# التحليل التشريعي لقانون الكادر الخاص بالمعلمين في مصر للارتقاء بمستوى ممارسة مهنة التعليم

# Legislative Analysis of the Teachers' Cadre Law in Egypt to Enhance the Practice of Teaching Profession


إعداد

**دعاء سعيد محمد إبراهيم سلامة**

**المدرس المساعد بقسم أصول التربية**

**كلية التربية – جامعة حلوان**

إشراف

**أ. د: محمد عبد الخالق مدبولي**

**أستاذ متفرغ بقسم أصول التربية**

**كلية التربية – جامعة حلوان**

**أ. د: دعاء حمدي محمود الشريف**

**أستاذ بقسم أصول التربية**

**كلية التربية – جامعة حلوان**

# التحليل التشريعي لقانون الكادر الخاص بالمعلمين في مصر للارتقاء بمستوى ممارسة مهنة التعليم

م.م/ دعاء سعيد محمد إبراهيم سلامة(*)

**المستخلص**:

يهدف هذا البحث إلى توضيح المقصود بمنهجية تحليل ونقد التشريعات التربوية، كما يتمثل الهدف الرئيس من البحث في التحليل التشريعي لقانون الكادر الخاص بالمعلمين في مصر (الوقوف على مواطن النقد الشكلي والموضوعي للقانون في ضوء منهج تحليل التشريعات التربوية).

ويسعى البحث إلى رصد الجهود المبذولة عالميًا للارتقاء المهني بالمعلم خلال العقد الأول من القرن الحادي والعشرين، فالتنمية المهنية للمعلمين تعد ضرورة تتطلب إصلاح شؤون التربية والتعليم، وقد شكَّلت الأكاديميات المهنية للمعلمين أحد المظاهر البارزة للاهتمام بالتنمية المهنية للمعلم في كثير من دول العالم.

وقدَّم البحث بعض المقترحات التي قد تسهم في تحسين ممارسات المعلمين بالإفادة من التحليل التشريعي لقانون الكادر والتي منها: زيادة تفعيل منهجية التحليل التشريعي التربوي، مع إلزامية إجراء تحليل تشريعي لكل القوانين؛ لما لهذه المنهجية من أهمية بالغة، وذلك بتعاظم النظرة إلى دراسات تقييم وتحليل ونقد التشريعات التربوية على أنها جزء لا يتجزأ من عملية إعداد السياسات التشريعية، ويتم استخدامها من المسؤولين الحكوميين والسياسيين لإعداد التشريعات الجديدة والتأكد من ضرورة إصدارها، وعلى أن يتم ذلك بصورة مستمرة وبناءً على المشاورات مع كل الأطراف الفاعلة والمواطنين، كما أوصى البحث بإعادة النظر في التشريعات المتعلقة بمرحلة التعليم قبل الجامعي بين الحين والآخر، ودراسة ما يقابلها من صعوبات في التطبيق، في سياق ما يستجد من متغيرات محلية وإقليمية ودولية، حتى تكون التشريعات التعليمية الجديدة مرنة وملائمة للواقع ومناسبة له.

**الكلمات المفتاحية:** تحليل التشريعات التربوية – القانون رقم (155) لسنة 2007م المعروف بقانون كادر المعلمين – التنمية المهنية للمعلمين – الأكاديمية المهنية للمعلمين.

* مدرس مساعد بقسم أصول التربية - كلية التربية- جامعة حلوان .

**Abstract:**

This research aims to clarify the methodology of analysis and critique of educational legislations. Also, the main objective of the research is to analyze, from a legislatively perspective, the Teachers' Cadre Law in Egypt (examining both formal and substantive criticism of the law in light of the methodology of analyzing educational legislations).

Moreover, the research seeks to monitor the global efforts to enhance the professionalization of teachers during the first decade of the 21st century. Since the Professional development for teachers is a necessity that requires reforming the education affairs; and the Professional teacher academies have been a prominent aspect of interest in the professional development of teachers in many countries worldwide.

Furthermore, the research proposes some suggestions that may contribute to improving teachers' practices by benefiting from the legislative analysis of the cadre law, including: increasing the activation of educational legislative analysis methodology, with the mandatory requirement to conduct the legislative analysis for all laws, given the importance of this methodology; emphasizing the view of assessment studies and analysis and critique of educational legislations as an integral part of the legislative policy-making process, used by government officials and politicians to draft new legislations and ensure its necessity. This should be done continuously and based on consultations with all stakeholders and citizens. The research also recommends periodically reviewing legislations related to pre-university education and studying the difficulties encountered in their implementation, in the context of emerging local, regional, and international variables, so that new educational legislations are flexible, suitable and appropriate for reality.

**Keywords**: Educational legislative analysis - Law No. (155) of 2007 known as the Teachers' Cadre Law - Professional development of teachers - Professional academy for teachers .

**مقدمة**:

أصبح من الضروري للمعلمين –في عصر معولم تضاعفت فيه المعلومات بمعدل هائل، وأصبح فيه التغيير أسلوب حياة للمجتمعات، وبخاصة في ظل التقدم التكنولوجي الذي فُرض على الجميع لا سيما المعلمين– تطوير مهاراتهم بالإضافة إلى إتقان المحتوى التخصصي، ولتحقيق استدامة النمو المهني فإنه من الضروري أن يظل المعلم مطلعًا على كل ما هو جديد في مجال تخصصه، ومطبقًا لأفضل الممارسات الهادفة إلى تطوير أدائه باستمرار، وينبغي أن يتم ذلك من خلال تقديم الدعم الكامل من قِبل قادة المؤسسات التعليمية، وذلك من خلال توفير ورش العمل، والدورات التدريبية، والتحفيز المستمر للمعلمين، وتوفير الوقت والموارد التي تسهم في تلبية متطلبات تحقيق استدامة النمو المهني للمعلم، فالتنمية المهنية للمعلم حجر الأساس في التطوير، وتأتي تنمية المجالات الأخرى بعدها، خاصة وأن المستقبل التربوي مغاير لصورة الواقع الذي تعيشه التربية اليوم[1].

فعلى الصعيد المحلي بذلت وزارة التربية والتعليم في جمهورية مصر العربية جهودًا بنَّاءة لتطوير العملية التعليمية بالمدارس، بهدف تحسين عملية تعليم وتعلم الطلاب، وقد طالت هذه الجهود معظم عناصر العملية التعليمية وخاصة الإدارة المدرسية، والمعلم، باعتباره العامل الأساسي لنجاح العمل المدرسي ككل، وبناء عليه أصدرت الوزارة عددًا من القرارات التي يمكن اعتبارها خطوات مهمة للمعلمين، فكان صدور القرار الوزاري رقم (٤٨) بتاريخ 6/ 3/ 2002م بإنشاء وحدات لتدريب المعلمين بالمدارس[2]، والقرار الوزاري رقم (٣٣٤) بتاريخ ١٤/ ٩/ ٢٠٠٦م بتشكيل مجلس الأمناء والآباء والمعلمين[3]، والجهود المبذولة كافة بهدف تحقيق اللا مركزية والإدارة والتقويم والمتابعة وصنع القرار، وتحقيق الرقابة الذاتية على الأداء، مما يعطي دورًا أكبر لمشاركة المعلم في صنع القرارات والتي تعتبر إحدى آليات تمكين المعلمين.

كما تضمنت وثيقة المعايير القومية للتعليم ٢٠٠٣م خمسة مجالات، من بينها: الإدارة المتميزة، والمعلم، والمشاركة المجتمعية[4]، مما يوضح تواصل الجهود نحو الاهتمام بالمعلم، والمشاركة وإصلاح النظام الإداري بالمدارس؛ لتحقيق مزيد من الاستقلالية للمدارس في اتخاذ القرارات، ومشاركة المعلم فيها، وجميعها تدعم المعلم، كما تواصلت جهود الاهتمام بالمعلم، فقد تضمنت الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي (2007–2012م) مجموعة من البرامج، منها: الإصلاح المتمركز على المدرسة، الموارد البشرية والتمكين والتأصيل المؤسسي للا مركزية[5]، فقد كان الهدف من هذه البرامج: تمكين المعلمين من خلال بناء نظم إدارة الموارد البشرية لتوفير وتنمية الكوادر المؤهلة القادرة على تحقيق رسالة الوزارة في تعظيم العائد من رأس المال البشري على المستوى القومي[6].

وكللت جهود الوزارة بالاهتمام بالمعلم بصدور القانون رقم (155) بتاريخ 2007/6/12م، بشأن تطبيق الكادر الخاص بالمعلمين لتحسين أوضاعهم[7]، بالإضافة إلى إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين، وصدور القرار الجمهوري رقم (١٢٩) لسنة ٢٠٠٨م بتنظيم الأكاديمية

وتحديد اختصاصاتها، للارتقاء الدائم بمستوى المعلم، وتضع المعايير التي تضمن أن يكون الأداء مرتبطًا بالمستوى العالمي، وتكون مسؤولة عن إجراء اختبارات الكادر[8].

ومؤخرًا صدرت الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي (٢٠١٤/ ٢٠٣٠)، وقد تضمنت برامج رئيسة، من بينها: برنامج التنمية المهنية وإدارة الموارد البشرية، وبرنامج الإصلاح على مستوى المدرسة، وتسعى هذه البرامج جميعها إلى تمكين أكثر للمعلم، من خلال آليات وبرامج التنمية المهنية وتدعيم إطار من اللا مركزية والحوكمة الرشيدة داخل المدارس، بالإضافة إلى توفير بيئة تعليمية تسمح بزيادة فاعلية وتأثير المعلم داخل المدرسة، ولاشك أن النجاح في تطبيق هذ الآليات يعمل على تحسين أحوال المعلمين، مما ينعكس على العملية التعليمية بأكملها[9]، وعلى الرغم من الجهود سالفة الذكر، هناك مشكلات تواجه تحقيق جهود التنمية المهنية للمعلم على المستوى المحلي.

**مشكلة البحث**:

تبين من العرض السابق تعدد الجهود المبذولة في سَن التشريعات بهدف التنمية المهنية للمعلم في مصر، وعلى الرغم من ذلك توضح الدراسات ضعف تحقيق هذا الهدف، فقد توصلت دراسة (أميرة أحمد وأخرون، 2018) إلى أن التنمية المهنية للمعلم في مصر يسودها النمط التقليدي بما لا يتناسب مع الأدوار الجديدة للمعلم[10]، كما أشارت دراسة (إيمان محمد، 2019) إلى أن التنمية المهنية تقتصر على كيفية التوصيل الجيد للتلاميذ، وأن أهدافها تنحصر في الترقي[11]، وأشارت دراسة (أماني محمد،2019) إلى أن البرامج التدريبية التي تقدم للمعلم بوضعها الحالي لا تلبي الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين، كما أشارت إلى ضعف مستوى برامج التنمية المهنية ذاتها، وغياب الرؤية المستقبلية، والخوف من التغيير ومعارضته؛ لما يحمله من تهديدات، وضعف الرغبة في العمل الجماعي[12].

وعلى الصعيد الآخر توصلت دراسة (رشيدة السيد، 2016) إلى وجود مجموعة من القواعد الحاكمة لممارسات المتدربين في أثناء تدريبهم للترقي على وظائف الكادر، تمثلت في إحساسهم بتدني مكانتهم اقتصاديًّا ومهنيًّا ومجتمعيًّا، وضربوا عدة أمثلة لذلك، منها: ضعف رواتبهم، وعدم الأخذ برأيهم في الإصلاح، والإقصاء من المشاركة في اتخاذ القرار، وسحب السلطة والصلاحيات التي تعينهم في التعامل مع الطالب، كما أنهم يرون أن اختيار وزير التعليم على أساس الثقة وليس الخبرة دليل واضح على فقدان التعليم لأهميته ومكانته، وضعف الثقة بقدرات المعلمين لتولي هذا المنصب، فضلًا عن التناقض بين مطالبتهم بالإصلاح والتغيير وتحقيق الجودة من جهة، ووجود الروتين والبيروقراطية والقرارات المعوقة لتحقيق ذلك من جهة ثانية، هذا بالإضافة إلى تفشي الفساد المالي في التعليم بدعوى الإصلاح والتغيير، متمثلًا في صور عديدة، مثل: تطوير المناهج، والتكلفة الباهظة لطباعة الكتاب، والفوضى في التدريب[13].

وقد أدى هذا الشعور الغالب على المعلمين المتدربين إلى ظهور بعض النتائج، تمثلت في: غياب المصداقية والشفافية وفقدان الثقة بتحسين أوضاعهم المادية والأدبية، وسوء العلاقة مع الطالب، ومقاومة أي تغيير يملى عليهم من دون مشاركتهم، واستياؤهم من التدريب وعدم الاستفادة منه؛ لأنه ليس نابعًا من احتياجاتهم، ولن يؤثر في تحسين وضعهم المادي أو الأدبي أو المهني، كما أنه وسيلة للتربح لدى القائمين عليه، ووصل الأمر بالبعض إلى هجرة التدريس والبحث عن بدائل لرفع المكانة، مثل: العمل كمراجع خارجي في الهيئة القومية لضمان الجودة، أو مدرب معتمد بالأكاديمية المهنية، أو البحث عن فرصة شَغْل أي منصب إداري بالإدارة التعليمية أو المديرية، وذلك أملًا في رفع مكانته والهروب من التدريس ومشكلاته[14].

وقد خلصت نتائج دراسة (إلهام عبد الشكور،2020) إلى نتيجة مفاداها عدم اعتبار عدد سنوات العمل بالتدريس محدِّدًا لمراحل السلوك المهني للمعلم، وعدم اعتمادها كمعيار لترقي المعلم، واعتبار مدى تطور السلوك المهني للمعلم محدِّدًا أساسيًّا لترقي المعلم بناءً على مجموعة من الاختبارات الانفعالية النفسية الداعمة للشخصية، وأن يتم العمل بملف إنجاز المعلم (إنجازات على صعيد عمله من تجارب ومبتكرات ومبادرات)، ويعكس سير تطور المعلم وبنائه المعرفي المهني، ومسيرته المهنية تجاه طلابه ومدرسته، والحالة النفسية للمعلم واختبارات تطور سلوكه المهني[15].

كما تبين من نتائج دراسة (ناجي شنودة،2010) أن هناك أهدافًا يصعب أن يحققها كادر المعلمين، منها: زيادة إقبالهم على التدريب والتأهيل المستمر، وحصولهم على مزيد من المؤهلات العليا في أثناء الخدمة، والإسهام في تطوير معارفهم ومهاراتهم وقدراتهم، والحد من ظاهرة الدروس الخصوصية، واستقطاب مزيد من الكفاءات إلى سلك التعليم ممن يشغلون وظائف إدارية بالإدارات والمديريات التعليمية، كما أشارت إلى أن هناك قصورًا تشريعيًّا فيما يتعلق بتأكيد التنمية المهنية للمعلمين ووضع الحوافز المؤدية إليها والربط بينهما، ولذلك فقدت التنمية المهنية للمعلمين عنصرًا حاكمًا ومطلبًا رئيسًا لتوجيهه الوجهة السليمة، ونتائج تتعلق بالمكونات الفنية لكادر المعلمين وفعاليتها في التنمية، مثل: المتطلبات الفنية لكادر أعضاء هيئة التعليم ذات الصلة بعملية التنمية المهنية تم الوفاء بها إلى حد ما، وعلى المستوى النظري من خلال الإشارة إليها في بعض نصوص القانون ولائحته التنفيذية، إلا أنها لم تخرج إلى حيز التنفيذ؛ الأمر الذي أضعف فعاليته في إحداث التنمية المهنية المرجوة[16].

ومما سبق يتضح وجود العديد من التحديات والإشكاليات التي حالت دون تنفيذ ونجاح خطط برامج التنمية المهنية للمعلم؛ الأمر الذي من المحتمل أن يؤدي إلى دحض أي جهود إصلاحية حيال المعلم المصري، فعلى الرغم من توالي الجهود لإصلاح نظم إعداد المعلم وتنميته مهنيًّا، فقد ظلت أداءاته موضع انتقاد من قوى المجتمع المختلفة وتزايدت الشكوى من ضعف مستواه، وتفاقمت مشكلة الدروس الخصوصية التي يمثل ذلك الضعف أحد أسبابها، ما يجعل فعالية تلك الجهود محل نقد وتحليل، خاصة بعد صدور القانون الخاص بكادر

المعلمين؛ الأمر الذي يستدعي ضرورة تحليل الأثر التشريعي لقانون الكادر الخاص بالمعلمين من خلال دراسة علمية.

**أهداف البحث**:

1. رصد الجهود المبذولة عالميًا للارتقاء المهني بالمعلم خلال العقد الأول من القرن الحادي والعشرين.
2. التأصيل النظري لمنهجية التحليل التشريعي في المجال التربوي.
3. الوقوف على مواطن النقد الشكلي والموضوعي لقانون الكادر الخاص بالمعلمين في ضوء منهج تحليل التشريعات التربوية.
4. تقديم بعض المقترحات التي قد تسهم في تحسين ممارسات المعلمين بالإفادة من التحليل التشريعي لقانون الكادر.

**أسئلة البحث**:

**ولتحقيق أهداف البحث، يسعى البحث إلى الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:**

**«كيف يمكن الاستفادة من التحليل التشريعي لقانون الكادر الخاص للمعلمين في مصر للارتقاء بمستوى ممارسة مهنة التعليم؟».**

**ويتفرع من السؤال الرئيس مجموعة من الأسئلة الفرعية التالية:**

1. ما الجهود المبذولة عالميًا للارتقاء المهني بالمعلم خلال العقد الأول من القرن الحادي والعشرين؟
2. ما الأسس النظرية لمنهجية التحليل التشريعي في المجال التربوي؟
3. ما أوجه النقد الشكلي والموضوعي لقانون الكادر الخاص بالمعلمين في ضوء منهج تحليل التشريعات التربوية؟
4. ما المقترحات اللازمة لتحسين ممارسات الأداء المهني للمعلمين بالإفادة من التحليل التشريعي لقانون الكادر؟

**أهمية البحث**:

**تأتي أهمية البحث من المنطلقات الآتية:**

- تنبثق أهمية البحث من طبيعة الموضوع الذي يتناوله، حيث تأمل الباحثة أن يفيد هذا البحث المشرعين وصانعي القرار بوزارة التربية والتعليم في تطوير وإصلاح التشريعات التربوية اللازمة للنهوض بالعملية التعليمية.

- قد يفتح هذا البحث المجال أمام الباحثين والمهتمين بالتشريعات والسياسات التربوية لإجراء مزيد من الدراسات لقوانين أخرى غير قانون الكادر الخاص بالمعلمين.

**منهج البحث**:

استُخدِم منهج التحليل التشريعي، حيث ينقسم تحليل ونقد التشريعات التربوية إلى قسمين رئيسين: تحليل ونقد شكلي يركز على التأكد من استيفاء مبادئ عمليتي التشريع والتقنين والالتزام بالخطوات والإجراءات المعروفة من تحضير ومناقشة وتصديق وإصدار... إلخ، وتحليل ونقد موضوعي يركز على التحقق من الجانب المعياري الذي يهدف التشريع إلى إرسائه، وعلى مشروعية القواعد التي يتضمنها التشريع، من حيث استنباطها من القواعد والمبادئ الدستورية الأعلى، وعلى سلامة الاستدلال المنطقي الذي يطرحه التشريع من أجل تنزيل الحكم الذي ترسيه القاعدة القانونية على الحالات والوقائع[17].

**مصطلحات البحث**:

**1-تحليل التشريعات التربوية Analysis of Educational Legislations:**

مجال تطبيقي يعنى بدراسة مبادئ وأصول وعمليات صنع التشريع التربوي وسنه ونفاذه، كما يعنى بدراسة العوامل الاجتماعية والسياسية والاقتصادية المؤثرة في هذه الأنشطة والعمليات[18].

**2-قانون الكادر الخاص بالمعلمين The Teachers' Cadre Law:**

قانون كادر المعلمين هو تعديل لبعض أحكام قانون التعليم رقم 139 لسنة 1981، فقد أضاف بمادته الأولى إلى قانون التعليم بابًا سابعًا **بعنوان:** «أعضاء هيئة التعليم»، يتكون من فصلين، **الأول** بعنوان: «وظائف المعلمين وما يعادلها، والمشاركون في العملية التعليمية»، **والثاني** بعنوان: «المعاملة المالية للمعلمين»، **والفصل الأول** من ثلاث عشرة مادة، **والفصل الثاني** من ست مواد، واستبدل بمادته الثانية نص المادة 12 من قانون التعليم، وأضافت المادة الثالثة فقرة إلى المادة 24 من قانون التعليم، **وألغى المواد:** (13، 46، 47، 49، 50، 51، 52، 53) من قانون التعليم بموجب مادته الرابعة[19].

**محاور البحث**:

**يتناول البحث المحاور التالية:**

1. **المحور الأول:** أبرز الجهود المبذولة عالميًّا للارتقاء المهني بالمعلم خلال العقد الأول من القرن الحادي والعشرين.
2. **المحور الثاني:** الأسس النظرية لمنهج تحليل التشريعات التربوية.

3. **المحور الثالث:** التحليل التشريعي لقانون الكادر الخاص بالمعلمين في مصر.
4. **المحور الرابع:** نتائج ومقترحات وتوصيات البحث.

**المحور الأول: أبرز الجهود المبذولة عالميًّا للارتقاء المهني بالمعلم خلال العقد الأول من القرن الحادي والعشرين:**

يوجد اهتمام من قِبل كل المجتمعات المتقدمة والنامية بالتعليم، والحرص الدائم على الارتقاء بأداء المعلم ودوره التربوي؛ لتحقيق أهداف المراحل التعليمية بصفة عامة وقبل الجامعية منها بصفة خاصة، وعليه فقد ظهرت منظمات وهيئات عديدة تهتم بالاعتماد المهني للمعلم، ومنحه ترخيصًا لممارسة مهنة التعليم، ومنها الأكاديمية المهنية للمعلمين؛ لذا يسعى البحث إلى معرفة أبرز الجهود المبذولة للارتقاء المهني بالمعلم خلال العقد الأول من القرن الحادي والعشرين.

فالتنمية المهنية أداة أساسية لجعل المعلم على وعي بالقضايا التربوية الراهنة، كما تمكنه من التطوير وتنقيح ممارساته، ونظرًا لأن المعلم بحاجة إلى مهارات شخصية، مثل: الاتصال، والتعاون، والتفاوض، والعمل الجماعي؛ فإن التنمية المهنية لا بد أن تسمح للمعلم بالتعلم، والتأمل، والحوار مع أقرانه حول المفاهيم والقضايا الخاصة بنظريات التطوير، واستراتيجيات التعليم والتعلم، واستخدام وتوظيف التكنولوجيا؛ لذا فالتنمية المهنية يصعب أن تتم في ورش عمل لمدة يوم واحد أو جلسة تدريب لكنها لا بد أن تكون عملية مستمرة باستمرار عمل المعلم(20).

وظهرت مجموعة كبيرة من الاتجاهات الحديثة في مجال التنمية المهنية في كثير من دول العالم، حيث تمثلت أهم هذه الاتجاهات في الاتجاه نحو: التنمية المهنية المخططة والمبرمجة مستقبلًا؛ والتركيز على الأدوار الجديدة والمتغيرة للمعلم كمدخل للتنمية المهنية له؛ والاعتماد الأكاديمي لبرامج ومدربي التنمية المهنية للمعلم؛ وتطبيق نظام الترخيص للمعلم لمزاولة المهنة (الاعتماد المهني للمعلم)؛ والتركيز على المدرسة كوحدة للتنمية المهنية للمعلم؛ واستخدام نماذج جديدة وأساليب وطرائق حديثة في التنمية المهنية للمعلم؛ واستخدام البحوث الإجرائية والميدانية كمدخل للتنمية المهنية للمعلم؛ واستخدام نظم التدريب من بُعد والتدريب الإلكتروني على تلبية الاحتياجات المهنية للمعلم؛ والتركيز على القدرات الإبداعية، وتحقيق التميز كمدخل للتنمية المهنية للمعلم(21).

وهكذا تعتبر التنمية المهنية للمعلمين ضرورة يتطلبها إصلاح شؤون التربية والتعليم، ولعل من أهم الأسباب التي جعلت من التنمية المهنية للمعلمين أمرًا مُلِحًّا، وضرورة من ضرورات تجويد التعليم، هي: التغيرات والتطورات التي حدثت في البنية المعرفية، وتقنيات التعليم، وطرائقه المختلفة، إلى جانب تعدد أساليب ونظم العلاقات، والأدوار في مختلف مناحي العملية التعليمية، وقد اقتضى هذا الأمر ضرورة أن يعرف المعلم أولًا بأول نتائج الدراسات والبحوث العلمية في ميدان التربية والتعليم، وكيفية تجريب بعضها في ميدان

ممارساته التربوية، كما تمثل التنمية المهنية للمعلمين محورًا مهمًّا ورئيسًا في التحول نحو مجتمعات التعلم المهنية؛ إذ إن مفتاح الإصلاح المدرسي ينطلق من تعاون وتعلم المعلمين.

وتعد الأكاديميات المهنية للمعلمين أحد المظاهر البارزة للاهتمام بالتنمية المهنية للمعلم في كثير من دول العالم، وأضحت هذه الأكاديميات مسؤولة عن التنمية المهنية الشاملة للمعلمين، وجميع الأفراد في المنظومة التعليمية من إدارة، وإشراف تربوي، وغير ذلك، ومقابلة احتياجاتهم المهنية وتمكينهم من متابعة كل جديد في مجال التعليم.

فقد برزت عديد من النماذج والخبرات الناجحة عالميًّا في مجال عمل الأكاديمية المهنية للمعلمين، ومن هذه النماذج إنجلترا التي تعد من أوائل الدول التي اهتمت بتأسيس عدد كبير من الأكاديميات المهنية للمعلمين فيها، ومن أبرز هذه الأكاديميات: «وكالة تدريب المعلمين Teacher Training Agency» (T.T.A) التي تأسست في عام 1994م لتأخذ على عاتقها مسؤولية التنمية المهنية للمعلم في جميع المراحل الدراسية.

وفي منتصف التسعينيات في إنجلترا أصبح دور وكالة تدريب المعلم مركزيًا في دعم النموذج الجديد[22]، حيث بدأت تتغير المدارس بشكل سريع، وأخذت تتبنى أدواراً جديدة في العمل الجديد بما يساعدها على رفع إنجاز التلاميذ، ومن ثم طالبت الحكومة وكالة تدريب المعلم يتبنى دور أوسع فى العمل مع المدارس لمساعدتها فى تحسين أداء وتدريب فريق العمل بالمدرسة. كما تقرر تحويل وكالة تدريب المعلم Teacher Training Agency إلى وكالة التدريب والتنمية للمدارس Training and Development Agency For Schools فى سبتمبر ٢٠٠٠، وستقوم بنفس العمل الخاص بوكالة تدريب المعلم مع تغير السياق والشركاء، وذلك بغرض تزويد المدارس بأكفأ فريق عمل وأفضل توجيه وتدعيم، والتحدي الذي تواجهه الوكالة هو تنمية علاقة جديدة مع المدارس[23].

ويتضح مما سبق التوجه إلى الاهتمام بمفهوم التنمية المهنية للمعلم من خلال تحول وكالة تدريب المعلم إلى وكالة التدريب والتنمية للمدارس. حيث ترى الباحثة أن هذا المسمى يتضمن جانبين: الأول هو الاهتمام بالتنمية المهنية وليس التدريب فحسب باعتباره مدخل من مداخلها، والثانى هو توجيه جهود التدريب والتنمية المهنية لصالح المدارس وتطويرها، وكذلك لرفع مستوى كفاءة المعلمين، والإداريين، والتلاميذ وكافة العاملين بالمدارس باعتبارهم من أعضائها.

ومن ناحية آخرى، يقوم أسلوب عمل الأكاديمية المهنية للمعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية على الشراكة والتعاون مع عدة جهات ومؤسسات تشاركها في القيام بعملية التنمية المهنية للمعلم، مثل: كليات ومدارس التربية، وأقسام التربية في الجامعات، ومراكز النمو المهني للمعلم (كمركز ديترويت للنمو المهني للمعلمين)، واللجنة القومية للتنمية المهنية للمعلمين بفروعها في مختلف الولايات، ومراكز التخطيط والسياسات التربوية، والاتحاد الفيدرالي للمعلمين، ونقابات المعلمين[24]، وكان من نتاج هذا التعاون والشراكة مع هذا العدد

الكبير من المؤسسات أن جهود الأكاديميات المهنية للمعلمين في أمريكا في مجال التنمية المهنية تبدأ مع المعلم قبل أن يلتحق بالخدمة، حيث تشارك الأكاديميات المهنية في وضع الخطط والسياسات التي تسير عليها كليات إعداد المعلمين وفق الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية، وكثيرًا ما توفر هذه الأكاديميات وسائل الدعم والمتابعة لطلاب كليات إعداد المعلمين ومساعدتهم في معرفة الجديد في مجال التدريس والعمل المدرسي، وتقدم لهم الدعم المادي والمعنوي[25].

ومما سبق يتضح أن الأكاديمية المهنية للمعلمين أصبحت تمثل منظومة تعليمية ومهنية متكاملة للمعلم، وأن هذه الأكاديمية تتمتع باهتمام خاص داخل كثير من دول العالم، خاصة المتقدمة منها، وذلك لما تقوم به الأكاديميات المهنية للمعلمين من أدوار فعالة في خدمة المعلم ورعايته مهنيًّا وتربويًّا، كما أصبحت لهذه الأكاديميات فلسفتها وأهدافها وأهميتها كمؤسسات مهنية وتعليمية بدأت تأخذ انتشارًا واسعًا في عدد كبير من دول العالم المتقدمة والنامية، كما يتضح من خلال هذه النماذج والخبرات حرص الأكاديميات المهنية للمعلمين في كثير من دول العالم في الوقت الراهن على تطوير أدوارها تجاه المعلمين، وتحديث برامجها بصورة تسمح للمعلمين بمواكبة التغير في مجال المهنة، ومسايرة التطورات المتلاحقة في العملية التعليمية.

**المحور الثاني: الأسس النظرية لمنهج تحليل التشريعات التربوية :**

يعد التشريع الأداة الرئيسة في تحقيق الإصلاح السياسي والاجتماعي والاقتصادي والإداري في أي دولة، لما يتصف به من مميزات تساهم في تنظيم المجتمع لجميع جوانبه، ومن هنا وجب أن ينال التشريع العناية الكافية من الجهات التي تتولى وضعه وصياغته بأسلوب علمي وفني ينم عن مهارة وإتقان، واتباعه الأساليب السليمة للصياغة التشريعية.

أما عن مفهوم التشريع[26] فلابد من التمييز عند استخدام المصطلح في اللغة العربية بين "التشريع legislation" بوصفه مجموع القواعد العامة المجردة الصادرة عن سلطة شرعية مختصة بغرض تنظيم مناشط وعلاقات المجتمع وأفراده ومنظماته،) وبين "التشريع" بوصفه عملية process منضبطة تحكمها قواعد وأصول وأعراف، تقوم بها مؤسسات المجتمع المعنية لصنع وسن التشريعات ومراقبة إنفاذها، كما يجب التمييز بين مفهوم التشريع كعملية legislation تستهدف وصف الواقع وتشخيص مشكلاته، واقتراح القواعد القانونية الكفيلة بحلها، واستيفاء الأصول الفنية والإجرائية من حيث العرض على الجهات المعنية، ومناقشة مشروعات القوانين وإقرارها..إلخ، وبين مفهوم التقنين codification الذي يعنى بفنيات الصياغة والتبويب والجوانب الشكلية.

أما عن تحليل ونقد التشريعات التربوية فينقسم إلى قسمين رئيسين؛ تحليل ونقد شكلي يركز على التأكد من استيفاء مبادئ عمليتي التشريع والتقنين والالتزام بالخطوات والإجراءات المعروفة من تحضير ومناقشة وتصديق وإصدار.. إلخ، وتحليل ونقد موضوعي يركز على

التحقق من الجانب المعياري الذي يهدف التشريع إلى إرسائه، وعلى مشروعية القواعد التي يتضمنها التشريع من حيث استنباطها من القواعد والمبادئ الدستورية الأعلى، وعلى سلامة الاستدلال المنطقي الذي يطرحه التشريع من أجل تنزيل الحكم الذي ترسيه القاعدة القانونية على الحالات والوقائع[27].

ويمكن توضيح منهجية تحليل ونقد التشريعات التربوية من خلال عرض المستويات المهمة للنقد الشكلي والموضوعي في الشكل التالي:

| مستوى النقد | خصائص التشريع | مبادئ التشريع | مراحل التشريع | عناصر التقنين |
|---|---|---|---|---|
| نقد شكلي | التدوين والتوثيق | | النشر والنفاذ | التبويب والترقيم |
| | الصدور عن سلطة مختصة | | الإصدار | التدرج |
| نقد موضوعي | تجريد القواعد وعموميتها | وصف الواقع | التصديق | الصياغة القانونية الشكلية القرائن الحيل |
| | | تقييم الأثر التشريعي | المناقشة والتصويت | |
| | | تحليل الأحكام القيمية | | |
| | | تحيد العلاقات السببية | التحضير | |

**شكل رقم (1) [28] تقاطع مستويات النقد الشكلي والموضوعي مع خصائص ومبادئ التشريع ومراحله وعمليات التقنين.**

**المصدر: محمد عبد الخالق مدبولي ،2023 .**

حيث يوضح الشكل السابق تقاطع مستوى النقد (شكلي/ موضوعي) مع كل من: خصائص التشريع، ومبادئه، ومراحله، وعناصر التقنين أيضًا، كما يتضح من الشكل السابق أن تحليل وتقييم الأثر التشريعي يعد جزءًا من التحليل التشريعي.

**المحور الثالث: التحليل التشريعي لقانون الكادر الخاص بالمعلمين في مصر:**

**أولًا: المبررات المنطقية لإنشاء قانون الكادر الخاص بالمعلمين في مصر:**

أَوْلَى المُشرّع التعليم اهتمامًا بالغًا ونظَّمه بعدة تشريعات منذ عام 1952م، وكانت تشريعات متعاقبة ومتشعبة، فكان لكل مرحلة تعليمية قانون، ولكل فئة نوعية فنية قانون يخاطبها، بالإضافة إلى تنظيم سير الامتحانات لكل مرحلة بقانون آخر، وكذلك حالات الإعفاءات من الرسوم المقررة لأداء الامتحانات بقانون منفرد، مما أدى إلى تضخم التشريعات التربوية التي أنهكت العملية التعليمية وخلقت مراكز قانونية متعددة ومختلفة للمعلمين، وتَنَبَّه

المُشرِّع المصري لذلك الأمر فألغى القوانين تلك بإصدار تشريع التعليم بالقانون رقم (139) لعام 1981م[29]، ولكن لم يحقق ذلك التشريع المنتظر منه في العملية التعليمية، حيث لم يعزز المكانة الأدبية للعاملين بوظائف التعليم أو دفع قدراتهم الوظيفية، بل على العكس، ضعفت قدرات المدرس وقلَّ دخله، مما دفع المعلمين إلى الإحجام عن دورهم المهم في المنشآت التعليمية، وأدى إلى ظهور الدروس الخصوصية، لذا صدر القانون رقم (155) لسنة 2007م[30] بشأن تعديل بعض أحكام قانون التعليم رقم (139) لعام 1981م، وذلك لمواجهة تلك الظاهرة المنتشرة عن طريق منح المعلمين مزايا واستحقاقات مالية وأدبية تخرج عن إطار المزايا المقررة للعاملين في الجهاز الإداري للدولة بموجب القانون رقم (47) لعام 1978م[31] بشأن نظام العاملين المدنيين بالدولة، وكان من ضمن عدة تعديلات تشريعية، وأعقبه تعديل تشريعي بالقانون رقم (198) لعام 2008م حتى يشمل هذا الوضع المميز للعاملين بالوظائف التعليمية بالأزهر الشريف والهيئات التابعة له، وبعد أحداث عام 2011م، والتطورات السياسية والاجتماعية المتقلبة والطلبات الفئوية، عُدِّل قانون التعليم ثلاث مرات لتغيُّر شروط تعيين المعلمين ومديري الإدارات التعليمية، ثم عُدِّل القانون مرتين، الأولى ذات صبغة مالية في عام 2020، والثانية القانون رقم (18) لسنة ٢٠٢٣م[32] بتعجيل موعد استحقاق العلاوات الدورية ومنح علاوة خاصة للعامين بالوظائف التعليمية.

وقد أشارت دراسة (إلهام عبد الشكور،2020) إلى أن قانون الكادر الخاص بالمعلمين في مصر تعرض لانتقادات عنيفة لكثير من الأسباب، نذكر منها[33]:

1. كادر المعلم تعرض لانتقادات كثيرة من قِبل المعلمين في البداية، ولكنهم رضخوا في النهاية، ومارسوا الأمر كما يمارسه طلابهم، من غش ومظهرية ووساطات.
2. كادر المعلم الآن هو عملية اختبار، أو دورة تدريبية روتينية يتخطاها كل المعلمين؛ المؤهل والمدرب وغير المدرب، ولم يعد لكادر المعلم من فائدة سوى اسمه.
3. يُعيَّن المعلمون الجدد على درجة معلم مساعد عند التعاقد، وعند التعيين الفعلي يخضعون لاختبار كادر المعلم، ومن ثم يحصلون على درجة «معلم»، ثم معلم أول، ثم معلم أول أ، ثم معلم خبير، ثم كبير باحثين.
4. يعتبر المعلمون قانون كادر المعلم قانونًا شكليًّا؛ إذ يجدون إلى جوارهم في العملية التعليمية وفي سلك التعليم من لا يستحق الاستمرار فيه، كما أن مستويات الطلاب والتلاميذ استمرت في التدني، حتى أصبحت في ذيل التصنيف العالمي للتعليم.
5. تُدرِّب الأكاديمية المهنية للمعلم على كادر المعلم واختبار المعلمين فيه، وهي مؤسسة تابعة للدولة تختص بتدريب المعلمين في المستويات المختلفة على

الاطلاع على مهنة التدريس والتعليم، وفق مقتضيات وضوابط علمية، ومما يؤصل لتلك المسألة في نفوس المعلمين الإحساس والخبرة الحياتية مع المؤسسات، لكن بالنهاية تبقى تلك المؤسسة إحدى المؤسسات التي تعاني من البطء نتيجة لعوامل مختلفة.

6. الشعور القديم المهيمن على المعلم، من اعتبارها مهانة للمعلم أن يعود متعلمًا، بعد أن افترض في نفسه القوامة والقيادة لجحافل الخريجين، الذين يدينون له بالفضل في الوصول إلى مؤهلات علمية مناسبة، من وجهة نظره.

إن التنمية المهنية للمعلم ليست لرفع الأداء المهني فحسب، بل تتعدى ذلك لتصل إلى العملية التعليمية بأكملها، فمن خلال التنمية المهنية يُزود المعلم بما قد ينقصه من مهارات أساسية لم يتطرق لها خلال فترة الإعداد، لذلك أُنشئت الأكاديمية المهنية للمعلمين بموجب القانون رقم (155) لسنة 2007م، المعروف بقانون كادر المعلمين، بهدف تحقيق التنمية المهنية للعاملين بالتعليم، والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم بصفة مستمرة، واتبعت عدة إجراءات منذ إنشائها كان لها التأثير المباشر في تشكيل جزء من ثقافة المعلمين المتدربين، والتي أبرزها: تسكين المعلمين على درجاتهم الوظيفية كما حددها قانون الكادر، فيما عُرف باختبارات الكادر التي «أثَّرت سلبًا على المعلمين نحو مهنتهم، واعتبرها أغلبهم إهانة لكرامتهم»[34]، ولذا نظَّمت عديدًا من الدورات التدريبية التي نُفذت منذ 2011م بدلًا من هذه الاختبارات، مما ساعد في نشر ثقافة التدريب، وإقبال كثير من المعلمين عليه للحصول على الإفادات التي تعد شرطًا للترقي، بل ووصل الأمر إلى إقبال متزايد على بعض الدورات مدفوعة الأجر رغبة منهم في الحصول على رخصة تولي المناصب القيادية[35].

وتهدف الأكاديمية المهنية للمعلمين إلى التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم الخاضعين لأحكام قانون التعليم وقانون إعادة تنظيم الأزهر، والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم بصورة مستمرة، بما يؤدي إلى رفع مستوى العملية التعليمية، ولتحقيق الأكاديمية ما يلي[36]:

- المشاركة في وضع معايير جودة أعضاء هيئة التعليم، وتطويرها.
- اقتراح سياسات ونظم تقويم الأداء المهني للمعلمين، وتطويرها.
- وضع سياسات جودة برامج التنمية، وخططها، ومعاييرها.
- إعداد برامج التنمية المهنية للمعلمين، وإدارتها من خلال شراكة فاعلة مع الجامعات، ومراكز البحوث ذات الصلة.
- دعم وحدات التدريب والتقويم في المدارس؛ للارتقاء بالأداء المهني للمعلمين.
- توفير الاستشارات الفنية لوزارة التربية والتعليم، والمديريات، والإدارة التعليمية، والمؤسسات التعليمية، والتعاون مع كليات التربية في كل ما يحقق أهداف الأكاديمية.

- وضع الخطط والسياسات ومعايير الجودة الخاصة ببرامج التنمية المهنية للمعلمين، وتحديد متطلبات هذه التنمية.
- دعم البحوث والدراسات في المجالات التربوية والتعليمية والاستفادة بنتائجها.
- متابعة التقدم العلمي والمهني على المستوى الدولي في مجال التنمية المهنية للمعلمين والاستفادة منه.

كما تباشر الأكاديمية المهنية للمعلمين بجمهورية مصر العربية اختصاصاتها في ضوء الأهداف السابقة؛ ومن أهم هذه الاختصاصات ما يلي[37]:

- منح شهادة الصلاحية المنصوص عليها في قانون التعليم وقانون إعادة تنظيم الأزهر الشريف والهيئات التي يشملها بالنسبة إلى المعلمين في كلٍّ من القطاعين.
- اعتماد برامج التنمية المهنية وكل الخدمات التدريبية وإجراء الاختبارات اللازمة في هذا الشأن بالمقابل الذي يحدده مجلس إدارة الأكاديمية المهنية للمعلمين.
- توفير نظم وقواعد بيانات أعضاء هيئة التعليم، والتي تتضمن مؤهلاتهم ومهاراتهم وخبراتهم التي حصلوا عليها، والدورات التدريبية التي يتعين عليهم اجتيازها، وموافاة المديريات والإدارات التعليمية والمدارس وإدارة المعاهد الأزهرية، كلٌّ فيما يخصه، بهذه البيانات؛ للمساعدة في اتخاذ القرارات الخاصة.
- إبداء الرأي بشأن وصف وظائف هيئة التعليم وإعادة تقييمها وترتيبها.
- اقتراح اشتراطات التأهيل التربوي لكل وظيفة من وظائف هيئة التعليم ووضع الاختبارات اللازمة لشغلها.
- تحديد نوع التدريب اللازم لرفع مستوى أعضاء هيئة التعليم الذين يحصلون على تقارير أداء دون المتوسط أو ضعيف.
- تقديم الدعم الفني والاستشارات والدراسات الفنية في مجال اختصاصها لمن يطلبها من الهيئات والمؤسسات والشركات والجمعيات المحلية والعربية والأجنبية، وذلك بالمقابل الذي يحدده مجلس إدارة الأكاديمية.
- مراجعة القواعد والإجراءات التي تُتَّبع في وضع التقارير الخاصة لتقويم الأداء، ونظم المتابعة ورفع الكفاءة.
- مراجعة أوضاع هيئة التعليم لتحديد مدى كفاءتهم المهنية وتميزهم العلمي والتربوي.

ومما سبق يتضح أنه على الرغم من الجهود المبذولة، فإن السياسة التعليمية الخاصة بالمعلم وبالمنظومة التعليمية ككل في مصر لا تزال تواجه قصورًا كبيرًا، بالإضافة إلى ظهور التحديات، ومن أبرزها: ضعف السياسات التعليمية المتعلقة بالمعلم، مما أثَّر بالسلب على طبيعة إعداده، والتي ظهرت في انحصار نموه المهني، مما أثَّر على مستوى التميز والكفاءة وقصور التعليم في دعم خطط التنمية، بالإضافة إلى تقادم الرواتب والمكافآت، مع هلامية المساءلة؛ أثَّر كل ذلك بالتبعية على أداء المعلم، ومن ثم أثَّر على طبيعة العلاقة ما بين المدير والمعلم، وتشير الدراسات إلى أن محاولات تطوير السياسات التعليمية المتعلقة بالمعلم كشفت عن وجود قصور في تلك المحاولات، ووجود تحديات كثيرة لتحقيق ما جاء في اللوائح والقرارات المتعلقة بالسياسات التعليمية المتعلقة بالمعلم ومهنة التعليم، حيث إن أغلبها تضمَّن صلاحيات صورية، بالإضافة إلى ضعف الرضا المجتمعي عن التعليم العام والسياسة التعليمية في مصر، فقد وضحت الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي(2014 –2030) أن نسبة الرضا المجتمعي عن التعليم في مصر 42.6%[38]، وكل هذا يكشف عن قصور السياسات التعليمية المتعلقة بالمعلم والمنظومة التعليمية ككل؛ مما زاد من حجم التحديات التي تعوق تطوير النظام التعليمي.

وبذلك فإن الأكاديمية المهنية للمعلمين في مصر غير قادرة حاليًّا على تلبية الحاجات المهنية للمعلمين بتخصصاتهم المختلفة، وبأعدادهم الضخمة التي قاربت المليون ونصف المليون معلم في مصر (حسب الإحصاءات الرسمية)، وذلك في الوقت الذي أصبح يُنظر فيه إلى التنمية المهنية على أنها عملية لا غنى عنها لأي ممتهن لمهنة معينة وخاصة المعلم.

كما يخضع التعليم قبل الجامعي لمجموعة كبيرة من التشريعات والقوانين والقواعد والقرارات المتشابكة والمتعارضة أحيانًا، والمفعلة وغير المفعلة أحيانًا أخرى، والتي تراكمت منذ عدة عقود، الأمر الذي يجعل منها معوقًا لبرامج الإصلاح بدلًا من مساندتها[39]، ولهذا فإن إعادة النظر فيها وتحليلها ونقدها نقدًا شكليًّا وموضوعيًّا يضفي على هذه القوانين نوعًا من المصداقية والحراك، ويبتعد بها عن الثبات والجمود، بل وتنسجم مع المتغيرات والأحوال الدخيلة على المجتمع، فالهدف من التحليل التشريعي لقوانين التعليم السارية يكمن في تطوير وتحديث هذه القوانين، وسوف يتناول الجزء الثاني من هذا المحور تحليلًا تشريعيًا لواحد من هذه القوانين، وهو القانون رقم (155) لسنة 2007 بتعديل بعض أحكام قانون التعليم رقم 139 لسنة 1981م، والمعروف بـ«قانون الكادر الخاص بالمعلمين في مصر».

**ثانيًا: التحليل التشريعي (النقد الشكلي والموضوعي) لقانون الكادر الخاص بالمعلمين:**

وسيتم في هذا الجزء تبني منهج تحليل ونقد التشريعات التربوية الذي ينقسم إلى قسمين رئيسين: تحليل ونقد شكلي يركز على التأكد من استيفاء مبادئ عمليتي التشريع والتقنين، والالتزام بالخطوات والإجراءات المعروفة، من تحضير ومناقشة وتصديق وإصدار... إلخ، وتحليل ونقد موضوعي يركز على التحقق من الجانب المعياري الذي يهدف التشريع إلى إرسائه، وعلى مشروعية القواعد التي يتضمنها التشريع، من حيث استنباطها من القواعد

والمبادئ الدستورية الأعلى، وعلى سلامة الاستدلال المنطقي الذي يطرحه التشريع من أجل تنزيل الحكم الذي ترسيه القاعدة القانونية على الحالات والوقائع.

**1-لنقد الشكلي:**

يتناول هذا الجزء مراحل الوجود الفعلي لقانون الكادر الخاص بالمعلمين، حيث تتمثل هذه المراحل في: مرحلة الاقتراح، ومرحلة التصويت، ومرحلة الإصدار، ومرحلة النشر، فسيتم عرض المواد المتعلقة بالشكل في الدستور المصري، وهي: المادة (121، 122، 123، 225)، ومن ثم تبدأ أولى مراحل تحليل الأثر التشريعي للقانون، وهي مرحلة النقد الشكلي.

**أ-مرحلة الاقتراح:**

**المادة (122):** «لرئيس الجمهورية ولمجلس الوزراء ولكل عضو في مجلس النواب اقتراح القوانين، ويحال كل مشروع قانون مقدم من الحكومة أو من عُشر أعضاء المجلس إلى اللجان النوعية المختصة بمجلس النواب، لفحصه وتقديم تقرير عنه إلى المجلس، ويجوز للجنة أن تستمع إلى ذوي الخبرة في الموضوع، ولا يحال الاقتراح بالقانون المقدم من أحد الأعضاء إلى اللجنة النوعية، إلا إذا أجازته اللجنة المختصة بالمقترحات، ووافق المجلس على ذلك، فإذا رفضت اللجنة الاقتراح بقانون وجب أن يكون قرارها مسببًا، وكل مشروع قانون أو اقتراح بقانون رفضه المجلس لا يجوز تقديمه ثانية في دور الانعقاد نفسه»[40].

فهذه المادة متعلقة بسلطة رئيس الجمهورية، ورئيس مجلس الوزراء، والوزراء، أو عشرة من أعضاء مجلس النواب، في تقديم مقترح بقانون.

فالتشريع في النظم الديمقراطية يتولاه ممثلو الشعب، وهي المؤسسة الدستورية المفوضة من الشعب بممارسة حق سَن القوانين، وفي نظام الحكم المصري تبدأ أولى مراحل سَن التشريع بطريقتين، **الأولى:** بتقديم مشروع قانون مقدم من رئيس الجمهورية أو رئيس مجلس الوزراء أو أحد أعضاء مجلس الوزراء أو عشرة نواب من مجلس النواب، يُحال مباشرة إلى إحدى اللجان النوعية المتخصصة التي تتولى بحثه ودراسته وتقدِّم تقريرًا عنه يكون أساس المناقشة خلال جلسات مجلس النواب، أما **الثانية:** فتكون بتقديم أحد أعضاء مجلس الشعب ما يُسمى في تلك الحالة «اقتراحًا»، ولا يُحال إلى اللجنة النوعية المعنية وإنما إلى لجنة المقترحات، وذلك لإبداء الرأي في مدى جواز نظر مجلس النواب في ذلك المقترح، وإن وافقت عليه لجنة المقترحات سار في طريق المشروعات المقدمة من رئيس الجمهورية، أو رئيس مجلس الوزراء، أو من أحد أعضاء مجلس الوزراء، أو عشرة من أعضاء مجلس النواب، وسبب التفرقة بين المشروع المقدم من الحكومة أو من عشرة نواب على الأقل، والمقترح المقدم من عضو من مجلس النواب، أن المشروع يكون معدًّا إعدادًا فنيًّا من قِبل لجان متخصصة قبل إحالته إلى مجلس التشريع في مجلس النواب، ولكن لا يتوافر ذلك في الاقتراح كما نصت المادة (122) من الدستور المصري[41].

وقُدم مشروع قانون رقم (155) لسنة 2007م من قِبل رئيس مجلس الوزراء، وقُدمت تعديلات متعاقبة في عام 2012م من قِبل أعضاء مجلس النواب، عن طريق بحث ودراسة قامت بها نقابة المعلمين، وأضافت لجنة التعليم التابعة لمجلس النواب **ثلاث** مواد تشريعية، وألغت **خمس عشرة** مادة رأت أنها من دون جدوى، **وهي:** (82 و83 و84 و85 و87 و92 و95 و96 و97 و98 و99 و100 و101 و102 و104)، وكانت تتعلق بتجريم الدروس الخصوصية، ونُظُم وطرائق تأديب المدرسين عن طريق مجلس تأديبي يتبع وزارة التربية والتعليم، وعلى الرغم من ذلك تمسكت وزارة التربية والتعليم بالإبقاء على تلك المواد في مشروع القانون، وطالبت بفصل المدرس الذي يثبت إعطاؤه الدروس الخصوصية، ولكن رد رئيس مجلس النواب ورئيس لجنة التعليم أن الدروس الخصوصية عيب في العملية التعليمية، وليست عيبًا في المعلم، وقال يجب أن تهتم الدولة بتطوير العملية التعليمية، حتى تقضي على هذه الظاهرة[42].

**ب-مرحلة التصويت:**

**المادة (121):** «لا يكون انعقاد المجلس صحيحًا، ولا تُتَّخذ قراراته، إلا بحضور أغلبية أعضائه، وفي غير الأحوال المشترط فيها أغلبية خاصة، تصدر القرارات بالأغلبية المطلقة للحاضرين، وعند تساوي الآراء، يعتبر الأمر الذي جرت المداولة في شأنه مرفوضًا، وتصدر الموافقة على القوانين بالأغلبية المطلقة للحاضرين، وبما لا يقل عن ثلث عدد أعضاء المجلس، كما تصدر القوانين المكملة للدستور بموافقة ثلثي أعضاء المجلس، وتعد القوانين المنظمة للانتخابات الرئاسية، والنيابية، والمحلية، والأحزاب السياسية، والسلطة القضائية، والمتعلقة بالجهات والهيئات القضائية، والمنظمة للحقوق والحريات الواردة في الدستور، مكملة له»[43].

فبعد نظر اللجنة النوعية المختصة في مشروع القانون المقدم، وضعت تقريرًا عنه تُبين فيه وجهة نظرها بشأنه، ويُطرح بعد ذلك من خلال جلسات مجلس النواب لأخذ آراء الأعضاء حوله، ويتم ذلك عن طريق مناقشته مادة بمادة، فإذا حاز المشروع موافقة الأغلبية المطلقة للأعضاء الحاضرين، وبما لا يقل عن **ثلث** عدد أعضاء المجلس، اعتُبر موافقًا عليه، أما إذا **تساوت** الأصوات اعتُبر المشروع **مرفوضًا**، وقد ناقش مجلس النواب قانون كادر المعلمين مادة بمادة ووافقت عليه الأغلبية المشروطة، وكذلك في تعديلاته المتعاقبة، كما نصت على ذلك المادة (121) من الدستور المصري[44].

**ج-مرحلة الإصدار:**

**المادة (123):** «لرئيس الجمهورية حق إصدار القوانين أو الاعتراض عليها، وإذا اعترض رئيس الجمهورية على مشروع قانون أقره مجلس النواب، رده إليه خلال ثلاثين يومًا من إبلاغ المجلس إياه، فإذا لم يُرَد مشروع القانون في هذا الميعاد اعتُبر قانونًا وأُصدر، وإذا

رد في الميعاد المتقدم إلى المجلس، وأقره ثانية بأغلبية ثلثي أعضائه، اعتُبر قانونًا وأُصدر»[45].

فبعد موافقة مجلس النواب على مشروع القانون يُرسل إلى رئيس الجمهورية صاحب الحق في إصدار القانون أو الاعتراض عليه، وإذا اعترض رئيس الجمهورية على مشروع القانون الذي أقره المجلس وجب رده إليه خلال ثلاثين يومًا من تاريخ إبلاغ المجلس إياه، وإلا اعتُبر سكوته نزولًا عن استعمال حقه في الاعتراض، ورد المشروع إلى المجلس خلال مدة الثلاثين يومًا يُلزم المجلس بإعادة مناقشته من جديد، فإذا أقره المجلس بأغلبية ثلثي أعضائه، اعتُبر قانونًا وأُصدر كما نصت المادة (123) من الدستور المصري[46]، وقد صدر قانون كادر المعلمين بتاريخ 2007/6/21م، وصدرت تعديلات قانون التعليم في (2008/6/25م، 2012/5/9م، 2012/11/6م، 2012/9/2م، 2019/4/8م، 2020/12/3م)، وصدر آخر تعديل لقانون التعليم بتاريخ ٢٩ مارس سنة ٢٠٢٣م.

**د-مرحلة النشر:**

**المادة (225):** «تُنشر القوانين في الجريدة الرسمية خلال خمسة عشر يومًا من تاريخ إصدارها، ويُعمل بها بعد ثلاثين يومًا من اليوم التالي لتاريخ نشرها، إلا إذا حُدد لذلك ميعاد آخر. ولا تسري أحكام القوانين إلا على ما يقع من تاريخ العمل بها، ومع ذلك يجوز في غير المواد الجنائية والضريبية النص في القانون على خلاف ذلك، بموافقة أغلبية ثلثي أعضاء مجلس النواب»[47].

ولكي يدخل القانون في نطاق التنفيذ يتحتم على السلطة التنفيذية نشره في الجريدة الرسمية المخصصة لنشر القوانين بعد خمسة عشر يومًا من إصداره، ويبدأ سريان القانون بعد ثلاثين يومًا من نشره طبقًا لنص المادة (35) من الدستور المصري[48]، وقد استوفى قانون الكادر ذلك الشرط بنشره في الجريدة الرسمية بعدد 25 تابع (م) تحت اسم: قانون رقم (155) لسنة 2007م بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم (139) لسنة 1981م، وقد نشرت الجريدة الرسمية تعديلات قانون التعليم المتعاقبة، قانون رقم 198 لعام 2008م بشأن تعديل بعض أحكام قانون التعليم رقم 139 لعام 1981، وبتعديل القانون رقم 103 لعام 1961 بشأن إعادة تنظيم الأزهر والهيئات التي يشملها[49]، قانون رقم 20 لعام 2012 بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم ١٣٩ لسنة 1981[50]، قانون رقم 93 لعام 2012 بشأن تعديل بعض أحكام القانون رقم ١٥٥ لسنة 2007 الصادر بتعديل القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ بشأن التعليم[51]، قانون رقم ٢١٢ لسنة ٢٠٢٠ بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، والقانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١ بشأن إعادة تنظيم الأزهر والهيئات التي يشملها وبإنشاء صندوق الرعاية الاجتماعية للمعلمين بالمهن التعليمية ومعاونيهم بالتربية والتعليم والتعليم الفني والأزهر الشريف[52]، قانون رقم ١٨ لسنة ٢٠٢٣م بتعجيل موعد استحقاق العلاوات الدورية، ومنح علاوة خاصة لغير المخاطبين بقانون الخدمة المدنية، وزيادة الحافز الإضافي للعاملين بالدولة، وتقرير منحة خاصة للعاملين

بشركات القطاع العام وقطاع الأعمال العام وزيادة المعاشات المدنية والعسكرية، وتعديل بعض أحكام القانون رقم ٤١٥ لسنة ١٩٥٤م بشأن مزاولة مهنة الطب، وتعديل بعض أحكام قانون بتنظيم شؤون أعضاء المهن الطبية العاملين بالجهات التابعة لوزارة الصحة والسكان من غير المخاطبين بقوانين أو لوائح خاصة الصادر بالقانون رقم ١٤ لسنة ٢٠١٤م، وتعديل بعض أحكام قانون التأمينات الاجتماعية والمعاشات الصادر بالقانون رقم ١٤٨ لسنة ٢٠١٩م، وتعديل بعض أحكام القانون رقم ٢١٢ لسنة ٢٠٢٠م بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١م والقانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١م بشأن إعادة تنظيم الأزهر والهيئات التي يشملها وبإنشاء صندوق الرعاية الاجتماعية للمعلمين بالمهن التعليمية ومعاونيهم بالتربية والتعليم والتعليم الفني والأزهر الشريف[53].

يشرح الجزء السابق المراحل والخطوات التي مر بها مشروع قانون الكادر الخاص بالمعلمين إلى أن وصل إلى مرحلة النشر والإصدار في الجريدة الرسمية (الوجود الفعلي للقانون)، كما تم توضيح أن النقد الشكلي يركز على التأكد من استيفاء مبادئ عمليتي التشريع والتقنين، والالتزام بالخطوات والإجراءات المعروفة، من تحضير ومناقشة وتصديق وإصدار، والجزء التالي يتناول الخطوة الثانية من خطوات تحليل الأثر التشريعي للقانون، وهذه الخطوة تمثل الجناح الثاني المهم من جناحي عملية التحليل.

**2-النقد الموضوعي:**

يتمثل النقد الموضوعي في تناول بعض المواد المتعلقة بالموضوع لقانون الكادر الخاص بالمعلمين، وذلك يتم من خلال عرض نقطتين مهمتين، وهاتين النقطتين يقع موقعهما في قانون رقم (155) لسنة 2007 والمعروف **بقانون الكادر الخاص بالمعلمين** في الفصل الأول، والفصل الثاني من الباب السابع، تحت عنوان: «**أعضاء هيئة التعليم**»، والمضاف إلى قانون التعليم الصادر بالقانون رقم (139) لعام 1981، وهما: الأولى بعنوان: «**وظائف المعلمين وما يعادلها، والمشاركون في العملية التعليمية**»، وتندرج تحت هذا العنوان مجموعة من المواد، وهي: المادة (73، 74، 75، 76، 77، 78، 79، 80، 81، 82، 83)، والثانية بعنوان: «**المعاملة المالية للمعلمين**»، وتندرج تحت هذا العنوان مجموعة من المواد، وهي: المادة (85، 86، 87، 88، 89)، **وسيتم تناول هاتين النقطتين كالتالي:**

**أ-وظائف المعلمين وما يعادلها، والمشاركون في العملية التعليمية:**

**مادة (72):** «مع عدم الإخلال بشروط شغل الوظائف المدنية المنصوص عليها في قانون الخدمة المدنية الصادر بالقانون رقم ٨١ لسنة ٢٠١٦، يُشترط فيمن يشغل وظيفة من وظائف المعلمين أو ما يعادلها اعتبارًا من تاريخ العمل بهذا الباب ما يأتي:

١- أن يكون متمتعًا بالجنسية المصرية، أو جنسية إحدى الدول التي تعامل المصريين بالمثل في تولي الوظائف العامة، ويجوز لوزير التربية والتعليم الاستثناء من هذه الشروط عند التعاقد مع المعلمين الأجانب، وفقًا للقواعد التي تبينها اللائحة التنفيذية لهذا القانون.

٢- أن يكون من خريجي كليات التربية، أو حاصلًا على مؤهل عالٍ مناسب بالإضافة إلى شهادة أو إجازة تأهيل تربوي، ويستثنى من إجازة التأهيل التربوي الحاصلون على بكالوريوس الخدمة الاجتماعية أو ليسانس الآداب قسمي علم النفس والاجتماع إذا كان متقدمًا لشغل وظيفة إخصائي.

3- أن يستوفي برامج التنمية المهنية المقررة لشغل الوظيفة، وتحدد اللائحة التنفيذية لهذا القانون اشتراطات التأهيل التربوي المطلوب»[54].

تعددت معايير اختيار أعضاء هيئة التعليم، وقد رجَّح المشرع المصري المعيار الأكاديمي باشتراطه فيمن رُشح لتولي إحدى وظائف التعليم أن يكون مؤهلًا تربويًّا للقيام بأعباء وظيفة المعلم، وذلك بأن يكون خريج كلية تربية أو حاصلًا على مؤهل عالٍ بالإضافة إلى الإجازة في التأهيل التربوي، وهو ما نصت عليه المادة (72) من قانون رقم (155) لسنة 2007م بتعديل بعض أحكام قانون التعليم رقم 139 لسنة 1981م، وقانون رقم 16 لسنة 2019 (المعدل لقانون رقم 155 لعام 2007) بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون 139 لعام 1981[55]، مما يؤكد أهمية العاملين بالتعليم أسوة بالمهن الراقية.

كما استثنى المشرع المعلم من شروط تولي الوظيفة العامة فيما يتعلق بالجنسية المصرية؛ للأهمية البالغة لوظيفة المعلم في تأسيس وإعداد الأجيال، ولذلك صرح وزير التربية والتعليم بالاستعانة بالخبرات الأجنبية في ضوء مبدأ المعاملة بالمثل، وكذلك الحصول على مؤهلات برامج تنمية معينة، وذلك لاختيار النخب لتحقيق أهداف السياسة التعليمية المنصوص عليها في المادة 19 من الدستور[56].

**مادة (73):** «يكون شغل وظيفة معلم مساعد بالتعاقد لمدة سنتين قابلة للتجديد لمدة سنة أخرى بقرار من وزير التربية والتعليم والتعليم الفني بعد أخذ رأي المحافظ المختص.

ويجب على شاغل وظيفة «معلم مساعد» خلال هذه المدة الحصول على شهادة الصلاحية من الأكاديمية المهنية للمعلمين لمزاولة مهنة التعليم بالمرحلة التعليمية التي يعمل بها، فإذا لم يحصل على الشهادة المذكورة خلال المدة المشار إليها، انتهى عقده تلقائيًّا من دون حاجة إلى اتخاذ أي إجراء.

ويجوز في حالة الضرورة إعادة التعاقد لمدة سنة واحدة غير قابلة للتجديد مع من انتهى عقده تلقائيًّا من شاغلي «وظائف معلم مساعد» لعدم حصوله على شهادة الصلاحية المشار إليها بالفقرة السابقة خلال المدة المحددة لها، وذلك بقرار من وزير التربية والتعليم والتعليم الفني بعد أخذ رأي المحافظ المختص، فإذا لم يحصل على هذه الشهادة خلال تلك السنة انتهى عقده تلقائيًّا من دون حاجة إلى اتخاذ أي إجراء.

ويُعيَّن بقرار من المحافظ المختص في وظيفة «معلم» من أمضى سنة على الأقل في وظيفة «معلم مساعد»، وحصل خلالها على شهادة الصلاحية المشار إليها، وثبتت صلاحيته للعمل وفقًا للمعايير التي تحددها اللائحة التنفيذية لهذا القانون.

ويسري حكم الفقرة الأولى من هذه المادة على الإخصائيين الاجتماعيين والنفسيين وإخصائيي التكنولوجيا وإخصائيي الصحافة والإعلام وأمناء المكتبات.

وتجوز بعد موافقة وزير المالية تسوية حالة من يحصل على مؤهل عالٍ في أثناء الخدمة من العاملين بالمدارس والإدارات والمديريات بشرط استيفاء المتطلبات التي تحددها الأكاديمية المهنية للمعلمين»[57].

ومما سبق يتضح الاهتمام بتنمية القدرات لأعضاء هيئة التدريس كما نص الدستور في مادته 22، كما يتضح مدى تأثير موافقة المحافظ على فنيات واستقلال وكفاءة أعضاء هيئة التعليم، والتركيز على منح الصلاحية لمن يُثبت كفاءته بعد وضعه تحت التجريب لمدة عامين.

**المادة (74):** «يُشترط للتعيين ابتداءً في إحدى وظائف التعليم المشار إليها في المادة (٧٠) من هذا القانون، أو للترقية للوظائف الأعلى أو ما يعادلها على النحو الوارد في باب وظائف المعلمين وما يعادلها، توافر شروط شغلها والحصول على شهادة الصلاحية لشغل الوظيفة، واستيفاء برامج التنمية المهنية التي تعقد لهذا الغرض»[58].

وبذلك يتضح أن تنمية قدرات المعلمين مرتبطة بوجود شروط للتعيين، كما يعد الحصول على شهادة الصلاحية شرطًا للترقي.

**مادة (75):** «تنشأ أكاديمية تسمى «الأكاديمية المهنية للمعلمين» تتمتع بالشخصية الاعتبارية العامة وتتبع وزير التربية والتعليم، ويصدر بتنظيمها وبتحديد اختصاصاتها قرار من رئيس الجمهورية، على أن يكون مقرها مدينة القاهرة وتكون لها فروع في مختلف أنحاء الجمهورية، وتعمل بالتعاون مع كليات التربية، على أن تتولى هذه الأكاديمية منح شهادة الصلاحية المنصوص عليها في المادة (٧٤) من هذا القانون»[59].

تشير هذه المادة إلى أن تنمية قدرات المعلمين تتم من خلال إشراك أعضاء هيئة تدريس كلية تربية، ووجود جهة محددة منوط بها منح الصلاحية للمعلمين (للتعيين أو الترقي)، ألا وهي «الأكاديمية المهنية للمعلمين»، ولها فروع بالمحافظات للحد من المركزية، وعليها التعاون مع كليات الإعداد.

**المادة (76):** «مع عدم الإخلال بحكم المادة (73) من هذا القانون، يكون التعيين أو التعاقد لشغل وظائف التعليم المشار إليها في المادة (70) منه من خلال إعلان واسع الانتشار يوجه للكافة، وبما يكفل تحقيق تكافؤ الفرص.

ويجوز في حالة الضرورة، وبعد موافقة مجلس الوزراء وبناء على عرض وزير التربية والتعليم أن يكون الإعلان المشار إليه بالفقرة السابقة داخل نطاق محافظة أو أكثر دون غيرها.

ويتم ترتيب من يجتازون اختبار شغل الوظيفة والمفاضلة بينهم بمراعاة مؤهلاتهم وخبراتهم، وتنظم اللائحة التنفيذية لهذا القانون وسائل وضوابط الإعلان وقواعد الترتيب والمفاضلة»[60].

فيشير التعيين من خلال الإعلان إلى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص؛ لاختيار أفضل النماذج وتحقيق المساواة، كما يشير ذلك إلى محاولة تحقيق خطة وسياسات التعليم المنصوص عليها في المادة (19) من الدستور المصري.

**المادة (77):** «لا يجوز نقل شاغلي وظائف المعلمين من مرحلة تعليمية إلى مرحلة تالية إلا بعد استيفاء الشروط الخاصة بالمهارات والمعارف والمتطلبات الفنية التي يصدر بتحديدها قرار من وزير التربية والتعليم، وبعد الحصول على شهادة الصلاحية المقررة للمرحلة التي يتم الانتقال إليها»[61].

**مادة (78):** «يتكون جدول وظائف التوجيه من وظائف: «موجه» وتعادل وظيفة معلم أول (أ)، و«موجه أول» وتعادل وظيفة معلم خبير، و«موجه عام» وتعادل وظيفة كبير معلمين.

ويتم اختيار شاغلي وظيفة موجه من بين من يشغلون وظيفة معلم أول (أ)، كما يتم اختيار شاغلي وظائف موجه أول وموجه عام من الوظيفة الأدنى مباشرة من وظائف التوجيه، بشرط توافر الشروط المتطلبة للترقية والمنصوص عليها في المادة (٨١) من هذا القانون.

ويشترط للترقية بين وظائف التوجيه اجتياز الاختبارات التي تقيس المتطلبات التي تحددها اللائحة التنفيذية والتي تُبين تمكُّن الموجه في مجال تخصصه الأكاديمي، وذلك على النحو الذي تحدده الأكاديمية المهنية للمعلمين.

وتحدد اللائحة التنفيذية أعباء العمل ونسب وظائف التوجيه إلى وظائف التعليم»[62].

**مادة (79):** «يكون شغل وظيفتي «مدير إدارة تعليمية» و«وكيل إدارة تعليمية» بطريق الاختيار من بين شاغلي وظيفة «معلم أول – أ» أو ما يعادلها بأقدمية سنتين على الأقل في مسابقة عامة في نطاق كل محافظة، ويكون الاختيار لمدة سنتين قابلة للتجديد.

ويكون لكل مدرسة مدير ووكيل أو أكثر بحسب عدد الفصول والمراحل التعليمية بها، ووفق احتياجات الإدارة المدرسية، وذلك على النحو الذي تحدده اللائحة التنفيذية لهذا القانون.

ويتم شغل وظيفتي «مدير مدرسة» و«وكيل مدرسة» بطريق الاختيار من بين شاغلي وظيفة «معلم أول – أ» أو ما يعادلها على الأقل للمدير، و«معلم أول» أو ما يعادلها للوكيل في مسابقة عامة في نطاق كل محافظة، ويكون الاختيار لمدة سنتين قابلة للتجديد.

ويجوز تعيين الحاصلين على دبلوم المعلمين والمعلمات في وظيفتي «مدير مدرسة» و«وكيل مدرسة» بمدارس التعليم الأساسي، وذلك وفقًا للقواعد والشروط التي يصدر بها قرار من وزير التربية والتعليم والتعليم الفني.

وتحدد اللائحة التنفيذية لهذا القانون إجراءات وأسس الاختيار والتجديد لكل وظيفة من الوظائف المشار إليها»[63].

فتشير المادة (78، 79) إلى أن شغل الوظائف القيادية والترقي يكون بمسابقة لتحقيق تكافؤ الفرص واختيار أفضل العناصر بالكفاءة وليس بالأقدمية، مع إتاحة اللا مركزية في الاختيار الذي يتم بكل محافظة.

**مادة (80):** «تحدد اللائحة التنفيذية معايير ملزمة للأداء التعليمي للمخاطبين بأحكام الباب السابع، وأعبائهم التعليمية وساعاتهم بمختلف مستوياتهم ووظائفهم، ويراعى عند إعدادها عدم التفرقة بين الوظائف المختلفة.

كما تحدد اللائحة نظامًا يكفل تقويم كفاية أداء شاغلي وظائف التعليم والتوجيه ووظائف الإدارة التي يشغلها معلمون بما يتفق وطبيعة نشاطها وأهدافها.

ويكون تقويم الأداء بمرتبة كفء، وفوق المتوسط، ومتوسط، ودون المتوسط وضعيف، ويعتمد في وضع هذا التقرير على نظم المتابعة والتقويم المستندة إلى معايير الأداء، ونتائج تقويم أداء تلاميذ المعلم، ودرجة مشاركته في تحسين مستوى أداء العمل بالمدرسة، والشهادات والدرجات العلمية التي حصل عليها، والدورات التدريبية التي يجتازها والمؤتمرات التي يحضرها بما يؤدي إلى رفع مستواه، وتحسين مستوى أدائه.

وتحدد اللائحة التنفيذية القواعد والإجراءات والأسس التي تتبع في وضع تقرير تقويم الأداء.

كما تحدد اللائحة التنفيذية الإجراءات اللازمة لرفع كفاءة من يحصل على تقرير تقويم أداء بمرتبة دون المتوسط أو ضعيف.

وتعتبر خدمة من يحصل على تقريرَي تقويم أداء متتاليين بمرتبة ضعيف منتهية بقوة القانون.

وتُشكَّل لجنة بقرار من المحافظ المختص تضم عناصر قانونية وإدارية وفنية وممثلًا عن نقابة المعلمين لتلقي وفحص التظلمات من تقارير تقويم الأداء، وترفع هذه اللجنة توصياتها للمحافظ لاتخاذ ما يراه مناسبًا»[64].

فتحدد اللائحة التنفيذية للمخاطبين بأحكام الباب السابع من قانون التعليم المصري الصادر بالقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١م والمعدل بالقانون رقم 155 لسنة 2007م في مادته سالفة الذكر؛ معايير ملزمة للأداء التعليمي وأعبائهم التعليمية وساعاتهم بمختلف مستوياتهم

ووظائفهم، ويراعى عند إعدادها عدم التفرقة بين الوظائف المختلفة، كما تحدد اللائحة نظامًا يكفل تقويم كفاية أداء شاغلي وظائف التعليم والتوجيه ووظائف الإدارة التي يشغلها معلمون بما يتفق وطبيعة نشاطها وأهدافها، ويكون تقويم الأداء بمرتبة كفء، وفوق المتوسط، ومتوسط، ودون المتوسط وضعيف، ويعتمد في وضع هذا التقرير على نظم المتابعة والتقويم المستندة إلى معايير الأداء ونتائج تقويم أداء تلاميذ المعلم، ودرجة مشاركته في تحسين مستوى أداء العمل بالمدرسة، والشهادات والدرجات العلمية التي حصل عليها، والدورات التدريبية التي يجتازها والمؤتمرات التي يحضرها بما يؤدي إلى رفع مستواه وتحسن مستوى أدائه، وتحدد اللائحة التنفيذية القواعد والإجراءات والأسس التي تتبع في وضع تقرير تقويم الأداء، كما تحدد اللائحة التنفيذية أيضًا الإجراءات اللازمة لرفع كفاءة من يحصل على تقرير تقويم أداء بمرتبة دون المتوسط أو ضعيف، وتعتبر خدمة من يحصل على تقريرَي تقويم أداء متتاليين بمرتبة ضعيف منتهية بقوة القانون، كما تشكل لجنة بقرار من المحافظ المختص تضم عناصر قانونية وإدارية وفنية وممثلًا عن نقابة المعلمين لتلقي وفحص التظلمات من تقارير تقويم الأداء وترفع هذه اللجنة توصياتها للمحافظ لاتخاذ ما يراه مناسبًا.

ومما سبق يتضح أن المادة رقم (80) تهدف إلى تنمية قدرات ومهارات المعلمين وتقييمها من خلال تقارير الأداء، وقد وافق المشرع على إنهاء خدمة المعلم بقوة القانون من دون حاجة إلى استصدار قرار إداري لمن يحصل على تقدير ضعيف في تقريرين متتاليين لتقويم الأداء، كما قد حددت وسائل لرفع قدرات من يحصل على تقييم متوسط أو ضعيف، وذلك لتحسين قدرات المعلمين، كما قد عين المشرع لجنة لفصل تظلمات المعلمين في تقارير أدائهم تتشكل من عناصر قانونية وفنية وإدارية، وممثل عن نقابة المعلمين، مما يُفعِّل دور النقابة تجاه أعضائها، كما أن التقييم وفق معايير الأداء يطبق فلسفة التقويم الشامل، حيث يتضمن التقرير نتائج التلاميذ وأنشطة النمو المهني من مؤتمرات أو دورات.

**مادة (81):** «يشترط للترقية إلى الوظائف المنصوص عليها في المادة (٧١) من هذا القانون، الآتي:

١- استيفاء شروط شغل الوظيفة المرقَّى إليها على النحو المبين ببطاقة الوصف الخاصة بها.

٢- قضاء خمس سنوات على الأقل في ممارسة العمل الفعلي في الوظيفة الأدنى مباشرة، أو ما في مستواها وفقًا للقواعد التي يصدر بها قرار من وزير التربية والتعليم.

وتخفض المدة البينية للترقية عامًا واحدًا للحاصل على الماجستير، وعامين للحاصل على الدكتوراه.

٣- الحصول على شهادة الصلاحية لمزاولة الوظيفة المرقَّى إليها.

٤- الحصول على تقرير تقويم أداء بمرتبة فوق متوسط على الأقل في سنتين سابقتين مباشرة على النظر في الترقية.

وتحدد اللائحة التنفيذية إجراءات الترقية»[65].

ويستحق المعلم بدايةً الأجر المقرر للوظيفة المرقَّى إليها أو علاوة من علاواتها أيهما أكبر، اعتبارًا من هذا التاريخ، ولا يخل ذلك باستحقاق العلاوة الدورية في موعدها.

ومما سبق يتضح أن الكفاءة المتميزة للترقي في وظائف التعليم تتم من خلال استيفاء شروط شغل الوظيفة والترقي وبعد ممارسة العمل الفعلي في الوظيفة الأدنى لمدة خمس سنوات، مع مراعاة تخفيض المدة المعنية للترقي للحاصل على الماجستير عامًا، وعامين للحاصل على الدكتوراة (مما يعني حث وتشجيع المعلمين على التعلم المستمر في الدراسات العليا)، ويتوافق ذلك مع المنصوص عليه في المادة (22) من الدستور المصري.

**مادة (82):** «يكون نقل شاغلي الوظائف المنصوص عليها في الباب السابع بين المحافظات بقرار من وزير التربية والتعليم وبالتنسيق مع المحافظ المختص، وبعد أخذ رأي لجنة الموارد البشرية التي تُشكَّل بقرار من الوزير لهذا الغرض»[66].

وفي هذه المادة يتضح تأثير المحافظ على استقلال المعلم مما يحقق اللا مركزية في النقل بين المحافظات، كما يتم مراعاة اختيار أفضل العناصر من خلال لجنة الموارد البشرية، ويتوافق ذلك مع المنصوص عليه في المادة (22) من الدستور المصري.

**مادة (83):** «يحدد المحافظ المختص أيام العمل في الأسبوع ومواقيته وفقًا لمقتضيات الصالح العام.

ويكون الترخيص لشاغلي الوظائف المنصوص عليها في الباب السابع من العاملين بالمدارس بإجازات اعتيادية في أثناء العطلة الصيفية على النحو التالي:

- المعلم المساعد، والمعلم، والمعلم الأول ثلاثين يومًا.
- المعلم الأول (أ) خمسة وثلاثين يومًا.
- المعلم الخبير أربعين يومًا.
- كبير المعلمين خمسة وأربعين يومًا.

واستثناءً من ذلك يجوز الترخيص بالحصول على الإجازات الاعتيادية في أثناء العام الدراسي، وذلك بما لا يتعارض مع مصلحة العمل.

وفي جميع الأحوال يجب أن يحصل المعلم على ثلثي إجازاته الاعتيادية سنويًّا على الأقل، فإذا لم يحصل عليها لحاجة العمل التي تقدرها السلطة المختصة استحق المقابل النقدي عنها.

واستثناء من ذلك يجوز الترخيص بالحصول على الإجازات الاعتيادية في أثناء العام الدراسي، وذلك بما لا يتعارض مع مصلحة العمل.

وفي جميع الأحوال يجب أن يحصل المعلم على ثلثي إجازته الاعتيادية سنويًا على الأقل، كما يجب تصفية رصيد الإجازات المتبقي قبل مرور ثلاث سنوات، فإذا لم يحصل عليها لحاجة العمل التي تقدرها السلطة المختصة استحق المقابل النقدي عنها»[67].

فيشير ما سبق إلى أن المادة سالفة الذكر تهدف إلى تحقيق التكامل النفسي للمعلمين، من حيث المرونة في حصولهم على حقهم في الإجازات كلٌّ تبع درجته الوظيفية، وبما لا يتعارض مع مصلحة العمل، ويتوافق ذلك مع مادة 22 في الدستور.

**ب-المعاملة المالية للمعلمين:**

**مادة (٨٥):** «يصدر رئيس مجلس الوزراء بناء على عرض وزير التربية والتعليم قرارًا بنظام حوافز الأداء، وحوافز الإدارة، وحوافز التميز العلمي للحاصلين على شهادات دبلومات الدراسات العليا، أو على درجتي الماجستير أو الدكتوراه في مجالات العمل التعليمي أو التربوي، ونظام منح مقابل أعباء الوظيفة، ومقابل ساعات العمل الإضافية، ومقابل التشجيع على العمل بوظائف أو مناطق معينة، وأداء النفقات التي يتحملها شاغلو الوظائف التعليمية في سبيل تأدية أعمال هذه الوظائف»[68].

**مادة (٨٦):** «يُمنح شاغلو وظائف التعليم المنصوص عليها في الباب السابع حافزًا للأداء المتميز يصدر به قرار من مجلس الوزراء بناءً على عرض وزير التربية والتعليم، ويحدد القرار نسبة الحافز، وشروط وضوابط منحه.

ولا يجوز أن يزيد عدد من يمنحون هذا الحافز كل عام على ١٠٪ من شاغلي الوظائف المشار إليها في كل إدارة تعليمية»[69].

فقد خصص المشرع المصري عدة حوافز مالية، وأعطى لرئيس مجلس الوزراء بناء على اقتراح وزير التربية والتعليم تقرير حافز الأداء، وحافز الإدارة، وحافز التميز العلمي للحاصلين على الدبلومات العليا، أو على درجتي الماجستير أو الدكتوراه، بالإضافة إلى منح مقابل أعباء الوظيفة، أو ساعات العمل الإضافية، أو مقابل التشجيع على العمل في وظائف أو مناطق معنية -نائية أو غير مأهولة أو حدودية- بالإضافة إلى أداء النفقات التي يتحملها شاغلو الوظائف التعليمية في سبيل تأدية تلك الوظائف كما نصت المادة (85) من قانون التعليم رقم 139 لسنة 2007م، ولتأكيد التنافسية قد منح قانون التعليم في مادته رقم (86) لرئيس مجلس الوزراء حق تقرير حافز الأداء المتميز لما لا يزيد على 10% من شاغلي الوظائف التعليمية في كل إدارة تعليمية.

**مادة (٨٧):** «لوزير التربية والتعليم أو المحافظ المختص أن يأمر بإجراء التحقيق مع أيٍّ من شاغلي الوظائف المنصوص عليها بهذا القرار بقانون إذا أعطى دروسًا خصوصية أو ارتكب أي مخالفة تأديبية، وفي هذه الحالة يكون التصرف في التحقيق سواء بالحفظ أو بتوقيع الجزاء المناسب أو بالإحالة إلى المحاكمة التأديبية بقرار من الوزير أو المحافظ بحسب الأحوال»[70].

ومما سبق يتضح أن المشرع أعطى الوزير سلطة إحالة كل عضو من أعضاء التعليم ثبت عليه فعل يخل بالعملية التعليمية مثل إعطائه دروسًا خصوصية إلى التحقيق، أو إحالته إلى المحكمة التأديبية، ويملك تلك الإحالة المحافظ أيضًا لمواجهة تلك الظاهرة التي تؤثر على العملية التعليمية وتضعفها.

**مادة (٨٨):** «تنتهي خدمة شاغل الوظيفة بأحد الأسباب المبينة بقانون نظام العاملين المدنيين بالدولة بمراعاة أحكام قانون التأمين الاجتماعي، ومع ذلك في حالة بلوغ سن الستين في الفترة من أول أكتوبر إلى آخر أغسطس، فإنه يبقى في الخدمة حتى هذا التاريخ من دون أن تحسب هذه المدة في تقدير المعاش أو المكافأة»[71].

ويسري هذا الحكم بأثره القانوني الفوري من تاريخ نفاذه على كل من بلغ سن الستين بعد أول أكتوبر ٢٠١٢.

**مادة (٨٩):** «يُمنح شاغلو وظائف التعليم المشار إليها في المادة (٧٠) من هذا القانون بدل معلم ومقداره (٥٠%) من أساسي الأجر، وتسري عليهم العلاوة السنوية المقررة، وكل زيادة في الأجور تُمنح للعاملين بالجهاز الإداري بالدولة، وتتم ترقيتهم للدرجة المالية الأعلى وفقًا للأحكام المنصوص عليها بقانون نظام العاملين المدنيين بالدولة، وتطبق عليهم الأحكام الأخرى الواردة بالباب السابع (أعضاء هيئة التعليم).

ويُمنح شاغلو وظائف المعلمين المشار إليها في المادة (٧٠) من هذا القانون وبقرار وزير التربية والتعليم طبقًا للفقرة السابقة بدل اعتماد بنسبة تتراوح ما بين ٥٠٪ إلى ١٥٠٪ من الأجر الأساسي، وذلك عند نقلهم من الوظائف المشار إليها في الفقرة الأولى من هذه المادة لشغل وظائف المعلمين بعد استيفائهم متطلبات الشغل والاعتماد المقررة لها، مع احتفاظهم بصفة شخصية بالأجور التي يتقاضونها ولو تجاوزت نهاية الأجر المقررة للوظائف المنقولين إليها، وبحيث يبدأ في التطبيق في موعد لا يتجاوز 7/1 /٢٠٠٨ ويكون ترتيب الأقدمية بين المنقولين إلى وظيفة واحدة بحسب أوضاعهم السابقة في حالة استيفائهم الشروط والمتطلبات في ذات التاريخ»[72].

ومما سبق يتضح أن المشرع عمل على تخصيص ماليات وحوافز للمعلمين لرفع قدرهم ولتنمية مهاراتهم وللقضاء على ظاهرة الدروس الخصوصية، وذلك بتقرير عدة حوافز: حافز الأداء، وحافز الإدارة، وحافز التميز العلمي للحاصلين على الشهادات العليا من دبلومات وماجستير ودكتوراه، مقابل الساعات الإضافية ومقابل العمل بوظائف أو مناطق معينة، بالإضافة إلى حافز الأداء المتميز، كما يمنح أعضاء هيئة التدريس بدلًا ومقداره (٥٠%) من الأجر الأساسي، مع استحقاقهم العلاوة السنوية المقررة، وكل زيادة في الأجور تُمنح للعاملين بالجهاز الإداري بالدولة، بالإضافة إلى بدل اعتماد وفقًا للنسبة المبينة بالجدول المرافق لهذا القرار بقانون، وفي التاريخ المحدد به من الأجر الأساسي، وذلك عند نقلهم لشغل وظائف المعلمين بعد استيفائهم متطلبات الشغل والاعتماد المقررة لهم، مع احتفاظهم بصفة شخصية

بالأجور التي كانوا يتقاضونها ولو تجاوزت الحد الأقصى للأجر المقرر للوظائف المنقولين إليها، وكلها أمور تحسِّن من الوضع المالي للمعلم وترفع من الرضا المهني.

فتؤكد العديد من الأنظمة التعليمية العالمية في مجال السياسات التعليمية للمعلم ضرورة تقديم رواتب تنافسية للمعلمين ترتكز على حصول المعلمين باستمرار على أعلى الدرجات في مجال تخصصاتهم، ومن ثم حصولهم على زيادة في رواتبهم وأجورهم تحت مسمى علاوات الجدارة، والعديد من الدول التي تعتبر من أفضل الدول في هذا المجال تقدم مجموعة من الحوافز تحت مسمى علاوات الأداء، ومنح الاحتفاظ بالموظفين، بالإضافة إلى رصد مكافآت مالية على المهام الإضافية الموكلة إليهم(73).

ويتضح مما سبق أهمية المكافآت والحوافز؛ لكونها من أبرز الآليات المشجعة للمعلمين والتي تدعمهم نفسيًا وتدفعهم نحو تحقيق الاستدامة في نموهم المهني وتميزهم، لذلك يولي صانعو السياسات التعليمية على مستوى دول العالم أهمية كبيرة لأجور ومكافآت وحوافز المعلمين.

وعلى الرغم من أن أعضاء هيئة التعليم لهم قانونهم الخاص –قانون التعليم– الذي يميزهم عن العاملين بالجهاز الإداري للدولة وحقق لهم الكثير من الامتيازات المالية، فإن وضعهم المالي لا يتناسب مع متطلبات تنمية قدراتهم الوظيفية أو تطلعاتهم الشخصية، بمعنى أنه على الرغم من تقرير كل تلك الامتيازات المالية ما زال شاغلو الوظائف التعليمية يعانون ماليًا، وذلك لضعف قيمة تلك الحوافز والمنح وعدم تناسبها مع أعباء المعيشة ومع متطلبات الوظائف التعليمية وحاجة شاغليها إلى التطور والتنمية المستدامة، مما دفع شاغلي تلك الوظائف إلى اللجوء إلى الدروس الخصوصية، ولذا حاولت المادة (87) من قانون التعليم معالجة تلك الظاهرة التي جعلت المدارس فارغة من المعلمين والطلاب، فقد منحت لوزير التربية والتعليم حق إحالة من يمارس ذلك الفعل إلى التحقيق، وكذلك منحت المادة المعنية وزير التربية والتعليم حق إحالة من يمارس ذلك الفعل إلى المحكمة التأديبية مباشرة من دون العرض على النيابة الإدارية، وعلى الرغم من الإجراءات التصعيدية لتلك المادة فإنها لم تحقق الهدف المنشود منها بل أضحت المدارس ظاهرة توشك على الانتهاء، ومن أسباب ذلك ضعف العائد المادي من العمل في الوظائف التعليمية، وقد حاولت وزارة التربية والتعليم إنشاء منصات تعليمية يكون للمعلم نسبة ربحية منها، باشتراك الدارسين بها كرد وإجراء فعال لمواجهة الدروس الخصوصية وإرجاع المدرسة بصورة أخرى، ولكن تضاءلت تلك المنصات الرسمية لصالح المنصات الحرة الخاصة.

## المحور الرابع: نتائج ومقترحات وتوصيات البحث:

### أولًا ــ نتائج البحث:

**تمثلت النتائج التي توصل إليها البحث في عدة نقاط مهمة، وهي كالتالي:**

- الاهتمام بتنمية المعلم مهنيًّا يساعد في تحقيق أهداف المراحل التعليمية بصفة عامة وقبل الجامعية منها بصفة خاصة؛ لذلك ظهرت العديد من المنظمات والهيئات على مستوى العالم التي تهتم بالاعتماد المهني للمعلم، فتعد الولايات المتحدة الأمريكية من أبرز نماذج الدول عالميًّا في الاهتمام بعملية التنمية المهنية للمعلم، حيث ساعد هذا الاهتمام بتوفير الأكاديميات المهنية للمعلم وسائل الدعم والمتابعة لطلاب كليات إعداد المعلمين ومساعدتهم في معرفة الجديد في مجال التدريس والعمل المدرسي، وتقدم لهم الدعم المادي والمعنوي.
- تمثلت الأهمية الكبرى لصدور قانون الكادر الخاص بالمعلمين في تحسين وضع المعلم عن طريق منحه المزيد من المزايا والاستحقاقات المالية والأدبية التي تخرج عن إطار المزايا المقررة للعاملين في الجهاز الإداري للدولة بموجب القانون رقم (47) لعام 1978م، لذلك أُنشئت الأكاديمية المهنية للمعلمين بموجب القانون رقم (155) لسنة 2007م المعروف بقانون كادر المعلمين، بهدف تحقيق التنمية المهنية للعاملين بالتعليم، والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم بصفة مستمرة.
- اتضح أن مجال تحليل ونقد التشريعات التربوية مجالًا تطبيقيًا مهمًا ويعنى بدراسة مبادئ وأصول وعمليات صنع التشريع التربوي وسنه ونفاذه، كما يعنى بدراسة العوامل الاجتماعية والسياسية والاقتصادية المؤثرة في هذه الأنشطة والعمليات.
- وقد تبين من نتائج التحليل التشريعي لقانون الكادر الخاص بالمعلمين (النقد الموضوعي) حرص المشرع المصري على الاهتمام بالعاملين بالتعليم وتنمية قدراتهم ومهاراتهم أسوة بالمهن الراقية، كما أكد ضرورة تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص، فقد حرص على أن يكون التعيين لشغل الوظائف من خلال الإعلان لاختيار أفضل النماذج وتحقيق المساواة، كما سعى إلى تحقيق التكامل النفسي للمعلمين من حيث المرونة في حصولهم على حقهم في الإجازات، كلٌّ تبع درجته الوظيفية، وبما لا يتعارض مع مصلحة العمل، كما حرص على تحجيم ظاهرة إعطاء الدروس الخصوصية واعتبرها إخلالًا بالعملية التعليمية، وذلك بإعطاء الوزير سلطة إحالة كل عضو من أعضاء التعليم ثبت عليه إعطاؤه دروسًا خصوصية إلى التحقيق، أو إلى المحكمة التأديبية.
- كما سعت وزارة التربية والتعليم المصرية إلى وضع خطة عاجلة لتحسين رواتب المعلمين لمراعاة حقوقهم في أجر عادل، بهدف الوصول إلى أجر يساعد كل معلم على استيفاء الاحتياجات الأساسية له، لإصلاح منظومة التعليم، كما حرص المشرع المصري على تخصيص عدة حوافز مالية، كحافز الأداء، وحافز الإدارة، وحافز التميز العلمي للحاصلين على الدبلومات العليا، أو على

درجتي الماجستير أو الدكتوراه، بالإضافة إلى منح مقابل أعباء الوظيفة، أو ساعات العمل الإضافية، أو مقابل التشجيع على العمل في وظائف أو مناطق معنية –نائية أو غير مأهولة أو حدودية.

**ثانياً ـــ مقترحات البحث وتوصياته**:

- زيادة تفعيل منهجية التحليل التشريعي التربوي، مع إلزامية إجراء تحليل تشريعي لكل القوانين؛ لما لهذه المنهجية من أهمية بالغة، وذلك بتعاظم النظرة إلى دراسات تقييم وتحليل ونقد التشريعات التربوية على أنها جزء لا يتجزأ من عملية إعداد السياسات التشريعية، ويتم استخدامها من المسؤولين الحكوميين والسياسيين لإعداد التشريعات الجديدة والتأكد من ضرورة إصدارها، وعلى أن يتم ذلك بصورة مستمرة وبناءً على المشاورات مع كل الأطراف الفاعلة والمواطنين.
- إنشاء وحدات مركزية تضم فريقًا مختصًا بتحليل ونقد التشريعات التربوية داخل كل وزارة وفي مجلسي البرلمان.
- كما يوصي البحث بتشكيل لجان من المتخصصين والمهتمين بالشأن العام ممن يمتلكون قدرًا كبيرًا من الكفاءة والمرونة لمتابعة تطبيق المبادئ والقواعد العامة المتضمنة في القوانين.
- يوصي البحث بإعادة النظر في التشريعات المتعلقة بمرحلة التعليم قبل الجامعي بين الحين والآخر، ودراسة ما يقابلها من صعوبات في التطبيق، في سياق ما يستجد من متغيرات محلية وإقليمية ودولية، حتى تكون التشريعات التعليمية الجديدة مرنة وملائمة للواقع ومناسبة له.
- توفير مزيد من آليات تمكين المعلمين (دعم الحرية والاستقلالية للمعلم): فإن توفير مزيد من الآليات التي تبذلها وزارة التعليم لتمكين معلميها داخل المؤسسة التعليمية وداخل الفصل الدراسي بحيث تتاح الفرصة للمعلم للتعبير عن ذاته ورأيه؛ ومشاركته في عدة جوانب، منها: الإدارة والتقويم والمتابعة وصنع اتخاذ القرار، بالإضافة إلى الارتقاء بالعملية التعليمية.

**مراجع البحث**:

(1) إكرام عبد الستار محمد دياب: تطوير السياسة التعليمية لمعلم القرن الحادي والعشرين في مصر، في ضوء أفضل الممارسات العالمية، مجلة الإدارة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مج: 17، ع: 17، مارس 2018، ص ص 341-417، ص 357.

(2) وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري رقم (48) بتاريخ 16/ 3/ 2002، بشأن وحدات التدريب بالمدارس، القاهرة، مكتب الوزير، 2002.

(3): قرار وزاري رقم (334) بتاريخ 14/ 9/ 2006، بشأن مجلس الأمناء والآباء والمعلمين، القاهرة، مكتب الوزير، 2006.

(4): مشروع إعداد المعايير القومية للتعليم، المجلد الأول، القاهرة، 2002، ص17.

(5) جمهورية مصر العربية: وزارة التربية والتعليم: الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر، نحو نقلة نوعية في التعليم 2007/ 2008-2011/ 2012، القاهرة: وزارة التربية والتعليم، 2007م.

(6) المرجع السابق.

(7) القانون رقم 155 لعام 2007 بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم 139 لعام 1981، الجريدة الرسمية، العدد 25 تابع (م)، الصادرة في 21 يونيو 2007.

(8) قرار رئيس الجمهورية رقم 129 لسنة 2008: بشأن تنظيم الأكاديمية المهنية للمعلمين وتحديد اختصاصاتها، المادة رقم(2)، الجريدة الرسمية، العدد 19 (تابع)، 8 مايو 2008.

(9) جمهورية مصر العربية: وزارة التربية والتعليم، الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي 2014/ 2030، التعليم المشروع القومي لمصر – معًا نستطيع تقديم تعليم جيد لكل طفل، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، 2014م، ص 2، ص 3.

(10) أميرة أحمد أحمد النجدي وآخرون: التنمية المهنية للمعلم في جمهورية مصر العربية، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، مج: 18، ع: 2، 2018، ص ص 259-290.

(11) إيمان محمد عبد الوارث إمام: المسؤولية المدنية المهنية للمعلم وآليات تنمية الوعي بها في العصر الرقمي، مجلة كلية التربية، جامعة سوهاج، جزء: 68، ديسمبر 2019، ص ص 2395-2424.

(12) أماني محمد شريف عبد السلام: تصور مقترح لتطوير برامج التنمية المهنية بالأكاديمية المهنية للمعلم لتلبية متطلبات الترخيص في ضوء خبرات بعض الدول، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مج:35، ع: 2، 2019، ص ص 1–73، ص21، ص22.

(13) رشيدة السيد أحمد الطاهر: أبعاد المناخ الثقافي في تدريب المعلمين للترقي على وظائف الكادر في مصر (دراسة إثنوجرافية)، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، مج: 22، عدد يناير 2016، ص 64– ص 68.

(14) المرجع سابق، ص68.

(15) إلهام عبد الشكور محمد الدسوقي: تصور مقترح لمستويات كادر المعلم على أساس تطور السلوك المهني له، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد: 220، فبراير 2020، ص ص 125–145.

(16) ناجي شنودة نخلة: كادر أعضاء هيئة التعليم وفعاليته في التنمية المهنية (دراسة ميدانية)، مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، مج: 17، ع: 67، 2010، ص ص 113–234.

(17) محمد عبد الخالق مدبولي: تحليل السياسات والتشريعات التربوية، 2023، ص167.

متاح على الرابط التالي:

https://archive.org/details/analysis_of_educational_policies

تاريخ الاطلاع: 1/ 3/ 2024.

(18) المرجع السابق، ص 141.

(19) القانون رقم 155 لعام 2007، بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم (139) لعام 1981، الجريدة الرسمية: العدد (25) تابع (م)، 21 يونيو سنة 2007، المواد (70، 71، 72، 73، 74، 75، 76، 77).

(20) Brown, Bettina Lankard: Professional Development For Career Educator ERIC Clearinghouse on Adult Career and Vocational Education ED 472602, U.S.A, 2002. P.3.

(21) عماد صموئيل وهبة: تطوير أدوار الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضوء الاتجاهات الحديثة في هذا المجال (دراسة ميدانية)، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ع: 33، 2013، ص421.

(22) Ray Bolam: `Emerging Policy Trends: Some Implication for Continuing Professional Development', Journal of In- Service Education, Vol.26, No.2, U.S.A. 2000, p.269.

(23) Teacher Training Agency: http:// www. Tta. Gov. Uk/ Php/ Read. Php? Section id= 1, 2005, p.1.

(24) F. Stefen: A Collaboration in Professional Development of Teacher in America, U.S.A.: Michigan University, (2010), P.225.

(25) American Academy of Teachers of Singing «AATS» (2012): Programmers of Training in Education. U.S.A.: American Academy of Teachers of Singing, (2012), P.1.

(26) نبيل إبراهيم، والسيد عمران، ومحمد يحيى مطر: المدخل إلى العلوم القانونية، النظرية العامة للقانون والنظرية العامة للحق، ، الدار الجامعية، 1992، ص 101، ص 102.

(27) محمد عبد الخالق مدبولي: تحليل السياسات والتشريعات التربوية، 2023، ص167.

**متاح على الرابط التالي:**

https://archive.org/details/analysis_of_educational_policies

**تاريخ الاطلاع:** 1/ 3/ 2024.

(28) محمد عبد الخالق مدبولي: تحليل السياسات والتشريعات التربوية، 2023، ص167.

**متاح على الرابط التالي:**

https://archive.org/details/analysis_of_educational_policies

**تاريخ الاطلاع:** 1/ 3/ 2024.

(29) الجريدة الرسمية: العدد 34، 20 أغسطس عام 1981.

(30): العدد 25 تابع (م)، الصادر في 21 يونيو 2007.

(31): السنة الحادية والعشرون، العدد 29 تابع، 15 شعبان هـ، 20 يوليو 1978.

(32): العدد 12 مكرر (أ)، في 29 مارس سنة 2023.

(33) إلهام عبد الشكور محمد الدسوقي: تصور مقترح لمستويات كادر المعلم على أساس تطور السلوك المهني له، مرجع سابق، ص 135، ص 136.

(34) ناجي شنودة نخلة: كادر أعضاء هيئة التعليم وفعاليته في التنمية المهنية (دراسة ميدانية)، مرجع سابق.

(35) رشيدة السيد أحمد الطاهر: أبعاد المناخ الثقافي في تدريب المعلمين للترقي على وظائف الكادر في مصر (دراسة إثنوجرافية)، مرجع سابق، ص 4.

(36) قرار رئيس الجمهورية رقم (129) لسنة 2008 بشأن تنظيم الأكاديمية المهنية للمعلمين وتحديد اختصاصاتها، المادة رقم (1)، الجريدة الرسمية، العدد 19 (تابع) 8 مايو 2008.

(37) المرجع السابق، المادة رقم (2).

(38) طلعت حسيني إسماعيل: الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي 2014–2030م (دراسة تحليلية نقدية)، دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، ع (96)، الجزء الأول، يوليو 2017م، ص 9.

(39) جمهورية مصر العربية: وزارة التربية والتعليم، الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي (2014–2030)، مرجع سابق، ص 112.

(40) الدستور المصري (2014): الجريدة الرسمية، العدد 3 مكرر (أ)، 18 يناير 2014.

(41) المرجع السابق.

(42) جريدة المصري اليوم: العدد 106، الصادر في: 2007/6/17.

**متاح على الرابط التالي:**

-https://www.almasryalyoum.com/news/details/2133877

**تاريخ الاطلاع:** 2023/7/10، 12:14م.

(43) الدستور المصري (2014): الجريدة الرسمية، العدد 3 مكرر (أ)، مرجع سابق.

(44) المرجع السابق.

(45) المرجع السابق.

(46) المرجع السابق.

(47) المرجع السابق.

(48) المرجع السابق.

(49) الجريدة الرسمية: العدد 25 مكرر، 2028/6/25 الموافق 21 جمادى الآخرة 1429 هـ.

(50): عدد 18 مكرر ب، 2012/5/9 الموافق 18 جمادى الآخرة 1433هـ.

(51): عدد 44 مكرر بتاريخ 2012/11/6 الموافق 21 ذي الحجة عام 1433هـ.

(52): العدد 49 تابع، 3 ديسمبر 2020.

(53):. العدد ١٢ مكرر (أ)، ٢٩ مارس سنة 2023، مرجع سابق.

(54) قانون رقم 16 لسنة 2019 (المعدل لقانون رقم 155 لسنة 2007) بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم 139 لسنة1981، الجريدة الرسمية، العدد 14 (مكرر)، 18 أبريل 2019.

(55)– قانون رقم 155 لسنة2007 بتعديل أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم 139 لعام 1981، مرجع سابق.

– قانون رقم 16 لسنة 2019 (المعدل لقانون رقم 155 لسنة 2007) بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم 139 لسنة 1981، مرجع سابق.

(56) الدستور المصري: الجريدة الرسمية، العدد 3 مكرر (أ)، مرجع سابق.

(57) قانون رقم 16 لسنة 2019 (المعدل لقانون رقم 155 لعام 2007) بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم 139 لسنة 1981، مرجع سابق.

(58) القانون رقم 155 لسنة 2007 بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم 139 لسنة 1981، مرجع سابق.

(59) المرجع السابق.

(60) القانون رقم 16 لسنة 2019 (المعدل لقانون رقم 155 لسنة 2007) بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم 139 لسنة 1981، مرجع سابق.

(61) القانون رقم 155 لسنة 2007 بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم 139 لسنة 1981، مرجع سابق.

(62) المرجع سابق.

(63) القانون رقم 16 لسنة 2019 (المعدل لقانون رقم 155 لسنة 2007) بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم 139 لسنة1981، مرجع سابق.

(64) القانون رقم 155 لسنة 2007 بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم 139 لسنة1981، مرجع سابق.

(65) المرجع السابق.

(66) المرجع السابق.

(67) المرجع السابق.

(68) المرجع السابق.

(69) المرجع السابق.

(70) المرجع السابق.

(71) المرجع السابق.

(72) المرجع السابق.

(73) OECD :Teachers for the 21st Century: Using Evaluation to Improve Teaching, OECD PUBLISHING, PARIS, FRANCE, 2013, p. 16.