تطوير برامج التنمية المهنية لمعلم التربية الخاصة بدولة الكويت في ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية والإفادة منها بدولة الكويت

بدرية حامد عبيد الله الرشيدي

رئيس قسم العلوم بمدرسة قتادة بن نعمان ابتدائي بنين

وزارة التربية بالكويت

Bebe-alrashidi@hotmail.com

ا.د/ عادل عبدالله محمد

أستاذ التربية الخاصة المتفرغ وعميد كلية علوم الإعاقة والتأهيل السابق - جامعة الزقازيق

Email: prof.adelabdulla@yahoo.com

ا.د/ محمود عطا مسيل

أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية المتفرغ - كلية التربية - جامعة الزقازيق

Email: Memo7h@gmail.com

ملخص الدراسة: لقد ما شغلت قضية إعداد المعلم وتدريبه مساحة واسعة من الاهتمام من قبل المعينين فى التربية على مر العصور، وذلك انطلاقاً من الإيمان بدوره الحيوى فى تنفيذ العملية التعليمية ونجاحها ولذلك فإن إصلاح التربية يرتبط مباشرة بجودة المعلم فالتنمية المهنية للمعلمين من القضايا الحيوية والهامة فى ميدان التربية حيث انها تكتسب حيويتها المتجددة على مر العصور إذا ما شعر المجتمع بضرورة تطوير التعليم وتجويده وتحسنه، ومن ثم زاد الاهتمام بتطوير وتحديث إعداد المعلمين وأصبح تحليل كفايات قدرات المعلمين ذا أهمية متزايدة لواضعى السياسية التدريبية على المستوى القومى والمحلى .

وتوجد حاجة ملحة لعملية التنمية المهنية للأفراد العاملين داخل المدرسة وذلك بغرض الاستخدام الأمثل لتكنولوجيا التعليم على كافة المستويات وتطوير وتحسين أداء المعلمين من خلال برامج التدريب المستمرة والتى تهدف إلى تنمية مهاراتهم والتى سوف تساعدهم على مواكبة التغيرات الحادثة داخل وخارج المدرسة .

وقد هدف البحث الحالي إلى التعرف على تطوير برامج التنمية المهنية لمعلم التربية الخاصة بدولة الكويت في ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية والإفادة منها بدولة الكويت، وتعرف أهم الاستخلاصات من بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة لدور تطوير

برامج التنمية المهنية لمعلم التربية الخاصة ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية، وفي ضوء ما سبق توصل البحث لمجموعة من المقترحات لمواجهة المشكلات التي تواجه تطوير التنمية المهنية لمعلم التربية الخاصة بدولة الكويت، وبما يتناسب مع ثقافة وخصوصية المجتمع الكويتي، واستخدم البحث المنهج الوصفي.

كلمات مفتاحية : التنمية المهنية – أمريكا – الكويت .

Developing professional development programs for special education teachers in the State of Kuwait in light of the experience of the United States of America and making use of it in the State of Kuwait

Summary of the study:

The issue of the subject matter of the teacher and his training did not occupy a wide area of pre-appointment interest in vital and engineering issues. It is gaining vitality again, education and training at the local, national and local levels.

There is an urgent need for the professional development process for individuals working inside the school in order to optimize the use of educational technology at all levels and to develop and improve the performance of teachers through continuous training programs that aim to develop their skills, which will help them to keep pace with the changes taking place inside and outside the school. The aim of the current research is to identify the development of professional development programs for the special education teacher in the State of Kuwait in light of the experience of the United States of America and to benefit from it in the State of Kuwait. The above: The research reached a set of proposals to confront the problems facing the development of the professional development of the special education teacher in the State of Kuwait, in a manner that is consistent with the culture and specificity of the Kuwaiti society. The research used the descriptive approach.

Keywords: Professional development - USA – Kuwait

مقدمة:

في ظل التغيرات العلمية والتكنولوجية والاجتماعية والاقتصادية المتسارعة التي يشهدها العالم اليوم أصبحت لا تستطيع جهة واحدة مهما أوتيت من الإمكانات والقدرات أن تنجح بمفردها في توفير الخدمات التربوية والتعليمية المتميزة لطلاب وطالبات مجتمعها، ولقد قادت التجارب العالمية في مجال نفقد الشراكة التربوية إلى الإيمان بأن الشراكة هي النموذج المستقبلي الناجح لتحقيق أهداف التربية والتعليم لأي شعب أو أمة تسعى إلى التقدم والازدهار.

وأدت التغيرات واتجاهات التطوير التي سادت الفكر التربوي المعاصر خلال السنوات الأخيرة، إلى إحداث نقلة نوعية في الفكر التربوي الحديث ومفاهيم التربية، مما أدى إلى إعادة النظر في دور مؤسسات التنمية المهنية،ومقوماتها المادية والبشرية في الوقت الحاضر.

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

لذا تعد التنمية المهنية للعاملين في مجال التربية والتعليم عاملاًمهماً، ومدخلاً أساسياً من مدخلات المنظومة التعليمية لتحسين الأداء بها ،ورفع الكفاءة المهنية للعاملين على مختلف المستويات الوظيفية، وطبيعة أدوارهم القيادية والتعليمية، خاصة بعد تزايد مشكلات التعليم التي ترتبعليها ضعف كفاءة مخرجاته، وعدم المواءمة بينها وبين احتياجات خطط التنمية) خليل، ٢٠١٥، ٤٠).

وإذا كانت التنمية المهنية - في الوقت الحالي- تشكل ضرورة ملحة لجميع المهن والوظائف، فهي أكثر إلحاحاً وأشد حاجة في قطاع التعليم والتربية؛ لما يواجهه المعلم في عمله من متغيرات متعددة لا يمكنه مواكبتها إلا بالتزود بالخبرات التي

تؤهله لذلك، فالتنمية المهنية أصبحت جانباً مكملاً لمرحلة الإعداد الأولى للمعلم، حتى أن المعلمين شأنهم شأن غالبية أرباب المهن الأخرى أصبحوا مضطرين إلى الاعتراف بأن إعدادهم الأولى لنيكفيهم لبقية حياتهم، بل عليهم تحديث وتنمية معارفهم ومهاراتهم، أما غياب التنمية المهنية للمعلمين وباقي أعضاء هيئة التعليم فهو بداية تراجع للفكر وانحراف المجتمع عن جدية التقدم والتطوير، بل والاعتماد على المجتمعات المتقدمة الأخرى في كافة متطلبات الحياة والخضوع لإرادتها ومطالبها (عمر، ٢٠١٣، ٦٠).

لذا لن تنتهي الدعوات إلى الاهتمام بعناصر العملية التعليمية والتي على رأسها المعلم؛ إيماناً بأهمية هذه العناصر وضرورة رعايتها لإنجاح قطاع التعليم الذي ينعكس نجاحه على قطاعات عديدة بالمجتمع، وقد كان إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين استجابة لهذه الدعوات؛ بهدف الاهتمام والتطوير لهذا القطاع الحيوي، والتي تم إنشائها لتكون مسئولة عن عدة مهام وأهداف منشأنها النهوض بأحوال المعلمين وباقي أعضاء هيئة التعليم، ومعاونتهم على تحقيق أهداف العملية التعليمية بأعلى كفاءة ممكنة، ولتكون المعين والمرشد للمعلم في العديد من الأمور التي يحتاج فيها لمشورة أصحاب الخبرات التربوية.

وتمثل الأكاديمية المهنية للمعلمين أحد الجهود التي تضطلع بها الحكومة من أجل الارتفاع بمستوى معلميها، سعياً نحو تحقيق جودة التعليم، والارتفاع بمستوى الخريجين، إيمانا منها بأن المعلم الجيد لابد وأن يواصل نموه المعرفي والمهاري بعد تخرجه من كليات التربية، وأن الأكاديمية بما لها من اختصاصات من شأنها أن تسهم بدور فاعل في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين (مرعي، ٢٠١٤، ٤٧١).

وتقوم فلسفة إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين على أساس أن تحسين أداء المعلم وتطوير مستواه المهني، وبالتالي رفع جودة العملية التعليمية ككل، إنما يعتمد على ما يتاح للمعلم من فرص للتنمية المهنية المستمرة،والتعاون بين المعلم ومؤسسات

التنمية المهنية (كالأكاديمية المهنية للمعلمين) لكي ينمو أكاديمياً ومهنياً باستمرار (The Holmes Group, 2008:11)

كما تجمع فلسفة عمل الأكاديمية المهنية للمعلم بين عدة اتجاهات تربوية وفلسفية معاصرة في مجال التنمية المهنية للمعلم، كالاتجاه التنموي الذي يستهدف تحقيق النمو المهني المستمر للمعلم، والاتجاه العلاجي الذي يسعى إلى معالجة جوانب القصور والضعف لدى المعلم، والاتجاه التجديدي الذي يعتمد على استخدام الأساليب الحديثة في التنمية المهنية للمعلم، والاتجاه الإجرائي الذي يعتمد على نتائج البحوث التجريبية في الاهتمام بالمعلم وتنميته مهنياً (خليل، ٢٠١٤م، ٤٥، و The Holmes Group, 2008: 12)وبالتالي تتمثل فلسفة عمل الأكاديمية المهنية للمعلمين في طبيعة الجمع بين الاتجاهات الأربعة: التنموي، والعلاجي، والتجديدي، والإجرائي في التنمية المهنية للمعلم.

كما تمثل فلسفة إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين أحد جوانب التطور في فلسفة التعليم عامة، والتي ترتكز في عملها على المعلم نفسه واحتياجاته المهنية الحاضرة والمستقبلية، وإعطاء المعلم دوراً أكبر في تقرير ما يريده من تدريب وتنمية مهنية، مما يزيد من واقعية عملية التنمية المهنية للمعلم،ويساعده على تحمل مسئولية تنمية نفسه مهنياً(وهبة، ٢٠١٣، ٤).

ولمواجهة مثل هذه التحديات قامت بعض الدول المتقدمة مثل "كندا،والسويد، والمملكة المتحدة" باستحداث أنظمة جديدة تعكس رؤية المجتمع ومتطلباته، وتحقق الطفرة المأمولة في مجال التنمية المهنية للمعلمين،والقضاء على المشكلات أو التحديات التي تواجهها، حيث تقوم هذه الأنظمة بتقديم خدمة التنمية المهنية وفقاً لشروط ومعايير ومؤشرات معتمدة دولياً لتطوير وتأهيل المعلم مهنياً، وتتلاءم هذه المؤسسات مع متطلبات المجتمع والتقدم الحادث عالمياً في تطور المعلم مهنياً ويطلق على هذه المؤسسات اسم" مراكز التميز"، والتي ظهرت كفكرة رائدة في "ولاية أو نتاريو بكندا" بهدف الارتقاء بمؤسسات التنمية المهنية للمعلمين، وتحقيق قفزات في

مجالا لمحاسبية، وجودة الأداء لهذه المؤسسات، وقد حققت هذه المراكز أيضاً نجاحاً في كل من استراليا، وسنغافورة(Connelly, 2010, 12) .

بالإضافة إلى ما سبق ، فإن المعلم يمثل إستراتيجية يمكن عن طريقها الانطلاق إلى تحسين مخرجات النظم التعليمية في الدول العربية وذلك باعتبارها لعنصر المؤثر في أي نظام تعليمي على نحو أفضل وبكفاءة عالية، ولذا يوجد اتجاه قوي لدى أنظمة التعليم في إعادة النظر في أهداف تعليم المعلمين وبالتالي في أدوارهم والمهام المهنية لهم بحيث يكونون أداة للتغيير وأصحاب مهنة ، ويكون الهدف إعداد نوع جديد من المعلمين (معلمي المستقبل) وتنمية كفاياتهم وقدراتهم واتجاهاتهم، مع مراعاة الجودة الشاملة، الأمر الذي يتطلب الوصول إلى مستويات معيارية عالمية(بشير، ٢٠٠٤، ٥٩: ٦١).

وفي ضوء ذلك ظهرت الحاجة لوضع معايير لمهنة التدريس، بحيث تكون ذات معنى وأكثر قبولاً، وبدأت الدول في الاهتمام بوضع مجموعة من المعايير المهنية الخاصة بمهنة التدريس والتي يمكن استخدامها فيما يلي:

- منح شهادات للمعلمين تمكنهم من مزاولة مهنة التدريس.
- ترقية المعلمين حيث تصنف بعض الدول هذه المعايير إلى مستويات مختلفة يحدد كل مستوى درجة تقدم المعلم.
- مساعدة المعلمين على التعرف على احتياجات نموهم المهني.
- مساعدة القائمين على التعليم في وضع تصور لتطوير برامج إعداد المعلم.

بالإضافة إلى ذلك يمكن استخدام هذه المعايير في منح الترخيص للمعلمين لمزاولة مهنة التدريس، والتحسين من جودة العملية التعليمية.

وتهدف الأنظمة الخاصة بمنح رخصة التدريس إلى التأكيد على أن الأفراد الذين يمارسون المهنة يتمتعون بالمتطلبات الخاصة بها، ولديهم من المعرفة والمهارات ما يجعلهم يستحقون أن يمنحوا رخصة مزاولة المهنة، كما يحقق هذا النظام عنصر

أمان للمجتمع يتمثل في التأكيد على أن المؤهلين من المعلمين فقط هم الذين يسمح لهم بالعمل بالمهنة ومزاولتها (زيتون، ٢٠٠٤، ١٢٢).

مشكلة الدراسة:

أصبح الارتقاء بالتعليم والاهتمام بإعداد المعلم القادر على التدريس الإبداعي واحترافه لمهنة التدريس، من الأهداف الأساسية التي يسعي المجتمع لتحقيقها في الفترة الأخيرة، فلم يعد يكفي أن يتقن المعلم مادته التعليمية فحسب، بل أصبح من الضروري أن يكون متمتعاً بكفايات شخصية، وقدرات خلاقة،ومعداً إعداداً جيداً علمياً وثقافياً ومهنياً وتكنولوجيا، وقادراً على فهم احتياجات الطلاب وتوجيههم وإرشادهم لتيسير مشاركتهم الفعالة وحفز تعلمهم،بالإضافة إلى قدرته المستمرة على تنمية ذاته وتجديد معلوماته (المؤمني، ٢٠٠٧).

وقد ظهر في السنوات القليلة الماضية العديد من الاتجاهات الحديثة في مجال التنمية المهنية للمعلم في كثير من دول العالم، كان من أهمها،الاتجاه نحو تطبيق نظام الترخيص للمعلم لمزاولة المهنة (الاعتماد المهني للمعلم). ولذلك كثر الحديث والإشارة إلى ضرورة أن يكون هناك رخصة تعطى للمعلمين لممارسة مهنة التعليم طبقاً لمعايير عالمية وعربية محددة. وقد بدأت بالفعل الكثير من الدول في إنشاء هيئات خاصة بإعداد المعلم لوضع معايير متفق عليها للوصول بالمعلمين إلى درجة عالية من الاحتراف والجودة في مهنة التعليم، وتأهيلهم للحصول على رخصة مزاولة المهنة على المستوى العالمي أو العربي، وبالتالي سد احتياجات سوق العمل في داخل البلاد أوخارجها(وهبة، ٢٠١٣، ٤٤٧).

ويعد الترخيص لمزاولة المهنة بمثابة الآلية التي يضمن بمقتضاها النظام التعليمي امتلاك المعلم للقدر المناسب من المعارف والمهارات الفنية المطلوبة لتحقيق أهداف العملية التعليمية، وفي ذات الوقت يضمن بمقتضاها الجمهور العريض – متلقي الخدمة التعليمية – حماية مهنة التدريس من العناصر غير المؤهلة متدنية الكفاءة.

وتعد الأكاديمية المهنية للمعلمين إحدى مؤسسات التنمية المهنية،والتي تعتمد عليها وزارة التربية والتعليم بصورة أساسية في الوقت الحالي لرفع كفاءة المديرين والمعلمين بالتعليم العام، وتحسين فرص التنمية المهنية المقدمة لهم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٣، ١).

وقد كشفت نتائج بعض الدراسات أن الأكاديمية المهنية للمعلمين أصبح تتمثل منظومة تعليمية ومهنية متكاملة بالنسبة للمعلم، وأن هذه الأكاديمية تتمتع باهتمام خاص داخل كثير من دول العالم خاصة المتقدمة منها، وذلك لما تقوم به الأكاديميات المهنية للمعلمين من أدوار فعالة في خدمة المعلم ورعايته مهنياً وتربوياً، كما أصبح لهذه الأكاديميات فلسفتها وأهدافها وأهميتها كمؤسسات مهنية وتعليمية بدأت تأخذ انتشاراً واسعاً في عدد كبير مندول العالم المتقدمة والنامية (وهبة، ٢٠١٣، ٤٤٧).

وهذا الأمر يدعو إلى تطوير منظومة البرامج التدريبية التي تقدمها الأكاديمية المهنية للمعلمين بما يساعد في الارتقاء بأدوارها في مجال التنمية المهنية للمعلمين، ويساعد في علاج جوانب القصور الحالية في هذه البرامج، ويسهم في مواكبة التوجهات الحديثة والمعاصرة في مجال التنمية المهنية للمعلم، ويساعد في مواجهة المعوقات ويقلل من آثارها السلبية على الأكاديمية المهنية للمعلمين وجهودها في مجال التنمية المهنية للمعلم في المجتمع الكويتي.

لذا، وبناءً على السلبيات والمعوقات – السابق الإشارة إليها – والتي تواجهها الأكاديمية المهنية للمعلمين في أداء المهام المنوط بها كمؤسسة متخصصة في تأهيل وتطوير والمعلمين مهنياً، ترى الباحثة أنه يمكن الاستفادة من خبرات بعض الدول المتقدمة في مجال التنمية المهنية للمعلمين في وضع تصور مقترح لتطوير البرامج التدريبية التي تقدمها الأكاديمية المهنية للمعلمين لتلبية متطلبات الترخيص لممارسة مهنة التعليم، والذي يعد من أهم أساليب التنمية المهنية للمعلم، وبما يساعد

على الارتقاء بأداء الأكاديمية المهنية، وبما يحقق رسالتها وأهدافها المنصوص عليها في قرار إنشاءها.

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى:

١. التعرف على مفهوم التنمية المهنية للمعلم، ومبرراتها،وأهدافها، ومجالاتها، ومعوقاتها، وأهم الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال التنمية المهنية للمعلمين.
٢. التعرف على الأكاديمية المهنية للمعلمين من حيث نشأتها، وأهدافها، وفلسفتها ووظائفها.
٣. التعرف على أهم الخبرات العالمية في مجال التنمية المهنية للمعلم، والمؤسسات القائمة عليها، ومعايير الترخيص لمهنة التعليم بهذه الدول.
٤. التعرف على الواقع الحالي لبرامج التنمية المهنية التي تقدمها الأكاديمية المهنية للمعلمين، وتحديد الصعوبات التي تعيق تحقيق تلك البرامج لأهدافها.
٥. وضع تصور مقترح لتطوير برامج التنمية المهنية للأكاديمية المهنية للمعلمين لتلبية متطلبات الترخيص المهني.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما مفهوم التنمية المهنية للمعلم؟، وما مبرراتها، وأهدافها، ومجالاتها؟، وما معوقاتها؟
٢. ما أهداف الأكاديمية المهنية للمعلمين في الكويت؟ ، وما الفلسفة التي تقوم عليها ، وما الأدوار التي تقوم بها؟

٣. ما خبرات وتجارب الدول المتقدمة في مجال الترخيص لممارسة مهنة التعليم، والمؤسسات القائمة عليها، ومعاييرها في الترخيص لمهنة التعليم؟

٤. ما واقع التنمية المهنية للمعلمين التي تقدمها الأكاديمية المهنية للمعلم؟ وما أهم المعوقات التي تواجهها؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في ما يلي:

١. أهمية الموضوع الذي تتناوله الدراسة الحالية،فالأكاديمية المهنية منوط بها تحقيق التنمية المهنية للمعلم - الذي يعد حجر الزاوية في العملية التعليمية- من خلال برامج التنمية المهنية.

٢. تأتي الدراسة الحالية تلبية للتوجهات التربوية الحديثة على المستويين المحلي والعالمي، والتي تنادي بضرورة الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلم، وتطوير المؤسسات القائمة عليها، وفي مقدمتها الأكاديمية المهنية وتطوير برامجها.

٣. إن تطوير برامج التنمية المهنية بالأكاديمية المهنية للمعلمين، ينعكس أثره الإيجابي على العملية التعليمية ككل.

٤. توجه الدراسة الحالية نظر المسئولين عن الأكاديمية المهنية، إلى المعوقات التي تحول دون تحقيق البرامج التدريبية لأهدافها.

٥. لا زال موضوع الاعتماد المهني للمعلم أو الترخيص لمزاولة مهنة التدريس من الموضوعات المهمة التي لم تأخذ القدر المناسب من الاهتمام من جانب الأجهزة والمؤسسات المختصة، ولم يتخذ بشأنها قرارات حاسمة.

٦. تقدم الدراسة الحالية تصوراً مقترحاً لتطوير برامج التنمية المهنية بالأكاديمية المهنية للمعلم في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة، يمكن الأخذ به من جانب المسئولين، ووضعه موضع التنفيذ.

دراسات سابقة:

أ- دراسات عربية:

أجرى الجميل (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى التعرف على المعايير الواجب توافرها في من يرغب في العمل بمهنة التدريس، وذلك ضمن ثلاثة محاور: التقديم لمهنة التدريس، السنة التجريبية، منح رخصة المعلم، وتحديد أهمية تلك المعايير وترتيبها تنازلياً والتعرف على دور المشرف التربوي في تفعليها.واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتم بناء استبانه حددت أبعادها وفقاً لمعايير تمهين التدريس الثلاثة. ثم طبقت على عينة تم اختيارها بطريقة عمدية من (أكاديميين، ومشرفين تربويين، ومعلمين)، وأوصت الدراسة بمراجعة المعايير اللازمة لتمهين التدريس في المحاور الثلاثة. وإعداد دليل من قبل إدارة الإشراف التربوي يتضمن المعايير المعتمدة في هذه المحاور، وإطلاع المشرفين التربويين عليها، وتدريبهم على آلية تفعليها في الميدان التربوي والتعليمي، وتجريب التصور المقترح في بعض المناطق التعليمية كآلية عمل للإشراف التربوي بدلا من تلك الموجودة.

أما دراسة باروم (٢٠٠٨) فقد هدفت إلى تعرف مدى إيجابية آراء المعلمات السعوديات نحو عملية الاعتماد المهني للمعلمة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي مع معلمات التعليم العام في المدارس الحكومية، وتوصلت نتائجها إلى وجود فروق بين آراء المعلمات السعوديات نحو عملية الاعتماد المهني ما بين معلمات المرحلة الابتدائية والمتوسطة لصالح معلمات المرحلة المتوسطة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبين معلمات المرحلة الابتدائية والثانوية لصالح المرحلة الثانوية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وأنه توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمات السعوديات نحو عملية الاعتماد المهني ترجع لسنوات الخبرة لصالح ذوات الخبرة الحديثة عند مستوى (٠,٠٥). وأوصت الدراسة بضرورة تطوير برامج إعداد المعلمين في كليات التربية، وإعداد شهادة للمعلم المتميز الذي يتم تقييمه من خلال تسجيل دروس معينة.

وهدفت دراسة سويلم (٢٠١١) إلى المساهمة في انتقاء العناصر الجيدة للعمل بمهنة التعليم، من خلال وضع رؤية مقترحة للترخيص لمهنة التعليم، بحيث لا يُسمح بمزاولة هذه المهنة إلا لمن أعد لها إعداداً مناسباً،من حيث اكتساب المعارف والمهارات والخبرات المطلوبة، وذلك في إطار دراسة شاملة وموضوعية، تتناول التأصيل لقضية التمهين والترخيص المهني للمعلم،والإستفادة من الخبرات العالمية الرائدة في هذا المجال، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت إلى تقديم رؤية مقترحة للترخيص المهني للمعلمين، انطلاقاً من مراحل التكوين المهني للمعلم (مرحلة ما قبل الإعداد للمهنة، ومرحلة الإعداد للمهنة، ومرحلة ممارسة المهنة، وأخيراً مرحلة النمو المهني للمعلم)، كما أكدت الدراسة على ضرورة توافر عدد من الشروط والمعايير في كل مرحلة تضمن تمهين التعليم وتوفير أفضل العناصر لمزاولة مهنة التعليم.

كما هدفت دراسة محمد، (٢٠١١) إلى تحديد آثار وانعكاسات عصر التدفق المعرفي على الاعتماد المهني والتنمية المهنية المستدامة للمعلم، وتوجيه نظر المسئولين إلى أهمية وضع معايير لانتقاء المعلمين ومنحهم صلاحية العمل في مهنة التعليم، وأهمية وضع معايير لتصميم وتخطيط أنشطة التنمية المهنية للمعلمين لضمان تجديد الصلاحية أو الترخيص لمزاولة المهنة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت نتائجها إلى أن جميع الدول المتقدمة تربطبين الاعتماد المهني والتنمية المهنية المستدامة للمعلمين، وقدمت الدراسة تصوراً مقترحاً للربط بين الاعتماد المهني والتنمية المهنية المستدامة للمعلمين، وأوصت بوضع مجموعة من الاختبارات والمعايير لانتقاء أفضل العناصر وتشجيعها على العمل بمهنة التعليم، والأخذ بسياسة الترخيص للعمل في مهنة التعليم.

كما هدفت دراسة عمر (٢٠١٣) إلى التأكيد على ضرورة تنمية المعلمين مهنياً من خلال عدة مؤسسات منها الأكاديمية المهنية للمعلمين، والوقوف على مدى معرفة المعلمين بالأكاديمية وأدوارها، والكشف عن واقع قيامها بتلك الأدوار من خلال ممارستها في ظل أهدافها واختصاصاتها المعلنة، ثم تحديد العوامل التي تعيق أو تيسر

قيامها بأدوارها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي بأدواته المختلفة من اختبار واستبانه، طبقت على (٣٩٠) معلماً،وتوصلت إلى عدة نتائج منها: تدني مستوى معرفة عنية الدراسة بأدوار واختصاصات الأكاديمية المهنية للمعلمين، وأظهرت العينة أن (٥٧,٢٪) من الممارسات المتوقع القيام بها من جانب الأكاديمية تحققت بدرجة قليلة، مما يؤكد القصور الشديد من جانب الأكاديمية في القيام بأدوارها، كما أجمعت العينة على إيمان المعلمين بضرورة تطوير أدائهم المهني وتقبلهم للنقد ،وقدمت الدراسة بعض المقترحات لتفعيل دور الأكاديمية منها: إعداد وتأهيل العاملين بالأكاديمية على فنيات التعامل مع أعداد المعلمين الكبيرة، مع إيجاد نوع من التعاون الحقيقي بين الأكاديمية ووحدات التدريب بالمدارس في تقويم المعلمين بشكل دوري.

وهدفت دراسة صيام (٢٠١٥) إلى تحديد متطلبات تفعيل دور الأكاديمية المهنية للمعلمين لتحقيق الاعتماد المهني للمعلمين، ومنحهم ترخيص مزاولة مهنة التعليم في ضوء بعض الخبرات الأجنبية. ولتحقيق هدف الدراسة؛ أعدت الباحثة استبانه تم تطبيقها على مجموعة من معلمي التعليم العام بمحافظة الدقهلية في مختلف التخصصات التعليمية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت لمجموعة من النتائج أهمها : ضرورة منح المعلم ترخيصاً للعمل بمهنة التعليم ، وتجديد هذا الترخيص على فترات زمنية، وأهمية تطبيق نظام الاعتماد المهني للمعلم؛ لما يمثله من نظام مقنن لانتقاء المعلمين،وتجويد العملية التعليمية.

وهدفت دراسة الحربي والمنيع (٢٠١٥) إلى وضع تصور مقترح لرخصة مزاولة مهنة التعليم في المملكة العربية السعودية، ولتحقيق ذلك تم وضع ثلاثة أهداف فرعية هي: تحديد المعايير العالمية لنظم رخصة التدريس، تقديم تصور مقترح لنظام رخصة التدريس، التحقق من مدى صحة التصوير المقترح من وجهة نظر المختصين، وتضمنت العينة ست (٦) دول لدراسة تجربتها في الترخيص المهني للمعلم هي: الولايات المتحدة، وانجلترا، وكندا، اليابان، وسنغافورة واستراليا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقدمت تصوراً مقترحاً لرخصة التدريس، واقترحت الدراسة

أربعة أنواع من الرخص: الرخصة المؤقتة، ومدتها عامان، والرخصة الأولية، ومدتها خمس سنوات. والمتقدمة،ومدتها عشر سنوات، و رخصة المعلم الخبير، وليست محدودة الصلاحية.

ب- دراسات أجنبية:

أجرى Gyamfi (2003) دراسة هدفت إلى التعرف على الاحتياجات الضرورية الشائعة بين معلمي العلوم في المدارس الثانوية في كيماسا في غانا، وإيجاد العلاقة بين احتياجات المعلم الأولية والمتغيرات السكانية المرتبطة بالمعلم والتي منها (نوع المدرسة – مؤهل المعلم – خبرة المعلم – جنس المعلم – التخصص). وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: ضرورة استخدام المعلمين للمكتبة في الحصول على المعلومات الإضافية في مجال علم نفس الطفل وطرق التدريس الأكثر فعالية. وأن ٥٥٪ من معلمي العلوم شاركوا في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة. وأن ٦٥٪ من معلمي العلوم أبدوا رضائهم عن وظيفتهم وعن المادة التي يدرسونها، وأن ٦٠٪ من معلمي العلوم غير موافقين على الاكتفاء بمصدر واحد للعلم. وقد أوصت الدراسة بضرورة وجود حوافز مادية لتشجيع المعلمين على الاشتراك في برامج التدريب أثناء الخدمة، وضرورة إصلاح الأجهزة والمعامل اللازمة في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة.

كما هدفت دراسة(2007) Helenإلى التعرف على السياسات التي تتبعها الدول المتقدمة للتأكد من إقبال الأفراد المؤهلين ذوي الجودة العالية للعمل بمهنة التعليم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ووضعت معايير للمقارنة بين الدول، وتوصلت إلى أن الدول الأعلى مرتبات في العالم مثل ألمانيا واليابان وكوريا تنخفض فيها نسبة المعلمين غير المؤهلين وهي حوالي (٤٪) بينما تصل هذه النسبة في أمريكا حوالي (١٠٪) حيث تمنح مرتبات أقل، وأن الدول التي توحد أجر المعلم مهما كان تخصصه أو المنطقة الجغرافية التي يعمل بها تعاني من سوء توزيع المعلمين وعجز في

بعض التخصصات، وأن المعلمين في الدول المتقدمة يمرون باختبارات دقيقة قبل اختيارهم.

وقد أجرى Libman (2012) دراسة هدفت إلى الكشف عن مبررات اختبارات الترخيص لمزاولة مهنة التعليم في إسرائيل والنتائج المترتبة على تطبيق تلك الاختبارات، كما هدفت إلى تحليل متطلبات الترخيص لمزاولة مهنة التعليم في بريطانيا، فرنسا، الولايات المتحدة، ونيوزيلندا، وتحليل وجهات النظر المؤيدة والمعارضة لفكرة عقد اختبارات لمزاولة مهنة التعليم، وقد استخدمت الدراسة منهج البحث المكتبي، وتوصلت إلى أن انخفاض مستوى الأداء المدرسي في إسرائيل يعود في جزء كبير منه إلى ضعف المعلمين وضعف عمليات التحفيز والتنمية المهنية، وأن الترخيص لمزاولة مهنة التعليم يساعد على تحسين الوضع المهني وجذب أكثر المرشحين الموهوبين والمتحمسين للعمل بمهنة التعليم، وأن من يعارض فكرة عقد امتحانات لمزاولة مهنة التعليم يمكن تفسيره بأنه تهرب من المسئولية والمساءلة ودفاع عن الفوضي.

وهدفت دراسة وجكنلن وآخرون Wijakkanalan & Others (2013) إلى دراسة المناهج وتطويرها وتنفيذها، وتحقيق التدريب الإلكتروني لها عبر مؤسسات التنمية المهنية، وشمل البحث عينة من المعلمين والعاملين في مجال التعليم، والعاملين في مجال الانترنت والإداريين، ومنسقي البرامج التدريبية الإلكترونية، وطبقت مجموعة من الأدوات شملت الاستبيان، واستمارة تقييم،والمقابلات الجماعية المركزة، واستخدم المنهج الوصفي، وكانت أهم النتائج :أن للإنترنت دوراً في تطوير المناهج الدراسية، وتطوير المناهج التعليمية،وتطوير نظام التدريب والتنمية المهنية، وعملياتها، وتحقيق نتائج عالية لدى المشاركين في دورتي التدريب، وكذلك رضا المشاركين عن التدريب بواسطة الانترنت، وتغيير اتجاهاتهم نحو استخدام تكنولوجيا المعلومات.

التعقيب على الدراسات السابقة:

وباستقراء الدراسات السابقة، يمكن استنتاج ما يلي:

١. أكدت الدراسات السابقة على أهمية تمهين التعليم من خلال الترخيص لمزاولة مهنة التعليم، وأوضحت أن الطموح إلى بناء نظام تعليمي عصري متطور يفترض إعداداً جيداً للمعلمين على أسس التمهين.

٢. توصلت نتائج الدراسات السابقة إلى أن عملية الترخيص لمزاولة مهنة التعليم تعد ركيزة أساسية لإصلاح وتطوير النظام التعليمي، وأن وضع شروط لانتقاء المعلمين والترخيص لهم بمزاولة مهنة التعليم أصبح ضرورة تفرضها متطلبات العصر وتداعياته.

٣. تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في التأكيد على أهميةالترخيص المهني للمعلمين، وكونه الضمان الحقيقي لاهتمام المعلمين بالتنميةالمهنية والسعي لتحقيقيها، مما يوفر للمجتمع خدمة تعليمية متميزة.

٤. تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في وضع تصور مقترحلتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين من خلال الأكاديمية المهنية للمعلم،في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة في هذا المجال وفي ضوء نتائج الدراسةالميدانية التي تحدد الواقع الحالي لبرامج التنمية المهنية للمعلم.

مصطلحات الدراسة:

أ- التنمية المهنية للمعلمين

يعرفها وهبة (٢٠١٣، ٤٣٤) بأنها تلك العمليات والأنشطة المنظمة التيتقدم للمعلمين بمختلف فئاتهم وتخصصاتهم بهدف الارتقاء بمستوى المعارفوالمهارات والاتجاهات المهنية لديهم، وتحقيق النمو المهني المستمر لهم،ورفع مستوى أدائهم المهني ، وتنمية مهاراتهم العلمية وزيادة قدراتهم علىالإبداع والتجديد في عملهم ، وتتم هذه

العمليات والأنشطة بوسائل مختلفة منأهمها برامج التدريب والتنمية المهنية المقدمة للمعلم.

ب- الأكاديمية المهنية للمعلمين:

هي تلك المؤسسة المعنية بالتنمية المهنية للمعلمين، والارتقاءبقدراتهم ومهاراتهم بصورة دائمة بما يؤدي إلى رفع مستوى عملية التعليم، منخلال المشاركة في وضع معايير جودة المعلمين وتطويرها، ووضع سياسات جودةبرامج التنمية المهنية وخططها، ومعاييرها، ودعم وحدات التدريب والتقويمبالمدارس (حسين، ٢٠١٢، ٥٥).

ولغرض هذه الدراسة تعرفها الباحثة إجرائيا بأنها مؤسسة حكومية،تعمل على التنمية المهنية للعاملين في مجال التعليم ، ووضع الخططوالسياسات، ومعايير الجودة الخاصة بالبرامج التدريبية، وإعداد وتقديم برامجالتنمية المهنية للمعلمين، وفقاً للخطط والسياسات، ومتطلبات التنميةالمهنية، واقتراح سياسات ونظم تقويم الأداء المهني للعاملين في مجالالتعليم، وتطويرها.

ج- الترخيص لمهنة التعليم

ولغرض هذا البحث يقصد بها العملية التي يسمح بموجبها للمعلم بممارسةمهنة التعليم، وتشمل الإجراءات التي يجب القيام بها للتأكد من توافر الحدالأدنى من المعارف والمهارات ، والمواصفات اللازمة في الأفراد المتقدمينللعمل بمهنة التدريس.

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ وذلك لرصد وتحليل الدراسات والأدبيات المتصلة بموضوع التنمية المهنية للمعلم، والترخيص لمزاولة مهنة التعليم على أسس علمية والوقوف على أطره الفكرية، وجذوره التاريخية وأبرز التجارب الإقليمية والعالمية في هذا المجال، ووضع تصوراً مقترحاً لتطوير برامج التنمية المهنية لتلبية متطلبات الترخيص.

التنمية المهنية من حيث مفهومها وأهدافها والمبادئ التي تقوم عليها:

أ- مفهوم التنمية المهنية للمعلم

التنمية المهنية هي عملية تزود الأفراد بمجموعة من الخبرات والمهارات أثناء الخدمة لتطوير إنتاجهم وتحسينه، وهي شكل من أشكال التعلم المستمر الذي يتيح الفرصة لاكتساب الخبرات التعليمية بصفة منتظمة وفعالة.

وتمثل التنمية المهنية عملية مستمرة وشاملة وطويلة المدى، وتتيح للأفراد قدراً من الفرص والمواقف ليفكروا بأنفسهم خلال الأنشطة والبرامج المتاحة لهم، ويطوروا من أدائهم بطريقة تأملية، ويتم من خلال تكامل مجموعة من العناصر، أهمها: توافر المعرفة، والثقافة، والمشاركة الإيجابية تربوياً واجتماعياً (وزارة التربية والتعليم، وحدة التخطيط والمتابعة، ٢٠٠٣، ١٣ ؛سيد، ٢٠٠٩، ٢٤٧).

وتعرف التنمية المهنية بأنها عملية مخططة وهادفة تزود العاملين بالمعارف والمعلومات الحديثة والاتجاهات والقيم والسلوكيات والمهارات التي تساعدهم على الانجاز، وتحقيق جودة الأداء والمنتج، وبالتالي تحسين مستواهم الوظيفي والمهني (رفاعي، ٢٠١٥، ١٠).

كما تعد التنمية المهنية عملية ضرورية لتجديد مهارات العاملين وخبراتهم أكاديمياً ومهنياً، حيث إن ما يمارسه الفرد في أي مجال من المجالات لابد أن يتطور، ويتجدد مع مرور الزمن، خاصة في عصر المعرفة والمعلوماتية، والتقدم العلمي الذي يتميز بالتدفق المعرفي، وسرعة التغيير في جميع المجالات، وهي عملية تتصف بالشمول والاستمرارية، وتتضمن التنمية الذاتية من خلال الدورات التدريبية وورش العمل، والتنمية التفاعلية والتكاملية (رفاعي وحسين، ٢٠٠٩، ٩٠٨).

وتعرف التنمية المهنية للمعلمين بأنها عملية نمو مستمرة وشاملة لجميع مقومات مهنة التعليم، من خلال الأنشطة والبرامج المتاحة، لتطوير مستوى أدائهم المهني والإداري، بما يؤدي إلى تنمية الجوانب المعرفية والمهارية والسلوكية للمعلمين،

بالإضافة إلى التواصل الفعال بينهم وبين العاملين في الحقل التعليمي كافة (الجمال، رنيا عبد المعز، ٢٠١٠، ١٣٦).

وفي ضوء ما سبق فإن التنمية المهنية للمعلم هي الوسائل المنهجية وغير المنهجية الهادفة إلى مساعدة المعلم على تعلم مهارات جديدة، وتنمية قدراته في الممارسات المهنية، وطرق التدريس، واستكشاف مفاهيم متقدمة تتصلب المحتوى والمصادر والطرق لكفاءة العمل التدريسي. كما أنها عملية تحسين مستمرة لمساعدة المعلم على بلوغ معايير عالية الجودة للإنجاز الأكاديمي بما يؤدي إلى زيادة قدرة جميع أعضاء مجتمع التعلم على السعي نحو التعلم مدى الحياة (سيد، والجمل، ٢٠١٢، ١٩٥).

وهي بذلك عملية تستهدف إضافة معارف، وتنمية مهارات، وقيم مهنية لدى المعلم لتحقيق تربية فاعلة للمتعلمين وتحقيق نواتج تعلم إيجابية.

ب- مبررات التنمية المهنية للمعلم

من أهم مبررات التنمية المهنية للمعلم ما يلي(شحاته، ١٩٩٩، ١١٩) :

١. الانفجار المعرفي في جميع مجالات العلم.
٢. الثورة في مجال تقنيات المعلومات والاتصالات والتي أدت إلى أن يكون العالم قرية صغيرة تنتقل فيها المعارف المستجدة بسرعة هائلة.
٣. تعدد أدوار المعلم، وتعدد مسؤولياته في العملية التعليمية، فبعد أن كان ملقناً للمعلومات ومصدراً لها، أصبح مساعدا للمتعلم على استكشافها من خلال طرق التدريس الحديثة.
٤. المستجدات المتسارعة في مجال استراتيجيات التدريس والتعلم، وضرورة مواكبة المعلم لها.
٥. التوجه العالمي نحو الجودة الشاملة للعملية التعليمية والاعتماد الأكاديمي في عملية التعلم.

٦. مواكبة كل ما هو جديد ومتطور في العملية التعليمية وتطبيقه وفق المعايير الدولية.

٧. تعدد الأنظمة التعليمية وتنوع أساليب التطوير والتعلم الذاتي وفق التطور والتنوع في التقنيات المعاصرة.

ج- أهداف التنمية المهنية للمعلم

تسعى التنمية المهنية للمعلم لتحقيق الأهداف التالية، (مرعي، ٢٠١٤، ٤٨٤)، (العاجز، ونشوان، ٢٠٠٥، ٢٦١):

١. مساعدة المعلمين حديثي العمل بالمهنة على ممارسة أدوارهم بكفاءة وزيادة ثقتهم بأنفسهم.

٢. تلافي أوجه القصور في إعداد المعلم قبل التحاقه بالمهنة، وتزويد مؤسسات إعداده بذلك؛ حتى يتسنى لها مراجعة خطط الإعداد.

٣. تحديث خبرات المعلم وتطويرها؛ وذلك من خلال إطلاعه على أحدث النظريات التربوية والنفسية، وطرق التدريس الفعالة وتقنيات التدريس الحديثة.

٤. تطوير وتحديث المعارف التخصصية للمعلمين.

٥. تبصير المعلمين بخطط الدولة وتوجهاتها، وتوعيتهم بمشكلات المجتمع، وكيفية التعامل معها.

٦. مساعدة المعلم على الترقي والتقدم الوظيفي، وأيضاً الأمان الوظيفي.

٧. تعديل الاتجاهات السلبية للمعلمين نحو مهنة التدريس.

٨. حث المعلم على التعلم الذاتي والمستمر والاتجاه نحو التعلم مدى الحياة.

٩. إتاحة الفرصة أمام المعلم لتجريب وتطبيق النظريات التربوية الحديثة داخل حجرة الدراسة، أي ربط النظرية بالتطبيق.

١٠. تعميق الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم والتعلم والتقيد بها.

١١. تنمية استعداد المعلم لتحمل المسئوليات والأدوار الجديدة.

١٢. رفع مكانة المعلم اجتماعياً، ومهنياً، وتحقيق الرضا الوظيفي له.

١٣. مساعدة المعلم على حل المشكلات التربوية التي تواجهه بصورة علمية.

١٤. تشجيع المعلم على التعاون والاستفادة من زملائه.

١٥. تشجيع المعلم على الابتكار الإبداع في عمله.

١٦. تنمية مهارات توظيف تقنيات التعليم المعاصرة واستخدامها في إيصال المعلومة للمتعلم بشكل فاعل.

١٧. تمكين المعلم من مهارات استخدام مصادر المعلومات والبحث عن كل ما هو جديد ومتطور.

١٨. تطوير كفايات ومهارات التقييم بأنواعها وخصوصاً مهارات التقييم الذاتي.

مما سبق يتضح أن التنمية المهنية للمعلمين تؤدي إلى زيادة قدراتهم وكفاياتهم، وتحسين جودة العملية التعليمية، كما تعد أحد أهم المقومات الرئيسة للمؤسسات الفعالة، بما تمثله من تحسين مستمر لمهارات المعلمين؛ لتلبية احتياجات محددة ومتجددة.

د- مجالات التنمية المهنية للمعلم:

تتمثل أهم مجالات التنمية المهنية للمعلم في ما يلي(عبيد، ٢٠٠٦، ٣١) :

١. التطوير والتحديث في المجال الأكاديمي التخصصي.

٢. العلاقات الإنسانية والإرشاد والتوجيه الطلابي، والتفاعل والتواصل في المواقف التعليمية.

٣. التدريس واستخدم كل ما هو معاصر ومتطور في إيصال المعلومة.

٤. البحث العلمي والإشراف الأكاديمي.

٥. التنمية والتطوير الذاتي والتقييم والتقويم الذاتي.
٦. توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في المجال التعليمي.
٧. الالتزام بأخلاقيات المهنة وتعديل السلوكيات والاتجاهات في إطار العمل التربوي.
٨. تقييم وتقويم المتعلمين وتطبيق أساليب التقييم الحديثة والمتطورة.

هـ- أبعاد التنمية المهنية:

يتسع مفهوم التنمية المهنية ليشمل العديد من الأبعاد المهمة التي لاغنى عنها لأي معلم؛ ليكون قادراً على أداء مهامه على الوجه الملائم لمعلمالقرن الحادي والعشرون، وتتمثل هذه الأبعاد فيما يلي: (الكندي، و فرج، ٢٠٠١: ٢٥)

١) المعرفة العامة والتربوية:

فالمعلم الجيد هو من يستطيع إقناع الطالب بأهمية ما يتعلمه وكيفيتعلمه، بل وكيف يطبقه في حياته العملية، لذا فإن المعلم في هذا العصر فيحاجة ماسة إلى المعرفة العامة التي تجعله قادراً على فهم المجتمع، وتوظيفما يقدمه إلى الطلاب في تنمية هذا المجتمع.

كما يحتاج المعلم إلى المعرفة التربوية المتخصصة التي ترقى بمستوى أدائه والمتمثلة فيما يلي:

- اكتساب المعلم لبعض المعارف حول نظريات التعليم والتعلم الجديدة.
- فهم العلاقة بين التدريس والتنوع الثقافي للمتعلمين في حجرات الدراسة.
- الإلمام بمهارة تحليل محتوى الكتاب المدرسي للتفريق بين الخبرات ذات المعنى والخبرات غير ذات المعنى.
- معرفة الخصائص النفسية والنمائية للمتعلمين بالمراحل المختلفة.
- المعرفة بالذكاءات المتعددة وكيفية توظيفها لخدمة عملية التعلم.

٢) استراتيجيات التعليم والتعلم:

ويُقصد بها مجموعة الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلم داخل الفصل للوصول إلى مخرجات تعليمية متوقعة في ضوء الأهداف التي وضعها،وتتضمن مجموعة من الأساليب والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم التي تساعدعلى تحقيق الأهداف.

وتتعلق استراتيجيات التدريس بما يُخطط له المعلم من أجل تحقيق أهداف تعليمية محددة في ضوء ما لديه من إمكانيات، وبالتالي يجب على المعلم أنيكون متقنا لبناء الاستراتيجيات التدريسية التي سيتبعها في تعليم طلابه،الأمر الذي يتطلب منه ما يلي: (مدبولي، ٢٠١٠، ١٢٥):

- إلمام المعلم بمهارات التفكير الناقد.
- اكتساب معارف ومهارات حول التعلم النشط، ولعب الأدوار وشرح المهام طبقا لنمط التعلم المستخدم.
- إلمام المعلم بمعارف ومهارات حول كيفية تنظيم حجرة الدراسة، وتنظيم جلوس الطلاب بما يدعم فاعلية التعلم.
- التعرف على كيفية تصميم مواقف خبرة ذات معنى في حجرات الدراسة.
- الوقوف على الأهداف الإجرائية والسلوكية للتعلم بأنواعها ومستوياتها المختلفة وكيفية تطبيقها.

٣) البحث الإجرائي:

إن الخطوة الأولى لمراجعة أداء المؤسسات التعليمية والتربوية وجهودالأفراد والجماعات في التربية والتعليم، هي القيام بأبحاث مترابطة حول مايحدث في الميدان، وتعد البحوث الإجرائية التي يشارك فيها المعلمون من أفضلوأهم الأبحاث التربوية لأنها ترتبط مباشرة بالميدان التربوي، وتنطلق منمشكلات واقعية، ولها دور أساسي في الإصلاح.

٤) المسئوليات المهنية:

تتعلق المسئوليات المهنية للمعلم بما يجب عليه القيام به كمعلم تجاهعمله المكلف به، ويتعامل المعلم بدرجة كبيرة مع البشر أكثر من تعامله معالأدوات والمعدات؛ فالمعلم يتعامل بحكم مهنته مع طلابه وزملائه ورؤسائهومرؤوسيه والعاملين بالمدرسة وأولياء الأمور، الأمر الذي يتطلب منه أن يتقنفن التعامل مع البشر، وبالإضافة إلى ذلك فهناك الكثير من المسئولياتالمهنية الواجب على المعلم الإلمام بها ومراعاتها والتي تتعلق بـ:

- معارف حول مفهوم مجتمعات التعلم وأخلاقيات مهنة التعليم.
- مهارات تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع من حولها.
- مهارات تصميم مواقف تعليمية تقوم على عمليتي التفكير والتأمل.
- كيفية إعداد واستخدام ملفات الانجاز بفاعلية. (الأسطل، ٢٠٠٥، ٢٤٠)

٥) توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية:

والتي تُعد أحد أهم جوانب التجديد التربوي في المؤسسات التعليمة،الأمر الذي يتطلب ضرورة تأهيل المعلم وتنميته في مجال تكنولوجيا التعليم،وذلك من خلال إلمامه بما يلي:

- أساليب ومهارات استخدام الحاسب الآلي في عمليتي التعليم والتعلم.
- استثمار الحاسب الآلي كمصدر للتعلم والبحث.
- مهارات اختبار وتقويم وتطوير البر مجيات التعليمية.
- معارف ومهارات حول إعداد وتصميم برمجيات تعليمية في مادة التخصص.

و: برامج التنمية المهنية للمعلمين:

تعدد برامج التنمية المهنية بتعدد أهدافها، والتي منها ما يلي(أبو هجار ودياب، ٢٠٠٩):

١) برامج التأهيل:

ويتمثل الهدف الرئيس لهذه البرامج في المساعدة في تأهيل المعلمالجديد والمعلمين الذين يحملون مؤهلات غير تربوية للقيام بمهامهم بشكلصحيح، حيث تعقد لهم برامج أو دورات تدريبية تساعدهم على معرفة أساليب وطرقالتدريس واستخدام الوسائل التعليمية ومهارات التواصل مع المتعلمين،والتعامل مع الزملاء والهيكل المدرسي، ....الخ

٢) برامج العلاج:

وتهدف لعلاج أي قصور في المعلمين سواء من الناحية الشخصية أو الفنيةأو الإدارية أو التربوية، ومن ثم فهي تناقش جوانب محددة في أداء المعلم،وتعمل على علاج ما بها من قصور.

٣) برامج التجديد:

هي برامج تعقد عادة بشكل دوري لتعريف المعلمين بالمعارف والنظرياتالتربوية الحديثة في مجال تخصصهم، وهي برامج مهمة لأسباب عديدة منها، أنالتطور حقيقة لا مفر منها، وأن ما يصلح اليوم من وسائل تعليمية وإستراتيجيةتدريسية قد لا يصلح للغد، كما أن التميز في الأداء يتطلب منا دائما البحثعن كل ما هو جديد ونافع.

٤) برامج الترقي:

وتعقد للمتوقع ترقيتهم إلى مناصب إدارية بهدف تعريفهم بمتطلباتالعمل الجديد، لذا يكون محتواها متعلقا بطبيعة الوظيفة التي سُيرقى إليهاالمعلم/ المتدرب، وبالتالي فهي تتناول جوانب معرفية ومهارية ووجدانية تتعلقبطبيعة العمل الجديد (الكندي، وفرج، ٢٠٠١، ٣٠).

ز- المعوقات التي تحول دون تحقيق التنمية المهنية لأهدافها:

رغم أهمية التنمية المهنية، ورغبة المعلمين أحياناً في الارتفاعبمستوى أدائهم المهني، إلا أن هناك عدد من المعوقات التي تحول دون تحقيقالتنمية المهنية لأهدافها،

وتتمثل هذه المعوقات في (مرعي، ٢٠١٤، ٤٨٥):

١. ضعف مستوى برامج التنمية ذاتها.
٢. ارتباط التنمية المهنية بالترقية، وعدم رغبة بعض المعلمين في الترقي لوظائف أعلى أكثر مسئولية وأقل عائد.
٣. غياب الرؤية المستقبلية لبرامج التنمية المهنية.
٤. الخوف من التغيير ومعارضته لما يحمله من تهديدات.
٥. ضعف المعلومات عن برامج التنمية المهنية.
٦. نقص الكفاءات اللازمة للتطوير من موارد مادية وبشرية (كوادر تدريبية)
٧. ضعف الرغبة في العمل الجماعي.
٨. ضعف الحوافز المادية والمعنوية.

الترخيص المهني للمعلم: مفهومه ومبرراته وأهدافه ومعاييره

أ- مفهوم الترخيص المهني للمعلم:

يشير مفهوم الترخيص المهني إلى الآلية التي يضمن من خلالها النظامالتعليمي امتلاك المعلم للحد الأدنى من المهارات والمعارف والصفات اللازمةللعمل بمهنة التعليم

ويعد الترخيص المهني بمثابة سند قانوني للمعلم في ممارسته للمهنة من أجل حماية المستفيد من الممارسين غير المؤهلين، وهو لا يمنع أي معلم مؤهل من الاستمرار في المهنة، بل يفسح المجال لرفع كفاءته، ويزود المؤسسات التعليمية بمعلمين قادرين على توفير مستويات جيدة للمتعلمين بما يلبي متطلبات المجتمع والعصر" (سويلم، ٢٠١١، ٧٤).

كما يعد الترخيص المهني بمثابة وسيلة حماية للمجتمع من الأذى والضرر، إذ يفرض على كل من يرغب في العمل بمهنة ما الوفاء بالحد الأدنى من معايير الكفاءة الموضوعية. وهنا يُمنح المتقدم ترخيصاً يسمح له ممارسة المهنة وفق معايير محددة هدفها التأكد من أن الشخص المصرح له على قدر من الكفاءة، وعادة ما يتم الحصول

على الترخيص بعد اجتياز اختبار معين، أو التخرج من مؤسسة معتمدة، وقد يتطلب الأمر توفر خبرة عملية (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠١١، ١١٧).

وقد أكدت حركة الإصلاح في التعليم وإعداد المعلم، والتي بدأت في أواخر القرن العشرين في العديد من دول العالم على أن الترخيص للعمل بمهنة التعليم قد تطور وفقاً لثلاثة مراحل، الأولى أكدت على ضرورة استخدام الاختبارات لمنح تراخيص مزاولة مهنة التعليم، وفي المرحلة الثانية بدأ التحول إلى تقييم أداء المعلم من خلال تصميم أدوات لتقييم أدائه وتحديد الكفايات اللازمة لممارسته المهنة، وتضمنت هذه الأدوات اختبار منح شهادة التدريس، بحيث تتضمن ثلاثة مجالات الأول إطار عام لمعلومات المعلمين المبتدئين ومهاراتهم، مع تحليل أداء التدريس وتحديد درجته والثاني يتضمن المهارات الأكاديمية الأساسية، والثالث يقيس معلومات عن مادة التخصص التي يدرسها المعلم. وفي المرحلة الثالثة برزت حركة تقييم الأداء القائم على المعايير لمنح الترخيص للمعلم بمزاولة المهنة (زيتون، ٢٠٠٤، ١٢٣ : ١٢٤).

ب- مبررات الترخيص المهني للمعلم:

أدت العديد من العوامل التربوية والمجتعية والاقتصادية بعديد من الدول إلى الأخذ بفلسفة الترخيص المهني للمعلمين، نظراً لما يعانيه التعليم من مشكلات من ناحية، ولانعكاس المشكلات التعليمية على الجوانب السياسية والاقتصادية والاجتماعية من ناحية أخرى، لذا يمكن القول أن هناك مجموعة من الدواعي التي أدت إلى ضرورة استخدام الرخصة المهنية والعمل بها. ومن هذه الدواعي ما يلي (ج.م.ع، القرار الجمهوري رقم ١٢٩، ٢٠٠٨):

- الحرص على أن يقتصر العمل بمهنة التعليم على المعلمين الأكفاء القادرين على الممارسة المهنية الفعالة.
- تحفيز العاملين بمهنة التعليم على النمو المهني والذاتي المستمر.

- ترسيخ مكانة مهنة التعليم والتأكيد على أنها ليست مهنة من لامهنة له، مما يزيد من دافعية العناصر الجيدة للالتحاق بها والحرص علىالاستمرار فيها والتمسك بأخلاقياتها.
- أصبح التعليم مهنة بالمعنى الكامل للكلمة ، وتنطوي المهنة على عدة أبعاد هي: امتلاك المعارف المتخصصة، ومهارات استخدام هذه المعارف في أداء يستند إلى معايير الجودة، ومسئولية والتزام خلقي يتمتع به المتخصص وتلقى على عاتقه في شكل تقبله المحاسبة أمام أعضاء المهنة والمجتمع.
- التنافس العالمي بين الدول حيث أصبح التعليم هو الميدان الأول الذي يحقق التميز للدول، ومن ثم ضرورة أن يكون القائمون عليه على درجة عالية من الكفاءة والجودة.
- النمو المعرفي المتسارع، مما يتطلب مواكبة المعلم لهذا النمو المعرفي وما يرتبط به من مهارات ضرورية لمزاولة المهنة.
-

ج- أهداف الاعتماد المهني للمعلم:

يساعد الترخيص المهني للمعلم على النهوض بالعملية التعليمية كافة،وضمان كفاءة وفاعلية القائمين عليها والإسهام في اختيار أجود وأفضل العناصرلممارسة هذه المهنة، وتحسين العملية التعليمية والارتقاء بها حتى تواكبالتطورات المستمرة في عالم اليوم.

وفي ضوء ما سبق فإن الاعتماد المهني للمعلم يهدف إلى:

١. الاعتراف بالكفاءة الأكاديمية لبرامج إعداد المعلم والتأكد من أنها حققت المتطلبات الضرورية للاعتماد.
٢. تقييم المعلمين الجدد وضمان تحقيقهم للمعايير المهنية التي تحددها مؤسسة الاعتماد.

٣. المساعدة في تحديد معايير التراخيص لمزاولة مهنة التدريس.

٤. التأكيد على جودة المعلم في مجال التخصص ومهارات التدريس وإدارة الصف.

٥. المساهمة في تكوين المعلم المعتمد محلياً ودولياً.

د- معايير الترخيص المهني للمعلم:

يشير مفهوم تمهين التعليم إلى "عبارات تصف ما يجب أن يصل إلى المتعلم من معارف ومهارات وقيم نتيجة دراسته محتوى معين" (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٦، ٢٣)

وتمثل المعايير الوضع الأمثل الذي ينبغي أن يتوفر لدى المعلمين وقادة المدارس. لذلك فإنه من غير المتوقع أن يحقق المعلمون جميعهم الحد الأقصى من الأداء المتوقع لهذه المعاير. فغالباً ما يتفاوت أداء المعلمين على هذه المعايير من معلم لآخر، فقد يكون أداء أحد المعلمين عالياً في عدد من المعايير وأقل كفاءة في معايير أخرى (سويلم ، ٢٠١١، ٧٩).

كما تمثل المعايير عقداً اجتماعياً بين المعلمين من جهة، والسلطات التربوية والطلاب وأولياء الأمور، والمجتمع من جهة أخرى، وفي هذا الصدد تشير إحدى الدراسات إلى أهمية تمهين التدريس ووضع معايير لممارسة مهنة التعليم، أجملتها في عدة نقاط أهمها) الببلاوي، حسن وآخرون، ٢٠٠٦م، ص٢٣):

١. وضع مستويات معيارية متوقعة مرغوبة ومتفق عليها للأداء التربوي في كل جوانبه.

٢. تقديم لغة مشتركة وهدف مشترك لمتابعة وتسجيل المعلمين.

٣. إظهار قدرة المعلم على تحقيق عدد من النواتج المحددة مسبقاً.

٤. وجود المعلومات التشخيصية لمراجعة وتقييم البرنامج التدريسي للمعلمين.

٥. تمكين المعلمين من تحديد المستويات الحالية لتحصيل الطلاب، والتخطيط للتدريس.

٦. إظهار قدرة المعلمين على عقد مقارنات لمستويات الطلاب.

٧. تدعيم إيجابية المعلمين نحو أساليب التعليم الحديثة.

٨. توفير سبل محاسبة المجتمع للمدرسة.

٩. اكتساب المعلمين لفكر متجدد عن كيفية تفكير الطلاب.

كما تشير المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم إلى أنهناك بعض المعايير المهمة والضرورية التي لابد من توافرها في مهنة التدريس (٢٠٠٥)تتمثل فيما يلي:

١. أساس معرفي وقاعدة علمية، متشكلة من ثقافة عامة ومتخصصة ومهنية، تشمل معارف نظرية وتطبيقية.

٢. تكوين مهني قبل الخدمة، وأثناءها يتماشى مع المستحدثات العصرية.

٣. الاحتراف في المهنة، بحيث تصبح مجال دائم للعمل والنمو.

٤. سلوكيات مهنية يلتزم بها الممارسون لها وفقاً لما تتطلبه المهنة من أخلاقيات.

٥. التمتع بقدر من الاستقلالية.

٦. التوجه نحو المجتمع، والبعد عن الاستغلال واستعمال المهنة للكسب الشخصي فقط.

ولكي ينتقل أي عمل إلى طور المهنة يطرح بعض الباحثين معاييرلابد من توفرها فيه، ففيما يتعلق بمزاولة التدريس يرى البعض أنه ينبغي أنتوافر عدداً من الشروط والمعايير للوصول بالتدريس إلى مستوى المهنة، أهمهاما يلي (الجميل، ٢٠٠٨، ٨٥):

١. أن يتم قبول المعلم في مهنة التدريس حسب معايير ومقاييس دقيقة.

٢. أن يحصل المعلم على رخصة مزاولة المهنة، وأن تعطى الرخصة وتجدد بناء على معايير ومقاييس دقيقة في مجالات النمو المهني.

٣. أن يلتزم المعلمون بالقواعد الأخلاقية لمهنة التعليم والتي تتضمن أدوار المعلم ومسئولياته ومبادئ وقواعد سلوكية وأخلاقية.

٤. أن تنشأ منظمة وطنية (نقابة، اتحاد) تكون مسئولة وضابطة، تحافظ على المستوى التعليمي، فتضع له معايير، وترسخ القيم وتصون الخدمات، وتعمل على تحسين البيئة التعليمية باستمرار بكل عناية ودقة.

وقد حددت دراسة كل من أحمد، وسلامة (٢٠١٢) مجموعة من المعايير المهنية والأكاديمية لاعتماد المعلم على النحو الآتي:

١- بالنسبة للمعايير المهنية:

- تخطيط وتصميم المواقف التعليمية
- توفير المناخ التعليمي المناسب والحفاظ عليه.
- تطبيق وإدارة الموقف التعليمي.
- تقييم ومتابعة نتائج التعلم.
- تأمل وتقييم الموقف التعليمي.
- التعامل مع الزملاء والوالدين والآخرين.
- المشاركة في التنمية المهنية.
- معرفة المحتوى.
- تطبيق التكنولوجيا.

٢- بالنسبة للمعايير الأكاديمية:

- ملائمة أنشطة التدريس والتعليم لأهداف مخطط الدراسة.
- تناسب الممارسة مع المادة الدراسية.
- إعطاء الفرص للطلبة لملاحظة التدريس الجيد.
- رد الفعل السريع على أدائهم.
- تحديد عمل الطلبة بالطريقة التي تقدم رد فعل سريع ومساعدة في تقويم الطلبة.

- بلوغ الطلبة مستوى المعرفة المطلوبة في البرنامج.
- التنمية المهنية المستمرة لأعضاء هيئة التدريس.
- أعضاء هيئة التدريس لديهم مهارات تدريس لإعداد المعلم الجيد.
- يمتلك الطلبة المؤهلات الضرورية لبدء البرنامج.

خبرات وتجارب الولايات المتحدة الأمريكية:

تشير الأدبيات إلى أن فكرة الترخيص المهني للمعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية لم تكن حديثة، حيث اهتم أولياء الأمور منذ الفترة الاستعمارية بضرورة أن يتصف من يعهدون إليهم بتعليم أبنائهم بالأخلاق الحسنة والتأهيل المناسب، ويحصل من يرغب في العمل بالتدريس على الاعتراف من واحد أو أكثر من رجال الدين المحليين، وكان الاهتمام في البداية بكون المعلم شخصية سوية أكثر من حجم المعلومات والمهارات والخبرات التي يمتلكها،وعندما انتقلت سلطات الترخيص المهني من الكنسية إلى السلطات المدنية في القرن التاسع عشر تم التوسع في معايير الترخيص لتشمل المعرفة الأكاديمية في المقام الأول ثم المعرفة التربوية (سويلم، ٢٠١١، ٨٤).

وتحظى مؤسسات التنمية المهنية في الولايات المتحدة باهتمام السلطات المركزية والولايات والمحليات، نظراً لما تقوم به من دور مهم في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين، ومنح تراخيص ممارسة مهنة التدريس أو التجديد لها، ولذلك يحرص المعلمون على حضور برامج التنمية المهنية بها (رفاعي،2015 ، (85، ومن أهم هذه المؤسسات ما يلي:

١- المجلس القومي لاعتماد تربية المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية:

The National Council for Accredatioion of Teacher Education (NCATE)

ووالذي بدأ عمله عام ١٩٥٤م، ويعد من المؤسسات المعترف بها من قبل وزارة التعليم الأمريكية، وهو مؤسسة غير هادفة للربح، وغير حكومية، وتضمت حالفاً من

(٣٠) جمعية وطنية تعمل في مهنة التعليم، ويضم ممثلين عن مجال السياسات والمعلمين، وواضعي السياسات التعليمية الحكومية والمحلية، وخبراء متخصصين (The National Council for Accreditation of Teacher Education, 2010,1)، كما تم إنشاء مجلس مهني في كل ولاية يختص بوضع السياسات لإعدادالمعلم وتأهيله وتقييمه، ومنحه رخصة متجددة لممارسة التدريس، صالحة لمدةخمس سنوات، تؤكد صلاحيته لمهنة التدريس وفقاً لثلاثة معايير هي: المعرفةالأكاديمية، والاستعدادات والقدرات ومهارات الأداء المهني (Ingersol,2007, 11).

٢- المجلس القومي لمعايير التدريس المهني(NBPTS)

Professional Standards Development: Teacher Involbbement

تم تشكيل المجلس القومي لمعايير التدريس المهني (NBPTS) لكي يضع معايير التميز وما ينبغي على المعلمين معرفته. وشارك المعلمون في وضع هذه المعايير، واعتبر المعلمون وسائل لترجمة معايير المحتوى داخل الفصول،والعمل داخل المدرسة، وأيضاً يشارك المعلمون كأعضاء في اللجان المسؤولة عن تطوير المعايير ومراجعتها.

٣- كليات المعلمين والنقابات

تقدم كليات المعلمين برامج تدريبية تستغرق ما بين ستة وثمانية أسابيع، كما تلعب نقابات المعلمين دوراً كبيراً في هذا المجال، حيث تقدم دراسات في التنمية السياسية للمعلمين، وتعقد هذه النقابات ورش عمل صيفية لمدة أسبوع على الأقل، ويتمتع المعلمون بقسط وافر من المشاركة في هذه البرامج التي تنظمها النقابات، لذلك يقبلون عليها أكثر من نظيرتها التي تقدمها كليات المعلمين، وقسم الولاية التعليمي والمناطق المحلية.

ورغم أن قواعد ومتطلبات الترخيص لممارسة مهنة التعليم تختلف من ولاية إلى أخرى، إلا أن هناك اتفاق عام بين معظم الولايات الأمريكية على ضرورة أن يتوافر

في أي مرشح يرغب بالعمل في مهنة التدريس عدة صفات وشروط،والتي تمثل المعايير الحاكمة لإصدار رخصة المعلم، ومن أهمها ما يلي (Ballou &Podgursky, 2012):

- الحصول على درجة البكالوريوس، وقد تطلب بعض الولايات حصول المرشح على سنة خامسة أو درجة الماجستير.
- أن يكون المرشح خريج برنامج أو كلية لإعداد المعلمين معترف بها ومعتمدة.
- بالنسبة للعمل في التعليم الابتدائي يجب أن يحصل المرشح على مواد أساسية في التربية.
- بالنسبة للعمل في المدارس المتوسطة أو الثانوية يجب أن يحصل المرشح على مواد أساسية في مادة التخصص التي يرغب في تدريسها.
- أن يكون لدى المرشح وعي بأصول الفنون والآداب.
- أن يجتاز المرشح الاختبار الذي تعقده الولاية، أو أي اختبار آخر تحدده الجهات المسئولة بالولاية.

وتعد الولايات المتحدة الأمريكية من أول الدول التي بدأت في استخدام المعايير المهنية لمنح رخصة التدريس، والوصول بالمعلم إلى احتراف التدريس. وفيما يلي عرض للمعايير المتبعة في بعض الولايات (الطيب، ٢٠٠٧، ١٦٢٩):

-معايير ولاية نيوجيرس

- المعيار الأول: التمكن من المحتوى المعرفي.
- المعيار الثاني: الحفاظ على الإنماء والتنمية البشرية.
- المعيار الثالث: مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- المعيار الرابع: التخطيط واستخدام استراتيجيات التعليم.
- المعيار الخامس: التقويم.
- المعيار السادس: إعداد بيئة التعلم.

- المعيار السابع: التعامل مع الاحتياجات الخاصة.
- المعيار الثامن: مهارات الاتصال.
- المعيار التاسع: التعاون والمشاركة.
- المعيار العاشر: التنمية المهنية.
- المعيار الحادي عشر: المسئولية المهنية.

- **معايير المعلم المحترف بولاية أريزونا:**

- المعيار الأول: تصميم وتخطيط التدريس بما يطور من قدرات الطلاب.
- المعيار الثاني: يكون المعلم ويحافظ على مناخ تعلم يدعم تطوير قدرات الطلاب.
- المعيار الثالث: المعلم يقيم التعلم ويوصل النتائج للطلاب والآباء والمتخصصين الآخرين.
- المعيار الرابع: المعلم يتعاون مع الزملاء والآباء والمجتمع ليصمم ويطبق، ويدعم برامج تعلم تطور من قدرات الطلاب للانتقال من المدرسة للعمل أو للتعليم العالي.
- المعيار الخامس: المعلم يراجع ويقيم أداءه الكلي ويطبق خطة تنمية مهنية.
- المعيار السادس: المعلم لديه معرفة أكاديمية عامة وأيضاً لديه معرفة أكاديمية محددة في تخصص أو تخصصات كافية لتنمية معرفة الطلاب وأدائهم.

ويتضح من خلال العرض السابق لخبرة الولايات المتحدة الأمريكية في مجال التعليم ما يلي:

- مدى حرص الأكاديميات المهنية للمعلمين على تطوير أدوارها تجاه المعلمين، وتحديث برامجها بصورة مستمرة تسمح للمعلمين بمواكبة التغير في مجال المهنة، ومسايرة التطورات المتلاحقة في العملية التعليمية.

- الوعي والإدراك الجيد لأهمية الدور الذي يسهم به المعلم في تنمية المجتمع وتقدمه.
- الاهتمام المتزايد للحكومات ومؤسسات المجتمع المدني بقضية تأهيل المعلم وتدريبه، وتوفير أفضل العناصر للعمل بمهنة التدريس.
- وضع جودة برامج الإعداد والتنمية المهنية للمعلمين الجدد والقدامى ضمن أولويات الحكومات، لما لها من مردود إيجابي على نهضة المجتمع وتقدمه.
- عدم الاعتماد على الشهادة الجامعية فقط لمزاولة مهنة التدريس،إنما يجب الحصول على الترخيص لمزاولة المهنة ليتم التأكد من أهلية وكفاءة من يعمل بالمهنة، إلا أن متطلبات الحصول على رخصة مزاولة مهنة التعليم تختلف من دولة لأخرى.
- يشترط في المرشح للعمل بمهنة التدريس أن يكون خريج إحدى المؤسسات التعليمية (التربوية) المعترف بها على المستوى الرسمي والمعتمدة من قبل إحدى هيئات الاعتماد المحلية أو الدولية.
- أصبح الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية ومؤسسات إعداد المعلم من قبل الهيئات المنوط بها اعتماد مؤسسات وبرمج إعداد المعلمين شرطاً أساسياً لعمل خريجي هذه المؤساسات بمهنة التعليم.

أوجه الاستفادة من خبرة الولايات المتحدة الأمريكية

لنجاح عمليات التنمية المهنية لمعلم التربية الخاصة بدولة الكويت في ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية توافر عدد من المتطلبات المهنية والتي من بينها:

(١) توفير قدر من الحرية أمام معلم التربية الخاصة في اختيار عمليات التدريب والتنمية، حيث أن إعطاء الحرية الأكاديمية "Academic Freedom" لمعلم التربية الخاصة وفق المعايير العلمية التي تتبعها المؤسسات المعترف بها عالميا فالحرية الأكاديمية حق مكفول للجميع، أساس الطريق لتكوين الشخصية،وتحسين أداء المعلم احترام حرية التفكير، وتدعوه لأن يستكشف ويكتشف وينتج معرفة جديدة،

وستنتقل محاور التركيز في مناهج المستقبل من معلم التربية الخاصة إلى الطالب، ومن التعليم إلى التعلم ومن الاكتساب إلى الاكتشاف ومن الاختزان إلى الإنتاج والبناء وذلك من خلال:

١. حرية التفكير وابتكار الأفكار الجديدة.
٢. حرية التعبير عن أفكارهم من خلال التدريس والمؤتمرات والبحث والمطبوعات.
٣. ويمنع القانون الدولي كل أنواع الرقابة على المطبوعات الأكاديمية.
٤. حرية التظاهر ضد المؤسسة التعليمية الحكومية.
٥. حرية وضع قواعد وتنظيم إدارة المؤسسات التعليمية بدون تدخل الحكومة والأمن.
٦. حماية المؤسسات التعليمية من التدخل الحكومي أو من تدخل أفراد أو جماعات تابعة للحكومة أو مناهضة للحكومة لأن ذلك يؤدي إلى فقدان الحريات الأكاديمية.

(٢) إتاحة فرص المشاركة لمعلم التربية الخاصة في تنظيم عمليات التنمية المهنية حيث إن مشاركة معلم التربية الخاصة المنظمة والفعالة في برامج خدمة المجتمع تعمل على تطوير الرصيد المعرفي، ومباشرة البحث والتطوير المنظم يعمل على حل مشكلات المجتمع والمساهمة في التنمية القومية له، وذلك من خلال التوظيف المخطط والتنمية المستمرة للقدرات والموارد العلمية بما يتناسق مع احتياجات المجتمع ومتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ويسهم في زيادة قدراته التنافسية وذلك في:

١. المشاركة في تعظيم دور المؤسسات التعليمية كمراكز تعليم وتثقيف وتنوير، تشع مساهماتها العلمية والفكرية على العالم العربي والإسلامي، مع الاحتفاظ بالهوية الكويتية والانتماء القومي.

٢. المشاركة في تأكيد استمرار أهمية التفاعل مع المتغيرات المختلفة،والاتجاه نحو عالمية التعليم، في توافق وانسجام مع الخصوصية الثقافية،وهذا يؤكد على ضرورة الانفتاح على العالم والتفاعل مع مؤسساته التعليمية والبحثية إذ تهتم المؤسسات التعليمية بالمعرفة إنتاجا ونشرا وتوظيفا في عصر ثورة المعلومات والمعرفة والاكتشافات العلمية المتلاحقة.

٣. المشاركة في استثمار إمكانات التكنولوجيا بعامة، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات بخاصة، ومواكبة التطورات العلمية فيها.

٤. مشاركة أعضاء معلم التربية الخاصة على تأكيد استقلالية المؤسسة التعليمية وتميزها بشخصية علمية متفردة تعكس إمكاناتها واحتياجات المجتمع وقطاعات الإنتاج والخدمات المتصلة بها. وتأكيد استقلالية المؤسسات التعليمية وحريتها في العملدون التقيد بالنظم التقليدية.

٥. المشاركة في تأكيد المناخ الديمقراطي داخل المؤسسات التعليمية، واحترام حرية التعبير والإبداع لمعلم التربية الخاصة والطلاب، وفتح قنوات التعبير لهم للمشاركة بالرأي في الأمور المدرسية والقومية بشكل حضاري.

٦. المشاركة في التأكيد على أهمية التعاون بين المؤسسات التعليمية، ومؤسسات الإنتاج وأصحاب الأعمال، وقادة الفكر بما يساعد على رسم السياسات التعليمية وتحديد التخصصات ومستويات المهارة.

(٣) تنويع برامج التنمية أمام معلم التربية الخاصة بحيث تتضمن:

١- **الميادين التنظيمية والبنيوية:** حيث يتم دراسة تنويع البني في التعليم، وفتح القنوات بين المؤسسات التعليمية المختلفة والتنمية المهنية في برامج إعداد المواد العلمية والتعليمية في برامج التعليم المفتوح.

٢- **ميدان خدمة المجتمع:** على الرغم من أن برامج التنمية المهنية في مجال التدريس تعد إسهاما في خدمة المجتمع وذلك باعتبار إنهما يهدفان لخدمة المجتمع، إلا أن

خدمة المجتمع تأخذ جوانب إضافية لازمة لعضو هيئة التدريس حتى يتمكن من المساهمة فيها من الالتحاق ببرنامج خاص لهذا الغرض بهدف إلى:

١. معرفة طرق الاستشارات العلمية.
٢. معرفة طرق مخاطبة الجمهور وإلقاء المحاضرات.
٣. التعرف على البيئة الاجتماعية التي يراد تقديم الخدمة فيها.
٤. تنمية القدرة على الحوار والنقاش العام والجماهيري.
٥. معرفة الجوانب التطبيقية التي يحتاج إليها في خدمة المجتمع.

(٤) مراجعة عمليات التنمية المهنية بصفة مستمرة بنوع من التقويم، حيث يعتبر التقويم من العناصر المهمة في عمليات تنمية قدرات معلم التربية الخاصة لإدراك مدى نجاحها وذلك لان من أراد الكمال في عملة وبرامجه لا مفر له متن تقويمه، والتقويم لبرامج التنمية المهنية لمعلم التربية الخاصة أمر بالغ الأهمية باعتباره وسيلة لتجديد الأهداف وتحديد الأولويات،واختيار القائمين عليها، وانتقاء الأساليب الأفضل، ولذلك لا تفتأ معظم المؤسسات التعليمية عن إجراء هذا التقويم على برامجها ومرحلة التقويم جزء من أي برنامج تنموي للكشف بأمانة عن مدى تحقق الأهداف، وصحة الخطط المتبقية لتنفيذه، والصلة بين التقويم والمتابعة صلة تكاملية.

وتهدف عملية التقويم إلى التعرف على ما تم انجازه من الخطة، وما تحقق من أهدافها وذلك من خلال:

١. قياس مدى صلاحية البرامج التنموية وأساليب التنمية التي استخدمت في تنفيذها ومدى مساهمتها في تلبية الاحتياجات التنموية.
٢. تقدير ما وصل إليه المشاركون من كفاءة.
٣. التعرف على مدى الالتزام بالمدة الزمنية المقررة للبرنامج التنموي.
٤. مدى التقيد بالاعتمادات المالية المحددة للإنفاق على العمل التنموي.

المراجع

أبوهجار، كوثر، ودياب، مهدي (٢٠٠٩). التنمية المهنية للمعلم أثنا ءالخدمة: الواقع والمأمول. مستقبل التربية العربية، مركز ابن خلدون للدراسات الاجتماعية بالتعاون مع جامعة حلوان، ٥(١٨).

أحمد، إبراهيم أحمد، حسين، سلامة عبد العظيم، صادق، فاطمة السيد (٢٠١٢).معايير اعتماد برامج التنمية المهنية للمعلمين "رؤية نقديةونظرة عصرية". مجلة كلية التربية، جامعة بنها، العدد (٩١)، يوليو، ص٣٠

أحمد، أحمد إبراهيم(٢٠٠٣). الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

الأسطل، إبراهيم حامد، والخالدي فريال يونس (٢٠٠٥). مهنة التعليم: أدوار المعلم في مدرسة المستقبل، الأمارات: دار الكتاب.

البلاوي حسن وآخرون (٢٠٠٦). الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشراتالتميز ومعايير الاعتماد. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،ط(١).

البلاوي، حسن حسين(٢٠٠٦). الاعتراف الأكاديمي لكليات التربية .المؤتمر الخامس عشر لرابطة التربية الحديثة بالاشتراك مع كلية التربية بطنطا، "كليات التربية بين الحاضر والمستقبل"، ص ص ١١- ٢٠.

البغدادي، منار محمد (٢٠١٠). اختيار المعلمين وتوظيفهم في ضوء تجارب بعض الدول، ط١، القاهرة، المكتب الجامعي الحديث.

ج. م.ع (٢٠٠٧). القانون رقم (١٥٥) لسنة ٢٠٠٧م بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١م، القاهرة: الجريدة الرسمية ، العدد (٢٥).

ج.م.ع، القرار الجمهوري رقم ١٢٩ بشأن تنظيم الأكاديمية المهنية للمعلمين وتحديد اختصاصاتها، المادة ٤، (٢٠٠٨).

جاسم وهاني فرج (٢٠٠١). الترخيص لممارسة مهنة التعليم "رؤية مستقبلية لتطوير مستوى المعلم العربي. المجلة التربوية، جامعة الكويت.

الجمال، رنيا عبدالمعز، (٢٠١٠). تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في مجال التربية البيئية بمصر في ضوء الخبرات العالمية المعاصر" دراسة مقارنة". مجلة كلية التربية بالفيوم، العدد ٢٨.

الجميل، عبدالله حمود (٢٠٠٨). دور الإشراف التربوي في تمهين التعليم" تصور مقترح" رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى.

الحربي، سلطان بن علي خلف والمنيع، منيع بن عبدالعزيز(٢٠١٥). تصور مقترح لنظام رخصة التدريس لمعلمي التعليم العام في المملكة العربية السعودية في ضوء الخبرات العالمية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلمالنفس، (٦١)، ١٩٣-٢٣٧.

حسين، أسامة ماهر (٢٠١٢). تصور مقترح لتطوير أداء الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضوء المعايير المعتمدة لمركز التميز المعتمدة. مجلة كلية التربية، جامعة حلوان، ١٨(٤)، ص٩٦.

حيدر، عبد اللطيف حسين (٢٠١٠). "معايير أداء المعلم بين ضمان الجودة وتمهين التعليم في الوطن العربي". مجلة التربية، وزارة التربية والتعليم،البحرين، (٢٨)، ٣٢- ٤١.

خليل، نبيل سعد (٢٠١٤). إدارة المؤسسات التربوية في بدايات الألفية الثالثة. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع، ، ص٩٧.

خليل، نبيل سعد (٢٠١٥). مداخل حديثة في إدارة المؤسسات التعليمية. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

رفاعي، عقيل محمود (٢٠١٥). متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في الأكاديمية المهنية للمعلمين في جمهورية مصر العربية. مجلة الإدارة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، (٤)، ٥٥ – ١٤٣.

رفاعي، عقيل محمود ، حسين، عادل أحمد (٢٠٠٩). دراسة تقويمية لبرامج التنمية المهنية للمعلمين في التعليم النشط والتقويم الشامل. المؤتمر العلمي الثالث آفاق جديدة في تقويم أداء التعليم قبل الجامعي، المركز القومي للامتحانات التقويم التربوي، القاهرة، ٢٦- ٢٧ يوليو.

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

زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٤): تحليل نقدي لمعايير إعداد المعلم المتضمنة في المعايير القومية للتعليم بمصر، المؤتمر العلمي السادس عشر :تكوين المعلم، الجمعية المصرية للمناهج وطريق التدريس: المجلد الأول، ٢١- ٢٢يوليو.

سويلم، محمد غنيم (٢٠١١). "الترخيص المهني للمعلم في مصر: رؤية مقترحة في ضوء بعض الخبرات العالمية"، مجلة التربية، عدد ٣٤، مجلد ١٤،القاهرة، ص ص ٦٣- ١١٣.

سيد، أسامة محمد (٢٠٠٩). الإدارة التعليمية بين المركزية واللامركزية. القاهرة: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

سيد، أسامة محمد، الجمل، عباس حلمي(٢٠١٢). التدريب والتنمية المهنية المستدامة. القاهرة: دار العلم والإيمان.

شحاته، حسن (١٩٩٩). أساسيات التدريب الفعال في العالم العربي. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

صيام، غادة صبري (٢٠١٥). متطلبات تفعيل دور الأكاديمية المهنية للمعلمين لتحقيق الاعتماد المهني للمعلم ومنح التراخيص لمزاولة مهنة التعليم في ضوء بعض الخبرات الأجنبية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.

ضحاوي، بيومي محمد، وحسين سلامة عبدا لعظيم (٢٠٠٩). التنمية المهنية للمعلمين. القاهرة: دار الفكر العربي.

الطيب، محمد عبد الظاهر (٢٠٠٧). مؤتمر إعداد المعلم في مصر والعالم .مستقبل التعليم الجامعي العربي. تحرير وتقديم: ضياء الدين زاهر. المركزالعربي للتعليم والتنمية: الجزء الثاني.

العاجز، فؤاد، ونشوان، جميل (٢٠٠٥). تطوير أداء المعلمون في ضوء برامج المدرسة لمركز تطوير التابع لوكالة الغوث الدولية بغزة. بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي السادس لكلية التربية بالفيوم، بعنوان إعداد المعلم في ضوء مفهوم التربية المستدامة في الفترة (٢٣- ٢٤ أبريل).

عبيد، صديقة محمد(٢٠٠٦). رخصة المعلم في مسيرة التمهين بوزارة التربية والتعليم. ورقة مقدمة في ورشة عمل حول إعداد وتدريب المعلم بتنظي ممن مكتب اليونسكو في كل من الدوحة والقاهرة – المنامة، وزارة التربية والتعليم.

عمر، علاء محمد ربيع (٢٠١٣). تقييم واقع قيام الأكاديمية المهنية للمعلمين بدورها في ضمان تحقيق مهنية أعضاء هيئة التعليم. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (٣٩) ٥٨- ١٢٢.

الغامدي، حمدان أحمد (٢٠٠٧). أخلاقيات مهنة التعليم العام. الرياض: مكتبة الرشد، ط (١.(

قرار جمهوري رقم ١٢٩ (٢٠٠٨) . بشأن تنظيم الأكاديمية المهنيةللمعلمين وتحديد اختصاصاتها، القاهرة : الهيئة العامة لشئون المطابعالأميرية.

محمد، ماهر أحمد (٢٠١١): "الاعتماد المهني وعلاقته بالتنمية المهنيةالمستدامة للمعلم في عصر التدفق المعرفي"، مجلة كلية التربية بأسيوط، مجلد٢٧، عدد٢، جزء٢، جامعة أسيوط، مصر، ص ص١- ٨٥.

مدبولي، محمد عبدالخالق (٢٠١٠). التنمية المهنية للمعلمين. الإمارات: دارالكتاب الجامعي.

مرعي، معوض حسن إبراهيم (٢٠١٤). تقويم أداء الأكاديمية المهنيةللمعلمين في ضوء أهدافها وإستراتيجية مقترحة لتطويرها. دراسات في التعليمالجامعي، ٤٧١- ٥٣٤.

المفرج، بدرية وآخرون (٢٠٠٧). الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلموتنميته مهنياً، إدارة البحوث والتطوير التربوي، قطاع البحوث التربويةوالمناهج، وزارة التربية، الكويت.

مكتب التربية العربي لدول الخليج (٢٠١١). التكوين المهني للمعلم: الإطار النظري. الرياض.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (٢٠٠٥). دستور مهنة التعليم. مسقط، ٧ مايو.

المنيفي، أحمد سعيد (٢٠٠٩). رخصة التعليم: رؤية جديدة نحو تطوير أداء المعلم. المنتدى الثاني للمعلم، كلية التربية الأساسية، الكويت.

المؤمني، خالد (٢٠٠٧). الكفايات التكنولوجية للمعلمين في مدينة اربدمن وجهة نظر المشرفين التربويين، مجلة علوم إنسانية، السنة الخامسة، العدد(٣٦).

وزارة التربية والتعليم ، قانون التعليم رقم (١٥٥) لسنة ٢٠٠٧ بتعديلأحكام قانون التعليم الصادر بالقانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١، الهيئة العامة لشئونالمطابع الأميرية، القاهرة، ٢٠٠٨، مادة(١).

وزارة التربية والتعليم، إدارة الحاسب الآلي (٢٠١٣). كتاب الإحصاءالسنوي للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٢، الإدارة العامة للإحصاء، القاهرة،.

وزارة التربية والتعليم، وحدة التخطيط والمتابعة (٢٠٠٣). برنامج تحسين التعليم، دليل المتدربين داخل المدرسة، القاهرة.

وهبة، عماد صموئيل (٢٠١٣). تطوير أدوار الأكاديمية المهنية للمعلمينفي مجال التنمية المهنية للمعلم في مصر في ضوء الاتجاهات الحديثة في هذاالمجال: دراسة ميدانية. المجلة التربوية، (٣٣)، ٤١٣- ٤٩٢.

Archibald, Sarah & Others (2011). High-Quality Professional Development for All Teachers, National Compressive Center for Teacher Quality, USA. P3, www.sedl.org/pubs/ms90/experience

Ballou, D. &Podgursky, M. (2012), Teacher training and licensure: A layman's guide. In M. Kanstoroom& C. E. Finn, (Eds), Better teachers, better schools. Washington, DC: Thomas B. Fordham Foundation.

Bayraker, M. (2009): In-Service Teacher Raining in Japan and Turkey: a Comparative Analysis of Institutions and Practices, Australian Journal of Teacher Education, Vol 34, No1, pp10-17. http://dx.doi.org/10.14221/ajte.

Bristow, Sara Fank & Patrick. Susan (2014): An International Study in Competencey Education: Postcards from Abroad, p7. www.competencyworks.org

Connelly, F.M. (Ed), with M.F. He & J. Phillion (Associate Eds.), (2008).The Sage Handbook of Curriculum and Instruction. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc

Evans, Linda (2011): The shape of teacher professionalism in England: Professional standards, performance management, professional development and the changes proposed in the 2010, British Educational Research Journal, Vol 37, No5, P739-892

Fujita, H. (2007). The qualifications of the teaching force in Japan. In R. Ingersoll (ed.; with D. Gang, K-C.Lai, H. Fujita, E-H.Kim, S. K. Tan, P. Siribanpitak& S.

Boonyananta).A comparative Study of Teacher Preparation and Qualification in Six Nations. CPRE: Consortium for Policy Research in Education, 41-54.

GTC-General Teaching Council (2011). Application for qualified teacher status QTS: guidance note. Retrieved September 19, 2011 from: http:www.gtce.org.uk/documents/publication pdfs/ qts_eea_app.pdf

Helen, Ladd, (2007): "Teacher Labor Markets in Devloped Countires" The Future of Children, Vol. 17, No. 1, pp. 201-210.

Hung, C .C. (2012), Professional Development Programmers and Courses, Singapore: The National Institute of Education (NIE). (http://www.nie.edu.sg/studynie/professional-development-progrmmes-and-courses)

Ingersol, Richard M (2007): A Comparative Study of Teacher Preparation and Qualifications in Six Nations, The Consortium for Policy Research in Education, PP 9-17. www.cpre.org

Japan Ministry of Education (2010), Professional Development of Teachers, Tokyo: Japan Ministry of Education. (http://mext.go.jp/english).

Messo, Muhmmd Shafi & Panlhwar, Iqbal Ahmed, (2012): A comparative Study of Teachr Eductoion in Japan, Germany and Pkistan: Discussion of Issue and Literature Review, Asian Journal of Business and Management Sciences, Vol. 12, pp 122-125,

Ministry of Education in Korea, Science and Technology (2011), Educational Development of Teachers, Korea: Ministry of Education, Science and Technology. (http://english.mest.go.kr.enMain.do)

Moriyoshi, Naoko (2003). Teacher Preparation and Teachers' Lives in Japan.In Harold W. Stevenson, Shin-Ying Lee, and Roberta Nerison-Low (Eds). Contemporary Research in the United States, Germany, and Japan on Five Education Issues: Structure of the Education System, Standards in Education, the Role of School in Adolescents' Lives Individual Differences among Students, and Teacher's Lives, U.S. Department of Education, 2003, pp. 410-438.

Morrison, B.J. (2005), Teacher Training in China and the Role of Teaching Practices, China: Beijing, TsingHua University.

National Council for Accreditation of Teacher Education: Professional Standards for the Accreditation of Schools, Colleges and Departments of Education, Washington, 2010, 1, http//www.ncate.org

QTS-Qualified teacher status (2011).Protocol Education Recruitment with a Personal Touch. Retrieved Augest 2, 2011 from: http://www.protocol-education.com/upload/QTS.pdf

Richard, M. (2007). A Comparative Study of Teacher Preparation and Qualifications in Six Nations, The Consortium for Policy Research in Education, PP 9-17. www.cpre.org

Sclafani, Susan (2008): Rethinking Human Capital in Education: Singapore As Model for Teacher Development, The Aspen Instute Education and Society Program, p2, www.aspeninstitute.org/education

Stella, V. (2012), Accreditation of Professional Development Programs, London: George Allen and Lin Win in Service.

Teacher Preparation in the U.S: Washington, D.C. National Center for Education Information.

The Holmes Group (2008). Tomorrow's Teachers, A Report of the Holmes Group, U.S.A: The Holmes Group Inc.

The National Council for Accreditation of Teacher Education (2010):; Professional Standards for the Accreditation of Teacher Preparation Institutions, Washington, p1. www.ncate.org

Training and Development Agency for Schools "TDA" (2009), Timescale and Process, England: Training and Development Agency for Schools, June. (http:tda.gov.uk/partners/funding)

Watson, Swail & David, Roth: "Certification and Teacher Preparation in the United States" Washington, DC., 2010 Rric No: ED 4500082.

Wise, Arthur E.(2001). Performance – Based Accreditation: Reform Action. Washington, www.nacte.org, Pa. 1-4.