حوليات آداب عين شمس المجلد 52 (عدد يوليو – سبتمبر 2024)
http://www.aafu.journals.ekb.eg
(دورية علمية محكمة)

المحددات الاجتماعية للأداء التدريسي للمعلمين في مصر

خالد عبد الفتاح*

كلية الآداب جامعة حلوان
mohammedezz2020@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2024/04/26
تاريخ قبول البحث: 2024/05/23
تاريخ النشر: 2024/09/30

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق هدف رئيس مؤداه: ما هي المحددات الاجتماعية للأداء التدريسي للمعلمين في التعليم العام؛ ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام الأسلوب الكيفي عن طريق أداة "المقابلات المتعمقة In-depth Interview؛ وقامت الدراسة بإجراء عدد (20) مقابلة متعمقة مع فئات متنوعة من المشاركين في العملية التعليمية (وكلاء الوزارة، مسئولون في الأكاديمية المهنية للمعلمين، موجهين، مديرين مدارس، معلمين). وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود فجوة بين التشريعات والقوانين الموجودة (ما ينبغي أن يكون)، وبين التطبيق الفعلي لهذه القوانين على أرض الواقع (ما هو كائن)، وقدم أدوات التقويم والمعايير المستخدمة في عملية تقويم أداء المدرسين، وتركيز البنود والمعايير المستخدمة في عملية التقويم على الجوانب الشكلية والمظهرية كشكل المعلم ومظهره، وتعامله مع المدير، والغياب والحضور، والالتزام في المواعيد، وذلك دون التركيز على الجوانب المهنية والعملية، بالإضافة إلى تأثير العلاقات الإنسانية على الموجهين إلى جانب العلاقات الاجتماعية والمجاملات التي تحدث في عملية التقويم. كما قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات أهمها؛ ضرورة ترشيد وتحسين عملية اختيار المعلمين قبل تعيينهم، التوسيع من دائرة المشاركين في عملية التقويم، وإدخال بعض العناصر الأخرى، كالطلاب من ناحية، ومستويات عليا من الإدارة كمدير الإدارة التعليمية.

الكلمات المفتاحية: تقييم الأداء، المحددات الاجتماعية، المعلمين، الأداء التدريسي

© جميع حقوق الطبع والنشر محفوظة لحولية كلية الآداب – جامعة عين شمس 2024.

- **مقدمة**

شهد العالم مع نهاية القرن العشرين، وبداية القرن الحادي والعشرين تغيرات سريعة ومتلاحقة على كافة الأصعدة الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية، وقد كان من أبرز هذه التغيرات؛ الولوج إلى عصر المعرفة بما تضّمنه من تكنولوجيات متطورة وتغيرات متسارعة وفرص واسعة ضاعفت من أهمية التعليم باعتباره المحدد الرئيس للّحاق بالركب العالمي للتنمية. وجعل ذلك الإنفاق على التعليم وبناء القدرات البشرية والتوظيف الكفء لها؛ هو المحور الأساسي للتنمية على كافة الأصعدة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية. ولا شك بأن الدول التي حققت تقدمًا ملحوظًا على خط تقدم البشرية، قد أولت التعليم أهمية كبرى، وخصصت له ميزانية أكبر من ناتجها القومي، نذكر في هذا الصدد اليابان وماليزيا: ففي الوقت الذي كانت تخصص فيه مصر للتعليم في السنوات الخمس (1986– 1990) متوسط 4.5% من إجمالي الناتج المحلي، كانت تخصص كل من اليابان وماليزيا متوسط 5.6%، 7% على التوالي من إجمالي الناتج المحلي (عبد الرحمن، 2016: 20).

ولما كان التعليم أحد الأنشطة البشرية الأكثر عالمية، والتي يتزايد الطلب عليه بصورة مستمرة مما يفرض الاهتمام به، وجعله قادرًا على المنافسة العالمية، فإنه يجب إجراء تقويم مستمر له في كافة جوانبه؛ للوقوف على جوانب ضعفه وقوته؛ ومراجعته ومتابعته، وتعديل المسارات للوصول إلى أفضل القرارات. وكما يذهب طه حسين؛ فإن السبيل إلى التعليم الجيد ليس هو المنهاج الجيد والبرنامج المتقن فحسب، وإنما سبيل ذلك المُعلم الصالح الذي يضطلع بتنفيذ المنهاج الجيد والبرنامج المتقن تنفيذًا صحيحًا. فالدولة إذا أرادت أن تعني بالتعليم الأولي، فلا بد لها من العناية بالمعلم الأولي (طه حسين؛ 1938: 70–75). ولما كان المعلم أحد الأركان المهمة للعملية التعليمية، كان لابد من أن يتسم بصفات ومهارات عديدة؛ حتى يتمكن من التعامل بفاعلية مع أي نوع من أنواع المعلومات، أو المتغيرات التي تأتي في المستقبل، فنحن نحتاج معلمًا منتجًا، ومشاركًا، وناقدًا، وفاعلًا، وإيجابيًا ومفكرًا، قادرًا على تحمل المسئولية، ومعالجة المشكلات.

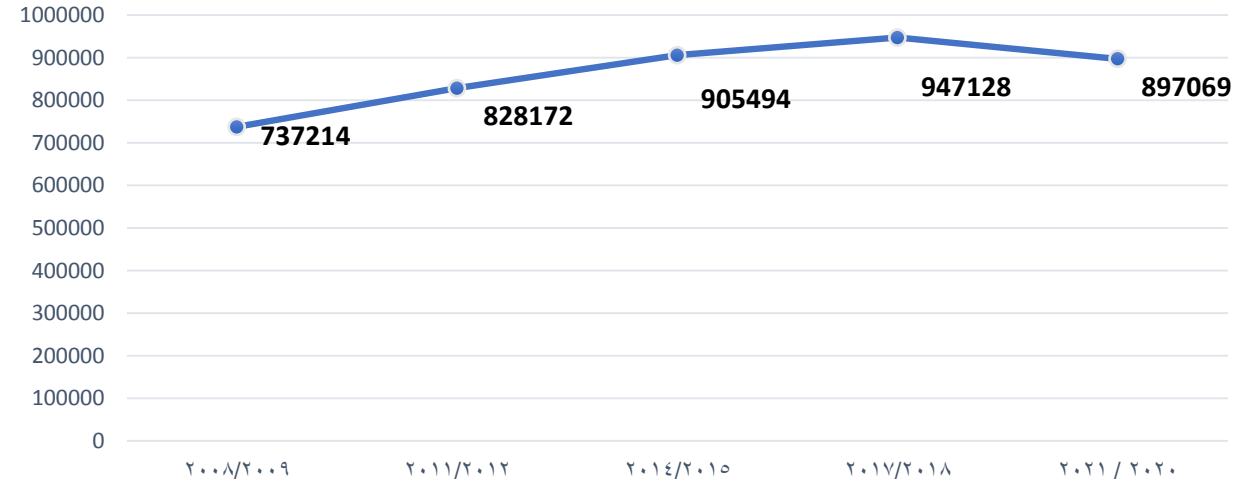
ومن ثم تأتى أهمية تقويم أداء المعلم، وقد أشار العديد من التربويين مثل (عبد الحميد ، 2006)، (Rick& 2012 ;Sawa)، (عبد الباقي ، 2013) (محمد حاجي، 2015) إلى أهمية تقويم أداء المعلم في جميع المراحل التعليمية؛ حيث تهدف إلى تحقيق عدة أهداف يمكن إجمالها فيما يلي: تحسين نوعية التعليم المقدم للتلاميذ باعتباره أحد مكونات العملية التعليمية، وذلك من خلال تحديد نوعية التغيرات المطلوبة من المعلم لإمكانية التطوير، وتحسين عملية التدريس عن طريق النمو الذاتي، ومساعدة الأقران، وتشخيص الاحتياجات الفردية للمعلمين من خلال تحديد جوانب القوة والضعف في الأداء التدريسي، وكذلك توفير التغذية الراجعة لكيفية توجيه التلاميذ نحو التعليم الفاعل، وتحديد مستويات المعلمين المختلفة، وخصوصًا الذين يحتاجون إلى المساعدة المهنية. توفير معلومات يمكن أن تؤدى إلى تعديل، أو تطوير

مسئوليات المعلم. الربط بين المدرسة والمعلمين لصالح التلاميذ، وحماية التلاميذ من المعلمين الضعاف مهنيًا أو أكاديميًا، تنمية مهارات ومعلومات المعلم المهنية لإمكان مساهمته بفاعلية في عمليات التطوير المستقبلية، أو التحديث المستمر لمنظومة المنهج المدرسي. لذا فقد أولت العديد من دول العالم المتقدم اهتمامًا كبيرًا لمنظومة إعداد المعلم وتدريبه وتطوير أدائه، ففي الولايات المتحدة الأمريكية يتم التركيز على أن يكون جميع المعلمين مؤهلين تأهيلًا عالي الجودة، في حين تنظر دول الاتحاد الأوربي إلى منظومة تكوين المعلم على أنها عملية تنمية مهنية مستدامة بهدف الوصول إلى ممارسات تدريبية عالية الجودة (طه، 2014: 176– 177).

- **أولًا: مشكلة الدراسة وأهدافها**

أولت الدولة المصرية أهمية كبيرة لعملية إعداد المعلم وتطويره وتدريبه، ولذا أنشأت الأكاديمية المهنية للمعلمين بالقرار الجمهوري رقم 129 لسنة 2008، ويتمثل الهدف الأساسي للأكاديمية في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم، والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم بصورة مستمرة بما يؤدي إلى رفع مستوى العملية التعليمية. كما عملت الحكومة المصرية على زيادة أعداد المعلمين بما يواجه الزيادة الموجودة في الطلب على التعليم وزيادة عدد الطلاب (انظر شكل رقم 1).

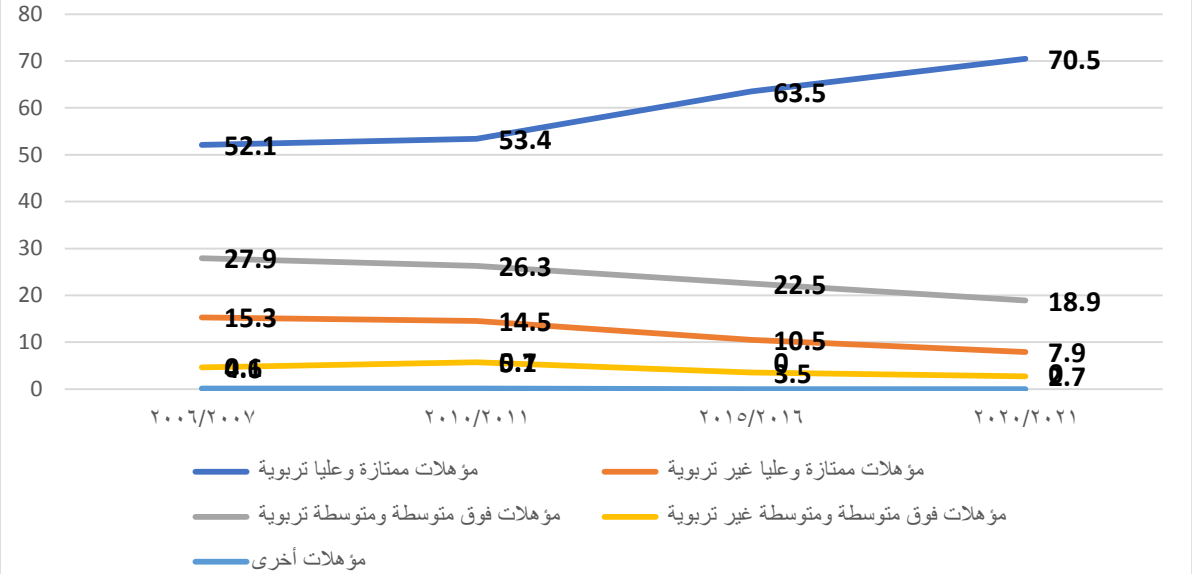
شكل رقم (١) تطور أعداد المعلمين في مصر في أعوام دراسية مختلفة



يلاحظ من هذا الشكل أن أعداد المعلمين في مصر أخذت في الزيادة من العام 2009/2008 حتى عام 2018/2017، وزادت أعداد المعلمين في هذه الفترة من 737214 إلى 945494 بنسبة زيادة حوالي 28%. ثم تناقصت أعداد المعلمين مرة أخرى بنسبة حوالي 5% في عام 2021/2020. وقد يشير ذلك إلى النكوص الواضح في العملية التعليمية التي من ضمنها نقص أعداد المعلمين في مقابل زيادة أعداد الطلاب.

من الناحية الكيفية؛ نجد أن هناك تحسنًا طرأ على المؤهلات التعليمية للمعلمين خلال الخمسة عشر عامًا الأخيرة، فقد زادت نسب الحاصلين على مؤهلات تربوية عليا، وانخفضت نسب الحاصلين على مؤهلات متوسطة وفوق متوسطة انظر شكل رقم (2).

شكل رقم (٢) تطور المؤهلات الحاصل عليها المعلمين في سنوات مختلفة



يوضح الشكل البياني رقم (2) إلى أن نسب الحاصلين على مؤهلات ممتازة وعليا (تربوية) من المعلمين في عام 2007/2006 كانت 52.1% فقط، ارتفعت هذه النسبة لتبلغ 70.5% في عام 2021/2020 بفارق حوالي 18 نقطة مئوية، ولكن تظل أيضًا نسب الحاصلين على مؤهلات متوسطة وفوق متوسطة (تربوية وغير تربوية) مرتفعة؛ حيث سجلت في العام 2021/2020 نسبة 21.6%؛ وهي نسبة ما تزال مرتفعة بأن نكون في العقد الثالث من القرن الحادي والعشرين ولا زلنا نوكل أمر التعليم لمعلمين لم يحصلوا على مؤهلات عليا.

في إطار ما سبق، يدفعنا ذلك إلى التساؤل الرئيسي **ما هي المحددات الاجتماعية لأداء المعلمين في التعليم ما قبل الجامعي في مصر؟** وينبثق عن هذا التساؤل الرئيسي عدة تساؤلات فرعية هي؛

1- ما المراحل المختلفة التي تمر بها عملية تقويم أداء المعلم التدريسي في جمهورية مصر العربية؟

2- ما الآليات والأدوات التي تتم من خلالها عملية التقويم، وما الإجراءات التي تتم في ذلك؟

3- ما هي إيجابيات وسلبيات عملية تقويم أداء المعلمين من وجهة نظر القائمين بها والقائمين عليها والمعلمين أنفسهم؟

4- ما نتائج عملية التقويم التي تتم؟ وكيف يتم استخدامها؟

- **ثانيًا: مراجعة الدراسات السابقة**

يهدف هذا الجزء من التقرير إلى مراجعة التراث البحثي المنتج حول تقويم أداء المعلم في التعليم العام في جمهورية مصر العربية وذلك في الفترة 2005: 2020)، وقد تنوع التراث البحثي الموجود بين اطروحات ماجستير ودكتوراه، أو مقالات في دوريات علمية أو مؤتمرات. ولما كان تقويم أداء المعلم يعد عملية مستمرة تبدأ من إعداده وتأهيله في كليات التربية وإعداد البرامج الجيدة المواكبة للتطورات العصرية، وتستمر أثناء اعتماده كمدرس، وتطوير مهاراته وقدراته، وتدريبه على أحدث الوسائل التكنولوجية والأساليب التدريسية الحديثة، والتقويم المستمر لما يقدم له من برامج؛ فإننا –ارتباطًا بذلك– قد قمنا بتصنيف هذه الدراسات إلى ثلاثة محاور أساسية هي:

يضم المحور الأول دراسات تناولت الطالب المعلم، وطرق وآليات ووسائل وأساليب إعداده وتقويمه في مرحلة التكوين في كليات التربية؛ وتشير الدراسات في هذا الصدد إلى أن عدد من آليات تكوين إعداد الطالب المعلم تفتقد إلى معايير الجودة؛ فالتدريب الميداني في كليات التربية الذي يعد أحد أهم الآليات التي يتم من خلالها إعداد الطالب المعلم، لا يؤتي ثماره؛ حيث يرتفع متوسط عدد الطلبة للمشرف الواحد مما يصعب معه متابعة كل الطلاب بصورة جيدة، إلى عدم وجود مشرفين أكفاء يقومون بتوجيههم لحل المشكلات التي توجد في بيئة العمل، وترك برنامج التدريب الميداني لتقدير المشرف في معظم الأحيان، بالإضافة إلى قلة الوقت الذي يقضيه المشرف الأكاديمي مع الطالب المعلم، وعدم تدريبه على مهارة التعلم الذاتي، بالإضافة إلى المشاكل الأخرى المرتبطة بمدارس التدريب منها بعد المدارس عن سكن الطلاب، وعدم توافر الأدوات والوسائل التي يستخدمها الطالب المعلم في تنفيذ برامج التربية الميدانية. (شريف، 2014 & مبروك، 2011).

وحول تقويم الكفاءة التدريسية للطالب المعلم أشارت الدراسات إلى قصور الكفاءات التدريسية للطالب المعلم، وضعف مستوى الأداء لمهارات التعامل مع المعلومات والوسائط التكنولوجية، وكذلك المهارات المهنية المتعلقة بالتمكن من بنية المادة العلمية وفهم طبيعتها، والتخطيط لعملية التدريس، طرق وأساليب واستراتيجيات تقديم التدريس، إدارة الفصل، والتعامل مع الأنماط المختلفة من الطلاب (يعقوب، 2019 & طه، 2015 & عبد الله، 2012 & إبراهيم، 2018 & عطا الله، 2005).

وحول تقويم البرامج المقدمة للمعلم؛ أشارت الدراسات إلى وجود بعض السلبيات أهمها الغموض في فلسفة وأهداف تكوين معلم التربية الخاصة وعدم التوازن بين جوانب الإعداد الأكاديمي والتعليمي يضاف إلى ذلك فشل المحتوى الأكاديمي (محمد، 2019 & عبد الجليل، 2007).

ويشمل هذا المحور الدراسات التي تهتم بتقويم الأداء التدريسي للمعلم في المراحل التعليمية المختلفة ومدى تطوير أدائه والبرامج المقدمة له لتنميته؛ وتشير الدراسات في هذا الصدد إلى ضعف مستوى الأداء التدريسي للمعلمين، وانخفاض مستوى الكفايات المعرفية والكفايات الأدائية لتعليم القراءة لديهم (خير الله، 2010 & أحمد، 2015 & سعد الله،

2018 & علي، 2018 & محمد، 2016 & السيداوي، 2016 & خليل، 2019)، بالإضافة إلى ضعف المعلمين في استخدام استراتيجيات تعليمية تسهم في تنمية مهارات التفكير الطلابي، وضعفهم أيضًا في إدارة الفصل والوقت بكفاءة، وضعفهم في استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة كالحاسب الآلي (عبد الباقي، 2013 & شلبي، 2005 & الزهراني، 2012).

وحول الأسباب المؤدية إلى انخفاض الأداء التدريسي للمعلمين أشارت الدراسات إلى عدد من الأسباب التي تؤدي إلى انخفاض أداء المعلم ومن أهمها؛ نظر المعلم للتدريس على أنه وظيفة لا رسالة، وارتفاع كثافة الفصول وكثرة الأعباء الملقاة على عاتق المعلم إلى جانب انفصال مفهوم التربية عن التعليم. بالإضافة إلى عدم وجود نظام للتقويم الشامل للمعلمين، والذي يوجد اتجاهات سالبة لدى المعلمين نحو تطبيقه (محمد، 2007 & محمد، 2008).

ويضم المحور الثالث الدراسات التي تناقش تقويم البرامج المقدمة لإعداد المعلم وتنميته تطويره، وكذلك تقويم الأماكن المختلفة التي تسهم في عملية تقويم المعلم. وتشير الدراسات في هذا الصدد إلى ضعف البرامج التدريبية المقدمة لتطوير المعلم؛ حيث يتم الاعتماد على الوسائل التدريبية التقليدية وعدم الاهتمام بالوسائل التدريبية الحديثة، واقتصار دور المعلمين على الاستماع للمحاضرة والمناقشة فقط وعدم المشاركة في التخطيط والتنفيذ والتقويم للبرنامج، وكذلك غلبة الجانب النظري على الجانب العملي والتطبيقي، إلى جانب عدم واقعية تلك البرامج وصعوبة تطبيقها على أرض الواقع بسبب قلة الامكانات المادية والبشرية في المؤسسة التربوية، وضعف التفاعل بين المدرب والمتدرب(سالم، 2010 & الجزار، 2011 & الفيومي، 2008 & الدحليش، 2018 & عبد الجليل، 2007 & محمد، 2019). بالإضافة إلى ضعف ارتباط أهداف البرامج التدريبية باحتياجات المتدربين الفعلية، كذلك تتم برامج التدريب في ظل ظروف غير ملائمة من حيث الزمان والمكان، إلى جانب عدم وجود الجدية في تقويم المتدربين أثناء الدورة التدريبية ونهايتها، وأخيرًا قلة الحافز الذي يقدم للمعلمين في هذه الدورات التدريبية (عبد الله، 2018 & سليم، 2014 & أبو طالب، 2017)

وحول تقويم الأكاديمية المهنية للمعلمين باعتبارها المسؤول الأول عن تدريب المعلم وتأهيله؛ أشارت الدراسات إلى عدم تحقيق الأكاديمية المهنية للمعلمين للكثير من الأهداف التي أنشئت من أجلها، ويرجع ذلك لعدد من المعوقات بعضها خاص بهيكل الأكاديمية المؤسسي والبعض الآخر خاص بعدم توفر التمويل الكافي (إبراهيم، 2016 & عبد الله، 2018).

ولتجاوز هذه الأزمات المتعلقة بالمعلم، والانخفاض الواضح للأداء التدريسي للمعلمين، يشير (عبد الشافي،2011) إلى أن هناك مجموعة من المعايير التي يجب أن تتوافر في المعلم قبل أن يتم اختياره، وأهم هذه المعايير هي؛ التخطيط، استراتيجيات التعلم وإدارة الفصل، المادة العلمية، التقويم، مهنية المعلم. وركزت دراسة (مدكور، 2013) على المعايير

التي يجب أن يتمتع بها المعلمون وأعضاء هيئة التدريس وهي: 1) أن يكون قدوة إيمانية، 2) أن يكون قدوة علمية، 3) أن يكون قدوة ثقافية، 4) أن يكون قدوة فكرية، 5) أن يكون قدوة اجتماعية، 6) أن يكون قدوة نفسية، 7) أن يكون قدوة لغوية، 8) أن يكون قدوة تربوية، 9) أن يكون قدوة تكنولوجية، 10) أن يكون قدوة بحثية، 11) أن يكون قدوة فنية، 12) أن يكون قدوة ديموقراطية.

- **ثالثًا: منهجية الدراسة**

قامت الدراسة باستخدام الأسلوب الكيفي عن طريق أداة "المقابلات المتعمقة In–depth Interview"؛ وقامت الدراسة بإجراء عدد (20) مقابلة متعمقة مع فئات متنوعة من المشاركين في العملية التعليمية وكانت كالتالي (مقابلة واحدة مع مسؤول كبير بوزارة التربية والتعليم، مقابلتين مع اثنين من المسؤولين في الأكاديمية المهنية للمعلمين، ست مقابلات مع موجهين؛ الجهة المسؤولة إداريا عن عملية التقويم، وعدد 4 مقابلات مع مديرين مدارس؛ الجهة المسؤولة إداريا عن عملية التقويم، وثلاث مقابلات مع أساتذة من كلية التربية بجامعة القاهرة؛ الجهة المسؤولة عن عملية إعداد المعلم، وتقويم المعلم الطالب، وأخيرًا أربع مقابلات مع المعلمين). انظر قائمة مرفقات بأسماء الأشخاص المشاركين في الدراسة ووظائفهم (انظر جدول رقم 1)

الوظيفة	العدد
مسؤول كبير بوزارة التربية والتعليم	1
موجه	6
مسؤول بالأكاديمية المهنية للمعلمين	2
أستاذ بكلية التربية	3
مدير/ة مدرسة	4
مدرس/ة	4
الإجمالي	**20**

جدول رقم (1): عينة الدراسة

- **رابعًا: مراحل تقويم أداء المعلم التدريسي: الآليات والإجراءات**

يحدد القانون رقم 155 لسنة 2007 ولائحته التنفيذية، وكذلك قانون رقم 16 لسنة 2019 طرق وآليات وشروط شغل وظائف المعلمين المساعدين والمعلمين، كما تحدد اللائحة التنفيذية للقانون رقم 155 لسنة 2007، نظامًا يكفل تقويم أداء شاغلي وظائف التعليم والتوجيه ووظائف الإدارة التي يشغلها معلمون بما يتفق وطبيعة نشاطها وأهدافها، كما تحدد اللائحة التنفيذية القواعد والإجراءات والأسس التي تتبع في وضع تقرير تقويم الأداء، والإجراءات اللازمة لرفع كفاءة من يحصل على تقرير تقويم أداء بمرتبة أقل من المتوسط أو ضعيف (القانون رقم 155 لسنة 2007، مادة 80)، كما تحدد بعض القرارات الوزارية الصادرة أدوار القائمين بعملية التقويم من الموجهين ومديري المدارس.

وفيما يتعلق بتقويم أداء المعلمين المساعدين؛ "يكون شغل وظيفة "معلم مساعد" بالتعاقد لمدة سنتين قابلة للتجديد سنة أخرى بقرار من وزير التربية والتعليم بعد أخذ رأي المحافظ المختص. ويجب على شاغلها خلال هذه المدة الحصول على شهادة الصلاحية من الأكاديمية المهنية للمعلمين لمزاولة مهنة التعليم بالمرحلة التعليمية التي يعمل بها، فإذا لم يحصل على الشهادة المذكورة خلال المدة المشار إليها، انتهى عقده تلقائيًا دون حاجة لاتخاذ أي إجراء" (قانون 16 لسنة 2019، مادة 73). ويشترط فيمن يشغل وظيفة من وظائف المعلمين أن يكون من خريجي كليات التربية أو الحاصلين على مؤهل عال تربوي مناسب، أو على مؤهل عال مناسب بالإضافة إلى شهادة أو إجازة تأهيل تربوي. وتختص الأكاديمية المهنية للمعلمين بمنح شهادة الصلاحية للمعلمين المساعدين (القانون 155 لسنة 2007، مادة 72، 75). ويكون تقدير مدى ثبوت صلاحيته للحصول على هذه الشهادة والتعيين في وظيفة معلم أن يكون أداؤه للعمل المنوط به بإتقان وإخلاص من حيث الكم أو الكيف، وأن يتوافر فيه حسن المظهر والأخلاق الحسنة والسمات الشخصية اللازم توافرها في المعلم والقدرة على التواصل مع التلاميذ والطلاب وأولياء الأمور والبيئة الاجتماعية المحيطة بالمدرسة، وأن يكون محترمًا لزملائه ورؤساء العمل، وأن يتمتع بصفة التعاون والعمل الجماعي، وأن يجتاز دورات التنمية المهنية المقررة (اللائحة التنفيذية للقانون 155، مادة 3، 4)، وتتمثل الآليات التي يتم ذلك من خلالها في تقرير تقويم أداء المعلم المساعد معتمد من مدير المدرسة (**مرفق رقم 1**) وأخر من الموجه المختص (**مرفق رقم 2**)، بالإضافة إلى اجتياز الاختبارات التي تحددها الأكاديمية المهنية للمعلمين.

وتحتوي استمارة تقويم أداء المعلم المساعد من قبل مدير المدرسة على عدة بنود تشمل؛ الالتزام بقواعد المظهر المهني اللائق، والتعامل مع الزملاء، والتواصل مع التلاميذ وأولياء الأمور، والمشاركة في أنشطة تحسين المدرسة، وفي حل مشكلات البيئة المحيطة، وأخيرًا المشاركة في أنشطة التنمية باستمرار. بينما تحتوي استمارة تقويم أداء المعلم المساعد من قبل الموجه الفني على عدة بنود تشمل؛ التخطيط التعليمي؛ من حيث التخطيط للوحدات والدروس ووضع أهداف تعليمية، ويصمم أنشطة متنوعة، ويصمم أساليب مختلفة مناسبة لتقويم أداء الطالب، والأداء التدريسي؛ من حيث

إدارة الوقت، وامتلاك مهارات إدارة الصف، ويشجع الطلاب على المشاركة وتنمية المهارات الاجتماعية، ويدرب الطلاب على التفكير الناقد..إلخ، وأخيرًا التقويم؛ ويشمل استخدام المعلم لأساليب مختلفة لتقويم أداء التلاميذ، ويتيح فرصًا للتأمل بهدف تقييم وتعديل المسار.

وفيما يتعلق بتقويم أداء المعلمين في الخدمة؛ فيكون تقويم أداء شاغلي وظائف المعلمين عن مدة سنة تبدأ في أول سبتمبر وتنتهي في آخر أغسطس من العام التالي، ويوضع تقرير تقويم الأداء **(مرفق رقم 3)** خلال شهري أكتوبر ونوفمبر، ويعتمد من لجنة الموارد البشرية خلال شهر ديسمبر (اللائحة التنفيذية للقانون 155، مادة 24).

وتتحدد المعايير اللازمة للأداء التعليمي لوظائف المعلمين في مجال التخطيط؛ تحديد الاحتياجات التعليمية للطلاب، وتصميم الأنشطة التعلمية الملائمة، وفي مجال إدارة الفصل وأساليب العمل؛ من استخدام خطط وأساليب تعليمية استجابة لحاجات الطلاب، وتيسير خبرات التعليم الفعال، وإشراك الطلاب في حل المشكلات والتفكير الناقد والإبداعي، وتوفير مناخ ميسر لتحقيق العدالة في التعامل مع الطلاب، والاستخدام الفعال لأساليب متنوعة لتنشيط وتحفيز الطلاب، وإدارة الوقت المخصص للتعليم بكفاءة والحد من الوقت المفقود، ومجال المادة العلمية؛ والتي تشمل التمكن من بنية ومضمون المادة العلمية وفهم طبيعتها، التمكن من طرق البحث في المادة العلمية، وتمكن المعلم من تكامل مادته العلمية مع المواد الأخرى، والقدرة على انتاج المعرفة، ومجال التقويم الذي يشمل؛ التقويم الذاتي، وتقويم الطلاب، والتغذية الراجعة، وأخيرًا مجال مهنية المعلم الذي يشمل؛ أخلاقيات المهنة، والتنمية المهنية (اللائحة التنفيذية للقانون 155، مادة 15).

وفيما يتعلق بتقويم أداء المعلمين المتقدمين للترقية؛ يحق لكل معلم في الدرجات المختلفة لجدول وظائف المعلمين (معلم، معلم أول، معلم أول أ، معلم خبير) أن يتقدم للترقية بعد مرور خمس سنوات في أي درجة من الدرجات سالفة الذكر، (قانون 155، مادة 81) تقل لتصبح أربع سنوات للحاصلين على درجة الماجستير، وثلاث سنوات للحاصلين على درجة الدكتوراه (اللائحة التنفيذية لقانون 155، مادة 13). ويجب أن يحتوي ملف الترقي للمعلم على استمارة تقييم أداء المعلم من قبل مدير المدرسة، وأخرى من قبل الموجه الفني، وصورة معتمدة من تقريرين للأداء السنوي بمرتبة فوق المتوسط على الأقل في سنتين سابقتين مباشرة على النظر في الترقية، بالإضافة إلى صحيفة أحوال معتمدة من الإدارة التعليمية التابع لها، وشهادة اجتياز الدورات التدريبية التي تقدمها الأكاديمية المهنية للمعلمين، وأي شهادات أخرى أو دورات تدريبية حصل عليها المعلم لتنمية مهاراته وقدراته، أو أية وثائق تفيد مشاركته في تطوير العمل في المدرسة أو في الفعاليات المختلفة التي تفيد المدرسة أو المجتمع المحلي **(مرفق 4 ملف ترقية المعلم ومتطلباته)**.

وقد بدأ منذ العام 2020 تغيير نظام التقويم بعض الشيء واستخدام نظام آخر يختلف قليلًا عن سابقه، عرف "بملف انجاز المعلم"؛ وهو نظام يعتمد على النقاط؛ حيث يتم تقويم أداء المعلم للحصول على شهادة الصلاحية اللازمة للترقي من 100 نقطة تكون موزعة على مكونات ملف الترقي على النحو التالي؛ شهادة اجتياز اختبار الكتروني تكون نهايته الكبرى

50 نقطة، ويشترط حصول المعلم على 50% على الأقل في هذا الاختبار، استمارة ملف انجاز المعلم ويخصص لها 30 نقطة وتشتمل هذه الاستمارة على عشرة بنود هي؛ البرامج التدريبية التي حصل عليها وأوجه الاستفادة، أنشطة قام بها لتبسيط عملية التعليم والتعلم وايضًا لتوظيف تكنولوجيا المعلومات، ومدى مشاركته في المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة، وفي حل المشكلات التي تواجه المجتمع المدرسي، وأن يذكر أفضل كتاب أو بحث قرأه في مجال تخصصه، وكذلك أفضل طالبين قام بالتدريس لهما، وما هي نقاط القصور في مجال أداء عمله، وأخيرًا كيف يوظف بنك المعرفة في عمله، وأن يذكر موقفًا مهنيا قدم فيه توجيه وإرشاد لأحد طلابه في المدرسة. (**مرفق استمارة إنجاز المعلم**). وقد تم تطبيق هذا النظام الجديد بالفعل لأول مرة على المتقدمين للترقية خلال عام 2020.

وتحدد اللائحة التنفيذية للقانون 155 لسنة 2007، نظامًا يكفل تقويم كفاية أداء شاغلي وظائف التعليم والتوجيه ووظائف الإدارة التي يشغلها معلمون بما يتفق وطبيعة نشاطها وأهدافها. ويكون تقويم الأداء بمرتبة كفء، وفوق المتوسط، ومتوسط، ودون المتوسط وضعيف، ويعتمد في وضع هذا التقرير بنظم المتابعة والتقويم المستندة على معايير الأداء، ونتائج تقويم أداء تلاميذ المعلم، ودرجة مشاركته في تحسين مستوى أداء العمل بالمدرسة، والشهادات والدرجات العلمية التي يحصل عليها، والدورات التدريبية التي يجتازها والمؤتمرات التي يحضرها بما يؤدي إلى رفع مستواه، وتحسين مستوى أدائه، وتعتبر خدمة من يحصل على تقريري تقويم أداء مرتين متتاليين بمرتبة ضعيف منتهية بقوة القانون (قانون 155 لسنة 2007، مادة 79). ويكون تقويم أداء شاغلي وظائف المعلمين والأخصائيين والتوجيه ووظائف الإدارة التي يشغلها معلمون عن مدة سنة تبدأ من أول سبتمبر وتنتهي في آخر أغسطس من العام التالي، وبوضع تقرير تقويم الأداء خلال شهري أكتوبر ونوفمبر، ويعتمد من لجنة الموارد البشرية خلال شهر ديسمبر (اللائحة التنفيذية للقانون 155 لسنة 2007، المادة 24).

وتحدد المادة (81) من القانون 155 لسنة 2007 الشروط اللازمة للترقي؛ وتنص على "يشترط للترقية إلى الوظائف المنصوص عليها في المادة (71) من هذا القانون (وهي؛ معلم، معلم أول، معلم أول أ، معلم خبير) أولًا؛ استيفاء شروط شغل الوظيفة المرقي إليها على النحو المبين ببطاقة الوصف الخاصة بها. ثانيًا؛ قضاء خمس سنوات على الأقل في ممارسة العمل الفعلي في الوظيفة الأدنى مباشرة أو ما في مستواها وفقاً للقواعد التي يصدر بها قرار من وزير التربية والتعليم. ثالثًا: الحصول على شهادة الصلاحية لمزاولة الوظيفة المرقي إليها. ورابعًا: الحصول على تقرير تقويم أداء بمرتبة فوق متوسط على الأقل في السنتين السابقتين مباشرة على النظر في الترقية.

وتحدد المادة 114 من اللائحة التنفيذية للقانون 155 لسنة 2007 إجراءات الترقي والتي تنص على "يتم التقدم للترقي على وظائف المعلمين المنصوص عليها في المادة (71) من قانون التعليم لكل من يستوفي الشروط الواردة في

المادة (81) من قانون التعليم وفق الإجراءات التالية: أ- تعلن الأكاديمية المهنية للمعلمين بعد صدور قرار من وزير التربية والتعليم عن موعد التقدم للترقية سنويًا لكل من يستوفي شروط الترقي. (ب) يتقدم المعلم/الأخصائي الذي تنطبق عليه شروط الترقي بملف الترقي متضمنًا المستندات اللازمة للترقي وفق النموذج المرفق إلى إدارة المدرسة. (ج) يتم مراجعة محتوى الملفات من قبل الإدارة التعليمية، ومن ثم تسلم الملفات إلى فرع الأكاديمية المهنية للمعلمين المختص. (د) يقوم فرع الأكاديمية المهنية بفحص مستندات ووثائق التنمية المهنية وفق معايير التنمية المهنية التي يقرها مجلس إدارة الأكاديمية المهنية للمعلمين، وإعداد قوائم بأسماء المستحقين للترقي. (ه) يصدر قرار من السيد وزير التربية والتعليم باتخاذ إجراءات الترقية لمن استوفوا شرط الترقي. (و) يصدر السادة المحافظون -كل في نطاق اختصاصه- القرارات التنفيذية اللازمة للترقي إلى الوظائف المستحقة، مع منحهم المزايا المالية المقررة قانونًا وعلاوة الترقية.

وبناء على ما سبق فإن هناك عدة أدوات رئيسية تستخدم لعملية تقويم المعلمين وهي كالتالي:

أ- **تقرير الكفاية:** وهو تقرير سنوي يتم من خلاله تقويم أداء المعلم بواسطة مدير المدرسة والموجه الفني معا في تقرير واحد، ويستخدم آخر تقريرين للكفاية عن آخر عامين كأحد متطلبات ملف الترقية.

ب- **استمارة تقويم أداء المعلم بواسطة مدير المدرسة؛** وهي استمارة تتم كل ترقية (المقرر لها خمس سنوات)، تحتوي على عشرة بنود، يتم من خلالها تقويم أداء المعلم بواسطة مدير المدرسة أو المدير المباشر في الجوانب السلوكية والشكلية والتفاعل مع بيئة العمل والبيئة المحيطة، والالتزام بالمواعيد، وهي أيضًا أحد متطلبات الترقية.

ج- **استمارة تقويم أداء المعلم بواسطة الموجه الفني؛** استمارة تتم كل ترقية (المقرر لها خمس سنوات)، تحتوي على عشرون بند، يتم من خلالها تقويم أداء المعلم بواسطة الموجه الفني في جوانب التخطيط العلمي، والأداء التدريسي، وطرق تقويم الطلاب، وهي أيضًا أحد متطلبات الترقية.

د- **الدورات التدريبية:** وهذه الدورات أيضًا أحد المتطلبات الرئيسية لعملية الترقي، حيث يتطلب من كل معلم يكون متقدما للترقي أن يحصل على إخلاء طرف من التدريب يفيد بتلقيه الدورات التدريبية المقررة للدرجة المتقدم للترقية إليها. كما يعد اجتياز هذه الدورات شرطًا أساسيًا لحصول المعلم المساعد على شهادة الصلاحية.

ه- **استمارة تقويم أداء المعلم المساعد من قبل مدير المدرسة:** تشتمل على عدة بنود هي؛ الالتزام بقواعد المظهر المهني اللائق، والتعامل مع الزملاء، والتواصل مع التلاميذ وأولياء الأمور، والمشاركة في أنشطة تحسين المدرسة، وفي حل مشكلات البيئة المحيطة، وأخيرًا المشاركة في أنشطة التنمية باستمرار.

و- **استمارة تقويم أداء المعلم المساعد من قبل الموجه الفني:** تشتمل على عدة بنود تشمل؛ التخطيط التعليمي؛ من حيث التخطيط للوحدات والدروس ووضع أهداف تعليمية، ويصمم أنشطة متنوعة، ويصمم أساليب مختلفة مناسبة لتقويم أداء الطالب، والأداء التدريسي؛ من حيث إدارة الوقت، وامتلاك مهارات إدارة الصف، ويشجع الطلاب على المشاركة وتنمية المهارات الاجتماعية، ويدرب الطلاب على التفكير الناقد..إلخ، وأخيرًا التقويم؛ ويشمل استخدام المعلم المساعد لأساليب مختلفة لتقويم أداء التلاميذ، ويتيح فرصًا للتأمل بهدف تقييم وتعديل المسار.

ذلك فيما يتعلق بالأمور الرسمية والمكتوبة، ولكن تشير "س. ج" موجه أول؛ أن ثمة تقييمات أخرى يقوم بها مدراء المدارس أو الموجهين يعطي بعض مدراء المدارس مكافآت على أساسها على سبيل المثال، ولكن هذه التقييمات هي تقييمات لا يقوم بها كل مدراء المدارس أو كل الموجهين؛ فهي تقييمات فردية بحتة، تعتمد على القدرات الفردية للأفراد المسئولين ومدى تمكنهم من عملهم، ومدى حبهم له، "لكن التقويم الرسمي الوحيد هو التقويم السنوي اللي هوة تقرير الكفاية".

وعن إجراءات عملية التقويم يقول "م، ع" مدرس؛ "الإجراءات عندنا في التربية والتعليم واضحة وبسيطة، فالتقويم بيتم من خلال التقرير اللي بيبقى كل سنة، وبيعتمد عليها في الترقي، وفي نفس الوقت طبعًا بتأثر عليه في أي منصب أو أي حاجة متقدم ليها في الوزارة، والتقويم ده اسمه تقويم الأداء وبيشترك فيه كل من الموجة ومدير المدرسة. وتستطرد "ع، ق" موجه فني، في شرح إجراءات عملية التقويم قائلة "يعني اولا انت كموجه من أول السنة كده بتبتدي تشوف تحضير المعلم للمنهج عموما لأنه بيعمل خطه منهج وبعدين بتشوف التحضير بتاعه تحضير اليوم للدروس والتحضير ده بقي بتدخل عن طريق زيارتك للفصول تبتدي تشوف التحضير ده مطبق ولا عباره عن يعني حبر على ورق يعني مش مطبق، وبالاضافه لكده بتشوف هو بيقيم الطلبه ازاي وانواع التقييمات بتاعته وأدائه للمادة العلميه واستخدامه للكتاب المدرسي وعدله في الفصل هل هو بينحاز لطلبه عن طلبه؟ هل هو ضعيف مبيقدمش للطلبة مادة علمية تناسب التفكير بتاعهم اوكده؟ فدا كله انت بتقيمه من خلال الزيارات المتكررة لك في الفصل". ولكن هذه الإجراءات لا يقوم بها كل الموجهين، فبعض الموجهين لا يفعلون ذلك، كما أن من الأشياء السائدة في العملية التعليمية في مصر أن معظم المعلمين ضعيفي القدرات هم الذين يتقدمون للتوجيه الفني، ذلك أن المعلم الجيد يكون له طلاب كثيرون، ويستطيع أن يعطي دروسًا خصوصية، تدر عليه ربحًا كثيرًا، وإذا أراد أن يحافظ على هذا الربح، فعليه أن يبقى مدرسًا لا موجهًا.

ولكن في حالة الترقي من مستوى إلى مستوى أعلى أو الانتقال من مرحلة تعليمية للتدريس في مرحلة تعليمية أعلى؛ تزيد بعض متطلبات التقويم؛ فإلى جانب تقريرين للكفاية عن آخر عامين، يقدم المعلم تقرير معتمد لتقويم أدائه بواسطة مدير المدرسة، وأخر بواسطه الموجه الفني "والله انا افتكر ان هوا الحاجات دي قدمنا عليها لما جينا نغير مثلاً مسمي وظيفي مثلاً من معلم اعدادي بقيت معلم ثانوي فبيحتاج منك اللي هما ايه اللي هما التقررين دول أو بمعنى أصح اللي هما النموذجين دول وبالنسبة للتقويم؛ تقويم اللي هوا بيقيمك فيه الرئيس المباشر اللي هوا مدير المدرسة وتقويم تاني خاص بالتوجية الفني".

وعن تقويم المعلم المتقدم للترقية؛ يشير "ع" مسؤول إلى الصورية التي تكتنف عملية التقويم، والبيروقراطية الشديدة التي تفرغها من مضمونها، والاهتمام بالشكلانية والآداتية على حساب الجوهر، حيث تركز استمارة التقويم بصورة أكبر على مظهر المعلم وعلى تعامله مع زملائه ومع مديره، أكثر من تركيزها على الجوانب الفنية والمهنية التي يجب أن يمتلكها المعلم، كما أنها لا تركز على تعامل المعلم في البيئة المحيطة على سبيل المثال، باعتبار أن المعلم ينبغي أن يكون قدوة للطلاب، وأن دوره يمتد ليس فقط داخل سور المدرسة، ولكن أيضًا خارجها.

وفي ضوء ذلك يشير أيضًا "ع" إلى النظام الجديد الذي قام بتقديمه لكي يتم تطبيقه في عملية الترقي وهو نظام النقاط، ويعد هذا النظام –طبقًا لكلامه– أفضل النظم الحديثة في عملية تقويم المعلم؛ حيث يتم تقييم أداء المعلم للحصول

على شهادة الصلاحية اللازمة للترقي من 100 نقطة تكون موزعة على مكونات ملف الترقي على النحو التالي؛ شهادة اجتياز اختبار الكتروني تكون نهايته الكبرى 50 نقطة، ويشترط حصول المعلم على 50% على الأقل في هذا الاختبار، استمارة ملف انجاز المعلم ويخصص لها 30 نقطة وتشتمل هذه الاستمارة على عشرة بنود هي؛ البرامج التدريبية التي حصل عليها وأوجه الاستفادة، أنشطة قام بها لتبسيط عملية التعليم والتعلم وايضًا لتوظيف تكنولوجيا المعلومات، ومدى مشاركته في المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة، وفي حل المشكلات التي تواجه المجتمع المدرسي، وأن يذكر أفضل كتاب أو بحث قرأه في مجال تخصصه، وكذلك أفضل طالبين قام بالتدريس لهما، وما هي نقاط القصور في مجال أداء عمله، وأخيرًا كيف يوظف بنك المعرفة في عمله، وأن يذكر موقفًا مهنيا قدم فيه توجيه وإرشاد لأحد طلابه في المدرسة. ويقول نصًا "إن هذا النظام الذي قدمت مقترح له، هو واحد من أفضل النظم الحديثة المتبعة في تقويم المعلمين في العالم، وقد تم تطبيقه لأول مره على المعلمين الذين تقدموا للترقيه في 2020، ولكن تم أخذ المصطلح ويتم تطبيقه بفكر مصري، وبالتالي اتفرغ من مضمونه" في إشارة منه إلى أنه العملية العبثية التي أصبحت تسم عملية التقويم، وكذلك إلى البيروقراطية المصرية التي تضفي على الأشياء الحديثة ثقافة تفرغها من مضمونها، ومن ثم تحول التقويم إلى تقويم لا فائدة منه.

وحول المشكلات الموجودة في الأدوات المستخدمة في عملية تقويم المعلمين، يشير معظم المشاركين إلى قدم هذه الأدوات والمعايير وعدم مواكبتها للمعايير والأدوات الحديثة المستخدمة يشير أحد/ى الموجهين/ات "البنود بتاع التقويم دي بقالها عشرات السنين، مفيش أبديت للحاجات يعني، مفيش مثلًا احنا دخلنا دلوقت في إطار التعلم عن بعد والفصول الافتراضية، فمن المفترض الحاجات دي تدخل في بنود التقويم". ويؤكد على ذلك أيضًا أحد المسؤولين قائلًا "لازم ويتحتم علينا ضرورة مراجعة آليات التقويم في كل فترة لتكون مواكبة للآليات والمعايير العالمية الحديثة".

ومن أهم المشكلات الموجودة أيضًا في أدوات التقييم (المتمثلة في تقرير الكفاية السنوي)؛ تداخل البنود وعدم التفرقة بين ما يجب أن يقيمه مدير المدرسة، وما يجب أن يقيمه الموجه الفني؛ ففي الواقع يقوم الموجه الفني بتقييم نفس البنود التي يقوم بتقييمها مدير المدرسة؛ فيقيم أشياء لا يراها ولا يعرفها؛ كتعاون المعلم مع باقي زملائه، أو كمية العمل التي يقوم بها، أو تعامله مع مدير المدرسة، والانضباط في المواعيد. وتبدي إحدى الموجهات غضبها من ذلك قائلة "طب انا مالي يعني انا مبشفش ده، ده جانب المفروض انه حتى لو فيه تقصير ممكن مدير المدرسة يقولي او يشتكيلي. انا بقيم النواحي الفنية أدائه ومعارفه وطريقة توصيله للمعلومة التزامه يعني حاجات كتيره جدا بيقيمها الموجه ملهاش علاقة بالنواحي الإدارية. لكن الاستمارة بقي هما عاملين بنود الاتنين بيقيموا نفس البنود، ولا المدير من حقه يقيم النواحي الفنية ولا الموجه من حقه يقيم النواحي الإدارية". ثم تستكمل قائلة "لا وكمان في أحيان كتيرة مدير المدرسة بيبقى شايف إنه هوه اللي من حقه يملي تقرير الكفاية أو يملي على الموجه حاجات معينة باعتبار هوه اللي مع المعلم طول الوقت" وتشير "ع، ق" إلى ذلك قائلة "ودايما في العادي مدير المدرسة بيجيب الدرجة للموجه باعتباره إن هوه بيشتغل أكثر فنيًا". وتؤكد

نفس وجهة النظر "س،ج" في حديثها قائلة "فيه بنود ممكن تتحط للمدير وبنود تتحط للموجه، لكن مينفعش تبقى هيا البنود واحدة والاتنين وظيفتين مختلفتين ويقيموا نفس البنود".

وتتمثل الجهات المسؤولة عن عملية تقويم المعلمين –طبقًا لاستجابات المشاركين– في جهتين رئيسيتين هما؛ المدير المباشر (مدير المدرسة)، والموجه الفني. وحول رؤية المشاركين في توسيع دائرة المشاركين في تقويم المعلم، هنا تتباين الآراء؛ فالبعض يرى ضرورة توسيع دائرة المشاركين في عملية التقويم، ويقترح معظمهم فئات الطلاب باعتبارهم مركز الدائرة الذي تدور حوله العملية التعليمية، "بص هقول لحضرتك حاجة هو ده موجود يعني مثلا ف الجامعات الخاصة هتلاقي دايما ف نهاية الترم بيبقي فيه زي شيت كدة والطلاب بيقولو رأيهم ف كل دكتور ورأيهم في طريقة تقديمه، وبالتفاعل والتواصل مع الطلبة في المادة العلمية، وهل بالنسبة لهم كانت كافية ولا لا. والله ده مش عيب والله"، وتؤكد مشاركة أخرى "والله انا شايفه فئة مهمه جدا المفروض انها تشارك في التقويم ... يعني الطالب، ده احنا كل المنظومة التعليمية دي معموله عشان خدمة الطالب المفروض المدرس بيطور من نفسه بيطور من إمكانياته يبذل كل مجهوده علشان خاطر الطالب، فمينفعش استبعد الطالب من عملية التقويم".ويقترح بعضهم دخول مستويات عليا من الإدارة كمدير الإدارة في عملية التقويم "يعني تقويم مدير الإدارة هيكون مهم بالنسبالك، لأنه برضوا بيتابع تقويم المدرس الأول".

على الجانب الآخر يري البعض أن الجهات المسؤولة عن عملية التقويم كافية؛ وفي رأيهم أن إدخال جهات أخرى أمر يوجد التحيز لأن هناك دائمًا مصلحة بين ولي الأمر والطالب والمدرس. ويؤكد على ذلك أحد المشاركين بقوله " أنا شايف إن تعدد الجهات الكتير وإشراك الفئات اللى بتتكلم عنها زي الطلاب صعب؛ لأن انت عندك مدرسة زي السعيدية مثلا، فيها 3000 طالب، دول هتاخد رأيهم ازاي، خلينا نتكلم في الواقع، فأنا شايف إن الجهتين دول (مدير المدرسة، الموجه) كافيين ولكن بشرط إذا ما أحسن اختيارهم وإعدادهم، وحط تحت دي 100 خط. احنا المشكلة عندنا أزمة اختيار القيادات".

إلى جانب ذلك توجد الأكاديمية المهنية للمعلمين، والتي لا يعتبرها المشاركين جهة مشاركة في عملية التقويم، ولكنهم يرونها جهة تدير فقط عملية التقويم في المرحلة الأولى من حياة المعلم (منح شهادات الصلاحية) أو في مرحلة الترقي من درجة إلى أخرى أو من مرحلة إلى أخرى.

- **خامسًا: المحددات الاجتماعية لأداء المعلمين**

ثمة مجموعة من المحددات الاجتماعية التي تؤثر على العملية التعلمية برمتها، وتؤثر بصورة خاصة على الأداء التدريسي للمعلمين، وتعوق الكثير منهم في تنمية قدراته ومهاراته، ولعل أهم هذه المحددات هي كما يلي:

1- **الفجوة بين التشريع والواقع المطبق (ما هو كائن وما ينبغي أن يكون):** ثمة فجوة موجودة بين ما يتيحه القانون، وبين الأمور المطبقة بالفعل على أرض الواقع؛ ففي هذه النقطة على سبيل المثال تذكر المادة 24 من اللائحة التنفيذية للقانون 155 "يكون تقرير تقويم الآداء بمراتب؛ كفء (من 90: 100)، فوق المتوسط (من 75: أقل من 90)،

متوسط (من 60 إلى أقل من 75)، دون المتوسط (من 50 إلى أقل من 60)، ضعيف (أقل من 50 درجة). بيد أن هذا لا يحدث في الواقع وتتراوح معظم درجات التقويم التي تمنح للمعلمين من 95: 98، ولا توجد قدرة فعلية للموجه أن يعطي للمعلم درجات تقويمية أقل من كفء؛ "مينفعش ينزله علشان ينزله لازم ياخد إجراءات ولازم يعني مثلاً يكتب أن هوا مقصر علي مدي طويل يبقا في متابعة مستمرة ويكتب ان هوه مقصر ويثبت ان هوه مقصر وحتي لو كله عارف ان هوا مقصر...فبالتالي ممكن اصلا المدرس اللي هوا يكون مقصر ممكن يعمل فيه شكوى، يقولك ده متعمد معايا ده قاصد ينزلني من غير اي مبرر غير بقي ان هوا التنزيل من تقدير لتقدير لازم يبقا بشؤون قانونية . فمفيش حد بيتأذي في التربية والتعليم كمعلمين الا لو عملوا حاجه خارقه للقاتون عمل حاجه صعبة يعني لكن التقصير في العمل يعني معظم الناس بتقصير في عملها لكن مش بتتأذي، مش بتتحاسب" وتشير "ع، ق" إلى ذلك قائلة "انت ممكن يعني ممكن موجه يدي درجه عالية وانت تيجي تستلم العمل بعديه متقدرش تنزلها يعني انت متقدرش تنزل درجة المدرس الا إذا كان في تحقيق رسمي، طب ممكن يبقى عندك مدرس مهمل بس هو واخد درجه عاليه بس هو بيوريك شغله بس هو برضو يعني انت عشان تنزله في درجاته لازم يبقى عندك اثبات رسمي اخر يعني عشان مايشتككش يقولك ان انت ايه تحيزتي ضده أو انت كنت يعني فلازم تعمل عدد من الخطوات عشان تنقصه في درجات في حين إن هوا ممكن يكون حصل على الدرجة دي مثلا نتيجة مثلا كان شغال في سنة كويس وسنة لا، أو إن حصل محاباة ليه مثلا... فلو انت جيت كموجه مش عاجبك شغله مش هتقدر تنزله غير بمجموعة من الإجراءات منها إنه يبقى اتعرض للتحقيق".

2- **الشكلية والصورية والروتينية في عملية التقويم:** يشير كل المشاركين في الدراسة إلى إن عملية التقويم التي تتم للمعلمين هي عملية شكلية وصورية، بداية من الشكلية والصورية في تقويم الطالب المعلم، وصولًا إلى تقويم المعلم في الدرجات العليا من الوظيفة. ويشير إلى ذلك أستاذ التربية "س، ن" قائلًا "إن عملية التقويم التي تتم للطالب المعلم هي عملية شكلية للغاية، احنا عندنا مادة التدريب العملي دي أهم مادة في كلية التربية، بيحصل إن الطالب المعلم بيروح لمدرسة يدرب فيها، والمشرف أو المتابع من الكلية مبيكنش بيتابعه كويس، ومدير المدرسة بيديله درجة كده مجاملة، وبيجي بردوا مشرف التدريب يديله درجة مجاملة، وهكذا". من ناحية ثانية يشير الموجهين أيضًا إلى روتينية عملية التقويم وصوريتها "هيه عملية التقويم دي عملية روتينية ملهاش مردود في الواقع، يعني مثلًا المعلم بياخد تقرير الكفاية بدرجة عالية حتى لو هوه مقصر في أداء عمله، والموجه مينفعش ينزله"، ويؤكد موجه آخر على ذلك " أنا عايزه اقولك كمان لو انت اخدت درجة عاليه مش بتزيد حاجه ولو انت اخت درجة قليله مش بتنقص حاجه".

وحول صورية العملية التقويمية للمعلم، يشير "ح، ج" إلى ذلك بقوله "عملية التقييم تتم بشكل عشوائي وصوري بحت، صحيح أحنا عندنا استمارة بتتملي، ولكن الصورية بتغطي على اللى بيملاها، فييجي الموجه يقول للمدرس اه كويس جدا، 99 من 100 ويمكن هوه ميستاهلش 50، وتدخل بقى فيها المجاملات والمعارف... الخ" ويكمل قائلًا حول

ما يسميه "تمثيلية العملية التعليمية" "في مصر عملية التعليم كلها عملية تمثيلية، الأكاديمية هنا بتمثل إنها بتدي دورات مفيدة وقوية للمعلمين، والمعلمين بيمثلوا انهم بيستفادوا، وبيمثلوا إنهم بيعلموا الطلاب، والطلاب بيمثلوا أنهم استفادوا، وأولياء الأمور بيمثلوا انهم بيقدروا المعلم ويحترموه" فالعملية كلها تمثيلية".

3- **تأثير العلاقات الإنسانية والعلاقات الاجتماعية على الجانب العملي:** يشير الموجهين إلى تأثرهم بالجانب الإنساني في عملية التقويم، فيتأثر بعضهم الأوضاع الاقتصادية للمعلمين "طب معلش طب حرام طيب هاديلو فرصه فديما الموجه مبياخدش إجراء رسمي او مابيحولش ان هوا يؤذي حد.. يعتبر بالنسبة للمعلم المرتب الضعيف ويقولك ياحرام هوا بياخد كام علشان يتخصمله طيب احنا كلنا زي بعض في حاجات بتتدخل في الموضوع يعني لانك انت بتحسبها على المستوي الإنساني مش بس على المستوى الرسمي". زيشير البعض إلى المجاملات التي تحدث في عملية التقويم "فيه مدرس ممكن يكون أخد التقويم بدرجة عالية كنوع من المحاباة أو المجاملة".

4- **أزمة إعداد واختيار القيادات:** يشير المشاركون في الدراسة إلى أن من بين مشكلات عملية التقويم عدم الإعداد الجيد للقيادات التي تدير أو تشرف على عملية التقويم "مهم جدا علشان تصلح العملية التعليمية أنك تحسن اختيار القيادات واعداداهم علشان يقدروا يعملوا تقييمات صحيحة ودقيقة وتأهلهم كويس. دلوقت المدرس اللي عاوز يتأهل يكون موجه بياخد دورة مدتها 24 ساعة على مدار 5 أيام. هل دي كافية لإعداد موجه فاهم؟ والمدير كذلك علشان يبقى مدير بياخد دورة مدتها 24 ساعة على مدار 5 أيام! طبعا ده غير كاف تمامًا". كذلك لا يسعى الموجهون إلى تنمية قدراتهم أو مهاراتهم أو طرق التقويم التي يجب أن يتبعوها، وتشير إحدى الحالات "يعني مثلا من شروط العمل في التوجيه الحصول على دورة بعنوان أساسيات التوجيه الفني، والمفترض تجدد كل 3 سنوات، ولكن لك أن تتخيل إذا طلب من الموجه أن يحصل على الدورة دي مرة ثانية".

5- **التغيير المستمر للقيادات القائمة على العملية التعليمية:** يشير أحد المشاركين إلى هذه المشكلة قائلًا "طبعا كمان مفيش قيادات بتستمر كثيرًا، ومفيش حد بيني على التاني، كل واحد بييجي بفكر جديد وشكل جديد، وده بيخلي فيه تشوش في العملية التعليمية كلها. يعني أنا كمسئول دلوقت علشان عاوز أطبق نظام اللى انا قوللتلك عليه "نظام النقاط" قدمت المقترح، وبعدين اللى أخد المقترح وقراه، اتغير، جه مدير تاني. وعلشان كده اتشوه المقترح اللى انا قدمته. زي ما قولتلك تم تطبيقه بس بفكر مصري".

6- **مشكلات متعلقة بالدورات التدريبية المهنية المقدمة للمعلمين:** تعد الدورات التدريبية أحد الأدوات الهامة التي يمكن من خلالها تحسين أداء المعلم، ومن المفترض أن هذه الدورات يتم إعدادها بناء على نتائج التقويم التي تتم للمعلمين؛ حيث يقع على عاتق الموجه موافاة الأكاديمية المهنية للمعلمين بالاحتياجات التدريبية للمعلمين في مجال التخصص، وهي تقوم بدورها وتعد الدورات التدريبية التي تفي بذلك الغرض. بيد أن كل ذلك لا يتم، وهناك عدد من المشكلات التي تكتنف الدورات التدريبية للمعلمين، وتتمثل أهم هذه المشكلات في العشوائية التي تكتنف هذه الدورات إن العشوائية في الإعداد أو العشوائية في اختيار المتدربين أو العشوائية في اختيار المدربين؛ حيث لا تحدد موضوعات

الدورات بناء على احتياجات المعلمين الفعلية والنواقص المعرفية أو المهنية الموجودة لديهم، كما أن هذه الدورات غير ملزمة للمعلمين؛ فهي تدريبات مفتوحة للجميع، وهنا بعض الأفراد يحبون تنمية مهاراتهم والأغلبية لا يحبون ذلك، وهنا تغلب مرة أخرى العملية الآداتية على الدورات التدريبية؛ حيث يكون على الأكاديمية أن تقدم دورات تدريبية لعدد معين من المعلمين، فتقبل أي معلمين يتقدمون إليها دون النظر في مدى حاجتهم لهذا التدريب أم لا؟ أو مدى إفادة هذا التدريب لهم من عدمه؟ وكذلك مواعيد التدريبات تكون غير مناسبة للمعلمين " التوقيت بتاع الدورة بيكون غير مناسب بالنسبة للمعلم لان الدورات دي بتبقي بعد يوم شاق بالنسبة للمعلم ممكن يضطر المعلم انه يروح بعد اليوم الدراسي ان هو يتلقي الدورات أكيد هتؤثر ع التحصيل بتاعه يعني".

كما أن الصورية والشكلية تطغى أيضًا على عملية التدريبات؛ "الدورات التدريبيه اللي بتحصل بتبقى صوريه عباره عن صور يعني الناس بتتصور من غير ما يقدموا مادة علميه جيده للمدرسين بيسدوا خانات". ويغلب على هذه الدورات التلقين وليس المشاركة، وهو ما يعد أمرًا غير مناسب للفئات المتدربة. كذلك لا توجد مراعاة للفروق بين المتدربين؛ فقد تعقد الدورات التدريبية عن موضوع "استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية" ويكون المتدربين الموجودين معا في نفس الدورة على مستويات متباينة للغاية "في ناس زي ما بقولك ما بتعرفش تفتح الكمبيوتر وفي ناس مستواها متطور، كول الناس في كل حتة واحدة، فطبعا التدريب ده مكان من غير قيمه لأنه مش بيراعي المستويات لان اللي ما بيعرفش يفتح الكمبيوتر المفروض ان انا ابتدي معاه من الاول خالص وابتدي ارفع مستواه واللي معاه مثلا ICDLأو متطور اكتر كمان اعمله برامج أعلى فدا محصش".

من ناحية ثانية لا بد أن يكون للتدريب مردود في الواقع وهذا لا يحدث؛ "المفروض اللي يتدرب ده انت التدريب ده اتكلف فلوس ف لازم يبقي ليه مردود على اللي اتدرب اما بقي ينشره ف المدرسة اما يدرب زملائه اما يوفر لهم مادة علمية اما يستفيد بيه جوا مدرسته"، ويصبح التدريب مهدرًا للمال العام دون جدوى في تنمية المتدربين. من ناحية أخرى فإن مواعيد التدريبات المقررة للمعلمين لا تتناسب معهم، وهذه من النقاط التي يجب مراعاتها، وأخيرًا حسن اختيار المدرب، وهنا أيضًا تطغى العشوائية على عملية الاختيار وتتدخل الوساطة والمحسوبية، فيأتي مدربين ليسوا على كفاءة عالية.

كذلك لا توجد متابعة للمتدربين، هل يقومون بتطبيق ما تعلموه في الدورات التدريبية أم لا؟ "المفروض بقي ان اللي تم تدريبهم يتم متابعتهم أثناء عملهم هل بيقوموا بتطبيق ده ولا إحنا قضينا وقت لذيذ وخلص بس... وبالتالي نبدأ نعمل خطه تحسين للتدريب قد يكون العيب في المعلم قد يكون العيب في المادة التدريبية قد يكون العيب في طريقه تقديم الموضوع قد يكون العيب في أن المجموعة اللي انا جيباها مستهدفه مش مقتنعة فبالتالي لازم يكون في اختيار صح ابتدى اعمل تغيير".

7- **عدم وجود تغذية راجعة من عملية تقويم أداء المعلمين:** يشير جميع المشاركين في الدراسة إلى أنه لا توجد أي تحليلات تتم على عملية التقويم ولا توجد أي تغذية راجعة منها، ومن ثم فهي عملية صورية فقط؛ ويتم طباعة تقرير الكفاية من ثلاث نسخ؛ نسخة توضع في المدرسة، ونسخة تعطى للمعلم، ونسخة تحفظ في الإدارة التعليمية التابع لها

المعلم؛ " التقييمات محدش بيعمل بيها حاجة بتتحفظ في دواليب الإدارة التعليمية وخلاص". وتشير إحدى الموجهات "أنا بعمل ده بشكل شخصي، يعني لما ألاقي مدرس عنده نقص في جانب معين، بقوله وأقوله وانا هتابعك تاني وكده، بس مش معظم الناس بتعمل كده لأنه مش رسمي، وأنا بعمل ده بجهد شخصي، وممكن المعلم ميستحبش ده، وبردوا مبقدرش أحاسبه. يعني أنا بنصحه بس، هو ممكن ينفذ وممكن مينفذش، ولو نفذ منفذش أنا مبقدرش أعمله حاجة". ومن ثم فإن هناك حالات فردية من الموجهين التي تقدم النصائح للمعلمين ليطوروا من أنفسهم، يقول أحد المشاركين "هوه في بعض حاجات معينة، يعني اللي انا لمستها شخصياً يعني مثلاً لو معلم وجه حصل في السنوات الماضية لو معلم مكنش في القدر الكافي من المادة العلمية او إذا كان ينقصه شيء في المادة العلمية فبيقوم التوجيه متمثل في التوجيه العام بتاع المديرية بعقد بعض التدريبات وبيشارك فيها المعلمين اللي هما طبعا ايه يبقي في أشد الحاجة دي يعني التدريبات دي بالنسبة للمعلمين اللي هما مش علي المستوي المطلوب بيبقا التوجيه بيعملهم تدريبات معينه وبيشتركوا فيها" لكن بالنسبة للتغذية الراجعة "لالا مفيش ماهي الا درجات درجات تتحط في الاعتبار عند الترقي أو عند التقدم لوظيفة اعلي يعني".

ويتفق الجميع على ضرورة إيجاد هذه التغذية الراجعة لأن ذلك من شأنه سد الفجوات الموجودة، وتنمية مهارات وقدرات المعلمين التي تحتاج إلى تنمية، تقول "ر. ش" مسؤول في وزارة التعليم "هوه فعلا أني أخد التقويم وأركنه ملوش لازمة، لازم التحليل يتعمل ولازم أعرف نقاط القوة إيه ونقاط الضعف إيه... وأتمنى إن ربنا يجعلني سبب وأعمل ده لأن شايفه إن ده هوه الصح". وهنا يقترح "ح.ج" مسؤول بالأكاديمية المهنية للمعلمين أن تقوم كليات التربية بهذه العملية؛ أي تحليل نتائج التقويم وتقديم التغذية الراجعة للمعلمين، يقول " بقترح إن التقييمات دي لازم تقوم بيها كلية التربية لأن أحنا عندنا مدخلات ومخرجات (المدخلات اللي بتديها كلية التربية للطلاب المعلمين، يبقى هيه لازم تاخد مخرجات التقييم دي وتحللها علشان تعرف الخلل موجود فين وتقدر تعالجه، ايه هيه نقاط الضعف بالظبط علشان تركز عليها) علشان كده بقترح إن لازم كلية التربية وأساتذتها يشتركوا معنا في عملية تقييم المعلم وتؤول إليهم نتائج هذا التقييم حتى يقيموها ويفيدونا ويستفيدوا منها في تطوير مناهجهم".

8- **عدم وجود قواعد واضحة ومكتوبة ومعروفة للسلوك المهني:** يشير المشاركين في الدراسة إلى عدم وجود مدونة للقواعد الأخلاقية أو قواعد السلوك المهني؛ "احنا عارفين أخلاقيات المهنة كدة بالتوارث بالفطرة بالمبادئ والتقاليد اللي عندنا يعني مفروض المعلم يبقي عامل إزاي، والتزام المعلم يبقى إزاي". ويرى المشاركون أن عدم وجود مدونة للقواعد السلوكية والأخلاقية مشكلة كبيرة؛ لأن عدم وجود شيء مكتوب يجعل الأفراد غير مقيدين في تصرفاتهم " مشكلة كبيره جدا لان كل مهنة لازم يبقا ليها ميثاق علشان اللي يخرج عن الميثاق ده يفصل يجازى لكن احنا يعني حتى هو مش ماضي علي حاجة تلزمه ف بالتالي يتجاوز بقا زي ما هو عايز لان مفيش أي حاجة بتلزمه". ويشير بعض المشاركين أن السلوك الأخلاقي يشمله التقويم (تقرير الكفاية) كمعاملة المعلم مع اقرانه الذي قد يؤثر ف تقويم المعلم. بينما يشير البعض إلى وجود "لائحة الانضباط المدرسي الخاصة بالطالب والمخالفات اللي بيعملها الطالب وايه الاجراءات اللي بناخدها مع الطالب مفيش فيها سلوك المعلم مفيش فيها سلوك مدير المدرسة".

وقد تبين من خلال البحث أنه توجد لائحة الانضباط المدرسي المحددة لحقوق ومسؤوليات وواجبات المعلمين وإدارة المدرسة نحو الطلاب، والصادرة بالقرار الوزاري رقم 179 بتاريخ 2015/5/17، والتي تحدد واجبات المعلم نحو مهنته، ونحو الطلاب، ونحو أولياء الأمور، ونحو المجتمع. كما تحدد اللائحة واجبات الإدارة المدرسية. ولكن لا يعرف عنها المعلمين أو الموجهين أو حتى المسئولين الذين تم مقابلتهم أي شيء، وهذا أمر بالغ الأهمية والخطورة، ويشير إلى الفجوة الموجودة بين التشريعات الموجودة وما يتم تطبيقه في الواقع.

- **خامسًا: خاتمة وتوصيات**

في النهاية يمكن أن نخلص إلى مجموعة من نقاط القوة ونقاط الضعف في عملية تقويم أداء المعلمين في جمهورية مصر العربية، ثم نقدم مجموعة من التوصيات للارتقاء بعملية التقويم. **وتتمثل أهم نقاط القوة فيما يلي:**

1- **وجود بنية تشريعية قوية وملائمة:** لعل أكثر نقاط القوة في عملية تقويم المعلمين، هو وجود تشريعات محددة وواضحة تحدد عمليات التقويم وإجراءاتها، والأسس التي تقوم عليها، وكذلك المسؤولين عن عملية التقويم. كما أن التشريعات الموجودة لا تتهاون مع المقصرين من المعلمين، وتطبق عليهم أقصى العقوبات؛ فعلى سبيل المثال يعاقب القانون المعلم الحاصل تقريري تقويم أداء متتاليين بمرتبة ضعيف بإنهاء خدمته بقوة القانون (قانون 155 لسنة 2007، مادة 79).

2- **وجود بنية أساسية جيدة:** حيث يوجد في الجامعات الحكومية المصرية ٢٧ كلية تربية منوطة بتخريج معلمين في كل التخصصات المختلفة بالإضافة إلى كليات رياض الاطفال والتربية النوعية والتعليم الصناعي وإعداد معلم تربية خاصة والتربية الموسيقية والفنية والرياضية، بالإضافة إلى الأكاديمية المهنية للمعلمين، ولكل هذه الكليات والأكاديمية ميزانية جيدة لتدريب وتأهيل المعلمين تأهيلًا جيدًا، وتعقد الأكاديمية المهنية العديد من الدورات التدريبية للارتقاء بأداء المعلمين، ولكن المهم هو كيفية حسن إدارة واستخدام هذا الموارد.

3- **وجود إدارات وكوادر بشرية جيدة:** حيث يوجد مديرية تعليمية في كل محافظة، وإدارة في كل مركز، ومجموعة من الكوادر البشرية الجيدة التي يمكن الاعتماد عليها، بشرط تأهيلها وإعدادها إعدادًا جيدًا.

أما فيما يتعلق بنقاط الضعف الموجودة في عملية تقويم أداء المعلمين فيمكن تقسيمها إلى نقاط ضعف في عدد من المستويات وهي:

1- فيما يتعلق بالأدوات المستخدمة في عملية التقويم: ولعل أبرز نقاط الضعف في هذه الأدوات ما يلي:

أ- قدم أدوات التقويم والمعايير المستخدمة في عملية تقويم أداء المعلم التدريسي وعدم مواكبتها للمعايير والأدوات الحديثة المستخدمة في عملية تقويم المعلم على مستوى العالم.

ب- عدم تغطية بنود ومعايير التقويم المستخدمة لكافة الجوانب المعرفية والمهنية التي يجب يتم تقويم المعلم على أساسها.

ج- تركيز البنود والمعايير المستخدمة في عملية التقويم على الجوانب الشكلية والمظهرية كشكل المعلم ومظهره، وتعامله مع المدير، والغياب والحضور، والالتزام في المواعيد، وذلك دون التركيز على الجوانب المهنية والعملية كالإلمام بالمادة العلمية، طريقة الشرح، ومدى توصيله للمعلومة، كيفية تقييمه للتلاميذ.. إلخ.

د- تداخل بنود التقويم مع بعضها البعض، وعدم التفرقة بين ما يجب أن يقيمه المدير من النواحي المظهرية والشكلية، وما يجب أن يقيمه الموجه من النواحي الفنية والمعرفية والمهنية.

2- فيما يتعلق بالجهات المسؤولة عن عملية التقويم: ولعل أبرز نقاط الضعف في هذه الجهات ما يلي:

أ- عدم الإعداد والتأهيل الجيد للموجهين.

ب-تأثير العلاقات الإنسانية على الموجهين إلى جانب العلاقات الاجتماعية والمجاملات التي تحدث في عملية التقويم.

ج- عدم وجود سلطة في أيدي الموجه الفني؛ فالموجه قد يتعرض للتحقيق أمام جهات إدارية أعلى إذا أعطي للمعلم درجة سيئة في تقرير الكفاية.

3- مشكلات متعلقة بنظام التقويم الموجود؛ ولعل أبرز نقاط الضعف الموجودة في نظام التقويم الحالي ما يلي:

أ- الصورية والشكلية: حيث تطغى الصورية والشكلية على عملية التقويم، وتتم بصورة عشوائية بحتة.

ب-البيروقراطية في عملية التقويم؛ حيث تطغى البيروقراطية على عملية التقويم، وتحولها إلى آليات واستمارات يتم ملئها سنويًا دون أن تكون معبرة عن واقع المعلم الذي يتم تقييمه، وبالتالي تفرغ البيروقراطية نظام التقويم من مضمونه.

ج- افتقاد عملية التقويم لأهم جزء فيها وهو عملية التغذية الراجعة؛ وبالتالي لا توجد استفادة من عملية التقويم، ولا يعرف المعلمين نقاط ضعفهم والحاجات المهنية والتدريبية التي تنقصهم ويحتاجون إلى تقوية أنفسهم فيها.

4- مشكلات متعلقة بالمعلمين أنفسهم والدورات التدريبية المقدمة لهم؛ ولعل أبرز نقاط الضعف هنا تتمثل في:

أ- ضعف قدرات بعض المعلمين، وعدم قدرتهم على تنمية مهاراتهم بما يتوافق مع التطورات التكنولوجية الحادثة في المجتمع المعاصر.

ب-نظر العديد من المعلمين إلى التدريس على أنه مهنة يدر منها دخلًا، دون أن يراها رسالة مهمة وسامية، وبالتالي لا يمثل المعلم -لا سيما معلمو الدروس الخصوصية الباحثين عن المال- قدوة في نظر طلابه.

ت-مشكلات الدورات التدريبية التي تتمثل في العشوائية التي تكتنف هذه الدورات إن العشوائية في الإعداد أو العشوائية في اختيار المتدربين أو العشوائية في اختيار المدربين، وعدم تحديد موضوعات الدورات بناء على احتياجات المعلمين الفعلية والنواقص المعرفية أو المهنية الموجودة لديهم، كما أن هذه الدورات غير ملزمة للمعلمين؛ فهي مفتوحة للجميع لمن يرغب في تنمية مهاراته، وتعد الدورات الملزمة فقط هي دورات الترقية التي تتم كل خمس سنوات.

وبناء على ذلك فثمة مجموعة من التوصيات التي يجب أن توضع في الاعتبار من أجل الارتقاء بأداء المعلم التدريسي، وتتمثل أهم هذه التوصيات في:

1- ترشيد وتحسين عملية اختيار المعلمين قبل تعيينهم؛ حيث يجب أن تتوافر في المعلم قبل أن يتم اختياره معايير التخطيط، استراتيجيات التعلم وإدارة الفصل، المادة العلمية، التقويم، مهنية المعلم.

2- كما يجب أن يتمتع المعلمون بمجموعة من المعايير المهمة وهي؛ أن يكون قدوة إيمانية، أن يكون قدوة علمية، أن يكون قدوة ثقافية، أن يكون قدوة فكرية، أن يكون قدوة اجتماعية، أن يكون قدوة نفسية، أن يكون قدوة لغوية، أن يكون قدوة تربوية، أن يكون قدوة تكنولوجية، أن يكون قدوة بحثية، أن يكون قدوة فنية، أن يكون قدوة ديموقراطية.

3- ترشيد وتحسين عملية اختيار القيادات من ذوي الكفاءات والقدرات الفنية والمهنية العالية.

4- التوسيع من دائرة المشاركين في عملية التقويم، وإدخال بعض العناصر الأخرى، كالطلاب من ناحية، ومستويات عليا من الإدارة كمدير الإدارة التعليمية.

5- إشراك كلية التربية في تحليل نتائج عملية تقويم المعلمين؛ وذلك حتى يمكنهم معرفة نقاط القصور والضعف الموجودة، ويقدموا بها توصيات إلى الأكاديمية المهنية للمعلمين من ناحية، ويقوموا بتغطية هذه الجوانب وهذا القصور في الطلاب المعلمين؛ وذلك لأن كليات التربية هي التي تقوم بالمدخلات (عملية أعداد الطالب المعلم) وبالتالي يجب أن تؤول إليها المخرجات (نتائج تقويم المعلمين).

6- مراعاة التطورات التكنولوجية الحديثة في عملية إعداد المعلم؛ ففي ظل ثورة التكنولوجيا، ثورة الذكاء الاصطناعي، التفجر المعرفي، الكمبيوتر، تراجع دور المعلم التقليدي، وأصبح المعلم يمكنه أن يقدم محاضرته عن بعد من خلال الانترنت. وبالتالي فإن تأهيل المعلم تكنولوجيًا أمر يجب أن يكون على رأس أولويات النظام التعليمي الحالي.

7- يجب أن تتم عملية تقويم المعلم من جانب طرف آخر غير وزارة التربية والتعليم، ويكون دور هذه الهيئة اختبار المعلمين –اختبارات قوية وجادة– للتأكد من مدى صلاحيتهم قبل شغل الوظيفة، ومتابعة عملهم وتقويمهم باستمرار خلال مراحل عملهم، ومتابعة الطلاب ومدى تقدمهم أو تطورهم وأخذ آراءهم في المعلمين. ومرة أخرى يجب أن تكون هذه الهيئة مستقلة تمامًا عن وزارة التربية والتعليم.

8- تفعيل التشريعات الموجودة في عملية تقويم أداء المعلم التدريسي، وتطبيقها بصورة صارمة بدون مجاملة أو محاباة. وإضافة بعض التشريعات التي تدخل المعرفة التكنولوجية كمتطلب أساسي في عمليات التقويم.

9- تحديث أدوات التقويم بما يتناسب ويتلاءم مع المعايير والأدوات الحديثة المستخدمة على مستوى العالم.

10-استخدام أكثر من أداة في عملية التقويم، والفصل بين الأدوات التي يستخدمها مدير المدرسة، والأدوات التي يستخدمها الموجه الفني.

11-تغيير أدوات التقويم، وإضافة بنود ومعايير إلى هذه الأدوات تركز على الجوهر لا المظهر، حيث يجب أن تركز بصورة أكبر على الجوانب المهنية والمعرفية للمعلمين، كالإلمام بالمادة العلمية، وكيفية إيصال المعلومة، وطريقة الشرح... إلخ.

12-عمل مراقبة جيدة على عملية الترقيات التي تتم في درجات المعلمين المختلفة.

13-ضرورة الاستفادة من عملية التقويم التي تتم، عن طريق تحليل نتائج التقويم، وعمل تغذية راجعة تعود إلى المعلم، وإلى الجهات المسؤولة لإعداد تدريبات متناسبة مع احتياجات المعلمين.

14-جعل عملية الدورات التدريبية عملية اجبارية على كل المعلمين لتنمية مهاراتهم وقدراتهم، ومواكبة التطورات التكنولوجية الحادثة في المجتمع التعليمي.

15-تفعيل لائحة الانضباط المدرسي، وإيجاد لوائح للقواعد الأخلاقيّة أو قواعد السلوك المهني وتفعيلها بين المعلمين عن طريق تدريبهم عليها، واختبارهم فيها، وإمضائهم عليها أثناء استلام العمل، وعند الترقي.

Abstract

social determinants of teaching performance of teachers in Egypt

By Khaled Abdel Fattah

This study aims to identify the social determinants of the teaching performance of teachers in general education. To achieve this goal, we use the qualitative method through the "In-depth Interview" tool. We conducted Twenty in-depth interviews with various categories of participants in the educational process (Deputy Ministers, officials in the Professional Academy for Teachers, mentors, school managers, Teachers). The Main findings are: There is a gap between existing legislation and laws (what should be), and the actual application of these laws in daily life (what actually exists), the evaluation tools and standards used in the process of evaluating teachers' performance are very old, and most of its Items are focus on the formal and appearance aspects such as the teacher's appearance, his dealings with the school manager, absence and attendance, and punctuality, rather than Focus on the professional and practical aspects. as well as the impact of human relations on mentors, and the effect of social relations and courtesies that occur in the evaluation process. The study also presented a set of recommendations, the most important of which are: It is necessary to rationalize and improve the process of selecting teachers before appointing them, expanding the circle of participants in the evaluation process, and introducing some other elements, such as students on the one hand, and higher levels of management as director of the educational administration.

Key Words: Performance evaluation, social determinants, teachers, teaching performance

- **المراجع**

1- الكتب والدراسات

- إبراهيم، أسامة رؤوف علي. (2016). "دراسة تقويمية للأكاديمية المهنية للمعلمين بجمهورية مصر العربية في ضوء أهدافها"، أطروحة ماجستير غير منشورة، جامعة الفيوم، كلية التربية، قسم الادارة التربوية وسياسات التعليم.
- إبراهيم، سماح حلمي يس. (2018). تقويم الأداء التدريسي للطلاب المعلمين بشعبة الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. المجلة العملية لكلية التربية النوعية، جامعة المنوفية، المجلد 5، العدد 15.
- أبو طالب، صفاء علام محمد أحمد. (2017). "تدريب معلمي التعليم الأساسي داخل المدرسة في مصر: دراسة تقويمية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، قسم أصول التربية.
- أحمد، محمد محمود مصطفى. (2015). "تقويم كفايات تعليم القراءة لدى معلمي اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية)، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس: التربية وعلم النفس، ع39، ج4، ص ص87–162.
- الجزار، منى محمد. (2011). "رؤية مستقبلية لتطوير إعداد المعلم في ضوء معايير احتراف مهنة التدريس"، مجلة العلوم التربوية، مج. 19، ع. خاص، ص ص 309–320.
- حسين، طه. (1938)، "**مستقبل الثقافة في مصر**"، ط2، دار المعارف، القاهرة.

- خليل، أحمد أحمد صلاح الدين محمد. (2019). " تقويم الممارسات التدريسية لمعلمي التربية الرياضية في المرحلة الإعدادية بمحافظة الدقهلية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة المنصورة. كليه التربية الرياضية. قسم المناهج وطرق تدريس التربية الرياضية.
- خير الله، عبد النبي عبد اللاه. (2010). " فاعلية استراتيجيات التعلم لتنمية الأداء التدريسي لمهارات التعبير الكتابي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة.
- الدحليش، محمد علي السيد. (2018). "تقويم النمو المهني لمعلمي التربية الرياضية في ضوء معايير الجودة الشاملة في محافظة الدقهلية، أطروحة ماجستير غير منشورة، جامعة المنصورة، كلية التربية الرياضية، قسم المناهج وطرق تدريس التربية الرياضية.
- الزهراني، عبد العزيز بن عثمان معيض. (2012). "تقويم استخدام معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية للحاسب الالي في التدريس من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين"، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، مج22، ع1، ص ص215- 254.
- سالم، دينا محمد فؤاد. (2010). "تقويم برامج التنمية المهنية لمعلمي علم النفس بالمرحلة الثانوية أثناء الخدمة في مصر في ضوء الاتجاهات العالمية والاحتياجات المحلية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة".
- سعد الله، أحمد أمين علي. (2018). "تقويم أداء معلم التربية الإسلامية للمرحلة الابتدائية في ضوء معايير الجودة الشاملة"، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، قسم المناهج وطرق التدريس، رسالة ماجستير غير منشور.
- سليم، عبد الظاهر عبد الظاهر، السيد. (2014). "دراسة تقويمية لنظام تدريب المعلمين بالمركز الرئيسي للتدريب بمحافظة الغربية في ضوء معايير الجودة". أطروحة ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا، كلية التربية، قسم أصول التربية.
- السيداوي، أحمد نجاح أحمد حسين. (2016). "تصميم استمارة تقويم الكفاءات التدريسية لمعلمي التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية بمحافظة الإسماعيلية". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بورسعيد. كلية التربية الرياضية للبنين والبنات. قسم مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية.
- شريف، سناء عبد الجليل رمضان. (2014). "دراسة مشكلات التدريب الميداني للطلاب/ المعلمين شعبة التربية الفنية بكلية التربية النوعية: دراسة ميدانية". مجلة العلوم التربوية، مج22، ع2، ج1، ص ص349-384.
- شلبي، أحمد سمير السيد. (2005). "تقويم أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء المعايير المهنية المعاصرة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنوفية، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس.
- طه، محمود إبراهيم عبد العزيز. (2014). "تقويم الأداء التدريسي للطلاب المعلمين ببرنامج دبلوم التربية العام بجامعة كفر الشيخ في ضوء معايير جودة الأداء" دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد46، ج3.
- عبد الباقي، رضا علي. (2013). " تقويم أداء معلم الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير التدريس الفعال"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، قسم المناهج وطرق التدريس.
- عبد الجليل، رباح رمزي. (2007). "تكوين معلم التربية الخاصة بمصر في ضوء مفهوم التعليم للجميع: دراسة تقويمية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أسيوط، كلية التربية، قسم اصول التربية.
- عبد الرحمن، محمد عبد المعز. في عبد الله التطاوي (محرراً). (2016)، "مسابقة اقرأ، الأبحاث الفائزة في المسابقة).
- عبد الشافي، دينا حسن. (2011). "المعلم في زمن الاضطرار: معايير لاختيار المعلم في ضوء مستجدات ثورة 25 يناير"، مجلة العلوم التربوية. مج. 19، ع. خاص، ص ص. 359-368.

- عبد الله، إيمان رأفت نصر. (2018). "تقويم برامج الأكاديمية المهنية للمعلمين كما يراها المدربون والمتدربون في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة بمحافظة المنيا"، أطروحة ماجستير غير منشورة، جامعة المنيا، كلية التربية، قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية.
- عبد الله، عزة شديد محمد. (2012). تقويم أداء الطلاب معلمي العلوم بكلية التربية في ضوء معايير أداء الطالب المعلم"، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد 42، ج4. ص ص255– 305.
- عطا الله، يحيي أحمد. (2005). "بطاقة تقويم أداء الطالب المعلم بكلية التربية الرياضية بطنطا". المجلة العلمية لعلوم التربية الرياضية، كلية التربية الرياضية، جامعة طنطا، ع 7ص ص 253–292.
- علي، ناهد محمد شعبان. (2018). "دراسة تقويمية لمهارات معلمات رياض الأطفال بمحافظة كفر الشيخ"، المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية، كلية رياض الأطفال الإسكندرية، ص.ص:213–264.
- الفيومي، هاني أحمد السيد. (2008). " تقويم برامج تدريب معلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية عن بُعد باستخدام شبكة الفيديو في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة" رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- مبروك، أحلام عبد العظيم. (2011). "تدريب الطالبة المعلمة تخصص الاقتصاد المنزلي على مهارات بحوث الحركة". مجلة العلوم التربوية، مج19، ع3، ج2، ص ص103–144.
- محمد، محمد صابر محمد. (2016). "تقويم الأداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية بمحافظة الإسماعيلية وفقا لمعايير جودة التعليم". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بورسعيد، كلية التربية الرياضية للبنين والبنات، قسم مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية.
- محمد، محمود مندوه. (2007). "اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تطبيق التقويم الشامل وعلاقتها بالرضا عن العمل"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مج23، ع1، ج2.
- محمد، نهى أمين محمد. (2019). " تقويم أداء معلمات مدارس الفصل الواحد مهنيًا وأكاديميًا لتدريس مادة اللغة الإنجليزية في ضوء احتياجاتهن المعرفية والأدائية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا التربوية، جامعة القاهرة.
- محمد، نور الهدى علي. (2008). " تقويم أداء المعلم من خلال أسس التراث التربوي الإسلامي"، جامعة بني سويف، كلية التربية، قسم اصول التربية.
- مدكور، علي أحمد. (2013). تطوير إعداد المعلمين وأعضاء هيئة التدريس، مجلة العلوم التربوية. مج21، ع2.
- يعقوب، هاجر سيد طه. (2019). " تقويم الكفاءة التدريسية للطالبة المعلمة بكلية التربية الرياضية جامعة بني سويف في ضوء معايير الجودة والاعتماد"، أطروحة ماجستير، قسم مناهج وطرق تدريس، كليه التربية الرياضية، جامعة بني سويف.

2- القوانين والقرارات

- قانون رقم 139 لسنة 1981
- قانون رقم 155 لسنة 2007
- اللائحة التنفيذية لقانون 155 لسنة 2007
- قانون رقم 93 لسنة 2012 بتعديل بعض أحكام القانون رقم 155 لسنة 2007
- قانون رقم 16 لسنة 2019 بتعديل بعض أحكام قانون التعليم رقم 139 لسنة 1981

- قرار رئيس جمهورية مصر العربية رقم 129 لسنة 2008 بتنظيم الأكاديمية المهنية للمعلمين وتحديد اختصاصاتها
- قرار وزاري رقم 99 بتاريخ 2014/3/2 بشأن ضوابط التوجيه الفني
- قرار 28 بتاريخ 2013/9/25
- قرار وزاري رقم 164 بتاريخ 2016/5/31
- القرار الوزاري رقم ٢٦٢ في 2003/11/4
- القرار الوزاري رقم 28 لسنة 2004
- القرار الوزاري رقم 275 بتاريخ 2011/7/31
- القرار الوزاري رقم 179 بتاريخ 2015/5/17
- وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة لنظم المعلومات ودعم اتخاذ القرار، كتاب الإحصاء السنوي، أعوام دراسية مختلفة. متاح على الموقع التالي http://emis.gov.eg/annual_book.aspx?id=400