تفعيل وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة بمصر في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة

Activating Training And Quality Units In Public Secondary Schools In Egypt In Light Of Contemporary Global Trends

إعـــــداد

الباحث/ محمد عبدالفتاح محمد عبدالله

معلم أول (أ) اللغة العربية والتربية الإسلامية

بمدرسة إسنا الثانوية بنات (الأقصر)

اشـــــراف

أ.د/ أحمد كامل الرشيدي

أستاذ أصول التربية المتفرغ

كلية التربية - جامعة أسوان

د/ عبدالحي محمد علي

مدرس أصول التربية

كلية التربية - جامعة أسوان

(*) بحث مستل من أطروحة رسالة دكتوراه لاستكمال متطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص أصول التربية

تفعيل وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة بمصر في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة

أ.د/ أحمد كامل الرشيدي د/ عبدالحي محمد علي أ/ محمد عبدالفتاح محمد

المستخلص

هدف البحث الحالي إلى التعرف إلى تفعيل وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة، وتناول الإطار النظري لتدريب للمعلمين بالمؤسسات التعليمية، والتوجهات العالمية المعاصرة للتدريب بالمؤسسات التعليمية، وطبيعة عمل وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة بمصر، وكانت العينة مكونة من (٨٥٤) معلما ومعلمة من مختلف التخصصات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وكانت الاستبانة أداة لها. وطرح البحث الحالي المقترحات الإجرائية لتفعيل وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة بمصر في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة.

الكلمات المفتاحية: التدريب، وحدات التدريب والجودة، التوجهات العالمية المعاصرة.

Abstract

The current research aims to identify the activation of training and quality units in public secondary schools. To achieve this, it addressed the theoretical framework for training teachers in educational institutions, contemporary global trends in training in educational institutions, and the nature of the work of training and quality units in public secondary schools in Egypt. The sample consisted of (854) male and female teachers from various specializations. The study used the descriptive approach, and the questionnaire was its tool. The current research presented procedural proposals for activating training and quality units in public secondary schools in Egypt in light of contemporary global trends.

Keywords: Training, Training And Quality Units, Contemporary Global Trends.

مقدمة

يستمد التدريب أهميته من أهمية الدور الذي يقوم به تجاه أطراف العملية التدريبية، وما يحققه من فوائد ومزايا لهم تساعدهم علي القيام بدورهم علي الوجه الأكمل، ولا يقتصر أهمية التدريب علي الفرد وحده باعتباره المستفيد الوحيد من العملية التدريبية، وما يحققه من فوائد، ولكن يمتد ليشمل فرق العمل والمؤسسة، باعتبار التدريب أداة للتغيير وتحقيق التطوير التنظيمي والفعالية الكلية للمؤسسة، وتصل فوائده إلي المجتمع ككل.

ولذا تعد عملية التنمية المهنية للمعلمين من القضايا المهمة التي تلاقى اهتماماً متزايداً في الأوساط التربوية، ومن ثم الاهتمام بعملية التخطيط له؛ لرفع مستوى الأداء المهني للمعلم أثناء الخدمة، "فالتخطيط الناجح لابد أن يقوم على فهم كامل للإمكانات المتاحة وبمستوى القدرات البشرية في ضوء الأهداف المصاغة، فضلا عن ذلك فيجب أن نحافظ على جوهر التخطيط بوصفه سيناريو مستقبلي يخدم العملية التنبؤية وفرض الفروض لمواجهة الاحتمالات الطارئة في ظل مرونة التخطيط"[(١)].

وتقوم التنمية المهنية للمعلمين داخل المدرسة على أساس أنها مجتمع معلم ومتعلم في وقت واحد قادر على تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، بحيث تحقق هذه البرامج الفائدة المرجوة وتلبيها، ولتحقيق ذلك ينبغي توافر كافة الإمكانات المادية والبشرية [(٢)].

---

(١) رأفت السيد عبدالفتاح (٢٠١١): **سيكولوجية التدريب وتنمية الموارد البشرية**، القاهرة: دار الفكر العربي، ط٢، ص٨٣.

(٢) أسامة محمد سيد، وعباس حلمي الجمل (٢٠١٢): **التدريب والتنمية المهنية المستدامة**، كفر الشيخ (دسوق): دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع،، ص٢١٥.

ومن هنا كان ظهور الوحدات التدريبية بالمدارس كصيغة جديدة للتنمية المهنية للمعلمين، حيث تقوم فكرتها على تمركز التنمية المهنية للمعلمين داخل المدرسة وتحويلها إلى مجتمع للتعلم؛ لتنظيم وتنفيذ برامج التنمية المهنية للمعلمين لتتناسب مع الاحتياجات الفعلية لمعلميها، حسب كفاءتهم المهنية والعلمية، بل ومستوى طلابهم العلمي والفكري وانعكاساتهم المجتمعية والبيئية المحيطة بمدرستهم، بهدف تطوير أساليب التعلم [١].

وتستهدف وحدات التدريب بالمدارس تنمية كفايات المعلمين والعاملين بالمدرسة، وجعلهم قادرين على أداء أدوارهم بفاعلية وكفاءة؛ مما يؤدى إلى تحسين العملية التعليمية بالمدرسة لتصبح مدرستهم فعالة قادرة على الوصول إلى الجودة الشاملة، كما تعد تلبية الاحتياجات التدريبية للمعلمين من أهداف وحدات التدريب والجودة بالمدارس، فالتنمية المهنية للمعلمين تهدف إلى تنمية قدرة المعلم على القيام بوظائفه كمعلم، وقدرته – أيضا – على القيام بدور فعال في تطوير التعليم وتحديثه والارتقاء بمستوى مهنته، وتحسين مستواه ورفع قدراته العلمية والاجتماعية، فهي تنمية مستمرة لا تتوقف[٢].

ومن ثم نشأت التوجهات العالمية المعاصرة التي تدعم فكرة التنمية المهنية للمعلمين داخل المدارس، والتي تزيد من دافعية المعلم في تلبية احتياجاته التدريبية،

---

(١) وزارة التربية والتعليم (٢٠١٤): **الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠م**، القاهرة، ص ٣٩.

(٢) الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١٠): **نظم ضبط الجودة الداخلية لمؤسسات التعليم قبل الجامعي**، القاهرة، ص ١٠.

كالتوجه القائم على تدريب الأقران (الزملاء)، والتوجه القائم على الإشراف الإكلينيكي (العيادي)، والتي تدعم تنمية مهارات وكفاءات المعلم التعليمية والثقافية [١].

وهناك بعض العقبات التي تعترض وحدات التدريب والجودة في تحقيق أهدافها، بمدارس التعليم الثانوي العام، لذا تعتبر مراعاة التوجهات المعاصر في التدريب ضرورة أساسية ترتقى بالتدريب وتطوره وتراعى الثغرات والعقبات التي تقابل عملية تنفيذ البرامج التدريبية المختلفة، كما تنمى الثروة البشرية بالمدارس وتحسين الكفاءة الإنتاجية وزيادة النمو المهني للعاملين والمعلمين بالمدرسة [٢].

لذا يسعى البحث الحالي إلى تفعيل وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة بمصر في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة.

مشكلة البحث وأسئلته

رغم ما تقوم به وحدات التدريب والجودة بالمدارس من دور في تلبية احتياجات المعلمين وتنميتهم مهنياً، إلا أن هناك دراسات تبين وجود قصور في ذلك الأداء، وهذا ما كشفت عنه الكثير من الدراسات والبحوث، كما يلى:

---

(1) Beatrice Avalos (2011): "Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years". **Teaching and Teacher Education**. Centre for Advanced Research in Education, University of Chile, Vol,27. No,1. p12.

(٢) دعاء السيد عبدالمطلب مسعود (٢٠١٧): "أفضل الممارسات التدريب والتنمية المهنة، اتجاهات ونماذج عالمية وإقليمية ومحلية"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١- ضعف في فعالية برامج التنمية المهنية للمعلمين المقدمة من خلال وحدات التدريب والجودة بالمدارس، والتي تتمثل في عدم وضوح الأهداف بالنسبة للمتدربين، وضعف دافعيتهم على التدريب، واعتماد التدريب على المحاضرة. (١)

٢- محدودية تفرغ مسؤولي وحدات التدريب والجودة للعمل بالوحدات حيث يوكل إليهم أعمال أخرى بالمدرسة. (٢)

٣- ضعف إعداد القاعات وتجهيزاتها الفنية من (داتا شو- السبورة التفاعلية) افتقار المواد التدريبية لتنظيم ورش العمل أثناء التدريب ويرجع السبب في ذلك لإعداد التنظيم والإدارة للبرامج وإدارة التدريب جهة منفذة للبرامج فقط مما يؤدي إلي تهميش دور ادارة التدريب. (٣)

٤- الاحتياجات التدريبية التي يتم على أساسها بناء خطط وبرامج التدريب السنوية تكون أغلبها غير حقيقية وغير ملحة ويتم حصرها بطرق غير صحيحة، مما يؤثر على فاعلية البرامج التدريبية في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين. (٤)

---

(١) أمل محمد وجدي (٢٠١٩): تطوير التنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم العام في ضوء الخبرة الفرنسية، **رسالة دكتوراه**، كلية الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

(٢) أحمد على محمد عبد المحسن (٢٠١٤): فلسفة وحدات التدريب والجودة وانعكاسها على التنمية المهنية للعاملين في مدارس التعليم الابتدائي، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة سوهاج.

(٣) ج .م. ع. و زارة التربية والتعليم (٢٠٢٠): **الكتاب الدوري** رقم (٤) بند (٤) .

(٤) حسن العزب عبد الحميد الجوهري (٢٠١٥): الكفاءات التدريبية اللازمة لأعضاء وحدات التدريب والجودة في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (دراسة ميدانية)، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة المنصورة.

٥- هناك قصور في برامج التدريب المقدمة للمعلمين في التخصص، ومناهج التدريس الحديثة، والأساليب الحديثة في التعليم، وهذا ما يتفق مع نتائج الدراسات السابقة. (١)

٦- قلة الوقت اللازم لتدريب المعلمين، وعدم توافر الحافز المادي للمعلمين والمدربين من عملية التدريب. (٢)

٧- نقص التجهيزات والإمكانات اللازمة لعمل التدريبات، وعدم وجود مقر خاص لوحدة التدريب بالمدرسة، ونقص أجهزة الحاسب الآلي في بعض المدارس.(٣)

وفى ضوء ما سبق يطرح البحث الحالي السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تفعيل وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة بمصر في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما الإطار النظري للتدريب للمعلمين بالمؤسسات التعليمية؟

٢- ما التوجهات العالمية المعاصرة لتدريب المعلمين بالمؤسسات التعليمية؟

---

(١) منال محمد السيد علام (٢٠١٦): تطوير وحدات التدريب والجودة المدرسية في التعليم الأساسي على ضوء متطلبات المجتمع الشبكي، **رسالة دكتوراه**، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

(٢) دعاء السيد عبد المطلب مسعود (٢٠١٨): تصور مقترح لتطوير وحدات التدريب والجودة بمؤسسات التعليم قبل الجامعي في ضوء مدخل أفضل الممارسات، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

(٣) حماده رشدي عبد العاطي عبد اللاه (٢٠١٦): تطوير وحدة التدريب والجودة بالتعليم الأساسي في ضوء بعض الاتجاهات المعاصرة (دراسة ميدانية)، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة المنيا.

٣- ما طبيعة عمل وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة بمصر؟

٤- ما المقترحات الإجرائية لتفعيل وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة بمصر في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى تفعيل وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة بمصر في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة، ويمكن ترجمة هذا الهدف العام إلى الأهداف الفرعية التالية:

١- التعرف على الإطار النظري للتدريب للمعلمين بالمؤسسات التعليمية.

٢- معرفة التوجهات العالمية المعاصرة للتدريب بالمؤسسات التعليمية.

٣- التعرف على طبيعة عمل وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة بمصر.

٤- طرح المقترحات الإجرائية لتفعيل وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة بمصر في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة.

أهمية البحث:

نبعت أهمية البحث الحالي في الآتي:

أولاً- الأهمية النظرية:

١- يسهم البحث في التعرف بعض التوجهات العالمية المعاصرة في مجال تنمية المعلمين مهنيا، والتي يمكن من خلالها تفعيل وحدات التدريب والجودة داخل المدارس لتلبية الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الثانوي العام.

٢- الإسهام في التعريف بدور وحدات التدريب والجودة في تلبية الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الثانوي العام، ومن ثم تنميتهم مهنياً من خلال اشتراك المعلمين في وضع البرامج التدريبية المقدمة لهم، والإشراف على تنفيذها وتقييمها.

ثانياً- الأهمية العملية:

١- يفيد البحث المعلمين في الاندماج فيما بينهم من خلال تعلم تعاوني ميسر، واستخدام أساليب التنمية المهنية الحديثة مثل: (المناقشة، والحوار، واستخدام الوسائل التكنولوجية، ...إلخ).

٢- يفيد البحث الحالي القائمين على مجال تدريب المعلمين داخل المدارس، مثل مسؤولي حدات التدريب والجودة بالمدارس، والمسؤولين في وزارة التربية والتعليم، والقائمين على الدورات التدريبية أثناء الخدمة، والمعلمين أنفسهم من أجل تحقيق التنمية المهنية المستمرة لديهم.

٣- يسهم البحث الحالي في الارتقاء بمستوى أداء وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة، وإثراء المعرفة النظرية المرتبطة بالتنمية المهنية للمعلمين بوحدات التدريب الجودة بالمدارس، كما تقدم تصورا مقترحا للمسئولين لتفعيل وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة، والتي من شأنها رفع كفاءة، وأداء وحدات التدريب والجودة.

حدود البحث:

اقتصرت البحث على عرض إطار نظري لتدريب المعلمين بالمؤسسات التعليمية، والتوجهات العالمية المعاصرة للتدريب بالمؤسسات التعليمية، وطبيعة عمل وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة بمصر، وطرح تصور مقترح لتفعيل وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة بمصر في ضوء التوجهات العالمية

المعاصرة (التوجه القائم على تدريب الأقران (الزملاء)، والتوجه القائم على الإشراف الإكلينيكي (العيادي).

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي؛ لتناسبه مع طبيعة وأهداف الدراسة الحالية، فهو يعتمد على وصف الظاهرة، وجمع المعلومات والحقائق والبيانات عنها وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها، و"دراسة العلاقات القائمة والممارسة السائدة، والاتجاهات، والمعتقدات التي ترتبط بالإنسان والمواقف الكائنة"(١).

مصطلحات البحث:

تمثلت مصطلحات البحث الحالي في الآتي:

١- التدريب Training

يقصد به ذلك الكل المتكامل الذي يشمل الفلسفة والأهداف التي يسعي التدريب إلي تحقيقها، والمدخلات والعمليات والمخرجات، وهو بذلك يشمل البرامج التدريبية الرسمية التي يمكن تقديمها للمعلمين. (٢)

ويعرف البحث الحالي التدريب إجرائياً بأنه نشاط منظم مخطط له يعمل على تنمية القدرات والمهارات وتزويد القدرات للعاملين لتمكينهم من أداء فعال ومستمر يحقق أهداف العملية التعليمية.

---

(١) أسامة حسين باهي (٢٠٠٢): **البحث التربوي – كيفية إعداده وكتابة تقريره العلمي**، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية، ص٤٦.

(٢) جمهورية مصر العربية – الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١٢): **وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم قبل الجامعي**، القاهرة: مطبوعات الهيئة القومية، ص ٩.

٢- وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية (Training and quality units in public secondary schools)

تعرف بأنها "هي العقل المدبر داخل المؤسسات التعليمية، حيث برزت لها مجموعة من الأدوار الخاصة باعتماد المؤسسات باعتباره الدور الحيوي والمحور الأساسي للوحدة، فمن خلاله تقود العمل داخل المؤسسات التعليمية بهدف تنمية المعلمين مهنيا وإعدادها للتقدم للاعتماد في ضوء معايير الجودة والاعتماد وإدارة عمليات تقدم المؤسسة للاعتماد، وذلك بالتعاون والتنسيق الكامل مع جميع أعضاء فريق إدارة الجودة بالمؤسسة"(١).

ويعرف البحث الحالي وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة إجرائياً بأنها هي الوحدات التي تختص بوضع الرؤية والرسالة والأهداف وبرامج التدريب ووضع الخطط التنفيذية والتقويم الذاتي لجميع جوانب المنظومة التعليمية بالمدرسة وفق رؤيتها ورسالتها.

٣- التوجهات العالمية المعاصرة (Contemporary Global Trends):

تعرف التوجهات أو الاتجاهات العالمية بأنها "المسارات العامة التي تعايش مجتمعنا الإنساني من حيث إعداد الفرد للحياة، باعتبار أن التربية عملية إعداد للحياة أو للمواطنة ممثلا في نماذج من الدول أو الشعوب من حيث إعداد أبنائها لحياتهم، وبصفة خاصة من حيث الجانب التعليمي"(٢).

---

(١) الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١٠): **مرجع سابق**، ص ٤١.

(٢) عرفات عبد العزيز سليمان (٢٠٠٠): **الاتجاهات التربوية المعاصرة، رؤية في شؤون التربية وأوضاع التعليم**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ص٥.

ويعرف البحث الحالي التوجهات العالمية المعاصرة إجرائياً بأنها هي المسارات الفكرية التي ظهرت عن طريق الممارسات التربوية للدول المتقدمة، والتي تهدف لتنمية المعلمين مهنيا، وتحسين كفاءة ومهارات المعلم المهنية والتدريسية، والتي تتأثر بالسياسة العالمية.

إجراءات البحث:

المحور الأول: الإطار النظري لتدريب للمعلمين بالمؤسسات التعليمية

التدريب ليس فقط عبارة عن عمليات تعلم معارف وطرق وسلوكيات جديدة تؤدي إلى تغيرات في قابلية الأفراد لأداء أعمالهم وإنما يتخطى ذلك إلى تعلم الرؤى والرسالة والمهمة والأهداف والاستراتيجيات والممارسات والسياسات والفلسفات فهو نمذجة للسلوك.

فالتدريب عنصر مهم من عناصر التنمية الإدارية للمؤسسات، لذا فإن المؤسسات التي تتبنى تطبيق المفاهيم والمصطلحات الحديثة تحتاج إلى إحداث تغيير في سلوك واتجاهات وقيم وقناعات الأفراد العاملين من خلال غرس مهارات هذه المفاهيم مثل التعاون والعمل الجماعي والمشاركة في اتخاذ القرار والرقابة الذاتية وأهمية العمل وفتح قنوات الاتصال ولا يمكن تحقيق ذلك إلا من خلال تهيئة الأفراد وتدريبهم على تلك المهارات بصورة سليمة فلا معنى أن نتوقع من العاملين أداء أعمالهم بمهارة عالية دون أن يتم تدريبهم مسبقاً، وإلا سيؤدي ذلك إلى مقاومة أي عملية تطوير.[١]

---

(١) عيد أبو المعاطي الدسوقي (٢٠١٦): تطوير مفهوم المدرسة كوحدة تدريبية، **مجلة التربية والتعليم**، العدد (٣٩)، وزارة التربية والتعليم – المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ص ٤١.

أولاً: مفهوم التدريب أثناء الخدمة

١- مفهوم التدريب لغوياً:

يعرفه ابن منظور، رجل مدرب قد دربته الشدائد حتي مرن عليها وتدرب علي الصيد أي دربته، وشيخ مدرب أي مجرب، وأما الدرب فالمهارة، يقال: درب يدرب درباً. (١)

وأصل الكلمة من درب بالشيء أي اعتاده ودرب عليه، ورجل مدرب ويدرب كمجرب ويجرب وقد دربته الشدائد حتي قوي عليها. (٢)

٢- المعني الاصطلاحي للتدريب:

يعرف التدريب بأنه "عملية هدفها إكساب المعارف والخبرات التي يحتاج إليها الإنسان، وتحصيل المعلومات التي تنقصه، والاتجاهات، والأنماط السلوكية والمهارات الملائمة والعادات اللازمة من أجل رفع مستوى الكفاءة في الأداء وزيادة إنتاجيته بحيث تتحقق فيه الشروط المطلوبة لإتقان العمل وظهور فاعليته مع السرعة والاقتصاد في التكلفة وفي الجهود المبذولة وفي الوقت المستغرق". (٣)

ويعرفه آخر بأنه " محاولة لتغيير سلوك الأفراد بجعلهم يسلكون بشكل يختلف بعد التدريب عما كانوا يتبعونه قبل التدريب". (٤)

وهناك تعريف آخر للتدريب وهو "أنه عملية منظمة مستمرة محورها الفرد في

---

(١) ابن منظور (١٩٨٩): **معجم لسان العرب**، القاهرة: المطابع الأميرية، ص ٥٧.

(٢) محمد بن أبي بكر الرازي (١٩٧٨): **مختار الصحاح**، بيروت، دار الكتاب العربي، ص٢٠١.

(٣) محمد جمال برعي (٢٠٠٨): **التدريب والتنمية**، القاهرة: عالم الكتاب، ط٢، ١٩٩٨م، ص٢٩.

(٤) على السلمى (٢٠٠١): التدريب الإداري، **مجلة المنظمة العربية للعلوم الإدارية**، مجلد (٨٠)، القاهرة: ص٦.

مجمله، تهدف إلى إحداث تغييرات محددة سلوكية وفنية وذهنية لمقابلة احتياجات محددة حالية أو مستقبلية، يتطلبها الفرد والعمل الذي يؤديه والمنظمة التي يعمل فيها والمجتمع الكبير".(١)

وهو عملية التنمية المستمرة والمنظمة لمعارف ومهارات العاملين في المنظمة علي اختلاف مستوياتهم الإدارية وتحسين سلوكهم بقصد رفع مستوي الأداء والكفاية والإنتاجية بما يعود بالنفع علي المنظمة والعاملين بها. (٢)

ويرى الباحث من خلال التعريفات السابقة أن التدريب يعمل على تعديل اتجاهات، وتغير سلوك وتنمية مهارات، وثقل خبرات واكتساب معارف جديدة وتغير للقناعات الراسخة، وتبادل فكري بين الفئات المختلفة في مجتمع التعليم مما يساعد علي تحقيق أهداف المعلمين والمؤسسات التعليمية تحقيقاً فعلياً، أو هو نشاط لنقل المعرفة وتنمية نماذج التفكير وأنماط العمل للمعلمين العاملين من أجل تغيير سلوكهم لسد الثغرة بين الأداء الفعلي ومستوى الأداء المطلوب.

ثانياً: أهداف التدريب أثناء الخدمة

أما بالنسبة لأهداف التدريب أثناء الخدمة فإنها تعني الغايات التي يسعى التدريب للوصول إليها، وقد صنفها Odiorene إلى ثلاث مجموعات رئيسة هي: (٣)

١- أهداف تدريبية روتينية: وتعني الأهداف التي يسعى التدريب إلى تحقيقها والتي تتخذ لمواجهة مواقف روتينية متكررة من حين لآخر.

---

(١) ابراهام يوجيف (٢٠٠٧): تدريب المعلمين داخل المدرسة، القاهرة: **مجلة مستقبليات**. مجلد (٢٧)، العدد (١٠٣)، ص ٢٨.

(٢) سعد الدين خليل عبد الله (٢٠١٦): **إدارة مراكز التدريب**، القاهرة: مجموعة النيل العربية، ط٥، ص ٢٤

(3) George, Odiorne (2011): **Training By Objectives: An Economic Approach To Management Training** , London: The Macmillan Company,P:101.

٢- أهداف تدريبية لحل المشكلات: وتتجه نحو إيجاد حلول مناسبة للمشكلات التي تواجه العنصر البشري في المنظمة ومحاولة تعرف المشكلات والمعوقات التي تعوق الأداء.

٣- أهداف تدريبية ابتكاريه: وتعد هذه الأهداف أعلى مستويات المهام التدريبية حيث تعمل على إضافة أنواعا وأساليب جديدة لتحسين نوعية الإنتاج من اجل تحقيق نتائج غير عادية.

ويمكن تلخيص الأهداف التي تهدف المؤسسات تحقيقها عند وضع البرامج التدريبية فيما يلي: [١]

أ- تحسين مستوى أداء الفرد مما يؤدي إلى رفع الكفاءة والإنتاجية.

ب- تنمية معرفة أفراد التنظيم

ج- تغيير سلوك الأفراد لسد الثغرة بين الأداء الفعلي ومستوى الأداء المرجو تحقيقه.

د- إيجاد علاقة إيجابية بين المؤسسة وأفرادها مما يولد إحساس الفرد بالانتماء للمؤسسة.

هـ- المساعدة في عملية تخطيط القوى العاملة وتنميتها وهذا يؤدي إلى تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

و- تحسين المناخ العام في المنظمة وتزويد الأفراد العاملين بالخبرات اللازمة والمهارات المختلفة التي تساعدهم في تحسين أعمالهم.

ثالثاً: أهمية التدريب أثناء الخدمة:

يستمد التدريب أهميته من أهمية الدور الذي يقوم به تجاه أطراف العملية

---

(١) صلاح الدين عبدالباقي (٢٠١٢): **الاتجاهات الحديثة في إدارة الموارد البشرية**، القاهرة: المركز العالمي، ص ٢٠٧.

التدريبية، وما يحققه من فوائد ومزايا لهم تساعدهم علي القيام بدورهم علي الوجه الأكمل، ولا يقتصر أهمية التدريب علي الفرد وحده، باعتباره المستفيد الوحيد من العملية التدريبية، وما يحققه من فوائد، ولكن يمتد ليشمل فرق العمل والمنظمة، باعتبار التدريب إدارة للتغير وتحقيق التطوير التنظيمي والفعالية الكلية للمؤسسة وتصل فوائده إلي المجتمع وتزويد أهميته بالنسبة للدول النامية.

١- أهمية التدريب بالنسبة للفرد:

هناك أربعة مجالات رئيسة يمكن الوقوف عندها؛ لأن لها تأثيراً مباشراً علي الأفراد في برامج التدريب أثناء الخدمة: [١]

أ- الحوافز: إن الحوافز لها تأثير علي المستوي الفردي ودائماً يكمل نظام التدريب نظام فعال للحوافز.

ب- الدوافع: إن الدوافع تساعد الفرد علي إدراك دوره في المنظمة ويؤدي إلي تغير شعوره ودوافعه نحو العمل الذي يقوم به.

ج- إثبات الذات: تعطي برامج التدريب أثناء الخدمة الفرصة للفرد؛ لكي تنمو لديه مهارات الأدوار المطلوبة للعمل وإثبات الذات.

د- المعرفة والمعلومات: يمد التدريب الأفراد بالمعرفة والمعلومات قبل أن يحتاجوا إليها، وهذا هو التعلم الوقائي ومن مزاياه أن العاملين أكثر قدرة علي معالجة المشكلات الجديدة؛ لأنهم يملكون المعلومات التي يحتاجونها للحكم علي الموقف والسيطرة عليه.

---

(١) سعيد أحمد سليمان، صفاء محمود، مونيكا شافينز، عبد الكريم أحمد (٢٠١٦): **دليل جودة المدارس المصرية في ضوء المعايير القومية للتعليم**. القاهرة: وزارة التربية والتعليم، برنامج جوائز الامتياز المدرسي، ص ١٤.

٢- أهمية التدريب أثناء الخدمة بالنسبة للمجتمع:

يمتد التدريب أثناء الخدمة ليشمل المجتمع الكبير من خلال تحقيقه لدوره لتأثير علي الفرد والمنظمة، فالمجتمع يتكون من مجموعة مؤسسات والمؤسسة تتكون من مجموعة أفراد، وتنبع أهمية التدريب بصفة عامه من اعتباره نشاط رئيساً يسعي نحو تطوير الأفراد والمنظمات والمجتمعات؛ لأنه يهتم بتنمية وتطوير العنصر البشري، وزيادة قدرة المنظمات علي حسن استغلال مواردها وبذلك يسعي المجتمع نحو تحقيق أهدافه الاقتصادية والاجتماعية مما يسهم في تحقيق الأهداف العامة الشاملة من رفاهيه وتقدم .وهكذا تسهم التنمية الإدارية في تحقيق التنمية الشاملة. [١]

رابعاً: مراحل عملية التدريب أثناء الخدمة:

يتضمن التدريب أثناء الخدمة مجموعة من المراحل سنذكرها فيما يلي: [٢]

١- تحديد أهداف التدريب:

لهذا الغرض يجب الإجابة عن التساؤلات التالية:

أ- كيف يتم التشخيص وإبلاغ متطلبات العميل خلال المنظمة؟

ب- أي المجالات تحتاج إلى تحسين الأداء؟

ج-ما هي التغيرات المخططة للفترة القادمة في المنظمة؟

د- ما هي الإجراءات والمهن الجديدة التي تحتاج المنظمة إلى إدخالها إليها؟

هـ-ما هي المشاكل الرئيسية في كل مجال من المجلات في المنظمة؟

وعند تحديد الأهداف التدريبية لابد أن تكون الإدارة العليا قد وافقت عليها، ووضعت الأولويات لها وستقوم بدعمها، كما يجب أن تكون الأهداف واضحة وقابلة للتنفيذ.

---

(١) عيد أبو المعاطي الدسوقي (٢٠١٦): **مرجع سابق**، ص ٥٢.

(٢) رعد عبد الله الطائي (٢٠١٨): **إدارة الجودة الشاملة**، عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع، ص٢٥٧.

٢- تحديد الاحتياجات التدريبية:

يمثل تحديد الاحتياجات التدريبية أساسا ومنطلقا لتصميم أهداف تدريبية تترجم إلى برامج تدريبية في تصميم مجالات مثل تصميم المنتجات الجديدة ومهارات تحليل الموردين وتقييم عروضهم وتصميم تجارب الجودة، والطرق الإحصائية في مراقبة الجودة، وتحليل تكاليف الجودة، والأساليب الكمية في جدولة العمليات وأسس تشغيل التجهيزات الآلية ومهارات الصيانة ومهارات استخدام وصيانة أجهزة اختبار الجودة ويمكن تصميم برامج في مجالات مثل التخطيط الاستراتيجي وإدارة الجودة الشاملة، وبناء وتطوير فرق العمل.

ومن الضروري تحديد الحاجات التدريبية إلى الجودة وتوفير آلية تلبيتها على كل المستويات والى الأفراد الجدد والمنقولين.

وتتضمن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عدد وطبيعة عمل العاملين الذين يشملهم التدريب على الجودة مع ملاحظة ضرورة استخدام الأساليب الموضوعية والعملية لتحديد الاحتياجات التدريبية وعدم اللجوء إلى الأساليب العشوائية واعتبارات المحسوبية.

لابد من تحديد الاحتياجات التدريبية لكل الأفراد المساهمين في عملية التطوير والتحسين وكذلك تحديد الجهات المسؤولة عن عملية التدريب وتحديد المواصفات التي يجب توافرها في القائمين بعملية التدريب. [١]

٣- تصميم البرنامج التدريبي:

تصميم البرنامج التدريبي هو تحديد المواصفات والمكونات المختلفة للعمل التدريبي، حتى يكون عند تنفيذه قادرا على تحقيق الاحتياجات التدريبية، أي إرضاء المستفيد وتحقيق أهداف الجودة الشاملة وتتخذ عملية التصميم منها تتابعيا حيث تبدأ

---

(١) رعد عبد الله الطائي (٢٠١٨): **مرجع سابق**، ص٢٥٨.

كل مرحلة من مراحلها المختلفة بمداخلات هي مخرجات المر حلة السابقة، ثم تتم عليها أنشطة تنتهي بمخرجات جديدة، تصبح هي مدخلات المرحلة التالية. (١)

٤- تنفيذ البرنامج التدريبي:

إن التطبيق الفعال لبرامج التدريب يتطلب نوع من التطوير أثناء عملية التنفيذ حتى تحقق هذه البرامج أهداف المدرب والمتدرب.

والتنفيذ الفعلي لبرنامج التدريب يتطلب التزاماً تاماً من المدرب والمتدرب سواء في أوقات البرنامج أو في غير ذلك من الأمور، ومن الضروري أن تدار العملية التدريبية بكفاءة من قبل منسق للبرنامج الذي سيشرف على التنفيذ ويذلل العقبات ويقوم بحل المشاكل التي تصادفه أثناء عملية التنفيذ.

٥- تقييم البرنامج التدريبي:

تقييم البرنامج التدريبي يهدف التعرف على مدى تحقيق البرنامج التدريبي لأهدافه ومدى وفائه بالاحتياجات التدريبية للعاملين، لإن عملية التقييم تهدف إلي تحديد مستوى العاملين ودرجة فعالية البرنامج التدريبي سواء من حيث طبيعة العمل، أو من حيث التغيير الذي حدث في شخصية كل متدرب، وتجري عملية التقييم للمدرب، لموضوعات البرنامج، لتوقيت البرنامج، لمكان التدريب، وأسلوب التدريب الذي يتم إتباعه.

٦- مراجعة فعالية التدريب:

والهدف من هذه المرحلة هو التأكد من فعالية جهود إدارة الجودة ككل وهنا يكون التدريب أحد العناصر الفعالة في هذه الجهود، فمراجعة التدريب قد تكشف القصور والتي يمكن أخذها في الاعتبار حالة تطوير وتعديل البرنامج وكذلك فان التنظيم التدريب يتطلب مراجعة مستمرة في ضوء الأهداف الجديدة التي يتم الاتفاق

---

(١) **المرجع السابق:** ص ٢٥٩.

على تحقيقها من اجل الاستمرار في عملية التحسين. [١]

المحور الثاني: التوجهات العالمية المعاصرة لتدريب المعلمين بالمؤسسات التعليمية

أولاً- توجه تدريب الأقران "الزملاء":

من النادر أن يلتفت المعلم حوله للاستفادة من مخزون المهارات والخبرات الموجودة في مدرسته، رغم إنه يستطيع تطوير وتحسين أدائه بالاستفادة من زملائه في المدرسة حين يتعلم منهم ويتعلمون منه بحيث يمكنه الاستفادة من زملاء مهنته للمناقشة والمساعدة في تخطيط وتنفيذ الدروس وذلك من خلال التفكير والتأمل ودراسة الصعوبات التي تعترضهم وتقديم مقترحات راجعة فورية ومستمرة.

وهذا الأسلوب يطلق عليه أسلوب تدريب الزملاء، حيث ينقل المعلم من عزلته وكونه وحيدا في فصله لوضع يجعله يتحدث مع زملائه ويتشارك معهم في التفكير في أمور التدريس.

١- مفهوم تدريب الأقران "الزملاء

وقد ظهر هذا المصطلح عام ١٩٨٤م عندما درَّبت شاورز المعلمين أنفسهم ليكونوا موجهين لزملائهم بدلا من الاعتماد على موظفين للتدريب، ومنذ ذلك الوقت أصبح مصطلح "تدريب الزملاء" يطلق على البرامج التي يتم فيها تدريب المعلمين من قبل معلمين آخرين.

عرف "**روبنز**" (Robbins,1991) أسلوب تدريب الزملاء بأنه "عملية سرية يمكن من خلالها أن ينعكس عمل زميلان أو أكثر احترافًا معًا في الممارسات الحالية؛

---

(١) رعد عبد الله الطائي (٢٠١٨): **مرجع سابق**، ص٢٦٠.

وصقل وبناء المهارات وتبادل الافكار؛ وتعليم بعضهم البعض، وإجراء البحوث الصفية، وحل المشكلات في مكان العمل". (١)

وعرفه "**هاسبروك**" (Hasbrouk,1997) بأنه "قيام المعلم بتقديم درس زميله؛ ثم على أساس نتائج هذه الملاحظة، يقدم المساعدة في تطوير أو تحسين المهارات والاستراتيجيات والتقنيات التعليمية" (٢)، وقد ثبت أن هذه العملية تزيد من فعالية المعلمين من خلال:

- تعزيز وتوسيع الممارسة الإيجابية.
- توسيع المهارات والفهم.
- معالجة أو تطوير بدائل للممارسات الأقل فعالية.
- تقديم درجة عالية من مدرسين ماهرين مع أحدث التقنيات القائمة على الأبحاث.

كما عرف "**هيوستن، وويفر**" (Huston & Weaver, 2008) توجه تدريب الأقران "الزملاء" بأنه "عملية جماعية حيث يعمل اثنان من أعضاء هيئة التدريس معًا بشكل تطوعي لتحسين أو توسيع مناهجهم في التدريس.(٣)

---

(1)Robbins, P. (2013): **How to plan and implement a peer coaching program**. Virginia: Association. for Supervision and Curriculum Development. P1.

(2)Jan E. Hasbrouck, Margaret H. Christen(2015): Providing Peer Coaching in Inclusive Classrooms: A Tool for Consulting Teachers, **Intervention in School and Clinic**, Volume32, issue3,January ,p172.

(3)Huston, T. & Weaver, C. (2018): Peer Coaching: Professional Development for Experienced Faculty. **Journal of Innovation in Higher Education**, 33, 5- 20. P19.

ومن خلال عرض التعريفات السابقة يرى البحث أن **أسلوب تدريب الأقران "الزملاء"** هو "أسلوب يستخدمه المعلمون في تنمية أنفسهم مهنيا من خلال اعتمادهم على خبراتهم الذاتية، وتبادل هذه الخبرات بصورة تعاونية، من خلال قيام أحد المعلمين بملاحظة أداء زميله في أثناء قيامه بعملية التعليم؛ وذلك بهدف تقديم المساعدة التي تؤدي إلى تحسين هذا الأداء".

٢- أهمية وخصائص توجه تدريب الأقران "الزملاء":

إن لأسلوب تدريب الأقران "الزملاء" خصائص تميزه يمكن ذكرها فيما يلي [(١)]:

- **يستهدف تقديم المساعدة والعون بين المعلمين:** فالحوار والمناقشة بينهم يثرى الفهم؛ بسبب نجاح درس معين مع مجموعة، وعدم نجاحه مع مجموعة أخرى، فقد يكون لدى المعلم في أثناء تدريسه تساؤلات يود بحثها، ولكنه قد لا يستطيع بمفرده جمع المعلومات اللازمة لمساعدة نفسه، فتعاون المعلمين لأهداف مشتركة يساعد على رفع مستوى الطلاب، فهو وسيلة لتحسين بيئة التعليم.
- **لا يعتمد على إصدار حكم:** فهو لا يهدف إلى تقويم أداء المعلم، فالمتدربون جميعهم معلمون يسعون لتحسين العملية التربوية، من خلال راجعة لفظية تحتوي على تقويم، أي أن المعلومات الخاصة بالمعلمين لا تقدم للموجه فيستخدمها في التقويم.
- **علاقة زمالة مهنية وصحبة ورفقة وليست علاقة رسمية:** حيث تقلل المشاركة في التدريب بالزملاء من العزلة بين المعلمين، وتبني الثقة بينهم، فالتفاعل مع الآخرين يؤدى لتبادل الأفكار والتنفيس عن الإحباطات خلال مواقف حرجة ودعم قدرة المحاولة والتجريب والتطوير.

---

(١) أسامة محمد سيد، وعباس حلمي الجمل (٢٠١٢): **مرجع سابق**، ص ٢٨٩.

- **الثقة بين الزملاء والاحترام المتبادل:** بحيث يؤدى ذلك إلى تغذية راجعة فعالة بدون أن يكون الزميل في وضع دفاع عن نفسه.
- **المشاركة في هذا التدريب تطوعية وليست إلزامية:** أي أنه يؤدى ثماره حين تتم موافقة المشاركين طوعا على التعاون، والمشاركة في وضع الأهداف وتطوير المواد اللازمة وجمع المعلومات.
- **مبنى على اهتمامات المعلم وأهدافه واحتياجاته المهنية:** فيشمل جميع نواحي العملية التعليمية سواء طرائق التدريس، أو أساليب التقويم، أو إدارة الفصل، أو استخدام التقنيات.
- **سرى وخاص:** فما يدور من حوار ونقاش بين المعلمين يبقى خاصا وسريا، فقد يطلب المعلم من زميله أو فريق التدريب ملاحظة مدى فعاليته في تطبيق طريقة التعلم التعاوني أو إدارته للفصل، وتقديم اقتراحات للتطوير دون معرفة رؤسائه بنقاط ضعفه أو سلبياته، أي أن الاجتماع القبلي والمشاهدة والاجتماع البعدي تتم دون تدخل مباشر من قبل الموجه أو المدير.
- **تبادلي:** حيث العلاقة بين المتدربين ليست هرمية، فمرة يكون الزميل مدربا يساعد زميله على تحديد الصعوبات لديه ويشاهد أداءه، ويقدم له التغذية الراجعة، ومرة يكون متدربا يحتاج إلى زميله كمدرب له.
- **ملاحظة منظمة:** فهو مبني على ملاحظة التدريس وتقديم التغذية الراجعة بعد الملاحظة، أي أنه مستمد من جوانب الإشراف العيادي، ويكون التركيز في الملاحظة على ما يناسب حاجات المعلم التي يحددها هو بمساعدة زميله، فقد يتوفر للمعلم استخدام بعض الوسائل مثل التسجيل الصوتي أو المرئي لما يدور في الفصل، ولكن لا شك أن وجود زملاء آخرين معه يعطى نتائج أفضل، حيث يحدد المعلم الجوانب التي يريد ملاحظتها، مثل أساليب وطرائق التدريس، طرق التقويم، إدارة الفصل، التفاعل الصفي، أو استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية،

ويطلب من أحد الزملاء ملاحظتهن مما يعني توفر معلومات أكثر ووجهات نظر متعددة.

٣- مبررات توجه تدريب الأقران "الزملاء": goals Peer coaching Trend

وذكر "**روبنز**" Robins سبعة أسباب لاستخدام أسلوب التدريب بالزملاء وهي[١]:

- يقلل من العزلة بين المعلمين.
- يعزز التعاون بين المعلمين فيسهل بذلك تبادل الآراء والمساعدة.
- يخلق جواً يساعد على طرح الصعوبات في التدريس.
- يسمح بتبادل التجارب الناجحة.
- يساعد على نقل المهارات الجديدة المتعلمة في ورش التدريب إلى الفصول الدراسية.
- يؤسس المعلم كباحث.
- يشجع على التفكير التأملي.

ذكرت "جويس وشاورز" مجموعة من المبادئ والمبررات لكي يؤدى أسلوب تدريب الأقران إلى تحسين التعلم، من خلال ما يلي:[٢]

- يجب موافقة جميع المعلمين على أن يكونوا أعضاء في فرق دراسة تدريب الأقران يجب أن توافق الفرق بشكل جماعي على ما يلي:

(أ) ممارسة أو استخدام أي تغيير قررت الكلية تنفيذه.

([1])Robbins, P. (2013): **Op. cit.**. P8.

([2])Joyce, B.& Showers, B.(2016): The Evolution of Peer Coaching, **Improving Professional Practice**, Vol53, No6, p12.

(ب) دعم بعضهم البعض في عملية التغيير، بما في ذلك تقاسم تخطيط الأهداف التعليمية وتطوير المواد والدروس.

(ج) جمع البيانات حول عملية التنفيذ والتأثيرات على الطلاب بالنسبة لأهداف المدرسة.

– حذف التعليقات اللفظية كعنصر تدريب، حيث يتمثل النشاط الأساسي لفرق دراسة تدريب الأقران في تخطيط وتطوير المناهج والتعليم في السعي لتحقيق الأهداف المشتركة يتطلب تعلم تقديم التغذية الراجعة الفنية تدريبًا مكثفًا ووقتًا، ولم يكن ضروريًا بعد أن أتقن أعضاء الفريق سلوكيات جديدة، فعندما يحاول المعلمون إعطاء تغذية راجعة لبعضهم البعض، يميل النشاط التعاوني إلى التفكك، فقد أخبرنا المدربون الأقران أنهم وجدوا أنفسهم ينزلقون إلى "تعليقات إشرافية وتقييمية" على الرغم من نواياهم في تجنبها.

– التبسيط والتيسير على المعلم لإحداث تطوير في سلوكه وأدائه المهني.

– إن العمل التعاوني لفرق تدريب الأقران أوسع بكثير من الملاحظات والمؤتمرات، حيث يعتقد الكثير أن جوهر صفقة التدريب هو تقديم المشورة للمعلمين بعد الملاحظات، وليس هذا هو الهدف، بل يتعلم المعلمون من بعضهم البعض أثناء تخطيط التعليمات، وتطوير مواد الدعم، ومشاهدة بعضهم البعض وهم يعملون مع الطلاب، والتفكير معًا في تأثير سلوكهم على تعلم طلابهم.

– إعادة تعريف معنى "المدرب"، فعندما يراقب مجموعة من المعلمين بعضهم البعض، يكون الذي يدرس هو "المدرب"، والآخر الذي يلاحظ هو "المدرب"، في هذه العملية، يقوم المعلمون الذين يقومون بالمراقبة بذلك من أجل التعلم من زملائهم، حيث لا توجد مناقشة للملاحظة بمعنى "التغذية الراجعة الفنية" التي استخدمت في الدراسة المبكرة بشكل عام، وتتبع هذه الملاحظات محادثات موجزة بترتيب "شكرًا لك

على السماح لي بمشاهدتك وأنت تعمل، أو "التقطت بعض الأفكار الجيدة حول كيفية العمل مع طلابي".

ثانياً: توجه الإشراف العيادي (الإكلينيكي): Clinical Supervision

ساد في العقود الماضية توجها آخر لتدريب المعلمين داخل المدارس، وتمثل ذلك فيما يعرف بالإشراف العيادي (الإكلينيكي)، ويعرف أيضا بالإشراف السريري أو العلاجي، حيث يعتبر اتجاها حديثا من اتجاهات تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدرسة، حيث تغيرت النظرة التقليدية للإشراف التربوي الذى كان سائدا طيلة العقود الماضية، حيث يوجه الإشراف التربوي بمفهومه القديم نشاطه واهتماماته لمراقبة أداء المعلم، والكشف عن الأخطاء التي يقع فيها المعلم، والبحث عن نقاط الضعف في شخصية المعلم، ومدى تمكنه من المهارات الأكاديمية والمعرفية، ومحاسبته على عدم قدرته على حل مشكلاته، لقد تحولت تلك النظرة القديمة إلى نظرة حديثة؛ وذلك من خلال فهم المعلم لطبيعة الإشراف التربوي الحديث الذى يهتم بمساعدة المعلم على مواجهة مشكلاته ومواقفه التعليمية، والقدرة على معالجتها، وجعل العلاقة السائدة بين المشرف التربوي (الموجه) وبين المعلم قائمة على أساس من الود والإنسانية؛ وذلك لرفع معنويات المعلم وتحفيزه نحو الإبداع والتجديد في أدائه والتحديث في مهاراته، ومواكبة المتغيرات في النظم التعليمية، وتهيئة الظروف والمناخ السليم لتنميته مهنيا.

ويعد كل من "**كوجان وهومر**" (Robert Hammer &Marris Cogan) من المؤسسين لنمط الإشراف العيادي، وقد كان هناك تعاون بين كل من "**كوجان وهومر**" في تدريس الطلاب المعلمين خلال عملهم في جامعة هارفارد، وفي عام ١٩٥٨ كان كوجان Cogan يحاضر في عملية أسماها" دورة الإشراف الإكلينيكي"، وفي عام ١٩٦٢ قامت مجموعة من الممارسين التربويين بالعمل مع كوجان على تطوير برنامج فنون التدريس ومنهم هومر Hammer الذي ألف كتاباً بعنوان "الإشراف العيادي" في عام ١٩٦٩م، وأعد كوجان كتاباً آخر بنفس الاسم في عام

١٩٧٣ م، وكلا المؤلفين وضعا الإجراءات الخاصة بالإشراف العيادي كعملية دائرية تتمحور حول التفاعل والارتباط بين المشرفين التربويين والمعلمين، في حوار فاعل ومؤثر(١).

كما يعد نمط الإشراف العيادي (الإكلينيكي) واحدا من الاتجاهات الحديثة في مجال الإشراف التربوي، ويؤكد "**باجاك**" (Pajak) أنه منذ اكتشاف هذا النمط تناوله الباحثون بالدراسة والتوضيح في جوانبه المختلفة.(٢)

١- مفهوم الإشراف العيادي (الإكلينيكي): Clinical Supervision Concept

يعرف "**كوجان Cogan**" الإشراف العيادي على النحو التالي: «الأساس المنطقي والممارسة المصممة بهدف تحسين أداء المعلم في الفصل الدراسي. ويستمد بياناته الرئيسية من الأحداث الصفية. ويشكل تحليل هذه البيانات والعلاقة بين المعلم والمشرف أساس البرنامج والإجراءات والاستراتيجيات المصممة لتحسين تعلم الطلاب من خلال تحسين سلوك المدرسين في الصف.(٣)

كما يرى "**الدويك وآخرون**" أن مصطلح إكلينيكي Clinical يعنى التقويم، والتحليل ومعالجة حالات حقيقية ومشكلات واقعية ملموسة في بعض الميادين الخاصة، ويتضمن هذا المصطلح: الملاحظة المباشرة ويعتمد عليها، وهذا يشكل أحد الخصائص الرئيسة المتميزة للإشراف الإكلينيكي، وقد اختير مصطلح (الإكلينيكي) ليلفت النظر إلى أهمية التركيز على الملاحظة الصفية، وتحليل سلوك المعلم والطالب

---

(١) روبرت جيه مارزاتو، وآخرون (٢٠١٤): **الإشراف الفاعل: دعم فن وعلم التدريس**، ترجمة زكريا القاضي، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ص ٤٦.

(2)Pajak, E .(2012): Clinical Supervision: A New Direction for Theory and Practice. **Journal of Curriculum and Supervision**, 17(3), p189.

(3)Ibid.p192

باعتماد تسجيلات كل ما يحدث في غرفة الصف (Clinical) خلال عمليات التعليم والتعلم [١].

كما عرفه "**مارزانو وآخرون**" بأنه نمط إشرافي "يؤسس للتواصل مع الأداء المهني للمعلم، بحيث يندمج بصورة متواصلة في عمليات تحسين أدائه، ليتمكن من القيام بالمتطلبات الأساسية لمهنته، ويكون قادرًا على التنافس مع غيره من المعلمين في جودة الأداء [٢]".

ويرى "**كوجان**" أن هذا النمط موجه نحو سلوك المعلمين وممارساتهم التعليمية الصفية من خلال تسجيل الموقف التعليمي وتحليله بهدف تحسين تعلم التلاميذ [٣].

وفى ضوء التعريفات السابقة يرى البحث أن مفهوم الإشراف الإكلينيكي إجرائيا هو "نمط إشرافي يهدف لتحسين أداء المعلم التدريسي داخل حجرة الصف، وذلك من خلال الثقة المتبادلة بين المعلم والمشرف التربوي؛ لتحقيق التنمية المهنية للمعلم، من خلال مروره بعدة مراحل أهمها مرحلة التخطيط لعملية التدريس، ثم مرحلة الملاحظة الصفية، ثم مرحلة تحليل التدريس، ثم انتهاء بمرحلة التقويم والتغذية الراجعة".

٢- مبررات استخدام توجه الإشراف العيادي (الإكلينيكي): Justification for using the clinical supervision method

إن نمط الإشراف العيادي (The Clinical Supervision Model) من أكثر المفاهيم الإشرافية شيوعاً في مجال الإشراف التربوي، والتي أثبتت فعاليتها، ووفقاً

---

(١) تيسير الدويك، وآخرون (٢٠٠٨): **أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي**، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر، ط٢، ص ١٢٢.

(٢) روبرت جيه مارزانو، وآخرون (٢٠١٤)، **الإشراف الفاعل: دعم فن وعلم التدريس**، ترجمة زكريا القاضي، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ص ٤٦.

(3) Cogan, M. (1973): Clinical Supervision. Boston: Houghton Mifflin, p9.

لرأى "**البابطين**" يمثل نمط الإشراف العيادي أحد الأنماط الإشرافية الحديثة التي تؤكد على المهارات التعليمية وطرق وأساليب التدريس، بهدف تحسين التعليم من خلال الملاحظة الصفية الفاعلة والمباشرة من قبل المشرف التربوي [١].

ولقد ذكر "**الدويك وآخرون**" جملة من المبررات لاستخدام الإشراف العيادي من خلال مسح شامل لما ذكره **كوجان** (Cogan) من مبررات والتي كان أهمها [٢]:

– عدم كفاية الإعداد قبل الخدمة في مجال التعليم، وضعف الممارسات التعليمية الصفية التي يعاني منها المعلمون المبتدئون خريجو مؤسسات إعداد المعلمين قبل الخدمة بوجه عام.

– فشل الممارسات الخاطئة السائدة في برامج الإشراف التربوي بأساليبها وطرائقها وأدواتها، وما ينشأ عنها من علاقات سلبية بين أطراف العملية الإشرافية.

– تلاحق المستجدات التعليمية التعلمية، وكثرتها كما ونوعا، وضغطها المتواصل على المدرسة وعلى أطراف العملية الإشرافية، وعدم توافر النظام الإشرافي الفني الفعال الذي يستوعبها ويتمثلها ويفيد منها في ممارستهن وفى تطوير الاتجاه الإيجابي لدى المعلمين في اختيارها وتجريبها، وفى امتلاك الكفايات الأدائية اللازمة في ممارسة ما يناسبهم ويختارونه منها.

٣– أهداف الإشراف العيادي (الإكلينيكي): Clinical supervision goals

إن الهدف العام للإشراف العيادي هو تحسين الممارسات التدريسية للمعلم داخل حجرة الصف، وانطلاقاً من هذا الهدف العام ذكر "**أجيسون وجول**" الأهداف التفصيلية التالية:[١]

---

(١) عبد العزيز عبد الوهاب البابطين (٢٠١٦): **اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**، الرياض: مكتبة الملك فهد، ص ٣٠.

(٢) تيسير الدويك، وآخرون (٢٠٠٨): **مرجع سابق**، ص ص ١٢٣: ١٢٤.

- تقديم تغذية راجعة للمعلمين عن واقع تدريسهم.
- تشخيص المشكلات التدريسية التي تواجه المعلم في غرفة الصف، وحلها.
- مساعدة المعلمين على تطوير مهاراتهم في كيفية استعمال أساليب التدريس المناسبة.
- تقويم المعلمين بقصد التعزيز.
- مساعدة المعلمين على اكتساب اتجاهات إيجابية نحو النمو المهني المستمر.

وللإشراف الإكلينيكي أهداف تسعي لتحسين العملية التعليمية، ومنها: [٢]

- تحسين عملية التعليم والتعلم.
- مساعدة المعلم على تحسين أدائه داخل الصف.
- استخدام أسلوب الزيارة الصفية أكثر فعالية عن طريق التخطيط وتحديد ما يمكن مشاهدته أثناء التدريس، وتسجيل عملية المشاهدة، ثم مناقشه وتحليل أداء المعلم، والتخطيط لدرس جديد بتعديل سلوك المعلم أدائه نحو الأفضل عن طريق التخلص من نقاط الضعف لديه، والتركيز على نقاط القوة.
- مساعده المعلم على أن يعدل أداءه التعليمي بتقبل طرق وآراء جديدة ملائمة وتجريبها.
- مساعده المعلم على اكتساب مزيد من الفهم عن ذاته كمعلم.
- التركيز على تحليل عمل المعلم لإثارة الرغبة لديه في تغيير واستيعاب أسلوب تعليمي أكثر فعالية في التعليم بصورة تدريجية.

([1])Acheson, K & Gall, M.(2008): **Techniques in the Clinical Supervision of Teachers**, N. Y. N. Y .New York: Longman Publishing Co. p 12.

(٢) عبد العزيز عبد الوهاب البابطين (٢٠١٦): **مرجع سابق**، ص ٣٣.

٤- أهمية الإشراف العيادي "الإكلينيكي": Clinical supervision importance

ترجع أهمية الإشراف العلاجي إلى أهمية العلاقة بين المشرف والمعلم والتي على أساسها يمكن أن تنجح عملية الإشراف العلاجي، وهذا ما يؤكده "**البستان وآخرون**" أن الأبحاث دلت على أن معظم المعلمين يشعرون بالنفور "Hostility" تجاه الأشخاص المشرفين عليهم، وقد يعود ذلك إلى ما يلي [١]:

- الشعور بأن الهدف الوحيد من وراء الإشراف هو التقويم الإداري السلبي وتحديد مواضع الضعف عند المعلم ومحاسبته عليها.

- شعور المعلم بأن عملية الإشراف هي نتيجة تلبية رغبة المشرف التربوي في المراقبة وليس نتيجة العمل على مصلحة المعلم وتلبية حاجاته ومساعدته على تطوير النمو المهني .Professional Growth

- عدم ارتكاز أحكام المشرفين على طبيعة عمل المعلم وعلى مراقبة متأنية ومعرفة كافية بما يجري داخل الفصل، علماً بأن العديد من المعلمين قد يشعرون أن الأحكام التي يصدرها المشرفون اعتباطية ومزاجية.

- الأسلوب التفتيشي السلطوي في الإشراف حيث يدخل المشرف الصف الدراسي دون دراية مسبقة للمعلم عن توقيت وهدف الزيارة ويصدر على أثرها الأحكام دون الرجوع إلى المعلم أو مشاورته.

- الشعور الدائم عند المعلم أن المشرف لا يثق بقدراته ولا يثق بإمكاناته وخبرته التربوية ولا يخول له المشاركة في التحليل والتقويم وإصدار الأحكام.

---

(١) أحمد عبد الباقي البستان، وآخرون (٢٠١٣): **الإدارة والإشراف التربوي النظرية، البحث والممارسة:** الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ص ٣٦٠.

إن العلاقة الجادة والقائمة على الاحترام المتبادل بين المشرف والمعلم هي المدخل الأساسي والمهم لإنجاح عملية الإشراف العلاجي.

إن إشراك المعلم مع المشرف التربوي في عمليات الإشراف العلاجي يساعد على تحقيق أمور عدة منها(١):

– أن المعلم يدرك من خلال الممارسة الفعلية أن دور المشرف يقوم على مساعدته في تحسين الموقف التعليمي.

– تحويل اتجاهات المعلم نحو الإشراف من السلب إلى الإيجاب.

– نتيجة للتفاعل مع المعلم والمشرف يبادر المعلم بعرض للمشكلات التي تواجهه على المشرف مما يساعد في تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

وتؤدى مساعدة الموجهين والمديرين للمعلمين والمعلمين الأوائل إلى تنمية مهاراتهم، وتشجيع المبادرات والأفكار الخلاقة، وتقديم الدعم النفسي والمشورة لهم؛ للتعامل مع المشكلات التي تؤثر في الأداء الوظيفي وفرص الترقية، ومساعدة المعلمين على التغلب على الضغوط والعوائق عند تعيينهم في وظائف ذات مسؤوليات أكبر، وإعلام المعلمين بالقوانين والقرارات واللوائح والنشرات الجديدة والسياسات الخاصة بالتعليم واستراتيجيته، مما يتيح لهم العمل بنجاح، ويوفر لهم جوا مريحا أثناء العمل قائما على الاحترام والعلاقات الإنسانية(٢).

(١) عبد العزيز عبد الوهاب البابطين (٢٠١٦): **مرجع سابق**، ص ٣٦.

(٢) ناجى شنودة نخلة، وآخرون (٢٠٠٩): **مرجع سابق**، ٧٧.

المحور الثالث: طبيعة عمل وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة بمصر

أولاً- إنشاء وحدات التدريب والجودة وتطورها:

إدراكاً من وزارة التربية والتعليم لأهمية التدريب أثناء الخدمة بالنسبة للمعلمين والعاملين في المدرسة، وتأكيدا على مبدأ اللامركزية في التعليم، فقد قامت بإنشاء وحدات التدريب بالمدارس، وفقا للقرار الوزاري رقم (٢٥٤) بتاريخ ١٦ / ١٠ / ٢٠٠٠[١].

والذي ألغى بالقرار الوزاري رقم (٩٠) بتاريخ ١٨ /٤ / ٢٠٠١[٢]، ثم تغير اسم الوحدة إلى وحدة التدريب والتقويم بموجب القرار الوزاري رقم (٤٨) بتاريخ ١٦ / ٣ / ٢٠٠٢[٣]، ثم صدر القرار الوزاري رقم (١٣٧) لسنة ٢٠١٢[٤]، وبتحليل القرار وجد أنه ينظم عمل وحدات التدريب والجودة بالمدارس على النحو التالي:

ثانياً- أعضاء وحدة التدريب والجودة:

بموجب المادة الأولى من القرار الوزاري (١٣٧) والتي نصت على إنشاء وحدة للتدريب والجودة بكل مدرسة (ابتدائي – إعدادي – ثانوي عام وفني)، ويتم تشكيل أعضاء الوحدة بقرار من مجلس إدارة المدرسة على النحو التالي:

- أحد نظار أو وكلاء المدرسة أو أحد المشهود لهم بالكفاءة من المعلمين ويكون دوره الإشراف على الوحدة.
- العائدون من البعثات الخارجية بالمدرسة.
- المدرسون المشرفون بالمدرسة طبقا للأقدمية والكفاءة كل حسب تخصصه.

---

(١) وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري رقم (٢٥٤) لسنة ٢٠٠٠.

(٢) وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري رقم (٩٠) لسنة ٢٠٠١.

(٣) وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري رقم (٤٨) لسنة ٢٠٠٢.

(٤) وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري رقم (١٣٧) لسنة ٢٠١٢.

ثالثاً- اختصاصات وحدة التدريب والجودة:

وبموجب المـادة الثانية من القرار الوزاري (١٣٧) تتحدد اختصاصات وحدة التدريب والجودة فما يلي:

- وضع رؤية ورسالة وأهداف المدرسة بالتعاون مع الإدارة المدرسية ومجلس الأمناء.
- وضع خطط تنفيذية لتحسين المدرسة وتطويرها باستمرار، بالإضافة إلى تحديد الأهداف المراد إنجازها سنويا من خلال الخطط السنوية، في كافة المجالات والأنشطة، ومتابعة تنفيذها وتقييمها بالتعاون مع مجلس الأمناء.
- العمل على ترسيخ ثقافة التنمية المهنية المستدامة داخل المجتمع المدرسي.
- الإشراف على التنمية المهنية المتعددة والمبتكرة (المجتمعات المهنية – تبادل الزيارات – البحوث الإجرائية – ورش تنشيطية .... إلخ).
- الاستفادة من خبرات المبعوثين العائدين من الخارج ونقلها إلى باقي العاملين بالمدرسة.
- تحديد مدى مناسبة أعداد وتخصصات المعلمين والأخصائيين الموجودين بالمدرسة بالمقارنة مع احتياجاتها وتقديم المقترحات بشأن ذلك.

المحور الرابع: المقترحات الإجرائية لتفعيل وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة بمصر في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة

استقراء للأقسام السابقة يمكن القول أن المقترحات الإجرائية لتفعيل وحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة بمصر في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة تتمثل في:

- **مقترحات خاصة بتوجه تدريب الأقران "الزملاء" بوحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة، وتتحقق من خلال مجموعة من الإجراءات:**

١) استعانة القائمون على برامج التدريب بخبرات المعلمين العائدين من البعثات الخارجية.

٢) مشاركة المعلمون في التخطيط للبرامج والدورات التدريبية.
٣) تصميم برنامج تدريبي للزملاء القدامى الذى يساعد في نقل المهارات الجديدة المتعلمة في ورش العمل إلى المعلمين الجدد.
٤) استخدام أدوات الملاحظة والمقابلة والاستبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.
٥) تقديم التغذية الراجعة للمعلمين بعضهم البعض.
٦) بناء العلاقات الطيبة مع المعلمين من خلال تدريب الأقران.
٧) توفير التكلفة المادية التي تتطلبها إقامة التدريبات خارج المدرسة من خلال تدريب الأقران.
٨) تدريب الأقران يعطى الفرصة للمعلمين للتدريب على أساليب تدريس مختلفة.

- **مقترحات خاصة بتوجه الإشراف الإكلينيكي العلاجي "العيادي" بوحدات التدريب والجودة بالمدارس الثانوية العامة، وتتحقق من خلال مجموعة من الإجراءات:**

١) مساعدة المشرف التربوي "الموجه الفني" في توجه الإشراف الإكلينيكي المعلمين في تحديد نقاط القوة والضعف لسلوكهم التدريسي.
٢) أن تكون وظيفة المشرف التربوي مساعدة المعلمين في اختيار الأهداف التربوية ومساعدتهم على التقدم والنمو.
٣) أن يساعد المشرف المعلمين في تخطيط الدروس والأنشطة التربوية.
٤) أن يسمح بتبادل الخبرات بين المشرف والمعلمين والتغذية الراجعة، مما يكسب المعلمين مهارة تحليل أدائهم العملي.
٥) أن يشجع مبادرات وأفكار المعلمين التربوية، ويقدم الدعم النفسي والمشورة لهم.

٦) أن يشرك المعلمين في العملية الاشرافية العلاجية، مما يشعر المعلمون بالثقة بأنفسهم وقدراتهم.

٧) أن يسهم في تعديل أوجه القصور في أداء المعلمين الجدد.

٨) أن يكشف الإشراف الإكلينيكي عن الفجوة بين الواقع والمأمول في تحسن الأداء التدريسي للمعلمين.

٩) أن يشجع المشرف المعلمين على بناء علاقات جيدة مع الطلاب والمساعدة في حل قضايا إدارة الفصل.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

١- آمال سليم فهيم سليم (٢٠٢٢): دور وحدات التدريب بالمدارس الابتدائية في ضوء خبرات بعض الدول، **مجلة العلوم التربوية**، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي.

٢- ابراهام يوجيف (٢٠٠٧): تدريب المعلمين داخل المدرسة، **مجلة مستقبليات**. مجلد (٢٧)، العدد (١٠٣)، القاهرة.

٣- ابن منظور (١٩٨٩): **معجم لسان العرب**، القاهرة، المطابع الأميرية.

٤- أحمد عبد الباقي البستان، وآخرون (٢٠١٣): **الإدارة والإشراف التربوي النظرية، البحث والممارسة: الكويت:** مكتبة الفلاح للنشر والتوزي.

٥- أحمد على محمد عبد المحسن (٢٠١٤): فلسفة وحدات التدريب والجودة وانعكاسها على التنمية المهنية للعاملين في مدارس التعليم الابتدائي، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة سوهاج.

٦- أسامة حسين باهي (٢٠٠٢): **البحث التربوي – كيفية إعداده وكتابة تقريره العلمي**، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

٧-أسامة محمد سيد، وعباس حلمي الجمل (٢٠١٢): **التدريب والتنمية المهنية المستدامة**، كفر الشيخ (دسوق): دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

٨- أمل محمد وجدي (٢٠١٩): تطوير التنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم العام في ضوء الخبرة الفرنسية، **رسالة دكتوراه**، كلية الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٩- أمنية فاروق محمود (٢٠١٩): تفعيل وحدات التدريب بمدارس التعليم الثانوي العام بمصر في ضوء حوكمة المدرسة، **المجلة العربية لبحوث التدريب والتطوير**، جامعة بنها - مركز تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات.

١٠- تيسير الدويك، وآخرون (٢٠٠٨): **أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي**، ط٢، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

١١- جمهورية مصر العربية، و زارة التربية والتعليم (٢٠٢٠):**الكتاب الدوري** رقم (٤) بند (٤) .

١٢- جمهورية مصر العربية - الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١٢): **وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم قبل الجامعي**، القاهرة: مطبوعات الهيئة القومية.

١٣- حسن العزب عبد الحميد الجوهري (٢٠١٥): الكفاءات التدريبية اللازمة لأعضاء وحدات التدريب والجودة في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (دراسة ميدانية)، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة المنصورة.

١٤- حسنى محمود عبد الغنى (٢٠٢٤): استراتيجية مقترحة لتفعيل دور الثقافة التنظيمية في تطوير الممارسات الإدارية لمسؤولي وحدات التدريب والجودة بمدارس التعليم ما قبل الجامعي، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة الفيوم.

١٥- حمادة رشدي عبد العاطي عبد اللاهي (٢٠١٦): تطوير وحدة التدريب والجودة بالتعليم الأساسي في ضوء بعض الاتجاهات المعاصرة (دراسة ميدانية)، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة المنيا.

١٦- دعاء السيد عبدالمطلب مسعود (٢٠١٧): "أفضل الممارسات التدريب والتنمية المهنة، اتجاهات ونماذج عالمية وإقليمية ومحلية"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٧- ـــــــــــــــــــــ (٢٠١٨): تصور مقترح لتطوير وحدات التدريب والجودة بمؤسسات التعليم قبل الجامعي في ضوء مدخل أفضل الممارسات، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٨- رأفت السيد عبدالفتاح (٢٠١١): **سيكولوجية التدريب وتنمية الموارد البشرية**، ط٢، القاهرة: دار الفكر العربي.

١٩- رعد عبد الله الطائي (٢٠١٨): **إدارة الجودة الشاملة**، عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

٢٠- روبرت جيه مارزاتو، وآخرون (٢٠١٤): **الإشراف الفاعل: دعم فن وعلم التدريس**، ترجمة زكريا القاضي، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

٢١- سعد الدين خليل عبد الله (٢٠١٦): **إدارة مراكز التدريب**، ط٥، القاهرة: مجموعة النيل العربية.

٢٢- سعيد أحمد سليمان، صفاء محمود، مونيكا شافينز، عبد الكريم أحمد (٢٠١٦): **دليل جودة المدارس المصرية في ضوء المعايير القومية للتعليم**. القاهرة: وزارة التربية والتعليم، برنامج جوائز الامتياز المدرسي.

٢٣- صلاح الدين عبدالباقي (٢٠١٢): **الاتجاهات الحديثة في إدارة الموارد البشرية**، القاهرة: المركز العالمي.

٢٤- عبد العزيز عبد الوهاب البابطين (٢٠١٦): **اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**، الرياض: مكتبة الملك فهد.

٢٥- عرفات عبد العزيز سليمان (٢٠٠٠): **الاتجاهات التربوية المعاصرة، رؤية في شئون التربية وأوضاع التعليم**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٦- على السلمى (٢٠٠١): التدريب الإداري، **مجلة المنظمة العربية للعلوم الإدارية**، مجلد (٨٠)، القاهرة.

٢٧- عيد أبو المعاطي الدسوقي (٢٠٠٩): تصور مقترح للجذع المشترك في المناهج بين التعليم الثانوي العام والتعليم الفني، القاهرة: **المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.**

٢٨- عيد أبو المعاطي الدسوقي (٢٠١٦): تطوير مفهوم المدرسة كوحدة تدريبية، **مجلة التربية والتعليم**، العدد (٣٩)، وزارة التربية والتعليم – المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

٢٩- محمد البطران (٢٠٢٢): دور الثقافة التنظيمية في تفعيل الإدارة الإلكترونية بجامعة الفيوم على ضوء استراتيجية التنمية المستدامة مصر ٢٠٣٠، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة الفيوم.

٣٠- محمد بن أبي بكر الرازي (١٩٧٨): **مختار الصحاح**، بيروت: دار الكتاب العربي.

٣١- محمد جمال برعي (٢٠٠٨): **التدريب والتنمية**، ط٢، القاهرة: عالم الكتاب.

٣٢- منال محمد السيد علام (٢٠١٦): تطوير وحدات التدريب والجودة المدرسية في التعليم الأساسي على ضوء متطلبات المجتمع الشبكي، **رسالة دكتوراه**، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

٣٣- ـــــــــــــــ (٢٠٢٠): تطوير وحدات التدريب في ضوء متطلبات الجودة بمدارس التعليم الأساسي، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٣٤- هدير صلاح مصطفى (٢٠٢٣): مقارنة لبرامج التنمية المهنية لمعلمي التعليم الأساسي في فنلندا وماليزيا وإمكانية الإفادة منها، **المجلة العلمية**، كلية التربية، جامعة أسيوط.

٣٥- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١٠): **نظم ضبط الجودة الداخلية لمؤسسات التعليم قبل الجامعي**، القاهرة.

٣٦- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٤): **الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠م**، القاهرة.

٣٧-وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري (١٣٧) لسنة ٢٠١٢.

٣٨- وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري (٢٥٤) لسنة ٢٠٠٠.

٣٩-وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري (٤٨) لسنة ٢٠٠٢.

٤٠- وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري (٩٠) لسنة ٢٠٠١.

ثانياً: المراجع الأجنبية

41-Acheson, K & Gall, M.(2008): Techniques in the Clinical Supervision of Teachers, N. Y. N. Y .New York: Longman Publishing Co.

42-Beatrice Avalos(2011): "Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years". Teaching and Teacher Education. Centre for Advanced Research in Education, University of Chile, Vol,27. No,1.

43-Bernard Moswela (2016); Teachers professional development for New School. Improvement International Journal of lifelong Education, Vol .25 NO.1.

44-Caccia, P. F. (2016), Linguistic coaching: Helping beginning teachers defeat discouragement. Educa-tional Leadership, 53(6),pp 17-18.

45-George,Odiorne(2011). Training By Objectives: An Economic Approach To Management Training , London: The Macmillan Company,P:101.

46-Gholam-Reza Abbasian,(2018): Peer- Coaching, EFL Teacher's Professional Development dentity and Students' Academic Achievements, Theory and Practice in Language,.

47- Huston, T. & Weaver, C. (2018): Peer Coaching: Professional Development for Experienced Faculty. Journal of Innovation in Higher Education, 33, 5- 20. P19.

48-Jan E. Hasbrouck, Margaret H. Christen(2015): Providing Peer Coaching in Inclusive Classrooms: A Tool for Consulting Teachers, Intervention in School and Clinic, Volume32, issue3,January .

49- Joyce, B.& Showers, B.(2016): The Evolution of Peer Coaching, Improving Professional Practice, Vol53, No6,.

50-Pajak, E .(2012): Clinical Supervision: A New Direction for Theory and Practice. Journal of Curriculum and Supervision, 17(3),.

51-Robbins, P. (2013): How to plan and implement a peer coaching program. Virginia: Association. for Supervision and Curriculum Development.