" تقييم واقع قيام الأكاديمية المهنية للمعلمين بدورها في ضمان تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم "

د/ علاء محمد ربيع محمد عمر

- **مستخلص الدراسة** :

يهدف البحث الحالي إلى ضرورة تنمية أعضاء هيئة التعليم مهنيًا من خلال عدة مؤسسات منها الأكاديمية المهنية للمعلمين، والوقوف على مستوى معرفة هؤلاء الأعضاء بالأكاديمية وأدوارها ، والكشف عن واقع قيامها بتلك الأدوار من خلال ممارساتها في ظل أهدافها واختصاصاتها المعلنة، ثم تحديد العوامل التي تعيق أو تيسر قيامها بأدوارها، ثم وضع مجموعة من المقترحات لتفعيل دورها في ضمان تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم، واعتمد البحث على المنهج الوصفي بأدواته المختلفة من اختبار واستبانة، طبقت على (٣٩٠) معلمًا،وتوصل البحث إلى عدة نتائج منها: تدني مستوى معرفة عينة الدراسة بالأكاديمية المهنية للمعلمين وأدوارها واختصاصاتها، فمن بين (٣٩٠) مستجيبًا حصل (٩) مستجيبين فقط على عشرة درجات من (١٢) درجة وهي الدرجة الكلية، وهذه نسبة منخفضة جدًا وغير مقبولة، وأظهرت العينة أن أكثر من (٥٧,٢٪) من الممارسات المتوقع والواجب القيام بها من جانب الأكاديمية تحققت بدرجة قليلة، مما يؤكد القصور الشديد من جانب الأكاديمية في القيام بأدوارها، وقد أجمعت العينة على أن إيمان عضو هيئة التعليم بضرورة تطوير أدائه المهني وتقبله للنقد والتفاعل مع الآخرين، وأيضًا وجود كوادر تدريبية محترفة ومعتمدة ومشهود لها بالكفاءة في عمليات التنمية المهنية أكثر العوامل المؤثرة، وانتهى البحث ببعض المقترحات لتفعيل دور الأكاديمية منها: إعداد وتأهيل العاملين بالأكاديمية على فنيات التعامل مع أعداد المعلمين الكبيرة، مع إيجاد نوع من التعاون الحقيقي بين الأكاديمية ووحدات التدريب بالمدارس في تقويم أعضاء هيئة التعليم بشكل دوري .

" Evaluating the Role of the Professional Academy for Teachers in Developing the Professional performance for Educators "

Abstract

The present study aims at underlying the essential role played by the Professional Academy for Teachers to provide teachers with learning opportunities and experiences in order to develop their professional performance. Also, it underlines how far teachers have knowledge about the clearly stated goals of the Academy, its roles, activities and action plans in real context. The present study pinpoints out the factors that either facilitate or hinder the vision and mission of the Academy. In light of collected data, suggestions and recommendations are made to fill the gap between theory and practice and to activate the expected outcomes from the academy. The present study adopts the descriptive method of research design and implements a test and a questionnaire on three hundred and ninety teachers. The study outlines the following conclusions:Only nine respondents scored ten out of twelve in the test measuring their knowledge about the academy, its goals, roles and specializations. This indicates the low level of awareness and knowledge about the academy.The sample shows that more than (57.2 %) of the expected practices and outcomes of the academy are achieved with a very low level. Thus, it can be said that there is a critical gap between what is planned and how it is implemented in real context There was a consensus on the importance of the intrinsic motivation of teachers who believe that it is not too old to learn and those who are open and flexible for different kinds of feedback.There was another consensus on the availability

of highly qualified cadre of trainers within the educational system itself. They should be given opportunities to be an active part in the whole process of professional development.The study provides the following suggestions: The staff at the Academy should receive a specific training on how to train teachers in large groups. Also, there should be a link between the Academy and the training units at schools to maintain sustainable professional development for teachers.

- **مقدمة** :

لا أحد ينكر أن المعلم هو الحلقة الأهم بين الطالب والمنهج، فالطالب كما يتأثر أداؤه بكثافة الفصل الذي يدرس فيه وبالمستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للمدرسة وللمجتمع المحيط بها يتأثر بقدر أكبر بمستوى معلمه ولاسيما بأعضاء هيئة التعليم كالقيادات التربوية داخل المدرسة، والدليل أن العديد من أولياء الأمور يكون اختيارهم للمدارس التي يُلحقوا بها أولادهم مرتبط إلى حد كبير بمعلمي ونظار ومديري هذه المدارس، وهذا يُلقي على عاتقهم تحسين أدائهم أولاً بأول، خاصة في ظل العديد من التغييرات المتلاحقة، والتقنيات المتسارعة، والمستحدثات في شتَّى مناحي الحياة، وأصبحت معها الحاجة ماسة لاكتساب مهارات متجددة ومستمرة لملاحقة هذه التغييرات وهذه المهارات والتي لن تُكتسب بالصدفة بل لابد لها من تنمية حقيقية من خلال برامج مخططة بإتقان وإحكام .

لذا فالتنمية المهنية تشكل في الحقبة المعاصرة ضرورة لازمة في جميع المهن والوظائف، وفي قطاع التعليم والتربية هي أكثر إلحاحًا وأشد حاجة؛ لما يواجهه المعلم في عمره الوظيفي من متغيرات شتى لا يمكنه مواكبتها إلا بالتزود بالخبرات التي تؤهله لذلك (٢٧، ص ٣٥)(١) فالتنمية المهنية أصبحت جانبًا مكملاً لمرحلة الإعداد الأولي للأفراد "فالعالم في مجموعه يتطور اليوم بسرعة كبيرة حتَّى أن المعلمين شأنهم شأن غالبية أرباب المهن الأخرى أصبحوا مضطرين إلى الاعتراف بأن إعدادهم الأولي لن يكفيهم لبقية حياتهم بل عليهم لمدى الحياة تحديث واستيفاء معارفهم وتقنياتهم" (٢٠، ص ١٣٠) أما غياب التنمية المهنية للمعلمين وباقي أعضاء هيئة التعليم فهو بداية تراجع للفكر وانحراف المجتمع عن جدية التقدم والتطوير إلى الانزواء والضعف، بل اللجوء للمجتمعات المتقدمة الأخرى في كافة متطلبات الحياة والخضوع لإرادتها ومطالبها .

لذا لن تمل ولن تنتهي الدعوات إلى الاهتمام بعناصر العملية التعليمية والتي على رأسها المعلم إيمانًا بأهمية هذه العناصر وضرورة رعايتها لإنجاح قطاع التعليم الذي ينعكس نجاحه على قطاعات عديدة بالمجتمع، وكان إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين استجابة لهذه الدعوات والاهتمام بل والتطوير لهذا القطاع الحيوي، والتي تمَّ إنشائها لتكون مسئولة عن عدة مهام وأهداف من شأنها النهوض بأحوال المعلمين وباقي أعضاء هيئة التعليم، ومعاونتهم على

(يشير الرقم الأول إلى رقم المرجع بقائمة مراجع البحث، وما بعد (ص) إلى أرقام الصفحات بالمرجع .١)

تحقيق أهداف العملية التعليمية بأعلى كفاءة ممكنة، ولتكون المعين والمرشد للمعلم في العديد من الأمور التي يحتاج فيها المعلم لمشورة بيوت الخبرة التربوية.

وإنشاء هيئة مثل الأكاديمية المهنية للمعلمين بمصر يدلل على اهتمام وإصرار القائمين على العملية التعليمية باتخاذ خطوات إجرائية من شأنها النهوض بهذه المهنة، ولأن وجود مثل هذه الأكاديمية برؤيتها ورسالتها وأهدافها واختصاصاتها المعلنة يؤكد مدى إدراك واستيعاب مقترحي ومخططي السياسة التعليمية بمصر بكل المستحدثات والتغييرات المتلاحقة من حولنا، ودليل على عزم أكيد للارتقاء بتلك المنظومة. التعليمية. بداية من اختيار أعضائها حتَّى متابعتهم ورعايتهم؛ لذا كان من الواجب دراسة وتقييم دور هذه الأكاديمية؛لأهمية ما تقدمة من أدوار منصوص عليها، ولعظم الفئة التي تتعامل معها، وللاطمئنان على ما تقوم به من أدوار تخص عضو هيئة التعليم أساس نجاح العملية التعليمية " والذي يقع (٦٠٪) من هذا النجاح عليه بمفرده،بينما تشمل الأبعاد الأخرى كلها مجتمعة مثل: المناهج والكتب والإمكانيات المدرسية وظروف الطلاب (٤٠٪) لنجاح العملية التعليمية"(١٧، ص ١٠٨) وبالتالي زيادة مسئوليات من يقدم خدمات لهذا العضو .

- **مشكلة البحث** :

التمهين والحرفية أصبحا مطلبين أساسيين وضروريين لاستمرار وتميز كل صاحب مهنة، ومهنة التعليم ليست ببعيدة عن ذلك، فقد أكد العديد على كون "تمهين التعليم أصبح ضرورة حتمية" (١٩، ٧٦)، ولن تتأتى هذه الحرفية وتلك المهنية إلا بالمتابعة الجادة لكل ما يخص هذه المهنة، وكذلك الاستمرارية بعد الإعداد الأولي من خلال التنمية المهنية المستديمة، لذا يؤكد العديدون على كون "التنمية المهنية بالوقت الحاضر مطلبًا أساسيًا لتحقيق التطور الشامل بعناصر العملية التعليمية كتطوير المناهج، وتقنيات التعليم،وتعدد طرق التدريس، وأساليب التقويم، وأنها أي التنمية المهنية لابد وأن تتم بشكل علمي يتناسب مع المستفيدين منها" (٧٢، ص ٤)، وذلك لعظم الفئة التي ترنو إلى تنميتها مهنيًا .

وكما ذُكر سابقًا بأن إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين كان تلبية للعديد من الدعوات الداعمة والدافعة لمزيد من الاهتمام بالعاملين بالعملية التعليمية، وأحد خطوات رعاية ومتابعة هذه الطائفة، وإذا كانت الأكاديمية المهنية للمعلمين منذ إنشائها ٢٠٠٨ وفي رؤيتها المعلنة تنشد ضمان مهنية أعضاء هيئة التعليم من معلمين وقيادات تربوية وغيرهم، فهل بالفعل التزمت الأكاديمية بهذا، أو حاولت تنمية المعلمين تنمية مهنية بأبعادها وأشكالها المختلفة، أي هل تقوم بهذا الدور أم هو دور شكلي بالنسبة لها .

وقد توصلت إحدى الدراسات التي بحثت في أولويات تطوير بعض جوانب منظومة التعليم من وجهة نظر المعلمين والموجهين إلى كون تفعيل دور الأكاديمية المهنية للمعلمين في تنمية المعلم قد حصل على درجة أولوية متوسطة للتطوير، وفي ترتيب متأخر بنسب متوسط استجابة لم تصل إلى الحد

الأعلى لحدود الثقة (٨٦، ص ١٤٦)، وقد يعود هذا إما لعدم جدوى الأكاديمية المهنية للمعلمين في القيام بدورها، أو لعدم المعرفة بأدوارها ومهامها المقدمة.

هذا بالإضافة إلى اشتراك الباحث كمدرب في العديد من برامج التنمية المهنية الهادفة لتنمية المعلمين والقيادات التربوية مهنيًا والتي تنظمها الأكاديمية المهنية للمعلمين، والتي ظهر جليًا من خلالها بعض من مظاهر العلاقة بين بعض أعضاء هيئة التعليم والأكاديمية، والتي يغلب عليها نوع من الحذر والرهبة تصل - إن جاز التعبير - لدرجة الخوف من جانبٍ أعضاء هيئة التعليم تجاه الأكاديمية برموزها الإدارية والفنية، هذا بدلاً من أن تكون الأكاديمية مصدرًا للنمو المهني، ومرجعًا ومرشدًا وأحد منافذ حل المشكلات التي تواجههم، هذا بالإضافة إلى تحفظهم على محتوى بعض البرامج التدريبية المقدمة لهم، وأنها برامج لا تتناسب مع احتياجاتهم المهنية، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات التي أشارت إلى أن البرامج التدريبية التي تُقدم للمعلمين بشكل عام تتسم في مضمونها بالشكلية والتكرارية وإن اختلفت مسمياتها، كما أنها غير كافية لتأهيل المعلمين والقيادات التربوية (٦٣، ص ٤)، كما تتضمن موضوعات عامة في الإدارة المدرسية والقيادة والإشراف، وأنها تُعقد في أوقات لا تتناسب مع جداولهم الدراسية مما يدفع بعضًا منهم إلى عدم حضورها، كما أنها لا تُجرى بجدية تامة، ولا يتم الإعداد والتخطيط الجيد لها (٤٥، ص ٢٧)،وأنها نمطية لا تركز على الجوانب التطبيقية وعلى توظيف تكنولوجيا التعليم وتعجز عن تزويد المعلم بمهارات التعلم الذاتي والمستمر (٦٤، ص ١٧٠) .

وإذا كان من أدوار الأكاديمية - أيضًا - التدخل في اختيار وترقية المعلمين والقيادات التربوية، وهناك العديد من الأدلة على كون الاختيار والترقي لا يتم بطريقة موضوعية، في ظل تأكيد العديد من الدراسات على ذلك كدراسة (وائل عادل عبد الحكم محمد) (٨٦، ص ١٤٤) التي أظهرت غياب المعايير الحقيقية التي يجب أن تُقاس عليها كفايات الأداء لدى المعلم، وغياب موضوعية عملية التقويم من أجل الترقي رغم أهمية وضرورة تطبيق معايير للاختيار والترقي تختلف باختلاف الثقافات من مكان لأخر، في ظل هذا فقد يرى البحث ضرورة مراجعة بل وتقييم العديد من الأدوار التي تقوم بها الأكاديمية لبيان شكل أو مستوى العلاقة بين أعضاء هيئة التعليم من ناحية والأكاديمية من ناحية أخرى، وكذلك العوامل المؤثرة في تلك العلاقة، وذلك في محافظة المنيا التي لم تحظ بمقر للأكاديمية بها، وكونها تابعة لفرع الأكاديمية بمحافظة بني سويف، والذي قد يؤثر ذلك في شكل الخدمات التي تقدمها الأكاديمية لأعضاء هيئة التعليم بهذه المحافظة، فرغم أن رؤية ورسالة وأهداف الأكاديمية واحدة في كل أنحاء الجمهورية إلا إنه من المفترض أنَّ تطبيق هذه الرؤية، وتحقيق تلك الأهداف يحتاج إجراءات خاصة بطبيعة كل محافظة وتقاليدها وثقافتها المجتمعية .

لكن كل ما ذكر سابقًا وغيره لا ينفي أن للأكاديمية المهنية للمعلمين العديد من الجهود التي تقدمها لأعضاء هيئة التعليم في سبيل إنجاح العملية التعليمية، وهناك العديد من التوقعات الإيجابية التي يُرجى أن يكون للأكاديمية دور في تحقيقها، مثل هل تستطيع الأكاديمية تشكيل أيديولوجية

لدى المعلمين والقيادات التربوية تؤثر إيجابًا على ممارساتهم للمهنة؛ لأن تصرفاتنا دائمًا هي انعكاس لأيديولوجياتنا الفكرية؛ وهذا ما أكدته العديد من الدراسات منها ما أكد على "ضرورة الربط بين مفهوم المعلم عن المهنة وبين الأيديولوجية الفكرية التي يقتنع بها، والتي تنعكس على ممارسته للعملية التربوية" (٥٦، ص ٩١)، وهذا يدعو إلى تقييم وتحليل واقع قيام الأكاديمية المهنية للمعلمين بدورها في ضمان مهنية أعضاء هيئة التعليم، والخروج بمجموعة من النتائج التي يمكن الحكم عليها في ضوء رؤية ورسالة وأهداف واختصاصات وأدوار الأكاديمية، بغرض الكشف عن جوانب القوة والضعف،والتخلص من جوانب الضعف وصولا لتصور مقترح يعالج نواحي القصور والضعف، ويؤكد ويدعم نواحي التميز والإجادة، لذا تتحدد مشكلة البحث في التساؤلات الآتية:

- ما مستوى معرفة أعضاء هيئة التعليم بمحافظة المنيا بالأكاديمية المهنية للمعلمين وأدوارها واختصاصاتها ؟
- ما ممارسات الأكاديمية المهنية للمعلمين بمحافظة المنيا في ضمان تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم في ظل أهدافها واختصاصاتها المعلنة ؟
- ما العوامل المؤثرة في قيام الأكاديمية المهنية للمعلمين بأدوارها واختصاصاتها في ضمان تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم ؟
- ما مقترحات تفعيل دور الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضمان تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم ؟

- **أهداف البحث : يهدف البحث الحالي إلى :**

- الوقوف على مستوى معرفة أعضاء هيئة التعليم بمحافظة المنيا بالأكاديمية المهنية للمعلمين وأدوارها واختصاصاتها .
- الكشف عن واقع قيام الأكاديمية المهنية للمعلمين بمحافظة المنيا بأدوارها من خلال ممارساتها في ظل أهدافها واختصاصاتها المعلنة .
- تحديد العوامل التي تيسر أو تعيق قيام الأكاديمية المهنية للمعلمين بأدوارها.
- وضع مجموعة من المقترحات لتفعيل دور الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضمان تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم.
- التأكيد على أهمية وضرورة تنمية أعضاء هيئة التعليم مهنيًا من خلال عدة مؤسسات منها الأكاديمية المهنية للمعلمين، والتي تمثل بالنسبة لها الوظيفة الأساسية بل والمحورية .
- تسليط الضوء على الأنشطة المتعددة التي تقوم بها الأكاديمية المهنية للمعلمين لاستكمال استفادة أعضاء هيئة التعليم من تلك الأنشطة .

- **أهمية البحث :**

يعتقد الباحث بأن بحثه سيكون له أهمية على النحو التالي:

- إن البحث يتناول إجراءًا يُعد جزءًا لا يتجزأ من تكوين المعلم وهو الحفاظ على مهنيته وضمان استمراريتها التي تتم من خلال عدة قنوات منها الأكاديمية المهنية للمعلمين .

- يلبي البحث نداء خبراء التربية في ضرورة تقويم التجارب الجديدة كإنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين، والتي لم يمر على إنشائها أكثر من خمس سنوات، وذلك لمحاولة إتمام الاستفادة منها، من خلال التأكيد على نقاط نجاحاتها والإكثار منها، ولفت الأنظار إلى النقاط التي تحتاج إعادة نظر لتكتمل استفادة أعضاء هيئة التعليم منها .
- يُقدم البحث الحالي معلومات نظرية ووثائقية عن التنمية المهنية للمعلمين ومؤسساتها، وتحديدًا الأكاديمية المهنية للمعلمين، وتاريخ نشأتها، وكل ما يختص بها؛ للباحثين المهتمين بقضايا إصلاح التعليم، والقائمين على برامج التنمية المهنية .
- يُتوقع أن تساعد نتائج هذا البحث في تكوين رأي عام إيجابي بين المعلمين تجاه الأكاديمية المهنية للمعلمين، تُتيح على أثرها إقامة علاقات طيبة بين المعلمين والأكاديمية، تمكنهم من الاستفادة الحقيقية من أدوار واختصاصات الأكاديمية .
- يمكن أن تستفيد وزارة التربية والتعليم، والقائمون على التعليم، والمراكز والجهات المهتمة بالأكاديمية، والأكاديمية نفسها، وواضعو السياسة التعليمية من نتائج هذا البحث في تعديل وتطوير اختصاصات وأهداف الأكاديمية مستقبلا لتتماشى مع ما يُستجد من أحداث وأساليب.
- قد يفيد البحث قطاعات عريضة من المجتمع المصري ممن لهم أكاديميات مهنية تقوم على رعايتهم وتنميتهم مهنيًا مثل أكاديمية المعلمين في ضرورة تقويم تجربتها للاستفادة القصوى من أنشطتها .

- **حدود البحث** : **يلتزم البحث الحالي بالحدود التالية** :

- يقتصر البحث على أعضاء هيئة التعليم بالتعليم العام فقط دون الأزهري، لما للتعليم الأزهري من قوانين وقواعد أخرى تصلح لبحث آخر .
- يقتصر تطبيق أداة البحث على أعضاء هيئة التعليم بالتعليم العام بمحافظة المنيا؛ وهي محافظة تقوم فيها الأكاديمية المهنية للمعلمين بأنشطة دون أن يكون لها مقر أو فرع لها بالمحافظة مما قد يؤثر على تقديم الخدمة أو مستواها أو مدى معرفة أعضاء هيئة التعليم بالمحافظة بوجود الأكاديمية وأنشطتها .

- **منهج البحث** :

حيث إنَّ المنهج هو مجموعة عمليات عقلية وخطوات وإجراءات عملية وفق منطق عقلي تُمكن الباحث من إجراء بحثه، وتمكنه من الوصول إلى نتائج علمية فإنَّ البحث الحالي استخدم المنهج الوصفي حيث"إنَّه يتلاءم ويتناسب بفنياته وأدواته مع طبيعة البحث الحالي وموضوعه، فهو يقوم بوصف ما هو كائن وتفسيره، ويهتم بتحديد العلاقات التي توجد بين الوقائع والحقائق" (٦٦، ص ٢٧٠)، ومن خلال المنهج الوصفي يسعى البحث إلى الوقوف على مستوى معرفة أعضاء هيئة التعليم بمحافظة المنيا بالأكاديمية المهنية للمعلمين وأدوارها واختصاصاتها، وعلى واقع قيام الأكاديمية المهنية للمعلمين بأدوارها

واختصاصاتها المنصوص عليها بالقانون تجاه أعضاء هيئة التعليم؛ لضمان مهنيتهم، وتحقيقهم لأهداف العملية التعليمية، والتعرف على العوامل التي تساعد أو تعيق الأكاديمية في القيام بهذا الدور، وذلك من خلال استبانة معدة للوقوف على ذلك لكونها من أدوات المنهج الوصفي، معتمداً على الوثائق والمراجع المختلفة المتصلة بالموضوع، ثم دراسة وتحليل هذه البيانات الكمية التي يتم الحصول عليها ميدانيًا والتوصل لبعض نتائج البحث .

- **مصطلحات البحث** :

١- الأكاديمية المهنية للمعلمين :

هيئة أو منشأة أو مركز له رؤية ورسالة وأهداف واختصاصات محددة، تُقدم من خلالها لأعضاء هيئة التعليم برامج تنموية مناسبة لاختصاصاتهم واحتياجاتهم التعليمية، كما تشارك في اختيار وتعيين أفضل المعلمين،ومساعدتهم على مواصلة نموهم المهني أثناء الخدمة، وقد تم إنشاؤها في مصر بموجب قرار جمهوري رقم (١٢٩) لسنة ٢٠٠٨ بموازنة مستقلة تُعد على نمط موازنات الهيئات العامة الخدمية (٢٩، ص ١، ٩) متمتعة بشخصية اعتبارية تتبع من خلالها وزير التربية والتعليم، مقرها القاهرة ولها فروع في أنحاء الجمهورية،ومن أدوارها منح ترخيص مزاولة المهنة لأعضاء هيئة التعليم، ومنح شهادات اعتماد برامج ومراكز التنمية المهنية (١٥، ص ٥٦)، وتهدف بشكل عام إلى تنمية أعضاء هيئة التعليم الخاضعين لأحكام قانون التعليم، والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم بصورة مستمرة بما يؤدي لرفع مستوى العملية التعليمية (٢٩، ص ١).

٢- المهنية :

التزام واقتراب أعضاء هيئة التعليم أثناء نشاطهم التعليمي داخل وخارج المدرسة بمجموعة من الخصائص وُضعت لأي نشاط يستحق أن يُطلق على فاعليه أصحاب مهنة "كالاعتماد على النشاط العقلي، والمعرفة المتخصصة،والنمو المستمر أثناء الخدمة، ووجود تنظيم مهني قوي" (٣٦، ص ٥١)،وكذلك مستوى خاص من الأداء وبالتالي مؤهل موحد، والمهنية أيضًا هي التزام بمعايير أربعة هي: التمكن المعرفي، والتمكن المهاري، والتنمية المهنية المستديمة، والأخلاق المهنية (٦٩، ص ٩٦٤) .

٣- أعضاء هيئة التعليم :

يُقصد بهم في هذا البحث كل من يعمل بمهنة التعليم بدءًا من المعلم المساعد وحتَّى كبير المعلمين، مرورًا بالمعلم، والمعلم الأول، والمعلم الأول (أ)،والمعلم الخبير، وكل من يشغل الوظائف القيادية منهم كالوكيل،والمدير،والموجه وغيرهم .

٤- القيادات التربوية :

مجموعة من الأشخاص التربويين كالوكيل والمدير والموجه منوط بهم توجيه مجموعة من الأفراد . كالطلاب والمعلمين والإداريين . وإشعال الحماس في

نفوسهم؛ للقيام بالأعمال التي تجسد تحقيق أهداف المنظومة التربوية، وخدمة العاملين فيها، وتسيير شئون وإجراءات العمل داخل المؤسسة التربوية بكل كفاءة، من خلال السعي الدائم لتوفير كافة متطلبات واحتياجات العاملين بها، مع رعاية وحماية وحدة وتماسك العاملين بتلك المنظمة للاستفادة القصوى من كل المهارات التي يُعوَّل عليها تحسين مستويات الأداء وتحفيز العاملين وزيادة دافعيتهم نحو تحقيق أهداف المؤسسة التي يعملون بها (٩٢، ص ٦) .

والقيادات التربوية يراها آخرون بأنهم أشخاص لديهم القدرة على خلق بيئة عمل ذات دافعية عالية، تُصيب بالعدوى أي شخص يقترب منها أو يصبح على اتصال معها (٩٠، ص ٢١٢)، ويتفق البحث الحالي على كون القيادات التربوية هم أفراد قادرون على توجيه الآخرين نحو تحقيق مجموعة من الأهداف السامية، جاعلين المرؤوسين أثناء ذلك يفعلون المستحيل كخطوة نحو مستقبل أفضل (٧١، ص ١١٩) .

- **الإطار النظري** :

بعد أن تأكد الجميع ـ بشكل لا يسمح بمجال للشك ـ من أهمية المعلم حامل رسالة التعليم، وأهمية إعداده باعتبارها مرحلة أولية له كي يزاول مهنة التعليم بهدف إكسابه مختلف المعارف الأكاديمية، والثقافية، والمهارات الضرورية اللازمة لمزاولة مهنة التعليم والنجاح فيها بأي مرحلة من مراحل السلم التعليمي، فإن "المعلم الذي يقف بمعلوماته عند المستوى الذي ترك به معهد إعداده يأخذ مستواه في الهبوط حتَّى يصير قريبًا من مستوى طلابه، ومثل هذا المعلم يكون عُرضة للخطأ إذا سأله أو ناقشه تلاميذه، فالتجدد دائم،والعديد من الآراء والنظريات التي لم يتعلمها المعلم أثناء تلمذته تظهر يومًا بعد يوم ولا ينبغي أن يظل جاهلا بها، وكذلك يجب أن يكون على صلة بالجديد من الآراء التربوية والسيكولوجية التي تتصل بمهنته؛ حتَّى يستفيد منها في عمله" (٣٦،ص ٩١) .

لذلك فإن استكمال مراحل تكوين المعلم سواء بإيعاز من داخله أي برغبة حقيقية نابعة من المعلم، أو باقناع من جهات عديدة مسئولة عن عمل المعلم وتهدف إلى إنجاح العملية التعليمية تقود إلى أن هناك خطوات عديدة اتُّخذت لإتمام مراحل تكوين المعلم سواء داخل مؤسسات إعداده أو بعد تخرجه فيها والتحاقه بالميدان .

فالبداية كانت ذاتية قبل أن توجد مؤسسات وبرامج لإعداد المعلم، فكان المعلمون في الحضارات القديمة من صنع أنفسهم، كان على عاتقهم تثقيف أنفسهم بالبحث والإطلاع؛ لذلك يمكن القول . إن جاز التعبير . بأن تنمية المعلم هنا كانت ذاتية، وبعد أن فتحت المدارس والمعاهد، وزاد الطلب والاحتياج للمعلمين، وبعد أن دخل المهنة العديد من الطوائف والأفراد والجماعات الدينية التي لم تحترف مهنة التعليم بدأت تظهر مدارس لإعداد المعلم، وكانت بسيطة

في البداية، ولم يشغل بالها تنمية المعلمين بعد التخرج فيها، بل كان جل اهتمامها إعدادهم الإعداد الأولي الذي يسمح لهم بمزاولة وممارسة التعليم،وكانت تنمية المعلم هنا أيضًا ذاتية إن أراد هو تطوير نفسه، والإطلاع على كل ما هو جديد (٣٨، ص١٠٣)، (٧٣، ص ٢٠)، (٦٨، ص ١١٠) .

ومع مرور الزمن وفي العصور الحديثة كانت تنمية المعلم تبدأ في معاهد إعداده ببرامج تدريبية قبل الخدمة متمثلة في دروس التربية العملية؛ بهدف إعداد الطالب المعلم عمليًا، وتهيئته نفسيًا لهذا العمل، ثم قدمت له برامج تدريب أثناء الخدمة لم تعرف معها مصر حتى بداية القرن العشرين سياسة محددة لتدريب المعلمين، فهناك برامج لتأهيل معلمي الضرورة، وهناك برامج تجديدية؛ لتجديد وصقل خبرات المعلمين المؤهلين، وهناك برامج توجيهية؛لتعريفهم بما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات، وهناك برامج قيادية؛ للمرشحين لوظائف أعلى وأعمال تغاير في طبيعتها الأعمال التي يمارسونها فعلا (٤٨، ص ٩٤)، لكن كل هذه البرامج كان المسئول عنها إما مؤسسات إعداده، أو وزارة التربية والتعليم، ثم تطور الأمر بعد أن أدرك واضعو السياسة التعليمية والمسئولون عن التعليم مدى الفارق بين مفهوم التنمية المهنية والتدريب، "فالتنمية المهنية قد تختلف عن التدريب في كونها تُتيح قدرًا من الحرية للمعلمين؛ كي يفكروا لأنفسهم بأنفسهم خلال الأنشطة والبرامج المتاحة لهم، ويطوروا أداءهم بطريقة تأملية لا تكفلها لهم عملية التدريب التي تؤكد على مبدأ القولبة التي قد تكون من محض تفكير المدربين دون غيرهم، وقد يتسم التدريب باكتساب المهارات بصورة آلية، وهذا لا يتفق مع المستوى العلمي والفكري الذي يتطلبه أرباب المهن " (٤٧، ص ٤٤)، وهنا بدأت مؤسسات ومراكز وهيئات عديدة تهتم بتنمية المعلم مهنيًا، وأخذت على عاتقها القيام بهذا الدور، ومن هذه الهيئات الأكاديمية المهنية للمعلمين، لكن قبل الحديث عنها باستفاضة، وعن أدوارها لابد من الإشارة السريعة لمفهوم التنمية المهنية وأهدافها وأهميتها وأساليبها ثم المؤسسات أو الجهات المسئولة عنها ومنها الأكاديمية .

- **التنمية المهنية مفهومها وأهدافها وأهميتها** :

التنمية هي "الجهود المخططة التي تُبذل لإحداث سلسلة من التغييرات الوظيفية اللازمة للنمو، وذلك لزيادة قدرة الأفراد على استغلال الطاقة المتاحة إلى أقصى حد ممكن بأسرع من معدل النمو الطبيعي" (٥، ص ٣٥٦)، ولم يرد مصطلح التنمية المهنية للمعلمين في الوثائق الرسمية الخاصة بالسياسة التعليمية في مصر إلا في أواخر القرن العشرين، حيث جاءت التنمية المهنية للمعلمين وإصلاح أحوالهم أحد أسس عشرة للسياسة التعليمية (٥٤، ص ٥٤١)،لكن قبل هذه الحقبة التاريخية كان مصطلح تدريب المعلم أثناء الخدمة هو المصطلح الأكثر انتشارًا عالميًا رغم كونه أحد أساليب التنمية المهنية كما سيأتي إلا إنه استخدم حتى ستينيات القرن العشرين عندما حدث تحول من مصطلح تدريب المعلم إلى مصطلح تعليم المعلم من أجل التركيز على المحتوى الأكاديمي المبني على المعرفة مقارنة بالتدريب الذي يعتمد على مجرد اكتساب المهارات (٨٨، ص ٣٥) وظهر أيضًا مصطلح النمو المهني - الذي يعتبره

الباحث أول مصطلحات التنمية المهنية؛ لأن التنمية المهنية بدأت ذاتية، وهذا المصطلح يوضح هذه الذاتية ـ وهو يُقصد به "التغييرات في السلوك والمعرفة والتصورات والمعتقدات والمدركات عبر الزمن، وهو عبارة عن تغييرات موجهة داخليًا، وقائمة على التعلم المستمر الموجه نحو اكتساب كل معرفي متماسك ـ نظري وعملي يتضمن كيفية التطبيق والأداء ـ واستبصارات واتجاهات، وهو ليس بالعملية البسيطة أو التلقائية ولكنها نتاج تفاعل مركب بين الفرد والبيئات المختلفة التي يشارك فيها" (٣٧، ص ٥) والذي يميز هذا المصطلح هنا هو فعل المعلم الذاتي الذي يقوم بنشاطات متعددة منها القراءات التربوية،وحضور الندوات التربوية، والاجتماعات والمجالس، والبرامج التدريبية؛للارتقاء بالمستوى المهني والأكاديمي .

وقد تحول الفكر التربوي العالمي إلى استخدام مفهوم التنمية المهنية للمعلم لما يمتاز به من خصائص لا يحظى بها التدريب أثناء الخدمة أو تعليم المعلم مثل الشمول والاستمرارية (٨٧، ص ١٠٤٣)، وهذا ما دفع المسئولين في مصر إلى تناول مفهوم التنمية المهنية بدلا من التدريب وخير دليل قرار رئيس الجمهورية بالقانون رقم (٩٣) لسنة ٢٠١٢ (٣٢، ص ٢) الذي عدَّل فيه بعض أحكام قانون (١٥٥) لسنة ٢٠٠٧ واستبدل مصطلح برامج التدريب بمصطلح برامج التنمية المهنية، لذلك يُعرِّفها البعض بأنها عملية نمو مستمرة وشاملة لجميع مقومات مهنة التعليم، بداية من مرحلة إعداد المعلم وتستمر على مدى سنوات خدمته،وتتضافر فيها الجهود البشرية والإمكانات المادية بهدف إحداث تغييرات إيجابية في جميع جوانب النمو المهني للمعلمين، وتحسين كفاءتهم داخل الفصل وخارجه، وتزويدهم بكل جديد في مجال معارفهم ومهاراتهم وسلوكياتهم المهنية، من خلال عدة أنشطة وبرامج يتم الالتحاق بها، أو بالبحث ذاتيًا بما يؤدي إلى تحسين أدائهم وزيادة طاقاتهم الإنتاجية (٤٢، ص ٤٣) .

ووضوح الأهداف وتحديدها منذ البداية ينفي عن النشاط أو العمل العشوائية، ويضمن له الفاعلية والاستمرارية، لذلك فإن تحديد أهداف واضحة وإجرائية للتنمية المهنية للمعلمين والقيادات التربوية وكل أعضاء هيئة التعليم هي نقطة الانطلاق في التخطيط لتنمية مهنية حقيقية، وهي أمر هام وحيوي لنجاح هذه العملية، وبالنظر إلى أهداف التنمية المهنية يُلاحظ أنها ليست ثابتة لكل البرامج بل أصبحت مرتبطة بنوع التغيير المراد إحداثه فيمن يُراد لهم التنمية المهنية، وكذلك أصبحت تتأثر بطبيعة المؤسسة التي تُقدم برامج التنمية، وكذلك بطبيعة البشر المستهدفين، ورغم تعدد أنماط وبرامج التنمية إلا إنها تشترك في هدف عام هو " تعديل الممارسات المهنية للمعلم " (٢٢،ص ٤٠) ويتفرع من هذا الهدف عدة أهداف منها ما وضعته وزارة التربية والتعليم في خطتها: من ضرورة اعتبار الإشراف التربوي التنموي مفهوم بديل للتوجيه التربوي الممارس، وكذلك التعامل بحكمة مع ثقافة المقاومة وإدارة عمليات التغيير لصالح المعلم والقيادات التربوية، وكذلك إقناع أطراف العملية التعليمية بالاعتماد على التكنولوجيا ومصادر المعرفة المتعددة في العملية التربوية، وأيضًا تحويل المدارس إلى وحدات إنتاجية مُدرة للدخل من خلال مشروع المدارس المنتجة (٨٤، ص ٧٢، ٧٣) .

لكن يُلاحظ على هذه الأهداف أنها غير منظمة ولا محددة في محاور تضم المعلم أو المدرسة أو المجتمع المحلي، فهي لم تُؤكد على محاور تنمية المعلم مهنيًا، والتأكيد على عمليات متابعته وتقويمه، وكذلك عمليات التعزيز المناسبة له، وإن كانت هذه الأهداف تغيرت قليلاً بعد قانون كادر المعلمين إلا أنها مازالت أهداف عامة غير تفصيلية ولا إجرائية يمكن لأية جهة بعد فترة من الزمن رصدها وتقييمها، أما في أدبيات التربية فأهداف التنمية المهنية للمعلمين وباقي أعضاء هيئة التعليم عديدة ومتنوعة منها: "زيادة مهارات وخبرات المعلمين في كافة فعاليات أدائهم الوظيفي، وإكسابهم الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم والقدرة على تطبيقها، وتوثيق الصلة وزيادة التفاعل بين المعلمين والبيئة والمجتمع، وتنمية قدرة أعضاء هيئة التعليم على الإبداع والابتكار وتنمية مهارات الذكاء الاجتماعي، وكذلك مواجهة التغييرات والمستجدات الحديثة والقدرة على التكيف معها" (٢٣، ص ٥٤)، وتأكيد القيم المهنية الداعمة لسلوكهم، وإكسابهم معايير الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم، وتلافي أوجه النقص والقصور في إعداد المعلم قبل الخدمة، وإطلاعه على أحدث النظريات التربوية والنفسية والطرائق الفعالة، وتدريبه على تقنيات وأساليب التعلم الذاتي، وتعميق وعيه السياسي والقومي لاستيعاب التغييرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي يتعرض لها المجتمع (٤٢، ص ٤٨)، ولتحقيق هذه الأهداف وغيرها لابد من إصرار واضعي السياسة التعليمية على أهمية وضع تطوير واستمرارية نمو المعلم في بؤرة اهتماماتهم، وترجمة هذه الأهداف إلى برامج وخطط قابلة للتنفيذ في الواقع العملي من خلال مراكز أو هيئات أو جهات يُسند إليها هذا العمل كالأكاديمية المهنية للمعلمين .

والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم من المفترض أنها لا تقتصر على جانب واحد من جوانب النمو المهني بل تتعامل مع كل الجوانب فهي تُعد الفرد تربويًا ليكون قادرًا على أداء مهمته في توجيه وإرشاد طلابه أو من يتعامل معهم من خلال استيعاب كامل لاحتياجات طلابه المختلفة ولحقيقة العملية التعليمية وأهدافها، ويختص هذا الجانب بأصول مهنة التعليم، وأهم النظريات والأفكار والاتجاهات التربوية الخاصة بتعليم المواد التخصصية، وكذلك إجراءات التدريس، وتنظيم وإدارة الوقت، وتعديل السلوك الصفي وغيرها من الحقائق والمهارات التي تحتاج تطويرًا أو إضافة أثناء ممارسة العمل أي أثناء الخدمة (١،ص ٢٤٠)، وتهتم أيضًا التنمية المهنية بالجانب التخصصي؛ حتى يُدرك المعلم القوانين والنظريات الأساسية في العلوم بدلاً من التركيز على الحقائق المنفصلة التي سرعان ما تُنسى، ولا يقتصر الأمر على إلمام المعلم بمادة تخصصه فحسب بل يشمل أيضًا تدريبه على البحث والوصول إلى المعلومات في ميدان تخصصه حتى يتمكن من متابعة كل جديد في هذا الميدان، أما الجانب الثقافي والذي يزداد فيه دور المعلم ـ كمثقف ـ في الصعوبة والتعقيد نظرًا لخصائص العصر التي توجب عليه مزيدًا من الإطلاع على العديد من مجريات الأحداث الجارية فيتم من خلال تواصل مستمر مع قنوات ومصادر تقديم المعلومات، وفي

إطار التعامل مع الجوانب التربوية والتخصصية والثقافية للفرد يتم تنميته شخصيًا بما يتفق مع متطلبات العمل في مهنة التعليم، ومتطلبات القيام بدور قيادي إيجابي في تطوير مجتمعه، والإسهام في حل مشكلاته مع الاهتمام بتنمية بعض سماته الشخصية ولغته وألفاظه وتعبيراته المستخدمة، ومن الضروري لأية جهة تريد تنمية أعضاء هيئة التعليم الاهتمام بالجوانب المتعددة للتنمية وعدم التركيز على جانب وإغفال آخر؛ لأن كل الجوانب السابقة متكاملة وليست منفصلة بل هي تشترك جميعًا لتحقيق أهداف مشتركة .

ومثلما كانت للتنمية المهنية مجالات فهي لها مجموعة من المرتكزات توجه واضعي السياسة التعليمية والمسئولين عن إجراءات التنمية المهنية منها: "التركيز على التعلم مدى الحياة ووضع أعضاء هيئة التعليم على طريق التحول من نقل المعرفة إلى صياغتها، وكذلك تعويدهم على تحمل المسئولية الذاتية للتنمية المهنية في تحديد احتياجات نموهم المهني، واختيار الوسائل والأوقات المناسبة لإشباعها، وأيضًا الاستمرارية أي جعل التنمية المهنية عملية مستديمة منذ الإعداد للمهنة حتَّى طيلة المسار الوظيفي" (٥٣، ص ١٦)، ولابد أن تكون برامج التنمية المهنية واقعية مبنية على الاحتياجات التدريبية الفعلية لاستكمال نقص حقيقي في المعارف والأساليب والخبرات، مع مراعاة التكامل في البرامج المقدمة وتتابعها لكل فئة بمفردها، وفي نفس الوقت ترابط البرامج المختلفة الموجهة للفئات المختلفة، وأيضًا متابعة أداء من تُقدم لهم خدمة التنمية المهنية؛ لتحقيق التغذية الراجعة والتطوير المستمر لبرامج التنمية (٨٤،ص ٧٢)، (٢، ص ٢٥٧)، لكن لكي يتم الالتزام بهذه المرتكزات من الضروري أن يكون هناك تكامل بين كافة المؤسسات المعنية بالتنمية المهنية؛ حتَّى يتحقق الهدف العام من هذه التنمية، كما أن برامج التنمية المهنية لها العديد من المواصفات منها "التفريدية فبرامج التنمية المهنية لا تُجرى بشكل قياسي موحد بل في إطار خصوصية كل تجربة وكل ممارسة بوصفها حالة فريدة، ويتم هذا التقدير من جانب المستفيدين من الخدمة، وكذلك الارتكاز إلى المدرسة، وتقبل الدعم والشراكة مع الآخرين، فالمدرسة بوحداتها المسئولة عن التنمية المهنية وما تمتلكه من أجهزة وتقنيات تستطيع الاستفادة من جميع الهيئات الداخلية والخارجية المهتمة بالتنمية المهنية، وكذلك برامج التنمية المهنية تتميز بالنمو والاستمرارية، والتركيز على العمليات أكثر من الاهتمام بالنتائج" (٦٢،ص ٩٥) .

من التحديد السابق لمفهوم التنمية المهنية وأهدافها ومجالاتها ومرتكزاتها ومواصفات برامجها يتضح أنها ليست عملية ثانوية أو فرعية بالنسبة لأعضاء هيئة التعليم بل هي عملية مُلحَّة لها العديد من الإفادات لهم، لذا فمن ضمن أهمية التنمية المهنية أنها "تُلبي متطلبات مهنة التعليم، وتُحدِّث معلومات ومهارات ممارس المهنة أولا بأول، وتُعدِّل بعض الخبرات السابقة وتُجوِّد تفاعل ممارس المهنة مع عناصر المنظومة التعليمية، وتشجعه وتسمح له بالمشاركة في صنع القرارات، فهي تُلبي حاجته إلى الحافز المهني الذي يمكنه من تحسين مهامه، وكذلك تساهم في ترقية أعضاء هيئة التعليم إلى الوظائف الأعلى،وتعمل على تحسين عمليات المحاسبية، وكذلك تهيئ المؤسسة للاعتماد

الأكاديمي والتربوي" (٢، ص ص ٢٥٤: ٢٥٦) كما أنها تُلبي احتياجات ممارس أية مهنة أثناء مواجهته للتحدي الأكبر الذي يواجهه أثناء الخدمة المتمثل في قدرته على تضييق الفجوة بين الأطر النظرية للتعليم الجامعي وبين التطبيق الواقعي والفعلي لتلك الأطر والمفاهيم، خاصة في ظل الأدوار الكثيرة التي أصبح مطلوب من ممارس المهنة القيام بها، وكذلك تُلبي لديه الحاجة المستمرة في وجود فرد أو هيئة أو مؤسسة تأخذ بيده وتساعده ليكون على اتصال دائم بالمعرفة المختلفة في كافة مجالات المهنة (٣٩، ص ص ٨٦، ٨٧)، كما أنها تُعين المعلمين الجدد والمعينين حديثًا، والتي تتعادل مسئولياتهم من أول يوم لهم في المدرسة مع مسئوليات المعلمين الأقدم خبرة، وتساعدهم على الاندماج في هذه الأسرة،وتقليل إحساس المعلمين الجدد بالغربة من خلال تبصيرهم بكيفية توصيل وتطبيق ما يعرفون من طرق ومعلومات (٣٧، ص ص ١: ٥) .

- **أساليب التنمية المهنية** :

بعد أن ظهر جليًا أهمية بل حتميَّة وجود تنمية مهنية مستديمة يُوجب هذا تناول أساليب التنمية المهنية، والتأكيد على أنه ليس للتنمية المهنية أسلوب واحد فقط بل العديد من الأساليب، ولتحقيق تنمية مهنية حقيقية وإيجابية من الضروري التعامل مع كل هذه الأساليب وليس التركيز على إحداها وترك الآخرين، ويمكن تناول بعض من هذه الأساليب فيما يلي:

١- التعلم الذاتي أو التنمية المهنية الذاتية :

يُعد التخطيط الموجه ذاتيًا من قِبل ممارس المهنة لتنمية ذاته مهنيًا هو الأساس لكي تنجح أية جهود مبذولة في أية أنشطة تنموية مهنية جماعية أو مؤسسية؛ وذلك لأن توافر القناعة والدافعية بأهمية مواصلة تحسين وتجويد ممارساتهم المهنية ـ سواء توفر ذلك بمدارسهم أو مناطقهم التعليمية أو لم يتوفر بشكل منتظم ـ هو بمثابة العامل الأساسي في نجاح أسلوب التعلم الذاتي أحد أساليب التنمية المهنية الفعالة (٦٢، ص ١٨٩)، والذي وُضِعت له العديد من التعريفات منها أنه "أسلوب يسعى فيه الفرد لتحقيق أهدافه عن طريق تفاعله مع المادة التعليمية، ويسير فيها وفق قدراته واستعداداته وإمكانياته الخاصة ومع أقل توجيه" (٤، ص ٨٨)، وهذا النوع من التنمية قد يصلح للبعض دون الآخر،فهو يصلح لذوي الاستقلالية العالية وأصحاب الكفاءة والمهارة (٦٢، ص ١٩٢) في حين إنه لا يصلح لمن يؤدي عمله بطريقة روتينية آلية مكررة منذ زمن دون محاولة تغييرها أو إدخال اتجاهات حديثة عليها .

وفي هذا الأسلوب لابد أن يحدد المعلم احتياجاته وأهدافه، ثم يرصد ويحدد مصادر التعلم والنمو المهني من خلال مصادر مثل: الكتابات التوثيقية حول التجارب الناجحة، والقراءة الحرة، والزيارات، ثم متابعة التقدم والتغلب على المشكلات وذلك من خلال مقارنة الأداء بالمستويات المعيارية في ذلك الأداء، ثم التغذية الراجعة ومواصلة النمو الذاتي حينما يستنتج الفرد مبادئ وقواعد جديدة أكثر فعالية في ممارستها ويؤدي النجاح في تلك الممارسة أو التطبيق إلى زيادة الدافعية والاستمرار في مواصلة النمو المهني (٢٣، ص ٨٦)، ويتم التعلم الذاتي أيضًا من خلال إجراء زيارات صفية للمعلمين المتميزين، والمشاركة في

الندوات والمؤتمرات وورش العمل، ومتابعة كل ما هو جديد في مجال تخصصه،والاتصال بأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية للإطلاع على أحدث النظريات التربوية الحديثة للاستفادة منها في مجال عمله (٥٧، ص ٧١) .

ويتضح من ذلك أن ممارس المهنة هنا يضع هدفًا أو أكثر من أهداف النمو،ويضع خطة لتحقيق هذا الهدف، ثم ينفذ الخطة وفي النهاية يقيِّم ويعطي تقريرًا عن نموه، ويكون دور المشرف هنا هو المساندة وليس التدخل المباشر، ويظهر هنا أن الممارس يسير وفق سرعته وإمكاناته وهو أسلوب أقل تكلفة من الأساليب الأخرى كما يمكن الاعتماد عليه في أوقات الفراغ اليومية، فهو لا يحتاج إلا التدريب على بعض مهارات التعلم الذاتي: كالتركيز على التفكير والتأمل وتحليل التسجيلات اليومية، وكذلك بعض مهارات استخدام أدوات التكنولوجيا كالحاسب الآلي والفيديو التفاعلي وشبكة الإنترنت .

وعلى الرغم من أهمية أسلوب التعلم الذاتي إلا إن العديد من الدراسات أشارت إلى قلة بل ندرة استخدامه واستفادة ممارس المهنة منه؛ لعدة أسباب منها: قلة تشجيع البيئة المدرسية على الاعتماد عليه من خلال عدم نشر مبادئه، وقلة تشجيعهم على تجريب أفكارهم حول أساليب التعليم والتعلم؛ وذلك بسبب قلة دراية القيادات التربوية بأساليب التعلم الذاتي ووسائله المختلفة، وكذلك نقص الأجهزة والإمكانيات، وغياب مراكز مصادر التعلم بالمدارس، بالإضافة إلى ضعف قدرات ممارس المهنة المادية مما يقلل من فرصته في الحصول على ما يحتاجه من مصادر (٦٠، ص ١٤٤) (٥١، ص ١٤٢)، وعلى الرغم من هذه المعوقات إلا أنه في ظل الظروف الحالية، وقانون كادر المعلمين، وتحديث نظام الترقيات فسوف يستعيد هذا الأسلوب أهميته ومكانته؛ لأن الترقي والتميز سيكون للأصلح الذي يسرع من تنمية نفسه ذاتيًا دون انتظار برامج من قِبل الآخرين .

٢- التدريب أثناء الخدمة :

إذا كان التدريب أثناء الخدمة للمعلمين يشير إلى "كل البرامج المنظمة والمخطط لها، والتي تمكن المعلمين من الحصول على المزيد من الخبرات الثقافية والمهنية، وكل ما من شأنه رفع مستوى عملية التعليم، وزيادة طاقات المعلمين الإنتاجية" (٥٩، ص ٨١) وإذا كان التدريب أثناء الخدمة هو في حقيقته تدريب مستمر للمعلمين، وتعليم تكميلي لهم يضيف مواد جديدة ومهارات تفيدهم فهو بمثابة تدريب انعاشي يتم في فترات محددة لأغراض معينة (٣٦، ص ٩٢)؛ لذلك اهتمت وزارة التربية والتعليم منذ وقت مبكر بالتدريب منذ صدور القرار الوزاري رقم (٦٣) لسنة ١٩٥٥ (٨٠، ص ١) الذي قرر إنشاء إدارة للتدريب تتبع وكيل الوزارة يكون جل همها ضمان الاحتفاظ بدرجة عالية من الكفاءة الفنية والإدارية للمعلمين والإداريين من جميع المستويات ولجميع الأعمال؛ حتَّى يمكنها أداء رسالتها خير أداء، ومنذ هذا التاريخ توالت القرارات لمزيد من الاهتمام بتدريب المعلمين، وهذا الاهتمام يدعو إلى الوقوف على أهداف هذا التدريب .

الهدف العام لهذا التدريب هو تنمية معلوماتهم، ومهاراتهم، وتعديل سلوكياتهم، واتجاهاتهم؛ لرفع كفاءتهم وزيادة فعالية أدوارهم ومن ثم رفع

كفاءة العملية التعليمية، وزيادة فاعليتها، وهذا يعود بالنفع والفائدة على المجتمع (٧٠، ص ٥٨٦)، كما يهدف تدريب المعلمين أثناء الخدمة إلى تحقيق أهداف أخرى منها: علاج نواحي القصور في برامج إعداد المعلم بعد تخرج الطلاب، وإطلاع المعلمين على كل ما هو مستحدث، وتحفيز معاهد وكليات إعداد المعلم من أجل التعرف على كفاءة خريجيها، وتحفيز المعلمين على توثيق التعاون بين المدرسة والمجتمع، وتعميق وعي المعلمين السياسي والقومي لاستيعاب التغييرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي يتعرض لها المجتمع وترجمتها لدى طلابهم إلى أنماط سلوكية وعملية (٤١، ص ٤) كما يعزز التدريب ثقة الفرد في نفسه، واعتزازه بإنتاجه، وهي من الأمور التي تساعده على التقدم والترقي في عمله، وكذلك من أهداف التدريب رفع مستوى المعلمين الذين يعملون بمؤهلات أدنى من المستويات العالمية المقبولة، والإعداد التربوي للمعلمين خريجي الكليات والمعاهد الأخرى التي لا تقدم إعداداً تربوياً لهم، والتأكيد على الالتزام بأخلاقيات العمل التربوي (٣٦، ص ٩٦) .

ولتحقيق كل هذه الأهداف وغيرها فإن برمج التدريب أثناء الخدمة لها أنواع وأشكال متعددة منهم من يصنفها إلى برامج تجديدية للتزويد بالخبرات الجديدة والمتعاقبة، وبرامج تأهيلية لشغل وظائف معينة، وبرامج تدريب تحويلي للتمكن من تخصص أخر، وبرامج توجيهية للفت أنظار المعلمين المرشحين لوظائف أعلى، ومنهم من يصنفها إلى أساليب تدريبية جماعية، وأساليب تدريبية فردية للتدريب على مهارات خاصة قد تخص معلم بعينه، ويكون التدريب هنا ذاتي كالتدريب بالمراسلة (٤٠، ص ١٧٥)، ومنهم من يصنفه وفقا لأساليب التفاعل بين المدرب والمعلمين كالتدريب عن بُعد، أو التدريب المباشر، أو التدريب من خلال البعثات بالخارج، أما وفقا للوقت المحدد للتدريب هناك التدريب لبعض الوقت أثناء اليوم، أو طول الوقت أي يتفرغ المعلم بشكل كامل للتدريب، أو التدريب القصير الذي لا يستغرق محاضرة واحدة أو عدة لقاءات،وهناك التدريب الطويل الذي قد يستغرق عاماً، ومنهم من يصنفه وفقا للهدف الذي يسعى لتحقيقه كالتدريب للنمو المهني، أو التدريب بغرض التأهيل لرفع الكفاية للحد الأدنى اللازم لممارسة المهنة، أو التدريب لتغيير السلوك والاتجاهات والقيم، ومنهم من يصنفه وفقا للمكان فهناك التدريب داخل المنشأة كالمدرسة مثلا أو التدريب خارج مكان العمل مثل مراكز تدريب خاصة، ومنهم من يصنفه وفقا لكثافة الجهد التدريبي إلى تدريب تدريجي عن طريق جرعات صغيرة من الخبرات والمعارف، وتدريب مكثف بجرعات كبيرة من الخبرات والمعارف (٢٣، ص ص ٨١: ٨٣) .

وتتعدد وتتنوع الأساليب المتبعة في البرامج التدريبية وفقاً لطبيعة الهدف من البرنامج، أو الموضوع التدريبي، وطبيعة المتدربين، وأعمارهم، وأعدادهم، ومستوى خبراتهم، وطبيعة مكان التدريب ومدته، ومن هذه الأساليب المحاضرة، والندوة، والمناظرة، وورش العمل، وحلقات البحث والنقاش،والمؤتمرات،والتدريس المصغر، وتدريب الأقران، والدراسة الذاتية الموجهة،وتمثيل الدور، والزيارات، والمشاهدات التطبيقية (٤٦، ص ص ٢٠٤،٢٠٥)، ولتحقيق أهداف التدريب بأساليبه ووسائله

المختلفة تشترك جهات عديدة في إتمام هذا التدريب كالإدارة العامة للتدريب، والعديد من المراكز التابعة لها باشتراك ملحوظ وقوى من جانب الأكاديمية المهنية للمعلمين في إجراء هذه التدريبات .

وإذا كان التدريب أثناء الخدمة أسلوبًا من أساليب التنمية المهنية فهو جزء من كلٍ، وشكل من أشكال التنمية الذي يصفه كثير من الباحثين ويجعلونه مختلفا عن التنمية المهنية في خصوصيته، وأنه يرتبط بهدف مؤقت أو حاجة طارئة، وكذلك في كثير من الأحيان يؤكد على مبدأ القولبة ـ كما ذُكر سابقا ـ التي تكون من محض تفكير المدربين دون غيرهم، كما أنه قد يكسب المهارات بصورة آلية على عكس التنمية المهنية التي تُتيح قدرًا من الحرية والفرص للمعلمين كي يفكروا لأنفسهم بأنفسهم خلال الأنشطة والبرامج المتاحة لهم؛ لكي يصنعوا لأنفسهم بالتفكير الناقد شيئًا من أنفسهم ويطوروا أدائهم بطريقة تأملية لا تكفلها لهم عملية التدريب التقليدي (٤٧، ص ٤٤)،كما أن التنمية المهنية تأخذ طابع التجديد والاستمرارية، وتكون الدافعية في أغلب الأحيان داخلية من خلال الرغبة في النمو والاستزادة .

٣- الأشراف والتوجيه التربوي :

هو نشاط علمي منظم يقوم به أفراد أو سلطات على مستوى عال من الخبرة في مجال المتابعة والتقويم؛ لتقديم خدمة فنية تعاونية؛ لتقويم أداء هيئة التعليم من خلال الثقة بين الموجه والمعلم؛ لتمكينه من النمو المهني دون قصدية لاكتشاف الأخطاء أو تصيدها بطريقة تُسيء للمعلم بل أصبح الهدف الأساسي بل والأسمى هو الارتفاع بمستوى تعلم الطلاب وتطوير العملية التعليمية (٦٠،ص ٩٢) (٤، ص ٢١)، وكذلك اكتشاف ما لدى المعلم من إمكانيات ومواهب مفيدة وتعزيزها وتنميتها والمشاركة في تطوير المناهج الدراسية بالوقوف على مدى صلاحيتها للمستويات المحددة وتعزيز التعاون بين أفراد العمل في المدرسة،وتقديم نموذج الإدارة الديمقراطية التي توفر للمعلمين حرية واسعة في إبداء الرأي (٣٥، ص ٦١) .

ولتحقيق تلك الأهداف هناك العديد من الأساليب المستخدمة: كالاجتماعات العامة، واجتماعات اللجان الفرعية مثل معلمي صف من الصفوف أو مادة دراسية، وكذلك الحلقات الدراسية التي ينظمها الموجه، وأيضًا الزيارات الفنية داخل الفصل، وكذلك الدروس التوضيحية، والنشرات التربوية الدورية (٢٤، ص ٣٢٦)، وكل هذا يتم من خلال أنواع الإشراف المختلفة: كالإشراف التصحيحي، والوقائي، والبنائي، والإبداعي الذي يحرك القدرات الخلاقة عند المشرف ليعمل مع المعلمين ويكشف لهم قدراتهم (٤٧، ص ٥٠)، ولكن على الرغم من الجهود المبذولة لتطوير برامج الإشراف والتوجيه التربوي إلا إنه مازال يعاني من قصور في ممارسات الإشراف التي تأخذ طابع التسلط من خلال زيارات مفاجئة؛ لتتبع الأخطاء وتصيدها، والتركيز على الأعمال الإدارية دون غيرها (٤٧، ص ٣١) لذلك يحتاج الإشراف التربوي إلى تفعيل للقيام بدوره المنوط به كأحد أساليب التنمية المهنية، وأسلوب مشترك في أغلب أساليب

التنمية المهنية؛ لذلك لجأت بعض الدول مثل إنجلترا إلى أسلوب يُطلق عليه التوأمة بين المعلمين بديل للتوجيه والإشراف الفني (١، ص ٢٤٥).

٤- البحوث الإجرائية :

هي بحوث يجريها المعلمون داخل فصولهم ومدارسهم لفهم المشكلات اليومية والتعامل معها ليحددوا من خلالها العلاج الناجح لمشكلة الانفصال بين النظرية والتطبيق، والفجوة بين الأكاديميين والممارسين، شريطة أن يتوفر المناخ الإداري،والإشراف الحافز لإجرائها، والأخذ بما تفضي إليه من نتائج ومقترحات،ووضعها موضع التنفيذ الفعلي (٦٢، ص ٩٣)، والحقيقة أن مفهوم البحث الإجرائي يمتد أبعد من المفاهيم البسيطة، فالمعلمون هنا يطبقون شروط الاستقصاء العلمي في بيئة الصف كوسيلة يبحث من خلالها هؤلاء المعلمون القضايا التي تهمهم، ويُدخلون نتائج هذه البحوث في خططهم وتدريسهم،وذلك في ظل دستور أخلاقي يوجه عمل المعلم كباحث أثناء إجراء البحث، وهذه البحوث تهدف "تزويد المعلمين بالأدوات الضرورية من أجل تحقيق أقصى فائدة تجاه مسئوليتهم المهنية، وتساعد في صنع القرارات المرتبطة بإصلاح المدرسة،وتعمل على ربط المعرفة السابقة بالمعلومات الجديدة، وإيجاد أسلوب منظم لحل المشكلات التي تواجه المعلم" (٩٣، ص ٤٣)، كما تسهم هذه البحوث في جعل المعلمين أكثر ترويًا في تقييم مجهوداتهم، وفي النظر في قراءاتهم المهنية بصورة عقلانية، وكذلك تحدد لهم الأداء الأفضل والسياسة المثلى تجاه طلابهم .

وتقوم البحوث الإجرائية على فكرة أساسية وهي التأمل Reflection التي تتم بشكل متناوب مع الممارسة بهدف تحسينها باستمرار، فالمعلم لديه إطار مفاهيمي ومعارف تلقاها أثناء إعداده، وخبرات مهنية اكتسبها أثناء ممارسته للمهنة والإطار المفاهيمي الموجه لكافة الممارسات، وبالتالي فإن إجراء أي تعديل عليه من شأنه أن يوجه تلك الممارسات في اتجاهات أخرى، وعندما يكون المعلم موجهًا ذاتيًا نحو تحسين ممارساته فإنه يُخضع نفسه للتأمل والتحليل والنقد لممارساته ويتم مراجعتها ثم ينطلق المعلم من جديد من خلال إطار مفاهيمي مُعدل ساهم البحث الإجرائي في إدخال تغييرات عليه، الأمر الذي ينعكس إيجابيًا على تلك الممارسة، والجدير بالذكر هنا أن البحث الذي ينهض به المعلم لا يكمن في طريقته ونوع بياناته أكثر من أهمية اختيار القضايا التي يبحث فيها، والأسئلة التي يريد الإجابة عنها ومدى جدواها وأهميتها بالنسبة له، لكن للأسف هناك العديد من التحديات التي تواجه إجراء هذه البحوث: من قلة توافر المناخ المدرسي الملائم والداعم، ونقص الخبرات الجيدة لدى الزملاء والرؤساء، بل قد تصل إلى رغبة في عدم إجراء هذه البحوث التي تعزز القدرات المعرفية لهؤلاء المعلمين، وتجعلهم غير تابعين لبعض الأكاديميين (٦٢، ص ص١٢٣، ١٣٦: ١٣٨) .

ورغم أن المعلمين أنفسهم ليس لديهم الوقت الكافي أثناء اليوم الدراسي للتأمل وإجراء البحوث إلا إن أهمية هذا النشاط تدعو إلى أهمية حث المعلمين على التأمل لتلك الممارسات اليومية من أجل تحسين الأداء الصفي وحل مشكلات الممارسة اليومية للمعلمين، وقد يكون للأكاديمية المهنية للمعلمين دور

تجاه ذلك حينما تقدم ورش عمل عن كيفية إجراء هذه البحوث أو اعتمادها أثناء الترقي .

٥- تنمية من خلال التعليم والتفاعل عن بُعد :

منذ ستينيات القرن الماضي بدأت الدول في النظر إلى حلول غير تقليدية لعلاج مشكلاتها التربوية باستخدام التعليم عن بُعد، الذي يوظف الوسائط الإعلامية المتعددة: كالتليفزيون، والراديو، أو التليفون، والحاسب الآلي،واستخدام الأقمار الصناعية، وغيرها وهي طريقة لنشر المعرفة واكتساب المهارات والاتجاهات من خلال وسائل تقنية متعددة، تمكن الدارسين في أماكن تواجدهم من تحصيل المعرفة (٤٣، ص ص ٢٩، ٨٨)، وفي مصر أسست شبكة قومية تتبع وزارة التربية والتعليم بقرار وزاري رقم (١٠٨) لسنة ١٩٩٧ (٧٦، ص ١) بشأن إنشاء وحدات التدريب عن بُعد في المحافظات المختلفة أطلق عليها تقنية الفيديوكونفرانس Video Conference "وهو نظام متكامل لنقل الصوت والصورة والمعلومات بين عدة مواقع على مسافات متباعدة - محافظات أو دول - في وقت واحد، ويمكن من خلالها إجراء الحوار بين تلك المواقع، وتبادل الرأي كما يحدث في أي مؤتمر تجميعي في مكان واحد" (٣، ص ١٠) وكان الهدف من إنشاء الشبكة تحقيق اللامركزية في التعامل مع هيئة التعليم، وإنهاء المعاناة التي تواجهها من صعوبات في الإقامة والسفر، وكذلك تحقيق مزيد من التفاعل،وتوحيد المفاهيم، ونقل الخبرات، وتبادل الآراء، ورفع مستوى أداء هيئة التعليم مهنيًا، وربط الأحداث الجارية والمناهج والقضايا المعاصرة بالعملية التعليمية،وعرض الاتجاهات الحديثة في مجالات التعليم المختلفة، وإجراء لقاءات مع القيادات التعليمية في الوزارة مع إزالة الحدود الجغرافية بين الحاضرين، والوصول بالمعلومات للأماكن النائية، والأفراد غير العاديين، كما أن هذه الشبكة بإمكانها اختيار المحاضر أو المدرب لعدد كبير يصل إلى (٨٠٠٠) فرد بشكل متزامن مع إمكانية الاتصال أو التفاعل الفوري (٧٥، ص ص ١، ٥)،لكن رغم هذه المزايا إلا أنه هناك بعض العيوب تكتنف هذا الأسلوب منها: عدم الارتياح من جانب المتدربين أثناء تفاعلهم من خلال شاشة وليس المدرب نفسه، وكذلك غياب البرامج العملية والتطبيقية وورش العمل واللقاءات المباشرة المكملة لجلسات الفيديوكونفرانس، وكذلك الفترة الزمنية قصيرة جدًا ولا تسمح بتلبية كل الاحتياجات المطروحة، وكذلك ينقصها في الواقع المعاش الاستمرارية والتكامل في تناول الموضوعات (٤٢، ص ١٣٠) .

أيضًا بجوار استخدام الفيديوكونفرانس هناك اعتماد على التكنولوجيا الحديثة في التنمية المهنية مثل: حُسن استغلال الحاسب الآلي والإنترنت من خلال سرعتها وقدرتها الهائلة على تخزين المعلومات وإمكانية استخدامها في التنمية المهنية من خلال برامج فردية وأخرى بها تواصل جماعي، وقد حرصت وزارة التربية والتعليم على دعم القدرة العلمية والعملية للمعلمين على استخدام هذه التكنولوجيا، وأرسلت العديد من النشرات لجميع المدارس لتفعيل حُسن استغلال هذه الأجهزة وتدريب المعلمين عليها وعلى الكتب الإلكترونية

(٨٢،ص ٢)، ويرتبط بهذه الأساليب التنمية المهنية عن طريق المراسلة والذي تم تفعيله منذ عام ١٩٨١؛ نظرًا للتزايد الهائل من المتدربين وحاجاتهم التدريبية،وقدرة هذا الأسلوب على تلبية استفسارات أعضاء هيئة التعليم كل على حدة، ومن الممكن الاعتماد على إمكانيات المدرسة في إتمام هذا الأسلوب، ومع التطور والمستحدثات الآن فإن شكل المراسلة تعدد وتنوع ودخل البريد الإلكتروني فيه (٤٢، ص ١٤٣)، لكن رغم ذلك هناك سوء استخدام للأجهزة الموجودة، وقلة امتلاك المعلمين لهذه الأجهزة داخل المدارس ومهارات التعامل معها خاصة في وجود حاجز اللغة لدى كثير منهم، وهنا من المفترض أن يكون للأكاديمية المهنية للمعلمين دور فبإمكانها تقديم الدعم لهؤلاء المعلمين من خلال دورات تهدف لحسن استغلال هذه الأدوات وعقد محاضرات عن أهمية الاستفادة من هذه الأساليب، وتقديم نشرات توضح كيفية الاستفادة من هذه الأدوات في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم .

٦- البعثات الداخلية والخارجية :

البعثات أسلوب من أساليب التنمية المهنية الغرض منه الإطلاع على الخبرات والتجارب الحديثة، والبعثات الداخلية من خلال المشاركة في المؤتمرات العلمية الداخلية والبرامج طويلة المدى على مدار العام الدراسي مثل بعثات الإدارة المدرسية والإشراف الفني بكلية التربية جامعة عين شمس، وكذلك بعثات لإعداد المعلم بكليات التربية (٦١، ص ٣٩)، أما البعثات الخارجية وهو اتجاه من الوزارة لإيفاد المعلمين من معظم التخصصات سنويًا للتدريب بالخارج؛ للإسهام في التطوير والاحتكاك بالخبرات المتقدمة، ورغم أهمية هذا الأسلوب في التنمية المهنية وقدرته على تنمية قدرات أعضاء هيئة التعليم ومهاراتهم وتعريفهم بالمستجدات التربوية الموجودة بالدول المتقدمة (٢٦، ص ٧) إلا أنه لا يتم بالشكل المرضي؛ لأن العديد من المعلمين الذين يتم ابتعاثهم لا يتم متابعتهم خلال فترة البعثة، ولا يتم تقويم أدائهم بعد عودتهم مما يؤدي إلى إهدار الاستثمار في هذه البعثات والمؤتمرات العلمية، كما إن المسئولين عن هذه البعثات يستبعدون المعلمين غير المؤهلين تربويًا رغم أنهم هم الأكثر حاجة للتنمية المهنية (٢١، ص ١٠٤) .

٧- القراءات المهنية أو الحرة :

أحد أساليب التنمية المهنية الذي لا غنى عنه لأي معلم يريد مواصلة النجاح في عمله كرائد وموجه لنمو طلابه الفكري؛ لما تقدم له من قاعدة معرفية في مجال تخصصه، وجوانب نموه التربوي والإداري، وتساعده على اتخاذ قرارات صائبة بطرق مستندة على البحث والدراسة، ويمكن تشجيع أعضاء هيئة التعليم على البحث والمطالعة ضمن المسابقات الثقافية التي يمكن أن تنظمها المدرسة أو أية مؤسسة تربوية أخرى (٢٤، ص ٣٢٣)، وهنا على المعلم الإطلاع على كل ما تقتنيه المكتبة المدرسية وغيرها من مصادر تعينه على التمكن من امتلاك أدوات مهنته، لكن رغم أهمية هذا الأسلوب، ورغم الجهود المبذولة تجاه تقريب المعلم من القراءة والاعتماد عليها إلا أن هناك العديد من الأسباب تحول بين المعلم

وبين القراءة منها: اعتقاد البعض وصولهم للكمال بعد تخرجهم في مؤسسات إعدادهم، وكذلك نقص الوعي بقيمة القراءة وأهميتها، وكذلك خوف البعض من مستحدثات العلم والمعرفة، وكذلك ضيق وقت المعلم، وقلة انتشار الدوريات المهنية المرتبطة بهم في محيط المدارس (٢٥، ص ١٤) .

مما سبق يظهر مدى تنوع وتعدد أساليب التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم، وأن منها ما يتم ذاتيًا، ومنها يحتاج لإشراف آخرين عليه لكن ما يحتاج التوقف عنده أنه رغم هذا التعدد إلا أن الواقع يُظهر تركيز التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم في مصر على أسلوب بعينه في التنمية وهو التدريب أثناء الخدمة، وإن وجدت أساليب أخرى فهي غير ظاهرة وغير منتشرة مثل: المؤتمرات،والزيارات الميدانية، وهذا يدعو كل المهتمين بقضية التنمية المهنية وعلى رأسهم الأكاديمية المهنية للمعلمين إلى مزيد من الجهد في تعدد هذه الأساليب، ومحاولة تفعيلها؛ لأهميتها وفائدتها وقدرتها في كثير من الأحيان على إحداث التنمية المهنية المنشودة .

- **مسئولي التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم** :

بعد التأكيد على أهمية بل ضرورة التربية المستمرة والتنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التعليم كان لزامًا تناول المسئولين عن هذه التنمية؛للتأكيد على أهمية دورهم، وأهمية القيام به خير قيام؛ لأنه بدون الاستمرار في تلك التنمية لن يُكتب لمدارسنا بل للعملية التعليمية برمتها النجاح، والمسئولين عن تنمية أعضاء هيئة التعليم كثر يمكن تناول بعضهم فيما يلي:

١- المعلم نفسه أو عضو هيئة التعليم :

رغم كون المعلم هو من تُقدم له برامج التنمية المهنية، وكل الجهات والهيئات والمراكز في هذا المجال تسعى لتلبية احتياجاته إلا إنه أول المسئولين عن تلك التنمية من خلال إيمانه الكامل بمهنته وأهميتها وضرورة الاهتمام بها والاستعداد لها بشكل مستمر، فلن تنجح برامج التنمية المهنية، ولن تنجح هذه المراكز وتلك الجهات إن لم يعاونها المعلم بحثًا واهتمامًا واقتناعًا بهذه البرامج.

٢- كلية التربية أو معاهد إعداد هيئة التعليم :

تلعب معاهد وكليات إعداد المعلمين دورًا بارزًا تجاه تنمية المعلمين من خلال العديد من برامجها كبرامج الدراسات العليا التي تُقدم دبلومات متنوعة يمكن الالتحاق بها بعد الحصول على المؤهل الجامعي الأول، وكذلك دراسات ما بعد الدبلومات كالحصول على درجتي الماجستير والدكتوراه، بالإضافة إلى استحداث وحدات بكليات التربية لمتابعة الخرجين، والعمل على استمرارية العلاقة بين مؤسسات الإعداد وميدان العمل لمعاونة أعضاء هيئة التعليم في تلبية احتياجاتهم من الخبرات والمهارات المطلوبة أثناء عملهم، وكذلك "تقديم مزيد من الدعم للمعلم الجديد الذي يمارس المهنة لأول مرة، وحتَّى لا يفشل في

تطبيق كثير مما تعلمه في مؤسسة إعداده قبل الخدمة حينما يتعرض في مبتدأ حياته لما يسمى بصدمة الواقع Reality Shock " (٣٧، ص ٣) وقد يكون هو نفسه غير مؤهل وغير معد فيتعرض لهذه الصدمة بشكل أكبر، كل هذه الأمور تساعد في تنمية المعلم في العديد من الجوانب، لكن الواقع يُظهر وجود قصور كبير في هذا الدور من جانب كليات التربية، وقلة التعاون بين هذه الكليات ووزارة التربية والتعليم، وكذلك محدودية الاستفادة مما يمكن أن تقدمه لمعلميها ولباقي أعضاء هيئة التعليم (٢٣، ص ٩٨) .

٣- المدرسة :

لا ينكر أحد أن المدرسة تُعد مركزًا تربويًا تعليميًا من الممكن أن يجد فيه المعلمون الجانب الأكبر من احتياجاتهم للنمو المهني، ومن الممكن أن يندمج فيه المعلمون ومديرو المدارس وجهات أخرى من أجل تطوير التعليم، وقد أدركت وزارة التربية والتعليم ذلك فصدر قرار وزاري رقم (٢٥٤) لسنة ٢٠٠٠ (٧٨، ص ١)، بشأن إنشاء وحدات تدريب بالمدارس تقدم برامج تدريبية، ومشورات فنية للعاملين بالمدرسة، وتنقل خبرات المبعوثين العائدين من الخارج للعاملين بالمدرسة، وحينما يتم ذلك بشكل جيد يشعر المعلمون أنهم شركاء ونشطاء في كل ما يتعلق بالمدرسة، لكن للأسف رغم ما تختصره تنمية المعلمين مهنيًا داخل المدرسة من وقت وجهد إلا أنها لا تقوم بالدور المنوط لها القيام به، وهذا ما أكدته إحدى الدراسات (٥٨، ص ٢٠٨) التي أثبتت أن هذه الوحدات هي صورة سلبية من صور التنمية المهنية، حيث تحولت إلى تقارير وهميَّة تُرسل إلى الإدارات كعمل روتيني.

٤- نقابة المهن التعليمية :

هي منظمة دائمة للمعلمين لها شخصية اعتبارية، تضم المشتغلين بمهنة التعليم، وتعمل على تعبئة قوى المعلمين، وتنسيق أنشطتهم، ومساعدتهم بكل الوسائل العلمية والمهنية والمعنوية والمادية (٢٨، ص ٢٠٣) وتُعد هذه النقابة أكبر نقابة مهنية ليس في مصر فحسب بل على مستوى الوطن العربي كله، تضم في عضويتها أكثر من واحد ونصف مليون معلم عضوًا بها (٧٤، ص ٢٢) وقد حدد القانون رقم (٧٩) لسنة ١٩٦٩ (٨٣، ص ٣) أهداف نقابة المهن التعليمية والتي منها العمل على رفع مستوى المهنة التعليمية، وهذا بالطبع يفرض عليها تقديم مزيد من الدعم لتنمية أعضاء المهنة مهنيًا من خلال العديد من لجانها وخاصة لجنة البحوث الفنية، التي تهتم بتنظيم التعليم ومناهجه وطرائقه وسياسة التعليم بصفة عامة، وتستطيع النقابة القيام بأدوار كثيرة لمعلميها بما تملكه من مصادر مالية متعددة أصبحت معها أغنى نقابة في مصر، بإمكانها تنمية معلميها مهنيًا من خلال المكتبات النقابية، والمؤتمرات، والندوات المحلية والعالمية،والصحف والمجلات النقابية، وكذلك الأندية النقابية، لكن الواقع يشير إلى أن النقابة حتَّى الآن لم تحقق أدوارها الخاصة بتنمية المعلمين مهنيًا رغم إن أولى أهدافها هو الارتقاء بالمهنة ورفع مستوى أعضائها، فهناك تدني واضح في قيام النقابة بدورها في التخطيط والتنفيذ والتقويم والمتابعة لبرامج

التنمية المهنية، وهناك العديد من المعوقات المتسببة في ذلك: كنقص الكفاءات الإدارية التي تُجيد العمل النقابي، وعدم جدية لجان النقابة في قيامها بمهامها،وكذلك ضعف الاعتمادات المالية المخصصة لتمويل برامج التنمية المهنية للمعلمين (٢٣، ص ص ١٥٢، ١٥٥، ١٦٠، ٢٦٥) .

٥- بعض الهيئات والمراكز والأجهزة المعاونة المصرية والأجنبية :

هناك العديد من الهيئاتٍ والمراكز والجامعات مهتمة بتقديم برامج التنمية المهنية، والتعليم قد نال حظا من تلك البرامج، لكن كل هذه الأنشطة لا تتم بعيداً عن أعين وزارة التربية والتعليم وبالتنسيق معها، فهناك تعاون مع وحدة التخطيط والمتابعة بالبنك الدولي لتقديم برامج تدريبية أثناء الخدمة لأعضاء هيئة التعليم بمدارس التعليم الأساسي في إطار مشروع تحسين التعليم الأساسي ركز على تدريب القيادات المدرسية وعلى تفعيل دورها في تقديم تنمية مهنية لأعضاء هيئة التعليم داخل المدرسة، وكذلك برامج لتدريب الإدارة الوسطى كالوكلاء والمعلمين الأوائل على إدارة التغيير وتنمية الموارد البشرية،كما يُقدم معهد إعداد القادة العديد من البرامج التدريبية للترقي لشغل وظائف قيادية عليا، وكذلك برامج لتطوير الأداء المؤسسي، وتقييم أداء الأفراد، والتخطيط الاستراتيجي (٦٣، ص ٤٨)، وهناك تعاون آخر بين الوزارة وبعض الهيئات الأجنبية: كالمركز الثقافي البريطاني، والفرنسي والأسباني،والألماني، والأمريكي؛ لتدريب المعلمين على مهارات جديدة، وكذلك التدريب على استخدام مواد تعليمية جديدة بالإضافة إلى تعليم اللغات للعديد من المعلمين التابعين لوزارة التربية والتعليم، وهناك أيضاً برامج تدريبية تقدمها الجامعة الأمريكية؛ لتدريب القادة بالمدارس والإدارات التعليمية، والتي غلب عليها تدريبهم على التكنولوجيا الحديثة في التعامل مع المعلومات لإسراع الأعمال الإدارية (٢٣، ص ٩٨)، وأيضًا تُقدم هيئات دولية مثل: اليونسكو،واليونيسيف، وهيئة المعونة الأمريكية، ووكالة التنمية الكندية (سيدا) العديد من الأنشطة التدريبية خاصة لمعلمي الفتيات، ومدارس الفصل الواحد، ومدارس المجتمع، والمدارس الصديقة للفتيات تحت مسميات عديدة مثل مبادرة تعليم البنات، ومشروع دعم التعليم (١٤، ص ٩) .

لكن يلاحظ على كل هذه البرامج والجهود أنها تفتقد إلى صفة الاستمرارية Sustainability وأن آلية متابعة الأثر التدريبي للبرامج المقدمة غير واضحة وغير محددة، وبالتالي ينتهي أثر هذه البرامج وتلك الأشكال سريعًا،ولا يكاد يتذكر ويمارس منها المتدرب إلا النادر منها، والذي ارتبط لديه بموقف أو حالة مدرسية بعينها؛ وقد يعود هذا إلى عدم استمرارية هذه الهيئات في القيام بتلك الأنشطة، لكن كان على الوزارة تحديد آلية لاستثمار تلك الجهود والعمل على بقاء آثار ما قدمته إن كان نافعًا .

٦- المراكز البحثية والتربوية، والإدارات التابعة لوزارة التربية والتعليم :

- الإدارة العامة أو المركزية للتدريب: وهي إدارة تمَّ إنشائها كما سبق منذ عام ١٩٥٥ وتقوم بتنظيم البرامج التدريبية على مستوى الجمهورية، وتُعاون أقسام التدريب المختلفة في إنجاز مهامها من خلال تزويدها بخطط البرامج

التدريبية، وهي تسعى لإنشاء مراكز للتدريب في كل إدارة تعليمية؛ حتى تصبح هذه المراكز مسئولة عن تخطيط وتنظيم البرامج وتنفيذها،وكذلك متابعة المتدربين، وتقويم أعمالهم (٨٠، ص ١)، كما تقوم الإدارة العامة بنشر الوعي التدريبي من خلال الندوات والنشرات المختلفة،وتقدم الإدارة عدة برامج تدريبية منها: برامج تجديدية دورية في التقنيات الحديثة في التدريس أو للمرقين حديثًا، وبرامج أخرى تحويلية تُقدم للمعلمين في تخصص غير تخصصهم الأصلي؛ لتعينهم على تدريس التخصص الجديد أثناء العجز، وبرامج لإعداد المعيَّنين الجدد، وبرامج المناهج الجديدة والمطورة،وبرامج خاصة للمرشحين للترقية لوظيفة أعلى،وقد تتم هذه البرامج بالتعاون مع هيئات أخرى مثل: كليات التربية،ومركز تطوير المناهج، والمراكز الثقافية المختلفة كالمركز الثقافي البريطاني، لكن يُلاحظ غياب دور المدارس وانفصالها عن الإدارة العامة في التخطيط لهذه البرامج، رغم أن محتوى أغلب هذه البرامج يمكن تداوله داخل المدارس والنقابات الفرعية للمعلمين (٢٣، ٩٥) .

- مركز التطوير التكنولوجي ودعم اتخاذ القرار: أحد مراكز وزارة التربية والتعليم تمَّ إنشائه بقرار وزاري رقم (٨) لسنة ١٩٩٧ (٨١، ص ١) يهدف لتخطيط وتنفيذ ومتابعة مشروعات التطوير التكنولوجي بالوزارة، ونشر مفاهيم المعلوماتية في التعليم، وتخطيط البرامج التدريبية بإدارة التدريب من خلال وسائله التكنولوجية المتعددة، والتي على رأسها شبكة الألياف الصوتية والشبكة القومية للتدريب عن بُعد (الفيديوكونفرانس) والتي تُستخدم في المؤتمرات، واللقاءات وبعض البرامج التدريبية، وعن طريق هذه الشبكة تمكنت الوزارة من الوصول إلى العديد من المناطق النائية؛ لتدريب أعداد كبيرة من المستهدفين من خلال المراكز الفرعية لهذا المركز البالغ عددها (٢٧) مركز تطوير فرعي (٥٠، ص ٤٨)، ويقدم المركز أيضًا العديد من برامج التعلم الإلكتروني من خلال البوابة الإلكترونية للمركز، والتي تم افتتاحها منذ عام ٢٠٠٧ .
- مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية: وهو أحد الأنظمة المؤسسية المتخصصة في تصميم، وتطوير، وتنقيح المناهج التعليمية بصورة متكاملة،ومتوازنة، وملائمة لمجتمع المعرفة، مصرية الهوية، وعالمية المستوى،وواقعية التنفيذ، مُلبية متطلبات التنمية المستدامة، وفق أحدث النظريات التربوية؛ لإعداد مواطن مبدع قادر على المناقشة عالميًا، كما أنه يتولى تدريب المعلمين على المناهج المطورة وأدلة المعلم، من خلال دورات تدريبية للمعلمين والموجهين في تخصصات مختلفة منذ إنشائه حتى الآن .
- المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي: أحد مراكز وزارة التربية والتعليم تمَّ إنشائه بقرار جمهوري رقم (٤٦٢) لسنة ١٩٩٠ (٣٠، ص ١) بهدف تخطيط وتصميم الامتحانات، وإجراء الدراسات والبحوث العلمية اللازمة لإعداد نظم الامتحانات وتقويمها، وتطوير إنتاج الأوراق الامتحانية، وإنشاء بنك للأسئلة، وشبكة للامتحانات وتقويمها والتدريب على ذلك بما يساعد على تحقيق الأغراض المستهدفة من المناهج التعليمية (٥٠، ص ٢٥) .

- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية: أُنشئ المركز القومي للبحوث التربوية بقرار رئيس الجمهورية رقم (٨٨١) لسنة ١٩٧٢ باعتباره هيئة علمية مستقلة تمارس نشاطا علميًا، وتتبع وزير التعليم، ثم صدر القرار الجمهوري رقم (٥٣) لسنة ١٩٨٩ بإضافة التنمية ليصبح المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ويشارك المركز في تدريب أعضاء هيئة التعليم من خلال شبكة التدريب عن بُعد في موضوعات مثل رفع الكفايات التدريسية للمعلمين،وتدريب معلمي الفئات الخاصة، وتدريب الموجهين على الاتجاهات الحديثة في التوجيه والإشراف، وكذلك ترجمة عدد من الكتب العالمية الحديثة في مجالات التربية والعلوم (١٤، ص ٩) .
- الأكاديمية المهنية للمعلمين Professional Academy For Teachers : ينتشر بين المهتمين بتعليم الكبار من التربويين اعتقاد هام وهو أن الكبار يحتفظون بقدرتهم على التعلم طوال الحياة، وتُستخدم هذه الفكرة كأساس لتنمية العاملين، وهنا يمكن لبرامج التنمية أن تنمي ما يسمى بالذكاء المتألق Crystallized Intelligence وهو يعتمد أساسًا على خبرات الحياة وعلى المعلومات المكتسبة من خلال التعليم الرسمي بالإضافة إلى المؤثرات الاجتماعية الأخرى، ويتجه هذا النوع من الذكاء نحو النمو المستمر مع تقدم العمر على خلاف الذكاء المقابل له والمسمى بالذكاء المرن Fluid Intelligence وهذا النوع تحدده العوامل الوراثية وبالتالي يتناقص تدريجيًا مع تقدم العمر (٣٤، ص ٤٩)؛ لهذا فقد انتشرت العديد من مراكز تعليم الكبار والتي منها مراكز المعلمين Teachers Centers لإمدادهم بالمعلومات حول أساليب التدريس، والوسائل التعليمية، والتقويم في إطار أن وجود مكان محدد للمعلمين يجدون فيه المواد الدراسية المناسبة لهم، ويجتمعون فيه عند الضرورة هو انطلاقة جيدة للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم (٤٩، ص ١) وقد أثبتت هذه المراكز فعاليتها وتحديدًا لدى المعلمين الذين يجدون بها مواد تعليمية إثرائية تُفيدهم في فصولهم الدراسية لجميع مستويات طلابهم، كما تُقدم لهم الدعم الفني المستمر (٤٦، ص ١٩٤).

وعلى غرار هذه المراكز صدر قانون رقم (١٥٥) لسنة ٢٠٠٧ (٣١، ص ٤) من واضعي السياسة التعليمية والمسئولين في مصر بإنشاء أكاديمية تُسمى " الأكاديمية المهنية للمعلمين" تتمتع بالشخصية الاعتبارية العامة، وتتبع وزير التربية والتعليم، ويصدر بتنظيمها وبتحديد اختصاصاتها قرار من رئيس الجمهورية، على أن يكون مقرها مدينة القاهرة، وتكون لها فروع في مختلف أنحاء الجمهورية، وتعمل بالتعاون مع كليات التربية، على أن تتولى هذه الأكاديمية منح شهادة الصلاحية للمعلمين، وبالفعل صدر قرار رئيس الجمهورية رقم (١٢٩) لسنة ٢٠٠٨ (٢٩، ص ص ١: ٥) بتنظيم الأكاديمية المهنية للمعلمين وتحديد اختصاصاتها، وبموجب هذا القرار تم تحديد مقر رئيسي للأكاديمية بالمدينة التعليمية بالسادس من أكتوبر، وبدأت الأكاديمية

منطلقة من الهدف العام لها وهو دعم وضمان مهنية المعلمين، وتحسين فرص التنمية المهنية المقدمة لهم، والارتقاء المستدام بقدراتهم ومهاراتهم بما يؤدي إلى رفع مستوى العملية التعليمية (٢٩، ص ١)، ثم صدر قرار رئيس مجلس الوزراء رقم (١٣٢٢) لسنة ٢٠٠٨ (٣٣، ص ١) بشأن تشكيل مجلس إدارة الأكاديمية المهنية للمعلمين، وتكون مدته ثلاث سنوات برئاسة وزير التربية والتعليم وعضوية كلا من مدير الأكاديمية، ونائب مديرها، ونقيب المعلمين، ورئيس إدارة الفتوى لوزارات التربية والتعليم والتعليم العالي والبحث العلمي بمجلس الدولة، وممثل لمجلس النقابة العامة للمعلمين يرشحه نقيب المعلمين، وممثل الأزهر الشريف يختاره شيخ الأزهر، ومدير المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ومدير المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، ورئيس قطاع التعليم العام،ورئيس قطاع التعليم الفني، ورئيس الإدارة المركزية لشئون مكتب الوزير،وثلاثة من أساتذة الجامعات أو الخبراء التربويين المهتمين بشئون التعليم يختارهم وزير التربية والتعليم، ويكون أمين عام الأكاديمية مقررًا لمجلس الإدارة.

ومجلس إدارة الأكاديمية هو السلطة المهيمنة على شئونها وتصريف أمورها،وله أن يتخذ ما يراه مناسبًا لتحقيق أهدافها، وعلى الأخص: رسم الخطة العامة للأكاديمية في إطار السياسة العامة للدولة، واعتماد الخطة السنوية والهيكل التنظيمي للأكاديمية، ووضع لائحة نظام العاملين واللوائح المالية والإدارية والفنية للأكاديمية، ووضع البرامج الكفيلة بتوفير الإمكانات اللازمة لتحقيق أهداف الأكاديمية، وقبول المنح والتبرعات والهبات والوصايا والإعانات التي تُقدم للأكاديمية بما لا يتعارض مع أهدافها، ويجتمع مجلس إدارة الأكاديمية ست مرات سنويًا بدعوة من رئيسه، وتصدر قراراته بأغلبية أصوات الحاضرين، وللمجلس أن يدعو لحضور اجتماعاته من يرى الاستعانة بهم من ذوي الخبرة في مجال عمل الأكاديمية، ويعيَّن مدير الأكاديمية من بين الأساتذة المتخصصين ذوي الخبرة في تنمية الموارد البشرية والتدريب، ويتولى مدير الأكاديمية إدارة الأكاديمية وتصريف شئونها، والإشراف على سير العمل بها بما يكفل تحقيق أهدافها، ويكون للأكاديمية نائب للمدير يعيَّن بقرار من نائب رئيس الوزراء من بين الأساتذة المتخصصين بناء على ترشيح وزير التربية والتعليم بعد أخذ رأي مدير الأكاديمية يعاون مدير الأكاديمية في إدارة الأكاديمية وتصريف شئونها والإشراف على سير العمل بها، ويحل محل مدير الأكاديمية في حالة غيابه أو وجود مانع لديه، ويكون للأكاديمية أمين عام بالدرجة العالية يصدر بتعيينه قرار من وزير التربية والتعليم يعمل تحت إشراف مدير الأكاديمية، ويعاونه في إدارة الأعمال المالية والإدارية بالأكاديمية، ويكون مقررًا لمجلس الإدارة، ويتولى رئيس مجلس الأكاديمية تمثيلها أمام القضاء وفي صلاتها بالغير (٢٩، ص ص ٣، ٤) . وبعد تشكيل مجلس إدارة الأكاديمية وُضعت رؤية الأكاديمية ورسالتها (٨، ص ١) كما يلي:

- رؤية الأكاديمية: ضمان مهنية المعلمين والقيادات التربوية في ضوء المعايير القومية والعالمية، وبما يجعل الأكاديمية نموذجا يُحتذى به في المنطقة الإقليمية، وبما يمكنها من القيام بدورها في تقديم الدعم الفني والاستشاري للكيانات والمؤسسات المحلية والإقليمية والدولية ذات الصلة .
- رسالة الأكاديمية: دعم مهنية المعلمين والقادة التربويين، ووضع نظام لتعيين وترخيص وترقية المعلمين مبني على المعايير القومية وميثاق أخلاقيات المهنة،وضمان توفر تنمية مهنية متميزة تعكس أفضل الممارسات العالمية لجميع المعلمين، وأن تكون بيت خبرة لتقديم الدعم الفنِي والاِستشاري للكيانات المتخصصة إقليميًا، واعتبار تطوير أداء المعلم مدخلا فاعلا لتطوير منظومة التعليم ونواتجها.

وللأكاديمية المهنية للمعلمين في سبيل تحقيقها هدفها العام ورؤيتها ورسالتها القيام بما يلزم من أعمال واتخاذ ما تراه من قرارات لتحقيق الأهداف الآتية (٢٩، ص ص ١، ٢) :

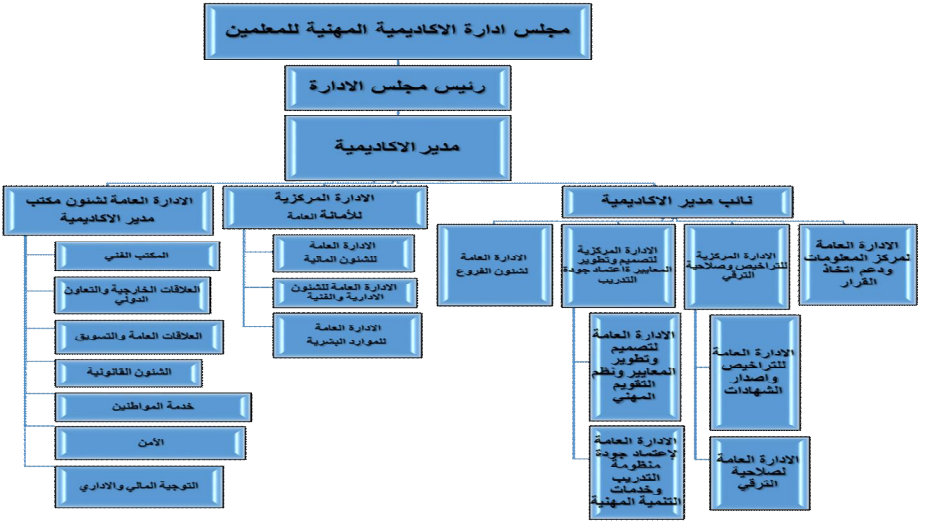
وضع الخطط والسياسات ومعايير الجودة الخاصة بالبرامج التدريبية بما يكفل تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم، وتحديد متطلبات هذه التنمية، وإعداد البرامج التدريبية اللازمة لتحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم، وفقا للخطط والسياسات ومتطلبات التنمية المهنية، واقتراح سياسات ونظم تقويم الأداء المهني لأعضاء هيئة التعليم وتطويرها، والمشاركة في وضع المعايير اللازمة لجودة أداء أعضاء هيئة التعليم وتطويرها، ودعم البحوث والدراسات في المجالات التربوية والتعليمية وتشجيع الاستفادة بنتائجها،ومتابعة التقدم العلمي والمهني والتربوي على المستوى الدولي في مجال التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم للاستفادة منه، وتوفير الاستشارات الفنية لوزارة التربية والتعليم والمديريات والإدارات التعليمية والأزهر الشريف وإدارة المعاهد الأزهرية والمناطق الأزهرية والمؤسسات المعنية، وذلك في مجال التعليم والتدريب، والتعاون مع كليات التربية والمراكز البحثية والتدريبية وهيئات التنمية المهنية في كل ما يحقق أهداف الأكاديمية، وإدارة برامج تدريبية متقدمة من خلال مشاركة فاعلة مع الجامعات والمراكز البحثية والتدريبية وهيئات التنمية المهنية والجمعيات الأهلية ذات الصلة.

وبشكل أكثر تحديدًا فقد وضع قرار (١٢٩) لسنة ٢٠٠٨ (٢٩، ص٢) مجموعة من الاختصاصات التي يمكن أن تباشرها الأكاديمية المهنية للمعلمين فيما يلي:

منح شهادات الصلاحية المنصوص عليها في قانون التعليم، واعتماد مقدمي برامج التنمية المهنية وكافة خدمات التدريب، وإجراء الاختبارات اللازمة في هذا الشأن، وذلك بالمقابل الذي يحدده مجلس إدارة الأكاديمية، وتوفير نظم وقواعد معلومات عن أعضاء هيئة التعليم، تتضمن بيان مؤهلاتهم، ومهاراتهم وخبراتهم، وبرامج التدريب التي حصلوا عليها، والدورات التدريبية التي يتعين عليهم اجتيازها، وموافاة المديريات والإدارات التعليمية والمدارس كل فيما يخصه بهذه البيانات للمساعدة في اتخاذ القرار، وإبداء الرأي بشأن أسس إعداد

بطاقات وصف وظائف هيئة التعليم وإعادة تقييمها وترتيبها، واقتراح اشتراطات التأهيل التربوي لكل وظيفة من وظائف هيئة التعليم، ووضع الاختبارات المتطلبة لشغلها، وتحديد أنواع التدريب اللازم لرفع مستوى أعضاء هيئة التعليم الذين يحصلون علي تقارير تقويم أداء بمرتبة دون المتوسط أو ضعيف، وتقديم الدعم الفني والاستشارات والدراسات الفنية في مجال اختصاصها لمن يطلبها من الهيئات والمؤسسات والشركات والجمعيات المحلية والعربية والأجنبية، وذلك بالمقابل الذي يحدده مجلس إدارة الأكاديمية.

ومجلس إدارة الأكاديمية اقترح هيكلاً تنظيميًا للأكاديمية بناء على قرار رئيس الجمهورية رقم (١٢٩) لسنة ٢٠٠٨ في مادته (١٣) (٢٩، ص ٥) الذي كفل أن يكون للأكاديمية هيكل تنظيمي يضم إدارات بإمكانها تحقيق تلك الاختصاصات، وهو كالتالي:



شكل (١) : الهيكل التنظيمي المقترح للاكاديمية المهنية للمعلمين

وهذا الهيكل يضم العديد من الإدارات منها ما يأخذ طابع إداري بحت مثل: الإدارة العامة لشئون الفروع، وإدارة مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار،ومنها ما يأخذ طابع فني: كإدارة التراخيص، والمعايير، والترقي،والتدريب، والأكاديمية لديها من المرونة لإدخال تعديلات أو استحداث إدارات إذا دعت الحاجة لذلك مثل استحداث الأكاديمية لوحدة مركز مصادر التنمية المهنية تختص بإدخال بيانات المعتمدين من المدربين والمراجعين الخارجيين والبرامج والمراكز، والعنصر الفيصل وهم أعضاء هيئة التعليم، وكذلك موافقة الأكاديمية - تلبية لرغبة

أعضاء هيئة التعليم - على إصدار مجلة علمية للأكاديمية تُصدر كل ما من شأنه صالح أعضاء هيئة التعليم، وقد بدأت الأكاديمية خطوات فعلية في إخراج هذه المجلة .

أما عن تمويل الأكاديمية المهنية للمعلمين فقد حدد قرار رئيس الجمهورية رقم (١٢٩) لسنة ٢٠٠٨ في المواد (١٠، ١١، ١٢) (٢٩، ص ٥) طبيعة هذا التمويل ومصادره حيث وضَّح أن للأكاديمية موازنة مستقلة تُعد على نمط موازنات الهيئات العامة الخدمية، وتبدأ السنة المالية للأكاديمية مع بداية السنة المالية وتنتهي بانتهائها، وتودع أموال الأكاديمية في حساب خاص بالبنك المركزي المصري، ويُرحَّل فائض هذا الحساب من سنة إلى أخرى، وتتكون موارد الأكاديمية مما يأتي:

- ما تخصصه الدولة لها من اعتمادات تأتي من وزارة المالية، وهذا الجزء مخصص لتقديم تنمية مهنية وإعداد خاص للعاملين بالأكاديمية سواء بالمركز الرئيسي أو فروعها بالمحافظات .
- ما تحصل عليه من وزارة التربية والتعليم والأزهر الشريف مقابل تقديم خدمات تنموية وتدريبية لأعضاء هيئة التعليم التابعين للوزارة والأزهر الشريف؛ لأنه قبل إنشاء الأكاديمية كانت الوزارة والأزهر الشريف يقومان بتدريب المعلمين بمراكز تدريب لها ميزانية ومخصصات مالية محددة، لكن بعد إنشاء الأكاديمية أصبح هذا التدريب وتلك التنمية تقوم بها الأكاديمية، وبالتالي تقوم الوزارة والأزهر بدفع تكاليف هذه التدريبات للأكاديمية مما هو مخصص سلفا لذلك .
- المِنَح والتبرعات والهبات والوصايا والإعانات التي يوافق مجلس الإدارة على قبولها بما لا يتعارض مع أهداف الأكاديمية، وهذه إلى الآن لا تتعدى مشاركة بعض الهيئات وبرامج دعم التعليم مَنح الأكاديمية بعض الأجهزة والمعدات المستخدمة في مشاريع سابقة للاستفادة منها بالأكاديمية .
- مقابل الخدمات الخاصة التي تؤديها الأكاديمية، فبجانب دور الأكاديمية الحيوي الخاص بتنمية أعضاء هيئة التعليم مهنيًا كل في مجاله وتخصصه، أيضًا تقدم الأكاديمية خدمات خاصة لمن يريد شغل بعض الوظائف والتي يكفل القانون (١٥٥) لسنة ٢٠٠٨ في مادته الثانية (٢٩، ص ٢) للأكاديمية حق تحديد مقابل لهذه الخدمات الخاصة، والتي منها الإعداد للمدربين الراغبين من أعضاء هيئة التعليم بالمدارس أو أعضاء هيئة التدريس بالجامعات واعتمادهم، وكذلك تقديم بعض المشورات لمن يحتاجها من مؤسسات مجتمعية، وكذلك إعداد الراغبين في شغل مناصب مدير أو موجه أو وكيل، وهذا الإعداد اختياري لمن يرغب في شغل هذه الوظائف، وهو مبدأ قديم منذ القرار الوزاري (٢٢٥) لسنة ١٩٥٥ (٧٩، ص ١) الذي أطلق حرية اختيار العمل بتلك الوظائف، لكن بعد اجتياز دراسات أو تدريبات معينة من يجتازها يشغل هذا المنصب، ومن الملاحظ على هذا المقابل أنه لا يتعدى تكلفة إعداد وتنفيذ هذه البرامج واستخراج شهادتها أو رخصتها .

- عائد استثمار أموال الأكاديمية، مع الإشارة إلى أن أموال الأكاديمية كلها أموال عامة .

وبصفة عامة كلما كانت الإمكانيات المادية والتجهيزات ومصادر التمويل متوفرة للأكاديمية وفروعها بمستوى مناسب كلما توفرت ضمانات أكبر لنجاح جهود الأكاديمية وتمكينها من تحقيق ما تسعى إليه من أهداف فيما يخص التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم في مصر .

والأكاديمية في سبيل تحقيقها لأهدافها ومباشرة اختصاصاتها والوصول لبعض الانجازات - كما سيأتي - تدعم مجموعة من القيم تحركها وتدفعها، ومن هذه القيم: الالتزام بالقانون والدستور، والحرية الفكرية، والالتزام بحقوق المتعلم، والتوظيف الأمثل للموارد، والنزاهة المؤسسية،والشفافية،واللامركزية، والتشاركية، والمساواة، والتميز في الأداء،والمحاسبية، وتحقيق الرضا الوظيفي، ونشر الثقة في الآخرين، ودعم حقوق الإنسان، والحفاظ على كرامة المعلمين (١٣، ص ٨) .

وقد استطاعت الأكاديمية تحقيق بعض الانجازات منذ إنشائها من خلال شراكة فاعلة مع عديد من الشركاء في مقدمتهم وزارة التربية والتعليم،والأزهر الشريف، وكليات التربية، والمراكز البحثية وغيرهم، وقد بدأت هذه الانجازات بمحاولة تحديد فروع للأكاديمية بالمحافظات واستحداث فروع جديدة لها فقبل عام ٢٠٠٨ وقبل إنشاء الأكاديمية كانت هناك مراكز تدريب للمعلمين تابعة لديوان عام وزارة التربية والتعليم، وعندما أنشئت الأكاديمية،وأوكل لها القيام بهذه المهمة، ونتيجة قلة تمويل الأكاديمية تمَّ الاعتماد في البداية على هذه المراكز كفروع للأكاديمية بالمحافظات بقرار وزاري (١٦٠) لسنة ٢٠٠٨ (٧٧، ص ١) نص على اعتبار فرع مركز التدريب التابع للإدارة المركزية للتدريب بكل محافظة مقراً لفرع الأكاديمية بالمحافظة،ويُكلف مدير فرع مركز التدريب بالمحافظة بعمل رئيس فرع الأكاديمية، ويُكلف العاملون بفرع المركز بالعمل بفرع الأكاديمية بالمحافظات وذلك بالإضافة إلى عمل كلا منهم، وقد جاء هذا القرار لسببين: الأول عدم استطاعة الأكاديمية في البداية افتتاح فروع لها بالمحافظات ذات مواصفات معينة تتناسب مع مهام الأكاديمية، والثاني أن من يعمل بفروع مراكز التدريب السابقة تابعين لديوان عام الوزارة بالقاهرة، وتركهم لأماكنهم بالمحافظات والعودة للديوان سوف يُحدث إرباك لسير العمل بالديوان، علاوة على أن الكثير منهم لديه خبرة كبيرة بأمور التدريب وبعض اختصاصات الأكاديمية، وقد كانت هذه الفروع (١٤) فرعًا بالمحافظات المختلفة، وقد تمَّ استحداث فروع جديدة تمَّ إنشائها خصيصًا كفروع للأكاديمية منذ البداية، وبمواصفات معينة وهي خمسة فروع آخرهم فرع مرسى مطروح لتصبح فروع الأكاديمية بالمحافظات (١٩) فرعًا، أما عن المحافظات التي ليس بها فرع للأكاديمية فيكون فرعها ملحق بأقرب فرع لها مثل محافظة المنيا - مجال البحث - فهي ملحقة بفرع الأكاديمية ببني سويف .

والأكاديمية تسعى وتسعد لإنشاء فروع لها بكل المحافظات، وهناك إشارة لكل مديريات التربية والتعليم والمحافظات لتحديد أماكن ملائمة، وبمواصفات تساعد على تحقيق أهداف الأكاديمية، وسوف تتكفل الأكاديمية بتجهيز الفرع بالكامل، وتعيين العاملين المؤهلين لذلك وهم أربعة موظفين مهنيين ومتخصصين بالإضافة لعامل بكل فرع .

ومن أكبر إنجازات الأكاديمية المهنية للمعلمين اعتماد خدمات أو مكونات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم فبدأت الأكاديمية على التوازي اعتماد المدربين، والمراجعين الخارجيين، والمواد التدريبية، ومراكز التنمية المهنية،وأعضاء هيئة التعليم أنفسهم كما يلي:

١- اعتماد المدربين والمراجعين الخارجيين :

الهدف العام من هذا التدريب هو الوصول لتقديم خدمة بأعلى جودة ممكنة وأقل تكلفة، والوصول إلى مهني ذو كفاءة عالية يصلح للعمل في أماكن متعددة، وتحت ظروف متنوعة، لذلك كان لابد من الاعتماد على مدربين محترفين، وكذلك مراجعين خارجيين متمكنين وأمناء، فالمراجع بمثابة مراقب وملاحظ دقيق على كل شيء في تقديم الخدمة فإذا كانت الخدمة تدريب، فهو مراقب وملاحظ للمدرب، والمتدرب، والبرنامج المقدم، والمكان، والميعاد، والأدوات المستخدمة، وكل ما يخص الخدمة المقدمة من خلال استمارات وبطاقات معدة لذلك، وفي إطار هذا أعدت الأكاديمية المهنية للمعلمين بالاشتراك مع برنامج تطوير التعليم Education Reform Program دليل اعتماد خدمات التنمية المهنية المقدمة لهيئة التعليم عام ٢٠١٠ (١٠، ص ٤) احتوى الدليل على تعريف بالمراجع الخارجي، والمدرب، وشروط اختيارهم، والترخيص لهم باعتمادهم كما يلي:

فلاعتماد المدرب أو المراجع لابد له من توافر عدة شروط واستكمال أخرى،ففي البداية للتقدم للأكاديمية بمقرها الرئيسي للاعتماد كمدرب أو مراجع خارجي لا يقل السن عن أربعين عامًا للمتقدم، ويُستثنى من هذا الشرط أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية والمعلمون حملة الماجستير والدكتوراه باعتبارهم نالوا من العلم والخبرة والقدرة على البحث والإطلاع والتنظيم أكبر مما دونهم في الدرجة العلمية، وبعد اجتياز هذا الشرط يُقدم الراغب ملف إنجاز عن نفسه به سيرته الذاتية وكل خبراته مراعيًا فيه تقديم صورة المؤهل وما يُثبت إتقانه لمهارة الحاسب الآلي، ثم تُفحص هذه الملفات من خلال لجان معدة من قِبل الأكاديمية لهذا الغرض، ويُضع لها أوزان نسبية، ثم ينضم كل راغب إلى دورة تدريبية لتدريب المدربين (TOT) لمدة أربعة أيام بمقابل بسيط، بها العديد من المهارات والخبرات، وبها إجراءات تسمح بتقييم هؤلاء الراغبين، ثم تُعد لهم مقابلة أمام لجنة ثلاثية من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات ممن لهم خبرة في التدريب، وبعض الخبراء في ذلك المجال، وبعد المقابلة يتحدد المقبولين منهم مع تحديد نوع المدرب؛ لأن الأكاديمية تعتمد في أعمالها على أربعة أنواع من المدربين هم:

- مدرب عام تربوي: وهو مدرب لديه القدرة على الاشتراك في أي برنامج تدريبي يتبع الأكاديمية، وفي أي وقت؛ لما لديه من حضور وخبرة واستعداد دائم،وهذا هو أعلى أنواع المدربين .
- مدرب متخصص: وهذا المدرب لديه خبرة في جزئية محددة أو مشروع أو برنامج محدد إذا انتهى هذا المشروع وذلك البرنامج تنتهي صفة كونه مدربًا .
- مدرب تعليم فني ومواد علمية فقط: وهو مدرب لديه مهارة وخبرة في أعمال مثل النجارة أو الحدادة على سبيل المثال.
- مدرب تعليم مواد علمية فقط: وهو مدرب لديه مهارة في تعليم الرياضيات والفيزياء وغيرها من المواد العلمية .

وهذه الأنواع مِن المدربين لا يُعلن عنها ولا يُصرَّح بها للمدرب أو فرع الأكاديمية؛ حفاظا على روح الود بين كل المدربين، ولإيجاد علاقة طيبة بين المدرب وفرع الأكاديمية، ويكون اختيار المدرب للاشتراك في التدريب من قِبل مسئولي التدريب بالمركز الرئيسي؛ لما يمتلكونه من قاعدة بيانات عن كل المدربين المعتمدين في كل المحافظات من خلال علامات خاصة بهم بجوار اسم كل مدرب تحدد نوعه من بين أنواع المدربين، ولإمكانية الاستعانة بمدرب من محافظة معينة يقوم بالتدريب في محافظة أخرى .

ولأساتذة الجامعات إمكانية الحصول على الترخيص للعمل كمدربين لدى الأكاديمية من خلال تقديم سيرة ذاتية عن خبراتهم في هذا المجال، بالإضافة إلى مقابلة شخصية مع بعض الخبراء، وفي عام ٢٠١٣ أصبح لدى الأكاديمية (٣٠٠٠) مدربًا معتمدًا من أعضاء هيئة التعليم، وأكثر من (١٣٠) مدربًا معتمدًا من أساتذة الجامعات، مع الإشارة إلى أن شهادة الاعتماد أو الرخصة تكون سارية لمدة ثلاث سنوات فقط، فهي ليست مطلقة بل تحتاج مراجعة وإعادة تأهيل (٥،٧).

٢- اعتماد المواد التدريبية :

بدأت الأكاديمية أعمالها ولم تجد برامج تدريبية معتمدة، فبدأت في استهداف اعتماد كل البرامج المقدمة لأعضاء هيئة التعليم، وقد بدأت بتحديد احتياجات المتدربين من البرامج من خلال ثلاث طرق أو أساليب وهي:

- بطاقات الوصف الوظيفي: والتي تحتوي على احتياجات شاغل الوظيفة سواء معلم أو مدير أو غيره، فإذا كان شاغل الوظيفة يحتاج التعرف على فنون التوجيه تُعد الأكاديمية برنامج عن فنون التوجيه وهكذا .
- أدوات رصد الاحتياج: مثل الاستبانات والمقابلات؛ لتحديد رغبة المتدربين في موضوعات تهمهم وتعالج نواحي قصور لديهم .
- الاحتياج القومي: وهذه برامج تحددها الرغبة القومية أو السياسة العامة أو ظروف البلاد السياسية والاقتصادية وغيرها.

ومنذ إنشاء الأكاديمية حتى ٢٦/ ٥ / ٢٠١٣ تمَّ اعتماد (١١٩) برنامجًا منها (٣٠) برنامجا للتنمية المهنية لرياض الأطفال، منها: تفعيل معايير القيادة

لمرحلة رياض الأطفال، والفروق الفردية بين تعليم البناتٍ والأولاد، وتقنيات التعليم والتعلم والتخطيط لطفل الروضة، و(٦١) برنامجا للتنمية المهنية للمعلمين بمدارس التعليم العام منها: تطبيقات تربوية داخل الفصل للمعلم المساعد، والتعليم المتمركز على الطالب، وتعليم الرياضيات لتنمية مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات، و(٩) برامج للتنمية المهنية للقيادات التعليمية والمدرسية منها: الذكاء الانفعالي طريق القيادة الناجحة،ٍومهارات التكنولوجيا للإداريين، والمجتمعات المهنية للتعليم، و(١٩) برنامجا للتنمية المهنية للأخصائيين منها: تفعيل دور مجلس الأمناء لدعم العملية التعليمية،وتطبيقات تربوية للأخصائيين الاجتماعيين، ودمج الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة في التعليم العام للأخصائيين (١٢، ص ص ١٣:١)،والأكاديمية لديها من المرونة الكثير في إجراء تغييرات على محتوى هذه البرامج إذا تطلبت الظروف والمستجدات المحلية والعالمية .

٣- اعتماد مراكز التنمية المهنية لهيئة التعليم :

في إطار اهتمام الأكاديمية المهنية للمعلمين باعتماد خدمات التنمية المهنية المقدمة لهيئة التعليم لتطوير منظومة التعليم قبل الجامعي في مصر حرصت الأكاديمية على اعتماد المراكز التي تُقدم خدمات التنمية المهنية مثلما حرصت على اعتماد المدربين والبرامج التدريبية، ويُقصد بمراكز التنمية المهنية هنا "هي تلك الجهات أو الهيئات أو المراكز أو الإدارات أو الأقسام أو الوحدات التي تُقدم برامج تنمية مهنية لهيئة التعليم قبل الجامعي بمستوياتها المختلفة،ويشمل ذلك مراكز التدريب الرئيسية للمعلمين بالمحافظات، وهي فروع للأكاديمية وإدارات التدريب بالمديريات التعليمية، وأقسام التدريب بالإدارات التعليمية، ومراكز مصادر التعلم بالمديريات التعليمية، ومراكز خدمة المجتمع بالكليات والجامعات، ومراكز التنمية المهنية التابعة لمؤسسات المجتمع المدني،وأي جهات أخرى تُقدم برامج تنمية مهنية لهيئة التعليم قبل الجامعي ترى الأكاديمية أن بها شروط وإجراءات يمكن اعتمادها" (١٣، ص ٦).

ويهدف اعتماد مراكز التنمية المهنية بوجه عام إلى تحسين الجودة الشاملة لعمليات التنمية المهنية ونواتجها، وذلك من خلال حصول هذه المراكز على شهادة الاعتماد فيثق أصحاب المصلحة فيها، وتتميز المراكز الجيدة عن غيرها من المراكز، ومن هذا المنطلق يشجع نظام الاعتماد على التحسين المستمر للارتقاء بمراكز التنمية المهنية من حيث تخطيطها وإدارتها والترويج لبرامجها وتوثيق أفضل السياسات والممارسات مما يُتيح لها المشاركة على المستوى الوطني والإقليمي في تخطيط أنشطة التنمية المهنية وتصميمها وتنفيذها من خلال تعزيز المصداقية والمهنية فيها (١٣، ص ص ٦، ٧) .

ولوصول الأكاديمية المهنية للمعلمين لاعتماد مراكز التنمية المهنية أعدت دليل اعتماد مراكز التنمية المهنية لهيئة التعليم بالتعاون مع برنامج دعم التعليمEducation Support Program والغرض منه تعريف المراكز التي ترغب في التقدم للاعتماد ــ وخاصة مراكز التدريب الرئيسية للمعلمين

بالمحافظات،وهي فروع للأكاديمية والمراكز الأخرى سابقة الذكر - بطبيعة الأكاديمية، والتشريعات التي تحكم عملها، وإجراءات التقدم للاعتماد ومعاييره، ومؤشرات وأدوات التقويم المختلفة، والشواهد والأدلة في تقويم المراكز، وملف التقدم للاعتماد، والمراسلات وتقارير المراجعة الخارجية، وبعض المصطلحات، وكذلك شرح لطريقة تقدير التقويم النهائي للمركز، وذلك تطبيقًا لقيم الشفافية والتشاركية التي تعتنقها الأكاديمية؛ لذلك آلت على نفسها الإعلان عن تلك المعايير والإجراءات ونشرها وإتاحتها لمن يرغب في التقدم من بين المراكز؛ حتى يتسنى لها التقويم الذاتي استعدادًا لعمليات الاعتماد، كما تستخدم الأكاديمية هذا الدليل لإعداد المراجعين الخارجيين الذين تكلفهم بالتقويم الخارجي لأداء المراكز، ومن ثم تمنحها الأكاديمية الاعتماد أو تحجبه عنها (١٣، ص ص ٧: ١١) .

وقد وضع الدليل شروط أساسية لتقدم المركز للاعتماد وأهمها مزاولة العمل بالمركز لمدة لا تقل عن عامين بوجود مقر تدريبي ثابت، وقائمة بالمدربين المعتمدين، وموارد مالية كافية لتقديم برامج تنموية، وإذا استوفى المركز الشروط تتم إجراءات الاعتماد بدءًا من الحصول على دليل الاعتماد، والبدء في إجراء دراسة تقويم ذاتي للوضع الراهن، ثم ملئ استمارات التقدم للاعتماد،وطلب الاعتماد رسميًا من الأكاديمية مع التعهد باستكمال متطلبات الاعتماد، والاستعداد لاستقبال المراجعين الخارجيين، ثم تحدد الأكاديمية موعدًا لزيارة المراجعين المعتمدين من الأكاديمية من خلال زيارات تنسيقية،وزيارات فحص وتقويم، ثم يُقدَّم تقريرًا وافيًا عن المركز على أثره تُصدر الأكاديمية شهادة الاعتماد عند استيفاء شروطه، والحصول على الحد الأدنى للاعتماد وهو (٧٥٪)، وهنا للأكاديمية الحق في إلغاء الاعتماد في حالة وجود دليل موثق على إخلال المركز بشروط الاعتماد ومعاييره الأكاديمية، ولها الحق أيضًا في القيام بزيارات متعددة لمتابعة الالتزام بمعايير الاعتماد التي وضعتها الأكاديمية، ووضعت لها مجموعة من المؤشرات، وهذه المعايير قسمت إلى مجالين هما: الكفاءة المؤسسية وتضم معايير ثلاثة هي: الهيكل التنظيمي للمركز، وله مؤشرات منها: وجود توصيفات وظيفية واضحة، ومعيار أمن المركز وسلامته ومن مؤشراته: استطاعة العاملون استخدام أجهزة الأمن والسلامة، وإدارة الأزمات والكوارث بكفاءة، ومعيار الإعلام بالمركز وتسويق خدماته: ومن مؤشراته وجود آلية واضحة للإعلام بالمركز وتسويق خدماته، أما المجال الثاني وهو إدارة التدريب وله معيارين هما: تلبيةٍ الاحتياجات التدريبية لهيئة التعليم، ومن مؤشراته: الالتزام بتقديم برامج وفقا لاحتياجات المتدربين، والمعيار الثاني إدارة البرامج التدريبية، ومن مؤشراته توافر قاعات ومصادر التدريب المناسبة، وتُتَخذ إجراءات تجديد الاعتماد كل ثلاث سنوات بناء على تقدير تقويم المركز (١٣، ص ص ١٤: ٢٣) .

٤- تسكين أعضاء هيئة التعليم :

من الملاحظ الآن سواء مع الوضع الراهن أو المأمول أنه لا يمكن الاعتماد على الشهادة الجامعية فقط لمزاولة المهنة بل هناك حاجة ماسة إلى وجود هيئة أو

لجنة تمنح الترخيص لمزاولة مهنة التعليم كما يحدث في معظم دول العالم بحيث لا يُسمح للمعلم العمل بالمهنة إلا إذا كان حاصلا على شهادة أو تصريح للعمل (٦٧، ص ٢٦٩)، وهذا الأمر من الأمور التي اختصت بها الأكاديمية المهنية للمعلمين بنص القانون رقم (١٢٩) لسنة ٢٠٠٨ في مادته الثانية (٢٩، ص ٢)، وهنا الأمر لم يقتصر على المعلمين الجدد بل طال كل المعلمين فيما عُرف باختبارات كفاءة المعلم في المادة التي يقوم بتدريسها أو اختبارات ترخيص مزاولة المهنة أو اختبارات الكادر وكانت تحت إشراف الأكاديمية التي عمدت إلى تكوين عدد كبير من بنوك الأسئلة لاختبارات مقننة لـ (٦٤) تخصص، وهذه التي بدأت باختبارات ورقية، وكان بها العديد من الأخطاء، ثم تحولت إلى اختبارات الكترونية خُفضت فيها كمية كبيرة من التكاليف؛ تلبية لتوصيات ومقترحات عديدة تخص ضرورة إنشاء موقع إلكتروني على الإنترنت خاص بهذه الاختبارات والتعريف بها وبأهدافها ومواعيدها مع ضرورة توفير بعض المراكز المجهزة تكنولوجيًا لمعاونة أعضاء هيئة التعليم على إجراء الاختبارات بها (٢، ص ص ١٩٤، ١٩٥)، ثم تحول الأمر إلى مجموعة من برامج التنمية المهنية تُعقد لهذا الغرض وذلك بنص القانون (٩٣) لسنة ٢٠١٢ في مادته ٧٤ (٣٢، ص ٢)، ومن خلال ذلك أصبح للأكاديمية دور كبير في تسكين المعلمين في أماكنهم وفي درجاتهم وتخصصاتهم المختلفة .

كما تقوم الأكاديمية المهنية للمعلمين بدور حيوي تجاه المعلم المساعد من خلال إعدادها وتنفيذها لبرنامج تأهيل وإرشاد المعلم المساعد، وهذا المعلم يُقصد به المعلم المعين حديثًا على مسمى معلم مساعد وفقا للشروط المحددة بقانون كادر المعلمين، أما تأهيلهم وإرشادهم يُقصد به تقديم دعم ثابت منظم لتمكنهم من تحقيق معايير الأداء المطلوبة في التعليم والتعلم، ولتحديد موقع المعلم المساعد وموقع تأهيله من باقي أعضاء هيئة التعليم يمكن تتبع الشكل التخطيطي التالي:

تأهيل وإرشاد

معلم مساعد ← معلم ← معلم أول ← معلم أول (أ) ← معلم خبير ← كبير معلمين

وقد أعدت الأكاديمية دليل لإعداد وتقويم المعلم المساعد يحتوي على العديد من المعلومات عن الوصف الوظيفي للمعلم المساعد، وعن مهارات التدريس وطرقه، وأساليب التقويم والتوجيه، وتقديم التغذية الراجعة، وعقدت عدة دورات عن مهارات تقويم أداء المعلم المساعد بواسطة الموجه (١١، ص ٧) حتى تستطيع الأكاديمية الحصول على معلم مناسب للعمل بهذه المهنة، لديه القدرة على التنافس مع الآخرين من منطلق أن هذا المعلم الجديد إن تم إعداده والاهتمام به منذ البداية سيكون في المستقبل معلمًا متمكنًا بإمكانه النهوض بالعملية التعليمية .

وأيضًا من الأدوار التي تقوم بها الأكاديمية في ظل تنفيذها لمواد القانون - قانون رقم (١٥٥) لسنة ٢٠٠٧ مادة ٧٢ - أثناء منح شهادات الترخيص لأعضاء هيئة التعليم هو معاونة المعلمين على استيفاء شرط الإجازة أو التأهيل التربوي، فقد عقدت الأكاديمية بروتوكول مع كلية التربية جامعة عين شمس لإعداد

برنامج إجازة تربوية لمدة ثلاثة شهور تكون الدراسة فيه يومي السبت والجمعة من كل أسبوع، يضم هذا البرنامج حزمة من المواد التربوية المكثفة، والتي تقترب في طبيعتها من المواد التي تُدرس بالدبلوم التربوي الذي يستغرق عام أو عامين،وهذا البرنامج سيفي بشرط الإجازة فقط ولا يصبح صاحبه حاصل على الدبلوم العام في التربية، ولا يستطيع من خلاله استكمال الدراسات العليا بالجامعة، فهو لغرض محدد وهو التقدم لشغل وظيفة من بين وظائف هيئة التعليم أو الترقي فيها والبروتوكول يشير إلى أن البداية ستكون مع بداية عام ٢٠١٤ وسوف يخدم البروتوكول حوالي(١٧٤٠٠) معلم(٢) .

ومن خلال تناول بعض جهود وإنجازات الأكاديمية يُلاحظ أنها لم تنغلق على نفسها، بل حاولت التعرف على خبرات بعض الدول الأجنبية والعربية في هذا المجال من خلال تبادل للزيارات، ومن ذلك زيارة هيئة المهتمين بهيئة التعليم باسكوتلاندا والتي لوحظ عليها الحسم الشديد في تطبيق قواعد الترخيص لمزاولة المهنة، وكذلك زيارة أكاديمية دلنج لإعداد وتنمية القادة بألمانيا، وهناك برنامج مشترك بين الأكاديمية المصرية والألمانية في إعداد مدراء المستقبل، وهناك زيارات أخرى لمركز تنمية المعلمين بانجلترا، وأيضًا هناك تبادل زيارات وخبرات مع بعض الدول العربية مثل الأردن ممثلة في أكاديمية الملكة رانيا، وأثناء كل هذه الزيارات لم تكن الأكاديمية المهنية للمعلمين بمصر في وضع اكتساب المعلومات والخبرات والدعم بل أيضًا كانت تُكسب تلك الهيئات مزيدًا من الدعم والخبرة، وهذا دليل على أن الأكاديمية تسعى إلى التطوير المستمر والنمو والارتقاء (٦، ص ٣) .

والأكاديمية المهنية للمعلمين بمصر في سبيل قيامها بأدوارها تتأثر بالعديد من العوامل التي إن أحسن استغلالها أو تنفيذها أو تحقيقها تمثل مُعين وحافز ومقوم لنجاح عمل الأكاديمية، وإن تم إغفالها أو تم الاستهانة بها أو لم تنفذ أو تتحقق تمثل معوق أمام قيام الأكاديمية بتحقيق أهدافها وأدوارها ومن هذه العوامل ما يلي:

- إيمان المعلم بأنه قابل للتطوير وتقبل النقد والتفاعل مع الآخرين والتعلم الذاتي، وهذه من أكبر معينات تحقيق أهداف برامج التنمية المهنية للمعلمين فبدون هذا الإيمان والاقتناع يتحول هذا المعلم إلى رافض لهذه البرامج ومن يقوم على تقديمها كالأكاديمية حينما يتصور هذا المعلم أن هذه البرامج لا تُقدم جديدًا بالمقارنة بخبراته في مجال التربية والتعليم حيث تقع في حوزته ما هو أفضل من هذه البرامج، وأن ما هو مألوف لديه أفضل مما هو غير معروف بالنسبة له (٢، ص ٢٥٢)، واقتناعه بأن إعداده قبل الخدمة لا يكسبه إلا الأسس التي تساعده على البدء في ممارسة المهنة، ومهما كانت جودة نظم إعداده فإنها لن تكفل له النجاح في عمله طوال حياته دون مساعدة وتوجيه فعَّال ـ في ظل الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي المذهل

(٢) مقابلة شخصية مع مدير الأكاديمية المهنية للمعلمين أ. د/ رمضان محمد رمضان، بالمقر الرئيسي بالمدينة التعليمية بالسادس من أكتوبر، يوم ٢٠١٣/٦/٦ .

والاتجاهات التربوية الجديدة - من هيئات ومؤسسات منشغلة بتنميته مهنيًا كالأكاديمية المهنية للمعلمين .

- إيمان وزارة التربية والتعليم والقائمين على رسم السياسة التعليمية ومتخذي القرار بمصر بأهمية وضرورة برامج التنمية المهنية؛ للنهوض بمستويات أعضاء هيئة التعليم والمؤسسات القائمة على تلك البرامج، فعلى سبيل المثال فإن تأخير اعتماد الهيكل التنظيمي المقترح للأكاديمية المهنية للمعلمين قد يترتب عليه نوع من عدم الاستقرار للعاملين بالأكاديمية لكونهم منتدبين من جهات أخرى، وهذا قد يؤثر على تسيير بعض أعمال الأكاديمية والتي هي في النهاية تهدف صالح المعلم،(٣) وكذلك سماح الوزارة ومتخذي القرار لنوع من الشراكة وتفعيلها مع كليات التربية والمراكز البحثية المتخصصة في تقديم خدمة التنمية المهنية سيكون له عظيم الأثر في توصيف برامج التنمية المهنية والتخطيط لها بل وتنفيذها وتقويمها (٦٣، ص ٧٤)، أما إذا حدث عكس ذلك من ضعف هذا الإيمان وتلك الشراكة لن تستطيع مؤسسات التنمية المهنية تقديم خدمة فعالة ولها مردود سريع وواضح لأعضاء هيئة التعليم .
- وجود الكوادر التدريبية - المدربون ومسئولو التدريب - المحترفة والمشهود لها بالكفاءة في عمليات التنمية المهنية، والحفاظ على استمرار حيويتها ونشاطها من خلال إشراكها بشكل دائم في برامج تنموية لهم سواء داخل مصر أو خارجها، وكذلك مناسبة الحوافز المقدمة لهم لطبيعة مجهوداتهم لضمان الجديَّة وبعث الرغبة في العمل بتلك البرامج (٦٣، ص ٧٤)؛ لأن الندرة في وجود هذه الكوادر المحترفة قد يؤثر سلبًا في إتمام برامج التنمية المهنية،ويفرغها من مضمونها، ويجعل المتدربين أو أعضاء هيئة التعليم يشعرون أن بحوزتهم ما هو أفضل مما يقوم به هذا الشخص - المدرب - خاصة حينما لا يمتلك هذا المدرب مهارات التعامل مع الكبار، فالمتدرب الكبير كأعضاء هيئة التعليم يختلف في التعامل معه عن الصغير في أساليب التدريب ومواعيده وطرق تقويمه وغيرها .
- القدرة على تحديد احتياجات أعضاء هيئة التعليم من برامج التنمية المهنية، وترتيب أولوياتها بشكل دقيق، سواء الاحتياجات الآنية أو المستقبلية والالتزام بها من أكبر عوامل نجاح برامج التنمية المهنية، وهذا لن يتحقق إلا إذا تمت هذه العملية بموضوعية وواقعية، وبقدر من السرعة تتناسب مع تلك الاحتياجات الضرورية للمستهدفين، أما إذا تمَّ تحديد الاحتياجات دون أخذ رأي المستهدفين فإنَّ هذه البرامج في أغلب الأحيان لن تكون ذات جدوى بل قد تؤثر سلبًا على مصداقية مقدمي هذه البرامج كالأكاديمية المهنية للمعلمين على سبيل المثال .
- وجود التمويل الكافي لإتمام أنشطة التنمية المهنية المتنوعة وغيابه يعني قصورًا في بعض الخدمات المقدمة، فعلى سبيل المثال المركز الرئيسي

(٣) مقابلة شخصية مع مدير الأكاديمية المهنية للمعلمين أ. د/ رمضان محمد رمضان، بالمقر الرئيسي بالمدينة التعليمية بالسادس من أكتوبر، يوم ٢٠١٣/٦/٦ .

للأكاديمية المهنية للمعلمين مازال تابع وملحق للمدينة التعليمية بالسادس من أكتوبر، مما لا يسمح للعاملين فيه بحرية إقامة الأنشطة داخل المبنى، أو استغلاله بشكل يتناسب مع أعداد الوافدين إليه، والمترددين عليه، والخدمات المقدمة لهم، وكذلك رغم كون القانون يسمح بإنشاء فروع للأكاديمية بالمحافظات إلا أن الإمكانيات المادية غير الكافية تقف أمام تحقيق ذلك، وأيضًا مراكز وقاعات التدريب إلى الآن غير كافية وغير مناسبة لتقديم هذه الخدمات.

- وجود الثقافة المهنية الداعمة لعمليات التنمية المهنية لدى الأطراف التي لها صلة بأعضاء هيئة التعليم، فعلى سبيل المثال عندما تعمد الأكاديمية المهنية للمعلمين لوضع خطة للتنمية المهنية تواجه بمجموعة من العراقيل للحصول على موافقات من جهات عديدة مثل التنظيم والإدارة وهي جهات بها العديد من العاملين فاقدي الثقافة المهنية الداعمة لتلك البرامج وليسوا على دراية كبيرة باحتياجات أعضاء المهنة لبعض البرامج مما يجعلهم يرفضوها أو يغيروا في بعض إجراءاتها، وكذلك إذا توافرت الثقافة المهنية الداعمة لدى أعضاء نقابة المعلمين على سبيل المثال فبإمكانهم تقديم خدمات للأكاديمية لصالح المعلمين مثل تحديد مواعيد أعضاء هيئة التعليم المناسبة لاستقبال خدمات التنمية المهنية، وكذلك توفير قواعد بيانات عن المعلمين، وأيضًا إرشاد المعلمين إلى ضرورة التواصل مع الأكاديمية من خلال موقعها على الإنترنت، وأيضًا إذا توافرت هذه الثقافة لدى المسئولين عن تقويم برامج التنمية المهنية ومتابعة المعلمين فسوف نتخلص من العديد من الإجراءات الروتينية في التقويم والتي منها: أن يتم التقويم بأساليب ارتجالية كأن يُحكم على نجاح أو فشل البرنامج من خلال انتظام المتدربين، ومواظبتهم على الحضور، والبيانات الإحصائية التي يُعدها المشرفون على تنفيذ البرامج فهذه الإجراءات غير كافية للحكم على البرنامج وإظهار مدى نجاحه دون متابعة لهؤلاء المعلمين بمراكز عملهم ومدى استفادتهم من هذه لبرامج المقدمة .
- توافر قاعدة بيانات حقيقية ودقيقة ومنظمة لكل من له صله ببرامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم سواء مدربين ومتدربين ومراكز تنمية مهنية وبرامج مقدمة، فبدون وجود هذه القواعد البيانية التي توضِّح أعداد المدربين المعتمدين والمراكز والبرامج وغيرها لن تستطيع أية جهة يُوكل إليها تقديم تنمية مهنية مثل الأكاديمية من تقديم خدماتها بشكل مفيد وسريع وغير مكرر، فمازالت إلى الآن بعض الإدارات التعليمية ليس لديها قواعد بيانات عن معلميها، وعن بياناتهم الشخصية والوظيفية واحتياجاتهم، وفي هذه الحالة تعجز الجهات الراغبة في تقديم التنمية المهنية كالأكاديمية من تحقيق أهدافها، وقد يحدث تكرار لتقديم بعض البرامج لنفس الفئة، مما يؤثر على مدى الاستفادة، وكذلك على مصداقية الأكاديمية في تقديم خدماتها .

وبعد تناول الإطار العام للبحث، وتناول مفهوم التنمية المهنية، وأهدافها، وأساليبها المتعددة، ومسئولي هذه التنمية بداية من عضو هيئة التعليم نفسه

وصولاً للأكاديمية المهنية للمعلمين، وبعد عرض تاريخ إنشائها،وأهدافها، واختصاصاتها، وتمويلها، والعديد من إنجازاتها، والعوامل التي قد تؤثر في قيام الأكاديمية بأدوارها، فإن البحث تطلب إجراء دراسة ميدانية للإجابة عن أسئلته، وتحقيق العديد من أهدافه .

- **إجراءات الدراسة الميدانية** :

هدفت الدراسة الميدانية إلى تحديد مستوى معرفة أعضاء هيئة التعليم بمحافظة المنيا بالأكاديمية المهنية للمعلمين وأدوارها واختصاصاتها، والوقوف على واقع قيام الأكاديمية المهنية للمعلمين بأدوارها والممارسات التي تتبعها الأكاديمية في سبيل تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم، وكذلك الوقوف على العوامل التي تعوق أو تيسر عمل الأكاديمية وتجعلها تؤدي أدوارها بكفاءة، أو تقف في مواجهتها وتعوقها وصولا في النهاية لمجموعة من المقترحات تساهم في تفعيل دور الأكاديمية في ضمان تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم .

وقد اعتمدت الدراسة الميدانية على أداتين هما:

١- اختبار معرفي :

يهدف إلى تحديد مستوى معرفة أعضاء هيئة التعليم بمحافظة المنيا بالأكاديمية المهنية للمعلمين وأدوارها واختصاصاتها، وقد تمَّ بناء الاختبار وفق الخطوات التالية:

- تحديد المعلومات والمعارف المتعلقة بالأكاديمية: كتاريخ إنشائها، والقوانين المنظمة لها، وأهدافها، واختصاصاتها، وإداراتها، وفروعها، وبرامجها التنموية المقدمة، وغيرها من المعلومات التي يُفضل أن يُلم بها عضو هيئة التعليم؛ لكي يستطيع الاستفادة من الخدمات المقدمة من جانب الأكاديمية لتنميته مهنيًا .
- صياغة أسئلة من نوع الصواب والخطأ تتناول المعلومات السابقة، وقد بلغ عددها (١٢) سؤالا .
- عرض هذه الأسئلة على مجموعة من السادة المحكَّمين بلغ عددهم (١١) محكمًا (ملحق١)، لتحديد مدى قياس هذه الأسئلة للمعلومات أو المعارف المراد قياسها .
- إجراء التعديلات التي أقرها السادة المحكَّمون (ملحق٢) .
- تطبيق الاختبار على عينة مكونة من (٣٠) عضوًا من أعضاء هيئة التعليم؛ للتعرف على معامل ثبات الاختبار والذي بلغت قيمته (٠,٧٤٧) باستخدام معامل (كيودر ريتشارد سون)، وهي قيمة مقبولة للدلالة على تمتع الاختبار بدرجة مقبولة من الثبات، وبذلك تمَّ الحصول على الصورة النهائية للاختبار، والتأكد من صلاحيتها للتطبيق.

٢- استبانة :

تهدف إلى الوقوف على واقع قيام الأكاديمية المهنية للمعلمين بأدوارها والممارسات التي تتبعها الأكاديمية في سبيل تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم، وكذلك الوقوف على العوامل التي تعوق أو تيسر عمل الأكاديمية،وتجعلها

تؤدي أدوارها بكفاءة، أو تقف في مواجهتها وتعوقها، وقد تمَّ بناء الاستبانة وفق الخطوات التالية:

- الاطلاع على بعض المصادر العلمية، والاستفادة مما تمَّ استخلاصه من الإطار النظري للبحث الحالي، وكذلك نتائج بعض المقابلات غير الرسمية وغير المقننة مع أعضاء هيئة التعليم، وأعضاء الأكاديمية المهنية للمعلمين بالمقر الرئيسي(٤) والفرع التابعة له محافظة المنيا(٥) .
- تمَّ تقسيم الاستبانة إلى محورين أحدهما تناول واقع ممارسات الأكاديمية المهنية للمعلمين بمحافظة المنيا في ضمان تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم في ظل أهدافها واختصاصاتها المعلنة، والآخر يقيس العوامل المؤثرة في قيام الأكاديمية المهنية للمعلمين بأدوارها في ضمان تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم .
- تمَّ صياغة عبارات المحور الأول والتي بلغ عددها (٣٧) عبارة، والمحور الثاني والتي بلغ عددها (١٣) عبارة بحيث تستجيب عينة الدراسة بالاختيار بين ثلاثة بدائل متعلقة بدرجة التحقق في المحور الأول ودرجة التأثير في المحور الثاني وهي: (كبيرة، متوسطة، قليلة) .
- تمَّ عرض الاستبانة على مجموعة من السادة المحكَّمين بلغ عددهم (١١) محكمًا (ملحق١)؛ وذلك للوقوف على مدى قياس عبارات الاستبانة لكل محور من محاورها، وقد أسفر ذلك عن إجراء بعض التعديلات على عبارات الاستبانة وحذف أخرى (ملحق٢) ليصبح عدد عبارات المحور الأول (٣٥) عبارة،والمحور الثاني (١٣) عبارة .
- تمَّ تطبيق الاستبانة على عينة مكونة من (٣٠) عضوًا من أعضاء هيئة التعليم؛ للتعرف على معامل ثباتها، وقد بلغت قيمة معامل (ألفا كرونباخ) للمحور الأول (٠,٨٩١)، وبلغت قيمته للمحور الثاني (٠,٨٨٤)، وهي قيم مقبولة للدلالة على تمتع الاستبانة بدرجة مقبولة من الثبات، وهذا يدل على صلاحية الصورة النهائية للاستبانة للتطبيق .
- وبعد التأكد من صلاحية أداتا البحث (ملحق٣) للتطبيق، تمَّ تطبيقهما على عينة من أعضاء هيئة التعليم بمحافظة المنيا باعتبارهم أصحاب المشكلة والهدف. إن جاز التعبير. في الفترة من ٢٠١٣/٦/١٠ وحتى ٢٠١٣/٦/١٧، وذلك بتوزيع عدد (٥٠٠) نسخة على أعضاء هيئة التعليم بالعديد من مدارس محافظة المنيا بجميع المراحل التعليمية، ما وصل الباحث منها (٤٥٠) نسخة،تمَّ استبعاد (٦٠) نسخة؛ لعدم اكتمال الاستجابة ليصبح العدد الفعلي (٣٩٠) مستجيبًا موزعين على المسميات الوظيفية المختلفة لأعضاء هيئة التعليم بداية من معلم مساعد وحتى كبير معلمين (ملحق٤) .

---

(٤) مقابلة مع د/ علاء صبره، مدير الإدارة المركزية للتدريب، بالمقر الرئيسي، يوم ٦/٦/ ٢٠١٣ .

(٥) مقابلة مع أ/ مهاب محمد ، مدير فرع الأكاديمية ببني سويف (محافظة المنيا تابعة لهذا الفرع)، ١٥/ ٥/ ٢٠١٣ .

وقد تمت معالجة البيانات الناتجة عن تطبيق الاختبار على عينة الدراسة الميدانية عن طريق المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وتمت المعالجة الإحصائية للبيانات الناتجة عن تطبيق استبانة الدراسة الميدانية من خلال حساب الوزن النسبي وحدود الثقة لنسبة متوسط الاستجابة، وقد تمَّ ذلك - بالنسبة للاستبانة - من خلال الإجراءات التالية:

- حساب تكرارات استجابات أفراد العينة لكل عبارة من عبارات الاستبانة تحت كل بديل من البدائل الثلاثة للإجابة (كبيرة، متوسطة، قليلة)، ثم إعطاء موازين رقمية لكل بديل من بدائل الاستجابة (كبيرة = ٣ ، متوسطة = ٢ ، قليلة =١) ثم ضرب تكرارات استجابات كل عبارة في الموازين الرقمية لبدائل الإجابة، ثم جمع حواصل الضرب للحصول على الدرجة الكلية للعبارة .
- الحصول على نسبة متوسط الاستجابة لكل عبارة، وذلك بقسمة الدرجة الكلية للعبارة على عدد أفراد العينة مضروبًا في أعلى وزن رقمي للإجابة وهو (٣) وذلك كما يلي:

$$\text{نسبة متوسط الاستجابة للعبارة} = \frac{\text{الدرجة الكلية للعبارة}}{\text{عدد أفراد العينة (ن)} \times ٣}$$

- حساب نسبة متوسط الموافقة للعبارة = $\frac{\text{الوزن الرقمي للبديل}}{\text{الوزن الرقمي للبديل}} = \frac{٢}{٣} = ٠,٦٧$

- تقدير الخطأ المعياري لنسبة متوسط الموافقة للعبارة، وذلك من خلال المعادلة التالية (٥٢، ص ٤٣١):

$$\text{الخطأ المعياري} = \sqrt{\frac{\text{أ} \times \text{ب}}{\text{ن}}}$$

حيث:

- ✓ أ = نسبة متوسط الموافقة للعبارة = ٠,٦٧
- ✓ ب = ١ ـ أ = ١ ـ ٠,٦٧ = ٠,٣٣
- ✓ ن = عدد أفراد العينة

$$= \sqrt{\frac{٠,٦٧ \times ٠,٣٣}{٣٩٠}} = ٠,٠٢٤$$

- تقدير حدود الثقة لنسبة متوسط الاستجابة من خلال المعادلة التالية (١٨، ص ٨٠):
  - ✓ حدود الثقة لنسبة متوسط الاستجابة = ٠,٦٧ ± الخطأ المعياري × ١,٩٦
  - ✓ وذلك عند درجة ثقة (٠,٩٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) .
  - ✓ الحد الأعلى للثقة = ٠,٦٧ + ٠,٠٢٤ × ١,٩٦ = ٠,٧١٧
  - ✓ الحد الأدنى للثقة = ٠,٦٧ - ٠,٠٢٤ × ١,٩٦ = ٠,٦٢٣

وبناء على ذلك فإنَّ :

- العبارات التي تحصل على نسبة متوسط استجابة أكبر من أو تساوي (٠,٧١٧) تُعد الاستجابة (كبيرة).
- العبارات التي تحصل على نسبة متوسط استجابة أقل من أو تساوي (٠,٦٢٣) تُعد الاستجابة (قليلة).
- العبارات التي تحصل على نسبة متوسط استجابة تنحصر بين (٠,٧١٧ و ٠,٦٢٣) تُعد الاستجابة (متوسطة).

- **نتائج تطبيق أداتي الدراسة الميدانية وتحليلها وتفسيرها** :

بعد تطبيق أداتي الدراسة الميدانية على عينة الدراسة تمَّت معالجة بياناتها إحصائيًا بما يتناسب معها من أساليب؛ حتَّى تكون النتائج معبرة عن تحديد مستوى معرفة أعضاء هيئة التعليم بمحافظة المنيا بالأكاديمية المهنية للمعلمين وأدوارها واختصاصاتها، والوقوف على واقع قيام الأكاديمية المهنية للمعلمين بأدوارها، والممارسات التي تتبعها الأكاديمية في سبيل تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم، وكذلك الوقوف على العوامل التي تيسر أو تعوق عمل الأكاديمية وتجعلها تؤدي أدوارها بكفاءة أو تقف في مواجهتها وتعوقها، وهذا للإجابة عن بعض أسئلة البحث كما سيظهر على النحو التالي:

١- الإجابة عن السؤال الأول: والذي ينص على :

ما مستوى معرفة أعضاء هيئة التعليم بمحافظة المنيا بالأكاديمية المهنية للمعلمين وأدوارها واختصاصاتها؟

وللإجابة عن هذا السؤال تمَّ الاعتماد على الأداة الأولى وهي اختبار يحدد مستوى معرفة أعضاء هيئة التعليم بمحافظة المنيا بالأكاديمية المهنية للمعلمين وأدوارها واختصاصاتها، وتمَّ حساب متوسط درجات أعضاء هيئة التعليم في الاختبار المعرفي، وكانت قيمة هذا المتوسط (٢,٧٦٢)، وكان الانحراف المعياري لهذه الدرجات مساويًا (٢,٤٢٥)، وهذا المتوسط يعادل نسبة قدرها (٢٣,٠٢٪) من المجموع الكلي للدرجات، وهذا يدل على تدني مستوى معرفة عينة الدراسة الميدانية بالأكاديمية المهنية للمعلمين وأدوارها واختصاصاتها، وقد تمَّ قياس مستوى معرفة أعضاء هيئة التعليم بالأكاديمية من خلال أسئلة عامة وبسيطة عن الأكاديمية كسنة إنشائها، وأهدافها العامة والخاصة، وموقعها الجغرافي، وبعض برامجها التنموية، وطريقة تعاملها مع أعضاء هيئة التعليم ماليًا، وموقعها وبريدها الإلكتروني، وهذه المعلومات يُفترض أنها متاحة للجميع بالمدارس والإدارات والمديريات التعليمية، وكذلك بفروع الأكاديمية ومقرها

الرئيسي في صورة ملصقات وإعلانات منتشرة في هذه الأماكن، وكذلك على موقع الأكاديمية الإلكتروني، لكن نتيجة الاختبار أظهرت انخفاضًا ملحوظا في مستوى معرفة أعضاء هيئة التعليم بالأكاديمية، فلم يحصل (٤٥) مستجيبًا على أية درجات في الاختبار، بينما حصل (١٠٤) مستجيبًا على درجة واحدة من (١٢) درجة، و(٥٧) مستجيبًا على درجتين، و(٨٨) مستجيبًا على ثلاث درجات،و(٣٨) مستجيبًا على أربع درجات، و(١٣) مستجيبًا على خمس درجات،و(٣٦) مستجيبًا على ثمان درجات، و(٩) مستجيبين على عشرة درجات، إذن من بين (٣٩٠) مستجيبًا حصل (٩) مستجيبين على عشرة درجات من (١٢) درجة وهي الدرجة الكلية وهذه نسبة منخفضة جدًا وغير مقبولة .

وقد يعود مستوى الانخفاض هذا لقصور من جانب الأكاديمية المهنية للمعلمين والعاملين بها سواء بالمقر الرئيسي أو الفروع التابعة في التعريف بالأكاديمية وتاريخ نشأتها وأهدافها وأنشطتها، وطرح المزيد من أدوات التعريف بالأكاديمية: كالإعلانات، والنشرات، والندوات العامة، والبرامج التلفزيونية، أو أية وسائل أخرى إن كانت الأولى مكلفة . خاصة مع إشارة الأكاديمية إلى نقص الإمكانيات المادية . أو الاهتمام بموقع الأكاديمية الإلكتروني وتغذيته بمزيد من المعلومات الخاصة بالأكاديمية، وتحديثه على فترات زمنية قريبة، أو تواجد أعضاء الأكاديمية بشكل ملحوظ وسط أعضاء هيئة التعليم، فكثيرًا ما يتساءل أعضاء هيئة التعليم أين القائمون على الأكاديمية؟، ولماذا هم يتعاملون معنا بشكل غير مباشر من خلال المكاتبات والأوراق؟، ونادرًا ما نلتقي بأحد منهم في الفروع التابعة، وهذا من المفترض أن يتم حينما تقوم الأكاديمية بأدوارها في دعم وحدات التدريب والجودة داخل المدارس والمؤسسات التعليمية، لكن واقع عمل هذه الوحدات . مقابلة مع بعض مسئولي هذه الوحدات بالمدارس(٦) .

يشير إلى غياب الدعم أو التوجيه من قِبل الأكاديمية أو الإدارات التعليمية سواء كان هذا الدعم ماديًا أو فنيًا من خلال المتابعة ورسم ووضع الخطط، وكل ما يحدث بالفعل هو المراجعة أو التفتيش على أوراق وملفات التدريب بالمدرسة من قِبل الإدارات التعليمية، دون التأكد من إجراء التدريبات بالفعل، ومدى أهميتها وإفادتها لأعضاء المدرسة، وقد يعتقد أعضاء الأكاديمية الذين يقومون بأعمالهم وفقا لقوانين وقرارات جمهورية ووزارية تخص كل معلم بأن أعضاء هيئة التعليم يعرفون الأكاديمية جيدًا ويعرفون أدوارها واختصاصاتها؛ لأنه من الواجب عليهم . أعضاء هيئة التعليم .

الإطلاع على كل القوانين التي تخص التعليم، وتختص بأحوالهم المهنية والمادية: كالقانون (١٥٥) لسنة ٢٠٠٧، والقانون (١٢٩) لسنة ٢٠٠٨، وهي قوانين تخص إنشاء الأكاديمية وأهدافها وأدوارها وهو ما لا يحدث غالبًا إلا عند الحاجة .

---

(٦) مقابلة مع بعض مسئولي وحدات التدريب بالمدارس مثل أ/ محمد علي إسماعيل، مدرسة المنيا التجريبية للغات، ٨/ ٦/ ٢٠١٣ .

وقد يعود مستوى الانخفاض هذا لقصور من جانب أعضاء هيئة التعليم أنفسهم في التعرُّف على الأكاديمية، والسعي الذاتي لمعرفة أدوارها واختصاصاتها باعتبارها هيئة أو جهة تسعى لتقديم خدمة تنموية لهم، وتعينهم على استكمال اشتراطات التعيين والترقي، لكن العديد من أعضاء هيئة التعليم ونتيجة انشغالهم بأمور عدة أهمها السعي لزيادة دُخولهم من خلال الدروس الخصوصية والأعمال الأخرى لا يهتمون بالإلمام بأهداف واختصاصات الأكاديمية وأنشطتها، وكل ما يشغلهم هو خطوات الحصول على الوظيفة أو الترقية، وقد يصل بهم الحال إلى عدم معرفتهم باسم الأكاديمية أو مكانها،وكل ما يعرفونه هو أنهم سوف يحصلون على تدريب أو برنامج تنموي في مكان محدد، وسوف يحصلون على شهادة سيقدمونها لإدارتهم التعليمية عن طريقها سوف يُرقون، ولا يدرون شيئًا عن المسئول عن هذه الخدمة التدريبية أو التنموية، ولا يجهدون أنفسهم كثيرًا في التعرف على مسئولي هذه الخدمة،وهذا ما أكد عليه العديد من تكالب أعضاء هيئة التعليم على إعطاء الدروس الخصوصية باعتبارها بديلاً للدخول الرسمية المتدنية، والتي لا تتلاءم مع سياسات غلاء الأسعار دون النظر لأية أمور أخرى مهنية من شأنها الارتقاء به وبمهنته (٤٤، ص ٣١٢) .

كما أن العديد من أعضاء هيئة التعليم لا يهتمون ببرامج التنمية المهنية ويعتبرونها أمورًا غير ذات جدوى بالنسبة لهم، وإنهم بما يمتلكونه من خبرات أفضل بكثير من أية برامج تُقدم لهم، وبالتالي لا توجد رغبة داخلية لديهم في التعرف على مؤسسات التنمية المهنية والتي تُعد الأكاديمية إحداها، أو متابعة طرق واستراتيجيات التدريس الحديثة أو الفنيات المتعلقة بموادهم التعليمية،وقد يعود هذا لقلة توافر المدرب القادر على الاستحواذ على عقولهم ودفعهم للبحث عن المزيد من برامج التنمية المهنية، وهذا ما أكده العديد من أن المدرب الكفء هو الذي دائمًا يقدم الجديد للمتدربين ويدفعهم لمواصلة الانتباه والتركيز طوال وقت التدريب من خلال مراعاة خبراتهم واحتياجاتهم (١٦، ص ٤٣)، كما أن العديد منهم لا يمتلك مهارات أو تقنيات التعامل مع مواقع الانترنت أو البريد الإلكتروني، وهذا من شأنه تقليل مستوى معرفتهم بالأكاديمية وموقعها، وهذا ما أكد عليه العديد من أنه ورغم أهمية وضرورة إتقان تقنيات التعامل مع الحاسب الآلي واستخدام الانترنت للبحث عن كل ما هو جديد ومتعلق بالموضوعات التي يقدمها لطلابه إلا أنه يُلاحظ بشكل واسع الانتشار ندرة المهتمين بهذا الموضوع وانشغال الكثير منهم بأمور أخرى تهمهم أكثر – من وجهة نظرهم – كالحصول على المال من الدروس الخصوصية أو القيام بأعمال أخرى غير التعليم بالمدارس (٦٥، ص ١٦)، وقد يعود القصور أيضًا إلى أعضاء هيئة التعليم العاملين بوحدات التدريب بالمدارس والإدارات والمديريات التعليمية، والمنسقين من أعضاء هيئة التعليم التابعين لوزارة التربية والتعليم الذين يعدون حلقة الوصل بين أعضاء هيئة التعليم والأكاديمية، فحينما لا يقومون بأدوارهم في نشر ثقافة التنمية المهنية، وإقناع أعضاء هيئة التعليم

بها،وحينما لا ينشرون مبادئ الأكاديمية وفلسفتها وأدوارها فهم بذلك يؤثرون سلبًا على مستوى معرفة أعضاء هيئة التعليم بالأكاديمية، وقد يعود هذا إلى إغفال الأكاديمية لضرورة تأهيل هؤلاء للقيام بتلك الأدوار ومنحهم آليات تحقيق ذلك .

من خلال ما سبق يتَّضح أن المسئولية عن قلة بل تدني وانخفاض مستوى معرفة أعضاء هيئة التعليم بالأكاديمية واختصاصاتها مسئولية مشتركة بين مقدمي الخدمة وهم الأكاديمية بفروعها المنتشرة والحاصلين على الخدمة وهو أعضاء هيئة التعليم بمختلف مسمياتهم الوظيفية ومواقعهم الإدارية، ولتعديل هذا المستوى المنخفض من المعرفة لابد من تضافر جهود الاثنين معًا ـ الأكاديمية وأعضاء هيئة التعليم ـ حتى يتحقق الهدف الأسمى وهو مزيد من التنمية المهنية الحقيقية ذات المردود الإيجابي الملموس على أرض الواقع في تحسين مستويات أعضاء هيئة التعليم وبالتالي أبنائهم من الطلاب.

٢- الإجابة عن السؤال الثاني: والذي ينص على :

ما ممارسات الأكاديمية المهنية للمعلمين بمحافظة المنيا في ضمان تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم في ظل أهدافها واختصاصاتها المعلنة ؟

وللإجابة عن هذا السؤال كان لزامًا تحديد الأدوار والاختصاصات والممارسات التي ينبغي أن تقوم بها الأكاديمية المهنية للمعلمين تجاه أعضاء هيئة التعليم، وقد تمَّ ذلك في الإطار النظري للبحث، وهذا حتَّى تكون هذه الأدوار وتلك الاختصاصات بمثابة معيار يُسترشد به في التوصل إلى مدى قيام الأكاديمية بأدوارها . حاليًا . ، وقد تُرجمت هذه الأدوار إلى عبارات تضمنها المحور الأول من أداة البحث الثانية . الاستبانة ، وفيما يلي نتائج تطبيق هذه الاستبانة.

بالنسبة لرؤية عينة الدراسة الميدانية حول ممارسات الأكاديمية المهنية للمعلمين بمحافظة المنيا في ضمان تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم في ظل أهدافها واختصاصاتها المعلنة، فإن الجدول التالي يوضح نسبة متوسط الاستجابة على عبارات هذا المحور، وترتيبها من وجهة نظر عينة البحث .

يتضح من الجدول رقم(١) أن أفراد العينة رأوا أن هناك ممارسات تقوم بها الأكاديمية بالفعل، وتنال درجة تحقق كبيرة من جانب أفراد العينة، وهناك ممارسات تؤديها الأكاديمية بشكل لا يتفق ورسالتها وأهدافها أي تنال درجة تحقق قليلة، وبين هذا وذاك هناك ممارسات تتحقق بدرجة متوسطة، فبالنسبة للممارسات التي تقوم بها الأكاديمية المهنية للمعلمين وتنال درجة تحقق كبيرة من وجهة نظر عينة البحث كان أولها في الترتيب أن الأكاديمية تُقدم برامجها التدريبية للتأهيل لشغل منصب أو وظيفة قبل شغل المنصب وليس بعده، وهذه الممارسة من جانب الأكاديمية تتم بشكل منطقي وطبيعي، فلابد أن يحصل عضو هيئة التعليم على برامج التنمية المهنية قبل شغل المنصب؛ لتمكينه من الاستعداد له، والإلمام بكل متطلباته التي تؤدي . إن تم توفيرها .

إلى النجاح في تحقيق أهداف وأدوار هذه الوظيفة وتقديم خدمة حقيقية للآخرين، أما الممارسة التي نالت الترتيب الثاني فهي تخص اهتمام الأكاديمية

بتقديم برامج تنموية مكثفة للمعلم الجديد . المعلم المساعد حاليًا . وهذا الأمر يظهر جليًا أمام أعضاء هيئة التعليم فلا تسمح السلطات التعليمية بتسكين أي معلم على درجة وظيفية بداية من المعلم المساعد إلا بعد توفير اشتراطات التأهيل للوظيفة، وبالتالي هناك العديد من البرامج المقدمة للمعلم الجديد ؛حتى يتمكن من إدراج نفسه على أولى درجات السلم الوظيفي بمهنة التعليم، وهؤلاء عددهم كبير، وبالتالي أعداد البرامج والدورات المقدمة أيضًا كبيرة مما جعل أعضاء هيئة التعليم تُلاحظ هذا الاهتمام، علاوة على اقتناع وحرص الأكاديمية على ضرورة تأهيل هذا المعلم منذ نعومة أظفاره في هذه المهنة؛ وحتى تُجيب له عن أية تساؤلات مهنية تدور في ذهنه منذ البداية.

وقد ارتبط بالممارسة السابقة الممارسة الحاصلة على الترتيب الثالث وهي اهتمام الأكاديمية ببرامج التعلم النشط وتقديمها بشكل مستمر؛ وذلك لمدى أهميتها وحيويتها ومناسبتها لطرق التدريس والتعليم الحديثة التي تصلح لمجتمع المعرفة الذي نحيا فيه الآن، وفي الترتيب الرابع والخامس أظهر أعضاء هيئة التعليم مدى حرص الأكاديمية على إطلاعهم على التوصيف الوظيفي لكل درجة مهنية، ومعاونتهم على استيفاء اشتراطات التأهيل التربوي لكل وظيفة من وظائف هيئة التعليم، وذلك إيمانًا من الأكاديمية بأهمية إخبار المعلم بالتوصيف الوظيفي لكل درجة، لكن ليس هذا فحسب بل ومعاونته على استكمال اشتراطات كل وظيفة أو درجة؛ حتى لا يتعثر عضو هيئة التعليم في وظيفته؛ وحتى يؤدي عمله فيها على أكمل وجهه ممكن، ومن الملاحظ أن هذه الممارسات السابقة وهي خمس ممارسات من مجموع (٣٥) ممارسة داخل هذا المحور قليلة جدًا ولا تتعدى نسبتها (١٤,٣٪) من نسبة الممارسات ككل، وباقي الممارسات . من وجهة نظر عينة البحث . إما تتحقق بدرجة متوسطة أو قليلة .

فبالنسبة للممارسات التي تتحقق بدرجة متوسطة من وجهة نظر عينة البحث فكانت عشرة ممارسات من مجموع (٣٥) ممارسة داخل هذا المحور بنسبة (٢٨,٥٪) وهذه الممارسات تبدأ باعتماد الأكاديمية على مقدمي برامج تنمية مهنية ومراكز وبرامج تدريبية معتمدة، وجاءت درجة التحقق هنا متوسطة؛ لأنه بالفعل تسعى الأكاديمية إلى الاعتماد على مدربين ومراجعين خارجيين وبرامج ومراكز معتمدة، وقد نجحت في إعداد الكثير من هؤلاء(٧) لكن مازال هناك قصور في بعضها، وخاصة أماكن ومراكز تقديم برامج التنمية المهنية التي لا تُعدّ مناسبة في أغلب الأحيان خاصة في المحافظات التي لا يوجد بها فرع للأكاديمية كمحافظة المنيا مجال البحث، مما جعل عينة البحث لم تستجيب عن تلك الممارسة بأنها تتحقق بدرجة كبيرة، وكذلك نالت ممارسات خاصة بتقديم الأكاديمية لبرامج تُعين على التمكن من أسس ومبادئ التعليم والتعلم ونظرياته من خلال التعاون مع كليات التربية والمراكز البحثية درجة تحقق متوسطة؛ وذلك لأن أعضاء هيئة التعليم لاحظوا قلة مواظبة الأكاديمية في الاعتماد على مدربين أو معامل أو مراكز بحثية تابعة لكليات التربية والمراكز

(٧) يمكن الرجوع لإنجازات الأكاديمية، في الإطار النظري في هذا البحث في الجزء الخاص باعتماد المدربين والمراكز والبرامج .

جدول (١) : نسبة متوسط الاستجابة على محور ممارسات الأكاديمية المهنية للمعلمين بمحافظة المنيا في ضمان تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم في ظل أهدافها واختصاصاتها المعلنة وفقا لآراء عينة البحث

م	العبـــارة	عينة البحث	
		نسبة متوسط الاستجابة	الترتيب
١	تحاول الأكاديمية التعرف على احتياجاتك التدريبية قبل بدء أي برنامج تنمية مهنية.	٠,٤٢٤	٣٢
٢	تُقدم الأكاديمية برامج تنموية تُمكنك على التمكن من أسس ومبادئ التعليم والتعلم ونظرياته.	٠,٦٩٠	٧
٣	تُقدم الأكاديمية برامج تنموية تُعينك على التمكن من خصائص نمو المتعلمين وحاجاتهم التعليمية وأساليب إشباعها.	٠,٦٣٧	١٤
٤	تُقدم الأكاديمية برامج تنموية تُساعد على فهم مبادئ ومعايير الجودة الشاملة وتطبيقاتها في مجال الأداء المدرسي.	٠,٦٤٩	١١
٥	تُقدم الأكاديمية برامج تنموية تُعين على استيعاب القواعد والتشريعات القانونية المحددة لاختصاصات العمل المدرسي من حقوق وواجبات.	٠,٦٥٣	١٠
٦	تُقدم الأكاديمية برامج تنموية تُمكن على استخدام برامج التعلم النشط بشكل مستمر.	٠,٨٥٢	٣
٧	تُقدم الأكاديمية برامج تنموية تُمكنك على دمج التكنولوجيا التاحة في العملية التعليمية.	٠,٦٤٤	١٣
٨	تقدم الأكاديمية برامجها التدريبية للتأهيل لشغل منصب أو وظيفة قبل شغل المنصب وليس بعده.	٠,٨٩٢	١
٩	تهتم الأكاديمية بإعداد وتأهيل القائد البديل بالمؤسسات التربوية والتعليمية	٠,٥١٣	١٩
١٠	تركز الأكاديمية في برامجها التنموية على أنماط الإدارة الحديثة أو الإدارة بالشفافية كإدارة الكتاب المفتوح، أو الإدارة على المكشوف، أو الإدارة بالرؤية المشتركة.	٠,٦٢٤	١٥
١١	تساهم الأكاديمية في اعتمادك كعضو هيئة تعليم.	٠,٥٩٣	١٧
١٢	تُقدم الأكاديمية برامج تنموية مكثفة للمعلم الجديد (المعلم المساعد حاليًا).	٠,٨٩١	٢
١٣	تحدد الأكاديمية محتوى برامجها التنموية وفقا لخبرات أعضاء هيئة التعليم	٠,٤٧٩	٢٣
١٤	تُراعي الأكاديمية المواعيد التي تناسبك خلال العام لتقديم برامج التنمية المهنية	٠,٤٣٦	٢٩
١٥	تسمح الأكاديمية لعضو هيئة التعليم باختيار البرامج التدريبية التاحة والمناسبة لاحتياجاته	٠,٤٤٢	٢٧
١٦	تعتمد الأكاديمية على مقدمي برامج تنمية مهنية ومراكز وبرامج تدريبية معتمدة.	٠,٧٠٨	٦
١٧	تُقدم الأكاديمية برامج تنموية عن بُعد لمن ليس في مقدوره التفرغ لبرامج التنمية المهنية المباشرة.	٠,٤٤٥	٢٦
١٨	تُقدم الأكاديمية برامج من شأنها تأكيد أواصر العلاقات الاجتماعية الطيبة والإيجابية بين أعضاء هيئة التعليم.	٠,٤٧٣	٢٤
١٩	تُقدم الأكاديمية تدريبًا على كيفية المساهمة في إعداد واقتراح رؤية ورسالة المدرسة.	٠,٤٢٥	٣٠
٢٠	تُقدم الأكاديمية برامج تنموية للدور الفني لعضو هيئة التعليم المشارك بمجالس أمناء المدارس.	٠,٤٢٥	٣٠
٢١	يتعامل أعضاء الأكاديمية مع استفسارات أعضاء هيئة التعليم بطريقة مهنية لائقة وإنسانية	٠,٦٥٩	٩
٢٢	تقوم الأكاديمية بدراسة المردود أو العائد من برامج التنمية المهنية المقدمة لأعضاء هيئة التعليم أو لا بأول.	٠,٤٢٣	٣٣
٢٣	تُقوم الأكاديمية أداء أعضاء هيئة التعليم كل فترة . ثلاث سنوات على سبيل المثال . لتجديد الترخيص لمزاولة المهنة.	٠,٤١٧	٣٤
٢٤	تُشارك الأكاديمية في تقويم أدائك المهني لتطويره وتحسينه.	٠,٦٤٦	١٢
٢٥	تدعمك الأكاديمية لإجراء بحوث ودراسات عن الوضع التعليمي وحل بعض مشكلاته وتحسينه.	٠,٤١٥	٣٥
٢٦	يصدر عن الأكاديمية مجلة علمية أو نشرات دورية أو كتب تُفيدك في مجال عملك كعضو هيئة تعليم.	٠,٤٣٥	٢٨
٢٧	تُقدم الأكاديمية خبرات بعض الدول في مجال التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم.	٠,٥٩٤	١٦
٢٨	توفر الأكاديمية على موقعها الإلكتروني الاستشارات الفنية لأعضاء هيئة التعليم والمديريات والإدارات التعليمية للتغلب على بعض العقبات المهنية التي تواجههم.	٠,٤٨٠	٢١
٢٩	تُقدم الأكاديمية الدعم الواضح لوحدات التدريب والتقويم في المدارس.	٠,٤٩١	٢٠
٣٠	تتعاون الأكاديمية مع كليات التربية والمراكز البحثية أثناء تقديم بعض برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم.	٠,٦٨١	٨
٣١	تلتزم الأكاديمية بمنح شهادات الصلاحية لمزاولة المهنة في مواعيد مناسبة لا تؤخر ترقيات أعضاء هيئة التعليم.	٠,٤٨٠	٢١
٣٢	تحرص الأكاديمية على توفير قاعدة بيانات لأعضاء هيئة التعليم المتميزين تكون صالحة لاحتياجات المديريات والإدارات التعليمية من الكوادر المتميزة.	٠,٥٣٥	١٨
٣٣	تُطلعك الأكاديمية على التوصيف الوظيفي لكل درجة مهنية لأعضاء هيئة التعليم	٠,٨٥٠	٤
٣٤	تُمكنك الأكاديمية على استكمال اشتراطات التأهيل التربوي لكل وظيفة من وظائف هيئة التعليم.	٠,٧٤٦	٥
٣٥	تدعم الأكاديمية أعضاء هيئة التعليم الحاصلين على تقويم أداء بمرتبة دون المتوسط أو ضعيف لتحسين مستوياتهم.	٠,٤٦٦	٢٥
حدود الثقة	الحد الأعلى	٠,٧١٧	
	الحد الأدنى	٠,٦٢٣	

البحثية، خاصة في البرامج التنموية التي يغلب عليها تناول موضوعات التعليم والتعلم ونظرياته وأصوله وخصائص نمو المتعلمين وحاجاتهم التعليمية وأساليب إشباعها، رغم كون القانون الذي ينظم عمل الأكاديمية يشترط إجراء مزيد من التعاون بينها وبين كليات التربية (٢٩، ص ٢)، ومن الممارسات التي تتحقق بدرجة متوسطة تعامل أعضاء الأكاديمية مع استفسارات أعضاء هيئة التعليم بطريقة مهنية لائقة وإنسانية، ودرجة التحقق هذه تؤكد أنه مازال هناك بعض الأعضاء بالأكاديمية لا يعرفون عِظم الدور الذي يقومون به،وتجاه من يقدمون خدماتهم وعملهم، وهؤلاء يحتاجون من إدارة الأكاديمية إما إعادة تأهيلهم وتوعيتهم بضرورة بل وحتمية التعامل بشكل لائق، أو استبعادهم من العمل بالأكاديمية؛ لأن استمرار بقاء مثل هؤلاء في تلك الأماكن يُعد هدرًا بكل معانيه الاجتماعية والاقتصادية والنفسية وغيرها، وهذا يحتِّم سرعة إنشاء فروع للأكاديمية بكل المحافظات، لأنه على سبيل المثال فرع بني سويف الذي يغطي محافظتين لا يعمل به سوى أربعة كوادر أو موظفين بالإضافة لمدير الفرع، فكيف لهم التعامل مع هذا العدد الضخم من أعضاء هيئة التعليم بالمحافظتين .

ورغم أن الأكاديمية تُفرد بعضًا من ساعاتها التدريبية لتقديم بعض القواعد والتشريعات القانونية المحددة لاختصاصات العمل المدرسي إلا أن أعضاء هيئة التعليم مازالوا يشعرون بأنه مازال هناك الكثير من القوانين والقرارات لايعرفون عنها شيئًا ومازالوا غير ملمين بكل القواعد والتشريعات المحددة لاختصاصاتهم، والكثير منهم يُطالب الأكاديمية باستكمال هذا النقص وتحقيق هذه المعرفة، لذلك فإن ما تُقدمه الأكاديمية في هذا الجانب قد نال درجة تحقق متوسطة من وجهة نظر هذه العينة، وأيضًا نال نفس درجة التحقق المتوسطة ما تُقدمه الأكاديمية من برامج تساعد على فهم مبادئ ومعايير الجودة الشاملة وتطبيقاتها، واستخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية،وأساليب التقويم المتبعة في تقويم الأداء وتحسينه، وهذه كلها موضوعات تركز على الجانب التطبيقي والعملي خلاف ما تقدمه الأكاديمية من برامج يغلب عليها الطابع النظري، فهنا شعر أعضاء هيئة التعليم بأن الأكاديمية مازال ينقصها المزيد من البرامج التي تعين عضو هيئة التعليم على تطبيق ما استفاده من معايير الجودة، وكذلك توظيف التكنولوجيا في عمله التربوي، وأيضًا القدرة على تقويم أدائه وأداء طلابه، وقد يرجع هذا القصور إلى عضو هيئة التعليم نفسه أو الأكاديمية، فالمعلم قد لا يهتم ولا يعبأ بمتابعة قوانين وقواعد العمل بمهنته وما يطرأ عليها من تطورات على أساس أن أدائه الروتيني المعتاد يحقق له الغرض ويؤدي به الدور التدريسي لطلابه، فلا أحد يجبره على متابعة المستحدثات، ولاقواعد العمل تفرض عليه ذلك، ولا الإمكانيات المادية المتاحة أمامه تعينه على ذلك، كما أن الأكاديمية لا تساهم في تقديم برامجها التنموية لأعضاء هيئة التعليم بمدارسهم أوتُدرجها بخطط التدريب السنوية بالمدارس، وتكتفي بتقديمها في صورة تدريبات للترقي وحصول العضو على الدرجة الوظيفية الأعلى، وهذه لا تتم إلا كل خمس سنوات وقد تصل إلى ثمان سنوات، ويلاحظ

مما سبق في الممارسات التي تتحقق بدرجة متوسطة من وجهة نظر عينة البحث أنها تتم لكن بطريقة لا تتناسب مع توقعات أعضاء هيئة التعليم، وتحتاج بعض التعديلات حتى تكتمل الإفادة منها.

أما الممارسات التي تتحقق بدرجة قليلة. من وجهة نظر عينة البحث. فكانت عشرين ممارسة من مجموع (٣٥) ممارسة داخل هذا المحور بنسبة (٥٧,٢٪) مما يشير إلى مدى تقصير الأكاديمية المهنية للمعلمين. من وجهة نظر عينة البحث في القيام بممارسات مهنية من شأنها تحقيق ضمان مهنية أعضاء هيئة التعليم،والتي هي صميم عملها، وجل اهتمامها، فالأكاديمية المهنية للمعلمين. من وجهة نظر عينة البحث. لم تسع إلى التعرف على احتياجات أعضاء هيئة التعليم من برامج تنموية قبل الشروع في التخطيط لرسم إستراتيجية تنموية تقدمها لهم؛ حتى تكون واقعية ولها صدى ملحوظ لديهم، فرغم احتياج أعضاء هيئة التعليم لشرح وافي، وتوضيح كامل لمعنى الرؤية والرسالة الخاصة بالمؤسسة التعليمية. على سبيل المثال. لم يجد أعضاء هيئة التعليم اهتمام من جانب الأكاديمية بتوضيح تلك المعاني في برامج تدريبية مخصصة لذلك،وتركتهم يتخبطون في التفريق بين الكلمتين أو المعنيين، وأيضًا كانت هناك حاجة من جانب كثير من أعضاء هيئة التعليم في التعرف على أدواره داخل مجلس الأمناء ولم يجد ذلك في البرامج المقدمة له، كما أنهاالأكاديمية. تُقدم برامجها التدريبية دون النظر إلى خبرات أعضاء هيئة التعليم السابقة، وكأنها تتعامل مع أعضاء هم بالنسبة لها صفحة بيضاء بلا خبرات ولا معارف سابقة، وخير دليل على ذلك أن العديد من البرامج المقدمة من قِبل الأكاديمية تُقدمها لأعضاء هيئة التعليم بالتعليم الابتدائي أو الإعدادي أو الثانوي بنفس محتواها ومادتها العلمية وبنفس عدد ساعاتها،فبعض النشرات المرسلة لفروع الأكاديمية. على سبيل المثال. تُشير إلى أن المادة التدريبية المرسلة تُستخدم لمعلم التعليم الإعدادي في حالة وجود قاعات تضم تلك الفئة وإذا تعذر ذلك تُستخدم لمعلمي التعليم الابتدائي بإداراتهم (٩،ص ١)، وهي بذلك تتجاهل أن كل حلقة أو مرحلة تعليمية لها خصائصها ومتطلباتها في معلميها وطرائق تدريسهم وأساليب تعاملهم مع طلابهم، بل أن كل عضو هيئة تعليم من حقه أن يختار البرامج التنموية التي يحتاجها، ويشعر بأمس الحاجة إليها وبالتالي يختارها وحينما يتم ذلك سوف تتحقق الفائدة من البرنامج، وهذا ما يؤكده العديد من أن هناك عوامل تزيد من بقاء أثر التدريب وما به من معارف بعد الانتهاء منه منها مراعاة خصائص المتدرب وخبراته الوظيفية السابقة واتجاهاته نحو التدريب ومحتواه (٣٤، ص ٣٤) لكن عينة البحث أشارت إلى أن الأكاديمية لا تسمح لهم باختيار البرامج التدريبية المناسبة لاحتياجاتهم، وهذا بالطبع يبعدها عن تحقيق المهنية المنشودة لأعضاء هيئة التعليم، وقد يعود ذلك إلى كون الأكاديمية لا تضع خطط نصف سنوية أو حتى سنوية للبرامج التنموية التي يحتاجها أعضاء هيئة التعليم طوال العام الدراسي بالمدارس، وتحاول بعض وحدات التدريب المدرسية القيام بذلك لكن

دون تواصل فعَّال بين الأكاديمية وتلك الوحدات مما أشعر أعضاء هيئة التعليم بأن الأكاديمية لا تراعي احتياجاتهم ولا تسمح لهم بالاختيار بين البرامج التدريبية المقدمة .

هذا بالإضافة إلى أن الأكاديمية ـ من وجهة نظر عينة البحث ـ تُقدم برامجها التنموية ـ المحصورة في تدريبات للترقية أو لإعداد المعلم المساعد ـ في مواعيد محددة دون مراعاة الأوقات المزدحمة بالعمل المدرسي، والتي لا يمكن تأجيلها أو تركها من جانب أعضاء هيئة التعليم للذهاب لحضور دورة تدريبية أو برنامجا تنمويًا، فكثيرًا ما تُقدم الأكاديمية برامجها قبل امتحانات الفصول الدراسية،وأحيانًا أثناءها وهذا يسبب إرباكا كبيرًا للمدارس سواء التي يتركها أعضاء هيئة التعليم لحضور هذه البرامج أو المدارس التي تستضيف هذه البرامج داخل قاعاتها ومعاملها في إطار عجز الأكاديمية عن توفير المراكز المناسبة والمعتمدة لتقديم هذه الخدمة لأعضاء هيئة التعليم، هذا بالإضافة إلى أن الأكاديمية لا تلتزم بمنح شهادات الصلاحية أو الإفادات في مواعيد مناسبة تسمح لأعضاء هيئة التعليم بالحصول على وظائفهم أو ترقياتهم في مواعيدها الحقيقية والرسمية؛ وهذا قد يكون لعظم أعداد أعضاء هيئة التعليم مقارنة بأعداد أعضاء الأكاديمية المسئولين عن هذه الخدمة، وكذلك لعدم اعتماد الهيكل التنظيمي للأكاديمية إلى الآن، والذي باعتماده سيسمح للأكاديمية بتوفير أعداد مناسبة من الإداريين لإنجاز هذه المهمة في أسرع وقت.

وكذلك أشار أعضاء هيئة التعليم ـ عينة البحث ـ إلى أن الأكاديمية لا تقوم بدراسة العائد والمردود من برامج التنمية المهنية المقدمة فلم يحضُر هؤلاء المعلمون أية برامج تدريبية أو تنموية ووجدوا متابعة لها في المدارس أو المؤسسات التربوية؛ لقياس أثر تقديم هذه البرامج على الرغم من أن تقويم البرامج ومتابعة آثارها سيساعد الأكاديمية ومخططي برامجها في تعديل مساراتها كل فترة من الوقت؛ حتى يتحقق الهدف المنشود من إنشائها، وهنا كان على الأكاديمية تقديم الدعم الواضح لوحدات التدريب والتقويم في المدارس،لمعاونتها في تحقيق هذا الهدف لكنها لم تفعل ذلك ـ من وجهة نظر عينة البحث ـ رغم أن هذه الوحدات ونتيجة وجودها في المدارس والإدارات كان بإمكانها متابعة أعضاء هيئة التعليم متابعة حقيقية لها جدوى ومردود، وقد يكون السبب المباشر وراء ذلك قلة وجود أدوات تقييم فاعلة بالأكاديمية، مع عدم وجود سلطة رقابية للأكاديمية داخل المدارس إلا من خلال تقارير وحدات التدريب بالإدارات التابعة للأكاديمية وهي تقارير عامة عن عمل وحدات التدريب بالمدارس وليس عن متابعة أعضاء هيئة التعليم المتدربين وتقييم مستواهم ومدى استفادتهم وتطبيقهم لمحتوى التدريب بالمدارس رغم أن عمل الأكاديمية يُجب عليها تعدي مستوى أو مرحلة تقديم الخدمة أو التدريب إلى متابعة نتائج وآثار هذه الخدمة، وطالما لا تقوم الأكاديمية بمتابعة نتائج تنفيذ البرامج فهي أيضًا ـ من وجهة نظر عينة البحث ـ لا تقوم بدعم أعضاء هيئة

التعليم الحاصلين على أداء بمرتبة دون المتوسط أو ضعيف في تقاريرهم السنوية،وكأنَّ الأكاديمية لا تنظر إلى هؤلاء رغم أهمية تعديل تقديراتهم لأن هذا سينعكس بنتائجه على طلابهم، وهم الهدف النهائي للعملية التعليمية التي ينشدها الجميع .

كما إن الأكاديمية ـ من وجهة نظر عينة البحث ـ لم تهتم باستكمال اشتراطات اعتماد عضو هيئة التعليم سواء اعتماده على المستوى المحلي أو الإقليمي أو العالمي، واهتمت فقط بمنحه مجموعة من التدريبات دون أخذ رأيه واحتياجاته منها، وكان عليها توفير وحدة تختص باعتماد المعلم تُقدم له مجموعة من البرامج تتماشى مع المعايير القومية للدولة يصبح معها المعلم صالح للتدريس في الأنظمة المدرسية للدولة (٨٩، ص ٤٠)، وقد يعود ذلك إلى اهتمام وتركيز الأكاديمية على الانتهاء من تسكين جميع أعضاء هيئة التعليم في وظائفهم ثم الانتقال لمرحلة أخرى تأتي بعد هذه وهي تأهيله للاعتماد بكل أنواعه، وأيضًا لم تسع الأكاديمية إلى تدعيمه وتشجيعه على إجراء بحوث لما يشغل باله عن الوضع التعليمي الراهن، ومحاولة حل بعض مشكلاته بطريقة علمية، رغم أهمية تشجيعه على المشاركة في البحوث الإجرائية؛ حتى لا يبقى وحده في الميدان لا يجد إجابات تُرضي فضوله المهني وتدله إلى الطريق الصحيح (٦٢، ص ١٢٣)، وقد يعود ذلك إلى اقتناع الأكاديمية بأنها لا تمتلك من الموارد والإمكانيات أو حتى حق اتخاذ القرار بما يسمح لها بتطبيق ما ستنتج عنه تلك البحوث وبالتالي فهي لا تستطيع تفعيل هذه الخبرة، كما أن الأكاديمية لم تهتم بتقديم برامج من شأنها تأكيد أواصر العلاقات الاجتماعية الطيبة والإيجابية بين أعضاء هيئة التعليم، ولم تشجع المعلمين على دراسة هذه العلاقات ومحاولة اكتشاف سُبل تحسينها وتقويتها، وكان بإمكانها توفير ذلك من خلال تقديم مشورات فنية لمواجهة تلك العقبات ـ الفنية ـ على موقع الأكاديمية الإلكتروني، لكن الواقع يكشف مدى سطحية هذا الموقع، وقلة قيامه بالدور الذي ينبغي أن يقوم به .

كما أظهرت عينة البحث أن الأكاديمية لم تراع التطور الحادث في مجال الإدارة، أو الأساليب الحديثة في إجراء التدريبات، أو تقديم البرامج التنموية، أو تنظيم البيانات أو المعلومات داخل الأكاديمية، فأشارت عينة البحث إلى قلة البرامج التدريبية المقدمة عن أساليب الإدارة الحديثة وتأهيل القائد البديل منذ وقت مبكر داخل المؤسسة التعليمية، فعلى سبيل المثال فإن السواد الأعظم من أعضاء هيئة التعليم لا يعلمون أن من حق المدير تفويض السلطة لعضو مناسب داخل المؤسسة، وليس شرطا أن يكون الوكيل أو من يصغر المدير في السن مباشرة، مثل هذه الفنيات يغفل عنها العديد من أعضاء هيئة التعليم، وتحتاج من الأكاديمية مزيدًا من الاهتمام، كما أن الأكاديمية لم تسع إلى إعداد قاعدة بيانات للمتميزين من أعضاء هيئة التعليم يمكن الاستفادة منها في اختيار القيادات التعليمية والتربوية في أسرع وقت، وبطريقة يغلب عليها الشفافية والموضوعية، وقد يعود هذا إلى قلة توفر هذه البيانات أو عدم معاونة إدارات الإحصاء بمديريات التربية والتعليم بالمحافظات لبناء مثل هذه القواعد،هذا بالإضافة إلى شعور أعضاء هيئة التعليم بأن الأكاديمية لم تقدم

لهم خبرات بعض الدول المتقدمة في مجال التنمية المهنية، وإلى الآن لم تقدم الأكاديمية برامج تنموية عن بُعد لمن ليس في مقدوره التفرغ لحضور تلك البرامج، والتي تُعقد في مواعيد لا تتناسب وظروفهم المهنية والشخصية، رغم أهمية وضرورة تقديم الأكاديمية لبرامج تنموية عن بُعد تحقق من خلالها النمو المهني لأعضاء المهنة بشكل مستمر دون التضحية بجودة برامج التدريب في ظل عجز الأكاديمية عن تقديم برامج مستمرة لجميع الأعضاء خاصة وأن برامج التنمية عن بُعد تتميز بأنشطتها المهنية ذات الكفاءة العالية بجانب تطوير محتواها باستمرار (٥٥، ص ٣٢٣)، وقد يعود هذا إلى قلة وأحيانًا ندرة وجود الكوادر التدريبية القادرة على نقل ما يصلح من خبرات الدول الأخرى مع البيئة المصرية، أو تدريب أعضاء هيئة التعليم على برامج التدريب عن بُعد، هذا بالإضافة إلى قلة إمكانيات الأكاديمية لتنفيذ ذلك خاصة قبل اعتماد الهيكل التنظيمي لها والذي لم يعتمد إلى الآن، كما كان بإمكان الأكاديمية معاونة أعضاء هيئة التعليم وإطلاعهم على كل ما هو جديد من أساليب وطرق ومعلومات من خلال إصدار مجلة علمية دورية تُجيب عن كل هذه الاستفسارات والأسئلة لكنها إلى الآن لم تصدر، وقد يكون هذا أيضًا بسبب قلة الإمكانيات المتاحة، مع قلة أعداد العاملين بالأكاديمية لأنها ستحتاج كوادر متخصصة ومتفرغة لهذا العمل، لكن هناك تصميم من أعضاء الأكاديمية بإصدارها في القريب العاجل(٨).

من خلال ما سبق يتضح أن الممارسات التي تحققت بدرجة كبيرة هي ممارسات منطقية ولا يمكن أن تكون غير ذلك، كما إنها ممارسات وأدوار صريحة ومباشرة وآثارها سهلة الملاحظة، أما الممارسات التي تحققت بدرجة متوسطة فهي ممارسات تقوم بها الأكاديمية ولا يمكن إنكارها لكن درجة إنجاز أو إتقان الممارسة أو الدور كانت متوسطة مثل تعاونها مع كليات التربية فبالفعل هناك تعاون لكنه غير مكتمل وغير مستمر، أما الممارسات التي تحققت بدرجة قليلة تقترب من العدمية فهي ممارسات لم تشعر بها عينة البحث، حيث أظهرت العينة أن أكثر من (٥٧,٢٪) من الممارسات المتوقع والواجب القيام بها من جانب الأكاديمية تحققت بدرجة قليلة، مما يؤكد القصور الشديد من جانب الأكاديمية في القيام بأدوارها وتحقيق أهدافها، وهذا يذهب بنتائج البحث الخاصة بهذا المحور أو الخاصة بالإجابة عن السؤال الثاني إلى قلة قيام الأكاديمية المهنية للمعلمين بأدوارها واختصاصاتها وممارساتها تجاه تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم .

٣- الإجابة عن السؤال الثالث : والذي ينص على :

ما العوامل المؤثرة في قيام الأكاديمية المهنية للمعلمين بأدوارها واختصاصاتها في ضمان تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم؟

وقد تمَّت الإجابة عن هذا السؤال بشكل مبدئي نظري من قَبل من خلال ما تضمَّنه الإطار النظري للبحث، ولتحديد هذه العوامل ميدانيًا والوصول إلى درجة تأثيرها من وجهة نظر أعضاء هيئة التعليم تمَّ تحديد بعض العوامل

(٨) مقابلة مع د/ علاء صبره، مدير الإدارة المركزية للتدريب، بالمقر الرئيسي، يوم ٦/ ٦/ ٢٠١٣ .

المؤثرة، والتي قد تساعد الأكاديمية أو تعوقها في القيام بدورها تجاه أعضاء هيئة التعليم، والجدول التالي يوضح نتائج تطبيق المحور الثاني من استبانة البحث، من خلال نسبة متوسط الاستجابة على عبارات المحور، وترتيبها من وجهة نظر عينة البحث .

يظهر من خلال الجدول السابق أن أفراد عينة البحث يوافقون على أن هذه العبارات تمثل عوامل يمكنها التأثير بدرجة كبيرة في قيام الأكاديمية المهنية للمعلمين بأدوارها واختصاصاتها في ضمان تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم،فقد حصلت جميعها على نسبة متوسط استجابة أعلى من الحد الأعلى لحدود الثقة، وقد أجمعت العينة على أن إيمان عضو هيئة التعليم بضرورة تطوير أدائه المهني وتقبله للنقد والتفاعل مع الآخرين أكثر العوامل المؤثرة حيث جاءت في الترتيب الأول، وهذا يؤكد مدى اقتناع أعضاء هيئة التعليم بأهمية وضرورة وجود دافع داخلي لدى المعلم يعينه على تطوير أدائه بشتى الطرق وأولاها التعلم الذاتي، وأنه مهما كبر وترقى في الوظائف والمناصب فهو في حاجة دائمة للتفاعل مع الآخرين واكتساب خبرات جديدة، كما إنه وإن كان يرى أن في أدائه الروتيني المعتاد ما يكفي لأداء ما عليه من متطلبات إلا أنه يقتنع من داخله أن عملية تطوير أدائه أمر مطلوب ومفروض، إلا أنه قد لا يوجد الدافع الداخلي أو الحافز الخارجي لذلك .

جدول (٢) : نسبة متوسط الاستجابة على محور العوامل المؤثرة في قيام الأكاديمية المهنية للمعلمين بأدوارها واختصاصاتها في ضمان تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم وفقا لآراء عينة البحث

مسلسل	العبـــارة		عينة البحث	
			نسبة متوسط الاستجابة	الترتيب
١	إيمان عضو هيئة التعليم بضرورة تطوير أدائه المهني وتقبل النقد والتفاعل مع الآخرين.		٠,٩٣٦	١
٢	اقتناع واضعي السياسة التعليمية بأهمية وضرورة برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم .		٠,٨٨١	٧
٣	التزام وزارة التربية والتعليم بتقديم الدعم والتعاون الجدّي مع الأكاديمية .		٠,٨٦٥	١١
٤	اعتماد الهيكل التنظيمي المقترح للأكاديمية .		٠,٧٨١	١٣
٥	وجود كوادر تدريبية محترفة ومعتمدة ومشهود لها بالكفاءة في عمليات التنمية المهنية.		٠,٩٣٥	٢
٦	القدرة على تحديد احتياجات وأولويات أعضاء هيئة التعليم من برامج التنمية المهنية وترتيب أولوياتها بشكل دقيق .		٠,٩٢٩	٣
٧	وجود التمويل الكافي لإتمام أنشطة وبرامج التنمية المهنية المتنوعة .		٠,٨٧٢	١٠
٨	وجود فروع للأكاديمية في جميع المحافظات		٠,٩٢٤	٤
٩	توفر الثقافة المهنية الداعمة لعمليات التنمية المهنية لدى المؤسسات التي تتعاون مع الأكاديمية، كالتنظيم والإدارة .		٠,٨٠٦	١٢
١٠	توفر قاعدة بيانات حقيقية ودقيقة ومنظمة لكل من له صلة ببرامج التنمية المهنية المقدمة لأعضاء هيئة التعليم، من مدربين ومراجعين وفنيين وغيرهم .		٠,٩١٠	٥
11	التعاون بين الأكاديمية ونقابة المعلمين والمراكز البحثية الأخرى في تقديم الخدمات اللازمة للتنمية المهنية .		٠,٨٧٧	٨
12	إعطاء الأكاديمية صلاحيات منح شهادات الترخيص لمزاولة المهنة .		٠,٨٩٠	٦
13	منح الأكاديمية بعضًا من صلاحيات المساءلة والمحاسبة عن الأداء المهني لأعضاء هيئة التعليم .		٠,٨٧٧	٨
حدود الثقة		الحد الأعلى	٠,٧١٧	
		الحد الأدنى	٠,٦٣٣	

ويأتي بعد هذا في التأثير - من وجهة نظر عينة البحث - وجود كوادر تدريبية محترفة ومعتمدة ومشهود لها بالكفاءة في عمليات التنمية المهنية، لأن العديد من أعضاء هيئة التعليم يعتقدون أن بحوزتهم من الخبرات والمعارف في مجال التدريب أكبر بكثير مما يمتلكه المدرب. وهذا قد يتحقق في بعض الأحيان - وإن لم يثبت العكس واستطاع المدرب الاستحواذ على عقول المتدربين وأذهانهم فلن تستطيع الأكاديمية تحقيق أهدافها من برامج التنمية المهنية المقدمة، كما أن المدرب المحترف المعتمد بإمكانه تنفيذ جميع أهداف البرنامج، واحتواء معظم المتدربين، وتلبية استفساراتهم، وإذا نجح في ذلك فيعد مُعين للأكاديمية على تحقيق غاياتها وأهدافها، أما قدرة الأكاديمية على تحديد احتياجات وأولويات أعضاء هيئة التعليم من برامج التنمية المهنية وترتيب أولوياتها بشكل دقيق فجاءت في الترتيب الثالث وهو ترتيب متقدم؛ لاقتناع عينة البحث من أعضاء هيئة التعليم بضرورة مراعاة الاحتياجات التدريبية قبل الشروع في تخطيط البرامج؛ لأنه لا جدوى من تقديم برنامج لا يحتاجه المتدربون وإغفال آخر هم في أمس الحاجة إليه، كما أن مراعاة احتياجات وأولويات أعضاء هيئة التعليم يُشعرهم بأن الأكاديمية تعمل لصالحهم ومن أجلهم، وليس كما يعتقد البعض بأن الأكاديمية في طريق وأعضاء هيئة التعليم في طريق مغاير له تمامًا.

ومن العوامل المؤثرة أيضًا لكنها أتت في الترتيب الرابع والخامس وجود فروع للأكاديمية في جميع المحافظات مع توفير قاعدة بيانات حقيقية ودقيقة ومنظمة لكل من له صلة ببرامج التنمية المهنية المقدمة لأعضاء هيئة التعليم من مدربين ومراجعين وفنيين وغيرهم، وذلك لأن قرب موقع الأكاديمية من أعضاء هيئة التعليم، والمقصود هنا مندوب الأكاديمية أو فرعها بالمحافظة يخلق نوعًا من القرب بين أعضاء هيئة التعليم والأكاديمية، ويسمح بتلبية جميع استفساراتهم. إن كان العاملون بالفرع على قدر المسئولية. ويشعر أعضاء هيئة التعليم بأن الأكاديمية متواجدة بالقرب منهم لخدمتهم ومعاونتهم في استيفاء اشتراطات التعيين أو الترقي، كما أن كل محافظة لها ما يناسبها من مواعيد لإجراء برامج التنمية المهنية قد لا تتناسب مع محافظة أخرى، وعندما يكون بالمحافظة فرع للأكاديمية سوف يستوعب ذلك، وينسق هذا الأمر مع المقر الرئيسي، كما أن بإمكان كل فرع وضع رؤية ورسالة له ويخطط من أجل تحقيقها ووضعها موضع التطبيق والممارسة، ويرتبط بوجود فرع للأكاديمية بالمحافظة القدرة على توفير قاعدة بيانات حقيقية ودقيقة ومنظمة لأعضاء هيئة التعليم والمدربين والمراجعين وغيرهم، فوجود الفرع سيسمح باستيفاء هذه القاعدة ويجعلها دقيقة، وبدون توفر هذه القواعد لن تستطيع الأكاديمية تأدية خدماتها بشكل لائق ودقيق، وقد يحدث تضارب أو تكرار في تقديم الخدمة مما يؤثر بالسلب على عمل الأكاديمية، كما أن وجود فرع للأكاديمية بالمحافظة سيسهل تنفيذ مهامها الأخرى كدراسة الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التعليم وتنفيذ برامج التدريب وخاصة التي يوجد تقصير في تنفيذها من قِبل الأكاديمية، أو متابعة المتدربين في مدارسهم.

ويرى أعضاء هيئة التعليم - عينة البحث - أن منح الأكاديمية صلاحيات إصدار شهادات الترخيص بمزاولة المهنة، وبعض صلاحيات المساءلة والمحاسبة عن الأداء المهني لأعضاء هيئة التعليم من شأنه إيجاد نوع من الالتزام والإلزام،إلزام من جانب الأكاديمية بالقيام بأدوارها دون تقصير أو تهاون، والتزام من أعضاء هيئة التعليم تجاه الأكاديمية للظهور بالصورة المثلى، ومثل هذه الصلاحيات ليس الهدف منها التدخل في شئون أعضاء هيئة التعليم بقدر السماح للأكاديمية بالتعرف على نواحي القصور والخلل لعلاجها ومتابعتها،وكذلك مكافأة المحسن ومحاسبة المقصر؛ لأنه يتعامل مع عقول شبابنا، وهذه أمور لا تهاون فيها على الإطلاق .

والأكاديمية المهنية للمعلمين لا تستطيع القيام بأدوارها وتحقيق أهدافها دون معاونة جهات أخرى تربطها مسئولية مشتركة وهدف أسمى وهو إنجاح العملية التعليمية؛ لذلك فإن قدر التعاون بين الأكاديمية ونقابة المعلمين والمراكز البحثية الأخرى في تقديم الخدمات اللازمة للتنمية المهنية، والتزام وزارة التربية والتعليم بتقديم الدعم والتعاون الجدِّي مع الأكاديمية، وتوفير قدر كبير من الثقافة المهنية الداعمة لعمليات التنمية المهنية لدى المؤسسات التي تتعاون مع الأكاديمية كالتنظيم والإدارة كل هذا من شأنه التأثير بصورة ملحوظة على نشاط الأكاديمية، وهذه الجهات السابقة باستطاعتها معاونة الأكاديمية بشكل مادي كتوفير بعض الموارد والمخصصات المالية لإتمام أنشطة وبرامج التنمية المهنية التي تقدمها الأكاديمية، وقد تكون المعاونة بشكل آخر من خلال تسهيل عمل الأكاديمية وتذليل العقبات أمامها وتهيئة العاملين لمزيد من التعاون مع أعضاء الأكاديمية، وتوفير سبل التنسيق بين هذه الهيئات والأكاديمية .

ويأتي اعتماد الهيكل التنظيمي المقترح للأكاديمية في مؤخرة قائمة العوامل المؤثرة في قيام الأكاديمية بأدوارها من وجهة نظر عينة البحث متخذًا الترتيب الثالث عشر، وقد يعود هذا الترتيب المتأخر إلى كون عينة البحث قد لا تهتم بالهيكل التنظيمي قدر اهتمامها بالأمور الملموسة أو التي تشاهدها وتشعر بها كوجود كوادر تدريبية محترفة، أو تلبية احتياجات المتدربين، أو وجود فروع للأكاديمية بالمحافظات، أما الهيكل التنظيمي فهو أمر داخلي يخص من يعملون بالأكاديمية، وإن كانت عينة البحث لم تعطه درجة تأثير متوسطة أو قليلة فهو مهم أيضًا وله تأثير في تنظيم العمل داخل الأكاديمية ومعاونتهم على رسم خطط أكثر ثباتًا وأطول مدة دون تخوف من حدوث تغييرات مفاجئة في تنظيم العمل بالأكاديمية، كما أنه سيساهم في زيادة الكوادر العاملة بالأكاديمية مما سينعكس إيجابًا على تقديم خدماتها .

ومن خلال ما سبق يتضح أن جميع عبارات المحور اعتبرها أفراد عينة البحث عوامل مؤثرة في قيام الأكاديمية بأدوارها في محاولة للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث، وأن هذه العوامل من شأنها التأثير بشكل إيجابي على عمل

الأكاديمية إن أحسن استغلالها أو تحققت كإيمان عضو هيئة التعليم بضرورة تطوير أدائه المهني أو التأثير بشكل سلبي إن لم تتحقق كعدم إيمانه بهذا التطوير، وكذلك إذا توفرت الإمكانية مثل وجود فروع للأكاديمية بكل محافظة سيؤثر بشكلٍ إيجابي على عمل الأكاديمية والعكس إن لم تتوفر هذه الفروع، لكن إجمالاً أقرَّت عينة البحث بأن جميع العبارات تمثل عوامل لها من التأثير الكثير في عمل الأكاديمية .

٤- الإجابة عن السؤال الرابع : والذي ينص على :

ما مقترحات تفعيل دور الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضمان تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تمَّت الاستعانة بما تم استخلاصه من الإطار النظري، وما توصلت له الدراسة الميدانية من نتائج لتكون هذه المقترحات فيما يلي:

- صياغة الأهداف العامة للأكاديمية في صورة إجرائية يمكن متابعتها والتحقق من تنفيذها على أرض الواقع .
- التزام الأكاديمية بالهدف العام والأسمى وهو التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم من خلال عدة وسائل بدلاً من اعتمادها على وسيلة وحيدة متبعة وهي التدريب .
- إعداد وتأهيل العاملين بالأكاديمية على فنيات التعامل مع أعداد المعلمين الكبيرة؛ لتحقيق أهداف الأكاديمية في ظل التغييرات المتلاحقة في مجال التنمية المهنية .
- إيجاد نوع من التعاون الحقيقي بين الأكاديمية ووحدات التدريب بالمدارس في تقويم أعضاء هيئة التعليم بشكل دوري، مع وضع الأكاديمية على علاقة مباشرة بالعديد من مؤسسات المجتمع المدني التي تعاون وحدات التدريب بالمدارس، مما يحقق للأكاديمية سُبل التعاون معها، والذي من شأنه تقديم بعض المشورات في رسم خطط التطوير والتحسين لصالح أعضاء هيئة التعليم .
- إشراك أعضاء هيئة التعليم في تحديد الخطط المستقبلية للأكاديمية في مجال التنمية المهنية، مع توضيح الخطط البديلة منذ البداية؛ حتى لا تكون مفاجئة على أعضاء الأكاديمية أو أعضاء هيئة التعليم .
- ضرورة إكمال قواعد البيانات الخاصة بأعضاء هيئة التعليم والمدربين والبرامج والمراكز التدريبية، وتحديث هذه القواعد كل فترة وجيزة من الزمن، من خلال تفعيل دور قسم الإحصاء بالإدارات والمديريات التعليمية؛لتوفير بيانات صحيحة، مع ضرورة التزام الأكاديمية بقواعد البيانات الخاصة بالكوادر التدريبية المحتوية على خبرات ومؤهلات المدربين ونوعية التدريبات التي شاركوا فيها، بما يفيد في اختيار المدرب المناسب للبرنامج المناسب .
- إعطاء الأكاديمية أولوية أساسية لاحتياجات أعضاء هيئة التعليم من برامج التنمية المهنية، كبعض برامج التعلم النشط، واستخدام التكنولوجيا وتوظيفها في العملية التعليمية، والبرامج الخاصة بقوانين وتشريعات

التعليم، مع ضرورة اهتمام الأكاديمية بتنويع مصادر الحصول على تلك الاحتياجات من خلال بيان بمشكلات المعلمين، ومستوى رضاهم الوظيفي،وأدائهم بالمؤسسة التعليمية، ودراسة التطورات التربوية والتعليمية الحاضرة والمستقبلية داخليًا وخارجيًا .

- التزام صانعي ومتخذي القرار بالأكاديمية بالمعايير العلمية في اختيار قيادات الأكاديمية الإدارية أو ممثليها بالفروع؛ لضمان تحقيق أهداف الأكاديمية، مع توفير آلية إجرائية لتأهيلها ومتابعتها ومحاسبتها.
- تخصيص وحدة بالمقر الرئيسي للأكاديمية تتلقى المقترحات والملاحظات من جانب أعضاء هيئة التعليم والخاصة بأنشطة الأكاديمية، مع توفير الإعلان المكثف عن هذه الوحدة؛ ليتعرف أعضاء هيئة التعليم على عنوانها وكيفية التواصل معها، مع ضرورة تفعيل البريد الإلكتروني لكل معلم، والاستجابة عن استفساراتهم على وجه السرعة، وإرشاد أعضاء هيئة التعليم إلى ذلك أثناء عقد برامج التنمية المهنية، مما قد يسهم في تحسين مستوى معرفة أعضاء هيئة التعليم بالأكاديمية .
- الالتزام بمواصفات تصميم البرامج التنموية المقدمة؛ لتفادي التكرار والنمطية فيها، مع ضرورة تجريبها على عينة من أعضاء هيئة التعليم قبل تعميمها على معلمي مرحلة تعليمية بأكملها؛ لتلافي أوجه النقص أو القصور في الأنشطة أو المواعيد أو المادة المقدمة، مع إتاحة قدر من المرونة والحرية لمقدم الخدمة في إضافة أو حذف بعض الجزئيات المعروضة في المادة التدريبية.
- ضرورة مراجعة المادة العلمية المقدمة ببرامج التنمية المهنية من قِبل متخصصين مدققين في هذا المجال، مع مراعاة حُسن وجودة إخراجها وطباعتها .
- ضرورة دمج الأساليب النظرية بالعملية في تقديم برامج التنمية المهنية، مع تنويع طرق وأساليب التدريب، وعدم اقتصارها على طريقة واحدة لا تصلح مع طبيعة التدريب وهي المحاضرة، وضرورة الاعتماد على طرق من شأنها إظهار مدى التفاعل والإيجابية داخل قاعات التدريب لتكتمل الفائدة .
- السماح لأعضاء هيئة التعليم باختيار بعض من برامج التنمية المهنية وفقاً لاحتياجاتهم المهنية ورغباتهم، مع توفير قوائم بالبرامج التي يمكن تنفيذها في الوقت الحالي على موقع الأكاديمية، أو بفروعها، أو في صورة منشورات توزع بالمديريات أو الإدارات أو المدارس، على أن تُقدم هذه البرامج في مواعيد تتناسب مع ظروف أعضاء هيئة التعليم وتتوافق مع أوقات فراغهم من العمل
- تخصيص جزء من البرامج التنموية لتقديم مواقف مماثلة لما قد يواجهه عضو هيئة التعليم داخل الحقل التعليمي؛ للتعرف على سُبل التعامل مع هذه المواقف من قبل المدرب وزملائه من المتدربين.
- الحرص على وجود تقويم قبل وأثناء تنفيذ البرامج ثم تقويم نهائي بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج؛ لقياس أثر تنفيذ البرنامج، مع ضرورة متابعة أعضاء هيئة التعليم بمؤسساتهم، وعدم الاقتصار في تقويم المتدربين على أساليب شكلية غير ذات جدوى: كالحضور، والانتظام في المواعيد المقررة

للبرنامج، والتأكيد على شمولية التقويم لكل مكونات البرنامج من: مدرب، ومتدرب، ومكان، وزمان، وأساليب، ووسائل، وإشراف، وغيرها، وبعد ذلك ضرورة استخدام نتائج التقويم في تحسين الأداء داخل العمل بالأكاديمية .

- إيجاد نوع من المتابعة الحقيقية من جانب المقر الرئيسي بالأكاديمية للفروع المنتشرة بالمحافظات، مع وجود آلية محاسبة ومساءلة دورية يشارك فيها أعضاء هيئة التعليم أنفسهم؛ لتقييم عمل هذه الفروع، مع ضرورة وجود آلية تسمح للأكاديمية بمساءلة الإدارات التعليمية غير المتعاونة مع الأكاديمية أو أعضاء هيئة التعليم .
- حتمية اجتياز المدرب لمجموعة من الاختبارات، واستيفائه لمجموعة من المعايير العلمية والمهنية والشخصية التي تؤهله لإتمام هذه المهمة، وعدم التهاون في استكمالها، وضرورة تكرارها بصفة دورية؛ للاطمئنان على مستويات هؤلاء المدربين؛ لأن نجاح برامج التنمية المهنية معقود في كثير من الأحيان على مستوى هؤلاء المدربين أو مقدمي الخدمة، وسلوكياتهم داخل وخارج قاعات التدريب، مع ضرورة السماح لبعض أعضاء هيئة التعليم غير المتجاوزين لسن الأربعين ولديهم ما يثبت تميزهم بالتقدم لاعتمادهم من قِبل الأكاديمية كمدربين حتى لا نفقد بعض من كوادر الشباب المتميزة .
- تحديد خطوات وآليات من خلالها يتم تفعيل نظام الترخيص بمزاولة المهنة لأعضاء هيئة التعليم، وتكون الأكاديمية مسئولة عنه بالاشتراك مع جهات أخرى منها: كليات التربية، ومديريات التربية والتعليم، ونقابة المعلمين،وغيرهم من خلال شروط محددة يتم الاتفاق عليها، ويكون الترخيص لمدة محددة بعدها إما يُجدد أو يُسحب الترخيص، مع إيجاد آلية تُلزم أعضاء هيئة التعليم الملتحقين بالمهنة بمواصلة نموهم المهني أثناء الخدمة وإلا لا يتم تجديد الترخيص لهم .
- ضرورة الالتزام عند إنشاء أية مبان خاصة بالأكاديمية كمراكز التنمية المهنية بالمواصفات القياسية في مساحة القاعات وعددها وتجهيزاتها ؛لتستطيع تحقيق الأهداف المعدة من أجلها، ولتوفير بيئة ملائمة لتحقيق أهداف التنمية المهنية، ولائقة بأصحاب رسالة التعليم من أعضاء هيئة التعليم، مع ضرورة الإسراع في اعتماد المزيد من مراكز تقديم برامج التنمية المهنية .
- إنشاء مكتبات بفروع الأكاديمية مجهزة بأحدث وأنسب ما كُتب في التنمية المهنية للمعلمين، وكيفية الاستفادة منه عمليًا وإجرائيًا، مع توفير سُبل استفادة أعضاء هيئة التعليم من محتويات هذه المكتبات.
- ضرورة إقناع وتوعية العاملين بالإدارات والمديريات التعليمية بأهمية التنمية المهنية، وأهمية تشجيع أعضاء هيئة التعليم على الالتحاق ببرامجها، وأن هذا سيكون له آثار إيجابية على الجميع.
- تنظيم حملات إعلانية مكثفة عن الأكاديمية وأنشطتها، من خلال زيارات ميدانية من قِبل مسئولي الأكاديمية بالمدارس والإدارات والمديريات

التعليمية، وتوزيع كُتيبات ومنشورات عن أهداف الأكاديمية وإنجازاتها وبرامجها، ومساهمة كلية التربية في تنمية وعي طلابها بضرورة التعرف على الأكاديمية وما تقدمه من أنشطة .

- ضرورة اختيار مندوب للأكاديمية بالمدارس؛ للتواصل مع المعلمين ومتابعة نتائج تقديم البرامج.
- توضيح دواعي ومبررات تقاضي الأكاديمية لأية مخصصات مالية نظير تقديم بعض خدمات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم؛ حتَّى تتضح الصورة أمامهم .
- إشراك الأكاديمية للمدرسة وحثها على تقديم برامج تنمية مهنية لأعضائها، تلبية للعديد من النداءات التي تشير إلى غياب دور المدرسة النسبي في عملية التنمية المهنية (٨٥، ص ١٨٤)، وأن المدرسة ليست مجرد مكان للعمل فقط ولكن أيضًا مصدر للتنمية المهنية (٩١، ص ١١)، ويمكن أن يتم ذلك من خلال إتباع بعض النماذج المستخدمة لتنمية المعلمين الجدد مثل "نموذج الزمالة التوجيهية القائمة على المدرسة" والذي يحدث من خلال تعاون وعمل المعلمين معًا في تطوير المناهج وتخطيط وتنفيذ البرامج وممارسة تعليم الأقران أو التدريس الفريقي، وهي عملية ذات أبعاد معرفية اجتماعية وعاطفية تجعل من المدرسة مؤسسة تساهم في النمو المهني لأعضائها، وتُظهر أنَّ مشاركة الزملاء، والبحث الشخصي، والتأمل الشخصي، والتقييم الذاتَي المستمر وسائل أساسية لتنمية المعلم، وأيضًا يمكن للأكاديمية أن تشجع المدرسة على إتباع نماذج أخرى "كنموذج اتحاد التعلم، والنموذج ذو الخمس سنوات" (٣٧، ص ص ٨، ١٨، ١٩)

- **خاتمة** :

وفي النهاية لابد وأن يدرك أعضاء الأكاديمية المهنية للمعلمين سواء بالمقر الرئيسي أو بالفروع أنه ليست الإمكانيات والتجهيزات المادية والمخصصات المالية وحدها هي صاحبة الدور الحقيقي في إتمام عملهم لخدمة أعضاء هيئة التعليم بل هناك العديد من العوامل مسئولة عن ذلك على رأسها مدى اقتناعهم بما يقومون به من أدوار، وتفانيهم لإحداث تغيير جوهري في كيفية تقديم برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم، واقتناعهم بأهمية وضرورة تقييم أعمالهم وأنشطتهم، وأن الشيء الذي لا يستحق التقييم أيضًا لا يستحق التنفيذ، لذلك سعى هذا البحث لتقييم واقع قيام الأكاديمية المهنية للمعلمين بأدوارها في تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم بداية من عرض إطار نظري عن التنمية المهنية بشكل عام وأساليبها ومن يقوم عليها وصولا للأكاديمية المهنية للمعلمين باعتبارها أحد مسئولي تقديم خدمات التنمية المهنية للمعلمين،والوقوف على مستوى معرفة أعضاء هيئة التعليم بها، وعلى ممارساتها المهنية تجاههم، والعوامل التي تؤثر في القيام بأدوارها، وانتهاءً بمجموعة من المقترحات يأمل البحث الحالي أن تكون معينًا لأصحاب القرار للعمل على تحسين خدمات الأكاديمية وعلاقتها مع أعضاء هيئة التعليم مستقبلا .

- **بحوث مستقبلية مقترحة** :

في ضوء نتائج هذا البحث ومقترحاته يمكن إجراء المزيد من البحوث المرتبطة بالأكاديمية منها:

- تصور مقترح لتفعيل سُبل التعاون بين الأكاديمية المهنية للمعلمين ووحدات التدريب والجودة بالمدارس.
- تصور مقترح لتنويع أساليب التنمية المهنية المتبعة من قِبل الأكاديمية المهنية للمعلمين .
- متطلبات تفعيل التنمية المهنية عن بُعد من خلال الأكاديمية المهنية للمعلمين .
- تصور مقترح لآليات قابلة للتنفيذ من قِبل الأكاديمية لتحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التعليم.
- العائد الاقتصادي والاجتماعي من إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين .
- الكفايات اللازمة للأعضاء العاملين بالأكاديمية المهنية للمعلمين .

- **مراجع البحث** :

- إبراهيم حامد الأسطل، فريال يونس الخالدي: **مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل**، العين، دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٥ .
- أحلام الباز حسن، الفرحاني السيد محمود: **الاعتماد المهني للمعلم مدخل تطوير التعليم**، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة، ٢٠٠٨ .
- أحمد إمام حشيش: فاعلية برامج التدريب عن بعد على أداء معلمي الدراسات الاجتماعية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة المنوفية، ٢٠٠٠ .
- أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل: **معجم المصطلحات التربوية والمعرفية في المناهج وطرق التدريس**، الطبعة (٢)، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٩ .
- أحمد زكي بدوي: **معجم المصطلحات للعلوم الاجتماعية**، بيروت، مكتبة لبنان، ١٩٧٨ .
- الأكاديمية المهنية للمعلمين، الإدارة العامة لمكتب مدير الأكاديمية، وحدة العلاقات الخارجية والتعاون الدولي: **زيارات أعضاء الأكاديمية المهنية للمعلمين بمصر حتى عام ٢٠١٣** .
- الأكاديمية المهنية للمعلمين، الإدارة المركزية لتصميم وتطوير المعايير واعتماد جودة التدريب: **المدربين المعتمدين لدى الأكاديمية حتى عام ٢٠١٣.**
- الأكاديمية المهنية للمعلمين، **الرؤية والرسالة**، متاح على http://academy.moe.gov.eg
- الأكاديمية المهنية للمعلمين بالسادس من أكتوبر: **نشرة توضيحية لتدريب المعلمين على استراتيجيات التعلم النشط** مرسلة لفروع الأكاديمية بالمحافظات، للتدريب في الفترة من ٢٠١١/١٠/١ وحتى ٢٠١١/١٠/٥ .
- الأكاديمية المهنية للمعلمين، برنامج تطوير التعليم: **دليل اعتماد خدمات التنمية المهنية المقدمة لهيئة التعليم**، القاهرة، ٢٠١٠ .
- الأكاديمية المهنية للمعلمين، برنامج تطوير التعليم: **دليل إعداد وتقويم أداء المعلم المساعد بواسطة الموجه**، ٢٠٠٩ .
- الأكاديمية المهنية للمعلمين: **دليل البرامج التدريبية المعتمدة حتى ٢٠١٣**، القاهرة، ٢٠١٣.

- الأكاديمية المهنية للمعلمين، وزارة التربية والتعليم، برنامج دعم التعليم، USAID: **دليل اعتماد مراكز التنمية المهنية لهيئة التعليم**، القاهرة، ٢٠١٣ .
- المجالس القومية المتخصصة، المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، **التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة**، تقرير الدورة الثامنة والعشرين، القاهرة، ٢٠٠٠ .
- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية: **التقرير الوطني حول تطوير التعليم في مصر ٢٠٠٤/ ٢٠٠٨ التنمية المهنية للمعلمين**، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨ .
- برنامج تنمية المجتمعات المحلية بالتعاون مع برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: **دليل المدرب في تدريب المتدربين**، القاهرة، ٢٠٠٣ .
- توحيدة عبد العزيز على، ملاك محمد السليم: العلاقة بين درجات التحصيل في مواد الإعداد التربوي والتربية العملية لطالبات كلية التربية للبنات بالرياض، **مجلة كلية التربية**، تصدر عن كلية التربية جامعة طنطا، العدد (٢٣)، ١٩٩٦ .
- ج . ملتون سميث: **الدليل إلى الإحصاء في التربية وعلم النفس**، ترجمة إبراهيم بسيوني عميرة، الطبعة (٢)، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٥ .
- جاسم الكندري، هاني فرج: الترخيص لممارسة مهنة التعليم رؤية مستقبلية لتطوير مستوى المعلم العربي، **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة الكويت، المجلد (١٥)، العدد (٥٨)، ٢٠٠١.
- جاك ديلور وآخرون: **التعليم ذلك الكنز المكنون**، تقرير قدمته إلى اليونسكو اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين، القاهرة، مركز مطبوعات اليونسكو، ١٩٩٩ .
- حامد عمار، محسن يوسف: **إصلاح التعليم في مصر**، مكتبة الإسكندرية، ٢٠٠٦ .
- حسن شحاتة: التنمية المهنية للمعلمين في عصر العولمة، **المؤتمر العلمي السادس لكلية التربية بالفيوم"التنمية المهنية المستديمة للمعلم العربي"**، كلية التربية بالفيوم، جامعة القاهرة، ٢٣- ٢٤ إبريل، ٢٠٠٥ .
- حسناء عبد النبي محمد عبد العليم: دور نقابة المهن التعليمية تجاه برامج التنمية المهنية للمعلم في ضوء الاتجاهات العالمية دراسة ميدانية، رسالة **ماجستير**، كلية التربية، جامعة المنيا، ٢٠١٠.
- خالد طه الأحمد: **تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب**، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٥ .
- رجب بن علي بن عبيد العويس: القراءة عنصر أساسي في التنمية المهنية للمعلمين، **مجلة التطوير التربوي**، تصدر عن وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، العدد (١٠)، ٢٠٠٧ .
- رشيدة السيد أحمد الطاهر: تدريب المعلمين بالخارج "دراسة في التخطيط والتنمية المهنية، **رسالة ماجستير**، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٣ .
- رمزي فتحي هارون: مساهمة البحث التربوي التقليدي في التنمية المهنية للمعلم، **المؤتمر العلمي السادس"التنمية المهنية المستديمة للمعلم العربي"**، كلية التربية بالفيوم، جامعة القاهرة، ٢٣ - ٢٤ إبريل ٢٠٠٥ .
- روؤف عزمي توفيق: دور الجمعيات والهيئات والمنظمات غير الحكومية في التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي العام، في (التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي العام)، رئيس البحث عوض توفيق عوض، القاهرة، **المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية** ، ٢٠٠٣
- رئاسة الجمهورية: القرار الجمهوري رقم (١٢٩) لسنة ٢٠٠٨ **بتنظيم الأكاديمية المهنية للمعلمين وتحديد اختصاصاتها**، مادة (١، ١٠، ١١) .

- رئاسة الجمهورية: القرار الجمهوري رقم (٤٦٢) لسنة ١٩٩٠ **بشأن إنشاء المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي**، مادة (١) .
- رئيس الجمهورية: القانون رقم (١٥٥) لسنة ٢٠٠٧ **بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم ١٩٣ لسنة ١٩٨١**، مادة (٧٥) .
- رئيس الجمهورية: القانون رقم (٩٣) لسنة ٢٠١٢ **بتعديل بعض أحكام قانون رقم (١٥٥) لسنة ٢٠٠٧ الصادر بتعديل بعض أحكام قانون التعليم رقم ١٩٣ لسنة ١٩٨١بشأن التعليم** .
- رئيس مجلس الوزراء: القرار الوزاري رقم (١٣٢٢) لسنة ٢٠٠٨ **بشأن تشكيل مجلس إدارة الأكاديمية المهنية للمعلمين** .
- ريتا ريتشي: **تصميم التعليم للدارسين الكبار نظرية النظم وتطبيقاتها في التدريب**،سلسلة الكتب المترجمة رقم (١٣)، تلخيص وتعليق المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية،القاهرة، دار غريب للطباعة، ١٩٩٩ .
- سالم راشد تريس القمزي: **قضايا تربوية (دراسة تحليلية لعناصر العملية التعليمية)**، القاهرةدار الفكر العربي، ٢٠٠٤ .
- سامح جميل عبد الرحيم: **المعلم ومهنة التعليم دراسة تحليلية لأوضاعها**، الطبعة (٢) المنيا، مطبعة الأوفست الحديثة، ١٩٩٨ .
- سامح جميل عبد الرحيم: نموذج مقترح لمتابعة وتنمية المعلمين الجدد ومساعدتهم على حل مشكلات الابتداء، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، تصدر عن كلية التربية، جامعة المنيا،المجلد(١٨)، العدد (٤)، ٢٠٠٥ .
- سعد مرسي أحمد: **تطور الفكر التربوي**، الطبعة (١١)، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٢ .
- سلامة عبد العظيم حسين: التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية بالجامعة دراسة تقويمية لمشروع تنمية القدرات بجامعة بنها، **المؤتمر القومي السنوي الثالث عشر العربي الخامس لمركز تطوير التعليم الجامعي (الجامعات العربية في القرن الحادي والعشرين الواقع والرؤى)** ٢٦- ٢٧ نوفمبر، ٢٠٠٦ .
- سهيل أحمد عُبيدان: **إعداد المعلمين وتنميتهم**، عمان، جدار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٧ .
- شاكر محمد فتحي: تطوير تدريب المعلمين أثناء الخدمة في جمهورية مصر العربية بدائل مقترحة، **المؤتمر العلمي التاسع ، "مصر عام ٢٠٠٠: الثروة البشرية في مصر وتحديات القرن الحادي والعشرين"**، كلية التربية، جامعة عين شمس ٢٩: ٣١ ديسمبر ١٩٩٠ .
- شيماء محمد ربيع حافظ خليل: واقع برامج التنمية المهنية عن بُعد لمعلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة المنيا، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية، جامعة المنيا، ٢٠١٠.
- عبد الجواد بكر: **قراءات في التعليم من بُعد**، الإسكندرية، دار الوفاء، ٢٠٠١ .
- عبد الله محمد عبد الرحمن: **علم اجتماع المدرسة**، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية،٢٠٠١.
- عبد المعين سعد الدين هندي: تقويم برامج تحسين التعليم لتدريب معلمي التعليم الأساسي بمحافظة سوهاج دراسة ميدانية، **مجلة كلية التربية**، تصدر عن كلية التربية، جامعة أسيوط، العدد (٢)، المجلد (٢٢)، يوليو ٢٠٠٦.
- على أحمد راشد: **خصائص المعلم العصري وأدواره (الإشراف عليه- تدريبه)**، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٣
- علي أحمد مقرب: النمو المهني وحاجات الإشراف التربوي لمعلمي التعليم الابتدائي دراسة ميدانية، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، كلية التربية، جامعة المنيا، المجلد (١٤)، العدد (٢)، أكتوبر ٢٠٠٠ .

- علي راشد: **اختيار المعلم وإعداده ودليل التربية العملية**، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٦ .
- علي محي الدين راشد: أساليب تدريب المعلم في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ورقة عمل مقدمة **لندوة إعداد المعلم وتدريبه بين النظرية والتطبيق**، كلية التربية بصور،سلطنة عمان، ٢٨- ٢٩ فبراير ٢٠٠٤ .
- عماد صيام: **سلسلة الوزارات المصرية "وزارة التربية والتعليم"**، قليوب، مطابع الأهرام التجارية، مركز الدراسات السياسية والاستيراتيجية، ٢٠٠٤ .
- فرغل عبد الحميد أحمد: النمو المهني الذاتي المستمر لمعلم المرحلة الثانوية العامة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٩٩٠ .
- فؤاد البهي السيد: **علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري**، الطبعة (٣)، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٧٩ .
- فوزي رزق شحاتة: تطوير نظام التنمية المهنية لمعلمي التعليم الأساسي في ضوء المعايير القومية، القاهرة، **المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية**، يونيو ٢٠٠٧ .
- كامل حامد جاد: التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية في مصر (معالم سياسة مقترحة)،**المؤتمر العلمي السنوي الثامن "مستقبل سياسات التعليم والتدريب في الوطن العربي في عصر العولمات وثورة المعلومات"** كلية التربية، جامعة حلوان، ٣- ٤ يوليو، المجلد (٢)، ٢٠٠٠
- ليلى محمد صدقي جديدي: فاعلية برنامج في التنمية المهنية (من خلال موقع ويب تعليمي) في ضوء معايير الجودة الشاملة في اكتساب مفاهيم التنمية المهنية . الأداء التدريسي، والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى معلمي الحاسب غير المتخصصين بالمرحلة الابتدائية، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، كلية التربية، جامعة المنيا، المجلد (٢٤)،العدد (٢)، الجزء (١)، أكتوبر ٢٠١١ .
- مارك جنسبرج، نجوى مجاهد: مهنة المعلم: تحديات وفرص للقادة التربويين، **المؤتمر السنوي الخامس عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس، تأهيل القيادات التربوية في مصر والعالم العربي**، ٢٨ يناير، الجزء (١)، ٢٠٠٧ .
- ماهر أحمد حسن محمد: الاعتماد المهني وعلاقته بالتنمية المهنية المستدامة للمعلم في عصر التدفق المعرفي، **مجلة كلية التربية**، كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد (٢٧)،العدد (٢)، الجزء (٢)، أكتوبر ٢٠١١ .
- ماهر أحمد محمود: تطوير سياسة وبرامج تدريب معلمي التعليم الأساسي أثناء الخدمة في مصر في ضوء اتجاهات تطوير المرحلة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠٥ .
- محمد أحمد سعفان، سعيد طه محمود: **المعلم إعداده ومكانته وأدواره في التربية العامة والتربية الخاصة والإرشاد النفسي**، القاهرة، دار الكتاب الحديث، ٢٠٠٢ .
- محمد الأصمعي محروس: أبعاد التنمية المهنية لمعلمي التعليم قبل الجامعي بين النظرية والتطبيق، **مجلة البحث التربوي**، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، المجلد (١)،العدد (١)، ٢٠٠٢ .
- محمد توفيق سلام، عبد الخالق يوسف سعد: الاتجاهات الحديثة في تدريب المعلمين أثناء الخدمة، القاهرة، **المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية**، ٢٠٠٢ .
- محمد عبد الخالق مدبولي: **التنمية المهنية للمعلمين (الاتجاهات المعاصرة،المداخل،الاستراتيجيات)**، العين، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي،٢٠٠٢ .

- محمد فتحي محمود قاسم: تطوير أداء القيادات التعليمية في مصر من خلال اعتماد برامج التنمية المهنية لهم في ضوء الفكر الإداري التربوي المعاصر، **مجلة كلية التربية**،تصدر عن كلية التربية، جامعة بني سويف العدد (١٥)، الجزء (٢)، يناير ٢٠٠٩ .
- محمد محمد حسن الحبشي: الدور التربوي للمدرسة كوحدة تدريبية وتقويمية في ضوء الأهداف الموضوعة وخبرات بعض الدول المتقدمة دراسة ميدانية، القاهرة، **المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية**، ٢٠٠٣ .
- محمد محمود زين العابدين: تطوير كفايات المعلم للتعليم عبر الشبكات، في **منظومة التعليم عبر الشبكات**، تحرير محمد عبد الحميد، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٥ .
- محمد منير مرسي: **البحث التربوي وكيف نفهمه**، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٤ .
- محمد منير مرسي: **المرجع في التربية المقارنة**، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٩ .
- محمد منير مرسي: **تاريخ التربية في الشرق والغرب**، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٢ .
- محمود أبو النور عبد الرسول: تطبيق معايير الإدارة المتميزة بمدارس التعليم الابتدائي في مصر، **المؤتمر السنوي الثالث عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع كلية التربية ببني سويف، جامعة القاهرة، الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية**، ٢٤- ٢٥ يناير، الجزء (٣)، ٢٠٠٥.
- محمود محمد السعيد فرحات: نموذج مقترح لمركز الدورات التدريبية أثناء الخدمة بكليات التربية في مصر، **المؤتمر السنوي الأول "كليات التربية في الوطن العربي عي عالم متغير"**، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٣- ٢٥ يناير ١٩٩٣ .
- منال رشاد عبد الفتاح: **إدارة المؤسسات التربوية الأولويات والمستجدات"الجامعة كنموذج"**،القاهرة، دار النهضة العربية، ٢٠١٢ .
- منصور عتيق الله حامد السريحي: درجة توفر آليات التنمية المهنية المستدامة لمديري المدارس الحكومية بمحافظة جدة والصعوبات التي تواجهها من وجهة نظر مديري المدارس، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة أم القرى، ٢٠١٢.
- نازلي صالح أحمد وآخرون: **مهنة التعليم**، القاهرة، ١٩٨٥ .
- نقابة المهن التعليمية، **مجلة الرائد**، القاهرة، هيئة الأخبار، عدد أغسطس، ٢٠٠٥ .
- وزارة التربية والتعليم: **السجل التاريخي لشبكة التدريب عن بُعد V-C إدارة التدريب التخصصي**، القاهرة، مطابع وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٠ .
- وزارة التربية والتعليم: القرار الوزاري رقم (١٠٨) بتاريخ ١/ ٤/ ١٩٩٧ **بشأن إنشاء وحدات التدريب عن بُعد في المحافظات المختلفة** .
- وزارة التربية والتعليم: القرار الوزاري رقم (١٦٠) بتاريخ ٧/ ٦/ ٢٠٠٨ **بشأن تحويل فروع مراكز التدريب بالمحافظات التابعة للوزارة لفروع للأكاديمية المهنية للمعلمين بتلك المحافظات** .
- وزارة التربية والتعليم: القرار الوزاري رقم (٢٥٤) بتاريخ ١٩/ ١/ ٢٠٠٠ **بشأن إنشاء وحدات تدريب بالمدارس** .
- وزارة التربية والتعليم: القرار الوزاري رقم (٢٥٥) بتاريخ ١٦/ ٦/ ١٩٥٥ **بشأن القواعد التي تُتبع في شغل الوظائف الفنية والتنقلات** .
- وزارة التربية والتعليم: القرار الوزاري رقم (٦٣) بتاريخ ١٧/ ٢/ ١٩٥٥ **بشأن إنشاء إدارة خاصة بتدريب المعلمين والجهاز الإداري والفني** .

- وزارة التربية والتعليم: القرار الوزاري رقم (٨) لسنة ١٩٩٧ **بشأن إنشاء مركز التطوير التكنولوجي ودعم اتخاذ القرار**.
- وزارة التربية والتعليم: **تنمية المعلم ورعايته مهنيًا واجتماعيًا بجمهورية مصر العربية**،متاح على http://www.knowelede.moe.gov.eg.
- وزارة التربية والتعليم: **قانون نقابة المهن التعليمية رقم (٧٩) لسنة ١٩٦٩** طبقًا لأخر تعديلاته، الطبعة (٢)، القاهرة، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، ١٩٩٦ .
- وزارة التربية والتعليم: **مبارك والتعليم (النقلة النوعية في المشروع القومي للتعليم تطبيق مبادئ الجودة الشاملة)**، القاهرة، قطاع الكتب، ٢٠٠٢ .
- نهلة عبد القادر سلامة: الشراكة بين المدارس والجامعات والتنمية المهنية للمعلمين في مصر، **مجلة دراسات في التعليم الجامعي**، العدد (٨)، إبريل ٢٠٠٥ .
- وائل عادل عبد الحكم محمد: تطوير بعض جوانب منظومة التعليم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي: الأولويات والمتطلبات، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية، جامعة المنيا،٢٠١٢ .
- Alkin ,M.C.: **Professional Development Of Teachers**, New York: Macmillan Publishing Company, 1992 .
- Armitage, A. et al.: **Teaching and Training post-Compulsory Education**, England: Open University Press, 2007 .
- EL Khawas Elaine: The Teacher Education Accreditation Council (TEAC) in The USA, **Public Policy For Academic Quality**, Washington, Vol (30), 2010
- Isaac . R.C.Zerbe . W.J. and Pitt. D.C: Leadership and Motivation, the effective application of expectancy Kheory, **Journal of Management** Issues (13) , 2001.
- Reza, Mohammad and Sarkar Aranl: School-Based In-Service Teacher Training in Japan Perspectives on Teachers Professional Development, Paper Presented at the Annual Meeting of the World Congress of Comparative Education Societies (11th, Cheongiv, Korea, 2-6 July,2001), **available at: ERIC (ED 456109)** .
- Sergiovanni . T.J. Leadership For the schoolhouse: **How is it different? Why is it important?**, (1 st ed.) josses-Bass Publishers. San Francisco,1996.
- Yost, D.S.et al: An Examination of the Construct of Critical Reflection, Implications for Teacher Education Programming in the 2 st century, **Journal of Teacher Education**, VOL (51), No (1), 2000 .