كلية التربية

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

متطلبات تطبيق مدارس التنمية المهنية على ضوء بعض النماذج العالمية

إعـــــــــــــداد

أ.د/عبد التواب عبدالاله عبد التواب

أستاذ أصول التربية المتفرغ

كلية التربية – جامعة أسيوط

أ.د/ أحمد عبدالله الصغير البنا

أستاذ اصول التربية والتخطيط التربوي

كلية التربية – جامعة أسيوط

الباحث

أ/ كيرلس سليمان صالح جادالله

﴿المجلد الأربعون– العدد الأول- جزء ثانى– يناير ٢٠٢٤م ﴾

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

ملخص

هدفت الدراسة الى التعرف على الاطار المفاهيمى لمدارس التنمية المهنية وخبرات بعض الدول الاجنبية في مأسسة مدارس التنمية المهنية ، وعرض بعض النماذج العالمية المطبقة لمدارس التنمية المهنية متمثلة في امريكا وانجلترا واستراليا والتوصل الى مقترحات لمتطلبات تطبيق مدارس التنمية المهنية في ضوء بعض النماذج العلمية .

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلى لمناسبته لطبيعة الدراسة وأهدافها، وتم التوصل الى مقترحات لتطبيق مدارس التنمية المهنية متمثلة في المتطلبات التشريعية ، والثقافية ، والبشرية

كلمات مفتاحية: مدارس التنمية المهنية – نماذج عالمية

Abstract

The study aimed to identify the conceptual framework of professional development schools and the experiences of some foreign countries in institutionalizing professional development schools, to present some global models applying professional development schools, represented by America, England, and Australia, and to come up with proposals for the requirements for implementing professional development schools in light of some scientific models.

The researcher used the descriptive analytical method as it suits the nature of the study and its objectives.

Proposals were reached for implementing professional development schools, including legislative, cultural, and human requirements.

Keywords: Professional development schools - international models

مقدمة:

يشهد العالم الكثير من التحولات العالمية المعاصرة التي كان لها تأثير على جميع العاملين في كافة المؤسسات بصفة عامة وعلى العاملين في مجال التعليم بصفة خاصة، وقد تعددت هذه التحولات بين تحولات ثقافية وإدارية وتكنولوجية وتربوية

ويظل المعلم أحد أهم هذه الركائز بل ومن الأساسيات، وهناك مقول مشهورة يقول انه لا يمكن الارتقاء بمستوى التعليم اكثر من مستوى المعلم فهو الذي يقوم بالعبء الأكبر في تحقيق أهدافها، وهو المسئول المباشر عن نجاح أو فشل أي مخطط خاص بالعملية التعليمية، ومن ثم فإن نجاح أي نظام تعليمي أو فشله يعتمد إلى حد كبير على مدى جودة تأهيل المعلم ليتولى مسئولية تحقيق النمو المتكامل للمتعلمين في ظل مفهوم الجودة، ومن ثم ينبغي على مؤسسات إعداد المعلم أن تغير من سياستها وبرامجها بما ينعكس إيجابياً على برامج الإعداد التربوي والمهني للمعلم (زكية إبراهيم كامل، ٢٠٢١ ، ص ١٦)

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

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

فقد توصلت دراسة "أحمد محمد الزائدي وأشرف السعيد أحمد" إلى ملاحظات مهمة حول واقع إعداد الطالب المعلم كان من أهمها: عجز برامج التدريب عن تزويد الطالب المعلم بمهارة التعلم الذاتي، الأمر الذي يجعله غير قادر على متابعة التغيرات التي تطرأ على محتويات المنهج نتيجة للتقدم العلمي والتكنولوجي في العصر الحديث، وأن الجانب العلمي التطبيقي لا يحظى بالقدر الكافي من الاهتمام حيث التركيز على الجانب النظري فقط بسبب كثيرة الطلاب الأمر الذي ينعكس على الطالب المعلم في أثناء تأدية أدواره في عملية التعلم، وكذلك ضعف التنسيق بين الجوانب الأكاديمية والثقافية والمهنية للبرنامج، مما ينعكس سلباً على عملية الإعداد، ويصبح البرنامج كأنه مجموعة من المواد المنفصلة، بالإضافة إلى استخدام الأساليب التقليدية القديمة في تقويم الطلبة وخاصة تقويم الجانب التحصيلي (رأفت محمد العوضي، ٢٠١٣، ص ٢٥٩)

كما أن برامج إعداد المعلمين أثناء الخدمة مهما كانت على درجة من الجودة، لا يمكن لها في عصر يحفل بالتطورات والمتغيرات المستمرة أن تمد المعلم بحلول للمشكلات العديدة التي تعترض العمل التعليمي، ولا تستطيع أن تسد الفجوة التي أحدثها التفجر المعرفي، سواء في مجال التخصص العلمي، أو في الجانب التربوي، فالتطورات السريعة في مادة التخصص وطرق تدريسها، وفي العلوم التربوية على وجه العموم، تحتاج إلى برامج تدريب مستمرة للمعلم، وتحتاج إلى تزويده بمقومات النمو الذاتي، الأمر الذي يلقي على برامج إعداد المعلم مسئولية تأهيله لهذا النمو في أثناء تعليمه (أحمد عياصرة، ٢٠٠٥، ٢٨)

وبالنظر الى التجارب العالمية في مجال الشراكة التربوية وتأكيدها على أن الشراكة هي النموذج المستقبلي الناجح لتحقيق أهداف التربية والتعليم لأي شعب أو أمة تسعى إلى التقدم والازدهار. فالشراكة تقرب الفجوات بين الجهات المؤثرة في التربية والتعليم، وتصنع علاقات تتصف بالقوة والدينامية والاستمرار. ولهذا سعت دول العالم المختلفة إلى تطوير برامج تربوية تشاركية بأشكال مختلفة، فهناك الشراكة بين الجامعات وكليات إعداد المعلمين والشراكة بين كليات إعداد المعلمين والمدارس العامة وبينها وبين مراكز التدريب.

وقد نال التعاون بين المدارس والجامعات تأييدا متزايدا في كثير من الدول كاتجاه عالمي معاصر ظهرت تطبيقاته في الولايات المتحدة وكندا واستراليا والسويد والبرازيل وغيرها من الدول. وقد أكدت كثير من الأدبيات أن الشراكة بين المدارس والجامعات قد صممت لإعادة تأهيل المعلم وتطوير المدارس العامة، حيث يتعاون أعضاء هيئة التدريس بالجامعة مع معلمي المدارس العامة في فرق عمل لمناقشة القضايا والمشكلات المرتبطة بإعداد المعلمين وتنميتهم مهنيا.

وتعد مدارس التنمية المهنية أحد نواتج الشراكة بين كليات التربية بالجامعات المختلفة (مؤسسات إعداد المعلم) والمدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم، فقد أنشئت خصيصا من أجل إصلاح المعلم والمدرسة معا، وهي مدارس حكومية، ومن مهامها الأساسية التنمية المهنية للمعلمين في مرحلة الإعداد وأثناء الخدمة، وتعتمد في تأسيسها على المشاركة بين المدارس الحكومية وكليات التربية باعتبارها ليست مجرد مؤسسات للإعداد فقط ولكنها مسئولة أيضا عن متابعة النمو المهني للخريجين (Scorinna, 2009, 61)

وهذا يستدعى ضرورة ربط مؤسسات إعداد المعلم بالمدارس كي يصبح أعضاء هيئة التدريس بالجامعات خبراء في تعليم المعلم من خلال الاستفادة من المعلمين الخبراء، بالإضافة إلى أن المدارس ستصبح أماكن يندمج فيها كل من أعضاء هيئة التدريس بالكليات والمعلمين في استقصاء الممارسة وتحسينها.

مشكلة الدراسة:

هناك العديد من التغيرات التي طرأت على مهنة المعلم منها أصبح اقتناء المعلم للمعلومات والمعارف غير كافٍ للنجاح المهني، وإنما عليه تعديل اتجاهاته، وتطوير مهاراته الشخصية للقيام بدوره على نحو . وأصبح إتقان المعلم للمعرفة غير منصب على حفظ المعلومات وإنما بإتقانه لطريقة الوصول إلى المعرفة باستخدام المصادر والأدوات الحديثة . وتغير دور المعلم من مجرد تلقين ونقل المعرفة والمعلومات إلى الطلاب، إلى اكتسابهم الطريقة المناسبة التي يتعلمون بها، وكيف يستمروا في التعلم مدى الحياة. وأصبحت مهنة المعلم تتطلب الإعداد لأطول فترة ممكنة من التدريب المتخصص، وتعتبر مدة الإعداد المهني من أهم العوامل المحددة لأوضاع ممارسيها، ومكانتهم الاجتماعية وأصبح على المعلم ليس مجرد اكتساب التلاميذ المعارف والمعلومات، وإنما اكتسابهم الطريقة التي من خلالها يستفيدوا بها في حياتهم وفي حل مشكلاتهم (كامل حامد جاد، ٢٠١٨، ٢٢)

كما أشارت بعض الدراسات التربوية إلى أن الإشراف التربوي المنوط به تحسين أداء المعلمين، لم يصل للمستوى المطلوب، بل قد يكون أحد الأسباب المؤدية لضعف أداء المعلم كما أن المناهج الجديدة تتطلب معلمين لديهم فهم عميق لمادتهم الدراسية، أكثر من كونهم مجرد فنيين ماهرين فقط في تسليم أو توصيل منتج تربوي أو منهج سابق التجهيز بواسطة خبراء المناهج (سوزان محمد المهدى، ٢٠١٨، ص ٣٦٧)

يستخلص الباحث مما سبق مجموعة من النقاط لمشكلة الدراسة وهى :

- أن هناك انفصالاً بين ما يدرسه الطالب المعلم في برنامج الإعداد في كليات التربية ومحتوى البرامج التي سيقوم بتدريسها، كما تتم التربية العملية التي يمارس فيها الطالب المعلم التدريب على التدريس بصورة شكلية.
- غياب العلاقة التكاملية بين كليات التربية ووزارة التربية والتعليم بمدارسها، واقتصار دورها على الدور التقليدي الخاص بإعداد المعلم، والفصل بين الدراسة النظرية بالكلية وواقع العمل التعليمي بالمدارس.

-انقطاع صلة خريجي كليات التربية عن كلياتهم، مما يمثل فجوة بين ما لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة من معرفة تربوية متجددة والتطبيق التربوي العملي بها.
-قصور أداء كل من كليات التربية والمدارس في تأدية أدوارهم بفاعلية في تنمية المعلمين مهنياً، بالإضافة إلى ضعف العلاقة والتنسيق بين كليات التربية وجهات التدريب في مصر.
-ظلت كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين مستغرقة فقط في إجراء التعديلات والإصلاحات على برامج الإعداد فيها، وغاب دورها عن دعم المعلمين وتنميتهم مهنياً بعد التخرج، فانفصل بذلك الفكر التربوي عن الممارسة ولحق الجمود والتخبط بكلياهم.

أهدف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى:

٢- التعرف على الإطار المفاهيمى لمدارس التنمية المهنية .

٣- عرض بعض النماذج العالمية لمدارس التنمية المهنية.

٤- التوصل إلى مقترحات لمتطلبات تطبيق مدارس التنمية المهنية.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة فى الآتي:

-قد تسهم الدراسة في إثراء الفكر التربوي وتطبيق معارف جديدة للأدبيات الحديثة لمدارس التنمية المهنية ، وتقديم بعض النماذج العالمية في تطبيق مدارس التنمية المهنية.
- قد تسهم الدراسة في إمكانية إفادة القائمين في وزارة التربية والتعليم وخاصة مع التوجه الحالي نحو التنمية المهنية المستدامة للمعلمين.
-قد تسهم الدراسة في إمكانية إفادة أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في تعزيز دورهم في إعداد الطلاب المعلمين وتنميتهم مهنياً.
-قد تسهم الدراسة في إعطاء صورة عما ينبغي أن تكون عليه إدارة المدارس، وتشجيعها على المبادرة بالشراكة مع كليات التربية.

دراسات سابقة

-دراسة علي ناصر (٢٠٢٢):

هدفت الدراسة إلى تحديد أسباب ضعف الشراكة بين المؤسسة الجامعية ومؤسسات القطاع الخاص، واقتراح آليات وسبل التطوير التي يجب أن تقوم بها الجامعة من جانب ومؤسسات القطاع الخاص من جانب آخر، لتفعيل الشراكة بينهما. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وبناء أداة استبانة ، وتطبيقها ميدانياً على عينة البحث من القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد بكليات الجامعة بأبها

وتوصلت الدراسة لعدة نتائج أهمها: الافتقار إلى التخطيط لبرامج الشراكة، وعدم وضوح أهداف الشراكة، والافتقار لوجود خطط فعلية تشخص برامج الشراكة، كما أنه لا يوجد تشخيص دقيق لاحتياجات كل من الجامعة والقطاع الخاص، وقصور تمويل شركات قطاع الأعمال ، وعدم وجود قوانين تُلزم القطاع الخاص بالشراكة، وضعف الإعلام عما يمكن أن يقدمه كل طرف من خلال تلك الشراكة.

- **دراسة أحمد العتيق محمد(٢٠٢٢):**

هدفت الدراسة إلى معرفة الشراكة بين إدارة التعليم ومؤسسات المجتمع في مجال تدريب المعلمين. ولتحقيق أهدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفى. وأسفرت الدراسة عن العديد من النتائج: أهمها ضعف الشراكة بين إدارة التعليم ومؤسسات المجتمع في مجال تدريب المعلمين، ضعف معايير الشراكة بين إدارة التعليم ومؤسسات المجتمع، وضعف المبادرات من مؤسسات المجتمع نحو تدريب المعلمين، وأوصت الدراسة بأهمية الاستفادة من الموارد البشرية ذات الكفاءات العالية، والقادرة على تدريب المعلمين فى مؤسسات المجتمع من خلال التواصل الإيجابي وتكثيف الزيارات وورش العمل وتعميق إدارة المعلمين في إدارة التعليم ومؤسسات المجتمع ، وأهمية الشراكة كعنصر مهم في استغلال الموارد البشرية وصولاً إلى تطوير العملية التعليمية.

- دراسة نجلاء عبد الرحمن إبراهيم الزامل (٢٠٢١):

هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتفعيل الشراكة بين وزارة التربية والتعليم والكليات التربوية في المملكة العربية السعودية لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم من خلال التعرف على واقع الشراكة بين المؤسسات التعليمية، وانعكاساتها على النظام التعليمي والشراكة مع الكليات التربوية بالمملكة العربية السعودية. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت أسلوب (دلفاي) للحصول على أكبر اتفاق بين الخبراء على التصور المقترح. واعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة للبحث.

وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: محدودية الشراكة في الحالات الآتية: إعداد المعلم والتنمية المهنية، والاستشارات التربوية، ومجال البحوث التربوية، وضعف المتوسط العام لواقع الشراكة. وتوصلت الدراسة إلى معوقات الشراكة، منها: عدم وجود جهة إدارية مسؤولة عن الشراكة وتنظيمها بين الطرفين، وعدم وضوح مبررات الشراكة، وضعف الحوافز المادية ونقص الكوادر التعليمية المدربة. واقترحت الدراسة كيفية الإفادة من التصور المقترح للشراكة بين وزارة التربية والتعليم والكليات التربوية بما يساعد على تحقيق الجودة الشاملة؛ حيث إن غياب الشراكة بينهما أحد المعوقات التي تحول دون إحراز تقدم ملموس على أرض الواقع.

- دراسة شعاع عبيد الله عبد الغفار (٢٠٢١):

هدفت الدراسة إلى معرفة أهمية الشراكة المجتمعية في مؤسسات التعليم العام والجامعات لتحقيق أهدافها التعليمية، وتحديد أهم مجالات الشراكة بين مؤسسات التعليم العام والجامعات ومعرفة اهم المقترحات لمواجهة عقبات تحقيق الشراكة المجتمعية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وكان من أهم النتائج أن تحقيق مجالات الشراكة بين مؤسسات التعليم العام والجامعات جاء بدرجة عالية. وأوصت الدراسة بأهمية مواجهة المعوقات التي تحد من الشراكة المجتمعية.

ثانياً: دراسات أجنبية:

-دراسة MelbaKurman, (2022) :

جاءت بعنوان: "الشراكة بين كليات إعداد المعلمين وانعكاساتها على تنميتهم مهنياً في عصر التقدم التكنولوجي والبحثي: تصور مقترح" .

وهدفت الدراسة إلى تحديد أدوار كليات إعداد المعلمين في مجال الشراكة، والتوصل إلى العوامل المشجعة على نمو الشراكة بين كليات التربية في مجال التنمية المهنية للمعلمين

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، أهمها: أن معظم اتصالات الجامعة مع الباحثين وأعضاء المجتمع من خلال الشراكة بينهم لا تنطوي على عقود رسمية، وتتم بشكل غير رسمي، وتتم من خلال العلاقات الشخصية لسهولة تنفيذ المهمة وسرعة إنجازها، كما أن الهدف الرئيس لعقد الشراكات الجامعية هو تحقيق الميزة التنافسية بين الجامعات. (MelbaKurman,2022)

- دراسة Anne Reynolds, (2022) :

تمت هذه الدراسة تحت عنوان "بقاء المعلمين بالخدمة، فعالية التدريس، الإعداد المهني – مقارنة بين خريجي مدارس التنمية المهنية والمدارس الأخرى."

وهدفت إلى تعرف مدى تأثير مدارس التنمية المهنية على المعلم من خلال مقارنة خريجي مدارس التنمية المهنية وخريجي المدارس الأخرى، وذلك فيما يتعلق ببقاء المعلمين في الخدمة، وفعالية عملية التدريس، وتصورات المعلمين عن إعدادهم المهني. ولتحقيق هدف الدراسة تم عمل مسح لجميع خريجي جامعة "جورج ماسون" بالولايات المتحدة الأمريكية بين العامين ١٩٩٦-١٩٩٨م، وتم إجراء مقابلات مع ٩٩ طالباً من خريجي مدارس التنمية المهنية، و٩٢ من خريجي المدارس الأخرى.

وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود اختلافات طفيفة في استجابات الخريجين فيما يتعلق ببقاء المعلمين في الخدمة لصالح مدارس التنمية المهنية، أما فيما يتعلق بفعالية التدريس وتصورات الخريجين عن إعدادهم المهني فقد شعر الخريجون بالرضا عن إعدادهم وتأهيلهم أكثر من خريجي المدارس الأخرى (Anne, 2022).

- **دراسة توماس Thomas, (2020) :**

جاءت هذه الدراسة بعنوان: "إصلاح الشراكة بين المدرسة والجامعة: دراسة في عوامل القوة والضعف".

واستهدفت الكشف عن فعالية الشراكة بين المدارس والجامعات كوسيلة لتحسين تنمية المعلمين ومن ثم رفع جودة المعلمين. وقد اعتمدت الدراسة في جمع بياناتها على المقابلات الشخصية مع كل من أساتذة الجامعة، والمعلمين في المدارس، وكذلك مديري البرنامج، بالإضافة إلى مقياس تم توجيهه إلى المعلمين تحت التدريب– teachers ، وقد تم استخدام تلك البيانات للتحقق من تأثير تلك العوامل على عملية التعاون.

وقد توصلت الدراسة إلى أن التعاون في مجال إعداد المعلم قد أخذ النصيب الأكبر من التعاون بين المدرسة والجامعة أكثر من أي نوع آخر للتنمية المهنية، حيث تحمل الأساتذة والمعلمون المسئولية المشتركة في تحسين جودة المعلم، وقد ساعدت فكرة المسئولية المشتركة على تقوية هذا التعاون لأنها دعمت جهود طرفي الشراكة لتدعيم الالتزام المتبادل نحو العمل المشترك، وتكوين رؤية واضحة، وأهداف مشتركة (Thomas,2022).

تعقيب على الدراسات السابقة:

أكدت بعض الدراسات على أهمية الشراكة بين كليات التربية وإدارات التعليم كدراسة أحمد العتيق محمد(٢٠٢٢) ، وشعاع عبيد الله عبد الغفار (٢٠٢١) ، ومنى أبو الفتوح محمود (٢٠٢٠)، وسامى عمـارة عبد الحميد (٢٠٢٠). وعلى الرغم من أهمية الشراكة، إلا أنهم توصلوا إلى انقطاع الصلة المؤسسية بين أجهزة التدريب وكليات التربية، وضعف التنسيق بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية في القيام بالمشروعات والأنشطة التي تتعلق بإصلاح التعليم، ومحدودية صلاحيات كليات التربية في التعامل المباشر، وفى إبرام اتفاقيات مؤسسية بمشروعات وأنشطة مع وزارة التربية والتعليم ، وضعف الشراكة بين إدارة التعليم وبين مؤسسات المجتمع في مجال تدريب المعلمين ، وضعف معايير الشراكة بين إدارة التعليم ومؤسسات المجتمع ، وضعف المبادرات من مؤسسات المجتمع نحو تدريب المعلمين.

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية :

١- ما الإطار المفاهيمى لمدارس التنمية المهنية ؟

٢- ما النماذج العالمية لبعض مدارس التنمية المهنية؟

٣- ما المقترحات لمتطلبات تطبيق مدارس التنمية المهنية؟

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي؛ حيث يعد من أنسب المناهج البحثية ملاءمة لطبيعة الدراسة، وأهدافها، وذلك من خلال عرض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، في رصد الإطار المفاهيمي لمدارس التنمية المهنية، وعرض بعض النماذج العالمية لمدارس التنمية المهنية.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

- **حد الموضوع**: اقتصرت الدراسة على الإطار المفاهيمي لمدارس التنمية المهنية، وبعض النماذج العالمية لمدارس التنمية المهنية.
- **مصطلحات الدراسة الإجرائية:**

تحددت اهم مصطلحات البحث فيما يلي:

مدارس التنمية المهنية Professional Development Schools **:**

هي مدارس حكومية من مهامها الأساسية التنمية المهنية للمعلمين في مرحلة الإعداد وأثناء الخدمة، وتعتمد في تأسيسها على المشاركة بين المدارس الحكومية وكليات التربية باعتبارها ليست مجرد مؤسسات للإعداد فقط ولكنها مسئولة أيضا عن متابعة النمو المهني للخريجين (Ismat,2008,206)

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها مؤسسات تعليمية (ابتدائية، إعدادية، ثانوية) يخطط لها بالتعاون بين النظام المدرسي وإحدى الكليات التربوية من أجل تنمية المعلم مهنيا قبل وأثناء الخدمة وتوفير مناخ ملائم للحوار وتبادل الخبرات ونتائج البحوث بين التربويين في كل من المدرسة والكلية

مفهوم مدارس التنمية المهنية:

ظهر مصطلح مدارس التنمية المهنية للمعلم لاول مرة عن طريق homeless group ، ومنذ ذلك الحين قدمت الأدبيات السابقة الكثير من التعريفات المرتبطة بمصطلح مدارس التنمية

المهنية للمعلم و نذكر منها: (Lee,2004.401)

- هي شراكة تعاونية بين المدارس المحلية والجامعة لدعم التطوير المهني للمعلمين ولتعزيز نموهم وتعلم الطلاب عبر كل من المدرسة والجامعة . (Mary.2019,5)
- هى كلية أو مدرسة عامة تلتزم رسميًا بالتحسين المستمر للتدريس في مدارسها ، بما في ذلك التطوير المهني لمعلمي ما قبل الخدمة والمعلمين المحترفين. (Neal,2016,10)

أهمية مدارس التنمية المهنية للمعلم:

واجه التعليم تغييراً وإصلاحاً واسع النطاق في جميع أنحاء العالم في العقد الماضي من أجل إعادة تعريف التعليم كوسيلة لخلق مجتمع تنافسي وديمقراطي يمكنه الاستجابة بشكل فعال للتحديات، فلم يعد نهج التعليم التقليدي الذي يمثله "مقياساً واحداً يناسب الجميع" فعالاً مع الاحتياجات الفردية والمجتمع ككل.

وأوصت دراسة ليفين (٢٠١٤) على أن المدارس يجب أن تستجيب لتغيرات العولمة وتكنولوجيا المعلومات من أجل الابتكار ، وتغيير وجهات النظر للتنمية البشرية، عن طريق تطبيق منهج مختلف، وتدريس منقح ونموذج حديث للتعلم، وممارسة طرق التقييم البديلة. ولأن المعلم هو مفتاح التنفيذ الناجح للمناهج، وهو نموذج جديد للتطوير المهني؛ لذلك تمت دعوة المعلمين والتربويين من أجل تلبية احتياجات هذا التغيير التربوي، وكذلك متطلبات العالم سريع التغير. وبناء على ذلك فقد اتجهت مختلف الحكومات لنمط اللامركزية في إدارة المؤسسات التعليمية لتوفير استجابة مرنة لاحتياجات المجتمع والمزيد من الأنشطة المدرسية وتعيين أدوار جديدة للمعلمين في تنفيذ المناهج الدراسية والإصلاح من خلال التعاون المهني. (Levin,2014,31)

وقد وصف كلارك (٢٠١٨) الفوائد المحتملة لهذه الشراكات بين المدرسة والجامعة، وذلك كما يأتي:

-**أولاً:** يمكن أن يطور العمل التعاوني للباحثين المشاركين من المدارس والجامعات الفرصة لخلق الابتكارات من خلال هذا التعاون.

-**ثانياً:** يمكنهم الحصول على دعم وموارد إضافية تعزز التنمية المهنية لأعضائها عن طريق المشاركة ومناقشة التدريس والتعلم مع المعلمين الخبراء. ويؤكد كلارك على أهمية "البحث الإجرائي" كنهج أفضل لتوضيح كيفية مشاركة المعلمين في الابتكار وتمثيل تجربتهم الخاصة حول التغيير الذي يتطلعون اليه. (Clark,2018,33)

أهداف مدارس التنمية المهنية للمعلم:

تهدف مدارس التنمية المهنية إلى تطوير المعلمين وإكسابهم طرق التفكير العلمى لحل المشكلات التربوية، وهى تقوم على أساس التعاون بين المدارس ومؤسسات تدريب المعلمين، وتعزيز التطوير المهني لهم. وقد اتبعت معظم أنظمة التعليم الحديثة في الدول المتقدمة ومعاهد تدريب المعلمين فكرة مدارس التنمية المهنية في تعزيز التطوير المهني للمعلمين، وربط المدرسة مع المدارس المتعاونة. ومن الأهداف الرئيسة لفكرة إنشاء مدارس التنمية المهنية ما يأتي:

فهم آراء الطلاب، وتدريب المعلمين والموجهين على برامج التدريب المختلفة، والإشراف وممارسة التدريس ومراقبة الأقران في الفصل الدراسي. وفي أوائل العقد الأول من القرن الحادي والعشرين كانت هناك دعوة للتعاون على أساس المساواة؛ حيث إن النموذج التقليدي من أعلى إلى أسفل للشراكة بين المدرسة والجامعة قد عفا عليه الزمن، وغابت الشراكة المتساوية بين المدارس والجامعات ، كما غاب التواصل الفعال بين المدرسة والجامعة، وندر وجود رؤية مشتركة بينهما، لدرجة أن بعض الدراسات دعت إلى إضفاء الطابع الرسمي على علاقة تعاونية، أو بدء حوار يؤدي إلى تفاعل وتعاون أكثر بين المدارس والجامعات . ويبدو أن العلاقة بين مدارس التنمية المهنية والجامعات تركز أكثر على الجوانب اللوجستية والجانب الإداري بدلاً من تطوير رؤية مشتركة فيما يتعلق بتدريب المعلمين أو التطوير المهني للمعلمين. ففي الولايات المتحدة، ظهرت مدارس التنمية المهنية استجابةً لاقتراح من أجل نهج تعاوني تشكل فيه الجامعات والمدارس شراكات لتحقيق النجاح وإصلاح تعليم المعلمين. وفي الوقت الحاضر، يبدو أن فكرة مدارس التنمية المهنية كمكان يشارك في جهود الإصلاح وكمفهوم يؤكد التعاون بين المدارس والجامعات، لا يزال يمثل تحدياً؛ فمن الضروري إجراء المزيد من الدراسات حول الوصول إلى طرق لتطوير العلاقات التعاونية وتعزيز التطوير المهني للمعلم.) .Lopez,2015 ,15)

مبادئ مدارس التنمية المهنية للمعلم:

مدارس التنمية المهنية للمعلم عبارة عن مجتمع تعليمي حي يهدف إلى توفير برامج تدريب المعلمين والتي تخضع للمبادئ العامة لمدارس التنمية المهنية وتتغير وفقا للاحتياجات التدريبية للمعلمين اللذين يعتبرون شركاء في تنفيذ مبادئ مدارس التنمية المهنية. ويمكن اعتبار مدارس التنمية المهنية على أنها مجموعة من الاتفاقات المجتمعية التي تم التوصل إليها من خلال التعاون، ويدعمها نهج محترم وعادل ومتبادل لمعالجة الأولويات؛ حيث يعمل لتهيئة الظروف التي تفيد جميع المتعلمين مرتكزاً على مبادئ وأفكار رئيسة مثل الأدوار التي تمتد عبر الحدود؛ والممارسة السريرية والإنصاف والعدالة الاجتماعية، والتعلم المهني للجميع وغيرها من المبادئ التي ذكرها الإصدار الثاني للرابطة الوطنية لمدارس التنمية المهنية عام ٢٠٢١ ، وهي عبارة عن أربعة عشر مبدأ وفكرة ترتكز عليها مدارس التنمية المهنية وهي كالتالي: (National Association for Professional Development Schools)

ذكرت دراسة جودلاد (٢٠١٩) بأن مدارس التنمية المهنية يجب أن تتبنى مجموعة من الأدوار التي تمتد عبر الحدود Boundary-Spanning Roles ، وهي كما يأتي:-

-الممارسة السريرية Clinical Practice
-التواصل الإجتماعي Community

٢- بعض النماذج العالمية لمدارس التنمية المهنية:

أ- مدارس التنمية المهنية لمنطقة كلية ولاية بنسلفانيا بالولايات المتحدة الأمريكية:

The Penn State University-State College Area Professional Development School

في عام ١٩٩٨ ، بدأت كلية التربية في ولاية بنسلفانيا والمنطقة التعليمية لمنطقة الكلية الحكومية شراكة فى مدرسة التطوير المهني (PDS) التي تضمنت مدرستين ابتدائيتين ومدرسة ثانوية للغة الإنجليزية. وبعد عشرين عامًا، وفي ظل التزايد المستمر، نمت شراكة PDS لتشمل كل مدرسة ابتدائية وثانوية للغة الإنجليزية على مستوى الولاية، وتم دعم هذه الشراكة بحماس من قبل المعلمين والإداريين وأعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع .واستند هذا التعاون على منصة قوية من المعتقدات حول طبيعة التعليم والتدريس وتعليم المعلمين. ومن المعتقدات الأساسية التي تدعم الجهود التعاونية أن التدريس نشاط معقد ومتعدد

الأوجه لحل المشكلات يتطلب طرح الأسئلة بشكل مستمر، وجمع البيانات داخل الفصل الدراسي من أجل فهم تأثير التجارب التعليمية على الطلاب والتعلم. ويتمثل أحد أهداف الشراكة في تثقيف ودعم المعلمين الذين لديهم موقف موجه نحو الاستفسار تجاه ممارساتهم، ويتطلعون باستمرار إلى فحص ممارساتهم وتأثيرها من خلال البحث القائم على الفصل الدراسي، ويتجسد هذا التوجه الاستقصائي عن طريق الاستفسارات التي يتم إجراؤها من قبل المتدربين والموجهين والمعلمين المخضرمين الآخرين ومعلمي المعلمين. (Penn,2022)

مميزات مدرسة التنمية المهنية بجامعة بنسلفانيا:

تتسم مدرسة التنمية المهنية بجامعة بنسلفانيا بالعديد من المميزات ، منها ما يأتي:-

١- سنة كاملة من الخبرة في التدريس قبل التخرج.

٢- متابعة يومية للمعلمين في المدرسة وكذلك الجامعات.

٣- فرص للتعرف على التدريس والتعلم والطلاب من خلال التدريس المشترك مع المعلمين المخضرمين المهرة.

٤- توفير فرص التدريس والمراقبة عبر مستويات الصف المختلفة.

٥- تطوير التدريس من خلال المشاركة في مجموعة متنوعة من التحقيقات الاستقصائية.

٦- تجربة مع مجموعة متنوعة من الأدوات التكنولوجية للتدريس والتعلم وتطوير المعلمين مع التركيز على دمج التكنولوجيا كجزء من الخطة الاستراتيجية.

٧- خبرة في العمل مع فريق الدعم التعليمي وفي تلبية احتياجات المعلمين المتنوعة.

٨- عمل تعاوني في ثقافة غير تنافسية تركز على أفضل الممارسات للأطفال.

٩- المناقشات التي تجلب النظرية إلى التطبيق والممارسة.

١٠- ندوات تم تطويرها من قبل معلمي الجامعات والمدارس.

١١- فرص المشاركة في مجموعات استفسار والتدريب الجماعي.

١٢- التعلم المستمر من خبرات التطوير المهني القائمة على المدرسة.

ب- مدرسة التربية والتطوير المهني بجامعة بإنجلترا University of Huddersfield

هى مدرسة حائزة على جوائز من المهنيين وذوي الخبرة؛ حيث تهتم بزيادة فهم التعليم والتعلم وعمل الشباب من خلال تدريب عالي الجودة، وتوفر مدرسة التعليم والتطوير المهني بيئة عمل ممتازة مع مجموعة واسعة من الدورات عبر تدريب المعلمين وتعليمهم حيث تقوم بإعداد الطلاب للعمل من جميع الأعمار والمستويات، من السنوات الأولى حتى تعليم الكبار. وذلك بالإضافة إلى التدريب الأولي للمهنيين في السنوات الأولى وللمعلمين والمحاضرين والمدربين والعاملين من الشباب، وتوفير فرص واسعة للتطوير المهني المستمر وإجراء الأبحاث وكذلك تقديم دورات قصيرة في تعليم المعلمين.

وتهدف المدرسة إلى تقديم تجربة ممتازة لطلابها وتطويرهم ليكونوا محترفين ومفكرين نقديين وباحثين عمليين، ويتمتع معظم أعضاء هيئة التدريس بعلاقات عمل وثيقة جدًا مع المجال المهني ويشاركون في مجموعة من أنشطة التوعية. ويقوم الموظفون باستمرار بتقييم العمل في المدرسة بدرجة عالية جدًا في استطلاع جودة الحياة العملية. وتقع المدرسة في مبنيين متجاورين ، وهما مبنيان Lock side و Haslett ، وهما طواحين محولة تمتد على طول قناة هدرسفيلد، وهى مدرسة مجهزة جيدًا ، وتوفر بيئة جذابة للطلاب والموظفين.

ويقدم المعلم الحاصل على دورات المدرسة أداءً جيدًا باستمرار فيما يتعلق بنتائج التوظيف التي سجلتها وكالة إحصاءات التعليم العالي، ورواتب بدء الخريجين والدراسات العليا أعلى من المعتاد. ففي أحدث استطلاع (٢٠١٥) لوجهات الخريجين، كان ٩٤٪ من طلاب التعليم لدي المدرسة يعملون أو يواصلون الدراسة. وتتمتع المدرسة بثقافة بحثية مزدهرة، وتستضيف مجموعة من المحاضرات والندوات، والتي تجذب شركاء خارجيين بالإضافة إلى الموظفين وطلاب البحث. وتتميز أنشطة المدرسة البحثية بنهج تعاوني ويتم تنظيمها من خلال مركز هيدرسفيلد الشامل للبحوث في التعليم والمجتمع (HudCRES).

وفي إطار التميز البحثي(REF 2014) ، تم الاحتفال بـ ٩٤٪ من أبحاث المدرسة على أنها عالمية المستوى أو ذات أهمية دولية وتركز برامج البكالوريوس لدى المدرسة على التأهيل للتوظيف حيث تزداد طلبات الالتحاق بهذه البرامج عامًا بعد عام. (The University of Huddersfield,

ج- برنامج جامعة نيوإنجلاند لتعليم المعلمين باستراليا:

جامعة نيو إنجلاند (UNE) مقرها في أرميدال ، وبها ثالث أكبر عدد من طلاب التعليم عن بعد، وتمتلك جامعة نيو إنجلاند أفضل برنامج عبر الإنترنت في أستراليا لتعليم المعلمين بالنسبة للدورات المهنية والتي تسمح لك بالتسجيل كمدرس، وقد تطلب بعض المقررات من الطلاب الحضور في حرم الجامعة. وتقدم الجامعة مجموعة من البرامج عبر الإنترنت على نطاق واسع وتتضمن دورات قصيرة (شهادات الدراسات العليا والدبلومات) للمعلمين الحاليين الذين يرغبون في إجراء التطوير المهني.

د- برنامج التدريس المقدم من مؤسسة (ACER):

هذه الدورة مخصصة للمعلمين الجدد في التدريس عبر الإنترنت أو أولئك الذين يتطلعون إلى تحسين مهاراتهم في هذا المجال، وستزود دورة التدريس عبر الإنترنت المشاركين بالمهارات والمعرفة ليصبحوا مدرسين فعالين عبر الإنترنت وينصب تركيز الدورة على ممارسة أصول التدريس عبر الإنترنت، وكيفية تسهيل المناقشة والتعاون عبر الإنترنت، ودعم تعلم الطلاب في بيئات الإنترنت حيث سيتمكن المشاركون من:

– تحديد وتقييم استخدام مجموعة من طرق التدريس في التعليم الإلكتروني وتقييمها بشكل نقدي.
– تطبيق الأدوار الفعالة في بيئة التعلم عبر الإنترنت.
– تقييم وتنفيذ مجموعة من الأساليب التربوية الشاملة لإشراك المتعلمين عبر الإنترنت ودعمهم.
– يتم تقديم الدورة التدريبية عبر الإنترنت وتتكون من ١٠ وحدات، أما عن المقررات الدراسية فهي تفاعلية

ه- مدرسة (INSIDE) شراكة مبتكرة بين المدرسة والجامعة بأستراليا (Kirsty.2020)**:**

وهي مدرسة ثانوية تقع في سيدني بأستراليا، بها حوالي ١٢٥٠ طالبًا مسجلين بنسبة متساوية بين الذكور والإناث، وما يقرب من ٣٨% من الطلاب هم من لغات مختلفة بخلاف اللغة الإنجليزية، ويتمتع ٨٦% من الطلاب بوضع اجتماعي تعليمي من متوسط إلى عالٍ.

ودخلت هذه المدرسة شراكتها مع الجامعة وفقًا لتبنى رؤية تسعى إلى تمكين الفرد المتعلم من خلال إنشاء بيئة تعليمية تركز على المستقبل وتعطي الأولوية للتعاون وممارسة الإبداع. وبالتعاون مع الموظفين والطلاب وأولياء الأمور، طورت المدرسة ثلاثة اتجاهات استراتيجية تتماشى بشكل واضح مع شراكات مدارس التنمية المهنية وتهدف إلى دعم الممارسات المبتكرة والشراكات المشتركة، وتضمن:

* **المشاركة** : بمشاركة الطلاب من خلال ممارسات التدريس والتعلم المبتكرة عالية الجودة.

* **الرفاهية**: وذلك بالتطوير الشامل للطلاب والموظفين من خلال الرفاهية وتنمية القدرات والقيادة.

* **مجتمع التعلم**: فالمجتمع تعاوني ومتصل من المتعلمين الذين يركزون على المستقبل.

ويقوم فريق قيادة inSIDE بتكوين شراكة بين المدرسة والجامعة، تحتوى على الغرض من برنامج inSIDE من خلال أربع محاور وهى :

- هناك حاجة لتحسين خبرات المعلمين قبل الخدمة.
- هناك حاجة لتحسين جودة المعلم.
- هناك حاجة لتنفيذ التعلم الذي يركز على المستقبل.
- تطوير مخطط لهيكل تدريب المعلمين.

ويتلخص الهدف من مدرسة التنمية المهنية فى استراليا في توفير عملية تعلم مهنية مستدامة ومدروسة جيدًا وقابلة للقياس وتعمل على تغيير المعلم لتلبية احتياجات التعلم المستقبلية بشكل أفضل .

مقترحات لمتطلبات تطبيق مدارس التنمية المهنية:

يمكن تحديد أبرز المتطلبات اللازمة لتطبيق متطلبات ومعوقات مدارس التنمية المهنية فيما يلي:

١ـ متطلبات تشريعية وتتضمن:

ـ إعداد تشريعات وقوانين تدعم المأسسة والتنسيق والتعاون بين وزارة التربية والتعليم الفني بمدارسها وبين كليات التربية.

- استحداث لجنة عليا للمأسسة بوزارة التربية والتعليم، تضم قيادات من كليات التربية وقيادات من وزارة التربية والتعليم الفني.
- أن تعد الجنة العليا للمأسسة السياسات العليا لعمليات المأسسة.
- أن تعد الجنة العليا اللوائح للمأسسة الداخلية بما يسهم في إنجاح العمل وتوزيع المسئوليات والأدوار.
- أن تتصدى اللجنة العليا لأي مشكلات أو صعوبات تواجه المأسسة.
- أن تؤسس لجنة فرعية تنبثق عن اللجنة العليا للمأسسة.
- أن تحصر الجنة الفرعية أهم الملاحظات ونقاط الضعف في خريجي وخريجات كليات التربية العاملين في المدارس.
- أن تضع الجنة الفرعية خطة لعلاج أوجه القصور والضعف، مما يعزز مكانة ومستوى الإعداد المهني والتأهيلي للخريجين.
- إجراء دراسات مسحية مشتركة بين أعضاء هيئة التدريس والمعلمين بالمدارس لتحديد الاحتياجات الفعلية للمعلمين والقادة التربويين.
- المأسسة بين كليات التربية ووزارة التربية والتعليم الفني في وضع مخطط لسنة الامتياز لخريجي كليات التربية.

٢-متطلبات ثقافية وتتضمن:

- عقد ندوات لنشر ثقافة المأسسة بين أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية والمدارس.
- إعطاء مدير المدارس الصلاحيات اللازمة لعقد مأسسة مع كليات التربية.
- فتح قنوات اتصال بين كليات التربية والمدارس.
- العمل على تكوين علاقات ود وصداقة بين الأعضاء المشاركين خارج نطاق العمل.
- التأكيد على دور كليات التربية في متابعة خريجيها في مواقع العمل مما يتيح لهم ملاحظة نموهم المهني.
- الربط بين النظرية والتطبيق، أي فيما تقدمه كليات التربية من مقررات نظرية وممارسات فعلية تتم بالمدارس.

- عقد الندوات واللقاءات لنشر ثقافة مجتمع التعلم وتوعية المشاركين بأن المدارس هي مجتمع تعلم لكافة المعلمين، والإداريين، وأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية وباقي الكليات المشاركة وكافة أعضاء المجتمع.
- عقد ندوات لنشر ثقافة المأسسة بين أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية والمدارس.
- تطبيق استراتيجيات تسمح للمعلمين بالتأمل في القضايا والتساؤلات التي تهم العمل التربوي.
- إتاحة الفرصة للمعلمين للتعرف على النماذج التطبيقية الناجحة التعليمية.
- التدريب على ربط المفاهيم الحديثة بالاستراتيجيات المستخدمة في المواقف.

٣- متطلبات بشرية وتتضمن:

- تكليف عضو من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالجامعة كوسيط ربط (Liaison) بين المدرسة وكلية التربية.
- أن تتركز مهمة العضو المكلف (Liaison) في كل ما يتعلق بالطالب المعلم والمعلم حديث التعيين بالمدرسة.
- أن يتم تكليف معلم مضيف (Host) وهو معلم خبير مزاول للمهنة.
- أن يقوم المعلم المضيف (Host) باستضافة الطلاب المعلمين داخل المدرسة.
- أن يتحمل المعلم المضيف (Host) مسئوليات عدة خاصة بالطلاب المعلمين، ويكون على اتصال مستمر بعضو هيئة التدريس الوسيط.
- تكليف معلم ميسر (Facilitator) ومهمته الحفاظ على الروابط بين المدرسة وكلية التربية، وتيسير سبل الاتصال والتفاعل بينهما.
- أن يكلف رئيس فريق تحسين المدرسة ومهمته التخطيط لمراكز مدارس التنمية المهنية.
- أن يتم إشراك أولياء أمور الطلبة في عمليات التخطيط لهذه المدارس.
- أن يشارك الطالب المعلم في التخطيط للخبرات الميدانية التي يمر بها.
- توافر شركاء الأعمال وأفراد المجتمع لتوفير الدعم والموارد للمأسسة.
- إتاحة الفرصة للمعلمين للبحث والتجريب والتعاون ومشاركة الآخرين في المعرفة.

- أن يستقبل الطالب المعلم للخبرات والمهارات والمعارف من خلال كليات التربية.
- أن يكتسب الطالب المعلم المعرفة والاستراتيجيات الجديدة بتوظيف مختلف الأساليب في عدة مجالات منها التكنولوجيا والتقنيات التعليمية.
- توجيه الطلاب المعلمين والمعلمين الجدد داخل المدارس مما يساهم في رفع مستوى أدائهم.
- مشاركة أعضاء هيئة التدريس في عديد من الأنشطة المتمثلة في الاستقصاء التعاوني، وورش عمل وحضور الندوات والسيمنارات التي تعقدها كليات التربية.

٤- متطلبات فنية وتتضمن:

- تهيئة بيئة مناسبة لتنفيذ متطلبات مدارس التنمية المهنية.
- توفير سبل دعم مدارس التنمية المهنية من وسائل وأدوات وتقنيات تمكن تلك من تحقيق أهدافها.
- تزويد المعلمين بأحدث التقنيات المعاصرة لمواكبة متغيرات العصر ذات الصلة بأدائهم المهني وتفعيل استخدامها اثناء اليوم الدراسي.
- تطوير وتفعيل خطوط الانترنت فى المدارس بمختلف مراحل التعليم لتيسير الاستفادة من العلوم والمعارف المتوافرة بالمواقع الالكترونية المختلفة.
- اعتماد وتوفير مخصصات وموارد مالية ملائمة لمتطلبات تطوير برامج مدارس التنمية المهنية للمعلم لكى تتمكن من تحقيق اهدافها.
- وضع ميزانية مالية خاصة بمدارس التنمية المهنية للمعلم.

المعوقات المتوقعة من تطبيق مدارس التنمية المهنية وسُبل التغلب عليها:

وتحدد في الآتي:

- نقص بعض اللوائح والأنظمة الداعمة للمأسسة بين إدارات التعليم وكليات التربية وتقادمها، ويمكن التغلب على هذا المعوق من خلال إصدار مزيد من اللوائح والأنظمة الداعمة، وتحديث القوانين القائمة بما يتوافق مع تطبيق الإستراتيجية المُقترحة لإنشاء مدارس التنمية المهنية بمصر.
- ضعف التنسيق المشترك والتكامل بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية في مجالات ومتطلبات المأسسة بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية بشكل عام ويمكن

التغلب على هذا المعوق من خلال التخطيط الاستراتيجي للمأسسة وتحديد المسؤوليات، ووسائل وأدوات التواصل وآلياتها واعتماد الرقابة والمساءلة بما يتوافق مع تطبيق الإستراتيجية المُقترحة لإنشاء مدارس التنمية المهنية بمصر.

- غياب المعرفة الكافية لدى بعض القيادات التعليمية بالمأسسة وقناعتهم بعدم أولوية تطبيقها بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية، ويمكن التغلب على ذلك من خلال عقد ندوات وورش عمل، والبرامج التدريبية المكثفة حول المأسسة ومبرراتها وأهدافها، ومعايير تطبيقها، ومردوداتها الإيجابية على تطوير أداء وزارة التربية والتعليم وكليات التربية بمصر.
- تداخل المهمات والأدوار المتعلقة بالمأسسة ووزارة التربية والتعليم وكليات التربية بالإدارات المختلفة، ويمكن التغلب على هذا المعوق من خلال إعادة توصيف هذه المهمات والأدوار وتحديد المسؤوليات بما يتوافق مع تطبيق الإستراتيجية المُقترحة لإنشاء مدارس التنمية المهنية بمصر.
- ضعف مشاركة الأسر والمجتمع، ووسائل الإعلام في تحقيق مبادرات الإستراتيجية المُقترحة، ويمكن التغلب على هذا المعوق من خلال نشر الوعي بأهمية دورهم وتحفيزهم وتشجيعهم على المشاركة الفاعلة.
- صعوبة توفير الموارد المالية اللازمة لتنفيذ أنشطة وبرامج المأسسة، ويمكن التغلب على هذا المعوق من خلال توفير بدائل تمويلية من القطاع الخاص، وكذلك الاستفادة من المأسسة مع أفراد ومؤسسات المجتمع المحلي وخبراتهم في برامج المأسسة للإسهام بتقديم الدعم اللازم بمختلف أشكاله.

قائمة المراجع

أحمد العتيق محمد ، "واقع الشراكة بين إدارات التعليم ومؤسسات المجتمع في مجال تدريب المعلمين من وجهة نظر المشرفين التربوين بمحافظة الإحساء"، **مجلة كلية التربية** ، جامعة بنها ،مصر، ٢٧،(١٠٧) ،٢٠٢٢ ص ص (٢٦٥-٢٨٩)

أحمد عياصرة، التنمية المهنية المستدامة للمعلمين، **مجلة رسالة المعلم** -الأردن، مج٤٣، ع٣-٤، ٢٠٠٥، ص ص(٢٨-٣٩)

رأفت محمد العوضي، درجة توافر متطلبات التنمية المهنية لدى الطالب المعلم، بكلية التربية في ضوء الاتجاهات المعاصرة، **عالم التربية**، مج١٤، ع٤٢، (٢٠١٣)، ص ص(٢٥٩-٣٠٢)

زكية إبراهيم كامل، خديجة غلوم محمد جعفر، برنامج التنمية المهنية للمعلمين وفق متطلبات جودة التعليم، **المجلة العلمية لعلوم التربية البدنية والرياضة** - مصر، ع٢٤،، ٢٠١٥، ص ص (١-١٦)

سامي عمارة عبد الحميد ، الشراكة بين كليات التربية ومدارس التعليم العام وسبل تفعيلها من وجهة نظر أساتذة الكلية والقيادات التعليمية دراسة تقويمية، **مجلة كلية التربية**، جامعة الإسكندرية، المجلد (٢١) العدد(١) ص ص (٢٢١، -٢٩٢)

سوزان محمد المهدي، التنمية المهنية للمعلمين في دول أفريقيا، **المؤتمر العلمي التاسع عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية (التعليم والتنمية البشرية في دول قارة أفريقيا (١١-١٣ مارس)** ، ٢٠١١ ، ص ص (٣٦٧-٣٩٠)

شعاع عبيد الله عبد الغفار ، الشراكة المجتمعية المطلوبة ، بين مؤسسات التعليم العام في المدارس المتوسطة ، **رسالة ماجستير** ، جامعة ام القرى المملكة العربية السعودية،٢٠٢١

علي ناصر شتوي، آليات تطوير الشراكة المؤسسية بين الجامعة ومؤسسات القطاع الخاص دراسة استكشافية لآراء القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد وقيادات القطاع الخاص بمنطقة عسير، **مجلة التربية بالعريش**، مج٨، ع ١٦، مصر، ٢٠٢٢،ص ص (١٧٥ – ٢٤٥)

منى ابو الفتوح محمود ، الشراكة بين كليات التربية ووزارة التربية والتعليم مدخل لإصلاح التعليم قبل الجامعى في مصر ، **مجلة الباحث العلمى في التربية** ، (١٣)،٢٠٢٠، ٤١٩-٤٧٠

نجلاء عبد الرحمن إبراهيم الزامل، "الشراكة بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية في المملكة العربية السعودية وكليات التربية في المملكة العربية السعودية لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، ٢٠٢١.

Anne Reynolds, et al., Teacher Retention, Teaching Effectiveness, and Professional Preparations a Comparison of Professional Development School and Non-professional Development School Graduates, **Teaching and Teacher Education**, No 18, 2022, PP 289:303.

Thomas, L. Steven, **School-university partnership reform: A study of the factors that strengthen and weaken collaboration,** Loc Cit., 2004.

Luce, H. Roger, School-university partnership: A case study. **Ph. D.**, University of Massachusetts Lowell , 2005.

Yusuke Moris, Toward future teachers UP... An Evaluation of official professional Development Programs in Netherlands, Available at:- **http:\\ commons-wmu-selall_dissertations**, 2017.

Sukanya Kaowiwattanakul, Role of international study experiences in the personal and professional development of university lecturers in the Humanities and Social Sciences fields in Thailand, **The International Education Journal: Comparative Perspectives,** Vol 15, No 1, 2016, pp. 58-71

Ismat Abdal-Haqq: P**rofessional Development Schools: Weighing The Evidence. Thousand Oaks**, California: Corwin Press, Inc, 2008.

Lee Teitel, "Two Decades of Professional Development School Development in the United States. What Have We Learned? Where Do We Go from Here?", **Journal of In-Service Education**, 30:3, 401- 4, 2004 .

Mary Higgins and Rachel Wolkenhauer," **Encouraging Preserve Teachers' Critical Thinking Development Through Practitioner Inquiry**", USA, 2019.

Neal Shambaugh, **Joint Professional Development of Teacher Candidates and Mentoring Teachers in Using Project-Based Learning for 21st Century Learning Outcomes**, USA, West Virginia University, 2016.

Levin, H.M J.C.-K. Lee, L.N.K. Lo & A. Walker (Eds) ,"**Learning for School Reform, in Partnership and Change**: towards school development", 2014, pp. 31-51.

Clark, R.W. "**School–University Relationships: an interpretive review**, in K.A. Sirotnik & J.I. Goodlad (Eds) School–University Partnerships in Action: concepts, cases and concerns2018 , pp. 32-65.

Lopez-Real, F. & Kwan, T. "Mentors' Perceptions of Their Own Professional Development during Mentoring", **Journal of Education for Teaching**, 31(1), 2015, Pp. 15-24.

National Association for Professional Development Schools (NAPDS), **"What It Means to Be a Professional Development School: The Nine Essentials",** Second Edition, 2021, Pp. 10 – 14.

Penn State University, "The Penn State University-State College Area School District Professional Development School Partnerships", available at **https://old.ed.psu.edu/pds** , on 24 / 5/ 2022.

The Penn State-State College, Professional Development School (PDS), available at:

https://ed.psu.edu/academics/departments/department-curriculum-and-instruction/professional-development-school , on 21 / 6 / 2022.

The University of Huddersfield, **"School of Education and Professional Development"**, available at **https://www.hud.ac.uk/hr/jobs/educationandprofessionaldevelopment/** , on 2 /7/ 2022.

University of New England, available at:

https://gooduniversities.com.au/rankings/university-of-new-england/, on 14 / 2/ 2022.

Kirsty Youn, "Innovation in Initial Teacher Education through a School–University Partnership", **Journal of Curriculum and Teach**, Vol. 9, No. 1, Sydney, Australia, 2020, Pp. 15 – 29.

Bristow, Sara Fank & Patrick. Susan: **An International Study in Competencey Education: Postcards from Abroad,** London, 2014.

Corinna Van Valzen et. al., **Partnerships Between School and Teacher Education Institutes, in Anja Swennen,** Marcel van der Klink (Eds): Becoming a Teacher Educator: Theory and Practice for Teacher Educators. London, Springer, 2009.

Linda Darling-Hammond (Ed.), **Teacher Learning that Supports Student Learning**", Edutopia online. The George Lucas Educational Foundation, 2005. From: http://www.glef.org accessed at 22-10-2010

Holmes Group**: Tomorrow's Schools of Education**, 2015, ED 328 533