برامج التنمية المهنية للمعلمين في جمهورية الصين الشعبية وإمكانية الإفادة منها في مصر

د. رجب أحمد عطا
مدرس التربية المقارنة والادارة التعليمية
كلية التربية بالغردقة – جامعة جنوب الوادي

المستخلص :

يهدف البحث الحالي إلي: التعرف على الإطار النظري لبرامج التنمية المهنية للمعلمين في الأدبيات التربوية المعاصرة. التعرف على أهم ملامح برامج التنمية المهنية للمعلمين في جمهورية الصين الشعبية على ضوء القوى والعوامل الثقافية المؤثرة.،الكشف عن الجهود الحالية لجمهورية مصر العربية في مجال برامج التنمية المهنية للمعلمين، التعرف على أهم جوانب الإفادة من خبرة جمهورية الصين الشعبية في مجال برامج التنمية المهنية للمعلمين في تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في جمهورية مصر العربية على ضوء ظروف المجتمع المصري.، واعتمد البحث الحالي على المنهج المقارن؛ من خلال استخدام أسلوب المنهج الوصفي المقارن ؛ لدراسة حالة الخبرة الصينية في التنمية المهنية للمعلم، وتحليلها وتفسير عوامل تميزها في ضوء السياق الثقافي لدولة الصين، وأظهرت نتائج البحث أن في الصين، تحدد إصلاحات السياسة استدامة استراتيجيات التنمية المهنية للمعلمين والواجبات المرتبطة به، وبيئة السياسة التي تعمل فيها المدارس لها أيضًا تأثير إيجابي على الدعم المؤسسي لتعاون المعلمين فمديري المدارس في الصين، ملزمون بتهيئة الظروف المواتية لتعزيز التعلم المهني للمعلمين، وقد قدم البحث آليات مقترحة للتنمية المهنية للمعلم في مصر في ضوء دراسة وتحليل الخبرة الصينية.

الكلمات المفتاحية : التنمية المهنية – المعلمين – الصين

Professional development programs for teachers in the People's Republic of China And the Possibility of Benefiting From it in Arab Republic of Egypt

Abstract:

The current research is to identify the experience of the State of China in the professional development of the teacher and to identify the good engineering of the teacher in Egypt in the study of the Chinese experience. The current The current research aims: The theoretical definition of teacher professional development programs in the current educational literature. Identifying the most important features of professional development for teachers in the Republic of China The tent in the light of influential cultural factors and forces, revealing the talk of the Arab Republic of Egypt in the field of professional development programs for teachers, and identifying the most important aspects to benefit from the experience of the Republic of China in the field of professional development programs for teachers in the development of development programs Professional education for teachers in the Arab Republic of Egypt in light of the conditions of Egyptian society. The current research relied on the comparative method. Through the use of the descriptive comparative approach; A case study of the Chinese experience in teacher professional development, analyzing and interpreting factors that characterize it in light of China's cultural context, The results of the research showed that in China, policy reforms determine the sustainability of teachers' professional development strategies and associated duties, and the policy environment in which schools operate also has a positive impact on institutional support for teacher cooperation. The research proposed mechanisms for the professional development of the teacher in Egypt in the light of the study and analysis of the Chinese experience

Keywords: professional development - teachers - China

مقدمة

شهد التعليم في القرن الحادي والعشرين تحولاً جذرياً في أساليب التدريس وأنماط التعليم ومجالاته وقد أتى هذا التطور استجابة لجملة من التحديات التي واجهته تمثلت في تطور تقنيات التعليم وزيادة الإقبال عليه والانفجار المعرفي الهائل. ومن هنا أصبح التعليم مطالباً أكثر من أي وقت مضى بالعمل على الاستثمار البشري بأقصى طاقة ممكنة وذلك بتطوير مهارات الطلاب ليكونوا قادرين على التعامل مع كافة المستجدات والمتغيرات التي يشهدها العصر.

لذا يعد هذا العصر عصر التحديات الكبرى التي لا سبيل لمواجهته إلا بتكوين أرس مال بشري يمتلك المعارف والمهارات والاتجاهات التي تواكب متطلبات العصر ويمتلك القدرة على النمو والتقدم بصورة مستمرة.

وكان الحرص على التنمية المهنية الذاتية للأفراد توجه سعت إليه جميع دول العالم وأنظمتها لدور تلك التنمية في الرقي بمستوى الفرد، وتحسين أدائه، ودفعه للجودة في العمل، وكان التركيز على المعلم أكبر لدوره الكبير والمؤثر على النشء الذي هو أمل المستقبل لأي أمة وتعد عملية تحسين التعليم والتعلم من أولويات الكثير من الدول سواء أكانت نامية أو متقدمة للاعتقاد السائد بأن المعلم الكفء هو المعلم القادر علي تحقيق أهداف مجتمعه التربوية بفاعلية وإتقان ولأن المعلم أحد العناصر المهمة في المنظومة التعليمية، فهو ينفذ المنهج في المدرسة، وله دور في تنشئة الأبناء ورعايتهم ومتابعة نموهم الشامل المتكامل، من ثم إعداد المعلم عملية مستمرة لا تنتهي ولا تتوقف بمجرد تخرجه من المعهد أو الكلية وذلك لسرعة تراكم المعرفة لذا أصبح النمو المهني والتدريبي المستمر أمراً ضروريا لتنمية كفايات المعلمين وزياة فعاليتهم
(ثاني حسين خاجي الشمري، ٢٠١٩ ، ٢٦).

ومنذ بداية القرن الحادي والعشرين، تم اقتراح النموذج الجديد للمواهب للقرن الجديد على الرغم من وجود اختلافات بين تفاصيل نماذج المواهب المختلفة، مثل إطار كفاءات منظمة

التعاون الاقتصادي والتنمية والإطار الأوروبي للكفاءات الرئيسية للتعلم مدى الحياة ، ومهارات القرن الحادي والعشرين الأمريكية والكفاءات الرئيسية لتنمية الطلاب الصينيين، يركز النموذج الجديد للمواهب على الكفاءات الرئيسية التي تحتاج إلى تعليم أساسي عالي الجودة لبناء أساس متين للتعلم مدى الحياة والتنمية المستدامة للطلاب، ومن ثم، فإن فهم المعلمين للنموذج الجديد للمواهب بالإضافة إلى قدرة المعلمين المهنية على تنمية الكفاءات الأساسية للطلاب أصبح ذا أهمية متزايدة في التعليم .(Lin, Jing & Deng, Xu,2016,81)

وفي مواجهة الإصلاحات التعليمية في عالم أكثر تعقيدًا، أصبحت أدوار المعلمين أكثر تنوعًا ولا يغطي عملهم التعلم والتدريس فقط ، وقد يشمل دوره إدارة المدرسة والتوجيه والإرشاد، ونظرًا للطلبات المتزايدة على إعادة تأهيل المعلمين، دعا العديد من الأكاديميين إلى إصلاح التطوير المهني للمعلم كمقدمة للإصلاح التعليمي. Wan, Wai–Yan (Sally,2011,2)

وإذا كان المعلم هو الركيزة الأساسية في العملية التعليمية وأن دوره الأن أصبح أكبر وأشد عمقا فإن الإعداد والتنمية المهنية للمعلمين أصبحت ضرورة من ضرورات تجويد التعلم في ظل التغيرات والتطورات التي حدثت في البيئة المعرفية وتقنيات التعليم المختلفة إلي جانب تعدد أساليب ونظم العلاقات والأدوار في شتي مناحي الحياة التعليمية (رانيا عبدالمعز علي محمد الجمال، ٢٠٠٥، ٣٨٧).

ونظرًا لأن نتائج الطلاب تعتمد بشكل كبير على جودة المعلم، تحتاج الحكومات والسياسيون المحليون ومديرو المدارس إلى تعزيز التطوير المهني المستمر للمعلمين من أجل التعامل بشكل فعال مع التغييرات المستمرة وتحسين جودة التعليم.ويعتبر تعزيز ظروف المدرسة الداخلية لتعزيز التطوير المهني للمعلمين شرطًا أساسيًا مهمًا لمعالجة التدفق المستمر للتغييرات في بيئاتهم (مثل التغييرات الديموغرافية والابتكارات التعليمية واسعة النطاق والتجديد الاجتماعي والثقافي).(Jaap Scheerens,2010,32)

وأصبح التطوير المهني للمعلمين مكونًا رئيسيًا للإصلاحات التعليمية في الصين وكانت الأهداف الأساسية للسلطات التعليمية هي تطوير سياسات التطوير المهني التي تزود

المعلمين بمجموعة من الأدلة لتعلمهم وتطورهم والأطر التي من خلالها يحسن المعلمون تدريجيًا أساليبهم التربوية مع الطلاب. (Karen Liang Guo, Yan Yong,2013,88)

وتوصلت دراسة محمد محمد غنيم سوليم (2019,7) إلى أن الإنماء المهني للمعلم في العصر الحاضر أكثر أهمية وإلحاحا من أي وقت سابق مع تزايد وتيرة استخدامات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من قنوات فضائية ومواقع إلكترونية وشبكات تواصل إجتماعي ومكتبات رقمية في مختلف مجالات الحياة لذا من الأهمية بمكان تنمية المعلم وتمكنيه من مواكبة هذا التطور المتسارع وحتي يستطيع مواجهة متطلبات مجتمع المعرفة والوفاء بمسئولياته المتجددة بوصفه عنصراً فاعلاً في بناء المجتمع وتشكيل شخصية أبنائه.

كما أشارت دراسة ناصر أحمد ناصر عبدالعزيز(٢٠١٦) إلي أن هناك مجموعة من الاتجاهات الحديثة للتنمية المهنية للمعلمين منها: اتجاه التنمية المهنية الذاتية للمعلمين، الاتجاه القائم على أساس الأداء والكفايات، الاتجاه الاجتماعي النقدي للتنمية المهنية ، اتجاه التنمية المهنية القائمة علي المدرسة .

وترى دراسة Tamas Kiss (٢٠١٦) أن التطوير المهني هو قضية مهمة لكل معلم وتفضل الاتجاهات الحديثة في التعليم برامج تطوير المعلمين القائمة على المدرسة، ومن المهم أن تؤخذ في الاعتبار أيضًا استراتيجيات تطوير المدارس أو المؤسسات ذات المستوى الأعلى، إلى جانب جداول أعمال التعلم الفردية للمعلمين ومن الممكن دمج احتياجات كل من الممارسين الأفراد والمدارس من خلال برنامج تنموي انعكاسي قائم على المدرسة يتم تنظيمه ودعمه من قبل إدارة المدرسة لصالح جميع المعنيين.

وفي الصين،عهدت وزارة التعليم إلى المؤسسات التعليمية بوضع معايير أوضح لزيادة تحسين عملية التنمية المهنية للمعلمين ، وأن تتبنى السياسة التعليمية وتصميم برامج إعداد المعلم والتطوير المهني المستمر مفهوم التعلم مدى الحياة وتنظر إلى تعلم المعلم باعتباره سلسلة متصلة بدلاً من أن يتكون من مراحل مختلفة.(Yanping Fang,Lynn Paine,2007)

وبشكل عام، قطعت المدارس في الصين خطوات عملاقة في تعزيز التنمية المهنية للمعلمين القائمة علي المدرسة في هذا الصدد أشار تحليل الوثائق إلى أن معظم المدارس

في الصين بما في ذلك تلك الموجودة في المواقع النائية وذات الموارد الضعيفة، تشارك في أنشطة التعلم المهني للمعلمين القائمة علي المدرسة وترجع هذه الانجازات إلي تاريخ الصين الطويل في التطوير المهني للمعلمين في المدارس، والدعم الحكومي القوي، والالتزامات من جانب المعلمين وقادة المدارس. (Mjege Kinyota,Patrick Severine Kavenuke & Rehema J. Mwakabenga,2019,59)

وقد ظهرت في السنوات القليلة الماضية مجموعة كبيرة من الاتجاهات الحديثة في مجال التنمية المهنية في كثير من دول العالم ، حيث تمثلت أهم هذه الاتجاهات في: الاتجاه للتنمية المخططة والمبرمجة مستقبلاً ، والاتجاه نحو التركيز علي الأدوار الجديدة والمتغيرة للمعلم كمدخل للتنمية المهنية للمعلم، والاتجاه نحو الاعتماد الأكاديمي لبرامج ومدربي التنمية المهنية للمعلم ، والاتجاه نحو تطبيق الترخيص للمعلم لمزاولة المهنة(الاعتماد المهني للمعلم)، والاتجاه إلي التركيز علي المدرسة كوحدة للتنمية المهنية للمعلم، والاتجاه لاستخدام نماذج جديدة وأساليب وطرق حديثة في التنمية المهنية للمعلم(عماد صموئيل وهبة، ٢٠١٣، ٤٢٠)

فهناك اهتمام كبيرا في الأونه الأخيرة علي مستوي العالم بإصلاح النظم التعليمية لمواجهة تحديات الحاضر والمستقبل، ومن المؤكد أنه لا يمكن الحديث عن إصلاح التعليم دون الاهتمام بالتنمية والتطوير المهني للمعلم، ومن هنا يأتي أهمية السعي الدائم نحو تطوير قدرات ومواهب المعلم لمواجهة التحديات الحالية والمستقبلية . فإن دراسة التنمية المهنية للمعلمين في ضوء التحديات المستقبلية بات ضرورة ملحة وحتمية لمواجهة تحديات العصر، وهذا ما تسعي إليه البحث الحالي.

مشكلة الدراسة

لتشجيع الطلاب على أن يصبحوا متعلمين مدى الحياة في القرن الحادي والعشرين، يجب أن يصبح المعلمون أنفسهم متعلمين مدى الحياة، ولقد أوضحت المعايير المهنية للمعلمين في معظم الدول المتقدمة بالإجماع أن المعلمين يجب أن يكونوا قادرين على التخطيط للتنمية المهنية المستدامة الخاصة بهم بشكل مستقل، ويجب عليهم التعاون مع الزملاء، وقادة المدارس، والطلاب، وأولياء الأمور، لتنفيذ الممارسات المهنية وتعزيز قدرة الممارسات المهنية من خلال التفكير والتعاون.

ولقد أوضح كل من صلاح الناقة وإيهاب أبو وردة (٢٠٠٩) أن المعلم المبدع هو طالب علم طوال حياته في مجتمع دائم التعلم والتطور وفي ظل التكنولوجيا والمعلومات، وليس المعلم الذي يقتصر في حياته علي المعارف والمهارات التي اكتسبها في مؤسسات الإعداد، وفي ظل ثورة التكنولوجيا والمعلومات أصبح التخطيط التربوي أكثر ضرورة من أجل توفير الخدمة التربوية اللازمة للمعلم، والتي تتضمن تزويد المعلم بمواد التجدد في مجالات العملية التربوية، وبالمستجدات في أساليب وتقنيات التعليم والتعلم وتدريبه عليها واستيعاب كل ما هو جديد في النمو المهني من تطورات تربوية وعلمية، وبالتالي رفع أداء المعلمين وإنتاجيتهم من خلال تطوير كفاياتهم التعليمية بالجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية .

كما أكدت دراسة عبد العزيز طلبة عبد الحميد (٢٠١٦) ضرورة إعداد معلم متجدد لعالم متغير من خلال التحديث والتطوير المستمر لبرامج الإنماء المهني بما يتوافق مع الثورة المعرفية والتكنولوجية وبما يلبي احتياجات المعلم للقيام بأدواره ومسئولياته المتجددة. وعلي الرغم من ذلك إلا أن بعض الأدبيات التربوية تشير إلي أن برامج التنمية المهنية للمعلمين في مصر تعاني من العديد من المشكلات ومنها :

دراسة أماني محمد شريف عبد السلام (٢٠١٩) التي توصلت إلي أن 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، وأن هناك قصور في نوعية برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين، وأن هناك ضعف في نظم تقويم برامج التنمية المهنية.

ودراسة أميرة أحمد أحمد النجدي(٢٠١٨) التي توصلت إلي سيادة النمط التقليدي في التنمية المهنية للمعلم بمصر لا يتناسب مع الأدوار الجديدة للمعلم، والحاجة الى تفعيل التنمية المهنية للمعلم بمصر بما يلبي حاجات المعلم والمجتمع المحلي، وقدمت الدراسة بعض التوصيات من أهمها: تفعيل التنمية المهنية للمعلم بما يلبي حاجات المعلم وحاجات المجتمع المحلي وجودة الأداء.

ودراسة عماد صموئيل وهبة(٢٠١٣) التي أشارت إلي 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، وقصور أساليب التدريب ووسائله المستخدمة في برامج التنمية المهنية المقدمة من خلال الأكاديمية المهنية للمعلمين في مصر، وضعف فعاليتها ومحدودية تأثيرها في تنمية مهارات المعلمين في جوانب عدة خاصة بالتعلم التعاوني، والتعلم الذاتي، والبحث والاستقصاء،وحل المشكلات، والعصف الذهني وإجراء البحوث الجماعية التطبيقية، وغيرها من المهارات التي يحتاجها المعلم في مجال عمله، وبما يساعده في تحقيق التنمية المهنية المستمرة.

ودراسة أحمد سعد (٢٠١٦) التي أشارت إلي فشل وحدات التدريب بالمدارس في أداء دورها في إحداث نقلة نوعية في أداء العاملين والمعلمين، فتم اقتصار دورها في مجموعة من السجلات والدورات التدريبية ضعيفة المحتوي، أو البعيدة كل البعد عن الاحتياجات الحقيقية للعاملين بالمؤسسات التعليمية.

ودراسة دعاء محمد فتحى محمد سعدون (٢٠١٢) التي أظهرت نتائجها أن واقع التنمية المهنية للمعلم يعانى من بعض القصور فى الإمكانات المادية مثل (تمويل برامج التنمية المهنية ، وقلة الوسائل التدريبية الحديثة وقلة الحوافز المشجعة للمعلمين للإلتحاق ببرامج التنمية المهنية) ، وأيضاً القصور فى الإمكانات البشرية حيث يشير الواقع إلى قلة المدربين المؤهلين الذين يستعان بهم فى برامج التنمية المهنية للمعلمين والافتقار إلى فلسفة واضحة تعبر عن رؤية النظام التعليمى للتنمية المهنية للمعلمين واعتماد أغلب برامج التنمية المهنية للمعلمين على الإشراف التربوى ، وعدم التوسع فى برامج الدراسات العليا التربوية والتدريب على رأس العمل والتدريب من بعد.

وهناك دراسات أخري أكدت علي أن التطور المهني يساعد المعلم علي تغيير اتجاهاته واكتساب اتجاهات ايجابية نحو مهنة التدريس وكفاءته ومنها دراسة السيد محمد سالم زيدان (٢٠١٨) ودراسة أحمد ربيع عبد الحميد(٢٠٠٩) ودراسة كوثر محمد عبد الله (٢٠٠٨) التي أكدت أن التنمية المهنية تعمل علي رفع الكفاءة الإبداعية للمعلم واكسابه الخبرات الثقافية

وتنمية المعلم تربوياً تمكنه من التفاعل المبدع مع متطلبات تخصصه ومستجدات عصر التقنية، التنمية المهنية تعمل علي تجويد العملية التعليمية من خلال تنمية مهارات المعلم التكنولوجية، التنمية المهنية تعمل علي تزويد المعلم بالمهارات والمستحدثات والمستجدات العلمية والتقنية التي تجعله أكثر قدرة علي مواكبة هذه التغيرات التنمية المهنية تعمل علي اكتساب المعلم مهارات تدريسية متطورة ومستحدثة تتطلبها كفاءة العملية التعليميةالتنمية المهنية تعمل علي تحسين أداء المعلمين وتطوير قدراتهم المعرفية والأدائية باكتساب المهارات المتطورة .

ودراسة حسنية حسين عبد الرحمن(٢٠١٨) والتي تؤكد أن التنمية المهنية للمعلمين عنصراً رئيساً وحاسماً في نجاحهم إذ تمكنهم من تطوير أساليب التدريس وطرق التقويم. وتري دراسة أحمد الششتاوي السيد فارس(٢٠٠٦) من خلال نتائجها غياب أو عدم وضوح أهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة، واتصاف أساليب التدريب بالنمطية والشكلية نتيجة غياب استراتيجيات تطوير برامج التدريب المقدمة للمعلمين أثناء الخدمة، وأوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في سياسة وفلسفة التدريب أثناء الخدمة للمعلمين وضرورة الاستفادة من خبرات الدول المتقدمة في التخطيط للتنمية المهنية للمعلمين في تحديات القرن الحادي والعشرين.

ونظرا لما يمثله المعلم من أهمية باعتباره ركنا أساسياً من أركان النظام التربوي وميسراً لتعلم الطلبة لابد من توفير فرص التنمية المهنية المستدامة القائمة علي المدرسة للمعلمين وخاصة ما يتعلق منها بمعارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم مما يؤدي إلى الارتقاء بالمستوى التعليمي لهم وتهيئتهم للاضطلاع بالمهمات المناطة بهم. لذلك اهتم البحث الحالي بتنمية المعلم مهنيا من خلال الاستفادة من خبرة دولة الصين في التنمية المهنية للمعلم لتفعيل وتطوير عملية التنمية المهنية للمعلمين في مصر.

أسئلة البحث:

يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:" ما الآليات المقترحة لتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في جمهورية مصر العربية في ضوء الدروس المستفادة من الخبرة الصينية وظروف المجتمع المصري؟

ويمكن صياغة السؤال الرئيس في الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما الإطار النظري لبرامج التنمية المهنية للمعلمين في الأدبيات التربوية المعاصرة؟

٢- ما ملامح برامج التنمية المهنية للمعلمين في جمهورية الصين الشعبية على ضوء القوى والعوامل الثقافية المؤثرة؟

٣- ما الجهود الحالية لجمهورية مصر العربية في مجال برامج التنمية المهنية للمعلمين ؟

٤- ما أهم جوانب الإفادة من خبرة جمهورية الصين الشعبية في مجال برامج التنمية المهنية للمعلمين في تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في جمهورية مصر العربية على ضوء ظروف المجتمع المصري؟

أهداف البحث :

هدف البحث التوصل إلى لآليات المقترحة للتنمية المهنية للمعلم القائمة علي المدرسة في مصر، وينبثق من هذا الهدف الرئيسي الأهداف الفرعية التالية:

١- التعرف على الإطار النظري لبرامج التنمية المهنية للمعلمين في الأدبيات التربوية المعاصرة.

٢- التعرف على أهم ملامح برامج التنمية المهنية للمعلمين في جمهورية الصين الشعبية على ضوء القوى والعوامل الثقافية المؤثرة.

٣- الكشف عن الجهود الحالية لجمهورية مصر العربية في مجال برامج التنمية المهنية للمعلمين.

٤- التعرف على أهم جوانب الإفادة من خبرة جمهورية الصين الشعبية في مجال برامج التنمية المهنية للمعلمين في تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في جمهورية مصر العربية على ضوء ظروف المجتمع المصري.

أهمية الدراسة:

يكتسب البحث أهمية من خلال ما يلي:

١- أن ممارسة المعلم في الفصول الدراسية والتفاعل على مستوى الفصل الدراسي لهما أهمية حيوية في تحسين التعلم، في جميع أنظمة التعليم، يعد أداء المعلمين أحد العوامل الهامة

التي تحدد كفاءة المدرسة ونتائج التعلم لتفاعل المعلمين مع المتعلمين وهو المحور الذي تدور حوله جودة التعليم.

٢- مع الإصلاحات التعليمية المتغيرة ، وطرق جديدة للممارس، وطرق جديدة للعمل ، كل هذا تتطلب طرق مختلفة للممارسة التعليمية لتطوير أداء المعلمين، كما أن التغيير الحالي في الممارسة التعليمية يتطلب معرفة جديدة ومهارات جديدة والتزامًا متزايدًا بالتعلم مدى الحياة من قبل المعلمين.

٣- من المأمول أن يوفر التطوير المهني للمعلمين القائم علي المدرسة طريقة لتطبيق ما تعلموه في التدريس بشكل مباشر مما يؤدي إلى تعليم أفضل وتحسين تعلم الطلاب.

٤- يعتبر برنامج تطوير المعلمين القائم على المدرسة أداة فعالة لتحسين مستوي أداء المعلم لأنه يعتمد على الاحتياجات الحقيقية للمعلمين على مستوى المدرسة.

٥- من المأمول أن تفيد نتائج هذا البحث القائمين علي العملية التعليمية علي مستوي المحافظات أو وزارة التربية والتعليم بمعلومات قد تساهم في تفعيل دور المدرسة كموحدة مستقل في تصميم برامج تنمية مهنية تخدم المعلم والمتعلم.

٦- قد تسهم نتائج هذا البحث كل من المعلم في تحسين أدائه وتطوير مهاراته، ومديري المدارس في مساعدة المعلمين علي تجديد وتطوير ممارساتهم وقدراتهم .

٧- قد تسهم نتائج هذا البحث قيادات الأكديمية المهنية للمعلمين في مساعدة مديري المدارس التصميم والتخطيط لبرامج التطوير المهني للمعلم.

٨- أنها تسعى إلى إثراء الأدب التربوي بخبرة دولية متميزة مثل خيرة الصين في مجال الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلم .

منهج البحث

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي المقارن أحد أساليب المنهج المقارن؛ لدراسة حالة الخبرة الصينية في التنمية المهنية للمعلم وتحليلها وتفسير عوامل تميزها في ضوء السياق الثقافي لدولة الصين؛ لفهمها بصورة أكثر عمقًا، ومحاولة الإفادة منها في تطوير برامج التنمية المهنية للمعلم في مصر.

حدود البحث

يركز البحث الحالي في حدودها الموضوعية على إعطاء نبذة عن الجهود المصرية في التنمية المهنية للمعلمين مع الإشارة إلى بعض مشكلات التنمية المهنية، كما يتناول البحث الأطر النظرية للتنمية المهنية للمعلمين في الأدبيات التربوية المعاصرة من حيث: مفهوم التنمية المهنية، أهداف التنمية المهنية للمعلم أهمية التنمية المهنية للمعلم دواعي وأسباب التنمية المهنية للمعلمين، مبادئ وأسس التنمية المهنية للمعلمين مجالات وأبعاد التنمية المهنبة للمعلمين، مداخل التنمية المهنية للمعلمين،الاتجاهات الحديثة في مجال التنمية المهنية للمعلم، كما يستعرض البحث السياق الثقافي الصيني وأثره في تطور الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلم في الصين، وكذلك خصائص التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الصينية، أهداف التنمية المهنية للمعلم في الصين، تدريب المعلمين أثناء الخدمة في الصين.

مبررات اختيار خبرة جمهورية الصين الشعبية في مجال برامج التنمية المهنية للمعلمين :

ويتناول البحث خبرة التنمية المهنية للمعلمين في الصين، نظراً لأنها خبرة جديرة بالدراسة وذلك لأن في العقدين الماضيين، أجرت الحكومة الصينية سلسلة من الإصلاحات في التعليم، يمكن تلخيصها على النحو التالي:(Jun Zhou ,2014, 507,Yuanyuan Pan,2016,30)

– التغيير من منظور ضيق لنقل المعرفة في التدريس في الفصل الدراسي إلى منظور يهتم بتعلم كيفية التعلم وتطوير المواقف الإيجابية.

– التغيير من هيكل منهج يركز على الموضوع إلى هيكل منهج متوازن ومتكامل وانتقائي لتلبية الاحتياجات المتنوعة للمدارس والطلاب.

– التغيير من محتوى المناهج القديمة والمرهقة للغاية إلى المعرفة والمهارات الأساسية فيما يتعلق بالتعلم مدى الحياة للطلاب .

– التغيير من أسلوب التعلم السلبي والتعلم عن ظهر قلب إلى أسلوب تعلم نشط لحل المشكلات لتحسين قدرات الطلاب على معالجة المعلومات واكتساب المعرفة وحل المشكلات والتعلم بشكل تعاوني.

– تغيير وظيفة تقييم المناهج الدراسية من التقييم التجميعي الضيق (مثل امتحانات شهادة مستويات الإنجاز والاختيار) إلى أغراض أكثر تكوينية مثل تعزيز نمو الطلاب وتطوير المعلمين وتحسين التعليم كوظائف إضافية.

– أجرت الحكومة الصينية سلسلة من الإصلاحات من أعلى إلى أسفل للتنمية المهنية للمعلمين على مدى العقود العديدة الماضية، أسست الإصلاحات نظامًا مستقرًا نسبيًا للتطوير المهني للمعلمين ، ونظمت برامج ومناهج لتدريب المعلمين ، ووفرت فرصًا لتدريب المعلمين أثناء الخدمة ورفع مستوى مؤهلاتهم التعليمية.

– ركز الغرض الرئيسي للمنهج الجديد لتدريب المعلمين على تغيير المفاهيم التقليدية للتدريس إلى تعلم مفاهيم جديدة ، مثل التحول من التعلم السلبي إلى التعلم النشط ، من تراكم المحتوى المحدد بواسطة الذاكرة إلى حل المشكلات من خلال الاستفسار والإبداع ، من التعلم المنعزل إلى التعلم التعاوني.

واكتسب النظام التعليمي في الصين اهتمامًا دوليًا في السنوات الأخيرة ، خاصة بعد الأداء الرائع لشنغهاي في البرنامج الدولي لتقييم الطلاب وصفت بأنها حققت "نجاحًا مذهلاً" من قبل منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ، وقد تم الإشادة بمدارس شنغهاي لإنتاج معلمين ذوي جودة عالية وطلاب متفوقين. ومع ذلك ، لم يتم إجراء الكثير من الأبحاث ، خاصة في السنوات الأخيرة، حول نظام التنمية المهنية للمعلمين في الصين

(Hairon Salleh , Charlene Tan,2013,152)

جذب الأداء الجيد لطلاب شنغهاي في اختبارات التحصيل الأكاديمي التي يديرها برنامج تحصيل الطلاب الدوليين (PISA) التابع لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية اهتمامًا عالميًا بالتعليم الصيني. في بحثهم عن دروس جيدة ، انجذب فضول المراقبين لا محالة إلى المعلمين الذين رعوا أفضل المتقدمين للاختبار في العالم. كما اجتذبت الكفاءة المهنية للمدرسين الصينيين ، وكذلك طرق إعدادهم وتدريبهم وتطويرهم ، اهتمام العلماء الدوليين.
(Qiong Li, Xudong Zhu, and Leslie N.K. Lo , 2019,755)

مصطلحات البحث

يرتكز البحث على المصطلح التالي:

- **التنمية المهنية للمعلمين Professional development for teachers**

يشير المعني اللغوي للتنمية إلي " طور الشئ أي عدله وحسنه، وحوله من طور إلي طور"(أحمد إبراهيم مصطفي، ٢٠٠٤، ٥٤٢) .

ويمكن تعريف التنمية المهنية للمعلمين بأنها مجموعة من الخبرات التعليمية (الكفايات والمهارات) التي يكتسبها الفرد والتي ترتبط بصورة مباشرة أو غير مباشرة بمهنته، إنها كل نشاط يزاوله الفرد أو يتلقاه أو يشارك فيه وتتجلي نتائجه بشكل إيجابي، في اكتسابه لخبرة جديدة أو تعديل سلوك وتحديث خبرة سابقة لديه وتطوير معارفه(راتب سلامة السعود، إبراهيم علي حسنين، ٢٠١٦، ١٧٩)

ويقصد بها تلك الأنشطة والبرامج المستمرة التى يتم التخطيط لها وتنفيذها من أجل بناء وتطوير القدرات والمهارات والخبرات المختلفة للمعلمين وإعدادهم للقيام بالأدوار المتغيرة التى تفرضها متغيرات عصر التدفق المعرفى بطريقة أكثر كفاءة وفعالية(ماهر أحمد حسن محمد ،٢٠١١ ،٢٤).

كما يمكن تعريف التنمية المهنية للمعلمين علي أنها تدريب متخصص وتعليم رسمي لمساعدة المعلمين على تحسين معرفتهم المهنية وكفاءتهم ومهاراتهم وفعاليتهم بغرض تحسين تعلم الطلاب. (Rebecca Mae Nusbaum,2020,24)

كما يمكن تعريف التنمية المهنية للمعلمين علي أنها عملية التعزيز المستمر للمهارات المهنية ، وتوسيع المعرفة الأكاديمية، وتحسين القدرة على التدريس لدي المعلمين. (Zhaolin Ji, Yanhua Cao,2016,2061)

وتعرف أيضا علي أنها برنامج علمى مخطط، ومنظم لتزويد المعلمين فى المدارس بكل ما هو جديد فى المجالات الأكاديمية والتربوية والمهنية، لاستكمال عملية الإعداد العلمى والمهنى؛ مما يؤدى إلى تحسين أداء المعلم والذى ينعكس بدوره على أداء المتعلمين والمدرسة(هناء شحات السيد، ٢٠١٨ ، ١٢٨).

ويقصد بالتنمية المهنية للمعلمين في البحث: هي تلك العملية التي تتضمن مجموعة من الإجراءات المخططة والمنظمة والتي ينتج عنها النمو المهني للمعلمين من حيث زيادة

وتحسين ما لديهم من معارف ومفاهيم ومهارات تتعلق بعملهم ومسئولياتهم المهنية، واتجاهاتهم نحو قبول الوظيفة والاقتناع بأهميتها والقيام بواجباتها.

خطوات السير في البحث:

* **الخطوة الأولى:** تحديد الإطار العام للبحث، ويشتمل على العناصر الآتية: مقدمة البحث، مشكلة البحث، أسئلة البحث، أهداف البحث، وأهمية البحث، حدود البحث، منهج البحث، ومصطلحات البحث، الدراسات والبحوث السابقة ثم خطوات الدراسة.

* الخطوة الثانية: للإجابة عن السؤال الأول: ما الإطار النظري لبرامج التنمية المهنية للمعلمين في الأدبيات التربوية المعاصرة؟ قام الباحث بطرح الأسس النظرية لبرامج التنمية المهنية للمعلمين في الأدبيات التربوية المعاصرة.

* الخطوة الثالثة: للإجابة عن السؤال الثاني: ما ملامح برامج التنمية المهنية للمعلمين في جمهورية الصين الشعبية على ضوء القوى والعوامل الثقافية المؤثرة؟ قام الباحث باستعراض وصف وتفسير برامج التنمية المهنية للمعلمين في جمهورية الصين الشعبية على ضوء القوى والعوامل الثقافية المؤثرة.

* الخطوة الرابعة: للإجابة عن السؤال الثالث: ما الجهود الحالية لجمهورية مصر العربية في مجال برامج التنمية المهنية للمعلمين ف ؟ قام الباحث باستعراض وصف الجهود المصرية المبذولة في مجال برامج التنمية المهنية للمعلمين .

الخطوة الخامسة: للإجابة عن السؤال الرابع: ما أهم جوانب الإفادة من خبرة جمهورية الصين الشعبية في مجال برامج التنمية المهنية للمعلمين في تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في جمهورية مصر العربية على ضوء ظروف المجتمع المصري؟ قام الباحث باستعراض أهم جوانب الإفادة من خبرة جمهورية الصين الشعبية في مجال برامج التنمية المهنية للمعلمين في تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في جمهورية مصر العربية والتي تتمشى مع ظروف المجتمع المصري

الاطار النظري للبحث:

لتحقيق أهداف البحث، سيتم إلقاء الضوء على:

أولا: الأطر النظرية للتنمية المهنية للمعلم في الأدبيات التربوية المعاصرة:

تسابق العالم في إجراء تحديثات على مستوى النظم، بما في ذلك النظم التربوية للنهوض بطرق وأبعاد العملية التربوية، وذلك لمواكبة ما يشهده العالم من تطور كبير في مجالات عدة، والتطور في مجال التعليم يظهر بصورة جلية في المجال المعرفي والتكنولوجية الرقمية، وأصبح على عاتق كل فرد ينتمي للمجال التعليمي ضرورة إعداد نفسه إعداداً يؤهله لمواكبة متغيرات العصر. والمتأمل في الظروف الحالية التي يمر بها العالم بسبب جائحة كورونا الذي أصبح فيه التعلم عن بعد خياراً حتميًا، سيفهم لماذا أخذ موضوع التطور المهني للمعلم حيزًا كبيرًا في الأدب التربوي المعاصر؛ وذلك نظرا لأهميته المحورية في العملية التعليمية ولدوره في الحفاظ على معرفة المعلم ومهاراته، وتطويرها وفق المستجدات.

١- مفهوم التنمية المهنية للمعلمين :

ينتمي مفهوم التنمية المهنية، والمفاهيم المرتبطة به إلي فلسفة ومبادئ التربية المستمرة، والتربية الذاتية وتستند التربية المستمرة لمعني التغيير ومتضمناته في الجوانب السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية للمجتمع.

وتنطلق النظرة الفلسفية للتنمية المهنية من مسلمة هامة تؤكد أن التغيير عملية مستمرة ومتسارعة، ومبنية علي مبادئ وأسس تركز علي أن التعليم عملية مستمرة مدي الحياة بما يحقق للتربية والتعليم المرونة والتكامل والوظيفية.(إيهاب السيد إمام، ٢٠٠٨، ١١)

وتعد التنمية المهنية مطلباً لا غني عنه لتطوير أداء المعلم ، حيث توجد علاقة تكاملية بين التنمية المهنية وبين تحقيق التطوير في أداء المعلم حيث أنه من خلال تفعيل عملية التنمية المهنية إحداث تكامل بين عمليات إعداد المعلم قبل الخدمة وبين الواقع

المعاش في العملية التعليمية، ويمكن من خلالها سد الفجوة التي تحدث نتيجة الخلل القائم بين الأداء الواقعي والأداء المرغوب فيه من قبل المعلم(سلوى مصطفى محمد، ٢٠١٠، ١٨٨).

وتعرف التنمية المهنية للمعلمين، بأنها مجمل الأنشطة التي تثري العمل المهني وهذه الأنشطة تشتمل علي النمو الفردي والتعليم المستمر والتدريب في أثناء الخدمة بالإضافة إلي تعاون القريق والجماعات الدراسية وتدريب الفريق، وبمعني أوسع كل خبرات التعلم الرسمية وغير الرسمية من إعداد المعلم قبل الخدمة حتي التقاعد وفي زمن التكنولوجيا(المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٣، ٩).

كما يمكن تعرف التنمية المهنية للمعلمين بأنها عملية مستمرة وشاملة لجميع مقومات مهنة التعليم، تؤدي إلي تحسين كفايات المعلمين المهنية، وتجديد مسئووليياتهم التربوية، وتزويدهم بكل ما هو جديد في مجال المعارف، والمهارات والسلوكيات المهنية التي يتطلبها عملهم التعليمي (محروس سليم الاصمعي، ٢٠٠٢،٨٤).

ويمكن بلورة مفهوم التنمية المهنية للمعلم من خلال الإشارة إلي مجموعة الأهداف التي تترجم في وسائل وأنشطة، والتي تتخذها المؤسسة لتخطيط وتطوير مستقبل الوظائف لديها من خلال رفع الكفاءة والكفاية المستمرة للعاملين بها لتلبية الاحتياجات الحالية والمستقبلية للتطور الكمي والنوعي والتقني المستمر في الوظائف وفقاُ لمعايير ومتطلبات الجودة العالمية (إبراهيم الديب ، ٢٠٠٧، ٢٢).

كما يعرفها عياش عبد الله العنزي، وحسين سالم الشرعة (٢٠١٧، ٢٥٤) بأنها عملية مقصودة تتضمن مجموعة من الاجراءات المخططة والمنظمة يتم فيها تزويد المعلم بالمعارف والمهارات والقدرات المتعلقة بعمله ومسؤولياته المهنية بهدف تحسين وتطوير مهاراته وخبراته مدي حياته المهنية مع ضرورة أن ينتج منها تحسين في تعلم المتعلم.

ومن تم تتألف التنمية المهنية للمعلمين من ثلاثة مكونات كما وضحتها رشيدة الطاهر(٢٠١٠، ٢٠) وهي كالتالي:

- التدريب المهني ويهدف إلي إكساب المعلمين المهارات الصرورية لرفع كفايتهم المهنية بما يمكنهم من تحقيق المعايير المعمول بها .
- التربية المهنية وتهدف إلي تعديل أفكار المعلمين أو تطوير معتقداتهم تجاه عملهم وسلوكهم المهني، ودعم القيم المهنية لديهم عن طريق الدورات التدريبية والمشاركة في اللقاءات وفي الحلقات النقاشية والقراءات.
- المساندة المهنية وتهدف إلي توفير الاستقرار الوظيفي والتوطين داخل المدرسة لفترة كافية.

ويري Beatrice Avalos (2011, ١٠) أن التنمية المهنية للمعلمين تتعلق بتعلم المعلمين وتعلم كيفية التعلم وتحويل معارفهم إلى ممارسة لصالح نمو طلابهم. التعلم المهني للمعلم هو عملية معقدة تتطلب المشاركة المعرفية والعاطفية للمعلمين بشكل فردي وجماعي، والقدرة والاستعداد لفحص مكان كل واحد من حيث القناعات والمعتقدات وإدراك وتفعيل البدائل المناسبة للتحسين أو التغيير.

ومن ثم يمكن تعريف التنمية المهنية للمعلمين بأنها:" تلك الأنشطة والبرامج المستمرة التى يتم التخطيط لها وتنفيذها من أجل بناء وتطوير القدرات والمهارات والخبرات المختلفة للمعلمين وإعدادهم للقيام بالأدوار المتغيرة التى تفرضها متغيرات عصر التدفق المعرفى بطريقة أكثر كفاءة وفعالية.(ماهر أحمد حسن،٢٠١١ ، ٢٢)

نستنتج مما سبق: أن التنمية المهنية بمفهومها الشامل سمة العصر وهي ذات معانٍ واسعة الاستخدام في مجالات تنمية المعلمين، كما أنها المفهومُ الأعمق والأشمل فهي تركز على بناء جوانب متعددة (معارف، وقيم، واتجاهات، ومهارات)، كما أنها عمليات تحسين مستمرة، تقدم في قوالب متعددة، وأنماط مختلفة وباستراتيجيات متنوعة يتم من خلالها تلبية احتياجات المعلمين، وتعزيز نقاط القوة، ومعالجة جوانب الضعف والقصور.

٢- أهداف التنمية المهنية للمعلمين:

ترتبط أهداف التنمية المهنية للمعلمين بالأهداف العامة للنظم الإدارية والأكاديمية المستخدمة في التعليم، والتي تسعي إلي تغيير سلوكيات وأداء المعلم والتي تنعكس علي أداء

الطلاب وتحسين مخرجاتهم، ومن ثم فإن التنمية المهنية تهدف إلي(أميرة أحمد أحمد النجدي، ٢٠١٨، ٢٦٩-٢٧٠):

- تنمية وتطوير المعارف والمهارات اللازمة للمعلمين لأداء أعمالهم بشكل متقن ومتقدم يواكب التقدم العلمي.
- تشجيع التطوير الذاتي للمعلمين من خلال مشاركتهم في برامج التعلم المستمر بالإضافة إلي تطوير قدراتهم علي التفكير الإبداعي غير التقليدي والتجديد .
- مساعدة المعلمين علي تقويم أدائهم بشكل مستمر حيث أن المعلم الناجح هو الذي يستطيع معرفة نقاط القوة والضعف في أدائه من خلال تطوير كفايات ومهارات التقييم بأنواعه.
- تشجيع المعلمين علي تطوير مدراسهم من خلال الوصول إلي معيار أداء متميز يعتمد علي الجودة، بما أن التعليم هو استثمار في رأس المال البشري لذا فهو يحتاج إلي توفير كافة الإمكانات المادية والبشرية لنجاح العملية التعليمية هذا بالإضافة إلي أنها توفر للمدارس جميع احتياجاتها بحيث يكون معيار الأداء هو الجودة.
- تلافي أوجه النقص والقصور في برامج التنمية المهنية للمعلم قبل الخدمة مع تقديم تغذية راجعة وإعطاء نوع من التعزيز لمؤسسات إعداد المعلم عن نوعية وكفاءة المعلم المتخرج منها.
- تحقيق شراكة فعالة بين المدرسة ومجتمعها المحلي والمؤسسات الأخري بتدريب المعلمين وأعضاء المجتمع الخارجي علي القيام بالأدوار المنوطة بهم.
- تطوير قدرات التفكير الإبداعي للمعلم والتي تنعكس بدورها علي قدرات التفكير الإبداعي للطالب لإنتاج طالب قادر علي التنافسية محليا وعالميا .

ويمكن تلخيص أهداف التنمية المهنية للمعلمين كما وضحها ثاني حسين خاجي الشمري (٢٠١٩، ٣٣) علي النحو التالي:

- مسايرة المستجدات في نظريات التعليم والتعلم والعمل علي تطبيقها لتحقيق فاعلية التعلم .

- مواكبة المستجدات في التخصص وتطبيق كل ما هو جديد ومستجد.
- ترسيخ مبدأ التعلم المستمر، والاعتماد علي أساليب التعلم الذاتي.
- تنمية مهارات توظيف تقنيات التعليم المعاصرة، واستخدامها بفاعلية في توصيل المعلومات للمتعلم.
- تمكين المعلم من مهارات استخدام مصادر المعلومات، والبحث عن كل ما هو جديد ومتطور.
- المساهمة في تكوين مجتمعات تعلم متميزة متطورة تقدم خدمات فاعلة للمجتمع ومعالجة القضايا التعليمية بأسلوب علمي متطور.

٣- أهمية التنمية المهنية للمعلم:

يُعترف بالتطوير المهني للمعلمين كأداة رئيسية يمكن من خلالها تحسين التدريس وبالتالي تحسين تحصيل الطلاب. التطوير المهني هو أيضًا طريقة لتقديم المناهج والإصلاحات التربوية. يحتاج المعلمون إلى التنمية المهنية للتعلم والتعاون والتطبيق ، مصحوبة بالدعم القائم على المدرسة والفصول الدراسية ، لدمج السلوكيات الجديدة بشكل كامل في ذخيرة المعلم (Kirsten Petrie, Clive McGee,2012,59)

ومن ثم تتبلور أهمية التنمية المهنية للمعلم فيما يلي(كلثوم حسين عوض بهزادي ،٢٠٢٠،٤١٦-٤١٨):

- بدأت الدول في جميع أنحاء العالم في الوقت الحالي في إصلاحات عميقة لأنظمتها التعليمية، وأحد أهم التغيرات التي تم إدخالها تتعلق بالتحول الكبير في أنواع وطبيعة مخرجات التعلم المتوقعة من الطلاب.
- الغرض من المدرسة في الوقت الحالي ليس مجرد تقديم المعرفة بالموضوع، وإعداد الطلاب لوظائفهم المهنية المستقبلية، إنما الهدف هو تثقيف مواطني القرن الحادي والعشرين لتزويدهم بالقدرةعلي اتخاذ قرارات مسئولة نتيجة امتلاكهم كفاءات القرن الحادي والعشرين وهي القدرة علي التفكير بشكل نقدي وإبداعي، والتواصل والتعاون مع الآخرين بشكل فعال، وهذا يتطلب بالضرورة تحولات عميقة في المناهج والممارسات التعليمية، وفي الطريقة التي يدرس بها المعلمون للطلاب.

- يعد المعلمون هم أساس نجاح مبادرات الإصلاح، حيث أنهم في النهاية هم المسئولون عن تنفيذ هذه المبادرات داخل الفصل الدراسي، ومن المتوقع أن يلعب المعلمون مجموعة متنوعة من الأدوار في المدارس في القرن الحادي والعشرين، ويتطلب تحقيق هذه الأدوار مجموعة واسعة من الكفاءات المهنية والشخصية.
- أن يكون المعلمون قادرين علي تزويد جميع الطلاب بفرص للتعلم العميق والهادف، وكونك معلم فإن ذلك يتطلب أيضا القدرة علي العمل بشكل تعاوني مع الآخرين، والبحث عن فرص لمزيد من التعلم داخل المدرسة وخارجها.
- يحتاج المعلمون إلي امتلاك قيم شخصية معينة تسمح لهم بالعمل كقادة للتغيير الاجتماعي، حيث يكونوا قادرين علي الحفاظ علي محتوي تعليمي عالي الجودة مع تبني توجه العدالة الاجتماعية .
- أن العديد من المعلمين يحتاجون إلي توجيه ودعم مكثف حتي يتمكنوا من التدريس وفقاً للمبادئ المبتكرة التي تتلائم مع المجموعة المتطورة من الكفاءات مثل : المعرفة والمهارات المتعلقة بالممارسة المهنية والتعاون والقيادة والنزاهة والالتزام بالتعليم والتغيير الاجتماعي لضمان نجاح الإصلاحات التعليمية.
- توفير فرص للتنمية المهنية أمر ضروري لأن برامج تعليم المعلمين الأولية لا يمكن أن توفر لهم جميع المهارات المطلوبة في الفصل الدراسي، فالمتوقع من معلمي اليوم هو تبني التعلم مدي الحياة ليكونوا قادرين علي التكيف باستمرار مع المواقف الجديدة والاستجابة لمتطلبات المجتمع المتغيرة، وتوفير فرص التنمية المهنية للمعلمين عادة ما يحسن التزامهم ورضاهم الوظيفي، وذلك يكون له آثار إيجابية علي العملية التعليمية.

٤- دواعي وأسباب التنمية المهنية للمعلمين:

إن المعلم كموجه ومسير للعملية التعليمية وكعامل أساسي للارتقاء والنهوض بالمعرفة الإنسانية لابد له من السعي نحو تطوير مهاراته وقدراته من خلال التنمية المهنية التي وجدت انطلاقاً من المبررات والأسباب الآتية (سهاد جواد فرج ألساكني، ٢٠١٨ ، ٣٥٦) :

- مناداة المجتمع العالمي المعاصر بوجه خاص علي ضرورة تحقيق الجودة الشاملة في التعليم، إذ لن يتأتي ذلك إلا بالتنمية المهنية للمعلمين .
- تزايد التحديات المرتبطة بعصر المعلوماتية في مطلع الألفية الثالثة للقرن الحادي والعشرين.
- حاجة التدريب المستقبلي للمعلمين إلي التطوير لمواجهة تحديات العولمة .
- المعلم يكاد يكون أكثر عناصر العملية التعليمية تأثيراً في تعلم المتعلمين من خلال نموه الشخصي والمنهي، إذ الإعداد الذي يتلقاه قبل الخدمة مهما كانت جودته غير كاف لتمكينه من الاستمرار في أداء أدواره المتغيرة في ضوء التطورات التي تفرض نفسها علي مكونات منظومة التعليم، فالنمو المهني للمعلمين عنصر بالغ الأهمية بغية تنفيذ برامج الإصلاح والتطوير التعليمي.

كما أن أهم مبررات التنمية المهنية للمعلمين الأدوار والمسئولبات المتجددة والمتطورة والمطلوب من المعلم أداء هذه الأدارة بدرجة عالية من الكفاءة والجودة، ومن أهم هذه الأدوار الداعمة للتنمية المهنية للمعلمين ما يلي (سلوى مصطفى محمد ، ٢٠١٠، ٢٠٥-٢٤٠) :

- المعلم كمخطط لعملية التدريس: فالمعلم محتاج إلي تحويل عمله إلي مجموعة من الخطوات المنظمة المترابطة ، مما ينتج عنه توفير وقت المعلم وتوجيهه للاستغلال الأمثل للموارد المتاحة في العملية التعليمية وتوفير الفرص للطالب لبلوغ الأهداف المنشودة، وتحقيق الترابط بين أهداف التعليم وطرائقه ووسائله وبين الطلاب وقدراتهم مما يؤدي إلي تجنب المعلم للارتجالية والعشوائية التي قد تحيط بمهامه.
- المعلم كمرشد للعملية التعليمية : تمر العملية التعليمية في الوقت الراهن بالعديد من المستجدات التعليمية ويتطلب ذلك تغيير بنية الدراسة والتب تعد طريقة لبناء علاقات بين التلاميذ والمعلمين، فتحول المعلم القائد إلي مرشد للتلاميذ، ويتطلب هذا تدريب المعلم علي القيام بدوره الجديد ويتحقق ذلك من خلال توفير برامج التنمية المهنية لرفع كفاءة المعلم المهنية أثناء الخدمة.

- المعلم كمحدد للأهداف التعليمية: يمثل تحديد الأهداف التعليمية ركناً أساسياً في أدوار المعلم المهنية، ويرجع ذلك لما تحتله الأهداف التربوية من مكانة بارزة في العملية التعليمية، نظراً لأن الأهداف التعليمية من أكثر العناصر تأثيراً في أداء المعلم وفي عمليات التقويم ولها أثر فعال علي جميع جوانب العملية التعليمية(التخطيط – التنفيذ– التقويم).
- المعلم كمستخدم لطرق التدريس الحديثة في عملية التعليم: يحظي استخدام طرق التدريس الحديثة باهتمام خاص في العملية التعليمية، نظرا لارتباطها بعناصر المنظومة التعليمية (المعلم – الطالب– المنهج) وارتباطها بمدي قدرة المعلم علي ايصال المعلومة لطلابه، كما أنه بناء عليها تتحدد قدرة الطالب علي التحصيل.
- المعلم ودوره لتوظيف الأنشطة في العملية التعليمية: يمثل الدور الخاص بتوظيف المعلم الأنشطة في العملية التعليمية دعامة أساسية في الحكم علي مدي أدائه المهني، ومرد ذلك زيادة الاهتمام التربوي في الفترة الأخيرة بجانب الأنشطة التربوية، والاهنمام بالأنشطة التربوية من جميع النواحي التخطيطية والتنفيذية والتوجيهية والتقويمية.
- المعلم ودوره لتوظيف التكنولوجيا في عملية التدريس: لقد أصبح توظيف التكنولوجيا في خدمة العملية التعليمية داخل حجرات الدراسة بالمدارس وخارجها ضرورة أساسية انطلاقا من حاجة المجتمع المصري إلي شخصيات قادرة علي مواكبة تغيرات وتطورات العصر، وحاجة المجتمع المصري الدائمة إلي فئة العمالة الماهرة في قوة العمل.
- المعلم ودوره في تنوع أساليب التقييم في عملية التدريس: يتفرد جانب التقييم في التعليم بأهمية خاصة، فمن خلاله يعرف القائمون علي العملية التعليمية والتلاميذ نتيجة أعمالهم ويبين لهم ما قد وقعوا فيه من أخطاء مما يوضح لهم مستوي الأداء الحالي للعملية التعليمية، مما يعمل علي استخدامه كنقطة انطلاق نحو عمليات التحسين والتطوير للعملية التعليمية، مما ينعكس علي إيجابا علي أداء القائمين علي العملية التعليمية .

- المعلم ودوره في إدارة الوقت أثناء التدريس: يمثل الوقت الذي يقضيه المعلم داخل المدرسة التزاماً بين المعلم وبين وزارة التربية والتعليم، مما يضفي علي إدارة المعلم لوقته داخل المدرسة قوة ويجعله من المهارات الأساسية التي تجب علي المعلم امتلاكها، ويتميز المعلم الذي يمتلك هذه المهارات بتوجيه وتركيز انتباه علي الأمور الأساسية التي ينبغي له فعلها.
- المعلم ودوره في إدارة الصف الدراسي: لقد وجهت الأنظار في الفترة الأخيرة إلي إدارة الصف نظراً لأهميتها في العملية التعليمية وخلق روح الإبداع عند المعلمين، وخلق نوع من العلاقات القوية بين أفراد المجتمع المدرسي.
- المعلم ودوره في مشاركة إدارة المدرسة : تمثل المتطلبات الإدارية الحديثة جانبا هاما في تطوير العملية التعليمية حيث يتم دعمها بأدوار جديدة للمعلم للمساعدة في العمل الإداري.
- التزام المعلم بأخلاقيات المهنة: ينبع الاهتمام بالتزام المعلمين بأخلاقيات مهنة التعليم من طبيعة التعليم فهي عملية أخلاقية، مما يستدعي الاهتمام بامتلاك معلم المدرسة الالتزام بأخلاقيات المهنة والتي تتضمن مدي قيام المعلمين بواجباتهم المطلوبة منهم ومدي التزامهم بالقوانين واللوائح المنظمة للعملن والسلوكيات والقيم والمبادئ الأخلاقية التي ينبغي للمعلمين الالتزام بها أثناء مزاولة دوره التربوي داخل وخارج المدرسة .

وتزايدت في السنوات الأخيرة المعارف وتراكمت بشكل كبير وتضاعفت بشكل يصعب علي الأفراد وملاحقتها وخاصة للمتخصصين، وأصبح لزاما علي أصحاب المهن ضرورة الجري وراء كل جديد في مجالات عملهم، وبالتالي اقتضت تلك المتغيرات والمستجدات تجديد المعارف والثقافة، وذلك يعني استمرارية التدريب، وإذا كان التدريب ضروريا لكل أصحاب المهن والتخصصات فإنه من أولي أكثر وجوبا للمعلمين، وتتمثل دواعي التنمية المهنية للمعلمين فيما يلي(محمد توفيق سلام، عبدالخالق يوسف سعد، ٢٠٠٢،٢٧-٣٦):

- سد النقص وأوجه القصور في عملية الإعداد: نتيجة وجود كثرة من المعلمين غير المؤهلين تربويا، كما لوحظ التغيرات التغيرات الحادثة في المناهج وطبيعة العصر، وفي ضوء ذلك

كان التدريب مطلب ضروري لاستكمال القصور في عملية الإعداد لرفع مستوي المعلم إلي الحد الذي يحقق أهداف المرحلة التعليمية.

- تأهيل المعلمين الجدد: تعتبر المتطلبات المهنية لمهنة التعليم، ومعرفة أدوار المعلم ومسؤولياته تجاه كل طالب أو طالبة، منطلقات جوهرية لتأهيل المعلمين الجدد.
- تدريب المعلمين لمواجهة مقتضيات العصر: يتطلب عصر العولمة تدريب المعلم تدريبا مختلفا وإعداد غير مسبوق وانفتاحا علي كل التجارب العالمية وتنوعا في الخبرات والقدرات، وضرورة التدريب لإعداد المعلمين للتعامل مع التكنولوجيا الجديدة.
- ضرورة التدريب لمواجهة عصر التفجر المعرفي: ما أنتجه العالم من معلومات قابلة للتداول خلال الأعوام الثلاثين الماضية يتجاوز في كميته ما أنتجه العالم خلال خمسة آلاف عام من عمر الحضارة الإنسانية، وذلك التراكم المعرفي الهائل يشكل أعباء جساماً علي المعلمين للإطلاع علي الجديد في تخصصهم وتكنولوجيا التعليم بشكل عام، بحيث أصبح من المستحيل أن يبقي فرد بمعزل عما يستجد من معلومات في مجال تخصصه أو بمعزل عما يحدث في العالم نفسه، كما أن جودة الإعداد لا تغني المعلم عن الحاجة للمزيد من المعرفة لطرق حل المشكلات المتجددة ومهارته وكفاءته لا تبقي لفترة طويلة وذلك للتطورات السريعة في مادة تخصصه وفي أساليب تدريسها.
- دور التدريب في رفع إنتاجية المعلم: لما كانت عملية التغيير مستمرة، والمعارف تتراكم بشكل يومي، فإن عملية تأهيل المعلم في حاجة إلي تعلم مستمر مدي الحياة بما يمكنه من من ملاحقة الجديد في ميدان العمل ورفع كفايته الإنتاجية من خلال زيادة مهاراته واتجاهاته.
- التدريب كضرورة للتجديد التربوي: يعد تطوير التعليم مطلبا قوميا في الوقت الحاضر كضرورة للمستقبل حيث لم يعد اكتساب مجموعة من المهارات يكفي للأداء الكفء في أي مهنة من المهن، فالمعرفة تتغير وتتجدد بسرعة فائقة، والمهارات التي يحتاجها أي فرد لمهنة معينة تتسع وتتفرع بدرجة هائلة مما يلقي علي الفرد تجديد معارفه ومهاراته

واتجاهاته كل فترة زمنية قصيرة تحت ما يسمي بالتنمية المهنية المستديمة التي تحقق مبدأ التعلم مدي الحياة.

أي أن عملية التعلم والتعليم تشكل عنصراً أساسيا في إحداث هذا التطور ونظراً لما يمثله المعلم من أهمية باعتباره الركن الأساسي من أركان النظام التربوي فان أهم الدعائم التي تركز عليها فلسفه التربية تكمن في تهيئه المعلمين وإعدادهم وتطويرهم بصورة مستمرة لتلبيه حاجات المجتمع الضرورية والارتقاء بالمستوي التعليمي وتزويدهم بالخبرات التي تؤهلهم للعمل التربوي المتميز، كما أن كل الأنظمة التعليمية تركز على أن المعلم أحد العناصر الأساسية للعملية التعليمية والتعلمية فبدون معلم مؤهل أكاديمياً ومتدربٍ مهنياً يعي دوره الكبير والشامل لا يستطيع أي نظام تعليمي الوصول إلى تحقيق أهدافه المنشودة، ومع الانفجار المعرفي الهائل ودخول العالم عصر المعلوماتية والاتصالات والتقنية العالية، أصبحت هناك ضرورة ملحة إلى معلم متطور بشكل مستمر ليواكب روح العصر؛ معلمٍ يلبي حاجات المتعلم في التعلم ويلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته نحو التقدم والرقي.

ومما سبق نستطيع نوجز أهم مبررات ودواعى الإهتمام بالتنمية المهنية للمعلمين فيما يلى: العولمة، مبررات معرفية وتكنولوجية، مبررات مرتبطة بتعدد أدوار المعلم(المعلم كباحث وخبير تكنولوجى، المعلم كمتعلم ومفكر ومبتكر،مصمم للخبرات التعليمية وميسر للعملية التعليمية، المعلم كمقوم للعملية التعليمية)، مبررات مرتبطة بضعف برامج إعداد المعلم بكليات التربية، مبررات مرتبطة بقصور وضعف برامج التدريب أثناء الخدمة، ومبررات مرتبطة بضعف التكامل بين إعداد وتدريب المعلم قبل وأثناء الخدمة، مبررات مرتبطة بالإصلاح المدرسي الشامل.

٥- مبادئ وأسس التنمية المهنية للمعلمين:

تستند برامج التنمية المهنية للمعلمين على مجموعة من المبادئ أو الأسس التى يجب مراعاتها حتى تنجح هذه البرامج فى تطوير أداء المعلمين أكاديمياً ومهنياً، وهذه المبادئ تتمثل فيما يلى(راندا رفعت محمد، ٢٠١٧، ٦٦-٦٧):

- وضوح وتحديد أهداف برنامج التنمية المهنية للمعلمين: إن وضوح وتحديد أهداف برنامج التنمية المهنية يسهم في زيادة استفادة المعلمين من هذه البرامج، وعليه وضع وصياغة

أهداف برنامج التنمية المهنية بحيث:يحدد ما هو السلوك المطلوب من المعلمين لتحقيق هذه الأهداف، تحدد الأداء الذي يمكن أن يؤديه المعلم بعد الانتهاء من البرنامج.

- اعتماد إطار ونموذج لبرنامج التنمية المهنية: حيث أثبتت العديد من الدراسات أنه كلما اعتمدت عملية التنمية المهنية علي نموذج وإطار نظري لعملية التنمية المهنية، كلما كانت أكثر كفاءة وفعالية من البرامج الأخري التي لا تتضمن مثل هذه النماذج .
- مقابلة الحاجات المهنية المختلفة للمعلمين: فكلما عسكت برامج التنمية المهنية للمعلمين حاجات ومتطلبات المعلمين في واقعهم المهني العملي، كلما شعر المعلمون بأهمية هذه البرامج وزاد الإقبال عليها وهنا يجب مراعاة: تحديد الحاجات المهنية للمعلمين من خلال دراسة فعلية وواقعية للميدان، أن تمثل هذه الحاجات المهنية للمعلمين أولوية وأهمية كبيرة للمعلمين في ذلك الوقت.
- أن تحقق برنامج التنمية المهنية التوافق بين الأفكار النظرية والعملية للمعلمين: هناك العديد من برامج التنمية المهنية للمعلمين التي تنفصل فيها الأفكار أو الأطار النظري عن المارسات العملية للمعلمين، أو بمعني أخر غلبة الإطار النظري علي مثل هذه البرامج ومن هنا يجب مراعاة التطابق بين الإطار النظري الذي يقدم في مثل هذه البرامج وبين الممارسات الفعلية للمعلمين حتي يكتب لها النجاح.
- الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات العملية في برامج التنمية المهنية:هناك العديد من الدراسات والبحوث الإجرائية التي تجري في الميدان، ومن هنا لابد من الاعتماد في وضع وتصميم برامج التنمية المهنية للمعلمين علي نتائج تلك البحوث والدراسات، وأخذها كاساس في إدخال التطويرات والتحسينات علي برامج التنمية المهنية.
- استخدام تقنيات وتكنولوجيا المعلومات: ويؤكد هذا المبدأ علي ضرورة تضمين أي برنامج من برامج التنمية المهنية للمعلمين استخدام التقنيات الحديثة في عملية التدريب، فهناك العديد من التقنيات التي يجب استخدامها مثل الكمبيوتر ، الانترنت، التدريس المصغر، والمختبرات اللغوية .

- استمرارية عملية التنمية المهنية والتطوير المهني للمعلمين: بمعني ضرورة أن تكون عملية التنمية المهنية والتطوير المهني عملية مستمرة، وذلك ما تفرضه التطورات الحديثة في شتي مجالات الحياة، بما فيها المجال التربوي والتعليمي، ومن هنا تأتي أهمية استمرارية تدريب المعلمين وتطويرهم مهنيا بما يتناسب مع تلك التغيرات.

ومن مبادىء التنمية المهنية للمعلمين أيضاً، مايلى(هناء شحات السيد إبراهيم حجازي، ٢٠١٨، ١٤٠-١٤١):

- التعليم المبنى على النتائج : حيث يتم التركيز على ما يتعلمه الطلاب ومايستطيعون القيام به، ويعتبر ذلك مؤشراً على نجاح عمليات التنمية المهنية، فالحكم على فعالية برامج التنمية المهنية يتم من خلال التغييرات فى الممارسات التعليمية داخل الفصول الدارسية ونتائج الطلاب
- البنائية: يجب أن تستند برامج التنمية المهنية على المشاركة النشطة والفاعلة من جانب المعلمين المتدربين
- المعايير: يجب أن تستند التنمية المهنية إلى المعايير المحددة عالمياً لضمان جودة برامج التنمية المهنية فى المواد الدراسية المختلفة وفى استخدام التكنولوجيا فى التدريس.
- الإستمرار: التنمية المهنية عملية مستمرة، يجب أن تكون المدرسة محورها.
- إعداد وتدريب المتدربين: يجب إعداد المتدربين إعداداً عميقاً فى التخصص وفى مهارات التطبيق العملى داخل الفصول الدراسية ومهارات التواصل والاتصال واستخدام التكنولوجيا التعليمية بكفاءة وفعالية.
- استخدام التكنولوجيا: يجب استخدام الوسائط التكنولوجية الحديثة فى برامج التنمية المهنية بحيث تشكل التكنولوجيا محوراً أساسياً؛لإحداث نقلة نوعية فى هذه البرامج تتناسب ومتطلبات القرن الحادي والعشرين.

٦-مجالات وأبعاد التنمية المهنبة للمعلمين:

تتنوع مجالات التنمية المهنية للمعلمين وتتعدد أبعادها علي النحو التالي(محمد عيد عتريس،٢٠١٠،٥٥-٥٦):

- المجال التربوي المهني: من خلال إطلاعه علي الجديد في الثقافة التربوية والنفسية وطرق التدريس والمناهج وأساليب التقويم واستراتيجيات التعلم الحديثة مثل : التعلم الذاتي، والتعلم المستمر والتعلم التعاوني.
- المجال الأكاديمي التخصصي، من خلال تزويده بما يستجد عقب تخرجه حتي يتواكب مع الجديد في مجال تخصصه.
- المجال الثقافي: من خلال تزويد المعلم بثقافة عامة واسعة تتيح له التعرف علي ما يحيط به من متغيرات وتطورات ومستجدات في مجتمعه وفي العالم من حوله.
- المجال الإداري: من خلال تنمية الوعي القانوني والإداري للمعلم ومعرفته بحقوقه وواجباته ومسئولياته وأدواره وعلاقاته مع الإدارة المدرسية ومع أولياء الأمور، وكذلك زملائه ومع طلابه وكيفية إدارته للفصل بكفاءة.
- المجال الشخصي : من خلال إمداده بمجموعة من الخصائص الشخصية للمعلم التي تساعده علي أداء عملة بنجاح.
- المجال الاجتماعي: من خلال غرس المهارات والقيم الاجتماعية من خلال تنمية مهارات العمل الجماعي وروح الفريق والتعلم التعاوني وكيفية التفاعل مع الزملاء ومع إدارة المدرسة في صنع القرار ووضع خطة المدرسة.

يتسع مفهوم التنمية المهنية ليشمل العديد من الأبعاد الهامة التي لا غني عنها لمعلم القرن الحادي والعشرين وفيما يلي توضيح ذلك كما يلي(راندا رفعت محمد،٢٠١٧،٦١-٦٣) :

- المعرفة العامة والتربوية: إن المعلم في هذا العصر في حاجة إلي المعرفة العامة التي تجعله قادراً علي فهم المجتمع وإلي المعرفة التربوية المتخصصة التي ترقي بمستوي أدائه والمتمثلة فيما يلي: اكتساب المعلم لبعض المعارف حول نظريات التعلم الجديدة، الإلمام بمهارة تحليل الكتاب المدرسي للتفريق بين الخبرات ذات المعني وغير المعني، فهم العلاقة بين التدريس والتنوع الثقافي للتلاميذ في حجرات الدراسة، التعرف علي كيفية تصميم مواقف خبرة ذات معني في حجرات الدراسة.

- استراتيجيات التعليم والتعلم: يشمل هذا البعد ضرورة إلمام المعلم باستراتيجيات التعليم والتعلم المتجددة في القرن الحادي والعشرين والمتضمنة: إلمام المعلم بمهارات التفكير الناقد، اكتساب معارف ومهارات حول التعلم التعاونين إلمام المعلم بمعارف ومهارات حول كيفية تنظيم حجرة الدراسة وتحديد الأدوار.
- البحث الإجرائي: إن الخطوة الأولي لمراجعة أداء المؤسسات التربوية والتعليمية وجهود الأفراد والجماعات في التربية والتعليم ، وهي القيام ببحوث مترابطة حول ما يحدث في الميدان، وتعد البحوث الاجرائية التي يشارك فيها المعلمون من أفضل وأهم البحوث التربوية لأنها ترتبط مباشرة بالميدان، وتنطلق من مشكلات واقعية، ولها دور أساسي في الإصلاح والعلاج، وفيما يلي أهم المهارات التي يجب أن يتضمنها هذا البعد: الإلمام ببعض مهارات البحث الإجرائي، الإلمام بمعارف حول مفهوم الاستقصاء وأدواته ومزاياه، اكتساب معارف حول كيفية تقويم الأداء وتقويم مستويات قياسه.
- المستويات المهنية المعلمين: تأتي المستويات المهنية للمعلم كأحد أبعاد التنمية المهنية المهمة والتي تتضمن إلمام المعلم بما يلي: معارف حول مفهوم مجتمعات التعلم وأخلاقيات مهنة التعليم، مهارات تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع من حولها، مهارات تصميم مواقف تدريسية تقوم علي عمليتي التفكر والتأمل، كيفية إعداد ملفات الإنجاز بفاعلية.
- التكنولوجيا التعليمية: إن أحد جوانب التجديد التربوي في مؤسسات التعليم، يقوم علي الإفادة من إمكانات الثورة التكنولوجية المتمثلة في تكنولوجيا التعليم وعلي رأسها الحاسوب لما يملكه من إمكانات متطورة تسهم في تحسين وجودة الأداء المدرسي. الأمر الذي يتطلب ضرورة تأهيل المعلم وتنميته مهنياً وبشكل مستمر في مجال تكنولوجيا التعليم وذلك من خلال إلمامه بما يلي: أساليب ومهارات استخدام الحاسوب في عمليتي التعليم والتعلم، استثمار الحاسوب كمصدر للتعلم والبحث، مهارات اختيار وتقويم وتطوير البرمجيات التعليمية، معارف ومهارات حول إعداد برمجيات تعليمية في مادة التخصص.

٧-مداخل التنمية المهنية للمعلمين

تتعدد مداخل التنمية المهنية للمعلمين، ومن أهم هذه المداخل ما يلى(هناء شحات السيد إبراهيم حجازي،٢٠١٨، ١٤٦-١٥١)(محمد منصور أحمد عبد اللاه، ٢٠١٦ ، ٤٤٣) ، (Nur Yiğitoğlu,Yeşim Keşli Dollar,2018,695)

- **مدخل تدعيم المعلمين الجدد:** يقوم هذا المدخل على تقديم برنامج دعم للمعلمين الجدد وهم فى المدارس؛ فالبداية الجيدة المصاحبة لعملية الإرشاد ستؤثر على مستقبل المعلم الوظيفى ورغبته فى البقاء بمهنة التدريس، كما تنعكس على رغبته فى التغيير بطريقة إيجابية، وتستند برامج رعاية المعلمين الجدد إلى مجموعة متشابكة من الدواعى، منها : حاجة المعلمين الجدد إلى الإرشاد والمساندة؛ ليصبحوا فاعلين فى المنظمات المتعلمة وحاجاتهم إلى التقليل من إحساسهم بالعزلة، فضلاً عن تعزيز النمو الشخصى والمهنى ونقل الثقافة والمعرفة الضمنية خلال السنة الأولى من التدريس، حاجة المعلمين الجدد إلى التوجيه والمساندة فى مجالات التخطيط للتدريس واستراتيجيات التعليم، وإدارة سلوك التلاميذ والتقويم وإدارة الصف وهنا يظهر دور المشرف التربوى فى النمو المهنى وتطوير مهارات المعلم الجديد من خلال الاجتماعات وتوفير الأدلة والنشرات والزيارات الصفية.

- **مدخل البحث الإجرائي:** يعتبر البحث الإجرائي أحد المداخل المهمة فى التنمية المهنية للمعلم، والبحث الإجرائى هو نمط من البحوث يمكن المعلمين من دراسة وفحص أدائهم ومواجهة المشكلات التى تعترض عملهم داخل الصفوف والمدارس، ويقصد بأسلوب البحث الإجرائى: عملية تعلم مستمرة وتفكير تأملى، وتعتمد على تأمل المعلم الباحث فى الممارسات التى يقوم بها فى الحقل التربوي بهدف تحسين ممارسته التربوية وفهم أفضل لطبيعة العملية التربوية، ويمثل مدخل البحث الإجرائى نموذجاً للتنمية المهنية من داخل المدرسة وليس من خارجها ؛حيث تتم صياغة برامج التنمية المهنية من قبل المعلمين أنفسهم، ويقومون بتنفيذها وتقويمها فى ضوء ما تسفرعنه من تعديل فى سلوك التلاميذ، أو تحسين فى تحصيلهم الدراسى أو تلبية احتياجات واهتمامات خاصة، وتحسين للمدرسة ككل.

ويعتبر إجراء البحث الاجرائي مهمًا للتطوير المهني للمعلمين، وممارساتهم التعليمية الفعلية ومعرفتهم النظرية ومع ذلك ، بالنسبة للعديد من المعلمين ، يعتبر البحث تحديًا جديدًا والبحث

الإجرائي هو شكل غير مألوف من البحث في الفصل. الواقع المعزز هو عملية يعالج من خلالها الممارسون قضايا مهمة في ممارساتهم. في البحث الإجرائي ، يكون القصد دائمًا هو تحسين الممارسة ، ومحاولة فهم سبب نجاح شيء ما وكذلك محاولة معالجة ممارسة لا تعمل أو لم تعد تلبي التوقعات الشخصية ؛ علاوة على ذلك ، فإن التركيز المقصود هو تطوير ممارسات واستراتيجيات جديدة من خلال التفكير والتعديل المنظم والمنهجي.

- **المعايير العالمية مدخل للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين:** لقد بدأت حركة معايير برامج التنمية المهنية للمعلمين فى التسعينات من القرن العشرين فى الولايات المتحدة الأمريكية، من قبل السلطات القضائية التعليمية المختلفة والمنظمات المهنية التى رأت أن أطر ومعايير التنمية المهنية تساعد فى تحقيق النمو المهنى للمعلمين وتهدف معايير برامج التنمية المهنية إلى تنمية قدرة المعلمين على ممارسة عمليات التقييم الذاتى، وإكسابهم القدرة على تخطيط برامج التنمية المهنية الذاتية، ومواصلة عمليات التعلم مدى الحياة، وتوجيه قرارات التنمية المهنية الفنية والتنظيمية وعمليات التقييم والمساءلة لمسارها الصحيح، وهذه المعايير يجب مراعاتها عند بناء خطط التنمية المهنية، وتنقسم هذه المعايير إلى ثلاثة أقسام رئيسة، وهى: معايير متعلقة بالإطار– ومعايير متعلقة بالعمليات – ومعايير متعلقة بالمحتوى.

- **ملف الإنجاز المهنى مدخل للتنمية المهنية للمعلمين:** يعرف ملف الإنجاز المهنى للمعلم بأنه" حقيبة تتضمن ما يجب أن يفعله المعلم، ويعرفه، وينجزه، وكيفية الإنجاز؛ بحيث يشير محتوى هذه الحقيبة إلى مدى نمو المعلم الأكاديمى والمهارى والوجدانى والإبداعى والمهنى، والإضافة إلى الحوافز المادية والمعنوية التى منحت له من قبل المسئولين، ويكون تصنيف هذه الحقيبة محدداً لمنجزات المعلم على فترات زمنية متتابعة، حتى تبرز مدى تطور أداء المعلم، ويعد استخدام ملف الإنجاز المهنى للمعلم Teacher Portfolio أحد أهم مداخل الارتقاء بمستوى أداء المعلم ؛التى تسهم فى تعزيز نموه المهنى، وتوثيق أدائه وخبراته وأنشطته المتنوعة فى العملية التعليمية، وتشجيعه على التعلم المستمر، والتقويم الذاتى، وتبنى أساليب التفكر والتأمل والممارسة الواعية؛ التى

يجسد من خلالها فلسفته المهنية ومعتقداته التربوية؛ بالإضافة إلى أنه يشجع على التعاون وتبادل الخبرات بين المعلمين؛الأمر الذى يساعد على إيجاد نوعية جديدة من المعلمين المتميزين والمبدعين.

- **التنمية المهنية المتمركزة علي المدرسة مدخل للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين:** يمثل مدخل التنمية المهنية المتمركزة على المدرسة اتجاهاً تربوياً حديثاً وهاماً ؛لأنه يهتم بالتنمية المتكاملة والشاملة لجميع المعلمين فى المدرسة، وقد ارتبط ظهور برامج التدريب داخل المدرسة فى الدول التى أخذت به بحركات الإصلاح التعليمى وتطوير النظام، المدرسى؛ بما يحقق فاعلية المدرسة والتوجه نحو اللامركزية ونقل سلطة اتخاذ القرار إلى داخل المدرسة وتحقيق المشاركة المجتمعية الفعالة وتأكيد المسئولية، والمساءلة، ومواجهة المشكلات؛ ومحاولة حلها وقت حدوثها ومن خلال هذا المدخل تعمل المدارس فى سعيها نحو تحقيق الإصلاح المدرسى على تكوين بيئة مدرسية مناسبةللتنمية المهنية المستمرة للمعلمين، وتحويل المدرسة من بيئة تعليم إلى مجتمع مهنى للتعليم لجميع الموجودين بها، ويؤكد مدخل الإصلاح القائم على التنمية المهنية للمعلمين على أن المعلمين بالمدرسة يتعاملون على أن المدرسة وحدة تنظيمية مستقلة قائمة بذاتها، وأنها الوحدة الأساسية التى يجب التركيز عليها لإحداث التغيير وإصلاح النظام التعليمى ككل؛ ومن ثم فإن هذا المدخل يقوم على فكرة رئيسة مفادها أن المدرسة هى المنبع والوحدة الأساسية للإصلاح ، وأن المعلمين فى عمليات التنمية المهنية داخل المدرسة يزداد تعاونهم ودعمهم لبعض ويتكون لديهم شعور العمل بروح الفريق، وامتلاك هدف واحد ورؤية واحدة، وخطة عمل واحد ة، ومن ثم يصبحون أكثر تأثيراً وفاعلية فى تحقيق جودة التعليم داخل مدارسهم.

٨-الاتجاهات الحديثة في مجال التنمية المهنية للمعلم:

لم تعد التنمية المهنية عملية روتينية، ولكنها أصبحت أمراً ضرورياً، لنجاح العملية التعليمية، في ظل مناهج دراسية متغيرة، ومتطورة، وثورة معرفية هائلة، وتقدم تكنولوجي علي كافة الأصعدة، ومهارات مختلفة يجب أن يتمتع بها المعلم، وأدوار جديدة، يجب أن يقوم بها،

ولذلك ظهرت اتجاهات حديثة للتنمية المهنية، يمكن عرضها علي النحو التالي(محمد ابراهيم عبده السيد، ٣٠٦،٢٠١٧-٣١٢):

- الاتجاه للتنمية المهنية المخططة والمبرمجة مستقبلاً، وبناء خطط للتنمية المهنية للمعلم تراعي متغيرات المستقبل وتساعد المعلمفي التعامل بنجاح معها:في ظل متغيرات المستقبل يجب توفير برامج تنمية مهنية فعالة للمعلمين تساعدهم علي أن يكونوا أداة فعالة لتنفيذ التطوير، وتطوير مهاراتهم فيما يتعلق بإدارة الصف واستخدام الوقت استخداماً فعالاً، واستخدام تكنولوجيا الحاسب الآلي والإنترنت، وأساليب التدريس المتعددة التي تحسن من تعلم الطالب.
- الاتجاه نحو التركيز علي الأدوار الجديدة والمتغيرة للمعلم كمدخل للتربية المهنية للمعلم ومساعدته في فهم تلك الأدوار والقيام بها مستقبلاً بفاعلية:المعلم في عمره الوظيفي يواجه متغيرات شتي لا يمكنه مواكبتها إلا بالتزود بالخبرات التي تؤهله لذلك، فالعلوم تتغير والأبحاث تضيف إليها كل يوم جديد، والتقنية تتسارع خطاها إلي المستحدثات والمبتكرات التي تغير كثير من معوقات البيئة، فأنماط الحياة والمجتمعات هي الأخري تغير نظمها وسياستها وأساليب العمل وخطط التنمية فيها، والعلاقات بين أفرادها ومؤسساتها والمتعلم يتأثر بهذه المتغيرات كلها لتغير حاجاته وطموحاته ونظرته إلي المستقبل.
- الاتجاه إلي التركيز علي المدرسة كوحدة للتنمية المهنية للمعلم وإنشاء وحدات التدريب والتقويم والجودة داخل المدارس: أصبحت مراكز التدريب في المؤسسات التعليمية فرصة كبيرة لتقديم برامج تنمية مهنية متجددة، ومتنوعة باستمرار وبتكاليف اقتصادية قليلة مع الاحتفاظ بجودة التدريب .
- الاتجاه لاستخدام أساليب وطرق حديثة في التنمية المهنية للمعلم مثل أسلوب فرق الحوار، أسلوب التفاعل مع الزملاء، أسلوب القوافل التدريبية، أسلوب التدريس النموذجي، أسلوب مؤتمرات العمل: يجب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين باستخدام مختلف الطرق والأساليب ومنها تحليل المجالات ذات الأولوية في عملية التدريب ومنخلال ردود فعل المتدربين وقياس أثر برامج التنمية المهنية علي المعلمين والملاحظات أثناء التدريس.

- الاتجاه نحو استخدام البحوث الإجرائية والميدانية كمدخل للتنمية المهنية للمعلم وتدريب المعلمين علي كيفية المشاركة الإيجابية في إجراء هذه البحوث والاستفادة منها في مجال المهنة والتدريس ومواجهة المشكلات التعليمية: أن بحث العمل في ميدان التدريس يعرف بأنه ذلك البحث الذي يبني من طرف واحد أو مجموعة أفراد أو مجموعات بغرض حل مشكلة أو الحصول علي معلومات لتحسين الممارسة والأداء، المعلم الباحث هو المعلم الملم بطرق التحليل والتفكير المنطقي والإبداعي، وهو القادر علي ممارسة هذا التفكير بأنواعهن وهو القادر علي تكوين المهارات المعرفية والبحثية للطلاب واللازمة للقرن الحادي والعشرين مثل سرعة الاطلاع وتحليل المشكلات بطريقة نقدية بناءة.
- التنمية المهنية الذاتية: ما يقوم به المعلم من تطوير لقدراته ومهاراته ومعارفه عن اقتناع واختيار شخصي، لأنه يري في تلك الممارسة استمرارية لكفاءته ولشخصه الاعتباري وولاء لمهنته، وتدفعه لمسايرة المعرفة المتطورة في التقدم العلمي ومواكبة الجديد في حقل التخصص، وتعميق معرفته بذاته وقدراته، وتشكيل سلوكه علي النحو الذي يمكنه من الإفادة من نقاط القوة عنده، وتلافي القصور، وتساعده علي تأدية العمل بثقة وفاعلية، وتمكنه من تحمل مسئوليات أكبر، كما تمده بما يساعده علي حل المشكلات والتحديات التي تواجهه.

ثانياً) ملامح برامج التنمية المهنية للمعلمين في جمهورية الصين الشعبية

أ) خصائص التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الصينية

من أهم خصائص التنمية المهنية للمعلمين في الصين ما يلي:

(Jia Zhang& Nicholas Sun-Keung Pangm,2016,15-16,Ye,L,2009,4)

– التعلم التعاوني : يشير إلى كيفية أداء المعلمين في التعلم بشكل تعاوني، مثل التخطيط المشترك للدروس، ومشاركة الممارسات والموارد وحل مشاكل التدريس بشكل جماعي. حيث أنهما مرتبطان ارتباطًا وثيقًا في السياق الصيني.

– الكفاءة المهنية : تشير إلى كيفية أداء المعلمين من حيث الاحتراف أثناء ممارسات التعلم الجماعي، بما في ذلك خبراتهم وقدراتهم ومواقفهم ومسؤولياتهم وسلوكياتهم التعليمية، والذي

يعكس خصوصية السياق الصيني. بالنسبة للمعلمين الصينيين ، فإن أنشطة التعلم التعاوني مثل التخطيط المشترك للدروس والاستعلام الجماعي للدروس المفتوحة هي النهج الرئيسي للتطوير المهني للمعلمين .

– القيادة التيسيرية: تشير إلى مدى تعزيز قادة المدارس للتنمية المهنية للمعلمين ، مثل فهم احتياجات التعلم للمعلمين ، وتوفير فرص التدريب ، وتمكين المعلمين ، وتقديم موارد خارجية لتعزيز التعلم المهني للمعلمين لا يكرس القادة في المدارس الصينية أنفسهم فقط لتعزيز التعلم المهني للمعلمين ، مثل المشاركة في أنشطة التنمية المهنية للمعلمين وتقديم المساعدة ، ولكن أيضًا يعلقون أهمية كبيرة على الموارد الخارجية ، مثل بذل الجهود لإشراك الخبرة المحلية والمهنيين الجامعيين في التنمية من

– الدعم الهيكلي : دعم الهياكل التنظيمية للمدرسة للتنمية المهنية للمعلمين– الدعم الهيكلي: التعاوني ، والمكان والموارد ، والتمويل ، والمرافق ، يرتبط ارتباطًا وثيقًا بنظام التعليم الصيني ، والذي يضمن الدعم التنظيمي مثل الوقت والمكان والتسهيلات . وندرة الحواجز الثقافية التي تشير إلي العوائق التي تعيق تطوير واستدامة التنمية المهنية للمعلمين مثل القيم المدرسية التي تعيق الابتكار ، وثقافات عدم الاحترام وعدم الانفتاح والعلاقات الشخصية السلبية

ب) أهداف التنمية المهنية للمعلم في الصين:

إن أهداف التنمية المهنية للمعلمين ليست إلا تطلعات تسعي برامج التنمية المهنية إلي تحقيقها من أجل التعزيز الفعال لكفاءة المعلم المهنية وهي تدور حول عدة نقاط منها:
(Ye Zhang &Chunwen Hao,2016,213,Samson Fabian Kambona,2019, Yan Wang, Jari Lavonen&Kirsi Tirri2018,2082)

– تعزيز المستوى الأخلاقي للمعلمين، وتحسين جودة التدريس للمعلمين، وزيادة عدد المعلمين، وتحقيق التحديث التربوي

– ضمان ملاءمة المعلمين لمهارات القرن الحادي والعشرين التي تتضمن مجموعة متنوعة من الكفاءات مثل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والوعي البيئي، والتفكير النقدي، والوعي

الصحي، ومحو الأمية المالية وريادة الأعمال ، والمشكلات– حل محو الأمية، متعدد الثقافات، الإنسانية، الإبداع والابتكار، العدالة الاجتماعية والوعي الأخلاقي.

– ضمان أن يصبح المعلمون أكثر كفاءة في الجوانب الاجتماعية والسياسية والثقافية والاقتصادية. هذا يتأثر بالتكامل الهائل للناس بسبب العولمة. جعلت العولمة العالم يصبح قرية واحدة من خلال التقدم التكنولوجي ، وبالتالي فإن هذا يتطلب من المعلمين ترقية مهاراتهم المهنية للتكيف مع المجتمع العالمي وكذلك لتحسين تعليمات الفصول الدراسية.

– جعل المعلمين مرنين ومتكيفين مع أي بيئة ، ولديهم دوافع ذاتية ، ومسؤولون بالإضافة إلى إظهار مهارات الاتصال والقيادة الجيدة

– توفر التنمية المهنية مجالًا للمعلمين لتعزيز قدرة الطلاب على حل المشكلات بأنفسهم ، وهذا مهم في المجتمع المعاصر حيث يكون الطلاب مستعدين ليكونوا مفكرين مستقلين وناقدين.من خلال المعلم الذي يعزز العقل النقدي والاعتماد على الذات عند الطالب للوصول إلي الإبداع والابتكار.

– توسيع خبرة المعلم الفردي لأغراض التطوير الوظيفي أو الترقية .

– تحسين مهارات الأداء الوظيفي للمعلم الفردي (مثل البرنامج التعريفي للمعلم المبتدئ)

– تمكين المعلمين من اكتساب معرفة عميقة بالجديد في مجالات تخصصهم، وأن يكونوا على دراية بأحدث الأبحاث حول عمليتي التعليم والتعلم.

– تحسين تعلم المعلمين للنظرية التربوية وجودة الممارسة.

– تبادل الخبرات بين المعلمين ، لتعزيز المستوى المهني للمعلمين.

– التأكد من أن مشاركة المعلمين تؤخذ في الاعتبار بشكل كبير في تخطيط وتنفيذ أي برنامج تطوير مهني لأنهم هم المنفذون الرئيسيون لأي سياسة تعليمية.

– تحسين المهارات المهنية للمعلمين في المدارس من خلال التطوير المهني نظرًا لأنه يجمع المعلمين الذين يتمتعون بخلفية فريدة وخبرة معا، كما أنه يعزز مهارات الاتصال وسلوكيات العمل الجماعي في المدارس.

-السعي لتحسين إدارة الطلاب وتسهيل التطوير المحتمل للطلاب. لتعزيز التنمية المدرسية المتوازنة والمستدامة ؛ وخلق ظروف مواتية للتطوير المهني للمعلمين ومشاركتهم في إصلاحات التدريس ، وإدارة الطلاب ، وبناء المختبرات ، ودعم الموظفين والخدمات.

ج) تدريب المعلمين أثناء الخدمة في الصين

في عام ٢٠١٠ ، نفذت وزارة المالية في جمهورية الصين الشعبية "برنامج تدريب المعلمين الوطني" لتدريب معلمي المدارس الابتدائية والثانوية. تضمن هذا البرنامج الوطني لتدريب المعلمين جزأين: مشروع توضيحي لتدريب معلمي المدارس الابتدائية والثانوية في الصين ، ومشروع تدريب لمعلمي المدارس الابتدائية والثانوية في المناطق الريفية الوسطى والغربية من الصين.من عام ٢٠١٠ إلى عام ٢٠١٢ ، قدمت وزارة التعليم ووزارة المالية تخصيصًا سنويًا قدره ٥٠ مليون يوان صيني (٥ ملايين يورو) لتمويل المشروع الإيضاحي لتدريب معلمي المدارس الابتدائية والثانوية في الصين. قام المشروع بتدريب ٣٠.٠٠٠ مدرس ابتدائي وثانوي من خلال مؤسسة تعليم المعلمين ، وتدريب ٩٠٠.٠٠٠ معلم من خلال التدريب عن بعد. في عام ٢٠١٠ ، قدمت وزارة التربية والتعليم ووزارة المالية ٥٠٠ مليون يوان (٥٠ مليون يورو) لدعم مشروع التدريب لمعلمي المدارس الابتدائية والثانوية في المناطق الريفية الوسطى والغربية من الصين. من خلال تدريب المعلمين بدوام كامل وتدريب المعلمين عن بعد ، قامت الحكومة بتدريب العديد من معلمي المدارس الابتدائية والثانوية في المناطق الريفية في وسط وغرب الصين. (Ye Zhang and Chunwen Hao,2016,213)

ويمكن تقسيم مقدمي تدريب المعلمين أثناء الخدمة في الصين إلى أربعة مستويات: المستوى الوطني، والإقليمي، والمحلي، والمستوى المدرسي.

١- التنمية المهنية للمعلم على المستوى الوطني

تقدم وزارة التربية والتعليم العديد من البرامج الوطنية التي تركز على تدريب المعلمين الأساسيين وقادة المدارس، ومن الأمثلة على ذلك البرنامج الأكثر شهرة "البرنامج الوطني لتدريب المعلمين" ، الذي تم إطلاقه في عام ٢٠١٠ من قبل وزارة التربية والتعليم ووزارة المالية بهدف تدريب معلمي المدارس (Ministry of Education, 2010). يتضمن هذا

البرنامج مشروعًا إيضاحيًا لتدريب معلمي المدارس الابتدائية والثانوية ومشروع تدريب معلمي الريف الغربي والوسطى. ساهمت الحكومة المركزية بمبلغ ٥٥٠ مليون يوان صيني سنويًا لهذا البرنامج خلال الفترة ٢٠١٠-٢٠١٢ (Ministry of Education, 2013a).

٢- التنمية المهنية للمعلمين على مستوى المقاطعة

تخضع لجان التعليم في المقاطعات ومناطق الحكم الذاتي والبلديات للحكم المباشر من قبل الحكومة المركزية. لديهم أقسام خاصة بهم لتدريب المعلمين. بشكل عام ، لديهم قسمان: مركز تدريب المعلمين على مستوى المقاطعة ؛ ومعهد تدريس البحث، ومن أهم أهدافهم تدريب المعلمين وتوجيه وإدارة المؤسسات الفرعية للمعلمين ، مثل مدارس تدريب المعلمين، وكلاهما مسؤول عن تدريب المعلمين الأساسيين وقادة المدارس بالإضافة إلى المساعدة في تنفيذ البرنامج الوطني لتدريب المعلمين في مناطقهم، المعاهد الإقليمية لتدريس البحوث هي المسؤولة عن توجيه المعاهد الفرعية لتدريس البحوث على مستوى المدينة ، وتدريب المعلمين الرئيسيين وقادة المدارس في مناطقهم، يوجد حاليًا في كل مقاطعة ومنطقة ذاتية الحكم وبلدية معهد على مستوى المقاطعة لتدريس البحوث.ومن المنظمات الإقليمية الأخرى لتدريب المعلمين والإدارة في شنغهاي مركز شنغهاي لتدريب المعلمين ، وهو مركز تدريب المعلمين أثناء الخدمة على مستوى البلدية لإدارة وتدريب قادة المدارس والمعلمين الرئيسيين.ويمكن اعتباره بمثابة جسر بين السلطات المركزية الوطنية وسلطات التعليم المحلية ، حيث يقوم بالكثير من الأعمال الإدارية المتعلقة بتعليم المعلمين وتوجيه المعلمين في المدارس. وبعض أعضاء هيئة التدريس في معهد شنغهاي لبحوث التدريس هم موجهون لتدريس الباحثين في مدارس تدريب المعلمين، وهذا يعني أن اختيارهم وكفاءتهم المهنية يؤثران بشكل كبير على التطوير المهني لمعلمي المعلمين أثناء الخدمة.(Qiu, Chao,2015,29)

٣- التنمية المهنية للمعلم على مستوى المنطقة

في الصين ، توجد معاهد لتدريس البحوث على مستوى المنطقة . بشكل عام ، تكون هذه على نفس المستوى الإداري وتعمل كمنظمات مستقلة ، كمعاهد لتعليم المعلمين أو كمدرسة لتدريب المعلمين من أجل التطوير المهني للمعلمين. يحتوي كل مجال موضوع على باحث

تدريسي واحد على الأقل ، لكن بعض المواد ، مثل الصينية والإنجليزية والرياضيات ، بها باحثان أو ثلاثة باحثين في بعض المناطق الكبيرة. على سبيل المثال يوجد في الرياضيات في بعض مدن مقاطعة جيانغسو ثلاثة باحثين معلمين:باحث تدريسي ابتدائي، وباحث تدريسي للمرحلة الإعدادية ، وباحث تدريس ثانوي. لا يحتاج الباحث التدريسي فقط إلى الذهاب إلى المدارس ومراقبة تعليم المعلمين وتقديم التوجيه والتغذية الراجعة ، ولكنه يحتاج أيضًا إلى كتابة أوراق الامتحان وإجراء مزيد من التقييم للامتحانات للتلاميذ داخل المنطقة، يوجد في شنغهاي ١٧ مدرسة لتدريب المعلمين: ١٦ مدرسة لتدريب المعلمين على مستوى المنطقة ومدرسة تدريب المعلمين على مستوى المحافظة ، منها ٨ مدارس لتدريب المعلمين تقع في المدينة الأساسية والتسعة المتبقية تقع في الضواحي. نظرًا لأن العمل المنتظم لمدارس تدريب المعلمين يتم توجيهه وإدارته بواسطة معهد أبحاث التدريس التابع لـ لجنة التعليم لبلدية شنغهاي ، فإن مدرسة تدريب المعلمين هي في الواقع مؤسسة فرعية. كما ذكر أعلاه ، فإن الباحثين العاملين في مدارس تدريب المعلمين مسؤولون عن تدريب المعلمين ومراقبة الفصول الدراسية وتقديم الملاحظات وكتابة أوراق الامتحان وتقييم النتائج للمدارس داخل المقاطعات. هؤلاء الباحثون المدرسون هم معلمو المعلمين أثناء الخدمة والذين يدعمون التطوير المهني لمعلمي المدارس في شنغهاي. يتم اختيار معظمهم من المدارس. لذلك ، لديهم خبرة مدرسية ثرية ، وعادة ما يكون لديهم لقب أكاديمي رفيع ، ويعملون كمعلمين رئيسيين (أي "خبراء في الموضوع") في مجالات مواضيع محددة.(Qiu, Chao,2015,30–31)

٤- التنمية المهنية للمعلم على مستوى المدرسة

في الصين ، يعتبر التطوير القائم على المدرسة للمعلمين هو الأكثر أهمية. في المدارس يقوم المعلمون بتجميع خبرات التدريس ومشاركتها ، ومناقشة التحديات والمشكلات التي يواجهونها في التدريس وحلها، وإيجاد طرق لتسهيل تنمية الطلاب. وكما قالت لجنة التعليم في بلدية شنغهاي ، "يجب أن تصبح المدرسة أساس التطوير المهني للمعلمين، وجعلها مكانًا للنمو المشترك للمعلمين والطلاب، وتنعكس هذه الأهمية من خلال اللوائح التي تنص علي أن ما يصل إلى ٥٠ بالمائة من ساعات التدريب المطلوبة للمعلم يجب أن تأتي من خلال التدريب

داخل المدرسة، ويدرك مجتمع التعليم في شنغهاي أيضًا أن التدريب القائم على المدرسة له أهمية خاصة لأنه يمكّن المعلمين من التعاون مع بعضهم البعض. في شنغهاي ، وتم استخدام فكرة "مجتمع التطوير المهني للمعلمين" في عام ٢٠١١ لوصف المدارس كمكان يكتسب فيه المعلمون نموًا مهنيًا من خلال المشاركة في مجموعات التطوير المختلفة مع زملائهم (Shanghai Municipal Education Commission,2011)

وقامت شنغهاي بتوحيد تدريب المعلمين أثناء الخدمة منذ عام ١٩٨٩ عندما طُلب من جميع المعلمين الجدد إنهاء ٢٤٠ ساعة على الأقل من التدريب في سنواتهم الخمس الأولى. تم رفع الشرط إلى ٣٦٠ ساعة في عام ٢٠١١. ويرتبط مقدار التدريب المطلوب بالسلم الوظيفي ، حيث يلزم المزيد من كبار المعلمين للحصول على مزيد من التدريب للتقدم. بعد السنوات الخمس الأولى من التدريس ، يجب أن يخضع جميع المعلمين لما لا يقل عن ٣٦٠ ساعة من التدريب أثناء الخدمة كل خمس سنوات لتحسين فلسفتهم التعليمية ومهاراتهم وقدراتهم. بالنسبة لكبار المعلمين في المدارس الثانوية ، يرتفع مقدار التدريب المطلوب إلى ٥٤٠ ساعة كل خمس سنوات، تختلف بعض متطلبات التدريب وفقًا لأدوار المعلمين ومسؤولياتهم. على سبيل المثال ، يكمل مديرو المدارس الجدد ٦٠ ساعة إضافية من التدريب بعد توليهم أدوارهم القيادية، ومحتوى التدريبات غني جدًا ويشمل التطورات الأخيرة في النظرية والممارسة التربوية، ومهارات التدريس ، وتكنولوجيا التعليم ، وأساليب البحث الاجتماعي والعلوم الاجتماعية. في بعض الأحيان يتم تنظيم دورات تدريبية خاصة للمعلمين الذين يعملون في ظل ظروف معينة، ومدير كل مدرسة هو اللاعب الرئيسي المسؤول عن تطوير المعلمين. يشارك المدراء بنشاط في اجتماعات مجموعات التدريس والبحث وفي مراقبة الفصول الدراسية (Shanghai Municipal Education Commission,2012.126)

ومن أهم أنواع مجموعات التطوير المهني للمعلمين بالمدرسة:

- البرنامج التعريفي للمعلمين الجدد

يتطلب من جميع المعلمين الجدد في الصين إكمال دورة تدريبية لمدة عام واحد. يتلقون ١٢٠ ساعة من التدريب أثناء الخدمة ، يأخذون دورات في الجامعات وكليات تدريب المعلمين

ويشاركون في التدريب القائم على المدرسة.في العديد من المدارس ، يختار مديرو المدارس كبار المعلمين ليكونوا "سادة" أو مرشدين للمعلمين الجدد. يقدم المعلمين الحاصلون علي الماجستير للمتدربين الجدد إرشادات. ويلاحظون فصول المعلمين الجدد ويساعدونهم في التعامل مع المشكلات، بينما يلاحظ المعلمون الجدد فصول المعلمين الحاصلين علي الماجستير بدورهم للتعلم من تقنياتهم وخبراتهم، من المعترف به على نطاق واسع في الصين أن التوجيه من المعلمين الحاصلين علي الماجستير أمر بالغ الأهمية لنمو المعلمين الجدد. حتى أن العديد من المقاطعات تطلب من كبار المعلمين الإشراف على المعلمين الجدد وغيرهم من المعلمين عديمي الخبرة كشرط للترقية المهنية. في شنغهاي ، تطلب جميع المدارس تقريبًا من كبار المعلمين الإشراف على المعلمين الجدد وتوجيههم ويتكون البرنامج التعريفي من أربعة أجزاء: المعايير المهنية والأخلاق. ممارسة التدريس والخبرة الصفية ؛ إدارة الفصول الدراسية والتعليم الأخلاقي ؛ وتعليم البحث والتطوير المهني. فقط بعد الانتهاء من التدريب يعتبر المتدربون معلمين معتمدين، في كل عام ، تقدر مكاتب التعليم في المقاطعة والمقاطعة عدد أعضاء هيئة التدريس الجدد والدعم الذي ستحتاجه من أجل التخطيط لتدريب السنة التمهيدية. ثم يقوم ممثلو مراكز التدريب الإقليمية وكليات المعلمين بتقييم المعلمين المدربين حديثًا ، جنبًا إلى جنب مع أصحاب العمل. يمكن فقط للمرشحين الذين يجتازون هذا الاختبار التقدم إلى ما بعد مرحلة الاختبار ليصبحوا معلمين مؤهلين، وطورت لجنة التعليم لبلدية شنغهاي الإطار العام للتقييم السنوي ، لكن المدارس والمقاطعات تطبقه وتستخدم نتائجه. تشمل مؤشرات التقييم الأخلاق ، وأخلاقيات العمل ، والتعليم والمعرفة والتدريب أثناء الخدمة ، والبحث ، وعبء العمل ، وجودة التدريس ، وتوجيه المعلمين الجدد. في بعض الحالات، يمكن إضافة المؤشرات لتعكس أي معرفة أو مهارات إضافية ضرورية لمعلمي المواد المتخصصة. يرتبط خمسون بالمائة من درجة التقييم بأخلاقيات عمل المعلم وأداء التدريس كما تم تقييمه من قبل المدارس و٥٠ بالمائة مرتبطة بنتائج أبحاث المعلم ، والتطوير المهني الشخصي والتأثير كما تم تقييمه من قبل خبير المنطقة Academy of (Shanghai Educational Sciences, 2013)

- البحث الإجرائي من قبل المعلمين والمديرين

في الصين ، ارتبط كل إصلاح للتعليم والتدريس ارتباطًا وثيقًا بالبحوث الإجرائية التي يقوم بها المعلمون ومديرو المدارس. قبل تنفيذ أي تغييرات في جميع المدارس ، تختار الحكومة عددًا قليلاً من المدارس لإجراء تجارب تجريبية وتجري أبحاثًا حول البرامج التجريبية لتحسين البرنامج، ومع ذلك ، فإن البحث الإجرائي أوسع من مجرد تقييم البرامج التجريبية للتوسع والتحسين. يواجه المعلمون والمدراء دائمًا مشاكل مختلفة في العمل اليومي. تحفز هذه المشكلات المعلمين على البحث عن مخرج. على سبيل المثال ، قد يقوم مدير مدرسة بها العديد من الطلاب ذوي الدخل المنخفض بتصميم بحث لمعرفة أفضل السبل لتحفيزهم. لتشجيع البحث العملي ، أدرجت شنغهاي "إجراء بحث تعليمي" كأحد معايير اختيار المدارس النموذجية. تختار لجنة التعليم لبلدية شنغهاي وترعى أكثر من ٢٠٠ مشروع بحث حول التعليم كل عام، تجري المدارس الآن عددًا كبيرًا من المشاريع البحثية. في عام ٢٠١٣ ، أجرت المدارس أكثر من ١٠٠ مشروع بحثي. هذا العدد هو أكثر من ضعف العدد الذي تم إجراؤه في عام ٢٠١٠ ويمثل نسبة متزايدة من العدد الإجمالي لمشاريع البحث المدرسي التي تجريها أيضًا مؤسسات التعليم العالي والبحث، بالإضافة إلى ذلك ، ترعى المقاطعات والمحافظات مجلات التعليم الأساسي ، والتي غالبًا ما تنشر أوراقًا من قبل المعلمين ومديري المدارس. تعرض الأوراق بشكل عام نتائج البحث الإجرائي للمعلمين ومديري المدارس. لم يكن القصد من مثل هذا البحث في الأصل هو توليد معرفة جديدة: فقد سعى المعلمون والمدراء فقط إلى تحسين ممارساتهم الخاصة من خلال إيجاد أكثر الأساليب الموجودة فعالية. ومع ذلك ، فإن الاتجاه نحو نشر النتائج يظهر أن المعلمين ينشرون نتائجهم ويزيدون المعرفة الجماعية للمهنة، وأصبح البحث الإجرائي جزءًا مهمًا من مدارس شنغهاي. وجدت دراسة استقصائية لمديري المدارس أن جميع المدارس تقريبًا قد صاغت لوائح حول إجراء البحوث التربوية ، ودعمت مشاركة المعلمين أو تقديم طلباتهم لمشاريع البحث ، وأنشأت فرقًا بحثية حول تدريس مواضيع مختلفة ، وأدرجت أداء المعلمين البحثي في تقييمات أدائهم (Minxuan Zhang, Xiaojing Ding and Jinjie Xu,2016,17)

- **المدارس الأساسية للمعلمين**

المدرسة الأساسية هي مدرسة لا تقوم فقط بالتعليم المدرسي العادي ، ولكنها أيضًا تتحمل مسؤولية وضع المعلمين الطلاب وتوجيه المعلمين تحت الاختبار، في المدارس الأساسية ، يتم توظيف عدد من معلمي المدارس الخبراء ومعلمي الجامعات كموجهين للمعلمين المختبرين. يقوم معلمو المدرسة بتقييم أداء المعلمين المختبرين ، وفي النهاية ستقدم المدرسة شهادة لهؤلاء المعلمين المختبرين الذين تم تحديدهم على أنهم يؤدون أداءً بمستوى مرضٍ. لا يُسمح للمعلمين المختبرين بالتسجيل الكامل حتى يحصلوا على هذه الشهادة. تسلط هذه المبادرة الضوء على التحول من النظرية إلى التطبيق ، وأهمية المعرفة العملية ، والمعرفة من أجل الممارسة. هذه يقترح أن معلمي المعلمين – سواء في مؤسسات التعليم العالي أو المدرسة – يجب أن يعززوا التطوير المهني القائم على الممارسة والقائم على التحول لمواجهة تحديات بيئة العمل المتغيرة.(Qiu, Chao,2015,33)

- **تسجيل مدرس مؤهل حديثًا**

على النقيض من النظام في المناطق الأخرى في الصين القارية ، فإن خطة تسجيل المعلمين المؤهلين حديثًا في شنغهاي رائدة. في المناطق الأخرى من الصين ، يتم تسجيل المعلمين بعد ٦٠ يومًا من الاستقراء ، وهو مشروع تدريب تطوعي للمعلمين للانتقال من مدرس طالب إلى مدرس في المدرسة. في شنغهاي ، يتعين على المعلم المختبَر أن يكمل مخططًا توجيهيًا مدته عام واحد وأن يكون مؤهلاً من قبل مدرسة متعاقدة والسلطة المحلية حتى يتم تسجيله كمدرس مؤهل حديثًا. هذا هو الأساس الذي يجب أن يلتقي به المعلم المختبَر قبل التدريس في الفصل الدراسي. نظرًا لأن التسجيل هو إحدى المراحل المهمة في حياة المعلم المؤهل حديثًا ، فإن هذا يضع الأساس لإنشاء سلسلة متصلة من التعلم المهني المستمر لمعلمي المدارس. (Shanghai Municipal Education Commission,2012)

- **بنك الائتمان لمعلمي المدارس أثناء الخدمة**

كل معلم في شنغهاي لديه حساب في "بنك ائتمان" للتطوير المهني على مدار حياته المهنية ، والذي تم التخطيط له بواسطة لجنة التعليم المحلية ، ويتم تنفيذه من قبل جميع

حكومات المنطقة وهو عمليًا في جميع المدارس. يجب على جميع معلمي المدرسة إكمال ٣٦ ساعة معتمدة (ما يعادل٣٦٠ ساعة دراسية) في دورة مدتها خمس سنوات. تتكون الاعتمادات لمدة ٥ سنوات من التدريب من اعتمادات الدورات المختلفة التي أكملها المرشحون. تتكون هذه الاعتمادات الـ ٣٦ من ١٢ ساعة معتمدة لدورات الأخلاق والقيم ، و ١٤ ساعة معتمدة لدورات المعرفة والمهارات ، و ١٠ اعتمادات لدورات الخبرة العملية. نصف الاعتمادات لخبرة عملية مدرسية ، ٣٠-٤٠٪ للمعرفة والمهارات المقدمة من مدارس تدريب المعلمين في ١٧ مقاطعة عبر شنغهاي ، و١٠-٢٠٪ للأخلاقيات والقيم المقدمة من لجنة التعليم المحلية أو وزارة التعليم. (Shanghai Municipal Education Commission.2012)

- **مجموعات أبحاث التدريس: Teachin-Research Group**

في الصين الشكل الأكثر شيوعًا للتنمية المهنية للمعلم هو مجموعات أبحاث التدريس، والتي تعمل كمنصة رئيسية للتعلم الجماعي والاستفسار الجماعي للمعلمين، حيث ثلاثة معلمين أو أكثر يشكلون مجموعة أبحاث تدريس ، تم إنشاء مجموعات أبحاث التدريس في المدارس الصينية لتحسين ممارسات التدريس من خلال تعاون المعلمين كما هو مطلوب من قبل وزارة التعليم في جمهورية الصين الشعبية، حيث يتخذ تعاون المعلمين في المدارس الصينية في الأساس شكلًا منظمًا من مجموعة أبحاث التدريس، وتتمثل أهداف مجموعات أبحاث التدريس في تبادل الأفكار حول خبرات التدريس، ورفع مستوى تفكير المعلمين المهني وجودة التعليم، قيام المعلمون بإجراء بحث، واستخلاص النتائج، وتبادل الخبرات التدريسية، وتعزيز فكر المعلمين، وتحسين المعايير المهنية، ورفع جودة التعليم، وتعكس هذه الأهداف الغرض الأساسي من التنمية المهنية للمعلم حيث تتجمع مجموعة من الأشخاص لمشاركة ممارسات بعضهم البعض وتحسينها بطريقة مستمرة، وتأملية، وتعاونية وشاملة، وموجهة نحو التعلم، ومُعززة للنمو (Jia Zhang,Yuantao Sun,2018,447, Charlene Tan,Salleh Hairon,2016,316)

ويتراوح حجم مجموعة أبحاث التدريس من ثلاثة إلى عشرة، وهناك ثلاثة مستويات من مجموعات أبحاث التدريس في الصين: البلدية والمقاطعة والمدرسة، على مستوى البلدية يوجد

مكتب التدريس والبحث، وعلي مستوي المفاطعة توجد مكاتب التدريس والبحث في كليات تدريب المعلمين في جميع المقاطعات، وعلى مستوى المدرسة هو قسم التدريس والبحث في المدارس، وتنظم باستمرار أنشطة التدريس والبحث في المدرسة، فهى مدمجة ومهيكلة في الجدول الزمني للمدرسة العادية.وتم إنشاء مكاتب أبحاث التدريس في إطار إدارات التعليم الحكومية على مستوى المنطقة / المقاطعة / البلدية. وتتمثل الوظائف الرئيسية لهذه المكاتب في مساعدة المعلمين على فهم إطار المناهج والمواد الموحدة ، وتقديم الدعم التربوي لمعلمي المدارس من خلال مجموعات أبحاث التدريس في مناطقهم أو مقاطعاتهم، تنسق سياسة مكاتب أبحاث التدريس مع المؤسسات التعليمية الأخرى لتنظيم أنشطة التطوير المهني للمعلم أثناء الخدمة في السنوات الأخيرة ، أنشأت هذه المكاتب شبكة تعلم لتمكين مجموعات أبحاث التدريس في عدد من المدارس للتعاون على تحسين التدريس والتعلم، و كل معلم ينتمي إلى مجموعة واحدة للتدريس والبحث وفقا للتخصص الذى يدرسه. وضمن هذا التخصص يتم تقسيم المعلمين إلى مجموعات أصغر حسب المرحلة، تسمى مجموعات تخطيط الدرس lesson preparation groups . ويتم تنظيم أنشطة جماعية مختلفة على مستوى كل مرحلة، وعلى مستوى المادة، وعبر التخصصات والمراحل على مستوى المدرسة، ويتولى قسم التدريس والبحث في كل مدرسة مسؤولية مجموعات البحث والتدريس داخل القسم، ويمكن أن تكون مجموعات إعداد الدروس مجموعة فرعية من مجموعة أبحاث التدريس، تتكون مجموعة بحث التدريس من معلمين يجمعون وفقًا للموضوعات التي يقومون بتدريسها (على سبيل المثال ، الرياضيات) ينما تتكون مجموعة إعداد الدرس من معلمي نفس المادة على أساس الدرجة التي يقومون بتدريسها (على سبيل المثال ، الرياضيات للابتدائي). كل مجموعة لديها قائد مجموعة مكلف بتوجيه وتدريب المعلمين المبتدئين في المجموعة. تجتمع معظم مجموعات البحث والتدريس مرة واحدة في الأسبوع لمدة فترتين أو ثلاث فترات (تستغرق كل فترة ٤٠ دقيقة) تُحتسب الاجتماعات ضمن ساعات عبء عمل المعلمين لضمان تخصيص الوقت الكافي لمثل هذه الأنشطة ولتشجيع المعلمين على أخذ أنشطة التدريس والبحث على

محمل الجد (Salleh Hairon,Charlene Tan,2016,5, Tsui, Amy BM; Wong, Jocelyn,2009,8)

وفي مجموعات أبحاث التدريس، يتم تنظيم أنواع مختلفة من أنشطة التعلم المهني بانتظام، بما في ذلك التخطيط المشترك للدروس، والدروس المفتوحة مع مناقشات ما بعد الدرس، ومراقبة الأقران وتوجيه الأقران وبحوث العمل التعاوني. يتم دعم أنشطة التعلم التعاوني هذه بشكل كبير من قبل القيادة والهيكل التنظيمي والثقافة الجماعية في المدارس الصينية لتوفير الفرص للمعلمين لتحسين ممارسات التدريس والتعلم بشكل مشترك .بهذا المعنى، تقدم مجموعات أبحاث التدريس الخصائص الحاسمة لعملية التنمية المهنية للمعلمين بما في ذلك الرؤية المشتركة (أي تعزيز التدريس والتعلم) ، والعمل التعاوني، والظروف الداعمة (أي تسهيل القيادة ، والبنية ، والعلاقة) ومع ذلك، لا يتم إنشاء مجموعات أبحاث التدريس بشكل عفوي من قبل المعلمين أنفسهم، ولكن يتم ترتيبها عمداً بموجب توجيهات السلطات التعليمية. منذ أن تم دمج العمل التعاوني بين المعلمين في تشغيل النظام المدرسي Jia Zhang& Nicholas؛ Sun–Keung Pang ,Tanja C. Sargent,Emily Hannum,2009,265) 2016,11)

كما تدعو مجموعات أبحاث التدريس خبراء تربويين مثل مسؤولي البحث التدريسيين من المنطقة وأساتذة الجامعات وكبار المعلمين من مدرسة أخرى للتوجيه ، ليس كل أنشطة مجموعات التدريس والبحث يجب أن تكون وجهاً لوجه. على سبيل المثال ، تلتقي بعض مجموعات التدريس والبحث في مدارس شنغهاي عبر المناقشات غير المتزامنة عبر الإنترنت. لتشجيع مشاركة الموارد ، غالبًا ما يتم تحميل المواد ونتائج الأبحاث لمجموعات البحث والتدريس ومجموعات إعداد الدروس على بوابة الموظفين Salleh Hairon & Charlene Tan,2016,5)

وثقافيًا، يعد العمل معًا في مجموعات أبخاث التدريس أمرًا شائعًا لمعظم المعلمين الصينيين بسبب الجماعية التي تم التأكيد عليها بشدة في الثقافة الصينية ، فإن المعلمين معتادون على الأنشطة الجماعية وعلى استعداد لتكريس الوقت والطاقة للعمل التعاوني.

والأهم من ذلك ، أن المشاركة المتبادلة والتعاون تحظى بتقدير كبير من قبل المعلمين الصينيين. في رأيهم ، يعد التعاون المتبادل فرصة تعليمية مهمة للغاية مما يساعدهم على تحقيق التطور المهني، لهذا السبب ، فإن المعلمين مغرمون بالعمل التعاوني ، على الرغم من أنه تكليف إداري (Janette Ryan , Changyun Kang , Ian Mitchell & Gaalen (Erickson,2009,428

- **البحث التعليمي القائم على المدرسة School-Based Instructional (SBIR) Research**

يتحول نظام التعليم الصيني من التوجه نحو الامتحان إلى نهج أكثر إبداعًا من أجل زيادة جودة التعليم لا يتطلب المنهج الجديد في الصين تغييرات في المحتوى والشكل فحسب، بل يضع أيضًا توقعات أعلى لاستراتيجيات المعلمين التعليمية وتصميم الدورات التدريبية عالي الجودة، وإزاء هذه الخلفية السياسية ، طورت الصين، ونفذت نموذج البحث التعليمي القائم على المدرسة لتحسين المعرفة المهنية للمعلمين وتطويرهم. البحث التعليمي القائم على المدرسة هو نشاط بحثي تعليمي يركز على المشكلات ويستند إلى احتياجات المدارس وخاصة المعلمين. ويستخدم بشكل كامل أنواعًا مختلفة من الموارد داخل المدرسة وخارجها بما في ذلك التوجيه والتعاون من الأشخاص والمنظمات الخارجية. وعلى وجه التحديد، يشير البحث التعليمي القائم على المدرسة إلى الأنشطة البحثية التي يقوم بها المعلمون بناءً على ممارساتهم الخاصة. ويهدف إلى تعزيز القدرات العملية للمعلمين وتزويدهم بالتنمية المهنية المستدامة. بعد مراجعة الأدبيات (Xiao Han, Zhuo Feng,2013,503)

وأشار Lingyuan Gu (45 ,2007) إلى أن البحث التعليمي القائم علي المدرسة يسبب تغييرًا عميقًا في كل من استراتيجيات التدريس والبحث، وفي أساليب تعلم المعلمين وتجربتهم. لا ينبغي أن يكون التدريس مهنة وحيدة. يجب مشاركة فرح وألم التدريس في مجموعة. من خلال أربع حوارات: الحوار مع أنفسهم ، والحوار مع أقرانهم والحوار مع النظرية ، والحوار مع الممارسة ، يستطيع المعلمون البحث عن الاختلافات والبدء في إجراء

بحث تعليمي. ومن أهم عناصر البحث التعليمي القائم علي المدرسة: التأمل الذاتي(انعكاس المعلم الفردي)، تدريب الأقران(وتفاعل المعلمين في مجتمعات المعرفة)، التوجيه المهني(إرشادات الباحثين الخبراء)هي العناصر الرئيسية الثلاثة للبحث التعليمي القائم علي المدرسة. إنها تشكل مستويات متعددة من الحوارات.

- يشير التأمل الذاتي إلى القدرة على فحص سلوكه وممارساته التعليمية بشكل نقدي. بالنسبة للمعلم ، يعد التفكير عنصرًا حاسمًا في تطوره المهني. يفحص المعلمون تعليمهم من خلال أشكال مختلفة من التأمل الذاتي لتحسين فهم أنشطتهم التعليمية والحفاظ على عقلية الاستقصاء النشطة، ويميل المعلمون الناجحون والفعالون إلى التفكير بنشاط وإبداع في الأشياء المهمة في حياتهم المهنية ، بما في ذلك أهدافهم التعليمية ، وبيئة الفصل الدراسي ، والكفاءة المهنية. أن صيغة نمو المعلمين هي: النمو = التجربة + والتأمل الذاتي، "التأمل الذاتي بدون خبرة هو عقيم ويؤدي عمومًا إلى استنتاجات غير عملية ، بينما التجربة بدون تأمل ذاتي سطحية وتؤدي في أفضل الأحوال إلى معرفة سطحية" وهذا يعني أن التأملات الذاتية تنقل سلوكيات المعلمين من تجربة إلى نظرية، ومن كونها عفوية إلى وعي. من الواضح أن التفكير ليس إحساسًا عامًا بـ "النظر إلى الوراء"، بل هو التفكير والاستكشاف وحل المشكلات من جميع جوانب عملية التدريس.وفقًا للعملية التعليمية، يجب تقسيم انعكاس المعلم الفردي في ممارسة التدريس إلى ثلاث مراحل، التفكير قبل التدريس، والتفكير في التدريس ، والتفكير بعد التدريس. من خلال التفكير قبل التدريس، يقوم المعلمون بتحليل الأنشطة التعليمية الجديدة بشكل متوقع وفقًا لخبرة التدريس السابقة. تشكل الأفكار الأساسية للتصميم التعليمي. يشير التأمل في التدريس إلى قدرة المعلمين على مراقبة المشكلات في عملية التدريس من خلال تحديدها والتفاعل معها في الوقت المناسب. هذا النوع من التفكير يظهر ذكاء المعلمين. في التفكير بعد التدريس ، يعود المعلمون ويحللون ويلخصون المشكلة في عملية التدريس ، وهي عملية حاسمة (Xiao Han, Zhuo Feng,2013,503)

- في تدريب الأقران ، يتخذ معلمان أو أكثر المبادرات ويتعاونان مع بعضهما البعض لتعزيز التحسين الذاتي بشكل مستمر وفعال من خلال مجموعة متنوعة من الأساليب، تعد جودة وفعالية تدريب الأقران للمعلمين عاملاً مهمًا يؤثر على نتائج البحث التعليمي القائم علي المدرسة، تدريب الأقران له نوعان منظم وعفوي. يشير تدريب الأقران التلقائي العفوي إلى تعاون المعلمين النشط مع أقرانهم في أنشطة التدريس والبحث لتشكيل مجتمعات المعرفة، وتتضمن الأشكال المحددة المنظمة لتدريب الأقران التخطيط التعاوني للدروس، ومراقبة الفصول الدراسية ، وتقييمات ما بعد الفصل ، وما إلى ذلك من خلال هذه الأنشطة ، يتبادل المعلمون الخبرات ، ويتعرفون على نقاط ضعفهم ، ويحسنون جودة التدريس ويحققون في النهاية هدف التطوير المهني. يمكن القول أن تدريب الأقران ومجتمعات المعرفة التعاونية التي تشكلت بين المعلمين هي مؤشرات مهمة للبحث التعليمي القائم علي المدرسة (Zhu, N., & Zhang, P,2007,17)
- إن ما يسمى بالتوجيه المهني، بطبيعته، هو حوار بين النظرية والتطبيق ، وإعادة بناء العلاقة بين النظرية والتطبيق. في البحث التعليمي القائم علي المدرسة ، يعمل أعضاء هيئة التدريس والباحثون بالجامعات ومعلمو المدارس النموذجية ومديرو المدارس كميسرين ومرشدين للمعلمين أثناء قيامهم بأنشطة البحث ومساعدتهم على تحسين التدريس، مما يؤدي بهم إلى النمو المهني. على الرغم من أن برنامج البحث التعليمي قائم على المدرسة ويعتمد على المعلم ويهتم بالمشاكل داخل المدرسة ، إلا أنه لا يقتصر تمامًا على سياق المدرسة. لا غنى عن مشاركة الباحثين المحترفين. بدون مشاركتهم ، يمكن أن يصبح البحث التعليمي القاءم علي المدرسة راكداً وربما يؤدي إلى نتائج شكلية ومتوسطة (Charles Zhang & Shengda D. Pu,2008)

باختصار، يعمل التأمل الذاتي وتدريب الأقران والتوجيه المهني بشكل مستقل نسبيًا عن بعضها البعض. لكنها أيضًا مكملة لبعضها البعض ، وترتبط ببعضها البعض من خلال الاختراق والتعزيز المتبادل. فقط من خلال لعب أدوارهم بالكامل والتركيز على تكاملهم، بما

يمكن من المساهمة في بناء البحث التعليمي القائم علي المدرسة وتعزيز التطوير المهني للمعلمين.

- **السلم الوظيفي للمعلمين Career ladder for teachers**

وهناك ميزة أخرى فريدة للتطوير المهني للمعلمين في الصين هي السلم الوظيفي للمعلمين في العقدين الماضيين، تم وضع نظام السلم الوظيفي مع ألقاب مختلفة للمعلمين لتحفيز المعلمين يُستخدم السلم الوظيفي في الصين كحوافز لتعليم المعلمين وتطويرهم المهني يتم اعتماد المعلمين الصينيين بأربعة مستويات من الرتب ، في عام ٢٠١١ ، قررت الحكومة المركزية إضافة مستوى آخر من الرتبة إلى السلم الوظيفي الحالي للمعلمين وهو أعلى رتبة كأعلى مستوى المعلمون الأساسيون والمعلمون المتميزون هم ألقاب شرفية تُمنح للمعلمين الناجحين جدًا من حيث التدريس وإنجاز الطلاب.(Xue Han,2012,331) .

في الماضي ، تم تعيين معلمي المدارس الابتدائية الذين تخرجوا من المدارس العادية وانهوا لمدة عام من فترة الاختبار كمدرسين للصف الثاني الابتدائي يمكنهم التقدم للحصول على الدرجة المهنية لمعلمي الصف الأول بعد حصولهم على رتبة الصف الثاني لمدة ثلاث سنوات إذا كان المعلمون حاصلين على درجة البكالوريوس أو درجة أعلى ، فسيتم ترقيتهم تلقائيًا إلى الوظيفة المهنية لمعلمي الصف الأول الابتدائي بعد فترة اختبار لمدة عام ، في مستويات المدارس الثانوية ، تعتبر درجة البكالوريوس والاختبار لمدة عام واحدًا من متطلبات الحصول على الرتبة المهنية لمعلمي الصف الثاني الثانوي يحتاج المعلمون الحاصلون على درجة الزمالة إلى التدريس لمدة ثلاث سنوات حتى يتم منحهم هذه المرتبة للحصول على رتبة معلمي الصف الأول الثانوي ، يحتاج المعلمون الحاصلون على درجة الدراسات العليا إلى إنهاء فترة الاختبار لمدة عام واحد بينما يحتاج المعلمون الحاصلون على درجة البكالوريوس لمدة أربع سنوات بعد حصولهم على رتبة الصف الثاني. للحصول على رتبة مدرس عالي المستوى في كلا المستويين المدرسيين ، يتعين على المعلمين الحصول على درجة الدراسات العليا أو الحصول على أكثر من خمس سنوات من الخبرة في التدريس بعد ترقيتهم إلى وظيفة مهنية بالصف الأول متطلبات الشهادة وخبرات التدريس هي فقط

مؤهلات التقديم. يحتاج المعلمون أيضًا إلى تلبية متطلبات أخرى مثل الفوز بالجوائز وتوجيه المعلمين الجدد وما إلى ذلك ، والتنافس مع زملائهم للحصول على الرتب المهنية المتقدمة. . (Xue Han,2012,331)

وتم تحديث هذا النظام الأولي عدة مرات بعد أواخر الثمانينيات. وشملت إصلاحات السلم الأولي ما يلي • (Minxuan Zhang, Xiaojing Ding and Jinjie Xu,2016,10)

دمج نظام السلم الوظيفي المهني للمعلمين من المدارس الابتدائية والثانوية في نظام واحد.

• إدخال لقب رفيع المستوى في السلم الوظيفي للمعلمين ، مما جعل المعلمين رفيعي المستوى أيضًا معادلين لدرجة الأستاذية في كلية أو جامعة ؛

• توسيع المسؤوليات لكبار المعلمين لتشمل بعض الأدوار الإدارية.

• تحديث السلم ليعكس متطلبات التوظيف الجديدة والمعايير المهنية الجديدة للمعلمين وأساليب التقييم الجديدة في المدارس الابتدائية والثانوية.

لا ينتمي المعلمون الأساسيون والمعلمون المتميزون إلى الهيكل الطبقي لرتب المعلمين في الصين. اللقبان فخريان وعملية الاختيار صارمة ، يقوم المعلمون الأساسيون والمعلمون المتميزون بأدوار قيادية معينة في المدارس والمناطق – توجيه المعلمين الجدد ، وإعطاء الدروس العامة ، وتولي مسؤولية تخطيط الدروس وتقييم الطلاب، وتطوير مواد التدريس التكميلية. يتم توزيع خبراتهم لمساعدة وتعليم المعلمين الآخرين(Hebei Education Department,2011)

ومن التأثيرات المهمة الأخرى للمعلمين الأساسيين والمعلمين المتميزين نشر معارفهم وخبراتهم من خلال النشر ، والتي يمكن للمعلمين من خلالها التعرف على نماذج التدريس الممتاز في الفصل وكيفية أن يصبحوا مدرسين ناجحين. هنا مرة أخرى، النماذج قوية. وبعبارة أخرى ، فإن تأثيرهم في المجتمع الذي يؤكد على الجماعية قوي بشكل لا يقاس. لقد كان تقليدًا ثقافيًا في الصين أن يتعلم المعلمون من نماذجهم وتنظم دور النشر التعليمية الكبرى معلمين بارزين يتمتعون بسمعة وطنية لتجميع خبراتهم التدريسية والتأمل فيها وكتابتها في الكتب. في بعض الأحيان يتم نشر خطط الدروس لهؤلاء المعلمين في الكتب. في إطار

الإصلاح الجاري للمناهج الدراسية، وفي مواجهة صعوبة تدريب جميع المعلمين عبر هذا البلد الكبير شجعت الحكومة المركزية وحكومات المقاطعات الناشرين على عمل أقراص DVD ومسجلات فيديو للدروس الإيضاحية التي يقدمها المعلمون الأساسيون والمعلمون المتميزون. في المناطق النائية ، يتم جمع المعلمين لتعلم كيفية تدريس المنهج الجديد من خلال مشاهدة أقراص DVD و / أو أشرطة الفيديو التي يتم بثها عبر الأقمار الصناعية. بالإضافة إلى ذلك ، يتم إنشاء شبكات عبر الإنترنت لتقديم التدريب وتوفير مساحة للمعلمين لمناقشة المشكلات وتبادل الأفكار مع المعلمين الأساسيين والمعلمين المتميزين. (Xue Han,2012,332)

وبالتالي هناك خمس درجات هرمية رسمية للمعلمين تشير إلى الوضع المهني في الصين: المستوى الثالث أو المعلمون المبتدئون ؛ المستوى الثاني أو المعلمين المتوسطين مدرسين من المستوى الأول أو المتقدمين كبار المعلمين وأستاذ كبار المعلمين. يتم ترقية المعلمين من المستوى الثالث إلى المستوى الثاني بعد عامين من التدريس وتقييم مدرسي. تتطلب الترقية إلى الصف الأول أربع سنوات أخرى من الخدمة (أو عامين بدرجة الماجستير أو الدكتوراه) ، بالإضافة إلى التقييم الداخلي في المدرسة وتقييمها خارجيًا من قبل المنطقة. هناك أيضًا لقب خاص ، مدرس خاص، وهو لقب فخري للمعلمين الذين يعتبرون متميزين. تعتبر درجة الأستاذ المعلم إضافة جديدة إلى السلم ، وتمنح هؤلاء المعلمين مكانة متساوية مع الأساتذة في الجامعة. تم تطوير السلم الوظيفي للمعلمين في البداية في شنغهاي في الثمانينيات ثم تم توسيعه ليشمل بقية البلاد.

ومن ثم تمثل التنمية المهنية للمعلمين الأساس لإحداث التغيير والتطوير المطلوبين بالمجتمع الصيني وذلك لأنها بوابة مرور الطلاب من مرحلة دراسية، إلى أخرى نهائية، أو إلى عالم العمل مباشرةً إذا اكتفى الطالب بالدراسة فيها، ومن ثم تقع على عاتق المعلم تهيئة الطالب ، ليكون مواطنا فاعلًا بالمجتمع، وخاصةً بالنسبة للطلاب ذوي المستوى الاقتصادي المتدني، إذ يعتبر الالتحاق بسوق العمل، والحصول على وظيفة ملائمة لقد ا رته واحتياجاته، وسيلة هامة جدا لتغيير مستواه الاقتصادي، وتحسين مستواه المعيشي وذلك في ضوء ما يفرضه القرن ال ٢١ من تحديات ومتطلبات بحاجة للتعامل معها بفاعلية.

مما سبق يمكن استنتاج تميز الخبرة الصينية في التنمية المهنية للمعلمين بداية من الخطط والسياسات والاجراءات علي كل المستويات المسئولة علي التعليم ومروراً بأهمية دور المدرسة في تطوير وتنفيذ سياسات التطوير والتنمية المهنية للمعلمين.

د) نبذه عن السياق الثقافي في الصين وأثره في تطور التنمية المهنية للمعلم

جمهورية الصين الشعبية (يشار إليها فيما يلي باسم "الصين") هي أكبر دولة في العالم من حيث عدد السكان حيث يبلغ عدد سكانها أكثر من ١.٣ مليار نسمة ، وتغطي ما يقرب من ٩.٦ مليون كيلومتر مربع. منذ تنفيذ الإصلاح الاقتصادي وسياسات الانفتاح في عام ١٩٧٨ ، أصبحت الصين أحد الاقتصادات الرئيسية الأسرع نموًا في العالم. مع متوسط معدل نمو الناتج المحلي الإجمالي بين ٧٪ و ٨٪ سنويًا في العقود الأخيرة أصبحت الصين ثاني أكبر اقتصاد في العالم من حيث إجمالي الناتج المحلي الاسمي (البنك الدولي ، ٢٠١٥).

مع وجود أكبر عدد من السكان في العالم ، فالصين لديها أكبر نظام تعليمي في العالم مما يعني أنها تدرب أكبر عدد من المعلمين لتولي مناصب التدريس في المدارس ومن المسلم به أيضًا أن التعليم هو القوة الدافعة وراء النمو الاقتصاد لأي بلد كما أن استدامة النمو الاقتصادي السريع الذي تشهده الصين يمكن أن يعتمد بشكل كبير على مدى جودة مواقفها الواسعة لتعليم المعلمين فيما يتعلق بتزويد معلميها بالمهارات التي تشتد الحاجة إليها للقرن الحادي والعشرين (Jimmy Jaston Kayange&Masauko,Msiska, 2016,205)

وبعد تأسيس جمهورية الصين الشعبية في عام ١٩٤٩، أنشأت الحكومة الصينية نظامًا مستقلاً للتعليم العادي ومع المدارس والكليات والجامعات العادية على مستويات مختلفة كقطاع واحد داخل التعليم العالي، والذي تم دعمه من خلال سياسات محددة الموارد والتدابير الإدارية، وبعد الإصلاح والانفتاح تم بناء نظام تعليمي مميز ولكنه مغلق، وتم اقتراح إستراتيجية جديدة لـ "العلم والتعليم لتنشيط الأمة". كان هناك وعي جديد بأن الازدهار الوطني يعتمد على التعليم ، بدوره، يعتمد على المعلمين، وأن الكليات والجامعات العادية تحملت المسؤولية الكاملة لتنمية عشرات الآلاف من المعلمين، ومع ذلك ، نظرًا للدخل المنخفض

نسبيًا والوضع الاجتماعي المرتبط بمهنة التدريس وتأثير اقتصاد السوق، بدأ العديد من المعلمين في ترك المهنة من أجل بدء أعمال تجارية أو دخول مهن أخرى في الثمانينيات، ولضمان تدريب كافٍ لمعلمين مؤهلين في المدارس الابتدائية والثانوية، كان لدى الصين دائمًا سياسة لتعليم المعلمين مجانًا، في التسعينيات تم تحسين السياسات الحكومية لتعليم المعلمين بشكل تدريجي ومنهجي، ولكن في الوقت نفسه واجهت التدريس كمهنة والجامعات العادية المسؤولة عن تعليم المعلمين تحديات خطيرة. إلى جانب الجهود المبذولة لضمان التعليم الأساسي للجميع وتحسين جودة المدارس على جميع المستويات، وظهور التعليم العالي الشامل سنت الحكومة المركزية في الصين سياسات جديدة لتعليم المعلمين في عام ١٩٩٩. وكان الهدف هو إنشاء نظام مفتوح ولكنه متنوع من التعليم. تعليم المعلمين ، والذي شجع الجامعات الشاملة وكذلك المؤسسات العليا الأخرى خارج قطاع التعليم العادي على المساهمة في تدريب المعلمين (Mei Li,2010,508-509)

بعد انتهاء الثورة الثقافية في عام ١٩٧٦ ، كانت القضية الحاسمة التي تواجه نظام التعليم في الصين هي كيفية توفير قوة تدريس مؤهلة لجميع المدارس التي تم إعادة فتحها وتوسيعها. استغرق العمل الأولي لإعادة فتح مؤسسات تدريب المعلمين (كليات المعلمين لمعلمي المرحلة الثانوية والمرحلة الابتدائية ورياض الأطفال) عدة سنوات. ومع ذلك ، أصبح من الواضح أن مجرد إدخال معلمين جدد إلى القوى العاملة من خلال نظام التدريب التقليدي لم يكن كافياً. احتاجت الصين إلى رفع مستوى مهارات المعلمين الموجودين بالفعل في الفصول الدراسية وإعادة التفكير في طريقة تدريب المعلمين. (Minxuan Zhang, Xiaojing Ding and Jinjie Xu,2016,8)

تعكس الاعتمادات التعليمية في الصين حقيقة أن التعليم هو أولوية وطنية. ركزت الدولة علي تخصيص موارد كبيرة لتحسين جودة التعليم وتحقيق تكافؤ الفرص في السنوات الأخيرة. وحالياً ، حددت وزارة التربية والتعليم أربعة مجالات ذات أولوية: ١) المناطق الريفية والنائية والفقيرة والأقليات. ٢) التعليم الابتدائي في المناطق الريفية والتعليم المهني والتعليم

قبل المدرسي ؛ ٣) الإعانات للطلاب من الأسر الفقيرة. و ٤) بناء فريق عالي الجودة من المعلمين(OECD,2016,16)

حيث وضعت الحكومة الصينية عدة سياسات لتحسين جودة المعلمين في المدارس الابتدائية والثانوية ولا سيما الدورات التدريبية وفقًا لسياسة التدريب الجديدة ، يجب أن يأخذ كل معلم في المدارس الابتدائية والثانوية العامة ما لا يقل عن ٣٦٠ ساعة تدريب كل خمس سنوات. تم تصميم الدورات التدريبية وفقًا للمسؤوليات المهنية للمعلمين ، وتهدف إلى تحسين أخلاقياتهم ومهاراتهم المهنية. في عام ٢٠١٠ ، تم تنفيذ البرنامج الوطني لتدريب المعلمين للمعلمين في رياض الأطفال والمدارس الابتدائية والثانوية من قبل وزارة التعليم الصينية ووزارة المالية يعد البرنامج مقياسًا مهمًا ، حيث تم تصميمه لتحسين الجودة الشاملة للمعلمين وخاصة أولئك الذين ينتمون إلى المدارس الابتدائية والثانوية الريفية. تتكون الخطة من العديد من برامج التدريب المحددة مثل مشروع تدريب المعلمين النموذجي للمعلمين في المدارس الابتدائية والثانوية ومشروع تدريب المعلمين الأساسيين في المناطق الريفية في وسط وغرب الصين. ستستثمر الحكومة المركزية ٦.٤ مليار يوان صيني على مدى السنوات الخمس المقبلة لدعم الجولة الأولى من التدريب ، والتي تغطي أكثر من ٦.٥ مليون معلم في المناطق الريفية في الجزء الأوسط والغربي من الصين. تم تصميم تدريب خاص للمعلمين الجدد خلال فترة الاختبار لمساعدتهم على التكيف مع متطلبات عملهم. يجب أن ينهي كل معلم جديد ما لا يقل عن ١٢٠ ساعة من التدريب قبل بدء منصبه (Ministry of Education, 2012)

بحلول منتصف الثمانينيات ، كان لدى شنغهاي وبقية الصين إدارة مدرسية لامركزية. كان يُنظر إلى اللامركزية على أنها طريقة لإعادة توجيه المدارس التي كانت تخضع للرقابة المركزية وتركز بشكل أساسي على الامتحانات الوطنية ، بالإضافة إلى استجابة لإعلان دنغ شياو بينغ أن التعليم يجب أن يكون موجهًا نحو احتياجات التحديث والعالم والمستقبل. يعني التحول أن المدارس لديها مستويات جديدة من السلطة لتقرير كيف وماذا تدرس. في المقابل ، كان عليهم إعادة تنظيم أنفسهم وإعادة تحديد مسؤوليات المديرين والمعلمين. إلى جانب

الإدارة اللامركزية، جاء منهج وطني جديد مختلف تمامًا عن المنهج القديم. لم يقتصر الأمر على توسيع مجالات التعلم لتشمل اللغة والأدب والرياضيات والعلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية والتكنولوجيا والرياضة واللياقة البدنية ، بل ركز أيضًا على الأخلاق وتنمية الشخصية وتطوير المهارات المعرفية والتعليمية مثل حل المشكلات والتربية البدنية والفنون والثقافة والتعلم الاجتماعي الذي يعني خدمة المجتمع والتعرف على المجتمع ، وكان التحدي الذي يواجه تطوير المعلمين هو كيفية تحويل قوة التدريس للتعامل مع هذا التحول. كانت نسبة كبيرة من المعلمين لا تزال أقل من متطلبات التأهيل التدريسية الحكومية الحالية ، ولكن سيُطلب من المديرين والمعلمين الآن إدارة مدارسهم وفصولهم الدراسية بأنفسهم وتنفيذ نوع جديد تمامًا من المناهج الدراسية على مستوى النظام. اعترف مسؤولو شنغهاي أن هذا كان عقبة كبيرة. وتطلب استجابة كبيرة، لذا اتخذت شنغهاي الخطوات السبع الرئيسية التالية : (Minxuan Zhang, Xiaojing Ding and Jinjie Xu,2016,10)

– إطلاق تقييم على مستوى النظام لجميع المعلمين البالغ عددهم ١٤٠ ألف معلم ومنحهم الألقاب بناءً على هذا التقييم ؛

– إنشاء نظام ترقية للمعلمين على أساس مجموعة العناوين الجديدة.

– فرض تدريب مستمر لجميع المعلمين ، يتطلب ٢٤٠ ساعة على مدى خمس سنوات لمعظم المعلمين و ٥٤٠ ساعة على مدى خمس سنوات لمعلمي المرحلة الثانوية العليا ؛

– العمل على أساس عقد العمل ، مما يعني أنه يمكن إنهاء خدمة المعلمين غير المؤهلين ؛

– جعل المديرين مسؤولين "قانونيًا" عن مدارسهم وإنشاء نظام سلم / ترقية وظيفي لمديري المدارس بخمس رتب وعشرة مستويات لتتماشى مع مستوياتهم الجديدة من المسؤولية ؛

– وضع معايير جديدة للمدرسين ومديري المدارس بحيث لا يعتمد التأهيل على شهادة التعليم فحسب ، بل على تقييم ما إذا كانوا قد استوفوا مجموعة من اختبارات الكفاءة ، مثل القدرة على تصميم درس وإدارة فصل دراسي وتقييم الطالب التعلم ؛

– إضفاء الطابع الرسمي على السلم الوظيفي للمعلم وإضافة المزيد من الألقاب الفخرية لتقدير المعلمين المتميزين وتحديد المعلمين الذين يمكنهم توجيه المعلمين الجدد.

ولقد كان تدريب المعلمين أثناء الخدمة في الصين يركز بشكل أساسي على المحاضرات النظري، لأسباب معاصرة مختلفة ، قد لا يكون هذا النهج فعالًا لأنه من غير المحتمل أن يوفر سياقًا يستطيع فيه المعلمون وضع النظريات التعليمية موضع التنفيذ. "التعليم العملي" ، وهو بحث قائم على المدرسة ونهج التعلم المهني الذي تم تنفيذه على نطاق واسع في المدارس في الصين لعدد من السنوات ، هو نموذج مبتكر يهدف إلى تعزيز التطوير المهني للمعلمين على أساس التعلم العملي. يركز على التعلم التعاوني ، والتعلم من التجربة واستكشاف العلاقة البناءة بين العمل والتفكير. ويسعي هذا النموذج إلي المحاولة لسد الفجوة بين النظرية والتطبيق ، لتطوير الحكمة العملية للمعلمين وتعزيز التطوير المهني للمعلمين في الممارسة اليومية، كانت النظرة المتغيرة للتعلم والتدريس سائدة في جميع أنحاء العالم ، مع التركيز بشكل أكبر على الأبعاد الاجتماعية والبناءة. تمشيا مع هذا الاتجاه العالمي، اتخذت الصين مبادرة لإدخال إصلاح واسع النطاق للمناهج الدراسية لتوفير تعليم جيد. بدلاً من مجرد نقل مجموعة ثابتة من المعرفة ، تؤكد المناهج الجديدة على أهمية دمج "المعرفة والمهارات" و "العملية والطريقة" بالإضافة إلى "العواطف والمواقف والقيم."، ولإنجاح إصلاح المناهج ، يُنظر إلى التعلم المهني للمعلم على أنه أمر بالغ الأهمية. يتطلب الإصلاح المستدام للمناهج الدراسية تمكين المعلمين لإعادة فحص الهويات المهنية وتطوير الخبرة المهنية. يحتاج المعلمون إلى التفكير في معتقداتهم التعليمية ، والتعامل مع رؤيتهم الخاصة لتغيير المناهج وتطوير القدرة على تحقيقها في ممارساتهم الخاصة. (Lingyuan Gu & Jie Wang,2006,59-60)

ومنذ أن أطلقت الحكومة الصينية جولة جديدة من إصلاح تعليم المعلمين في التسعينيات، يمكن ملاحظة العديد من الاتجاهات الرئيسية للتنمية على النحو التالي: (Jun Li,2012,435-436)

- تم تحويل نموذج تعليم المعلمين المستقل والمغلق في الصين إلى نظام هجين مفتوح. من حيث أنه يستوعب أشكالًا مختلفة من تعليم المعلمين الذي توفره الجامعات المهنية والشاملة، التحول له معنى مزدوج في تطوير تعليم المعلمين. فمن ناحية، أصبحت الكليات

والجامعات العادية جنبًا إلى جنب مع المشاركة النشطة للجامعات الشاملة ، القنوات الرئيسية لإعداد المعلمين وتطويرهم، ومن ناحية أخرى ، يتم الآن دمج النظامين الفرعيين الحصريين لتعليم المعلمين(تعليم المعلمين قبل الخدمة ، وتعليم المعلمين أثناء الخدمة) مع بعضهما. بالإضافة إلى ذلك، قدمت الشبكة الوطنية لتعليم المعلمين والبرامج القائمة على الإنترنت العديد من الفرص المفتوحة لعملية الاندماج.

– تم وضع برامج جديدة ودرجات تأهيل المعلمين لتحقيق التميز من حيث جودة المعلم. تم إنشاء ماجستير في التربية أو ماجستير في تدريس المواد (MEd) ، يختلف عن برامج ماجستير الآداب ذات التوجه الأكاديمي منذ عام ١٩٩٦ لمعلمي المدارس الابتدائية والثانوية. درجة الماجستير الجديدة هي درجة مهنية ، مثل ماجستير إدارة الأعمال أو MPA ، لمن كانوا يعملون في مهنة التدريس. هناك حوالي ٤٠ جامعة عادية أو شاملة تقدم برامج ماجستير للمعلمين أثناء الخدمة. قفز عدد الطلاب المسجلين في برامج الماجستير من ١٤٩٠ في عام ١٩٩٨ إلى ٦٩٧٠ في عام ٢٠٠٢ ؛ وكان أكثر من ٢٠٠٠٠ من طلاب الماجستير مسجلين في جامعات عادية أو شاملة في عام ٢٠٠٣ .

– يعمل نظام ترخيص جديد لمهنة المعلم بشكل كامل ومتسق بإجراءات موحدة ومتطلبات وقياسات تشريعية ومشاركة واسعة، تركز إجراءات السياسة الإضافية على إنشاء نظام اعتماد لمؤسسات تعليم المعلمين ونظام تقييم للإشراف على جودتها .

– تبنت أنظمة تعليم المعلمين أشكالاً جديدة بفضل تطور تقنيات المعلومات لتوفير وتوسيع خدمات التدريب خاصة للمدرسين والمدارس في المناطق الريفية. على سبيل المثال ، أنشأت الصين شكلاً بديلاً لتعليم المعلمين أي الشبكات الوطنية عبر الإنترنت لتعليم المعلمين. تعد الشبكات الوطنية عبر الإنترنت لتعليم المعلمين مشروعًا تعليميًا مدى الحياة قائمًا على الإنترنت على مستوى الدولة تدعمه الجامعات العادية لتدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة.

والصين كدولة استثمارية تقدم دروسًا قيمة من تجربتها التنموية كدولة سريعة النمو تهدف إلى تطوير اقتصاد المعرفة، أطلقت الصين موجات من الإصلاح التعليمي والمناهج الدراسية

حتى تتمكن مدارسها وجامعاتها من توفير الموارد البشرية اللازمة لدعم استراتيجياتها التنموية. وقد تضمن هذا المسعى جهودًا لتقوية جودة المعلمين في البلاد وتحويل تعليم المعلمين بحيث يمكن أن يخدم احتياجاتهم المهنية بشكل أفضل.

وفي عام ٢٠١٠ ، أصدرت وزارة التعليم "الخطوط العريضة للخطة الوطنية الصينية لإصلاح وتطوير التعليم على المدى المتوسط والطويل ٢٠١٠-٢٠٢٠". الهدف من هذه الخطة هو خلق دولة غنية بالموارد البشرية. وكانت الخطوط العريضة تتبلور في خمس نقاط رئيسية: بناء مجموعة كبيرة من المعلمين الجيدين تعزيز الأخلاقيات المهنية بين المعلمين، رفع الكفاءة المهنية للمعلمين، رفع الوضع الاجتماعي للمدرسين ورواتبهم، ومزاياهم وتبسيط الإدارة على المعلمين. ويمكن توضيحها كما يلي: (Todd Neuhaus,2014)

(١) بناء مجموعة كبيرة من المعلمين الجيدين ، يتطلب تعليم عالي الجودة معلمين جيدين. يجب تحسين وضع المعلمين ، والحفاظ على حقوقهم، ويجب أن يكون التعويض المالي مرتفعًا نسبيًا، وكل ذلك لضمان أن التدريس مهنة محترمة.

(٢) تعزيز الأخلاق المهنية بين المعلمين، تدريب المعلمين على أخلاقيات العمل بهدف تعزيز حسهم بالمسؤولية وكذلك مساعدة المعلمين على تعلم كيفية رعاية طلابهم. سيتم تنفيذ دورات التطوير المهني للمعلمين وسيتم تعليمهم أخلاقيات احترام الذات والانضباط الذاتي. يجب تنفيذ مجموعة كاملة من الخطوات للمساعدة في تعزيز أخلاقيات العمل الأكاديمي ومعاقبة سوء السلوك الأكاديمي .

(٣) رفع الكفاءة المهنية للمعلمين، سيتم تحسين تكوين المعلمين للمساعدة في تنمية وتدريب المعلمين، يجب تحسين النظام سيتم تدريب المعلمين الرئيسيين على الأساليب المتقدمة وسيتم تقديم المساعدة المالية للمشاريع سيتم تحديد تعويضات للمساعدة في جلب المزيد من المعلمين إلى المناطق الريفية سيخضع جميع المعلمين للتدريب كل خمس سنوات سيتم توسيع نطاق إصلاح تعليم المعلمين لجعل نظام التعليم أكثر مرونة.

(٤) رفع مكانة المعلمين الاجتماعية ورواتبهم ومزاياهم. لجذب المعلمين المتميزين؛ ستتحسن ظروف العمل والتعلم والمعيشة. سيتم تحسين التأمين الطبي والتأمين على التقاعد وسياسات الضمان الاجتماعي.

(٥) تبسيط الإدارة على المعلمين، سيتم إعادة صياغة نظام تصريح المعلم وإنفاذه، سيتم تدريجياً توحيد السياسات في المدارس الريفية والحضرية، يجب أن تكون الظروف في المدارس مواتية للمعلمين ومديري المدارس لتشجيع الممارسات التعليمية المبتكرة. سيتم الثناء على المعلمين المتفوقين ، ومنحهم ألقاب فخرية والاعتراف بعملهم الجيد.

وكانت النظرة المتغيرة للتعلم والتدريس سائدة في جميع أنحاء العالم، مع زيادة التركيز على الأبعاد الاجتماعية والبناءة. تمشيا مع هذا الاتجاه العالمي، اتخذت الصين مبادرة لإدخال إصلاح واسع النطاق للمناهج الدراسية لتوفير تعليم جيد. بدلاً من مجرد نقل مجموعة ثابتة من المعرفة، تؤكد المناهج الجديدة على أهمية دمج "المعرفة والمهارات" و "العملية والطريقة" بالإضافة إلى "العواطف والمواقف والقيم". لإنجاح إصلاح المناهج الدراسية ، يُنظر إلى التعلم المهني للمعلم على أنه أمر بالغ الأهمية. يتطلب الإصلاح المستدام للمناهج الدراسية تمكين المعلمين لإعادة فحص الهويات المهنية وتطوير الخبرة المهنية. يحتاج المعلمون إلى التفكير في معتقداتهم التعليمية ، والتعامل مع رؤيتهم الخاصة لتغيير المناهج وتطوير القدرة على تفعيلها في ممارساتهم الخاصة. وهكذا تم تعزيز "التدريس الانعكاسي" و "التدريس القائم على البحث" ويمر هذا الإصلاح بمراحل كالتالي: (Lingyuan Gu and Jie Wang,2006,59-62)

المرحلة الأولى: التركيز على التدريس في الفصل والبحث عن ممارسات التدريس الفعالة، كان الهدف من هذه المرحلة هو إيجاد ممارسات جيدة للتدريس في الفصل، في هذه المرحلة ، درس المعلمون المنهج والمواد التعليمية بعناية ومكثفة من أجل مساعدة طلابهم على إتقان المعرفة الأساسية التي يتطلبها المنهج.

المرحلة الثانية: استكشاف نظريات تعليمية جديدة كان الهدف من هذه المرحلة هو تحفيز الطلاب على التفكير. ولتحقيق ذلك ، تم تنظيم عدد من اللقاءات للمعلمين لتبادل وجهات

نظرهم وخبراتهم. في الوقت نفسه تم تشجيع المعلمين على مراجعة النظريات التربوية ذات الصلة التي قد يكتسبون منها رؤى حول كيفية تشجيع طلابهم على التفكير أكثر.

المرحلة الثالثة: مواجهة تحدي الأفكار الجديدة والنظر إلي طريقة تدريسهم في ضوء النظريات التربوية التي تمت مراجعتها ومناقشتها، وذلك لتشجيعهم على استكشاف طرق جديدة لتحسين مهاراتهم التربوية.

ومن الواضح أن تركيز الصين على التنمية الاقتصادية ، جنبًا إلى جنب مع قانون التعليم الالزامي ، دعا إلى برنامج تعليمي ضخم ، مما خلق طلبًا كبيرًا على تدريب المعلمين. بصرف النظر عن العدد الهائل من المعلمين الجدد الذين ستكون هناك حاجة إليهم ، سيتطلب قانون التعليم الالزامي تدريبًا مكثفًا للعديد من المعلمين الحاليين غير المؤهلين. كانت كيفية تلبية هذه الحاجة بأكثر الطرق فعالية من حيث التكلفة مصدر قلق كبيرللمسئولين في الصين ، ومن ثم قدمت الصين نموذجًا للتدريب عن بعد، لتدريب المعلمين، والتغلب على مشكلة اختلاف أوقات المعلمين،وأعبائهم التدريسية، وأطلقت على هذا البرنامج اسم البرنامج التليفزيوني، ويهدف هذا البرنامج إلى تحقيق عدد من الأهداف الأساسية، منها:
(Yidan Wang ,2000,10)

- توفير دبلوم تعليمي للمعلمين غير المؤهلين أكاديميًا (تستهدف المعلمين الذين لم يحصلوا على درجة معادلة أو الذين يفتقرون إلى التدريب في مجالات معينة)
- رفع مستوى المهارات المهنية للمعلمين (استهداف جميع المعلمين الذين يحتاجون إلى رفع مستوى معرفتهم وطرق التدريس).
- إجراء تدريب على الإدارة أثناء الخدمة للمعلمين لمساعدتهم على الاضطلاع بمهامهم الإدارية، لمساعدة المدرسة على تحقيق أهدافها.

ومن النشاط السياسي القوي في الصين خلال العشرين عامًا الماضية هو إضفاء الطابع المؤسسي على الممارسات والقواعد" المتعلقة بالتطوير المهني للمعلمين. بالنسبة لتعليم المعلمين أثناء الخدمة ، فإن أبرز ابتكار في السنوات الأخيرة هو خطة التنمية الوطنية التي

تستفيد من التكنولوجيا لمعلمي التعليم لتنفيذ معايير المناهج الوطنية الجديدة وتدريب المعلمين في المناطق الريفية. (Xue Han,2012,329)

خطة التدريب الوطنية: في عام ٢٠٠٩ أطلقت وزارة التربية والتعليم في الصين خطة التدريب الوطنية لمعلمي المدارس الابتدائية والثانوية مع التركيز بشكل خاص على معلمي المدارس في المناطق الريفية. أعلنت وزارة التربية والتعليم (٢٠١٠ ب) أن خطة التدريب الوطنية تهدف إلى تعزيز التنمية المتوازنة للتعليم عبر المناطق وتحسين جودة التعليم في المدارس العامة. تقر الحكومة المركزية بمسؤوليات المكاتب التعليمية المحلية ، لكن خطة التدريب الوطنية التي ترعاها وتشرف عليها وزارة التربية والتعليم تهدف إلى تثقيف المعلمين الأساسيين الذين سينشرون ويظهرون المعارف والمهارات الجديدة للمعلمين الآخرين ، وتطوير الموارد للمعلمين التطوير المهني ، وابتكار مناهج وأساليب التطوير المهني للمعلمين ، وتحسين جودة المعلمين في المدارس الريفية. تتضمن خطة التدريب الوطنية جزأين ، برامج نموذجية للتطوير المهني للمعلمين وبرامج التطوير المهني للمعلمين في المناطق الريفية في غرب ووسط الصين. استثمرت الحكومة المركزية ٥٠٠ مليون يوان صيني لدعم خطة التدريب الوطنية من ٢٠١٠ إلى ٢٠١٢.

تتبنى البرامج النموذجية للتطوير المهني للمعلمين نهجين لتعليم المعلمين أثناء الخدمة تُستخدم ورش العمل المكثفة ، قصيرة المدى ، وجهاً لوجه لتثقيف المعلمين في جميع المواد الدراسية تمتد ورش العمل هذه عادة من ١٠ إلى ١٥ يومًا. يحضر المدربون في ورش العمل هذه أيضًا تدريبات مكثفة لمدة عشرة أيام حول التطوير المهني الفعال للمعلمين. النهج الثاني الذي تستخدمه البرامج النموذجية هو التعليم عن بعد. وهو يعتمد على التكنولوجيا بما في ذلك التلفزيون والأقمار الصناعية والإنترنت لتدريب المعلمين في المناطق الريفية وكبار معلمي المدارس الثانوية على تنفيذ المناهج الدراسية الجديدة. كلا النهجين أيضا المعتمدة من قبل برامج التطوير المهني للمعلمين للمعلمين في المناطق الريفية في غرب ووسط الصين. (Xue Han,2012,330)

وبالتالي أسهمت بعض القوى والعوامل الثقافية السائدة بالمجتمع الصيني والمتوافقة مع متطلبات القرن ٢١ للاهتمام بعملية التنمية المهنية للمعلمين، ومن أهم تلك القوى والعوامل ما يلي (ولاء السيد صقر، دعاء محمود جوهر،٤٣٨،٢٠١٥-٤٤٠) :

- تعظيم قيمة العمل اليدوي، والاهتمام بدقة الصناعة، بوصفها وسيلة لرفع قيمة الاقتصاد الصيني بين دول العالم، والتعارف مع الثقافات الأخري، وبالنظر إلى عناصر مفهوم العمل من وجهة نظر المجتمع الصيني، يتضح أنها تسعى إلى تقديم منتج متميز يتناسب مع متطلبات القرن ٢١، بحيث يبهر مستخدميه فيسعون إلى اقتنائه مرات عديدة نظرا لجودته؛ كما أن الاهتمام لا ينصب على المنتج فحسب، إنما ينصب الاهتمام على صانع هذا المنتج، إذ أن تقدير الذات هو مفتاح إنتاج منتج متميز، مما يجعل الفرد يشعر بأهمية ما يقوم به من عمل الأمر الذي يمثل القاعدة العريضة التي تبنى عليها عناصر مفهوم العمل كافة فيما بعد، إذ لا يستقيم تحقيق التنمية بالمجتمع إلا من خلال شعور الأفراد بالدور الهام الذي يقومون به من أجل النهوض بالمجتمع الصيني، الأمر الذي يسهم في إنتاج منتج متميز. وهذا يحتاج إلي معلم كفء قادر علي إحداث التغيير في ثقافة افراد المجتمع.
- الاهنمام بتدعيم القيم والاخلاقيات التي شكلت الثقافة القومية الصينية، وجعلت لها قيمتها بين ثقافات العالم النجاح الذي حققه المجتمع الصيني في مناحي الحياة كافة إنما كان بسبب الاعتماد على القيم، والاهتمام بغرس الأخلاقيات في نفوس الصينيين مما جعل لهذا المجتمع سماته وعاداته، التي لا تهتم فقط بتلك القيم على الورق فحسب، إنما تهتم أيضًا بتطبيقها على أرض الواقع، وجعلها فلسفة الحياة التي تحكم علاقاتهم، ليس فقط بأبناء ثقافتهم الصينية، بل وعلاقتهم بأبناء الثقافات الأخرى وهذا لن يتحقق إلا بتفعيل دور المعلم في المجتمع مما يتطلب الاهتمام بالتنمية والتطوير المهني للمعلمين.
- الرغبة في تعويض سنوات التأخر والانغلاق التي صاحبت الثورة الثقافية بالصين. والسعي إلى الانفتاح على العالم من خلال إنتاج منتجات متميزة يرتضيها المجتمع العالمي، الأمر الذي لا يمكن أن يحدث إلا بناء على أسس علمية تقدم للطلاب

بالمدرسة، ليكونوا قادرين على الإنتاج والممارسة الفعلية لنظرية علمية تؤدي إلى مخرجات متميزة تساعد على تحقيق التفوق والقدرة على منافسة المنتجات العالمية الموجودة على الساحة، بإعتبارها احد متطلبات عصر التميز. وهذا يتطلب تأهيل معلمين قادرين علي قيادة التغيير وتربية الطلاب علي الابداع والابتكار.

بناء على ما سبق، اهتم الإصلاح التعليمي بالمجتمع الصيني منذ ذلك الوقت وحتى العصر الحالي بتحقيق عدد من الأهداف(Ministry of Education,2010,6-10) :

- زيادة الترويج للتعليم بحلول عام ٢٠٢٠ ، يجب أن يكون التعليم في مرحلة ما قبل المدرسة يتم تعميمه بشكل أساسي في حين يتم تعزيز تعميم التعليم الإلزامي لمدة تسع سنوات، والعمل علي تعميم فرص التعليم بجميع مراحلة للجميع.

- توفير تعليم متساو للجميع. يجب أن يظل التعليم موجهًا نحو الرفاهية العامة بطبيعته ويجب ضمان المساواة في الوصول إليه. يجب أن يحصل جميع المواطنين على التعليم الجيد وفقًا للقانون مما يحقق تكافؤ الفرص التعليمية .

- تقديم تعليم جيد بطرق مختلفة لتحسين جودة التعليم ككل ، بينما سيرتفع مستوى التحديث بهامش كبير. يجب أن ينمو الحجم الإجمالي لموارد التعليم عالية الجودة بشكل مطرد لتلبية مطالب الناس للحصول على تعليم جيد بما ينعكس علي تخريج طالب يمتلك المهارات الأساسية التي يتطلبها سوق العمل .

- يجب تحسين نظام التعليم الوطني الحديث ، ووضع إطار أساسي للتعليم مدى الحياة ، بحيث يمكن تعليم الجميع ما يريدون تعلمه ، والتفوق في ما يتعلمونه ، وتطبيق ما علموه.

- مواكبة التغيرات والتطورات الحادثة بالمجتمع العالمي، ونقلها لعقلية الطلاب ليكونوا مؤهلين للاستجابة لتلك المتغيرات في المستقبل .

- تدعيم القيم الأخلاقية لدى الطلاب والتي منها احترام الثقافة الصينية واللغة القومية، واحترام كبار السن وآراء الآخرين، سواء من ذات المجتمع أو من مجتمعات أخرى أجنبية، والتعرف عليهم، والتواصل معهم، والاستفادة منهم، والتعاون معهم.

– العمل على تنمية جميع جوانب شخصية الطالب؛ الروحية، والعقلية، والجسمية، والأخلاقية، من أجل تحقيق التنمية الشاملة، وبناء كفاية الطالب، وتهيئته لتولي مسئوليته في قيادة التنمية لمجتمعه.

الاهتمام بتدعيم قيم العمل لدى الطلاب، وتقدير قيمة العمل اليدوي. وهذا لن تتحقق إلا من خلال المعلم مما يستوجب الاهتمام الكبير من القيادة السياسية الصينية بالتنمية المهنية للمعلمين.

ثالثا) نتائج دراسة وتحليل الخبرة الصينية في التنمية المهنية للمعلمين :

وقد توصلت البحث الحالي إلى العديد من أوجه التميز في الخبرة الصينية في التنمية المهنية للمعلمين ؛ ومنها:

– تتميز الصين بميزات فريدة مثل أراضيها الشاسعة وأكبر عدد سكان في العالم. أكبر دولة نامية في العالم ، تدير الصين اليوم أيضًا أكبر نظام تعليمي في العالم.

– إضفاء الطابع الرسمي على التعلم المهني على مستوى المدرسة في الصين ، وإضفاء الطابع الرسمي على برامج التعليم والتدريب المهني للمعلمين في الصين المشاركة في التعلم المهني واجبًا على المعلمين، بشكل عام ، هذا يعني أن إدارة المدرسة والمعلمين مسؤولون عن ضمان استمرار أنشطة التعلم المهني. ففي الصين هناك حاجة إلى نهج منظم مدروس قادر على تمكين المعلمين من الانخراط في التعلم المهني الهادف.

– في الصين، تحدد إصلاحات السياسة استدامة استراتيجيات التنمية المهنية للمعلمين والواجبات المرتبطة به، وبيئة السياسة التي تعمل فيها المدارس لها أيضًا تأثير إيجابي على الدعم المؤسسي لتعاون المعلمين فمديري المدارس في الصين، ملزمون بتهيئة الظروف المواتية لتعزيز التعلم المهني للمعلمين.

– تخصيص وقت محدد للتعلم المهني للمعلم في المدارس: في الصين ، يحصل المعلمون على وقت للعمل على التعلم المهني في المدرسة، حيث يشارك كل معلم في ٢٤٠ ساعة من التطوير المهني في غضون خمس سنوات من تعيينه ،هذا يعني أن كل معلم لديه ٤٨ ساعة تحت تصرفه للتطوير المهني في السنة. يمنح هذا المعلمين وقتًا خاصًا للمشاركة في تعلمهم

كل أسبوع على الأقل، لكي يتعلم المعلمون معًا كيفية التعامل مع قضايا التدريس بشكل تعاوني.

– تقديم الدعم المالي للمدارس من أجل التعلم المهني للمعلم حيث يعتمد نجاح أنشطة التعلم المهني في المدرسة على المساعدة المالية التي يحصل عليها المعلمون لتلبية احتياجات الكسب المهني للمعلمين. على الرغم من أن التمويل ليس العامل الوحيد للتعلم المهني للمعلمين ، إلا أنه يظل حاسمًا في تعزيز برامج تعلم المعلمين .

– شجيع مبادرات المعلم الفردية للانخراط في التعلم المهني : فإن مشاركة المعلمين في التعلم المهني المنتظم بمثابة وسيلة لتقييم المعلمين لأغراض الترقية. توضح هذه الممارسة كيفية تفسير شعور المعلمين بالمسؤولية تجاه تعلمهم المهني. إن وجود معالم تعليمية مهنية في نماذج التقييم والتعرف عليها سيجعل المعلمين وقادتهم أكثر التزامًا بمهنة التدريس وتعزيز التنمية المهنية الذي له تأثير مرغوب في تعزيز الأداء الأكاديمي بين الطلاب.

– تعزيز أنشطة التعلم المهنية المتاحة : من الواضح أن التنمية المهنية للمعلمين في الصين ترتكز على أنشطة البحث. فالمسؤولين في الصين يركزون على أنشطة البحث العملي التي يجريها المعلمون أنفسهم في المدارس لتحديد مشكلات تعلم الطلاب وإيجاد الحلول وفقًا لذلك. وكان هذا البحث العملي هو الأداة الرئيسية التي من خلالها يقوم المعلمون بتحسين ممارساتهم المهنية في المدارس الصينية. فالبحث العملي التعاوني أفضل شكل لتعزيز التنمية المهنية للمعلمين في المدارس حيث يبحث المعلمون في القضايا القائمة على الفصل الدراسي لتعزيز تعليمهم ومع ذلك ، فإن قدرًا كبيرًا من التعلم وتغيير الممارسات الثقافية مطلوب للمعلمين لاحتضان وممارسة الأنشطة البحثية في المدارس .

– بشكل عام ، قطعت المدارس في الصين خطوات عملاقة في تعزيز التنمية المهنية للمعلمين ، وهذا يرجع إلي تاريخ الصين الطويل في التطوير المهني للمعلمين في المدارس، والدعم الحكومي القوي والالتزامات من جانب المعلمين وقادة المدارس.

– التدريب الأولي لادماج المعلمين المستجدّين في بيئة المدرسة والصف الذي سيقوم بتدريسه ويتعرف المعلّمون من خلاله على رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها وعلى متطلبات المهنة

على أرض الواقع وعادة ما يأخذ هذا الشكل من التدريب ملازمة المعلم الجديد لمعلم مهني ومحترف يتلقى خلالها التدريب الارشادي من ناحية، والتعلم من الأقران من خلال التشبيك مع الزملاء في المدرسة من ناحية ثانية وتلقّي النصح والارشاد من الخبراء التربويين كالمشرفين والمدراء حول كيفية الربط بين المعلومات النظرية والتطبيق العملي الميداني من ناحية ثالثة، وتأمل المعلم لذاته وممارساته التعليميّة ونقدها ذاتيا ومشاركتها مع الزملاء باشراف مدير المدرسة أو المشرفين التربويين من ناحية رابعة.

- التمرين تحت التجربة بحيث يوضع المعلم الجديد تحت التجربة لمدة قد تستمر عاماً كاملاً يتم خلالها مراقبته وتوجيهه من معلم خبير أو أكثر أو من مدير المدرسة، وفيما اذا اجتاز التجربة بنجاح وحقق معايير المهنة يتم تثبيته وتحويله الى معلم دائم. وتساعد هذه التجربة اختبار المعلم لذاته من حيث قدرته ورغبته الحقيقيّة في التعليم واختيارها كمهنة حياة له.
- التنمية المهنيّة المستمرة للمعلمين. لا تهدف التنمية المستمرّة الى تزويد المعلّم بمهارات ومعارف محددة أو مستجدّة فحسب، بل انها تهدف اساساً الى احداث تغيرات جوهريّة في دوره واتجاهاته ومعتقداته التربويّة لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم. وتشير الدراسات والتجارب الدولية الناجحة الى أنّ التنميّة المهنيّة الفعّالة تتميز بكونها؛
- المسار المهني والمسار التدريبي. أصبح من الضروري لكي يبدع المعلم في عمله ايجاد مسار مهني واضح لعمله بدءاً من تعيينه وتثبيته وترقيته ووصولاً الى تقاعده وربط ذلك بالتلازم مع مسار تدريبي واضح بحيث لا يرتقي المعلّم من رتبة الى أخرى إلّا اذا اجتاز بنجاح برامج تدريبية ترتبط بالمعايير العامة لمهنة التعليم والمعايير الخاصّة بالترقيّة والرتب التعليميّة وربط ذلك بالحوافز الماديّة والمعنويّة . انّ من شأن ذلك تشجيع المعلّمين للالتحاق ببرامج التدريب، والاحتفاظ بالمعلّمين الأكفّاء في سلك التعليم، ويقلل من مظاهر الاحتراق النفسي
- تقييم المعلمين ومساءلتهم: يجب أن يتم تقييم المعلمين بصورة دوريّة ومنتظمة ووفق أسس ومعايير موضوعيّة متفق عليها يكون المعلمون قد شاركوا في وضعها. كما يجب

ربط مخرجات التقييم بتحسين الممارسات الصفيّة الفعليّة للمعلم ، وتحسين أداء الطلبة ، وتطوير العمليّة التربويّة عموماً وعملية التعلّم والتعليم خاصة. ومن الضروري أن يستند تقييم المعلمين على مصادر متعدّدة وليس على مصدر واحد، كما أنّ من الضروري استخدام البيانات المتجمّعة من عملية التقييم ليس في عملية المساءلة واتخاذ القرارات الإدارية فحسب، بل في رصد الاحتياجات التدريبيّة للمعلّمين من أجل تحسين أدائهم.

- المشاركة الواسعة عندما تتعلق الأمور بتعليم الأجيال القادمة هناك عدد كبير من الشركاء من غير المعلّمين والمدراء مثل كليات ومعاهد اعداد المعلمين، ومراكز التدريب المتخصصة، والشركات، ومؤسسات ضمان الجودة، وجمعيّات ونقابات المعلّمين، والخبراء والأشخاص المشهود لهم بالخبرة والدراية، وممثّلي أولياء الأمور والمجتمع المحلي، وعليه فإنّ من الضروري إفساح المجال لمشاركتهم في رسم السياسات، ووضع الخطوط العامّة لبرامج الاعداد والتدريب، وتقييم نتائجها ما أمكن وقد يكون من المفيد مراجعة قانون التربيّة والتعليم لضمان هذه المشاركة الواسعة في مجلس التربيّة والتعليم المنصوص عليه في القانون.
- البحث العلمي والدراسات التربويّة يجب بقدر الامكان تشجيع المعلّمين والمدراء والمشرفين التربويين على اجراء البحوث والدراسات التربويّة الاجرائيّة واعداد تقارير عن خبراتهم وممارساتهم ومشاركتها مع الزملاء على أن تشمل هذه الدراسات طرائق التعليم المناسبة وسبل التقييم والادارة الصفيّة والمدرسيّة ومدى ملاءمة كل ذلك لتعلّم التلاميذ، وعلى الادارات التربويّة والمدارس بناء شراكات مع الجامعات وكليّات اعداد المعلّمين لتحقيق هذا الغرض. كما يمكن اعتماد هذه الدراسات والتقارير لأغراض تقييم المعلّمين وترقيتهم.
- السلم الوظيفي للمعلمين هو القوة الدافعة وراء تطورهم المهني المستمر.
- يتم تشجيع المعلمين على السعي للترقية على طول السلم المهني من خلال أن يصبحوا أكثر خبرة في البحث في التدريس ، وبالتالي تحسين الكفاءة البحثية للمهنة.
- يعد التطوير المهني للمعلمين الصينيين نموذجًا جيدًا من حيث صياغة السياسات وتنفيذها. تتميز برامج التطوير المهني للمعلمين في الصين بمهارات القرن الحادي

والعشرين لأنها تركز على تحسين الكفاءات من خلال التعلم القائم على الاستفسار: أدى إصلاح المناهج الدراسية في الصين إلى وضع التطوير المهني للمعلمين في وجه جديد. وهذا يعني أن التطوير المهني للمعلم قد أعطى مزيدًا من التركيز وأصبح جزءًا لا يتجزأ من ممارسات المعلمين.

- تتمحور التنمية المهنية للمعلمين حول الأنشطة الحاسمة للتدريس ودروس تخطيط التعلم ، وتقييم عمل الطلاب ، وتطوير المناهج – بدلاً من التجريدات والتعميمات.
- تم تحديد معلمي المعلمين في شنغهاي على أنهم مجموعة جذابة ، حيث كان لدى معلمي المعلمين رغبة قوية في البقاء.
- كان الوضع الاجتماعي والمكانة المستقرة هما السببان الأكثر انتشارًا وراء مشاركة معلمي الصين في التنمية المهنية للمعلمين.
- كان لكل معلم في الصين أحد الأدوار السبعة(التدريس، البحث، الإدارة ، التدريس والبحث ، التدريس والإدارة ، البحث والإدارة ، التدريس والبحث والإدارة) مع نموذج الأدوار الأساسية الثلاثة للتدريس والبحث والإدارة.
- كانت المعرفة والكفاءات المرغوبة لمعلمي المعلمين في شنغهاي أعمق وأوسع من تلك الخاصة بالمعلمين.
- تعتمد أدوار ومسؤوليات التنمية المهنية للمعلمين في الصين وما يرتبط بها من معارف وكفاءات ومسارات مهنية ودوافع مهنية على الثقافات التنظيمية المختلفة التي تتأثر بتوجهات السياسة الوطنية والإقليمية.
- الموارد البشرية (أي الخبراء والموجهين والزملاء وقادة المؤسسات ومعلمي المدارس والطلاب) لها تأثير قوي على التطوير المهني لمعلمي المعلمين.
- يشارك المعلمون في الصين بانتظام في مجموعة واسعة من أنشطة التطوير المهني ، بما في ذلك أنشطة تدريب محددة قصيرة الأجل ، ولكن أيضًا مجموعة "أنشطة التدريس والبحث" التي تشكل جوهر عملية التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الصينية.

ومن ثم في الصين ، يتم تنظيم التفاعلات المهنية في النظام التعليمي في شكل أنشطة التدريس والبحث التي يتم تنظيمها على المستويات الوطنية والإقليمية والمقاطعة والمدارس. وتشمل الأنشطة المدعومة مؤسسيًا مجموعة واسعة من التطوير المهني وفرص التنشئة الاجتماعية بما في ذلك التخطيط المشترك للدروس ومشاركة الموارد ، والمناقشات المنظمة للمقالات المتعلقة بالتدريس الخاص بالموضوع ، والمحادثات التي يلقيها الخبراء التربويون ، والعرض التوضيحي لأنشطة الدرس التي يتم تنظيمها على مستويات مختلفة من مستوى منطقة المدرسة إلى مستوى المقاطعة وحتى المستوى الوطني. علاوة على ذلك ، هناك قاعدة سائدة لبحوث المعلمين حول التدريس والتعلم ، والتي تشرك المعلمين في النشاط المهني لإنتاج واستهلاك المعرفة حول مهنة التدريس.

رابعاً) الجهود المصرية في التنمية المهنية للمعلمين

نظرا للتقدم المعرفي الهائل الذي يتميز به عصرنا الحالي، أصبح من الضروري أن يحافظ المعلم، على مستوى متجدد من المعلومات والمهارات والاتجاهات الحديثة في طرائق التعليم والتقنيات التربوية، وبذا يكون التعليم بالنسبة للمعلم عملية نمو مستمرة ومتواصلة، نظرًا لقصور إعداد المعلم لكل زمان ومكان– في ظل ثورة التكنولوجيا والمعلومات، أصبح الإنماء المهني أكثر ضرورة من أجل توفير الخدمة التربوية اللازمة للمعلم، والتي تتضمن تزويده بمواد التجدد في مجالات العملية التربوية، وبالمستجدات في أساليب وتقنيات التعليم والتعلم، وتدريبه عليها وإجراء البحوث الإجرائية، واستيعاب كل ما هو جديد في النمو المهني من تطورات تربوية وعلمية ، وبالتالي رفع أداء المعلمين وإنتاجيتهم من خلال تطوير كفايتهم التعليمية بجانبيها المعرفي والأدائي. وتعتبر التنمية المهنية للمعلمين في مصر مطلباً ملحاً في ظل المسؤوليات والأدوار الجديدة الملقاة على المعلمين، بسبب التطور في العلوم والتقنيات التعليمية، مما دعا للحاجة إلى وجود أساليب تتصف بالكفاءة والجودة لتنمية مهارات المعلمين وتلبي حاجاتهم في الميدان التربوي. لذا ستستعرض السطور القادمة الجهات القائمة علي تدريب المعلمين في مصر وتنميتهم مهنياً أثناء الخدمة، والأساليب المتنعة في التنمية المهنية للمعلمين في مصر، وأبرز الجهود المصرية في التنمية المهنية للمعلمين .

أ) الجهات القائمة علي تدريب المعلمين في مصر وتنميتهم مهنياً أثناء الخدمة تتمثل في:

١) الإدارة المركزية للتدريب (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧)

هي من أبرز الجهات التي تقوم بالتدريب وتتبع وزارة التربية والتعليم بأجهزتها وإداراتها المتعددة وتقدم التدريب علي المستوي المركزي بالقاهرة، ولها تاريخها الطويل حيث أنشئت بموجب القرار الوزاري رقم ٣٦ في١٩٥٥/٢/١٧ م وتشمل أربع إدارات هي: الإدارة الإشرافية، والإدارة العلمية، وإدارة التعليم الفني، وإدارة تعليم اللغات . وتعمل الإدارة المركزية للتدريب علي تلبية احتياجات وزارة التربية والتعليم من البرامج التدريبية التي تغطي مجالات متنوعة منها:

– برامج للتدريب علي المناهج المطورة ويتم ذلك بالتنسيق مع مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية.

–إعداد برامج إثراء اللغة الانجليزية للمدرسين في مراحل تعليمية مختلفة.

– تخطيط وتقديم برامج العلوم والرياضيات ورياض الأطفال والتربية الخاصة.

–إعداد مديري وموجهي المدارس المختارين للسفر للخارج في دورات تدريبية.

–التعاون مع جهات أجنبية في تنفيذ برامج متخصصة في اللغات.

وتتضح رؤية الإدارة المركزية للتدريب في توفير فرص تنمية مهنية متميزة لجميع العاملين بالحقل التعليمي في إطار السياسات والرؤي العامة، بينما تتمثل رسالتها فيما يلي:

– الوصول بأداء العاملين في مجال التعليم إلي قمة الأداء سواء كان ذلك علي المستوي الفردي أو علي مستوي المؤسسة التعليمية بما يتفق مع معايير الجودة.

– التنوع في فرص التنمية المهنية.

– إتاحة فرص متساوية للمشاركين للإبداع والابتكار والنقد والتطوير الذاتي.

– تصميم خطط التدريب في ضوء الاحتياجات التدريبية وبما يتفق مع الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم.

– تحقيق الجودة الشاملة في جميع العمليات والمراحل .

: إدارات التدريب بالمديريات التعليمية ٢)

يتبع كل مديرية تعليمية إدارة للتدريب تقوم علي إعداد وتخطيط البرامج التدريبية المحلية بالتعاون مع مختلف مسئولي الإدارات المحلية والموجهين الأوائل للمواد الدراسية لتلبية الاحتياجات الواقعية للمديريات لكي يستطيع المعلم أن يؤدي دوره بكفاءة واقتدار دائمين، والارتقاء بتدريب المعلمين ورفع مستواهم المهني، وتلتزم إدارات التدريب بمديريات التربية والتعليم بالمحافظات بما يلي (وزارة التربية والتعليم ، ٢٠١٢ب):

-اعتماد الخطة التدريبية السنوية لها من الأكاديمية المهنية للمعلمين لضمان أن تكون ضمن خطة التنمية المهنية الشاملة للمعلمين.

- اعتماد البرامج التدريبية التي يسعون لتقديمها من الأكاديمية المهنية للمعلمين أو استخدام برامج تدريبية معتمدة من من قبل الأكاديمية.

- الاستعانة بكوادر المدربية المعتمدين من الأكاديمية المهنية للمعلمين فقط في تنفيذ جميع البرامج التدريبية.

-توفير قاعات تدريبية مناسبة تتوافر بها الحد المناسب من أدوات ومستلزمات التدريب وفقاً لمعايير الأكاديمية.

- الاشتراك مع الأكاديمية المهنية للمعلمين في تحديد الفئات المستهدفة بالتدريب لضمان أن تكون ضمن الفئات التي تستهدفها الأكاديمية سواء في إطار الترقي أو التنمية المهنية.

3)علي مستوي المنطقة التعليمية:

كل منطقة تعليمية لديها إدارة تعليمية تقوم بدور مهم في العملية التنمية المهنية للمعلمين وذلك باتباع الطرق التالية(محمود عطا محمد علي مسيل، دعاء محمد أحمد دسوقي،٢٠١٩ ، ١٣٩-١٣٠):

- توفير العوامل التي تساعد علي نجاح البرامج التدريبية بكافة أنواعها من مدربين وأماكن للتدريب، وتوفير الحوافز المناسبة.

- تبادل الزيارات بين المعلمين علي المستوي المدرسي والمدارس المجاورة .

- تسهم في عمل النشرات، وإصدار المجلات والدوريات مما يزيد من ثقافة المعلم المهنية.

– تفعيل دور التوجيه الفني، والذي يعتبر حلقة اتصال بين المدرسة والإدارة التعليمية.

ويوجد بكل إدارة تعليمية وحدة لتنظيم وتنفيذ برامجها التدريبية في مراكز تدريبية مصممة في واحدة أو مدرستين في كل مدينة وتنقسم هذه البرامج إلي: تدريب تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، التدريب علي محتوي المناهج.

4)علي مستوي المدرسة (محمود عطا محمد علي مسيل، دعاء محمد أحمد دسوقي،٢٠١٩ ، ١٣٩-١٣١)

توفر التنمية المهنية القائمة علي المدرسة في مصر الوقت والجهد والنفقات بما يتماشي مع الاتجاهات العالمية المعاصرة، وبما يدعم اللامركزية في التنمية المهنية والتدريب والذي بدأت مصر في الأخذ به في الأونة الأخيرة، وبالتالي تصبح المدرسة هي المركز الأساسيفي إحداث عملية التنمية المهنية لجميع المعلمين فيها، واقتصار التدريب المركزي علي إعداد الكوادر التدريبية التي تتولي القيام بعمليات التنمية المهنية والتدريب داخل المدرسة، وتكون من خلال مؤسسة تضطلع بهذا الدور وهي الأكاديمية المهنية للمعلمين التي تتولي منح الرخص والإشراف علي الترقية والتدريب، ومن ثم تعتبر التنمية المهنية للمعلمين داخل المدرسة صيغة جديدة أخذت بها مصر عام ٢٠٠١ م لأنها تعد أقل تكلفة من أشكال التدريب الأخري، كما أنها تساعد علي تقوية العلاقات بين الزملاء المعلمين وتعمل علي زيادة وعيهم بالمسئولية التي تقع علي عاتقهم مما يؤدي إلي تحسين المناخ المدرسي وتفعيل قدرة المدرسة علي أداء دورها .

ب)الأساليب المتبعة في تقديم التدريب: (من الأساليب المتبعة في تقديم التدريب والتنمية المهنية للمعلمين(طارق محمد محمود سيد نور،٢٠٠٩، ٢٠٣-٢٠٥)

١) المحاضرة

وهى الأسلوب السائد في معظم برامج التدريب ، سواء كانت وجها لوجه أو تلك التي تنفذ باستخدام تقنية الاجتماع عن بعد بالفيديو كونفرانس، ورغم أنها تقنية حديثة إلا أن الطريقة التي تستخدم بها في برامج التدريب تؤدى إلى سلبية المتدربين وتسرب الملل إلى

نفوسهم، مما وجه نظر الإدارة العامة للتدريب إلى إدخال ورش العمل والمناقشة أثناء التدريب حسب ما تتطلبه طبيعة البرنامج.

٢) التدريب في تسلسل تتابعي:

يقوم هذا التدريب على إعداد مدربين في الإدارة العامة للتدريب بالقاهرة، يقومون بالتدريب فيما بعد لمجموعة من الموجهين في مراكز التدريب المحلية، حيث يتولى هؤلاء تدريب المعلمين في المحافظات، ومثال ذلك المشروع الأمريكي الذي تم تنفيذه لتدريب معلمي اللغة الإنجليزية في أوائل الثمانينات، ولهذا الأسلوب بعض أوجه القصور التي تمثل في النوعية المنخفضة للمنتج النهائي كما أن انتقال الرسالة التدريبية من فرد إلى أخر، وعبر هذه السلسلة المتتابعة من الأفراد يؤدى إلى ضعف الرسالة والمحتوى التدريبي الأصلي، وربما اختلافه بشكل واضح، وقد يكون هذا النظام جيد لنقل المعرفة ولكنه اقل فاعلية في تغيير سلوك المدرس داخل الفصل، وبالتالي لا يؤثر إيجابيا على تعلم التلاميذ، وعلى الرغم من سهولة تنظيم هذه البرامج، إلا أن احتمال تشوه المحتوى ورسالة التدريب وارتفاع تكاليفه وبعده عن واقع التدريس يجعله أسلوبا غير فعال للتدريب.

٣) التدريب من بعد:

وهو النمط السائد في التدريب عن بعد في مصر في الوقت الحاضر يتم باستخدام تقنية الاجتماع عن بعد بالفيديو، حيث يوجد المركز الرئيسي في القاهرة في مقر مركز التطوير التكنولوجي، بالإضافة إلى ٦٣ موقعاً في محافظات الجمهورية المختلفة، ويقوم هذا النظام على أساس وجود المحاضر في المركز الرئيسي حيث يبث للمراكز المحلية ومقارنة بمفاهيم وتقنيات التعليم عن بعد، فان استخدام تقنية الاجتماع بالفيديو لا يعد تعليم عن بعد بمفهومه الشامل وإنما ما يتم في مصر هو مجرد طريقة لتدريب عدد كبير من المعلمين والتربويين في تخصصات مختلفة لأعداد كبيرة في أماكن تواجدهم في المحافظات ويتم ذلك بأسلوب المحاضرة وجها لوجه والتي تبث من المركز الرئيسي.

٤) البعثات الخارجية:

ومن الأساليب التي تستخدمها الوزارة لأحداث التنمية المهنية للمعلم التعليم الابتدائي إرسال بعثات من المعلمين من مختلف التخصصات إلى بلاد العالم المتقدمة للوقوف على احدث المناهج والأساليب والتقنيات التي بلغتها تلك البلدان في مجالات التدريس المختلفة مما يهيئ للمعلم فرصة ثمينة للاحتكاك المباشر بتلك التجارب والخبرات، وقد بدأت وزارة التربية والتعليم الابتعاث للخارج منذ عام١٩٩٣ ومازالت مستمرة، كما يقوم المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بترجمة بعض الكتب في مجالات التربية والعلوم وقد تم تزويد المديريات التعليمية بها لاطلاع المعلمين والعاملين في مجال التعليم عليها .

ومن أبرز الجهود المصرية في تطوير وتنمية أداء المعلم المصري مهنياً ما يلي:

١) **وحدات التدريب والتقويم بالمدارس** (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠١، وزارة التربية والتعليم ، ٢٠٠٢،آمال أحمد علي العجوز، ١٢،٢٠٢٠)

تم إنشاء وحدات للتدريب بالمدارس وفق ما جاء بالقرار الوزاري رقم (٩٠) بتاريخ ٢٠٠١/٤/١٨م ، ثم تغير اسم هذه الوحدات إلي وحدات التدريب والتقويم بالمدارس بموجب القرار(٤٨) في مارس لسنة ٢٠٠٢ الذى ينص على:أن تنشأ بكل مدرسه)إبتدائى – إعدادى – ثانوى عام وفنى (وحدة للتدريب يصدر بتشكيلها قرار من إدارة المدرسة علي النحو التالي: أحد النظار أو الوكلاء مشرفا على الوحدة، العائدون من البعثات الخارجية بالمدرسة، المدرسون المشرفون بالمدرسة طبقا للأقدمية والكفاءة حسب تخصصه، وتختص وحدات التدريب والتقويم بالمدرسة بما يلي :

– تخطيط وإعداد البرامج التدريبية للعاملين بالمدرسة.

– تنفيذ البرامج التدريبية بالمدرسة.

– تبادل وتنمية المهارات الفنية بين العاملين بالمدرسة ووحدة التدريب.

– المتابعة الفنية لما تم تنفيذه بوحدة التدريب بالمدرسة.

ومن أهم أهداف الوحدة ما يلي:

– تنمية الكفايات المهنية والتخصصية والثقافية للمعلمين، ولجميع العاملين بالمدرسة خاصة المعينين الجدد منهم.

– توفير مناخ عام بالمدرسة يشجع علي التنمية المهنية المستدامة للعاملين بها.

– تنمية الأسلوب العلمي في التفكير والتفكير الناقد والقدرة علي حل المشكلات لدي المعلمين والعاملين بالمدرسة بما يساعدهم علي التجديد والتحديث والابتكار في عملهم.

– تنمية كفايات المعلمين والقيادات والإداريين، وغيرهم من العاملين بالمدرسة علي استخدام التكنولوجيا المتطورة ومصادر المعرفة المتنوعة .

– تنمية الوعي والكفايات البحثية للمعلمين والعاملين في المدرسة من خلال قيامهم بإجراء بحوث ودراسات، تساعد في حل بعض المشكلات التعليمية الميدانية التي تواجههم.

– مواكبة التطورات والتجديدات التربوية في جميع مكونات المنظومة التعليمية .

وتعتمد الوحدة في عملها علي مجموعة من المرتكزات والمبادئ الأساسية من أهمها:

–الاعتماد علي مدخل الكفايات في بناء برامج إعداد المعلم وتدريبه، مما يتطلب بناء برامج تدريب المعلم باستخدام مدخل الكفايات الأساسية المرتبطة بمهنة التعليم.

– تنمية قدرات المعلمين والتدريب علي التعلم الذاتي والتنمية المهنية المستمرة.

– إعداد برامج تدريب المعلمين علي ضوء الاحتياجات التدريبية الفعلية.

– الاهتمام بأن تكون المدرسة هي المركز الأساسي الذي تم فيه التنمية للمعلمين ولجميع العاملين.

– الاهتمام بالأداء والجوانب التطبيقية والعملية في البرنامج التدريبي، وعد الاقتصار علي الجوانب النظرية فقط.

– تأكيد التعلم مدي الحياة الذي يعتبر سمة أساسية للتنمية المستدامة في القرن الحادي والعشرين، بحيث يصبح التعلم الذاتي استراتيجية أساسية في عمليات التعلم والتدريب.

– توافر معايير محددة تضمن جودة وفعالية عمليات التدريب بكل مداخلها وجوانبها، مع وضع أساليب إشراف وتقويم فعالة لتحقيق تغذية راجعة مستمرة ضمانا لجودة الأداء.

– توجيه اهتمام خاص إلي تدريب المعلمين الجدد والعاملين الجدد بالمدرسة علي ضوء ما تم اكتسابه من نواح معرفية ومهارية ووجدانية في مرحلة الإعداد مما يتطلب إكسابهم الكفايات

المهنية والتخطيطية والثقافية المرتبطة بمهنة التعليم بما يؤدي إلي تحسين مستوي أدائهم وممارستهم وقيامهم بأدوارهم بكفاءة وفعالية .

٢) وثيقة المعايير القومية للتعليم المصري ٢٠٠٣م

حددت وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣) خمسة مجالات رئيسة للعمل في مشروع المعايير القومية للتعليم في مصر علي النحو التالي : المدرسة الفعالة الصديقة للمتعلم، المعلم ، الإدارة المتميزة، المشاركة المجتمعية المنهج الدراسي ونواتج التعلم. وبالنسبة لمجال المعلم اهتم هذا المجال بتحديد معايير شاملة لأداء كل من يشارك في العملية التعليمية داخل المدرسة متضمنا المعلم والموجه والأخصائي الإجتماعي والأخصائي النفسي . وتم وضع معايير المعلم من خلال خمسة مجالات رئيسة علي النحو التالي :

المجال الأول : التخطيط، وينقسم إلي معايير:

المعيار الأول : تحديد الإحتياجات التعليمية للتلاميذ، ومن مؤشراته: يصمم المعلم أنشطة إستكشافية متنوعة

يستخدم المعلم أساليب وأدوات متنوعة لرصد وفهم مستويات التلاميذ التحصيلية وفهمها ، يشجع التلاميذ علي التأمل والتفكر في حياتهم وخبراتهم الشخصية، يستخدم الحوار كوسيلة مهمة للتعرف علي خبرات وإحتياجات التلاميذ ، يحدد مراحل خطة الدرس في ضوء الإحتياجات التعليمية للتلاميذ ، وينفذها في حدود الوقت المتاح .

المعيار الثاني: التخطيط لأهداف كبري وليس لمعلومات تفصيلية، ومن مؤشراته: يبحث المعلم عن مادة التعلم بشكل تكاملي وموسع لوضع خطته ، يضم لخطته أنشطة تستثير التلاميذ علي البحث والإستقصاء يضع أهدافا تعليمية تنمي التفكير الناقد وأسلوب حل المشكلات ، يضع أهدافا تعليمية توسع العمل الجماعي

المعيار الثالث : تصميم الأنشطة التعليمية الملائمة، ومن مؤشراته: يصمم المعلم أنشطة لتعظيم زمن التعلم الفعلي ، يصمم الوحدات التعليمية والدروس في ضوء الأهداف البعيدة

لتعلم التلاميذ ، يخطط للتدريس بناء علي معلوماته عن الموضوع الدراسي وعن التلاميذ ، يصمم أنشطة تساعد التلاميذ علي الإستقلال الذاتي

يصمم أنشطة تعليمية تتيح إستخدام إستراتيجيات تعليمية متنوعة مثل تعليم الأقران والتعلم التعاوني.

المجال الثاني : إستراتيجيات التعلم وإدارة الفصل، وينقسم إلي معايير

المعيار الأول : إستخدام إستراتيجيات تعليمية إستجابة لحاجات التلاميذ، ومن مؤشراته: يشرك المعلم جميع التلاميذ في خبرات تعليمية متنوعة تلائم طرائقهم المختلفة في التعلم ، يستخدم إستراتيجيات متنوعة لتقديم مفاهيم المادة الدراسية ومهارتها لجميع التلاميذ وشرحها وإعادة صياغتها ، يطرح أسئلة مفتوحة ومتشعبة ويقوم بتيسير المناقشة لتوضيح تفكير التلاميذ وإثرائه، ينوع الإستراتيجيات التعليمية لزيادة المشاركة النشطة للتلاميذ في التعلم، يستخدم التكنولوجيا لتحسين تعلم التلميذ .

المعيار الثاني : تيسير خبرات التعلم الفعال، ومن مؤشراته: يوفر المعلم فرص التعلم المستقل والتعاوني في حجرة الدراسة، يوفر طرائق متنوعة لتقسيم التلاميذ إلي مجموعات لتحسين تفاعلاتهم وتعلمهم، يشجع التفاعلات الإيجابية بين جميع التلاميذ ويدعم تعاونهم، يساعد التلاميذ في إتخاذ القرارات وإدارة الوقت وحسن إستخدام المواد التعليمية من خلال أنشطة التعلم .

المعيار الثالث: إشراك التلاميذ في حل المشكلات والتفكير الناقد والإبداعي، ومن مؤشراته: يشجع التلاميذ علي تطبيق ما يتعلمون في المواقف التعليمية والحياتية، يشجع التلاميذ علي الفضول العلمي والمبادأة والإبداع ، يساند جميع التلاميذ في الإستقصاء الناقد لمفاهيم المادة الدراسية وأسئلتها، يشرك جميع التلاميذ في أنشطة حل المشكلة ، وتشجيع المداخل المتعددة للحلول ، يشجع جميع التلاميذ علي طرح أسئلة ناقدة يساعد التلاميذ علي تحليل المحتوي والتوصل إلي إستنتاجات صحيحة ، يساعد التلاميذ علي التأمل في كيفية تعلمهم .

المعيار الرابع : توفير مناخ ميسر للعدالة، ومن مؤشراته: يساعد المعلم التلاميذ علي أن يحترموا الآخرين وإن اختلفوا معهم، يؤكد علي المساواة والإحترام في حجرة الدراسة ، يشجع

إنجازات جميع التلاميذ وإسهامات يساندها ويقدرها دون تمييز، يعالج الأنماط السلوكية غير المناسبة بطريقة منصفة وعادلة وتتسم بالمساواة .

المعيار الخامس: الإستخدام الفعال لأساليب متنوعة لإثارة دافعية المتعلمين، ومن مؤشراته: ينظم بيئة التعليم والتعلم الفيزيقية لمساعدة التلاميذ علي التفاعل الصفي ، يستخدم بفاعلية الأدوات والتجهيزات المتاحة داخل الفصل ، يصمم معينات سمعية وبصرية مناسبة للبيئة والدرس والمتعلمين .

المعيار السادس: إدارة وقت التعلم بكفاءة والحد من الوقت الضائع، ومن مؤشراته: يحقق المعلم أهداف الدرس خلال الزمن المخصص له متأكدا من الإستغلال الفعال لوقت التعلم ، يستخدم أساليب لفظية وغير لفظية مختلفة لجذب إنتباه المتعلمين والمحافظة عليه ، يراعي المرونة عند تنفيذ مراحل الدرس في ضوء الخطة الزمنية المحددة له ، يستخدم الوقت بما يضمن الإنتقال والتقدم السلس من مرحلة إلي أخري

يدير سلوك المتعلم الصفي بفاعلية علي النحو الملائم .

المجال الثالث : المادة العلمية، وينقسم إلي معايير :

المعيار الأول: التمكن من بنية المادة العلمية وفهم طبيعتها، ومن مؤشراته: يوظف مادته العلمية في أنشطة تعليمية ، يحلل بنية المادة التعليمية إلي عناصرها الأساسية ، يستخدم مصطلحات المادة العلمية بطريقة صحيحة، يوضح المفاهيم الرئيسة لمادته العلمية ، – يستخدم إستراتيجيات متنوعة لشرح مفاهيم المادة الدراسية ومهارتها لجميع التلاميذ بسهولة ويسر .

المعيار الثاني : التمكن من طرق البحث في المادة العلمية، ومن مؤشراته: يتابع أحدث التطورات في مادته العلمية، يستخدم مصادر التعلم والأساليب التكنولوجية المختلفة للحصول علي المعلومات والمعارف ويشجع التلاميذ علي إستخدامها ، – يستخدم الملاحظة المنظمة في فهم الظواهر المرتبطة بالموقف التعليمي والمجتمع المحيط به ، يوجه التلاميذ في حل مشكلاتهم بالأسلوب العلمي ، يطرح الأسئلة المفتاحية المرتبطة بظاهرة ما.

المعيار الثالث: تمكن المعلم من تكامل مادته العلمية مع المواد الأخري، ومن مؤشراته: يربط بين مفاهيم مادته ومفاهيم المواد الأخري ، يوضح العلاقة بين موضوعات مادته وموضوعات المواد الأخري ، يستخدم مبادئ مادته في حل مشكلات تنتمي إلي مواد دراسية أخري .

المعيار الرابع : توفير مناخ ميسر للعدالة، ومن مؤشراته: يصنف البيانات والمعلومات إلي فئات متجانسة ويدرب التلاميذ علي ذلك، يحلل المعلومات المتاحة ويدرب التلاميذ علي ذلك ، يؤلف بين الأجزاء غير المترابطة في كل ذي معني ، يستنتج معارف جديدة من معلومات متاحة لديه ، يفكر بمرونة ، ويتقبل الجديد يشجع التلاميذ علي نقد المألوف وعدم التسليم بالمعطيات الموروثة ، يساعد التلاميذ علي إكتشاف التناقضات.

المجال الرابع : التقويم، وينقسم إلي معايير :

المعيار الأول : التقويم الذاتي، ومن مؤشراته: يدرس ويتأمل بإستمرار آثار أفعاله وقراراته علي التلاميذ والزملاء، يستخدم أساليب وأدوات مختلفة لتقييم أدائه، يشجع التلاميذ علي تقييم ذاتهم وبعضهم البعض يصمم أدوات للتقويم الذاتي بمشاركة التلاميذ والزملاء .

المعيار الثاني : تقويم التلاميذ، ومن مؤشراته: يصمم أدوات متنوعة ومبتكرة للتقويم، يستخدم أساليب التقويم الأصيل (مثل ملفات أداء التلميذ) بإستمرار لمعرفة مستوي التلاميذ ، يشخص نقاط القوة ونواحي الضعف لدي التلاميذ، يصمم أنشطة وقائية وأخري علاجية لمواجهة ضعف التلاميذ ، يصمم أنشطة إثرائية لتدعيم نقاط القوة وللإسراع التعليمي ، يتعامل مع ذوي الإحتياجات الخاصة والموهوبين ويدمجهم في أنشطة حجرة الدراسة ، يشرك الأسرة في تقييم التلاميذ بهدف تحسين تعلمهم وأدائهم .

المعيار الثالث: التغذية الراجعة، ومن مؤشراته: يستخدم نتائج التقويم لتحسين أدائه ، يستخدم آراء وتقييم التلاميذ له لتجويد أدائه ، يشجع التلاميذ علي إبداء آرائهم ومشاعرهم نحو ما مارسوه في مواقف وأنشطة تعليمية .

المجال الخامس : مهنية المعلم، وينقسم إلي معايير :

المعيار الأول: أخلاقيات المهنة ، ومن مؤشراته: يبني الثقة بينه وبين التلاميذ من خلال إشتراكهم في وضع حجرة الدراسة وتحقيق الأهداف المعلنة، يوجه التلاميذ ويعاونهم في حل مشكلاتهم الشخصية يحتفظ بالأسرار التي يبوح بها التلاميذ له، يحترم شخصية التلاميذ وقدراتهم، يحترم الزملاء ويتواصل معهم جيدا ، يلتزم بقواعد العمل السائدة في مدرسته ، يحترم الإمكانات والموارد المتاحة ويرشد إستخدامها ، يحرص علي إستخدام لغة مهذبة مع تلاميذه وزملائه ، يهتم بمظهره دون مبالغة ، يقدم نموذجا يحتذي به في الولاء والعطاء للوطن

المعيار الثاني: التنمية المهنية، ومن مؤشراته: يتأمل ويقيم أفعاله وممارساته للإرتقاء بأدائه، يحضر دورات تدريبية بإنتظام، يواكب ما يستجد في النظريات والممارسات التربوية وفي مادة تخصصه ، ويستطيع أن يطبق كل ذلك ، يتبادل الخبرات مع زملائه ورؤسائه ، يتعلم من خلال تفاعله مع تلاميذه، ينمي معلوماته في مجالات علمية وثقافية عامة.

٣) الأكاديمية المهنية للمعلمين :

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، ٢٠٠٧).

وتهدف 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 وتباشر 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.

٤) وحدات التدريب بمديريات التربية والتعليم والإدارات التعليمية بالمحافظات: لقد حدد الفرار رقم (٣٩٤) بتاريخ ٢٠١٢/١٠/٨ م بشأن دور وحدات التدريب بمديريات التربية والتعليم والإدارات التعليمية بالمحافظات أهم اختصاصات هذه الوحدات كما يلي(وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٢أ):

– تحديد أنواع التدريب اللازم لرفع مستوي أعضاء هيئة التدريس الذين يحصلون علي تقارير تقويم أداء بمرتبة دون المتوسط أو ضعيف.

– اعتماد مقدمي برنامج التنمية المهنية وكافة خدمات التدريب وإجراء الاختبارات اللازمة في هذا الشأن، وذلك بالمقابل الذي يحدده مجلس إدارة الأكاديمية المهنية للمعلمين.

– توفير نظم وقواعد معلومات عن أعضاء هيئة التدريس تتضمن بيان مؤهلاتهم ومهاراتهم وخبراتهم وبرامج التدريب التي حصلوا عليها والدورات التدريبية التي يتعين عليهم اجتيازها، وموافاة المديريات والإدارات التعليمية والمدارس كل فيما يخصه بهذه البيانات التي تساعد في اتخاذ القرارات.

– تقديم الدعم الفني والاستشارات والدراسات الفنية في مجال اختصاصاتها لمن يطلبها من الهيئات والمؤسسات والشركات والجمعيات المحلية والعربية والأجنبية .

وما سبق يتضح أن كل هذه الجهود السابقة تبرهن علي اهتمام الدولة بالتنمية المهنية للمعلم بإعتباره محرك العملية التعليمية وصانع نهضتها، ومن ثم تحقيق الأهداف التالية (محمود عطا محمد علي مسيل، دعاء محمد أحمد دسوقي،٢٠١٩ ، ١٣٩–١٤١):

– تنمية قدرات المعلمين : حيث تعمل الدولة علي تنمية المعلم من خلال: التنمية المهنية المستمرة للمعلمين ، رفع مستوي أداء المعلم وزيادة الطاقات الإيجابية لديه، تزويد المعلمين بالمعلومات والمهارات والنظريات التربوية وتطبيقاتها، تعويد المعلمين علي التفكير الإبداعي، إشاعة روح التعاون بين المعلمين وتشجيع التبادل فيما بينهم.

– تحسين أوضاع المعلمين

– تمهين التعليم : تمهين التعليم يساعد بقاعلية في تحديث معلومات المعلم أولاً بأول، تمهين التعليم تسهم في تعديل الخبرات السابقة للمعلمين وإعادة توجيهها في ضوء المتطلبات اللازمة لإعداد منتج تعليمي جيد، تمهين التعليم يسهم في تجويد تفاعل المعلم مع عناصر المنظومة التعليمية، تمهين التعليم يحث المعلم علي المشاركة في صنع واتخاذ القرارات التعليمية والتربوية داخل البيئة المدرسية.

وعلى الرغم من الجهود التى بذلت في سبيل تطوير أداء المعلم وتنميته مهنياً ؛إلا أن الواقع يشير إلى وجود بعض أوجه القصور والضعف في برامج التنمية المهنية للمعلمين((وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧)،(محمد منصور عبد اللاه،٢٠١٦،٤٦٨ -٤٦٩)، (فوزى رزق شحاته ، ٢٠٠٧ ، ٦٥)،(هناء شحات السيد إبراهيم حجازى٢٠١٨،١١٦)) تمثلت فيما يلى:

- برامج التنمية المهنية للمعلم بمصر برامج نمطية روتينية لا تراعي الاتجاهات العالمية المعاصرة المطلوب توافرها في البرامج الفعالة، كما تنقصها عملية المتابعة وتقويم آثارها.

- عجز البرامج عن تزويد المعلم بمهارات التعلم الذاتى، ونمطية البرامج المقدمة، وضعف التنسيق بين إدارات التدريب بالوزارة وبين كليات التربية مع ضعف النظرة الفلسفية الموحدة التى تربط بين تكوين المعلم قبل الخدمة وأثنائها .

- سلبية موقف المعلمين من برامج التنمية المهنية، فعلي الرغم من تطور تنمية المعلم واستراتيجياته، إلا أن عدد قليل منهم يظهر عليه أثر برامج التنمية المهنية في مجال عمله.

- اتسام برامج التنمية المهنية بالطابع النظري التلقيني، وندرة الأساليب العملية المتصلة بالمهارات التعليمية والتي تؤدي إلي اكتساب مهارات فعلية مثل : دراسات الحالة، ووش العمل ، والتعامل مع التقنيات الحديثة.

- محدودية الوقت المخصص لبرامج التنمية المهنية، واختيار أوقات غير مناسبة لتنفيذها، وقلة تبني برامج التنمية المهنية للاتجاهات الحديثة التي تقوم عليها هذه البرامج في الدول المتقدمة.

- النظام الحالى للتنمية المهنية للمعلم ينقصه التركيز على الأبعاد التجديدية والمستقبلية والتغيرات المتوقعة فى التعليم، كما أن تلك البرامج تفتقد الجوانب التطبيقية فى عمل المعلم وتتسم بالجمود والعجزعن معالجة المشكلات التربوية التى يواجهها المعلمون.

- وجود ضعف فى التنسيق والتعاون بين المؤسسات والجهات المعنية بالتنمية المهنية للمعلم؛ وفى مقدمته مراكز وإدارات وأقسام التدريب فى وزارة التربية والتعليم وفى المديريات والإدارات التعليمية، وأقسام التدريب بالأكاديمية المهنية للمعلمين، ووحدات التدريب بالمدارس.

– أن برامج التنمية المهنية التى كانت تقدم للمعلمين فى مصر من خلال مراكز وإدارات التدريب التابعة لوزارة التربية لم تحقق الأهداف المرجوة منها، فضلاًعن أنها تفتقد إلى الإرتباط بالواقع التعليمى وتغيراته، ولا تواكب الإتجاهات المعاصرة فى التنمية المهنية.

– وجود أوجه قصور فى أداء الأكاديمية المهنية للمعلمين ومن مظاهر هذا القصور: ضعف دورها فى دعم وحدات التدريب والجودة داخل المدارس والمشاركة الشكلية فى الإشراف على هذه الوحدات.

– إلى وجود قصور فى الدور الوظيفى للمدرسة فى الوقت الحالى، وتقاعس وحدات التدريب داخل المدرسة عن أداء دورها فى تحقيق التنمية المهنية للمعلمين ؛من خلال تفعيل برامج التدريب المختلفة، كما أنها تفتقد إلى الآلية اللازمة لإنجاح تللك المهمة.

– وحدات التدريب بالمدارس لا تستثمر الإمكانيات المادية المتوافرة بالمدرسة فى تحقيق أهدافها، ولا تواكب التطور المستمر فى المستحدثات التربوية ، ولاتستخدم تقنيات التعليم عن بعد فى تحسين مستوى أداء المعلم ؛ فضلاً عن أن بعض المعلمين ليس لديهم وعى بأدوار الوحدة التدريبية بالمدارس.

– ضعف التحفيز المصاحب لعملية التدريب ؛حيث لا يترتب عليه أى امتيازات أو زيادة فى الدخل الذى يتقاضاه المعلم.

–القصور فى متابعة المعلمين الذين أتموا البرنامج التدريبى فى مواقع العمل الفعلية لمعرفة أثر التدريب وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.

– تعدد جهات التنمية المهنية للمعلمين وعدم وجود قنوات اتصال بينها ؛نتيجة غياب التخطيط السليم للبرامج التدريبية، وتكرارها وعدم جدواها .

– أن ما تنتهجه الوزارة من سياسة نحو تطبيق اللامركزية والإستقلالية المدرسية لا يقابله تدريب للمعلمين بما يسهم فى نشر هذا الفكر الجديد .

– الإنغلاق المعرفى والتخوف من تبادل المعرفة بين المعلمين بالمدرسة.

– وجود قصور فى تشجيع الحوار والمناقشة بين المعلمين والعاملين بالمدرسة.

– عدم وجود خطة استراتيجية واضحة للتنمية المهنية تراعى احتياجات وقدرات المعلمين .

– عدم وجود آلية واضحة لسياسات تقويم برامج التنمية المهنية للمعلمين.

– بعد الأماكن المخصصة للتدريب عن عمل أوإقامة المتدربين، كما أن الأماكن المخصصة للتدريب غير مناسبة.

– ضعف وضوح أهداف وفلسفة برامج التنمية المهنية، مما انعكس علي تحققها، وأدي إلي ضعف التنسيق بين الجهات المنوط بها تخطيطها وتنفيذها.

ومن ثم يعتبر التدريب المستمر ورفع كفاءة العاملين من أهم التحديات التي تواجه الجهاز الإداري في مصر وهي المشكلة التي تؤثر تأثير سلبي في وزارة التربية والتعليم نظراً لدورها ووظفيتها التربوية، والتحديات التي يواجها المجتمع في الفجوة الواضحة التي يعاني منها نظام التعليم المصري مقارنة بالدول المتقدمة، وتواجه الوزارة تحدياً هائلاً في رفع كفاءة العاملين بها في مجال تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات وأساليب التعليم والتربية الحديثة .

وينتقل البحث فيما يلي إلى عرض أهم النتائج التي توصل إليها من خلال دراسة وتحليل الخبرة الصينية في التنمية المهنية للمعلمين.

خامساً : الآليات المقترحة للتنمية المهنية للمعلم في مصر في ضوء دراسة وتحليل الخبرة الصينية

تتمثل الآليات المقترحة قيما يلي:

١- نشر ثقافة التطوير والتنمية المهنية لدي المعلمين ووحدات التدريب والجودة بالمدارس وكليات التربية والأكاديمية المهنية للمعلمين من خلال:

– زيادة تنظيم الندوات والمحاضرات التي تؤكد علي تنمية مهارات البحث العلمي عامة ، ومهارات إعداد البحوث الإجرائية خاصة لدي المعلمين بالمدارس المصرية، وما يتعلق بمهارات التحليل النقدي والاستقصاء المهني التأملي ، وإجراء دراسة الحالة لحل المشكلات المدرسية وتطوير الممارسات المهنية، من أجل التحول من التعليم القائم علي التلقين والحفظ إلي التعلم الذي يعتمد علي البحث والتفكير الناقد.

– توفير ورش عمل وندوات للخبراء في التربية لإلقاء الضوء علي أهمية البحوث الإجرائية: الغاية البحثية منها هو اكساب المعلمين خبرات عملية ومعرفية تحسن أداءهم وذلك عبر طرح اسئلة عن الوضع الراهن والبحث عن اساليب جديدة واختبار تلك الأساليب ثم التامل في

النتائج وينبغي ملاحضة ان عملية البحث هي بحد ذاتها هدف مهم لأن ما يتعلمة الباحثون خلال رحلة البحث عن الحل يمثل رصيداً كبيراً من الخبرة بأساليب وطرق البحث قضلا عن عن معرفتهم باسرع الطرق التي تمكنهم إلي التوصل للنتائج وطبيعة المشكلات وابعادها وتاثيرها وعلاقتها مع غيرها إضافة إلي أن هذا التعلم ينتج عنه خبرات جديدة ووعي جديد وبالتالي إحداث تحولات أساسية في الاتجاهات والمسلمات المهنية التي تؤدي في النهاية الي احداث تغييرات كبيرة في ثقافة العمل المدرسي والثقة المتبادلة في القدرات والممارسات المهنية.

– تصميم بطاقات مقابلة وعقد اختبارات قبلية للمعلمين لقياس قدراتهم المعرفية والتدريسية واتجاهاتهم نحو المهنة وتطلعاتهم المستقبلية لوضع خطط مستقبلية لتطويرها.

– رفع متطلبات التوظيف للمعلمين: بالإضافة للبكالوريوس والليسانس الحصول على دبلومة والحصول على دورات في اللغة والحاسب الآلي وعمل اختبارات قبول للمهنة.

– تصميم برامج تدريبية بالأكاديمية المهنية للمعلمين تقدم على شكل دورات لتنمية التفكير الناقد لدى المعلمين. ومن أهداف هذه البرامج: تعريف المعلمين بأهمية التفكير الناقد في الحياة المعاصرة، تزويدهم بمعلومات عن طبيعة التفكير الناقد ووظائفه ومراحل نموه،إ كساب المعلمين القدرة على قياس وتقييم مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذهم.

– الاعتماد على نتائج تقييم الأداء في الترقي في السلم الوظيفي والمكافآت وفي تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، والتأكيد على التنمية المهنية للمعلمين كثيرا في المدارس المصرية، وتنبع أهميتها من الاعتقاد بأن المعلم هو خبير محتوى.

– أن تبني كليات التربية فلسفة قائمة علي إعداد المعلم بمصر كمطورين للمناهج الدراسية وليس كمنفذين لها، من خلال الاعتماد علي إجراء البحوث لتطوير المناهج كشرط للترقي للدرجات الأعلي في السلم الوظيفي.

– الاعتماد علي مجتمعات التعلم الشبكي بين كليات التربية والمدارس بمصر والتي هي لب بناء القدرات التعاونية من خلال تصميم مخطط بين أشخاص من مدارس مختلفة في شبكة

التواصل مع بعضهم البعض للاستفسار حول الممارسة والابتكار وتبادل المعرفة والتعلم معا، ومن ثم يصبح التعلم من الآخرين ومعهم ومن أجلهم حقيقة واقعة وليس مجرد شعار.

– تهيئة مناخ مدرسي في المدارس المصرية يتميز بالثقة والتعاون، حيث يعمل المعلمون في مجتمعات مدرسية قائمة على الثقة، وتحمل المسئولية الجماعية لتعليم الطلاب والتحسين المستمر للمدارس.

٢– وضع استراتيجيات للتنمية المهنية للمعلمين:

يمكن وضع خطط واستراتيجيات للتنمية المهنية للمعلمين علي مختلف مساراتهم المهنية وفقاً لما يلي:

أ– التنمية المهنية للمعلمين الجدد : لابد أن تهدف الخطط والاستراتيجيات إلي :

– تخفيف العبء التدريسى على المعلمين الجدد من أجل إتاحة الوقت لهم للتفرغ لمالحظة دروس أقرانهم ودروس المرشدين، ومتابعة النمو الالزم لهم.

– ضرورة تحقيق التعاون بين الاساتذة الجامعيين والمعلمين الخبراء المتخصصين في تدريس مواد دراسية معينة بوحدات التدريب والجودة بالمدارس في توجيه المعلمين الجدد ، مع ضرورة فحص وحدات التدريب والجودة والأكاديميات المهنية للمعلمين بدقة وبصورة دورية؛ لضمان كفاءة العاملين بها في تعاملهم مع المعلم المبتدئ.

– توفير ما يعرف ب "مدرسة تجريبية" ،أو "مدرسة التطوير المهني" أو "مدرسة للتدريب" لتكون بمثابة مواقع لتعلم الممارسة للمعلمين الجدد، وأيضا مواقع للبحث، حيث يتم توثيق العمل التجريبي في الفصول الدراسية، ويتعلم المعلمون الكثير من مهارات التدريس في هذه المدارس، في بيئة تربوية موثوق بها، بتوجيه كبير من معلمي ذو الخبرة بالمدارس والاساتذه الجامعيين.

– تصميم البرنامج التعريفي للمعلمين الجدد من قبل وزارة التربية والتعليم وتكون الأهداف للبرنامج التوجه، و الدعم، و اكتساب وصقل مهارات التدريس، و تطوير فلسفة التعليم، و التقييم الذاتي واالحتفاظ بالمعلمين الجدد.

-الاهتمام بتكوين جلسات التشاورتضم المعلمين المخضرمين من خارج المدرسة، والمعروفة باسم استشارات خبير، حيث يقوم مدير المدرسة بتجميع فريق من المعلمين المتقاعدين لزيارة المدرسة في مجموعات يوم واحد في الأسبوع لتقديم الدعم والتوجية ونقل الخبرات للمعلمين، وإعداد الدروس أو أية أنشطة جماعية بشأن التدريس أو ملاحظة دروس المعلمين الجدد، وتقديم التشخيص والعلاج لمشكلات الفصول الدراسية، والإشراف علي تطوير المعلمين الجدد.

- النظر إلى التنمية المهنية للمعلمين في ضوء خبرة دولة الصين كعملية مؤسسية، وليست عملية فردية يختص بها كل معلم على حده ، بل هي عملية تعلم قائم على ثقافة الشراكة وروح الفريق لتطو ير نظام تعليمي عالي الجودة فى سياق عالم قائم على اقتصاد المعرفة.

- تصميم مجتمعات تعلم داخل المدرسة يشارك فيها معلمي المدرسة الجدد وقادة المعلمين على أن يتم مشاركة المعلم في تصميم وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية داخل المدرسة، وتحديد القضايا التني يجتاجون إلي معالجتها مثل (الإدارة الصفية الفعالة، التمكن من مهارات التواصل الشيكي، إدارة المعرفة المتاحة بمهارة، الإطلاع علي كل ما هو جديد في مجال تخصصه الأكاديمي، التمكن من مهارات التفكير العليا).

- توعية المعلمين الجدد بأهمية التدريب بالمدرسة وتأثيراته الإيجابية على أدائهم بالعمل، مع توفير مقومات التدريب الفعال من برامج مخططة وتقنيات تكنولوجية وحوافز بالمدرسة.

- الشراكة بين المدارس والجامعات وضع خطط بالمشاركة بينهما لتوفير خبراء تعلميين وأساتذة الجامعات لتنظيم دورات وحلقات نقاش للتنمية المهنية للمعلمين الجدد.

- تنظيم ندوات وحلقات نقاشية وحث المعلم المبتدئ على حضورها للاستقادة من أحدث ما وصل إليه العلم فى طرق التدريس واستراتيجيات التعلم أو فى التخصص أو الأمور الإدارية.

– أن تعمل وزارة التربية والتعليم في مصر علي توفير برنامج متخصص في الارشاد والتنمية المهنية للمعلمين المبدئين، ويتم نطوير هذا البرنامج بناء علي المتغيرات التعليمية العالمية وتوصيات من قادة المدارس والمعلمين ذو الخبرة

ب– التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة : لابد أن تهدف الخطط والاستراتيجيات إلي

– الاعتماد علي فلسفة تنمية مهنية قائمة علي تدريب مجموعة من المعلمين ثم يقومون بتدريب زملائهم في العمل.

– تصميم مجتمعات تعلم داخل المدرسة يشارك فيها معلمي المدرسة على أن يتم مشاركة المعلم في تصميم وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية داخل المدرسة.

– يشارك المعلم في تكوين وبناء جماعات التعلم المهني. على مستوى المدرسة الواحدة بهدف تعزيز التنمية المهنية المتمركزة حول المدرسة.

– التدريب بالأقران: يعتمد هذا الأسلوب علي مبدء تبادل الخبرات والمعارف بين زميلين يشتركان في المهام والمسؤليات والتخصص من خلال العمل التعاوني علي تطوير أدائهما ونحسين ممارساتهما المهنية ويتطلب ذلك الاتفاق علي تحديد المجالات المستهدفة بتبادل الخبرة وتصميم أدوات ملاحظة للممارسات المطبقة علي ارض الواقع.

– توجيه جهود المعلم نحو ربط التدريب وفقا للمهارات المطلوبة بالمنهج والقدرة على تطبيقها وتقويمها بأساليب علمية داخل البيئة الصفية.

– التشجيع على تفعيل سبل الحوار بين المعلمين من خلال تنظيم منتدى حوارى أسبوعى لمناقشة أهم القضايا المدرسية وإثراء الخبرات الفردية وتحويلها إلى خبرات مؤسسية.

– حرص وزارة التربية والتعليم في مصر على تعزيز نوعية التوجيه المقدم في المدارس من خلال تنمية مهارات الموجهين أنفسهم ودعم المعلمين داخل المدارس ليقوموا بتدريب زملائهم الأصغر والاقل خبرة منهم.

– متابعة المعلم وتوجيهه من قبل فرق متخصصة في التدريب داخل المدرسة، حيث تقدم له الدعم والمساندة وتمكنه من اتقان المهارات التعليمية المطلوبة، وتساعده في تكوين

اتجاهات إيجابية لديه نحو التنمية المهنية المستدامة، لاكساب المعلمين مهارات التطوير الذاتي.

٣- الاعتبارات التي يجب مراعاتها عند التخطيط للتنمية المهنية للمعلمين:

- شمولية برامج التدريب المقدمة للمعلمين.
- استمرارية برامج التدريب الموجهة للمعلمين وخاصة في إطار متطلبات العصر الرقمي.
- تمكين المعلمين من مهارات التفكير الشمولي والابداعي، والناقد، والتمكن من مهارات حل المشكلات، واستخدام تلك المهارات في مواقف فعلية داخل الفصل الدراسي.
- أن تصمم البرامج التدريبية المخصصة للمعلمين علي الحوار الفعال بين المعلمين أنفسهم، ومؤسسات التعميم العالي وخبراء التربية.
- أن تقبل البرامج التدريبية الموجية للمعلمين من أجل التنمية المهنية القياس، للتأكد من قدرتها علي تحقيق الأهداف، وتمكين المعلمين من المهارات التكنولوجية اللازمة للاستفادة من الاتجاهات الرقمية وتوظيفها في المواقف التدريسية.
- الاهتمام بزيادة النمو المهني للمعلمين من خلال التركيز علي المدرسة كوحدة تطوير عن طريق الدورات التدريبية وورش العمل والزيارات الإشرافية والندوات والمحاضرات التربوية.
- التدريب والتطوير السليم للمعلم يؤدي إلي رفع الروح المعنوية لديه وتحفزه علي الانجاز والتمسك بالعمل.
- التدريب ضرورة ملحة للمعلمين الجدد يمكنهم من أداء عملهم بطريقة صحيحة .
- تشجيع المعلمين علي عمل أبحاث علمية في مجال تخصصهم ، وإدارة حلقات نقاش مع زملائهم حول المعلومات التي احتوتها بحوثهم.
- ضرورة توافر قيادة مدرسية داعمة لوضع خطط واستراتيجيات فعالة للتنمية المهنية للمعلمين الجدد وبناء مجتمعات تعلم مهنية داخل المدرسة بالتنسيق والتعاون مع قيادات كليات التربية .
- أهمية توافر قواعد بيانات ومعلومات دقيقة وحديثة عن احتياجات التنمية المهنية للمعلمين ، حتي يمكن بناء البرامج والممارسات التدريبية علي الاحتياجات الفعلية للمعلمين.

– تفعيل وتطوير دور كليات التربية وكذلك الأكاديمية المهنية للمعلمين كمراكز هامة للتدريب والتطوير المهني للمعلمين لدعمها بصفة مستمرة لمجتمعات التعلم المهنية بالمدارس ومتابعة عملها ومدي فعاليتها.

وبالتالي، يقع على عاتق جمهورية مصر العربية أن تتعلم من الصين الجوانب الإيجابية التي جعلتها ناجحة ومتميزة في تعزيز تعلم المعلم حتى يتمكن أيضًا من تحسين مهاراته وكفاياته، وبرامج التنمية المهنية للمعلمين من خلال تطبيق الدروس الستة المحددة. علاوة على ذلك، إذا كانت الدولة تريد تحسين التدريس من خلال التعلم المهني للمعلمين، فإن الحكومة بحاجة إلى الاستثمار بكثافة في زيادة التزامها بتعزيز برامج التعليم والتدريب المهني ، تمامًا مثل ما كانت تفعله حكومة الصين طوال الوقت.

المراجع

١- إبراهيم الديب (٢٠٠٧)، **التطوير المهني في المؤسسات التعليمية الحديثة**،مؤسسة أم القري للترجمة والتوزيع، المملكة العربية السعودية .

٢- أحمد إبراهيم مصطفي(٢٠٠٤). **المعجم الوسيط** ، ط ٤، مكتبة الشروق، القاهرة

٣- أحمد الششتاوي السيد فارس (٢٠٠٦). دراسة تقويمية لوحدات تدريب المعلمين بمدارس التعليم العام بجمهورية مصر العربية ، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة المنوفية.

٤- أحمد ربيع عبد الحميد (٢٠٠٩) " التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة "، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، العدد ٨٨.

٥- أحمد سعد (١٥ نوفمبر٢٠١٦) وحدات التدريب بين الواقع المأمول.تاريخ الزيارة ٢٠٢١/١/٢٣ من موقع التعليم في مصر https://www.egymoe.comm/60766/%D9%88%D8%AD%AF%D8

٦- آمال أحمد علي العجوز (٢٠٢٠)، دور المدير فى التنمية المهنية للمعلمين بوحدات التدريب والجودة بمدارس التعليم الألساسى بمحافظة المنوفية "دراسة ميدانية"، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية : جامعة مدينة السادات

٧- أماني محمد شريف عبد السلام (٢٠١٩)، تصور مقترح لتطوير برامج التنمية المهنية بالأكاديمية المهنية للمعلم لتلبية متطلبات الترخيص في ضوء خبرات بعض الدول، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، مج٣٥ ،ع٢ ،ص ص ١-٧٢

٨- أميرة أحمد أحمد النجدي (٢٠١٨)، التنمية المهنية للمعلم في جمهورية مصر العربية، **مجلة كلية التربية**، جامعة كفر الشيخ، ١٨(٢)،٢٥٩-٢٩٠.

٩- إيهاب السيد إمام (٢٠٠٨)، التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية في ضوء وظائف الجامعة، **مجلة البحوث النفسية والتربوية**، كلية التربية، جامعة المنوفية، ٣٣(٣)، ٢-٤٦

١٠ - ثاني حسين خاجي الشمري، دور التعلم الرقمي في التنمية المهنية للمعلمين،**المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، العدد ٧، فبراير ٢٠١٩، ص ص .٢٥-٤٢ .

١١- جمهورية مصر العربية، **القرار الجمهوري رقم ١٢٩ بشأن تنظيم الأكاديمية المهنية للمعلمين وتحديد اختصاصاتها**، المادة (٤) ،٢٠٠٨

١٢- حسنية حسين عبد الرحمن (٢٠١٨)، مجتمعات التعلم: مدخل لتحقيق التنمية المهنية لمعلمي المدارس الثانوية العامة في مصر علي ضوء خبرتي الولايات المتحدة الأمريكية وسنغافورة، **مجلة التربية المقارنة والدولية**، العدد العاشر ، ديسمبر ٢٠١٨، ص ص .٢٦٣- ٣٥١ .

١٣- دعاء محمد فتحى محمد سعدون (٢٠١٢)، تصور مقترح للتنمية المهنية لمعلمي التعليم الأساسى الخاص فى ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٤- راتب سلامة السعود، إبراهيم علي حسنين(٢٠١٦) . **التنمية المهنية للقيادات الإدارية التربوية "اتجاهات معاصرة"**، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان.

١٥- راندا رفعت محمد محفوظ (٢٠١٧)، دور كليات التربية في الإيفاء بمتطلبات التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الكفايات اللازمة للكادر الخاص للمعلمين، **الثقافة والتنمية**، جمعية الثقافة من أجل التنمية، ١٧(١١٤)، مارس ٣٧-١٤٠

١٦- رانيا عبدالمعز علي محمد الجمال،التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة بمجال التربية البيئية بمصر في ضوء الخبرات العالمية المعاصرة: دراسة تحليلية، **المؤتمر العلمي السادس: التنمية المهنية المستديمة للمعلم العربي**:جامعة الفيوم – كلية التربية، أبريل ٢٠٠٥، ص ص. ٣٨٧-٤٤٣

١٧- رشيدة سيد الطاهر (٢٠١٠)، **التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الاتجاهات العالمية : تحديات وطموحات**، القاهرة:، دار الجامعة الجديدة

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

١٩- سلوى مصطفى محمد (٢٠١٠)، أهم أدوار المعلم الداعمة للتنمية المهنية، **الثقافة والتنمية**، جمعية الثقافة من أجل التنمية، ١١(٣٧)، أكتوبر، ١٨٢-٢٤٩ .

٢٠- سهاد جواد فرج ألساكني(٢٠١٨)، التنمية المهنية لمعلمي التربية الفنية في ضوء مؤشرات التنمية المستدامة، **مجلة الآداب**، جامعة بغداد : كلية الآداب، ع ١٢٧، ٣٥٠-٣٨٩.

٢١- السيد محمد سالم زيدان (٢٠١٨)، التنمية المهنية للمعلم واتجاهاتها الحديثة سبيلنا لتطوير التعليم قبل الجامعي، **مجلة كلية التربية:** جامعة بورسعيد،ع ٢٤، ص ص.٣٧٠-٤١٠ .

٢٢- صلاح الناقة، وإيهاب أبو وردة، إعداد المعلم وتنميته مهنيا في ضوء التحديات المستقبلية، **بحث مقدم إلي المؤتمر التربوي (المعلم الفلسطيني- الواقع والمأمول)**

٢٣- طارق محمد محمود سيد نور(٢٠٠٩)، التنمية المهنية لمعلم التعليم الابتدائي في مصر في ضوء بعض الاتجاهات العالملية المعاصرة، **مجلة كلية التربية**، جامعة بورسعيد، ٣(٥)، يناير، ١٨٣-٢٢٥.

٢٤- عبد العزيز طلبة عبد الحميد (٢٠١٦)، تكنولوجيا التعليم ودورها في إعداد معلم متجدد لعالم متغير، **المؤتمر الدولي لجامعة الملك خالد(المعلم وعصر المعرفة: الفرص والتحديات)**، ٢٩- ٣٠ نوفمبر ، أبها، المملكة العربية السعودية.

٢٥- عماد صموئيل وهبة ، تطوير أدوار الأكاديمية المهنية للمعلمين في مجال التنمية المهنية للمعلم في مصر في ضوء الإتجاهات الحديثة في هذا المجال : دراسة ميدانية، **المجلة التربوية:** جامعة سوهاج – كلية التربية، المجلد ٣٣، يناير ٢٠١٣، ص ص. ٤١٥-٤٩٢.

٢٦- عياش عبد الله العنزي، حسين سالم الشرعة (٢٠١٧)، فعالة برنامج إرشادي مهني يستند إلي الاتجاه النظري التطوري لرفع مستوي الوعي المهني لدي طلاب الكليات التقنية بالمملكة العربية السعودية، **مجلة العلوم التربوية**، جامعة الملك سعود – كلية التربية، ٢٩(٢)، ٢٥١-٢٧٣

٢٧- فوزى رزق شحاته (٢٠٠٧): **تطوير نظام التنمية المهنية لمعلمى التعليم الأساسى فى ضوء المعايير القومية**، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة .

٢٨- كلثوم حسين عوض بهزادي (٢٠٢٠)، الريادة الإستراتيجية كمدخل لتطوير التنمية المهنية للمعلمين بدولة الكويت، **مستقبل التربية العربية**، المركز العربى للتعليم والتنمية،٢٧(١٢٥)، مارس، ٣٨٩-٤٧٨

٢٩- كوثر محمد عبدالله (٢٠٠٨) " التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة في مصر الواقع والمأمول " ، **مجلة المستقبل التربوية العربية**، العدد ١٩

٣٠- ماهر أحمد حسن محمد (٢٠١١). الاعتماد المهني وعلاقته بالتنمية المهنية المستدامة للمعلم في عصر التدفق المعرفي، **مجلة كلية التربية** ، جامعة أسيوط، مجلد ٢٧، عدد ٢، جزء ثاني،أكتوبر، ص ص. ١-٨٥

٣١- ماهر أحمد حسن (٢٠١١): الاعتماد المهنى وعلاقته بالتنمية المهنية المستدامة للمعلم فى عصر التدفق المعرفى، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، ٢٧(٢)، جزء الثاني، أكتوبر،١-٨٥.

٣٢- محروس سليم الأصمعي (٢٠٠٢)، أبعاد التنمية المهنية لمعلمي التعليم قبل الجامعي بين النظرية والتطبيق، **مجلة البحث التربوي**، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ع.١، ٨٤-١٢٥

٣٣- محمد ابراهيم عبده السيد (٢٠١٧)، التنمية المهنية لمعلمي المعاهد الأزهرية في ضوء الاتجاهات الحديثة،**العلوم التربوية**، جامعة القاهرة – كلية الدراسات العليا للتربية، ٢٥(٢)، أبريل ، ٢٩٢-٣٦٢

٣٤- محمد توفيق سلام، عبدالخالق يوسف سعد (٢٠٠٢)، **الاتجاهات الحديثة في تدريب المعلمين أثناء الخدمة**،جمهورية مصر العربية : المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، شعبة بحوث المعلومات التربوية

٣٥- محمد عيد عتريس (٢٠١٠)، تفعيل دور مدير المدرسة في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين بالتعليم قبل الجامعي في ضوء مدخل المدرسة كمجتمع تعلم، **التربية** ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ١٣(٢٩)، أغسطس، ١١-١٥٢.

٣٦- محمد محمد غنيم سوليم، الإنماء المهني للمعلم في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة: رؤية مقترحة، **العلوم التربوية** ،جامعة القاهرة – كلية الدراسات العليا للتربية، مج٢٧ ،ع٢،أبريل ٢٠١٩، ص ص ٢- ٥٥

٣٧- محمد منصور أحمد عبد اللاه (٢٠١٦) ، لتخطيط الاستراتيجي لمتطلبات التنمية المهنية المتمركزة على المدرسة" S-BPD" في ضوء التوجهات العالمية الحديثة، **المجلة التربوية** ، جامعة سوهاج ، كلية التربية، الجزء(٤٥)، يوليو، ٤٣٧- ٥٠٥

٣٨- محمود عطا محمد علي مسيل، دعاء محمد أحمد دسوقي (٢٠١٩)، الخبرة الكندية في التنمية المهنية المتمركزة على المدرسة للمعلمين في ضوء مجتمع المعرفة وإمكانية الإفادة منها في مصر، **العلوم التربوية**، ٢٧(٤)، جامعة القاهرة – كلية الدراسات العليا للتربية ، أكتوبر، ٣٠- ١٧٨.

٣٩- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (٢٠٠٣)، **الدور التربوي للمدرسة كوحدة تدريبية وتقويمية في ضوء الأهداف الموضوعة وخبرات بعض الدول الإلزامية المتقدمة،دراسة ميدانية**، القاهرة

٤٠- ناصر أحمد ناصر عبدالعزيز العمار، التنمية المهنية للمعلم بالكويت في ضوء الاتجاهات المعاصرة: دراسة تحليلية، **مجلة التربية**، جامعة الأزهر:كلية التربية، ع١٧٠ ، ج ٣ ، أكتوبر ٢٠١٦، ص ص. ٧٥٦-٧٩٥

٤١ – هناء شحات السيد إبراهيم حجازى (٢٠١٨)، المنظمة المتعلمة مدخل لتفعيل التنمية المهنية للمعلمين: دراسة تحليلية، **مجلة كلية التربية** ، جامعة بنها، ٢٩(١١٦)، أكتوبر، ١١٣-٢٢٧

٤٢- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٧) ، **قانون رقم ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧ بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١** ، القاهرة، المادة (٧٤-٧٥).

٤٣- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٧)، الإدارة المركزية للتدريب، **خطة التدريب السنوية لبرامج التدريب بالمحليات**، ٢٠٠٦-٢٠٠٧

٤٤- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٢أ)، **قرار رقم(٣٩٤) بتاريخ ٢٠١٢/١٠/٨ م بشأن دور وحدات التدريب بمديريات التربية والتعليم والإدارات التعليمية بالمحافظات**، القاهرة ، المادة الأولي.

٤٥- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٢ب)، **قرار رقم(٣٩٤) بتاريخ ٢٠١٢/١٠/٨ م بشأن دور وحدات التدريب بمديريات التربية والتعليم والإدارات التعليمية بالمحافظات**، القاهرة ، المادة الثانية.

٤٦- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٧): **الخطة الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعى فى مصر، نحو نقلة نوعية فى التعليم، ٢٠٠٧ / ٢٠٠٨ - ٢٠١١ / ٢٠١٢** ، القاهرة، ٢٠٠٧

٤٧- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٢)، **قرار وزاري رقم ٤٨ بتاريخ ٢٠٠٢٠/٣/١٦** ، القاهرة ، المادة الأولي

٤٨- وزرة التربية والتعليم (٢٠٠١)، **قرار وزاري رقم (٩٠) بتاريخ ٢٠٠١/٤/١٨** ، القاهرة ، المادة الاولي

٤٩- ولاء السيد صقر، دعاء محمود جوهر (٢٠١٥). د راسة مقارنة للتعليم الثانوي بكل من الصين والسويد وإمكانية الإفادة منها في جمهورية مصر العربية، **مجلة التربية المقارنة والدولية**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية،١(٣)، أكتوبر، ٣٥٧-٥٣٠ .

٥٠-Beatrice Avalos (2011),Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years, **Teaching and Teacher Education**,27(1),10-20.

51-Charlene Tan,Salleh Hairon(2016). Education Reform in China: Towards Classroom Communities, **Action in Teacher Education**, 38(4), 315-326

5٢-Charles Zhang., & Shengda D. Pu. (2008). **The model of school-based instructional research and teacher' professional development. Sichuan**, China: Sichuan Science and Technology Press

5٣- Hairon Salleh , Charlene Tan(2013). Novice Teachers Learning from Others: Mentoring in Shanghai Schools,**Australian Journal of Teacher Educatio**n,38(3),151-165.

5٤-Hebei Education Department (2011), ''**Announcement for selection of backbone teachers at elementary and secondary schools by Hebei Education Department''**, available at www.hee.cn/col/ 1224161020046/1301297277059.html (accessed 20 April 2021).
html/researchnews/10102.html.

5٥-Jaap Scheerens,**Teachers' Professional Development Europe in international comparison,Belgium.Luxembourg**: Office for Official Publications of the European Union, 2010, p.32,ISBN 978-92-79-15186-6,doi 10.2766/63494,

5٦-Janette Ryan , Changyun Kang , Ian Mitchell & Gaalen Erickson(2009).China's basic education reform: an account of an international collaborative research and development project,**Asia Pacific Journal of Education**, 29:4, 427-441, DOI: 10.1080/02188790903308902

5٧-Jia Zhang& Nicholas Sun-Keung Pang(2016).Exploring the Characteristics of Professional Learning Communities in China: **A Mixed-Method Study,Asia-Pacific Edu Res**,25(1):11–21. DOI 10.1007/s40299-015-0228-3

5٨-Jia Zhang,Yuantao Sun(2018).Development of a conceptual model for understanding professional learning communities in China: a mixed-method study,**Asia Pacific Education Review**, 19: 445–457.

5٩-Jimmy Jaston Kayang & Masauko Msiska(2016).Teacher Education In China: Training Teachers For The 21ST Century, **Journal of New Horizons in Education**,6(4), October,204-210

٦٠-Jun Li(2012).The Chinese Model of Teacher Education: Retrospects and Prospects over a Century,**Frontiers of Education in China**,7(3): 417–442

6١-Jun Zhou (2014) Teacher education changes in China: 1974–2014, **Journal of Education for Teaching**, 40)5(,pp 507-523, DOI: 10.1080/02607476.2014.956543

6٢-Karen Liang Guo, Yan Yong, Policies and Practices Of Professional Development in China: What do Early Childhood Teachers Think?,Australian **Journal of Teacher Education**,38(6),2013,pp.87-102. http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2013v38n6.4

6٣-Kirsten Petrie& Clive McGee(2012), Teacher Pr eacher Professional De essional Development: Who is the learner?.**Australian Journal of Teacher Education,** 37(2).http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2012v37n2.7

6٤-Lin, Jing & Deng, Xu. (2016). From professional benchmarks rubrics to professional development guides — A new orientation of international professional standards for teachers in 21st century**. Education Science (China),** 32(5), 80-86.

6٥-Lingyuan Gu & Jie Wang (2006) School- based Research and Professional Learning: An innovative model to promote teacher professional development in China , **Teaching Education**, 17(1), 59-73, DOI: 10.1080/10476210500528079

6٦-Lingyuan Gu. (2007). School-based instructional research: From system construction to classroom focus. **People's Education**, 19, 45–47

6٧-Mei Li (2010).From Teacher-Education University to Comprehensive University: Case Studies of East China Normal University, Southwest University and Yanbian University,**Frontiers of Education in China**,5(4): 507–530.

6٨-Ministry of Education (2010b), ''**An announcement on implementing the National Training Plan by the Ministry of Education and Ministry of Finance''**, available at: www.gpjh.cn/cms/sfxmbuwen/584.htm (accessed 15 April 2021).

6٩-Ministry of Education (2012), **Training Requirements for Primary and Secondary School Principals**, www.gov.cn/fwxx/bw/jyb/content_2267061.htm (accessed 30 March2021)

٧٠-Ministry of Education(2010), Outline of China's National Plan for Medium and Long-term Education Reform and Development, Beijing: Ministry of Education.

7١-Ministry of Education. (2010a), **A Notice of Implemetation of National Training Programme for School Teachers**, Beijing: Ministry of Education

7٢-Ministry of Education. (2013), **Deepening Reform of School Teachers Training Models and Comprehensively Improving Training Quality**. In: Ministry of Education (ed). Beijing.

7٣-Minxuan Zhang, Xiaojing Ding and Jinjie Xu(2016),**Developing Shanghai's Teachers**, Washington,DC: National Center on Education and the Economy

7٤-Mjege Kinyota,Patrick Severine Kavenuke & Rehema J. Mwakabenga,Promoting Teacher Professional Learning in Tanzanian Schools: Lessons from Chinese School-Based Professional Learning Communities,**Journal of Education, Humanities and Sciences**, 8 (1), 2019: 47–63

7٥-Nur Yiğitoğlu,Yeşim Keşli Dollar(2018) ,Incorporating Action Research Into In-Service Teacher Education (INSET)Programs,**Cukurova University Faculty of Education Journal.** Oct, 47(2), p694-709.

7٦-OECD (2016), **Education in China:A Snapshot**, OECD Publishing, Paris, http://dx.doi.org/10.1787/eco_surveys-chn-2016-en

7٧-Qiong Li, Xudong Zhu, and Leslie N.K. Lo(2019).Teacher education and teaching in China,**Teachers And Teaching**, 25(7), 753-756.

7٨-Qiu, Chao (2015) The professional development of teacher educators in Shanghai. **PhD thesis**,School of Education :College of Social Science,University of Glasgow,September 2015

7٩-Rebecca Mae Nusbaum(2020), Professional Development: A Teacher Education Twitter-Based Professional Learning Network, **Doctor of Adult and Higher Education**, Montana State University,Bozeman, Montana .

٨٠-Salleh Hairon,Charlene Tan(2016).Professional Learning Communities in Singapore and Shanghai: Implications for Teacher Collaboration. Compare: **A Journal of Comparative and International Education**, 47(1), DOI:10.1080/03057925.2016.1153408, 1-14

8١-Samson Fabian Kambona(2019).A Review of Teacher's Professional Development in China: A Lesson to Tanzanian Teachers for 21st Century Skills,**World Voices Nexus:The WCCES Chronicle**,3(1).

8٢-Shanghai Academy of Educational Sciences (2013). **Result of the 2012 Shanghai-PISA assessment**. Accessed at: http://www.cnsaes.org/homepage/

8٣-Shanghai Municipal Education Commission. (2012a) **A Guide to School Probationer Training in Shanghai**. In: Resource H (ed). Shanghai: Shanghai Municipal Education Commission.

8٤- Shanghai Municipal Education Commission. (2012b) **Genral Infromation of Teacher Education in Shanghai. Shanghai**: Shanghai Municipal Education Commission

8٥-Tamas Kiss, School-Based Teacher Learning: A Reflective Approach, **Journal of Nusantara Studies**, University Sultan Zainal Abidin, 2016, 1(2) 50-62, ISSN 0127-9386 (Online) https://doi.org/10.24200/jonus.vol1iss2pp50-62

8٦-Tanja C. Sargent,Emily Hannum(2009).Doing More With Less Teacher Professional Learning Communities in Resource-Constrained Primary Schools in Rural China,**Journal of Teacher Education**,60(3),258-276

8٧-Todd Neuhaus(2014).Education in Modern China a Case Study: Teachers' Attitudes of In-service / Professional Development in Guangzhou, China,**Doctor of Philosophy in Curriculum and Instruction**,University of Arkansas, Fayetteville.

8٨-Tsui, Amy BM; Wong, Jocelyn (2009**),In Search of a Third Space: Teacher Development in China** ,In C. K. K. Chan & N. Rao (Eds.), Revisiting the Chinese Learner: Changing Contexts, Changing Education (pp. 281-311)

8٩-Wan, Wai-Yan Sally (2011) Teachers' perceptions and experiences of continuing professional development (CPD): opportunities and needs in Hong Kong primary schools. **EdD thesis**, University of Nottingham

٩٠-World Bank (2015), **"Gross domestic product 2015", World Development Indicators,** The World Bank, http://databank. worldbank.org/data/download/gdp.pdf

9١-Xiao Han, Zhuo Feng. (2013), "Chapter 24"|**School-Based Instructional Research (SBIR): An Approach to Teacher Professional Development in China**", Craig, C.J., Meijer, P.C. and Broeckmans, J. (Ed.) From Teacher Thinking to Teachers and Teaching: The Evolution of a Research Community (Advances in Research on Teaching, Vol. 19), Emerald Group Publishing Limited, Bingley, pp. 503-525. https://0c10bi29p-1103-y-https-doi-org.mplbci.ekb.eg/10.1108/S1479-3687(2013)0000019027

9٢-Xue Han(2012), Big moves to improve the quality of teacher education in China,**On the Horizon**, 20(4),324-335. DOI: https://0c10bpdon-1104-y-https-doi- org.mplbci.ekb.eg/10.1108/10748121211272461

9٣-Yan Wang, Jari Lavonen&Kirsi Tirri(2018).Aims for Learning 21st Century Competencies in National Primary Science Curricula in China and Finland,**Journal of Mathematics, Science and Technology Education**,14(6), 2081- 095,ISSN:1305-8223 (online) 1305-8215 (print) https://doi.org/10.29333/ejmste/86363

9٤-Yanping Fang, Lynn Paine (2007). Reform and Development of Teacher Education in China in the New Century. **A report prepared for the Internationally Alliance of Leading Education Institutes**

9٥-Ye Zhang and Chunwen Hao(2016). Comparative Study of In-service Teacher Education between China and Germany. **Educational Process International Journal**, 5(3), 212 – 222.

9٦-Ye, L. (2009). The effect of university professionals on collaborative research on schools. **Chinese Journal of Education**, 9, 1–7.

9٧-Yidan Wang(2000), **The China Experience: Providing Teacher Training through Educational Television**, China: Asian Development Bank Institute.

9٨-Yuanyuan Pan(2016), **Education in China::A Snapshot**, The Secretary-General of the OECD,p.30

٩٩-Zhaolin Ji, Yanhua Cao(2016), A Prospective Study on the Application of MOOC in Teacher Professional Development in China, **Universal Journal**

of Educational Research, 4(9): 2061-2067, DOI: 10.13189/ujer.2016.040917

١٠٠-Zhu, N., & Zhang, P. (2007). Analysis on school-based instructional research model of teacher's peer coaching. **Education Science**, 23(6), 16–20.