تطوير سياسات حوافز المعلمين بمصر في ضوء أفضل الممارسات العالمية

إعداد

د/محمود صلاح أحمد علي
قسم الإدارة والتخطيط والدراسات المقارنة،
كلية التربية بنين، جامعة الأزهر بالقاهرة.

تطوير سياسات حوافز المعلمين بمصر في ضوء أفضل الممارسات العالمية

محمود صلاح أحمد علي.

قسم الإدارة والتخطيط والدراسات المقارنة، كلية التربية بنين، جامعة الأزهر بالقاهرة.

البريد الالكتروني: m01014499525@gmail.com

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى تطوير سياسات حوافز المعلمين بمؤسسات التعليم قبل الجامعي بجمهورية مصر العربية في ضوء أفضل الممارسات العالمية؛ حيث أن تقديم التعليم الجيد مرتبط بشكل كبير بالسياسات الجيدة المقدمة للمعلم، وتم الاقتصار على الحوافز الايجابية منها سواء(الدورية- الاستثنائية- المعنوية)؛ وذلك لأن الحوافز الايجابية تعمل على زيادة دافعية المعلم نحو الانجاز والابداع وتحقيق مستوى أعلى من المطلوب، أما الحوافز السلبية فإنها تقلل من دافعية المعلم وتؤدي إلى تحقيق الحد الأدنى فقط من الأداء دون التفكير في الوصول إلى مستويات مرتفعة ومتميزة، ولتحقيق ذلك استخدمت الدراسة المنهج الوصفي؛ من خلال وصف وتحليل واقع حوافز المعلمين بجمهورية مصر العربية ووصف وتحليل افضل الممارسات في مجال حوافز المعلمين بدول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية(OECD)، وتم الاقتصار من هذه الدول على كل من فنلندا والولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة واستراليا وبولندا، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من الممارسات الجيدة والفعالة بهذه الدول في مجال حوافز المعلمين والتي يمكن تطويعها والاستفادة منها والاسترشاد بها في تطوير سياسات حوافز المعلمين بجمهورية مصر العربية، وقدمت الدراسة مجموعة من المقترحات وهي: مقترحات متعلقة بسياسات التوظيف والتعاقد، ومقترحات متعلقة بسياسات الحوافز الدورية، ومقترحات متعلقة بسياسات الحوافز الاستثنائية، ومقترحات متعلقة بسياسات الحوافز المعنوية.

الكلمات المفتاحية: سياسات، حوافز المعلمين، أفضل الممارسات.

Developing teacher incentive policies in Egypt based on the best international practices

Mahmoud Salah Ahmed Ali

Department of Administration, Planning and Comparative Studies, College of Education for Boys, Al-Azhar University in Cairo.

Email: m01014499525@gmail.com

Abstract:

The study aimed at developing teacher incentive policies at pre-university education institutions in the Arab Republic of Egypt based on the best international practices. Good education is closely related to good policies provided to the teacher. The study focused on positive incentives (periodic - exceptional - moral); since they increase teacher's motivation towards achievement and creativity, while negative incentives reduce teacher's motivation and lead to the desire of achieving only the minimum level of performance without reaching high and distinguished levels. To achieve this, the study adopted the descriptive approach to describe and analyze the current teacher incentives in Egypt then comparing it with the best practices at the countries of the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). The study focused on Finland, the United States of America, the United Kingdom, Australia and Poland. The findings indicated a set of practices in the field of teacher incentives that can be effective in Egypt. The study presented a set of proposals related to policies of each employment and contracting, periodic incentive, exceptional incentive and moral incentive policies.

Keywords: policies, teacher incentives, best practices.

المقدمة:

تعتمد جودة نظام التعليم على جودة معلميه؛ ولذلك تشهد معظم دول العالم اهتماماً متزايداً بجودة أداء المعلم، إيماناً منها بمدى مسئوليته عن إنجاح أو إخفاق أي نظام تعليمي، فمهما كانت حداثة هذه النظم التعليمية بما تشتمل عليه من مناهج حديثة ومباني مناسبة ووسائل تكنولوجية متطورة فلن تحقق الأهداف المرجوة منها بصورة جيدة إلا بوجود معلم يتميز بالكفاءة والفعالية، وبالتالي أصبح المعلم المحرك الأساسي للعملية التعليمية ولم يعد المعلم مجرد مسيطر وناقل للمعرفة وملقن وحافظ للنظام في الفصل وانما أصبح أيضا خبيراً وميسراً ومرشداً وموجهاً وقائداً، ومنمِّياً للتفكير والإبداع لدى الطلاب، كما أصبح المنسق والوسيط والمحفز الذي يطلق طاقات المتعلمين، ويدعم التواصل والحوار بينهم، ويوفر المناخ الصحي الذي يشجع طلابه على التعاون والمشاركة والتعلم الفعال(عتريس ، ٢٠١٠، ١٣).

وتتوقف قدرة المدارس والأنظمة المدرسية على تقديم تعليم ممتاز ومنصف وشامل على جودة المعلمين، وجودة المعلمين لا يمكن أن تتجاوز جودة السياسات التي تشكل بيئة عملهم في المدرسة والتي توجه اختيارهم وتوظيفهم وتطويرهم وتحفيزهم، مما يعني أن التعليم الجيد هو آثار للسياسات الجيدة للمعلم، فإن السياسات الجيدة للمعلم هي الأساس الذي تستند عليه الأنظمة المدرسية الناجحة، وبالتالي يمكن العثور على أمثلة لسياسات المعلم الفعالة من خلال تحليل كيفية اختيار وتوظيف وتطوير وتحفيز المعلمين بالأنظمة المدرسية الفعالة، وتمثل هذه السياسات لوائح وموجهات ومبادئ العمل على مستويات المدارس وأنظمة التعليم التي تشكل في وقت ومكان معينين قوة التدريس وما يفعله المعلمون، وتغطية عمليات التوظيف والتعيين والتحفيز والتعويض والتقييم والاحتفاظ بالمعلمين(Peña-López, 2018, 20-21).

وتلعب سياسات الحوافز Incentive Policies دوراً مهماً في تحقيق التفاعل بين المدرسة من ناحية وبين المعلمين من ناحية أخرى، مما يترتب عليه في النهاية تكوين شعور متبادل من الانتماء والولاء بين العاملين والمدرسة، وتعتبر عملية التحفيز من أبرز المهام التي تقوم بها العلاقات العامة ومن الضروريات الأساسية لعملها، ويكون اكتساب الاحترام والثقة والانتاجية والولاء على قدر النجاح في تحفيز المعلمين، وعندها يمكن إنجاز أي عمل مهما كان كثيرًا أو صعبًا أو مفاجئًا أو مضغوطاً لأنه بدون رضاهم وحافزيتهم لن يتم انجاز العمل على أكمل وجه وفي ضوء أعلى معايير الأداء، وبذلك تكون المهمة الأساسية للإدارة الناجحة تكمن في الاحتضان والمساعدة واكتشاف القدرات والمحافظة عليها ومحاولة تسخيرها لمصلحة الفرد أولا، ثم مصلحة العمل والمدرسة ثانيا(أبو عرار، ٢٠٢١، ٢٢٨).

كما يساهم التحفيز الجيد في تحقيق التدريس الفعال؛ حيث أن الحوافز وسيلة يمكن بواسطتها للنظم المدرسية إظهار جديتها في تحقيق أهداف تعليمية محددة، فكلما كانت الحوافز متوافقة مع السلوكيات والنتائج التي تسعى إلى تحقيقها كلما زادت احتمالية نجاح الحوافز في ذلك، كما أن الحوافز وسيلة لإظهار التقدير لعمل المعلمين، فالتدريس مهنة تتسم بالتحدي، وتُظهر الحوافز للمعلمين أن النتائج التي حققوها قيمِّة وتحظى بالتقدير، بالإضافة إلى أن بعض أنواع الحوافز قد تؤثر على النظرة إلى مهنة التدريس، وبالتالي جعل تلك المهنة أكثر جاذبية لدى الأفراد الأكفاء (Vegas et al., 2013, 34).

وتلعب الحوافز دورا مهما ومتميزاً في تطوير الأداء المهني للمعلمين، حيث تؤدي الحوافز المادية والمعنوية ومكافآت الجهود إلى تحقيق جودة الأداء التدريسي للمعلمين وأيضاً زيادة الرضا الوظيفي لديهم، ولتحقيق ذلك ينبغي توافر مجموعة من الشروط من أهمها الوضوح والشفافية والعدالة والموضوعية، ومن ثم يمكن استخدام المؤشرات التربوية بطريقة كمية لقياس أداء المعلمين، بحيث يمكن الاعتماد على تلك المؤشرات في تطوير نموذج لتحفيز المعلمين بطريقة موضوعية وعادلة تحقق الهدف الرئيس من هذا التحفيز والمتمثل في تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس(رضوان، ٢٠١٧، ٥٩) .

وتعد دراسة أفضل الممارسات للدول المتقدمة في مجال تحفيز المعلمين؛ عاملاً مهماً وأساسياً في التعرف على العوامل الكامنة وراء نجاح تلك الدول في هذا المجال، ومن ثم إمكانية الإفادة منها في تطوير الواقع وحل مشكلاته في المجال نفسه، حيث أكدت الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي بمصر(٢٠١٤ - ٢٠٣٠) على الضرورة المباشرة للاسترشاد بالاتجاهات العالمية والتجارب والممارسات المتميزة والناجحة في تطوير التعليم، وكذلك التوصيات والإعلانات التي تصدرها الهيئات الدولية عن التعليم قبل الجامعي (وزارة التربية والتعليم،٢٠١٤، ١٤).

وتسهم أفضل الممارسات العالمية في مساعدة مؤسسات التعليم قبل الجامعي على توفير الجهد والوقت والموارد، من خلال توقف هذه المؤسسات عن العمل وفق اكتشاف الحلول، وتبدأ مبادرات التحسين من حيث انتهت المؤسسات التعليمية الأخرى على الصعيد المحلي والصعيد العربي والصعيد العالمي، فمن المنطقي أن يتم النظر إلى أفضل مقدمي الخدمة أو المنتج ومن ثم التعرف على طريقة عملهم ثم تبني ممارساتهم، بالإضافة إلى الاستفادة من تجاربهم وأخطاءهم بدلاً من الوقوع فيها مرة أخرى(العكاسي وآخرون، ٢٠١١، ١٦).

وفي إطار ما سبق فإن هذه الدراسة تعالج متغير الحوافز ودوره في تحقيق جودة أداء المعلم بمصر، وذلك من خلال التعرف على أفضل الممارسات ببعض الدول المتقدمة في مجال حوافز المعلمين ومحاولة الاستفادة منها في مصر؛ حيث تهدف هذه الدراسة إلى وضع مجموعة من المقترحات لتطوير سياسات الحوافز بما يحقق جودة أداء المعلمين وضمان جودة جميع مؤسسات التعليم قبل الجامعي.

مشكلة الدراسة

على الرغم من الجهود المبذولة لتحقيق ضمان الجودة بمؤسسات التعليم قبل الجامعي في جمهورية مصر العربية؛ إلا أن إجمالي ما اعتمد من مدارس التعليم العام والمعاهد الأزهرية حتى ٢٠٢٣/١٢/٣١م عدد٥٩٧٨ (٥٠٢٢مدرسة ، ٩٥٦معهد أزهري) بنسبة حوالي ٨,٤% فقط من إجمالي المدارس والمعاهد الأزهرية على مستوى الجمهورية والتي بلغ عددها (٧١٢٦٧) ممثلة في عدد (٦٠٢٥٤) مدرسة وعدد (١١٠١٣) معهد أزهري(الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد،٢٠٢٣)، وبما أن تحقيق جودة العملية التعليمية يعتمد بشكل رئيس على المعلم، وأن المعلم هو محور تحقيقها؛ إلا أنه تم رصد العديد من المشكلات التي تحول دون تحقيق جودة المعلم، ومن أهم هذه المشكلات: المجاملات الشائعة بين الموجهين والمعلمين، وتدخل العلاقات الشخصية والمحاباة في عملية تقييم الأداء(وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨، ١٠٤)، بالإضافة إلى الافتقار إلى معايير موضوعية ومواكبة للتطورات الحديثة في عمليات الترقي والنمو المهني،

والاعتماد في الترقية على سنوات الخدمة والمؤهل، وذلك بغض النظر عن الكفايات المرتبطة بالعمل والتميز في الأداء(غنيم،٢٠١٢، ١١) .

وقد رصدت نتائج دراسة (مطر، ٢٠١٥، ١٧٤-١٧٥) بعض المشكلات وأوجه القصور التي يُعاني منها نظام الحوافز بالتعليم قبل الجامعي المصري، ومنها ضعف الحوافز المعنوية؛ كعبارات الثناء والمديح والتشجيع، وخطابات الشكر، وحفلات التكريم، والجوائز التقديرية وغير ذلك من أوجه التحفيز المعنوي.

وأوضحت دراسة(محمد،٢٠١٦، ٧٠) بعض المشكلات الخاصة بحوافز المعلمين في جمهورية مصر العربية، وكان من بينها: المساواة في القرارات الوزارية بين جميع المُعلمين العاملين بالمدرسة في قيمة الحافز المادي الممنوح لهم، وتوزيع الحوافز دون التفريق بين المعلم المجتهد والمعلم غير المجتهد، كما أن المكافآت المقررة بالإضافة إلى المرتبات غير كافية بالمقارنة بالمسئوليات والواجبات وبالقياس بمعظم الفئات المتوازية في المجتمع، بالإضافة إلى الضعف في تقدير مديري المدارس للمعلمين على الأداء المتميز والجاد.

كما أشارت أيضاً دراسة(أبو الحسن، ٢٠١٨، ١١٤) إلى أن اكتساب حافز المعلمين صفة الثبات والاستمرارية على المدى الطويل يقلل من ربط الحافز بالنتائج؛ كما يقلل من قدرة القائم على تقييم أداء المعلم من تعزيز سلوكه الايجابي بشكل مباشر ومستمر، ويُفقد المعلم الاحساس بالتبعية بين سلوكه وما يحصل عليه من مكافآت وحوافز.

ويتضح مما سبق أن القاء الضوء على أفضل الممارسات العالمية في مجال حوافز المعلمين يمكن أن يسهم بشكل كبير في تطوير سياسات الحوافز بمؤسسات التعليم قبل الجامعي بمصر، والمساهمة في تحسين جودة أداء المعلم وضمان جودة المؤسسة التعليمية ككل، وضمان عمليات التطوير والتحسين المستمر لخدماتها التي تقدمها، وأدائها بوجه عام، وبناء عليه يمكن صياغة مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

١- ما الأسس النظرية لحوافز المعلمين بمؤسسات التعليم قبل الجامعي؟

٢- ما واقع حوافز المعلمين بجمهورية مصر العربية كما ورد بالتشريعات والدراسات السابقة؟

٣- ما أفضل الممارسات العالمية في مجال حوافز المعلمين بمؤسسات التعليم قبل الجامعي؟

٤- ما أبرز النتائج التي توصلت اليها الدراسة ومقترحات تطوير سياسات حوافز المعلمين بجمهورية مصر العربية؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى "تطوير سياسات حوافز المعلمين بمؤسسات التعليم قبل الجامعي بجمهورية مصر العربية في ضوء أفضل الممارسات العالمية"، وذلك من خلال الأهداف الفرعية التالية:

- تعرف الأسس النظرية للحوافز بمؤسسات التعليم قبل الجامعي.
- تعرف واقع حوافز المعلمين بجمهورية مصر العربية كما ورد بالتشريعات والدراسات السابقة.

- وصف وتحليل أفضل الممارسات العالمية في مجال حوافز المعلمين بمؤسسات التعليم قبل الجامعي.

- صياغة مجموعة من المقترحات لتطوير سياسات حوافز المعلمين بجمهورية مصر العربية.

أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة في أهمية الموضوع الذي تتناوله وهو حوافز المعلمين بجمهورية مصر العربية؛ بحيث يمكن أن تستند إليها القيادات ومسئولي التعليم قبل الجامعي والمعلمين وأعضاء الجهاز الإداري في التعرف على واقع حوافز المعلمين بجمهورية مصر العربية وأفضل الممارسات العالمية في هذا المجال، كما تكتسب الدراسة أهميتها من أهمية نوع التعليم الذي تتناوله، فهو تعليم يتم فيه التأسيس لجيل قادر على التحليل والفهم والابداع ، ويواجه هذا التعليم العديد من التحديات التي تتطلب منه أن يغير من منظومته لكي يواكب التطورات المعاصرة.

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة **المنهج الوصفي** Descriptive Method- باعتباره أكثر المناهج البحثية ملاءمة لطبيعة الدراسة والدراسات الانسانية والاجتماعية بشكل عام؛ كما يهتم هذا المنهج بوصف الظاهرة وتحديد العلاقات والظروف التي توجد بين عناصرها، وتحديد الممارسات الشائعة والمختلفة والمتنوعة، وجمع البيانات وتبويبها وتفسيرها (دشلي،٢٠١٦، ٧٣)

مصطلحات الدراسة

الحو افز Incentives

تتعدد تعريفات حو افز المعلمين، ومن أهمها ما يلي:

- الوسيلة التي تقوم من خلالها المؤسسات التربوية بمكافأة المعلمين إما من أجل تشجيعهم على إتمام مهام محددة أو من أجل تحقيق أهداف محددة، مثل ضمان تنفيذ العمليات على النحو الأمثل في ظل السياق المحيط بالمؤسسة (Mugerwa, 2019, 32).

- مجموعة من العوامل التي تلعب دورًا مهمًا في زيادة معدل الأداء والرفاه والرضا لدى المعلمين (Nota & Mbebeb, 2018, 34).

- نمط من المدفوعات المباشرة أو الممارسات المرتبطة بصورة مباشرة بالروح المعنوية في العمل، وهو مرتبط أيضًا بالأداء وينظر إليه على أنه أسلوب لتشارك المنافع مع المعلمين نتيجة للمخرجات الجيدة أو الأداء الجيد (Wahyudi et al., 2021, 184).

- مجموعة العوامل التي تعمل على إثارة القوى الحركية في الإنسان، وتؤثر في تصرفاته وسلوكه، ويكون من شأن هذه العوامل حث المعلمين على أداء واجباتهم بجد وإخلاص، وتشجيعهم على بذل أكبر جهد زائد عن المعدل في مجال التعليم(القطان، ٢٠٢١، ٧١).

ويقصد بها **اجرائياً** بأنها: "مجموعة العوامل التي تقدم للمعلم لتحقيق رضاه وزيادة انجازه ودافعيته للعمل، مما يؤدي إلى تحسين أداء الطالب والمعلم والمؤسسة التعليمية ككل والوصول إلى مستوى الأداء المطلوب أو الزيادة عنه ".

أفضل الممارسات Best Practices

تتعدد التعريفات المحددة لأفضل الممارسات، ومن أهمها ما يلي:

- تلك الممارسات التي ثبت أنها قد حققت أفضل النتائج، وتم اختيارها بالشكل الصحيح والملائم، مما يؤدي إلى تحسين الوضع الراهن للمؤسسات التربوية(صياد، ٢٠١٦، ٢٨٢)

- مدخل تطويري يمكن الاستناد اليه والاستفادة منه في تطوير الوضع الراهن؛ من خلال فحص وتحليل أفضل الاجراءات والتدابير التي تبنتها بعض الدول أو الهيئات المعترف بها، مدعومة بالدراسات العلمية والمتخصصة ذات الصلة، بهدف الوصول إلى الممارسات المتميزة والناجحة في مجال الدراسة(الهنداوي والأشقر، ٢٠٢١، ١٦٧).

- المنهجيات أو أطر العمل أو اجراءات العمل التي يثبت من خلال التجربة والبحث بأنها الأمثل لتحقيق أهداف معينة، ليتم لاحقا تبنيها من جهات أخرى بسبب سمعة النجاح التي حققتها(خزعل والسبعاوي، ٢٠١٧، ٤٧٣)

ويقصد بأفضل الممارسات **اجرائياً** بأنها: اسلوب يتسم بالتوجه والعمق، ويهدف إلى تطوير السياسات للوصول إلى التحسين المستمر، ويقتصر ويركز على ممارسات بعينها قد ثبت تفوقها وحققت نتائج أفضل في مكان ما في مجال حوافز المعلمين، ومحاولة الاستفادة منها والاسترشاد بها في تطوير حوافز المعلمين بجمهورية مصر العربية.

حدود الدراسة

- تمثلت **الحدود الموضوعية** لهذه الدراسة في تطوير سياسات حوافز المعلمين بجمهورية مصر العربية، واقتصرت على الحوافز الايجابية منها (الدورية- الاستثنائية- المعنوية)، وذلك في ضوء أفضل الممارسات بدول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية**(OECD)** وتم الاقتصار منها على (فنلندا - الولايات المتحدة الأمريكية - المملكة المتحدة - استراليا - بولندا)، ولم يتم تناول الخبرات الكاملة لهذه الدول في مجال حوافز المعلمين ولكن تم تناول الحدود الضيقة لأفضل الممارسات التي تتبناها الجهات المسئولة عن التعليم في هذه الدول، وتم اختيار هذه الدول لتحقيقها مستويات متقدمة من التعليم، كما أن هذه الدول قد مرت بتجربة الممارسة وأثبتت نجاحها وحققت أفضل النتائج وفقاً لتقارير صادرة من منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية **(OECD)**.

- تمثلت **الحدود البشرية** لهذه الدراسة في فئة المعلمين بمؤسسات التعليم قبل الجامعي.

- تمثلت **الحدود المكانية** لهذه الدراسة في تطوير سياسات حوافز المعلمين بمؤسسات التعليم قبل الجامعي بجمهورية مصر العربية (مدارس التعليم العام - المعاهد الأزهرية).

الدراسات السابقة

يوجد العديد من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، ومنها دراسة **(Strunk, K. O., & Zeehandelaar, D, 2011)** والتي أجرت فحص دقيق ومنظم لأنواع الحوافز التي تقدمها ولاية كاليفورنيا لمعلمي المدارس، واعتمدت الدراسة على البيانات والوثائق الرسمية المتوفرة في الادارات التعليمية بولاية كاليفورنيا، وتوصلت الدراسة إلى أن أهم أنواع الحوافز وتعد الاكثر شيوعا هي الحوافز التي تكافئ المعلمين طبقا للمؤشرات المحتملة لجودة المعلم؛ وتوصلت الدراسة إلى أنها تقدم في معظم المقاطعات، وفيما يتعلق بالحوافز التي تكافئ المعلمين ذوي المؤهلات المميزة والتي تستدعي الحاجة التعليمية اليها بشكل خاص مثل الرياضيات والعلوم والتربية الخاصة والحوافز التي تحفز المعلمين للتدريس في منطقة نائية جغرافيا فقد تباينت النتائج بشأن استخدمها في المقاطعات.

وهدفت دراسة**(القحطاني و الشريف ،٢٠١٦)** إلى معرفة مدى مساهمة الحوافز في تلبية الاحتياجات الأساسية والملحة لمعلمات قطاع التعليم العام المعينات في المناطق والقرى النائية بالمملكة العربية السعودية، وقد اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن نظام الحوافز في الخدمة المدنية لا يساهم بشكل كافي في تلبية الاحتياجات الأساسية والملحة لهذه الفئة من المعلمات، وأهم هذه الاحتياجات على الترتيب هي؛ الحضانات لرعاية الأطفال، والمواصلات الآمنة، والرعاية الطبية اللازمة، والسكن الملائم، كما أثبتت الدراسة وجود قصور في الحوافز المقدمة لهذه الفئة من المعلمات من حيث المكافآت والبدلات والتعويضات، وأن نظام الحوافز الحالي لا يشجع على زيادة الإنتاجية.

وناقشت دراسة**(العامري،٢٠٢٠)** درجة توافر الحوافز المادية والمعنوية لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمحافظة الخرج، بالإضافة إلى التعرف على درجة اختلاف آراء عينة الدراسة في توافر الحوافز لدى معلمي المرحلة الابتدائية باختلاف متغيرات الدراسة(المؤهل الدراسي- الخبرة في مجال التعليم- العمل الحالي)، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي مدارس المرحلة الابتدائية بإدارة التربية والتعليم بمحافظة الخرج، وقد اشتملت العينة على(٢٠٠) معلم، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي كمنهج لها، واستعانت بالاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، ومن أهمها: تراوحت درجة توافر الحوافز المادية لمعلمي المرحلة الابتدائية بين درجة توافر منخفضة ودرجة توافر معدومة، وتراوحت درجة توافر الحوافز المعنوية لمعلمي المرحلة الابتدائية بين درجة توافر منخفضة ودرجة توافر معدومة، وتوصلت أيضاً إلى قلة إيفاد المعلمين المتميزين في بعثات وبرامج تدريبية إلى الخارج، وقد أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: الحرص على صرف بدل انتداب للمعلمين عند تكليفهم بمهام خارج مقر عملهم، والعمل على صرف مكافآت تشجيعية للمعلمين عند تقدمهم بآراء وبحوث ومقترحات، والسعي نحو مكافأة المعلم عند مشاركته في الأنشطة المدرسية التي تمارس خارج أوقات العمل.

وسلطت دراسة**(Yuliyanti et al., 2021)** الضوء على العلاقة بين الحوافز والدافعية وأداء المعلمين بمدرسة سواستا الابتدائية الواقعة بشمال جاكرتا، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين العاملين بالمدرسة الابتدائية سواستا بشمال جاكرتا بإندونيسيا؛ وبلغ حجم المجتمع (٥١٩) معلمًا، واشتملت عينة الدراسة على(٨٤) معلمًا، واعتمدت الدراسة على المنهج الكمي، وتم جمع البيانات عن طريق الاستبانة، وتضمنت نتائج الدراسة الآتي: وجود علاقة إيجابية مباشرة بين الحوافز وأداء المعلمين، ووجود علاقة إيجابية مباشرة بين الدافعية وأداء المعلمين، ووجود علاقة إيجابية مباشرة بين الحوافز والدافعية، وأوصت الدراسة بضرورة اهتمام المدارس بتقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين من أجل تعزيز الدافعية للعمل والأداء لديهم.

واستعرضت دراسة **(القطان ،٢٠٢١)** علاقة الحوافز المادية والمعنوية لدى المعلمين في المدارس الحكومية بدولة الكويت بالرضا الوظيفي من وجهة نظرهم، وقد تكون مجتمع الدراسة من عينة من معلمي المدارس الحكومية بدولة الكويت، واشتملت العينة على(٢٢٠)معلما، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي كمنهج لها، واستعانت بالاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، ومن أهمها: أن تقديرات المعلمين لدرجة تفعيل الحوافز المادية والمعنوية والرضا الوظيفي عند مستوى مرتفعة من وجهة نظرهم، كما أن هناك علاقة إيجابية ارتباطية بين تفعيل الحوافز (المادية - المعنوية) والرضا الوظيفي لدى المعلمين، وقد أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: استمرار تفعيل الحوافز المادية والمعنوية في المدارس الحكومية بدولة الكويت لما لها من دور مهم في تحقيق الأهداف التعليمية لدى المعلمين، وتطوير سياسات الحوافز المادية والمعنوية باستمرار لتتلاءم مع التطورات الحياتية.

وتناولت دراسة**(الشاعري،٢٠٢١)** تطوير سياسة حوافز المعلمين في المملكة العربية السعودية على ضوء خبرتي فنلندا وسنغافورة وآراء بعض الخبراء، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي كمنهج لها، واستعانت بالاستبانة كأداة للدراسة، وقد تكون مجتمع الدراسة من عينة من الخبراء، واشتملت العينة على (٧١) خبيرا في الجولة الأولى و(٥٣) خبيرا في الجولتين الثانية والثالثة، ومن خلال التعرف على الأسس النظرية لحوافز المعلمين، وتشخيص واقع السياسة التحفيزية في المملكة العربية السعودية، ودراسة خبرتي فنلندا وسنغافورة في مجال تحفيز المعلمين؛ توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، ومن أهمها: وجود بعض المعوقات مثل البيروقراطية في أنظمة الخدمة المدنية بالمملكة، وضعف الجدية في وضع حوافز المعلمين، وجمود الأنظمة واللوائح، وتوقف حوافز المعلمين عند بلوغهم سن التقاعد بشكل كلي أو جزئي، كما توصلت إلى ضرورة اعتبار حوافز المعلمين إحدى موضوعات الإصلاح التعليمي، وجذب أفضل الخريجين واستبقائهم في مهنة التدريس، وإيفاد وابتعاث الطلبة المتميزين دوليا، وتوفير الرعاية الصحية والاجتماعية للمعلم وأسرته، وقد أوصت الدراسة بالتوجيه نحو أهمية بناء سياسة متوازنة لحوافز المعلمين في المملكة، وجذب أفضل المعلمين المتقدمين من خلال المنافسة.

وهدفت دراسة**(Awuor, 2022)** إلى التعرف على الحوافز المقدمة للمعلمين وأثرها على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالبلدية الفرعية الغربية كيسومو، واشتملت عينة الدراسة على عدد(١٨٧)معلمًا وعدد(٢٧) مدير مدرسة وعدد(٤) من مسؤولي دعم المناهج الدراسية العاملين بعدد(٣٠) من المدارس الثانوية العامة ببلدية كيسومو بكينيا، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتم جمع البيانات عن طريق الاستبانة، وتضمنت نتائج الدراسة الآتي: وجود علاقة إيجابية متوسطة بين الحوافز المالية والتحصيل الدراسي للطلاب، ووجود علاقة إيجابية قوية بين الحوافز غير المالية الملموسة والتحصيل الدراسي للطلاب، وعدم وجود

علاقة بين الحوافز غير المالية غير الملموسة والتحصيل الدراسي للطلاب، وأوصت الدراسة بضرورة استفادة المديرين والموظفين الإداريين في المدارس من نتائج هذه الدراسة في تصميم الأنشطة التحفيزية للمعلمين.

واستكشفت دراسة**(Elacqua et al., 2022)** أثر نظام الحوافز "التكليف التشيلي للتميز التربوي" على قدرة المدارس ذات الاحتياج على اجتذاب والحفاظ على المعلمين ذوي الأداء المرتفع، وهذا النظام يمنح المعلمين حوافز إضافية إذا عملوا في هذه المدارس، واشتملت عينة الدراسة على جميع المعلمين الذين شاركوا في النسخة الثانية من نظام التكليف التشيلي للتميز التربوي بين عامي(٢٠١٢ - ٢٠١٥)، وكانوا من معلمي المرحلتين الابتدائية والثانوية، وتم استبعاد المعلمين الذين كان يفصلهم عن سن التقاعد أربع سنوات أو أقل، واعتمدت الدراسة على منهج الدراسات الطولية، وتم جمع البيانات من مصادر إدارية تابعة للحكومة التشيلية، بما في ذلك تعداد المعلمين، ومجموعة بيانات "نظام التقييم الوطني التشيلي لأداء المعلمين"، وتوصلت الدراسة إلى: ساهم نظام التكليف التشيلي للتميز التربوي في زيادة استبقاء المعلمين في المدارس ذات الاحتياج بنسبة تراوحت بين ١٧ - ٢١%، وعلى الرغم من نجاح نظام التكليف التشيلي للتميز التربوي في هدف الاحتفاظ بالمعلمين ذوي الأداء المرتفع والعاملين بالفعل في المدارس ذات الاحتياج؛ فإن هذا النظام قد حقق نتائج ضعيفة جداً في جذب المعلم الأفضل من المدارس الأخرى.

ويتضح مما سبق أن جميع الدراسات السابقة عالجت بطريقة مباشرة أو غير مباشرة حوافز المعلمين بمؤسسات التعليم قبل الجامعي، ولكن لم يتناول أي منها تطوير سياسات حوافز المعلمين بجمهورية مصر العربية في ضوء أفضل الممارسات العالمية سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، كما اختلفت الدراسة الحالية عن هذه الدراسات السابقة في الهدف ومكان الدراسة، كما اختلفت في سعيها لصياغة مجموعة من المقترحات والتي يمكن من خلالها تطوير سياسات حوافز المعلمين بجمهورية مصر العربية، وهو ما لم تتناوله الدراسات السابقة.

واتساقاً مع الأهداف الخاصة بالبحث، وطبقاً للمنهجية المتبعة، فتسير الدراسة على النحو الآتي:

أولاً: الأسس النظرية لحوافز المعلمين بمؤسسات التعليم قبل الجامعي

تعتبر الحوافز مركز اهتمام الكثير من العلماء والباحثين في مختلف المجالات وذلك لما لها من أهمية بالغة، فالتحفيز يمثل ممارسة للتأثير في مجموعة العاملين من خلال تحريك الرغبات والدوافع والحاجات بهدف إشباعها وجعلهم أكثر استعداداً لتقديم أفضل ما لديهم من خلال تحقيق مستويات عالية من الأداء والإنجاز في المؤسسة التعليمية، فالتحفيز يعتبر قوة مؤثرة في سلوك العاملين بطرق وأساليب ووسائل معينة قد تكون معنوية أو مادية، وفي حالة عدم وجود سياسات فعالة تضمن حقوق العاملين يؤثر ذلك سلباً على الأداء الوظيفي والسلوكي(العجمي،٢٠١٧، ١٨٣).

ولذلك سوف يتناول هذا الإطار؛ الأسس النظرية لحوافز المعلمين بمؤسسات التعليم قبل الجامعي؛ وتحديد مدى اسهامها في تحسين جودة أداء المعلمين وجودة أداء المدرسة ككل؛ من خلال استعراض: أهداف وخصائص وأنواع حوافز المعلمين بمؤسسات التعليم قبل الجامعي، وذلك على النحو التالي:

١- أهداف حو افز المعلمين بمؤسسات التعليم قبل الجامعي

يمكن القول بان تحقيق جودة أداء المعلم ليس نوعاً من الترف الأكاديمي أو مجرد مسايرة لاتجاه حديث يمكن الاهتمام به بشكل ظاهري، بل هو ضرورة حياة وبقاء تُمليها الظروف المُعاصرة التي تعيشها مؤسسات التعليم قبل الجامعي لإحداث نقلة نوعية في المقررات الدراسية والبرامج التعليمية بحيث تركز على تنمية قدرات ومهارات الأفراد التي تتفق مع متطلبات واحتياجات سوق العمل الداخلي والخارجي وتخدم خطط التنمية الشاملة، كما يُعد توافر جودة أداء المعلم من أهم المقومات الأساسية لنجاح المدارس في تحقيق أهدافها وتأدية رسالتها، والتأكد بصفة مستمرة ودائمة من مدى مُطابقة مُخرجات التعليم للمعايير المنصوص عليها(أحمد، ٢٠١١، ٤-٥)، ولذلك يمكن توضيح أهداف حوافز المعلمين فيما يلي:

أ- تحقيق الأهداف التربوية ورفع كفاءة أداء المعلمين والمتعلمين والكادر الإداري بالمؤسسة، فالمعلمين والعاملين لديهم طاقات وقدرات كبيرة من الإبداع والمواهب تحتاج إلى تدفق آثارها على العملية التعليمية، وعندما لا تجد هذه المواهب حاضنات لها فإنها تندثر وربما تلفظ أنفاسها الأخيرة(السيد، ٢٠١٧، ٤٧٨).

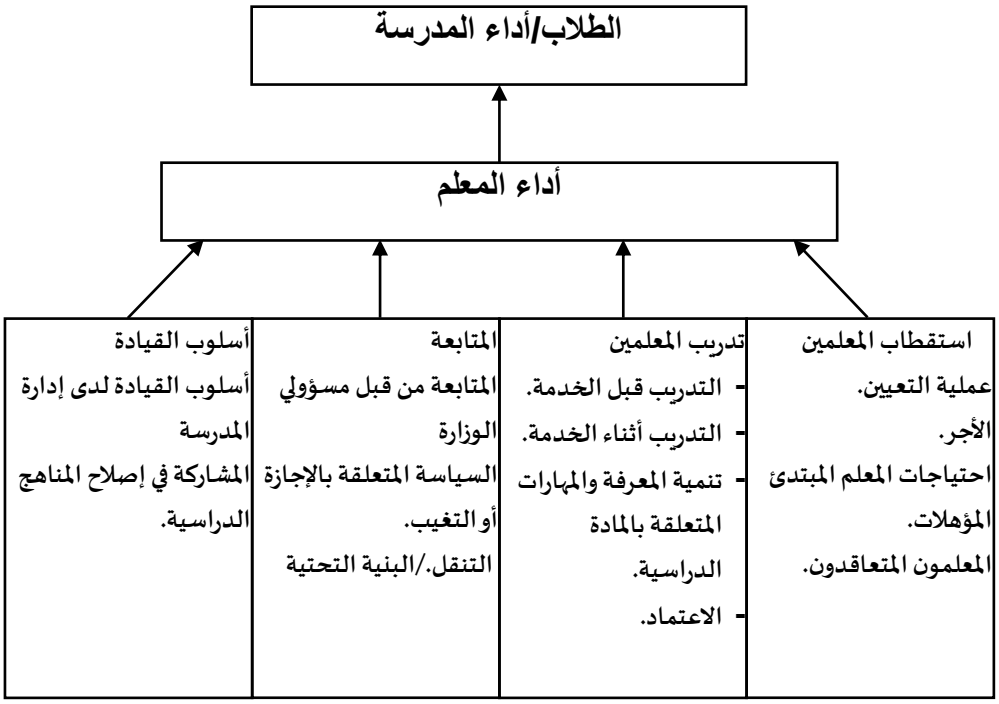
ب- تكوين تركيبة من التنافس والتعاون والتكامل والعمل بروح الفريق الواحد، وهذا بطبيعته ينعكس على دور المدرسة داخل المجتمع، وبذلك تكون قادرة على تحقيق أهدافها، كما توقظ الحوافز الدافعية والحماس والرغبة في العمل لدى المعلم حيث ينعكس إيجاباً على أداء النظام التعليمي ومستوى جودة مخرجاته، كما تطرد شعور الإحباط لدى المعلمين وتعمل على دفعهم لتحقيق أهداف المدرسة والمُثابرة بأقصى ما يملكون من جهد(درادكة والقرشي، ٢٠١٤،473)

ج- ارتفاع احتمالية استمرار المعلمين في مهنة التدريس واستدامة الأداء الملائم والمرتفع لدى المعلمين (OECD, 2014, 462)

د- العمل على تشجيع المعلم على ابتكار وسائل تعليمية وطرق وأساليب تعليم جديدة وفعالة، وكذلك المساهمة الفعالة للمعلم في العديد من الأنشطة الإدارية بالمدرسة، وتطوير المعلم لنفسه مهنيا من خلال الدراسة والتدريب والبحث العلمي(رضوان، ٢٠١٧، ٨٥) .

هـ- تساعد الحوافز في تحسين أداء المنظومة التعليمية فيما يتعلق بعدالة وإنصاف العملية التعليمية، فعلى سبيل المثال يساعد تقديم الحوافز النقدية على سهولة توزيع المعلمين على نحو أكثر إنصافًا؛ بحيث يقوم المعلمون بالانتقال إلى المدارس بالمناطق الأكثر احتياجًا إلى المعلمين وأيضاً الانتقال إلى المدارس التي بها نسب كبيرة من الطلاب من الفئات الاجتماعية المحرومة بناء على هذه الحوافز، ويتطلب تحقيق هذا الأثر المؤسسي المهم ربط الحوافز بصورة مباشرة بمخرجات محددة للأداء(Schleicher, 2021, 55)

و- للحوافز دور فعال في تحسين الأداء المؤسسي ككل، ويمكن توضيح دور الحوافز في تحسين الأداء المدرسي من خلال الشكل(١) أدناه:



الشكل(١): العلاقة بين الحوافز والأداء الفردي للمعلم والأداء المؤسسي للمدرسة(Habib, 2015,9)

ويتضح مما سبق أن عملية تطوير سياسات الحوافز أصبحت ذات أهمية كبيرة لمؤسسات التعليم قبل الجامعي والتي تسعى بشتى الطرق إلى تطويرها وتحسينها، فالحوافز تمثل قوة دافعة نحو تحقيق الابتكار والانجاز في أي سياق تنظيمي بما في ذلك مؤسسات التعليم قبل الجامعي، كما تستهدف جهود تطوير الحوافز التحسين من جودة الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب، وذلك من خلال تعزيز التعاون والتواصل بين المعلم والطالب وإدارة المؤسسة التعليمية، كما يتضح أن تطوير سياسات الحوافز بمؤسسات التعليم قبل الجامعي لا ينعكس بالإيجاب على مؤسسات التعليم قبل الجامعي فحسب، ولكنه يلعب دورًا مهمًا في قيادة مسيرة التنمية والتطوير في أي مجتمع.

٢- خصائص وسمات الحو افز

يتسم التحفيز الجيد بربط الإدارة مع العاملين، والتنوع في الحوافز ما بين المادية والمعنوية، وارتباط الحوافز بمستوى الأداء، بالإضافة إلى أن عملية التحفيز تكون ضمن خطة مبرمجة تكفل إنصاف المعلمين الجادين، وتشجع على استمرار الجهود المتناسقة من جانب المديرين والمعلمين، وأن تتناسب مع كفاية المعلمين وما يبذلونه من جهود متميزة في أداء أعمالهم

(الحلايبة، ٢٠١٣، ٢١-٢٢)، ويمتاز التحفيز الفعّال بعدة خصائص من بينها ما يلي (نصر، ٢٠٢١، ١٣٣):

- **القابلية للقياس**: من خلال ترجمة التصرفات والسلوكيات والإنجاز الذي سيتم تحفيزه في شكل يمكن تقديره وقياس أبعاده.
- **إمكانية التطبيق**: بمعنى تحري الموضوعية والواقعية عند تحديد معايير الحوافز بلا مبالغة في تقدير الكميات أو الأرقام أو الأوقات.
- **الوضوح والبساطة**: لا بد من وضوح سياسات الحوافز وإمكانية فهمها واستيعابها، والاستفادة منها وذلك من حيث إجراءات تطبيقها.
- **الحث على العمل**: تتسم الحوافز بإثارة الأفراد والتأثير في دوافعهم لزيادة حماسهم وحثهم على العمل وزيادة اقتناعهم بالعمل الذي يقومون به والانشغال بالدفاع عنه.
- **تحديد معدلات الأداء**: تعتمد سياسات الحوافز بصورة جوهرية على وجود معدلات واضحة ومحددة وموضوعية للأداء، ويجب أن يشعر العاملين بأن مجهوداتهم تؤدي للحصول على الحوافز من خلال وصولهم لتلك المعدلات.
- **الجدوى التنظيمية**: ينعكس تطبيق الحوافز بالإيجاب على المؤسسة التعليمية ككل، وذلك من خلال الأرباح، وزيادة الإيرادات، أو نتائج الأعمال، ويمكن معرفة ذلك من خلال مقارنة وضع المؤسسة التعليمية قبل وضع نظام الحوافز وبعده.
- **الملائمة**: تفقد الحوافز أهميتها إذا حصل جميع العاملين على نفس المقدار منها، إذ يجب أن تعتمد في طرقها ومداخلها على مراعاة الاختلافات في المستويات الإدارية والحاجات الإنسانية والأعمار والأرقام والجودة والكميات وغيرها من معايير تحديد مقدار الحوافز.

ويتضح مما سبق أن للحوافز العديد من الخصائص التي تتكامل وتترابط مع بعضها البعض لتؤدي في النهاية إلى تحقيق جودة العملية التعليمية، ومن أهم هذه الخصائص إثارة الأفراد وحثهم على العمل والتأثير في دوافعهم لزيادة حماسهم وزيادة اقتناعهم بالعمل، بالإضافة إلى إمكانية التطبيق والقابلية للقياس ودورها في تحديد معدلات الأداء وأهمية ملائمتها للأفراد بما يحقق في النهاية الجدوى التنظيمية، وضرورة أن لا يحصل جميع العاملين على نفس المقدار من الحوافز، ويرجع ذلك الى فقدان الحوافز أهميتها وقيمتها في حالة توزيعها بصورة دورية ومستمرة ومتساوية على جميع العاملين وفي نفس الوقت .

٣-أنواع الحو افز الإيجابية

تمثل حوافز المعلمين مجموعة من الإجراءات التي يمكن أن تتبناها الجهات المسئولة عن التعليم، وبناء عليها يتحدد كم ونوعية المزايا والمنح التي تخصص للمعلمين، سواء تعلقت تلك المنح والمزايا بالأجور والمكافآت والدعم التعليمي والفني ومحفزات بيئة العمل أو أوجه التكريم لتحريك دوافع المعلمين نحو تحسين أدائهم المدرسي بالأسلوب والشكل الذي يشبع حاجاتهم ويحقق رغباتهم في ضوء معايير العدالة، ويحقق أيضاً المخرجات النهائية من التعليم بكفاءة، ويتم ذلك من خلال تبني سياسة جديدة فاعلة لتطوير حوافز المعلمين وإرادة سياسية عليا وقرارات رسمية حاسمة تسهم في معالجة وتقويم أي اعوجاج في حوافز المعلمين للنهوض بمهنة التعليم(الشاعري، ٢٠٢١، ٥٤٩).

وتتنوع الحوافز وتتعدد بتعدد وجهات النظر فيما يتعلق بمكانة العنصر البشري بالمؤسسة عبر مختلف مراحل الاهتمام به، حيث توجد تصنيفات متعددة ومتنوعة للحوافز، ومتداخلة مع بعضها البعض (سليمان، ٢٠١٥، ١٢٢٤)، وتنقسم الحوافز بشكل اجمالي إلى حوافز إيجابية وحوافز سلبية، وتعمل الحوافز الايجابية على زيادة دافعية المعلم نحو الانجاز والابداع، أما الحوافز السلبية تؤدي إلى رغبة المعلم في عدم تحمل المسئولية ورغبته في تحقيق الحد الأدنى فقط من الأداء دون التفكير في الوصول إلى مستوى متميز من الأداء، ولذلك سيتم الاقتصار على الحوافز الإيجابية فقط في هذا المبحث، وفيما يلي شرح لأنواع الحوافز الإيجابية بشيء من التفصيل:

أ-حو افز إيجابية مادية

تنقسم الحوافز المادية إلى حوافز مباشرة وغير مباشرة، وتتضمن الحوافز المادية المباشرة زيادة الراتب وتوفير البدلات وغير ذلك؛ أما الحوافز المادية غير المباشرة تتمثل في تقديم الدعم المتعلق باحتياجات مثل السكن والتنقلات وغير ذلك(Sisouphanthong et al., 2020, 4)، ولا يمكن الحديث عن الحوافز المادية للمعلمين دون الحديث عن المنح الدراسية، والتي تعد من أبرز وأهم أنواع الحوافز المقدمة للمعلمين، ومن الممكن توظيف المنح الدراسية في تحفيز المعلمين لاتخاذ قرارات أو القيام بممارسات في سد العجز في جانب ما من العملية التعليمية، فعلى سبيل المثال، يمكن تقديم المنح الدراسية للمعلمين المرشحين في مقابل الالتزام باتفاق يفرض عليهم التدريس في المدارس ذات الاحتياجات المرتفعة لفترة زمنية ما، وبذلك يمكن الارتقاء بمستوى جودة التعليم في المناطق التعليمية ذات الاحتياجات المرتفعة، ولا سيما في المواد الدراسية المهمة، مثل العلوم والرياضيات، وذلك من خلال زيادة تعيين واستبقاء المعلمين (Olitsky et al., 2020, 114).

ومن الحوافز المادية الإيجابية ما يلي (أبو عرار، ٢٠٢١، ٢٣١):

١. توفير العلاوات الدورية لكي يؤدي العمل بشكل جيد داخل المدرسة.
٢. تناسب القيمة المخصصة للراتب مع منطقة العمل والأعمال الموكلة لكل معلم.
٣. تقديم مكافآت تحفيز للمعلمين على إنجاز الأعمال بجدارة وبكفاءة، ومكافآت للعمل الإضافي.
٤. تحسين ظروف العمل المادية بشكل مستمر.
٥. توفير نظام للعلاوات الاستثنائية لتحسين الإنجاز.
٦. توفير نظام للهدايا العينية للتشجيع على الابتكار والابداع.

ويعد الدعم الإسكاني من الوسائل الواعدة لاستبقاء المعلمين الأكفاء، فمساعدة المعلمين على شراء أو استئجار مساكن في المجتمعات التي يعملون بها قد تساعد على بقائهم في مهنة التدريس لمدة طويلة، كما قد يساعد الدعم الإسكاني على جذب معلمين سابقين لكي يعودوا إلى المهنة، فهناك نسبة كبيرة من المعلمين مستعدين للعودة إلى مهنة التدريس وإلى العمل في المدارس التي كانوا يعملون بها إذا توافر الدعم المادي الإسكاني الكافي؛ حيث تتسم الرواتب

الاعتيادية للمعلمين بعدم كفايتها لتغطية متطلبات إيجاد سكن ملائم في المناطق مثل المناطق الحضرية(Pellerin, 2020, 7).

ب- حو افز إيجابية معنوية

تعد حقيقة أن الحوافز المعنوية لا تقل أهمية عن الحوافز المادية هي حقيقة لا يجب اغفالها؛ حيث أن معظم المعلمين يكتسبون التحفيز من الجوانب المتأصلة لمهنة التدريس في حد ذاتها، وبشكل خاص العمل مع الأطفال والشباب ومساعدتهم على التعلم والنمو، وهناك عوامل مهنية أخرى تعطي المعلمين التحفيز مثل فرص تولي مسؤوليات إضافية، وقوة القيادة وعلاقات الزمالة في إطار التعلم المهني، ويضاف إلى ذلك عوامل أخرى مثل متطلبات المساءلة وحجم الصفوف أو المنشآت المدرسية، بعبارة أخرى فمن المهم أن تحرص جميع المدارس وبشكل خاص المدارس ذات الاحتياجات المرتفعة على تزويد المعلمين بظروف جذابة للعمل(Schleicher, 2021, 55).

وتتمثل أيضا الحوافز المعنوية الإيجابية في تشجيع المعلمين على الاشتراك في المؤتمرات والندوات، وتقديم الشهادات التقديرية للمعلمين الجادين والمتميزين، والتشجيع من قبل الإدارة المدرسية للمعلمين على المبادرة الفردية، كما ينبغي إشراك المعلمين في صنع واتخاذ القرارات المدرسية، وإتاحة الفرصة للمعلمين على التعامل مع المسئولين بصورة مباشرة ولائقة، كما ينبغي على إدارة المدرسة أن تتفهم المسئوليات الوظيفية لكل معلم، وأن تشجع المعلمين على الإبداء الصريح لآرائهم، وأن تتيح لهم المشاركة في العديد من الأنشطة الترفيهية خارج أوقات الدوام الرسمي، وينبغي على المدرسة تشجيع المعلمين على الالتحاق ببرامج الدراسات العليا في الجامعات، كذلك من أساليب التشجيع المعنوية توفير الفرص لنقل المعلمين، وتكليف المعلمين الجادين والمتميزين بالأعمال القيادية لكي يكون لهم دور في تطوير الأداء داخل المدرسة(القطان، ٢٠٢١، ٨٨-٨٩).

ووفقًا لدراسة (Tumaini, 2015, 12-15)، فإن الحوافز الإيجابية المعنوية المقدمة للمعلمين تتمثل فيما يلي:

١- **أمان الخدمة:** يوفر هذا الحافز دافعًا قويًا لدى المعلمين، فعندما تكفل الوظيفة بعض الأمان للمعلم يكون المعلم أكثر استعدادًا للاستمرار في العمل في المدرسة، وتتضمن صور الأمان المقدمة للمعلم كلًا من التحرر من مخاوف فقدان الوظيفة، والتحرر من مخاوف حدوث الإهانة الشخصية، وعندما يشعر المعلم بالأمان فإنه سيبذل قصارى جهده لتحقيق الأهداف التنظيمية.

٢- **الثناء أو التقدير:** هذا النوع من الحوافز يشبع احتياجات "الأنا" لدى المعلم، فالمعلم الذي يحظى بالثناء سيقدم كل ما يستطيع تقديمه في العمل، ويعد التقدير من الوسائل الرئيسة لتحفيز العمل الجاد لدى المعلمين.

٣- **مخططات المقترحات:** إن المقصود بمخططات المقترحات هو كيفية إشراك المعلمين في عمليات التخطيط وصنع القرار بالمدرسة، وعندما تقوم المدرسة بدعوة المعلمين إلى تقديم مقترحاتهم فإن ذلك يمنح المعلمين الشعور بالأهمية في تحديد الصورة العامة لمسار العمل بالمدرسة، وفي واقع الأمر فإن المدارس التي يشارك فيها المعلمون في صنع القرار تكون لديها معدلات للدوران الوظيفي بين المعلمين أقل بكثير مقارنة بالمدارس ذات المشاركة الأقل للمعلمين في صنع القرار.

٤- **الإثراء الوظيفي:** من الممكن تحفيز الموظفين عن طريق إثراء وظيفتهم، وذلك من خلال زيادة مسؤولياتهم؛ الأمر الذي ينطوي على توليهم مهام أو مواقع مهمة، ويمثل الإثراء الوظيفي في حد ذاته وسيلة لتحفيز المعلمين من خلال التركيز على تصميم الوظيفة، ويؤدي التصميم الإثرائي للوظيفة إلى جعلها أكثر تحديًا وقيمةً وإثارةً لاهتمام المعلم، وعندما تنطوي وظيفة المعلم على المزيد من المسؤوليات فإن ذلك يساهم في تحفيز المعلمين الذين يتسمون بالحماس والديناميكية في مواجهة مهام العمل التي تتسم بالتحدي.

٥- **فرص الترقي:** عندما يتم تزويد المعلمين بفرص للتقدم والنمو فإن ذلك يولد لديهم الشعور بالرضا ويعزز لديهم الالتزام بالعمل، وتتضمن فرص الترقي الحصول على مسمى وظيفي جديد أو اكتساب مهارات جديدة.

٦- **الفرص التدريبية:** وتتمثل في توفير العديد من الفرص التدريبية للمعلم، بالإضافة إلى تقدم المعلم أكاديميًا (دراسات متقدمة في المجال).

وتعمل الحوافز الإيجابية سواء المادية أو المعنوية على تنمية روح الإبداع والتجديد لدى المعلمين لأنها تتلاءم مع رغباتهم، بحيث تترك بعض النتائج الإيجابية على مجريات العمل(سليمان، ٢٠١٥، ١٢١٨) .

ويتضح مما سبق أن حوافز المعلمين قد تكون ايجابية أو سلبية، والحوافز السلبية نتائجها غالبا تكون في غير مصلحة المؤسسة التعليمية، والحوافز الايجابية هي مصدر الاهتمام، وتكون الحوافز الايجابية مادية أو معنوية، والحوافز المادية قد تكون مباشرة أو غير مباشرة، كما أن الحوافز المعنوية لا تقل أهمية عن الحوافز المادية، وتهدف جميعها إلى زيادة دافعية المعلمين وزيادة الانجاز ومن ثم تنمية روح الإبداع والابتكار والتجديد لدى المعلمين.

ثانياً: واقع حوافز المعلمين بمصر كما ورد بالتشريعات والدراسات السابقة

تعد الحوافز التي تقدم للمعلمين بجمهورية مصر العربية من أهم الركائز التي يجب أن تعتمد عليها الدولة في إصلاح التعليم؛ حيث يعد نظام التعليم قبل الجامعي في مصر هو أحد أكبر نظم التعليم قبل الجامعي من ناحية المعلمين وأعداد الطلاب في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، فوفقاً لإحصائيات ٢٠٢٣م بلغ عدد المعلمين الذين يعملون بمنظومة التعليم العام نحو(٩٥٨٧٥٣) معلما ومعلمة، وعدد الطلاب المقيدين في هذه المنظومة نحو(٢٥٤٩٤٢٣٢)طالب وطالبة موزعون على المراحل المختلفة، كما بلغ اجمالي عدد المدارس نحو(٦٠٢٥٤)مدرسة، وعدد الفصول قرابة(٥٥١٨١٥) فصل(وزارة التربية والتعليم،٢٠٢٣)، وبلغ عدد المعلمين الذين يعملون بمنظومة التعليم الأزهري نحو(١٤٨٦٢٠) معلما ومعلمة، وعدد الطلاب المقيدين في منظومة التعليم الأزهري نحو(٢٢١٠٧٧٢)طالب وطالبة موزعون على المراحل المختلفة، كما بلغ اجمالي عدد المعاهد الأزهرية نحو(١١٠١٣) معهد أزهري، وعدد الفصول قرابة (٦٦٨٤٤) فصل(قطاع المعاهد الأزهرية،٢٠٢٣)، مما يؤكد على أهمية تحفيز المعلمين للوصول إلى أفضل أداء في هذه المنظومة التعليمية الكبيرة.

ولذلك سوف يتناول هذا الإطار؛ واقع حوافز المعلمين بمؤسسات التعليم قبل الجامعي في مصر كما ورد بالتشريعات والدراسات السابقة، وتحديد مدى اسهامها في تشكيل بيئة عمل

المعلمين داخل المدرسة؛ وسوف يتم الاقتصار على استعراض: سياسات التوظيف والتعاقد للمعلمين وما يعادلهم والمشاركون في العملية التعليمية، وأنواع الحوافز الايجابية المقدمة، وطرق تقييم أداء المعلمين بمصر، وذلك على النحو التالي:

١- سياسات التوظيف والتعاقد

يتكون جدول وظائف المعلمين من: معلم مساعد- معلم- معلم أول- معلم أول(أ) - معلم خبير- كبير المعلمين، ويصدر باعتماد الوظائف السابقة وبطاقات وصفها وترتيبها وإعادة تقييمها قرار من وزير التربية والتعليم، ويشترط فيمن يشغل وظيفة من هذه الوظائف ما يلي(ج.م.ع،١٩٨١، ١٧-١٨):

- أن يكون متمتعا بامتلاكه الجنسية المصرية أو جنسية لإحدى الدول التي تعامل المصريين بالمثل عند تولي الوظائف العامة، ويجوز لوزير التربية والتعليم المصري استثناء هذا الشرط عند التعاقد مع معلمين أجانب وفقا للقواعد التي توضحها اللائحة التنفيذية.

- أن يكون من خريجي كليات التربية، أو حاصلا على مؤهل عال مناسب وتربوي، أو مؤهل عالي مناسب مضافا اليه إجازة تأهيل تربوي.

- أن يستوفي البرامج الخاصة بالتنمية المهنية لشغل الوظيفة المنقول اليها.

ويكون شغل وظيفة معلم مساعد بالتعاقد لمدة عامين قابلة للتجديد عام آخر بقرار من وزير التربية والتعليم وبعد أخذ رأي المحافظ المختص، ويجب على شاغل هذه الوظيفة خلال هذه الفترة الحصول على شهادة صلاحية من الأكاديمية المهنية للمعلمين لمزاولة المهنة بالمرحلة التعليمية التي يعمل بها، فإذا لم يحصل الفرد على الشهادة خلالها انتهي التعاقد تلقائيا دون الحاجة إلى أي إجراء، ويعين بقرار من المحافظ المختص في وظيفة "معلم" من أمضى عام على الأقل في وظيفة معلم مساعد، وحصل خلالها على الشهادة التي تمت الاشارة إليها وثبتت صلاحية الفرد للعمل وفقا للمعايير التي تحددها اللائحة التنفيذية (ج.م.ع،١٩٨١، ١٩).

ويكون التعاقد أو التعيين لشغل وظائف التعليم المشار إليها سابقا من خلال اعلان واسع الانتشار ويوجه للجميع ويكفل تكافؤ الفرص، ويتم ترتيب من يجتازون الاختبار الخاص بشغل الوظيفة والمفاضلة بينهم من خلال مراعاة مؤهلاتهم وخبراتهم، وتنظم اللائحة التنفيذية وسائل الاعلان المناسبة وقواعد المفاضلة والترتيب، ولا يجوز نقل شاغلي وظائف المعلمين من المرحلة التعليمية إلى المرحلة التالية إلا بعد استيفاء الشروط والمواصفات الخاصة بالمهارات والمعارف والمتطلبات الأخرى الفنية التي يصدر بتحديدها قرار من وزير التربية والتعليم، وذلك بعد الحصول على الشهادة الخاصة بالصلاحية المقررة للمرحلة التي يتم الانتقال إليها(ج.م.ع،١٩٨١، ١٩).

وبالنسبة للتعاقد للعمل بالحصة فقد وجه السيد وزير التربية والتعليم السادة مديري المديريات التعليمية نحو الاستعانة بمعلمي المواد الأساسية ومعلمي التربية الخاصة ومعلمي الأنشطة المختلفة في تغطية العجز الموجود والعمل بنظام الحصة وبما لا يجاوز قيمة(٢٠ جنيه) للحصة الواحدة(وزارة التربية والتعليم، ٢٠٢٢).

ويتضح مما سبق أن شروط توظيف المعلمين لا تتناول بشكل من الأشكال الموافقة على العمل مدة زمنية محددة بالمناطق النائية أو غير الحضرية إذا دعت الحاجة لذلك، كما يتم ترتيب

من يجتازون اختبار شغل الوظيفة والمفاضلة بينهم بمراعاة مؤهلاتهم وخبراتهم، والأولوية للحاصلين على مؤهل عالي تربوي، كما أن التوظيف لا يشترط الحصول على دراسات عليا مثل الدبلوم أو الماجستير أو الدكتوراه، ولكن يكتفي بالمؤهل العالي المناسب.

٢- أنواع الحوافز الايجابية

تتنوع الحوافز الايجابية والتي تساعد على تحسين أداء المنظومة التعليمية، والشعور بالانتماء والولاء بين العاملين والمدرسة، وتعتبر عملية التحفيز من أبرز المهام التي تقوم بها المؤسسات التعليمية، وتنقسم إلى حوافز مادية عامة وحوافز مادية استثنائية وحوافز معنوية، وهي كالتالي:

أ- حوافز مادية عامة

- **الأجر الوظيفي:** الأجر الوظيفي هو الأجر المنصوص عليه في جدول الأجور الملحق بالقانون الخاص بالخدمة المدنية رقم(٨١) لعام(٢٠١٦م)، مضافا اليه العلاوات الأساسية المقررة، ويستحق المعلم أجره من التاريخ الذي تسلم فيه العمل، ويستحق المعلم علاوة سنوية دورية في تاريخ الأول من يوليو التالي بعد مرور سنة من تاريخ بداية العمل أو استحقاق الحصول على العلاوة الدورية السابقة وتكون نسبة العلاوة الدورية هي(٧%) من أجره الوظيفي على أن يتم إعادة النظر في هذه النسبة بصورة منتظمة، كما يحصل المعلم على علاوة تشجيعية وهي مبلغ مالي يعادل نسبة(٥%) من أجره الوظيفي، وذلك بشرط أن يحصل المعلم على مرتبة كفء على الأقل في العامين السابقين، وألا يكون قد منح المعلم هذه العلاوة أكثر من مرة كل ثلاث سنوات، وألا يزيد عدد الذين يمنحون هذه العلاوة في عام واحدة عن نسبة(١٠%) من العدد الاجمالي في وظائف كل درجة من كل مجموعة نوعيه من المجموعات على حدة(ج.م.ع، ٢٠٢٠، ٨٥).

  وتم صدور قانون رقم٩ لسنة ٢٠٢٤م بمنح مجموعة من الحوافز الدورية الإضافية لجميع العاملين بالدولة بما فيهم المعلمين، ويكون الحد الأدنى لإجمالي الزيادات المقررة مبلغ ١٠٠٠جنيه شهريًا للدرجة المالية الرابعة، ومبلغ ١١٠٠ جنيه شهريًا للدرجات المالية الأولى والثانية والثالثة، ومبلغ ١٢٠٠ جنيه شهريًا لدرجة مدير عام فما فوقها، وفي الحالات التي يقل فيها إجمالي ما يحصل عليه الموظف عن الحد الأدنى نتيجة تطبيق أحكام المادة الأولى والثانية والثالثة من هذا القانون يستحق الفرق بينهما، ويصرف تحت مسمى علاوة "الحد الأدنى للحزمة الاجتماعية"، ويتم الاحتفاظ به كجزء من الأجر المكمل أو الأجر المتغير بحسب الأحوال، وذلك اعتبارا من الأول من مارس لسنة ٢٠٢٤م(ج.م.ع،٢٠٢٤، ٨).
- **بدل معلم(التدريس):** يمنح شاغلي وظائف التعليم(بداية من معلم مساعد حتى كبير معلمين)بدل معلم ومقداره(٥٠%)من الأجر الأساسي، وذلك مع استحقاقهم العلاوة السنوية المقررة وكل زيادة في مستوى الأجور التي تمنح للعاملين بالجهاز الإداري للدولة(ج.م.ع، ٢٠١٠، ٣٨).
- **علاوة غلاء معيشة:** تصرف علاوة خاصة بغلاء المعيشة للموظفين المخاطبين بقانون الخدمة المدنية وغير المخاطبين به والمقررة بالمادة الأولى من قانون (١٦٦) لعام(٢٠٢٢)، والمستحقة من بداية ١/١١/ ٢٠٢٢م بمبلغ وقدره(٣٠٠) جنيه لا غير شهريا، وأيضا يستفيد من هذه العلاوة من يُعين من العاملين والموظفين بعد التاريخ الخاص بالبدء بالعمل بهذا القانون(وزارة المالية، ٣،٢٠٢٢).

ثم صدر قرار لرئيس مجلس الوزراء باعتبار الأول من أكتوبر٢٠٢٣م بداية زيادة علاوة غلاء المعيشة الاستثنائية والمقررة بقانون(١٦٦) لعام ٢٠٢٢م المشار اليه ليصبح مقدارها(٦٠٠) جنيه لا غير شهرياً، وذلك على أن تمنح للموظفين المخاطبين بأحكام الخدمة المدنية وغير المخاطبين بها، وأيضاً يستفيد من هذه الزيادة من يعين من العاملين أو الموظفين بعد البدء بالعمل بهذا القانون، وتعتبر هذه الزيادة جزءاً أساسيا من الأجور المكملة أو كذلك من الأجور المتغيرة بحسب الحالة(رئيس مجلس الوزراء ، ٢٠٢٣)

- **مكافأة الامتحانات**: تمثل ما يتم صرفه كمكافأة للمعلمين والعاملين بالمدارس الرسمية الحكومية بالمراحل المختلفة، والمديريات والإدارات التعليمية وديوان وزارة التربية والتعليم، وتحسب هذه المكافأة بنسبة(٥%) من الأجر الأساسي، وبحد أدنى(٩) جنية عن كل يوم، بشرط ألا تقل مدة عمل المعلم عن ستة أشهر ولو لم تكن متصلة، والمعلم أو الموظف الذي تقل مدة عمله عن ستة أشهر تصرف له المكافأة بنسبة المدة التي قضاها في العمل(ج.م.ع،٢٠٢٠، ١٠٨).
- **مقابل أعباء وظيفية**: تمثل ما يصرف كعلاوة مقابل أعباء وظيفية للمعلم وذلك نظير الجهود المبذولة خلال العام الدراسي، وتمثل قيمة حافز الأعباء الوظيفية ما يلي:

الوظيفة التعليمية	فئة الحافز
معلم مساعد	٤٢٥ جنيه شهريا
معلم	٤٠٠ جنيه شهريا
معلم أول	٣٧٥ جنيه شهريا
معلم أول(أ)	٣٥٠ جنيه شهريا
معلم خبير	٣٢٥ جنيه شهريا
كبير معلمين	٣٠٠ جنيه شهريا

جدول(١)حافز الأعباء الوظيفية

ويشترط لاستحقاق هذا المقابل ما يلي(ج.م.ع،٢٠٢٠، ١١٣):

- أن يكون هذا المعلم معتمدا من الأكاديمية المهنية للمعلمين، وشاغل إحدى الوظائف التعليمية المنصوص عليها في القانون(١٥٥) لسنة ٢٠٠٧م.
- أن يكون حاصل على مرتبة كفء في التقارير الخاصة بالكفاية آخر عامين.
- أن يكون قائما بالعمل وقد بذل جهدا متميزا لرفع مستوى أدائه.
- ألا يكون المعلم قد تم وقفه عن العمل، أو تم احالته إلى المحكمة التأديبية، أو تم تحريك دعوى جنائية في حقه.
- ألا يكون قد وقع على المعلم جزاء تأديبي لأكثر من خمسة أيام في نفس العام الذي يتقاضى فيه هذا المقابل.

- **حافز الأداء**: نصت المادة الأولى بالقرار رقم(٢١٥) لسنة(٢٠٢١) الصادر من مجلس الوزراء على منح حافز أداء شهري لشاغلي الوظائف التعليمية أو الذين تم الحاقهم للعمل في وظائف الإدارة بالمدارس أو المعاهد الأزهرية، وتختلف قيمته باختلاف المرتبة الوظيفية، فيحصل المعلم المساعد على(١٢٥%) من الأجر الأساسي، والمعلم على(٧٥%)من الأجر الأساسي، والمعلم الأول على(٥٠%) من الأجر الأساسي، والمعلم الأول(أ)على(٢٥%) من الأجر الأساسي، والمعلم خبير على(٢٥%) من

الأجر الأساسي، وكبير المعلمين على(٢٥%) من الأجر الأساسي، ويشترط لاستحقاق هذا الحافز ما يأتي(ج. م.ع،٢٠٢١، ٢-٣):

- المشاركة الفعلية في العمل وبذل الجهد المتميز لرفع مستوى الأداء.
- لا تقل فترة العمل الفعلية خلال الشهر عن (١٨) يوما.
- ألا يقل التقدير الخاص بكفاية شاغل الوظيفة خلال السنة السابقة عن مرتبة "كفء".
- ألا يكون الموظف قد تم ايقافه عن العمل أو تم احالته إلى المحكمة الجنائية أو التأديبية .
- ألا يكون قد وقع على شاغل الوظيفة جزاء تأديبي بخصم أكثر من خمسة أيام من أجره خلال الشهر.

➢ **بدل اعتماد(من الأكاديمية المهنية للمعلمين)**: يمنح المعلمين بدل آخر يسمى بدل الاعتماد، وذلك وفقاً للنسبة الموضحة في الجدول التالي، وفي التاريخ المحدد من الأجر الأساسي وذلك عند شغل وظائف معلمين بعد الاستيفاء لمتطلبات الشغل والاعتماد المقررة لها، مع احتفاظ المعلمين بصفة شخصية بما يتقاضوه من الأجور ولو تجاوزت الحد الأقصى للأجر المقرر لوظائفهم، ويوضح الجدول التالي قيمة بدل الاعتماد للوظائف التعليمية(ج.م.ع، ١٩٨١، ٢٣):

الوظيفة	الدرجة المالية	المدة البينية	بدل الاعتماد من تاريخ ٢٠١٢/١٠/١ محتسبا من الأجر الأساسي
كبير معلمين	العالية	-	٢٠٠ %
معلم خبير	مدير عام	٥ أعوام	١٧٥ %
معلم أول (أ)	الأولى	٥ أعوام	١٥٠ %
معلم أول	الثانية	٥ أعوام	١٢٥ %
معلم	الثالثة (أقدمية عامين)	٥ أعوام	١٠٠ %
معلم مساعد	الثالثة	عامين	-

جدول(٢) بدل الاعتماد للوظائف التعليمية

ويتضح مما سبق تنوع الحوافز المادية الدورية للمعلمين لتشمل الأجر الوظيفي والعلاوات الدورية والتشجيعية وبدل المعلم وحافز الأعباء الوظيفية وعلاوة غلاء معيشة ومكافأة الامتحانات وحافز الأداء وبدل الاعتماد، ويتضح أن جميع الحوافز المادية الدورية عبارة عن حوافز مستمرة ودورية وعامة وثابتة على نفس الفئة من المعلمين ، فنجد مثلاً الأجر الوظيفي والعلاوات الدورية وبدل المعلم هي حوافز مستمرة وعامة وثابتة، كما لا يتم استثمار أي زيادة جديدة أو حوافز إضافية دورية جديدة أو الاستفادة منها في ربطها بمدى تقدم المعلم وتميزه للتفرقة بين المعلم المجتهد وغير المجتهد ولكن تتم هذه الزيادة بالتساوي بين جميع العاملين أو المعلمين من نفس الفئة، كما أن حافز الأداء يكون شبه ثابت ومستمر لتوافر شروطه على معظم المعلمين؛ حيث لا يحصل المعلم على مرتبة كفء في حالة ما إذا أتيحت له فرصة التدريب ولم

يجتزها بنجاح أو إذا وقع عليه جزاءات تأديبية، كما أن علاوة غلاء المعيشة موحدة على جميع المعلمين بمختلف الفئات، وبدل الاعتماد هو من نصيب جميع المعلمين بالمدرسة وبصفة دورية ما عدا المعلم المساعد لأنه لم يحصل على الترقي بعد، فهو يأخذ الطابع الشكلي لإنه يعتمد على اعتماد المعلم من الأكاديمية المهنية للمعلمين وهو بطبيعة الحال شرط أساسي للترقي، كما يتضح أن كلاً من حافز الأداء ومقابل الأعباء الوظيفية يتناقص مع ارتفاع الدرجة الوظيفية للمعلم، ويتضح أيضاً المساواة في النسب المئوية للحوافز بين جميع المعلمين من نفس الفئة مما قد لا يفرق بين المعلم المتميز وغير المتميز من نفس الفئة، كما أن جميع هذه الحوافز لا ترتبط بحصول المدرسة أو المعهد على الاعتماد من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.

ب- حوافز مادية استثنائية

- **حافز التميز العلمي**: يستحق المعلم الذي يحصل على مؤهل أعلى أثناء الخدمة حافز خاص وهو حافز التميز العلمي، ويحصل المعلم على هذا الحافز إذا حصل على دبلوم مدتها عامان على الأقل أو على دبلومتين من دبلومات الدراسات العليا مدة كل منهما عام على الأقل، أو على درجة الماجستير أو ما يعادلها، كما يستحق المعلم حافز تميز آخر إذا استطاع الحصول على درجة الدكتوراه أو ما يعادلها، ويكون حافز التميز العلمي المشار إليه بنسبة(٧٪)من الأجر الوظيفي، وتحدد اللائحة التنفيذية شروط وضوابط منح حافز التميز، على ألا يجوز منح هذا الحافز أكثر من مرة عن ذات المستوى العلمي إذا تم الحصول عليه أكثر من مرة(ج.م.ع، ٢٠١٦، ٢٠).
- **مكافآت تشجيعية**: يجوز للسلطة المختصة تحديد مكافآت لتشجيع المعلم الذي يقدم مجموعة من الخدمات الممتازة أو الاقتراحات التي تساعد على تحسين جودة العمل أو رفع كفاءة الأداء، وذلك بشرط سماح البنود المخصصة لذلك في الموازنة العامة(ج.م.ع، ٢٠١٦، ٢١).
- **حافز الاثابة للتربية الخاصة والدمج**: يمنح العاملين بمدارس التربية الخاصة حافز اثابة بنسبة(٥٥%) من الأجر الأساسي، وهو يعد بدل ظروف وظيفية يُحسب ارتباط منحه بالعمل في الفصول والمدارس الخاصة بذوي الهمم(ضعاف السمع – مكفوفين- تربية فكرية)، ويستبعد هذا الحافز من وعاء احتساب الحافز التكميلي للحد الأدنى للأجور(وزارة المالية،٢٠٢٠)، كما يُمنح مديري المدارس الدامجة والمعلمين الذين يعملون بالفصول التي يوجد فيها عدد من الطلاب من ذوي الاعاقة ومدمجون حافز اثابة بنسبة(٢٥%) من أساس المرتب، بشرط وجود طلاب مدمجين بالمدرسة وأن يكون المستحق حاصلاً على تدريب معتمد من الأكاديمية المهنية للمعلمين أو ما يفيد بإعداد معلم التربية الخاصة(وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠١٧).
- **حافز العمل بالمناطق النائية**: يصرف للمعلم بدل إقامة في حالة العمل بمناطق نائية أو مناطق تتطلب ظروف الحياة فيها اعتماد هذا البدل أثناء الاقامة في هذه المناطق، وفرق التشريع بين المعلم الذي تعد هذه المنطقة موطنه الأصلي وبين المعلم الغريب؛ حيث أن بدل الاقامة المحدد للمعلمين بسوهاج وقنا من غير الموطن الأصلي هو(٤٠%) من بداية الأجر المحدد لدرجة الوظيفة، وللعاملين أصحاب الموطن الأصلي من هذه المناطق(٣٠%) من بداية الأجر المقرر لهذه الوظيفة، وبدل الاقامة المحدد للمعلمين بجنوب سيناء وشمال سيناء ومطروح والبحر الأحمر ووادي النطرون عيون موسى وشمال التحرير وجنوب التحرير ومدينة السادات من غير الموطن الأصلي(٥٠%) من بداية الأجر المقرر لدرجة الوظيفة، وبالنسبة للعاملين بالموطن الأصلي بهذه المناطق(٤٠%) من البداية المقررة للأجر، وبدل الاقامة المحدد للمعلمين بأسوان وأسيوط من غير الموطن الأصلي(٤٠%) من البداية المقررة للدرجة، وبالنسبة لأصحاب الموطن الأصلي بهذه المناطق(٣٠%) من البداية المقررة للأجر(ج.م.ع،٢٠٢٠، ١٠٢).

ويتضح مما سبق أن هناك العديد من الحوافز الاستثنائية بمنظومة الحوافز المصرية للمعلمين والتي تخص فئات بعينها؛ ومنها حافز التميز العلمي المقدم للمعلمين نتيجة حصولهم على مستويات علمية متقدمة مثل الدبلوم والماجستير والدكتوراه وتمثل نسبة ٧% من الأجر الأساسي وهي نسبة ضئيلة جداً مقارنة بالمجهود المبذول في الحصول على هذه الدرجات العلمية، ومنها أيضاً حافز المكافآت التشجيعية الذي يقدم للمعلم نتيجة الخدمات الممتازة، وهذا الحافز مرتبط بوجهة نظر مدير المدرسة والإدارة العليا ومتوقف على سماح البنود المخصصة لذلك في الموازنة العامة، ومنها أيضاً حافز العمل بالمناطق النائية وغير الحضرية أو التي يصعب استقطاب المعلمين اليها وتتمثل في بدل الاقامة وعلاوة جذب العاملين لبعض المناطق والتي تختلف باختلاف المحافظة ويقوم المحافظ بتحديد نسبتها، كما أن هذه الحوافز قد لا تكون كافية للمعيشة بهذه المناطق، كما أن بدل الاقامة ضئيل جداً بالنسبة لتكاليف الاقامة المتاحة، بالإضافة إلى أن الحوافز المالية الضئيلة وقريبة المدى قد لا تكفل استمرارية المعلمين بالمدرسة أو المعهد، كما يتضح أن نظام الحوافز لا يوفر حوافز خاصة ومناسبة للمعلمين العاملين في مناطق مرتفعة التكلفة، مما يؤكد على ضرورة تطبيق استراتيجيات متعددة لمعالجة هذا التحديات.

ج- حو افز معنوية

- **الترقيات:** تتم الترقيات بشكل متدرج من معلم مساعد إلى معلم ثم معلم أول ثم معلم أول(أ) ثم معلم خبير ثم كبير معلمين، وتخفض المدة التي تقع بين الدرجات للترقية إلى وظائف المعلمين لمدة سنة واحدة للحاصلين على درجة الماجستير، ولمدة سنتين دراسيتين للحاصلين على درجة الدكتوراه، وبحد أقصى ثلاث سنوات خلال فترة الخدمة(ج.م.ع، ٢٠١٣، ٥)، كما أن نظام ترقية المعلمين المعمول به يعتمد بالأساس وبدرجة كبيرة على الأقدمية المطلقة وعدد السنوات التي قضاها المعلم في العمل، وليس على أساس الكفاءة والمهارة والأداء، بل وإن الترقية على أساس الاختيار شديدة الانخفاض خاصة في المستويات الأقل من الدرجات الوظيفية وتشمل(المعلم المساعد- المعلم- المعلم الأول- المعلم الأول(أ))، مما قد لا يفسح المجال لأصحاب الجدارات والكفاءات في الوصول إلى الأماكن المناسبة مع مهاراتهم وامكانياتهم، بل يعتقد المعلم أن الجهد الذي يبذله لن يمكنه من الحصول على التقدير المناسب والترقية، مما يدعوه الى التكاسل والتقاعس وانتظار مرور السنوات مثله مثل غيره من المعلمين(أبو الحسن، ٢٠١٨، ١٠٣-١٠٦).
- **التنمية المهنية:** يشهد التعليم قبل الجامعي على صعيد المجتمع المصري اهتماماً واضحاً من قبل القيادات التشريعية والسياسية بالتنمية المهنية للمعلمين؛ فقد تضمنت الأهداف الخاصة ببرنامج التنمية المهنية وإدارة الموارد البشرية في إطار الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي(٢٠١٤ - ٢٠٣٠م) وضع القواعد التي تربط نواتج النمو المهني للمعلمين في مختلف المواقع بمنظومة من الحوافز المادية والأدبية المختلفة، ووضع آلية للتقويم المنتظم لكفاءة وعوائد التدريب على جميع المستويات، مع الإعداد والتفعيل لآليات المساءلة والمحاسبية الرأسية والأفقية والتي تقوم على معايير جودة الأداء للنظام ونواتج التعلم(وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤، ٩٦-٩٧)، وتم بالفعل اشتراط الحصول على شهادات اجتياز البرامج التدريبية التي تقررها الأكاديمية المهنية للمعلمين لمزاولة الوظيفة المرق إليها، كما أن المعلم لا يجوز له الحصول على مرتبة كفء أو فوق المتوسط في التقييم الخاص بحافز الأداء إذا أتيحت له فرصة التدريب وغاب عنها مالم يكن ذلك تم بعذر تقبله السلطات المختصة(ج.م.ع، ٢٠١٣، ٥).

ويتضح مما سبق أن نظام الترقيات يعتمد بالأساس على الأقدمية وعدد سنوات العمل دون الاعتماد على الكفاءة والأداء، مما لا يحفز أصحاب الكفاءات على الابتكار والابداع، وانتظارهم مرور السنوات مثلهم مثل غيرهم للحصول على الترقية، كما يتضح أيضاً أن نظام الترقيات لا يراعي بشكل خاص المعلمين الذين يعملون في مناطق نائية أو غير حضرية أو المعلمين بالمدارس التي تحتوي على طلاب من غير المتحدثين باللغة العربية، ويتضح أيضاً اتجاه سياسات الحوافز نحو ربط التنمية المهنية للمعلمين بفرص الترقي وحوافز الأداء المقدمة لهم، وعدم ارتباطها بالأجر الأساسي أو الأجر الاجمالي للمعلم أو استمرار المعلم في الخدمة، كما يتضح قلة وجود فرص تدريبية خاصة بالمعلمين الذين يعملون بالمناطق النائية وذات الطبيعة الخاصة.

٣- تقييم أداء المعلم

يتم تقييم أداء المعلم من قبل مدير المدرسة أو شيخ المعهد؛ حيث يقوم بتقييم أداء المعلمين والإشراف والتوجيه لجميع العاملين بالمدرسة أو المعهد في الجوانب الإدارية والفنية، وكتابة التقارير السنوية للمعلمين وتقديم الاقتراحات المناسبة بمنحهم مكافآت تشجيعية، وتتم كتابة التقارير في ضوء كمية العمل ويتم اعطاء درجة من(١-١٥)، ودرجة اتقان العمل ويتم اعطاء درجة من(١-١٥)، ودرجة المشاركة في تحسين مستوى أداء العمل بالمدرسة أو المعهد ويتم اعطاء درجة من(١-٢٠)، والدرجات العلمية والشهادات والبرامج التدريبية ويتم اعطاء درجة من(١-١٠)، ومدى القدرة على القيادة والتوجيه ويتم اعطاء درجة من(١-١٠)، والانضباط في العمل ويتم اعطاء درجة من(١-١٠)، وسلوكيات المعلم مع الإدارة العليا أو إدارة المدرسة أو المعهد ويتم اعطاء درجة من(١-١٠)، ويحصل المعلم على مرتبة كفء إذا حصل على إجمالي درجات من(٩٠-١٠٠)، ويحصل المعلم على مرتبة فوق المتوسط إذا حصل على إجمالي درجات من(٧٥ إلى أقل من ٩٠)، ويحصل المعلم على مرتبة متوسط إذا حصل على إجمالي درجات من(٦٠ إلى أقل من ٧٥)، ويحصل المعلم على مرتبة دون المتوسط إذا حصل على إجمالي درجات من(٥٠ إلى أقل من ٦٠)، ويحصل المعلم على مرتبة ضعيف إذا حصل على إجمالي درجات أقل من(٥٠) درجة (الأزهر الشريف،٢٠١٣، ١٠).

ويكون التقييم من وجهة النظر الخاصة لمدير المدرسة أو شيخ المعهد، ومن ثم يقوم بكتابة التقرير وفق رغبته الشخصية، كما أن هذه المعايير غير واضحة وغير إجرائية وغير محددة، وهي عبارة عن مجموعة من الممارسات العامة التي تخضع لتقدير مدير المدرسة؛ مما يؤكد على قلة وجود معدل محدد من الأداء مرتبط بحافز المعلم، فلا يوجد عدد مرات ثابتة في ممارسة نشاطات بعينها ويتم على أساسها ربط هذا الحافز، ومن الملاحظ أيضاً قلة التحديد الدقيق والواضح لعدد مرات الملاحظة والمرور التي يتوجب على مدير المدرسة تنفيذها لتحديد معدلات الأداء التي ان قام المعلم باستيفائها يمكنه الحصول على الحافز(أبو الحسن، ٢٠١٨، ١١١).

كما يعتمد تقييم أداء المعلم أيضاً على الموجه التخصصي، ويتم التقييم بناء على قدرات المعلم في مجال التخطيط للدرس من خلال مؤشرات: تحديد الاحتياجات التعليمية للطلبة وتصميم الأنشطة التعليمية المناسبة، ومجال أساليب التعليم وإدارة الفصل من خلال مؤشرات: استخدام خطط وأساليب تعليمية استجابة لحاجات الطلبة وخبرات التعليم الفعال وإشراك الطلبة في حل المشكلات والتفكير الناقد والإبداعي والاستخدام الفعال للأساليب المتنوعة لتنشيط وتحفيز الطلبة وتوفير المناخ الميسر لتحقيق العدالة في التعامل مع الطلاب وإدارة الوقت المخصص والحد

من الفقد في الوقت، ومجال المادة العلمية من خلال مؤشرات: التمكن من مضمون وبنية المادة العلمية وفهم طبيعتها والتمكن من أساليب البحث في المادة العلمية وتمكن المعلم من تكامل المادة العلمية مع المواد الاخرى والقدرة على الانتاج المعرفي، ومجال التقويم من خلال مؤشرات: التقويم الذاتي وتقويم الطلبة، ومجال مهنية المعلم من خلال مؤشرات: أخلاقيات المهنة والتنمية المهنية(الأزهر الشريف،٢٠١٣، ٩).

ومن الجدير بالذكر أن معظم ما يتم بين الموجه والمعلم يأخذ الطابع الشكلي، كما أن الاجتماعات التي تجمع بينهم أيضاً تكون شكلية بغرض قيام المعلم بكسب ود ورضا الموجه أكثر من الاستفادة منه، وذلك يقلل من أهمية هذه الاجتماعات والزيارات، ويقوم الموجه بزيارة جميع المدارس التي تقع في نطاق عمله في فترة محددة لكى يكرر ما فعله في كل مدرسة، مما يجعله في صراع دائم مع الوقت بقدر أكبر من توجيه الارشاد والنصح الفعاليين لمن يحتاجونه، إضافة إلى قلة وجود معدلات واضحة أو معايير للأداء يتم على أساسها تقويم وقياس أداء المعلم، مما يجعل إمكانية مقارنة الأداء الفعلي للمعلم مع المعدلات أو المعايير المستهدفة عملية صعبة، مما يؤدي في النهاية إلى قلة التناسب بين كلاً من السلطة والمسئولية والمحاسبة وحدود كل منهما بين المُقَوِّم والمُقَوَّم مع أن الهدف الذى يسعى اليه الطرفين هو تقديم المساعدة للمعلم والعمل على تحسين أدائه(الهنداوي،٢٠١٣، ١٥٥-١٥٦).

ويتضح مما سبق أن كلا من مدير المدرسة وموجه المادة التخصصي هما المسئولان عن تقييم أداء المعلم، كما يتضح أيضاً اعتماد عملية تقييم الأداء من قبل مدير المدرسة وموجه المادة على معدلات ومعايير عامة ومطاطة تجعل من التقييم عملية شكلية تعتمد بشكل كبير على رغبة مدير المدرسة والموجه ونظرتهم الشخصية، ويتضح أن نظم تقييم المعلمين التي يتم وفقًا لها إقرار الحوافز غير مربوطة بصورة مباشرة بمستويات التحصيل الدراسي والنمو لدى الطلاب، ويتم تقييم المعلمين من خلال زيارات صغيرة فردية مرتبة مسبقًا بواسطة مديري المدارس أو موجهي المواد الدراسية مما يفقد عملية التقييم قيمتها، كما لا يوجد نظام ناضج لمنح المعلمين ذوي الأداء المتميز الحوافز المناسبة التي تفرقهم عن المعلمين غير المتميزين.

ثالثاً: أفضل الممارسات العالمية في مجال حوافز المعلمين

يعد العامل الرئيس في تمتع الأنظمة المدرسية عالية الأداء بامتياز طبيعي هو الاحترام المستمر للمعلمين وبناء قوة تدريس عالية الجودة، وذلك كله نتاج لخيارات السياسة المعتمدة في التعامل مع المعلمين والتي تم تنفيذها بعناية، مما يؤكد على أن وجود الأداء المتميز في المؤسسات التعليمية هو نتاج الإصلاحات الإضافية للمعلمين والتي يتم تنفيذها تدريجياً مع مرور الوقت وضمن القيود التي تفرضها ضمناً السياسات المدرسية والسياقات الاجتماعية، كما أن هذه الأنظمة عالية الأداء يمكن للدول الأخرى أن تستلهم منها ما استطاعت تطويره، والعمل المستمر على تطويعه مع البيئة المحيطة، مما يؤدي إلى قطع شوطاً طويلاً نحو تحسين القدرة على اختيار المعلمين الأكثر فاعلية وتطويرهم والاحتفاظ بهم وتحفيزهم، والتأكد من أن المعلمين الأكثر موهبة يعملون في المدارس والفصول الدراسية الأكثر تحديًا(Peña-López, 2018, 12).

وتعد أفضل الممارسات من المداخل المهمة للتطوير والتي اتجهت اليها أنظار الأكاديميين مؤخراً؛ حيث أنها توفر للمؤسسات أو الدول التي تعمل في ضوئها وعلى أثرها تطوراً كبيراً ومباشراً،

كما أنها تركز تركيزاً مباشراً على إدخال التحسينات والتعديلات التي تحتاجها المؤسسة أو الدولة دون الحاجة إلى اللجوء أو الدخول في تفاصيل قد تعيق عملية التحسين والتطوير، وتزداد قيمة أفضل الممارسات عندما تصدر عن كيانات أو دول ذات سمعة حسنة وقيمة كبيرة في مجال عملها، مما يؤكد امكانية الاستفادة من هذه التجربة واعادة تطبيقها وتعديلها بما يتمشى مع البيئة المحيطة(كويز، ٢٠٢٣، ٦٤).

ويتشابك مفهوم أفضل الممارسات ويتداخل مع مجموعة من المفاهيم الأخرى، ومنها الممارسات الناجحة والممارسات الواعدة والممارسات الجيدة والممارسات الذكية وغيرها، ومع ذلك فإن منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة(اليونسكو) تصف أفضل الممارسات بالعديد من الخصائص ومن أهمها: أنها مبتكرة، ولديها تأثير مستدام، ولديها القدرة على أن تتكرر، وتكون بمثابة نموذج لتوليد المبادرات في أي مكان آخر، وتتصف أيضاً بأنها شاملة ومستمرة وديناميه، كما أن التميز ما هو إلا مجموع أفضل الممارسات المتبعة في مناطق متعددة ومختلفة في الأداء، ويمكن تلخيص الهدف العام من أفضل الممارسات في تطوير الفهم للسياسات التي تؤدي إلى النجاح والتركيز على جهود التحسين المستمر(خزعل، السبعاوي، ٢٠١٧، ٤٧٣-٤٧٥).

وفي هذا المبحث سيتم الاسترشاد بما تم تطويره بدول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في مجال حوافز المعلمين، وتضم منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية العديد من الدول وهي(إسبانيا- ألمانيا- فنلندا- أيرلندا- آيسلندا- البرتغال- الولايات المتحدة- بلجيكا- تركيا- الدنمارك- السويد-سويسرا- المملكة المتحدة- فرنسا- كندا- لوكسمبورغ- النرويج- النمسا-هولندا- بولندا- اليونان- إيطاليا- اليابان- أستراليا- نيوزيلندا- المكسيك- جمهورية التشيك- كوريا الجنوبية- المجر- سلوفاكيا- إستونيا- إسرائيل- تشيلي-سلوفينيا- لاتفيا- ليتوانيا- كولومبيا- كوستاريكا)، وتوفر المنظمة منصة لتجارب السياسات المختلفة والتنسيق للسياسات الدولية والمحلية للأعضاء، وسيتم في هذا المبحث الاقتصار على تناول أفضل الممارسات التي تتبناها الجهات المسئولة عن التعليم في(فنلندا- الولايات المتحدة الأمريكية- المملكة المتحدة - استراليا- بولندا)، ولن يتم تناول خبرات كاملة لهذه الدول ولكن يتم فقط تناول الحدود الضيقة لأفضل الممارسات التي تتبناها الجهات المسئولة عن التعليم في هذه الدول؛ وذلك حتى يمكن الاستفادة منها في تطوير سياسات حوافز المعلمين بجمهورية مصر العربية، ويسير هذا المبحث كالتالي:

١- حو افز المعلمين بدولة فنلندا

يُعَرف المسح الدولي للتعليم والتعلم **(TALIS)** الرضا الوظيفي للمعلم بأنه الشعور بالإنجاز والاشباع الذي يحصل عليه المعلم من عمله، وللرضا الوظيفي علاقة إيجابية مع اتجاهات المعلمين تجاه عملهم وأدائهم، وقد أفاد(٨٨%) من المعلمين في دولة فنلندا أنهم يشعرون بمستوي عالٍ من الرضا بشكل عام عن وظائفهم وعملهم بالمدارس الفنلندية(OECD, 2018, 2).

وسلطت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية الضوء على تركيز الجهات المسئولة عن التعليم بدولة فنلندا على الحوافز المعنوية للمعلمين بدلاً من الحوافز المادية؛ حيث تتسم الحوافز المقدمة للمعلمين بفنلندا بأن تتركز على الجوانب المعنوية وغير الملموسة، فلا يتم تقديم مكافآت إضافية للمعلمين نظيرًا لقيامهم بالمهام الأساسية لعملهم مثل التدريس وتخطيط وإعداد الدروس وتنظيم الأنشطة العملية للطلاب والعمل الإداري العام والتواصل مع أولياء أمور الطلاب والإشراف على الطلاب والعمل مع الزملاء وغير ذلك من المهام المتعلقة بالمعلم، ولكن تنظر الجهات

المسئولة عن التعليم بفنلندا للحوافز المعنوية للمعلم على أنها أفضل طريقة للوصول إلى أفضل أداء للطالب والمعلم والمدرسة ككل(OECD, 2021, 370).

وتعد ثقافة المجتمع ونظرته الإيجابية لمهنة التدريس من أهم الحوافز المعنوية التي تعمل الجهات المسئولة عن التعليم بدولة فنلندا على زيادة ترسيخها بشكل مستمر، حيث يشعر معظم المعلمين الفنلنديين بين عامي(٢٠١٣-٢٠١٨) بأن مهنة التدريس تحظى بتقدير كبير من المجتمع الفنلندي، ومن الحوافز المعنوية أيضاً شعور المعلمين بالاستقلال الذاتي؛ حيث تعد استقلالية المعلمين عاملاً مهماً في تعزيز فكرة التجربة في الفصل الدراسي، وأفاد ٨٣% من المعلمين الفنلنديين بأنهم يتحكمون في تحديد محتوي المقرر الدراسي في فصولهم الدراسية، ويعد منح الفرص للمعلمين في فنلندا ليكون لهم صوت في تطوير رؤية المدرسة وأهدافها جزءاً لا يتجزأ من عمل المدير؛ حيث أن المعلمين الفنلنديين يتحملون مسئولية كبيرة في غالبية المهام المتعلقة بالسياسات المدرسية والمناهج بنسبة أكبر من متوسط باقي أعضاء منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، ويتمتع المعلمون بفنلندا بأن مدارسهم توفر لهم فرصاً للمشاركة بنشاط في القرارات المدرسية ويميلون إلى الانخراط في كثير من الأحيان في أشكال التعاون المختلفة، كما أفاد ٧٨% من المعلمين في فنلندا بأن لديهم عقد دائم ومستمر بدون نقطة نهاية قبل سن التقاعد، ويعمل باقي المعلمين الفنلنديين بعقود مدتها سنة واحدة، مما يحقق للمعلمين مستوى مقبول من الأمان الوظيفي، وأفاد المعلمون أيضاً بأنهم لا يتم تقييمهم رسمياً أبداً من جهة خارجية مقارنة ببعض دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، وذلك نتيجة للثقة الممنوحة للمعلم الفنلندي(OECD, 2018,1-3).

كما يتم في المؤسسات التعليمية في فنلندا التوظيف المعتمد على الكفاءة، من خلال تعزيز نظرة التقدير والاحترام للمعلم عن طريق تشجيعه على أن يحصل على المزيد من المؤهلات القائمة والمرتكزة على البحوث، وهذا يضمن النظر إلى المهنة على أنها تقدر الكفاءات، مما يعمل أيضاً على رفع مستوى المعلم بنظر المجتمع، وقد أشار تقرير يوريديس ٢٠١٣م، ومنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية(**OECD**) إلى أن فنلندا تعتبر من أفضل الممارسات العالمية في العبء التدريسي وإدارة المناخ التعليمي، حيث يحقق المعلمون في فنلندا التوازن بين الحياة الشخصية والعمل والاستقلال الذاتي المهني(دياب، ٢٠١٨، ٣٩٢).

وتركز برامج إعداد المعلم والتطوير المهني في فنلندا على تعلم المعلم - القائم على البحث والمعرفة الدقيقة- بالمحتوى والاستراتيجيات التربوية لمستوى التعليم المطلوب، وتوجد درجة عالية من الاحترافية المهنية تعززها الثقة في مهارات المعلمين وكفاءتهم، ولا يوجد تقييم خارجي بل يجري تناول مسائل تطوير مهارات المعلم وتقييمه من خلال الاستشارات السنوية بين المدير والمعلم، وليست الرواتب بأكثر من متوسط الأجر الوطني وهي قابلة للمقارنة مع المهن الأخرى، وتعد ساعات التدريس منخفضة مقارنة بسائر بلدان منظمة التعاون والتنمية للسماح بمزيد من الوقت لترتيبات المعلمين وإجراء تقييم مناسب للطلاب، والنتيجة هي سياسة واقعية تمنح مكانة مهنية عالية للتدريس وتشجع الخريجين على البحث عن وظيفة معلم داخل الوطن، حيث يقبل واحد فقط من بين كل عشرة متقدمين لبرامج التدريب الأولي للمعلمين في فنلندا(اليونسكو، ٢٠٢٠، ١٩)

ولا يوجد بنظام التعليم العام الفنلندي نظام لمنح الحوافز أو المكافآت المالية للمعلمين، ولكن الحكومة تتحمل تكاليف التدريب الأولي للمعلمين، كما أنها تقدم رواتب مالية

مجزية للمعلمين والمعلمين المتدربين؛ حيث يبلغ متوسط أجر المعلم ما نسبته حوالي(٨١%) من نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي لفنلندا، وبوجه عام فإن حوافز المعلمين بفنلندا حوافز معنوية بالأساس، حيث تحظى مهنة التدريس بمكانة متميزة بين مجموعة المهن المفضلة بفنلندا؛ حيث تعد مهنة المعلم مفضلة على مهن مرموقة مثل مهنة المحامي والأخصائي النفسي والطبيب والمهندس والصحفي(Armstrong, 2014, 38).

ويمكن القول بأن الأجور والحوافز المقدمة للمعلمين تتسم بقدر معتدل من التنافسية، وعادةً يتم تحديد قيم الأجور المقدمة للمعلمين في إطار اتفاقيات جماعية حول مستويات رواتب الموظفين الحكوميين في قطاع التعليم على مستوى الدولة وعلى مستوى البلديات، ويتم وضع تلك الاتفاقيات بصورة متكررة، حيث تتراوح كل اتفاقية بين عام واحد وثلاثة أعوام، وتتم المفاوضات حول تلك الاتفاقيات بين نقابات العاملين في المجال التربوي والسلطات التربوية المحلية، ويعني ذلك بأنه يتم التوصل إلى نفس الاتفاقيات على المستويين المركزي والمحلي، ويعد حجم المدرسة من المتغيرات المهمة التي يتم أخذها بعين الاعتبار في تحديد مستويات أجور المعلمين في مدارس التعليم العام ما قبل المرحلة الثانوية، والحد الأدنى والأقصى لأجور المعلمين مرتبط مع حجم نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي، وحتى يصل المعلم إلى الحد الأقصى للأجر فإن عليه العمل لمدة لا تقل عن عشرون عامًا في مجال التدريس، وتبلغ قيم أجور المعلمين في مراحل التعليم العام ما قبل المرحلة الثانوية حوالي ٨٥-٩٠% مقارنةً بقيم أجور معلمي المرحلة الثانوية، ومن المهم الإشارة إلى أنه لا توجد متطلبات وطنية تفرض على المدارس إجراء التقييمات الفردية والمنتظمة لأداء المعلمين من أجل تحديد قيم الأجور والحوافز، ولكن في بعض المدارس يكون مدير المدرسة مطالبًا بإجراء تقييمات لأداء المعلمين وعقد مناقشات حول التنمية والتطوير وذلك بصورة سنوية (Mercer Limited, 2013, 19-20).

ويتضح مما سبق الاحترافية المهنية للمعلمين الفنلنديين والتي تعززها ثقة المجتمع والحكومة في كفاءات المعلمين ومهاراتهم، ووصلت هذه الثقة إلى درجة قلة اهتمام الحكومة بوضع معايير ومتطلبات تفرض على المدارس إجراء تقييم مستمر لأداء المعلم من أجل تحديد الأجور، وعملت الجهات المسئولة عن التعليم بدولة فنلندا على المضي قدماً نحو وضع نظام للأجور يتسم بأنه جذاب ومرتفع دون الحاجة إلى الحديث عن حوافز إضافية، وذلك مقابل اتخاذ اجراءات صارمة في التوظيف القائم على الكفاءة والمزيد من المؤهلات المرتكزة على البحوث، ويتم باستمرار تقييم الأجور بناء على مقارنتها بالمهن الأخرى ووضع نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي في الاعتبار عند تحديدها، ويتم ذلك من خلال المفاوضات والاتفاقيات التي تتم بين نقابات العاملين في المجال التربوي والسلطات التربوية، وعلى الجانب الآخر ركزت الجهات المسئولة عن التعليم بدولة فنلندا على الحوافز المعنوية واعتبرتها مهمة للغاية في تحسين أداء المعلمين؛ حيث تعتبر مهنة المعلم في فنلندا مهنة مرموقة أكثر من العديد من المهن الأخرى، وتتمنى شريحة كبيرة من الخريجين الانضمام اليها.

٢- حو افز المعلمين بالولايات المتحدة الأمريكية

وفقاً لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية فإن سياسات الجهات المسئولة عن التعليم بمعظم الولايات الأمريكية في مجال حوافز المعلمين تلقى مستوى كبير من القبول والرضا لدى الفئات المختلفة من المعلمين، وخاصة الحوافز المتعلقة بالأداء المتميز للمعلم أو تحقيق معايير التميز المدرسي بالنسبة للمدرسة ككل، بالإضافة إلى تقديم مدفوعات إضافية(حوافز) للمعلمين نظيرًا لتوليهم مسؤوليات محددة أو عملهم في ظل ظروف محددة مثل التدريس بالمدارس الأكثر حرمانًا، وعادةً ما تواجه تلك المدارس صعوبات في اجتذاب المعلمين، بالإضافة إلى قيام بعض

الولايات بتقديم مدفوعات إضافية للمعلمين نظيرًا للمشاركة في أنشطة خاصة مثل أندية الرياضة والدراما وغيرها(OECD, 2014, 462).

وتختلف الولايات الأمريكية فيما بينها في طرق وأساليب تحديد الأجور والحوافز للمعلمين، ويمكن ايجاز أهم النقاط التي تخص واقع تقديم الحوافز للمعلمين على مختلف الولايات المتحدة ككل في النقاط التالية:

- **معايير تحديد أجور المعلمين(الأداء/الخبرة) بالولايات المتحدة الأمريكية**

يمكن تحديد المعايير الرئيسة التي تحكم الأجور في الولايات المتحدة الأمريكية من خلال ما يلي(Saenz-Armstrong, 2022, 9):

- تفرض عدد(١١) ولاية استخدام أداء المعلم كأساس لتحديد مقدار الأجر.
- هناك عدد(١٣) ولاية تشجع على(ولكنها لا تفرض) استخدام أداء المعلم كأساس لتحديد الأجر.
- هناك عدد(٥) ولايات(ألباما وكارولاينا الشمالية وورود آيلاند وكارولاينا الجنوبية وفيرجينيا الغربية) تفرض الاستناد إلى الخبرة في تحديد أجور المعلمين، ولكنها لا تذكر الأداء كأساس في هذا الصدد.
- هناك عدد(٣) ولايات(فلوريدا ولويزيانا ومينيسوتا) تفرض الاستناد إلى الأداء في تحديد أجور المعلمين، ولكنها تجيز الاستناد إلى الخبرة أيضًا في هذا الصدد طالما أنها ليس العامل الوحيد أو الأهم في تحديد الأجور.
- باقي الولايات ليس لديها سياسات ثابتة حول معايير تحديد أجور المعلمين(الأداء/الخبرة).

- **حوافز الأداء بالولايات المتحدة**

- من الولايات ما تأخذ ببرنامج **تقدم المعلم(TAP)**، وهو من البرامج البارزة لتقديم الحوافز للمعلمين بالولايات المتحدة، وهذا البرنامج عبارة عن نموذج وطني لتقديم حوافز الأداء للمعلمين، وهو يدمج حوافز الأداء في منظومة التنمية المهنية للمعلمين، ويوظفها لتحقيق التقدم المهني لهم، ويقدمها بحسب نتائج ملاحظات أداء المعلمين ونتائج إجراءات المساءلة القائمة على نتائج اختبارات الطلاب، وقد تم إطلاق هذا البرنامج في عام ١٩٩٩م، ومنذ ذلك الوقت شهد نموًا تدريجيًا ومستمرًا حتى أصبح يخدم حوالي (٢٠) ولاية أمريكية والمئات من المدارس في عموم الولايات المتحدة، ويختلف برنامج تقدم المعلم عن العديد من برامج حوافز المعلمين الأخرى والتي تقدم حوافز للمعلمين لكن مع قدر محدود من التوجيه حول كيفية تحسين التدريس، وذلك من أجل تحقيق المستويات المطلوبة من الأداء للحصول على الحوافز الإضافية(Cohodes et al., 2023, 1-2).

- ومن الولايات ما تأخذ ببرنامج **"السباق إلى القمة" Race to the Top** والذي أطلقته إدارة الرئيس الأمريكي باراك أوباما، وهو من مخططات حوافز المعلمين التي تهدف إلى تحسين النتائج التعليمية لدى الطلاب عن طريق الارتقاء بمستوى جودة المعلم، ويقوم على ربط تقييمات الأداء بنتائج التحصيل الدراسي لدى الطلاب، ومن ثم يتم ربط تلك التقييمات

بالحوافز النقدية والترقيات أو المكافآت أو العلاوات أو المناصب الجديدة(Mallah, 2019, 29).

- **الحو افز الاستثنائية بالولايات المتحدة الأمريكية**

عملت الولايات المتحدة على تدشين البرنامج الوطني للمدارس المتميزة(ESEA)، ويتم التعرف علي هذه المدارس وتحديدها واختيارها من خلال هيئة التعليم الحكومية، ويكون ذلك في ضوء مجموعة من المعايير التي يجب أن تستوفيها هذه المدارس، ويعمل البرنامج على تقديم الدعم المالي والمعنوي لهذه المدارس، بالإضافة إلى تقديم موارد مالية مستمرة للمعلمين على جميع المستويات طوال فترة التميز، مما يرسخ من أهمية قيمة مكافأة التميز والانجاز والانتاج المتقدم(National ESEA: Distinguished Schools, 2023)

كما قامت الجهات المسئولة عن التعليم ببعض الولايات بتوظيف الحوافز المادية للمعلمين بشكل كبير في دعم التدريس في المدارس ذات الاحتياجات المرتفعة، وذلك مع التركيز على تقديم المنح الدراسية والقروض للمعلمين الجدد، ومن الأمثلة على البرامج والآليات التي تم استخدامها لهذا الغرض مبادرة قروض بيركنز الطلابية(Perkins student loans)، وبرنامج زمالة وودرو ويلسون(The Woodrow Wilson Fellowship program)، وبرنامج نويس(the Noyce program) والممول بواسطة المؤسسة الوطنية للعلوم، والبرامج الحكومية التي تقدم منح دراسية أو إعفاءات من القروض الطلابية للمعلمين الجدد(Olitsky et al., 2020, 114).

وتختلف الولايات في المجالات التي تركز عليها والحوافز المقدمة لكل مجال، فمنها ما يقدم حوافز للعمل بالمدارس التي يصعب استقطاب المعلمين إليها، ومنها ما يقدم حوافز للتخصص في المواد الدراسية التي يصعب اجتذاب المعلمين إليها، ومنها ما يقدم النوعين معًا، ومنها ما لا يقدم أية حوافز من هذين النوعين، وهناك عدد(٣٩) ولاية أمريكية فقط تهتم وتقدم أحد أو كلا النوعين من الحوافز، وتختلف الولايات الأمريكية من حيث طبيعة الحوافز المقدمة للمعلمين في هذا الصدد؛ حيث تتضمن الصور الرئيسة للحوافز كلًا من التمايز في الأجور والإعفاءات من القروض الطلابية، ويمكن إجمال مجالات وأنواع الحوافز الاستثنائية التي تقدم للمعلمين بعدد(٣٩) ولاية من الولايات المتحدة في النقاط الآتية(Saenz-Armstrong, 2022, 4):

- إن التمايز في الأجور لجذب المعلمين إلى المدارس والمواد الدراسية التي يصعب اجتذاب المعلمين إليها هو أكثر أنواع الإثابة المادية استخدامًا في نظم حوافز المعلمين بالولايات المتحدة، وهو بذلك يتفوق على كل من الأجور المرتبطة بالأداء والأجور المرتبطة بالخبرة.
- تقر عدد(٣٩) ولاية حوافز نقدية لاجتذاب المعلمين إلى المدارس أو المواد الدراسية التي يصعب اجتذاب المعلمين إليها، ولكن سياسات الحوافز ما تزال غير ممولة في عدد من الولايات وهي ولايات كنتاكي ولويزيانا وأوهايو.
- من بين تلك الولايات الـ٣٩، هناك عدد(١٨) ولاية تقوم بتحفيز المعلمين عن طريق كل من الحوافز النقدية والإعفاء من القروض الطلابية معًا، في حين أن هناك عدد(١٢) ولاية تقدم الحوافز النقدية فقط، وتقدم عدد(٩) ولايات الإعفاء من القروض الطلابية فقط.
- من بين الولايات الـ٣٩، هناك عدد(٣٠) ولاية تقدم الحوافز النقدية للمعلمين العاملين بالمدارس التي يصعب اجتذاب المعلمين إليها وأيضًا للمعلمين المتخصصين في المواد الدراسية التي يصعب اجتذاب المعلمين إليها.

- هناك عدد(٤) ولايات(أيداهو وماين وميسوري ونيفادا) تستخدم الحوافز النقدية لاجتذاب المعلمين إلى المدارس التي يصعب اجتذاب المعلمين إليها فقط، ولكنها لا تستخدم تلك الحوافز لاجتذاب المعلمين إلى المواد الدراسية التي يصعب اجتذاب المعلمين إليها.
- هناك عدد(٥) ولايات(جورجيا وإنديانا وميريلاند وداكوتا الجنوبية) تستخدم الحوافز النقدية لاجتذاب المعلمين إلى المواد الدراسية التي يصعب اجتذاب المعلمين إليها فقط.

ويتضح مما سبق أن الولايات تتنوع وتختلف فيما بينها في معايير تحديد أجور المعلمين بين الأداء والخبرة، كما أن الأداء يتحدد في ضوء نتائج إجراءات المساءلة القائمة على نتائج اختبارات الطلاب، وتتعدد البرامج التي يقوم عليها حوافز الأداء بالولايات المتحدة الأمريكية والتي تختلف كل ولاية منها عن الأخرى في مبادرات التنفيذ، فمنها ما يركز على دمج حوافز الأداء في منظومة التنمية المهنية للمعلمين وتوظيفها لتحقيق التقدم المهني للمعلمين، ومنها ما يربط نتائج اختبارات الطلاب بالترقيات أو المكافآت أو العلاوات أو المناصب الجديدة، وتقدم الولايات المتحدة الامريكية دعم مالي مستمر للمعلمين بالمدارس المتميزة عبر برنامج "ESEA" وذلك للتفرقة بين المدارس التي تبذل جهد متميز وتحقيق مستوى متقدم عن المدارس التي لا تبذل مثل هذا الجهد، وتعد حوافز العمل بالمدارس التي يصعب استقطاب المعلمين إليها أو المواد الدراسية التي يصعب اجتذاب المعلمين إليها من أولويات الحوافز بالولايات المتحدة الأمريكية، وتختلف الولايات الأمريكية من حيث مجالات الحوافز وطبيعة الحوافز المقدمة للمعلمين في هذا الصدد، وتتضمن الصور الرئيسة للحوافز المادية كلًا من التمايز في الأجور والإعفاءات من القروض الطلابية.

٣-حو افز المعلمين بالمملكة المتحدة

يوضح تقرير حديث لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية**(OECD)** بأن الجهات المسئولة عن التعليم بالمملكة المتحدة تطبق منظومة متكاملة لحوافز المعلمين، وتتسم هذه المنظومة بتعدد جوانب التحفيز والمرونة في تحديد نوع وأسس ومعايير الحوافز للمعلمين، وتمتد هذه الجوانب لتشمل الأداء المتميز في التدريس، والعمل لساعات إضافية أو المشاركة في الأنشطة اللاصفية، ودعم المعلمين الجدد في برامج التدريب الإعدادي، وتقديم المشورة للطلاب والمهام الخاصة، واتمام أنشطة التنمية المهنية بنجاح، وتعليم الطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة، والعمل في المناطق المحرومة أو النائية أو مرتفعة التكلفة، واستبقاء المعلمين الحاليين في الخدمة وغيرها من الجوانب ذات التأثير الإيجابي على مستوى رضا المعلمين(OECD, 2022,47-48).

وتهتم الجهات المسئولة عن التعليم بالمملكة المتحدة بشكل كبير بتقديم الحوافز للمعلمين في سبيل اجتذاب واستبقاء المعلمين في المدارس التي يصعب توظيف المعلمين فيها(مثل المدارس الموجودة في المناطق النائية) وفي المواد الدراسية ذات الطلب المرتفع، ومن أبرز تلك الحوافز هي المنح الدراسية، ومنذ العام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩م بدأت حكومة إنجلترا بالاختبار الاستطلاعي لآليات جديدة لحوافز المعلمين الجدد، مثل الحوافز المالية المقدمة للمعلمين الجدد للمواد الدراسية التي بها عجز في المعلمين، وسداد القروض الطلابية لمعلمي العلوم واللغات في بعض البلديات المحلية، وذلك كحافز لتشجيع المعلمين على البقاء في مهنة التدريس، كما تهتم المملكة المتحدة أيضًا بتقديم حوافز للمعلمين تتضمن الاعتماد البديل والإرشاد والتدريب الإعدادي والدعم، فعلى سبيل المثال قامت وزارة التعليم بتقديم "الإطار المهني المبكر" في عام

٢٠٢٠م من أجل دعم وتحفيز المعلمين في بعض المجالات التي تنطوي على التحدي في عمل المعلمين(See et al., 2020, 679).

وتجدر الإشارة إلى أنه يتم تقديم التحفيز المادي للمعلمين بالمملكة المتحدة حتى أثناء التدريب الأولي للمعلمين، فهناك بعض المسارات التدريبية التي تقدم للمعلمين رواتب أثناء التدريب، ومن الأمثلة على تلك المسارات برنامج **Teach First** وبرنامج **School Direct**، فالمعلم المتدرب يحصل على راتب أثناء مشاركته في أي من هذين البرنامجين(Long & Danechi, 2022, 23).

ويوضح الجدول(٣)المجالات المختلفة لمنظومة حوافز المعلمين بنظام التعليم العام بالمملكة المتحدة:

المجال	الوصف
العمل لساعات إضافية أو المشاركة في الأنشطة اللاصفية	يتم تقديم مدفوعات إضافية للمعلم نظيرًا للمشاركة في أنشطة التعلم خارج ساعات العمل الرسمية أو المشاركة في الأنشطة اللاصفية، ويتم الاتفاق على تلك الأنشطة بين المعلم ومدير المدرسة، وتقوم إدارة المدرسة والسلطة التعليمية المحلية بإقرار المدفوعات أو عدمها وأيضًا مستواها.
تقديم المشورة للطلاب والمهام الخاصة	يتم منح مدفوعات إضافية(عرضية) للمعلم نتيجة لمشاركته في تقديم المشورة للطلاب.
دعم المعلمين الجدد في برامج التدريب الإعدادي	يتم تقديم هذه المدفوعات للمعلمين نظيرًا للمشاركة في البرامج الإرشادية ودعم المعلمين الجدد، ويتم إقرار المدفوعات وتحديد مستواها بواسطة الجهة المعنية.
المؤهلات الرسمية الإضافية واتمام أنشطة التنمية المهنية بنجاح	عند تحديد الأجر الذي يحصل عليه المعلم تقوم الجهة المعنية بأخذ عدد من العوامل بعين الاعتبار والتي تتضمن ما يتمتع به المعلم من مؤهلات ومهارات وخبرة.
الأداء المتميز في التدريس	يتم تحديد إطار الحوافز في مستوى إداري مركزي، ويحدد هذا الإطار الحدود الدنيا والعليا لكل مدى أجر، كما أنه يتطلب ربط جميع صور التقدم في الأجر بالأداء، ويتم تحديد عدد وتوزيع نقاط الأجور في كل مدى، وذلك إلى جانب تحديد مدى ومستوى الأدلة المستخدمة للحكم على الأداء.
تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات التعلمية الخاصة	يتم منح مخصصات وعلاوات استثنائية لمعلمي التعليم العام الذين يعملون في موقع يتطلب بصورة إلزامية امتلاك مؤهلات لتعليم الطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة والعمل معهم؛ أو يدرسون لطلاب في صف واحد أو أكثر من صفوف التربية الخاصة في أحد مدارس التعليم العام؛ أو يعملون في أي بيئة أخرى مناظرة لصفوف أو وحدات التربية الخاصة.
العمل في المناطق	توجد نطاقات أجور جغرافية منفصلة للمعلمين العاملين في مختلف

المجال	الوصف
المحرومة أو النائية أو مرتفعة التكلفة	مناطق المملكة المتحدة، وتتضمن المناطق الرئيسة منطقة لندن الداخلية، ومنطقة لندن الخارجية ومنطقة لندن الحدودية، وإنجلترا وويلز، وتعكس نطاقات الأجور المختلفة الاختلاف في تكاليف المعيشة بمختلف مناطق إنجلترا.
مخصصات أخرى	يتم منح حوافز مالية للمدارس من أجل استبقاء المعلمين الحاليين في الخدمة.

الجدول(٣) : مجالات ومعايير منظومة حوافز المعلمين بالمملكة المتحدة(OECD, 2022, 48)

ويتضح مما سبق وفقاً لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية أن المملكة المتحدة تركز على العديد من المجالات والمعايير لمنح الحوافز الإضافية للمعلمين، كما أنها تسعى جاهدة لتحقيق مستوى عالي من الرضا والقبول بين الأوساط التعليمية من خلال هذه الحوافز، كما يتطلب ربط جميع صور التقدم في الأجر بالأداء، ويتم تحديد عدد وتوزيع نقاط الأجور في كل مدى، وذلك إلى جانب تحديد مدى ومستوى الأدلة المستخدمة للحكم على الأداء، مما انعكس بدوره على جودة المعلم وبالتالي جودة التعليم ككل.

٤- حو افز المعلمين بدولة أستراليا

سلطت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية الضوء على السياسات والممارسات الجيدة الخاصة بالحوافز المقدمة للمعلمين والتي تطبقها الجهات المسئولة عن التعليم بأستراليا، وبشكل خاص تلك المتعلقة بتشجيع وتحفيز المعلمين للعمل بالمناطق غير الحضرية(المناطق الريفية والنائية)، وتقدم الحكومة الأسترالية العديد من خيارات الحوافز والتي تتضمن كلًا من- ولكنها لا تقتصر على- الإسكان المدعوم، وترتيبات السفر والتنقل الميسرة، والاستحقاقات الإضافية للتغيب عن العمل، والاستحقاقات الإضافية للتعلم والتنمية(OECD, 2022, 42).

وتتولى كل ولاية ومنطقة محلية في استراليا مسؤولية توظيف الأفراد في مدارس التعليم العام، لذلك تقوم الجهات المسئولة عن التعليم بكل ولاية ومنطقة بوضع سياساتها الخاصة بالحوافز المقدمة للمعلمين بصورة منفصلة ومستقلة، وتنقسم الحوافز لدى جميع السلطات التعليمية بأستراليا إلى عدد من الفئات الرئيسة وهي: المدفوعات المالية، والظروف المهنية، والتنمية المهنية، وتختلف أيضاً سياسات الحوافز في حالتي المعلمين قبل الخدمة والمعلمين أثناء الخدمة(University of Canberra, 2020, 11).

ويتم في بعض المناطق من أستراليا تزويد المدارس بالموارد الكافية حتى تتمكن من سداد القروض الطلابية الخاصة بالمعلمين المتدربين وأيضًا تزويدهم بمخصصات لأيام العطل ومخصصات للعزلة قد تصل قيمتها إلى ما يعادل(١٢٠٠) دولار أمريكي، فعلى سبيل المثال فإن المدارس الواقعة بغرب أستراليا تقدم للمعلمين حوافز للانتقال إلى العمل بالمناطق النائية بقيمة تصل إلى ما يعادل حوالي(٢٠,٠٠٠) دولار أمريكي في العام الواحد، كما يتم منح المعلم فترة عطلة أو

إجازة طويلة تصل إلى نصف عام بعد إتمام المعلم لمدة أربعة أعوام من التدريس(Department for Education, 2018, 72).

وبالنسبة للحوافز المعنوية أو غير المالية فقد حرصت السلطات التربوية الأسترالية على توظيفها جيداً لتشجيع المعلمين على الانتقال إلى العمل في المدارس الواقعة في المناطق الريفية والنائية، ومن الأمثلة على البرامج المتعلقة بالحوافز المعنوية ما يلي (Department for Education, 2018, 73):

أ- **البرنامج الاستثنائي الوطني للتدريس في المدارس المحرومة**: يتم في هذا البرنامج اختيار المعلمين المتدربين المتميزين وتزويدهم بالتدريب النظري والعملي الموجه في المدارس المحرومة، وتقدر نسبة المعلمين المتدربين الذي يقبلون وظائف للتدريس في المدارس المحرومة بعد إتمام البرنامج بحوالي ٩٠%.

ب- **برنامج Teach for Australia "التدريس لأستراليا"**: وهو برنامج مدته عامان مصمم لاجتذاب خريجي كليات التربية ذوي مستويات الأداء المرتفعة والمهنيين التربويين الشباب ومن قاموا بتغيير مسارهم المهني نحو مهنة التدريس، ويستهدف البرنامج اجتذاب هؤلاء للعمل بالمدارس الثانوية الواقعة بالمناطق المحرومة بولاية فيكتوريا، ويوفر البرنامج الإرشاد من أجل دعم المتدربين خلال فترة تنظيم البرنامج، ويتم تزويد الطلاب بالوقت لعقد الجلسات الفردية وجهًا لوجه مع المرشدين، والحصول على الدعم من المتدربين والمرشدين على حد السواء، وذلك من أجل ضمان كون المساقات التدريبية تنطوي على التحدي والمتعة في الوقت نفسه.

ويوضح الجدول(٤) أنواع الحوافز المقدمة للمعلمين سواء مالية أو غير مالية وكيفية تركيزها على تشجيع المعلمين على العمل بالمناطق غير الحضرية:

نوع الحافز	المعلمون قبل الخدمة بالمناطق غير الحضرية	المعلمون أثناء الخدمة بالمناطق غير الحضرية
المدفوعات المالية	الإثابة المالية لتشجيع المعلمين الطلاب على تولي وظيفة في مكان غير حضري والبقاء لفترة ممتدة.	مدفوعات العزلة: تُدفع للتعويض عن العزلة. مزايا الاستبقاء: تُدفع عند استيفاء عدد أدنى من سنوات الخدمة، أو إتمام مدة محددة من الخدمة. السكن: توفير سكن محدد في المجتمع المدرسي. تكاليف السفر والتنقل: سداد التكاليف المتكبدة للانتقال من المنطقة الريفية إلى منطقة مركزية ما، وذلك لأغراض العلاج الطبي والعطلة. دعم نقل محل السكن: تكلفة نقل المتعلقات. المعلمون الخبراء: يُقَدَّم هذا الحافز للمعلمين المتفوقين. أخرى: النفقات التعليمية والنفقات الأخرى

نوع الحافز	المعلمون قبل الخدمة بالمناطق غير الحضرية	المعلمون أثناء الخدمة بالمناطق غير الحضرية
		الخاصة بالمعالين
الظروف المهنية	المنح الدراسية: يتم تقديمها لإدخال خريجي كليات التربية إلى مساقات تدريبية للمعلمين، وعادةً ما تكون مربوطة بمدة محددة من الخدمة في مدرسة واقعة بمنطقة غير حضرية.	الاستمرارية: بعد مرور مدة محددة من الخدمة في إحدى المدارس التي يصعب استقطاب المعلمين إليها، يتم منح المعلم حافز الاستمرارية.
		أولوية النقل: بعد مرور مدة محددة من العمل بمنطقة ريفية، يتم منح المعلم الفرصة للعودة إلى الموقع الحضري.
	تكاليف الخبرة المهنية: تمويل مقدم للمعلمين قبل الخدمة لاكتساب الخبرة المهنية في أماكن غير حضرية.	أيام تغيب إضافية: يتم منح المعلم أيامًا إضافية للتغيب الترويحي أو السفر وذلك تقديرًا لما يبذله المعلم من وقت إضافي في التنقل لكي يتمكن من أداء عمله.
التنمية المهنية	فرص للعمل مع المعلمين أثناء الخدمة واكتساب الرؤى حول مهنة التدريس	التغيب الدراسي: إجازة مدفوعة الأجر للاستفادة من الفرص الدراسية.
	مسارات نحو التدريس: مسارات توظيفية في المهنة، حيث يقوم الطلاب بالدراسة والعمل في الآن نفسه أو المشاركة في مسار سريع للتوظيف.	برامج التدريب الإعدادي: الوصول إلى برامج تدريبية إعدادية محددة في مواقع غير حضرية.
		التنمية المهنية: الوصول إلى فرص للتنمية المهنية ليست متاحة للمعلمين العاملين بالمناطق الحضرية.
		أيام تغيب إضافية: أيام سفر مدفوعة الأجر من أجل حضور فعاليات التنمية المهنية.

الجدول(٤) يوضح الحوافز المقدمة للمعلمين بأستراليا للعمل بالمناطق غير الحضرية(University of Canberra, 2020, 12-15)

ويتضح مما سبق أن كل ولاية من الولايات الاسترالية تقوم بوضع سياساتها الخاصة بالحوافز المقدمة للمعلمين بصورة منفصلة ومستقلة، ولكن يوجد تقسيم للحوافز تأخذ به جميع السلطات التعليمية بأستراليا وهو: المدفوعات المالية والظروف المهنية والتنمية المهنية، وتختلف الأنواع الفرعية لهذا التقسيم باختلاف حالة المعلم(قبل الخدمة - أثناء الخدمة)، كما يوفر التحفيز غير المادي للمعلمين التدريب والارشاد والدعم، حيث أن العديد من الولايات الأسترالية تتبنى برامج تسهم في اجتذاب خريجي كليات التربية ذوي مستويات الأداء المرتفعة نحو مهنة التدريس، وتستهدف البرامج اجتذاب هؤلاء للعمل بالمدارس الواقعة بالمناطق المحرومة.

٥- **حو افز المعلمين بدولة بولندا**

ركزت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية على العديد من الجوانب والمجالات المهمة التي تهتم الجهات المسئولة عن التعليم بدولة بولندا بتقديم المدفوعات والحوافز المتنوعة للمعلمين في ضوئها، ويمكن إجمال المجالات الرئيسة لحوافز المعلمين بدولة بولندا فيما هو موضح بالجدول(٥):

المجال	وصف الحافز
الأعمال الاضافية	يتم تقديم حوافز للمعلمين نظيرًا للمشاركة في البرامج الإرشادية أو دعم المعلمين الجدد في برامج التدريب الإعدادي أو العمل في حصص إضافية، ويتم تحديد الاستحقاقات على المستوى المركزي، أما مقدار المدفوعات المقدمة فهو يتحدد وفقًا للوائح المتبناة بواسطة السلطات المحلية.
الأداء المتميز في التدريس	يتم تقييم أداء المعلمين بواسطة مدير المدرسة بالاعتماد على الملاحظات التي يتم إجراؤها أثناء الحصص الدراسية ومعاينة نتائج أداء الطلاب، ويمكن لمدير المدرسة جمع المزيد من المعلومات حول أداء المعلمين من خلال استطلاع آراء مجالس أولياء الأمور وأيضًا الطلاب.
	ويتم تقديم حوافز للمعلمين نظيرًا لتحقيق الإنجازات التدريسية والتربوية، وتقديم الابتكارات التدريسية الفعالة، والأداء المتميز لواجبات العمل، وتنفيذ الأولويات التعليمية المحددة من قبل إدارة المدرسة في ضوء السياسة التعليمية المحلية، ويتم تحديد قيمة الحافز على المستوى المحلي، أما قرار صرف الحافز فيتم اتخاذه بواسطة مدير المدرسة.
التدريس في المناطق المحرومة أو النائية أو مرتفعة التكلفة	يتم إقرار زيادة شهرية على راتب المعلم بنسبة(١٠%) للمعلمين العاملين بالمناطق الريفية أو البلدات التي لا يتجاوز عدد سكانها(٥,٠٠٠) فرد.
مكافأة الذكرى السنوية للخدمة	تتحدد قيمة هذه المكافأة وفقًا لفترة عمل المعلم، وذلك كالآتي: قيمة المكافأة ٧٥% من قيمة الأجر الشهري لمن أتموا ٢٠ عامًا من العمل؛ و١٠٠% من الأجر بعد ٢٥ عامًا من العمل؛ و١٥٠% من الأجر بعد ٣٠ عامًا من العمل؛ و٢٠٠% من الأجر بعد ٣٥ عامًا من العمل؛ و٢٥٠% من الأجر بعد ٤٠ عامًا من العمل.

الجدول(٥) يوضح المجالات الرئيسة لحوافز المعلمين التي تتبناها الجهات المسئولة عن التعليم بدولة بولندا(OECD, 2022, 58)

ويتضح مما سبق وفقاً لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية أن هناك العديد من المجالات التي تتبناها الجهات المسئولة عن التعليم بدولة بولندا ليتم منح الحوافز في ضوئها، والتي اعتبرتها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية من الممارسات الجيدة في مجال حوافز المعلمين وهي: الأعمال الاضافية والتي تتمثل في المشاركة في دعم المعلمين الجدد والبرامج الارشادية والعمل في حصص دراسية أو ساعات إضافية، والأداء المتميز في التدريس، والتدريس في المناطق المحرومة أو النائية أو مرتفعة التكلفة، ومكافأة الذكرى السنوية للخدمة، كما تتعدد طرق وأساليب تقييم

الأداء للمعلمين ولا تقتصر فقط على ملاحظات وزيارات مدير المدرسة، وتتضمن أيضاً مراجعة ومعاينة نتائج أداء الطلاب، واستطلاع آراء مجالس أولياء الأمور وأيضًا الطلاب.

رابعاً: نتائج الدراسة

- عملية توظيف المعلمين بجمهورية مصر العربية لا تشترط الحصول على دراسات عليا مثل الدبلوم أو الماجستير أو الدكتوراه، ولكن يتم الاكتفاء بالمؤهل العالي المناسب، كما أنها لا تشترط بشكل من الأشكال موافقة المعلم على العمل مدة زمنية محددة بالمناطق النائية أو غير الحضرية إذا دعت الحاجة لذلك، ويتم الاكتفاء بترتيب من يجتازون اختبار شغل الوظيفة والمفاضلة بينهم بمراعاة مؤهلاتهم وخبراتهم، والأولوية للحاصلين على مؤهل عالي تربوي.

- تتعدد الحوافز المادية الدورية للمعلمين بجمهورية مصر العربية لتشمل الأجر الوظيفي والعلاوات الدورية والتشجيعية وبدل المعلم وحافز الأعباء الوظيفية وعلاوة غلاء معيشة ومكافأة الامتحانات وحافز الأداء وبدل اعتماد المعلم من الأكاديمية المهنية للمعلمين، ويتضح أن جميع الحوافز المادية الدورية عبارة عن حوافز مستمرة ودورية وعامة وثابتة إذا كانت على نفس الفئة من المعلمين، كما لا يتم استثمار أي زيادة جديدة أو حوافز إضافية دورية جديدة أو الاستفادة منها في ربطها بمدى تقدم المعلم وتميزه للتفرقة بين المعلم المتميز وغير المتميز والمعلم المجتهد وغير المجتهد ولكن تتم هذه الزيادة بالتساوي بين جميع العاملين أو المعلمين من نفس الفئة، بالإضافة إلى أن جميع هذه الحوافز لا ترتبط بحصول المدرسة أو المعهد على الاعتماد من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.

- نسبة كلاً من حافز الأداء ومقابل الأعباء الوظيفية تتناقص مع ارتفاع الدرجة الوظيفية للمعلم؛ حيث أن نسبة حافز الأداء ومقابل الأعباء الوظيفية للمعلم المساعد أكبر من المعلم، وللمعلم أكبر من المعلم الأول، وللمعلم الأول أكبر من المعلم الأول(أ)، وللمعلم الأول(أ) أكبر من معلم خبير، وللمعلم الخبير أكبر من كبير المعلمين.

- الحوافز الاستثنائية بمنظومة الحوافز المصرية للمعلمين إما أنها تمثل نسبة ضئيلة جداً مقارنة بالجهود المبذولة، أو أنها غير كافية للمعيشة بالمناطق النائية، مما يؤدي إلى قلة استمرارية المعلمين بالمدرسة أو المعهد، كما ينقصها العديد من الحوافز المستخدمة في الدول الأخرى.

- يعتمد نظام الترقيات بمنظومة الحوافز المصرية على الأقدمية وعدد سنوات العمل دون الاعتماد على الكفاءة والأداء، كما أن نظام الترقيات لا يراعي بشكل خاص المعلمين الذين يعملون في مناطق نائية أو غير حضرية أو المعلمين بالمدارس التي تحتوي على طلاب من غير المتحدثين باللغة العربية، ويتضح أيضاً اتجاه سياسات الحوافز نحو ربط التنمية المهنية للمعلمين بفرص الترقي وحوافز الأداء المقدمة لهم، وعدم ارتباطها بالأجر الأساسي أو الأجر

الاجمالي للمعلم أو استمرار المعلم في الخدمة، كما يتضح قلة وجود فرص تدريبية خاصة بالمعلمين الذين يعملون بالمناطق النائية وذات الطبيعة الخاصة.

- تتسم فنلندا بعدم وجود حوافز دورية متعددة؛ حيث عملت الجهات المسئولة عن التعليم بدولة فنلندا على وضع نظام للأجور يتسم بأنه جذاب دون الحاجة إلى العديد من الحوافز الدورية الإضافية، وذلك مقابل اتخاذ اجراءات صارمة في التوظيف القائم على الكفاءة والمزيد من المؤهلات المرتكزة على البحوث، ويتم باستمرار تقييم الأجور بناء على مقارنتها بالمهن الأخرى ووضع نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي في الاعتبار عند تحديدها، ويتم ذلك من خلال المفاوضات والاتفاقيات التي تتم بين نقابات العاملين في المجال التربوي والسلطات التربوية، وعلى الجانب الآخر ركزت الجهات المسئولة عن التعليم بدولة فنلندا على الحوافز المعنوية واعتبرتها مهمة للغاية في تحسين أداء المعلمين؛ حيث تعتبر مهنة المعلم في فنلندا مهنة مرموقة أكثر من العديد من المهن الأخرى، وترغب شريحة كبيرة من الخريجين الانضمام اليها.

- عملت الولايات المتحدة على تدشين البرنامج الوطني للمدارس المتميزة(ESEA)، ومن خلال هذا البرنامج يتم زيادة الدعم والتمويل المالي للمعلمين بالمدارس المتميزة والتي تحقق مستويات متقدمة ونتائج متميزة من التعليم والتي تم ربطها بمجموعة من المعايير، وزيادة القيود المادية على المدارس التي لم تحقق النتائج المرغوبة والمعايير؛ وذلك حتى يتم التفرقة بين المدرسة المتميزة والتي تبذل جهود والمدارس غير المتميزة.

- تتنوع وتختلف الولايات الأمريكية فيما بينها في معايير تحديد أجور المعلمين بين الأداء أو الخبرة أو الأداء والخبرة معاً، كما يتحدد الأداء في ضوء نتائج إجراءات المساءلة القائمة على نتائج اختبارات الطلاب، وتتجه بعض الولايات إلى ربط نتائج اختبارات الطلاب بالترقيات أو المكافآت، وتعد حوافز التميز المدرسي وحوافز العمل بالمدارس التي يصعب استقطاب المعلمين إليها أو المواد الدراسية التي يصعب اجتذاب المعلمين إليها من أولويات الحوافز بالولايات المتحدة الأمريكية، وتختلف الولايات الأمريكية من حيث مجالات الحوافز وطبيعة الحوافز المقدمة للمعلمين في هذا الصدد.

- تركز الجهات المسئولة عن التعليم بالمملكة المتحدة على العديد من المجالات والمعايير لمنح الحوافز الإضافية للمعلمين، ومن أهمها: العمل لساعات إضافية، وتقديم المشورة للطلاب، والمشاركة في الأنشطة اللاصفية، والمشاركة في تقديم التدريب الأولي للمعلمين، والمشاركة في البرامج الإرشادية، والمؤهلات الرسمية الإضافية، والإتمام الناجح لأنشطة التنمية المهنية، والأداء المتميز في التدريس، وتعليم الطلاب ذوي الاحتياجات التعلمية الخاصة، والعمل في المناطق المحرومة أو النائية أو مرتفعة التكلفة، واستبقاء المعلمين المميزين في الخدمة، بالإضافة إلى تقديم حوافز مادية للمعلمين أثناء التدريب الأولي .

- تختلف الولايات الاسترالية فيما بينها في وضع السياسات الخاصة بالحوافز المقدمة للمعلمين، ولكن يوجد تقسيم للحوافز تأخذ به جميع السلطات التعليمية بأستراليا وهو: المدفوعات المالية والظروف المهنية والتنمية المهنية، وتختلف الأنواع الفرعية لهذا التقسيم باختلاف حالة المعلم(قبل الخدمة - أثناء الخدمة)، كما يوفر التحفيز غير المادي للمعلمين التدريب والارشاد والدعم، حيث أن العديد من الولايات الأسترالية تتبنى برامج

تسهم في اجتذاب خريجي كليات التربية ذوي مستويات الأداء المرتفعة نحو مهنة التدريس، وتستهدف البرامج اجتذاب هؤلاء للعمل بالمدارس الواقعة بالمناطق المحرومة.

- لا تقتصر دولة بولندا في طرق وأساليب تقييم أداء المعلمين على ملاحظات وزيارات مدير المدرسة؛ بل تتضمن أيضاً مراجعة ومعاينة نتائج أداء الطلاب، واستطلاع آراء مجالس أولياء الأمور وأيضًا استطلاع آراء الطلاب، وتقوم الجهات المسئولة عن التعليم بدولة بولندا بمنح الحوافز الإضافية في ضوء العديد من المجالات، ومن أهمها: المشاركة في دعم المعلمين الجدد والبرامج الارشادية والعمل في حصص دراسية أو ساعات إضافية، والأداء المتميز في التدريس، والتدريس في المناطق المحرومة أو النائية أو مرتفعة التكلفة، ومكافأة الذكرى السنوية للخدمة.

خامساً: مقترحات تطوير سياسات حو افز المعلمين بجمهورية مصر العربية

من خلال دراسة أفضل الممارسات في مجال حوافز المعلمين يمكن التوصل إلى مجموعة من المقترحات التي يمكن أن تسهم في تحسين سياسات حوافز المعلمين بجمهورية مصر العربية، وهي كالتالي:

١- مقترحات متعلقة بسياسات التوظيف والتعاقد

- ربط التوظيف بالكفاءة والبحوث والحصول على دبلوم أو ماجستير أو دكتوراه في العلوم التربوية، مما يعزز من نظرة الاحترام والتقدير للمعلم، ويضمن قدرة المعلم على القيام بواجباته ومسئولياته على أكمل وجه، والاستفادة من دراساته التربوية العليا في تطوير أدائه وأداء الطلاب، وفي هذه الحالة تكون الأولوية في التوظيف للمستوى الأعلى.
- توظيف الحاصلين على الدكتوراه فور حصولهم على الدرجة بدون الدخول في مسابقات مع غيرهم من المعلمين ذوي المؤهلات الأقل.
- ربط التوظيف بشرط موافقة المعلم على العمل عدد معين من السنين كحد أدنى بالمناطق النائية أو المناطق المحرومة في حالة الحاجة لذلك.
- في حالة الحاجة إلى التعاقد بالحصة يتم الاستعانة بكبار المعلمين الذين وصلوا إلى سن التقاعد وفق رغبتهم للاستفادة من خبراتهم وذلك بعد حصولهم على دورات تدريبية تحديثية.

٢-مقترحات متعلقة بسياسات الحو افز الدورية

- دمج الأجر الأساسي مع جميع العلاوات والبدلات والمكافآت الدورية والتي يتساوى فيها جميع المعلمين كل على حسب درجته وتحديد أجر كامل للمعلم حسب درجته، مع تحديد حد أدنى وحد أعلى للأجر الكامل لكل درجة.

- ربط الحد الأدنى والحد الأعلى لأجر المعلم بنصيب الفرد من الناتج المحلي الاجمالي ومقارنته بالعديد من المهن الأخرى، ويتم ذلك من خلال عقد جلسات تفاوض واتفاق بين نقابة المعلمين والسلطات المسئولة، ويتم تجديد هذه المفاوضات كل مدة زمنية محددة.

- تكون جميع صور التقدم في الأجر من الحد الأدنى إلى الحد الأعلى بناء على مجموعة من العوامل، وهي(كفاءة الأداء وجودته-الخبرة-التنمية المهنية- الخصائص الديموغرافية للمعلم).

- تتحدد كفاءة الأداء وجودته من خلال تقييم أداء المعلم عن طريق معاينة نتائج الطلاب، ويمكن لمدير المدرسة أن يجمع معلومات عن أداء المعلم من خلال القيام باستطلاع رأي أولياء الأمور.

٣-مقترحات متعلقة بسياسات الحو افز الاستثنائية

- تدشين هيئة مستقلة مسئولة عن برنامج دعم مؤسسات التعليم قبل الجامعي المتميزة على غرار الموجودة بالولايات المتحدة الأمريكية؛ ويتم تحديد المدارس المتميزة وفقاً لحالة المدرسة من الاعتماد والذي يتم الحصول عليه من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.

- يعمل البرنامج على تقديم الدعم المادي المستمر للمعلمين بالمدارس الحاصلة على الاعتماد طوال فترة الاعتماد، مما يمثل دخل مادي مستمر للمعلمين بهذه المدارس ويعمل على تشجيع المدارس غير الحاصلة على الاعتماد على السير قدما للحصول عليه.

- تقديم المدفوعات والهدايا العينية لتشجيع المعلمين الذين يملكون قدرة على الابداع والابتكار، وذلك لتمييزهم وعدم مساواتهم مع غيرهم من المعلمين.

- بالنسبة للمعلمين العاملين بالمناطق النائية يتم توفير السكن المناسب لهم أو توفير بدل الاقامة الذي يتناسب مع تكاليف الاقامة الحالية؛ حيث يعد الدعم الإسكاني من الأساليب الناجحة لجذب المعلمين ذوي الكفاءة والمعرفة والمهارة، فمساعدة المعلمين على شراء أو استئجار السكن المناسب في المجتمعات التي يعملون بها يعمل على مساعدة المعلمين على بقائهم في مهنة التدريس لفترة طويلة، كما يتم تلبية الاحتياجات الضرورية من حيث وسائل المواصلات، والرعاية الطبية اللازمة.

- التقييم المستمر لمدفوعات العزلة والتمايز في الأجور لجذب المعلمين إلى المدارس والمواد الدراسية التي يصعب اجتذاب المعلمين إليها؛ حيث تعد هذه المدفوعات هي أكثر أنواع الإثابة المادية تأثيراً في بقاء المعلمين في المدرسة أو المنطقة.

- إقرار زيادة سنوية على راتب المعلمين العاملين بالمناطق النائية كحافز استمرارية واستبقاء بعد قضاء الحد الأدنى من سنوات الخدمة بالمناطق النائية.

- تقديم مدفوعات للمعلمين بالمناطق النائية مقابل التكاليف المتكبدة للانتقال من المنطقة الريفية إلى منطقة مركزية وذلك لأغراض العلاج الطبي أو قضاء العطلة.

- توفير القروض البنكية الميسرة للمعلمين العاملين بالمناطق النائية مقارنة بغيرهم من المعلمين.
- تقديم حوافز استثنائية للمعلمين العاملين بالمناطق ذات التكلفة المرتفعة بما يتناسب مع غلاء المعيشة بالمنطقة.
- ربط المنح الدراسية قبل الخدمة والبعثات الخارجية للمعلمين بعدد سنوات العمل بالمناطق النائية.
- إقرار مكافأة استثنائية للمعلم بمناسبة الذكرى السنوية للخدمة بعد مرور عدد محدد من السنوات في الخدمة، وأيضاً حوافز استثنائية للمعلم الأول مقابل دعم المعلمين الجدد وتدريب المعلمين الطلاب.
- إعادة تقييم حافز التميز لقلة مناسبته مع الجهود المبذولة للحصول على الدرجات العلمية (دبلوم، ماجستير، دكتوراه)، مما يشجع المعلمين على الحصول على هذه الكفاءة البحثية بالعلوم التربوية.
- إقرار حوافز استثنائية خاصة بالمعلمين العاملين بالمدارس التي يكون جزء كبير من الطلاب فيها من غير الناطقين باللغة العربية.

٤- مقترحات متعلقة بسياسات الحو افز المعنوية

- استخدام القنوات الافتراضية في تحقيق شراكة فعالة للمعلم في التخطيط وصنع القرارات بشأن المناهج وعمليات إصلاح التعليم الوطني، مما يسهم في منح المعلمين الشعور بالأهمية في تحديد الصورة العامة لمسار العملية التعليمية.
- إلى جانب العمل التدريسي يتم تشجيع المعلم على ايجاد دور له في خدمة المجتمع مما يعزز من الثقة المجتمعية للمعلم، ويعزز أيضاً نظرة التقدير والاحترام والتعامل مع المعلم على أنه مساهمة مهنية كبيرة في المجتمع.
- تبني معايير للترقي تتضمن كلا من الكفاءة وجودة الأداء والأقدمية والتنمية المهنية، وعدم الاقتصار على الأقدمية فقط؛ حيث أن الاعتماد على الأقدمية فقط يكون حافز للمعلم للتقليص من مقدار عمله نتيجة الاستفادة من مرور عدد سنوات العمل مثله مثل غيره.
- توفير مسارات أسرع للترقي للمعلمين العاملين بالمناطق النائية والأكثر حرمانا والمعلمين العاملين بمدارس التربية الخاصة والعاملين بمدارس الوافدين وذلك مقارنة بالمعلمين الآخرين.
- منح المعلم بالمناطق النائية أيامًا إضافية للتغيب الترويحي أو السفر، وذلك تقديرًا لما يبذله المعلم من وقت إضافي في التنقل لكي يتمكن من أداء عمله.

- توفير الحوافز الوقائية والمناخ الايجابي للمعلم من خلال العمل المناسب لتخصص المعلم، وتوفير عدد ساعات أو عدد حصص يتماشى مع المعايير العالمية للأعباء التدريسية.
- منح شهادات التقدير للمعلمين المتميزين في يوم المعلم، والاحتفال بالمعلمين نتيجة التنمية المهنية ودعم المعلمين الجدد.
- توفير برنامج تدريبي ارشادي لتدريب وارشاد المعلمين على العمل بالمناطق النائية والأكثر حرمانا وذات الطبيعة المختلفة على غرار ما هو معمولاً به في دولة استراليا.

قائمة المراجع

المراجع العربية

أبو الحسن، محمود محمد(٢٠١٨): بعض مشكلات نظام الحوافز لمعلمي المعاهد الأزهرية- دراسة ميدانية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الأزهر.

أبو عرار، ناصر رزق(٢٠٢١): الحوافز المادية والمعنوية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى معلمي مدارس النقب، **مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع**، (٦٩)، ٢٢٣-٢٣٣.

أحمد، أحمد إبراهيم (٢٠١١): **و اقع الاعتماد التربوي في المدارس**، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

الأزهر الشريف، مكتب شيخ الأزهر(٢٠١٣): **قرارشيخ الأزهررقم ٢٥٠ لسنة ٢٠١٣** بإصدار اللائحة التنفيذية لأحكام الباب الخامس من قانون إعادة تنظيم الأزهر والهيئات التي يشملها الصادر بالقانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١ والمعدل بالقانون رقم ٧ لسنة ٢٠١٣.

جمهورية مصر العربية(٢٠٢٠): **الدليل الموحد لإجراءات الرقابة المالية للجهات الإدارية**، الإصدار الثاني، قطاع الحسابات والمديريات المالية.

_____(١٩٨١): **قانون التعليم الصادر بالقانون رقم١٣٩ لسنة ١٩٨١وفقاً لآخر التعديلات**.

_____(٢٠١٠): **اللائحة التنفيذية للباب الخامس من القانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١**، بشأن إعادة تنظيم الأزهر والهيئات التي يشملها المعدل بقرار رئيس الجمهورية بالقانون رقم ١٥٦ لسنة ٢٠٠٧.

_____(٢٠١٣): **قانون رقم ٧ لسنة ٢٠١٣ بتعديل بعض احكام القانون رقم ١٥٦ لسنة ٢٠٠٧ المعدل للقانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١ بشأن إعادة تنظيم الأزهر والهيئات التي يشملها**، مادة ٩٣ مكرر ١١.

_____(٢٠١٦): **قانون الخدمة المدنية رقم ٨١ لسنة ٢٠١٦م**، الجريدة الرسمية العدد ٤٣ مكرر (أ) في أول نوفمبر ٢٠١٦م.

_____(٢٠٢١): **قراررئيس مجلس الوزراء رقم ٢١٥ لسنة ٢٠٢١** ، بشأن ضوابط صرف حافز الأداء الشهري للمخاطبين بالقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١والقانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١، المادة رقم ١والمادة رقم ٢، الجريدة الرسمية، عدد ٤(مكرر)في ٣١ يناير سنة ٢٠٢١.

_____(٢٠٢٤): **قانون رقم ٩ لسنة ٢٠٢٤** م ، بشأن منح العاملين بالدولة مجموعة من الحوافز الإضافية الدورية، المادة رقم ٥، الجريدة الرسمية، عدد ٧مكرر(أ) في ٢١ فبراير سنة ٢٠٢٤م.

الحلايبة، غازي حسن عودة (٢٠١٣): أثر الحوافز في تحسين الأداء لدى العاملين في مؤسسات القطاع العام في الأردن- دراسة تطبيقية على أمانة عمان الكبرى ، **رسالة ماجستير** ، جامعة الشرق الأوسط.

خزعل، بصير خلف والسبعاوي، يونس محمد(٢٠١٧): تحديد أفضل الممارسات في جودة عناصر العمليات التعليمية – دراسة استطلاعية تحليلية لآراء عينة من القيادات الإدارية والهيئة التدريسية في جامعة كركوك، **مجلة جامعة التنمية البشرية**، ٣(٢)، ٤٦٧-٤٩٢.

درادكة، أمجد محمود محمد، والقرشي خلف مستور مبارك(٢٠١٤): الحوافز ودورها في تفعيل أداء المعلمين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف، **مجلة البحث العلم في التربية**، ٤ (١٥)، ٤٦٩-٤٩٧.

دشلي، كمال(٢٠١٦): **منهجية البحث العلمي**، جامعة حماة، سوريا ، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية.

دياب، إكرام عبد الستار (٢٠١٨): تطوير السياسة التعليمية لمعلم القرن الحادي والعشرين في مصر في ضوء أفضل الممارسات العالمية، **مجلة الإدارة التربوية**، (١٧)، ٣٤١-٤١٦.

رضوان، عمر نصير مهران(٢٠١٧): التحفيز الإداري ومؤشرات الأداء الكمية- مدخل لتطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية، **مجلة كلية التربية في العلوم التربوية**، ٤١(٤)، ٥٨- ١٧٦.

رئيس مجلس الوزراء(٢٠٢٣): **قرار رئيس مجلس الوزراء بمشروع قانون بتقرير زيادة في علاوة غلاء المعيشة الاستثنائية للموظفين المخاطبين بقانون الخدمة المدنية وغير المخاطبين به**، والمقررة بقانون رقم ١٦٦ لعام ٢٠٢٢.

سليمان، ظلال محمد عادل(٢٠١٥): تصور مقترح لحوافز معلمي المدارس الحكومية في مصر على ضوء بعض النظريات (دراسة تحليلية)، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، ٢١(٣)، ١٢٠٧-١٢٥٢.

السيد، حماده السيد عبد الرضى (٢٠١٧): دور التحفيز المادي في رعاية المواهب وتنمية الإبداع والابتكار: جائزة التعليم للتميز السعودية كنموذج، ورقة عمل ، **المؤتمر التربوي الدولي الأول للدراسات التربوية والنفسية: نحو رؤية عصرية لو اقع التحديات التربوية والنفسية**، ماليزيا، جامعة المدينة العالمية- كلية التربية.

الشاعري، بدر بن جمعان عوض الله (٢٠٢١): تطور سياسة حوافز المعلمين في المملكة العربية السعودية على ضوء خبرتي فنلندا وسنغافورة وآراء بعض الخبراء: دراسة مستقبلية، **المجلة التربوية**، ٨٥، ٥٣٧-٦١٣.

صياد، أفراح محمد(٢٠١٦): دراسة تحليلية لأفضل الممارسات في مجال إدارة الجودة والاعتماد المدرسي، **مجلة الإدارة التربوية**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، (٨)، القاهرة، ٢٧٧-٣١٢.

العامري، مسفر بن يعن الله علي(٢٠٢٠): درجة توافر الحوافز لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمحافظة الخرج، **مجلة العلوم التربوية**، ٢٨(١)، ٢٥١-٣٠١.

عتريس، محمد عيد (٢٠١٠): تفعيل دور مدير المدرسة في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين بالتعليم قبل الجامعي في ضوء مدخل المدرسة كمجتمع تعلم ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، **مجلة التربية**، (٢٩)، القاهرة.

العجمي، فهد محمد (٢٠١٧): أثر الحوافز المادية والمعنوية في تجسيد الأداء الوظيفي للعاملين في بعض القطاعات التربوية: دراسة ميدانية على مدارس منطقة الأحمدي التعليمية، مصر،**مجلة القراءة والمعرفة**، (١٨٣)، ١٧٧-٢٠٦.

العكاسي، عبد الله بن محمد وآخرون(٢٠١١): **معايير أفضل الممارسات في جودة التعليم المدرسي**، مركز الملك فهد بن عبد العزيز للجودة، الرياض.

غنيم، صلاح الدين عبد العزيز(٢٠١٢): استراتيجية مقترحة لتحقيق الاستقلال الذاتي لإدارة المدرسة الثانوية العامة في مصر، **مجلة مستقبل التربية العربية**، ١٩(٧٦)، ٩-١٠٤.

القحطاني، أمل بنت علي و الشريف، رجاء بنت يحيى (٢٠١٦): العلاقة بين نظام الحوافز وإنتاجية معلمات القطاع العام - دراسة تطبيقية على المعلمات المعينات في القرى والمناطق النائية، السعودية، **مجلة جامعة الجوف للعلوم الاجتماعية**، ٢ (١)، ٩١-١٢٣.

القطان، وحيد عبدالله علي(٢٠٢١): الحوافز المادية والمعنوية لدى المعلمين في المدارس الحكومية بدولة الكويت وعلاقتها بالرضا الوظيفي من وجهة نظرهم، **مجلة القراءة والمعرفة**، ٢٣٤، ٦١-١٠٢.

قطاع المعاهد الأزهرية(٢٠٢٣): **بيان بأعداد المعاهد الأزهرية والمعلمين والفصول والطلاب.**

كويز، أحمد علي(٢٠٢٣): تطوير أداء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بالتعليم الجامعي ، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة الأزهر.

محمد، نسرين صالح (٢٠١٦): القيادة الخادمة لمديري المدارس والرضا الوظيفي للمعلمين في مصر - نموذج بنائي مقترح، **مجلة كلية التربية في العلوم التربوية**، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٤٠ (١)، ٦٥-١٦٦.

مطر، محمد محمد (٢٠١٥): تطوير إدارة الموارد البشرية بالتعليم قبل الجامعي في ضوء بعض الخبرات العالمية، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة المنصورة.

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو)(٢٠٢٠): **دليل إعداد السياسات الخاصة بالمعلمين**.

نصر، تحية طلال(٢٠٢١): مدى فاعلية الحافز المعنوي في رفع مستوى أداء العاملين بشركات السياحة المصرية فئة (أ) في ظل تداعيات جائحة كورونا بالتطبيق على القاهرة الكبرى، **المجلة الدولية للتراث والسياحة والضيافة IJHTH** ، جامعة الفيوم، ١٥ (٣)، ١١٩- ١٤٥.

الهنداوي، أحمد عبد الفتاح (٢٠١٣): تصور مقترح لنظام المحاسبية بالمعاهد الأزهرية في ضوء معايير الجودة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الأزهر.

الهنداوي، أحمد عبد الفتاح والأشقر، أحمد محمد (٢٠٢١): تطوير سياسات ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي بمصر في ضوء أفضل الممارسات العالمية –رؤية مستقبلية، جامعة سوهاج، **المجلة التربوية**، ، ٨٩، ١٥١-٢٤٦.

الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد(٢٠٢٣): **بيان بأعداد المدارس والمعاهد الأزهرية المعتمدة.**

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٨): برنامج مقترح حول إصلاح التعليم الثانوي في مصر، **المؤتمر القومي لتطوير التعليم الثانوي وسياسات القبول بالتعليم العالي**، القاهرة.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٤م): **الخطة الاستراتيجية القومية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤ – ٢٠٣٠م**، القاهرة.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٤): برنامج التنمية المهنية وإدارة الموارد البشرية، **الخطة الاستراتيجية القومية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤ – ٢٠٣٠م**، القاهرة.

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني(٢٠١٧): **قرار رقم ٢٥٢٥ لسنة ٢٠١٧م ، المادة ١٧**، بشأن حافز الاثابة للمدارس الدامجة.

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني(٢٠٢٢): **لقاء السيد وزير التربية والتعليم والتعليم الفني مع السادة قيادات المديريات التعليمية.**

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني و الادارة العامة لقواعد البيانات المركزية(٢٠٢٣): **بيان بأعداد المدارس والمعلمين والفصول والطلاب.**

وزارة المالية(٢٠٢٠): **خطاب موجه من وزارة المالية إلى مديري المديريات المالية بالمحافظات**، قطاع الموازنة العامة للدولة – الادارة المركزية للجنة المالية.

وزارة المالية(٢٠٢٢): **قرار رقم ٥٩٠ لسنة ٢٠٢٢ الخاص بتقرير علاوة غلاء معيشة استثنائية للموظفين المخاطبين بقانون الخدمة المدنية والعاملين بالدولة غير المخاطبين به**، الوقائع المصرية ، العدد ٢٦٢، ٢٤ نوفمبر سنة ٢٠٢٢.

In English: Arabic references

Abu Al-Hassan, Mahmoud Muhammad (2018): Some problems of the incentive system for teachers of Al-Azhar institutes - a field study, **Master's thesis**, College of Education, Al-Azhar University.

Abu Arar, Nasser Rizk (2021): Material and moral incentives and their relationship to job performance among Negev school

teachers, **Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences**, (69), 223-233.

Ahmed, Ahmed Ibrahim (2011): **The reality of educational accreditation in schools**, Alexandria, Dar Al-Wafa for the World of Printing and Publishing.

Al-Azhar Al-Sharif, Office of the Sheikh of Al-Azhar (2013): **Decision of the Sheikh of Al-Azhar No. 250 of 2013** issuing the executive regulations for the provisions of Chapter Five of the Law on the Reorganization of Al-Azhar and the Bodies It Includes issued by Law No. 103 of 1961 and amended by Law No. 7 of 2013.

World Bank (2020): **Report on Investing in Human Capital: Towards a Modern System of Education, Health, and Adequate Housing.**

Arab Republic of Egypt (2020): **Unified Guide to Financial Control Procedures for Administrative Bodies**, Second Edition, Accounts and Financial Directorates Sector.

_____ (1981): **Education Law promulgated by Law No. 139 of 1981 in accordance with the latest amendments.**

_____ (2010): **Executive regulations for Chapter Five of Law No. 103 of 1961**, regarding the reorganization of Al-Azhar and the bodies covered by the amendment by the President of the Republic's decision by Law No. 156 of 2007.

_____ (2013): **Law No. 7 of 2013 amending some provisions of Law No. 156 of 2007 amending Law No. 103 of 1961 regarding the reorganization of Al-Azhar and the bodies it includes**, Article 93 bis 11.

_____ (2016): **Civil Service Law No. 81 of 2016**, Official Gazette No. 43 bis (A) on November 1, 2016.

_____ (2021): **Prime Minister's Decision No. 215 of 2021,** regarding the controls for disbursing the monthly performance incentive to those addressed by Law No. 139 of 1981 and Law No. 103 of 1961, Article No. 1 and Article No. 2, Official Gazette, No. 4 (bis) on January 31 of the year 2021.

_____ (2024): **Law No. 9 of 2024 AD**, regarding granting state workers a set of periodic additional incentives, Article No. 5, Official Gazette, No. 7 bis (A) on February 21, 2024 AD.

Al-Halaibeh, Ghazi Hassan Odeh (2013): The impact of incentives on improving performance among employees in public sector institutions in Jordan - an applied study on the Greater

Amman Municipality, **Master's thesis**, Middle East University.

Khazal, Basir Khalaf and Al-Sabaawi, Younis Muhammad (2017): Identifying best practices in the quality of elements of educational processes - an analytical exploratory study of the opinions of a sample of administrative leaders and faculty at the University of Kirkuk, **Journal of the University of Human Development**, 3 (2), 467-492.

Daradkeh, Amjad Mahmoud Muhammad, and Al-Qurashi Khalaf Mastur Mubarak (2014): Incentives and their role in activating the performance of teachers in public education schools in Taif Governorate, **Journal of Scientific Research in Education**, 4 (15), 469-497.

Dashli, Kamal (2016): **Scientific Research Methodology**, University of Hama, Syria, Directorate of University Books and Publications.

Diab, Ikram Abdel Sattar (2018): Developing educational policy for the twenty-first century teacher in Egypt in light of international best practices, **Journal of Educational Administration**, (17), 341-416.

Radwan, Omar Naseer Mahran (2017): Administrative motivation and quantitative performance indicators - an introduction to developing the professional performance of basic education school teachers in the Arab Republic of Egypt, **Journal of the College of Education in Educational Sciences**, 41 (4), 58- 176.

Prime Minister (2023): **The Prime Minister drafted a law to determine an increase in the high-cost allowance for persons subject to the Civil Service Law and not subject to it**, as stipulated in Law No. 166 of 2022.

Suleiman, Dhalal Muhammad Adel (2015): A proposed vision for incentives for public school teachers in Egypt in light of some theories (analytical study), **Journal of Educational and Social Studies**, 21 (3), 1207-1252.

Al-Sayyid, Hamada Al-Sayyid Abdel-Rida (2017): The role of material motivation in nurturing talent and developing creativity and innovation: The Saudi Education Excellence Award as a model, working paper, **The First International Educational Conference for Educational and Psychological Studies: Towards a Modern Vision of the Reality of Educational and Psychological Challenges**, Malaysia, Medina University International - College of Education.

Al-Shaeri, Badr bin Jumaan Awadallah (2021): The development of teacher incentive policy in the Kingdom of Saudi Arabia in light of the experiences of Finland and Singapore and the

opinions of some experts: a future study, **Educational Journal**, 85, 537-613.

Sayyad, Afrah Muhammad (2016): An analytical study of best practices in the field of quality management and school accreditation, Journal of Educational Administration, **Egyptian Society for Comparative Education and Educational Administration**, (8), Cairo, 277-312.

Al-Amiri, Misfer bin Yaan Allah Ali (2020): The degree of availability of incentives among primary school teachers in Al-Kharj Governorate, **Journal of Educational Sciences**, 28 (1), 251-301.

Atris, Muhammad Eid (2010): Activating the role of the school principal in achieving professional development for teachers in pre-university education in light of the approach to the school as a learning community ,Egyptian Society for Comparative Education and Educational Administration, **Education Journal** , (29), Cairo.

Al-Ajmi, Fahd Muhammad (2017): The effect of material and moral incentives in embodying the job performance of employees in some educational sectors: a field study on schools in the Al-Ahmadi educational region, Egypt, **Reading and Knowledge Magazine**, (183), 177-206.

Al-Akkasi, Abdullah bin Muhammad and others (2011): **Standards for best practices in the quality of school education**, King Fahd bin Abdulaziz Center for Quality, Riyadh.

Ghoneim, Salah El-Din Abdel Aziz (2012): A proposed strategy for achieving autonomy for public secondary school management in Egypt, **Journal of the Future of Arab Education**, 19 (76), 9-104.

Al-Qahtani, Amal Bint Ali and Al-Sharif, Rajaa Bint Yahya (2016): The relationship between the incentive system and the productivity of public sector teachers - an applied study on female teachers appointed in villages and remote areas ,Saudi Arabia**, Al-Jouf University Journal of Social Sciences**, 2 (1), 91- 123.

Al-Qattan, Wahid Abdullah Ali (2021): Material and moral incentives among teachers in public schools in the State of Kuwait and their relationship to job satisfaction from their point of view, **Reading and Knowledge Magazine**, 234, 61-102.

Al-Azhar Institutes Sector (2023): **A statement of the Al-Azhar institute, teachers, classes, and students**.

Quiz, Ahmed Ali (2023): Developing the performance of the National Authority for Quality Assurance and Accreditation in

University Education, **PhD thesis**, Faculty of Education, Al-Azhar University.

Muhammad, Nisreen Saleh (2016): Servant leadership of school principals and job satisfaction of teachers in Egypt - a proposed structural model ,Ain Shams University, **Journal of the Faculty of Education in Educational Sciences, Faculty of Education**, 40 (1), 65-166.

Matar, Mohamed Mohamed (2015): Developing human resources management in pre-university education in light of some international experiences, **PhD thesis**, Faculty of Education, Mansoura University.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2020): **Guide to preparing policies for teachers.**

Nasr, Tahia Talal (2021): The extent of the effectiveness of moral incentive in raising the level of performance of employees in Egyptian tourism companies Category A in light of the repercussions of the Corona pandemic in application to Greater Cairo, Fayoum University, **International Journal of Heritage, Tourism and Hospitality IJHTH,** 15 (3), 119-145.

Al-Hindawi, Ahmed Abdel Fattah (2013): A proposed vision for the accounting system in Al-Azhar institutes in light of quality standards**, Master's thesis**, Faculty of Education, Al-Azhar University.

Al-Hindawi, Ahmed Abdel Fattah and Al-Ashqar, Ahmed Mohamed (2021): Developing policies to ensure the quality and accreditation of pre-university education institutions in Egypt in light of international best practices - a future vision ,Faculty of Education, Sohag University, **Educational Journal** , 89, 151-246.

The National Authority for Quality Assurance and Accreditation of Education (2023): **Statement of the number of accredited Al-Azhar schools and General education schools**

Ministry of Education (2008): A proposed program on reforming secondary education in Egypt, **National Conference for the Development of Secondary Education and Higher Education Admission Policies**, Cairo.

Ministry of Education (2014): **National Strategic Plan for Pre-University Education 2014-2030**, Cairo.

Ministry of Education (2014): Professional Development and Human Resources Management Programme, **National Strategic Plan for Pre-University Education 2014-2030**, Cairo.

Ministry of Education and Technical Education (2017): **Resolution No. 2525 of 2017, Article 17**, regarding the reward incentive for inclusive schools.

Ministry of Education and Technical Education (2022): **Meeting of the Minister of Education and Technical Education with the leaders of the educational directorates.**

Ministry of Education and Technical Education & the General Administration of Central Databases (2023): **Statement of the numbers of schools, teachers, classes, and students.**

Ministry of Finance (2020): **A letter addressed from the Ministry of Finance to the directors of the financial directorates in the governorates,** the state's general budget sector - the central administration of the Finance Committee.

Ministry of Finance (2022): **Resolution No. 590 of 2022 regarding the report of an exceptional cost of living allowance for employees subject to the Civil Service Law and state employees not subject to it**, The Egyptian Gazette, Issue No. 262, November 24, 2022.

المراجع الأجنبية

Alger, V. E. (2014): **Teacher Incentive Pay that Works A Global Survey of Programs that Improve Student Achievement**, Barbara Mitchell Centre for Improvement in Education.

Armstrong, P. (2014): **Teacher incentives in South Africa a theoretical investigation of the possibilities** [Stellenbosch Economic Working Papers: 07/14], University of Stellenbosch.

Awuor, N. M. (2022): Influence of School Based Incentives for Teachers on Students Academic Achievement in Public Secondary Schools in Kisumu West Sub County, Kenya , **master's thesis**, Maseno University.

Cohodes, S., Eren, O., & Ozturk, O. (2023): **The Long Run Effects of a Comprehensive Teacher Performance Pay Program on Student Outcomes,** Working Paper 31056, National Bureau of Economic Research.

Department for Education (2018): **Incentive programmes for the recruitment and retention of teachers in FE**, Literature review, Author.

Elacqua, G., Hincapie, D., Hincapié, I., & Montalva, V. (2022): Can Financial Incentives Help Disadvantaged Schools to Attract and Retain High-Performing Teachers? Evidence from Chile, **Journal of Policy Analysis and Management**, 41(2), 603-631.

Habib, H. (2015): **Teacher and School Administrator Incentives for Improved Education Delivery in Khyber Pakhtunkhwa Province, Pakistan**, International Growth Centre (IGC); Consortium for Development and Policy Research (CDPR).

Long, R., & Danechi, S. (2022):**Teacher Recruitment and Retention in England**, House of Commons Library.

Mallah, F. (2019): A Theoretical Framework for Teacher Incentives: Monetary, Social and Vision-Based, **Journal of Education and Learning**, 8(1), 29-42.

Mercer Limited. (2013): **International Study into Pay and Non-Pay Conditions in Schools**, Author.

Mugerwa, E. (2019): Change in Human Resource management; effect to social sustainability, **bachelor's thesis**, Umeå University.

National ESEA: Distinguished Schools, available at https://www.eseanetwork.org/ds , retrieved on 17/11/2023.

Nota, Y. A., & Mbebeb, F. E. (2018): Effects of Financial and Psychological Incentives on Performance of Resident Counselors in North West Region of Cameroon, **Journal of Psychology and Behavioural Science,** 6(2), 34-42.

OECD. (2014): **Indicator D3: How much are teachers paid?**, Author.

OECD. (2018): **Results from TALIS 2018.**

OECD. (2021): **Education at a Glance 2021: OECD Indicators**, Author.

OECD. (2022): **Education at a Glance 2022: OECD Indicators**, Author.

Olitsky, S., Perfetti, A., & Coughlin, A. (2020): Filling positions or forging new pathways? Scholarship incentives, commitment, and retention of STEM teachers in high-need schools, **Science Education**, 104(2), 113-143.

Pellerin, E. (2020): The Merit in Performance Pay- How Changing Teacher Compensation Can Increase the Supply of Quality Educators, **Policy Perspectives**, 27, 1-13.

Peña-López, I. (2018):**Effective teacher policies**, Insights from PISA.

Saenz-Armstrong, P. (2022):**Teacher Compensation Strategies**, National Council of Teacher Quality.

Schleicher, A. (2021**): Learning from the Past, Looking to the Future- Excellence and Equity for all**, OECD Publishing.

See, B. H., Morris, R., Gorard, S., & El Soufi, N. (2020): What works in attracting and retaining teachers in challenging schools and areas?, **Oxford Review of Education**, 46(6), 678-697.

Sisouphanthong, V., Suruga, T., & Kyophilavong, P. (2020): Valuation of incentives to recruit and retain teachers in rural schools: Evidence from a choice experiment in Cambodia and Laos, **Cogent Education**, 7(1), 1-16.

Strunk, K. O., & Zeehandelaar, D. (2011): Differentiated compensation- How California school districts use economic incentives to target teachers, **Journal of Education Finance**, 268-293.

Tumaini, M. (2015): The Contribution of Non-Monetary Incentives to Teachers' Retention in Public Secondary Schools in Korogwe Urban , **master's thesis**, University of Tanzania.

University of Canberra. (2020): **Incentivising the Profession- A national mapping of incentives to attract and retain staff in Australian nonmetropolitan communities**, Author.

Vegas, E., Loeb, S., Romaguera, P., Paglayan, A., Goldstein, N., Ganimian, A., Trembley, A., & Jaimovich, A. (2013): **What Matters Most for Teacher Policies**, A Framework Paper [SABER Working Paper Series No. 4], The World Bank.

Wahyudi, H., Surati, S., & Suparman, L. (2021): The Effect of Leadership and Incentives on Work Motivation and Organizational Commitments (Study on Teachers of Islamic Boarding School in West Lombok**), International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding,** 8(7), 183-197.

Yuliyanti, D., Sudjanto, B., & Santosa, H. (2021): Incentives-Motivation- and Performance of Teachers at North Jakarta, **Jurnal Iqra': Kajian Ilmu Pendidikan**, 6(1), 247-269.