

The reality of professional development for public school teachers in Lebanon and its obstacles from the perspective of a sample of principals: Teacher training in the Beirut Governorate as a model

Mr. Ali Habib Mhanna

Faculty of Educational Sciences | Saint Joseph University | Lebanon

Received:

06/01/2025

Revised:

19/01/2025

Accepted:

06/03/2025

Published:

30/06/2025

* Corresponding author:

ali.mhanna@net.usj.edu.lb

Citation: Mhanna, A. H.

(2025). The reality of professional development for public school teachers in Lebanon and its obstacles from the perspective of a sample of principals: Teacher training in the Beirut Governorate as a model.

Journal of Educational and Psychological Sciences, 9(75), 23 – 40.

<https://doi.org/10.26389/AJSRP.E080125>

2025 © AISRP • Arab Institute of Sciences & Research Publishing (AISRP), Palestine, all rights reserved.

• Open Access



This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) [license](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

Abstract: This research aimed to identify the reality of professional development for teachers in public schools in Lebanon, from the point of view of principals and teacher trainers. The research adopted a mixed method (quantitative and qualitative) approach, where the study was applied to a sample of 15 public schools in the Beirut governorate. The researcher used two tools to collect data, the first is a questionnaire addressed to principals and the second is an interview with the head of the preparation and training office at the Educational Center for Research and Development. The research results indicated that the responses of the study sample across all dimensions of the questionnaire were (I somewhat agree), as the overall arithmetic means of the study sample's responses ranging between 1.62 and 1.98. This indicates that the principals did not adopt a decisively positive stance regarding the impact of professional development on teachers' performance in public schools, in addition to the existence of many gaps in the development process, most notably the lack of coordination between those responsible for development, the lack of scientific evaluation of training, and the lack of follow-up for teachers after they receive training. Based on the results, the researcher recommended the necessity of professionalizing the training apparatus and linking the teacher's performance to their career advancement. He also established the necessary mechanisms for coordination among all relevant parties and providing sustainable professional development programs that address the actual needs of teachers to improve their performance, as well as granting school principals the authority to develop their teachers according to their specific needs.

Keywords: professional development, training, teachers, obstacles.

واقع التطوير المهني لمعلمي المدارس الرسمية في لبنان ومعوقاته من وجهة نظر عينة من المديرين: تدريب المعلمين في محافظة بيروت نموذجاً

أ. علي حبيب مهنا

كلية العلوم التربوية | جامعة القديس يوسف | لبنان

المستخلص: هدف هذا البحث إلى التعرف على واقع التطوير المهني للمعلمين في المدارس الرسمية في لبنان، وذلك من وجهة نظر المديرين والقائمين على تدريب المعلمين. واعتمد البحث المنهج المختلط (الكمي والنوعي) حيث طبقت الدراسة على عينة مكونة من 15 مدرسة رسمية في محافظة بيروت. واستخدم الباحث أداتين لجمع البيانات، الأولى عبارة عن استبيان موجه للمديرين والثانية مقابلة مع رئيسة مكتب الإعداد والتدريب في المركز التربوي للبحوث والإنماء، وقد بيّنت نتائج البحث أن استجابة عينة الدراسة في جميع محاور الاستبانة هي بدرجة (أوافق إلى حد ما)، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة بين 1.62 و1.98. مما يؤشر إلى عدم تبني المديرين موقفاً إيجابياً حاسماً من تأثير التطوير المهني على أداء المعلمين في المدارس الرسمية، بالإضافة إلى وجود العديد من الثغرات التي تعترض عملية التطوير، أبرزها عدم التنسيق بين الأجهزة المناط بها مسؤولية التطوير وعدم تقويم التدريب بشكل علمي وغياب متابعة المعلمين بعد تلقيهم التدريب، وبناءً على النتائج أوصى الباحث بضرورة تمهين جهاز التدريب وربط إنجاز المعلم بترقيته الوظيفي كما وضع الآليات اللازمة للتشبيك بين كافة الأقران المعنيين وتوفير برامج تطوير مهني مستدامة تراعي احتياجات المعلمين الفعلية لتحسين أدائهم واعطاء المديرين في المدارس صلاحيات تمكنهم من تطوير معلمهم وفق احتياجاتهم الخاصة.

الكلمات المفتاحية: التطوير المهني، التدريب، المعلمين، معوقات.

1- المقدمة.

يمتاز القرن الحادي والعشرين بتغيرات وتطورات متسارعة كميًا وفي شتى المجالات المعرفية، وبما أن للتربية موقعًا أساسيًا في بناء ومواكبة المجتمعات، كونها تهدف إلى تنشئة الأفراد بغية إحداث تغيرات في سلوكياتهم، فهي تنمي شخصيتهم وتوجههم نحو خدمة مجتمعاتهم. فالتربية إذًا هي عملية تؤدي إلى إحداث تغيير شامل في سلوك الأفراد فكريًا ووجدانيًا وأدائيًا، وهي ظاهرة اجتماعية تتسم بالاستمرار، لا تهتم بالفرد كمكون منعزل عن مجتمعه، إنما بالفرد في المجتمع من خلال اتصاله بمجتمعه وتفاعله معه.

وسعيًا لتحقيق هذه الأهداف، أكد باميس وآخرون (2022)، "أن خطط التطوير المهني للمعلمين هي آليات العمل الأساسية لتحسين الخدمات التي تقدمها المؤسسات التعليمية. ولهذا السبب تحتل قضايا التطوير المهني مكانة بارزة في السياسات العامة للدول، مدفوعة من بين أسباب أخرى، باهتمامات العاملين في مجال التعليم أنفسهم فيما يتعلق بتطورهم المهني. ومن وجهة النظر هذه؛ يمكن القول إن جميع البلدان تدرس كيفية تحسين مدارسها من أجل الاستجابة بشكل أكثر ملاءمة للاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية لبيئتها. وفي هذا السياق، فإن المورد الأكثر أهمية في المدارس هو أعضاء هيئة التدريس" (Aroca et al, 2022, p 1 - 2).

ويرى (الزهراني، 2018) أن "هناك حاجة لتطوير البحث العلمي في مجال إعداد المعلم وتدريبه وتشجيعه، وأن تعتمد مؤسسات الإعداد والتدريب على نتائج الاستبيانات والآراء المعتمدة على النقد البناء كدعائم لتطوير برامجها وتحسينها، كما أن هناك احتياجًا لوضع خطط أولية وأخرى بديلة لتحسين أداء المعلم" (ص 6).

ويشير (الجراح وأبو عاشور، 2021) إلى أن المعلم هو من الأركان الأساسية لأي نظام تربوي، وهو الأداة الفاعلة في عمليات التطوير والتغيير؛ ولكي يقوم المعلم بأداء دوره في النظام التربوي عليه أن يخضع للتدريب والتطوير المستمر بهدف تنمية مهاراته واكتساب المعلومات والمعارف والخبرات حتى يستطيع أداء دوره بنجاح، ويكون قادرًا على فهم الممارسات والمفاهيم لمواكبة التغيرات والتطورات المتسارعة في العالم. ولما كانت وزارة التربية والتعليم العالي في لبنان حريصة على تمهين مهنة التعليم بما يخدم المتعلم في مسيرته الحياتية، عملت على بناء الأطر المرجعية بهدف دعم جودة التعليم في لبنان، وهذه الأطر تنسجم مع توجهات السياسة التربوية في لبنان ومع نظامه التعليمي، إذ يتوقع منها أن تساهم في دعم مسار المعلم ومساندته. وهي تستند إلى الكفايات المطلوبة من المعلم التي تشكل مجموعة معارف وقدرات ومهارات متداخلة في ما بينها، بحيث تتبلور في وضعيات محددة، يعمل على تطويرها لتحقيق أهدافه المهنية. إذ أكد الإطار المرجعي للمعلم (المركز التربوي للبحوث والإنماء، 2017) على أن "مهنة التعليم تبقى مهنة عملية متشابكة، تتداخل فيها عدة عوامل متنوعة، لكنها تستوجب أولاً من المعلم الإرادة والدافعية لتطوير كفاياته كي يعطي كل ما في وسعه، بهدف الارتقاء إلى أعلى مستويات النجاح في ممارسته التربوية وأدائه المهني" (ص 7).

إن التطوير المهني للمعلمي المدارس الرسمية في لبنان يعد من المواضيع الحيوية التي تحظى باهتمام كبير في الأوساط التربوية، إذ يعدّ عاملاً أساسياً في تحسين جودة التعليم وتعزيز أداء المعلمين. فالتطوير المهني يشمل مجموعة من الأنشطة والبرامج التدريبية التي تهدف إلى رفع مستوى الكفاءة والمهارات المهنية لدى المعلمين، مما يساهم في تحسين جودة التعليم.

في لبنان، تركز معظم البرامج التدريبية على تحسين مهارات المعلمين في مجال التدريس، لكن هناك العديد من التحديات التي قد تعيق تحقيق أهداف هذه البرامج، من هنا، تبرز أهمية معرفة واقع التطوير المهني في لبنان من خلال دراسة معوقات هذه العملية من وجهة نظر المديرين في المدارس الرسمية كونهم يتولون مسؤولية الاشراف على التطوير المهني لمعلمهم ومتابعة أدائهم خلال تنفيذ المهام الموكلة إليهم، مما يساهم في تحديد الفجوات والاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الرسمية، وهو ما يتيح للمعنيين وضع استراتيجيات لتحسين فعالية هذه البرامج. إذ يعدّ توفير بيئة تعليمية ملائمة للمعلمين عاملاً حاسماً في نجاح عملية التطوير المهني وضمان استمرار تحسين الأداء الأكاديمي للمتعلمين.

1-2- مشكلة الدراسة:

حاليًا، "يتعاقد مكتب الإعداد والتدريب في المركز التربوي للبحوث والإنماء مع حوالي 200 مدرب من مختلف الاختصاصات. ووفقًا لإحصاءات المكتب، يُدرَّب سنويًا حوالي 25000 إداري ومعلم (أي 58% من أفراد الهيئة التعليمية في القطاع الرسمي) على محاور تدريبية مختلفة تشمل الإدارة والتربية والتكنولوجيا. وتُقام حوالي 2000 دورة تدريبية سنويًا في جميع المناطق اللبنانية" (الإطار المرجعي للتدريب المستمر في المركز التربوي للبحوث والإنماء، 2019، ص 4). ويهدف بلورة مشكلة الدراسة تم الاطلاع على بعض الدراسات ذات الصلة ومنها:

- دراسة أبو مغلي وشعيب (2020): خلصت دراسة أجراها كل من أبو مغلي وشعيب (2020)، حول التعليم في ظل الحجر الصحي في اثناء جائحة كوفيد – 19 على عينة شملت 14 مديرًا (عبر الاتصال الهاتفي) و119 معلم و47 متعلمًا و107 من أهالي التلاميذ في المدارس الرسمية (عبر استبيان الكتروني)، أن المعلمون يستخدمون منصات منخفضة التقنية والتفاعل، ويعود احد الاسباب الرئيسة إلى نقص التدريب المتاح لهم، إذ قال أكثر من نصف المعلمين (51%) إنه ترتّب عليهم أن يتعلّموا بأنفسهم وأن يقوموا بأبحاثهم وتدريباتهم

الخاصة حتى يتمكنوا من الانتقال إلى التعليم عن بعد، وسعى حوالي ربع المعلمين (23%) للحصول على الدعم من معلمين آخرين في مدرستهم أو من مدارس أخرى.

• دراسة حمود وشهيب (2021): تناولت هذه الدراسة تأثير COVID-19 على جودة التعليم من وجهة نظر التلامذة والمعلمين في لبنان، على عينة مكونة من 334 معلماً من القطاعين الرسمي والخاص من كافة المحافظات اللبنانية وخلصت إلى عدة نتائج منها أن (86%) من المعلمين أفادوا بأنهم أخذوا الكثير من الوقت في إعداد الدروس عبر الإنترنت بسبب افتقارهم إلى المهارات والخبرة اللازمة في استخدام التكنولوجيا.

• دراسة المركز التربوي (2021): أجري المركز التربوي دراسة بعنوان "تقرير عن مدى تمكن المعلمين من إنجاز الأهداف الأساسية لمواد اللغات والمواضيع الأساسية لباقي المواد والعوامل المؤثرة في الإنجاز خلال العام الدراسي 2020-2021". وشملت الدراسة عينة من 1236 أستاذاً ومعلمة وخلصت إلى أن (80%) من المعلمين راضين عن تدريب المركز التربوي في مجال البرمجيات وأن (77.5%) منهم راضين في مجال التطبيقات التكنولوجية.

بعد النظر في نتائج الدراسات المذكورة، نجد أن نتائج الدراستين أبو مغلي وشهيب – حمود وشهيب تتباين مع نتائج دراسة المركز التربوي، مع العلم أن المركز يقوم بتدريب المعلمين على تكنولوجيا التعليم والتعلم منذ العام 2011، وقد يعود سبب التباين في النتائج بين الدراسات إلى العينات في الدراسات الأولى والثانية لناعية إعتبارها ممثلة، أو إلى عوامل أخرى نجهلها، إذًا نحن أمام صورة غير واضحة حول حتمية فعالية هذا التدريب، مما يفتح الباب نحو المزيد من البحث والتقصي في تدريب المركز التربوي للمعلمين.

من جهة ثانية، يتأثر التحصيل الدراسي للتلامذة بعدة عوامل، منها عوامل مدرسية ترتبط بشكل وثيق بالمعلم مثل التخطيط والتنفيذ والتقويم وطرائق التدريس والوسائل التعليمية وعلاقة المعلم بالمعلمين، ويعتبر التحصيل الدراسي للتلامذة أحد مؤشرات قياس أداء المعلمين حيث يبين مدى تأثير خبرات ومهارات المعلم ومدى التحسن الذي قد يحدث في المستوى الدراسي للتلامذة، مما دفعنا للتدقيق في نتائج التلامذة في اختبار ذات صدقية علمية وكان اختبار Pisa.

• اختبار PISA (2022): شارك في اختبار Pisa للعام 2022، 81 دولة، وهو اختبار تعدد وتشرف على تطبيقه منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية (OECD)، ويهدف إلى معرفة مدى تمكن الطلاب والطالبات من المهارات والمعارف الأساسية في مواد محددة (الرياضيات والعلوم والقراءة)، وتبين نتائجه أن لبنان حل في المرتبة 56 في الرياضيات (73 نقطة تحت معدل منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية) وفي المرتبة 66 في القراءة (101 نقطة تحت المعدل) وفي المرتبة 64 في العلوم (89 نقطة تحت المعدل) (PISA Results, 2022)، مما يؤثر إلى تدني مستوى الطلاب اللبنانيين في هذه المواد. وفي تحليل النتائج يشير المركز التربوي نقلاً عن مدراء المدارس اللبنانية أن (89%) من معلمي المدارس هم من حملة الشهادات، وبالتالي ما يحتاجونه هو التدريب اللازم للتحويل من الطرائق التقليدية للتدريس إلى الطرائق الحديثة المرنة واستخدام المناهج المطورة والتجهيزات والتقنيات المعاصرة، التي تحرر المعلم من النقل والتكرار والتلقين، وتسهم في ترسيخ السمات المعاصرة للمتعلم التي حددها المركز التربوي للبحوث والإنماء كأساس للمناهج الجديدة. وهنا يلفت الباحث إلى أن المركز التربوي يدرّب المعلمين على الطرائق الحديثة في التعليم وعلى استخدام التجهيزات والتقنيات المعاصرة منذ مدة من الزمن.

وتشير النشرة الإحصائية للعام الدراسي 2022-2023، إلى أن عدد المعلمين في القطاع الرسمي بلغ 35528 معلماً من بينهم 15975 معلماً في الملاك (أكثر من 55% من المعلمين هم من المتعاقدين)، وأن 40,6% فقط من المعلمين في لبنان يحملون شهادات تعليمية. وقد أشار (الإطار الوطني اللبنانيّ لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي، 2022، ص 53) إلى أن "تنمية القدرات تهدف إلى زيادة مطردة في عدد المعلمين المؤهلين على المستويات كافة، وذلك بفضل أنظمة إعداد وتدريب فاعلة، تسمح بإعداد المعلمين قبل الخدمة، وضمان تقدّمهم المهني بشكل مستمر، على اختلاف أنواعه (مثل تدريبهم في أثناء العمل، ومن خلال الشبكات المدرسية والهيئات المهنية المختصة، وانخراطهم في دورات متخصصة في التطوير المهني المستمر، سواء أكان حضورياً أم عبر المنصات الإلكترونية)".

هذا، وعلى الرغم من تبني الدولة للتدريب كوسيلة لتطوير أداء المعلمين، تأتي النتائج المرجوة دون التوقعات، من هنا، تتمثل المشكلة الرئيسية في أن المعلمين في المدارس الرسمية في لبنان لا يحصلون على فرص تدريب كافية أو مستمرة، ما يحد من قدرتهم على تحسين أدائهم الأكاديمي وتطوير مهاراتهم التعليمية. وبالتالي، هناك حاجة ملحة لفهم طبيعة هذه المعوقات وطرح حلول لتجاوزها من خلال برامج تدريبية تلي احتياجات المعلمين بشكل فعال.

3-1- أسئلة الدراسة:

بناء على ما سبق؛ تتحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

- 1- كيف يتم التطوير المهني لمعلمي المدارس الرسمية في لبنان؟
- 2- كيف يؤثر التطوير المهني على أداء المعلمين في المدارس الرسمية؟

3- ما المقترحات التي يقدمها المدبرون لزيادة فعالية التطوير المهني للمعلمين؟

4- ما المعوقات التي يواجهها القائمون على تنفيذ برامج التطوير المهني؟

4-1- أهداف الدراسة:

1. التعرف على مفاهيم البرامج التدريبية وتقديم إطار نظري للقارئ.
2. تحديد واقع التطوير المهني لمعلمي المدارس الرسمية في لبنان.
3. استكشاف المعوقات التي تواجه المعلمين في تطوير مهاراتهم المهنية.
4. التعرف على مدى تأثير التطوير المهني في أداء المعلمين في المدارس الرسمية.
5. تقديم توصيات لتحسين برامج التطوير المهني استناداً إلى آراء المدبرين في المدارس الرسمية.

5-1- أهمية الدراسة:

● الأهمية العلمية:

- تسهم الدراسة في إثراء الأدبيات المتعلقة بالتطوير المهني للمعلمين في لبنان، من خلال تقديم نظرة معمقة عن معوقاته.
- تقدم نتائج البحث قاعدة بيانات علمية يمكن الاستفادة منها من قبل الباحثين في مجال التربية والتعليم، لتطوير استراتيجيات تعليمية تناسب البيئة اللبنانية.
- تفتح الدراسة الباب أمام دراسات مستقبلية تتناول تقييم جودة التدريب في المؤسسات التربوية بالاستناد على نماذج تقييم علمية.

● الأهمية العملية والتطبيقية:

- تطوير مناهج التدريب بما يتناسب مع تطلعات المتدربين مما قد يؤدي إلى زيادة فاعلية وكفاءة البرامج التدريبية.
- تحديد استراتيجيات لمعالجة المعوقات المالية والإدارية في البرامج التدريبية.
- تحسين البيئة التعليمية للمعلمين في المدارس الرسمية.
- توفير خطط تدريبية مستدامة لتطوير مهارات المعلمين بشكل دوري.
- تعزيز التعاون بين الجهات الرسمية والمدارس لتحسين فرص التدريب.

6-1- حدود الدراسة:

- الموضوعية: واقع التطوير المهني لمعلمي المدارس الرسمية في لبنان ومعوقاته
- البشرية: عينة من المدبرين في المدارس الرسمية في لبنان – رئيس مكتب الإعداد والتدريب في المركز التربوي.
- المكانية: ستقتصر الدراسة على المدارس الرسمية في لبنان في محافظة بيروت.
- الزمانية: ستقتصر الدراسة على العام الدراسي 2023-2024.

7-1- مصطلحات الدراسة

- التنمية المهنية للمعلمين: تعددت تعريفات مفهوم التنمية المهنية للمعلمين بين الباحثين في العلوم الإنسانية، ولكنها اتفقت حول الأطر العامة والمبادئ الأساسية لهذا المفهوم، ومن أبرز التعريفات "أنها الجهد المنظم لتطوير أداء المعلمين لتمكينهم من القيام بالأدوار الجديدة وتحسين كفاءتهم الإنتاجية" (علي، 2008، ص 6).
- ويعرفها (شلهوب، 2021، ص 463) بأنها "نظام لتحسين وتطوير وتوسيع المعرفة والمهارات، وتتضمن تنمية القدرات الفردية الضرورية للإنجاز الأمثل للواجبات الوظيفية والمهنية في أثناء الحياة الوظيفية".
- وترى حداد أنها "عملية منظّمة مدروسة لبناء مهارات تربوية وإدارية وشخصية جديدة، تلزم المعلمين لقيامهم بالمسؤوليات اليومية، أو ترميم ما يتوافر لديهم منها بتجديدها أو إنمائها، أو سد العجز فيها لتحقيق غرض أسعى وهو تحسين فعالية المعلمين وبالتالي زيادة التحصيل الكمي والنوعي للمعلمين" (حداد، 2019، ص 55).
- من جهة ثانية، نجد مصطلح التطوير المهني في الأدبيات العلمية، ففي النسخة الإنجليزية للمسح الدولي حول التعليم والتعلم – الأداة (OECD - TALIS, 2013) يُستخدم مصطلح "التطوير المهني للمعلمين" للإشارة إلى مجموعة الأنشطة الهادفة إلى تطوير المعارف والمهارات والكفايات لدى المعلمين، في حين اختارت النسخة الفرنسية استخدام مصطلح "التدريب المستمر" (Opfer, D. 2016).

- ويرى الباحث، أن التطوير المهني للمعلم هو عملية منظمة تسعى إلى تنمية قدراته وصقل مهاراته وتطويرها، وتعمل على إكسابه مهارات مهنية جديدة، وهي تخطط في سبيل بلوغ التعليم ومخرجاته الجودة الشاملة، كما أنه يشير إلى الأنشطة والبرامج التي تهدف إلى تحسين مهارات المعلمين في مجال التدريس.
- **المعوقات:** يعرفها (جرجس، 2005، ص 508) بأنها "حاجز مادي أو معنوي أو نفسي أو اجتماعي يقف كالسد بين المرء وتحقيق حاجاته".
- ويعرفها الباحث بأنها مجموعة من الصعوبات والعوامل والمشكلات التي تحول دون النمو المهني للمعلم وتمنع تطوره وابداعه سواء كان ذلك النمو ذاتيًا أو بأي وسيلة أخرى.
- **التدريب:** ورد في قاموس المنجد في اللغة والأعلام أن "التدريب أصلها: دَرَبَ بالشئ وفيه وعليه: عودته إياه. تَدَرَّبَ بالشئ وفيه وعليه: تعودته" (المنجد، 1986، ص 210)، وفي معجم اللغة العربية المعاصرة، "تزوَّدُ الدَّارِسِينَ بالدراسات العلميَّة والعَمَلِيَّة التي تُوَدِّي إلى رفع درجة المهارة عندهم في أداء واجبات الوظيفة" (عمر، 2008، ص 732).
- ويعرفه الباحث بأنه عملية منظمة محورها الفرد، تهدف لإكسابه المعارف والمهارات والخبرات والاتجاهات العلمية والعملية التي يحتاجها من أجل تمكنه من أداء فاعل ومثمر يؤدي لتحقيق أهدافه وأهداف المنظمة بأعلى كفاءة ممكنة، ويعدده للقيام بالمهام الوظيفية المستقبلية وفق مخطط علمي لاحتياجاته.
- من هنا يتبين أن التدريب يكون بمعنى التزويد والتعويد والحثق والتمرين، بحيث يتأهل المتدرب ويتعرف على ما هو بصدده ليكون فيما يتدرب فيه حاذقًا متقنًا متمرسًا خبيرًا، بحيث يعرف دقائق صناعته وأسرارها ويعرف مع ذلك كيف يستفيد من ملكاته وقدراته بدقة وإحكام.
- **المدارس الرسمية:** المدارس التي تديرها الحكومة في لبنان والتي تعتمد المنهج اللبناني الرسمي.

2- الإطار النظري

2-1- التنمية المهنية للمعلمين في أثناء الخدمة:

جاء في توصيات "مؤتمر اليوم العالمي للمعلم" في إطار إحياء وثيقة مكانة المعلمين الصادرة عن (اليونسكو، 2016)، "أن عملية التنمية المهنية المستدامة للمعلم إلى أن يخرج من الخدمة هدفها تنمية المهارات وزيادة المعرفة بكل جديد في مجال التربية عموماً وفي مجال التخصص خصوصاً وتنمية اتجاهات إيجابية نحو كل ما هو جديد؛ وذلك يتم من خلال الدورات التدريبية المستمرة تحت إشراف الإدارات التعليمية والمديريات وبتخطيط من وزارة التربية والتعليم".

2-1-1- أهداف التنمية المهنية للمعلمين

يذكر كل من (السيد والجمل، 2012) إلى أن التنمية المهنية للمعلمين تحقق لهم عدة أهداف أهمها: تنمية اتجاهات المعلم نحو مهنته وتقديره لعمله وزيادة انتمائه لها وتنمية رغبته في توظيف ما يمكنه من قدرات في المواقف التعليمية المختلفة، وانسجامة ومفهوم التربية المستدامة مع استكمال تأهيله الذي تم في مرحلة إعداد السابفة لعمله وتزويده بالمهارات الجديدة التي تمكنه من حل ما يواجهه من مشكلات مدرسية ورفع كفاءته بما يتفق ومتطلبات المهنة التي تزداد بشكل سريع، وبكل ما يستجد في المجال التقني والعلمي والنظريات التربوية ومواكبة المستجد في المنهج من طرائق ووسائل ومحتوى. كما، تمكين المعلم من اتخاذ القرارات الصحيحة والتخطيط الاستراتيجي السليم، بالإضافة إلى تدريبه على مختلف طرائق التدريس، وما يستجد فيها لتمكينه من اختيار الأسلوب المناسب لكل موقف تعليمي.

2-1-2- أساليب التنمية المهنية للمعلمين

تعرف برامج التنمية المهنية على أنها "برامج ذات طبيعة محددة تشمل المعارف والمهارات التي يتطلها مجال العمل لتجديد ما لدى المعلم من معارف وخبرات وللازدياق بمستوى أدائه وتحقيق مزيد من التقدم والنجاح في مهنته" (Karacabey, M. 2021, p 58). كما "تتنوع أساليب التنمية المهنية للمعلم من حيث مدتها وطريقتها والهدف منها والمنفذ لها، فهناك أساليب ذات طابع نظري كالمحاضرة، وأساليب ذات طابع عملي كالتدريب وأسلوب التدريس المصغر، وقد تصنف إلى أساليب ذاتية وهي ما يقوم بها المعلم نفسه دون الحاجة إلى مساعدة خارجية، وأساليب خارجية وهي التي تأتي من المؤسسات التربوية المشرفة على عمل المعلم" (المناحي، 2010، ص 53)، وقد أوردت الأدبيات التربوية عدة أساليب منها:

1. **التدريب التربوي:** ويعد هذا الأسلوب أساسيًا ومهمًا في تحقيق أهداف التنمية المهنية للمعلمين فهو يزيد من كفاءة المعلمين مهنيًا، ويساعد في تنوع الأداء واكتساب استراتيجيات جديدة ومهارات تعامل تطبيقية مع التقنيات والوسائل التعليمية المختلفة كما يكسب المعلم الثقة والقدرة على التعامل مع المشكلات في الميدان التربوي وفق الأساليب العلمية المتطورة (وهبة، 2015، ص 51).

2. التوجيه المباشر: وهي العملية الإرشادية التي يقوم بها المدير بتوجيه المعلم مهنيًا ولا بد أن تكون هذه العملية بتفاهم الطرفين وتحت علاقة وثيقة ايجابية بين المدير والمعلم وتحليل موضوعي لأداء المعلم لتطوير مهاراته، كما أنها تفيد المعلم في فهمه الطريقة التي ينظر بها المدير نحو أدائه المهني (الصالحية، 2017، ص 1535).
3. ورش العمل: وهي النشاط التعاوني الذي يقوم به المعلمون ويكون التركيز فيه على مشكلة تربوية لتحليلها وتقديم حلول لها، أو لإنجاز نشاط تربوي مطلوب، وهذه الطريقة تتيح الفرصة للمعلمين لتبادل الآراء والأفكار، وتوفير المناخ الإيجابي للابتكار والإبداع عن طريق التساؤلات والمقترحات التي يطرحها المعلمون (وهبة، 2015، ص 53).
4. الاجتماعات الجماعية والفردية: وهي الاجتماعات التي يعقدها المدير مع المعلمين للتعرف على حاجاتهم وتزويدهم بالمستجدات في مجال التنمية المهنية وقد تكون في بداية العام الدراسي أو بعد الزيارة الصفية أو اجتماعا تخصصيا لمعلمي التخصص الواحد (سيد، وعباس، 2014، ص 262).
5. المعلم الخبير: حيث يقوم المعلم المتميز بالإشراف الفني على زملائه وتقديم المساعدة المهنية لهم وخصوصًا لذوي الخبرة الحديثة بالتدريس.
6. تبادل الزيارات: وهي جهد مخطط حيث يقوم المعلمون بتبادل الأدوار، وفي تبادل الزيارات يستفيد المعلمون من الخبرات والمعلومات والطرائق الجديدة فيما بينهم بتطبيق واقعي من خلال الملاحظة والتعليق البناء (الصالحية، 2017، ص 1538).
7. الأساليب الذاتية: كأسلوب البحث العلمي وحضور الندوات والمؤتمرات المتخصصة والقراءة في مجال مهنة التدريس والتطوير الذاتي المخطط من قبل المعلم.

3-1-2- الأسس النظرية للتدريب

تُعدُّ عملية التدريب من أهم الطرق والوسائل التي تُمكن المنظمات والمؤسسات من تعزيز كفاءة وتطوير مهارات وتحسين أداء موظفيها. وقد اعتبر التدريب سلوكًا إنسانيًا منذ القدم ومصداً مهماً من مصادر إعداد الموارد البشرية؛ بهدف زيادة إنتاج العاملين وانعكاس ذلك إيجاباً على أداء المنظمة التي ينتمون إليها، فهو أحد الأسباب الرئيسية وراء نجاح أي نشاط، ووسيلة لتطوير الأفراد باتباع الإرشادات العالمية المعاصرة واعتماد أساليب وتقنيات مختلفة تتناسب مع طبيعة العصر الذي نعيش فيه.

كما يسهم تدريب المعلمين في جعلهم أكثر تقبلاً للتطورات والتغيرات داخل المؤسسة التربوية. لذلك، بدون قدرة المعلم على المساهمة في تفعيل عملية التطوير والتغيير، لا يمكن لأي تغيير أن يكون له تأثير إيجابي. من هنا، يتزايد الاهتمام بتدريب المعلمين لأهمية دورهم في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية بأكبر قدر ممكن من الفعالية والكفاءة.

من ناحية ثانية، يخلط الكثير بين التدريب والتعليم من حيث المفهوم، فتؤكد (Piseddu, 2022) أن التدريب هو عملية اكتساب مهارة أو أداء سلوك معين، لتحسين الأداء التطبيقي والعملي، ويكون ذلك خلال مدة قصيرة من ممارسة مهارة ما، لتحسين الأداء العام والإنتاجية. أما التعليم فهو عملية منهجية طويلة الأجل يكون الهدف منها اكتساب المعارف والمهارات. من هنا يمكن القول أن التعليم يؤدي إلى تعلّم الحقائق والمفاهيم والنظريات، بينما التدريب يؤدي إلى اكتساب مهارات تؤدي إلى تطبيق تلك الحقائق والمفاهيم والنظريات.

4-1-2- خصائص التدريب

إنَّ لعملية التدريب العديد من الخصائص التي يتميز بها، نذكر منها: (حسونة، 2010، ص 137)

1. التدريب وسيلة إلى غاية محددة، وليس غاية بحد ذاته.
2. يقوم التدريب على أساس التخطيط والتنظيم.
3. تختلف طبيعة التدريب من مؤسسة إلى أخرى حسب طبيعة النشاط وطبيعة الوظيفة.
4. التدريب نشاط ضروري ومستمر، وليس كمالياً ويحدد بفترة زمنية معينة.
5. التدريب نظام متكامل ومتجانس.
6. التدريب نشاط إداري وفني.

5-1-2- أهمية التدريب

يرتبط تطور المؤسسات التربوية مهما كان حجمها، ارتباطاً وثيقاً بالعملية التدريبية لأفرادها، حيث أن التدريب يشكل فرصة مهمة تتيح للأفراد الانتقال من مستواهم الحالي إلى مستوى أفضل. فالتدريب ركيزة أساسية يجب أن تُؤخذ بعين الاعتبار وبجدية واهتمام من قبل المسؤولين. فللتدريب أهمية في تنمية القدرات والمهارات البشرية، وتحقيق أهداف الأفراد والمنظمات. هذا، ويصبح المعلمون الذين ينخرطون في التطوير المهني المستمر استباقيين ويطبّقون المهارات والمعارف المكتسبة حديثاً للتدريس بشكل أكثر كفاءة، حيث يحضرون المؤتمرات أو ورش العمل أو الدورات التدريبية عبر الإنترنت أو دورات التعلم الإلكتروني لتطوير أنفسهم مهنيًا (Walia P. and Walia P. 2022).

وتعددت العوامل التي جعلت تدريب المعلم ضرورة عصرية، هي:

1. العلاقة الإيجابية بين التعليم والتعلم والنمو المهني، بحيث يجب على المعلم أن لا يكتفي بالمعلومات والمهارات المكتسبة في أثناء الإعداد للمهنة بل يعتبرها قواعد وأسس ينطلق منها لتطوير كفاياته.
2. الانفجار المعرفي وتسارعه وخاصة في العلوم والتكنولوجيا، فالمعلم الذي لا يواكب المستجدات الطارئة يكون غير قادر على التكيف مع هذه المستجدات وعلى تكييفها وفق احتياجاته المهنية.
3. التقدم والتطور في طرائق التعليم والتعلم.
4. الحاجة إلى توفير متعلمين قادرين على التعلم ومواصلة التعليم مدى الحياة، ولتحقيق هذا لا بد أن يكون المعلم نفسه متطورًا، بصورة مستمرة مما يؤدي إلى تطوير نظرة المجتمع إلى المدرسة واستعادة ثقته بها من خلال تقليص الهوة بين ما يتعلمه الطالب في المدرسة، وبين متطلبات العصر وقدرة المعلمين على مواجهة التحديات. فالنمو المهني يعتبر ضرورة اجتماعية تفرضها متطلبات التنمية (الاسطل والخالدي، 2005، ص ص 239 – 240).

2-1-6- مبادئ تدريب المعلمين

- أشارت (درويش، 2020، ص 175) إلى ثمانية مبادئ أساسية في تدريب المعلمين وهي:
- المبدأ الأول: اعتماد إطار أو نموذج نظري للتدريب.
 - المبدأ الثاني: وضوح وتحديد أهداف برنامج التدريب.
 - المبدأ الثالث: تلبية الحاجات المهنية للمتعلمين.
 - المبدأ الرابع: المرونة وتعدد الاختيارات في برنامج التدريب.
 - المبدأ الخامس: توجيه برنامج تدريب المعلمين نحو الكفايات التعليمية.
 - المبدأ السادس: أن يحقق تدريب المعلمين التطابق أو التوافق ما بين الأفكار النظرية والممارسات العملية.
 - المبدأ السابع: استمرارية عملية تدريب المعلمين.
 - المبدأ الثامن: أن يمكن التدريب المتدربين من تحقيق ذواتهم.

2-1-7- المراحل الأساسية لعملية التدريب وفق المنهجية العلمية

- ويمر التدريب بمجموعة من المراحل والخطوات الأساسية وهي:
1. جمع وتحليل المعلومات: "تنبؤ البيانات والمعلومات أهمية خاصة عند تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية والتي يترتب عليها تقدير نوع التدريب المطلوب ومن يحتاج إليه ومدة البرنامج وأهدافه والتي بدورها (البيانات والمعلومات) تمكن القائم على عملية تحديد الاحتياجات من الاستعانة بها" (الخطيب، 2006، ص 69).
 2. تحديد الاحتياجات التدريبية: تعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية العنصر الرئيس في صناعة التدريب، حيث تقوم عليه جميع دعائم العملية التدريبية. وتعتبر عملية تحديد الاحتياجات التدريبية أول وأهم مرحلة في العملية التدريبية لأنها ترصد وتخلق معلومات وبيانات تمثل أساس المراحل العملية التدريبية اللاحقة هما م، وذلك من خلال تحديد استراتيجيات التقييم وأنواع التدخلات التدريبية المطلوبة وتصميم التدريب المناسب والمطلوب الذي يلي الاحتياجات الوظيفية والتدريبية للعاملين بمؤسسة العمل (Kapoor et al., 2015).
 3. تخطيط وتصميم برامج التدريب: "يلي تحديد الاحتياجات التدريبية، تصميم البرامج التدريبية التي تفي هذه الحاجة ويتضمن تصميم البرنامج التدريبي عدة موضوعات أهمها تحديد أهداف البرنامج التدريبي وتحديد المحتوى التدريبي ثم تحديد أساليب التدريب ثم تحديد مساعدات التدريب وتحديد المدربين والمتدربين في البرنامج وأيضاً تحديد تكلفة أو ميزانية التدريب" (ماهر، 2004، ص 339).
 4. تنفيذ البرامج التدريبية: "إن مرحلة التنفيذ هي مرحلة إدارة البرنامج وإخراجه إلى حيز الوجود والواقع، حيث تعتبر هذه المرحلة مهمة وخطيرة؛ ففيها يوضح حسن وسلامة التخطيط وينعكس فشلها أو نجاحها سلباً أو إيجاباً على المرحلة التالية وهي مرحلة التقييم" (عيشي، 2012، ص 125).
 5. تقويم برامج التدريب: "يعتبر التقويم جزءاً متمماً لعملية التدريب وهي من أصعب وأهم مراحل العملية التدريبية، وذلك لأن مسؤولي وخبراء تنمية الموارد البشرية والتدريب في المنظمة مطالبون بتطوير مهارات وأداء العاملين عن طريق إتاحة فرص التدريب لهم، وفي الوقت نفسه مطالبون بإثبات فوائد وعائدات التدريب من خلال الأدلة والإحصائيات والأرقام" (عيشي، 2012، ص 130).

2-1-8- متطلبات التدريب الفعال

- وقد ذكرها كل من (البارودي، 2015، ص 57) و(ابو النصر، 2009، ص ص 53-55) و(وصوص وجورانة، 2014، ص 423) و(المغربي، 2013، ص 48) ويمكن تعدادها على النحو الآتي:
1. اقتناع الإدارة العليا بأهمية التدريب وفعاليتها.

2. وضع سياسات وقواعد واضحة لعمليات التدريب.
3. وجود أهداف محددة لعملية التدريب.
4. توفر البرامج التدريبية المتطورة المبنية على الأسس العلمية السليمة.
5. تصميم البرامج التدريبية الملائمة للاحتياجات التدريبية المحددة.
6. وجود المدربين الأكفاء الذين تتوفر لديهم القدرة على التدريب وتطبيق البرامج المعدة لذلك بكل ما يستطيعون من طاقة وقدرة، بالإضافة إلى الخبرة والتجربة والممارسة.
7. مراعاة التجانس في نوعية المتدربين.
8. توفر البيئة المناسبة للتدريب، والأجواء المريحة التي تضمن الاستيعاب والإدراك والفهم السريع للمادة المطروحة للنقاش.
9. استخدام أساليب التدريب الحديثة المتجددة المتنوعة التي تضمن التشويق والإثارة والاهتمام من قبل المتدربين، والابتعاد عن الروتين الملل والأساليب التقليدية القديمة.
10. ضمان تفاعل واندماج المتدربين وتفاعلهم مع البرامج المطروحة، من خلال إشراكهم في التدريب وتوكيل مهمة المساعدة في التدريب لهم لتعويدهم على سلوكيات قيادية جديدة، تضمن تخريجهم كقادة بعد انتهاء فترة التدريب.
11. إجراء الاختبارات المخططة المدروسة المبنية على أسس سليمة تضمن تطوير مهاراتهم، وتكشف عن قدراتهم القيادية التي اكتسبوها، وأيضاً تستخدم للتمييز بينهم ومعرفة قدراتهم.
12. توفير واستخدام المعدات التدريبية المساعدة والتي تصور بيئة المنظمة التي سيعمل بها المتدرب بعد انتهاء فترة التدريب.

9-1-2- التدريب ودوره في تحسين أداء العاملين

"إن طبيعة التغيرات التي نعيشها أصبحت ضرورة حتى تتوافق قدرات العاملين مع ما يستجد من تطورات بغية تحقيق الأهداف المنشودة، وأصبح لزاماً التفتيش عن برامج التدريب المناسبة للعاملين في مراكز التدريب المختلفة. حيث ينظر إلى وظيفة التدريب على أنها الوظيفة المكملّة للتعين في الوظيفة، فلا يكفي أن تقوم المؤسسات التربوية باختيار المعلمين وتعيينهم، إنما يجب إعداد هؤلاء الأفراد وتنمية قدراتهم على أداء الأعمال المسندة إليهم ومساعدتهم في إكساب الجديد من المعلومات والمعارف وتزويدهم بالأساليب الجديدة لأداء الأعمال وصقل مهاراتهم". (الخطيب، 2006، ص 288). وللتدريب تأثيرات متعددة على أداء العاملين ومن أهمها ما يأتي:

(1) رفع مستوى الأداء وتحسينه من الناحية الكمية والنوعية. (2) تقوية العلاقات الإنسانية بين الأفراد وتطوير اتجاهاتهم. (3) تنمية شعور العاملين بالانتماء والولاء للمنظمة. (4) تخفيض معدلات كل من الغياب ودوران العمل (إبراهيم، 2006، ص 31). (5) توعية العاملين بأهمية التدريب، وإكسابهم القدرة على البحث عن الجديد والمستحدث في شتى مجالات العمل (حميد، 2000، ص 70).

2-2-المبحث الثاني: التنمية المهنية لمعلمي المدارس الرسمية في لبنان

1-2-2- أهداف تدريب المعلمين في لبنان

أقرت الحكومة اللبنانية في العام 2010 خطة مشروع الإنماء التربوي الذي يهدف إلى: «تسهيل بدء عملية الإصلاح في أنظمة التعليم العام والمهني عن طريق بناء قاعدة المعرفة وتعزيز النمو والجهوية المؤسساتية في وزارة التربية والتعليم العالي» وتتلائم هذه الأهداف مع الأهداف الاستراتيجية للبنك الدولي الخاصة بلبنان (CAS): «تنمية قاعدة الموارد البشرية بالتركيز على التعليم العام والمهني». هذا ما يتماشى أيضاً مع أولوية الحكومة اللبنانية لتوفير النوعية التربوية في المدارس الرسمية في سبيل الإنصاف وتحقيق الجودة. ويستفيد من هذا المشروع كل من:

- الموظفين الاختصاصيين في وزارة التربية والتعليم العالي، إذ سوف يتم تزويدهم بخبرة التدريب والتطبيق في تحليل سياسات تربوية، وتمويل التعليم، والتخطيط الاستراتيجي، والإدارة التعليمية، إضافة إلى العمليات الإدارية المتعلقة بتقييم التحصيل الأكاديمي.
- مجموعة كبيرة من مدرّاء المدارس ومدرّاء مراكز التدريب، إذ سوف يتم تدريبهم على تنمية الحس القيادي ليتمكنوا من تغيير وتطوير الإدارة، ومواكبة عملية إصلاح النظام التعليمي.
- مجموعة كبيرة من المعلمين والأساتذة، إذ سوف يتم تدريبهم لإملاك المهارات التربوية وتلك المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وإطلاعهم على التوجهات الدولية الحالية المتعلقة بإصلاح نظام التعليم.
- جميع طلاب القطاعات التعليمية الذين سوف يستفيدون من مخرجات جميع مكونات المشروع (مشروع الإنماء التربوي، 2010).

وعليه، يتبين لنا أن تدريب المعلمين في أثناء الخدمة يساهم في بناء قدراتهم وتطوير مهاراتهم وتحسين اتجاهاتهم وبوجههم نحو تحقيق الاستفادة المثلى من مختلف جوانب المنهج التربوي، كما يدفع بالمميزين والموهوبين منهم نحو المزيد من الابتكار والإبداع، بالإضافة إلى تأهيل من مضى على تخريجهم فترة طويلة من الزمن وسد الثغر من مرحلة الإعداد، وتمكين المعلمين من الأدوار الطارئة والمستجدة المطلوبة منهم.

2-2-2- آليات التنمية المهنية لمعلمي المدارس الرسمية في لبنان

تعددت محاولات الإصلاح التربوي في لبنان خاصة بعد صدور مناهج العام 1997، وتسارعت وتيرتها في السنوات الأخيرة بعد جائحة كورونا. وشملت تلك المحاولات عدة مجالات وميادين، ارتبط معظمها بالمناهج التعليمية وهيكلية التعليم، وتمهين الفرقاء التربويين واستراتيجياته، والتطوير المهني للعاملين في القطاع التربوي. ويبقى السؤال إلى أي مدى ساهمت المبادرات الإصلاحية في مجالي الإعداد والتدريب في تمهين المعلمين، وفي بناء متعلم متفكر واعٍ في لبنان؟

حاليًا في لبنان، تبدأ الهوية المهنية للمعلم في المدارس الرسمية بالتكوّن من مرحلة الإعداد (قبل الدخول إلى الخدمة) عبر الجامعات، وفي مرحلة لاحقة (في أثناء الوظيفة) تنطلق التنمية المهنية للمعلم من خلال أربعة مصادر أساسية وهي:

1- وزارة التربية والتعليم العالي (المديرية العامة للتربية)

تقوم المديرية العامة للتربية بمتابعة ومواكبة تربوية واكاديمية لجميع المعلمين في القطاع الرسمي بكافة مسمياتهم الوظيفية من خلال جهاز الإرشاد والتوجيه الذي يتولّى القيام بعدة مهام أبرزها:

- "إرشاد أفراد الهيئة التعليمية في كلّ ما يتعلّق بالعملية التربوية في مناهج وأساليب وظائف التدريس.
- تزويد أفراد الهيئة التعليمية بكلّ جديد يساهم في رفع مستوى أدائهم التربوي والتّعليمي.
- إعداد الدراسات والتقارير التربوية والتعليمية" (الموقع الرسمي لوزارة التربية والتعليم العالي).

ويتم ذلك بالتنسيق الإداري مع مديريات التعليم الابتدائي والثانوي والمناطق التربوية ومن خلال زيارات ميدانية إلى المدارس والثانويات الرسمية على كافة الأراضي اللبنانية، حيث تعقد لقاءات مباشرة مع المعلمين داخل مدارسهم وثانوياتهم من أجل اقتراح حلول للمشكلات التي تواجههم ووضع خطط مستقبلية تساهم في تطوّرهم المهني وتبقيهم على اطلاع بكلّ ما هو جديد ومفيد في ميدان عملهم وفق الكفايات المحددة في الأطر المرجعية الصادرة عام 2017 عن المركز التربوي.

كما يشير برنامج عمل المكلفين بمهام تربوية في الإرشاد والتوجيه، الصادر عن مدير عام التربية (رقم 10/4654 تاريخ 22 اب 2019)، إلى أن الاساتذة المكلفين بمهام تربوية في الإرشاد والتوجيه يقومون بزيارات ميدانية دورية إلى المدارس والثانويات الرسمية بهدف متابعة ومواكبة معلمي هذه المادة، والاطلاع على مدى تطبيقهم طرائق التدريس النشطة وأسس التقييم المعتمدة، ومتابعة حسن تطبيق المنهج معهم.... وتقديم الاقتراحات والإرشادات التي تساهم في تقويم أدائهم وتحسينه. إذ يتمّ خلال لقاء المعلمين النقاش معهم حول المشكلات المتعلقة بالمعلمين والتحديات التي تعترض المعلم في أثناء تأديته لمهامه، وتقديم نماذج من خطط الدروس واستراتيجيات التدريس، واقتراح الحلول العملية وتوجيههم نحو ورش العمل المناسبة التي تلي احتياجاتهم، بالإضافة إلى دراسة المسابقات شكلاً ومضموناً وتقييم مدى ملاءمة الأسئلة للتوصيف الرسمي للامتحان الصادر عن المركز التربوي للبحوث والإنماء.

2- المركز التربوي للبحوث والإنماء (مكتب الإعداد والتدريب)

يتولى مكتب الإعداد والتدريب في المركز التربوي إجراء وتنسيق عدّة مهام أساسية أهمها: "تدريب أفراد الهيئة التعليمية وسائر العاملين في جميع مراحل التعليم وفروعه وحقوقه باستثناء التعليم الجامعي" (الجريدة الرسمية، 1972)، من خلال 180 مدرّساً يؤمنون خدمة التدريب في 33 مركز تدريب في دور المعلمين، وينفّذ هذا التدريب حضورياً أو من بعد أو وفقاً للوتيرة الذاتية للمتدرب.

هذا، ويطلق مكتب الإعداد والتدريب سنوياً سبع خطط تدريبية مناطقية تحتوي على ما يزيد عن ألفي مقررًا تدريبياً تمكّن المعلم المتدرب من حرية اختيار الدورة التدريبية التي تتلاءم مع حاجاته، ويتم إعداد هذه الخطط بالإرتكاز إلى الحاجات التي ترد من قبل المديرية العامة للتربية (مديرية التعليم الثانوي ومديرية التعليم الابتدائي وجهاز الإرشاد والتوجيه) والمفتشية العامة التربوية والحاجات التي يرصدها المركز التربوي للبحوث والإنماء (مكتب الإعداد والتدريب ومكتب البحوث والأقسام الأكاديمية ولجان التوجيه المناطقية).

كما يتعاون المركز حاليًا مع جمعيات ومنظمات دولية لإعداد دورات تدريبية أكاديمية وتربوية بطريقة بنائية تشاركية تركز على التفكير لمساعدة المتدربين على بناء قدراتهم بهدف تمكّنهم من التمرس بمهنة التعليم.

3- المفتشية العامة للتربية

تقوم المفتشية العامة للتربية بأعمال الرقابة والإرشاد على جميع مؤسسات التعليم الرسمي ما قبل الجامعي بمختلف درجاته ومراحله وأنواعه وفروعه. إذ يراقب المفتشون التربويون، بوجه خاص، سير العمل فيها وكفاءة أفراد الهيئة التعليمية وكيفية قيامهم بواجباتهم ومدى تطبيق أنظمة الإمتحانات الرسمية ومراقبة المرشدين التربويين. كما ويمارس رقابته على تطبيق المناهج وهو يشارك في تعديل وتقليص المناهج في التعليم الرسمي وبقية أفراد الهيئة التعليمية والمستوى التعليمي في التعليم الرسمي ويواكب أيضاً المشاريع التربوية والدورات التدريبية التي يقيمها المركز التربوي للبحوث والإنماء (مرسوم تنظيم التفيتش المركزي، المادة 15).

من جهة أخرى، يقوم التفيتش التربوي باقتراح مواضيع الدورات التدريبية التي يحتاجها الأساتذة والمعلمون في المدارس والثانويات الرسمية، وذلك بشكل سنوي وبناءً على طلب المركز التربوي للبحوث والإنماء.

4- التطوير الذاتي للمعلمين:

تعتمد هذه العملية في الأساس على مقومات المعلم العلمية والشخصية والنفسية والسلوكية والاجتماعية، وعلى ثقافة ونظرة المعلم نحو التطوير المهني. فنجد أن العديد من المعلمين يشاركون في تطوير أنفسهم بشكل فردي عبر التفكير والتقويم الذاتي والانفتاح على تجارب زملائهم وحضور الندوات والورش التربوية أو التعلم من الأقران واستخدام التكنولوجيا والتطبيقات التعليمية...، كذلك من خلال مجتمعات التعلم المهنية والمشاريع داخل المدرسة ومع المجتمع المحلي، حيث تكون هذه العملية ذات علاقة تشاركية وتعاونية بينهم وبين بعض التربويين (مدير المدرسة، الإشراف، المنسق، المعلم، مسؤول معلوماتية، جمعيات...).

من هنا يمكن القول، أن هذه العملية تبقى ضمن إطار الجهد الشخصي للمعلم، فهي ليست الزامية. هذا ويواجه المعلمون الراغبون بهذا النوع من التطوير معوقات وتحديات عديدة، منها على سبيل المثال: طبيعة البيئة المدرسية ونظرتها إلى هذا التطوير، وحجم المهام الملقاة على المعلم، وغياب منسقي المواد في صفوف الحلقتين الأولى والثانية في المدارس الرسمية، وكثرة إعداد المعلمين المتعاقدين، أضف على ذلك استمرار الأزمة الاقتصادية والاجتماعية وتأثيرها على القطاع التربوي في لبنان عمومًا وعلى المعلم بشكل خاص.

2-2-3- التدريب المستمر في لبنان

بناءً على القانون رقم 344 الصادر في 6 آب 2001 الذي نص في بنده الخامس على اعتبار الشهادة الجامعية شرطاً لدخول ملاك التعليم للمعلمين، توقفت دائرة إعداد الهيئة التعليمية في مكتب الإعداد والتدريب عن إتمام مهامها. وبدأ العمل في مشروع التدريب المستمر في أوائل العام الدراسي 2003-2004 في إطار اتفاق مشترك بين الحكومتين اللبنانية والفرنسية والبنك الدولي (FSP2000-165/LL/1042007). وأنشئت ستة مراكز موارد في المحافظات اللبنانية، حيث أخذت خدمات التدريب منجى استمراريًا بدلاً من التدريب المتقطع على المواد التعليمية الذي كان معتمداً منذ إنشاء مكتب الإعداد والتدريب. وشمل مشروع التدريب المستمر إلى جانب المواد التعليمية، المواضيع المتقاطعة التربوية والثقافية وتكنولوجيا التعليم والتعلم، إضافة إلى طرائق التعليم. وعهد التدريب إلى مدربين جرى التعاقد معهم للتدريب في دور المعلمين والمعلمات الثلاث والثلاثين الموزعة في جميع أنحاء لبنان.

هذا، واعتمد لإعداد المدربين وتدريبهم المستمر جامعات صيفية (بين 2003 و2008) تركزت على كفايات بناء المقررات التدريبية وعلى طرائق التدريب وإدارة المجموعات ثم تدريبات TOT تستهدف نشر موضوعات جديدة كتكنولوجيا التعليم والدمج وسياسة حماية الطفل... بالإضافة إلى كفايات إدارة التدريب. وتم في العام 2019 التأسيس لأنظمة رقمية لإدارة التدريب TMS وإدارة التعلم LMS، بالإضافة إلى رؤية منهجية (teacher training curriculum model) لبناء مقررات التدريب وفقاً للكفايات المدرجة في الإطار المرجعي للمهنة (المركز التربوي للبحوث والإنماء، 2017).

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

1-3- منهج الدراسة:

بناءً على طبيعة البحث وأهدافه استخدمت الدراسة المنهج المختلط (الكمي / النوعي)، حيث يتم الجمع بين البحثين الكمي والنوعي، والبناء عليهما ممارسة وتنظيراً. ويتميز منهج البحث المختلط بمجموعة من الخصائص ذكرها (Crewell & Clark, 2011) وهي تتمثل في "أن منهج البحث المختلط يتضمن جمع بيانات كمية ونوعية للإجابة على أسئلة الدراسة، وتحليلاً للبيانات الكمية والنوعية، ودمج أو تفسير أو ربط البيانات في التحليل، ويُخضع جمع البيانات إلى جدول زمني معين (تتابعي أو تزامني)". كما أن "منهج البحث المختلط يعترف بمنهج البحث الكمي والنوعي، ويُضيف لهما قوة من خلال دمجهما معاً ليعطي نتائج أكثر دقة وشمول ووضوح وفائدة. فهو محاولة لمد جسر بين منهج البحث النوعي والكمي للاستفادة من قوة كل منهما" (Teddle & Tashakkori, 2009).

2-3- مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من:

1. المدارس الرسمية في محافظة بيروت: يقصد بالمدارس الرسمية في محافظة بيروت، المدارس التي تسدي خدمة التعليم لتلامذة صفوف الحلقات الأولى والثانية والثالثة، ويبلغ عددها (34) مدرسة. وبعد الرجوع إلى بيانات المركز التربوي للعام الدراسي 2023 – 2024، تبين أن مدرسة واحدة أقفلت خلال هذا العام. وعليه، استقر المجتمع الأصلي للدراسة على (33) مدرسة.
2. مديرو المدارس الرسمية في محافظة بيروت: يقصد بهم المكلفون إدارة هذه المدارس من قبل وزارة التربية والتعليم العالي ويبلغ عددهم (34) مديراً ومديرة.

أما بالنسبة لعينة البحث، فقد تم اختيار عينة عشوائية بسيطة وتكونت من (15) مدرسة من أصل (33) مدرسة، كون مجتمع الدراسة متجانسًا بالنسبة للغرض المطلوب من الدراسة، وقد اختيرت عن طريق القرعة، حيث سجلت أسماء المدارس الـ (33) على قصاصات من الورق، ثم وضعت في كيس وسحب منه (15) قصاصة وهو العدد المساوي لعدد أفراد العينة المطلوبة والذي يشكل ما نسبته (45.45%) من المجتمع الأصلي.

3-3- أدوات الدراسة.

بعد الاطلاع على أدبيات التدريب وتقييمه وعلاقته بأداء المعلمين وبعض الدراسات السابقة المتعلقة بالتطوير المهني لمعلمي المدارس، تم إعداد الأدوات البحثية الآتية:

1. **الأداة الأولى:** عبارة عن استبيان مختلط (مغلق – مفتوح) موجه إلى المديرين كونهم المشرف المقيم في المدرسة، وهو نوع من الاستبانة تكون مجموعة من الأسئلة منها مغلقة تتطلب من المفحوصين اختيار الإجابة المناسبة لها، ومجموعة أخرى من الأسئلة مفتوحة، وللمفحوصين الحرية في الإجابة. وقد تناول هذا الاستبانة ستة محاور (أداء عمل المتدرب - الانعكاس على مجموعة العمل - الرضا عن المتدرب - الخبرات والمعارف المكتسبة - الانعكاس على المتعلمين) بالإضافة إلى محور يمكن المدير من إبداء رأيه وملاحظاته.
2. **الأداة الثانية:** عبارة عن مقابلة مع رئيسة مكتب الإعداد والتدريب في المركز التربوي للبحوث والإنماء.

3-3-1- صدق أداة الدراسة وثباتها:

يوجد العديد من الاختبارات التي يمكن القيام بها للتأكد من صدق وثبات محاور أداة الدراسة، فهي تتنوع بين معامل الترابط بيرسون الذي يستخدم عندما يكون هناك اختبار وإعادة اختبار. أما أكثر الطرق اعتماداً فهي التحليل العاملي بالإضافة إلى معامل كرونباخ الفا الذي يقيس التناسق الداخلي بين الأسئلة وهي ما تعرف باختبارات الصدق والثبات.

جاءت الأسئلة في الأداة الأولى (الاستبانة) على سلم نقاط من 0 إلى 4 (Likert Scale)، وهي ترمز إلى (0= لا أوافق إطلاقاً، 1= لا أوافق، 2= أوافق إلى حد ما، 3= أوافق، 4= أوافق بشدة). علماً أن وهذا النوع من الأسئلة يُمكن من تطبيق التحليل العاملي واختبار التناسق الداخلي عليها أو ما يعرف بكرونباخ الفا.

معامل كرونباخ الفا يقيس التناسق الداخلي بين الأسئلة وما إذا كان هناك حاجة لإلغاء بعض المتغيرات أم لا (يجب أن يكون هذا المؤشر أكبر أو يساوي 0.7 ليتحقق التناسق الداخلي بين المتغيرات). أما ثبات الاستبانة، يعني التأكد من أن الإجابة ستكون واحدة تقريباً إذا تكرر تطبيقها على نفس الأشخاص. (العساف، 2006، ص 430). لذا، تم قياس ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ، (Cronbach's Alpha α). يوضح الجدول التالي معامل الثبات لمحاور أداة البحث على النحو التالي:

جدول 1: معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة البحث

المحاور	معامل كرونباخ الفا	عدد البنود
أداء عمل المتدرب	0.741	4
الانعكاس على مجموعة العمل	0.903	6
الرضا عن المتدرب	0.896	3
الخبرات والمعارف المكتسبة	0.945	5
الانعكاس على المتعلمين	0.898	4

أظهرت النتائج في الجدول 1، أن معامل كرونباخ الفا لجميع المحاور أكبر من 0.7 مما يدل على التناسق المرتفع بين الأسئلة لكل محور.

4- نتائج الدراسة ومناقشتها

4-1- نتائج الدراسة/ نتائج الاستبانة: بلغ عدد المشاركين في الاستبانة 15 مديراً / مديرة، وسيتم عرض النتائج حسب المحاور.

4-1-1- نتائج المحور الأول: أداء عمل المتدرب

جدول 2: أداء عمل المتدرب

العبارة	المتوسط	الانحراف	درجة الموافقة	الترتيب
ارتبط البرنامج التدريبي بمجال عمل المتدرب	2.53	0.64	أوافق	1

الترتيب	درجة الموافقة	الانحراف	المتوسط	العبارة
2	أو افق إلى حد ما	0.7	1.93	انعكست مشاركة المتدرب في البرنامج على الإيجابية في العمل
3	أو افق إلى حد ما	0.68	1.8	وظّف المتدرب المعينات التربوية المتوفرة في المدرسة بفاعلية أكبر مما كان عليه قبل التدريب
4	أو افق إلى حد ما	0.62	1.67	ساعد البرنامج التدريبي على الابتكار والتطوير في مجال عمل المتدرب
أو افق إلى حد ما		0.66	1.98	المتوسط الكلي

يتضح من الجدول (2) أن المتوسط الحسابي الكلي لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى أداء عمل المتدرب لدى معلّمي المدارس الرسمية في محافظة بيروت من وجهة نظر المديرين بلغ (1.98) وانحراف معياري (0.66) وهو يقع في درجة استجابة (موافقة إلى حد ما)، كما يتضح أيضاً من الجدول أن جميع أبعاد محور أداء عمل المتدرب جاءت بدرجة (موافقة إلى حد ما)، وتراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين 1.67 و1.93، باستثناء ارتباط البرنامج التدريبي بمجال عمل المتدرب الذي نال درجة استجابة (موافق) وبمتوسط حسابي 2.53، وقد يُعزى ذلك إلى طبيعة أن ترتبط أهداف التدريب بعمل المعلمين وإلى كثرة الاحتياجات التدريبية لديهم.

2-1-4 نتائج المحور الثاني: الانعكاس على مجموعة العمل

جدول 3: الانعكاس على مجموعة العمل

الترتيب	درجة الموافقة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارة
1	أو افق إلى حد ما	0.68	1.8	البرنامج التدريبي ساهم في تنمية العلاقات الشخصية للمتدرب
2	أو افق إلى حد ما	0.8	1.73	البرنامج التدريبي ساعد في تحسين علاقة المتدرب مع زملائه
3	أو افق إلى حد ما	0.82	1.67	البرنامج التدريبي ساعد في تحسين علاقة المتدرب مع رؤسائه
4	أو افق إلى حد ما	0.74	1.6	البرنامج التدريبي ساهم في نشر ثقافة التنمية المهنية لفريق العمل
5	لا أو افق	0.64	1.47	تم نقل الخبرات المتحصلة من البرنامج التدريبي للزملاء في العمل
6	لا أو افق	0.64	1.47	البرنامج التدريبي صقل مهارات العمل الجماعي لمجموعة العمل
أو افق إلى حد ما		0.72	1.62	المتوسط الكلي

ويوضح الجدول (3) أن المتوسط الحسابي الكلي لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مدى انعكاس البرامج التدريبية على مجموعة العمل من وجهة نظر المديرين بلغ (1.62) وانحراف معياري (0.72) وهو يقع في درجة استجابة (موافقة إلى حد ما)، كما يتضح أيضاً من الجدول أن جميع أبعاد محور أداء عمل المتدرب جاءت بدرجة (موافقة إلى حد ما)، وتراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين 1.47 و1.73، باستثناء نقل الخبرات المحصلة من البرنامج التدريبي للزملاء في العمل وصقل مهارات العمل الجماعي الذين نالا درجة استجابة (لا أو افق) وبمتوسط حسابي 1.47، وقد يُعزى ذلك إلى عدم تركيز تلك البرامج على تنمية مهارات التواصل والتفاعل والعمل الجماعي بين الزملاء في العمل، أو بسبب وجود مشكلات تتعلق بالبيئة المدرسية مثل ضيق الوقت بسبب طبيعة العقود المبرمة معهم من قبل الدول (تعاقد بالساعة وليس تفرغ بدوام كامل في المدرسة)؛ مما يعيق لقاء وتفاعل المعلمين مع زملائهم.

2-1-4 نتائج المحور الثالث: الرضا عن المتدرب

جدول 4: الرضا عن المتدرب

الترتيب	درجة الموافقة	الانحراف	المتوسط	العبارة
1	أو افق إلى حد ما	0.56	1.8	ساعد البرنامج التدريبي على تلبية الاحتياجات الوظيفية
2	أو افق إلى حد ما	0.59	1.73	أشعر برضا أكثر عن المتدرب نتيجة زيادة حجم الإنجازات بعد التدريب
3	أو افق إلى حد ما	0.62	1.67	ساهم البرنامج التدريبي في تحسين اتجاهات المتدرب نحو مهنته
أو افق إلى حد ما		0.59	1.73	المتوسط الكلي

ويوضح الجدول (4) أن المتوسط الحسابي الكلي لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول الرضا عن المتدرب من وجهة نظر المديرين بلغ (1.73) وانحراف معياري (0.59) وهو يقع في درجة استجابة (موافقة إلى حد ما)، وقد يُعزى ذلك إلى عدم تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين بدقة حيث يتم وضع الخطط والأهداف دون النظر في ما يحتاجونه، أو أنهم يتلقون تدريباً يحتوي على موضوعات مكررة لا تمكنهم من تطوير

مهاراتهم، أو بسبب عدم فهم المتدربين لمحتوى الدورات التدريبية. وربما يكمن السبب في عدم زيادة حجم الإنجازات بعد التدريب إلى وجود هوة بين ما يتلقونه نظرياً وما يطبقونه خلال عملهم. وقد تعود مشكلة عدم تحسين اتجاهات المتدرب نحو مهنته إلى الظروف الحالية الاقتصادية التي يمر بها لبنان حيث تدنت رواتب المعلمين إلى مستويات متدنية جداً لا تؤمن العيش الكريم للمعلم.

4-1-4 نتائج المحور الرابع: الخبرات والمعارف المكتسبة

جدول 5: الخبرات والمعارف المكتسبة

العبارة	المتوسط	الانحراف	درجة الموافقة	الرتبة
ساعد البرنامج التدريبي في تزويد المتدرب بأحدث الأساليب الفنية في مجال التخصص	1.93	0.8	إلى حد ما	1
ساهم البرنامج التدريبي في تطور المعارف والخبرات لدى المتدرب	1.87	0.74	إلى حد ما	2
ساهم البرنامج التدريبي في دعم المعارف والمهارات الحياتية للمتدرب	1.73	0.7	إلى حد ما	3
أتاح البرنامج الفرصة لتبادل الخبرات والمعلومات لمجموعة العمل	1.73	0.7	إلى حد ما	4
ساهم البرنامج التدريبي في تحسين المهارات الإدارية للمتدرب	1.67	0.62	إلى حد ما	5
المتوسط الكلي	1.78	0.71	أو أقل إلى حد ما	

يبين الجدول (5) أن المتوسط الحسابي الكلي لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول الخبرات والمعارف المكتسبة من وجهة نظر المديرين بلغ (1.78) وانحراف معياري (0.71) وهو يقع في درجة استجابة (موافقة إلى حد ما)، وتشير هذه النتائج إلى وجود مشكلة كبيرة على مستوى نتائج التدريب والعائد منه، فلم يتل أي بند من بنود هذا المحور على درجة استجابة (موافق أو موافق بشدة) خاصة أن أهداف التدريب يجب أن تكون قد تحققت بعد انتهاء التدريب، وهذا ما لا يتبينه نتائج هذا المحور. وقد يُعزى ذلك إلى عدم كفاءة المديرين أو بسبب استخدام أساليب تدريب غير مناسبة وغير فعالة للمحتوى المقدم، كما أن غياب التفاعل بين المدرب والمتدربين، والاعتماد فقط على تلقي المعلومات من المدرب وعدم تقييم التدريب وقلة الاهتمام بأراء المشاركين في التدريب من العوامل التي تعيق تحقيق الأهداف المرسومة للتدريب. وعليه، يتبين أن هذه النتائج اتفقت مع نتائج دراسة أبو مغلي وشعيب (2020) ونتائج دراسة حمود وشهيب (2021) لناحية عدم قدرة المعلمين على تطبيق ما تعلموه خلال التدريب بكفاءة وفعالية في حين أنها تباينت مع نتائج دراسة المركز التربوي (2021).

4-1-5 نتائج المحور الخامس: الانعكاس على المتعلمين

جدول 6: الانعكاس على المتعلمين

العبارة	المتوسط	الانحراف	درجة الموافقة	الرتبة
عززت الدورات التدريبية مهارات التواصل بين المتدرب والمتعلمين	1.87	0.74	إلى حد ما	1
زاد التحصيل الدراسي لدى المتعلمين بعد الدورات التدريبية التي خضع لها المعلم	1.8	0.68	إلى حد ما	2
نَمَت المهارات الفكرية لدى المتعلمين. وأصبحوا قادرين على استيعاب الدروس والاستفادة منها بشكل أكبر	1.73	0.7	إلى حد ما	3
يتابع المتعلمون الدروس بتشوق ورغبة ودافعية في التعلم بعد الدورات التدريبية التي خضع لها المعلم	1.67	0.72	إلى حد ما	4
المتوسط الكلي	1.76	0.71	إلى حد ما	

ويبين الجدول (6) أن المتوسط الحسابي الكلي لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول الانعكاس على المتعلمين من وجهة نظر المديرين بلغ (1.76) وانحراف معياري (0.71) وهو يقع في درجة استجابة (موافقة إلى حد ما)، وتشير هذه النتائج إلى وجود مشكلة كبيرة على مستوى الفائدة من تدريب المعلمين وانعكاسه على المتعلمين، وحيث أن التدريب يهدف إلى زيادة معارف المتدربين ومعلوماتهم وإكسابهم المهارات اللازمة لتطوير كفاياتهم، وتنمية اتجاهاتهم نحو العمل وزيادة اتقانه وفرص النجاح فيه بما يؤدي إلى رفع الروح المعنوية لديهم وزيادة الانتاج والانتاجية بالعملية التعليمية ورفع المستوى العلمي للمتعلمين بمواكبة المستجدات في حقول المعرفة وتنمية الروابط الانسانية السليمة بينهم، لم نلاحظ أي درجة استجابة لأي بند من بنود هذا المحور بدرجة استجابة (موافق أو موافق بشدة). وقد يُعزى ذلك إلى شخصية المعلم ومهارات التواصل لديه والأساليب والطرائق التي يعتمد عليها في التعليم وأنواع التقييم التي يستخدمها والتغذية الراجعة وعدد المتعلمين في الصف الدراسي، بالإضافة إلى غياب تحفيز المتعلمين.

4-1-6 نتائج المحور السادس: ملاحظات وآراء المديرين

جدول 7: ملاحظات المديرين

النسبة المئوية	الملاحظة
92.3%	غياب متابعة المعلمين من قبل الجهات المعنية بتطويرهم المهني لتقييم ادائهم
81.2%	التدريب خلال الدوام المدرسي يؤثر على حسن سير العمل (توقف الدورات خلال فصل الصيف)
78.9%	غياب التنسيق بين الجهات الرسمية المعنية بتطوير المهني للمعلمين
89.6%	البيئة المدرسية في المدارس الرسمية والظروف المادية لا تساعد المعلمين على الابتكار والابداع

جدول 8: مقترحات المديرين

النسبة %	مقترحات المديرين
1.79%	تحسين البيئة المدرسية لتمكين المعلمين من تطبيق ما تدربوا عليه (الكهرباء لتوظيف التكنولوجيا) – الكتاب المدرسي
7.98%	زيادة الرواتب والاجور التي يتلقاها المعلمون
61.9%	إجراء مناقشات المعلمين قبل بدء العام الدراسي
8.72%	تفعيل التنسيق بين الجهات المسؤولة عن تطوير المعلمين (المركز التربوي – الارشاد والتوجيه – التفتيش التربوي)

4-2 نتائج المقابلة مع رئيسة مكتب الإعداد والتدريب في المركز التربوي

عقد لقاء مع رئيسة مكتب الإعداد والتدريب في المركز التربوي، وخلصت المقابلة إلى ما يأتي:

1- آليات عمل جهاز التدريب المستمر في المركز التربوي

يعمل جهاز التدريب المستمر منذ العام 2004 وحتى تاريخه استناداً إلى مبادئ عامة أبرزها:

- مبدأ خصوصية كل من المحافظات لجهة الحاجات التدريبية وبناء الخطط المناطقية السنوية بناءً لهذه الحاجات.
- مبدأ إلزامية دورة واحدة على الأقل سنوياً يختارها مبدئياً المعلم المعني (التعميم الصادر عن مدير عام التربية رقم 108 \ 2007).
- مبدأ الحق في التدريب في أثناء أوقات الدوام لمعلمي الملاك لأيام محدودة سنوياً.
- مبدأ بناء الخطط التدريبية المناطقية في المحافظات بناءً على حاجات يتم استفاؤها من قبل المديرية العامة للتربية (مديرية التعليم الثانوي، مديرية التعليم الابتدائي، جهاز الارشاد والتوجيه)، المركز التربوي للبحوث والانماء (مكتب الإعداد والتدريب: مراكز التدريب، مكتب البحوث، لجان التوجيه المناطقية، الاقسام الاكاديمية) والمفتشية العامة التربوية.

2- تحديات ومعوقات عمل جهاز التدريب المستمر في المركز التربوي

يواجه عمل جهاز التدريب المستمر في المركز التربوي العديد من التحديات والمعوقات أبرزها:

- عدم ربط الترقّي الوظيفي بجودة الأداء.
- صعوبة مواكبة ومتابعة المعلم في المؤسسات التعليمية لتصويب أدائه وتمكينه من نقل أثر التدريب/التعلم، في غياب آليات مؤسسية ترفع العلاقة بين السياق التدريبي والسياق المدرسي (من تعليمي وإداري وفريقي).
- صعوبة توجه المعلمين باتجاه موضوعات التدريب التي تلائم حاجاتهم بل أن مدير المدرسة غالباً ما يسجلهم بناءً على ما يلائم روزنامته المدرسية بحيث يحد من تغيب المعلمين عما يعتبره مواداً أساسية. وبالتالي اكتفاء المدرسة غالباً بإرسال معلم واحد للالتحاق بدورة تدريبية خلال الدوام المدرسي، ما يجعل إمكانية التغيير داخل المدرسة محدودة جداً.
- عدم تعويض الساعات للمتقاعدين بالمتقاعدين بالتدريب أسوة بزملائهم في الملاك (حصص التدريب للمتقاعدين لا تعتبر من ضمن حصص العمل).
- اقتصار التدريب على أشهر السنة الدراسية وتأثر ارتياد التدريب بالاستحقاقات المدرسية.
- غياب ثقافة التدريب بين المعلمين وبخاصة أن شريحة كبرى منهم متقاعدون أو مَرَّ زمن طويل على إعدادهم الأساسي وبالتالي يفتقرون إلى الإعداد الذي يبني ثقافة وأداءات مشتركة.
- غياب أدوات معتمدة ومجربة ومصادق عليها (validées) لتظهير الحاجات وللملاحظة الصفية ولقياس اثر التدريب ولتقويم أداء المؤسسات التعليمية.
- ندرة أو غياب تجارب تحليل الأداء (analyse de pratiques).

- ندرة أدوات التقييم الذاتي والتفكير في أداء أفراد طواقم المدارس.
- تعثر آليات التنسيق بين الأجهزة المعنية أي مكتب الإعداد والتدريب والإرشاد والتوجيه والتفتيش التربوي بما يضمن التزام كل منهم بأدواره ومشاركة النواتج مع سائر الجهات ضمن آليات مرسومة وروزنامة محددة.
- غياب الترابط والتكامل ما بين الإعداد الأساسي قبل الخدمة والتدريب أثناءها.
- الافتقار إلى أدوات معتمدة لتقييم أداء المدرسين ومرافقتهم وتطويرهم المهني أثناء الخدمة.

3-4- مناقشة نتائج البحث

1. نتائج السؤال الأول ومناقشتها: كيف يتم التطوير المهني لمعلمي المدارس الرسمية في لبنان؟
للإجابة عن هذا السؤال، تم الاطلاع على الأنظمة والآليات المتبعة في تطوير المعلمين في المدارس الرسمية في لبنان وفي الواقع التربوي في هذه المدارس؛ وتبين أن مجتمع المعلمين هو خليط من الموظفين المثبتين في الملاك (الذين عينوا في الوظيفة عبر مباريات أجراها مجلس الخدمة المدنية وخضعوا لدورات إعداد في كلية التربية في الجامعة اللبنانية قبل دخولهم الوظيفة)، والمتعاقدين (النسبة الأكبر هي من المتعاقدين ولم يخضعوا لما خضع له زملائهم في الملاك)، ويتم تطويرهم مهنيًا من خلال المديرية العامة للتربية، المركز التربوي للبحوث والإنماء، المفتشية العامة للتربية، التطوير الذاتي للمعلمين. وبسبب الظروف التي يعيشها لبنان اقتصاديًا وبعد جائحة كورونا وما نتج عنها من تردٍ في المستوى الأكاديمي للمتعلمين (الفقدان التعليمي)، وحيث أن التطور الذاتي للمعلم يعتمد على حريته ومبادراته الفردية، وبعد الاطلاع على الجهود المبذولة في سبيل التطوير المهني للمعلمين وعلى الخطط الطموحة الموضوعية من قبل الحكومات المتعاقبة، نستخلص أننا أمام آراء متناقضة حول فاعلية تلك الجهود وأثرها في العملية التربوية، نحن في حضرة وجهتي نظر متناقضتين تشكلان واقعًا جدليًا وذلك في مستويات متعددة الأوجه، فهذا التناقض يتجاوز الآراء ويمتد في نتائج الدراسات وفي بيانات التحصيل الدراسي للتلامذة، كما أنه قائم في مفاصل المؤسسة التربوية. وتؤدي وجهات النظر هذه إلى تعاملين هما على طرفي نقيض، فمن غير الواضح إذا ما كانت الخطط تتماشى مع التطبيق، أم أن التطبيق لا يتناسب مع الخطط، الأمر الذي يفتح الباب أمام المزيد من البحث والتقصي حول هذا الموضوع.
2. نتائج السؤال الثاني ومناقشتها: كيف يؤثر التطوير المهني على أداء المعلمين في المدارس الرسمية؟
للإجابة عن هذا السؤال، تم احتساب النسبة المئوية لكل عبارة من عبارات استبيان المدرسين وذلك للمحاور من 1 - 5. وقد تبين أن المدرسين لم يوافقوا بشدة على أي عبارة، في حين وافق المدرسون على أن البرنامج التدريبي ارتبط بمجال عمل المتدربين (60%) وهي أعلى نسبة موافقة في جميع المحاور، بينما جاءت موافقتهم بنسبة 20% وما دون على باقي العبارات. كما تراوحت النسب الأعلى بين (لا اوافق ووافق إلى حد ما) مما يؤثر إلى عدم تبني المدرسين موقفًا إيجابيًا حاسمًا من تأثير التطوير المهني على أداء المعلمين في المدارس الرسمية.
3. نتائج السؤال الثالث ومناقشتها: ما المقترحات التي يقدمها المدرسون لزيادة فعالية التطوير المهني للمعلمين؟
للإجابة عن هذا السؤال، تم تحليل آراء المدرسين حيث ذكروا عدة معوقات تواجه عملية التطوير أبرزها: غياب متابعة المعلمين من قبل الجهات المعنية بتطويرهم المهني لتقييم أدائهم، والتدريب خلال الدوام المدرسي وغياب التنسيق بين الجهات الرسمية المعنية بالتطوير المهني للمعلمين وعدم توفر بيئة مدرسية تساعدهم على الابتكار والإبداع. وقدموا مجموعة من المقترحات تركزت حول ضرورة تحسين البيئة المدرسية وتأمين الكتاب المدرسي وزيادة الرواتب والاجور التي يتلقاها المعلمون وإجراء مناقلات المعلمين قبل بدء العام الدراسي وتفعيل التنسيق بين الجهات المسؤولة عن تطوير المعلمين بهدف تحقيق الأهداف التربوية المرسومة.
4. نتائج السؤال الرابع ومناقشتها: ما المعوقات التي يواجهها القائمون على تنفيذ برامج التطوير المهني؟
بينت المقابلة مع رئيسة مكتب الإعداد والتدريب في المركز التربوي إلى أن عمل جهاز التدريب المستمر في المركز التربوي يواجه العديد من التحديات والمعوقات أبرزها: صعوبة مواكبة ومتابعة المعلم بعد تلقيه التدريب، عدم الدقة في بناء البرامج التدريبية وفق حاجات المعلمين، تعثر آليات التنسيق بين الأجهزة المعنية بالتطوير المهني، عدم وجود آليات تمكن الجهاز من تقييم التدريب وأثره في أداء المعلمين، عدم ربط الترقّي الوظيفي بجودة الأداء وغياب الترابط والتكامل ما بين الإعداد الأساسي قبل الخدمة والتدريب أثناءها.

4-4- أبرز الاستنتاجات من الدراسة

1. تولي الجهات الرسمية التربوية في لبنان اهتمامًا بالتطوير المهني للمعلمين في أثناء الخدمة من خلال التدريب الذي ينفذه المركز التربوي وعبر متابعات إشرافية إلى المدارس الرسمية.
2. تعثر عمليات التطوير العديد من الثغرات لا سيما لנاحية تقويم التدريب وفق أسس علمية تمكن القيمين عليه من تحسينه، بالإضافة إلى غياب ملفات التتبع لكل معلم: لبيان مدى الاستفادة من تلك العمليات.
3. ضعف التنسيق بين المسؤولين الذين يتولون مهمة التطوير يؤثر سلبًا في رفع كفاءة المعلمين.

4. وجود هوة كبيرة بين التدريب النظري والتطبيق العملي في أثناء ممارسة التعليم والسبب يعود لعدم وجود بيئة مدرسية مناسبة.
5. غياب التحفيز المادي والمعنوي يؤثر سلبًا في أداء معلمي المدارس الرسمية في لبنان.

5- الخاتمة.

انطلاقاً من أهمية موضوع التدريب في المجال التربوي الذي يهدف إلى بناء قدرات المعلمين وتنمية مهاراتهم والوصول إلى المعايير المطلوبة لتحقيق الأداء المتميز؛ وكونه نشاطاً حيويًا مؤثرًا في تحديد مستوى الكفاءة والفعالية في أية مؤسسة تربوية، فهو عمومًا عامل أساسي في تطوير المعلمين وتنميتهم المهنية حيث يسعى لتمكينهم من التكيف مع متطلبات المهام المستجدة والمنوطة بهم ومع متطلبات ثورة المعلوماتية والتكنولوجيا. كما أن فلسفة أي نظام تدريبي تتأثر بالظروف الخاصة بكل دولة، فنجد أن برامج تدريب المعلمين تندفع نحو التوظيف الأمثل للموارد المالية والبشرية في الدول التي تنقلص فيها الخدمات التربوية، وفي غيرها من الدول يتم تدريب المعلمين على أساس أداء وظائفهم بأعلى مستوى أدائي وبهدف تحقيق الجودة الشاملة.

وببقى أنه مهما تنوعت واختلفت الأنشطة التدريبية لا بد من أن تكون هادفة، تراعي المرونة والوضوح والانسجام مع فلسفة النظام التعليمي، ولا بد أن تتضمن تحديد أهداف النظام التدريبي تحديدًا واضحًا، وأن تخطط برامج التدريب في ضوء الاتجاهات والمفاهيم والمتغيرات المطلوب إحداثها، وعلى أساس الاحتياجات التدريبية، مع مراعاة أهمية تقييم البرامج التدريبية في ضوء المتابعة الميدانية المستمرة.

توصيات البحث ومقترحاته

بناء على ما تقدم تبرز الحاجة إلى سلة إجراءات يتطلّبها تفعيل وتجويد التدريب أثناء الخدمة بهدف التطوير المهني المستمر لأفراد الهيئة التعليمية المتسم أدائها بالمهنية. وذلك كالآتي:

1- التوصيات:

1. وزارة التربية والتعليم: ضرورة تمهين التدريب وتوفير برامج تطوير مهني مستدامة تراعي احتياجات المعلمين الفعلية لتحسين أدائهم، واعطاء المديرين في المدارس صلاحيات تمكنهم من تطوير معلمهم وفق احتياجاتهم الخاصة. كذلك ضرورة ربط إنجاز المعلم بترقيته الوظيفي.
2. إدارات المدارس: تنظيم ورش عمل دورية لدعم المعلمين في مجال التعلم التكنولوجي والابتكار في التعليم.
3. المعلمين أنفسهم: تحفيز المعلمين على المشاركة في دورات تدريبية وتبادل الخبرات لتحسين مهارات التدريس.
4. القطاع الخاص: تشجيع المؤسسات التربوية – التعليمية على دعم برامج تدريبية للمعلمين لتبادل الخبرات بين القطاعين الرسمي والخاص.
5. المجتمع المحلي: تفعيل دور أولياء الأمور والجمعيات المدنية في دعم التطوير المهني للمعلمين من خلال شراكات مجتمعية.
6. المؤسسات الأكاديمية الجامعية: تقديم دورات تخصصية للمعلمين تهدف إلى تحسين ممارسات التعليم والتقييم وتفعيل التنسيق مع وزارة التربية لتحديد المؤهلات المطلوبة من المعلمين لدخولهم الوظيفة.

2- المقترحات لدراسات مستقبلية:

- دراسة مقارنة لتأثير برامج التطوير المهني على المعلمين في المدارس الرسمية والخاصة.
- دراسة تأثير استخدام تقنيات التعليم الحديثة في تطوير مهارات المعلمين في المدارس الرسمية.
- دراسة لاستكشاف تأثير الحوافز المادية والمعنوية على تحفيز المعلمين للمشاركة في برامج التطوير المهني.

قائمة المراجع.

أولاً-المراجع بالعربية:

- أبو النصر، مدحت محمد. (2009). مراحل العملية التدريبية: تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- البارودي، منال أحمد. (2015). القائد المتميز وأسرار الابداع القيادي. (ط1). القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

- الجراح، ولاء وأبو عاشور، خليفة. (2021). "دور فاعلية البرامج التدريبية للمعلمين الجدد وعلاقتها في تحسين أدائهم من وجهة نظر المشرفين والمديرين والمعلمين في مدارس محافظة إربد". المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية. (9)2، 2021. ص ص. 445-424
<https://doi.org/10.31559/EPS2021.9.2.6>
- جرجس، جرجس ميشال، (2005). معجم مصطلحات التربية والتعليم عربي - فرنسي - إنكليزي، الطبعة الأولى، دار النضضة العربية، بيروت.
- حداد، ديانا نعيم (2019). "اتجاهات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية". مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية. ع. 42، ص ص. 143-160، 2019.
- الخطيب، أحمد. (2006). التدريب الفعال. (ط1). الأردن: جدارا للكتاب العالمي.
- درويش، مها أكرم. (2020). "دور التدريب الإلكتروني في تحقيق التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال في محافظة دمشق من وجهة نظرهن". مجلة جامعة البعث، سلسلة العلوم التربوية. 42(18)، ص ص. 51-97.
- رئاسة مجلس الوزراء اللبناني. مرسوم انشاء مركز تربوي للبحوث والانماء في وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة، الجريدة الرسمية (رقم 2356). العدد 102. ص ص 1756 - 1754. لبنان. 1971.
- رئاسة مجلس الوزراء اللبناني. مرسوم تنظيم المركز التربوي للبحوث والأمناء في وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة، (رقم 3087). العدد 31. ص ص 384-392. لبنان. 1972.
- الزهراني، عتيق ابن علي ابن عطية، وقطب، إيمان محمد مبروك. (2018). تقويم البرامج التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمدينة الدمام من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة المدينة العالمية، كوالالمبور. استرجع من <http://search.mandumah.com/Record/974592>
- سيد، أسامة محمد والجمل، عباس حلي. (2012). التدريب والتنمية المستدامة. القاهرة: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
- السيد، أسامة والجمل، عباس. (2014). التدريب والتنمية المهنية المستدامة. مصر: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
- السيد، محمد حسونه وآخرون (2010). رؤى مستقبلية لتدريب المعلمين في ضوء المستويات القياسية العالمية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية. القاهرة.
- شلهوب، طرفة بنت فهد ناصر. (2021). التنمية المهنية للمهنية الإدارية من وجهة نظر قيادات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. مجلة العلوم التربوية، (2)29، 496-457. <https://doi.org/10.21608/ssj.2021.243834>
- الصالحية، فاطمة بنت محمد بن سالم. (2017). أهمية التنمية المهنية المستدامة ودورها في تطوير العمل المدرسي في ضوء معايير الجودة الشاملة. المؤتمر الدولي الثالث: مستقبل إعداد المعلم وتنميته بالوطن العربي. (6)، الجيزة: جامعة 6 أكتوبر - كلية التربية ورابطة التربويين العرب والأكاديمية المهنية للمعلمين، 1525 - 1552. استرجع من <http://search.mandumah.com/Record/841264>
- العساف، صالح حمد. (2006). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. دار الزهراء. ط4.
- علي، سكيته. (2008). التوجيه الفني العام للغة الإنجليزية. الكويت: منشورات وزارة التربية.
- عمر، أحمد مختار. (2008). معجم اللغة العربية المعاصرة. القاهرة: عالم الكتب.
- عيشي، بن عمار. (2012). اتجاهات التدريب المعاصرة وتقييم أداء الأفراد العاملين. الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- الكبيسي، عبد الواحد حميد ثامر. (2011). أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي على التحصيل والتفكير الرياضي لطلبة الصف الثاني متوسط في مادة الرياضيات. مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية، 19(2)، 687-731. استرجع من <http://search.mandumah.com/Record/648141>
- ماهر، أحمد. (2004). إدارة الموارد البشرية. مصر: الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع.
- مجلس النواب اللبناني. مكتب الإعداد والتدريب. الجريدة الرسمية، العدد 31، الفصل الخامس، المادة 15، ص ص. 384-392. 1972. <https://zt.ms/r4Q>
- المركز التربوي للبحوث والإنماء في لبنان. النشرة الإحصائية للعام الدراسي 2022-2023. 2023. <https://zt.ms/FKL>
- المركز التربوي للبحوث والإنماء في لبنان. الأطر المرجعية: دعم جودة التعليم في لبنان، (ط 2). 2017. <https://zt.ms/nx1>
- معلوف، بولس. (1992). المنجد في اللغة والأعلام. (ط33). بيروت: دار المشرق.
- المغربي، محمد الفاتح محمود بشير. (2013). إدارة الموارد البشرية. (ط1). القاهرة: دار النشر للجامعات.
- الموقع الرسمي للمركز التربوي للبحوث والإنماء في لبنان www.crdp.org
- الموقع الرسمي لوزارة التربية والتعليم العالي www.mehe.gov.lb

- وزارة التربية والتعليم العالي، المركز التربوي للبحوث والإنماء. (2022). الإطار الوطني للّبنانيّ لمنهاج التّعليم العامّ ما قبل الجامعي. بيروت، تشرين الثاني 2022.
- وصوص، ديمة محمد والجوارنة، المعتصم بالله سليمان. (2014). الإشراف التربوي: ماهيته – تطوره – أنواعه – أساليبه. الإمارات: دار الخليج للنشر والتوزيع.
- وهبة، عماد صموئيل. (2015). اتجاهات معاصرة في التنمية المهنية للمعلم. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- اليونسكو. توصيات مؤتمر اليوم العالمي للمعلم. باريس: اليونسكو. 2016. <https://doi.org/10.54676/EQYQ3998>

ثانياً-المراجع بالإنجليزية:

- Al-Manahi, Turki Abdulaziz. (2010). "The Reality of the Educational Supervisor's Role in Developing Professional Competence in Teachers." Riyadh, Unpublished Master's Thesis, Imam Muhammad bin Saud Islamic University, Riyadh.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). Designing and Conducting Mixed Methods Research (2nd ed.). Sage Publications.
- Kapoor.S, Chaubey, D & Negi, A. (2015). Analysis of Training Need Identification Process and Perceived Training Outcome. Midas Touch International Journal of Commerce, Management and Technology Issn: 2320 -7787. 3. 1-12.
- Karacabey, M. (2021). School Principal Support in Teacher Professional Development. International Journal of Educational Leadership and Management. Vol 9, No 1,pp 53 – 75.
- OECD (2023), PISA 2022 Results (Volume II): Learning During – and From – Disruption, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/a97db61c-en>.
- Opfer, D. (2016). Conditions and practices associated with teacher professional development and its impact on instruction in TALIS 2013.
- Piseddu, Lucia. (2022). "Difference between education and training", The BD School, Retrieved 10/3/2024. Edited.
- Srinivasacharlu, A. 2019. Continuing Professional Development (CPD) of Teacher Educators in 21st century. Shanlax International Journal of Education, 7(4): 29-33.
- Teddlie, C. and Tashakkori, A. (2009) Foundations of Mixed Methods Research: Integrating Quantitative and Qualitative Approaches in the Social and Behavioral Sciences. Sage, London.
- Walia P. and Walia P. 2022. Continuous Professional Development: A policy analysis in Indian perspective. Journal of positive school psychology, 6(7): 2624-2633 [15] Why continuous professional development for teachers is crucial in the education system? <https://www.myeducomm.com/blog/why-continuous-professional-development-for-teachers-is-crucial-in-theeducation-system/>