الفصل الثالث
طبيعة وفلسفة التنمية المهنية لأستاذ الجامعة

- مقدمة .
- نشأة مفهوم التنمية المهنية لأستاذ الجامعة وتطوره:
  أ- المفهوم المحدود والجزئى للتنمية المهنية.
  ب- المفهوم الشامل للتنمية المهنية .
- المفاهيم المرتبطة بالتنمية المهنية لأستاذ الجامعة.
- مبررات الاهتمام بالتنمية المهنية :
  أ- بالنسبة لأستاذ الجامعة. ب- بالنسبة للجامعات .
- خصائص التنمية المهنية .
- أهداف التنمية المهنية .
- مجالات التنمية المهنية .
- أساليب التنمية المهنية .
- نماذج التنمية المهنية :
  ١- '' النموذج التقديرى فى التنمية المهنية''.
  ٢- ''نموذج حاكيميان'' *Hakimian Model*.
  ٣- ''النموذج التحولى فى التنمية المهنية''.
  ٤- ''نموذج التطوير المؤسسى المستمر'' .
  ٥- ''نموذج إحداث التغيير فى عضو هيئة التدريس''.
  ٦- ''نموذج نافيد للتنمية المهنية لمعلمى الكليات فى باكستان''.
  ٧- ''نموذج التنمية المهنية فى التعليم الجامعى فى باكستان''.
- تعقيب.

obeikandi.com

مقدمة :

تبين من الفصل السابق ، أن أدوار أستاذ الجامعة ، تختلف وتتنوع طبقاً لمقتضيات العصرومتغيراته ، والتطور فى شتى مجالات الحياة سواء العلمية ، أوالتكنولوجية ، أوالاقتصادية ، أوالاجتماعية ، وما يفرزه من تحديات ؛ وكل ذلك فى مجمله يتطلب الاهتمام بتنميته مهنياً ، بما يجعله قادراًعلى القيام بأدواره الموكولة إليه بكفاءة وفاعلية، ويسهم فى تطوير التعليم الجامعى بالصورة المنشودة .

ولما كان مفهوم "التنمية المهنية" ذو طبيعة جدلية ، مثله فى ذلك مثل أى مفهوم فى العلوم الاجتماعية والإنسانية ، فلا يوجد تعريف واحد متفق عليه لأى مفهوم ، بل هناك اختلاف ، وتنوع للآراء، ووجهات النظر ، فإنه من المنطقى أن تكون نقطة البداية هى دراسة طبيعته ، ونشأته ، وتطوره، وتحليل العلاقة بينه وبين غيره من المفاهيم ، وتحديد أبرز سماته وخصائصه ؛ ومن ثم عرض أبرز أساليب التنمية المهنية لأستاذ الجامعة ، ومجالاتها ، وذلك على ضوء ما أوضحته الدراسات والبحوث فى هذا الميدان، وأخيراً عرض وتحليل أبرز نماذج التنمية المهنية العالمية المعاصرة ، والربط بين هذه النماذج ، ومنطلقاتها النظرية ، ودراسة ما بينها من أوجه شبه واختلاف ، واستخلاص أبرز سبل الإفادة منها عند وضع نموذج للتنمية المهنية لأستاذ الجامعة المصرى .

نشأة وتطور مفهوم التنمية المهنية لأستاذ الجامعة

توضح أدبيات التربية " إن بداية ظهور مفهوم التنمية المهنية يرجع إلى عالم الأعمال والصناعة، انطلاقاً من القاعدة التى تقول إنه كلما كان الموظفون أفضل تدريباً وتأهيلاً ، كلما أصبحت المؤسسة أكثر فاعلية وأكثر إنتاجية" ؛ فالمؤسسات والشركات الصناعية تعد تنمية قدرات العاملين بمثابة استثمار يؤدى إلى زيادة الإنتاج ؛ وقد انتقل هذا الفكر إلى التعليم ، حيث بدأت العناية بالتنمية المهنية بطريقة منهجية ومؤسسية عقب الحرب العالمية الثانية ؛ نتيجة عدة عوامل منها : ارتفاع عدد الطلاب ، وثورة المعلومات والتكنولوجيا ، وما أفرزته من نتائج وتطبيقات ، وانتشار نظريات التعليم والتعلم ، وظهور طرائق جديدة للتعليم ".[1] وكل ما سبق ، أدى لبذل الجامعات على مستوى العالم الكثير من الجهود فى مجال تنمية أعضاء هيئة التدريس مهنياً ، بما يضمن حسن تعاملهم مع تلك المتغيرات.

وكانت البدايات الأولى على شكل محاولاتٍ محدودةٍ فى العقد الرابع من القرن العشرين لتطوير التدريس الجامعى ، فقد قامت جامعة "هارفارد" بإلزام أعضاء هيئة التدريس بدراسة مقرر متخصص

---

[1] Colin Latchem,Ferhan H. Odabasi, Istil Kabakci , "Online Professional Development for University Teaching in Turkey : A Proposal", ***The Turkish Online Journal of Educational Technology-TQJET5***, (July 2006), p36.

عن التدريس الجامعى من عام ١٩٤٧ إلى عام ١٩٥٧م ، وتم تطوير هذا المقرر على نحو أفضل عام ١٩٦٢م ، وشارك فى تدريسه نخبة من الأساتذة .

وبالرغم من ذلك لم ينلْ موضوع الإعداد المهنى لأستاذ الجامعة العناية الكافية حتى أواسط الستينيات ؛ ولعلّ ذلك يرجع إلى عدة أسبابٍ منها :[١]

١- الاعتقاد السائد بأن حامل شهادة الدكتوراه على درجةٍ مِنْ العلم تمكنه من أداء مهامه ، وبالتالى فلا داعى لمزيد من الإعداد أو التدريب.
٢- النظر إلى مرحلة التعليم الجامعى على أنها لا تحتاج مِنْ عضو هيئة التدريس معرفةً تربوية بنفس الدرجة التى يحتاجها المعلمون فى مرحلة ما قبل التعليم الجامعى ، وبالتالى فلا حاجة لبرامج الإعداد والتأهيل لأعضاء هيئة التدريس الجامعيين .

ووفقاً لذلك التصور فقد تم إغفال إعداد أعضاء هيئة التدريس الجامعيين ، وعدم الاهتمام ببرامج تدريبهم ، وذلك اكتفاءً بحصولهم على درجة الدكتوراه فى مجال التخصص ، وما يتراكم لديهم من خبرات نتيجة لممارستهم المهنة .

أما فى أواخر الستينيات وخلال فترة السبعينيات ، فقد أدى تزايد الانتقادات الموجهة إلى مناهج وطرق التدريس الجامعية إلى إعطاء الأولوية للتنمية المهنية وفهمها ودراستها [٢] ؛ واتجاه الجامعات الأمريكية للعناية بالتنمية المهنية ؛ بحسبانها " محاولة لمساعدة عضو هيئة التدريس على تحسين فعالية التدريس فى الجامعات ، والبحث عن طرق تعليم أكثر فاعلية ". [٣] كما أخذت أوروبا بهذه الدعوات فى السعى نحو تحسين التعليم فى الجامعات من خلال التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس منذ عام ١٩٦٥م، وتنفيذ برامج وندوات ومؤتمرات عن قضايا التعليم الجامعى تحت رعاية "الرابطة الأوروبية للبحث وتنمية التعليم العالى" ، وذلك فى الفترة من ١٩٧٨م -١٩٨٣م ، كما جرى التعاون بين جامعة "ميرلاند" فى أمريكا مع عديد من الجامعات الأوروبية فى عقد مؤتمر سنوى تحت رعاية "الرابطة الألمانية للتعليم العالى" لتناول قضايا التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس".[٤] ومن ثم يمكن القول أن التركيز فى تلك الفترة على التنمية المهنية فى مجال التدريس ، وزيادة فاعليته .

---

[١] روث بيرد ، وجيمس هارفلى ، **التعليم والتعلم فى الجامعات والمعاهد الأمريكية** ، تعريب أحمد شكرى (المملكة العربية السعودية : مركز النشر العلمى ، جامعة الملك عبد العزيز ، ١٩٩٢) ، ص ٢٥.

[2] Gillespie, K., ***A Guide to Faculty Development*** (New york: Bolton, 2002), P.IX

[٣] جوزيف ناسمان، **آفاق جديدة فى التربية** (بيروت : دار الآفاق الجديدة ، دون تاريخ)، ص ٢٩.

[٤] جمال فواز العمرى ، وصالحة سنقر ، " أساليب النمو المهنى المتبعة لدى أعضاء هيئة التدريس فى جامعة البلقاء التطبيقية فى مجالى التدريس والبحث العلمى" ، **مجلة جامعة دمشق** ٣ + ٤، (٢٠٠٩)، ص ٥٣٤.

openkanal.com

واستمر ذلك التوجه فيما بعد ، فقد "كانت أبسط الآراء والرؤى التعليمية التى ترسخت فى السبعينيات والثمانينيات من القرن العشرين ، تقضى بأن الهدف من أنشطة وبرامج التنمية المهنية هو زيادة المعرفة والمعلومات" ، ولعل سبب ذلك ، هو انتشار وسيادة النظريات والآراء التى ترى أن وظيفة الجامعات الأساسية هى التدريس ونقل ونشر المعلومات ، وبالتالى ركزت برامج التنمية المهنية فى تلك الفترة على مجال التدريس ، وما يرتبط به من كفايات.

وحدثت تطورات متنوعة لمفهوم التنمية المهنية ، ليأخذ أبعاداً مختلفة ، خصوصاً بعد تبنى اليونسكو للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات فى منتصف الثمانينيات ، وسعيها لنشر جهودها ، وتبادل الخبرات العالمية حولها ، انطلاقاً من أن "التنمية المهنية تعنى بتنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس من خلال برامج تساعد على ذلك ؛ سواء فى المجال المعرفى ، وتمكينهم من توظيف معارفهم للمتطلبات الجديدة فى سوق العمل التى يعد لها الطلاب ، وتنمية القدرات التدريسية لتطبيق طرائق مبتكرة ومتجددة تسهم فى تحسن أداء الوظيفة التربوية للجامعة ، وتنمية القدرات الإدارية ، وأنماط القيادة ، وعمليات التقويم ، ومهارات الاتصال ، وإدارة التعاون الدولى".[1] ويمكن القول أن هذا المفهوم يتميز بالاتساع وشموله عديد من الأبعاد ، والجوانب ، والقدرات، والمهارات .

عموماً ، يمكن القول إن تلك الفترة قد شهدت توسعاً فى أنشطة ومجالات التنمية المهنية ، خصوصاً مع تبنى اليونسكو لمفهوم واسع للتنمية المهنية ، وتنفيذها لجهود متنوعة فى ذلك الميدان ، تهدف من خلالها إلى تبادل الخبرات بين جامعات العالم المختلفة ، سواء من خلال إنشاء شبكات التنمية المهنية على المستوى العالمى ، أو الإقليمى ، أو عقد وتنفيذ اتفاقيات وبرامج التوأمة ، والشراكة بين جامعات العالم المختلفة .

"ففي عامي ١٩٨٦، ١٩٨٧ بدأت اليونسكو فى السعى لإنشاء شبكات التطوير المهني على المستوى العالمي بين الجامعات بهدف تبادل البيانات والمعلومات، وتم إنشاء شبكتين إقليميتين للتطوير المهنى لأعضاء هيئة التدريس هما:" [٢]

- الشبكة الأوروبية لتنمية أعضاء هيئة التدريس بالجامعات.
- الشبكة الخاصة بالتعاون بين الجامعات لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بأمريكا اللاتينية.

وتبع ذلك إنشاء عديد من الشبكات المشابهة على مستوى العالم ، فى إفريقية وآسيا والمنطقة العربية.

---

[1] Jennifer Barnes et al. , ***Higher Education Staff Development Directions for the Twenty First Century*** (UNESCO : Paris , 2006) , P.20 .

[٢] سعد بن تركي المسعودي ، "الاحتراف في ادارة برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس لمقابلة تحديات التعليم" (**ورقة بحثية مقدمة إلى المنتدى العربى الرابع للتربية والتعليم ، عمان** ، ٢٠٠٤) ، ص١٣٨.

كما تبنت اليونسكو مفهوم توأمة الجامعات ، ووضع خطة عمل دولية تهدف إلى تعزيز التعاون بين الجامعات فى الاختصاصات الرئيسة ، وخصوصاً فى المجالات المتعلقة بالتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس ، واشتملت أنشطة البرامج على مجالات إدارة التعليم الجامعى ، وتطوير قدرات أساتذة الجامعات ، ودعم الوسائل المساعدة على ذلك من مكتبات جامعية وغيرها ، وأنشطة ، ومؤسسات البحث العلمى الإقليمية ، ويهدف البرنامج إلى ربط الجامعات فى الدول المتقدمة والنامية ، وتشجيع الأفكار المبتكرة فى التعليم الجامعى ، ودعم وزيادة استخدام التقنيات الجديدة فى تبادل المعلومات.[١] وما سبق يظهر اتساع مجالات التنمية المهنية لتغطى كافة أدوار أعضاء هيئة التدريس من تدريس ، وبحث علمى، وخدمة المجتمع ، وأدوار قيادية وإدارية .

وترصد الدراسات والبحوث نقلة أخرى فى مفهوم التنمية المهنية لأستاذ الجامعة فى فترة التسعينيات ؛ فقد تحول مفهوم التنمية المهنية من مجرد "مجموعة برامج التدريبية أثناء الخدمة تتضمن ورش عمل ، ومقررات دراسية على المدى القصيرة ، تهدف إلى تزويد أعضاء هيئة التدريس بكل ما هو جديد فى مجالاتهم ، إلى مفهوم التنمية المهنية كعملية طويلة المدى تشمل كل الفرص المستمرة ، والخبرات المخططة منهجياً ومؤسسياً لتنمية النمو والتقدم المهنى ، وهذا التحول وُصف بأنه "الصورة الجديدة لإعداد عضو هيئة التدريس" ، و" ثورة فى التربية " ، و"البارادايم الجديد" أو النموذج الإرشادى للتنمية المهنية ".[٢] لما يتضمنه من أبعاد وجوانب مختلفة للتنمية المهنية ؛ فقد صارت التنمية المهنية تشمل كل من الأساتذة، والمؤسسات التى ينتمون إليها".[٣] وبذلك انتقل مفهوم التنمية المهنية إلى مضامين ومعانٍ أوسع وأشمل ؛ وبتطور مفهوم وظائف الجامعة ، وسعى الجامعات فى مختلف دول العالم لتطوير أدائها نحو الأفضل لمواجهة التحديات التى تواجهها ، والبحث عن طرق جديدة لتحسين جودة وفاعلية البرامج الأكاديمية والتدريس والتعليم ، تبلور مفهوم أشمل للتنمية المهنية فى دول العالم للإفادة من أعضاء هيئة التدريس ، وتدعيم قدراتهم ولتعزيز دور الجامعة فى تحقيق وظائفها ؛ فصارت "التنمية المهنية عملية مؤسسية لتحسين ثقافة الجامعة ، وشمولها لكل ما يدفع الجامعة نحو مزيد من الإنجاز البناء فى المجتمعات كونه الضمان الأوثق لتحقيق جودة التعليم الجامعى فى عالم متغير".[٤] وتم التعامل مع مفهوم التنمية المهنية فى ضوء ثلاثة جوانب هى : [٥]

---

(1) UNESCO, ***Higher Education Staff Development Direction for the 21st Century***,p.13

(2) **Eleonora Villegas**-Reimers, ***Teacher Professional Development : An International Review of Literature*** (Paris : UNESCO: International Institute for Educational Planning, 2003) , P.12.

(3) Hea-gin Lee , "Developing a Professional Development Program Model Based on Teachers'needs", ***Professional Educator***1-2, (Spring 2005), p. 39.

(٤) جمال فواز العمرى ، وصالحة سنقر " أساليب النمو المهنى المتبعة لدى أعضاء هيئة التدرس فى جامعة البلقاء التطبيقية فى مجالى التدريس والبحث العلمى" ، مرجع سابق ، ص ٥٤٦.

(5) Jerry G. Gaff and Ronald Simpson , "Faculty Development in the United States", ***Innovative Higher Education***, Vol.18, No.3, (1994) , p446.

١- تنمية أعضاء هيئة التدريس.
٢- تنمية تدريسية تركز على المقررات ، والمحتوى.
٣- تنمية تنظيمية تركز على المناخ المؤسسى ، والاهتمام بتنمية المؤسسة ككل.

مما تقدَّم ؛ يتبين الاختلاف فى مضامين وجوانب مفهوم التنمية المهنية منذ فترة الستينيات حتى الآن ، فقد اتسع وتطور المفهوم من التركيز على جانبٍ أو مجال التدريس فقط ، ليشمل العناية بعضو هيئة التدريس وبالمؤسسة التى يعمل بها ؛ بما يؤدى فى النهاية إلى تحسين أداء الجامعة ، وتحقيق جودة التعليم الجامعى .

وعلى الرغم من انتشار مفهوم التنمية المهنية لأساتذة الجامعات وتطوره ، وتنوع الدراسات والبحوث حوله ، إلا إنه مفهوم ذو طبيعةٍ مركبةٍ ، تتشابك فيه المضامين والجوانب[١] ، وربما يرجع ذلك إلى طبيعتها المتغيرة[٢] ، والتغيير المستمر فى أساليبها ؛ مما ينعكس بالتالى على النظرة إليها ، وكيفية التعامل معها. وعلى أية حال ، فإن العلوم الإنسانية والاجتماعية ذات طبيعة جدلية ، بمعنى أنه لا يوجد تعريف واحد متفق عليه لأى مفهوم ، بل هناك اختلاف ، وتنوع للآراء ، ووجهات النظر ، وهذا انعكس بدوره على تحديد مفهوم التنمية المهنية لأستاذ الجامعة .

ويمكن القول - من خلال تحليل البحوث والدراسات التربوية - أنه تم التعامل مع مفهوم التنمية المهنية من منطلقين مختلفين هما :

أ- المفهوم المحدود أو الجزئى للتنمية المهنية

يرى أصحاب هذا المفهوم أن التنمية المهنية تمثل مجموعة برامج أو فعاليات تدريبية ، فعلى سبيل المثال عرَّفها "سكيرت" *Skerritt* على إنها عبارة عن "التطوير الذاتى ، والأكاديمى ، والتنظيمى والإدارى لأعضاء هيئة التدريس على كافة المستويات من مدرسين، وأساتذة، ووكلاء، وعمداء كليات ، وذلك من خلال توفير بعض البرامج المتواصلة والمستمرة التى تضع فى مقدمة أولوياتها ضرورة العمل على تطوير القدرات الإدارية والأكاديمية للجامعات ".[٣]

ومن تحليل هذا المفهوم يمكن القول أنه تناول التنمية المهنية على إنها مجموعة برامج تستهدف تطوير القدرات الإدارية والأكاديمية تركـَّز على ثلاثة جوانب ، الجانب الذاتى المرتبط بعضو هيئة

(1) Erica McWilliam,'Against Professional Development' , ***Educational Philosophy and Theory*** 34(3),(2002), p.249 .
(2) Derek Glover, & Sue Law, ***Manging Professional Development in Education*** (London: Kogan Page,1996) , p.3.
(3) Ortun Zuber-Skerritt, ***Professional Development in Higher Education , A Theoretical Framework for Action Research*** (London : Kogan Page Limited ,1997), p.165.

التدريس وخصائصه الشخصية ، والجانب الأكاديمى المرتبط بمجال التخصص ، والجانب التنظيمى، والإدارى المرتبط بالأدوار ، والمهام الإدارية، والتنظيمية لعضو هيئة التدريس .

بالمثل يقدم "سكوت *Scott*" تعريفاً للتنمية المهنية على إنها " العديد من الفعاليات التى يتم التخطيط لها جيداً بغرض تزويد أساتذة الجامعة بالفرص المتعددة لتطوير المعارف والمهارات، والتى تؤدى إلى تحسين جودة عمليات التدريس الجامعى ، وتطوير الكفاءة الإدارية للإدارة الجامعية ؛ مما يعود بالنفع الكبير على مستويات التحصيل ، والأداء الأكاديمى للطلاب فى مرحلة التعليم الجامعى".[١] وهذا المفهوم يتضمن عديداً من أوجه القصور :

١- التأكيد على التنمية المهنية بحسبانها مجموعة فعاليات ولم يبرز ما المقصود بها؟ ، أهى السياسات أم الخطط أم البرامج أم الأنشطة؟ ، ومن الذى يخطط لها ؟ هل الفرد أم المؤسسة أم الاثنين معاً ؟ .
٢- التركيز على تنمية المعارف والمهارات ، وأغفل الاتجاهات والقيم ، وذلك قد يؤدى إلى فشل تلك الفعاليات فى تحقيق أهدافها ، لأن ذلك الجانب يؤثر على أداء عضو هيئة التدريس .
٣- التركيز على مجالات التدريس الجامعى ، والإدارة الجامعية ، وأغفل بقية مجالات التنمية المهنية ، من مجالات شخصية ، ومجتمعية .

وهناك من يرى التنمية المهنية على إنها" مجموعة من البرامج والأساليب التى تقوم بها الجامعة لإكساب أعضاء هيئة التدريس والقيادات مجموعة من المعارف، والمهارات، والتقنيات المتصلة بممارسة أدوارهم المهنية لرفع مستوى أدائهم ".[٢]

وهذا المفهوم قصر التنمية المهنية على كونها مجموعة من البرامج أو الأساليب تتحمل مسئوليتها الجامعة ، وأغفل مسئولية عضو هيئة التدريس ذاته عن تنميته مهنياً ، وما يقوم به من تنمية مهنية ذاتية ، وهى إحدى صور التنمية المهنية ، كما أن هذا التعريف ركز فقط على الجانب المعرفى والمهارى ، وأغفل جانب الاتجاهات والقيم لعضو هيئة التدريس، يُضاف لذلك غموض مصطلح "التقنيات" الوارد بالتعريف.

ومن التعريفات ما ركز على تحديد جانب المسئولية ، والنظر إلى التنمية المهنية على اعتبارأنها مسئولية الكلية أو الجامعة ، ومنها -على سبيل المثال لا الحصر-، تعريف " راى" *William C.Ray*

---

(1) Shelleyann Scott, "Professional Development : A Study of Secondary Teachers' Experiences and Perspectives"(***Unpublished Doctoral Dissertation***, Curtin University of Technology, Australia,2002),p.22

(٢) سلامة عبد العظيم ،" التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية بالجامعة : دراسة ميدانية لمشروع تنمية القدرات"، ص٩.

فينظر للتنمية المهنية على أنها " تلك الجهود المبذولة التى تقوم بها المؤسسات التعليمية المختلفة لتنمية الأساتذة مهنياً ، وتقويم أدائهم بما يمكنهم من تحقيق وظائف مؤسساتهم، فهى مسئولية الإدارة ، وكافة المسئولين فى المؤسسات التعليمية".[١]

وهذا المفهوم يتفق مع "جولدن" و"جراى" *Golding and Gray* حيث يريان أن الذي يقوم بتلك العمليات أو الجهود هي الجامعة أو الكلية أو غيرها من المؤسسات لتنمية عضو هيئة التدريس مهنياً بما يمكنه من تحقيق أهداف الجامعة ووظائفها ".[٢] لكنهما قَصَرا بذلك مسئولية التنمية المهنية على الإدارة والمسئولين ، رغم أن المسئولية مشتركة بين كل مِنْ الفرد والمؤسسة التى يعمل بها. بالمثل فإن تعريف "علاء صادق" للتنمية المهنية على إنها "العملية المنهجية التى تهدف إلى رفع مستوى كفاءة الأستاذ ، وإكسابه المعارف ، والمهارات ، والقيم اللازمة لتطوير أدائه إلى الأفضل من خلال مجموعة من السياسات ، والبرامج ، والممارسات".[٣] والذى يتضح منه أن هذا التعريف أنه لم يشر إلى التنمية المهنية التى تحدث بصورة ذاتية بواسطة الفرد ، وبصورة غير رسمية .

وجميع التعريفات السابقة ، تعاملت مع التنمية المهنية باعتبارها تدريبات أو برامج أوفعاليات ، فى حين أنها – فى حقيقة الأمر - أشمل وأعم ، فهى تتضمن سياسات وخطط ، تتنوع فى المدى الزمنى بين مدىً قصير ومتوسط وبعيد ، وتتوزع مسئوليتها بين عضو هيئة التدريس ، والجامعة ، فلا بد من وجود الدافع أولاً لدى عضو هيئة التدريس من ناحية ، إضافة لتوفير الجامعة الدعم لأنشطة وبرامج التنمية المهنية من ناحيةٍ أخرى.

ب- المفهوم الشامل للتنمية المهنية

يرى أصحاب هذا المفهوم أن التنمية المهنية تشير لتطوير أداء الفرد لأدواره المهنية ، فهى "ليست مجرد تدريباً أثناء الخدمة يُقدم لأستاذ الجامعة معارف معينة ، ويدرّبه على مهاراتٍ محددةٍ لأداء عملٍ بعينه ، بل إنها تتعدى ذلك إلى إحداث تغيير فى أدواره ، واتجاهاته ، وقيمه ، ومعتقداته التربوية ؛ فهى تشمل البرامج ، والأنشطة ، والممارسات المخططة، والوسائل ، والسياسات التى تهدف إلى تنمية معارف ومهارات ، واتجاهات أعضاء هيئة التدريس لإحداث تطوير فى أدائه ، واتجاهاته ، ومن ثم تحقيق الجودة الشاملة فى العملية التعليمية".[٤]

---

(1) William C.Ray, "Professional Development , "The Growth and Learning of Teachers and Professional Over Time", ***Journal of Research in Science Teaching***,Vol.(32), No.(7),(1995),p.769.

(2) Lara Golding & Ian Gray, Continuing professional development for clinical psychologists: A practical handbook (Oxford: Blackwell publishing,2006),p. 4.

(٣) علاء صادق ، "التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة"، **مجلة كلية التربية بقنا**،(٢٠٠٥)، ص٢٠.

(٤) برنامج تطوير التعليم بوزارة التربية والتعليم ، "إطار عام لنظام التنمية المهنية : تطوير نظام التدريب والتوجيه الفنى أثناء الخدمة"، (**ورقة بحثية مقدمة إلى الملتقى القومى للتنمية المهنية، الإسكندرية** ، الفترة من ٣-٥ مايو ٢٠٠٥)، ص ٢ .

فعلى سبيل المثال عرَّف "سبيك ونايب" *Speck and Knipe* التنمية المهنية بإنها عمليات تهدف إلى تطوير مهارات الأساتذة وسلوكياتهم، لتكون أكثركفاءة وفعالية لتلبية حاجات الجامعة ، والمجتمع، والأساتذة أنفسهم"[1] فيتميز هذا التعريف بأنه تناول التنمية المهنية على أنها عمليات تستهدف تحقيق مخرجات ممثلة فى (مهارات وسلوكيات) تلبى حاجات كل من المجتمع ، والجامعة ، والأساتذة ، وبذلك يتميز هذا المفهوم بالشمول والتوازن فى جوانبه وأهدافه.

كما عرّفها "هوبكينز" *David Hopkins* على أنها العملية التى تستهدف تحقيق ما يلى: [2]

١- إضافة معارف مهنية جديدة إلى أعضاء هيئة التدريس .

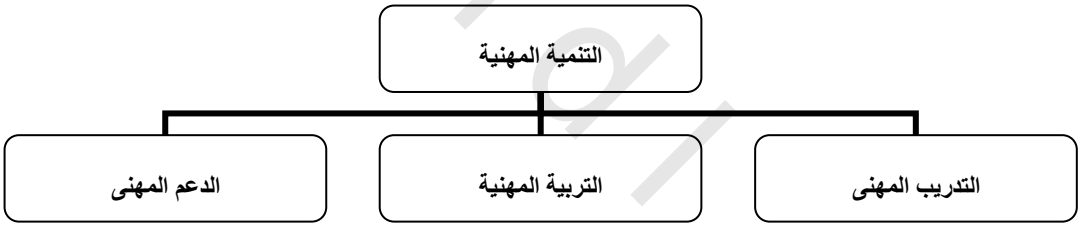
٢- تنمية المهارات المهنية لديهم .

٣- تنمية وتأكيد القيم المهنية الداعمة لسلوكهم .

٤- تمكينهم من تحقيق تعليم فعال لطلابهم .

وهذا التعريف يركز على مخرجات التنمية المهنية ، من معارف (جانب معرفى) ، ومهارات مهنية (جانب مهارى) ، وتنمية القيم المهنية (الجانب الوجدانى) ، لبلوغ النواتج التعليمية المستهدفة.

ويؤكد كل "جلوفر ولو" *Glover & Law* أن التنمية المهنية تتضمن ثلاث صور كما بالشكل التالى : [3]



شكل رقم (٢) يوضح صور التنمية المهنية

ومن الشكل السابق يتضح أن التنمية المهنية كمفهوم تتضمن الصور الآتية :

أ - " **التدريب المهنى** " : تكون من خلال الدورات التدريبية القصيرة المدى ، أو الندوات، أو المؤتمرات، أو ورش العمل ، ويتم تنظيمها لأعضاء هيئة التدريس، والعمل على إكسابهم المهارات اللازمة لرفع كفاياتهم ، والوصول بها إلى المعايير المعتمدة، والمعمول بها .

---

(1) Marsha Speck,.and Caroll Knipe, ***Why can't we get it right? Designing high-quality professional development for standards-based schools*** , 2nd ed. (California : Corwin Press,2001), p34

(2) David Hopkins, and et. al., ***Improving the quality of Education for all*** (London :Davie Fulton publishers, 1996), p34

(3) Glover, D. & law, S., ***Managing Professional Development in Education: Issues in policy and practice*** (London : Kogan Page , 1996) , p.9

obeikandl.com

ب- " **التربيـة المهنيـة** " : أى العمـل علـى تعـديل أفكـار الأسـاتذة ومعتقـداتهم بشـأن عملهـم وممارسـاتهم ، والتأكيـد علـى القـيم المهنيـة مـن خـلال الـدورات طويلـة المـدى ، والقـراءات المختـارة ، والملاحظـة الذاتيـة ، وتـدوين المـذكرات، وبـرامج تدريبيـة ترتكـز علـي تعلـيم المشتركين من خلال النظريات والمعارف البحثية المتعلقة بالمهنة التي يتم التدريب عليها.

ج- " **الدعم المهنى** " : يتم من خلال توفير الدعم للمشتركين أثناء تنفيذ المهام ، والمسئوليات المكلفين بها علي أرض الواقع، ويمكن أن يتم ذلك من خلال تسهيل إجراءات الحصول علي المعارف والموارد المهنية التي لها تأثير كبير علي جودة العمل، بمعنى توفير مناخ الاستقرار الوظيفى ، وتحسين ظروف العمل داخل الكلية أو الجامعة .

وهـذه الصـور متكاملـة ، فالتنميـة المهنيـة تعمـل مـن ناحيـة علـى إكسـاب الأسـتاذ مجموعـة مـن المهارات والكفايات من خلال ما يطلق عليه "التدريب المهنـى" ، فـى الوقت الـذى تعمل فيـه علـى تعديل أفكـاره واتجاهاتـه ومعتقداتـه مـن خـلال "التربيـة المهنيـة " ، ولا بـد أن يصـاحب الجـانبين السـابقين تـوفير الدعم المهنى بأشكاله للأستاذ بما يكفل له النمو المهنى بالصورة المطلوبة.

وينتمى مفهوم التنمية المهنية لأستاذ الجامعة ، والمفاهيم المرتبطـة بـه إلـى فلسفة ومبـادئ التربيـة المستمرة ، والتربية الذاتية ، فالتربية المستمرة تؤكد على أن ديمومتها مدى الحياة بما يحقق لها المرونـة ، والتكامل والوظيفية ، وتؤكد على أن التربية عملية متعددة الأبعاد ، فهى عملية تفاعل مستمر بين الإنسان والإنسان ، والإنسان وواقعه ، والإنسان والمعرفة ، والإنسان والمستقبل . أما بالنسبة للتربيـة الذاتيـة فإنهـا تعنـى قـدرة الفـرد علـى الوصـول إلـى مصـادر المعرفـة بنفسـه ، وتعلـيم نفسـه بنفسـه دون الاعتمـاد علـى الآخرين ؛ ومن ثم يميل كثير من الباحثين إلى تقسيم مفهوم التنمية المهنية إلى مفهومين فرعيين هما :[1]

١- تنميـة مهنيـة أوليـة أو مبدئيـة *Initial Professional Development* : وتعـرف بأنهـا "فتـرة للتنمية يكتسب الفرد من خلالها مستوى الكفايات الضرورى ليصبح صاحب مهنـة " ، وهـى بهذا تستهدف تنمية مجموعة من المهارات ، والكفايات المطلوبة لتحقيق النجاح المهنى فى بداية ممارسة الفرد لمهنته.

٢- تنميـة مهنيـة مستمرة *Continuing Professional Development* ، (*C.P.D*) ، أو التنميـة المهنيـة المسـتدامة[٢] *Sustainable Professional Development* (*S.P.D*)، أو التربيـة المهنية المستمرة *Continuing Professional Education* (*C.P.E.*) وهو مفهوم يتصف بأنه

---

[1] "Wikipedia Encyclopedia site","Last modified, 5/2/2011, http://en.wikipedia.org .

[٢] مها مراد على أحمد ، **"دور الجامعة فى تحقيق التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس فى ضوء خبرات بعض الجامعات المعاصرة"**(رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة المنيا ، ٢٠٠٩) ، ص٤٥

واسع المضامين ، ومتعدد الأبعاد ، والمعانى ، والأغراض. وقد نشأ هذا المفهوم - كما توضح الأدبيات - فى مجال الصناعة سنة ١٩٨٦ كنتيجة لتزايد عجلة التغير الاقتصادى ، والاجتماعى والتكنولوجى.[١] كل ذلك أدى لتزايد الاهتمام برفع مستوى العاملين ليحققوا مستوى الأداء المطلوب. فقد كان هدفها "الحفاظ بطريقة مؤسسية ، ومنظمة على المعارف، والمهارات ، وتنميتها ، وتطوير الخصائص الشخصية الضرورية لتنفيذ الواجبات المهنية ، والفنية خلال حياة الفرد العملية".[٢] وقام "معهد التنمية المستمرة البريطانى" *CPD* بتبنى هذا التعريف ، وأضاف إليه بعض التعديلات ، حيث طُرحَ مصطلح الكفايات ، واستبعد مصطلح الخصائص الشخصية ؛ ومن ثم فالتنمية المهنية المستمرة هى "الطرق والوسائل التى تؤدى إلى المحافظة بطريقة منهجية ومخططة على المعارف، والمهارات ، والكفايات، وتنميتها ، وتعزيز التعلم ، خلال حياة عضو هيئة التدريس المهنية". [٣]

وهذا التعريف يتسق مع الاتجاهات المعاصرة فى الإعداد ، بما فى ذلك التركيز على الكفايات، كما تضمن كل من المعارف (الجانب المعرفى) ، والمهارات (الجانب المهارى) ، الكفايات (تشمل جوانب مختلفة شخصية ، واجتماعية ، وثقافية ، وغيرها) ، وتنميتها خلال ممارسة الفرد لعمله المهنى.

أما "ميجينسون ، ووايتكر" *Megginson, D. and Whitaker* فقد عرّفاها على أنها "عملية من خلالها يتحكم الأفراد فى تعلمهم وتنميتهم من خلال المشاركة فى عملية مستمرة للتفكير والعمل".[٤] والتعريف السابق يركز على مسئولية الفرد ودوره فى المشاركة المستمرة فى تنميته ، بينما يعرّفها "وودوارد" *Woodward* على أنها "جميع أنشطة التعلم المنفذة خلال حياة الفرد المهنية ، وتهدف إلى تعزيز الفرد ، والأداء المؤسسى فى المجالات المهنية والإدارية" [٥] ، بمعنى آخر، يتسع هذا التعريف ليشمل كل أنشطة التعلم التى تستهدف تعزيز أداء كل من الفرد ، والمؤسسة ، إلا أنه لم يحدد المسئولية عن تنفيذ تلك الأنشطة ، ولم يحدد الجوانب المستهدف تنميتها فى الفرد أو المؤسسة .

أما تعريف "الأكاديمية البريطانية للتعليم العالى" (*HEA*) فيتميز بالشمول ، والاتساع ، حيث يتضمن "أى عملية أو نشاط ، سواء مخططة أو غير مخططة ، تسهم فى الحفاظ على المعرفة والمهارات والخصائص الشخصية المرتبطة بالتعليم والتدريس ، والممارسات الأكاديمية ، والتى تشمل البحث،

---

(1) Ian Woodward, 'Dimensions of Continuing Professional Development' in Ian Woodward (ed.) ***Continuing Professional Development*** (London: Cassell,1996), p.3

(2) Andy Friedman, Christina Williams et al., ***Linking Professional Associations with Higher Education Institutions in Relation to the Provision of Continuing Professional*** Development, (Bristol: Professional Associations Research Network,2008),p.18.

(3) http;//www.cpd.org , (accessed 12/10/2011)

(4) David Megginson, and Vivien Whitaker, ***Continuing Professional Development*** , p. 3

(5) Ian Woodward, 'Dimensions of Continuing Professional Development', p.17

openkanal.com

والنشاط البحثى ، والقيادة والإدارة ، وتوفير الدعم الأكاديمى".[1] والمشكلة فى هذا التعريف - كما يوضح"كليج" *Clegg* - أنه لم يبين الغرض من التنمية المهنية ، ولم يحدد الجهة المسئولة عنها".[2] فهذا التعريف لم يحدد من المسئول عن التنمية المهنية أهو الأستاذ أم الجامعة ؟ وما المخرجات المستهدفة منها؟.

تأسيساً على ما تقدَّم ؛ يمكن القول بأن "التنمية المهنية المستمرة لأستاذ الجامعة" تشمل كل البرامج أو الأنشطة والفعاليات التى تعمل على تعزيز التقدم ، والنمو المهنى أثناء حياة عضو هيئة التدريس المهنية ، وتحديث معلوماته ، ومعارفه المهنية ، وتحسين كفاياته المهنية ، والبحث عن التحسين بصورة مستمرة ، بحسبانها المفتاح لتحسين فرص الفرد المهنية فى الحاضر والمستقبل .

المفاهيم المرتبطة بالتنمية المهنية لأستاذ الجامعة :

هناك مجموعة من المفاهيم المرتبطة بمفهوم التنمية المهنية مثل: "التدريب أثناء الخدمة" *In-service Training* ،و"التربية أثناء الخدمة" *In-service Education*، و"النمو المهنى" *Career Development* ، و"التنمية المهنية للعاملين" *Staff Developmentand Professional* ، و"تنمية الموارد البشرية" *Human Resources Development* ، وكذلك مفهوما "النمو المهنى" ، و"الإنماء المهنى"؛ الأمر الذي يتطلب تحليلاً لكل منها بهدف التوضيح المنطقى لما بينها من تشابه واختلاف .

فبالنسبة لمفاهيم "التنمية المهنية" ، و"التدريب" و"التدريب أثناء الخدمة" ، أوضحت العديد من الدراسات أن هناك نوعٌ من الخلط بينها " وقد يكون السبب فى ذلك هو الممارسات التقليدية المنتشرة التى تعكس فهماً محدوداً لأهمية وطبيعة التنمية المهنية"[3] إلا أن هناك فروقاً بينها ، **فالتدريب أثناء الخدمة** يقصد به مجموعة من البرامج والأنشطة التى تعتمد على حاجات محددة ، ويتم تخطيطها وتصميمها لمجموعة محددة من الأفراد، ويحتوى على نظام محدد للأهداف التعليمية والأنشطة المصممة لتحسين المهارات ، والموجهة وظيفياً أو الكفاءات أو المعرفة [4] ، ومن ثمَّ ؛ فالتدريب أثناء الخدمة يربط المعلومات بالممارسة الفعلية لأساليب الأداء إلا أنه موقوت بمدةٍ محددةٍ ، ومحدود الأثر ، والنتيجة ، وقد

---

(1) Higher Education Academy (HEA) , ***The Higher Education Academy's Scheme for the Recording and Accreditation of Continuing Professional Development*** (U.K:HEA,2005).

(2) Stanley Clegg, "Poblematising Ourselves: Continuing Professional Development in Higher Education", ***International Journal for Academic Development*** 8(1/2), (2003), p.38.

(٣) منير عبد الله حربى : "التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس : الأهمية – المبررات – المتطلبات ، دراسة ميدانية على جامعة طنطا"، **مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا ٣٠**، (٢٠٠١) ، ص٢٩٧.

(4) Sally J. Zepeda, Staff Development, ***Practices that Promote Leadership in Learning Communities*** (New York : Eye on education, 1999), p.3

openkandil.com

أشارت الدراسات إلى أن الاختلاف بين مفهوم "التدريب أثناء الخدمة" ، ومفهوم "التنمية المهنية" يبرز فى الجوانب الآتية : [١]

١- يتسم "التدريب أثناء الخدمة" بأنه عملية ترتبط بهدف مؤقت وطارئ ، فى حين أن "التنمية المهنية" مستمرة ومتجددة .

٢- إن كلمة تدريب تدل على اكتساب المهارات بصورةٍ يدويةٍ آليةٍ ، فى حين تتناسب التنمية المهنية مع المستوى العلمى ، والفكرى ، والمهنى لعضو هيئة التدريس.

٣- برامج التدريب تكون فى الغالب مُحددة ًببعدٍ واحدٍ كالتدريس مثلاً ، فى حين تتنوع برامج التنمية المهنية ومداخلها وفقاً لأدوار عضو هيئة التدريس الجامعى.

٤- يقتصر التدريب أثناء الخدمة على دورات وورش عمل لفتراتٍ زمنيةٍ قصيرةٍ ، فى حين تستمر التنمية المهنية طوال العمل المهنى .

٥- التدريب يعتمد على عملية صقل مهارات معينة فى المتدرب عن طريق المدرب ، فى حين تهدف التنمية المهنية إلى تكوين الرغبة ، والوعى الذاتى بالتنمية المهنية لدى عضو هيئة التدريس بصفةٍ مستمرةٍ ، وتغيير معتقدات ، واتجاهات الفرد الضمنية تجاه نموه المهنى ، وذلك بصورةٍ مستمرةٍ وإيجابيةٍ.

٦- إنَّ التنمية المهنية عملية مستمرة وشاملة وطويلة المدى ، تتيح قدراً من الحرية للأفراد لأن يفكروا لأنفسهم بأنفسهم من خلال الأنشطة والبرامج ، وتطوِّر من أدائهم بطريقةٍ تأملية لا تحققها لهم عملية التدريب التى تتأثر بالدرجة الأكبر بأفكار وآراء المدربين.[٢]

إجمالاً ، يمكن القول أن " التدريب هو أداة أو أسلوب من أساليب التنمية المهنية".[٣] ، لذلك ينبغى عدم الخلط بين مفهومى التنمية المهنية ، والتدريب باعتبارهما مفهوماً واحداً ، لأن التنمية المهنية هى الأشمل والأعم بما تتضمنه من مجالات وأبعاد مختلفة ، بينما التدريب يُعدُّ أحد أساليبها.

أما بالنسبة لمفهوم **تنمية الموارد البشرية** فقد تم تعريفه بأنه" عملية تهدف الى زيادة الخيارات المتاحة أمام الناس ، على جميع مستويات التنمية ".[٤] وتتطلب وضع سياساتٍ واضحةٍ فى مجال الموارد

---

[١] وفاء حسن مرسى ، "تقويم مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات فى ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة"، ٢٠٠٧، ص ٢١.

[٢] على أحمد مقرب ،"النمو المهنى وحاجات الإشراف التربوى لمعلمى التعليم الابتدائى :دراسة ميدانية"، **مجلة البحث فى التربية وعلم النفس**، كلية التربية ، جامعة المنيا ، المجلد (١٤) ، العدد الثانى ، (أكتوبر ٢٠٠٠) : ص٤٣ .

[٣] منير عبد الله حربى ، "التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس : الأهمية – المبررات – المتطلبات ، دراسة ميدانية على جامعة طنطا"، ص ٣٠٦.

[٤] برنامج الأمم المتحدة الانمائي ، **الثروة الحقيقية للأمم : مسارات إلى التنمية البشرية** ، " تقرير التنمية البشرية لعام ٢٠١٠" (نيويورك : برنامج الأمم المتحدة الإنمائى **NNDP**، ٢٠١٠) ، ص ١.

البشرية ، بالإضافة إلى توصيف ، وتحليل محتوى الوظائف بهدف تحقيق أهداف المؤسسة.[١] فتنمية الموارد البشرية تعد مفهوماً واسع المدى يشمل عديد من المفاهيم الفرعية والمستويات، من بينها "التنمية المهنية"، و"التدريب" ، و"التنمية"، و"التنمية المؤسسية"، و"تنمية المستقبل المهنى"، إلى غير ذلك من المفاهيم .[٢]

ومما يجدر الإشارة إليه ،"أنه بالرغم من أن المصطلح الإنجليزي *Professional Development* قد يُترجم إلى "النمو المهني" أو "التنمية المهنية" أو "الإنماء المهنى"؛ إلا أنه ثمة اختلاف كبير بين مصطلح "النمو المهنى" من ناحية ، و"التنمية المهنية"، و"الإنماء المهنى" من ناحية أخرى ، فالنمو المهني قد يكون نمواً طبيعياً ذاتياً تدريجياً يستند على جهود عضو هيئة التدريس كنوع من التعلم الذاتي تتطلبه طبيعة المهنة ، وهو نمو يحدث أثناء حياة الفرد المهنية ؛ أما التنمية المهنية فهي "عملية مؤسسية تقوم بها الجامعة أو الكلية – عادةً - من خلال مراكزٍ أو وحداتٍ متخصصةٍ ، وتقديم برامج تهدف إلى تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بما يؤدى إلى تحسين ، وتطوير الكلية والجامعة "[٣] ،"وتتضمن مجموعة من الإجراءات المخططة والمنظمة التى ينتج عنها النمو المهنى لعضو هيئة التدريس".[٤] وتتميز بأنها مؤسسية ، ومخططة ، ومقصودة.

كذلك يشير تحليل الأدب التربوى إلى أن هناك فرقاً بين مفهوم"النمو العلمي" ومفهوم "النمو المهني" لأعضاء هيئة التدريس ، فالنمو العلمي يرتبط بمجال التخصص ، ويقوم على أساس ما يلي: [٥]

(١) المكنة من التخصص .
(٢) الإحاطة الشاملة والمتعمقة بمجال التخصص .
(٣) متابعة المستجدات في التخصص .
(٤) التجديد والابتكار في التخصص .
(٥) الإعداد والتأهيل المؤسسي للتخصص .

ومن ثم يمكن القول أن النمو العلمى يقصد به نمو معلومات ، ومهارات ، واتجاهات عضو هيئة التدريس المرتبطة بمجال تخصصه الأكاديمى ، أما النمو المهني فيرتبط بالدرجة الأولى بآلية الأداء في التخصص، وتحسين إجراءات نقل المعرفة ، والتدريب عليها ، وتقويم الأداء ، والتغذية الراجعة ،

---

(1) SISWO , "Human Resource Development and Its Critical Factor According to Practioners in the Training Division of Talcum Indonesia"(***Ph.D. Dissertation***, Texas, A. & M. University Office of Graduate Studies,2004), p.9.

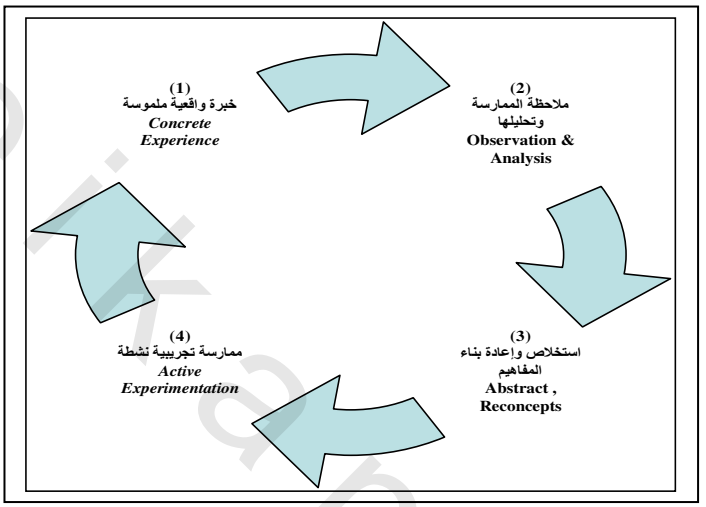
(2) El Mostafa Hdiggui, ***Human Resource Management in the Education Sector*** (UNESCO: Paris, 2006), p.5.

(3) Carter V. Good, ***Dictionary of Education*** (New york : McGrow-Hill Book Company,p.440.

(٤) على أحمد مقرب ،"النمو المهنى وحاجات الإشراف التربوى لمعلمى التعليم الابتدائى :دراسة ميدانية" ، ص ٤٤.

(٥) محمد شحات الخطيب، **الاعتماد الأكاديمي وعلاقته بالتنمية العلمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي** (المملكة العربية السعودية : جامعة الملك سعود ،١٩٩٣) ، ص ٨

وطرق البحث في التخصص ، ونحو ذلك . وعادة ما تتكامل العلاقة بين النمو العلمي مع النمو المهني ، - بعبارةٍ أخرى - قد يؤدى نمو الفرد العلمى إلى نموه المهنى أو العكس ، بما يؤدى لإتاحة فرص أداء المهنة في أحسن أحوالها على الإطلاق ، كما أن التمكن من النمو المهني ، وتطبيقاته ، ومهاراته يساعد على الدخول إلى أعماق النمو العلمي. ويمر النمو المهنى لأستاذ الجامعة بعدة مراحل فى شكلٍ دائرى ، يمثل تصويراً لفكرة النمو المستمر للخبرة المهنية ، وتجسيداً لمبدأ التغيير باعتباره أحد الثوابت الهامة فى النمو المهنى ، من أجل تطوير الممارسة وتحسينها باستمرار ، وذلك كما هو موضح بالشكل التالى: [1]



شكل رقم (٣) يوضح
مراحل النمو المهنى لأستاذ الجامعة

وتتضمن المراحل الواردة بالشكل ما يلى :

١. **مرحلة نقد الممارسات الراهنة (الخبرة الواقعية) :** فى هذه المرحلة تكون المعارف المهنية المتداولة بين أساتذة الجامعة مستقرة الى حد ما ، وتحظى بقبول غالبيتهم ، باعتبارها مجربة من قبل ، وثبت فاعليتها ، وقابليتها للترجمة الى ممارسات واقعية ، ويستشعر بعضهم وجود مشكلة ما تعترى تلك الأفكار أو تنفيذها ، وذلك مِنْ مصادر متعدده منها :
   - إحساس شخصى من قبل الأستاذ الجامعى .
   - معلومات واردة من قبل أساتذةٍ آخرين أو من طلابهم .
   - خبرة مهنية سابقة فى أماكن وجامعات أخرى .
   - مؤشرات كمية تتعلق بنواتج التعلم لدى طلابهم .
   - الممارسة المهنية الواعية أو المتأملة أو كما يسميها البعض الممارسة الواعية الموجه نحو اكتشاف المشكلات .

[1] محمد عبد الخالق مدبولى ، **التنمية المهنية للمعلمين** (الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعى ، ٢٠٠٢)، ص ص ١٠٨-١١٢.

وفى هذه المرحلة يبدأ أستاذ الجامعة فى البحث عن حلول لما يواجهه من مشكلات وتساؤلات.

٢- مرحلة الملاحظة والتحليل : تعدّ الملاحظة من أهم وسائل جمع المعلومات حول المشكلة التى تعترى الممارسات الراهنة ، ذلك أن تحديد المشكلة يتعلق بالأداء الذى يؤديه أستاذ الجامعة أكثر مما يتعلق بالمعارف التى يمتلكها ، أو الأفكار ، ومعتقداته الضمنية .

٣- مرحلة استخلاص واعادة بناء المفاهيم : تتضمن تصحيح ، وإعادة تحديد المفاهيم فى ضوء المناقشات ، والحوارات ، وورش العمل ، وصور التعليم الحوارى ، والتعلم النشط بما يؤدى لتغيير نظرة أستاذ الجامعة للمفاهيم ، وتوضيح مضامينها .

٤- مرحلة التجريب النشط : يسود فيها اتجاه نقدى لدى أستاذ الجامعة يدفعه باستمرارٍ الى اختبار ممارسته وتأملها ، وتزداد خبرته كلما ازدات مهارته حدةً وتركيزاً .

ويمكن القول أن المراحل السابقة بينها علاقة وترابط ، تبدأ من الإحساس بوجود مشكلة فى الممارسات الراهنة (المعارف المهنية المتداولة) ، وتتنوع مصادر المشكلات كما تم توضيحه ، وذلك يدفع أستاذ الجامعة للتفكير ، وهنا ينتقل للمرحلة الثانية وهى الملاحظة و التحليل ، ثم المرحلة الثالثة التى تتضمن إعادة تصحيح المفاهيم من خلال برامج التنمية المهنية وأنشطتها ، وأخيراً التجريب النشط لما تعلمه أستاذ الجامعة أو تدرب عليه ، وهكذا ، ثم تظهر مشكلات جديدة وهكذا ، تعود الدائرة لتبدأ من جديد ، وذلك الشكل يعكس خصائص النمو المهنى لأستاذ الجامعى من حيث استمراريته ، وترابطه .

مبررات الاهتمام بالتنمية المهنية لأستاذ الجامعة

لقد صارت "التنمية المهنية" تشكل مطلباً أساسياً لتحسين الأداء الجامعي، وضرورة عصرية لمواجهة كثير من التحديات التي يتعرض لها التعليم، فهى بمثابة استثمار بشري يساعد على تنويع المعارف وتحسين الأداء وإكساب القيم الجامعية الراقية لأعضاء هيئة التدريس .[١] كما أن هناك تشابكاً فى العلاقات بين كل من التنمية المهنية ، وتمهين التعليم ، والحالة المهنية ، والترخيص للمهنة وممارستها، والاعتماد المهنى.[٢] وهذا التداخل يؤدى بدوره "لازدياد التنمية المهنية أهميةً - ليس بالنسبة للأستاذ فقط- بل لتطوير المؤسسات التعليمية فى العديد من البلدان حول العالم".[٣]

---

(1) Asenath J. Sigot ,"Leadership and Professional Development in Higher education : A Continuing Staff Development Programme for Self Improvement and Lifelong Learning", (***Paper presented at Regional Eastern Africa Real Conference/Workshop on Quality Assuarance in Higher Education at Kenyatta University,*** 6-11 November,2006),p.1

(2) Rothwell, A. and Arnold, J.''How HR Professionals Rate "continuing professional development", ***Human Resource Management Journal,*** 15(3),(2005) , p.18.

(3) Sakir Cinkir, "Current Issues about Professional Development and Training Concept and Approaches" , ***World Applied Sciences Journal*** 2(4), (2007) , p.266

ومن مؤشرات ازدياد الاهتمام فى الفترة الأخيرة بالتنمية المهنية ما يلى :

١. الكمْ الهائل من الدراسات ، والبحوث ، والوثائق ، والمقالات ، والتقارير البحثية حول نماذج وممارسات التنمية المهنية التى انتشرت بداية التسعينيات.
٢. اعتراف المنظمات والمؤسسات الدولية والمحلية بأهمية تنمية عضو هيئة التدريس ، ودعم جهودها وبرامجها ، ودعم العديد من مبادرات تنمية ، وتحسين الكفايات المهنية لأعضاء هيئة التدريس.[١]
٣. اعتماد معظم جهود الإصلاح التربوية على مكون التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بحسبانها العنصر الأهم فى إحداث التغيير .

ويمكن تصنيف مبررات ودواعى الاهتمام بالتنمية المهنية لأستاذ الجامعة إلى مجموعتين هما:

أ- بالنسبة لأستاذ الجامعة

تزايدت أهمية التنمية المهنية لأستاذ الجامعة خصوصاً فى ضوء العديد من العوامل مثل " زيادة أعداد الطلاب ، وتنوع فئاتهم بما يؤدى إلى تباين حاجاتهم، والطرق الجديدة للتقييم والمحاسبة ، وإنتاج البحوث ونشرها ، وتزايد الواجبات التدريسية ، والإدارية مع قلة الموارد".[٢] وكل ذلك يتطلب تغييراً فى أداء أستاذ الجامعة وأدواره ، بما يُلبى احتياجات الطلاب ، والجامعة ، والمجتمع.

كما أن التنمية المهنية لأستاذ الجامعة "تحقق له العديد من المنافع الشخصية والعامة، فهى ترفع من معنوياته ، وتوسع أنشطته ، واتصالاته ، وتوفر له فرصاً واسعةً للمشاركة الاجتماعية والدولية، بالإضافة إلى بعض المزايا المادية التى تُحسِّن من دخل عضو هيئة التدريس ، وتساعده على مزيد من الجودة والإبداع". [٣] فالتنمية المهنية تمكن الأستاذ من القيام بمسئولياته الثلاثة وهي:[٤]

١. **مسئوليته أمام نفسه** : تتطلب منه تطوير معارفه ، وتحسين كفاءته ، والاستمرار في التنمية.
٢. **مسئوليته أمام مؤسسته** : تتطلب منه الإجادة في مجالات التدريس ، والبحث ، والإدارة ، وخدمة المجتمع.
٣. **مسئوليته أمام مجتمعه** : تتطلب منه أن يستجيب لمشكلات المجتمع ، وحاجاته.

وقد اتفقت الدراسات أن أساتذة الجامعة على المستوى العالمى يشاركون فى برامج التنمية المهنية لأسبابٍ ودوافعٍ مختلفةٍ ، "فيشارك كثيرٌ منهم إجبارياً فى التنمية المهنية بسبب حاجتهم لتجديد عقودهم

---

(1) Velma Cobb, ***An International Comparison of Teacher Education*** (Washington,D.C.:ERIC Clearing House on Teaching and Teacher Education, 1999), p30

(2) John Radford, et al. , ***Quantity and Quality in Higher Education*** (London, Jessica Kingsley Publishers,1997), p.32.

(٣) أحمد محمود عياد ، " التغير وملامح الإصلاح والتجديد فى التعليم الجامعى المصرى فى ضوء بعض النماذج العالمية المعاصرة"، **التربية المعاصرة** ٧٢ ، (ديسمبر ٢٠٠٥)، ص ١١٩

(٤) حلا محمود تيسير، "مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم"،ص١٢.

obeikandi.com

المهنية أو للترقى ، أو تجديد رخصة ممارسة المهنة ، وبعضهم يشارك فى هذه الأنشطة لأنهم يريدون أن يصبحوا أفضل مهنياً ، وينظرون إليها على إنها الطريق المتاح للنمو وظيفياً"[١] ، "ولزيادة كفاياتهم وتحقيق الرضا المهنى، وبالتالى فإن ما يجذبهم إلى تلك البرامج "هو اعتقادهم بأنها تزيد من معارفهم، ومهاراتهم وتسهم فى نموهم ، وتعزز فاعليتهم مع الطلاب"[٢] ؛ فهم يريدون من هذه البرامج أن تقدم أفكاراً ملموسة، ومحددة ، ومرتبطة بالعمليات اليومية فى قاعات الدراسة"[٣] ، فإذا لم تحقق ذلك فإن مصيرها الفشل؛ وبالتالى فاحتياجات أعضاء هيئة التدريس هى الأساس فى تخطيط البرامج والأنشطة فى ذلك الميدان.

إجمالاً ؛ يمكن القول أن أنشطة وبرامج التنمية المهنية تمثل ضرورة لأستاذ الجامعة للأسباب الآتية :[٤]

١) اهتمام بعض أساتذة الجامعة بالتعلم مدى الحياة ، وتبنيهم لهذا المفهوم ، بما يفرضه من سعى الأستاذ وراء تنمية كفاياته وقدراته ومهاراته ، وتحسين أدائه لمهامه وأدواره .

٢) الإحساس بالالتزام الخلقى والمسئولية لدى أستاذ الجامعة تجاه نفسه، وطلابه، ومجتمعه، ومهنته.

٣) تعزيز التقدم والترقى المهنى خصوصاً فى ضوء الربط بين نظم الترقى ، والمشاركة فى برامج وأنشطة التنمية المهنية فى نظم التعليم الجامعى على مستوى دول العالم.

٤) الإطلاع على التكنولوجيا ، والممارسات الجديدة فى مجال التخصص .

٥) التواصل مع التنظيمات ، والنقابات ، والجماعات المهنية من خلال الأنشطة والبرامج التى تتيح فرص تبادل الخبرات بين أعضائها.

٦) "إن أمن أستاذ الجامعة لم يعد يكمن فى المؤسسة التعليمية أو الوظيفة التى يعمل بها ، ولكن فى المعارف ، والمهارات ، والخبرات التى يمتلكها".[٥] وهذا يخلق الدافع لدى الأستاذ لزيادة كفاياته من خلال المشاركة فى أنشطة التنمية المهنية وبرامجها.

٧) "التغير الذي طرأ أدواره من مجرد ناقل للمعرفة إلى ميسر لها ومرشد لطلابه".[٦] مما زاد من مهام أستاذ الجامعة ، وجعله يحاول تطوير ذاته ، والمشاركة فى برامج التنمية المهنية التى تمكنه من أداء تلك الأدوار .

---

(1) M.G. Fullan, and M. B.Miles, ***Change Forces : Probing the Depths of Educational reform*** (Bristol:PA,Falmer Press, 1993),p.111.

(2) Huberman, M. , "Professional Carrers and Professional Development : Some Intersections, in T.R. Guskey&M.Huberman", (EDS),***Professional Development in Education : New Paradigms and Practices***, New York, Teachers College Press, 1995, pp.193-224

(3) M.G. Fullan and M. B., Miles, "Getting Reform Right : What Works and What Doesn't",pp.745-752

(4) Jasper, M., ***Professional Development, Reflection, and Decision-Making*** (Oxford : Blackwell Publishing, 2006), p.34.

(5) David Megginson, and Viven Whitaker, ***Continuing Professional Development*** 2nd ed.(London: Chartered Institute of Personnel and Development , 2007),p.3.

[٦] محمد عبد العليم مرسى، **الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه**(القاهرة عالم الكتب ، ٢٠٠٢)، ص٣٨.

ب- بالنسبة للجامعات

إن الجامعات – اليوم – فى حاجةٍ ماسةٍ إلى أن تتحول إلى مجتمعات للتعلم، تتضمن أبعادها الأساسية ، نشر ثقافة التنمية المهنية التى تعمل على النمو المستمر للأساتذة ، والارتقاء بمستواهم الأكاديمى والثقافى ، من خلال تنفيذ برامج تعرّفهم على أحدث النظريات والبحوث فى التخصص ، وتدربهم على تجريب الأفكار الجديدة ، وتساعدهم على الارتقاء بمستوى أدائهم ، سواء فى التخطيط أو التدريس أو استخدام التقنيات وإجراء البحوث ، واستخدام أساليب التعلم النشط ، والتعلم التعاونى ، وغيرها من الأساليب والطرق الحديثة فى التدريس. " فالتنمية المهنية لأعضاء هيئات التدريس من أهم التحديات التي تواجه الجامعات في كل أنحاء العالم ، خصوصاً مع تضافر عوامل عديدة في العقود الثلاثة الماضية جعلت من برامجها ضرورة ملحة للمحافظة على مستويات مقبولة من الأداء ، وتحقيق جودة التعليم الجامعي".[١]

ومن ثم ؛ يمكن القول أن هناك مجموعة من المبررات التى تدعو الجامعات كمؤسسات إلى الاهتمام بالتنمية المهنية لأساتذة الجامعات لعل أبرزها :

١- " تضييق الفجوة بين الأطر النظرية للتعليم الجامعى وبين التطبيق الواقعى والفعلى لها ؛ وذلك من خلال الدور الذى تلعبه فى تحقيق التوازن بينهما ، وتحويل النظرية إلى تدريب وتطبيق فعال لها على أرض الواقع".[٢] وذلك يكون من خلال عرض النماذج والأمثلة من خلال برامج التنمية المهنية التى تربط بين النظرية وتطبيقاتها ، وتطبيقات تلك النظريات فى ميدان التعليم والتدريس والتربية بصورة عملية.

٢- "اشتداد حدة ظاهرة المنافسة بين الجامعات للحفاظ على مراكز متقدمة في عملية السباق العلمي العالمي، والحفاظ على طلابها المحليين، والإقليميين ، والدوليين ".[٣] وذلك يفرض على الجامعات الحرص على رفع مستوى أداء أساتذتها من خلال برامج وأنشطة التنمية المهنية.

٣- الإفادة من النظم التكنولوجية الحديثة فى تفعيل النظم الإدارية والتدريسية فى المجال الجامعى ، حيث يشير "باركر"***Barker*** إلى أن "تكنولوجيا المعلومات سوف تحدث تأثيراً كبيراً على مستقبل التعليم الجامعى ، سواء فى كيفية التدريس، أو محتواه ، أو نوعية الدارسين ، كما أن التكنولوجيا

---

[١] رفقية إبراهيم أحمد ، **"التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية دراسة لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو برنامج مقترح للتدريس أثناء الخدمة بجامعة عدن"** (رسالة دكتوراه ، كلية التربية - جامعة عدن ، الجمهورية العربية اليمنية، ٢٠٠٥) ، ص ٣٤.

[2] Andrea M. Kent,"Developing a Professional Development Program : Model Based on Teacher's Needs" , **The Professional Educator**, Vol. XXXVII, No.1,(Spring 2004), p. 39-48.

[٣] رفقية إبراهيم أحمد يامدقف ، **"التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية دراسة لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو برنامج مقترح للتدريس أثناء الخدمة بجامعة عدن"**، ص ٢٥.

الجديدة سوف تُحرِّر الطلاب والأساتذة من ضرورة التواجد فى نفس الوقت والمكان".[١] وتعمل برامج التنمية المهنية على تنمية للكفايات التكنولوجية لأعضاء هيئة التدريس فى مجالات التدريس، والمجالات الإدارية على مستوى الجامعات عالمياً ، وزيادة قدراتهم على التعامل مع الوسائل التكنولوجية .

٤- تسهيل عملية إعداد وتجهيز الطلاب لسوق العمل ، وتدريب أساتذة الجامعة على إعداد المقررات وتطويرها وفقاً لاحتياجات الطلاب من ناحية ، وسوق العمل ، والاتجاهات العالمية المعاصرة فى التخصص ..إلى غير ذلك ، وتحديد الأولويات التى يجب أن يتم وضعها فى المقررات والمناهج الدراسية ، وتزويد تلك المقررات بالآليات التى تساهم فى إعدادهم، وقد أوضحت الدراسات أن "الاهتمام بالتنمية المهنية يقوى ويعزز من جودة المخرجات التعليمية المتمثلة بالخريجين".[٢]

٥- تنظيم مهارات التفاوض والمناقشة لدى الأساتذة والقيادات الجامعية ، وذلك يسهل تطبيق النظم العلمية للبحث العلمى والقائمة على التفاعل المتبادل ، والبناء ، ويسهم فى تفعيل منظومة الإدارة والقيادة .

٦- تطوير نظم توفير المعلومات ، والخدمات التربوية ، والإدارية ، والمهنية للطلاب ، وذلك من خلال تنظيم وتطوير نظم العمل الجامعى ، ونظم المشاركة الفعالة بين القائمين على أمر التعليم الجامعى مما يزيد من قدرتهم على التخطيط الفعال ، والمتوازن للمتطلبات فى المجال الأكاديمى والإدارى .

٧- زيادة الثقة لدى أعضاء هيئة التدريس والقيادة الجامعية فى النظم الإدارية التى تنتهجها إدارة الجامعة مما يزيد من مستويات الشعور بالرضا الوظيفى ، "فهناك علاقة قوية بين الرضا الوظيفى وثقافة المؤسسة من جهة ، وتنمية هيئة التدريس مهنياً، فالرضا عن العمل يؤثر إيجابياً فى تشجيع الأستاذ على النمو المهنى ، وإذا كانت ثقافة المؤسسة إيجابية فإنها تكون داعمة لتنميتهم مهنياً".[٣] فبرامج التنمية المهنية تسهم فى رفع ونشر الوعى بين أساتذة الجامعة بالنظم الإدارية المتبعة فى جامعاتهم ، مما ينعكس بدوره على مستوى أدائهم ورضاهم الوظيفى.

٨- توفير الفرص المواتية للأساتذة لتبادل الخبرات الوظيفية ، والإدارية مع زملائهم ؛ بما يزيد قدرتهم على تحديد الاحتياجات ، والمطالب الشخصية الأكاديمية ، والمهنية .

---

[1] Barker,D.,"A Technology Resolution on Higher Education",***Journal of Educational Technology Systems***, Vol. 23, No. 2, (1995), p.155.

[٢] جمال فواز العمرى ، وصالحة سنقر ،" أساليب النمو المهنى المتبعة لدى أعضاء هيئة التدريس فى جامعة البلقاء ، ص ٥٤٠.

[3] Water Holmes Norvell, "***Faculty Development and Its Relationship to Job Satisfaction and Institutional Cultures in ATS Institutions***"(PhD., Southwestern, U.S.A.,2000) , p.24.

٩- "ظهور بعض الاتجاهات الحديثة في عمليات الإعداد والتدريب مثل التأكيد على الاحتياجات المستقبلية مقابل الاحتياجات الحالية ، والممارسة الإبداعية فى التدريس مقابل الممارسة التقليدية ، إلى غير ذلك من الموضوعات".[١] مما يؤدى إلى ازدياد الحاجة إلى برامجٍ وأنشطةٍ تلبى تلك الموضوعات وتغطيها .

١٠- " أهمية التنمية المهنية فى رفع مستوى المدخلات والعمليات والمخرجات فى المنظومة التعليمية ، بما ينعكس إيجابياً على تطوير مستويات الأداء فى مختلف المجالات ".[٢]

١١- "تحول التعليم من تعليم نخبوي (للأقلية) إلى تعليم جماهيري، مما يتطلب التجديد المستمر والدائم لكفايات الأساتذة لتمكينهم من تلبية الأعداد المتزايدة من الطلاب الذين يختلفون في قدراتهم واستعداداتهم لمواصلة الدراسة الجامعية".[٣] لذلك فإن أستاذ الجامعة مُطالبٌ برفع مستوى أدائه وتنمية كفاياته بما يلبى احتياجات هؤلاء الطلاب ، ويهيئه للتعامل معهم.

١٢- تحقيق التوازن بين عمليتى التدريس والبحث العملى فى كثيرٍ من ممارسات الأساتذة.[٤] وذلك من خلال تناول برامج التنمية المهنية للأدوار المختلفة لأستاذ الجامعة، ومتطلباتها من كفايات متنوعة.

١٣- تحقيق جودة عمليات التدريس والقيادة الجامعية [٥] ؛ "فقد أثبتت الدراسات وجود علاقة إيجابية بين تحقيق الجودة التعليمية والإدارية بالجامعات ، وتبنى برامج تنمية مهنية تهيئ أعضائها لتحقيق الأهداف المنشودة منها".[٦] "فالتنمية المهنية هى عنصر أساس فى الجودة المؤسسية ، وتعزيز الفاعلية والفعالية فى المؤسسة التعليمية".[٧] حيث تسهم برامجها فى جودة العمل الجامعى ككل ، وتحديد المتطلبات ، والكفايات التى تتطلبها وتفعيلها ، وإعداد البيئة ، والمناخ التعليمى.

---

(1) Lilian G. Katz and James Rathes, "Six Dilemmas In Teacher Education", ***Journal of Teacher Education***, vol.43, no. 5, November-December, (1992) , p. 376.

(٢) محمد عبد الفتاح شاهين، "التطوير المهنى لأعضاء الهيئات التدريسية كمدخل لتحقيق جودة النوعية فى التعليم الجامعى"(**ورقة مقدمة لمؤتمر النوعية فى التعليم الجامعى الفلسطينى ، جامعة القدس المفتوحة** ، مدينة رام الله ،٣-٥/٧/٢٠٠٤) ، ص ٣٧.

(٣) رفقية إبراهيم أحمد ، **"التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية دراسة لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو برنامج مقترح للتدريس أثناء الخدمة بجامعة عدن"**، ص ٤٥.

(4) -Jane E. Harison, "The Quality of University Teaching : Faculty Performance and Accountability" , **A Literature Review**21,(Spring,2002), p.18.

-Fetter, W., "A Conceptual Model for Integrating Field Experiences, Professional Development Schools and Performance Assessment in a World of NCATE", (**A paper presented at the 5th Annual Meeting of the American Association of Colleges for Teacher Education**, New Orleans, Louisiana, January 14-27, 2003) p. 26.

(5) Kogi Naidoo, **Staff development: A liner for quality assurance** (New Zeeland: Massy university, 2002), p.48.

(٦) منى حسن الأسمر ، "احتياجات التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات السعودية : رؤية مستقبلية" ، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية** ، المجلد الأول ، العدد الثانى ،(يوليو ٢٠٠٩)، ص ٢٣٣.

(7) UNESCO , **Higher education staff development*: directions for the 21st century*** ,p.9.

١٤- تساهم برامج التنمية المهنية فى تفعيل نظم تقييم الأداء الجامعى ، وتقييم عمليات التدريس ، والبحث العلمى ، والتى تعتبر كمؤشر للحكم على مستوى الجامعات.[١] وذلك بما تقوم به من نشر للوعى بثقافة التقويم ، ونظمه ، وأساليبه، وتدريب أعضاء هيئة التدريس على التعامل مع تلك النظم واستخدامها.

تأسيساً على ما تقدم ، يمكن القول إن التنمية المهنية ضرورة ملحة ، بالنسبة لكل من أعضاء هيئة التدريس كأفراد ، والجامعات كمؤسسات ، وذلك نظراً لطبيعة العصر ومتغيراته وتحدياته ، التى تفرض على عضو هيئة التدريس الحرص على تنمية ذاته مهنياً بصفة مستمرة ، ويفرض على الجامعات أن تدعم أنشطة وجهود التنمية المهنية وتخطط لها .

خصائص التنمية المهنية لأستاذ الجامعة

إن التنمية المهنية " تقوم على فكرة التعلم مدى الحياة، تهدف إلى إعداد الأستاذ إعداداً يفى بمتطلبات الوظيفة ، ويجعله قادراً على القيام بأدواره ومتطلبات عمله بكفاءة وفاعلية".[٢] وقد أوضحت الدراسات أن خصائص التنمية المهنية تشمل ما يلى :

- إنها تحتم التخلى عن "النموذج التقليدى " المبنى على مجرد نقل المعارف ، والمعلومات ، والحقائق *Transmission-Oriented Model* ، والتوجه نحو "النموذج البنائى" *Constructivist Model* الذى ينظرإلى عضو هيئة التدريس على إنه متعلمٌ نشط ٌ يُشارك فى التدريس، والملاحظة، والتقييم ، والتأمل.[٣]
- إنها عملية طويلة المدى ، فعضو هيئة التدريس تزداد خبراته مع مرور الزمن ، تبدأ منذ تخرج عضو هيئة التدريس الجامعى ، والتحاقه بالمهنة ، وتنتهى بانتهاء خدمته فيها ، وتقوم على فكرة التعلم مدى الحياة ، وليست موقوتة بمدة زمنية محددة .
- أنها عملية تحدث فى سياق محدد يجب مراعاته عند تخطيط ، وتصميم برامج وأنشطة التنمية المهنية، وذلك عكس ما كان سائداً فى الماضى من الانفصال بين البرامج ، وخبرات التدريس الواقعية.[٤]

---

(1) Louis Volante & Xavier Fazio,"Exploring Teacher Candidates Assessment Literacy", ***Canadian Journal of Education*** 30, (2007), P.749.

(٢) حافظ فرج أحمد ، "التنمية المهنية المستدامة لأستاذ الجامعة فى ضوء متغيرات العصر" (**ورقة بحثية مقدمة إلى المؤتمر القومى السنوى الحادى عشر بعنوان : التعليم الجامعى العربى : آفاق الإصلاح والتطوير - مركز تطوير التعليم الجامعى ، جامعة عين شمس**، ٢٠٠٤) ، ص ٣٥.

(3) Marion Dadds, "Continuing Professional Development : Nurturing the Expert Within" , ***British. Journal of In-Service Education***, 23 (1),1997,pp 31 – 38.

(4) While Mclaughlin, "Strategic Sites", In Peter Grimmett and Jonathan Neufeld, (Eds.) ***Teacher development and the struggle for for authenticity : Professional Growth and and restructuring in the context of change*** (New York : Teachers College Press, 1996), P.50

obeikandl.com

- "ربط عمليات التنمية المهنية بجهود الإصلاح فى التعليم الجامعى ؛ ذلك لأن التنمية المهنية – فى جوهرها – ما هى إلا عملية بناء ثقافة ، وليست مجرد تدريب على مهارات بعينها".[١]
- "أنها تنظر إلى عضو هيئة التدريس على إنه ممارس تأملى ، وأنه كفردٍ يلتحق بالمهنة ، ولديه بالفعل قاعدة معرفية سابقة ، يكتسب بناءً عليها خبراته الجديدة".[٢] ودور برامج التنمية المهنية مساعدة أعضاء هيئة التدريس على تبنى نظرياتٍ ، وممارساتٍ جديدةٍ ، وتنمية خبراتهم فى الميدان ، وتحسين أدائهم.
- أنها عملية تعاونية بين كل من أعضاء هيئة التدريس، ومصممو البرامج، ورؤساء الأقسام ورؤساء الجامعات ، والمؤسسات، ووحدات ومراكز التنمية المهنية .[٣]
- تتعدد أبعاد التنمية المهنية ، وتختلف النظرة لها باختلاف السياق المؤسسى "[٤] ، فليس هناك نموذج أو أسلوب واحد للتنمية المهنية ، نظراً لتعدد العوامل المؤثرة فى فاعلية جهود التنمية المهنية ، والحاجة إلى تقييم احتياجات المؤسسات والأفراد ، والمعتقدات الثقافية، والممارسات، لتحديد أى النماذج، والأساليب الأكثر مناسبةً.

ويوضح "لويس إلتون" *Elton* أن"التنمية المهنية للأساتذة تعدُّ حالة خاصة من تعليم الكبار، وأن الكبار - عموماً - يتعلمون بأفضل صورةٍ إذا شاركوا بنشاطٍ فى تعلمهم ، وهم يتمثلون ما يتعلمونه ، خصوصاً إذا كان ملبياً لاحتياجاتهم المهنية ؛ وبالنسبة لأساتذة الجامعات ، فإن هذه الحاجات تنبع من ممارساتهم ، والمشكلات التى تولدها هذه الممارسات . ومن ثمَّ ؛ فإن أهم خصائص البرامج الناجحة فى التنمية المهنية لأساتذة الجامعات تتمثل فى ربطها بالتدريس الجامعى باعتباره نشاطاً قابل للبحث ، ومحاولة مواجهة المشاكل القائمة من خلال "التعلم المبنى على المشكلات" *Problems based Learning*، حيث يتم اختيار ، وتحديد المشكلات بناء على التعاون بين الأساتذة ، ومصممى ، ومطورى البرامج، والقائمين عليها ".[٥]

---

(1) Cochran-Smith and Lytle, S. L., "Beyond Certainaity Taking an inquiry stance on practice. in A. Lieberman &L. Miller (Eds.), ***Teachers Caught in Action : Professional Development that Matters*** , (New York : Teacher College Press, 2001) , P.56.

(2) Patrick Jenlink &.Kinnucan-Welsch, "Learning ways of Caring , Learning Ways of Knowing Through Communities of Professional Development", ***Journal for a Just and Caring Education***,5(4), (1999) , p.367-368.

(3) Donald Grace, "Paradigm lost and Regained", ***Independent School*** , 59(1), (1999),p.54.

(4) Scribner, Jay Paredes "Professional Development : Untangling the Influence of Work Context on Teacher Learning. ***Educational Administration Quarterly***, 35(2), (1999) , pp.238-266

(5) Lewis Elton , "Continuing Professional Development in Higher Education : The Role of the Scholarship of Teaching and Learning", ***International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning***, Vol.3, No.1, (January 2009), p24.

تأسيساً على ما تقدم ، فإن التنمية المهنية لا بد أن تراعى مبادئ "علم تعليم الكبار" وذلك عند تخطيط برامجها وأنشطتها من حيث : [١]

١- التأكيد على استقلالية عضو هيئة التدريس ، وذاتيته.

٢- الإفادة من الخبرات المتراكمة لدى عضو هيئة التدريس ؛ واستثمارها كمصدر ثرى لتعلمه .

٣- ربط البرامج بحاجات عضو هيئة التدريس الفعلية .

٤- التركيز على حل المشكلات الواقعية التى يواجهها عضو هيئة التدريس فى عمله بالجامعة.

٥- الاهتمام بالدوافع الداخلية لدى عضو هيئة التدريس للتعلم ، والتدريب.

ويؤكد " سينكير" ***Sakir Cinkir*** على أن " نجاح التنمية المهنية وبرامجها يتحدد بناء على طبيعة الرؤى نفسها ، وكيف يتم تنظيمها وتنفيذها ، وبالتالى ، فلا بد أن يتوافر لدى القائمين على تصميم وبناء برامج التنمية المهنية الوعى المفاهيمى الواضح بأسس التنمية المهنية ، وطبيعتها من ناحيةٍ ، والمهارات، والمعارف ، والاتجاهات المطلوبة من ناحية أخرى ".[٢] ومراعاة أن التنمية المهنية تقوم على مجموعة من المنطلقات لعل من أبرزها :

- فلسفة التعلم المستمر ، والتعلم مدى الحياة ، والتعلم الذاتى ، كمنطلقات لنمو الجوانب المختلفة لعضو هيئة التدريس ، "فهى – بغض النظر عن العمر، أو المكانة المهنية ، أو التخصص ،أو الخبرة التدريسية – ، ضرورة ٌ لأعضاء هيئة التدريس لإكسابهم الكفايات المطلوبة لأدوارهم الحالية أو المستقبلية" .[٣]
- ارتباطها بالواقع السياسى ، والثقافى ، والاقتصادى ، والاجتماعى المميز للمجتمع .

واتساقاً مع ما سبق ، فإن هناك مجموعة من الخصائص الواجب توافرها فى برامج التنمية المهنية؛ والتى تتضمن كل من : [٤]

١- **الشمولية** : تقوم البرامج بتلبية الاحتياجات المهنية المرتبطة بأدوار أعضاء هيئة التدريس فى مجالات البحث العلمى ، والأداء التدريسى ، ومجال خدمة المجتمع وغيرها .

٢- **التكامل** : ويعنى ذلك التنسيق والتعاون بين الجامعات ، والجهات المختلفة وتبادل الخبرات فى التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس فى المجالات الثلاث (التدريس-البحث العملى- خدمة المجتمع).

٣- **الاستمرارية** : ويقصد بها التقويم والتجديد المستمر وفقاً للتحديات والمتغيرات.

---

(1) Heather Fry et al., A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education Enhancing Academic Practice, 3rd ed.(New York : Routledge , 2009), p.8

(2) Sakir Cinkir, "Current Issues about Professional Development and Training Concept and Approaches" , ***World Applied Sciences Journal*** 2(4), (2007) , p.266.

(3) Gus Pennington and Brenda Smith,"Career Long Competence: Unattainable Ideal or Professional Requirement?", in S, Ketteridge et al., ***The Effective Academic*** (London: Kogan Page, 2002), p.254.

[٤] إيهاب السيد إمام ، "التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية فى ضوء وظائف الجامعة" ، ص٥.

٤- **المعيارية** : تتضمن تنقية وتحديث المعايير اللازمة لتقويم أداء عضو هيئة التدريس فى المجالات الثلاث (التدريس - البحث العلمى- خدمة المجتمع).

٥- **المشاركة** : تتم من خلال التعاون بين أعضاء هيئة التدريس بالجامعات ، والمسئولين ، والقادة بالجامعات ، والتعليم الجامعى ، والقائمين على تصميم ، وبناء البرامج ، والأنشطة المطلوبة.

٦- **المرونة** : تتسم البرامج ، والأنشطة ، والوسائل ، والأساليب بقدر كبير من المرونة بما يؤدى إلى تلبية احتياجات المجتمع ، الجامعة ، وأعضاء هيئة التدريس ، ومراعاة الوقت الملائم لتقديم هذه البرامج والأنشطة.

٧- **الوظيفية** : يقصد بها قدرة تلك البرامج على تلبية متطلبات عضو هيئة التدريس مِنْ جهةٍ ، ومتطلبات التغيير المجتمعى، والمهنى المستمر مِن جهةٍ أخرى.

إن الخصائص السابقة ، ما هى إلا انعكاس لطبيعة التنمية المهنية ذاتها ، والتى تستمد مبادئها وأسسها من فلسفة التعلم مدى الحياة ، وهذا يعنى استمرارها طوال حياة عضو هيئة التدريس المهنية ، وتأثرها بنظريات "علم تعليم الكبار" بما ينعكس على برامجها ، التى يجب أن تحقق أكبر قدر من المرونة ، والوظيفية بما يلائم حاجات أعضاء هيئة التدريس بحسبانهم من فئة الكبار ، كما أن هذه البرامج لا بد أن تراعى أوضاع عضو هيئة التدريس واحتياجاته ، ، والاهتمام المتوازن بأدوار أعضاء هيئة التدريس المختلفة ، نظراً لاتساع تلك الأدوار ، ونشأة أدوار جديدة بصفة مستمرة .

أهداف التنمية المهنية لأستاذ الجامعة

تتضمن التنمية المهنية لأستاذ الجامعة عدة أهدافٍ ، تشمل جميع الجوانب التى يمكن أن تؤثر على أدائه، ومن ثم تطوير الجامعة والمجتمع ، ولذلك فهى عملية شاملة متكاملة تتضمن المجالات الآتية :

أولاً - أهداف تتعلق بالأستاذ : تشمل جملة من الأهداف التى يسعى الأستاذ إلى تحقيقها لعل من أبرزها:

- تنمية خبراته، بما يحقق مبادئ التعليم المستمر ، والتعلم مدى الحياة.
- تلافى أوجه القصور فى إعداده قبل التحاقه بالمهنة .
- إطلاع الأستاذ على أحدث النظريات التربوية ، والنفسية ، واستخدام أساليب جديدة للتعلم مثل التعلم الذاتى، أسلوب حل المشكلات ؛ مما يؤدى إلى التواصل مع الفكر التربوى الجديد وتطوير الممارسات التربوية .
- تنمية كفايات الأستاذ المهنية والشخصية والأكاديمية ، بما يؤدى إلى رفع مستوى أدائه ، وينعكس على المستوى العام للتحصيل الأكاديمى للطلاب. [1]

---

[1] Kadela, T. , "***Technology Leadership of Elementary Principals : Standards , Competencies and Integration"*** (Doctoral Dissertation, Seton Hall University) , 2002, p.46.

- تحقيق الترقى ، والتقدم الوظيفى .
- الإحساس بالأمان ، والرضا الوظيفى لدى أستاذ الجامعة .

ثانياً - أهداف تتعلق بالجامعة : تتضمن ما تسعى الجامعات إلى تحقيقه من :

- تدريب الأساتذة علي عديد من التطبيقات والوسائل التكنولوجية المتطورة، بما يؤدى إلى تطوير نظم أداء الخدمات التربوية ، والجامعية للطلاب ، ولأعضاء هيئة التدريس الجامعى ، وتوفيرها.[١]
- التركيز على بناء القدرات الإبداعية بجانب القدرات، والمهارات الإدارية التقليدية للوفاء بمتطلبات الأدوار المتغيرة لأعضاء هيئة التدريس. [٢]
- الإسهام فى الحياة المهنية للجامعة ، وتفعيل العلاقات الاجتماعية داخل المجتمع الجامعى.
- تغيير أفكار وآراء القيادات الجامعية التقليدية ، والانتقال من مرحلة العمل الأكاديمى التقليدى إلى مرحلة التحديث ، والتطوير فى قنوات العمل الإدارى .

ثالثاً : أهداف تتعلق بالمهنة : وتتضمن ما يلى :

- رفع درجة الوعى المهنى لأساتذة الجامعات .
- تبادل الخبرات بين مختلف الأساتذة باختلاف (التخصصات – درجة الخبرة – الدرجة الوظيفية).
- تنمية وعى أساتذة الجامعات بمتغيرات السياق التعليمى محلياً وإقليمياً وعالمياً .

على أية حال ، فيجب أن تراعى برامج وأنشطة التنمية المهنية ، التوازن فى تلبية الأهداف ، سواء على مستوى أعضاء هيئة التدريس (الأفراد) ، أو مستوى الكليات والجامعات (المؤسسات) ، وفى نفس الوقت يجب أن يراعى البعد المهنى فى حد ذاته ، والارتقاء بالمهنة ككل ، فلا يطغى إحداها على الآخر ، لأن هذا الأمر قد يؤدى إلى الكثير من المشكلات ، ولا بد أن تسعى البرامج للتركيز على الأهداف المرتبطة بكلاً من الأفراد والمؤسسات والمهنة ككل قدر الإمكان .

مجالات التنمية المهنية لأستاذ الجامعة :

تنوعت تصنيفات مجالات التنمية المهنية باختلاف الدراسات ، فمثلاً قسَّم "هينا" و"جاسبر" ***Henna and Jasbir*** مجالات التنمية المهنية تبعًا لاحتياجات أعضاء هيئة التدريس الجامعي إلى : نمو أكاديمي فى مجال التخصص، ونمو شخصي فى قدرات الفرد الذاتية، ونمو مهني فى مجالات المهنة ، ودعم المناخ المؤسسي ، ومتابعة المتغيرات التكنولوجية ، ونمو المهارات التدريسية ، والمهارات الإدارية".[٣] ويتضمن التقسيم السابق ستة مجالات هى (التخصص ، الذاتية ، المهنية ، دعم المناخ

---

(1) chris Pegler , "Objects and Issues , A Sunday Supplement View of Continuing Professional Development in Higher Education" , ***Open Learning*** , Vol.20, No.1 ,(2005) , p.55.

(2) Woloszky ,C. & Davis, S., ***Professional Development School Handbook*** (U.S.A: Western Michigan University , Kalamazoo, 2002),p. 37.

(3) Henna, M & Jasbir, S., ***Staff development approach in higher education: Learning from experience*** (London : Common Wealth Secretariat, 1993),p.13.

openkanal.com

المؤسسى ، المتغيرات التكنولوجية ، نمو المهارات التدريسية ولإدارية)، لكن هذا التقسيم لم يفصل بينها بصورة واضحة ، حيث أن المجالات المهنية قد تتضمن المهارات التدريسية والإدارية ، كما قد تتداخل مع القدرات الذاتية للفرد وهكذا ؛ فى حين صنفَ آخرون مجالات التنمية المهنية لأستاذ الجامعة إلى سبعة مجالات :التطوير التدريسي، والمنهجي ، والبحثي ، والتقني ، والذاتي ، والإداري ، والتقويم".[١]

ويمكن القول إن مجالات التنمية المهنية ترتبط بوظائف أستاذ الجامعة وأدواره - كما سبق الإشارة فى الفصل الثانى – والتى تتضمن التدريس ، و البحث العلمى ، وخدمة المجتمع ، والأدوار القيادية والإدارية ، يضاف إلى ذلك تنمية الجوانب الذاتية فيه ، ومن ثم فإنه يمكن تصنيف تلك المجالات إلى :

١- التدريس : تهتم هذه البرامج بتحسين وتطوير العملية التعليمية ، وتتضمن تقديم الطرائق الجديدة فى مجال التدريس، وتعلم الطلبة ، واستخدام الوسائل الحديثة فى التعليم ، ومعرفة أعضاء هيئة التدريس بخصائص الطالب الجامعى ، وسلوكياته ، ومراجعة البرامج والمقررات الدراسية من حيث (الأهداف- المحتوى - طرق التدريس- أساليب التقويم وغيرها).[٢] وتنطلق تلك البرامج من فكرة أنها ترفع من مستوى أداء الأساتذة بما ينعكس إيجابياً على أداء طلابهم ، ويؤدى لتحقيقهم مستويات مرتفعة من الإنجاز الدراسى ، وينعكس كذلك على نظرة هؤلاء الطلاب إليهم كأساتذةٍ أكفاء.

٢- البحث العلمى : يحتاج عضو هيئة التدريس الجامعى إلى التدريب على كفايات البحث المختلفة فى ميدان تخصصه ، وتنمية روح البحث العلمى ، والاستقلال الفكرى ، والمبادرة الشخصية ، وروح العمل الجماعى عند طلبته ، وأن يسهم فى تقدم العلوم ، والآداب والفنون ، ورقيها ، و حل مشكلات المجتمع الذى يعيش فيه وتطوير مؤسساته، وتقديم الخدمات المناسبة لها ، والاستشارات التى تحتاج إليها.[٣] ومن ثمَّ ؛ تهدف هذه البرامج إلى رفع المستوى العلمى والأكاديمى له ، والحفاظ على مستوى متميز من الأداء البحثى ، وزيادة الإنتاجية العلمية.

٣- خدمة المجتمع : تتضمن برامج التنمية المهنية فى هذا المجال كيفية ربط أهداف الجامعة بخدمة المجتمع ، وأساليب التعرف على البيئة الاجتماعية ، ومخاطبة الجمهور المستهدف ، واستخدام الأساليب العلمية فى تخطيط ، وإعداد مشروعات خدمة المجتمع ، والبيئة ، وتقديم الاستشارات للمؤسسات ، والهيئات المختلفة.[٤]

---

[١] على آل زاهر ، **برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية مجالاتها وطرق تنفيذها ومعوقاتها ومقومات نجاحها**(جامعة أم القرى : مكة المكرمة، ٢٠٠٤)، ص ٤٩.

[٢] يوسف عبد المعطى مصطفى ، **الإدارة التربوية : مداخل جديدة لعالم جديد** ، الطبعة الأولى (القاهرة : دار الفكر العربى، ٢٠٠٥)،ص ١٧٥.

[٣] عماد أحمد البرغوثى ، محمود أحمد أبو سمرة ، "مشكلات البحث العلمى فى العالم العربى" ، ص١١٣٤.

[٤] يوسف عبد المعطى مصطفى ، **الإدارة التربوية : مداخل جديدة لعالم جديد** ، ص ١٧٥.

٤- الإدارة : تتضمن هذه البرامج رفع مستوى وعي أعضاء هيئة التدريس بالجوانب الإدارية للجامعة، وتنمية وعيهم القانونى بحقوقهم ، وواجباتهم المهنية ، والإدارية ، وإكسابهم الكفايات اللازمة للقيام بهذه الواجبات والمسئوليات ، وذلك بما يلبى متطلبات أدائهم لأدوارهم فى إدارة المشاريع والفرق البحثية ، أو من خلال توليهم المناصب الإدارية المختلفة فى الكلية أوالجامعة.

٥- المجال الشخصى (الذاتى): تركز هذه البرامج على تنمية الكفايات الذاتية لأعضاء هيئةالتدريس ، وهى من أهم مجالات التنمية المهنية فهى تهيئ الفرد إلى استيعاب التنمية فى بقية المجالات الأخرى ، وهو أحوج ما يكون لها ، لما يمثله أستاذ الجامعة كقدوة لطلابه ، ومن ثم فهم يتأثرون به وبسلوكياته ، وبالتالى لا بد من الحرص على تنمية كفاياته الشخصية مثل كفاية الاعتماد على الذات ، كفاية تنظيم الوقت، كفاية استغلال أوقات الفراغ ، وما إلى ذلك.

أساليب التنمية المهنية لأستاذ الجامعة

تتعدد أساليب التنمية المهنية ، وإن كانت جميعها تدور حول فكرةٍ واحدةٍ ، وهى أن "يتحول أساتذة الجامعة إلى متعلمين دائمى التعلم ، فيتعلمون من أنفسهم حين يتأملون ويفكرون فى ممارساتهم ، ويتعلمون من زملائهم حين يلاحظون أداءهم ، ويتعلمون من المواقف ، والمشكلات حين يُمارسون البحث الإجرائى أو بحوث العمل ، ويتعلمون من الدوريات ، والمجلات التى تنشر الخبرات الناجحة ، ويتعلمون من شبكات المعلومات المحلية والعالمية ، وهكذا فإن فكرة التعلم التعلم مدى الحياة هى الفكرة المحورية التى تدور حولها كافة مداخل التنمية المهنية ، وزيادة مهارات أعضاء هيئة التدريس ومعارفهم ".[١] وتتنوع صور ، وأشكال برامج ، وأنشطة التنمية المهنية ، فقد تكون فى صورةٍ رسميةٍ أو غير رسميةٍ ، وقد تكون فردية ً أو جماعية ً.

ويؤكد "لاتشيم" *Latchem* ، و"لوكوود" *Lockwood* أن التنمية المهنية تتطلب "مدخلاً متعدد النماذج" يجمع بين أساليب ورش عمل ، وحلقات نقاش ، والتعلم بالدراسة الذاتية، بحوث العمل الفردية والتعاونية ، والممارسة التأملية ، وعرض أفضل نماذج الممارسات، جماعات الممارسة ، والنقابات ، والاتحادات ، والروابط ، والجمعيات العلمية ، وتبادل الزيارات بين أعضاء الأقسام العلمية فى الجامعات، والعروض التقديمية التى يقدمها خبراء ، والدراسة الرسمية لمقررات على مستوى الدراسات العليا ، والمشاركة فى المؤتمرات والندوات"[٢] ؛ لما فى ذلك من جمع لفوائد ومزايا الأساليب المختلفة. وقد أوضحت الدراسات أن أساليب التنمية المهنية يمكن تصنيفها إلى :[٣]

---

[١] أحمد حسين صغير ، **التعليم الجامعى فى الوطن العربى : تحديات الواقع ورؤى المستقبل** ، ص٦٣.

[2] Colin Latchem, & Fred Lockwood(eds.) , ***Staff Development in Open and Flexible Learning*** (London: Routledge ,1998),p.47

[٣] محمد بشير حداد، **التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعى فى مصر** (القاهرة :عالم الكتب ، ٢٠٠٤)، ص٨٩.

أولاً : أساليب التنمية المهنية المباشرة

تضم مجموعة كبيرة من الأساليب التى تهدف إلى التنمية المهنية بصورة مباشرة ، وتشمل كل من:

١- الاستشارة *Consultation* أو المساعدة الفنية *Technical Assistance*: "يتم فى هذا الأسلوب الجمع بين أحد أعضاء هيئة التدريس من الخبراء ، مع أحد الأساتذة الأقل خبرةً ، ويتمتع هذا الخبير / المستشار بخبرةٍ كبيرةٍ فى مجال التعليم الجامعى ، والإبداع ، والابتكار فى التفكير ، والعمل ، ويكون إما من داخل المؤسسة التعليمية ، أو خارجها ، ويُتَاح فى هذا الأسلوب الفرص لمناقشة الأهداف المهنية ، وتبادل الأفكار ، والاستراتيجيات بشأن الممارسات الفعالة ، والتأمل فى طرق التدريس الحالية ، والملاحظات داخل قاعة الدراسة ".[١] ويكون هذا الأسلوب أكثر فعالية عندما يتعاون الطرفان فى تحديد الأهداف والإجراءات ، وينتج عن ذلك طرح حلول للمشكلات القائمة ، أو تقديم النقد البناء ، وعلاقات مهنية جيدة ، ومستمرة .

٢- اللجان *Committees*: تعرّف اللجنة بأنها مجموعة من الأفراد الذين يعهد إليهم مسئولية القيام بعمل معين ، ويجوز أن يتم تعيين أعضاء اللجان ، أو يُختارون عن طريق الانتخاب ، وعند تشكيل اللجان يجب أن يُرَاعى ما لدى الأعضاء من اهتماماتٍ ، وحاجاتٍ ، وقدراتٍ ، واستعداداتٍ ، وبعد تشكيلها يعرض الأعضاء العمل المطلوب منهم ، وخطة العمل ، وطريقة التنفيذ ، ويعدُّ العمل الذي يقوم به الأساتذة كأعضاء في اللجان مصدراً لخبراتٍ تعليميةٍ متنوعةٍ.

٣- المؤتمرات والندوات *Conferences and Symposiums* : "تعدُّ المؤتمرات من أهم أساليب التنمية المهنية لأستاذ الجامعة لأنها تتيح فرصاً إيجابيةً لتلاقي الخبرات، والأفكار ، والآراء في شكل جمعي، والتدريب على الحوار ، والمناقشة ، والإفادة من الآراء، والأفكار الجديدة ، واكتساب المزيد من المعلومات، والخبرات ، والمهارات في مجال تخصصه".[٢]

وتتكون الندوة من مُقرِّر ، وعدد من أعضاء هيئة التدريس (الباحثين) يختارون الموضوع ، وبعد الإعداد الكامل يعرض المُقرّر موضوع الندوة؛ ويقدم كل عضو مُلخَصاً للدراسة التي أعدها ، وبعد الانتهاء من دراستهم يبدءون مناقشة الجوانب المختلفة ، وعرض وجهات النظر، ويوجه المقرر المناقشة، ويحاول إيجاد توازن بين آراء المشتركين، ويلخص المناقشة ، وبعد انتهاء النقاش يُوجه المستمعون أسئلتهم للمتحدثين ، وفي النهاية تختتم الندوة بعرض ملخص لما دار فيها ، والنتائج النهائية التي انتهت إليها ، وتنقسم الندوات - عموماً - إلى عدة أنواع منها :

---

(1) Christine A. Stanley, "Faculty Professional Development for the 21 Century", J.C. Smart (ed.), ***Higher Education: Handbook of Theory and Research***, Vol. XIX , (The Netherlands : Kluwer Academic Publishers. 2004) , pp. 441–480.

[٢] حافظ أحمد، "التنمية المهنية المستدامة لأستاذ الجامعة في ضوء متغيرات العصر" ، ص٣٥.

- **ندوات مدارة بطريقة منظمة *Formal*:** يتحدث كل عضو هيئة التدريس بكلمات متتابعة عن الموضوع وفق نظام محدد حسب موضوع الندوة ، وقواعدها ، وكذلك الذين يسعون للمداخلة فيها،وتتميز هذه الندوات بالنظام ، والإعداد المسبق ، وتحديد الأولويات للموضوعات المطروحة.

- **ندوات مدارة بطريقة عفوية/ تلقائية *Informal panel* :** يتحدث فيها عدة أعضاء عن الموضوع متى شاءوا ؛ حيث تُطرَح عناصر المداخلة بطريقةٍ غير محددةٍ مسبقاً وفق ما يراه المشاركون فيها، وهي ندوة قد تتداخل فيها الآراء ، وتظهر فيها الاتجاهات ، والميول الشخصية في عرض عناصر الموضوعات للمناقشة ، وأحياناً تظهر فيها المشاحنات ، والاختلافات بين المداخلات.

- **المناظرات *Debates* :** يفيد هذا الأسلوب في نقل المعرفة ، وعلى نطاق المجموعة الكبيرة، وتعد المناظرة شكلاً من أشكال عرض فكرة ما ، ومنح أكثر من فرد الفرصة الكافية لإبداء رأيه من خلال خبراته الشخصية ، ومعارفه ، وقراءاته مما يضيف الثراء على تناول الفكرة. وفيها يكتسب الحاضرون معلوماتٍ ، وإضافاتٍ عديدةٍ نتيجة عرض معلوماتٍ متنوعةٍ ، ومحاولة إظهار أن الرؤية التي يدافع عنها المتناظرون (كلٌ مِن وجهة نظره) هي الأصح لأن أسلوب عرضها مدعم بالأدلة والشواهد ، والآراء ، والنظريات العلمية التي تبناها كل فرد بشكلٍ معين.

٤- جماعات الممارسة *Communities of practice*: يعتمد هذا الأسلوب على تحسين الممارسة المهنية من خلال المشاركة فى الاستقصاء والتعلم مع مجموعة أفراد من التخصص نفسه، ولديهم هدف مشترك ، وتشمل جماعات الممارسة والجمعيات والروابط العلمية ، وأندية أعضاء هيئة التدريس ، والنقابات والاتحادات المهنية ، وتتمتع هذه الجماعات بخصائص "التطوعية والاستقلالية ، وأنها مترابطة ومتلاحمة عضوياً " بما يجعلها مستقلة عن القيود المؤسسية . ولذلك يرى البعض أن هناك حاجة لوضع الأسس لتشجيع وتنشيط هذه الجماعات بما يضمن حريتها فى الإبداع والابتكار، وفى الوقت نفسه ربطها بأهداف الجامعات كمؤسسات.[١]

ويرى البعض أن الأقسام العلمية ، وما يحدث فيها من تفاعلاتٍ ، وتبادل للخبرات بين أعضائها تمثل أحد أهم هذه الجماعات ، لكن ما يجب وضعه فى الاعتبار أهمية إطار العمل، والمناخ المؤسسى ، والبنية المؤسسية ، والذى قد يحفز أو يحد من النمو المهنى لأعضاء هيئة التدريس.[٢] كما يجدر الإشارة

---

(1) Etienne Wenger, Richard McDermott, and William M. Snyder, ***Cultivating Communities of Practice***. (Boston, MA: Harvard Business School , 2002) , p.30

(2) Karen Clegg and Cordelia Bryan, Reflections, Rationales and Realities, in C. Bryan and K. Clegg (eds)***Innovative Assessment in Higher Education*** (London: Routledge,2006), p110

إلى أن أحد أبرز الصعوبات التى تؤثر على فاعلية هذا الأسلوب هو التنافس بين أعضاء هيئة التدريس بالأقسام العلمية ، والجماعات المهنية؛ بما قد يمثل عائقاً يحد من فرص التعلم ، والنمو المهنى من خلالها.[١] يُضَاف إلى ذلك أنه قد تؤدى "مستوى المحاسبية المؤسسية إلى الحدُّ مِنْ التفاعل بين أعضائها".[٢] نظراً لانشغالهم بأداء المهام الموكولة إليهم من تدريسٍ ، وبحثٍ علمى ، وخدمة مجتمعٍ ، وأدوارإدارية وقيادية، وتحقيق مستويات ، ومعايير الأداء المطلوبة ، مما يترتب عليه عدم إعطائهم الاهتمام بصورة كافية لتنميتهم مهنياً.

٥- مشاهدة الأقران والنماذج *Mentoring* : تتعدد مسميات هذا النوع من التدريب أو التعليم فى الأدبيات والبحوث ما بين "التعلم من الأقران" *Peer Learning* ،و"تدريب الأقران"*Peer tutoring* ، و"التعلم التعاونى "*Cooperative learning* ، و"تقييم الأقران" *Peer assessment* ، وكلها تشير إلى صور التعليم ، والتدريب من خلال المساعدة ، والدعم النشط بين الزملاء (أعضاء هيئة التدريس) من ذوى المكانة المهنية المتساوية بما يؤدى إلى اكتساب وتنمية المعارف ، والمهارات ".[٣] ويعتمد هذا الأسلوب على تبادل الأفراد ملاحظة الأداء التدريسى لبعضهم البعض داخل قاعات الدراسة ، ويمكن أن تركز الملاحظات على التخطيط للدرس ، والممارسات التدريسية ، وإدارة الصف الدراسى ، وغيرها من الموضوعات ثم تجرى لقاءات جماعية للمناقشة .

ويعد أسلوب المشاهدة أو الملاحظة من أهم طرق التعلم التأملى ، وتلقى التغذية الراجعة حول أداء عضو هيئة التدريس . وأكثر ما يميز هذا الأسلوب هو أنه يعود بالفائدة على الطرفين : الفرد القائم بالملاحظة ، والفرد الذى يتم ملاحظته ، حيث يكتسب الأول الخبرة المهنية بملاحظة زميله ، والإعداد للتغذية الراجعة ، ومناقشة الخبرات المشتركة ، أما الطرف الآخر فيستفيد من وجهة نظر الفرد القائم بالملاحظة ، ويكتسب رؤى جديدة ويتلقى تغذية راجعة تساعده فى تطوير أدائه .

ويؤكد "ستاينفورث" و"هارلاند"*Staniforth and Harland* أن هذا الأسلوب يتميز بالثقة المتبادلة بين أطرافه ، حيث أن العلاقة بينهما هى "علاقة زمالة" وليست "علاقة رئيسٍ ومرؤوس" ، وذلك يوفر السياق المناسب لحدوث التعلم التأملى الفعال.[٤] ويمكن الإفادة من تطبيق هذه الطريقة بما يفيد فى تبادل الخبرات المتنوعة بين أعضاء هيئة التدريس باختلاف الدرجة، والعمر، ومستوى الخبرة .

---

(1) Kogan, M.,"Higher Education Communities and Academic Identity, ***Higher Education Quarterly***,No.54, V.3, (2000), pp. 20.

(2) Sue Bloxham , Pete Boyd , ***Developing Effective Assessment in Higher Education: a Practical Guide*** (Berkshire : Open University Press , 2007) , P 225.

(3) Keith J. Topping, "Trends in Peer Learning", ***Educational Psychology*** , (25)6, December 2005, p. 631.

(4) David Staniforth, and Tony Harland,"Contrasting Views of Induction: the Experiences of New Academic Staff and their Heads of Department", ***Active Learning in Higher Education***,7(2), (2006), pp.182.

٦- **بحوث العمل :** ***Action Research*** : يقوم هذا الأسلوب على تفعيل مشاركة أعضاء هيئة التدريس في إجراء الأبحاث والدراسات ، والمشروعات البحثية ، أو الانضمام إلى اللجان المكلفة بتطوير برامج التنمية المهنية الجامعية، حيث تتيح لهم التعديل ، وانتقاد النظم التي تقوم عليها برامج التنمية المهنية، والعمل من تلقاء أنفسهم على التنظيم ، والبحث عن الآليات التي تضمن التطوير الجيد، للمهارات الإدارية والأكاديمية ، وزيادة حماسهم ودافعيتهم للانخراط في هذه البرامج بصورة أكبر[١] ، وتتضمن خطوات هذا الأسلوب ما يأتى :

١-تحديد مشكلةٍ ذات اهتمام مشترك .

٢-جمع المعلومات المرتبطة بالمشكلة ، وتنظيمها ، وتفسيرها .

٣-مراجعة الأدبيات المهنية ، والبحوث المرتبطة .

٤-تحديد الإجراءات الممكنة التى قد تحقق الأهداف المتفق عليها .

٥-تنفيذ الحل ، وتسجيل النتائج .

ويوضح "ماكنيف"*McNiff* و"هايتهيد" *Whitehead* أن هذا الأسلوب مفيد لأعضاء هيئة التدريس القدامى أكثر من أسلوب ورش العمل من حيث التأثير والنتائج ، لكنه يستلزم توافر الشروط والإجراءات ووضوحها فى القسم العلمى ، ووجود المناخ والسياق المناسب لإجرائه ضمن سياق الجامعة ككل".[٢]

٧- **أسلوب التنمية الذاتية** ***Self Development*** **:** أحد صور التنمية المهنية التى قد تتم مِنْ قِبَل عضو هيئة التدريس نفسه ، وبدافع شخصى منه ، فتعرف هنا **بالتنمية الذاتية** ، ويعتمد هذا الأسلوب على استقلالية الأفراد ، وتوفير جو من الديمقراطية ، والحرية أثناء تنميتهم المهنية ، "ومن خلالها يستطيع الأفراد أن يكتشفوا مهاراتهم بعيداً عن خبرات الآخرين المهنية ، ويستطيعون تعميم ممارساتهم المهنية ذاتياً باستخدام استراتيجية التعلم التأملى ، واكتساب المعلومات ، والمهارات الجديدة عن الممارسات التربوية ، ويتحقق ذلك من خلال توفير الدوريات العلمية ، والمراجع الأساسية بالمكتبات الجامعية ، والتوسع فى تبادل الخبرات العلمية مع الجامعات الأجنبية ، وتشجيع التأليف المشترك، وتشير "بلاندفورد" *Blandford* إلى مجموعة الصفات الشخصية اللازمة لتحقيق التنمية الذاتية وهى :[٣]

- القدرة على إدارة الذات.
- تبنى قيم وأهداف شخصية.
- الالتزام بالارتقاء الشخصى.

---

[١] حسين حسين ، و طه حنفي ، "تطور المهام الوظيفية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المغربية على ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة"، **مجلة كلية التربية** ٢ ،(٢٠٠٠) ، ص ٢٠٠.

[2] Jean McNiff, and Jack Whitehead, ***Action Research: Principles and Practice*** (London: RoutledgeFalmer., 2002), p.34.

[3] Sonia Blandford , ***Professional development Manual*** (New York :Financial Times, 1998), p.183.

- الرغبة فى المشاركة فى حل المشكلات.

- الخصائص والميول الابتكارية والإبداعية.

٨- **المقررات النظامية *Formal courses*** : يعتمد هذا الأسلوب على دراسة أعضاء هيئة التدرس ومعاونيهم لمجموعة من المقررات على مستوى الدراسات العليا ، وغالباً ما تكون فى التدريس والتعليم ، وطرقه ، ومجالات التعليم والتعلم . فعلى سبيل المثال تقدم وحدة التطوير التعليمى بجامعة سالفورد البريطانية برنامج للدراسات العليا معروف باسم : الشهادة العليا فى برنامج البحث والممارسة فى التعليم العالى *Postgraduate Certificate in Higher Education Practice and Research Programme*، "ويستغرق البرنامج سنة دراسية واحدة ، يتم فى الفصل الدراسى الأول للبرنامج تقديم المعارف المتخصصة في مجال التدريس، والتعلم والتقويم وأساليبها وطرائقها المختلفة، ثم يعطى في الفصل الثاني الفرصة لتطوير مقرراته ، وما سوف يعلمه للطلاب وفق هذه النظريات ، والمعرفة المتخصصة، وهدف البرنامج في نهايته إعداد عضو هيئة التدريس ليصير باحثاً مطوراً لطرائق تدريسه، وتصميم مقرراته بما يتناسب مع المناخ الجامعي الذي سيعمل فيه، وقدرات الطلاب وميولهم، والإفادة من خبرات زملائه من خلال الاستشارات المتاحة في البرنامج ، والذي يقدم في نهايته شهادة لأعضاء هيئة التدريس، تمكنهم من التعيين في أي جامعة يتقدمون لها بمعنى أنها بمثابة رخصة لمزاولة المهنة الأكاديمية"[١].

ويرى "فوللر" *Fuller* أن هذه المقررات تحقق أفضل نتائج لها عند توافر الاهتمام من قبل أعضاء هيئة التدريس".[٢] وقد أوضحت الدراسات أن " أهم عامل محدد لنجاح تلك المقررات ، هو مرونتها ، وارتباطها بالحاجات الفردية لأعضاء هيئة التدريس ، وضرورة التعاون الوثيق بين مخططى تلك البرامج مِنْ ناحيةٍ ، والأقسام العلمية مِنْ ناحيةٍ ثانيةٍ ، وأساتذة التخصص مِنْ ناحيةٍ ثالثةٍ .[٣] وذلك فى تحديد احتياجات أعضاء هيئة التدريس ، وتصميم وبناء برامج وأنشطة التنمية المهنية على أساسها .

٩- **التدريب *Coaching or Training*** **:** تتعدد مفاهيم التدريب بتنوع رؤى الباحثين واتجاهاتهم ، فيعرفه "السلمى" بأنه "تزويد الأفراد بالمعلومات ، والحقائق الأساسية عن الأعمال المسندة إليهم، وأساليب تنفيذ هذه الأعمال ، وإعطاؤهم الفرص لاختبار معلوماتهم ، ووضعها موضع التطبيق ، وذلك لاكتساب المهارات والخبرات التطبيقية اللازمة". [٤] بينما يعرفه "جيوسكى" *Guesky* بأنه "أكثر أساليب التنمية المهنية كفاءة وفعالية بالنسبة لتبادل الأفكار والمعلومات بين مجموعات المتدربين ، وهو

---

(1) University of Salford. Staff and Curriculum Development , Education Development Unit . ***Staff Development Handbook : A Guide to Learning and Development Opportunities at the University of Salford***. 2004/2005, Version2, p.3

(2) Fuller, A., Hodkinson, H., Hodkinson, P. and Unwin, L. "Learning as Per-ipheral Participation in Communities of Practice: a Rassessment of Key Con-cepts in Workplace Learning",***British Educational Research Journal***,31(1) , (2005) , p. 66

(3) Sue Bloxham , Pete Boyd , ***Developing Effective Assessment in Higher Education: a Practical Guide*** ,pp. 226 -230

[٤] على السلمى، **خواطر فى الإدارة المعاصرة** (القاهرة : دار غريب ، ٢٠٠١) ، ص ٣٦٢.

يقدم لكل المشاركين أساس من المعرفة والمفاهيم المشتركة".[1] فالتدريب هو النشاط الذى يبذل بهدف تزويد المتدربين بالمعارف ، والمهارات اللازمة لتنمية ، وصقل خبراتهم لرفع مستوى الأداء لتغيير سلوكهم ، واتجاهاتهم، واهتماماتهم فى الاتجاه المرغوب فيه لصالح الفرد ، والمؤسسة على أن يُوجَه لجميع الأشخاص المعنيين بعمل المؤسسة ، ويتم بصورةٍ مستمرةٍ .

ويعد التدريب أكثر أساليب التنمية المهنية شيوعاً واستخداماً ، ويأخذ أشكالاً عدة ، فمنه ما يتم داخل الجامعة ، ومنه ما يتم خارجها ، ومنه ما يتم عن طريق ابتعاث الأفراد فى دورات تدريبية إلى بعض الدول المتقدمة بهدف تطوير الممارسات المهنية لهم ؛ وتوضح الأدبيات والبحوث أن الاتجاهات العالمية المعاصرة تركز فى الوقت الحالى على تصميم ، وإعداد البرامج التدريبية على أساس :

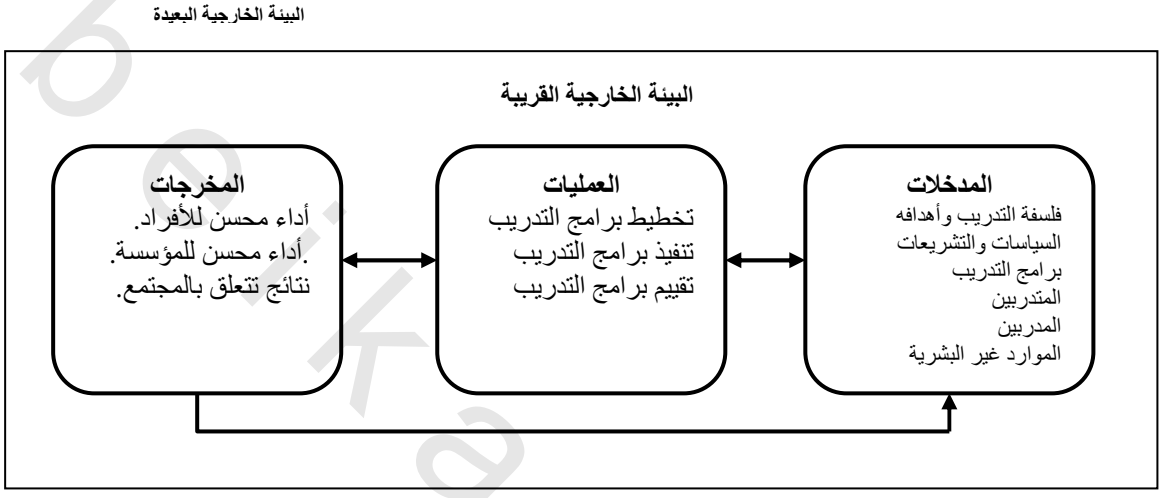
- **التدريب الموجه نحو الأداء** ***Performance-Oriented Training*** : تعتمد هذه البرامج على مفهوم الأداء الذي يعني الفعل ، والعمل الإيجابي النشط لاكتساب المهارة أو القدرة ، والتمكن من أدائها تبعاً للمعايير الموضوعية ؛ وتحتوي هذه البرامج المعارف ، والقدرات ، والمهارات ، والمهام المطلوب أداؤها من المتدرب، ومعايير الأداء المنشودة التي يطلع عليها المتدرب قبل بدء التدريب ، ويفيد في التدريب العملي على المهارات، ويساعد على إظهار الفروق الفردية بين المتدربين.

- **التدريب المبني على الكفايات** ***Competency Based Training***: يشير مفهوم الكفايات إلى قدرة الفرد على إنجاز أهداف التدريب المتعددة الجوانب، وتشمل الكفايات التدريبية جانبين أحدهما معرفي والآخر مهاري. وتشتق الكفايات من الفهم الواضح لدور الأستاذ، وتتضمن معارف ، ومهارات ، وسلوك، تتعلق بتمكن الأستاذ من مواد تخصصية فإنها تتضمن قدرات تشخيصية ، ومهارات سلوكية، ويتم هذا النوع من التدريب وفقاً للتسلسل التالى:

- تحديد الكفايات الأساسية لأعضاء هيئة التدريس، مثل كفايات تدريس التخصص، وكفايات التخطيط ، والتقويم.
- ترتيب هذه الكفايات تبعاً لأهمية الحاجة إليها.
- تخطيط البرامج التدريسية المناسبة لتحقيق هذه الكفايات.
- التخطيط لتنفيذ التدريب ، وتطبيق الخطة.
- المتابعة والتقويم ، والتغذية الراجعة.
- استمرارية التدريب حتى تبنى الكفاية لدى المتدرب.

[1] Thomas Guskey, ***Evaluating Professional Development*** (California : Corwin Press, Inc., 2000),p.21

ولكى يكون التدريب فعالاً فلا بد من تحقيق مجموعة من المتطلبات لعل من أهمها : أن يعتمد على أساس نظرى واضح ، ونماذج عملية من المهارات ، وإتاحة الفرص لتطبيقه فى الواقع ، والحصول على التغذية الراجعة من المتدربين من أعضاء هيئة التدريس ، وتبادل الأفكار ، والمعلومات بين المتدربين ، وتزويدهم بأساس معرفى ، ومفاهيم مشتركة . ويوضح الشكل رقم (٤) مكونات التدريب كنظام مفتوح .[١]



شكل رقم (٤) يوضح مكونات التدريب كنظام مفتوح .

فكما يتضح من الشكل السابق ، فإن التدريب يتضمن المدخلات التى تشمل (فلسفة التدريب ، وسياساته وتشريعاته ، وبرامج التدريب ، والمتدربين ، والمدربين ، إضافة للموارد غير البشرية من وسائل وأدوات وأدلة تدريب) ، وتتعرض تلك المدخلات لمجموعة من العمليات التى تتضمن (تخطيط ، وتنفيذ وتقييم برامج التدريب) ، وذلك فى النهاية يؤدى لتحقيق المخرجات وهى تحسين أداء الفرد ، والمؤسسة ، ويؤثر بالتالى فى المجتمع . وتتأثر تلك المدخلات ، والعمليات ، والمخرجات بالبيئة المحيطة سواء داخل المؤسسة أو خارجها .

أنواع التدريب

يقسم التدريب إلى عدة أنواع حسب التقسيمات التالية : [٢]

١- وفقاً للمتدربين : وينقسم إلى :

- تدريب فردى : يقصد به أن يتم تدريب كل فرد على حدة .
- تدريب جماعى: بمعنى أن يتم تجميع المتدربين فى مجموعات يقوم بتدريب كل مجموعة مدرب.

---

[١] أمين عبد العزيز حسن ، **إدارة الأعمال وتحديات القرن الحادى والعشرين** (القاهرة :دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠١)، ص ١٩٩.

[2] -Torrington Derek et al. , ***Human Resource Management*** (London : Financial Times, Prentice Hall, 2010) ,p.406.

- John Storey, et al., ***Managers in the Era of Change***(London:SAGE Publications,1997),p.97

٢- وفقاً لمكان التدريب:

- التدريب فى موقع العمل : يتم تقليدياً حيث يقوم المدرب بشرح العملية للمتدرب فى موقع العمل.
- التدريب بمعرفة جهة خارجية : هو ذلك النوع من التدريب الذى يتم فى معهد أو مركز تدريبى.

٣- وفقاً لتوقيت التنفيذ:

- التدريب قبل التعيين : يشمل كل صور التدريب التى يحضرها الفرد قبل استلامه العمل الفعلى. الغرض منه إعداد المتدرب.
- التدريب بعد التعيين مباشرة : وهو كل أنواع التدريب التى تلى التعيين مباشرة.
- التدريب أثناء الخدمة : وتشمل صور التدريب التى يحضرها الفرد أثناء تثبيته فى العمل وحتى انتهاء الخدمة.

٤- وفقاً للمضمون :

- التدريب الإدارى : يهدف إلى تدريب القيادات ، وتزويدهم بالمستحدثات فى مجال الإدارة.
- التدريب الإشرافى : يهدف إلى تنمية قدرات الإشراف .
- التدريب التخصصى : وهو التدريب الذى يعمل على تعميق المعلومات التخصصية لعملية محددة أو مهارة وظيفية خاصة تدخل فى إطار عمل الفرد.

أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية *Needs Assessment* فى تصميم البرامج التدريبية :

تعد خطوة تحديد الاحتياجات التدريبية نقطة الانطلاق فى إدارة عمليات التدريب ، والتى يجب دراستها بعناية . والاحتياج التدريبى يعنى فى مضمونه وجود تناقض أو اختلاف حالى أو مستقبلى بين وضع قائم وبين وضع مرغوب فيه فى أداء مؤسسة ، أو وظيفة ، أو فرد ، وفى مجالات عديدة (معارف – مهارات – اتجاهات) ، ويمكن تصنيف الاحتياجات التربوية إلى:[١]

- احتياجات تدريبية فى مجالات زيادة أو تطوير أو تغيير المعلومات المتوفرة لدى الأفراد.
- احتياجات تدريبية تستمد من تنمية المهارات الإدارية والقيادية ، والاجتماعية ، ومهارات التفكير، وصقل قدرات أعضاء هيئة التدريس .
- احتياجات تدريبية لتطوير ، أو تغيير ، أو تعديل سلوك الأفراد .

ويوضح الشكل رقم (٥) عملية تحديد الاحتياجات التدريبية .[٢]

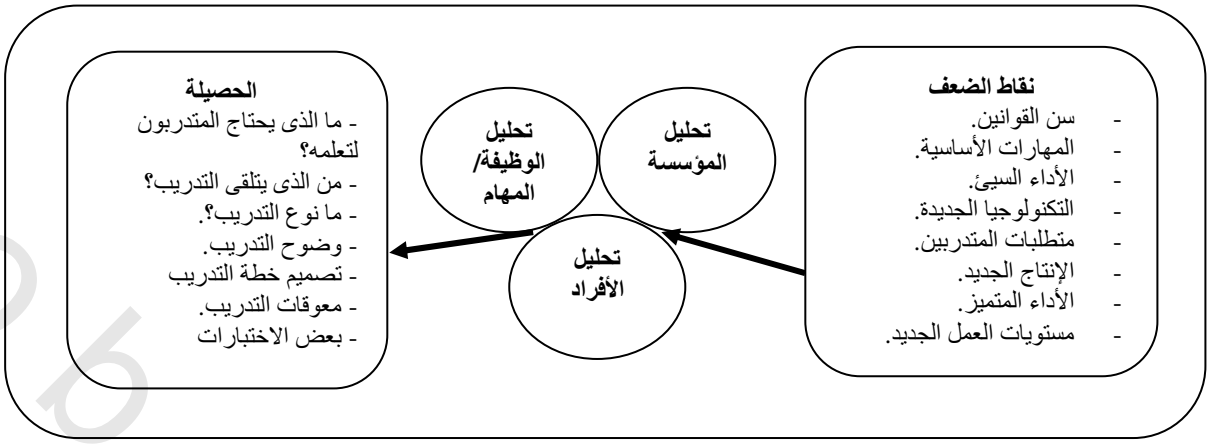
---

(1) Peter Jarvis, Globalization , "The Learning Society and Comparative Education", ***Copmarative Education***, Vol.(36),No.(3), (August 2000):p.2.

(2)- W. Altschuld James and David Devraj Kuma , ***Needs Assessment:An Overview***(Thousan Oaks : Sage,2010), p.76.

- R. Watkins, , M. West Meiers and Y. Visser, ***A Guide to Assessing Needs: Tools for collecting information, making decisions ،and achieving development results*** (Washington, DC: World Bank., 2012). Available online at www.needsassessment.org.

obeikandl.com



شكل رقم (٥) يوضح عملية تحديد الاحتياجات التدريبية

كما يتضح من الشكل فإن تحديد الاحتياجات التدريبية يبدأ من تحديد نقاط الضعف ، و يتم ذلك على ثلاثة مستويات : الأفراد (ويتمثل فيما يحتاجه الفرد من مهارات ، ومعارف ، وقدرات جديدة أو تطوير لما هو قائم) ، الوظيفة /المهام (ويتمثل فى تحديد ما تتطلبه الوظيفة من أنماط الأداء)، المؤسسة (وتتمثل فى حاجات المؤسسة فى تعزيز قدراتها)، وفى ضوء ما سبق يتم التوصل إلى الاحتياجات التى لا بد من مراعاتها بصورة متوازنة ومتكاملة عند إعداد وتصميم وبناء برامج التدريب.

أساليب التدريب:

إن نجاح أي برنامج تدريبي لعضو هيئة التدريس في تحقيق أهدافه لا يتوقف على المحتوى فحسب، بل على الأساليب المستخدمة ، ولذا فإنه ينبغي عند التخطيط لبرامج التدريب أن تُختار الأساليب التي تساعد على تحقيق أهداف التعليم، وتنوعها. وتتضمن تلك الأساليب كل من :

أ- المناقشات / السمينارات : " هى اجتماعات لمجموعة من الأفراد، يساهم كل منهم بخبراته واقتراحاته فيما يتعلق بالمشكلة، والهدف الرئيس منها هو حل المشكلات وتبادل الخبرات، حيث يتعلم الأفراد من خبرات الآخرين من ذوي الخبرة ".[١] ، ويُقسَّم أعضاء الهيئة التدريسية- وفقاً لهذا الأسلوب- إلى مجموعات صغيرة ، وتتم مناقشة المفاهيم الأساسية بينهم ، والموضوعات المختلفة".[٢] وهذا الأسلوب من أفضل الأساليب لتدريب الأساتذة القدامى الذين اكتسبوا اتجاهات يصعب تعديلها، وتدريب القيادات الإدارية العليا ، ويمكن من خلال هذا الأسلوب استخدام العصف الذهنى ، وإجراء المناقشات ، والحوار حول مسألة معينة ذات اهتمام مشترك ، وتبادل البيانات والمعلومات والآراء، وصولاً لأسلوب للحل من خلال الاقتراحات المختلفة ، بما يساعد فى اكتساب المعارف المهنية وتنميتها ، وإتاحة الفرص

---

(1) Christine A. Stanley, "Faculty Professional Development for the 21 Century", J.C. Smart (ed.), ***Higher Education: Handbook of Theory and Research*** (The Netherlands : Kluwer Academic Publishers. 2004) , p. 442.

(٢) محمد البندرى ، **التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير** (القاهرة : دار الفكر العربي ، ٢٠٠٤) ، ص٢٣.

لحل المشكلات الخاصة بالجامعة ، وذلك من خلال التفاعل مع الزملاء ، والعلاقات المتبادلة ، والتعاون مع القيادات الجامعية.

ب- المحاضرات *Lectures* : وهو أسلوب تعرض من خلاله الحقائق ، والأفكار ، والمعلومات عن موضوع معين بشكل مرتب ، ومنسق على عدد كبير من المتدربين في وقتٍ واحدٍ، كما تزداد فرص الاحتكاك بالخبراء ، والمتخصصين، وتزداد فاعليتها إذا قام على إعداد مسبق للمادة العلمية لمحاضرة ، والعناية بطريقة العرض بحيث يصحبها وسائل إيضاح مختلفة كخرائط المفاهيم *Concepts maps* أو أفلام فيديو ، أو غيرها ، والاستعانة بالقراءات الإضافية الحرة بما يكفل زيادة فعالية المحاضرة ، والتوسع في بحث النقاط التي أثارها المحاضر.

ج- ورش العمل *Workshops*: "هي فعالية أو أسلوب يتضمن عقد اجتماع يتم التنسيق له ليجمع أفراد من نفس الخبرات أو في نفس مجال العمل ، ويكون في مكان واحد ، و ذلك لتبادل الآراء حول مشكلات معينة وكيفية حلها".[1] وتعد الورشة التعليمية أحد أساليب التنمية المهنية التي تحظى بقدر كبير من النجاح والانتشار لأنها تسير وفق نظام يعمل فيه أستاذ الجامعة بشكل جماعي وتعاوني ؛ وبناء على أسس من أهمها : وجود خبراء ومتخصصين يتوافر لديهم الوعي بنظام العمل ، والتخطيط الجيد للورشة بما يضمن نجاحها، وتحقيق أهدافها ، وعادة ما تكون ورشة العمل تتبنى موضوع معين يتفرع منه مواضيع تخدم الموضوع الرئيسي، ويكلف عدد من ذوي الخبرة في المشاركة على شكلين:
الأول: المحاضرين (أو مقدمي أوراق العمل): وهم من يكلفون ببحث أو ابداء وجهة النظر وطرح الرؤى والتصورات والمقترحات في جانب جزئي معين ومحدد مسبقا من الموضوع الرئيسي ، وكل فرد يعالج جزء معين، وتكون هذه الرؤى والتصورات والمقترحات مكتوبة على هيئة بحث تسمى ورقة عمل وعلى هذا المحاضر أن يقدم ملخص عن ورقة العمل الخاصة به على هيئة محاضرة في وقت قصير (١٥-٣٠ دقيقة فقط) وبعدها يتم مناقشة ما طرح والتوصل إلى توصيات محل موافقة من أغلب الحضور، الثاني: وهم المشاركين والضيوف بشكل عام ويكون من بينهم ايضا المفكرين وذوي الخبرة والشباب ومختلف الأجيال، ووظيفتهم هو الاستماع لأوراق العمل ومناقشتها ونقدها والتوصل لتوصيات بشأنها.

د- التدريب عن بعد *Distance Training*: يتم استخدام إمكانات ووسائط التعلم عن بعد لنشر المعارف المهنية ، وتبادل الخبرات ، وقد يُستخدم فى عقد مؤتمرات مفتوحة عبر دوائر الاتصال التليفزيونية (الفيديو كونفرانس) لمناقشة بعض الموضوعات الخاصة بالنمو المهنى ؛ ويترتب على استخدام هذا الأسلوب الانفصال بين المدرب والمتدرب ، مما يستلزم معه ضرورة إعداد وتصميم

[1] .http://www.wikipedia.org. accessed 2/10/2012.

المواد التعليمية بدقةٍ كبيرةٍ ، حيث إنه يحتاج إلى خبراء متخصصين فى محتوى ، ومضمون المادة التعليمية ، وأيضاً خبراء فى إنتاج الوسائط التكنولوجية يعملون معاً بروح الفريق ، ويمكن إتاحة البرامج التدريبية للمشاركة عن طريق شبكة (الانترنت) أو شبكة معلومات داخلية ، حيث يتاح التدريب لكافة الراغبين من خلال قاعة تدريبية مخصصة لذلك.

هـ - التدريس المصغر(*Micro-Teaching*): هو موقف تعليمي يتم في وقت قصير (حوالي ١٠ دقائق في المتوسط)، ويشترك فيه عدد قليل من المتدربين (يتراوح عادة ما بين ٥- ١٠) ، ويقوم المدرب خلاله بتقديم مفهوم معين ، أو تدريب المتدربين على مهارةٍ محددةٍ ، ويهدف التعليم المصغر إلى إعطاء المدرب فرصة للحصول على تغذيةٍ راجعةٍ بشأن هذا الموقف التدريسي ، وفي العادة يتم تسجيل هذا الموقف التعليمي ، ثم يعاد عرضه لتسهيل عملية التغذية الراجعة، و لكن هذا التسجيل لا يعتبر شرطاً أساسياً لإتمام التعليم أو التدريس المصغر. وتختلف أنواع التدريس المصغر وفقاً لتوقيته ، ومدته ، ووجود مرشد من عدمه ، ووفقاً لعدد المتدربين ، وتشمل أشكاله كل من : "التدريب المبكر على التدريس المصغر، والتدريب عليه أثناء الخدمة، والتدريس المصغر المستمر، والتدريس المصغر الختامي، والتدريس المصغر الموجه، والتدريس المصغر الحر، والتدريس المصغر العام، والتدريس المصغر الخاص، والإرشاد النفسي المصغر ".[١]

ويقدم التدريس المصغر على مراحل، هي: الإرشاد والتوجيه، والمشاهدة، والتحضير للدرس، والتدريس، والحوار والمناقشة، وإعادة التدريس، والتقويم، والانتقال إلى التدريس الكامل. وللتدريس المصغر مهارات، من أهمها: مهارات التحضير ، ومهارات اختيار المواد التعليمية، ومهارات التوزيع والتنظيم، ومهارات التقديم ، والتشويق ، والربط، ، ومهارات الشرح، ومهارات التعزيز، ومهارات الأسئلة والإجابات، ومهارات مراعاة مستوى المتدربين ، والفروق الفردية بينهم، ومهارات الحركة، ومهارات استخدام تقنيات التعليم، ومهارات التدريب والتقويم.

و- تمثيل الدور *Role play* : يعتمد هذا الأسلوب على "مشاركة الأفراد فى تمثيل مواقف حية وواقعية من الحياة أو العمل ، وفيه يطلب منهم أن يقوموا بتمثيل الدور الذى يلعبونه فى الواقع أثناء تأديتهم لوظائفهم أثناء التدريب ، ويستخدم هذا الأسلوب بصفة رئيسة فى التدريب على المواقف التى تتطلب مواجهة مباشرة ، والتى يتصل فيها الأفراد معاً فى مواقف يتطلبها العمل"[٢] ، "ويتميز أسلوب لعب الأدوار بقدرته على الاقتراب من بيئة العمل، وواقعيته أكثر من أى أسلوب آخر". [٣]

---

(1) Abdurrahman Kilic,"Learner-Centered Microteaching in Teacher Education, ***International Journal of Instruction*** ,vol.3, No.1, (January 2010) , pp-77-78.

(2) Sue Bloxham , Pete Boyd , **Developing Effective Assessment in Higher Education: a Practical Guide** , P. 226

(٣) علاء رمضان مصطفى صبره ، "**التنمية المهنية لمدير المدرسة فى ضوء متطلبات عولمة الإدارة : دراسة ميدانية** " (رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ٢٠٠٢)، ص ٣٥.

ز- التأهيل المهني *Vocational Rehabilitation* : يكون من خلال البرامج التدريبية الطويلة المدى، وقد تبنت معظم الجامعات الأمريكية والبريطانية برامج التأهيل المهني لأعضاء هيئة التدريس .

ثانياً : أساليب التنمية المهنية غير المباشرة (المساعدة) : [1] وتشمل مجموعة من الأساليب التى تؤدى بطريقة غير مباشرة لتنمية عضو هيئة التدريس مهنياً ، لعل من أهمها توفير قواعد البيانات والدوريات، توفير خدمات الاتصال والطباعة ، وتوفير المعامل، ونشر البحوث فى دوريات علمية محكمة ، تبادل البحوث مع الجامعات الأخرى ، واستضافة خبراء من جامعات أخرى ، والعمل على تحسين المناخ الإدارى بما يسهم فى تجنب البيروقراطية والروتين ، وتمكين الأستاذ من نشر نتائج بحوثه فى الجهات المختصة، وحسن تنظيم الوقت بين الوظائف المتعددة لأستاذ الجامعة، وغيرها من الأساليب.

إن التنمية المهنية مفهوم جدلى يشمل العديد من الأبعاد والجوانب ، وتختلف حوله الآراء ووجهات النظر باختلاف الأطر الفلسفية والاجتماعية والثقافية ، لذلك ظهرت العديد من النماذج التى عكست تلك النظريات والأفكار لكيفية التخطيط لأنشطة وفعاليات التنمية المهنية فى العديد من دول العالم ، وفيما يلى عرض لهذه النماذج.

نماذج التنمية المهنية :

تُعرَّف النماذج – عموماً – على إنها "تمثيلات أو نسخ أو صور لأشياء حقيقية ، تستخدم لتمثيل الأهداف ، والأنظمة ، والمفاهيم ، أوالأفكار" [2] ، فهى أشكال أو تمثيلات بصرية لجوانب التنمية المهنية وخصائصها ، وعملياتها ومضامينها ، والمقصود منها توضيح خطوات تخطيط وتصميم برامج التنمية المهنية وتتابع الخطوات التى يمر بها . وأهمية هذه النماذج فى استخدامها بواسطة فئة واضعى ومطورى برامج التنمية المهنية ، حيث تساعدهم فى تحديد نقطة البداية ، ومتطلبات البرامج ، وإجراءتها ، وكيفية حدوث التغذية الراجعة ، والتقويم.

ولقد بدأ استخدام مفهوم" نماذج التنمية المهنية لأستاذ الجامعة" ، وذلك منذ عقد السبعينيات من القرن الماضى حيث قامت الكثير من الجامعات والباحثون المهتمون بتطوير وتنمية أستاذ الجامعة من خلال تحديد احتياجاته التدريبية فى وضع نماذج متعددة لبرامج تنمية أعضاء هيئة التدريس فى الجامعات. وقد كان الهدف من استخدام النماذج هو محاولة تحديد المفاهيم فى مجال التنمية المهنية ، وجعل تلك

---

[1] محمد بشير حداد، **التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعى فى مصر** ، ص ٨٩

[2] Muhammad Naeem Ullah Khan , ***"Designing A Model For Staff Development in Higher Education In Pakistan"***(P.hD Thesis , Institute of Education and Research, University of Arid Agriculture, Rawalpindi, Pakistan , 2005),pp. 77-78.

المفاهيم مفيدة لمطورى ، ومخططى البرامج ، فنموذج التنمية المهنية هو نمط ، أو خطة يمكن استخدامها لإرشاد المصممين والمخططين، ويتضمن مجموعة من الافتراضات حول:

١- مصادر المعرفة والمعلومات حول التنمية المهنية.
٢- كيفية اكتساب أو زيادة معارف ومعلومات أعضاء هيئة التدريس وتنمية كفاياتهم.

وعلى الرغم من تنوع هذه النماذج باختلاف الفلسفة التى تستند إليها والأهداف التى تسعى إلى تحقيقها ونظرتها لمفهوم التنمية المهنية ، والمجالات التى تركز عليها ، إلا أنها تشترك فى العديد من الخصائص ومنها : [1]

١- **الإجراءت العلمية :** فالنموذج ليس مجرد ربط عشوائى للحقائق ، ولكنه يتضمن إجراءات منهجية لتعديل سلوك الأساتذة ، وله أسس وافتراضات تنظيرية محددة.
٢- **التركيز على المخرجات التعليمية :** فلا بد من تحديد مخرجات التعلم بالتفصيل ، والأداء المتوقع بعد إتمام البرنامج.
٣- **تحديد البيئة :** وهذا يعنى أن كل نموذج يراعى ظروف المجتمع الجامعى ، والسياق الذى يعمل فيه أستاذ الجامعة ، بما يتضمنه ذلك من مناخ ثقافى سائد .
٤- **محكات الأداء :** فالنموذج الجيد يحدد محكات الأداء المقبول ، والمتوقع ، والمخرجات السلوكية التى تظهر على عضو هيئة التدريس.
٥- **تحديد العمليات** : تحدد كل نماذج التنمية المهنية الميكانيزمات المتاحة لأعضاء هيئة التدريس، والتعامل مع البيئة.
٦- **الإرشاد** : يهدف النموذج لتحديد ما على الأستاذ فعله ، وتحديد شامل للتعليمات، يمكن من خلالها تحقيق الأهداف ، ولهذا فالنموذج يوفر الإرشاد الجيد.
٧- **تطوير المنهج والمحتوى** : نموذج التنمية المهنية يساعد على تطوير المنهج ، وتحديد المواد التعليمية المستخدمة .
٨- **تحسين التدريس** : فهو يركز على عملية التدريس والتعليم ، ويزيد من فاعليتهما.

ومن النماذج التى أخذت شهرة واسعة نموذج " فيليب وبيركوست " *Philips and Berquist* عام ١٩٧٥م ، ونموذج "جف" *Jeff* عام ١٩٧٦م ، ونموذج "سنترا" *Centra* عام ١٩٧٨م ، كما صدرت عديد من الكتب والمؤلفات حول طرائق ، وأساليب التدريب لأستاذ الجامعة مثل ما أصدرته جامعة لانكستر بإنجلترا تحت عنوان "التدريس فى التعليم العالى" بتمويلٍ من لجنة الجامعات البريطانية ،

(1) S. P.Bhatacharaya , ***Models of Teaching*** (India : Regency Publications, 2002) ,p. 37.

obeikandl.com

بقصد تنمية معارف وقدرات العاملين فى التعليم الجامعى ، وزيادة مهاراتهم ، ورفع كفاءتهم كمعلمين جامعيين". [1]

وقد حدث تحول فى برامج الإعداد المهنى والتربوى لأعضاء هيئة التدريس فى منتصف الثمانينات ، والانتقال من تبنى التدريب باعتباره الأسلوب الوحيد للتنمية المهنية إلى تبنى أساليبٍ مختلفة ومتنوعة. وبدأت العناية فى برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس - فى التسعينيات من القرن الماضى - بالاحتياجات الفعلية لهم باعتبارها المدخل لتحسين الأداء الجامعى ، ومطالبة أساتذة الجامعات إلى المشاركة فى التخطيط ، والتصميم لبرامج التنمية المهنية ، وقد أدى بناء تلك البرامج على أساس هذه الاحتياجات إلى تطوير فعلى فى مهاراتهم المهنية . وقد انعكست كل تلك التحولات فى المفاهيم، والأطر النظرية على نماذج التنمية المهنية ، وعلى شكل ونمط برامج وأنشطة التنمية المهنية.

وفيما يلى عرض بعض النماذج المعاصرة للتنمية المهنية لأعضاء هيئةالتدريس وتطورها ، وتقويمها فى ضوء السمات السابقة مع مراعاة التسلسل الزمنى لنشأة وظهور تلك النماذج من الأقدم للأحدث :

١- النموذج التقديرى للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس :[2]

The Appraisal Model of Staff Development

نتيجة لما يشهده التعليم الجامعى على المستوى العالمى من ازدياد الأصوات المطالبة بتطبيق مبادئ المحاسبية فى التعليم الجامعى، وجودة التدريس ، ظهرت عديد من النماذج التى حاولت تبنى تلك الأفكار ، ومنها النموذج التقديرى للتنمية المهنية ، والذى وضعه كل من "جودارد" و"كريس" *Goddard and Chris* فى عام (١٩٩٢) م ، وقد أوضحا أن هذا النموذج مبنى على متابعة أداء عضو هيئة التدريس المهنى؛ فحجر الزاوية فى هذا النموذج هو وجود الرغبة لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعيين فى تحسين أدائهم من أجل تعزيز تعلم طلابهم ؛ وافتراض قدرتهم على تحسين أدائهم ؛ فهذا النموذج ينظر إلى أن عضو هيئة التدريس يتم إعداده لفترة ما بين سنة إلى أربع سنوات ، وهذا الإعداد غير كافٍ ليستمر فى مهنته بنفس الصورة طوال حياته المهنية ، بسبب حاجته للنمو المهنى المستمر ، وتحديث المعارف ، والمهارات ، والكفايات ؛ لذلك يركز النموذج على الإفادة من استخدام نظم المحاسبية فى التعليم الجامعى على أعضاء هيئة التدريس ، وتقييم أداءهم فى ضوء مجموعة من المعايير المهنية التى تضعها هيئات الاعتماد على المستوى القومى أو المحلى .

---

[1] حمدان أحمد الغامدى ،" مقياس الاحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس فى مؤسسات إعداد المعلمين بالمملكة العربية السعودية" ، **مجلة التربية المعاصرة** ٦٠ (مارس ٢٠٠٢) ، ص ١٣٥.

[2] L. Goddard and W. Chris , ***Factors Effecting Education System*** (California: Crown Press Inc,1992),p. 81.

ويمثل تقييم الأداء أساساً ومصدراً لتحديد احتياجات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس ، وهذا النموذج قد شاع استخدامه فى الكثير من دول العالم خصوصاً فى الولايات المتحدة الأمريكية وإنجلترا ، خصوصاً مع انتشار هيئات ضمان الجودة والاعتماد ، ويهدف إلى تحقيق الأهداف التالية :

١. تحديد أعضاء هيئة التدريس الجامعيين غير الأكفاء .
٢. تحديد نقاط الضعف فى أدائهم .
٣. تحديد الرواتب والترقيات فى ضوء نتائج تقييم الأداء.

وبتحليل هذا النموذج ، يمكن القول أنه ركز على تحديد الاحتياجات من خلال تقييم الأداء ونظم المحاسبية ، ولفت الانتباه إلى أهمية تطبيق معايير ضمان الجودة والمحاسبية فى مجال التعليم الجامعى ، وتقييم أداء أساتذة الجامعات ، لكنه توقف كنموذج على تحديد نقاط الضعف والقوة بصورة دورية باستخدام أساليب المحاسبية ومعايير الأداء ، واستبعاد أعضاء هيئة التدريس غير الأكفاء ، وربط نظم الترقى والأجور اعتماداً على نتائج هذا التقييم ، ولم يتناول خطوات بناء برامج التنمية المهنية وإجراءاتها.

٢- نموذج "حاكيميان" فى التنمية المهنية :

أوضح " حاكيميان" *Hassan Hakimian* أستاذ الاقتصاد بجامعة لندن ، و" أدميسا " *Teshome Admissa* الخبيرة بمنظمة الفاو عام (١٩٩٣) م فى كتابهما "دليل المدربين : مبادئ ومفاهيم وطرق التدريب" مجموعة من الأفكار والآراء المتعلقة حول التعليم ومبادئ تعليم الكبار ، والتدريب ، وأسسه ، ومفاهيمه ، ومبادئه ، وطرقه ، وكيفية تصميم ، وتخطيط البرامج التدريبية ، ووضع مقررات التدريب ، وتصميم المواد التدريبية .

وقد وضعا نموذجاً لتخطيط وتصميم برامج التنمية المهنية يتضمن ست مراحل هى : [1]

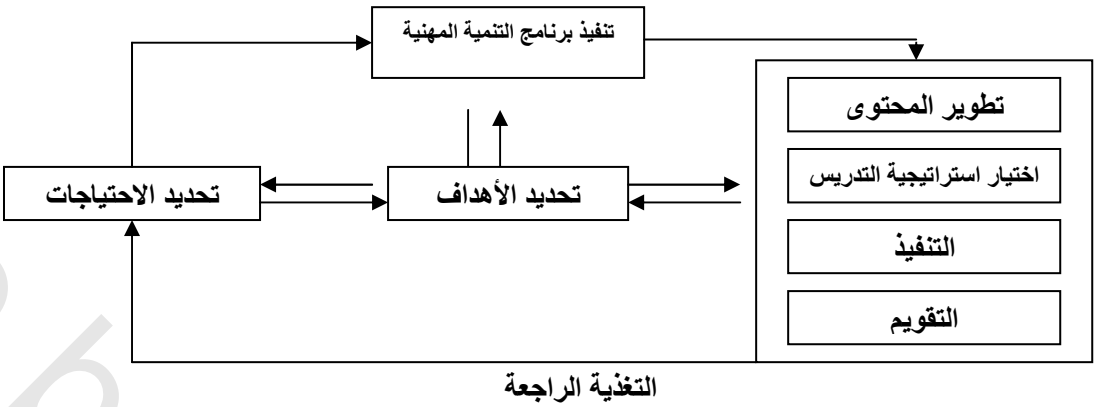
١- تحديد الاحتياجات . ٢- تحديد الأهداف. ٣- تطوير المحتوى .
٤- اختيار استراتيجية التدريس. ٥- التنفيذ. ٦- التقويم والتغذية الراجعة.

وهذه الخطوات هى الأساس فى برامج فى مجال التنمية المهنية ، كما هو موضح بالشكل رقم (٦) :

---

[1] Hassan Hakimian , and Tehome Admissa , ***Trainer's Guide : Concepts, Princples and Methods of Training with Special Reference to Agricultural Development*** (Rome: Food and Agriculture Organization of United Nation , 1993),pp.9-10.

obeikandl.com



شكل (٦) يوضح

نموذج حاكيميان فى التنمية المهنية لأساتذة الجامعات

من خلال العرض السابق يمكن القول إن النموذج السابق يتميز بأنه نموذج تنظيرى إجرائى ، ونقطة البداية فيه من (تحديد الاحتياجات) والتى مصدرها التغذية الراجعة والتقويم ، وبناءً عليها يتم تحديد الأهداف ، وتنفيذ البرنامج ، بعد تحديد المحتوى واستراتيجية التدريس ، ومن ثم التنفيذ والتقويم ، ومن خلال نتائج التقويم والتغذية الراجعة ، يتم تحديد الاحتياجات وهكذا ، فهناك تكامل بين مكونات النموذج ، وعلاقات متبادلة بينها .

٣ ـ "النموذج التحولى للتنمية المهنية" لـ "مارشا وكارول" *Marsha & Caroll* : [1]

تم تبنى هذا النموذج فى الولايات المتحدة الأمريكية عام (٢٠٠١)م بواسطة كل من "مارشا سبيك" ، أستاذ الإدارة التعليمية بجامعة ولاية أريزونا بالولايات المتحدة الأمريكية ، و"كارول نايب" وهى المدير التنفيذى السابق بأكاديمية كاليفورنيا للإدارة ، وتعمل حالياً كخبيرة تعليمية بالولايات المتحدة الأمريكية . ويركز النموذج التحولى على مجموعة من المنطلقات لعل من أبرزها : ربط برامج التنمية المهنية بتعلم الطلاب وحاجات أعضاء هيئة التدريس ، وتركيز برامج التنمية المهنية على الاحتياجات الفردية لكل عضو هيئة تدريس ، وخلق ونشر ثقافة مجتمع التعلم فى المؤسسات التعليمية من خلال تغيير السياسات ، والبنى ، والعمليات القائمة ، ووضع نظام مبنى على المعايير لبرامج التنمية المهنية ، وإزالة العوائق أمام برامج التنمية المهنية ، وتقويم البرامج على أساسها .

كما يتبنى النموذج التوجهات التالية فى ميدان التنمية المهنية :

- التحول من إدارة عدد محدود من برامج التنمية المهنية إلى الانطلاق عبر شبكات المعلومات المحلية والعالمية.

---

[1] Marsha Speck and Caroll Knipe، ***Why Can't We Get It Right? Designing High-Quality Professional Development for Standards-Based Schools***(Thousand Oaks, California: Corwin Press,2005),P.42

- الانتقال من تنمية مهنية تستلزم انتقال عضو هيئة التدريس لمكان التدريب إلى تنمية مهنية داخل الكلية والجامعة ، وفى الوقت الذى يناسبه.
- التغير من برامج تراعى الاحتياجات العامة لأعضاء هيئة التدريس إلى برامج تخصصية تفى بحاجات كل فرد على حدة.
- التركيز على اشتراك كل أطراف عملية التعليم فى بناء بيئة التعلم.
- الاعتماد على استخدام التكنولوجيا التعليمية المتغيرة (برامج الكمبيوترمثلاً) بدلاً من استخدام وسائل الإيضاح المرئية والمسموعة الثابتة (كشرائط الكاسيت مثلاً) .
- التحول من استخدام تكنولوجيا الاتصال عبر البريد الالكترونى ، إلى الاتصال التليفونى الاليكترونى.
- تبنى التفكير المنظومى الذى ينظر إلى المؤسسة التعليمية كوحدة ونظام ، بدلاً من التفكير المجزأ فى الإصلاح .

وقد اعتمد هذا النموذج على وضع برامج للتنمية المهنية الذاتية ، يتبناها عضو هيئة التدريس نفسه، تبدأ من تحديد عضو هيئة التدريس لاحتياجاته التعليمية ، وبناء عليها تتحدد الجوانب التى تحتاج لتركيز ، ثم وضع خطة للعمل ، وتنفيذها ، ثم تطبيق ما تعلمه فى قاعات الدراسة ، ثم التأمل فى نتائج التطبيق ، وتقييم ما تم تعلمه ، أما بالنسبة لبرامج التنمية المهنية التى تضعها المؤسسات ، وتقوم بتنفيذها فرق عمل وخبراء فى التنمية المهنية فعليها أن تتعامل مع أعضاء هيئة التدريس من منظور أنهم متعلمين مدى الحياة ، وربط تلك البرامج باحتياجاتهم بنفس الشكل السابق .

تأسيساً على ما سبق ، يمكن القول بأن أهم أوجه الإفادة من النموذج السابق هو تحديد التوجهات أو الخطوط الأساسية أو المبادئ التى يجب على القائمين على تصميم وتخطيط برامج وأنشطة التنمية المهنية الالتزام بها وأهم ملامح التطوير فى برامج التنمية المهنية لأستاذ الجامعة ، لكنه لم يحدد الخطوات والإجراءات العملية ، التى يمكن بها تحقيق ذلك ، فهو نموذج تنظيرى ، وليس نموذجاً إجرائياً فلم يحدد العمليات أو محكات الأداء ، لكنه حقق بعض سمات نماذج التنمية المهنية كتركيزه على تحسين التدريس، وتطوير المنهج والمحتوى .

٤- نموذج "التطوير المؤسسى المستمر" لـ "بيتهام" ***Beetham***: [1]

صاحبة هذا النموذج هى " بيتهام " *Helen Beetham* مستشارة التعليم الالكترونى بجامعة بليموث البريطانية ، ويدور هذا النموذج حول التطوير المؤسسى المستمر من خلال إدخال التكنولوجيا الحديثة على كافة أعمال المؤسسة التعليمية ، وتنمية كفايات استخدام التكنولوجيا الرقمية لدى أعضاء

[1] Helen Beetham, Paul Bailey, ***Academic & Educational Development*** (London: Kogan Page,2002), P.41.

openkanal.com

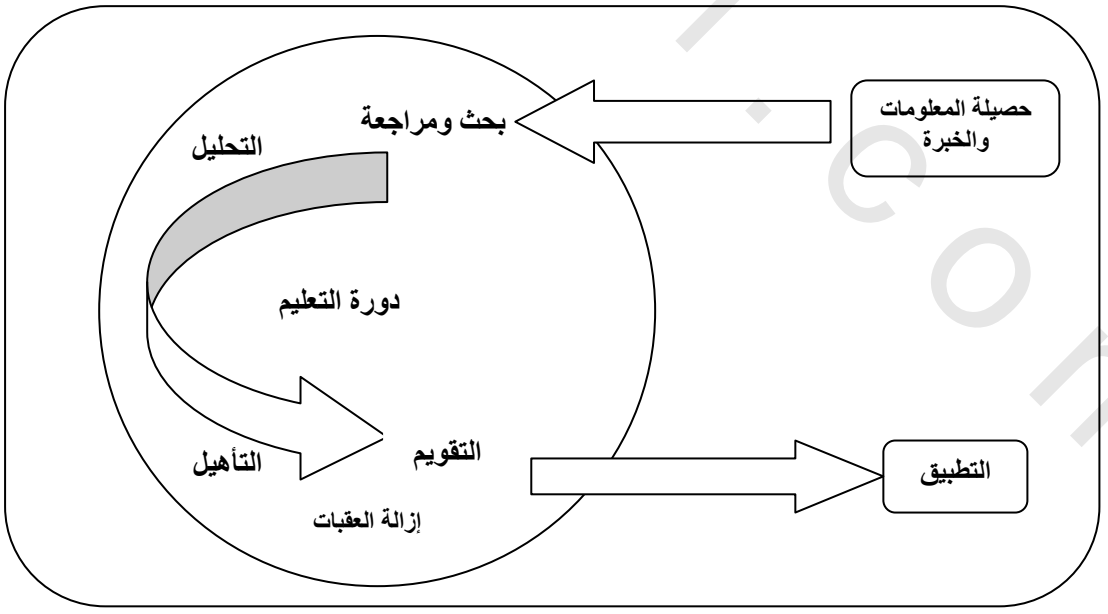
هيئة التدريس والعاملين والطلاب . وقد بدأ تطبيقه فى خمس مؤسسات للتعليم العالٍ فى بريطانيا ، وأثبت فاعليته فى تطويرها وتحقيق مستوى عالٍ من الأداء المؤسسى ، ومن ثم تم تعميمه فى عديد من الجامعات البريطانية . وركز النموذج على تنمية مهارات وكفايات أعضاء هيئة التدريس فى استخدام الأدوات التكنولوجية من شبكات انترنت ، ومحركات بحث ، والهاتف المحمول ، وبرامجه التطبيقية فى التربية ، والبرامج الكمبيوترية المتخصصة مثل برنامج التحليل الاحصائى *SPSS* ، وبرنامج التوثيق الالكترونى *Endnote* ، فى إجراء وكتابة البحوث الأكاديمية ، والتدريس وغيره من المجالات كجزء من التنمية المهنية لهم . وقد تم تعميم هذا النموذج فى كليات وجامعات أخرى ، وأثبت فاعليته فى مساعدة أعضاء هيئة التدريس على رفع مستوى استيعاب طلابهم للمعلومات من خلال الإفادة من الأدوات والوسائل التكنولوجية المتاحة .

وتتلخص متطلبات تطبيق هذا النموذج فما يلى :

- توافر مناخ إدارى مناسب .
- وجود شبكات اتصال بين الأفراد والإدارة.
- إتاحة إدارة جيدة للمعلومات.
- وجود عاملين على مستوى عالٍ.
- وجود لجنة قيادية لتنظيم العمل.
- تطوير فريق العمل وتدريبه.

كما يشترط لنجاحه مراعاة ثلاثة توجهات أساسية :

- التعاون بين المشاركين فى تبادل مع الخبرات ، واختيار أساليب الدعم الملائمة.
- الإفادة من خبرات أعضاء هيئة التدريس الفردية.
- الالتزام بالتعاون المشترك بين المؤسسات وبعضها.



شكل رقم (٧) يوضح

نموذج التطوير المؤسسى المستمر

والشكل السابق يعرض لنا مراحل النموذج التى تبدأ بعرض محتوى البرامج وما يتضمنه من حصيلة للخبرات والمعلومات ، والتى تخضع للبحث والمراجعة بواسطة المدربين ، وأعضاء هيئة التدريس حيث يعرضون خبراتهم من خلال ورش العمل ، والمحاضرات ، ثم تحليلها ، وتأهيلهم لاستخدامها ، ثم تقويم مدى إتقانهم للكفايات المطلوبة ، وإزالة ما قد يواجههم من صعوبات ، وأخيراً يقومون بتطبيق ما تم تعلمه والتدريب عليه. ومن تحليل النموذج السابق ، يمكن القول إنه ركز على تطوير مؤسسات التعليم الجامعى، من خلال الاعتماد على تدريب أعضاء هيئة التدريس على كفايات استخدام الوسائل التكنولوجية فى كافة أعمال المؤسسات التعليمية ، وتوفير متطلباتها داخل المؤسسة ، والمناخ المدعم لذلك، بما يؤدى فى النهاية إلى تحسين تعليم الطلاب .

وأهم ما يميز ذلك النموذج أنه يجمع بين الجانب التنظيرى إضافة إلى تحديد آليات وإجراءات التطبيق العملى التى أثبتت نجاحها ، مما أدى إلى إقبال العديد من مؤسسات التعليم العالى فى بريطانيا لتطبيقه. لكن هناك ملاحظات حول هذا النموذج ، أولها أن جوانب التطوير المؤسسى تشمل عديد من الجوانب ، فاستخدام تكنولوجيا معينة ، ومحاولة نقلها إلى المؤسسة التعليمية ، وتدريب الأساتذة عليها ، قد لا يؤدى إلى تطوير المؤسسة؛ بسبب اختلاف السياق الثقافى والفكرى، وقد فشلت العديد من مشروعات التطوير فى مصر - مثلاً - المعتمدة على التكنولوجيا بسبب مقاومة الأفراد ، أو عدم قدرتهم على التعامل معها على النحو الأمثل ، واختلاف الإطار ، والسياق الثقافى ، وغيرها من العوامل. فقد يرجع نجاح هذا النوع من التطوير فى إنجلترا مثلاً لارتفاع مستوى التعليم ، وتوافر الكفايات التكنولوجية لدى أعضاء هيئة التدريس. أما فى مصر فقد تكون التكنولوجيا المستخدمة غير مناسبة ، أو مكلفة أو معقدة بدرجة لا تناسب واقعنا الجامعى ، كما حدث فى العديد من مشروعات التطوير.

٥- نموذج "إحداث التغيير فى عضو هيئة التدريس" لتوماس جيسكى *Thomas Guskey* :

وضع "توماس جيسكى" *Guskey* (٢٠٠٢)م أستاذ التربية بجامعة كنتاكى الأمريكية نموذجاً يركز على طبيعة عملية تغيير ممارسات عضو هيئة التدريس حيث يرى "إن برامج التنمية المهنية تتميز بتنوع أشكالها ؛ وأن غالبيتها تشترك فى أنها جهود منظمة لتحقيق التغيير ، وتسعى لتحقيق هدف عام هو "تغيير الممارسات المهنية ومعتقدات أعضاء هيئة التدريس ، بما يؤدى إلى تحسين تعلم الطلاب ومخرجاته".[(١)] "فهدف النموذج ليس مجرد تسهيل صنع التغيير ، ولكن الإسهام فى إحداثه ، بما يؤدى ببرامج التنمية المهنية لتصير أكثر فاعلية ً".[(٢)] وبالتالى ، فإن أهداف برامج التنمية المهنية يجب أن تتضمن:

---

(1) Thomas R. Guskey ,"Professional Development and Teacher Change",***Teachers and Teaching:Theory and Practice***,Vol.8, No3/4,(2002),pp. 381-392.

(2) Ibid, p.381

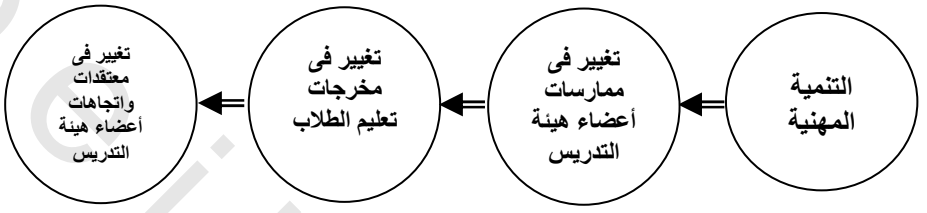
١- تغيير ممارسات أعضاء هيئة التدريس فى حجرات الدراسة.

٢- تغيير اتجاهات أعضاء هيئة التدريس.

٣- تغيير فى مخرجات التعلم لدى الطلاب.

" ونظراً لأن عملية إحداث التغيير فى أعضاء هيئة التدريس عملية معقدة وليست عشوائية ، لذلك فمن المهم التركيز على ترتيب وتسلسل خطواتها ، والعوامل المؤثرة فيها".[١]

ويوضح الشكل رقم (٨) نموذج عملية التغير فى عضو هيئة التدريس.



شكل رقم (٨) يوضح

نموذج التغيير فى عضو هيئة التدريس

فالنموذج السابق يقدم لنا تسلسلاً لمخرجات التنمية المهنية ، فالتغير فى اتجاهات ومعتقدات أعضاء هيئة التدريس يحدث أساساً بعد التحسن فى تعلم الطلاب، وهذا التحسن قد ينتج من التغيرات التى أحدثها أعضاء هيئة التدريس فى ممارساتهم فى قاعات الدراسة ، أو استخدام طريقة تدريسية جديدة ، أو استخدام مواد تعليمية جديدة ، أو مناهج حديثة ، أو تعديل أساليب تدريسهم ، وطبقاً لذلك فإن العنصر الأساس فى إحداث التغير فى اتجاهات ومعتقدات الأستاذ الجامعى هو التحسن الواضح فى مخرجات تعلم طلابه. ويوضح "جيسكى" أن هناك مبادئ لا بد أن تراعيها برامج التنمية المهنية :

١- التغيير عملية تدريجية وصعبة بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس: فمعرفة أى شئ جديد وإتقانه مسألة تتطلب كثير من الوقت والجهد ، كما أنه يحمل معه المزيد من المخاوف لعضو هيئة التدريس ، لأن تغيير الممارسات القديمة وتبنى ممارسات جديدة يحتمل المخاطرة بالفشل ، فقد يتعلم الطلاب بصورة أقل عما كان فى الممارسة السابقة ؛ وبالتالى على مطورى البرامج والباحثين وأعضاء هيئة التدريس أن يحدث نوع من التنسيق والتقارب بينهم ، لضمان استيعاب أعضاء هيئة التدريس لكل ما هو جديد عليهم.

٢- ضمان تلقى أعضاء هيئة التدريس تغذية راجعة مستمرة حول تعلم الطلاب ، ومدى تقدمه :

إن الممارسات الجديدة يتم تقبلها وتبنيها ، عندما يشعر الأستاذ أنها تزيد من كفاياته وفاعليته ، ويتولد نوع من المكافأة النفسية من شعوره بقدرته على التأثير على نمو الطلاب وتطورهم ، ومن أمثلة

(1) Thomas R. Guskey,.& Dennis Sparks,"Exploring the Relationship Between Staff Development and Improvements in Student Learning", ***Journal of Staff Development***,17(4):p.34.

المؤشرات على تقدم الطلاب : درجات الطلاب فى الاختبارات ، ومدى مشاركة الطلاب فى قاعات الدراسة .

٣- توفير المتابعة والدعم المستمرين : "فالتنمية المهنية عملية مستمرة ، لذلك يجب توفير التشجيع ، والتحفيز ، بما يؤدى إلى إثارة دافعية لأعضاء هيئة التدريس".[١]

٤- فهم طبيعة التنمية المهنية فى مجال التدريس : "إن التحدى الأساس الذى يواجه جهود التنمية المهنية هو قلة الفهم لعمليات التنمية المهنية فى مجال التدريس، وتأثير معتقدات أعضاء هيئة التدريس حول التعليم ، والتقييم ، والتدريس ، وكيف تتغير وجهات نظرهم وآرائهم" .[٢]

وهناك عديد من النظريات التى ظهرت فى محاولة للبحث حول اتجاهات ومعتقدات الأفراد ؛ فمثلاً نظرية "شون" *Schon* للممارسة التأملية *Reflective Practice* ، ترى إنه لا بد من تقبل فكرة أن أعضاء هيئة التدريس يُمارسون التدريس بناءً على المعتقدات الموجودة لديهم ، والتى يجب دراستها".[٣] ويرى "بروكفيلد" *Brokfield* إن "الأساس فى تحسين التدريس يكمن فى الكشف عن الافتراضات والمعتقدات الخفية" ، "بينما يؤكد "فنك"*Fink* أن هناك أربعة أبعاد للتدريس : المهارات، والقرارات، والفلسفات ، والاتجاهات".[٤] وهنا يتضح أهمية التركيز على جانب المعتقدات والاتجاهات وأهميتها فى التدريس . أما "لوين" *Lewin* فيرى أن أنشطة التنمية المهنية يجب أن تعمل على تغيير اتجاهات ومعتقدات ومدركات أعضاء هيئة التدريس ، وافتراض أن التغير فى اتجاهاتهم ومعتقداتهم ستؤدى لتغييرات محددة فى أدائهم التدريسى ، وهذا ما يؤدى - بدوره- إلى تحسين تعلم الطلاب.[٥] لكن البحوث الحديثة حول التغيير فى عضو هيئة التدريس تشير إلى أن افتراضات هذا النموذج غير دقيقة" [٦] ، بمعنى أنه ليس شرطاً أن تغيير معتقدات أو اتجاهات أعضاء هيئة التدريس سيؤدى لتغيير فى سلوكهم وبالتالى تحسين تعلم الطلاب .

---

(1) S. Loucks-Horseley,Peter Hewson, N. Love & K. E Stiles, ***Designing Professional Development for Teachers of Science and Mathematics*** (California :Corwin,1987)p.21.

(2) Jean Layne, et al., "Understanding and Improving Faculty Professional Development in Teaching"(***paper presented at 34th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference,Svannah***, GA, October20-23,2004),p.15.

(3) B. L. Licklider, D.,L.Schnelker, & C.Fulton ,"Revisioning Faculty Development for Changing Times: The Foundation and Framework", ***The Journal of Staff,Program, and Organizational Development,***15,(1997), pp.121-133.

(4) L.D. Fink,"Instructional Consulting: A Guide for Developing Professional Knowledge",***Practically Speaking : A Sourcebook for Instructional Consultants in Higher Education***,K. T. Brinko and R. J. Menges,Eds,1997,9-14.

(5) Thomas R. Guskey , "Professional Development and Teacher Change,***Teachers and Teaching :Theory and Practice***,Vol.8, No3/4, (2002): pp381-392

(6) M.Huberman & D. Crandall, "People, Policies and Practice : Examining the Chain of School Improvement", Vol.(9),***Implications for Action : A study of Dissemination Efforts Supporting School Improvement***, Andover, MA, The Network Inc.,p.90

إن ما يؤكد عليه "جيسكى" هو أن أنشطة النمو المهنى لا تحدث فى فراغ ، لأن أعضاء هيئة تدريس لديهم بالفعل مجموعة من المعتقدات والاتجاهات والافتراضات المرتبطة بالتعليم ، ولديهم خبرات متكونة كطلاب ومعلمين ، وتتأثر - بدورها - بمجموعة متنوعة من المتغيرات بما فيها : الحالة الاجتماعية والاقتصادية ، وأصولهم ، وجنسهم ، وديانتهم ، وتخصصهم الوظيفى ، والعلاقات مع الآخرين ....إلخ".[١] ؛ لذلك فإن الأسئلة من نوعية : ما أثر كل من هذه المتغيرات؟ وأيها الأكثر تأثيراً؟ تبدو الإجابة عليها غير واضحة ، رغم أنه من خلال هذه المتغيرات يتفاعل أعضاء هيئة التدريس مع أنشطة النمو المهنى ، ومن خلالها تتشكل اتجاهاتهم ومعتقداتهم ، وبناءً عليها تتحدد ممارستهم الصفية ؛ ومن ثم فإن هناك عدة إشكاليات فرعية تحتاج للإجابة عليها وتحديدها وهى :

١- ما الذى يستثير دافعية أعضاء هيئة التدريس للمشاركة فى أنشطة التنمية المهنية ؟
٢- ما نوعية الأنشطة التى تفيد أعضاء هيئة التدريس فى المراحل المختلفة فى مهنتهم؟
٣- هل دراسة موضوعات التخصص تؤثر فى معدل نموهم المهنى؟
٤- ما دور الثقافة المهنية والتخصصية فى تشجيع الارتقاء بالنمو المهنى فى التدريس؟

وإذا لم تتم دراسة المعتقدات ، والاتجاهات ، والافتراضات الضمنية لدى أعضاء هيئة التدريس والكشف عنها، فإن جهود التنمية المهنية قد لا تؤدى – بدورها – إلى حدوث تغيير أو اختلاف فى الممارسات، وتصير هذه الجهود مقتصرة على مجرد عرض لطرق جديدة فى التعليم والتدريس ، وتقييم الطلاب. وفى عبارةٍ أخرى ، إن تجاهل مصممى ومخططى برامج التنمية المهنية لمعتقدات أعضاء هيئة التدريس وأفكارهم واتجاهاتهم، قد تكون نتيجته فى النهاية فشل هذه الجهود فى تغيير أفكارهم ، واستمراراهم فى ممارساتهم المعتادة .[٢]

٦- نموذج " نافيد" للتنمية المهنية لمعلمى الكليات بباكستان :

Naveed's Model for Professional Development of College Teachers

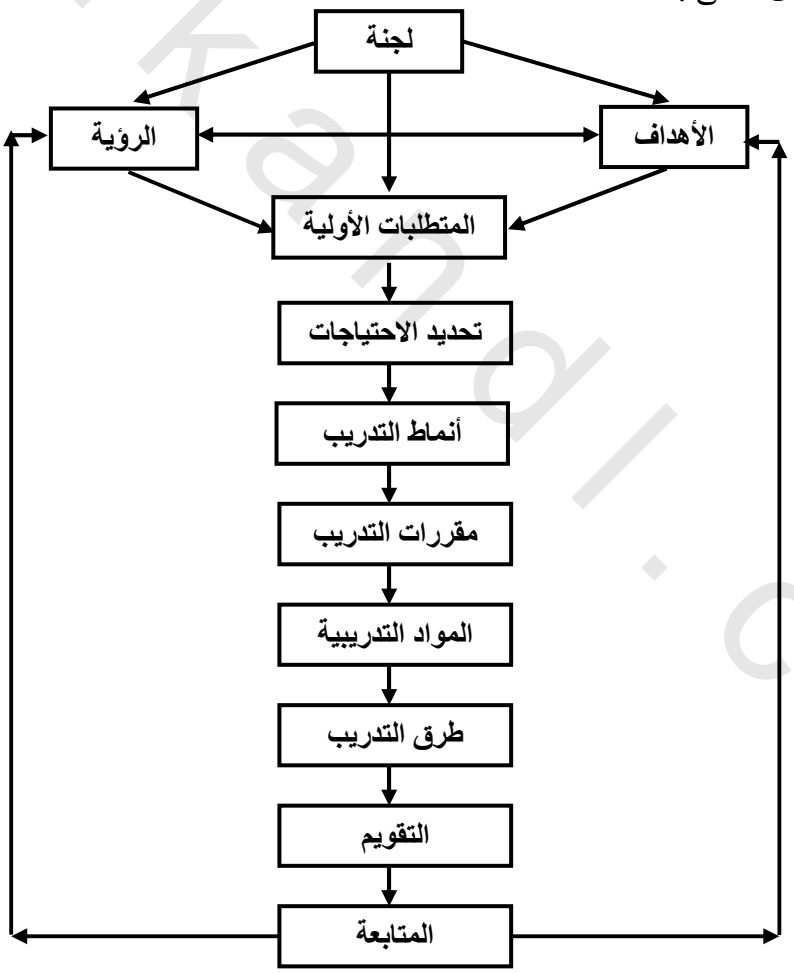
قامت بوضع هذا النموذج "نافيد " *Naveed Sultana* (٢٠٠٤)م التى تعمل حالياً أستاذ مساعد إعداد معلم التعليم الابتدائى بجامعة إقبال علامة المفتوحة *Allama Iqbal Open University* . والأساس النظرى لهذا النموذج يبنى على فكرة إن جودة التعليم الجامعى لا تتحقق إلا إذا وجد أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الذين يمتازون بأنهم على قدرٍ عالٍ من المعرفة، من المبدعين ، والخبراء فى

(1) J.Nyquist, A. Austin, , ,J.Sprague & D.Wulff, ***The Development of Graduate Students as Prospective Teaching Scholars,*** A Four-Year Longitudinal Study:Final Report",2001.
(2) Jean Layne, et al., "Understanding and Improving Faculty Professional Development in Teaching",34th ***ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference,Svannah***, GA, October20-23,2004,P.19

المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم ، وأساليب التقويم الجامعى ، وذلك يمكن تحقيقه من خلال برامج التنمية المهنية . وحاولت من خلال هذا النموذج تدريب أعضاء هيئة التدريس على :[١]

- فهم وتحليل أهداف ، ومحتوى المقررات ، والمناهج الجامعية ، وطرق واستراتيجيات التدريس، وأساليب التقويم .
- إعداد واستخدام المواد التعليمية ، واستخدام تكنولوجيا التعليم المرتبطة بالتخصص.
- استخدام أساليب وأدوات التقويم الملائمة.
- إجراء بحوث العمل .
- مواجهة التحديات العقلية والانفعالية المثارة فى قاعات الدراسة.

وحددت مجموعة من الخطوات أو المراحل التى يمكن بناء عليها تصميم وتخطيط برامج التنمية المهنية كما هو موضح بالشكل التالى : [٢]



شكل رقم (٩) :
نموذج التنمية المهنية لمعلمى الكليات بباكستان

(1) Naveed Sultana , "***Needs Assessment and Designing A Model for Professional Development of College Teachers in Pakistan***",(Unpublished Ph.D. Thesis, University of Arid Agriculture, Rawalpindi, 2004),p.200.
(2) Ibid, p.199

obeikandl.com

تبدأ أولى المراحل باختيار لجنة من الخبراء تتولى وضع الرؤية والأهداف لبرامج التنمية المهنية، وتحدد المتطلبات ، والتى تشمل :

١- تحديد أهداف البرنامج بصورة واضحة ودقيقة.

٢- تبنى أساس نظرى مدروس.

٣- وجود بيئة تعليمية مناسبة.

٤- إتاحة تكنولوجيا ومصادر تعليمية بصورة مناسبة.

٥- إجراء عمليات تقويم نهائى ، ومستمر.

٦- يجب أن يكون المتدربين ممارسين ، وباحثين نشطين ،ولديهم الحماسة وبينهم توافق.

وتتحدد احتياجاتهم ، من خلال استبيان يوجه لهم يتضمن مدى إلمامهم بالمحاور التالية:[1]

- بناء وتحليل الأهداف التربوية بأنواعها المختلفة.
- المعرفة بمجال التخصص.
- المعارف والكفايات المرتبطة باستخدام الوسائل التكنولوجية وعلوم الكمبيوتر.
- أساليب النقاش والحوار مع الطلاب.
- مهارات التواصل الفعال ، و الثواب والعقاب ، واهتمامات التلاميذ ، ودافعيتهم.
- تقويم وتسجيل معدلات إنجاز الطلاب.
- المسئوليات المهنية كما تحددها القوانين والتشريعات.

وعلى ضوء تحليل نتائج الاستبيان ؛ تتحدد أنماط التدريب وأشكاله ، والمقررات المستخدام والمواد التدريبية، وطرق التدريب ، وأخيراً التقويم ، وفى ضوء نتائجه ، يتم تعديل الأهداف والرؤى.

تأسيساً على ما سبق يمكن القول أن هذا النموذج ركز على تصميم وتخطيط برامج التنمية المهنية من خلال مجموعة من المراحل المتتابعة ، وأهم مميزات هذا النموذج أنه تحديد الاحتياجات يتم بواسطة المتدربين بواسطة الاستبيان ، لكن ما قد يعيب هذا النموذج أن اعتماده بالصورة الأكبر على تحديد الخبراء للأهداف ، والرؤى ، وتحديد الاحتياجات فى ضوء تحليل استبيانات المتدربين ، فى حين أن الدراسات ترى إشراك أعضاء هيئة التدريس فى تخطيط وتصميم برامج التنمية المهنية بأكبر قدر ممكن ، كما لم يحدد معايير اختيار هؤلاء الخبراء ودرجة تأهيلهم وتخصصهم.

---

[1] Naveed Sultana , ***"Needs Assessment and Designing A Model for Professional Development of College Teachers in Pakistan***", p.202.

obeikandl.com

٧- نموذج التنمية المهنية فى التعليم الجامعى فى باكستان : [1]

صمّم هذا النموذج "محمد نعيم الله خان" (٢٠٠٥)م ، وهو باحث فى جامعة روالبندى بباكستان ، وقدَّمه فى رسالة للدكتوراه بعنوان "تصميم نموذج للتنمية المهنية فى التعليم العالى فى باكستان" . ويتكون هذا النموذج من أربع مراحل ، مرحلة التقييم ، ومرحلة التصميم، ومرحلة التنفيذ ، وأخيراً مرحلة التقويم، ويوضح الشكل رقم (١٠) مكونات النموذج ومراحله وخطواته.

شكل (١٠) يوضح نموذج التنمية المهنية فى التعليم الجامعى لمحمد نعيم الله خان

[1] Muhammad Naeem Ullah Khan , ***"Designing A Model For Staff Development in Higher Education In Pakistan",*** pp. 212- 213.

وفيما يلى شرح لكل مكونات النموذج :

١- أهداف التعليم الجامعى : تعد الأهداف حجر الزاوية فى التعليم الجامعى ، فهى التى تدور حولها كل المكونات ، وذلك باعتبارها قوة دافعة فى عملية التنمية المهنية ؛ وارتباطها بكل أبعاد بنية التعليم الجامعى. ، ومن ثم يمكن اشتقاق أهداف برامج التنمية المهنية فى ضوئها، على أن تكون الأهداف واقعية، وقابلة للتحقيق ، ومخططة بصورة عقلانية .

٢- تقدير الحاجات : يتم تحديد الحاجات من خلال سؤال عضو هيئة التدريس ماذا يريد ؟ ، وطرح أسئلة بماذا؟ ومتى؟ وكيف؟ وما الذى يحب تلقيه؟ ، ومن خلال الإجابة على هذه التساؤلات ، يُمكِّن تحديد مجالات القصور، ونقاط الضعف فى (المعلومات والمعارف ، والمهارات ، الكفايات) فى عضو هيئة التدريس الجامعى والتركيز على علاجها.

٣- تحديد أهداف البرنامج : وذلك فى ضوء أهداف التعليم الجامعى ، وتحديد الاحتياجات، والحاجات الفعلية وتحديد نقاط الضعف.

٤- تخطيط التدريب : يتم تخطيط كل أنشطة برنامج التدريب من قبل مركز أو وحدة التدريب المتخصصة بالجامعة ، وتتولى مهمة التنفيذ ، وتوظيف فريق العمل فى تلك المراكز والوحدات ، وتدريبه وتوفير البنى التحتية لتنفيذ البرامج بصورةٍ صحيحةٍ ، وهذا الفريق مسئول عن اختيار كل أنشطة البرنامج ، وكيفية التمويل ، واختيار المحتوى ، والطرق ، المدربين وإعدادهم ، وأثناء التدريب يُطلب من المدربين إعداد الموديولات، وخطط الدروس ، وأنشطة التدريب .

٥- منهج ومجالات التدريب : يتم اختيار المنهج فى ضوء الأهداف ، وتراعى اعتبارات مثل : العمر ، المستوى ، الأدوات ، وما إلى ذلك بالنسبة للمجموعة المستهدفة ، وتتنوع المجالات لتشمل كل من :

(منهج التدريب، فلسفة التربية ، علم النفس التربوى، تطوير المنهج ، الإدارة التعليمية ، القياس والتقويم التربوى ، البحث التربوى ، الإرشاد التربوي ، مهارات الحاسب الآلى ، مهارات الاتصال، مهارات إدارة الفصل ، استراتيجيات التدريس ، استخدام المكتبات).

٦- المحتوى: يتم تدريب عضو هيئة التدريس وفقاً لطرق التدريس الملائمة لتخصصه ، وخطط الدروس، والتكليفات وبقية الأنشطة الأخرى.

٧- التقويم : يعتمد النموذج على كل ٍمِنْ التقويم النهائى ، والتقويم المستمر بما يؤدى إلى تغذية راجعة تؤدى إلى تحسن وتطوير برامج التدريب، وتستخدم الحوافز ، والبواعث، وتوفير المكافآت ، والترقيات ، والجوائز، وخطابات التقدير لتثير دافعية المتدربين لتحقيق أعلى مستوى من جودة الأداء .

وفى ضوء العرض السابق ، يمكن القول بأن هذا النموذج يمتاز بمجموعة من المزايا لعل أبرزها :

١- الجمع بين الجانب التنظيرى ، والجانب الإجرائى ، وبذلك يمتاز عن بعض النماذج السابقة للتنمية المهنية ، مثل نموذج مارشا وكارول ، وغيرها ، وهى نماذج تعرض مجموعة من الخطوط أو التوجهات التى يجب على مخططى ومصممى برامج التنمية المهنية مراعاتها.

٢- تحقيق خصائص برامج التنمية المهنية من استمرارية وشمول وتكامل وتحديد احتياجات ، فى التخطيط والاعتماد على حاجات المتدربين الفعلية من خلال استطلاع آرائهم ، وتحديد نقاط الضعف التى تحتاج إلى دعم.

٣- مراعاة خطوات التسلسل المنطقى فى بناء النموذج .

٤- الربط بين برامج التنمية المهنية وأهداف التعليم الجامعى ، وهذه نقطة متميزة فى ذلك النموذج.

٥- أهمية عملية المتابعة ، والتغذية الراجعة بصورة مستمرة عبر خطوات النموذج المختلفة ، ومراحله.

تعقيب على نماذج التنمية المهنية لأستاذ الجامعة

مما تقدّم ، يتبين أن نماذج التنمية المهنية ، ما هى إلا محاولة لعرض الأفكار النظرية والأطر الفلسفية التى يجب أن يستند عليها واضعو ، ومصممو برامج ، وأنشطة التنمية المهنية والقائمون عليها، فهى تبين التسلسل المنطقى للخطوات ، والمراحل ، والإجراءات ، والمبادئ العامة التى يجب اتباعها .

وقد تباينت وتنوعت تلك النماذج باختلاف الأطر الفلسفية والفكرية لأصحابها وتبعاً للسياق الثقافى والاجتماعى الذى نَمَت فيه ، إلا أنه يمكن القول رغم ذلك بوجود أوجه شبه ، وأوجه اختلاف ، وذلك على النحو التالى :

أ- أوجه الشبه

إن نماذج التنمية المهنية تختلف وتتنوع طبقاً للإطار النظرى ، والأهداف التى يسعى إلى تحقيقها كل نموذج ، ومع ذلك فهناك مجموعة من الخصائص المشتركة بين هذه النماذج لعل من أبرزها :

١- التركيز على تحديد احتياجات الأستاذ الفعلية ، وبناء برامج التنمية المهنية وفقاً لها.

٢- الإفادة من التقويم والتغذية الراجعة فى بناء برامج جديدة.

٣- الاستمرارية فى برامج التنمية المهنية فهى لا تتوقف عند مرحلة معينة .

ب- أوجه الاختلاف

رغم اتفاق نماذج التنمية المهنية فى عديد من الوجوه ، إلا أن هناك اختلاف بين هذه النماذج فى مدى تركيز كل منها على جانب أو بعد معين حيث :

١- بعض هذه النماذج مثل نموذج "مارشا " و"كارول" تعدُّ نماذج تنظيرية تحدد المبادئ أو التوجهات العامة التى على مطورى أو مصممى برامج التنمية المهنية وأنشطتها مراعاتها، وهى مبادئ تتميز بالعمومية إلى حد كبير.

٢- بعض هذه النماذج ركز على جانب واحد للتطوير وتدريب الأساتذة عليه ، مثل نموذج التطوير المؤسسى باستخدام التكنولوجيا ، ونموذج تقييم الأداء كأساس لبرامج التنمية المهنية، ونموذج جيسكى الذى يركز على عملية تغيير معتقدات واتجاهات أعضاء هيئة التدريس.

٣- هناك من النماذج ما جمع بين الجانب التنظيرى ، والجانب الإجرائى مثل نموذج محمد نعيم خان، ونموذج نافيد ، بما يمثل جانب قوة فى النموذجين.

كيفية الإفادة من هذه النماذج

تتمثل أهمية هذه النماذج فى أنها تعد أساساً وإطاراً للعمل بالنسبة للقائمين على تطوير وتصميم برامج التنمية المهنية، بدلاً من العشوائية أو تبنى نموذج أوحد فى بناء تلك البرامج ، لكن هناك أسس لا بد من مراعاتها :

١- الحاجة للربط بين أهداف التعليم الجامعى بمختلف مستوياتها ، وبرامج التنمية المهنية وأنشطتها.

٢- مراعاة السياق المؤسسى الذى تتعامل معه برامج التنمية المهنية ، من حيث اختيار النماذج ، والأساليب ، والطرق ، والمواد ، وتحديد التكلفة ، وفوائد التنمية المهنية ، ومتطلبات البرامج المختلفة.

٤- أهمية التطوير والتحديث المستمر لبرامج التنمية المهنية ، والاعتماد على نتائج التغذية الراجعة والتقويم .

٥- مشاركة فريق متعدد التخصصات فى تخطيط وتصميم برامج التنمية المهنية .

٦- وضع إطار قومى لمعايير الأداء المهنى لأعضاء هيئة التدريس الجامعيين والإفادة من خبرات الجامعات المتقدمة.

٧- تحديد العمليات والمخرجات بصورة واضحة .

٨- خطوات تصميم برنامج للتنمية المهنية تتضمن التسلسل الآتى :

* تحديد الاحتياجات التدريبية أهمية مراعاة تحديد وتقييم احتياجات عضو هيئة التدريس ، وقد اتفقت غالبية النماذج على أهمية تحديد الاحتياجات من خلال التعرف على آراء أعضاء هيئة التدريس أنفسهم ، لأن ذلك ينعكس فى النهاية على مدى دافعيتهم ، ومردود تلك البرامج عليهم ، وتشمل مصادر تحديد الاحتياجات ما يلى :

- عضو هيئة التدريس نفسه ، من خلال تقييمه لذاته ، ونقاط قوته وضعفه .

- نتائج تطبيق نظم تقييم الأداء والمحاسبية ، وما تتضمنه من معايير للأداء المهنى ، وجودة الأداء.
- آراء الخبراء فى مجال التنمية المهنية والتدريب .

* تحديد أهداف البرنامج وهى عبارة عن ترجمة للاحتياجات ، وصياغتها بطريقة إجرائية يسهل قياسها وملاحظتها مع مراعاة أهداف التعليم الجامعى ، ونتائج التقويم للبرامج السابقة.

* اختيار المتدربين بحيث تتوافر مجموعة من الشروط في المتدرب (لديه الدافعية- التوافق مع بقية المجموعة فى السن والتخصص.. إلى غير ذلك) .

* تحديد مكان وزمان التدريب:

- مواصفات مكان التدريب المناسب (قاعة التدريب – الوسائل السمعية والبصرية) .
- اعتبارات تحديد زمان التدريب ومناسبته لظروف المتدربين .

* التصميم التنفيذي للبرنامج ، ويشمل وضع المحتوى التدريبي ، وتحديد مستوى التدريب ، وتنظيم المحتوى التدريبي).

* إعداد المادة التدريبية: وتشمل كل المواد التعليمية التي تحوي المفاهيم ، والمهارات، وتساعد على تحقيق الأهداف.

* اقتراح أساليب التدريب المناسبة: وهي الأساليب المتبعة لنقل المعرفة، و إكساب المهارات ، و تنمية الاتجاهات ، ولا بد من اختيارها على أسس محددة (مدى مناسبتها للمتدربين – تكلفتها – قدرة المدربين على التعامل معها ... إلخ) .

* اختيار الوسائل التعليمية ، وهى مجموعة الأدوات التي تساعد علي جودة العرض التدريبي ، والارتقاء بفاعليته ،وتزويد المتدربين بخبرات باقية الأثر.

* اختيار المدربين الذين يتمتعون بالكفاءات التدريبية اللازمة للقيام بالتدريب.

* إدارة التدريب: تمثل إدارة التدريب مجموعة عمل مهمتها إعداد خطة التدريب ، والعمل علي المساعدة في تنفيذها بنجاح .

* إجراء عمليات التقويم للبرنامج وللمدربين والمتدربين ، وتلقى التغذية الراجعة .

وعليه ، بعد تناول مفهوم أستاذ الجامعة وخصائصه وأدواره ، ومفهوم التنمية المهنية ، وأسسها وخصائصها ، ونماذجها ، فإنه يصير من الضرورى دراسة الجهود المبذولة فى مجال التنمية المهنية لأستاذ الجامعة المصري ، مع التركيز على مراكز تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس باعتبارها المسئولة عن التنمية المهنية لأساتذة الجامعة فى الوقت الراهن ، طبقاً لقرارات المجلس الأعلى للجامعات، واشتراط اجتياز دوراتها للترقى للدرجة الأعلى.

openkanal.com