كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

تصور مقترح لتطوير برامج التنمية المهنية بالأكاديمية المهنية للمعلم لتلبية متطلبات الترخيص في ضوء خبرات بعض الدول

إعـداد

د / أماني محمد شريف عبد السلام

مدرس بقسم أصول التربية

كلية التربية – جامعة أسيوط

﴿ المجلد الخامس والثلاثون– العدد الثاني – فبراير ٢٠١٩م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

مقدمة:

أدت التغيرات واتجاهات التطوير التي سادت الفكر التربوي المعاصر خلال السنوات الأخيرة، إلى إحداث نقلة نوعية في الفكر التربوي الحديث ومفاهيم التربية، مما أدى إلى إعادة النظر في دور مؤسسات التنمية المهنية، ومقوماتها المادية والبشرية في الوقت الحاضر.

وتلقى مؤسسات التنمية المهنية في العديد من دول العالم اهتماماً كبيراً، انطلاقا من دورها في تقديم برامج التنمية المهنية للمعلمين والعاملين في مجال التعليم، خاصة بعد انتشار مفاهيم التعليم المستمر، والتعلم مدى الحياة. (Bristow& Patrick, 2014,7)

لذا تعد التنمية المهنية للعاملين في مجال التربية والتعليم عاملاً مهماً، ومدخلاً أساسياً من مدخلات المنظومة التعليمية لتحسين الأداء بها، ورفع الكفاءة المهنية للعاملين على مختلف المستويات الوظيفية، وطبيعة أدوارهم القيادية والتعليمية، خاصة بعد تزايد مشكلات التعليم التي ترتب عليها ضعف كفاءة مخرجاته، وعدم المواءمة بينها وبين احتياجات خطط التنمية (خليل، ٢٠١٥، ٤٠).

وإذا كانت التنمية المهنية – في الوقت الحالي– تشكل ضرورة ملحة لجميع المهن والوظائف، فهي أكثر إلحاحاً وأشد حاجة في قطاع التعليم والتربية ؛ لما يواجهه المعلم في عمله من متغيرات متعددة لا يمكنه مواكبتها إلا بالتزود بالخبرات التي تؤهله لذلك ، فالتنمية المهنية أصبحت جانباً مكملاً لمرحلة الإعداد الأولى للمعلم، حتى أن المعلمين شأنهم شأن غالبية أرباب المهن الأخرى أصبحوا مضطرين إلى الاعتراف بأن إعدادهم الأولى لن يكفيهم لبقية حياتهم، بل عليهم تحديث وتنمية معارفهم ومهاراتهم، أما غياب التنمية المهنية للمعلمين وباقي أعضاء هيئة التعليم فهو بداية تراجع للفكر وانحراف المجتمع عن جدية التقدم والتطوير، بل والاعتماد على المجتمعات المتقدمة الأخرى في كافة متطلبات الحياة والخضوع لإرادتها ومطالبها (عمر، ٢٠١٣، ٦٠).

لذا لن تنتهي الدعوات إلى الاهتمام بعناصر العملية التعليمية والتي على رأسها المعلم؛ إيماناً بأهمية هذه العناصر وضرورة رعايتها لإنجاح قطاع التعليم الذي ينعكس نجاحه على قطاعات عديدة بالمجتمع، وقد كان إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين استجابة لهذه الدعوات؛ بهدف الاهتمام والتطوير لهذا القطاع الحيوي، والتي تم إنشائها لتكون مسئولة عن عدة مهام وأهداف من شأنها النهوض بأحوال المعلمين وباقي أعضاء هيئة التعليم، ومعاونتهم على تحقيق أهداف العملية التعليمية بأعلى كفاءة ممكنة، ولتكون المعين والمرشد للمعلم في العديد من الأمور التي يحتاج فيها لمشورة أصحاب الخبرات التربوية.

وتمثل الأكاديمية المهنية للمعلمين بمصر أحد الجهود التي تضطلع بها الحكومة المصرية من أجل الارتفاع بمستوى معلميها، سعياً نحو تحقيق جودة التعليم، والارتفاع بمستوى الخريجين، إيمانا منها بأن المعلم الجيد لابد وأن يواصل نموه المعرفي والمهاري بعد تخرجه من كليات التربية، وأن الأكاديمية بما لها من اختصاصات من شأنها أن تسهم بدور فاعل في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين (مرعي، ٢٠١٤، ٤٧١).

وتقوم فلسفة إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين على أساس أن تحسين أداء المعلم وتطوير مستواه المهني، وبالتالي رفع جودة العملية التعليمية ككل، إنما يعتمد على ما يتاح للمعلم من فرص للتنمية المهنية المستمرة، والتعاون بين المعلم ومؤسسات التنمية المهنية (كالأكاديمية المهنية للمعلمين) لكي ينمو أكاديمياً ومهنياً باستمرار (The Holmes Group, 2008:11)

كما تجمع فلسفة عمل الأكاديمية المهنية للمعلم بين عدة اتجاهات تربوية وفلسفية معاصرة في مجال التنمية المهنية للمعلم، كالاتجاه التنموي الذي يستهدف تحقيق النمو المهني المستمر للمعلم، والاتجاه العلاجي الذي يسعى إلى معالجة جوانب القصور والضعف لدى المعلم، والاتجاه التجديدي الذي يعتمد على استخدام الأساليب الحديثة في التنمية المهنية للمعلم، والاتجاه الإجرائي الذي يعتمد على نتائج البحوث التجريبية في الاهتمام بالمعلم وتنميته مهنياً (خليل، ٢٠١٤م، ٤٥، و12 :The Holmes Group, 2008) وبالتالي تتمثل فلسفة عمل الأكاديمية المهنية للمعلمين في طبيعة الجمع بين الاتجاهات الأربعة: التنموي، والعلاجي، والتجديدي، والإجرائي في التنمية المهنية للمعلم.

كما تمثل فلسفة إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين أحد جوانب التطور في فلسفة التعليم عامة، والتي ترتكز في عملها على المعلم نفسه واحتياجاته المهنية الحاضرة والمستقبلية، وإعطاء المعلم دوراً أكبر في تقرير ما يريده من تدريب وتنمية مهنية، مما يزيد من واقعية عملية التنمية المهنية للمعلم، ويساعده على تحمل مسئولية تنمية نفسه مهنياً(وهبة، ٢٠١٣، ٤).

وتواجه مؤسسات التنمية المهنية في مصر– في الوقت الحالي – تحديات عديدة، منها واقع التنمية المهنية للعاملين في مجال التعليم ، وما به من مشكلات تتعلق باحتياجات التنمية المهنية، وتصميم برامجها، وإدارة هذه البرامج، ومتابعتها، وتقويمها، والتغذية الراجعة لها، كما أن الأكاديمية المهنية للمعلمين والتي تعتمد عليها الدولة بصورة كبيرة في تحقيق التنمية المهنية في التعليم العام لم تقم بأدوارها المنوطة بها حتى الآن؛ حيث لم يكتمل بناؤها التنظيمي بما يساعدها على تحقيق أهدافها(أحمد، وحسين، ٢٠١٢، ٣٠).

ولمواجهة مثل هذه التحديات قامت بعض الدول المتقدمة مثل "كندا، والسويد، والمملكة المتحدة" باستحداث أنظمة جديدة تعكس رؤية المجتمع ومتطلباته، وتحقق الطفرة المأمولة في مجال التنمية المهنية للمعلمين، والقضاء على المشكلات أو التحديات التي تواجهها، حيث تقوم هذه الأنظمة بتقديم خدمة التنمية المهنية وفقاً لشروط ومعايير ومؤشرات معتمدة دولياً لتطوير وتأهيل المعلم مهنياً، وتتلاءم هذه المؤسسات مع متطلبات المجتمع والتقدم الحادث عالمياً في تطور المعلم مهنياً ويطلق على هذه المؤسسات اسم "مراكز التميز"، والتي ظهرت كفكرة رائدة في "ولاية أونتاريو بكندا" بهدف الارتقاء بمؤسسات التنمية المهنية للمعلمين، وتحقيق قفزات في مجال المحاسبية، وجودة الأداء لهذه المؤسسات، وقد حققت هذه المراكز أيضاً نجاحا في كل من استراليا، وسنغافورة. (Connelly, 2010, 12)

بالإضافة إلى ما سبق ، فإن المعلم يمثل إستراتيجية يمكن عن طريقها الانطلاق إلى تحسين مخرجات النظم التعليمية في الدول العربية وذلك باعتباره العنصر المؤثر في أي نظام تعليمي على نحو أفضل وبكفاءة عالية، ولذا يوجد اتجاه قوي لدى أنظمة التعليم في إعادة النظر في أهداف تعليم المعلمين وبالتالي في أدوارهم والمهام المهنية لهم بحيث يكونون أداة للتغيير وأصحاب مهنة ، ويكون الهدف إعداد نوع جديد من المعلمين (معلمي المستقبل) وتنمية كفاياتهم وقدراتهم واتجاهاتهم، مع مراعاة الجودة الشاملة، الأمر الذي يتطلب الوصول إلى مستويات معيارية عالمية(بشير، ٢٠٠٤، ٥٩: ٦١).

وفي ضوء ذلك ظهرت الحاجة لوضع معايير لمهنة التدريس، بحيث تكون ذات معنى وأكثر قبولاً، وبدأت الدول في الاهتمام بوضع مجموعة من المعايير المهنية الخاصة بمهنة التدريس والتي يمكن استخدامها فيما يلي:

- منح شهادات للمعلمين تمكنهم من مزاولة مهنة التدريس.
- ترقية المعلمين حيث تصنف بعض الدول هذه المعايير إلى مستويات مختلفة يحدد كل مستوى درجة تقدم المعلم.
- مساعدة المعلمين على التعرف على احتياجات نموهم المهني.
- مساعدة القائمين على التعليم في وضع تصور لتطوير برامج إعداد المعلم.

بالإضافة إلى ذلك يمكن استخدام هذه المعايير في منح الترخيص للمعلمين لمزاولة مهنة التدريس، والتحسين من جودة العملية التعليمية .

وتهدف الأنظمة الخاصة بمنح رخصة التدريس إلى التأكيد على أن الأفراد الذين يمارسون المهنة يتمتعون بالمتطلبات الخاصة بها، ولديهم من المعرفة والمهارات ما يجعلهم يستحقون أن يمنحوا رخصة مزاولة المهنة، كما يحقق هذا النظام عنصر أمان للمجتمع يتمثل في التأكيد على أن المؤهلين من المعلمين فقط هم الذين يسمح لهم بالعمل بالمهنة ومزاولتها (زيتون، ٢٠٠٤، ١٢٢).

مشكلة الدراسة:

أصبح الارتقاء بالتعليم والاهتمام بإعداد المعلم القادر على التدريس الإبداعي واحترافه لمهنة التدريس، من الأهداف الأساسية التي يسعي المجتمع لتحقيقها في الفترة الأخيرة، فلم يعد يكفي أن يتقن المعلم مادته التعليمية فحسب، بل أصبح من الضروري أن يكون متمتعاً بكفايات شخصية، وقدرات خلاقة، ومعداً إعداداً جيداً علمياً وثقافياً ومهنياً وتكنولوجيا، وقادراً على فهم احتياجات الطلاب وتوجيههم وإرشادهم لتيسير مشاركتهم الفعالة وحفز تعلمهم، بالإضافة إلى قدرته المستمرة على تنمية ذاته وتجديد معلوماته (المؤمني، ٢٠٠٧)

وقد ظهر في السنوات القليلة الماضية العديد من الاتجاهات الحديثة في مجال التنمية المهنية للمعلم في كثير من دول العالم، كان من أهمها، الاتجاه نحو تطبيق نظام الترخيص للمعلم لمزاولة المهنة (الاعتماد المهني للمعلم). ولذلك كثر الحديث والإشارة إلى ضرورة أن يكون هناك رخصة تعطى للمعلمين لممارسة مهنة التعليم طبقاً لمعايير عالمية وعربية محددة. وقد بدأت بالفعل الكثير من الدول في إنشاء هيئات خاصة بإعداد المعلم لوضع معايير متفق عليها للوصول بالمعلمين إلى درجة عالية من الاحتراف والجودة في مهنة التعليم، وتأهيلهم للحصول على رخصة مزاولة المهنة على المستوى العالمي أو العربي، وبالتالي سد احتياجات سوق العمل في داخل البلاد أو خارجها(وهبة، ٢٠١٣، ٤٤٧).

ويعد الترخيص لمزاولة المهنة بمثابة الآلية التي يضمن بمقتضاها النظام التعليمي امتلاك المعلم للقدر المناسب من المعارف والمهارات الفنية المطلوبة لتحقيق أهداف العملية التعليمية، وفي ذات الوقت يضمن بمقتضاها الجمهور العريض – متلقي الخدمة التعليمية – حماية مهنة التدريس من العناصر غير المؤهلة متدنية الكفاءة.

وتعد الأكاديمية المهنية للمعلمين إحدى مؤسسات التنمية المهنية، والتي تعتمد عليها وزارة التربية والتعليم بصورة أساسية في الوقت الحالي لرفع كفاءة المديرين والمعلمين بالتعليم العام، وتحسين فرص التنمية المهنية المقدمة لهم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٣، ١).

وقد كشفت نتائج بعض الدراسات أن الأكاديمية المهنية للمعلمين أصبحت تمثل منظومة تعليمية ومهنية متكاملة بالنسبة للمعلم، وأن هذه الأكاديمية تتمتع باهتمام خاص داخل كثير من دول العالم خاصة المتقدمة منها، وذلك لما تقوم به الأكاديميات المهنية للمعلمين من أدوار فعالة في خدمة المعلم ورعايته مهنياً وتربوياً، كما أصبح لهذه الأكاديميات فلسفتها وأهدافها وأهميتها كمؤسسات مهنية وتعليمية بدأت تأخذ انتشاراً واسعاً في عدد كبير من دول العالم المتقدمة والنامية (وهبة، ٢٠١٣، ٤٤٧).

ورغم ذلك فإن الأكاديمية المهنية للمعلمين في مصر لا زالت تعمل بفكر وأهداف وأساليب تقليدية تعوقها عن تحقيق الهدف المأمول منها بالنسبة للمعلم في مجال التنمية المهنية، الأمر الذي يعمق الفجوة بين الأكاديمية المهنية للمعلمين في مصر وبين مثيلاتها في الدول الأخرى وخاصة المتقدمة منها.

ومن خلال زيارة الباحثة لفرع الأكاديمية المهنية للمعلمين بأسيوط، وسوهاج، وإجراء بعض المقابلات الشخصية مع بعض المسئولين بها، وما دار معهم من أحاديث ومناقشات وحوارات حول البرامج التدريبية التي تقدمها الأكاديمية في مجال التنمية المهنية للمعلمين، ومن خلال استطلاع رأي مجموعة من المعلمين الذين تلقوا برامج تدريبية بالأكاديمية المهنية للمعلم، وكذلك من خلال الاطلاع على نتائج بعض الدراسات السابقة في مجال التنمية المهنية للمعلمين، مثل دراسة علي (٢٠٠٩)، ودراسة حسين (٢٠١٢)، ودراسة وهبة (٢٠١٣)، ودراسة أحمد وحسين (٢٠١٣)، أمكن التوصل إلى أن برامج التنمية المهنية التي تقدمها الأكاديمية تفتقد إلى الجوانب التطبيقية في عمل المعلم، وتتسم بالجمود والعجز عن معالجة العديد من المشكلات التربوية التي يواجهها المعلمون، كما أنها تعاني من العديد من السلبيات وأوجه القصور الأخرى التي تتمثل في ضعف محتوى البرامج التدريبية المقدمة ، وعدم اختيارها في ضوء دراسات شاملة لاحتياجات المعلمين ، فغالباً ما يتم اختيار موضوعات هذه البرامج بشكل عشوائي؛ مما ينتج عنه تكرار الكثير من الموضوعات وسطحيتها وعدم الدقة في بناءها. وكذلك اعتماد برامج التنمية المهنية للمعلمين على الأساليب التقليدية في التدريب (كأسلوب المحاضرة)، مع قلة استخدام الأساليب الحديثة والتطبيقية وورش العمل، ويعد هذا من أسباب عدم إقبال المعلمين على هذه البرامج. وكذلك ضعف اهتمام الأكاديمية المهنية للمعلمين بتحقيق استمرارية برامج التنمية المهنية التي تقدمها للمعلمين، وضعف تعاون الأكاديمية مع كليات التربية في كل خططها وأنشطتها وبرامجها وتنفيذها ، وأن كثير من برامج التنمية المهنية التي تقدمها الأكاديمية المهنية للمعلمين لا تساير التطورات المتلاحقة في التعليم ومشكلاته محلياً وعالمياً، كما أن تلك البرامج لا تتماشى مع الاتجاهات التربوية المعاصرة في مجال التنمية المهنية للمعلم، الأمر الذي يحد من تحقيق برامج التنمية المهنية للمعلم لبعض أهدافها بالنسبة للمعلمين، ولمنظومة التعليم ككل.

وبذلك فإن البرامج التدريبية التي تقدمها الأكاديمية المهنية للمعلمين في مصر غير قادرة حالياً على تلبية الحاجات المهنية للمعلمين بتخصصاتهم المختلفة وبأعدادهم الضخمة التي قاربت المليون ونصف المليون معلم في مصر "حسب الإحصاءات الرسمية"، وذلك في الوقت الذي أصبح ينظر إلى التنمية المهنية على أنها عملية لا غنى عنها لأي ممتهن لمهنة معينة وخاصة المعلم، فضلاً عن أن الأكاديمية المهنية للمعلمين في مصر لا تساير إلى حد كبير الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال التنمية المهنية للمعلم.

وهذا الأمر يدعو إلى تطوير منظومة البرامج التدريبية التي تقدمها الأكاديمية المهنية للمعلمين بما يساعد في الارتقاء بأدوارها في مجال التنمية المهنية للمعلمين، ويساعد في علاج جوانب القصور الحالية في هذه البرامج، ويسهم في مواكبة التوجهات الحديثة والمعاصرة في مجال التنمية المهنية للمعلم، ويساعد في مواجهة المعوقات ويقلل من آثارها السلبية على الأكاديمية المهنية للمعلمين وجهودها في مجال التنمية المهنية للمعلم في المجتمع المصري.

لذا، وبناءً على السلبيات والمعوقات – السابق الإشارة إليها – والتي تواجهها الأكاديمية المهنية للمعلمين في أداء المهام المنوط بها كمؤسسة متخصصة في تأهيل وتطوير والمعلمين مهنياً، ترى الباحثة أنه يمكن الاستفادة من خبرات بعض الدول المتقدمة في مجال التنمية المهنية للمعلمين في وضع تصور مقترح لتطوير البرامج التدريبية التي تقدمها الأكاديمية المهنية للمعلمين لتلبية متطلبات الترخيص لممارسة مهنة التعليم، والذي يعد من أهم أساليب التنمية المهنية للمعلم ، وبما يساعد على الارتقاء بأداء الأكاديمية المهنية، وبما يحقق رسالتها وأهدافها المنصوص عليها في قرار إنشاءها.

أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى:

١- التعرف على مفهوم التنمية المهنية للمعلم، ومبرراتها، وأهدافها، ومجالاتها، ومعوقاتها، وأهم الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال التنمية المهنية للمعلمين.
٢- التعرف على الأكاديمية المهنية للمعلمين من حيث نشأتها، وأهدافها، وفلسفتها ووظائفها.
٣- التعرف على أهم الخبرات العالمية في مجال التنمية المهنية للمعلم، والمؤسسات القائمة عليها ، ومعايير الترخيص لمهنة التعليم بهذه الدول.
٤- التعرف على الواقع الحالي لبرامج التنمية المهنية التي تقدمها الأكاديمية المهنية للمعلمين، وتحديد الصعوبات التي تعيق تحقيق تلك البرامج لأهدافها.
٥- وضع تصور مقترح لتطوير برامج التنمية المهنية للأكاديمية المهنية للمعلمين لتلبية متطلبات الترخيص المهني.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية :

١- ما مفهوم التنمية المهنية للمعلم؟، وما مبرراتها، وأهدافها، ومجالاتها؟، وما معوقاتها؟
٢- ما أهداف الأكاديمية المهنية للمعلمين في مصر؟ ، وما الفلسفة التي تقوم عليها ، وما الأدوار التي تقوم بها؟
٣- ما خبرات وتجارب الدول المتقدمة في مجال الترخيص لممارسة مهنة التعليم، والمؤسسات القائمة عليها، ومعاييرها في الترخيص لمهنة التعليم؟
٤- ما واقع التنمية المهنية للمعلمين التي تقدمها الأكاديمية المهنية للمعلم ؟ وما أهم المعوقات التي تواجهها؟
٥- ما التصور المقترح لتطوير برامج التنمية المهنية بالأكاديمية المهنية للمعلمين لتلبية متطلبات الترخيص المهني للمعلم؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في ما يلي:

١- أهمية الموضوع الذي تتناوله الدراسة الحالية، فالأكاديمية المهنية منوط بها تحقيق التنمية المهنية للمعلم –الذي يعد حجر الزاوية في العملية التعليمية– من خلال برامج التنمية المهنية .

٢- تأتي الدراسة الحالية تلبية للتوجهات التربوية الحديثة على المستويين المحلي والعالمي، والتي تنادي بضرورة الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلم، وتطوير المؤسسات القائمة عليها ، وفي مقدمتها الأكاديمية المهنية وتطوير برامجها.

٣- إن تطوير برامج التنمية المهنية بالأكاديمية المهنية للمعلمين، ينعكس أثره الإيجابي على العملية التعليمية ككل.

٤- توجه الدراسة الحالية نظر المسئولين عن الأكاديمية المهنية ، إلى المعوقات التي تحول دون تحقيق البرامج التدريبية لأهدافها.

٥- لا زال موضوع الاعتماد المهني للمعلم أو الترخيص لمزاولة مهنة التدريس من الموضوعات المهمة التي لم تأخذ القدر المناسب من الاهتمام من جانب الأجهزة والمؤسسات المختصة، ولم يتخذ بشأنها قرارات حاسمة.

٦- تقدم الدراسة الحالية تصوراً مقترحاً لتطوير برامج التنمية المهنية بالأكاديمية المهنية للمعلم في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة، يمكن الأخذ به من جانب المسئولين، ووضعه موضع التنفيذ.

دراسات سابقة:

أ- دراسات عربية:

أجرى الجميل (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى التعرف على المعايير الواجب توافرها في من يرغب في العمل بمهنة التدريس، وذلك ضمن ثلاثة محاور: التقديم لمهنة التدريس، السنة التجريبية، منح رخصة المعلم، وتحديد أهمية تلك المعايير وترتيبها تنازلياً والتعرف على دور المشرف التربوي في تفعليها. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتم بناء استبانه حددت أبعادها وفقاً لمعايير تمهين التدريس الثلاثة. ثم طبقت على عينة تم اختيارها بطريقة عمدية من (أكاديميين، ومشرفين تربويين، ومعلمين)، وأوصت الدراسة بمراجعة المعايير اللازمة لتمهين التدريس في المحاور الثلاثة. وإعداد دليل من قبل إدارة الإشراف التربوي يتضمن المعايير المعتمدة في هذه المحاور، وإطلاع المشرفين التربويين عليها، وتدريبهم على آلية تفعليها في الميدان التربوي والتعليمي، وتجريب التصور المقترح في بعض المناطق التعليمية كآلية عمل للإشراف التربوي بدلا من تلك الموجودة.

أما دراسة باروم (٢٠٠٨) فقد هدفت إلى تعرف مدى إيجابية آراء المعلمات السعوديات نحو عملية الاعتماد المهني للمعلمة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي مع معلمات التعليم العام في المدارس الحكومية، وتوصلت نتائجها إلى وجود فروق بين آراء المعلمات السعوديات نحو عملية الاعتماد المهني ما بين معلمات المرحلة الابتدائية والمتوسطة لصالح معلمات المرحلة المتوسطة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وبين معلمات المرحلة الابتدائية والثانوية لصالح المرحلة الثانوية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وأنه توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمات السعوديات نحو عملية الاعتماد المهني ترجع لسنوات الخبرة لصالح ذوات الخبرة الحديثة عند مستوى (٠.٠٥). وأوصت الدراسة بضرورة تطوير برامج إعداد المعلمين في كليات التربية، وإعداد شهادة للمعلم المتميز الذي يتم تقييمه من خلال تسجيل دروس معينة.

وهدفت دراسة سويلم (٢٠١١) إلى المساهمة في انتقاء العناصر الجيدة للعمل بمهنة التعليم، من خلال وضع رؤية مقترحة للترخيص لمهنة التعليم في مصر، بحيث لا يُسمح بمزاولة هذه المهنة إلا لمن أعد لها إعداداً مناسباً، من حيث اكتساب المعارف والمهارات والخبرات المطلوبة، وذلك في إطار دراسة شاملة وموضوعية، تتناول التأصيل لقضية التمهين والترخيص المهني للمعلم، والإستفادة من الخبرات العالمية الرائدة في هذا المجال، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت إلى تقديم رؤية مقترحة للترخيص المهني للمعلمين في مصر، انطلاقاً من مراحل التكوين المهني للمعلم (مرحلة ما قبل الإعداد للمهنة، ومرحلة الإعداد للمهنة، ومرحلة ممارسة المهنة، وأخيراً مرحلة النمو المهني للمعلم)، كما أكدت الدراسة على ضرورة توافر عدد من الشروط والمعايير في كل مرحلة تضمن تمهين التعليم وتوفير أفضل العناصر لمزاولة مهنة التعليم.

كما هدفت دراسة محمد، (٢٠١١) إلى تحديد آثار وانعكاسات عصر التدفق المعرفي على الاعتماد المهني والتنمية المهنية المستدامة للمعلم، وتوجيه نظر المسئولين إلى أهمية وضع معايير لانتقاء المعلمين ومنحهم صلاحية العمل في مهنة التعليم، وأهمية وضع معايير لتصميم وتخطيط أنشطة التنمية المهنية للمعلمين لضمان تجديد الصلاحية أو الترخيص لمزاولة المهنة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت نتائجها إلى أن جميع الدول المتقدمة تربط بين الاعتماد المهني والتنمية المهنية المستدامة للمعلمين، وقدمت الدراسة تصوراً مقترحاً للربط بين الاعتماد المهني والتنمية المهنية المستدامة للمعلمين، وأوصت بوضع مجموعة من الاختبارات والمعايير لانتقاء أفضل العناصر وتشجيعها على العمل بمهنة التعليم، والأخذ بسياسة الترخيص للعمل في مهنة التعليم.

كما هدفت دراسة عمر (٢٠١٣) إلى التأكيد على ضرورة تنمية المعلمين مهنياً من خلال عدة مؤسسات منها الأكاديمية المهنية للمعلمين، والوقوف على مدى معرفة المعلمين بالأكاديمية وأدوارها، والكشف عن واقع قيامها بتلك الأدوار من خلال ممارستها في ظل أهدافها واختصاصاتها المعلنة، ثم تحديد العوامل التي تعيق أو تيسر قيامها بأدوارها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي بأدواته المختلفة من اختبار واستبانه، طبقت على (٣٩٠) معلماً، وتوصلت إلى عدة نتائج منها: تدني مستوى معرفة عنية الدراسة بأدوار واختصاصات الأكاديمية المهنية للمعلمين، وأظهرت العينة أن (٥٧.٢%) من الممارسات المتوقع القيام بها من جانب الأكاديمية تحققت بدرجة قليلة، مما يؤكد القصور الشديد من جانب الأكاديمية في القيام بأدوارها، كما أجمعت العينة على إيمان المعلمين بضرورة تطوير أدائهم المهني وتقبلهم للنقد ، وقدمت الدراسة بعض 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 المعلمين بشكل دوري.

وهدفت دراسة صيام (٢٠١٥) إلى تحديد متطلبات تفعيل دور الأكاديمية المهنية للمعلمين لتحقيق الاعتماد المهني للمعلمين، ومنحهم ترخيص مزاولة مهنة التعليم في ضوء بعض الخبرات الأجنبية. ولتحقيق هدف الدراسة؛ أعدت الباحثة استبانه تم تطبيقها على مجموعة من معلمي التعليم العام بمحافظة الدقهلية في مختلف التخصصات التعليمية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت لمجموعة من النتائج أهمها : ضرورة منح المعلم ترخيصاً للعمل بمهنة التعليم ، وتجديد هذا الترخيص على فترات زمنية، وأهمية تطبيق نظام الاعتماد المهني للمعلم؛ لما يمثله من نظام مقنن لانتقاء المعلمين، وتجويد العملية التعليمية.

وهدفت دراسة الحربي والمنيع (٢٠١٥) إلى وضع تصور مقترح لرخصة مزاولة مهنة التعليم في المملكة العربية السعودية، ولتحقيق ذلك تم وضع ثلاثة أهداف فرعية هي: تحديد المعايير العالمية لنظم رخصة التدريس، تقديم تصور مقترح لنظام رخصة التدريس، التحقق من مدى صحة التصوير المقترح من وجهة نظر المختصين، وتضمنت العينة ست (٦) دول لدراسة تجربتها في الترخيص المهني للمعلم هي: الولايات المتحدة، وانجلترا، وكندا، اليابان، وسنغافورة واستراليا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، وقدمت تصوراً مقترحاً لرخصة التدريس، واقترحت الدراسة أربعة أنواع من الرخص: الرخصة المؤقتة، ومدتها عامان، والرخصة الأولية، ومدتها خمس سنوات. والمتقدمة، ومدتها عشر سنوات ،و رخصة المعلم الخبير، وليست محدودة الصلاحية.

ب- دراسات أجنبية:

أجرى Gyamfi (2003) دراسة هدفت إلى التعرف على الاحتياجات الضرورية الشائعة بين معلمي العلوم في المدارس الثانوية في كيماسا في غانا، وإيجاد العلاقة بين احتياجات المعلم الأولية والمتغيرات السكانية المرتبطة بالمعلم والتي منها (نوع المدرسة – مؤهل المعلم – خبرة المعلم – جنس المعلم – التخصص). وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: ضرورة استخدام المعلمين للمكتبة في الحصول على المعلومات الإضافية في مجال علم نفس الطفل وطرق التدريس الأكثر فعالية. وأن ٥٥% من معلمي العلوم شاركوا في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة. وأن ٦٥% من معلمي العلوم أبدوا رضائهم عن وظيفتهم وعن المادة التي يدرسونها، وأن ٦٠% من معلمي العلوم غير موافقين على الاكتفاء بمصدر واحد للعلم. وقد أوصت الدراسة بضرورة وجود حوافز مادية لتشجيع المعلمين على الاشتراك في برامج التدريب أثناء الخدمة، وضروروة إصلاح الأجهزة والمعامل اللازمة في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة.

كما هدفت دراسة هيلين (Helen ،2007) إلى التعرف على السياسات التي تتبعها الدول المتقدمة للتأكد من إقبال الأفراد المؤهلين ذوي الجودة العالية للعمل بمهنة التعليم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ووضعت معايير للمقارنة بين الدول، وتوصلت إلى أن الدول الأعلى مرتبات في العالم مثل ألمانيا واليابان وكوريا تنخفض فيها نسبة المعلمين غير المؤهلين وهي حوالي (٤%) بينما تصل هذه النسبة في أمريكا حوالي (١٠%) حيث تمنح مرتبات أقل، وأن الدول التي توحد أجر المعلم مهما كان تخصصه أو المنطقة الجغرافية التي يعمل بها تعاني من سوء توزيع المعلمين وعجز في بعض التخصصات، وأن المعلمين في الدول المتقدمة يمرون باختبارات دقيقة قبل اختيارهم.

وقد أجرى ليبمان (Libman, 2012) دراسة هدفت إلى الكشف عن مبررات اختبارات الترخيص لمزاولة مهنة التعليم في إسرائيل والنتائج المترتبة على تطبيق تلك الاختبارات، كما هدفت إلى تحليل متطلبات الترخيص لمزاولة مهنة التعليم في بريطانيا، فرنسا، الولايات المتحدة، ونيوزيلندا، وتحليل وجهات النظر المؤيدة والمعارضة لفكرة عقد اختبارات لمزاولة مهنة التعليم، وقد استخدمت الدراسة منهج البحث المكتبي، وتوصلت إلى أن انخفاض مستوى الأداء المدرسي في إسرائيل يعود في جزء كبير منه إلى ضعف المعلمين وضعف عمليات التحفيز والتنمية المهنية، وأن الترخيص لمزاولة مهنة التعليم يساعد على تحسين الوضع المهني وجذب أكثر المرشحين الموهوبين والمتحمسين للعمل بمهنة التعليم، وأن من يعارض فكرة عقد امتحانات لمزاولة مهنة التعليم يمكن تفسيره بأنه تهرب من المسئولية والمساءلة ودفاع عن الفوضي.

وهدفت دراسة وجكنلن وآخرون Wijakkanalan & Others (2013) إلى دراسة المناهج وتطويرها وتنفيذها، وتحقيق التدريب الإلكتروني لها عبر مؤسسات التنمية المهنية، وشمل البحث عينة من المعلمين والعاملين في مجال التعليم، والعاملين في مجال الانترنت والإداريين، ومنسقي البرامج التدريبية الإلكترونية، وطبقت مجموعة من الأدوات شملت الاستبيان، واستمارة تقييم، والمقابلات الجماعية المركزة، واستخدم المنهج الوصفي، وكانت أهم النتائج: أن للإنترنت دوراً في تطوير المناهج الدراسية، وتطوير المناهج التعليمية، وتطوير نظام التدريب والتنمية المهنية، وعملياتها، وتحقيق نتائج عالية لدى المشاركين في دورتي التدريب، وكذلك رضا المشاركين عن التدريب بواسطة الانترنت، وتغيير اتجاهاتهم نحو استخدام تكنولوجيا المعلومات.

التعقيب على الدراسات السابقة:

وباستقراء الدراسات السابقة، يمكن استنتاج ما يلي:

١- أكدت الدراسات السابقة على أهمية تمهين التعليم من خلال الترخيص لمزاولة مهنة التعليم، وأوضحت أن الطموح إلى بناء نظام تعليمي عصري متطور يفترض إعداداً جيداً للمعلمين على أسس التمهين.

٢- توصلت نتائج الدراسات السابقة إلى أن عملية الترخيص لمزاولة مهنة التعليم تعد ركيزة أساسية لإصلاح وتطوير النظام التعليمي، وأن وضع شروط لانتقاء المعلمين والترخيص لهم بمزاولة مهنة التعليم أصبح ضرورة تفرضها متطلبات العصر وتداعياته.

٣- تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في التأكيد على أهمية الترخيص المهني للمعلمين، وكونه الضمان الحقيقي لاهتمام المعلمين بالتنمية المهنية والسعي لتحقيقيها، مما يوفر للمجتمع خدمة تعليمية متميزة.

٤- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في وضع تصور مقترح لتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين من خلال الأكاديمية المهنية للمعلم، في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة في هذا المجال وفي ضوء نتائج الدراسة الميدانية التي تحدد الواقع الحالي لبرامج التنمية المهنية للمعلم.

مصطلحات الدراسة:

أ- التنمية المهنية للمعلمين

يعرفها وهبة (٢٠١٣، ٤٣٤) بأنها تلك العمليات والأنشطة المنظمة التي تقدم للمعلمين بمختلف فئاتهم وتخصصاتهم بهدف الارتقاء بمستوى المعارف والمهارات والاتجاهات المهنية لديهم، وتحقيق النمو المهني المستمر لهم، ورفع مستوى أدائهم المهني ، وتنمية مهاراتهم العلمية وزيادة قدراتهم على الإبداع والتجديد في عملهم ، وتتم هذه العمليات والأنشطة بوسائل مختلفة من أهمها برامج التدريب والتنمية المهنية المقدمة للمعلم.

ب- الأكاديمية المهنية للمعلمين:

هي تلك المؤسسة المعنية بالتنمية المهنية للمعلمين، والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم بصورة دائمة بما يؤدي إلى رفع مستوى عملية التعليم، من خلال المشاركة في وضع معايير جودة المعلمين وتطويرها، ووضع سياسات جودة برامج التنمية المهنية وخططها، ومعاييرها، ودعم وحدات التدريب والتقويم بالمدارس (حسين، ٢٠١٢، ٥٥).

ولغرض هذه الدراسة تعرفها الباحثة إجرائيا بأنها مؤسسة حكومية ، تعمل على التنمية المهنية للعاملين في مجال التعليم ، ووضع الخطط والسياسات، ومعايير الجودة الخاصة بالبرامج التدريبية، وإعداد وتقديم برامج التنمية المهنية للمعلمين، وفقاً للخطط والسياسات، ومتطلبات التنمية المهنية، واقتراح سياسات ونظم تقويم الأداء المهني للعاملين في مجال التعليم، وتطويرها.

ج- الترخيص لمهنة التعليم

ولغرض هذا البحث يقصد بها العملية التي يسمح بموجبها للمعلم بممارسة مهنة التعليم، وتشمل الإجراءات التي يجب القيام بها للتأكد من توافر الحد الأدنى من المعارف والمهارات ، والمواصفات اللازمة في الأفراد المتقدمين للعمل بمهنة التدريس.

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ وذلك لرصد وتحليل الدراسات والأدبيات المتصلة بموضوع التنمية المهنية للمعلم، والترخيص لمزاولة مهنة التعليم على أسس علمية والوقوف على أطره الفكرية، وجذوره التاريخية وأبرز التجارب الإقليمية والعالمية في هذا المجال، ووضع تصوراً مقترحاً لتطوير برامج التنمية المهنية لتلبية متطلبات الترخيص .

أدوات الدراسة:

استخدمت الدراسة استبانه للوقوف على مدى تحقيق برامج التنمية المهنية بالأكاديمية المهنية للمعلمين لأهدافها، والصعوبات التي تحول دون تحقيق هذه الأهداف.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من مجموعة من المعلمين الذين تلقوا برامج تدريبية بالأكاديمية المهنية للمعلمين، ومجموعة من المسئولين بالأكاديمية المهنية للمعلمين وبعض الخبراء المشاركين في تدريب المعلمين بها ، بلغ عددهم (١٨٠) من المعلمين والمسئولين والخبراء ، بمحافظات أسيوط، وسوهاج ، والوادي الجديد.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية** : اقتصرت الدراسة على قياس مدى تحقيق برامج التنمية المهنية بالأكاديمية المهنية للمعلمين لأهدافها، والمعوقات التي تواجهها في سبيل تحقيق ذلك.

- **الحدود المكانية:** اقتصر التطبيق الميداني للدراسة على فروع الأكاديمية المهنية للمعلمين بمحافظات أسيوط، وسوهاج، والوادي الجديد .
- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على مجموعة من المسئولين بالأكاديمية المهنية للمعلمين وبعض الخبراء المشاركين في تدريب المعلمين من خلال الأكاديمية المهنية، ومجموعة من المعلمين الذين التحقوا ببرامج التنمية المهنية بالأكاديمية المهنية للمعلمين.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الاستبانه خلال شهري نوفمبر، وديسمبر عام ٢٠١٨م.

خطة السير في الدراسة:

تسير الدراسة في محورين أساسيين، هما:

المحور الأول: الإطار النظري للدراسة ، ويتناول أربعة عناصر رئيسة، وهي:

أولا: التنمية المهنية للمعلمين من حيث مفهومها ، وأهدافها، والمبادئ التي تقوم عليها.

ثانيا: الأكاديمية المهنية للمعلم من حيث مفهومها، ونشأتها

ثالثا : الترخيص المهني للمعلم من حيث : مفهومه ، وأهدافه، ومعاييره.

رابعاً: خبرات بعض الدول في مجال التنمية المهنية ، والمؤسسات القائمة عليها ، ومعايير الترخيص في هذه الدول

المحور الثاني: الإطار الميداني للدراسة: ويتناول ثلاثة عناصر رئيسة، وهي:

أولا: بناء أداة الدراسة وحساب صدقها وثباتها والمعالجة الإحصائية.

ثانيا: تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها للتعرف على واقع برامج التنمية المهنية للمعلمين، وتحديد جوانب القصور ، والمعوقات التي تحول دون تحقيق هذه البرامج لأهدافها.

ثالثا: التصور المقترح لتطوير برامج التنمية المهنية لتلبية متطلبات الترخيص.

المحور الأول: الإطار النظري للدراسة:

أولا: التنمية المهنية من حيث مفهومها وأهدافها والمبادئ التي تقوم عليها:

أ- مفهوم التنمية المهنية للمعلم

التنمية المهنية هي عملية تزود الأفراد بمجموعة من الخبرات والمهارات أثناء الخدمة لتطوير إنتاجهم وتحسينه، وهي شكل من أشكال التعلم المستمر الذي يتيح الفرصة لاكتساب الخبرات التعليمية بصفة منتظمة وفعالة.

وتمثل التنمية المهنية عملية مستمرة وشاملة وطويلة المدى، وتتيح للأفراد قدراً من الفرص والمواقف ليفكروا بأنفسهم خلال الأنشطة والبرامج المتاحة لهم، ويطوروا من أدائهم بطريقة تأملية، ويتم من خلال تكامل مجموعة من العناصر، أهمها: توافر المعرفة، والثقافة، والمشاركة الإيجابية تربوياً واجتماعياً (وزارة التربية والتعليم، وحدة التخطيط والمتابعة، ٢٠٠٣، ١٣ ؛ سيد، ٢٠٠٩، ٢٤٧).

وتعرف التنمية المهنية بأنها عملية مخططة وهادفة تزود العاملين بالمعارف والمعلومات الحديثة والاتجاهات والقيم والسلوكيات والمهارات التي تساعدهم على الانجاز، وتحقيق جودة الأداء والمنتج، وبالتالي تحسين مستواهم الوظيفي والمهني (رفاعي، ٢٠١٥، ١٠).

كما تعد التنمية المهنية عملية ضرورية لتجديد مهارات العاملين وخبراتهم أكاديمياً ومهنياً، حيث إن ما يمارسه الفرد في أي مجال من المجالات لابد أن يتطور، ويتجدد مع مرور الزمن، خاصة في عصر المعرفة والمعلوماتية، والتقدم العلمي الذي يتميز بالتدفق المعرفي، وسرعة التغيير في جميع المجالات، وهي عملية تتصف بالشمول والاستمرارية، وتتضمن التنمية الذاتية من خلال الدورات التدريبية وورش العمل، والتنمية التفاعلية والتكاملية (رفاعي وحسين، ٢٠٠٩، ٩٠٨).

وتعرف التنمية المهنية للمعلمين بأنها عملية نمو مستمرة وشاملة لجميع مقومات مهنة التعليم، من خلال الأنشطة والبرامج المتاحة، لتطوير مستوى أدائهم المهني والإداري، بما يؤدي إلى تنمية الجوانب المعرفية والمهارية والسلوكية للمعلمين، بالإضافة إلى التواصل الفعال بينهم وبين العاملين في الحقل التعليمي كافة (الجمال، رنيا عبدالمعز، ٢٠١٠، ١٣٦).

وفي ضوء ما سبق فإن التنمية المهنية للمعلم هي الوسائل المنهجية وغير المنهجية الهادفة إلى مساعدة المعلم على تعلم مهارات جديدة، وتنمية قدراته في الممارسات المهنية، وطرق التدريس، واستكشاف مفاهيم متقدمة تتصل بالمحتوى والمصادر والطرق لكفاءة العمل التدريسي. كما أنها عملية تحسين مستمرة لمساعدة المعلم على بلوغ معايير عالية الجودة للإنجاز الأكاديمي بما يؤدي إلى زيادة قدرة جميع أعضاء مجتمع التعلم على السعي نحو التعلم مدى الحياة (سيد، والجمل، ٢٠١٢، ١٩٥).

وهي بذلك عملية تستهدف إضافة معارف، وتنمية مهارات، وقيم مهنية لدى المعلم لتحقيق تربية فاعلة للمتعلمين وتحقيق نواتج تعلم إيجابية.

ب- مبررات التنمية المهنية للمعلم

من أهم مبررات التنمية المهنية للمعلم ما يلي(شحاته، ١٩٩٩، ١١٩):

١-الانفجار المعرفي في جميع مجالات العلم .
٢-الثورة في مجال تقنيات المعلومات والاتصالات والتي أدت إلى أن يكون العالم قرية صغيرة تنتقل فيها المعارف المستجدة بسرعة هائلة.
٣-تعدد أدوار المعلم، وتعدد مسؤولياته في العملية التعليمية، فبعد أن كان ملقناً للمعلومات ومصدراً لها، أصبح مساعدا للمتعلم على استكشافها من خلال طرق التدريس الحديثة.
٤-المستجدات المتسارعة في مجال استراتيجيات التدريس والتعلم، وضرورة مواكبة المعلم لها.
٥-التوجه العالمي نحو الجودة الشاملة للعملية التعليمية والاعتماد الأكاديمي في عملية التعلم.
٦-مواكبة كل ما هو جديد ومتطور في العملية التعليمية وتطبيقه وفق المعايير الدولية.
٧-تعدد الأنظمة التعليمية وتنوع أساليب التطوير والتعلم الذاتي وفق التطور والتنوع في التقنيات المعاصرة .

ج- أهداف التنمية المهنية للمعلم

تسعى التنمية المهنية للمعلم لتحقيق الأهداف التالية، (مرعي، ٢٠١٤، ٤٨٤)، (العاجز، ونشوان، ٢٠٠٥، ٢٦١):

١-مساعدة المعلمين حديثي العمل بالمهنة على ممارسة أدوارهم بكفاءة وزيادة ثقتهم بأنفسهم.
٢-تلافي أوجه القصور في إعداد المعلم قبل التحاقه بالمهنة، وتزويد مؤسسات إعداده بذلك؛ حتى يتسنى لها مراجعة خطط الإعداد.
٣-تحديث خبرات المعلم وتطويرها؛ وذلك من خلال إطلاعه على أحدث النظريات التربوية والنفسية، وطرق التدريس الفعالة وتقنيات التدريس الحديثة.
٤-تطوير وتحديث المعارف التخصصية للمعلمين.
٥-تبصير المعلمين بخطط الدولة وتوجهاتها، وتوعيتهم بمشكلات المجتمع، وكيفية التعامل معها.
٦-مساعدة المعلم على الترقي والتقدم الوظيفي، وأيضاً الأمان الوظيفي.
٧-تعديل الاتجاهات السلبية للمعلمين نحو مهنة التدريس.
٨-حث المعلم على التعلم الذاتي والمستمر والاتجاه نحو التعلم مدى الحياة.

٩-إتاحة الفرصة أمام المعلم لتجريب وتطبيق النظريات التربوية الحديثة داخل حجرة الدراسة، أي ربط النظرية بالتطبيق.
١٠- تعميق الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم والتعلم والتقيد بها.
١١- تنمية استعداد المعلم لتحمل المسئوليات والأدوار الجديدة.
١٢- رفع مكانة المعلم اجتماعياً، ومهنياً ، وتحقيق الرضا الوظيفي له.
١٣- مساعدة المعلم على حل المشكلات التربوية التي تواجهه بصورة علمية.
١٤- تشجيع المعلم على التعاون والاستفادة من زملائه.
١٥- تشجيع المعلم على الابتكار الإبداع في عمله.
١٦- تنمية مهارات توظيف تقنيات التعليم المعاصرة واستخدامها في إيصال المعلومة للمتعلم بشكل فاعل.
١٧- تمكين المعلم من مهارات استخدام مصادر المعلومات والبحث عن كل ما هو جديد ومتطور.
١٨- تطوير كفايات ومهارات التقييم بأنواعها وخصوصاً مهارات التقييم الذاتي.

مما سبق يتضح أن التنمية المهنية للمعلمين تؤدي إلى زيادة قدراتهم وكفاياتهم، وتحسين جودة العملية التعليمية، كما تعد أحد أهم المقومات الرئيسة للمؤسسات الفعالة، بما تمثله من تحسين مستمر لمهارات المعلمين؛ لتلبية احتياجات محددة ومتجددة.

د- مجالات التنمية المهنية للمعلم:

تتمثل أهم مجالات التنمية المهنية للمعلم في ما يلي(عبيد، ٢٠٠٦، ٣١):

١-التطوير والتحديث في المجال الأكاديمي التخصصي.
٢-العلاقات الإنسانية والإرشاد والتوجيه الطلابي، والتفاعل والتواصل في المواقف التعليمية.
٣-التدريس واستخدم كل ما هو معاصر ومتطور في إيصال المعلومة.
٤-البحث العلمي والإشراف الأكاديمي.
٥-التنمية والتطوير الذاتي والتقييم والتقويم الذاتي.
٦-توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في المجال التعليمي.
٧-الالتزام بأخلاقيات المهنة وتعديل السلوكيات والاتجاهات في إطار العمل التربوي.
٨-تقييم وتقويم المتعلمين وتطبيق أساليب التقييم الحديثة والمتطورة.

هـ– أبعاد التنمية المهنية:

يتسع مفهوم التنمية المهنية ليشمل العديد من الأبعاد المهمة التي لا غنى عنها لأي معلم؛ ليكون قادراً على أداء مهامه على الوجه الملائم لمعلم القرن الحادي والعشرون، وتتمثل هذه الأبعاد فيما يلي : (الكندي، و فرج، ٢٠٠١، ٢٥)

١) المعرفة العامة والتربوية:

فالمعلم الجيد هو من يستطيع إقناع الطالب بأهمية ما يتعلمه وكيف يتعلمه، بل وكيف يطبقه في حياته العملية، لذا فإن المعلم في هذا العصر في حاجة ماسة إلى المعرفة العامة التي تجعله قادراً على فهم المجتمع، وتوظيف ما يقدمه إلى الطلاب في تنمية هذا المجتمع.

كما يحتاج المعلم إلى المعرفة التربوية المتخصصة التي ترقى بمستوى أدائه والمتمثلة فيما يلي:

- اكتساب المعلم لبعض المعارف حول نظريات التعليم والتعلم الجديدة.
- فهم العلاقة بين التدريس والتنوع الثقافي للمتعلمين في حجرات الدراسة.
- الإلمام بمهارة تحليل محتوى الكتاب المدرسي للتفريق بين الخبرات ذات المعنى والخبرات غير ذات المعنى.
- معرفة الخصائص النفسية والنمائية للمتعلمين بالمراحل المختلفة.
- المعرفة بالذكاءات المتعددة وكيفية توظيفها لخدمة عملية التعلم.

٢) استراتيجيات التعليم والتعلم:

ويُقصد بها مجموعة الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلم داخل الفصل للوصول إلى مخرجات تعليمية متوقعة في ضوء الأهداف التي وضعها، وتتضمن مجموعة من الأساليب والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم التي تساعد على تحقيق الأهداف.

وتتعلق استراتيجيات التدريس بما يُخطط له المعلم من أجل تحقيق أهداف تعليمية محددة في ضوء ما لديه من إمكانيات، وبالتالي يجب على المعلم أن يكون متقنا لبناء الاستراتيجيات التدريسية التي سيتبعها في تعليم طلابه، الأمر الذي يتطلب منه ما يلي: (مدبولي، ٢٠١٠، ١٢٥):

- إلمام المعلم بمهارات التفكير الناقد.
- اكتساب معارف ومهارات حول التعلم النشط، ولعب الأدوار وشرح المهام طبقا لنمط التعلم المستخدم.
- إلمام المعلم بمعارف ومهارات حول كيفية تنظيم حجرة الدراسة، وتنظيم جلوس الطلاب بما يدعم فاعلية التعلم.

- التعرف على كيفية تصميم مواقف خبرة ذات معنى في حجرات الدراسة.
- الوقوف على الأهداف الإجرائية والسلوكية للتعلم بأنواعها ومستوياتها المختلفة وكيفية تطبيقها.

٣) البحث الإجرائي:

إن الخطوة الأولى لمراجعة أداء المؤسسات التعليمية والتربوية وجهود الأفراد والجماعات في التربية والتعليم، هي القيام بأبحاث مترابطة حول ما يحدث في الميدان، وتعد البحوث الإجرائية التي يشارك فيها المعلمون من أفضل وأهم الأبحاث التربوية لأنها ترتبط مباشرة بالميدان التربوي، وتنطلق من مشكلات واقعية، ولها دور أساسي في الإصلاح.

٤) المسئوليات المهنية:

تتعلق المسئوليات المهنية للمعلم بما يجب عليه القيام به كمعلم تجاه عمله المكلف به، ويتعامل المعلم بدرجة كبيرة مع البشر أكثر من تعامله مع الأدوات والمعدات؛ فالمعلم يتعامل بحكم مهنته مع طلابه وزملائه ورؤسائه ومرؤوسيه والعاملين بالمدرسة وأولياء الأمور، الأمر الذي يتطلب منه أن يتقن فن التعامل مع البشر، وبالإضافة إلى ذلك فهناك الكثير من المسئوليات المهنية الواجب على المعلم الإلمام بها ومراعاتها والتي تتعلق بـ:

- معارف حول مفهوم مجتمعات التعلم وأخلاقيات مهنة التعليم.
- مهارات تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع من حولها.
- مهارات تصميم مواقف تعليمية تقوم على عمليتي التفكير والتأمل.
- كيفية إعداد واستخدام ملفات الانجاز بفاعلية. (الأسطل، ٢٠٠٥، ٢٤٠)

٥) توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية:

والتي تُعد أحد أهم جوانب التجديد التربوي في المؤسسات التعليمة، الأمر الذي يتطلب ضرورة تأهيل المعلم وتنميته في مجال تكنولوجيا التعليم، وذلك من خلال إلمامه بما يلي:

- أساليب ومهارات استخدام الحاسب الآلي في عمليتي التعليم والتعلم.
- استثمار الحاسب الآلي كمصدر للتعلم والبحث.
- مهارات اختبار وتقويم وتطوير البرمجيات التعليمية.
- معارف ومهارات حول إعداد وتصميم برمجيات تعليمية في مادة التخصص.

و: برامج التنمية المهنية للمعلمين:

تعدد برامج التنمية المهنية بتعدد أهدافها، والتي منها ما يلي(أبو هجار وديباب، ٢٠٠٩):

١) برامج التأهيل:

ويتمثل الهدف الرئيس لهذه البرامج في المساعدة في تأهيل المعلم الجديد والمعلمين الذين يحملون مؤهلات غير تربوية للقيام بمهامهم بشكل صحيح، حيث تعقد لهم برامج أو دورات تدريبية تساعدهم على معرفة أساليب وطرق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية ومهارات التواصل مع المتعلمين، والتعامل مع الزملاء والهيكل المدرسي، ....الخ

٢) برامج العلاج:

وتهدف لعلاج أي قصور في المعلمين سواء من الناحية الشخصية أو الفنية أو الإدارية أو التربوية، ومن ثم فهي تناقش جوانب محددة في أداء المعلم، وتعمل على علاج ما بها من قصور.

٣) برامج التجديد:

هي برامج تعقد عادة بشكل دوري لتعريف المعلمين بالمعارف والنظريات التربوية الحديثة في مجال تخصصهم ، وهي برامج مهمة لأسباب عديدة منها، أن التطور حقيقة لا مفر منها، وأن ما يصلح اليوم من وسائل تعليمية وإستراتيجية تدريسية قد لا يصلح للغد، كما أن التميز في الأداء يتطلب منا دائما البحث عن كل ما هو جديد ونافع.

٤) برامج الترقي:

وتعقد للمتوقع ترقيتهم إلى مناصب إدارية بهدف تعريفهم بمتطلبات العمل الجديد، لذا يكون محتواها متعلقا بطبيعة الوظيفة التي سُيرقى إليها المعلم/ المتدرب، وبالتالي فهي تتناول جوانب معرفية ومهارية ووجدانية تتعلق بطبيعة العمل الجديد (الكندي، وفرج، ٢٠٠١، ٣٠)

ز- المعوقات التي تحول دون تحقيق التنمية المهنية لأهدافها:

رغم أهمية التنمية المهنية، ورغبة المعلمين أحياناً في الارتفاع بمستوى أدائهم المهني، إلا أن هناك عدد من المعوقات التي تحول دون تحقيق التنمية المهنية لأهدافها، وتتمثل هذه المعوقات في (مرعي، ٢٠١٤، ٤٨٥):

١- ضعف مستوى برامج التنمية ذاتها.
٢- ارتباط التنمية المهنية بالترقية، وعدم رغبة بعض المعلمين في الترقي لوظائف أعلى أكثر مسئولية وأقل عائد.
٣- غياب الرؤية المستقبلية لبرامج التنمية المهنية.
٤- الخوف من التغيير ومعارضته لما يحمله من تهديدات.
٥- ضعف المعلومات عن برامج التنمية المهنية.
٦- نقص الكفاءات اللازمة للتطوير من موارد مادية وبشرية (كوادر تدريبية)
٧- ضعف الرغبة في العمل الجماعي.
٨- ضعف الحوافز المادية والمعنوية .

ثانياً: الأكاديمية المهنية للمعلمين في جمهورية مصر العربية: نشأتهما وأهدافها واختصاصاتها:

أ- نشأة الأكاديمية المهنية للمعلمين:

أنشأت أول أكاديمية مهنية للمعلمين في بريطانيا في الستينات من القرن العشرين، ثم انتشرت في كثير من دول العالم ومن بينها: ألمانيا، وفرنسا، والنمسا، واستراليا، والولايات المتحدة الأمريكية، وإيطاليا، وكوريا الجنوبية، واليابان، والصين وسنغافورة، وماليزيا، وغيرها من الدول، حيث أصبح لهذه الأكاديميات انتشار واسع ووجود مؤثر في كثير من الدول وتسهم بفاعلية في تطوير أنظمتها التعليمية.

ويرجع إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين في مصر إلى صدور القانون رقم ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧ وذلك بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ والذي نظم كادر المعلمين بالكامل، وصدرت له اللائحة التنفيذية بقرار رئيس مجلس الوزراء رقم ٢٨٤ لسنة ٢٠٠٧.

وقد نص قانون التعليم رقم (١٥٥) لسنة ٢٠٠٧م في مادته (٧٥) على قرار إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين وفق النص التالي : " تنشأ أكاديمية مهنية للمعلمين ، تتمتع بالشخصية الاعتبارية العامة، وتتبع وزير التربية والتعليم، ويصدر بتنظيمها وبتحديد اختصاصاتها قرار من رئيس الجمهورية، على أن يكون مقرها مدينة القاهرة، ويكون لها فروع في مختلف أنحاء الجمهورية، وتعمل بالتعاون مع كليات التربية، على أن تتولى هذه الأكاديمية التنمية المهنية المستمرة للمعلمين، ومنح شهادة الصلاحية للتدريس المنصوص عليها في المادة (٧٤) من هذا القانون" (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨).

وتنص المادة (٧٤) من هذا القانون على أنه: "يشترط للتعيين في أحد وظائف التعليم المشار إليها في هذا القانون، أو للترقية للوظائف الأعلى أو ما يعادلها، توافر شروط شلغها والحصول على شهادة الصلاحية لشغل الوظيفة، واجتياز التدريب والاختبارات التي تعقد لهذا الغرض" (ج.م.ع، ٢٠٠٧، ٣).

وقد اعتبرت الأكاديمية المهنية للمعلمين منذ إنشائها: إحدى الهيئات المعاونة في تنفيذ الخطة الإستراتيجية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر ، كما أنها تخدم أهداف وزارة التربية والتعليم في التنمية البشرية والمهنية للمعلمين والعاملين بها والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم بصورة مستمرة (وهبة، ٢٠١٣، ٤٣٤) .

ثم تبع ذلك صدور القرار الجمهوري رقم (١٢٩) لسنة ٢٠٠٨ بتنظيم الأكاديمية المهنية للمعلمين وتحديد اختصاصاتها، وذلك باعتبارها الجهاز المسئول عن تصميم وتنسيق وتقييم جميع الأنشطة التنظيمية المهنية للمعلمين والقادة التربويين لضمان تطبيق كادر المعلمين بأفضل صورة.

وتتمثل رؤية الأكاديمية المهنية للمعلمين في "السعى إلى ضمان مهنية هيئة التعليم في ضوء المعايير القومية والعالمية، بما يجعل الأكاديمية نموذجاً يحتذى به إقليمياً، وبما يمكنها من أداء دورها في تقديم الدعم الاستشاري للكيانات، والمؤسسات المحلية، والإقليمية والدولية ذات الصلة"

أما بالنسبة لرسالة الأكاديمية المهنية للمعلمين في مصر فهي تتمثل في عدة جوانب، هي(الأكاديمية المهنية، ٢٠١٠):

- دعم مهنية المعلمين، والقادة التربويين.
- وضع، وإدارة نظام لتعيين المعلمين ومنحهم الترخيص وترقيتهم في ضوء المعايير القومية وميثاق أخلاقيات المهنة.
- توفير تنمية مهنية مميزة لجميع المعلمين تعكس أفضل الممارسات العالمية.
- العمل كبيت خبرة؛ لتقديم الدعم الفني، والاستشاري للمؤسسات المتخصصة إقليمياً.
- تطوير أداء المعلم وجعله مدخلاً فاعلاً لتطوير منظومة التعليم، ونواتجها.

ب- أهداف الأكاديمية المهنية للمعلمين:

تهدف الأكاديمية المهنية للمعلمين إلى التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم الخاضعين لأحكام قانون التعليم وقانون إعادة تنظيم الأزهر، والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم بصورة مستمرة بما يؤدي إلى رفع مستوى العملية التعليمة، ولتحقيق ذلك تقوم الأكاديمية بما يلي (قرار جمهوري رقم ١٢٩، ٢٠٠٨):

- المشاركة في وضع معايير جودة أعضاء هيئة التعليم، وتطويرها.
- اقتراح سياسات، ونظم تقويم الأداء المهني للمعلمين، وتطويرها.
- وضع سياسات جودة برامج التنمية، وخططها، ومعاييرها.
- إعداد برامج التنمية المهنية للمعلمين، وإدارتها من خلال شراكة فاعلة مع الجامعات، ومراكز البحوث ذات الصلة.
- دعم وحدات التدريب، والتقويم في المدارس؛ للارتقاء بالأداء المهني للمعلمين.
- توفير الاستشارات الفنية لوزارة التربية والتعليم، والمديريات، والإدارات التعليمية، والمؤسسات التعليمية والتعاون مع كليات التربية في كل ما يحقق أهداف الأكاديمية.

- وضع الخطط والسياسات ومعايير الجودة الخاصة ببرامج التنمية المهنية للمعلمين، وتحديد متطلبات هذه التنمية.
- دعم البحوث والدراسات في المجالات التربوية والتعليمية والاستفادة بنتائجها.
- متابعة التقدم العلمي والمهني على المستوى الدولي في مجال التنمية المهنية للمعلمين والاستفادة منه.

ج- اختصاصات الأكاديمية المهنية للمعلمين:

تباشر الأكاديمية المهنية للمعلمين بجمهورية مصر العربية اختصاصاتها في ضوء الأهداف السابقة؛ ومن أهم هذه الاختصاصات ما يلي (رئاسة الجمهورية، ٢٠٠٨):

- منح شهادة الصلاحية المنصوص عليها في قانون التعليم وقانون إعادة تنظيم الأزهر الشريف والهيئات التي يشملها بالنسبة للمعلمين في كل من القطاعين.
- اعتماد برامج التنمية المهنية وكافة الخدمات التدريبية وإجراء الاختبارات اللازمة في هذا الشأن بالمقابل الذي يحدده مجلس إدارة الأكاديمية المهنية للمعلمين.
- توفير نظم وقواعد بيانات أعضاء هيئة التعليم والتي تتضمن مؤهلاتهم ومهاراتهم وخبراتهم التي حصلوا عليها والدورات التدريبية التي يتعين عليهم اجتيازها وموافاة المديريات والإدارات التعليمية والمدارس وإدارة المعاهد الأزهرية كل فيما يخصه بهذه البيانات؛ للمساعدة في اتخاذ القرارات الخاصة.
- إبداء الرأي بشأن وصف وظائف هيئة التعليم وإعادة تقييمها وترتيبها.
- اقتراح اشتراطات التأهيل التربوي لكل وظيفة من وظائف هيئة التعليم ووضع الاختبارات اللازمة لشغلها.
- تحديد نوع التدريب اللازم لرفع مستوى أعضاء هيئة التعليم الذي يحصلون على تقارير أداء دون المتوسط أو ضعيف.
- تقديم الدعم الفني والاستشارات الفنية لمن يطلبها من الهيئات والمؤسسات والجمعيات المحلية والعربية والأجنبية المهتمة بشئون التعليم بصفة عامة وذلك بمقابل يحدده مجلس إدارة الأكاديمية المهنية للمعلمين.
- اقتراح أسس نظم حوافز الأداء، والإدارة، والتميز العلمي للحاصلين على الدراسات العليا، أو الماجستير والدكتوراه في مجالات العمل التعليمي أو التربوي، ونظام منح مقابل أعباء الوظيفة، وساعات العمل الإضافية، والتشجيع على العمل بمناطق معينة، وأداء النفقات التي يتحملها شاغلوا الوظائف التعليمية في سبيل تأدية أعمالها.
- مراجعة القواعد والإجراءات التي تتبع في وضع التقارير الخاصة لتقويم الأداء، ونظم المتابعة ورفع الكفاءة.
- مراجعة أوضاع هيئة التعليم لتحديد مدى كفاءتهم المهنية وتميزهم العلمي والتربوي.

ثالثاً: الترخيص المهني للمعلم: مفهومه ومبرراته وأهدافه ومعاييره

أ- مفهوم الترخيص المهني للمعلم:

يشير مفهوم الترخيص المهني إلى الآلية التي يضمن من خلالها النظام التعليمي امتلاك المعلم للحد الأدنى من المهارات والمعارف والصفات اللازمة للعمل بمهنة التعليم

ويعد الترخيص المهني بمثابة سند قانوني للمعلم في ممارسته للمهنة من أجل حماية المستفيد من الممارسين غير المؤهلين، وهو لا يمنع أي معلم مؤهل من الاستمرار في المهنة، بل يفسح المجال لرفع كفاءته، ويزود المؤسسات التعليمية بمعلمين قادرين على توفير مستويات جيدة للمتعلمين بما يلبي متطلبات المجتمع والعصر" (سويلم، ٢٠١١، ٧٤).

كما يعد الترخيص المهني بمثابة وسيلة حماية للمجتمع من الأذى والضرر، إذ يفرض على كل من يرغب في العمل بمهنة ما الوفاء بالحد الأدنى من معايير الكفاءة الموضوعية. وهنا يُمنح المتقدم ترخيصاً يسمح له ممارسة المهنة وفق معايير محددة هدفها التأكد من أن الشخص المصرح له على قدر من الكفاءة، وعادة ما يتم الحصول على الترخيص بعد اجتياز اختبار معين، أو التخرج من مؤسسة معتمدة، وقد يتطلب الأمر توفر خبرة عملية (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠١١، ١١٧).

وقد أكدت حركة الإصلاح في التعليم وإعداد المعلم، والتي بدأت في أواخر القرن العشرين في العديد من دول العالم على أن الترخيص للعمل بمهنة التعليم قد تطور وفقاً لثلاثة مراحل، الأولى أكدت على ضرورة استخدام الاختبارات لمنح تراخيص مزاولة مهنة التعليم، وفي المرحلة الثانية بدأ التحول إلى تقييم أداء المعلم من خلال تصميم أدوات لتقييم أدائه وتحديد الكفايات اللازمة لممارسته المهنة، وتضمنت هذه الأدوات اختبار منح شهادة التدريس، بحيث تتضمن ثلاثة مجالات الأول إطار عام لمعلومات المعلمين المبتدئين ومهاراتهم، مع تحليل أداء التدريس وتحديد درجته والثاني يتضمن المهارات الأكاديمية الأساسية، والثالث يقيس معلومات عن مادة التخصص التي يدرسها المعلم. وفي المرحلة الثالثة برزت حركة تقييم الأداء القائم على المعايير لمنح الترخيص للمعلم بمزاولة المهنة (زيتون، ٢٠٠٤، ١٢٣ : ١٢٤).

ب- مبررات الترخيص المهني للمعلم:

أدت العديد من العوامل التربوية والمجتعية والاقتصادية بعديد من الدول إلى الأخذ بفلسفة الترخيص المهني للمعلمين، نظراً لما يعانيه التعليم من مشكلات من ناحية، ولانعكاس المشكلات التعليمية على الجوانب السياسية والاقتصادية والاجتماعية من ناحية أخرى، لذا يمكن القول أن هناك مجموعة من الدواعي التي أدت إلى ضرورة استخدام الرخصة المهنية والعمل بها. ومن هذه الدواعي ما يلي (ج.م.ع، القرار الجمهوري رقم ١٢٩، ٢٠٠٨):

- الحرص على أن يقتصر العمل بمهنة التعليم على المعلمين الأكفاء القادرين على الممارسة المهنية الفعالة.
- تحفيز العاملين بمهنة التعليم على النمو المهني والذاتي المستمر.
- ترسيخ مكانة مهنة التعليم والتأكيد على أنها ليست مهنة من لا مهنة له، مما يزيد من دافعية العناصر الجيدة للالتحاق بها والحرص على الاستمرار فيها والتمسك بأخلاقياتها.
- أصبح التعليم مهنة بالمعنى الكامل للكلمة ، وتنطوي المهنة على عدة أبعاد هي: امتلاك المعارف المتخصصة، ومهارات استخدام هذه المعارف في أداء يستند إلى معايير الجودة، ومسئولية والتزام خلقي يتمتع به المتخصص وتلقى على عاتقه في شكل تقبله المحاسبة أمام أعضاء المهنة والمجتمع.
- التنافس العالمي بين الدول حيث أصبح التعليم هو الميدان الأول الذي يحقق التميز للدول، ومن ثم ضرورة أن يكون القائمون عليه على درجة عالية من الكفاءة والجودة.
- النمو المعرفي المتسارع، مما يتطلب مواكبة المعلم لهذا النمو المعرفي وما يرتبط به من مهارات ضرورية لمزاولة المهنة.

ج- أهداف الاعتماد المهني للمعلم:

يساعد الترخيص المهني للمعلم على النهوض بالعملية التعليمية كافة، وضمان كفاءة وفاعلية القائمين عليها والإسهام في اختيار أجود وأفضل العناصر لممارسة هذه المهنة، وتحسين العملية التعليمية والارتقاء بها حتى تواكب التطورات المستمرة في عالم اليوم.

وفي ضوء ما سبق فإن الاعتماد المهني للمعلم يهدف إلى :

١-الاعتراف بالكفاءة الأكاديمية لبرامج إعداد المعلم والتأكد من أنها حققت المتطلبات الضرورية للاعتماد.
٢-تقييم المعلمين الجدد وضمان تحقيقهم للمعايير المهنية التي تحددها مؤسسة الاعتماد.
٣-المساعدة في تحديد معايير التراخيص لمزاولة مهنة التدريس.
٤-التأكيد على جودة المعلم في مجال التخصص ومهارات التدريس وإدارة الصف .
٥-المساهمة في تكوين المعلم المعتمد محلياً ودولياً.

د- معايير الترخيص المهني للمعلم:

يشير مفهوم تمهين التعليم إلى "عبارات تصف ما يجب أن يصل إلى المتعلم من معارف ومهارات وقيم نتيجة دراسته محتوى معين" (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٦، ٢٣)

وتمثل المعايير الوضع الأمثل الذي ينبغي أن يتوفر لدى المعلمين وقادة المدارس. لذلك فإنه من غير المتوقع أن يحقق المعلمون جميعهم الحد الأقصى من الأداء المتوقع لهذه المعاير. فغالباً ما يتفاوت أداء المعلمين على هذه المعايير من معلم لآخر، فقد يكون أداء أحد المعلمين عالياً في عدد من المعايير وأقل كفاءة في معايير أخرى (سويلم ، ٢٠١١، ٧٩).

كما تمثل المعايير عقداً اجتماعياً بين المعلمين من جهة، والسلطات التربوية والطلاب وأولياء الأمور، والمجتمع من جهة أخرى، وفي هذا الصدد تشير إحدى الدراسات إلى أهمية تمهين التدريس ووضع معايير لممارسة مهنة التعليم، أجملتها في عدة نقاط أهمها (البلاوي، حسن وآخرون، ٢٠٠٦م، ص٢٣):

١-وضع مستويات معيارية متوقعة مرغوبة ومتفق عليها للأداء التربوي في كل جوانبه.
٢-تقديم لغة مشتركة وهدف مشترك لمتابعة وتسجيل المعلمين.
٣-إظهار قدرة المعلم على تحقيق عدد من النواتج المحددة مسبقاً.
٤-وجود المعلومات التشخيصية لمراجعة وتقييم البرنامج التدريسي للمعلمين.
٥-تمكين المعلمين من تحديد المستويات الحالية لتحصيل الطلاب، والتخطيط للتدريس .
٦-إظهار قدرة المعلمين على عقد مقارنات لمستويات الطلاب.
٧-تدعيم إيجابية المعلمين نحو أساليب التعليم الحديثة.
٨-توفير سبل محاسبة المجتمع للمدرسة.
٩-اكتساب المعلمين لفكر متجدد عن كيفية تفكير الطلاب.

كما تشير المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم إلى أن هناك بعض المعايير المهمة والضرورية التي لابد من توافرها في مهنة التدريس (٢٠٠٥) – تتمثل فيما يلي:

١-أساس معرفي وقاعدة علمية، متشكلة من ثقافة عامة ومتخصصة ومهنية، تشمل معارف نظرية وتطبيقية.
٢-تكوين مهني قبل الخدمة، وأثناءها يتماشى مع المستحدثات العصرية.
٣-الاحتراف في المهنة، بحيث تصبح مجال دائم للعمل والنمو.
٤-سلوكيات مهنية يلتزم بها الممارسون لها وفقاً لما تتطلبه المهنة من أخلاقيات.
٥-التمتع بقدر من الاستقلالية.
٦-التوجه نحو المجتمع، والبعد عن الاستغلال واستعمال المهنة للكسب الشخصي فقط.

ولكي ينتقل أي عمل إلى طور المهنة يطرح بعض الباحثين معايير لابد من توفرها فيه، ففيما يتعلق بمزاولة التدريس يرى البعض أنه ينبغي أن توافر عدداً من الشروط والمعايير للوصول بالتدريس إلى مستوى المهنة، أهمها ما يلي (الجميل، ٢٠٠٨، ٨٥):

١-أن يتم قبول المعلم في مهنة التدريس حسب معايير ومقاييس دقيقة.
٢-أن يحصل المعلم على رخصة مزاولة المهنة، وأن تعطى الرخصة وتجدد بناء على معايير ومقاييس دقيقة في مجالات النمو المهني.

٣-أن يلتزم المعلمون بالقواعد الأخلاقية لمهنة التعليم والتي تتضمن أدوار المعلم ومسئولياته ومبادئ وقواعد سلوكية وأخلاقية.

٤-أن تنشأ منظمة وطنية (نقابة، اتحاد) تكون مسئولة وضابطة، تحافظ على المستوى التعليمي، فتضع له معايير، وترسخ القيم وتصون الخدمات، وتعمل على تحسين البيئة التعليمية باستمرار بكل عناية ودقة.

وقد حددت دراسة كل من أحمد، وسلامة (٢٠١٢) مجموعة من المعايير المهنية والأكاديمية لاعتماد المعلم على النحو الآتي:

١- بالنسبة للمعايير المهنية:

- تخطيط وتصميم المواقف التعليمية
- توفير المناخ التعليمي المناسب والحفاظ عليه.
- تطبيق وإدارة الموقف التعليمي.
- تقييم ومتابعة نتائج التعلم.
- تأمل وتقييم الموقف التعليمي.
- التعامل مع الزملاء والوالدين والآخرين.
- المشاركة في التنمية المهنية.
- معرفة المحتوى.
- تطبيق التكنولوجيا.

٢- بالنسبة للمعايير الأكاديمية:

- ملائمة أنشطة التدريس والتعليم لأهداف مخطط الدراسة.
- تناسب الممارسة مع المادة الدراسية.
- إعطاء الفرص للطلبة لملاحظة التدريس الجيد.
- رد الفعل السريع على أدائهم.
- تحديد عمل الطلبة بالطريقة التي تقدم رد فعل سريع ومساعدة في تقويم الطلبة.
- بلوغ الطلبة مستوى المعرفة المطلوبة في البرنامج.
- التنمية المهنية المستمرة لأعضاء هيئة التدريس.
- أعضاء هيئة التدريس لديهم مهارات تدريس لإعداد المعلم الجيد.
- يمتلك الطلبة المؤهلات الضرورية لبدء البرنامج.

رابعاً: خبرات وتجارب بعض الدول المتقدمة في مجال الترخيص المهني للمعلم:

برزت عديد من النماذج والخبرات الناجحة عالمياً في مجال عمل الأكاديمية المهنية للمعلمين ، وبرامج التنمية المهنية لهم ، والترخيص لمزاولة المهنة ، وفيما يلي استعراض لأهم هذه التجارب:

أ- تجربة الولايات المتحدة الأمريكية:

تشير الأدبيات إلى أن فكرة الترخيص المهني للمعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية لم تكن حديثة ، حيث اهتم أولياء الأمور منذ الفترة الاستعمارية بضرورة أن يتصف من يعهدون إليهم بتعليم أبنائهم بالأخلاق الحسنة والتأهيل المناسب، ويحصل من يرغب في العمل بالتدريس على الاعتراف من واحد أو أكثر من رجال الدين المحليين، وكان الاهتمام في البداية بكون المعلم شخصية سوية أكثر من حجم المعلومات والمهارات والخبرات التي يمتلكها، وعندما انتقلت سلطات الترخيص المهني من الكنسية إلى السلطات المدنية في القرن التاسع عشر تم التوسع في معايير الترخيص لتشمل المعرفة الأكاديمية في المقام الأول ثم المعرفة التربوية (سويلم، ٢٠١١، ٨٤).

وتحظى مؤسسات التنمية المهنية في الولايات المتحدة باهتمام السلطات المركزية والولايات والمحليات، نظراً لما تقوم به من دور مهم في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين، ومنح تراخيص ممارسة مهنة التدريس أو التجديد لها، ولذلك يحرص المعلمون على حضور برامج التنمية المهنية بها (رفاعي، ٢٠١٥، ٨٥)، ومن أهم هذه المؤسسات ما يلي:

١- المجلس القومي لاعتماد تربية المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية:

The National Council for Accredatioion of Teacher Education (NCATE)

ووالذي بدأ عمله عام ١٩٥٤م، ويعد من المؤسسات المعترف بها من قبل وزارة التعليم الأمريكية، وهو مؤسسة غير هادفة للربح، وغير حكومية، وتضم تحالفاً من (٣٠) جمعية وطنية تعمل في مهنة التعليم، ويضم ممثلين عن مجال السياسات والمعلمين، وواضعي السياسات التعليمية الحكومية والمحلية، وخبراء متخصصين (The National Council for Accreditation of Teacher Education, 2010,1)، كما تم إنشاء مجلس مهني في كل ولاية يختص بوضع السياسات لإعداد المعلم وتأهيله وتقييمه، ومنحه رخصة متجددة لممارسة التدريس، صالحة لمدة خمس سنوات، تؤكد صلاحيته لمهنة التدريس وفقاً لثلاثة معايير هي: المعرفة الأكاديمية، والاستعدادات والقدرات ومهارات الأداء المهني (Ingersol,2007, 11).

٢- المجلس القومي لمعايير التدريس المهني (NBPTS)

Professional Standards Development: Teacher Involbbement

تم تشكيل المجلس القومي لمعايير التدريس المهني (NBPTS) لكي يضع معايير التميز وما ينبغي على المعلمين معرفته. وشارك المعلمون في وضع هذه المعايير، واعتبر المعلمون وسائل لترجمة معايير المحتوى داخل الفصول، والعمل داخل المدرسة ، وأيضاً يشارك المعلمون كأعضاء في اللجان المسؤولة عن تطوير المعايير ومراجعتها.

٣- كليات المعلمين والنقابات

تقدم كليات المعلمين برامج تدريبية تستغرق ما بين ستة وثمانية أسابيع، كما تلعب نقابات المعلمين دوراً كبيراً في هذا المجال، حيث تقدم دراسات في التنمية السياسية للمعلمين، وتعقد هذه النقابات ورش عمل صيفية لمدة أسبوع على الأقل، ويتمتع المعلمون بقسط وافر من المشاركة في هذه البرامج التي تنظمها النقابات، لذلك يقبلون عليها أكثر من نظيرتها التي تقدمها كليات المعلمين، وقسم الولاية التعليمي والمناطق المحلية.

ورغم أن قواعد ومتطلبات الترخيص لممارسة مهنة التعليم تختلف من ولاية إلى أخرى، إلا أن هناك اتفاق عام بين معظم الولايات الأمريكية على ضرورة أن يتوافر في أي مرشح يرغب بالعمل في مهنة التدريس عدة صفات وشروط، والتي تمثل المعايير الحاكمة لإصدار رخصة المعلم، ومن أهمها ما يلي (Ballou &Podgursky, 2012):

- الحصول على درجة البكالوريوس، وقد تطلب بعض الولايات حصول المرشح على سنة خامسة أو درجة الماجستير.
- أن يكون المرشح خريج برنامج أو كلية لإعداد المعلمين معترف بها ومعتمدة .
- بالنسبة للعمل في التعليم الابتدائي يجب أن يحصل المرشح على مواد أساسية في التربية.
- بالنسبة للعمل في المدارس المتوسطة أو الثانوية يجب أن يحصل المرشح على مواد أساسية في مادة التخصص التي يرغب في تدريسها.
- أن يكون لدى المرشح وعي بأصول الفنون والآداب .
- أن يجتاز المرشح الاختبار الذي تعقده الولاية، أو أي اختبار آخر تحدده الجهات المسئولة بالولاية.

وتعد الولايات المتحدة الأمريكية من أول الدول التي بدأت في استخدام المعايير المهنية لمنح رخصة التدريس، والوصول بالمعلم إلى احتراف التدريس. وفيما يلي عرض للمعايير المتبعة في بعض الولايات (الطيب، ٢٠٠٧، ١٦٢٩):

- **معايير ولاية نيوجيرس**

- المعيار الأول: التمكن من المحتوى المعرفي .
- المعيار الثاني: الحفاظ على الإنماء والتنمية البشرية.
- المعيار الثالث: مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- المعيار الرابع: التخطيط واستخدام استراتيجيات التعليم .
- المعيار الخامس: التقويم .
- المعيار السادس: إعداد بيئة التعلم .
- المعيار السابع: التعامل مع الاحتياجات الخاصة.
- المعيار الثامن: مهارات الاتصال.
- المعيار التاسع: التعاون والمشاركة.
- المعيار العاشر: التنمية المهنية.
- المعيار الحادي عشر: المسئولية المهنية.

- **معايير المعلم المحترف بولاية أريزونا:**

- المعيار الأول: تصميم وتخطيط التدريس بما يطور من قدرات الطلاب .
- المعيار الثاني: يكون المعلم ويحافظ على مناخ تعلم يدعم تطوير قدرات الطلاب.
- المعيار الثالث: المعلم يقيم التعلم ويوصل النتائج للطلاب والآباء والمتخصصين الآخرين .
- المعيار الرابع: المعلم يتعاون مع الزملاء والآباء والمجتمع ليصمم ويطبق، ويدعم برامج تعلم تطور من قدرات الطلاب للانتقال من المدرسة للعمل أو للتعليم العالي.
- المعيار الخامس: المعلم يراجع ويقيم أداءه الكلي ويطبق خطة تنمية مهنية.
- المعيار السادس: المعلم لديه معرفة أكاديمية عامة وأيضاً لديه معرفة أكاديمية محددة في تخصص أو تخصصات كافية لتنمية معرفة الطلاب وأدائهم .

ب- الترخيص لمزاولة مهنة التدريس في انجلترا:

تعد انجلترا من أوائل الدول التي اهتمت بتأسيس عدد كبير من الأكاديميات المهنية للمعلم، ومن أبرزها "وكالة تدريب المعلمين Teacher Training Agency" التي تأسست عام ١٩٩٤م؛ لتكون مسئولة عن التنمية المهنية للمعلم في جميع المراحل الدراسية. وقد حققت الأكاديميات المهنية للمعلمين في انجلترا التوازن بين الأولويات القومية في تطوير التعليم وبين تلبية احتياجات ومطالب المعلمين المهنية، والاستفادة من الخبرات المحلية والعالمية ونتائج الأبحاث والدراسات المتقدمة في مجال التنمية المهنية للمعلم، وتمكين المدارس من تطوير مهارة القوى العاملة بها، والتركيز على استيفاء المتطلبات الأساسية للجودة والاعتماد في برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلم (Training and Development Agency for Schools 2009: 1; Stella, 2012, 7-12)

وتُعد شهادة رتبة المعلم المؤهل Qualified teacher status (QTS) في المملكة المتحدة شرطاً ومطلباً أساسياً لتأهيل المعلم والسماح له بالعمل في مهنة التدريس سواء في المدارس العامة أم الخاصة، إذ لا يمكن لأي فرد أن يُقبل للعمل بمهنة التدريس دون حصوله على شهادة رتبة المعلم المؤهل (QTS). ولكي يحصل المعلم على هذه الشهادة، عليه أن يكون قد أكمل برنامج الإعداد والتدريب للمعلمين المبتدئين في مؤسسة تعليمية معتمدة رسمياً من قبل هيئة التدريب والتطوير للمدارس The Training and Development Agency for Schools (TDA)، وأن يثبت من خلال الممارسات العملية والمعرفة النظرية أنه قد حقق جميع المعايير المهنية التي تتطلبها مكانة المعلم المؤهل (GTC, 2011).

وهناك أساليب مختلفة للحصول على مرتبة المعلم المؤهل للتدريس هي كالآتي (Evans, 2011):

١. مسار التخصصات الجامعية: ويجمع بين الدراسة التخصصية والجانب المهني على مدى ثلاث أو أربع سنوات، وتشمل التخصصات الجامعية ما يأتي:
- البكالوريوس في الآداب، ويعد المعلم للتدريس في الثانوي، ولكن يمكن العمل بها في التعليم الابتدائي.
- البكالوريوس في العلوم، ويعد المعلم للتدريس في المرحلة الثانوية ولكن يمكن العمل بها في التعليم الابتدائي.
- البكالوريوس في التربية والتعليم، ويعد المعلم للتدريس في المرحلة الابتدائية، ولكن يمكن العمل بها في المرحلة الثانوية إذا أكمل المعلم دراسته.

٢. إعداد المعلم ما بعد التخرج (الدراسات العليا): ويقدم هذا البرنامج إما لمدة عام كامل بصورة متفرغة تماماً، وإما لبعض الوقت، وإما من خلال برنامج مرن، ويمنح هذا المسار شهادة عليا في التربية (PGCE) بالإضافة إلى مرتبة المعلم المؤهل.

٣. الإعداد المستند على التوظيف: ويستغرق إكمال برنامج الدراسات العليا وتحقيق مرتبة المعلم المؤهل سنة كاملة، ويمكن تمديد أو تقصير مدة التدريب ليلائم الاحتياجات والظروف الخاصة بالمتدرب، ويستمر التدريب ثمانية عشر (١٨) أسبوعا على الأقل من السنة في المدرسة إذا كان المتدرب يدرس في المدارس الابتدائية، وأربعة عشر (١٤) أسبوعا إذا كان المتدرب يدرس في المرحلة الثانوية.

المعايير المهنية في انجلترا:

وتمثل المعايير المهنية لمرتبة المعلم المؤهل (QTS) مجموعة من المؤشرات التي تحدد ما يُتوقع من المرشح معرفته وفهمه، وما يستطيع القيام به حتى يكون معلم ناجح ذو كفاءة عالية ، وبصفة عامة تنقسم المعايير المهنية لمنح المرشح شهادة "رتبة المعلم المؤهل" إلى ثلاث فئات رئيسية هي (QTS, 2011): (Training and development Agency, 2009) :

١- السمات المهنية، وتشمل ما يلي:

- العلاقات مع الأطفال والصغار: قدرة المعلم على تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلاب وتشجيعهم على التحصيل.
- النظم: معرفة المعلم بواجباته المهنية كمعلم، وبالنظم القانونية التي يعمل في إطارها.
- التفاعل والعمل مع الآخرين: التزام المعلم بالعمل التعاوني مع مجتمع المدرسة وأولياء الأمور.
- التنمية المهنية الشخصية: قدرة المعلم على تنمية مهاراته وقدراته.

٢- المعرفة المهنية والفهم، وتتضمن ما يلي:

- التدريس والتعلم: معرفة وفهم للعديد من استراتيجيات التدريس والتعلم وإدارة السلوك.
- التقييم والمتابعة: معرفة المعلم بوسائل التقويم واستراتيجياته، واستخدامها لتحسين تحصيل الطلاب.
- المواد الدراسية والمنهج: وعي المعلم بالمناهج الدراسية، وسبل تعليمها.
- تمكن المعلم من مهارات القراءة والكتابة وتقنيات التعليم، وتوظيفها، في تعلم الطلاب.
- مراعاة المعلم للفروق الفردية بين الطلاب وأهميتها في جوانب التحصيل.
- الصحة والرفاهية: اهتمام المعلم بحالة الطلاب الصحية، والنفسية.

٣- المهارات المهنية، وتتضمن ما يلي:

- التخطيط.
- التدريس.
- التقييم والمتابعة والتغذية الراجعة.
- مراجعة التدريس والتعلم.
- بيئة التعلم.
- التعاون والعمل في فريق .

واضافة إلى المعايير والشروط السابقة، يجب على كل من يرغب في العمل بمهنة التدريس أن يجتاز ثلاثة اختبارات أساسية لكي يحصل على شهادة "المعلم المؤهل" (QTS)، وهي (TDA, 2011):

- اختبار المهارات الحسابية والذي يكشف عن قدرة المعلم على توظيف العمليات الحسابية في سياق عمليات التدريس.
- اختبار مهارات القراءة والكتابة والذي يكشف عن قدرة المعلم على الفهم الواضح للنص المقروء والنص المكتوب.
- اختبار مهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والذي يكشف عن قدرة المعلم على توظيف التكنولوجيا في التدريس.

ج- الترخيص لمزاولة مهنة التدريس في اليابان:

اهتمت اليابان بوضع نظام متكامل للتنمية المهنية للمعلم، بدأ بإنشاء عدد كبير من الأكاديميات المهنية للمعلم في المدن العشر الرئيسة بها، يأتي في مقدمتها الأكاديمية المهنية للمعلمين في مدينة هيروشيما، والتي يعمل بها ما يقرب من (٤٠) خبيراً متنوعاً وعدة آلاف من المدربين والمحاضرين في مجال التنمية المهنية للمعلم، وتقدم هذه الأكاديمية ما يقرب من (١٦٠) برنامجاً مختلفاً ومتنوعاً للتنمية المهنية للمعلمين، تغطي كافة التخصصات المهنية والتدريسية والإدارة المدرسية وغيرها (Japan Ministry of Education, 2010, 5).

وتعمل مؤسسات التنمية المهنية في اليابان على تحقيق مبدأ التعلم المستمر، ولذلك كثير ما يقوم المعلمون بعقد حلقات نقاشية، وورش عمل على مستويات مختلفة، منها اللقاءات الأسبوعية على مستوى المدرسة أو المنطقة المحلية لمناقشة المشكلات المهنية التي تواجههم أثناء عملهم ووضع حلول لها (Bayraker, 2009, 13) .

ويقوم مجلس التعليم المحلي، والمجلس القومي للتعليم في اليابان بتقديم العديد من البرامج التدريبية المتنوعة التي تغطي مختلف التخصصات في المهارات الأكاديمية والمهنية، مثل: التوجيه المهني، وتكنولوجيا التعليم، والإدارة المدرسية، وإدارة الفصل الدراسي، ويمكن الاستعانة بأساتذة الجامعات والمتخصصين في هذا المجال، كما توجد معاهد متخصصة تقدم برامج تأهيلية في مجال التدريس (Messo & Panlhwar, 2012, 123) .

وتعد وزارة التربية والتعليم والثقافة، والرياضة، والعلوم والتكنولوجيا Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) هي السلطة المركزية المسئولة عن التعليم، ووضع معايير التعليم على المستوى القومي. ولقد حدد قانون الترخيص للعاملين بالتربية والتعليم لسنة ١٩٨٨م المتطلبات الأساسية لحصول الطالب على شهادة التدريس في اليابان، كما حدد أيضاً الحد الأدنى من المتطلبات التي يجب أن تلتزم به كل مؤسسة معتمدة لإعداد وتدريب المعلمين عند إصدار ومنح شهادات التدريس (Bayraker, 2009, 13)

وتتكون اليابان من ٤٧ ولاية، ولكل ولاية مجلس للتعليم يمثل السلطة التعليمية بها. وتمارس الولايات مسئولياتها التعليمية من خلال مجالس التعليم، وتنحصر مسئوليات هذا المجلس في عدة أمور، منها (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠١١، ١٢٨):

- إدارة المدارس التي تنشئها الولاية.
- منح التراخيص للمعلمين لمزاولة مهنة التدريس وتعيينهم.
- توفير التمويل والمساعدات المالية والاستشارية للمجالس البلدية.
- تطوير برامج تعليم الكبار وأنشطة اليونسكو.

ولقد حدد قانون التراخيص للعاملين بالتربية والتعليم في اليابان ثلاثة أنواع من الشهادات أو الرخص تمنح للمرشحين لمزاولة مهنة التعليم، هي كالتالي (Fujita. 2007, 49):

١. رخصة المعلم العامة أو العادية: وتوجد ثلاثة مستويات لهذه الرخصة طبقاً للمستوى التعليمي للمرشح، رخصة المستوى الأول وتمنح للأفراد الحاصلين على درجة البكالوريوس، ورخصة المستوى الثاني وتمنح للأفراد خريجي كليات العامين ، وأخيرا رخصة التدريب الخاص، وهي تمنح للحاصلين على درجة الماجستير أو ما يعادلها.
٢. رخصة المعلم الخاصة أو غير العادية و تأسست عام ١٩٨٩م بهدف السماح للخريجين غير التربويين للتدريس في مجالات تخصصاتهم كالتمريض والفنون العسكرية . وتمنح هذه الشهادة لذوي الخبرة والمعرفة والكفاءة في مجال تخصصاتهم من الحاصلين على درجة الليسانس أو ما يعادلها، والذين اجتازوا اختبار تأهيل المعلمين الذي تعقده الولاية.
٣. شهادة مساعدي المعلمين، وتمنح لنوعية معينة من المدارس بغرض سد العجز في المعلمين، في حالة عدم وجود العدد الكافي من المعلمين المؤهلين للتدريس.

وفيما يتعلق بمتطلبات الترخيص لمهنة التدريس في اليابان، يستوجب على كل من يرغب الانضمام لمهنة التدريس أن تتوافر فيه عدة شروط ومتطلبات، من أهمها (Moriyoshi, 2003, 418):

- أن يكون خريج مؤسسة تعليمية متعمدة ومعترف بها من قبل وزارة التربية والثقافة، والرياضة، العلوم والتكنولوجيا MEXT.
- حضور التدريب الميداني (التربية العملية)، ، ويشترط أربع ساعات معتمدة بالنسبة التعليم الابتدائي أسبوعياً. وساعتان معتمدة بالنسبة للمدارس المتوسطة والثانوية.
- أن يجتاز اختبار تأهيل المعلمين الذي تعقده الولاية. وعادة ما يتكون هذا الاختبار من جزأين، ويعقد كل جزء في وقت منفصل. وتتفق جميع الولايات على عقد الامتحان الأول في نفس اليوم، بحيث لا يتمكن المرشح من اجتياز الاختبار في أكثر من ولاية.
- ويسمح للطالب الذي اجتاز الاختبار الأول بنجاح أن يتقدم للجزء الثاني من الاختبار. وعادة ما يحتوي الاختبار على تقييم المعرفة الأكاديمية للطالب حيث يختبر مدى ملائمة وكفاءة الطالب للعمل في مهنة التدريس، كما يتضمن اختبارات تحريرية، ومقابلات شخصية، واختبارات للمهارات العملية (السباحة مثلا)، كما يشتمل بعض الفحوصات الطبية.
- من حق أي مرشح أن يجتاز اختبار تأهيل المعلمين في أي ولاية شاء، لكن بشرط أن يعمل بالتدريس في نفس الولاية التي اجتاز الاختبار بها.

د- الترخيص لمزاولة مهنة التدريس في استراليا:

تركز مؤسسات التنمية المهنية في استراليا من خلال معاييرها الاسترشادية على معايير مهنية المعلم، التي تشارك في صياغتها نقابات المعلمين ومراكز البحوث، والهيئات العلمية المختلفة، وهذه البرامج تعتمد على المواءمة بين أهداف المدرسة ومعايير الدولة والمنطقة . (Archibald & Others, 2011, 3)

وتقع مسئولية تنمية المعلمين مهنياً على عاتق السلطات المحلية بحكم أنها الجهة التي تقوم على اختبارات المعلمين واختبارهم للقيام بوظيفة التدريس في المدارس، ووضع معايير الاختيار، ولذلك تكون مسئولة عن تنميتهم مهنياً، وتتضمن هذه المعايير: التخطيط، ومهارات التكنولوجيا والمعرفة، والتعاون والمشاركة، والتدريب في المدارس، والاهتمام، والمستجدات التربوية (عقيل، ٢٠١٥، ٨٦).

وفي عام (٢٠١٠م) قامت وزارة التربية الاسترالية بإنشاء المعهد الاسترالي للتعليم والإدارة التربوية، الذي قام في (٢٠١١م) بوضع المعايير المهنية الوطنية للتعليم والمدارس، ثم تطبيق نظاماً للاعتماد الوطني للمعلمين، بناءً على هذه المعايير. ويمارس المعهد نشاطه في أربعة مجالات، هي (مرعي، ٢٠١٤، ٤٩٤):

١) الارتقاء بالمعايير المهنية والاعتماد.
٢) التعليم المهني واعتماد البرامج الدراسية.
٣) البحث والاتصالات.
٤) الارتقاء بالمهنة.

وتوسعت استراليا في الفترة الأخيرة في إنشاء الأكاديميات المهنية للمعلمين حتى أصبح لديها ما يقارب من (٧٢) فرعاً ومقراً رئيساً موزعة على جميع الولايات الاسترالية بتمويل من وزارة التربية والتعليم وهيئة المدارس العامة في استراليا، منها ما يقرب من (٢٠) فرعاً في ولاية فيكتوريا، و(١٥) فرعاً في ولاية كوينزلاند ، وفي بعض الولايات الاسترالية تطلب الأكاديمية المهنية للمعلمين أن يقوم المعلمون بوضع خطط شخصية للتنمية المهنية كل عام، وتحدد هذه الخطط أنواع الأنشطة المهنية التي يرغب المعلمون في اجتيازها خلال العام، وكذلك تحقيق الأهداف الخاصة بالتنمية المهنية التي قام المعلمون بوضعها لأنفسهم، ويشارك في تنفيذ هذه الخطط ونجاحها مديرو المدارس الذين يتعاونون مع الأكاديمية المهنية للمعلمين (ضحاوي وحسين، ٢٠٠٩، ٣٠٤).

المبادئ التي يقوم عليها الترخيص للمعلمين في استراليا(AILTS, 2011):

- الاعتماد على المعايير المهنية.
- التركيز على تقدم الطلاب علمياً.
- دعم تطوير المعلم نفسه.
- المصداقية.
- لابد لرخصة المعلم أن يكون معترفا به داخليا ودوليا.

متطلبات الترخيص:

هناك متطلبات عامة، يجب توافرها لدى المرشح في جميع الولايات، ويكون لكل ولاية متطلبات خاصة يحددها مجلس الولاية ونقابة المعلمين في تلك الولاية.

وتسمى هذه المتطلبات (شروط الأهلية) وتتمثل في :

- أن يكون استرالي الجنسية.
- أن يكون مقيماً بإحدى ولايات استراليا.

المعايير المهنية الوطنية الاسترالية (AITSL, 2011) وتتمثل في :

- معرفة الطلاب وكيف يتعلمون.
- الإلمام بالمحتوى وكيفية تدريسه.
- التحضير الجيد للدرس.
- القدرة على توفير بيئة آمنة وداعمة للتعليم.
- القدرة على تقويم الطلاب وتقديم تقرير بذلك.
- المشاركة في تطوير المهنة.
- المشاركة مع المعلمين وأولياء الأمور والمجتمع

وقد وضعت ولاية كوينز لايند باستراليا معايير مهنية للمعلمين، والتي تصف المعارف والمهارات التي يحتاجها المعلم؛ لكي يقدم خبرات تعلم لطلاب الولاية ، ولكي يعد الشباب لمستقبل يمكنهم من المساهمة في مجتمع متغير اجتماعياً واقتصادياً وثقافياً.وتتمثل هذه المعايير فيما يلي:

المجال الأول: المعايير المهنية للمعلمين، وهي :

- يكون خبرات تعلم مرنة ومبتكرة للأفراد والمجموعات.
- يساهم في تنمية اللغة والحساب.
- يكون خبرات تعلم تتحدى العقل.
- يكون خبرات تعلم تناسب العالم خارج المدرسة.
- يكون خبرات تعلم شاملة وتشاركية.
- يوظف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتعزيز تعلم الطلاب.
- يقيم ويضع تقارير عن تعلم الطلاب.
- يدعم التنمية الاجتماعية والمشاركة الاجتماعية للشباب.
- يكون بيئات تعلم مساعدة وآمنة.
- يبني علاقات مع المجتمع الأوسع.
- يشارك في الفرق المهنية.
- يلتزم بالممارسات المهنية.

المجال الثاني: استراتيجيات التعليم/التعلم وإدارة الفصل، ويتضمن ستة معايير هي:

- استخدام استراتيجيات تعليمية/ تعلمية تلبي حاجات المتعلمين.
- تيسير التعلم الفعال.
- تشجيع المتعلمين على حل المشكلات والتفكير الناقد والإبداعي.
- توفير مناخ ميسر للعدالة.
- الاستخدام الفعال لأساليب استثارة دافعية المتعلمين.
- إدارة وقت التعلم بكفاءة.

المجال الثالث: المادة العلمية، ويتضمن أربعة معايير هي :

- التمكين من المادة العلمية وفهم طبيعتها.
- التمكين من مناهج البحث في المادة العلمية.
- تحقيق تكامل مادته العلمية مع المواد الأخرى.
- القدرة على إنتاج المعرفة.

المجال الرابع: تكنولوجيا التعليم، ويتضمن معيارين كالتالي:

- استخدام تكنولوجيا التعليم.
- ممارسة مهارات الاتصال.

المجال الخامس: السياق المجتمعي، ويتضمن ثلاثة معايير هي:

- الإلمام بثقافة المجتمع المحيط بالمدرسة وتوظيفها.
- توطيد العلاقة بأعضاء المجتمع المحلي.
- مشاركة المعلم في قيادة التغيير والتطوير التربوي في إطار ثقافة الجودة والتميز.

المجال السادس: التقويم، ويتضمن معيارين هما:

- التقويم الشامل.
- التغذية الراجعة.

المجال السابع: أخلاقيات المهنة، ويتضمن معيارين هما:

- علاقة المعلم بالمتعلمين والزملاء.
- أخلاقيات العمل.

المجال الثامن: التنمية المهنية المستمرة، ويتضمن معيارين هما:

- التنمية المهنية الذاتية.
- التنمية المهنية الجماعية.

هـ- الترخيص لمزاولة مهنة التدريس في سنغافورة:

تهتم سنغافورا بالتنمية المهنية للمعلمين، خاصة بعد تقدمها في المجالات المختلفة، حيث رفعت شعار "أساتذة أفضل لأداء تعليمي جيد" وهو ما تحقق من خلال نهضة تعليمية جعلتها في مقدمة دول العالم تعليمياً، وهو ما أكدته مشاركتها في مسابقة قياس التحصيل الدراسي على المستوى العالمي، ولذلك يعد نظام التعليم في سنغافورا واحداً من أفضل النظم التعليمية في العالم (Sclafani, 2008, 2) .

كما تبنت الأكاديمية المهنية للمعلمين في سنغافورة شعار "مدرسة تفكر – وطن يتعلم" كشعار لتطوير التعليم بها، وكان التركيز على ضرورة انتقال المعلمين بمفهوم التعليم من التلقين المعتمد على التذكر والحفظ إلى تعليم الطلاب مهارات التفكير والاتجاه نحو التعلم والتقصي الذاتي، وقد كان لهذا الاتجاه وقعه وصداه، حيث أبدت الأوساط التربوية في سنغافورة اهتماماً كبيراً به، وتولد عن هذا الاهتمام اتجاهاً لتطوير مناهج التعليم وتوجيهها للارتقاء بمهارات التميز والإبداع لدى المعلمين ومن ثم المتعلمين (Hung, 2012,127)

وتعتمد التنمية المهنية للمعلمين في سنغافورا على البرامج التي تقدمها مؤسسات القطاع الخاص، الذي يقوم بتأهيل المعلمين وتدريبهم على كل جديد في مجال التربية، وهذه المؤسسات معتمدة مهنياً، ولها معاييرها التي تستند إلى المعايير الدولية في هذا المجال، خاصة معيار الجودة والمحاسبية الذي أصبح جزء من النظام التعليمي بها، ولذلك يمكن النظر إلى المعايير التي تستند إليها هذه المؤسسات على أنها تمثل الأسس الأكاديمية والمهنية للعمل بالتدريس، والاعتماد والترخيص والتأهيل، وهي أهداف تنشدها مؤسسات التنمية المهنية بها لتحقيق جودة الأداء المهني.

وسعياً لإصلاح التعليم، ركزت سنغافورة على تطوير المعلم من خلال الجوانب الآتية:

- وضع معايير عالية لاختيار المعلمين والإداريين، وتقديم جميع أنواع الدعم لهم في مجال عملهم.
- الاهتمام بالمعلم من بداية الإعداد وحتى سن التقاعد.
- التأكيد على الكفاءة المهنية للمعلمين.
- الاستخدام الاستراتيجي للموارد المادية لجذب المعلمين ذوي الكفاءة.

الجهات المسئولة عن سياسة قبول المعلمين في سنغافورة:

- وزارة التعليم.
- معهد إعداد المعلمين.

سياسة توظيف المعلمين والترخيص لهم:

بعد اجتياز شروط القبول في معهد إعداد المعلمين، يصرف للطلاب مرتبات وهم في مرحلة الدراسة؛ لتحفيزهم إلى أن يتخرجوا. حيث يكون الإعداد تربوياً وعلمياً وثقافياً. وبعد تخرج الطالب تكون السنة الأولى في معظمها لإعداد الأنشطة، ومساعدة المعلمين الأكثر خبرة. ويتولى المعلمين الأقدم الإشراف على المعلم المستجد، ورفع تقرير عن مستواه أثناء فترة تدريبه.

ويُعنى المعهد الوطني للتعليم في سنغافورا (NIE) بالإشراف على إعداد المعلمين والترخيص لهم بالتعاون مع وزارة التعليم (American Institutes, 2005)

متطلبات الالتحاق بالمعهد الوطني للتعليم(NIE) (Richard, 2011):

١- قبول الجامعيين: يتشرط المعهد أن يكون المتقدم حاصلاً على درجة البكالوريوس في التخصص الذي تقدم له.

٢- بالنسبة لغير الجامعيين: يقدم المعهد من مجموعة الدورات أو البرامج التي تعد الطالب ليكون معلماً ويتيح لمن يحملون شهادات أقل من الجامعيين فرصة للالتحاق به.

٣- المقابلة الشخصية: بعد اكتمال الشروط السابقة للالتحاق يخضع المتقدمون لمقابلة شخصية تقيس عددا من الجوانب منها:

- مدى طموح المتقدم ورغبته للالتحاق بالمهنة.
- مهارات التواصل والاتصال مع الاخرين.
- قياس الإبداع والابتكار لدى المتقدم.
- الثقة بالنفس.
- القدوة الجيدة

و- التجربة الأردنية:

التي اهتمت بالتنمية المهنية للمعلمين من خلال أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين. حيث تعمل أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين على الارتقاء بمستوى التعليم وسياسة الحوار في الأردن والمنطقة. وتتبنى الأكاديمية وبالشراكة مع كلية المعلمين/جامعة كولومبيا ومركز جامعة كولومبيا الشرق أوسطى للأبحاث – التي انطلقت في حزيران عام ٢٠٠٩- رؤية الملكة رانيا العبد الله لتطوير التعليم في الأردن ودعم تطويره في الشرق الأوسط. وتعمل الأكاديمية على توسيع نشاطها وبالتعاون مع شركائها ليمتد إلى دول المنطقة .

ولدعم وتعزيز التميز المتكامل للمعلم، ترتكز أنشطة الأكاديمية على خمسة محاور أساسية هي **(مرعي، ٢٠١٤، ٤٩٦)**:

- إعداد المعلمين الجدد.
- تعزيز التعلم المستمر.
- تكوين مجتمعات التعلم.
- تطوير سياسة الحوار والبحث.
- نشر الوعي والتواصل الخارجي.
- أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين.

ويتضح من خلال العرض السابق لخبرات بعض الدول المتقدمة في مجال التعليم ما يلي:

- مدى حرص الأكاديميات المهنية للمعلمين في هذه الدول على تطوير أدوارها تجاه المعلمين، وتحديث برامجها بصورة مستمرة تسمح للمعلمين بمواكبة التغير في مجال المهنة، ومسايرة التطورات المتلاحقة في العملية التعليمية.
- وعي إدراك الدول المتقدمة الجيد لأهمية الدور الذي يسهم به المعلم في تنمية المجتمع وتقدمه.
- الاهتمام المتزايد للحكومات ومؤسسات المجتمع المدني بقضية تأهيل المعلم وتدريبه، وتوفير أفضل العناصر للعمل بمهنة التدريس.
- وضع جودة برامج الإعداد والتنمية المهنية للمعلمين الجدد والقدامى ضمن أولويات الحكومات، لما لها من مردود إيجابي على نهضة المجتمع وتقدمه.
- عدم الاعتماد على الشهادة الجامعية فقط لمزاولة مهنة التدريس، إنما يجب الحصول على الترخيص لمزاولة المهنة ليتم التأكد من أهلية وكفاءة من يعمل بالمهنة، إلا أن متطلبات الحصول على رخصة مزاولة مهنة التعليم تختلف من دولة لأخرى.
- يشترط في المرشح للعمل بمهنة التدريس أن يكون خريج إحدى المؤسسات التعليمية (التربوية) المعترف بها على المستوى الرسمي والمعتمدة من قبل إحدى هيئات الاعتماد المحلية أو الدولية.
- أن هناك بعض الدول لا تمنح ترخيصاً دائماً للعمل في التعليم إلا بعد الحصول على درجة الماجستير في التربية، وفيما عدا ذلك ينبغي على المعلمين تجديد الترخيص خلال فترة زمنية محددة، وفي حالة عدم التجديد يسقط حق المعلم في ممارسة المهنة، وبالتالي فالترخيص في العديد من الدول مؤقتاً أو مشروطاً.
- أن بعض الدول تشترط ضرورة التحاق المعلمين بالبرامج والدورات التدريبية حتى بعد حصولهم على الترخيص، وذلك خلال فترات زمنية محددة، ويمكن أن يدرج ذلك في إطار التنمية المهنية المستدامة.
- أصبح الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية ومؤسسات إعداد المعلم من قبل الهيئات المنوط بها اعتماد مؤسسات وبرمج إعداد المعلمين شرطاً أساسياً لعمل خريجي هذه المؤساسات بمهنة التعليم.

المحور الثاني: الإطار الميداني للدراسة:

أولا: أداة الدراسة (خطوات بنائها وصدقها وثباتها)

استخدمت الدراسة استبانه طبقت على بعض المدربين والخبراء بالأكاديمية المهنية للمعلم، وبعض المعلمين الذين تلقوا برامج تدريبية بها ، وقد مر تصميم الاستبانه وتحكيمها وفقاً للخطوات العلمية وآراء الخبراء والمختصين من أساتذة كلية التربية.

وتم ذلك على النحو التالي:

أ- تصميم الاستبانه:

قامت الباحثة بتصميم استبانه موجهة للمدربين والخبراء بالأكاديمية المهنية للمعلم، والمعلمين الذين تلقوا برامج تدريبية بها وذلك بعد الرجوع إلى أدبيات البحث المرتبطة بمجال الدراسة ، وخبرات بعض الدول المتقدمة في مجال التنمية المهنية للمعلم، ومقابلة بعض الخبراء والعاملين بالتدريب في الأكاديمية المهنية للمعلم، والإطار التصوري الموجه للدراسة، والرجوع إلى بعض الدراسات السابقة المتصلة بموضوع هذه الدراسة لتحديد العبارات المرتبطة بكل بعد من أبعاد الاستبانه.

وقد احتوت الاستبانه على الجوانب التالية:

- البيانات الأولية.
- المحور الأول : تقدير الاحتياجات المهنية للمعلم ووضع الخطط لتلبيتها.
- المحور الثاني : محتوى البرامج التدريبية.
- المحور الثالث: الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لتنفيذ البرامج التدريبية.
- المحور الرابع: نوعية برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين.
- المحور الخامس: نظم تقويم برامج التنمية المهنية.
- المحور السادس: المعوقات التي تواجه الأكاديمية المهنية.

ب- حساب صدق وثبات الاستبانه:

تم التحقق من صدق الاستبانه من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من أساتذة كلية التربية، وبعض المسئولين بالأكاديمية المهنية للمعلمين ، للوقوف على مدى تمثيل العبارات لمحاور الاستبانه وأبعادها، ومدى مناسبتها وأجريت التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظات وتوجيهات السادة المحكمين.

تم حساب ثبات الاستبانه من خلال تطبيقها على مجموعة من المعلمين الحاصلين على برامج تدريبية بالأكاديمية المهنية للمعلمين بأسيوط، مرتين بفاصل زمني قدره (١٥) يوماً، ثم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين حيث وجد أن معامل الارتباط كان (٠.٩٢) مما يشير إلى معامل ثبات مرتفع للاستبانه، وبذلك أصبحت الاستبانه صالحة للتطبيق بعد التأكد من صدقها وثباتها.

ج- تصحيح الاستبانه والمعالجة الإحصائية لها

تم استخدام المتوسطات الحسابية لرصد الواقع الحالي لبرامج التنمية المهنية المقدمة من أكاديمية المعلم، والمعوقات التي تواجه تطبيقها . حيث تم حساب متوسطات استجابة أفراد العينة لكل عبارة من عبارات الاستبانه، وذلك بإتباع الخطوات التالية:

١- حساب تكرارات استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة تحت كل بديل من بدائل الإجابة (موافق- غير متأكد- غير موافق) .

٢- إعطاء موازين رقمية لكل بديل من بدائل الاستجابة على النحو التالي:

(موافق =٣، غير متأكد = ٢، غير موافق =١)

٣- ضرب تكرارات كل عبارة في الميزان الرقمي لبديل الاستجابة، ثم جمع حواصل الضرب للحصول على درجة الاستجابة الكلية لكل عبارة.

٤- الحصول على متوسط الاستجابة لكل عبارة ، وذلك بقسمة درجة الاستجابة الكلية لكل عبارة على عدد أفراد العينة .

أي أن متوسط الاستجابة = الدرجة الكلية للعبارة / عدد أفراد العينة.

٥- الحصول على طول الفترة (متوسط درجة الموافقة) لكل عبارة كما يلي:

متوسط درجة الموافقة =(أكبر درجة موافقة على العبارة – أقل درجة موافقة على العبارة) / عدد الاختيارات = (٣-١)/٣ = ٠.٦٧

٦- وفي ضوء ما سبق راعت الباحثة عند التحليل الإحصائي وتحليل النتائج التي تم التوصل إليها ما يلي:

أ- إذا انحصر متوسط استجابة أفراد العينة نحو عبارة ما بين (١: ١.٦٦) دل ذلك على اتجاه رأي أفراد العينة نحو عدم الموافقة.

ب- إذا انحصر متوسط استجابة أفراد العينة نحو عبارة ما بين (١.٦٧: ٢.٣٣) دل ذلك على اتجاه رأي أفراد العينة نحو المحايدة.

ج- إذا انحصر متوسط استجابة أفراد العينة نحو عبارة ما بين (٢.٣٤: ٣) دل ذلك على اتجاه رأي أفراد العينة نحو الموافقة.

د- تحليل نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها

تم تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة كما يلي:

١- المحور الأول: تقدير الاحتياجات المهنية للمعلم ووضع الخطط لتلبيتها ، ويتضمن هذا المحور (٩) عبارات ، وفي ما يلي عرض لنسب متوسطات استجابات أفراد العينة حول عبارات هذا المحور:

جدول (١)

استجابات أفراد العينة حول أبعاد المحور الأول
تقدير الاحتياجات المهنية للمعلم ووضع الخطط لتلبيتها

م	العبـــارة	موافق		إلى حد ما		غير موافق		المتوسط	الترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%		
١	توجد خطة زمنية للبرامج التدريبية يتم تحديثها بصفة مستمرة.	46	25.6	76	42.2	58	32.2	1.93	2
٢	ترتبط خطة التدريب بالخطة العامة للدولة وخطة وزارة التربية والتعليم.	38	21.1	47	26.1	95	52.8	1.68	4
٣	يشارك المعلمين وجميع المتخصصين في التخطيط لبرامج التنمية المهنية للمعلم.	16	8.9	28	15.6	136	75.6	1.33	8
٤	توجد شراكة بين الأكاديمية المهنية وكليات التربية ومراكز البحوث في وضع خطط التنمية وتطويرها باستمرار.	34	18.9	31	17.2	115	63.9	1.55	6
٥	يوجد تكامل بين برامج التنمية المهنية للمعلم وبرامج إعداد المعلم في كليات التربية.	29	16.1	47	26.1	104	57.8	1.58	5
٦	توجد مرونة في خطة التدريب بما يتناسب مع ظروف كل فرع من فروع الأكاديمية .	55	30.6	69	38.3	56	31.1	1.99	1
٧	توجد خطة إستراتيجية لتطوير برامج التنمية المهنية بالتعاون مع كليات التربية ووزارة التربية والتعليم.	29	16.1	72	40.0	79	43.9	1.72	3
٨	يتم الاستفادة من نتائج تقويم البرامج التدريبية في تطوير الخطط المستقبلية.	27	15.0	43	23.9	110	61.1	1.54	7
٩	يتم تقديم برامج تدريبية لمدرسي المدارس الخاصة.	13	7.2	27	15.0	140	77.8	1.29	9
	المحور ككل	287	17.7	440	27.2	893	55.1	1.63	

يتضح من الجدول السابق أن متوسط موافقة أفراد العينة حول عبارات هذا المحور ككل بلغ (١.٦٣) ، وهى نسبة منخفضة، تدل على ضعف تقدير الأكاديمية المهنية للمعلم للاحتياجات المهنية الفعلية للمعلم ووضع الخطط لتلبيتها من وجهة نظر عينة الدراسة .

كما يتضح من نتائج الجدول السابق أن استجابات أفراد العينة قد أكدت عدم تحقق بعض العبارات وعدم التأكد من تحقق البعض الآخر ، كما يلي :

- جاءت استجابة أفراد العينة غير واضحة للعبارات (١، ٢،٦،٧) ، حيث تراوحت قيمة متوسطات استجابة أفراد العينة لهذه العبارات بين (١.٦٨ : ١.٩٩).
- أكدت استجابة أفراد العينة عدم تحقق العبارات رقم (٣، ٤ ، ٥،٨، ٩) ، حيث تراوحت قيمة متوسطات استجابة أفراد العينة لهذه العبارات بين (١.٥٨ : ١.٢٩) ، وجاء أقل متوسط للعبارة رقم (٩) التي نصت على " يتم تقديم برامج تدريبية لمدرسي المدارس الخاصة"، ويرجع ذلك على تركيز الأكاديمية المهنية على معلمي المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم ، وعدم الاهتمام بمعلمي المدارس الخاصة.

٢- **المحور الثاني: محتوى البرامج التدريبية** ، ويتضمن هذا المحور (٢٤) عبارة ، موزعة على بعدين، وفي ما يلي عرض لنسبة متوسطات استجابات أفراد العينة حول بعدي هذا المحور:

جدول (٢)

استجابات أفراد العينة حول أبعاد المحور الثاني

محتوى البرامج التدريبية

البعد	العبـــــارة	المتوسط	الترتيب
البعد الأول	تنمي البرامج التدريبية القيم المهنية للمعلم	1.7	2
البعد الثاني	تنمي البرامج التدريبية المعارف والمهارات المهنية التالية	1.78	1
المحور ككل		1.75	

يتضح من الجدول السابق أن متوسط استجابات أفراد العينة حول عبارات هذا المحور ككل بلغت (١.٧٥) ، وهى نسبة متوسطة، تدل على عدم الموافقة التامة لأفراد العينة على عبارات هذا المحور كما يتضح من الجدول السابق أن متوسطات استجابات أفراد العينة حول بعدي هذا المحور كانت (١.٧ ، ١.٧٨) وفيما يلي عرض لاستجابات أفراد العينة حول عبارات بعدى هذا المحور:

أ- البعد الأول: تنمي البرامج التدريبية القيم المهنية للمعلم

يوضح الجدول التالي استجابات أفراد العينة حول عبارات البعد الخاص بتنمية البرامج التدريبية للقيم المهنية للمعلم:

جدول (٣)

استجابات أفراد العينة حول بُعد " تنمية البرامج التدريبية للقيم المهنية للمعلم"

م	العبـــارة	موافق		إلى حد ما		غير موافق		المتوسط	الترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%		
١	القيم والالتزام الخلقي والمهني.	38	21.1	35	19.4	107	59.4	1.62	5
٢	التعاون مع الزملاء والإدارة.	42	23.3	39	21.7	99	55.0	1.68	4
٣	الاتجاهات الايجابية نحو المهنة.	33	18.3	45	25.0	102	56.7	1.62	6
٤	الحرص على النمو المهني.	63	35.0	58	32.2	59	32.8	2.02	1
٥	الإلمام بثقافة المجتمع المحيط بالمدرسة وتوظيفها.	31	17.2	34	18.9	115	63.9	1.53	8
٦	العلاقات الجيدة بالطلاب والتواصل الفعال معهم.	34	18.9	31	17.2	115	63.9	1.55	7
٧	القدرة على العمل في فريق.	41	22.8	63	35.0	76	42.2	1.81	2
٨	الايجابية والاتزان الانفعالي والمرونة الفكرية.	43	23.9	56	31.1	81	45.0	1.79	3
	البعد ككل	325	22.6	361	25.1	754	52.4	1.7	

يتضح من نتائج الجدول السابق المتعلقة بمدى تحقق عبارات بُعد " تنمية البرامج التدريبية للقيم المهنية للمعلم" أن استجابات أفراد العينة قد أكدت عدم تحقق بعض العبارات وعدم التأكد من تحقق البعض الآخر ، كما يلي :

- جاءت استجابة أفراد العينة غير واضحة للعبارات (٢، ٤، ٧، ٨) حيث تراوحت قيمة متوسطات استجابات أفراد العينة لهذه العبارات بين (١.٦٨: ٢.٠٢) .
- أكدت استجابة أفراد العينة عدم تحقق العبارات رقم (١، ٣، ، ٥، ٦) ، حيث تراوحت قيمة متوسطات استجابات أفراد العينة لهذه العبارات بين (١.٥٣: ١.٦٢)، وجاء أقل متوسط لعبارة " الإلمام بثقافة المجتمع المحيط بالمدرسة وتوظيفها ". وهذا يدل على أن برامج التنمية المهنية التي تقدم للمعلمين لا تحاول الربط بين المدرسة والمجتمع المحيط بها.

ب- البعد الثاني: تنمية البرامج التدريبية المعارف والمهارات المهنية للمعلم:

يوضح الجدول التالي استجابات أفراد العينة حول عبارات البعد الخاص بتنمية البرامج التدريبية للمعارف والمهارات المهنية لدى المعلم:

جدول (٤)

استجابات أفراد العينة حول بُعد " تنمية البرامج التدريبية المعارف والمهارات المهنية للمعلم "

م	العبـــارة	موافق		إلى حد ما		غير موافق		المتوسط	الترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%		
١	أساليب التعلم الذاتي والمستمر والتنمية المهنية.	59	32.8	78	43.3	43	23.9	2.09	٥
٢	القدرة على الإبداع والتنوع.	34	18.9	63	35.0	83	46.1	1.73	٢
٣	القدرة على التقويم والمراجعة.	43	23.9	88	48.9	49	27.2	1.97	٤
٤	مهارات التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والأجهزة الحديثة.	45	25.0	91	50.6	44	24.4	2.01	٣
٥	مهارات التدريس الفعال واستراتيجيات التعلم.	52	28.9	79	43.9	49	27.2	2.02	١
٦	مهارات البحث العلمي وبحوث الفعل.	13	7.2	33	18.3	134	74.4	1.33	
٧	التخطيط للمواقف التعليمية وتصميم خبرات التعليم.	53	29.4	78	43.3	49	27.2	2.02	
٨	إعداد بيئات التعلم الفعال.	48	26.7	87	48.3	45	25.0	2.02	
٩	مهارات إدارة الفصل.	41	22.8	92	51.1	47	26.1	1.97	
١٠	استثارة دافعية المتعلمين وتنظيم وقت التعلم بكفاءة.	39	21.7	89	49.4	52	28.9	1.93	
١١	مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين.	41	22.8	68	37.8	71	39.4	1.83	
١٢	القدرة على التقويم الذاتي.	37	20.6	57	31.7	86	47.8	1.73	
١٣	القدرة على إنتاج المعرفة.	17	9.4	46	25.6	117	65.0	1.44	
١٤	مهارات التواصل الفعال مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي.	13	7.2	38	21.1	129	71.7	1.36	
١٥	أدوار المعلم في الحاضر والمستقبل،	18	10.0	39	21.7	123	68.3	1.42	
١٦	القيادة الفعالة.	31	17.2	51	28.3	98	54.4	1.63	
	البعد ككل	584	20.3	1,08	37.4	1,22	42.3	1.78	

يتضح من نتائج الجدول السابق المتعلقة بمدى تحقق عبارات بُعد " تنمية البرامج التدريبية المعارف والمهارات المهنية للمعلم " أن استجابات أفراد العينة قد أكدت عدم تحقق بعض العبارات وعدم التأكد من تحقق البعض الآخر ، كما يلي :

- جاءت استجابة أفراد العينة غير واضحة للعبارات (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢) حيث تراوحت قيمة متوسطات استجابات أفراد العينة لهذه العبارات بين (١.٧٣: ٢.٠٩) .
- أكدت استجابة أفراد العينة عدم تحقق العبارات رقم (٦، ١٣، ، ١٤، ١٥، ١٦)، حيث تراوحت قيمة متوسطات استجابات أفراد العينة لهذه العبارات بين (١.٣٣: ١.٦٣)، وجاء أقل متوسط للعبارة رقم (٦) ونصها " تنمي البرامج التدريبية مهارة البحث العلمي وبحوث الفعل ". وهذا يدل على أن برامج التنمية المهنية التي تقدم للمعلمين لا تهتم بتنمية مهارات البحث العلمي لدى المعلمين ، وتوظيفها في حل المشكلات التعليمية التي تواجههم داخل المدرسة.

المحور الثالث: الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لتنفيذ البرامج التدريبية ، ويتضمن هذا المحور (٢٠) عبارة ، موزعة على ثلاثة أبعاد، وفي ما يلي عرض لنسب متوسطات استجابات أفراد العينة حول عبارات هذا المحور:

جدول (٥)

استجابات أفراد العينة حول أبعاد المحور الثالث
الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لتنفيذ البرامج التدريبية

البعد	العبـــــارة	المتوسط	الترتيب
البعد الأول	إدارة برامج التنمية المهنية	1.61	3
البعد الثاني	الكوادر التدريبية والمدربين	1.68	1
البعد الثالث	الأساليب والوسائل المستخدمة في التدريب والتنمية المهنية	166	2
المحور ككل		1.64	

يتضح من الجدول السابق أن متوسط استجابات أفراد العينة حول عبارات هذا المحور ككل بلغت ١.٦٤ ، وهى منخفضة، تدل على عدم توافر الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة لتنفيذ برامج التنمية المهنية.

كما يتضح من الجدول السابق أن متوسطات استجابات أفراد العينة حول أبعاد هذا المحور تراوحت بين (١.٦١: ١.٦٨) وقد جاءت أعلى نسبة موافقة لأفراد العينة على البعد الثاني " الكوادر التدريبية والمدربين" حيث بلغت نسبة متوسط الاستجابة ١.٦٨، وهو متوسط يدل على عدم الموافقة التامة لأفراد العينة على عبارات هذا البعد ويليها البعد الثالث " الأساليب والوسائل المستخدمة في التدريب والتنمية المهنية " بنسبة متوسط استجابة ١.٦٦ ، وأخيراً البعد الأول" إدارة برامج التنمية المهنية " بنسبة متوسط استجابة ١.٦١، وهو متوسط منخفض يدل على عدم موافقة أفراد العينة على عبارات هذا البعد، أما فيما يتعلق باستجابات أفراد العينة حول عبارات هذه الأبعاد فجاءت كما يلي:

أ- البعد الأول: إدارة برامج التنمية المهنية

يوضح الجدول التالي استجابات أفراد العينة في البعد الخاص بإدارة برامج التنمية المهنية:

جدول (٦)

استجابات أفراد العينة حول بُعد " إدارة برامج التنمية المهنية "

م	العبـــارة	موافق		إلى حد ما		غير موافق		المتوسط	الترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%		
١	توفر الإدارة المتطلبات المادية اللازمة للتدريب.	14	7.8	24	13.3	142	78.9	1.29	8
٢	تلتزم الإدارة بالقواعد واللوائح المنظمة للعمل أثناء التدريب.	56	31.1	49	27.2	75	41.7	1.89	2
٣	تبحث الإدارة مشكلات المدربين والمتدربين أثناء التدريب.	22	12.2	35	19.4	123	68.3	1.44	6
٤	يوجد توظيف للتقنيات الحديثة في تنظيم وإدارة التدريب.	53	29.4	72	40.0	55	30.6	1.99	1
٥	توجد استفادة من التجارب العالمية في مجال تنظيم إدارة التدريب.	21	11.7	26	14.4	133	73.9	1.38	7
٦	يتم تنفيذ البرامج التدريبية بالتعاون مع كلية التربية.	34	18.9	43	23.9	103	57.2	1.62	4
٧	يتم عقد دورات تدريبية لمسئولي الأكاديمية المهنية لتنمية الكفاية المهنية لديهم.	35	19.4	48	26.7	97	53.9	1.66	3
٨	توجد قاعدة بيانات تضم بيانات المعلمين والمدربين محدثة باستمرار.	34	18.9	39	21.7	107	59.4	1.59	5
	البعد ككل	269	18.7	336	23.3	835	58.0	1.61	

يتضح من نتائج الجدول السابق المتعلقة بمدى تحقق عبارات بُعد " إدارة برامج التنمية المهنية " أن استجابات أفراد العينة قد أكدت عدم تحقق بعض العبارات وعدم التأكد من تحقق البعض الآخر ، كما يلي :

- جاءت استجابة أفراد العينة غير واضحة للعبارتين (٢، ٤) حيث جاءت قيمة متوسط استجابة أفراد العينة لهاتين العبارتين (١.٨٩، ١.٩٩) على الترتيب.
- أكدت استجابة أفراد العينة عدم تحقق العبارات رقم (١، ٣ ، ٥، ٦، ٧، ٨) ، حيث تراوحت قيمة متوسطات استجابة أفراد العينة لهذه العبارات بين (١.٦٦ : ١.٢٩) ، وكان أقل متوسط لعبارة " توفر الإدارة المتطلبات المادية اللازمة للتدريب ".

ب- البعد الثاني: الكوادر التدريبية والمدربين

يوضح الجدول التالي استجابات أفراد العينة في البعد الخاص بالكوادر التدريبية والمدربين:

جدول (٧)

استجابات أفراد العينة حول بُعد " الكوادر التدريبية والمدربين "

م	العبـــارة	موافق		إلى حد ما		غير موافق		المتوسط	الترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%		
١	يتم اختيار المدربين من المتخصصين وذوي الخبرة في مجال التنمية المهنية.	33	18.3	46	25.6	101	56.1	1.62	6
٢	يتم اختيار المدربين وفقا لقواعد ومعايير موضوعية.	36	20.0	47	26.1	97	53.9	1.66	3
٣	توجد معايير وضوابط أخلاقية تحكم عمل المدربين داخل الأكاديمية.	42	23.3	59	32.8	79	43.9	1.79	1
٤	يخضع المدربون بالأكاديمية لعمليات تقويم مستمرة وبصفة دورية.	33	18.3	62	34.4	85	47.2	1.71	2
٥	يوجد خطط لتطوير الكوادر التدريبية والإدارية داخل الأكاديمية.	29	16.1	55	30.6	96	53.3	1.63	5
٦	يتم الاستفادة من خبرات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في تدريب وتأهيل المدربين.	33	18.3	49	27.2	98	54.4	1.64	4
	البعد ككل	206	19.1	318	29.4	556	51.5	1.68	

يتضح من نتائج الجدول السابق المتعلقة بمدى تحقق عبارات بُعد " الكوادر التدريبية والمدربين " أن استجابات أفراد العينة قد أكدت عدم تحقق بعض العبارات وعدم التأكد من تحقق البعض الآخر ، كما يلي :

- جاءت استجابة أفراد العينة غير واضحة للعبارتين (٣، ٤) حيث جاءت قيمة متوسط استجابة أفراد العينة لهاتين العبارتين (١.٧٩، ١.٧١) .
- أكدت استجابة أفراد العينة عدم تحقق العبارات رقم (١، ٢،٥ ، ٦) ، حيث تراوحت قيمة متوسطات استجابة أفراد العينة لهذه العبارات بين (١.٦٦ : ١.٦٢) ، وجاء أقل متوسط لعبارة " يتم اختيار المدربين من المتخصصين وذوي الخبرة في مجال التنمية المهنية ".

ج- البعد الثالث : الأساليب والوسائل المستخدمة في التدريب والتنمية المهنية:

يوضح الجدول التالي استجابات أفراد العينة في البعد الخاص بالأساليب والوسائل المستخدمة في التدريب والتنمية المهنية :

جدول (٨)

استجابات أفراد العينة حول بُعد " الأساليب والوسائل المستخدمة في التدريب والتنمية المهنية"

م	العبـــارة	موافق		إلى حد ما		غير موافق		المتوسط	الترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%		
١	يتم تنفيذ التدريب من خلال التعلم التعاوني ومجموعات الحوار.	58	32.2	68	37.8	54	30.0	2.02	1
٢	يراعي التدريب الفروق الفردية والاهتمام بالتعلم الذاتي والفردي.	42	23.3	59	32.8	79	43.9	1.79	2
٣	يركز التدريب على البحث والاستقصاء وحل المشكلات.	29	16.1	53	29.4	98	54.4	1.62	4
٤	يساعد التدريب على العصف الذهني وتوليد الأفكار.	28	15.6	59	32.8	93	51.7	1.64	3
٥	يتم التدريب من خلال إجراء البحوث الجماعية والتطبيقية.	12	6.7	36	20.0	132	73.3	1.33	6
٦	يتم المزج بين الأساليب النظرية والعلمية وورش العمل في البرامج التدريبية.	27	15.0	41	22.8	112	62.2	1.53	5
	البعد ككل	196	18.1	316	29.3	568	52.6	1.66	

يتضح من نتائج الجدول السابق المتعلقة بمدى تحقق عبارات بُعد "الأساليب والوسائل المستخدمة في التدريب والتنمية المهنية " أن استجابة أفراد العينة قد أكدت عدم تحقق بعض العبارات وعدم التأكد من تحقق البعض الآخر ، كما يلي :

- جاءت استجابة أفراد العينة غير واضحة للعبارتين (١، ٢) حيث جاءت قيمة متوسط استجابة أفراد العينة لهاتين العبارتين (٢.٠٢، ١.٧٩) .
- أكدت استجابة أفراد العينة عدم تحقق العبارات رقم (٣، ٤ ، ٥، ٦) ، حيث تراوحت قيمة متوسطات استجابة أفراد العينة لهذه العبارات بين (١.٦٤ : ١.٣٣) ، وجاء أقل متوسط لعبارة " يتم التدريب من خلال إجراء البحوث الجماعية والتطبيقية. ".

المحور الرابع: نوعية برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين ، ويتضمن هذا المحور (١٠) عبارات ، وفي ما يلي عرض لمتوسطات استجابات أفراد العينة حول عبارات هذا المحور :

جدول (٩)

استجابات أفراد العينة حول محور " نوعية برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين "

م	العبـــارة	موافق		إلى حد ما		غير موافق		المتوسط	الترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%		
١	تلبي البرامج التدريبية احتياجات المعلمين.	26	14.4	55	30.6	99	55.0	1.59	7
٢	يتم تحديث وتطوير البرامج التدريبية بصفة مستمرة.	25	13.9	48	26.7	107	59.4	1.54	8
٣	تؤدي البرامج التدريبية إلى التنمية المهنية للمعلمين.	28	15.6	53	29.4	99	55.0	1.61	6
٤	تركز البرامج التدريبية على المشكلات التي تواجه المعلمين وكيفية التعامل معها.	19	10.6	42	23.3	119	66.1	1.44	1
٥	تحتوي البرامج التدريبية على كل ما هو حديث في مجال التعليم والتدريس.	32	17.8	47	26.1	101	56.1	1.62	4
٦	يتم وضع واختيار البرامج التدريبية وفقا لمعايير محددة.	34	18.9	57	31.7	89	49.4	1.69	3
٧	تركز البرامج التدريبية على علوم المستقبل والانفتاح على مصادر المعرفة المختلفة.	26	14.4	41	22.8	113	62.8	1.52	9
٨	تتسم البرامج التدريبية بالحداثة والبعد عن النمطية والتكرار.	29	16.1	53	29.4	98	54.4	1.62	5
	تتسق البرامج التدريبية مع توجهات الدولة وسياستها.	56	31.1	68	37.8	56	31.1	2.00	1
	تراعي البرامج التدريبية البعد الوطني والثقافة القومية.	53	29.4	71	39.4	56	31.1	1.98	2
	المحور ككل	328	18.2	535	29.7	937	52.1	1.66	

يتضح من الجدول السابق أن متوسط موافقة أفراد العينة حول عبارات هذا المحور ككل بلغ (١.٦٦) ، وهى نسبة منخفضة، تدل على عدم موافقة عينة الدراسة على العبارات الواردة بهذا المحور بصفة عامة والمرتبطة بنوعية برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين .

كما يتضح من الجدول السابق أيضاً أن استجابة أفراد العينة قد أكدت عدم تحقق بعض العبارات وعدم التأكد من تحقق البعض الآخر ، كما يلي :

- جاءت استجابة أفراد العينة غير واضحة للعبارات (٦، ٩، ١٠) حيث جاءت قيمة متوسط استجابة أفراد العينة لهذه العبارات (١.٦٩، ٢.٠٠) .
- أكدت استجابة أفراد العينة عدم تحقق العبارات رقم (١، ٢ ، ٣، ٤، ٥، ٧، ٨) ، حيث تراوحت قيمة متوسطات استجابة أفراد العينة لهذه العبارات بين (١.٤٤ : ١.٦٢) ، وجاء أقل متوسط لعبارة " تركز البرامج التدريبية على المشكلات التي تواجه المعلمين وكيفية التعامل معها ".

٣- **المحور الخامس: نظم تقويم برامج التنمية المهنية،** ويتضمن هذا المحور (٩) عبارات، وفي ما يلي عرض لمتوسطات استجابات أفراد العينة حول عبارات هذا المحور :

جدول (١٠)

استجابات أفراد العينة حول محور " نظم تقويم برامج التنمية المهنية "

م	العبـــارة	موافق		إلى حد ما		غير موافق		المتوسط	الترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%		
١	يتم تقييم المتدربين وفقا لمعايير موضوعية محددة.	31	17.2	54	30.0	95	52.8	1.64	4
٢	يتم التقويم في نهاية كل برنامج تدريبي من قبل المتدربين.	46	25.6	78	43.3	56	31.1	1.94	1
٣	يتم الأخذ بآراء المتدربين لتطوير البرامج التدريبية.	29	16.1	49	27.2	102	56.7	1.59	5
٤	يتم إعلام المدربين بآراء المتدربين حول المادة التدريبية وكوادر التدريب.	37	20.6	45	25.0	98	54.4	1.66	2
٥	تتعدد أساليب ووسائل تقويم البرامج التدريبية.	29	16.1	59	32.8	92	51.1	1.65	3
٦	يتم تطوير أساليب تقويم البرامج بصفة مستمرة.	23	12.8	54	30.0	103	57.2	1.56	6
٧	يستفاد من الخبرات العالمية في تقويم البرامج التدريبية.	11	6.1	23	12.8	146	81.1	1.25	8
٨	يتم متابعة المعلمين في مدارسهم بعد حصولهم على برامج التنمية المهنية.	8	4.4	27	15.0	145	80.6	1.24	9
٩	تستخدم نتائج التقويم في تطوير برامج التنمية المهنية.	13	7.2	30	16.7	137	76.1	1.31	7
	البعد ككل	227	14.0	419	25.9	974	60.1	1.54	

يتضح من الجدول السابق أن متوسط موافقة أفراد العينة حول عبارات هذا المحور ككل بلغ (١.٥٤) ، وهى نسبة منخفضة، تدل على عدم موافقة عينة الدراسة على العبارات الواردة بهذا المحور بصفة عامة والمرتبطة بنظم تقويم برامج التنمية المهنية.

كما يتضح من الجدول السابق أيضاً أن استجابة أفراد العينة قد أكدت عدم تحقق بعض العبارات وعدم التأكد من تحقق البعض الآخر ، كما يلي :

- جاءت استجابة أفراد العينة غير واضحة للعبارة رقم (٢) حيث جاءت قيمة متوسط استجابة أفراد العينة لهذه العبارة (١.٩٤) .
- أكدت استجابة أفراد العينة عدم تحقق باقي عبارات المحور ، حيث تراوحت قيمة متوسطات استجابة أفراد العينة لهذه العبارات بين (١.٦٦ : ١.٢٤) ، وجاء أقل متوسط لعبارة " يتم متابعة المعلمين في مدارسهم بعد حصولهم على برامج التنمية المهنية".

٦- المحور السادس: المعوقات التي تواجه الأكاديمية المهنية:

ويتضمن هذا المحور (١١) عبارة، ويوضح الجدول التالي استجابات أفراد العينة في حول عبارات هذا المحور:

جدول (١١)

استجابات أفراد العينة حول بُعد"المعوقات التي تواجه تنفيذ الأكاديمية المهنية للبرامج التدريبية"

م	العبـــارة	موافق		إلى حد ما		غير موافق		المتوسط	الترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%		
١	ضعف الموارد المالية اللازمة للتدريب.	158	87.8	14	7.8	8	4.4	2.83	3
٢	قصور المباني والإمكانات والتجهيزات.	147	81.7	23	12.8	10	5.6	2.76	5
٣	عدم مناسبة توقيت تقديم برامج التنمية المهنية.	145	80.6	32	17.8	3	1.7	2.79	4
٤	ضعف استخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة في التدريب.	132	73.3	45	25.0	3	1.7	2.72	6
٥	ضعف الحوافز التشجيعية المقدمة للمعلمين للإقبال على التدريب.	172	95.6	8	4.4	0	0.0	2.96	1
٦	عدم وجود خطة واضحة ومحددة للتنمية المهنية للمعلمين.	140	77.8	29	16.1	11	6.1	2.72	7
٧	عدم تقدير الاحتياجات التدريبية للمعلمين ووضع البرامج التدريبية في ضوئها.	153	85.0	25	13.9	2	1.1	2.84	2
٨	سوء إدارة برامج التنمية المهنية للمعلمين.	48	26.7	117	65.0	15	8.3	2.18	9
٩	استخدام كوادر تدريبية غير مؤهلة.	29	16.1	113	62.8	38	21.1	1.95	1
١٠	ضعف البرامج التدريبية المقدمة	37	20.6	136	75.6	7	3.9	2.17	1
١١	عدم الاستفادة من التغذية الراجعة في تطوير البرامج التدريبية.	123	68.3	26	14.4	31	17.2	2.51	8
	المحور ككل	1284	64.8	568	28.7	128	6.5	2.58	

يتضح من الجدول السابق أن متوسط موافقة أفراد العينة حول عبارات هذا المحور ككل بلغ (٢.٥٨) ، وهى نسبة مرتفعة، تدل على موافقة عينة الدراسة على العبارات الواردة بهذا المحور بصفة عامة والمرتبطة بالمعوقات التي تواجه تنفيذ الأكاديمية المهنية للبرامج التدريبية.

كما يتضح من الجدول السابق أيضاً أن استجابة أفراد العينة قد أكدت تحقق بعض العبارات وعدم التأكد من تحقق البعض الآخر ، كما يلي :

- أكدت استجابة أفراد العينة تحقق العبارات رقم (١، ٢ ، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ١١) ، حيث تراوحت قيمة متوسطات استجابة أفراد العينة لهذه العبارات بين (٢.٥١ : ٢.٩٦) ، وجاء أعلى متوسط لعبارة " ضعف الحوافز التشجيعية المقدمة للمعلمين للإقبال على التدريب ".
- جاءت استجابة أفراد العينة غير واضحة للعبارات (٨، ٩، ١٠) حيث جاءت قيمة متوسط استجابة أفراد العينة لهذه العبارات بين (١.٩٥، ٢.١٨) .

ثالثا: خلاصة النتائج والتصور المقترح:

١- خلاصة النتائج:

توصلت الدراسة بإطاريها النظري والميداني إلى عدة نتائج مهمة، يمكن حصرها فيما يلي:

- أن البرامج التدريبية التي تقدمها الأكاديمية المهنية للمعلم بوضعها الحالي لا تلبي الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين.
- أن محتوى البرامج التدريبية لا ينمي القيم المهنية للمعلم بالدرجة المطلوبة.
- أن محتوى البرامج التدريبية لا ينمي العديد من المعارف والمهارات المهنية اللازمة لممارسة مهنة التعليم.
- أن هناك نقص وقصور واضح في الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لتنفيذ البرامج التدريبية، ويتمثل هذا القصور في الجوانب التالية :

- إدارة برامج التنمية المهنية.
- الكوادر التدريبية والمدربين.
- الأساليب والوسائل المستخدمة في التدريب والتنمية المهنية.

- أن هناك قصور في نوعية برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين.
- أن هناك ضعف في نظم تقويم برامج التنمية المهنية .
- أن هناك العديد من المعوقات التي تواجه تنفيذ الأكاديمية المهنية للمعلمين للبرامج التدريبية.

ثانيا: التصور المقترح

يتضح مما سبق وفي ضوء تجارب الدول المتقدمة في مجال التنمية المهنية للمعلم ، التأكيد على ضرورة الأخذ بنظام " تمهين التعليم" ، والترخيص لمزاولة المهنة ؛ حيث يعد ذلك هو الآلية التي يضمن بمقتضاها النظام التعليمي ، كفاءة المعلم وامتلاكه للقدر والمستوى المناسب من المعارف والمهارات والخبرات المطلوبة للعمل بهنة التعليم أو الاستمرار في شغلها ، والترقي فيها.

ولما كانت الأكاديمية المهنية للمعلم هي المؤسسة الرسمية المسئولة عن التنمية المهنية للمعلم ، وتسعى لتحقيق ذلك من خلال البرامج التدريبية التي تقدمها للمعلمين ، وفي ضوء ما أظهرته نتائج الدراسة الميدانية من وجود قصور في العديد من الجوانب لبرامج التنمية المهنية التي تقدمها الأكاديمية المهنية للمعلمين بوضعها الحالي؛ لذا فقد خلصت هذه الدراسة إلى وضع تصور مقترح لتطوير برامج التنمية المهنية لتلافي أوجه القصور بها، مما يجعلها مناسبة لتأهيل المعلمين للحصول على ترخيص مزاولة مهنة التعليم في حالة تطبيقه، وذلك بالاستفادة من نتائج الدراسة الميدانية وخبرات الدول المتقدمة في هذا المجال.

وفي ضوء أدبيات الدراسة وأوجه الاستفادة من الدول المتقدمة في هذا المجال ، تقدم الدراسة تصورا مقترحا يتكون من فلسفة وأهداف ومتطلبات وخطوات إجرائية ، ويتم تناول ذلك بشيء من التفصيل فيما يلي

أ- فلسفة التصور المقترح :

تقوم فلسفة التصور المقترح على أن عملية إعداد المعلم وتأهيله وتدريبه هى عملية مستمرة لا تقتصر على المعارف والمعلومات التي اكتسبها في مؤسسات الإعداد فقط ، بل تمتد طوال حياته المهنية ، فالمعلم لا يستطيع مواكبة العصر ومتغيراته إلا بتجديد معلوماته وتطوير مهاراته وخبراته المختلفة بشكل مستمر، وبذلك يكون التعليم بالنسبة للمعلم عملية نمو مستمرة ومتواصلة ، فالمعلم المبدع هو طالب علم طوال حياته.

كما تقوم فلسفة التصور المقترح أيضا على تمهين التعليم واعتباره مهنة راقية ومحترفة ، بحيث تتخذ مكانتها الراقية في منظومة القيم بالمجتمع المصري ، وذلك من خلال وضع معايير دقيقة وموضوعية لانتقاء أفضل المتقدمين للالتحاق بها ومنحهم شهادة الترخيص أو الصلاحية لممارسة المهنة ، والاهتمام بتجويد أدائهم وتطوير مهاراتهم أثناء الخدمة من خلال مرورهم بمنظومة متكاملة من أنشطة التطوير المهني.

ب- أهداف التصور المقترح :

يهدف التصور المقترح إلى :

- تطوير برامج التنمية المهنية لتلبية احتياجات المعلمين لمواكبة التطورات والمستجدات التربوية.
- تطوير أداء المعلمين وتشجيعهم على متابعة كل ما هو جديد في مجال تخصصهم ، وحضور الدورات والبرامج التدريبية المختلفة لرفع كفاءتهم وتحسين أدائهم في مجال العمل .
- تحسين الأداء الحالي للمعلمين والتغلب على نقاط الضعف الموجودة في برامج الإعداد بكليات التربية.

ج- ضمانات تحقيق التصور المقترح:

- توافر الإرادة السياسية لتطوير التعليم، ورفع كفاءة المعلم .
- رغبة القائمين على الأكاديمية المهنية للمعلم في تفعيل دور الأكاديمية في تحقيق التنمية المهنية المستدامة للمعلمين في مصر .
- ثقة المجتمع المصري في أن الترخيص المهني للمعلم هو الضمانة الحقيقية لتميز أداء المعلم.
- إيمان المعلم المصري بضرورة الاهتمام بالتنمية المهنية لتلبية احتياجات عصر المعرفة.

د- أسس ومنطلقات التصور المقترح :

ينطلق التصور المقترح من عدة أسس أهمها :

- الانطلاق من فلسفة التعليم المستمر والتعلم مدى الحياة والتعلم الذاتي كعناصر أساسية للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين لمواجهة تحديات عصر المعرفة ، ومواكبة كل ما هو جديد في المجالات العلمية والمهنية والتربوية .
- استمرارية برامج التنمية المهنية المستدامة للمعلمين من حيث شمولها وتكاملها ومرونتها بحيث تلبي احتياجات المعلمين ومتطلباتهم من ناحية ، ومتطلبات التغيير المجتمعي والمهني المستمر من ناحية أخرى .
- توفير نظم جيدة للرقابة والإشراف على برامج التنمية المهنية المستدامة للمعلمين ، مع ضرورة العمل على تطوير قدرات ومعارف المشرفين والمنفذين لهذه البرامج .

هـ- إجراءات تطبيق التصور المقترح :

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج ، ترى الباحثة أن تطوير برامج التنمية المهنية ، يتطلب القيام بعدة إجراءات تتمثل فيما يلي :

أولاً: التخطيط لبرامج التنمية المهنية للمعلمين

يتم التخطيط لبرامج التنمية المهنية للمعلمين؛ لتلبية احتياجاتهم التدريبية بما يؤهلهم لتحقيق الشروط اللازمة للعمل بمهنة التعليم والاستمرار فيها والترقي للمناصب الأعلى بها ، ولتحقيق ذلك يتم التخطيط لهذه البرامج وفقاً للاعتبارات التالية:

- الاستفادة من تقارير تقويم المعلمين بإدارات المدارس والتوجيه الفني والتربوي لتحديد نقاط القوة والضعف في أداء المعلمين، وتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين ، واقتراح البرامج التي تلبي هذه الاحتياجات.
- إجراء دراسات ميدانية ، وتطبيق أدوات دقيقة مقننة لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، والاستفادة من نتائجها في تخطيط البرامج التدريبية.
- مشاركة الإدارات التعليمية ومسئولي وحدات التدريب بمديرية التربية والتعليم ومسئولي وحدات ضمان الجودة في وضع سياسات وخطط برامج التنمية المهنية للمعلمين.
- الاستفادة من خبرات الدول المتقدمة في مجال التنمية المهنية للمعلمين في التخطيط لهذه البرامج.
- مشاركة المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية ومراكز البحوث في التخطيط لبرامج التنمية المهنية للمعلمين.
- التنسيق وتكوين شراكات فاعلة مع الجمعيات الأهلية، ونقابة المعلمين، و بعض مؤسسات المجتمع المدني التي يمكن أن توفر الدعم المالي والمادي ، وتقدم بعض برامج التنمية المهنية للمعلمين داخل المدارس والإدارات التعليمية.
- محاولة الاستفادة من مراكز التعليم الإلكتروني ، ومراكز التعلم من بعد بالجامعات والمراكز البحثية في تقديم البرامج التدريبية للمعلمين في أمكان عملهم أو إقامتهم.
- السماح للمعلم بالاختيار بين مجموعة من البرامج التدريبية في حالة الرغبة في الترقي للوظيفة الأعلى، وعدم فرض برامج تدريبية محددة على جميع المتدربين.
- إنشاء قاعدة بيانات، تتضمن معلومات عن المعلمين ومؤهلاتهم، والبرامج التدريبية التي تلقوها، واحتياجاتهم التدريبية.

ثانياً: أهداف برامج التنمية المهنية للمعلمين

تمثل الأهداف العنصر الأول والأهم في التصور المقترح لتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين، حيث يتم في ضوئها اختيار وتحديد محتوى وموضوعات البرامج التدريبية، ونوعية هذه البرامج ، ومتطلبات تنفيذها، وأساليب تقويمها، وكافة العناصر المكونة لها، وقد روعي عند تحديد هذه الأهداف المعايير التالية :

- صياغة الأهداف بحيث تساير أحدث التطورات في مجال التربية بصفة عامة، والتنمية المهنية للمعلم بصفة خاصة.
- التركيز على ما يجب أن يقوم به المعلم من أدوار في الحاضر والمستقبل.
- صياغة الأهداف بحيث تلبي متطلبات الترخيص لمهنة التعليم في ضوء تجارب بعض الدول المتقدمة في هذا المجال.
- ربط الأهداف بالحاجات التدريبية الفعلية للمعلمين ، والتي أظهرتها نتائج الدراسة الميدانية.
- صياغة الأهداف في صورة إجرائية محددة، بحيث يمكن قياسها والتأكد من مدى تحقيقها.
- صياغة الأهداف في صورة بسيطة بحيث تكون واضحة في أذهان المعلمين.

وتهدف برامج التنمية المهنية إلى المعارف والمهارات وتنميتها في الجوانب التالية:

١- طبيعة تعلم الطلاب ونموهم.
٢- مادة التخصص وأساليب تدريسها.
٣- الإدارة الصفية.
٤- تكنولوجيا التعليم.
٥- القياس والتقويم.
٦- الأهداف الوجدانية.

ثالثا: تحديد محتوى برامج التنمية المهنية

لتحقيق أهداف برامج التنمية المهنية السابق ذكرها ، تقترح الدراسة الحالية مجموعة من الموضوعات يمكن أن تمثل أساساً لمحتوى هذه البرامج، ويمكن تحديد مجموعة من الموضوعات لكل مجال من مجالات الأهداف كما يلي:

١- محتوى البرامج المرتبط بطبيعة تعلم الطلاب ونموهم:

- نظريات التعليم والتعلم.
- أنماط وأساليب التعلم.
- مهارات التفكير العليا.

٢- محتوى البرامج المرتبط بمادة التخصص وأساليب تدريسها:

- موضوعات حديثة في مجال التخصص.
- مهارات الاتصال الفعال.
- استراتيجيات التدريس الفعال.
- مهارات التعلم الذاتي.
- مهارات التدريس الإبداعي.
- تخطيط وتصميم المواقف التعليمية.
- التعاون والعمل في فريق.

٣- محتوى البرامج المرتبط بالإدارة الصفية والمدرسية.

- إدارة وقت التعلم.
- إدارة المواقف التعليمية.
- القيادة الفعالة.
- قيادة الأفراد والفرق وتطويرهم.
- قياد التغيير والابتكار وإدارته.
- إدارة الوقت.
- بحوث الفعل.
- قيادة وإدارة العلاقات بين المدرسة وأولياء الأمور والمجتمع.
- استخدام البيانات لاتخاذ القرارات.
- قيادة التعليم والتعلم في المجتمع المدرسي وإدارتهما.
- الإدارة والقيادة الإستراتيجية للمدرسة.
- اللوائح والقوانين المنظمة للتعليم.

٤- محتوى البرامج المرتبط بتكنولوجيا التعليم.

- مهارات الحاسب الآلي.
- استخدامات الكمبيوتر في التعليم.

٥- محتوى البرامج المرتبط بالقياس والتقويم.

- نظم التقويم الحديثة.
- إعداد الاختبارات التحصيلية وجدول المواصفات.

رابعا : تحديد معايير برامج التنمية المهنية

للتغلب على أوجه القصور في نوعية البرامج التدريبية التي توصلت إليها نتائج الدراسة الميدانية، تقترح الدراسة الحالية أن تراعي برامج التنمية المهنية للمعلمين المعايير التالية:

- تساير الاتجاهات العالمية الحديثة في مجال التدريب والتنمية المهنية للمعلم .
- تتسم بالابتكار والتجديد والبعد عن النمطية.
- تركز على أدوار المعلم في المستقبل .
- الشراكة مع كليات التربية ومراكز البحوث التربوية في تخطيط وتنفيذ البرامج التدريبية.
- تخطيط وتنفيذ البرامج التدريبية في ضوء الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين لها.
- العمل على تطويرها بصفة مستمرة.
- مرونة البرامج وقابليتها للتعديل وفقاً لظروف المعلمين والتدريب.
- تقديم حوافز مادية مناسبة للمتفوقين في البرامج التدريبية من المعلمين.
- تتضمن البرامج مواقف تدريبية نموذجية، يمارس من خلالها المتدرب المهارات المهنية المراد اكتسابها .

خامسا: تحديد أساليب وأنشطة تنفيذ برامج التنمية المهنية:

أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن معظم برامج التنمية المهنية الحالية يتم تنفيذها بصورة تقليدية ، تقوم على التلقين، مما يتطلب الأخذ بالأساليب الحديثة في التدريب، والتي تقوم على التعلم النشط وجهد المتدرب ؛ لذا يتبنى التصور الحالي أن يتم تنفيذ برامج التنمية المهنية للمعلم من خلال استراتيجيات وأساليب حديثة تتمثل فيما يلي :

- مجموعات العمل والتعلم التعاوني.
- التطبيقات العملية وورش العمل.
- الجلسات النقاشية والعصف الذهني.
- التدريس المصغر.
- المشروعات البحثية.
- المحاضرة المدعومة بأساليب العرض والتوضيح الحديثة.
- التعلم بالاكتشاف.
- العروض العملية.
- التدريب الإلكتروني المتزامن وغير المتزامن.
- أساليب التعلم الذاتي.
- التدريب الميداني.
- السيمنارات العلمية .

سادسا : تحديد الكوادر التدريبية التي تقوم بتدريب المعلمين.

يعتمد نجاح برامج التنمية المهنية ومدى تحقيقها لأهدافها بدرجة كبيرة على الكوادر التدريبية وسماتها ومدى امتلاكها للمهارات اللازمة لتدريب المعلمين على الخبرات المتضمنة بهذه البرامج؛ لذا تقترح الدراسة الحالية ضرورة أن تتوافر في الكوادر التدريبية القائمة بالتدريب المواصفات التالية:

- اختيار المدربين وفقاً لمعايير وآليات علمية ومهنية دقيقة.
- تأهيل وتدريب المدربين وفقاً للاتجاهات العالمية الحديثة في هذا المجال.
- الاستفادة من خبرات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في تدريب وتأهيل الكوادر التدريبية للمعلمين.
- التأكيد على النمو المهني والأكاديمي المستمر للكوادر التدريبية للمعلمين.
- الاستفادة من خبرات الدول المتقدمة في مجال التنمية المهنية للمعلم في إعداد المدربين.
- التقويم الدوري والمستمر للمدربين وإمدادهم بالتغذية الراجعة.
- ابتعاث بعض المدربين للدول المتقدمة في هذا المجال للاستفادة من خبراتها.

- إنشاء قاعدة بيانات خاصة بالمدربين، تتضمن جميع المعلومات عن المدربين المشاركين في برامج التنمية المهنية من خبرات ومؤهلات ، ونوعية التدريبات والبرامج التي شاركوا بها، سواء كمدربين أم متدربين، مما يساعد في اختيار المدرب الأفضل لكل برنامج تدريبي.

سابعاً : توفير التجهيزات والإمكانيات اللازمة لتنفيذ برامج التنمية المهنية.

تساعد التجهيزات والإمكانيات المادية في توفير المناخ الملائم لممارسة الأنشطة التدريبية بفاعلية، وتحقيق الأهداف المنشودة من برامج التنمية المهنية ؛ لذا تقترح الدراسة الحالية توفير الإمكانيات والتجهيزات التالية :

- قاعات للتدريب وورش العمل بمساحات مناسبة، وتجهيزها بوسائل التدريب ومتطلباته الأساسية ، من مصادر تهوية، وعدد كاف من نقاط الانترنت، ومصادر الكهرباء.
- وسائل تأسيس مرنة لقاعات التدريب، بحيث يمكن تعديلها وفقاً لأسلوب التدريب.
- أجهزة حاسب آلي ذات إمكانيات مناسبة.
- سبورات ذكية ، وأجهزة عرض إلكترونية حديثة.
- برمجيات مناسبة للبرامج التدريبية.
- المواد التدريبية اللازمة لتنفيذ الأنشطة في صورة ورقية أو إلكترونية.
- مكتبات علمية وإلكترونية تتضمن أحدث الكتب والدوريات في مجال التنمية المهنية للمعلمين.

ثامنا: تقويم برامج التنمية المهنية للمعلمين

يتناول نظام التقويم لبرامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين مجموعة من الجوانب للتأكد من مدى تحقيق البرامج التدريبية لأهدافها، وتتمثل هذه الجوانب فيما يلي:

- الأهداف التي تسعى البرامج لتحقيقها، والتي يجب أن تقدم للمعلمين في بداية كل برنامج تدريبي.
- المحتوى العلمي للبرنامج، ومدى إسهامه في تحقيق الأهداف المنشودة، وتلبية احتياجات المتدربين.
- الأساليب والوسائل المستخدمة لتنفيذ البرامج التدريبية.
- المتدربون ومدى تحقيقهم لأهداف البرامج التدريبية.
- المدربون ومهاراتهم، وأساليب تعاملهم مع المتدربين.
- العقبات والمعوقات التي ظهرت أثناء التدريب ، ومقترحات التغلب عليها.

ويمكن إتباع نظم وأساليب التقويم التالية:

- تقويم أولي قبل بداية البرامج التدريبية ، يتم على أساسه تحديد احتياجات المعلمين من البرامج التدريبية، وتوزيعهم على البرامج في ضوء نتائج هذا التقويم.
- اختبارات تحصيلية لقياس الجوانب المعرفية المكتسبة من خلال البرامج التدريبية.
- الاستبيان للتعرف على آراء المعلمين المتدربين في البرامج التدريبية ، ومدى استفادتهم منها، وتلبيتها لاحتياجاتهم.
- بطاقات ملاحظة لتقويم بعض مهارات المعلمين، ومشاركتهم في الأنشطة التدريبية، وقدرتهم على تنفيذ المهارات المتضمنة بالبرامج التدريبية، ومدى التزامهم ، وانتظامهم.
- القيام بالمشروعات البحثية وبحوث الفعل.
- التقويم الذاتي للمتدربين.
- متابعة المعلمين المتدربين في المدارس بعد نهاية البرنامج التدريبي، لتحديد مدى استفادتهم من التدريب ، وتطبيقهم للمهارات المكتسبة من البرنامج التدريبي، وانعكاس ذلك على طلابهم.
- مشاركة المسئولين في الإدارات التعليمية ومديريات التربية والتعليم في عملية التقويم، ومتابعة نتائجه، ووضع مقترحات التطوير في ضوء نتائج التقويم.
- الاستفادة من خبرات الدول المتقدمة في نظام تقويم برامج التنمية المهنية.
- تدريب القائمين على عملية التقويم على أساليب التقويم الحديثة لبرامج التنمية المهنية بواسطة متخصصين من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية.
- مقترحات المتدربين لتطوير البرامج التدريبية وزيادة فاعليتها.
- الاستفادة من نتائج التقويم والتغذية الراجعة في تطوير البرامج التدريبية بصفة دورية ومستمرة.

المراجع

أبوهجار، كوثر، ودياب، مهدي (٢٠٠٩). التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة في مصر: الواقع والمأمول. **مستقبل التربية العربية**، مركز ابن خلدون للدراسات الاجتماعية بالتعاون مع جامعة حلوان، ٥(١٨).

أحمد، إبراهيم أحمد، حسين، سلامة عبد العظيم ، صادق، فاطمة السيد (٢٠١٢). معايير اعتماد برامج التنمية المهنية للمعلمين في مصر "رؤية نقدية ونظرة عصرية". **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، العدد (٩١)، يوليو، ص٣٠

أحمد، أحمد إبراهيم(٢٠٠٣). **الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية**. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

الأسطل، إبراهيم حامد، والخالدي فريال يونس (٢٠٠٥). **مهنة التعليم: أدوار المعلم في مدرسة المستقبل**، الأمارات: دار الكتاب.

البلاوي حسن وآخرون (٢٠٠٦). **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط(١).

البلاوي، حسن حسين(٢٠٠٦). الاعتراف الأكاديمي لكليات التربية. **المؤتمر الخامس عشر** لرابطة التربية الحديثة بالاشتراك مع كلية التربية بطنطا، "كليات التربية بين الحاضر والمستقبل"، ص ص ١١–٢٠.

البغدادي، منار محمد (٢٠١٠). **اختيار المعلمين وتوظيفهم في ضوء تجارب بعض الدول**، ط١، القاهرة، المكتب الجامعي الحديث.

ج. م. ع (٢٠٠٧). **القانون رقم (١٥٥) لسنة ٢٠٠٧م** بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١م، القاهرة: الجريدة الرسمية ، العدد (٢٥).

ج.م.ع، القرار الجمهوري رقم ١٢٩ بشأن تنظيم الأكاديمية المهنية للمعلمين وتحديد اختصاصاتها، المادة ٤، (٢٠٠٨).

جاسم وهاني فرج (٢٠٠١). الترخيص لممارسة مهنة التعليم "رؤية مستقبلية لتطوير مستوى المعلم العربي. **المجلة التربوية**، جامعة الكويت.

الجمال، رنيا عبدالمعز، (٢٠١٠). تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في مجال التربية البيئية بمصر في ضوء الخبرات العالمية المعاصر "دراسة مقارنة". **مجلة كلية التربية بالفيوم**، العدد ٢٨.

الجميل، عبدالله حمود (٢٠٠٨): دور الإشراف التربوي في تمهين التعليم "تصور مقترح" رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى.

الحربي، سلطان بن علي خلف والمنيع، منيع بن عبدالعزيز(٢٠١٥). تصور مقترح لنظام رخصة التدريس لمعلمي التعليم العام في المملكة العربية السعودية في ضوء الخبرات العالمية. **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، (٦١)، ١٩٣-٢٣٧.

حسين، أسامة ماهر (٢٠١٢). تصور مقترح لتطوير أداء الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضوء المعايير المعتمدة لمركز التميز المعتمدة. **مجلة كلية التربية**، جامعة حلوان، ١٨(٤)، ص٩٦.

حيدر، عبداللطيف حسين (٢٠١٠). "معايير أداء المعلم بين ضمان الجودة وتمهين التعليم في الوطن العربي". **مجلة التربية**، وزارة التربية والتعليم، البحرين، (٢٨)، ٣٢-٤١.

خليل، نبيل سعد (٢٠١٤). **إدارة المؤسسات التربوية في بدايات الألفية الثالثة**. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع، ، ص٩٧.

خليل، نبيل سعد (٢٠١٥). **مداخل حديثة في إدارة المؤسسات التعليمية**. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

رفاعي، عقيل محمود (٢٠١٥). متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في الأكاديمية المهنية للمعلمين في جمهورية مر العربية. **مجلة الإدارة التربوية**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، (٤)، ٥٥- ١٤٣.

رفاعي، عقيل محمود ، حسين، عادل أحمد (٢٠٠٩). دراسة تقويمية لبرامج التنمية المهنية للمعلمين في التعليم النشط والتقويم الشامل. المؤتمر العلمي الثالث آفاق جديدة في تقويم أداء التعليم قبل الجامعي، المركز القومي للامتحانات التقويم التربوي، القاهرة، ٢٦-٢٧ يوليو.

رئاسة الجمهورية (٢٠٠٨). قرار جمهوري رقم (١٢٩) بشأن تنظيم الأكاديمية المهنية للمعلمين وتحديد اختصاصاتها، مادة رقم (٤)، القاهرة: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.

زيتون، كمال عبدالحميد (٢٠٠٤): تحليل نقدي لمعايير إعداد المعلم المتضمنة في المعايير القومية للتعليم بمصر، **المؤتمر العلمي السادس عشر: تكوين المعلم،** الجمعية المصرية للمناهج وطريق التدريس: المجلد الأول، ٢١-٢٢ يوليو.

سويلم، محمد غنيم (٢٠١١): "الترخيص المهني للمعلم في مصر: رؤية مقترحة في ضوء بعض الخبرات العالمية"، **مجلة التربية،** عدد ٣٤، مجلد ١٤، القاهرة، ص ص ٦٣-١١٣.

سيد، أسامة محمد (٢٠٠٩). **الإدارة التعليمية بين المركزية واللامركزية.** القاهرة: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

سيد، أسامة محمد، الجمل، عباس حلمي(٢٠١٢). **التدريب والتنمية المهنية المستدامة.** القاهرة: دار العلم والإيمان.

شحاته، حسن (١٩٩٩). **أساسيات التدريب الفعال في العالم العربي.** القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

صيام، غادة صبري (٢٠١٥). متطلبات تفعيل دور الأكاديمية المهنية للمعلمين لتحقيق الاعتماد المهني للمعلم ومنح التراخيص لمزاولة مهنة التعليم في ضوء بعض الخبرات الأجنبية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.

ضحاوي، بيومي محمد، وحسين سلامة عبدا لعظيم (٢٠٠٩). **التنمية المهنية للمعلمين.** القاهرة: دار الفكر العربي.

الطيب، محمد عبدالظاهر (٢٠٠٧). **مؤتمر إعداد المعلم في مصر والعالم. مستقبل التعليم الجامعي العربي.** تحرير وتقديم: ضياء الدين زاهر. المركز العربي للتعليم والتنمية: الجزء الثاني.

العاجز، فؤاد، ونشوان، جميل (٢٠٠٥). تطوير أداء المعلمون في ضوء برامج المدرسة لمركز تطوير التابع لوكالة الغوث الدولية بغزة. بحث مقدم إلى **المؤتمر العلمي السادس لكلية التربية بالفيوم،** بعنوان إعداد المعلم في ضوء مفهوم التربية المستدامة في الفترة (٢٣-٢٤ أبريل).

عبيد، صديقة محمد(٢٠٠٦). رخصة المعلم في مسيرة التمهين بوزارة التربية والتعليم. ورقة مقدمة في ورشة عمل حول إعداد وتدريب المعلم بتنظيم من مكتب اليونسكو في كل من الدوحة والقاهرة – المنامة، وزارة التربية والتعليم.

عمر، علاء محمد ربيع (٢٠١٣). تقييم واقع قيام الأكاديمية المهنية للمعلمين بدورها في ضمان تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم. **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، (٣٩) ٥٨- ١٢٢.

الغامدي، حمدان أحمد (٢٠٠٧). **أخلاقيات مهنة التعليم العام**. الرياض: مكتبة الرشد، ط (١).

قرار جمهوري رقم ١٢٩ (٢٠٠٨) . بشأن تنظيم الأكاديمية المهنية للمعلمين وتحديد اختصاصاتها، القاهرة : الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.

محمد، ماهر أحمد (٢٠١١): "الاعتماد المهني وعلاقته بالتنمية المهنية المستدامة للمعلم في عصر التدفق المعرفي"، **مجلة كلية التربية بأسيوط**، مجلد ٢٧، عدد٢، جزء٢، جامعة أسيوط، مصر، ص ص١-٨٥.

مدبولي، محمد عبدالخالق (٢٠١٠). **التنمية المهنية للمعلمين. الإمارات:** دارالكتاب الجامعي.

مرعي، معوض حسن إبراهيم (٢٠١٤). تقويم أداء الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضوء أهدافها وإستراتيجية مقترحة لتطويرها. **دراسات في التعليم الجامعي**، ٤٧١-٥٣٤.

المفرج، بدرية وآخرون (٢٠٠٧). الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنياً، إدارة البحوث والتطوير التربوي، قطاع البحوث التربوية والمناهج، وزارة التربية، الكويت.

مكتب التربية العربي لدول الخليج (٢٠١١). التكوين المهني للمعلم: الإطار النظري. الرياض.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (٢٠٠٥). دستور مهنة التعليم. مسقط، ٧ مايو.

المنيفي، أحمد سعيد (٢٠٠٩). رخصة التعليم: رؤية جديدة نحو تطوير أداء المعلم. المنتدى الثاني للمعلم، كلية التربية الأساسية، الكويت.

المؤمني، خالد (٢٠٠٧). الكفايات التكنولوجية للمعلمين في مدينة اربد من وجهة نظر المشرفين التربويين، **مجلة علوم إنسانية**، السنة الخامسة، العدد (٣٦).

وزارة التربية والتعليم ، قانون التعليم رقم (١٥٥) لسنة ٢٠٠٧ بتعديل أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة، ٢٠٠٨، مادة(١).

وزارة التربية والتعليم، إدارة الحاسب الآلي (٢٠١٣). كتاب الإحصاء السنوي للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣، الإدارة العامة للإحصاء، القاهرة،.

وزارة التربية والتعليم، وحدة التخطيط والمتابعة (٢٠٠٣). برنامج تحسين التعليم، دليل المتدربين داخل المدرسة، القاهرة.

وهبة، عماد صموئيل (٢٠١٣). تطوير أدوار الأكاديمية المهنية للمعلمين في مجال التنمية المهنية للمعلم في مصر في ضوء الاتجاهات الحديثة في هذا المجال: دراسة ميدانية. المجلة التربوية، (٣٣)، ٤١٣– ٤٩٢.

Archibald, Sarah & Others (2011): High-Quality Professional Development for All Teachers, National Compressive Center for Teacher Quality, USA. P3, www.sedl.org/pubs/ms90/experience

Ballou, D. &Podgursky, M. (2012), Teacher training and licensure: A layman's guide. In M. Kanstoroom& C. E. Finn, (Eds), Better teachers, better schools. Washington, DC: Thomas B. Fordham Foundation.

Bayraker, M. (2009): In-Service Teacher Raining in Japan and Turkey: a Comparative Analysis of Institutions and Practices, Australian Journal of Teacher Education, Vol 34, No1, pp10-17. http://dx.doi.org/10.14221/ajte.

Bristow, Sara Fank & Patrick. Susan (2014): **An International Study in Competencey Education: Postcards from Abroad**, p7. www.competencyworks.org

Connelly, F.M. (Ed), with M.F. He & J. Phillion (Associate Eds.), (2008).**The Sage Handbook of Curriculum and Instruction**. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc

Evans, Linda (2011): The shape of teacher professionalism in England: Professional standards, performance management, professional development and the changes proposed in the 2010, British Educational Research Journal, Vol 37, No5, P739-892

Fujita, H. (2007). The qualifications of the teaching force in Japan. In R. Ingersoll (ed.; with D. Gang, K-C.Lai, H. Fujita, E-H.Kim, S. K. Tan, P. Siribanpitak& S. Boonyananta).A comparative Study of Teacher Preparation and Qualification in Six Nations. CPRE: Consortium for Policy Research in Education, 41-54.

GTC-General Teaching Council (2011). Application for qualified teacher status QTS: guidance note. Retrieved September 19, 2011 from: http:www.gtce.org.uk/documents/publication pdfs/ qts_eea_app.pdf

Helen, Ladd, (2007): "Teacher Labor Markets in Devloped Countires" The Future of Children, Vol. 17, No. 1, pp. 201-210.

Hung, C .C. (2012), Professional Development Programmers and Courses, Singapore: The National Institute of Education (NIE). (http://www.nie.edu.sg/studynie/professional-development-progrmmes-and-courses)

Ingersol, Richard M (2007): A Comparative Study of Teacher Preparation and Qualifications in Six Nations, The Consortium for Policy Research in Education, PP 9-17. www.cpre.org

Japan Ministry of Education (2010), Professional Development of Teachers, Tokyo: Japan Ministry of Education. (http://mext.go.jp/english).

Messo, Muhmmd Shafi & Panlhwar, Iqbal Ahmed, (2012): A comparative Study of Teachr Eductoion in Japan, Germany and Pkistan: Discussion of Issue and Literature Review, Asian Journal of Business and Management Sciences, Vol. 12, pp 122-125,

Ministry of Education in Korea, Science and Technology (2011), Educational Development of Teachers, Korea: Ministry of Education, Science and Technology. (http://english.mest.go.kr.enMain.do)

Moriyoshi, Naoko (2003). Teacher Preparation and Teachers' Lives in Japan.In Harold W. Stevenson, Shin-Ying Lee, and Roberta Nerison-Low (Eds). Contemporary Research in the United States, Germany, and Japan on Five Education Issues: Structure of the Education System, Standards in Education, the Role of School in Adolescents' Lives Individual Differences among Students, and Teacher's Lives, U.S. Department of Education, 2003, pp. 410-438.

Morrison, B.J. (2005), Teacher Training in China and the Role of Teaching Practices, China: Beijing, TsingHua University.

National Council for Accreditation of Teacher Education: Professional Standards for the Accreditation of Schools, Colleges and Departments of Education, Washington, 2010, 1, http//www.ncate.org

QTS-Qualified teacher status (2011).Protocol Education Recruitment with a Personal Touch. Retrieved Augest 2, 2011 from: http://www.protocol-education.com/upload/QTS.pdf

Richard, M. (2007). A Comparative Study of Teacher Preparation and Qualifications in Six Nations, The Consortium for Policy Research in Education, PP 9-17. www.cpre.org

Sclafani, Susan (2008): Rethinking Human Capital in Education: Singapore As Model for Teacher Development, The Aspen Instute Education and Society Program, p2, www.aspeninstitute.org/education

Stella, V. (2012), Accreditation of Professional Development Programs, London: George Allen and Lin Win in Service.

Teacher Preparation in the U.S: Washington, D.C. National Center for Education Information.

The Holmes Group (2008). **Tomorrow's Teachers**, A Report of the Holmes Group, U.S.A: The Holmes Group Inc.

The National Council for Accreditation of Teacher Education (2010):; Professional Standards for the Accreditation of Teacher Preparation Institutions, Washington, p1. www.ncate.org

Training and Development Agency for Schools "TDA" (2009), Timescale and Process, England: Training and Development Agency for Schools, June. (http:tda.gov.uk/partners/funding)

Watson, Swail & David, Roth: "Certification and Teacher Preparation in the United States" Washington, DC., 2010 Rric No: ED 4500082.

Wise, Arthur E.(2001). Performance – Based Accreditation: Reform Action. Washington, www.nacte.org, Pa. 1-4.