



الملخص التنفيذي لدراسة

مشروع سياسات وبرامج التنمية المهنية والتدريب أثناء الخدمة للمعلم
في الدول العربية



تهدف هذه الدراسة تحليل سياسات وبرامج التنمية المهنية والتدريب في أثناء الخدمة للمعلمين، وكانت نقطة الانطلاق هي تحديد الأبعاد المكونة للسياسات والبرامج، واستقرت الدراسة على أن الأبعاد التي يمكن من خلالها تقديم عرض مفصل وقابل للقياس والتطوير، هي السياسات المتعلقة بكل من التخطيط وتحديد الاحتياجات، والمتعلقة بتصميم محتوى التنمية المهنية، والمتعلقة بالتنفيذ، ودراسة بعض الأبعاد المتعلقة بالتنفيذ الفعال، مثل: التمويل والحوافز والمدة الزمنية، والمتعلقة بالتقويم، وأخيراً عُنيَت هذه الدراسة بأن تولى التنمية المهنية بموقع المدرسة أهمية خاصة، فكان لها بعدٌ يتعلق بالسياسات المتعلقة بالتنمية المهنية بموقع المدرسة.

وكانت البداية مع تحليل الأدبيات ذات الصلة بالأبعاد التي أُنْفِقَ على تناولها في هذه الدراسة، ثم تقديم دراسات حالة لمجموعة من الدول ذات الأنظمة التعليمية المتقدمة، وتضمنت ست دول اختيرت بعناية ووفق معايير محددة، وهذه الدول هي: كندا، والمملكة المتحدة، وفنلندا، وسنغافورة، وماليزيا، وأستراليا، وقد عُرضت كل حالة منفردةً، مع تقديم ملخصٍ لأبرز الممارسات في كل دولة، ثم عرض ملخص لأبرز الممارسات على مستوى الست دول.

أما على مستوى الدول العربية فقد درس الباحثون واقع الممارسات المرتبطة بالتنمية المهنية للمعلمين بأسلوبين، الأول كان بدراسة الحالة ضمن الأبعاد المتفق عليها في الدراسة، وقد تضمنت دراسات الحالة ست دول هي: الجمهورية التونسية، وجمهورية مصر العربية، والمملكة الأردنية الهاشمية، والجمهورية اللبنانية، والمملكة العربية السعودية، والإمارات العربية المتحدة، وقد قدم الباحثون ملخصاً لكل بعد من أبعاد الدراسة (ملحق (5)) يعطي مؤشرات عن واقع السياسات وأبرزها، جنباً إلى جنب مع الممارسات المتبعة في التنفيذ، إضافة لبعض المقترحات الملائمة لواقع كل دولة منفردةً.

بعد عرض دراسات الحالة بشكل نوعي، قاس الباحثون أبعاد الدراسة كمياً من خلال مجموعة من الأسئلة التي تضمنت أسئلة متنوعة بين المغلقة والمفتوحة والمغلقة المفتوحة، ووفق مدرجات متعددة مثل نعم ولا، أو عالية ومتوسطة ومنخفضة وغيرها؛ بهدف جمع بيانات دقيقة عن أبعاد الدراسة، يمكنها تقديم معلومات تساعد في فهم الواقع على مستوى الدول المشاركة، وقد طبق الباحثون أدوات الدراسة على عينة من المعلمين ومديري المدارس والمشرفين التربويين، باستخدام الاستبانات بشكليها الورقي والإلكتروني، إضافة لمقابلة شخصية مع المسؤولين عن التخطيط لبرامج التنمية المهنية بالدول الخمس التي خضعت للدراسة الميدانية وهي: الجمهورية التونسية، وجمهورية مصر العربية، والمملكة الأردنية الهاشمية والمملكة العربية السعودية، والإمارات العربية المتحدة.



وبناءً على ما سبق تناوله في دراسة الحالة للدول ذات الأنظمة التعليمية المتميزة عالميًا، وما توصل إليه الباحثون من دراسة الحالة للدول العربية عيئة الدراسة؛ بنى الباحثون الإطار المقترح للدراسة الحالية، والذي تتضمن خلاصة لنتائج الدراسة في فصولها السابقة، ثم تقديم تصور تنفيذي تتضمن أربعة بدائل:

أولها: البديل الإقليمي وذلك بالاستفادة المتبادلة بين الدول العربية في ممارسات التنمية المهنية.

ثانيها: التنمية المهنية على المستوى الوطني بتقديم مقترحات على مستوى أبعاد الدراسة. ثالثها: التنمية المهنية المرتكزة للمدرسة والتي تمثل اتجاهًا دوليًا قويًا.

رابعها: التنمية المهنية على مستوى المعلم نفسه.

ويمكن عرض ملخص الدراسة وفق الأبعاد الست على النحو الآتي:

السياسات المتعلقة بالتخطيط وتحديد الاحتياجات: أكثر احتياجات المعلمين من وجهة نظرهم هي احتياجاتهم لدورات في تقنيات التعليم، وأقلها كان تخطيط الدروس الصفية.

بينما كانت أبرز احتياجات المعلمين الجدد من وجهة نظر المشرفين التربويين: هي احتياجاتهم إلى تحسين مهارات التدريس، وأقلها كان تنمية مهارات الاتصال في بيئة العمل بمتوسط.

وفيما يخص آليات التخطيط وتحديد الاحتياجات لدى المعلمين: فإن أكثر الأساليب التي استخدمها المشرفون التربويون في تحديد احتياجات المعلمين هو جلسات المناقشة مع المعلمين، بمتوسط (81.6)، وكان أسلوب مناقشة الطلاب أقل الأساليب استخدامًا بمتوسط (18.2%).

فيما توجد معايير وطنية مستخدمة في تحديد الاحتياجات المهنية للمعلمين من وجهة نظر مسؤولي التخطيط بنسبة اتفاق (81%). وكانت أهم الأطراف المشاركة في صياغة المعايير أو الكفايات الوطنية أو المحلية للتنمية المهنية للمعلمين، هي هيئات ومراكز متخصصة في القياس والاعتماد، وبعض الجامعات والوزارات المركزية، وبعض الهيئات والأكاديميات، إضافة لمنظمات دولية مثل اليونسكو، واليونيسيف، وهناك تعدد في الأدوات



الرسمية المستخدمة في تحديد احتياجات المعلمين، إلا أن أكثرها اتفاقًا بين الدول العربية هي تقارير جهات المتابعة والإشراف بدرجة اتفاق (82%)، وخطط التطوير المركزي والمحلي، وجاء في نهاية الترتيب تقييمات الطلاب بدرجة (25%).



السياسات المتعلقة بتصميم البرامج والمحتوى: محتوى التنمية المهنية للمعلمين الجدد من وجهة نظر مسؤولي التخطيط: كل الدول العربية لديها برامج تأهيلية للمعلمين الجدد، فقد كانت نسبة الاستجابة بنعم (95%) على مستوى الدول الخمس. وعن محتوى التنمية المهنية للمعلمين الجدد من وجهة نظر مسؤولي التخطيط: كان أبرزها على مستوى العالم العربي المعرفة النظرية التخصصية، والمهارات الفنية التخصصية، والاتجاهات سلوكية.

وأما فيما يتعلق بنوعية الإعداد الذي يُقدم للمعلمين الجدد من وجهة نظر مديري المدارس فإن 93.1% من أفراد عينة الدراسة من المديرين رأوا أن هناك إعداداً يقدم للمعلمين الجدد، فيما يرى (6.9%) فقط عدم وجود برنامج أصلاً، والصيغة السائدة في تأهيل المعلمين هي الدورات التدريبية القصيرة أو الطويلة بنسبة (68.4%)، ثم التوجيه والمرافقة التدريبية من الزملاء بالمدرسة في المركز الثاني بنسبة (44%)، وكان محتوى التنمية المهنية للمعلمين بجميع فئاتهم من وجهة نظر المعلمين مناسب بدرجة متوسطة.

السياسات المتعلقة بالتنفيذ: الجهة المسؤولة عن اتخاذ القرار فيما يتعلق بالتحاق المعلمين ببرامج التنمية المهنية خارج المدرسة للمعلمين من وجهة نظر مديري المدارس هي جهات من خارج المدرسة بنسبة (56.2%)، أما الأطراف المشاركة في اتخاذ القرار فيما يتعلق بتحديد صيغة البرامج فقد كانت: وزارة التعليم بنسبة اتفاق (94%)، تلتها المنطقة التعليمية بنسبة (69%)، وكانت أقل نسبة مشاركة لصالح المنظمات الدولية العاملة بقطاع التعليم.

وحول أفضل المقررات التي يقدم المختصون بها برامج تنموية وتدريبية فعالة للمعلمين داخل المدرسة أو خارجها، من وجهة نظر مديري المدارس فكانت هي اللغة العربية بمتوسط استجابة (50.5%)، وأقلها فعالية هي العلوم الاجتماعية سواء جغرافيا أو تاريخ بمتوسط (18.2%).

وفيما يخص المشكلات المؤثرة على فعالية دور المشرفين التربويين في التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظرهم: كان أعلاها كثرة الأعباء الإدارية لدى المشرفين بمتوسط (3.39)، وأدناها تأثيراً هي تعارض اللوائح والقوانين المتعلقة بطبيعة عملهم بمتوسط (2.87).

أما الصيغة الأكثر استخداماً التي استخدمها المعلمون من وجهة نظرهم، فكانت المناقشات المهنية داخل المدرسة بوزن نسبي (80.5)، وأقلها البرامج الجامعية بوزن نسبي (46.5).

والصيغ الأكثر استخداماً في تنفيذ التنمية المهنية من جانب المشرفين التربويين، كانت الزيارات الصفية وما يتبعها من جلسات مناقشة بوزن نسبي (81.7)، بينما كانت الدورات التدريبية عن بعد هي الأقل استخداماً بوزن نسبي (22).

وعلى مستوى صيغ التنمية المهنية للمعلمين الجدد من وجهة نظر مسؤولي التخطيط: كان أبرزها البرامج التدريبية القصيرة والطويلة المدى تتراوح بين ثلاثة أيام إلى (150) ساعة، والابتعاث الخارجي والإيفاد الداخلي للجامعات، والتدريب الإلكتروني، ومجموعات التعلم المهنية المستمرة.



وعن المشكلات التي تواجه تفعيل التنمية المهنية على المستوى الوطني من وجهة نظر مسؤولي التخطيط: كان أبرزها قلة وجود معايير وطنية معتمدة لترشيح قيادات ومدربين مؤهلين لذلك، وعدم وجود خطة إستراتيجية للتنمية المهنية لدى بعض الدول، إضافة للمركزية الزائدة في اقتراح وتنفيذ البرامج. السياسات المرتبطة ببعض أبعاد التنفيذ الفعال: لا يوجد دعم بمكافآت مالية للوقت الإضافي المخصص للتنمية المهنية من وجهة نظر المعلم بمتوسط (69.3%)، بينما توجد شروط بمنح رخصة مزاولة أو الاستمرار في مهنة التعليم من وجهة نظر مسؤولي التخطيط مرتبطة بذلك على مستوى الدول الخمس بنسبة اتفاق (64%).

أما الوقت المخصص، فتوجد خطة زمنية محدد بها أوقات التنمية المهنية بالمدرسة، من وجهة نظر مديري المدارس على مدار اليوم والأسبوع والشهر والسنة، ولكن حسب الحاجة لها بمتوسط عام (47.3%)، ومن وجهة نظر المعلمين لا توجد ساعات مخصصة أسبوعياً للتنمية المهنية باليوم الدراسي بمتوسط (46.9%)، وأحياناً (30%)، ولا (23%)، أما عدد ساعات التنمية المهنية الإجمالية التي حصل المعلمون عليها، من وجهة نظرهم في عام 2017 - 2018 فقد حضر 25% أكثر من (20) ساعة تدريبية، بينما 19% من أفراد العينة حضروا من (1-5) ساعات، ومن (6-10) ساعات، والنسبة المثيرة للانتباه أن 19% لم يحضروا أي نوع من التنمية المهنية في العام نفسه، والمدة التي يقضيها المعلمون الجدد في التدريب أو التنمية المهنية في البرنامج التعريفي (التأهيلي) من وجهة نظر مديري المدارس، هي شهر فأقل على مستوى الدول الخمس بنسبة (45.7%)، وكانت النسبة الأقل هي أسبوع فأقل بنسبة (14%).

السياسات المرتبطة بالتقييم: أبرز الإجراءات الرسمية المستخدمة في تقييم برامج التنمية المهنية من وجهة نظر مسؤولي التخطيط: هي قياس المستوى الأول، وهو ردة فعل المتدربين وذلك في ضوء الاستبانة الورقية أو الإلكترونية، وتوجد دراية واستخدام لخطوات كيركباتريك الأربعة في التقييم، ولدى بعض الدول هناك استخدام لمعايير وطنية محددة ترصد رضا المشاركين، وذلك في ضوء الاستبانة والاختبارات القبليّة. وأكثر الأدوات المستخدمة في تقييم برامج التنمية المهنية التي اشترك فيها المعلمون من وجهة نظرهم، هي الاستبانة بشكل ورقي أو إلكتروني بمتوسط موافقة (66.92%).

وعن تقييم أثر برامج التنمية المهنية من وجهة نظر مدير المدرسة: كان الأثر الأكبر لتحسن رغبة المجتمع المحيط في التحاق أولادهم بالمدرسة، وأقلها تحسن نواتج الطلاب نتيجة مشاركة المعلمين. السياسات المتعلقة بالتنمية المهنية بموقع المدرسة: أشار (61%) من قيادات المدارس، أن مدارسهم ليس لديها هيكل تنظيمي محدد وخاص للتنمية المهنية، وأنّ المسؤول الأكبر عن تقديم التنمية المهنية داخل المدرسة من وجهة نظر مديري المدارس هم المعلمون بمتوسط استجابة (48.5%)، أما أقل الجهات دوراً بالمدرسة فهي الجامعات.

وفيما يخص دور المدير في التنمية المهنية من وجهة نظرهم فإن (49.5%) ذكروا أنهم لم يقدموا دورات تدريبية للمعلمين بمدارسهم في السنوات الثلاثة السابقة للعام الدراسي 2018/2019. أما صلاحيات مدير



المدرسة لتقديم حوافز للمعلمين لتشجيعهم على الاستمرار في التنمية المهنية من وجهة نظرهم: فلا توجد صلاحيات بمتوسط (69.3%)، وفي الترتيب الثاني جاء خيار الصلاحيات القليلة بمتوسط (23.5%). و كانت أبرز المشكلات التي تواجه تفعيل التنمية المهنية على مستوى المدرسة من وجهة نظر مسؤولي التخطيط هي: الافتقار لأدلة للدعم على مستوى المدرسة، والافتقار للقيادة المدرسية الواعية المؤمنة بقيمة التنمية المهنية، وكثرة الأعباء والأعمال التي تعيق وترهق كاهل المعلمين، وضعف استقلالية المدرسة في الإصلاح التعليمي، وضعف قناعة المعلمين بالبرامج التدريبية للتنمية المهنية، وأبرز المشكلات التي تواجه إدارة المدرسة في التنمية المهنية للمعلمين على مستوى المدرسة من وجهة نظر مديري المدرسة، هي: التمويل بنسبة اتفق 68.3%، ومن وجهة نظر المعلمين كانت أهم المشكلات، هي: قصور نظام الحوافز المادية للمعلمين ، وكانت نسبة الاستجابة للدرجة العالية (67.3%).

ملامح الإطار المقترح لتطوير سياسات وبرامج التدريب في أثناء الخدمة والتنمية المهنية للمعلمين بالعالم العربي:

يتضمن إطار العمل لسياسات وبرامج التنمية المهنية للمعلمين بالوطن العربي، فلسفة، ومبادئ، وأهداف ومراحل تطبيق الإطار، بالاعتماد على أربعة سيناريوهات، وهي: التنمية المهنية الإقليمية، والتنمية المهنية على المستوى الوطني، والتنمية المهنية على مستوى المدرسة، والتنمية المهنية الذاتية، وقد تناولت جميعاً الأبعاد التالية: السياسات المتعلقة بالتخطيط وتحديد الاحتياجات ، والمتعلقة بتصميم البرامج والمحتوى ، والمتعلقة بالتنفيذ، وبعض أبعاد التنفيذ الفعال، والمتعلقة بالتقويم، وسبل تفعيل التنمية المهنية بموقع المدرسة، وتضمنت السيناريوهات الأربعة ما يلي:

بُني الإطار في شكل أربعة سيناريوهات، بدأت بالمستوى الإقليمي العربي، ثم المستوى الوطني، وبعده مستوى المدرسة، وأخيراً مستوى المعلم.

المسار الأول: التنمية المهنية الإقليمية للمعلمين على مستوى العالم العربي: عن طريق إنشاء هيئة عربية للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين، تستهدف تعزيز التنمية المهنية للمعلمين في العالم العربي بوجه عام، وفي الأنظمة التعليمية التي تعاني من مشكلات اقتصادية بوجه خاص، وأهم أنشطتها: تأسيس مركز استشاري عربي للتخطيط، وتحديد احتياجات المعلمين، إضافة لبعض الأنشطة المبتكرة مثل: تأسيس شبكة كليات التربية في العالم العربي، وشبكة المدارس العربية، وشبكة المعلمين المحترفين.

المسار الثاني: التنمية المهنية للمعلمين على المستوى الوطني: كانت أبرز المقترحات في هذا المسار على النحو التالي: في التخطيط وتحديد الاحتياجات، كانت أبرز المقترحات، هي: تصميم إستراتيجيات وطنية للتنمية المهنية، وتطوير آليات تحديد احتياجات المعلمين.

أما التصميم والمحتوى: فكانت أبرز المقترحات هي: الاهتمام بالبرنامج التأهيلي للمعلمين الجدد، إضافة لشمولية المحتوى المخصص للمعلمين كافةً من المعرفة والمهارات والاتجاهات. وفيما يخص التنفيذ: ظهر أنه لضمان التنفيذ الفعال للتنمية المهنية؛ لابد من بناء القدرات التي تتضمن: تأسيس وكالة، أو هيئة، أو مركز أو أكاديمية وطنية للتنمية المهنية.



وفيما يتعلق بالتمويل وحوافز المعلمين، يجب وضع إطار للتمويل يستند إلى البرامج وذلك بوضع إستراتيجية مخصصة للتنمية المهنية، تقوم بها الأكاديمية الوطنية للتنمية المهنية المستدامة، إضافة لتنويع حوافز المعلمين وفق أساليب مبتكرة. أما الوقت المخصص: فلا بد ألا تقل برامج التنمية المهنية عن (80) ساعة، أو (10) أيام سنوية، وأن تكون الأنشطة مكثفة، بحيث تكون (20) ساعة للنشاط.

وفيما يتعلق بالتقويم: فقد قدم الإطار ستة عناصر تشكل مصفوفة شاملة؛ لتقويم برامج التنمية المهنية تتضمن تقييم الأطراف التي يجب تقييمها، والأطراف التي يجب أن تشارك في التقييم، ومجالات التقييم، والآليات المستخدمة في التقييم، والنواتج المستند إليها التقييم، والأطراف الأخرى التي يجب مشاركتها في تقويم البرامج، ومتطلبات التقييم

المسار الثالث: تفعيل التنمية المهنية بموقع المدرسة: وكانت أهم ملامح هذا المسار، هي: دعم استقلالية المعلم والمدرسة، إضافة للدعم السياسي، وكانت أهم الأنشطة المقترحة، هي: دعم مجتمعات التعلم المهني وذلك بالمرافقة التدريبية الشخصية، ومجتمعات الممارسة المهنية.

المسار الرابع: التنمية المهنية الذاتية للمعلم: يستند هذا الخيار إلى احترافية المعلم، وأما مستويات التنمية المهنية الذاتية فهي تبدأ بالمستوى الوطني وذلك بإنشاء موقع يسمى " المركز الإلكتروني للتعلم الذاتي " ، وعلى مستوى المدرسة: تحويل المدارس لمنظمات ذكية تحتضن التعلم المهني الذاتي، وعلى مستوى المعلم: دعم احترافية المعلم، واشتراط وجود ملف الإنجاز الذاتي.