتأثيرها على الكفاءة الذاتيَّة للمعلم، واستخدمت الدراسة المنهج المقارن من خلال جمع وتحليل بيانات المقابلة الشخصيَّة من (٢٠) معلمًا في مدرسة ثانويَّة كبيرة في الغرب الأوسط، وتمَّ تقييم أثر التعاون بين المعلمين وتأثيره على الممارسات التعليميَّة للمدرسين، وزيادة شعورهم بالمسئولية عن التعلم، وأكَّدت الدراسة أن القيادة المتعاونة لها أثر كبير على نجاح عملية تبادل الخبرات.

واستهدفت دراسة (Fitzpatrick, 2014) التعرُّف على تصورات معلمي رياض الأطفال الخاصَّة بمدى تواجد فرص التَّنمية المهنيَّة في مراحل الطفولة المبكرة، والتي من الممكن أن تساعد في دعم تطبيق برنامج (Pre K–3) وهو برنامج يختص بتقديم ودعم التعليم للأطفال في مرحلة ما قبل رياض الأطفال لمن تتراوح أعمارهم بين (٣ و٥) سنوات، واتبعت الدراسة البحث المسحي، كما تكونت العينة من (١٩٠) من معلمي رياض الأطفال من مدارس في ولاية نيوجرسي الأمريكية، وقد أكَّدت الدراسة ضرورة دعم التَّنمية المهنيَّة بالوقت الكافي والموارد اللازمة لضمان توافر الفرص اللازمة للمعلمين للوصول إلى المعرفة والممارسات، والمهارات وسُبل تطبيقها. كما أن توافر المعايير اللازمة وعوامل التقييم الخاصَّة تكون بمثابة مرجع يساعد المعلمين على تعزيز عملية التعلم لدى الأطفال، كما جاءت تصورات المعلمين مؤكدة أن التَّنمية المهنيَّة يجب أن تراعي احتياجات المعلمين، كما أن المعايير المهنيَّة لا بدَّ من تحديثها أولًا بأول والخاصة بالتنمية المهنيَّة ومكونات برنامج (Pre K–3) لتوفر إطارًا للعمل المهني الفعَّال.

واستهدفت دراسة (Cheng& Ho–Kyoung, 2009) التعرُّف على مدى تقدم المعلمين مهنيًّا نتيجة برنامج التطوير المهني القائم على المدرسة وتمَّت الدراسة على ستة معلمين للصف الثاني في مدرسه ابتدائيَّة في جنوب شرق الولايات المتحدة، وتمَّ استخدام المنهج الوصفي. وكشفت نتائج الدراسة أن تزويد المعلمين بالثقة وبنائهم علاقات واستفادتهم من المعلمين الأكثر خبرة قد أثر على نموهم المهني ودفعهم إلى التعلم المستمر، كما أوصت دراسة (السرحاني، ٢٠١٨، ص. ٥٦١) بضرورة تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمات المتميزات في ممارسات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة.

وترى الباحثة أن هناك مبادئ عدة لا بدَّ أن تقوم عليها التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة حتَّى تجدي فعالية في تحسين وتطوير مهارات ومعارف معلمات رياض الأطفال بما يتلاءَم مع تطورات العصر ويطلق قدراتهنَّ لمسايرة التحولات والتغيرات، ومن بين هذه المبادئ والأسس:

- أن تتكامل الجوانب العلميَّة والعمليَّة في مناشط التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة فتسعى المعلمات إلى الإلمام بالأطر النظريَّة، مع التأكيد على الخبرات العملية وتطبيقها داخل الصفوف؛ ممَّا يحقق أعظم استفادة.
- التأكيد على مراعاة الأخلاقيات المهنيَّة عند التعامل مع كافة عناصر المنظومة التعليميَّة واحترام وتقدير التنوع والفروق الفرديَّة.
- تشجيع الابتكار؛ حيث يجب أن تحفز التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة الطاقات الابتكارية لدى معلمات رياض الأطفال وتشجيعهنَّ على تجربة الأفكار الجديدة في مجال رياض الأطفال.
- تحليل أداء المعلمات وإخضاعهنَّ للتقييم المستمر؛ وذلك بغية تحديد المجالات التي تستدعي التطوير لتحسين مهاراتهنَّ وزيادة معارفهنَّ وتطبيقها في المؤسسات.
- تبادل الخبرات والاستعانة بالكوادر الكفء والخبراء في مجال التعليم من أجل تحقيق استفادة عظمى من التجارب المتبادلة.
- أن تشبع احتياجات المعلمات المعرفيَّة والتربويَّة والعمل على تحديثها باستمرار.

- **أهميَّة امتلاك معلمة رياض الأطفال للرَّشاقة المعرفيَّة ودورها في تحقيق التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة:**

يسعى البحث الحالي إلى معرفة العلاقة بين ممارسة معلمات رياض الأطفال للرَّشاقة المعرفيَّة في إحداث التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لديهنَّ وذلك انطلاقًا من النماذج الحديثة الداعمة لتطبيق التَّنمية المهنيَّة المستدامة لمعلمات رياض الأطفال والتي ذكرها (شريف، ٢٠١٩، ص. ١٧٤، ١٧٥)؛ حيث يُوجد بعض النماذج الداعمة للتنمية المهنيَّة المستدامة للمعلمات، وهي:

(١) **نموذج تحويل المعرفة:** في هذا النموذج يتمّ تحويل المعرفة للمعلمات في صورة مهارات ومفاهيم مجردة من خلال منظومة التَّنمية المهنيَّة المستدامة، وعلى الرغم من أن هذا النموذج يطور العديد من المهارات والتقنيات المهنيَّة لدى المعلمات فإنَّه لا يُوجد أدلة على تطبيق المعلمات لهذه المعرفة في المواقف المهنيَّة.

(٢) **نموذج الاستفسار التعاوني:** في هذا النموذج يتمّ بناء المعرفة والمهارات لدى المعلمات من خلال عملية التَّنمية المهنيَّة المستدامة عن طريق تكامل معرفتهم العملية وتطبيقها على أرض الواقع، ويعتمد هذا النموذج على تقدير المعلمات كمتعلمات بحاجة إلى الاستفسار النشط حول التعليم.

ونجد أن التَّنمية المهنيَّة لمعلمات رياض الأطفال تسعى إلى إكسابهنَّ مهارات التدريس الإبداعي وغرس ثقافة التعلم من خلال الاستراتيجيات الحديثة واكتسابهنَّ مهارات على حل المشكلات التربويَّة وعلاج الممارسات المهنيَّة الخاطئة لديهنَّ (إبراهيم، ٢٠١٧، ص. ٣٢٧).

وقد حددت حسن (٢٠٢١، ص. ٢١٣-٢١٤) بعض متطلبات النمو المهني لمعلمات رياض الأطفال في ظل النظام الجديد وترتبط هذه المتطلبات بشكل وثيق بالرشاقة المعرفيَّة للمعلمات؛ حيث حددتها الدراسة فيما يأتي: تشجيع المعلمات على تبادل المعلومات والأفكار والخبرات المهنيَّة وإتاحة الفرصة لهنَّ للتأمل والتفكير، وإدارة الحوار وتقبل الآراء والنقد وتشجيعها على تبني أسلوب حل المشكلات.

ولقد استهدفت دراسة (العتيبي، ٢٠٢٢) التعرُّف على مستوى الاحتياجات التدريبيَّة اللازمة في ضوء التَّنمية المهنيَّة المستدامة من وجهة نظر معلمي العلوم بالمرحلة الثانويَّة في مدينة الدوادمي، والتعرُّف على مستوى الاحتياجات التدريبيَّة اللازمة في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر معلمي العلوم بالمرحلة الثانويَّة في مدينة الدوادمي، واعتمد البحث على المنهج الوصفي المسحي، وأجري البحث على جميع معلمي العلوم بالمرحلة الثانويَّة في مدينة الدوادمي؛ حيث تمَّ تطبيق الاستبانة على (٤٣) معلمًا، وكانت أداة البحث هي الاستبانة، وكانت أهم النتائج أن مستوى الاحتياجات التدريبيَّة اللازمة في ضوء التَّنمية المهنيَّة المستدامة من وجهة نظر معلمي العلوم بالمرحلة الثانويَّة في مدينة الدوادمي جاء بدرجة مرتفعة، ومن أهمها: تنمية تبادل الأفكار بين المعلمين واستخدام طرق تدريس جديدة، وأن مستوى الاحتياجات التدريبيَّة اللازمة في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر معلمي العلوم بالمرحلة الثانويَّة في مدينة الدوادمي جاءت بدرجة مرتفعة، ومن أهمها: ضرورة الاهتمام بالبحث والتطوير وتنمية مهارات المعلم في استخدام تكنولوجيا المعلومات، كما أوصت الدراسة بضرورة التطوير المستمر في محتوى البرامج التدريبيَّة، ومواكبة الاحتياجات التدريبيَّة للمعلمين للمهارات المهنيَّة في ضوء التَّنمية المهنيَّة المستدامة واقتصاد المعرفة، وعقد ندوات ولقاءات لعرض قصص نجاح معلمي العلوم في توظيف التقنيات والتكنولوجيا ونقل المعرفة.

كما استهدفت دراسة (جاهين، ٢٠١٩) التعرُّف على الدور الجديد للمعلمين وتطوير كفاياتهم لملاءَمة التغيير، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي وقد توصَّلت الدراسة إلى بعض الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بأدواره المطلوبة منه ولتنميته مهنيًّا كما يأتي:

(١) **الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره في جانب تنسيق المعرفة:** إتقان تحديد مصادر المعرفة والبحث عن المعلومات، وامتلاكه مرونة التفكير لتقبل كل جديد لإثراء العملية التعليميَّة، وأن يختار أساليب التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف السلوكيَّة، وأن يتمكن من تنظيم المادة العلميَّة ومراعاة تسلسلها منطقيًّا، وأن يتعامل مع المتغيرات والمستجدات بما يتوافق مع فلسفة التعليم وأهدافه، وأن يعرف العلاقة بين المفاهيم والحقائق والتعميمات ذات العلاقة بالتخصص.

(٢) **الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره في تنمية مهارات التفكير:** أن يتقن صياغة أسئلة تنمي مهارات التفكير الناقد والابداعي لدى الطلاب، وأن يتقن إعداد تطبيقات عملية لتنمية القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار، وأن يصغي إلى أفكار ومقترحات وآراء الطلاب، وأن يقدم عددًا من الأنشطة تشجع على التفكير، وأن يصمم مواقف تعليميَّة لتنمية مهارات التفكير.

(٣) **الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره في توفير بيئة صفية مقررة للتعلم:** أن يستخدم الوقت بفاعلية لتحقيق الأهداف، وأن يغرس الاتجاهات الإيجابية في نفوس الطلاب نحو التعلم الذاتي، وأن يتقن أساليب تصحيح السلوك غير السوي.

(٤) **الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره باحثًا:** أن يتعامل مع الزملاء كفريق متعاون لتبادل الخبرات، وأن يمتلك النزعة إلى التجديد والتجريب، وأن يمتلك عددًا من المراجع الأجنبية والعربية في مجال تخصصه، وأن يحضر الندوات والدورات التدريبيَّة، وأن يتمكن من متابعة المجلات والنشرات العلميَّة والتربويَّة، وأن يلتحق بالدراسات العليا متى ما توفر له إمكانية ذلك (جاهين، ٢٠١٩، ص. ١٤٨-١٥٢). وقد أوصت دراسة (Gasper& Mabic, 2015) على ضرورة التشجيع على الإبداع وذلك لدعم بناء المعرفة.

واستجابة للتغيرات المعاصرة في مجال العمل في رياض الأطفال كان لا بدَّ من الاعتماد على مصطلحات تضمن للمعلمات التكيف مع المهام المتغيرة وهو ما أشار إليه (Good, 2009, p.15) بأنَّ الرَّشاقة المعرفيَّة مركب يضمن للفرد تكييف أدائه أثناء العمل على مهام متغيرة كنوع من الاستجابة لكثير من التغيرات في محتواها، فهو يختلف عن مفهوم التكيف والمرونة المعرفيَّة حيث يُوفر مكون سرعة التغيير والذي لا يتضمن في كلاهما.

استخلاصًا ممَّا سبق نجد أنه لكي تنمو معلمة رياض الأطفال مهنيًّا لا بدَّ من امتلاكها العديد من القدرات وتمثلها لبعض السلوكيات المعرفيَّة والتي تتمثل في الرَّشاقة المعرفيَّة؛ حيث تحتاج معلمة رياض الأطفال إلى المهارة في البحث والوصول إلى المعلومات في نطاق التخصص وتقييم هذه المعلومات، والاطلاع على أحدث الاتجاهات والتطورات في مجال تربية الطفل؛ ممَّا يساعدها على امتلاك الحكمة في اتخاذ القرارات وهو ما يعبر عنه الانفتاح المعرفي، كذلك لا بدَّ أن تركز المعلمة على المعلومات ذات الصلة بالتخصص وتحويل انتباهها بين مهامها المتعددة والمتغيرة وهو ما يعني امتلاكها لتركيز الانتباه، كذلك يجب أن تتميز المعلمة بالمرونة المعرفيَّة والقدرة على التكيف مع المواقف الجديدة وتغيير طريقة تفكيرها؛ للوصول إلى استجابات أكثر ملاءَمة للمواقف المتغيرة.

علاوة على ذلك، يُمكن أن تساهم التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة في تطوير الرَّشاقة المعرفيَّة لدى المعلمة، وذلك من خلال بحثها عن فرص تعليميَّة جديدة وتحدي نفسها لتعلم مهارات جديدة ومعالجة المواقف الجديدة بفاعلية؛ ولذلك، تُوجد علاقة متبادلة بين الرَّشاقة المعرفيَّة والتَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة فيمكن

أن تسهل الرَّشاقة المعرفيَّة التطوير المهني الذاتي، بينما يُمكن أن تساهم التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة أيضًا في تطوير الرَّشاقة المعرفيَّة، في الختام، ترتبط الرَّشاقة المعرفيَّة والتَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة ارتباطًا وثيقًا؛ حيث يتضمن كلاهما القدرة على التفكير النقدي وحل المشكلات وتعلم مهارات جديدة، ومن خلال تعزيز رشاقتهنَّ المعرفيَّة، يُمكن للمعلمات تحسين قدرتهنَّ على متابعة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة.

وفيما يلي بعض الطرق التي ترتبط بها الرَّشاقة المعرفيَّة والتَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة:

- **التفكير الناقد:** حيث تتضمن الرَّشاقة المعرفيَّة القدرة على تحليل المعلومات، وتقديم الأدلة المنطقية، وتُعد هذه المهارات ضرورية للتنمية المهنيَّة الذاتيَّة؛ حيث تسمح للأفراد بتقييم نقاط القوة والضعف لديهم، وتحديد مجالات التحسين، واتخاذ قرارات واضحة بشأن أنماط التعلم الخاصَّة بهم.
- **حل المشكلات:** تتضمن الرَّشاقة المعرفيَّة القدرة على التعامل مع المشكلات بشكل منظم وبذلك تسمح للأفراد بتحديد الصعوبات وكيفية التغلب عليها، وتطوير استراتيجيات جديدة، وإيجاد حلول مبتكرة للمشكلات الصعبة.
- **القدرة على التعلم المستمر:** تتضمن الرَّشاقة المعرفيَّة القدرة على تعلم مهارات جديدة بسرعة والتكيف مع المواقف الجديدة والمتغيرة تعتبر هذه المهارات ضرورية للتنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة؛ حيث تتيح للأفراد الاستفادة من فرص التعلم والبقاء على اطلاع أحدث الأساليب والاتجاهات في مجال تخصصهم.

وهو ما أكده Hutton& Tuner (2020, p.1-2) أن مصطلح الرَّشاقة المعرفيَّة يهدف تحسين أداء الفرد عند أداء المهام المتغيرة؛ حيث يعمل الفرد في بيئات تفرض عليه قيودًا منها تغير المحتوى أو تعقد المستوى أو محدودية الوقت؛ فيجب على الفرد أن ينتقل سريعًا بين المهام وينوع أنماط التفكير حتَّى يحقق الأغراض التي ترمي إليها الرَّشاقة المعرفيَّة، مثل: التنبؤ بالمشكلة، ووضع بدائل وتقييمها.

الإجراءات المنهجية للبحث:

يتناول هذا الجزء عرضًا للإجراءات التي تمَّ اتباعها من حيث منهج البحث المستخدم، ويلي ذلك عرضًا لعينة البحث متضمنًا كيفية اختيارها، ثمَّ عرض تفصيلي للأدوات التي تمَّ استخدامها، ثمَّ الأساليب الإحصائيَّة المستخدمة في البحث. وفيما يلي عرض لهذه الإجراءات:

أولًا: منهج البحث:

ويقصد بمنهج البحث الطريقة التي يسير عليها الباحث في بحثه، ويختلف هذا باختلاف موضوع وهدف البحث، وتتوقف عملية اختيار منهج البحث على طبيعته، وتحدد طبيعة البحث هنا باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي المقارن؛ لما له من قدرة فائقة على التعمق في الظاهرة موضوع البحث، بالتعرُّف على مشكلة

البحث وتحديد أهدافها، والقدرة على وصفها كما هي، ثمَّ يقوم بتفسيرها، كما يهتم بالظروف، والعلاقات التي تُوجد بين الوقائع وبعضها.

وتتضمن البحوث الوصفية الارتباطيَّة جمع بيانات لتحديد ما إذا كانت تُوجد علاقة بين متغيرين كميين أو أكثر لتحديد العلاقات بينها أو لاستخدام هذه العلاقات في التنبؤ، كما أن البحوث المقارنة والتي تسمى أحيانًا البحوث البعدية والتي تحاول تحديد العلة أو السبب للفروق الموجودة بالفعل في سلوك حالة أو جماعة من الأفراد (علام، ٢٠١٢، ص. ٣٢٣-٣٥٥).

ومن ثمَّ يعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي الارتباطي المقارن؛ حيث يحاول البحث الحالي التعرُّف على درجة ممارسة معلِّمات رياض الأطفال للرَّشاقة المعرفيَّة وعلاقتها بالتَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لديهنَّ.

ثانيًا: مجتمع وعينة البحث:

- **مجتمع البحث**

تمثل مجتمع البحث فى جميع معلمات رياض الأطفال بالمدارس الحكومية والخاصة بمحافظة المنوفية وقد بلغ عددهن إجمالا(٢٩٤٥) بواقع (٢٥٨٦) معلمة رياض أطفال فى المدارس الحكومية، و(٢٥٠) معلمة رياض أطفال فى المدارس الخاصة عربى، و(١٠٩) معلمة رياض أطفال فى المدارس الخاصة لغات.(ملحق).

- **عينة البحث الاستطلاعية:**

هدفت عينة البحث الاستطلاعية إلى:

- التحقق من الخصائص السيكومترية للأدوات المستخدمة في البحث الحالي.
- التأكد من وضوح التعليمات، ومدي ملائمة ووضوح صياغة المفردات لأفراد العينة.
- العمل على حل التساؤلات التي قد تطرح نفسها أثناء التطبيق على العينة الاستطلاعية، وذلك بهدف التغلب عليها أثناء التطبيق على العينة الأساسية.

تكونت العينة الاستطلاعية من عدد (٥٥) معلمة من معلمات رياض الأطفال من نفس مجتمع البحث وغير عينة البحث الاساسية ممن تراوحت أعمارهن بين (٢٥-٤٠) بمتوسط (٣٢.٢٤) وانحراف معياري (٤.٥٨). وذلك لحساب الكفاءة السيكومترية لأدوات البحث (استبانة الرَّشاقة المعرفيَّة لدى معلِّمات رياض الأطفال، استبانة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلِّمات رياض الأطفال).

- **عينة البحث الأساسية:**

تمثلت عينة البحث الأساسية في عدد (٣٢٧) من معلمات رياض الاطفال العاملات بمدارس محافظة المنوفية الحكومية والخاصة؛ من المراكز التابعة للمحافظة وهى(شبين الكوم – قويسنا – تَلا – بركة

السبع – الشهداء) ممن تتراوح أعمارهنَّ بين (٢٥-٤٠) عامًا بمتوسط عمري (٣٣.٢٣) وانحراف معياري (١.١٤)، وراعت الباحثة أن يكنَّ موزعات على المتغيرات التصنيفية للبحث، وهي: الخبرة (أقل من خمس سنوات، أكثر من خمس سنوات)، ونوع الرَّوضة (حكومية، خاصة)، وتم توزيع بعض الاستبيانات يدويا من خلال زيارات التربية الميدانية، كما تم توزيع بعض الاستبيانات إلكترونيا وقد تمَّ استبعاد الاستجابات غير المكتملة، وتوزعت أعداد المعلمات وفق المتغيرات الديموجرافية كما في الجدول التالي:

جدول (١)

يُوضح توزيع عينة الدراسة الأساسيَّة وفق المتغيرات الديموجرافية

المتغيرات الديموجرافية	التصنيف	التكرار	النِسبة المئوية	المجموع
الخبرة	أقل من خمس سنوات	١٥٤	٤٧.١	٣٢٧
	خمس سنوات فأكثر	١٧٣	٥٢.٩	
نوع الرَّوضة	حكومية	١٧٧	٥٤.١	٣٢٧
	خاصة	١٥٠	٤٥.٩	

ثالثًا: أدوات البحث:

قامت الباحثة باستخدام الأدوات التالية لتحقيق أهداف البحث الحالي:

- استبانة الرَّشاقة المعرفيَّة لدى معلِّمات رياض الأطفال (إعداد الباحثة).
- استبانة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلِّمات رياض الأطفال (إعداد الباحثة).

وتعرض الباحثة فيما يلي وصفًا لهذه الأدوات وبيانًا للخصائص السيكومتريَّة لها بما يجعل استخدامها في البحث الحالي محلًّا للثقة.

[١] استبانة الرَّشاقة المعرفيَّة لدى معلِّمات رياض الأطفال: إعداد الباحثة.

[أ] هدف الاستبانة:

قامت الباحثة بإعداد استبانة الرَّشاقة المعرفيَّة لدى معلِّمات رياض الأطفال؛ وذلك للتعرُّف على درجة ممارسة معلِّمات رياض الأطفال للرَّشاقة المعرفيَّة، ويلزم لتحقيق هذا الهدف الرئيس بناء وتطوير استبانةٍ تهدف الكشف عن درجة ممارسة معلِّمات رياض الأطفال للرَّشاقة المعرفيَّة من وجهة نظرهنَّ.

[ب] خطوات إعداد الاستبانة:

الاطلاع على الدراسات السابقة؛ اطلعت الباحثة على ما أتيح لها من إطار نظري ودراسات سابقة ومراجع عربية وأجنبية؛ للاطلاع على التعريفات المختلفة للرَّشاقة المعرفيَّة، والأبعاد الخاصة به؛ وذلك لمساعدتها في تحديد المفهوم الإجرائي له، والأبعاد الفرعية، والبنود والعبارات التي يحتويها الاستبانة المستخدم في البحث الحالي، كدراسة (أبو عرب، ٢٠٢٢؛ بدر وفرج، ٢٠٢٣؛ الخطيب، ٢٠٢٢؛ السرحان

والكبيس، ٢٠٢٢؛ عبد العزيز، ٢٠٢٢؛ عبد العال وعثمان، ٢٠٢٢؛ الفيل، ٢٠٢٠؛ محمد، ٢٠٢١؛ Hutton& Tuner, 2020; Josok et al., 2019; Good, 2009).

صياغة التعريفات الإجرائية للمتغير وأبعاده:

قامت الباحثة بوضع التعريفات الإجرائية للرَّشاقة المعرفيَّة ولأبعادها، وذلك بناءً على الإطار النظري الذي قامت الباحثة بجمعه، والدراسات السابقة التي تمَّ الاطلاع عليها، وتعرِّف الباحثة الرَّشاقة المعرفيَّة إجرائيًّا بأنَّها: بناء عقليٌّ يتشكَّل لدى المعلِّمة من خلال اجتهادها في استخدام وتوظيف كل عملياتها المعرفيَّة بتناغمٍ وانسجامٍ؛ ممَّا يسهم في ارتقاء أدائها المهني، وهذه العمليات هي: (الانفتاح المعرفي، وتركيز الانتباه، والمرونة المعرفيَّة)، فأمَّا الانفتاح المعرفي، فيظهر في سعي المعلِّمة وتمكُّنها من الاطلاع على الخبرات الجديدة، ومعالجة المعلومات بشكلٍ موضوعيٍّ، وتأنِّيها في اتخاذ القرارات. وأمَّا تركيز الانتباه فيقصد به: تمكُّن المعلِّمة من انتقاء المثيرات المهمة حول الموضوع، ومقاومة عوامل التشتت، والقدرة على إنهاء المهام الحاليَّة بفاعليَّة قبل الانتقال إلى مهام أخرى. وأمَّا المرونة المعرفيَّة فيقصد بها: مهارة المعلِّمة في تغيير طريقة تفكيرها بسهولةٍ في اتجاه حل المشكلات، والتكيف مع الخبرات الجديدة".

[جـ] وصف الاستبانة: تتكون الاستبانة من (٤٨) بندًا موزعة على ثلاثة محاور رئيسة تمثل الأبعاد الأساسيَّة للرَّشاقة المعرفيَّة، ويعرض جدول (٢) الأبعاد الرئيسة وعدد البنود.

جدول (٢)

يُوضح أبعاد استبانة الرَّشاقة المعرفيَّة

البُعد	عدد البنود
١- الانفتاح المعرفي	١٤
٢- تركيز الانتباه	١٥
٣- المرونة المعرفيَّة	١٩
إجمالي البنود	٤٨

حساب الخصائص السيكومتريَّة للاستبانة:

أولًا: الصدق: الاختبار الصادق هو الذي يقيس ما وضع لقياسه؛ بمعنى أن يقيس الاختبار الأهداف الذي صُمِّمَ من أجلها؛ ومن ثمَّ يُعد الصدق والثبات من الأمور المهمة والضرورية التي يجب التأكد منها بالنسبة لأي استبانة حتَّى يُمكن الاعتداد به والاطمئنان إلى استخدامه، والثقة في أنه يقيس فعلًا ما وضع لقياسه أصلًا، وأنه متى تمَّ تطبيقه على نفس الأفراد يظهر مستواهم الحقيقي تقريبًا، وقد استخدمت الباحثة طرقًا عدة للتأكد من صدق الرَّشاقة المعرفيَّة، وذلك على النحو التالي:

- **الصدق المنطقي:**

يهدف الصدق المنطقي (صدق التكوين الفرضي) الحكم على مدى تمثيل الاستبانة للميدان الذي يقيسه؛ أي أن فكرة الصدق المنطقي تقوم في جوهرها على اختيار مفردات الاستبانة بالطريقة الطبقية العشوائية التي تمثل ميدان القياس تمثيلًا صحيحًا، وقد قامت الباحثة ببناء استبانة الرَّشاقة المعرفيَّة ووضع مفردات مناسبة لقياس كل مكون على حدة من خلال حساب المتوسط والوزن النسبي لكلِّ مكون، ويندرج تحت هذا النوع من الصدق ما يسمى صدق المحكّمين؛ وذلك للتّأكد من مدى وضوح المفردات وحسن صياغتها، ومدى مطابقتها للبُعد الذي وُضعت لقياسه، وتمَّ عرض الاستبانة في صورتها الأوَّلية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال الطفولة المبكرة والتربية وعلم النفس؛ حيث تمَّ تقديم الاستبانة مسبوقة بتعليمات توضح لهم ماهية الرَّشاقة المعرفيَّة وسبب استخدام الاستبانة، وطبيعة العينة، وطُلب من كل منهم توضيح ما يلي:

١- مدى انتماء كل مفردة للبُعد الذي تنتمي إليه

٢- تحديد اتجاه قياس كل مفردة للبُعد الذي وضعت أسفله.

٣- مدى اتفاق بنود الاستبانة مع الهدف الذي وضعت من أجله.

٤- مدى مناسبة العبارة لطبيعة العينة.

٥- الحكم على مدى دقة صياغة العبارات ومدى ملاءَمتها للاستبانة.

٦- إبداء ما يقترحونه من ملاحظات حول تعديل أو إضافة أو حذف ما يلزم.

٧- تغطية وشمول الاستبانة لقياس كل الأبعاد اللازمة.

٨- وضوح التعليمات الخاصَّة بالاستبانة.

وقد تمَّ إجراء التعديلات التي أشار إليها السَّادة المحكّمون لمفردات الاستبانة وذلك بعد أن تمَّ حساب نسب اتفاق السَّادة المحكّمين على كل مفردة من مفردات الاستبانة، واستخدام معادلة "لاوشي" لحساب نِسبة صدق المحتوى لكلِّ مفردة من مفردات الاستبانة، وبناءً على معادلة لاوشي تعتبر المفردات التي تساوي أو تقل عن (٠.٦٢) غير مقبولة.

وتنصُّ معادلة لاوشي لحساب نِسبة صدق المحتوى لكلِّ مفردة من مفردات كالآتي:

$$\text{صدق المحتوى (CVR) للاوشي} = \frac{\text{ن و} - \text{ن}/٢}{\text{ن}/٢}$$

ن و: عدد المحكّمين الذين وافقوا. **ن:** عدد المحكّمين ككل.

كما قام بحساب نِسبة اتفاق المحكّمين على كل مفردة من مفردات الاستبانة وذلك باستخدام المعادلة الآتية:

$$\text{نِسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times ١٠٠$$

ويوضح الجدول التالي نسب اتفاق السَّادة المحكّمين ومعامل صدق لاوشي على كل مفردة من مفردات استبانة الرَّشاقة المعرفيَّة كالتالي:

جدول (٣)

يُوضح النسب المئوية للتحكيم على استبانة الرَّشاقة المعرفيَّة (ن=١١)

م	معامل لاوشي	نِسبة الاتفاق	القرار	م	معامل لاوشي	نِسبة الاتفاق	القرار	م	معامل لاوشي	نِسبة الاتفاق	القرار
١	١	١٠٠%	تقبل	١٩	١	١٠٠%	تقبل	٣٧	١	١٠٠%	تقبل
٢	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل	٢٠	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل	٣٨	٠.٤٥	٧٢.٧%	لا تقبل
٣	١	١٠٠%	تقبل	٢١	١	١٠٠%	تقبل	٣٩	١	١٠٠%	تقبل
٤	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل	٢٢	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل	٤٠	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل
٥	١	١٠٠%	تقبل	٢٣	٠.٤٥	٧٢.٧%	لا تقبل	٤١	١	١٠٠%	تقبل
٦	١	١٠٠%	تقبل	٢٤	١	١٠٠%	تقبل	٤٢	٠.٤٥	٧٢.٧%	لا تقبل
٧	١	١٠٠%	تقبل	٢٥	١	١٠٠%	تقبل	٤٣	١	١٠٠%	تقبل
٨	٠.٦٣٦	٨١.٨%	تقبل	٢٦	٠.٦٣٦	٨١.٨%	تقبل	٤٤	١	١٠٠%	تقبل
٩	١	١٠٠%	تقبل	٢٧	٠.٤٥	٧٢.٧%	لا تقبل	٤٥	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل
١٠	٠.٤٥	٧٢.٧%	لا تقبل	٢٨	١	١٠٠%	تقبل	٤٦	١	١٠٠%	تقبل
١١	١	١٠٠%	تقبل	٢٩	١	١٠٠%	تقبل	٤٧	٠.٤٥	٧٢.٧%	لا تقبل
١٢	١	١٠٠%	تقبل	٣٠	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل	٤٨	١	١٠٠%	تقبل
١٣	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل	٣١	١	١٠٠%	تقبل	٤٩	٠.٦٣٦	٨١.٨%	تقبل
١٤	١	١٠٠%	تقبل	٣٢	٠.٦٣٦	٨١.٨%	تقبل	٥٠	١	١٠٠%	تقبل
١٥	١	١٠٠%	تقبل	٣٣	١	١٠٠%	تقبل	٥١	١	١٠٠%	تقبل
١٦	١	١٠٠%	تقبل	٣٤	١	١٠٠%	تقبل	٥٢	٠.٦٣٦	٨١.٨%	تقبل
١٧	٠.٦٣٦	٨١.٨%	تقبل	٣٥	٠.٦٣٦	٨١.٨%	تقبل	٥٣	١	١٠٠%	تقبل
١٨	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل	٣٦	١	١٠٠%	تقبل	٥٤	١	١٠٠%	تقبل

وبناءً على الجدول السابق تبيَّن أن بنود استبانة الرَّشاقة المعرفيَّة تمتَّعت بنسب صدق واتفاق بين المحكّمين تراوحت بين (٠.٦٣٦ إلى ١) حسب معامل لاوشي وبين (٨١.٨ إلى ١٠٠) حسب معامل الاتفاق وتمَّ حذف عبارتين وتعديل بعض العبارات؛ ومن ثمَّ أصبحت الصورة النهائية للاستبانة (٤٨) عبارة.

جدول (٤)

يُوضح عبارات الاستبانة قبل وبعد التعديلوفق آراء السادة المحكمين

رقم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
٢	أحرص على سماع مبررات من جميع الأطراف قبل إصدار حكم في أى قضية.	أحرص على سماع مبررات جميع الأطراف، مع التزام الحياد والإنصاف فى حكمى؛ قبل أن أحكم فى أيّ خلاف
١٤	يصعب على تقبل المعتقدات المتعارضة مع معتقداتي	يصعب عليَّ تقبُّل ما يتعارض مع معتقداتي
٢٩	أتشتت عندما تتراكم عليا المهام المطلوب منى أداؤها	يتشتَّت ذهني إذا تعدَّدت وتراكمت عليَّ المهام المطلوب مني أداؤها.
٣٨	أشعر بالانزعاج تجاه المتغيرات الطارئة التى تواجهنى فى موقف ما	يضطرب تفكيري إذا طرأ تغيير على موقفٍ ما اعتدتُ التعامل معه

- **الاتساق الداخلي للاستبانة:** تم حساب صدق الاتساق الداخلي لبنود وأبعاد الاستبانة، وذلك على النحو التالي:

(١)**الاتساق الداخلي للعبارات:** تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه هذه العبارة، كما هو مبين في جدول (٥).

جدول (٥)

يُوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد والاستبانة (ن=٥٥)

الانفتاح المعرفي		تركيز الانتباه		المرونة المعرفيَّة	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠,٤٣٩	١٥	**٠,٦٣٣	٣٠	**٠,٤٧٦
٢	**٠,٤٧٢	١٦	**٠,٥٣١	٣١	**٠,٤٤٧
٣	**٠,٥١٣	١٧	**٠,٥٦٩	٣٢	**٠,٥٨٠
٤	**٠,٥٦١	١٨	**٠,٥٢٣	٣٣	**٠,٥٦١
٥	**٠,٥٥٣	١٩	**٠,٦٣١	٣٤	**٠,٥٦٨
٦	**٠,٥١٢	٢٠	**٠,٥٥٣	٣٥	**٠,٥٧٦
٧	**٠,٥٣٤	٢١	**٠,٥٣٥	٣٦	**٠,٥٤٧
٨	**٠,٥٢٦	٢٢	**٠,٤٢٢	٣٧	**٠,٥٦٥
٩	**٠,٥٢٩	٢٣	**٠,٤٢٢	٣٨	**٠,٥٢٩
١٠	**٠,٥٦٧	٢٤	**٠,٤٣٤	٣٩	**٠,٦٣٩
١١	**٠,٥٨٧	٢٥	**٠,٤٨٤	٤٠	**٠,٥٦٨
١٢	**٠,٥٦٣	٢٦	**٠,٥٧٤	٤١	**٠,٥٢٩
١٣	**٠,٥٣٨	٢٧	**٠,٥٣٩	٤٢	**٠,٥٨٤
١٤	**٠,٥٦٧	٢٨	**٠,٦١٣	٤٣	**٠,٥٧٤
		٢٩	**٠,٦٣٣	٤٤	**٠,٦٨٧
				٤٥	**٠,٥٦٩
				٤٦	**٠,٥٣١
				٤٧	**٠,٥٤٤
				٤٨	**٠,٥٦٥

معامل الارتباط دال عند مستوى ٠.٠١ ن=٥٥ ≥ ٠,٣٤٩ وعند مستوى ٠.٠٥≥ ٠,٤٤٩

يتضح من جدول (٥) أن جميع معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية لكلِّ بُعد دالَّة إحصائيًّا؛ وهو ما يؤكد الاتساق الداخلي للعبارات.

(٢) الاتساق الداخلي للأبعاد:

وذلك عن طريق حساب الارتباطات الداخلية للأبعاد الثلاث للاستبانة، كما تمَّ حساب ارتباطات الأبعاد الثلاثة بالدرجة الكلية للاستبانة كما هو موضح في جدول (٦) التالي:

جدول (٦)

يُوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لكلِّ بُعد (ن=٥٥)

الأبعاد	الانفتاح المعرفي	تركيز الانتباه	المرونة المعرفيَّة
الانفتاح المعرفي	–	–	–
تركيز الانتباه	٠.٦٧٦**	–	–
المرونة المعرفيَّة	٠.٥٦٢**	٠.٧٣٩**	–
الدرجة الكلية	٠.٥٣٧**	٠.٦٠٥**	٠.٦٤٧**

معامل الارتباط دال عند مستوى ٠.٠١ ن=٥٥ ≥ ٠,٣٤٩ وعند مستوى ٠.٠٥≥ ٠,٤٤٩

يتضح من جدول (٦) أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد ببعضها البعض وارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية دال إحصائيًّا؛ وهو ما يؤكد الاتساق الداخلي لأبعاد استبانة الرَّشاقة المعرفيَّة.

ثانيًا: ثبات الاستبانة. تمَّ التحقق من ثبات الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ وثبات المقدرين.

– **ثبات ألفا كرونباخ:** تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ والنتائج كما هي مبينة في جدول (٧).

جدول (٧)

يُوضح معامل ثبات استبانة الرَّشاقة المعرفيَّة بطريقة ألفا كرونباخ

أبعاد الاستبانة	معامل ألفا
الانفتاح المعرفي	٠.٧٧٤
تركيز الانتباه	٠.٧٢٧
المرونة المعرفيَّة	٠.٧٩٧
الدرجة الكلية	٠.٨٠٩

يتضح من جدول (٧) ارتفاع معامل ثبات ألفا كرونباخ على استبانة الرَّشاقة المعرفيَّة؛ ممَّا يشير إلى الثقة لاستخدامه.

تحديد تعليمات الاستبانة، وطريقة التصحيح، وتفسير الدرجات:

١- **تعليمات الاستبانة:** تعتمد استبانة الرَّشاقة المعرفيَّة على التطبيق الفردي لكلِّ فرد من أفراد العينة، وتوضح الباحثة المهمة المطلوبة، وتقوم بالتصحيح وفقًا لمستويات ثلاث.

٢- **طريقة التصحيح:** تتطلب الإجابة عن بنود الاستبانة الاختيار من بدائل ثلاثة (بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة ضعيفة) وتكون التقديرات عليها بالترتيب: (١،٢،٣) ويعرض جدول (٨) الصورة النهائية للاستبانة، وبالنسبة للعبارات السلبية يكون الاختيار من بدائل ثلاثة (بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة ضعيفة)، وتكون التقديرات عليها بالترتيب (١، ٢، ٣).

جدول (٨)

يُوضح طريقة التصحيح الخاصَّة باستبانة الرَّشاقة المعرفيَّة

الأبعاد الرئيسية للاستبانة	استبانة الرَّشاقة المعرفيَّة		
	عدد العبارات	الدرجة الصغرى	الدرجة العظمى
الانفتاح المعرفي	١٤	١٤	٤٢
تركيز الانتباه	١٥	١٥	٤٥
المرونة المعرفيَّة	١٩	١٩	٥٧
الدرجة الكلّية	٤٨	٤٨	١٤٤

[٢] استبانة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلِّمات رياض الأطفال: إعداد الباحثة.

[أ] هدف الاستبانة:

قامت الباحثة بإعداد استبانة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلِّمات رياض الأطفال؛ وذلك للتعرُّف على درجة ممارسة معلِّمات رياض الأطفال للتَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة، ويلزم لتحقيق هذا الهدف الرئيس بناء وتطوير استبانةٍ تهدف الكشف عن درجة ممارسة معلِّمات رياض الأطفال للتنمية المهنيَّة المستدامة من وجهة نظرهنَّ.

[ب] خطوات إعداد الاستبانة:

الاطلاع على الدراسات السابقة؛ اطلعت الباحثة على ما أتيح لها من إطار نظري ودراسات سابقة ومراجع عربية وأجنبية المتعلقة بمتغير التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة؛ للاطلاع على التعريفات المختلفة للمتغير، والأبعاد الخاصة به؛ وذلك لمساعدتها في تحديد المفهوم الإجرائي له، والأبعاد الفرعية، والبنود والعبارات التي تحتويها الاستبانة المستخدمة في البحث الحالي، كدراسة (حامد وزيدان، ٢٠٢٠؛ حسن، ٢٠١٨؛ السرحاني، ٢٠١٨؛ عبد الله، ٢٠٢٠؛ عمر، ٢٠٢١؛ يونس، ٢٠١٨).

- صياغة التعريفات الإجرائية للمتغير وأبعاده:

قامت الباحثة بوضع التعريفات الإجرائية للتنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة ولأبعادها، وذلك بناءً على الإطار النظري الذي قامت الباحثة بجمعه، والدراسات السابقة التي تمَّ الاطلاع عليها، وتعرِّف الباحثة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة بأنَّها: الممارسات الذاتيَّة التي تقوم بها معلِّمة رياض الأطفال بصورةٍ مستمرَّة تحقيقًا لرغبةٍ نفسيَّة داخليَّة لديها في أن تتحمل مسؤوليَّة تطوير معارفها ومهاراتها بما ينعكس إيجابًا على أدائها في المجال التَّربوي، والتخصصي، والثقافي، والاجتماعي، والشخصي. وقد تمَّ تصميم الاستبانة التي بين أيديكم اتِّساقًا مع هذا الهدف، وهي تتكون من محورين؛ حيث تضمَّن المحور الأول: مجالات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة، وهي: المجال التَّربوي، والمجال التَّخصصي، والمجال الثَّقافي، والمجال الاجتماعي، والمجال الشَّخصي: وتعني الباحثة بتنمية المعلِّمة ذاتها تنميةً مهنيَّة مستدامةً في المجال التَّربوي؛ أن تعني المعلِّمةُ بالاطلاع الدائم على أهم المستجدات التربويَّة فيما يتعلق بالتعامل الأمثل مع طفل الرَّوضة، وأن تحرص على توظيفها في ممارستها لعملها داخل الرَّوضة. وأمَّا ما يتعلق بتنمية المعلِّمة ذاتها تنميةً مهنيَّة مستدامةً في المجال التَّخصصي فتعرِّفه الباحثة بأنَّه: حرص المعلِّمة على التَّنمية المستمرة لمعارفها التخصصية، مع السعي لتوظيف هذه المعارف والإفادة منها في تطوير ذاتها بما ينعكس بالإيجاب على ممارستها لعملها مع أطفال الرَّوضة. وأمَّا ما يتعلق بتنمية المعلِّمة ذاتها تنميةً مهنيَّة مستدامة في المجال الثَّقافي فتعني به الباحثة: حرص المعلِّمة المستمر على الالتزام بقيم المجتمع وتقاليده أثناء عملها في الرَّوضة، مع الاطلاع المستمر على تراث المجتمع الماضي، وإنتاجه الحاضر في أدب الطفل؛ من أجل توظيف هذه الثقافة في حل مشكلات أطفال الرَّوضة وتنمية معارفهم الثقافيَّة، وتحسين اتجاهاتهم نحو ثقافة مجتمعهم. وأمَّا ما يتعلق بتنمية المعلِّمة ذاتها تنميةً مهنيَّةً مستدامةً في المجال الاجتماعي فتعني به الباحثة: تمكُّن المعلِّمة من تكوين وتبادل علاقاتٍ اجتماعيَّة وتواصليَّةٍ متميزةٍ مع كل الأفراد في بيئة العمل داخل الرَّوضة بما ينعكس إيجابًا على ممارساتها التربويَّة مع أطفال الرَّوضة. وأمَّا ما يتعلق بتنمية المعلِّمة ذاتها تنميةً مهنيَّةً مستدامةً في المجال الشَّخصي فتعني به الباحثة أن تتحلَّى معلِّمة الرَّوضة بمجموعةٍ من السمات الشخصيَّة، والخصائص النفسيَّة اللَّازمة للتعامل الأمثل مع أطفال الرَّوضة، ويتضمن المحور الثَّاني: معوِّقات تحقيق التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلِّمات رياض الأطفال ومقترحات التَّغلُّب عليها.

[جـ] وصف الاستبانة: تتكون الاستبانة من (٨٠) بندًا موزعة محورين، تمثل المحاور الأساسيَّة للتنمية المهنيَّة ويعرض جدول (٩) الأبعاد الرئيسة وعدد البنود الفرعية.

جدول (٩)

يُوضح أبعاد استبانة التنمية المهنية الذاتية المستدامة

البُعد	الأبعاد الفرعية	عدد البنود
مجالات التَّنمية المهنيَّة	المجال التَّربوي	١١
	المجال التَّخصصي	١٣
	المجال الثَّقافي	١٣
	المجال الاجتماعي	١٠
	المجال الشَّخصي	١٣
معوِّقات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلِّمات رياض الأطفال ومقترحات التَّغلُّب عليها	المعوقات	١٠
	المقترحات	٩
إجمالي البنود		٨٠

حساب الخصائص السيكومتريَّة للاستبانة:

أولًا: الصدق: تم استخدام طرق عدة للتأكد من صدق استبانة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة. وذلك على النحو التالي:

يهدف الصدق المنطقي (صدق التكوين الفرضي) الحكم على مدى تمثيل الاستبانة للميدان الذي يقيسه؛ أي أن فكرة الصدق المنطقي تقوم في جوهرها على اختيار مفردات الاستبانة بالطريقة الطبقية العشوائية التي تمثل ميدان القياس تمثيلًا صحيحًا، وقد قام الباحثة ببناء استبانة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة ووضع مفردات مناسبة لقياس كل مكون على حدة من خلال حساب المتوسط والوزن النسبي لكلِّ مكون، ويندرج تحت هذا النوع من الصدق ما يسمى صدق المحكّمين؛ وذلك للتَّأكد من مدى وضوح المفردات وحسن صياغتها، ومدى مطابقتها للبُعد الذي وُضعت لقياسه، تمَّ عرض الاستبانة في صورته الأوّلية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال التربية والمناهج والطفولة المبكرة، وقد تمَّ إجراء التعديلات التي أشار إليها السَّادة المحكّمون لمفردات الاستبانة وذلك بعد أن تمَّ حساب نسب اتفاق السَّادة المحكّمين على كل مفردة من مفردات الاستمارة، واستخدام معادلة "لاوشي" لحساب نِسبة صدق المحتوى لكلِّ مفردة من مفردات الاستبانة، وبناءً على معادلة لاوشي تعتبر المفردات التي تساوي أو تقل عن (٠.٦٢) غير مقبولة.

وتنصُّ معادلة لاوشي لحساب نِسبة صدق المحتوى لكلِّ مفردة من المفردات كالآتي:

$$\text{صدق المحتوى (CVR) للاوشي} = \frac{\text{ن و} - \text{ن}/٢}{\text{ن}/٢}$$

ن و: عدد المحكّمين الذين وافقوا. **ن:** عدد المحكّمين ككل.

كما تم حساب نِسبة اتفاق المحكّمين على كل مفردة من مفردات الاستمارة وذلك باستخدام المعادلة الآتية:

$$\text{نِسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times ١٠٠$$

ويوضح الجدول التالي نسب اتفاق السَّادة المحكّمين ومعامل صدق لاوشي على كل مفردة من مفردات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة كالتالي:

جدول (١٠)

يُوضح النسب المئوية للتحكيم على استبانة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة (ن=١١)

م	معامل لاوشي	نِسبة الاتفاق	القرار	م	معامل لاوشي	نِسبة الاتفاق	القرار	م	معامل لاوشي	نِسبة الاتفاق	القرار
١	١	١٠٠%	تقبل	٣١	١	١٠٠%	تقبل	٦١	١	١٠٠%	تقبل
٢	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل	٣٢	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل	٦٢	١	١٠٠%	تقبل
٣	٠.٤٥	٧٢.٧%	لا تقبل	٣٣	١	١٠٠%	تقبل	٦٣	٠.٦٣٦	٨١.٨%	تقبل
٤	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل	٣٤	٠.٤٥	٧٢.٧%	لا تقبل	٦٤	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل
٥	١	١٠٠%	تقبل	٣٥	١	١٠٠%	تقبل	٦٥	١	١٠٠%	تقبل
٦	١	١٠٠%	تقبل	٣٦	١	١٠٠%	تقبل	٦٦	١	١٠٠%	تقبل
٧	١	١٠٠%	تقبل	٣٧	١	١٠٠%	تقبل	٦٧	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل
٨	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل	٣٨	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل	٦٨	٠.٤٥	٧٢.٧%	لا تقبل
٩	١	١٠٠%	تقبل	٣٩	١	١٠٠%	تقبل	٦٩	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل
١٠	١	١٠٠%	تقبل	٤٠	١	١٠٠%	تقبل	٧٠	١	١٠٠%	تقبل
١١	١	١٠٠%	تقبل	٤١	١	١٠٠%	تقبل	٧١	١	١٠٠%	تقبل
١٢	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل	٤٢	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل	٧٢	١	١٠٠%	تقبل
١٣	٠.٤٥	٧٢.٧%	لا تقبل	٤٣	٠.٤٥	٧٢.٧%	لا تقبل	٧٣	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل
١٤	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل	٤٤	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل	٧٤	١	١٠٠%	تقبل
١٥	١	١٠٠%	تقبل	٤٥	١	١٠٠%	تقبل	٧٥	١	١٠٠%	تقبل
١٦	١	١٠٠%	تقبل	٤٦	١	١٠٠%	تقبل	٧٦	١	١٠٠%	تقبل
١٧	١	١٠٠%	تقبل	٤٧	١	١٠٠%	تقبل	٧٧	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل
١٨	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل	٤٨	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل	٧٨	٠.٤٥	٧٢.٧%	لا تقبل
١٩	١	١٠٠%	تقبل	٤٩	١	١٠٠%	تقبل	٧٩	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل
٢٠	١	١٠٠%	تقبل	٥٠	١	١٠٠%	تقبل	٨٠	١	١٠٠%	تقبل
٢١	١	١٠٠%	تقبل	٥١	١	١٠٠%	تقبل	٨١	١	١٠٠%	تقبل
٢٢	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل	٥٢	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل	٨٢	١	١٠٠%	تقبل
٢٣	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل	٥٣	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل	٨٣	٠.٨١٨	٩٠.٩%	تقبل

م	معامل لاوشي	نِسبة الاتفاق	القرار	م	معامل لاوشي	نِسبة الاتفاق	القرار	م	معامل لاوشي	نِسبة الاتفاق	القرار
٢٤	٠.٨١٨	%٩٠.٩	تقبل	٥٤	٠.٨١٨	%٩٠.٩	تقبل	٨٤	١	%١٠٠	تقبل
٢٥	١	%١٠٠	تقبل	٥٥	١	%١٠٠	تقبل	٨٥	١	%١٠٠	تقبل
٢٦	١	%١٠٠	تقبل	٥٦	١	%١٠٠	تقبل	٨٦	٠.٨١٨	%٩٠.٩	تقبل
٢٧	١	%١٠٠	تقبل	٥٧	١	%١٠٠	تقبل				
٢٨	٠.٨١٨	%٩٠.٩	تقبل	٥٨	٠.٨١٨	%٩٠.٩	تقبل				
٢٩	١	%١٠٠	تقبل	٥٩	١	%١٠٠	تقبل				
٣٠	١	%١٠٠	تقبل	٦٠	١	%١٠٠	تقبل				

وبناءً على الجدول السابق تبيَّن أن بنود التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة تمتَّعت بنسب صدق واتفاق بين المحكّمين تراوحت بين (٠.٦٣٦ إلى ١) حسب معامل لاوشي وبين (٨١.٨ إلى ١٠٠) حسب معامل الاتفاق؛ وقد تم تعديل بعض العبارات فى ضوء آراء السادة المحكمين كما فى جدول (١١)، ومن ثمَّ أصبحت الصورة النهائية للاستبانة (٨٠) عبارة .

جدول(١١)

يُوضح عبارات الاستبانة قبل وبعد التعديلوفق آراء السادة المحكمين

رقـــم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
١	أحرص على الاستفادة من النظريات التربوية الحديثة فى التعامل مع الاطفال	أحرص على توظيف ما تعلمته من النَّظريَّات التربويَّة الحديثة عند تعاملي مع الأطفال.
١٢	أوظف التقنيات الحديثة لتطوير مهاراتى التقنية عند تنفيذ أنشطة التعليم والتعلم	أطوِّر مهاراتي في توظيف التِّقنيات الحديثة عند تنفيذ أنشطة التَّعليم والتَّعلُّم في الروضة.
٢٧	أحرص على نقل ثقافة المجتمع إلى الأطفال.	أحرص على تلقين ثقافة المجتمع إلى الأطفال الذين أتولَّى مسؤوليَّة تربيتهم وتعليمهم.
٣١	أدعم إحياء التراث الثقافى من خلال الأنشطة التى أقدمها للأطفال فى الروضة.	أشارك في إحياء التراث الثَّقافي لمجتمعي؛ من خلال الأنشطة التي أربّي الأطفال على ممارستها في الرَّوضة.

الاتساق الداخلي للعبارات: تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه هذه العبارة كما هو مبين في جدول (١٢).

جدول (١٢)

يُوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لكلِّ بُعد (ن=٥٥)

المجال التَّربوي		المجال التَّخصصي		المجال الثَّقافي		المجال الاجتماعي		المجال الشَّخصي	
الدرجة الكلية للبُعد		الدرجة الكلية للبُعد		الدرجة الكلية للبُعد		الدرجة الكلية للبُعد		الدرجة الكلية للبُعد	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط		
١	**٠.٥٣٧	١٢	**٠.٥٢٨	٢٥	**٠.٥٢٦	٣٨	**٠.٦٢٨	٤٨	**٠,٤٣٩
٢	**٠.٥٤٨	١٣	**٠.٦٥٨	٢٦	**٠.٧٣٩	٣٩	**٠.٧٦٢	٤٩	**٠,٤٧٢
٣	**٠.٦٢١	١٤	**٠.٦٥٢	٢٧	**٠.٧١٠	٤٠	**٠.٦٨٣	٥٠	**٠,٥١٣
٤	**٠.٦٥٧	١٥	**٠.٥٣٧	٢٨	**٠.٧٩١	٤١	**٠.٥٦١	٥١	**٠,٥٦١
٥	**٠.٤٨٩	١٦	**٠.٦٢٩	٢٩	**٠.٨١٤	٤٢	**٠.٥٢٩	٥٢	**٠,٥٥٣
٦	**٠.٧٥٢	١٧	**٠.٤٧٨	٣٠	**٠.٧٥٦	٤٣	**٠.٨٦٤	٥٣	**٠,٥١٢
٧	**٠.٥٢٨	١٨	**٠.٥٣٣	٣١	**٠.٦٣١	٤٥	**٠.٧٨٣	٥٤	**٠,٥٣٤
٨	**٠,٦٣٩	١٩	**٠.٥٣٧	٣٢	**٠,٤٣٤	٤٦	**٠.٥٣٩	٥٥	**٠,٥٢٦
٩	**٠,٥٦٨	٢٠	**٠.٥٦٤	٣٣	**٠,٤٨٤	٤٧	**٠.٧٢٨	٥٦	**٠,٥٢٩
١٠	**٠,٥٢٩	٢١	**٠.٦٥٢	٣٤	**٠,٥٧٤			٥٧	**٠,٥٦٧
١١	**٠,٥٨٤	٢٢	**٠.٧١٧	٣٥	**٠,٥٣٩			٥٨	**٠,٥٨٧
		٢٣	**٠.٥٣٣	٣٦	**٠,٦١٣				
		٢٤	**٠.٥٧٨	٣٧	**٠,٤٣٤				
المعوقات				المقترحات					
١	**٠,٥١٤	٦	**٠.٧١٩	١	**٠.٥٢٨	٦	**٠.٦٣٩		
٢	**٠,٤٨٣	٧	**٠.٥٨٩	٢	**٠.٥٣٧	٧	**٠.٤٣٩		
٣	**٠,٤٧٩	٨	**٠.٥٢٨	٣	**٠.٥٢٤	٨	**٠.٤٦٤		
٤	**٠,٤٨٧	٩	**٠.٦٥٨	٤	**٠.٥٣٣	٩	**٠.٥٢٦		
٥	**٠.٥٢٨	١٠	**٠.٦٥٢	٥	**٠.٦٥٥				

معامل الارتباط دال عند مستوى ٠.٠١ ن=٥٥ ≥ ٠,٣٤٩ وعند مستوى ٠.٠٥≥ ٠,٤٤٩

يتضح من جدول (١٢) أن جميع معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية لكلِّ بُعد دالَّة إحصائيًّا وهو ما يُؤكد الاتساق الداخلي للعبارات.

ثانيًا: ثبات الاستبانة: تمَّ التحقق من ثبات الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ وطريقة إعادة التطبيق بفاصل زمني أسبوعين، والنتائج كما هي مبينة في جدول (١٣).

جدول (١٣)

يُوضح معامل ثبات استبانة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة بطريقة ألفا كرونباخ وطريقة إعادة التطبيق

ن=٥٥

أبعاد الاستبانة	معامل ألفا	طريقة إعادة التطبيق
المجالات	٠.٧٣٥	٠.٧٦٣
المعوقات والمقترحات	٠.٧٩٥	٠.٧٨٦
المجموع الكلي للعبارات	٠.٨٨٧	٠.٨١٤

يتضح من جدول (١٣) ارتفاع معامل ثبات ألفا كرونباخ على استبانة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة؛ ممَّا يشير إلى الثقة لاستخدامه.

- تحديد تعليمات الاستبانة، وزمن الإجابة، وطريقة التصحيح، وتفسير الدرجات:

تعليمات الاستبانة: تعتمد على التطبيق الجماعي لكلِّ فرد من أفراد العينة، وتوضح الباحثة للمفحوص المطلوب منه في كل عبارة، ثمَّ يقوم بتسجيل استجابته في الاستبانة لكلِّ بند على حدة من خلال وضع علامة (صح) أمام كلّ عبارة في الاختيار المناسب لها بين ثلاث اختيارات متدرجة كالتالي: (موافق بدرجة كبيرة، موافق بدرجة متوسطة، موافق بدرجة منخفضة) باعتبار أن الدرجات (٣-٢-١) تعبر عن الاختيارات السابقة على التوالي، وبالنسبة للعبارات السلبية تضع المعلمة علامة (صح) أمام كل عبارة في الاختيار المناسب لها بين ثلاثة اختيارات متدرجة كالتالي: (موافق بدرجة كبيرة، موافق بدرجة متوسطة، موافق بدرجة منخفضة) باعتبار أن الدرجات (١-٢-٣) تعبر عن الاختيارات السابقة على التوالي.

الأساليب الإحصائيَّة المستخدمة في تحليل نتائج البحث:

تمَّ الاستعانة بالمعالجات الإحصائيَّة المتوفرة عبر برنامج SPSS v26، وتمَّ تبويب البيانات بالبرنامج وتطبيق المعاملات والمعادلات الإحصائيَّة عليها، والتي ترمي في الأساس إلى التحقق من فروض البحث والإجابة عن تساؤلاتها، وذلك مع مراعاة طبيعة بيانات الدراسة المستنتجة من تطبيق الاستبانة على أفراد العينة، وتلك الأساليب الإحصائيَّة، هي:

١- حساب معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان-براون؛ وذلك للتحقق من صدق الاتساق الداخلي بين مُفردات الاستبانة والأبعاد التابعة لها والدرجة الكلّية للاستبانة.

٢- تحديد قيم معامل ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق؛ لتحديد درجة ثبات الاستبانة.

٣- معادلة لاوشي (Lawshe content validity Ratio)؛ لحساب الصدق الظاهري.

$$\frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} * 100$$

٤- اختبار اعتدالية البيانات (كلموجروف سميرنوف Kolmogorov–Smirnov) واختبار (شابيرو–ويلك Shapior– Wilk)؛ لتحديد الأساليب الإحصائيَّة المستخدمة في التحقق من نتائج البحث.

٥- تطبيق اختبار "ت" T–Test؛ للمقارنة بين مُتوسطي درجات أطفال مجموعتين غير مستقلتين ومرتبطتين، وتحديد الدلالة الإحصائيَّة للفرق بينهما.

٦- التكرارات والنسب المئوية للموافقة: حيث يتمّ الكشف عن أقل تكرارات ليكرت وأكبرها، ويتمّ حساب النِسبة المئوية لكلِّ تكرار بقسمة تكرار كل من (ضعيفة–متوسطة–كبيرة) على العدد الكلي للعينة وتحويل النتائج إلى نِسبة مئوية باعتبارها أكثر تعبيرًا من التكرارات الخام.

٧- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

٨- المتوسط الحسابي الموزون: يساعد المتوسط الموزون في تحديد درجة توافر كل عبارة وترتيب عبارات كل محور من محاور الاستبانة، ويتمّ حساب المتوسط الموزون عن طريق إعطاء درجة لكلِّ استجابة من الاستجابات الثلاثة وفقًا لطريقة ليكرت، فالاستجابة (كبيرة) تعطى الدرجة (٣)، والاستجابة (متوسطة) تعطى الدرجة (٢)، والاستجابة (ضعيفة) تعطى الدرجة (١)، وفي ضوء ذلك **يُمكن حساب المتوسط الموزون من العلاقة التالية:**

المتوسط الموزون = (٣ × تكرار "كبيرة" + ٢ × تكرار " متوسطة " + ١ × تكرار " ضعيفة ") ÷ عدد العينة

ومن خلال قيمة المتوسط الموزون لكلِّ عبارة أو محور يُمكن معرفة درجة التوافر المناظرة؛ حيث يتمّ تقسيم مدى ليكرت الثلاثي الذي تتراوح فيه قيم المتوسطات الموزونة إلى ثلاث فئات متساوية وتحديد مدى كل من الاستجابات الثلاث (كبيرة–متوسطة–ضعيفة) كما يلي:

$$\text{مدى ليكرت للإستجابة} = \frac{\text{ن - ١}}{\text{ن}} = \frac{٣ - ١}{٣} = \frac{٢}{٣} = ٠,٦٦ \text{ من المدى الكلي}$$

ويوضح جدول (١٤) الفترات المناظرة لكلِّ استجابة أو درجة توافر (كبيرة–متوسطة–ضعيفة)؛ حيث يُمكن في ضوئه الحكم على درجة توافر عبارات ومحاور الدراسة.

جدول (١٤)

يُوضح مستوى ومدى الموافقة لكلِّ استجابة

درجة الموافقة	المـــدى
ضعيفة	من ١ وحتَّى ١.٦٦
متوسطة	من ١.٦٧ وحتَّى ٢.٣٣
كبيرة	من ٢.٣٤ وحتَّى ٣

نتائج البحث ومناقشتها:

- **الإجابة عن السؤال البحثي: ما درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال للرَّشاقة المعرفيَّة من وجهة نظرهنَّ؟**
- **تعرض الباحثة فيما يلي للمحاور والعبارات التي تنتمي إليها ونسبة الموافقة بالنسبة لكلِّ عبارة:**

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية ومربع كاي لاستجابات عينة الدراسة على العبارات الخاصَّة باستبانة الرَّشاقة المعرفيَّة.

جدول (١٥)

يُوضح التكرارات ونسب المئوية لدرجة ممارسة معلمات الرَّوضة للرَّشاقة المعرفيَّة من وجهة نظرهنَّ

م	المعـــــايـيـر والمؤشرات الدالة على تحقيقها	درجة الممارسة						الوزن النسبي	مستوى الممارسة
		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة منخفضة			
		ك	%	ك	%	ك	%		
١	أدرس وجهات نظر الآخرين بعناية، وأضعها في اعتباري عند تعاملي معهم.	٦٧	٢٠.٥	١٣١	٤٠.١	١٢٩	٣٩.٤	١.٨١	متوسط
٢	أحرص على سماع مبررات جميع الأطراف، مع التزام الحياد والإنصاف في حكمي قبل أن أحكم في أيّ خلاف.	٦٦	٢٠.٢	١٣٦	٤١.٦	١٢٥	٣٨.٢	١.٨١	متوسط
٣	اعتدتُ الطريق نفسه كلما ذهبت إلى مكان معين*	٧٠	٢١.٤	١٣١	٤٠.١	١٢٦	٣٨.٥	١.٨٢	متوسط
٤	لا أتحاور كثيرًا مع الأشخاص الذين يخالفوني الرأي.*	٦٧	٢٠.٥	١٣٨	٤٢.٢	١٢٢	٣٧.٣	١.٨٣	متوسط
٥	أعمل كثيرًا على إحداث تغييراتٍ في المنزل لمجرد التغيير فقط.	٦٦	٢٠.٢	١٣٦	٤١.٦	١٢٥	٣٨.٢	١.٨١	متوسط
٦	يروق لي دائمًا مناقشة المعاني المجرَّدة؛ سواء أكانت أفكارًا، أم نظريَّاتٍ.	٦١	١٨.٧	١٤٣	٤٣.٧	١٢٣	٣٧.٦	١.٨١	متوسط
٧	أحبُّ ممارسة التفكير في حلِّ الألغاز أو المشكلات، وأجد متعةً عندما أنجح في حلِّها.	٦٨	٢٠.٨	١٣٤	٤١	١٢٥	٣٨.٢	١.٨١	متوسط
٨	يعجبني أن أجرّب أطعمةً جديدةً وغريبةً.	٦٥	١٩.٩	١٣٧	٤١.٩	١٢٥	٣٨.٢	١.٨٠	متوسط
٩	أفضِّل قضاء أوقات عطلتي في أماكن مألوفةٌ لديَّ*	٦٧	٢٠.٥	١٣٥	٤١.٣	١٢٥	٣٨.٢	١.٨٢	متوسط
١٠	أهتم بالاطِّلاع على أكبر عددٍ من الآراء حول موضوع ما؛ عندما أفكِّر فيه.	٦٩	٢١.١	١٣٧	٤١.٩	١٢١	٣٧	١.٨٤	متوسط
١١	تضايقني كثيرًا أيَّة تغييرات تحدث في مجال عملي*	٦٨	٢٠.٨	١٤١	٤٣.١	١١٨	٣٦.١	١.٨٣	متوسط

١٢	أجد صعوبةً في تقبُّل النقد أو اللَّوم*	٦٩	٢١.١	١٣١	٤٠.١	١٢٧	٣٨.٨	١.٨٢	متوسط
١٣	أحرص على تبني أفكارًا جديدةً في مجال عملي.	٦٩	٢١.١	١٣٠	٣٩.٨	١٢٨	٣٩.١	١.٨١	متوسط
١٤	يصعب عليَّ تقبُّل ما يتعارض مع معتقداتي.*	٦٩	٢١.١	١٢٨	٣٩.١	١٣٠	٣٩.٨	١.٨١	متوسط
	الوزن النسبي لبُعد الانفتاح المعرفي			١.٨١					**متوسط**
م	**المعايير والمؤشرات الدالة على تحقيقها**	**درجة الممارسة**						**الوزن النسبي**	**مستوى الممارسة**
		بدرجة كبيرة		**متوسطة**		**منخفضة**			
		ك	**%**	**ك**	**%**	**ك**	**%**		
١٥	يصعب عليَّ تركيز انتباهي في موضوع واحدٍ لفترة طويلة*	٦٧	٢٠.٥	١٣١	٤٠.١	١٢٩	٣٩.٤	١.٨١	متوسط
١٦	أحاول إنجاز المهمة التي أعمل عليها قبل أن أنتقل إلى غيرها.	٦٦	٢٠.٢	١٣٦	٤١.٦	١٢٥	٣٨.٢	١.٨٠	متوسط
١٧	أجد صعوبةً في فهم بعض المعلومات بسبب ضعف انتباهي*	٧٢	٢٢	١٣٤	٤١	١٢١	٣٧	١.٨٥	متوسط
١٨	تراودني كثيرٌ من الأفكار المُشتِتة؛ أثناء تفكيري في موضوعٍ محدد *	٦٧	٢٠.٥	١٤٣	٤٣.٧	١١٧	٣٥.٨	١.٨٤	متوسط
١٩	أستمع جيدًا لمن يحدِّثني.	٦٧	٢٠.٥	١٤٢	٤٣.٤	١١٨	٣٦.١	١.٨٤	متوسط
٢٠	اعتدت أن أكتب بسرعة.	٦٣	١٩.٣	١٤٣	٤٣.٧	١٢١	٣٧	١.٨٢	متوسط
٢١	أستطيع استعادة تركيزي بسرعةٍ؛ في حال حدث ما يشتِّت انتباهي.	٦٩	٢١.١	١٤١	٤٣.١	١١٧	٣٥.٨	١.٨٦	متوسط
٢٢	أستطيع الاحتفاظ بتركيزي من دون تشتُّتٍ؛ وسط ما يحدثه الأطفال حولي من ضجيج.	٧٢	٢٢	١٣٩	٤٢.٥	١١٦	٣٥.٥	١.٨٣	متوسط
٢٣	أستطيع بسهولةٍ تمييز المعلومات ذات الصلة بالمهمة التي أكلَّف من غيرها.	٦٨	٢٠.٨	١٣٨	٤٢.٢	١٢١	٣٧	١.٨٣	متوسط
٢٤	لا أجد صعوبةً في استدعاء أفكاري وجمعها حول موضوعٍ واحدٍ.	٦٩	٢١.١	١٤١	٤٣.١	١١٧	٣٥.٨	١.٨٥	متوسط
٢٥	لديَّ قدرةٌ جيدة على إدراك العلاقة بين الأشياء وتفسيرها.	٦٨	٢٠.٨	١٤٣	٤٣.٧	١١٦	٣٥.٥	١.٨٥	متوسط
٢٦	أستطيع ممارسة تحليل دقيق لمهام العمل الموكل إليَّ إنجازه.	٦٩	٢١.١	١٣٤	٤١	١٢٤	٣٧.٩	١.٨٣	متوسط
٢٧	عندما أفكر في موضوعٍ ما أستبعد التفاصيل غير المهمة، ولا تستغرق تفكيري.	٦٩	٢١.١	١٣٥	٤١.٣	١٢٥	٣٨.٢	١.٨٣	متوسط
٢٨	أحرص دائمًا على إنجاز العمل الموكل إليَّ.	٦٨	٢٠.٨	١٣٢	٤٠.٤	١٢٧	٣٨.٨	١.٨١	متوسط
٢٩	يتشتَّت ذهني إذا تعدَّدت وتراكمت عليَّ المهام المطلوب مني أداؤها.*	٦٧	٢٠.٥	١٣٦	٤١.٦	١٢٤	٣٧.٩	١.٨٢	متوسط
	تركيز الانتباه			١.٨٣					**متوسط**
م	**المعايير والمؤشرات الدالة على تحقيقها**	**درجة الممارسة**						**الوزن النسبي**	**مستوى الممارسة**
		بدرجة كبيرة		**متوسطة**		**منخفضة**			
		ك	**%**	**ك**	**%**	**ك**	**%**		
٣٠	أسعى للوصول إلى حلٍّ للمشكلة التي تعترضني حتَّى ولو كانت صعبة.	٧١	٢١.٧	١٣٠	٣٩.٨	١٢٦	٣٨.٥	١.٨٣	متوسط
٣١	أحاول التعايش مع المواقف التي تواجهني؛ ليسهل عليَّ حلُّها.	٧٢	٢٢	١٤٤	٤٤	١١١	٣٣.٩	١.٨٨	متوسط

٣٢	أعمل على تفكيك المشكلة التي تواجهني إلى مكوناتها الأوّلية؛ ليسهل عليَّ إصدار أفكار متنوعة حيالها.	٧٠	٢١.٤	١٣٩	٤٢.٥	١١٨	٣٦.١	١.٨٥	متوسط
٣٣	أستطيع تعديل سلوكي بما يلائم متطلبات الموقف الذي أواجهه.	٧١	٢١.٧	١٤٣	٤٣.٧	١١٣	٣٤.٦	١.٨٧	متوسط
٣٤	أجتهد في إيجاد روابط وعلاقات بين أفكاري وأنماط سلوكي تجاه المواقف المختلفة.	٦٨	٢٠.٨	١٤٦	٤٤.٦	١١٣	٣٤.٦	١.٨٦	متوسط
٣٥	لديَّ تنوع في مهارات التفكير؛ ممَّا يساعدني في التعامل مع المواقف المختلفة بكفاءة.	٧٠	٢١.٤	١٣٤	٤١	١٢٣	٣٧.٦	١.٨٣	متوسط
٣٦	لديَّ رأيٌ واحدٌ تجاه الموقف الواحد*	٧٠	٢١.٤	١٣٦	٤١.٦	١٢١	٣٧	١.٨٤	متوسط
٣٧	أحاول جمع أكبر عدد من الأفكار حول أي موضوع يشغل بالي.	٧٠	٢١.٤	١٣٦	٤١.٦	١٢١	٣٧	١.٨٤	متوسط
٣٨	يضطرب تفكيري إذا طرأ تغيير على موقفٍ ما اعتدتُ التعامل معه *	٧٠	٢١.٤	١٣٦	٤١.٦	١٢١	٣٧	١.٨٤	متوسط
٣٩	أغيّر اتجاهاتي نحو موضوعٍ ما من أجل الحصول على نتائج إيجابيَّة.	٧١	٢١.٧	١٣٠	٣٩.٨	١٢٦	٣٨.٥	١.٨٢	متوسط
٤٠	أعتقد بأنَّ التَّنوُّع في أفكار الشخص يجعله متميزًا.	٧٢	٢٢	١٤٤	٤٤	١١١	٣٣.٩	١.٨٨	متوسط
٤١	أكرِّر محاولاتي لحلِّ مشكلةٍ ما؛ بغضّ النظر عمَّا أبذله من وقتٍ وجهدٍ في سبيل ذلك.	٧٠	٢١.٤	١٣٩	٤٢.٥	١١٨	٣٦.١	١.٨٥	متوسط
٤٢	أستطيع الانتقال من فكرةٍ إلى أخرى بسهولةٍ لحلِّ مشكلةٍ ما.	٧١	٢١.٧	١٤٣	٤٣.٧	١١٣	٣٤.٦	١.٨٧	متوسط
٤٣	أعتقد أنَّ الأفكار غير التقليديَّة تسهم في مواجهة المشكلات، واقتراح حلولٍ لها.	٦٨	٢٠.٨	١٤٦	٤٤.٦	١١٣	٣٤.٦	١.٨٦	متوسط
٤٤	أضع في اعتباري جميع المعلومات والحقائق المتعلقة بسلوكٍ ما قبل شروعي في تفسير أسبابه.	٧٠	٢١.٤	١٣٤	٤١	١٢٣	٣٧.٦	١.٨٣	متوسط
٤٥	أحرص على التواصل الإيجابي مع الآخرين وقت تعرضهم للأزمات المفاجئة.	٧٠	٢١.٤	١٣٦	٤١.٦	١٢١	٣٧	١.٨٤	متوسط
٤٦	أستطيع تصور حلول للمشكلات من وجهات نظر مختلفة.	٧٠	٢١.٤	١٣٦	٤١.٦	١٢١	٣٧	١.٨٤	متوسط
٤٧	لديَّ حافز نفسي يدفعني لمواجهة التَّحدّيات.	٧٠	٢١.٤	١٣٦	٤١.٦	١٢١	٣٧	١.٨٤	متوسط
٤٨	أمتلك أكثر من طريقةٍ أستطيع بها نقل أفكاري إلى الآخرين.	٨٣	٢٥.٤	١٣٤	٤١	١١٠	٣٣.٦	١.٩١	متوسط
	المرونة المعرفيَّة				**١.٨٥**				**متوسط**

يتضح من الجدول السابق أن جميع المعايير والمؤشرات الدالة على تحقق الرَّشاقة المعرفيَّة تتوافر بدرجة متوسطة لدى المعلمات عينة البحث؛ حيث تتراوح قيم الوزن النسبي لكلِّ العبارات ما بين (١٨٠–إلى ١٩١) وبالنسبة للأبعاد الفرعية للرَّشاقة المعرفيَّة فإنَّ جميع الأبعاد أيضًا تتوافر بدرجة متوسطة؛ حيث إنَّ:

– **بُعد الانفتاح المعرفي:** الوزن النسبي للبُعد الأول "الانفتاح المعرفي" يساوي ١.٨١؛ ممَّا يعني توافر هذا البُعد لدى العينة بدرجة متوسطة وفق المدى المحدد بجدول (١٢)، ويتفق ذلك مع دراسة (Price et al.,2015) بأنَّ الانفتاح العقلي يختلف من فرد إلى آخر؛ فهو قابل للزيادة والنقصان حسب طبيعة الموقف

وأهميته بالنسبة للفرد، وتختلف تلك النتيجة مع نتائج دراسة عبداللطيف، ومحمود (٢٠١٩) حيث توصَّلت أن درجة الانفتاح المعرفي لدى الطلبة جاءت بدرجة أعلى من المتوسط، وبالنسبة لترتيب العبارات فإنَّ أكثر العبارات موافقة من وجهة نظر المعلمات هي العبارة رقم (١٠) والوزن النسبي لها ١.٨٤ وتنصُّ على "أهتم بالاطِّلاع على أكبر عددٍ من الآراء حول موضوع ما عندما أفكِّر فيه".

ويتفق ذلك مع ما ذكره عبد اللطيف ومحمود (٢٠١٩، ص. ٥) بأنَّ الفرد المنفتح عقليًّا يهتم بدراسة جميع الأفكار والآراء حول موضوع ما، كما يتفق مع (Elisanti et al., 2018) والتي أوضحت أن الانفتاح العقلي يُعزز التفكير النقدي ويجعل الفرد أكثر وعيًا بالمعلومات ويحسن أداءه، وأن أقل العبارات موافقة من قبل العينة العبارة رقم (٨) والوزن النسبي لها (١.٨٠) وتنصُّ على "يعجبني أن أجرِّب أطعمةً جديدةً وغريبةً" وتفسر الباحثة تلك النتيجة في ضوء اختلاف أذواق الأفراد في تناول الأطعمة المختلفة ومراعاة بعض المشكلات الصحية والمخاطر التي قد تتعرض لها المعلمات في حال تجربة أطعمة جديدة.

– **وبالنسبة للبُعد الثاني:" تركيز الانتباه"** فإنَّ المتوسط النسبي له (١.٨٣)؛ ممَّا يعني تحقق هذا البُعد لدى المعلمات بدرجة متوسطة؛ حيث يقع في فئة الدرجة المتوسطة الموضحة بجدول (١٢)، وتفسر الباحثة ذلك نتيجة لكثرة مهام المعلمة وشعورها بالإرهاق والضغوط التي تتعرض لها ويتفق ذلك مع ما ذكره (كماش وحسان ٢٠١٨، ص. ١٤٧–١٤٨) بأنَّ من العوامل المؤدية إلى تشتت الانتباه عوامل عضوية واجتماعية وخارجية، وبالنسبة لترتيب العبارات فإنَّ أكثر العبارات موافقة من وجهة نظر المعلمات هي العبارة رقم (٢١) والوزن النسبي لها ١.٨٦ وتنصُّ على "أستطيع استعادة تركيزي بسرعةٍ في حال حدث ما يشتِّت انتباهي" ويتفق ذلك مع ما ذكره (بدر وفرج، ٢٠٢٣، ص. ٨٠٥؛ البديوي، ٢٠٢١، ص. ٢١٢) بأنَّ تركيز الانتباه يعني القدرة على مقاومة عوامل التشتت ومحاولات الإلهاء؛ وتفسر الباحثة ذلك بأنَّ معلمة رياض الأطفال تتعرض للعديد من المشتتات أثناء عملها مع الأطفال؛ نظرًا لخصائص الأطفال الجسميَّة والنفسيَّة والحركيَّة ونظرًا لطبيعة بيئة العمل المزدحمة دائمًا، ولكنها دائمًا ما تحاول أن تبقى على مستوى مناسب من تركيز الانتباه لأداء مهامها بما يفيد الأطفال، وأن أقل العبارات موافقة من قبل العينة العبارة رقم (١٦) والوزن النسبي لها ١.٨٠ وتنصُّ على "أحاول إنجاز المهمة التي أعمل عليها قبل أن أنتقل إلى غيرها" وربما تعود تلك النتيجة إلى كثرة مهام وأعباء المعلمة داخل القاعة وربما يحتم عليها ضيق الوقت وكثرة المهام عدم إتمام المهمة في الوقت المحدد؛ نظرًا لانشغالها مع الأطفال أو استغراق وقت أكبر مع الأطفال لتنفيذ أنشطة معينة، كما أن عمل المعلمة داخل الرَّوضة غير محدد بوقت بشكل دقيق.

– **وكذلك بُعد "المرونة المعرفيَّة"**: فإنَّ الوزن النسبي له (١.٨٥)؛ ممَّا يعني توافر ذلك البُعد لدى العينة بدرجة متوسطة، وتتفق النتيجة مع نتائج دراسة (عبد بقيعي، ٢٠١٣) والتي أشارت إلى امتلاك الطلبة

مستوى متوسط من المرونة المعرفيَّة، وتختلف مع نتائج دراسة (مصطفى، ٢٠٢٢) والتي توصل إلى وجود مستوى مرتفع من المرونة المعرفيَّة لدى معلمات روضات الدمج؛ وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأنَّ المعلمة يتمّ إعدادها في الكلية لتتمتع بقدر من المرونة في تطبيق المعرفة وعمل اختيارات بديلة إلا أن المرونة المعرفيَّة تتطلب تغيير المعلمات لطبيعة تفكيرهنَّ وهو أمر بالغ الصعوبة، وبالنسبة لترتيب العبارات فإنَّ أكثر العبارات موافقة من وجهة نظر المعلمات هي العبارة رقم (٤٨) والوزن النسبي لها ١.٩١ وتنصُّ على "أمتلك أكثر من طريقةٍ أستطيع بها نقل أفكاري إلى الآخرين". ويتفق ذلك مع طبيعة عمل معلمة رياض الأطفال وضرورة اتباعها العديد من الطرق والاستراتيجيات التدريسية لإيصال المعلومات لكلِّ الأطفال مراعاة للفروق الفردية بين الأطفال ولطبيعة عملية التعلم في الرَّوضة، وأن أقل العبارات موافقة من قبل العينة العبارة رقم (٣٩) والوزن النسبي لها (١.٨٢) وتنصُّ على" أغيِّر اتجاهاتي نحو موضوعٍ ما من أجل الحصول على نتائج إيجابيَّة"؛ وتفسر الباحثة هذه النتيجة في ضوء صعوبة تغيير الفرد لاتجاهاته بسهولة؛ نظرًا لعمق أثر التعلم والخبرات السابقة فطبيعة الأفراد مقاومة التغيير والقناعة بفاعلية الطرق القديمة.

– **وإجمالًا للقول فإنَّ:** الوزن النسبي لاستبانة الرَّشاقة المعرفيَّة لدى المعلمات ككل تساوي (١.٨٣) وهو يعني أن الرَّشاقة المعرفيَّة لدى معلمات رياض الأطفال عينة البحث تتوافر بدرجة متوسطة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (سرحان والكبيسي، ٢٠٢٢) والتي توصَّلت إلى توافر الرَّشاقة المعرفيَّة لدى طلبة الجامعة بمستوى متوسط، كما تتفق مع نتائج دراسة (محمد، ٢٠٢١) والتي توصَّلت إلى وجود مستوى متوسط في الرَّشاقة المعرفيَّة لدى المعلمين، كما تتفق مع دراسة (Josok et al., 2019) والتي توصَّلت إلى توفر مستوى متوسط من الرَّشاقة المعرفيَّة لدى طلاب أكاديمية الدفاع النرويجية، وتتفق مع نتيجة دراسة (Good, 2009) والتي أظهرت اختلافًا بين طلبة الجامعة في مستوى الرَّشاقة المعرفيَّة، وتختلف مع دراسة (عبد العزيز، ٢٠٢٢) والتي توصَّلت إلى وجود مستوى مرتفع من الرَّشاقة المعرفيَّة، وترجع الباحثة المستوى المتوسط من الرَّشاقة المعرفيَّة لدى معلمات رياض الأطفال عينة البحث نتيجة اختلاف السمات الشخصيَّة للمعلمات وطبيعة تنشئتهنَّ وأن عقول الناس ومداركهم تختلف تبعًا لمبدأ الفروق الفردية؛ فنجد تفاوتًا في مستوى الأبعاد الأساسيَّة للرَّشاقة المعرفيَّة، فنجد أن بعض المعلمات من تهتم بالاطلاع على المستجدات التربويَّة في مجال رياض الأطفال والتأني في اتخاذ القرارات التربويَّة، كما تستطيع تركيز انتباهها على المهمة لوقت طويل، ولكن لا تستطيع تغيير طريقة تفكيرها بسهولة؛ ممَّا يعني وجود نقص في مستوى المرونة المعرفيَّة لديها، وعلى النقيض نجد بعض المعلمات من تستطيع تغيير طريقة تفكيرها وفق مستجدات وتطورات الموقف، ولكن من السهولة تشتيت انتباهها بمثيرات متنوعة وتبعًا لظهور متغيرات طارئة فلا تستطيع إتمام المهمة؛ نظرًا لنقص تركيز الانتباه لديها، ومن المعلمات من تركز على أداء المهمة وتستغرق

في العمل بدقة ومهارة دون الاهتمام بالمتغيرات والمثيرات الطارئة؛ نظرًا لنقص انفتاحها المعرفي ويتفق ذلك مع ما ذكره (سرحان والكبيسي، ٢٠٢٢، ص. ٤٨٢) ومع ما ذكره (محمد، ٢٠٢١، ص. ٨٧٩).

– الإجابة عن السؤال البحثي: ما مستوى التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهنَّ؟

التكرارات والنسب المئوية لممارسة معلمات الرَّوضة على بنود استبانة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة:

جدول (١٦)

يُوضح التكرارات والنسب المئوية لدرجة ممارسة معلمات الرَّوضة للتنمية المهنيَّة (البُعد التَّربوي)

م	المعـــــايـيـر والمؤشرات الدالة على تحقيقها	درجة الممارسة						الوزن النسبي	مستوى الممارسة
		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة منخفضة			
		ك	%	ك	%	ك	%		
١	أحرص على توظيف ما تعلمته من النَّظريَّات التربويَّة الحديثة عند تعاملي مع الأطفال.	٩٨	٣٠	١٣٦	٤١.٦	٩٣	٢٨.٤	٢.٠١	متوسط
٢	أُطالع ما كتب في نظريَّات النُّمو والتَّعلُّم، وأوظِّف ما تعلمتُه في تطوير أساليبي في التَّدريس للأطفال.	٨٩	٢٧.٢	١٣٦	٤١.٦	١٠٢	٣١.٢	١.٩٦	متوسط
٣	أستفيد من نتائج الأبحاث والدِّراسات التربويَّة في تحسين مهاراتي التَّدريسيَّة عند تنفيذ مواقف التَّعلُّم.	٩٣	٢٨.٤	١٣٦	٤١.٦	٩٨	٣٠	١.٩٨	متوسط
٤	أحرص على متابعة النَّشرات المعنيَّة بالتَّخطيط التَّربوي في مؤسسات رياض الأطفال.	٩٨	٣٠	١٣٦	٤١.٦	١٠٢	٣١.٢	١.٩٩	متوسط
٥	أحرِص على زيارة مواقع التَّنمية المهنيَّة التابعة لوزارة التربية والتعليم، مثل: موقع الأكاديميَّة المهنيَّة للمعلِّمين، أو غيره من مواقع التَّدريب الأخرى.	٩٦	٢٩.٤	١٣٦	٤١.٦	٩٥	٢٩.١	٢.٠٠	متوسط
٦	أحرص على استثمار الوقت والجهد بالطريقةِ المُثلى.	٨٧	٢٦.٦	١٤٤	٤٤	٩٦	٢٩	١.٩٧	متوسط
٧	أشاهد فيديوهات تعليميَّة حول أحدث طرق التَّدريس.	٨٩	٢٧.٢	١٤٠	٤٢.٨	٩٨	٣٠	١.٩٧	متوسط
٨	أتابع المنتديات المهنيَّة المتخصصة في تربية وتعليم أطفال الرَّوضة.	٩٨	٣٠	١٣٧	٤١.٩	٩٢	٢٨.١	٢.٠١	متوسط
٩	أعمل على تحسين مهاراتي في التواصل مع مجتمع الرَّوضة.	٩٩	٣٠.٣	١٣٦	٤١.٦	٩٢	٢٨.١	٢.٠١	متوسط
١٠	أراعي متطلبات الجودة أثناء تنفيذ المهام الموكلة إليَّ.	١٠٣	٣١.٥	١٣٠	٣٩.٨	٩٤	٢٨.٧	٢.٠٢	متوسط
١١	أتواصل دائمًا مع المتخصصين في مجالات تربية الطفل، وأتبادل معهم الخبرات التربويَّة في مجال تخصصي.	٩١	٢٧.٨	١٣٩	٤٢.٥	٩٧	٢٩.٧	١.٩٨	متوسط
	التَّربوي				١.٩٩				**متوسط**

يتضح من الجدول السابق أن جميع المعايير والمؤشرات الدالة على تحقق المجال التَّربوي من استبانة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلمات رياض الأطفال تتوافر بدرجة متوسطة لدى المعلمات عينة البحث؛

حيث تتراوح قيم الوزن النسبي لكلِّ العبارات ما بين (١.٩٦- إلى ٢.٠٢)، وبالنسبة للمجال ككل فإنَّ الوزن النسبي بلغ (١.٩٩)؛ ممَّا يعني تحقق المجال بدرجة متوسطة لدى العينة وفقًا لتصنيف الفئات الموضحة بجدول (١٢)، وبالنسبة لترتيب العبارات فإنَّ أكثر العبارات موافقة من وجهة نظر المعلمات هي العبارة رقم (١٠) والوزن النسبي لها (٢.٠٢) وتنصُّ على "أراعي متطلبات الجودة أثناء تنفيذ المهام الموكلة إليَّ" وتفسر الباحثة تلك النتيجة في ضوء سعي جميع مؤسسات الدولة للأخذ بنظام الجودة وسعي وزارة التربية والتعليم في تدريب المعلمين على نظام الجودة ونشر ثقافة الجودة لدى جميع العاملين في التعليم، وأن أقل العبارات موافقة من قبل العينة العبارة رقم (٢) والوزن النسبي لها (١.٩٦) وتنصُّ على "أُطالع ما كتب في نظريَّات النُّمو والتَّعلُّم، وأوظِّف ما تعلمتُه في تطوير أساليبي في التَّدريس للأطفال" وتفسر الباحثة تلك النتيجة نتيجة عدم توافر الكتب التربويَّة الحديثة بسهولة في الرَّوضة أو في مكتبة المدرسة وعدم قدرة المعلمات للحصول على الكتب التربويَّة؛ نظرًا لارتفاع أسعارها وعوضًا عن ذلك تستعين المعلمة بالمواقع الإلكترونية للاطلاع على الجديد في المجال التَّربوي ويتفق ذلك مع نتائج دراسة (يونس، ٢٠١٨).

جدول (١٧)

يُوضح التكرارات والنسب المئوية لدرجة ممارسة معلمات الرَّوضة للتنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة (البُعد التَّخصصي)

م	المعـــــايـيـر والمؤشرات الدالة على تحقيقها	درجة الممارسة						الوزن النسبي	مستوى الممارسة
		بدرجة كبيرة		متوسطة		منخفضة			
		ك	%	ك	%	ك	%		
١٢	أطوِّر مهاراتي في توظيف التِّقنيات الحديثة عند تنفيذ أنشطة التَّعليم والتَّعلُّم في الرَّوضة.	٩٨	٣٠	١١٩	٣٦.٤	١١٠	٣٣.٦	١.٩٦	متوسط
١٣	أعمل على تنمية معارفي التَّخصُّصيَّة في مجال تربية الطِّفل.	١١٢	٣٤.٣	١٢٦	٣٨.٥	٨٩	٢٧.٢	٢.٠٧	متوسط
١٤	أطَّلع على ما يَستجِد في المناهج التعليميَّة الحديثة المرتبطة بالطفل وأحاول استيعابها جيدًا.	١٠١	٣٠.٩	١١٤	٣٤.٩	١١٢	٣٤.٣	١.٩٦	متوسط
١٥	أستخدم استراتيجيات حديثة في التَّدريس؛ لتبسيط المعرفة للأطفال.	٩٥	٢٩.١	١١٣	٣٤.٦	١١٩	٣٦.٤	١.٩٢	متوسط
١٦	أفعِّل حسابي على المنتديات التخصصية بصفةٍ دوريَّةٍ.	١٠٩	٣٣.٣	١١٠	٣٣.٦	١٠٨	٣٣	٢.٠٠	متوسط
١٧	أحرص على إثراء مواقف تَّعليم وتَّعلُّم الأطفال بمزيدٍ من الأفكار الإبداعيَّة.	١١٢	٣٤.٣	١١٩	٣٦.٤	٩٦	٢٩.٤	٢.٠٤	متوسط
١٨	أرغب في الالتحاق ببرامج الدِّراسات العُليا في مجال رياض الأطفال.	٩٥	٢٩.١	١٢٧	٣٨.٨	١٠٥	٣٢.١	١.٩٦	متوسط
١٩	أطَّلع على تجارب الدول المتقدمة في تعليم الطفل، وأستفيد منها في تطوير أنماطي التَّدريسيَّة.	٩٤	٢٨.٧	١٢٥	٣٨.٢	١٠٨	٣٣	١.٩٥	متوسط
٢٠	أحرص على توظيف نتائج البحوث العلميَّة في حل المشكلات التي تواجهني في مجال تخصُّصي.	٩١	٢٧.٨	١٢٦	٣٨.٥	١١٠	٣٣.٦	١.٩٤	متوسط
٢١	أنمِّي معلوماتي حول خصائص طفل الرَّوضة واحتياجاته وفق ما يستحدث من دراساتٍ تتناول هذا	٩٧	٢٩.٧	١٢٣	٣٧.٦	١٠٧	٣٢.٧	١.٩٦	متوسط

م	المعـــــايـيـر والمؤشرات الدالة على تحقيقها	درجة الممارسة						الوزن النسبي	مستوى الممارسة
		بدرجة كبيرة		متوسطة		منخفضة			
		ك	%	ك	%	ك	%		
	الموضوع.								
٢٢	أتبع أحدث الأساليب لتعديل سلوكيات الأطفال غير المرغوبة.	٩٥	٢٩.١	١٢٧	٣٨.٨	١٠٥	٣٢.١	١.٩٦	متوسط
٢٣	لديَّ حسابٌ على بنك المعرفة.	٨٥	٢٦	١٢٧	٣٨.٨	١١٥	٣٥.٢	١.٩٢	متوسط
٢٤	أشارِك في إجراء بحوثٍ علميَّة في مجال تخصُّصي.	٨٧	٢٦.٦	١٢٨	٣٩.١	١١٢	٣٤.٣	١.٩٠	متوسط
	التَّخصصي	**١.٩٦**							**متوسط**

يتضح من الجدول السابق أن جميع المعايير والمؤشرات الدالة على تحقق المجال التَّخصصي من استبانة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلمات رياض الأطفال تتوافر بدرجة متوسطة لدى المعلمات عينة البحث؛ حيث تتراوح قيم الوزن النسبي لكلِّ العبارات ما بين (١.٩٠- إلى ٢.٠٧)، وبالنسبة للمجال ككل فإنَّ الوزن النسبي بلغ (١.٩٦)؛ ممَّا يعني تحقق المجال بدرجة متوسطة لدى العينة وفقًا لتصنيف الفئات الموضحة بجدول (١٢)، وبالنسبة لترتيب العبارات فإنَّ أكثر العبارات موافقة من وجهة نظر المعلمات هي العبارة رقم (١٣) والوزن النسبي لها (٢.٠٧) وتنصُّ على "أعمل على تنمية معارفي التَّخصُّصيَّة في مجال تربية الطِّفل" ويتفق ذلك مع ما ذكرته (سعفان، ٢٠٢٢، ص. ١١٧٧) والتي أكَّدت عدم اكتفاء معلمات رياض الأطفال بما يقدم لهنَّ من دورات من الوزارة، بل يحرصن على البحث عن المعلومات التخصصية إلا أنهنَّ ما زلنَّ بحاجة إلى دعم وتطوير مهاراتهنَّ باستمرار، وأن أقل العبارات موافقة من قبل العينة العبارة رقم (٢٤) والوزن النسبي لها (١.٩٠) وتنصُّ على" أشارِك في إجراء بحوثٍ علميَّة في مجال تخصُّصي" وتفسر الباحثة تلك النتيجة في ضوء معوقات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة؛ حيث لا يترتب على تقدم المعلمة في المراحل البحثية أي ترقية ويتفق ذلك مع نتائج دراسة (زايد وآخرون، ٢٠٢١) والتي أكَّدت أنه لا يتمّ ترقية معلمات رياض الأطفال على أرض الواقع، فالترقي وظيفي وليس فعليًّا؛ حيث تظل المعلمة داخل قاعات التدريس مهما بلغت ترقيتها الوظيفية.

جدول (١٨)

يُوضح التكرارات ونسب المئوية لدرجة ممارسة معلمات الرَّوضة للتنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة (البُعد الثَّقافي)

م	المعـــــايـيـر والمؤشرات الدالة على تحقيقها	درجة الممارسة						الوزن النسبي	مستوى الممارسة
		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة منخفضة			
		ك	%	ك	%	ك	%		
٢٥	أحاول تلبية ما يُمكن من احتياجات المجتمع من خلال عملي.	٨٠	٢٤.٥	١٣٦	٤١.٦	١١١	٣٣.٩	١.٩٠	متوسط
٢٦	أحرص على إظهار ملامح ثقافة مجتمعي في الرَّوضة.	٨١	٢٤.٨	١٢٧	٣٨.٨	١١٩	٣٦.٤	١.٨٨	متوسط
٢٧	أحرص على تلقين ثقافة المجتمع إلى الأطفال الذين أتولَّى مسؤوليَّة تربيتهم وتعليمهم.	٨١	٢٤.٨	١٢٩	٣٩.٤	١١٧	٣٥.٨	١.٨٨	متوسط
٢٨	لديَّ اهتمامٌ بالاطِّلاع على ما يستجد من معارف وعلوم في جميع مجالات الحياة المتنوعة.	٧٤	٢٢.٦	١٣٢	٤٠.٤	١٢١	٣٧	١.٨٥	متوسط
٢٩	أتعرَّف على مشكلات المجتمع وأسعى إلى المشاركة في حلِّها.	٦٧	٢٠.٥	١٣٦	٤١.٦	١٢٤	٣٧.٩	١.٨٢	متوسط
٣٠	أحرص على متابعة التغيرات الاجتماعيَّة والاقتصاديَّة والثقافيَّة في المجتمع.	٧١	٢١.٧	١٣٠	٣٩.٨	١٢٦	٣٨.٥	١.٨٣	متوسط
٣١	أشارك في إحياء التراث الثَّقافي لمجتمعي؛ من خلال الأنشطة التي أربِّي الأطفال على ممارستها في الرَّوضة.	٧٢	٢٠.٥	١٣٦	٤١.٦	١٢٤	٣٧.٩	١.٨٨	متوسط
٣٢	أنظِّم أنشطة ثقافيَّة في الرَّوضة تدعم الهويَّة القوميَّة للأطفال.	٧٨	٢٣.٩	١٣٩	٤٢.٥	١١٠	٣٣.٦	١.٩١	متوسط
٣٣	أحرص على توظيف العناصر المعبِّرة عن ثقافة المجتمع في إعدادي للوسائل التعليميَّة، التي أستخدمها في الرَّوضة.	٧١	٢١.٧	١٤٣	٤٣.٧	١١٣	٣٤.٦	١.٨٧	متوسط
٣٤	أمارس السلوكيَّات التي تعبر عن قيم مجتمعي الثقافيَّة.	٧٢	٢٢	١٤٦	٤٤.٦	١٠٩	٣٣.٣	١.٨٤	متوسط
٣٥	أنظِّم زياراتٍ ميدانيَّةٍ إلى الأماكن الثقافيَّة القريبة من الرَّوضة، مثل: قصور الثَّقافة.	٧٩	٢٤.٢	١٢٩	٣٩.٤	١١٩	٣٦.٤	١.٨٨	متوسط
٣٦	أرسِّخ في وجدان أطفال الرَّوضة حبّ اللُّغة العربيَّة وتعظيم شأنها، وأطبِّق ذلك عمليًّا في حديثي معهم.	٧٠	٢١.٤	١٣٦	٤١.٦	١٢١	٣٧	١.٨٥	متوسط
٣٧	أحرص على الالتزام بالتعاليم الدِّينية في تعاملي مع الآخرين.	٧٩	٢٤.٢	١٣١	٤٠.١	١١٧	٣٥.٨	١.٨٨	متوسط
	الثَّقافي							١.٨٦	

يتضح من الجدول السابق أن جميع المعايير والمؤشرات الدالة على تحقق المجال الثَّقافي من استبانة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلمات رياض الأطفال تتوافر بدرجة متوسطة لدى المعلمات عينة البحث؛ حيث تتراوح قيم الوزن النسبي لكلِّ العبارات ما بين (١.٨٢- إلى ١.٩١)، وبالنسبة للمجال ككل فإنَّ الوزن النسبي بلغ (١.٨٦)؛ ممَّا يعني تحقق المجال بدرجة متوسطة لدى العينة وفقًا لتصنيف الفئات

الموضحة بجدول (١٢)، وبالنسبة لترتيب العبارات فإنَّ أكثر العبارات موافقة من وجهة نظر المعلمات هي العبارة رقم (٣٢) والوزن النسبي لها (١.٩١) وتنص على "أنظِّم أنشطة ثقافيَّة في الرَّوضة تدعم الهويَّة القوميَّة للأطفال"؛ حيث تسعى المعلمات دائمًا إلى تنظيم وإثراء الأنشطة الرسمية التي توصي الوزارة بتنظيمها، وأن أقل العبارات موافقة من قبل العينة العبارة رقم (٢٩) والوزن النسبي لها (١.٨٢) وتنصُّ على "أتعرَّف على مشكلات المجتمع وأسعى إلى المشاركة في حلِّها" ويُمكن تفسير ذلك في ضوء ما ذكرته بعض المعلمات من أن مشكلات المجتمع في الوقت المعاصر أصبحت ضخمة جدًّا وقد تسببت في شعور المعلمات بالإحباط الشديد مع شعور المعلمات بالعجز عن المشاركة في حل مثل هذه المشكلات؛ حيث إنها بحاجة إلى خطوات وإجراءات من القيادة العليا من الدولة مثل تدهور النظام التعليمي وتدني المستوى الأخلاقي والمشكلات الاقتصاديَّة.

جدول (١٩)

يُوضح التكرارات ونسب المئوية لدرجة ممارسة معلمات الرَّوضة للتنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة (البُعد الاجتماعي)

م	المعـــــايـيـر والمؤشرات الدالة على تحقيقها	درجة الممارسة						الوزن النسبي	مستوى الممارسة
		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة منخفضة			
		ك	%	ك	%	ك	%		
٣٨	أحرص على أن أكون قدوةً حسنةً لأطفالي في كل أموري.	٧٥	٢٢.٩	١٣١	٤٠.١	١٢١	٣٧	١.٨٥	متوسط
٣٩	أسعى إلى تدريب الأطفال على السلوكيات الاجتماعيَّة السليمة في المواقف المختلفة.	٨٤	٢٥.٧	١٢١	٣٧	١٢٢	٣٧.٣	١.٨٨	متوسط
٤٠	أحاول دائمًا الالتزام بقيم المجتمع.	٨٨	٢٦.٩	١٣٦	٤١.٦	١٠٣	٣١.٥	١.٩٥	متوسط
٤١	أتعامل بروح الفريق مع زميلاتي ومرؤوسيَّ.	٧٤	٢٢.٦	١٣٥	٤١.٣	١١٨	٣٦.١	١.٨٦	متوسط
٤٢	أغرس في الأطفال قيم التَّعلُّم التَّعاوني.	٧١	٢١.٧	١٤٣	٤٣.٧	١١٣	٣٤.٦	١.٨٧	متوسط
٤٣	أحرص على تنظيم أنشطة تعليميَّة تنمِّي المهارات الحياتيَّة لدى الأطفال.	٧٦	٢٣.٢	١٣٨	٤٢.٢	١١٣	٣٤.٦	١.٨٨	متوسط
٤٤	أهتم بالمشاركة الإيجابيَّة بيني وبين زميلاتي في صنع القرارات التربويَّة في الرَّوضة.	٧٠	٢١.٤	١٣٤	٤١	١٢٣	٣٧.٦	١.٨٣	متوسط
٤٥	أستخدم الوسائل الإلكترونيَّة في التَّواصل مع الزُّملاء.	٧٠	٢١.٤	١٣٦	٤١.٦	١٢١	٣٧	١.٨٤	متوسط
٤٦	أحرص على رفع مستوى تنافس الرَّوضة التي أنتمي إليها مع الرَّوضات الأخرى؛ لتحقيق الميزة التنافسيَّة لروضتي.	٧٠	٢١.٤	١٣٦	٤١.٦	١٢١	٣٧	١.٨٤	متوسط
٤٧	أحرص على التَّشارك بيني وبين زملائي، وتبادل الخبرات معهم.	٧٠	٢١.٤	١٣٦	٤١.٦	١٢١	٣٧	١.٨٤	متوسط
	الاجتماعي							١.٨٦	**متوسط**

يتضح من الجدول السابق أن جميع المعايير والمؤشرات الدالة على تحقق المجال الاجتماعي من استبانة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلمات رياض الأطفال تتوافر بدرجة متوسطة لدى المعلمات عينة البحث؛ حيث تتراوح قيم الوزن النسبي لكلِّ العبارات ما بين (١.٨٣– إلى ١.٩٥)، وبالنسبة للمجال ككل فإنَّ الوزن النسبي بلغ (١.٨٦)؛ ممَّا يعني تحقق المجال بدرجة متوسطة لدى العينة وفقًا لتصنيف الفئات الموضحة بجدول (١٢)، وبالنسبة لترتيب العبارات فإنَّ أكثر العبارات موافقة من وجهة نظر المعلمات هي العبارة رقم (٤٠) والوزن النسبي لها (١.٩٥) وتنصُّ على "أحاول دائمًا الالتزام بقيم المجتمع" وتفسر المعلمة ذلك نتيجة لطبيعة المعلمات في محافظة المنوفية فنحن في مجتمع ريفي محافظ على قيمه وتقاليده وعاداته وعلى وجه الخصوص فئة المعلمين، فهم القدوة للطلاب فنجد المعلمة حريصة على تمثل قيم المجتمع وإعطاء نصائح للأطفال بشكل مستمر حول خطورة التشبه بالمجتمعات المنفتحة أخلاقيًّا وقيميًّا ويتفق ذلك مع ما ذكرته (السرحاني، ٢٠١٨، ص. ٥٢١) من ضرورة أن تكون المعلمة قدوة حسنة لأطفالها من خلال التزامها بالدين القويم، وأن تتميز بالتفاعل والحوار وتنمية القدرات وممارسة التفكير وتهذيب الأخلاق، وأن أقل العبارات موافقة من قبل العينة العبارة رقم (٤٤) والوزن النسبي لها (١.٨٣) وتنصُّ على "أهتم بالمشاركة الإيجابيَّة بيني وبين زميلاتي في صنع القرارات التربويَّة في الرَّوضة" فالمعلمات في الرَّوضة لا يُشاركن في صنع القرارات التربويَّة إلا في أضيق الحدود؛ وربما يعود ذلك إلى النظرة الدونية لدور معلمة رياض الأطفال من قبل الإدارة.

جدول (٢٠)

يُوضح التكرارات ونسب المئوية لدرجة ممارسة معلمات الرَّوضة للتنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة (البُعد الشَّخصي)

م	المعـــــايـيـر والمؤشرات الدالة على تحقيقها	درجة الممارسة						الوزن النسبي	مستوى الممارسة
		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة منخفضة			
		ك	%	ك	%	ك	%		
٤٨	أحاول أن أتعامل بموضوعيَّة مع أطفال الرَّوضة.	٨٣	٢٥.٤	١٣٤	٤١	١١٠	٣٣.٦	١.٨٤	متوسط
٤٩	أتمتع بمستوى عال من الاتِّزان الانفعالي.	٧٠	٢١.٤	١٣٤	٤١	١٢٣	٣٧.٦	١.٨٤	متوسط
٥٠	لديَّ رغبة دائمة في التَّعلم.	٧٠	٢١.٤	١٣٦	٤١.٦	١٢١	٣٧	١.٨٥	متوسط
٥١	تربطني بزملائي ورؤسائي علاقة طيِّبة، وأحافظ على دوامها.	٧٣	٢٢.٣	١٣٣	٤٠.٧	١٢١	٣٧	١.٨٤	متوسط
٥٢	لديَّ اتجاهاتٌ إيجابيَّة نحو مهنتي.	٧٠	٢١.٤	١٣٦	٤١.٦	١٢١	٣٧	١.٨٣	متوسط
٥٣	أحاول جاهدةً إنجاز ما يسند إليَّ من مهام.	٧١	٢١.٧	١٣٠	٣٩.٨	١٢٦	٣٨.٥	١.٨٩	متوسط
٥٤	أحسن التصرُّف في المشكلات والمواقف الطارئة.	٧٤	٢٢.٦	١٤٤	٤٤	١٠٩	٣٣.٣	١.٨٧	متوسط
٥٥	ألتزم بمواعيد العمل في الرَّوضة.	٧٤	٢٢.٦	١٣٨	٤٢.٢	١١٥	٣٥.٢	١.٨٧	متوسط
٥٦	أتقبَّل النَّقد البنَّاء من الزملاء.	٧٥	٢٢.٩	١٣٤	٤١	١١٩	٣٦.٤	١.٨٨	متوسط
٥٧	أحرص على الالتزام دينيًّا قدر المستطاع.	٧٢	٢٢	١٤٤	٤٤	١١١	٣٣	١.٨٨	متوسط
٥٨	أحرص على حسن مظهري دائمًا.	٧٤	٢٢.٦	١٣٦	٤١.٦	١١٧	٣٥.٨	١.٨٦	متوسط
٥٩	أفكر بعمقٍ وأراجع نفسي في ممارساتي المهنيَّة؛ التي أشعرُ أنَّها ليست جيدة.	٧٠	٢١.٤	١٣٦	٤١.٦	١٢١	٣٧	١.٨٤	متوسط
٦٠	أحرص على تقويم أدائي ذاتيًّا في دائمًا مراحل العمليَّة التعليميَّة كافَّةً.	٧٤	٢٢.٦	١٣٦	٤١.٦	١١٧	٣٥.٨	١.٨٦	متوسط

م	المعـــــايـيـــر والمؤشرات الدالة على تحقيقها	درجة الممارسة						الوزن النسبي	مستوى الممارسة
		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة منخفضة			
		ك	%	ك	%	ك	%		
٦١	أستطيع أن أفصل بين مشكلات العمل ومسؤولياتي الشخصيَّة.	٨٢	٢٥.١	١٢٨	٣٩.١	١١٧	٣٥.٨	١.٨٤	متوسط
	الشّخصي							١.٨٥	

يتضح من الجدول السابق أن جميع المعايير والمؤشرات الدالة على تحقق المجال الشَّخصي من استبانة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلمات رياض الأطفال تتوافر بدرجة متوسطة لدى المعلمات عينة البحث؛ حيث تتراوح قيم الوزن النسبي لكلِّ العبارات ما بين (١.٨٣- إلى ١.٨٩)، وبالنسبة للمجال ككل فإنَّ الوزن النسبي بلغ (١.٨٥)؛ ممَّا يعني تحقق المجال بدرجة متوسطة لدى العينة وفقًا لتصنيف الفئات الموضحة بجدول (١٢)، وبالنسبة لترتيب العبارات فإنَّ أكثر العبارات موافقة من وجهة نظر المعلمات هي العبارة رقم (٥٣) والوزن النسبي لها (١.٨٩) وتنصُّ على "أحاول جاهدةً إنجاز ما يسند إليَّ من مهام"؛ حيث تسعى المعلمات دائمًا إلى العمل الجاد في الرَّوضة وغمر الأطفال بالحب والمودة إيمانًا برسالتهنَّ في رعاية وتعليم الأطفال وأنهنَّ بمثابة أمهات للأطفال ويجب عليهنَّ أداء الأمانة، وأن أقل العبارات موافقة من قبل العينة العبارة رقم (٥٢) والوزن النسبي لها (١.٨٣) وتنصُّ على "لديَّ اتجاهاتٌ إيجابيَّةٌ نحو مهنتي" فالمعلمات كما ذكرن أنهنَّ يشعرن بدونية المهنة عن باقي معلمات المراحل الأخرى ويتفق ذلك مع دراسة (كامل، ٢٠٠٨؛ محمد، ٢٠٠٧)، خاصة أنه لا يترتب على تقدم المعلمة مهنيًّا أي ترقية، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة (زايد وآخرون، ٢٠٢١) أنه لا يتمّ ترقية معلمات رياض الأطفال على أرض الواقع فالترقي وظيفي وليس فعليًّا؛ حيث تظل المعلمة داخل قاعات التدريس مهما بلغت ترقيتها الوظيفية.

وإجمالًا للقول: فإنه يُمكن القول إنَّ التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة تتوافر لدى معلمات رياض الأطفال عينة البحث بدرجة متوسطة، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (سعفان، ٢٠٢٢) التي أكَّدت أن التَّنمية المهنيَّة لمعلمات رياض الأطفال جاءت بدرجة متوسطة؛ ممَّا يدلُّ على حرص المعلمات على البحث عن المعلومات وتنمية ذاتهنَّ إلا أنهنَّ بحاجة إلى رؤية لإعدادهنَّ وتحسين واقع التَّنمية الذاتيَّة لديهنَّ، كما تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Park et al., 2016) والتي توصَّلت إلى أن أغلب معلمي الطفولة المبكرة لديهم مستوى متوسط عن التَّنمية المستدامة في رياض الأطفال وأن التعليم من أجل الاستدامة مهمّ، ولكنهم بحاجة إلى فرص للنمو المهني لزيادة معارفهم حول تصميم برامج التعليم وتنفيذها بشكل فعَّال مع الصغار، كما تتفق ذلك مع دراسة (السرحاني، ٢٠١٨) والتي توصَّلت إلى محدودية ممارسة المعلمات للتنمية المهنيَّة الذاتيَّة، وتختلف مع نتائج دراسة (العتيبي، ٢٠١٦) والتي توصَّلت إلى أن واقع التَّنمية المهنيَّة لمعلمات رياض الأطفال جاء بدرجة عالية.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة: في ضوء قناعة المعلمات بأنَّ السعي نحو التَّنمية المهنيَّة المستدامة يؤدي إلى تحسن الأداء ويحقق الأهداف المخطط لها إلا أن هذا السعي يلاقي قصورًا نتيجة كثرة الأعباء وقصور الإمكانات، كما يختلف من معلمة إلى أخرى تبعًا لجهدها وخصائصها ويتفق ذلك مع ما ذكرته دراسة (Delaigle, 2016) بأنَّ الممارسات الخاصَّة بالمعايير المهنيَّة تختلف من معلم إلى آخر.

– الإجابة عن السؤال البحثي: ما معوِّقات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلِّمات رياض الأطفال من وجهة نظرهنَّ؟

جدول (٢١)

التكرارات ونسب المئوية لدرجة ممارسة معلمات الرَّوضة للتنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة (المعوقات)

م	المعـــــايـيـر والمؤشرات الدالة على تحقيقها	درجة الموافقة						الوزن النسبي	مستوى الممارسة
		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة منخفضة			
		ك	%	ك	%	ك	%		
٦٢	يحول دون التحاقي بدورات تدريبيَّة للتَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة؛ كثرة الأعباء الأسريَّة.	٨٣	٢٥.٤	١٣٤	٤١	١١٠	٣٣.٦	١.٩١	متوسط
٦٣	تكلفة الالتحاق ببعض البرامج التدريبيَّة مرتفعة جدًّا.	٧٤	٢٢.٦	١٣٦	٤١.٦	١١٧	٣٥.٨	١.٨٧	متوسط
٦٤	غياب الحوافز الماديَّة للمعلِّمات المتميِّزات في الرَّوضة.	٨٢	٢٥.١	١٣٤	٤١	١١١	٣٣.٩	١.٩١	متوسط
٦٥	عدم الرَّبط بين الترقية إلى وظائف أعلى، وبين التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة.	٧٩	٢٤.٢	١٣٠	٣٩.٨	١١٨	٣٦.١	١.٨٨	متوسط
٦٦	صعوبة قراءة الأبحاث الأجنبيَّة والإفادة منها بسبب عائق اللُّغة.	٩٧	٢٩.٧	١٣٤	٤١	٩٦	٢٩.٤	٢.٠٠	متوسط
٦٧	تعدد المهام الموكل إلى تنفيذها في الرَّوضة؛ ممَّا يراكم على الأعباء.	٨٦	٢٦.٣	١٢٣	٣٧.٦	١١٨	٣٦.١	١.٩٠	متوسط
٦٨	صعوبة الحصول على المراجع الحديثة في مجال رياض الأطفال.	٧٩	٢٤.٢	١٤٣	٤٣.٧	١٠٥	٣٢.١	١.٩٢	متوسط
٦٩	لا تتيح لي الرَّوضة الحصول على تسهيلات تمكنني من الالتحاق ببرامج الدِّراسات العليا في مجال رياض الأطفال.	٧٦	٢٣.٢	١٤٦	٤٤.٦	١٠٥	٣٢.١	١.٩١	متوسط
٧٠	ضعف مهاراتي التَّكنولوجيَّة يجعل قدرتي على الاطِّلاع على الجديد في مجال رياض الأطفال محدودة.	٧٨	٢٣.٩	١٣٣	٤٠.٧	١١٦	٣٥.٥	١.٨٨	متوسط
٧١	غياب التَّواصل بين إدارة الرَّوضة، وبين الجهات التي تنظم دورات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة لمعلَّمات الرَّوضة.	٧٠	٢١.٤	١٤٢	٤٣.٤	١١٥	٣٥.٢	١.٨٦	متوسط
	المعوقات				**١.٩٠**				**متوسط**

يتضح من الجدول السابق أن متوسط الأوزان النسبية للعبارات بلغ (١.٩٠ من ٣)؛ وهذا يعني أن استجابات المعلمات أفراد العينة على المحور جاء بدرجة متوسطة وذلك بشكل عام، وبالنسبة للعبارات تراوحت الأوزان النسبية بين (١.٨٦- إلى ٢.٠٠)، وبالنسبة لترتيب العبارات فإنَّ أكثر العبارات موافقة من وجهة نظر المعلمات هي العبارة رقم (٦٦) وتمثل أعلى معوق من معوقات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة والوزن النسبي لها (٢.٠٠) وتنصُّ على "صعوبة قراءة الأبحاث الأجنبيَّة والإفادة منها بسبب عائق اللُّغة" ويتفق ذلك مع ما ذكرته المعلمات عن طبيعة برامج إعداد الطالبات المعلمات في كليات الطفولة؛ حيث لا تولّي الكلية اهتمامًا كبيرًا باللغة الأجنبية لتصل المعلمة إلى درجة الإتقان في القراءة والفهم، وأن أقل العبارات موافقة من قبل العينة العبارة رقم (٧١) والوزن النسبي لها (١.٨٦) وتمثل أقل معوق من حيث درجة اتفاق المعلمات وتنصُّ على "غياب التَّواصل بين إدارة الرَّوضة، وبين الجهات التي تنظم دورات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة لمعلَّمات الرَّوضة"؛ وهذا يدلُّ على وجود درجة مقبولة من التواصل بين الرَّوضة وجهات تنظيم الدورات للمعلمات؛ حيث يصل إلى الرَّوضة كل ما يتعلق بتنظيم الدورات وضرورة الالتحاق بها بشكل منظم ودوري وهو ما عبَّرت عنه المعلمات، إجمالًا يُمكن القول إنَّ المعوقات الخاصَّة بالتنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة جاءت بدرجة متوسطة من وجهة نظر المعلمات ويتفق ذلك مع نتائج دراسة (سعفان، ٢٠٢٢)، بينما تختلف مع دراسة (يونس، ٢٠١٨) التي توصَّلت إلى اتفاق العينة على وجود المعوقات بدرجة عالية؛ حيث أشارت الدراسة إلى وجود العديد من معوقات التَّنمية المهنيَّة لمعلمات رياض الأطفال، ومنها: ضعف تحفيز المعلمات على التَّنمية المهنيَّة، وضعف الميزانيات المخصصة لبرامج التَّنمية المهنيَّة، وقلة توافر التقنيات الحديثة، كما تختلف مع دراسة (السرحاني، ٢٠١٨) بأنَّ التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة تُعاني من وجود المعوقات بدرجة كبيرة ومنها عائق اللغة الذي منع المعلمات من تصفح المواقع الأجنبية التربويَّة، وضعف الحوافز المادية للمعلمات المتميزات، وزيادة أعباء المعلمة، بالإضافة إلى ضعف الإمكانات الموجودة في المدرسة، كما أكَّدت دراسة (سعفان، ٢٠٢٢) وجود بعض معوقات للتنمية المهنيَّة تتعلق بالتعلم الرقمي واستخدام المعلمات للتكنولوجيا، كما أشارت نتائج دراسة (زايد وآخرون، ٢٠٢١) إلى بعض معوقات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة لمعلمات رياض الأطفال، ومنها: عدم ارتباط جهود التَّنمية المهنيَّة بالترقي؛ حيث إنه لا يتمّ ترقية المعلمات على أرض الواقع، فالترقي وظيفي فقط وليس فعليًّا، فالمعلمة تظل داخل حجرة التدريس، كما تتفق نتائج البحث الحالي مع ما ذكره (العتيبي، ٢٠١٦) أن من أبرز معوقات التَّنمية المهنيَّة المستدامة لمعلمات رياض الأطفال ضيق وقت المعلمات، وقلة الأنشطة التي تدعم التَّنمية المهنيَّة المستدامة، كما تتفق النتائج مع ما ذكره

Gianina-Ana (2013, p.483) بـأنَّ مـن معوقـات التَّنميـة المهنيَّـة المسـتدامة قلـة دافعيـة المعلمـات للتطـوير، ويتفـق ذلـك مـع نتـائج دراسـة (البـازعي والحربـي، ٢٠٢٢) والتـي توصَّـلت إلـى أن مـن معوقـات التَّنميـة المهنيَّـة لمعلمـات ريـاض الأطفـال عـدم إقبـال المعلمـات علـى ممارسـات التَّنميـة المهنيَّة وكثرة الأعباء الوظيفية لها.

- الإجابة عن السؤال البحثي: ما مقترحات التغلب على معوِّقات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى معلِّمات رياض الأطفال من وجهة نظرهنَّ؟

جدول (٢٢)

يُوضح التكرارات ونسب المئوية لدرجة ممارسة معلمات الرَّوضة للتنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة (المقترحات)

م	المعـــــايـيـر والمؤشرات الدالة على تحقيقها	درجة الموافقة						الوزن النسبي	مستوى الممارسة
		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة منخفضة			
		ك	%	ك	%	ك	%		
٧٢	العمل على تزويد مكتبة المدرسة بأحدث الكتب والمراجع في مجال رياض الأطفال.	٨٦	٢٦.٣	١٣٦	٤١.٦	١٠٥	٣٢.١	١.٩٤	متوسط
٧٣	أن تتحمَّل وزارة التربية والتعليم جزءًا من نفقات التحاق المعلمات بالبرامج التدريبيَّة.	٨٤	٢٥.٧	١٣٠	٣٩.٨	١١٣	٣٤.٦	١.٩١	متوسط
٧٤	أن تُقدَّم دورات تدريبيَّة للمعلِّمات وفقًا لاحتياجاتهنَّ في التَّنمية المهنيَّة.	١٠٤	٣١.٨	١٣٣	٤٠.٧	٩٠	٢٧.٥	٢.٠٤	متوسط
٧٥	توفير وسائل الدَّعم للمعلِّمات؛ لتسهيل التحاقهنَّ ببرامج الدِّراسات العليا في تخصص رياض الأطفال.	٨٢	٢٥.١	١٣٠	٣٩.٨	١١٥	٣٥.٢	١.٨٩	متوسط
٧٦	ربط ترقيات المعلمات باجتياز بعض دورات التَّنمية المهنيَّة في ضوء احتياجات المهنة.	٩٥	٢٩.١	١٢٢	٣٧.٣	١١٠	٣٣.٦	١.٩٥	متوسط
٧٧	تنظيم دورات تدريبيَّة للمعلِّمات لتحسين مستوى اللُّغة الأجنبيَّة لديهنَّ.	٩٦	٢٩.٤	١٤٢	٤٣.٤	٨٩	٢٧.٢	٢.٠٢	متوسط
٧٨	توفير شبكات إنترنت في الرَّوضة ممَّا يتيح للمعلِّمات الاطِّلاع على الجديد في مجال رياض الأطفال.	٩٣	٢٨.٤	١٣١	٤٠.١	١٠٣	٣١.٥	١.٩٦	متوسط
٧٩	تحسين مرتبات المعلمات ليتمكنَّ من الالتحاق بدورات تدريبيَّة في مجال التَّخصُّص.	٨٤	٢٥.٧	١٣٥	٤١.٣	١٠٨	٣٣.٠	١.٩٢	متوسط
٨٠	إنشاء موقع خاص بالرَّوضة يتمّ فيه تبادل الخبرات بين الزُّملاء والمتخصِّصين.	٧٧	٢٣.٥	١٣٧	٤١.٩	١١٣	٣٤.٦	١.٨٨	متوسط
	المقترحات	**١.٩٤**							**متوسط**

يتضـح مـن الجـدول السـابق أن متوسـط الأوزان النسـبية للعبـارات بلـغ (١.٩٤ مـن ٣)؛ وهـذا يعنـي أن استجابات المعلمـات أفـراد العينـة علـى المحـور جـاء بدرجـة متوسـطة وذلـك بشـكل عـام، وبالنسـبة للعبـارات تراوحت الأوزان النسبية بين (١.٨٨- إلى ٢.٠٤)، وبالنسبة لترتيب العبارات فإنَّ أكثر العبارات موافقة من

وجهة نظر المعلمات هي العبارة رقم (٧٤) وتمثل أعلى مقترح تمَّ الاتفاق عليه للتغلب على معوقات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة والوزن النسبي لها (٢.٠٤) وتنصُّ على "أن تُقدَّم دورات تدريبيَّة للمعلِّمات وفقًا لاحتياجاتهنَّ في التَّنمية المهنيَّة" ويُمكن تفسير ذلك في ضوء ما ذكرته المعلمات أن برامج التَّنمية المهنيَّة لا تقابل احتياجات المعلمات وتتمّ بشكل نظري وروتيني، ولا تستفيد منها المعلمات عمليًّا، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة (يونس، ٢٠١٨) والتي اقترحت إنشاء قاعدة بيانات عن المعلمات واحتياجاتهنَّ التدريبيَّة، كما تتفق مع دراسة (صلاح وآخرون، ٢٠١٩) والتي توصَّلت إلى أن تدريبات الوزارة غير مجدية وغير واقعية وتتمّ بشكل جماعي وتخلو من التدريبات العملية، وأن أقل العبارات موافقة من قبل العينة العبارة رقم (٨٠) والوزن النسبي لها (١.٨٨) وتمثل أقل مقترح من حيث درجة اتفاق المعلمات وتنصُّ على "إنشاء موقع خاص بالرَّوضة يتمّ فيه تبادل الخبرات بين الزُّملاء والمتخصِّصين" ويُمكن تفسير ذلك في ضوء عدم حاجة المعلمات إلى مواقع متخصصة للتواصل؛ حيث تعتمد المعلمات على مواقع التواصل الاجتماعيَّة كموقع الواتساب فلكل روضة مجموعة محادثة على الواتساب، وكذلك لكلِّ قاعة وتتبادل عليها المعلمات الأنشطة والخبرات والتساؤلات المختلفة ويتفق ذلك مع ما اقترحته دراسة (Mc-Namara et al., 2021) من أنه يُمكن استخدام شبكات التواصل الاجتماعي لأغراض التطوير المهني للمعلمين، كما تتفق مع نتائج دراسة (زايد وآخرون، ٢٠٢١) التي توصَّلت إلى أن من متطلبات التَّنمية المهنيَّة المستدامة لمعلمات رياض الأطفال توفير الوقت والجهد من خلال استخدام شبكة التواصل والمعلومات، وإجمالًا يُمكن القول إنَّ هذه المقترحات تتفق مع العديد من الدراسات ومنها دراسة (يونس، ٢٠١٨) والتي اقترحت رصد ميزانية مخصصة لبرامج التَّنمية المهنيَّة للمعلمات، ومشاركة المعلمات في صنع القرارات وتطوير البيئة برياض الأطفال، كما أكَّدت نتائج دراسة (عبد الله، ٢٠٢٠) ضرورة توفير الإمكانات المادية التي تساعد على حدوث التَّنمية المهنيَّة، ودراسة (سعفان، ٢٠٢٢) والتي أكَّدت ضرورة الاهتمام بالبنية الأساسيَّة لتكنولوجيا المعلومات والتغلب على ضعف وانقطاع الإنترنت، كما توصَّلت نتائج دراسة (Cheng& Ho-Kyoung, 2009) إلى أنه يجب تزويد المعلمين بالدعم وحثهم على بناء علاقات اجتماعيَّة واستفادتهم من المعلمين الأكثر خبرة؛ ممَّا يدفعهم إلى التعلم المستمر والنمو المهني.

- الإجابة عن السؤال: إلى أي مدى تختلف تقديرات معلمات رياض الأطفال لدرجة ممارستهنَّ للرَّشاقة المعرفيَّة تبعًا لمتغير (عدد سنوات الخبرة، ونوع الرَّوضة)؟

أولًا: النتائج الخاصَّة بالفروق بين معلمات الرَّوضة في أبعاد الرَّشاقة المعرفيَّة والدرجة الكلية وفقًا لعدد سنوات الخبرة.

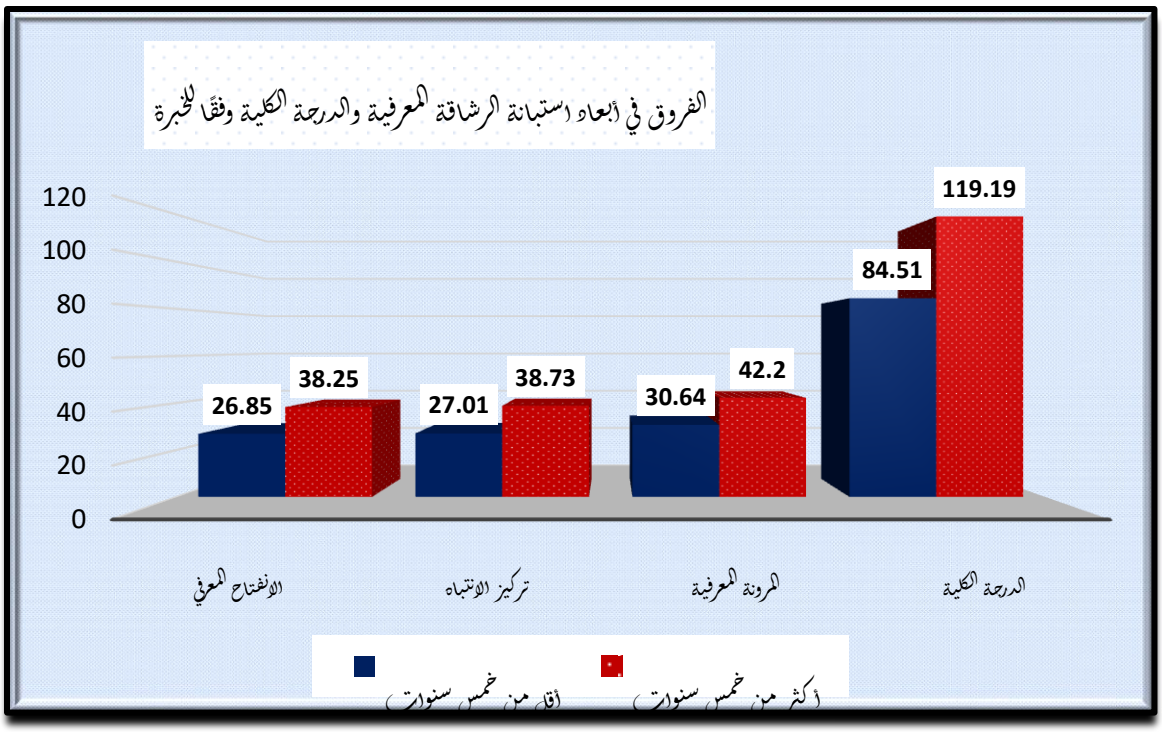
قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للتحقق من الفروق في أبعاد الرَّشاقة المعرفيَّة والدرجة الكلية وفقًا للخبرة وذلك بعد عمل اختبار اعتدالية البيانات باستخدام اختبار (كلموجروف سميرنوف Kolmogorov-Smirnov)، واختبار (شابيرو- ويلك Shapior- Wilk)؛ حيث أوضحت النتائج أن قيمة اختبار

كلموجروف – سميرنوف، واختبار شابيرو– ويلك غير دالَّة إحصائيًّا، حيث كانت قيم p.value جميعها غير دالَّة إحصائيًّا؛ ممَّا يدلُّ على أن البيانات تخضع للتوزيع الطبيعي؛ لذا سوف تستخدم الباحثة الإحصاء البارامتري لمعالجة بيانات تجربة البحث، وبعد معالجة البيانات تمَّ التوصل إلى النتائج.

جدول (٢٣)

يُوضح قيمة "ت" للمقارنة بين مُتوسطي درجات معلمات الرَّوضة على أبعاد الرَّشاقة المعرفيَّة وفقًا للخبرة

	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق	ت المحسوبة	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
الانفتاح المعرفي	أقل من ٥ سنوات	١٥٤	٢٦.٨٥	٢.٨٢	١١.٣٩	٣٩.٩٤٥	٠.٠١	لصالح الخبرة أكثر من خمس سنوات
	أكثر من خمس سنوات	١٧٣	٣٨.٢٥	٢.٣٣				
تركيز الانتباه	أقل من ٥ سنوات	١٥٤	٢٧.٠١	٣.٦٥	١١.٧٢	٣٢.٦٠٢	٠.٠١	لصالح الخبرة أكثر من خمس سنوات
	أكثر من خمس سنوات	١٧٣	٣٨.٧٣	٢.٨٣				
المرونة المعرفيَّة	أقل من ٥ سنوات	١٥٤	٣٠.٦٤	٦.١٣	١١.٥٥	١٨.٠٣٩	٠.٠١	لصالح الخبرة أكثر من خمس سنوات
	أكثر من خمس سنوات	١٧٣	٤٢.٢٠	٥.٤٥				
الدرجة الكلية	أقل من ٥ سنوات	١٥٤	٨٤.٥١	٩.٤٧	٣٤.٦٧	٣٥.٣٨٩	٠.٠١	لصالح الخبرة أكثر من خمس سنوات
	أكثر من خمس سنوات	١٧٣	١١٩.١٩	٨.٢٤				



شكل (١) الفروق في أبعاد استبانة الرَّشاقة المعرفيَّة والدرجة الكلية وفقًا للخبرة

يتضح من جدول (٢١) والتمثيل البياني بالأعمدة المزدوجة السابقة في شكل (١) أن قيم (ت) لمعرفة الفروق في أبعاد الرَّشاقة المعرفيَّة والدرجة الكلية قيم دالَّة؛ ممَّا يشير إلى وجود فروقٍ بين النوعين في اتجاه الخبرة الأعلى؛ أي أنه تُوجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيَّة في مستوى الرَّشاقة المعرفيَّة لدى المعلمات تُعزى لاختلاف مستويات الخبرة لصالح المعلمات الأكثر خبرة (أكثر من خمس سنوات)؛ ممَّا يعني أن زيادة الخبرة لدى المعلمات تؤدي إلى زيادة مستوى الرَّشاقة المعرفيَّة لديهنَّ، وأن المعلمات الأكثر خبرة لديهنَّ مستوى أعلى من الرَّشاقة المعرفيَّة مقارنة بالمعلمات الأقل خبرة، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكره (Jøsok, 2019, p.12) بأنَّ القدرة على الرَّشاقة المعرفيَّة تحتاج إلى مراقبة الأفكار والأفعال والتحكم بها ولن يتأتى ذلك إلا بالخبرة والممارسة، كما تتفق النتيجة جزئيًّا مع نتائج دراسة (مصطفى، ٢٠٢٢) والتي توصَّلت إلى وجود فروقٍ لدى معلمات رياض الأطفال في المرونة المعرفيَّة وفق مستويات الخبرات لصالح المعلمات في سنوات الخبرة الكبيرة، كما تتفق جزئيًّا مع نتائج دراسة (Cañas et al., 2003) والتي توصَّلت إلى أن المرونة المعرفيَّة يُمكن تعلمها من خلال الخبرة فهي قابلة للتعلم، وأن تكيف الفرد مع التغيرات البيئيَّة الجديدة يستند إلى ما لدى الفرد من خبرة.

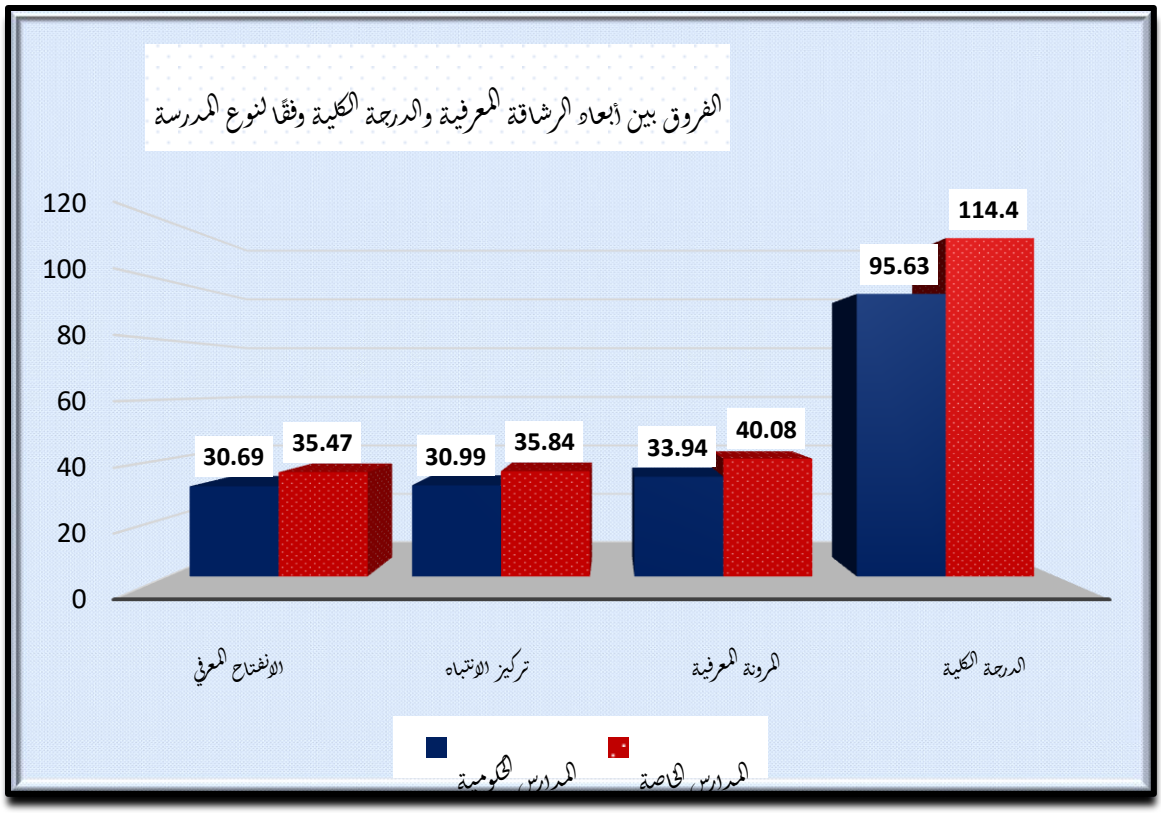
ثانيًا: النتائج الخاصَّة بالفروق بين معلمات الرَّوضة في أبعاد الرَّشاقة المعرفيَّة والدرجة الكلية وفقًا لنوع المدرسة:

قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للتحقق من الفروق في أبعاد الرَّشاقة المعرفيَّة والدرجة الكلية وفقًا لنوع المدرسة وذلك بعد عمل اختبار اعتدالية البيانات باستخدام اختبار(كلموجروف سميرنوف Kolmogorov–Smirnov) واختبار (شابيرو– ويلك Shapior– Wilk)؛ حيث أوضحت النتائج أن قيمة اختبار كلموجروف – سميرنوف، واختبار شابيرو– ويلك غير دالَّة إحصائيًّا؛ حيث كانت قيم p.value جميعها غير دالَّة إحصائيًّا؛ ممَّا يدلُّ على أن البيانات تخضع للتوزيع الطبيعي؛ لذا سوف تستخدم الباحثة الإحصاء البارامتري لمعالجة بيانات تجربة البحث، وبعد معالجة البيانات تمَّ التوصل إلى النتائج.

جدول (٢٤)

قيمة "ت" للمقارنة بين مُتوسطي درجات معلمات الرَّوضة على أبعاد الرَّشاقة المعرفيَّة وفقًا لنوع المدرسة

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق	ت المحسوبة	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
الانفتاح المعرفي	المدارس الحكوميَّة	١٧٧	٣٠.٦٩	٦.١٧	٤.٧٧	٧.٤٤٠	٠.٠١	لصالح المعلمات العاملات بروضات المدارس الخاصَّة
	المدراس الخاصَّة	١٥٠	٣٥.٤٧	٥.٢٨				
تركيز الانتباه	المدارس الحكوميَّة	١٧٧	٣٠.٩٩	٦.٢٨	٤.٨٥	٦.٩٩٤	٠.٠١	لصالح المعلمات العاملات بروضات المدارس الخاصَّة
	المدراس الخاصَّة	١٥٠	٣٥.٨٤	٦.٢١١				
المرونة المعرفيَّة	المدارس الحكوميَّة	١٧٧	٣٣.٩٤	٨.٩٤	٦.١٣	٧.٢٨٩	٠.٠١	لصالح المعلمات العاملات بروضات المدارس الخاصَّة
	المدراس الخاصَّة	١٥٠	٤٠.٠٨	٥.٥٦				
الدرجة الكلية	المدارس الحكوميَّة	١٧٧	٩٥.٦٣	٢٠.٤١	١٥.٧٦	٧.٧٩٢	٠.٠١	لصالح المعلمات العاملات بروضات المدارس الخاصَّة
	المدراس الخاصَّة	١٥٠	١١١.٤٠	١٤.١٦				



شكل (٢) الفروق بين أبعاد الرَّشاقة المعرفيَّة والدرجة الكلية وفقًا لنوع المدرسة

يتضح من جدول (٢٢) والتمثيل البياني بالأعمدة المزدوجة السابقة في شكل (٢) أن قيم (ت) لمعرفة الفروق في أبعاد الرَّشاقة المعرفيَّة والدرجة الكلية قيم دالَّة؛ ممَّا يشير إلى وجود فروقٍ بين النوعين لصالح المعلمات العاملات بروضات المدارس الخاصَّة؛ أي أنه تُوجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيَّة في مستوى الرَّشاقة المعرفيَّة لدى المعلمات تُعزى لصالح المعلمات العاملات بروضات المدارس الخاصَّة، ويُمكن للباحثة تفسير هذه النتيجة في ضوء ما ذكرته المعلمات العاملات في روضات المدارس الخاصَّة بأنَّه يطلب منهنَّ الكثير من المهام الإضافية، ومنها تنظيم اللقاءات مع أولياء الأمور، وتنظيم ورش عمل بصفة مستمرة وتوظيف كبير للمستحدثات التكنولوجية في الرَّوضة؛ ممَّا يتطلب منهنَّ انفتاحهنَّ على المستجدات والمستحدثات التربويَّة والتكنولوجيَّة وكيفية توظيفها، وكذلك القدرة على تركيز انتباههنَّ لمدة طويلة على مشروع واحد لإنجازه، كذلك يتطلب طبيعة هذه المهام أن تكيف المعلمة قدراتها مع المتغيرات الجديدة وأن تكون قادرة على رصد مشكلات الرَّوضة وتحليلها، والوصول إلى أفضل النتائج.

– الإجابة عن السؤال: إلى أي مدى تختلف تقديرات معلمات رياض الأطفال لدرجة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لديهنَّ تبعًا لمتغير (عدد سنوات الخبرة، ونوع الرَّوضة)؟

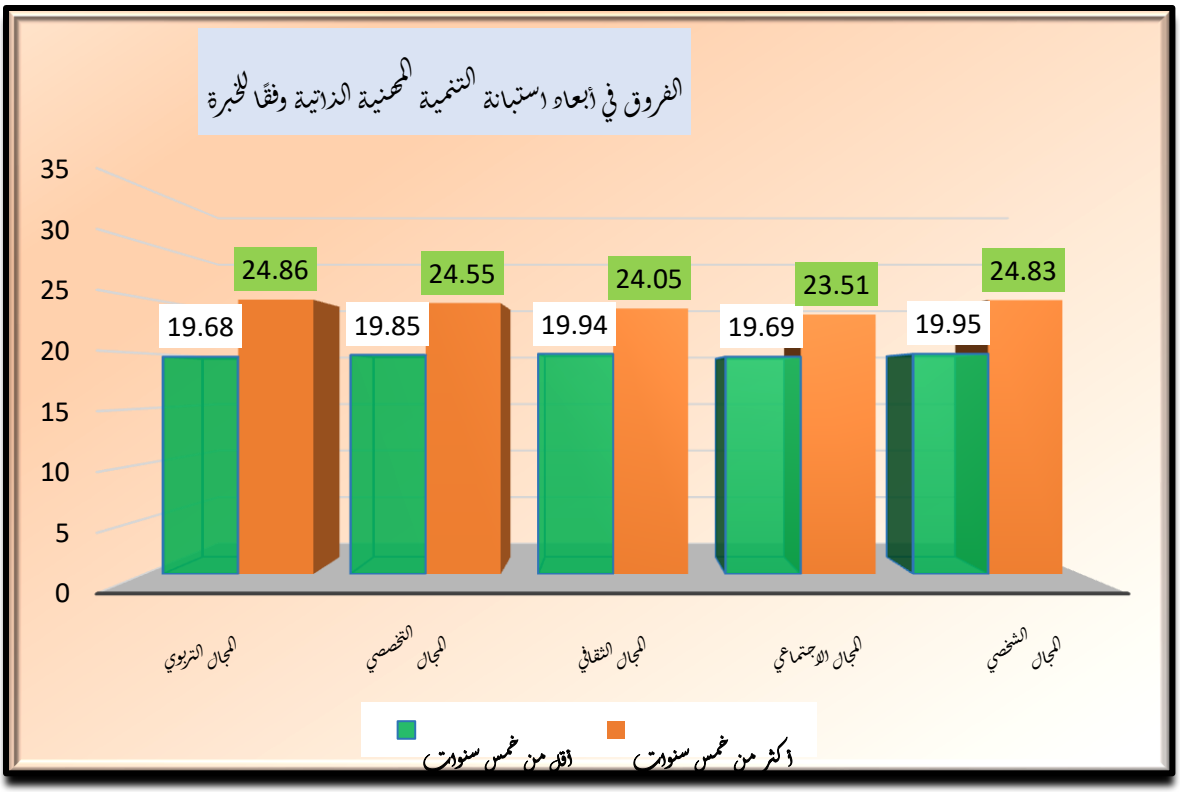
أولًا: النتائج الخاصَّة بالفروق بين معلمات الرَّوضة في أبعاد التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة والدرجة الكلية وفقًا لعدد سنوات الخبرة.

قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للتحقق من الفروق في أبعاد الرَّشاقة المعرفيَّة والدرجة الكلية وفقًا للخبرة وذلك بعد عمل اختبار اعتدالية البيانات باستخدام اختبار (كلموجروف سميرنوف –Kolmogorov Smirnov واختبار (شابيرو– ويلك Shapior– Wilk)؛ حيث أوضحت النتائج أن قيمة اختبار كلموجروف – سميرنوف، واختبار شابيرو– ويلك غير دالَّة إحصائيًّا؛ حيث كانت قيم p.value جميعها غير دالَّة إحصائيًّا؛ ممَّا يدلُّ على أن البيانات تخضع للتوزيع الطبيعي؛ لذا سوف تستخدم الباحثة الإحصاء البارامتري لمعالجة بيانات تجربة البحث، وبعد معالجة البيانات تمَّ التوصل إلى النتائج.

جدول (٢٥)

يُوضح قيمة "ت" للمقارنة بين مُتوسطي درجات معلمات الرَّوضة على أبعاد التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة وفقًا للخبرة

	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق	ت المحسوبة	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
المجال التَّربوي	أقل من ٥ سنوات	١٥٤	١٩.٦٨	٢.٤٨	٥.١٧	١٦.٢٠٧	٠.٠١	لصالح الخبرة أكثر من خمس سنوات
	أكثر من خمس سنوات	١٧٣	٢٤.٨٦	٣.١٩				
المجال التَّخصصي	أقل من ٥ سنوات	١٥٤	١٩.٨٥	٢.٥٩	٤.٧٠	١٣.٥٥٧	٠.٠١	لصالح الخبرة أكثر من خمس سنوات
	أكثر من خمس سنوات	١٧٣	٢٤.٥٥	٣.٥٤				
المجال الثَّقافي	أقل من ٥ سنوات	١٥٤	١٩.٩٤	٢.٦٩	٤.١١	١٠.٦٨٧	٠.٠١	لصالح الخبرة أكثر من خمس سنوات
	أكثر من خمس سنوات	١٧٣	٢٤.٠٥	٤.٠٤				
المجال الاجتماعي	أقل من ٥ سنوات	١٥٤	١٩.٦٩	٢.٨٠	٣.٨١	٩.٢٥٩	٠.٠١	لصالح الخبرة أكثر من خمس سنوات
	أكثر من خمس سنوات	١٧٣	٢٣.٥١	٤.٣٨				
المجال الشَّخصي	أقل من ٥ سنوات	١٥٤	١٩.٩٥	٢.٨٠	٤.٨٨	١٤.٤٩٦	٠.٠١	لصالح الخبرة أكثر من خمس سنوات
	أكثر من خمس سنوات	١٧٣	٢٤.٨٣	٣.٢٠				
	أكثر من خمس سنوات	١٧٣	٢٠.٤٤	٥.١٠				



شكل (٣) الفروق في أبعاد استبانة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة وفقًا للخبرة

يتضح من جدول (٢٥) والتمثيل البياني بالأعمدة المزدوجة السابقة في شكل (٣) أن قيم (ت) لمعرفة الفروق في أبعاد التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة والدرجة الكلية قيم دالَّة؛ ممَّا يشير إلى وجود فروقٍ بين النوعين في اتجاه الخبرة الأعلى؛ أي أنه تُوجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيَّة في مستوى التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى المعلمات تُعزى لاختلاف مستويات الخبرة لصالح المعلمات الأكثر خبرة (أكثر من خمس سنوات)؛ ممَّا يعني أن زيادة الخبرة لدى المعلمات تؤدي إلى زيادة مستوى التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لديهنَّ وأن المعلمات الأكثر خبرة لديهنَّ مستوى أعلى من التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة مقارنة بالمعلمات الأقل خبرة، وتُعد هذه النتيجة منطقية، فالخبرة تعطي ثقلًا ورؤية أعمق، فالمعلمات الأكثر خبرة أكثر احتكاكًا بالواقع ولديهنَّ معرفة مهنية أكبر مقارنة بالمعلمات الأقل خبرة، ويتفق ذلك مع نتيجة دراسة (البازعي والحربي، ٢٠٢٢) التي توصَّلت إلى أن عامل الخبرة مؤشرٌ وله أثر في مدى إدراك المعلمات لدورهنَّ في تحقيق التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة وأن المعلمات ذوات الخبرة الأعلى يكنَّ أكثر احتكاكًا وتفاعلًا وحكمة من ذوات الخبرة الأقل، كما يتفق مع دراسة (Delaigla, 2016) والتي أشارت إلى أن الخبرة التي يتمتع بها المعلم لها دورٌ كبيرٌ في جودة عمله، كما تتسق هذه النتيجة مع ما ذكره (عمر، ٢٠٢١، ص. ٥٣٦)، و (إسماعيل،

٢٠٢٠، ص. ١١٩) بأنَّ التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة عملية طويلة الأمد، وتحتاج إلى وقت طويل لتزويد المعلمات بالمهارات والمعارف المهنيَّة.

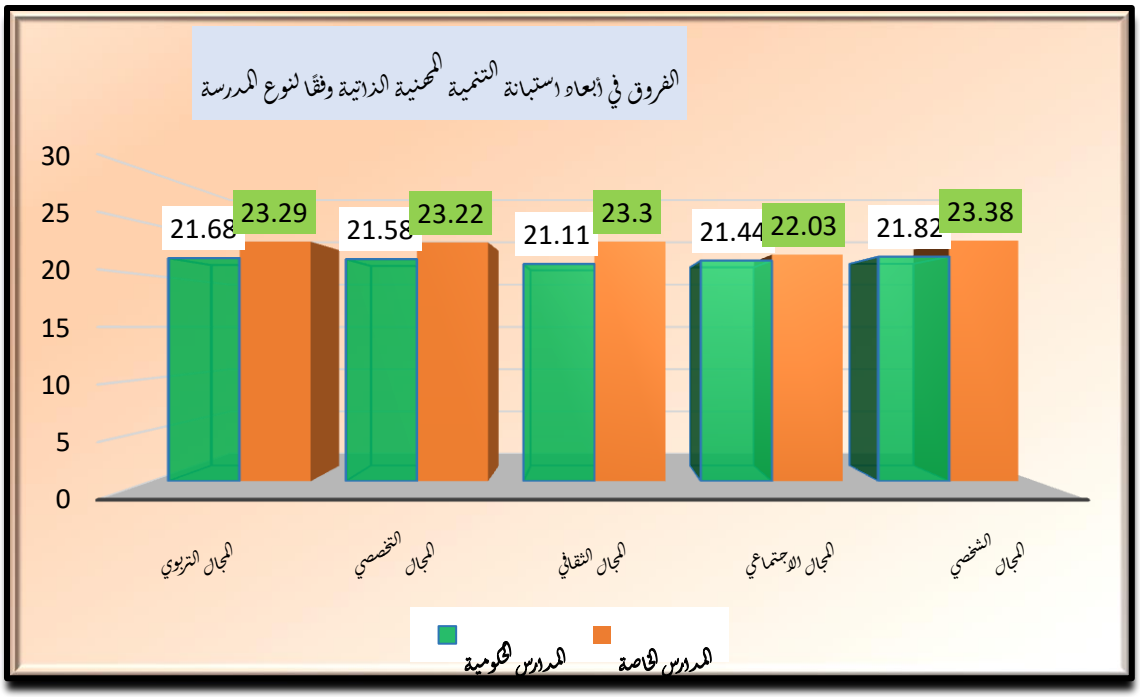
ثانيًا: النتائج الخاصَّة بالفروق بين معلمات الرَّوضة في أبعاد التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة والدرجة الكلية وفقًا لنوع الرَّوضة.

قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للتحقق من الفروق في أبعاد الرَّشاقة المعرفيَّة والدرجة الكلية وفقًا للخبرة وذلك بعد عمل اختبار اعتدالية البيانات باستخدام اختبار (كلموجروف سميرنوف –Kolmogorov Smirnov)، واختبار (شابيرو– ويلك Shapior– Wilk)؛ حيث أوضحت النتائج أن قيمة اختبار كلموجروف – سميرنوف، واختبار شابيرو– ويلك غير دالَّة إحصائيًّا؛ حيث كانت قيم p.value جميعها غير دالَّة إحصائيًّا؛ ممَّا يدلُّ على أن البيانات تخضع للتوزيع الطبيعي؛ لذا سوف تستخدم الباحثة الإحصاء البارامتري لمعالجة بيانات تجربة البحث، وبعد معالجة البيانات تمَّ التوصل إلى النتائج.

جدول (٢٦)

تُوضح قيمة "ت" للمقارنة بين مُتوسطي درجات معلمات الرَّوضة على أبعاد التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة وفقًا لنوع الرَّوضة

	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق	ت المحسوبة	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
المجال التَّربوي	المدارس الحكوميَّة	١٧٧	٢١.٦٨	٣.٤٩	١.٦٠	٣.٨١٣	٠.٠١	لصالح المعلمات العاملات بروضات المدارس الخاصَّة
	المدراس الخاصَّة	١٥٠	٢٣.٢٩	٤.١١				
المجال التَّخصصي	المدارس الحكوميَّة	١٧٧	٢١.٥٨	٣.٥٤	١.٦٣	٣.٨٥٤	٠.٠١	لصالح المعلمات العاملات بروضات المدارس الخاصَّة
	المدراس الخاصَّة	١٥٠	٢٣.٢٢	٤.١٤				
المجال الثَّقافي	المدارس الحكوميَّة	١٧٧	٢١.١١	٣.٦٦	٢.١٨	٥.٠٥١	٠.٠١	لصالح المعلمات العاملات بروضات المدارس الخاصَّة
	المدراس الخاصَّة	١٥٠	٢٣.٣٠	٤.١٤				
المجال الاجتماعي	المدارس الحكوميَّة	١٧٧	٢١.٤٤	٣.٧٣	٠.٥٨	١.٢٦٧	غير دال	
	المدراس الخاصَّة	١٥٠	٢٢.٠٣	٤.٦٣				
المجال الشَّخصي	المدارس الحكوميَّة	١٧٧	٢١.٨٢	٣.٥٤	١.٥١	٣.٦٨١	٠.٠١	لصالح المعلمات العاملات بروضات المدارس الخاصَّة
	المدراس الخاصَّة	١٥٠	٢٣.٣٨	٤.٠٩				



شكل (٤) الفروق في أبعاد استبانة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة وفقًا لنوع المدرسة

يتضح من جدول (٢٦) والتمثيل البياني بالأعمدة المزدوجة السابقة في شكل (٤) أن قيم (ت) لمعرفة الفروق في أبعاد التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة والدرجة الكلية قيم دالَّة؛ ممَّا يشير إلى وجود فروقٍ بين النوعين لصالح المعلمات العاملات بروضات المدارس الخاصَّة، أي أنه تُوجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيَّة في مستوى التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى المعلمات تُعزى لصالح المعلمات العاملات بروضات المدارس الخاصَّة، ويُمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء المعوقات التي تواجه المعلمات في المدارس الحكوميَّة عند تحقيق التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة وتكون بدرجة أكبر من المدارس الخاصَّة؛ حيث اختلاف الظروف والإمكانات، فالمدارس الحكوميَّة بها كثافة طلابية عالية؛ وبالتَّالي تمثل ضغطًا كبيرًا على المعلمات؛ ممَّا يؤثر على أدوارهنَّ وكفاءة أدائهنَّ، ويتفق ذلك مع دراسة (يونس، ٢٠١٨)، كما تتفق مع دراسة (سعفان، ٢٠٢٢) والتي أكَّدت ضرورة الاهتمام بالبنية الأساسيَّة لتكنولوجيا المعلومات، والتغلب على انقطاع وضعف شبكات الإنترنت وهو ما يحدث بدرجة أكبر في المدارس الحكوميَّة والتي تعاني من ضعف الإمكانات التكنولوجية وعدم توافر شبكة الإنترنت، كما يتضح من النتائج أنه لا تُوجد فروقٌ دالَّة بين المجموعات بالنسبة للمجال الاجتماعي؛ ويرجع ذلك إلى طبيعة المعلمات حيث تحاول المعلمات وفق ما ذكرن الحفاظ على تقاليد وقيم المجتمع قدر الإمكان وغرس تقاليد المجتمع في الأطفال وهو ما تتفق عليه معلمات العينة.

- الإجابة علن السؤال الذي يتعلق بالعلاقة بين أبعاد الرَّشاقة المعرفيَّة والتَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة.

لدراسة العلاقة بين متغيري البحث تمَّ استخدام اختبار بيرسون (R) لدراسة درجة العلاقة بين الرَّشاقة المعرفيَّة بأبعادها والتَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة بمجالاتها، وجدول (٢٧) يُوضح ذلك:

جدول (٢٧)

يُوضح درجة العلاقة بين الرَّشاقة المعرفيَّة بأبعادها والتَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة بمجالاتها

الأبعاد	الانفتاح المعرفي	تركيز الانتباه	المرونة المعرفيَّة	الدرجة الكلية
المجال التَّربوي	٠.٥٦٢**	٠.٧٣٩**	٠.٦٧٦**	٠.٥٨٧**
المجال التَّخصصي	٠.٦٣٨**	٠.٥٩٤**	٠.٥٦٣**	٠.٥٣٩**
المجال الثَّقافي	٠.٦٢٨**	٠.٦٣٨**	٠.٦١٧**	٠.٥٤٩**
المجال الاجتماعي	٠.٦٢١**	٠.٥٢٢**	٠.٤٢٣**	٠.٦٣٣**
المجال الشَّخصي	٠.٤٢٩**	٠.٥٢٨**	٠.٦١٧**	٠.٥١٩**

يتضح من نتائج الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط لبيرسون بين أبعاد الرَّشاقة المعرفيَّة من جهة والتَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة من جهة أخرى جاءت دالَّة إحصائيًّا عند مستوى (0.01) وهي جميعها قيم موجبة؛ ممَّا يعني وجود علاقة ارتباطيَّة إيجابية بين الرَّشاقة المعرفيَّة بأبعادها والتَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة بمجالاتها؛ وذلك يعني أن ارتفاع مستوى الرَّشاقة المعرفيَّة لدى أفراد العينة يرتبط بارتفاع مستوى التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لديهنَّ والعكس صحيح؛ بمعنى أن انخفاض مستوى الرَّشاقة المعرفيَّة لدى العينة يرتبط بانخفاض مستوى التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لديهنَّ، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (محمد، ٢٠٢١) بأنَّ الرَّشاقة المعرفيَّة تساعد الفرد على حسن اتخاذ القرارات، كما أكَّدت نتائج دراسة (Ross et al., 2018) أن الأفراد الذين يتسمون بالرشاقة المعرفيَّة يتميزون بالأداء الجيد والقدرة على صنع القرار وتحقيق مستويات مرتفعة من التواصل، كما تتفق النتيجة مع ما ذكره كلٌّ من (بدر وفرج، ٢٠٢٣، ص. ٨٠٩؛ عثمان وعبد العال، ٢٠٢٣، ص. ١٣٤٨؛ الفيل، ٢٠٢٠، ص. ٦٣٩) بأنَّ الفرد الرشيق معرفيًّا يسعى إلى معرفة كل ما هو جديد ويحرص على تطوير ذاته ولديه دائمًا حلول متعددة للمشكلة الواحدة، كما أنه لا يأخذ قرارًا إلا بعد إلمامه التام بالموضوع، كما أن لديه القدرة على الانتباه للمثيرات المرتبطة بالموضوع، كما تتفق مع دراسة (Hutton& Tuner, 2019) بأنَّ الرَّشاقة المعرفيَّة تساعد على إعطاء معلومات ومعنى للخبرات الجديدة، كما توصَّلت نتائج دراسة (Warkentien, 2016) على أن الرَّشاقة المعرفيَّة تُعد مؤشرًا ذات أهميَّة على الرَّشاقة السلوكيَّة للمعلمين والتي تتمثل في قدرتهم على الانفتاح على التجارب الجديدة والسعي إلى تحقيق النجاح وهو أساس التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة، كما أكَّدت دراسة (Ganesan& Li, 2017) بأنَّ الفرد الرشيق معرفيًّا لديه قدرة على ترجمة المهارات الاجتماعيَّة والعاطفيَّة في صورة سلوكيات مقبولة، كما تتفق النتيجة مع نتائج دراسة (Waters, 2020) والتي أكَّدت أثر الرَّشاقة المعرفيَّة على انخراط الفرد في مجال عمله ورفاهية أدائه بصورة إيجابية، كما تتفق النتيجة جزئيًّا مع

(Elisanti et al., 2018) والتي أكَّدت أن الانفتاح العقلي يسهم في التفكير النقدي البناء ويرتبط بتناول الأفكار بموضوعية، كما يساعد على ربط المعرفة السابقة بالمعرفة الحالية، كما تتفق هذه النتيجة جزئيًّا مع نتائج دراسة (بسيوني، ٢٠٢٠) والتي توصَّلت إلى فاعلية المرونة المعرفيَّة في تحسين جودة الحياة الوظيفية لدى معلمات رياض الأطفال، كما تتفق جزئيًّا مع نتائج دراسة (أحمد وآخرون، ٢٠٢٠) والتي أكَّدت وجود علاقة ارتباطيَّة بين المرونة المعرفيَّة والأداء المهني لمعلمات رياض الأطفال، كما تتفق مع دراسة (المرشاد وآخرون، ٢٠٢١) والتي أكَّدت أن المعلمات اللاتي يتميزن بالمرونة المعرفيَّة أكثر قدرة على تحديد متطلبات أداء مهامهنَّ؛ لأنهنَّ أكثر قدرة على تحديد المعلومات بدقة وصياغة المشكلات بشكل دقيق، كما تتفق مع دراسة (صادق، ٢٠٢٣) التي أكَّدت أن المرونة المعرفيَّة تساعد الفرد على بناء المعرفة وبقاء أثر التعلم، كما تتفق النتيجة مع ما أكدته (عبد العظيم، ٢٠١٨، ص. ٧) على أن إعداد المعلمين للتدريس وفق نظريَّة المرونة المعرفيَّة يشجعهم على النظر إلى الموقف التدريسي والتعامل مع الطلاب وبأبعاد مختلفة ورؤى متعددة؛ لإيجاد حلول متنوعة ومناسبة للتعامل معهم.

كما ترتبط التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة بالرشاقة المعرفيَّة وذلك وفق ما ذكرته (السرحاني، ٢٠١٨) بأنَّ التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة تستهدف تحقيق مستوى مرتفع من المعرفة والأداء في الجوانب التربويَّة والجوانب العلميَّة المتخصصة والمهارات التدريسية متبعة في ذلك أساليب مختلفة، كما أنَّها تستهدف اطلاع المعلمات على أحدث التطورات في طرق التدريس والمحتوى الدراسي وتحديد معلوماتهنَّ واستحداث مهارات جديدة، وتكوين اتجاهات متوافقة مع التسارع المعرفي بما يتفق مع بُعد "الانفتاح المعرفي" للرَّشاقة المعرفيَّة وذلك وفق ما ذكره كلٌّ من (أحمد، ٢٠١٧؛ محمد، ٢٠١٧؛ القرني، ٢٠١٨؛ Brandisauskiene et al., 2021; Peters, 2002)، كما ترتبط التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة بالرشاقة المعرفيَّة وفق ما تتسم به من التجديد المستمر للمعارف النظريَّة والعمليَّة في طرق التدريس للأطفال، واستثمار الفرص المتاحة للنمو المهني ويتطلب ذلك إتقان مهارة البحث العلمي ويتفق ذلك مع دراسة (حسن، ٢٠١٨).

نتائج البحث:

يمكن تلخيص نتائج البحث فى النقاط التالية:

- جاءت درجة ممارسة المعلمات للرشاقة المعرفية بدرجة متوسطة للاستبانة ككل وكذلك بالنسبة للأبعاد الفرعية.
- جاءت درجة ممارسة المعلمة لسلوكيات التنمية المهنية الذاتية المستدامة بدرجة متوسطة للاستبانة ككل وكذلك بالنسبة للمجالات الفرعية.
- توافرت معوقات للتنمية المهنية الذاتية المستدامة بدرجة متوسطة.

- جاءت درجة موافقة المعلمات على مقترحات التغلب على معوقات التنمية المهنية الذاتية المستدامة بدرجة متوسطة.
- وجود فروق بين معلمات الروضة في أبعاد الرشاقة المعرفية تعزى لعدد سنوات الخبرة ولنوع الروضة لصالح المعلمات الأكثر خبرة ولصالح المعلمات العاملات بالروضات بالمدارس الخاصة.
- وجود فروق بين معلمات الروضة في مستوى ممارسة التنمية المهنية الذاتية المستدامة تعزى للخبرة ولنوع الروضة لصالح المعلمات الأكثر خبرة ولصالح المعلمات العاملات بالروضات بالمدارس الخاصة.
- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرشاقة المعرفية والتنمية المهنية الذاتية المستدامة لدى معلمات رياض الأطفال.

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج يوصي البحث الحالي بما يأتي:

- الاهتمام بتنمية الرَّشاقة المعرفيَّة لدى المعلمات؛ لما لها من أهميَّة واضحة في نموهنَّ المهني.
- تنظيم ورش عمل تدعم الجانب التطبيقي للرَّشاقة المعرفيَّة لدى المعلمات.
- إثراء برامج إعداد الطالبات المعلمات بكليات وأقسام رياض الأطفال بمتغير الرَّشاقة المعرفيَّة وكيفية توظيفه في مجال التخصص.
- ضرورة دعم وتحفيز المعلمات على اتباع ممارسات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة من قبل قيادات رياض الأطفال.
- وضع خطة شاملة لتحقيق التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لدى المعلمات.
- تدريب المعلمات على أحدث الأساليب البحثية وكيفية الحصول على مصادر المعلومات.
- تشجيع الجهات المانحة ومؤسسات المجتمع على دعم مشاركة المعلمات في البحث العلمي.
- الاهتمام بتوفير المتطلبات التكنولوجية لدعم ممارسات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة.

مقترحات البحث المستقبلية:

- تقويم برامج التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة لمعلمات رياض الأطفال في ضوء متغيرات أخرى مثل أبعاد التعلم العميق أو بهجة التعلم.
- العلاقة بين الرَّشاقة المعرفيَّة لدى معلمات رياض الأطفال واتباعهنَّ الاستراتيجيات الحديثة في تعليم أطفال الرَّوضة.
- دراسة دور برامج التَّنمية المهنيَّة المستدامة المقدمة لمعلمات رياض الأطفال في تنمية قدراتهنَّ المعرفيَّة وأثره على النمو المهني.

- إجراء دراسات للتحقق من استبانة الرَّشاقة المعرفيَّة واستبانة التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة المستخدمة في هذا البحث عبر سياقات ثقافيَّة أخرى؛ من أجل تقييم إمكانية تطبيقها عبر الثقافات المختلفة.

قائمة المراجع:

إبراهيم، أحمد محمد. (٢٠١٧). واقع التَّنمية المهنيَّة لمعلمات رياض الأطفال في ضوء الاتجاهات المعاصرة. مجلة كلية التربية بجامعة كفر الشيخ، ١٧(٤)، ٣٢٣-٣٨٢.

إبراهيم، زمار حمدي محمد. (٢٠١٤). الكفايات المهنيَّة اللازمة لتنمية معلمة الرَّوضة تنمية مستدامة في ضوء المعايير القومية لرياض الأطفال في مصر. مجلة الطفولة والتربية لكلية رياض الأطفال بجامعة الإسكندرية، ٦(١٩)، ١٧١-٢١٣.

إبراهيم، زمار حمدي. (٢٠١١، يوليو٥-٧). إعداد معلمة رياض الأطفال لمواجهة التحديات المستقبلية: الواقع والمأمول في إطار الجودة الشاملة [عرض ورقة]. مؤتمر التعليم والبحث العلمي في مشروع النهضة العربية آفاق نحو مجتمع المعرفة، مصر.

أبو زيد، ثناء منصور عبد العزيز. (٢٠١٣). نموذج مقترح لبناء معايير الجودة الأكاديمية المرجعية لإعداد الطالب المعلم بكليات التربية النوعية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية الفنيَّة، جامعة حلوان.

أبو عرب، إيمان شعبان (٢٠٢٢). توظيف استراتيجيَّة محطات التعلم الرقمية عبر منصات التعليم الإلكتروني لتحسين الرَّشاقة المعرفيَّة والاستمتاع بالتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا لدى طالبات الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية. مجلة بحوث التربية النوعية لكلية التربية النوعية بجامعة المنصورة، ٢٠٢٢(٦٧)، ٦٤٥-٧١٤.

الأحزم، لطف الله علي. (٢٠١١). أثر برنامج للتنمية المهنيَّة قائم على التعليم الذاتي وأثره في التفكير الناقد وتقدير الذات لدى معلمي التعليم الأساسي الجمهورية اليمنية [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة القاهرة.

أحمد، أميرة خيري علي. (٢٠١٧). التوجهات المعاصرة للتنمية المهنيَّة القائمة على المدرسة وإمكانية الإفادة منها بمؤسسات رياض الأطفال في مصر-دراسات في التعليم الجامعي. مركز تطوير التعليم الجامعي بكلية التربية لجامعة عين شمس، ٣٥(٣٥)، ٩٨-١٦١.

الأحمد، خالد طه. (٢٠٠٥). تكوين المعلم من الإعداد إلى التدريب. دار الكتاب الجامعي.

أحمد، هاجر نصر الدين، ومنسي، محمود عبد الحليم، وعطا، أسامة أحمد. (٢٠٢٠). المرونة المعرفيَّة وعلاقتها بالأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال بمحافظة البحر الأحمر. مجلة العلوم التربويَّة لكلية التربية الغردقة بجامعة جنوب الوادي، ٣(٢)، ١-٤٦.

إسماعيل، آمنة عبد الخالق عبد الصادق. (٢٠٢٠). رؤية مقترحة للتنمية المهنيَّة المستدامة لمعلمات رياض الأطفال وفقًا لمتطلبات نظام التعليم الجديد 2.0. مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط، ٣٦(٧)، ١١٢-١٥٦.

الساكني، سهاد جواد فرج. (٢٠١٨). التَّنمية المهنيَّة لمعلمي التربية الفنيَّة في ضوء مؤشرات التَّنمية المستدامة. مجلة الآداب لكلية الآداب بجامعة بغداد، ١٢٧(١٢٧)، ٣٥٠-٣٨٩.

إمام، إيهاب السيد. (٢٠٠٨). التَّنمية المهنيَّة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصريَّة في ضوء وظائف الجامعة. مجلة البحوث النفسيَّة والتربويَّة لكلية التربية بجامعة المنوفية، ٢٣(٣)، ٢-٤٦.

الأنصاري، بدر محمد، والعلي، طلال باقر. (٢٠٢٠). الانفتاح العقلي: المفهوم، والقياس، والمتعلقات، والفروق بين الجنسين. حوليات الآداب والعلوم الاجتماعيَّة -مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت، الحولية ٤١، الرسالة (٥٦١)، ٩-١٩٤.

البازعي، حصة حمود، والحربي، نورة بنت سعيد. (٢٠٢٢). دور برامج التدريب بمنطقة القصيم في تحقيق التَّنمية المهنيَّة المستدامة لمعلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهنَّ. مجلة كلية التربية بجامعة المنوفية، ٣٧(١)، ٢٦١-٣٢٨.

بدر، صفاء عبد الجواد، وفرج، نشوة محمد. (٢٠٢٣). برنامج مقترح في ضوء المعنى الوجودي للحياة لتنمية الرَّشاقة المعرفيَّة والطمأنينة النفسيَّة لدى الطالبات المعلمات. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربويَّة والنفسيَّة لكلية التربية، ١(١٧)، ٧٤٧-٨٧٢.

البديوي، عفاف سعيد فرج. (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي قائم على نظريَّة التعلم الخبراتي في الاندماج الأكاديمي والرشاقة المعرفيَّة لدى طالبات جامعة للأزهر. المجلة المصريَّة للدراسات النفسيَّة -الجمعية المصريَّة للدراسات النفسيَّة، ٣١ (١١٣)، ١٩٣-٢٦٢.

بسيوني، نعمة بسيوني محمد. (٢٠٢٠). فعالية برنامج إرشادي قائم على نظريَّة المرونة المعرفيَّة في تحسين جودة الحياة المهنيَّة لدى معلمات رياض الأطفال. مجلة الطفولة والتربية لكلية رياض الأطفال بجامعة الإسكندرية، ١٢ (٤١)، ١٩٣-٢٣٦.

عبد بقيعي، نافز أحمد. (٢٠١٣). ما وراء الذاكرة والمرونة المعرفيَّة لدى طلبة السنة الجامعية. مجلة العلوم التربويَّة والنفسيَّة بجامعة البحرين-مركز النشر العلمي، ١٤(٣)، ٣٢٩-٣٥٨.

بلال، ثناء أسعد، وعز الدين، رزان. (٢٠١٧). مستوى الانفتاح والانغلاق العقلي على ضوء عدد من المتغيرات الديموغرافية: دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة البعث. مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية بسوريا، ٣٩ (٣)، ١٠٩-١٣٩.

جاهين، سماح أحمد أحمد. (٢٠١٩). تنمية ثقافة التمهن لضمان التَّنمية المهنيَّة المستدامة. المجلة العربية لبحوث التدريب والتطوير-مركز تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات بجامعة بنها، ٢(٦)، ١٣٥-١٥٣.

الجهيمان، شذا محمد. (٢٠١٦). تصور مقترح للتطوير المهني الذاتي لمعلمات رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية في ضوء التجارب العالمية: دراسة ميدانية على منطقة الرياض [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية العلوم الاجتماعيَّة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

حامد، نجلاء محمد، وزيدان، أسماء مراد صالح. (٢٠٢٠). التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة لمعلمي التعليم الأساسي بمصر على ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة: تصور مقترح. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربويَّة والنفسيَّة لكلية التربية بجامعة الفيوم، ٥(١٤)، ٢١٣-٣١٤.

حسن، سعودي صالح عبد العليم. (٢٠٢٣). التفاعل بين نمط عرض الفيديو "كلى/ جزئي" ونمط ممارسة النشاط "مركزة/ موزعة" وأثره على تنمية مهارات إدارة البيانات وتحسين الرَّشاقة المعرفيَّة لدى طلاب شعبة معلم الحاسب. مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية لكلية التربية النوعية بجامعة المنيا، ٩(٤٦)، ٣٨١-٤٧١.

حسن، ممدوح عبد الرحيم. (٢٠١٨، فبراير). دليل مرجعي للتنمية المهنيَّة للمعلمين كمدخل لمجتمع التعليم [عرض ورقة]. المؤتمر الدولي الأول لكلية رياض الأطفال-بناء طفل لمجتمع أفضل في ظل المتغيرات المعاصرة، كلية رياض الأطفال، جامعة أسيوط، مصر.

حسن، مها صلاح الدين محمد. (٢٠٢١). متطلبات النمو المهني لمعلمات الرَّوضة في ظل نظام التعليم الجديد ٢٠٣٠: دراسة مطبقة بإدارة كفر الدوار التعليميَّة بمحافظة البحيرة. مجلة كلية التربية بجامعة الإسكندرية، ٣١ (٢)، ٢٠١-٢٤٧.

حماد، أميمة عبد الرحمن. (٢٠١٣). الأداء المهني لمعلمات رياض الأطفال في ضوء وثيقة المعايير القومية لرياض الأطفال -دراسة ميدانية في محافظة سوهاج [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة سوهاج.

الخطيب، مروة مصطفى. (٢٠٢٢). نموذج بنائي للعلاقات بين التفكير عالي الرتبة والتنظيم الانفعالي والرشاقة المعرفيَّة لدى ذوي الاستشارة الفائقة والعاديين من طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

خليل، حمد إبراهيم طه. (٢٠١٧). رؤية مقترحة لتطوير برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة في ضوء مفهومي الجودة والتدريب عن بُعد– دراسات عربية في التربية وعلم النفس. رابطة التربويين العرب، ٨٣(٢)، ١٢٥-١٤٤.

دخل الله، أيوب. (٢٠١٥). التعلم ونظرياته. دار الكتب العلميَّة.

الدوسري، زينب ناصر، والمنصور، منيرة عبد الله. (٢٠٢٢). ممارسات معلمات مرحلة رياض الأطفال للبحث الإجرائي وفق معايير التَّنمية المهنيَّة. المجلة العربية للنشر العلمي، ١(٥٠)، ٦٤-١٠٤.

الركابي، بشار سلمان خضير. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج تدريبي إلكتروني مقترح علمي وفق الاحتياجات التدريبيَّة في تنمية الكفايات المهنيَّة الإلكترونية والتنور العلمي والاتجاه نحو تكنولوجيا التعليم لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الإعداديَّة. مجلة الدراسات المستدامة–الجمعية العلميَّة للدراسات التربويَّة المستدامة، ٥(٤)، ٥٠٢-٥٤٦.

زايد، رشا هلال، وغنايم، مهني إبراهيم، والعجمي، محمد حسنين. (٢٠٢١). معوقات متطلبات التَّنمية المهنيَّة المستدامة لمعلمات رياض الأطفال بمحافظة الدقهلية. مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة، ١(١١٣)، ٣٠-٦٢.

الزهراني، سعيد مساعد سعيد. (٢٠١٩). الجمود الفكري (الدوجماتية) وعلاقتها باضطراب الشخصيَّة الحدية لدى طلاب المرحلة الثانويَّة بمحافظة قلوة. المجلة التربويَّة لكلية التربية بسوهاج، ٥٧(٥٧)، ٤١٩-٤٤٥.

سرحان، لمياء أنور، والكبيسي، عبد الواحد حميد. (٢٠٢٢). الرَّشاقة المعرفيَّة لدى طلبة الجامعة. مجلة الدراسات المستدامة–الجمعية العلميَّة للدراسات التربويَّة المستدامة للسنة الرابعة، ٤ (٢)، ملحق٣، ٤٦٤-٤٨٩.

السرحاني، فائزة محمد فراس. (٢٠١٨). معوقات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة لدى معلمات المرحلة الابتدائيَّة بمدينة الرياض من وجهة نظرهنَّ. مجلة البحث العلمي في التربية بكلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ٤(١٩)، ٤٩٧-٥٧١.

سعفان، أماني إبراهيم عبد الحميد. (٢٠٢٢). دور التعلم الرقمي في التَّنمية المهنيَّة لمعلمات رياض الأطفال. مجلة بحوث ودراسات الطفولة لكلية التربية للطفولة المبكرة بجامعة بني سويف. ٤(٧) ١١١٦-١٢١٥.

السيد، محمد سيد محمد. (٢٠١٩). المهارات الإداريَّة لمعلمات رياض الأطفال في ضوء المعايير القومية–دراسة ميدانية بمحافظة قنا. مجلة العلوم التربويَّة لكلية التربية بقنا، ٤٠(٤٠)، ١٥–٩٩.

شريف، السيد عبد القادر. (٢٠١٩، يوليو). ضرورات التَّنمية المهنيَّة المستدامة لمعلمة رياض الأطفال في عالم متغير [ورقة عرض]. المؤتمر الدولي الثاني– بناء طفل الجيل الرابع في ضوء رؤية التعليم ٢٠٣٠، كلية رياض الأطفال، جامعة أسيوط، مصر.

شعبان، ولاء عبد العزيز. (٢٠١٨). تدريب المعلمين– دراسة مقارنة. دار الوفاء للطباعة والنشر.

شلبي، نوال محمد. (٢٠١٤). إطار مقترح لدمج مهارات القرن الحادي والعشرين في مناهج العلوم بالتعليم الأساسي بمصر. المجلة الدولية التربويَّة المتخصصة – دار سمات للدراسات والأبحاث بالأردن، ٣(١٠)، ١–٣٣.

الشهراني، علي بن معجب. (٢٠١١). تصور مقترح لإنشاء مركز وطني للتنمية المهنيَّة للمعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء فلسفة التعليم المستمر. مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس، ٣(٣٥)، ١٤٧–١٨٩.

صادق، آلاء نور الدين محمود. (٢٠٢٣). أثر تفاعل بين البورتفوليو الإلكتروني القائم على مبادئ نظريَّة المرونة المعرفيَّة والتقويم التكويني (الذاتي/ الأقران) على النهوض الأكاديمي والتحصيل لطلاب الجامعة. مجلة كلية التربية جامعة بني سويف،٢٠(١١٦)، ٨١٦–٨٨٢.

الصالحية، فاطمة بنت محمد بن سالم. (٢٠١٧، أبريل). أهميَّة التَّنمية المهنيَّة المستدامة ودورها في تطوير العمل المدرسي في ضوء معايير الجودة الشاملة [ورقة عرض]. المؤتمر الدولي الثالث– مستقبل إعداد المعلم وتنميته بالوطن العربي، كلية التربية جامعة السادس من أكتوبر بالتعاون مع رابطة التربويين العرب والأكاديميَّة المهنيَّة للمعلمين، مج ٦، مصر.

صلاح، حنان إبراهيم، ومحمود، نصر محمد، وحسن، منال موسى. (٢٠١٩). الكفايات العصرية لدى معلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة: دراسة تقويمية بمحافظة الوادي الجديد. المجلة العلميَّة لكلية التربية بجامعة الوادي الجديد، ١(٢٩)، ٢١١–٢٤٨.

الطاهر، رشيدة السيد أحمد. (٢٠١٠). التَّنمية المهنيَّة للمعلمين في ضوء الاتجاهات العالمية "تحديات وطموحات" المركز القومي للبحوث التربويَّة والتَّنمية. دار الجامعة الجديد.

طعيمة، رشدي أحمد. (٢٠٠٦). المعلم "كفاياته – إعداده – تدريبه" (ط٢). دار الفكر العربي.

عبد الرحيم، محمود محمد، والبديوي، أحمد علي. (٢٠٢٢). المرونة المعرفيَّة وعلاقتها بالحيوية الذاتيَّة لدى طلاب الجامعة. مجلة القراءة والمعرفة، ٢٣(٢٥٥)، الجزء الثاني، ١٧١–٢١٦.

عبد العاطي، صابرين عبد العاطي لبيب. (٢٠٢٢). كفايات الأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة وتطلعات رؤية ٢٠٣٠ بجمهورية مصر العربية: دراسة تقويمية. مجلة الطفولة والتربية لكلية رياض الأطفال بجامعة الإسكندرية، ١٤(٤٩)، ٣٠٧-٣٨٠.

عبد العال، أيمن حصافي عبد الصمد، وعثمان، محمد سعد حامد. (٢٠٢٣). نمذجة العلاقة بين الرَّشاقة المعرفيَّة والشغف والاحتراق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية بجامعة طنطا، ٨٩(٣)، ١٣٣١-١٤٦٧.

عبد العزيز، أمل أنور. (٢٠٢٢). الرَّشاقة المعرفيَّة وعلاقتها بالرفاهية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية بجامعة بنها، ٣٣(١٣٢)، ١-٦٨.

عبد العظيم، ريم أحمد. (٢٠١٨). برنامج قائم على نظريَّة المرونة المعرفيَّة لتنمية الوعي بالتدريس المتمايز لدى الطالبات معلمات اللغة العربية منخفضات معتقدات الفاعلية الذاتيَّة للتدريس. مجلة بحوث في تدريس اللغات-الجمعية التربويَّة لتدريس اللغات لكلية التربية بجامعة عين شمس، ٤(٤)، ١-٧٢.

عبد اللطيف، عبد الرسول عبد الباقي، ومحمود، محمد عبد العظيم. (٢٠١٩). الانفتاح/ الانغلاق العقلي وعلاقته بصورة الذات الأخلاقيَّة لدى طلاب الجامعة في ضوء متغيري النوع الاجتماعي والتخصص الدراسي. المجلة التربويَّة لكلية التربية بسوهاج، ٢(٦٤)، ١-٧٥.

عبد الله، أميرة محمد محمود. (٢٠٢٠). معوقات تقويم مجالات التدريب والتَّنمية المهنيَّة المستدامة وأثر التدريب والمتابعة. المجلة العربية للقياس والتقويم، ١(٢)، ١٢٠-١٢٦.

عبد المعطي، أحمد حسن، وزارع، أحمد زراع. (٢٠١٢). التدريب الإلكتروني ودوره في تحقيق التَّنمية المهنيَّة لمعلم الدراسات الاجتماعيَّة: دراسة تقويمية. المجلة الدولية للأبحاث التربويَّة، ١(٣١)، ٢٨٥-٣٢٣.

عبد الوهاب، صلاح شريف. (٢٠١١). المرونة العقليَّة وعلاقتها بكل من منظور زمن المستقبل وأهداف الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة. مجلة بحوث التربية النوعية بجامعة المنصورة، ٢٠(٢٠)، ١٩-٧٥.

العتيبي، جوزة عيد. (٢٠١٦). التَّنمية المهنيَّة لمعلمات رياض الأطفال بمحافظة الطائف أنموذجًا في ضوء خبرات بعض الدول "دراسة تقويمية" [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة القصيم.

العتيبي، عبد الله بن حشر. (٢٠٢٢). الاحتياجات التدريبيَّة اللازمة في ضوء التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة والاقتصاد المعرفي من وجهة نظر معلمي العلوم بالمرحلة الثانويَّة في مدينة الدوادمي. المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية- المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ٦(٢٤)، ٢٧١-٣٠٢.

عثمان، إيمان محمود محمد. (٢٠٢٠). إمكانية الإفادة من خبرة الولايات المتحدة الأمريكية في تطوير برامج النمو المهني لمعلمي التعليم الصناعي بمصر. مجلة كلية التربية بجامعة قناة السويس- جامعة الإسماعيلية، ٢٠٢٠(٤٦)، ٢٦٣-٢٩٠.

عثمان، رشا عثمان خليفة. (٢٠١٩). التَّنمية المهنيَّة لمعلمات رياض الأطفال في ضوء بعض متغيرات المنهج 2.0. مجلة دراسات في الطفولة والتربية لكلية التربية للطفولة المبكرة بجامعة أسيوط، ١١(١١)، ٣٤٢-٣٦٨.

العريان، إيمان علي يعقوب. (٢٠٢٣). فاعلية التدريب على مهارات التعليم الإلكتروني في تنمية المرونة المعرفيَّة لدى معلمات رياض الأطفال بدولة الكويت. مجلة الإرشاد النفسي- مركز الإرشاد النفسي لجامعة عين شمس، ٧٣(٣)، ٣١٠-٣٣٩.

عزيز، مجدي إبراهيم. (٢٠٠٩). معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم. عالم الكتب.

علام، صلاح الدين. (٢٠١٢). الأساليب الإحصائيَّة الاستدلالية في تحليل بيانات البحوث النفسيَّة والتربية والاجتماعيَّة/ البارامترية واللابارامترية. دار الفكر العربي.

عمر، هناء صلاح عبد الحليم. (٢٠٢١). متطلبات التَّنمية المستدامة لمعلمات الطفولة المبكرة في ضوء معطيات التحول الرقمي. مجلة بحوث ودراسات الطفولة لكلية التربية للطفولة المبكرة بجامعة بني سويف، ٣(٥)، ٥٢٨-٥٩٣.

الفيل، حلمي محمد. (٢٠٢٠). فعالية نموذج التعلم القائم على التحدي في تحسين عقلية الإنماء والرشاقة المعرفيَّة لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية. المجلة التربويَّة لكلية التربية بجامعة سوهاج، ٧٨(٧٨)، ٦٢٩-٧٠٤.

قاسم، مصطفى محمد عبد الله. (٢٠٢١). تصور مقترح لجماعات التعلم المهني الرقمي كمدخل للتنمية المهنيَّة الذاتيَّة المستدامة على مستوى المدرسة لمعلمي التعليم ما قبل الجامعي. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربويَّة والنفسيَّة لكلية التربية بجامعة الفيوم، ٤(١٥)، ٥٢٦-٥٩٦.

القحطاني، عوض بن علي، واليحيى، محمد بن عبد الله. (٢٠١٧). واقع شبكات التواصل الاجتماعي في التَّنمية المهنيَّة الذاتي للمعلمين من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانويَّة في مدينة الدمام. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربويَّة والنفسيَّة لكلية التربية بجامعة الفيوم، ٤(٧)، ١٠٩-١٤٢.

القرني، محمد بن سالم بن سعد. (٢٠١٨). احتياجات التَّنمية المهنيَّة الذاتيَّة لمعلمي المرحلة الابتدائيَّة بمدينة الرياض. مجلة التربية جامعة الأزهر، ١(١٧٧)، ٣٤٢-٣٩٩.

قشطة، هيثم محمد، وعامر، ولاء صلاح الدين. (٢٠١٨). التدريب الإبداعي ودوره في تحقيق التَّنمية المهنيَّة المستدامة للمعلمين. المجلة العربية لبحوث التدريب والتطوير– مركز تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات بجامعة بنها، ١(٢)، ٤٤٧–٤٧٨.

كامل، سهام إبراهيم. (٢٠٠٨). اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل في ضوء بعض المتغيرات النفسيَّة والديموجرافية [رسالة ماجيستير غير منشورة]. كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

كماش، يوسف لازم، وحسان، عبد الكاظم جليل. (٢٠١٨). سيكولوجية التعلم والتعليم. دار الخليج.

مجمع اللغة العربية. (٢٠٠٤). المعجم الوسيط (ط٤). مكتبة الشروق الدولية.

محمد، شهيناز محمد. (٢٠٠٧). برنامج إرشادي تدريبي لتحسين اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو المهنة وتقويم الشخصيَّة لديهنَّ وأثره على جودة الأداء. مجلة البحث في التربية وعلم النفس بالمنيا، ٢١(١)، ٣١٢–٣٦٧.

محمد، محمد أحمد عيسى. (٢٠٢٢). تصور مقترح لتحقيق التَّنمية المهنيَّة المستدامة لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمحافظة الشرقية في ضوء مدخل إدارة رأس المال الفكري [رسالة ماجستير غير منشور]. كلية التربية، جامعة قناة السويس.

محمد، محمد النصر حسن. (٢٠١٧). رؤية مقترحة للتنمية المهنيَّة لمعلمات رياض الأطفال في ضوء بعض الاتجاهات المعاصرة. مجلة دراسات في التعليم الجامعي، ٣٥(٣٥)، ٤٨٤–٥٣٧.

محمد، محمد عبد الرؤوف عبد ربه. (٢٠٢١). دور الرَّشاقة المعرفيَّة في الاستجابة للتغذية المرتدة العكسيَّة أثناء مهام اتخاذ القرار الدينامي لدى المعلمين. المجلة التربويَّة لكلية التربية بجامعة سوهاج، ٨٣(٨٣)، ٨١٩–٩٠٠.

محمد، مروة إبراهيم الششتاوي، وعبد الرحمن، أشجان رضا أحمد. (٢٠٢٢). فعالية برنامج قائم على مدخل الاستقصاء والتعلم القائم على السياق في تنمية التحصيل والرشاقة المعرفيَّة والتجول العقلي في بيئة التعلم الإلكتروني لدى تلاميذ المرحلة الإعداديَّة. مجلة البحث العلمي في التربية– كلية البنات للآداب والعلوم والتربية بجامعة عين شمس، ١١(٢٣)، ٦٨–١٢٥.

المرشاد، أبرار سند راشد، والنجار، علاء الدين السعيد، وجلجل، نصرة محمد عبد الحميد. (٢٠٢١). علاقة المرونة المعرفيَّة بالرضا الوظيفي لدى معلمات الرَّوضة بدولة الكويت. مجلة كلية التربية بجامعة كفر الشيخ، ١(١٠)، ٤٦٩–٤٩٦.

مصطفى، إيمان عبد العظيم، والوشاحي، غادة السيد السيد، وفرغلي، أسماء صلاح محمد. (٢٠٢٢). المنصات التعليميَّة مدخل لتحقيق التَّنمية المهنيَّة المستدامة للمعلم: دراسة ميدانية. المجلة التربويَّة لتعليم الكبار– مركز تعليم الكبار لكلية التربية بجامعة أسيوط، ٤(١)، ١٤٩–١٧٠.

مصطفى، دعاء محمد. (٢٠٢٢). المرونة المعرفيَّة وعلاقتها بالرفاهية لدى معلمات روضات الدمج. مجلة الطفولة والتربية لكلية رياض الأطفال بجامعة الإسكندرية، ١٤(٤٩)، ١٩١-٢٤٨.

مصطفى، ناهد محمد، والزهيري، إبراهيم عباس، ومخلوف، سميحة علي. (٢٠٢٣). متطلبات التَّنمية المهنيَّة المستدامة لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على ضوء الاتجاهات المعاصرة. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربويَّة والنفسيَّة، ١٧(٩)، ١٠٣٣-١٠٦٩.

منيع، أمل معوض الهجرسي. (٢٠٢٢). التَّنمية المهنيَّة المستدامة لمعلمي ذوي الإعاقة مدخل لتجويد الفعالية التعليميَّة بمدارس التربية الخاصَّة. مجلة كلية التربية بجامعة طنطا، ٨٨(٤)، ٧٧٠-٨٤٨.

المهدي، سوزان محمد. (٢٠١١، يوليو). التَّنمية المهنيَّة للمعلمين في دول أفريقيا [ورقة عرض]. المؤتمر العلمي التاسع عشر، الجمعية المصريَّة للتربية المقارنة والإدارة التعليميَّة.

وزارة التخطيط. (٢٠١٥). رؤية مصر-٢٠٣٠، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، مصر.

يونس، رباب طه علي. (٢٠١٨). معوقات التَّنمية المهنيَّة لمعلمات رياض الأطفال وسُبل التغلب عليها من وجهة نظرهنَّ في ضوء بعض المتغيرات. مجلة كلية التربية بجامعة طنطا، ٧١(٣)، ٤٧٩-٥٥٣.

Bates, A. W. (2015). Teaching in the digital age guidelines for designing teaching and learning Canada. Nord research associate.

Brandisauskiene, A., Česnavičienė, J., Mičiulienė, R., Kaminskiene, L. (2021). What factors matter for the sustainable professional development of teacher? Analysis from four countries. Journal Teacher Education for Sustainability, 22(2), 153 – 170.

Cañas, J. J. Quesada, J. F., Antolí, A., & Fajardo, I. (2003). Cognitive flexibility and adaptability to environmental changes in dynamic complex problem-solving tasks. Ergonomics, 46(5), 482- 501.

Cheng, L., Ho-Kyoung, K. (2009). Teacher-Team Development in a School-Based Professional Development Program. The Mathematics Educator, 19(1), 8-17

Dane, E. (2010). Reconsidering the tradeoff between expertise and flexibility: Cognitive entrenchment perspective. Academy of Management Review.

Delaigla, G. (2016). A phenomenological study of teacher's perceptions of kindergarten retention: are standards to be blamed [Unpublished Master theses]. Georgia Southern University.

Elisanti, E., Sajidan, M., Prayitno, B. (2018). The effectiveness of inquiry lesson-based immunity system module to empower the students' critical thinking skill. Edusains, 10(1), 97-112.

Elisanti, E., Sajidan, S., & Prayitno, B. (2018). The Effectiveness of Inquiry Lesson-Based Immunity System Module to Empower the Students' Critical Thinking Skill. Edusains, 10(1), 97-112. DOI:10.15408/es.v10i1.7259

Fenwick, T. (2002). Fostering teachers lifelong learning through professional growth plans-a cautious recommendation for policy. University of Alberta.

Fitzpatrick, D. (2014). Perceptions of Kindergarten teachers regarding professional development in New Jersey's public schools [Unpublished Master theses]. Seton Hall University-Unites stated of America.

Fleming, S. (2004). Continuing professional Development: Suggestions for effective practice. Journal of Further and Higher Education, 28(2). 165-177.

Ganesan, G& Li, y. (2017). Agility improvement through cooperative diversity in cognitive radio. In Glopecom's IEEE Global Telecommunications Conference 2017(5), 1-13.

Gasper, D., Mabic, M. (2015). Creativity in higher education. Universal journal of educational research, 3(9), 598- 605.

Gianina- Ana, M. (2013). Kindergarten teachers' perceptions on in- service training and impact on classroom practice. Procedia- social and behavioral sciences, 76(1), 481-485.

Good, D. J. & Yeganeh, B. (2012). Cognitive agility adapting to real-time decision making at work. Journal of OD practitioner, 12(2), 13-17.

Good, DJ. (2009). Explorations of Cognitive agility: Areal time adaptive capacity [Un published Ph.D. dissertation]. USA: Case Western Reserve University.

Human performance Institute. (2017). The power of Full Engagement: Managing Energy. Not Time Is the Key to High performance and personal Renewal. Simon and Schuster.

Hutton, R. & Tuner, p. (2019). Cognitive agility providing the performance edge. Wavell Room Article Concepts and Doctrine, extracted from https://wavellroom -Com/2019/07/09/ Cognitive providing -a -performance -edge, at 12/8/2023.

Hutton, R. & Tuner, P. (2020). Cognitive agility of the thinking approach space. Wavell Room Articles, Concepts and Doctrine, extracted Com/2020/02/18 from - https://wavellroom. Cognitive-agility-the-thinking-approach-Space at 1/8/ 2023.

Josok, O., Lugo, R., Knox, B.J., Sutterlin, S. & Helkala, K. (2019). Self-regulation and cognitive agility in cyber operations, Journal of Frontiers in Psychology, 10 (875), 1-12.

Kennedy, I., Latham, G.& Jacinto, H. (2016). Education Skills for (21st) Century Teachers: Voices from a Global online Educators Forum. Heidelberg Dordrecht.

Knox, B., Lugo, R., Helkala, K. Sutterlin, S., & Josok, U. (2018). Education for cognitive agility: improved understanding and governance of cyber power. In European Conference on Cyber Warfare and Security, 541-550.

Loveder, P. (2005, August23-24). World Trend in Staff Development: In plications on the performance of Technical Education Institutions [Paper presented

to National Seminar]. The Development of Technology and Technical vocational education and training in an era of Globalization.

Marlie, L., & Williams. (2010). Teacher Collaboration As professional Development in Alerge Suburban High School [Unpublished Doctor of Philosophy major]. Educational Studies University of Nebraska.

Massachusetts Department of Early Education and Care. (2013). Annual Legislative Report. htps://www.mass gov/doc/deportment.

Mc-Namara, S., Healy, S., Haegele, J. (2021). Use of social media for professional development by physical educators who teach students with disabilities. International Journal of Disability-Development and Education, 68(5), 690- 701.

Okagbaa, V. (2017). Preparing the teacher to meet the challenger of a changing World. Journal of Education and practice, S (5), 51-56.

Ottati, V., price, E.D., Wilson, C., & Sumaktoyo, N. (2015). When Self-perceptions of expertise increase Closed-minded Cognition-The earned dogmatism effect. Journal of Experimental Social psychology, 61(4), 131-138.

Park, E., Kim, H., Yu, S. (2016). Perceptions and Attitudes of Early Childhood Teachers in Korea about Education for Sustainable Development. International Journal of Early Childhood, 48 (3), 369-385.

Peters, S. (2002). Inclusive Education in accelerated and professional Development schools. A case- based study of two School Reform efforts in the USA. Int. J. Inclusive Education.

Price, E., Ottati, V., Wilson, C., & Kim, S. (2015). Open-minded cognition. Personality and Social Psychology Bulletin, 41(11), 1484-1504. DOI: 10.1177/0146167215600528

Purpura, D. J., Schmitt, S. A., & Ganley, C.M. (2017). Foundations of mathematics and Literacy-The role of executive functioning Components. Journal of Experimental child psychology, 99 (153), 15-34.

Ross, J., Miller, L., & Deuster, P.A. (2018). Cognitive Agility as a Factor in Human Performance Optimization. Journal of Special operations medicine, 18(3), 80-91 https://doi.org/10.55460

Taajamo, M. (2016). Teachers' professional development in Nordic countries [paper presented of European Esucational research association]. University of tyvaskyla.

Warkentien, M. (2016). Teachers as classroom leaders-The relationship of their cognitive and behavioral agility and student outcomes and Performance Evaluations [Doctoral dissertation of Philosophy]. The College of Education, Florida Atlantic University ProQuest Dissertations Publishing.

Waters, S. (2020). Why Cognitive matters-Better up magazine. beterup.Com