# تصور مقترح لخريطة تطور المسار المهني لطلاب كليات التربية بالجامعات المصرية في ضوء نموذج نافع (3/6) لإدارة التغيير المؤسسي

**مروان أحمد محمود حسن***
كلية التربية، جامعة الإسكندرية، مصر
Marwan7assan@alexu.edu.eg

# A Proposed Framework for Mapping the Professional Development Path of Faculties of Education Students in Egyptian Universities in Light of Nafee's (6/3) Model for Institutional Change Management

Marwan Ahmed Mahmoud Hassan*
Faculty of Education, Alexandria University (Egypt)
Marwan7assan@alexu.edu.eg

**تاريخ الاستلام: 19/ماي/2025؛ تاريخ القبول: 05/أبريل/2026؛ تاريخ النشر: 31/أغسطس/2026**

**ملخص:**

هدف البحث إلى بناء تصـــور مقترح لخريطة تطور المســـار المهني لطلاب كلية التربية في ضـــوء نموذج نافع (3/6)، بهدف معالجة غياب إطار منظم يوجّه تنمية المســار المهني أثناء الدراســة الجامعية. واعتُمِد على المنهج الوصـــفي التحليلي، من خلال تطبيق استبانتين على عينة مكوّنة من 70 طالبًا من المستوى الأولى شعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإســكندرية؛ حيث اســتهدفت الأداة الأولى رصـد أوجه القصـور في المسـار المهني كما يدركه الطلاب، بينما قاست الأداة الثانية مستوى تفاعلهم مع مراحل النموذج. وأظهرت النتائج تباينًا في مســتويات تفاعل الطلاب عبر مراحل النموذج، إلى جانب إدراكهم لغياب خريطة مهنية واضـــحة تدعم تطورهم المهني. وعليه، تم بنـاء تصـــور مقترح لخريطـة التطور المهني، مع تقديم توصـــيات بتضـــمين النموذج في الســـياســـات والبرامج الأكاديمية والتدريبية.

**الكلمات الدالة:** نموذج نافع (3/6)، التكوين المهني، طلاب كلية التربية، خريطة التطور، إدارة التغيير التربوي.

**Abstract:**

This research aims to propose a framework for mapping the professional development path of Faculty of Education students in light of Nafee's (6/3) model, addressing the lack of a structured guide during university study. It adopts a descriptive-analytical approach using two questionnaires administered to 70 first-year History students at Alexandria University. Findings show varied engagement with the model's stages and a clear lack of a defined professional roadmap. Accordingly, a proposed framework was developed, with recommendations to integrate the model into academic and training programs.

Keywords: Nafee (6/3) Model, vocational training, Faculty of Education students, development map, educational change management.

* Marwan7assan@alexu.edu.eg

## 1. مقدمة

يكتب في ظل التغيرات المتسارعة التي يشهدها العصر الحديث، تزداد الحاجة إلى تطوير نظم إعداد المعلم وتأهيله بشكل يتواءم مع متطلبات المستقبل وتحدياته. إذ بات دور المعلم فاعلًا أساسيًا في قيادة التغيير وصناعة التحول في المجتمع. ومن ثمّ، أضحت كليات التربية مطالبة بإعادة النظر في برامجها وتوجهاتها بما يضمن تخريج معلمين يمتلكون الكفاءة المهنية والقدرة على التكيّف مع البيئة التعليمية المتجددة.

تُعد مهنة التعليم من المهن الديناميكية التي تتطلب استعدادًا مهنيًا عاليًا، يبدأ منذ اليوم الأول في كلية التربية، ويستمر عبر مراحل متعددة من النمو والتطور. ولعل التحدي الأكبر الذي يواجه طلاب كليات التربية هو غياب خريطة مهنية واضحة تبيّن ملامح هذا التطور عبر سنوات الدراسة. فكثيرًا ما يُترك الطالب يواجه المواقف التربوية والعملية دون رؤية متكاملة تساعده على بناء هويته المهنية بشكل متدرج ومنهجي.

وقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث التربوية على افتقاد طلاب كليات التربية لتصور واضح بشأن تطورهم المهني خلال مرحلة الإعداد الجامعي، وهو ما يؤدي إلى تذبذب في تكوين الهوية المهنية لديهم. فقد أشار **الخطيب** (2020) إلى افتقار طلاب كلية التربية إلى رؤية متكاملة لمسارهم المهني؛ وهو ما أثر سلبًا على مدى شعورهم بالانتماء لمهنة التعليم، وجعلهم أكثر عرضة للتردد أو الانسحاب من المجال التربوي بعد التخرج.

وتوصلت دراسة **عمر** وآخران (2022) إلى أن برامج إعداد المعلمين في كليات التربية تتعامل مع الطالب كمتلقٍ منفصل عن سياقاته المهنية المستقبلية، ولا توفر له التوجيه الكافي لفهم موقعه في المسار المهني أو ما ينبغي أن يطوره في كل مرحلة. وقد أوصت الدراسة بأهمية توفير مسارات واضحة النمو في التكوين التربوي، تبدأ منذ السنة الأولى وتنتهي بخطة مهنية شخصية للطالب المعلم.

أظهرت دراسة **عبد الغني** (2023) أن نسبة كبيرة من طلاب كليات التربية لا يمتلكون تصورًا متكاملًا عن الأدوار المهنية للمعلم، ولا يدركون طبيعة التطور الذي يفترض أن يمروا به أثناء سنوات الإعداد. وأعزت الدراسة ذلك إلى غياب إطار بنائي يقود تجربة الطالب من مرحلة "الاستكشاف" إلى مرحلة "التمكن"، وهو ما يدفع إلى ضرورة تصميم خرائط مهنية تراعي خصوصية كل مرحلة من مراحل النمو.

كشفت دراسة **عابدين** (2022) عن ضعف التوجيه المهني في كليات التربية، وأشارت إلى غياب النموذج المرجعي للتطور المهني كعامل قد يؤدي إلى تشوّش في فهم الطلاب لهويتهم التربوية، وإلى افتقار البرامج التكوينية إلى التدرج المطلوب في بناء الكفايات. وأوصت الدراسة باعتماد نماذج متكاملة تتيح للطالب الانتقال بسلاسة بين مراحل تكوينه المختلفة، مع تحديد مؤشرات واضحة للنمو المهني.

كما توصلت دراسة **محمود** (2022)، التي حللت تجارب طلاب التربية العملية، إلى دخول عدد كبير الطلاب إلى الميدان وهم غير مستعدين نفسيًا أو مهنيًا بشكل كافٍ، لعدم إدراكهم المسبق لمراحل تطورهم. وأوصت الدراسة بضرورة دمج مسارات النمو المهني ضمن البرامج الأكاديمية منذ البدايات الأولى.

وهكذا يتضح من الدراسات السابقة وجود اتفاقًا واسعًا على وجود فجوة حقيقية في برامج إعداد المعلم، تتمثل في غياب خريطة مهنية واضحة تُوجّه الطالب خلال مسيرته الجامعية نحو تحقيق النمو المهني المتدرج. فقد أشارت معظم هذه الدراسات إلى مرور الطلاب بتجارب تربوية متقطعة وغير مترابطة؛ مما يؤدي إلى تشوش في الهوية المهنية، وضعف في الاستعداد النفسي والمهني لمتطلبات المهنة، خاصة في مرحلة التربية العملية.

وبالرغم من تسليطها الضوء على أهمية بناء المسارات المهنية، وتوصياتها بتقديم أطر مرجعية وهياكل متدرجة للنمو، فإنها لم تقدّم نموذجًا تطبيقيًا تكامليًا يمكن اعتماده كمرجعية استراتيجية لتوجيه هذا النمو. كما أن أغلبها تناول المشكلة من زوايا جزئية، مثل ضعف التوجيه المهني، أو غياب الرؤية الأكاديمية، دون الربط بين الجانبين المهني والأكاديمي في إطار بنائي واحد.

**ومن هنا**، تبرز الحاجة إلى نموذج نافع (3/6)، الذي يُعد إطارًا تكامليًا ومرحليًا لإدارة التغيير، بما يتيحه من إمكانات نظرية وتطبيقية تساعد على رسم مسار تطور طلاب كليات التربية مهنيًا بشكل واعٍ واستشرافي. تنبع هذه الحاجة من مجموعة مبررات تربوية وتنظيمية تعزز أهمية توظيف النموذج في سياق الإعداد التربوي نحددها فيما يلي:

- ثمّة غياب لتسلسل منهجي واضح في نمو الطالب المهني داخل كليات التربية؛ حيث يُواجه الطالب بيئات تربوية متباينة دون تصور مرحلي ينظم هذا النمو ويوجهه. وتُظهر التجارب الميدانية أن كثيرًا من الطلاب لا يمتلكون رؤية واضحة لمستويات التقدم أو المخرجات المتوقعة من كل سنة دراسية أو مرحلة تدريبية؛ ما يؤدي إلى فجوات واضحة في البناء المهني.
- يتميز النموذج بتكامله بين الأبعاد المعرفية والمهارية والقيمية، وهو ما يجعله قادرًا على رسم مسار شمولي للنمو المهني يشمل الجوانب النظرية ويمتد للتكوين الوجداني والقدرة على التفاعل مع الواقع التربوي. وهذا ما تفتقر إليه كثير من البرامج الحالية التي تركز على التحصيل المعرفي دون تدرج في الخبرة أو البناء الذاتي للطالب المعلم.
- يُعالج النموذج ضعف الربط بين مكونات برنامج الإعداد التربوي من جهة، والتطبيق العملي في التربية العملية من جهة أخرى، عبر مسارات متكاملة تجمع بين "التخلّي" عن المفهومات السطحية، و"التبنّي" للمعايير المهنية، ثم "التكيّف" مع الواقع، وصولًا إلى "التميّز" و"التنافسية" و"التحول الرقمي" في الأداء،

وهو ما يُمكّن الطالب من إدراك موقعه في المسار التدريبي، وتحديد مستواه، واستشراف ما ينبغي تحقيقه لاحقًا.

- يتيح النموذج إمكانية تصميم خريطة مهنية واضحة المعالم تُبنى وفق مراحل دقيقة، تتضمن أبعادًا متكاملة مثل: الالتزام، الإبداع، التنافس، الاستعداد للمستقبل...وغيرها، وهي أبعاد يحتاجها الطالب ليصوغ هويته المهنية ويُعيد تقييم أدائه الذاتي في كل مرحلة من مراحل دراسته وتدريبه.
- يتمتع النموذج بمرونة عالية تتيح تخصيصه بحسب طبيعة البرامج الأكاديمية المختلفة داخل كليات التربية، وهو يجعله إطارًا مناسبًا لإعادة بناء تجربة الطالب بطريقة ديناميكية قابلة للتطبيق في البيئات التعليمية الواقعية.

### 1.1. مشكلة البحث

بناءً على ما تقدّم، تتحدد مشكلة البحث الحالي في غياب إطار منهجي واضح يوجه المسار المهني لطلاب كليات التربية عبر مراحل إعدادهم، ويُعزز من وعيهم بمستويات نموهم وتطورهم في ضوء رؤية تربوية متكاملة. ويأتي هذا البحث لمحاولة بناء تصور مقترح لخريطة مسار تطور طلاب كلية التربية المهني، استنادًا إلى نموذج نافع (3/6)، بما يتضمنه من أبعاد ومراحل يمكن توظيفها في إعادة تنظيم مسار الإعداد التربوي والمهني للطلاب داخل الكلية. ويتفرع عن هذه المشكلة الأسئلة الآتية:

1. ما أوجه القصور في المسار المهني الحالي كما يدركه الطلاب؟
2. ما مدى تفاعل طلاب كلية التربية مع مراحل نموذج نافع (3/6) في ضوء واقع خبراتهم الدراسية؟
3. ما التصور المقترح لخريطة تطور المسار المهني لطلاب كلية التربية في ضوء نموذج نافع (3/6)؟

### 2.1. أهداف البحث

1. تحديد أوجه القصور في المسار المهني الحالي في كلية التربية من وجهة نظر الطلاب.
2. التعرف على درجة وعي طلاب كلية التربية بمراحل تطورهم المهني أثناء دراستهم الجامعية.
3. بناء تصور مقترح لخريطة مسار تطور طلاب كلية التربية المهني في ضوء نموذج نافع (3/6).

### 3.1. أهمية البحث

**أولاً- الأهمية النظرية**

1. الإسهام في إثراء الأدبيات التربوية المرتبطة بتطور الهوية المهنية لطلاب كليات التربية، من خلال تقديم إطار مفاهيمي جديد يستند إلى نموذج نافع (3/6).
2. دعم البحوث المهتمة بإدارة التغيير في التعليم العالي عبر تطبيق نموذج ديناميكي متكامل يربط بين أبعاد التغيير المهني ومسارات التطوير المؤسسي.
3. توسيع الاستخدام النظري لنموذج نافع (3/6) في بيئات تربوية جديدة، كبرامج إعداد المعلم، لكونه نموذجًا جديدًا؛ مما يفتح المجال لتطوير أدوات قياس وخطط تطوير مستندة إليه.

**ثانيًا– الأهمية التطبيقية**

1. توجيه برامج إعداد المعلم داخل كليات التربية نحو مسارات مهنية أكثر وضوحًا وتدرجًا؛ وهو ما يعزز وعي الطالب بمراحل تطوره المهني منذ التحاقه وحتى تخرجه.
2. مساعدة متخذي القرار وأعضاء هيئة التدريس على إعادة تصميم التجارب الأكاديمية والتطبيقية بما يواكب متطلبات التغيير المستدام في هوية الطالب المهنية.
3. توفير تصور مقترح لخريطة مهنية تطبيقية يمكن الاستفادة منها في تطوير الخطط الدراسية وبرامج التربية العملية، بما يعزز تكامل مكونات النمو الأكاديمي والمهني.
4. رفع كفاءة الطالب المعلم في فهم ذاته وموقعه المهني داخل النسق التربوي العام، بما يؤهله للانتقال من مرحلة التكوين إلى مرحلة التميّز المهني.

### 4.1. منهج البحث

اعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي، الذي يُعد الأنسب لطبيعة الدراسة وأهدافها؛ إذ يهدف إلى وصف وتحليل واقع تطور طلاب كلية التربية المهني في ضوء نموذج نافع (3/6)، واستقصاء آرائهم بشأن الأبعاد التي تعكس مراحل تطورهم داخل الكلية، بما يساعد في بناء تصور مقترح لخريطة المسار المهني. ويُعد هذا المنهج مناسبًا لما يلي:

- تحليل الأدبيات والنماذج النظرية ذات الصلة بتطور الهوية المهنية وبرامج إعداد المعلم.
- وصف الواقع الحالي لتجارب طلاب كلية التربية عبر سنوات الدراسة من منظورهم.
- استخلاص الاتجاهات العامة والأنماط المشتركة في تطور الطالب، واستثمارها لبناء تصور متكامل.

### 5.1. أداتا البحث

1. استبانة تشخيص أوجه القصور في المسار المهني لطلاب كلية التربية في ضوء نموذج نافع (3/6).

2. استبانة مراحل تطور الطلاب في المسار المهني عبر نموذج نافع (3/6).

### 6.1. حدود البحث

- **الحدود البشرية:** يقتصر البحث على عينة مكونة من (70) طالبًا وطالبة من طلاب المستوى الأول، شعبة التاريخ، بكلية التربية – جامعة الإسكندرية، خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2025/2024.
- **الحدود الموضوعية:** يقتصر البحث على دراسة مسار التطور المهني لطلاب كلية التربية في ضوء نموذج نافع (3/6)، من خلال مراحله الست (التخلّي – التبنّي – التكيّف – التميّز – التنافسية – التحول الرقمي)، وأبعاده الثمانية عشر المرتبطة بها.
- **الحدود الزمانية:** أجري البحث خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2025/2024.
- **الحدود المكانية:** كلية التربية – جامعة الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

### 7.1. مصطلحات البحث

1. **نموذج نافع (3/6) لإدارة التغيير المؤسسي**

يُعرّف – إجرائيًا – بالنموذج البصري الدائري الذي يتضمن ست مراحل متتابعة (التخلّي، التبنّي، التكيّف، التميّز، التنافسية، التحول الرقمي)، وكل مرحلة تحتوي على ثلاثة أبعاد فرعية، ليصبح مجموع الأبعاد (18 بُعدًا). ويُستخدم في هذا البحث كإطار مرجعي لبناء خريطة مسار التطور المهني لطلاب كلية التربية.

2. **التطور المهني لطلاب كلية التربية**

يُعرّف – إجرائيًا – بالتغيرات المتدرجة التي يمر بها الطالب المعلم منذ التحاقه بكلية التربية حتى تخرّجه، على مستوى الإدراك المهني، وتشكّل الهوية التربوية، واكتساب المهارات، والانخراط في المواقف التربوية، كما تنعكس من خلال مراحله داخل نموذج نافع (3/6).

3. **الخريطة المهنية**

تُعرّف – إجرائيًا – بالتصور البنائي الذي يربط بين مراحل تطور الطالب في الكلية وبين أبعاد نموذج نافع (3/6)، بهدف تحديد موقع الطالب المهني في كل مرحلة، وتحديد التحديات والفرص المرتبطة بها.

## 2. التأطير النظري والدراسات السابقة

### 1.2. التكوين المهني لطلاب كلية التربية

يمثّل طلاب كليات التربية نواة النظام التعليمي المستقبلي، فهم المعلمون الذين سيقودون الصفوف ويشكّلون عقول الأجيال القادمة. لذا، فإن الاهتمام بتكوينهم المهني يُعد ضرورة استراتيجية تتطلب رؤية واضحة ومراحل مدروسة تصوغ شخصياتهم المهنية منذ التحاقهم بالكلية وحتى تخرجهم.

يُقصد بالتكوين المهني سيرورة النمو التدريجي التي يمر بها الطالب المعلم عبر سنوات دراسته في كلية التربية، والتي تشمل اكتساب المعارف التربوية، وتنمية الكفايات المهنية، وتشكيل الهوية الذاتية التربوية، والتأهل للمواقف التعليمية الواقعية في المدرسة والمجتمع (عامر، 2020).

يمر الطالب في كلية التربية بعدد من المراحل المتعاقبة التي تُسهم في بنائه المهني والأكاديمي وتكوينه كمعلم مستقبلي، إلا أن هذا التطور غالبًا ما يكون غير مرئي بوضوح للطالب نفسه؛ إذ لا توجد خريطة مهنية مرحلية تُمكّنه من فهم موقعه، أو تتبعه لنموه، أو استشراف ما ينبغي عليه تحقيقه في كل مرحلة من مراحل دراسته (البوهي وآخرون، 2018).

رغم ما تبذله كليات التربية من جهود في تأهيل الطلاب ليصبحوا معلمين أكفاء، إلا أنه ثمّة مجموعة من التحديات البنيوية والممارساتية التي تعيق اكتمال التكوين المهني المتكامل، كشفت عنها عديد من الدراسات والبحوث السابقة. أكدت دراسة **الشوري** (2023) أن برامج الإعداد التربوي تعاني من الفصل بين الجانب المعرفي والمهاري؛ مما يؤدي إلى إنتاج خريجين يمتلكون معرفة نظرية دون امتلاك القدرة على تحويلها إلى ممارسات مهنية فاعلة داخل الميدان.

كما كشفت دراسة **محمد** (2023) أن كثيرًا من طلاب كليات التربية لا يتلقون الدعم المهني الكافي خلال فترات التدريب، نتيجة التباين في بيئات المدارس المتعاونة، وغياب المعايير الموحدة لتجربة التربية العملية، الأمر الذي ينعكس على ضعف نموهم المهني وتفاوت مكتسباتهم العملية. وتؤكد الدراسة على تطلّب بناء الهوية المهنية للطالب لمسارًا مقصودًا يدمج بين التعلم والممارسة والتأمل.

من ناحية أخرى، تظهر دراسة **سليم والنبوي** (2023) وجود نقصًا واضحًا في آليات التوجيه والإرشاد المهني داخل كليات التربية؛ إذ لا توجد برامج ممنهجة تُعنى باكتشاف ميول الطلاب المهنية وتوجيههم نحو تطويرها، وهو

ما يجعل كثيرًا منهم يمرّون بتجربة التكوين دون وعي بقدراتهم الفعلية أو المسارات التي تناسبهم. ويعمّق هذا النقص في التوجيه من حالة الاغتراب المهني التي قد يشعر بها الطالب أثناء انتقاله بين مستويات الإعداد.

ركّزت دراسة **غنايم** (2023) فقد ركزت على غياب التقييم التراكمي لمهارات الطلبة المهنية خلال سنوات الدراسة؛ حيث أوضحت أن كليات التربية قلّما تعتمد أنظمة متكاملة لرصد تطور الطلبة مهنيًا؛ مما يعرقل إمكانية التدخل في الوقت المناسب لمعالجة الفجوات أو تقديم الدعم المستهدف.

وأشارت دراسة **أبو عميرة** (2021) إلى أن تركيز كليات التربية على الجانب الأكاديمي (التحصيل والنجاح في المقررات) دون موازنة كافية مع الجوانب المهنية العملية، يؤدي إلى ضعف في تكوين معلم قادر على التفاعل مع متغيرات الميدان، ويزيد من الفجوة بين التكوين الجامعي ومتطلبات المدرسة الواقعية.

وعلى مستوى الهوية المهنية، أظهرت دراسة **الطنطاوي** (2021) أن عددًا كبيرًا من طلاب كليات التربية يعجزون عن تحديد خصائص المعلم الناجح أو بلورة صورة واضحة للذات المهنية، ويعزى ذلك إلى غياب الأنشطة التأملية، ونقص الممارسات المعززة للشعور بالانتماء المهني أثناء سنوات الدراسة الجامعية.

كما خلصت دراسة **حسن** (2023) إلى أن التكوين المهني للطالب لا يواكب متطلبات التعليم المستقبلية؛ حيث ما تزال برامج الإعداد تقليدية في محتواها وأسلوبها، دون تطوير يُراعي التحولات الرقمية والتربوية المتسارعة، وهو ما يحد من جاهزية الطالب لمواجهة تحديات الغد.

**بناءً على ما تقدّم**، تُظهر الدراسات السابقة صورة متكررة ومتشابهة تعكس إشكالية عميقة في بنية التكوين المهني بكليات التربية؛ حيث يغلب الطابع التجزيئي والتقليدي على برامج الإعداد، في مقابل غياب الرؤية التكاملية والمرونة التطورية التي تستجيب لتحولات الواقع التربوي والمستقبلي. وما يثير القلق حقًّا أن هذه التحديات لا تبدو عرضية أو طارئة؛ وإنما هي هيكلية وممتدة، تتكرر على اختلاف الزمان والمكان؛ وهو ما يدل على الحاجة الملحة إلى مراجعة جذرية للفلسفة التي تقوم عليها برامج إعداد المعلم.

لا ينبغي أن يُترك التكوين المهني للطالب في كلية التربية رهينًا لتجارب متفرقة، أو لمواقف تعتمد على الحظ الشخصي في التوجيه أو جودة المدرسة المتعاونة. ولكن أن يُصاغ كمسار منظم، متدرج، يتعقب تطور الطالب منذ لحظة التحاقه وحتى تخرجه، من خلال محطات واضحة تدعم نموه وتثري تجربته وتبني هويته المهنية. كما أن رصد هذا النمو ينبغي أن يكون مُمَنهجًا، تقييميًا، ومرتبطًا بمعايير مهنية معاصرة.

ومن المؤسف أن يُدفع الطالب كثيرًا إلى مشهد التدريب الميداني دون أن يكون قد كوّن تصورًا ناضجًا لدوره كمعلّم، أو اكتسب أدوات التفكير التأملي والنقدي التي تمكنه من فهم المهنة، فضلًا عن ممارستها. ويولّد هذا الفارق بين التكوين الورقي والممارسة الواقعية صدمة مهنية لدى كثير من الطلاب، قد تمتد آثارها إلى ما بعد التخرج.

**وهكذا**، يتّضح أن المشكلة لا تكمن في جزئيات التنفيذ أو ضعف بعض المقررات فحسب؛ بل في غياب إطار مفاهيمي شامل يقود الطالب في رحلة تطوره المهني، ويعطي معنىً متكاملًا لكل مرحلة من مراحل إعداده. لقد كشفت هذه التحديات عن فجوات حقيقية بين البرامج والممارسات، بين التوقعات والواقع، بين الأهداف والوسائل، وهو ما يؤكد الحاجة إلى مقاربة جديدة تنطلق من فهم شمولي، وتقدّم خريطة مهنية متدرجة ترتبط بمراحل التطور الطبيعي للطالب.

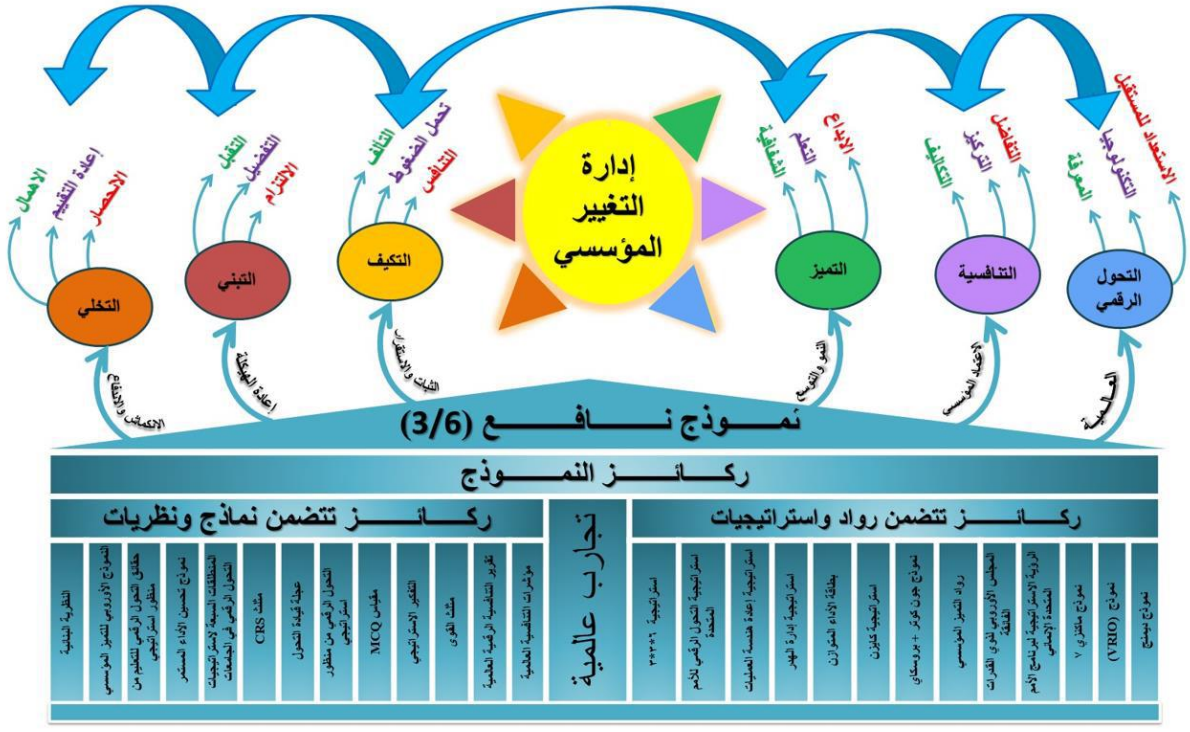
**من هنا** تبرز الحاجة إلى نموذج نافع (3/6) كإطار مرجعي معاصر يتجاوز الرؤى التجزيئية، ويطرح تصورًا ديناميكيًا متكاملًا للنمو المهني، قائمًا على مراحل متسلسلة تبدأ بالتخلّي وتنتهي بالتحول الرقمي، بما يعكس طبيعة التغيير العميق الذي يحتاجه الطالب خلال سنوات دراسته. ويتمتع هذا النموذج بقدرة فريدة على الجمع بين الاستشراف والواقعية، بين البعد الفردي والمؤسسي، وبين المهنية والرقمنة؛ مما يجعله قاعدة مناسبة لإعادة بناء تجربة الطالب في كلية التربية من منظور تطوري شامل، يساعده على بناء هويته المهنية بثقة ووعي واتساق مع المتطلبات المستقبلية لمهنة التعليم.

### 2.2. نموذج نافع (3/6) لإدارة التغيير المؤسسي

يمثل نموذج نافع (3/6) إطارًا مؤسسيًا مبتكرًا لإدارة التغيير والنمو المهني، وقد تم تصميمه بطريقة هندسية دائرية فريدة، تنطلق من مركز شمسي مضيء يرمز إلى جوهر التغيير، وتنفتح عبر ست مراحل محورية تشكّل مسارًا تكامليًا نحو التميّز والتحول الرقمي. ويمتد النموذج عبر ثلاث ركائز رئيسة تمثّل بنية التغيير: رواد التغيير، استراتيجيات التغيير، ونماذج التغيير، كما يستند إلى أبعاد مرجعية تشمل التجارب العالمية والنظريات التربوية الحديثة، مما يمنحه طابعًا عالميًا مرنًا قابلًا للتطبيق في بيئات متعددة. وقد حدد **نافع** (2025) مراحل النموذج فيما يلي:

- **مرحلة التخلّي:** وهي تمثل نقطة الانطلاق؛ إذ يُطلب من المتعلم أو المؤسسة التربوية التخلّي عن ممارسات تقليدية أو أنماط فكرية مقيدة لا تخدم المستقبل. وفي سياق هذا البحث، قد تعني هذه المرحلة تخليه عن التصورات السطحية حول مهنة التعليم، واستعداده لتبني رؤية أعمق وأكثر مهنية.
- **مرحلة التبنّي:** تنتقل هنا الهوية المهنية للطالب من مرحلة الاستعداد إلى التقبل النشط لمفهومات وممارسات جديدة، مثل التفكير التربوي النقدي، وفهم أخلاقيات المهنة. ويعد التبنّي في هذه المرحلة التزام ذاتي وتقبّل واعٍ لأدوات النمو.

- **مرحلة التكيّف:** وفيها يبدأ الطالب في تعديل سلوكياته ومهاراته التربوية استجابة للمواقف التعليمية الجديدة، خصوصًا خلال مقررات مثل التربية العملية. ويعد التكيّف هنا هو قدرة الطالب على الانخراط الواقعي في بيئة التعلم.
- **مرحلة التميّز:** يصل الطالب فيها إلى مستوى عالٍ من الإتقان في الأداء المهني، ويظهر ذلك في قدرته على القيادة الصفية، وتوظيف الاستراتيجيات التدريسية بفعالية، والتفكير في تطوير أساليبه.
- **مرحلة التنافسية:** يتجاوز الطالب ذاته ليصبح فاعلًا ضمن بيئة تنافسية، قادرًا على تقديم مبادرات تعليمية، ومشروعات مبتكرة، والانخراط في مجتمعات تعلم مهنية. وتعكس هذه المرحلة نضجه المهني واستعداده للتأثير في الآخرين.
- **مرحلة التحول الرقمي:** وتمثل الذروة؛ حيث يُعاد تشكيل هوية الطالب المهنية في ضوء متطلبات العصر الرقمي، ويصبح قادرًا على توظيف التكنولوجيا في التعليم، وتصميم بيئات تعلم رقمية تفاعلية، والمساهمة في التحول الرقمي لمؤسسته التعليمية.




**الشكل (1): مراحل نموذج نافع (3/6) للتغيير المؤسسي – المصدر: (نافع، 2025)**

**يتضح من الشكل (1) السابق،** يعتمد نموذج نافع (3/6) على فلسفة تربوية استشرافية تؤمن بأن التغيير التعليمي ليس مجرد استجابة ظرفية للمشكلات أو الضغوط المؤسسية؛ وإنما هو عملية نمو ذاتي ومؤسسي

متكاملة، تنبع من الداخل وتُبنى على الوعي والفهم العميق بأبعاد التحول، وليس فقط عبر الإجراءات التنظيمية أو المقررات الجامدة، ونستعرض ذلك تفصيلًا فيما يلي:

- **الإنسان مركز التغيير:** يرتكز النموذج على قناعة راسخة بأن الفرد – الطالب أو المعلم أو القائد – هو محور عملية التغيير، ولذلك فإنه يراهن على بناء الوعي الذاتي أولًا، قبل الانتقال إلى التغيير السلوكي والمؤسسي. يعزز هذا الانطلاق من الذات المسؤولية الفردية، ويخلق انخراطًا حقيقيًا في مسارات التطور.
- **التغيير رحلة لا قفزة:** يتبنى نموذج نافع الفكرة التربوية القائلة إن التكوين المهني والفكري يحدث تدريجيًا عبر مراحل واعية، وليس عبر قفزات مفاجئة أو إجراءات سطحية. فكل مرحلة في النموذج تُعنى بتطوير بعدٍ معين من هوية المتعلم، سواء على مستوى التصورات، أو المهارات، أو القيم، أو الممارسات؛ مما ينسجم مع مبادئ "البنائية الاجتماعية" التي ترى أن التعلم عملية تراكمية ذات معنى.
- **التفاعل بين الفرد والبيئة:** في ضوء الفلسفات التقدمية والتفاعلية (مثل فلسفة ديوي)، يرى النموذج أن التحول لا يمكن أن يتحقق دون بيئة تربوية حاضنة وداعمة. ولذلك يدعو إلى إعادة بناء بيئات التعلم (المقررات، التدريب، العلاقات، السياسات) بحيث تصبح أكثر مرونة وتجاوبًا مع احتياجات المتعلم في كل مرحلة من مراحل تطوره.
- **الدمج بين الثابت والمتحوّل:** يعكس النموذج نظرة متوازنة للتغيير، فهو لا يدعو لهدم الماضي بالكامل، ولا يغرق في مثالية المستقبل؛ وإنما تحرير المؤسسات والأفراد من الجمود، مع الحفاظ على جوهر الرسالة التربوية. ومن هنا جاءت مرحلة "التخلّي" كبداية لاجتراح طريق جديد، لا بوصفها قطيعة بل نقطة وعي.
- **التغيير الأخلاقي والرقمي:** يتبنى النموذج قيمًا معاصرة ترتبط بالتحول الرقمي من جهة، وبأخلاقيات المهنة من جهة أخرى. وهذا الجمع يعكس رؤية متكاملة ترى أن التغيير لا ينجح تقنيًا دون أن يكون مؤسسًا على قيم واضحة، ولا يكتمل مهنيًا إن لم يكن مواكبًا لمتطلبات العصر الرقمي.
- **من المحلية إلى العالمية:** تقوم فلسفة النموذج على مفهوم "العولمة المسؤولة"، فهو يستلهم التجارب العالمية لكنه يرفض الاستنساخ الأعمى. ويعمل على توطين الممارسات الجيدة في سياقاتنا المحلية؛ مما يجعله أداة مرنة لإعداد طلاب قادرين على التنافس عالميًا دون التفريط في خصوصيتهم الثقافية والمجتمعية.

**وهكذا يتبيّن،** أن نموذج نافع (3/6) إطارًا شاملاً وديناميكيًا يجمع بين مراحل متدرجة وأبعاد متكاملة تعكس واقع التغيير المؤسسي والفردي؛ مما يجعله مناسبًا لتوصيف التطور المهني لطلاب كلية التربية. تتسم فلسفة النموذج بمرونتها وقدرتها على استيعاب التنوع في تجارب الطلاب ومسارات نموهم المهني؛ حيث يتيح تتبع مسار

تطور الطالب من المراحل الأولى التي تتطلب التخلّي عن تصـــورات قديمة، إلى مراحل التبنّي والتكيّف والتميّز، وصولًا إلى التنافسية والتحول الرقمي في التعليم المعاصر.

ويتميز النموذج بترابط مراحله وتكامله، وهو ما يتيح بناء خريطة مهنية متســـقة تدمج بين الجانب النظري والعملي للتكوين المهني، كما يركز على الجانب الاســـتشـــرافي الذي يدعم قدرة الطالب على مواكبة التغيرات المتســـارعة في المجال التربوي والتكنولوجي. بالإضـــافة إلى ذلك، يوفر النموذج أداة فاعلة لتصـــميم برامج إعداد تربوي تراعي خصـوصـيات كل مرحلة من مراحل النمو؛ مما يعزز من فاعلية التجربة الأكاديمية ويسـاعد في بناء هوية مهنية متينة للطالب. وعليه، يشكل نموذج نافع (3/6) خيارًا استراتيجيًا لتوصـيف التطور المهني؛ إذ يسـهم في تقديم رؤية واضـــحة ومنهجية لتتبع نمو الطالب وتوجيهه نحو التميّز المهني، متكاملًا مع متطلبات العصـــر الرقمي والتحولات التعليمية الحديثة.

### 3.2. النظرية الداعمة والخلفية النظرية للبحث

يعتمد هذا البحث على إطار نظري متكامل يدمج عدة نظريات علمية تســـاهم في فهم تطور الهوية المهنية لطلاب كليات التربية، ويُثري التحليل التفصـــيلي لمراحل النمو المهني ضـــمن نموذج نافع (3/6)، ومن هذه النظريات:

**نظرية النمو المهني** Career Development Theory

تعد نظرية النمو المهني من أبرز النظريات التي تفســـر كيفية تطور الفرد مهنيًا عبر مراحل زمنية متتابعة. تنطلق هذه النظرية من أن النمو المهني هو عملية مســـتمرة يبدأ فيها الفرد بتكوين وعيه المهني، واســـتكشـــاف الخيارات المتاحة أمامه، مرورًا بالتجريب واكتســـاب الخبرات، وصـــولًا إلى مرحلة التثبيت المهني والاســـتقرار في مجال معين. ويُعتبر هذا المســـار نموذجيًا يمر به الطلاب خاصـــة في المراحل الجامعية، حيث يواجهون تحديات الاختيار والتوجيه المهني (McMahon & Patton, 2021).

في سياق البحث، تساعد هذه النظرية في تفسير كيفية تحول طلاب كليات التربية من حالة عدم اليقين المهني إلى حالة من الاســـتقرار والاحتراف في مســـاراتهم التربوية، من خلال مراحل نموذج نافع (3/6) التي توفر إطارًا مرحليًا يعكس تطورهم المهني بشـكل واضـح ومحدد. ويبرز دور الجامعة والمؤسـسـة التعليمية في دعم هذا النمو عبر توفير الخبرات الأكاديمية والتطبيقية التي تعزز من تطور الطلاب.

علاوة على ذلك، تؤكد النظرية على أهمية الدعم التوجيهي والإرشـــاد المهني الذي يمكن أن يقلل من التشـــتت والقلق الذي يواجهه الطلاب أثناء مرحلة الاسـتكشـاف، وهذا يتقاطع مع أبعاد نموذج نافع التي تركز على التكيّف والالتزام كعناصر أساسية في مسار التطور المهني .

**نظرية التكوين المتدرج للهوية المهنية** Gradual Professional Identity Formation

تركز هذه النظرية على أن بناء الهوية المهنية لا يحدث دفعة واحدة؛ وإنما هو عملية تدريجية ومتسلسلة يمر بها الفرد عبر التفاعل مع بيئته التعليمية والتربوية. تشمل الهوية المهنية الاعتقاد والالتزام بالقيم والمهارات والسلوكيات التي تميز المهنة، ويتم تشكيلها عبر مراحل تبدأ من التعرف الذاتي على الدور المهني، مرورًا بالتجارب العملية، وانتهاءً بالتمكن والتميّز المهني (Turner, 2021).

في إطار البحث، توضح هذه النظرية كيف يمكن لنموذج نافع (3/6) أن يشكل خارطة طريق تدعم تطور الهوية المهنية لطلاب التربية عبر مراحل محددة؛ حيث تركز كل مرحلة من مراحل النموذج على أبعاد مثل التقبل، والتكيّف، والتميّز التي تمثل نقاطًا تحول في بناء الهوية المهنية. ويفسر هذا التكوين التدريجي أسباب التفاوت في مستوى الوعي المهني بين الطلاب في مراحل مختلفة من الدراسة. كما تؤكد النظرية على الدور الهام للتجارب العملية والتربوية في تفعيل مراحل التكوين المهني؛ مما يعزز أهمية وجود مسار واضح يمكن للطلاب من خلاله فهم وتقييم تطورهم المهني.

**نظرية التعلم التحويلي** Transformative Learning Theory

تُعنى نظرية التعلم التحويلي بتفسير كيفية حدوث تغييرات جوهرية وعميقة في طريقة تفكير وسلوك الفرد كنتيجة لتجارب تعليمية تثير إعادة النظر في الافتراضات والقناعات السابقة. تكمن أهمية النظرية لفهم كيفية تطوير الطلاب وعيًا مهنيًا جديدًا يتجاوز مجرد اكتساب المعرفة إلى تبني ممارسات تربوية مبتكرة تتسم بالإبداع والتميّز .(Kostara et al, 2022)

في البحث الحالي، تُسهم هذه النظرية في توضيح الأبعاد الخاصة بمرحلة التميّز ضمن نموذج نافع؛ حيث يتعلم الطلاب كيف يتجاوزون التحديات السابقة ويتحولون من مجرد متلقين إلى مبدعين ومبتكرين في مجالهم المهني. كما تشرح كيف يمكن للنموذج أن يدعم التحول الرقمي والاستعداد للمستقبل، من خلال تشجيع التفكير النقدي وإعادة التقييم المستمر.

بالإضافة إلى ذلك، تؤكد النظرية على أهمية البيئة الداعمة والمحفزة التي تساعد الطلاب على مواجهة الصراعات الداخلية والتحديات الأكاديمية والمهنية؛ مما يسهل عملية التعلم التحويلي ويجعل النموذج أكثر فعالية في بناء مسارات مهنية متجددة.

**النظرية الاجتماعية-الإدراكية في التعلم** Social Cognitive Theory

تُبرز هذه النظرية أهمية التفاعل الاجتماعي، والملاحظة، وتقليد النماذج في عملية التعلم وتطوير المهارات. وفقًا لهذه النظرية، لا يكتسب الأفراد المهارات والمعرفة فقط من خلال التعليم الرسمي، بل يتعلمون أيضًا من خلال مراقبة سلوك الآخرين، وتقييم نتائج هذا السلوك، ثم تقليده أو تعديله (Taylor & Fiske, 2020).

في إطار هذا البحث، تعتبر هذه النظرية داعمة لفهم كيفية تشكيل هوية الطلاب المهنية ضمن البيئة الأكاديمية والتربوية؛ حيث يؤثر التفاعل مع المعلمين، والزملاء، والمرشدين في تكوين سلوكيات ومهارات مهنية متكاملة. كما تفسر هذه النظرية كيف يمكن لرواد التغيير ونماذج القدوة داخل كليات التربية أن يؤدوا دورًا في دفع الطلاب نحو المراحل المتقدمة لنموذج نافع.

كما تساعد النظرية في توضيح الدور الذي تؤديه البيئة الاجتماعية الأكاديمية، مثل مجموعات العمل، والتدريب العملي، والتربويات التشاركية في دعم مسار التطور المهني؛ وهو ما يعزز مخرجات البحث ويربط بين الأبعاد المختلفة للنموذج والواقع الاجتماعي للطلاب.

**يُلاحظ مما سبق،** تتسم النظريات الأربعة التي تم تناولها بعمقها وقدرتها على تفسير جوانب مختلفة من التطور المهني لطلاب كليات التربية، ما يجعلها دعمًا قويًا لهذا البحث.

توضح نظرية النمو المهني أن التطور المهني عملية متتابعة ومستمرة؛ مما يتناغم مع طبيعة نموذج نافع الذي يقدم مراحل متدرجة تساعد الطالب على تنمية وعيه المهني بشكل منظم. هذه النظرية تبرز أهمية الإرشاد والتوجيه، وهي نقطة أساسية يجب الانتباه لها في أي بيئة تربوية.

تضيف نظرية التكوين المتدرج للهوية المهنية، بعدًا نفسيًا واجتماعيًا عميقًا؛ حيث ترتبط الهوية المهنية باكتساب المهارات، وبناء للذات المهنية تدريجيًا في الوقت ذاته. ويدعم هذا الفهم فكرة النموذج في ربط كل مرحلة بسمات محددة تعكس نمو وعي الطالب ودوره المهني.

تعطي نظرية التعلم التحويلي بعدًا ثوريًا لفكرة النمو المهني، فتشير إلى أن التطور يقتصر على التغيير الجوهري في التفكير والسلوك. وهذا ينسجم مع مرحلة التميّز والتحول في نموذج نافع؛ حيث يتجاوز الطالب مجرد التكيّف ليصبح قائدًا ومبدعًا في مجال عمله.

تؤكد النظرية الاجتماعية–الإدراكية على أهمية البيئة الاجتماعية وتأثيرها على التعلم والتطور؛ مما يسلط الضوء على ضرورة توفير بيئات تعليمية داعمة، تفاعلية، ونماذج قدوة لطلاب التربية، وهو ما يشكل أحد ركائز تطبيق نموذج نافع عمليًا.

### 3. إجراءات البحث

تكونت عينة البحث من طلاب المستوى الأول شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الإسكندرية؛ إذ اختيرت عينة بشكل عشوائي بسيط من بين المسجلين في الفصل الدراسي الحالي. بلغ حجم العينة (70) طالبًا وطالبة، مما يمثل نسبة مناسبة تعكس تنوع الصفات الديموغرافية والأكاديمية للطلاب في بداية مشوارهم المهني.

وقد اختيرت هذه الشريحة تحديدًا نظراً لأنها تمثل المرحلة الأولى في التكوين المهني والأكاديمي لطلاب كليات التربية؛ مما يسمح بدراسة مراحل النمو المهني من نقطة انطلاق واضحة. وقد تم التأكد من التزام المشاركين بالمشاركة الطوعية، مع توضيح أهداف البحث وطرائق استخدام البيانات لضمان جمع بيانات موثوقة.

كما صُمِّم أداتين أساسيتين لجمع البيانات، مستندتين إلى نموذج نافع (3/6) لإدارة التغيير المؤسسي، وتمثلا في:

1. **استبانة تشخيص أوجه القصور في المسار المهني لطلاب كلية التربية في ضوء نموذج نافع (3/6)**، هدفت لقياس إدراك طلاب كلية التربية لأوجه القصور في مراحل تطورهم المهني، من خلال مؤشرات تمثّل كل مرحلة من مراحل نموذج نافع (التخلّي – التبنّي – التكيّف – التميّز – التنافسية – التحول الرقمي). وتكونت من (6) محاور، تمثل المراحل الست في نموذج نافع؛ إذ يحتوي كل محور يحتوي على (5) عبارات تصف متطلبات أو خبرات مهنية يفترض تحققها في تلك المرحلة.
2. **استبانة مراحل تطور الطلاب في المسار المهني عبر نموذج نافع (3/6)**، هدفت لرصد مستوى تمثل طلاب كلية التربية للمؤشرات السلوكية والمهنية المرتبطة بكل مرحلة من مراحل نموذج نافع (3/6)؛ لتحديد المرحلة أو المراحل التي يتواجد فيها الطلاب فعليًا، ومعرفة طبيعة تطورهم المهني. وتضمّنت (30) عبارة موزعة على (6) مراحل رئيسة للنموذج، بحيث تضم كل مرحلة (5) عبارات.

صيغت العبارات في كلا الاستبانتين بلغة بسيطة ومباشرة تناسب مستوى طلاب المستوى الأول، مع مراعاة التدرج في صعوبة المفردات. واستُخِدم مقياس ليكرت ثلاثي الخيارات (أوافق، محايد، لا أوافق) لتقييم مدى توافق الطلاب مع كل عبارة.

قبل تطبيق الاستبانتين على عينة البحث الرئيسة، تم عرضهما على مجموعة من خبراء الإدارة التربوية والمناهج وطرائق التدريس؛ لتقييم مدى ملاءمة وصحة المحتوى. بناءً على ملاحظاتهم، جرى تعديل بعض العبارات لضمان وضوحها ودقتها.

ثم أُجريت تجربة أولية (تجريبية) على عينة صغيرة مكونة من (35) طالبًا بخلاف عينة البحث الأساسية، وتم تحليل نتائج هذه التجربة لحساب معامل الثبات باستخدام ألفا كرونباخ. أظهرت النتائج معاملات ثبات مرتفعة لكلتا الأداتين (أكثر من 0.80)؛ مما يؤكد موثوقية الأدوات وصلاحيتها لجمع البيانات بدقة. ومن ثم طُبّقت

الاستبانتان على عينة البحث الأساسية، وقدرها (70) طالب وطالبة من طلاب المستوى الأول شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الإسكندرية.

في ضوء النتائج المتحصّل عليها من أداتا البحث، تم اتباع مجموعة من الخطوات المنهجية لصياغة تصور مقترح يهدف إلى بناء خريطة مهنية مرحلية تُسهم في تطوير مسار تطور طلاب كلية التربية مهنيًا، مستندًا إلى البنية النظرية والتطبيقية لنموذج نافع (3/6). وقد تمثلت هذه الإجراءات فيما يلي:

- بدأت عملية بناء التصور من خلال قراءة تحليلية متعمقة لنتائج الاستبانتين المطبقتين على الطلاب؛ حيث تم الوقوف على أبرز نقاط القصور التي تعيق تطورهم المهني، وتحديد المراحل التي تعاني من ضعف التمثل أو الإدراك، والمراحل التي يظهر فيها مستوى من التفاعل أو النضج. وقد ساعد هذا التحليل في رسم صورة دقيقة لمواقع الخلل والاحتياج داخل المسار الحالي.
- تمت مقارنة السمات والاحتياجات المهنية لطلاب الكلية كما كشفت عنها نتائج الدراسة، بالمراحل الستة في نموذج نافع (التخلّي – التبنّي – التكيّف – التميّز – التنافسية – التحول الرقمي). وقد تم العمل على تحديد الكفايات والمؤشرات التي تمثل كل مرحلة بشكل ملائم لطبيعة طلاب المستوى الأول، مع مراعاة التدرج في تكوين الهوية المهنية.
- اعتمد التصور المقترح على الخلفية النظرية المرتبطة بالنمو المهني ونظرية التكوين المتدرج للهوية المهنية، بالإضافة إلى الأدبيات التربوية التي تناولت إشكاليات إعداد المعلم، وسيرورة تطوره داخل مؤسسات الإعداد. وقد تم استثمار هذه المرجعيات في بناء مكونات الخريطة المقترحة وصياغة أبعادها بدقة علمية.
- وُضِعَ تصور الخريطة على شكل مسار متدرج يبدأ بمرحلة التخلّي وينتهي بالتحول الرقمي، بحيث تم تحديد الخصائص السلوكية والمعرفية والمهنية التي يُفترض أن يكتسبها الطالب في كل مرحلة، مع تحديد الأنشطة أو الممارسات المقترحة التي يمكن أن تسهم في دعم الانتقال من مرحلة إلى أخرى، بما في ذلك التكوين الأكاديمي، التربية العملية، الأنشطة اللامنهجية، والممارسات التأملية.
- قبل عرض التصور النهائي، تم تحليل مدى قابلية الخريطة المقترحة للتطبيق داخل البيئة الأكاديمية لكلية التربية، آخذين في الاعتبار واقع السياسات التعليمية، وهيكلة البرامج الدراسية، ودرجة المرونة المتاحة في تصميم المقررات والخبرات الميدانية. وقد تم إجراء مواءمات ضرورية لزيادة اتساق التصور مع المعطيات الواقعية.

- أُنجز التصـــور المقترح في صـــورته النهائية كمخطط شـــامل يتضـــمن: المراحل الســـت لنموذج نافع، والأهداف العامة والخاصـــة لكل مرحلة، والكفايات المســـتهدفة، ومؤشـــرات التقدم، والأنشـــطة الداعمة، ووسائل المتابعة والتقييم، بما يتيح اعتماده لاحقًا كأداة تطويرية داخل الكلية.

**3. نتائج البحث وتفسيراتها**

**إجابة السؤال الأول، ونصه: "ما أوجه القصور في المسار المهني الحالي كما يدركه الطلاب؟"**

للإجابة عن هذا السؤال استُخدِمت استبانة لقياس إدراك طلاب كلية التربية لأوجه القصور في مراحل تطورهم المهني، من خلال مؤشـــرات تمثّل كل مرحلة من مراحل نموذج نافع (التخلّي – التبنّي – التكيّف – التميّز – التنافســـية – التحول الرقمي)، وتكونت من (30) عبارة، (5) عبارات لكل أبعاد المرحلة الواحدة، بتدرج ليكرت ثلاثي (1 = لا أوافق، 2 = محايد، 3 = أوافق). بعد الحصول على إجابات الطلاب تم حساب المتوسط الحسابي للدرجات لكل مرحلة، وتم إجراء تحليل وصفي على البيانات، كما هو موضح في الجدول (1) الاتي:

**الجدول (1): حساب متوسط حسابي أوجه القصور في التطور المهني لطلاب كلية التربية**

| المرحلة | البنود | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|
| التخلّي | 5 | 2.10 | 0.43 |
| التبنّي | 5 | 2.24 | 0.47 |
| التكيّف | 5 | 2.18 | 0.40 |
| التميّز | 5 | 2.01 | 0.38 |
| التنافسية | 5 | 1.89 | 0.35 |
| التحول الرقمي | 5 | 1.76 | 0.41 |

**من الجدول (1)**، تشـير النتيجة إلى وجود قصـور متوسـط في مرحلة التخلّي، ما يعني أن الطلاب لا يدركون بوضـوح أهمية التخلّي عن أنماط التفكير التقليدية أو الممارسـات السـطحية السـابقة. قد يعزى ذلك إلى ضـعف التهيئة النفسـية والفكرية في السـنة الأولى، وانخفاض وعيهم بضـرورة إعادة تشـكيل مفهوماتهم حول الهوية المهنية الجديدة، وهي خطوة أساسية في المسار المهني.

وتمثل مرحلة التبنّي أعلى متوسط بين جميع المراحل؛ وهو ما يشير إلى قصور محدود نسبيًا. يبدو أن الطلاب قادرون جزئيًا على تبني بعض القيم والمهارات المهنية الجديدة، ربما نتيجة للمقررات التربوية التي تبدأ في تكوين صورة جزئية عن مهنة التدريس، لكن دون أن تكون هذه الصورة عميقة أو مترابطة.

بينما تدل نتائج مرحلة التكيّف على أن الطلاب يواجهون صعوبة متوسطة في التكيّف مع بيئة كليات التربية ومتطلباتها العملية والمهنية. فقد يعجز كثير منهم عن الربط بين ما يتعلمونه نظريًا وبين واقع الممارسات الصفية أو البيئات المدرسية؛ ما يعكس الحاجة لدمج تدريجي ومدروس بين الجانبين.

ويشير المتوسط الحسابي في مرحلة التميّز إلى قصور واضح في قدرة الطلاب على الوصول إلى مستوى متقدم من الكفاءة المهنية أو إبراز شخصيتهم كمعلمين متميزين. قد يعزى ذلك إلى غياب فرص التمكين الذاتي، وقلة الممارسات الصفية الفعلية التي تسمح للطالب بإظهار إمكاناته أو تحمل المسؤولية بشكل مستقل.

ويعكس المتوسط الحسابي في مرحلة التنافسية قصورًا حادًا في تمثل الطلاب لهذه المرحلة، سواء على المستوى المحلي أو العالمي. فبرامج الإعداد لا تركز عادة على تعزيز القدرات التنافسية، كالمهارات القيادية، أو التطوير الذاتي المستمر، أو بناء الملف المهني؛ مما يضعف جاهزية الطالب للتعامل مع سوق العمل الحديث.

وأخيرًا، تُعد مرحلة التحول الرقمي هي الأكثر ضعفًا في إدراك الطلاب؛ ما يشير إلى غياب دمج فعّال للتحول الرقمي داخل برامج الإعداد. لا تزال مهارات التحول الرقمي تُطرح بشكل نظري أو في مقررات مستقلة دون تكامل داخل باقي المقررات، كما يفتقر كثير من الطلاب للتدريب العملي على التقنيات الرقمية في سياقات تعليمية حقيقية.

**تكشف النتائج السابقة عن تصور مقلق لدى طلاب كلية التربية بشأن تطورهم المهني خلال سنوات الدراسة، وهو تصور يعكس مسارًا غير مكتمل المعالم، يتفاوت فيه الإدراك والتمثل من مرحلة إلى أخرى.**

بالرغم من أن مرحلة "التبنّي" قد حازت على أعلى متوسط إدراك نسبيًا، فإن ذلك لا يعني وجود مسار قوي؛ وإنما يكشف عن تمثّل جزئي لبداية الانخراط في الهوية المهنية، دون أن يكتمل هذا التمثل أو يتطور إلى مراحل أكثر نضجًا واستقلالًا كما يفترض.

اللافت أن المراحل الأخيرة من النموذج، وتحديدًا "التنافسية" و"التحول الرقمي"، جاءت في ذيل الترتيب من حيث المتوسط الحسابي؛ مما يضعنا أمام مؤشرين خطيرين: الأول هو أن الطلاب لا يشعرون بأنهم مؤهلون للمنافسة الفعلية في مهنة التعليم، سواء على المستوى المحلي أو العالمي؛ والثاني أن مهارات التحول الرقمي، التي باتت تمثل عصب المهنة في العصر الحديث، لا تجد لها حضورًا فعليًا في تجاربهم التعليمية والتدريبية.

يطرح هذا التفاوت في الإدراك المهني تساؤلات حقيقية حول مدى فاعلية برامج إعداد المعلم الحالية، ومدى اتساقها مع متطلبات القرن الحادي والعشرين. فيشير ضعف التمثّل في مراحل التميّز والتنافسية إلى غياب فرص التمكين، والمبادرة، والتمايز داخل الكلية، كما يعكس ضعف مرحلة التكيّف قلة الدمج العملي والميداني مع الواقع التربوي خارج جدران المؤسسة الأكاديمية.

والأهم من ذلك أن تدني متوسط الإدراك في مرحلة "التحول الرقمي" يكشف خللًا هيكليًا في كيفية تناول المؤسسات الأكاديمية للتحول الرقمي، والذي غالبًا ما يُطرح كمقرر نظري، أو نشاط منفصل، لا كنسق متكامل داخل بنية التكوين المهني.

**إجابة السؤال الثاني، ونصه: "ما مدى تفاعل طلاب كلية التربية مع مراحل نموذج نافع (3/6) في ضوء واقع خبراتهم الدراسية؟"**

للإجابة عن هذا السؤال استُخدِمت استبانة مراحل تطور الطلاب في المسار المهني عبر نموذج نافع (3/6)، المكونة من (30) عبارة، (5) عبارات لكل مرحلة، بتدرج ليكرت ثلاثي (1= لا أوافق، 2= محايد، 3= أوافق). بعد الحصول على إجابات الطلاب تم حساب المتوسط الحسابي للدرجات لكل مرحلة، وتم إجراء تحليل وصفي على البيانات، كما هو موضح في الجدول رقم (2) الاتي:

**الجدول (2): حساب متوسط حسابي لمراحل تطور الطلاب عبر نموذج نافع (3/6)**

| المرحلة | البنود | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|
| التخلّي | 5 | 2.15 | 0.55 |
| التبنّي | 5 | 2.60 | 0.40 |
| التكيّف | 5 | 2.40 | 0.50 |
| التميّز | 5 | 2.05 | 0.60 |
| التنافسية | 5 | 1.80 | 0.65 |
| التحول الرقمي | 5 | 2.10 | 0.55 |

**من الجدول (2)**، تشير نتائج مرحلة التخلّي إلى أن الطلاب يعانون من حالة انتقالية ليست قوية جدًا؛ حيث تظهر لديهم بعض المؤشرات على الحاجة إلى التخلّي عن الممارسات القديمة أو الأفكار غير الملائمة للبيئة التعليمية والمهنية الحالية. هذا يدل على بداية وعي الطلاب بأهمية تغيير السلوكيات والتوجهات، ولكن بدرجة معتدل؛ مما يعكس أن هذه المرحلة لم تترسخ بشكل قوي بعد في وعيهم، وهو أمر طبيعي للفرقة الأولى التي لا تزال في بداية رحلتها المهنية.

تعتبر مرحلة التبنّي هي الأعلى في المتوسط الحسابي؛ مما يعكس ميل الطلاب إلى تقبل الأفكار والأساليب الجديدة التي تتطلبها متطلبات التكوين المهني والأكاديمي. هذا يشير إلى حماس الطلاب في هذه المرحلة المبكرة لتبني مهارات جديدة ومعارف حديثة، ودليل على رغبتهم في التكيّف مع البيئة الأكاديمية والمهنية، وهو مؤشر إيجابي على استعدادهم للنمو والتطور.

وتشـــير النتائج مرحلة التكيّف إلى وعي جيد من الطلاب بضـــرورة التكيّف مع متطلبات الدراســـة والتدريب العملي. كما يدل المتوسـط المرتفع نسـبيًا على محاولة الطلاب تطبيق ما تعلموه في سـياقات مختلفة، رغم وجود بعض الصـــعوبات أو العراقيل التي قد تواجههم. يعكس هذا المســـتوى قدرة الطلاب على التفاعل مع المتغيرات التعليمية والمهنية ولكن ليس بشكل متقن بعد.

يمثل المتوسط الحسابي في مرحلة التميّز انخفاضًا نسبيًا مقارنة بالمراحل السابقة؛ مما يدل على وجود تحديات في تحقيق مستوى التميّز والابتكار لدى الطلاب في بداية تكوينهم المهني. قد يكون السبب في ذلك ضعف فرص التطبيق العملي أو محدودية الدعم الأكاديمي الذي يشـــجع على التميّز والإبداع في المراحل الأولى، كما قد يعود إلى عدم نضج الهوية المهنية بشكل كامل لدى الطلاب في هذا المستوى الدراسي.

تُعد مرحلة التنافسـية الأقل في المتوسـط الحسـابي، وهو مؤشـر على غياب أو ضـعف الروح التنافسـية بين الطلاب في هذه المرحلة المبكرة من دراستهم. يمكن أن يعزى ذلك بأن الطلاب ما زالوا في مرحلة التعرف والتأقلم؛ مما يقلل من تحفيزهم للمنافســـة، إضـــافة إلى احتمال عدم توفر بيئة تعليمية تدعم المنافســـة الإيجابية والتطوير المهني المستمر. هذا يعكس حاجة كلية التربية لتوفير محفزات وأنشطة تنافسية أكثر دعمًا للنمو المهني.

يشـير المتوسـط الحسـابي في مرحلة التحول الرقمي إلى أن الطلاب يدركون أهمية التحول الرقمي والتكنولوجيا في العملية التعليمية والتدريب المهني، لكن هذا الوعي لم يتحول إلى تطبيق عملي كامل بعد. ربما يعاني الطلاب من نقص في التدريب الكافي أو محدودية البنية التحتية الرقمية في الكلية؛ مما يؤثر على فعاليتهم في اســـتخدام الأدوات الرقمية بشكل متقدم.

**وهكذا يتبيّن من النتائج الســـابقة أن طلاب المســـتوى الأول في كلية التربية يمرون بتجربة تطور مهني معقدة ومتدرجة، تعكس مزيجًا من التحديات والفرص التي ترافق بدايات مسيرتهم التعليمية والمهنية.**

تشير متوسطات المرحلة التبنّي والتكيّف العالية نسبيًا إلى أن الطلاب يتمتعون برغبة واضحة في قبول الأفكار والأســاليب الجديدة، وقدرة معقولة على التأقلم مع متطلبات الدراســة الأكاديمية والتدريب المهني. وهذا يعكس بُعدًا إيجابيًا يمكن البناء عليه في خطط تطوير البرامج التعليمية، حيث إن حماس الطلاب للتعلم والتجريب يشـــكل أرضية خصبة لإدخال تحسينات عملية وتقنيات تربوية حديثة.

على الجانب الآخر، انخفاض المتوسطات في مراحل التميّز والتنافسية يبرز واقعًا يتسم بصعوبة في الوصول إلى مستويات متقدمة من الأداء المهني والابتكار. هذا يشير إلى أن البيئة التعليمية، رغم تحفيزها للتبني والتكيّف، قد تفتقر إلى الدعم الكافي لتطوير مهارات التميّز والروح التنافســـية لدى الطلاب في مراحل مبكرة. من المهم أن

نتفهم أن هذه المراحل تحتاج إلى بيئات محفزة تتيح للطلاب فرصًا لتجربة إبداعية ومنافسة بناءة، الأمر الذي يتطلب إعادة النظر في المناهج وأساليب التقييم، بالإضافة إلى توفير أنشطة إثرائية وبرامج تحفيزية.

كما أن متوسط المرحلة التخلّي المتوسط يدل على أن الطلاب في بداية مشوارهم لا يزالون يعانون من صعوبة في التخلّي عن الممارسات القديمة أو الأفكار التقليدية التي قد تعيق نموهم المهني. هذا يعكس الحاجة إلى جهود أكبر في توعية الطلاب بأهمية التغيير وإدارة التغيير، وربطهم عمليًا بمتطلبات العصر الرقمي والتربوي الحديث.

بالنسبة لمرحلة التحول الرقمي، فإن متوسط الأداء يشير إلى وجود وعي مبدئي بأهمية التكنولوجيا، لكن مع نقص في التطبيق العملي. وهذا يعكس تحديات مرتبطة بالبنية التحتية والتدريب على استخدام التكنولوجيا بشكل فعّال في العملية التعليمية والمهنية. ونتيجة لذلك، يجب أن تكون هناك خطط استراتيجية واضحة لتعزيز القدرات الرقمية للطلاب من خلال ورش عمل، تدريب ميداني، وتجهيزات تقنية متطورة داخل كليات التربية.

**إجابة السؤال الثالث، ونصه: "ما التصور المقترح لخريطة تطور المسار المهني لطلاب كلية التربية في ضوء نموذج نافع (3/6)؟"**

يمثّل بناء تصور لخريطة التطور المهني لطلاب كلية التربية في ضوء نموذج نافع (3/6) استجابة علمية لحاجة ملحّة كشفت عنها نتائج الاستبانتان؛ إذ أظهرت النتائج وجود فجوات في التفاعل مع بعض مراحل النمو، وتفاوتًا في إدراك أبعادها؛ مما يعكس غياب مسار مهني واضح المعالم ومتكامل البناء لدى هؤلاء الطلاب.

وقد أكدت الأدبيات التربوية المعاصرة أهمية وجود خريطة مرجعية توجّه الطالب خلال رحلته الجامعية، وتساعده على بناء هويته المهنية تدريجيًا، وتكسبه وعيًا ذاتيًا بموقعه في هذا المسار. كما يتيح هذا التصور للجهات الأكاديمية إعادة النظر في المحتوى، والأساليب، والأنشطة، بما يعزز جودة الإعداد المهني في ضوء معايير التطوير المستمر.

**ومن هذا المنطلق**، جاء اعتماد نموذج نافع (3/6) كإطار لتصميم هذه الخريطة المقترحة، لما يتسم به من بنية مرحلية مرنة، ورؤية تكاملية تشمل ست مراحل مترابطة (التخلّي – التبنّي – التكيّف – التميّز – التنافسية – التحول الرقمي)، تُسهم في تقديم تصور متدرج لتطور الطالب المهني، يرتبط فيه كل بعد من أبعاد النمو بممارسات وأنشطة ومؤشرات أداء قابلة للتنفيذ والتقويم. بناءً عليه، نستعرض ملامح هذا التصور من خلال تناول كل مرحلة من مراحل النمو الست، موضحين: الهدف منها، وأبرز أبعادها، والمؤشرات السلوكية الدالة عليها، والأنشطة المقترحة لتفعيلها في بيئة كلية التربية.

**المرحلة الأولى– التخلّي**

**1. الهدف:**

تستهدف هذه المرحلة تفكيك التصورات المسبقة والساذجة التي يحملها الطالب عن مهنة التعليم قبل التحاقه بكلية التربية؛ إذ يلتحق العديد من الطلاب بالكلية حاملين صورًا نمطية متأثرة بخبراتهم المدرسية أو نظرة المجتمع؛ وهو ما يعيق دخولهم في عملية نمو مهني حقيقي. لذا فإن "التخلّي" تعني هنا: إعادة التموقع العقلي والنفسي للطالب عبر عملية واعية من الفهم والتحليل والنقد الذاتي، إيذانًا ببدء مسار مهني جاد.

**2. أبرز الأبعاد المهنية في هذه المرحلة:**

- التخلص من الصورة الرومانسية عن التعليم بوصفه مجرد أداء تلقيني.
- تحرير الطالب من تمثلاته السابقة عن "المعلم النموذجي" والتي قد تكون مشوهة أو مثالية زائدة.
- نقد التصورات الاجتماعية عن مهنة التعليم بوصفها مهنة هامشية أو ملاذًا أخيرًا.
- استكشاف أوّلي لذاته بوصفه متعلمًا مهنيًا قيد التشكّل.

**3. المؤشرات السلوكية الدالة على المرحلة**

- مقاومة الطالب للمواد النظرية في الإعداد المهني أو النفسي.
- استخدام عبارات تبخيسية للمهنة: مثل "العمل في التدريس غير مرهق، فقط تكرار دائم".
- عدم إدراك الفارق بين التعليم والتلقين، أو بين المعلم والموجه التربوي.
- شعور الطالب بالضياع أو الاغتراب داخل الكلية، خصوصًا في الفصل الدراسي الأول.
- اعتماد الطالب على أنماط دراسية تقليدية لا تتناسب مع الإعداد المهني.

**4. المقترحات التطويرية والأنشطة الداعمة**

- أنشطة تأمل ذاتي: أوراق عمل بعنوان "ما الذي أعتقده عن مهنة التعليم؟"، يطلب فيها من الطالب كتابة تصورات سابقة ثم مراجعتها بعد مناقشات صفية.
- لقاءات كشف المهني الذاتي: لقاء مع مرشد مهني لمناقشة: "هل هذه المهنة تناسبني؟ ما توقعاتي؟ ما تخوفي؟".
- مناقشات مفتوحة: تنظيم حلقات نقاش طلابية بعنوان "لماذا التحقت بكلية التربية؟ وماذا وجدت؟".
- دمج دروس واقعية: عرض مشاهد مصورة لمعلمين حقيقيين داخل الفصول وهم يواجهون مواقف صعبة، ثم تحليلها جماعيًا.
- تقديم "كبسولات مهنية: محاضرات قصيرة (10 دقائق) في بداية بعض المقررات عن مواقف صادمة تواجه المعلّم، لتعميق الفهم الواقعي للمهنة.

**5. النتائج المتوقعة من إنجاز هذه المرحلة**

- بداية الانفصال الواعي عن أنماط التفكير السطحية تجاه مهنة التعليم.

- تعزيز القابلية للانخراط في بناء هوية مهنية أصيلة.
- زيادة الحافزية الذاتية نحو الفهم العميق للمقررات المهنية.
- بدء تشكّل موقف نقدي إيجابي تجاه الذات والتخصص.

**المرحلة الثانية– التبنّي**

**1. الهدف:**

تركّز هذه المرحلة على تبنّي الطالب لأســـس الهوية المهنية الأســـاســـية، عبر التفاعل الأولي مع المعارف والمفهومات المرتبطة بمهنة التعليم، وبدء الانخراط الواعي في عمليات الإعداد التربوي. ويبدأ الطالب في هذه المرحلة تكوين نظرة إيجابية وملتزمة تجاه دوره كمعلم مستقبلي، ويتحول من المتلقي إلى المهتم، ومن المتأمل إلى المشارك، ومن السلبي إلى الفاعل.

**2. أبرز الأبعاد المهنية في هذه المرحلة:**

- الالتزام الأكاديمي بالمقررات ذات الطابع التربوي والمهني.
- بداية الوعي بمفهومات التخطيط والتقويم والتفاعل الصفي.
- تشكّل الاتجاهات الإيجابية تجاه مهنة التعليم.
- الاندماج في هوية الطالب المعلم داخل بيئة الكلية.
- الاستعداد للتعلّم النشط بدلًا من التلقين السلبي.

**3. المؤشرات السلوكية الدالة على المرحلة**

- حرص الطالب على حضور المحاضرات المهنية.
- بداية استخدام مصطلحات مهنية في الحوارات والأنشطة.
- إظهار الحماسة للمقررات المرتبطة بطرائق التدريس وعلم النفس التربوي.
- مشاركة فعلية في أنشطة الكلية التربوية (ورش – ندوات – عروض صفية).
- بداية ظهور تساؤلات مهنية حول الأدوار الصفية الحقيقية.

**4. المقترحات التطويرية والأنشطة الداعمة**

- تصميم تجارب محاكاة بسيطة: مثل تخطيط حصة وهمية أو تقديم نشاط تدريسي قصير لزملائه، مما يعمّق التبنّي الفعلي للدور.

- إنشـاء ملف تعلّم مهني: يدوّن فيه الطالب رحلته الفكرية وملاحظاته حول الدروس التعليمية وكيف تطوّر فهمه للمهنة.
- تكليفات تحليل مواقف تعليمية: يُطلب من الطالب تحليل موقف تعليمي واقعي باستخدام مفهومات تربوية؛ مما يدعم التبنّي الأكاديمي للمهنة.
- دعوة معلمين ناجحين للحديث: يتيح للطلاب ربط النظرية بالواقع، ويُشـــعرهم بأهمية المهارات التي يدرسونها الآن.
- مجموعات تعلم تعاوني مهني: تكوين مجموعات طلابية تتدارس موضوعات مهنية وتعرضها؛ مما يعزز الشعور بالانتماء لمجتمع مهني ناشئ.

**5. النتائج المتوقعة من إنجاز هذه المرحلة**

- تنامي الدافعية المهنية والرغبة الصادقة في التعلّم من أجل التمكن لا من أجل الدرجات فقط.
- تكوّن وعي أولي بالهوية المهنية للطالب المعلم.
- ترسيخ الانتماء إلى التخصص والكلية كمجتمع مهني.
- الانتقال من سطحية الفهم إلى عمق إدراكي تدريجي للمهنة ومفهوماتها.

**المرحلة الثالثة– التكيّف**

**1. الهدف:**

تســـعى هذه المرحلة إلى تمكين الطالب من تكييف ذاته ومهاراته ومواقفه التربوية مع متطلبات الواقع العملي والمهني، وذلك من خلال التطبيق المبدئي لمعارفه داخل سياقات شبه واقعية، والبدء في مواجهة التحديات التربوية بتفكير مرن ومتفاعل.

في هذه المرحلة، لا يكتفي الطالب باكتســاب المفهومات فحســب؛ وإنما يبدأ في إعادة تنظيمها وربطها بالواقع التربوي، ويتدرّب على توظيفها عمليًا، ويبدأ في بناء الثقة في قدراته التربوية الأولية.

**2. أبرز الأبعاد المهنية في هذه المرحلة:**

- استخدام المعارف التربوية في مواقف حقيقية أو محاكية.
- مرونة الطالب في التعامل مع التوجيهات والمواقف التعليمية الجديدة.
- بدء ممارسة أدوار تربوية حقيقية (مثل التدريس المصغر).
- تحليل الأداء الذاتي وتحديد جوانب التحسين.
- تعميق الفهم لدور المعلم بوصفه ميسِّرًا لا ملقِّنًا.

**3. المؤشرات السلوكية الدالة على المرحلة**

- تفاعل الطالب مع التدريب على مهارات التخطيط وإدارة الصف.
- قبول التوجيهات التربوية والانفتاح على النقد البنّاء.
- تطوّر ملحوظ في لغة الطالب المهنية وتوظيف المصطلحات بدقة.
- مرونة في تغيير أساليب العمل عند مواجهة مواقف غير متوقعة.
- تزايد تعليقات الطالب حول الفروق الفردية وأساليب التقويم.

**4. المقترحات التطويرية والأنشطة الداعمة**

- برامج تدريب على التدريس المصغر: تُقدَّم في بيئة آمنة تسمح بالتجريب وتحليل الأداء مع تغذية راجعة فورية.
- جلسات تأمل مهني: يعرض الطالب موقفًا واجهه، ويحلّله تربويًا مع زملائه وأساتذته؛ ما يعزز وعيه النقدي.
- زيارات صفية استكشافية: يُسمح للطالب بمرافقة معلمين في مدارس تدريبية وملاحظة أساليبهم، وتدوين ملاحظاته المهنية.
- تصميم مواقف تعليمية قابلة للتطبيق: يتم توجيه الطلاب نحو إنتاج أنشطة تربوية قابلة للتنفيذ ضمن السياق المحلي.
- التغذية الراجعة من زملاء المهنة: يُطلب من الطالب أن يعرض خطة درسية أو نشاطًا أمام زملائه ويحصل على تغذيتهم الراجعة.

**5. النتائج المتوقعة من إنجاز هذه المرحلة**

- ارتفاع قدرة الطالب على التكيّف مع بيئات التعليم المختلفة.
- تطوّر البنية المهنية الداخلية للطالب المعلم من حيث التفكير، التنظيم، والتحليل.
- تزايد ثقته بذاته المهنية واستعداده للتجريب والتعلّم الذاتي.
- بدء بناء الصورة الذاتية للمعلم الفاعل القادر على التطوير المستمر.
- تشكل النواة العملية لهوية المعلم القادر على التعلّم من الواقع.

**المرحلة الرابعة– التميّز**

**1. الهدف:**

تهدف هذه المرحلة إلى تمكين الطالب من تحقيق أداء تربوي متميّز يتجاوز المستوى الأساسي من الكفاءة، ويعكس وعيًا عميقًا وفهمًا متقدّمًا للممارسات التربوية. يبدأ الطالب في هذه المرحلة في تطوير أسلوبه الخاص في التدريس، ويصبح قادرًا على تصميم وتعديل ممارساته بما يتناسب مع حاجات الطلاب وسياقات التعلم.

**2. أبرز الأبعاد المهنية في هذه المرحلة:**

- القدرة على تصميم دروس مبتكرة تتناسب مع احتياجات المتعلمين.
- إتقان استراتيجيات تعليمية متنوعة مبنية على الفروق الفردية.
- التمكن من قيادة الصف وإدارته بكفاءة ومرونة.
- إجراء تقييمات شاملة وتحليل نتائجها لاتخاذ قرارات تربوية.
- بداية تشكّل الصوت المهني والشخصية التربوية المستقلة للطالب.

**3. المؤشرات السلوكية الدالة على المرحلة**

- تقديم دروس نموذجية تُظهر تكامل التخطيط والتنفيذ والتقويم.
- تزايد استخدام أدوات وتقنيات متنوعة بشكل وظيفي في الممارسات الصفية.
- امتلاك لغة تحليلية دقيقة عند وصف الأداء التعليمي أو تقييمه.
- التفاعل الإيجابي مع زملاء المهنة ومبادرة الطالب بتقديم الدعم لهم.
- بروز مظاهر الوعي بالتحسين المستمر واستثمار التغذية الراجعة بشكل فعّال.

**4. المقترحات التطويرية والأنشطة الداعمة**

- حصص نموذجية داخل كليات التربية: يُطلب من الطالب تقديم وحدة دراسية كاملة يُقيّم فيها على مستويات متقدمة من الأداء.
- ملفات الإنجاز المهنية: يجمع الطالب نماذج من أعماله، وخططه، وتأملاته المهنية، وتغذية راجعة من مشرفيه.
- تقييم متعدد الأبعاد: لا يكتفى بتقييم المشرف الجامعي؛ بل يُدمج أيضًا تقييم الزملاء والتقييم الذاتي.
- مسابقات تربوية ومشاريع مجتمعية: يُحفّز الطلاب للمشاركة في مسابقات تعليمية أو تصميم حلول تعليمية لقضايا مجتمعية.
- مجموعات التعلم التشاركي المهني: يعمل الطلاب ضمن مجموعات لتحليل دروسهم وتقديم الدعم المهني لبعضهم البعض.

**5. النتائج المتوقعة من إنجاز هذه المرحلة**

- ارتقاء مستوى الكفاءة التربوية لدى الطالب إلى مستوى التميّز والإبداع المهني.

- زيادة الوعي التربوي التحليلي والقدرة على تطوير الممارسات بناءً على التغذية الراجعة.
- تبلور ملامح الهوية المهنية الخاصة بالطالب المعلم، وتحديد توجهاته التربوية.
- انخراط الطالب في ممارسات مجتمعية وتعليمية تعكس وعيًا بمسؤوليته المجتمعية.
- ظهور مؤشرات الاستعداد للقيادة التربوية والمبادرات التعليمية داخل المدرسة المستقبلية.

**المرحلة الخامسة– التنافسية**

**1. الهدف:**

تهدف هذه المرحلة إلى دفع الطالب إلى خوض تجارب مهنية ذات طابع تنافســـي وإبداعي، يبرهن من خلالها على تميزه، وقدرته على الظهور في سوق العمل التربوي بشكل قوي ومتميز. يبدأ الطالب في السعي لترك بصمته في بيئات التعلم، والتفرد بأساليب تدريسية، ومشروعات تعليمية تبرز شخصيته المهنية.

**2. أبرز الأبعاد المهنية في هذه المرحلة:**

- بناء ملف مهني تنافسي يوثق التجارب والمبادرات التربوية المتميزة.
- السعي للحصول على فرص تدريبية متقدمة أو معتمدة خارج الكلية.
- المشاركة في ملتقيات علمية ومؤتمرات تربوية للعرض والتعلم.
- تقديم مبادرات تعليمية ذات أثر واضح داخل مؤسسات التدريب العملي.
- توسيع شبكة العلاقات المهنية داخل البيئة التعليمية وخارجها.

**3. المؤشرات السلوكية الدالة على المرحلة**

- التقديم لمبادرات تربوية ومشاريع تنافسية محلية أو إقليمية.
- حصول الطالب على تغذية راجعة متميزة من مشرفي التربية العملية ومديري المدارس.
- سعي الطالب لنشر مقالات تربوية أو تجريب أدوات تعليمية جديدة.
- إبراز المهارات القيادية في بيئات التعلم، كتنظيم ورش أو قيادة مجموعات عمل.
- تزايد وعي الطالب بمكانته في سوق العمل وتحديد خياراته المهنية المستقبلية.

**4. المقترحات التطويرية والأنشطة الداعمة**

- حوافز للتميز والتنافس: مثل تقديم منح تدريبية، أو فرص مشاركة في مؤتمرات لطلاب المرحلة.
- ورش مهارات تســـويق الذات المهني: تعلم الطلاب كيفية إعداد ســـيرة ذاتية تعليمية احترافية، والتقديم للوظائف.

- اســـتضـــافة خبراء وممارســـين متميزين: لتبادل الخبرات حول مهارات التميّز والتفوق المهني في الحقل التربوي.
- تشكيل فرق التميّز التربوي داخل الكلية: يعمل فيها الطلاب على حل مشكلات تعليمية واقعية أو تطوير نماذج دروس رائدة.

**5. النتائج المتوقعة من إنجاز هذه المرحلة**

- تعزيز روح التميّز والمبادرة والريادة لدى الطلاب.
- بروز هوية مهنية تنافسية قادرة على إقناع جهات التوظيف التربوي.
- زيادة وعي الطلاب بالمعايير المهنية المحلية والدولية للمعلمين.
- إتاحة فرص أوسع للتوظيف والتقدّم في المسار المهني بعد التخرج.
- توسيع مدارك الطالب نحو التميّز المستدام والتعلم مدى الحياة.

**المرحلة السادسة– التحول الرقمي**

**1. الهدف:**

تهدف هذه المرحلة إلى تمكين الطالب من الاندماج الفعّال في بيئة تعليمية رقمية متقدمة، وإكسـابه القدرة على قيادة التعلّم الرقمي بفاعلية، مع امتلاك الكفاءة لتوظيف أدوات التكنولوجيا في تصـــميم التعلم، وقيادته، وتقييمه، بما يعكس تحولًا حقيقيًا في الأداء المهني المستقبلي.

**2. أبرز الأبعاد المهنية في هذه المرحلة:**

- الطلاقة الرقمية في التعامل مع أدوات التعليم الإلكتروني ومنصاته.
- تصميم محتوى تعليمي تفاعلي متوافق مع مبادئ التعلم الرقمي.
- تطبيق أدوات تحليل بيانات التعلم لتعزيز فعالية التدريس.
- بناء حضور رقمي مهني فاعل عبر المنصات التعليمية والشبكات التربوية.
- المساهمة في بناء مجتمعات تعلم مهنية رقمية وتفاعلية.

**3. المؤشرات السلوكية الدالة على المرحلة**

- تنفيذ دروس افتراضية أو هجينة بفاعلية وفق استراتيجيات رقمية.
- إنتاج موارد رقمية تعليمية أصلية مثل فيديوهات، بودكاست، عروض تفاعلية.
- استخدام أنظمة إدارة التعلم (LMS) مثل Moodle أو Teams بكفاءة.
- المشاركة في ورش أو مجتمعات تعلم رقمية داخلية وخارجية.
- وجود ملف رقمي مهني يوثق الإنجازات التربوية باستخدام أدوات.Web 2.0/3.0

**4. المقترحات التطويرية والأنشطة الداعمة**

- برامج تدريبية رقمية متقدمة: لتعليم الطلاب تصميم الدروس الرقمية، والألعاب التعليمية، والواقع المعزز.
- إنشـــاء وحدات إنتاج رقمي بالكلية: يديرها الطلاب بإشـــراف تربوي لإنتاج محتوى رقمي يخدم البيئة التعليمية.
- مشـروعات رقمية ختامية: يُكلف بها الطالب في نهاية التدريب الميداني لابتكار حل رقمي تربوي لمشـكلة تعليمية.
- مســـابقات في الابتكار الرقمي التربوي: تنمّي التفكير الإبداعي وتعزز توظيف التقنية في حل التحديات التعليمية.
- اسـتثمار الذكاء الاصـطناعي في التدريب: تدريب الطلاب على أدوات الذكاء الاصـطناعي التوليدي في التعليم، مثلChatGPT، Canva AI.

**5. النتائج المتوقعة من إنجاز هذه المرحلة**

- امتلاك الطالب لمجموعة متقدمة من المهارات الرقمية التربوية.
- زيادة فرص التوظيف في بيئات تعليم رقمية أو دولية.
- القدرة على التعلّم الذاتي المستمر والتحديث المهني من خلال المصادر الرقمية.
- تعزيز الهوية المهنية الرقمية للطالب وربطه بالتحول المؤسسي الأوسع.
- مواكبة توجهات التعليم المستقبلية واستشراف التحولات القادمة في المهنة.

**4.التوصيات والمقترحات**

**1.4. التوصيات**

بناءً على النتائج التي توصّـــل إليها البحث حول واقع تطوّر المســـار المهني لطلاب كلية التربية في ضـــوء نموذج نافع (3/6)، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات فيما يأتي:

إعادة هيكلة البرامج التكوينية بحيث تراعي المراحل المتدرجة للتطور المهني، وتعمل على سد الفجوات التي كشفت عنها نتائج البحث، خاصة في مرحلتي "التكيف" و"التحول الرقمي."

تخصـيص مرشـد أكاديمي مهني للطلاب في الفرق الأولى لمرافقتهم خلال انتقالهم بين مراحل النمو، وتقديم الدعم الملائم وفق مؤشرات كل مرحلة.

إدماج وحدات تدريب مهني رقمي متقدمة في المقررات التربوية، بهدف دعم مرحلة التحول الرقمي لدى الطلاب.

توفير بيئات تعلم مهنية فعلية وممارسات ميدانية أصيلة منذ سنوات الدراسة الأولى لتعزيز نضج الطالب وتكوين هويته المهنية تدريجيًا.

مراجعة مقررات الإعداد التربوي لتضمين مفهومات تتعلق بالتخلي عن التمثلات السلبية، وبناء القيم المهنية، واستراتيجيات التكيف في البيئة التعليمية.

إضافة مقررات أو وحدات تعليمية تعزز مراحل التميز والتنافسية، مثل القيادة التربوية، والمبادرة، والعمل الجماعي، وإدارة التعلّم الذاتي.

استخدام نموذج نافع (3/6) كمحور تأطيري في تدريب التربية العملية لتحديد نقاط القوة والقصور المهني خلال فترات الملاحظة والتطبيق.

### 2.4. المقترحات

بالنظر إلى نتائج البحث الحالي التي كشفت عن تفاوت مستويات تطور المسار المهني لدى طلاب كلية التربية، ووجود قصور واضح في بعض مراحل نموذج نافع (3/6)، يمكن تقديم مجموعة من المقترحات البحثية المستقبلية التي تُثري المجال وتسهم في تعميق الفهم النظري والتطبيقي فيما يأتي:

- دراسة مقارنة بين طلاب تخصصات مختلفة في كليات التربية لرصد الفروق في مساراتهم المهنية في ضوء نموذج نافع (3/6).
- بناء مقياس تشخيصي متكامل يعتمد على أبعاد نموذج نافع (3/6) للكشف عن مستوى الطالب في كل مرحلة، وقياس تقدمه المهني عبر الزمن.
- تصميم برنامج تدريبي مبني على مراحل نموذج نافع (3/6)، وتطبيقه على عينة من طلاب كليات التربية، وقياس أثره على تعزيز وعيهم المهني وتطورهم التربوي.
- تطبيق النموذج على برامج التربية العملية من خلال تتبّع تطور الطالب أثناء فترات التدريب الميداني، ومدى توافق أدائه المهني مع مراحل النموذج الست.
- تحليل محتوى المقررات التربوية بكليات التربية في ضوء أبعاد نموذج نافع (3/6)، للكشف عن مدى تمثيل كل مرحلة في المحتوى التعليمي.
- اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية نحو تبنّي نموذج نافع (3/6) في بناء وتطوير الخطط الدراسية وبرامج التدريب.

## 5. المراجع

### 1.5. المراجع العربية

أبو عميرة، محبات محمود حافظ. (2021). نحو رؤية مستقبلية لتطوير برامج كليات التربية. *المجلة الدولية للمناهج والتربية التكنولوجية*، 2(1)، 39-43.

البوهي، رأفت عبد العزيز، والمصري، إبراهيم جابر، وماجد، أحمد محمد، وعبد الرحيم، منى أحمد. (2018). *أصول التربية المعاصرة*. مصر: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

حسن، فتحية أحمد عبد القادر. (2023). دور كليات التربية في إكساب طلابها كفايات التربية الإعلامية الرقمية. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*، 47(4)، 221-305.

الخطيب، محمد شحات حسين. (2020). خصخصة برامج إعداد المعلم في الوطن العربي: رؤية مقترحة. *المجلة العربية للنشر العلمي*، 20(1)، 103-148.

سليم، حسن مصطفى حسن، والنبوي، نوار أحمد محمود. (2023). دور كليات التربية في التطوير الوظيفي للطلاب: كلية التربية جامعة الزقازيق أنموذجا. *مجلة كلية التربية جامعة بني سويف*، 20(116)، 439-569.

الشوري، هيام أحمد فهمي. (2023). إصلاح كليات التربية في الجامعات المصرية والأوضاع المجتمعية. *مجلة كلية التربية جامعة العريش*، 11(33)، 122-178.

الطنطاوي، رمضان عبد الحميد محمد. (2021). تصور مقترح لتطوير كليات التربية بالجامعات المصرية: رؤية مستقبلية. *مجلة كلية التربية بدمياط*، 77(1)، 1-40.

عابدين، محمود عباس. (2022). مؤسسات إعداد المعلم في مصر: ملامح الأزمة وحلول مقترحة. *دراسات تربوية ونفسية*، 114(1)، 101-136.

عامر، طارق عبد الرؤوف محمد. (2020). *احتياجات المجتمع وتحديات المستقبل تصور مقترح لتطوير كلية التربية*. عمّان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

عبد الغني، نسرين محمد. (2023). برامج إعداد المعلم بكليات التربية في مصر: رؤية مقترحة للتطوير في ضوء الاتجاه الإنساني. *مجلة العلوم التربوية*، 31(3)، 1-40.

عمر، إيمان محمد رياض، وعبد التواب، عبد التواب عبد اللاه، وعبد المعطي، أحمد حسين. (2022). تدويل برامج إعداد المعلم بكليات التربية بمصر: دراسة تحليلية. *المجلة التربوية لتعليم الكبار*، 4(4)، 169-198.

غنايم، مهنّى محمد إبراهيم. (2023). إعادة هيكلة كليات إعداد المعلم ضرورة عصرية. *مجلة كلية التربية جامعة العريش*، 11(33)، 76-97.

محمد، فارعة حسن. (2023). التدريب الميداني في كليات التربية: الواقع ومقترحات التطوير. *مجلة دراسات عربية*، 22(2)، 205-221.

محمود، محمود محمد مصطفى. (2022). برنامج التربية العملية بكلية التربية جامعة أسوان بين الواقع والمأمول. *مجلة كلية التربية جامعة بني سويف*، 19(112)، 402-444.

نافع، سعيد عبده. (2025). تعزيز جودة البحث العلمي في ضوء تطبيقات الذكاء الاصطناعي بالجامعات المصرية باستخدام نموذج نافع (3/6) لإدارة التغيير المؤسسي. *التربية في القرن الحادي والعشرون للدراسات التربوية والنفسية*، 43(7)، 1-79.

**2.5. المراجع اجنبية**

Abdeen, M. (2022). Teacher Preparation Institutions in Egypt: Features of the Crisis and Proposed Solutions. *Educational and Psychological Studies,* 114(1), 101-136.

Abdul-Ghani, N. (2023). Teacher Preparation Programs in Faculties of Education in Egypt: A Proposed Vision for Development in Light of the Humanistic Approach. *Educational Sciences,* 31(3), 1-40.

Abu Amira, M. (2021). Towards a Future Vision for Developing College of Education Programs. *International Journal of Curricula and Technological Education,* 2(1), 39-43.

Al-Bohi, R, Ibrahim, M., Ahmed, M. & Abdel Rahim, M. (2018). *Foundations of Contemporary Education*. Egypt: Dar Al-Ilm Wal-Iman for Publishing and Distribution.

Al-Khatib, M. (2020). Privatization of Teacher Preparation Programs in the Arab World: A Proposed Vision. *Arab Journal of Scientific Publishing,* 20(1), 103-148.

Al-Shouri, H. (2023). Reforming Faculties of Education in Egyptian Universities and Societal Conditions. *Journal of the Faculty of Education, Arish University,* 11(33), 122-178.

Al-Tantawi, R. (2021). A Proposed Vision for Developing Faculties of Education in Egyptian Universities: A Future Vision. *Journal of the Faculty of Education, Damietta,* 77(1), 1-40.

Amer, T. (2020). *Community Needs and Future Challenges: A Proposed Vision for Developing the Faculty of Education*. Amman: Dar Al-Yazouri Scientific Publishing and Distribution.

Ghanayem, M. (2023). Restructuring Teacher Preparation Colleges: A Modern Necessity. *Journal of the Faculty of Education, Arish University,* 11(33), 76-97.

Hassan, F. (2023). The Role of Colleges of Education in Providing Their Students with Digital Media Literacy Competencies. *Journal of the Faculty of Education in Educational Sciences,* 47(4), 221-305.

Kostara, E., Loads, D. & Gavrielatos, A. (2022). *Transformative Learning Theory and Praxis: New Perspectives and Possibilities*. United States: Taylor & Francis.

Mahmoud, M. (2022). The Practical Education Program at the Faculty of Education, Aswan University: Between Reality and Hope. *Journal of the Faculty of Education, Beni Suef University,* 19(112), 402-444.

McMahon, M. & Patton, W. (2021). *Career Development and Systems Theory: Connecting Theory and Practice*. Amsterdam: Brill.

Muhammad, F. (2023). Field Training in Faculties of Education: Reality and Development Proposals. *Journal of Arab Studies,* 22(2), 205-221.

Nafee, S. (2025). Enhancing the Quality of Scientific Research in Light of Artificial Intelligence Applications in Egyptian Universities Using Nafea (6/3) Model for Institutional Change Management. *Education in the Twenty-First Century for Educational and Psychological Studies,* 43(7), 1-79.

Omar, I., Abdul-Tawab, A., & Abdul-Moati, A. (2022). Internationalization of Teacher Preparation Programs in Faculties of Education in Egypt: An Analytical Study. *Educational Journal of Adult Education,* 4(4), 169-198.

Saleem, H. & Al-Nabawi, N. (2023). The Role of Faculties of Education in Student Career Development: The Faculty of Education, Zagazig University as a Model. *Journal of the Faculty of Education, Beni Suef University,* 20(116), 439-569.

Taylor, S. & Fiske, S. (2020). *Social Cognition: From Brains to Culture*. United Kingdom: SAGE Publications.

Turner, A. (2021). *Professional Identity Development Through Incidental Learning*. Switzerland: Springer International Publishing.