تصور مقترح لتطوير برامج الأكاديمية المهنية للمعلمين بجمهورية مصر العربية في ضوء الخبرة اليابانية

إعداد

د / إيهاب إبراهيم الحو*

مقدمة:

يشهد عالمنا اليوم العديد من التغيرات والتحولات في جميع الميادين، وعلى الأصعدة كافة؛ لذا بات من الضرورة أن يواكب هذه التغيرات تطورات وإصلاحات في الميدان التربوي ، حيث إن التربية هي الأداة التي تبني الإنسان القادر على التعامل مع معطيات وخصوصيات الألفية الثالثة ، ونتيجةً لذلك احتلت مسألة التطوير والإصلاح التربوي مركز الصدارة في فكر التربويين وضمن أولوياتهم ، وهدف هؤلاء إلى إحداث التطوير والإصلاح للواقع التعليمي في جوانبه كافةً ، إلا أن الاهتمام الأكبر انصب على المعلم من حيث كونه حجر الزاوية والركيزة الأساسية في عملية التطوير والتحديث كما أنه الموجه الأساسي للعملية التعليمية ، وعلى كاهله تقع مسئولية تحقيق أهداف النظام التعليمي .

ومن هنا بدأ ظهور الأكاديميات المهنية للمعلم بغية تمهين المعلم المتميز القادر على مواكبة الجديد ، والتعامل مع التحديات المختلفة ، وإيمانا من الحكومة المصرية بمواكبة التغيرات العالمية في الميدان التربوي شرعت في إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلم (وزارة التربية والتعليم ،٢٠٠٧) والتي تعد الجهة المسئولة عن الترخيص المهني للمعلمين وتمثلت رسالتها في دعم مهنية المعلمين والقادة التربويين وضمان توفر تنمية مهنية متميزة تعكس أفضل الممارسات العالمية لجميع المعلمين(غنيم ،٢٠١١ ، ٩٧) بحيث تكون هذه التنمية المهنية عملية نمو مستمرة ، شاملة ، وطويلة المدى ، تهدف إلى تطوير المعلم ، وتحسين كفاءاته المهنية وأدائه ، من أجل تحسين العملية التعليمية ، وذلك من خلال البرامج والأنشطة المتاحة له داخل وخارج المدرسة ، على أن تتاح له الفرصة لتنمية وتقويم نفسه بنفسه .(بيومي الضحاوي ، ٢٠١٠ ، ١٥)

---

*مدرس الإدارة والتربية المقارنة كلية التربية جامعة السويس

هذا وتحتاج عملية التنمية المهنية إلى جهود كبيرة ووقت كافٍ ومساعدة مستمرة ، في تعلم أي سلوك تعليمي جديد، يعدل أو يضيف أو يحل محل السلوك التعليمي شبه الثابت ، الموجود عند المعلمين ، وهذا بدوره يتطلب معلمين مقتدرين يعملون نحو تغيير سلوك المتعلم ، ويختارون الأسلوب الملائم الذي يحقق الأهداف التربوية والتعليمية المرجوة . (مدبولي ، ٢٠١٠ ، ٢٢)

وفي سبيل تحقيق هذه الأهداف التعليمية والتربوية المرجوة شرعت الأكاديمية المهنية للمعلم في تقديم برامجها التدريبية ، لكنها قُدمت – في مجملها – بصورة تقليدية ، تهتم أكثر بالجانب المعرفي والمعلومات النظرية ، حيث تسعى إلى تزويد المعلم بكم هائل من المعارف والمعلومات . فضلا عن أنها لا تراعي الاحتياجات التدريبية الحقيقية للمعلم ؛ فالحاجات التدريبية لمعلم المحافظات الحدودية مثلا تختلف عن حاجات معلم القاهرة والصعيد ، فضلا عن تقليدية طرائق العرض لهذه البرامج وهذا ما يظهر جليا من خلال نتائج الدراسات السابقه والتى سوف يتناولها الباحث بالتفصيل فيما بعد . وربما يدفع ذلك نحو السعي إلى تطوير هذه البرامج بالاستعانة بالخبرات العالمية المتقدمة في هذا المجال ، وتحديدا في ضوء التجربة اليابانية ، وهو ما يسعى البحث الراهن للاضطلاع به .

مشكلة البحث وتساؤلاته :

تتحدد مشكلة البحث الراهن في التساؤل الرئيس التالي : كيف يمكن تطوير برامج الأكاديمية المهنية للمعلمين في جمهورية مصر العربية في ضوء الخبرة اليابانية ؟ ويتفرع من هذا التساؤل الأسئلة الفرعية التالية :

س١ : ما فلسفة وأهداف الأكاديمية المهنية للمعلمين بمصر ؟

س٢ : ما واقع برامج الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضوء أهدافها ؟

س٣ : ما تقييم برامج الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضوء أهدافها ؟

س٤ : ما التحديات التي تعوق البرامج المقدمة عن تحقيق اهدافها ؟

س٥ : ما طبيعة برامج التنمية المهنيه للمعلمين في التجربة اليابانية ؟

س٦ : ما التصور المقترح الذي يمكن أن يسهم في تطوير برامج الأكاديمية المهنية للمعلمين بمصر فى ضوء التجربة اليابانية ؟

أهداف البحث : استهدف البحث الراهن ما يلي :

١- التعرف على فلسفة وأهداف الأكاديمية المهنية للمعلمين بجمهورية مصر العربية.

٢- تقييم وتحليل واقع برامج الأكاديمية المهنية للمعلم في ضوء أهدافها واحتياجات المعلمين .

٣- الكشف عن التحديات التي تعوق البرامج المقدمة عن تحقيق أهداف الأكاديمية وتلبية حاجات المعلمين ، وكيفية التغلب عليها.

٤- التعرف على برامج تنمية المعلم في التجربة اليابانية.

٥- وضع تصور مقترح لتطوير برامج الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضوء الخبرة اليابانية.

أهمية البحث : تنبع أهمية البحث الراهن من النقاط التالية :

١- قد يساهم في إخبار القائمين على خريطة التنمية المهنية للمعلم المصري بالواقع الفعلي لبرامج الأكاديمية المهنية ومردودها على المعلمين .

٢- أهمية تبني برامج تدريبية حديثة استفادةً من التجربة اليابانية في هذا المجال .

٣- يلفت النظر إلى ضرورة أن يكون لمعلمي التعليم الأساسي دور بارز في العملية التعليمية ، بحيث يتحول من طريقة التلقين إلى أساليب تربوية مؤثرة كالحوار والقدوة وضرب المثل والقصة والإثارة العقلية .

٤- الدفع نحو تدريب المعلمين في ضوء الخبرات العالمية المتقدمة وبخاصة التجربة اليابانية.

٥- مساعدة التربويين وواضعي السياسات التعليمية بتقديم بحث يلقي الضوء على التحديات التي تعوق البرامج المقدمة عن تحقيق أهداف الأكاديمية وتلبية حاجات المعلمين الحقيقية.

منهج البحث وأداته:

يعتمد البحث الراهن على المنهج المقارن ، باعتباره أنسب المناهج لإصلاح وتطوير برامج الأكاديمية المهنية للمعلمين بجمهورية مصر العربية في ضوء الخبرة اليابانية ، ولعل استخدام أسلوب جورج بيريداي ذي الخطوات الأربع ، وهي : الوصف والتفسير والموازنة والمقارنة ، هو أنسب وأيسر صور التحليل المقارن ؛ لأنه يتمثّل في طريقة حل المشكلات التي تمكن بدورها من اختيار مشكلة واحدة ودراستها في أكثر من نظام تعليمي للوصول إلى الأساليب المختلفة التي أخذت بها النظم التعليمية الأخرى في مواجهة هذه المشكلة . (أحمد الزكي ، ٢٠٠٤ ، ٢٣)

كما يعتمد هذا البحث أيضا على المنهج الوصفي لمناسبته لهذا النوع من الأبحاث والتي تتصل بواقع برامج الأكاديمية المهنية للمعلم ، ووصف وتحديد أهم التحديات التي تعوق البرامج

المقدمة عن تحقيق أهداف الأكاديمية وتلبية حاجات المعلمين على أرض الواقع ؛ بغية وضع تصور مقترح لتطوير برامج الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضوء الخبرة اليابانية. . (عثمان ، ٢٠٠٠ ، ١٩٨)

كذلك فإن البحث الراهن يعتمد استبانة ذات محورين :

الأول : يسعى للوقوف على واقع برامج الأكاديمية المهنية بغية تقييمها وبيان مدى تلبيتها حاجات المعلمين .

الثاني : يسعى للوقوف على المعوقات التي تعوق البرامج المقدمة عن تحقيق اهدافها .

حـــدود البحـــث : التزم الباحث في هذا البحث بالحدود التالية :

الحدود الموضوعية : اقتصر هذا البحث على السعي لوضع تصور مقترح لتطوير برامج الأكاديمية المهنية

للمعلمين في ضوء الخبرة اليابانية.

الحـدود المكـانـــية : اقتصر البحث الراهن على معلمي المرحلة الثانوية بمحافظات : السويس كأحد محافظات قناة السويس والمنوفية كأحد محافظات الوجه البحرى وقنا كأحد محافظات الوجه القبلى وجنوب سيناء كأحد المحافظات الحدودية .

الحدود الزمانيـــة : أُجري هذ البحث على معلمي المرحلة الثانوية العامة جميع التخصصات خلال الفصل

الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٧ / ٢٠١٨ م

مصطلحات البحث :

تطوير : يقصد به التغيير والنمو في البنية والوظيفة والتنظيم ، كما يعني أيضا استخدام القدرات المختلفة للوصول بالمؤسسة لأقصى مستوى في الأداء . (فاتن محمد عزازي ، ٢٠٠٨ ، ١٥)

برامج : البرنامج لغة : الورقة الجامعة للحساب ، والخطة المرسومة لعمل ما كبرامج الدرس والإذاعة . (المعجم الوجيز ١٩٩٤ ، ٤٧)

وتُعرف البرامج التدريبية اصطلاحا بأنها : الأنشطة المخططة في إطار منظم ، بحيث تركز على إكساب المتدربين المهارات وتعميق معرفتهم بها ، وتشمل أيضا بعض الجوانب التي تتعلق بالعلاقات الإنسانية .(أبو النصر ٢٠٠٩ ، ص ١١)

ويقصد بالبرامج التدريبية إجرائيا : ذلك النشاط الذي تقوم به الأكاديمية المهنية للمعلمين من إعداد البرامج التدريبية بشكل متكامل ، والتي يلتحق بها العاملون بالوزارة بغية تطوير ورفع أدائهم ، وإطلاعهم على المستجدات الحديثة في مجال التعليم .

ويقصد بتطوير برامج الأكاديميه إجرائيا : بأنه تطوير البرامج التى تقدمها الأكاديميه من خلال التجربة اليابانيه بشكل يتيح لهاتطوير ورفع مستوى المعلمين مهنيا وبما يساعد على الاستفادة القصوى من إمكانياتهم من خلال رفع معدلات الاداء لديهم.

الأكاديمية المهنية للمعلمين :

هي تلك المؤسسة التي تعنى بالتنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم ، والارتقاء بقدراتهم ، ومهاراتهم بصورة مستمرة بما يسهم في رفع مستوى عملية التعليم ، من خلال وضع سياسات جودة برامج التنمية المهنية ، وخططها ومعاييرها ، ودعم وحدات التدريب ، والتقويم في المدارس ؛ للارتقاء بالاداء المهني لأعضاء هيئة التعليم ، وتوفير استشارات فنية لوزارة التربية والتعليم ، والمديريات والادارات التعليمية ، والمؤسسات المعنية ، إضافة إلى التعاون مع كليات التربية ومراكز البحوث والتنمية المهنية في كل ما يحقق أهداف الأكاديمية المهنية للمعلمين . (www.Pat.Org.eg)

الدراسات السابقة : ويعرضها الباحث من الأقدم للأحدث كالتالي :

١ – دراسة " علا أحمد ٢٠٠٨ " بعنوان " تطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة " ، وقد هدفت إلى وضع تصور مقترح لتطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات المصرية في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي ، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت عيّنة الدراسة من مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات المصرية ، ومن أهم نتائجها وضع تصوّر لتطوير برامج إعداد المعلّم في كليات التربية في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة مكوّن من قسمين : الأول الخطوات الإجرائية للتطوير ، والقسم الثاني مشكلات ومعوّقات كليات التربية وسبل التغلّب على هذه المشكلات واشتملت على بعض التوصيات التي يمكن من خلالها المساهمة في تنفيذ التصور المقترح وتتشابه تلك الدراسه مع البحث الحالى فى الاهتمام بتطوير برامج اعداد المعلم إلا أن الدراسه السابقه ركزت على برامج كليات التربية فيما يركز البحث الحالى على برامج الأكاديميه المهنيه للمعلمين وكذلك يستعين البحث الحالى بالتجربه

اليابانية كأساس يمكن الاستفادة منه فى تطويربرامج الأكاديميه بينما اعتمدت الدراسه السابقه على معايير الجوده الشامله كأساس لمحاوله التطوير .

٢- دراسة " إكرام غانم ، ٢٠٠٨ " وهي بعنوان " تطوير نظام إعداد معلم الفصل الواحد بمصر في ضوء خبرات بعض الدول دراسة مقارنة " وقد هدفت إلى وضع تصور مقترح لتطوير نظام إعداد معلم الفصل الواحد بمصر من خلال الاستفادة من خبرات بعض الدول في هذا المجال، واستخدمت المنهج المقارن، ومن أبرز نتائجها أن برامج الإعداد في مصر تحتاج إلى مراجعة ، بحيث تتفق مع الاتجاهات المعاصرة، وانتهت الدراسة بوضع تصور مقترح لنظام إعداد معلمي الفصل الواحد بمصر من ضمنه إعادة النظر في عملية إعداد معلمي المعلمين على المستويات الثقافية واللغوية والتخصصية والتربوية وتتشابه تلك الدراسه مع البحث الحالى فى الاعتماد على المنهج المقارن كأساس يعتمدعليه لتطوير التعليم إلا أن الدراسه السابقه استعانت به لتطوير نظام إعداد معلم الفصل الواحدفى مرحله اعداد المعلم بالتعليم الجامعى بينما يستعين البحث الحالى بالمنهج المقارن لتطوير برامج الاكاديميه المهنيه للمعلمين وذلك للمعلمين وبرامج تدريبهم أثناء الخدمه .

٣- دراسة " Bayrakci, Mustafa 2009 " بعنوان " تدريب المعلمين أثناء الخدمة في اليابان وتركيا: تحليل مقارن للمؤسسات والممارسات" وقد هدفت إلى مقارنة السياسات والممارسات المتعلقة بتدريب المعلمين أثناء الخدمة في اليابان وتركيا. وعلى أساس النتائج تم تقديم اقتراحات حول أنشطة التدريب أثناء الخدمة في تركيا. تم إجراء البحث باستخدام أساليب البحث النوعي. وجرى التحقيق في أنشطة التدريب أثناء الخدمة في النظامين التعليميين من خلال زيارات إلى المؤسسات التعليمية والمقابلات شبه المنظمة. وتشير النتائج إلى أن أهم المشكلات التي تواجه أنشطة التدريب أثناء الخدمة في تركيا تتمثل في نقص الموظفين الفنيين ، وعدم وجود شراكات تعاونية بين المعلمين ، وعدم وجود نصوص للتغذية الراجعة ، وعدم وجود نموذج تدريبي منتظم أثناء الخدمة ويتشابة هذا البحث مع البحث الحالى فى اعتمادهما على المنهج المقارن كوسيله لتطوير التدريب أثناء الخدمه إلا أن البحث الحالى يركز على تطوير برامج التدريب التى تقدمها الأكاديميه المهنيه للمعلمين اعتمادا على التجربه اليابانيه بينما ركز البحث السابق على مقارنه السياسات والممارسات المتعلقه بالتدريب وليست البرامج نفسها.

٤- دراسة" Ackerson, Valarie & Others, 2009 " التي أوصت بضرورة تدريب معلمي المرحلة الابتدائية من خلال برامج مهنية لتنمية مهاراتهم التدريسية داخل الفصل والمدرسة ويتشابه هذا البحث مع البحث الحالى فى اهتمامها بالتدريب كوسيله لتطوير المهارات التدريسية إلا أن البحث الحالى يركز على تطوير المهارات من خلال تطوير برامج التدريب اعتمادا على التجربه اليابانيه فى المرحله الثانويه فيما ركز البحث السابق على برامج تنميه المهارات للمرحله الابتدائيه

٥- دراسة " Leighton, 2009 " التي أشارت إلى أن هناك طريقة واحدة لإدراك التعلم مدى الحياة ، وهي أن يكون الفرد متعلما خبيرا يعرف كيف ؟ ولماذا يتعلم ؟ وقدمت تصورا لكيفية مساعدة المتعلم لكي يكون خبيرا ويتشابه هذا البحث مع البحث الحالى فى اهتمامهمابالتعلم مدى الحياه للمتعلم والمعلم إلا أن البحث الحالى يركز على برامج الأكاديميه المهنيه للمعلمين كوسيله لإحداث هذا التغيير لدى المعلم وهذابدورة سيؤدى الى احداث التغيير المطلوب لدى المتعلم

٦- دراسة " Mensah, Fellicia Moore, 2010 " والتي أشارت إلى أن التنمية المهنية للمعلمين تسهم في تحسين ممارساتهم المهنية، وتنمية قدراتهم على تطبيق الممارسات التدريسية الحديثة داخل حجرات التدريس بالمدارس ويتشابه هذا البحث مع البحث الحالى فى الاهتمام بالتنمية المهنيه للمعلمين وتنميه قدراتهم لما فى ذلك من استفادة للمتعلم إلا أن البحث الحالى ركز على احداث تلك التنميه من خلال تطوير برامج الاكاديميه وذلك انطلاقا من التجربه اليابانيه كوسيله لاحداث هذا التطويرفيما ركز البحث السابق على تحسين الممارسات من خلال التدريب .

٧- دراسة " راندا الشربيني ٢٠١٠ " والتي سعت للوقوف على دور الأكاديمية المهنية للمعلمين لتحقيق كادر خاص للمعلمين ، بهدف تحسين نوعية التعليم ، من خلال تحديث أداء وقدرات المعلمين ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وتوصلت لعدة نتائج منها : التأكيد على أهمية التدريب المهني للمعلم حتى يكون ملما بكل ما هو مستحدث في مجال التربية وعلم النفس والمجال الاكاديمي ويتحقق ذلك باكتساب الكفايات والمهارات المطلوب من المعلم اكتسابها . أن يتم ربط الاحتياجات التدريبية للمعلم بالتنمية المهنية ، حيث ان تحديد الاحتياجات التدريبية يمثل العنصر الرئيس في عملية التدريب . ضرورة الاهتمام بالنواحي التطبيقية وتنمية الكفايات المهنية المطلوبة

في البرامج التدريبية وتتشابه هذه الدراسه مع البحث الحالى فى ايمانهما المطلق بأهميه الأكاديميه المهنيه للمعلمين ودورها فى التدريب إلا أن الدراسه السابقه ركزت على الوقوف على دور الأكاديميه فى تحديث قدره المعلمين وبينت وجود قصور فى برامج الاكاديميه وتحديد الاحتياجات التدريبيه للمعلمين فيما يركز البحث الحالى على اكمال تلك الدراسه وذلك بتطوير البرامج التى تقدمها الاكاديميه من خلال التجربه اليابانيه فى برامج اعداد وتدريب المعلمين .

٨- دراسة " فؤاد العاجز ، وعصام اللوح ، وياسر الأشقر ، ٢٠١٠ " والتي هدفت إلى التعرف على واقع تدريب معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية في أثناء الخدمة بمحافظات غزة من وجهة نظرهم. وقد توصلت الدراسة إلى حاجة برامج تدريب المعلمين والمعلمات إلى وجود أهداف محددة سلفا ؛ لأن وجود تلك الأهداف يساعد على نجاح تلك البرامج؛ ومن ثم على تطوير أداء المعلمين والمعلمات المشاركين فيها. كما كشفت الدراسة عن أن برامج التدريب بحاجة إلى التخطيط لها من واقع العملية التعليمية ومن احتياجات المتدربين المختلفة ، مع أهمية مشاركة المعلمين في كافة عمليات البرنامج من تخطيط وتنفيذ وتقييم . كما أظهرت الدراسة أن تطوير البرامج التدريبية المقدمة إلى المعلمين تعتمد على الأخذ بعين الاعتبار مجموعة من العوامل ، من أهمها : تناسب الموضوعات التي تعرض على المعلمين والمعلمات ، وتكامل عناصرها ، ومناسبتها لمؤهلات المعلمين المختلفة وخبراتهم ، وإيجاد نشاطات اختيارية ؛ وذلك لإثارة دافعيتهم لحضور البرامج التدريبية التي تعالج احتياجاتهم ومشكلاتهم التخصصية والمهنية ويتشابه هذا البحث مع البحث الحالى فى تناولهما لموضوع التدريب وحاجات المتدرب إلا أن البحث الحالى يركز على التدريب وحاجات المتدربين من المعلمين من خلال الاهتمام ببرامج الأكاديميه المهنيه للمعلمين فى مصروتطويرها من خلال الاستفادة من التجربه اليابانيه فى هذا المجال

٩- دراسة " أسامة ماهر ٢٠١٢" والتي هدفت إلى وصف لواقع الأكاديمية المهنية للمعلم من حيث :رؤيتها، رسالتها، أهدافها، إنجازاتها .وتحليل وتقييم الوضع الراهن لأداء الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضوء المعايير المعتمدة لمراكز التميز الدولية، وقدمت تصور مقترح للارتقاء بأداء الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضوء المعايير المعتمدة لمراكز التميز الدولية ويتشابه هذا البحث مع البحث الحالى فى تناولهما للأكاديميه

المهنيه للمعلمين وفى حين ركز البحث السابق على تحليل الوضع الراهن للأكاديميه فإن البحث الحالى يركز على تطوير برامج الأكاديميه كوسيله لتطوير التدريب وبالتالى تطوير إمكانات المعلم وذلك انطلاقا من الاستفاده من تجربه اليابان فى برامج التدريب

١٠- دراسة " إيمان زهران ، ٢٠١٢ " والتي هدفت الى الكشف عن واقع نظام التدريب في المرحلة الثانوية العامة من حيث إدارته وتقويمه ، وفي سبيل ذلك عالجت الدراسة التدريب أثناء الخدمة واهميته وأهدافه وانواعه ، واعتمدت المنهج الوصفي ، وتوصلت لنتائج منها : تحديد بعض المفاهيم المتعلقة بالبرامج التدريبية المقدمة لمعلمي الثانوي العام ، مثل مفهوم البرامج التدريبية وأهدافها وفلسفتها ، ومبررات الاهتمام بها ، ومجالاتها ومراحلها ، وسمات مدربها ، والاتجاهات الحديثة لها . كما قدمت تصورا مقترحا لتخطيط البرامج التدريبية لتلبية الاحتياجات التربوية لمعلمي التعليم الثانوي العام وتتشابه الدراسه السابقه مع البحث الحالى فى اهتمامهما بالبرامج التدريبيه وفى حين ركزت الدراسه السابقه على البرامج التدريبيه بشكل عام فإن البحث الحالى يركز على تطوير برامج الأكاديميه المهنيه للمعلمين وذلك من خلال الاستفادة من تجربه اليابان فى مثل تلك البرامج

١١- دراسة " أميرة الصباحي ،٢٠١٣ " تناولت تلك الدراسة واقع الأكاديمية المهنية للمعلم من حيث أهدافها وبرامجها وسبل تطويرها. وتوصلت الدراسة لنتائج منها : أن الأكاديمية المهنية للمعلم هي المسؤلة عن تقديم التنمية المهنية للمعلم ، والتنمية المهنية اثناء الخدمة تعمل علي احداث تكامل بين عمليات الاعداد قبل الخدمة وتوفر فرص التزود بالمستحدثات التربوية التي تبدا بعد التعيين في الوظيفة ، وتستمر طوال سنوات عمل المعلم بالمهنة ، وتتضافر فيها الجهود البشرية والامكانات المادية بهدف تحسين اداء المعلم الممارس وتتشابه هذه الدراسه مع البحث الحالى فى تناولهما للأكاديميه المهنيه للمعلمين وبرامجها واستهداف تلك البرامج بالتطوير وفيما ركزت الدراسه السابقه على وضع تصور مقترح لتطوير تلك البرامج فإن البحث الحالي يركز على تطوير برامج الاكاديميه من خلال الاستفادة من تجربه اليابان فى هذا المجال.

١٢- دراسة "عماد صموئيل ،٢٠١٣ " هدفت هذه الدراسة إلى تطوير الأكاديمية المهنية للمعلم في مصر، وتقديم مقترحات لكيفية تطوير أدوارها المختلفة في التنمية المهنية للمعلم، حتى يتم تفعيل التصور المقترح للدراسة الحالية وتطبيقه في حيز الواقع ، وحتى

يحق ما يسعى إليه من أهداف، فلابد من مراعاة مجموعة من الضوابط والتوصيات عند بداية العمل لتطوير أدوار الأكاديمية المهنية للمعلم في مجال التنمية المهنية للمعلمين في مصر في ضوء الاتجاهات الحديثة في هذا المجال، ومن أبرز التوصيات ؛ تحويل التصور المقترح لتطوير أدوار الأكاديمية المهنية للمعلم في مجال التنمية المهنية للمعلم إلى آلية عمل يقوّم مسئولي وزارة التربية والتعليم وكذلك مسئولي الأكاديمية المهنية للمعلم في مصر بتنفيذها وفق الاتجاهات الحديثة في مجال التنمية المهنية للمعلمين من ناحية ، ووفق الإمكانات المجتمعية والاحتياجات المهنية الحالية للمعلمين من ناحية أخرى ويتشابه هذاالبحث مع البحث الحالى فى الاهتمام بالأكاديميه المهنيه للمعلمين ودورها المهم فى التنميه المهنيه للمعلمين أثناء الخدمه وأهميه تطوير الأدوار المختلفه لها وفيما توصل البحث السابق الى تصور مقترح لتطوير ادوار الأكاديميه وفق أهدافها فإن البحث الحالى يركز على تطوير برامج الأكاديميه المهنيه للمعلمين من خلال الاستفادة من تجربه اليابان فى هذا المجال.

١٣- دراسة " غادة صيام ، ٢٠١٥ " والتي هدفت الى الوقوف على متطلبات تفعيل دور الأكاديمية المهنية للمعلمين لتحقيق الاعتماد المهني للمعلم بمنحه ترخيص يجدد على فترات زمنية محددة ، وكذا الاستفادة من الخبرات الأجنبية في وضع اليات تربوية لها معايير ونظم موضوعية ، وأجريت الدراسة على عينة من معلمي محافظة الدقهلية من خمس إدارات تعليمية ، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، وصممت الباحثة استبانة سعت من خلالها للوقوف على آراء أفراد العينة حول المتطلبات اللازمة لتفعيل دور الأكاديمية المهنية لتحقيق الترخيص لمزاولة مهنة التعليم ، وأسفرت الدراسة عن عدة نتائج لعل من أهمها : " أهمية نظام الاعتماد المهني للمعلم ؛ لما يمثله من نظام مقنن يُخضع الخريجين الجدد إلى عملية فرز وانتقاء دقيقة تساهم في جودة العملية التعليمية وتحقيق أهدافها . – ثمة غموض يكتنف المجتمع المصري تجاه نظام الاعتماد المهني للمعلم مما قد يسبب صعوبات عند تطبيقه . – ضرورة منح المعلم ترخيصا قبل العمل بمهنة التعليم مع ضرورة تجديد هذا الترخيص على فترات معينة وتتشابة هذة الدراسة مع البحث الحالى فى الاهتمام بالأكاديمية المهنية للمعلمين ودورها فى تحقيق التنمية المهنيه لهم وفى حين ركزت الدراسة السابقة على الوقوف على متطلبات تفعيل دور الأكاديمية فإن البحث الحالى يركزعلى تطوير برامج الاكاديمية من خلال الاستفادة

من تجربه اليابان وكذلك فإن البحث الحالى يستخدم المنهجين المقارن والوصفى بينما استخدمت الدراسه السابقة المنهج الوصفى فقط.

التعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال استعراض الدراسات السابقة ، واستقراء بعض المناهج المستخدمة في تلك الدراسات وأهدافها ونتائجها تبيّن ما يلي :

– تنوّعت مناهج البحث المستخدمة في الدراسات بين المنهج المقارن والمنهج الوصفي المسحي والتحليلي ، ويتّفق المنهج المستخدم في الدراسة الحالية مع معظم مناهج هذه الدراسات، وهو المنهج المقارن .

– هدفت بعض الدراسات إلى:

١ . معرفة الرؤى المستقبلية لتطوير كليات ومؤسسات إعداد المعلم .

٢ . وضع رؤية لإعداد المعلمين وتأهيلهم وفق متطلبات أنظمة الجودة .

٣ . عرض أهم الإجراءات التي ينبغي أن تتخذ لتحسين إعداد المعلم .

٤ . وضع تصوّر مقترح لنظام إعداد المعلّم .

– وتتفرد الدراسة الحالية بهدف تطوير برامج إعداد المعلم المقدمة من الأكاديمية المهنية للمعلم في ضوء الخبرة اليابانية .

– من خلال استعراض الدراسات السابقة تبيّن اختلاف فئات أفراد عيّنة الدراسة ، فبعض الدراسات لم تستخدم عينة كما في دراسة غانم . وبعضها تناول طلاب السنة الرابعة ، وبعضها اهتم بأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية . وتتّفق الدراسة الحالية مع الدراسات التي استخدمت عينة من المعلمين .

– تناولت الدراسة الحالية مصر ، وبعضها اتخذ بيئات أخرى .

– أمّا عن أداة جمع البيانات فقد اتّفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات والتي استخدمت الاستبانة.

– اتفقت معظم الدراسات السابقة على عدة نتائج لعل من أهمها :

١ . ضعف برامج إعداد المعلم ، و الحاجة إلى إعادة النظر فيها .

٣ . الحاجة إلى تطوير المهارات الابتكارية للمعلم .

٤ . وضع تصور مقترح لتطوير إعداد المعلم .

٥ . أهمية الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في مجال إعداد المعلم .

ومن هنا تبرز أهمية الدراسة الحالية حيث تقدم بالتحليل العلمي تصورا مقترحا لتطوير برامج الأكاديمية المهنية للمعلمين بجمهورية مصر العربية في ضوء الخبرة اليابانية ، بوصفها دولة رائدة في هذا المجال. وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد المشكلة الخاصة بالدراسة الحالية .وتحديد المنهج المستخدم فيها ، وتحديد محاور الإطار النظري الخاص بها .

التساؤل البحثي الأول : ما فلسفة وأهداف الأكاديمية المهنية للمعلمين بمصر ؟

تهدف الأكاديمية المهنية للمعلمين إلي التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم الخاضعين لأحكام قانون التعليم وقانون إعادة تنظيم الأزهر، والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم بصورة مستمرة بما يؤدي إلي رفع مستوي العملية التعليمية ، وللأكاديمية في سبيل تحقيق ذلك القيام بما يلزم من أعمال واتخاذ ما تراه من قرارات ، وعلى الأخص ما يلي : (جمهورية مصر العربية ، ٢٠٠٨ ، مادة رقم ٤)

- وضع الخطط والسياسات ومعايير الجودة الخاصة بالبرامج التدريبية بما يكفل تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم ، وتحديد متطلبات هذه التنمية .
- إعداد البرامج التدريبية اللازمة لتحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم وفقاً للخطط والسياسات ومتطلبات التنمية المهنية المشار إليها في البند السابق.
- اقتراح سياسات ونظم تقويم الأداء المهني لأعضاء هيئة التعليم وتطويرها.
- المشاركة في وضع المعايير اللازمة لجودة أداء أعضاء هيئة التعليم، وتطويرها .
- دعم البحوث والدراسات في المجالات التربوية والتعليمية وتشجيع الاستفادة بنتائجها .
- متابعة التقدم العلمي والمهني والتربوي علي المستوي الدولي في مجال التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم للاستفادة منه.
- توفير الاستشارات الفنية لوزارة التربية والتعليم والمديريات والإدارات التعليمية والأزهر الشريف وإدارة المعاهد الأزهرية والمناطق الأزهرية ، والمؤسسات المعنية وذلك في مجال التعليم والتدريب.

- دعم وحدات التدريب والتقويم في المدارس والمعاهد الأزهرية للارتقاء بالأداء المهني لأعضاء
هيئة التعليم .
- التعاون مع كليات التربية والمراكز البحثية والتدريبية وهيئات التنمية المهنية في كل ما يحقق
أهداف الأكاديمية .
- إدارة برامج تدريبية متقدمة من خلال شراكة فاعلة مع الجامعات والمراكز البحثية والتدريبية
وهيئات التنمية المهنية والجمعيات الأهلية ذات الصلة .

التساؤل البحثي الثاني : ما واقع برامج الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضوء أهدافها ؟

يتردد باستمرار أن برامج تأهيل المعلم أكاديميا ومهنيا وثقافيا وشخصيا أمر لا غنى عنه في العالم الحالي ؛ عالم المعرفة ، كما يتردد أيضا أن الجوانب السابقة قد تغيب – أو يغيب بعضها – عند الممارسة العملية ، ربما بسبب ضعف التنسيق بين القائمين على تعليم الجانب التخصصي والقائمين على تعليم الجانب المهني أو الثقافي ، مما ينعكس بدوره على عملية الإعداد ، بحيث يبدو البرنامج وكأنه مجموعة من المواد العلمية المنفصلة ، بل غالباً لا يَعرف المعلم مبررات ودواعي دراسة الموضوعات التي تدرب عليها ، أو ممارسة الأنشطة التي قام بها.

فضلاً عما سبق فإن هذه البرامج لم تستطع – إلى حد كبير – معالجة المشكلات التي يتعرض لها المعلم أثناء ممارسة المهنة ؛ مما يترك أثراً سلبياً في فاعلية أدائه للأدوار التي يقوم بها ، أو التي يلزم أن يقوم بها .وهذا ما أكدته العديد من الدراسات التي أشارت إلى أن البرامج المقدمة للمعلمين من قِبل الأكاديمية المهنية تتسم في مضمونها بالشكلية والتكرارية والنمطية وإن اختلفت مسمياتها ، كما أنها غير كافية لتأهيل المعلمين (خليل شيماء ، ٢٠١٠ ، ٤) كما أنها تعقد في أوقات غير مناسبة ، ولا تتم بجدية تامة ، ولا يتم التخطيط الجيد لها ، وانها لا تركز على الجوانب التطبيقية ، وعلى توظيف التكنولوجيا ، وتعجز عن تزويد المعلم بمهارات التعلم الذاتي (قاسم محمد ، ٢٠٠٩ ، ١٧٠) فضلا عن أن الترقي الذي يتم من خلالها يتسم بغياب معايير الأداء الحقيقية التي يجب أن يقاس بها ، وغياب موضوعية عملية التقويم من اجل الترقي . (محمد وائل ، ٢٠١٢ ، ١٤٤) ونتيجة للقصور الكلي أو الجزئي في برامج إعداد

المعلم ، بات من الضرورة الوقوف على واقع هذا التأهيل والإعداد وتقويم جوانب الضعف والخلل فيه .

هذا ولما كانت هذه البرامج التي تقدمها الأكاديمية هدفها الرئيس مساعدة المعلم في تأدية ادواره التي يطلبها منه المجتمع ، فلعله من الأفضل أن يعرج البحث الراهن على الأدوار المنشودة لمعلم المستقبل قبل الوقوف على واقع هذه البرامج من خلال الاستبانة المعدة لهذا الغرض ؛ وذلك للحكم على كفايتها ومدى نجاحها في الوصول إلى أهدافها المنشودة في ظل هذا الواقع التعليمي المتأزم .

أدوار معلم اليوم والمستقبل في ضوء أهداف الأكاديمية المهنية للمعلمين :

يمكن التأكيد على الأهمية المجتمعية للمعلم ؛ لما له من أدوار عديدة مؤثرة ، في ظل مجتمع تنظر فيه المجتمعات البشرية للتعليم على أنه الأداة التي تستخدمها لتشكيل الأفراد ، وإكسابهم المهارات والخبرات التي تخدم أغراض المجتمع وتنميه وتمكنه من التطور الهائل في المعلومات والمعارف ، فضلا عن التطور التكنولوجي في جميع مناحي الحياة ، فقد تطور دور المعلم وازدادت مهمته تعقيداً واتساعاً ، " فبعد أن كان تقليدياً يقتصر على نقل المعرفة إلى عقول التلاميذ ، وحشوها بالمعلومات ، وكانت مهمته مقصورة على التعليم فقط ، والاطلاع على الكتاب المدرسي ، وكانت حدوده الصف والمدرسة ، أصبح المعلم اليوم مختلفاً فقد تعددت أدواره وتنوعت أساليبه في ظل عالم سريع متلاحق التطور ، وأظهرت نتائج إحدى الدراسات أن من أهم الصفات المرغوبة في المعلم هي على التوالي : العدل والمساواة ، والود واللطف ، والمرح والهدوء، والاستماع للطلبة والتشويق في الدرس ضمن بيئة مريحة ومتعاونة . أما الصفات المكروهة في المعلم كما أوردها أفراد العينة ، فكانت التحيز في التعامل ، والقسوة والصراخ الدائم ، واستخدام الأساليب المملة ، وفقدان السيطرة على الصف". (AC. Kgoz ، ٢٠٠٥) الأمر الذي يؤكد على ضرورة انتقاء المعلمين وتقديم برامج إيجابية ذات أهداف محددة ، وفي نفس الوقت مؤثرة فيهم .

وعلى الرغم من احتفاظ المعلم بأدواره التقليدية كقائد للصف أو محاضر أو مدير مناقشة إلا أن ثمة أدوارا جديدة إبداعية مدعومة تقنيا منها : (زايد نبيل محمد : ٢٠١٣ ، ٧٥ ، ٧٦)

١- مصمم تعليمي Instructional designer : فهو يصمم ويخطط وينظم ويدخل التكنولوجيا لغرفة الصف بفاعلية ويراعي باستخدام التقنية الفروق الفردية بين التلاميذ .

٢- المعلم المتعاون Collaborator : يتعاون مع زملائه بهدف تطوير التعليم بالمشاركة غير الرسمية والتدريس بالفريق على مستوى الصف أو عبر المواد .

٣- منسق الفريق Team coordinator : اتاحة الفرص للتعلم التعاوني وخلق فرص للانشطة التعليمية بين المتعلمين وتوفير الدعم لهم مع تباين مستوياتهم في الإنجاز .

٤- المدرب : Trainer : حيث يقوم بمساعدة المتعلمين على تطوير مهاراتهم الذاتية ، فيقدم التقنية كنموذج للمساعدة ، ويوجة المتعلمين للامكانات المتاحة من الأدوات المبرمجة التي تساعدهم في تنفيذ مهام الفريق .

٥- ميسر للتعلم Facilitator : وهو الذي يقدم النصح والمساعدة والمقترحات أو يطرح أسئلة على المتعلمين للوصول لنتلئج رصينة ، أو الحصول على معلومات لانجاز مهمة ما فيساعد المتعلمين على الاستقلالية ، وتحمل مسئولية أنشطتهم التعليمية .

٦- أخصائي تقويم وتوجيه Monitoring & assessment specialist : حيث يقوم بمراقبة أداء المتعلم لتقويمه وتطويره وفق معايير أداء محددة الإنجاز ، فيتابع درجاتهم ، ويقدم لهم التغذية الراجعة المصحوبة بالتعزيز .

٧- الإصغاء والإنصاف والاحترام : فالمدرس الفعال له القدرة على الإصغاء لتلاميذه ؛ فقد أظهرت بعض الأبحاث أن التلاميذ يرغبون في التعلم ، ويقدّرون من يظهر لهم الاهتمام والرقة والتشجيع ، كما أن المعلم الذي يتواصل مع تلاميذه ويتفاعل معهم ، فإن هذه التفاعلات تصنع علاقات إيجابية تؤدي دورا بارزا في خلق بيئة تعليمية إيجابية .

وخلاصة القول إن المعلم يحتاج أن يتمتع بصفات تؤهله لأن يكون مسئولا عن تخطيط المواقف التربوية/التعليمية بعناية ، بحيث يتيح الفرصة لكل متعلم أن يتعلم بنفسه ، بأن يؤمن له البيئة المناسبة للتعلم من جهه ويقدم له الخبرة والمشورة التي يحتاجها من جهة أخرى ، ويعول على برامج إعداد المعلم في تحقيق ذلك ، فالمعلم يحتاج إلى برامج تدريبية تساعده أن يوجه ويربي من خلال تصحيح السلوك واكتشاف المواهب وتنميتها ، والاهتمام بتعزيز القيم والمهارات ، كاهتمامه بالمعلومات والخبرات ، فتتعزز لدى المتعلم روح البحث العلمي والثقة بالنفس ، والقدرة على تطوير ذاته من خلال التعلم الذاتي المستمر.

وعلى ذلك فإن البرامج التدريبية المقدمة للمعلم إن لم تستطع معالجة المشكلات التي يتعرض لها خلال ممارسة المهنة ؛ فإن ذلك قد يترك أثراً سلبياً في فاعليتة التعليمية / التربوية ؛

لذلك فلعله من الضروري التصدي لتقييم هذه البرامج ، ومحاولة تقويم جوانب الضعف والخلل فيها .

التساؤل البحثي الثالث : ما تقييم برامج الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضوء أهدافها ؟

قبل الولوج الى تقييم برامج الأكاديمية المهنية للمعلم – وبعد عرض أهداف الأكاديمية عند الإجابة على التساؤل الأول – يعرض الباحث فيما يلي نماذج من هذه البرامج ، والتي تتنوع وتختلف باختلاف المرحلة التعليمية والتي تبدأ برياض الأطفال مرورا بالابتدائية فالإعدادية فالثانوية "عام ، فني " ، وكذا بحسب الوظيفة المتقدم لها . ويمكن توضيح ذلك فيما يلي :

البرامج التدريبية المقدمة من الأكاديمية المهنية للمعلمين :

لم تثبت تجربة اختبارات كادر المعلمين فعالية واضحة في مسألة التنمية المهنية ؛ لأنها تمت دون سابق إعداد أو دورات تدريبية للمعلمين لما سيتم اختبارهم فيه ؛ لذلك كان التحول عنها إلى نظام الدورات التدريبية التي يعقبها اختبارات يحصل مَن يجتازها على الترقي للوظيفة الأعلى . وفيما يلي يقدم الباحث نماذج من هذه البرامج التدريبية التي تقدمها الأكاديمية .

١- البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي رياض الأطفال : برنامج " تطبيقات تربوية داخل الفصل لمعلم رياض الأطفال المساعد " (الأكاديمية المهنية للمعلمين ، ٢٠١٣)

أهداف برامج التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال :

١- التنمية المهنية المستدامة للمعلمة.

٢- سد مطالبتهم الوظيفية .

٣- محو معوقات التدريبات السابقة .

٤- وضع مخطط شامل لسد جوانب القصور ومواكبة مستحدثات العصر

فلسفة برامج التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال :-

تتبلور فلسفة برامج التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال فى النقاط التالية :

- التدريب الأكاديمى للعلوم المتنوعة ، وكيفية تبسيطها للأطفال .
- إكساب المعلمات طرق الحوار الفعال بينها وبين أطفالها بالروضة .
- تنمية قدرة المعلمات على الاستفادة من أسلوب الأنشطة لتحقيق أهداف الخبرات التربوية للأطفال .
- تنمية قدرة المعلمات على التواصل الايجابى فيما بينهن لمناقشة مشكلات المهنة .
- تنمية الحس المهنى لدى المعلمات .

– شمولية وتنوع برامج التنمية المهنية للمعلمات للجوانب الشخصية (الذاتية , الأكاديمية , الإدارية ....الخ)

– دراسة الخصائص المتنوعة لنمو طفل الروضة من حلال البرامج (النمو الجسمى ، اللغوى ، العقلى ، الحركى .....الخ) .

خصائص برامج التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال :

– وجود أهداف محددة لبرامج التنمية المهنية ، مع الاهتمام بحاجات المتدربين .

– فاعلية دور المتدربين فى التخطيط والتنفيذ للبرنامج التنموى .

– استمرارية وشمولية برامج التنمية .

– تحقيق التوازن بين النظرية والتطبيق .

– تنوع أساليب التدريب لموائمة الفروق الفردية للمتدربين .

– مرونة البرنامج , بحيث يسمح بإمكانية التعديل الظروف والحاجات والإمكانات .

أنواع برامج التنمية المهنية لمعلمات رياض أطفال :

- برامج التأهيل : تهدف إلى تأهيل المعلمات واستكمال ثقافتهم المهنية والعلمية.
- برامج التجديد : تمد المعلمات بمعلومات الجديدة لمواكبة العصر فى جميع المجالات الطفولية .
- برامج استكمال التأهيل : مد المعلمات ببرامج إضافية تعمل على إزالة القصور فى الجانب المهنى.
- برامج التوجيه : تكون للمعلمات الجدد بالمهنة لإكسابهم مهارت الاندماج في العمل .
- برامج الترقية : وهى برامج تمد المعلمات المنقولات إلى وظائف اعلي بالمهارت اللازمة لتلك المهام.
- برامج إعداد القادة : تهدف إلى إعداد القادة والموجهين فى مجال رياض الأطفال.
- برامج التنمية : هى البرامج التى تقدم إثناء الخدمة بهدف تنمية مهارت معلمات رياض الأطفال .

خطوات إعداد برامج التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال داخل الروضة :

١– حصر الاحتياجات التدريبية للمعلمات : وفية يتم معرفة الاحتياجات التدريبية للمعلمات وذلك من خلال بطاقات أو مقابلات أو فحص تقارير المتابعين .

٢– حصر الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة للقيام بعمليات التدريب : ينبغى حصر

هذه الإمكانيات ، تحديد الخطة المرحلة الزمنية لذا يجب التعرف على العناصر البشرية المؤهلة علميا وتربويا مع حصر إمكانيات التدريب المادية من أماكن وأدوات التدريب وأدوات التكنولوجيا .

٣- تخطيط برامج التدريب ووسائل تنفيذها : حيث يتم تحديد البرامج وصفاتها واحتياجات المعلمة لها .

٤- التقويم والمتابعة : تتم هذه المرحلة فى ضوء أهداف البرامج ، ومدى كفاءة الأساليب المستخدمة وفاعلية المعلومات المقدمة للمعلمات .

أساليب التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال :

أ - الأساليب النظرية : ويمكن توضيحها فيما يلي :

١- المحاضرات : تصلح لأعداد كثيرة ، ويستخدم فيها تكنولوجيا عالية ولكنها تختص بعرض وجهات نظر ، وفكرة شخص واحد .

٢ - المناقشات : وهى لقاء حوارى بين المعلمات وجهة الإشراف (التوجيه - إدارة المدرسة) وتثمر بنتائج مرغوبة ، ولكنها تكون محددة حسب رغبة المعلمات وجهة الإشراف.

٣- المؤتمرات : هى لقاءات علمية منظمة ومحدودة الهدف تسمح بعرض الآراء والأفكار الخاصة بالمعلمات ، ولكنها ترتبط بإمكانيات الجهة المنظمة (الجامعة - مؤسسة مجتمعية - الوزارة ....)

ب - الأساليب العلمية : ويمكن توضيحها فيما يلي :

١- التدريس المصغر : هو احد أساليب التنمية المهنية للمعلمات ، وتعتمد على عدد محدود منهن وتقدم لهن مهارة محددة وكل تفصيلها (الإدارة التخطيط الإشراف التقويم) .

٢- ورش العمل : هو أسلوب تدريبى يهدف إلى مشاركة المدربات فى انجاز مشروع عملى بفترة من " سبعة الى عشرة أيام تحت إشراف أساتذة متخصصين لتزويدهم بالتطبيقات العلمية للمحاضرات .

٣- الزيارات الميدانية : وهدفها تزويد المعلمات بمهارات البيانات ويتم كتابة التقارير فى ضوء الزيارة .

٤- التعلم عن بعد : هو عبارة عن تعلم عن طريق شبكات الانترانت .

يتميز هذا البرنامج بقدرته على أن :

- **يساعد المعلمة على تطبيق الإجراءات اللازمة لضبط قاعة النشاط وحسن إدارة الوقت وتفعيل التعاون الإيجابى بين الأطفال .**
- **يلفت نظر المعلمة الى أهمية تنظيم الأطفال فى ثنائيات ومجموعات صغيرة وفقا لمقتضيات النشاط و مكان تنفيذه وطبيعة الأطفال .**

لكن مما يؤخذ على هذا البرنامج :

- **صعوبة تنفيذ أهدافه في ظل إمكانيات محدودة لا توفر المواد التعليمية المطلوبة .**
- **أنه لا يراعي الفروق الفردية بين الأطفال .**

٢- برنامج تأهيل وارشاد المعلم المساعد :

الإطار العام لبرنامج تأهيل وإرشاد المعلم المساعد(الحديث):(الأكاديمية المهنية للمعلمين،٢٠١٢، ١٢:١٩)

أ- الهدف العام : تحقيق المعلم المساعد للمعايير القومية للمعلم وتأهيله للحصول على شهادة الصلاحية لمزاولة مهنة التدريس .

ب- الأهداف الإجرائية :

١ .تحسين أداء المتعلمين عن طريق تحسين الأداء التدريسي للمعلم المساعد.

٢ .دعم النمو المهني للمعلمين الجدد وضمان حسن وضعهم الشخصي والمهني.

٣ .ربط التدريس داخل الفصل بالمعايير القومية للمعلم.

٤ .زيادة القدرة التدريسية للمعلم الأول المرشد.

ج- المكونات الرئيسة للبرنامج :

ج/١ .التهيئة : يشارك كل معلم مساعد في تهيئة خاصة تناسب المدرسة التي يعمل بها واحتياجاته الخاصة وتستمر لمدة لا تقل عن ١٥ ساعة ، وسوف تبدأ التهيئة للمعلم المساعد بمجرد استلامه للعمل. يتم توثيق جلسات التهيئة ، وتوقع من الشخص الذي يقدمها والمعلم المساعد ومدير المدرسة وتحفظ في ملف الترخيص الخاص بالمعلم المساعد ، ومن المتوقع أن يشتمل محتوى التهيئة على ما يلي :

١ .أدوار ومسئوليات المعلم داخل المدرسة . ٢ .القواعد التي تحكم العمل داخل المدرسة.

٣ .البيئة المدرسية (تصميم المدرسة – الطلاب – المعلمون – المعامل – المكتبات – الوسائط المتعددة الخ ...).

٤ .مصادر التنمية المهنية المتوفرة داخل وخارج المدرسة.

٥ .البيئة المجتمعية المحيطة بالمدرسة . ٦- برنامج التأهيل والإرشاد.

٧ .متطلبات الحصول على شهادة الصلاحية لمزاولة مهنة التدريس والترقي خلال مستويات الكادر.

٨ .محتويات ملف الحصول على شهادة الصلاحية لممارسة مهنة التدريس.

ويتولى هذه المسئولية فريق الدعم على مستوى المدرسة ويتكون من رئيس مجلس الأمناء، ومسئول الشئون المالية والإدارية ، والأخصائي الاجتماعي والنفسي ، ووكيل شئون الطلاب، وكيل شئون العاملين

ج/٢ : الإرشاد : علاقة مهنية تجمع بين معلم أول/ أول(أ) ومعلم مساعد يقدم خلالها المعلم الأول الدعم للمعلم المساعد بهدف مساعدته على لتحقيق المعايير القومية للمعلم والحصول على شهادة الصلاحية لمزاولة مهنة التدريس. وتركز علاقة الإرشاد على:

- الدعم النفسي المستمر. • التوجيه الفني اليومي على رأس العمل.
- الدعم في التعامل مع المشكلات اليومية.
- الدعم من خلال التطبيقات العملية لمهارات التدريس المختلفة .

يتولى مدير المدرسة عملية ترشيح واختيار المعلم الخبير المناسب للقيام بمهمة الإرشاد ويتم تسجيل اجتماعات الإرشاد في سجل يحفظه المرشد ويحتفظ المعلم المساعد بنسخة منه .

ج/٣: التدريب : دورة تدريبية للمعلم المساعد باسم "مقدمة في طرق التدريس" تهدف إلى تحسين أدائه التدريسي ومساعدته على اكتساب مهارات التدريس الأساسية وتحتوي على الموضوعات التالية:

- تحليل المحتوى . * تخطيط الدرس.
- استخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا المعلومات في التدريس .
- أساليب التعلم والفروق الفردية . * استراتيجيات التدريس . * إدارة الصف
- التقويم : يتم تقديم وتقييم دورة "مقدمة في طرق التدريس" بواسطة مقدم خدمة معتمد، وعند إتمام الدورة بنجاح ، يحصل المعلم المساعد على شهادة تضاف إلى ملف الترخيص الخاص به.

ج/٤ : تقييم أداء المعلم المساعد : يخضع المعلم المساعد لعملية تقييم خلال العام الأول من خلال أربع زيارات تقييم للمقيّم (الموجه) بالإضافة إلى تقييم مدير المدرسة لأدائه في مجال المهنية خلال العام ويجب أن يحصل المعلم المساعد على تقييم مرضي في جميع المؤشرات الواردة في أدوات التقييم ، وفي حالة عدم استيفائه كل المتطلبات في نهاية العام الأول ، يستمر في برنامج التأهيل والإرشاد للعام الثاني على أن تكون مشاركته محدودة بالمجالات التي لم يحققها في العام الأول.

• أولا: التقييم التكويني : المرشد هو الذي يقوم بشكل أساسي بالتقييم التكويني للمعلم المساعد بالإضافة إلى تلقيه تغذية راجعة من زملائه ذوي الخبرة والمعلمين الجدد والقيادات التعليمية وربما أيضا من التلاميذ ومن تقييمه لنفسه ، هذا ولا تدخل نتائج التقييم التكويني في الحكم على أداء المعلم المساعد وحصوله على شهادة الصلاحية لمزاولة مهنة التدريس.

• التقييم التجميعي : بالنسبة للتقييم التجميعي فإن المقيّم (الموجه) ومدير المدرسة سوف يقومان بتقييم أداء المعلم المساعد في أربعة مجالات من مجالات المعايير القومية للمعلم وهي: التخطيط ،واستراتيجيات التدريس وإدارة الصف ، والتقويم ، والمهنية ، كما يجب أن يجتاز المعلم المساعد اختبار في المجال الخامس وهو مادة التخصص. هذا ويحتوي مقترح برنامج التأهيل والإرشاد على أدوات تقييم أداء المعلم المساعد وقد تم تصميمها بعد مراجعة مؤشرات المعايير القومية للمعلم واستمارة تقييم الأداء الصفي باستخدام المعايير والأدبيات المتوفرة عن التأهيل.

<u>يتميز هذا البرنامج بالنقاط التالية</u> :

- تحتوى الخطط الاستراتيجية للوزارة على تنمية الموارد البشرية والتنمية المهنية للعاملين في التعليم ، ويمثل هذا البرنامج أحد الأنشطة التي تحقق أهداف هذا المكون في الخطة الاستراتيجية .
- يتماشى هذا البرنامج مع فلسفة الوزارة في الإصلاح المتمركز حول المدرسة حيث يتم تنفيذه على مستوى المدرسة وفق الاحتياجات الفعلية الخاصة بالمعلمين المساعدين الموجودين في المدرسة .
- يمثل هذا البرنامج أحد أنشطة التنمية المهنية التي تتخذها المدرسة لسد الفجوة في أداء المعلمين الجدد استعدادا للتقدم للاعتماد التربوي .

- يساهم البرنامج في تقديم دعم منظم وثابت للمعلم المساعد خلال الأعوام الأولى من عمله حتى يتمكن من تحقيق الأداء المطلوب ، ثم الحصول على شهادة الصلاحية لمزاولة مهنة التدريس .

لكن مما يؤخذ على هذا البرنامج :

- الاعتماد على الموجه ليس جديدا لأنه حاليا مسئول عن دعم جميع المعلمين ويتمكن في المتوسط من عمل زيارتين سنويا ، ونادرا ما يتبعها نقل خبرة من الموجه للمعلم بسبب ضغط العمل حيث أن معدل الموجه إلى المعلم يصل ٣٥معلم لكل موجه واحد .
- اعتماد البرنامج على المعلم الأول في إرشاد المعلم المساعد ، رغم أنه نفسه في حاجة إلى دعم فني .
- خضوع التقييم أحيانا للمجاملة والمحاباة ، وطبيعة العلاقة مع المدير والموجه .

٣- البرامج التدريبية التي تقدمها الأكاديمية لمعلمي المرحلة الابتدائية :

(http://academy.moe.gov.eg/upgrade_tranning/2011)

ويتناول هذا البرنامج مجموعة من الموضوعات التي تم تقسيمها إلى أربع وحدات تدريبية كالتالي :

الوحدة الأولى : تنمية المهارات الإدارية " الذكاء الانفعالي " وقد تناولت في البداية اختبارا لقياس الذكاء الانفعالي ، والمهارات العامة والدقيقة له ، وعرض لمواقف حقيقية يحكم من خلالها المعلمون على درجة الذكاء الانفعالي للأفراد، ثم كيفية الاستفادة من مهارات الذكاء الانفعالي في التعامل مع المواقف التعليمية المختلفة.

الوحدة الثانية : استراتيجيات التعليم والتعلم : والتي تناولت مفهوم النوع الاجتماعي ، وكيفية مراعاته داخل الفصل ، من خلال استخدام استراتيجيات تعليم وتعلم تتلاءم والفروق الفردية للتلاميذ ، وتم عرض مجموعة من الاستراتيجيات مع عرض عيوبها ومميزاتها ، وكيفية الاستفادة منها داخل الفصل .

الوحدة الثالثة : مهارة إدارة الوقت : وتتناول مضيعات الوقت ، والطرق الأكثر فاعلية للحفاظ على الوقت ، وكيفية تحليل و تخطيط الوقت ، وتحديد وتخطيط أولويات العمل .

الوحدة الرابعة : الطفل هو المحور : وهي تركز على الجوانب المختلفة لطفل المرحلة الابتدائية .

وعلى ضوء العرض السابق للبرنامج يمكن عرض النقاط الإيجابية التالية :

– أهمية الموضوع التدريبي والقضية التي يناقشها ؛ حيث إن قضية إدارة الوقت باتت تشغل صناع القرار في شتى المجالات ولاسيما المجال التربوي .

– حُسن اختيار الفئة المستهدفة فمعلمو المرحلة الابتدائية – لا شك – لهم النصيب الأكبر في تربية أطفالنا ، ومواجهة المشكلات المفاجئة التي تواجههم .

– مسايرة البرنامج لقضايا العصر ، ومواكبته للأمور التي تشغل الرأي العام المصري على كافة الأصعدة وبخاصة التعليمية منها .

هذا ورغم ما بالبرنامج من ايجابيات إلا أن ثمة سهاما نقدية توجه لهذا البرنامج منها :

– أنه برنامج صعب التطبيق في الدول النامية ، لقلة الإمكانات والموارد .

– أن الأمر يحتاج في البداية إلى توعية ثقافية لكل المعلمين بالمرحلة الابتدائية .

٤– البرامج التدريبية التي تقدمها الأكاديمية لمعلمي المرحلة الاعدادية :

(http://academy.moe.gov.eg/upgrade_tranning/2011)

وقد تم تقديم البرنامج التدريبي من خلال ثلاث وحدات تدريبية هي :

الوحدة الأولى : المهارات الإدارية والقيادة الفعالة ، وتتناول مفهوم الإدارة ، ومهام الإدارة المدرسية ، كما تناولت سمات القيادة الفعالة ودورها في القيم بالمهام الإدارية بطريقة فعالة .

الوحدة الثانية : القيادة والتغيير ، وتتناول أنماط القيادة المختلفة ، وكيفية إدارة التغيير ، والعوامل الميسرة والمعيقة لعملية التغيير ، ودور القيادة الفعالة في تحقيق التغيير داخل المؤسسة التعليمية .

الوحدة الثالثة : الأسئلة الفعالة : وتتناول الأغراض المختلفة للأسئلة ، أي لماذا ومتى نطرح الأسئلة داخل الحصة ، والتعرف على أنواع الأسئلة ، وأهمية استخدام الأسئلة الفعالة التي تنمي مهارات الذكاء العليا والتعلم النشط ، وكذا توضيح استراتيجيات طرح الأسئلة .

<u>يتميز هذا البرنامج بالنقاط التالية</u> :

- تكامل موضوعاته ومحتواه التدريبي للوصول إلى تحقيق هدفه في تنمية معلومات ومهارات واتجاهات معلمي المدارس الإعدادية نحو الاتجاهات المعاصرة في الادارة المدرسية .
- تقسيم البرنامج الى موديولات أعطى الفرصة للمتدربين كي يستفيدوا من المحتوى التدريبي بدقة وموضوعية وتكامل .

- تميزت ورش هذا البرنامج بالفاعلية والأنشطة المتعمقة ، فضلا عن عمليات العصف الذهني واستراتيجيات التعلم التعاوني ، وتبادل الخبرات .
- جودة المادة التدريبية وتكاملها في الموديولات المختلفة فضلا عن ثرائها بالمعلومات .
- العصرية حيث يواكب هذا البرنامج القضايا التدريبية المعاصرة .

<u>لكن مما يؤخذ على هذا البرنامج</u> :

- أنه لم يحدد البرنامج الزمني للتنفيذ وربما ترك لكل جهة حرية التحديد وفق ظروفها التعليمية والإدارية.
- غياب الجانب السلوكي عن هذا البرنامج والتركيز أكثر على المعرفي والمهاري .
- رغم حسن اعداد هذا البرنامج وتميز تقسيماته الى موديولات الا انه يُنفذ داخل حجرة التدريب فقط ، ولا يخرج المدربون به الى الميدان ، عن طرق الزيارات الميدانية السابقة الاعداد ، أو بأي وسيلة تدريبية أخرى .

٥- البرامج التدريبية التي تقدمها الأكاديمية لمعلمي مرحلة الثانوية العامة :

برنامج مهارات القيادة لمديري المدارس الثانوية(وزارة التربية والتعليم، الأكاديمية المهنية للمعلمين، ٢٠١٣)

أ- فلسفة البرنامج : يرتبط تطوير أداء الإدارة المدرسية ارتباطاً وثيقاً بمجموعة التغييرات السريعة والمتلاحقة ، والتي يمر بها المجتمع الدولي في الوقت الحاضر، وخاصة ما يتصل منها بالتحديات التي فرضها الانفجار المعرفي والثورة المعلوماتية ، و التقدم الهائل في وسائل الاتصال ، والتحدي الحقيقي الذي يواجه المدرسة في الوقت الحاضر يتمثل في كيفية التوصل إلى الأفكار والمبادئ الإدارية الحديثة ووظائف مدير المدرسة ، ومدير المدرسة – كقائد إداري – في أمس الحاجة في الوقت الحاضر وأكثر من أي وقت مضى ، إلى تنمية أدائه من خلال إشباع احتياجاته التدريبية ؛ ليصبح مؤهلا للقيام بوظائفه ، وواعيا بعمله المدرسي .

وعلى ذلك ، فقد جاء هذا البرنامج التدريبي "مهارات القيادة لمديري المدارس" والذي يتم في خمسة أيام بحيث يغطى الموضوعات التالية :

* جودة التعليم والمدرسة الفعالة ومجالاتها في السياق التربوي المصري. * أنماط القيادة التعليمية.

* مهام القيادة التعليمية في ضوء الوصف الوظيفي لمدير المدرسة، وفي ضوء تحقيق أهداف ونواتج

التعلم وتحقيق الجودة في التعليم.

* المهارات المطلوبة للقيادة التعليمية للقيام بمهامها وتحقيق نواتج التعلم والجودة في التعليم.

* إدارة التغيير لما لها من أهمية في قيادة المؤسسة التعليمية نحو تحقيق الجودة في التعليم.

* القرارات المتعلقة بعمل ومهنة مدير المدرسة.

ب- الهدف العام للبرنامج :

تنمية معارف ومهارات مديري المدارس بما يمكنهم من ممارسة عملهم بكفاءة وفاعلية .

ج- نواتج التعلم : يتوقع بعد انتهاء البرنامج التدريبي يصبح المشارك قادرا على أن :

١. يتعرف على المشاركين الآخرين.

٢. يتعرف على الأهداف العامة لورشة العمل.

٣. يتفق على قواعد العمل خلال الورشة.

٤. يستنتج الأهداف المختلفة للتعليم.

٥. يتعرف على نواتج التعلم.

٦. يستنتج المجالات الرئيسة لنواتج التعلم.

٧. يفرق بين مجال البنية المعرفية للمواد الدراسية والمجالات العامة والمجالات التي ترغب المؤسسة التعليمية في تحقيقها.

٨. يعرف على المدرسة الفعالة، ويتعرف على مجالاتها.

٩. يعرف الجودة في التعليم، ويستنتج متطلبات الجودة.

١٠- يعرف القيادة، وأنماطها. ويقيم نمط قيادته/قيادتها ذاتيا.

١١ . يطبق مهارات القيادة في إصلاح منظومة القوة داخل المؤسسة التعليمية.

١٢. يعرف مهام مدير المدرسة.

١٣. يستنتج العلاقة بين مهام مدير المدرسة ومهارات القائد.

١٤. يحدد المهارات التي يحتاجها القائد داخل المدرسة.

١٥. يربط بين مهام القائدة التعليمي والمهارات المطلوبة.

١٦. يعرف ويستنتج المهارات الإدارية التي يحتاجها قائد المدرسة لإنجاز عمله.

١٧. يطبق بعض المهارات الإدارية التي يحتاجها قائد المدرسة لإنجاز عمله.

١٨. يقدر التغيير كجزء من الحياة ويفهم دوره في إدارة التغيير.

١٩- يحدد المجالات العامة للتغيير.

٢٠. يتعرف على مفهوم التغيير، ومجالاته، وطرق تنفيذه، ومعيقات التغيير، يستنتج كيف يمكن التغلب على معيقات التغيير.

٢١. يتعرف القوانين المهمة لعمل مدير المدرسة مثل ١٥٥ و ٩٣.

د- الأساليب والفنيات المستخدمة في البرنامج التدريبي :

يستخدم البرنامج التدريبي فنيات متعددة في تنفيذه من أهمها :

- المحاضرة القصيرة والعروض التقدمية . - العصف الذهني والمناقشة . - لعب الأدوار. - ورش العمل (الجلسات التدريبية) من خلال تقسيم المشاركين إلى مجموعات.
- تطبيق أفكار التدريب .

هـ- مدة البرنامج التدريبي : ٣٠ ساعة مقسمة على خمسة أيام.

و- الفئة المستهدفة من البرنامج التدريبي : - القيادات المدرسية. - المرشحين لتولى قيادات مدرسية.

ز- موضوعات البرنامج التدريبي وعدد الساعات اللازمة لكل موضوع :

يتضمن البرنامج أربعة موضوعات، تقدم على مدار ٥ أيام كل يوم مقسم لثلاث فترات بينهم ساعة

ونصف ساعة فترة راحة كما هو موضح بالجدول التالي : جدول موضوعات البرنامج التدريبي لمديري

المدارس الثانوية " برنامج مهارات القيادة لمديري المدارس" للعام ٢٠١٣/٢٠١٤.

الجدول الزمنى للبرنامج

اليوم	الجلسة الأولى ١٠ : ١٢	راحة ١٢,١٥ : ١٢,٠٠	الجلسة الثانية ١٢,١٥ : ٢,١٥	راحة ١,١٥ : ٢,٣٠	الجلسة الثالثة ٢,٣٠ : ٤,٣٠
الأول: مقدمة وتعارف	التعارف وأهداف التعليم		نواتج التعلم والمدرسة الفعالة		جودة التعليم
الثانى : القيادة والإدارة التعليمية	القيادة		أنماط القيادة		السلطة والقوة
اليوم الثالث: مهام القيادة التعليمية	مهام القيادة التعليمية		المهارات المطلوبة للقيادة		المهارات الإدارية التي يحتاجها قائد المدرسة لإنجاز عمله
اليوم الرابع: إدارة التغيير	التأمل في عملية التغيير		مقاومة التغيير		إدارة التغيير بفاعلية
اليوم الخامس: القوانين الإدارية الهامة لمدير المدرسة وخطة التنمية المهنية	القوانين المهمة لعمل مدير المدرسة		خطة التنمية المهنية		تقييم وإداريات ورشة العمل.

جدول (١) يوضح زمن البرنامج

المصدر : دليل المدرب، الأكاديمية المهنية للمعلمين، مصر٢٠١٣/٢٠١٤

ح – المدربون : تم التدريب على أيدي موجهين أوائل بالمديرية التعليمية ، وكذلك تم الاستعانة ببعض

أساتذة كلية التربية للقيام بالتدريب.

ط– المادة التدريبية : تم إعداد المادة التدريبية ونزولها علي موقع الأكاديمية المهنية للمعلمين ونزولها علي

هيئة مديولات تعليمية ، تتضمن الموضوعات الأربعة التي يحتويها البرنامج التدريبي.

ي– تقويم التدريب : تم التقويم من خلال ما يلي :

– إعداد اختبار مكون من ٢٠ سؤال اختيار من متعدد عقب انتهاء أيام التدريب.

– توزيع استبانة علي المتدربين في نهاية البرنامج التدريبي ويتضمن فقرة للمقترحات من جانب المتدربين

وأيضا فقرة لتقويم المدربين.

<u>مميزات هذا البرنامج</u> :

– الاهتمام بتدريب مديري المدارس حسب احتياجاتهم من قبل الأكاديمية المهنية للمعلمين قبل اختيارهم

لتحقيق التنمية المهنية المستدامة.

– تحقيق قدر عالٍ من الجدية في تنفيذ هذا البرنامج التدريبي من خلال الانضباط والرعاية ، بالإضافة الى تركيزه على أهمية التدريب لتحقيق التنمية المهنية المستدامة لمديري المدارس الثانوية.

– توافر المدربين الأكفاء لتدريب المديرين.

– كفاية الوقت الملائم للتدريب ،مع التجانس في نوعيات المتدربين من حيث الفئة العمرية والنوعية الوظيفية.

ب– <u>لكن مما يؤخذ على هذا البرنامج</u> :

– وجود قصور بمكان التدريب من حيث ردائه التهوية وعدم الملائمة لتدريب أعداد كبيرة من المديرين.

– عدم وجود صيانة دورية للأجهزة بالمكان وتعطل أجهزة التكييف أو عدم وجودها أصلا.

– عدم توافر المادة التدريبية لكل متدرب .

– عدم وجود وجبة غذائية للمتدرب ، نظرا لطول اليوم التدريبي .

– عدم صرف مكافآت تدريبية للمتدربين عن الدورة التدريبية بما يزيد من حماسهم لحضور مثل هذه الدورات التدريبية والتي تتعلق بالتنمية المهنية .

– عدم الاهتمام بالبرنامج التدريبي المعد من قبل الأكاديمية – حسب موقعها الالكتروني – والذي يتضمن دراسة أربعة موديولات مختلفة.

– يعتمد الأسلوب التدريبي في الغالب علي الناحية النظرية فقط ، من خلال المحاضرات.

٦– البرامج التدريبية التي تقدمها الأكاديمية لمعلمي مرحلة الثانوي الفني : المجتمعات المهنية للتعلم : (http://academy.moe.gov.eg/upgrade_tranning/2011)

وقد تم تقسيم البرنامج التدريبي إلى قسمين هما :

القسم الأول : مواد تدريبية خاصة بمعلمي االثقافية .

القسم الثاني : مواد تدريبية خاصة بمعلمي النظري / العملي .

أولا : مواد تدريبية خاصة بمعلمي االثقافية : وهو بعنوان " المجتمعات المهنية للتعلم " ويهدف الى تعريف المعلمين بكيفية تكوين فريق عمل ، وكيفية اعداد رؤية ورسالة المؤسسة ، وأن فرق العمل يجب أن تحمل مجموعة من القيم والاهداف تكون الأساس لها في بناء الفريق وأداء الاعمال .

ثانيا : مواد تدريبية خاصة بمعلمي النظري / العملي : وهي عبارة عن ورش عمل تتنوع موضوعاتها بين :

- **طرق التدريس الفعال للمناهج المتطورة .**
- **مواصفات الورقة الامتحانية " إطار نظري ".**
- **ورشة عمل لمواصفات الورقة الامتحانية .**

يتميز هذا البرنامج بأنه :

- **راعى صقل جوانب الأداء المهارية والمعرفية لدى المعلم .**
- **راعى التمييز بين معلمي المواد النظرية ومعلمي العملي .**
- **حرص على تنفيذ ورش العمل بدقة من خلال الورقات التدريبية المحددة .**

ولكن يؤخذ على هذا البرنامج :

- **أن التطبيق الفعلي لهذه الحزمة التدريبية لم يهتم بقياس مدى أثر هذه البرامج على المعلمين بعد الخضوع لها .**
- **غاب قياس ما لدى المعلم من جوانب معرفية ومهارية قبل التدريب للوقوف على التغيير الذي أحدثه التدريب في هذه الجوانب بعد تنفيذ البرنامج .**
- **غاب الاهتمام بتحديد المستويات المهارية والمعرفية للمعلمين والفروق الفردية بينهم ، وهل تميز البعض على الاخر بعد الخضوع للبرامج التدريبية أم الكل سواء ، الأمر الذي يضعف الدافعية والحافز لدى المعلمين للسعي نحو رفع مستواهم المهني باستمرار .**

تعقيب عام على جميع البرامج :

- **الاعتقاد أن برامج التنمية المهنية للمعلمين المتدربين لمنصب مدير تصلح لكل مدير بصرف النظر عن المرحلة " ابتدائية – اعدادية – ثانوية – تعليم عام أو فني" قد يكون اعتقادا قاصرا ؛ لأن الواقع يكشف عن اختلاف البيئة التعليمية التي يعمل بها كل مدير ، الأمر الذي يستدعي التدريب على مهارات تعالج بيئة كل مدير على حدة ، فضلا عن اختلاف البيئة الجغرافية بين حدودية ، ساحلية ، بيئة حارة وهكذا .**
- **اعتبار بعض المديرين أن هذه البرامج لا تقدم جديدا مقارنة بما لديهم من خبرات ومعارف ، وأن ما هو مألوف لديهم أفضل بكثير منها .**
- **قصور بعضها في الزمن والكفاية ووسائل التدريب وهو ما تؤكده دراسة "علاء رمضان صبرة ٢٠٠٣" التي توصلت نتائجها أن البرامج لا تكفى لإعداد المتدربين لتولى مسئولية إدارة**

المدرسة وأن مدة البرامج التدريبية الزمنية غير كافية ، وأن اساليب التدريب تعتمد على المحاضرات النظرية بدرجة كبيرة وأوصت الدراسة بضرورة توفير برامج تدريبية طويلة المدى لإعداد المديرين ، وضرورة تنوع أساليب وإجراءات وأنشطة وبرامج التدريب والتنمية المهنية وتنوعها.

- الاعتقاد لشائع لدى بعض مقدمي هذه البرامج أنها تقدم حلولا لجميع المشكلات – على اختلافها – التي تواجه المعلم في عمله .
- اعتقاد معدي ومقدمي هذه البرامج أنهم يعرفون جيدا ما يحتاجه المعلمون ، ومن ثم لا يهتمون بالوقوف على احتياجاتهم الحقيقية في الميدان التربوي .
- لا غنى عن تبني سياسة تدريبية عامة مخطَط لها وفق استراتيجية تدريبية مستقبلية ،وهو ما أكدته دراسة "أشرف عرندس ٢٠٠٠ " والتي توصلت نتائجها إلى أن هناك حاجة ماسة إلى سياسة عامة تؤكد على استمرارية تنمية المديرين بهذه المدارس ؛ بغية رفع مستوى العملية التعليمية والعمل على التقويم المستمر لهذه الدورات ، والكشف على الإيجابيات وتدعيمها ومواجهة السلبيات التى تعوق التنمية المهنية
- غياب الكوادر المدربة المتفرغة بدرجة كافية للاضطلاع بتنفيذ البرامج التدريبية مما ينتج عنه عدم إحداث التغيرات المطلوبة فى مهارات المعلمين .
- يمثل تواضع الإمكانيات عائقا كبيرا جعل البرامج قصيرة المدى لا تحقق الغرض الكامل منها .
- ضعف العلاقة بين مؤسسات الإعداد والتدريب وكليات التربية رغم انتشارها في معظم الجامعات .
- شكلية تقويم البرامج وافتقارها إلى المتابعة بعد الدورات .
- يستطيع المعلمون المدرَبون إصدار الحكم على مدى جودة التدريب من خلال :
  - مدى الخبرات التدريبية المتاحة .
  - المهارات التدعيمية والمعرفة والفهم .
  - مدى الاستجابة للأولويات التعليمية والمتطلبات القومية .
  - التحسين المدرسي المدعم .
  - مدى الارتباط بالمعايير القومية .
  - تنوع الاساليب التدريبية ، كالجلسات الرسمية للتدريب ، والتدريب الفردي ، التوجيه ، شبكات العمل .

- في اغلب البرامج التدريبية نجد أن المحتوى البرامجي فعال في تعديل وتحسين مهارات المشاركين ، ومعرفة وفهم الادارة والقيادة ، ولا يتحقق ذلك الا بإدارة ماهرة للجلسات التدريبية بواسطة مدربين مهرة ، مثل مدراء محنكين مستشارين بالمناطق التعليمية ، وتكون الجلسات التدريبية مزيجا جيدا من مجموعة من المدخلات من خلال المدربين ، الانشطة الفردية ، والتي يؤكد جميعها ان المشاركين متعلمون جيدون ، ويقوم أغلب المعلمين بالاستغلال الامثل للدراسات والبحوث الحديثة ومواد التدريب عالية الجودة ، وكذلك المواد المتاحة .
- في أغلب الجلسات الناجحة نجد ان المدربين لديهم القدرة على تمكين المشاركين من معرفة كيفية تلبية احتياجاتهم الفردية على سبيل المثال توفير الوقت اللازم للتفكير والمراجعة في نهاية الجلسة التدريبية ، وهذا يعد فعالا عندما تصبح المجموعات صغيرة تمكّن المشاركين من الانفراد ببعض البعض.
- أن الجلسات التدريبية تُنفذ بواسطة مستشاري التعليم الخبراء أو المرشدين في المناطق التعليمية المحلية ، وهذه الجلسات اكثر فعالية ، مع الأخذ في الاعتبار البيئة والنسق الذي يعمل فيه المعلم من اجل تدعيم التحسين المدرسي .
- عدم توفر قاعدة بيانات دقيقة توضح البرامج التدريبية التي قدمت خلال السنوات السابقة يؤثر على وضع البرامج الجديدة .
- نظام التدريب من خلال الفيديو كونفرانس ، ينقصه وجود برامج عملية وتطبيقه وورش عمل ولقاءات مباشرة مكملة له .
- صغر مدة بعض البرامج ونوعيتها وضعف الامكانات المادية المتاحة .
- التدريب غير شامل ، ويركز على الجانب التقني وغالبا يهمل الجانب الإنساني والأخلاقي .
- على الرغم من الأهمية التي توليها وزارة التربية والتعليم لقضية تدريب المعلمين وتنميتهم مهنياً من خلال العديد من البرنامج إلا أن المتأمل لهذه البرامج والأنشطة يكتشف بها العديد من السلبيات وعدم تعمقها وان بعضها توضع فى الغالب بعيداً عن الاحتياجات الحقيقية للمعلمين .
- رغم اهتمام الوزارة – فى الفترة الأخيرة – ببرامج التنمية المهنية إلا أن تلك البرامج غالبا تتصف بالنمطية والتقليد دون التجديد ، وعدم استخدام الوسائل الحديثة فى التدريب وكل ذلك يدل على أن الاستفادة من عملية التدريب تكون ضعيفة جدا.

- معظم البرامج التدريبية التى تتم لا تعمل على تنمية المهارات الفنية لدى المعلمين ؛ لأنها تركز على الجانب النظرى دون الجانب التطبيقى ، ولا تصرف بدلات وحوافز لتلك الدورات ، ولا توجد معايير واضحة للمتابعة بعد اجتياز الدورة من قبل القائمين على العملية التعليمية ، ولا تراعى البرامج قدرات ومهارات المعلمين ؛ لأنها لا تقوم على رؤية واضحة للاحتياجات التدريبية وربما يرجع ذلك إلى عدم اشتراك المعلمين فى وضع الخطط للبرامج التدريبية .
- عدم مسايرة تلك البرامج للتغيرات العالمية وضعف الاستفادة من الخبرات العالمية المتقدمة .

هذا وبعد عرض البرامج التي تقدمها الأكاديمية المهنية للمعلمين ، والتعقيب عليها ، فلعله من الضروري الاتجاه صوب الميدان للوقوف على واقع برامج الأكاديمية المهنية للمعلم ، المقدمة للمعلمين على اختلاف درجاتهم الوظيفية ، ولتحقيق ذلك قام الباحث بتصميم استبانة تهدف إلى تقييم برامج الأكاديمية المهنية المقدمة للمعلمين وفق محورين :

الأول : مدى مساهمة البرامج المقدمة من قِبل الأكاديمية في انجاز المعلم لادواره التربويه / التعليميه . الثاني : المعوقات التي تعوق البرامج المقدمة عن تحقيق أهدافها .

إجراءات الدراسة الميدانية :

لتطبيق الدراسة الميدانية قام الباحث بمجموعة من الإجراءات ، وهى على النحو التالى :

أولًا : إعداد أداة الدراسة الميدانية : اعتمد البحث الراهن الاستبانة كأداة للدراسة الميدانية ، على أن توجه هذه الاستبانة إلى معلمى المرحلة الثانوية ؛ وذلك للتعرف على واقع برامج الأكاديمية المهنية المقدمة للمعلمين ، ومدى مساهمتها في إنجاز المعلم لأدواره التعليمية/التربوية . وكذا المعوقات التي تعوق هذه البرامج عن تحقيق أهدافها ، وقد مر تصميم الاستبانة بالمراحل التالية:-

- إعداد الصورة المبدئية للاستبانة :

قام الباحث بإعداد الصورة الأولية للاستبانة وتحديد محوريها وعبارات كل محور ، واستعان الباحث فى بناء وإعداد الاستبانة بالمصادر الآتية :

أ- الإطار النظرى للبحث الراهن .

ب- الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث .

وفى ضوء ذلك تم إعداد الاستبانة فى صورتها الأولية ، وقد شملت استمارة الاستبانة معلمى المرحلة الثانوية العامة فى محافظات (السويس - المنوفية - قنا - جنوب سيناء) وقد بلغ عدد أفراد المجتمع الاصلي (٩٥٨١) معلما ومعلمة ، يمثلون حوالى ١٠٪ تقريبا من إجمالى عدد

معلمى المرحلة الثانوية العامة على مستوى الجمهورية ، وسوف يؤخذ من أفراد المجتمع الأصلي عدد (١٢٠٠) معلما ومعلمة بطريقة عشوائية لتكون هي عينة البحث الراهن ، والجدول التالي يوضح إجمالي مجتمع البحث :

جدول (٢) يوضح إجمالي مجتمع البحث

المحافظة	الذكور	الاناث	الجملة	نسبتها من العينة	نسبتها من مجموع الجمهورية
المنوفية	٣٠٨٩	٢٣٢٥	٥٤١٤	٪٥٦.٥	٪٥.٤٢
السويس	٤١٦	٤٦٣	٨٧٩	٪٩.١٧	٪٠.٨٨
قنا	٢٢٦١	٨٠٢	٣٠٦٣	٪٣١.٩٧	٪٣.٠٦
جنوب سيناء	١٥٢	٧٣	٢٢٥	٪٢.٣٥	٪٠.٢٢
جملة العينة	٥٩١٨	٣٦٦٣	٩٥٨١	٪١٠٠	٪٩.٦
جملة الجمهورية	٥٩٣٥٤	٤٠٥١١	٩٩٨٦٥		

المصدر : مركز المعلومات بوزارة التربية والتعليم

وقد اشتملت الاستبانة على محورين هما (الأول : مدى مساهمة البرامج المقدمة من قِبل الأكاديمية في إنجاز المعلم لأدواره التربوية/التعليمية . الثاني : المعوقات التي تعوق البرامج المقدمة عن تحقيق أهدافها.)

وقد بلغ عدد عبارات الاستبانة (٧٣) عبارة ، وتم استخدام مقياس ليكرت ذو الخمس درجات الذى يتكون من دائما (٥) ، غالبا (٤) ، أحيانا (٣)، قليلا (٢) ، نادرا (١) فى الإجابة على أسئلة محوري الدراسة ، وتم عرض الصورة المبدئية للاستبانة على السادة المحكمين ، حيث يضع المحكمون علامة (√) أمام أحد البدائل حسب مناسبة العبارة للغرض الذى وضعت من أجله ، مع ترك مساحة بعد كل محور لإبداء الرأى بالتعديل أو التغيير أو الحذف أو الإضافة لأى عبارة جديدة لم تتضمنها الاستبانة .

ثانيًا: صدق أداة الدراسة:

يتسم المقياس أو الأداة بالصدق متى كان صالحا لتحقيق الهدف الذى أُعد من أجله (عبد الحميد ، ٢٠٠٥، ٤١٧) ، وهناك طرق كثيرة لقياس صدق الأداة ، إلا أنَّ الدراسة الحالية اعتمدت فى حساب صدق الاستبانة على الطرق الآتية :

أ- صدق المحكمين أو الصدق الظاهرى : حيث قام الباحث بعرض الاستبانة فى صورتها الأولية على (١٧) من السادة الخبراء المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بعدد من كليات التربية بجامعات طنطا والسويس وجنوب الوادي والسادات ، لإبداء الرأى حول موافقتهم على محاور

عبارات الاستبانة ومعرفة آرائهم وملاحظاتهم حـول مناسبة عبارات الاستبانة لمحاور وموضوع الدراسة ، ومدى وضوح ودقة صياغة العبارات وسلامتها لغويا ، وحذف وتعديل وإضافة العبارات المطلوبة ، وفى ضوء ذلك تم إعادة صياغة تصميم الاستبانة فى صورتها النهائية ، وبلغ إجمالى النسبة المئوية بالموافقة على محاور وعبارات الاستبانة ما بين (٩٠٪) و(١٠٠٪)

ب- الصدق الذاتي : وزيادةً فى التأكد من صدق الاستبانة ، تم حساب معامل ثبات الاستبانة ، ومن ثم حساب معامل الصدق الذاتى لكل استبانة ، وهو الجذر التربيعى لمعامل الثبات ، وذلك من خلال المعادلة الآتية : √معامل الصدق = √معامل الثبات .

وكان صدق الاستبانة كلها = ٠,٧٤١ = ٠.٨٦١ ، وفق الثبات بإعادة التطبيق .

وعلى ذلك فمعامل الصدق الذاتى للاستبانة بلغ درجة عالية من الصدق ، وبذلك تكون الاستبانة صالحة للتطبيق على أفراد عينة الدراسة.

ثالثا: ثبات أداة الدراسة : يقصد بثبات الأداة : "درجة الخطأ المتغير فى المقياس"، وتتصف الاستبانة بالثبات إذا حصل على نفس النتائج عند إعادة استخدام الاستبانة على نفس العينة وفى نفس الظروف ، أو تكون الاختلافات بينهما طفيفية. (محمد ، ٢٠٠٢ ، ١٥٧)

وللتأكد من ثبات الاستبانة تم قياسها بطريقة (إعادة التطبيق) ، وذلك عن طريق تطبيق الأداة على عينة استطلاعية تتكون من ٥٠ من معلمى المرحلة الثانوية ، يمثلون مجتمع الدراسة فى محافظات المنوفية والسويس وقنا وجنوب سيناء ، ثم تم إعادة التطبيق بعد عشرين يومًا على نفس المجموعة ، دون علم مسبق؛ بهدف التأكد من ثبات الأداة ، ويقاس هذا الثبات إحصائيًا بمعامل الارتباط بين الدرجات الخام التى تم الحصول عليها فى المرتين ، وعلى ضوء ما سبق تم حساب معامل الارتباط بين تطبيق الاستبانة وإعادة تطبيقها ، والذي بلغ ٠,٧٤١ ، وهو معامل ثبات ملائم يمكننا من الوثوق بالاستبانة عند التطبيق .

رابعا: تحديد حجم العينة :

تكونت عينة الدراسة من ١٢٠٠ معلم ومعلمه من معلمى المرحلة الثانوية موزعين على أربع محافظات وهى محافظات : المنوفية ، السويس ، قنا ، جنوب سيناء بنسبة حوالى ١٢.٥ % من إجمالى معلمى المرحلة الثانوية العامة فى تلك المحافظات ، وبلغ عدد معلمى محافظة المنوفية حوالى ٥٤٢ معلما بنسبة ٤٥٪ من إجمالى العينة و١٨٣معلما من محافظة السويس بنسبة ١٥٪ ، ثم ٣٤٥معلما من محافظة قنا بنسبة ٢٩٪ ، و١٣٠ معلما من محافظة جنوب سيناء بنسبة ١٠.٨٪ وكانت الغالبية العظمى من عينة الدراسة بمحافظة المنوفية ثم قنا ، فقد

بلغتا ٧٤٪ ؛ نظرا لكثرة عدد المعلمين فى المرحلة الثانوية العامة مقارنةً بمعلمى محافظتى السويس وجنوب سيناء .

هذا وقد بلغ اجمالي عدد أفراد العينة (١٢٠٠) معلما ومعلمة يمثلون حوالى ١٢.٥٢٪ من إجمالى عدد معلمى المرحلة الثانوية العامة فى تلك المحافظات ، والجدول (٣) التالي يوضح إجمالي عدد أفراد العينة :

جدول (٣) يوضح إجمالي عدد أفراد العينة بمجتمع البحث

المحافظة	الذكور	الاناث	الجملة	نسبتها من العينة
المنوفية	٣٠٩	٢٣٣	٥٤٢	٤٥٪
السويس	٨٨	٩٥	١٨٣	١٥٪
قنا	٢٥٧	٨٨	٣٤٥	٢٩٪
جنوب سيناء	٩٤	٣٦	١٣٠	١٠.٨٪
جملة العينة	٧٤٨	٤٥٢	١٢٠٠	

المصدر : مركز المعلومات بوزارة التربية والتعليم

وعلى ضوء الجدول (٣) السابق فإن عينة الدراسة من معلمى المرحلة الثانوية تتكون من عدد ٧٤٨ معلما من الذكور بنسبة ٦٢.٣ % ، فى حين تتكون من ٤٥٢ معلمة من الإناث بنسبة ٣٧,٧٪ ، وذلك لكثرة عدد المعلمين الذكور فى المرحلة الثانوية مقارنة بعدد المعلمات فى محافظات العينة ، نظرا لطبيعة هذه المحافظات من حيث العادات والتقاليد السائدة ؛ فالمرأة فيها غالبا تفضل البقاء والعمل بالمرحلة الإعدادية.

هذا ويوضح الجدول التالي توزيع عينة الدراسة وفقا للتخصص : تربوى / غير تربوى .

جدول (٤) يوضح تقسيم معلمى العينة وفقا للتخصص تربوى / غير تربوى

	التخصص	العدد	النسبة %
١	تربوى	١١٠٥	٩٢.١
٢	غير تربوى	٩٥	٧.٩
	المجموع	١٢٠٠	١٠٠

وعلى ضوء الجدول (٤) السابق فقد توزعت عينة الدراسة وفقا للتخصص إلى ١١٠٥ معلم تخصص تربوى بنسبة ٩٢.١ % من عينة الدراسة ، و٩٥ معلما غير تربوى بنسبة ٧.٩ % من عينة الدراسة ، وهي نسبة بسيطة تعبر عن اهتمام وتركيز الوزارة ألا يعمل بالحقل التعليمي إلا

أصحاب المؤهلات التربوية ، فقد اندفع أصحاب المؤهلات غير التربوية نحو أبواب كليات التربية بغية الحصول على مؤهل تربوي ، بخاصة أن الأكاديمية المهنية للمعلمين باتت لا تعتمد أيَ ترقيةٍ للمعلم إلا إذا قدّم ما يفيد حصوله على شهادة التأهيل التربوي أو الدبلوم العام في التربية ، الأمر الذي جفف – أو كاد – منابع غير التربويين .

هذا ويوضح الجدول التالي توزيع أفراد العينة وفقا لمتغير الدرجة الوظيفية على كادر المعلمين ، بين معلم أول ، ومعلم أول أ ، ومعلم خبير .

جدول (٥) يوضح تقسيم معلمى العينة وفقا للدرجة الوظيفية على الكادر

م	الدرجة على الكادر	العدد	النسبة %
١	معلم أول	٢٢٣	١٨,٦
٢	معلم أول أ	٣٦٥	٣٠.٤
٣	معلم خبير	٦١٢	٥١
	المجموع	١٢٠٠	١٠٠

وعلى ضوء الجدول السابق يتبين أن أكثر من نصف العينة من شاغلي وظيفة معلم خبير على وظائف الكادر بنسبة ٥١٪ ، بينما جات وظيفة معلم أول أ في المرتبة الثانية من أفراد العينة بنسبة ٣٠,٤ % ، على حين كانت وظيفة معلم أول هي الأقل بنسبة ١٨,٦ % من جملة العينة ، وربما يعود ذلك إلى تفضيل المعلم على هذه الدرجة العمل بالمرحلة الثانوية ، أو ربما لعدم وجود مكان للبعض بالمرحلة الثانوية العامة .

خامسا: الأساليب الإحصائية لتحليل البيانات:

استخدمت الدراسة أحد أهم وأشمل وأكثر البرامج الإحصائية شيوعاً ، وهو برنامج ال SPSS أو (Statistical package for social sciences) " الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية " ، وهو عبارة عن حزم حاسوبية متكاملة لإدخال البيانات وتحليلها ، وقد استخدم الباحث فى تحليل البيانات بعض الأساليب الاحصائية :

١- الوسط الحسابى : يعتبر المتوسط من أهم وأفضل مقاييس النزعة المركزية ومن أكثرها شيوعا واستخداما في التحليل الإحصائي وذلك لما يتمتع به من خصائص وصفات إحصائية جيدة. ولإيجاد المتوسط على أنه مجموع القيم مقسوما على عددها ، يحسب الوسط الحسابي رياضيا بجمع قيم عناصر المجموعة المراد إيجاد وسطها، ويقسم المجموع على عدد العناصر

$$\bar{x} = \frac{1}{n}\sum_{i=1}^{n} x_i = \frac{1}{n}(x_1 + \cdots + x_n).$$

٢ – الوزن النسبى : ويتم حساب الوزن النسبى للعبارة للتعرف على الاهمية النسبية لها بالنسبة للمحور الخاص بها وذلك لترتيب العبارات وفقا للاهمية النسبية لهم ، يتم حساب الوزن النسبى للعبارة من المعادلة :

٥ ك١ + ٤ ك٢ + ٣ ك٣ + ٢ ك٤ + ١ ك٥ ÷ ٥ن ، حيث :

ك١ = عدد التكرارات (دائما)

ك٢ = عدد التكرارات (غالبا)

ك٣ = عدد التكرارات (أحيانا)

ك٤ = عدد التكرارات (قليلا)

ك٥ = عدد التكرارات (نادرا)

ن = عدد أفراد العينة.

٣– ألفا كرونباخ : تعتمد هذه الطريقة على حساب معامل ألفا للاستمارة بعد حذف درجة المحور ، وحساب معامل ألفا للمقياس ككل ، ويعتمد الصدق الذاتي على حساب الجزر التربيعي لمعامل الثبات ، وجدول (٦) التالى يُبين قيم معاملات ألفا بعد حذف المحور وقيم الصدق الذاتي :

جدول (٦): قيم معامل ألفا :

المحور	معامل الفا كرونباخ	عدد العبارات
فلسفة البرامج	٠.٦٩٣	٩
أهداف البرامج	٠.٧٠١	٩
محتوى البرامج	٠.٦٨٩	٩
طرائق التدريب في البرامج	٠.٦٩٩	١٠
المدربون	٠.٧٠٠	٩
مدة البرنامج والفئة المستهدفة	٠.٧٠٢	٤
نظام التقويم والاختبارات	٠.٦٩٧	٨
المعوقات التي تعوق البرامج المقدمة عن تحقيق أهدافها	٠.٦٩٤	١٥
الاستبيان ككل	٠.٧٠٢	٧٣

يتضح من جدول (٦) السابق أن قيم معامل ألفا لجميع المحاور تُعبر عن ثباتها ، حيث انخفض معامل ألفا بحذف المحور في معظم الاستبانة ، ولم يتغير وظل ثابتاً في بعض المحاور ولم يتخط معامل ألفا للاستبانة ككل ، وهذا يُشير إلى أن جميع محاور الاستبانة مهمة وحذفها قد يؤثر سلباً عليه ، مما يُشير إلى أن محاور الاستبانة تتسم بثبات ملائم ، كما يتضح من الجدول

أن جميع قيم الصدق الذاتي تعبر عن صدق الاستبانة ، وهذا يشير إلى أن جميع محاور الاستبانة تتسم بصدق مرتفع مما يمكن الوثوق بهذه الاستبانة في قياس ما وضعت لقياسه.

سادسا: تحليل وتفسير نتائج الدراسة الميدانية :

فيما يلى عرض لنتائج الدراسة الميدانية والتى تشمل وصف خصائص عينة الدراسة يليها عرض لنتائج تحليل كل محور من محوري الاستبانة مع تفسير هذه النتائج إحصائيًا .

المحور الأول : مدى مساهمة البرامج المقدمة من قِبل الأكاديمية في إنجاز المعلم لأدواره التعليمية / التربوية .

جدول (٧): استجابات عينة الدراسة حول العبارات الخاصة بمدى مساهمة فلسفة البرامج المقدمة من قِبل الأكاديمية في إنجاز المعلم لأدواره التعليمية/التربوية

م	الاستجابة / العبارة	دائما		غالبا		أحيانا		قليلا		نادرا		المتوسط	الوزن النسبي	الترتيب
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة %			
١	تتميز البرامج بوضوح فلسفتها	٢٠٠	١٦.٦٦	٢١٥	١٧.٩١	٢٥٤	٢١.٣٣	٢٩٥	٢٤.٦٧	٢٣٦	١١.٣٣	٢.٨٦	٠.٥٣٦	٦
٢	ترتبط فلسفة البرامج بالتغييرات في الصعيد الدولي والمصري	٢١١	١٧.٥٨	٢١٨	١٧.٨٢	٢٥٣	٢١.٢٥	٢٩٥	٢٤.٦٧	٢٢٣	١٨.٥٨	٢.٩٢	٠.٥٨٤	٥
٣	تتصل فلسفة البرامج بتحديات الانفجار المعرفي المعلوماتي	٢٢٧	١٨.٩٢	٢١٣	١٧.٧٥	٢٤٩	٢٠.٧٥	٢٦٩	٢٢.٤١	٢٥٢	٢١	٢.٩٤	٠.٥٨٨	٤
٤	تناقش البرامج تحديات التوصل لأفكار ومبادئ حديثة	٢٣١	٢٩.٢٥	٢٠٩	١٨.٢٥	٢٣٨	١٩.٨٢	٢٧٧	٢٣.٢٥	٢٤٥	٢٠.٤٢	٢.٩٢	٠.٥٨٤	٥
٥	تقوم فلسفة البرامج على تزويد المكتبة بتكنولوجيا المعلومات كل معلم وتخصصه .	٢٣٧	١٩.٧٥	٢٤٦	٢٠.٥	٢٣٦	١٩.٧٧	٢٨١	٢٥.٠٨	٢٠٠	.٢١.٧٤	٢.٢١	٠.٤٤٢	٧
٦	تقوم هذه الفلسفة على الارتقاء مهنيا بالمعلم	٢٢٨	١٩	٢٣٩	١٩.٩٢	٢٥٢	٢١	٢٨٠	٢٣.٣٣	٢٠١	.١٦.٧٥	٣.٠١	٠.٦٠٢	٣
٧	تتجاهل البرامج أن يكون	٢٤٧	٢٠.٥٨	٢٥٠	٢٠.٨٣	٢٢٧	١٨.٩٢	٢٤٤	٢٠.٣٤	٢٣٢	١٩.٣٣	٣.٠٣	٠.٦٠٦	١

	للمدرسة موقعا على شبكة الإنترنت												
٨	تتيح الفرص للتعلم التعاوني وخلق فرص للانشطة التعليمية	٢٤٠	٢٠	٢٥١	١٩.٩٢	٢٢٦	١٨.٨٣	٢٥٦	٢١.٣٣	٢٢٧	١٨.٩٢	٣.٠٢	٠.٦٠٤	٢
٩	المعلم أهم أركان العملية التعليمية	٢٢٧	١٨.٩٢	٢٥٠	٢٠.٨٣	٢٥٠	٢٠.٨٣	٢٥٣	٢١.٠٧	٢٢٠	١٨.٣٣	٣.٠١	٠.٦٠٢	٣

جدول (٨) مستويات فلسفة البرامج

المستوى	التكرار	النسبة%
منخفض	٣٩٠	٣٢.٥٠
متوسط	٤٢٩	٣٥.٧٥
مرتفع	٣٨١	٣١.٧٥
المجموع	١٢٠٠	١٠٠

يتضح من جدول (٨) السابق إنه قد تم تقسيم محور فلسفة البرامج إلى ثلاثة مستويات (مرتفع –متوسط – منخفض) وتبين أن ٣١.٧٥ % من العينة محور الدراسة تقع فى المستوى المرتفع ، بينما ٣٥.٧٥% تقع فى المستوى المتوسط ، فى حين يتكون المستوى المنخفض من ٣٢.٥٠ % من العينة ، وتُبين هذه النتيجة أن قرابة الثلث من المعلمين عينة الدراسة يرون أن فلسفة البرامج المقدمة من الأكاديمية يشوبها القصور والضعف والغموض ، كما تبين هذه النتيجة أيضا أن الاكاديمية المهنية للمعلمين تقوم بمسئولياتها بدرجة متوسطة في تقديم برامج تدريبية ذات فلسفة واضحة تساعد المعلمين على أداء أدوارهم التعليمية /التربوية ، وهذا ربما يُعزى إلى أن هذه الفلسفة غير معلومة للمتدربين من المعلمين أفراد العينة ، ففي غالب البرامج لا يتم عرض فلسفة البرنامج ، وإن تم عرضها فيكون بطريقة غامضة . وهذا يتفق ودراسة "علاء عمر ٢٠١٣ " والتي أظهرت نتائجها أن أكثر من ٥٧.٢٪ من العينة ترى أن الممارسات المتوقع والواجب القيام بها من جانب الأكاديمية المهنية للمعلمين – كتقديم برامج تدريبية ذات فلسفة واضحة – تحققت بدرجة ضعيفة ، مما يؤكد القصور الشديد من جانب الأكاديمية في أداء أدوارها .

وعلى ضوء الجدول (٧) السابق يتضح أن أعلى المفردات تحققا جاء ترتيبها كالتالي :

- **المفردة رقم (٧) والتي تنص على " تتجاهل البرامج أن يكون للمدرسة موقعا على شبكة الإنترنت " قد تحققت بأعلى الدرجات ونالت المرتبة الأولى بوزن نسبي (٠.٦٠٦) وربما**

يُعزى ذلك إلى غياب اهتمام معظم البرنامج المقدمة للمرحلة الثانوية بأن يكون لكل مدرسة ثانوية موقعا على شبكة الإنترنت.

- جاء في المرتبة الثانية المفردة رقم (٨) والتي تنص على " تتيح الفرص للتعلم التعاوني وخلق فرص للأنشطة التعليمية " بوزن نسبي (٠.٦٠٤) ، وربما يُعزى هذا إلى انتشار ثقافة التعلم التعاوني بين المعلمين في شتى البرامج التدريبية كالتعلم بالمجموعات ، واستخدام استراتيجيات التعلم المختلفة . وتلفت الدراسة الراهنة النظر إلى ضرورة إتاحة فلسفة البرنامج بصورة علنية كأن تكون مكتوبة على لافتات ولوحات في أماكن واضحة ومتعددة في شتى أماكن التدريب .
- جاء في المرتبة الثالثة المفردتان رقم (٦) ورقم (٩) واللتان تنصان على" تقوم هذه الفلسفة على الارتقاء مهنيا بالمعلم " و" المعلم أهم أركان العملية التعليمية" بمتوسط (٠.٦٠٢) ، وربما يُعزى هذا إلى حرص الأكاديمية والقائمين عليها على التكرار دائما أن المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية ، وإظهاره دائما – ولو نظريا – خلال البرامج المقدمة على أنه في صدر المشهد ، وفي مقدمة أي فلسفة لأي برنامج تدريبي .

أما بالنسبة للمفردات الأقل تحققا فقد جاء ترتيبها كالتالي :

- المفردة رقم (٥) والتي تنص على " تقوم فلسفة البرامج على تزويد المكتبة بتكنولوجيا المعلومات كل معلم وتخصصه " تحققت بأقل الدرجات ونالت المرتبة الأخيرة بمتوسط (٠.٤٤٢) وربما يُعزى ذلك إلى إغفال دور المكتبة في نجاح التعليم والبرنامج التدريبي. وهذا الواقع يختلف ودراسة " فداء أبو حسن ٢٠١٦" التي ذكرت أن التطور التكنولوجي الذي شهدته البشرية أدى إلى استحداث ما يُعرف بنظام البحث الإلكتروني في المكتبات، بمعنى أن يستطيع الشخص البحث عن الكتب التي يريديها عن طريق الحاسوب حسب الأرقام أو اسم المؤلف أو الكتاب ، بالإضافة إلى نقل المعلومات والمعارف من خلال وسائل حديثةٍ كعرض الأفلام والشفافيات والفيديوهات لاغراضَ تعليمية.
- المفردة رقم (١) والتي تنص على " تتميز البرامج بوضوح فلسفتها " تحققت بأقل الدرجات ونالت المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط (٠.٥٣٦) وربما يُعزى ذلك إلى غموض فلسفة البرامج المقدمة ، نظرا لبعدها عن الواقع التعليمي المصري ، وكذا عدم مراعاتها لطبيعة المعلمين واختلاف أماكن عملهم بين محافظة حدوية أو في صعيد مصر أو غير ذلك فلكلٍ طبيعته وحاجاته ، فضلا عن الفروق الفردية بينهم .

جدول (٩): استجابات عينة الدراسة حول العبارات الخاصة بمدى مساهمة أهداف البرامج المقدمة من قِبل الأكاديمية في إنجاز المعلم لأدواره التعليمية/التربوية

م	الاستجابة / العبارة	دائما		غالبا		أحيانا		قليلا		نادرا		المتوسط	الوزن النسبي	الترتيب
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار			التكرار	النسبة %				
١	تهدف البرامج إلى استثمار وقت التدريب	٢٠٠	١٦.٧٥	١٩١	١٨.٩٢	٢٠٢	١٦.٨٣	٢٩١	١٨.٩٢	٣١٦	٢٦.٣٣	٢.٧٢	٠.٥٤٥	٢
٢	تهدف الى تحديد المشكلات المدرسية واقتراح الحلول	١٩٩	١٦.٦٧	١٨٥	١٥.٤٣	٢١١	١٧.٦٨	٢٩٩	٢٤.٩٢	٣٠٦	٢٥.٥	٢.٧٢	٠.٥٤٣	٣
٣	تسعى للاستفادة من مواهب المعلمين خلال ورش العمل لابتكار معارف جديدة	١٨٩	١٥.٧٥	١٩٠	١٥.٨٣	٢٠١	١٦.٧٥	٢٩٠	٢٤.١٧	٣٣٠	٢٧.٥٠	٢.٧٠	٠.٥٤٠	٤
٤	تسعى الى توظيف التكنولوجيا ، وتزويد المعلمين بمهارات التعلم الذاتي .	١٨٥	١٥.٤٢	١٧٦	١٤.٦٦	١٨٩	١٥.٧٥	٣١١	٢٥.٩٢	٣٣٩	٢٨.٢٥	٢.٦٣	٠.٥٢٦	٧
٥	كل ما تضيفه برامج الاكاديمية هو الحصول على الترقية	٤٠١	٣٣.٤١	٣١١	٢٥.٩٢	١٧٩	١٤.٩٢	١٥٩	١٣.٢٥	١٥٠	١٢.٥٠	٣.٢٥	٠.٦٤٩	١
٦	تهدف أن يزور المعلم المكتبة للتأكد من وجود مراجع تعالج تغيرات محلية وعالمية	١٨٠	١٥	١٧٩	١٤.٩٢	٢١١	١٧.٦٦	٣١٥	٢٦.٢٥	٣٢٥	٢٧.٠٧	٢.٦٧	٠.٥٣٤	٦
٧	أهدافها واضحة للمعلم منذ بداية التدريب .	١٧٩	١٤.٩٢	١٨٣	١٥.٢٥	٢١٥	١٧.٩٢	٣٠١	٢٥.٠٨	٣٢٣	٢٦.٩٢	٢.٦٨	٠.٥٣٥	٥
٨	تنص على نواتج تعلم عديدة تتحقق جميعها خلال أيام البرنامج التدريبي وورش عمله	١٦٨	١٤	١٧١	١٤.٢٥	٢٢٩	١٩.٠٨	٣١٤	٢٦.١٧	٣١٨	٢٦.٥٠	٢.٦٣	٠.٥٢٦	٧
٩	تشجع تبادل الأفكار بين المعلمين عبر مواقع التواصل	١٨٣	١٥.٢٥	١٧٠	١٤.١٧	٢١٦	١٨	٣٢٧	٢٧.٢٥	٣٠٤	٢٥.٣٣	٢.٦٧٧	٠.٥٤٣	٦

جدول (١٠) مستويات أهداف البرامج

المستوى	التكرار	النسبة
منخفض	٤٠٨	٣٤
متوسط	٤١٩	٣٤.٩٢
مرتفع	٣٧٣	٣١.٠٨
المجموع	١٢٠٠	١٠٠

يتضح من جدول (١٠) السابق إنه قد تم تقسيم محور فلسفة البرامج إلى ثلاثة مستويات (مرتفع – متوسط – منخفض) وتبين أن ٣١.٠٨ % من العينة محور الدراسة تقع فى المستوى المرتفع ، بينما ٣٤.٩٢% تقع فى المستوى المتوسط ، فى حين يتكون المستوى المنخفض من ٣٤ % من العينة ، وتُبين هذه النتيجة أن هناك عددا متوسطا من المعلمين عينة الدراسة يرون أن أهداف البرامج المقدمة من الأكاديمية يعتريها القصور ، كما تبين هذه النتيجة أيضا أن الاكاديمية المهنية للمعلمين تقوم بمسئولياتها بدرجة متوسطة في تقديم برامج تدريبية ذات أهداف محددة متحققة تساعد المعلمين على أداء أدوارهم التعليمية /التربوية ، وهذا ربما يُعزى إلى أن الاكاديمية تقدم برامج مُعدة مسبقا دون التخطيط لها من واقع العملية التعليمية ومن احتياجات المعلمين بعد مشاركتهم في تحديد هذه الاحتياجات . وهذا يتفق ودراسة " فؤاد العاجز ، وعصام اللوح ، وياسر الأشقر ، ٢٠١٠ " والتي أظهرت نتائجها حاجة برامج تدريب المعلمين والمعلمات إلى وجود أهداف محددة سلفا ؛ لأن وجود تلك الأهداف يساعد على نجاح تلك البرامج؛ ومن ثم على تطوير أداء المعلمين والمعلمات المشاركين فيها. كما كشفت الدراسة عن أن برامج التدريب بحاجة إلى التخطيط لها من واقع العملية التعليمية ومن احتياجات المتدربين المختلفة ، مع أهمية مشاركة المعلمين في كافة عمليات البرنامج من تخطيط وتنفيذ وتقييم . كما أظهرت أن تطوير البرامج التدريبية المقدمة إلى المعلمين تعتمد على الأخذ بعين الاعتبار مجموعة من العوامل ، من أهمها : تناسب الموضوعات التي تعرض على المعلمين والمعلمات ، وتكامل عناصرها ، ومناسبتها لمؤهلات المعلمين المختلفة وخبراتهم ، وإيجاد نشاطات اختيارية ؛ وذلك لإثارة دافعيتهم لحضور البرامج التدريبية التي تعالج احتياجاتهم ومشكلاتهم التخصصية والمهنية .

وعلى ضوء الجدول (٩) السابق يتضح أن أعلى المفردات تحققا جاء ترتيبها كالتالي :

- المفردة رقم (٥) والتي تنص على " كل ما تضيفه برامج الاكاديمية هو الحصول على الترقية " قد تحققت بأعلى الدرجات ونالت المرتبة الأولى في استجابة أفراد العينة بوزن نسبي

(٠.٦٤٩) وربما يُعزى ذلك إلى ضعف المردود من البرامج التدريبية لدى أفراد العينة ، وحرص الجميع على حضور البرنامج التدريبي لآنه هو السبيل الرئيس للحصول على الترقية ، وهو ما يلقي باللوم والقصور على الاستراتيجيه الخاصة بالترقيات لدى الأكاديمية . فثمة أهداف أخرى يفضل أن تسعى نحوها أهداف البرامج كالأسرية ، والصحية، والتعليمية، والعلمية ، والتربوية . وهو ما يتفق ونتائج دراسة " أحمد كنعان ٢٠٠٩" والتي أكدت على ضرورة شمولية الأهداف ووضوحها ، وأن تكون مشتقة من الفلسفة التربوية للقطر. وأن توجد أهداف أسرية، وصحية، وتعليمية، وعلمية .

- جاء في المرتبة الثانية المفردة رقم (١) والتي تنص على "تهدف البرامج إلى استثمار وقت التدريب" بوزن نسبي (٠.٥٤٥) ، وربما يُعزى هذا إلى أن هذه البرامج تكون محددة الزمن ، ويتخللها راحة محددة أيضا ، وهذا يشير إلى احترام الاكاديمية للوقت والرغبة في الاستفادة منه ، وهو ما لمسه أفراد العينة لذلك احتلت هذه المفردة المرتبة الثانية في التحقق .
- جاء في المرتبة الثالثة المفردة رقم (٢) والتي تنص على " تهدف الى تحديد المشكلات المدرسية واقتراح الحلول " بوزن نسبي(٠.٥٤٣) ، وربما يُعزى هذا إلى إحساس أفراد العينة بأهمية أن تكون الأهداف صدى للمشكلات المدرسية التي تواجه المعلمين خلال العملية التعليمية ، وربما يعود ذلك إلى قيام بعض المعلمين بالخروج عن موضوع التدريب إلى عرض بعض المشكلات المدرسية بغية الوصول إلى حلول لها من جانب زملائهم في التدريب ، وهو ما عبرت عنه العينة باختيار هذه المفردة في المرتبة الثالثة .

أما بالنسبة للمفردات التي حققت أقل الدرجات فقد جاء ترتيبها كالتالي :

- المفردتان رقم (٤) ورقم (٨) واللتان تنصان على " تسعى إلى توظيف التكنولوجيا ، وتزويد المعلمين بمهارات التعلم الذاتي" و " تنص على نواتج تعلم عديدة تتحقق جميعها خلال أيام البرنامج التدريبي وورش عمله " قد تحققتا بأقل الدرجات ونالتا المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (٠.٥٢٦) وربما يُعزى ذلك إلى ضعف ربط البرامج المقدمة بين الخبرة التكنولوجية وتحقيق مهارات التعلم الذاتي ، وكذا قصور هذه البرامج عن تحقيق نواتج التعلم المرغوبة منها .
- المفردتان رقم(٦) ورقم (٩) واللتان تنصان على " تهدف أن يزور المعلم المكتبة للتأكد من وجود مراجع تعالج تغيرات محلية وعالمية " و " تشجع تبادل الأفكار بين المعلمين عبر مواقع التواصل " قد تحققتا بأقل الدرجات ونالتا المرتبة قبل الأخيرة بوزن نسبي (٠.٥٤٣) وربما يُعزى ذلك إلى إهمال معظم البرامج المقدمة لفت نظر المتدربين إلى الدور الخطير

والمهم الذي يجب أن تلعبه المكتبة في الوقوف على التغيرات المحلية والعالمية التي ترتبط بالعملية التعليمية وغيرها . وهو ما يتفق ودراسة " لبنى قويشيش ٢٠١٧ ، ٩ " والتي أكدت على أن المكتبة لم تعد تعتمد على الكتب المدرسية وحدها، بل أصبحت تهتم بالمراجع الإضافية والوسائل المتنوعة التي توفرها المكتبة لتعزيز المنهج الدراسي وتبسيطه وتيسير محتواه ، وتعتبر المكتبة مركز إشعاع ثقافي وعلمي يمثل جزءا مهما في المدرسة وأداة فعالة تساعد في إثراء المناهج الدراسية وتوسيع أفاق الثقافة العامة للطلاب وإضافة إلى ذلك فهي تزود التلاميذ بالخبرات والمهارات التي تساعد على توسيع أفقهم وتنمي لديهم العادات القرائية وتعرفهم بمحيطهم المباشر والبعيد.

جدول (١١): استجابات عينة الدراسة حول العبارات الخاصة بمدى مساهمة محتوى البرامج المقدمة من قِبل الأكاديمية في إنجاز المعلم لأدواره التعليمية/التربوية

م	الاستجابة / العبارة	دائما		غالبا		أحيانا		قليلا		نادرا		المتوسط	الوزن النسبي	الترتيب
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %			
١	تتصف البرامج باتساقها مع واقع المدرسة الثانوية العامة	١١٩	٩.٩٢	١٢٧	١٠.٥٨	١٩٤	١٦.١٧	٣٠٦	٢٥.٥	٤٥٤	٣٧.٨٣	٢.٢٩	٠.٤٥٨	٨
٢	يراعي استخدام التقنية لمراعاة الفروق الفردية	١٢٢	١٠.١٦	١٣٧	١١.٤٢	٢١١	١٧.٥٨	٣١٧	٢٦.٤٢	٤١٣	٣٤.٤٢	٢.٣٧	٠.٤٧٣	٧
٣	تساند الأفكار المبتكرة بغية إذكاء التنافس بين المعلمين .	١٣١	١٠.٩٢	١٣٥	١١.٢٥	٢٠٩	١٧.٤٢	٣٢١	٢٦.٧٥	٤٠٤	٣٣.٦٦	٢.٩١	٠.٥٨٣	٢
٤	تعد المادة التدريبية في صورة مطبوعة تُسلم للمعلمين مع أول يوم تدريبي.	١٤٠	١١.٦٧	١٥٤	١٢.٨٣	٢١٥	١٧.٩٢	٢٩١	٢٤.٢٥	٤٠٠	٣٣.٣٣	٢.٤٥	٠.٤٩٠	٦
٥	يساعد على التوجيه والتربية بتصحيح السلوك واكتشاف المواهب وتنميتها	١٧٢	١٤.٣٤	١٦٩	١٤.٠٩	٢٠٧	١٧.٢٥	٣٠٢	١٥.١٧	٣٥٠	٢٩.٢٥	٢.٧٨	٠.٥٥٦	٤
٦	يعزز روح البحث العلمي والثقة بالنفس، والقدرة على تطوير الذات	١٨٩	١٥.٧٥	١٩٣	١٦.٠٨	٢٠٣	١٦.٩٢	٢٧٦	٢٣	٣٣٩	٢٨.٢٥	٢.٦٨	٠.٥٣٦	٥
٧	تعرض المادة	١٠٤	٨.٦٦	١٠٨	٩	٢١٩	١٨.٢٥	٣١٩	٢٩.٥٨	٤٥٠	٣٧.٥٠	٢.٩٧	٠.٥٩٤	١

	التدريبية علي موقع الأكاديمية												
٨	يدعو إلى تصميم التكنولوجيا وإدخالها للفصل بفاعلية .	١٩٩	١٦.٥٨	٢٠١	١٦.٧٥	٢٩١	٢٤.٢٥	٢٥٩	٢١.٥٩	٢٥٠	٢٠.٨٣	٢.٨٧	٠.٥٧٣	٣
٩	يشجع المحتوى العمل الجماعي	١٧٦	١٤.٦٧	١٨٩	١٥.٧٥	٢٣٥	١٩.٥٨	٢٩١	٢٤.٢٥	٣٠٩	٢٥.٧٥	٢.٩٢	٠.٥٨٣	٢

جدول (١٢) مستويات محتوى البرامج

المستوى	التكرار	النسبة%
منخفض	٣٨٧	٣٢.٢٥
متوسط	٣٩٨	٣٣.١٧
مرتفع	٤١٥	٣٤.٥٨
المجموع	١٢٠٠	١٠٠

يتضح من جدول (١٢) السابق إنه قد تم تقسيم محور محتوى البرامج إلى ثلاثة مستويات (مرتفع – متوسط – منخفض) وتبين أن ٣٤.٥٨ % من العينة محور الدراسة تقع فى المستوى المرتفع ، بينما ٣٣.١٧% تقع فى المستوى المتوسط ، فى حين يتكون المستوى المنخفض من ٣٢.٢٥ % من العينة وتُبين هذه النتيجة أن ثلث المعلمين عينة الدراسة يرون أن محتوى البرامج المقدمة من الأكاديمية يعتريه القصور والنقص ، كما تُبين هذه النتيجة أيضا أن الاكاديمية المهنية للمعلمين تقوم بمسئولياتها بدرجة تزيد عن المتوسط قليلا في تقديم برامج تدريبية ذات محتوى ثري يعبر عن احتياجات حقيقية للمعلمين ويساعدهم على أداء أدوارهم التعليمية /التربوية ، وهذا ربما يُعزى إلى أن معظم برامج الأكاديمية المهنية للمعلمين قد تعجز عن تزويد المعلم بمهارة التعلم الذاتي ، الأمر الذي يجعله غير قادر على متابعة المتغيرات المختلفة ؛ نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي في العصر الحديث ، كما أن هذه البرامج تقدم غالبا لتعرض الجوانب النظرية ، ولا يحظى الجانب العملي التطبيقي بالاهتمام الكافي ، كما أنها لا تنمي لدى المعلم الاتجاهات نحو مهنة التعليم ولا تبرز أهمية هذه المهنة ، ولا تنمي شعور المعلم بالانتماء إليها . وهذا يتفق ودراسة " أحمد كنعان ، ٢٠٠٩ ، ٦٢ " والتي أظهرت نتائجها أن المحتوى يكون قاصرا إذا لم " يحقق الاستفادة من الاتجاهات الحديثة في التربية – .يوجد له دليل يبين تفاصيل مواده وأنشطته – يُكسب المتدربين المحافظة على الوقت. – يوفر فرص العمل الفردي للمتدرب. – يراعي الفروق الفردية بين المتدربين. – يراعي احتياجات المجتمع.

وعلى ضوء الجدول (١١) السابق يتضح أن أعلى المفردات تحققا جاء ترتيبها كالتالي :

- المفردة رقم (٧) والتي تنص على " تعرض المادة التدريبية علي موقع الأكاديمية " قد تحققت بأعلى الدرجات ونالت المرتبة الأولى بوزن نسبي (٠.٥٩٤) وربما يُعزى ذلك إلى حرص الأكاديمية على تفعيل موقعها على الإنترنت ومن وسائل ذلك عرض البرامج التدريبية على هذا الموقع ، وكذا إيمانها بأهمية أن يعود المعلم إلى المادة التدريبية عند الحاجة إليها .
- جاء في المرتبة الثانية المفردتان رقم (٣) ورقم (٩) واللتان تنصان على " يساند الأفكار المبتكرة بغية إذكاء التنافس بين المعلمين" و" يشجع المحتوى العمل الجماعي " بوزن نسبي (٠.٥٨٣) ، وربما يُعزى هذا إلى أن المحتوى بما يتضمنه من ورش عمل يفرض تقسيم المتدربين في معظم الأحيان إلى مجموعات عمل ، الأمر الذي قد يُظهر الأفكار المبتكرة لدى البعض . ويشجيع على العمل الجماعي .
- جاء في المرتبة الثالثة المفردة رقم (٨) والتي تنص على" يدعو إلى تصميم التكنولوجيا وإدخالها للفصل بفاعلية " بوزن نسبي (٠.٥٧٣)، وربما يُعزى هذا إلى أهمية التكنولوجيا في شتى ميادين الحياة ولا سيما الميدان التربوي . وهو ما يتفق ودراسة " راندا الشربيني ٢٠١٠ " والتي أكدت نتائجها على أهمية التدريب المهني التكنولوجي للمعلم حتى يكون ملما بكل ما هو مستحدث في مجال التربية وعلم النفس والمجال الاكاديمي ، ويتحقق ذلك باكتساب الكفايات والمهارات المطلوب من المعلم اكتسابها.

أما بالنسبة للمفردات الأقل تحققا فقد جاء ترتيبها كالتالي :

- المفردة رقم (١) والتي تنص على " تتصف البرامج باتساقها مع واقع المدرسة الثانوية العامة " تحققت بأقل الدرجات ونالت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (٠.٤٥٨) وربما يُعزى ذلك إلى غياب اعتماد البرامج التي تقدمها الاكاديمة عن دراسة الاحتياجات التدريبية من واقع المدرسة الثانوية العامة قبل إعداد البرامج المقدمة . وهو ما يتفق ودراسة " راندا الشربيني ٢٠١٠ " والتي أكدت نتائجها على أن يتم ربط الاحتياجات التدريبية للمعلم بالتنمية المهنية ، حيث ان تحديد الاحتياجات التدريبية يمثل العنصر الرئيس في عملية التدريب . مع ضرورة الاهتمام بالنواحي التطبيقية وتنمية الكفايات المهنية المطلوبة في البرامج التدريبية .
- المفردة رقم (٢) والتي تنص على " يراعي استخدام التقنية لمراعاة الفروق الفردية " تحققت بأقل الدرجات ونالت المرتبة قبل الأخيرة بوزن نسبي (٠.٤٧٣) وربما يُعزى ذلك إلى أن

محتوى البرامج المقدمة ثابت لا يتغير ، بل في كثير من الأحيان ما يُقدم للمرحلة الإعدادية هو نفسه يُقدم للمرحلة الثانوية ، دون أي مراعاة للفروق الفردية بين المعلمين ، وطبيعتهم وطبيعة المرحلة التي يعملون بها .

جدول (١٣): استجابات عينة الدراسة حول العبارات الخاصة بمدى مساهمة طرائق تدريب البرامج المقدمة من قِبل الأكاديمية في إنجاز المعلم لأدواره التعليمية/التربوية

م	الاستجابة / العبارة	دائما		غالبا		أحيانا		قليلا		نادرا		المتوسط	الوزن النسبي	الترتيب
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار				التكرار	النسبة %			
١	تستخدم خلال التدريب طرق تدريب حديثة .	٢١٢	١٧.٦٦	٢٩٨	٢٤.٨٣	٢٩٠	٢٤.١٦	٢٦٧	٢٢.٢٥	٢٣٣	١٩.٤١	٣.٢٤	٠.٦٤٨	٥
٢	ورش العمل تؤكد على أهمية التعاون مع الزملاء لتطوير التعليم بالمشاركة.	٢٩٨	٢٤.٨٣	٣٠٧	١٥.٥٨	٢٨٥	٣٣.٧٥	١٦٤	١٣.٦٧	١٤٦	١٢.١٧	٣.٠٧	٠.٦١٥	٧
٣	تمرن ورش العمل على الاصغاء والاحترام	٢٨٧	٢٣.٩٣	٣٠٣	٢٥.٢٥	٣٠٥	٢٥.٤٢	١٥٩	١٣.٢٥	١٤٦	١٢.٧٥	٣.٤٠	٠.٦٧٩	٣
٤	ورش العمل تدرب على ممارسة الود والمرح والاستماع للطلبة والتشويق	٢٥٨	٢١.٥٠	٣٠٩	٢٥.٧٥	٣١٢	٢٦	١٦١	١٣.٤٢	١٦٠	١٣.٣٣	٣.٢٩	٠.٦٥٧	٤
٥	تركز ورش العمل على التحفيز القولي لتحويل المعرفة التي(في عقولهم) إلى معرفة (مكتوبة)	٢٣٧	١٩.٧٥	٢٩٣	٢٤.٤٢	٣١٢	٢٦	٢٠٠	١٦.٦٦	١٥٨	١٣.١٧	٣.٢١	٠.٦٤١	٦
٦	تحث على استخدام طريقة العصف الذهني ولعب الأدوار وغيرهما	١٤٣	١١.٩٢	٢١٧	١٨.٠٨	٢٤٥	٢٠.٤٢	٢٩٠	٢٤.١٦	٣٠٥	٢٥.٤٢	٢.٦٧	٠.٥٣٣	١٠
٧	تتنوع الأساليب والفنيات المستخدمة بين لعب الأدوار والعروض التقديمية	١٥٥	١٢.٩٢	٢٠٩	١٧.٤٢	٣٤٢	٢٨.٥٠	٣٠١	٢٥.٠٨	١٩٣	١٦.٠٨	٢.٨٦	٠.٥٧٢	٩
٨	تعتمد على أسلوب المحاضرة .	٣٨٠	٣١.٨٣	٢٩٠	٢٤.١٧	٢٤٤	٢٠.٣٢	١٥٠	١٢.٥٠	١٣٦	١١.٣٣	٣.٥٢	٠.٧٠٥	٢

٩	تستخدم التكنولوجيا الحديثة في تنفيذ البرامج التدريبية	٢٠١	١٦.٧٥	٢١٨	١٨.١٧	٢٩٩	٢٤.٩٢	٢٨٢	٢٣.٣٣	٢٠٠	١٦.٦٧	٢.٩٥	٠.٥٩٠	٨
١٠	التدريب الإلكتروني عن بُعد أفضل من البرامج التدريبية بشكلها الحالي	٤١١	٣٤.٢٥	٣٠٦	٢٥.٥٠	٢٣٣	١٩.٤٢	١٢٩	١٠.٧٥	١٢١	١٠.٠٨	٣.٦٤	٠.٧٢٩	١

جدول (١٤) مستويات طرائق التدريب في البرامج

المستوى	التكرار	النسبة
منخفض	٣٩٩	٣٣.٢٥
متوسط	٤١٢	٣٤.٣٣
مرتفع	٣٨٩	٣٢.٤٢
المجموع	١٢٠٠	١٠٠

يتضح من جدول (١٤) السابق إنه قد تم تقسيم محور طرائق التدريب في البرامج إلى ثلاثة مستويات (مرتفع – متوسط – منخفض) وتبين أن ٣٢.٤٢ % من العينة محور الدراسة تقع فى المستوى المرتفع ، بينما٣٤.٣٣ % تقع فى المستوى المتوسط ، فى حين يتكون المستوى المنخفض من ٣٣.٢٥ % من العينة وتُبين هذه النتيجة أن هناك عددا متوسطا من المعلمين عينة الدراسة يرون أن طرائق التدريب المستخدمة في البرامج المقدمة من الأكاديمية يعتريها التقليدية وطريقة التلقين والمحاضرة ، كما تُبين هذه النتيجة أيضا أن الاكاديمية المهنية للمعلمين تقوم بمسئولياتها بدرجة متوسطة في تقديم برامج تدريبية ذات طرائق تدريب حديثة تستخدم أحدث التكنولوجيا وتساير العصر ، وتنهض بالمعلمين وتساعدهم على أداء أدوارهم التعليمية /التربوية ، وهذا ربما يُعزى إلى افتقار معظم المدربين إلى طرائق تدريبية حديثة ، فضلا عن غياب الموارد والإمكانات المادية المعززة والمساندة لإنجاح التدريب وإنجاز أهدافه ، رغم أن الدراسات الحديثة أثبتت أن ثمة علاقة وطيدة بين استخدام طرائق تدريب حديثة وبين رضا وتحسين أداء المتدربين . وهذا يتفق ودراسة (*Teresa Brannick, et al,* 2002) ، والتي عنوانها : "Service Management Practice–Performance Model: A Focus on Training Practices" . والتي سعت لمعرفة أثر ممارسات التدريب على مستوى تقديم الخدمة. وقام الباحثون بجمع البيانات من (١٤٣) شركة خدمية في ايرلندا وتوصلت الدراسة إلى أن تقديم برامج تدريبية مكثفة ومخططة بشكل سليم تساهم وبشكل كبير في تحسين قدرة الأفراد العاملين على تقديم خدمات ذات مستوى مهاري عالي ومميز.

وعلى ضوء الجدول (١٣) السابق يتضح أن أعلى المفردات تحققا جاء ترتيبها كالتالي :

- المفردة رقم (١٠) والتي تنص على " التدريب الإلكتروني عن بُعد أفضل من البرامج التدريبية بشكلها الحالي " قد تحققت بأعلى الدرجات ونالت المرتبة الأولى بوزن نسبي (٠.٧٢٩) وربما يُعزى ذلك إلى تقليدية البرامج المقدمة من الأكاديمية المهنية ، وعدم قدرتها على تلبية حاجات المعلمين الحقيقية ، وهذا يتفق ونتائج دراسة السنبل ٢٠٠٤" والتي تناولت سمات مجتمع المعرفة ومتطلباته التربوية ومكانة المعلم في هذا المجتمع. ومن اهم ما أوصت به الدراسة ضرورة تبني البرامج القائمة على التعلم عن بعد والابتعاد عن الطرائق التقليدية في التعلم عن بعد والتأكيد على والاحترافية في مزاولة مهنة التدريب والتدريب المكثف والمستمر لكل من يزاول هذه المهنة بما فيهم القيادات الاكاديمية والاهتمام بضبط الجودة النوعية والتنوع في التقويم للدارسين وركزت الدراسة في تصورها على موضوع التعلم عن بعد في إعداد المعلمين في عصر مجتمع المعرفة.
- جاء في المرتبة الثانية المفردة رقم (٨) والتي تنص على " تعتمد على أسلوب المحاضرة " بوزن نسبي (٠.٧٠٥) ، وربما يُعزى هذا إلى اعتماد المدربين في هذه البرامج الطرق التقليدية كأسلوب المحاضرة وغياب استراتيجيات حديثة كلعب الأدوار وحل المشكلات والعصف الذهني وغير ذلك .
- جاء في المرتبة الثالثة المفردة رقم (٣) والتي تنص على " تمرن ورش العمل على الاصغاء والاحترام " بوزن نسبي (٠.٦٧٩) ، وربما يُعزى هذا إلى غلبة حالة الصمت بين المتدربين والتي فُسرت على أنها إصغاء ، وكذا غياب التفاعل ، وعدم استخدام التكنولوجيا والطرق الحديثة الجاذبة للحوار خلال هذه الورش ، وهو ما يتفق ودراسة (*Gascó, et.al*, 2004)، بعنوان: "The Use of Information Technology in Training Human Resources: An E-learning Case Study" . والتي توصلت نتائجها إلى أن استخدام تكنولوجيا المعلومات في التدريب ساهم وبشكل كبير في تحسين استغلال المديرين لوقتهم ، وزيادة المشاركة الفعالة للمتدربين ، وتحسين أنظمة تقييم فاعلية البرامج التدريبية ، وتحسين جودة هذه البرامج ونوعيتها. وتطوير أنظمة التدريب المستقبلة فيها لكي تصبح قائمة على التعلم الإلكتروني الذاتي للموظفين.

أما بالنسبة للمفردات التي حققت أقل الدرجات فقد جاء ترتيبها كالتالي :

- المفردة رقم (٦) والتي تنص على " تحث على استخدام طريقة العصف الذهني ولعب الأدوار وغيرهما " تحققت بأقل الدرجات ونالت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (٠.٥٣٣) ، وكذا المفردة رقم (٧) والتي تنص على " تتنوع الأساليب والفنيات المستخدمة بين لعب الأدوار والعروض التقديمية وغيرها " تحققت بأقل الدرجات ونالت المرتبة قبل الأخيرة بوزن نسبي (٠.٥٧٢) وربما يُعزى ذلك إلى غياب الطرق والاستراتيجيات الحديثة في البرامج المقدمة من الأكاديمية المهنية عند التدريب ، وهو ما يتفق ودراسة (*Daniels*, 2003)، بعنوان: "Employee Training: A Strategic Approach to Better Return on Investment" . والتي توصلت إلى أن استخدام طرائق تدريب متنوعة وغير تقليدية يسهم بشكل كبير في تطوير مهارات وتعلم الأفراد العاملين، وبناء فرق العمل الفاعلة ، وتحقيق مستويات جودة عالية، وخلق ثقافة تنظيمية داعمة لأهداف واستراتيجيات المنظمة، وهذا بدوره يسهم في تحقيق عائد جيد على الاستثمار في التدريب.

جدول (١٥): استجابات عينة الدراسة حول العبارات الخاصة بمدى مساهمة مدربي البرامج المقدمة من قِبل الأكاديمية في إنجاز المعلم لأدواره التعليمية/التربوية

	الاستجابة / العبارة	دائما		غالبا		أحيانا		قليلا		نادرا		المتوسط	الوزن النسبي	الترتيب
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار			النسبة %	التكرار	النسبة %			
١	توجه المدربين لأدوات ميرمجة تساعدهم في تنفيذ مهام التدريب	٢٩٠	٢٤.١٧	٢٨٧	٢٣.٩٢	٣٠٤	٢٥.٣٣	١٥٩	١٣.٢٥	١٦٠	١٣.٣٣	٣.٣٢	٠.٦٦٤	٤
٢	يقوم بالتدريب مدربون معتمدون بالأكاديمية	٣٥٧	٢٩.٧٥	٣٢٤	٢٧	٢٩٠	٢٤.١٧	١٢٠	١٠	١٠٩	٩.٠٨	٣.٥٨	٠.٧١٧	٢
٣	ورش العمل التي ينفذها المدربون تقدم حلولا مبتكرة للمشكلات المدرسية	٢١٤	١٧.٨٣	٢٣٨	١٩.٨٣	٣٠٦	٢٥.٥٠	٢٤٢	٢٠.١٧	٢٠٠	١٦.٦٧	٣.٠٢	٠.٦٠٤	٧
٤	يثني المدربون على المعلمين المبتكرين لتشجيع غيرهم	٢٥٧	٢١.٤٢	٢٩٣	٢٤.٤٢	٣١٢	٢٦	٢١٨	١٨.١٦	١٢٠	١٠	٣.٣٠	٠.٦٦٠	٥
٥	يحرص المدرب على إعطائي المادة التدريبية على CD	١٤٠	١١.٦٦	١٣٨	١١.٥٠	٢٠٦	١٧.١٧	٣٥١	٢٩.٢٥	٣٦٥	٣٠.٤٢	٢.٤٥	٠.٤٨٩	٩
٦	توفر التدريبات	٢١٨	١٨.١٧	٢٣٢	١٩.٣٣	٣١٩	٢٦.٥٨	٢٣١	١٩.٢٥	٢٠٠	١٩.٦٧	٢.٩٩	٠.٥٩٨	٨

	فرصا جيدة لمقابلة مدربين متميزين												
٧	يتميز المدربون بثقافة علمية ومهنية تنعكس على أدائهم اثناء التدريب	٢٧٤	٢٢.٨٣	٢٥٦	٢١.٣٤	٣٠١	٢٥.٠٨	١٣٩	١١.٥٨	٢٣٠	١٩.١٧	٣.١٧٢	٠.٦٣٤	٦
٨	تُقدم لنا استبانة تقييم لأداء المدربين في نهاية البرامج	٣١٩	٢٦.٥٨	٣٢٢	٢٦.٨٣	٢١٦	١٨	١٧٣	١٤.٤٢	١٧٠	١٤.١٧	٣.٣٧١	٠.٦٧٤	٣
٩	يحتاج المدربون إلى التمكن من المادة العلمية التدريبية	٤٠١	٣٣.٤٢	٣١٢	٢٦	٢٧٥	٢٢.٩٢	١٠٩	٩.٠٨	١٠٣	٨.٥٨	٣.٦٧	٠.٧٣٣	١

جدول (١٦) مستويات المدربين

المستوى	التكرار	النسبة
منخفض	٣٩١	٣٢.٥٨
متوسط	٤٠٩	٣٤.٠٨
مرتفع	٤٠٠	٣٣.٣٤
المجموع	١٢٠٠	١٠٠

يتضح من جدول (١٦) السابق إنه قد تم تقسيم محور مدربي البرامج إلى ثلاثة مستويات (مرتفع – متوسط – منخفض) وتبين أن ٣٣.٣٤ % من العينة محور الدراسة تقع فى المستوى المرتفع ، بينما ٣٤.٠٨% تقع فى المستوى المتوسط ، فى حين يتكون المستوى المنخفض من ٣٢.٥٨ % من العينة وتُبين هذه النتيجة أن ثلث المعلمين عينة الدراسة يرون أن المدربين الذين يعرضون البرامج المقدمة من الأكاديمية يفتقرون إلى التميز ، والتمكن من المادة التدريبية ، ومسايرة الجديد في عالم التدريب ، كما تُبين هذه النتيجة أيضا أن الاكاديمية المهنية للمعلمين تقوم بمسئولياتها بدرجة متوسطة في تقديم برامج تدريبية يقدمها مدربون متميزون على درجة كبيرة من التمكن والاحترافية ، لديهم القدرة على النهوض بالمعلمين ومساعدتهم على أداء أدوارهم التعليمية /التربوية ، وهذا ربما يُعزى إلى غياب الإعداد الجيد للمدربين ؛ حيث يتم غالبا إسناد تقديم البرنامج التدريبي لبعض الموجهين المقربين من القائمين على فروع الأكاديمية المنتشرة في محافظات مصر ، دون إعدادهم مسبقا إعدادا يتلاءم وطبيعة المهمة الملقاه على عاتقهم ، كما يمكن تفسير ذلك بقلة توافر المدرب القادر على الاستحواذ على عقول المتدربين ودفعهم للبحث عن مزيد من برامج التنمية المهنية ، وهذا ما أكدته عديد من الدراسات ومنها دراسة " علاء عمر ٢٠١٣ ، ٩٦ " ، والتي أظهرت نتائجها أن المدرب الكفء هو الذي يقدم

الجديد دائما ، ويدفعهم لمواصلة الانتباه والتركيز طول وقت التدريب ، من خلال مراعاة احتياجاتهم وخبراتهم .

وعلى ضوء الجدول (١٥) السابق يتضح أن أعلى المفردات تحققا جاء ترتيبها كالتالي :

- المفردة رقم (٩) والتي تنص على " يحتاج المدربون إلى التمكن من المادة العلمية التدريبية " قد تحققت بأعلى الدرجات ونالت المرتبة الأولى بوزن نسبي (٠.٧٣٣) وربما يُعزى ذلك إلى عدم إعداد المدربين وتجهيزهم لتقديم البرنامج ، فأحيانا كثيرة يتم تسليمهم البرنامج قبل موعد عرضه بفترة زمنية بسيطة لا تكفي للاطلاع والإعدادالجيد ، وكما هو معلوم فإن فاقد الشيء لا يعطيه .
- جاء في المرتبة الثانية المفردة رقم (٢) والتي تنص على "يقوم بالتدريب مدربون معتمدون بالأكاديمية " بوزن نسبي(٠.٧١٧) ، كما جاء في المرتبة الثالثة المفردة رقم (٨) والتي تنص على " تُقدم لنا استبانة تقييم لأداء المدربين في نهاية البرامج " بوزن نسبي (٠.٦٧٤) ، وربما يُعزى هذا إلى حرص البرنامج التدريبي أن يُقدم في نهايته استبانة تقييم لأداء المدربين ، لكنها تتم بصورة روتينية لدرجة أن بعض أفراد العينة ذكروا بالاستبانة أنهم لا يفضلون مدربا بعينة ؛ لأنه لا يقدم جديدا فكل ما يفعله هو قراءة المادة التدريبية داخل حجرة التدريب ، لنهم فوجئوا بأنه الوحيد الذي لا يتغير رغم تغير بعض زملائه .

أما بالنسبة للمفردات التي حققت أقل الدرجات فقد جاء ترتيبها كالتالي :

- المفردة رقم (٥) والتي تنص على " يحرص المدرب على إعطائي المادة التدريبية على CD " تحققت بأقل الدرجات ونالت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (٠.٤٨٩) وربما يُعزى ذلك إلى غياب الإمكانات المادية في التدريب والتي تبدأ من توافر أسطوانات عليها البرنامج التدريبي ، كذلك يخشى بعض المدربين إن هم أعطوا المادة التدريبية للمتدربين أن تنتشر بين المعلمين خلال المجموعات القادمة ، فلا يشعرون بالتميز على من يدربونهم .
- المفردة رقم (٦) والتي تنص على " توفر التدريبات فرصا جيدة لمقابلة مدربين متميزين " تحققت بأقل الدرجات ونالت المرتبة قبل الأخيرة بوزن نسبي (٠.٥٩٨) وربما يُعزى ذلك إلى ضعف أداء معظم المدربين ، وعدم حرصهم على تقديم الجديد والمفيد ؛ فالعديد منهم – من الموجهين كبار السن – يفتقرون إلى مهارات وتقنيات التعامل مع مواقع الإنترنت والبريد الإلكتروني ، فضلا عن أن أداءهم داخل حجرة التدريب لا يترتب عليه أي نتائج ، كالمقابل المادي أو الاستعانة بهم في التدريبات القادمة .

جدول (١٧): استجابات عينة الدراسة حول العبارات الخاصة بمدى مساهمة المدة الزمنية والفئة المستهدفة للبرامج المقدمة من قِبل الأكاديمية في إنجاز المعلم لأدواره التعليمية/التربوية

م	الاستجابة / العبارة	دائما		غالبا		أحيانا		قليلا		نادرا		المتوسط	الوزن النسبي	الترتيب
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار			النسبة %	التكرار	النسبة %			
١	تتلاءم عدد الساعات مع الموضوعات اللازمة لكل موضوع	١٥٦	١٣	١٤٤	١٢	٢٥٠	٢٠.٨٣	٣٢٨	٢٧.٣٤	٣٢٢	٢٦.٨٣	٢.٥٧	٠.٥١٤	٢
٢	تعقد في أوقات غير مناسبة للمعلمين	١٨٩	١٥.٧٥	٢٠٣	١٦.٩٢	٢٤٥	٢٠.٤٢	٢٨٣	٢٣.٥٨	٢٨٠	٢٣.٦٧	٢.٧٨	٠.٥٥٦	١
٣	تراعي عند تقديمها الأوقات المزدحمة بالعمل المدرسي	١٤٩	١٢.٤٢	١٥٧	١٣.٠٨	٢١١	١٧.٥٨	٣٤١	٢٨.٤٢	٣٤٢	٢٨.٥٠	٢.٥٣	٠.٥٠٥	٣
٤	يقدم نفس البرنامج لمعلمي المرحلة الإعدادية و الثانوية في نفس الوقت	١٨٠	١٥	١٦٩	١٤.٠٨	٣٠١	٢٥.٠٨	٢٨١	٢٣.٤٢	٢٩٦	٢٤.٦٧	٢.٧٨	٠.٥٥٦	١

جدول (١٨) مستويات مدة البرنامج والفئة المستهدفة

المستوى	التكرار	النسبة
منخفض	٤٢١	٣٥.٠٨
متوسط	٤١٧	٣٤.٧٥
مرتفع	٣٦٢	٣٠.١٧
المجموع	١٢٠٠	١٠٠

يتضح من جدول (١٨) السابق إنه قد تم تقسيم محور مدة البرنامج والفئة المستهدفة إلى ثلاثة مستويات (مرتفع – متوسط – منخفض) وتبين أن ٣٠.١٧ % من العينة محور الدراسة تقع فى المستوى المرتفع ، بينما ٣٤.٧٥% تقع فى المستوى المتوسط ، فى حين يتكون المستوى المنخفض من ٣٥.٠٨ % من العينة وتُبين هذه النتيجة أن الاكاديمية المهنية للمعلمين تقوم بمسئولياتها بدرجة منخفضة في تقديم برامج تدريبية ذات مدة زمنية مناسبة ، وفئة مستهدفة محددة ، الأمر الذي يهيئ القدرة على النهوض بالمعلمين ويساعدهم على أداء أدوارهم التعليمية /التربوية ، وهذا الضعف ربما يُعزى إلى أن الأكاديمية تقدم برامجها التدريبية دون النظر إلى خبرات المعلمين السابقة ، والدليل على ذلك أنها تقدم برامج لمعلمي المرحلة الابتدائية أو الإعدادية أو الثانوية بنفس المحتوى التدريبي ونفس عدد الساعات ، فبعض

النشرات المرسلة لفروع الأكاديمية تشير إلى ذلك . (الأكاديمية المهنية للمعلمين ، ٢٠١١ ، ١) وهي – الأكاديمية – بذلك تتجاهل أن كل مرحلة تعليمية لها سماتها وخبراتها وحاجاتها ، كما أن كل معلم من حقه أن يختار البرامج التي يحتاجها ويراها مناسبة لاحتياجاته ، وهو ما أكدت عليه دراسات عديدة منها (ريتا ريتشي ، ١٩٩٩، ٣٤) والتي ذكرت نتائجها أن الفائدة تتحقق من البرنامج ، بل ويبقى أثر التدريب وما به من معارف ، بعد انتهائه ، إذا تم مراعاة خصائص وحاجات المتدربين وخبراتهم الوظيفية .

وعلى ضوء الجدول (١٧) السابق يتضح أن أعلى المفردات تحققا جاء ترتيبها كالتالي :

- المفردتان رقم (٢) ورقم (٤) واللتان تنصان على " تعقد في أوقات غير مناسبة للمعلمين " و " يقدم نفس البرنامج لمعلمي المرحلة الإعدادية و الثانوية في نفس الوقت" قد تحققتا بأعلى الدرجات ونالتا المرتبة الأولى بوزن نسبي (٠.٥٥٦) وربما يُعزى ذلك إلى غياب حرص الأكاديمية على التعرف على احتياجات المعلمين من برامج تنموية قبل الشروع في إعدادها والتخطيط لها حتى تكون واقعية وتحقق الصدى المرجو منها ، وهو ما ذكرته نتائج دراسة " علاء عمر ، ٢٠١٣ ، ١٠٢ "
- جاء في المرتبة الثانية المفردة رقم (١) والتي تنص على " تتلاءم عدد الساعات مع الموضوعت اللازمة لكل موضوع " بوزن نسبي (٠.٥١٤) ، وربما يُعزى هذا إلى حرص الأكاديمية على تحقيق التنسب الزمني والمحتوى التدريبي ، وهذا من الأمور الجيدة ، التي تشير إلى احترام الوقت وبيان أهميته .

أما بالنسبة للمفردات التي حققت أقل الدرجات فقد جاء ترتيبها كالتالي :

- المفردة رقم (٣) والتي تنص على " تراعي عند تقديمها الأوقات المزدحمة بالعمل المدرسي " تحققت بأقل الدرجات ونالت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (٠.٥٠٥) وربما يُعزى ذلك إلى أن الأكاديمية لا تراعى أوقات الازدحام بالعمل المدرسي والتي لا يمكن تأجيلها أو تركها ، كأيام الامتحانات ، فكثيرا ما تقدم الاكاديمية برامجها قبل امتحانات الفصل الدراسي ، وأحيانا خلالها وهذا يسبب خللا داخل المدارس التي يخرج منها المعلمون المستهدفون ، وكذا المدارس التي تستقبلهم ليتلقوا التدريب فيها .

جدول (١٩): استجابات عينة الدراسة حول العبارات الخاصة بمدى مساهمة نظام التقويم والاختبارات للبرامج المقدمة من قِبل الأكاديمية في إنجاز المعلم لأدواره التعليمية/التربوية

م	الاستجابة / العبارة	دائما		غالبا		أحيانا		قليلا		نادرا		المتوسط	الوزن النسبي	الترتيب
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار			التكرار	النسبة %				
١	الترقي الذي يتم يتسم بغياب معايير الأداء الحقيقية التي يجب أن يقاس بها	٣٨٥	٣٢.٠٨	٣١٨	٢٦.٥٠	٣٠٠	٢٥	٩٧	٨.٠٨	١٠٠	٨.٣٤	٣.٦٠	٠.٧٣١	١
٢	تتسم البرامج بغياب شمولية التقويم	٣٧٩	٣١.٤٢	٣٢٠	٢٦.٦٧	٢٩٤	٢٤.٥٠	١٠٢	٨.٥٠	١٠٥	٨.٧٥	٣.٦٣٨	٠.٧٢٣	٢
٣	توظف شبكة الإنترنت عند تقويم واختبار المتدربين	٩٠	٧.٥٠	٩٣	٧.٧٥	١٠٢	٨.٥٠	٤٢١	٣٥.٠٨	٤٩٤	٤١.١٧	٢.٠٥	٠.٤١١	٧
٤	تستخدم التكنولوجيا عند عملية التقويم	٩٤	٧.٨٤	٩٦	٨	١٠٥	٨.٧٥	٤٣٠	٣٥.٨٤	٤٧٦	٣٩.٦٧	٢.٠٩	٤.١٨	٦
٥	يستمر التقويم بمتابعة تنفيذ ما تم التدريب عليه بعد العودة عبر النت	٥٩	٤.٩٢	٦٧	٥.٠٨	١٢٠	١٠	٤٧١	٣٩.٢٥	٤٨٣	٤٠.٢٥	١.٩٦	٠.٣٩١	٨
٦	يتناول التقويم جميع جوانب المحتوى التدريبي	٨٩	٧.٤٢	١١٢	٩.٣٣	١٢٩	١٠.٧٥	٤١٠	٣٤.١٧	٤٦٠	٣٨.٣٣	٢.١٣	٠.٤٢٧	٥
٧	تمتاز أساليب التقويم بأنها قابلة للتطبيق.	١١٩	٩.٩٢	١٣١	١٠.٩٢	٢٤٩	٢٠.٧٥	٣٤٦	٢٨.٨٣	٣٥٥	٢٩.٥٨	٢.٤٣	٠.٤٨٦	٣
٨	توظف البرامج نتائج التقويم في تحسين إعداد برامج جديدة .	٩٧	٨.٠٨	١١٣	٩.٤٢	٢٠٨	١٧.٣٣	٣٩٣	٣٢.٧٥	٣٨٩	٣٢.٤٢	٢.٢٨	٠.٤٥٦	٤

جدول (٢٠) مستويات نظام التقويم والاختبارات

المستوى	التكرار	النسبة
منخفض	٤٦١	٣٨.٤٢
متوسط	٣٩٧	٣٣.٠٨
مرتفع	٣٤٢	٢٨.٥٠
المجموع	١٢٠٠	١٠٠

يتضح من جدول (٢٠) السابق إنه قد تم تقسيم محور التقويم والاختبارات البرامج إلى ثلاثة مستويات (مرتفع – متوسط – منخفض) وتبين أن ٢٨.٥٠٪ من العينة محور الدراسة تقع فى

المستوى المرتفع ، بينما ٣٣.٠٨% تقع فى المستوى المتوسط ، فى حين يتكون المستوى المنخفض من ٣٨.٤٢ % من العينة وتُبين هذه النتيجة أن أكثر من ثلث المعلمين عينة الدراسة يرون أن التقويم والاختبارات التي تُقدَم في نهاية البرامج المقدمة من الأكاديمية تتسم بغياب شمولية التقويم ، ويفتقر إلى استخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة ، كما تُبين هذه النتيجة أيضا أن الاكاديمية المهنية للمعلمين تقوم بمسئولياتها بدرجة منخفضة في تقديم برامج تدريبية تعتمد التقويم الشمولي الذي ينهض بالمعلمين ويساعدهم على أداء أدوارهم التعليمية /التربوية ، وهذا الضعف ربما يُعزى إلى أن ضعف محور الأهداف غالبا يترتب عليه ضعف محور التقويم لأن التقويم في جميع وسائله يُبنى على أساس قياس الأهداف التربوية والتعليمية لمعرفة مدى تحققها عندما أُخذت في فترة زمنية محددة ، كما يُبنى على أساس قصد التطوير وتحسين مواطن الضعف فهو أساس وهدف في آن واحد، لأن العملية التربوية الجامدة لا تخدم أهداف التربية أبدا، فالمحتوى وطرائق التدريس وتكوين المعلمين هي دائما في حاجة إلى تطوير مستمر بعد التقويم ، وهذا يتفق ودراسة "الفقيه وإبراهيم ٢٠١٣ " والتي أظهرت نتائجها وجود تباين كبير بين أهداف برنامج الإعداد الحالي للمعلمين وبين محتواه ، كما أن البرنامج الحالي لا ينسجم مع المفاهيم الحديثة لبرامج اعداد المعلمين ولا يتماشى مع المعايير العلمية العالمية .

وعلى ضوء الجدول (١٩) السابق يتضح أن أعلى المفردات تحققا جاء ترتيبها كالتالي :

- المفردة رقم (١) والتي تنص على " الترقي الذي يتم يتسم بغياب معايير الأداء الحقيقية التي يجب أن يقاس بها " قد تحققت بأعلى الدرجات ونالت المرتبة الأولى بوزن نسبي (٠.٧٣١) وربما يُعزى ذلك إلى ضعف عملية التقويم التي تتم في نهاية البرنامج التدريبي ، فهي في مجملها عملية شكلية روتينية . وهذا الواقع يختلف ودراسة " غادة صيام ٢٠١٥" والتي أظهرت نتائجها أهمية نظام الاعتماد المهني للمعلم ؛ لما يمثله من نظام مقنن يُخضع الخريجين الجدد إلى الفرز والانتقاء بصورة دقيقة تساهم في جودة العملية التعليمية وتحقيق أهدافها .– ضرورة منح المعلم ترخيصا قبل العمل بمهنة التعليم مع ضرورة تجديد هذا الترخيص على فترات معينة بعد إجراء عملية التقويم .
- جاء في المرتبة الثانية المفردة رقم (٢) والتي تنص على " تتسم البرامج بغياب شمولية التقويم " بوزن نسبي (٠.٧٢٣) ، وربما يُعزى هذا إلى غياب تقويم جميع جزئيات المحتوى للبرنامج التدريبي ، فكما هو معلوم يجب أن تكون جميع المواد خاضعة للتقويم للتأكد من فهم جميع جزئياتها .

- جاء في المرتبة الثالثة المفردة رقم (٧) والتي تنص على" تمتاز أساليب التقويم بأنها قابلة للتطبيق" بوزن نسبي (٠.٤٨٦) ، وربما يُعزى هذا إلى اعتقاد المعلمين أفراد العينة أن التقويم الرئيسي المتكامل هو الذي ينتهي باختبار يتم تطبيقه عليهم في اليوم التدريبي الأخير، وهو ما يحدث معهم في جميع التدريبات المقدمة من الأكاديمية المهنية للمعلمين

أما بالنسبة للمفردات الأقل تحققا فقد جاء ترتيبها كالتالي :

- المفردة رقم (٥) والتي تنص على " يستمر التقويم بمتابعة تنفيذ ما تم التدريب عليه بعد العودة عبر الأنترنت " تحققت بأقل الدرجات ونالت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (٠.٣٩١) وربما يُعزى ذلك إلى غياب أي نوع من متابعة ما بعد التدريب عن الحقل التعليمي المصري ، فالصلة بالتدريب تنقطع بمجرد حصول المعلم على إخلاء الطرف . وهو ما يتفق ودراسة " أميرة الصباحي ٢٠١٣" والتي ذكرت نتائجها أن الأكاديمية المهنية للمعلم هي المسؤلة عن تقديم التنمية المهنية للمعلم ، وعليها أن توفر فرص التزود بالمستحدثات التربوية التي تبدا بعد التعيين في الوظيفة ، وتستمر طوال سنوات عمل المعلم بالمهنة ، وتتضافر فيها الجهود البشرية والامكانات المادية بهدف تحسين اداء المعلم الممارس.
- المفردة رقم (٣) والتي تنص على " توظف شبكة الإنترنت عند تقويم واختبار المتدربين " تحققت بأقل الدرجات ونالت المرتبة قبل الأخيرة بوزن نسبي (٠.٤١١) وربما يُعزى ذلك إلى الغياب الكامل لوجود الإنترنت في قاعات التدريب ، فالبرنامج الذي يُقدم لهم يكون مع المدرب على " فلاشة " يعرض على شاشة عرض في أفضل الأحوال . وغالبا لايعمل جهاز العرض فيقوم المدرب بقراءة البرنامج من شاشة اللاب توب الخاص به ؛ فالبرنامج مصمم على أساس عدم الحاجة للإنترنت نهائيا .

المحور الثاني : المعوقات التي تعوق البرامج المقدمة عن تحقيق أهدافها.

جدول رقم (٢١): استجابات عينة الدراسة حول العبارات الخاصة بالمعوقات التي تعوق البرامج المقدمة عن تحقيق أهدافها

م	الاستجابة / العبارة	دائما		غالبا		أحيانا		قليلا		نادرا		المتوسط	الوزن النسبي	الترتيب
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة %			
١	يتوافر عدد قليل من الإداريين والفنيين كميسرين لنجاح التدريب	١٨٧	١٥.٥٨	١٤٩	١٢.٤٢	٢٥١	٢٠.٩٢	٣٠٢	٢٥.١٦	٣١١	٢٥.٩٢	٢.٦٧	٠.٥٣٣	٢
٢	يتوافر عدد قليل من المدربين الأكفاء	١٩٤	١٦.١٧	١٥٨	١٣.١٦	٢٤٩	٢٠.٧٥	٢٩٩	٢٤.٩٢	٣٠٠	٢٥	٢.٥٢	٠.٥٠٤	٤
٣	ثمة نقص بوسائل التكنولوجيا الحديثة	٢٠٧	١٧.٢٥	٢٢٢	١٨.٥٠	٢٧٤	٢٢.٨٣	٢٤٩	٢٠.٧٥	٢٧٥	٢٢.٩٢	٢.٩٣	٠.٥٨٦	١
٤	تتوافر احتياجات البرنامج الأساسية.	٩٩	٨.٢٥	١١١	٩.٢٥	١٩٤	١٦.١٧	٣٩٦	٣٣	٤٠٠	٣٣.٣٣	٢.٢٦	٠.٤٥٢	٩
٥	تؤخذ بالحسبان احتياجات المعلمين قبل وضع البرنامج التدريبي.	٥٤	٤.٥٠	٦٩	٥.٧٥	١٦٤	١٣.٦٧	٤٩٨	٤١.٥٠	٤١٥	٤٠.٥٨	٢.٠٤	٠.٤٠٨	١٤
٦	تغيب الوسائل التي تساعد على كشف احتياجات المعلمين	٧٤	٦.١٧	٩٦	٨	٢٩٧	٢٤.٧٥	٣٣٣	٢٤.٧٥	٤٣٠	٣٥.٨٣	٢.٢٨	٠.٤٥٧	٧
٧	تتوافر أدوات موضوعية لقياس أداء المعلمين لإعطاءتغذية راجعة	٧٩	٦.٥٨	١١٢	٩.٣٣	٢٥٩	٢١.٥٨	٣٤١	٢٨.٤٣	٤٠٩	٣٤.٠٨	٢.٢٦	٠.٤٥٢	٩
٨	يتناسب الزمن مع المادة التدريبية	٨٦	٧.١٧	١٢٨	١٠.٦٧	٢٠٥	١٧.٠٨	٣٧٩	٣١.٥٨	٤٠٢	٣٣.٥٠	٢.٢٧	٠.٤٥٣	٨
٩	تتوافر قاعات جيدة التهوية بها أجهزة التكييف أو المراوح	٩١	٧.٥٨	١٢٧	١٠.٥٨	٢١١	١٧.٥٨	٣٨٠	٣١.٦٨	٣٩١	٣٢.٥٨	٢.٢٩	٠.٤٥٨	٦

١٠	روعي عبر استبانة قبل التدريب اختيار التاريخ المناسب لتقديم البرنامج	٦٩	٥.٧٥	١١١	٩.٢٥	١٨٩	١٥.٧٥	٣٩١	٣٢.٧٥	٤٤٠	٣٦.٥٠	٢.١٥	٠.٤٣٠	١٠
١١	قاعات التدريب لا تراعي إجراءات الأمن السلامة	١١٩	٩.٩٢	١٨٦	١٥.٥٠	٢٩٥	٢٤.٥٨	٢٨٧	٢٣.٩٢	٣١٣	٢٦.٠٨	٢.٥٩	٠.٥١٨	٣
١٢	تتوفر وحدة صحية خلال التدريب	٤٩	٤.٠٨	٥٨	٤.٨٣	٣٠٢	٢٥.١٧	٢٩١	٢٤.٢٥	٥٠٠	٤١.٦٧	٢.٠٥	٠.٤١١	١٣
١٣	يوجد جهاز كمبيوتر لكل متدرب	٣٥	٢.٩٢	٣٩	٣.٢٥	١٠١	٨.٤٢	٢٠٣	١٦.٩٢	٦١٢	٥١	١.٣٧٧	٠.٢٧٥	١٢
١٤	تُقدم التدريبات في أماكن مُعدة ومجهزة	٩٣	٧.٧٥	١٠٨	٩	١١٧	٩.٧٥	٣٨٤	٣٢	٤٩٨	٤١.٥	٢.١٠	٠.٤١٩	١١
١٥	تتوفر عيادة للإسعافات الأولية بمكان التدريب .	٩٤	٧.٨٣	١٩٣	١٦.٠٨	٢١٥	١٧.٩٢	٢١٣	١٧.٧٥	٤٨٥	٤٠.٤٢	٢.٥٠	٠.٤٩٩	٥

جدول (٢٢) مستويات محور المعوقات التي تعوق البرامج المقدمة عن تحقيق أهدافها

المستوى	التكرار	النسبة
منخفض	٤٣٨	٣٦.٥٠
متوسط	٣٩١	٣٢.٥٨
مرتفع	٣٧١	٣٠.٩٢
المجموع	١٢٠٠	١٠٠

يتضح من جدول (٢٢) السابق إنه قد تم تقسيم محور المعوقات التي تعوق البرامج المقدمة عن تحقيق أهدافها إلى ثلاثة مستويات (مرتفع – متوسط – منخفض) وتبين أن ٣٠.٩٢ % من العينة محور الدراسة تقع فى المستوى المرتفع ، بينما ٣٢.٥٨% تقع فى المستوى المتوسط ، فى حين يتكون المستوى المنخفض من ٣٦.٥٠ % من العينة ، وتُبين هذه النتيجة أن أكثر من ثلث المعلمين عينة الدراسة يرون أن ثمة معوقات عديدة تعوق الأكاديمية عن تقديم برامج تتسم بالقدرة على تحقيق الأهداف التي صُممت من أجلها ، كما تُبين هذه النتيجة أيضا أن الاكاديمية المهنية للمعلمين تقوم بمسئولياتها بدرجة منخفضة في تقديم برامج تدريبية تنهض بالمعلمين وتساعدهم على أداء أدوارهم التعليمية /التربوية ، وهذا يتفق ودراسة "علاء عمر٢٠١٣ " والتي أظهرت نتائجها أن أكثر من ٥٧,٢٪ من الممارسات المتوقع والواجب القيام

بها من جانب الاكاديمية تحققت بدرجة قليلة ، مما يؤكد القصور الشديد من جانب الاكاديمية في القيام بدورها ، ودعت إلى تدريب العاملين بالاكاديمية على فنيات التعامل مع الأعداد الكثيرة من المعلمين . كما يتفق ودراسة " أسامة إبراهيم ، عبير محمد ، سميحة مخلوف ٢٠١٦ ، ٣٧٢ " والتي أظهرت نتائجها أن نسبة موافقة أفراد العينة على مدى تحقيق الأكاديمية لهذه الأهداف جاءت ضعيفة في معظم العبارات ، وأرجعت ذلك إلى الخلط الواضح بين دور الأكاديمية كجهة مسئولة عن التنمية المهنية للمعلمين ، وبين التدريب كأحد آليات تحقيق هذه التنمية .

وعلى ضوء الجدول (٢١) السابق يتضح أن أعلى المفردات تحققا جاء ترتيبها كالتالي :

- المفردة رقم (٣) والتي تنص على " ثمة نقص بوسائل التكنولوجيا الحديثة " قد تحققت بأعلى الدرجات ونالت المرتبة الأولى بوزن نسبي (٠.٥٨٦) وربما يُعزى ذلك إلى ضعف الموارد المالية والمادية المخصصة للأكاديمية المهنية ، بل للتعليم المصري كله الذي يحتاج إلى رفع المخصصات المالية له في الموازنة العامة للدولة خلال الأعوام القادمة ؛ فالتعلم أمن قومي ، وهو ما أكدته نتائج دراسة " أسامة إبراهيم ٢٠١٦ ، ٣٧٨ " .
- جاء في المرتبة الثانية المفردة رقم (١) والتي تنص على " يتوافر عدد قليل من الإداريين والفنيين كميسرين لنجاح التدريب " بوزن نسبي (٠.٥٣٣) ، وربما يُعزى هذا إلى ضعف الكادر الإداري بالأكاديمية وفروعها ، وقلة أعداد العاملين بها ، فمعظم الفروع لا يعمل بها سوى أربعة موظفين وعامل خدمات فقط .
- جاء في المرتبة الثالثة المفردة رقم (١١) والتي تنص على " قاعات التدريب لا تراعي إجراءات الأمن السلامة " بوزن نسبي (٠.٥١٨) ، وربما يُعزى هذا إلى غياب أبسط إجراءات الأمن كطفايات الحريق مثلا بمكان التدريب ، وإن وجدت فعددها قليل ، أو أنها غير صالحة للاستخدام ، ولعل هذا يتصل بنتائج دراسة " رانيا الحناوي ٢٠١٣" والتي أشارت نتائجها إلى ضرورة أن يراعي في مكان البرامج التدريبية مناسبة المكان لظروف التدريب والتجهيز الفني والإداري لمكان التدريب وأن يتناسب مع أماكن تليق بالمتدربين بالإضافة إلى أن تراعى إجراءات السلامة ، كما أكدت على ضرورة تجهيز الأجهزة الفنية المناسبة للتدريب ، وأن تلاءم هذه الوسائل طبيعة الموضوعات التي تدرس في البرنامج التدريبي.

أما بالنسبة للمفردات التي حققت أقل الدرجات فقد جاء ترتيبها كالتالي :

- المفردة رقم (٥) والتي تنص على " تؤخذ بالحسبان احتياجات المعلمين قبل وضع البرنامج التدريبي " تحققت بأقل الدرجات ونالت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (٠.٤٠٨) وربما يُعزى

ذلك إلى عدم تضمين البرنامج التدريبي أي نقاط تعبر عن احتياجات المعلم ، أو تتصل بالتحديات العالمية الراهنة ودور المعلم في مواجهتها . فضلا عن خلو البرامج من مواد التعلّم الذاتي مثل : المشروعات البحثية والزيارات الميدانية والتقارير.

- المفردة رقم (١٢) والتي تنص على " تتوافر وحدة صحية خلال التدريب " تحققت بأقل الدرجات ونالت المرتبة قبل الأخيرة بوزن نسبي (٠.٤١١) وربما يُعزى ذلك إلى عدم وجود أي مؤشرات تعبر عن مراعاة الجانب الصحي كوجود طبيب أثناء التدريب أو سيارة إسعاف أو زائرة صحية .

هذا وعلى ضوء الدراسة الميدانية السابقة لواقع برامج الأكاديمية المهنية يتضح ان ثمة تحديات تعوق هذه البرامج عن تحقيق أهدافها ، ويمكن توضيح ذلك من خلال الإجابة عن التساؤل البحثي التالي:

التساؤل البحثي الرابع : ما التحديات التي تعوق البرامج المقدمة عن تحقيق أهدافها ؟

من خلال جداول ونتائج الدراسة الميدانية السابقة لواقع برامج الأكاديمية المهنية ، ومن خلال إجابة أفراد العينة على عبارات المحور الثاني يتضح أن ثمة تحديات تعوق هذه البرامج المقدمة عن تحقيق أهدافها ويمكن عرض هذه المعوقات والتحديات في النقاط التالية :

- البرامج لا تراعي المرحلة التعليمية التي تخاطبها ، ولا التخصص لكل معلم .
- ضعف قدرة نظام تقويم البرامج التي تقدمها الاكاديمية .
- غياب الآلية التي تتلقى بها الاكاديمية انطباعات المعلمين حول برامج التدريب التي خضعوا لها .
- قلة البرامج المقدمة عن أساليب الإدارة الحديثة ، وتأهيل القائد البديل منذ وقت مبكر داخل المدرسة .
- لم تقدم الأكاديمية خبرات بعض الدول في مجال برامج التنمية المهنية .
- لم تقدم قاعدة بيانات وافية بالبرامج المقدمة والتي أُعدت لكنها لم تُقدم بعد .
- إغفال حاجات المعلمين الواقعية قبل وضع البرنامج التدريبي وغياب الأدوات والوسائل التي تساعد على كشف هذه الاحتياجات .
- ضعف الرغبة من قِبل المعلمين للخضوع لبرامج التنمية المهنية .
- قناعة بعض المعلمين بفعالية طرائق التدريس التقليدية .

- ندرة التمويل الكافي لإنجاز برامج الأكاديمية ، مع ضعف الإمكانات المادية اللازمة لنجاح البرامج .
- قلة عدد الإداريين والفنيين الذين يسهلون نجاح البرامج داخل كل فرع من فروع الأكاديمية المهنية .
- قلة عدد المدربين الأكفاء الذين يحملون الجديد من عالم برامج التدريب .
- نقص وسائل التكنولوجيا الحديثة الميسرة نجاح البرامج ، بل نقص احتياجات البرامج الأساسية.
- لا تتوافر أدوات موضوعية لقياس أداء المعلمين لإعطاء تغذية راجعة .
- لا يتناسب زمن البرنامج مع مادته التدريبية ، كما يفضل عبر استبانة قبل التدريب اختيار التاريخ المناسب للمتدربين لتقديم البرنامج .
- لا تتوافر قاعات جيدة التهوية بها أجهزة التكييف أو المراوح الكافية .
- قاعات التدريب لا تراعي إجراءات الأمن السلامة ، كما أنه لا تتوافر وحدة صحية خلال التدريب .
- قلة الإمكانت فلا يوجد جهاز كمبيوتر لكل متدرب .

هذا وانطلاقا من الإطار النظري والميداني السابق ، وبعد عرض أهم المعوقات التي تعوق البرامج المقدمة من الأكاديمية المهنية للمعلمين عن تحقيق اهدافها ، فلعله من الضروري والمفيد الوقوف على طبيعة البرامج التنموية للمعلم في دولة اليابان باعتبارها رائدة من رواد التقدم التعليمي والعلمي ، وهذا ما سيدفع بالدراسة الراهنة نحو التساؤل التالي :

التساؤل البحثي الخامس : ما طبيعة برامج تنمية المعلم في التجربة اليابانية ؟

يعتبر المعلم هو العنصر الأهم في العملية التعليمية ، وله في اليابان مكانة اجتماعية خاصة إذ تعتبر مهنته أفضل مهنة عند اليابانيين ، وكما يشير " أحمد الزكي٢٠٠٦ ، ١٠٩ " فإن التدريس في اليابان يعد دعوة ورسالة إلهية ، وليس مجرد وسيلة لكسب العيش ، لذا فإن هذه المهنة كانت تجذب الساموراي وهم المفكرون والمحاربون في العصور الإقطاعية ، وثمة مقولة تشير إلى تقديس مهنة التعليم يرددها الطلاب هي " اجعل المسافة بينك وبين المعلم سبع خطوات حتى لا تخطو فوق ظله" .

وتعتبر برامج تدريب المعلم بعد التحاقه بالخدمة من أهم الأمور التي تعتني بها المؤسسة التعليمية ؛ وذلك لأن ضمان جودة التعليم والمخرجات التعليمية تتطلب المعلم القادر على أداء

واجبه دومًا باستمرار ، ومن الخطأ أن يكتفى بالإعداد القبلي أو بالاختبار عند التعيين ، ثم إهمال المعلم وعدم متابعة أدائه وتطويره عند الحاجة لذلك ، ولذا فإن التعليم في اليابان يهتم ببرامج تدريب المعلم أثناء الخدمة ، ويتم ذلك كالتالي:

• برنامج تدريبي لمدة عام للمعلمين أثناء الخدمة داخل المدارس ، بواقع يومان في الأسبوع ، ويقوم بالتدريب المعلمون الأوائل مع المعلمين ذوي الخبرة ويكون محتوى التدريب لقاءات تتم فيها مناقشة أساليب التدريس وتخطيط الدروس ، وعند نهاية البرنامج يتم استبعاد المعلمين الذين لم يستطيعوا اجتياز الدورة التدريبية بنجاح. (أحمد الزكي ٢٠٠٦ ، ١٧) ، ومحتوى هذا التدريب عبارة عن لقاءات تتم فيها مناقشة أساليب التدريس وكيفية السير بوضع خطط الدروس . ومن فوائد هذا النظام ان المعلم يقدر بطريقة غير مباشرة من هو أقدم منه في المعرفة والخبرة ، وبذلك يعرف المعلم من هو أقدم في الرتبة والمنصب إذ لا يجوز أن يكون المدرب أقل خبرة وسنا من الذي يريد أن يدربه . وهذا النظام له فوائده أيضا بأن المعلمين يتم تصنيفهم حسب الاقدمية ، وتصنيفهم من الأدنى إلى الأعلى بحيث تجد دائما شكل هرمي داخل المؤسسة منتظم ويحترم ، فهو أشبه بالتنظيم العسكري ، فيلاحظ هنا أن المدرسة بكل مكوناتها هي أقرب إلى الثكنة العسكرية كل واحد يحترم الآخر سواء المدرس أو الطالب ، بل ينفذ كل ما يطلب على مبدأ (نفذ ثم ناقش). كما يُطبق هذا النظام بين الطلبة أيضا ، وبالمحصلة نرى أن العملية التعليمية من المعلم المبتدأ ثم المتوسط ثم الخبير (داي سيناباي) ، إضافة الى هذا فان المسؤلية الأولى والأخيرة تقع على المعلم ، فعند نهاية البرنامج التدريبي يتم استبعاد المعلمين الذين لم يستطيعوا اجتياز الدورة التدريبية بنجاح ، دون أي تذمر أو ضيق ؛ لأن المنظومة التعليمية لا مكان فيها لمن لا يصلحون للتدريس . (محمد معتوق ، ٢٠١٥)

وعلى ضوء هذا البرنامج يمكن القول إنه برنامج ممتد لفترة طويلة عام كامل ، وهذا يُعوّد المعلم تطبيق ما تعلمه بصورة يومية ، فهو لديه الفرصة أسبوعيا ليضيف الجديد لنفسه ، ثم يسعى لأخذ التغذية الراجعة أسبوعيا من المعلمين الأكبر سنا ، وهذا يمزج بين فعاليات البرنامج التدريبي والعملية التعليمية بصورة مستمرة ، كما أن هذا البرنامج بصورته الراهنة يخلق نوعا من الاحترام والتقدير بين المعلم والمعلم المدرب داخل المدرسة الواحدة ، كذلك يمتاز بالربط بين الإجادة والاستمرارية ؛ فمن لا يجيد ويجتاز البرنامج يتم استبعاده ، وهذا يخلق دافعية عالية جدا لدى المعلم المتدرب خلال عملية التدريب . كما يمتاز البرنامج أيضا بأنه من قبيل الواقع الذي يجري على أرض المدرسة يوميا ، لا انفصال فيه بين الجانب النظري والجانب التطبيقي ؛ لأن

البرنامج حقق المزج بينهما ، وبالتالي تحققت الفائدة .

هذا ويستطيع المعلم في اليابان أن يرتقي بقدراته ومهاراته بشكل مستمر عن طريق الوسائل التالية : (محمد معتوق ، ٢٠١٥)

- من خلال التدريس الفعلي الذي يقوم به .
- حضور دورات تدريبية ينظمها مجلس التعليم بمقار وزارة التربية والتعليم- الذي يعتبر الجهاز الأول والأخير في تطوير المعلم.
- الالتحاق بعضوية إحدى الدوائر المستقلة أو الأندية – وهنا تجدر الإشارة إلى أن المعلمين أنفسهم يشكلون نادي متخصص لهم في مجال معين يلتقون به بشكل شخصي وليس رسمي- كل في مجال تخصصة أو أي مجال آخر من التدريس ، فعلى سبيل المثال قد تجد نادي لمدرسي الرياضيات او نادي لمدرسي العلوم وهكذا.

• اجتياز عشرين يومًا من برامج التدريب أثناء الخدمة ، سواءً كان في مراكز تربوية ، أو تحت إشراف معلمين أوائل داخل المدرسة.

• برنامج تدريب دوري كل عشرة أعوام عند صدور طبعة جديدة من دليل المناهج الدراسية لتعريف المدرسين به .

أهداف برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة في اليابان (محمد الخطيب ،)

ثمة أهداف محددة لبرامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة في اليابان يمكن عرضها في النقاط التالية : - تحسين قدراتهم التدريسية .

- مناقشة القضايا التربوية الملحة في مجال السياسات التعليمية والإدارات التعليمية .
- تبادل الخبرات بين المعلمين من مراحل ومناطق مختلفة .

أنواع البرامج التدريبية في اليابان Chuing, M. (2011)

تعني الجهات التعليمية المحلية بالتنوع في تصميم البرامج التدريبية ، حتى تتلاءم مع الاحتياجات التدريبية للمعلمين. ولذلك تتوفر برامج تدريبية متعددة لعل من أهمها:

أ – برامج التدريب المستقلة .

ب- برامج التدريب في أثناء الخدمة .

ج – برامج التدريب الإداري .

د – برامج التدريب المعتمدة من هيئات التربية المدنية .

هـ – برامج التدريب التي تعدها الجامعات ومعاهد الدراسات العليا .

ز – برامج تدريب إلزامية لجميع المعلمين في اللغة الإنجليزية من وزارة التربية والثقافة والرياضة والعلوم والتقنية.

المدة الزمنية للبرامج التدريبية في اليابان

يتم تدريب المعلمين في أوقات مختلفة لتتناسب مع ظروف كل متدرب ، حيث يمكن أن تعقد في :

أ – نهاية اليوم الدراسي .

ب – نهاية عطلة الأسبوع .

ج – الإجازات البينية .

د – الإجازات الصيفية .

هـ – أثناء العمل في اليوم الدراسي .

و – ساعات محددة يتم الاتفاق عليها .

مميزات برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة في اليابان Japan Ministry of'Education (2010),

تختلف نوعية البرامج التدريبية ومدتها باختلاف خبرة المعلم في المهنة ، حيث يتم تعريضه إلى برامج تدريبية بحسب سيره وتقدمه في الخدمة ، وتتميز هذه البرامج بأنها مستمرة ودائمة على النحو التالي :

أ – برنامج تدريبي إجباري من الوزارة بعد حصول المعلم على الوظيفة مباشرة .

ب– برنامجان إضافيان أحدهما بعد ثلاث سنوات خبرة في العمل ، والآخر بعد أربع سنوات خبرة في العمل

توفرها السلطات التعليمية المحلية.

ج – برنامج تدريبي إجباري من قبل الوزارة بعد مرور عشر سنوات من الخبرة في التدريس.

تحديد الاحتياجات التدريبية في برامج تدريب المعلمين في اليابان

ثمة جهود تشاركية حول تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين ، وغالبا ما تكون من خلال الهيئات الآتية " الهيئة المحلية التعليمية ، الهيئة البلدية التعليمية ، الجامعات وكليات المجتمع ، مراكز متخصصة للتدريب "، ويُنظر إلى هذه الجهود على أنها المرجعية الرئيسة لإقرار برامج تدريب المعلمين وفق احتياجاتهم. لذا يقوم المعلمون أنفسهم بمتابعة دليل الدورات التدريبية ،لاختيار البرامج التي تتناسب مع ظروفهم والتسجيل فيها. ومن المفيد الإشارة هنا إلى وجود إلزام

للمدارس بمتابعة تدريب المعلمين مع السلطات التعليمية المحلية والمركزية ، وتتوفر عدة إجراءات للقيام بهذه المتابعة. وهناك برنامج تدريبي دوري إلزامي يحضره المعلمون مرة كل خمس سنوات. وتجدر الإشارة إلى أن برامج التدريب التي تعقد في المدارس الحكومية تكون مجانية وفعاليتها محدودة ، أما نظيرتها التي تعقد في المدارس الأهلية فهي غير مجانية . (Suzukc, N. (2008)

وعلى ضوء العرض السابق لبرامج تدريب المعلم في اليابان يمكن عرض النقاط الآتية :

- إن برامج تدريب المعلمين تنقسم إلى برامج إلزامية وأخرى اختيارية .
- ثمة نوادي للمعلمين تسهم في النهوض بهم مهنيا ، كنادي مدرسي الرياضيات أو نادي مدرسي العلوم.
- يُلاحظ أنه لا يوجد أي برنامج تدريبي إلزامي في تقنيات التعليم أو تقنية المعلومات.
- تهدف البرامج إلى تبادل الخبرات بين المعلمين ، وإن اختلفت المراحل والمناطق التي يعملون بها .
- تهتم السلطات التعليمية المحلية بالتنوع في تصميم البرامج التدريبية ، حتى تتلاءم مع الاحتياجات التدريبية للمعلمين .
- ثمة برامج تدريب إلزامية لجميع المعلمين في اللغة الإنجليزية من الوزارة ، وهذا يؤكد ضرورة الاهتمام بها كونها لغة عالمية .
- تحرص برامج تدريب المعلمين على أن تُقدم في أوقات مختلفة لتتناسب مع ظروف كل متدرب .
- تراعي البرامج خبرة المعلم وسيره ومرحلته التعليمية .
- ثمة جهود تشاركية حول تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين ، مما يؤدي إلى تكاملها وتميزها .
- البرامج المجانية محدودة الفوائد ، والمردود منها ضعيف .

التساؤل البحثي السادس : ما التصور المقترح الذي يمكن أن يسهم في تطوير برامج الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضوء التجربة اليابانية ؟

نظرا لأن الأكاديمية المهنية للمعلمين هي إحدى أهم الجهات المنوطة بإعداد العنصر البشري " المعلم" الذي يقع على كاهله إعداد الأجيال ، وهي مهمة تؤثر بشكل ملحوظ في المجتمع وتطويره ، أتى هذا البحث ليضع تصورا مقترحا للمعايير الواجب مراعاتها في برنامج

إعداد المعلم بدءا من أهداف البرنامج ومدى مناسبتها لحاجات المجتمع ومرورا بالمحتوى ، وطرائق التدريس وأعضاء الهيئة التدريبية والخطة التدريبية واحتياجات البرنامج وانتهاء بنظام التقويم ، ويتم اقتراح هذه المعايير في ضوء أداء المعلم أدواره والتي من أهمها : كونه موجها لنشاط طلابه . مهيئاً أفضل الظروف والطرق لتعليمهم. قائدا لهم. مشرفا على تعليمهم . معدلاً لسلوكهم . وعلى ضوء ذلك يمكن عرض التصور المقترح فيما يلي :

١- فلسفة البرامج

- أن تنطلق فلسفة البرامج من اعتبار قيمة التدريب نشاطا مهنيا مستمرا مدى الحياة وليس نشاطا محليا هدفه الترقية .
- أن تؤكد فلسفة البرامج على أهمية التدريب للمعلم حتى يكون ملما بجميع المستحدثات في مجال التربية وعلم النفس ، والمجال الأكاديمي ، ويكتسب الكفايات والمهارات المطلوب من المعلم اكتسابها ، وذلك من خلال عرض دواعي التدريب وأهميته وأهدافه وفوائده . وهو ما يتماشى والهدف السادس للأكاديمية المهنية للمعلمين والذي ينص على " متابعة التقدم العلمي والمهني والتربوي علي المستوي الدولي في مجال التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم للاستفادة منه."
- التركيز على البرامج والأنشطة ذات التأثير واسع المدى .
- اعتماد مبدأ الثواب والعقاب ، حيث يُفضل أن تُقدم حوافز مادية لتحسين أداء المتدربين أو شهادات تقدير للمتميزين فقط ، كذلك تنطلق الفلسفة من عقاب المقصرين ، والمتراخين .
- توفير مصادر متنوعة للتمويل ؛ وذلك عن طريق إشراك المجتمع المدني والاستفادة منه.

٢- الأهداف العامة للبرامج

- وضع برامج توازن بين القيم والأفكار وأخلاقيات المهنة ، وبين المهارات اللازمة لمزاولة المهنة .
- ربط الاحتياجات التدريبية للمعلم بالتنمية المهنية ؛ فاليابان تجعل هذا الربط قضية تشاركية بين مؤسسات تعليمية تربوية عديدة ؛ لأن تحديد الاحتياجات التدريبية هو الأساس في صناعة التدريب.

- أن تهدف البرامج إلى الاهتمام بالنواحي النظرية والعملية ، وتنمية الكفايات المهنية المطلوبة في البرامج التدريبية ، ويجب أن يكون لكل برنامج تدريبي دليل يتسلمه المتدرب يوضح فلسفته وأهدافه وأهميته والفائدة المرجوة منه ؛ حتى يشعر المعلم المتدرب بجدوى التدريب ومراميه . (راندا الشربيني ، ٢٠١٠ ، ٢٩٨)
- رفع الكفاءة المهنية للمعلم عن طريق صقل مهاراته التدريسية ، وإطلاعه باستمرار على المستجدات في مجال طرق التعليم والتقويم .
- مصاغة بصورة واضحة قابلة للقياس .
- مشتقة من الفلسفة التربوية للتعليم المصري ، وشاملة ، وقابلة للتحقق.
- متناسبة مع إمكانيات المدرسة ، وقيم المجتمع .

٢- المحتوى

- أن يكون محتوى البرامج التدريبية جذابا ومفيدا يعبر عن احتياج حقيقي من الواقع ؛ بغية التغلب على ضعف الرغبة لدى المعلمين في الخضوع للبرامج التدريبية .
- يراعي المحتوى احتياجات المعلمين .
- يستند المحتوى إلى الفلسفة التربوية .
- يوفر المحتوى للمعلم فرص الدراسة والبحث والتعلم الذاتي .
- يركز على الثقافة العامة دون تجاهل المعرفة التخصصية.
- يراعي احتياجات المجتمع وقضاياه ومشكلاته .
- يتصف بالمرونة ومراعاة البيئات التعليمية المختلفة في مصر ، ساحلية ، بدوية ، نوبية .....إلخ .
- يُكسب المعلمين القيم الإيجابية والأخلاق والاعتماد على النفس .
- يساعد المعلمين على اكتساب المهارات المختلفة مثل : حل المشكلات ، التعلم الذاتي ، التفكير الإبداعي ، البحث العلمي ، الإتقان في العمل ، اتخاذ القرار ، البحث عن مصادر المعرفة ، التفكير الناقد .

٤- نواتج التعلم : أن يكون المعلم – بعد الخضوع للبرامج – قادرا على أن :

- يستفيد من خبرات المعلمين الأقدم من خلال ورش العمل وتفعيل التعلم التعاوني ، فهذا جزء أساسي في برامج التدريب اليابانية .

- يكتسب المعلم كفايات الإنجاز إلى جانب الكفايات المعرفية ، فتصبح القضية ليست في معرفة المعلم بالمعلومة ولكن في توصيلها للتلميذ بسهولة ومقدرة .
- يؤمن المعلم بأهمية استمرار التعلم من خلال تنمية مفهوم التربية المستمرة لديه ، والتي تقوي لديه مهارات التعلم الذاتي ، وتكسبه اتجاهات إيجابية نحو التدريب .
- يدلي برأيه في ورش العمل التي تُعقد بهدف تفادي ومعالجة الأخطاء التي تحدث خلال عملية التدريس .
- يستخدم طرقا جديدة ومبتكرة خلال عملية التدريس .

٥- الأساليب والفنيات المستخدمة في البرامج

- استثمار معطيات التكنولوجيا المتاحة في التدريب ، واستخدام استراتيجيات حديثة في مجال التدريب تحقيقا للأهداف .
- السماح للمتدربين بالمشاركة في أخذ القرارات المتعلقة بالتدريب ، حتى يكون البرنامج التدريبي انعكاسا حقيقيا للواقع ولحاجات المتدربين .
- تنظيم ورش عمل ، وعقد ندوات تدريبية تثقيفية لإبراز أهمية التنمية المهنية للمعلمين ، وإعداد وتوفير حزم من البرامج التدريبية المساعدة للمعلمين ، وتقديم الدعم الفني والأكاديمي للمعلمين وبخاصة الجدد منهم .
- العمل على تنويع عرض برامج الأكاديمية المهنية للمعلمين ، وعدم الاكتفاء بمجرد عرضها على الموقع الإلكتروني للأكاديمية .
- تجهيز قاعات للتدريب بأحدث الأجهزة والأساليب ووسائل العرض والتقديم ، والعمل على توفيرها بجميع فروع الأكاديمية .
- استخدام أدوات البحث العلمي في تقييم احتياجات المعلمين ، والتعاون مع الجامعات لأنه سيكون مفيدا في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة.(Mustafa Bayrakcı 2009)
- أن تعمل طرائق التدريس على تحقيق الأهداف المحددة للبرنامج التدريبي .
- أن تبين للمعلمين أهداف التدريب.
- أن تتصف طرائق التدريس بالتنوع ، واستخدام تقنيات التعليم قدر المستطاع .
- أن تثير الطرائق المتبعة انتباه المعلمين.
- أن تتناسب الطرائق والخبرات المراد إكسابها للمعلمين .

- أن تكون مناسبة لعدد مجموعة المعلمين المتدربين ، ومناسبة للوقت المتاح .
- أن تتيح الفرصة للمعلمين أن يعبروا عن آرائهم.
- أن توجه المعلمين إلى مصادر التعلم.
- أن تكون مناسبة للفروق الفردية بين المتدربين .
- أن تتيح فرصاً للعمل الفردي والجماعي بين المعلمين المتدربين .

٦- مدة البرنامج التدريبي وعدد الساعات اللازمة لكل موضوع

- تفعيل وحدات التدريب في المدارس من خلال إشراكهم في الساعات اللازمة للبرنامج ، فيتم تحديد نصيب من الساعات التدريبية يقوم بها وحدات التدريب بالمدراس كاستكمال لنجاح البرنامج وتحقيق أهدافه .
- عقد البرنامج التدريبي في أوقات مناسبة للمعلمين بعد مشاورتهم ومشاركتهم في تحديد الوقت ؛ حتى لا يُهدر وقت المعلمين .

٧- الفئة المستهدفة من البرنامج التدريبي

- تراعى الفئة المستهدفة اختلاف المراحل التعليمية ؛ فلكل مرحلة تعليمية خصائصها وحاجاتها المختلفة .
- تراعى البرامج التدريبية اختلاف تخصصات المعلمين ، فما يحتاجه معلم اللغات قد يختلف عما يحتاجه معلم الرياضيات أو الأنشطة .
- تراعى الفروق الفردية ، والتفاوت في مستوى الأداء .

٨- المدربون

- توافر الخبرات التربوية والأكاديمية المتخصصة لتدريب المعلمين على البرامج المختلفة .
- توافر قواعد البيانات المختلفة عن المدربين ومهاراتهم وشهاداتهم .
- أن يمتاز المدرب بالكفاءة والجودة.
- أن يمتاز المدرب بالتمكن من المادة العلمية.
- أن يمتلك المدرب خبرات تربوية متعددة.
- أن يتحلى المدرب بالقيم النبيلة والأخلاق الفاضلة.
- لدى المدرب اتجاه إيجابي نحو مهنة التعليم.
- أن يحافظ المدرب على الظهور بمظهر لائق.
- أن يتابع المدرب تطورات المادة ومواكبة أحدث نظرياتها .

- أن يوظف المدرب التكنولوجيا الحديثة في التدريس.

٩- التقويم

- إنشاء جهاز مهني دوره متابعة تنفيذ المعلمين ما تعلموه في البرنامج التدريبي .
- استخدام أساليب تقويم متطورة ؛ للتأكد من تحقيق البرامج لأهدافها .
- يتناول التقويم جميع جوانب البرنامج التدريبي .
- توجد معايير واضحة تحدد مستوى الأداء الجيد.
- تمتاز أساليب التقويم بأنها قابلة للتطبيق خلال البرنامج التدريبي .
- تكشف أساليب التقويم عن مقدار ما تم إنجازه من أهداف البرنامج التدريبي .
- يمكّن المعلمين مراجعة نتائجهم التحصيلية.
- تمتاز أساليب التقويم بأنها متنوعة ، ويتوافر فيها عنصر الموضوعية ، وعنصر الشمولية .

هذا وعلى ضوء النتائج السابقة فإن البحث الراهن يقدم التوصيات التالية :

توصيات البحث :

- ضرورة بناء وتصميم البرامج التدريبية المقدمة إلى المعلمين وفقا لاحتياجاتهم المهنية الواقعية .
- ضرورة تطوير برامج التدريب المقدمة إلى المعلمين لتواكب التطورات العالمية .
- الاستعانة بالمتخصصين وأهل الخبرة في المناهج وطرائق التدريس للمشاركة بالدورات التدريبية.
- الاستفادة من البرامج التدريبية التي تقدم إلى المعلمين في الدول الأجنبية والعربية .
- ضرورة إشراك المعلمين المتدربين في كل ما يقدم إليهم من برامج تدريبية وفقا لاحتياجاتهم المهنية.
- ربط البرامج التدريبية المقدمة في أثناء الخدمة بالمقدمة قبل الخدمة لتحقيق التكامل فيما يقدم.
- الاهتمام عند بناء البرامج بالأساليب التدريسية التي تعتمد على استخدام أساليب تكنولوجية حديثة .

المـــــراجع

١- أحمد عبد الفتّاح الزكي ٢٠٠٩ : مراحل العملية التدريبية : تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية ، المجموعة العربية للتدريب والنشر ، القاهرة .

٢- ـــــــــــــــــــــــــ ٢٠٠٤ : التربية المقارنة ونظم التعليم : دراسة منهجية ونماذج تطبيقية. الإسكندرية ، مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

٣- أحمد علي كنعان ٢٠٠٩ : تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف وأعضاء الهيئة التعليمية ، مجلة جامعة دمشق – المجلد ٢٥ – العددان ٣ ، ٤ .

٤- أسامة رءوف علي إبراهيم ، عبير أحمد محمد ، سميحة علي محمد مخلوف ٢٠١٦ : دور الأكاديمية المهنية للمعلمين في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التعليم بمراحل التعليم قبل الجامعي ، مجلة كلية التربية بالفيوم ، مصر ، ع ٦ ، ج٢ ، ٢٠١٦ ، ص ٣٤٢ : ٣٨٩ .

٥- أسامة ماهر حسين ٢٠١٢ : تصور مقترح لتطوير أداء الأكاديمية المهنية للمعلمين فى ضوء المعايير المعتمدة لمراكز التميز الدولية ، دراسات تربوية واجتماعية – مصر ، مج ١٨ ، ع ٩ ، أكتوبر ، ٤٣ : ١٠٦ .

٦- أشرف عرندس (٢٠٠٠) : فاعلية الدورة التدريبية للتنمية المهنية للعاملين بالإدارة المدرسية لمرحلة التعليم الابتدائي والإعدادي بمحافظة الغربية ، مجلة كلية التربية ببنها ، المجلد العاشر، العدد الثالث والأربعين

٧- الأكاديمية المهنية للمعلمين : على الرابط : www.Pat.Org.eg

٨- الأكاديمية المهنية للمعلمين بالسادس من أكتوبر، نشرة توضيحية لتدريب المعلمين على استراتيجيات التعلم النشط ، مرسلة لفروع الأكاديمية بالمحافظات ، للتدريب في الفترة من ٢٠١١/١٠/١ إلى ٢٠١١/١٠/٥

٩- إكرام عبد الستار غانم ٢٠٠٨ : تطوير نظان إعداد معلم الفصل الواحد بمصر في ضوء خبرات بعض الدول دراسة مقارنة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

١٠- أميرة عاطف الصباحي ٢٠١٣ : واقع الأكاديمية المهنية للمعلم- دراسة تحليلية، مجلة كلية رياض الأطفال ، جامعة بورسعيد ، ع ٢٠ ، ص ص ٣١٩- ٣٤٧ .

١١- إيمان رجب زهران ٢٠١٢ : التخطيط لبرامج التدريب لمعلمي التعليم الثانوي العام على ضوء الاحتياجات التربوية بجمهورية مصر العربية ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة الفيوم ، ٢٠١٢

١٢- إدوارد بوشامب ٢٠٠٠ : التعليم الياباني والتعليم الأمريكي " ترجمة محمد طه علي ، الرياض ، دار المعرفة للتنمية البشرية .

١٣- بيومي ضحاوي ، وسلامة عبد العظيم ٢٠١٠ : التنمية المهنية للمعلمين، مدخل جديد نحو إصلاح التعليم، دار الفكر العربي ، القاهرة .

١٤- جمهورية مصر العربية : قرار جمهوري رقم (١٢٩) لسنة ٢٠٠٨ ، بشأن تنظيم الأكاديمية المهنية للمعلمين وتحديد اختصاصاتها ، الهيئة العامة لشئون المطابع الاميرية ، ٢٠٠٨ ، مادة رقم (٤)

١٥- حسن حسين البيلاوي ٢٠٠٩ : أسس ومقومات سياسة النهوض بالتنمية المهنية للمعلم ، ورقة عمل مقدمة الى اللقاء الثاني عن المعلم العربي – وضع سياسات وبرامج لتفعيل الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي ، جامعة الدول العربية ، إدارة التربية والتعليم والبحث العلمي ، ٢٢-٢٤ يونيو .

١٦- راند سماحة محمد الشربيني ٢٠١٠ : الاكاديمية المهنية للمعلمين ودورها في تحقيق كادر المعلمين ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة المنصورة .

١٧- رانيا فوزي فتحي الحناوي(٢٠١٣) : تطوير برامج تدريب معلمات الاقتصاد المنزلي أثناء الخدمة في ضوء أرائهن ، رسالة ماجستير، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية .

١٨- ريتا ريتشي ١٩٩٩ : تصميم التعليم للدارسين الكبار ، نظرية النظم وتطبيقاتها في التدريب ، سلسلة الكتب المترجمة رقم (١٣) ، تلخيص وتعليق المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ، دار غريب للطباعة .

١٩- شروق كاظم (أبريل٢٠١٠) المعلم الفعال في مدرسة المستقبل ، " المؤتمر العلمي الثالث لكلية العلوم التربوية بجامعة جرش تربية المعلم العربي وتأهيله : رؤى معاصرة " ، الأردن ، كلية العلوم التربوية ، جامعة جرش الاهلية ، ص ص ٦٠٩ : ٦١٤

٢٠- شيماء محمد ربيع حافظ خليل٢٠١٠ : واقع برامج التنمية المهنية عن بُعد لمعلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة المنيا ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة المنيا .

٢١- صلاح الخراشي ٢٠١٠ : مراكز التميز للمعلمين وكيفية الاستفادة منها في الدول العربية ، ورقة عمل مقدمة للقاء الثالث عن تطوير أداء المعلم العربي ، جامعة الدول العربية ، إدارة التربية والتعليم والبحث العلمي ، ص ص ٤ : ٤١

٢٢- عبد العزيز عبد الله السنبل ٢٠٠٤ : رؤى وتصورات حول برامج إعداد المعلمين في الوطن العربي، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي حول إعداد المعلمين المنعقد في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس في مسقط في الفترة من ١: ٣ مارس .

٢٣- علا عبد الرحيم أحمد ٢٠٠٨ : تطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة. رسالة دكتوراه . قسم أصول التربية ، كلية التربية ، جامعة الفيوم ، مصر.

٢٤- علاء رمضان صبرة ٢٠٠٣ : "التنمية المهنية لمدير المدرسة في ضوء متطلبات عولمة الإدارة "، رسالة دكتوراراه ، كلية التربية ، جامعة بنها .

٢٥- علاء محمد ربيع عمر ٢٠١٣ ، تقييم واقع قيام الأكاديمية المهنية للمعلمين بدورها في ضمان تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم ، دراسات عربية في التربية وعلم النفس– السعودية ، ع ٣٩ ، ج٣ ، ص ٥٨ : ١٢٢

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

٢٧- عيسي على ونزيه الجندي ١٩٩٨ : التربية في الوطن العربي ، منشورات جامعة دمشق .

٢٨- غادة صبري حامد صيام ٢٠١٥ : متطلبات تفعيل دور الاكاديمية المهنية للمعلمين لتحقيق الاعتماد المهني للمعلم ومنح تراخيص لمزاولة مهنة التعليم في ضوء بعض الخبرات الأجنبية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ٢٠١٥

٢٩- إكرام عبد الستار غانم ٢٠٠٨ . تطوير نظام إعداد معلم الفصل الواحد بمصر في ضوء خبرات بعض الدول دراسة مقارنة. رسالة ماجستير، كلية التربية النوعية ، جامعة الزقازيق ، مصر.

٣٠- فاتن محمد عزازي ٢٠٠٨ : تطوير التعليم الثانوي بين الواقع وتحديات المستقبل ، رؤى وتوجهات إستراتيجية ، القاهرة ، المجموعة العربية للتدريب والنشر .

٣١- لبنى قويشيش ٢٠١٧ : المكتبة المدرسية ودورها في دعم العملية التعليمية دراسة ميدانية بمكتبة ثانوية سعدي الصديق ولاية تبسة ، رسالة ماجستير ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة العربي التبسي – تبسة ، الجزائر .

٣٢- مجمع اللغة العربية ١٩٩٤ ، المعجم الوجيز ، مصر ، وزارة التربية والتعليم .

٣٣- محمد أبودية معتوق ٢٠١٥: منظومة التعليم في اليابان سبب عظمة اليابان (٢) على الرابط http://www.talabanews.net/ar/ في ٩/٢٨ .

٣٤- محمد التهامي ٢٠٠٨ : دراسة تحليلية مقارنة لإعداد معلم الكبار في بعض الدول المتقدمة وامكانية الإفادة منها . في مصر. مجلة كلية التربية ببور سعيد ، مصر. ص ١٢: ٥٤ .

٣٥- محمد بن شحات الخطيب ٢٠١٢ : التعليم في اليابان والصين " ملامح ودروس : على الرابط : http://repository.taibahu.edu.sa/handle/123456789/17279

٣٦- محمد عبد الخالق مدبولي ٢٠١٠ : التنمية المهنية للمعلمين ، دار الكتاب الجامعي ، الإمارات.

٣٧- محمد غنيم سويلم ٢٠١١ ، الترخيص المهني في مصر : رؤية مقترحة في ضوء بعض الخبرات العالمية ، مجلة التربية ، الجمعية المصرية لتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، العدد٣٤ ، ص٦٣ :١١٣

٣٨- محمد فتحي محمود قاسم ، يناير ٢٠٠٩ : تطوير أداء القيادات التعليمية في مصر من خلال اعتماد برامج التنمية المهنية لهم في ضوء الفكر الإداري التربوي المعاصر ، مجلة كلية التربية ، جامعة بني سويف ، ع ١٥ ، الجزء ٢

٣٩- مدحت محمد أبو النصر ٢٠٠٦م : التجربة اليابانية في التعليم . الإسكندرية ، مصر ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

٤٠- نبيل محمد زايد ، أبريل ٢٠١٣: التعليم والتعلم ، المعلم والمتعلم في مدرسة المستقبل ، دراسات تربويه ونفسية : مجلة كلية التربية بالزقازيق – مصر ، ع ٧٩ ، ص ص ٨٠ – ٦٧

٤١- وائل عادل عبد الجكيم محمد ٢٠١٢ : تطوير بعض جوانب منظومة التعليم بالحلقة الاواى من التعليم الأساسي ، الأولويات والمتطلبات ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة المنيا .

٤٢- وزارة التربية والتعليم ، كتاب الإحصاء الثانوي ٢٠١٦ م

٤٣-وزارة التربية والتعليم، الأكاديمية المهنية للمعلمين ، مارس ٢٠١٣ : برنامج مهارات القيادة لمديري المدارس، القاهرة .

44- Ackerson .Valarie L ,;& 0thers(2009),Fostering a Community of Practice through a professional Development to improve Elementary teachers Views of Nature of Science and Teaching Practice (EJ 867487), Journal of Research in Science Teaching,V46.N 10.

45- AcKgoz Firat (2005) A Study on Teacher Characteristics and Their Effects on Students Attitudes (erciyes@ hacettepe. edu.)

46- Chuing, M. (2011), Teacher Professional Development in Japan, Tokyo: MPNS Press. (http://www.schooler.google.comV

47- Daniels, Sharon (2003) : "Employee Training: A Strategic Approach to Better Return on Investment", Journal of Business Strategy, Vol. 24, Issue 5.

48- Gasc, José L., Llopis, Juan, Gonzalez, M. Reyes (2004) : "The Use of Information Technology in Training Human Resources: An E-learning Case Study", Journal of European Industrial Training, Vol. 28, Issue 5.

49- Japan Ministry of'Education (2010), Professional Development of Teachers, Tokyo: Japan Ministry of Education.(http://www.mext. go.jp/engl ish/)

50- Suzukc, N. (2008), Professional Development and Teaching, Construction Education in Japan, (http://www.schooler.google.com)

51- Teresa Brannick, and et al 2002 : Service Management Practice-Performance Model : A Focus on Training Practices, Journal of European Industrial Training, Vol. 26, Issue 8 .

52- Mustafa, Bayrakci.Feb 2009 : In-Service Teacher Training in Japan and Turkey: A Comparative Analysis of Institutions and Practices. Australian Journal of Teacher Education, v34 n1 p10-22 .

53- Leighton j (2009) "can you learn how to learn for life? components from expert learning research" journal of applied research on learning vol 2 special Issue artikal4 april.

54- Mensah, Felecia Moore,(2010), Toward the Mark of Empowering Policies in Elementary school science Programs and Teacher professional Development (EJ905260),Cultural Studies of Science Education .Methods : analytical metastudy of research series .Boston :SIRS publishers ,V5,No4.

مواقع على شبكة الإنترنت:

55- https://www.facebook.com/groups/1384938645067422/

56- http://www.qrta.edu.jo/ar/node/168

57- http://www.alhewar.org/debat/show.art, asp?aid=305672

ملخص الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى وضع تصور مقترح لتطوير برامج الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضوء الخبرة اليابانية . وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠٠) معلما ومعلمة بالمرحلة الثانوية العامة في محافظات : السويس والمنوفية وقنا وجنوب سيناء ، يمثلون حوالى ١٢.٥٢٪ من إجمالي عدد معلمي المرحلة الثانوية العامة في تلك المحافظات ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والمنهج التحليلي المقارن ، واعتمدت على استبانة تكونت من (٧٣) عبارة ، صنفت إلى محورين هما : وقد اشتملت الاستبانة على محورين هما : الأول : مدى مساهمة البرامج المقدمة من قِبل الأكاديمية في إنجاز المعلم لأدواره التعليمية/التربوية . الثاني : المعوقات التي تعوق البرامج المقدمة عن تحقيق أهدافها. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج قدمت بعدها التصور المقترح ، ومن أهم هذه النتائج :

- **أن فلسفة البرامج المقدمة من الأكاديمية يشوبها القصور والضعف والغموض ، وأن الأكاديمية المهنية للمعلمين تقوم بمسئولياتها بدرجة متوسطة في تقديم برامج تدريبية ذات فلسفة واضحة تساعد المعلمين على أداء أدوارهم التعليمية /التربوية .**
- **أن الاكاديمية المهنية للمعلمين تقوم بمسئولياتها بدرجة متوسطة في تقديم برامج تدريبية ذات محتوى وأهداف محددة متحققة تساعد المعلمين على أداء أدوارهم التعليمية /التربوية .**
- **أن الاكاديمية المهنية للمعلمين تقوم بمسئولياتها بدرجة متوسطة في تقديم برامج تدريبية يقدمها مدربون متميزون على درجة كبيرة من التمكن والاحترافية ، وذات طرائق تدريب حديثة تستخدم أحدث التكنولوجيا وتساير العصر ، وتساعد المعلمين على أداء أدوارهم التعليمية /التربوية**
- **أن الاكاديمية المهنية للمعلمين تقوم بمسئولياتها بدرجة منخفضة في تقديم برامج تدريبية ذات تقويم شمولي ، وذات مدة زمنية مناسبة ، وفئة مستهدفة محددة ، الأمر الذي يهيئ القدرة على النهوض بالمعلمين ويساعدهم على أداء أدوارهم التعليمية /التربوية**
- **ثمة معوقات عديدة تعوق الأكاديمية عن القيام بدورها منها " البرامج لا تراعي المرحلة التعليمية التي تخاطبها ، ولا التخصص لكل معلم . – ضعف قدرة نظام تقويم البرامج المقدمة . – غياب الآلية التي تتلقى بها الاكاديمية انطباعات المعلمين حول برامج التدريب التي خضعوا لها . – لم تقدم قاعدة بيانات وافية بالبرامج المقدمة والتي أُعدت لكنها لم تُقدم بعد**

.– إغفال حاجات المعلمين الواقعية قبل وضع البرنامج التدريبي وغياب الأدوات والوسائل التي تساعد على كشف هذه الاحتياجات .

الكلمات المفتاحية :

- برامج .
- الأكاديمية المهنية للمعلمين .

Study Summary

The present study aims to develop a proposed vision for the development of professional academic programs for teachers in the light of Japanese experience. The study sample consisted of (1200) teachers and teachers at the secondary secondary level in the governorates of Suez, Menoufia, Qena and South Sinai, representing about 12.52% of the total number of secondary school teachers in those governorates. The study used the descriptive approach and the comparative analytical method, 73), and included two axes: First: the extent of the contribution of programs provided by the Academy in the achievement of the teacher for his educational / educational roles. Second: the obstacles that hinder the programs provided for achieving their objectives.

The study has reached several conclusions presented after the proposed scenario, and the most important of these results:

- The philosophy of the programs offered by the Academy is fraught with shortcomings, weaknesses and ambiguity, and that the Professional Academy of Teachers assumes its responsibilities to a medium degree in providing training programs with a clear philosophy that helps teachers to perform their educational / educational roles.

- The Professional Academy of Teachers assumes its responsibilities to a medium degree in providing training programs with specific content and objectives achieved to help teachers perform their educational / educational roles.

The Professional Academy of Teachers assumes its responsibilities to a medium degree in providing training programs provided by highly qualified and professional trainers, with modern training methods using the latest technology and the pace of the times, and helping teachers to perform their educational / educational roles.

- The Professional Academy of Teachers has a low level of responsibility in providing training programs with a comprehensive

evaluation, with an appropriate period of time and a specific target group, which provides the ability to promote teachers and help them to perform their educational / educational roles.

There are many obstacles that hamper the Academy from doing its part, including programs that do not take into account the educational stage that they are addressing, or specialization for each teacher - Lack of ability of the system to evaluate the programs offered - Absence of the mechanism by which the Academy receives impressions from the teachers about the training programs they have undergone. A complete database of the submitted programs that have been prepared but have not yet been submitted. O Neglecting the teachers' real needs prior to the development of the training program and the absence of tools and means to help uncover these needs.

key words :

- Programs.

- Professional Academy for Teachers.