تطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكلية التربية بسوهاج
فى ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م

إعداد

دكتور/ عماد صموئيل وهبة

أستاذ مساعد بقسم أصول التربية

كلية التربية – جامعة سوهاج

تطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكلية التربية بسوهاج فى ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م

إعداد

دكتور/ عماد صموئيل وهبة
أستاذ مساعد بقسم أصول التربية
كلية التربية – جامعة سوهاج

أولا: الإطار المنهجي للدراسة

مقدمة الدراسة:

تحتاج عملية إعداد المعلم بصفة عامة، ومعلم التعليم الأساسى بصفة خاصة إلي إعادة النظر في جوانبها المختلفة من وقت لآخر، وإلي بذل الجهود لتطويرها باستمرار، نظراً لأن المعلم يمثل أحد العناصر الفاعلة والمؤثرة في تحقيق أهداف أي منظومة تعليمية، كما يّعد المعلم مركزاً رئيساً وحجر الزاوية في أى مشروع لإصلاح التعليم فى أي دولة أو مجتمع، فمهما بلغت كفاءة العناصر الأخري للعملية التعليمية، فإنها تبقي محدودة التأثير إذا لم يوجد المعلم الكفء الذي أعُد إعداداً تربوياً وتخصصياً مناسباً، بالإضافة إلي تمتعه بقدرات مبدعة تمكنه من التكيف مع المستحدثات التربوية، وتساعده في تنمية ذاته وتحديث معلوماته باستمرار.

كما أن كليات التربية –باعتبارها الجهة التي تتولي إعداد المعلم– في مصر تحتاج دورياً لإعادة النظر في برامجها ونظم التعليم بها وفي أهدافها وطرائق وأساليب عملها، لتساير التطورات العلمية والمعرفية في الحياة من ناحية، ولتتواكب مع الأدوار الجديدة لمعلم المستقبل وتطورات العملية التعليمية من ناحية أخرى.

وقد اطلع الباحث على عدد من الأبحاث والدراسات التربوية والمؤلفات التي ركزت على عملية إعداد المعلم وتأهيله (مثل: السيد عبد العزيز البهواشي ٢٠٠٤م، ومصطفي محمد كامل ٢٠٠٦م، وغازي أحمد الشكر وآخرون ٢٠٠٧م، وطارق عبد الرؤوف عامر ٢٠٠٨م، ومحمد محمود الزاوي ٢٠٠٨م، ونبيل رمضان السيد عمار وآخرون ٢٠٠٨م،

وجمال محمد ٢٠٠٩م، وماهر أحمد حسن محمد ٢٠١١م، و **Tennant, D. & Roberts, F., 2001, Harris, A., 2002, Howley, H., 2006, Morris, E., 2007, Sentea, D. Y., 2007, Phelps, P. H., 2008, Chizuko, M., 2010, Stefen, F., A., 2010, Helman, L. R. and Others, 2012**)، حيث أشارت بعض هذه الدراسات والمؤلفات إلى ضرورة الربط بين برامج إعداد المعلم في كليات التربية وغيرها من مؤسسات إعداد المعلم من ناحية، وبين ما يوضع من خطط لتطوير التعليم قبل الجامعي من ناحية أخري، وذلك من منطلق أن النظرة المستقبلية لعملية إعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية يجب أن ترتبط بالنظرة المستقبلية البعيد للعملية التعليمية برمتها، وتتصل بالخطط التعليمية المستقبلية التي تبني علي رؤية واستراتيجية مستقبلية تنبع من المجتمع المحيط، وتلبي احتياجاته التربوية والتعليمية.

وقد استخلص الباحث من نتائج الدراسات والبحوث السابقة أن من الضروري بمكان الربط بين خطط إعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية من ناحية، وبين الخطط الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر من ناحية أخري وذلك للأسباب التالية:

- إن تطوير برامج إعداد المعلم وتطوير العملية التعليمية في مراحل التعليم قبل الجامعي في مصر يجب أن يسيرا في اتجاه واحد وفي خطين متوازيين ومترابطين ومتكاملين.
- إن الحاجة إلي تطوير التعليم الأساسي بنظرة علمية واعية، إنما تقوم في حقيقتها علي معالجة مشكلاته الراهنة بأساليب غير تقليدية، وأحد هذه الأساليب وأهمها هو التخطيط الجيد لبرامج إعداد معلم التعليم الأساسي داخل كليات التربية في مصر.
- إن كثرة تأثير العوامل البيئية والمجتمعية في التعليم، وتشابك المشكلات التعليمية والمجتمعية وتنوع أبعادها، وازدياد النقد الموجه إلي الدور التقليدي لمعلم التعليم الأساسى، يجعل من الضرورة الربط بين الخطط الاستراتيجية لتطوير التعليم الأساسي من ناحية، وبين تطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية من ناحية أخري.
- أصبح التخطيط الاستراتيجي أحد الأساليب الحديثة للربط بين جميع المتغيرات المجتمعية والتعليمية، ومن بين هذه المتغيرات التي يتم الربط بينها برامج إعداد المعلم وطبيعة العملية التعليمية قبل الجامعية التي سيعمل بالفعل فيها بعد تخرجه.

- إن النظرة الجديدة لعملية إعداد المعلم تقوم علي الربط بين خطط وبرامج إعداد المعلم وبين الخطط المستقبلية للتعليم قبل الجامعي، بحيث يتم إعداد معلم يتوافق مع التغيرات التعليمية والمجتمعية، ويؤدي دوره باتقان فيها.
- إن ربط الخطط الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر مع خطط تطوير كليات التربية، وكذا ربطها ببرامج إعداد معلم التعليم الأساسي، إنما يساعد في قيادة جميع المؤسسات التعليمية، وفي مقدمتها المدارس وكليات التربية، إلي تحقيق أقصي استفادة ممكنة من إمكانياتها المادية والبشرية في تنفيذ ما تضعه لنفسها من رؤى واستراتيجيات مستقبلية للتطوير.
- أصبحت الخطط الاستراتيجية للتعليم في كثير من دول العالم الآن ملازمة لعملية التطوير والإصلاح في مراحل التعليم الجامعي وقبل الجامعي، وتسهم في تحقيق التطوير المتكامل بين هذه المراحل التعليمية، نظراً لما تتضمنه هذه الخطط من تحليل شامل للبيئة التعليمية ومتغيراتها المختلفة.

واستناداً إلى هذه الدراسات والبحوث التربوية يتضح أنه يجب الربط بين الخطط الاستراتيجية والتطويرية للتعليم قبل الجامعي في مصر، وبين الخطط الموجهة لتطوير برامج إعداد المعلم بصفة عامة ومعلم التعليم الأساسى بصفة خاصة.

كما يتضح ضرورة الاستفادة من توجهات الخطط الاستراتيجية للتعليم في مصر في وضع الخطوط الأساسية اللازمة لتطوير برامج إعداد المعلم داخل كليات التربية في مصر، وذلك باعتبار أن المعلم هو جزء لا يتجزء من منظومة التربية والتعليم، وأحد أركانها الأساسية التي تعتمد عليها في تنفيذ الخطط الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي.

بالإضافة إلي ذلك فقد أتجهت كليات التربية في عديد من دول العالم إلي أن توثيق وربط خططها في مجال تطوير إعداد المعلم بالخطط العامة والاستراتيجية التي تضعها هذه الدول للتعليم قبل الجامعى، ومن بين هذه الدول علي سبيل المثال وليس الحصر: اليابان، وإنجلترا، واستراليا، والولايات المتحدة الأمريكية، وأسبانيا، والصين، وماليزيا، والبرازيل، وغيرها من الدول الأخرى (راجع بعض الدراسات مثل: **Tennant, D. & Roberts, F., 2001, Canberra University, Faculty of Education, 2010, Kagawa University, Faculty of Education, 2010, Chuing, M., 2011**). ومن خلال ذلك تمكنت كليات التربية في هذه الدول من أن تضع لنفسها أسس ومعايير جديدة لإنتقاء وإعداد معلم

المستقبل، بحيث يمكن عن طريق هذه الأسس والمعايير الحكم مقدماً علي مدي صلاحية المعلم واستعداده لتحمل تبعات مهنة التعليم والتطور معها والتجديد فيها، والمشاركة في تحقيق خططها الاستراتيجية، وامتلاك قدرات الإبداع والابتكار في عمله.

ولإجراء هذه الدراسة قام الباحث بالاطلاع على الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر ٢٠١٤م- ٢٠٣٠م، وتوصل إلي أن هذه الخطة اهتمت في عديد من محاورها بتوثيق العلاقة بين تطوير المنظومة التعليمية في مصر ككل، وبين تطوير برامج إعداد المعلم وتأهيله داخل كليات التربية ومؤسسات الإعداد الأخرى، حيث ركزت هذه الخطة علي مجموعة من الركائز في عملية إعداد المعلم وتأهيله للعمل بالتدريس -يأتي الحديث بالتفصيل عن هذه الركائز في الإطار النظرى للدراسة- وذلك بشكل مختصر كما يلي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤م: ص م):

- ربطت الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤-٢٠٣٠م بين عملية إعداد المعلم، وبين كل من: دوره كمعلم في تحقيق أهداف مرحلة التعليم الأساسى، وتطوير المناهج الدراسية للتعليم الأساسى، والتوسع في بنية وتطبيقات وتعظيم الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصال في الممارسات التربوية، ومواجهة قضايا التقويم والامتحانات وصولاً إلى نظم تعيد التعليم إلى طبيعته ووظيفته الأساسية، وتطوير عملية تقويم تحصيل التلاميذ، وتبنى نظام للتقويم الشامل.
- ربطت الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر بين إعداد المعلم وما يواجهه في الوقت الحاضر من قضايا رئيسة أهمها: ارتفاع كثافة الفصول، ومواجهة تدنى مستويات الأداء للطلاب في التعليم الأساسي، ومعالجة ضعف المستوى في القراءة والكتابة والحساب، والاهتمام بممارسة الأنشطة المدرسية. وبالتالي تدعيم قدرات المعلم في تطوير منظومة التعليم الأساسى في مصر.
- ركزت الخطة الاستراتيجية للتعليم علي إعداد معلم يتعامل بكفاءة مع المناهج الجديدة، ولديه مهارة في استخدام الأساليب الحديثة للتعلم النشط والتقويم الشامل واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال، ويستطيع توفير بيئة مدرسية جاذبة ومنضبطة وآمنة وخالية من العنف والسلوكيات غير المرغوب فيها.

- ربطت الخطة الاستراتيجية للتعليم فى مصر بين عمل المعلم وبرامج إعداده وتنمية قدراته، وبين دوره كعنصر فاعل في مواجهة المشكلات التعليمية في مصر كمشكلة التسرب والغياب في التعليم الأساسي، ومواجهة ظاهرة الغش في الامتحانات.
- ركزت الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر علي الاسترشاد في تطوير برامج إعداد المعلم بالاتجاهات العالمية والتجارب الناجحة، وكذلك الإعلانات والتوصيات التي تصدرها الهيئات الدولية عن التعليم وأهمها وثائق منظمة اليونسكو.
- ركزت الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر علي ضرورة تحقيق التجديد المعرفي والمهني للمعلمين كل خمس سنوات، وصولاً إلى المعلم المتجدد والمرشد والميسر للتعلم، الذي يساعد في تحقيق الجودة في مستوى الخدمة التعليمية.
- ركزت الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر علي بناء نظام متكامل ومتطور للمحاسبية لجميع عناصر العملية التعليمية وفي مقدمتها المعلم. والتركيز علي تطوير البنية التشريعية والتنظيمية، بإعادة النظر في القوانين واللوائح التعليمية لتتمشي مع منظومة التطوير العالمي في التعليم.

وبذلك يتضح وجود عديد من نقاط التماس وجوانب الربط والاهتمام بالمعلم وطريقة إعداده وتنمية قدراته في الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر ٢٠١٤-٢٠٣٠م.

وعلي ضوء ما سبق تسعي الدراسة الحالية لتناول كيفية تطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكلية التربية بسوهاج في ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م، وذلك من خلال بناء الإطار النظري للدراسة، ثم تحليل الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر، وتحديد أهم ركائزها فيما يخص المعلم وإعداده وتنمية قدراته، ثم إجراء الدراسة الميدانية وتحليل البيئة الداخلية والبيئة الخارجية لكلية التربية بسوهاج والكشف عن نقاط القوة والضعف والفرص والتحديات التي تواجه هذه الكلية، وتحديد الفجوات في أداء كلية التربية بسوهاج، للوصول في نهاية الدراسة إلي بناء الخطة المقترحة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسى بكلية التربية بسوهاج في ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم فى مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م.

مشكلة الدراسة:

لقد أصبح تطوير كليات التربية ونظم إعداد معلم التعليم الأساسي بها مطلباً ضرورياً في كل وقت، وذلك لاعتبارات متنوعة يتصل بعضها بظروف المجتمع المحيط وتطوراته العلمية والتكنولوجية المتلاحقة، ويتصل بعضها الآخر بظروف كليات التربية نفسها وسعيها المستمر لتطوير نفسها، ويتصل بعضها الثالث بأوضاع وتطورات العملية التعليمية بمرحلة التعليم الأساسى، وما يوضع في التعليم من خطط استراتيجية للتطوير "كالخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م" التي تركز عليها الدراسة الحالية.

وتنطلق مشكلة الدراسة الحالية من أن كليات التربية في مصر وما تقدمه من برامج لإعداد المعلم بصفة عامة وإعداد معلم التعليم الأساسي بصفة خاصة هي بعيدة عن واقع العملية التعليمية في المدارس والمؤسسات التعليمية، وما زالت هذه البرامج منفصلة بشدة عما تصدر من خطط استراتيجية لتطوير العملية التعليمية "كالخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م". وذلك علي الرغم من أن كليات التربية في كثير من دول العالم –كما وضح ذلك في مقدمة الدراسة الحالية– قد اتجهت إلي ربط خططها لتطوير برامج إعداد المعلم بها بالخطط الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في هذه الدول.

كما أصبح التخطيط الاستراتيجى هو أحد المداخل الحديثة لتحقيق الأهداف طويلة الأجل، وخاصة فى الأنشطة القومية كالتعليم والبحث العلمى وغيرها. كما يوفر التخطيط الاستراتيجى أساساً علمياً ومنهجياً وموضوعياً لمتابعة كيفية تنفيذ الأنشطة وتخصيص الموارد اللازمة لها، ومتابعة مستوي الأداء والإنجاز فيها، ولقد زادت أهمية التخطيط الاستراتيجى فى العقدين الأخيرين بزيادة المنافسة بين الدول لتحقيق مستويات أعلى في التعليم وإعداد المعلم والدخل القومى وفرص العمل التى قد تتخطي حدود الوطن أو الدولة في المستقبل (وزارة التعليم العالي بمصر، ٢٠٠٦م: ٣).

وتتحدد معالم مشكلة الدراسة الحالية علي ضوء مجموعة من المعطيات التي تجسد موقف كليات التربية ونظم إعداد معلم التعليم الأساسي بهذه الكليات، ومن أهم هذه المعطيات ما يلي:

١- وجود فجوة كبيرة وانقطاع في الصلة بين المساعي الهادفة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية وبين الاستراتيجيات والخطط المستقبلية التي يتم وضعها

في مجال التربية والتعليم، ومن بينها الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر ٢٠١٤م- ٢٠٣٠م.

٢- تشير عديد من الدراسات (مثل: رضا أحمد حافظ ٢٠٠٣م، ومحمد عبد الرازق إبراهيم ٢٠٠٣م، وحسين بشير محمود ٢٠٠٤م، وأحمد محمود عبد المطلب ٢٠٠٥م، وعلي الحميضي ٢٠٠٦م، ورفعت عمر عزوز ٢٠٠٧م، وقاسم علي الصراف ٢٠٠٧م، وخلف محمد البحيري ٢٠٠٩م، وإيناس إبراهيم حويل ٢٠٠٩م، وماهر أحمد حسن ٢٠١١م) إلي أن كليات التربية في مصر ومن بينها كلية التربية بسوهاج، ما زالت تستخدم الأسلوب التقليدي في التخطيط لسنوات عملها القادمة، والذي يؤدي في أحيان كثيرة إلي عدم التوافق بين مخرجات هذه الكليات واحتياجات المجتمع التعليمي وخطط التنمية من الكفاءات البشرية، كما ينتج عنه غياب المؤشرات الدقيقة لتقييم أداء هذه الكليات، وعدم القدرة علي الاستجابة للمتغيرات المجتمعية والمعلوماتية.

٣- غالباً ما تضع كليات التربية في مصر ومن بينها كلية التربية بسوهاج خطط بعيدة عن الواقع، وأهدافها تتسم بالمبالغة، وكثيراً ما تصطدم هذه الخطط بضعف الموارد وقصور الإمكانات المادية المخصصة، كما لا تأخذ في الاعتبار وضع البيئة الداخلية والبيئة الخارجية للكليات، وما يوجد فيها من جوانب قوة وضعف وتحديات وفرص متاحة.

٤- يوجد توجه في كثير من دول العالم في الوقت الراهن، واهتمام متزايد باستخدام آليات التخطيط الاستراتيجي في تطوير برامج إعداد المعلم داخل كليات التربية، وذلك مع تزايد حجم المنافسة بين هذه الدول في جميع المجالات، بما فيها المجال التربوي والتعليمي، وسعي هذه الدول إلي تطوير أنظمتها التعليمية بأساليب تخطيطية حديثة كالتخطيط الاستراتيجي للتعليم (راجع دراسات: **Dyson, R. G., 2004, Chang, C. G., 2006, Jasparro, R. J., 2006, Kaufman, R., et. al., 2006, Henry, M., 2007, Barták, R. & Toropila, D., 2010**).

٥- ضعف الصلة بين كليات التربية بعضها البعض في مصر، وعدم اتفاقها علي خطط استراتيجية موحدة لتطوير برامج إعداد المعلم بها، وضعف مستوي تبادل الخبرات بينها، واقتصار هذه الصلة في كثير من الأحيان علي تبادل مناقشات رسائل الماجستير والدكتوراه. وضعف التنسيق والتكامل بين كليات التربية بعضها البعض سواء في التخطيط لمستقبل إعداد المعلم أو في وضع اللوائح أو الخطط والبرامج الدراسية اللازمة

لذلك، مما يؤدي إلي عدم الربط بين سياسة وخطط إعداد المعلم وسياسة التعليم وأهدافه في المجتمع.

٦- رغم الجهود المبذولة من قبل المسئولين في كليات التربية في مصر لتطوير نظم إعداد المعلم بها، إلا أن النمط التعليمي التقليدي ما زال هو السائد في هذه الكليات (أحمد سيد خليل وبدري أبو الحسن، ٢٠٠٨م: ٨). كما أن كليات التربية في مصر تعاني من قصور في نظم وأساليب إعداد خريجيها، وتدني مستوي المقررات الدراسية التخصصية والتربوية من حيث المحتوي والنوعية، وضعف الجانب التطبيقي في كثير من المقررات التربوية والتقنية، واختلال توزيع هذه المقررات علي سنوات الدراسة، وتقليدية الامتحانات ونظم التقويم التربوي، وضعف استخدام أساليب وطرائق تدريس تنمي جوانب التفكير والابتكار لدي الطلاب (محمد أحمد شوق ومحمد مالك ٢٠٠١م، ودينا ماهر حسين عاصم ٢٠٠٢م، وقاسم علي الصراف ٢٠٠٧م).

وعلي ضوء المعطيات السابقة تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في أن برامج إعداد المعلم عامة ومعلم التعليم الأساسى خاصة في كليات التربية في مصر، لا تراعي واقع العملية التعليمية، وما زالت هذه البرامج منفصلة بشدة عما تصدر من خطط استراتيجية لتطوير العملية التعليمية "كالخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م"، كما أن برامج إعداد معلم التعليم الأساسي تعاني من جوانب قصور عدة.

وبالتالي تأتي الدراسة الحالية محاولة لتقديم خطة مقترحة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكلية التربية بسوهاج فى ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م، لتفادي قصور الممارسات التعليمية الحالية في برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بهذه الكلية، وحل بعض مشكلاتها التعليمية.

أسئلة الدراسة:

تُعد أسئلة الدراسة هي نقاط الارتكاز الأساسية التي تنطلق منها الدراسة وتسعي للإجابة عنها، ويتحدد السؤال الرئيس للدراسة الحالية في السؤال التالي:

ما سبل تطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسى بكلية التربية بسوهاج فى ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم فى مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م؟

وإجابة هذا السؤال تتطلب إجابة مجموعة من الأسئلة الفرعية وهي:

١- ما أهمية تطوير برامج أعداد معلم التعليم الأساسي في كليات التربية في مصر؟ وما الاتجاهات التربوية المعاصرة لتطوير كليات التربية ونظم إعداد المعلم؟

٢- ما التخطيط الاستراتيجي؟ وما أهمية ومبررات استخدامه في كليات التربية ومجال إعداد المعلم؟

٣- ما منهجية التخطيط الاستراتيجي وخطوات استخدامه في كليات التربية ومجال إعداد المعلم؟

٤- ما ركائز الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر ٢٠١٤م- ٢٠٣٠م؟ وما علاقتها بتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسى؟

٥- ما واقع كل من البيئة الداخلية والبيئة الخارجية لكلية التربية بسوهاج؟ وما نتائج تحليل هذه البيئة من جوانب قوة وضعف وفرص وتحديات؟

٦- ما ملامح الخطة المقترحة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكلية التربية بسوهاج في ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤م- ٢٠٣٠م؟

أهمية الدراسة وقيمتها التربوية:

للدراسة الحالية أهمية نظرية وأخري تطبيقية تبين قيمتها التربوية وذلك كما يلي:

أولاً: الأهمية النظرية للدراسة:

تتمثل الأهمية النظرية للدراسة الحالية في تناولها موضوع جديد من نوعه وهو الربط بين إعداد معلم التعليم الأساسي بالخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر ٢٠١٤-٢٠٣٠م، والتركيز علي التخطيط الاستراتيجي باعتباره من أكثر أساليب التخطيط استخداماً وانتشاراً في مجال التعليم قبل الجامعي والتعليم الجامعي وخاصة في كليات التربية في كثير من دول العالم، كما تهتم الدراسة بالبعد المستقبلي لتخطيط برامج إعداد معلم التعليم الأساسي وتطويرها من خلال التخطيط الاستراتيجي، كما تأتي الدراسة مواكبة للاتجاهات التربوية المعاصرة، ومتوافقة مع ما تحتاجه كليات التربية وبرامج إعداد معلم التعليم الأساسي بها من استخدام أساليب تخطيط فعالة وجديدة من نوعها لتطويرها كالتخطيط الاستراتيجي.

ثانياً: الأهمية التطبيقية للدراسة:

تكمن الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية في تعدد الفئات التي قد تستفيد من نتائج هذه الدراسة وما تقدمه الدراسة من خطة مقترحة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية، ومن هذه الفئات: القائمين علي كليات التربية، ومسئولي التعليم الأساسي، ومخططي السياسات التعليمية، وصانعي القرار في وزارة التربية ووزارة التعليم العالي والمجلس الأعلي للجامعات، ومسئولي وحدات التخطيط بكليات التربية، والباحثين في مجال التربية والتخطيط التعليمي.

كما تبرز أيضاً الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية من خلال أن الخطة التنفيذية المقترحة في هذه الدراسة يمكن أن تُطبق عملياً في أكثر من كلية من كليات التربية في مصر تكون في نفس الظروف والإمكانات، وكذلك يمكن تطبيقها في أكثر من مجال من مجالات إعداد المعلم، وأيضاً في مجال إعداد معلمي التربية الخاصة، وغيرها من المجالات التعليمية الأخرى التي يمكن أن يستخدم فيها التخطيط الاستراتيجي.

أهداف الدراسة:

يتمثل الهدف الرئيس للدراسة الحالية في وضع خطة مقترحة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكلية التربية بسوهاج في ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م، ويتكون هذا الهدف الرئيس من مجموعة أهداف فرعية كما يلي:

١- تحديد أهمية تطوير برامج أعداد معلم التعليم الأساسي في كليات التربية في مصر، وضرورة هذا التطوير في الوقت الراهن.

٢- تحديد الاتجاهات التربوية المعاصرة لتطوير كليات التربية ونظم إعداد معلم التعليم الأساسي، وركائز فلسفة إعداد المعلم علي ضوء هذه الاتجاهات المعاصرة.

٣- التعرف علي طبيعة التخطيط الاستراتيجي وخصائصه، وأهمية استخدامه في كليات التربية وإعداد المعلم. وإبراز الاهتمام العالمي باستخداماته في كليات التربية.

٤- تحديد منهجية التخطيط الاستراتيجي وخطوات استخدامه في كليات التربية وبرامج إعداد معلم التعليم الأساسي.

٥- دراسة وتحليل واقع البيئة الداخلية لكلية التربية بسوهاج، سعياً لرصد جوانب القوة والضعف بها، وواقع البيئة الخارجية لهذه الكلية، لتحديد ما بها من تحديات وفرص متاحة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي.

٦- صياغة خطة مقترحة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكلية التربية بسوهاج فى ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م.

منهجية الدراسة:

علي ضوء طبيعة الدراسة الحالية وما قدمته من أسئلة وما تسعي إلي تحقيقه من أهداف، اعتمدت منهجية الدراسة علي مقاربة مزدوجة قامت علي استخدام كل من المنهج الوصفي، مع أسلوب التحليل البيئي الرباعي (تحليل سوات **SWOT Analysis**)، وذلك علي النحو التالي:

أ- استخدام المنهج الوصفي باعتباره منهج بحثي يساعد في رصد واقع الظاهرة موضع الدراسة وتحليليها ونقدها والتنبؤ بمستقبلها، وهو ما ساعد في تناول موضوع تطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكلية التربية في ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م، وتحليل أبعاده المختلفة.

ب-استخدام أسلوب التحليل البيئي الرباعي (تحليل سوات **SWOT Analysis**)، بما ينطوي عليه من تحليل للبيئة الداخلية والبيئة الخارجية لكلية التربية بسوهاج.

وقد تم استخدام كل من المنهج الوصفي وأسلوب التحليل البيئي في الدراسية الحالية من خلال الإجراءات المنهجية التالية:

١- رصد الأدبيات التربوية المتعلقة بتطوير كليات التربية ونظم إعداد المعلم بها في مصر، واستقراءها وتحليلها للوقوف علي أهم الاتجاهات التربوية المعاصرة في مجال إعداد المعلم وتكوينه، وسبل تطوير هذا الإعداد.

٢- جمع وتحليل الكتابات المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي في مجال التعليم، والرجوع إلي الدراسات السابقة العربية والأجنبية في هذا المجال، بغرض توضيح جوانب التخطيط الاستراتيجي ومفهومه وأهميته ومنهجية استخدامه.

٣- الرجوع للخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر ٢٠١٤-٢٠٣٠م، وتحليلها لتحديد أهم ركائزها فيما يتعلق بمعلم التعليم الأساسي وتنمية قدراته.

٤- بناء أداة الدراسة المتمثلة في استمارة التحليل البيئي الرباعي (استمارة تحليل سوات **SWOT Analysis**)، وإجراءات تحكيمها والتأكد من صدقها وثباتها وبالتالي صلاحيتها للتطبيق.

٥- إجراء عملية تحليل الوضع الراهن للبيئة الداخلية والبيئة الخارجية لكلية التربية بسوهاج، وذلك من خلال التطبيق علي عينة الدراسة وحجمها (١٠٥) فرداً من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، ومديري وأعضاء الإدارات المختلفة بكلية التربية بسوهاج. وبالتالي الكشف عن جوانب القوة والضعف والتحديات والفرص المتاحة لهذه الكلية لتطوير ما تقدمه من برامج لإعداد معلم التعليم الأساسي.

٦- توظيف جميع الإجراءات السابقة في بناء الخطة المقترحة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكلية التربية بسوهاج فى ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م.

حدود الدراسة:

ركزت الدراسة من حيث موضوعها علي تطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي، وذلك باعتبار أن التعليم الأساسي من أكثر نوعيات التعليم احتياجاً للتطوير والتحديث لما يعانيه من مشكلات وقضايا وسلبيات، كما أن برامج إعداد معلمي التعليم الأساسي من أكثر البرامج التي تحتاج للتطوير وإعادة النظر من فترة لأخري.

كما ركزت الدراسة علي موضوع التخطيط الاستراتيجي، واستخدامه في كليات التربية وفي مجال إعداد المعلم، وتناولت الدراسة الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م، وتحليلها لتحديد أهم ركائز هذه الخطة فيما يتعلق بمعلم التعليم الأساسي وإعداده وتنمية قدراته.

كما ركزت الدراسة من حيث مجالها المكاني علي كلية التربية بسوهاج، وتحليل بيئتها الداخلية والخارجية والكشف عن نقاط القوة والضعف في أدائها، وتحديد الفرص والتحديات التي تواجهها، وذلك نظراً لصعوبة إجراء التحليل البيئي في أكثر من كلية للتربية، واحتياجه لجهد ووقت طويل.

وركزت الدراسة في مجالها البشري علي أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، ومديري وأعضاء الإدارات المختلفة بكلية التربية بسوهاج، باعتبارهم أكثر الفئات دراية بجوانب القوة والضعف والفرص والتحديات التي تواجه الكلية التي يعملون بها.

أدوات الدراسة:

استخدمت الدراسة "استمارة تحليل البيئة الداخلية والخارجية" أو كما يطلق عليها استمارة التحليل الرباعي (تحليل سوات **SWOT Analysis**)، وهي من أعداد الباحث، وتم توجيهها لتحليل كل من البيئة الداخلية والبيئة الخارجية لكلية التربية بسوهاج (فضلاً أنظر: ملحق الدراسة الخاص باستمارة التحليل)، وتم تطبيق هذه الاستمارة علي عينة حجمها (١٠٥) فرداً من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم ومديري وأعضاء الإدارات المختلفة بكلية التربية بسوهاج.

مصطلحات الدراسة:

من المصطلحات الأساسية للدراسة الحالية ما يلي:

١- برامج إعداد معلم التعليم الأساسي:

يُعرف إعداد المعلم بأنه صناعة أولية للمعلم كي يزاول مهنة التعليم وتتولاه مؤسسات تربوية متخصصة يأتي في مقدمتها كليات التربية، ويتم ذلك تبعاً للمرحلة التي يعد المعلم للعمل فيها، وكذلك تبعاً لنوع التعليم (محمد متولي غنيمة، د.ت: ٥٢-٥٣). كما تعرف برامج إعداد المعلم بأنه تلك البرامج المخططة والمنظمة وفق النظريات التربوية والنفسية تقوم بها كليات التربية وغيرها من مؤسسات إعداد المعلمين لتزويد معلمي المستقبل بالكفايات التعليمية التي تمكنهم من النمو في المهنة وزيادة إنتاجيتهم التعليمية (فاروق البوهي ومحمد غازي، د.ت: ١٨٧).

ويمكن تعريف برامج إعداد معلم التعليم الأساسي في الدراسة الحالية بأنها: تلك البرامج التي تقدمها كليات التربية في مصر لتخريج معلمي التعليم الأساسي، وتقوم هذه البرامج علي عملية ديناميكية مستمرة ومخططة، وتهدف إلي إعداد معلمي التعليم الأساسي في المستقبل ثقافياً وتربوياً وتخصصياً، وتزويدهم بالمعارف والاتجاهات والمهارات المطلوبة لهم، بطريقة تساعدهم في القيام بأدوارهم المستقبلة، ثم تستمر هذه العملية لتمكنهم من الارتقاء بممارستهم

المهنية أثناء العمل، وتمكنهم من الاستفادة من الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة في المؤسسات التعليمية التي يعملون بها.

٢- تطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي:

يقصد بالتطوير النمو والتغيير في البنية والوظيفة والتنظيم، كما أنه استخدام القدرات الكامنة للوصول بالمؤسسة أو البرنامج الدراسي لمستوي التميز (فاتن محمد عزازي، ٢٠٠٨م: ١٥). وهذا المفهوم يشير إلي أن التطوير ينشأ من داخل المؤسسة ذاتها، عن طريق استخدام القدرات والإمكانات المختلفة فيها، وحسن التخطيط لها واستثمارها.

أما عن تطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي فيعني جميع الجهود التي تبذل بهدف إحداث تغييرات جوهرية في برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكلية التربية، وهذه التغييرات تشمل جميع العناصر والجوانب المشاركة في إعداد معلم التعليم الأساسي من: أهداف ومقررات وأعضاء هيئة تدريس وإدارة وتخطيط وأساليب تقويم وغيرها. وغالباً ما تتجاوز نتائج هذه التغييرات البرنامج الدراسي داخل كلية التربية إلي العملية التعليمية ككل وتسهم في تنميتها وتقدمها.

٣- التخطيط الاستراتيجي في مجال التعليم Strategic Planning:

من خلال ما تم تقديمه في متن الدراسة من مفاهيم وتعريفات مختلفة للتخطيط الاستراتيجي (فضلاً راجع: مفهوم التخطيط الاستراتيجي في الإطار النظري للدراسة)، يمكن تعريف التخطيط الاستراتيجي في التعليم بأنه أسلوب علمي مستقبلي يقوم علي رصد جوانب القوة والضعف في البيئة الداخلية للمؤسسة التعليمية، وتحديد الفرص والتحديات والتهديدات في البيئة الخارجية للمؤسسة، والقيام بوضع الخطط الاستراتيجية وبدائلها والعمل علي تنفيذها ومتابعتها من خلال مشاركة جماعية من أعضاء المؤسسة في تنفيذ الأهداف الاستراتيجية المحددة.

٤- الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م:

صدرت هذه الخطة في عام ٢٠١٤م بعنوان "التعليم المشروع القومي لمصر: معاً نستطيع تقديم تعليم جيد لكل طفل"، وتضمنت الخطة مجموعة من المحاور ركزت علي: السياق الاقتصادي والمجتمعي والسياسي والعالمي للخطة الاستراتيجية، والوضع الراهن

للتعليم قبل الجامعي في مصر، والمشكلات والقضايا الملحة، والاستراتيجيات الحاكمة والموجهة لأنشطة الخطة، والركائز الرئيسية للخطة.

كما تضمنت هذه الخطة الاستراتيجية البرامج الدراسية المختلفة وهي: برنامج مرحلة رياض الأطفال، وبرنامج مرحلة التعليم الأساسي (حلقة التعليم الابتدائي- حلقة التعليم الإعدادى)، وبرنامج التعليم الثانوى (برنامج التعليم الثانوي العام- برنامج التعليم الثانوي الفني)، وبرنامج التعليم المجتمعي، وبرنامج التربية الخاصة (الموهوبون والفائقون- الدمج وذوو الإعاقات)، وبرنامج تطوير البنية المؤسسية لمنظومة قطاع التعليم قبل الجامعى فى إطار مركزي- لا مركزي، وتمويل الخطة، والمخطط الزمني لتنفيذ أنشطة الخطة الاستراتيجية، ودور الوزارات والهيئات المختلفة في دعم تنفيذ الخطة، والتوصيات المستخلصة ونتائج استطلاعات الرأي للحوار المجتمعي.

وقد تضمنت الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م، عديد من الركائز الخاصة بإعداد معلم التعليم الأساسي، والتي سوف يأتي الحديث عنها بالتفصيل في الإطار النظري للدراسة.

خطة السير في الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة ولتحقيق أهدافها المختلفة، جاءت خطة السير في الدراسة وفقاً للخطوات التالية:

الخطوة الأولي: تقديم الإطار المنهجي للدراسة والذي تضمن: مقدمة الدراسة، وصياغة مشكلتها، ومنهجيتها، وحدودها، ومصطلحاتها، وخطوات السير فيها.

الخطوة الثانية: تقديم الإطار النظري للدراسة والذي ركز علي: أهمية تطوير منظومة أعداد معلم التعليم الأساسي في مصر، والاتجاهات التربوية المعاصرة لهذا التطوير، وركائز فلسفة إعداد معلم التعليم الأساسي، والتخطيط الاستراتيجي كمفهوم وفلسفة وطريقة، وخصائص التخطيط الاستراتيجي وأهمية ومبررات استخدامه في كليات التربية وإعداد المعلم، ومنهجية التخطيط الاستراتيجي وخطوات استخدامه في كليات التربية، ومدي الاهتمام العالمي باستخدام التخطيط الاستراتيجي في كليات التربية وإعداد المعلم، وتحليل الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م لاستخلاص أهم ركائز هذه الخطة فيما يخص إعداد معلم التعليم الأساسي وتنمية قدراته.

الخطوة الثالثة: إجراء الدرسة الميدانية، من خلال بناء أداة الدراسة المتمثلة في استمارة التحليل البيئي الرباعي (استمارة تحليل سوات **SWOT Analysis**)، وإجراءات تحكيمها والتأكد من صدقها وثباتها وصلاحيتها للتطبيق، وإجراء عملية تحليل الوضع الراهن للبيئة الداخلية والخارجية لكلية التربية بسوهاج، وبالتالي الكشف عن جوانب القوة والضعف والتحديات والفرص المتاحة لهذه الكلية لتطوير ما تقدمه من برامج لإعداد معلم التعليم الأساسي.

الخطوة الرابعة: تقديم الخطة المقترحة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكلية التربية بسوهاج فى ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م.

وختمت الدراسة خطواتها بقائمة المراجع المستخدمة، والملاحق الخاصة بها. وبذلك تأتي الدراسة الحالية متضمنة أربعة أجزاء مختلفة بالإضافة إلى قائمة المراجع والملاحق الخاصة بها.

ثانياً: الإطار النظري للدراسة

يُعد المعلم العامل الأساسي في تطوير أي عمل تربوي في المجتمع، وهو عنصر مهم في إحداث وتوجيه التغيير الاجتماعي بل وقيادته أيضاً، كما أنه لم يعد مجرد ملقن لطلابه، وإنما هو مسئول عن بناء شخصياتهم السوية، وتوجيههم للقيام بأدوارهم حاضراً ومستقبلاً، ويتوقف كل ذلك علي نوع الإعداد الذي يتلقاه هذا المعلم قبل الخدمة، وعلي مستوي الاهتمام بتطوير نفسه وقدراته أثناء الخدمة.

وباعتبار أن كليات التربية هي المصدر الأساسي لإعداد المعلم، فإنها تحتاج باستمرار لإعادة النظر في نظمها التعليمية، وفي أهدافها وبرامجها وطرق وأساليب عملها، حتي تساير التطورات المجتمعية المختلفة، وحتي تتحول من مجرد مراكز لتخريج المعلمين إلي مراكز حضارية لبناء الكوادر التعليمية، ومراكز بحثية تربوية متطورة، تشارك بفاعلية في التخطيط لمستقبل العمل التعليمي، وتستوعب الاحتياجات التربوية والتعليمية في المجتمع استيعاباً واعياً.

- **أهمية تطوير منظومة أعداد معلم التعليم الأساسي في كليات التربية في مصر:**

يتفق جميع التربويين والمشتغلين بالتعليم علي أهمية وضرورة تطوير برامج إعداد المعلم باستمرار من فترة لأخري، ويرون أن هذه الأهمية وتلك الضرورة تأتي من منطلق أهمية مهنة التعليم نفسها باعتبارها منشأ المهن الأخري بل وتسبقها جميعاً، فهي المصدر

الرئيس الذي يمد المهن الأخري بكل العناصر البشرية المؤهلة علمياً وفكرياً وأخلاقياً، كما أنها المهنة المسئولة بشكل مباشر عن قيادة المجتمع علمياً وتطبيقياً في المستقبل والمشاركة في تربية أبنائه وتكوينهم من الناحيتين العلمية والمهنية. ومن ثم لا يستطيع المعلم أن يمارس دوره بفاعلية، ولا يتمكن من القيام بواجباته نحو تلاميذه ومجتمعه ما لم يكن هناك تطوير مستمر لنظم وبرامج إعداده في كليات التربية.

ويري الباحث أن الدعوة الآن لتطوير منظومة إعداد معلم التعليم الأساسي في كليات التربية والوصول بها إلي المستوي المطلوب، لم تأتي لمجرد الرغبة في التطوير في حد ذاته، وإنما استجابة لعوامل وأسباب مختلفة من أهمها:

١- الافتقاد لفلسفة تربوية واضحة، وغياب الخطط الاستراتيجية والأهداف المستقبلية لبرامج وخطط إعداد معلم التعليم الأساسي سواء علي الكلية الواحدة أو علي مستوي كليات التربية مجتمعة، وحتي أن وجدت هذه الفلسفة وتلك الخطط والأهداف، فإنها لا ترتبط بالمجتمع وقضاياه الاجتماعية ورؤاه التربوية (حسين بشير محمود، ٢٠٠٤م: ٧٨-٨٠).

٢- إن النظم التعليمية الجارية في تطور مستمر، وبالتالي فإن إعداد المعلم يجب أن يتغير ويتطور ليلائم الأوضاع الجديدة، إذ أن التطوير يعني تغييرات في النظريات التربوية وفي الاهتمام بالتطبيق والممارسة العملية للعلم، وفي أساليب التعامل بين المعلم والتلميذ، وبالتالي يعني تطويرا وتغييراً للأفضل في برامج إعداد المعلم في المجتمع المصري (صلاح عبد السميع عبد الرازق، ٢٠٠٢م: ١٩٤).

٣- إن التغيير السريع الذي يشهده المجتمع المصري في مختلف مجالات الحياة الاقتصادية والثقافية والصحية والتكنولوجية وغيرها كان له أثر كبير على السياسة التعليمية التي تتبناها وزارة التربية والتعليم في مصر في السنوات الأخيرة، وهذا التغيير يفرض على كليات التربية الاهتمام بتطوير برامج إعداد معلمي التعليم الأساسي بها بما يتوافق مع متطلبات هذا التغيير (رضا أحمد حافظ الأدغم، ٢٠٠٣م: ١٠).

٤- إن كثرة الشكوى عربياً ومحلياً من ضعف المستوى العام للمعلم، يفرض على كليات التربية في المجتمعات العربية ضرورة إعادة النظر في خططها وبرامجها ومقرراتها اللازمة لإعداد معلم التعليم الأساسي وتنمية قدراته.

٥- هناك رغبة حقيقية في الوقت الراهن في مصر لتطوير أهداف كليات التربية، والحرص على مسايرة الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلمين وتدريبهم، والتأكيد علي أن نجاح كليات التربية في مصر إنما يتوقف بشكل أساسي على مدى قدرتها في إعداد معلمين على درجة عالمية الكفاءة.

٦- أن أهمية تطوير نظم وبرامج إعداد معلمي التعلم الاساسي في كليات التربية لم يؤكدها المختصون في التربية والتعليم فحسب، بل أكدتها أيضاً عديد من المؤتمرات والندوات والحلقات الدراسية المحلية والعالمية، وأيضاً أكدتها الدعوات العالمية والمحلية الكثيرة للاهتمام بالمعلم وإعداده.

٧- أن التحديات الموجودة بمدارس التعليم الأساسي الآن والمحتمل ظهورها في المستقبل تتطلب أن يتم إعداد معلمي هذه المدارس إعداداً أفضل من ذي قبل، فمعلمي القرن الحادي والعشرين يواجهون كثيراً من المسئوليات والمشكلات التي تتعلق بالأجيال الجديدة، وكيفية إعدادهم للمشاركة الإيجابية في المجتمع **(David, L., 2009, 50)**.

وبذلك تتضح أهمية تطوير منظومة إعداد معلم التعليم الأساسي بكلية التربية، بحيث يكون هذا التطوير شاملاً يتناول هياكلها ونظمها، ومنهجيات التعليم فيها، وإعادة تنظيمها بما يتسق مع تغيرات الحياة المعاصرة من ناحية، ومع تطورات العملية التعليمية من ناحية أخري، وبما يتسق مع نوعيات المعلمين وخلفياتهم التعليمية، وعدم اللجوء إلى مجرد التقليد للآخرين في هذا الشأن دون تفكير أو تدبير، مع الأخذ في الاعتبار الفوارق الواضحة بين الاستفادة من خبرات الآخرين وبين مجرد تقليدهم.

- **الاتجاهات التربوية المعاصرة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية :**

إن نظم عمل كليات التربية وإعداد المعلم بها في الوقت الحاضر وفي المستقبل سوف يكون مغايراً في أهدافه ومحتواه ووسائله وغاياته عن الوضع الذي كان سائداً في العقود الماضية، ذلك أن العالم المعاصر تغير كثيراً وظهر التقارب بين أطرافه ودوله –علي الأقل من النواحي المعلوماتية والاتصالية والثقافية– وأصبحت الاستفادة المتبادلة في النواحي التعليمية والتربوية والاقتصادية وغيرها بين هذه الدول هي الهدف المشترك للجميع، كما أصبح التعليم في الوقت الحاضر هو تعليم موجه لعصر المعلوماتية ولمواجهة تحدياته المختلفة، وهذا كله يؤثر بدوره علي منظومة إعداد المعلم بكليات التربية في مصر.

وقد برزت عديد من الاتجاهات التربوية المعاصرة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية في مصر في السنوات الأخيرة من بينها:

أولاً: الاتجاه نحو تطوير أهداف برامج إعداد معلم التعليم الأساسي.

ثانياً: الاتجاه نحو تطوير نظم إدارة كليات التربية وبرامج إعداد معلم التعليم الأساسي.

ثالثاً: الاتجاه نحو التعامل مع تحديات النظام العالمي الجديد.

رابعاً: الاتجاه نحو التربية المستقبلية لمعلم التعليم الأساسي.

خامساً: الاتجاه نحو تحديد مواصفات معلم المستقبل في التعليم الأساسي.

سادساً: الاتجاه نحو تكوين مدرسة المستقبل في التعليم الأساسي.

وتتناول الدراسة الحالية هذه الاتجاهات التربوية المعاصرة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي وتكوينه بكليات التربية في مصر كما يلي:

أولاً: الاتجاه نحو تطوير أهداف برامج إعداد معلم التعليم الأساسي:

اتجهت كليات التربية في كثير من دول العالم إلي تطوير أهدافها ونظم قبولها للطلاب ببرامج التعليم الأساسي، بحيث تحولت هذه الكليات من مجرد كونها مراكز لتخريج المعلمين بالمعني المألوف إلي مؤسسات تعد الفرد القادر علي تطوير أسلوب حياته والتفاعل مع تطورات الحياة ومسايرة تحولات العلم والتكنولوجيا، فعلي سبيل المثال: كلية التربية بجامعة كانبرا بأستراليا قامت بتطوير أهدافها كلياتاً ومن ثم برامجها لإعداد معلم التعليم الأساسي لتعتمد بشكل رئيس علي الاحتياجات المهنية والاهتمامات والطموحات التعليمية لدي المعلم، وتركز علي التربية الشاملة، والتغير الاجتماعي، والتربية المنتجة، وإصلاح المناهج وأحوال التعليم والمعلم **(Canberra University, Faculty of Education, 2010)**.

كما قامت كلية التربية بجامعة ستانفورد بأمريكا بتطوير أهداف برامجها لإعداد معلم التعليم الأساسي، وأدخلت عليها كثير من الأهداف الجديدة من نوعها، وأهتمت بتقديم مقررات دراسية متنوعة وفقاً لهذه الأهداف مثل: التربية الدولية، والتصميم والتكنولوجيا، والدراسات السياسية والتعليمية والتنظيم والقيادة، والإدارة التعليمية الدولية وتحليل السياسات التعليمية **(Stanford University, School of Education, 2010)**.

في حين أن كلية التربية بجامعة بتسبرج بأمريكا غيرت من أهداف برامجها الدراسية لإعداد معلم التعليم الأساسي إلي حد كبير، وقامت بإعادة هيكلة أقسامها وما تقدمه من

برامج دراسية لتضم هذه البرامج الدراسية: الدراسات الإدارية والسياسية، والتحليل الاجتماعي والمقارن للتعليم، والأنشطة الصحية والرياضية، والتربية والحركة التنموية، والتربية الخاصة، وعلم النفس التنموي والتطبيقي، وطرق البحث العلمي وغيرها (Pittsburg University, School of Education, 2010).

والدلائل السابقة تشير إلي اتجاه كليات التربية في كثير من دول العالم إلي تطوير أهدافها وما تقدمه من برامج دراسية لإعداد معلم التعليم الأساسي، حتي تلبي احتياجات المجتمع التربوية والتعليمية من الناحيتين الكمية والكيفية، وتساعد خريجيها علي القيام بأدوار جديدة في المجتمع غير التعليم إذا لزم الأمر ذلك.

وبذلك يجب أن تتوفر لبرامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية في مصر في الوقت الراهن مجموعة من الأهداف ترتبط بالمجتمع الذي توجد فيه، وتتناسب مع طبيعة العملية التعليمية في هذا المجتمع وتعمل علي تنميته، وتسهم في معالجة قضاياه ومشكلاته، وإعداد معلميه والقيام بإجراء بحوث التطوير اللازمة، وتحسين المناهج وطرق التعليم ورفع المستوي الثقافي والتعليمي للمجتمع، ومن أهم هذه الأهداف: تمكين الخريجين –بجانب العمل بالتدريس– من التقدم للعمل في مجالات أخري وفقاً لقدراتهم واستعداداتهم، مع التركيز علي الدراسة المتخصصة في التربية وعلم النفس لإعداد الخريجين في مهن مختلفة غير التدريس، ودعم مشروعات التعاون الفنية والتعليمية وتبادل الخبرات والمعلومات مع الهيئات والمؤسسات التعليمية العالمية، والقيام بالدراسات التربوية العالمية، وتشجيع وتنظيم البحوث العلمية في المجال التعليمي والتربوي التي تفي باحتياجات المجتمع علي النطاق القومي والإقليمي، وتوفير كل الفرص لخدمة المجتمع، والمشاركة في تطوير المعرفة وتطبيقاتها في المجالات التربوية والمجتمعية، وتقديم دراسات وبحوث لحل مشكلات المجتمع (طارق عبد الرؤوف عامر، ٢٠٠٨م: ١٨٤–١٨٥).

وهذا لا يعني أن كليات التربية وبرامج إعداد معلم التعليم الأساسي بها تتخلي تماماً عن أهدافها الأساسية والتقليدية بل يجب أن تكامل بين هذه الأهداف الجديدة وأهدافها التقليدية والأساسية لها.

ثانياً: الاتجاه نحو تطوير نظم إدارة كليات التربية وبرامج إعداد معلم التعليم الأساسي:

ارتبطت عملية تطوير كليات التربية إرتباطاً وثيقاً بتطور نشاطها الإداري المؤسسي، حتى أصبح هذا النشاط عنصراً فاعلاً في إحداث أي تفوق أو نجاح في تدبير الأمور داخل

هذه الكليات، وفي حل المشكلات التي تظهر من حين لآخر وتعترض طريق تقدمها. والإدارة في كليات التربية عنصر مهم من عناصر العمل التربوي الناجح له مقوماته ونظرياته الخاصة به، ويخضع للتطور والتجديد ليتلاءم مع ظروف المجتمع ويعايش تقدمه وخاصة في نواحية التربوية والتعليمية، ويرتكز على معلومات وأسس علمية من شأنها أن تعين كليات التربية علي التقدم والتطور.

ويعتبر تطوير نظم إدارة كليات التربية وبرامج إعداد معلم التعليم الأساسي بها أتجاهاً تربوياً معاصراً ظهر في كثير من دول العالم، فعلي سبيل المثال في الولايات المتحدة الأمريكية تهتم كليات التربية فيها بتطوير نظمها الإدارية باستمرار وتعمل علي ربطها بمواقع العمل بالمدارس والجامعات، والتوسع في استخدام الأجهزة التكنولوجية الحديثة في إدارة شئون الطلاب والامتحانات، وفي مراقبة ومتابعة خطط العمل وتحقيق معدلات الأداء المرغوبة **(Indiana University, School of Education, 2010)** .

وفي اليابان تهتم كليات التربية بتطوير نظمها الإدارية من فترة لأخري وتعتمد في ذلك علي مشاركة كل عناصر المنظومة التربوية في إدارة كليات التربية بما فيها الطلاب، والغاية من اشتراك هؤلاء الطلاب في إدارة كليات التربية اليابانية هو الاستفادة من طاقات الطلاب، وترشيد العمل الجماعي، وإيجاد صلة مباشرة بين الإدارة والطلاب، وتدريبهم علي تحمل المسئولية، وممارسة التربية الديمقراطية، والمساعدة في الوصول إلي قررات تحظي بالقبول الجماعي (طارق عبد الوؤوف عامر، ٢٠٠٨م: ١٩٠، و **Kagawa University, Faculty of Education, 2010**).

وفي مصر اتجهت بعض كليات التربية في السنوات القليلة الماضية إلي تطوير نظمها الإدارية، وتطوير نظم إدارة برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بها، وذلك تحت مسمي إدارة الجودة والأداء المتميز، وذلك باعتبار أن إدارة الجودة أحد أهم المداخل التي فرضتها طبيعة المتغيرات العالمية والمحلية في مجال التربية والتعليم، وباعتبار أن هذا المدخل يقوم عل فلسفة إجرائية مؤداها السعي إلي التحسين والتطوير المستمر في جميع عناصر العمل التربوي داخل كليات التربية.

وبصفة عامة فكليات التربية في مصر في حاجة مستمرة لتطوير إدارة برامج إعداد المعلم بها، حتي تسهم في تطوير منظومة إعداد المعلم الكفء القادر علي قيادة عملية

التطوير في المجتمع المصري، وإنشاء تخصصات نوعية جديدة تلبي الاحتياجات المطلوبة من المعلمين في ضوء تطورات العملية التعليمية وتغيراتها الحاضرة والمستقبلية.

ثالثاً: الاتجاه نحو التعامل مع تحديات النظام العالمي الجديد:

تواجه كليات التربية وما تقدمه من برامج لإعداد المعلم بها خاصة في بداية القرن الحادي والعشرين تحولات هائلة فرضتها الحياة المعاصرة، لعل من أهمها وأكثرها تأثيراً في نظم التربية والتعليم ونظم إعداد المعلم هي العولمة والنظام العالمي الجديد، وما يتعلق بهما من تحديات وقضايا فرضت نفسها على الساحة التربوية مثل:

- حرية انتقال الأفكار والاتجاهات والأذواق على الصعيد العالمي، وعالمية التفكير، وعالمية العلم والمعرفة، وعالمية الأزمات والإنجازات، وعالمية الحقوق والواجبات والطموحات، وعالمية القيم الإنسانية.
- الاتجاه نحو تداخل الاقتصاد العالمي واندفاع الدول نحو نظام الاقتصاد الحر والخصخصة، والإندماج في النظام الرأسمالي كوسيلة لتحقيق النمو، وتحول المعرفة والمعلومات إلى سلعة استراتيجية وإلى مصدر جديد للربح **(Kennedy, H. P., 2005, P. 55)**.
- تعرض مؤسسات المجتمع وفي مقدمتها المؤسسات التعليمية لكثير من الضغوط الخارجية التي تستهدف التأثير في أفرادها ومشاعرهم واتجاهاتهم، وذلك من خلال مجموعة التقنيات الحديثة المتطورة والبحث الإعلامي المباشر واختراق سماء حدود الدول والمجتمعات مهماً كان موقعها. وهذا من شأنه التأثير في شخصية المعلم ثقافياً وفكرياً، من خلال ما يستقبله من أفكار تؤثر في تعامله مع طلابه ومع الأخرين في المجتمع.
- تداخل الاتجاهات القومية وسيطرة الثقافات القوية والثقافات القادرة علي النفاذ، وهيمنتها علي الأخرين، وإنتقال تركيز الإنسان ووعيه من المجال المحلي إلى المجال العالمي. مما يستلزم تمسك كل مجتمع بهويته وثقافته الخاصة **(Thompson & Hirst, 2000, P. 3, Kincaide, N. A., and Others , 2005, P.133)**.
- بروز الهوية والمواطنة العالمية، التي ربما ستحل تدريجياً محل الولاءات والانتماءات الوطنية، فالإنسانية ستعيد النظر إلى ذاتها ككتلة واحدة ذات مصير واحد، وتشترك مع بعضها في قيم عميقة تتخطى كل الخصوصيات الثقافية.

وكل هذه التحديات والتطورات العالمية تحتم ضرورة الشروع في عملية تطوير جادة وحقيقية لبرامج إعداد المعلم المصري بصفة عامة ومعلم التعليم الأساسي بصفة خاصة، وبحيث يركز هذا الإعداد علي تمكين معلم التعليم الأساسي من فهم ثقافة العالم من حوله. والتركيز علي إعداد المعلم الذي يستطيع أن يساعد الأمة في العمل على الاحتفاظ بشخصيتها وهويتها في عالم كوني جديد، ويشارك بفاعلية في تنشئة جيل يعيش حياته الحاضرة بفاعلية.

ولكي يتحقق ذلك لابد من تغيير فلسفة وأسلوب العمل في برامج إعداد معلم التعليم الأساسي في مصر، بحيث تقوم هذه الفلسفة وذلك الأسلوب علي أساس تحقيق التوازن بين المحافظة والتجديد، وتستهدف التقدم المحسوب الذي يجمع بين العصرنة والتمسك بالهوية القومية.

رابعاً: الاتجاه نحو التربية المستقبلية لمعلم التعليم الأساسي:

إن طبيعة العصر الراهن تحتاج إلي معلم من نوع جديد، يكون قادر علي استيعاب التغيرات الجديدة، ويستطيع فهم الحقائق والمعارف والتطبيقات العلمية المتطورة، ويستفيد من نتائج الثورة العلمية والتكنولوجية في مجال مهنته، ويكون متسلحاً بالتفكير العلمي في التعامل مع مشكلات مهنته ومستجداتها، وهذا لن يتأتي ألا من خلال الاهتمام بجوانب التربية المستقبلية للمعلم.

وتقوم فكرة التربية المستقبلية لمعلم التعليم الأساسي في الوقت الحاضر علي عدة ملامح تتمثل فيما يلي (مصطفي عبد القادر وآخرون ٢٠٠٣م: ٢٦٦، ومحمد أحمد الرشيد ٢٠٠٣م: ٤٤، وعماد محمد محمد عطية ٢٠٠٦: ٢١٠-٢١٢، وطارق عبد الرؤوف عامر ٢٠٠٨م: ١٩٨، ٢٣٩، وعبد العليم محمد، ٢٠١٢م: ١٠٧-١٠٨):

١- تربية متعددة المصادر والروافد: وذلك من منطلق أن المعلم يستقي تربيته في الوقت الراهن من مصادر متنوعة لا حصر لها، كما أن هذه التربية تعتمد علي روافد متعددة وتأتي كنتيجة لعلوم متعددة فلسفية واجتماعية وطبيعية وتطبيقية ومهارية وغيرها.

٢- تربية من أجل التميز والإبداع: فطبيعة العصر الحالي وما يتسم به من انفتاح وتنافسية مع الأخرين، تتطلب نوعية من المعلم يتصف بالتميز والإبداع وتتوفر في عملية إعداده وتكوينه كل ما هو جديد.

٣- تربية من أجل التوجيه الذاتي: من أهم الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد المعلم داخل كليات التربية هو أن تهيئ هذه البرامج المعلم وتدربه للتوجيه الذاتي والاعتماد علي النفس والعمل الجماعي، لكي يؤدي وظيفته في التوجيه والإرشاد بالنسبة لتلاميذه، والتمكن من تسهيل التعليم وتنظيمه.

٤- تربية تكنولوجية وتربية تفاعلية: فمع التوسع في استخدام الأساليب والوسائل التكنولوجية في مجال التعليم وظهور نظم تعليمية حديثة "كالتعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي وغيرها"، أصبح دور المعلم هو مساعدة طلابه علي التعلم أو إرشادهم لتحقيق هذا الهدف "من بُعد" أو بشكل غير مباشر من خلال الإمكانات الهائلة التي سخرها التقدم التكنولوجي لصالح التعليم. ولن يتحقق ذلك إلا من خلال تقديم نوع من التربية التكنولوجية للمعلم لتمكينه من القيام بأدواره المستقبلية.

٥- تربية عالمية: ويقصد بها مجموعة الموضوعات والمفاهيم التي يجب علي المعلم أن يكون علي دراية كاملة بها، والتعامل من خلالها في عمله التعليمي مثل موضوعات: حوار الحضارات، والتسامح مع الآخر، والكونية والخصوصية، وغيرها من الموضوعات التي زاد اهتمام الكثيرين بها، لفهم أبعاد هذه الموضوعات والحصول على إجابات واضحة عنها.

بالإضافة إلي ذلك فالتربية المستقبلية تقوم علي تزويد المعلم بخبرات عقلية بأسلوب مبدع، وقدرة علي معايشة الغموض والتعقيد والتعارض، والإنفتاح علي الأساليب الجديدة وتقبلها، والقدرة علي المبادأة والإصرار.

خامساً: الاتجاه نحو تحديد مواصفات معلم المستقبل في التعليم الأساسي:

لقد نالت عملية تحديد معايير ومواصفات معينة لمعلم المستقبل عناية واهتمام دول كثيرة في أوربا وأمريكا وكندا واستراليا، وقد نتج عن ذلك توصل هذه الدول إلي مجموعة من المعايير والمواصفات التي يجب مراعاتها عند إعداد المعلم، وقد روعي في هذه المعايير أوضاع هذه الدول وأهدافها من التعليم، وكذلك سعيها إلي تقديم أفضل تعليم لأفرادها عن طريق معلمين مؤهلين تأهيلاً راقي المستوي لأداء أدوارهم المطلوبة (مصطفي محمد كامل ٢٠٠٦م: ١١٤١، و Morris, E., 2007: 8، و National Science Teacher Association, 2003).

وفي هذا الصدد يركز **(Muijs, D. et. al., 2005)** علي المواصفات الخاصة بقدرة المعلم علي قيادة العمل داخل الفصل الدراسي وخارجه، والتأثير في المتعلمين لتحسين الأداء التعليمي. في حين يركز **(Phelps, P. H., 2008, 119-122)** علي المواصفات الخاصة بمهارة المعلم في إدارة وقت التعلم بكفاءة والحد من الوقت الفاقد، وإدراك طبيعة المتعلم وعقليته وكيفية التعامل معه، والقدرة علي تحجيم القضايا والمشكلات بحيث يبقي المتعلم محور التركيز في العملية التعليمية

أما علي المستوي المحلي فقد اتجهت مصر في السنوات القليلة الماضية إلي الاهتمام بوضع معايير ومواصفات لمعلم المستقبل، وقد بدأ هذا الاهتمام بوضع وثيقة معايير المعلم التي تم إعداداها وتقديمها ضمن مشروع إعداد المعايير القومية للتعليم في مصر في عام ٢٠٠٣م، وأشارت هذه الوثيقة إلي أن المعلم أصبح أقرب إلي صفات: المربي، والخبير، والمثقف، والمرشد، والمجدد، والمبتكر، والناقد، والمخطط، والباحث، والمفكر، والمقيم، والمتعلم، والقائد، والرائد الاجتماعي، وحلقة الوصل بين المدرسة والمجتمع، وغير ذلك (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣م: ٧٠).

وبعد ذلك أصبحت المعايير والمواصفات الخاصة بالمعلم جزءاً لا يتجز من معايير اعتماد أي مؤسسة تعليمية، ومن أهم المعايير والمواصفات الخاصة بالمعلم، والتي تم استخلاصها من الأصدارات المختلفة لمعايير المعلم من قبل الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد: تمكن المعلم من بنية المادة العلمية وفهم طبيعتها، وطرق البحث فيها، وإدراك المحتوي العلمي في علاقته بالمشكلات والقضايا المجتمعية المعاصرة، وقدرة المعلم علي التعامل مع تكنولوجيا العصر وتطوراتها، والقدرة علي إنتاج المعرفة الجديدة، وإطلاع المعلم علي أحدث المستجدات في مجال التخصص وفي بعض المجالات المساندة، وقدرة علي تحديد الاحتياجات التعليمية للمتعلمين، ومهارة المعلم في تصميم الأنشطة التعليمية، واستخدام استراتيجيات تعليمية تناسب المتعلمين، والقدرة علي استخدام أساليب التقويم المختلفة وأساليب التقويم المستمر والشامل والذاتي وغيرها، والاستفادة من نتائجها في تحسين العملية التدريسية، ومراعاة أخلاقيات المهنة (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد ٢٠٠٩م، ومحمد عبد الفتاح حافظ ٢٠٠٨م).

وبذلك يتضح مدي اهتمام كثير من دول العالم بوضع معايير وتحديد مواصفات لمعلم المستقبل، باعتبار أن ذلك يمثل مدخلاً مهماً لتطوير كليات التربية، كما أنه يمثل اتجاهاً

معاصراً لإعداد معلم التعليم الأساسي وفقاً لهذه المواصفات والمعايير، وكل هذا يتطلب من كليات التربية ضرورة الاستمرار في تطوير برامج إعداد المعلم بها.

سادساً: الاتجاه نحو تكوين مدرسة المستقبل في التعليم الأساسي:

مدرسة المستقبل هي المدرسة المتطورة التي يسعي التربويين لإيجادها لتلبي احتياجات المجتمع، واحتياجات تلاميذها. ومدرسة المستقبل هي مدرسة جديدة بلا أسوار، ليس بالمعنى المادي لـ "أسوار" ولكنها مدرسة متصلة عضوياً بالمجتمع، ومتصلة بما حولها من مؤسسات مجتمعية أخري، ومتصلة بنبض الرأي العام، وهى مدرسة لها امتداد أفقي إلى المصالح والمعامل ومراكز الأبحاث وخطوط الإنتاج، وامتداد رأسي إلى التجارب الإنسانية والتربوية في كل دول العالم (سعاد بنت فهد الحارثي، ٢٠٠٨م: ١٥).

وتتجه كثير من الدول إلي تحويل مدارسها إلي مدارس المستقبل التي تستخدم التقنيات الحديثة ويطلق عليها أحياناً اسم (المدارس الذكية)، والتي تهدف إلي تحسين المخرجات التعليمية من خلال تجويد العمليات التعليمية، والتطلع إلي المستقبل والقدرة علي التعامل مع متغيراته، وبناء الفرد في الجوانب العقلية والوجدانية والمهارية والسلوكية، وإعداد المتعلمين لمواجهة التحديات الصعبة والتغيرات المتلاحقة، وتوفير بيئة تعليمية وتربوية تخدم المتعلم والمجتمع، وتوظيف التقنية الحديثة لخدمة العمل التعليمي (محمد عبد الفتاح حافظ، ٢٠٠٨م: ٣٤).

والتعليم في مدارس المستقبل لن يكون مرتبطاً بغرفة الفصل الدراسي، بل قد يكون في المعمل أو الحديقة أو الفناء أو المكتبة أو في الحقل أو في ملعب المدرسة، وربما في المنزل من خلال الاتصال المباشر بالمدرسة، وربما تشترك أكثر من مدرسة في النشاط التعليمي المقدم للتلميذ من بُعد، وسيأخذ التعلم الذاتي وتقنية المعلومات حيزاً كبيراً من العمل المدرسي في مدارس المستقبل. كما أن وظيفة المعلم في مدرسة المستقبل تتمثل في إيجاد تفاعل صفي يساعد علي توسيع مدي التعلم، وتهيئة البيئة المناسبة لتعلم الطلاب، والمعلم في مدرسة المستقبل لن يكون مصدر المعلومات الوحيد، بل سيكون الاعتماد علي مصادر أخري، ولن تكون المعلومة غاية في حد ذاتها، بل سيركز التعليم علي نقد المعلومة وتقويمها والمشاركة في بنائها.

أما عن دور المتعلم في مدرسة المستقبل فهو إيجابي يكتسب مهارة البحث عن المعلومة بنفسه، ويجمع الحقائق وينقدها، ويتعلم من خلال العمل والنشاط (التعلم النشط)،

ويستفيد من معلمه وقت الالتقاء به بشكل مباشر أو من بُعد، ويتم ذلك من خلال مجموع من الأنماط المختلفة لمدرسة المستقبل والمتوقع ظهورها في السنوات المقبلة مثل (محمد عبد الفتاح حافظ ٢٠٠٨م: ٣٧-٣٨، محمد أكرم العدلوني ٢٠٠٠م: ص م):

١- **المدرسة الإلكترونية:** حيث يحل فيها الحاسب الآلي بجميع إمكانياته وتطبيقاته التقنية محل العمل التعليمي الروتيني، بحيث يشمل ذلك العمليات التعليمية والإدارية والمعلوماتية والبحثية والإجرائية.

٢- **المدرسة النوعية:** وهي تلك التي تتبني مفاهيم ونظم الجودة في التعليم، وتركز علي مبدأ التطوير والتحسين المستمر في كافة عناصر المنظومة التعليمية وفق معايير الجودة سواء في التدريس أو أسلوب الإدارة أو المناهج الدراسية أو في عمل المعلم أو المناخ العام والعلاقات التي تسود المدرسة.

٣- **المدرسة التعاونية:** وهي تلك التي تتبني مفهوم التعلم التعاوني القائم علي التعاون بين المعلم والمتعلم، والتعاون بين المتعلمين بعضهم اليعض، وأيضاً بين المعلمين مع بعضهم في اتمام عمليات التعليم ووضع الاختبارات، والتعاون من أجل تطوير عمليات التعليم والتدريس.

٤- **المدرسة المبدعة:** وهي تلك المدرسة التي تتبني مبدأ تشجيع وتنمية ملكة الإبداع والابتكار، وع توفير البيئة المدرسية اللازمة لتشجيع جوانب الإبداع لدي المتعلم.

٥- **المدرسة المجتمعية:** وهي تلك المدرسة التي تتبني مبدأ تحطيم الأسوار بين المدرسة والمجتمع، وإقامة علاقات مجتمعية وثيقة بين المدرسة والمجتمع المحلي بكل مؤسساته.

وبذلك فمدرسة المستقبل هي تلك التي تعد طلابها إعداداً شاملاً متكاملاً، يساعدهم علي التعامل مع متغيرات المستقبل وتحدياته، وفي نفس الوقت المحافظة علي الهوية القومية والذاتية الثقافية للوطن.

ومما سبق يتضح تعدد الاتجاهات التربوية المعاصرة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية، وهذه الاتجاهات تستدعي من كليات التربية في مصر أن تجدد من نفسها وأن تسعي نحو التطوير من نظمها وأهدافها وأساليبها في تكوين وإعداد معلم التعليم الأساسي، حتي تتمكن هذه الكليات من تخريج معلم قادر علي مواكبة التطورات التربوية

والتعليمية الحديثة، وتكوين معلم واع بكل ما يستجد في مجال تخصصه، ويستطيع تطوير نفسه علمياً ومهنياً بصفة دائمة.

- **ركائز فلسفة إعداد معلم التعليم الأساسي:**

هناك حاجة مستمرة إلي إعادة النظر في فلسفة إعداد المعلم من فترة لأخري بما يواكب التغيرات العلمية والمجتمعية من ناحية، وبما يتوافق مع الاتجاهات التربوية المعاصرة والخطط المستقبلية للتعليم من ناحية أخري، وأيضاً حتي يتم تصحيح الأخطاء في منظومة إعداد المعلم وتطويرها باستمرار.

وفلسفة إعداد معلم التعليم الأساسي تعني جملة المبادئ والتوجهات العامة المستقاة من فلسفة النظام التربوي والتي يتم في ضوئها توجيه عملية إعداد معلم التعليم الأساسي في كليات التربية. وبذلك يفترض أن تأتي سياسة إعداد هذا المعلم متسقة من هذه الفلسفة وفي نفس الوقت تحقق الأهداف التربوية العامة للمجتمع.

وتقوم فلسفة إعداد معلم التعليم الأساسي في الوقت الحاضر علي مجموعة من الركائز الأساسية التي برزت علي ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة والخطط المستقبلية للتعليم، والتي يمكن الاستفادة منها في تطوير نظام إعداد معلم التعليم الأساسي وتكوينه بكليات التربية في مصر، ومن أهم هذه الركائز ما يلي (محمد عبد الرازق إبراهيم، ٢٠٠٣م: ١٤٨-١٥٠، ومحمد كتش، ٢٠٠١م: ٢٩٨-٣٠٩، ورفعت عمر عزوز، ٢٠٠٧م: ٤٣٢-٤٣٤):

١- **فلسفة التميز في إعداد المعلم:** وتعني أن يتم التركيز علي إعداد معلم التعليم الأساسي للتميز في الأداء وليس لمجرد أداء الأدوار التقليدية، وتستطيع كليات التربية أن تحقق ذلك من خلال التميز في البرامج الدراسية التي تقدمها، وجعل شعار عملية إعداد معلم التعليم الأساسي هو الإعداد للإبداع ومواكبة عصر المعلوماتية وتدفق المعرفة، مع التأكيد علي تأصيل الهوية الذاتية في ثوابتها.

٢- **فلسفة الجودة والاعتماد لبرامج إعداد معلم التعليم الأساسي:** حيث تنطلق فلسفة الجودة والاعتماد في كليات التربية من حتمية التطوير والتحسين المستمر لقدرات المعلم أثناء الممارسة المهنية، والأخذ في الاعتبار أن الحصول علي الشهادات الأكاديمية ليس نهاية المطاف، كما أن مجرد اكتساب مجموعة مهارات لم يعد يكفي الآن للأداء الكفء في أي مهنة من المهن، الأمر الذي يفرض علي المعلمين ضرورة تجديد

معارفهم وصقل خبراتهم المهنية، وبذلك تتحقق الجودة التعليمية باعتبارها عملية مستمرة متجددة (National Council for Teacher Education, 2011).

٣- **فلسفة التطوير والتحسين المستمر لبرامج إعداد معلم التعليم الأساسي:** ويقصد بها التركيز علي اكساب المعلم روح التجديد والتغيير، والتخطيط لإعداد معلم التعليم الأساسي علي ضوء التحديات المعاصرة باعتبار أن التعليم قد لايظهر عائده في الأجل القصير، مع التركيز علي مفهوم العلم للجميع كضرورة لمواجهة تغيرات الحياة.

٤- **فلسفة الرؤية المشتركة والعمل الجماعي من أجل التطوير:** وتعني التركيز علي اكساب معلم التعليم الأساسي القدرة علي العمل ضمن فريق، والعمل التعاوني مع الآخرين، وأن يعي المعلم أن العلم واحد وهو مركب في نفس الوقت، وأن العلم للمجتمع وتحقيق صالحه.

٥- **فلسفة القيادة الفعالة للتطوير والارتقاء:** بمعني أن تركز فلسفة إعداد المعلم علي تأهيل هذا المعلم للمشاركة في قيادة المجتمع وتربية أبنائه، مع التركيز في هذا الإعداد علي مفهوم إدارة التغيير بصورة منهجية مخططة والتعامل مع نتائجه بعقل مفتوح، والعمل علي التجديد المستمر للأهداف والبرامج والخطط الدراسية وفقاً خطط استراتيجية مستقبلية.

٦- **النظر إلي معلم التعليم الأساسي وسط ثورة المعرفة والتكنولوجيا:** بمعني أن فلسفة إعداد معلم التعليم الأساسي أصبحت تنظر إلي المعلم باعتباره عنصر تربوي مهم، يؤدي عمله وسط ثورة تكنولوجية هائلة تقتحم مهنة التعليم لتأخذ بيد المعلم إذا طور من ذاته، أو تحاربه وتحل محله إذا تخلف. مع التأكيد علي ضرورة تغيير ما نادي به الغرب وهو أن التفكير يجب أن يكون عالمياً والتطبيق محلياً، ليكون التفكير محلياً والتطبيق عالمياً، وبالتالي يصبح الإنتاج (وهو إعداد المعلم وتعليم الأفراد) إقليمياً للتسويق عالمياً من خلال أرضية مشتركة هي التربية الدولية.

ويُستخلص مما سبق أن هناك عديد من الركائز لفلسفة إعداد معلم التعليم الأساسي في مصر في الوقت الراهن، وهذه الركائز تحتم ضرورة تطوير نظم وبرامج إعداد المعلم حتي تتوافق مع هذه الركائز وتحققها، وحتي تساعد المعلم علي كيفية الوعي بالتغيير وفهمه والاستجابة للتطوير.

ثالثاً: ما بين الفكر الاستراتيجي والتخطيط الاستراتيجي: (وقفة عند الإطار المفاهيمي):

إن التخطيط ليس مستحدثاً عصرياً بقدر ما هو ملازم للبشرية منذ عصورها الأولي، وهو يزداد أهمية وضرورة يوماً بعد يوماً لجميع المجتمعات المعاصرة، ونتيجة لهذا الأهمية تطورت أهدافه وأساليبه ومضامينه وتقنياته، واتسعت مجالات استخدامه حتي شملت جميع جوانب الحياة الإنسانية، فكان التخطيط التربوي والتعليمي أحد هذه المجالات، وهو يمثل معالجة عملية لتنظيم مجري التعليم في حركته نحو المستقبل (طارق عبد الرؤوف عامر، ٢٠٠٧م: ١٣).

وتمثل الاستراتيجيَّةٌ مصطلح مستجد علي ميدان التربية والتعليم، ولفظة استراتيجية مشتقة من الكلمة الإنجليزية **Strategy**، وهي بدورها مشتقة من الكلمة الإغريقية القديمة استراتجيوس **Strategeous** وتعني القيادة (فاروق عبده فلية وأحمد عبد الفتاح، ٢٠٠٤م: ٥١). والنشأة الأولي لمصطلح الاستراتيجية كانت في ميدان العلوم العسكرية والحربية، حيث استخدم القادة العسكريون هذا المصطلح في التعامل مع خصومهم عبر سنوات التاريخ الإنساني، كما ارتبط بفن القيادة في الحرب والتدبر في شئونها. كما شاع استخدام كلمة الاستراتيجية في المجال السياسي، باعتبارها طريقة الدول في التعامل مع القضايا والأحداث الداخلية والخارجية. وأخيراً استُخدمت الاستراتيجية في مجال التربية والتعليم، وفي مجال التعليم الجامعي.

ويقصد بالاستراتيجية تكييف المؤسسة لأوضاعها مع بيئتها لتحقيق الغايات التنظيمية، وتأكيد بقائها في المنافسة، والعمل علي تنمية وتطوير خدماتها في المدى البعيد (عبد الحميد عبد الفتاح المغربي، ٢٠٠٢م: ١٨).

والاستراتيجية غالباً ما تكون طويلة الأجل جماعية التوجه، وقومية النزعة لأنها تحدد أهدافاً قومية للتعليم تعكس كل آراء المجتمع وتعبر عن طموحاته، كما أنها تحدد الأولويات وترسم خطوط العمل، وترتبط بالواقع وإمكاناته، وتمثل ثوابت التطوير ومبادئ التغيير (حسن مختار حسين، ٢٠٠٢م: ١٦٩). كما أن الاستراتيجية تمثل تصور لما تريد أن تكون عليه المؤسسة مستقبلاً، وما تسعي إليه من تطوير في خدماتها.

كما أن الاستراتيجية هى تلك القرارات والعمليات التي تهتم بعلاقة المنظمة بالبيئة الخارجية والداخلية لتحقيق التكيف مع التغيرات البيئية، كما أنها تحقيق للأهداف

الاستراتيجية التي تمس مستقبل المؤسسة وفاعليتها في الأجل الطويل (**Ansoff, H. I., 2005: 215**).

ويشير الفكر الاستراتيجي كما لخصه (محمد عبد الخالق مدبولي، ٢٠٠١م: ٢٦-٢٧) في أنه مفهوم يتضمن خمسة معاني في الإنجليزية جميعها تبدأ بالحرف **P**، فالفكر الاستراتيجي أولاً: خطة **Plan** تتضمن الانتهاج الواعي لمسار معين من الأنشطة لتحقيق هدف معين، وثانياً: هو حيلة **Poly** تتضمن اتخاذ مواقف لمواجهة الخصوم والتهديدات، وثالثاً: هو نموذجاً **Pattern** يتصل بنمط معين من السلوك يتجدد حسب مقتضيات الأمور، ورابعاً: هو موضعاً **Position** تسعي المؤسسة من خلاله للوصول إلي موضع معين يفرضه عليها الوسط الذي تعمل فيه، وخامساً: هو منظوراً **Perspective** تستكشف من خلاله المؤسسة موقعها في المستقبل والطريق الذي يجب أن تسلكه للوصول إلي ذلك الموقع.

وكل هذه المعاني قابلة للتحقيق في حالة التخطيط الاستراتيجي للتعليم، وبالتالي تمثل الاستراتيجية بالنسبة للعمل الجامعي تلك الخطة التي تربط بين الأهداف والسياسات وتتابع الأفعال، وتوجه عمليات توظيف الموارد في سبيل إحداث التغيير إلي الأفضل ومواجهة التحديات.

وتركز (جانيت شابيرو، ٢٠١٠م: ٣) في تعريفها للفكر الاستراتيجي علي أنه ذلك النوع من التفكير الذي يمكن كل من الفرد والمؤسسة من الإجابة على الأسئلة التالية: من نحن؟، وما هي القدرات التي نحوزها؟، وماذا يمكننا أن نفعل؟، وأيُّ المشكلات نعالج؟، وما هو الفرق الذي نود إحداثه؟، وأيُّ المسائل الحاسمة ينبغي علينا الاستجابة لها؟، وأين يجب أن نخصص مواردنا؟، وماذا يجب أن تكون أولوياتنا؟.

وبذلك فالفكر الاستراتيجي يعتمد علي ما يقصد بلفظ التغيير، وما يتم تبنيه من تصور للمستقبل، لأن الاستراتيجية في حد ذاتها لا تعدو مجرد أسلوب أو وسيلة ينبغي التدقيق بشأن اختيارها لكي تحقق ما يتوقع منها.

والاستراتيجية التربوية تعني مجموعة الأفكار والمبادئ والخطط التي تتناول ميدان التعليم الجامعي وقبل الجامعي بصورة شاملة ومتكافئة ومتوازنة، وتكون لها تأثير علي وسائل العمل ومتطلباته واتجاهاته، بقصد إجراء تغييرات فيه وصولاً إلي أهداف محددة معنية بالمستقبل، وتأخذ في اعتبارها احتمالات المستقبل وتطوراته (المكاشفي عثمان القاضي، ٢٠١٠م: ٢١).

والاستراتيجية في التعليم الجامعى وقبل الجامعي تعني سلسة من الإجراءات التي يتم اتخاذها لتحقيق التطوير المستمر في مجال العمل التعليمي بصورة متكاملة وواقعية، وتسعي للوصول للنتائج التعليمية المرغوبة، وذلك بناء علي الدراسة الجيدة للبيئة الداخلية والخارجية. وتهتم الاستراتيجية في المجال التعليمي بالمستقبل وتأخذ في اعتبارها كافة الاحتمالات المستقبلية وتتوافق معها، والاستراتيجية التعليمية لها مستويات مختلفة في العمل، كما تتعدد مجالات التعليم ونوعياته التي تتناوله الخطة بالدراسة والتطوير.

التخطيط الاستراتيجي: مفهوم وفلسفة وطريقة:

يعد التخطيط الاستراتيجي طريقة تفكير وتأمل في المستقبل، إذ لابد للإدارة والعاملين في المؤسسة التعليمية، وفي جميع المستويات التنظيمية من الاقتناع بفوائد التخطيط الاستراتيجي وأهميته، وممارسته في جميع الأنشطة في المنظمة، وهذا لا يتم إلا من خلال اعتماد التخطيط الاستراتيجي كفلسفة ومنهاج للعمل، والتأكيد علي أن صنع القرار التعليمي الاستراتيجي يعني القدرة على بقاء المنظمة التعليمية وقادتها في حالة نشاط دائم وإيجابي فيما يتعلق بمواقفهم ومراكزهم.

والتخطيط الاستراتيجي هو عملية اتخاذ قرارات مستمرة بناء علي معلومات ممكنة وتوقعات مستقبلية عن هذه القرارات وآثارها في المستقبل، ووضع الأهداف والخطط والبرامج الزمنية، ومتابعة تنفيذ هذه الخطط وتكييفها مع المتغيرات والعوامل المحيطة (إبراهيم عباس الزهيري، ٢٠٠٨م: ١٨٨). كما أن التخطيط الاستراتيجي هو العملية التي يتم فيها تحديد رسالة المؤسسة ووضع الأهداف والاستراتيجيات والسياسات، وتأمين الموارد من أجل تحقيق هذه الأهداف **(Glaister, K. W., 2009: 62)**.

وبهذا المعني فالتخطيط الاستراتيجي يبنى وفق طرق علمية تستفيد من الإمكانات المتاحة لتحقيق غاياتها، كما أنه عبارة عن مجموعة من الخطط الإجرائية والتنفيذية طويلة المدى.

والتخطيط الاستراتيجي هو وسيلة لمساعدة المنظمة على أن تركز نظرتها وأولوياتها في الاستجابة للتغيرات الحادثة في البيئة من حولها، كما أنه طريقة لضمان أن أفراد المنظمة يعملون باتجاه تحقيق نفس الأهداف، والمقصود بكلمة "استراتيجي" هو إضفاء صفة النظرة طويلة الأمد والشمول على التخطيط **(Koteen, J., 2007: 21)**.

كما أن التخطيط الاستراتيجي عملية نظامية تلتزم من خلالها إحدى المنظمات وكذلك الشركاء الرئيسيون فيها بتنفيذ الأولويات التي تعتبر ضرورية لتحقيق هدفها، وفي نفس الوقت تستجيب للبيئة المحيطة بها، ويرشد التخطيط الاستراتيجي إلى امتلاك الموارد وتخصيصها باتجاه تحقيق تلك الأولويات **(Allison, M. & Jude, K., 2005: 32)**.

أما عن التخطيط الاستراتيجي في المجال التربوي والتعليمي فهو منهج منظم يستشرف آفاق المستقبليات التربوية والتعليمية المحتملة والممكنة، ويعمل علي مواجهتها بتشخيص البيئة المحيطة ورصد الإمكانات المتاحة والمتوقعة، ويهتم بتصميم الاستراتيجيات البديلة واتخاذ القرارات بشأن تنفيذها ومتابعة هذا التنفيذ (محمود السيد عباس ٢٠٠٥م: ١٦).

وبالتالي فالتخطيط الاستراتيجي في المجال التربوي والتعليمي لابد وأن تتوفر له سمات بارزة كالمستقبلية والمنهج المنظم، والاهتمام برصد الإمكانات المتاحة، وتشخيص الواقع والبيئة المحيطة، والاحتمالات المتوقعة والاستراتيجيات البديلة.

ومن خلال ما تقدم واتفاقاً مع ما أشار إليه (خلف محمد البحيري، ٢٠٠٩م: ٥٢)، يمكن تعريف التخطيط الاستراتيجي في التعليم بأنه أسلوب علمي مستقبلي يقوم علي رصد جوانب القوة والضعف في البيئة الداخلية للمؤسسة التعليمية، وتحديد الفرص والتهديدات في البيئة الخارجية للمؤسسة، والقيام بوضع الخطط الاستراتيجية وبدائلها والعمل علي تنفيذها ومتابعتها من خلال مشاركة جماعية من أعضاء المؤسسة للعمل علي تنفيذ الأهداف الاستراتيجية المستقبلية.

وما يجب الإشارة إليه أن التخطيط الاستراتيجي في حد ذاته ليس مجرد مجموعة عبارات تذكر، كما أنه ليس مجرد لافتة يتم تعليقها في كل مكان بارز في المؤسسة يقال فيها: "نحن مؤسسة رائدة في مجال كذا، ونحرص على كذا وكذا، ونهدف إلى كذا وكذا"، وإنما التخطيط الاستراتيجي يهدف إلى الوصول إلى أفضل مجالات العمل وطرق المنافسة بناء على القدرات والإمكانيات المتاحة، ووفقاً لمتغيرات المجتمع والبيئة المحيطة. كما أن التخطيط الاستراتيجي ليس مجرد أمراً يمكن أن يحدث أثناء اجتماع أو جلسة عمل واحدة، فهو يتطلب تخطيطاً يقظاً ووضع معايير عمل سليمة، وإجراء عمليات تنفيذ ومتابعة دقيقة وشاملة.

أهمية تطبيق التخطيط الاستراتيجي في كليات التربية ومجال إعداد المعلم:

من المعروف أنه بدون التخطيط لا يكون هناك فلسفة واضحة للعمل أو هدف محدد تسعي المؤسسة لتحقيقه، وبالتالي لا تحقق هذه المؤسسة ما تصبو إليه، وهذا يدفع القائمين علي أمور هذه المؤسسة إلي القيام بالتخطيط لبلورة أفكارهم، والاستعداد لمواجهة التغيرات المحتملة في المستقبل أثناء مراحل التنفيذ والعمل.

وبالنظر عن قرب والتركيز على طبيعة كليات التربية يمكن الإشارة إلى بعض مواضع الأهمية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في هذه الكليات كما يلي (محمد صبري حافظ والسيد محمود البحيري ٢٠٠٦م: ٩٢-٩٤، وطارق عبد الرؤوف عامر ٢٠٠٧م: ٣٥-٣٧):

١- يسهم التخطيط الاستراتيجي في بناء رؤية مستقبلية تشاركية داخل كلية التربية وخارجها، وتقديم تصور لمخرجاتها في المستقبل. كما يساعد التخطيط الاستراتيجي في زيادة الانتماء لرسالة الكلية، وإيمان كل فرد فيها بدوره في بلوغ أهدافها، والعمل بروح الفريق للوصول إلي الغايات المرجوة.

٢- يسهم التخطيط الاستراتيجي في زيادة الدعم الداخلي لكلية التربية من خلال ما ينتمي إليها من أفراد وجماعات، وأيضاً زيادة الدعم الخارجي من خلال البيئة الخارجية والمعنيين بشئون الكلية.

٣- يساعد التخطيط الاستراتيجي مسئولي كلية التربية في التوقع بالمستقبل وما يمكن أن يظهر فيه من متغيرات، وما يحمله المستقبل من مشكلات وعقبات، وبالتالي التخطيط والعمل علي كيفية مواجهتها وقت حدوثها.

٤- يسهم التخطيط الاستراتيجي في تحقيق العمل الجماعي وتضامن القوي العاملة ومركزيتها حول تحقيق الأهداف المحددة، والشعور بالمسئولية الجماعية داخل كلية التربية، مع الرؤية المتكاملة لنشاط المؤسسة والبيئة التي تتعامل معها، والعلاقات المتداخلة فيما بينها.

٥- يساعد التخطيط الاستراتيجي في تطوير كلية التربية كعملية مستمرة، وجعل هذا التطوير عبارة عن تفكير متواصل، وتفكير علي مستوي واسع وشامل من قبل الإدارة. كما يسهم التخطيط الاستراتيجي في تحقيق التكامل بين كليات التربية والمجتمع وسد الفجوة بينهما، وتحقيق التكامل في العمل بمختلف تفرعاته.

٦- يسهم تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الارتقاء بالإدارة الجامعية، وذلك من خلال زيادة وعي أفرادها وتدريبهم علي ممارسة الفكر الاستراتيجي، وزيادة درجة الإبداع الإداري والتخطيطي لديهم. كما يساعد التخطيط الاستراتيجي مسئولي كليات التربية في تحديد الأولويات وفق احتياجات الأداء والمؤسسة والمجتمع المحيط، وذلك بطريقة علمية منهجية متوازنة لتحقيق أفضل النتائج.

٧- يسهم التخطيط الاستراتيجي في الإقلال من الإهدار الكمي والكيفي داخله، بجانب تعبئة الموارد المتاحة لتحقيق الاستثمار الأمثل لها، وخفض الكلفة المهدرة، وتزايد نسب الكفاءة الداخلية والخارجية لطلابها وخريجيها، وضمان النمو والتطور السليم في المستقبل (أحمد محمود محمد عبد المطلب، ٢٠٠٣م: ١٠٢).

٨- يسهم التخطيط الاستراتيجي في تحقيق الاستثمار الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة للكلية، وتوظيف كفاءة المعلمين والمخصصات المالية والتجهيزات والمباني، وتنمية الموارد ورفع كفاءتها.

٩- يساعد التخطيط الاستراتيجي في الاهتمام بمشكلات جميع أعضاء وعناصر الكلية (من طلاب وأعضاء هيئة التدريس وإدارة وعاملين)، وما يتبع ذلك من توفير المناخ التربوي المناسب واللازم لنجاح العمل وزيادة إنتاجيته.

بالإضافة إلي أن التخطيط الاستراتيجي يساعد في توفير مخزون معلوماتي ومعرفي يمكن فريق الإدارة والعمل في الكليات من مواجهة الأزمات، والعمل علي منع أو تقليل وقوعها، وضمان استعداد الكلية للتعامل الفوري بكفاءة مع الأزمة والحد من أثارها السلبية، كما يسهم في التركيز علي المشكلة الرئيسة عندما تصل الأزمة إلي ذروتها، وتحديد إجراءات التعامل معها.

مبررات استخدام التخطيط الاستراتيجي في كليات التربية وإعداد المعلم:

أصبح التخطيط الاستراتيجي اليوم سمة من سمات العصر نتيجة تطبيقه في مختلف مجالات العمل والإنتاج، كما يستخدم في مجالات الحياة العسكرية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية وأخيراً في المجالات التربوية والتعليمية. ويرتبط استخدام التخطيط الاستراتيجي داخل كليات التربية بعدد من المبررات في مقدمتها ما يلي:

١- التغيرات والتحديات الداخلية والخارجية المحيطة بكليات التربية:

تنتشر في الوقت الحاضر كثير من التغيرات والتحديات الثقافية، والتكنولوجية، والاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، والإعلامية، والبيئية وغيرها من التغيرات التي تحيط بكليات التربية، وهذه التغيرات والتحديات تؤثر بشدة وبصورة مباشرة علي هذه الكليات ومدي رؤيتها للمستقبل، وتحدد نوعية الفرص التي تتاح لها، كما تبين نوعية التهديدات التي تواجهها هذه الكليات في الحاضر والمستقبل (عزة جلال مصطفي، ٢٠٠٨م: ٢٤٣).

كما أن ظهور مجتمع المعرفة والانفجار المعلوماتي، وظهور نظريات وأفكار وخبرات تربوية جديدة في مجال التربية، وبروز متطلبات الحياة وسوق العمل، وظهور مفهوم الشراكة المجتمعية في العمل الإنتاجي والخدمي والتربوي، وغيرها من التغيرات والتحديات الراهنة، وحُسن التعامل معها والاستفادة منها، إنما يحتاج نوع جديد من التخطيط المستقبلي في التعامل مع هذه التغيرات وتلك التحديات، ومحاولة الاستفادة منها علي الوجه الأفضل.

٢- ارتباط التخطيط الاستراتيجي بفلسفة التجديد والجودة:

يمثل السعي لتحقيق الجودة والوصول للتميز أحد أشكال التطوير التربوي والتعليمي المعاصر الذي تسعي معظم المجتمعات المعاصرة إلي بلوغه في الوقت الراهن، وذلك سواء في التعليم الجامعي أو التعليم قبل الجامعي.

ويشير البعض إلي أن الاتجاه لتحقيق الجودة والتميز في العمل التربوي والتعليمي أدي إلي ظهور نوع جديد من التخطيط التربوي يسمي "تخطيط الجودة التربوي الاستراتيجي"، ويرجع السبب في ظهور هذا النوع من التخطيط التربوي الجديد إلي ما صاحب ظاهرة الجودة من توجهات وأفكار، حيث لم تعد القضية مجرد محاولة استشراف المستقبل ووضع الأهداف المأمول تحقيقها، ووضع الخطط التنفيذية التي تساعد في تحقيق ذلك، وإنما أصبحت القضية تتمثل في إمكانية تحقيق هذه الأهداف المستقبلية بأعلى درجة ممكنة من الجودة (أحمد محمود محمد عبد المطلب، ٢٠٠٣م: ١٥٩).

وبالتالي يعد التخطيط الاستراتيجي أحد أشكال التطوير التي يجب أن تلازم تطبيق نظم الجودة والاعتماد في كليات التربية، بل وتساعد في تحقيق هذه الجودة والالتزام بمعاييرها في الأجلين القصير والبعيد.

٣- زيادة استخدام التخطيط الاستراتيجي في كليات التربية في الدول المتقدمة:

إن تبني كليات التربية في الدول المتقدمة والنامية للتخطيط الاستراتيجي وتطبيقه في نظمها وبرامجها الدراسية أصبح أمراً ملحوظاً في الوقت الحاضر، وهو ما يعد من أهم مبررات استخدام التخطيط الاستراتيجي في كليات التربية في مصر.

وقد اتجهت كليات في دول مثل: الولايات المتحدة الأمريكية واليابان واستراليا ونيوزلندا وإنجلترا وألمانيا وفرنسا وسنغافورة وغيرها من الدول الأخرى، إلي تبني نظم التخطيط الاستراتيجي في تنظيم أعمالها وتخطيط مستقبلها، وقد أعطت السلطات الجامعية والتعليمية في هذه الدول المزيد من الصلاحيات والاستقلالية لكليات التربية للقيام بهذه المهمة. وذلك من منطلق أن الكليات ينظر إليها حالياً في هذه الدول باعتبارها هي الوحدة الأولي للتحسينات والتطورات التربوية المستمرة في المجتمع ككل، والمسئول الأساسي عن تحقيق المستوي الأكاديمي والمهني المرغوب فيه لطلابها ويدعمها في ذلك المجتمع الخارجي، ولهذه الكليات سلطة التحكم في مواردها وتنمية برامجها الدراسية وعمل الميزانية، ولها الصلاحيات في أمور التخطيط والمتابعة والتنفيذ لأعمالها الجامعية.

٤- الاهتمام بالدراسات المستقبلية في المجال التربوي:

زاد الاهتمام في الفترة الأخيرة بالدراسات المستقبلية في مجال التربية عامة، وتم الاعتماد عليها في التخطيط وإقامة البرامج والمشروعات التطويرية في المجال التربوي والتعليمي. فالمستقبل يعد تحدياً في حد ذاته، لأنه عادةً يأتي وهو مُحمل بالتحديات والتغيرات، والدول التي تقبل تحدي المستقبل عليها أن تُعد نفسها لما يحمله من تغيرات، وتحاول أن تبني بالوعي والفهم والدراسة مستقبل تعليم أفرادها (محمد عبد الرازق إبراهيم، ٢٠٠٣م: ٢٩).

وقد ترافق مع الاهتمام بالدراسات المستقبلية الاهتمام بالتخطيط الاستراتيجي في المجال التربوي والتعليمي، باعتبارهما وجهين لعملة واحدة قوامها التعرف علي التحديات المستقبلية المتوقعة والاستعداد لمواجهتها، والتفكير في كيفية الاستفادة بما تحمله من فرص، وتجنب ما يعتريها من مخاطر يمكن أن تؤثر علي المجتمع.

٥- الحاجة إلي التكامل بين كليات التربية والمؤسسات التعليمية:

إن السعي لتحقيق التكامل بين كليات التربية والمؤسسات التعليمية في مرحلة التعليم قبل الجامعي، يمثل أحد مبررات استخدام التخطيط الاستراتيجي في العمل الجامعي بصفة عامة وفي كليات التربية بصفة خاصة. فلم يعد من الممكن الآن تخطيط وتطبيق

الإصلاحات التربوية بطريقة مجزأة، فمن يريد تطوير الأجزاء لابد أن ينظر في الكل. والتخطيط الاستراتيجي يساعد في تحقيق هذا التكامل بين المراحل التعليمية المختلفة وبينها وبين كليات التربية، والتوازن بين مراحل التعليم، وكذلك التوازن بين الجوانب الكمية والكيفية في التعليم.

كما يحدث التكامل بين المراحل التعليمية المختلفة من خلال التخطيط الاستراتيجي وذلك عند معالجة المشكلات التربوية المشتركة بين أكثر من مرحلة دراسية، فمن غير الممكن أن يتم تقديم حلول للمشكلات التربوية بطريقة جزئية، فلا يمكن مثلاً حل مشكلات التعليم العالي بدون النظر في مشكلات التعليم الثانوي والأساسى. فالواقع أن مشكلات أي مرحلة تعليمية ترتبط بغيرها من المراحل التعليمية الأخرى، فعلاج مشكلة قبول الطلاب وتوزيعهم بالمرحلة الثانوية لابد وأن تصاحبها حلول لمشكلات التعليم الأساسي ومشكلات تنظيم التعليم الثانوي ثم التعليم العالي (فيصل الراوي رفاعي وآخرون، ٢٠٠٧م: ١١٢).

واستناداً إلى ما سبق فهناك مبررات عديدة تجعل من استخدام التخطيط الاستراتيجي ضرورة في كليات التربية وإعداد المعلم في مصر، لما يعتمد عليه التخطيط الاستراتيجي من رؤية بعيدة ونظرة مستقبلية إلي التربية وقضاياها التعليمية، كما أنه عملية قوامها التجديد والتحويل التنظيمي في مجال العمل التربوي والتعليمي.

خصائص استخدام التخطيط الاستراتيجي في كليات التربية وإعداد المعلم:

لقد أصبحت كليات التربية تواجه مزيداً من التحديات التربوية والتعليمية التي تفرض مزيداً من الاستجابة لهذه المتغيرات، الأمر الذي يدفع بالمسئولين في هذه الكليات لاستخدام التخطيط الاستراتيجي، وذلك لكونه يمتلك من الخصائص ما يميزه عن الأنواع الأخرى من التخطيط، لعل من أهمها:

١- الاستناد إلى منهجية واضحة: فالتخطيط الاستراتيجي يستند إلي منهجية واضحة لها قواعد ومتطلبات وخطوات محددة ومتعاقبة، تبدأ من تحديد الأهداف، ثم الاستراتيجيات، يتبعها تحديد السياسات، فتطوير الخطط المستقبلية للتأكد من تطبيق الأهداف، كما يشمل التخطيط الاستراتيجي علي إجابة عن الأسئلة : ما هي الخطط الموضوعة؟ متى ننفذها؟ كيف ننفذها؟ من الذي يقوم بالتنفيذ؟.

٢- المستقبلية في اتخاذ القرارات: حيث ينطلق التخطيط الاستراتيجي من غاية المؤسسة ورؤيتها الاستراتيجية للمستقبل، ويستخدم الاتجاهات الحالية والمستقبلية لاتخاذ قرارات تتعلق بالحاضر والمستقبل(**Higgins, M. & Vinzs, W., 2003: 62, Chang, C. G., 2006: 4**) . كما يستند إلي نظرة مستقبلية للأمور، ويتعامل مع البدائل المتاحة في المستقبل.

٣- الواقعية في التخطيط الاستراتيجي التربوي: بمعني التركيز علي الوضع القائم واعتماد الطريقة العلمية في التوقع وفي استشراف المستقبل، والواقعية التي يتم مراعاتها في التخطيط الاستراتيجي ذات أبعاد متعددة منها البعد الثقافي والبعد الاجتماعي والبعد الاقتصادي وغيرها من الأبعاد الأخرى (أحمد إسماعيل حجي، ٢٠٠٢م: ص م).

٤- التركيز علي النواحي العملية والتطبيقية: فالتخطيط الاستراتيجي ليس عملية سهلة الأداء، بل هو عملية تتطلب بذل المزيد من الجهود، وكثير من الانضباط والالتزام، كما أن الرغبة والمهارة مطلوبة لاختيار المسارات الزمنية للأداء بدلاً من الانتظار حتى وقوع الأحداث والأزمات للتحرك واتخاذ رد فعل معين بطريقة تقليدية عقيمة.

٥- التعرف علي الصورة الكبيرة المتَّصلة بالمؤسسة والشمولية في التخطيط: يعتبر التخطيط الاستراتيجي نشاط يشمل المنظمة ككل، وليس جزءاً منها، وهو نظام متكامل يتم بشكل مقصود، وبخطوات متعارف عليها (موفق محمد الضمور، ٢٠٠٨م: ٤٥-٤٧، **Kaufman, R., et. al., 2006: 127**). كما أن التخطيط الاستراتيجي يتيح التعرف علي الصورة الكبيرة المتَّصلة بالمؤسسة، ويبين بوضوح ماذا تود المؤسسة تحقيقه وكيف يمكنك ذلك.

٦- المرونة والقدرة علي التحول: حيث يساعد التخطيط الاستراتيجي المؤسسة التعليمية علي تحقيق المرونة في العمل، والقدرة علي التحول من استراتيجية لأخرى عند تغير الظروف المجتمعية، وهذا يتطلب من المنظمة أن تعرف مزيد من المعلومات والتغيرات البيئية وتُحسن توظيف الموارد المتاحة وتنميتها.

٧- الهيكلية والترابط: حيث أن التخطيط الاستراتيجي عملية منظمة تسعى لتأسيس الأهداف الأساسية، والاستراتيجيات والسياسات، وتطوير الخطط التفصيلية لتنفيذ تلك الاستراتيجيات وصولاً لتحقيق أهداف المنظمة وأغراضها الرئيسة. كما يتميز التخطيط

الاستراتيجي بالترابط علي الرغم من أنه متعدد الرؤى والزوايا، ويهتم بالنظر إلي المستقبل وفهم الماضي ويلجأ للتحليل الواقعي للأشياء.

٨- التوظيف الفعال للمعلومات المتاحة: يتميز التخطيط الاستراتيجي بالتوظيف الفعال للمعلومات المتاحة عن قدرات المؤسسة وما قد تعانيه من معوقات أو نقاط ضعف، وكذلك المعلومات عن الظروف الخارجية المحيطة بالمؤسسة وما تكشف عنه من فرص أو تحديات وتهديدات.

٩- التنافسية وإحداث التغير في الظروف المحيطة: حيث يقوم التخطيط الاستراتيجي علي الفكر التنافسي، ويقر بواقعية التنافس من أجل اقتناص الفرص والغلبة لأصحاب العقول وذوى البصيرة المستكشفين للمعرفة. كما إن التخطيط الاستراتيجي في التعليم يركز على الإبقاء على المؤسسة التعليمية في حالة تناسب مع البيئة المتغيرة سواء كانت بيئة داخلية أو خارجية أو كلاهما.

وبصفة عامة فالتخطيط الاستراتيجي الناجح في مجال العمل التربوي والتعليمي لا يقوم على مجرد الخطط الموثقة والتحليلية والتنبؤ بالمستقبل، كما أنه لا يولى عملية صنع القرار جل اهتمامه، بقدر ما يهتم بالتطبيق والنتائج والتميز ومن ثم التقويم.

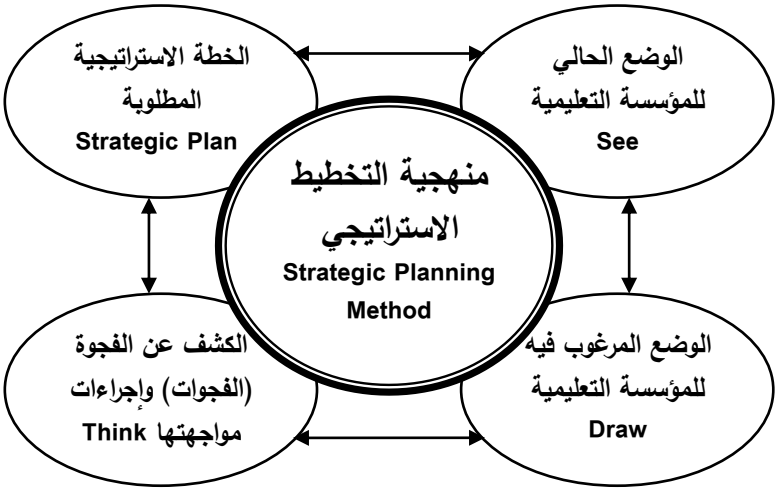
منهجية التخطيط الاستراتيجي وخطوات استخدامه في كليات التربية :

تقوم منهجية التخطيط الاستراتيجي في مجال العمل التربوي والتعليمي علي عدد من الأسئلة التي يجب أن يضعها المخطط في ذهنه، ويجيب عنها بدقة قبل البدء في عملية التخطيط في مؤسسته، وهذه الأسئلة تتمثل في: ما عمل المؤسسة؟ وكيف ستساعد الخطة الاستراتيجية هذه المؤسسة؟ وهل ستصبح الخطة الاستراتيجية أفضل من الخطة المستخدمة حالياً في المؤسسة؟ وهل القيادة الحالية مستعدة لاستخدام التخطيط الاستراتيجي؟ وما تكلفة هذه الخطة من حيث الوقت والجهد والمال؟ ومن هم أعضاء فريق التخطيط؟ وما هي المعوقات التي تحد من قدرة المؤسسة علي التخطيط الاستراتيجي؟ (حسن مختار حسين، ٢٠٠٢م: ١٧٠-١٧١). وغير ذلك من الأسئلة الأخرى التي توضح الإجابة عنها المنهجية التي يعتمد عليها التخطيط الاستراتيجي لأي مؤسسة تعليمية.

وتتحدد منهجية التخطيط الاستراتيجي في مجال التعليم في أربعة خطوات هي: النظر للوضع الحالي للمؤسسة التعليمية، ثم تحديد الوضع المرغوب فيه ورسم صورة للمستقبل، ثم

الكشف عن الفجوة (أو الفجوات) بين الوضع الحالي والوضع المرغوب فيه للمؤسسة التعليمية واتخاذ إجراءات لمواجهة هذه الفجوة، وأخيراً وضع الخطة الاستراتيجية والتنفيذية المطلوبة.

وتلخيصاً لما سبق يمكن تحديد منهجية وخطوات التخطيط الاستراتيجي الاستراتيجي في مجال العمل التربوى من خلال الشكل التالي:



شكل رقم (٢)

منهجية التخطيط الاستراتيجي في مجال العمل التربوى

أما بالنسبة لخطوات استخدام التخطيط الاستراتيجي في مجال العمل التربوى، والتي يركز عليها هذا الجزء من الدراسة فتتكون من عدة خطوات متتابعة ومترابطة، تعتمد كل خطوة منها علي الخطوة السابقة وترتبط بالخطوة اللاحقة لها وذلك كما يلي:

أولاً: مرحلة التهيئة والاستعداد للتخطيط الاستراتيجي:

في هذه المرحلة تبدأ المؤسسة في التعرف علي ماهية التخطيط الاستراتيجي والمفاضلة بينه وبين التخطيط التعليمي القائم، كما يتم في هذه المرحلة الإجابة عن الأسئلة حول: ما قدر الالتزام من قبل إدارة المؤسسة والعاملين بعملية التخطيط الاستراتيجي في الوقت الراهن؟، ومن الذين يتم إشراكهم في عملية التخطيط الاستراتيجي؟، وما الفترة الزمنية التي

ستستغرقها عملية التخطيط؟، وما المعلومات اللازمة للمساعدة في تلك العملية؟ (مارجريت بريدي وآخرون، ٢٠٠٦م: ٣٦٨).

وبعد الإجابة علي الأسئلة السابقة، يتم تحديد فريق العمل وتكوين مجموعة التخطيط الاستراتيجي والمدة الزمنية، ودراسة ظروف العمل المحيطة، وضمان مشاركة الإدارة العليا وجميع أفراد المؤسسة في عملية التخطيط، باعتبار ذلك أحد من أهم الاعتبارات التي يتطلبها التخطيط الاستراتيجي الفعال (أحمد نجم الدين أحمد، ٢٠٠٥م: ٢٢٥).

كما تحتاج عملية التخطيط الاستراتيجي إلي الاعتراف الكامل بها من جانب إدارة المؤسسة التعليمية والمساعدين والعاملين، ويجب اتخاذ قرارات خاصة بتشكيل فريق أو مجموعة التخطيط الاستراتيجي في المؤسسة، ومن المفيد بل والضروري إشراك ممثلين عن الأطراف المعنية وجماعات المصالح كأولياء الأمور والطلاب وأصحاب الأعمال ورجال المجتمع المحلي.

فهذه المشاركة الجماعية في التخطيط الاستراتيجي للمؤسسات التعليمية من شأنها تحسين علاقات العمل، وزيادة الدافعية للعمل والإنتاج، وتقليل الفجوات والتعارض بين الأفراد، وتوضيح الأدوار والفهم والاقتناع وتوليد الالتزام الأخلاقي في العمل داخل المؤسسات التعليمية.

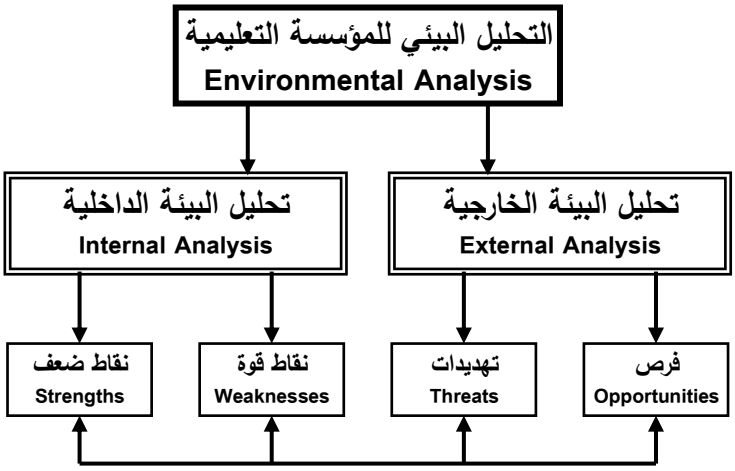
ثانياً: مرحلة إجراء التحليل البيئى للمؤسسة أو الكلية:

يعتبر تحليل البيئة الداخلية والخارجية المحيطة بالمؤسسة أو الكلية هو نقطة البداية في التخطيط الاستراتيجي، كما أن نجاح عملية التخطيط بأكملها يتوقف علي التحليل الدقيق للوضع الراهن والعوامل المؤثرة في أداء المؤسسة في الوقت الحاضر وفي المستقبل، والكشف عن أوجه القوة والضعف في البيئة الداخلية للمؤسسة فيما يتعلق بالموارد والعمليات والنواتج التعليمية، والتعرف علي الفرص والتهديدات في البيئة الخارجية للمؤسسة التعليمية، وهذا الأمر يساعد فريق التخطيط في تحديد التوجه الاستراتيجي، ومن ثم البدء في وضع الإطار العام للخطة الاستراتيجية للمؤسسة.

وعملية التحليل البيئي للمؤسسة التعليمية تتضمن مسح شامل لجميع الموارد البشرية والمادية للبيئة الداخلية، وكذلك جميع ما يوجد في البيئة الخارجية من معلومات عن التوزيعات السكانية، وأعداد التلاميذ المتوقع التحاقهم بالمؤسسة، ومعلومات حول الأفراد والمستفيدين والذين تقدم لهم المؤسسة خدمات تعليمية **(Knight, j., 2005: 17, Shapiro, J., 2010: 5-17).**

ويعد أسلوب التحليل الرباعي (تحليل سوات **SWOT Analysis**)، هو أكثر الأنواع مناسبةً وشيوعاً واستخداماً في التحليل البيئي للمؤسسات التربوية والتعليمية في كثير من دول العالم، لما يتميز به من سهولة الاستخدام وموضوعية النتائج.

ويمكن تصوير عملية التحليل البيئي كمرحلة مهمة من مراحل التخطيط الاستراتيجي داخل أي مؤسسة تعليمية من خلال الشكل التالي:



شكل رقم (٣)

تحليل البيئة الداخلية والخارجية لكلية التربية

وعملية التحليل البيئي لكل من البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة التعليمية هي عملية واحدة مترابطة وليست منفصلة، وتؤدي إلي نتائج تعتمد علي بعضها البعض وليست نتائج منفصلة ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (١)

النتائج التي تؤدي إليها تحليل البيئة الداخلية والخارجية لكلية التربية

النتيجة	نقاط قوة	نقاط ضعف
فرص	نقاط قوة يمكن استخدامها في استثمار الفرص	نقاط ضعف تحول دون الاستفادة من الفرص
تهديدات	نقاط قوة يمكن استخدامها في مواجهة التهديدات	نقاط ضعف تسبب تهديدات خارجية

ويتضح مما سبق أن عملية التحليل البيئي للمؤسسة هي خطوة مهمة في عملية بناء الخطة الاستراتيجية، فمن خلالها يتم تحديد أهم نقاط القوة في المؤسسة والتي يمكن استثمارها، وأهم الفرص المتاحة وتعظيم الفائدة منها، وكذلك تحديد أهم نقاط الضعف التي قد تحول دون استغلال الفرص المتاحة أو قد تسبب في نشوء تهديدات خارجية يجب مواجهتها.

ثالثاً: مرحلة تحديد الفجوات في أداء المؤسسة التعليمية (كلية التربية):

بناءً علي نتيجة التحليل البيئي الذي تم في المرحلة السابقة يتم تحديد أهم الفجوات **Gaps** في أداء المؤسسة التعليمية، حيث تعبر الفجوة هنا عن الاختلافات والفروق التي تظهر بين الوضع الحالي والوضع المأمول، مما يساعد القائمين علي التخطيط من التحديد الدقيق للأهداف التي تسعي المؤسسة لتحقيقها، وكذلك تحديد القضايا الاستراتيجية التي تواجهها (عزة جلال مصطفي، ٢٠١٠م: ١٤).

وبالتالي ينصب العمل التخطيطي في هذه المرحلة علي تحديد الفارق الدقيق بين الموقف الحالي للمؤسسة التعليمية وبين المواقف المستهدفة والمأمولة في المستقبل، وهذا يعبر عنه بالفجوات الاستراتيجية **(Strategic Gaps)**.

رابعاً: مرحلة وضع الرؤية والرسالة للمؤسسة:

يتم في هذه المرحلة تحديد ووضع رؤية المؤسسة التعليمية ورسالتها الاستراتيجية وذلك علي ضوء عمليتي التحليل البيئي وتحديد الفجوات في الأداء الحالي مقارنة بالأداء المأمول في المستقبل.

والرؤية الاستراتيجية **(Strategic Vision)** هي الفلسفة العامة للمؤسسة التعليمية وهي المسار العام الذي تسعي لتحقيقه في المستقبل، كما أن الرؤية تصورات وتوجهات وطموحات لما يجب أن يكون عليه موقف المؤسسة في المستقبل، وكيفية الوصول إلي ذلك من خلال الواقع الحالي.

أما بالنسبة للرسالة **(Mission)** فإذا كانت الرؤية هي الفلسفة العامة للمؤسسة التعليمية والمسار العام لها في المستقبل، فإن الرسالة هي التي تترجم الرؤية وتجعلها أكثر تحديداً ووضوحاً وواقعية، فضلاً عن أن الرسالة هي التي تحدد الوسائل والأساليب التي يتم بها تحقيق الرؤية. وبالتالي فالرسالة بمثابة ترجمة للرؤية، وهي إعلان من المؤسسة التعليمية لأهدافها وما تسعي إليه وما تتميز به عن غيرها من المؤسسات الأخرى.

خامساً: مرحلة تحديد الأهداف الاستراتيجية للتطوير:

بعد صياغة رؤية المؤسسة التعليمية ورسالتها يتم ترجمتهما إلي مجموعة من الأهداف الاستراتيجية بموجبها يمكن تحقيق إنجازات ملموسة، وهذه الأهداف يجب صياغتها بصورة واضحة ومحددة تعكس ظروف المؤسسة واحتياجات المجتمع وتوقعات الأفراد منها (أسامة محمد علي، ٢٠٠٨م: ٦٠). والهدف الاستراتيجي يشير إلي النتائج المتوقع تحقيقها خلال الفترة الزمنية للخطة.

وتتمثل أهمية تحديد ووضع الأهداف الاستراتيجية وفوائدها في أنها توضح المطلوب من الأفراد والجماعات، وتساعد العاملين علي معرفة مسئولياتهم بدقة، وتوضيح الأولويات لهم عند ممارسة النشاطات، وتحقق نوع من التواصل الرأسي والأفقي الفعال، وتخلق نوع من التحفيز لدي العاملين في المؤسسة التعليمية. فضلاً عن أنها دعوة للتصرف الفعال وتحويل الطموحات إلي واقع ملموس.

وبعد تحديد الأهداف الاستراتيجية يتم تقسيمها إلي مجموعة من الأهداف التفصيلية أو الإجرائية، وهي أغراض فرعية تؤدي في حالة تنفيذها وتحقيقها إلي تحقيق الهدف العام للمؤسسة، وهي أيضاً نتائج لأنشطة ومهام محددة ينبغي الوصول إليها (ضياء الدين زاهر، ٢٠٠٥م: ٣٤٠). وبذلك يتضح أنه بعد تحديد الأهداف الاستراتيجية العامة التي تسعي المؤسسة التعليمية إلي تحقيقها علي المدى الطويل، يتم تحويلها إلي مجموعة من الأهداف الفرعية والإجرائية قصيرة المدى، والتي يتم تنفيذها مرحلياً داخل الخطة الاستراتيجية للمؤسسة.

سادساً: مرحلة صياغة الخطة الاستراتيجية:

ويتم في هذه المرحلة صياغة الخطة الاستراتيجية، بحيث تكون قابلة للتطبيق، وهذا يتطلب تحديد الزمن المخصص لتحقيق الأهداف الاستراتيجية المحددة بناء علي الفجوات التي تم الكشف عنها في أداء المؤسسة التعليمية، واختيار البدائل الاستراتيجية اللازمة لسد الفجوات.

وبعد ذلك يتم تقدير الاحتياجات البشرية والمالية اللازمة لتنفيذ الخطة الاستراتيجية من خلال: جمع البيانات الخاصة بتكلفة وتمويل مكونات البرامج ذات الأولوية، ومراجعة تقديرات وكلفة هذه البرامج بالتعاون مع الجهات المختصة، وربط البرامج التي تم تصميمها بالتكلفة والتمويل اللازم لتنفيذها، ووضع قائمة بالاحتياجات العملية المطلوبة لكافة البرامج والمشروعات لمجمل الخطة وللسنوات المختلفة لها (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠١٠م: ٣٨).

وبعد كتابة الخطة وتدقيقها واعتمادها، يجب الإعلان عنها وتوفيرها لمن يطلبها، فذلك يساعد في تكوين فهماً جماعياً للخطة ويخلق التزاماً بها.

سابعاً: مرحلة تطبيق الخطة الاستراتيجية:

مرحلة تطبيق الخطة الاستراتيجية من أكثر المراحل دقة وأهمية، نظراً لأن فيها يتم تحويل الخطة الاستراتيجية إلي واقع ملموس، وفي هذه المرحلة تكون الخطة الاستراتيجية متضمنة مجموعة نشاطات رئيسة، يقوم كل فريق من فرق التنفيذ بدراسة النشاط أو الجزء المكلف به في الخطة الاستراتيجية، ويضع له خطة عمل يتم ترجمتها إلى نشاطات فرعية وتحديد الإجراءات اللازم اتخاذها لتنفيذ كل نشاط فرعي، وتحديد الفريق المسئول عن تنفيذه والمدة الزمنية المتاحة لتنفيذه والموارد اللازمة للتنفيذ.

وهناك مجموعة من المقومات التي يجب توفرها لتحقيق التطبيق الفعال للخطة الاستراتيجية داخل أي مؤسسة تعليمية (محمود السيد عباس، ٢٠٠٥م: ٤٠-٤١) وهي:

١- تهيئة المؤسسة التعليمية للقيام بتنفيذ الخطة الاستراتيجية، وتنمية اقتناع العاملين وزيادة إحساسهم بأهمية تطبيق هذه الخطة لتحقيق التميز.

٢- توفير البيانات والمعلومات التي يتطلبها تنفيذ الخطة الاستراتيجية واستكمال الناقص منها ومصادر الحصول عليها.

٣- وضوح المسئوليات والأدوار للعاملين بالمؤسسة التعليمية.

٤- الاستمرارية في التفكير الاستراتيجي داخل المؤسسة التعليمية، والتدريب المستمر عليه، والاسترشاد بما يستجد من دراسات وأبحاث في هذا المجال.

ثامناً: مرحلة متابعة وتقويم الخطة الاستراتيجية:

لا يعني تنفيذ الخطة الاستراتيجية أنها تمت بنجاح، فلابد من إجراء عمليات المتابعة والتقويم للتأكد من صحة تنفيذ تلك الخطة، ولذلك تُعد عملية المتابعة والتقويم من أهم عمليات التخطيط الاستراتيجي، وهي عملية مستمرة تبدأ مع المراحل الأولي للتخطيط. وتتلخص خطوات المتابعة والرقابة والتقويم للخطة الاستراتيجية في النقاط التالية (مريم محمد إبراهيم الشرقاوي، ٢٠٠٥م: ٤٨):

١- تحديد المعايير التي علي أساسها تتم المتابعة والرقابة.
٢- قياس ما تم تنفيذه بالفعل ومقارنته ببيانات التنفيذ وبالمعايير التي تم وضعها، وذلك للتعرف علي أية انحرافات في التنفيذ.
٣- التعرف علي نوعية الانحراف في التنفيذ وطبيعته وأسبابه.
٤- اتخاذ الإجراءات التصحيحية وعلاج الانحرافات ووضع حلول لها، بما يتطلبه ذلك من إجراء أي تعديل في الاختصاصات التنظيمية أو لوائح وأنظمة العمل، وما شابه ذلك.

وتكمن أهمية مرحلة المتابعة والتقويم للخطة الاستراتيجية في أنها تكشف عن المشكلات التي قد تمنع المؤسسة أو تحد من قدرتها علي تنفيذ الخطط الموضوعة.

وبذلك يتضح أن خطوات ومراحل التخطيط الاستراتيجي لأى مؤسسة تعليمية مترابطة ومتناسقة فيما بينها، وهي تكمل بعضها البعض، فالتحليل البيئي يكشف عما يتوفر للمؤسسة التعليمية من نقاط قوة وضعف وفرص وتحديات، ومن ثم معرفة أهم الفجوات في الأداء، ليتم علي ضوئها وضع الرؤية والرسالة للمؤسسة التعليمية، ثم تحديد الأهداف الاستراتيجية المطلوب تحقيقها، ليعقب ذلك صياغة الخطة الاستراتيجية، ثم تطبيقها ومتابعة تنفيذها وتقويمها في ضوء معايير ومؤشرات معينة. كما يتضح أيضاً أن التخطيط الاستراتيجي ليس مجرد عملية جاهزة مرتبة الخطوات، وإنما هو عملية ديناميكية مرنة تستخدم في مواجهة المشكلات التربوية والتعليمية بشكل ابتكاري يختلف من مشكلة لأخرى.

ملامح الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤م – ٢٠٣٠م وعلاقتها بتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسى:

لإجراء الدراسة الحالية قام الباحث بقراءة الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر ٢٠١٤م – ٢٠٣٠م، وتحليل صفحاتها ومتضمناتها، وتوصل إلي وجود ملامح عديدة لهذه الخطة من بينها ما يلي:

أ- الملامح العامة للخطة الاستراتيجية للتعليم ٢٠١٤م – ٢٠٣٠م.
ب- المشكلات والقضايا الاستراتيجية التي تواجه التعليم الأساسي في مصر.

ج- مشكلات معلم التعليم الأساسي وفقاً للخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م.
د- ركائز تطوير إعداد معلم التعليم الأساسي وتنمية قدراته وفقاً للخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤م- ٢٠٣٠م.

وفيما عرض موجز لكل عنصر من هذه العناصر:

أ- الملامح العامة للخطة الاستراتيجية للتعليم ٢٠١٤م – ٢٠٣٠م:

تمثلت الملامح العامة للخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤م – ٢٠٣٠م في الجوانب التالية:

- صدرت هذه الخطة في عام ٢٠١٤م بعنوان "التعليم المشروع القومي لمصر: معاً نستطيع تقديم تعليم جيد لكل طفل"، وتضمنت هذه الخطة مجموعة من المحاور ركزت علي: السياق الاقتصادي والمجتمعي والسياسي والعالمي للتعليم في مصر، والوضع الراهن للتعليم قبل الجامعي في مصر، والمشكلات والقضايا التعليمية الملحة، والاستراتيجيات الحاكمة والموجهة لأنشطة الخطة، والركائز الرئيسية للخطة.
- تضمنت الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر البرامج الدراسية المختلفة للخطة، وهي: برنامج مرحلة رياض الأطفال، وبرنامج مرحلة التعليم الأساسي (حلقة التعليم الابتدائي- حلقة التعليم الإعدادى)، وبرنامج التعليم الثانوى (برنامج التعليم الثانوي العام- برنامج التعليم الثانوي الفني)، وبرنامج التعليم المجتمعي، وبرنامج التربية الخاصة (الموهوبون والفائقون- الدمج وذوو الإعاقات)، وبرنامج تطوير البنية المؤسسية لمنظومة قطاع التعليم قبل الجامعى فى إطار مركزي- لا مركزي، وتمويل الخطة، والمخطط الزمني لتنفيذ أنشطة الخطة الاستراتيجية، ودور الوزارات والهيئات المختلفة في دعم تنفيذ الخطة، والتوصيات المستخلصة ونتائج استطلاعات الرأي للحوار المجتمعي.
- افتتحت الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤م- ٢٠٣٠م صفحاتها بتلخيص رؤية وزارة التربية والتعليم في توفير موارد بشرية متنامية القدرة والكفاءة، وعلى درجة من التميز والأخلاقيات المهنية، من أجل بناء مجتمع يقوم على التعليم، وبناء اقتصاد يقوم على المعرفة. ولتحقيق هذه الرؤية تضطلع الوزارة برسالة قيادة وإدارة وتنمية قطاع التعليم قبل الجامعي ليستجيب للاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للمجتمع المصري بهُوية وطنية لا تنفصل عن الاتجاهات العالمية.

ب- المشكلات والقضايا الاستراتيجية التي تواجه التعليم الأساسي في مصر:

حددت الخطة الاستراتيجية مجموعة من المشكلات والقضايا التي تواجه المنظومة التعليمية بصفة عامة، وتواجه التعليم الأساسي بصفة خاصة في مصر كما يلي:

- نقص الإتاحة والاستيعاب، وزيادة مشكلات التسرب والرسوب والغياب والغش في مرحلة التعليم الأساسي.
- مشكلات الأبنية التعليمية وانعكاساتها على الأداء التعليمي، وارتفاع كثافة الفصول، وتعدد الفترات الدراسية.
- تدنى جودة نوعية التعليم في مرحلة التعليم الأساسي وغياب المكون التكنولوجي فيها. وغياب التوظيف الأمثل لتكنولوجيا التعليم، وضعف نظم الاتصال والمعلومات واتخاذ القرار.
- غياب الاهتمام بالتحسين الكيفي للمناهج، من خلال رؤية نقدية لعمليات التطوير القائمة، والنظرة المستقبلية التي يمكن تبنيها وخاصة في مجال العلوم والرياضيات واللغات، وتطوير الكتاب المدرسي بشقيه الطباعي والتعليمي والبدائل التقنية له.
- ضعف المهارات الأساسية في الصفوف الثلاثة الأولى الابتدائية (القراءة والكتابة والحساب). وغياب الأنشطة المدرسية وكيفية تفعيلها، كجزء هام وضروري لاستكمال عمليات التعليم والتعلم.
- قصور نظم التقويم والامتحانات ومشكلاتها، والرؤية المستقبلية لتطوير منظومة التقويم التربوي.
- تفشى مشكلة الدروس الخصوصية. وانفصال مخرجات التعليم العام عن حاجات المجتمع.
- ضعف التعامل مع المناطق الأكثر فقراً، والأدوار الجديدة المتوقعة للتعليم فيها. وضعف التركيز على القضايا الأكثر احتياجاً لتكريسها. وضعف الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة.

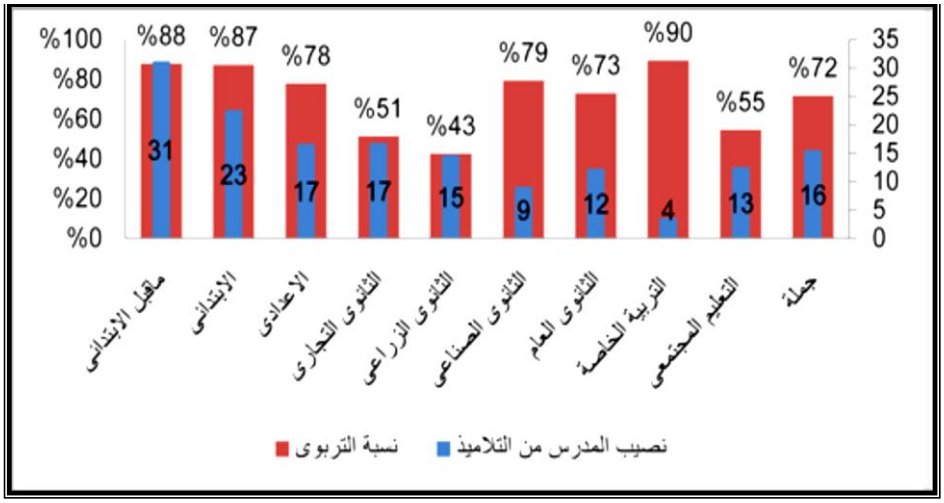
- ضعف الإنتاجية والكفاءة التعليمية، والقصور في كل من الأداء المدرسي، والانضباط والانتظام في المدارس، وضعف القدرة على الاحتفاظ بالطلاب، وانخفاض جاذبية المدرسة.
- غياب المحاسبية والشفافية في النظام التعليمي، وغياب الخدمات المدرسية المقدمة للطلاب.
- قضايا البنية التنظيمية التعليمية، وعدم كفاءة البنى التنظيمية لأجهزة التعليم، وغياب إعادة الهيكلة، وضعف التركيز على الأعمال الأساسية للتعليم.
- ضعف تطبيق سياسات المركزية واللامركزية، للتوصل إلى صيغة مناسبة نحو اللامركزية والمركزية. وقصور التركيز على الاستخدام الأمثل للموارد البشرية بأنواعها في الوزارة والمحليات.

ج- مشكلات معلم التعليم الأساسي وفقاً للخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م:

حددت الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر ٢٠١٤م- ٢٠٣٠م عدد من المشكلات الخاصة بمعلم التعليم الأساسي كما يلي:

- تدني نسب المعلمين إلى التلاميذ في جميع المراحل الدراسية باستثناء مرحلة رياض الأطفال، وفي جميع المحافظات باستثناء محافظة مطروح، ويصاحب ذلك انخفاض نسبة المعلمين المؤهلين تربوياً، فنسبة (٣٠%) تقريباً من جملة المعلمين غير مؤهلين تربوياً، كما أن هناك ما يقرب من (٢٥%) تقريباً من معلمي المدارس الحكومية الإعدادية والثانوي العام غير المؤهلين تربوياً. وهذا الأمر له أثره السلبى المباشر على جودة العملية التعليمية وخاصة في ظل برامج تنمية مهنية ضعيفة، وتأهيل تربوي أكثر ضعفاً.

ويوضح الشكل التالي توزيع المعلمين في مستويات وأنواع التعليم وفق مؤشرات الكفاية والتأهيل التربوي لعام ٢٠١٢م/ ٢٠١٣م (وارة التربية والتعليم، ٢٠١٤م: ٣٧):



شكل رقم (١)
توزيع المعلمين في مستويات وأنواع التعليم
وفق مؤشرات الكفاية والتأهيل التربوي لعام ٢٠١٢م/ ٢٠١٣م

- تشير مؤشرات العجز والزيادة في مختلف مستويات التعليم إلى عدم اتساق المؤهلات والتخصصات مع الاحتياجات التدريسية الفعلية، إلى جانب سوء التوزيع الجغرافي للقوة التدريسية يؤكده وجود عجز ملحوظ في العديد من المواد الدراسية يقابله زيادة كبيرة في مواد أخرى، فعلى الرغم من أن عدد معلمي المرحلة الابتدائية بلغ (٣٩٠٧٤٩) معلماً في ٢٠١٢/ ٢٠١٣م، إلا أن يوجد عجزاً في المعلمين يصل إلى (٨٦١١٦) معلماً يشمل جميع التخصصات في حلقة التعليم الإبتدائى، وتشير البيانات المتاحة إلى وجود عجز في بعض المحافظات مقابل زيادة في محافظات أخرى على مستوى كل تخصص، مما يعطى مؤشراً إلى أن المشكلة ليست عجز معلمين فقط، ولكنها مقترنة بسوء توزيع للمعلمين ويرجع ذلك لضعف دقة البيانات وضعف التخطيط، كما يرجع لأسباب اجتماعية.

- تشير مؤشرات العجز والزيادة في أعداد المعلمين في مختلف مستويات التعليم إلى عدم اتساق المؤهلات والتخصصات مع الاحتياجات التدريسية الفعلية، إلى جانب سوء التوزيع الجغرافي لهذه القوة التدريسية يؤكده وجود عجز ملحوظ في العديد من المواد الدراسية يقابله زيادة كبيرة في مواد أخرى. ويوجد عجز في عدد معلمي الحلقة الابتدائية يصل إلى (٨٦١١٦) معلماً يشمل جميع التخصصات التدريسية. وتشير البيانات المتاحة إلى أن هناك عجزاً في أعداد المعلمين في بعض المحافظات مقابل زيادة في محافظات

أخرى على مستوى كل تخصص، مما يعطى مؤشراً إلى أن المشكلة ليست عجز معلمين فقط، ولكنها مقترنة بسوء توزيع للمعلمين، ويرجع ذلك لعدم دقة البيانات وضعف التخطيط، كما يرجع لأسباب سياسية واجتماعية.

- ضعف انتقال أثر تدريب المعلمين إلى القاعات الدراسية، فما زالت أساليب التدريس تستند في معظم الأحيان على مفهوم تقليدي للتدريس، يظهر فيه المعلم كمصدر وحيد للمعرفة والسلطة العلمية، وهى أساليب تكرس ثقافة الحفظ والتلقين.
- غياب الرؤية الشاملة في إعداد المعلم وتجديد المناهج، والارتكان فى عملية التحديث إلى مفهوم الاجتزاء الذي يقوم على خلط أجزاء من مناهج دولية غير متجانسة، وكذلك ابتعاد المناهج وطرائق التعليم عن الواقع الحالي للبيئة المدرسية، مع انعدام مشاركة المعلمين في بناء المناهج والمهارات المطلوب تعلمها.

بصفة عامة أشارت الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر ٢٠١٤م-٢٠٣٠م إلي ضعف مستوي المعلم المصري، وقلة جودة النظم التعليمية، وانخفاض مستوى تعليم الرياضيات والعلوم، وضعف القدرة على البحث والتنمية لدي المعلمين في مختلف التخصصات الدراسية.

د- ركائز تطوير إعداد معلم التعليم الأساسي وتنمية قدراته وفقاً للخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤م- ٢٠٣٠م:

تضمنت الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م، عديد من الركائز الخاصة بتطوير إعداد المعلم بصفة عامة، وإعداد معلم التعليم الأساسي وتنمية قدراته بصفة خاصة، من بينها ما يلي:

- الإنطلاق في عملية تطوير المعلم من عدة مواد في الدستور المصري الصادر في عام ٢٠١٤م، من بينها المادة (٢٢) من الدستور والتي تؤكد علي أن المعلمين وأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم هم الركيزة الأساسية للتعليم، وتكفل الدولة تنمية كفاءاتهم العلمية ومهاراتهم المهنية، ورعاية حقوقهم المادية والأدبية، وبما يضمن جودة التعليم وتحقيق أهدافه.
- التركيز في عملية إعداد المعلم علي ما يحقق التجديد المعرفي والمهني للمعلمين كل خمس سنوات علي الأكثر، وصولاً إلى المعلم المتجدد والمرشد والميسر للتعلم، والتركيز

على المعالجات الشاملة لقضايا المعلمين وإيجاد الحلول المتوازنة لحاجاتهم، وبما يحقق تحسين الأداء التعليمي.

- تطوير نظام كادر المعلمين وربطه بعملية إعداد المعلم، ليشكل أحد المداخل التي لها تأثيراً إيجابياً على عمل المعلم، وتوفير طاقة توجيهية على مستوى المدرسة تتمثل في المستويات العليا من المعلمين (معلم خبير – كبير معلمين)، إلى جانب توفير حافز مادي للمعلمين كدافع لتحسين مستوى الأداء في الفصل.

- ركزت الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر علي الربط بين إعداد معلم التعليم الأساسي، وبين طبيعة عمله ودوره كمعلم في تحقيق أهداف مرحلة التعليم الأساسى، فهى حلقة تعليمية توجه جهودها نحو خريج يتقن المهارات الأساسية للتعليم، وتنمية قدراته الابتكارية والإبداعية، والتواصل على مستوى عالمي، مع تأكيد ترسيخ قيم المواطنة، والتكامل مع الآخر وقبوله والتفاعل معه.

- ركزت الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر علي ضرورة توفير قوة تدريسية كافية، وعلى درجة عالية من المهنية لتقديم المناهج المطورة والأنشطة المدرسية بما يضمن التنمية الشاملة للتلميذ في مرحلة التعليم الأساسى. وبناء مجتمع تعليمي (معلمين وغير معلمين) متنامى القدرة والكفاءة الذاتية.

- ربط عملية إعداد المعلم بعملية تطوير المناهج الدراسية للتعليم قبل الجامعي، بما يتفق مع متطلبات القرن الحادي والعشرين بمُتغيراته المحلية والإقليمية والعالمية، والتأكيد على المواطنة الرقمية، مع الحفاظ على القيم الأصيلة للمجتمع المصري وترسيخها، وذلك لإعداد أجيال قادرة على المنافسة عالمياً للوصول إلى مراكز متقدمة في مجال العلوم والرياضيات والتقنيات.

- ربط منظومة إعداد معلم التعليم الأساسى، بالتوسع في بنية وتطبيقات وتعظيم الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصال في الممارسات التربوية والإدارية بمختلف مستويات منظومة التربية والتعليم لضمان تأهيل التلاميذ لاقتصاد المعرفة. مع تنمية كفاءة المعلم في توظيف الثقافة الرقمية والتكنولوجيا المعلوماتية في تخطيط وتقديم الدروس، والتعامل مع التلاميذ، حيث لم يعد يكفي للمعلم بالإلمام المعرفي والمهارات الأولية لتكنولوجيا المعلومات والاتصال، ولكن الاستفادة منها في التعليم والتحصيل وفي الحصول على

المصادر التعليمية، وفي إدارة الفصول الدراسية بفعالية والتواصل مع التلاميذ وأولياء أمورهم خارج حدود الفصل الدراسي.

- الربط بين إعداد المعلم وتبنى نظام للتقويم يتصف بالشمولية والاستمرارية في التعليم الأساسى، ومتابعة نمو أداء المتعلم في ضوء مؤشرات الإنجاز لقياس مهارات التفكير الناقد والتحليلي والمهارات الحياتية والبحثية، وإعداد وتطبيق نظام للتقويم الأصيل، وتدريب المعلم علي كيفية تنظيم برامج علاجية لضعاف التحصيل وخفض معدلات الغياب والانقطاع والرسوب.
- اهتمت الخطة الاستراتيجية للتعليم بالربط بين إعداد المعلم وما يواجهه في الوقت الحاضر من مشكلات قضايا رئيسة من بينها: ارتفاع كثافة الفصول، ومواجهة تدنى مستويات الأداء للطلاب في جميع مراحل التعليم، وخفض نسبة الرسوب، ومعالجة ضعف المستوى في القراءة والكتابة والحساب لدى بعض التلاميذ، والاهتمام بممارسة الأنشطة المدرسية، واستخدام التكنولوجيا بما يناسب كل مرحلة.
- التركيز فى برامج إعداد معلم التعليم الأساسي علي تنمية قدراته علي التعامل مع المشكلات التعليمية مثل: مشكلة التسرب من التعليم الأساسي. فتشير الخطة الاستراتيجية للتعليم إلي أن نسبة التلاميذ المنقطعين لمدة عامين متتاليين قد بلغت في الفترة بين عامي ٢٠١١م إلي ٢٠١٣م في مرحلة التعليم الأساسى معدل (٩%) للبنين، و(٦%) للبنات، والنسبة في الريف ترتفع عنها في الحضر، كما ترتفع بين الفقراء عن الأغنياء. وهذه النسب وأن بدت صغيرة إلا أن ترجمتها إلى أعداد في منظومة تعليمية تضم ملايين التلاميذ يشير إلي وجود مشكلة حقيقية بالتعليم الأساسي في مصر، تحتاج لسياسات جادة لحلها بداية من إعداد المعلم وتهيئته للتعامل مع هذه المشكلات.
- التركيز على إعداد معلم يستطيع التعامل مع الأساليب الحديثة للتعلم النشط والتقويم الشامل واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم الأساسى. وتدعيم قدرات المعلمين في تطبيق منظومة تحديث التعليم الأساسى، وإعداد المعلم وفق المعايير العالمية لكفايات معلمي وكوادر التعليم الأساسى. وبالتالي ربطت الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر بين عمل المعلم وإعداده وبين تطوير أساليب التدريس وفلسفة التعلم النشط.

- ربطت الخطة الاستراتيجية بين تطوير عملية إعداد المعلم وبين تطبيق العديد من التقنيات التعليمية الحديثة كالعمل الجماعي، والتعلم التعاوني، والتعلم النشط، الذي يتطلب تنمية قدرة المعلمين على دمج تكنولوجيا التعليم في عمليات التعليم والتعلم داخل حجرة الدراسة من ناحية، وإنتاج مواد تعليمية مساعدة وفق احتياجات التلميذ من ناحية أخرى. وبذلك يتفادى المعلم الاعتماد على الكتاب كمصدر وحيد للتعلم.
- ركزت الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر علي الاسترشاد بالاتجاهات والتجارب العالمية الناجحة في تطوير برامج إعداد المعلم، وكذلك الاسترشاد بالإعلانات والتوصيات التي تصدرها الهيئات الدولية عن التعليم، وأهمها وثائق منظمة اليونسكو.
- التوجه إلي بناء نظام تعليمي متوازن يجمع بين المركزية واللامركزية من خلال تطوير البنية التنظيمية للوزارة والمديريات والإدارات والمدارس؛ إعمالاً لتفعيل دور المدرسة كوحدة أساسية في التنظيم قادرة على إدارة ذاتها؛ بما يحقق تحسين حالة التعليم المقدم للطالب في مدرسته. وتمركز العمليات التعليمية ومخرجاتها في النظام حول الطالب.
- إعادة هندسة النظام التعليمي لتحقيق الفاعلية والانسيابية بين عناصره وحلقاته، والتركيز على الإعداد المتميز لمدير المدرسة والقيادات في المستوى الأعلى، وتوفير في كل مدرسة قائد متمكن من القدرات الإدارية والمالية والفنية والتكنولوجية المتقدمة من خلال نظام يدعم التمكين.
- الربط بين تطوير برامج إعداد المعلم وتحقيق الجودة في مستوى الخدمة التعليمية، وذلك من منطلق أن التحدي الحقيقي الذى يواجه نظام التعليم قبل الجامعي في مصر هو مدى قدرته على تحسين مستوى تلك الخدمة، والتأكيد على التعلم المتمركز على الطفل، وتأهيل المدارس والمعلمين والموجهين لتطبيق التعلم النشط كاستراتيجية لتحسين مستوى جودة العملية التعليمية.
- التركيز علي الربط بين عملية الإعداد العلمى والخلقي للمعلم، وبين مشاركته في مواجهة ظاهرة الغش في الامتحانات، والذى يعتبر أحد الظواهر السلبية التي تنتشر في مصر بين تلاميذ التعليم الأساسي وغيرها من المراحل التعليمية.

- بناء نظام متكامل ومتطور للمحاسبية لجميع عناصر العملية التعليمية وفي مقدمتها المعلم، بحيث يكون هذا النظام قائم على الشفافية، ويعتمد على المتابعة الحقيقية للأداء وتقويمه المبني على مؤشرات ومحددات الأداء على كافة المستويات التعليمية.
- التركيز على البيئة التشريعية والتنظيمية، بإعادة النظر في القوانين واللوائح الحالية للتمشي مع منظومة الإصلاح التربوي والتعليمي، وتحديث منظومة التشريعات التعليمية ذات الصلة، بما يتفق وعمليات تطوير النظام التعليمي في جوانبه كافة، بداية بتطوير عملية إعداد المعلم.
- من بين الأهداف الاستراتيجية في الخطة الاستراتيجية التعليم في مصر ٢٠١٤م-٢٠٣٠م: وضع حزمة تحفيزية تضمن الاستمرار والتنمية لكوادر التعليم ومن بينها المعلمين، بناءً على تقويم منتظم مبني على النتائج، وتحول مفاهيمي تدريجي وبنائي نحو تفعيل نظم إدارة الموارد البشرية (معلمين ومتعلمين)، وضمان أداء منضبط للعاملين بمنظومة التعليم.

وبصفة عامة فقد أشارت الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر ٢٠١٤-٢٠٣٠م إلي أن تنمية قدرات المعلم المتميز أصبح الهدف الرئيس لقطاع التعليم، وأن تحسين فعالية الخدمة التعليمية، يتم من خلال توفير معلم واع يواكب المتغيرات المعاصرة، وتوفير منهج معاصر، وتكنولوجيا موظفة بكفاءة، وأنشطة تربوية مطبقة، وقيادة فعالة في المدرسة، وفرص لتنمية قدرات كل معلم وإداري ليتقدم ويتميز.

ثالثاً: الدراسة الميدانية
(تحليل الوضع الراهن للبيئة الداخلية والبيئة الخارجية لكلية التربية بجامعة سوهاج)

بعد الانتهاء من تقديم الإطار النظري للدراسة، ومروراً بخطوات السير في الدراسة واستكمالاً للإجابة عن أسئلتها وتحقيق أهدافها، يركز الباحث في هذا الجزء علي الدراسة الميدانية التى تستهدف تحليل الوضع الراهن للبيئة الداخلية والبيئة الخارجية لكلية التربية جامعة سوهاج، والكشف عن نقاط القوة والضعف والفرص والتحديات التي تواجه هذه الكلية، وذلك تمهيداً لوضع الخطة التنفيذية المقترحة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكلية التربية بسوهاج في ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م (تلك الخطة المقترحة التي يقدمها الباحث في الجزء الأخير للدراسة).

ومن هذا المنطلق تسعي الدراسة في هذا الجزء إلي الكشف عن الوضع الراهن للبيئتين الداخلية والخارجية لكلية التربية بسوهاج، وذلك من خلال تطبيق استمارة التحليل المعدة لذلك علي أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وأعضاء الجهاز الإداري بالكلية.

أهداف الدراسة الميدانية:

تهدف الدراسة الميدانية إلي تحقيق ما يلي:

١- تحليل الوضع الراهن للبيئتين الداخلية والخارجية لكلية التربية بسوهاج من خلال تطبيق الاستمارة الخاصة بذلك علي أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وأعضاء الجهاز الإداري بالكلية.

٢- تحديد نقاط القوة والضعف والفرص والتحديات التي تواجه كلية التربية بسوهاج، وتؤثر على برامج إعداد معلمي التعليم الأساسي بها.

٣- تحديد أهم الفجوات في أداء كلية التربية بسوهاج لدورها في إعداد المعلم عامة، وفي إعداد معلم التعليم الأساسي خاصة.

مجتمع الدراسة الميدانية:

تمثل مجتمع الدراسة في كلية التربية بسوهاج والتى انشئت فرعاً لكلية التربية بأسيوط فى نوفمبر ١٩٧١م، وتم قبول الطلاب عن طريق التحويل من كليات التربية المناظرة للكلية

من أبناء محافظة سوهاج الذين رغبوا فى الالتحاق بالكلية، واعتباراً من العام الجامعى ١٩٧٢-١٩٧٣م استقلت الكلية وتبعت مكتب التنسيق فى نظام القبول.

وبدأت الدراسة بالكلية بشعبتين هما شعبة الرياضيات وشعبة الطبيعة والكيمياء فى العام الجامعى ١٩٧١/١٩٧٢م، ثم بدأت الدراسة بشعبة التاريخ فى العام الجامعى ١٩٧٣/١٩٧٤م، وفى العام الجامعى ١٩٧٧/١٩٧٨م بدأت الدراسة بشعبتين أخريين هما شعبتا التاريخ الطبيعى واللغة العربية، وفي العام الجامعى ١٩٨٨/١٩٨٩م بدأت الدراسة بشعبة التعليم الابتدائي.

وبصدور اللائحة الداخلية لكلية التربية بسوهاج بقرار المجلس الأعلى للجامعات بتاريخ ٢٩ ديسمبر ١٩٨٨م أصبحت الكلية تضم عشر شعب على مستوى مرحلة البكالوريوس والليسانس، ثم توسعت الكلية تدريجياً فى افتتاح شعب جديدة ليصبح عددها في الوقت الحاضر ١٨ شعبة وبرنامج دراسي لإعداد المعلم (منها ٥ برامج للتعليم الأساسي)، وهذه البرامج الدراسية كما يلي:

- برامج الشعب العامة والطفولة: وتضم برامج: اللغة العربية والدراسات الإسلامية، واللغة الإنجليزية، واللغة الفرنسية، والتاريخ، والجغرافيا، والرياضيات، والطبيعة والكيمياء، والفيزياء، والكيمياء، والعلوم البيولوجية والجيولوجية، والتعليم التجاري، وعلم النفس.
- برامج التعليم الأساسي: وتضم برامج: اللغة العربية والدراسات الإسلامية، واللغة الإنجليزية، والدراسات الاجتماعية، والرياضيات، والعلوم.

ويبلغ عدد طلاب كلية التربية بسوهاج في العام الجامعي ٢٠١٥/ ٢٠١٦م (٧٧٠٧) منهم (١٥٥٠) طالباً، و(٦١٥٧) طالبة، أى أن نسبة الطالبات بالكلية تبلغ حوالى (٧٩,٩%) من إجمالى عدد طلاب الكلية. ويبلغ عدد طلاب وطالبات شعبة التعليم الأساسي (٣٣٨٤) طالباً، بنسبة (٤٣,٩١%) من إجمالي عدد الطلاب بالكلية. ويبين الجدول التالي توزيع الطلاب على الشعب العامة وشعب التعليم الأساسى بالفرق الدراسية المختلفة.

جدول (٢)
توزيع طلاب الكلية على الشعب العامة وشعب التعليم الأساسي بالفرق الدراسية
خلال العام الجامعي ٢٠١٥/ ٢٠١٦م

الفرقة الدراسية	الفرقة الأولى	الفرقة الثانية	الفرقة الثالثة	الفرقة الرابعة	الإجمالى
الشعب العامة	١٦١١	١٣٧٧	٧١٧	٦١٧	٤٣٢٢
شعب التعليم الأساسي	١٢٣٥	١١٠٧	٥٥٨	٤٨٥	٣٣٨٥
المجموع	٢٨٤٦	٢٤٨٤	١٢٧٥	١١٠٢	٧٧٠٧

أما بالنسبة للدراسات العليا فقد بدأت الدراسة بها عام ١٩٧٦/٧٥م حيث بدأت الدراسة بالفرقتين الأولى والثانية بالدبلوم الخاصة فى التربية، وكذلك بدأ التسجيل لدرجتى الماجستير والدكتوراه فى العام نفسه، ثم افتتحت الكلية الدبلوم العامة فى التربية عام ١٩٨٣/٨٢م، وفي عام ١٩٩٦/٩٥م بدأت الدراسة بالدبلوم المهنية فى التربية (في التخصصات: التخطيط التربوي واقتصاديات التعليم، والتربية الخاصة، وتكنولوجيا التعليم، والإرشاد النفسى، والإدارة المدرسية، ورياض الأطفال، وتخطيط وتطوير المناهج.

وقد بلغ عدد الطلاب المقيدين ببرامج الدراسات العليا بكلية التربية بسوهاج (٥٧٦٦) طالباً في العام الجامعي ٢٠١٦/٢٠١٥م، وهذا العدد موزع ما بين طلاب الدبلومات العامة والخاصة والمهنية والماجستير والدكتوراه.

أما بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية بسوهاج فيبلغ عددهم الأجمالي (١٤٤) عضواً، منهم (١١٤) عضو هيئة تدريس، و(٣٠) معيد ومدرس مساعد، وهم بذلك يمثلون (٢٠,٨٣%) من إجمالى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكلية. ويوضح الجدول التالي توزيع أعداد أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية بسوهاج خلال العام الجامعي ٢٠١٦/٢٠١٥م (حسب إحصاءات شئون العاملين بكلية التربية بسوهاج):

جدول (٣)

توزيع أعداد أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية بسوهاج

خلال العام الجامعي ٢٠١٥/٢٠١٦م

الدرجة العلمية	أستاذ	أستاذ مساعد	مدرس	مدرس مساعد	معيد	الإجمالى
العدد	٢٥	٢٦	٦٣	١٦	١٤	١٤٤

ويوجد بالكلية ستة أقسام أكاديمية هي: قسم المناهج وطرق التدريس، وقسم تكنولوجيا التعليم، وقسم أصول التربية، وقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية، وقسم الصحة النفسية، وقسم علم النفس التربوى. وتضم كلية التربية بسوهاج عدداً من المراكز والوحدات الداعمة والمساندة للعملية التربوية والتعليمية بها من بينها: وحدة توكيد الجودة، ووحدة التخطيط الاستراتيجى، ووحدة خدمات نظم وتكنولوجيا المعلومات (وحدة الخدمات الالكترونية IT Unit)، ومركز الخدمة العامة للتوجيه والإرشاد النفسى.

أدوات الدراسة الميدانية:

استخدمت الدراسة "استمارة التحليل الرباعي (تحليل سوات **SWOT Analysis**) للبيئة الداخلية والبيئة الخارجية"، وهي من إعداد الباحث وتم توجيهها لتحليل البيئة الداخلية والبيئة الخارجية لكلية التربية جامعة سوهاج، وقد اشتملت هذه الاستمارة علي محورين رئيسيين، يتصل أولهما بالبيئة الداخلية لكلية التربية بسوهاج، وقد اشتمل هذا المحور الرئيس علي ثلاثة محاور فرعية هي: محور العناصر البشرية، ومحور العناصر المادية، ومحور العناصر المعنوية. وقد بلغ عدد عبارات هذا المحور (٦٤) عبارة تعبر عن تحليل الوضع الراهن للبيئة الداخلية لكلية التربية بسوهاج، وتحديد جوانب القوة والضعف فيها.

في حين اتصل المحور الثاني من استمارة التحليل: بالبيئة الخارجية لكلية التربية بسوهاج، وقد اشتمل هذا المحور الرئيس علي محورين فرعيين أحدهما خاص بالفرص المتاحة والمحور الآخر خاص بالتحديات والتهديدات المحتملة، وقد بلغ عدد عبارات هذا المحور (٣١) عبارة تعبر عن تحليل الوضع الراهن للبيئة الخارجية لكلية التربية بسوهاج، وكل ما يحيط بهذه الكلية من مؤسسات مجتمعية ومتغيرات وهيئات وكيانات، وتحديد أهم الفرص والتحديات التي تواجه الكلية.

صدق وصلاحية أداة الدراسة (استمارة التحليل):

للتأكد من صدق وصلاحية استمارة التحليل الرباعي (تحليل سوات **SWOT Analysis**) تم عرضها في صورتهما الأولية على مجموعة من الأساتذة في تخصصات أصول التربية والإدارة التربوية، والتخطيط التربوي، وذلك للحكم علي صلاحية هذه الاستمارة. وعلي ضوء ملاحظات واقتراحات السادة المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة علي استمارة التحليل، ومن ثم أصبحت هذه الاستمارة صالحة للتطبيق في صورتها النهائية (يمكن الرجوع إلي: ملحق الدراسة الخاص باستمارة التحليل الرباعي "تحليل سوات **SWOT Analysis**).

ثبات أداة الدراسة (استمارة التحليل):

للتحقق من ثبات استمارة التحليل الرباعي (تحليل سوات **SWOT Analysis**) لتحليل الوضع الراهن للبيئة الداخلية والخارجية لكلية التربية بسوهاج، تم استخدام "طريقة إعادة التطبيق"، حيث قام الباحث بتطبيق الاستبيان على عينة حجمها (٢٠) فرداً من أعضاء هيئة التدريس بكلية سوهاج، ممن تنطبق عليهم نفس خصائص العينة الأصلية للدراسة، ثم أعيد التطبيق على العينة نفسها مرة أخرى بعد مضى أسبوعين من تاريخ التطبيق الأول، وبعد ذلك تم حساب "معامل الارتباط" بين درجات التطبيقين الأول والثاني باستخدام "معادلة سبيرمان للارتباط"، حيث تبين أن معامل الارتباط (ر) = (٠,٧٨)، وتم حساب معامل الثبات مقاساً بمعامل الارتباط من خلال "معادلة سبيرمان– براون" لحساب الثبات، حيث بلغ معامل الثبات وفقاً لهذه المعادلة (٠,٨٨)، وهو معامل ثبات مناسب يشير إلي صلاحية استمارة التحليل الرباعي (تحليل سوات **SWOT Analysis**) للتطبيق في البيئتين الداخلية والخارجية لكلية التربية بسوهاج ولتحقيق أغراض الدراسة.

عينة الدراسة الميدانية ومبررات اختيارها:

نظرا لان مجتمع الدراسة هو كلية التربية بجامعة سوهاج، فإن عينة الدراسة ركزت علي أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم ومديرى وأعضاء الإدارات المختلفة بكلية التربية بسوهاج، حيث تضمنت العينة عدد (٨٥) فرداً من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بهذه الكلية، وكذلك عدد (٢٠) فرداً من مديري وأعضاء الإدارات المختلفة بالكلية مثل: أدارة شئون الطلاب، وإدارة الخريجين، وأدارة رعاية الشباب، وأدارة الدراسات العليا، وإدارة العلاقات

الثقافية، وإداة المكتبة، وإدارة المشتريات، وإدارة المخازن، وإدارة شئون العاملين، وغيرها من الإدارات الأخرى.

وبذلك بلغ حجم عينة الدراسة (١٠٥) فرداً تنوعت ما بين أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وبين الإداريين، وقد جاء هذا التنوع في اختيار العينة حتى يكون هناك نوع من الموضوعية في تحليل البيئة الداخلية والبيئة الخارجية لكلية التربية بسوهاج، وبالتالي الدقة في تحديد جوانب القوة والضعف والفرص المتاحة والتحديات المحتملة لكلية التربية بسوهاج.

وقد تم توزيع عدد (١٥٠) استمارة تحليل علي أفراد مجتمع الدراسة، استرد منها الباحث عدد (١١٠) استمارة، واستبعد منها عدد (٥) استمارات معظمها كانت الإجابة عنها غير كاملة أو بها عدم جدية، وبذلك بلغ عدد استمارات التحليل التي تم تفريغ نتائجها ومعالجتها إحصائياً (١٠٥) استمارة.

المعالجة الإحصائية لنتائج تطبيق استمارة التحليل:

بعد تفريغ نتائج استمارات التحليل التي تم تطبيقها علي عينة الدراسة، تم استخدام طريقة حساب الأوزان النسبية لعبارات الاستمارة المطبقة وذلك وفقاً للخطوات التالية:

١- حساب التكرارات المقابلة لكل عبارة من عبارات الاستمارة موزعة علي البدائل الثلاثة للإجابة (متوفر، متوفر بدرجة متوسطة، غير متوفر).

٢- إعطاء موازين رقمية لكل بديل من بدائل الإجابة الثلاثة (متوفر =٣، متوفر بدرجة متوسطة =٢، غير متوفر =١).

٣- حساب الأوزان النسبية لعبارات الاستمارة، وذلك عن طريق ضرب تكرارات كل عبارة في الموازين الرقمية لبدائل الإجابة المقابلة لها، ثم جمع حواصل الضرب وقسمتها علي عدد أفراد العينة مضروباً في أعلى وزن رقمي للإجابة وهو (٣)، ويمكن التعبير عن ذلك من خلال المعادلة التالية:

الوزن النسبي للعبارة =	(٣× ك١) + (٢× ك٢) + (١× ك١) / ن × ٣

حيث: ك١، ك٢، ك٣ هي تكرارات الإجابة (متوفر، متوفر بدرجة متوسطة، غير متوفر) علي الترتيب.

ن = عدد أفراد العينة.

٤- ترتيب العبارات داخل المحور ترتيباً تنازلياً وفقاً لأوزانها النسبية.

ملخص نتائج الدراسة:

جاءت نتائج تطبيق استمارة التحليل الرباعي (تحليل سوات **SWOT Analysis**) للبيئة الداخلية والبيئة الخارجية لكلية التربية بسوهاج كما يلي:

أولاً: نتائج تحليل البيئة الداخلية لكلية التربية بسوهاج، لتحديد:

أ- جوانب القوة في البيئة الداخلية لكلية التربية بسوهاج **(Strengths)**.

ب-جوانب الضعف في البيئة الداخلية لكلية التربية بسوهاج **(Weaknesses)**.

ثانياً: نتائج تحليل البيئة الخارجية لكلية التربية بسوهاج، لتحديد:

أ- الفرص المتاحة أمام كلية التربية بسوهاج **(Opportunities)**.

ب-التحديات المحتملة أمام كلية التربية بسوهاج **(Treats)**.

ثالثاً: تحديد أهم الفجوات والقضايا الاستراتيجية في أداء كلية التربية بسوهاج، والتي تؤثر في برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بالكلية.

وفيما يلي عرض موجز لكل جانب من هذه النتائج:

أولاً: نتائج تحليل البيئة الداخلية لكلية التربية بسوهاج:

كشفت نتائج تطبيق استمارة التحليل البيئى علي عينة الدراسة عن وجود عديد من جوانب القوة وجوانب الضعف في البيئة الداخلية لكلية التربية بسوهاج، وذلك علي النحو التالي:

أ- جوانب القوة في البيئة الداخلية لكلية التربية بسوهاج:

كشفت نتائج تطبيق استمارة التحليل الرباعي عن أهم نقاط القوة في البيئة الداخلية لكلية التربية بسوهاج والتي تمثلت فيما يلي:

- ارتفاع نسب القبول بكلية التربية بسوهاج، حيث بلغ عدد الطلاب في مرحلة الليسانس والبكالوريوس بالكلية (٧٧٠٧) طالباً في العام الجامعي ٢٠١٥/ ٢٠١٦م، منهم (٣٣٨٥) طالباً ببرامج وشعب التعليم الأساسي بالكلية.
- الإقبال الشديد على الالتحاق بدبلوم الدراسات العليا العامة والمهنية والخاصة بالكلية، حيث بلغ عدد المقيدين ببرامج الدراسات العليا بكلية التربية بسوهاج في العام الجامعي ٢٠١٥/٢٠١٦م، (٢٩٣٢) طالباً بالدبلوم العامة نظام العام الواحد، و(٢١٢) طالباً بالدبلوم العامة نظام العامين، و(١٦٤٩) طالباً بالدبلوم المهنية في التربية (في ٧ تخصصات مختلفة)، و(٥٧١) طالباً بالدبلوم الخاصة في التربية، و(٢٥٨) طالباً بمرحلة

الماجستير، و(١٤٤) طالباً بمرحلة الدكتوراه، بإجمالي (٥٧٦٦) طالباً في برامج الدراسات العليا بكلية التربية بسوهاج في العام الجامعي ٢٠١٦/١٥م.

- توجد بكلية التربية بسوهاج برامج متنوعة لدرجتي البكالوريوس والليسانس، يبلغ عددها (١٨) برنامج دراسي لإعداد المعلم داخل كلية التربية بسوهاج، كما يتوفر برامج عديدة للدراسات العليا تلبي حاجة المجتمع المحلي والفئات المستهدفة، يبلغ عددها (١٠) برامج دراسية ما بين دبلومات عامة ومهنية وخاصة.
- يتوفر عدد كاف من أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على درجات علمية فى مختلف التخصصات (١١٠) عضواً، وعدد ملائم من معاونى أعضاء هيئة التدريس (٣٥) فرداً، قد تم تدريبهم على برامج تنمية القدرات وبرامج في تكنولوجيا المعلومات (مثل: برامج **ICDL, ICTP, TOT, FLDP**). وتوافر هذا العدد المناسب من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم يساعد في إجراء المزيد من البحوث والدراسات التى تتعلق بموضوعات إعداد المعلم وتأهيله وغيرها. وقد حصل بعض أعضاء هيئة التدريس على درجات علمية فى بعض التخصصات من جامعات أجنبية (١٢ بعثة خارجية، ٥ إشراف مشترك).
- يحرص نسبة من أعضاء هيئة التدريس بالكلية –وأن كانت هذه النسبة ليست كبيرة مقارنة بالعدد الكلي للكلية– على نشر الإنتاج العلمي في دوريات علمية مرموقة على المستويات المحلية والإقليمية والعالمية.
- يتوفر بالكلية عدد كاف من أفراد الجهاز الإدارى، والفنيين والإداريين يبلغ عددهم الإجمالى (١٢٦) فرداً، منهم (٣٩) فرداً في الوظائف التخصصية، و(٢٠) فرداً في الوظائف الفنية، و(٢٧) فرداً في الوظائف المكتبية، و(٢٢) فرداً في الخدمات المعاونة، و(١٨) فرداً من العمال.
- يتوفر بالكلية بعض المراكز والوحدات المستحدثة والداعمة للعملية التربوية التعليمية بالكلية مثل: وحدة توكيد الجودة، ووحدة التخطيط الاستراتيجى، ووحدة خدمات نظم وتكنولوجيا المعلومات "وحدة الخدمات الالكترونية **IT Unit**"، ومركز الإرشاد النفسي والتربوي.
- يتوفر بالكلية في مقرها الجديد عدد مناسب من القاعات وحجرات الدراسة، وكذلك المرافق والحجرات المتوفرة بالكلية تكفي حاجة العملية التعليمية بها.

- يوجد بالكلية مكتبة ثرية بمقتنياتها من الكتب، حيث يوجد بها ما يقرب من (٤١٠٠٠) كتاب حسب إحصاءات الجرد ودفاتر المكتبة، وتتميز باتساع مساحتها، وارتباطها بالمكتبة الرقمية، واستخدامها لبعض أجهزة الحاسب الآلي في رصد مقتنيات المكتبة وسهولة الوصول إليها. وأن كانت هذه المكتبة تحتاج مزيداً من التجهيزات وأجهزة الحاسب ونقاط الإنترنت.
- يوجد بالكلية بعض المعامل المطورة والتى تعد من متطلبات عمليتى التعليم والتعلم، مثل: معمل تكنولوجيا التعليم، ومعمل الكمبيوتر المتقدم، ومعمل اللغات، ومعمل علم النفس المتقدم، وهذه المعامل تساعد في تنفيذ الأنشطة التعليمية والتربوية.
- تمتع الكلية ببنية تحتية حديثة بعد نقل الكلية إلي مقرها الجديد بمدينة سوهاج الجديدة، وأن كان هذا المقر ما زال يحتاج –من وجهة نظر أفراد العينة– مزيداً من التجهيزات والإمكانات اللازمة لتطوير العملية التعليمية بالكلية.
- يلاءم الهيكل التنظيمى والإداري بالكلية طبيعة العملية التعليمية والتنظيمية بالكلية، ويضم الهيكل التنظيمي للكلية كافة الإدارات والوحدات القائمة بالكلية، والتي تسهم في تقديم خدمات الدعم في النواحي التعليمية والدراسات العليا والبحث العلمى وخدمة المجتمع.
- يتسم صنع القرارات داخل الكلية بالمشاركة الجماعية، وتوجد مشاركة فعالة من قبل المجالس واللجان المنبثقة عن مجلس الكلية فيما يتعلق باتخاذ القرارات الخاصة بكافة فعاليات الكلية ونشاطاتها.
- يتوفر بالكلية نظم لتبادل المعلومات والتواصل بين أعضاء هيئة التدريس والإدارات المختلفة والعاملين، وأن كانت هذه النظم تأخذ في كثير من الأحيان الصفة الرسمية فقط من خلال المكاتبات الرسمية والقرارات الإدارية وغيرها.
- تشارك كلية التربية بسوهاج فى خدمة المجتمع التعليمى المحلى من مدارس وإدارات ومديريات للتربية والتعليم، بجانب المشاركة في تدريب معلمي محو الأمية وتعليم الكبار.
- تسعى كلية التربية بسوهاج إلى الاستفادة من المكتبة الرقمية والاستفادة من خدماتها المتعددة، وميكنة الجهاز الإداري والمكتبة، وتحويل بعض المقررات الدراسية من ورقية إلي مقررات إلكترونية؛ مثل: مقرر تخطيط المناهج، ومقرر طرق تدريس الرياضيات.

- تقوم الكلية في الوقت الراهن بتنفيذ عديد من المشروعات الخاصة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات (**ICTP**)، وتنفيذ مشروع المكتبة الرقمية، وميكنة العمل الإداري داخل الكلية.

وبصفة عامة فكل هذه الجوانب تُعد نقاط قوة تمثل ميزة نسبية تتوفر لكلية التربية بسوهاج، ويمكن أن تساعدها في وضع الخطط الاستراتيجية المستقبلية والملائمة لظروفها، وتمنحها القدرة علي تنفيذ هذه الخطط بنجاح، وبالتالى تساعدها في تطوير برامجها لإعداد المعلم بصفة عامة، وإعداد معلم التعليم الأساسي بصفة خاصة.

ب- جوانب الضعف في البيئة الداخلية لكلية التربية بسوهاج:

من خلال ما توصلت إليه الدراسة من نتائج التحليل للبيئة الداخلية يمكن تحديد أهم جوانب الضعف التي تعاني منها كلية التربية بسوهاج في النقاط التالية:

- قصور مواكبة برامج إعداد المعلم بالكلية للتطورات العلمية والتغيرات المعلوماتية، وغياب الاهتمام بالتحسين الكيفي للمقررات الدراسية في هذه البرامج من خلال رؤية نقدية لعمليات التطوير القائمة، والنظرة المستقبلية التي يمكن تبنيها وخاصة في مجال العلوم والرياضيات واللغات، وتطوير الكتاب الجامعى بشقيه الكمي والكيفي.
- غياب البعد المستقبلي في كثير من المقررات الدراسية، وقصور ملاحقة هذه المقررات لمعطيات القرن الحادي والعشرين، بجانب تركيزها علي الجوانب النظرية أكثر من النواحي التطبيقية، وقصور هذه المقررات في تلبية الاحتياجات الاجتماعية والحياتية للطلاب.
- ضعف مشاركة ممثلى المجتمع المدنى والقطاع الأهلى فى التخطيط والتمويل والإدارة داخل كلية التربية بسوهاج، وضعف مساهمة مؤسسات المجتمع المدنى في تفعيل الأنشطة التطويرية بالكلية.
- محدودية الموارد المالية لكلية التربية بسوهاج، واقتصارها في كثير من الأحيان علي التمويل الحكومي، وقلة توفر موارد أضافية، بجانب عدم تحديد الميزانية الخاصة بالكلية وآلية توزيعها على الأقسام والادارات المختلفة. كما أن الموارد المالية المتاحة سنوياً للكلية غير كافية لتحقيق رسالتها وأهدافها الاستراتيجية.
- الفجوة القائمة بين الأطر النظرية التى تقدم للطلاب فى الكلية وبين الممارسات الفعلية فى المدارس، وضعف الجانب التطبيقي في المقررات الدراسية والاكتفاء في عدد كبير منها بالجانب النظري.

- ضعف تفعيل الخطط البحثية التي تضعها الأقسام المختلفة بالكلية، وكذلك الخطة البحثية العامة للكلية، وغالباً ما يتم تسجيل موضوعات وأطروحات الماجستير والدكتوراه، وكذلك إجراء بحوث ودراسات الترقيات وغيرها بعيداً عن الاسترشاد بالخطط البحثية للكلية أو الاقسام.
- القصور فى ربط الخطط والبرامج البحثية لكلية التربية بسوهاج باحتياجات المجتمع التربوية والتعليمية، ولذلك غالباً ما تأتي نتائج البحوث والدراسات التي تقدمها الكلية قليلة الصلة بالمجتمع وقضاياه التربوية والتعليمية.
- ندرة وجود قواعد بيانات عن احتياجات سوق العمل من خريجى الكلية، كما لا توجد خطة واضحة المعالم لمتابعة خريجى الكلية. كما لا توجد بالكلية قاعدة لأنشطة الأقسام وأعضاء هيئة التدريس البحثية والعلمية.
- ندرة وجود نظام لتدوير العمل ودوران العاملين داخل الكلية، بجانب نقص الفنيين المؤهلين للعمل بمعامل ومكتبة الكلية.
- قلة عدد البعثات والمهمات العلمية الخارجية التي يحصل عليها أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكلية، بجانب ندرة الرحلات العلمية والبحثية التي تنظمها الكلية لطلابها.
- لا تتوفر بكلية التربية بسوهاج وحدة لإدارة الأزمات والكوارث بالكلية، كما لا توجد خطط لإخلاء المبانى فى حالة الكوارث. كما لا توجد وحدات ذات طابع خاص إلا وحدة التنمية المهنية ولم تفعل إلي الآن.
- قلة التجهيزات المناسبة بمكاتب أعضاء هيئة التدريس، ونقص الإمكانات بالمعامل والملاعب وحجرات النشاط وما بها من تجهيزات، وعدم مناسبتها لاحتياجات العملية التعليمية بالكلية، وعدم تناسب التجهيزات والمعدات وأعداد الحاسبات مع أعداد الطلاب بالكلية.
- قصور نظم التدريب والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والعاملين بالكلية، فضلاً عن ضعف اهتمام الكلية بتنظيم برامج للتدريب والتوعية للعاملين بها، وافتقاد بعض أعضاء هيئة التدريس لمهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات.
- ارتفاع كثافة القاعات والفصول الدراسية بالكلية، نتيجة زيادة أعداد الطلاب في بعض الشعب الدراسية بالكلية مثل: شعبة التعليم الأساسى، وبعض شعب اللغات.

- ضعف نظم الاتصال بين الكلية وبين المجتمع المحلي واعتمادها في معظم الأحيان علي الاتصالات الكتابية والرسمية، كما لا يتوفر في كثير من هذه المدارس نظم لتبادل المعلومات والتعاون بين المدرسة وغيرها من مؤسسات المجتمع المدني.
- قلة الاستفادة من أنشطة الوحدات المستحدثة داخل كلية التربية بسوهاج مثل: وحدة توكيد الجودة، وحدة التخطيط الاستراتيجى، وحدة الخدمات الالكترونية **IT Unit**، ومركز الإرشاد النفسي والتربوي، وضعف دورها في تدعيم العملية التعليمية داخل الكلية وتطويرها كما كان مأمولاً أو متوقعاً منها. كما تتسم أنشطة الوحدات المستحدثة داخل الكلية بالشكلية، وضعف الموارد المالية والبشرية اللازمة لتفعيل أنشطتها.
- تقليدية أساليب التقويم المستخدمة في معظم امتحانات الكلية، وتركيز نظم التقويم الحالية بالكلية علي الجوانب المعرفية دون غيرها من الجوانب السلوكية والوجدانية لدي الطلاب، وعدم تطبيق نظام التقويم التربوى الشامل علي طلاب الكلية.
- الاستمرار في استخدام أساليب التدريس التقليدية من جانب أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكلية، والتركيز علي النواحي النظرية فيها، علي حساب الطرق الحديثة في التدريس والتعلم النشط، وغياب كثير من الوسائل التقنية وطرق العرض الحديثة في التدريس.
- قلة تبادل الخبرات بين الكلية وكليات التربية المناظرة، واقتصار ذلك علي مناقشات رسائل الماجستير والدكتوراه التى تتم بالاستعانة بالأساتذة من كليات التربية الأخرى.
- ضعف وسائل التمويل اللازم لتطبيق نظم الجودة والاعتماد بالكلية، وضعف التطابق بين المعايير الأكاديمية وبين البرامج والمقررات الدراسية التى تم تقدمها الكلية. كما لا يتوفر لوحدة الجودة بالكلية مخصصات مالية لممارسة أنشطتها، وغالباً ما يقتصر عمل وحدة الجودة علي وضع توصيفات للبرامج والمقررات الدراسية بالكلية، وضعف دورها في نشر ثقافة وسلوك الجودة بين أعضاء الكلية.
- زيادة عبء أعمال الامتحانات والكنترولات علي أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، واستمرارها طوال شهور العام وفي الاجازات.
- تشتت الجهود التطويرية داخل كلية التربية بسوهاج، وضعف التنسيق بين هذه الجهود، وضعف الاستفادة من مخرجات المشروعات التطويرية التي تم تنفيذها بالكلية في فترات سابقة، وضعف تطبيق نظم التخطيط الاستراتيجي البناء في العمل داخل الكلية.

- تقليدية نظم تلقي الشكاوي والمقترحات بالكلية، واحتياج هذه النظم إلي مزيد من التطوير والآليات الجديدة، وضعف مشاركة وحدة الخدمات الالكترونية في تطوير نظم المعلومات والتكنولوجيا بالكلية.

ثانياً: نتائج تحليل البيئة الخارجية لكلية التربية بسوهاج:

كشفت نتائج تطبيق استمارة التحليل على عينة الدراسة الميدانية عن وجود عديد من الفرص المتاحة **(Opportunities)**، وأيضاً التحديات والتهديدات المحتملة **(Treats)**، فى البيئة الخارجية لكلية التربية بسوهاج وذلك علي النحو التالي:

أ- الفرص المتاحة لكلية التربية بسوهاج:

من خلال ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يمكن تحديد أهم الفرص التي تتوفر لكلية التربية بسوهاج والتي يجب استثمارها، في النقاط التالية:

- التحولات الاجتماعية والسياسية السائدة في المجتمع المصري في الوقت الحاضر، وتوجه الدولة للاهتمام بمحافظات الصعيد وتنمية مؤسساتها الخدمية والتعليمية.
- الفرص المتاحة لتلبية المتطلبات المستقبلية لمجتمعات التعلم المهنية، من خلال زيادة عقد الدورات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة بالمعامل المطورة بالكلية، وزيادة دعم الكلية الفنى لمديرية التربية والتعليم (في مجالات: الجودة- التعلم النشط- البرامج التدريبية للمعلمين والمديرين، وغيرها).
- توجه الدولة نحو الاهتمام بالمعلم وتطوير برامج إعداده، والتوجه نحو تطوير التعليم الجامعى بصفة عامة، وتطوير كليات التربية بصفة خاصة، وتطبيق نظم الجودة والاعتماد بكليات التربية.
- وجود أساتذة وأعضاء هيئة التدريس علي درجة عالية من الكفاءة والخبرة، بجانب تكليف أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالحصول علي دورات تنمية القدرات التدريسية والإدارية كشرط للترقية للدرجات العلمية الأعلي.
- سعى الكلية للحصول علي مشروع التأهيل للاعتماد **(CICAP)**، وتطبيق نظم ومعايير الجودة، والسعي للحصول علي الاعتماد التربوي، مما يساعد في الارتقاء بالعملية التعليمية بالكلية.

- تعاون الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد مع كليات التربية لتطوير عملية إعداد المعلم بها، وبناء معايير جديدة من نوعها لتطوير العملية التعليمية بكليات التربية، وتوفير فرص الحصول علي الاعتماد التربوي لهذه الكليات، وذلك بعد استيفاءها للمعايير التي تم وضعها.
- الاستفادة من مخرجات مشروعات التطوير الممولة من قبل الدولة ووزارة التعليم العالى، والتى عقدت داخل كلية التربية بسوهاج، وذلك في النواحى المادية والتخطيطية اللازمة لتطوير إعداد المعلم داخل الكلية.
- وجود خطط استراتيجية مستقبلية لتطوير التعليم والاهتمام بالمعلم في مصر مثل: الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م، وبالتالى إمكانية مشاركة كليات التربية في تنفيذ هذه الخطط وخاصة فيما يخص تأهيل المعلم وإعداده.
- التوجه لتطوير اللوائح والبرامج والمقررات الدراسية داخل كلية التربية بسوهاج، بما يواكب التغيرات المحلية والعالمية المعاصرة والمستقبلية، وما ينتج عن ذلك من فرص لتطوير برامج إعداد المعلم بهذه الكلية.
- شيوع مفاهيم الجودة والتميز والتنافسية في التعليم، مما يدعو إلي التطوير المستمر في كليات التربية وتحديث برامج إعداد المعلم وتأهيله.
- إمكانية فتح أقسام جديدة ومسارات جديدة، يكون لها أهميتها لسوق العمل المحلى والإقليمي والعالمي.
- فرص الاستفادة من الزيادة المتصاعدة في أعداد المدارس الخاصة، وما ينتج عن ذلك من حاجة هذه المدارس لمزيد من الخدمات التربوية والإرشادية وغيرها.
- دعم الجامعة لتطوير كلية التربية وتحديث برامج إعداد المعلم، ومشاركة الكلية في الأنشطة المجتمعية المختلفة والحصول على دعم من قبل الهيئات المعنية.

ويستخلص مما سبق وجود عديد من الفرص المتاحة أمام كلية التربية بسوهاج للاستفادة من الظروف والبيئة المحيطة بها لتطوير منظومة إعداد المعلم بصفة عامة، وتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بصفة خاصة.

ب- التحديات والتهديدات المحتملة لكلية التربية بسوهاج:

من خلال ما توصلت إليه الدراسة من نتائج التحليل للبيئة الخارجية لكلية التربية بسوهاج، يمكن تحديد أهم التحديات والتهديدات المحتملة في المستقبل، والتى يمكن أن تواجه كلية التربية بسوهاج وتؤثر علي دورها في إعداد معلم التعليم الأساسي في النقاط التالية:

- ضعف مستوى خريجى الثانوية العامة، الذين يمثلون مدخلات كلية التربية وإعداد المعلم، الأمر الذي قد يؤدي ضعف ملاءمة مستواهم لمتطلبات سوق العمل بعد التخرج.
- ارتفاع معدل بطالة خريجي كليات التربية في مصر في السنوات الأخيرة، وتدنى نظرة المجتمع الخارجى للمعلم، والنظر إليه من منطق إعطاء الدروس الخصوصية.
- ما أشارت إليه تقارير الهيئات الدولية بشأن ترتيب الجامعات المصرية بين جامعات العالم، وإنعدام دخول أي جامعة مصرية في الترتيب العالمي.
- ضعف الإمكانات المالية المخصصة لإجراء البحوث العلمية المرتبطة بتطوير إعداد المعلم داخل كليات التربية في مصر.
- كثرة الأعباء وقلة الحوافز المادية والمعنوية، وتزايد ضغوط الامتحانات علي أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكليات التربية.
- ضعف مسايرة القوانين واللوائح الجامعية الحالية لتطورات العصر، ومركزية النظام الإداري والمالي المتبع في الجامعات المصرية، وجمود وروتينية عمليات الصرف من الميزانيات والصناديق الخاصة داخل الجامعات.
- التطور السريع والمستمر في نظم التعليم عامة والتعليم الأساسي خاصة في دول العالم، وكذلك التطور في تقنيات التعليم والبرامج واستراتيجيات التدريس عالمياً، وحاجة هذا الأمر إلي إعداد معلم متميز يستطيع التعامل مع هذا التطور والمشاركة في تحقيقه في المجتمع المصري.
- إلغاء التكليف الخاص بتعيين خريجى الكلية، الأمر الذى أصاب غالبية الطلاب بالاحباط واللامبالاه، وقلل من اهتمامهم بحضور المحاضرات والدروس العلمية.
- ندرة البعثات الخارجية والداخلية المقدمة لإعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكلية في السنوات القادمة.

- سفر أعضاء هيئة التدريس في بعض التخصصات (مثل: طرق تدريس اللغات الأجنبية) فى إعارات طويلة لدول الخليج.
- زيادة الفجوة التكنولوجية بين مصر والدول المتقدمة، وما يحتاج إليه علاج هذه الفجوة من تطوير جاد في نظم التعليم وإعداد المعلم بكليات التربية.
- التغيرات والمستحدثات العلمية والتكنولوجية المتلاحقة، وتعدد مصادر المعرفة وارتباطها بوسائل الاتصال الحديثة، وما تحتاج إليه من معلم يستطيع التعامل معها بنجاح حاضراً ومستقبلاً.
- ضعف الوعي بالتخطيط الاستراتيجي لدي أعضاء هيئة التدريس والعاملين بالكلية، والاعتقاد بضعف جدواه.
- ضعف التواصل بين الكلية والمجتمع المحيط، وبالتالى قلة الاستفادة من إمكانيات مؤسسات المجتمع المدنى والأحزاب السياسية والجمعيات الأهلية وغيرها في تطوير كليات التربية وبرامج إعداد المعلم بها.
- ضعف ثقافة العمل الجماعي والفريقي بين أعضاء مجتمع الكلية، وغلبة الفردية في نمط عملهم وأبحاثهم.
- مقاومة بعض المسئولين بالكلية للتغيير والفكر التجديدي، والخوف من التجديد لما ينطوى عليه من زيادة الأعباء والتعرض للمخاطرة.
- قلة توفر التمويل المالي الكاف للتخطيط والتنفيذ والمتابعة بالكلية، ووجود قيود علي أوجه الصرف من هذا التمويل إذا توفر.
- وضع خطط إستراتيجية مستقبلية بالكلية ذات أهداف مبالغ فيها، وغير قابلة للتحقيق علي أرض الواقع.
- ضعف العلاقة بين كلية التربية والمدارس –خاصة في مرحلة التعليم الأساسى– واقتصار هذه العلاقة علي مجرد إتاحة برامج الدراسات العليا (الدبلوم والماجستير والدكتوراه)، وإقامة بعض البرامج أو الدورات التدريبية القليلة والمتباعدة لبعض العاملين بالتربية والتعليم بمحافظة سوهاج.

وبصفة عامة فكل هذه التحديات قد تقلل من قدرة كلية التربية بسوهاج علي الوفاء بمتطلبات خطط التطوير في المستقبل، وقد تعيقها عن تحقيق أقصي استفادة ممكنة من الإمكانات المتاحة عند وضع الكلية لخطتها الاستراتيجية وتنفيذها في المستقبل. ولكن يمكن التغلب على هذه التحديات والتهديدات بتضافر الجهود الحكومية والأهلية، ومن خلال التخطيط الواعي لمستقبل برامج إعداد المعلم، وعن طريق التنفيذ الدقيق لهذا التخطيط بما يساعد في تحقيق التطوير المطلوب.

رابعاً: تحديد الفجوات في أداء كلية التربية بسوهاج، والتي تؤثر في إعداد معلم التعليم الأساسي:

بعد تحليل كل من البيئة الداخلية والبيئة الخارجية لكلية التربية بسوهاج، وتحديد أوجه القوة والضعف والفرص والتهديدات التي تواجه هذه الكلية، يمكن تحديد أهم الفجوات والقضايا الاستراتيجية التي تواجهها كلية التربية بسوهاج، والتي يجب عليها أن تتعامل معها وتركز علي علاجها عند إعداد الخطط المستقبلية لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بها، وتتركز أهم هذه الفجوات والقضايا الاستراتيجية فيما يلي:

١- القصور في وضع الخطط المستقبلية والاستراتيجية لتطوير برامج إعداد المعلم بصفة عامة، ولتطوير إعداد برامج معلم التعليم الأساسى بصفة خاصة داخل كلية التربية بسوهاج. وأن وجدت مثل هذه الخطط فلا تدخل حيز التنفيذ الفعلى.

٢- محدودية الموارد المالية اللازمة لمقابلة احتياجات التخطيط والتطوير لبرامج إعداد المعلم ومن بينها برامج إعداد معلم التعليم الأساسى بكلية التربية بسوهاج.

٣- تقليدية طرائق واستراتيجيات التدريس التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، والتركيز علي النواحي النظرية فيها، علي حساب الطرائق الحديثة في التدريس والنواحي التطبيقية.

٤- قلة تبادل الخبرات بين كلية التربية بسوهاج وكليات التربية المناظرة، واقتصار ذلك علي مناقشات رسائل الماجستير والدكتوراه التى تتم بالاستعانة بالأساتذة من كليات التربية الأخرى.

٥- حاجة كلية التربية بسوهاج إلي تبني طرائق ونماذج تربوية حديثة، وإجراء مراجعة شاملة للبرامج والمقررات الدراسية.

٦- ضعف الاستفادة من أنشطة الوحدات المستحدثة داخل كلية التربية بسوهاج مثل: وحدة توكيد الجودة، وحدة التخطيط الاستراتيجى، وحدة الخدمات الالكترونية **IT Unit**. وقيامها بدور أقل بكثير عما هو كان مأمولاً أو متوقعاً منها في تطوير برامج إعداد المعلم بالكلية.

٧- ضعف الاهتمام بالطلاب الموهوبين وقصور وسائل وطرق اكتشافهم ورعايتهم داخل كلية التربية سوهاج.

٨- غياب البعد المستقبلي في برامج إعداد معلم التعليم الأساسى بكلية التربية بسوهاج، وقصور مقرراتها الدراسية عن ملاحقة معطيات القرن الحادي والعشرين، بجانب تركيزها علي الجوانب النظرية أكثر من النواحي التطبيقية، وقصور هذه المقررات في تلبية الاحتياجات الاجتماعية والحياتية للطلاب.

٩- قصور مواكبة برامج إعداد المعلم بالكلية للتطورات العلمية والتغيرات المعلوماتية، وغياب الاهتمام بالتحسين الكيفي للمقررات الدراسية في هذه البرامج.

١٠- قصور نظم التدريب والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والعاملين بالكلية، فضلاً عن ضعف اهتمام الكلية بتنظيم برامج للتدريب والتوعية للعاملين بها. وافتقاد بعض أعضاء هيئة التدريس لمهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات.

١١- ضعف نظم الاتصال بين الكلية والمجتمع المحلي واعتمادها في معظم الأحيان علي الاتصالات الكتابية والرسمية، وعدم توفر نظم لتبادل المعلومات والتعاون بين كلية التربية بسوهاج من مؤسسات المجتمع المدني.

١٢- تقليدية أساليب التقويم المستخدمة في امتحانات الكلية، وتركيز نظم التقويم الحالية بالكلية علي الجوانب المعرفية دون غيرها من الجوانب السلوكية والوجدانية لدي الطلاب.

وبذلك يكون هذا الجزء من الدراسة قد تناول تحليل الوضع الراهن لكل من البيئة الداخلية والبيئة الخارجية لكلية التربية بسوهاج، والكشف عن جوانب القوة والضعف والفرص والتحديات التي تواجه هذه الكلية، كما تم تحديد أهم الفجوات والقضايا الاستراتيجية في أداء هذه الكلية لأدوارها المطلوبة، وذلك تمهيداً لوضع الخطة التنفيذية المستقبلية لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكلية التربية بسوهاج في ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م، وهو موضوع الجزء القادم من الدراسة.

خامساً: الخطة المقترحة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسى بكلية التربية بسوهاج في ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم فى مصر ٢٠١٤م- ٢٠٣٠م

بعد أن كشفت الدراسة الميدانية في الجزء السابق عن الوضع الراهن وتحليل البيئة الداخلية والبيئة الخارجية لكلية التربية بسوهاج، وتحديد جوانب القوة والضعف والفرص والتحديات التي تواجه هذه الكلية وتحد من تطوير برامجها لإعداد معلم التعليم الأساسى، وتبين أن هناك عديد من الفجوات والقضايا الاستراتيجية في أداء هذه الكلية لأدوارها المطلوبة. يقدم الباحث في هذا الجزء من الدراسة خطة تنفيذية مقترحة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسى بكلية التربية بسوهاج في ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم فى مصر ٢٠١٤م– ٢٠٣٠م، حيث تعد هذه الخطة رؤية إرشادية يمكن تطبيقها في كلية التربية بسوهاج أو في كليات التربية الأخري التي تكون لها نفس الحالة والإمكانات.

أولاً: الفترة الزمنية للخطة الاستراتيجية المقترحة:

تم اختيار الفترة الزمنية المتوسطة وهى خمس سنوات كفترة زمنية لتنفيذ الخطة المقترحة، ويرجع السبب في اختيار هذه الفترة إلي سرعة التغيرات والتحولات المجتمعية داخلياً وخارجياً، وظهور تطورات متلاحقة في نظم إعداد المعلم وتأهيله من سنة لأخرى، بالإضافة إلي أن مرحلة التعليم الأساسى التى يؤهل المعلم للعمل بها كثيراً ما تشهد تطورات متلاحقة يوماً بعد يوم محلياً وعالمياً، الأمر الذي يحتاج بالتبعية إلي التطوير في برامج إعداد المعلم الذي يستطيع التعامل بنجاح مع التطورات التعليمية والتربوية المتلاحقة.

ثانياً: المشاركون في تنفيذ الخطة المقترحة:

تقوم الخطة المقترحة علي المشاركة الجماعية من جانب كافة الأطراف المعنية بكليات التربية مثل: إدارة الجامعة، وإدارة الكلية، وأعضاء هيئة التدريس، والطلاب، ووزارة التربية والتعليم ممثلة في مديريات التربية والتعليم والإدارات التعليمية، وأعضاء المجتمع المحلي، ومؤسسات المجتمع المدني وغيرها من المعنيين بكليات التربية.

ثالثاً: الأهداف الاستراتيجية للخطة: Strategic Objectives

بناء علي ما تم التوصل إليه من نتائج لتحليل البيئة الداخلية والخارجية، ورصد الفجوات والقضايا الاستراتيجية التي تم الكشف عنها في أداء كلية التربية بسوهاج لدورها في إعداد معلم التعليم الأساسى، يمكن تحديد أهم الأهداف الاستراتيجية التي تركز عليها الخطة

المقترحة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسى بكلية التربية بسوهاج في ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم فى مصر ٢٠١٤م- ٢٠٣٠م فيما يلي:

١- نشر فكر وسلوك التطوير والتميز داخل كلية التربية بسوهاج وفي برامج إعداد معلم التعليم الأساسى بها.
٢- بناء برامج دراسية متطورة ومتميزة لإعداد معلم التعليم الأساسى بالكلية.
٣- تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وتنمية قدراتهم.
٤- تطوير البنية التحتية والتكنولوجية بكلية التربية بسوهاج، وتنمية وتنويع مواردها المالية.
٥- تطوير الهيكل التنظيمي ورفع كفاءة الجهاز الإدارى بالكلية بما يخدم برامج إعداد معلم التعليم الأساسى.
٦- التميز في اكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين بالكلية.
٧- زيادة حجم المشاركة المجتمعية في تطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسى بكلية التربية بسوهاج.
٨- تطوير أساليب التقويم ببرامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكلية التربية.

رابعاً: محاور الخطة المقترحة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسى بكلية التربية بسوهاج:

تتضمن الخطة المقترحة مجموعة من المحاور الأساسية التي تترجم الأهداف الاستراتيجية التي سبق ذكرها إلي خطوات إجرائية وآليات للتنفيذ، كما يلي:

المحور الأول: نشر فكر وسلوك التطوير والتميز داخل كلية التربية بسوهاج وفي برامج إعداد معلم التعليم الأساسى بها:

- **الهدف الاستراتيجي:** نشر فكر وسلوك التطوير والتميز داخل كلية التربية بسوهاج وفي برامج إعداد معلم التعليم الأساسى بها.
- **آليات التنفيذ**: تتمثل آليات التنفيذ المقترحة لهذا الهدف فيما يلي:

١- وضع آلية لتحفيز أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة لتنفيذ أبحاث علمية تتناسب مع فكر التطوير والتميز.
٢- عقد ورش عمل ودورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكلية فى مجالات: التخطيط الحديث، والأساليب الحديثة فى التعليم والتعلم، وفكر التميز في العمل،

والبحث العلمي واستخدامه في المجالات التطبيقية المختلفة، والإدارة الحديثة والالكترونية.

٣- وضع آلية لتفعيل مشاركة أعضاء هيئة التدريس بالكلية في المؤتمرات المحلية والاقليمية والعالمية، مع وضع خطة للمؤتمرات العلمية والندوات التطويرية التي يمكن أن تعقد في الكلية مستقبلاً.

٤- تطوير إصدارات الكلية ومجلتها بما يتفق مع التطور العلمي والتقني في العالم. ووضع حوافز لتشجيع النشر العلمى لأعضاء هيئة التدريس بالكلية، ومراجعة الاحتياجات الحالية للبحث العلمي بالكلية.

٥- إعداد خطة بالبرامج التدريبية اللازمة لتطوير آداء الجهاز الإدارى بالكلية بناءً على اتجاهات التطوير الإدارى، ومتطلبات تطبيق نظم الإدارة الإلكترونية بمختلف الإدارات بالكلية.

٦- تطبيق مقياس يحدد جودة الآداء التدريسي والإدارى لأعضاء هيئة التدريس والعاملين بالكلية. واستدعاء خبراء الجودة لعقد ورش عمل عن فكر وسلوك التطوير والتميز والجودة مع أعضاء هيئة التدريس على أن تكون هذه الورش ضمن متطلبات برامج تنمية قدراتهم.

٧- تجديد نظام العمل بوحدة توكيد الجودة بكلية التربية بسوهاج، ومدها بالكفاءات الواعدة باستمرار. والانتظام فى كتابة التقارير الدورية والسنوية لرصد واقع العملية التعليمية والبحثية ومواطن القصور ومعالجتها أولا بأول.

٨- وضع آليات عملية للإفادة الحقيقية من المؤتمرات العلمية فى الداخل والخارج والبعثات التدريبية والمهام العلمية فى الخارج، من خلال إتمام نقل جوانب الخبرة إلى الزملاء وتقديم الوثائق ذات الصلة.

- **المشاركون في التنفيذ:** إدارة الكلية، وإدارة الجامعة، وأعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة، رؤساء الأقسام، ووكلاء الكلية، وأمين الكلية، والعاملين، ومديرى الإدارات، ووحدة توكيد الجودة بالكلية.
- **مؤشرات النجاح (مؤشرات تحقق الهدف):**
  - خطط موثقة ومعلنة للتطوير داخل الكلية في المستقبل.
  - تطوير الأداء التعليمي العام داخل الكلية، ومعالجة المشكلات التي تظهر.

- نشر ثقافة الجودة لدى الجهاز الإدارى بالكلية.
- عدد المؤتمرات التطويرية التى شارك فيها أعضاء هيئة التدريس محلياً وخارجياً.
- عدد المؤتمرات العلمية التى انعقدت بالكلية، وعدد المشروعات التطويرية التي نفذت داخل الكلية.
- تقرير شامل عن نتائج عمليات التطوير بأقسام وإدارات الكلية.

المحور الثاني: بناء برامج دراسية متطورة ومتميزة لإعداد معلم التعليم الأساسى بالكلية:

- **الهدف الاستراتيجي:** بناء برامج دراسية متطورة ومتميزة لإعداد معلم التعليم الأساسى بالكلية، تراعي الاتجاهات التربوية الحديثة:
- **آليات التنفيذ:** تتمثل آليات التنفيذ المقترحة لهذا الهدف فيما يلي:

١- حصر البرامج الدراسية الحالية لإعداد معلم التعليم الأساسى، وتحديد البرامج الجديدة التي تحتاجها الكلية، وتحديد احتياجات سوق العمل التعليمي بمدارسه العامة والخاصة.

٢- مراجعة كافة المقررات والبرامج الدراسية بالكلية وخاصة تلك الخاصة بإعداد معلم التعليم الأساسى، وتقويمها فى ضوء معايير الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد.

٣- تصميم برامج دراسية جديدة ترتبط بإحتياجات سوق العمل التعليمى، وإعداد مقررات تربوية تواكب التطورات الحديثة في العلوم التربوية.

٤- ربط البرامج والمقررات الدراسية بعلوم المستقبل والتطورات التكنولوجية، وتوظيف المعارف في البيئة التطوير المستمر في الخطط الدراسية لضمان الجودة النوعية.

٥- الانتقال من البرامج والمساقات التي تتمركز حول مقررات دراسية، إلى برامج ذات علاقة باهتمامات وميول الطلاب الأكاديمية والمهنية، وأخرى تدور حول مشكلات معينة وتصورات جديدة متعلقة بالأحداث الإنسانية العالمية، وفهم الطالب لنفسه ولمكانته في المجتمع والكفايات التي سيتقنها في النهاية.

٦- الانتقال من كتاب أو ملزمة محددة يتلقنها الطالب حسب طريقة التدريس القديمة، إلى موضوعات بحثية يعتمد الطالب فيها على نفسه في الوصول إلى البيانات والمعلومات وبتوجيه وإرشاد من المحاضر.

٧- تطوير وحدة التربية العملية بالكلية وذلك بالعمل على وضع أهداف لبرامج التدريب الميدانى ومقررات تمهيدية تربط بين المقررات الأكاديمية والتربوية بالكلية والممارسات فى المدارس لها.

٨- تحديث اللوائح الدراسية في كلية التربية بسوهاج، وتضمينها مقررات دراسية أكاديمية وتربوية جديدة من نوعها. والتوسع في نشر المقررات الإلكترونية، والتبادل الطلابى مع الجامعات العربية والأجنبية.

٩- تركيز البرامج الدراسية علي تدريب الطالب-المعلم على انتقاء استراتيجيات التدريس الفعالة، وتوجيههم إلي تغيير أساليب التدريس التقليدية، وتعويدهم علي البحث عن المعرفة وليس مجرد تلقيها.

١٠- تركيز برامج إعداد معلم التعليم الأساسى علي تنمية مهارات التعلم الذاتي لدي الطلاب من خلال المقررات الدراسية، وتدريب الطلاب علي توظيف التقنيات التعليمية الحديثة من خلال المناهج والمقررات.

١١- تركيز برامج إعداد معلم التعليم الأساسي علي التوازن بين النواحي النظرية والنواحي التطبيقية عند تدريس المناهج، وتدريب المعلمين علي تنويع مصادر التعلم للمنهج الدراسي، ودمج تكنولوجيا التعليم والمعلومات في المناهج.

١٢- زيادة الاهتمام باستخدام التكنولوجيا المتطورة فى التعليم والتدريس مع التركيز على الوسائل التقنية الحديثة، وتوفر مساعدات التعليم والتعلم الملائمة.

- **المشاركون في التنفيذ:** مجلس إدارة الكلية، ومجالس الأقسام، وإدارة الجامعة، وأعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة، ووكلاء الكلية، وأمين الكلية، والعاملين، ومديرى الإدارات بالكلية، ووحدة توكيد الجودة بالكلية.
- **مؤشرات النجاح (مؤشرات تحقق الهدف):**
  - عدد المقررات والبرامج التي تم تصميمها ومراجعتها.
  - عدد البرامج الدراسية الجديدة التي ستطرحها الكلية مستقبلاً.
  - تحديد البرامج الدراسية والتخصصات التى يحتاجها سوق العمل التعليمي.
  - وجود خطة موثقة ومعلنة لتطوير البرامج الدراسية في المستقبل.

- ارتفاع نتائج تقويم الطلاب، وارتفاع نتائج تقييم أعضاء هيئة التدريس.

المحور الثالث: تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وتنمية قدراتهم:

- **الهدف الاستراتيجي**: رفع الكفاءة العلمية والمهنية لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم ببرامج إعداد معلم التعليم الأساسى بالكلية.

- **آليات التنفيذ**: تتمثل آليات التنفيذ المقترحة لهذا الهدف فيما يلي:

١- دراسة الاحتياجات المهنية لأعضاء هيئة التدريس، ووضع خطط تنفيذية لتلبيتها في فترات زمنية محددة.

٢- عقد ورش عمل ودورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكلية فى مجالات: الأساليب الحديثة فى التعليم والتعلم، والتخطيط الاستراتيجى واستخداماته في التعليم، والبحث العلمي واستخدامه في المجالات التطبيقية.

٣- توسيع فرص زيارات أعضاء هيئة التدريس للخارج للاستفادة من الخبرات المتقدمة. ووضع آلية لتفعيل مشاركة أعضاء هيئة التدريس بالكلية في المؤتمرات المحلية والاقليمية والعالمية.

٤- وضع آلية لزيادة وعى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، وتشجيعهم على استخدام الوسائل المتطورة كالمكتبة الرقمية بالكلية.

٥- وضع آلية لتحفيز أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة لتنفيذ أبحاث علمية تتناسب مع الخطة البحثية للكلية والأقسام المختلفة. مع تشجيع النشر العلمى وتأليف وترجمة الكتب في التخصصات التربوية المختلفة.

٦- تطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية في الكلية بتدريبهم على نماذج التدريس المتمركزة حول الطالب، والاستكشاف وحل المشكلات والتعلم الذاتي والتعلم التعاوني والحوار والمناقشة وغيرها.

٧- اعتماد مفهوم التمكين أى تخويل عضو هيئة التدريس بالكلية الصلاحية المباشرة التى تساعده على التطوير والتحسين فى مجال تخصصه .

- **المشاركون في التنفيذ:** مجالس الأقسام ومجلس الكلية، ووحدة توكيد الجودة بالكلية، وأعضاء هيئة التدريس، وعميد الكلية، ووكلاء الكلية.

- **مؤشرات النجاح (مؤشرات تحقق الهدف):**
  - قوائم باحتياجات التدريب والتنمية المهنية لهيئة التدريس بالكلية.
  - خطط تنفيذية بالبرامج التدريبية المطلوبة لهيئة التدريس بالكلية.
  - عدد الدورات وورش العمل التي تم تنفيذها والمحتملة في المستقبل.
  - خطط تنفيذية للتوسع في زيارات أعضاء هيئة التدريس للخارج.
  - عدد مشاركات أعضاء هيئة التدريس في المؤتمرات الداخلية والخارجية.
  - لائحة مالية بحوافز لتشجيع النشر والتأليف والترجمة للكتب.

المحور الرابع: تطوير البنية التحتية والتكنولوجية بكلية التربية بسوهاج، وتنمية وتنويع مواردها المالية:

- **الهدف الاستراتيجي**: تطوير البنية التحتية والإمكانات المالية والتكنولوجية بالكلية وزيادة فاعليتها في خدمة برامج إعداد معلم التعليم الأساسي.
- **آليات التنفيذ:** تتمثل آليات التنفيذ المقترحة لهذا الهدف فيما يلي:

١- إعداد تقرير عن واقع المعامل والقاعات الموجودة بالكلية، من حيث عددها والتجهيزات الموجودة بها، وكذلك تحديد الاحتياجات اللازمة لتطوير وتحديث المعامل والقاعات.

٢- تطوير وتحديث المعامل والقاعات الدراسية بالكلية بحيث تتوافق ومتطلبات معايير الجودة والتميز. وتزويد المعامل والقاعات بالأجهزة والأدوات اللازمة بما يتناسب مع المتطلبات الواردة بالتقرير السابق ويحقق متطلبات الجودة.

٣- وضع خطة لإنشاء مجموعة من المختبرات بالكلية، مثل: مختبر التربية الفنية، ومختبر التعليم المصغر، ومختبر القياس والإرشاد النفسي، ومختبر التربية الموسيقية. وتقدير الميزانيات والموارد المادية والبشرية اللازمة لذلك.

٤- إعداد تقرير عن واقع المكتبات الموجودة بالكلية، ومدى تحقيقها لمتطلبات التميز في إعداد المعلم بالكلية. وتحسين وتطوير المكتبات الموجودة بالكلية وإدخال التكنولوجيا الحديثة إليها، وتوفير قاعات ومساحات مناسبة بها للإطلاع والاستذكار، مع تحديث مقتنيات المكتبة.

٥- تدريب العاملين بالمكتبة علي نظام مكتبة المستقبل، والمكتبة الرقمية **Digital Library**،

٦- تشكيل لجنة فنية لمتابعة المرافق والمعامل وصيانتها، ووجود آليات لتحقيق وتنمية الموارد المالية الذاتية للكليات. ووضع خطط للصيانة الدورية للمبانى والأجهزة والمعدات والمصادر التعليمية المستخدمة بالكلية. ووضع خطط واقعية لإخلاء المبانى فى حالة الكوارث.

٧- وضع خطط تنفيذية لزيادة عدد أجهزة الحاسبات الآلية وتناسبها مع عدد طلاب الكلية المستخدمين لهذه الأجهزة. مع توفير نظام لحماية الأجهزة والمعلومات والمواقع من التخريب أو الاختراق أو القرصنة أو الفيروسات.

٨- وضع خطة لإنشاء بعض الوحدات ذات الطابع الخاص بالكلية (مثل: مركز رعاية الموهوبين، مركز لعلاج صعوبات التعلم، مركز اللغات الإنجليزية والفرنسية وغيرها للأغراض الخاصة، ووحدة التنمية المهنية، ووحدة الاستشارات التربوية والنفسية وغيرها)، وتنفيذ هذه الخطة. ووضع خطة لتسويق الخدمات التي تقدمها الوحدات ذات الطابع الخاص بالكلية لتعزيز مصادر التمويل بالكلية.

٩- وضع خطط لإنشاء معامل للتعليم الافتراضي مزود بالأجهزة الإلكترونية اللازمة، وإنشاء موقع متطور وتوفير عدد من أجهزة الحاسب الخادمة لبث المقررات الدراسية من خلالها، وتوفير برمجيات وشبكات عالية الكفاءة والسرعة وشبكة اتصالات قوية.

١٠- توفير أجهزة الكمبيوتر والإنترنت وشبكة عمل داخلية **(Network)** داخل جميع مكاتب وحجرات أعضاء هيئة التدريس والعاملين بالكلية، وربطها بخدمات المكتبة الرقمية، وتدريب العاملين علي استخدامها.

١١- زيادة التواصل مع الجمعيات الأهلية، وتشجيعها علي المشاركة في تقديم خدمات ومساعدات للكلية وطلابها، واستفادة الكلية بطريقة مقننة من هذه المساعدات.

١٢- ربط الموقع الالكتروني للكلية مع المكتبات الرقمية **(E-Library)** الموجودة الآن في كثير من كليات التربية في مصر والاستعانة بخدماتها، كما يمكن الربط مع المكتبات الرقمية في كليات التربية في الجامعات العالمية، بحيث تتاح الفرصة للطلاب وأعضاء هيئة التدريس أن يطلعوا علي محتوياتها.

- **المشاركون في التنفيذ:** إدارة الجامعة، إداراة الكلية ووكلائها، ومجالس الأقسام، مدير المكتبة، مدير المكتبة الرقمية، وحدة توكيد الجودة بالكلية، مؤسسات المجتمع المحلي، الجمعيات الأهلية.
- **مؤشرات النجاح (مؤشرات تحقق الهدف):**
  - توفر المرافق والأجهزة اللازمة للعملية التعليمية بالكلية.
  - الوحدات ذات الطابع الخاص التي تم إنشاؤها بالكلية.
  - تقرير شامل عن الصيانة الدورية للمبانى.
  - عدد المعامل والقاعات التى تم تطويرها.
  - التجهيزات التى تم إلحاقها بمكتبات الكلية.
  - قائمة بالاصدارات الحديثة التى تم إضافتها للمكتبة بصفة دورية.
  - التجهيزات التى تم الحاقها بمكاتب أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم.
  - المختبرات التي تم إنشاءها بالكلية.

المحور الخامس: تطوير الهيكل التنظيمي ورفع كفاءة الجهاز الإدارى بالكلية بما يخدم برامج إعداد معلم التعليم الأساسى:

- **الهدف الاستراتيجي:** تطوير الهيكل التنظيمى ورفع كفاءة الجهاز الإداري بالكلية بما يخدم برامج إعداد معلم التعليم الأساسى.
- **آليات التنفيذ:** تتمثل آليات التنفيذ المقترحة لهذا الهدف فيما يلي:

١- البدء في وضع توصيفات دقيقة للوظائف والتخصصات الإدارية الموجودة بالكلية، ووضع قواعد بيانات دقيقة لهذه التخصصات، ومدي ملاءمتها مع متطلبات الوظائف التى يشغلها الأفراد بالكلية. وتحديد الوظائف التى تحتاجها الإدارات المختلفة بالكلية بناء علي التوصيفات التي تم وضعها، بما يساعد فى استكمال الهياكل الإدارية للأقسام والإدارات بالكلية.

٢- إعداد خطة بالبرامج التدريبية الموجهة للجهاز الإدارى بالكلية بناءً على الاحتياجات الفعلية للإداريين، وبحيث تركز هذه الدورات على موضوعات مثل: الإدارة الاستراتيجية،

وإدارة الجودة، ومهارات القيادة، وأساليب الإدارة الحديثة، وغيرها من الجوانب التي تنمي جوانب الإبداع الإداري لدي إدارات الكلية.

٣- وضع خطط تنفيذية لميكنة جميع الخدمات الإدارية بالكلية ضمن مشروع **MIS**، والبدء فى تطبيق نظم الإدارة الإلكترونية، وتوظيف التقنيات الإدارية والمعلوماتية الحديثة في تنظيم وإدارة العمل داخل الكلية. مع تدريب إدارات الكلية علي استخدام تكنولوجيا الإدارة والمعلومات، لسرعة إنجاز العمل وجودة التواصل مع الإدارات الأعلى.

٤- تقويم مستويات أداء الجهاز الإدارى بالكلية من خلال أدوات قياس علمية ومقننة. ووضع آلية لمتابعة أداء الجهاز الإدارى، ويمكن تطبيق مقياس جودة وتطوير الأداء الإدارى لمختلف الإدارات بالكلية.

٥- وضع دليل مبسط يوضح قواعد وإجراءات العمل الإدارى بالكلية، ويقلل من الإجراءات الإدارية الروتينية والوقت المستغرق لإنجاز الأعمال، وبناء نظام دقيق لمتابعة ومراجعة أداء العاملين بالكلية.

٦- مشاركة مركز تنمية القدرات بالجامعة مع الكلية والأقسام التربوية بها في تصميم وتنفيذ برامج لتدريب الإدارة والعاملين بالكلية علي كيفية تطبيق نظم الإدارة الحديثة، والإدارة الذاتية، وصناعة القرار وغيرها.

٧- إنشاء نظام جديد للمساءلة والمحاسبية داخل إدارات الكلية وأقسامها، يعتمد علي مجموعة من المؤشرات من بينها: معدلات إنجاز العمل، ونتائج الطلاب، والتطوير في العمل الإدارى وغيرها.

٨- الإفادة من تجارب كليات التربية في الدول المتقدمة في مجال إدارة العمل، وفي تطوير الهياكل التنظيمية للإدارات المختلفة بالكلية، وفي نشر فكر وثقافة وسلوك التطوير والجودة لدى الجهاز الإدارى بالكلية. وتبادل الزيارات مع كليات التربية المناظرة لاكتساب الخبرات، والتعرف علي خبراتها في إدارة التغيير داخلها.

٩- تعيين مديري الإدارات بناء علي الكفاءة وليس الأقدمية، مع اشتراط حصولهم علي دورات تدريبية معينة في الإدارية الجامعية الحديثة.

١٠- إعطاء صلاحيات فعلية للإدارات فيما يخص صناعة واتخاذ القرارات بالكلية، ومنح هذه الإدارات مزيداً من الصلاحيات في وضع سياساتها في العمل علي ضوء نطاقها الإداري داخل الكلية. بما يمكنها من تنفيذ بعض رؤى التطوير والتحسين داخل العمل الإداري بالكلية.

١١- وضع خطة زمنية لتدوير العمل الإداري داخل الكلية، بحيث يتم الاستفادة من جميع الكفاءات الإدارية الموجودة بالكلية.

١٢- وضع آلية لإثابة المتميزين إدارياً، وتحديد سياسة للثواب والعقاب وفقاً لقانون تنظيم الجامعات واللوائح الداخلية للكلية. ورصد جوائز سنوية للمتميزين من الإداريين، وتكريم الإدارات المتميزة سنوياً بالكلية، ومنحها جوائز تشجيعية للاستمرار في التفوق والإبداع الإدارى داخل الكلية.

- **المشاركون في التنفيذ:** إدارة الجامعة، وإدارة الكلية، وأمين الكلية، ووحدة توكيد الجودة بالكلية، وإدارة شئون العاملين، ومركز تنمية القدرات بالجامعة.
- **مؤشرات النجاح (مؤشرات تحقق الهدف):**
  - وضع توصيفات بالوظائف والتخصصات المختلفة بالكلية.
  - وجود قائمة بالوظائف التى تحتاجها الإدارات المختلفة بالكلية
  - زيادة حجم إنجازات إدارات الكلية، وتحسن مستوي الأداء الكلى للكلية.
  - قائمة بأسماء المتميزين إدارياً.
  - قلة ظهور المشكلات الإدارية داخل الكلية.
  - تقارير بنتائج تطبيق مقياس جودة الآداء الإدارى بالكلية.
  - آلية إثابة المتميزين إدارياً.

المحور السادس: تطوير أساليب التقويم ببرامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكلية التربية:

- **الهدف الاستراتيجي:** تطوير أساليب التقويم وزيادة فاعليتها في برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكلية التربية بسوهاج.
- **آليات التنفيذ:** تتمثل آليات التنفيذ المقترحة لهذا الهدف فيما يلي:

١- عقد مجموعة مستمرة من الدورات التدريبية وورش العمل لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم لإعداد الامتحانات ووسائل التقويم وتنفيذها وتصحيحها وفقاً لمعايير التميز العالمية.

٢- توجه كل من وحدة الجودة ووحدة التقويم بالكلية إلي إجراء عملية تقييم شاملة لجميع الأوراق الامتحانية ووسائل التقويم ببرامج إعداد معلم التعليم الأساسى، وتحليلها وفحص نتائجها في ضوء معايير التميز والمعايير العالمية.

٣- وضع خطط مدروسة لميكنة جميع الأعمال الامتحانية، وتوفير طرق ووسائل إلكترونية حديثة للتقويم التربوي في مجال إعداد معلم التعليم الأساسى، وأيضاً وسائل إلكترونية لتصحيح تقويمات الطلاب وتقديم النتائج، بما يوفر في الوقت والجهد ويحقق الموضوعية اللازمة لتقويم الأعداد الضخمة من الطلاب.

٤- بناء بنوك أسئلة وأدوات متنوعة للتقويم في برامج إعداد معلم التعليم الأساسى بالكلية. مع إمكانية إنشاء بنك إلكترونى للامتحانات يحتوي علي نماذج خاصة بالتقويم والامتحانات ببرامج التعليم الأساسى، بحيث يمكن للدارس الرجوع إليه في أي وقت للتدريب علي الامتحان النهائي.

٥- إعداد دليل إلكتروني خاص بالامتحانات لكل مقرر دراسي كنماذج للتقويم يضم الاختبارات التحريرية والاختبارات الشفوية والتطبيقات العملية والبحوث الميدانية وغيرها من آليات التقويم.

٦- الإفادة من الخبرات العالمية في بناء أنظمة التقويم والاختبارات في برامج إعداد معلم التعليم الأساسى بكليات التربية. وكذلك الاستفادة من خدمات مركز التقويم والامتحانات بالجامعة فى تطوير أدوات ووسائل التقويم التربوى ببرامج إعداد معلم التعليم الأساسى بكلية التربية.

٧- الاعتماد علي المشروعات البحثية كأحد وسائل التقويم للطلاب، واستخدام وسائل تقويم أخري كعمل الأبحاث في مادة التخصص ومناقشتها وجهاً لوجه مع الأستاذ المحاضر. وتوزيع درجات تقويم الطالب بناء علي الأدوات والمحاور المستخدمة في هذا التقويم.

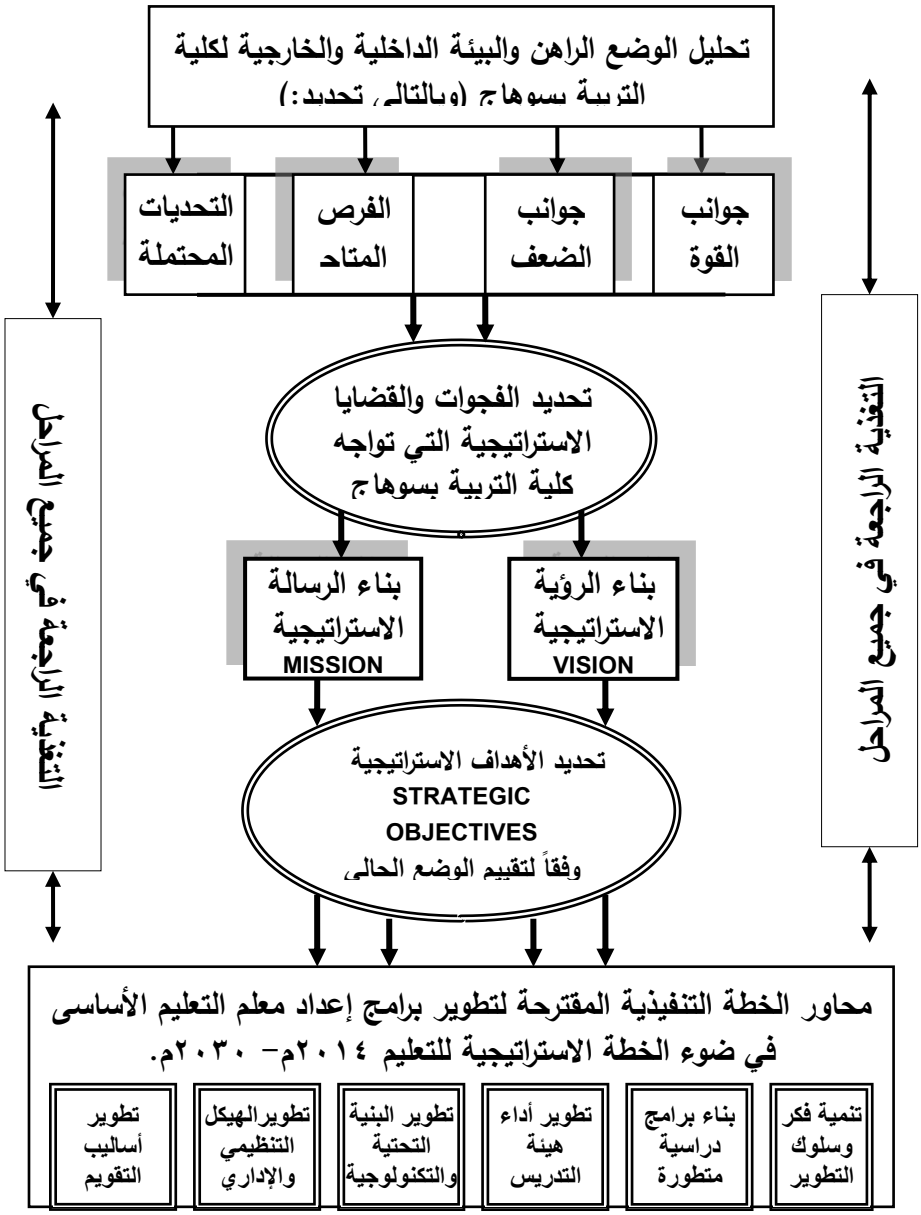
٨- بناء مجموعة معايير محددة لتقويم الطلاب في برامج التعليم الأساسى بكلية التربية بسوهاج، بحيث يتم من خلالها التركيز علي تحقيق الموضوعية في التقويم المقدم

للطلاب، بما يسمح بالاعتراف المجتمعي بهذا التقويم ودقة نتائجه. مع عدم الإفراط في الاهتمام بالشكل أو بالوسيلة علي حساب المضمون في عملية التقويم ببرامج إعداد معلم التعليم الأساسى بالكلية.

٩- استخدام نتائج التقويم في تحسين الأداء التعليمي للطلاب ببرامج معلم التعليم الأساسى بالكلية، وفي تقديم تغذية راجعة مستمرة لهم، وفي تطوير البرامج الدراسية. مع تركيز التقويم علي قياس نواتج التعلم أكثر من التركيز علي عملية التعلم ذاتها.

- **المشاركون في التنفيذ:** إدارة الكلية، لجنة شئون التعليم والطلاب بالكلية، وحدة توكيد الجودة بالكلية، أعضاء هيئة التدريس بالكلية، قسمي علم النفس التربوى والمناهج وطرق التدريس.
- **مؤشرات النجاح (مؤشرات تحقق الهدف):**
  - عدد الأوراق الامتحانية التى يتم تحليلها وإرسال تقارير عنها.
  - تقارير بنتائج التقويم فى برامج إعداد معلم التعليم الأساسى.
  - نماذج من أدوات التقويم والامتحانات التي تم تطويرها.
  - الأعمال الامتحانية التى تم ميكنتها ببرامج التعليم الأساسى.
  - قائمة بالبرامج التدريبية التي تم تنفيذها عن التقويم، وعدد الملتحقين بها.

وتلخيصاً لما سبق فالشكل التالي يوضح الخطوات والمراحل التي مرت بها عملية بناء الخطة التنفيذية المقترحة لتطوير برامج إعداد المعلم بكلية التربية بسوهاج، وذلك كما يلي:



شكل رقم (٤)

خطوات بناء الخطة التنفيذية المقترحة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسى بكلية التربية بسوهاج في ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم ٢٠١٤م- ٢٠٣٠م

الخلاصة: قناعات فكرية وضمانات وتوصيات لنجاح تطبيق الخطة التنفيذية المقترحة:

أولا: **قناعات فكرية**:

١- إن وجود الرغبة الحقيقية لدي المسئولين والقائمين علي كلية التربية بسوهاج في تطوير برامج إعداد المعلم بصفة عامة، وإعداد معلم التعليم الأساسى بصفة خاصة، إنما يساعد في نجاح الخطة المقترحة وفاعلية تنفيذها.

٢- إن التخطيط الواعي والفعال لأي مؤسسة تعليمية يبدأ من معرفة جوانب القوة والضعف والفرص والتحديات التي تواجه هذه المؤسسة، والتحرك من هذا المنطلق نحو التخطيط الاستراتيجي للمستقبل.

٣- تساعد المشاركة الجادة من كافة قطاعات المجتمع ومؤسساته في نجاح التخطيط لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسى.

٤- يعتمد نجاح أي تخطيط في مجال تطوير إعداد المعلم علي مجموعة جوانب وهي: كفاية الموارد المادية والبشرية، ومشاركة جميع الأطراف والعاملين، ووضع مقاييس دقيقة للأداء ومكافأة المتميزين فيه، والمرونة في التطبيق، والمتابعة المستمرة لنتائج التطبيق.

٥- يعتمد التخطيط الاستراتيجي في مجال التعليم وإعداد المعلم علي منهجية علمية منظمة يجب تعرفها والتدرب عليها، قبل البدء في أي عمل تطويري.

٦- يجب النظر إلي تطوير إعداد معلم التعليم الأساسي كعملية مستمرة وليس حدثاً له بداية ونهاية، مع الاعتراف بظاهرة مقاومة التغيير والعمل على إدارتها.

٧- تطوير إعداد معلم التعليم الأساسي يجب ألا ينعزل عما يحدث في الدول المتقدمة من تطور تعليمي، كما يجب أن يتسم بقدر كبير من النظرة المستقبلية.

ثانياً: **ضمانات وتوصيات لنجاح تطبيق الخطة المقترحة**:

إن نجاح عملية التخطيط المستقبلي لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسى بكلية التربية بسوهاج، تظل رهناً بعدة ضمانات وتوصيات يجب مراعاتها عند تطبيق أي خطة إستراتيجية مقترحة، ومن أهم هذه الضمانات والتوصيات ما يلي:

١- ضرورة تحويل الخطة المقترحة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسى في كلية التربية بسوهاج إلي آلية عمل واقعية، يقوم المسئولين عن هذه الكلية بتنفيذها وفقاً لاحتياجات المجتمع التعليمي المحيط وتطورات العملية التربوية.

٢- التنسيق مع الهيئات والمؤسسات التي يمكن أن تقدم المساعدة لكلية التربية بسوهاج في تطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسى بها، مثل: وزارة التربية والتعليم، ووزارة الاتصالات والمعلومات، والأكاديميات المهنية للمعلمين وغيرها.

٣- إمكانية تعديل اللائحة الداخلية لكلية التربية بسوهاج، بما يسمح بتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسى بها، وبالشكل الذي يمنح لإدارة الكلية الصلاحيات الكافية لتنفيذ خططها في تطوير العملية التعليمية وتنمية روح الابتكار لدي المعلم.

٤- ليس بالتقنية وحدها يحدث التحول والتطور الحقيقي في برامج إعداد معلم التعليم الأساسى بكليات التربية، وإنما يتطلب ذلك حدوث تغيير جوهرى في رؤي أعضاء هيئة التدريس حول الكيفية التي يتم بها إعداد معلم التعليم الأساسى في الوقت المعاصر وأسس هذا الإعداد، ومن ثم توظيف التقنية لتحقيق هذا الهدف.

٥- السعي لتوحيد نظم الدراسة واللوائح والمقررات الدراسية فيما بين كليات التربية في مصر، وزيادة التعاون فيما بينها في مجال إعداد معلم التعليم الأساسي.

٦- المراجعة الدورية للبيئة الداخلية والخارجية لكلية التربية بسوهاج، وتحليلها باستمرار للتعرف علي المشكلات والقضايا والفجوات في الأداء ومواجهتها.

٧- الإفادة من التجارب والخبرات الدولية في مجال استخدام التخطيط الاستراتيجي في تطوير عملية إعداد معلم التعلم الأساسى، وخاصة في تلك الدول التي تتشابه مع مصر في ظروفها الاقتصادية والاجتماعية.

وفي نهاية الدراسة الحالية وبعد عرض التأصيل النظري، وما تبعه من دراسة ميدانية لتحليل الوضع الراهن للبيئة الداخلية والبيئة الخارجية لكلية التربية بسوهاج، وما انتهت إليه الدراسة من خطة تنفيذية مقترحة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسى بكلية التربية بسوهاج، تأمل الدراسة أن يكون ذلك حافزاً قوياً وموجهاً للمسئولين عن كليات التربية في مصر، للاسترشاد بهذه الخطة الاستراتيجية واعتبارها توجهاً مستقبلياً في مجال تطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي في مصر.

مراجع الدراسة

أولاً: المراجع العربية:

١- إبراهيم عباس الزهيري (٢٠٠٨م)، الإدارة المدرسية والصفية: منظور الجودة الشاملة، القاهرة: دار الفكر العربي.

٢- أحمد إسماعيل حجي (٢٠٠٢م)، اقتصاديات التربية والتخطيط التربوي، القاهرة: دار الفكر العربي.

٣- أحمد سيد خليل وبدري أحمد أبو الحسن (٢٠٠٨م)، التعليم غير النظامي: واقعه وإمكانية تطويره، القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

٤- أحمد محمود محمد عبد المطلب (٢٠٠٣م)، العولمة وانعكاسها علي التخطيط التربوي والإدارة التعليمية، سوهاج: دار محسن للطباعة.

٥- أحمد نجم الدين أحمد (٢٠٠٥م)، "إدارة عملية التخطيط الإستراتيجي كمدخل لفاعلية الإدارة المتمركزة إلي المدرسة"، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، العدد (٤)، المجلد (١١)، أكتوبر.

٦- أسامة محمد علي (٢٠٠٨م)، التخطيط الإستراتيجي وجودة التعليم واعتماده، كفر الشيخ: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

٧- السيد عبد العزيز البهواشي (٢٠٠٤م)، "تصور مقترح لتطوير النمو المهني للمعلم في ضوء التغيرات المستقبلية في وظائف وأدوار المعلم وتجارب بعض الدول"، المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس حول تكوين المعلم ٢١-٢٢ يوليو ٢٠٠٤م، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٨- المكاشفي عثمان القاضي (٢٠١٠م)، التخطيط الاستراتيجي للتربية والتعليم، كفر الشيخ: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

٩- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠٠٩م)، وثيقة المستويات المعيارية لمعلم التعليم قبل الجامعي، القاهرة: الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، مارس.

١٠-الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١٠)، التخطيط الإستراتيجي، القاهرة: الموقع الإلكتروني للهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد.

١١-إيناس إبراهيم حويل (٢٠٠٩م)، "الإدارة الإلكترونية وجودة أداء الجامعة لوظائفها: دراسة ميدانية"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد (٢٥)، العدد (٢)، يوليو.

١٢-جانيت شابيرو (٢٠١٠م)، دليل التخطيط الإستراتيجي الإرشادي. Civicus: World Alliance for Citizen Participation

http://www.ipsnews.net/news.asp?idnews=55289.

١٣-جمال محمد السيسي (٢٠٠٩م)، "بعض أدوار معلمي التعليم الثانوي العام في ضوء تحديات العولمة"، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد (٦٣)، أبريل ٢٠٠٩م، ص ص ٣٠٧-٣٩٥.

١٤-حسن مختار حسين (٢٠٠٢م)، "تصور مقترح لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم الجامعي المصري"، مجلة التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، السنة (٥)، العدد (٦)، مارس.

١٥-حسين بشير محمود (٢٠٠٤م)، "اتجاهات معاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنياً"، المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس حول تكوين المعلم ٢١-٢٢ يوليو ٢٠٠٤م، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٦-خلف محمد البحيري (٢٠٠٩م)، أسس ومبادئ التخطيط التربوي، سوهاج: كلية التربية، جامعة سوهاج.

١٧-دينا ماهر حسين عاصم (٢٠٠٢م)، "دراسة تحليلية لنظام إعداد المعلمين غير المتخصصين بكليات التربية فى مصر"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.

١٨-رضا أحمد حافظ الأدغم (٢٠٠٣م)، تطوير برنامج إعداد معلمي اللغة العربية في ضوء متطلبات العصر ومتغيراته، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.

١٩-رفعت عمر عزوز (٢٠٠٧م)، "تصور مقترح لتطوير كلية التربية بالعريش في ضوء ضمان الجودة والاعتماد"، المؤتمر العلمي العربي الثاني (التعليم الجامعي الخاص في البلاد العربية) ٢٧-٢٨ مارس ٢٠٠٧م، جمعية الثقافة من أجل التنمية بالمشاركة مع أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا، ص ص ٤٢٣-٤٦٧.

٢٠-سعاد بنت فهد الحارثي (٢٠٠٨م)، المنظومة التعليمية بين التقليدية والإفتراضية، الرياض: د.ن. http://www.google.com/electronic-learning/20/html

٢١-صلاح عبد السميع عبد الرازق (٢٠٠٢م)، "تصور مقترح لتطوير برامج إعداد معلم التاريخ بكليات التربية في ضوء متطلبات الجودة الشاملة"، مجلة الثقافة والتنمية، العدد (٥)، يوليو ٢٠٠٢م، ص ص١٨٣-٢٥٠.

٢٢-ضياء الدين زاهر (٢٠٠٥م)، "العلاقة بين الجامعة وسوق العمل: منظور إستراتيجي"، مجلة مستقبل التربية العربية، العدد (٣٧)، أبريل.

٢٣-طارق عبد الرؤوف عامر (٢٠٠٧م)، التخطيط التربوي والخريطة المدرسية، القاهرة: زهراء الشرق.

٢٤-طارق عبد الرؤوف عامر (٢٠٠٨م)، إعداد معلم المستقبل، القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

٢٥-عبد الحميد عبد الفتاح المغربي (٢٠٠٢م)، الإدارة الإستراتيجية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، القاهرة: مجموعة النيل العربية.

٢٦-عبد العليم محمد (٢٠١٢م)، الحضارات بين الصدام والحوار والديمقراطية، السنة الثانية، العدد (٥)، القاهرة: مركز الدراسات الاستراتيجية بمؤسسة الأهرام.

٢٧-عزة جلال مصطفي (٢٠٠٨م)، الإبداع الإداري والتجديد الذاتي للمدرسة الثانوية العامة: رؤية مستقبلية، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

٢٨-عزة جلال مصطفي (٢٠١٠م)، التخطيط الإستراتيجي الناجح لمؤسسات التعليم: دليل عملي، القاهرة: دار النشر للجامعات.

٢٩-علي الحميضي (٢٠٠٦م)، المعلم وتحديات القرن الحادي والعشرين، السعودية: مركز البحوث والدراسات.

٣٠-عماد محمد عطية (٢٠٠٦م)، "تطوير منظومة تكوين المعلم في ضوء أدواره المستقبلية"، مجلة كلية التربية بأسوان، جامعة جنوب الوادي، العدد (٢٠)، ديسمبر ٢٠٠٦م.

٣١-غازي أحمد الشكر وآخرون (٢٠٠٧م)، "التنمية المهنية لمعلم المرحلة الإعدادية: معلم الضوء نموذجاً"، المؤتمر التربوي الحادي والعشرون: التعليم الإعدادي تطوير وطموح من أجل المستقبل ٢٤-٢٥ يناير ٢٠٠٧م، مملكة البحرين: وزارة التربية والتعليم.

٣٢-فاتن محمد عزازي (٢٠٠٨م)، تطوير التعليم الثانوي بين الواقع وتحديات المستقبل: رؤي وتوجهات استراتيجية، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

٣٣-فاروق البوهي ومحمد غازي (د. ت)، دراسات في إعداد المعلم، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

٣٤-فاروق عبده فلية وأحمد عبد الفتاح (٢٠٠٤م)، معجم مصطلحات التربية لفظاً وإصطلاحاً، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

٣٥-فيصل الراوي رفاعي وآخرون (٢٠٠٧م)، الإدارة التربوية: نظرياتها وتطبيقاتها في التعليم ورياض الأطفال، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

٣٦-قاسم علي الصراف (٢٠٠٧م)، المعلم: إعداده ومكانته وأدواره، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

٣٧-مارجريت بريدي وآخرون (٢٠٠٦م)، الإدارة التعليمية الإستراتيجية: الجودة والموارد، ترجمة: بهاء شاهين، القاهرة: مجموعة النيل العربية.

٣٨-ماهر أحمد حسن محمد (٢٠٠٨م)، "التخطيط الاستراتيجي كمدخل لمواجهة الأزمات التربوية بالمؤسسات التعليمية في جمهورية مصر العربية"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد (٢٤)، العدد (١)، الجزء (٢)، يناير.

٣٩-ماهر أحمد حسن محمد (٢٠١١م)، "الاعتماد المهني وعلاقته بالتنمية المهنية المستدامة للمعلم في عصر التدفق المعرفي"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد (٢٧)، العدد (٢)، الجزء (٢)، أكتوبر ٢٠١١م.

٤٠-محمد أحمد الرشيد (٢٠٠٣م)، رؤية مستقبلية للتربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، الرياض: بحوث المملكة في مائة عام.

٤١-محمد أحمد شوق ومحمد مالك (٢٠٠١م)، معلم القرن الحادي والعشرين، القاهرة: دار الفكر العربي.

٤٢-محمد أكرم العدلوني (٢٠٠٠م)، "مدرسة المستقبل: الدليل العملي"، ندوة العالم الأساسية للمؤسسة المدرسية في القرن الحادي والعشرين، الدوحة، مايو ٢٠٠٠م.

٤٣-محمد صبري حافظ والسيد محمود البحيري (٢٠٠٦م)، تخطيط المؤسسات التعليمية، القاهرة: عالم الكتب.

٤٤-محمد عبد الخالق مدبولي (٢٠٠٢م)، التنمية المهنية للمعلمين: الاتجاهات المعاصرة والمداخل الإستراتيجية، العين: دار الكتاب الجامعي.

٤٥-محمد عبد الرازق إبراهيم (٢٠٠٣م)، منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٤٦-محمد عبد الفتاح حافظ (٢٠٠٨م)، المدارس الذكية ومدارس المستقبل، الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.

٤٧-محمد كتش (٢٠٠١م)، فلسفة إعداد المعلم في ضوء التحديات المعاصرة، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

٤٨-محمد متولي غنيمة (د. ت)، سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي وبنية العملية التعليمية التعليمية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٤٩-محمد محمود الزاوي (٢٠٠٨م)، المعلم بين الحاضر والمستقبل، القاهرة: الدار المصرية للطباعة والنشر.

٥٠-محمود السيد عباس (٢٠٠٥م)، الخطة الإستراتيجية المدرسية: دليل عمل إرشادي، دبي: دار القلم.

٥١-مريم محمد إبراهيم الشرقاوي (٢٠٠٥م)، إدارة التعليم الفني وفقاً لمشروع مبارك- كول، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

٥٢-مصطفي عبد القادر وآخرون (٢٠٠٣م)، الفكر التربوي: مدارسه واتجاهات تطوره، الرياض: مكتبة الرشد.

٥٣-مصطفي محمد كامل (٢٠٠٦م)، "تصور مستقبلي لأدوار المعلم في ضوء التغيرات المتوقعة في المجتمع ومنظومة التعليم والمعايير القومية للتعليم"، المؤتمر العلمي التاسع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة)، ٢٥-٢٦ يوليو.

٥٤-موفق محمد الضمور (٢٠٠٨م)، "واقع التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية في القطاع العام في الأردن"، رسالة دكتوراه، كلية العلوم المالية والمصرفية، الأكاديمية العربية للعلوم المالية والمصرفية بالأردن.

٥٥-نبيل رمضان السيد عمار وآخرون (٢٠٠٨م)، تطوير البرامج التدريبية لمعلمي التعليم الثانوي الفني في ضوء معايير الجودة، القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

٥٦-وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣م)، المعايير القومية للتعليم في مصر، المجلد الأول، القاهرة: مطابع وزارة التربية والتعليم.

٥٧-وزارة التربية والتعليم (٢٠١٤م)، الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعى في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م (التعليم المشروع القومي لمصر)، القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

٥٨-وزارة التعليم العالي بمصر (٢٠٠٦م)، التخطيط الإستراتيجي للتعليم العالي: رؤية لمنظومة التعليم العالي في مصر حتى عام ٢٠٢١م، القاهرة: وزارة التعليم العالي.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

59- Allison, M. & Jude, K. (2005), Strategic Planning: A Practical Guide and Workbook, 2nd ed., USA: John Willey & Sons, Inc.

60- Ansoff, H. I. (2005), Preparation Strategy, 2nd. ed., New York: McGraw Hill Book Company.

61- Barták, R. & Toropila, D. (2010), "Solving Sequential Planning Problems via Constraint Satisfaction", Journal of Fundamenta Informaticae, Vol. 99, No. 2, Jan., UK: European Association for Theoretical Computer Science. http://fi.mimuw.edu.pl/index.php/FI.

62- Canberra University, Faculty of Education (2010), Teacher Education: Make Difference. Available Online at: http://www.canberra,edu.au/faculties/teacger-ed=undergraduate.

63- Chang, C. G. (2006), Strategic Planning in Education: Some Concepts and Steps, Georgia: UNESCO.

64- Chizuko, M. (2010), A Comparative Study of Teacher Education in Japan, Korea and Australia, Australia: The University of Queensland. (http://www.paaljapan.org/resources/proceeding/ PAAL8/pdf/pdf024.pdf).

65- Chuing, M. (2011), Teacher Professional Development in Japan, Tokyo: MPNS Press. (http://www.schooler.google.com).

66- David, L. (2009), Making a Difference Through Teacher Education. A Paper Presented in Teacher Education Conference, 14-17 October, England: Birmingham, Alabama.

67- Dyson, R. G. (2004), "Strategic Development and SWOT Analysis at the University of Warwick", European Journal of Operation Research. http://www.elsevier.com/wps/find/journaldescription.

68- Glaister, K. W. (2009), Strategic Planning, New York: McGraw Hill Book Company.

69- Harris, A. (2002), School Improvement: What's in it for School? London: Routledge, Flamer.

70- Helman, L. R. and Others (2012), Professional Development of Teachers in Australian, Australian: Department of Employment and Training in Ministry of Education. (www.googleschooler).
71- Henry, M. (2007), The Education System in England, London: Longman.
72- Higgins, M. & Vincze, W. (2003), Strategic Management, and Organization Policy: Text and Cases, 4th. ed. Chicago: Dryden.
73- Howley, H. (2006), Principals Approach, Ohio University: Planning Educational Studies Department. http://oak.cats.ohiou.edu.
74- Indiana University, School of Education (2010), Degrees and Programs. http://www.education.indiana.edu.
75- Jasparro, R. J. (2006), "Strategic Planning: Is It Worth the Effort? The Superintendent's Perspective", Ph.D., School of Education, Johnson and Wales University. http://schoolar.gooogle.com.eg..
76- Kagawa University, Faculty of Education (2010), Outline of Faculty of Education, http://www.ed.kagawa-u.ac.ip/English-version-e.html.
77- Kaufman, R., et. al. (2006), Educational Planning: Strategic, Tactical, Operational, New York: Garland Publishing Inc.
78- Kennedy, H. P. (2005), Global Trends, New York: Continuum.
79- Kincaide, N. and others (2005), Distance Education in Developing Countries: Opportunities and Challenges, Paper Presented at the Annual Leading Edge Training Technologies Conference, March, 18– 19.
80- Knight, j. (2005), Strategic Planning For School Managers, 3rd. ed., London: Kogan Page.
81- Koteen, J. (2007), Strategic Management in Public and Nonprofit Organizations, 2nd. ed., USA: Greenwood Publishing Group, Inc.
82- Morris, E. (2007), Professionalism and Trust: The Future of Teacher and Teaching. http://www.teachement.gov.uk.
83- Muijs, D., et. al. (2005), Making the Case for Differentiated Teacher Effectiveness, in: School Effectiveness and School Improvement, Vol. 16, No. 1.
84- National Council for Teacher Education (2011), Professional Standards for the Accreditation of Schools Colleges and Departments of Education, Washington: National Council for Teacher Education. http://www.ncate.org.
85- National Science Teacher Association (2003), Standards for Science Teacher Preparation. http://www.nesto.org/main/bdfs/ NSTAstandards2003bdf.
86- Phelps, P. H. (2008), Helping Teachers Become Leader, U.S.A: University of Central Arkansas, Vol. 81, No. 3.

87- Pittsburg University, School of Education (2010), All Programs, Degrees and Certificates, http://www.education.pitt.edu/admps.

88- Sentea, D. Y. (2007), Teachers Professional Development in Schools, New Jersey: Department of Education.

89- Shapiro, J., (2010), Strategic Planning Toolkit, (Civicus), World Alliance for Citizen Participation. http://www.ipsnews.net/news.asp?.

90- Stanford University, School of Education (2010), Programs and Degrees. http://ed.stanford.edu/suse/programs-degrees/index.html.

91- Stefen, F., A. (2010), Collaboration in Professional Development of Teacher in America, U.S.A.: Michigan University.

92- Tennant, D. & Roberts. F. (2001), Technique for Strategic Quality Management, Journal of Quality Assurance, Vol. 8, may.

93- Thompson & Hirst, (2000) Globalization in Question The International Economy and the Possibilities for Governance, 2 ed. Cambridge: Polity Press.

ملحق الدراسة
استمارة تحليل الوضع الراهن والبيئة الداخلية والبيئة الخارجية
لكلية التربية بجامعة سوهاج

إعداد
دكتور/ عماد صموئيل وهبة
أستاذ مساعد بقسم أصول التربية
كلية التربية – جامعة سوهاج

الأستاذ الدكتور الفاضل/ .....

تحية وتقدير .... وبعد

تمثل هذه الاستمارة التي بين يديكم جزء من دراسة بعنوان: "تطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكلية التربية بسوهاج في ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤– ٢٠٣٠م"، ولإتمام هذه الدراسة يجب إجراء تحليل للوضع الراهن لكل من البيئة الداخلية والبيئة الخارجية لكلية التربية بسوهاج، بغرض الكشف عن أوجه الضعف والقوة وكذلك الفرص والتحديات أو التهديدات التي تواجهها هذه الكلية، ومن ثم تحديد أهم الفجوات في أداء الكلية لدورها في إعداد معلم التعليم الأساسي، وذلك تمهيداً لوضع خطة تنفيذية مقترحة لتطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكلية التربية بسوهاج في ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤– ٢٠٣٠م.

وباعتباركم من المشاركين فى إعداد معلم التعليم الأساسى بكلية التربية بسوهاج، وحرصاً علي الإفادة من آرائكم السديدة في الدراسة، لذا فالمرجو من سيادتكم التكرم بقراءة بنود الاستمارة بدقة، ووضع علامة (✓) أمام كل بند تحت الخانة التي تعبر عن رأيكم، وسيكون لما تقدمونه من آراء أهمية كبري في الوصول إلي نتائج دقيقة. مع العلم بأن البيانات الواردة في هذا الاستمارة تستخدم فقط لأغراض البحث العلمي.

ونشكركم على حسن تعاونكم.

الباحث

بيانات شخصية:

الاسم (اختياري): .....

الوظيفة: .....

جهة العمل: .....

أولاً: تحليل البيئة الداخلية لكلية التربية بسوهاج:

تتمثل البيئة الداخلية في كل ما يوجد داخل كلية التربية بسوهاج من طاقات وإمكانيات وعناصر بشرية ومادية ومعنوية، تؤثر في عمل الكلية وتسهم في تحديد أهدافها وخططها للمستقبل، ويساعد تحليل البيئة الداخلية في تحديد جوانب القوة وكيفية تدعيمها، والكشف عن جوانب الضعف وكيفية معالجتها، كتمهيد لبناء الخطة الاستراتيجية التنفيذية المستقبلية لتطوير برامج إعداد المعلم بالكلية.

م	العبارة (جوانب القوة أو الضعف)	درجة التوفر		
		متوفر	متوفر بدرجة متوسطة	غير متوفر
(أ) **محور العناصر البشرية**:				
١	يتسم الهيكل التنظيمي لإدارة الكلية بالتكامل والكفاءة.			
٢	يتسم صنع القرارات داخل الكلية بالمشاركة الجماعية.			
٣	يتوفر نظام فعال لتبادل المعلومات والتواصل بين أعضاء هيئة التدريس والإدارات المختلفة والعاملين بالكلية.			
٤	يوجد نظام لتدوير العمل ودوران العاملين داخل الكلية.			
٥	يوجد عدد كاف من أعضاء هيئة التدريس في كافة التخصصات.			
٦	يتوفر عدد ملائم من معاونى أعضاء هيئة التدريس بالكلية.			
٧	يمتلك أعضاء هيئة التدريس مهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات			
٨	يتوفر العدد الكاف من الإداريين والفنيين بالكلية.			
٩	حصول عدد من أعضاء هيئة التدريس على درجات علمية فى بعض التخصصات من جامعات أجنبية.			
١٠	يتوفر عدد ملائم من الطلاب فى مرحلة الليسانس والبكالوريوس.			
١١	يتوفر عدد ملائم من طلاب دبلوم الدراسات العليا بالكلية.			
١٢	تواكب برامج إعداد المعلم بالكلية التطورات العلمية والتغيرات المعلوماتية.			
١٣	تتسم نظم التدريب والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالفاعلية.			
١٤	تطبق الكلية نظام التقويم التربوى الشامل علي طلابها.			
١٥	تحرص الكلية علي تطبيق نظم الجودة والسعي للاعتماد التربوي.			
١٦	تشارك الكلية في خدمة المجتمع المحلي مثل: تقديم برامج محو الأمية وتعليم الكبار.			

م	العـــبارة (جوانب القوة أو الضعف)	درجة التوفر		
		متوفر	متوفر بدرجة متوسطة	غير متوفر
١٧	تركز نظم التقويم الحالية بالكلية علي الجوانب المعرفية دون غيرها من الجوانب السلوكية والوجدانية لدي الطلاب.			
١٨	توجد خطط بحثية مفعلة من قبل أقسام الكلية.			
١٩	تربط الكلية خططها وبرامجها البحثية باحتياجات المجتمع.			
٢٠	يوجد ميثاق أخلاقى معلن لأعضاء وأقسام وإدارات الكلية.			
٢١	يتوفر عدد كاف من البعثات العلمية الخارجية لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكلية.			
٢٢	تقدم الكلية بحوثاً ورسائل علمية تخدم المجال التعليمى والمجتمع المحلى.			
(ب) **محور العناصر المادية**:				
٢٣	يتوفر بالكلية عدد مناسب من القاعات وحجرات الدراسة.			
٢٤	المرافق والحجرات المتوفرة بالكلية تكفي حاجة العملية التعليمية.			
٢٥	يوجد بالكلية معامل مطورة تلبي متطلبات عمليتى التعليم والتعلم.			
٢٦	يتوفر العدد الكاف من التجهيزات والمعدات وأجهزة الكمبيوتر اللازمة للعملية الإدارية والتعليمية بالكلية.			
٢٧	تقتصر الموارد المالية بالكلية علي التمويل الحكومي، ولا يتوفر موارد أضافية للتمويل.			
٢٨	يتوفر بالكلية عدد من الوحدات المستحدثة والداعمة لعملية التعليم والتعلم بالكلية مثل: وحدة الجودة، وحدة التخطيط الاستراتيجي، ووحدة الخدمات الإلكترونية وغيرها.			
٢٩	تشارك وحدة الجودة في نشر ثقافة وسلوك الجودة بين أعضاء الكلية.			
٣٠	تهتم وحدة الجودة بمراجعة مدى التطابق بين المعايير الأكاديمية وبين البرامج والمقررات الدراسية التى تم تقدمها الكلية.			
٣١	يقتصر عمل وحدة الجودة علي وضع توصيفات للبرامج والمقررات الدراسية بالكلية.			
٣٢	تتميز وحدة التخطيط الاستراتيجى بالفاعلية في نشاطاتها بالكلية.			
٣٣	تفعل الكلية الخطط الاستراتيجية وتضعها حيز التنفيذ.			
٣٤	تتسم أنشطة الوحدات المستحدثة داخل الكلية بالشكلية، وضعف الموارد المالية والبشرية اللازمة لتفعيل أنشطتها.			
٣٥	تشارك وحدة الخدمات الالكترونية في تطوير نظم المعلومات والتكنولوجيا بالكلية.			

م	العـــبارة (جوانب القوة أو الضعف)	درجة التوفر: متوفر	متوفر بدرجة متوسطة	غير متوفر
٣٦	تهتم الكلية بتوفير خدمات المكتبة الرقمية لطلابها والباحثين.			
٣٧	يستفيد الباحثين والدارسين من خدمات المكتبة الرقمية.			
٣٨	توجد بالكلية قاعدة بيانات وأنشطة أعضاء هيئة التدريس يتم تحديثها بصفة مستمرة.			
٣٩	يتوفر موقع الكتروني رسمي للكلية تستطيع من خلال التواصل مع الأطراف المعنية.			
٤٠	تعتمد الكلية علي التواصل الالكتروني بجانب التواصل الورقي.			
٤١	تهتم الكلية بتحسين ورفع كفاءة شبكة المعلومات الداخلية بالكلية.			
٤٢	تشارك مؤسسات المجتمع المحلي في دعم الأنشطة التربوية بالكلية.			
٤٣	يتوفر تمويل كاف لعملية التخطيط والتطوير والجودة بالكلية.			
٤٤	يتوفر تحديث مستمر للبنية التحتية والتكنولوجية بالكلية.			
٤٥	تتوفر متابعة لتطبيق نظم ومعايير الجودة داخل الكلية.			
٤٦	يتوفر بالكلية نظم للمعلومات والاتصال كالإنترنت والبريد الإلكتروني وغيرها			
٤٧	تلبي البرامج الدراسية بالكلية الاحتياجات التعليمية للمجتمع.			
٤٨	تلبي المقررات الدراسية الاحتياجات الاجتماعية والحياتية للطلاب.			
٤٩	تراعي المقررات الدراسية البعد المستقبلي لحياة الطلاب.			
٥٠	ترتفع الكثافة الطلابية في الفصول والقاعات الدراسية بالكلية.			
٥١	يوجد بالكلية مكتبة مزودة بالمراجع والوسائط الالكترونية الحديثة.			
٥٢	توجد وحدة مفعلة لإدارة الأزمات والكوارث بالكلية.			
٥٣	توجد قاعدة بيانات عن احتياجات سوق العمل من خريجى الكلية.			
٥٤	توجد ميزانية مالية محددة خاصة بالكلية وآلية توزيعها على الأقسام والادارات المختلفة.			
٥٥	نقص مرتبات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم نسبياً بالكلية بالمقارنة بالوظائف الأخرى.			
(ج) محور العناصر المعنوية:				
٥٦	تشجع نظم الأجور والحوافز الحالية علي تنمية روح التنافس والانجاز بين أعضاء هيئة التدريس.			
٥٧	تتبادل الكلية الخبرات مع كليات التربية المناظرة.			

م	العـــبارة (جوانب القوة أو الضعف)	درجة التوفر: متوفر	متوفر بدرجة متوسطة	غير متوفر
٥٨	تتوفر بالكلية نظم اتصال مفتوحة مع المجتمع المدني.			
٥٩	توجد بالكلية بيئة محفزة على الإبداع لدي أعضاء هيئة التدريس والطلاب.			
٦٠	توجد بالكلية وسائل لتحفيز أعضاء هيئة التدريس علي البحث والإثراء الأكاديمي.			
٦١	توجد بالكلية نظم فعالة لتلقي الشكاوي والمقترحات.			
٦٢	يتسم المناخ الجامعي بالجمود وإعاقة الابتكار لدي العاملين.			
٦٣	تشرك الإدارة أعضاء هيئة التدريس والعاملين في صنع القرار داخل الكلية.			
٦٤	ندرة الرحلات العلمية والترفيهية والاجتماعية بالكلية.			
✸	✸ جوانب قوة أو ضعف أخري ترون إضافتها: _____	✸	✸	✸

ثانياً: تحليل البيئة الخارجية لكلية التربية بسوهاج:

تتمثل البيئة الخارجية في كل ما يحيط بكلية التربية بسوهاج من أفراد ومؤسسات المجتمع المدني والهيئات والكيانات، وكذلك المتغيرات الخارجية والداخلية التي تتصل بشكل مباشر أو غير مباشر بالعملية التعليمية داخل الكلية وتؤثر فيها وتتفاعل معها، حيث يترتب علي تحليل واستكشاف هذه البيئة التعرف علي الفرص المتاحة أو المحتملة، وتحديد التحديات أو المخاطر القائمة أو المحتملة.

م	العبارة (الفرص المتاحة والتحديات والتهديدات المحتملة)	درجة التوفر: متوفر	متوفر بدرجة متوسطة	غير متوفر
(أ) **محور الفرص المتاحة**:				
١	توجه الدولة نحو الاهتمام بتطوير التعليم الجامعى عامة وكليات التربية خاصة.			
٢	توجه الدولة نحو الاهتمام بالمعلم وتطوير برامج إعداده.			
٣	التحولات الاجتماعية والسياسية في المجتمع المصري في الوقت الحاضر، وتوجه الدولة لتنمية الصعيد والاهتمام به.			
٤	وجود خطط استراتيجية مستقبلية لتطوير التعليم والاهتمام بالمعلم في مصر مثل:			

م	العبارة (الفرص المتاحة والتحديات والتهديدات المحتملة)	درجة التوفر		
		متوفر	متوفر بدرجة متوسطة	غير متوفر
	الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م.			
٥	سعى الجامعات والكليات لمواكبة التغيرات المحلية والعالمية المعاصرة والمستقبلية في برامجها الدراسية.			
٦	تنفيذ بعض مشروعات التطوير بالكلية والممولة من وزارة التعليم العالى.			
٧	سعي الكلية لتطبيق نظام الجودة والاعتماد.			
٨	دعم الجامعة لتطوير كلية التربية وتحديث برامج إعداد المعلم.			
٩	مشاركة الكلية في الأنشطة المجتمعية المختلفة والحصول على دعم من قبل الهيئات المعنية.			
١٠	عقد دورات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة بالمعامل المطورة بالكلية			
١١	توفر فرص الحصول علي الاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلم بالكلية.			
١٢	سعى الكلية للحصول علي مشروع التأهيل للاعتماد (CICAP).			
١٣	وجود مؤسسات وهيئات محيطة بالكلية يمكن أن تقدم دعم مادى أو عيني للكلية وتدعم أنشطتها.			
١٤	تعاون الكلية مع المدارس وهيئات التدريس بها وتنميتهم مهنياً.			
	✸ فرص متاحة أخري ترون إضافتها: _____			
(ب) محور التحديات والتهديدات:				
١٥	ضعف الإمكانات المالية المخصصة لإجراء البحوث العلمية المرتبطة بإعداد وتطوير المعلم قبل وأثناء الخدمة.			
١٦	كثرة الأعباء وقلة الحوافز المادية والمعنوية، وتزايد ضغوط الامتحانات علي أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكلية.			
١٧	ضعف مسايرة القوانين واللوائح الجامعية الحالية لتطورات العصر.			
١٨	التطور السريع والمستمر في نظم التعليم عامة والتعليم الأساسي خاصة في دول العالم وحاجته إلي إعداد معلم متميز.			
١٩	إلغاء التكليف الخاص بتعيين خريجى الكلية، الأمر الذى أصاب غالبية الطلاب بالاحباط واللامبالاه.			
٢٠	انخفاض المستوى الاقتصادى فى النطاق الجغرافى المحيط بالكلية.			
٢١	ضعف الوعي المجتمعي بأهمية المشاركة في تطوير كليات التربية.			
٢٢	عدم كفاية البعثات الخارجية والداخلية المقدمة لإعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم.			

م	العبارة (الفرص المتاحة والتحديات والتهديدات المحتملة)	درجة التوفر		
		متوفر	متوفر بدرجة متوسطة	غير متوفر
٢٣	سفر بعض أعضاء هيئة التدريس في بعض التخصصات (مثل: طرق تدريس اللغات الأجنبية(فى إعارات طويلة لدول الخليج.			
٢٤	نقل مقر الكلية إلى المقر الجديد للجامعة.			
٢٥	الفجوة التكنولوجية بين مصر والدول المتقدمة، وما تحتاج إليه من سعي نحو تطوير نظم إعداد المعلم بكليات التربية.			
٢٦	ضعف الوعي بالتخطيط الإستراتيجي والاعتقاد بضعف جدواه لدي أعضاء هيئة التدريس والعاملين بالكلية.			
٢٧	مركزية النظام الإداري والمالي المتبع في الجامعات المصرية.			
٢٨	ضعف تعاون المجتمع المحلى مع الكلية لدعم التخطيط والتطوير.			
٢٩	ضعف ثقافة العمل الجماعي والفريقي بين أعضاء مجتمع الكلية، وغلبة الفردية في نمط عملهم وأبحاثهم.			
٣٠	مقاومة بعض المسئولين للتغيير والفكر التجديدي، والخوف من التجديد لما ينطوي عليه من زيادة الأعباء والتعرض للمخاطرة.			
٣١	قلة توفر التمويل المالي الكاف للتخطيط والتنفيذ والمتابعة بالكلية، ووجود قيود علي أوجه الصرف من هذا التمويل إذا توفر.			
	✸ تحديات أو تهديدات أخري ترون إضافتها: ----------			