التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في كل من كندا وجمهورية مصر العربية

(دراسة مقارنة)

Organizational socialization of new teachers in both Canada and the Arab Republic of Egypt
(a comparative study)

إعـــــداد

د/ نسمة عبد الرسول عبد البر محمد
مدرس التربية المقارنة والإدارة التعليمية
كلية التربية- جامعة بنها

Blind Reviewed Journal

التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في كل من كندا وجمهورية مصر العربية (دراسة مقارنة)

إعـــــداد

د/ نسمة عبد الرسول عبد البر محمد

مدرس التربية المقارنة والإدارة التعليمية
كلية التربية- جامعة بنها

تاريخ إستلام البحث :٢٧ /٩ / ٢٠٢١ | تاريخ قبول البحث : ١٨/ ١٠/٢٠٢١

ملخص البحث:

استهدف البحث الحالي التعرف على الأسس النظرية للتنشئة التنظيمية وأهم أبعادها، والتعرف على أبعاد التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في كندا، والتوصل إلى بعض الإجراءات المقترحة التي من شأنها تفعيل أساليب التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في مصر.

واعتمد البحث الحالي على المنهج المقارن ، وتوصل البحث إلى مجموعة من النتائج منها: أن هناك الكثير من الجهود المبذولة في سبيل تحقيق التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في مصر ،إلا أن الواقع يشير إلى وجود العديد من التحديات ومنها أن المعلمين الجدد لا يُقدم لهم التهيئة والإرشاد المنظم لفهم طبيعة الوظيفة في بداية عملهم ،فهم يعملون بالتعاقد لمدة عامين قبل تثبيتهم في وظيفة معلم مساعد بالإضافة إلى افتقاد الدعم من زملاء العمل القدامى، كما أن التوقعات المستقبلية والتي تتعلق بالحصول على أجور ومكافآت وترقيات ،فلا تحظى بالقبول من قبل المعلمين بشكل مناسب حيث أن الأجور لا تلبى الاحتياجات الأساسية لهم، كما أن الحصول على ترقيات ومناصب وظيفية أعلى لا يقابله زيادة في الرواتب أو المكافآت تتناسب مع حجم الأعباء والمسئوليات الجديدة ،كما توصل البحث إلى مجموعة من الإجراءات المقترحة لتفعيل التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في مصر.

الكلمات المفتاحية: التنشئة التنظيمية – المعلمين الجدد.

Organizational socialization of new teachers in both Canada and the Arab Republic of Egypt (a comparative study)

Abstract

The current research aimed to identify the theoretical foundations of organizational socialization and its most important dimensions, to identify the dimensions of organizational socialization for new teachers in Canada, and to arrive at some proposed procedures that would activate the methods of organizational socialization for new teachers in Egypt. The current research relied on the comparative approach, and the research reached a set of results, including: There are a lot of efforts made in order to achieve the organizational social upbringing of new teachers in Egypt, but the reality indicates that there are many challenges, including that the new teachers do not provide them with preparation and guidance to understand The nature of the job at the beginning of their work, they work under contract for two years before they are installed in the position of an assistant teacher, and there is a lack of support from old co-workers, and future expectations related to obtaining wages, rewards and promotions, are not accepted by teachers as wages are not met The basic needs of the teacher, and obtaining promotions and higher job positions is not matched by an increase in salaries or rewards commensurate with the size of the new burdens and responsibilities, and the research found a set of proposed procedures to activate the organizational socialization of new teachers in Egypt.

Keywords: organizational socialization - new teachers.

مقدمــة:

تعتبر مهنة التدريس من أشرف المهن وأعلاها مقاما، ولكن الدخول إلى عالم التدريس يعد أمرا مثيرا للقلق، حيث يجد المعلمون الجدد أنفسهم في بيئة عمل غير مألوفة وتحديات صعبة، وعليه فإن نجاحهم فى مهنة التدريس يكمن فى بناء علاقات صحيحة، وتعلم سلوكيات وحقائق وقيم جديدة، ومن ثم التكيف معها، وهو ما يعرف بالتنشئة التنظيمية.

وتعد التنشئة التنظيمية جزء لا يتجزأ من إدارة الموارد البشرية الاستراتيجية التي يمكن أن تساعد المعلمين على الاتصال ببيئة العمل الجديدة، كما أن لها تأثيرات مباشرة على جودة العمل، ولا يمكن إنكار أن المعلمين الجدد المدربين جيدًا هم – فقط – من يمكنهم تقديم الخدمة التعليمية وفقًا للتوقعات المستقبلية ويعمل التطبيق الاستراتيجي لبرامج التنشئة التنظيمية كأداة تحفيزية في بناء انطباعات لا تُنسى ومشاعر داخلية إيجابية لدى المعلمين الجدد تجاه المؤسسة التعليمية التي ينتمون إليها. (Subedi, Karkee ,2020, 16)

وبذلك فهي استراتيجية منظمة تتضمن تدريب المعلم الجديد على كيفية القيام بالعمل، وفهمه لوظائف المؤسسة ، والدعم المقدم له من زملاء العمل، وكذلك التوقعات المستقبلية التي تعكس آراء الموظف حول المؤسسة لفترة طويلة ويشمل التوقعات المتعلقة بإمكانية البقاء في العمل، وزيادة الرواتب، والترقيات المستقبلية، والمساعدات، والمكافآت التي يمكن أن يحصل عليها.
(Yılmaz, Yılmaz ,2016, 6205)

ومن أجل تحسين عملية التنشئة التنظيمية، تم تنفيذ برامج التهيئة والإرشاد للمعلمين الجدد على نطاق واسع في الكثير من دول العالم بهدف تسهيل المرحلة الانتقالية فى عمل المعلم الجديد مثل: انجلترا، وفرنسا، وإسرائيل، والنرويج، وسنغافورة، ويتم تخصيص الوقت اللازم لتمكينهم، وكذلك مرشديهم من المشاركة فى التوجيه والأنشطة التعريفية، ونشاطات التطوير المهني. (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، ٢٠١٣/٢٠١٤، ٢٤٦-٢٤٧). ففى سنغافورة تم إدراج برامج التدريب التمهيدي لمساعدة المعلمين الجدد على التكيف مع شئون التدريس، والبيئة المدرسية، وذلك على المستوى الوطنى وعلى مستوى المدرسة ويتلقون النصح من مرشدين مخضرمين لمدة عامين كاملين. (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة ،٢٠١٥، ٢١٩).

كما تتبع **انجلترا** استراتيجية وطنية لتنشئة المعلمين تنطوي على تطوير مهاراتهم بما يضمن نجاحهم المهني ،وذلك عن طريق إرساء خطة تدريبية مهنية للمعلمين فى المرحلة الأولى لتعيينهم ،حيث يحصل المعلمون الجدد على تدريب لمدة عامين ويتلقون دعما مهنيا، بالإضافة لتقليل العبء التدريسي عنهم ، وحث مديري المدارس على الحد من المهام الزائدة التي يتم تكليفهم بها ، مع تحديد مسارات وظيفية مرنة للمعلمين فى مهنة التدريس ،والمواءمة بين المعلمين ومؤهلاتهم والوظائف المتاحة في المدرسة بحيث يتم التمييز بين المعلمين الراغبين في تولى مناصب قيادية ،وأولئك الراغبين في الاكتفاء بالتدريس الصفي، وأولئك الذين يفضلون العمل الجزئي المرن وأولئك الذين يفضلون العمل بنظام الدوام الكلى مع تخصيص حوافز إضافية للمعلمين فى البيئات التعليمية التي يسودها مصاعب وتحديات أكبر ،وإنشاء مركز تميز للمعلمين لتسهيل تبادل أفضل الممارسات حول إدارة الصف واستراتيجيات التدريس بين المعلمين ،**وفى كندا** تم إرساء برنامج جديد للتنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد يقوم المعلمون المتمرسون من خلاله بتقديم العون إلى المعلمين الجدد، ومساعدتهم في التكيف مع واقع التدريس، فمن خلال تمويل إضافي حكومي استطاعت كندا إطلاق برنامج إرشادي للمعلمين الجدد للحد من توترهم واستنزاف طاقاتهم المهنية، الذي يحدث عادة في الشهور الأولى من التدريس والحصول على توجيهات من قبل المعلمين ذوى الخبرة بما يمكنهم من تنظيم أولويات العمل واتخاذ قرارات مدروسة فيما يخص عملية التعليم والتعلم، وقد جذب هذا البرنامج اهتمام المعلمين بشكل كبير .(المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج الكويت،٢٠١٩، ١١٧-١١٩).

كما أوصت المنظمة الدولية للتعليم بضرورة عملية التنشئة التنظيمية لجميع المعلمين الجدد، وتتضمن المعرفة الموضوعية والتعليم والتدريب فى مجال تشخيص احتياجات الطلاب التعليمية مع تخصيص ما يكفي من الوقت لتطوير هذه المهارات، وتوفير التدريب والتطوير المهني المستمر أثناء الخدمة لجميع المعلمين، والاستفادة من جماعات الممارسة ومتابعة التدريب الذي تم تقديمه. (المنظمة الدولية للتعليم ،٢٠١٢، ٦).

وبالنظر إلى الجهود المصرية في إطار عمليات التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد، فنجد أن الدولة بذلت جهودا كبيرة لتحسين وضع المعلمين، ومنها إصدار المعايير القومية للتعليم عام

٢٠٠٣م، وإنشاء كادر للمعلمين عام ٢٠٠٧م، ووضع نظام للمسار الوظيفي والترقيات ، بالإضافة إلى زيادة نسبتها ٥٠% في الراتب الأساسي ، وعلاوات لكل درجة ترقية ابتداء من عام ٢٠٠٨م، ولكن على الرغم من ذلك ،فإن مهنة التدريس في مصر لا تجذب أفضل العناصر، ويشيع بين الخريجين تصوُّر عن تدنِّي وضعها، وفضلاً عن ذلك، تتسم الآليات والحوافز الخاصة بالمحاسبة (والإشراف التعليمي) بأنها غير متسقة ولا تُحفِّز بدرجة كافية المعلمين على تحسين معارفهم وممارساتهم في التدريس كما أنه لا تتم المفاضلة في الأجور والمزايا على أساس الأداء، وتزيد الرواتب زيادة طفيفة على مدار الحياة المهنية وفيما يتصل بالترقيات، يترقَّى المعلمون في العادة على أساس سنوات الخبرة، وهو ما يُثبِّط مرة أخرى همة المعلمين الذين يتمتعون بالقدرة على الابتكار ولديهم مهارات عالية.(البنك الدولي ،٢٠١٧ ، ١٠-١٢).

كما تشير وزارة التخطيط والمتابعة إلى أن قطاع التعليم في مصر يواجه بعض التحديات التي تعوق نموه وتؤثر على أدائه وكفاءته ومنها ارتفاع كثافة الفصول حيث أن ٤٣% من المدارس الحكومية تعمل بكثافة مرتفعة، وارتفاع معدلات التسرب من التعليم، وضعف المكون التكنولوجي والإمكانيات والتجهيزات اللازمة للمدارس، وقصور احتياجات تطوير التعليم على مستوى المراحل المختلفة والحاجة لتطوير قدرات المعلمين لتتناسب مع التطورات التقنية الحديثة. (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري،٢٠١٩، ١٢٠).

وعلى ضوء ما سبق ونظرا لاتساع، وتنوع الممارسات الدولية في إطار تحقيق التنشئة التنظيمية الفعالة للمعلمين الجدد، لما لها من دور مؤثر فى الارتقاء بالعملية التعليمية– تأتى هذه الدراسة للبحث فى أساليب التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في كندا ومصر.

مشكلة البحث:

مع بداية كل عام دراسي يدخل النظام التعليمي عدد من المعلمين الجدد، ويواجهون العديد من التحديات، فعادة ما يتم منحهم أصعب الفصول الدراسية، وأكثرها عددا للتدريس بها، ويُفرض عليهم واجبات خارج الفصل الدراسي أكثر من زملائهم ذوي الخبرة، ويُثقل عاتقهم عبء العمل والإجهاد، وسلوكيات إدارة المدرسة، والعزلة في سنواتهم الأولى من التدريس وجميعها مشاكل تؤثر في قدرة المعلمين على التكيف مع مطالب مهنتهم الجديدة.(Kearney, 2014, 3)

ونظرا للتطورات المعاصرة والحاجات المتزايدة للفرد والمجتمع، فإن برامج إعداد المعلم لم تعد كافية لإعداده وتهيئته للممارسات المهنية بقدر مقبول من الثقة؛ لذلك فقد فرضت تلك التطورات تفكيرا جديدا في أهداف التعليم، ومن ثم في مهام المعلم الأمر الذي جعل مراحل التنشئة التنظيمية للمعلم تترابط وتتكامل فى منظومة هدفها الاحتفاظ بكفاية المعلم مدى حياته المهنية. (الشراري، ٢٠١٠، ٣١-٣٢).

وقد أكدت خطة التنمية المستدامة ٢٠٢٠-٢٠٣٠ م على ضرورة زيادة فرص التدريب والعمل على زيادة إتاحة الخدمات التعليمية ورفع جودة المناهج التعليمية وتدريب المعلمين ،و توفير التكنولوجيا لتمكين المعلم والمتعلم من التنافس إقليميا وعالميا ،وتطوير قدرات المعلمين والقادة التربويين ، كما استهدفت إعداد ومراجعة معايير التنمية المهنية والترقي للمعلمين ومنحهم شهادة صلاحية لشغل الوظيفة ودعم البحوث والدراسات في المجالات التربوية والتعليمية من خلال الأكاديمية المهنية للمعلمين ،وتعظيم المكون التكنولوجي للارتقاء بالعملية التعليمية سواء في مجال نشر أجهزة الحاسب الآلي أو تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات أو التدريب والبرمجة التكنولوجية.(وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري، ٢٠١٦، ٣٢،١٨٠،١٨١).

كما تسعى وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني إلى بناء برنامج للإصلاح يتضمن تحسين التطوير المهني المستمر للمعلمين والقيادات التربوية، والتوسُّع في استخدام الموارد الرقمية، ووضع نظام لترقية المعلمين على أساس الجدارة والاستحقاق، كما شرعت الوزارة في إحداث تحوُّل جوهري في نهجها من أجل بناء نظام شامل للتطوير المهني المستمر هدفه تقوية الصلات بين تدريب المعلمين وتطويرهم مهنيا قبل وأثناء الخدمة ؛ وتصميم برنامج مُحدَّث للتعريف بمهام العمل للمعلمين الجدد، ومديري المدارس، والمشرفين، و تحويل التوازن ومحور التركيز في التطوير المهني المستمر إلى المدرسة؛ و إعادة تركيز كادر الإشراف على مستوى الإدارات التعليمية نحو النصح والإرشاد بدلا من دور التفتيش، و نشر وتعميم مبادرة "المعلمون أولا" ويصاحب هذا برنامج تطوير للقيادات التربوية "مديري المدارس، والمشرفين، والمديرين" على مستوى الإدارات والمديريات التعليمية ؛ لتسهيل تنفيذ النموذج الجديد للتطوير المهني المستمر في المدارس. ويتطلَّب هذا آليات تنسيق فيما

بين مؤسسات التطوير المهني المستمر وهي (الأكاديمية المهنية للمعلمين، ومركز دعم القيادات التربوية، وكليات التربية، والمركز القومي للتعلُّم الإلكتروني)، وغيرها من مُقدِّمي خدمات التطوير المهني. (البنك الدولي ،٢٠١٧، ١٠-١٢). **ولكن بالرغم من تلك الجهود المبذولة إلا أن الواقع يشير إلى وجود معوقات وتحديات لتحقيق فاعلية عملية التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد بأبعادها الأربعة، وهي (التدريب، فهم الوظيفة، الدعم المقدم من الزملاء، والتوقعات المستقبلية)، ومن الأدلة على ذلك ما أشارت إليه نتائج العديد من الدراسات ونوضح ذلك فيما يلى:**

أولا التدريب: توجد العديد من المشكلات المتعلقة بالتدريب ومنها:

- ✓ تشير الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي إلى أن هناك نحو ٣٠% من جملة المعلمين غير مؤهلين تربويا، وأن برامج التنمية المهنية ضعيفة، بالإضافة إلى قلة اتساق المؤهلات والتخصصات مع الاحتياجات التدريسية الفعلية (الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي، ٢٠١٤-٢٠٣٠، ٥٨).
- ✓ هناك فرص محدودة للتطوير المهني الموجه نحو تغيير الممارسات الخاصة بمهنة التدريس وغالبا ما يعيب برامج التدريب العملية للمعلمين ضعف الجودة وسوء التوقيت وعادة ما تكون لمرة واحدة وليس لها علاقة باحتياجات تدريبية محددة للمعلم (البنك الدولي، ٢٠١٨، ٦)
- ✓ إن الهدف الأساسي من التدريب هو الحصول على شهادة إتمام الساعات التدريبية ولا يلتفت في أغلب الأحيان إلى التغذية الراجعة، ولا توجد متابعة جادة لمستوى المعلم أثناء العمل.
- ✓ تتم برامج التوجيه والإشراف بصورة نظرية أكثر منها عملية، ودون الاستعانة بالمعلمين القدامى للاستفادة من خبراتهم في عروض عملية يستفيد منها المعلمين الجدد.
- ✓ يتم تدريب المعلمين الجدد من خلال الأكاديمية المهنية بعيدا عن المدارس التي يعملون بها.
- ✓ أن ملفات إنجاز المعلمين الجدد تهدف إلى إعداد أوراق كتابية لا يُستفاد من محتواها فعليا في معالجة نقاط الضعف لدى المعلم.
- ✓ أن الهدف الأساسي من التدريب هو الترقي للوظيفة الأعلى دون النظر إلى المهارات التي اكتسبها المعلم. (الصادق،٢٠١٨، ٢١-٢٤).

ثانيا فهم الوظيفة: يواجه المعلمون الجدد صعوبات كثيرة لفهم طبيعة الوظيفة ومنها:

- عدم وجود دليل للعمل بالمدرسة وصعوبة التعرف على ثقافة المدرسة وطبيعة العمل بها.
- حالة التهديد الدائم للمعلمين الجدد وضعف شعورهم بالأمان؛ لأنهم يعملون بالتعاقد.
- ضعف مساعدة المعلمين القدامى للمعلمين الجدد في التعرف على طبيعة العمل المدرسي
- صعوبة الحصول على توجيهات وإرشادات سليمة لتنفيذ متطلبات العمل.
- غموض أدوار المعلمين الجدد في المدرسة وكذلك حقوقهم.
- ضعف المساعدة الحقيقية التي تقدم للمعلمين الجدد من مشرفي الأقسام لتوضيح مهام الوظيفة واقتصار المساعدة على الأوامر دون آليات تنفيذها (محمد ،٢٠١٣، ٦٨-٦٩).

ثالثا دعم زملاء العمل: هناك الكثير من التحديات في هذا الجانب منها:

- هناك غياب لثقافة مجتمعات التعلم المهنية حيث أنه لا يوجد تعاون فيما بين الزملاء في التخصص وعدم قيامهم بملاحظة أداء بعضهم البعض.
- أن كثيرا من مديري المدارس مازالوا يستخدمن الأنماط القيادية التقليدية التي لا تشجع على المشاركة وضعف مشاركة الأطراف المعنية في صنع واتخاذ القرارات المدرسية حيث لا يسود فيها روح العمل بمنطق الفريق القائم على الرؤية المشتركة والعمل الجماعي. (سلمان والأشقر، د.ت ١٠،١٥)

رابعا التوقعات المستقبلية: هناك الكثير من التحديات في هذا الجانب منها:

- أنه لا تتم المفاضلة في الأجور والمزايا على أساس الأداء كما أن الرواتب تزيد زيادة طفيفة على مدار الحياة المهنية للمعلم أما فيما يتصل بالترقيات فالمعلمون يحصلون على الترقيات – في العادة – على أساس سنوات الخبرة فقط وهو ما يثبط همة المعلمين. (البنك الدولي، ٢٠١٨، ٧)

وفي ضوء ما سبق تبلورت مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تحسين التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد فى مصر في ضوء خبرة كندا؟

ويتفرع منه الأسئلة الفرعية التالية:

- ما الأسس النظرية للتنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد؟

- ما أهم ملامح خبرة كندا في تحقيق التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد؟
- ما جهود جمهورية مصر العربية في تحقيق التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد؟
- ما الإجراءات المقترحة لتفعيل ممارسات التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في مصر؟

أهداف البحث:

استهدف البحث الحالي ما يلي:

- التعرف على الأسس النظرية التي تقوم عليها التنشئة التنظيمية وأهم أبعادها.
- التعرف على أساليب التنشئة التنظيمية التي تتبعها كندا بالنسبة للمعلمين الجدد.
- الكشف عن جهود جمهورية مصر العربية في تحقيق التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد.
- التوصل إلى بعض الإجراءات المقترحة التي من شأنها تدعيم أساليب التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في مصر.

أهميـة البحث:

تتضح أهمية البحث فيما يلي:

- اهتم البحث بالتنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد لما لها من أهمية في تطوير المهنة خاصة مع الاهتمام الحالي بتحسين جودة أداء المعلمين في مصر.
- أن التنشئة التنظيمية تؤدى دورا كبيرا في تحسين أداء المعلمين الجدد وزيادة معدلات الرضا الوظيفي.
- متابعة الجهود العلمية التي تم إجراؤها في هذا المجال حيث يتضح من الدراسات السابقة التى أجريت عن التنشئة التنظيمية فى المدارس أنها لم تحظ سوى بالقليل، وبالتالي فإن الدراسة الحالية يمكن أن تسهم في عملية التراكمية العلمية.
- الكشف عن مواطن الضعف في الأساليب المتبعة في التنشئة التنظيمية، ومن ثم يمكن الاستفادة من نتائج البحث وما يقدمه من مقترحات من قبل القيادات التربوية والجهات المسئولة عن التنمية المهنية وذلك عند تهيئة المعلمين الجدد، وبما يؤدى إلى تحقيق التوافق المهني والرضا الوظيفي وتحملهم لأعباء المهنة.

حدود البحث:

تمثلت حدود البحث الحالي في الآتي:

- **الحد الموضوعي:** تمثل في محاولة التعرف على أساليب التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في كندا ومصر. وترجع مبررات اختيار دولة كندا إلى أنها تهتم اهتماما واضحا بإعداد المعلمين الجدد وتنميتهم مهنيا، ومساعدتهم في الانتقال من مرحلة الإعداد إلى مرحلة الممارسة الفعلية، خاصة في السنوات الخمس الأولى من ممارسة المهنة. وتكشف الدراسات الاستقصائية في مدارس أونتاريو (إحدى المقاطعات الكندية) عن وجود مستوى عال من الرضا المهني كنتيجة لفعالية أساليب التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد المتبعة هناك، كما أن منظمة التعاون الاقتصادي صنفت برنامج أونتاريو لإعداد المعلم الجديد على أنه من أفضل الممارسات العالمية في مجال الإعداد والتدريب التمهيدي للمعلمين لكونه برنامج شامل ومتكامل في التنشئة التنظيمية للمعلمين في مراحلهم الأولى ومدة البرنامج عام كامل ويستمر التوجيه حتى بعد انتهاء مدة البرنامج.
- **الحد الزمني:** زمن إجراء البحث فى الفترة من **٢٠١٩-٢٠٢١.**

منهـج البحـث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج المقارن نظراً لطبيعة المشكلة والتي تتطلب دراسة أساليب التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في مصر في ضوء خبرة كندا، والذي يقوم على مجموعة من الخطوات وهى **الوصف:** ويتضمن جمع البيانات والمعلومات الخاصة بالتنشئة التنظيمية، و**التحليل** وتتضمن تحليل خبرة كندا في مجال التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد وذلك للاستفادة منها ،**والموازنة والمناظرة:** وهذا يتطلب وضع معايير للمقارنة وذلك بترتيب وتنظيم المحاور التي تتم على ضوئها عملية المقارنة على أسس موحدة ووضعها فى تصنيفات متماثلة ثم **المقارنة** وتتضمن إجراء التحليل المقارن لوضع الإجراءات المقترحة في ضوئه.(مرسى ، ٢٠٠٥، ٤٧- ٤٩)

مصطلحات البحث:

ارتكز البحث الحالي على المصطلحات التالية:

- **التنشئة التنظيمية: Organizational socialization**

يوجد العديد من المصطلحات التي تطلق على التنشئة التنظيمية وذلك فقا للدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي تناولته، ومنها" التنشئة الاجتماعية التنظيمية"، و"التكيف التنظيمي"، و"الاندماج الاجتماعي التنظيمي "، إلا أن أكثر المصطلحات شيوعا هو مصطلح التنشئة التنظيمية – وهو المتبنى في البحث الحالي. وتعرفها موسوعة المعارف التربوية بأنها: عملية تعليم الاتجاهات والسلوكيات اللازمة لاكتساب الكفاءة اللازمة والمستمرة في إطار ممارسة مهنة معينة وذلك من خلال التدريب والتعرف على معايير العمل غير الرسمية، وقيم الزملاء والعلاقات بينهم. (إبراهيم،٢٠٠٦، ١٣٤٣).

ويشير مصطلح التنشئة التنظيمية إلى تلك العملية التأهيلية التي يتم من خلالها دمج المعلمين الجدد في المجتمع المدرسي ليكتسبوا المعارف والمهارات والسلوكيات والقيم والأعراف الخاصة بمهنة التدريس والمجتمع المدرسي.(Abu Alhija& Fresko ,2010, 1593)

كما تُعرف بأنها إكساب المعلمين الجدد ثقافة العمل المهني والمعرفة الفنية المطلوبة للوظيفة والمهارات اللازمة لأداء الأدوار الوظيفية بفاعلية، والمعرفة الاجتماعية الضرورية لنجاحهم كأعضاء ينتمون لمهنة التعليم بما يحقق الانتماء المهني لديهم. (عبد ربه، ٢٠١٦، ١١٣-١١٤)

ويمكن تعريفها إجرائيا بأنها العملية المنظمة التي تهدف إلى إكساب المعلمين الجدد المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء المهام الوظيفية المنوطة بهم ومساعدتهم في فهم طبيعة مهنة التدريس سواء من خلال التدريب الرسمي أو غير الرسمي، والدعم المقدم من زملاء العمل بالمدرسة وقادتها الأكثر خبرة، وذلك في إطار فهم التوقعات المستقبلية للمهنة والتطور المهني والوظيفي للمعلمين الجدد.

- **المعلمين الجدد: New Teachers**

يشير مصطلح المعلمون الجدد إلى خريجي برامج إعداد المعلمين في عامهم التدريسي الأول

(Burns,2011, 216). وهم المعلمون المعينون حديثا على مسمى معلم مساعد وفقا للشروط المحددة بقانون كادر المعلمين. (الأكاديمية المهنية للمعلمين، د. ت، ١٠). ويتبنى البحث الحالي تعريف الأكاديمية المهنية للمعلمين الجدد.

الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على أدبيات الفكر التربوي اتضح أن هناك مجموعة من الدراسات العلمية ذات الصلة بموضوع البحث والتي يمكن تصنيفها إلى:

أولا: دراسات المحور الأول الدراسات العربية:

١- **دراسة (نصار، ٢٠٢٠، ٣٩-٨٢):** هدفت الدراسة إلى توضيح واقع التنشئة التنظيمية لدى المعلمين الجدد بالمدارس الأساسية الحكومية بمحافظات غزة، وقياس مستوى الكفاءة الذاتية لديهم والتحقق من دور التنشئة التنظيمية في تحسين الكفاءة الذاتية ، والكشف عن الفروق في التنشئة التنظيمية والكفاءة الذاتية باختلاف بعض المتغيرات الشخصية ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي ، مع الاستعانة بتطبيق استبانة على عينة بلغت (٢٤٣) معلما بغزة، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى وجود علاقة طردية بين التنشئة التنظيمية وأبعادها والكفاءة الذاتية وأبعادها ، وبالتالي فإن التنشئة التنظيمية تعد مدخلا لتحقيق الكفاءة الذاتية للمعلمين الجدد ،كما توصلت الدراسة إلى أن بعد دعم الزملاء جاء بالمرتبة الأولى لأن المدرسة كيان اجتماعي يتفاعل فيه كافة عناصر العملية التعليمية فيتلقى المعلم الجديد دعم من زملائه المعلمين والإدارة المدرسية ،أما البعد الأخير فكان التدريب ورغم اهتمام وزارة التربية والتعليم بالبرامج التدريبية للمعلمين الجدد إلا أن نقص الموارد المتاحة تحد من فاعلية البرامج التدريبية وبالتالي جاء بعد التدريب بالمرتبة الأخيرة.

٢- **دراسة (محمود، ٢٠٢٠):** هدفت إلى التعرف على دور الإدارة المدرسية في التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في المدارس الثانوية بغزة وسبل تطويره ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي مع تطبيق استبانة على عينة من المعلمين الجدد بلغت (١٦٦) معلما وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها وعى الإدارة المدرسية بأهمية التنشئة التنظيمية وأن البعد الثاني من أبعاد التنشئة التنظيمية وهو الفهم جاء في المرتبة الأولى حيث أن إدارة المدرسة تقوم

بتعريف المعلمين الجدد باللوائح الداخلية للمدرسة وتحرص على اطلاعهم على المستجدات التربوية المعاصرة بينما جاء البعد الثالث وهو دعم زملاء العمل في المرتبة الثانية حيث أن إدارة المدرسة تقوم بعرض نماذج عملية لإنجازات المعلمين المبدعين للاستفادة منها من قبل المعلمين الجدد ،كما أنها تحث المرشد التربوي على التعاون مع المعلمين الجدد ، بينما جاء البعد الرابع وهو التوقعات المستقبلية في المرتبة الثالثة حيث أن إدارة المدرسة تستخدم الحوافز المعنوية مع المعلمين الجدد بناء على أدائهم ، بينما جاء البعد الأول وهو التدريب في المرتبة الأخيرة حيث حصل على أقل وزن نسبى حيث أن إدارة المدرسة لا تهتم كثيرا بتنظيم زيارات تبادلية بين المدارس المختلفة تركز على المعلمين الجدد.

٣- **دراسة (مخلوف،٢٠١٨، ٩٣-١٥٠):** هدفت الدراسة إلى معرفة واقع التنشئة التنظيمية لدى المعلمين الجدد في المدارس الابتدائية بمنطقة جازان بالسعودية، واقتراح آليات لتنمية التنشئة التنظيمية لدى المعلمين الجدد من أجل تطويرهم ذاتيا وتنميتهم مهنيا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفى، مع تطبيق استبانة على عينة من المعلمين الجدد بمنطقة جازان بلغت نحو ١٦٦ معلما وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها قلة اهتمام المعلمين الجدد بمعرفة تاريخ المدرسة التي ينتمون لها، كما أن هناك اهتمام ملحوظ من المعلمين الجدد بتعلم اللغة الخاصة والدارجة في التعليم لتحقيق التواصل مع الآخرين، بالإضافة إلى معرفة المعلمين الجدد كيفية أداء المهام المطلوبة منهم ومعرفتهم بسياسات العمل ، وكذلك إدراكهم لأهمية الصداقات والعمل الجماعي والتعاون بين جميع العاملين ، كذلك يستفيد المعلم الجديد من خبرة القدامى.

٤- **دراسة (عبد ربه،٢٠١٦، ١١٠-١٤٠)** هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لاستخدام التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد بالتعليم قبل الجامعي كمدخل لزيادة الانتماء المهني لديهم، من خلال التعرف على الإطار الفكري للتنشئة التنظيمية لهم، والتعرف على مفهوم الانتماء المهني للمعلم، ومراحله ومظاهر وجوده ومعوقاته ومتطلبات تحقيقه، ثم الوقوف على الآليات المقترحة للتنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد بالتعليم قبل الجامعي لزيادة الانتماء المهني لديهم. ولتحقيق أهداف البحث اتبع المنهج الوصفي التحليلي ، مع الاستعانة بتطبيق استبانة تم تطبيقها على عينة من المعلمين الجدد الذين تم تعيينهم في العام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦ م،

بمحافظة الدقهلية في جمهورية مصر العربية ضمن مسابقة (٣٠) ألف معلم، وتكونت عينة البحث من (٧٠١) معلما وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من الآليات المقترحة للتنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد بالتعليم قبل الجامعي لزيادة الانتماء المهني لديهم في مراحله المختلفة، وهي: التمهيدية، والمواجهة، والتكيف، ومنها اقتناع القيادات التعليمية بمستوياتها المختلفة بأهمية التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد بالتعليم قبل الجامعي ودورها في زيادة الانتماء المهني لديهم، وقياس الانتماء المهني عند تعيين المعلمين الجدد كأحد معايير التعيين، والإشراف والمتابعة المستمرة لأداء المعلمين الجدد وتلبية احتياجاتهم الوظيفية، والارتقاء بمستوى الخدمات الصحية والاجتماعية والترفيهية المقدمة للمعلمين الجدد أسوة بالمهن الأخرى.

٥- **دراسة (الهنداوي،٢٠٠٩، ١-٥٥):** هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطوير عملية التنشئة التنظيمية لمعاوني أعضاء هيئة التدريس الجدد بجامعة عين شمس، والتعرف على طبيعة التنشئة التنظيمية في ضوء الفكر المعاصر والتعرف على خبرات بعض الجامعات الأجنبية في مجال التنشئة التنظيمية للأعضاء الجدد في (المملكة المتحدة، ونماذج من جامعات الولايات المتحدة الأمريكية)، وكذلك التعرف على واقع التنشئة التنظيمية في جامعة عين شمس من حيث مستواها وبنيتها ومعوقاتها. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وأسلوب التحليل الكيفي، وتطبيق استبانة على عينة مكونة من(٢٠٢) معيدا ومدرس مساعدا بجامعة عين شمس، وتوصلت الدراسة إلى أن التنشئة التنظيمية بجامعة عين شمس تتسم بكونها فردية أكثر منها مؤسسية خاصة في ظل عدم وجود برامج رسمية مخططة للتنشئة التنظيمية للأعضاء الجدد ، وعدم وجود إدارة مستقلة للموارد البشرية بالجامعة، وقلة التوجيه والإرشاد فيما يتعلق بالمهام الوظيفية والبحثية على مستوى الكليات والأقسام ، بالإضافة لقلة مناسبة الدورات التدريبية الحالية التي يعقدها مركز تنمية القدرات للاحتياجات الفعلية للأعضاء الجدد ، وقلة وجود برامج منظمة لتدريب الأعضاء الجدد على المهام الوظيفية الخاصة بكل عضو.

ثانيا: الدراسات الأجنبية:

١- **دراسة (Montgomery,2020): تجارب التنشئة التنظيمية لمديري السنة الأولى:** هدفت الدراسة إلى التعرف على عمليات التنشئة التنظيمية التي مر بها مدراء السنة الأولى لدعم

انتقالهم إلى دورهم الجديد، والتعرف على آراء المديرين الجدد في مدى فعالية أساليب التنشئة التنظيمية المتبعة في المنطقة، والتعرف على مدى تنفيذ عمليات التنشئة الاجتماعية التنظيمية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستعانة بتطبيق استبانة على عينة من مديري المدارس الذين أتموا عامهم الأول في ولاية كاليفورنيا California في عامي (٢٠١٥، ٢٠١٦)، وقد بلغت ٧٥ مديرا، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها أنه نادراً ما تستخدم المناطق التعليمية عمليات التنشئة التنظيمية الهادفة مع مديري المدارس الجدد. مما يؤدى إلى قلة معرفة واطلاع المديرين حول ثقافة العمل، وأن ممارسات التنشئة التنظيمية للمديرين الجدد غير فعالة، كما أن التنشئة الاجتماعية التنظيمية تكون أكثر فاعلية عندما يقودها مسؤولو المنطقة.

٢- **دراسة (Ulukapı & Yılmaz,2016,6204-6219): أثر التنشئة التنظيمية على التمكين النفسى :** استهدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين التنشئة التنظيمية والالتزام التنظيمي، واستخدمت المنهج الوصفى ، مع الاستعانة بتطبيق استبانة على ١٥٠ عاملاً يعملون في المنطقة الصناعية المنظمة الثالثة في قونية، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى التنشئة الاجتماعية التنظيمية للموظفين له تأثير إيجابي وهام على الالتزام التنظيمي، كما توصلت إلى أن لمفاهيم التمكين النفسي للموظفين تأثير إيجابي وهام على الالتزام التنظيمي وأن التنشئة التنظيمية تؤدى إلى تنمية قيم الالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي والمشاركة وانخفاض معدل دوران الوظائف وتحديد الهوية التنظيمية.

٣- **دراسة :(Roucaud,2016) التنشئة التنظيمية للمعلمين المبتدئين:**

هدفت الدراسة إلى معرفة كيف يتم تنشئة المعلمين المبتدئين بشكل مهني واكتشاف أثر التنشئة التنظيمية على تعليمهم وتوقعاتهم وتصوراتهم تجاه المهنة والانتقال إلى أدوارهم المهنية والتعرف على الأنواع المختلفة من أنظمة الدعم والمساعدة المتاحة للمعلمين المبتدئين، التي تساعدهم على الانتقال السلس والناجح إلى المجتمع المدرسي بكل مطالبه وتوتراته وتحدياته، وإلقاء الضوء على فعالية برامج التعريف والتوجيه المتبعة حاليا. واستخدمت المنهج الوصفي، مع تطبيق مقابلات شخصية مقننة على عينة من المعلمين الجدد الذين لا يزالون خلال السنوات الخمس

الأولى من مسارهم الوظيفي من المعلمين المؤهلين الكنديين الذين كانوا يعملون في مجلس مدرسة أونتاريو ممن خضعوا للبرنامج الإرشادي الجديد للمعلمين الذي أنشأته وزارة التربية والتعليم في عام ٢٠٠٦م، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها أن المعلمين الجدد في ولاية أونتاريو حصلوا على الدعم من المجتمع المدرسي والزملاء والرؤساء وأن هذا الدعم ساعد في تقليل مخاطر الاحتراق النفسي للمعلمين، و كان له تأثيرا إيجابيا على التنشئة التنظيمية للمعلمين والكفاءة الذاتية لهم.

٤- **دراسة (Pogodzinski,2012, 981-1023): التنشئة التنظيمية للمعلمين المبتدئين:** هدفت الدراسة إلى التعرف على سياق التنشئة التنظيمية للمعلم المبتدئ، ومضمون التفاعلات بين المعلمين المبتدئين ومرشديهم وزملائهم، والتعرف على تقييم المعلمين المبتدئين للدعم الذي تلقوه. واستخدمت المنهج الوصفي، وتم جمع البيانات من خلال مقابلات شبه منظمة مع مديري الموارد البشرية في المناطق ورؤساء اتحادات المعلمين، مع عينة بلغت نحو ١٨٤ فردا، بالإضافة إلى استطلاعات رأي المعلمين المبتدئين ممن لم يمضي على تعيينهم أكثر من ثلاث سنوات في ست مقاطعات في ميشيغان وخمس مقاطعات في إنديانا. وتوصلت الدراسة إلى أن نسبة ٦٦٪ من المعلمين الجدد أشاروا أن لديهم مرشد تم تعيينه رسميا لهم، كما أشار ٩٨٪ منهم إلى أنهم تفاعلوا بشكل احترافي منتظم مع زملائهم فيما يتعلق بالمناهج واستراتيجيات التدريس وسلوك الطلاب، كما أن المعلمين المبتدئين أفادوا بأن الدعم الذي تلقوه من زملائهم المقربين أكثر أهمية، في المتوسط، من الدعم الذي تلقوه من الموجه المعين لهم رسميًا.

٥- **دراسة (Grodzki,2011, 1-47): هوية الدور: التنشئة الاجتماعية التنظيمية والحس الفردي للمديرين ونواب المديرين الجدد ملتقى طرق:**

هدفت الدراسة إلى التعرف على الهياكل والعمليات التنظيمية التي تسهم في إحداث التنشئة التنظيمية لمديري المدارس الجدد ، وكيف يمكن للمسؤولين الجدد فهم التنشئة الاجتماعية الخاصة بهم وتطوير تصورات الكفاءة الذاتية، وإلى أي مدى تشجع هذه العمليات أو تثبط الممارسات الإبداعية والمبتكرة في المسؤولين الجدد والتعرف على مدى تدعيم عمليات التنشئة الاجتماعية لأهداف المنظمة وكذلك احتياجات الأفراد في تطوير هوياتهم المطلوبة، واستخدمت

منهج دراسة الحالة لمدرسة كندية متوسطة الحجم ،وتم جمع البيانات بشكل أساسي من خلال ١٨ مقابلة شبه منظمة، وتوصلت الدراسة إلى أن المسؤولين الجدد بحاجة إلى مزيد من الدعم والإرشاد المستمر، وأفاد المسؤولون بأن المعلومات التي تم تلقيها من خلال عمليات التنشئة الرسمية كانت ذات صلة مباشرة بوظائفهم الجديدة ، كما أكد المدراء الجدد على أهمية دعم زملاء العمل في فهم السياق الوظيفي الجديد ،وأن التنشئة التنظيمية الفعالة تعزز الثقة التنظيمية وتصورات الكفاءة الذاتية وعلى النقيض، يمكن أن تزيد التنشئة الاجتماعية غير الفعالة من غموض الدور وتؤدي إلى ضعف التكيف مع الدور والتنظيم الجديد.

تعليق على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق نجد أن البحث الحالي يختلف عن الدراسات السابقة ويستفيد منها على النحو التالي:

- **محـور الاهتمـام:** اهتمت الدراسات السابقة بتناول التنشئة التنظيمية باعتبارها أحد التوجهات الهامة لتطوير أداء المعلمين الجدد وتحقيق المزيد من التمكين والرضا الوظيفي وتحقيق معدلات أعلى من الالتزام التنظيمي، والانتماء المهني ، والكفاءة الذاتية مثل دراسة **(عبد ربه ،٢٠١٦)**، **ودراسة(مخلوف، ٢٠١٨)**، **ودراسة (Ulukapı, Yılmaz,2016)**، وكذلك أهميتها بالنسبة للمديرين الجدد وبذلك يتفق البحث الحالى مع الدراسات السابقة فى أهمية التنشئة التنظيمية بالنسبة للمعلمين الجدد.
- **المنهج:** استخدمت جميع الدراسات المنهج الوصفي ومنهج دراسة الحالة بينما استخدم البحث الحالي المنهج المقارن وبذلك يختلف البحث الحالي في طبيعة المنهج المستخدم لمعالجة المشكلة.
- **الأدوات:** اعتمدت غالبية الدراسات على الاستبانة كما في دراسة (عبد ربه،٢٠١٦)، ودراسة (مخلوف، ٢٠١٨)، ودراسة(Pogodzinski,2012)، وبعضها استخدم المقابلات الشخصية بينما استخدم البحث الحالي الأسلوب النظري لجمع البيانات الكمية والكيفية.
- **أوجـه الاستفادة من الدراسات السابقة:** استفاد البحث الحالي منها في: انتقاء المراجع ذات الصلة بموضوع البحث، وتحديد معالم البحث الحالي وصياغة مشكلته الأساسية بحيث تأتي

في إطار تكاملي مع هذه الدراسات، **ويلاحظ مما سبق** أن معظم الدراسات السابقة تتشابه مع البحث الحالي من حيث اهتمامها بالتعرف على أبعاد التنشئة التنظيمية وأهميتها بالنسبة للمعلمين الجدد أو المدراء الجدد الأمر الذي يفيد في التعرف على الأطر النظرية التي قام عليها البحث، ولكن يختلف عنها حيث أنه يتناول التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في كل من كندا ومصر، وهذا ما لم تتناوله الدراسات السابقة.

خطوات البحث: سار البحث وفقا للخطوات التالية:

الخطوة الأولى: تحديد الإطار العام للبحث ويشمل المقدمة، والمشكلة، وأهداف البحث ومنهجه وحدوده ومصطلحاته والدراسات السابقة وأخيرا خطوات البحث.

الخطوة الثانية: تقديم إطار نظري حول التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد.

الخطوة الثالثة: تتضمن أبعاد التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في كندا.

الخطوة الرابعة: تتضمن أبعاد التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في مصر.

الخطوة الخامسة: تقديم تحليل مقارن بين مصر وكندا ويتضمن أوجه التشابه والاختلاف بين دولتي المقارنة وكذلك أوجه الاستفادة.

الخطوة السادسة: تقديم تصور مقترح لتطوير التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في مصر في ضوء الاستفادة من خبرة كندا.

القسم الثاني الإطار النظري للتنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد:

يتناول هذا القسم الإطار النظري للتنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد، وذلك على النحو التالي:

أولا مفهوم التنشئة التنظيمية وأهميتها:

تم تناول مفهوم التنشئة التنظيمية من قبل الباحثين من زوايا مختلفة ومنها أنها:

- عملية تتضمن إكساب الموظفين الجدد الثقافة المهنية والمعرفة الفنية والمهارات الوظيفية والقيم والمعتقدات والسلوكيات والاتجاهات اللازمة للنجاح في بيئة العمل والانسجام والتفاعل مع الآخرين. (عبد ربه، ٢٠١٦، ١١٧)
- معرفة المعلمين الجدد لطبيعة العمل المدرسي، واكتسابهم المعرفة الفنية لمهنة التدريس والعمل في فريق وامتلاكهم المهارات اللازمة لنجاحهم في وظيفتهم مثل معرفة تاريخ المدرسة وكيفية

عمل الهيكل التنظيمي بالمدرسة والإدراك الجيد لطبيعة الإجراءات المتبعة فيها مع فهم المسئوليات والمهام الخاصة ونمط الإدارة المدرسية. (مخلوف،٢٠١٨، ١٠٣)

ويمكن وصف التنشئة التنظيمية بأنها أشبه ما تكون بعملية التعلم بحيث يجب أن يتعلم الموظفون الجدد معلومات كثيرة وأنماط متعددة للسلوك حتى يتم قبولهم كجزء من المؤسسة، وذلك ضمن خمسة أنواع من التعلم هي:

- **التعلم التمهيدي:** ويستكشف الفرد هنا ما يجب تعلمه وممّن سيتعلم.
- **الحصول على المعلومات** حول المؤسسة من حيث أهدافها وقيمها وسياساتها.
- **تعلم كيفية العمل:** ضمن الجماعة بما في ذلك القيم والمعايير والأدوار والصداقات.
- **تعلم كيفية أداء الوظيفة:** ويشمل ذلك المهارات الضرورية والمعرفة المتعلقة بالوظيفة ذاتها.
- **التعلم الشخصي:** وهو التعلم الذي يحدث خلال الخبرة التي يكتسبها الفرد من خلال عمله بالمنظمة (وارنر، سايمون ،٢٠١٢، ٣٣٦).

وبذلك يتضح أن المفاهيم السابقة بينها قواسم مشتركة وهي أن التنشئة التنظيمية تتضمن عملية تحويل المعلمين الجدد إلى أعضاء أكثر فاعلية وكفاءة داخل المدرسة، وأنها تعمل على تزويدهم بثقافة المدرسة ومهارات العمل المدرسي المطلوبة، والاتجاهات والقيم والسلوكيات اللازمة لنجاح العمل المدرسي والاندماج فيه والتواصل الفعال مع المعلمين القدامى والاستفادة من خبراتهم السابقة، أي أنها العملية التي يتحول خلالها المعلمون الجدد إلى أطراف فاعلة في المدرسة وتحقيق أهدافها بالكفاءة والمهارة المطلوبة.

أماعن **أهمية التنشئة التنظيمية:** فتتمثل في أن المعلم يكتسب من خلالها المعرفة والمهارات الضرورية للقيام بدور تنظيمي معين، وتكمن أهميتها في كونها تؤدى إلى:

- معرفة أكبر بالمؤسسة التعليمية وجماعة العمل المدرسي.
- اكتساب الاتجاهات والسلوكيات التي تحسن الأداء المدرسي وتجعل البقاء في المدرسة أمرا ممكنا.

- تقلل التوقعات التي لا يمكن تلبيتها، وتعمل على زيادة الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي، وتقليل احتمال ترك العمل. (وارنر، سايمون ،٢٠١٢، ٣٣٧)
- نقل الثقافة التنظيمية والمحافظة عليها فهي وسيلة يتم من خلالها تعلم الموظفون الأعراف الاجتماعية والسياسية للمؤسسة .(Plant,2018, 15)
- المحافظة على استمرارية التكيف مع الأوضاع المستجدة وغير المألوفة فضلا عن أهميتها في توجيه العاملين على تعلم الوظائف والأدوار الجديدة في العمل.
- شعور العاملين الجدد بالراحة والأمان في بداية دخولهم للعمل التنظيمي (جياد، عزيز، ١٥٣)
- زيادة الانتماء المهني للمعلمين الجدد، من خلال تلبية احتياجاتهم الوظيفية واستثمار جوانب القوة لديهم. (عبد ربه،٢٠١٦، ١١١).
- تستهدف تحقيق الاتساق والتطابق بين الغايات والأهداف الفردية والتنظيمية، وتحقيق الالتزام التنظيمي لدى العاملين (الهنداوي، ٢٠١٢، ٢١١)

ويتضح من ذلك أن التنشئة التنظيمية الفعالة لها مردود إيجابي – ليس فقط – على المعلمين الجدد، وإنما ينعكس على الأداء المؤسسي أيضا، حيث تساعد في تحقيق التوافق فيما بينهم، وزيادة معدلات الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي الأمر الذي يؤدى إلى تحقيق الانتماء المهني، ومن ثم الوصول إلى مستويات أرقى في الأداء المدرسي.

ثانيا مراحل التنشئة التنظيمية:

يعمل المجتمع على تلقيين الأفراد قيما معينة، وكذلك المدرسة باعتبارها مجتمع مصغر من خلال عملية التنشئة التنظيمية وذلك بتثبيت القيم الضرورية للعمل، وتدريب العاملين وتعليمهم الكثير عن المدرسة وأهدافها وقيمها وكل ما يميزها عن غيرها من المنظمات الأخرى، وتمر عملية التنشئة التنظيمية بثلاث مراحل هي:

- **المرحلة الأولى: التنشئة التنظيمية المبكرة:** تحدث تلك المرحلة قبل التحاق الأفراد أنفسهم بالمؤسسة، ويتعلمون خلالها مجموعة من القيم والاتجاهات والسلوكيات التي ترغب بها منشآت الأعمال ، **و**قبل انضمام الفرد للمؤسسة يشكل انطباعا عن الوظيفة، ويحصل على معلوماته من مصادر متعددة ، وقد يعمد الأفراد خلال هذه المرحلة أيضا لاستكشاف مدى تلاؤم مهاراتهم

وقدراتهم واحتياجاتهم وقيمهم مع متطلبات العمل ،وللنجاح في المرحلة الأولى للتنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد يتم عمل أدلة لتزويد المعلمين الجدد بالمعلومات الكافية عن طبيعة المهنة، والمزايا التي ستحققها لهم المهنة، وتعيين مرشدين لتوضيح جميع استفسارات المعلمين الجدد الخاصة بالمهنة وتنظيم لقاءات تعريفية ، وتقديم برامج إرشادية لتنمية مهاراتهم وخبراتهم.

- **المرحلة الثانية المواجهة أو المواءمة:** تبدأ هذه المرحلة عندما يلتزم الموظف رسميا بالانضمام للمؤسسة، وهنا يبدأ باستكشاف البيئة الحقيقية للعمل وقد يتم فيها تأكيد توقعاته (التي وضعها قبل التوظيف) أو رفضها مما يؤدى لبعض المفاجآت غير المرغوبة؛ لذا على الموظفين الجدد أن يتحكموا خلال هذه المرحلة بالصراع الدائر بين أسلوب الحياة والعمل وأن يعرفوا أدوارهم الوظيفية الجديدة ولكى تنجح عملية التنشئة التنظيمية فى مرحلة المواجهة يجب مراعاة التوزيع العادل للمسئوليات والمهام بين المعلمين، وعقد ورش عمل لتدريب المعلمين الجدد على كيفية أداء العمل المطلوب منهم، وتوزيع التوصيف الوظيفي المتعلق بالمهام الموكلة لهم. (وارلز، سايمون، ٢٠١٢، ٣٤١)، (عبد ربه،٢٠١٦، ١٣٤-١٣٥)
- **المرحلة الثالثة مرحلة التكيف أو التحول:** وهنا يصبح المعلم الجديد أكثر تأهيلا وتمنحه المؤسسة مسئولية واستقلالية أكبر في إنجاز عمله، ويتحكم في المهارات التي تتطلبها وظيفته؛ ويكون هناك شيء من التماسك بين المعتقدات الفردية والخبرات التنظيمية، وقد يعنى ذلك المرور بعدة تغييرات ولذلك يطلق على هذه المرحلة التحول ويمكن القول بأن عملية التحول قد تمت بنجاح عندما يصبح المعلم الجديد يشعر بالثقة وقادرا على إنجاز عمله بنجاح، ويشعر بالرضا والدافعية والاندماج الوظيفي. (سلاطنية وآخرون ،٢٠١٣، ٩١).

ويتضح مما سبق أن عملية التنشئة التنظيمية تمر بثلاث مراحل وتعد مرحلة ما قبل الالتحاق بالخدمة أو الوظيفة إحدى الخطوات الهامة في عملية التنشئة لكونها يترتب عليها مدى ملاءمة الوظيفة للمعلم من عدمه، فهي مرحلة مبكرة تتضمن إعداد وتكوين الطالب المعلم من قبل المؤسسات التعليمية المختلفة لشغل وظائف محددة وفقا لتخصصه الدقيق مما يترتب عليه قبول الوظيفة أو عدم قبولها ، ثم تأتى مرحلة المواجهة حينما يقبل المعلم الوظيفة، ولكن تبقى التوترات قائمة لديه ما لم يحقق التوافق فيما بينه وبين واقع المدرسة ، وعندما يجد في نفسه أنه لابد من

حدوث بعض التغيرات لكى يلائم الواقع التنظيمي، فيحصل على بعض التدريبات فتكون مرحلة التحول ، وإذا ما تخطاها المعلم بنجاح فسوف ينعكس ذلك على مستوى الأداء وكذلك على درجة الالتزام التنظيمي وتطوره الوظيفي في المستقبل.

ثالثا أساليب التنشئة التنظيمية:

تلعب المؤسسات دورا فى تنشئة موظفيها الجدد حتى ولو لم يكن هذا أمرا مقصودا أو جزءا من برنامج مخطط له ويمكن تصنيف أساليب التنشئة التنظيمية إلى ما يلي:

- **الرسمية وغير الرسمية:** وهي التي تحدث بشكل رسمي أي تقوم بها المؤسسة نفسها من خلال الاجتماعات التوجيهية، والدورات التدريبية، وورش العمل والإرشاد، وتحدث التنشئة الرسمية عندما ينفصل الأعضاء الجدد عن غيرهم؛ للحصول على الخبرات المصممة خصيصًا لتعريفهم بالمؤسسة، وينصب التركيز الأساسي للتنشئة الرسمية على تعليم الأعضاء الجدد المواقف والقيم والإجراءات الصحيحة ضمن أدوارهم الجديدة. **أما التنشئة التنظيمية غير الرسمية:** فهي التي تحدث بشكل غير رسمي، مثل عملية تعلم نظام القيم في المنظمة من خلال مشاهدة الأقران، ويمكن للأعضاء الجدد تعلم أدوارهم من خلال التجربة والخطأ أثناء متابعة عمليات التنشئة الاجتماعية الخاصة بهم.(Plant,2018, 16) وتتميز الأساليب التنظيمية الرسمية بأنها تتم داخل المؤسسة، وتركز على الجماعة وأنها متتالية، وثابتة، ومتسلسلة، وتقوم على الاستفادة من التميز الفردي، بينما الأساليب الغير رسمية تتميز بأنها تركز على الفرد، وغير رسمية، ومتغيرة عشوائيا، ومتقطعة. (وارنر، سايمون،٢٠١٢، ٣٤١).
- **الجماعية مقابل الفردية:** يقدر المعلمون الجدد مشاركة الأقران في عملية التنشئة التنظيمية من خلال عقلية "نحن في هذا القارب معًا، فكيف يجب أن نستجيب لهذه المشكلة؟" وهي من سمات تكتيكات التنشئة التنظيمية الجماعية، وفي أقصى الطرف الآخر من تكتيك التنشئة التنظيمية الجماعية مقابل الفردية، يتم تحويل فرد واحد إلى منصب بمفرده. إن التنشئة الفردية مهمة لاكتساب المعرفة والمهارات المطلوبة للقيام بدور جديد.
- **الثابتة مقابل المتغيرة:** تحدث التنشئة الاجتماعية الثابتة في إطار زمني يسمح للأفراد بمعرفة متى سينجحون في أداء دورهم الجديد، ولا تحدد التنشئة الاجتماعية المتغيرة متى يمكن

للموظفين الانتقال إلى دور جديد، فالمنظمات التي تعاني من دوران غير متناسق للموظفين أو تخضع لاتجاهات اقتصادية تتضمن تكتيكات التنشئة الاجتماعية المتغيرة.

(Bengtson& Zepeda& Parylo,2013, 147-149)

ويتضح من ذلك أن هناك أسلوبين للتنشئة التنظيمية الأول أسلوب يأخذ الطابع الرسمي، ويتم بصورة مخططة وثابتة بحيث تأتى بشكل تكاملي متسلسل يصل بالمعلم الجديد إلى مرحلة اكتمال التكيف والتطور المهني، وهذا يعكس مستوى الاهتمام الذى توليه المؤسسة التعليمية إلي عملية التنشئة التنظيمية لمعلميها الجدد والآخر يأخذ الطابع الفردي حيث يعتمد على مهارات المعلم في اكتساب المعارف والمعلومات حول طبيعة عمله الجديد ،من خلال مشاهدة الأقران والدعم المقدم له من الزملاء والتعلم الذاتي ، في حين أنه يجب الجمع بين كلا الأسلوبين لضمان نجاح عملية التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد.

رابعا الأطراف الفاعلة فى عملية التنشئة التنظيمية:

يعد التفاعل المنتظم بين المعلمين الجدد ومشرفيهم وزملاء العمل فى المؤسسة التعليمية أحد عناصر التنشئة التنظيمية الفعالة؛ لأن الخبراء بالعمل هم الأكثر قدرة على تزويد الموظفين الجدد بكثير من المعلومات لفهم طبيعة العمل، ومن أهم العناصر الفاعلة في إحداث التنشئة التنظيمية ما يلي:

- **المدير:** يقوم المدير بدور حيوي في عملية التنشئة التنظيمية بوصفه مصدرا للمعلومات ودليلا للمعلم الجديد، ويساعده على التكيف مع بيئة العمل حيث يعمل على:
  - إعفاء الموظف الجديد من بعض المهام لمدة من الزمن وذلك لتسهيل عملية التعلم الوظيفي.
  - تقديم واجبات أولية تتسم بالتحدي وتنفيذ تقييمات بناءة للأداء في الوقت المناسب.
  - تشخيص المشاكل التي تخلق الصراعات في العمل.
- **زملاء العمل:** يعتبر زملاء العمل من الأطراف الفاعلة في عملية التنشئة التنظيمية، فزملاء العمل يتمتعون بموقع متميز من حيث قدرتهم على مساعدة زملائهم في تعلم معايير جماعة العمل وبذلك فالمؤسسات تعمل على تكوين نظام دعم يجمع العاملين الجدد بزملائهم الأكثر

خبرة، ويجب أن يحصل زملاء العمل على التدريب والموارد اللازمة التي تساعدهم على تحقيق أدوارهم.

- **مسئولي تنمية الموارد البشرية:** ويقصد بذلك الجهات الرسمية المسؤولة عن تصميم البرامج التدريبية والإشراف على تنفيذها، وتوفير الكتيبات الإرشادية والاجتماع مع الموظفين الجدد وتنفيذ جلسات التوجيه، واتخاذ الخطوات اللازمة كالاجتماع مع المشرفين والموظفين الجدد واستقصاء آرائهم لضمان تنفيذ البرنامج التوجيهي كما هو مخطط له فضلا عن ضمان حداثة وفاعلية البرنامج التوجيهي.
- **الموظف الجديد:** يجب أن يتم تشجيع الموظف الجديد على لعب الدور الأساسي فى عملية التنشئة وذلك من خلال قيامه بالبحث عن المعلومات المتعلقة بموقفه في المؤسسة، وأهدافه التي يحاول تحقيقها (وارنر، سايمون ،٢٠١٢، ٣٥٧-٣٥٩).

ويتضح مما سبق أن هناك العديد من الأطراف الفاعلة التي يمكن أن تسهم في تحقيق عملية التنشئة التنظيمية بدءا من المعلم الجديد نفسه واستخدام أساليب التعلم الذاتي واكتساب المعلومات والمعارف بطريقة فردية، وكذلك الدعم المقدم من مسئولي تنمية الموارد البشرية والتنمية المهنية وتصميم البرامج التدريبية، وكذلك الدعم المقدم من المشرف والمدير وزملاء العمل المدرسي.

خامسا أبعاد التنشئة التنظيمية:

توجد أبعاد عديدة للتنشئة التنظيمية تناولها الباحثون من زوايا مختلفة، ومنها نموذج أوستروف وكوزلوفسكى، ونموذج تشاو وآخرون، والنموذج الثالث وهو لتورمينا Taormina، بينما يتبع البحث الحالي الأبعاد التي وضعها Taormina حيث وضع مقياسا للتنشئة التنظيمية، يتكون من أربعة أبعاد تتمثل فى التدريب، والفهم، ودعم زملاء العمل، وآفاق المستقبل

(Taormina, 1994,133-145)

وترى الباحثة أنه النموذج الأنسب لطبيعة البحث؛ نظرا لأنه محدد وشامل ويتضمن جميع ماورد في النماذج الأخرى من أبعاد ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

١- **التدريب: Training**

يعد التدريب أحد الأبعاد الأساسية في عملية التنشئة التنظيمية، فكل الأفراد في المؤسسة يحتاجون للتدريب، خاصة الموظف الجديد لضمان إتقانه للوظيفة المكلف بها، ويحتاجه الموظف القديم لزيادة مهاراته ومعارفه من أجل إدارة عمله بشكل أفضل، وهنا يبرز دور التدريب كأحد أهم الوسائل المستخدمة لإكساب المعلمين المهارات والمعارف الجديدة أو تطوير ما لديهم منها، وقد أصبحت أهداف التدريب تزداد اتساعا حيث يعد التدريب مدخل للتعليم المستمر وتعديل منظومة المعارف بالحذف أو بالإضافة بما يتفق مع التطورات المعرفية واحتياجات العمل. (شتاتحة،٢٠١٩ ،٣٨-٣٩). **ولكى تتم عملية التنشئة التنظيمية بنجاح يجب أن يمر المعلم بمجموعة من البرامج التدريبية والتي تتمثل فيما يلى:**

- **برامج تأهيلية: وتشمل** برامج التأهيل التربوي والتي تقدم للمعلمين غير المؤهلين تربويا، وبرامج استكمال التأهيل والتي تهدف إلى زيادة تأهيل المعلمين علميا.
- **برامج تجديدية:** وتهدف إلى تمكين المعلم من ملاحقة التطورات العالمية في التخصص المهني والأكاديمي والثقافي، وحل المشكلات الميدانية التي تعترض سير العملية التعليمية.
- **برامج تدريب توجيهية:** وتهدف إلى توجيه المعلمين المرشحين لوظائف أعلى والتي تختلف طبيعة العمل فيها عن الوظائف والمهام التي كانوا يقومون بها ومنها برامج المعلمين الجدد ،وبرامج المعلمين المعارين إلى الدول العربية وبرامج الموجهين بالمراحل التعليمية المختلفة وبرامج مديري المدارس وبرامج إعداد القادة.
- **برامج تدريب تحويلية:** وتشمل البرامج التي تقدم لبعض فئات المعلمين الذين يقومون بالتدريس مادة معينة ويرغبون في التحويل لتدريس مادة أخرى. **(دخيل الله،٢٠١٩، ٩٠-٩١)**

ويتضح مما سبق أن التدريب يمثل فرصة للمعلم للارتقاء بمستويات أعلى في التنظيم المؤسسي على أساس مهاراته وإمكانياته من خلال حصوله على مجموعة من البرامج التدريبية المتنوعة والتي تبدأ منذ المراحل الأولى في حياته الوظيفية، فيحصل على برامج أولية للإعداد والتمهيد وتهيئة دخوله للمدرسة كأحد أعضائها الجدد ، ثم ينمو ويتدرج وظيفيا ويحصل أيضا على برامج أخرى تتناسب مع المسئوليات التنظيمية الجديدة ، وبذلك تكون عملية التنشئة التنظيمية عملية هامة

بالنسبة للأعضاء الجدد وكذلك للقدامى على حد سواء، وذلك في إطار من الترابط والتكامل فيما بين المسار التدريبي والوظيفي للمعلم.

٢- **فهم طبيعة العمل:**

إن أخطر ما يعوق المعلم عن أداء رسالته بكفاءة هو عدم إلمامه بحدود وظيفته ومسئولياته، وطبيعة موقعه من خط السلطة، إن هذا الجانب من طبيعة أداء المعلمين يتطلب فهم أداء العديد من الوظائف الإدارية كالتخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه والمتابعة والتقويم، ومعرفة مهام وأدوار العمل والتوصيف الوظيفي؛ لذا فإن المعلم يجب أن يكون ملما بهذه الوظائف لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية بكفاءة. (الشراري،٢٠١٠، ١٦).

ويحتاج المعلم لكي يفهم طبيعة العمل الحصول على بيانات مختلفة عن الوظيفة ومن أهمها:

- **بيانات أساسية عن الوظيفة:** وموقعها والقسم والإدارة التابعة لها والرئيس المباشر عليه.
- **واجبات الوظيفة:** وتتضمن توضيح الواجبات المطلوبة والوقت النسبي المستغرق لإنجازها.
- **المسئوليات:** ويتناول كافة المسئوليات التي تقع على عاتق شاغل الوظيفة مثل المسئولية عن الموارد والمعدات والأموال وأمن وسلامة المنشآت والأفراد.
- **ظروف العمل:** وتتضمن توضيح الظروف المادية للعمل من حرارة ورطوبة ووقوف وتنقل كما توضح الظروف النفسية للعمل من تعرض للضغوط النفسية والقلق والخوف وغيرها.
- **مواصفات شاغل الوظيفة:** وتتناول مستوى ونوع التعليم والتدريب والخبرات والمهارات الشخصية المطلوب توافرها في شاغل الوظيفة.
- **معايير الأداء:** وتركز على كيفية قياس الأداء الوظيفي وتحديد العوامل الأكثر إسهاما في تحقيق النجاح فيها. (رضوان،٢٠١٣، ١٩-٢٠)

ويتضح من ذلك أن المعلم بحاجة إلى فهم طبيعة العمل المدرسي بكل جوانبه، وعملياته التخطيطية والتنظيمية، والرقابية، وكذلك ما يتعلق بكيفية محاسبته وتقويم أدائه المهني، ولذلك يجب أن تتوافر له جميع المعلومات والمعارف التنظيمية التي تساعده على أداء واجباته وأن يحصل على القوانيين واللوائح التي تنظم إجراءات العمل المدرسي، وكذلك التعرف على بطاقات الوصف الوظيفي

التي تحدد له طبيعة المهام المكلف بها والمسئوليات الملقاة على عاتقه وموقعه في الهيكل التنظيمي.

٣- دعم زملاء العمل:

يعد دعم الزملاء جزءا من التطوير المهني القائم على المدرسة و يُنظر إليه على أنه وسيلة للتأثير وتضمين تحسينات دائمة في الممارسة المهنية ويُعرف بأنه عملية غير رسمية يعمل من خلالها اثنان أو أكثر من الزملاء معًا للتفكير في الممارسات الحالية، وصقل وبناء مهارات جديدة، و تبادل الأفكار، وإجراء البحث العملي، وتعليم بعضهم البعض ، أو حل المشكلة داخل مكان العمل ويؤدى التعاون بين الزملاء إلى تحسين أداء المعلم ، كما يمثل حافزًا قويًا للنمو المهني ، وبالتالي تطوير مجتمعات التعلم التنظيمي.(Rhodes & Beinecke, 2002, 298-299)

وذلك بأن يُنشئ المعلمون ما يسمى "بمجتمع الممارسة المهنية " المكون من جماعة من المعلمين ممن يربطهم اهتمام واحد ويسعون إلى تنمية خبرات جماعية حول موضوعات محددة يرون أهميتها بالنسبة لتطوير مهنتهم والتفاعل الفكري معها ،وإثارة الأسئلة حولها بحيث يثرون خبراتهم المهنية بما يكتسبونه من معرفة جديدة ،كما يمكن دعم زملاء العمل الجدد من خلال الحلقات التدريبية وذلك بأن تتولى مجموعة من المعلمين ذوى الخبرة فى المدرسة تنظيم ما يشبه الحلقة التدريبية المنتظمة فى مدارسهم بهدف مساعدة المعلمين الجدد على اكتساب خبرات ناجحة فى مجال عملهم. (المركز العربى للبحوث التربوية لدول الخليج الكويت،٢٠١٩، ١٠٣). كما يمكن من خلال تصفح المعلم الجديد لدفتر تحضير زميله القديم أن يتعلم مالا تكفيه عشرات المحاضرات، فهو يقف فيه على ذوقه وعلمه وأساليبه لذلك فإنه يجب أن تبقى دفاتر المعلمين المتميزين في مدارسهم ليقتدي بها المعلمون الجدد٠ (الجبالي ،٢٠١٦، ١٨٣)

ويتضح مما سبق أن لزملاء العمل دور كبير في إحداث عملية التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد، لما لهم من دور في تبادل ونقل الخبرات والتجارب الناجحة فيما بين المعلمين الجدد والقدامى، ولكن ذلك لا يمكن حدوثه إلا في ظل وجود مناخ مدرسي يحث على العمل الجماعي، ويسوده الثقة، والتعاون، والاحترام فيما بين الزملاء وفى ظل توافر الدعم المادي والمعنوي اللازم من مدير المدرسة.

٤- التوقعات المستقبلية فى العمل:

تعد التوقعات المستقبلية بعدا أساسيا في التنشئة التنظيمية حيث يبنى الموظفون الجدد توقعاتهم حول الطريقة التي يُعاملون بها ، وكذلك معدل الأجور والحوافز والترقيات التي سوف يحصلون عليها ،وهذه التوقعات مهمة للعديد من القضايا التنظيمية مثل الدافعية وصنع القرار والرضا الوظيفي وميلهم للبقاء في المؤسسة، وعادة ما يؤدى عدم تلبية التوقعات إلى استياء الموظفين والذى يؤدى بدوره إلى تركهم العمل لكونهم وجدوا أنفسهم أمام واقع تنظيمي يختلف – على نحو كبير – عما قُدم إليهم أثناء عملية الاستقطاب.(وارنر، سايمون،٢٠١٢ ، ٣٣٤-٣٣٥).

وتشمل التوقعات المستقبلية ما يلي:

- **الأجور والحوافز والمكافآت:** تعتبر الأجور من أهم الحقوق المادية للموظفين، كما تعتبر الأساس الذي يبنى عليه القبول أو عدم القبول للعمل ولذلك لابد أن تتناسب الرواتب والأجور مع سياسة الدولة في سعيها لجذب الأكفاء من العاملين لتحقيق ما تصبو إليه من خدمات لمواطنيها بكلفة ملائمة لاسيما وأن كل مؤسسة تسعى لتقديم حوافز وتهيئة ظروف عمل ملائمة مثل الرواتب التقاعدية أو الضمان الاجتماعي والتأمين الصحي والتأمين على الحياة وعلاوات النقل والعائلة وغيرها. (أعقيل، ٢٠١٥، ١٢٨).
- **الترقيات:** المسار الوظيفي هو الخط الذي تتحدد بموجبه نوعية الوظيفة واتجاهها سواء كانت قيادية، إدارية، مهنية، تخصصية، وقد يكون لكل مسار مجموعة من النطاقات الوظيفية تترابط فيما بينها لتعكس مستوى الخبرة وحجم المسئولية حيث يجب أن يكون هناك سلالم مهنية محددة الهدف منها مساعدة المعلمين على تحقيق كامل إمكاناتهم في مسار تطورهم المهني ويشمل ذلك مسار التعليم، ومسار القيادة، ومسار المعلم المتخصص ونوضحها فيما يلي:

- **مسار التعليم:** يشمل هذا المسار غالبية الموظفين في قطاع التعليم ويقدم فرصا للترقيات للمعلمين الممتازين، فالمعلم الأعلى مستوى في مسار التعليم هو المعلم المحترف الذي يتم تعيينه بعد اختياره من بين المعلمين الكبار.

- **مسار القيادة:** ويعطى هذا المسار المعلمين الفرصة لتولى المناصب القيادية والإدارية في المدارس وفى وزارات التربية والتعليم.
- **مسار المعلم المتخصص:** هذا المسار لتطوير مجموعة قوية من المعلمين ممن يتمتعون بمعرفة عميقة ومهارات كبيرة في مجالات معينة للإبداع في مجال التطورات التعليمية وتحديد مجالات لتخصص المناهج، وعلم النفس التربوي واختبارات ومقاييس التعليم والبحوث والاحصائيات، ولكل مسار من هذه المسارات سلم رواتب خاص الهدف منه مد جميع العاملين فى مهنة التعليم بحافز للمضي قدما بأقصى ما يستطيعون من قدرات (تان، ٢٠٠٩، ٤٨).

ويتضح مما سبق أن التوقعات المستقبلية من الأبعاد المهمة في عملية التنشئة التنظيمية؛ لأنها تمثل تصورات المعلمين في الحصول على فرص وظيفية مجزية في المستقبل داخل المؤسسة التعليمية وهو ما يطلق عليه المسار الوظيفي وما يرتبط به من المكافآت والحوافز والترقيات والذي لابد أن يرتبط بالمسار التدريبي الأمر الذي يساعد في تحقيق الانسجام بين الموظف والوظيفة وفقا لسياسة واستراتيجية محددة.

المحور الثالث الممارسات الدولية فى مجال التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد:

يواجه المعلمون الجدد في بداية مشوارهم المهني مصاعب عديدة ومنها ما يتعلق بـــ:

- **واجبات المهنة الصعبة:** مسئوليات المهنة تكتسب وتزداد تدريجيا أما بالنسبة للتدريس، فإن المعلمين الجدد يبدؤون بمسئوليات أكبر من زملائهم القدامى، ويتوقع منهم أدائها بنفس الكفاءة، كذلك قد يكون نصيبهم من توزيع الفصول ذات الحجم الكبير والمكتظة بالطلاب والتي بها نسبة أكبر من المشاكل الطلابية إلى جانب إعطائهم أكثر من منهج يدرسونه في عامهم الأول، إلى جانب النقص في وسائل التدريس ومستوى جودتها.
- **عدم وضح الدور:** هناك الكثير من القوانيين واللوائح والأنظمة التي تنظم سير العمل والتي قد لا تكون معلومة من قِبل معظم المعلمين الجدد، وفوق كل هذا نجد القوانيين غير المكتوبة "العُرف" التي يصعب على المبتدئين فهمها.
- **العزلة:** يعاني بعض المعلمين الجدد من عزلة اجتماعية ومهنية خاصة إذا لم يجدوا المساعدة الكافية من زملائهم القدامى.

- **صراع الأدوار:** غالبية المعلمين الجدد هم من فئة الشباب، ودائما ما يظهر صراع الأدوار بين كونهم شباب في مقتبل العمر وبين كونهم معلمين وعليهم المواءمة بين أدوارهم السابقة والجديدة.
- **صدمة الواقع:** اعتقاد المعلم أن مهمته تنحصر فى تثقيف الطلاب وتزويدهم بالمعرفة وتحدث هذه الصدمة نتيجة للتضارب بين المثاليات التي كوّنها المعلم عن المهنة خلال فترة الإعداد والتدريب وبين الحقيقة التي تحدث بين جدران المدارس (استيفن، ٢٠٠١، ٤٤-٤٧)
- **الاحتراق النفسي:** وينتج عندما يفشل المعلم الجديد في التغلب على العوامل الضاغطة المرتبطة بالعمل الأمر الذي يؤدي إلى التوتر العصبي وحدوث الاحتراق النفسي (لملوم،٢٠١٨، ٧٠)

وإزاء تلك الصعوبات فإن معظم دول العالم تهتم بعملية التنشئة التنظيمية حيث تستقبل المعلمين الجدد وتنفذ مجموعة من الآليات لتهيئتهم للعمل الجديد، وتحمل أعباء مهنة التدريس، والأمر لا يقتصر على المعلمين الجدد بل يمتد هذا الاهتمام إلى جميع المعلمين في مختلف مراحل نموهم ومسارهم الوظيفي من خلال ما تنفذه تلك الدول من برامج تدريبية وتأهيلية لضمان تحقيق الولاء والالتزام التنظيمي، وتقليل معدلات ترك المهنة. ونعرض فيما يلي بعض الممارسات الدولية في عملية التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد، من خلال البرامج التوجيهية أو الإرشادية التي تُقدم للمعلمين الجدد.

أولا مفهوم برامج التهيئة والإرشاد للمعلمين الجدد وخصائصها Induction:

تعد برامج التهيئة والإرشاد مرحلة أولية في سلسلة من التطوير المهني التي تؤدي إلى اندماج المعلم الكامل في مجتمع الممارسة المهنية ،والتعلم المهني المستمر، وقد لاقت برامج التهيئة في عملية تنشئة المعلمين الجدد اعترافًا دوليًا كبيرًا في العقود الماضية، ومن **أهم خصائص برامج التهيئة والإرشاد الفعالة للمعلمين الجدد ما يلي:**

- وجود مرشد تربوي.
- تحقيق فرص التعاون بين الزملاء.
- تنفيذ الملاحظات المنظمة للمعلم.

- تخفيض عدد ساعات التدريس أو تحرير الوقت للمعلم المبتدئ.
- تقييم أداء المعلم.
- توفير فرص للمناقشات المهنية أو التواصل والدعم المهني والشبكات المهنية.
- التطوير المهني المستمر (Kearney ,2014, 9)

ثانيا تحديد محتوى البرنامج التعريفي للمعلمين الجدد:

تشتمل برامج تعريف المعلمين الجدد على معلومات متعلقة بالمؤسسة ككل ،بالإضافة إلى معلومات متعلقة بالوظيفة نفسها ،وتُقدم عادة من قِبل المشرف المباشر ،أما بالنسبة للمعلومات الخاصة بالمؤسسة ،فتشتمل على :تقديم نظرة عامة عن المؤسسة ،ورسالتها، وأهدافها ،واستراتيجياتها، بالإضافة إلى تقديم معلومات عن نظام التعويضات ،والإعانات ،والأمان الوظيفي ،والعلاقات النقابية ، أما المعلومات المتعلقة بالوظيفة ،فتشمل واجبات ومسئوليات العمل ،والسياسات ،والأدوار ،والإجراءات ، وعادة ما يُنظر إلى الوصف الوظيفي على أنه الوسيلة الأساسية لإيصال هذه المعلومات ، ومن أهم الموضوعات التي يتوجب إدراجها في البرامج التوجيهية للموظفين الجدد بصفة عامة ما يلي:

- تاريخ المؤسسة وفلسفتها، ونظرة عامة إلى طبيعة عملها والخدمات التي تقدمها.
- الخريطة التنظيمية للمؤسسة.
- نظرة عامة حول المعونات التي تقدمها المؤسسة مثل الضمان الصحي، والإجازات الشخصية والمرضية، والعطل الرسمية، وتعويضات التقاعد.
- ملخص حول تقييم الأداء أو نظام إدارة الأداء في المؤسسة أي كيفية تقييم الموظف، وتوقيت عملية التقييم، والمسؤولون عنها، بالإضافة إلى توقعات عامة حول الأداء.
- مراجعة الإجراءات المتعلقة بمنح التعويضات وعدد ساعات العمل الرسمية.
- مراجعة الوصف الوظيفي بما في ذلك متطلبات شغل الوظيفة.
- معلومات حول تطوير المسار الوظيفي مثل الفرص المتاحة للترقية والمسار المهني.
- التدريب الأساسي حول بيئة العمل والأمان الوظيفي.
- نظرة عامة إلى كتيب تعليمات الموظف والإجراءات والسياسات والنظام الأخلاقي.

- جولة في المبنى المؤسسي وتقديم خريطة أو قائمة الأعمال ذات الصلة بالمجتمع المحيط.
- الأنشطة الإضافية مثل الفرق الرياضية والمناسبات الخاصة (وارلز، سايمون،٢٠١٢، ٣٥٢-٣٥٣)

ثالثا شروط البرامج التعريفية الفعالة للمعلمين الجدد:

يشترط فى البرامج التعريفية الفعالة للمعلمين الجدد عدة شروط منها:

- **وجود المعلم المرشد:** إن وجود معلم مرشد يمكن أن يحسّن استبقاء المعلمين الجدد، ويجب على المرشدين أن يؤمنوا بمسئولياتهم بدلا من أن ينظروا إلى مهمة الإرشاد كتكليف مفروض عليهم.
- **وجود مجتمع مهني:** العامل الأساسي في استبقاء المعلمين الجدد هو ثقافة المدرسة، فالمدارس التي تعمل كمجتمعات تعلم مهني تعزز التآزر، والمسئولية الجماعية، والالتزام بدعم التعلم المستمر لأعضائها، إن المسئولية تجاه نجاح المعلم الجديد يجب ألا تقع على عاتق المعلم المرشد فقط بل تجب على كل عضو في الفريق وعلى مدير المدرسة.
- **تواصلا داعما ومستمرا من جانب مدير المدرسة:** يجب على مدير المدرسة أن يجدول اجتماعات فردية أسبوعية مع المعلمين الجدد أثناء الشهر الأول من العام الدراسي، كما يجب أن يجدول اجتماعات صغيرة خلال العام الدراسي، تركز على الحصول على تصورات المعلم وخبراته ومخاوفه وتحديد المشكلات وتقديم الدعم اللازم له.
- **تقليل النصاب التدريسي:** في معظم المدارس لا يمكنك أن تميز بين مسئوليات معلمين في السنة الأولى من العمل ،وبين مسئوليات المعلمين القدامى، فلكل منهم وقت التحضير نفسه ،ويُعين له عدد مماثل من الطلاب ،ويواجه المسئوليات الإدارية نفسها ، غير أن البيئة المدرسية الداعمة للمعلمين الجدد تدرك أن المعلمين الجدد يستفيدون من النصاب المخفف في العام الأول من عملهم ،فمثلا يمكن أن يُخصص للمعلمين الجدد تحضير واحد بدلا من عدة تحضيرات ، ويتضمن التخفيف من مسئوليات المعلم الجديد أيضا ألا يُمنح المعلم الجديد الصفوف الأكثر صعوبة حيث تحدد معظم المدارس أنصبة المعلمين بحسب الأقدمية ،وبالتالي يحصل المعلمون القدامى على الصفوف المشتملة – عادة – على طلاب ناجحين تاركين

الصفوف الأكثر تحديا للمعلمين الجدد ،فهذه الممارسة لا تضع المعلمين الجدد على طريق الفشل فقط ، بل تزود الطلاب الأكثر تعرضا لخطر الانسحاب والفشل بمعلمين هم الأقل إعدادا لتلبية احتياجاتهم .

- **تطويرا مهنيا مستمرا يوجه تحديدا إلى احتياجات المعلمين الجدد:** تزود المدارس أعضائها الجدد ببرنامج مستمر للتطوير المهني يركز على التحديات المحتملة، على أن يتبع البرنامج الشهري الذي يقوده المعلمون الأكثر خبرة ومدير المدرسة منهجا محددا مسبقا، ويوفر وقتا للأسئلة في كل جلسة، أما موضوعات الجلسات التدريبية فلابد أن تنبع من نتائج استطلاع احتياجات المعلمين الجدد. (دافور وآخرون،٢٠١٩، ٢٧٤-٢٧٧)
- **تقديم مواد مكتوبة يسهل الرجوع إليها:** يجب أن يتم إدراج المعلومات الضرورية فقط خلال المرحلة الأولى من التوجيه وتقديم مواد مكتوبة يستطيع المعلمون الجدد أخذها معهم، ومراجعتها لاحقا خصوصا فيما يتعلق بالمزايا التي تمنحها المؤسسة، وغيرها من المواضيع المهمة مثل رسالة المؤسسة وقواعد العمل.
- **تنفيذ البرنامج التعريفي على مراحل متعددة:** بحيث يتم عرض مواد البرنامج التوجيهي وفقا لفترات زمنية متباعدة نسبيا كأن يكون مرة في الأسبوع بدلا من كل يوم لمدة أسبوع متواصل، ومتابعة الموظفين الجدد للتأكد من فهمهم للمواضيع الأساسية وللإجابة على تساؤلاتهم. (وارنر، سايمون ،٢٠١٢، ٣٦١)
- **أن يتضمن البرنامج التعريفي الاحتياجات الفعلية للمعلمين الجدد:** والتي يحتاجون للمساعدة فيها مثل الموضوعات المتعلقة بـ: إدارة الصف، وكيفية الحصول على أدوات ومصادر التعلم، والتخطيط والتنظيم والمسئوليات المهنية، وأساليب مساعدة الطلاب وتقييم أدائهم، واستثارة الطلاب وحفزهم، واستخدام طرق تدريس مناسبة، والتعامل مع اهتمامات وقدرات الطلاب المختلفة، والتواصل مع أولياء الأمور (استيفن،٢٠٠١، ٤٤-٤٧).

رابعا الممارسات الدولية في برامج التهيئة والإرشاد للمعلمين الجدد:

International practice induction programs

توجد برامج تهيئة إلزامية لتوجيه المعلمين الجدد في ثلثي دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، مثل إنجلترا (المملكة المتحدة) وإستونيا واليابان وكوريا والمكسيك واسكتلندا، وأستراليا وبلجيكا والدنمارك والنرويج، وتهدف إلى تعزيز ثقة المعلمين الجدد فى أنفسهم لمشاركة أفكارهم الجديدة وحماسهم في المدارس، ومنع المعلمين من ترك المهنة خلال السنوات القليلة الأولى وتحسين فعالية أداء المعلمين على المدى الطويل.

(Organization for Economic Cooperation and Development OECD, N. D, 5)

ولتحديد أفضل الممارسات فيما يتعلق بالتهيئة والإرشاد للمعلمين الجدد، تم تحديد عدد من البرامج الدولية على أنها ناجحة ومنها اليابان ونيوزيلندا، وسويسرا، والصين، وكندا، والولايات المتحدة ويوضح ذلك الجدول التالي.

جدول رقم (١) يوضح الممارسات الدولية في تهيئة المعلم الجديد

	اليابان	نيوزيلاند	سويسرا	الصين شنجاهاى	كندا أونتاريو	ولاية كاليفورنيا
الأهداف العامة لبرامج التهيئة والإرشاد	تحسين التدريس	تطوير المعرفة والمهارات	التعلم مدى الحياة والتحول المنظم من الجامعة	اكتساب الأخلاق والنظريات والمهارات العملية	التقييم والتكامل /الاندماج	فعالية المعلم ورضاه الوظيفي
مدة البرنامج	عام	عامين	عام لعامين	عام	عام – لعامين	عامين
مسئولية التنفيذ	مناطق متعددة	متعددة – مدرسة/ جامعة	مشتركة–الجامعة/ المدرسة/ مراكز التطوير المهنى	المنطقة/ المدرسة	المحافظة/المدرسة	شراكات محلية
التكلفة / التمويل	٢٢٠مليون دولار بمعدل ١٢٠٠٠دولار لكل معلم جديد	———	———	———	٢٠٠٠٠ دولار لكل عام مستكملة لكل معلم	١٠٤.٦ مليون دولار ٣٢٠٠لكل معلم جديد مقدم من قبل الدولة ٢١٠٠دولار محلى
التمويل المساند	الحكومة الاتحادية والمحلية	الحكومة الاتحادية	———	لا يوجد	المقاطعة/المدرسة	المقاطعة /المنطقة

Source:(Kearney,2014, 9-12)

ومن استقراء البيانات الواردة في الجدول السابق نلاحظ أن هناك قاسم مشترك لهذه البرامج التعريفية للمعلمين ومع ذلك يحتوي كل برنامج على عناصر محددة تسمح له بالتميز دوليًا كنموذج لأفضل الممارسات، فمثلا نجد أن برنامج تهيئة المعلمين الجدد في **اليابان** يعد فريدا من حيث أنه يستثمر أكثر من ١٢٠٠٠ دولار أمريكي لكل معلم جديد سنويا، والسمة المميزة الأخرى لبرنامج اليابان هي المشاريع البحثية العملية التي يبدأ المعلمون المبتدئون بها كجزء من عملية التهيئة، ويشجع هذا المشروع التدريس في اليابان باعتباره "مهنة رفيعة المستوى، بينما في **سويسرا** يبدأ برنامج التهيئة في التعليم ما قبل الخدمة ويستمر مدى الحياة، و يتميز برنامجهم بفرّق من المعلمين تشكلت في التعليم قبل الخدمة، ويستمر في المدارس عند انتهاء تدريبهم الرسمي وتعمل الفرق معًا وتُقدم الدعم والتشجيع الذي يتوج في أفضل حالات التقييم أو التقييم الذاتي للسنة الأولى من التدريس. ويتضمن برنامج **نيوزيلندا** تخفيضًا بنسبة ٢٠٪ في عبء التدريس للمعلمين الجدد.، وفي **الصين** (شنغهاي) ، يتلقى المعلمون المبتدئون تدريبًا لمدة نصف يوم في الأسبوع ، كما أن الفصول الدراسية مفتوحة للملاحظات من قبل أي معلم في أي وقت ، وأخيرًا ، تستند ممارسات التهيئة في **أونتاريو** بكندا إلى نظام تقييم بغرض تحسين إمكانات المعلم لزيادة مستوى أداء الطلاب في تلك البلدان المُدرجة على أنها لديها برامج تعريف وإرشاد فعالة ، ويعد إعداد ودعم وتقييم معلميهم أمرًا ضروريًا لنجاح البرنامج لإلحاق معلميهم بشكل صحيح بالمهنة وهناك أيضًا التزام مؤسسي من خلال توفير التمويل والموارد والشراكات التي تساعد على ضمان نجاح البرنامج. وتركز برامج التهيئة والإرشاد للمعلمين الجدد على عدة عناصر هي:

- توفير مرشد أو موجه مع مراعاة توفير التدريب اللازم للمرشد بواقع يومين في الأسبوع كما في اليابان، وتقديم المكافآت وتقليل عبء التدريس عنهم.
- إيجاد فرص التعاون بين المعلمين الجدد والقدامى الأكثر خبرة والتدريس الجماعي.
- إجراء الملاحظات المنظمة.
- تخفيض عبء التدريس عن المعلمين الجدد بنسبة ٧٥% كما في اليابان أو بنسبة ٢٠% كما في نيوزيلندا.

- إيجاد فرص التواصل مع الجامعة.
- التدريب المكثف في موقع العمل.
- عقد الندوات والاجتماعات مع المعلمين الجدد.
- تعزيز التعلم والتدريب مدى الحياة.
- إجراء المناقشات والتواصل المهني.
- التقييم الرسمي للمعلم والبرنامج.
- تقديم الدعم من خلال الشبكات المهنية.(Kearney, 2014, 10-12)

ويتضح مما سبق أن هناك العديد من الإجراءات التي اتخذتها الدول في سبيل إحداث التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد إيمانا منها بأهميتها في تطوير النمو المهني للمعلم، وتأثيرها على معدلات الرضا الوظيفي ، والانتماء المهني الأمر الذي ينعكس على أداء المعلمين الجدد حيث تركز البرامج على تعلم وتقييم المعلم؛ ووجود المرشد؛ وإتاحة فرص التعاون؛ وإجراء الملاحظات المنظمة؛ والتفاعل مع الجامعة ، والتركيز على التدريب في موقع العمل ، وعقد الندوات والاجتماعات ،وتعزيز التعلم مدى الحياة، وتقييم المعلم بشكل رسمي ،وكذلك تقييم البرنامج رسميًا ، وإجراء المناقشات والتواصل المهني ،ودعم الشبكات المهنية ،كجزء من برنامج التطوير المهني الرسمي .

القسم الثالث التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في كندا:

كندا هي اتحاد فيدرالي من عشر مقاطعات وثلاثة أقاليم، وهي ثاني أكبر دولة في العالم من حيث المساحة، ويعيش غالبية الكنديين بنسبة ٧٧ % من السكان، في المناطق الحضرية ويعيش معظمهم بالقرب من حدود الولايات المتحدة، بينما ينتشر باقي السكان في مناطق مختلفة، وتحتل كندا المرتبة السادسة في العالم من حيث مستوى المعيشة، وتعد دولة قوية ومتطورة للغاية، وهي عضو في مجموعة الثمانية (G-8) ومنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD). (The Council of Ministers of Education, Canada, 2001, 9)

تقع كندا في القسم الشمالي من قارة أمريكا الشمالية وتمتد من المحيط الأطلسي في الشرق إلى المحيط الهادئ في الغرب وتمتد شمالاً في المحيط المتجمد الشمالي ، وتم اختيار مدينة أوتاوا الواقعة على نهر أوتاوا كعاصمة في عام ١٨٥٧ من قبل الملكة فيكتوريا، ويبلغ عدد سكان كندا

حوالي ٣٤ مليون نسمة ،وقد تأثر المجتمع الكندي إلى حد كبير بالحضارات المسيحية الناطقة بالإنجليزية والفرنسية التي جلبها المستوطنون من أوروبا ،وتحدد اللغتان الإنجليزية والفرنسية واقع الحياة اليومية لمعظم السكان، وهما اللغتان الرسميتان للدولة ويتعين على الحكومة الفيدرالية بموجب القانون تقديم الخدمات في جميع أنحاء كندا باللغتين ، ويوجد اليوم نحو ١٨ مليون شخص يتحدث الإنجليزية كلغة أولى وسبعة ملايين يتحدثون الفرنسية كلغة أولى، بينما يعيش غالبية الناطقين بالفرنسية في مقاطعة كيبيك ،و نيوبرونزويك هي المقاطعة الوحيدة ثنائية اللغة رسميًا.
(the Ministry of Citizenship and Immigration Canada,2021,11,44)

وتنقسم السلطة في كندا بين الحكومة الفيدرالية وحكومات المقاطعات والأقاليم بحيث تكون الأخيرة مسئولة عن التعليم ولذلك لا يوجد وزارة قومية للتعليم بكندا، ولكن يوجد مجلس وزراء التعليم ،ولا يوجد نظام تعليمي موحد في جميع الولايات والأقاليم ؛ لذا حدد قانون عام ١٨٦٧م أن بكل ولاية مجلس تشريعي يضع القوانين المتعلقة بالتعليم وطبقا لهذا القانون تقوم كل ولاية أو مقاطعة بإنشاء الأنظمة التعليمية الخاصة بها ،وتتولى عملية إدارة التعليم ،وعلى الرغم من التشابهات العديدة في الأنظمة التعليمية ،فإنها تعكس الشخصية المميزة للمنطقة النابعة من تراثها الثقافي والتاريخي المميز أي أن كل الأنظمة التعليمية بالمقاطعات لها نفس البناء والأهداف ولكنها تعكس اختلافات في إدارة وتمويل وأولويات التعليم بالولاية ولكن بشكل عام، فإن نظام اللامركزية التعليمية فى كندا يعد نظاما فريدا في العالم. (خليل، أحمد، ٢٠١٥، ٢٩٩-٣٠٠)

وينص الدستور الكندي على أن مسئولية التعليم تقع على عاتق الحكومات المحلية للمقاطعات وبذلك تتولى كل مقاطعة مسئولية التعليم بها من تطوير للمناهج الدراسية ،وكيفية التمويل ومعايير كفاءة المعلمين واختيارهم ،وتنظيم الهياكل الإدارية بالمؤسسات التعليمية ،كما تقوم وزارة التعليم بالولاية بالإشراف على التعليم بمراحله المختلفة في الولاية وتعتبر الوزارة بالولاية والمقاطعة مسئولة عن الإدارة التعليمية وتحديد المهام والمسئوليات الخاصة بكل وظيفة وبذلك فإن كندا لا يوجد بها وزارة للتعليم على المستوى القومي ولكن تتعاون الولايات فيما بينها من خلال مجلس وزراء التعليم الكندي.(Council of Ministers of Education Canada, 2008,7-8)

والذى تم إنشاؤه في عام ١٩٦٧ من قبل وزراء التعليم في المقاطعات، بدعم من حكوماتهم الإقليمية؛ ليكون بمثابة الإطار الوحيد الذي يوفر لإدارات التعليم في المقاطعات فرصة للعمل الجماعي بالنظر إلى الخصائص المحددة لمجتمعاتهم التعليمية، ومن خلاله يمكن للمقاطعات والأقاليم التعاون في مجموعة متنوعة من المشاريع في المستويات الابتدائية والثانوية وما بعد الثانوية، كما يمثل الآلية التي تسمح لوزراء التعليم بالتشاور في الأمور ذات الاهتمام المشترك، وتمثيل كندا في الأنشطة الدولية ذات الصلة بالتعليم، وتوفير الاتصال مع مختلف الإدارات والوكالات الحكومية الفيدرالية، والتعاون مع المنظمات الوطنية الأخرى في مجال التعليم.

(The Council of Ministers of Education, Canada, 2001, 8-9)

وتنفق كندا حوالي ٧٪ من ناتجها المحلي الإجمالي على التعليم ، والتعليم إلزامي حتى سن السادسة عشر في كل مقاطعة في كندا ، باستثناء أونتاريو ونيو برونزويك ، حيث السن الإلزامي حتى الثامنة عشر، ويتوفر التعليم باللغتين الرسميتين (الإنجليزية والفرنسية)، ويعد نظام التعليم في كندا قويًا حيث يحرز الطلاب نتائج جيدة في التصنيفات الدولية لإنجاز الطلاب مثل ، PISA ، TIMMSS،ويُنظر إلى المعلمين على أنهم يلعبون دورًا حاسمًا في العملية التعليمية، وفي تنفيذ السياسات الإقليمية للحكومة.(Gambhir, and et.all,2008, 4)

وقد أعطت الحكومة الكندية الكثير من السلطات للمجالس المدرسية المحلية فى إدارة التعليم، كما اتجهت إلى الأخذ بمدخل الإدارة الذاتية للمدرسة لجعل المدرسة موقعا لصنع القرار، وتعزيز تطبيق المساءلة، ومعايير التنمية المهنية للمعلمين من خلال التدريب والتنمية المهنية أثناء الخدمة، واشتراط قيام كل مدرسة بوضع خطة تطوير وإشراك أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلى فى صنع واتخاذ القرارات التعليمية والمالية. (خليل ،٢٠١٤، ٦٣ -٦٤). وتعد إدارة المدرسة هي المسئولة عن توظيف المعلمين وتعيينهم، حيث يتقدم المعلمون للعمل فى مدارس من اختيارهم ويعينون في مناصب على أساس احتياجات المدرسة، وكذلك وفقا لمؤهلاتهم الخاصة، وتقرر إدارة كل مدرسة رواتب المعلمين من خلال التفاوض مع اتحادات المعلمين المحليين، (تان،٢٠٠٩، ٣٣-٣٤).

أما بالنسبة لعمليات التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد فى كندا، فنجد أنها متنوعة ومتعددة، فهناك العديد من برامج التهيئة والإرشاد الممولة من قبل الحكومة ،والبرامج التي تقدمها جمعيات المعلمين

أو الاتحادات أو النقابات الإقليمية ؛ بالإضافة إلى البرامج الهجينة القائمة على التعاون بين حكومات المقاطعات والأقاليم ، ونقابات المعلمين ، والجامعات ، و المجتمعات المحلية؛ والنماذج اللامركزية التي تحتفظ بها مجالس / أقسام المدارس المحلية ،ويرجع مثل هذا التنوع إلى أن نظام التعليم لامركزي ، ويختلف تنظيم برامج دعم المعلمين الجدد والمبتدئين في كل ولاية في كندا ، إلا أنه يوجد شكل برامج وسياسات تعريفية أو إرشادية فى جميع المقاطعات الكندية سواء على مستوى المقاطعة ،أو بطريقة تعاونية ،علاوة على ذلك ، فإن العديد من المقاطعات التي اهتمت بدعم المعلمين الجدد في اتحاد المعلمين لديها شكل من أشكال الدعم اللامركزي على مستوى المنطقة التعليمية أيضًا وهناك تباين فيما يتعلق بنوع الدعم المقدم ؛ ويرجع ذلك إلى الاختلافات الإقليمية والاجتماعية والثقافية داخل كل مقاطعة وإقليم.(Kutsyuruba & Godden, 2014, 28-29).

أولا: مبررات الاهتمام بالتنشئة التنظيمية في كندا:

تتعدد المبررات التي تدعو إلى الاهتمام بعملية التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في كندا ومنها:

- ارتفاع ظاهرة معدلات الاستنزاف الوظيفي المبكر للمعلمين الجدد حيث تشير الإحصاءات الكندية إلى أن معدل دوران المعلمين في بعض الولايات في كندا كان حوالي ٣٠% عام م٢٠٠٤ في بعض قطاعات مهنة التدريس خاصة خلال السنوات الخمس الأولى من الخدمة، وهي معدلات مرتفعة للغاية(Kutsyuruba & Godden,2014, 2.)
- الحاجة إلى مواجهة التحديات التي تتعلق بالقدرة التنافسية الوطنية والدولية للمدارس، وارتفاع مستويات الجودة، والتقدم التكنولوجي، والطبيعة المتغيرة لعلاقات العمل والتي غيرت عمل المديرين على مدى السنوات القليلة الماضية.(Pollock & Ryan, 2013, 2)
- أن عمليات التنشئة التنظيمية أصبحت أكثر أهمية من أي وقت مضى لمساعدة المعلمين على مواجهة التغيير، والحصول على أعلى معدلات في تحصيل الطلاب ولن يتأتى ذلك إلى من خلال معلمون على أعلى مستوى من الإعداد والتدريب، والعمل الجماعي ومشاركة أفضل الممارسات، وإعداد الدروس وتحليلها وتطويرها وقراءة البحوث ومراقبة الفصول الدراسية. (Department of Education Prince Edward Island, 2013, v-v I)

وهكذا يبدو أن الحاجة لمواجهة التغييرات والتطورات المتسارعة، وزيادة معدلات ترك المهنة في بعض المقاطعات الكندية، أدت إلى الاهتمام بالتنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد من خلال العديد من الإجراءات والاستراتيجيات الخاصة بالتهيئة والإرشاد.

ثانيا أبعاد التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في كندا:

يمكن تناول أبعاد التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد بالمدارس كما يلي:

البعد الأول التدريب Training:

ذكرت هيئة الإحصاء الكندية أن جميع معلمي المدارس العامة تقريبا يحصلون على أربع أو خمس سنوات من التعليم ما بعد الثانوي، وجميعهم معتمدون من قبل إدارات المقاطعات والأقاليم في وزارات التعليم، ويتم تدريب المعلمين قبل الخدمة في كل مقاطعة وإقليم وتقوم به الجامعات إلى حد كبير ،ويعتبر تصميم برامج تدريب المعلمين عملية تعاونية حيث تتم مشاركة عمليات التطوير المهني للمعلمين بين أقسام أو إدارات التعليم ومجالس المدارس والجامعات وجمعيات المعلمين والنقابات والمنظمات غير الحكومية ذات الخبرة، وقد أدرجت وزارة التعليم في الأقاليم الشمالية الغربية كلاً من التعليم قبل الخدمة، وأثناء الخدمة للمعلمين في خطتها الاستراتيجية للفترة ٢٠٠٥-٢٠١٥ بعنوان "البناء على نجاحنا؛ من أجل توفير التطوير المهني قبل التوظيف وأثناء الخدمة للمعلمين وموظفي المدرسة، ومن بين الإجراءات التي اتخذتها:

- تحديد المجالات الرئيسية التي تتطلب تدريب إضافي لدعم المعلمين.
- العمل مع المنظمات المهنية وتمثيل المعلمين؛ في تصميم وتنفيذ برامج التدريب قبل الخدمة.
- استهداف تحسين المهارات التعليمية للمعلمين التي تدعم تعلم الطلاب.
- تقييم نماذج التطوير المهني الحالية.
- الحفاظ على برنامج تعريف المعلمين الجدد.
- مضاعفة عدد المعلمين وكبار المديرين ومديري المدارس من السكان الأصليين.

(The Council of Ministers of Education Canada, 2008, 25)

وانطلاقا من أهمية عملية التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد فى كندا، فقد اتجهت كل ولاية إلى إيجاد أليات مناسبة لتنشئة المعلمين الجدد بها ، وذلك من خلال بعد التدريب ،ومن أمثلة ذلك :

- **<u>ولاية أونتاريو</u>** : في عام ٢٠٠٥ ، قدمت أونتاريو برنامج إرشاد المعلم الجديد باعتباره عامًا كاملًا من التدريب أثناء العمل والتوجيه والتقييم خلال السنة الأولى للمعلمين ، ويتم إرشاد المعلمين الجدد من قبل المعلمين ذوي الخبرة ،وتشمل الموضوعات الأساسية للبرنامج عدة مجالات مثل إدارة الفصول الدراسية ، والتواصل الفعال مع الوالدين ، والاستراتيجيات التعليمية التي تعالج الاحتياجات التعليمية والثقافية للطلاب من السكان الأصليين ، والطلاب المعرضين للخطر ، وطلاب التربية الخاصة ، ومتعلمي اللغة الثانية ، وقد كشفت الدراسة التي أجرتها كلية المعلمين في أونتاريو في عام ٢٠٠٧ أن البرنامج التعريفي تم تنفيذه بالكامل في جميع أنحاء المقاطعة وأن المعلمين الجدد أفادوا أن الدعم الذي تلقونه كان مفيدا جدًا في السنوات الأولى ، و يشارك أكثر من ٨٥ في المائة من جميع المعلمين في التعلم المهني، كما تم تقديم برامج تطوير القيادة المبتكرة إلى مديري المدارس وتم تقديم فريق عمل على شبكة الإنترنت بحيث يمكن للمعلمين مشاركة خبراتهم مع المعلمين والمديرين في أونتاريو.
- **جزيرة الأمير إدوارد:** لقد أدركت إدارة التعليم التحديات الجديدة التي تواجه المعلمين، بما في ذلك الطلاب الذين يعانون من صعوبات القراءة والكتابة، والطلاب الذين يحتاجون إلى خدمات التعليم، وأدوار جديدة في الإرشاد المهني، وقضايا التنوع الثقافي، وقضايا اللغة الثانية.، وقد تم ترتيب شراكات بين جامعة جزيرة الأمير إدوارد وجامعات في مقاطعتين متجاورتين لتقديم الدورات والبرامج المناسبة. لتحقيق التنمية المهنية اللاحقة بشكل أفضل علاوة على ذلك ، طورت وزارة التعليم ، واتحاد المعلمين في جزيرة الأمير إدوارد ، وجامعة جزيرة الأمير إدوارد ، ومجالس المدارس برنامجًا توجيهيًا للمعلمين المبتدئين ، حيث يتم تعيين موجهين لكل معلم جديد ويتم توفير التدريب أثناء الخدمة للتعامل مع تحديات السنة الأولى، و في عام ٢٠٠٨ ، قدمت جامعة جزيرة الأمير إدوارد درجة الماجستير في التربية في القيادة والتعلم مع التركيز على التعليم الشامل ، بحيث يمكن للمعلمين تعلم نماذج ومهارات وممارسات مختلفة والتي تتعلق بتعليم الطلاب ذوي الاحتياجات المختلفة. (المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج الكويت، ٢٠١٩، ١١٩)

- **ولاية ساسكاتشوان Saskatchewan** : يدعم اتحاد المعلمين في ساسكاتشوان المعلمين الجدد في المقاطعة بمساعدة مالية من حكومة ساسكاتشوان وبعض مناطق المدارس، ويشمل الدعم: عقد مؤتمر للمعلمين الجدد، و إصدار الكتيبات الإرشادية، وإقامة حفل توجيهي للمعلمين الجدد، ويحتوى الكتيب الخاص بالمعلمين الجدد الصادر عن اتحاد المعلمين معلومات حول احتياجات المعلمين الجدد ، وعمليات التهيئة والتعريف المثالية والأحداث المحتملة التي يمكن تهيئة المعلمين الجدد لحدوثها وجوانب الموقف التعليمي ومجموعة من الاقتراحات لإدارة الصف، كما يوفر التوجيه للمديرين فيما يتعلق بدعم المعلمين الجدد، ويتضمن الكتيب نظرة عامة على ممارسات الإرشاد والتوجيه ، والتقويم ، ودراسات الحالة الموجزة ، والمعلومات التي تعزز التطوير المهني للمعلمين ،ويوضح دليل المشرفين مسؤولية المشرف عن توظيف الموجهين ومطابقتهم وتدريبهم وما بعد ذلك المتابعة المستمرة لعلاقة التوجيه وتخصيص الموارد.(Kutsyuruba & Godden,2014, 13-14)

ويقدم اتحاد المعلمين بولاية ساسكاتشوان طرق متنوعة من أجل إحداث التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد ومنها توفير مواد تدريبية واسعة النطاق لبناء قدرات التطوير المهني والاستجابة المباشرة لاحتياجات المعلمين للمعلومات والدعم، ومن أمثلة المواد المتاحة هي: كتيب بعنوان "**خذ مكانك في المجتمع المهني**"، **وكتيب" دليل المعلمين المبتدئين"**، و**"تحويل التطور المهني"**، **"والتنوع في الفصل الدراسي"**، **وسلسلة الاستراتيجيات التعليمية**، وغيرها من المواد التدريبية الهامة.

- **مركز نيوفاوندلاند ولابرادور للتعليم عن بعد والابتكار**: تعد كندا من الدول الرائدة في مجال التعليم والتدريب عن بعد وذلك نظرا لاتساع رقعة الدولة الجغرافية. ويعتبر التدريب عن بعد في كندا تجربة تستحق الوقوف عندها حيث تدعم الحكومة الفيدرالية نشاط الهيئات المختصة لهذا النوع من التدريب ويعتبر مجلس الدراسات الكندي الجهة المشرفة على التعليم والتدريب عن بعد في كندا حيث يقوم من خلال وسائل الاتصال الحديثة بتقديم هذه الخدمة للمدارس الكندية وللكليات والجامعات والمؤسسات المختلفة، وتختلف الوسائل التي يقدم من خلالها التدريب عن بعد والتي منها الاتصال بالقمر الصناعي وشبكة الاتصال ففي عام ٢٠٠٥ تم إقامة أكثر من ١٥٠ مؤتمرا عن بعد بالإضافة إلى أكثر من ٥٠٠ دورة تدريبية (المركز العربي للبحوث

التربوية لدول الخليج الكويت، ٢٠١٩، ١١٩). ويعد مركز نيوفاوندلاند ولابرادور للتعليم عن بعد والابتكار أحد آليات التدريب المهني بالإضافة إلى ذلك، دخلت وزارة التعليم في شراكة مع نقابة المعلمين في نيوفاوندلاند ولابرادور وجامعة المقاطعة في تطوير وتقديم برامج التطوير المهني من خلال ما يسمى بمركز المعلم الافتراضي – وهو مركز تطوير مهني قائم على الويب للمعلمين على جميع المستويات ونتيجة لهذه الشراكة، يتمتع المعلمون الجدد بالمشاركة في أنشطة التطوير المهني مع زملائهم من مدارس ومجتمعات مختلفة دون تكلفة أو مجهود (The Council of Ministers of Education Canada, 2008, 27).

وللتعرف أكثر على البرامج التي تم تنفيذها في كندا لتهيئة وتدريب المعلمين الجدد لابد أن نستكشف أحدها بشيء من التفصيل وهو برنامج تهيئة وإرشاد المعلمين الجدد فى ولاية أونتاريو:

١- نشأة برنامج تهيئة المعلمين الجدد (New Teacher Induction Program (NTIP فى أونتاريو

في وثيقة صدرت عام ٢٠٠٠ بشأن ضمان الكفاءة في مهنة التدريس، أوصت كلية المعلمين في أونتاريو ببرنامج تعريفي للمعلمين الجدد بهدف تحسين تعلم الطلاب، وجذب المعلمين الجدد والاحتفاظ بهم ومساعدتهم على تحسين ممارساتهم التعليمية، وتوفير فرص التطوير المهني لضمان استمرارهم في تطوير مهاراتهم وصقلها وفي عام ٢٠٠٣، اجتمعت الكلية مع مجموعات حول المقاطعة لمناقشة إطار البرنامج التعريفي المقترح، وكان من بين المشاركين معلمين جدد، ومديري تعليم، وضباط إشراف، ومديرين ونواب مديرين، ومسؤولين عن تطوير الموظفين، والمستشارون والمعلمون والموجهون وممثلي الاتحادات النقابية، وكليات التربية ووزارة التربية والتعليم، وتم إجراء دراسة لتحديد احتياجات المعلمين الجدد من خلال استبانات وأدوات معدة لهذا الغرض.

(Ontario College of Teachers, N.D, 12-16)

وباعتماد قانون أداء الطلاب في عام ٢٠٠٦ بدأ برنامج تهيئة المعلمين فى أونتاريو بالفعل وذلك من قِبل وزارة التربية والتعليم، والذي وصفت ضرورة قيام جميع مجالس المدارس الممولة من القطاع العام في أونتاريو بتقديمه، فأصدرت وزارة التربية والتعليم دليل المتطلبات الفنية لبرنامج تهيئة المعلم الجديد، والذي لا يزال هو وثيقة التشاور الرسمية المطلوبة فيما يتعلق بمحتوى البرنامج على النحو

المحدد للمعلمين الجدد، ويوضح دور التهيئة والإرشاد والتطوير المهني ، بالإضافة إلى تقييم أداء التدريس، كما يوفر الدليل نظرة عامة على الأدوار، والمسؤوليات بما في ذلك الدور المحدد لمديري المدارس، فيما يتعلق بهذه العناصر.(Kutsyuruba, Godden,2014, 9)

٢- **الفترة الزمنية المستغرقة لتنفيذ البرنامج :** يوفر البرنامج للمعلمين الجدد عامًا كاملا من الدعم المهني ؛ ومن أجل أن يكون التطوير المهني والتدريب للمعلمين الجدد أكثر جدوى وفعالية فيتم تصميم البرنامج لتلبية الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين الجدد مع الأخذ في الاعتبار نقاط القوة المتنوعة والخبرات السابقة ومجموعة المهارات الفريدة التي يجلبها كل معلم جديد إلى المهنة، بالإضافة إلى الموارد التي تم تطويرها لدعم هذا التطوير المهني والتدريب وقد حدد المعلمون الجدد عدة مجالات لهذا البرنامج وتتمثل في إدارة الفصول الدراسية، التخطيط والتقييم والتقويم، التواصل مع أولياء الأمور، المدارس الآمنة وتعليم اللغة الإنجليزية وتعليم الفرنسية كلغة ثانية ،وتعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والإنصاف والتعليم الشامل , Ontario Ministry of Education) 2010, 2-3)

٣- **الفئة المستهدفة من البرنامج:** يتم تقديم برنامج تعريف المعلم الجديد من قبل جميع المجالس المدرسية الممولة من القطاع العام في أونتاريو (كندا)، والذي يُطلب من معلمي أونتاريو الجدد المشاركة فيه خلال السنة الأولى من التدريس ويخضع لهذا البرنامج جميع المعلمين الجدد بدوام كلى أو جزئي.

٤- **إدارة وتمويل البرنامج:** تعتبر القيادة على مستوى مجلس الإدارة عاملا أساسيا في التنفيذ الناجح للبرنامج ، وتُعيّن جميع المدارس مشرفا مسئولا عن تنفيذ البرنامج ،ويجوز لهذا المشرف تعيين منسق ،ويعد مجلس الإدارة مسئولا عن تقديم التقرير النهائي عن البرنامج إلى الوزارة ،ويجمع فريق توجيه البرنامج التابع لمجلس الإدارة جميع المشاركين معا في شراكة لدعم نجاح المعلمين الجدد وتقوم فرق التوجيه الفعالة بفحص بيانات البرنامج مثل استطلاعات مجلس الإدارة للمعلمين والمرشدين والمديرين الجدد لإبلاغ مسؤولي التخطيط ، ويجب أن يشمل فريق الإرشاد والتوجيه

أعضاء شركاء من المعلمين الجدد ،والمرشدين ، والمدراء ،وكليات التربية، والنقابات ،وأعضاء من المجتمع المحلى ، ويتم تمويل البرنامج سنويا من خلال منح احتياجات الطلاب كجزء من منحة المؤهلات والخبرة ويتم تمويل مجالس المدارس للبرنامج بمبلغ أساسي يبلغ(٥٠٠٠٠) دولارا إلى جانب مبلغ نسبى مخصص لكل معلم ويتم تقديره وفقا للمؤهلات والخبرة، ويتم الإنفاق على برنامج تعريف المعلم الجديد وفقا للأبواب التالية: رواتب موظفي مجلس الإدارة لتوفير الإشراف والتنسيق للبرنامج، ومقابل تحرير الوقت للمعلمين الجدد وكذلك للمرشدين ،والموارد اللازمة لدعم التعلم المهني للبرنامج مثل دورات التأهيل الإضافية، وتسجيلات المؤتمرات، والنصوص المهنية والموارد الاستهلاكية، والرسوم ،والنفقات الرأسمالية وموارد الطلاب : مثل أثاث الفصول الدراسية ،والكتب المدرسية، والتكنولوجيا والدعم التعليمي.(Ontario Ministry of Education, 2019, 20–22)

٥- **أهداف البرنامج:** يهدف البرنامج في المقام الأول إلى تعزيز النمو المهني المعلمين الجدد ويعد الخطوة الثانية المضمنة في الوظيفة على امتداد سلسلة من التعلم المهني للمعلمين الجدد للبناء على الخطوة الأولى، واستكمالها ويهدف إلى توفير الدعم المهني لمساعدة المعلمين الجدد على تطوير المهارات والمعارف المطلوبة ليكونوا معلمين فعالين في أونتاريو وهناك أربعة أهداف أساسية لبرنامج تهيئة المعلم الجديد من منظور المعلم الجديد:

- **الثقة:** يمكنني القيام بذلك ... لدي الدعم لأكون معلما ناجحًا.
- **الفعالية:** يُحدث تدريبي فرقًا في حياة وتعلم كل طالب.
- **الممارسة التعليمية:** أنا قادر على الاستجابة لاحتياجات التعلم المتنوعة لطلابي من خلال مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية الفعالة.
- **الالتزام بالتعلم المستمر:** أريد مواصلة التعلم والنمو كمحترف بالتعاون مع طلابي وزملائي والإدارة وأولياء الأمور، والمجتمع المدرسي.(Ibid, 2–4)

٦- **المحاور الرئيسية للبرنامج:** يتكون البرنامج من عناصر رئيسية ونوضحها فيما يلي:

☒ **التهيئة المبدئية Orientation: دعم ملموس، معلومات، سياسات**

في السنة الأولى لابد من تهيئة منظمة للمعلمين الجدد، قبل بدء الدراسة، من خلال عقد اجتماعات على مستوى مجلس الإدارة وعلى مستوى المدرسة، وتقديم الكتيبات والوثائق المكتوبة

وتوفير فرص المناقشة مع الزملاء، ويحضر المعلمون الجدد جلسة تنظمها المدرسة، ومسؤولو مجلس الإدارة للترحيب بالمعلمين الجدد ويعرضون معلومات عن التدريس وتقديم لمحة عن مهمة المجلس وأولوياته وسياساته وبرامج التطوير المهني والثقافة المدرسية، بالإضافة إلى التعرف على ثقافة المدرسة وسياساتها وإجراءات العمل والجداول الدرسية، والتعرف على المعلمين والموظفين الآخرين. وتوفر هذه الجلسات فرصًا للمعلمين الجدد لاختيار مرشديهم، والمدير مسؤول عن الاجتماع مع المعلم الجديد في بداية تعيينه، من أجل مناقشة متطلبات البرنامج وتوقعاته. ويزود المدير المعلم بنسخة من النموذج الاستراتيجي الفردى لبرنامج التعريف، ويوضح أنه سيتم تطويرها بالتعاون مع مرشد المعلم الجديد. ويقوم المدير أيضًا بإبلاغ المعلم الجديد بالعناصر التعريفية التي يُطلب منه المشاركة فيها، بناءً على دليل تعريف "المعلم الجديد" والمتطلبات المتعلقة بالمشاركة في برنامجNTIP .

☒ **التوجيه أو الإرشاد: Mentoring"تعليقات بناءة من معلم خبير."**

أكدت كلية المعلمين في أونتاريو بشدة على تضمين برنامج تهيئة المعلمين الجدد ما يتعلق بالتوجيه أو الإرشاد ويقصد به أن يتعاون المعلمون ذوو الخبرة مع المعلمين الجدد على أن يكون دور المرشد أو الموجه غير تقييمي وطوعي، ويجب أن يكون نموذجا يحتذى به، وأن يمتلك مهارات التعامل مع الآخرين، ولديه التزام بالتعلم المهني المستمر ويمكن للمعلمين الجدد والمرشدين اختيار بعضهم البعض بعد التعارف، ويقوم المرشد والمعلم الجديد كفريق واحد بتقييم احتياجاته التدريبية ،ويجب أن يتلقى المرشدين التدريب اللازم قبل بدء الدور في مواضيع مثل: تعليم الكبار ،أدوار التوجيه ،احتياجات المعلمين المبتدئين ، مهارات التواصل، واستراتيجيات التدريب بما في ذلك الملاحظة والمؤتمرات.

☒ **التعلم المهني: Professional learning"أيام التنمية المهنية PD مع مدرسين آخرين :**

يتيح البرنامج المزيد من الوقت للمعلمين الجدد للتفكير في ممارسات التدريس فقد أكدت كلية المعلمين في أونتاريو على ضرورة أن يكون لدى كل من الموجهين والمعلمين الجدد الوقت للمشاركة في البرنامج التعريفى وفى أنشطة التنمية المهنية، وأوصت الكلية بأن يحصل الموجهون على وقت

للتدريب ويحصل كل من المعلم والموجه على وقت (يصل إلى ثمانية أيام) مدفوعة الأجر لأنشطة التوجيه المستمرة وكذلك منحهم الوقت (حتى أربعة أيام) لفرص التطوير المهني.

وكجزء من البرنامج التعريفي، يتم تزويد كل من الموجهين والمعلمين الجدد بفرص التطوير المهني ، والمشاركة في فرص التعلم المهني التي ستساعدهم على تحسين ممارساتهم التعليمية ،وتخصيص منحة فردية تبلغ(٤٠٠٠) دولار لكل معلم جديد تكون مخصصَة للتطوير المهني مع توفير فرصًا أكبر للتعلم المهني الموجه ذاتيًا والمضمن في الوظيفة، مثل البحوث الإجرائية، ومجموعات الدعم على شبكة الإنترنت، ودورات التأهيل الإضافية، ومجموعة متنوعة من أنشطة التنمية المهنية الأخرى التي تلبى احتياجات التطوير المهني لكل من المعلمين الجدد والموجهين استنادًا إلى فرص التعلم الحقيقية المرتبطة مباشرة بتجارب الفصول الدراسية الواقعية وأهداف التعلم الفردي لكل معلم جديد.(Ontario College of Teachers, N.D 12-16)

حيث يحدد المرشد والمعلم الجديد معًا الأساليب التي سيتم استخدامها لكل عنصر من العناصر المطلوبة (على سبيل المثال، موضوعات التطوير المهني التي قد يتابعها المعلم الجديد، والأطر الزمنية، والاستراتيجيات). وقد تتغير هذه الخطة على مدار العام مع تغير احتياجات المعلم الجديد. ويكمل المعلم الجديد نموذج إستراتيجية NTIP الفردية. وبمجرد اكتمال النموذج، سيشارك المعلم الجديد الخطة مع المدير حتى يتمكن المدير من الموافقة على الموارد المناسبة وتخصيصها.

ويوضح الجدول (٢) نموذج الاستراتيجية الفردية للنمو المهني في برنامج التعريف NTIP

عناصر برنامج تعريف المعلم الجديد (NTIP)	أهداف التعلم المهنية	استراتيجيات لتحقيق أهدافي
التوجهات		
مستوى مجلس الإدارة		
مستوى المدرسة		
Professional Development and Training التطوير المهني والتدريب		
فرص التعلم المهني: •إدارة الفصول الدراسية •التخطيط والتقييم والتقويم. •التواصل مع أولياء الأمور.		

•تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. •أولويات التعليم الحالية (مثل استراتيجيات القراءة والكتابة والرياضيات ، نجاح الطلاب ، المدارس الآمنة)			
التوجيه Mentoring			
تطوير استراتيجية البرنامج الفردية مع المرشد أو الموجهNTIP – أنشطة التوجيه (مثل التخطيط والحوار والتطوير المهني وغير ذلك)			

لقد شاركت في عناصر البرنامج الموضحة أعلاه
توقيع المعلم: _____ التاريخ :
أكمل هذا المعلم الجديد تقييمين مرضيين لأداء المعلم وسيتم إرسال اسمه / اسمها إلى كلية المعلمين في أونتاريو لتدوينه.NTIP
توقيع المدير: _____ التاريخ :
•يحتاج المدير فقط إلى العناصر الأولية التي شارك فيها المعلم الجديد في حالة قيام المعلم الجديد بنقل المدارس / المجالس قبل إكمال • .NTIP
يجب على المعلم الجديد الاحتفاظ بنسخة من النموذج المكتمل.

Ontario Ministry of Education, Individual NTIP Strategy Form
Retrieved from, source : http://www.edu.gov.on.ca/eng/teacher/faq.html

☒ **تقويم البرنامج :Evaluation** : في نهاية كل عام يتم تقييم البرنامج التعريفي – وليس المشاركين فيه– سواء على المستوى المحلي أو على مستوى الولاية ،ويقدم المجلس تقريراً عن كيفية إنفاق ميزانية البرنامج ، وعدد المعلمين المشاركين ، كمعلمين جدد وكموجهين ،ويمكن لمجلس الإدارة أيضًا تطوير أداة مناسبة مثل الاستبانات أو المقابلات ، لتقييم البرنامج وإجراء التحسينات اللازمة، من خلال التعرف على أراء المعلمين الجدد والموجهين حول مدى فاعلية البرامج التمهيدية التي تم تقديمها لهم ،بالإضافة إلى تتبع عدد المعلمين الجدد الذين قرروا عدم الاستمرار في المهنة(Ontario College of Teachers , N.D, 12–16)

وقد أجري استطلاعُ وُجّه للمعلمين الجدد لتقييم هذا البرنامج في محاولة للتفعيل وكان من نتائجه:

- ✓ حدد المعلمين الجدد أن أشكال الدعم التي كانت مفيدة لهم بشكل خاص في العام الماضي كان الإرشاد أو الدعم من الزملاء ووصفوه بأنه الأكثر فائدة.
- ✓ أن التوجيه غير الرسمي – في كثير من الأحيان – أكثر جدوى من أشكال الدعم الأخرى حيث يقدم الموجهون غير الرسميين دعمهم بسهولة، فهناك زملاء داعمين على استعداد دائم للمشاركة والدعم وزيارة المعلمين الجدد، وتقديم الموارد والأفكار ومن خلال توفير (الوقت الإضافي) تأتي المساعدة أيضًا من الموجهين الرسميين لذلك يُسمح للمعلمين الجدد باختيار مرشديهم، ولديهم أيضا بعض أيام التطوير المهني معهم؛ للتحدث أو التخطيط لأي شيء يحتاجه المعلم الجديد.
- ✓ أن ورش العمل التي تم تضمينها للمعلمين الملتحقين بالبرنامج كانت ذات فائدة كبيرة.
- ✓ ذكر المعلمين الجدد أنهم يريدون مواصلة تطويرهم المهني في الموضوعات المحتملة للتعلم المهني وهي بالترتيب: إدارة الفصل – الصحة النفسية للمعلمين– التكنولوجيا – الوعي الثقافي – التربية الخاصة – التعلم الإلكتروني، وفرص التواصل، وكتابة التقارير، و، والروبوتات، وإدارة الوقت..
- ✓ أن وجود شخص ما يشرح القواعد الأساسية الخاصة بالمدرسة أو الفصل الدراسي أمرًا مهمًا لجعل المعلمين الجدد يشعرون بالترحيب والدعم (Frank ,2019, 12–14)

٧- دور مدير المدرسة في برنامج تهيئة المعلمين الجدد:

ظهر تشجيع المدراء كعامل رئيسي في نمو المعلمين الجدد من خلال الإجراءات التالية:

- **إنشاء شبكة إرشاد:** قام مدير المدرسة بربط المعلمين الجدد بالمرشدين خارج مدرستهم من ذوي الخبرة المتعلقة بسياقهم التعليمي المحدد.
- **بناء الثقة:** من خلال الانفتاح والممارسة التعاونية، والانخراط في محادثات تحديد الهدف، والاستماع الجيد لمعلميهم.

- **تسهيل التعلم والتركيز على المحادثات:** إظهار مرونة الموقف والدور فالمدير (مستشار، متعاون، مدرب) بناءً على احتياجات كل معلم، وتعميق فهم التحديات الخاصة بسياقات تعليمية معينة.
- **تقديم ملاحظات ذات مغزى:** أن يكون المدير مستعدا للأسئلة والمحادثات والتعليقات المستمرة، لمساعدة المعلمين الجدد على التفكير في الممارسة وبناء الثقة وتطوير الفعالية
- **استخدام أساليب التوجيه القوية:** تسهيل الفرص للمعلمين والموجهين الجدد للمشاركة في المراقبة الصفية واستخلاص المعلومات في مدرستهم أو مدارس أخرى وتخصيص الوقت والموارد لدعم التعاون مع الموجهين المتعددين كما أن المدير مسؤول عن الاجتماع مع المعلم الجديد في بداية تعيينه، من أجل مناقشة متطلبات البرنامج وتوقعاته. ويزود المدير المعلم بنسخة من النموذج الاستراتيجي الفردي لبرنامج التعريف ويوضح أنه سيتم تطويرها بالتعاون مع مرشد المعلم الجديد. وذلك بناءً على دليل تعريف "المعلم الجديد" والمتطلبات المتعلقة بالمشاركة في البرنامج(Ontario Ministry of Education, 2019, 19). ومن ثم يجب أن يتضمن البرنامج التعريفي دعما من إدارة المدرسة للمعلمين الجدد، وأن تكون أشكال الدعم جزءًا من خطة تحسين المدرسة، و التأكد من أن المعلمين الجدد لديهم الموارد التي يحتاجون إليها وأنهم على اتصال بالزملاء في مجموعة متنوعة من الشبكات المهنية في نفس التخصص أو غيره ،بالإضافة إلى التخطيط والتدريس التعاوني ويجب على المديرين بذل قصارى جهدهم لمنح المعلمين الجدد مهام التدريس والفصول الدراسية المناسبة وهذا يعني– حيثما أمكن –عدم تعيين معلمين جدد في الفصول الدراسية المعقدة الصعوبة، أو المدمجة أو التي تحتاج لمهام التعليم الخاص وعدم إثقال كاهلهم بالأنشطة اللامنهجية. Ontario College of Teachers, N.D ,12-16).

ويوضح الجدول رقم (٣) مسئوليات كل من المدير والموجه والمعلم الجديد في برنامج التعريف.

المدير Principal	المعلم الجديدNew Teacher	المرشدMentor
- كجزء من التوجيه على مستوى المدرسة، سيقدم المدير معلومات عن عناصر :NTIP التوجيه، والتطوير المهني والتدريب، والتوجيه، وتقييم أداء المعلمين الجدد - يعطي المدير نموذج إستراتيجية NTIP الفردية إلى المعلم الجديد ويشير إلى أن هذا هو النموذج الذي سيتم استخدامه لتسجيل وتتبع الدعم المطلوب له. - يقوم المدير، بناءً على دليل تعريف المعلم الجديد في NTIPبإبلاغ المعلم الجديد بالعناصر التي يحتاج إلى المشاركة فيها. - يسمح المدير للمعلم الجديد بمعرفة أن الموجه يمكنه التعاون معه في إكمال النموذج وأنه بمجرد مناقشة الاحتياجات والاستراتيجيات المخططة، سيقوم المعلم الجديد بمشاركة الخطة مع المدير بحيث يمكنه الموافقة على الموارد المناسبة وتخصيصها - المدير، كمحفز للنمو المهني للمعلم الجديد، من خلال القيادة التعاونية، له دور مستمر في مراقبة التقدم وإعادة	- كجزء من التوجيه على مستوى المدرسة، يتلقى المعلم الجديد معلومات عن :NTIP التوجيه والتطوير المهني والتدريب والتوجيه وتقييم الأداء للمعلمين الجدد - يتلقى المدرس الجديد نموذج NTIPمن المدير مع شرح لاستخدامه. - المعلم الجديد مسؤول عن نموذج إستراتيجية NTIP الفردية - بمجرد أن يفهم المعلم الجديد الفئة التي ينتمي إليها والعناصر التي يجب أن يشارك فيها، يتعاون المعلم الجديد مع الموجه والمدير (أو غيرهم حسب الحاجة) لتحديد الشكل الذي ستبدو عليه المشاركة في هذه العناصر بما في ذلك الموضوعات والاستراتيجيات والجداول الزمنية. - بمجرد الاستعداد، يشارك المعلم الجديد الخطة مع مدير المدرسة حتى يتمكن المدير من الموافقة على الموارد المناسبة وتخصيصها. - يستمر المعلم الجديد في التعاون مع الموجه للعمل من خلال الخطة، وإجراء	- كجزء من تدريب المرشد، يتلقى معلومات عن :NTIP التوجيه والتطوير المهني والتدريب والتوجيه. - يعمل المرشد بالتشاور والتعاون مع المعلم الجديد لتحديد شكل المشاركة في العناصر بما في ذلك الموضوعات والاستراتيجيات والجداول الزمنية وما إلى ذلك. - يجتمع المرشد مع المعلم الجديد للعمل من خلال الخطة، ويقترح التعديلات إذا لزم الأمر. - يستمر المرشد في التعاون مع

تخصيص الموارد حسب الحاجة على مدار العام - بمجرد حصول المعلم الجديد على تقييمين مرضيين بشأن تقييمات الأداء للمعلمين الجدد، يقوم المدير بالتوقيع على النموذج للإشارة إلى اكتمال برنامجNTIP	التعديلات إذا لزم الأمر - المعلم الجديد في محادثة مستمرة مع المدير والموجه أثناء تقدمهما خلال الخطة - يوقع المعلم الجديد على النموذج بمجرد اكتمال المشاركة في عناصر تعريف NTIP.	المعلم الجديد للعمل من خلال الخطة، مع اقتراح التعديلات إذا لزم الأمر

Ontario Ministry of Education, Individual NTIP Strategy Form Retrieved from, Source: http://www.edu.gov.on.ca/eng/teacher/faq.html

ويتضح من الجدول السابق أن برنامج تعريف وإرشاد المعلم الجديد هو عملية تتم بالتعاون فيما بين مدير المدرسة والمرشد والمعلم الجديد في سياق تلبية الاحتياجات التدريبية الفردية لكل معلم ويقوم مدير المدرسة بدور المحفز للنمو المهنى للمعلم الجيد والمراقب لمستوى تطور أدائه، وتخصيص الموارد اللازمة لأنشطة التطوير المهني، كما للموجه أو المرشد دور كبير في عملية النمو المهنى للمعلم الجديد من خلال إعداد خطة مرنة للنمو المهنى للمعلم الجديد يمكن تعديلها حسب التغييرات والتطورات الجديدة في أداء المعلم.

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن البعد الأول في التنشئة التنظيمية وهو التدريب قد اتخذ منحى تكاملي في التهيئة والتوجيه والإرشاد واعتمد على تلبية احتياجات فعلية وفردية للمعلمين الجدد ،فتدريب المعلمين الجدد وكذلك مرشديهم يتم في إطار من تبادل المعارف وجها لوجه ،بالإضافة إلى إنشاء الشبكات المهنية بأشكالها المختلفة، وكذلك التدريب في موقع العمل من قبل الموجهين والخبراء في المدرسة ، كما توج جهود التنشئة التنظيمية في كندا وخاصة في ولاية أونتاريو من خلال تنفيذ البرنامج التعريفي والذى يعد أول برنامج مخصص للمعلمين الجدد لمدة عام دراسي كامل ،ويشكل هذا البرنامج منظومة عمل متكاملة بدءا من تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد مع مراعاة الاحتياجات الفردية لكل معلم ، واختيار المعلم الجديد لمرشده ، وكذلك تقديم الدعم المادي والمعنوي اللازم لتنفيذ البرنامج من قبل إدارة المدرسة ،وتوفير الأيام مدفوعة الأجر للمعلمين ومرشديهم لممارسة أنشطة التنمية المهنية وإعفائهم من بعض الأعمال الإدارية واختيار أفضل الفصول الدراسية وأقلها عددا ليعمل بها المعلم الجديد.

البعد الثاني فهم المعلمين الجدد لطبيعة الوظيفة:

في إطار عملية التنشئة التنظيمية حدد قانون مهنة التدريس فى أونتاريو أهم أدوار ومسئوليات ومهام المعلم، وذلك لمساعدة المعلم على فهم طبيعة الوظيفة التي يؤديها، وتتمثل فيما يلي:

- تشخيص احتياجات الطلاب.
- الوعي بالموارد المتاحة لتلبية احتياجات التلاميذ.
- وضع أهداف الأداء المتعلقة بكل من التعلم والتطوير لكل طالب.
- استخدام أفضل الأساليب والمواد التربوية المتاحة.
- التقييم المستمر للأهداف والبرامج والتقنيات في سياق التقدم المحرز.
- التقييم المستمر لتقدم كل طالب.(Ontario Teachers' Federation, 2012, 13)

كما تقدم كلية المعلمين في أونتاريو دليلا يوضح معايير ممارسة مهنة التدريس بالنسبة للمعلمين القدامى يختلف عن المعلمين الجدد أما بالنسبة للمعلمين القدامى فتتمثل فيما يلي:

١- **المعايير الأخلاقية لمهنة التدريس:** ويجسد المعيار الأخلاقي الثقة والعدل والصراحة والصدق، والقيم الروحية والثقافية والعدالة الاجتماعية، والسرية والحرية والديمقراطية، مع الطلاب.

٢- **معايير ممارسة مهنة التدريس:** توفر معايير الممارسة لمهنة التدريس إطارًا للمبادئ التوجيهية التي تصف المعرفة والمهارات والقيم المتأصلة في المهنة، ومن أهداف معايير ممارسة مهنة التدريس: تحدد رؤية مشتركة لمهنة التدريس والتعرف على القيم والمعارف والمهارات التي تميز مهنة التدريس، وتتمثل معايير ممارسة مهنة التدريس فيما يلى:

- **الالتزام تجاه الطلاب:** يلتزم المعلمون بإنصاف واحترام الطلاب ومراعاة العوامل التي تؤثر على التعلم الفردي للطالب، وأن يسهل الأعضاء تطوير الطلاب كمواطنين مساهمين في المجتمع الكندي.
- **القيادة في مجتمعات التعلم:** يقوم الأعضاء بالترويج والمشاركة في إنشاء مجتمعات تعلم تعاونية وآمنة وداعمة، ويدركون مسؤولياتهم المشتركة وأدوارهم القيادية في تسهيل نجاح الطلاب، وأن يحافظ الأعضاء على مبادئ المعايير الأخلاقية في مجتمعات التعلم.

- **التعلم المهني المستمر:** يدرك الأعضاء أن الالتزام بالتعلم المهني المستمر جزءا لا يتجزأ من الممارسة الفعالة وتعلم الطلاب.
- **المعرفة المهنية:** يسعى الأعضاء إلى تحديث معارفهم المهنية وأن يدركوا علاقتها بالممارسة ، ونظرية التعلم، وعلم أصول التدريس، والمناهج، والأخلاق، والبحوث التربوية.
- **الممارسة المهنية:** يطبق الأعضاء المعرفة المهنية والخبرة لتعزيز تعلم الطلاب، ويستخدمون طرق التدريس المناسبة والتقييم والموارد والتكنولوجيا في التخطيط والاستجابة للاحتياجات من الطلاب ومجتمعات التعلم، ويقوم الأعضاء بصقل ممارساتهم المهنية من خلال الاستفسار والحوار والتفكير المستمر (Ontario College of Teachers , N.D, 1-4)

أما بالنسبة للمعلم الجديد، فتحدد كلية المعلمين في أونتاريو معايير ممارسة المهنة وفقا للجدول رقم (٤):

المجال	الكفاءات
الالتزام بتعليم التلاميذ	• الالتزام بتعلم التلاميذ. • يُظهِر المعلمون التزامهم برفاهية وتنمية جميع التلاميذ. • يلتزم المعلمون في جهودهم بتعليم ودعم تعلم الطلاب وإنجازهم. • يعامل المعلمون جميع التلاميذ بإنصاف واحترام. • يوفر المعلمون بيئة جيدة للتعلم. • تشجيع التلاميذ على أن يكونوا محللين للمشكلات وصناع قرار ومتعلمين مدى الحياة وأعضاء مساهمين في مجتمع متغير.
المعرفة المهنية	يعرف المعلمون المناهج الدراسية فى أونتاريو والتشريعات المتعلقة بالتعليم
ممارسة التدريس	- يستخدم المعلمون معرفتهم المهنية وفهمهم للتلاميذ، والمناهج الدراسية، والتشريعات، وممارسات التدريس، واستراتيجيات إدارة الفصول الدراسية لتعزيز تعلم الطلاب وإنجازهم. - يتواصل المعلمون بشكل فعال مع التلاميذ والآباء والزملاء. - يقوم المعلمون بإجراء تقييم مستمر لتقدم التلاميذ، وتقييم تحصيلهم، وإبلاغ التلاميذ وأولياء أمورهم بانتظام

source :(Maharaj, 2014, 12-13)

ويتضح من الجدول السابق أن فهم طبيعة مهنة التدريس يتضمن عدة ممارسات لابد أن يقوم بها المعلمون الجدد وتشمل الالتزام بتعليم الطلاب وتوفير بيئة جيدة للتعلم وغيرها، إلى جانب المعرفة

المهنية والتي تتعلق بإلمام المعلمين الجدد بالمناهج الدراسية والتشريعات والقوانيين ، بالإضافة إلى معيار ممارسة التدريس أما بالنسبة للمعلمين القدامى فنجد بالإضافة إلى المعايير السابقة هناك معايير أخرى لتتناسب مع مستوى خبرتهم وتشمل المعايير الأخلاقية ومعايير الممارسة المهنية والقيادة في مجتمعات التعلم، والتعلم المهني المستمر ،وبذلك نجد اختلاف في المعايير التي يتم تقييم أداء المعلمين الجدد والقدامى من خلالها وذلك مراعاة لحداثة عهد المعلمين الجدد بمهنة التدريس.

البعد الثالث دعم زملاء العمل المدرسي:

يسهم دعم الزملاء في مساعدة المعلمين على تنفيذ مسؤولياتهم المهنية بنجاح وغالبا ما يتضمن الدعم ما يلي:

- **الدعم الإداري Administrative support:** ويُقدم من القيادة المدرسية، لتنفيذ الابتكارات الجديدة، والقرارات الإدارية التي تزود المعلمين بالوقت والموارد لتنفيذ ممارسات تعليمية جديدة.
- **الدعم التعليميInstructional support** : عادةً ما يعني هذا وجود المدرب أو الموجه الذي يقدم الدعم داخل الفصل أو يساعد المعلم في المحتوى والتعليمات والتقييم وإدارة الفصل الدراسي والقضايا التربوية الناشئة عن التغيير.
- **المجتمع المدرسي.School-based community** : يُعد مجتمع الزملاء الذين يخضعون لنفس التطوير المهني مصدرًا مهمًا للدعم أيضًا، هذا التقييم من منظور معلم آخر هو عنصر أساسي في نظرية التعلم البنائية.
- **الدعم الفني.Technical support** يتضمن ذلك المساعدة حول كيفية استخدام تطبيق معين ، وتعليمات استكشاف الأخطاء وإصلاحها ، وتوافر شخص ما في المدرسة لإصلاح أجهزة الكمبيوتر عند تعطلها.
- **دعم المجتمع و / أو الأسرة. Community and/or family support:** ويمكن أن يظهر هذا الدعم من خلال الاعتراف الرسمي وغير الرسمي بجهود المعلمين وتوفير الموارد اللازمة.

- **الدعم المتعلق بمواد التدريس والتعلم.Teaching and Learning Materials** يحتاج المعلمون إلى هذا المستوى الأساسي من الدعم للوصول إلى الموارد اللازمة لشراء أو إنشاء مواد تعليمية خاصة بالمنهج الدراسي.(Burns,2011, 204)

ولكن بالرغم من تعدد أشكال الدعم المقدم للمعلمين، فإن أفضل أساليب التنشئة التنظيمية تلك التي تقوم على تعاون الزملاء، وفي استطلاع حديث تم إجراؤه حول التطوير المهني والفعالية الذاتية في كندا أفاد ٨٠٪ من المشاركين أن أفضل تعلم مهني كان من خلال" التعاون مع الزملاء". **وقد اتخذ تحقيق التعاون ودعم زملاء العمل داخل المدارس في كندا إجراءات متنوعة ومنها ما يلي:**

١- **القيادة المدرسية الداعمة:** إذا كان لابد لثقافة المهنية أن تسود، فيجب أن يشارك مديرو المدارس بشكل فعال في تشجيع وإيجاد مناخ من التعلم المشترك والتجريب في سياق تعليمي أكبر، ومن الواضح أن الحكومات والوزارات، وإدارات التعليم تلعب دورًا رئيسيًا في تطوير الظروف المواتية للتعلم المهني(Campbell ,2017, 18-19). **حيث** يقوم المجلس المحلى للتعليم بتعيين مدير لكل مدرسة يتمتع بالقدرة على التخطيط والقيادة ووضع الاستراتيجيات الفعالة لتحقيق أهداف المدرسة ، من خلال التأكيد على التنمية المهنية والتدريب وتوفير الفرص المناسبة للتدريب الفعال لأعضاء مجلس إدارة المدرسة والموظفين والمعلمين لتحسين أدائهم، وتعيين معلمي الفصول والإشراف عليهم وتقييم أدائهم، وبحث الأمور الخاصة بتعيينات وترقيات المعلمين أو فصل أي منهم بالتشاور مع مجلس الإدارة ،والاجتماع مع المعلمين الأوائل وكبار مسئولي المدرسة للتخطيط لتحسين أداء المدرسة ووضع أهداف التنمية المهنية للمعلمين والموظفين بالتعاون مع المجلس المحلى للتعليم. (خليل، ٢٠١٤، ٦٤ ،٦٦)

٢- **البحوث الإجرائية التعاونية:** تعد البحوث الإجرائية فى ألبرتا أحد أشكال التعاون والدعم المهنى بين زملاء العمل ويشير إلى عملية إجراء البحث المنهجي في مشكلات تعليمية أو تربوية محددة لفهم طبيعتها المعقدة بشكل أفضل ولتطوير استراتيجيات موجهة نحو حل المشكلة، والبحث الإجرائي هو أحد أشكال البحث التطبيقي؛ لأن البحث الإجرائي يعتمد على مجموعة من الأساليب والمنهجيات ،ويمكن أن توفر للمعلمين الفرصة لفحص أي مشكلة عملية داخل الفصل الدراسي أو المدرسة ،والبحث الإجرائي لديه القدرة على تعزيز التطوير المهني للمعلمين

وتحسين الممارسة المهنية وإحداث تعلم جيد ،ومن أشكال البحوث الإجرائية الأكثر استخداما ما يلى:

- **البحث الفردي:** وهو أحد أشكال البحوث الإجرائية التي يقوم بها المعلم منفردا لمواجهة مشكلة تعليمية معينة.
- **التعاوني:** ويتعاون خلاله فريق من المعلمين ويكون هدف بحثهم التركيز على مشكلة تربوية وتعليمية تواجههم جميعا.
- **على مستوى المدرسة / المنطقة:** وهذا النوع أكثر اتساعا حيث يكون على مستوى المدرسة أو المنطقة لحل مشكلة معينة أو إجراء تغييرات تربوية محددة.

(the Alberta Teachers' Association (ATA), 2000, 2-3)

٣- **التعاون مع الجمعيات والنقابات المهنية:** تلعب نقابات المعلمين والجمعيات المهنية في كندا دورًا قياديا مهمًا في تعزيز ودعم التدريس كمهنة ، وقد تباينت الطرق التي اختارها القادة لدعم النمو المهني للمعلمين الجدد(Campbell, 2017, 18-19) **مثل ولاية ألبرتا:** حيث تقدم جمعية المعلمين في ألبرتا ، مجموعة برامج للتطوير المهني تشمل القضايا المتعلقة بعلم التربية ، والمناهج وتقييم الطلاب ، والعدالة الاجتماعية ،وتطوير القيادة والموظفين، وإرشاد المعلمين الجدد ، ودمج التكنولوجيا ، والمساءلة التربوية، ويقدم برنامج التطوير المهني مجموعة واسعة من الخدمات للمعلمين وموظفي المدرسة، ويوفر التمثيل لشركاء التعليم Alberta) Teachers' Association, 2020-2021, 25)

٤- **إنشاء مجتمعات التعلم المهني:** تعد مجتمعات التعلم المهنية المضمنة في العمل والتدريب الذي يرتكز على الممارسة اليومية أحد المكونات الضرورية للتطوير المهني الفعال في **أونتاريو** ، ويضم مجتمع التعلم مجموعة من الأشخاص الذين لديهم الحافز لدعم بعضهم البعض لتحقيق رؤية مشتركة لتحسين تعلم الطلاب، كما يمثل جهدًا جماعيًا لتعزيز تعلم الطلاب ويشجع ويدعم التعلم لجميع المعلمين في المدرسة، وقد تشمل مجتمعات التعلم العديد من المدارس، والمرشدين، وقادة المجالس وأولياء الأمور، ومن أجل ضمان فعالية مجتمعات التعلم المهني **تم تحديد عدة مبادئ لمجتمع التعلم المهني الفعال في أونتاريو والتي تتمثل فيما يلى :**

- **ضمان التعلم لجميع الطلاب:** يجب أن يكون الالتزام بالتعلم لجميع الطلاب في قلب التعلم المهني واتخاذ القرار وعندما يتبنى المعلمون هذا المبدأ، يصبح التعلم (وليس التدريس) هو النقطة المحورية، ويؤدي إلى نتائج إيجابية من أجل التأكد من أن جميع الطلاب يتعلمون.
- **التركيز على النتائج:** يجب على مجتمع التعلم المهني تحديد ما إذا كانت جهود المعلمين تؤدي إلى التحسين وهنا يتم التركيز على نتائج التعلم بدلاً من التدريس، ويجب على المعلمين مراقبة ومراجعة تحصيل الطلاب للمعرفة والمهارات.
- **العلاقات:** يشارك أعضاء مجتمع التعلم المهني في جعل معتقداتهم وممارساتهم مفتوحة، وتعزيز ثقافة التحدي والتركيز، وتشجيع التعليقات البناءة، ويمكن أن تحدث هذه الإجراءات بنجاح فقط في مجتمع يقوم على علاقات قوية ويمكن تقوية العلاقات من خلال غرس جذور الثقة.
- **الاستفسار التعاوني :** من أجل التأكد من أن التعلم المهني وثيق الصلة بالممارسة الصفية ، يجب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين من مصادر متنوعة، ويمكن للمعلمين تخطيط استراتيجية تعلم احترافية من شأنها تسهيل التعلم بشكل أفضل ومنها استراتيجيات التعاون المهني مثل التدريس الجماعي ، والبحث الإجرائي ، ومناقشات دراسة الحالة ، والجولات الصفية ، والتوجيه ، وتدريب الزملاء وتستفيد مجتمعات التعلم المهنية بدورها من استراتيجيات التعلم هذه حيث يتشارك المعلمون المهارات والخبرات والمعرفة المكتسبة الجديدة.
- **القيادة:** يتعين على القادة تعزيز البيئات الداعمة، وتعزيز التفكير، والتشجيع وتحدي الوضع الراهن، ويجب على المدراء إنفاق طاقاتهم على البيئات الداعمة التي تغذي فعالية التعليم والتعلم.
- **التوافق:** مع استمرار مجتمعات التعلم المهنية، ومراقبة التقدم، وجعل البرامج شفافة، يجب تحقيق التوافق فى المعتقدات والممارسات الفعالة والذي يحدث عندما يتعاون المعلمون من نفس الصف أو القسم لتعزيز مستويات عالية من التعلم في كل فصل دراسي.

(Council of Ontario Directors of Education, 2012, 1-4)

٥- **بناء شبكات الإرشاد Mentorship:** الإرشاد هو توجيه من زميل أكثر خبرة، و قد يكون هذا الإرشاد رسميًا ، كجزء من برنامج أو قد يكون غير ذلك، وفى ديسمبر ٢٠١٦ تلقى المعلمون الجدد عونا من المرشدين، وتعتمد فكرة الإرشاد المطبقة (في كندا) على التوفيق بين المعلمين

الجدد وذوى الخبرة لتعريفهم بأصول المهنة والحد من شعورهم بالتوتر والقلق الذى يحدث عادة فى الشهور الأولى من التدريس ،وقد تم تخصيص التمويل الذى وفرته المقاطعة لتدريب المرشدين الجدد وتقليل عبء التدريس عليهم لمنحهم الوقت الكافي كي يتمكنوا من زيارة الصفوف الدراسية للمعلمين الذين يشرفون على توجيههم وقد أعرب المعلمون الجدد عن شعورهم بالرضا عن هذه التجربة وإحساسهم بالدعم في السياق المدرسي والحد من شعورهم بالغربة الذى يشعر به المعلمون الجدد عادة.(المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج الكويت، ٢٠١٩، ١١٩)

كما تقدم "**جمعية المعلمين في ألبرتا**" – وهى إحدى الولايات الكندية – برنامج الإرشاد Mentorship بهدف مساعدة المعلمين الجدد على النمو المهني، وتمثل إحدى استراتيجيات الإرشاد الأكثر فاعلية هي الجمع بين المعلمين المبتدئين والمعلمين ذوي الخبرة في تخصصهم أو صفهم أو مدرستهم باستخدام استراتيجيات مثل الدعم الجماعي والممارسة الانعكاسية والتعلم التعاوني، ويوفر البرنامج للمعلمين والموجهين فرصًا للنمو والتطوير المهني، ويُظهر تقييم البرنامج أن كلاً من المدربين والموجهين مقتنعون بأن تجربة الإرشاد، كجزء من برنامج تعريفي شامل، تعمل على تحسين ممارسات التدريس وتعلم الطلاب، **وبموجب** قانون مهنة التدريس، فإن الجمعية مسؤولة عن النهوض بقضية التعليم وتعزيز مهنة التدريس في ألبرتا ، والطريقة الأساسية التي تفي بها الجمعية بهذا الالتزام هي:

- تنظيم مؤتمرات سنوية للمعلمين.
- تنظيم لقاءات للأعضاء كل عام للوصول إلى مجموعة متنوعة من أنشطة التطوير المهني لتحسين كفاءاتهم التربوية والقيادية والحفاظ عليها.
- دعم الاحتراف وتعزيز تعلم الطلاب من خلال تلبية احتياجات المعلمين المهنية.
- دعم التعاون المهني، وتعزيز ممارسات التدريس الفعالة.

(Alberta Teachers' Association, 2020-2021, 25-26)

وفي أونتاريو يقوم المعلمون الجدد ببناء شبكة إرشادية لإيجاد فرص النمو المهني الفردية بدعم من المرشدين، وكل موقع ويب فريد من نوعه، حيث تم إنشاؤه بواسطة المعلم نفسه بناءً على احتياجات

التعلم الفردية وكلما زاد عدد الخيوط في الويب، كانت أقوى وأكثر مرونة ومن أكثر الأشياء المفيدة التي يمكن للموجهين القيام بها هي مساعدة المعلم الجديد على بناء الويب الخاص به من خلال تعزيز الاتصالات مع الزملاء والمسؤولين والموجهين الآخرين. وهناك نماذج متعددة لبناء شبكات الإرشاد ومنها:

- **الإرشاد الفردى "مرشد واحد إلى واحد" One to One Mentor Matching**

وهو نموذج يعتمد على تبنى المرشد مواقف استشارية وتعاونية وتوجيهية بناء على احتياجات المعلم الجديد الذى يعمل معه مع اعتبار أن العلاقات الإرشادية التي تزدهر هي علاقات متبادلة ينمو خلالها كلا من المعلم والمرشد مهنيا ، وتحدث الاستفادة الأكبر عندما يكون المرشد متطوعا ويقوم باختياره المعلم الجديد.

- **الإرشاد الجماعي Group Mentoring** : يعمل المرشد مع شخصين أو أكثر أو قد يكون لدى معلم واحد اثنين أو أكثر من المرشدين وهذا النموذج يوفر فرصًا للتعاون بين الزملاء الجدد

وذوي الخبرة كما يوفر المرونة إذا كانت المدرسة بها عدد كبير من المعلمين الجدد ، وغالبا ما يتم هذا النموذج في ثقافة الإرشاد على مستوى المدرسة حيث يشارك الجميع ويكونوا في تعاون مستمر.

- **الإرشاد غير الرسمي Informal Mentoring** : يتواصل الأفراد مع مجموعة متنوعة من الزملاء حسب الحاجة وتكون أدوار الموجه والمعلم مرنة وغالبا ما يشار إليه بمصطلح توجيه الأقران حيث أن الطبيعة العفوية وغير الرسمية للعلاقات الإرشادية تفسح المجال للتعاون إلا أن الاعتماد على الصدفة والصداقة قد لايصلح للجميع ،فقد يشعر المعلمون الجدد بالعزلة إن لم يكن جزءا من أي علاقات إرشادية.
- **الإرشاد عن بعد Online Mentoring** : عقد المؤتمرات عبر الإنترنت يُمكّن المعلمين الجدد من المشاركة في المناقشة مع كل الزملاء ذوي الخبرة وغيرهم من المبتدئين والتمكن من الوصول إلى مجموعة متنوعة من المصادر ووجهات النظرخارج المدرسة أو موقع العمل، ولكن قد لا يشعر البعض بالراحة عند مشاركة المشكلات والمخاوف في منتدى عام عبر الإنترنت.

- **مجتمعات الممارسة Communities of Practice:** يصمم المعلمون الذين لديهم مهام تعليمية مماثلة أو اهتمامات مهنية مشتركة – شبكات تعلم عبر منطقة أو عدة مناطق وقد تلتقى هذه الشبكات وجها لوجه أو عبر الإنترنت، وهذا النموذج يعمل على اتساع نطاق شبكة الإرشاد خارج نطاق موقع العمل المدرسى.

ويستلزم لنجاح علاقة الإرشاد ، توافر عدة أمور هامة وهى أن يكون الإرشاد عملية :

- **طواعية:** من الضروري أن تختار جميع الأطراف الانخراط في ممارسات الإرشاد طواعية.
- **تبادلية:** العلاقات الإرشادية التي تزدهر هي علاقات متبادلة – كل الأطراف تتعلم وتنمو.
- **تطور:** يُظهر المرشد مرونة في الموقف والدور بناءً على احتياجات المعلم الذي يدعمه.
- **غير تقييمية:** لا يرتبط دعم التوجيه بالتقييم أو الحكم على أداء الزملاء.
- **الثقة:** يتم بناء الثقة في العلاقات من خلال الاستماع الفعال وتعزيزها في بيئة تتميز بالأمان العاطفي والاحترام المتبادل.
- **حقيقية:** يتم تخصيص أنشطة التوجيه، بناءً على أهداف التعلم الحقيقية والواقعية لكل معلم **مدعومة:** يتم دعم الشروط اللازمة لتعزيز علاقات التوجيه الفعالة على مستوى المدرسة ومجلس الإدارة.(Ontario Ministry of Education, 2019, 10,18)

ومن أهم العوامل التي ساعدت على تحقيق تعاون زملاء العمل في كندا ما يلى:

- توفير الوقت والموارد للمعلمين للمشاركة في العمل التعليمي التعاوني والمهني.
- توفير أماكن مناسبة داخل المدارس لعقد اجتماعات بين المعلمين والقيام بعمل تعاوني.
- وجود دور نشط للمشرفين والمديرين في المدارس وتشجيع الابتكار.
- فهم المبادرات والاحتياجات الجديدة للمعلمين وما يحتاجون إليه للنجاح في فصولهم الدراسية.
- توفير الجو المهني المناسب داخل المدرسة، ووجود روح الزمالة والتعاون والتآزر.
- إدراك طبيعة الأدوار والاحترام المتبادل عبر خطوط الدور.
- علاقات عمل واتصالات جيدة وخاصة مع النقابات.
- وجود خطة إستراتيجية واضحة حول المهمة والرؤية والقيم، مدعومة بخطط تحسين الأداء.
- إيلاء اهتمام وثيق لتقدم وإنجاز الطلاب (McWhorter, 2014, 20)

ويتضح مما سبق أن الدعم المقدم من زملاء العمل له تأثيرات إيجابية على أداء المعلمين الجدد في كندا خاصة في ولاية أونتاريو وإلبرتا مثل بناء مجتمعات مهنية للتعلم يستطيع من خلالها المعلمون تبادل الخبرات والتجارب الناجحة وإحداث تنشئة تنظيمية فعالة للمعلمين الجدد، بالإضافة إلى الدعم المقدم من النقابات المهنية والذي يحفز أنشطة النمو المهني، ويرتقى بمكانة المعلم، هذا إلى جانب بناء شبكات الإرشاد بأنواعها المختلفة والقيام بالبحوث الإجرائية التعاونية.

البعد الرابع التوقعات المستقبلية:

إن الأنظمة التعليمية الأكثر فعالية تفسح المجال أمام المعلم الأفضل للتقدم نحو درجات وظيفية أعلى وزيادة في الأجور من خلال علاوات الجدارة، والعديد من الدول ومنها كندا تستخدم أيضا مجموعة من الحوافز ذات الصلة مثل علاوات الأداء ومنح الاحتفاظ بالموظفين والمكافآت المالية على المهام الإضافية وتفسح المجال أمام التطور المهني والشخصي وقد اتخذت المقاطعات الكندية بعض الإجراءات في سبيل تحقيق توقعات مستقبلية مناسبة للمعلمين الجدد لتحفيزهم على استكمال مسارهم الوظيفي ويتضح ذلك فيما يلى:

- ☒ **الأجور:** تتم زيادة رواتب المعلمين الكنديين على مدى حياتهم المهنية بحسب خبراتهم ومؤهلاتهم وأدائهم ،وتقرر إدارة كل مدرسة رواتب المعلمين بها ،ففي أونتاريو يتم التفاوض مع اتحادات المعلمين المحليين لتحديد الرواتب، ويشمل جدول الرواتب فئة خبرة عشر سنوات وأربع فئات للمؤهلات وهو يأخذ بعين الاعتبار المؤهلات التعليمية والخبرة فى مجال التعليم، ويوضع المعلم بداية فى فئة تصنيفية للراتب (بين الفئة الأولى كحد أدنى والفئة الرابعة كحد أقصى) وذلك من قبل مجلس إدارة المدرسة من أجل تحديد مكانه على جدول الرواتب، ولتحسين تصنيفهم بإمكان المعلمين إنجاز دورات تأهيلية إضافية يتم تقييمها.
- يتلقى المعلمون أجورا أخرى للقيام بمهام إضافية كرؤساء أقسام متخصصة في مواد معينة أو للعمل التطوعى في الأنشطة اللامنهجية أو القيام بأعمال إرشادية إضافية (تان، ٢٠٠٩، ٥، ٣٣ ،٣٥)
- تستند جميع جداول رواتب المعلمين إلى سنوات الخبرة والتعليم ما بعد الثانوي – ويصل المعلمون في كندا أيضًا إلى قمم سلم رواتبهم بأكثر من ضعف سرعة أقرانهم في البلدان

الأخرى وهو أحد عشر عامًا مقارنة بمتوسط منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية البالغ ٢٤ عامًا علاوة على ذلك، لا ترتبط الرواتب أو أنظمة التقييم الحالية في كندا بمعدل تحصيل الطالب أو نموه.

- يتم تحديد أجر المعلم من خلال جدول رواتب صارم يعتمد على المؤهلات الأكاديمية / والمهنية والأقدمية، وتشير الدراسات الاستقصائية إلى أن ما يقرب من ثلاثة أرباع الموظفين الكنديين يتلقون بالفعل أجورًا متغيرة تعتمد على الأداء.
- وقد زادت رواتب المعلمين في جميع أنحاء البلاد بمعدل ٣٪ تقريبًا لتصل إلى ٧٥،٦٧٨ دولارًا كنديًا في العام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١من ٧٣،٦٩٨ دولارًا كنديًا في العام الدراسي السابق واستنادًا إلى توصية مقيمي ولاية أندرا براديش، فإن ما يصل الآن إلى ما يقرب من ٢٠٠٠ دولار كندي تقريبًا زيادة في الراتب لكل معلم سيتم إعادة توجيهه بدلاً من ذلك كدفعة تحفيزية من شأنها أن تصبح جزءًا من الراتب الأساسي الدائم للمعلم(Alger, 2014, 48 ,53)
- وتشير منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية إلى أن المعلمون في كندا حاصلون على درجة البكالوريوس وسنة واحدة على الأقل من تدريب المعلمين قبل الخدمة ، ويحصل المعلمون على رواتب أعلى من متوسط منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في جميع مستويات التعليم في عام ٢٠١٢ ، وفى عام ٢٠١٥ تمت زيادة مدة تدريب المعلمين من عام إلى عامين (بعد الحصول على درجة البكالوريوس) وذلك في محاولة لزيادة جودة المعلم ، وتم تحديث برامج إعداد وتدريب المعلمين لتزويد المعلمين الجدد بالخبرة في طرق التدريس للطلاب المتنوعين والطلاب الذين يعانون من مشاكل الصحة العقلية (OECD ,2015, 10-11)

وبالرغم من أن كندا تُصنف باستمرار بين أفضل البلدان أداءً في جميع أنحاء العالم من حيث الأداء العام للطلاب البالغون من العمر ١٥ عامًا ، في القراءة والرياضيات والعلوم في برنامج التقييم الدولي للطلاب(PISA) ،والجهود الأخيرة التي يبذلها صانعو السياسات في المقاطعات لتحسين جودة المعلمين ، بما في ذلك برنامج تهيئة وتوجيه المعلمين الجديد التابع لوزارة التعليم في أونتاريو (NTIP)، وتقييم أداء المعلم ، والتقرير التاريخي الصادر في عام ٢٠١٢ من قبل وزارة المالية في أونتاريو، فإن مثل هذه الجهود لا تتضمن حوافز تستند إلى نتائج الطلاب، ولذلك فقد أوصى خبراء

الإدارة بضرورة إتباع نظام تعويض يكافئ التميز الحقيقي في التدريس المحدد من حيث إنجازات الطلاب المحسنة.(Alger, 2014, 1-3)

- **الحوافز:** نظرًا لأن كندا تعد بالفعل أفضل أداء عالميًا من حيث تحصيل الطلاب، فإن صانعي السياسات يتمتعون بصفة مميزة تتمثل في صياغة برامج حوافز جيدة للمعلمين تعمل بشكل أفضل مع الظروف الفريدة لمناطقهم مثل تصميم وتنفيذ ودعم برامج حوافز اعتمادًا على الثقافة السائدة والاحتياجات المحددة للمدارس ومجتمعاتها المحلية. ويتمتع صانعو السياسة الكنديون بالعديد من المزايا التي لا تتمتع بها البلدان الأخرى التي لديها برامج دفع حوافز ناجحة للمعلمين، بما في ذلك حقيقة أن سياسة التعليم يتم تحديدها محليًا مما يفسح المجال أمام متخذي القرار ويتيح المرونة والابتكار والتخصيص في برامج الدفع التي يحتاجها لتحسين تحصيل الطلاب فى المستقبل بناءً على هذا الأساس للرقابة المحلية، ومن ثم يجب على صانعي السياسات في المقاطعات ومسؤولي المدارس البدء في تصميم وتنفيذ برامج الأجور المحفزة للمعلمين(Alger, 2014, 44,48 .)
- **الترقيات:** توفر كندا المرونة فى المسارات الوظيفية لمهنة التعليم، فقد يتقدم المعلمون فى السلم الوظيفى فيصبحون رؤساء أقسام، وبإمكانهم القيام بالمزيد من التدريب إذا كانوا يطمحون إلى أدوار قيادية فى نظام المدرسة فى المستقبل. ففى أونتاريو لكى يصبح المعلم مديرا يجب أن يكون لديه خمس سنوات على الأقل من الخبرة فى مجال التعليم وحائزا على شهادات فى ثلاث أو أربع فئات عمرية (تصنف هذه الفئات العمرية ما بين الابتدائي والإعدادي والمتوسط والثانوي) بالإضافة إلى مؤهلين تخصصيين أو درجة الماجستير وأن يكون قد أتم برنامج إعداد مديري المدارس ،وقد اتبعت أونتاريو استراتيجية للقيادة منذ عام ٢٠٠٨ تسعى لاستقطاب وتطوير القيادات المدرسية ذات الكفاءة وهناك أيضا برنامج "تأهيل المدراء " الذى يفرض تدريبا صارما لمن يريد تحمل مسئولية المراكز القيادية، بالإضافة إلى أن هناك حد أدنى معين من الخبرة والمؤهلات يجب أن يكون متوفرا لدى المرشحين المحتملين قبل أن يتقدموا للعمل في الوظائف القيادية في المدرسة (تان، ٢٠٠٩، ٤٦،٨)

- ويتم مراعاة كفاءات المعلمين وخبراتهم سواء من خلال المسارات الوظيفية الرسمية أو التراخيص المتمايزة أو الاستقلالية المهنية **ففى ولاية أونتاريو بكندا** يتقدم المعلمون للحصول على "مؤهل إضافي" من أجل السماح للمعلم بمتابعة خيارات وظيفية مختلفة ومناصب متخصصة، بما في ذلك المناصب الإشرافية أو القيادية، وقد نفذت كلية المعلمين بأونتاريو Ontario College of Teaching (OCT), مؤخرًا لقب مهني للمعلمين يسمى "معلم أونتاريو المعتمد". تم تصميمه كرمز لاحترام دور المعلمين مقابل الأدوار التعليمية الأخرى، وهو مخصص لجميع المعلمين ذوي الأداء الجيد.(Natale, and et.all,2013, 16,18)

ويتضح مما سبق أن بعض الولايات الكندية اتبعت عدة إجراءات لتحقيق التوقعات المستقبلية للمعلمين بما يلبى احتياجاتهم ونموهم المهنى فهناك زيادة في معدلات الأجور والحوافز سنويا وتتبع مسارات مهنية محددة، وتسعى الآن إلى ربط الأجور والمكافآت بمعدلات أداء الطلاب.

وبذلك نلاحظ أن عمليات التنشئة التنظيمية بأبعادها الأربعة من التدريب وفهم طبيعة العمل ودعم الزملاء والتوقعات المستقبلية قد نالت الاهتمام الكبير في بعض الولايات الكندية ويعكس ذلك مكانة المعلم العلمية والاجتماعية المرموقة والثقافة السائدة هناك.

ثالثا القوى والعوامل الثقافية المؤثرة فى عمليات التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد فى كندا:

يعد النظام التعليمى نتاجا للنظم السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية السائدة؛ ومن ثم يمكن توضيح العوامل التي أثرت في عمليات التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في كندا فيما يلى:

- **العامل السياسى:** كانت كندا مستعمرة استوطنها الفرنسيون والبريطانيون في القرن السادس عشر ،وعندما وصل هؤلاء المستوطنون إلى كندا ، حاولوا تحويل السكان الأصليين إلى المسيحية وتغيير أساليب حياتهم ،وتم وضع إستراتيجية استيعابية عنيفة منذ القرن التاسع عشر لإعداد أطفال السكان الأصليين لأسلوب حياة أوروبي ،وأصبحت هذه الاستراتيجية تُعرف بنظام المدارس السكنية الكندية، وبعد سلسلة من الحروب بين الفرنسيين والبريطانيين ، احتل البريطانيون فرنسا الجديدة عام ١٧٦٣وهاجر الموالون للإمبراطورية المتحدة من المستعمرات الأمريكية إلى كندا أثناء وبعد الثورة الأمريكية ، واستقر معظمهم في جنوب أونتاريو. وبسبب هذا التدفق الهائل للمستوطنين البريطانيين وضع البريطانيون دستورًا جديدًا لكندا. قسم القانون

الدستوري لعام ١٧٩١ المستعمرة السابقة إلى كندا العليا (جنوب أونتاريو) وكندا السفلى (جنوب كبيبيك)، وأنشأ القانون سلطة إدارية مركزية من خلال إنشاء منصب المشرف الرئيسي على التعليم للإشراف على تشغيل التعليم في كندا الغربية وكندا الشرقية. في وقت لاحق، تم إلغاء هذا المنصب وتم تعيين مشرف مساعد لكل قسم، ثم تم سن سلسلة من القوانين وبحلول الخمسينيات من القرن التاسع عشر ظهر نظام مدرسي "عام" في كندا والذي جاء لتشكيل ملامح الأنظمة التعليمية الحالية للمقاطعات(Morgan, 2011, 131)

وبموجب دستور مجلس الشيوخ الكندى تتكون كندا من أربع مناطق هي أونتاريو ، وكيبيك، والمقاطعات البحرية ٠(نوفا سكوشا ، ونيوبرونزيك ،وجزيرة الأمير إدوارد)، والمقاطعات الغربية (مانيتوبا وكولومبيا البريطانية ،وساسكاتشيوان، وألبرتا)، وتشكل هذه المناطق الأربعة بشكل متساو في مجلس الشيوخ (المؤسسة الدولية للديمقراطية والانتخابات،٢٠١١، ١٥)

وبحلول عام ٢٠٠٠، تم الإعلان عن اختبار تأهيل المعلمين في أونتاريو باعتباره إلزاميًا للخريجين الجدد من برامج تعليم المعلمين الأولية، كوسيلة لتحقيق الكفاءة التعليمية وقد أدى انتخاب حكومة ليبرالية في عام ٢٠٠٣ إلى إلغاء ذلك ، على الرغم من أن الحكومة المنتخبة حديثًا واصلت المسار الذي وضعه أسلافها فيما يتعلق بزيادة التركيز على المساءلة عن جميع جوانب التعليم. وفي عام ٢٠٠٥، في محاولة لتوحيد تقييم الخريجين الجدد من برامج تعليم المعلمين وانتقالهم إلى التدريس، قدمت الحكومة برنامج توجيه المعلمين الجديد (NTIP) لتحسين المهارات وخفض مستوى الاستنزاف بين المعلمين الجدد كاستجابة للاحتياجات التي عبر عنها أصحاب المصلحة من خلال التوجيه والإرشاد الرسمي وتقييم أداء المعلمين.و نظرا لارتباط المدير بعملية تقييم الأداء فيتمتع مديرو المدارس بقوة هائلة فى عملية تهيئة المعلمين الجدد، مما يسمح للمدراء بإعادة إنتاج وتعزيز ثقافات المدرسة الحالية، أو تغيير طريقة تعليم المعلمين والطلاب من خلال أدوارهم القيادية وتأثيرهم على موظفيهم. في الواقع، ويعد تقييم المعلمين الجدد عملية عالية المخاطر، حيث أن حصول المعلم الجديد على تقييمات ضعيفة يمكن أن يؤدي إلى إلغاء شهادة تأهيل المعلم الجديدة.

(Pinto& Rottmann& Barrett,2012, 5-6)

وبدأت ولاية أونتاريو في التحرك في اتجاه الدعم الهادف للمعلمين الجدد بحلول أواخر الثمانينيات، بشكل غير رسمي ، على مستوى مجلس الإدارة لتسهيل انتقال المعلمين الجدد إلى المهنة. واستناداً إلى دراسة أجريت على مستوى المقاطعة في عام ١٩٩١، وجدوا أن ٨١ في المائة من أنظمة المدارس في المقاطعة كانت تقدم على الأقل بعض التهيئة أو التوجيه الرسمي، وأن ٦٢ في المائة تجاوزت التوجيه الأولي لتشمل مزيجًا من التوجيه مع الشركاء من ذوي الخبرة، أو أنشطة وورش العمل الموجهة خصيصا للمعلمين في سنتهم الأولى أو الثانية. ولكن بالرغم من ذلك فإن الأنظمة المدرسية وكليات التربية كانت بانتظار التوجيه في شكل سياسة ومبادئ توجيهية من وزارة التربية والتعليم بالمحافظة، وكان التمويل قليل، وتحول تركيز الإصلاح إلى مبادرات المناهج الدراسية. علاوة على ذلك، لم يكتشفوا أي نية حقيقية لتعاون كبير بين أصحاب المصلحة المحتملين الرئيسيين في برنامج تهيئة وإرشاد المعلمين مثل مجالس المدارس، وكليات التربية، ونقابات المعلمين ، ووزارة المقاطعة وخلال السنوات الأربع الأولى من حكومة المحافظين التقدمية بقيادة رئيس الوزراء مايك هاريس ، تم قطع تمويل التعليم بشكل متكرر، وجميع البرامج التي اعتبرت غير ضرورية، أو خارج الفصل الدراسي، تعاني من خفض قيمة التمويل وكان برنامج تهيئة المعلم الجديد أحد الضحايا. وبحلول عام ٢٠٠٣، كشف مسح أجرته كلية أونتاريو للمعلمين (OCT) لخريجي المعلمين من ٢٠٠١ و٢٠٠٢ عن ثغرات كبيرة في الطريقة التي تم بها إدخال المعلمين في مهنتهم، وأشار ١٨ في المائة من معلمي السنة الأولى المجيبين إلى أنهم لم يتلقوا أي توجيه من مجلس المدرسة على الرغم من أن المعلمين الجدد أشادوا بالدعم غير الرسمي الذي تلقوه من الزملاء ومديري المدارس، إلا أن الحقيقة بقيت أن أكثر من سبعين في المائة من المجيبين في السنة الأولى أبلغوا عن مستويات ضغط عالية أو مرتفعة إلى حد ما. واستشهدت كلية المعلمين في تقريرها ببيانات من خطة أونتاريو للمعلمين – خطة المعاشات التقاعدية– التي كشفت أن ما بين ٢٠ و٣٠ في المائة من أعضاء الخطة الجديدة قد توقفوا عن التدريس في النظام الممول من القطاع العام خلال السنوات الثلاث الأولى، ومن الواضح أن الزخم الكامن وراء برامج التهيئة المنظمة تبدد، وكان الاحتفاظ الجديد بالمعلمين مرة أخرى مشكلة خطيرة .

وقد صدرت أول وثيقة عامة رئيسية تروج لفوائد برنامج توجيه رسمي في أونتاريو للمعلمين المبتدئين من قبل كلية المعلمين بالمقاطعة في أبريل ٢٠٠٠. وقد أعيد انتخاب حكومة هاريس في عام ١٩٩٩ و طلبت وزيرة التربية والتعليم ، جانيت إيكر ، المشورة من كلية المعلمين في أونتاريو حول كيفية إدارة مثل هذا البرنامج، والتي أوصت باختبار رسمي للمعلمين المبتدئين ، إلى جانب تبنى التطوير المهني المستمر من قبل زملائهم الأكثر خبرة ،و وأوصت بأن يُطلب من أصحاب العمل تقديم برنامج تعريفي لمدة عامين ، إلى المعلمين المبتدئين المعينين على أساس منتظم لضمان استمرارهم في تطوير وتحسين المعارف والمهارات المطلوبة من قبل أعضاء مهنة التدريس ، وتحدد الكلية مكوناته الأساسية وتم وضع عبء التنفيذ والإدارة المستمرة لمثل هذا البرنامج على المجالس المدرسية ، كأرباب عمل المعلمين الجدد ، ولكن بالطبع كانت هناك آثار تمويلية كبيرة تتطلب التزامًا من حكومة المقاطعة(Glassford & Salinitri, 2007, 4–5).

ويتضح مما سبق أن هناك تأثير كبير للعامل السياسى من حيث رغبة القيادات السياسية في إيجاد نظام للتنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في أونتاريو بصفة خاصة وجميع المقاطعات بصفة عامة ،وتجلى ذلك واضحا في الاهتمام بتصميم برنامج تعريف وإرشاد المعلمين الجدد لكى يكون بمثابة الجسر الذى يعبر من خلاله المعلمون الجدد إلى آفاق مهنة التدريس الرحبة ومتطلباتها المعرفية ،والفنية ،والمهارية، والأخلاقية ، إضافة إلى السعي إلى بناء مجتمعات مهنية داخل المدرسة في إطار من تبادل الخبرات والتجارب الناجحة بين المعلمين القدامى والجدد.

- **العامل الاجتماعي:** يتضح تأثير العوامل الاجتماعية في عدة نواحي ومنها اختلاف اللغة حيث ترعى كندا حقوق الأقليات اللغوية التعليمية بحيث يستطيع المواطنون الكنديون الدراسة باللغة التي ينطقون بها في التعليم الإبتدائى والثانوى سواء الإنجليزية أو الفرنسية أو لغة الأقليات (المؤسسة الدولية للديمقراطية والانتخابات،٢٠١١، ٥١). ويوفر نظام التعليم العام تعليما عالى الجودة لجميع المقيمين في كندا دون تمييز وتمول المدارس الكاثوليكية بالكامل من المال العام بموجب الدستور الكندي (الأمم المتحدة، ٢٠٠٥، ٧٩).

كما يضمن دستور كندا وميثاق الحقوق والحريات توفير التعليم باللغتين الرسميتين الفرنسية والإنجليزية بموجب قانون اللغات الرسمية لعام ١٩٨٨، ويمكن للحكومة الفيدرالية تشجيع

ومساعدة حكومات المقاطعات والأقاليم في تقديم برامج تعليمية لمجتمعات الأقليات اللغوية، كما تقدم الحكومة الفيدرالية الدعم المالي للمقاطعات لتعليم لغة الأقليات وتعليم لغة ثانية، ومن خلال بروتوكول الاتفاقات الخاصة بتعليم الأقليات اللغوية وتعليم اللغة الثانية(٢٠٠٩-٢٠١٠ إلى ٢٠١٢- ٢٠١٣) تم الاتفاق على ترتيبات التمويل بين الحكومة الفيدرالية ومجلس وزراء التعليم الكندي بقيمة حوالي ٢٣٥ مليون دولار (Morgan, 2011, 31-32)

وهناك جانب آخر للسياق الاجتماعي لكندا وهو تنوع سكانها، حيث تقبل كندا حوالي ٢٥٠٠٠٠ مهاجر سنويًا، وتشير التوقعات الأخيرة التي قدمتها هيئة الإحصاء الكندية إلى أنه بحلول عام ٢٠٣١، سوف يصبح سكان كندا أكثر تنوعًا عرقيًا ودينيًا، وستحتاج المؤسسات التعليمية الكندية إلى التكيف مع هذه التغييرات الديموغرافية. وبشكل خاص، ستحتاج المدارس إلى التأكد من قدرتها على تلبية احتياجات جميع طلابها وإنشاء قوة عاملة شاملة تضم مجموعة من المعلمين متنوعين عرقيًا ودينيًا، (Ibid, 29-30). وتعد مهنة التعليم من أكثر المهن التي تحظى باحترام وتقدير المجتمع الكندي ، ويشترك الكنديون في جميع المناطق في مستوى عالٍ من الرضا عن الوظائف التي يقوم بها المعلمون في المدارس الابتدائية والثانوية، حيث ترى نسبة ٧٠% من الكنديين أن المعلمين يقومون بعمل عظيم.(Dunleavy, 2007, 2).

وبذلك نجد أن تنوع فئات المجتمع الكندي لغويا وعرقيا أدى إلى اهتمام كبير من حكومات المقاطعات إلى البحث عن سبل لمواجهة مثل هذا التعدد والتنوع الثقافي بين الطلاب، وكذلك إيجاد آليات من شأنها مساعدة المعلمين وخاصة الجدد على التعامل مع اختلاف اللغة والثقافة لدى طلابهم وكان أحد الآليات المتبعة في ذلك هي برامج تهيئة المعلم الجديد وإرشاده وبرامج التنشئة التنظيمية المستمرة.

- **العامل الاقتصادي:** تتمتع الأنظمة التعليمية في كندا بموارد جيدة توفر للطلاب فرصًا للنجاح في تحقيق أهدافهم التعليمية، وقد تم توظيف (٣٣٣٠٠٠) معلما في عام ٢٠٠٧-٢٠٠٨، كما أن النفقات التعليمية تزداد أيضًا لتصل إلى ٥١.٢ مليار دولار في ٢٠٠٧-٢٠٠٨، بزيادة ٢.٩٪ عن العام السابق و ٢٨.٦٪ منذ ٢٠٠١-٢٠٠٢، وقد بلغ متوسط الإنفاق لكل طالب

نحو ١٠،٦٧٨ دولارًا في جميع أنحاء كندا في عام ٢٠٠٧-٢٠٠٨. وبالمقارنة مع دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية الأخرى، فنجد أن كندا تخصص حصة أكبر من ناتجها المحلي الإجمالي للمؤسسات التعليمية تبلغ ٦.٢٪ مقارنة بمتوسط منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية البالغ ٥.٧٪ (Morgan, 2011, 141)

وبلك فقد أدى العامل الاقتصادي والسياق الذي يقود الممارسات التعليمية في كندا إلى النظر إلى التعليم كأداة للإصلاح الاقتصادي لذا فقد اهتمت كندا بالمعلمين الذين يقع على عاتقهم تخريج طلاب قادرين على المنافسة عالميا، لذا فالتنشئة التنظيمية بأبعادها المختلفة تعد من الاستراتيجيات التي لجأت إليها في سبيل تحقيق ذلك.

- **العامل التكنولوجي:** تضع الحكومات الكندية تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في قائمة أولوياتها مثل معظم الدول الصناعية في العالم ،ويظهر ذلك واضحا في المبادرات الحكومية على المستوى الاتحادي وعلى مستوى المقاطعات وقد أكد رئيس الوزراء الكندي على أهمية تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والمهارات المتعلقة بها في مجال التعليم والتدريب، وتقديم الدعم اللازم للمؤسسات التعليمية من المستوى الابتدائي إلى ما بعد الثانوي في سبيل التخلص من الفجوة الرقمية في كندا فيما بين الأفراد والأسر والشركات والمناطق الجغرافية على مختلف المستويات الاجتماعية والاقتصادية فيما يتعلق بالفرص المتاحة لهم للوصول إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واستخدامهم للإنترنت في مجموعة متنوعة من الأنشطة.
(Looker & Thiessen, 2003, 1)

وتعتبر كندا دولة كبيرة المساحة لذا فقد لجأت للتكنولوجيا الحديثة لدعم التنشئة التنظيمية للمعلمين خاصة الجدد من خلال شبكة الإنترنت والتواصل عن بعد وتبادل المعارف والخبرات كما استخدمت المؤسسات التعليمية والجمعيات المهنية تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في محاولة لدعم المعلمين الجدد من خلال شبكة الإنترنت ومن أمثلة ذلك المؤتمر الافتراضي لبقاء وازدهار المعلمين والذى انعقد في أونتاريو وهو موقع مصمم للمعلمين في السنوات الخمس الأولى من التدريس ، يعرض فيه الخبراء عددا من الموضوعات عبر الإنترنت مثل إدارة الفصول الدراسية ،والعمل مع الآباء ويتم توفير الموارد والوثائق والروابط عبر الإنترنت(.Herrington, and et all, 2006, 122)

ويتضح من ذلك تأثير كل من القوى والعوامل السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية على عملية التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في كندا من حيث تلك القوانين والتشريعات السياسية التي اهتمت بعملية التطوير وتحديث برامج تهيئة وإرشاد المعلمين الجدد وتحقيق العدالة والمساواة بين جميع الطلاب، والتخلص من الآثار الاجتماعية الخاصة بثنائية اللغة لتحقيق مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص والعدالة في النظام التعليمي.

القسم الرابع واقع التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في مصر:

يقوم المعلم بدور جوهري في تطوير العملية التعليمية، وبالتالي فإن عملية التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد يجب أن تحظى بالاهتمام الكافي في المدارس المصرية لما لها من تأثير كبير على عمل المعلم والمدرسة، ومن ثم سوف يتناول هذا القسم المحاور التالية:

أولا: مبررات الاهتمام بالتنشئة التنظيمية بالمدارس المصرية:

توجد مجموعة من المبررات الداعية للاهتمام بالتنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد بالمدارس ومنها:

- ثورة المعرفة والمعلومات وتحول المدارس إلى مجتمعات للتعلم.
- الاحتياجات المتزايدة للمعلمين الجدد بمصر خاصة خلال السنوات الأولى في العمل بالمدارس.
- التطور التكنولوجي والذي انعكس على العملية التعليمية بجميع مدخلاتها وعملياتها.
- الافتقار إلى ثقافة التنمية المهنية بالمدارس المصرية، (محمد، ٢٠١٣، ٤٤).

وبذلك يتضح أهمية تحقيق التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد؛ نظرا لوتيرة التغير المتسارعة ومتطلبات مجتمع المعرفة والتحول الرقمي في كافة قطاعات الدولة، ومن ثم فإن الأساليب المتبعة في التنشئة التنظيمية للمعلمين سواء الجدد أو القدامى يجب أن تأخذ منحى جديد ليواكب ثورة المعلومات والتقنية الحديثة والتطورات التكنولوجية، وممارسات التحول الرقمي لتتواكب مع خطة التنمية المستدامة للتعليم المصري.

ثانيا أبعاد التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد بالمدارس المصرية:

يمكن تناول أبعاد التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد بالمدارس المصرية كما يلي:

البعد الأول التدريب Training:

يعد التدريب أحد المرتكزات الرئيسية لعملية التنشئة التنظيمية للمعلمين، إذ أنه عبارة عن سلسلة متتابعة من البرامج النظرية والتطبيقية التي من خلالها تتاح الفرص المتتابعة للمعلم؛ لكى يكتسب أنماطا جديدة تساعده على أداء عمله على نحو أفضل، وقد اهتمت وزارة التربية والتعليم بالتدريب وأصدرت العديد من القرارات والقوانين التي تركز على التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد من خلال التدريب ومنها:

- ☒ **إنشاء وحدة التدريب والجودة:** بالقرار الوزاري رقم ١٣٧ لسنة ٢٠١٢، بكل مدرسة ابتدائية أو إعدادية أو ثانوية (عام أو فنى) تتبع الوكيل المختص بالجودة ويصدر بتشكيلها قرار من مجلس إدارة المدرسة، وتختص بكل ما يتعلق بأنشطة الجودة والتدريب، والتنمية المهنية داخل المجتمع المدرسي. (وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم ١٣٧ بتاريخ ٢٠١٢/٣/١١، مادة ٢،١) .
- ☒ **إنشاء مراكز التدريب عن بعد:** استخدمت وزارة التربية والتعليم مدخل التدريب عن بعد كنتيجة لزيادة أعداد المعلمين، فأنشئت الشبكة القومية للتدريب عن بعد، والتي كان من أهم أهدافها رفع مستوى أداء المعلمين مهنيا، ويقصد بالتدريب عن بعد تقديم التدريب من خلال الوسائل الإلكترونية ويشمل ذلك الأقمار الصناعية والفيديو والأشرطة الصوتية المسجلة وبرامج الحاسبات الآلية والنظم التكنولوجية التعليمية المتعددة (محيريك، ٢٠٠٥، ٢٨٥)

  وفى ظل جائحة كورونا أصبح ضمان استمرارية العملية التعليمية – خلال إغلاق المدارس– أولوية بالنسبة للحكومة فلجأت إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتعين بالتالي على المعلمين الانتقال إلى تقديم الدروس عبر الإنترنت ومنذ بداية جائحة كورونا تم تكليف المعلمين على الفور بتطبيق طرق التعلم عن بعد وفى العديد من السياقات انتقل تقديم التطوير المهني للمعلمين إلى شبكة الإنترنت أو عبر الهاتف وتطبيقات الفيديو (منظمة الأمم المتحدة،٢٠٢٠، ٧٤)
- ☒ **إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين:** وتختص باعتماد برامج التنمية المهنية، وكافة خدمات التدريب ، وتوفير نظم وقواعد معلومات عن أعضاء هيئة التعليم تتضمن بيان مؤهلاتهم ومهاراتهم وخبراتهم والبرامج التدريبية التي حصلوا عليها والدورات التي يتعين عليهم اجتيازها،

بالإضافة إلى تحديد أنواع التدريب اللازم لرفع مستوى أعضاء هيئة التعليم، وتقديم الدعم الفني والاستشارات والدراسات الفنية في مجال اختصاصها لمن يطلبها من الهيئات. (وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم ٣٩٤ بتاريخ ٢٠١٢/١٠/٨، مادة ١.)

وبذلك تهدف الأكاديمية المهنية للمعلمين إلى إعداد البرامج التدريبية اللازمة لتحقيق التنمية المهنية لهيئة التعليم، وتوفير الاستشارات الفنية، وتقديم الدعم لوحدات التدريب والجودة بالمدارس لمساعدتها على القيام بدورها في تحقيق التنمية المهنية للعاملين، وقد قامت الأكاديمية المهنية للمعلمين بالعديد من الإنجازات منذ إنشائها حتى الآن ومنها:

- **منح شهادة الصلاحية لممارسة مهنة التعليم:** وذلك بعد تدريب حوالي ٤٢٩٤٥ معلما مساعدا وأخصائيا مساعدا من وزارة التربية والتعليم والأزهر وتعيينهم في وظيفة معلم مساعد.
- **تدريب المعلمين وترقيتهم:** حيث قامت بالإشراف على تدريب ٩٥٠٠٠٠ معلما من خلال كليات التربية على مستوى الجمهورية ومراكز التدريب التابعة للوزارة وفروع الأكاديمية، والمركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي وتمت ترقيتهم، للوظائف الأعلى.
- **عقد شراكة مع البرامج والهيئات الدولية والمحلية في مجال التنمية المهنية:** مثل مشروع تحسين التعليم (برنامج القرائية)، وكذلك معهد جوته الألماني وهيئة الإمديست والسفارتين الأمريكية والبريطانية لتدريب عدد من معلمي اللغة الإنجليزية والرياضيات وكذلك كلية التربية بعين شمس والتي استطاعت تدريب عدد كبير من المعلمين غير التربويين.
- **اعتماد المدربين والمراجعين الخارجيين:** حيث قامت بإعداد دليل اعتماد خدمات التدريب المقدمة لهيئة التعليم وذلك بهدف تحقيق معايير الجودة في المدربين ما بين مدرب عام تربوى، ومدرب متخصص، ومدرب تعليم فنى ومواد علمية فقط وأصبح لدى الأكاديمية المهنية للمعلمين في عام ٢٠١٣ حوالى ٣٠٠ مدربا معتمدا من أعضاء هيئة التعليم وأكثر من ١٣٠ مدربا من أساتذة الجامعات.
- **اعتماد المواد التدريبية المقدمة لأعضاء هيئة التعليم:** وتحديد الاحتياجات التدريبية من خلال بطاقات الوصف الوظيفي للعاملين والتي تحدد احتياجات شاغل الوظيفة، وكذلك من خلال أدوات رصد الاحتياجات التدريبية، أو من خلال الاحتياجات القومية والتي يتم تحديدها وفقا

للرغبة القومية والسياسية العامة أو ظروف البلاد السياسية والاقتصادية، وقد تم اعتماد ١١٩ برنامجا تدريبيا حتى عام ٢٠١٣ ومنها برنامج تطبيقات تربوية داخل الفصل للمعلم المساعد.

- **اعتماد المراكز التي تقدم خدمات التدريب:** ويقصد بها الجهات أو الهيئات أو الإدارات أو الأقسام والوحدات التي تقدم برامج تنمية مهنية لهيئة التعليم قبل الجامعي وذلك بهدف تحسين جودة عمليات التنمية المهنية. (المهدى، وآخران، ٢٠١٩، ١١-٢٠).

هذا وقد أنجزت وزارة التربية والتعليم العديد من البرامج التدريبية للمعلمين حيث تم تدريب نحو(٢٣٠١٠٤٠) معلما في الفترة من يونيو ٢٠١٤ وحتى الآن بالنسبة لتدريب الكوادر الإدارية بالمدارس تم تدريب (١٨٥٥٠٢) ألف متدربا على مجموعة من البرامج التي من شأنها دعم أداء الإدارة المدرسية، وفى إطار برنامج المعلمون أولا تم تدريب عدد (٣١٥٠٠٠) ألف معلم ،ودمج التكنولوجيا في التعليم للصف الأول الثانوي حيث تم تدريب عدد (٩٥١٣٦) ألف معلم ،التنمية المهنية لمعلمي وأخصائي ذوي الإعاقة والدمج والموهوبين تم تدريب (٣٥٩٥٥) معلما وأخصائيا ووكيلا ومديرا خلال العامين ٢٠١٥- ٢٠١٧)، وتم تدريب (٤٢٠٠٠) معلما وأخصائيا ووكيلا ومديرا خلال العامين ٢٠١٧- ٢٠١٨) ، عدد ٢٩٢٥ معلم للعمل كميسرين للتوجيه والإرشاد المهني بالمدارس من ٢٠١٩ وحتى الآن ،عدد المعلمين المتدربين على استخدام مهارات القرن ٢١ في التدريس ١٧٣٧ معلما.

(وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني،٢٠١٤، ٥، ٩)

ونستنتج مما سبق أن هناك اهتمام بالبرامج التدريبية في مجال دمج التكنولوجيا في التعليم، كما يوجد اهتمام بالمعلمين الجدد حيث تم تدريب نحو ٢٩٢٥ معلم للعمل كميسرين للتوجيه والإرشاد المهني بالمدارس من ٢٠١٩ وحتى الآن وذلك في إطار الاهتمام بتهيئة وإرشاد المعلمين الجدد.

وتزامنا مع جائحة كورونا قامت الأكاديمية المهنية للمعلم بإطلاق "**منصة المعلم للتدريب عن بعد**" عبر موقعها الرسمي والتي تعد أول منصة مصرية حكومية متكاملة للتدريب التفاعلي للمعلمين على البرامج الرقمية للتمكين المهني، وقسمت البرامج التدريبية المقدمة من خلالها إلى ثلاث فئات تتمثل فيما يلي: **أولا:** البرنامج التدريبي الخاص بفئة معلم مساعد للترقي لمعلم" تطبيقات تربوية للمعلم المساعد". **ثانيا:** البرامج الرقمية للقيادة والإشراف التربوي: وتتكون من ثلاث برامج (مدير ووكيل

إدارة تعليمية – مدير ووكيل إدارة مدرسية – أساسيات التوجيه الفني) **ثالثا:** برنامج تغيير المسمى الوظيفي (معلم / أخصائي) .(الأكاديمية المهنية للمعلمين، متاح على (Access Date 8/12/2020http://pat.edu.eg/29-06-2020.html

وبذلك تقوم الأكاديمية المهنية للمعلمين بدور حيوي تجاه المعلمين الجدد: من خلال إعدادها وتنفيذها لبرنامج تأهيل وإرشاد المعلم المساعد، أي المعلم المعين حديثا على مسمى معلم مساعد وتقديم دعم ثابت منظم لتمكنهم من تحقيق معايير الأداء المطلوبة في التعليم والتعلم،

وفى إطار الاهتمام بالمعلمين الجدد قامت الأكاديمية بالتعاون مع الوزارة بتصميم برنامج تهيئة وإرشاد المعلم المساعد، ونوضحه بشيء من التفصيل على النحو التالي:

١- نشأة برنامج تهيئة وإرشاد المعلم المساعد:

يعد برنامج تهيئة وإرشاد المعلم المساعد من الإنجازات التي حققتها الأكاديمية المهنية للمعلمين والذي استمر من عام ٢٠٠٨ حتى عام ٢٠١٠ وتوقف بعدها نظرا لظروف مادية وهو برنامج متكامل تم من خلاله تقديم دعم ثابت ومنظم للمعلم المساعد في الأعوام الأولى من عمله **(الجمال، ٢٠١٧، ١٧٥-١٧٦)**.

٢- **الفئة المستهدفة من البرنامج:** يعد برنامج التأهيل هذا إجباري لكل المتعاقدين لوظيفة معلم مساعد طبقا للقانون ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧ والمطالبون بالتقدم من مستوى معلم مساعد إلى مستوى معلم ،ويقصد بالمعلم المساعد المعلمون المعينون حديثا على مسمى معلم مساعد وفق للشروط المحددة بقانون كادر المعلمين. ويقصد بالتأهيل والإرشاد: تقديم دعم ثابت منظم للمعلمين المساعدين لتمكينهم من تحقيق معايير الأداء المطلوبة في التعليم والتعلم.

٣- **أهداف البرنامج:** يهدف برنامج التأهيل والإرشاد إلى تحقيق الآتي:

- دعم النمو المهني للمعلم المساعد.
- تحسين نواتج تعلم الطلاب بتحسين الأداء التدريسي للمعلم المساعد.
- ربط الأداء التدريسي بالمعايير القومية.
- تحسين أداء المرشد ومدير المدرسة والموجه. (الأكاديمية المهنية للمعلمين، د.ت، ١٠-١١)

٤- **العناصر الرئيسية للبرنامج:** يضم برنامج التهيئة والإرشاد أربعة محاور رئيسية هي:

- **التهيئة** :يشارك كل معلم مساعد في تهيئة خاصة تناسب المدرسة التي يعمل بها واحتياجاته الخاصة وتستمر لمدة لا تقل عن ١٥ ساعة ، وتبدأ التهيئة بمجرد استلام المعلم المساعد للعمل ، ويتم توثيق جلسات التهيئة وتحفظ في ملف الترخيص الخاص بالمعلم المساعد و يشتمل محتوى التهيئة على (أدوار ومسئوليات المعلم داخل المدرسة– القواعد التي تحكم العمل المدرسي– البيئة المدرسية مثل تصميم المدرسة والطلاب والمعلمون والمعامل والمكتبات والوسائط المتعددة – مصادر التنمية المهنية المتوفرة داخل المدرسة وخارجها– البيئة المجتمعية المحيطة بالمدرسة – برنامج التأهيل والإرشاد– متطلبات الحصول على شهادة الصلاحية لمزاولة مهنة التدريس والترقي خلال مستويات الكادر) ويتولى هذه المسئولية فريق الدعم على مستوى المدرسة ويتكون من رئيس مجلس الأمناء ومسئول الشئون المالية والإدارية والأخصائي الاجتماعي والنفسي ووكيل شئون الطلاب ووكيل شئون العاملين.
- **الإرشاد:** هو علاقة مهنية تجمع بين معلم أول /أول أ ومعلم مساعد يقدم خلالها الدعم للمعلم المساعد بهدف مساعدته على تحقيق المعايير القومية والحصول على شهادة الصلاحية لمزاولة المهنة 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) ويتولى مدير المدرسة عملية ترشيح واختيار المعلم الخبير المناسب للقيام بمهمة الإرشاد في سجل يحفظه المرشد ويحتفظ المعلم المساعد بنسخة منه.

ونظرا لأهمية الإرشاد باعتباره أحد مكونات البرنامج فقد تم إعداد دورة في مهارات الإرشاد تستغرق ٣٠ ساعة تدريبية تقريبا للمعلم ذو الخبرة الذي يتعهد بمسئولية إرشاد المعلم أثناء فترة التأهيل وتكونت الدورة من خمس وحدات تدريبية (الأكاديمية المهنية للمعلمين،٢٠١٣، نقلا عن: الجمال،٢٠١٧، ١٧٨)

- **التدريب:** في ظل برنامج تهيئة وإرشاد المعلم المساعد الذي استمر من عام ٢٠٠٨ حتى عام ٢٠١٠ كان يحصل المعلم على دورة تدريبية بعنوان "**مقدمة في طرق التدريس**، والتي تتضمن مجموعة من الوحدات التدريبية يستطيع المعلم المساعد من خلالها أن يحقق النواتج التالية:
  - إعداد تخطيط مفصل للدرس في إطار المقرر والمنهج العام للمادة.
  - تطبيق الإجراءات اللازمة لضبط الصف وإدارة الوقت وتفعيل التعاون الإيجابي بين التلاميذ.
  - تحضير مستلزمات كل درس من أدوات ومواد تعليمية، وإنتاج واستخدام المتاح من الوسائل.
  - استخدام الاستراتيجيات المناسبة في التدريس
  - تنظيم الدارسين في ثنائيات ومجموعات صغيرة وفقا لمقتضيات الدرس وطبيعة الدارسين
  - إعداد وتقييم الاختبارات اللازمة لبيان مدى تحقيق الأهداف المرجوة.
  - استخدام أساسيات التعلم النشط في التدريس. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨، ٧)

وتتكون كل وحدة تدريبية من عدة مكونات تشمل دليل المدرب– دليل المتدرب– أوراق العمل وبها أسئلة وتدريبات يجيب عليها المتدرب ويحفظها في ملف الإنجاز– أوراق إرشادية بها معلومات مفصلة عن مجالات التدريب للمدرب والمتدرب– قراءات للتوسع في شرح المجالات الجديدة على بعض الدارسين– ملف إنجاز يحفظ فيه المتدرب أوراق العمل وإجاباته على استطلاعات الرأي ويقدمه آخر الدورة للمدرب (المرجع السابق، ص٨)

- **التقويم:** وينقسم إلى: تقويم تكويني: لـ (المعلم المرشد /المعلم المساعد، الموجه /المعلم المساعد)، تقويم تجميعي: من كلا من الموجه ومدير المدرسة للمعلم المساعد وتقويم أداء المعلم المرشد. وتقويم برنامج التأهيل والإرشاد. وقد تم تطوير أدوات تقويم المعلم المساعد من خلال المدير والموجه في ضوء الخبرة الميدانية في عام ٢٠٠٨/٢٠٠٩ وطُبقت بداية من عام ٢٠٠٩/٢٠١٠ بعد تدريب المديرين والموجهين على استخدامها.
(الأكاديمية المهنية للمعلمين، د.ت، ١٢–١٣)

وبذلك يخضع المعلم المساعد لعملية تقييم خلال العام الأول من خلال التقييم التكويني الذي يقوم به المرشد ولا تدخل نتائجه في الحكم على أداء المعلم، والتقويم التجميعي الذى يقوم به الموجه ومدير المدرسة ويتم التقييم وفقا لأربعة مجالات من المعايير القومية (التخطيط- استراتيجيات التدريس وإدارة الصف- التقويم – المهنية).

وفى الوقت الراهن يتلقى المعلم المساعد دورة بعنوان "**تطبيقات تربوية داخل الفصل للمعلم المساعد**، لمدة خمسة أيام(٣٠ ساعة تدريبية) بواقع ٦ ساعات يوميا وهى دورة معتمدة ضمن برنامج تأهيل وإرشاد المعلم المساعد وفقا لمعايير اعتماد مقدمي خدمات التنمية المهنية لهيئة التعليم التي وضعتها الأكاديمية المهنية للمعلمين ،ويكمن الهدف العام للدورة في تحسين أداء المعلم المساعد في المهارات الأساسية للتطبيقات العملية الصفية، وبنهاية الوحدات التدريبية يستطيع المعلم المساعد التعرف على نقاط قوته وضعفه عن طريق تطبيق أداة التقويم الذاتي، إعداد تخطيط مفصل للدرس الذى سوف يقوم بشرحه ،تحضير مستلزمات كل درس من أدوات ومواد تعليمية وحجرة الدراسة، استخدام الاستراتيجيات المناسبة في التدريس، استخدام التعلم النشط بكفاءة ،تطبيق الإجراءات اللازمة لضبط الصف وإدارة الوقت (الأكاديمية المهنية للمعلمين، ٢٠١٢، ٤-٩). ومن خلال اطلاع الباحثة على محتوى الدورتين: "دورة مقدمة في طرق التدريس، ودورة تطبيقات تربوية للمعلم المساعد – المعمول بها حاليا – نلاحظ أنهما تتضمنا نفس الأهداف والموضوعات التدريبية تقريبا. ولكن بعد عام ٢٠١٠ أصبح كل ما يُقدم للمعلم الجديد هو دورة تطبيقات تربوية للمعلم المساعد – السابق الحديث عنها – لمدة خمسة أيام يدفع عنها المعلم الجديد مبلغ ٢٨٠ جنيها، وإذا اجتازها المعلم يتم تثبيته رسميا بالمدرسة، بالإضافة إلى أن المعلم الجديد يعمل بالمدرسة كمعلم متعاقد (غير مثبت) لعدة سنوات بدون إرشاد قبل التحاقه بهذه الدورة فالأمر لا يتجاوز إشراف من مدير المدرسة أو المعلم الأول أو الموجه. (الجمال،٢٠١٧، ١٨١).

ومن العرض السابق نستنتج عدة ملاحظات حول هذا البرنامج منها:

- أنه يتماشى مع التوجهات العالمية في ضرورة تهيئة المعلمين الجدد للدخول للمهنة.
- أن تهيئة المعلم عملية تستغرق ١٥ ساعة وهي فترة قصيرة نسبيا.

- أن عملية إرشاد المعلم المساعد تتم من خلال المعلم الأول– بناء على ترشيح من مدير المدرسة ولا يمتلك المعلم المساعد حرية اختيار مرشده.
- بعد توقف البرنامج عام ٢٠٠٨ يتلقى المعلم المساعد دورة تدريبية مكثفة لمدة خمسة أيام بواقع ٣٠ساعة تدريبية متصلة بواقع ٦ساعات يوميا بهدف إكسابه المهارات الأساسية للتدريس وهي فترة قصيرة نسبيا لهذا المحتوى التدريبي الهائل.
- تشتمل دورة تطبيقات تربوية للمعلم المساعد موضوعات تدريبية متنوعة تغطي معظم احتياجات المعلم الجديد إلا أنها تفتقد جدواها لأن المعلم لا يحصل عليها إلا بعد مرور نحو خمس سنوات من العمل المدرسي.
- أن المادة التدريبية لهذه الدورة تم اعتمادها من قبل الأكاديمية المهنية لضمان جودتها.
- أن المعلم يدفع رسوم تصل إلى ٢٨٠ جنيها نظير الحصول على دورة تطبيقات تربوية للمعلم المساعد، بغرض الترقية الأمر الذي يحمله أعباء إضافية.

إن ما سبق يؤكد على اهتمام مصر بالتنشئة التنظيمية للمعلمين والارتقاء بالمستوى العلمي والمهني لهم؛ لمواجهة التطورات العلمية والتكيف معها ،وتمكين المعلمين الجدد من مواجهة المستجدات التربوية والتعامل مع احتياجات الطلاب المتنوعة، ولكن على الرغم من الجهود المبذولة في بعد التدريب – كأحد أبعاد التنشئة التنظيمية – مثل إنشاء وحدة التدريب والجودة لترسيخ ثقافة التنمية المهنية المتمركزة على المدرسة ، وإنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين لتمثل الجهة الرسمية المسئولة عن تصميم البرامج التدريبية التي تخدم فئات متنوعة من المعلمين وفقا لدرجاتهم الوظيفية إلا أن الواقع يشير إلى أن البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين يوجد بها العديد من جوانب القصور ومنها ما يتعلق بوحدة التدريب والجودة ، والأكاديمية المهنية ، ولقطاع التدريب بشكل عام:

☒ **ما يتعلق بوحدة التدريب والجودة:** أن وحدة التدريب والجودة بالمدرسة تلعب دورا مهما في تحقيق التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد ولكن من الناحية التشريعية فقط، حيث تفتقر فى الواقع إلى كثير من مهامها وأهدافها ومبادئها التي من بينها العمل على تنمية المعلمين الجدد وتأهيلهم وتدريبهم وتنمية القيم والاتجاهات التنظيمية. (محمد ،٢٠١٧، ٥١)

- قلة الكفاءات البشرية القادرة على التعامل مع نظم الاتصال الفعال وتكنولوجيا المعلومات بالوحدة.
- ضعف الاهتمام بتبادل المعلومات بين وحدة التدريب بالمدرسة والمدارس الأخرى.
- وجود قصور في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين بالمدرسة.
- ضعف الميزانية اللازمة لبرامج التدريب والأنشطة التدريبية.
- قلة الاستعانة بخبراء التربية في تخطيط وتنفيذ البرامج التدريبية في وحدة التدريب والجودة
- ضعف مساهمة التوجيه الفني في التخطيط للبرامج التدريبية داخل المدرسة وقلة دعمه لوحدة التدريب والجودة. (محمود،٢٠١٩، ١٠٥-١٠٦)

☒ **ما يتعلق بالأكاديمية المهنية للمعلمين:** أن الأكاديمية المهنية لم تستطع تحقيق الكثير من أهدافها المتعلقة بالتنمية المهنية، بالإضافة إلى ضعف جودة برامج التدريب؛ وقد يرجع ذلك إلى وجود الكثير من المعوقات التي تحول دون تحقيقها لأهدافها والتي منها ما يتعلق بهيكلها المؤسسي وقلة توافر التمويل الكافي (على،٢٠١٦، ٣٧٩)

- قلة الإمكانيات والوسائل التكنولوجية الحديثة الميسرة لنجاح البرامج.
- ضعف الكادر الإداري بالأكاديمية وفروعها وقلة أعداد العاملين بها.
- البرامج المقدمة لا تراعى المرحلة التعليمية التي تخاطبها ولا التخصص الدقيق لكل معلم.
- غياب الآلية التي تتلقى بها الأكاديمية انطباعات المعلمين حول برامج التدريب التي خضعوا لها.
- إغفال الاحتياجات التدريبية الواقعية قبل وضع البرنامج التدريبي.
- ضعف الرغبة من قبل المعلمين للخضوع لبرامج التنمية المهنية.
- لا يتناسب الزمن المخصص للبرنامج مع مادته التدريبية. (الحو ،٢٠١٨، ١١٤-١١٥.)

☒ **ما يتعلق بالتدريب بشكل عام:**

- أن تدريب المعلمين يفتقد إلى التكامل بين الهيئات المسئولة عن التدريب سواء قسم التدريب بالإدارات التعليمية والمديريات التعليمية والأكاديمية المهنية للمعلمين.
- وجود قصور فى البرامج التدريبية لتنمية المهارات طبقا لمتغيرات سوق العمل.

- ضعف انتقال أثر تدريب المعلمين إلى القاعات الدراسية، فمازالت طرائق التدريس تقليدية يظهر فيها المعلم كمصدر وحيد للمعرفة (الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي، ٢٠١٤/٢٠٣٠، ٣٩،٤٠، ٤٧).
- ضعف التنسيق بين الجهات المنوط بها تخطيط برامج التدريب المختلفة ومؤسسات تنفيذها.
- افتقار أجهزة التدريب بشكل كبير إلى المخططين والمصممين للبرامج التدريبية.
- قصور النظام الحالى للتدريب من خلال مؤتمر الفيديو عن بعد " فيديو كونفرانس"، إذ ينقصه وجود برامج عملية وتطبيقية وورش عمل ولقاءات مباشرة تكمله حتى يحقق الهدف منه بكفاءة.
- عدم كفاية تدريب المعلمين الجدد مما انعكس سلبا على العملية التعليمية. (حجي،٢٠٠٤، ١٦١-١٦٣)

ويتضح من ذلك أن هناك الكثير من الجهود المبذولة في سبيل تحقيق تنشئة تنظيمية فعالة للمعلمين الجدد في مصر منها الاهتمام بمجال التدريب عن بعد ، والأخذ بالتوجه العالمي وهو التدريب في موقع العمل ، فتم إنشاء وحدة التدريب والجودة داخل كل مدرسة في كافة المراحل التعليمية ،كما تم إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين والتي تعد بمثابة البوتقة التي تنصهر فيها ومن خلالها جميع ممارسات التنشئة التنظيمية من حيث التدريب ، بالإضافة إلى تشجيع وتحفيز الممارسات الداعمة للمعلم داخل المدرسة من خلال الزملاء والموجهين ومدير المدرسة ، هذا إلى جانب دورها في رسم المسار الوظيفي للمعلم عبر حياته المهنية والترقيات المزمع الحصول عليها وذلك في إطار من الترابط فيما بين المسار التدريبي والوظيفي. ولكن بالرغم من تلك الجهود المبذولة في سبيل الارتقاء بالنمو المهني للمعلم إلا أن هناك العديد من المعوقات وأوجه القصور في هذا الجانب يجب التخلص منها لكي تؤتى تلك التشريعات ثمارها المرجوة في الارتقاء بالمستوى المهني والمعرفي والمهارى للمعلمين الجدد.

البعد الثاني فهم المعلمين الجدد للوظيفة:

يمكن من خلال بطاقات الوصف الوظيفي للمعلم فهم ما هو مطلوب منه في العمل الذى يقوم به وكيفية القيام به، حيث تعد بطاقة الوصف الوظيفي الأساس التى تستند إليه المؤسسة في إدارة أداء العاملين بها، وفى إطار مساعدة المعلمين الجدد على فهم أدوارهم الوظيفية، فقد قامت الأكاديمية

المهنية للمعلمين بعمل توصيفات وظيفية للمعلمين بوزارة التربية والتعليم حسب المجموعات النوعية ومنها وظيفة معلم مساعد أو حديث التعيين وفيما يلى توضيح لواجبات ومسئوليات وظيفة معلم مساعد أو المعلمين الجدد وهو محور اهتمام البحث الحالي:

☒ **الوصف العام:** تقع هذه الوظيفة بجميع المدارس حسب المرحلة التعليمية.

- يختص شاغل الوظيفة بتدريس النصاب المقرر للمرحلة التعليمية وفقا لتخصصه.
- يخضع شاغل الوظيفة للإشراف الإداري لهيئة الإدارة بالمدرسة ومن الناحية الفنية للمستوى الأعلى لهيئة التعليم والتوجيه الفنى المختص.
- يعمل شاغل الوظيفة طبقا للمعايير المُلزمة للأداء التعليمي لوظائف المعلمين الواردة في القانون.

☒ **الواجبات والمسئوليات:** يقوم شاغل الوظيفة بالواجبات والمسئوليات التالية في إطار الالتزام بأخلاقيات المهنة والمنهج الحقوقي فى التعليم والالتزام بالقواعد المنظمة للعمل وتوفير مناخ يحقق العدالة بين التلاميذ وتتمثل مسئوليات المعلم المساعد فيما يلى:

❖ **عمليات التعليم والتعلم ومنها:**

- التخطيط للدروس على مستوى الفصل الدراسي والشهر، والأسبوع بالتنسيق مع المعلم المرشد.
- تدريس المادة أو المواد الدراسية المرتبطة بتخصصه لتلاميذ المرحلة وفق النصاب المحدد له.
- استخدام استراتيجيات تعليم وتعلم حديثة ومتنوعة تلائم المرحلة التى يعمل بها.
- استخدام معطيات تكنولوجيا التعليم المعاصر والمناسبة للبيئة والبنية التحتية.
- إعداد تقارير دورية عن نتائج تقييم أداء المتعلمين بالتنسيق مع المعلم المرشد.
- القيام بالأعمال الإدارية المصاحبة لعملية التدريس مثل حفظ سجلات الغياب ودفاتر المكتب.
- التنمية الشاملة والمتكاملة لكل تلميذ.
- اتباع إجراءات الأمان والسلامة المهنية بالمؤسسة التعليمية.
- المشاركة فى توجيه وإرشاد الطلاب لاختيار التخصص المناسب لقدراتهم.
- المشاركة فى تنفيذ برامج ومشروعات تنمية المجتمع المحلى.

❖ **التنمية المهنية والتأهيل:**

- الاشتراك فى أنشطة التأهيل والإرشاد.
- التفاعل بإيجابية مع المعلم المرشد الذي يتولى دعمه فى تخطيط وتنفيذ أنشطة التعليم والتعلم.

❖ **ضمان الجودة والاعتماد:**

- الاشتراك فى برامج الجودة بالمدرسة وفق الدور المحدد له من إدارة المدرسة.

❖ **المشاركة المجتمعية:** المساهمة فى مجال المشاركة المجتمعية وفق الدور المحدد له من إدارة المدرسة.

❖ **القيام بما يسند إليه من أعمال أخرى مماثلة فى نطاق واجباته ومسئولياته الوظيفية.**

أما عن شروط شغل الوظيفة فتقتصر على الحصول على مؤهل عال تربوي مناسب أو مؤهل عال مناسب للتخصص، واجتياز الاختبارات اللازمة لشغل الوظيفة وبرنامج تأهيل المعلمين الجدد. (الأكاديمية المهنية للمعلمين، التوصيفات الوظيفية للمعلمين بوزارة التربية والتعليم، د.ت، ٤-٦)

ونستنتج مما سبق عدة ملاحظات حول طبيعة وظيفة ومسئوليات المعلم الجديد وفقا لما ورد فى التوصيفات الوظيفية التى حددتها الأكاديمية المهنية للمعلمين:

- تتشعب أدوار ومسئوليات المعلمين الجدد فى أربع مجالات رئيسية هى عمليات التعليم والتعلم والمشاركة فى تنفيذ برامج ومشروعات تنمية المجتمع المحلى، بالإضافة إلى ما يتعلق بأنشطة التأهيل والإرشاد، وما يتعلق بأنشطة الجودة فى المدرسة.
- أن التوصيف الوظيفي لم يراعِ حداثة عهد المعلم الجديد بمهنة التدريس وألزمه بمعظم مهام المعلم الأساسية في المدرسة باستثناء مسئولية الإشراف الإداري حيث المشاركة في الأعمال الإشرافية.
- أشار التوصيف الوظيفي إلى أن شاغل الوظيفة يختص بتدريس النصاب المقرر للمرحلة التعليمية وفقا لتخصصه، ولكنه لم يحدد حجم هذا النصاب أو عدد الحصص المخصصة له يوميا أو أسبوعيا، أو حتى إشارة لتقليل العبء التدريسي عن المعلم الجديد لتوفير بعض الوقت له للمشاركة في أنشطة التنمية المهنية.

- أشار التوصيف إلى ضرورة التفاعل بإيجابية بين المعلم الجديد والمرشد الذى يتولى دعمه فى تخطيط وتنفيذ أنشطة التعليم والتعلم، ولكنه لم يحدد طبيعة المعلم المرشد في التسلسل الوظيفى ولم يمنح المعلم المساعد الحق في اختيار مرشده.
- أضاف التوصيف عبارة " فى نطاق واجباته ومسئولياته الوظيفية – تلك العبارة المطاطة والتي تتضمن بعض السلبيات والمشاكل بين المعلمين والمديرين أحيانا فى تكليفهم بأعمال أخرى قد لا تدخل في نطاق اختصاصاتهم.
- لا تتلاءم العبارة الخاصة" بالحصول على مؤهل عالي تربوي مناسب أو مؤهل عالي مناسب لطبيعة العمل" – مع مبدأ التخصص في العمل وهو أحد المبادئ الأساسية في الإدارة، فقد يُعين المعلم الجديد ليقوم بتدريس مادة لا تتناسب مع تخصصه الدراسي كأن يكون معلم لغة عربية ويعين في وظيفة أخصائي اجتماعي ؛الأمر الذى يتنافى مع معدلات الكفاءة والرضا الوظيفي ،كما يعد إهدارا لسنوات طويلة من الإعداد ؛لأنه تم تعيينه في وظيفة لم يتم إعداده لها ،ثم تأتى عملية تغيير المسمى الوظيفى لكى يعود المعلم مرة أخرى لتدريس مادة تخصصه ، وهى تعد إحدى الحيل التي يستخدمها البعض لمجرد الدخول لمهنة التدريس ،لذلك لابد أن تتضمن بطاقة الوصف الوظيفى مسمى التأهيل العلمى المطلوب الحصول عليه أو التخصص ، وفى ضوء ذلك تستطيع المؤسسة تحديد وتخطيط احتياجاتها من الموارد البشرية وفقا للتخصصات ، ويستطيع المعلمون الجدد أداء واجباتهم الوظيفية بكفاءة.

ويتضح مما سبق أن البعد الخاص بفهم طبيعة العمل لدى المعلمين الجدد ينقصه العديد من الأمور التي من شأنها تسهيل العمل على المعلمين الجدد، وفهم طبيعة إجراءات العمل المدرسي، الأمر الذي يشكل عائقا أمام تحقيق أهداف التنشئة التنظيمية المنشودة خاصة فيما يتعلق بالتوصيفات الوظيفية للمعلمين الجدد.

البعد الثالث دعم زملاء العمل المدرسي:

إن أفضل أساليب التنشئة التنظيمية تلك التي تقوم على تعاون الزملاء، وذلك بهدف تبادل الأفكار والمصادر والوسائل اللازمة لإدارة صفية ناجحة ، ويمكن القول أن هناك توافقا في التوجهات الفكرية للقادة على مستوى التشريعات والخطط الاستراتيجية لضرورة توفير مناخ اجتماعي

مدرسي يتيح جوا من الاحترام المتبادل بين جميع أعضاء المجتمع المدرسي ويدعم التعاون وتبادل الخبرات والجماعية فيما بينهم ويتيح الفرصة لمشاركاتهم في صنع القرارات المدرسية بما يتفق مع الأهداف المنشودة، ولكن بنظرة تحليلية للواقع يتضح أن التغيرات على مستوى السياسات – التي وضعت للنهوض بالتنمية المهنية للمعلمين – لم يقابلها تغييرات متكافئة في التنفيذ على أرض الواقع ،ويتضح ذلك في غياب بعض المقومات الأساسية التي تقوم عليها مجتمعات التعلم المهنية والتي تعد أحد الآليات التي يمكن من خلالها تقديم الدعم للمعلمين الجدد ومنها:

- أن العمل داخل المدارس المصرية مازال يسير وفقا للأساليب التقليدية حيث يتجنب المديرون والمعلمون العمل الجماعي في صورة فرق عمل ويفضلون الأداء الفردي الأمر الذي يعوق تحويل المدارس إلى مجتمعات تعلم مهنية. (عبد الرحمن، ٢٠١٨، ٢٨٨، ٣٢٥، ٣٢٧).
- غياب مفهوم القيادة التعليمية وأنه لا يوجد آلية واضحة لتبادل الخبرات والمعلومات بين المستويات القيادية المختلفة. (الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي، ٢٠١٤/٢٠٣٠، ٤٦-٤٧)
- ضعف الاتصال بين أفراد المجتمع المدرسي وضعف الثقة المتبادلة فيما بينهم.
- ضعف مساعدة المعلمين القدامى للجدد في التعرف على طبيعة العمل بالمدرسة.
- أن أكثر الأساليب المتبعة في المدارس المصرية لتحقيق التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد هو الأسلوب الذاتي حيث يتبع المعلم الجديد إجراءات ذاتية بنفسه مما يدل على ضعف دور المدرسة في تحقيق التنشئة وأن الأسلوب الأقل اتباعا هو اللقاءات التعريفية التي توجه للمعلم الجديد (محمد،٢٠١٣، ٤٨،٦٦)
- هناك قصور واضح في دور نقابة المهن التعليمية في تحقيق النمو المهني والوظيفي للمعلمين حيث أنها لا تقدم خدمات استشارية تتعلق بالحياة المهنية للمعلمين ، في الوقت الذى تمتلك فيه القدرة على تحقيق ذلك حيث أنها لديها عناصر بشرية على درجة عالية من الخبرة ممن بلغوا سن المعاش والذى من الممكن الاستفادة من خبراتهم ونقلها للمعلمين الجدد خاصة وأن النقابة تمتلك نوادي للمعلمين والتى من الممكن أن تكون ملتقى المعلمين الجدد والقدامى ، كما أنها لا تتيح وسائل التزود العلمي والثقافي للمعلمين ولا تصدر النشرات والكتيبات لتزويد المعلمين بما هو جديد فى المهنة.(عبد البر،٢٠١٩، ٦٥)

ويتضح مما سبق أن هناك اهتمام على المستوى التشريعي بدعم ثقافة التعاون بين الزملاء والعمل في فريق، مثل وجود عدد من المعايير والمؤشرات في المعايير القومية للتعليم تتعلق بالتعاون والمشاركة، وكذلك تأكيد الأكاديمية المهنية للمعلمين في توصيفاتها الوظيفية للمعلمين الجدد على ثقافة التنمية المهنية من خلال دعم الزملاء ذوي الخبرة في المدرسة، كما أن وحدة التدريب والجودة بالمدرسة ترسخ ثقافة تبادل الخبرات والتجارب الناجحة فيما بين المعلمين الجدد والقدامى وبذلك نجد أن الدعم والتعاون فيما بين زملاء العمل ربما يكون موجود ولكن على المستوى التشريعي ولم يرقى إلى مرحلة التنفيذ بعد حيث أن العمل داخل المدارس المصرية مازال يسير وفقا لثقافة العمل الفردي وليس الجماعي الأمر الذى يعوق حدوث تعاون مثمر بين الزملاء ، كما تفتقد المدرسة إلى أواصر التعاون فيما بينها وبين المدارس الأخرى ، نظرا لتعقد الأساليب الإدارية المتبعة ،وكذلك ضعف الصلة بين المعلمين الجدد ونقاباتهم المهنية التي تعد أحد الجهات الرسمية التي يمكن أن تكون مصدر دعم قوى فيما يتعلق بتحسين العملية التعليمية باعتبارها الكيان المسئول عن المعلمين والمناداة بحقوقهم المادية والمعنوية والمهنية.

البعد الرابع التوقعات المستقبلية:

يتعلق هذا البعد بالتوقعات المستقبلية لمهنة التدريس وما يحصل عليه المعلم من أجور ومكافآت وحوافز وترقيات ، وتدرج في المستوى الوظيفي ، وتعتمد منظومة التعليم بالدرجة الأولى على الكوادر البشرية في تحقيق أهدافها ، وقد كان أحد أهداف الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي هو توجيه مسارات تنمية الموارد البشرية وفقا لأهداف الخطة الاستراتيجية للقطاع واحتياجات التعليم قبل الجامعي وإعداد ونشر برامج متكاملة للتنمية المهنية ومصادر للتدريب لمختلف المسارات الوظيفية وخرائط زمنية لخطط ومواقع وطرق التدريب وفتح المجال لاعتماد التنمية المهنية الذاتية ووضع قواعد تربط التنمية المهنية فى مختلف المواقع بمنظومة من الحوافز المادية والأدبية. (الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعى،٢٠١٤/٢٠٣٠، ٩٦-٩٧). ويمكن عرض التوقعات المستقبلية للمعلمين في مصر من خلال ما سوف يحصلون عليه من أجور وحوافز ومكافآت، وترقيات على النحو التالي:

❖ **أجور المعلمين:** لقد أدى تطبيق قانون الكادر الخاص للمعلمين إلى تحسن نسبى في مستوى دخل المعلمين حيث تقررت نسبة زيادة قدرها ١٥٠ % من جملة الأجر الأساسي وعلى الرغم من ذلك فهناك ملاحظتين هما : **الأولى** :أن مستويات أجور المعلمين لازالت منخفضة مقارنة بارتفاع معدلات التضخم ومقارنة بالعديد من المهن الأخرى التي لا تقل أهمية عن مهنة التعليم ومقارنة بحد الفقر المحدد عالميا في دولارين للفرد يوميا أي ٨ دولارات يوميا لأسرة مثالية تتكون من أب وأم وطفلين أي حوالى ١٤٠ جنيه يوميا أي ٤٢٠٠ جنيها شهريا وهو راتب لا يحصل عليه غالبية المعلمين في مصر ومن ثم لم تحدث النقلة النوعية المطلوبة لتحسين مستويات دخل المعلمين بما يحفظ مكانتهم المادية والأدبية ،**والثانية** أن إقرار تلك الزيادات في أجور المعلمين لم يصاحبها تحسن مقابل في الأداء المهني لهم فمازالت بعض الممارسات المهنية السلبية داخل حجرة الدراسة قائمة .(مهران ،٢٠١٧، ١١٤-١١٥)

- **الحوافز:** تنص المادة ٨٥ من قانون التعليم رقم ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧ قانون كادر المعلمين على إصدار رئيس مجلس الوزراء قرارا بنظام حوافز الأداء وحوافز الإدارة وحوافز التميز العلمي ،ونظام منح مقابل أعباء الوظيفة ومقابل ساعات العمل الإضافية ومقابل التشجيع على العمل بوظائف أو مناطق معينة وأداء النفقات التي يتحملها شاغلوا الوظائف التعليمية في سبيل تأدية أعمال هذه الوظائف ، كما يمنح شاغلوا وظائف التعليم حافزا للأداء المتميز يصدر به قرار من مجلس الوزراء، ولا يجوز أن يزيد عدد من يُمنحون هذا الحافز كل عام على ١٠% من شاغلى الوظائف في كل إدارة تعليمية (جمهورية مصر العربية ، قانون رقم ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧ ،مادة ٨٥،٨٦). كما أشار القرار الوزاري رقم (٧٣٤ لسنة ٢٠٠٥) أنه يُمنح العاملون الحاصلون على درجة الدكتوراه أو ما يعادلها والعاملون الحاصلون على درجة الماجستير أو ما يعادلها حافزا للأداء المتميز يرتبط صرفه بالتميز بالكفاءة والانضباط والالتزام في العمل وتوافر المهارة فى الأداء للواجبات والمسئوليات وحسن معاملة جمهور المتعاملين مع الجهة من المواطنين والمستثمرين على أن يمنح الحافز بالفئات التالية: مائتي جنيها شهريا للحاصلين على درجة دكتوراه أو ما يعادلها ومائة جنيها شهريا للحاصلين على درجة الماجستير أو ما يعادلها ولكن يشترط فى منح هذا الحافز عدة شروط هي:

- أن يكون المؤهل العلمي مقيما من الجهات الرسمية المختصة.
- أن يتصل المؤهل بطبيعة العمل طبقا لما تقرره لجنة شئون العاملين وموافقة السلطة المختصة.
- لا يصرف هذا الحافز إلا عن درجة علمية واحدة (المؤهل الأعلى إن وجد) على أن يضع وزير الدولة للتنمية الإدارية ضوابط استحقاق الحافز وأحوال تخفيضه والحرمان منه.

(جمهورية مصر العربية،قرار رئيس مجلس الوزراء رقم ٧٣٤ لسنة ٢٠٠٥ ،مادة (١،٢،٣،٥)

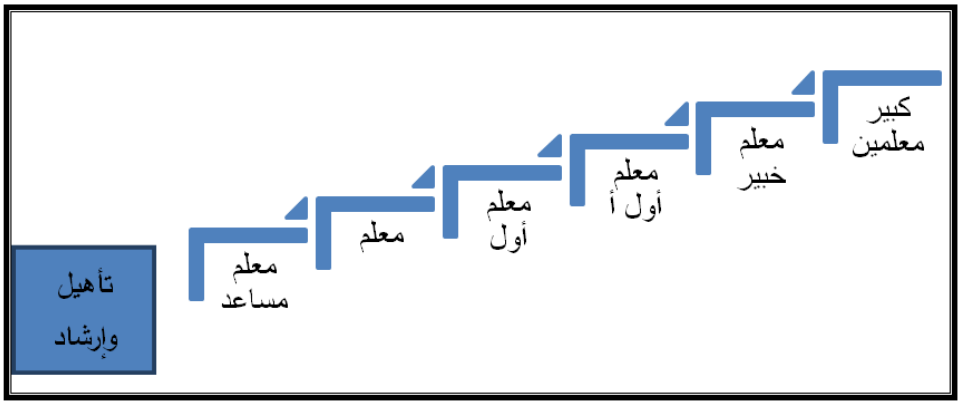
❖ **المكافآت:** من المكافآت التي يحصل عليها المعلمون مكافأة الأنشطة التربوية والريادة العلمية وقيمتها ٧جنيهات. مكافأة امتحانات النقل وتمنح للعاملين بالمدارس الرسمية بجميع المراحل وبالمديريات والإدارات وديوان عام الوزارة عن جميع أعمال امتحانات النقل بواقع ٥% من الراتب الأساسي بحد أدنى ٤ جنيهات في اليوم وقدرها ١٧٠ يوما دون التقيد بالحد الأقصى لعدد أيام المكافأة عن الامتحانات العامة (وزارة التربية والتعليم، القرار الوزاري رقم ١١٣ بتاريخ ١٩٩٦/٥/٩ بشأن مكافأة امتحانات النقل، المادة الأولى، والثانية)

ويمكن القول أن شروط تلك المكافآت تعتبر شروطا عامة، وغير محددة والشائع أنها تصرف للجميع حيث أصبحت جزء من دخل المعلمين والإداريين بالمدرسة، فضلا عن كونها مكافآت بسيطة أو هزيلة ولا تؤدى الغرض منها وهو التحفيز بغرض تحسين الأداء كما أنها أصبحت دورية ومرتبطة بالمرتب ففقدت أهميتها. (مهران ،٢٠١٧، ١١٠).

❖ **الترقيات:** إن المسارات الوظيفية التي تقوم على توفير فرص للترقية والتقدم الوظيفي هي وسيلة محفزة تستخدم من أجل تحقيق طموحات العاملين بوجه عام في العمل، فالجميع يسعى بجد ليحصل على الترقيات للتقدم نحو الأعلى إلى جانب تشجيعهم على اكتساب مهارات جديدة وتطوير وتحسين معارفهم باستمرار للوصول للوظائف العليا والبقاء فى المؤسسة. (الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة: ملخص ورقة عمل رؤية مستقبلية لتفعيل عملية تخطيط وتطوير المسار الوظيفى"، د.ت، ٧) **ويمكن القول إن المعلم في مصر عامة، تحدد توقعاته المستقبلية من خلال اتجاهين هما: الأول:** المسار الوظيفي الفني (اتجاه التدريس) والذي يصل به إلى وظيفة موجه عام في مادة تخصصه، **والثاني** يمثل المسار الوظيفي الإداري

(اتجاه القيادة) والذي يتدرج فيه حتى يصل إلى وظيفة مدير عام، وفقًا للمتطلبات اللازمة لشغل كل وظيفة منصوص عليها في القرارات الصادرة بهذا الشأن. (عبد الرحمن،٢٠١٥، ٢٢)

وقد قامت وزارة التربية والتعليم بتحديد جدول وظائف المعلمين حيث أشارت المادة (٧١) من القانون رقم ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧م إلى أن المعلم يمر بسلسلة من الوظائف تتمثل فى (معلم مساعد– معلم– معلم أول– معلم أ– معلم خبير– كبير معلمين) كما هو موضح بالشكل التالي:



ويتضح من الشكل التالى أن هناك تتطور في المسار الوظيفى للمعلم بدءا من المعلم المساعد حديث التعيين ثم معلم ثم معلم أول ثم معلم أول أ، ومعلم خبير ثم كبير المعلمين وهي أعلى درجة وظيفية يمكن أن يحصل عليها المعلم وتتمثل شروط الترقية إلى تلك الوظائف فيما يلي:

- استيفاء شروط شغل الوظيفة المرقي إليها على النحو المبين ببطاقة الوصف الخاصة بها.
- قضاء خمس سنوات على الأقل في ممارسة العمل الفعلي في الوظيفة الأدنى مباشرة أو ما في مستواها وفقًا للقواعد التي يصدر بها قرار من وزير التربية والتعليم.
- الحصول على شهادة الصلاحية لمزاولة الوظيفة المُرقى إليها.
- الحصول على تقرير تقويم أداء بمرتبة فوق متوسط على الأقل في السنتين السابقتين مباشرة على النظر في الترقية.. (جمهورية مصر العربية،القانون رقم (١٥٥) لسنة٢٠٠٧، مادة٧١، ٨١)

- يتم اتخاذ إجراءات الترقية لشاغلي وظائف التعليم ممن قضوا خمس سنوات على الأقل بوظائف القانون رقم ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧، وتتم الترقية من وظيفة معلم وما يعادلها بعد اجتياز التدريبات المقررة بالأكاديمية المهنية للمعلمين واستيفاء الشروط المقررة للوظائف محل الترقية.

(وزارة التربية والتعليم ، قرار وزارى رقم ٢٣٧ بتاريخ ٢٠١٣/٧/٣ مادة ١، ٢)

- وقد أجاز القرار الوزارى رقم ٢٧٥ بتاريخ ٢٠١١/٧/٣١ فى مادته الأولى نقل شاغلى وظائف المعلمين من مرحلة تعليمية إلى مرحلة تالية ومن وظيفة أخصائى إلى وظيفة معلم ومن معلم مادة إلى معلم مادة أخرى ومن معلم فصل إلى معلم مادة وذلك بموافقة السلطة المختصة فى المحافظة فى ضوء بيانات الزيادة والعجز لكل مرحلة تعليمية وفى ضوء الاحتياج والأماكن الشاغرة المتاحة.(وزارة التربية والتعليم ، قرار وزارى رقم ٢٧٥ بتاريخ ٢٠١١/٧/٣١ ، مادة ١)

ويتضح من القرارات السابقة المتعلقة بالحوافز والمكافآت والترقيات عدة أمور تتمثل فيما يلى:

- يوجد اهتمام – وإن كان غير كافى – واعتراف من الدولة بأهمية تقديم حوافز ومكافآت للمعلمين توازى أهمية دورهم والأعباء الملقاة على كاهلهم.
- تتعدد القوانين واللوائح المحددة لشروط التحفيز وأنواع الحوافز المقدمة للمعلمين في مصر.
- يتم تقديم مجموعة متنوعة من الحوافز للمعلمين كبدل المعلم وحافز الأداء المتميز وبدل الاعتماد وحافز الأداء الشهري ومكافأة الامتحانات الخاصة بالنقل وغيرها.
- زادت نسبة الحوافز الشهرية المقدمة للمعلمين في السنوات الأخيرة بالتزامن مع تعديل القوانيين المنظمة لعملهم باعتبارهم كادر خاص غير أن زيادة الأسعار والتضخم الاقتصادي أثر بشكل سلبي على تلك التعديلات.
- وجود خلل في سياسات تقديم الحوافز للمعلمين، فقليلا ما تمنح حوافز مادية (أجور– مكافآت – علاوات.. الخ) بدرجة مناسبة للمعلمين.
- نادرا ما تمنح حوافز أدبية (مدح – ثناء– شهادات تقدير) مناسبة للمجتهدين من المعلمين.
- ضعف الحوافز المادية مقارنة مع الجهد المبذول من قبل المعلمين.
- لا يوجد ربط كافى بين ما يحصل عليه المعلم من حوافز وأداؤه لمهام وظيفته.
- لا توجد عدالة كافية في توزيع الحوافز على المعلمين.

- نادرا ما يتم تحفيز المعلمين بناء على سياسات واضحة.
- أن مجمل الحوافز والمكافآت التي تقدم إلى المعلمين لم ترقى إلى مستوى قبول المعلمين لإحساسهم بعدم الحصول على التقدير الكافى والمناسب لجهد المعلم وبما يتناسب مع أهمية وظيفته كمربى للأجيال القادمة. (مهران ،٢٠١٧، ١٣٤- ١٣٦)

- ضعف كفاية نظم ترقية المعلمين لاعتماد الترقية على معيار الأقدمية.
- تفقد الترقية تأثيرها الحافز على الأداء وبقاء احتمالات الرسوب الوظيفي قائمة وانتهاء المسار الوظيفي عند فترة زمنية معينة، وهو ما يبرز أهمية التخطيط لتنمية المسار الوظيفي للمعلمين لتلافي هذه السلبيات، والربط بين الترقية في السلم الوظيفي والتنمية المهنية للعاملين، والحوافز المادية والمعنوية. (عبد الرحمن،٢٠١٥، ٢٣-٢٦)
- يشير الواقع التعليمي في مصر إلى اتجاه بعض المعلمين الأكفاء لترك مهنة التدريس وذلك في ظل انخفاض رواتب المعلمين وحوافزهم.
- يؤدى غياب وجود مسارات واضحة للأدوار القيادية إلى عدم وضوح المسار الذي يتعين على المعلمين اتخاذه إذا أرادوا التعيين في المناصب القيادية بالمدرسة والإدارة التعليمية وهذا يؤدى إلى صعوبة التخطيط للحصول على ترقية ويصبح الأمر مجرد تكهنات ويصبح الشائع أن الوكيل هو الذى سيحل محل مدير المدرسة (عبد الفتاح،٢٠١٩، ٧٥، ٨٤)

وبناء على ما سبق فقد أوصى الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة بضرورة الاهتمام ببرامج تخطيط المسار الوظيفي للعاملين بدءاً من بداية التعيين وصولاً إلى قمة الهرم الوظيفي واعتماد خطة الدوران الوظيفي لها ثم متابعتهم عن كثب من خلال أدائهم للمهام المكلفون بها حتى يسهل اكتشاف ما يصلح منهم لتولي المناصب القيادية ثم العمل على تطويرها بالتدريب واكتساب المهارات المختلفة. (الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة، دور القيادات في التطوير والتنمية الإدارية وكيفية الارتقاء بهذه القيادات"، د.ت، ٤). كما يجب، ضرورة تحديد درجة وظيفية بعينها يستطيع العاملون عندها اختيار نوع المسار الوظيفي الذي سيظلون عليه حتى نهاية الحياة الوظيفية. بمعنى آخر لابد أن يتفرع المسار الوظيفي عند درجة محددة، فأحدهم يختار المسار التدريسي والأخر الإداري من عند هذه الدرجة، على ألا يحدث تفريق في المعاملات المالية بين أصحاب المسارين، فيصل الجميع إلى

نهاية المسار الوظيفي على نفس الدرجة ونفس الراتب والمميزات الوظيفية، من هنا نستطيع الاحتفاظ بالكفاءات التدريسية والإدارية في مكانها الصحيح (عبد الرحمن،٢٠١٥، ٢٥-٢٦).

ويتضح مما سبق أن واقع التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد فى مصر يواجه تحديات كثيرة ومنها:

ما يتعلق ببعد التدريب وما ينتابه من تحديات سواء التدريب الذى يتم من خلال الأكاديمية المهنية للمعلمين أو من خلال وحدة التدريب والجودة بالمدرسة وكذلك البعد الخاص بفهم طبيعة العمل ومتطلبات الوظيفة حيث نجد أن التشريعات والتوصيفات الوظيفية بها الكثير من الأمور التي تتطلب التعديل ،كما أن المعلمين الجدد لا يقدم لهم التهيئة والإرشاد في بداية عملهم فهم يعملون بالتعاقد لمدة عامين قبل تثبيتهم في وظيفة معلم مساعد ،وخلال تلك الفترة والتي يكون فيها المعلمين الجدد في أمس الحاجة للدعم والإرشاد لا يُقدم لهم شيء ؛لأن دورة "التطبيقات التربوية "المعمول بها حاليا يتم تقديمها للمعلم المساعد وليس المتعاقد ،كما أن هناك افتقاد إلى دعم زملاء العمل سواء في نفس المستوى أو من المعلمين القدامى أو مدير المدرسة وهذا الأمر ناتج عن الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس والتي لا تشجع العمل الجماعي، كما أن التوقعات المستقبلية والتي تتعلق بالحصول على أجور ومكافآت وترقيات ،فإنها لا تحظى بالقبول من قبل المعلمين حيث أن الأجور لا تلبى الاحتياجات الأساسية للمعلم كما أن الحصول على ترقيات ومناصب وظيفية أعلى لا يقابله زيادة في الرواتب أو المكافآت تتناسب مع حجم الأعباء والمسئوليات الجديدة الأمر الذى يؤدى إلى عدم رغبة بعض المعلمين في تولى تلك المناصب.

ثالثا القوى والعوامل الثقافية المؤثرة في التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في مصر

في ضوء تحليل السياق الثقافي للمجتمع المصري نجد أن هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر منها:

- **العـــامـــل السيـــاسي:**

تشكل العوامل السياسية –في كثير من الأحيان– عاملا حاسما في قضايا التعليم في ضوء الظروف الاقتصادية في المجتمع، والموقع الذي يشغله التعليم فى سلم أولويات السياسات الحكومية. فهي تؤثر في قوانين التعليم وتشريعاته، وتحديد مصادر الموارد المالية المخصصة للتعليم من

ميزانية الدولة (حامد، وآخرون، ٢٠٠٨، ٨٠) وبذلك فالسياسة تعد مكونا أساسيا في المنظومة المجتمعية، وعاملا فاعلا في الحياة الاقتصادية والثقافية والتربوية وينبغي أن تكون أيضا مكونا متفاعلا متأثرا ومؤثرا. (عبود ،٢٠٠١، ٢٥)

وقد مرت مصر بالعديد من التطورات السياسية التي لكان لها تأثيرا كبيرا على العملية التعليمية خاصة المعلم، ومنها ثورة الخامس والعشرين من يناير التي وفرت فرصة غير مسبوقة لإحداث تنمية حقيقية تقوم علي أساس بنية سياسية سليمة، إلا أن عملية إعادة البناء السياسي والمؤسسي للدولة بمثابة فترة تمهيدية يتم فيها التحضير لبداية مرحلة جديدة للتحول الديموقراطي. (وزارة التخطيط والتعاون الدولي، ٢٠١٢، ٨) وفى إطار التنشئة التنظيمية للمعلمين قامت وزارة التربية والتعليم باتخاذ مجموعة من القرارات منها: إنشاء وحدة التدريب والجودة بالمدارس بالقرار الوزاري رقم ١٣٧ لسنة ٢٠١٢ بهدف بناء الخطط التنفيذية للتطوير والنمو المهني للمعلمين الجدد في إطار من التعاون وتبادل الخبرات فيما بين الزملاء. وترسيخ ثقافة التنمية المهنية داخل المجتمع المدرسي. (وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري رقم ١٣٧ بتاريخ ٢٠١٢/٣/١١، مادة ٢،١) .و إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين: بالقانون رقم ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧ وذلك لدعم مسيرة النمو المهنى للمعلمين والاهتمام بالمعلمين الجدد من خلال تقديم دورة تطبيقات تربوية للمعلم المساعد . ومن ثم فالعوامل السياسية هي المسئولة عن رسم ملامح التعليم من حيث الأساليب المتبعة في إدارته واختيار قياداته وتمويله، كما أن لها عظيم الأثر الذي يشكل مكانة المعلم الاجتماعية والاقتصادية والمهنية، وذلك في ضوء التوجهات التي يؤمن بها صانع القرار السياسي حول أهمية التعليم بالنسبة للدولة.

- **العـــامـــل الاقتصـــادي:**

لقد أصبحت العملية التعليمية في الواقع عملية اقتصادية تتأثر بالاقتصاد وبنموه أو تراجعه وتؤثر فيه، فالعلاقة بين الاقتصاد والتعليم علاقة تبادلية مؤثرة، ومالم يتم التعاون بين الاقتصاد والتعليم، فلن يكون هناك تحقيق أمثل لأهداف التعليم أو الاقتصاد، حيث أن النظام الاقتصادي في أي مجتمع هو الذي يشكل الدعامة الرئيسية التي يستند عليها التوسع في التعليم وتحسينه (محمد، ٢٠٠٦، ٦٠،٥٨) ومن العوامل الاقتصادية التي تؤثر في التعليم الوضع الاقتصادي للدولة من حيث حجم الناتج المحلي الإجمالي والناتج القومي، والعجز المالي، والمديونية والتضخم، واستقرار العملة،

والسياسات المالية وخصائص الموازنات الحكومية وغير ذلك من المؤشرات الاقتصادية التي تنعكس على مدى القدرة على تقديم الخدمات التعليمية بالكم والكيف المناسبين. (المصري،٢٠٠٣، ٧٤،٧٦). ومن ثم فالأزمة الاقتصادية التي يمر بها العالم حاليا والتي يمتد تأثيرها إلى كثير من الدول ومن بينها مصر تبعها الانسحاب التدريجي من مسئولية تمويل التعليم وبالتالي الانخفاض في المخصصات المالية الحكومية لقطاع التعليم. (هاشم، ٢٠٠٩، ١٩٨) ،فلقد اتسم الأداء الاقتصادي المصري في العقد الأخير من القرن الماضي بتبني الدولة لسياسات اقتصادية ترتب عليها زيادة معدل التضخم وزيادة معدل الديون الداخلية والخارجية مما تسبب في ضعف المخصصات المالية لقطاع التعليم ، وقد انعكس ذلك على ضعف قدرة رأس المال البشرى على الإنتاج نتيجة انسحاب الدولة من التعليم وظهور مشكلات حيوية على رأسها مشكلة البطالة التي ارتفعت معدلاتها كما يلعب نقص العمالة الماهرة المؤهلة على مستوى التعليم قبل الجامعي والنقص الحاد في مهارات وكفاءة خريجيه دورا أساسيا في بطء معدلات النمو الاقتصادي (الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي، ٢٠١٤-٢٠٣٠، ٦-٧).

ويشير البنك الدولي إلى أنه على الرغم من أن هناك الكثير من التغيرات السياسية والاقتصادية في مصر إلا أن نظم التعليم فيها ظلت جامدة إلى حد كبير. (البنك الدولى،٢٠١٩، ٢١).

وكنتيجة لقلة الموارد المالية المتاحة اتجهت الدولة إلى سد العجز في أعضاء هيئة التدريس من خلال فتح باب التطوع للعمل بالمدارس من حملة المؤهلات العليا التربوية والاستعانة بغير العاملين بالتربية والتعليم من حملة المؤهلات العليا التربوية للعمل بنظام الحصة بواقع ٢٠ جنيها للحصة وبما لا يتجاوز ٢٤ حصة أسبوعيا لكل معلم ،مع إمكانية سد العجز من خلال الموجهين في الحالات القصوى ،والتأكيد على عدم مطالبة العاملين الجدد مستقبلا بالتعيين ، وعدم تحميل الموازنة العامة للدولة أي أعباء مالية نتيجة الاستعانة بهؤلاء العاملين. (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني،٢٠٢١/٢٠٢٢). الأمر الذي يؤثر بالسلب على التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد، فهم بحسب تصريحات وزارة التربية والتعليم متطوعين، ويعملون بصورة مؤقتة لسد العجز، وليس لهم الحق في التعيين مستقبلا مما ينعكس على أبعاد التنشئة التنظيمية خاصة بعدي التدريب والتوقعات المستقبلية، فلا يُقدم لهم التهيئة أو الإرشاد اللازم، بل وتزداد التوقعات المستقبلية تراجعا كنتيجة

للظروف الاقتصادية التي لا تسمح بجودة وكفاءة عملية التدريب أو تحسين معدلات الأجور والحوافز والمكافآت لتتناسب مع معدلات التضخم السريع.

- **العـــامـــل الاجتمـــاعي:**

يعانى المعلم اليوم من أوضاع صعبة تمس مكانته واحترامه ومع ذلك فهو يواجه مهمات ومسئوليات أكثر تعقيدا عما كان عليه الوضع في الماضي ،فلقد تدهورت ظروف عمل المعلمين ،وافتقر تدريبهم إلى الحافز والأحوال الاجتماعية والمهنية الجيدة ،التي من شأنها مساعدته على النمو، وبدأ النظام التعليمي بالاستعانة بمعلمين مبتدئين لم يحصلوا على أي تدريب تربوي أو شهادة تربوية قبل الخدمة أو ممن حصلوا على قدر ضئيل من الإعداد المهني بنظام الحصة أو المكافأة الشاملة باعتبار أنهم يمثلون قوى عاملة رخيصة ولديهم الاستعداد لقبول العمل. ورغم التطور الذى لحق بالسياسة التعليمية وبأوضاع المعلم، فإن مكانته الاجتماعية والاقتصادية مازالت تشغل الأذهان ،فقد أسهم الوضع الاقتصادي والاجتماعي بشكل أساسي في تعميق شعور المعلم بانخفاض مكانته في المجتمع كما أسهم ضيق فرص الترقي أمامه في التأكيد على هذه المكانة ،كما أنه لا يمكن أن نرتقى بالمعلم بمجرد التدريب أو تقديم برامج لتحديث معلوماته بدون اتخاذ إجراءات حاسمة بشأن ظروف العمل والحياة الاجتماعية للمعلم من حيث المرتبات وظروف العمل وإمكانات الترقي والمكانة الاجتماعية التي تؤثر على اجتذاب المعلمين وعلى أدائهم المهني واهتمامهم بالكفاءة المهنية (جامعة الدول العربية د.ت، ٩-١٠).

- **العامل التكنولوجي:**

لقد أدت الثورة العلمية والتكنولوجية في المجتمع إلى تغيرات كثيرة فى جميع المجالات الاقتصادية والاجتماعية، وبالتالي مزيد من الاتصال بل وتبادل الكثير من المعتقدات والأفكار والقيم، ومن تأثيرات هذه الثورة في مجال التعليم الاهتمام بفكرة التعليم مدى الحياة وتطور تكنولوجيات التعليم وزيادة الفرص التعليمية والتعليم التعاوني والتعلم الذاتي والتعليم عن بعد. (شنودة،٢٠٠٧، ٥٤٥-٥٤٦). وقد سعت وزارة التربية والتعليم إلى تعظيم الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة وتفعيلها لتحسين جودة التعليم، وفى إطار ذلك فقد شددت الوزارة على اتصال كافة المدارس بخدمة الإنترنت، والاشتراك في بنك المعرفة المصري، وتزويد وتحديث كافة أجهزة الحاسب الآلي بالبرامج الحديثة،

وتفعيل استخدام السبورات الذكية، وتحميل المناهج التفاعلية من على الموقع الرسمي للوزارة (وزارة التربية والتعليم ،٢٠١٦، ١).

وفى ظل الظروف الطارئة التي تعرضت لها البلاد لمواجهة تعطيل الدراسة في المدارس نتيجة لانتشار فيروس كورونا المستجد سعت وزارة التربية والتعليم إلى تطبيق التعليم عن بعد وتوفير مكتبة إلكترونية بجانب بنك المعرفة المصري للمذاكرة تضم مختلف المناهج الدراسية الكاملة للصفوف بداية من رياض الأطفال وصولا للمرحلة الثانوية باللغتين العربية والإنجليزية ومتاح للجميع الطلاب وأولياء الأمور والمعلمين ،وتم إضافة محتوى علمي رقمي هائل لكافة المراحل التعليمية فضلا عن استخدام الوسائط المتعددة لشرح الدروس ،كما وفرت بديلا آخر وهو القنوات التعليمية لبث شرح المناهج على التليفزيون، كما أطلقت الوزارة المنصة التعليمية الجديدة Edmodo لمواجهة تعطيل الدراسة وتوفير منصة إلكترونية للتواصل بين الطلاب والمعلمين وكذلك إجراء الامتحانات أون لاين، بالإضافة إلى تنفيذ أكبر منظومة امتحانات إلكترونية من خلال أجهزة التابلت لطلاب الصف الأول الثانوي في مايو ٢٠١٩/٢٠١٨. (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ما تم إنجازه من مشروعات وبرامج في الفترة من ٢٠١٤ وحتى مايو ٢٠٢٠، ٣-٤)

وإزاء تلك التطورات التكنولوجية والتحول الرقمى للتعليم ،وضعت الدولة قاعدة بيانات للمعلمين على مستوى الجمهورية واتخذت خطوات نحو تعزيز وصقل مهارات المعلم المصري ،إلا أن هناك تحديات تتعلق بالتنمية المهنية للمعلمين إزاء التحول الرقمي في العملية التعليمية فهناك ضعف في مهارات المعلمين فيما يتعلق بالبرمجيات التعليمية التي تخدم المنهج، وقلة عدد المعلمين القادرين على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس، وضعف إلمام المعلمين بالمواقع التعليمية التي تخدم المادة الدراسية ، وعدم وجود أدلة توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس (الحرون، بركات، ٢٠١٩، ٤٦٩)

حيث أنه فى ظل جائحة كورونا تم تكليف المعلمين على الفور بتطبيق طرق التعلم عن بعد وغالبا من دون توجيهات أو تدريبات أو موارد كافية وفى العديد من السياقات انتقل تقديم التطوير المهنى للمعلمين إلى شبكة الإنترنت أو عبر الهاتف وتطبيقات الفيديو ولكن المعلمين المهمشين ربما فاتتهم فرصة تلقى هذا الدعم وأصبحت تطبيقات اجتماع الصفوف والتراسل عبر الإنترنت أدوات مفيدة

وطرق جديدة للتواصل، ولكن كان المعلمون حول العالم غير جاهزين – إلى حد بعيد – لدعم استمرارية التعلم ،نظرا لضعف امتلاك المربين للمهارات الرقمية مما يعنى أنهم سيواجهون صعوبات في تطورهم المهنى المستمر وقد أبرزت أزمة كوفيد –١٩ أن تدريب المعلمين الجدد في السنوات الأولى وأثناء الخدمة على السواء بحاجة إلى إصلاح كبير (منظمة الأمم المتحدة، ٢٠٢٠، ٧٤). ، ومن ثم فإن الأمر يستلزم توفير الكفاءات التعليمية من المعلمين القادرين على التحول الرقمي وتدريبهم على استخدام التقنيات الحديثة للمواد التعليمية الرقمية عبر الإنترنت، وإكسابهم أساليب التدريس التي تناسب التعلم الرقمي. (الحرون، بركات، ٢٠١٩، ٤٧١). ويتضح مما سبق أن هناك تأثير كبير للعامل التكنولوجي على مسار العملية التعليمية في مصر في الآونة الأخيرة فيما عرف بعصر التحول الرقمي في التعليم وفى ظل الثورة المعلوماتية والتطورات العلمية والتكنولوجية، أصبح لا مفر من تعامل المعلم مع كل هذه التغيرات والتكيف معها، بل والإفادة منها وتوظيفها لخدمة العملية التعليمية، وقد بدأت الأكاديمية المهنية للمعلمين بالاستجابة لتلك التطورات واتجهت إلى توظيف تقنية المعلومات والإنترنت في التعليم والتدريب عن بعد ،فأطلقت أول منصة تدريبية إلكترونية لتدريب المعلمين عن بعد في عام ٢٠٢٠،كما أن للعوامل السياسية والاقتصادية والاجتماعية آثارها على عمليات التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في مصر.

التحليل المقارن:

بعد هذا العرض المفصل لخبرة كندا، وجمهورية مصر العربية قد تكونت رؤية واضحة عن نظام التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد ومن ثم ضرورة القيام بالتحليل المقارن، والذي يسير وفق عدة خطوات تتمثل فى تحديد أوجه التشابه والاختلاف، وتحديد أوجه الاستفادة من أجل التوصل إلى مجموعة من الآليات المقترحة لتفعيل التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد بالمدارس المصرية، ويكون ذلك على النحو التالي:

- **أوجه التشابه والاختلاف:** يتم توضيح أوجه التشابه والاختلاف من خلال عدة محاور هي: مبررات التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد، وأبعاد التنشئة التنظيمية (البعد الأول التدريب، البعد الثانى فهم طبيعة العمل، البعد الثالث دعم زملاء العمل، البعد الرابع التوقعات المستقبلية ثم الدروس المستفادة، وسوف نوجز ذلك على النحو التالي:

أولا مبررات التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد:

تتشابه كل من مصر وكندا في وجود مجموعة من المبررات الداعية للاهتمام بالتنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد ومنها ثورة المعرفة والمعلومات والثورة التكنولوجية وتحول المدارس إلى مجتمعات للتعلم. بينما **تختلف** كل منهما في الصعوبات والتحديات الداعية إلى الاهتمام بالمعلمين الجدد ففي كندا نجد أن زيادة معدلات ترك المهنة في بعض المقاطعات الكندية أدى إلى الاهتمام بالتنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد من خلال العديد من الإجراءات والاستراتيجيات الخاصة بالتهيئة والإرشاد وأما فى مصر فالمعلمين الجدد بحاجة إلى عملية تنشئة تنظيمية فعالة خاصة في الوقت الراهن نتيجة للتحديات المتعلقة بالتحول الرقمي والأخذ بصيغ جديدة للتعليم.

ثانيا أبعاد التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد:

البعد الأول التدريب Training:

تتشابه كلتا الدولتين في الاهتمام بتدريب المعلمين الجدد، وتقديم التهيئة المناسبة لهم من أجل تحقيق التنمية المهنية اللازمة لهم. بينما **تختلفا** في الآليات المتبعة في التدريب حيث أنه في **مصر** تعد الأكاديمية المهنية للمعلمين الجهة الرسمية المسئولة عن إعداد البرامج التدريبية اللازمة لتحقيق التنمية المهنية للمعلمين الجدد، وتنفيذها ، وتقديم الدعم لوحدات التدريب والجودة بالمدارس لمساعدتها على القيام بدورها في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين الجدد في موقع العمل ، كما قامت الأكاديمية المهنية للمعلم بإطلاق "منصة المعلم للتدريب عن بعد" عبر موقعها الرسمي والتي تعد أول منصة مصرية حكومية لتدريب المعلمين ويقدم من خلالها البرنامج التدريبى الخاص بفئة معلم مساعد للترقي لدرجة معلم" بعنوان تطبيقات تربوية للمعلم المساعد.

- أما **في كندا** فيتم تدريب المعلمين قبل الخدمة في كل مقاطعة وإقليم وتقوم به الجامعات إلى حد كبير، ويعتبر تصميم برامج تدريب المعلمين عملية تعاونية، حيث تشمل المؤسسات والحكومة والنقابات التعليمية وتقديم برامج التطوير المهني من خلال ما يسمى بمركز المعلم الافتراضي – وهو مركز تطوير مهني قائم على الويب للمعلمين على جميع المستويات ، وتقديم برنامج تهيئة وإرشاد المعلم الجديد باعتباره عامًا كاملًا من التدريب خلال السنة الأولى للمعلمين، كما أن هناك اهتمام كبير بعملية التهيئة والإرشاد من خلال اتحادات ونقابات المعلمين مثل إقامة

حفل تعريفي ،وعقد مؤتمر للمعلمين الجدد، و نشر الكتيبات الإرشادية ،والتي تحتوى على معلومات حول احتياجات المعلمين الجدد ، بالإضافة إلى توفير مواد تدريبية واسعة النطاق لبناء قدرات التطوير المهني والاستجابة المباشرة لاحتياجات المعلمين مثل كتيب "**خذ مكانك في المجتمع المهني**" ، وكتيب" **دليل المعلمين المبتدئين**" وغيرها.

بينما نجد في مصر أنه تم تنفيذ برنامج تهيئة وإرشاد المعلم الجديد والذى تم تنفيذه في الفترة من ٢٠٠٨،إلا أنه توقف عام ٢٠١٠م وتم الاكتفاء بدورة تطبيقات تربوية للمعلم المساعد ويمكن تفسير ذلك الاختلاف نتيجة لطبيعة النظام التعليمي في كلتا الدولتين فكندا تعتمد على نظام لامركزي يتيح للجامعات والنقابات والجمعيات المهنية والمدارس والمعلمين المشاركة الإيجابية في عمليات التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد وفقا للاحتياجات التدريبية الفعلية فكل مدرسة مسئولة عن ذلك ،كما أن توفير الموارد المالية اللازمة لإحداث تلك البرامج تعتمد إلى حد كبير على المشاركة المجتمعية ،أما في مصر فالنظام التعليمي يعتمد على المركزية وإن كان هناك اتجاه نحو اللامركزية الآن إلا أن البرامج التدريبية يتم إعدادها وتنفيذها مركزيا دون تلبية حقيقية للاحتياجات الفعلية للمعلمين الجدد والتي قد تختلف من معلم لآخر ومن مدرسة إلى أخرى ، كما أن أنشطة التدريب لا يتوافر لها الموارد المادية والبشرية اللازمة لتنفيذها بكفاءة وفعالية.

وفى إطار البعد الخاص بالتدريب كأحد أبعاد التنشئة التنظيمية للمعلمين تم تصميم وتنفيذ برنامج لتهيئة وإرشاد المعلمين الجدد في ولاية أونتاريو بكندا وكذلك في مصر – إلا أنه توقف – وباستعراض البرنامجين يمكن استخلاص أوجه التشابه والاختلاف على النحو التالي:

- تتشابه الدولتين في أهمية وجود برنامج لتهيئة وإرشاد المعلمين الجدد كأحد الآليات التي يمكن من خلالها إحداث تنشئة تنظيمية فعالة ومنظمة ورسمية مخططة وذلك لما لهذه البرامج من دور فعال في تفعيل الممارسات المهنية للأعضاء الجدد.
- **يتشابه** البرنامجين في الأهداف حيث يهدف كلاهما إلى دعم النمو المهني للمعلم الجديد، ودمج المعلمين الجدد في الثقافة التنظيمية بالمدرسة كما يتشابها في بعض العناصر ومنها أنه يتضمن التهيئة، والإرشاد، والتدريب والتقويم، ففي كندا ومصر تتم تهيئة المعلمين الجدد من

خلال عقد اجتماعات على مستوى المدرسة، وإتاحة فرص المناقشة مع الزملاء كما يتشابه البرنامجين في ضرورة تقديم الإرشاد للمعلمين الجدد من خلال المعلمين ذوي الخبرة، كما يعد دور المرشد غير تقييمي و**يختلف** البرنامجين في عدة نواحي هي:

- ✓ **<u>الأطراف المستفيدة من البرنامج</u>:** في أونتاريو كندا يتم تقديم البرنامج لجميع المعلمين الجدد في عامهم التدريسي الأول ولمدة عام بينما في مصر يقدم للمعلمين في فئة معلم مساعد – والذى أمضى سنوات في العمل المدرسي.
- ✓ **<u>الجهة المسئولة عن التنفيذ</u>:** في أونتاريو يعد مجلس إدارة المدرسة هو المسئول عن تخطيط وتنفيذ البرنامج ،ويتلقى الدعم اللازم من الجامعات والمجالس المحلية ، أما في مصر فيتم تقديم البرنامج من خلال الأكاديمية المهنية للمعلمين، كما أن الفترة الزمنية التي يستغرقها تنفيذ البرنامج قصيرة فهي لا تتجاوز عدة أيام سواء للتهيئة أو الإرشاد والتدريب.

- ويختلف برنامج تهيئة وإرشاد المعلمين الجدد في أونتاريو عن نظيره في مصر في بعض العناصر المتضمنة في البرنامج، ففي أونتاريو يتم تصميم البرامج التدريبية وفقا للاحتياجات الفردية لكل معلم جديد، وفى السنة التمهيدية الثانية تتوافر فرصا أكبر للتعلم المهني الموجه ذاتيًا والمضمن في الوظيفة، مثل البحوث الإجرائية، ومجموعة متنوعة من أنشطة التنمية المهنية الأخرى. كما يختلف برنامج تهيئة وإرشاد المعلمين الجدد في أونتاريو من حيث تضمنه عددا من العناصر التي تزيد من فاعلية برنامج التهيئة ومنها منح المعلمين الجدد المزيد من الوقت للتفكير في ممارسات التدريس ومنحهم أيام تعرف "بأيام التنمية المهنية "تخصص لأنشطة التنمية المهنية ،وكذلك أهمية تقديم الدعم من قبل الإدارة المدرسية للمعلمين الجدد، من خلال التأكد من أن المعلمين الجدد لديهم الموارد التي يحتاجون إليها وأنهم على اتصال بالزملاء في مجموعة متنوعة من الشبكات المهنية في نفس التخصص أو غيره ،بالإضافة للتخطيط والتدريس التعاوني ،وبذل قصارى جهدهم لمنح المعلمين الجدد مهام التدريس والفصول الدراسية المناسبة وعدم تعيين معلمين جدد في الفصول الدراسية المعقدة الصعوبة، أو المدمجة وعدم إثقال كاهل المعلم الجديد بالأنشطة اللامنهجية.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء اختلاف النظام المتبع في الدولتين ففي مصر تقع مسئولية تهيئة المعلمين الجدد على عاتق الوزارة والأكاديمية المهنية من خلال تقديم تدريب رسمي، بالإضافة إلى التعاون مع المدارس من خلال وحدة التدريب والجودة في بعض النشاطات التدريبية بينما في كندا فيقع هذا الأمر على عاتق إدارة المدرسة. بالإضافة إلى ذلك نلاحظ أن محتوى البرنامج التعريفي يختلف عنه في مصر حيث يتم تنفيذه في موقع العمل على مستوى المدرسة ووفقا للاحتياجات التدريبية الفردية لكل معلم ويستغرق مدة أطول تصل إلى عام.

ويمكن أن تتحقق الاستفادة للمدارس المصرية عن طريق:

- تطوير أهداف تدريب المعلمين الجدد بحيث تتضمن هدفا رئيسيا وهو تسهيل المرحلة الانتقالية للمعلمين الجدد من كونهم طلاب إلى معلمين يحملون رسالة سامية.
- إعادة برنامج تهيئة وإرشاد المعلم المساعد إلى حيز الوجود مرة أخرى .
- نقل مسئولية تهيئة وإرشاد المعلم الجديد إلى وحدة التدريب والجودة بالمدرسة إلى جانب التنمية المهنية التي تتم من خلال الأكاديمية المهنية للمعلمين لأن التدريب في موقع العمل يأخذ صفة الواقعية أكثر من حيث ارتباطه بالاحتياجات الفردية لكل معلم.
- تصميم البرامج التدريبية للمعلمين الجدد بالتعاون فيما بين المعلمين الجدد، والموجهين، ومديري المدارس، ومسؤولي التدريب، والمستشارون وممثلي نقابات المعلمين، وكليات التربية ووزارة التربية والتعليم، وأن يتم إجراء دراسة لتحديد احتياجات المعلمين الجدد سنويا.
- عقد مؤتمر للمعلمين الجدد، وإصدار الكتيبات الارشادية، وإقامة حفل توجيهي لهم.
- توفير مواد تدريبية للتطوير المهني إلكترونيا أو ورقيا والاستجابة المباشرة لاحتياجات المعلمين الجدد مثل كتيب بعنوان " **عالم التدريس**"، أو كتيب" **دليل المعلمين الجدد**".
- تطوير المنصة الرسمية للأكاديمية المهنية للمعلمين بحيث تتضمن إنشاء مركز تطوير مهني قائم على الويب للمعلمين في جميع المراحل التعليمية والتخصصات العلمية.
- توفير التمويل اللازم لبرنامج تهيئة وإرشاد المعلمين الجدد سواء على مستوى وحدة التدريب والجودة بالمدرسة أو على مستوى الأكاديمية المهنية للمعلمين.

البعد الثاني فهم المعلمين الجدد للعمل المدرسي:

- **تتشابه** كلتا الدولتين في الاهتمام بالمعلمين الجدد، وتعريفهم بطبيعة مهنة التدريس بينما **تختلفا** في الآليات التي اتبعتها كل دولة من أجل إحداث ذلك .ففي ولاية أونتاريو بكندا حدد قانون مهنة التدريس أهم أدوار ومسئوليات ومهام المعلم، وذلك لمساعدته على فهم طبيعة العمل التي يؤديها كما تقدم كلية المعلمين في أونتاريو دليلا يوضح معايير ممارسة مهنة التدريس بالنسبة للمعلمين القدامى والجدد والتي يتم تقييم أدائهم في ضوئها والتي تختلف عن المعايير الخاصة بغيرهم من المعلمين الأكثر خبرة ، وتوفر معايير ممارسة مهنة التدريس إطارًا للمبادئ التوجيهية التي تصف المعرفة والمهارات والقيم المتأصلة في المهنة، وتتمثل فيما يلى: الالتزام تجاه الطلاب ، والقيادة في مجتمعات التعلم ، والتعلم المهني المستمر ،والمعرفة المهنية والممارسة المهنية ،أما بالنسبة للمعلم الجديد ، فتحدد كلية أونتاريو للمعلمين معايير للممارسة المهنية بالنسبة لهم وتصنف إلى ثلاثة معايير أساسية :المعايير الخاصة بأخلاقيات المهنة: مثل معاملة جميع التلاميذ بإنصاف واحترام وتوفير بيئة جيدة للتعلم ، والمعرفة المهنية : والتي تتضمن معرفة المعلمون المناهج الدراسية والتشريعات المتعلقة بالتعليم، ومعايير ممارسة التدريس
- أما في **مصر:** فى إطار مساعدة المعلمين الجدد على فهم أدوارهم الوظيفية، فقد قامت الأكاديمية المهنية للمعلمين بعمل توصيفات وظيفية للمعلمين بوزارة التربية والتعليم حسب المجموعات النوعية ومنها وظيفة معلم مساعد أو حديث التعيين وتتشعب أدوار ومسئوليات المعلمين الجدد في عدة مجالات وهى عمليات التعليم والتعلم، والتنمية المهنية والتأهيل، وضمان الجودة والاعتماد، والمشاركة المجتمعية والقيام بما يسند إليه من أعمال أخرى مماثلة في نطاق واجباته ومسئولياته الوظيفية. كما نلاحظ أن الوصف الوظيفي لوظيفة معلم، هي نفسها بالنسبة للمعلم المساعد (المعلم الجديد) باستثناء مسئولية الإشراف الإداري حيث المشاركة في الأعمال الإشرافية في المدرسة مثل مراقبة فناء المدرسة وطابور الصباح وغيرها؛ الأمر الذى يدل على أن التوصيف الوظيفي لم يراعِ حداثة عهد المعلم الجديد بمهنة التدريس

وألزمه بمعظم مهام المعلم الأساسية في المدرسة وبمقارنة المعايير الخاصة بالمعلم الجديد في كندا ومصر نجد أن المعايير الكندية ركزت أكثر على النواحي الفنية المتعلقة بممارسة مهنة التدريس واقتصرتها في ثلاث نواحي مثل أخلاقيات المهنة والمعرفة المهنية ، وممارسة المهنة في حين أن المعلم المصري مثقل عاتقه بالعديد من الأعمال التدريسية والإدارية وأنشطة التأهيل والإرشاد وأعمال المشاركة المجتمعية وأنشطة الجودة كما أننا لم نجد في كندا عبارة مثل التي وجدت في التوصيفات الوظيفية المصرية والتي تتعلق بـ "القيام بما يسند إليه من أعمال أخرى" تلك العبارة التي تحوى الكثير والكثير من الأمور. ويمكن تفسير ذلك الاختلاف في ضوء التغيرات والتطورات السياسية التي كان لها تأثير كبير على العملية التعليمية وخاصة المعلم.

ويمكن أن تتحقق الاستفادة للمدارس المصرية عن طريق:

- الاقتصار في التوصيف الوظيفي للمعلمين على بعض المعايير التي تتناسب مع حداثة عهد المعلم الجديد بالتدريس ومنها معايير ممارسة مهنة التدريس، المعرفة المهنية، الممارسة المهنية.
- إعداد دليل إجراءات العمل المدرسي ليوضح كل ما يتعلق بمهام ومسئوليات المعلم الجديد وحقوقه وكل ما يتعلق بشئون الترقية والحوافز وإجراءات الإجازات بأنواعها، وعدد ساعات العمل.
- حذف عبارة " القيام بما يسند إليه من أعمال أخرى مماثلة فى نطاق واجباته ومسئولياته الوظيفية" من بطاقة الوصف الوظيفي للمعلمين المساعدين.

البعد الثالث دعم زملاء العمل المدرسي:

- **تتشابه** كلتا الدولتين في انتهاج مجموعة من الأساليب التي من شأنها توفير الدعم والتعاون بين المعلمين وزملائهم ففي مصر تدل التشريعات والخطط الاستراتيجية للتعليم على ضرورة توفير مناخ اجتماعي مدرسي يتيح جوا من الاحترام المتبادل بين جميع أعضاء المجتمع المدرسي ويدعم التعاون وتبادل الخبرات الجماعية فيما بينهم ، وكذلك قيام الأكاديمية المهنية للمعلمين في توصيفاتها الوظيفية للمعلمين الجدد ما أطلقت عليه المعلم المرشد تأكيدا منها

على ثقافة التنمية المهنية من خلال دعم الزملاء ذوى الخبرة في المدرسة، كما أن وحدة التدريب والجودة بالمدرسة –حسب التشريعات الخاصة بها– تشجّع على تكوين التعلم التعاوني وترسخ ثقافة تبادل الخبرات والتجارب الناجحة فيما بين المعلمين إلا أن الواقع يشير إلى وجود قصور في هذا الجانب.

- بينما تختلف **كندا** عن مصر في كونها اتخذت إجراءات متنوعة لتحقيق التعاون ودعم زملاء العمل داخل المدارس ومنها مشاركة مديرو المدارس في إيجاد مناخ من التعلم المشترك، والجمع بين المعلمين المبتدئين وذوي الخبرة في تخصصهم أو صفهم أو مدرستهم مثل التعلم التعاوني، وتنظيم مؤتمرات سنوية للمعلمين ،وبناء شبكة إرشادية عن طريق الويب لإتاحة فرص النمو المهني للمعلمين الجدد بدعم من موجهين متعددين بناء على احتياجات التعلم الفعلية لكل معلم ،بالإضافة إلى تطبيق البحوث الإجرائية ،ومشاركة نقابات المعلمين والجمعيات المهنية في تعزيز ودعم التدريس كمهنة ،وبناء مجتمعات التعلم المهنية المضمنة في العمل والذي يرتكز على الممارسة اليومية. ، **أما في مصر** فعلى الرغم من الجهود المبذولة في تحسين الأداء المدرسي من خلال السياسات والتشريعات المعلنة ،فإنها تعانى من إخفاق في دعم التنمية المهنية المستمرة وبناء القدرات القيادية لأعضاء الفريق المدرسي ومن ثم غياب بعض المقومات الأساسية التي تقوم عليها مجتمعات التعلم المهنية.

ويمكن تفسير ذلك الاختلاف في ضوء طبيعة الثقافة التنظيمية السائدة ، ففي كندا نجد أن المناخ المدرسي يشجع التعاون والعمل الجماعي فيما بين المعلمين ، كما يفسر في ضوء تبنى كندا لمدخل الإدارة الذاتية للمدرسة والإدارة التشاركية إذ تتمتع المدارس في كندا بقدر كبير من الاستقلالية كوحدة رئيسية مسئولة عن صنع وإدارة التغيير التربوي ووضع خطط تحسين أداء المعلمين ،وتوفير الوقت والموارد للمعلمين للمشاركة في العمل التعليمي التعاوني والمهني، ووجود دور نشط للمشرفين والمديرين في المدارس ،وتوفير الجو المهني المناسب داخل مجلس إدارة المدرسة. أما في مصر فيمكن تفسير ذلك في ضوء المركزية في اتخاذ القرارات الخاصة بتخطيط وتصميم البرامج التدريبية وضعف التمهين القيادي المتخصص للقائمين على إدارة المدرسة وكذلك القائمين على التوجيه الفني باعتبارهم الرؤساء والزملاء الأكثر خبرة في المدرسة.

ويمكن أن تتحقق الاستفادة للمدارس المصرية عن طريق:

- تقليل نطاق الإشراف للموجهين للإشراف على المعلمين الجدد ليكون لديهم الوقت الكافي للمشاركة في البرنامج التعريفي وفى أنشطة التنمية المهنية.
- الأخذ بأساليب التنشئة التنظيمية التي تقوم على تعاون الزملاء، ومنها بناء شبكات الإرشاد، ودعم الزملاء peer Coaching، وشبكات المعلمين Networks Teachers.
- تخصيص التمويل لتدريب المرشدين الجدد وتقليل عبء التدريس عليهم لمنحهم الوقت الكافي كي يتمكنوا من زيارة الصفوف الدراسية للمعلمين الذين يشرفون على توجيههم
- قيام المعلمون الجدد ببناء شبكة إرشادية عن طريق الويب لإتاحة فرص النمو المهني بدعم من الموجهين على أن يتم إنشاؤها من قبل المعلم الجديد بناء على احتياجات التعلم الفعلية.
- التأكد من أن المدارس لديها أماكن داخل مبانيها يمكن للمدرسين الالتقاء فيها للقيام بعمل تعاوني.
- توفير الوقت والموارد للمعلمين للمشاركة في العمل التعليمي التعاوني والمهني.

البعد الرابع التوقعات المستقبلية:

- **تتشابه** مصر وكندا في سبيل تحقيق توقعات مستقبلية عالية للمعلمين الجدد ، فنجد أنه هناك اهتمام بتوفير أجور مناسبة للمعلمين مع زيادة رواتب المعلمين على مدى حياتهم المهنية ، إلا أن هناك أوجه **اختلاف** كثيرة في هذا الجانب ،ففي **مصر** يتم تحديد أجور المعلمين ورواتبهم بناء على الأقدمية فكلما تقدم المعلم وزادت سنوات الخبرة زاد راتب المعلم وفقا للتسلسل في الدرجة الوظيفية، كما أن رواتب المعلمين يتم تحديها من قبل وزارة التربية والتعليم وعلى الرغم من ذلك لازالت مستويات أجور المعلمين منخفضة مقارنة بارتفاع معدلات التضخم ومقارنة بالعديد من المهن الأخرى. ، بينما في **كندا** تختلف رواتب المعلمين بحسب خبراتهم ومؤهلاتهم وأدائهم، ويحصل المعلمون على رواتب أعلى من متوسط منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في جميع مستويات التعليم ، وكنتيجة لتطبيق اللامركزية فقد مُنحت إدارة المدرسة الحق في تعيين المعلمين وتقرر إدارة كل مدرسة رواتب المعلمين بالتفاوض مع اتحادات المعلمين المحليين ويشمل جدول الرواتب فئة خبرة عشر سنوات وأربع فئات للمؤهلات وهو يأخذ بعين

الاعتبار المؤهلات التعليمية والخبرة فى مجال التعليم، ويوضع المعلم بداية في فئة تصنيفية للراتب (بين الفئة الأولى كحد أدنى والفئة الرابعة كحد أقصى) وذلك من قبل مجلس إدارة المدرسة من أجل تحديد مكانه على جدول الرواتب، ولتحسين تصنيفهم بإمكان المعلمين إنجاز دورات تأهيلية إضافية ويتلقى المعلمون أجورا أخرى للقيام بمهام إضافية كرؤساء أقسام متخصصة في مواد معينة أو للعمل التطوعي في الأنشطة اللامنهجية أو القيام بأعمال إرشادية إضافية.

- كما تتشابه الدولتان فى وجود نظام للحوافز ، ففي مصر يقر قانون كادر المعلمين بوجود نظام حوافز الأداء ،وحوافز الإدارة ،وحوافز التميز العلمي للحاصلين على الدراسات العليا من الدبلومات أو درجتي الماجستير والدكتوراه في مجالات العمل التربوي ونظام منح مقابل أعباء الوظيفة ومقابل ساعات العمل الإضافية ومقابل التشجيع على العمل بوظائف أو مناطق معينة ، إلا أن مجمل الحوافز والمكافآت المقدمة لم ترقى إلى مستوى قبول المعلمين ؛حيث أنها مكافآت بسيطة ولا تؤدى الغرض منها وهو التحفيز أما فى **كندا** فنظرًا لأنها تعد بالفعل أفضل أداء عالميًا من حيث تحصيل الطلاب، فإن صانعي السياسات يتمتعون بصفات مميزة تتمثل في صياغة برامج حوافز جيدة للمعلمين تعمل بشكل أفضل مع الظروف الفريدة لمناطقهم التعليمية مثل تصميم وتنفيذ ودعم برامج حوافز اعتمادًا على الثقافة السائدة والاحتياجات المحددة للمدارس ومجتمعاتها المحلية .
- كما تتشابه الدولتان فى تعدد الترقيات التى يحصل عليها المعلم مستقبلا فتوفر كندا المرونة فى المسارات الوظيفية لمهنة التعليم، فقد يتقدم المعلمون فى السلم الوظيفى فيصبحون رؤساء أقسام، وبإمكانهم القيام بالمزيد من التدريب إذا كانوا يطمحون إلى أدوار قيادية و يصل المعلمون في كندا أيضًا إلى قمم سلم رواتبهم بأكثر من ضعف سرعة أقرانهم في البلدان الأخرى ، بينما في **مصر** يمر المعلم بسلسلة من الوظائف تتمثل فى (معلم مساعد– معلم– معلم أول– معلم أ– معلم خبير– كبير معلمين) وتتم الترقية من وظيفة معلم وما يعادلها بعد اجتياز التدريبات المقررة بالأكاديمية المهنية للمعلمين واستيفاء الشروط المقررة .

ويمكن تفسير ذلك في ضوء اختلاف القوى والعوامل الثقافية في الدولتين ففي كندا نجد أن زيادة نسبة الإنفاق على التعليم من الدخل القومي وكذلك ارتفاع معدلات الأجور والرواتب المخصصة للمعلمين انعكس على التوقعات المستقبلية للمعلمين الجدد من حيث الأجور والمكافآت والحوافز التي يحصلون عليها بالإضافة إلى المكانة الاجتماعية التي يحظ بها المعلم الكندي. أما في مصر نجد أنه نتيجة للظروف الاقتصادية والاجتماعية الصعبة وزيادة معدلات التضخم لم يحظ المعلمون الجدد بالمكانة الاجتماعية المناسبة فلم يحصلوا على أجور وحوافز مناسبة كما أن الحصول على الترقيات لا يتبعه زيادة مناسبة في رواتب المعلمين وحوافزهم.

ويمكن أن تتحقق الاستفادة للمدارس المصرية عن طريق:

- أن تتم زيادة رواتب المعلمين الجدد على مدى حياتهم المهنية بحسب خبراتهم وأدائهم مع الأخذ بعين الاعتبار المؤهلات العلمية التي يحصلون عليها وذلك بما يتناسب مع معدلات التضخم.
- أن يتلقى المعلمون حوافز مناسبة للقيام بمهام إضافية كرؤساء أقسام أو القيام بأعمال التوجيه.
- توفير المرونة في المسارات الوظيفية لمهنة التعليم، لأولئك الذين يطمحون إلى أدوار قيادية في المستقبل.

ثانيًا نتائج البحث وتوصياته:

(١) نتائج البحث:

توصل البحث الحالي في ضوء الإطار النظري والتحليل المقارن إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

- وجود ثمة مبررات للتنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد ومنها ثورة المعرفة والمعلومات وتحول المدارس إلى مجتمعات للتعلم وتنوع احتياجات المعلمين الجدد.
- أن التنشئة التنظيمية من أهم المداخل المستخدمة في زيادة الانتماء المهني للمعلمين الجدد وزيادة معدلات الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي.
- أن هناك أسلوبين للتنشئة التنظيمية أسلوب مؤسسي يأخذ الطابع الرسمي، ويتم بصورة مخططة وثابتة بحيث تأتى بشكل تكاملي متسلسل يصل بالمعلم الجديد إلى مرحلة اكتمال التكيف

والتطور المهني، والآخر فردى يعتمد على مهارات المعلم في اكتساب المعارف والمعلومات حول طبيعة عمله الجديد

- أن عملية التنشئة التنظيمية عملية هامة بالنسبة للأعضاء الجدد وكذلك للقدامى على حد سواء، وذلك في إطار من الترابط والتكامل فيما بين المسار التدريبي والوظيفي للمعلم.
- يمثل دعم الزملاء سمة من سمات التطوير المهني للمعلمين القائم على المدرسة حيث أن لهم دور كبير في إحداث عملية التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد.
- أن برامج تهيئة وإرشاد المعلمين الجدد تركز على توفير مرشد، وإيجاد فرص التعاون بين الزملاء، وتدوين الملاحظات المنظمة، والتفاعل مع الجامعة، وتوفير الموارد والمعلومات اللازمة وعقد الندوات والاجتماعات، وتعزيز التعلم مدى الحياة، وتقييم المعلم بشكل رسمي، وتقييم برامج التهيئة والإرشاد رسميًا، وإجراء المناقشات والتواصل المهني، ودعم الشبكات المهنية.
- هناك الكثير من الجهود المبذولة في سبيل تحقيق تنشئة تنظيمية للمعلمين الجدد في مصر.
- أن واقع التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في مصر يواجه تحديات كثيرة ومنهاما يتعلق ببعد التدريب وما ينتابه من تحديات وصعوبات سواء التدريب الذى يتم عن طريق الأكاديمية المهنية للمعلمين أو من خلال وحدة التدريب والجودة بالمدرسة ،وكذلك البعد الخاص بفهم طبيعة العمل ومتطلبات الوظيفة حيث نجد أن التشريعات والتوصيفات الوظيفية بها الكثير من الأمور التي تتطلب تعديلها ،كما أن المعلمين الجدد لا يقدم لهم التهيئة والإرشاد في بداية عملهم فهم يعملون بالتعاقد لمدة عامين قبل تثبيتهم في وظيفة معلم مساعد ،وخلال تلك الفترة التي يكون فيها المعلمين الجدد في أمس الحاجة للدعم والإرشاد لا يقدم لهم شيء لأن دورة التطبيقات التربوية يتم تقديمها للمعلم المساعد وليس المتعاقد ،كما أن هناك افتقاد إلى دعم زملاء العمل سواء في نفس المستوى أو من المعلمين القدامى أو مدير المدرسة وهذا الأمر ناتج عن الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس والتي لا تشجع على العمل الجماعي، كما أن التوقعات المستقبلية والتي تتعلق بالحصول على أجور ومكافآت وترقيات – لا تحظى بالقبول من قِبل المعلمين حيث أن الأجور لا تلبى الاحتياجات الأساسية للمعلم كما أن الحصول على ترقيات

ومناصب وظيفية أعلى لا يقابله زيادة في الرواتب أو المكافآت تتناسب مع حجم الأعباء والمسئوليات الجديدة الأمر الذى يؤدى إلى عدم رغبة بعض المعلمين في تولى تلك المناصب.

- أن كندا تتبع أساليب متنوعة ومتعددة في عمليات التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد فهناك العديد من برامج التهيئة والإرشاد الممولة من قبل الحكومة، والبرامج التي تقدمها جمعيات المعلمين أو الاتحادات أو النقابات، بالإضافة إلى البرامج الهجينة القائمة على التعاون بين حكومات المقاطعات والأقاليم، ونقابات المعلمين، والجامعات، والمجتمعات المحلية.
- أن التنشئة التنظيمية في كندا قد اتخذت منحى تكاملي في التهيئة والتوجيه والإرشاد واعتمد على تلبية احتياجات فعلية وفردية للمعلمين الجدد في موقع العمل، فتدريب المعلمين الجدد وكذلك مرشديهم يتم في إطار من تبادل المعارف وجها لوجه بالإضافة إلى الشبكات المهنية عن بعد وكذلك التدريب في موقع العمل من قبل الموجهين والخبراء في المدرسة.

(٢) **توصيات البحث:** يوصي البحث الحالي بمجموعة من التوصيات التي يمكن تبنيها من أجل تفعيل التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد بالمدارس المصرية ويمكن توضيحها فيما يلي:

- ضرورة إعادة تنفيذ برنامج "تهيئة وإرشاد المعلم المساعد" والذي تم إيقافه عام ٢٠١١ م لما له من دور في إحداث تغييرات إيجابية في سلوكيات وممارسات المعلمين الجدد ، على أن يتم تقديمه إلى جميع المعلمين الجدد في بداية استلامهم للعمل بالمدرسة(المعلمين بالتعاقد) وليس من مرّ على عملهم خمس سنوات وذلك حتى لا يفقد البرنامج جدواه ،فالمعلم حديث التعيين يكون في أشد الحاجة لمثل هذا البرنامج.
- ضرورة دمج المعلمين الجدد مع المعلمين ذوي الخبرة وتوطيد العلاقات الإنسانية بينهما.
- تخصيص عدد من المنح الدراسية سنويا للمعلمين الراغبين في مواصلة الدراسات العليا.
- ضرورة التزام إدارة المدرسة بعمل لقاءات تهيئة للمعلمين الجدد تتضمن تاريخ المدرسة وزملاء العمل والقوانيين والقواعد المنظمة للعمل بالتعاون مع نقابة المهن التعليمية في كل إدارة تعليمية.
- التأكيد على أهمية التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد لما لها من دور في إحداث التطوير المهني.

- ضرورة الاهتمام بوحدة التدريب والجودة واعتبارها الوحدة الأولى المسؤولة عن التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد ومن ثم الاهتمام بتطوير أوضاعها وجعلها بيئة عمل داعمة للمعلم الجديد.
- ضرورة إتاحة التدريب والخبرة التشاركية وتعليم الأقران لتعزيز بناء علاقات داعمة فيما بين المعلمين الجدد والقدامى.
- ضرورة إتاحة الفرص لكليات التربية ونقابة المهن التعليمية في عملية التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد ومشاركتها في تصميم البرامج التدريبية من أجل الارتقاء بتمهين المعلمين الجدد.

ثالثا التصور المقترح:

في ضوء الدراسة النظرية للتنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد وكذلك في ضوء دراسة خبرة كندا وكذلك تحليل واقع الجهود المصرية في تحقيق التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد ، يمكن وضع التصور المقترح للبحث والذى يهدف إلى تفعيل أساليب التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد لما لها من أهمية في تحسين الممارسات المهنية لهم وبما يتفق مع طبيعة المجتمع المصري ويشتمل هذا التصور على المنطلقات التي تم الاعتماد عليها في بناء التصور، وأهدافه ومتطلبات تنفيذه وعوامل نجاحه ومراحله وأبعاده ومعوقات تنفيذه وسبل التغلب عليها ونوضح ذلك فيما يلي.

١- **منطلقات التصور المقترح:**

تتمثل منطلقات التصور المقترح في الآتي:

- الإيمان بأن المعلم هو أساس العملية التعليمية وأن أي تطوير لابد أن ينبع من خلاله فلابد من تطوير قدراته وإعادة النظر في الأساليب المتبعة في التنشئة التنظيمية السائدة.
- التوجه العالمي نحو الأخذ ببرامج من شأنها إحداث تنشئة تنظيمية فعالة للمعلمين الجدد.
- التغيرات المتسارعة والتطورات التي يشهدها النظام التعليمي في مصر والثورة المعلوماتية والتحول الرقمي أمر يدعو إلى الأخذ باستراتيجيات متنوعة لتفعيل الأساليب المتبعة في التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد.

- اهتمام وزارة التربية والتعليم بتطوير أداء المعلمين وإنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين في سعيها نحو بناء قدرات وتحسين مهارات المعلمين وتخصيص برامج تدريبية للمعلم المساعد.
- أهمية دور التنشئة التنظيمية في تسهيل المرحلة الانتقالية التي يمر بها المعلمين الجدد وتطوير الأداء والالتزام التنظيمي.
- ما توصلت إليه نتائج العديد من الدراسات والبحوث حول واقع التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد وما يحتويه من قصور واضح.

- أن تفعيل أساليب التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد يتطلب التعاون فيما بين وزارة التربية والتعليم والأكاديمية المهنية للمعلمين وكليات التربية، ونقابة المهن التعليمية، وكذلك فيما بين المعلمين الجدد والقدامى.

٢- أهداف التصور المقترح:

تتمثل أهداف التصور المقترح في تفعيل التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في المدارس المصرية ويمكن تحقيق هذا الهدف من خلال:

- تطوير تدريب المعلمين الجدد.
- مساعدة المعلمين الجدد على فهم الوظيفة وطبيعة مهنة التدريس ومسئولياتها.
- إنشاء مجتمعات للتعلم المهني بما يسهم في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين الجدد في إطار من تعاون ودعم زملاء العمل.
- تحسين التوقعات المستقبلية للمعلمين الجدد فيما يتعلق بالأجور والحوافز والمكافآت والترقيات.
- تصميم برنامج تدريبي لتهيئة وإرشاد المعلمين الجدد في مصر.

٣- أبعاد التصور المقترح لتفعيل التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد:

يقوم التصور المقترح على الأبعاد التالية:

البعد الأول تدريب المعلمين الجدد:

في إطار من الترابط والتكامل فيما بين المسار التدريبي والوظيفي للمعلم– يجب أن يمر المعلم الجديد بمجموعة من البرامج التدريبية المتنوعة منها البرامج التعريفية والبرامج التي تهدف إلى

تمكين المعلم من ملاحقة التطورات العالمية في التخصص المهني والأكاديمي والثقافي، وحل المشكلات الميدانية التي تعترض سير العملية التعليمية ويستلزم ذلك اتخاذ مجموعة من الإجراءات تتمثل فيما يلى:

- إعداد وصناعة مدربين فاعلين مؤهلين لإدارة العملية التدريبية للمعلمين الجدد واختيار أفضل العناصر من القيادات التعليمية المشهود لهم بالكفاءة وخضوعهم لبرامج إعداد المدربين.
- بناء وتصميم الحقائب التدريبية التفاعلية للتدريب عن بعد والتدريب الإلكتروني عبر موقع الأكاديمية المهنية للمعلم.
- تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد سنويا باستخدام أساليب علمية دقيقة لجمع البيانات.
- عقد جلسات ولقاءات مع المعلمين الجدد لتقديم تغذية راجعة عن أدائهم وتصميم البرامج الملائمة وتنفيذها.
- توفير كوادر من المعلمين المؤهلين للقيام بمسئوليات وحدة التدريب والجودة داخل المدرسة.
- أن تكون الفترة الزمنية المخصصة لكل برنامج تدريبي مناسبة للمحتوى التدريبي المقدم.
- تصميم برنامج تدريبي شامل للمعلمين الجدد يساعدهم في الاندماج والتكيف التنظيمي وأن يتم تنفيذه على فترات زمنية منتظمة وعدم الاكتفاء بدورة تطبيقات تربوية للمعلم المساعد والتي تقدم لمدة خمسة أيام تدريبية متصلة على أن يتم تقديمها لجميع المعلمين حديثي التعيين فور استلامهم للعمل وليس بعد مرور خمس سنوات.
- توفير أساليب التدريب النظري للمعلمين الجدد مثل المحاضرات والمناقشات والندوات التدريبية والنشرات وكذلك الأساليب العملية مثل الدروس النموذجية والتي يرافقها التوضيحات السمعية والبصرية.
- توفير التمويل اللازم لتصميم وتنفيذ برامج تهيئة وإرشاد المعلمين الجدد.

البعد الثاني فهم طبيعة الوظيفة:

يتطلب فهم العمل المدرسي معرفة مهام وأدوار العمل والتوصيف الوظيفي ولتحقيق ذلك يستلزم قيام إدارة المدرسة باتخاذ الإجراءات التالية:

- تزويد المعلم الجديد ببيانات أساسية عن الوظيفة: وموقعها والقسم والإدارة التابعة لها والرئيس المباشر عليه.
- توضيح كافة المسئوليات التي تقع على عاتق المعلم الجديد وفقا للقانون.
- اطلاع المعلمين الجدد على التوصيف الوظيفي الخاص بهم.
- تعريف المعلمين الجدد بلوائح ضبط النظام المدرسي وفقا للنشرات والقرارات الرسمية.
- اصطحاب المعلمين الجدد بجولات داخل المدرسة والتعريف بأقسامها وجميع العاملين بها
- توفير نظم اتصالات مفتوحة من خلال الهيكل التنظيمي للمدرسة بين المعلمين الجدد والقيادات
- التزام إدارة المدرسة بنشر اللوائح الداخلية للعمل بين أعضائها الجدد واطلاعهم على ما يستجد من نشرات أو قرارات تنظم العمل المدرسي.
- توضيح الظروف المادية للعمل من حرارة ورطوبة ووقوف وتنقل والظروف النفسية للعمل من تعرض للضغوط النفسية والقلق والخوف وغيرها.
- تحديد معايير قياس الأداء الوظيفي وفقا للمعايير القومية للتعليم وتحديد مستوى ونوع التعليم والتدريب والخبرات المطلوبة.
- إعادة النظر في بطاقة الوصف الوظيفي للمعلم المساعد: في ضوء الاستفادة من المهام والمعايير التي وضعتها كلية أونتاريو للمعلمين الجدد، يمكن إجراء بعض التعديلات على بطاقة الوصف الوظيفي للمعلم المساعد بحيث تركز على المعايير المهنية والجوانب الفنية لمهنة التدريس مثل أخلاقيات المهنة والمعرفة المهنية والممارسات المهنية وحذف ما يتعلق بمعايير المشاركة المجتمعية في تنفيذ برامج ومشروعات تنمية المجتمع المحلى وما يتعلق بأنشطة الجودة خاصة في عامه التدريسي الأول مراعاة لحداثة عهده بمهنة التدريس.
- تضمين بطاقة الوصف الوظيفي للمعلم المساعد ما يتعلق بتقليل حجم النصاب التدريسي وعدم إعطائهم أكثر من منهج يدرسونه في عامهم الأول؛ لإتاحة الوقت له ليحظ بفرص النمو المهني.
- إتاحة الفرصة للمعلم الجديد لاختيار مرشده من المعلمين القدامى والأكثر خبرة والأفضل تواصلا مع تقليل نطاق الإشراف لكل مرشد.

- حذف عبارة " فى نطاق واجباته ومسئولياته الوظيفية – من بطاقة الوصف الوظيفي للمعلمين الجدد تلك العبارة المطاطة والتي تتضمن بعض السلبيات والمشاكل بين المعلمين والمديرين في تكليفهم بأعمال أخرى قد لا تدخل في نطاق اختصاصاتهم.
- حذف العبارة الخاصة بـ "الحصول على مؤهل عالي تربوي مناسب أو مؤهل عالي مناسب لطبيعة العمل" – لأنها تتنافى مع مبدأ التخصص في العمل وهو أحد المبادئ الأساسية في الإدارة، فقد يعين المعلم الجديد ليقوم بتدريس مادة لا تتناسب مع تخصصه الدراسي كأن يكون معلم لغة عربية ويعين في وظيفة أخصائي اجتماعي مثلا الأمر الذى يتنافى مع معدلات الكفاءة والرضا الوظيفي عن العمل.
- إلغاء ما يتعلق بعملية تغيير المسمى الوظيفي بحيث تتضمن بطاقة الوصف الوظيفي مسمى التأهيل العلمي المطلوب الحصول عليه أو التخصص، وفى ضوء ذلك تستطيع كل إدارة تعليمية تحديد وتخطيط احتياجاتها من المعلمين وفقا للتخصصات، ويستطيع المعلمون الجدد أداء واجباتهم الوظيفية بكفاءة.

البعد الثالث دعم زملاء العمل:

يؤدى التعاون والدعم بين الزملاء إلى تحسين أداء المعلم الجديد والدعم قد يكون إداريا من القيادة المدرسية، والقرارات التي تزود المعلمين بالوقت والموارد اللازمة لتنفيذ ممارسات تعليمية جديدة أو دعما تعليميا من خلال وجود المدرب أو الموجه الذي يقدم توجيهاته داخل الفصل ويساعد المعلم في المحتوى والتعليمات والتقييم وإدارة الفصل الدراسي والقضايا التربوية الناشئة عن التغيير. أو دعما فنيا يتضمن مساعدة المعلمين الجدد بكيفية استخدام تطبيقات التحول الرقمي. ويمكن دعم زملاء العمل الجدد من خلال الإجراءات التالية:

- أن تتولى مجموعة من المعلمين ذوي الخبرة في المدرسة تنظيم ما يشبه الحلقة التدريبية المنتظمة فى مدارسهم بهدف مساعدة المعلمين الجدد على اكتساب خبرات ناجحة فى مجال تخطيط الدروس وتنفيذها وإدارة الصف.
- ملاحظة أداء الأقران وذلك من خلال أن يتطوع من يرغب من معلمي المدرسة بدعوة زملاؤه لحضور الدروس التي يدعوهم لها لملاحظة تنفيذها وسماع ملاحظاتهم حول ما يتعلق بخطة

الدرس وأداء المعلم واستجابات الطلاب وتفاعلهم شريطة التزام الزملاء بالتركيز على الموقف التعليمي وتجنب الانتقاد الشخصي.

- أن تبقى دفاتر تحضير المعلمين المتميزين في مدارسهم ليقتدي بها المعلمون الجدد.
- تنظيم زيارات ولقاءات تربوية هادفة بين معلمي المدارس على مستوى الإدارات التعليمية وفقا للتخصصات لتبادل الخبرات والممارسات الجيدة.
- قيام وحدة التدريب والجودة بالتعاون مع إدارة المدرسة بتصميم دروس نموذجية لمعلمي المدرسة المتميزين ليستفيد منها المعلمون الجدد.
- الاستفادة من تسهيلات مؤتمرات الفيديو كونفرانس في تحقيق التواصل فيما بين المدارس وكليات التربية والمدارس بعضها البعض.
- تفعيل فرص الممارسات العملية داخل الصف لطلبة كليات التربية وإيجاد إرشاد تربوي مشترك بين المدرسة وكليات التربية.
- بناء شبكة إرشادية عن طريق الويب لإتاحة فرص النمو المهنى بدعم من الموجهين الفنيين على أن يتم إنشاؤها من قبل المعلم الجديد نفسه بناء على احتياجات التعلم الفردية.
- إنشاء فريق متميز من المعلمين الخبراء، ومديرى المدارس، ومستشاري المناهج، والموجهين – للمشاركة في الرد على تساؤلات المعلمين الجدد واستفساراتهم من خلال تصميم موقع الأكاديمية المهنية للمعلم تحت مسمى "اسأل خبير".
- القيام بالبحوث الإجرائية والتي تعد أحد أشكال التعاون والدعم المهني بين زملاء العمل للبحث المنهجي في مشكلات تعليمية أو تربوية محددة لفهم طبيعتها المعقدة.
- توفير الوقت والموارد اللازمة للمعلمين للمشاركة في العمل التعليمي التعاوني والمهني.
- توفير حجرات أو قاعات مناسبة داخل المدرسة يمكن للمعلمين الالتقاء بها للقيام بعمل تعاوني.
- الاستماع إلى المعلمين حول ما يحتاجون إليه للنجاح في فصولهم الدراسية.
- وجود روح الزمالة والتعاون والتآزر وعلاقات عمل جيدة.
- إدراك طبيعة الأدوار الوظيفية وفقا للهياكل التنظيمية في المدرسة.
- وجود الاتصالات الجيدة والاستماع النشط بين أعضاء المجتمع المدرسي.

البعد الرابع التوقعات المستقبلية:

يمكن تحسين التوقعات المستقبلية للمعلمين الجدد من خلال اتخاذ الإجراءات التالية:

- زيادة رواتب وأجور المعلمين الجدد للتناسب مع سياسة الدولة في سعيها لجذب الأكفاء من العاملين في القطاع التربوي لتحقيق ما تصبو إليه من أهداف تنموية وبما يتناسب مع معدلات التضخم.
- أن يكون هناك سلالم مهنية محددة الهدف منها مساعدة المعلمين على تحقيق كامل إمكاناتهم في مسار تطورهم المهني ومنح الكفاءات الفرص المناسبة لتولى المناصب القيادية والإدارية فى المدارس وفى وزارة التربية والتعليم.
- قيام مدير المدرسة بتوضيح سلم الرواتب ونظام المكافآت للمعلمين الجدد.
- تقديم حوافز ومكافآت للمعلمين "كبدل المعلم وحافز الأداء المتميز وبدل الاعتماد وحافز الأداء الشهري ومكافأة الامتحانات الخاصة بالنقل لتتناسب مع أهمية دورهم والأعباء الملقاة على كاهلهم.
- أن تكون البرامج التدريبية الخاصة بالحصول على الترقيات مجانية للمعلمين الجدد.
- الاهتمام بمنح حوافز أدبية (مدح – ثناء– شهادات تقدير) مناسبة للمجتهدين من المعلمين.
- تحقيق العدالة الكافية في توزيع الحوافز على المعلمين.
- أن تتم ترقيات المعلمين بناء على معايير موضوعية وعادلة.
- الاهتمام ببرامج تخطيط المسار الوظيفي للعاملين بدءاً من بداية التعيين وصولاً إلي قمة الهرم الوظيفي .
- تحديد درجة وظيفية بعينها يستطيع عندها العاملين اختيار نوع المسار الوظيفي الذي سيظلون عليه حتى نهاية الحياة الوظيفية. بمعنى آخر لابد أن يتفرع المسار الوظيفي عند درجة محددة، فأحدهم يختار المسار التدريسي والأخر الإداري من عند هذه الدرجة، على ألا يحدث تفريق في المعاملات المالية بين أصحاب المسارين

٤- متطلبات تحقيق التنشئة التنظيمية الفعالة للمعلمين الجدد:

للوصول إلى تنشئة تنظيمية فعالة للمعلمين الجدد يستلزم وجود المتطلبات التالية:

☒ **متطلبات تشريعية:** وتشمل:

- اتخاذ قرارات تشريعية جديدة لزيادة رواتب المعلمين والحوافز والمكافآت والمعاشات بما يسمح بتحسين التوقعات المستقبلية للمعلمين الجدد.
- إصدار تشريع جديد يسمح بإعادة برنامج تهيئة وإرشاد المعلم المساعد إلى حيز التنفيذ مع إجراء بعض التعديلات عليه في ضوء دراسة علمية لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في ضوء التحول الرقمي وتوفير التمويل اللازم لتنفيذه.
- اتخاذ التشريعات اللازمة للتغلب على المعوقات المالية، والتنظيمية، والمجتمعية التى تواجه الأكاديمية المهنية للمعلمين من حيث الأسلوب المتبع فى إعداد وتصميم وتنفيذ البرامج التدريبية اللازمة لإحداث التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد.
- إصدار تشريعات مناسبة لمنح المدارس ووحدات التدريب والجودة المزيد من الاستقلالية وتزويدها بالموارد المالية والبشرية اللازمة لتهيئة وإرشاد المعلمين الجدد.
- إصدار قرار بتقليل النصاب التدريسي للمعلمين الجدد في عامهم التدريسي الأول.
- إصدار تشريع يضمن إعادة تصميم بطاقة الوصف الوظيفي للمعلم المساعد وتخفيف بعض الأعباء عن كاهله بما يتناسب مع حداثة عهده بالتدريس.
- تخصيص عدد من المنح الدراسية سنويا للمعلمين المتميزين والراغبين في مواصلة دراساتهم العليا التربوية في كليات التربية بالجامعات المصرية.

☒ **دعم الإدارة المدرسية للمعلمين الجدد:** ويستلزم قيام مدير المدرسة بمجموعة من الإجراءات هي:

- أن يجدول اجتماعات فردية أسبوعية منتظمة مع المعلمين الجدد أثناء العام الدراسي الأول لهم، بحيث يمكن الحصول على تصورات المعلم وخبراته ومخاوفه وتحديد المشكلات وتقديم الدعم اللازم له.
- توفير المستلزمات اللازمة لتطوير أداء المعلمين الجدد من أجهزة ووسائل تعليمية.

- التركيز على مبادئ التواصل والتفاعل المتبادل بين الإدارة والمعلمين الجدد.
- تنظيم لقاءات وزيارات ميدانية بين المدرسة وغيرها في نطاق الإدارة التعليمية وعلى مستوى المديريات التعليمية أيضا.
- اطلاع المعلمين الجدد على المهام المنوطة بهم ولوائح العمل المدرسى.
- تقديم الدعم المعنوي للمعلمين الجدد.
- أن يخصص للمعلمين الجدد صفوف ذات أعداد مناسبة وهذا يعني– حيثما أمكن –عدم تعيين معلمين جدد في الفصول الدراسية المعقدة الصعوبة، أو المدمجة أو التي تحتاج لمهام التعليم الخاص، وعدم إثقال كاهل المعلم الجديد بالأنشطة اللامنهجية والحصص الاحتياطية.
- القيام بزيارات صفية بأنواعها المختلفة بالتعاون مع الموجه الفني لملاحظة أداء المعلمين الجدد بهدف تقديم المساعدة لهم وتحديد احتياجاتهم التدريبية.
- القيام بفعاليات من شأنها تكوين علاقات اجتماعية ومهنية بين المعلمين الجدد والقدامى.
- التأكد من أن المعلمين الجدد على اتصال بالزملاء في مجموعة متنوعة من الشبكات المهنية في نفس التخصص أو غيره.

☒ **وجود المعلم المرشد:** إن وجود معلم مرشد يمكن أن يحسن استبقاء المعلمين الجدد ولذلك يجب عند اختيار المرشد تحقق عدة شروط منها أن يكون:

- نموذج يحتذى به وأن يمتلك مهارات التعامل مع الآخرين من المعلمين القدامى.
- لديه القدرة على تقديم العون والنصح للمعلم الجديد، وبث الحماس وغرس حب العمل لديه.
- لديه التزام بتحقيق النمو المهني للمعلم الجديد.
- يتمتع بمهارات تدريس ممتازة داخل الفصول الدراسية،
- أن يختار كل من المعلمين الجدد والمرشدين بعضهم البعض .
- أن يكون من نفس تخصص المعلم الجديد.
- أن يحصل على دورات تدريبية متخصصة في الإرشاد في مواضيع مثل: تعليم الكبار، أدوار المرشد، احتياجات المعلمين المبتدئين، مهارات التواصل، استراتيجيات التدريب.

- أن يحصل كل من المرشد والمعلم الجديد على الحوافز المناسبة لأنشطة الإرشاد المستمرة وكذلك منحهم الوقت لفرص التطوير المهني.

☒ **تفعيل دور وحدة التدريب والجودة فى تحقيق التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد:** ويستلزم ذلك اتخاذ الإجراءات التالية:

- تزويد الوحدة بالكفاءات البشرية القادرة على التعامل مع نظم الاتصال الفعال وتكنولوجيا المعلومات.
- تنظيم لقاءات تعريفية للمعلمين الجدد.
- استخدام الأساليب العلمية فى تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمدرسة.
- تزويد الوحدة بالتمويل اللازم لتنفيذ الأنشطة التدريبية المناسبة للمعلمين الجدد.
- الاستعانة بخبراء التربية والعائدين من البعثات من المعلمين في تخطيط وتنفيذ البرامج التدريبية بالوحدة.
- إيجاد علاقات متبادلة بين وحدات التدريب والجودة بالمدارس في نطاق الإدارات التعليمية وكذلك فيما بين المعلمين وتدعيم المسؤولية المجتمعية والتعاون فيما بين المعلمين الجدد والقدامى.
- بناء منظومة شاملة للتنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد وربطها بأساليب تصميم برامج التنمية المهنية وترقية المعلمين ومكافأتهم.
- تطوير البنية التحتية اللازمة لوحدات التدريب والجودة.

☒ **تحقيق التعاون بين الأكاديمية المهنية للمعلمين ونقابة المهن التعليمية:** وذلك يستلزم قيام الأكاديمية بالتعاون مع النقابة باتخاذ مجموعة من الإجراءات لدعم التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد ومنها:

- عقد مؤتمر للمعلمين الجدد سنويا للترحيب بهم والتعرف على احتياجاتهم التدريبية.
- توفير الكتيبات الارشادية للمعلمين الجدد مثل "دليل المعلمين الجدد "،أو "طريقك لمهنة التدريس " بحيث تتضمن تلك الكتيبات حقوقهم وواجباتهم الأخلاقية والمهنية التي تمكنهم من ممارسة المهنة.

- نشر الكتيبات الإرشادية على موقع النقابة وكذلك الأكاديمية على شبكة الإنترنت وتوزيع نسخ مكتوبة منها على المدارس أو وضعها في مكتبة المدرسة لتسهيل اطلاع المعلمين الجدد عليها.
- إقامة حفل للمعلمين الجدد في نوادي المعلمين للاحتفال بهم .
- أن تقدم النقابة مجموعة ندوات أو لقاءات للتطوير المهني، وإرشاد المعلمين الجدد.
- الاستفادة من المعلمين ممن بلغوا سن المعاش في تبادل الخبرات والتجارب الناجحة فيما بين المعلمين المتميزين وتقديمهم كنماذج يُحتذى بها للمعلمين الجدد.
- توفير فرص للمناقشات المهنية فيما بين الأعضاء.
- توفير المعلومات اللازمة عن المستجدات التربوية في مجال التقويم والترقيات والحوافز.
- إصدار النشرات الدورية للتنمية المهنية والثقافية للمعلمين الجدد.

☒ **التزام المعلمين الجدد بالتنشئة التنظيمية الفردية أو الذاتية:** وذلك من خلال:

- مواصلة الدراسات العليا في المجال الأكاديمي التخصصي أو التربوي.
- الالتحاق بالدورات التدريبية والندوات والمؤتمرات التثقيفية.
- متابعة كل ما هو جديد في مجال التخصص من خلال القراءات الحرة وشبكة الإنترنت والحصول على المعلومات وتبادل الخبرات بين الزملاء.
- إجراء المناقشات الهادفة مع الزملاء والوكلاء ومدير المدرسة والموجهين خاصة ذوى الخبرة منهم بهدف تبادل المعرفة وإثرائها.
- تبادل الزيارات الصفية مع الزملاء الأكثر خبرة في مجال التخصص أو في غير مجال التخصص بهدف إحداث تغذية راجعة للمعلم الجديد حول ممارساته الصفية

☒ **تصميم برنامج تدريبى يوجه تحديدا لتلبية احتياجات المعلمين الجدد:** وهنا يجب اتخاذ مجموعة من الإجراءات الهامة وهي:

- **أن** يخضع لهذا البرنامج جميع المعلمين الجدد بما فيهم المعلمين المؤقتين أو العاملين بالأجر أو بعقود مؤقتة وذلك خلال عامهم الأول من التدريس، بالإضافة إلى طلاب التربية العملية الملتحقين للتدريب بالمدارس. وعدم الاقتصار على المعلمين في فئة معلم مساعد حتى لا يفقد

البرنامج التدريبي جدواه فالمعلم المعين حديثا هو الأشد حاجة لهذا البرنامج وليس المعلم المساعد الذي أمضى خمس سنوات في المهنة قبل حصوله على هذا التدريب.

- أن يستغرق البرنامج المقترح فترة زمنية لا تقل عن عام دراسي كامل من الدعم والتوجيه وأن يتم تقديمه على فترات زمنية مناسبة.
- تنفيذ البرنامج على عدة مراحل بحيث يتم عرض مواد البرنامج التوجيهي وفقا لفترات زمنية متباعدة نسبيا كأن يكون مرة في الأسبوع بدلا من كل يوم لمدة أسبوع متواصل.
- أن يتم إدراج المعلومات الضرورية فقط خلال المرحلة الأولى من التهيئة المبدئية.
- تقديم مواد تدريبية مكتوبة يستطيع المعلمون الجدد أخذها معهم ومراجعتها لاحقا خصوصا فيما يتعلق بالمزايا التي تمنحها المدرسة وغيرها من المواضيع المهمة مثل رسالة المدرسة وقواعد العمل والحصول على الإجازات ونحو ذلك.
- متابعة المعلمين الجدد للتأكد من فهمهم للمواضيع الأساسية وللإجابة على أية تساؤلات إضافية قد يطرحونها.
- أن يتم تقديم برنامج تهيئة أو إرشاد المعلم الجديد بالتعاون بين إدارة المدرسة ووحدة التدريب والجودة الموجودة داخل كل مدرسة والأكاديمية المهنية للمعلمين والنقابة.
- **أن يتم تنفيذ البرنامج المقترح على ثلاث مراحل هي:**

المرحلة الأولى " التهيئة": تقوم إدارة المدرسة بتصميم برنامج لتهيئة المعلمين الجدد على أن يبدأ قبل دخول المعلم الجديد للفصل الدراسي ويستمر لمدة أسبوع بهدف تحقيق الانتقال المتدرج والسلس للمعلمين الجدد إلى رحاب مهنة التدريس. ويمكن تنفيذها من خلال قيام مدير المدرسة بالإجراءات التالية:

- التواصل مع المعلمين الجدد من خلال وسائل التواصل الاجتماعي.
- تخطيط برنامج استقبال المعلمين الجدد بالتعاون مع وحدة التدريب والجودة.
- إرسال رسائل التهنئة للمعلم الجديد لانضمامه لأسرة المدرسة.
- تنظيم حفل استقبال المعلمين الجدد.

- تزويد المعلمين الجدد بالمعلومات الكافية عن المهنة، والمزايا الاجتماعية التى تقدمها المدرسة مثل الضمان الصحي، والإجازات الشخصية والمرضية، والعطل الرسمية، ، وتعويضات التقاعد.
- ملخص حول نظام تقييم الأداء في المدرسة أي كيفية تقييم المعلم الجديد وتوقيت عملية التقييم والمسؤولون عنها.

المرحلة الثانية المواجهة: ويتم فيها تقديم صورة واضحة عن المدرسة والثقافة التنظيمية السائدة بها وتعريف المعلم الجديد بواجباته ومسئولياته الوظيفية وتستمر لمدة أسبوع كامل يتم خلالها:

- تعريف المعلمين الجدد بالخريطة التنظيمية للمدرسة.
- توزيع التوصيف الوظيفي لتعريفهم بالمهام الموكلة لهم.
- تنظيم اجتماعات دورية مع المعلمين الجدد لمشاركتهم فى العملية التعليمية بكاملها.
- تشجيع التنافس الشريف بين المعلمين الجدد والقدامى.
- مراجعة الإجراءات المتعلقة بالأجور والحوافز والمكافآت وعدد ساعات العمل، وأوقات الحضور والانصراف من العمل.
- تقديم معلومات حول تطوير المسار الوظيفي مثل الفرص المتاحة للترقية والمسار المهني.

المرحلة الثالثة "التكيف": وتهدف هذه المرحلة إلى تحقيق الانسجام الكامل للمعلمين الجدد فى بيئة المدرسة وتعزيز التنمية المهنية المستمرة لهم ومتابعة تطور أدائهم، وتأتى هذه المرحلة استكمالا للمراحل السابقة ومن خلالها يتم تقديم التنشئة التنظيمية المستمرة للمعلمين الجدد من خلال برنامج الارشاد والتوجيه، ويتضمن استمرار عمل المعلم الجديد مع المرشد الذي تم تخصيصه له والذي تم اختياره وفق شروط معينة بالإضافة إلى تعزيز أفضل الممارسات المهنية من خلال تصميم البرامج التدريبية المناسبة ولكي تنجح عملية التنشئة التنظيمية فى مرحلة التكيف يجب:

- استخدام نظم حوافز مادية ومعنوية وفقا للأداء.
- الأخذ بمقترحات وآراء المعلمين الجدد التي تساعد على تطوير العمل.
- فتح المجال أمام المعلمين الجدد للترقية والتقدم فى العمل على أساس الكفاءة وليس الأقدمية فقط.

- إطلاع المعلمين الجدد على الأبحاث التربوية الحديثة فى مجال المهنة

٥- معوقات التصور المقترح وكيفية التغلب عليها:

هناك بعض العوامل التي قد تعوق تطبيق التصور المقترح وتتمثل في:

- قلة الوعي بأهمية التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد وعدم القدرة على تغيير الثقافة المدرسية نحو العمل الجماعي وتعاون الزملاء.
- قلة الموارد المالية اللازمة لتنفيذ برنامج التهيئة والإرشاد للمعلمين الجدد.
- عدم تخصيص الدعم الكافي للمعلمين الجدد من قبل إدارة المدرسة.
- ضعف القدرة على تحسين التوقعات المستقبلية للمعلمين الجدد.
- الاختيار غير المناسب للقائمين على الإرشاد والتوجيه.

وللتغلب على هذه المعوقات فإن هناك عدة أمور يجب مراعاتها وتتمثل فيما يلى:

- توفير القيادة المدرسية الجيدة التي تدعم العمل التعاوني الجماعي.
- وضع معايير دقيقة لاختيار أعضاء فريق التهيئة والإرشاد واختيار وتدريب أكثر العاملين خبرة وإيماناً بضرورة التغيير.
- مشاركة جميع العاملين والقيادات في عملية التنشئة التنظيمية داخل المدرسة.
- التعامل مع قضية التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد باعتبارها قضية أمن قومي فلابد من تضافر كليات التربية ووحدات التدريب والجودة والأكاديمية المهنية ونقابة المهن التعليمية وتدبير الموارد اللازمة وإشعار الجميع بأهمية تلك العملية للمعلمين الجدد ونشر التجارب الناجحة فى بعض الدول العربية والأجنبية في التهيئة والإرشاد.

أولا المراجع العربية:

- إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٦): **موسوعة المعارف التربوية**، عالم الكتب، القاهرة.
- أبو النصر، مدحت محمد (٢٠١٧): **التدريب عن بعد بواباتك لمستقبل أفضل**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.
- استيفن، جوردن (٢٠٠١): كيف نساعد المعلمين الجدد على النجاح؟ "، ترجمة أحمد آدم السعدي، **مجلة آفاق تربوية**، وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي، ١٨يناير.
- أعقيل، محمد على (٢٠١٥): " التعليم والفوائد الإضافية ومعدل الأجور دراسة مقارنة من القطاعين العام والخاص في الأردن"، **مجلة الاقتصاد والإدارة**، جامعة الملك عبد العزيز، مج (٢٩)، ع (١).
- الأكاديمية المهنية للمعلمين (٢٠١٢): **تطبيقات تربوية داخل الفصل للمعلم المساعد دليل المتدرب**، برنامج تأهيل وإرشاد المعلم المساعد، الأكاديمية المهنية للمعلمين، القاهرة.
- الأكاديمية المهنية للمعلمين (٢٠٢٠): منصة المعلم للتدريب عن بعد، الإدارة العامة للمعلومات ودعم اتخاذ القرار متاح على http://pat.edu.eg/29-06-2020.html بتاريخ ٢٠٢٠/١٢/٨
- الأكاديمية المهنية للمعلمين (د.ت): **التوصيفات الوظيفية للمعلمين**، الأكاديمية المهنية للمعلمين، القاهرة.
- الأكاديمية المهنية للمعلمين (د.ت): **فكر يصدقه العمل وحلم يترجم إلى حقيقة وخطوة جادة في بناء مصر الغد**، الأكاديمية المهنية للمعلمين، القاهرة.
- الأمم المتحدة (٢٠٠٥): العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية كندا، **المجلس الاقتصادي والاجتماعي**"، الأمم المتحدة، التقارير الدورية الخامسة المقدمة من الدول الأطراف "كندا "، أغسطس.
- البنك الدولي (٢٠١٧): "مشروع مساندة إصلاح التعليم في مصر"، **البنك الدولي**، تقرير رقم (PIDISDSC٢٣٠٧٢) واشنطن، ٢٠أكتوبر.

- البنك الدولي (٢٠١٨): "مشروع دعم إصلاح التعليم في مصر"، **البنك الدولي**، تقرير رقم (PIDISDSA23601، البنك الدولي، واشنطن، ٢١ فبراير.
- البنك الدولي (٢٠١٩): **توقعات وتطلعات: إطار جديد لتعليم فى الشرق الأوسط وشمال إفريقيا** ، البنك الدولي، واشنطن.
- بو خريسة، بوبكر وآخرون: (٢٠١٦) **تيسير وتدبير الموارد البشرية**، مركز الكتاب الأكاديمي، الأردن، عمان.
- تان، أون سينغ (٢٠٠٩): ممارسات المعلم التعليمية: أفضل الممارسات العالمية الهادفة لتطوير مهنة التعليم، **مؤتمر القمة العالمي للابتكار في التعليم**، مؤسسة قطر، بالتعاون مع المعهد الوطني للتعليم بسنغافورة، قطر.
- جاد الرب، سيد محمد (٢٠٠٨): **إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي لتعظيم القدرات التنافسية**، حقوق الطبع والنشر محفوظة للمؤلف.
- جامعة الدول العربية (د.ت): **الإطار الاسترشادى لمعايير أداء المعلم العربي سياسات وبرامج**، إدارة التربية والتعليم والبحث العلمي، جامعة الدول العربية، القاهرة.
- الجبالي، حمزة (٢٠١٦): **مهارات التدريس الصفي والسيطرة على المشكلات الصفية**، دار العلم والثقافة، بيروت.
- الجمال، رانيا عبد المعز (٢٠١٧): "دراسة مقارنة لإرشاد المعلمين الجدد في كل من الصين وإستونيا وجمهورية مصر العربية "، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، ع (٤١) الجزء الرابع.
- جمهورية مصر العربية (٢٠٠٥): قرار رئيس مجلس الوزراء رقم ٧٣٤ لسنة ٢٠٠٥ بشأن قواعد وإجراءات منح حافز أداء متميز للعاملين المدنيين بالدولة الحاصلين على درجة الدكتوراه وما يعادلها ودرجة الماجستير وما يعادلها، القاهرة.
- جمهورية مصر العربية (٢٠٠٧): قانون رقم ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧ بشأن تعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، الجريدة الرسمية، ع ٢٥ تابع (م).

- جمهورية مصر العربية (٢٠١٤): **الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤/٢٠٣٠ التعليم المشروع القومى لمصر**، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
- جمهورية مصر العربية (٢٠٢٠): **استراتيجية التنمية المستدامة مصر ٢٠٣٠ الغاية والمحاور الرئيسية –الأهداف – مؤشرات القياس**، وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري.
- الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة (د.ت): "دور القيادات في التطوير والتنمية الإدارية وكيفية الارتقاء بهذه القيادات"، **الإدارة المركزية للبحوث**، الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة، القاهرة.
- الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة (د.ت): "ملخص ورقة عمل رؤية مستقبلية لتفعيل عملية تخطيط وتطوير المسار الوظيفي"، **الإدارة المركزية للبحوث**، الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة، القاهرة.
- جياد، على رزاق وعزيز، شعيب أحمد (٢٠١٧): " تأثير التنشئة التنظيمية في السلوك المبدع عن طريق الدور الوسيط لرفاهية العاملين دراسة تطبيقية في المديرية العامة لتربية بابل"، **المجلة العراقية للعلوم الإدارية**، العراق، المجلد ١٣، ع ٥٤.
- حامد، محمد عبد السلام، وآخران (٢٠٠٨): **تمويل التعليم الجامعي واتجاهاته المعاصرة** ،عالم الكتب، القاهرة.
- حجي، أحمد إسماعيل (٢٠٠٤): تطوير نظام إعداد المعلم في مصر رؤية مغايرة"، **المؤتمر العلمي السنوي آفاق الإصلاح التربوي في مصر**، كلية التربية بالمنصورة بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة،٢-٣ أكتوبر.
- الحرون، منى محمد السيد وبركات، على عطوة (٢٠١٩): "متطلبات التحول الرقمي في مدارس التعليم الثانوي العام في مصر"، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، ع ١٢٠، أكتوبر الجزء الخامس.

- حسن، عبد المنعم الدسوقي (٢٠١٧):" تطوير إدارة المدرسية بمدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة بورسعيد في ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية"، **مجلة كلية التربية**، جامعة بورسعيد، ع ٢١، يناير.
- الحو، إيهاب إبراهيم (٢٠١٨): تصور مقترح لتطوير برامج الأكاديمية المهنية للمعلمين بجمهورية مصر العربية في ضوء الخبرة اليابانية"، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**، جامعة قناة السويس، ع ٤١، مايو.
- خليل، نبيل سعد (٢٠١٤): **إدارة المؤسسات التربوية فى بداية الألفية الثالثة**، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة.
- خليل، نبيل سعد وأحمد، عبد العاطي حلقان (٢٠١٥): **الإدارة التعليمية خبرات وتجارب عالمية**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.
- خليل، نبيل سعد ودياب، عبد الباسط محمد (٢٠١٣): "الإدارة الذاتية للمدرسة في كل من ألمانيا وفرنسا وأستراليا وإمكانية الإفادة منها في جمهورية مصر العربية" **المؤتمر العلمي السنوي الحادي والعشرين التعليم والتحدي في دول الاتحاد الأوربي الجمعية**، المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية،٢٨نوفمبر.
- دافور، ريتشارد وآخرون (٢٠١٩): **التعلم عن طريق العمل: دليل للمجتمعات التعلمية المهنية أثناء العمل**، ط ٣، ترجمة دار الكتاب التربوي، الدوحة، السعودية.
- رضوان، محمود عبد الفتاح (٢٠١٣): **الاستراتيجيات الأساسية فى إدارة الموارد البشرية**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.
- رفعة مبارك دخيل الله: **معلم القرن الحادي والعشرين الرؤى التربوية والمهنية التدريبية**، الآن ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، ٢٠١٩.
- سلاطنية، بلقاسم وآخرون (٢٠١٣):__**الفعالية التنظيمية فى المؤسسة مدخل سوسيولوجيا**، دار الفجر، القاهرة.
- سلمان، أمل نصر الدين والأشقر، منى (د.ت): نموذج مقترح لبناء مجتمعات التعلم المهنية لتحسين مستوى الأداء المهني للمعلم في ضوء استراتيجيات تطبيق التنمية

المستدامة"، برنامج شراكة المدارس والجامعات لمجتمعات المتعلمين الأقران بتمويل مشترك من قبل برنامج Erasmus التابع للاتحاد الأوروبي، كلية التربية جامعة عين شمس.

- شتاتحة، عائشة (٢٠١٩): **التدريب فى منظمات الأعمال مفاهيم ومبادئ**، دار اليازوري للنشر، الأردن.
- الشراري، خالد جويس (٢٠١٠): **المشكلات التربوية التي تواجهها أقطاب العملية التعلمية**، دار الكتاب الثقافي، الأردن، ٢٠١٠.
- شنودة، أميل فهمي (٢٠٠٧): تأهيل القيادات التربوية في مصر والعالم العربي في ظل التعليم الافتراضي، **المؤتمر السنوي الخامس عشر تأهيل القيادات التربوية في مصر والعالم العربي** "، المنعقد فى الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، جامعة عين شمس،٢٨ يناير
- الصادق، وفاء إبراهيم (٢٠١٨): "تطوير برامج تدريب المعلمين الجدد في مصر في ضوء خبرة استراليا"، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**، جامعة قناة السويس، ع (٤٠)، يناير.
- عبد البر، نسمة عبد الرسول (٢٠١٩):" دور نقابة المهن التعليمية في تحسين جودة الحياة الوظيفية للمعلمين في مصر دراسة ميدانية"، مجلة **كلية التربية** جامعة بنها، ع١٢٠، أكتوبر الجزء الثاني.
- عبد الرحمن، حسنية حسين (٢٠١٨): "مجتمعات التعلم مدخل لتحقيق التنمية المهنية، مجلة التربية المقارنة والدولية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، العدد العاشر، ديسمبر.
- عبد الرحمن، مها سعد (٢٠١٥): "المحاسبية التعليمية مدخل لضمان جودة عمليات إدارة الموارد البشرية فى المدارس الثانوية العامة بمصر"، **مجلة البحث العلمي في التربية**، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية بجامعة عين شمس، العدد ١٦.
- عبد الرحيم، سامح جميل (٢٠٠٦):" التمويل والمجانية خطأ أم خلط متعمد"، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، جامعة المنيا، المجلد (١٩)، العدد (٣) يناير.

- عبد الفتاح، خميس فهيم (٢٠١٩): "الخبرة الأمريكية في تخطيط التعاقب القيادي بمدارس التعليم العام وإمكانية الإفادة منها في مصر "، **مجلة الإدارة التربوية**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ع (٢٤) ديسمبر.
- عبد الله، محى الدين صديق (٢٠١٨): " التدريب المرتبط بالمسار الوظيفي "،_**مجلة العلوم الإدارية**، كلية العلوم الإدارية، جامعة إفريقيا العالمية، ع (٢)، يناير.
- عبد ربه، اسماعيل على (٢٠١٦): "التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد بالتعليم قبل الجامعي مدخل لزيادة الانتماء المهني لديهم"، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنوفية، مج ٣١، ع ٤.
- عبود، عبد الغني (٢٠٠١): **الإدارة الجامعية في الوطن العربي**، تقديم جابر عبد الحميد، دار الفكر العربي، القاهرة.
- على، أسامة رءوف (٢٠١٦): دور الأكاديمية المهنية للمعلمين في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التعليم بمراحل التعليم قبل الجامعي "، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** "، جامعة الفيوم، العدد السادس، الجزء الثاني.
- لملوم، زينب أحمد (٢٠١٨): **الاحتراق النفسي للمعلم**، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن.
- ماهر، أيه والعربي، محمد عوض (٢٠١٩): محددات ومداخل تطوير أداء الموارد البشرية ورؤية مستقبلية للتطوير مدخل نظري، **مجلة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية**، جامعة القاهرة، المجلد العشرون، العدد الثاني، ابريل.
- محمد، صديق محمد (٢٠٠٦): "التعليم والتمويل تأثير متبادل ومسئولية مشتركة"، **مجلة التربية**، اللجنة الوطنية القطرية التربية والثقافة والعلوم، ع (١٥٨)، السنة (٣٥)، سبتمبر.
- محمد، نسرين صالح (٢٠١٣): "آليات تكيف المعلمين الجدد مع الثقافة التنظيمية بالمدارس المصرية "، **مجلة التربية**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ع ٤٤، ديسمبر.

- محمود، فاطمة حنفي (٢٠١٩):" تطوير برامج تدريب المعلمين في مصر في ضوء متطلبات إدارة المعرفة "، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنى سويف، عدد يناير، الجزء الثاني.
- محمود، محمد إدريس (٢٠٢٠): دور الإدارة المدرسية في التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في المدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تطويره، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأقصى.
- محيريق، مبروكة عمر (٢٠٠٥): **التأهيل والتدريب المهني للعاملين بمرافق المعلومات في العصر الإلكتروني**، مجموعة النيل العربية، القاهرة.
- مخلوف، أسماء محمد السيد (٢٠١٨): آليات التنشئة التنظيمية لدى المعلمين الجدد في المدارس الابتدائية بمنطقة جازان دراسة ميدانية "، **مجلة العلوم التربوية**، جامعة القاهرة، العدد الثالث، الجزء الرابع، يوليو.
- مرسي، محمد منير (٢٠٠٥): **التربية المقارنة بين الأصول النظرية والتجارب العالمية**، عالم الكتب، القاهرة.
- المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج الكويت (٢٠١٩): "المدرسة حاضنة للتنمية المهنية للمعلمين "، **مجلة مستقبليات تربوية**، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج الكويت، المجلد الرابع، العدد الثاني.
- المصري، منذر واصف (٢٠٠٣): **اقتصاديات التعليم والتدريب المهني**، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا.
- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (٢٠١٣): "التعليم والتعلم تحقيق الجودة للجميع "، التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع، **منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة** ،باريس.
- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (٢٠١٥) "التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع التعليم للجميع ٢٠٠٠-٢٠١٥ الإنجازات والتحديات، **منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة**، باريس.

- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (٢٠٢٠): **موجز سياساتي: التعليم أثناء جائحة كوفيد -١٩ وما بعدها**، منظمة الأمم المتحدة الولايات المتحدة الأمريكية، أغسطس.
- المنظمة الدولية للتعليم (٢٠١٢): "ردم الفجوة فى نقص المعلمين المؤهلين"، **تقرير المنظمة الدولية للتعلم والحملة القومية للتعليم**، جوهانسبرج، جنوب إفريقيا.
- المهدى، سوزان محمد وآخران (٢٠١٩): "الأكاديمية المهنية للمعلمين في مصر بين الواقع والمأمول"، **مجلة العلوم التربوية**، كلية التربية بالغردقة، جامعة جنوب الوادي، ع ٣، يناير.
- مهران، عمر نصير (٢٠١٧):" التحفيز الإداري ومؤشرات الأداء الكمي مدخل لتطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية "، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، ع ٤١، الجزء الرابع.
- المؤسسة الدولية للديمقراطية والانتخابات (٢٠١١): **دستور كندا الصادر عام ١٨٦٧شاملا تعديلاته حتى عام ٢٠١١**، مشروع الدساتير المقارنة، جامعة تكساس، أوستن.
- نصار، أنور شحدة (٢٠٢٠): التنشئة التنظيمية مدخلا لتحسين الكفاءة الذاتية للمعلمين الجدد بالمدارس الأساسية الحكومية "، **مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات**، جامعة فلسطين، المجلد العاشر، العدد الثالث، الجزء الأول، يونيو.
- هاشم، نهلة عبد القادر (٢٠٠٩): "مستقبل تسويق المدرسة الثانوية العامة في ج.م.ع "، **مجلة التربية**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ع ٢٥، السنة الثانية عشرة، أغسطس.
- الهنداوي، ياسر فتحي، وآخران (٢٠١٨): " التكيف المنظمي للمعلمين الجدد بالمدارس الحكومية فى سلطنة عمان دراسة ميدانية "، **مجلة العلوم التربوية**، جامعة الرياض، المجلد ٣٠، العدد٢.

- الهنداوي، ياسر فتحي (٢٠٠٩): "تطوير عملية التنشئة التنظيمية لمعاوني أعضاء هيئة التدريس الجدد بجامعة عين شمس في ضوء خبرات بعض الجامعات الأجنبية"، **مجلة التربية**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ع (٢٥).
- الهنداوي، ياسر فتحي (٢٠١٢): **إدارة المدرسة وإدارة الفصل أصول نظرية وقضايا معاصرة**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.
- وارنر، جون و دي سايمون، راندي (٢٠١٢): **تنمية الموارد البشرية**، ترجمة عبد المحسن نعساني، الجزء الأول، الناشر جامعة الملك سعود، الرياض.
- وزارة التخطيط والتعاون الدولي (٢٠١٢): **الإطار الاستراتيجي لخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية حتى عام ٢٠٢٢ (مقترح لأغراض الحوار المجتمعي)**، وزارة التخطيط والتعاون الدولي، القاهرة، نوفمبر.
- وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري (٢٠١٦): رؤية مصر ٢٠٣٠خطة التنمية المستدامة للعام المالي ٢٠١٦-٢٠١٧، القاهرة.
- وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري (٢٠١٩): خطة العام الثاني من الخطة متوسطة المدى للتنمية المستدامة (٢٠١٨/٢٠١٩ – ٢٠٢١/٢٠٢٢)، القاهرة، ابريل.
- وزارة التربية والتعليم (١٩٩٦): القرار الوزاري رقم ١١٣ بتاريخ ١٩٩٦/٥/٩ بشأن مكافأة امتحانات النقل، القاهرة.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٨): قرار رقم (١٦٠) لسنة ٢٠٠٨ باعتبار فرع التدريب التابع للإدارة العامة للتدريب بكل محافظة مقراً للأكاديمية المهنية للمعلمين، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٨): **مقدمة في طرق التدريس برنامج تأهيل وإرشاد المعلم الحديث**، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، ابريل.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠١١): قرار وزاري رقم ٢٧٥ بتاريخ ٢٠١١/٧/٣١، بشأن تغيير المسمى الوظيفي، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.

- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٢): قرار وزارى رقم ٣٩٤ بتاريخ ٢٠١٢/١٠/٨ بشأن دور وحدات التدريب بمديريات التربية والتعليم والإدارات التعليمية بالمحافظات، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٢): قرار وزاري رقم ١٣٧ بتاريخ ٢٠١٢/٣/١١، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٣): قرار وزاري رقم ٢٣٧ بتاريخ ٣/٧/ ٢٠١٣، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٦): كتاب دوري رقم ٤٥ بتاريخ ٢٠١٦/٥/٢٩، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
- وزارة التربية والتعليم (د.ت): برنامج تأهيل المعلمين الجدد، الإدارة المركزية للتدريب، متاح على
http://moe.gov.eg/depertments/Central_Admin_for_Training/Rehabilitation_nteacher.html
- وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني (٢٠٢٠): ما تم إنجازه من مشروعات وبرامج في الفترة من ٢٠١٤ وحتى مايو ٢٠٢٠، وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، القاهرة.
- وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني(٢٠٢١): كتاب دوري رقم (٢٦) بتاريخ ٢٠٢١/٩/٢٠ بشأن سد العجز في أعضاء هيئة التدريس للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢١، وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني ،القاهرة.

ثانيا المراجع الأجنبية:

- Abu Alhija, Fadia Nasser& Fresko, Barbara (2010): "Socialization of new teachers: Does induction matter?", **Journal of Teaching and Teacher Education,** vol 26.
- Alberta Teachers' Association (2020): **Professional Development Programs and Services Guide,** Alberta Teachers' Association, Alberta.
- Alger, Vicki E. (2014): "Teacher Incentive Pay that Works: A Global Survey of Programs that Improve Student Achievement", **Fraser Institute,** September.
- Bengtson, Ed& Zepeda, Sally& Parylo, Oksana (2013):" School Systems' Practices of Controlling Socialization During Principal Succession: Looking Through the Lens of an Organizational Socialization Theory", **Educational Management Administration & Leadership** ,41(2) · January
- Burns, Mary (2011): **Distance Education for Teacher Training: Modes, Models, and Methods,** Education Development Center, Inc. Washington, DC.
- Campbell, Carol (2017): "Developing Teachers' Professional Learning Canadian Evidence and Experiences in a World of Educational Improvement", **Canadian Journal of Education**, Special capsule issue 40:2.
- Christopher Rhodes & Sandra Beneicke (2002):" Coaching, mentoring and peer-networking: challenges for the management of teacher professional development in schools", **Journal of In-Service Education**, Volume 28, Number 2.
- Council of Minister of Education and The Canadian Commission for UNESCO (2008): The Education System In Canada, Facing The Challenges Of The Twenty First Century, Ontario, Toronto.
- Council of Ontario Directors of Education (2012): "Professional Development that Makes a Difference", The Advisories produced by the Council of Ontario Directors of Education ("CODE"), Advisory No. 13, JANUARY 31.

- Dunleavy, Jodene (2007): "Public Education in Canada: Facts, Trends and Attitudes", **Canadian Education Association**, Canada.
- Frank, Christine (2019): **Beginning Teachers' Learning Journeys Longitudinal Study" Year 3 Report**, Christine Frank & Associates/Cathexis Consulting Inc., Toronto, Ontario.
- Gambhir, Mira& et. All (2008):" Characterizing Initial Teacher Education in Canada: Themes and Issues", **International Alliance of Leading Education Institutes**, university of Toronto, September.
- Glassford, Larry A. & Salinitri, Geri (2007): "Designing a Successful New Teacher Induction Program: An Assessment of the Ontario Experience, 2003-2006" **Canadian Journal of Educational Administration and Policy**, Issue 60, March 11.
- Grodzki, John S. (2011): "Role Identity at the Intersection of Organizational Socialization and Individual Sensemaking of New Principals and Vice-Principals", **Canadian Journal of Educational Administration and Policy**, Issue 127, December 30.
- Herrington, Anthony& et al (2016): " the Design of an online community of The Struggles They Face, Unpublished Master Dissertation, Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto.
- Kearney, Sean (2014):" Understanding beginning teacher induction: A contextualized examination of best practice", **Journal of Cogent Education,** vol 1.
- Kutsyuruba, Benjamin& Godden, Lorraine, & Tregunna, Leigha (2014) :Curbing Early-Career Teacher Attrition: A pan-Canadian document analysis of teacher induction and mentorship programs", **Canadian Journal of Educational Administration and Policy**, Issue 161, August 6.
- Looker, Dianne & Thiessen, Victor (2003): "The digital divide in Canadian schools: factors affecting student access to and use of information technology", **Research Data Centers Program**, Canada, June.
- Maharaj, Sachin (2014):" Administrators' Views on Teacher Evaluation: Examining Ontario' Teacher Performance Appraisal ",

Canadian Journal of Educational Administration and Policy, Issue 152, February 13.

- McWhorter, Doris (2014): "Ontario Teacher Workload and Professionalism Study", Final Report, ***Directions*** **Evidence and Policy Research Group**, West Hastings, August.
- Ministry of Citizenship and Immigration Canada (2021): **Discover Canada The Rights and Responsibilities of Citizenship**, the Ministry of Citizenship and Immigration Canada, Available at: Canada.Accesshttps://www.canada.ca/content/dam/ircc/migration/ircc/english/pdf/p
- Montgomery, Alicia M. (2020):" The Organizational Socialization Experiences of First-Year Principals, Unpublished Doctor Dissertation, Brandman University.
- Morgan, Clara (2011): Education in Canada: in Pursuit of Educational Quality and Equity", Revista Española de Educación Comparada, 18.
- Natale, Catherine Fisk, & et.al (2013):" Creating Sustainable Teacher Career Pathways: A 21st Century Imperative", National Network of State Teachers of the Year (NNSTOY) and the Center for Educator Learning & Effectiveness at Pearson.
- Ontario College of Teachers (n.d): **New Teacher Induction growing into the profession,** Ontario College of Teachers Publishing, Ontario.
- Ontario College of Teachers (n.d): **The Ethical Standards for the Teaching Profession,** Ontario College of Teachers Publishing, Ontario.
- Ontario Ministry of Education (2010): **Compilation of Professional Development Core Content to Support the New Teacher Induction Program (NTIP) A Resource for Board NTIP Teams,** Ontario Ministry of Education, September.
- Ontario Ministry of Education (2019): **New Teacher Induction Program Induction Elements Manual**, Ontario.

- Ontario Teachers' Federation (2012): **Teaching Profession Act Regulation Made under the Teaching Profession Act Policy Resolutions**, Ontario Teachers' Federation, Toronto, December.
- Organization for Economic Cooperation and Development (2015) : **Education Policy Outlook Canada**, OECD Publishing, Paris.
- Organization for Economic Cooperation and Development (n.d) : **Re- Shaping Teachers in Chile Selected International Evidence**, OECD Publishing, Paris.
- Pinto, Laura Elizabeth& Rottmann, Cindy& Barrett, Sarah Elizabeth (2012): Social Justice: The Missing Link in School Administrator's' Perspectives on Teacher Induction, **Canadian Journal of Educational Administration and Policy,** Issue 129, February 13.
- Plant, Jennifer L. (2018): Examining Faculty Socialization Through the Lens of Transformative Learning, Unpublished Doctor Dissertation, College of Education and Human Performance, University of Central Florida Orlando, Florida.
- Pogorzelski, Ben (2012): "Socialization of Novice Teachers", **Journal of School Leadership,** Volume 22—September.
- Pollock, Katina& Ryan, James (2013):" Problems of Practice: Canadian Cases in Leadership and Policy**", Canadian Journal of Educational Administration and Policy,** Issue142, July 8.
- Prince Edward Island Department of Education (2013): **The Professional Learning,** Prince Edward Island Department of Education, Early Childhood Development Holman Centre Canada.
- Rideout, Glenn & Windle, Sheila (2010): Beginning Teacher 'Pupil Control Ideologies: An Empirical Examination, Mentorship, Induction of The Impact of Beliefs About Education, Mentorship, Induction and Principal Leadership Style ", **Canadian Journal of Educational Administration and Policy,** Issue 104, May 1.
- Roucaud, Victoria (2006): The Professional Socialization of Novice Teachers: practice for beginning teacher", **Contemporary issues in technology and teacher education**, Vol. 6, No. 1.

- Subedi, Dhanapati & Karkee, Beni Bahadur (2020):" Induction and Socialization of New Teachers in Institutional Schools", **OUSL Journal,** Vol. 15, No. 2.
- Taormina, Robert J. (1994): The Organizational Socialization Inventory, **International Journal of Selection and Assessment**, Vol2, (3), July.
- the Alberta Teachers' Association (2000): **Action Research Guide for Alberta Teachers, Public Education Works for Alberta**", the Alberta Teachers' Association, Alberta.
- The Council of Ministers of Education (2001): "The Development of Education in Canada", International Survey in Preparation for the Forty-sixth", Session of the International Conference on Education, **Canadian Commission for UNESCO**, Geneva, September 5-8.
- The Council of Ministers of Education (2008): "The Development of Education Reports for Canada", **The Council of Ministers of Education, The Canadian Commission for UNESCO,** Toronto, October.
- Yılmaz ,Hande Ulukapı& Yılmaz, Abdullah(2016):" The effect of Organizational Socialization Mediation Role of psychological empowerment ", **Journal of Human Sciences,** vol 13, Issue 3.