

الاتجاهات المعاصرة

في

التنمية المستدامة

إعداد

ياسر خضير الحميداوي

مناهج وطرق تدريس تكنولوجيا التعليم

جامعة القاهرة

2017



المراسلات:
1 شارع عدلي كفاي - ميدان سانت
فاطيمة - مصر الجديدة - القاهرة -
جمهورية مصر العربية.
التليفون: 00201005700336
فاكس: 0020227740947
البريد الإلكتروني:

Email: info@elsahab.com
WWW:elsahab.com

اسم الكتاب: الاتجاهات المعاصرة
في التنمية المستدامة
إعداد: ياسر خضير الحميدواي
رقم الإيداع: 2016 / 26392
الترقيم الدولي:
978-977-755-045-1

حقوق النشر محفوظة
الطبعة الأولى 2017

لا يُسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو أي جزء منه أو تجزئته في
نطاق استعادة المعلومات، أو نقله بأي شكل، دون إذن خطي
مسبق من الناشر.

تدمك: 978-977-755-045-1
الاتجاهات المعاصرة في التنمية المستدامة / إعداد: ياسر خضير
الحميدواي / ط1، القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع، 2017.

الإهداء

أهدي هذا الكتاب :

إلى قدوتي ومعلمي وحبيبي رسول الله محمد بن عبد الله ﷺ ،
 وإلى من تعب من أجلي كثيراً (والدي) العزيز أطل الله عمره ،
 وإلى أعظم امرأة في هذا الكون (والدتي) الحبيبة ،
 وإلى (زوجتي) الغالية (وبناتي) الحبيبات الذين تحملوني حتى أخرج
 بهذا الكتاب،
 وإلى أخوتي وأصدقائي ،
 وإلى كل من علمني حرفاً ،
 إلى كل من أحببت وأُحب .

المؤلف

ياسر خضير الحميداوي

2016/12/1

مقدمة الكتاب

يشهد العالم اليوم مرحلة انتقالية هائلة، شملت كل أوجه ومجالات الحياة، حيث أنه في كل يوم يظهر على مسرح الحياة معطيات جديدة تحتاج إلى خبرات جديدة وفكر جديد ومهارات جديدة للتعامل معها بنجاح، وقد ألفت هذه التحولات بظلالها على بنية النظام التربوي، ومن ثمَّ فنحن في حاجة إلى تربية غير تقليدية كالتي عهدناها، وعليه فإن إعداد الإنسان القادر على التصدي لكل هذه التحولات والتغيرات يتطلب إعادة النظر في النظم التعليمية مفهوماً ومحتوى وأسلوباً، وذلك على أسس جديدة قائمة على استراتيجيات علمية فعّالة تستوعب الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة.

ومن هنا بدأت تتسابق الدول المختلفة على تطوير نُظُمها التعليمية بصورة شاملة أحياناً وبصورة جزئية أحياناً أخرى، وبدأت تشهد قضية التطوير والإصلاح المتعلقة بالمعلّم قدراً كبيراً من الاهتمام في الدول المختلفة التي تنشد الارتقاء بنُظُمها التعليمية، ومن ثمَّ تجويد نواتجها - ومن أبرز النتائج المترتبة على التحديات المعاصرة والمستقبلية التي يواجهها التعليم في العالم تلك المرتبطة بدور المعلّم في العملية التعليمية في ضوء إطار التغير والتحول المتسارع في المظاهر الاقتصادية والسياسية للعالم المعاصر؛ حيث يتطلب العالم المتغير نمطاً مختلفاً من التعليم.

ولكي يتمكن التعليم - فعلاً - من تلبية متطلبات العصر فإنه ينبغي تخريج نوعية من المتعلمين القادرين على تنمية أنفسهم باستمرار، ولا يتم ذلك إلا بتوفير المناخ التعليمي المناسب وتوفير المعلمين المؤهلين، وهذا ما تسعى إليه الدول المتقدمة. وتُعد التنمية المستدامة للمعلم من أساسيات تحسين التعليم، وذلك لما لها من أهمية بالغة في تطوير الأداء التدريسي للمعلم، وتطوير تعلم جميع التلاميذ للمهارات اللازمة لهم مما يؤدي إلى تحقيق مجتمع التعلم، والتنمية المهنية هي المفتاح الأساسي لاكتساب المهارات المهنية والأكاديمية؛ سواء عن طريق الأنشطة المباشرة

في برامج التدريب الرسمية، أو باستخدام أساليب التعلم الذاتي. ولقد ساعدت الطفرة الهائلة في نظم المعلومات والإلكترونيات والحاسبات وأساليب الاتصالات على ظهور أساليب جديدة في مجال التربية والتعليم، وظهور الكثير من الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال إعداد المعلم وتدريبه مهنيًا كنتيجة مباشرة.

هذا؛ ويمثل مفهوم التنمية المستدامة واحدًا من المفاهيم المتجددة في مجال التعليم، وذلك لأنها الوسيلة التي يمكن من خلالها التعامل مع المستجدات في مختلف الميادين، وهي تلك الجهود المقصودة التي تقوم بها المؤسسات التعليمية لتنمية العاملين بها مهنيًا، بما يمكنهم من تحقيق أهداف مؤسساتهم.

لذلك فإن هذا الكتاب جاء مكملًا لاحتياجات ومتطلبات عصرنا الحالي، لِمَا فيه أهمية كبيرة، خصوصًا للباحثين في مجال التربية والتعليم، وباقي فروع المعرفة. وكنت حريص جدًا على أن يمتاز هذا الكتاب بالسهولة والتسلسل لكي يكون دليل لكل الباحثين والمهتمين في المجال ومن قبلهم الإنسان البسيط ذو القدرات العقلية المتوسطة.

وتم تقسيم الكتاب إلى خمسة فصول : يبدأ الفصل الأول بالتنمية المستدامة، ويذكر مفهوم التنمية المهنية المستدامة، وأهداف التنمية المستدامة للمعلمين، وأهمية التنمية المهنية المستدامة، ثم التنمية المستدامة وفقًا لمدخل النظم، وبعض جوانب إعداد المعلم في ضوء التنمية المستدامة لمعلمي الألفية الثالثة، ومعايير الإصلاح التعليمي في ضوء التنمية المستدامة، ثم عرض لأهم التحديات من حيث تحديات الألفية الثالثة، ومزايا استخدام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين.

بينما يشتمل **الفصل الثاني** مفهوم التنمية المهنية للمعلمين، وأهمية التنمية المهنية للمعلمين، ثم أهداف التنمية المهنية للمعلمين، ومبررات التنمية المهنية للمعلمين، وخصائص التنمية المهنية ومصادر النمو المهني للمعلم، والعوامل المؤثرة على التنمية المهنية، والصفات المهنية للمعلم الناجح، ثم دور المعلم في التعليم

الإلكتروني، ومبادئ التنمية المهنية للمعلمين، ودور المعلم في عصر الإنترنت كمصمم تعليمي، وفوائد تطبيقات التعليم الإلكتروني بالنسبة للمعلم، إضافة إلى أساليب التنمية المهنية للمعلمين، والمقومات المطلوبة للتنمية المهنية.

في حين يشتمل **الفصل الثالث** على الاتجاهات المعاصرة في التنمية المستدامة من خلال الاطلاع على الاتجاهات الحديثة في برامج التنمية المهنية المستدامة للمعلمين، والاتجاهات العالمية للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين في ضوء المعايير، من خلال عرض اتجاهات الولايات المتحدة الأمريكية، واتجاهات فرنسا في التنمية المهنية المستدامة للمعلمين، إضافة إلى اتجاهات ماليزيا في التنمية المهنية المستدامة للمعلمين.

وجاء **الفصل الرابع** مشتملاً على تدريب المعلمين من أجل تنمية مستدامة باستخدام التدريب الإلكتروني، ثم عرض مراحل التدريب الإلكتروني، ومكونات بيئة التعلم أثناء التدريب الإلكتروني، والوسائل المستخدمة في التدريب الإلكتروني، وتطبيقات التدريب الإلكتروني، ثم تدريب المعلمين داخل المدرسة في ضوء أهداف التنمية المستدامة.

وأختتم **الفصل الخامس** بعرض لأهم الدراسات السابقة التي تناولت دراسات عن التنمية المهنية المستدامة، ودراسات تناولت التنمية المهنية للمعلمين، بالإضافة إلى دراسات تناولت تدريب المعلمين في ضوء متطلبات التنمية المستدامة.

وأسأل الله العظيم رب العرش العظيم أن يكون هذا العمل موفقاً ويحقق أهدافه وأن ينفع به الميدان التربوي، وأن يكون إضافة حقيقية في هذا المجال، وأتمنى للقارئ الكريم أن يجمع بين المتعة والفائدة في تصفُّح هذا الكتاب - ولا تنسوننا من دعائكم.

المؤلف

ياسر خضير الحميداوى

2016/12/1

الفهرس

الصفحة	الموضوع
3	إهداء
5	مقدمة الكتاب
9	فهرس المحتويات

الفصل الأول

الصفحة	الموضوع
48-13	(التنمية المهنية المستدامة)
15	مقدمة
15	مفهوم التنمية المهنية المستدامة
17	أهداف التنمية المستدامة للمعلمين
22	أهمية التنمية المهنية المستدامة
26	التنمية المستدامة وفقًا لمدخل النظم
30	جوانب إعداد المعلم في ضوء التنمية المستدامة
33	التنمية المستدامة لمعلمي الألفية الثالثة
35	معايير الإصلاح التعليمي في ضوء التنمية المستدامة
42	التنمية المستدامة وتحديات الألفية الثالثة
46	مزايا استخدام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين

الفصل الثاني

الصفحة	الموضوع
78-49	(التنمية المهنية للمعلمين)
51	مفهوم التنمية المهنية للمعلمين

53	 أهمية التنمية المهنية للمعلمين
57	 أهداف التنمية المهنية للمعلمين
60	 مبررات التنمية المهنية للمعلمين
61	 خصائص التنمية المهنية
61	 مصادر النمو المهني للمعلم
63	 العوامل المؤثرة على التنمية المهنية
64	 الصفات المهنية للمعلم الناجح
66	 دور المعلم في التعليم الإلكتروني
68	 مبادئ التنمية المهنية للمعلمين
70	 دور المعلم في عصر الإنترنت كمصمم تعليمي
71	 فوائد تطبيقات التعليم الإلكتروني بالنسبة للمعلم
75	 أساليب التنمية المهنية للمعلمين
76	 المقومات المطلوبة للتنمية المهنية

الفصل الثالث

102-79 (الاتجاهات المعاصرة في التنمية المستدامة)

81	 مقدمة
81	 الاتجاهات المعاصرة في التنمية المهنية المستدامة
84	 الاتجاهات الحديثة في برامج التنمية المهنية المستدامة للمعلمين
89	 الاتجاهات العالمية للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين في ضوء المعايير
	- اتجاهات الولايات المتحدة الأمريكية في التنمية المهنية
90	 المستدامة للمعلمين

- 93 - اتجاهات فرنسا في التنمية المهنية المستدامة للمعلمين
- 100 - اتجاهات ماليزيا في التنمية المهنية المستدامة للمعلمين

الفصل الرابع

128-103 (التدريب لأجل التنمية المستدامة)

- 105 تدريب المعلمين من أجل تنمية مستدامة
- 113 التنمية المستدامة باستخدام التدريب الإلكتروني
- 116 مراحل التدريب الإلكتروني
- 121 مكونات بيئة التعلم أثناء التدريب الإلكتروني
- 122 الوسائل المستخدمة في التدريب الإلكتروني
- 123 تطبيقات التدريب الإلكتروني
- 124 تدريب المعلمين داخل المدرسة في ضوء أهداف التنمية المستدامة

الفصل الخامس

156-129 (الدراسات السابقة)

- 131 مقدمة
- 131 الدراسات التي تتعلق بالتنمية المهنية المستدامة
- 138 الدراسات التي تتعلق بالتنمية المهنية للمعلمين
- 157 المصادر والمراجع
- 175 خاتمة الكتاب

الفصل الأول

التنمية المهنية المستدامة

محتويات الفصل :

- ❖ مقدمة.
- ❖ مفهوم التنمية المهنية المستدامة.
- ❖ أهداف التنمية المستدامة للمعلمين.
- ❖ أهمية التنمية المهنية المستدامة.
- ❖ التنمية المستدامة وفقاً لمدخل النظم.
- ❖ جوانب إعداد المعلم في ضوء التنمية المستدامة.
- ❖ التنمية المستدامة لمعلمي الألفية الثالثة.
- ❖ معايير الإصلاح التعليمي في ضوء التنمية المستدامة.
- ❖ التنمية المستدامة وتحديات الألفية الثالثة.
- ❖ مزايا استخدام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين.

❖ مقدمة :

التنمية المستدامة مفهوم حديث النشأة بدأ يُستخدم في الأدب التنموي المعاصر، وقد أصبحت الاستدامة مدرسة فكرية عالمية تنتشر في أغلب الدول الصناعية والنامية، وتهتم بها هيئات شعبية ورسمية، فالتنمية المستدامة تعتبر نمط تنموي يتعامل مع النشاطات الاقتصادية الرامية لتحقيق معدلات مرتفعة من النمو الاقتصادي؛ ويُنظر لذلك على أنه السبيل الوحيد لضمان تحقيق نوعية حياة جيدة للسكان في الحاضر وللأجيال القادمة - كما برزت العديد من المؤسسات التي تهتم بهذا المجال؛ ومنها: لجنة الأمم المتحدة للتنمية المستدامة. (عائشة عبدالسلام، 2016).

❖ مفهوم التنمية المهنية المستدامة:

تشير الأدبيات التربوية المعاصرة إلى وجود تقارب في المفاهيم التي توضح مفهوم التنمية المهنية للمعلمين، كما تشير إلى تداخل هذه المفاهيم، واستخدامها أحياناً كمترادفات، ومن هذه المفاهيم: التدريب أثناء الخدمة للمعلمين، والتربية المستمرة للمعلمين، والتربية أثناء الخدمة، والنمو المهني للمعلمين، والتنمية المهنية للمعلمين، وفي الآونة الأخيرة ظهر مفهوم التنمية المهنية المستدامة للمعلمين، ليستجيب لاحتياجات المعلمين في التطوير والنمو المهني المستمر.

حيث يعتبر ظهور مفهوم التنمية المستدامة في العصر الحديث من أهم التطورات التي أثرت بشكل كبير على نظم التربية المتبعة في العالم، حيث تعد التنمية المستدامة أحد نماذج التنمية التي تتبناها العديد من الدول في مجال التربية والتعليم، فمن الناحية التربوية أوجدت التنمية المهنية المستدامة اتجاهاً جديداً في التربية؛ وهو التربية من أجل التنمية المستدامة الذي يؤكد على إعادة توجيه مناهج التعليم نحو تحقيق التنمية المستدامة، من خلال إعادة تدريب وتأهيل الساهرين

على هذه العملية بدءًا من الإدارة المدرسية، وذلك لأن للإدارة دورًا أساسيًا في جعل التنمية المهنية فلسفة معتمدة في المؤسسة التربوية، وهذا يساعد المعلم على الوصول إلى التمهّن؛ أي احتراف المهنة على أحسن وجه. (بوضياف نوال وابن خروور خير الدين: 2015).

ولقد ظهرت العديد من التعريفات للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين؛ ومن هذه التعريفات ما قدّمه (أحمد عياصرة، 2005) بأنها تعتبر: «عملية مستمرة مخطّط لها بصورة منظّمة قابلة للتنفيذ من أجل الارتقاء بمستوى أداء المعلم، من خلال إكسابه المهارات اللازمة وتزويده بالمعلومات، وتنمية الاتجاهات الإيجابية لديه لتحسين مستوى التعلّم والتعليم واستجابة للمتغيرات وحاجة المجتمع».

في حين يعرف (عبد السلام مصطفى، 2007) التنمية المهنية المستدامة بأنها هي: «العملية التي تهدف إلى إضافة معرفة مهنية جديدة، وتنمية المهارات المهنية، وتنمية وتأكيد القيم المهنية الداعمة للسلوك».

ويرى (Lansu, et. 2010) أن التنمية المستدامة هي: «إجراءات عملية تلبي حاجات الأجيال الحاضرة دونما الإضرار بالبيئة للانتفاع بها من قبل الأجيال القادمة».

وعرّفها (ماهر محمد، 2011) على أنها: «تلك الأنشطة والبرامج المستمرة التي يتم التخطيط لها وتنفيذها من أجل بناء وتطوير القدرات والمهارات والخبرات المختلفة للمعلمين، وإعدادهم للأدوار المتغيرة بطريقة أكثر كفاءة وفاعلية».

في حين يعرف (عماد وهبة، 2011) التنمية المستدامة بأنها: «تلك العمليات والأنشطة المنظمة التي تقدّم للمعلمين بمختلف فئاتهم وتخصصاتهم بهدف الارتقاء بمستوى المعارف والمهارات والاتجاهات المهنية لديهم، وتحقيق النمو المهني المستمر لهم، ورفع مستوى أدائهم المهني، وتنمية مهاراتهم العلمية وزيادة قدراتهم

على الإبداع والتجديد في عملهم، وتتم هذه العملية والأنشطة بوسائل مختلفة من أهمها برامج التدريب المقدمة للتعليم.

وعرّفت التنمية المستدامة بأنها: «التنمية التي تقابل احتياجات الحاضر أو الأجيال الحالية، دون إهدار حقوق الأجيال القادمة في الحياة ومقابلة احتياجاتهم».

(Council of Ministers of Education Canada, 2012).

وتعني التنمية المستدامة الاستمرار والتواصل في عملية التنمية، ويؤكد مفهوم التنمية المتواصلة، مقارنة بمفهوم التنمية، أهمية وجود بعض أنواع التواصل بين عناصر عملية التنمية بعضها البعض؛ سواء ظهر ذلك بصورة مباشرة أم غير مباشرة في عملية التنمية، لذا يقصد بالتواصل وجود ارتباطاً قوياً بين العوامل الأساسية التي تعتمد عليها عملية التنمية؛ وهذه العلاقة هي علاقة شرطية، بمعنى أن التواصل يعتبر شرطاً لازماً كي تتحقق هذه التنمية بصورة متواصلة. (جبر الكولي، 2015).

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح أن التنمية المهنية المستدامة تمثل عملية نمو مستمرة مدى الحياة وشاملة لجميع مقومات مهنة التعليم، تسعى لتحسين كفاءات المعلمين المهنية من خلال تزويدهم بكل ما هو جديد في مجال المعارف والمهارات والسلوكيات المهنية التي يتطلبها عملهم التعليمي، بالإضافة إلى إثراء ما يتوافر لديهم منها من أجل رفع مستوى الأداء المهني والإداري، والتواصل الفعال مع الزملاء في الحقل التعليمي، وبما يمكنهم من التكيف مع المتغيرات والمستجدات.

❖ أهداف التنمية المستدامة للمعلمين :

لقد أصبحت عملية إعداد المعلم وتدريبه من القضايا الأساسية التي تلقى اهتماماً متزايداً في الأوساط التربوية؛ سواء في محيط العالم العربي أو خارجه، ويرجع هذا الاهتمام إلى أهمية الدور الذي يقوم به المعلم في المجتمع، والطبيعة الخاصة بهذا الدور، حيث لم يعد دور المعلم يقتصر على مجرد توصيل المعلومات ونقل المعرفة للنشء، ولكنه أصبح أخطر من ذلك إزاء تحديات العصر المتمثلة في

الانفجار المعرفي، والزيادة السكانية، والقفزات العلمية والتكنولوجية الهائلة، مما فرض عليه متابعتها واستيعابها، وتطبيق ما طرأ من تقدم في محتوى التعليم وطرق التدريس. (أحمد اللقاني وعلي الجمل، 2003).

وفي ظل المتغيرات المتسارعة والتحديات التي تواجهها العملية التعليمية والتربوية والضغوط المتزايدة التي تواجهها المدرسة بات من الضروري أن تتعامل المدرسة مع هذه المستجدات ومواجهة التغير الاجتماعي بشكل متوازن ومدرّوس لتحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية، الأمر الذي يستدعي أن تتبنى المدرسة آلية دائمة للتحسين والتطوير المستمرين لمواجهة تحديات المستقبل بأفراد قادرين على التعامل مع هذه المستجدات بانفتاح وإيجابية وفاعلية، ويأتي على رأس أولويات التطوير والتحسين «تنمية المعلم مهنيًا»؛ بإحداث تغيير في سلوكه في مجالات المعرفة والمهارات والاتجاهات بما يسهم في تحسين أدائه ورفع كفاءته، وبشكل عام تشترك برامج التنمية المهنية للمعلمين بمختلف أساليبها في هدفٍ رئيس وهو تحسين وتطوير الممارسات المهنية للمعلمين من خلال تعديل سلوكيات المعلمين المرتبطة بالمعارف والمهارات والاتجاهات بغية تحسين وتجويد تعلم الطلاب. (أحمد الزائدي وأشرف السعيد، 2015).

ولقد لخصت بعض الأدبيات والدراسات - مثل: (خطيب محمود، 1991)، (منصور السريحي، 2012) - أهداف التنمية المستدامة فيما يلي:

- تقديم العون الضروري للقيادات التربوية والمعلمين الجدد، ومن يمارس منهم لأول مرة مسؤولية جديدة أو يدخل ميدانًا جديدًا من ميادين العمل التربوي.
- زيادة قدرة الفرد على التفكير المبدع الخلاق بما يمكنه من التكيف مع عمله من ناحية، ومواجهة مشكلاته والتغلب عليها من ناحية أخرى.
- تنمية المعارف النظرية والمفاهيم الوظيفية الخاصة بالقائد التربوي.

- تبني رؤية تعليمية معينة وتقاسم هذه الرؤية مع المجتمع المدرسي وقيادة العملية التعليمية نحو الأهداف المرجوة.

- تهيئة المناخ المدرسي الملائم الذي يساعد على تنمية الشعور بالانتماء وتحقيق الرؤية المدرسية المتميزة، مما يساعد على تحقيق الرضا الوظيفي لدى القيادات التربوية.

في حين حدّدت (أحلام الباز، 2008) أهداف التنمية المهنية المستدامة للمعلمين كما يلي:

- تنمية وعي المعلمين بمتغيرات السياق التربوي محلياً وعالمياً.
- تنمية مهارات المعلم في استخدام تكنولوجيا التعليم والاتصال والمعلومات الحديثة وتوظيفها في إثراء بيئة التعليم داخل الفصل وخارجه.
- تحسين وتحديث معارف المعلم الأكاديمية ومهارته التدريسية.
- إكساب المعلم نظاماً من القيم يلاءم طبيعة المهنة.
- تنمية الصفات الأخلاقية والوجدانية والفكرية؛ التي ينشدها المجتمع من المعلم، كما يستطيع تنشئة طلابه على الصفات الحميدة.
- إعادة تأهيله أثناء الخدمة كي يظل مواكباً للتطورات والاتجاهات التربوية.
- تنمية استعداد المعلم للاطلاع بأدوار جديدة، وتحمل مسؤوليات إضافية.
- وقد قسّم (أحمد عياصرة، 2005) أهداف التنمية المستدامة كالاتي:
- أهداف واضحة قابلة للتنفيذ ومستدامة.
- حق مشروع لجميع المعلمين.
- تهدف إلى تحسين العملية التعليمية داخل الغرفة الصفية.
- تلبّي حاجات المعلمين والدارسين وتراعي الفروق الفردية.
- تعتمد على الأنشطة التجديدية.

- تؤكد على أهمية التنسيق الفعال بين كل من المدرسة والمديرية والوزارة.
 - تقدم حوافز تشجيعية مادية ومعنوية.
 - تقوم على أساس الكفاءات التعليمية وتراكم الخبرات التدريبية.
- وبدأ رسمياً نفاذ أهداف التنمية المستدامة الـ 17 خطة التنمية المستدامة لعام (2030م)، التي اعتمدها مؤتمر قادة العالم في (أيلول = سبتمبر 2015م) في قمة أُممية تاريخية، وستعمل البلدان خلال السنوات الخمس عشرة المقبلة - واطعة نصب أعينها هذه الأهداف الجديدة التي تنطبق عالمياً على الجميع - على حشد الجهود للقضاء على الفقر بجميع أشكاله، ومكافحة عدم المساواة، ومعالجة تغير المناخ، مع كفالة اشتغال الجميع بتلك الجهود. وعلى الرغم من أن أهداف التنمية المستدامة ليست ملزمة قانوناً، فإن من المتوقع أن تأخذ الحكومات زمام ملكيتها وتضع أطر وطنية لتحقيقها؛ ولذا فالدول هي التي تتحمل المسؤولية الرئيسة عن متابعة التقدم المحرز واستعراضه، مما يتطلب جمع بيانات نوعية، يسهل الوصول إليها في الوقت المناسب، بحيث تستند المتابعة والاستعراض على الصعيد الإقليمي إلى التحليلات التي تجري على الصعيد الوطني، وبما يساهم في المتابعة والاستعراض على الصعيد العالمي، حيث اعتمد المؤتمر أهداف التنمية المستدامة الـ 17 كالأتي:

الهدف الأول: القضاء على الفقر بجميع أشكاله في كل مكان.

الهدف الثاني: القضاء على الجوع وتوفير الأمن الغذائي، والتغذية المحسنة، وتعزيز الزراعة المستدامة.

الهدف الثالث: ضمان تمتع الجميع بأنماط حياة صحية، وبالرفاهية في جميع الأعمار.

الهدف الرابع: ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع، وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع.

الهدف الخامس: العمل على المساواة بين الجنسين، وتمكين جميع النساء والفتيات من التعليم والمعرفة.

الهدف السادس: ضمان توافر المياه وخدمات الصرف الصحي للجميع وإدارتها إدارة مستدامة.

الهدف السابع: ضمان حصول الجميع بتكلفة ميسورة على خدمات الطاقة الحديثة الموثوقة والمستدامة.

الهدف الثامن: تعزيز النمو الاقتصادي المطرد والشامل للجميع والمستدام، والعمالة الكاملة والمنتجة، وتوفير العمل اللائق للجميع.

الهدف التاسع: إقامة هياكل أساسية قادرة على الصعود، وتحفيز التصنيع الشامل للجميع، وتشجيع الابتكار.

الهدف العاشر: الحد من انعدام المساواة داخل البلدان وفيما بينها.

الهدف الحادي عشر: جعل المدن والمستوطنات البرية كاملة للجميع وأمنة وقادرة على الصعود ومستدامة.

الهدف الثاني عشر: ضمان وجود أنماط استهلاك وإنتاج مستدامة.

الهدف الثالث عشر: اتخاذ إجراءات عاجلة للتصدي لتغير المناخ وآثاره.

الهدف الرابع عشر: حفظ المحيطات والبحار والموارد البشرية واستخدامها على نحو مستدام لتحقيق التنمية المستدامة.

الهدف الخامس عشر: حماية النظم الإيكولوجية البرية وترميمها وتعزيز استخدامها على نحو مستدام، وإدارة الغابات على نحو مستدام، ومكافحة التصحر، ووقف تدهور الأراضي وعكس مساره، ووقف فقدان التنوع البيولوجي.

الهدف السادس عشر: التشجيع على إقامة مجتمعات مسالمة لا يُهْمَش فيها أحد من أجل تحقيق التنمية المستدامة، وإتاحة إمكانية وصول الجميع إلى العدالة، وبناء مؤسسات فعالة وخاضعة للمساءلة، وشاملة للجميع على جميع المستويات.

الهدف السابع عشر: تعزيز وسائل التنفيذ وتنشيط الشراكة العالية - الشراكة العالمية - من أجل تحقيق التنمية المستدامة.

❖ أهمية التنمية المهنية المستدامة :

لقد أصبح يُنظر إلى التنمية المهنية المستدامة على أنها جزء رئيس من تخطيط التقدم الوظيفي لجميع العاملين المهنيين، ومع ذلك - غالبًا - ما يُساء تعريف المفهوم؛ حيث يتم الخلط بينه وبين مفاهيم أخرى ذات صلة مثل التدريب في أثناء الخدمة، والتعلم على رأس العمل في أحيان كثيرة، وكلا المفهومين أكثر محدودية؛ إذ أن التنمية المهنية المستدامة يمكن أن تشمل مجموعة عريضة من المناهج وأساليب وأنماط التدريس والتعلم في عدد من البيئات المتنوعة داخل مكان العمل وخارجه. والتنمية المهنية المستدامة تختلف أيضًا عن التعلم مدى الحياة؛ الذي هو مفهوم أعرض وأشمل لجميع أنواع التعلم، وينظر للتنمية المهنية المستدامة على أنها ذات صلة بهويّات وأدوار الأفراد المهنية وأهداف المنظمة التي يعملون بها. (ألما هاريس ودانيال موجيس، 2007).

ولقد اهتمت نظم التعليم المختلفة بسُبل تحقيق النمو المهني بعد «ثورة نوعية» في التربية، حيث أن النظام التربوي أصبح معنيًا بتربية المعلم بعد أن ظل لفترة طويلة يركز فقط على تدريب المعلم، ولقد حدثت عدة تحولات في برامج التنمية المهنية المستدامة...

ففي القرن الحادي والعشرين أصبح يُنظر للتنمية المستدامة للمعلم على أنها أمر ضروري وليس ترفاً أو عملاً شكلياً، وتتضح أهمية التنمية المهنية المستدامة بأنها تلعب دوراً رئيسياً في:

- **تلبية متطلبات مهنة التعليم.** وتمثل هذه المتطلبات في توافر قاعدة معرفية حديثة، ومهارات لممارسة متطلبات المهنة، والتمتع بالسلوك المهني والالتزام بالميثاق الأخلاقي.

- **استكمال جوانب إعداد المعلم:** فقد لوحظ في الآونة الأخيرة عدم كفاءة مهارات المعلمين الجدد، ومعاناة برامج إعدادهم من بعض جوانب القصور.
- تحديث معلومات ومهارات المعلم أولاً بأول. (أحلام الباز والفرحاتي محمود، 2008).

وهناك مبررات كثيرة تدعو للأخذ بمبدأ التنمية المهنية المستدامة للمعلم وتعمل على تجويد أدائه، ومنها:

- 1- التحديات التي تفرضها العولمة وما تتسم به من انفجار معرفي، وما نتج عنه من ثورة معلوماتية وتغير في مفهوم تكنولوجيا التعليم.
- 2- تعدد أدوار المعلم: فالمعلم في مجتمع المعرفة عليه العديد من الأدوار لعل أهمها:

الدور التعليمي: ويتمثل في تعليمه لقدرات التفكير وإكساب طلابه المعارف والحقائق وتنمية مهاراتهم المختلفة، ممد ومنظم للأنشطة الصفية، ملاحظ ومشخص ومعالج، ومحفز ومعزز، ومستشار وموجه، ومقوم للتقدم المعرفي والعقلي.

الدور التربوي: ويتضمن دوره في مراعاة الفروق الفردية، وتنمية القيم والاتجاهات والميول، وربط المدرسة بالمجتمع، وتحقيق الضوابط الأخلاقية، وقدوة ومثل لطلابه، والتهيئة لعالم الغد، وترغيب طلابه في العلم والتعلم مدى الحياة، وتطوير المنهج المدرسي، وتقديم وتطوير ذاته.

الدور الإداري: ويشمل قيامه بكل من إدارة الصف، وإدارة المدرسة، وريادة الصف، والاشتراك في فرق تطوير وتحسين التعليم.

الدور الاجتماعي: ويتمثل في دوره كرائد اجتماعي يقدم ثقافة المجتمع لطلابه، وقيامه بترسيخ قيم الانتماء والولاء للوطن، ودوره كمنسق ومشارك لزملائه، كشريك لأولياء الأمور في تربية أولادهم، كعضو نقابي.

الدور الإنساني: يتضمن قيامه بدوره كإنسان يدعو لحب الله - تعالى - ويرسخ قيم التسامح والسلام وحب العمل والتعاون وتحقيق النظام. (رشيدة طاهر، 2010).

كما أنه هناك حتمية للتنمية المهنية المستدامة للدواعي الآتية:

- ارتفاع عدد الطلاب في المدارس واكتظاظ الفصول بهم، الأمر الذي تحتاج معه المدارس للعمل نحو الاستفادة المثلى من معلميه.
- حاجة المعلمين إلى الحافز المهني الذي يمكّنهم من تحسين أدائهم للمهام الموكلة إليهم في ضوء وظائف المدرسة المتعددة.
- اعتبار التنمية المهنية استثماراً للموارد البشرية.
- زيادة الميل إلى إخضاع المعلم للمساءلة والمحاسبة.
- سرعة التغير العالمي والاستعداد لتحديات القرن الحادي والعشرين - ومن أبرز الظواهر التي يُتوقع للعالم أن يشهدها في القرن الحادي والعشرين ما يلي:

✓ تضاعف عمر الإنسان وأثر ذلك على البنية الاجتماعية والعائلية، واستمرار الفرد في العمل وقتاً أطول.

✓ حدوث تغيرات بيئية ومناخية.

✓ تطور التكنولوجيا المتناهية في الصغر ذات الطاقة العالية والتكلفة القليلة بكل مقتضيات هذا التطور وعواقبه.

✓ ازدياد مخاطر الرعب النووي والكيميائي والبيولوجي وانهيار النظريات الحالية عن الأمن القومي والحدود القومية وشيوع الهجرة الجماعية.

ولمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين أوجد كل من (شبل بدران وسعيد سليمان، 2009) شكلاً آخر للتنمية المهنية للمعلم؛ وهو: الحاجة إلى تبني سياسات تعليمية وتربوية جديدة تؤكد على أن تعليم أبنائنا في المستقبل يجب أن يكون كالآتي:

تعليمًا واقعيًا: يدرّب المتعلم على مهارات التحسب للتغيرات المنظورة والمحتملة، والاستعداد القبلي لها، والتعامل بفاعلية مع أحداثها، بل والسعي لإحداثها.

تعليمًا تشاركيًا: يُعدّ المتعلم للتعود على التعامل مع الآخرين والتعاون معهم، في إطار حرصه على الاختلاف عنهم وليس معهم.

تعليمًا علميًا ناقداً: يغرس في المتعلم رفض أيّة حتمية أو التسليم بالحقائق أو الاستسلام للمعارف السائدة أو العمل بموجبها قبل التحقق من صحتها وتمحيصها واختبارها.

تعليمًا إبداعيًا: يُكسب المتعلم مهارات التفكير الإبداعي والابتكاري، ويدربه على أصول الإنتاج المعرفي والإبداع التكنولوجي.

تعليمًا أخلاقيًا: يحرص على تربية الضمير الخلقى في الفرد على سُلّم واضح من المعايير والقيم الإنسانية.

تعليمًا وطنيًا: يدعم لدى الفرد قيم الولاء والانتماء لوطنه، ويُعينه على الاقتران بثقافته والاعتزاز بعقيدته في إطارٍ من الحرص على احترام ثقافات الآخرين وعقائدهم، حيث يكون تعليمًا يهدف إلى بناء مجتمع ثقافي قوامه المعرفة.

تعليمًا مستمرًا: يدعم لدى الفرد مبدأ مواصلة التعليم مدى الحياة، ويُكسبه مهارات التعلم المستقل والذاتي؛ فبرامج التنمية المهنية لا يُشترط أن تكون رد فعل لوجود مشكلةٍ ما، بل من الممكن ألا تكون هناك أيّة شكوى من أداء المعلمين، أو من عدم ملائمة المناهج، ومع ذلك تظل أنشطة التنمية المهنية قائمة وتحظى بقدرٍ كبير من الاهتمام، لسبب بسيط هو أن التنمية المهنية ضرورة للتحسين المستمر لكل من التعليم والتعلم. (بيومي ضحاوي وسلامة حسين، 2009).

❖ التنمية المستدامة وفقاً لمدخل النظم :

اقتضت التحولات السريعة والمتلاحقة - وتغير وتداخل نظم الحياة والعمل، وتشابك العديد من المتغيرات في الموقف الواحد أو المشكلة الواحدة، وحالة الشك واللا يقين في بعض العواقب - وجود مدخل في التفكير يستجيب لهذه التحولات بمنظور شامل، يضع في اعتباره المتغيرات الداخلية والخارجية ويتعامل مع الأحداث والمواقف بمرونة وظيفية لبلوغ الأهداف وتحقيق فاعلية النظم.

ويأتي المدخل النظمي (System Approach) ليمثل المدخل الذي يستجيب لطبيعة وظروف العصر الحالي، وهو «محاولة علمية منظمة لتنسيق كافة جوانب مشكلة ما تجاه أهداف محددة، وهذا يعنى في التعليم استخدام مخطط ومنظم لجميع موارد التعلم المتاحة - بما في ذلك وسائل الإعلام السمعية والبصرية - لتحقيق هدف تعليمي مرغوب فيه بواسطة أفضل الوسائل الممكنة من حيث الكفاءة، فالمدخل النظمي طريقة علمية وعقلانية لتعظيم نواتج النظام من خلال أفضل استخدام ممكن للموارد الحالية والمتوقعة، حيث يهدف المدخل النظمي إلى الحصول على أفضل التجهيزات والموارد في أفضل مكان، وذلك لأفضل الناس في أفضل وقت وبأفضل سعر ممكن. (Pankajam. G. 2005).

حيث يشهد العالم اليوم تطوراً معرفياً وتكنولوجياً متسارعاً؛ ولمواكبة هذا التطور فلا بد من إعداد الفرد إعداداً يمكنه من التفاعل مع معطياته، ولأن عملية التعلم والتعليم تشكل عنصراً أساسياً في إحداث هذا التطور، ونظراً لما يمثله المعلم من أهمية - باعتباره الركن الأساسي من أركان النظام التربوي - فإن أهم الدعائم التي تركز عليها فلسفه التربية تكمن في تهيئه المعلمين وإعدادهم وتطويرهم بصورة مستمرة لتلبية حاجات المجتمع الضرورية والارتقاء بالمستوي التعليمي وتزويدهم بالخبرات التي تؤهلهم للعمل التربوي المتميز.

كما أن كل الأنظمة التعليمية تركز على أن المعلم أحد العناصر الأساسية

لعملية التعليمية والتعلُّمية، فبدون معلم مؤهل أكاديميًا ومتدرب مهنيًا يعني دوره الكبير والشامل لا يستطيع أي نظام تعليمي الوصول إلى تحقيق أهدافه المنشودة.

ومع الانفجار المعرفي الهائل ودخول العالم عصر المعلوماتية والاتصالات والتقنية العالية، أصبحت هناك ضرورة ملحة إلى معلم متطور بشكل مستمر ليواكب روح العصر؛ ويلبي حاجات المتعلم في التعلم، ويلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته نحو التقدم والرُّقي، وإن الحاجة ماسة لتدريب المعلمين على مواكبة التغيرات والمستجدات المتلاحقة، وهذا يتطلب أن يكون مدى الحياة، وبذلك يصبح منتجًا مهنيًا فاعلاً للمعرفة، ومطوراً لقدراته - التعليم والتدريب - والتطوير في قدرات المعلم وفق الاتجاهات الحديثة وتقنياتها المعاصرة. **فالمعلم المبدع هو:** طالب تعلم طوال حياته في مجتمع دائم التعلم والتطور، وفي ظل ثورة التكنولوجيا والمعلوماتية، وليس المعلم الذي يقتصر في حياته على المعارف والمهارات التي اكتسبها في مؤسسات الإعداد فقط.

ويمثل المدخل النُظمي تقنية - أو أسلوبًا - ساهم تطبيقه في التعليم بالكثير من الفوائد والنتائج الإيجابية، كما أن القضايا المعاصرة وذات التأثير في التعليم يمكن معالجتها من منظور نُظمي بما يسهم في تطوير الإصلاح الفعال، ويرجع التأكيد على المدخل النُظمي في التعليم إلى طبيعة المشكلات التعليمية، والتي لا يمكن حلها حلًا جذريًا بالتركيز على جانبٍ واحد أو مستوى واحد من مستويات النظام التعليمي؛ إذ تؤثر كافة جوانب النظام ومستوياته في بعضها البعض، وتؤثر - تقريبًا - كافة القضايا المعاصرة على كافة جوانب النظام التعليمي، مما يقتضي منظورًا شاملاً لعملية التعلم يراعى الأبعاد العديدة المؤثرة فيها. (Dunn, et. al. 2007).

وينطلق المدخل النُظمي من منظور الترابط والتكامل الذي يُشير إليه مفهوم النظام (System): إذ أن شكل النظام عبارة عن مجموعة من المكونات أو العناصر

التي يوحدتها نوع من التفاعل والاعتماد المتبادل، بما يشكل في نهاية المطاف كينونة واحدة مترابطة ومتكاملة. (Pankajam. G. 2005).

ويركز المدخل التُّظمي في المقام الأول على المتعلم نفسه والأداء المطلوب منه، وبعد ذلك تُتخذ القرارات ذات الصلة بمحتوى البرنامج، وخبرات التعلم، والوسائل التقنية واستراتيجيات التعليم والتعلم الأكثر فعالية لتحقيق الأداء المطلوب. (Pankajam. G. 2005).

وَيُنظر للتنمية المهنية من المنظور التُّظمي على أنها ذات مكونات ومستويات، فمكوناتها تتمثل في: المدخلات، والعمليات، والنواتج، والتغذية الراجعة، والمكون الأخير يحاول دائماً أن يحافظ على فاعلية نظام التنمية المهنية بتعديل وتطوير مكوناته الأساسية وفقاً للمعلومات المتولدة باستمرار. **أما المستويات:** فتتعلق بالنظر للتنمية المهنية كنظام فرعي (Micro) يشتمل على مكونات وعلاقات، لا تنفصل عن كافة مكونات النُّظم التعليمية الأخرى والأحداث والتحويلات المجتمعية المؤثرة فيه (Macro)، وتتوقف فاعلية نظام التنمية المهنية على مدى الترابط والتكامل بين مكوناته ومستوى الرؤية لهذا النظام.

ويعتبر الأداء الفعال للمعلمين هو محصلة تفاعل عوامل كثيرة؛ لعل أبرزها: كفاءات المعلمين، ومتطلبات مهنة التعليم وما تتضمنه من مهام ومسؤوليات، وبيئة التنظيم المدرسي والتعليمي بما فيها من مؤثرات وعوامل داخلية وخارجية. وذلك يعني أن الأداء الفعال في النهاية لا تُحدده الكفاءات فقط، بل تتفاعل فيه متطلبات مهنة التعليم وبيئة النظام التعليمي، وهذا ما يجعل من المدخل التُّظمي أداة فعالة في زيادة فاعلية برامج التنمية المهنية. (عبد الباري درة، 1991).

وفي ضوء المدخل التُّظمي يتم تحديد الكفاءات اللازمة للمعلمين، وبناء برامج التنمية المهنية وتحديد أساليبها؛ وفقاً لمنظور شامل، يراعي طبيعة مهنة التعليم وتحدياتها وإمكانات البيئة التنظيمية للتعليم، وما يتوافر لها من موارد

معرفية ومالية ورمزية، مع الانتباه إلى دور عملية التغذية الراجعة في توفير مؤشرات التصحيح والتطوير المستمر في تلك البرامج وفي الأساليب المستخدمة، حتى تظل التنمية المهنية محققة لأهدافها، وبما يكسبها صفة الاستدامة. كما يتضح بأنه من مقتضيات المدخل التّظمي في التنمية المهنية التنوع في البرامج والأساليب المستخدمة بما يراعى كافة احتياجات المعلمين والفروق الفردية بينهم، وكذلك التكامل بين أساليب التنمية المهنية وإضفاء المرونة على إجراءاتها وممارساتها بما يجعلها أكثر كفاءة في توظيف الموارد المتاحة، وأكثر قدرة على الاستجابة لمتطلبات التغيير التربوي، وربما يأتي ذلك من إحدى خصائص المدخل التّظمي والمتمثلة في: «التعددية في تحقيق الأهداف والقيام بالعمليات، فأهداف النظام يمكن تحقيقها بأنواع مختلفة من المدخلات وأنماط متنوعة من العمليات والطرق - بمعنى: ليس ثمة أسلوب واحد لتحقيق هدف معين».

(عبد الباري درة، 2008).

ولقد ساهم المدخل التّظمي في التنمية المهنية في الذهاب إلى أبعد من حدود النظام التعليمي والإجراءات الرسمية البيروقراطية في التنمية المهنية، وإلى المجتمع الواسع، وإلى الممارسات والعمليات الاجتماعية - حيث نظر البعض إلى التعلم، والتدريس، والتنمية المهنية كعمليات وممارسات اجتماعية تمامًا مثل كونها عمليات وممارسات فردية، وهذا ما جعل التنمية المهنية تتحول من البيروقراطية العقلانية إلى القوة البشرية، ومن التفكير التقني إلى التفكير الجدلي (Dialectical)، مما أكّد ضرورة الانتباه إلى تأسيس أشكال فعالة من الاتصالات لتحليل وتطوير المعرفة في البحث، وكذلك في التنمية المهنية. وعلى ذلك أصبح أشكال عديدة من التفاعلات وسيلة للتنمية المهنية؛ من ذلك: الحوارات المهنية، والبحوث الإجرائية، ومجتمعات التعلم، وكل نشاط هادف يجتمع فيه أكثر من شخص يتناقلون فيه الخبرات والمعارف. (Zuber-Skerritt. Ortrun. 2013).

وتتضح أهمية المدخل التّطبي في التنمية المستدامة لكونه ينظر إلى الممارسات المهنية المختلفة نظرة شمولية، يراعى فيها كافة العوامل المؤثرة في مهنة التعليم وأداء المعلمين من داخل النظام التعليمي، ومن خارجه، ويوجه فيها بالأهداف الموضوعية، ويوظف كافة الوسائل والأساليب وكذلك الأدوات والتقنيات في عملية التنمية المهنية، وفي الوقت ذاته ينظر لعملية التنمية المهنية نظرة اقتصادية يحاول فيها استثمار كافة الموارد والإمكانات، في إطار من المرونة التي تتخلص من البيروقراطية العقلانية، وتنتقل إلى الأنماط الجديدة من التعلم والتي تتناسب وطبيعة العصر.

❖ جوانب إعداد المعلم في ضوء التنمية المستدامة :

لقد أكدت جميع المؤتمرات السنوية التربوية على أن المدرسة مؤسسة تربوية أساسية هامة، مهمتها - على اختلاف مستوياتها وأنواعها - تنمية شخصية المتعلمين والعمل على تكاملها، وتربيتهم تربية شاملة، ومساعدتهم على فهم أنفسهم وإشباع حاجاتهم المختلفة، وتنمية طاقاتهم المبدعة وتعهد مواهبهم ورعاية إبداعاتهم وابتكاراتهم إلى أقصى طاقة ممكنة، وإكسابهم رؤية ناقدة لابتكار الحلول للمشكلات في المواقف المختلفة، وتهيئتهم لتحقيق طاقاتهم الداخلية مع ضمان نوعية راقية من التعليم لكل واحد منهم لأقصى مدى ممكن.

واعتبرت منظمة «اليونسكو» إعداد المعلم إستراتيجية لمواجهة أزمة التعليم في عالمنا المعاصر؛ لذلك فإن تعميق مهنة التعليم وتطويرها لصالحه تتوجب إعداده إعدادًا متكاملًا - أكاديميًا ومهنيًا وثقافيًا -، كما تستلزم تنميته تربويًا لتمكينه من التفاعل المبدع مع متطلبات تخصصه ومستجدات العصر التقنية.

وتبعًا لذلك فقد احتلت مسألة إعداد المعلمين ومساندتهم في نموهم المهني والمادي مكانة مميزة في عمليات التخطيط التربوي في أغلب الدول العربية، حتى تحولت عمليات تدريب المعلمين والإداريين إلى تنمية مهنية مستدامة.

وبعد إجراء العديد من الدراسات والبحوث التربوية، تم وضع تصور لمجموع الأدوار التي ينبغي على معلم المستقبل أن يقوم بها، وذلك يستلزم أن تكون عملية إعداداته متعددة الجوانب وبشكل مستمر ودائم، وهذه الجوانب أساسية في أي برنامج لإعداد المعلم؛ بصرف النظر عن التخصص والمرحلة التعليمية التي يُعد لها، وهي كالآتي:

أولاً: الإعداد الثقافي العام :

يُقصد به تزويد المعلم بثقافة عامة تتيح له التعرف على علوم أخرى غير تخصصه والتعرف على ثقافة مجتمعه المحلي والعالمي، وبناءً على ذلك يجب على المعلم أن يمتلك حدًا مناسبًا من المعرفة والوعي بأمر علمية عامة تتعلق بشتى المجالات، والتي كثيرًا ما تفرض نفسها على عقول الطلاب ويستشعرون حاجاتهم إلى إجابات واقعية ومقنعة؛ سواء من خلال معلم قادر على إشباع حاجاتهم إلى هذه الإجابات، أو قادر على توجيههم إلى مصادر المعرفة اللازمة.

ولكي يُعد المعلم إعدادًا ثقافيًا سليمًا يجب أن يتضمن هذا الإعداد ما يلي:

- تزويد الطالب المعلم بقدر وافر من الثقافة الإنسانية العامة وثقافة العصر خاصة.
- تمكين الطالب المعلم من المزج بين الثقافية الإنسانية والتقدم العلمي.
- تزويد الطالب المعلم بلغة أجنبية واحدة على الأقل كوسيلة من وسائل الاتصال بالجديد من الاتجاهات الإنسانية والتقدم العلمي.

ثانيًا: الإعداد المهني التربوي :

ويُعدُّ البُعد المهني أحد الجوانب الرئيسية في برنامج إعداد المعلم؛ يتم من خلاله إعداد المعلم ليكون عضوًا في مهنة التعليم، له من الكفاءة الفنية والالتزام بالقيم ما يؤهله لهذه العضوية.

وعلى هذا فإن الإعداد المهني للمعلم يتضمن التدريب العملي على:

- معرفة الأهداف التربوية العامة التي تسعى التربية إلى تحقيقها.
- معرفة طبيعة المتعلمين الذين سيتعامل المعلم معهم في المستقبل؛ من حيث دراسة خصائص نموهم وميولهم واهتماماتهم وحاجاتهم واتجاهاتهم ودوافعهم.
- الإلمام بالأساليب التربوية الحديثة.

ثالثاً: الإعداد الأكاديمي :

فالمقصود به تزويد معلم المستقبل بالمفاهيم والأساسيات في المقرر التخصصي الذي يقوم بتدريسه؛ كي يصبح على مستوى من القدرة التخصصية. وتعتبر مجموعة المقررات الدراسية التي يدرسها الطالب داخل كليات التربية وكذلك أساليب التدريس؛ هي نفسها عملية إعداده إعداداً أكاديمياً لتدريس مثل هذه المقررات لتلاميذه في المستقبل، وعليه فإن الهدف العام من الإعداد الأكاديمي؛ هو أن يتفهم الطالب المعلم تفهماً كاملاً أساسياً، حول مفاهيم وحقائق المواد الدراسية التي يتخصص فيها؛ أي أن الإعداد الأكاديمي الجيد سيجعل المعلم متمكناً في مادة تخصصه.

رابعاً: الإعداد الشخصي :

ويعتبر الإعداد الشخصي من الأمور المهمة في مجال إعداد معلم المستقبل، فالمعلم قدوة لتلاميذه وتنعكس شخصيته عليهم، والسمات الشخصية للمعلم تنطبع بدورها على السمات الشخصية لتلاميذه، لذلك يجب أن يتحلى بالسمات الشخصية الإيجابية، ومن أهم هذه السمات ما يلي:

- المظهر الخارجي الجيد واللياقة البدنية.
- التحلي بالآداب العامة والتحكم في الانفعالات عند التعامل مع الآخرين.

- احترام شخصية وآراء الآخرين من تلاميذ وزملاء.
- العدل والموضوعية عند إصدار الأحكام.
- الثقافة العامة في شتى المجالات والقدرة على الإبداع. (مصطفى عبدالسميع وسهير حوالة، 2005).

❖ التنمية المستدامة لمعلمي الألفية الثالثة :

إنَّ المعلم في عصر الألفية الثالثة اتخذ منعطفًا جديدًا لممارساته التعليمية؛ مسائرًا في ذلك التطور والنهضة الحضارية التي يتمتع بها كثير من المجتمعات، فالمعلم هو روح العملية التعليمية وأساسها الأول، وهو الرائد في البناء الفكري والثقافي والأخلاقي، وهو العنصر الفعال في العملية التعليمية، وأصبح المعلم في ظل تحديات القرن الحادي والعشرين مطالبًا بأن يعمل على النهوض بالتعليم في مواجهة هذه التحديات والاستفادة من كافة الفرص المحيطة، وهذا سيمنحه المزيد من النمو في مهنته وقدرته على الإبداع ورغبته في التطوير والتجديد؛ ليساهم في تحقيق ما يخطط له النظام التربوي من أهداف وغايات.

لذا أصبح إعداد المعلم من أبرز القضايا التي أثارت اهتمام الميدان التربوي، والتي تدعو في أغلبها إلى ضرورة بذل جهود أكثر إيجابية للاهتمام ببرامج إعداد المعلم والارتقاء بمهنته باعتباره الأساس لإصلاح التعليم وتطويره، حيث بدأ مفهوم التنمية المستدامة يدعم فكرة التخطيط المتكامل، وعليه أوصت المؤتمرات واللقاءات التربوية باتخاذ التدابير على مختلف الأصعدة القانونية، المهنية، النقابية والاجتماعية، لإعادة النظر بشكل جذري في شروط إعداد المعلم، بحيث يبدأ الإعداد بمرحلة أولية قبل الخدمة، ويستمر طيلة الحياة العملية في صورة دورات للتطوير والتجديد المستمرين. وبذلك يتم تنفيذ برامج التنمية المهنية المستدامة وفقًا لما هو مطلوب في عصر تتفجر فيه المعلومات وتزداد فيه الحاجة إلى دقة الأداء وإلى إكساب المعلمين مهارات جديدة، ليس فقط للتناغم مع التغير - الذي

تتزايد سرعته وتوسع مجالاته - بل أيضًا لتوجيه هذا التغير للسير في مسارات تحقق أهدافًا بسرعة أكثر وكلفة أقل. ولقد ساعدت الثورة الهائلة في المعلومات والاتصالات إلى ظهور الكثير من الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال إعداد المعلم وتدريبه، كنتيجة مباشرة للتفاعل مع المتغيرات المعاصرة. (أحمد السيد، 2015).

وقد بدأ الاتجاه في أوروبا للتنمية المهنية المستدامة لمعلم المستقبل إلى تأسيس ما أسموه مدارس التطوير المهني، وتؤدي هذه المدارس بالنسبة للمعلم المبتدئ الوظيفة نفسها التي يؤديها الطبيب المبتدئ في المستشفى التعليمي، وفي ذلك يُذكر مدير المركز الأوروبي لتنمية المعلمين (Svatopluk - petracek) في تقريره عن تنمية المعلم في أوروبا بأن: «إعداد المعلم ينبغي أن يكون عملية مستمرة متكاملة، تبدأ باختبار العناصر المناسبة لمهنة التدريس موصولاً ببرنامج منظم للتدريب في أثناء الخدمة». ومن ثمَّ فإن مفهوم إعداد المعلم وتدريبه يؤسس على فكرة التعليم مدى الحياة؛ وقد تبنت (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم) هذا الاتجاه حينما قررت - عن طريق مؤتمراتها - أن تكون عملية الإعداد قبل الخدمة والتدريب في أثناءها عملية مستمرة ما دام المعلم قائماً بالعمل في الميدان، فالتهيئة هنا كالنمو، ونتيجة للتطورات المعاصرة في التدفق المعرفي والتكنولوجي والحاجة إلى استثمار التعليم، ينبغي أن تعمل مؤسسات تكوين وتهيئة المعلم على هذا الاتجاه لما يلي:

- أن تجعل برامج الإعداد متطورة ومرتبطة بالواقع من خلال تأثرها بالمشكلات الميدانية التي تتطلب حلولاً لها أثناء الخدمة هذا من ناحية، وبالتغيرات الحضارية والثقافية والعلمية والتكنولوجية التي تحدث في المجتمع من ناحية أخرى، وأن تكون برامج التدريب انعكاساً لبرامج الإعداد قبل الخدمة.

- أن توحد النظرة الفلسفية إلى صناعة المعلمين عوضاً عن الكلام في فلسفة للإعداد وأخرى للتدريب، مما يزيد في الفصل بين العمليتين، وبذلك تضمن ربط عملية تكوين المعلم قبل الخدمة بعملية التهيئة أثناءها، ويصبح التدريب أثناء الخدمة جزءاً من عملية تهيئة متكاملة مستمرة قبل الخدمة.
- أن تجعل من مبدأ التعلم الذاتي محوراً أساسياً لتنظيم الخبرات العلمية، وهذا يستدعي تحقيق التوازن بين الجوانب النظرية والعملية، والتأكيد على مقومات النمو المهني القائم على النشاط الذاتي، فالتدريب أثناء الخدمة هو الذي يحدد نوعية التعليم الذي يتلقاه الطلاب في المدارس. (أحمد السيد، 2015).

❖ معايير الإصلاح التعليمي في ضوء التنمية المستدامة :

عرّف الإصلاح التعليمي بأنه: «العملية التي تنطوي على تغييرات رئيسة في هيكل النظام التربوي، وتتم بمبادرة من الجهة المركزية المسؤولة عن اتخاذ القرارات، وترتبط بالنظريات الاجتماعية والاقتصادية السائدة في المجتمع». (محمد هاشم فالوقي، 1987).

الإصلاح التعليمي كان وما زال أداة الشعوب لتغيير نظمها التربوية نحو الأفضل، والمشكلة القديمة الجديدة التي تبرز في هذا المجال هي أن إصلاح العملية التعليمية ليست من العمليات السهلة - كما قد يعتقد البعض -، خاصة وأن هذا الإصلاح لا تتحقق أهدافه إلا من خلال تغيير قيم وعادات واتجاهات وأخلاقيات وسلوكيات غُرست لدى الكثير من العاملين في مجال التعليم، خاصة بعد أن اعتادوا عليها، وقاموا بمهامهم الوظيفية وفقاً لمذلولاتها وتوجهاتها، لفترة غير قصيرة من الوقت. ومما لا شك فيه أن سلوك واتجاهات واعتقادات وقيم الأفراد لها جذور في الجماعات التي ينتموا إليها، فهي تحدد درجة العدوان أو درجة التعاون

عندهم وتطلعاتهم وثقتهم بأنفسهم ودرجة إنتاجهم في العمل وما يجبوا وما يكرهوا. (علي عسكر وجعفر العريان، 1982).

ومما لا شك فيه أنَّ تتابع واستمرارية عمليات الإصلاح التربوي بهذا الشكل السريع والمكثف - ومطالبة المعلمين تنفيذ أهدافها، دون أن يشتركوا في صياغتها أو حتى الاطلاع عليها مسبقاً - سوف يواجه بمواقف عديدة من قبلهم؛ من مثل: عدم تفهمهم لأهدافها بدقة، وخوفهم من فقدان سلطاتهم وصلاحياتهم الإدارية أو الفنية السابقة، وتخوفهم من عدم نجاحهم في تحقيق أهدافها بالمستوى المطلوب منهم، وتخوفهم كذلك من تغيير العلاقات الإنسانية بينهم وبين زملائهم، وكذلك ظهور صراعات وظيفية جديدة بينهم نتيجة لتغيير أدوارهم ووظائفهم في ضوء ما قد ينفذونه من برامج أو ينفذون به من أنظمة جديدة. (Milstein, 1993) ، (Evans, 1993).

وركّز كلٌّ من (Desimone, & Other 2007) على أن مشاركة المعلمين في اقتراح برامج النمو المهني الخاصة بهم سيجعلهم يشعرون بأن لديهم صلاحيات وظيفية يمكن أن يستفيدوا منها في تطوير مستواهم المهني، وسيعملون على تطوير أنفسهم باستمرار بصورة ذاتية، وسيتعمقون في هذا التطوير بمرور الوقت، بينما إذا لم يشاركوا في اتخاذ قرارات خاصة بنموهم المهني وطبقوا ما يطلب منهم من فعاليات وأنشطة عن طريق القوة والإجبار، فإن تطبيقهم لهذه الفعاليات والأنشطة سيكون على مدى قصير، كما سيكون بلا مضمون أو عمق.

حيث يعتبر التعليم في - أيّ مجتمع - هو الركيزة الأساسية لتحقيق الإصلاح والتنمية الشاملة بشرياً واقتصادياً واجتماعياً؛ ومن بين هذه المعايير:

- الارتفاع بمستوى جودة العملية التعليمية، خاصة في المدارس الحكومية (الشعبية).

- تأصيل وتحقيق اللامركزية في نظام التعليم.

- الالتزام بالمواثيق العالمية من خلال تنفيذ المبادرات والاتفاقات الدولية ضمن خطة الإصلاح.
 - تخصيص الموارد المالية للتعليم على أساس برامج إصلاح التعليم.
 - تأكيد دور المجتمع والمشاركة الاجتماعية والجهود الذاتية (من رجال الأعمال)؛ لتحقيق تعليم أفضل.
 - الاهتمام ببرامج تطوير التعليم؛ مثل برامج (NCATE) التي تحقق الجودة الشاملة للعملية التعليمية.
 - تفعيل وعد الحكومة بشكلٍ إجرائي، والخاص بتنفيذ أول خطة متكاملة لربط التعليم الفني بقطاع الصناعة والإنتاج، وهذا ما كان يجب الانتباه إليه منذ عشرات السنين، لمواجهة مشكلة البطالة، وكذلك يجب التوسع في إعداد العمالة المدربة التي تحتاج إليها القطاعات الصناعية المختلفة.
 - الإصلاح الشامل للمناهج ودمجها بتكنولوجيا المعلومات والاتصال.
 - تحديث نظم المتابعة والتقييم لكافة جوانب العملية التعليمية.
- وقد تطرق العديد من الباحثين من خلال دراسات ميدانية إلى الصعوبات التي يواجهها المعلمون في الحقل الميداني بسبب الإصلاحات المركزية التي يُطلب منهم تنفيذها داخل مدارسهم ، ولم يتم استشارتهم أو أخذ آرائهم بها - ومن هذه الدراسات دراسات كل من (Newton, & Tarrant, 1992) ، (Milstein, 1996) ، (Evans, 1996)؛ والتي أسفرت نتائجها عن أن تنفيذ أيّ برامج أو أنظمة تربوية جديدة تكون مفروضة على المعلمين من جهات إدارية عليا في وزارة التربية يجب أن يكون مقروناً بالمظاهر التالية:
- عدم تأكد المعلمين مما هو مطلوب منهم القيام به.
 - عدم توافر معلومات كافية توضح للمعلمين مدى الحاجة لهذه البرامج أو الأنظمة الجديدة لتطوير العمل داخل مدارسهم.

- تهديد للمهارات والكفاءات التدريسية التي يتصف بها المعلمين.
- تهديد لمناطق القوة والصلاحيات التي قد يتميز بها بعض المعلمين.
- تخوف المعلمين من الفشل.
- تخوف المعلمين من فقدان الاستقرار المهني الذي اعتادوا عليه.
- عدم تأكد المعلمين من توافر الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة لتنفيذ البرامج الجديدة.
- عدم توافر دراسات تتبؤيه تساعد المعلمين على توقع النتائج المستقبلية.
- إمكانية عالية لحدوث مشكلة صراع الأدوار بين المعلمين بعضهم البعض.
- شعور المعلمين السلبي تجاه النتائج المستقبلية للبرامج الجديدة، وعدم تفاؤلهم بنتائج إيجابية.

وركز (Evans. 1996) على أن درجة استيعاب المعلمين للإصلاحات التربوية المفروضة عليهم من قبل السلطات الإدارية العليا في وزارة التربية، يعتمد على الطريقة التي ستغير بها هذه الإصلاحات من درجة استيعابهم وفهمهم لمتطلباتها، وكذلك الكيفية التي ستغير بها من علاقاتهم الإنسانية مع زملائهم المعلمين ورؤسائهم في العمل التي وطدوها طوال تواجدهم بالمدرسة، ولذلك يستقبل المعلمون هذه البرامج بشيء من القلق والريبة، كما لا يتوافر لديهم الحماس الكافي للانخراط في تنفيذها بهمة ونشاط.

ومن جهة أخرى أكد (Cole, 1997) على أن قيام المعلمين بأنشطة وفعاليات جديدة عليهم ولم يؤخذ رأيهم فيها سيحد من نموهم المهني في مجالات تخصصاتهم، كما سيعيق من تمكنهم من القيام بواجبات وظائفهم التي اعتادوا عليها على أتم وجه، ولذلك تواجه مثل هذه البرامج مقاومة من قبل المعلمين.

ويرى كل من (Intrator, & Kunzman. 2004) بأن الإصلاح التربوي والنمو المهني للمعلمين ينجحان عندما يبدأ المعلمون في تطوير فهم عميق لطريقة

تفكيرهم، وعندما تساعدهم المؤسسة على تطوير مشاركة فاعلة بينهم وبين زملائهم.

وركز (Oplatka: 2005) على أن تنفيذ البرامج الجديدة من قِبَل السلطات الإدارية العليا، يحتاج إلى أن يقوم المعلمون بتغيير أنفسهم أولاً؛ حيث أنهم مطالبون بإحداث تغييرات متوافقة مع قيمهم وخبراتهم المهنية السابقة، بما يتواءم والقيم والسلوكيات التي تتطلبها تنفيذ البرامج الجديدة.. كما أنهم مطالبون كذلك بإدراك كيفية القيام بالمهام والوظائف الجديدة عليهم، وذلك لإرضاء السلطات الإدارية العليا التي صممت وخططت لهذه البرامج.

أما فيما يتعلق بأهمية دور رؤساء الأقسام في مساعدة المعلمين على أن يتغلبوا على الصعوبات التي تواجههم نتيجة لتنفيذهم برامج وأنشطة لم يشاركوا في وضعها فلقد أسفرت نتائج دراسة (West. 2000) على الأهمية البالغة التي يحتلها رؤساء الأقسام في مدارس التعليم العام، ودورهم الفاعل في توجيه وإرشاد المعلمين العاملين معهم نحو ما المطلوب منهم القيام به من تجديدات وإصلاحات تربوية.

بينما أسفرت نتائج دراسة (Reves,& Other,2003) على أن رؤساء الأقسام يتأثرون بدرجة كبيرة بالثقافة السائدة داخل مدارسهم، وأنهم يتصرفون وفقاً لهذه الثقافة، ولقد تبين ذلك للباحثين من خلال ما عبر عنه رؤساء أقسام حضروا دورة تدريبية خاصة بمساعدتهم على النمو المهني.

ولقد حدد كل من (Pallerson,& Patterson ,2004) المهام الرئيسة التي تبرز أهمية دور رؤساء الأقسام في مساعدة المعلمين فيما يلي:

- تعريفهم بالأهداف التربوية الموضوعة لمدارسهم.
- اطلاعهم على أحدث نظريات التعليم الخاصة بالطلبة.
- حثهم على الالتزام بمسؤولياتهم نحو الطلبة.

- المساعدة على بناء ثقافة إيجابية داخل المدرسة.

أما فيما يتعلق بردود فعل المعلمين على قيامهم بتنفيذ برامج وأنشطة مفروضة عليهم من قِبَل السلطات الإدارية العليا دون مشاورتهم فيها فلقد تناول الأدب الخاص بالإصلاح التربوي هذه المشكلة؛ حيث يُعد نمط الإصلاح التربوي المركزي من الأنماط الشائعة عالميًا (Oplatka, I. , 2005) فما زالت العديد من الدول المتقدمة تنتهج هذا النوع من الإصلاحات، على الرغم من السلبيات العديدة المصاحبة له.

ولقد نالت عمليات تفاعل المعلمين مع الإصلاحات المركزية الطابع اهتمام الباحثين منذ وقت غير قصير، حيث دلّت نتائج دراسة (Silkes, 1992) بأن من أسباب ترك المعلمين لمهنة التدريس الإصلاحات التربوية الكثيرة المفروضة عليهم من قِبَل السلطات الإدارية المركزية. ونوضح بأن المعلمين مطالبين من قبل هذه السلطات أن يُعدلوا أو يُغيروا كليًا من طرق تدريسهم التي اعتادوا عليها لفترة طويلة من الوقت، ويقوموا بتدريس مناهج دراسية جديدة لم يقوموا بتدريسها من قبل، بالإضافة إلى تغيير مصادر المعلومات، والطرق التكنولوجية التي يجب عليهم استخدامها، وكذلك تغيير طرق تقييمهم لِمَا يقومون به من أنشطة وفعاليات، وبطبيعة الحال تؤدي كل هذه العوامل إلى إرباك المعلمين بصورة مستمرة، وتؤدي كذلك إلى شعورهم بالإرهاق، نتيجة لدوام البحث عن كل ما هو جديد والتكيف مع متطلباته، ويؤدي هذا كله بالتالي إلى عدم شعورهم بالاستقرار المهني.

كما أكّد (Fullan , 1993) أنه في حالة تطبيق الإصلاحات المركزية المنشأ داخل مدارس التعليم العام، فإن المعلمين في الغالب يواجهون هذه الإصلاحات بالرفض، ويتساءلون عن مدى جدواها، كما يواجهونها بسلبية، ويكونوا متواكفين على الغير لفهمها، والتعرف على متطلبات تنفيذها، مشكّكين في قدراتهم الخاصة

على تفهم أهدافها، وكذلك في قدراتهم الشخصية على تنمية المهارات اللازمة لتنفيذها.

كما نؤكد على أن بعض المعلمين غير مكترئين للبرامج التي تصمم لهم كتغذية راجعة بهدف مساعدتهم على تعديل المسارات التي آلت إليها البرامج الجديدة، كما أنهم غير مشجعين على الانخراط في برامج تهدف إلى تنمية ممارساتهم المهنية. (Peterson. & Deal, 1999).

بينما ركّز الكثيرون على المناخ الاجتماعي، والثقافي السائد في مدارس التعليم العام. وتأثير هذا المناخ على قيام المعلمين ببرامج تربوية جديدة، فوجدوا بأن مثل هذا المناخ يُعَد من العوامل المؤثرة على مدى استعداد المعلمين للانخراط ببرامج تربوية جديدة.

ومما لا شكّ فيه أن المناخ الاجتماعي والثقافي للمدارس التي تطبق تجديدات تربوية مفروضة عليها من قِبَل سلطات إدارية عليا، عادة ما يتسم بشعور عام يوحى بحاجة المعلمين إلى الدعم والمؤازرة من قِبَل الجميع حتى يستطيعوا أن ينفذوا البرامج الجديدة برغبة وحماس.

أما (Bailey, 2000) فلقد أكّد على أنه من النادر أن يُعطى المعلمين فرصة تساعد على تفهم المفاهيم المتضمنة في التجديدات المطلوبة منهم، وفي الكثير من الأحيان يتم تهيمش وجهات نظر هؤلاء المعلمين فيما يقومون به من برامج جديدة.

بينما أوضح كلّ من (Oplatka, & Other, 2002) أن مفاهيم المعلمين وردود أفعالهم تجاه التغيرات المفروضة عليهم من قِبَل جهات خارجية سلبية بصفة عامة، ويرجع ذلك إلى طبيعة القلق، وروح المقاومة التي تتسم بها عادة ردود فعل أغلب المعلمين عندما يُطلب منهم القيام بأنشطة جديدة تغير من روتين حياتهم.

❖ التنمية المستدامة وتحديات الألفية الثالثة :

تمثّل الألفية الثالثة أهمية خاصة في حياة الأمم؛ لذلك قامت عدة دول بوقفة مع ذاتها تراجع فيها أعمالها وتقوّم أدائها ومنجزاتها، وتحلل نقاط القوة ومواطن الضعف، وتحدد فرص التطوير وآلياته، لتعمل على تعزيز الإيجابيات وتلافي السلبيات. وهذا هو شأن جميع الدول التي تريد أن يكون لها مكان على خارطة الحضارة الإنسانية، وهذا ما يفسر اهتمام كثير من الدول بالعالم بمراجعة أنظمتها التربوية والتعليمية مراجعة جذرية بشكل مستمر للاطمئنان على قدراتها على إعداد أجيال لمجتمع القرن الواحد والعشرين، لأن ما تعيشه البلدان المتقدمة من رُقي وتقدم علمي وتكنولوجي يعود بالأساس إلى نوعية رأس مالها البشري الذي هو نتاج تعليم راقى النوعية، وعلى هذا الأساس أصبح النظام التعليمي أداة من أدوات الانفتاح وعنصر حداثه وتحديث المجتمع. (فوزية المرساوي، 2015).

لقد أصبح التحدي الأكبر أمام المعلم في أثناء الخدمة أن يواكب هذه المتغيرات والاتجاهات التي تعني جميع عناصر عملية التعليم والتعلم، ويحتاج إلى مهارات متجددة لملاحقتها، مهارات لا تُكتسب بالصدفة ولا يمكن اكتسابها بدراسة برنامج ما، بل سلسلة متكاملة وشاملة من برامج التنمية المهنية المستمرة التي تعتمد على التخطيط العلمي، والتناسق المنهجي، وترتبط بالمشكلات اليومية التي يواجهها المعلم في عمله، إضافة إلى استثمارها للمستجدات في جوانب عملية التعليم والتعلم. (محمود شوق ومحمد سعيد، 2001).

وقد أثرت هذه التحديات بشكل كبير على مقتضيات العملية التعليمية، وخاصة التدريسية، وساهمت بشكل كبير في إحداث نوع من التغيرات في الكفاءات المرتبطة بمعلم التعليم الأساسي؛ وذلك على النحو التالي:

- الثورة المعرفية :

حيث يتسم العصر الذي نعيش فيه بتزايد الاعتماد على المعلومات بصورة أو بأخرى، ويطلق البعض عليها عصر المعلوماتية، والمعلوماتية بما تتيحه من تبادل المعارف والخبرات وتفاعلها سوف تجعل تسارع الاكتشافات العلمية والابتكارات التكنولوجية متزايدة مع بداية القرن الحادي والعشرين، وسوف يكون التغير تغيراً أساسياً، مما يجعل الفجوة بين من يبدع ومن لا يستطيع أن يبدع في اتساع مستمر، مع اتساع التحولات في عالمنا اليوم، لا يكاد يفيق المرء من تسمية جديدة للعصر، حتى يدهمه وابل من تسميات أخرى، ويطلق البعض على عصرنا الحالي اسم «العصر الإلكتروني»؛ أي التكنولوجيا الإلكترونية، والموجة الثالثة، أو تحول القوة والمعلومات وما بعد الحداثة، ويفرض علينا التقدم الحالي احترام التكنولوجيا المتقدمة واستعمالها وتطبيقها، وفي نفس الوقت حماية المجتمع من سيطرتها على الحضارة والثقافة، وهذه مشكلة يعاني منها اليوم المجتمع الغربي، وهي ظاهرة يطلق عليها «سيطرة التكنولوجيا على الثقافة والحضارة»، وأدت إلى مشكلات اجتماعية وأسرية وأخلاقية؛ كالتفكك الأسري، والانحلال الأخلاقي، وتفشي العنف والجريمة، والإدمان، وحتى الانتحار بعد الوصول إلى اليأس الكامل في بعض الأحيان من جانب البعض.

- التحديات الاقتصادية :

ينتقل العالم الآن من المجتمع الصناعي الذي كان يعتمد على وفرة العدد إلى المجتمع ما بعد الصناعي؛ وهو نظام اقتصادي يعتمد على تقدم العلم وثراء المعلومات، فبعد الإنتاج في ظل الثورة الصناعية يعتمد على اقتصاد الوفرة، أصبح يعتمد في ظل الألفية الثالثة على اقتصاد السرعة، وتصبح المنافسة هي الأساس والمعيّار جذ البضائع ورأس المال.

- العولمة :

العولمة مفهوم لا يمكن إنكاره؛ فهو يرد إلى سيادة الشركات العابرة للقارات التي ستؤدي في النهاية إلى تحطيم قدرات الدولة القومية، وإلى تعظيم النزاعات الداخلية في نطاق الدولة الواحدة، لإضعاف مقاومتها لسيادة السوق العالمي، فلم يُعد الإنتاج رأسياً داخل المصنع في دولة واحدة، بل توزعت أجزاء السلع إلى أنواع مختلفة تنتجها دول متعددة، ويمكن القول على سبيل الإيجاز أن العولمة تعني مصنعاً عالمياً واحداً، وسوقاً عالمية واحدة تهيمن عليه تلك الشركات الهائلة العابرة للقارات؛ ويسمى بالقرية العالمية، هو قرية مالية تفتقد علاقات القرية وتقاليدها الإنسانية، والاعتبارات المهمة منها تتمثل في التركيز على دور التعليم والتدريب في مواجهة المشاكل المحلية، بالإضافة إلى متطلبات السوق العالمية باعتبارها جزءاً متكاملًا ومتفاعلاً مع الاقتصاد العالمي، ومن ثمَّ وجب التركيز على ما يُعرف بتعليم المستقبل، بل وما يُعرف بصناعات المستقبل؛ الصناعات التي تعني أن من يقف وراءها من أيدٍ عاملة يجب أن تكون ذات مواصفات عالمية، يعني ضرورة توافر الجودة الشاملة في العنصر البشري ذاته، فالمنافسة السلعية الخدمية تخدم وراءها منافسة.

وقد اضطرت العديد من الدول النامية - ومن بينها الدول العربية - أن تستجيب لشعارات العولمة السياسية، ليس خضوعاً فقط لضغوط الخارج، وإنما أيضاً تلبية لمطالب الداخل؛ والذي يتمثل في أحزاب المعارضة والمثقفين ومؤسسات المجتمع المدني المختلفة. ومن هنا تصاعدت شعارات الإصلاح السياسي في عديد من الدول العربية، والإصلاح السياسي في عُرف علم السياسة هو «الانتقال من مجتمع سلطوي، يسيطر فيه النظام السياسي على مجمل الفضاء العام من خلال حزب واحد أو زعيم ملهم، أو قائد ثوري إلى مجتمع ليبرالي وديمقراطي».

- المنافسة العالمية والاحتكارات الدولية :

مع زيادة الانفتاح على العالم وتوقيع اتفاقيات (الجات) سوف تحكم عناصر المنافسة قوانين السوق خلال المرحلة القادمة، بحيث تصبح الدولة التي تملك القوة لديها ميزة نسبية في الانفتاح والجودة، وتصبح هي التي تستطيع أن تحكم السوق، وتحصل على مكونات القوة الجديدة في العالم والمنافسة العالمية والإقليمية في ظل ثورة الاتصالات، وفي ظل ثورة المعلومات، تجبرنا على مواجهة عالم يشكل قرية كونية صغيرة، ولا نستطيع أن ندخل هذه المنافسة إلا بخبرات وقدرات متميزة تنافس الخبرات والقدرات التي يتمتع بها أبناء الدول الأخرى.

- الانفجار السكاني :

تعاني الدولة النامية من مشكلات الزيادة السكانية السريعة التي تُعد أخطر المشكلات الاقتصادية والاجتماعية، وتظهر آثارها على مستوى رفاهية البشر حاضراً ومستقبلاً، وتعد هذه الآثار؛ فمنها ما يتعلق بالأسرة، والصحة، والتعليم، والخدمات، والنقل، والمواصلات، والبيئة، والموارد الاقتصادية. (علي حمود، 2011 - وجبر الكولي، 2015).

ويبقى التغير أو التطور التكنولوجي كأحد محددات التنمية المستدامة، وتحقيق التقدم التكنولوجي هي أفضل حل للمواجهة جميع التحديات التي ظهرت في هذه الألفية، من خلال التجديد والابتكار الذي يسفر عن منتجات جديدة، وأساليب جديدة في الإنتاج والعمل للسلع والخدمات القائمة، إضافة إلى اكتساب صور جديدة لمنظمات الأعمال، وتؤكد أهمية هذا المحدد من خلال قيم أساسية تتمثل في الإيمان بالتحديث والسعي للأفضل، وهو ما يأخذ شكل الاهتمام بعمليات البحوث والتطوير، وعدم الخنوع والاتكال، وضرورة التطلع للأفضل من خلال المكونات الثلاثة للتطور التكنولوجي، ولنتأمل كيف تطورت حياتنا ودور التطور التكنولوجي فيها، ذلك أننا نعيش الآن مستويات حياة مادية أفضل مما كان يعيش

أجدادنا في أوائل القرن العشرين، الذين يبدو أنهم كانوا يعيشون حياة أفضل نسبياً من أجدادهم في مطلع القرن التاسع عشر.

والوضع في الدول المتقدمة يؤكد أن ثمار التنمية المستدامة قد امتدت لغالبية أفراد المجتمع، بل إن الأغنياء الآن يشكون من مزاحمة الطبقات المتوسطة والدنيا لهم في الاستمتاع بثمار التنمية، ويشكو بعض الأثرياء من الشكوى من أنهم فقدوا امتيازات كثيرة؛ بما فيها الاستهلاك الترفي، ومن السفر، والثقافة، والرعاية الصحية.

❖ مزايا استخدام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين :

تتميز التنمية المهنية المستدامة بالعديد من المميزات التي تكوّن ملامح واضحة للمعلم؛ تتمثل في أن يستند في عمله وسلوكه وممارسته إلى قاعدة فكرية، وأن يدرك أهمية المهنة التي يمارسها وقُدسية رسالتها وموقعه، وأهمية دوره في عصر العولمة، وأهمية التغيير الجذري الذي طرأ على طبيعة دوره ومسؤولياته، وأهمية الفئة التي يتعامل معها وبأنها نواة التغيير والتطوير، وأن مهنة التعليم لها قواعد وأصول وتتطلب امتلاك كفايات ومهنية إنسانية، وإنه في عصر ثورة المعلوماتية وتقنية الاتصال المتطورة.

وقد أوضحت الدراسات السابقة أن التنمية المهنية المستدامة للمعلمين تحقق المزايا التالية:

- رفع مستوى الأداء عن طريق إكسابه المهارات المعرفية والميدانية المستحدثة في ميدان عمله.
- تؤدي إلى زيادة الاهتمام بتنمية المناهج الدراسية في ضوء الممارسات العملية للمعلم والمتعلم.
- ضرورة التغيير التربوي في ضوء والإمكانات المادية والبشرية المتوفرة محلياً وعالمياً عن طريق برامج (البنك الدولي والاتحاد الأوروبي).

- الاستفادة من عمليات ونتائج التنمية المهنية في توجيه برامج ومراكز تدريب المعلمين.

- تحقيق غايات وأهداف التعليم، ومواكبه التطور في أساليب وتكنولوجيا التعليم الحديث، وتحقيق المعايير القومية والعالمية للمعلم.

وبذلك تتمثل أهمية التنمية المهنية في كونها تتيح الفرصة للمعلم كي يحسن الممارسة العملية للتعليم، ويطبق مدركات ومفاهيم جديدة ناتجة عن الأبحاث التربوية ويفهم المستجدات في تخصصه وما يتفق مع تلاميذ المرحلة التي يُدرّسها، وتتيح الفرصة للمعلم للتدريب على استخدام الوسائل التعليمية الحديثة، وتقديم للمعلم تدريبات عملية تساعد على إتقان الأدوار المتوقعة منه.



الفصل الثاني

التنمية المهنية للمعلمين

محتويات الفصل :

- ❖ مفهوم التنمية المهنية للمعلمين.
- ❖ أهمية التنمية المهنية للمعلمين.
- ❖ أهداف التنمية المهنية للمعلمين.
- ❖ مبررات التنمية المهنية للمعلمين.
- ❖ خصائص التنمية المهنية.
- ❖ مصادر النمو المهني للمعلم.
- ❖ العوامل المؤثرة على التنمية المهنية.
- ❖ الصفات المهنية للمعلم الناجح.
- ❖ دور المعلم في التعليم الإلكتروني.
- ❖ مبادئ التنمية المهنية للمعلمين.
- ❖ دور المعلم في عصر الإنترنت كمصمم تعليمي.
- ❖ فوائد تطبيقات التعليم الإلكتروني بالنسبة للمعلم.
- ❖ أساليب التنمية المهنية للمعلمين.
- ❖ المقومات المطلوبة للتنمية المهنية.

❖ مفهوم التنمية المهنية للمعلمين :

تُعدّ التنمية في حدّ ذاتها - كمفهوم ومضمون - مجموعة من الخبرات والمهارات يتم تقديمها وإكسابها للأفراد في شتى القطاعات والمجالات الحياتية، بهدف تنمية قدراتهم وإمكاناتهم الوظيفية لإمكانية التعامل بفاعلية وإيجابية مع المستجدات الناتجة عن الثورة العلمية والتكنولوجية في كافة المجالات بصفة عامة، ومع ما يتصل بتلك المستجدات بطبيعة عملهم ووظيفياً وفقاً للمستوى الوظيفي التي تقدم إليه هذه البرامج، حيث أن التنمية المهنية لا تقتصر على مستوى وظيفي معين، بل تمتد لتشمل كافة المستويات الوظيفية أيّاً كانت موقعها في السُّلم أو الهرم الوظيفي للمؤسسة - أيّ مؤسسة أو منظمة - مهما اختلف مجال نشاطها وعملها.

وتعرّف التنمية المهنية للمعلمين بأنها هي: «نهج شامل ومتواصل ومكثف لتحسين أداء المعلمين، فيصبحون أكثر فعالية في رفع مستوى التحصيل العلمي للطلاب». (National Staff Development Council, 2014).

وعرّف (جبر الكولي، 2015) التنمية المهنية للمعلمين بأنها: «عملية نمو مستمرة وشاملة لجميع مقومات مهنة التعليم، من خلال الأنشطة والبرامج المتاحة لتطوير وتحديد مستوى أدائهم المهني والإداري، بما يؤدي إلى تنمية في الجوانب المعرفية، والمهارية، والسلوكية للمعلمين».

وتذكر (نهلة أبو عليوة، 2015) بأن: «التنمية المهنية للمعلمين هي: «عملية تعلم كيفية وضع المعرفة موضع التنفيذ، من خلال الانخراط في الممارسة الفعلية داخل مجتمع من المشاركين».

أما (محمد البوشي، 2015) فيعرّف التنمية المهنية للمعلمين بأنها هي: «تغيير في معارف ومهارات واتجاهات وسلوك المعلم تجاه ما يقوم به من عمل، نتيجة

البرامج التدريبية التي حصل عليها بأرقى حرفة وحداثة للتدريب المستمر، بهدف تميز المعلم في أدائه وسلوكه وخبراته، وتقبله لكل حديث في ظل مجتمع المعرفة وتكنولوجيا المستقبل».

بينما يرى (محمد السويد، 2015) بأن التنمية المهنية للمعلمين هي: «جميع أنواع النشاط التي يشارك بها العاملون، بهدف نمو طاقاتهم الجسمية والعقلية والروحية والإبداعية والاجتماعية التي تحقق كفاياتهم العلمية؛ لذا فإن عملية التنمية المهنية عملية شاملة ومستمرة طالما كان الإنسان مستمراً في عمله، وهي تنهض بالعاملين في جميع النواحي؛ وفي مقدمتها الناحية المهنية بهدف الارتقاء بمستوى الأداء».

ومن هنا تعددت تعاريف التنمية المهنية؛ فهناك تعريفات أوردت هذا المعنى بالتحديد، وهناك مترادفات مفاهيمية أخرى لا تشير صراحة إلى هذا المفهوم - التنمية المهنية - بهذا الوضوح اللغوي، ولكن تشير إليه ضمناً عند الحديث عنه بمترادفات لهذا المضمون؛ مثل: التدريب، والتعليم، ورفع مستوى الكفاءة، وزيادة القدرات وغيرها. وأياً كانت النظرة التي يُنظر إليها إلى التنمية المهنية سواء كانت بصيغة وعبارات مباشرة أو تلك التي تشير إليها ضمناً في صياغة لمفاهيم أخرى ترتبط بها بشكل مباشر أو غير مباشر، إلا أن كل هذه الرؤى في النهاية لا تخرج عن كونها برامج تقدم لرفع المستوى المهني والوظيفي للعاملين. (عيد صقر وآخرون، 2016).

وبعد استعراض هذا العدد من التعريفات التي أوردها الباحثون لمصطلح التنمية المهنية يلاحظ أن هناك مجموعة من النقاط التي تدور حولها هذه التعريفات؛ وهذه النقاط هي كالآتي:

- التنمية المهنية عملية شاملة لجميع جوانب العملية التعليمية.

- أنها عملية مستمرة تبدأ مبكرًا في مرحلة إعداد المعلم وتستمر حتى نهاية خدمته.
 - أنها عملية مخططة تعتمد على معرفة الواقع وتوقع المستقبل.
 - تساهم التنمية المهنية الجيدة في تحسين مستوى أهم عنصرين في العملية التعليمية (المعلم والطالب).
 - التنمية المهنية عملية مؤسسية تقوم بها المؤسسات المرتبطة بالعملية التعليمية ارتباطًا مباشرًا كالمدرسة، أو غير مباشر كمعاهد التطوير المهني أو الوزارات.
 - تستهدف التنمية المهنية رفع مستوى عناصر العملية التعليمية الفعالة؛ من خلال تزويدهم بالمعارف والمهارات والخبرات والكفاءات اللازمة، إضافة إلى تغيير سلوكياتهم واتجاهاتهم.
 - الواقعية والقابلية للتطبيق صفة أساسية مرتبطة بعملية التنمية المهنية الجيدة والفعالة.
 - أنها عملية هادفة تسعى لتحقيق مجموعة من الأهداف القريبة المدى والأخرى البعيدة.
 - تعتمد التنمية المهنية بشكل كبير على مدى توافر الإمكانيات وتهيئة الظروف المادية والمعنوية لتحقيق الأهداف المنشودة.
- ويعرّف الكاتب التنمية المهنية بأنها:** «مجموعة إجراءات يتم وضعها مسبقًا من قبل ذو الاختصاص، تهدف إلى تزويد المعلمين بالمعارف والمهارات والإجراءات والسلوكيات التي تحسن أدائه في جميع جوانب العملية التعليمية بما يلبي حاجات المجتمع ومتطلباته».

❖ أهمية التنمية المهنية للمعلمين :

يتنامى الوعي بأهمية التنمية المهنية كونها أحد أهم مكونات التنمية البشرية

الشاملة، وأصبح جميع قيادات المنظمات الناجحة يولونها عناية فائقة ويجعلونها من أولوياتهم التخطيطية وتخصص له أكبر الميزانيات، وذلك بسبب إيمانهم بأن رأس المال البشري هو المولد الحقيقي لجميع الثروات...

حيث اعتبرت منظمة (اليونسكو) أن إعداد المعلم يُعد إستراتيجية لمواجهة أزمة التعليم في عالمنا المعاصر، لذلك فإن تعميق مهنة التعليم وتطويرها لصالحه تتوجب إعداده إعدادًا متكاملًا، أكاديميًا ومهنيًا وثقافيًا، كما تستلزم تنميته تربويًا لتمكينه من التفاعل المبدع مع متطلبات تخصصه ومستجدات العصر التقنية، وتبعًا لذلك فقد احتلت مسألة إعداد المعلمين ومساندتهم في نموهم المهني والمادي مكانة مميزة في عمليات التخطيط التربوي، حتى تحولت عمليات تدريب المعلمين والإداريين إلى تنمية مهنية مستدامة. (بيومي ضحاوي وسلامة عبدالعظيم، 2009).

كما أن التنمية المهنية كمفهوم؛ يتسم بالشمول والاتساع والاستمرارية، ويرتبط بالتربية المستدامة، ولا يقتصر دورها على تحسين أداء المعلم وتنميته، ويشمل - أيضًا - تنمية المؤسسة، بمن فيها من قادة وإداريين وعاملين مسؤولين عن العملية التعليمية، ولذلك لا بد أن تتضافر في التنمية المهنية الجهود البشرية والإمكانات المادية، بهدف تحسين أداء المعلم، ومن خلال تنمية معارفه بكل ما هو جديد في مجال تخصصه، وتنمية مهاراته التدريسية وقدراته على إدارة الفصل بأسلوب تربوي مناسب، وغير ذلك من فعاليات مرتبطة بطبيعة عمله. (حسين بشير ورضا حجازي، 2003).

هذا؛ وتفرض عمليات التحديث والتجديد المستمرين سواء في تكنولوجيا الاتصال والمعلومات أو في العمليات والمواقف التعليمية؛ الاهتمام بالتنمية المهنية المستمرة، وتحديث برامجها، وتطويرها لتلبي حاجات التحديث والتجديد المستمرين، فالتدريب عملية متطورة ومستمرة لا تقف عند حدٍّ معين، فهي تأخذ

طابع الاستمرار والتطور من مرحلة إلى مرحلة أخرى، وكل مرحلة أكثر تقدماً من سابقتها، وهكذا إلى أن يكتمل النمو المهني المطلوب. (حسين بشير، 2007).

كما يشهد المجتمع الإنساني المعاصر طفرة علمية وتقنية وتنموية أدت إلى ظهور مفاهيم تربوية جديدة في مجال الفكر التربوي؛ مثل مفهوم التعلم مدى الحياة، والتعلم عن بُعد، والتعلم الإلكتروني، والتعلم للجميع؛ حيث أثرت هذه المتغيرات المعاصرة وغيرها على التربية، وفرضت تحديات عليها أدت للتغير في دور المؤسسات التعليمية، مما انعكس على أدوار المعلمين بالمدارس، الأمر الذي يستوجب إعادة النظر في نظم إعداد المعلمين وتأهيلهم والعمل على تنميتهم مهنيًا، حيث لم تُعد خبرة أعضاء الهيئة التعليمية المكتسبة بالتأهيل أثناء فترات التعليم الجامعي كافية لهم لمواصلة مسارهم الوظيفي، لأنهم سيصابون بالتقادم المعرفي؛ الأمر الذي يتطلب تحديث معارفهم وتطوير مهاراتهم لملاحقة التطورات الحديثة في مجال القيادة الصفية والإدارة الذاتية وفي مجال التقنيات التعليمية، فالمعارف والعلوم والتقنيات تتطور بشكلٍ مذهل مما يجعل الخبرات المكتسبة بالخبرة ضعيفة في دعم المعلم لينمي نفسه ويُعد طلابه للحياة المستقبلية في عالم متغير سريع التطور، فالتنمية المهنية أهم مصادر تزويد المعلمين على مختلف مواقعهم ومؤهلاتهم بالمعلومات والمهارات والخبرات التي تساعدهم على تحقيق النمو المهني، ويتمثل التحدي الأساسي - اليوم - أمام المؤسسات التربوية في الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمين وتطوير مهاراتهم وتحفيزهم على التجديد والنمو، مما ينعكس على تطور وتحسن أداء هذه المؤسسات التربوية ومخرجاتها.

وأيضًا تستهدف عملية التنمية المهنية للمعلم رفع مستوى كفايته، وإكسابه الخبرات والمهارات اللازمة لتطوير أدائه إلى الأفضل، من خلال حزمة عمليات إدارية متكاملة طويلة المدى تستمر طوال سنوات عمل المعلم بالمهنة؛ تتمثل في إستراتيجيات وسياسات وبرامج وأنشطة مقصودة تحقق عملية التنمية المهنية، كما

أن أنشطة التنمية المهنية المستدامة سواء الرسمية منها أو غير الرسمية - والتي تعم الحياة التنظيمية للمدرسة ككل من خلال سيادة ثقافة تنظيمية قوامها التعلم - تلعب دوراً مهماً في تنمية رأس المال الفكري بالمنظمات، فالخبرة المهنية تؤثر على أداء المنظمة بشكل فعال، ومن ثمّ تسعى المنظمات إلى تحسين قدرات مواردها البشرية ومهاراتها والارتقاء بها لتحقيق التميز في أدائها، بتشجيع الأفراد على الاندماج في أنشطة التعلم والتدريب الرسمية، والاهتمام بالفرص غير الرسمية لدعم تعلمهم المستمر بما يمكّنهم من تحسين جودة الخدمة التي يقدمونها للمستفيدين. (محمد السويد، 2015).

ويتضح مما سبق أهمية التنمية المهنية الدائمة للمعلمين لكي يواصلوا دورهم الحقيقي في بناء مجتمع معرفي قادر على مواجهة جميع الظروف، ومن خلال العرض السابقة يمكن أن تلخص أهمية التنمية المهنية في النقاط التالية:

- الكشف عن قدرات وإمكانات القائمين على برامج التنمية المهنية، وتنميتها وحفزهم على تحقيق أفضل النتائج.
- إتاحة الفرصة للمعلمين ومساعدتهم في مواجهة القضايا العلمية والمهنية المطروحة في الساحة، من خلال تطوير قدراتهم في النظر من زاوية أكبر وأشمل لهذه القضايا.
- تدعيم ثقة المعلم بنفسه وإكسابه مجموعة من السمات الشخصية التي تساعد في امتلاك مهارات جديدة، تمكّنه من التكيف مع المتغيرات العصرية.
- تعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو التدريس عند المعلمين، وتعزيز الانتماء للمهنة.
- إعداد معلم للمستقبل في ضوء الاحتياجات المطلوبة لذلك.
- تحديد المشكلات التي تواجه المعلم على جميع المستويات.
- تنمية المهارات الفنية، وتحسين المعارف التعليمية، وتقليل الأخطاء.

- توجيه المعلم للتعليم الذاتي من مصادر المعرفة المتنوعة، وكذلك ممارسة التقويم الذاتي بطريقة علمية وموضوعية تساعد على تنمية ذاته مهنيًا.

- مساعدة المعلم في تحديد احتياجاته، وتوضيحها للعلماء والباحثين لتلبيتها.

- تشجيع دور المعلم كباحث علمي، ومعاون للباحثين في تحديد وحل بعض المشكلات المرتبطة بالتعليم.

مما سبق يتضح أنه وفق أهمية تحقيق النمو المهني للمعلم - التي تفرضها طبيعة العصر - يصبح من الضروري تنظيم برامج وأنشطة التنمية المهنية باستمرار لجميع المعلمين باختلاف مستوياتهم المهنية وتخصصاتهم العلمية؛ وذلك لمواجهة العديد من التحولات التي فرضت نفسها على المحيط التعليمي بوجه عام، وخاصةً في مجال تكنولوجيا التعليم ومجالات توظيف المستحدثات التكنولوجية؛ لذا يصبح التدريب الإلكتروني المعتمد على الإنترنت فرصة كبيرة لتقديم برامج تدريب متنوعة وفعالة بصورة مستمرة وبتكاليف اقتصادية منخفضة، دون المساس بجودة البرامج التدريب، مما يؤدي إلى زيادة دافعية المستفيدين من معلمي الكمبيوتر لهذه البرامج وتطوير وتنمية مهاراتهم، وبالتالي تحسن أدائهم المهني.

❖ أهداف التنمية المهنية للمعلمين :

فلكي نقوم بإعداد معلم قادر على مسايرة العصر الحالي والمستقبلي يجب أن تتضافر الجهود من أجل إعداد إعداده إعدادًا جيدًا من خلال عدة جوانب حددها (محمد عبد الله ، 2005) على النحو التالي:

- **الإعداد الأكاديمي:** يهدف إلى تزويد المعلم بالمواد الدراسية التي تعمق الفهم وتنمي المهارات التدريسية والقدرة على توظيفها في المواقف التدريسية والإدارية.

- **الإعداد الثقافي:** لا شك أن للثقافة العامة دورًا كبيرًا في تكوين المعلم وفي تشكيل أسلوب حياته، والثقافة اللغوية جزء من الثقافة العامة، فهي مجموعة من التداخلات البشرية والمادية والفكرية اللازمة لتكامل قدرات المعلم؛ ولذا كان إعداد المعلم إعدادًا ثقافيًا هو الأهمية الكبرى.

- **الإعداد المهني:** يعني بالإعداد المهني هو إكساب المعرفة الصحيحة والمهارة العالية التي يحتاجها المعلم، ويشمل الإعداد المهني جانبًا نظريًا متعلقًا بالدراسات المهنية النظرية، وجانبًا متعلقًا بالتدريب العملي الذي يضع المعلم في مواجهة الواقع التعليمي، وجانبًا متعلقًا بالعمليات التربوية التي يتعرض لها المعلم خلال مراحل إعدادة.

- **الإعداد الشخصي:** تعتبر مهنة التعليم من أكبر المهن التي تتطلب سمات وخصائص شخصية سوية وسلوكًا شخصيًا مميزًا واتجاهات وقيمًا واهتمامات مرغوبًا فيها؛ فالمعلم قدوة للتلاميذ ولجميع الأفراد في المدرسة، حيث تنعكس شخصيته شعوريًا ولا شعوريًا على التلاميذ.

وكثيرًا ما يقال: أننا يمكننا الحكم على المعلم من خلال التأثير على التلاميذ في المدرسة سواء داخل الدرس أم خارجه. (جبر الكولي، 2015).

وتتمثل أهداف التنمية المهنية للمعلمين في الأهداف التالية التي حددها كل من (شادية تمام، أماني محمد، 2013)، (طارق عبد الرؤوف، 2009) كالآتي:

- تنمية وعي هؤلاء المعلمين بمتغيرات السياق التربوي محليًا وعالميًا.
- تنمية مهارات المعلمين في استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات الحديثة، وتوظيفها في ثراء بيئة التعليم داخل الفصول وخارجها.
- تحسين وتحديث معارفهم الأكاديمية ومهاراتهم التدريسية.
- إكسابهم نظامًا من القيم يلاءم طبيعة مهنة التدريس وخصائصها.
- إعادة تأهيلهم أثناء الخدمة، كي يظلوا واقفين على الاتجاهات والتطورات التربوية.

- تنمية الصفات الأخلاقية والفكرية والوجدانية التي ينشدها المجتمع لدى هؤلاء المعلمين لكي يستطيعوا تنشئة طلابهم على الأخلاق الحميدة.
- تنمية استعدادهم للاطلاع بأدوار حميدة، وتحمل مسؤوليات إضافية (المشاركة الإيجابية في عملية تطوير التعليم والقدرة على المبادرة، واتخاذ القرار والمسئولية عن جودة التعليم المدرسي).
- إتاحة فرص رفع المستوى العلمي أمام هؤلاء المعلمين من خلال الدراسات العليا والتكميلية.
- رفع مستوى المهارة عند المعلم في مجال التدريس وربطه بقضايا المجتمع.
- إيقافهم على التطورات الحديثة في تقنيات التعليم وطرق التدريس، وتوظيفها في تخطيط الوحدات الدراسية وبناء وسائل التقويم الحديثة وتقنينها واستخدامها، والاستفادة منها في تطوير الامتحانات.
- توفير المناخ المناسب للمعلمين لتعرف قدرات وتجارب بعضهم البعض، وكذلك تبادل الخبرات بينهم وبين أعضاء المؤسسات العلمية الأخرى، وإنماء قدرات العمل كفريق من خلال تبادل الآراء والمناقشات.
- تحقيق الشمول في النظرة للمعلم كوحدة واحدة، ومن ثم الارتقاء بالمستوى العلمي والمهني والثقافي له، وتحقيق الأداء المتميز ورفع الروح المعنوية لديه؛ بما يحقق طموحه واستقراره النفسي ورضاه المهني تجاه عمله.
- تنمية قدرات المعلم الإدارية والقيادية؛ فهو منظم ومدير لمواقف متعددة ومسئول عن تحقيق الإبداع والريادة العلمية والطلابية.
- مساعدة المعلمين في معرفة كيفية استخدام الأشكال المختلفة من تكنولوجيا التعليم.

- توضيح أهداف التربية والتعليم دائمة التغيير لدى العاملين، ومساعدة المعلمين في توظيف الخبرات التي يمتلكونها في العمل على تحقيق هذه الأهداف.
- دراسة بعض مجالات العمل الدراسي والتدريب على بعض مهاراته، وخاصة تلك التي لم يسبق للمعلم تعلمها.

❖ مبررات التنمية المهنية للمعلمين :

لقد حظيت التنمية المهنية للمعلمين باهتمامٍ عالٍ، ويرجع ذلك إلى العوامل التالية:

- التطور التكنولوجي وانعكاساته على العملية التعليمية، من حيث توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال وتقنيات التعليم والتعلم.
- عدم توافر الأعداد الكافية من المعلمين المؤهلين في مختلف التخصصات مقابل ارتفاع نسبة المدرسين من حديثي العهد في التدريس، وهذه الفئة تفتقر إلى المهارات والخبرات اللازمة لممارسة أدوارها بصورة فعالة.
- النمو المعرفي في جميع التخصصات والمجالات؛ مما يتطلب ضرورة متابعة المعلم للتطورات العلمية في مجال تخصصه باعتبار هذا الأمر ضرورة لتحسين الكفاءات التدريسية.
- قناعة المعلمين بأهمية النمو المهني للتمكن من أداء أدوارهم بفاعلية.
- تحقيق النمو الذاتي للمعلمين، وتلبية احتياجاتهم التدريبية وتجديد معارفهم، وإحداث التغير الإيجابي في اتجاهاتهم العلمية ومهاراتهم الذي ينعكس على مستوى خريجيهم.
- تزايد أعداد الطلاب في المدارس خلال العقود الثلاثة الماضية في مختلف أنحاء العالم، مما أدى إلى تزايد الطلب على المعلمين بمختلف مؤهلاتهم وتخصصاتهم.
- تحدي جودة النوعية في التعليم قبل الجامعي، فتحقيق جودة النوعية في التعليم

- أصبح يشكل تحدياً يواجه مسؤولي مؤسسات التعليم قبل الجامعي. (شادية تمام، أماني محمد، 2013).

❖ خصائص التنمية المهنية :

للتنمية المهنية الفعالة مجموعة من الخصائص التي تضمن استمرار هذه الفعالية في تحقيق الأهداف العامة لهذه التنمية؛ ومن أبرز هذه الخصائص ما يلي:

- الاستمرارية :

وذلك بسبب أن المستجدات في الساحة التربوية متغيرة باستمرار، بسبب ارتباط النظام التعليمي الوثيق بالمجتمع - كونه نظاماً مفتوحاً -، وتغير المجتمع الدائم، وهذا يتطلب تغييراً مستمراً في طبيعة برامج التنمية وأساليبها وربما أهدافها، كما أن التركيز على التنمية المهنية المستمرة للمعلم يساهم في جعل المعلم قادراً على ممارسة أدوار جديدة تتماشى مع تطوير المنظومة التعليمية.

- الشمول :

ويقصد به شمول هذه التنمية لجميع جوانب العملية التعليمية؛ من معلمين وإداريين وطلاب ومبنى مدرسي، وغيرها من عناصر العملية التربوية، وذلك لأن إعطاء الاهتمام لجانب من الجوانب دون الآخر قد ينتج عنه خلل في العملية بكاملها، فتتوقف التنمية المعلم دون توفير الإمكانيات المادية اللازمة لتطبيق ما عنده - مثلاً - سيؤدي غالباً إلى صعوبة في التطبيق.

❖ مصادر النمو المهني للمعلم :

يحتاج المعلم إلى تخطيط إجرائي لما يشبه حقبة يقوم بالتخطيط لها والبدء فيها، أخذاً بعين الاعتبار احتياجاته للنمو المهني والتطوير الوظيفي، منفتحاً في هذا المجال على جميع مصادر التعليم الذي يُحيي النمو المهني الذاتي المستمر، وتتعدد مصادر النمو المهني للمعلم؛ ومنها على سبيل المثال:

- القراءة والإفادة من شبكات المعلومات :

وذلك من خلال المطالعة والقراءة المستمرة للمراجع العلمية في مجال التخصص وللمراجع التربوية التي تحتوي على المستجدات في مجال الطرائق والتقنيات وغير ذلك من العلوم التربوية والسيكولوجية، وكذلك من خلال متابعة هذه العلوم والمستجدات على شبكة المعلومات.

- الالتحاق بالدورات التدريبية :

إنَّ إعداد المعلم قبل الخدمة لا يوفر له الأساس الذي يساعده على البدء في ممارسة عملية التعليم، وهي بالنسبة له نقطة البداية. وعليه؛ فإن برنامج التدريب في أثناء الخدمة هو امتداد طبيعي للإعداد قبل الخدمة، وهذا يعني أن التعليم المستمر بالنسبة للمعلم جزء لا يتجزأ من عملية تربيته وتكوينه، وأن تستمر هذه التربية طيلة عمله في الخدمة بهدف الحصول على معرفة جديدة ومهارات ضرورية.

- متابعة الدراسة النظامية :

يمكن للمعلم أن يعود إلى الدراسة النظامية في الجامعات والمعاهد العليا؛ وذلك بالانتساب الحر لهذه الدراسة النظامية، أو من خلال البعثات الخارجية والداخلية التي تنظمها وترعاها السلطات التربوية والتعليمية، بهدف ترقية المعلمين ورفع مستواهم العلمي والتربوي، كما أن البعثات تمثل النظام الأكاديمي الذي يساعد المعلم على تعميق ثقافته التخصصية والمهنية.

- المناقشات مع الزملاء :

على أن تتم هذه المناقشات بشكلٍ مخطط ومنظم من خلال ندوات يخطط لها بشكل جيد، واجتماعات دورية تُعقد بين الزملاء المعلمين في الدراسة وفي نهاية كل فصل دراسي في نهاية العام الدراسي.

- تسجيل بعض الدروس أو بعض المواقف التعليمية :

وذلك بتصوير درس أو موقف تعليمي بالفيديو أو تسجيله بآلة التسجيل الصوتي، ثم قيام المعلم بمشاهدة الفيلم أو سماع التسجيل الصوتي، وبعد ذلك يقوم بالتحليل والنقد والتقويم الذاتي.

- تبادل الزيارات الصفية مع الزملاء :

علي أن يتبع ذلك مناقشة تُجرى بين الزميلين أو الزملاء تساعد المعلم على تلمس النقاط الإيجابية والنقاط السلبية في ممارسته الصفية.

- حفظ سجل لما يقع في غرفة الصف :

إن تسجيل ردود أفعال المتعلمين ومواقفهم من فعاليات المعلم يمكّنه من تحسين علاقاته بهم وتحسين العملية التعليمية أيضًا.

❖ العوامل المؤثرة على التنمية المهنية :

يوجد هناك عدد من العوامل المؤثرة على سياسات التنمية المهنية للمعلمين والتي من أهمها:

- سلبيات النظام التعليمي وقيوده (مناهج، امتحانات، توجيه فني، متابعة).
- نقص بعض المهارات الأساسية اللازمة لعمل المعلم؛ مثل القدرة على التعليم الذاتي، والتحليل الناقد، وإعداد التقارير، وملاحظة المواقف التدريسية.
- عدم تمتع المعلم بقدر كافٍ من الاستقلالية؛ فهو مقيد بالعديد من اللوائح والتعليمات، سواء من جانب الموجهين أو من جانب إدارة المدرسة والمسؤولين بها.
- اختلاف معايير الحكم بالنسبة للمعلم الجديد وفقًا لعوامل ومتغيرات متباينة.

- عدم تجانس نوعية المعلمين من حيث إعدادهم الأساسي، وبخاصة من يعملون بمدارس التعليم الفني واللغات.

- يعطي النظام التعليمي - بوضعه الحالي - وزناً مبالغاً فيه للنجاح في الامتحانات وكأنها الهدف النهائي للتعليم؛ مما يؤدي إلى أن ينشغل المعلم عادة بإعداد تلاميذه لتحقيق أعلى الدرجات في الامتحانات التي تقدم في التدريب.

- غياب الدور الفاعل لنقابة المهن التعليمية تماماً؛ سواء في قواعد تعيين المعلمين، أم رسم سياسات تنميتهم مهنيًا أثناء الخدمة، ولعلّ أبرز دليل على عدم فاعلية النقابة في هذا المجال: غياب تأثيرها في صنع القرارات المتعلقة به، وأنه من بين اثنين وعشرين توجيهاً صدرت عن المؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته (1996).

- عدم الالتزام بما يصنع من توجيهات وما يتم إقراره من سياسات، وبخاصة فيما يتعلق بمكانة المعلم وأهميته في إنجاز أهداف تطوير التعليم والارتقاء بنوعيته. (طارق عامر، 2011).

❖ الصفات المهنية للمعلم الناجح :

إنّ قضية إعداد المعلم وتنميته مهنيًا لم تُعد قضية ثانوية، ولكنها قضية مصيرية تمليها تطورات الحياة، وبخاصة ونحن نعيش في عصر التحديات والتحويلات الهامة؛ وذلك من أجل الارتقاء بمهنة التعليم ونوعية المعلمين. ولقد ترتبت على التغيرات الحديثة التي باتت تحتاح العالم في السنوات الأخيرة أن أخذت الدول جميعها في إعادة النظر في نظمها التعليمية بشكل عام، ونظام إعداد وتدريب المعلم بشكل خاص، وذلك من خلال برامج تزودهم بالمعارف التربوية التعليمية، وإكسابهم المهارات المهنية، وذلك استجابة للعديد من العوامل التي من أبرزها «الوعي بالتغيرات الحادثة والتكيف معها»، وذلك دعماً لمكانة هذه المهنة

وتمكينًا للمعلم من القيام برسالته الحقيقية في المجتمع وفقًا للمتغيرات السريعة والمستمرة التي تحدث في المجتمع.

واتفقت أغلب الدراسات بأن أهم الصفات المهنية للمعلم الناجح هي:

- احترام شخصية التلميذ، وذلك بمراعاة حاجاته واهتماماته وحقوقه، وأيضًا معرفة قدراته وإمكانياته ليتمكن توجيهه على أساس ذلك.

- القدرة على ضبط الفصل.

- إتاحة الفرصة للتلاميذ كي يتحدثوا هم معظم الوقت، فحديثهم يفوق حديث المدرس في أهميته، لأنهم يتعلمون من أخطائهم أكثر من تعلمهم من المدرس وهم صامتون.

- تشجيع التلاميذ على المساهمة في النشاطات المدرسية، لأن شخصية الطفل تظهر على حقيقتها أثناء انطلاقه في اللعب والنشاط الحر؛ مما يساعد في التعرف على خلفياته، وتفهم مشكلاته وتحريره من المخاوف والضغط.

- مراعاة الفروق الفردية.

- حُسن التعامل مع السلوكيات غير اللائقة.

- التشجيع على حُسن الأدب والجد والاجتهاد في الدراسة، وذلك بالشكر والثناء والقبول والاستحسان، وغير ذلك، مما يدفع التلميذ إلى المزيد من النجاح.

- لا يكتفي بتدريس مادة الكتاب النظرية معزولة عن تطبيقاتها في الحياة العملية؛ بل يضيف إليها النشاطات التي يمكن بواسطتها تحويل معلومات الكتاب النظرية إلى سلوكيات عملية.

- تزويد الدرس بمروّحات عن النفس، كالمرح والطرائف وبعض المزاح لإنعاش التلاميذ وبث الحيوية فيهم وتجديد نشاطهم؛ على أن يتم ذلك بدون إسراف أو إسفاف، ليكون الجد هو الأصل. (عبد الله العامري، 2009).

❖ دور المعلم في التعليم الإلكتروني :

لكي يبرز دور المعلم في تحقيق النمو المهني، يصبح من الضروري تنظيم برامج وأنشطة التنمية المهنية باستمرار لجميع المعلمين باختلاف مستوياتهم المهنية وتخصصاتهم العلمية، وهنا تصبح مراكز التدريب عاجزة عن استقبال آلاف المعلمين في برامج مستمرة ذات كفاءة عالية؛ لذا يصبح (التعليم عن بُعد) فرصة كبيرة لتقديم برامج تدريب متنوعة ومتجددة باستثمار وبتكاليف اقتصادية، دون التضحية بجودة نافذة متجددة لتقديم برامج وأنشطة التنمية (online) برامج التدريب. ويمثل التدريب عبر الإنترنت المهنية ذات الكفاءة العالية، مع تحقيق التفاعل بين المدرب والمتدرب، إلى جانب تطوير محتوى التدريب باستمرار.

من هنا تأتي أهمية البحث في فاعلية تقديم برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت في تطوير الأداء التدريسي للمعلم، حيث يتم تدريب المعلم على استخدام شبكة الإنترنت والتجول في الصفحات ونقل (Search engines) الإلكترونية، والبحث عن معلومات محددة من خلال محركات البحث الملفات، إلى جانب تدريب المعلم على تصميم وإنشاء المواقع على شبكة الإنترنت ينشر من خلالها المعلومات التي يريدها، والاستفادة من مصادر المعرفة المتاحة، ويمكن من خلال الموقع أن يتم التواصل المباشر بين المعلم وتلاميذه وزملائه أو من خلال البريد الإلكتروني.

واستخدام التعليم الإلكتروني لا يعني إلغاء دور المعلم؛ بل يصبح دوره أكثر أهمية وأكثر صعوبة، فهو شخص مبدع ذو كفاءة عالية يدير العملية التعليمية باقتدار، ويعمل على تحقيق طموحات التقدم والتقنية.. لقد أصبحت مهنة المعلم مزيجاً من مهام القائد ومدير المشروع والبحثي والناقد والموجه، ولكي يكون دور المعلم فعالاً يجب أن يجمع المعلم بين (التخصص والخبرة)، وأن يكون مؤهلاً

تأهيلاً جيداً، ومكتسباً الخبرة اللازمة لصقل تجربته في ضوء دقة التوجيه الفني، ولا يحتاج المعلمون إلى التدريب الرسمي فحسب؛ بل المستمر من زملائهم لمساعدتهم على تعلم أفضل الطرق لتحقيق التكامل ما بين التكنولوجيا وبين تعليمهم - ولكي يصبح دور المعلم مهماً في توجيه طلابه الوجهة الصحيحة للاستفادة القصوى من التكنولوجيا يجب على المعلم أن يقوم بما يلي:

- أن يعمل على تحويل غرفة الصف الخاصة به من مكان يتم فيه انتقال المعلومات بشكل ثابت وفي اتجاه واحد (من المعلم إلى الطالب) إلى بيئة تعلم تمتاز بالديناميكية، وتتمحور حول الطالب، حيث يقوم الطلاب مع رفقاتهم بتشكيل مجموعات في كل صفوفهم، وكذلك مع صفوف أخرى من حول العالم عبر الإنترنت.

- أن يطور فهمًا عملياً حول صفات واحتياجات الطلاب المتعلمين.

- أن يتبع مهارات تدريسية تأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات والتوقعات المتنوعة والمتباينة للمتلقين.

- أن يطور فهمًا عملياً لتكنولوجيا التعليم مع استمرار تركيزه على الدور التعليمي الشخصي له.

- أن يعمل بكفاءة كمرشد وموجه حاذق للمحتوى التعليمي.

ومما لا شك فيه أن دور المعلم سوف يبقى للأبد، وسوف يصبح أكثر صعوبة من السابق، فالتعليم الإلكتروني لا يعني تصفح الإنترنت بطريقة مفتوحة؛ ولكن بطريقة محددة وتوجيه لاستخدام المعلومات الإلكترونية، وهذا يعتبر من أهم أدوار المعلم. ولأن المعلم هو جوهر العملية التعليمية؛ لذا يجب عليه أن يكون منفتحاً على كل جديد وبمرونة تمكنه من الإبداع والابتكار.

❖ مبادئ التنمية المهنية للمعلمين :

إن حركات الإصلاح التعليمي في جميع أنحاء العالم تضع أهدافاً عالية لتعليم الطلاب، كما أن التغيرات في ممارسات الفصول الدراسية التي طالبت بها هذه الرؤى الإصلاحية تعتمد كثيراً على المعلمين، لذلك اتجه الباحثون التعليميون وصناع السياسات إلى طلب الحصول على فرص كبيرة للتنمية وإقامة تدريبات تعليمية جديدة لكي يحصل عليها المعلمون، والتي من شأنها أن تساعد في تعزيز معارفهم ومهاراتهم؛ شريطة أن تنطلق هذه البرامج من خلال مجموعة من المبادئ تتمثل في:

- الشمولية :

لأدوار المعلم المختلفة: كقدوة ونموذج لطلابيه، كحافز على التعلم ومنسق لأنشطته، كمستخدم لتكنولوجيا التعليم المتطورة، كعضو في مجتمع المدرسة، كقائدة تربوي بتوجيه المتعلمين وإرشادهم، كعضو في المجتمع المحلي.

- التنوع في :

- برامج التنمية المهنية: (تجديدية، تأهيلية، إثرائية، بعثات داخلية وخارجية).
- أنماط التدريب: (تدريب مباشر، تدريب عن بُعد، مؤتمرات فيديو VC، داخل المدرسة).
- أساليب التقويم: (الملاحظة، التقارير، الامتحانات، مقرر تطبيقي، تقويم ذاتي).
- أساليب التدريب: فالمعلمون مثلهم مثل التلاميذ متفاوتون في درجة إتقانهم لمهارات محددة.

- التكامل بين :

- الجهات والأجهزة المسؤولة عن التنمية للمعلمين (وزارة التربية والتعليم، كليات التربية، المدارس، نقابة المهن التعليمية).

- الكفاءات الأساسية للمعلم (الكفاءات الأكاديمية، الكفاءات المهنية، الكفاءات الثقافية).

- مدخلات التنمية المهنية وعملياتها ومخرجاتها.

- المرونة في :

- اللوائح والإجراءات والترتيبات.

- الجداول الدراسية، والتكليفات الإدارية للمعلمين.

- توقيتات البرامج؛ لكي تصبح التنمية فعالة يجب أن تحدث التنمية المهنية عبر فترة ممتدة من الزمن، ولا بد أن تكون مدة البرامج أطول وتركز أكثر على المحتوى، وتزيد من فاعلية التعلم، ويزداد التناغم، حيث يحتاج المعلمون إلى فترة كبيرة من الزمن المحرر من المسؤوليات لكي تظهر القدرات التعليمية القصوى.

- التجديد والاستمرارية :

✓ فما دامت المعارف متجددة، والتقنيات في تطور مستمر، وحاجات الطلاب والمجتمع في تغير دائم، فلا بد من أن تكون سياسات التنمية المهنية للمعلمين مستمرة ومتجددة.

✓ استنادها إلى خطة إستراتيجية تتصف بالمرونة، وتأخذ بعين الاعتبار كل العوامل المؤثرة، ومتطلبات التطوير واستحقاقاته والأهداف التي ينبغي أن يحققها.

✓ إشراك المعلمين في تخطيط واختيار البرامج التدريبية التي ينبغي أن توفرها المؤسسة التعليمية.

✓ توفير الموارد المالية الخاصة لتنظيم البرامج التدريبية لغايات التنمية المهنية.

✓ يتم تقديم حوافز مادية للمشاركين.

- ✓ الرغبة الذاتية للمعلم في التنمية المهنية.
- ✓ تعميم ثقافة التطوير وتوضيح العلاقة بينها وبين تطوير التعليم وتطوير المؤسسة، وتحقيق الجودة.
- ✓ اعتماد استراتيجيات واضحة لتقويم فوائد الاستثمار في عمليات التنمية المهنية.
- ✓ إعداد برامج تنمية مهنية تتصف بالمصداقية ومعترف بها على أنها مناسبة لضرورة الجميع العاملين في مؤسسات التعليم العالي. (شادية عبدالحليم وأمانى محمد طه، 2013).

❖ دور المعلم في عصر الإنترنت كمصمم تعليمي :

إنَّ انتشار الحاسوب التعليمي في العملية التعليمية وتنوع استخداماته في السنوات الخمس الأخيرة من القرن العشرين أدى إلى ظهور ما يسمى بشبكة الإنترنت العالمية (Internet)؛ والتي من خلالها يستطيع الطالب أن يتصل بجامعات العالم المشبوبة على هذه الشبكة، ومكتباتها، ومدرسيها، وطلبتها أيضًا، وأن يتبادل معهم الآراء والأفكار ونتائج البحوث دون وجود المعلم، هذه الأسباب كلها وغيرها دعت إلى تطور دور المعلم وفرضت عليه مسؤوليات جديدة.

فلم يعد المعلم كما كان قديمًا محدّدًا للمادة الدراسية، شارحًا لمعلومات الكتاب المدرسي، منتقيًا الوسائل التعليمية، متخذًا القرارات التربوية، وواضعًا الاختبارات التقويمية، وإنما أصبح دوره يتركز على تخطيط العملية التعليمية، وتصميمها وإعدادها، علاوة على كونه مشرفًا ومديرًا ومرشدًا وموجهًا ومقيّمًا لها، بمعنى آخر فقد أصبح لزامًا على المعلم - مع تطور هذا العصر وانتشار الحاسوب التعليمي - أن يتزود بمهارات المصمم التعليمي، لكي يتسنى له تصميم المادة الدراسية التي يدرسها، وتنظيمها، وإعدادها؛ سواء أكانت هذه المادة معدّة للطالب الذي يدرس في نظام التعليم التقليدي المحصور بجدران والمقيد بدوام، أم للطالب

الذي يدرس في نظام التعليم الذي لا ينحصر بحدود ولا يتقيد بدوام وانتظام؛ كنظام التعليم عن بُعد.

ولما كان العصر الذي نعيشه يشهد تغيراً ملحوظاً في النمو المعرفي والسكاني والتقني، وغزت فيه الآلة؛ وخاصة الحاسوب؛ جميع مرافق الحياة، ليواكب السرعة في توليد المعلومات وانتشارها؛ فقد نشأت الحاجة إلى تصميم البرامج التعليمية بطريقة علمية مدروسة وفعالة من شأنها أن تضاعف من وظيفة الحاسوب والآلة في التعليم وفائدته، وتبعاً لذلك فقد نشأت الحاجة إلى مصممي تعليم، ليقوموا بهذه المهمة على أتم وجه وأكمله، وضمن الوقت المسموح به لعملية التعلم؛ مستنيرين في مهمتهم بمبادئ على تصميم التعليم، ذلك العلم الذي ما استحدث في السبعينيات من القرن العشرين إلا لتفعيل الآلة والحاسوب التعليمي عن طريق تصميم البرامج الفعالة، سواء كانت هذه البرامج مناهج، أو دورات، أو مشاريع، أو كتب، أو وحدات، أو دروس. (محمد الحيلة، 2003).

❖ فوائد تطبيقات التعليم الإلكتروني بالنسبة للمعلم :

التعليم والتدريب الإلكتروني أصبح وسيلة لتوفير التعليم والتدريب للأشخاص الذين لديهم الرغبة في تطوير المعرفة والمهارات لديهم بطريقة مرنة، وتتناسب وظروفهم دون الحاجة إلى أعباء إضافية، كما أن التعليم والتدريب من خلال شبكة الإنترنت وأجهزة الاتصالات الحديثة يوفر فرصة ممتازة للمؤسسات لاستخدام هذا النوع من التدريب بتكلفة أقل وبصورة أكثر ملائمة واحتياجات وإمكانيات المؤسسات وبتكلفة أقل وتحقيق أهداف المؤسسة بمواكبة التغيرات ورفع كفاءة الموظفين لديهم.

ويمكن تحديد فوائد استخدام تطبيقات التعليم الإلكتروني بالنقاط التالية:

- مساعدة المعلم في التغلب على مشكلة كثرة الطلاب في الفصل الدراسي.

- توفير الجهد والوقت لدى المعلم ومساعدته نحو الاستفادة القصوى من الوقت.
 - مساعدة المعلم في جعل عملية التقويم أكثر دقة وموضوعية.
 - العمل على إزالة الملل والسآمة التي قد تنتاب المعلم من وقتٍ لآخر.
 - مساعدة المعلم على تحقيق أهداف الدرس والمادة بشكلٍ عام.
 - تسهيل مهمة المعلم لتحضير المادة العلمية المقررة للطلاب.
 - زيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة فيما بينهم، وبين الطلبة والمعلم، وذلك من خلال سهولة الاتصال في عدة اتجاهات مثل: مجالس النقاش، البريد الإلكتروني، غرف الحوار - مما يزيد ويحفز الطلاب على المشاركة والتفاعل مع المواضيع المطروحة.
 - تقليل الأعباء الإدارية بالنسبة للمعلم؛ التعليم الإلكتروني يتيح للمعلم تقليل الأعباء الإدارية التي كانت تأخذ منه وقتًا كبيرًا في كل محاضرة، مثل استلام الواجبات وغيرها، فقد خفف التعليم الإلكتروني من هذا الأعباء، فقد أصبح من الممكن إرسال واستلام كل هذه الأشياء عن طريق الأدوات الإلكترونية مع إمكانية معرفة استلام الطالب لهذه المستندات - والجدول التالي يوضح المقارنة بين التعليم الإلكتروني والتعليم الصفي. جدول (1)
- (محمد عبد الله المنيع، 2008).

وجه المقارنة	التعليم الإلكتروني	التعليم الصفّي
المعلم	موجه ومشرف	مصدر للمعلومات
الطالب	فاعل ونشط	متلقي
زملاء الصف	من أي مكان	من حي واحد
وقت الدراسة	في أي وقت	محدد
مكان الدراسة	في أي مكان	محدد
المدرسون	النظام/ من أي مكان المدرس	المدرس / في مكان محدد
المحتوى	مقرر حاسوبي كتاب إلكتروني	كتاب مطبوع
المتابعة	الإلكترونية	بشرية
عدد الطلاب	غير محدود	محدود

جدول (1)

مقارنة بين التعليم الإلكتروني والتعليم الصفّي

مما سبق يتضح أنه وفق أهمية تحقيق النمو المهني للمعلم التي تفرضها طبيعة العصر، يصبح من الضروري تنظيم برامج وأنشطة التنمية المهنية باستمرار لجميع المعلمين باختلاف مستوياتهم المهنية وتخصصاتهم العلمية؛ وذلك لمواجهة العديد

من التحولات التي فرضت نفسها على المحيط التعليمي بوجه عام، وخاصةً في مجال تكنولوجيا التعليم ومجالات توظيف المستحدثات التكنولوجية، لذا أصبح التدريب الإلكتروني المعتمد على الإنترنت فرصة كبيرة لتقديم برامج تدريب متنوعة وفعالة بصورة مستمرة وبتكاليف اقتصادية منخفضة، دون المساس بجودة برامج التدريب، مما يؤدي إلى زيادة دافعية المستفيدين من معلمي الكمبيوتر لهذه البرامج وتطوير وتنمية مهاراتهم، وبالتالي تحسن أدائهم المهني.

كما أن معلم المستقبل له خصائصه ومهاراته وكفاءاته التي تستوجب إحداث تغيرات جوهرية في إعداداته وتكوينه؛ ليتمكن من مواجهة التغيرات المتسارعة في إنتاج المعرفة، إضافة إلى مواكبته التقدم العلمي والتكنولوجي غير المسبوق في مجالي المعلومات والاتصالات، وكي تكون التغيرات المرتقبة في دور معلم المستقبل ذات جدوى وفاعلية، فإنه يترتب على الأنظمة التربوية في عصر المعلوماتية واقتصاد المعرفة أن تجري تغييراً في فلسفتها التربوية وسياساتها الإجرائية كي توفر للمعلم ظروفاً مناسبة للقيام بأدواره المرتقبة معلماً ومتعلماً وباحثاً ومشاركاً وموجهاً، يقدم لطلبته يد العون لإرشادهم إلى مصادر المعرفة والمعلومات، وفرص التعلم المتعددة المتاحة عبر الإنترنت - إضافة إلى ما سبق - سيزيد تركيز المعلم المستقبلي على أساليب التعليم الحديثة أكثر من تركيزه على المعرفة بمحد ذاتها، وعليه أصبحت مهمة المعلم مزيجاً من مهام المربي والقائد والباحث والناقد والمستشار الناصح.

وخلاصة القول: لقد أملت التحولات والتغيرات العالمية على معلم المستقبل أن ينمي لدى تلامذته المهارات الذهنية كالاستنتاج والاستنباط والاستقراء والتحليل والتركيب، علاوة على مهارات التواصل وتشجيع طلبته على روح المبادرة والتفكير النقدي المبدع والعمل الجماعي والتعلم الذاتي والحوار وقبول الآخر، والمساهمة في بناء المجتمع أكثر من تركيزه على المعلومات وحفظها واسترجاعها.

❖ أساليب التنمية المهنية للمعلمين :

تتعدد أساليب التنمية المهنية بين الكُتَّاب والباحثين؛ فمنها التدريب والذي يشمل التدريب داخل العمل والتدريب خارج العمل، ويرى البعض أن أساليب التنمية المهنية يمكن إجمالها في الآتي:

أولاً: المؤتمرات :

تُعدُّ المؤتمرات من أهم أساليب التنمية المهنية لأنها فرصة طيبة وإيجابية لتتلاقى الخبرات والأفكار والآراء في شكلٍ جمعي، ويُعدُّ هذا التجمع فرصة طيبة للتدريب والمناقشة والاستفادة من الآراء والأفكار الجديدة، بالإضافة إلى أنها فرصة لاكتساب المزيد من المعلومات والخبرات والمهارات.

ثانياً: الورش التعليمية :

تُعدُّ الورشة التعليمية من أفضل أساليب التنمية المهنية التي تخطى بقدر كبير من النجاح والانتشار لأنها تسير وفق نظام تعاوني، في ضوء أُسس من أهمها: وجود خبراء ومتخصصين يتوافر لديهم الوعي بنظام العمل بالورش، والتخطيط الجيد للورشة بما يضمن نجاحها وتحقيق أهدافها.

ثالثاً: التعليم عن بُعد :

يُعدُّ التعليم عن بُعد أجدى النماذج التعليمية التي تهتم بالحصول على المعرفة والعلم والتدريب الذي يحتاجه، فهو نموذج يعمل على توفير التعلم، ونقل المعرفة للمتعلمين، وتطور مهاراتهم في مختلف التخصصات. (عيد صقر وآخرون، 2016).

بينما يرى (نافع الحربي، 2015) بأن وسائل التنمية المهنية هي:

- **المحاضرات:** وتعني سلسلة من المحاضرات التي تغطي موضوعات تربوية محددة.

- **الندوات:** وفيها يشترك أكثر من زميل في التحدث في موضوع معين لتبادل الخبرات مع زملائهم.
- **التعليم المصغر:** وفي هذا الأسلوب يكلف كل متدرب بأن يؤدي مهارة معينة أمام زملائه المتدربين، ويتم تصويره بالفيديو ثم تغذية عكسية له.
- **مختبر اللغة:** وفي هذا الأسلوب يتدرب المتدربون على استخدام مهارات اللغة العربية واللغة الإنجليزية.
- **المواقف التعليمية:** وفي هذا الأسلوب يقوم كل متدرب في مجموعة بطرح مواقف عملية تحدث معه في عمله، كما يقوم هو نفسه ببعض أشكال الأداء، كنموذج يمكن الاقتداء به لتحقيق أهدافه ومحتواه وأنشطته.
- **الجلسات الإرشادية:** وفي هذا الأسلوب يتم طرح قضايا ومشكلات يواجهها وتتم مناقشتها.

يتبين من العرض السابق أن أساليب التنمية المهنية يمكن تقسيمها إلى أساليب ذاتية تتعلق بالمعلمين أنفسهم ومدى تقبلهم واستعدادهم لتنمية أنفسهم، وأساليب مهنية تتعلق بالمؤسسات التعليمية، وما تقدمه من مبادرات وجهود في سبيل تنمية وتطوير مهارات وقدرات المعلمين المهنية التي يعملون بها. (فيصل حسونة، 2008).

❖ المقومات المطلوبة للتنمية المهنية :

إنَّ النمو المهني للمعلم لم يعد أمراً يخصه وحده، بل أصبح شرطاً من شروط بقائه في وظيفته والترقي منها إلى الوظائف الأعلى، وأصبحت السوق مفتوحة للتنافس بين المعلمين من ذوي الكفاية والتأهيل، وعلى المنظمات والمؤسسات التعليمية أن تفاضل بين المتقدمين من المعلمين لشغل ما تعلن عن خلوه من وظائف، وأصبح التكامل والتعاون بين مخططي برامج التنمية المهنية وبين الأكاديميين في الجامعات من أجل تصميم الأدوات اللازمة لجمع المعلومات حول

احتياجات المعلمين وحول أدائهم من أجل تخطيط البرامج التدريبية وإقامة المشروعات البحثية. (سليمة البدرى، 2014).

فبرامج التنمية المهنية يجب أن تأخذ في الاعتبار اتساع وامتداد أدوار المعلم، لكونها أضحت المظلة الخارجية لجميع أشكال التعلم المقدمة من أجل نمو المعلم في مهنته؛ سواء كان هذا النمو في المهارات أو المفاهيم أو الاتجاهات، وبذلك يصبح تدريب المعلم أثناء الخدمة أحد هذه الأشكال، وأكثرها شيوعاً. (رشيدة طاهر، 2010).

ومما يجب ألا يغيب عن الأذهان أن تحديد الاحتياجات المهنية يعتبر ضرورة أساسية لإحداث التطوير ورفع الكفاءة، وبأن الحاجات المهنية للمعلمين تختلف باختلاف مراحل تطوّرهم المهني:

- **المرحلة الأولى (البقاء):** يحتاج فيها المعلم إلى الفهم والطمأنينة والتشجيع، ولذلك فإن تعليمه مهارات الوقوف على مسميات السلوك وإكسابه بصيرة فيها، سوف يكون ذا فائدة له في هذه المرحلة.

- **المرحلة الثانية (الإدماج):** يكون المعلم قد اكتسب خبرة قليلة في التدريس، وفيها يكون المعلم مستعداً للتركيز على تلاميذه وعلى تعلمهم بشكل فردي، وفي هذه المرحلة الثانية من التطوير المهني ينصح بالاستفادة من خبرات المعلمين في التدريس.

- **المرحلة الثالثة (التجديد):** وهي مرحلة يكون فيها المعلمون على حافة الوقوع في روتين ممل؛ أي القيام بتكرار الشيء ذاته، وهنا يحتاج المعلمون للاستشارة عن طريق الاجتماعات المهنية، ومراكز المعلمين.

- **المرحلة النهائية من التطور المهني:** بعد مرور خمس سنوات من التدريس يصل المعلمين إلى هذه المرحلة، وفيها تعمل الدراسات العليا والأدبيات المهنية المتخصصة والتدريس والمؤتمرات العلمية كمصادر يمكن استخدامها في تنمية تطوّرهم المهني، وفي هذه المرحلة يكون المعلمون قد طوروا كفاءتهم التعليمية،

والثقة بأنفسهم أصبحت أكبر، إلا أنهم مع ذلك لم يفقدوا الحاجات الملحة في تحسين أنفسهم وتنميتها بصفقتهم أفراداً أولاً ومعلمين ثانياً. (سليمة البدري، 2014).

وبشكلٍ عام فإن برامج التنمية المهنية تحتاج لتوافر مجموعة من المقومات من أهمها:

- وجود مؤسسات مهنية متخصصة ترعى مصالح المعلمين وتهتم بقضية نموهم المهني، وتضع المعايير التي ينبغي أن تتوافر في كل من يمارس المهنة، وكذلك المعايير التي تلتزم بها برامج التنمية المهنية لهم، وتتمثل هذه المنظمات في اتحادات وجمعيات ونقابات المعلمين، واتحادات وروابط معلمي المواد الدراسية المختلفة وغيرها.
- تسكين التوجيه والإشراف التربوي داخل المدارس، بمعنى أن تضم كل مدرسة في هيكلها موجهين مقيمين للمواد الدراسية والأنشطة المختلفة.
- إحساس عال بالمسؤولية لدى المعلمين، واستعداد كبير لتقبل الفكرة والتعامل معها بإيجابية.
- انتشار ثقافة التنمية المهنية، وهذا هو المقوم الأهم من المقومات السابقة، لأن مفهوم التنمية المهنية يقتضي توافر نوعية مختلفة من التفكير لدى المعلمين، تختلف عن نوعية الأفكار والسلوكيات التقليدية.
- يتضح أن التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة هي المخرج لكثير من الأزمات والحل لمختلف الإشكاليات التي قد تعترض النظم التعليمية والمؤسسات التربوية، فيها ومن خلالها يتم تطوير وتحسين وتجويد العمل التربوي، هذا فضلاً عن كونها استثماراً للموارد البشرية ومجالاً خصباً لتحفيزها وإثارة دافعيتها. (بيومي ضحاوي وسلامة عبد العظيم، 2009).

الفصل الثالث

الاتجاهات المعاصرة في التنمية المستدامة

❖ مقدمة :

تنادي الاتجاهات العالمية في المجتمع الدولي بالاهتمام بالمعلم؛ نظرًا لأهمية الأدوار التي يقوم بها في التربية، فهو القائد التربوي الذي يثير دافعية التلاميذ واستعداداتهم، ويخطط للمواقف التعليمية، ويمتلك مهارات التخطيط والتنفيذ والتقييم، وينشط عملية النمو المتكامل للشخصية السوية، كما أنه وسيط فعال مع الوالدين والبيئة المحلية والمجتمع الخارجي. ويعتبر تمكين المعلم ومدى قدرته على التفاعل مع قضايا التنمية الشاملة واحتياجات التطوير التربوي من أهم متطلبات المعلم العالمي، فهذه النوعية من المعلمين قادرة على معرفة أنفسهم وفهم الآخرين، وقادرة على مواجهة متطلبات العصر والمستقبل، والعيش في القرية العالمية للقيام بالأدوار المنوطة بهم على أكمل وجه.

❖ الاتجاهات المعاصرة في التنمية المهنية المستدامة :

إنَّ المتغيرات المعاصرة المتلاحقة التي يعيشها العالم قد أحدثت انعكاسات على التربية، وفرضت تحديات عليها، كان من نتيجتها تغيُّر دور المؤسسات التعليمية، وبالتالي تعتبر أدوار المعلمين من المدخلات التي نالها التغيُّر بدرجة كبيرة، وأصبح الأمر يتطلب توجيه اهتمامًا خاصًا للتنمية المهنية؛ باعتبار أن ذلك هو المدخل الأساسي لرفع مستوى أداء العاملين في المجال التعليمي، بما يجعلهم قادرين على القيام بأدوارهم التعليمية ومتطلبات عملهم بكفاءة وفاعلية، وذلك بمنظور شامل ورؤية مستقبلية تسير التطورات العالمية والمستحدثات التربوية. (جبر الكولي، 2015).

ونتيجة لما شهده العالم في السنوات الأخيرة من تطورًا مذهلاً وانفجارًا معرفيًا وتحديات هائلة كان له أكبر الأثر على العملية التعليمية، ولما كان اتجاه الكفاءات التعليمية يُعدُّ من أبرز الاتجاهات الحديثة التي سادت برامج إعداد المعلمين، فقد أصبح من الضروري معاودة تثقيف المعلم نظريًا وعمليًا وبصورة مستمرة، مع

متابعة نموه المهني وتحديد الكفاءات العلمية والأدائية المطلوبة، وتصميم البرامج المناسبة لدعم هذه الكفاءات وتطويرها وتسخيرها للعملية التعليمية.

ورغم أهمية تبني اتجاهات جديدة في تقويم أداء المعلمين، فإنه توجد ندرة في الدراسات العربية في مجال تحديد الكفاءات التدريسية الخاصة بالمعلم في كل مرحلة من مراحل التعليم ما قبل الجامعي؛ حيث يتطلب الأمر التحديد الدقيق لتلك الكفاءات في ضوء متغيرات القرن الحادي والعشرين، بما يفرضه من تحديات ومتطلبات وأدوار جديدة على المعلم، حيث اقتصرَت هذه الدراسات على تقويم أداء المعلم في ضوء الاتجاه القديم الذي يحدّد بنودًا عامة في بطاقات الملاحظة، ويبحث عن مدى تحققها في أداء المعلم أم لا. (السيد البهي، 2012).

كما أن الحاجة ملحة لتحسين جودة التعليم كمًّا وكيفًا، وأن ذلك يستدعي التركيز على تطوير مكانة المعلمين بما يشمل كفاءاتهم وشروط عملهم، بحيث يكون شعار المرحلة المقبلة «تمكين المعلمين»، وتمهينهم وتدريبهم إلى أعلى ما يمكن من مستويات التخصص العلمي، والمهني، والثقافي. (علي حمود، 2011).

فقد أدت التحولات والتغيرات المستجدة في الكثير من المفاهيم المرتبطة بالتنمية المهنية للمعلمين إلى ظهور اتجاهات حديثة في التنمية المهنية المستدامة للمعلمين. فمفهوم التعلم مدى الحياة (Learning Lifelong) ولّد قناعة لدى المهتمين بتربية وتكوين المعلم بعدم كفاية عملية إعداد المعلم قبل الخدمة لمقابلة الانفجار المعرفي، كما أن التدريب أثناء الخدمة بصورة مقتطعة وفي فترات متباعدة غير قادر على تنمية المعلم وتجده لمواكبة المستجدات والمتغيرات الحديثة، إضافة إلى أن النظرة للمعلم على اعتباره متعلم دائم التعلم من خلال الفهم العميق لعملية التعلم واتساع تطبيقات النظرية البنائية في التعلم، وأهمية التجربة الحياتية وخبرات المعلم في تطويره مهنيًا، كذلك التحول نحو تنمية قدرة المعلم على التأمل في ممارساته المهنية وتشجيعه على المخاطرة والتجريب والإبداع والابتكار في ممارساته

المهنية؛ أدى ذلك لتحول نوعي في برامج التنمية للمعلمين بظهور اتجاهات حديثة تقوم على الاعتبارات السابقة والمتمثلة ذكرها (Jovanova- Mitovska, 2010) كالآتي:

- تكوين برامج للتنمية المهنية قائمة على النظرية البنائية (Constructivism) تعتبر أن المعلم متعلم نشط.
- تتم برامج التنمية المهنية في عملية طويلة المدى بحيث أن المعلم يتعلم لفترة زمنية أطول.
- تتواءم مع الأنشطة المهنية اليومية للمعلم.
- تندمج مع عمليات الإصلاح والبيئة الثمانية والتنظيمية للمدرسة.
- تنظر للمعلم أنه ممارس متأمل ومفكر يبني معرفته المهنية الجديدة على المعرفة والخبرة السابقة

وبشكل عام تشير أدبيات التنمية المستدامة (نجم الدين نصر، 2004م، محمد هاشم، 2004، سهيلة كاظم 2004، محمد متولي، 2010، عيد صقر، 2011، أحمد الزائدي 2015) لثلاث اتجاهات معاصرة تحقق الاستدامة والفاعلية والتنمية المهنية المستمرة للمعلم؛ هي:

- التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة.
- التعلم الذاتي للمعلم.
- التنمية المهنية وفق مدخل النظم.

فقد ظلت برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة لفترة طويلة تعاني من العديد من الإشكالات، والتي يأتي على رأسها عدم استمرارية هذه البرامج، وبعدها الأماكن التي تنفذ فيها عن المدارس، إضافة إلى أنها تتم بصورة متقطعة وعلى فترات زمنية متباعدة، كما أن هذه البرامج غير متوافرة لكافة المعلمين، علاوة على ضعف أثر هذه البرامج في تحسين الممارسات المهنية للمعلمين. ومن هنا برزت

الحاجة إلى وجود ممارسات مختلفة تسعى لتعزيز التنمية المهنية المستدامة للمعلمين من جهة، وتعالج الإشكالات القائمة في الممارسات التقليدية من جهة أخرى. وفي هذا السياق تأتي التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة كأبرز الاتجاهات الحديثة التي تحقق فاعلية التنمية المهنية المستدامة للمعلمين. (أحمد الزائدي وأشرف السعيد، 2015).

وتقدّم هذه الاتجاهات المعاصرة وما يرتبط بها من أنشطة وأساليب صيغاً جديدة للتنمية المهنية المستدامة لمواكبة متطلبات العصر، والمتغيرات الحديثة، والاتجاهات التربوية الحديثة؛ والتي تهيئ فرص تعلم حقيقية للمعلم ليكون معلماً دائم التعلم، بما يحقق تطور وتجدد المعلم بصفة مستمرة - وفيما يلي عرض لهذه الاتجاهات :

❖ الاتجاهات الحديثة في برامج التنمية المهنية المستدامة للمعلمين:

تُعَدُّ مهنة التعليم والتدريس من أكثر المهن شرفاً وقُدْرًا، ومن هذا المنطلق فقد أكّد الإسلام على أهمية المعلم وفضله على سائر المهن الأخرى، فالمعلم هو يعتد به لحمل رسالة الإسلام وتعاليمه وإيصالها إلى الأجيال، ولأجل هذا فإن إعداد وتأهيله لهذا المهنة هو أمرًا ضروريًا لنجاح العملية التعليمية وتحقيقًا لأهدافها، ومن ثَمَّ فإن نجاحها - هنا - يتوقف أولاً على إصلاح المعلم، لأن إعداد هو حجر الزاوية الأساسي لإصلاح أي نظام تعليمي، وهو مظهر من مظاهر تقدم الأمم واهتماماً بأجيالها، وأن الأمة التي تُعْنَى بإعداد معلماً إنما تُعْنَى بأجيالها. وتكتسب أهمية الإعداد في كونها تتجه نحو إصلاح التعليم، ومنه فإن الأفكار تتجه نحو المعلم وتأهيله الذي يُعَدُّ من أهم أدوات الإصلاح التربوي، فقد أصبح إعداد وتأهيله من أهم أساسيات هذا الإصلاح، حيث يعتبر إعداد وتنميته مهنيًا من أساسيات تحسين التعلم، وذلك لما له من أهمية بالغة في تطوير الأداء التدريسي..

والتنمية المهنية هي المفتاح الأساسي لإكساب المهارات المهنية والأكاديمية للمعلم، والاهتمام في إعدادة وتنميته مهنيًا، ويعد كذلك من أهم الأساسيات في تحسين التعليم وإصلاحه، لهذا فإن الاهتمام بإعدادة وتأهيله تأهيلاً أكاديمياً ومهنياً وتنمية جميع جوانب شخصيته، هو بالتأكيد ما يحقق أهداف العملية التربوية وغاياتها. (عوض الجهني، 2014).

ويجب التأكيد بأن الحصول على المعلم المُعد أكاديمياً ومهنياً - القادر على تطوير ممارساته التدريسية باستمرار - لا يكون من خلال إعدادة بشكل عشوائي، بل يكون هذا الإعداد في ضوء معايير معينة، فلقد أصبح الإصلاح القائم على المعايير بمثابة القوة الدافعة لكثير من السياسات التربوية التي تؤكد على الارتقاء بالمستوى المهني للمعلمين، وتمثل المعايير المهنية مبادئ استرشادية نابعة من البحث التربوي، كما أنها تقدم رؤية واضحة للموجهات الرئيسة التي يجب أن يمتلكها المعلم ليكون فعالاً في مجال تخصصه. وتقوم معايير النمو المهني للمعلم على عدة افتراضات منها: ضرورة إكسابهم مهارات فنية مُحسَّنة من أدائهم باستمرار، وتوفير فرص التقصي والبحث لحل ما قد يواجهه المعلم من مشكلات تعوق تأديته لدوره. (زينب السيد، 2015).

وتساعد التنمية المهنية المستدامة في تمكين المعلم من تحسين كفاءته المهنية في عملية التدريس للطلاب، وفي القيادة الصفية وإدارة الموقف التعليمي، وفي تأهيله لمواجهة ما يستحدث من تطورات وتجديدات تربوية وعلمية من خلال التخطيط العلمي السليم والتقويم المستمر؛ لذا تهتم الكثير من الدول بالتنمية المهنية بأن تجعل المعلم منتجاً للمعرفة، ومطوراً لممارساته المهنية، فالأخذ بعملية التنمية المهنية للمعلمين يشكل التحدي المطلوب للارتقاء بالأساليب والطرق التي يستخدمونها للتدريس، وتمنحهم دوراً مهماً في المجتمع، ويؤدي ذلك إلى تغيير جذري في مهنة التدريس برمتها، وإلى فتح مجالات مهنية جديدة تدعم جهد

المعلمين ليكونوا هم أنفسهم متعلمين مدى الحياة. كما أن التنمية المهنية للمعلم تُعدّ الدعامة الحقيقية للتغيير التربوي، وهناك ارتباط وثيق بين التنمية المهنية للمعلم والتنفيذ الناجح لعمليات التحديث في ميدان التعليم؛ فالتنمية المهنية تهتم بتحسين أداء المعلم، بما يجعله قادرًا على القيام بالأدوار التعليمية ومتطلبات عمله بكفاءة وفعالية. (محمد السويد، 2015).

ونظرًا للتغيرات والتطورات المعاصرة والاتجاهات الحديثة - والتي حدثت في السنوات الأخيرة - فقد تواجه برامج إعداد المعلم بصفة عامة تحولات هائلة، فرضتها الحياة المعاصرة، وفي ظل هذه التغيرات فقد أصبحت هناك مواصفات وأدوار متجددة ومتطلبات لإعداد معلم المستقبل، فلم يعد دوره تقليديًا كما كان عليه سابقًا.

وعلى هذا الأساس؛ فقد يُسند إعداد المعلم إلى مؤسسات تعليمية تعنى بإعداده وتأهيله لأجل مزاولة مهنة التعليم، وتُعدّ الكليات التربوية هي المعنية بإعداد وتأهيل المعلم مهنيًا، وقد يكون مُعدًّا أكاديميًا تخصصيًا وثقافةً بكليات أخرى غير تربوية متخصصة ثم يكمل الإعداد التربوي المهني بكليات التربية، وعلى أية حال قد يقع على عاتقها هذه المهمة في جانب الإعداد المهني، ولذا فقد أصبح من الضروري أن تواكب هذه الكليات التطورات الحادثة والتغيرات المتلاحقة التي فرضها العصر وتحدياته.

وعليه؛ فقد أصبح إلزامًا على كليات إعداد المعلم أن تقوم بتطوير وتحسين برامجها حتى تواكب عصر الانفجار العلمي والتكنولوجي، وتلبية احتياجات كل من المعلم والمجتمع، وذلك في ضوء معايير جودة تهتدي بها هذه الكليات في التعرف على واقعها وتحسين مخرجاتها التعليمية. ولو أمعنا النظر لوجدنا أننا بحاجة ماسة لتطوير إعداد - المعلم - وتأهيله ليصبح قادرًا على التكيف مع هذه المتطلبات التي فرضتها الحياة المعاصرة، وأن تطوير إعداداته أصبح إلزامًا وتمشيًا مع الاتجاهات

العالمية في برامج إعداد المعلم. ومن أهم هذه الاتجاهات: الاتجاه نحو مواجهة تحديات الحياة المعاصرة؛ وتشمل هذه التحديات مجموعة من القضايا - ولعلّ من أهم هذه القضايا قضية التنمية المهنية للمعلمين بالشكل الجديد، والنظام العالمي الجديد التي أثرت بدورها على جميع الأنظمة وخاصة النظام التربوي والتعليمي. (عوض الجهني، 2014).

ويمكن تحديد أبرز الأدوار الجديدة لمعلم العصر الحالي، كون هذه الأدوار تمثل المستند الذي تعتمد عليه هذه المعايير، فمن هذه الأدوار (محمد البوشي، 2015) كالآتي:

- مواكبة التغيرات المتسارعة التي يشهدها العصر لكي يتمكن من أداء واجبه في إعداد جيل مزوّد بالمهارات والمعارف، التي تمكّنه من التكيف مع المواقف الجديدة والمتغيرات.
- التمتع بقدرٍ وافٍ من الاستقلالية بشأن قراراته التربوية، ضمن حدود المعايير العامة للسلوك المهني.
- أن يتعدى دوره عملية نقل المعرفة إلى المتعلمين، وأن يصبح دوره تمكين المتعلمين من الوسائل التي تفيدهم في تنظيم خبراتهم الشخصية، وجعل التربية قبل التعليم، وأن يكون دور المعلم منظّمًا لعملية التعلم.
- أن يكون دور المعلم وسيطًا بين المتعلمين ومصادر المعرفة، ومدرّبًا للطلاب على طرق الحصول عليها؛ بالاعتماد على جهودهم الذاتية، عن طريق الاستعانة بمختلف الوسائل والتقنيات الضرورية لذلك.
- أن يصبح المعلم مرشدًا تربويًا يساعد الطلاب على تطوير قدراتهم، وموجّهًا لميولهم واتجاهاتهم ويعمل على كشف المواهب وتنميتها.
- أن يصبح المعلم مصمّمًا للعملية التعليمية، بحيث يكون قادرًا على تحليلها، وتنظيمها وتطويرها وإدارتها وتقويمها.

- أن يصبح المعلم شريكًا حقيقيًا للطلاب في معاملته لهم، وألا يبقى معتبرًا نفسه السلطة المطلقة في الصف، بل عليه أن يجسّد مبدأ الديمقراطية في سلوكه، وأن يعمل على تنمية هذه المهارة لطلابه.
- التركيز على طرق وأساليب تعلم الطلاب أكثر من التركيز على المعرفة ذاتها، وتدريبهم على كيفية الاستغناء عن المعلم - النمطي - تدريجيًا.
- تحفيز الطلاب على التعلم الجديد بالتشويق وتكوين الرغبة لديهم بمواصلة التعلم.
- زيادة الكفاءة والرغبة في التعلم باستمرار، وزيادة القدرة على تحسين المستوى وتجديد المعارف والمهارات.
- استخدام التقنيات الحديثة في الحصول على المعلومات، والقدرة على نقل هذه المهارة إلى الطلاب.

وفي ضوء ما سبق تتضح أهمية تطوير برامج إعداد المعلم، وذلك نظرًا لِمَا تُملّيه الحياة المعاصرة؛ حيث أصبح هناك متطلبات ومتغيرات للعصر يجب أن تواكبها برامج إعداد المعلم، وقد يحتل إعداداه أهمية كبرى في جميع النظم التعليمية العالمية، وخاصة الدول المتقدمة والنامية، بسبب التغيرات التي فرضها الواقع، ومن ثمّ يجب أن تتكيف برامج إعداداه لتلبية المتطلبات العصرية.

كما أن معلم المستقبل له خصائصه ومهاراته وكفاءاته التي تستوجب إحداث تغيرات جوهرية في إعداداه وتكوينه؛ ليتمكن من مواجهة التغيرات المتسارعة في إنتاج المعرفة، إضافة إلى مواكبته التقدم العلمي والتكنولوجي غير المسبوق في مجال «المعلومات والاتصالات».

وكي تكون التغيرات المرتقبة في دور معلم المستقبل ذات جدوى وفاعلية، فإنه يترتب على الأنظمة التربوية في عصر المعلوماتية واقتصاد المعرفة أن تجري تغييرًا في فلسفتها التربوية وسياساتها الإجرائية كي توفر للمعلم ظروفًا مناسبة للقيام

بأدواره المرتقبة معلماً ومتعلماً وباحثاً ومشاركاً وموجهاً، يقدم لطلبته يد العون لإرشادهم إلى مصادر المعرفة والمعلومات، وفرص التعلم المتعددة المتاحة عبر الإنترنت. إضافة إلى ما سبق، سيزيد تركيز المعلم المستقبلي على أساليب التعليم الحديثة أكثر من تركيزه على المعرفة بحد ذاتها، وعليه أصبحت مهمة المعلم مزيّجاً من مهام المربي والقائد والباحث والناقد والمستشار الناصح. (زينب السيد، 2015).

❖ الاتجاهات العالمية للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين في

ضوء المعايير :

تعتبر المعايير الأداة التي تحدد المستوى النوعي الذي يجب أن تكون عليه برامج التنمية المهنية التي تقدّم للمعلم، لتقديم معلم يمتلك مختلف المعارف والمهارات التي تمكّنه من أداء عمله بنجاح - ويعرّف (وليد نوافله، 2014) المعايير بأنها: «مستوى معين تسعى للوصول إليه لتقيس الواقع في ضوءه لنعرف مدى اقتراب الواقع من هذا المستوى».

وهذه المعايير هي المقياس الذي من خلاله يتم تحديد مدى نجاح برامج التنمية المهنية في تحقيق أهدافها، كما أنها تساعد في إيجاد وسيلة فعالة لتقييم وتقويم هذه البرامج بناءً على مدى توفر هذه المعايير بها. وتنبع هذه المعايير من الأدوار الجديدة التي يقوم بها المعلم في العملية التعليمية في هذا العصر، حيث أن المعلم لم يعد له الدور القائم على تلقين المعلومة وممارسة دور المرسل فقط والطالب هو المستقبل السليبي، بل أصبح المعلم الناجح هو ذلك المعلم القادر على أداء دوره وتحقيق واجباته بكل فعالية واقتدار، وهو المعلم الذي يكرس جهوده في سبيل إيجاد فرص تعليمية أكثر ملاءمة لمتعلميه؛ من خلال أنشطته وفعالياته داخل وخارج الصف الدراسي. (عبد الباسط دياب وعبد العظيم محمد، 2009).

ويمكن عرض توجهات بعض الدول المتقدمة في مجال التنمية المهنية للمعلمين في ضوء معايير موضوعة من قِبَل خبراء المجال، من خلال العرض التالي:

- اتجاهات الولايات المتحدة الأمريكية في التنمية المهنية المستدامة للمعلمين:

تهتم الولايات المتحدة الأمريكية اهتمامًا كبيرًا بتدريب المعلمين وتنميتهم مهنيًا؛ سواء كان ذلك داخل المدرسة أو خارجها، وذلك للارتقاء بمعارف المعلمين ومهاراتهم وتزويدهم بالخبرات والممارسات ليحققوا أهداف العملية التعليمية بدرجة عالية من الكفاءة والفعالية. (U.S. Department of Education. National Commission on Excellence in Education, 2007).

ومن مظاهر الاهتمام بتدريب المعلمين وتنميتهم مهنيًا في الولايات المتحدة الأمريكية: الترخيص للمعلمين لمزاولة مهنة التدريس؛ حيث لا يتم إعطاء الرخصة للمعلم أو تجديدها إلا إذا اجتاز العديد من البرامج التدريبية أو كان لديه ما يثبت تطوره المهني وحصوله على برامج أو شهادات معينة. (Virginia Department of Education. Standards of Quality Report. 2008).

ويتم إعطاء الرخصة للمعلم بعد اجتياز برامج تدريبية خاصة تمكنه من التعامل مع التلاميذ الموهوبين وذوي الاحتياجات الخاصة، وتمكنه أيضًا من التعامل مع تكنولوجيا العصر واستخدام الكمبيوتر في شرح المناهج الدراسية، بالإضافة إلى زيادة الكفاءة المهنية للمعلم في الإدارة والقيادة التربوية.

وهناك ثلاثة معايير عامة على مستوى كل الولايات وضعها المجلس الوطني لمعايير التدريس لإعطاء الرخصة للمعلم بمزاولة مهنة التدريس؛ وهذه المعايير هي:

: (Virginia Roach. 2006)

- **المعرفة:** أي يعرف المعلم طرائق الحصول على المعرفة، وكيف يقابل ويسد احتياجات الطلاب من المفاهيم الأساسية والفروض والاستفسارات والحوارات والمناقشات.

- **الاستعدادات:** أي يكون لدى المعلم قابلية لتقبل وجهات النظر والآراء المتعددة.

- **الأداء:** أي أن المعلم يستخدم بفعالية التوجهات والتغيرات الخاصة بمفاهيم النظام والانضباط والعلاقات مع الطلاب.

كما يعتبر التدريب داخل المدرسة من أحدث الاتجاهات العالمية المعاصرة لتدريب المعلمين وتنميتهم مهنيًا، وقد أخذت بهذا التوجه العديد من دول العالم وعلى رأسها الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تعتبر فرق التنمية المهنية هي المسؤولة الأولى عن عمليات التنمية المهنية وتدريب المعلمين داخل المدرسة، فهي تزود المدرسة بكل ما هو جديد من معارف ومهارات، وتركز هذه الفرق في عملها على تدريب المعلمين داخل المدرسة، وتهتم بأمور الإدارة ومهارات واستراتيجيات الاتصال الفعال، وسبل المشاركة بين كل من الإدارة المدرسية والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي في حل المشكلات وصناعة القرارات المدرسية. (Dennis Sparks School Change Restructuring, 2007).

ويشكل فريق التنمية المهنية من مجموعة من الأعضاء لديهم خبرات متنوعة ومتكاملة في كافة مجالات العمل المدرسي؛ فهو يتكون من (Dovetgy.j. Milbane and John p. Colossi, 2008) :

- أعضاء من إدارة المدرسة.
- أعضاء من المعلمين أصحاب الخبرة.
- أعضاء من أولياء الأمور.
- أعضاء من المجتمع المحلي.

- أعضاء من الموجهين المتابعين للمدرسة.
 - أعضاء من الكليات المحيطة بالمدرسة.
 - أعضاء من وحدات التدريب في المستويات الإدارية العليا.
- ويقوم فريق التنمية المهنية بالمدارس الأمريكية بالعديد من المهام والمسؤوليات والوظائف والأدوار؛ مثل (pat Hanford, 2009) :
- تزويد المعلمين بإستراتيجيات وطرق تدريس جديدة.
 - تزويد المعلمين بالمهارات اللازمة التي تمكنهم من تصميم أنشطة ومشروعات داخل الفصول لإثراء العملية التعليمية.
 - تدريب المعلمين عن طرق وأساليب تحويل النظريات إلى ممارسات عملية قابلة للتنفيذ.
 - تمكين المعلمين من تصميم الأنشطة المتمركزة حول المناهج.
 - تدريب المعلمين على استخدام أساليب وطرق جديدة في عمليات تقويم الطلاب.
 - تدريب المعلمين على طرق وأساليب التعامل مع الطلاب الأذكياء والموهوبين، وأساليب تشجيع هؤلاء الطلاب على التفكير الناقد والتفكير الإبداعي.
- وتقدّم برامج تدريب المعلمين في الولايات المتحدة في مراكز منظّمة ومُعَدّة لهذا الغرض تسمى (مراكز تدريب المعلمين)، وهذه المراكز تمثل مؤسسة تقوم بتسهيل التعاون بين المدارس والجامعات بغرض تحسين عمليات التدريب، ومهمة هذه المراكز القيام بتدريب المعلمين أثناء الخدمة من أجل تكوين مهارات متكاملة تناسب عملية التدريس، وهي تُعنى بتطوير برامج التدريب وتحسين كفاءات المعلمين في المجالات التعليمية. وفي هذه المراكز يجد المشاركون فرصة ملائمة لتبادل الخبرات والاستفادة من المنجزات، واستخدام سلسلة واسعة

من المصادر التربوية والحصول على التدريب بشكل أكثر ارتباطًا بمشكلاتهم التربوية.

وتعطي هذه المراكز الفرصة لعمل برامج متنوعة للمعلمين في مواقف متنوعة، كما أنها تقوم بتدريب المعلمين الراغبين في الترقية لوظيفة جديدة تعتمد على المساعدة المقدمة للمعلمين من قِبَل الآخرين (المدرسة، المنطقة التعليمية، الجامعة) هي التي تحدد مدى استقلالية التعليم وتوجهه، وهي في الواقع محصلة لمجموعة كبيرة من العوامل الذاتية والموضوعية والملابسات المحيطة بعملية التنمية المهنية. (عيد صقر وآخرون، 2016).

- اتجاهات فرنسا في التنمية المهنية المستدامة للمعلمين :

نظرًا لكثرة المتطلبات التي يُتَوَقَّع من المعلم الوفاء بها، لم يُعَد إعداد المعلم بالكليات وحدها كافيًا؛ لذا أصبح من الضروري مساعدة المعلم على مواكبة التغيرات التي تحدث بالمجتمع، ليتمكن من نقل التوجهات الجديدة كافة إلى الطلاب. ولتحقيق تلك المتطلبات وإكساب المعلمين المهارات اللازمة للقيام بالمهام المطلوبة منهم يوجد بفرنسا (22) معهدًا جامعيًا لتأهيل المعلمين، يطلق عليها معاهد المعلمين العليا؛ إذ يلتحق الحاصلون على شهادة البكالوريا الفرنسية بإحدى تلك المعاهد، بشرط أن يحملوا جنسية إحدى دول الاتحاد الأوروبي، وأن تُعقد لهم مقابلة شخصية تُثبت قدرتهم على العمل كمعلمين في المستقبل، ويقضي الطلاب بتلك المعاهد (4) سنوات دراسية، تقسّم إلى (3) سنوات يتلقى فيها دراسات نظرية عن التدريس والتمكن من تدريس مقرر دراسي بعينه، ثم يتلقى في السنة الدراسية الرابعة تدريبًا عمليًا مركّزًا في المعهد، يتقدم بعده لاختبار معلمي المدارس الابتدائية المسمى (C A P E S)؛ وهو اختبار مركّز يهدف إلى اختبار معلمين أكفاء، وبعد نجاح الطالب في هذا الاختبار يصبح معلمًا متدربًا يتقاضى أجرًا لمدة سنة تدريبية فعلية في المدارس تحت الملاحظة، ويعين بعد نجاحه في تلك السنة

بدرجة معلم في دور الحضانة، أو إحدى المدارس الابتدائية.. وفي أثناء تلك السنة التدريبية يدرس الطالب في معهده بعض الدراسات الأكاديمية مثل كتابة بعض التقارير عن بعض المشكلات التربوية وطرق علاجها واختيار أفضل طرق التدريس.. وبعد انتهاء تلك السنة التدريبية، يخضع الطالب لاختبار آخر عبارة عن دروس نموذجية يقدمها المعلم المرشح أمام بعض المعلمين القدامى، والمفتشين، وأساتذة المعهد، وبعد نجاحه في هذا الاختبار يصبح معلمًا رسميًا بالمدارس الفرنسية بناءً على اجتيازه للاختبارات التي تقدم إليها. ولا يختلف إعداد المعلم في المرحلة الابتدائية عن الثانوية الدنيا أو الثانوية العليا، إلا في مستوى الاختبارات ومحتوى الدراسات النظرية التي يتعرض لها الدارس، والتي يطلق عليها (A P E S) والتي بعد إنهاؤها يصبح الدارس مؤهلًا للعمل بالمدارس الثانوية الدنيا أو العليا. (UNESCO, 2013).

وكما سبقت الإشارة؛ فلا يقف إعداد المعلم عند تلك المرحلة فحسب، إنما وضعت شروطًا جديدة لاستقبال المعلمين بالمدارس الفرنسية؛ إذ يصبح الحصول على درجة الماجستير في التخصص إحدى شروط قبول المعلمين للعمل بالمدارس، الأمر الذي يدل على تحري السلطات التربوية الفرنسية الدقة في اختيار المعلمين المسؤولين عن تربية الأطفال، ومن ثم نقل الخبرات اللازمة إليهم.

ونظرًا للتغير والتقدم الذي يحظى به العالم في الآونة الأخيرة، أصبح إعداد المعلم للاطلاع بالمهام الموكلة إليه غير كاف؛ إذ أن التغير يضاعف المعدل الذي على المعلم والطالب ملاحقته، ومن ثم لم يكن هناك إلا الاعتماد على فرص التنمية المهنية التي تجعل المعلم على دراية بكل ما يدور حوله، وتجعله يقف على أحدث ما طرأ في مجال تخصصه؛ إذ تساعد فرص التنمية المهنية المقدمة للمعلمين الفرنسيين على تحقيق ما يلي (Paris. Ministereee education

: (Nationale. 2011

- القيام بمهامهم الوظيفية المقررة عليهم بأكبر قدر من الكفاءة.
- تنمية معارفهم الأكاديمية المرتبطة بتخصصهم.
- تنمية المهارات المهنية الخاصة بمهنة التدريس لدى المعلمين، الأمر الذي يساعدهم على التعامل بشكل أفضل مع طلابهم.

وتتنوع برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين الفرنسيين ما بين برامج التدريب وورش العمل، والقراءات الحرة عن مهنة التدريس، تلك التي يرشحها المعلمون القدامى، والمفتشون، وأساتذة المعهد، والمؤتمرات التربوية والسمينارات، والقيام بالأبحاث الفردية والجماعية تحت إشراف أساتذة المعهد، وزيارات المدارس الأخرى، وملاحظة الزملاء عن طريق زيارة المعلمين لبعضهم البعض داخل الفصول. (France. OECD. 2010).

حيث يحدد المعلمون أنفسهم نوعية برامج التنمية المهنية التي يرغبون في الالتحاق بها؛ إذ توزع عليهم إدارة المدرسة بعض المسوخ والاستبيانات التي تبني عليها الموضوعات التي يحتاجون أن يتدربوا عليها ويتمكنوا منها، وتتدخل عوامل أخرى في هذا الاختبار؛ مثل: شخصية المعلمين، واحتياجات المدرسة، والتجديدات والتغيرات التي تطرأ على التخصص، ونوعية المعلومات التي على المعلمين التعرف عليها. (Yael duthilleul, 2010).

كما تتنوع الموضوعات التي يتعرض لها المعلم خلال برامج التنمية المهنية التي يلتحق بها؛ ومنها: التمكن من اللغة القومية، والتعرف على مزيد من اللغات الأجنبية، والإعلان عن الثقافة الفرنسية، ومهارات العمل الفريقي، والتعامل مع المقررات المختلفة كوحدة واحدة، والتعامل مع طلاب من خلفيات متباينة، ومهارات استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في التدريس، وغيرها من الموضوعات المرتبطة بتلبية احتياجات المجتمع المحيط من خلال نقلها للطلاب. ويقدم تلك البرامج المعلمون القدامى، وأساتذة المعهد، والزملاء الحاصلون على

التدريب من قبل من ذوي الإنجازات المتميزة أثناء برامج التنمية المهنية التي التحقوا بها (UNESCO).

ولقد اعتمدت فرنسا على عدد من المؤشرات من أجل تحسين نظم الإدارة المدرسية؛ من بينها العمل على تطوير الحد الأدنى من المهارات الحاسوبية، لا سيما تلك المهارات التي يتمتع بها مديرو المدارس، ومن أجل ضمان التطبيق الفعال لها في داخل البيئات المدرسية، هذا بالإضافة إلى ضرورة توفير ما يُعرف باسم ثقافة التقييم المعتمدة على استخدام عدد من المعايير لتقييم مدى اكتساب العاملين في البيئات المدرسية لمهارات محددة، وهو الأمر الذي يمكن أن يتم من خلال الاستعانة ببرامج التدريب في مرحلة ما قبل الخدمة أو التدريب أثناء الخدمة، وكذلك السعي نحو الحصول على المساعدة الخارجية ووجهات النظر الخارجية أو ما يُعرف باسم التقييم الخارجي، والذي يساعد في توفير رؤية صادقة عن طبيعة عمليات التطوير الداخلي التي تتم في البيئات المدرسية، وهي المهمة التي توكل في كثير من الأحيان إلى المفتشين، (Saab Abi Philmne & Patrick Alt, 2001) وبالنسبة للمعلم فيتوقع من المعلم الفرنسي الوفاء بالمتطلبات التالية (Pradeep Kumar (2014):

- التمكن من اللغة الفرنسية بشكل تام.
- التمكن من المهارات الأساسية للمقرر الدراسي الذي يقوم بتدريسه، بالإضافة إلى امتلاكه المهارات الأساسية للحصول على الثقافة العامة؛ والتي تمكنهم من معرفة المزيد من المعارف المختلفة.
- القدرة على تخطيط الدروس، والسير وفق الخطة الموضوعية.
- القدرة على تنسيق العمل الصفّي وترتيبه للوفاء بالخطة الموضوعية وتحقيق الأهداف.
- التمكن من تقييم أداء المتعلمين لمعرفة مدى وصول المعلومة إليهم وتقويمه.
- التمكن من استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة.

- التمكن من مهارات العمل الجماعي مع الزملاء والطلاب وأولياء الأمور.
- القدرة على التجديد والتطوير والانخراط في فرص التعليم مدى الحياة.
- التمكن من التصرف بشكل مسئول في حدود وظيفته، وأن ينقل القيم والمبادئ التي يؤمن ويتصرف بها كافة لطلابيه بوصفه مخططًا متواضعًا ومربيًا فاضلاً.

ولقد وضعت دول الاتحاد الأوروبي نُصب أعينها أولوية الحفاظ على مستواها وقدرتها على المنافسة بين دول العالم، ومن ثَمَّ كانت هناك مجموعة من التحديات التي على دول الاتحاد مواجهتها للحفاظ على الميزة التنافسية، ويمكن تلخيص تلك التحديات - التي حولتها دول الاتحاد إلى مجموعة من التوجهات المستقبلية التي توجه سياستها بشكل عام، وفرنسا على وجه الخصوص - في النقاط التالية

(Ministere education nation, France) :

- الاتجاه نحو رفع تمويل البحث العلمي وزيادته، الأمر الذي يشجع على المزيد من الابتكار للأفكار والمنتجات الجديدة، التي تتيح مزيدًا من فرص التوظيف، وتعمل على تشجيع التجديد والإبداع، ورفع المستوى المعيشي، والحفاظ على المكانة التنافسية.
- تشجيع الشباب وصغار السن على الالتحاق بالمؤسسات التعليمية دون التفرقة بينهم بسبب أي ظروف، بالإضافة إلى ضمان التحاق الخريجين بسوق العمل والقضاء على البطالة نهائيًا.
- الاعتماد على مزيد من الرقمية والتكنولوجيا الحديثة، الأمر الذي يسهم في سرعة إنجاز الأمور.
- الاعتماد على مصادر الطاقة المتجددة، الأمر الذي يحافظ على البيئة، ويؤدي إلى إنعاش الاقتصاد، ذلك أن الطاقة المتجددة رخيصة ومتوفرة.
- التفكير في مزيد من المهارات الحديثة؛ التي تُسهم في سرعة التحاق شباب

الخريجين بسوق العمل العالمي، الأمر الذي يسهم في الحراك الدولي للشباب للعمل بأي مكان بالعالم، ما داموا يمتلكون المهارات العالمية التي تمكنهم من الالتحاق بالعمل في أي مكان على وجه الأرض.

- مواجهة الفقر والتميز الطبقي بين فئات المجتمع الأوروبي، مع مزيد من الدعم لقضايا العدالة والمساواة والتكافؤ.

ويضاف إلى ما سبق؛ عددًا من التوجهات التي تعتبر من أهم الأولويات التي تضعها السلطات التربوية نُصب أعينها، وتعتبرها موجهات للسياسة التعليمية لديها في الحقبة القادمة - ومن تلك الأولويات ما يلي (**Ministere education** : **nation, France (2014** :

- الاهتمام بتدريب المعلمين وتنميتهم مهنيًا للاطلاع بمهامهم الحالية والمستقبلية.
- استحداث خدمات تعليمية جديدة للطلاب تتلاءم وعصر التكنولوجيا والرقمية.
- دعم الاهتمام بتعليم الفنون والموسيقى؛ لِمَا لها من دور في السمو بالمشاعر والأحاسيس ويمنع العنف والتطرف.
- الاهتمام بالتربية القومية؛ لِمَا لها من دور لدعم الانتماء للثقافة الفرنسية والأوروبية، وفي ذات الوقت الانتماء للمجتمع العالمي، دون التخلي عن الانتماء القومي.

كما تهتم فرنسا بالعديد من التوجهات؛ التي شغلت أفكار معظم الدول المتقدمة في الآونة الأخيرة، والتي من شأنها المساهمة في رفع مستوى الاقتصاد الفرنسي، تلك الأفكار المرتبطة بالتوجهات الاستثمارية وعلاقتها بالتعليم (**Entrepreneurship Orientation**)، والتي تدعم لدى الطالب المبادأة والشجاعة، وتبني الأفكار الجديدة، وتشجعه على خوض المخاطرة وتحقيق الربح، وزيادة

المشروعات الصغيرة، وإعداد دراسات الجدوى وغيرها - وتضع السلطات التربوية الفرنسية في اعتبارها عدة استراتيجيات لدمج التوجه الاستثماري داخل النظام التعليمي الفرنسي، وذلك من خلال ما يلي (The education audiovisual and : (culture executive agency, 2012

- العمل على دمج الأفكار والموضوعات التي تدعّم التوجه الاستثماري لدى الطلاب بالمقررات الدراسية المختلفة؛ كالاقتصاد، والتربية القومية، والتاريخ والجغرافيا، وغيرها من المقررات التي تلاءم موضوعات هذا التوجه.
- التوجه نحو التعامل مع التوجه الاستثماري كمقرر مستقل داخل النظام التعليمي بكل مراحله.
- إتاحة الفرصة للطلاب للقيام بمشروعات حقيقية داخل المدرسة، تعقد في شكل مشروع تخرج، يُتيح للطالب الحصول على شهادة نهاية المرحلة التي يدرس بها.

ويتضح مما سبق أن - حتى - أكثر الدول تقدماً تسعى للمزيد من التطوير والتغيير الذي يصب في مصلحة المجتمع ككل، وسبيلها لتحقيق ذلك هو التعليم؛ إذ أنه الوسيلة التي من خلالها يمكن غرس كل جديد في عقول الطلاب، وضمان بقائها في عقلياتهم، والتطوير فيها أيضاً في المستقبل.

ويمكن الاستفادة من النموذج الفرنسي في تطوير التنمية المهنية للمعلمين من خلال العمل على تفعيل دور التقنية والوسائل التكنولوجية الحديثة، واستخدام النظريات الحديثة؛ والتي على رأس قائمتها نظرية التعلم المستند إلى الدماغ، وذلك من خلال تكثيف دور البرامج التدريبية المعنية برفع كفاءات الأطراف المعنية في بيئة العمل المدرسي على استخدام الأدوات التقنية، بما يخدم في النهاية الصالح العام للبيئة التعليمية، ويحسن قدرات العاملين على التعامل مع التقنية والأدوات التكنولوجية الحديثة كأحد أهم المداخل الحديثة للتنمية المهنية، والتطوير،

والتغيير، في العصر الحديث الذي يتسم بالانتشار السريع للتكنولوجيا، والنظريات، وما صاحبها من تراكم وتعقيد، بحيث لم يُعد تسيير الأعمال التعليمية - وفقاً للمداخل التقليدية - كافياً لتحقيق بيئة تعليمية فعالة قادرة على التنافس في ظل العصر الحديث.

- اتجاهات ماليزيا في التنمية المهنية المستدامة للمعلمين :

نالت معاهد إعداد المعلمين عناية كبيرة منذ أن استقلت ماليزيا، واهتمت الدولة بها اهتماماً كبيراً، وتوسعت توسعاً كبيراً في إنشائها على أحدث الطرق كي يتخرج منها المعلمون الأكفاء، ونتيجة للسياسة التعليمية التي تسعى إلى تعميم التعليم بمختلف مراحله اضطرت الوزارة إلى زيادة عدد معاهد المعلمين والمعلمات ومدارسهم حتى تسير النهضة التعليمية. (Jamilah Ariffin, 2009).

فبالنسبة لإعداد معلمي المرحلة الابتدائية فقد بلغ عدد المعلمين بالمرحلة الابتدائية حسب إحصاء 1990 حوالي 240 ألف معلم ومعلمة، أكثر من نصفهم غير مؤهلين بمعاهد إعداد المعلمين، ولكن اضطرت الدولة إلى الاستعانة بهم لسد الاحتياجات الملحة.

وبالنسبة لمعاهد تخريج المعلمين للمرحلة الابتدائية فيلتحق بها الطلبة الحاصلون على الشهادة الثانوية القسم الأدنى، ومدة الدراسة بها عامان دراسيان، ويقوم خريجوها بالتدريس بالمدارس الابتدائية، سواء المالاوية، أم الصينية، أم التاميلية؛ وهذه المعاهد تستخدم في دراستها اللغات الأربع الأساسية؛ وهي (المالاوية، والإنجليزية، والصينية، والتاميلية). وفي أحيان أخرى يتم إعداد معلمي المرحلة الابتدائية من الراغبين في العمل بالتدريس من الحاصلين على الشهادة الثانوية العليا في معاهد متخصصة لمدة عام دراسي واحد.

أما بالنسبة لمعاهد إعداد المعلمين للمرحلة الثانوية في ماليزيا؛ فإنها تنقسم إلى قسمين، الأول: معاهد ومكاتب تدريب المعلمين لمدارس المرحلة الثانوية الدنيا،

ويلتحق بهذه المعاهد الطلاب الحاصلون على الشهادة الثانوية، ومدة الدراسة بها سنتان، ولكل معهد مجموعة من المواد التي يدرسها ليعيد المعلمين لتدريسها، فبعضها يُعد معلمين لتدريس العلوم والرياضيات، وبعضها يُعد معلمين لتدريس اللغات والمواد الاجتماعية، وبعضها يُعدهم للمواد التجارية والفنية والعلوم المنزلية وبعضها للفنون الصناعية، وغيرها.

أما القسم الثاني من معاهد إعداد معلمي المرحلة الثانوية العليا: فيلتحق بهذا القسم الطلاب الحاصلون على الثانوية العليا، ويلتحقون بكلية التربية بجامعة الملاوي، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات، وقد تزيد على ذلك، ويحصل بعدها على الإجازة العالية ثم الدكتوراه إن رغب. ويكون إعداد المعلم في هذا القسم على أساس التخصص في فرع أو مادة دراسية واحدة، وقد يتم الإعداد في بعض كليات الآداب والعلوم أيضًا لمدة ثلاث سنوات، أو يتم الإعداد بدراسة جامعية بإحدى الكليات لمدة أربع سنوات، تخصص السنة الأخيرة منها للدراسة التربوية. بالإضافة إلى ذلك توفد ماليزيا مجموعة من أبنائها إلى بعض الدول العربية للالتحاق بجامعاتها والتخصص في تدريس التربية الدينية الإسلامية واللغة العربية؛ ومن بين تلك الدول مصر. (kamal bin salih, 1991).

وأما عن تدريب المعلمين أثناء الخدمة؛ فإن ماليزيا تعقد بين الحين والآخر دورات تدريبية وتجديدية للمعلمين في أثناء الخدمة، وذلك بهدف تحسين أدائهم، ولتمكينهم من النمو العملي والمهني، بالإضافة إلى معاناتهم على القيام بمهامهم الوظيفية بشكل عام - ويقدم في وزارة التربية والتعليم العديد من البرامج التي تهدف إلى ما يلي (Asian development bank report, 2007):

- توفير التدريب الأساسي اللازم للمعلمين والمعلمات، وتنظيم الدورات التدريبية التي تجرى في أثناء الخدمة.

- تنظيم اختبارات تدريب المعلمين والمعلمات.
- تقديم التوجيهات والإرشادات لمعاهد المعلمين والمعلمات فيما يتعلق بالسياسة التعليمية للوزارة.
- المساعدة في اختيار الأشخاص اللائقين للتدريب على مهنة التدريس.
- معاونة المعلمين على ممارسة طرق التدريس الحديثة.

وتسعى ماليزيا إلى تطوير نظامها التعليمي، انطلاقاً من أن التعليم هو الوسيلة الأساسية للتقدم والنهوض بالمجتمع، وفي هذا السياق تم وضع خطة شاملة للنهوض بالتعليم، لتصبح ماليزيا إحدى البلدان المتقدمة بكل ما تحمله الكلمة من معنى.

يتضح مما سبق أنه وفي ظل وجود العديد من المعايير المهنية لإعداد المعلم، يجب التأكيد على أنه إذا أردنا إعداد جيد للمعلم يجب أن نراعي الممارسات التدريسية المطلوبة في ضوء المعايير المهنية لإعداد المعلم، وهذا يُعَدُّ استجابة لحركة المعايير التي سادت جوانب عملية التدريس، حيث أصبحت المعايير بمثابة الإطار الذي يسترشد به عند تصميم برامج إعداد المعلم. (زينب السيد، 2015).



الفصل الرابع

التدريب لأجل

التنمية المستدامة

محتويات الفصل :

- ❖ تدريب المعلمين من أجل تنمية مستدامة.
- ❖ التنمية المستدامة باستخدام التدريب الإلكتروني.
- ❖ مراحل التدريب الإلكتروني.
- ❖ مكونات بيئة التعلم أثناء التدريب الإلكتروني.
- ❖ الوسائل المستخدمة في التدريب الإلكتروني.
- ❖ تطبيقات التدريب الإلكتروني.
- ❖ تدريب المعلمين داخل المدرسة في ضوء أهداف التنمية المستدامة.

❖ تدريب المعلمين من أجل تنمية مستدامة :

يحتل التدريب أهمية كبيرة في مجال إعداد الكوادر البشرية وتأهيلهم، وفي مجال التربية نحن في حاجة دائمة لأن يطور المعلمين أنفسهم ومعارفهم؛ وذلك لتحقيق النمو في المهارات، ومواكبة الأنماط المتجددة من التعلم والتطور التقني بشكل يضمن القيام بالواجبات والمسؤوليات والمهام بالشكل الذي يتناسب مع المستجدات التي لم تكن موجودة في فترة الإعداد قبل الخدمة، فعملية التدريب تُعد جزءاً من التنمية المهنية والمستدامة للمعلمين؛ حيث تتيح تحسين المهارات العلمية لدى جميع المدرسين سواء القدامى أو الجدد، وتحسّن مهاراتهم المعرفية المرتبطة بالوظيفة، وتحسّن اتجاهاتهم.

حيث تُعد مهنة التعليم من أكثر المهن تأثيراً في حياة الأفراد والجماعات، ولذلك يحتاج العاملون فيها إعداداً وتدريباً كافيين في تنمية جوانبهم الشخصية والمهنية والاجتماعية، وتقوم هذه المهنة على أسس وقواعد ونظريات، ولا يتم الإعداد لها بالمحاكاة والتقليد دون مراعاة للقضايا العالمية. وقد برز الاهتمام بتمهين التعليم بعد انتقادات شديدة لمستويات ونوعيات التعليم في المدارس، وخاصة في عدم مواكبة التعليم والتدريب في كليات التربية والمدارس للتغيرات المجتمعية والدولية المتسارعة - وتمثلت تلك الانتقادات في: نقل المعرفة لا نقد المعرفة، والانفصال عن التحديث الحاصل في المدارس كالمناهج ورعاية الموهوبين، وتغيير ذهنية المعلمين حيث تشير المشاهدات اليومية إلى غياب التحديث والتجديد لدى المعلمين. ومن هنا فإن «اليونسكو» شددت على اعتبار أن التعليم مهنة كسائر المهن المرموقة؛ باعتبار ذلك أحد المداخل الرئيسة لتحسين نوعية التعليم لما يوافق التمهين من تحديد للكفاءات التعليمية وشروط تعلمها وإتقانها وممارستها، وكذلك لما يشكله من ضبط للنوعية في برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم وتدريبهم من ناحية، ولما يعطيه

للمعلمين من شعور بالاستقلالية والمكانة في المجتمع مثل سائر المهن المرموقة من ناحية أخرى.

وبما أن المعلم هو أهم العناصر في العملية التربوية، فلهذا كان من الواجب العناية بإعدادة إعدادًا سليماً، وإمداده بما يجد في ميدان عمله من معلومات وثقافات مختلفة وتجارب مفيدة. وإيماناً بأهمية التأثير الذي يحدثه المعلم المؤهل على نوعية التعليم ومستواه، فإن الدول - على اختلاف فلسفاتها وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية - تولي مهنة التعليم والارتقاء بالمعلم جُلَّ اهتمامها وعنايتها.

فالمعلم حجر الزاوية في تطوير التعليم، وأيّ حديث عن محاور إستراتيجية التطوير بعيداً عن المعلم كمن يبني قصرًا في الهواء، ولا مبالغة حين القول بأن: المعلم الجيد في نظام تعليمي ضعيف أفضل من المعلم غير الصالح في نظام تعليمي قوي (أحمد سرور، 1987). والمعلم الناجح هو الذي يستجيب لتطورات الحياة من حوله، وما يحدث في المجتمع الإنساني من تغيرات وما يستجد فيه من اتجاهات معاصرة، وهذا يتطلب منه المرونة وعدم الجمود والقدرة على التجديد والابتكار في محيط عمله، فلا يستكين للعمل الرتيب الذي يقدم به عامًا بعد عام، ولكن ينبغي أن يدرك أن لكل عام ظروفه ومتطلباته ومقتضيات العمل به. (عرفات سليمان، 1991).

إنَّ نمو المعلمين مهنيًا وعلميًا وثقافيًا سيؤدي - حتمًا - إلى تحسين وتطوير العملية التعليمية، ونتيجة لهذا كان من الضروري الاهتمام بنوع المعلم والتركيز على تجديد وتطوير برامج التأهيل والتدريب أثناء العمل. (محمد هاشم فالوقي، 1991).

كذلك لا بد من تنظيم برامج التأهيل والتدريب بطريقة تساعد على تلافي جوانب القصور في مؤسسات الإعداد القبلي، وتحقيق أغراض العملية التعليمية

بصورة أفضل؛ وهذا يتطلب بالضرورة اعتبار مسألة تأهيل وتدريب المعلمين عملية مستمرة. (إبراهيم الشافعي، 1987).

ويُعدُّ تأهيل المعلم وتدريبه أثناء الخدمة على كل جديد في مادته والأُمُور الإدارية والفنية إسهامًا كبيرًا في رفع أدائه - ويمكن القول: إنَّ مقدار العناية بنوعية تأهيل المعلم وتدريبه إنما يعكس الإحساس بالمسؤولية تجاه مستقبل الأجيال ومدى الحرص على توفير الخدمات التعليمية لها. (صابر محمود، 1994).

وقد نال التدريب اهتمامًا بالغًا في معظم دول العالم؛ ففي الولايات المتحدة الأمريكية تجد اهتمامًا كبيرًا ببرامج التدريب وتطورها، وأنَّ ما يُنفق من أموال على هذه البرامج يفوق بدرجة كبيرة ما يُنفق على مثل هذه البرامج في أيَّة دولة أخرى.. كما يعتبر التدريب في الولايات المتحدة إجباريًا وأحيانًا تتوقف عليه زيادة الراتب، كما يمنح المعلمون إجازات دراسية لمدة عام كي يلتحقون بالدراسات التي تُعدها الجامعات للمعلمين. (محمد موسى، 1993).

فمن الدوافع التي دفعت المسؤولين عن التربية إلى الاهتمام بتدريب المعلمين أثناء الخدمة: ضعف مستويات المعلمين من الناحية العلمية والمهنية، إلى جانب الانفجار المعرفي الذي يشهده القرن الحادي والعشرين، بالإضافة إلى ضعف برامج الإعداد وتفاوتها وعدم الاهتمام بتطويرها لتناسب متطلبات العصر. لكل ذلك جاءت أهمية التدريب في محاولة للتغلب على هذه الصعوبات والسلبيات من ناحية، ومسايرة التطور والتقدم من ناحية أخرى، مما يعني ازدياد الحاجة إلى برامج التدريب واستمراريتها. (يوسف سعادة، 1993).

حيث تأتي أهمية التدريب أثناء الخدمة استجابة للظروف المتغيرة التي فرضتها عليهم التطورات العلمية والمعرفية السريعة والمتضاعفة، إضافة إلى الدور التربوي الذي يتوقعه المجتمع من المعلمين؛ ومن هنا يمكن القول: إن تدريب المعلمين

أثناء الخدمة له مبررات عامة تفرضها طبيعة العصر ومبررات خاصة تفرضها مهنة التعليم.

وتتطلب الأدوار الجديدة الملقاة على عاتق المعلم أن تكون برامج إعدادة قبل الخدمة وفي أثناءها برامج عصرية تقدم الخبرات والأساليب التعليمية وكل ما يكسب المعلم كفاءات عامة وأخرى نوعية خاصة تتناسب مع هذه الأدوار ومع متطلبات التطورات الحديثة في أهداف التعليم ومحتواه ومصادره وأوعيته، وكل ذلك يتطلب النظر إلى عملية إعداد المعلم على أنها عملية مستمرة لا تتوقف بتخرجه من المعهد أو الكلية؛ بل يصبح النمو المهني والتدريب المستمر أثناء الخدمة أمراً لازماً لتجديد خبراته وزيادة فعاليته، لأن المناهج متطورة ومتجددة ويلزم لها معلم متطور متجدد يواكب روح العصر. (عرفات سليمان، 1991).

من هنا تبرز ضرورة التدريب في جميع الدول المتقدمة والنامية على حد سواء، حتى تستطيع هذه الدول أن تلاحق ما يستجد في مجال إعداد وتدريب المعلمين أكاديمياً وثقافياً وتربوياً.. معنى ذلك أن تحديد مفهوم التدريب يساعد على تحديد أهدافه، ومحتواه، وطرقه، وأساليب تقويمه. وإذا كان تحديد المفهوم شيئاً ضرورياً، فيجب أن يكون واضحاً لدى جميع أطراف العملية التدريبية، من مخططين ومنفذين ومدرسين ومتدربين، لأن الافتقار إلى هذا الوضوح يؤدي إلى انعدام لغة التفاهم فيما بينهم. (عماد الدين إبراهيم، 1985).

ويرى الكثير من خبراء التربية أن مفهوم التدريب ينبغي أن يركز على تنمية المعلم، وزيادة كفاءته وفاعليته المهنية أثناء الخدمة، مستبعدة بذلك الجهود التي تُبذل في مجال تأهيل معلمي الضرورة، وجبر واستكمال النقص في برامج الإعداد عن مفهوم التدريب - وبذلك يكون المقصود بمفهوم التدريب هو تنمية الخبرات لدى المتدرب وتزويده بما يستجد من المعلومات في مجال تخصصه؛ بغية رفع مستوى

كفاءته الإنتاجية وانعكاس ذلك على مقدرة الأداء لديه. ومن أنصار هذه النظرة (Philip Jackson)، الذي يعرض ثلاثة مفاهيم شائعة للتدريب، يرفض اثنين منها ويقبل المفهوم الثالث باعتباره متمشيًا مع فلسفته التربوية التي يؤمن بها؛ ومن هذه المفاهيم:

- المفهوم العلاجي Remedial Concept :

وتبعًا لهذا المفهوم فإن التدريب أثناء الخدمة مصمَّم لتصحيح أخطاء في برامج الإعداد وعلاج تلك الأخطاء، حيث إن المعلم يحتاج إلى صقل وإعادة تكوين، ثم إطلاعه على كل جديد في مجال تخصصه وطريقة تدريبه في هذا المجال.

- المفهوم السلوكي Behavioral Concept :

ويركز هذا المفهوم للتدريب على ما يدور في الفصل المدرسي من تفاعل الموقف التعليمي بين المعلم والتلاميذ داخل الفصل وما يحدث فيه من سلوك؛ أي أنه يركز على المهارات التدريسية وليس على سلوك المدرس واتجاهاته قبل بدء عملية التدريس فيما يحدث في الفصل، هو أهم عناصر الموقف التدريسي، وعليه يجب أن يدرَّب المدرس على كيفية تحليل الموقف التدريسي، وعلى كيفية تفسير ما يلاحظه من سلوك بينه وبين التلاميذ لفظيًا كان أو غير لفظي.

- مفهوم النمو Growth Concept :

ويركز هذا المفهوم على النمو المهني للمعلمين، ويرفض فكرة ربط سلوك المدرس بعناصر الموقف التعليمي، ويهدف إلى زيادة الدافعية لديهم للنمو الذاتي - ويستند هذا المفهوم إلى عدة فروض هي:

أ - أن التدريب ليس عملية آلية ميكانيكية.

ب - أن التدريب يحتوي على خبرات جمالية يخلقها الموقف ولا يمكن التنبؤ بها.

ومن الوظائف التي يؤديها التدريب بمفهوم النمو في رأي (جاكسون) ما يلي:

- جعل المعلمين أكثر حساسية للموقف التعليمي.
- جعل المعلمين في موقف المخططين للتدريب، وليس المستقبلين فقط.
- جعل المعلمين المهتمين بالموقف التعليمي أكثر من اهتمامهم بإدارة الفصل وضبط النظام فيه.
- جعل التدريب عملية ذاتية ترتبط بالإحساس الشخصي والحاجة إلى النمو، والتحرر من الضغوط والروتين.
- ربط التدريب بالعملية التعليمية ومتطلباتها الفنية والإدارية. (يوسف سعادة، 1993).

وتشير اليونسكو إلى أن المقصود بالتدريب الإلكتروني أنه هو: «عملية تربوية يتم فيها كل - أو أغلب - التدريس من شخص بعيد في المكان والزمان عن المتعلم، مع التأكيد على أن أغلب الاتصالات بين المعلمين والمتعلمين تتم من خلال وسيط معين سواء كان إلكترونياً أو مطبوعاً». (UNESCO, 2002).

ويمكن تعريف التدريب الإلكتروني على أنه هو: «تبادل المعلومات من خلال جهاز الحاسوب بغرض التعليم أو التدريب، أو إدارة المعرفة، ويعتقد البعض بأن التعليم الإلكتروني يتعدى استخدام الحاسوب في التعلم ليشمل استخدام الحاسوب والشبكة الطرفية (Network) للوصول بالتعليم للبيت، أو المواقع التي يسهل الوصول إليها من قبل الطلاب الذين لا يستطيعون حضور المحاضرات بشكل نظامي أو في أوقات محددة.

ويمكن أن نعطي تعريفاً مختصراً للتدريب الإلكتروني بأنه: ذلك النوع من التعليم القائم على شبكة الحاسب الآلي (world web wide)، وفيه تقوم المؤسسة التعليمية بتصميم موقع خاص بها ولمواد أو برامج معينة لها، ويتعلم المتعلم فيه

عن طريق الحاسب الآلي ، وفيه يتمكن من الحصول علي التغذية الراجعة، ويهدف إلى جذب المتعلم الذي لا يستطيع - تحت الظروف العادية - الاستمرار في برنامج تعليمي تقليدي.

وأفضل تعريف له يتم من خلال توضيح هذه الخصائص والسمات المشتركة بين التعريفات السابقة؛ وهي :

- الإمداد بالتفاعل من حينٍ إلى آخر مع المدرسين.
 - إمداد المتعلم بدراسة مستقلة وفردية.
 - يتم تلقي المتعلم للمعرفة من خلال مقررات داخل وخارج المؤسسة التعليمية.
 - يعتمد التعليم عن بُعد على احتياجات المتعلم الفعلية.
- ويمكن توضيح الفرق بين التدريب الإلكتروني والتدريب التقليدي من خلال الجدول التالي:

نموذج التدريب التقليدي	نموذج التدريب عن بعد (الإلكتروني)
المدرس هو المصدر الأساسي للتعلم.	المدرس هو موجّه ومسّهّل لمصادر التعليم.
المتعلم يستقبل أو يستسقي المعرفة من المدرس.	المتعلم يتعلم عن طريق الممارسة والبحث الذاتي.
المتعلم يعمل مستقلاً بدون الجماعة (إلى حدّ ما).	المتعلم يتعلم في مجموعة ويتفاعل مع الآخرين.
كل المتعلمين يتعلمون ويعملون نفس الشيء.	المتعلم يتعلم بطريقة مستقلة عن الآخرين وحسب ظروفه.
المدرس يتحصل على تدريب أولي ومن ثمّ على تدريب عند الضرورة.	المدرس في حالة تعلم مستمر أو متواصل حيث يبدأ بالتدريب الأولي ويستمر بدون انقطاع.
المتعلم المتميز يستكشف ويعطى له الفرصة في تكميل تعليمه.	المتعلم له فرصة الحصول على التعليم والمعرفة بدون عوائق مكانية أو زمانية ومدى الحياة.
استدعاء المعلومة - التعلم دون مراعاة الفروق الفردية.	حل المشكلات - التحليل - التقييم - الإبداع - مراعاة الفروق الفردية.

جدول رقم (2)

الفروقات بين التدريب التقليدي والتدريب عن بعد

بذلك يكون تدريب المعلمين والإداريين في كادر المعلمين الجديد - المبني على مفهوم التنمية المهنية المستدامة - تدريباً متجدداً، مبنياً على الكفاءات الوظيفية متوافقاً مع تدرج المعلم أو الإداري في السُّلم الوظيفي، ومعتمداً على رصد احتياجاته المهنية في تخصصه الأكاديمي أو الإداري؛ وذلك لرفع كفاءته في القيام بمتطلبات أدواره التي تتغير وفقاً لمهام عمله، ولتطوير مهنة التعليم وجعلها تواكب التطورات التي تشهدها المملكة المتحدة مع التأكيد على تحسين أوضاع المعلم والإداري الاقتصادية والاجتماعية، وهذا التوجه الإستراتيجي يخدم التنمية المهنية الوظيفية ويعززها لدى المعلم والإداري، ويضمن المحافظة على الخبرات التعليمية والإدارية المتميزة في الميدان التربوي، كما يستقطب عدداً أكبر من الكفاءات إلى سلك التعليم.

❖ التنمية المستدامة باستخدام التدريب الإلكتروني :

مهنة التعليم الوحيدة التي تتحمل مسؤولية تنشئة الفرد وبناء شخصيته وتنمية مهاراته وتفجير طاقاته وتكوين اتجاهاته والاستجابة لدوافعه، وبذلك فهي تسهم في تنشئة جميع فئات المجتمع الذين مروا على المدرسة؛ لذلك توصف بأنها «المهنة الأم»، ويقوم على هذه المهنة المعلم الذي قيل فيه «إذا أردت أن تعرف أمة فسل عن معلمها»، فهو صاحب رسالة عليه استشعار عظمتها والإيمان بأهميتها والاعتزاز بها، كما عليه الإحاطة بتخصصه والتمكن من كفاءات مهنته، وهي مطالب ملحة تمكن المدرسة من أداء أدوارها والإسهام في تحسين مخرجاتها. وتشير الدراسات إلى الحاجة للتدريب والتطوير لفريق المدرسة في مجال المفاهيم والقدرات والمهارات، وهي خطوة نحو نقل المدرسة من النموذج التقليدي - الذي يقدم معرفة منفصلة عن الواقع في بيئة تعليمية غير محفزة، ما يعني صعوبة نقل التعلم إلى مواقف جديدة - إلى النموذج التربوي الحديث لمدرسة واعية ونشطة، وبعيداً عن تنمية كفاءات المعلمين المستدامة ستكون هناك صعوبة شديدة للمعلم كي يكون معلماً عصرياً؛ يتابع المعرفة الجديدة ويلحق ما يُستجد من أساليب تدريسية.

وأصبحت الحاجة ملحة لتحسين جودة التعليم كمًّا وكيفًا، وأن ذلك يستدعي التركيز على تطوير مكانة المعلمين بما يشمل كفاءاتهم وشروط عملهم، بحيث يكون شعار المرحلة المقبلة «تمكين المعلمين وتمهينهم وتدريبهم إلى أعلى ما يمكن من مستويات التخصص العلمي، والمهني، والثقافي». وقد أصبح هناك اعترافًا متزايدًا بالأدوار التي يطلع بها المعلم في تحسين نوعية المعلم وتعزيز فعاليته وتحقيق أهدافه، فهو لم يعد مجرد ملقن للمعرفة والمصدر الوحيد لها، بل صار موجّهًا ومخططًا ومنسقًا ومشجعًا ومحفزًا وميسرًا لتعلم طلابه، الأمر الذي يتطلب أن يكون المعلم في جميع الأحوال قادرًا على استخدام أفضل الوسائل والأساليب التعليمية والتعلّمية. (علي حمود، 2011).

وسهّلت وسائل التكنولوجيا الحديثة عملية التعلم والتعليم هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى أصبحت أجهزة (الحاسوب والموبيل) سهلة المنال، وشجعت الأفراد على استخدامها والشعور بالأمية في حالة عدم التمكن من استخدامها، وسارعت الدول المتقدمة بتقديم برامج تعليمية وتدريبية لمواطنيها عن طريق التعليم الإلكتروني (E-Learning)، وهو أحد طرق التعليم عن بُعد (Distance Learning)، وأحد الطرق التي أتبعها الدول الغربية منذ فترة وطورتها من خلال الشبكة العنقودية (World Web Wide) وقامت بعض الدول العربية بتبنيها، فهذه الطريقة تساهم في بناء الفرد، فمن خلالها يتعلم الأميين أو ربّات البيوت أو العاملين حسب ظروفهم وأوقاتهم وفق جداول زمنية محددة.

وفي زمن العولمة (Globalization)، الذي أطلق عليه عصر الاتصالات (The Age of Communication) تحوّل العالم إلى قرية إلكترونية (Global Village)، ووقف المتعلمين مشدودين إلى طرائق التعليم الحاسوبية، بينما لا زالوا يعتمدون على طريقة المحاضرة.

إنَّ أهمية التعلُّم للإنسان هي بنفس درجة أهمية حرية تقرير المصير وحرية إبداء الرأي. فالتعلم هو بمثابة التيارات الهوائية التي ترتفع بها من فوق الأرض إلى السماء، وتنأى بنا من التبعية إلى القيادة، ومن الجهل إلى المعرفة، ومن العدم إلى الوجود، إن الطبيعة الجغرافية الصحراوية والجبلية لبعض الدول العربية - أو غالبيتها - جعلت من انتقال المعرفة إلى طالبها أمراً بالغ المشقة.

إلا أن التدريب الإلكتروني في نفس الوقت يحتاج إلى التدقيق في انتقاء الوسائط المستخدمة حتى لا يتمسك البعض باستخدام «السبورة السوداء» لتدريب الأعداد الكبيرة منها، أو يستخدم «الاسطوانات المغنطة» في تدريس علم يحتاج إلى تفاعل متزامن مع المدرب أو المعلم. وكيف كذلك يحترم وقت وزمن وكرامة المتدرب؟ فلا نبسط له المعلومة إلى حدِّ السخف ولا نعقدها إلى حدِّ الفلسفة فيضيع منا العلم ويفقد منا المتعلم فرصته في النمو والتقدم والتفأول.

فالتطور السريع الذي يشهده العالم اليوم في تكنولوجيا المعلومات (Information Technology) في كافة المجالات بحيث أصبحت عنصراً أساسياً في نجاح أي مؤسسه ومتطلباً هاماً لتحقيق الميزة التنافسية والقدرة على البقاء في ظل بيئة سريعة التغيير، ومن هنا تأتي الحاجة إلى استثمار القفزة الهائلة في مجال الاتصالات وتقنية المعلومات وتطبيقات الحاسب الآلي لاستخدامها في التعليم الإلكتروني والتدريب عن بُعد؛ حيث يعتبر التدريب برنامجاً لتحقيق التنمية البشرية المستدامة في ظل اقتصاد عالمي يركز على المعرفة (Knowledge Based Economy)، إنَّ توفر الوسائل الجديدة - ذات خاصية التفاعل المتبادل القادرة على التغلب على عنصري الزمن والمسافة من خلال الشبكة الإلكترونية أو ما يسمى بالإنترنت وسهولة الوصول إلى المعلومات - أدت إلى التغلب على تغيرات التعليم التقليدي، من خلال توفير فرصه كبيرة للأشخاص الراغبين في

تطوير المعرفة لديهم بأقل التكاليف ودون الحاجة إلى ترك وظائفهم أو السعي إلى أماكن أخرى، ويعتبر التدريب أو التعليم الإلكتروني من خلال استخدام الشبكة الإلكترونية أحد البدائل لأولئك الأشخاص الذين يتطلعون إلى تحسين المعرفة وتطوير المعرفة لديهم بطريقة مرنة تتناسب وظروف العمل وحاجة المؤسسة.

❖ مراحل التدريب الإلكتروني :

تمر عملية التدريب الإلكتروني بعدة مراحل يمكن تحديدها على النحو التالي:

المرحلة الأولى: تخطيط التدريب الإلكتروني :

يتم في هذه المرحلة؛ وفي ضوء تقدير الاحتياجات للفئة المستهدفة؛ التنسيق مع الخبراء التربويين والأكاديميين وخبراء التدريب من أجل وضع الخطة العامة للبرنامج وخطة اللقاءات والأنشطة وأساليب التقويم، وجمع محتوى المادة التدريبية، وتنظيمه، وتنسيقه، بالإضافة لوضع الإستراتيجيات العامة والخاصة للتدريب والإجراءات اللازمة للبدء، وتصميم البرامج التدريبية الإلكترونية.

المرحلة الثانية: تصميم التدريب الإلكتروني :

ويتم في هذه المرحلة ترجمة السياسات والإستراتيجيات والإجراءات التي تم وضعها في مرحلة التخطيط لتحقيق أهداف التدريب، والبدء بتصميم المنهج التدريبي المراد تقديمه على شبكة الإنترنت حيث يتم:

أ- إعداد المحتوى التدريبي الإلكتروني: تشمل هذه المرحلة الخطوات الإجرائية لإعداد المحتوى التدريبي الإلكتروني كما يلي:

- تجهيز محتوى البرنامج التدريبي: في ضوء تحليل الاحتياجات التدريبية الحقيقية للفئة المستهدفة، يتم تجهيز محتوى البرنامج العلمي.

- تقييم وتحكيم محتوى التدريب للتأكد من دقته وفعاليته ووضوحه قبل البدء بتصميمه إلكترونياً.
- تحديد محتوى التدريب في صورته النهائية: من خلال تقسيم المحتوى إلى سلسلة من اللقاءات، على أن يشتمل كل لقاء على رقم اللقاء وعنوانه والهدف العام والأهداف التعليمية له والمحتوى والأنشطة الخاصة به.
- تصميم الموقع: يتم تصميم موقع خاص للبرنامج التدريبي على نظام إدارة التدريب الخاص بمركز التعليم المفتوح (E-Training) يتضمن المحتوى التدريبي التفاعلي على هيئة لقاءات مدعومة بالوسائط المتعددة، مع مراعاة توفر صفحة رئيسية (Home Page) سهلة ومنظمة وقابلة للتطوير، تنسيق جيد للمحتوي التدريبي، تضمين الموقع بأساليب التقييم للمتدربين، دعم فني وتربوي، توافر أساليب التواصل المباشر وغير المباشر مع المتدربين، تزويد النظام بقاعدة بيانات خاصة بالمتدربين لتمكينهم من الدخول للموقع، شمول النظام لمعظم الوظائف الخاصة بأنظمة إدارة التدريب الإلكتروني التفاعلي المتعلقة بإضافة الدورات التدريبية وتحديد طريقة تسجيل المتدربين المستهدفين، دعم اللغة العربية وسهولة الاستخدام وتوفير الدعم الفني.
- تصميم أنشطة الدورات التدريبية: يتم تصميم أنشطة تدريبية للمحتوى بما يتناسب مع المتطلبات الفنية والمعايير العالمية لتصميم المحتوى الإلكتروني وبما يحقق التدريب الذاتي.
- تصميم الجلسات التدريبية وتحديد محتواها وأساليبها اللازمة لنقل المعارف والمهارات للمتدربين عبر الشبكة وتحديد التغذية الراجعة عن التدريب والمتدربين واتخاذ إجراءات التصحيح.

ب - وفي ضوء ما سبق تمر مرحلة تصميم الموقع التدريبي بالخطوات

التالية:

- تحديد لغات وبرامج تصميم الموقع: حيث يتم استخدام لغات البرمجة المناسبة والبرامج التي توفر تفاعلاً خاصاً بكل برنامج تدريبي.
- استخدام برامج لإدراج الصور الثابتة والرسوم المتحركة والرسوم التخطيطية بعد معالجة بعضها، وقد تتخذ بعض الملفات الامتداد **JPG**، والبعض الآخر الامتداد **GIF** والتي تتميز بصغر حجمها وسهولة تحميلها عبر شبكة الإنترنت.
- إدراج بعض لقطات الفيديو بالموقع لتوضيح بعض مهارات استخدام برنامج العروض التقديمية.
- تزويد البرنامج بالمادة التدريبية بأشكالها وعناصرها المختلفة سواء العروض التقديمية أو المواد الإثرائية أو الأنشطة التفاعلية أو التمارين التطبيقية.
- إعداد دليل المستخدم الخاص بكل من المدرب والمتدرب وإرفاقه بموقع البرنامج.
- تحكيم البرنامج التدريبي من حيث الإعداد والتصميم والمحتوى وملاءمته للفئة المستهدفة وغيره.

ج - وبين هذا وذاك يتم العمل على تحديد أكثر الطرق والأساليب

والمنهجيات الملائمة للتدريب الإلكتروني والتي يمكن تحديدها فيما يلي:

- منهجية التعلم الذاتي (**self-learning**) بعيداً عن قيود المكان والزمان، وهي منهجية تعتمد على قيام المتدرب بالدخول إلى برنامج معين تم تصميمه لأغراض معينة والتدرب عليه وأداء كل التمارين المطلوبة لإنجاز مهمته.
- منهجية التدريب الإلكتروني المتزامن (**Synchronous Training**): يعتمد على تقديم اللقاءات التدريبية من خلال تقنية الصفوف الافتراضية؛ حيث

يتواجد المدرب والمتدربين على الشبكة، ويتم توظيف أدوات الصف الافتراضي والإستراتيجيات التربوية الفعالة واستخدام العروض التقديمية وغيره.

- منهجية التدريب الإلكتروني غير المتزامن (Asynchronous Training): يعتمد على أداء بعض المهام والمناقشات والمشروعات والمشاركة في حلقات النقاش والمنتديات؛ مما يساعد على تبادل الخبرات بين المتدربين خارج أوقات التدريب، ويقوم المدرب بمتابعة هذه المهام والأنشطة ويتم تضمينها في التقييم المرحلي لكل لقاء تدريبي.
- التدريب المدمج من خلال برامج تدريبية تدمج بين التدريب الوجيه والتدريب الافتراضي بحسب طبيعة البرنامج ومحددات الفئة المستهدفة.

المرحلة الثالثة: تنظيم وتنفيذ التدريب الإلكتروني :

تتمثل خطوات تنظيم وتنفيذ التدريب بما يلي:

- 1- تحديد المدة الزمنية للتدريب ومدة اللقاء.
- 2- تحديد مواعيد التدريب ومنهجيته وأماكن انعقاده.
- 3- استخدام نماذج ترشيح المتدربين وتحميلها على قاعدة بيانات التدريب وتحميلها على الموقع الإلكتروني للبرامج المستهدفة.
- 4- تحديد آليات الإشراف التدريبي: حيث يتضمن الموقع نظاماً للإشراف على التدريب يُتيح للمدرب متابعة العمل التدريبي والحصول على التغذية الراجعة واستخراج البيانات وكتابة التقارير.
- 5- الدعم والمساندة: يضمن الموقع خدمة الدعم والمساندة لضمان استمرارية عمل النظام بدون أي مشكلات؛ وتتمثل طرق الدعم المتاحة بالموقع في: الدعم الهاتفي - الدعم بالبريد الإلكتروني - المحادثة الإلكترونية. يتم

تزويد المدرب والمشاركين والجهة المشرفة على البرنامج التدريبي ببيانات الدخول إلى نظام التدريب الإلكتروني الذي يتم عبر:

- تشغيل برنامج (Internet Explorer) وكتابة عنوان الموقع؛ عندئذٍ تظهر الصفحات التالية:

- صفحة تسجيل الدخول: حيث يقوم المدرب بإدخال اسم المستخدم (User Name) وكلمة المرور (Pass Word) الممنوحة له بواسطة المدرب، ثم الضغط على زر الدخول، كما يوجد أعلى صفحة شاشة التسجيل ارتباطات (الصفحة الرئيسية - اتصل بنا).

- الصفحة الرئيسية للبرنامج: وتظهر قائمة محتوى لقاءات البرنامج التدريبي، خطة البرنامج وأهدافه وأساليب التقويم والمصادر الإثرائية ورابط الصف الافتراضي وروابط تسجيلات اللقاءات ودليل المستخدم.

- قائمة المستخدمين: تضم قائمة بأسماء المتدربين المسجلين في البرنامج التدريبي ويريدهم الإلكتروني؛ ليتسنى لهؤلاء المتدربين مراسلة بعضهم البعض.

- بند الإعداد والتصميم: تتضمن معلومات عن مُعد ومصمّم البرنامج والمشرّفين على ذلك بالإضافة للمدرب.

- يتضمن كل لقاء الأهداف الخاصة باللقاء، وخطة اللقاء والتقويم، ويتم تزويدها بالمادة التدريبية والأنشطة والتمارين والتطبيقات اللازمة.

المرحلة الرابعة: تقويم التدريب الإلكتروني :

تستند عملية تقويم التدريب على عدد من الأسس والمعايير التي يمكن من خلالها إجراء التعديلات لتطوير نظام التدريب ورسم استراتيجياته المستقبلية؛ ومن هذه الأسس والمعايير: تحديد أهداف التدريب القريبة والبعيدة ووضوحها،

شمول عملية التقويم واستمرارها، ترابط عناصر منظومة التدريب واتساقها، تكامل جهود التدريب السابقة واللاحقة وجودتها؛ ويتم هذا من خلال نماذج التقييم المختلفة الخاصة بالمتدرب والمدرّب ومنسق التدريب، كما يتم تطوير نظام قياس أثر التعلم لتحديد فعالية التدريب وعدم الاعتماد على قياس الاتجاهات فقط. (عبله عساف، 2012).

❖ مكونات بيئة التعلم أثناء التدريب الإلكتروني :

تتكون البيئة التعليمية للتعليم أثناء التدريب الإلكتروني من الآتي:

1-المعلم؛ ويتطلب توافر الخصائص التالية :

- القدرة علي التدريس واستخدام تقنيات التعليم الحديثة.
- معرفة استخدام الحاسب الآلي بما في ذلك الإنترنت والبريد الإلكتروني.

2-المتعلم؛ ويتطلب توافر الخصائص التالية :

- مهارة التعلم الذاتي (Self directed learning skills).
- معرفة استخدام الحاسب الآلي، بما في ذلك الإنترنت والبريد الإلكتروني.

3-طاقم الدعم التقني؛ ويتطلب توافر الخصائص التالية :

- التخصص بطبيعة الحال في الحاسب الآلي ومكونات الإنترنت.
- معرفة بعض برامج الحاسب الآلي ذات العلاقة بالمنظومة، بالإضافة إلى المعرفة بتكنولوجيا التعليم وعملية التعلم والتعليم.

4-الطاقم الفني المركزي.

5-الطاقم الإداري المركزي.

6-تجهيزات أساسية:

- الأجهزة الخدمية (Server).

- محطة عمل المعلم (The teacher's workstation).
- محطة عمل المتعلم (The learner's workstation).
- استعمال الإنترنت (The internet access)؛ وتضم أجهزة الحاسب الآلي وشبكاته، وسائط متعددة من صوت وصورة، رسومات، آليات بحث، مكتبات الكترونية.

❖ الوسائل المستخدمة في التدريب الإلكتروني :

يشتمل نظام التدريب الإلكتروني على أجهزة ووسائل اتصال سهلة الاستعمال ويكون محتواها خالي من الأخطاء، حيث يتمثل نظام التدريب الإلكتروني في المؤسسات الكبيرة والجامعات على جهاز حاسوب ضخم أو أكثر يقوم بمهمة الموزع؛ حيث يتم تركيز كافة البرمجيات التي تقوم بتشغيل الوظائف من خلاله، وهي برمجيات تطبيقية تخص الاستشارة لمساعدة الطالب على اختيار البرامج التدريبية والنفاذ إليها، بالإضافة إلى برمجيات أخرى تقوم بمساعدة الطالب في فهم المحتوى العلمي للبرامج التدريبية والنفاذ إليها. ويعتبر البريد الإلكتروني (E-Mail) الأداة الأساسية في شبكة الإنترنت وسيلة التراسل السريع بين الطلبة والمدرسين. ومن بين الوسائل التقنية المستخدمة في التدريب الإلكتروني: الأقراص المضغوطة وشبكة الإنترنت والتدريب بمساعدة الحاسوب والخدمات عبر شبكات تراسل المعطيات؛ كنظام البريد المعلوماتي وتناقل الملفات وغيرها.

فالتطور السريع في شبكات الحاسوب، والتحسين الكبير في مجال قوة عمل أجهزة الحاسوب الشخصية، وكذلك التقدم الباهر في تكنولوجيا التخزين المغناطيسية؛ جعلت من الحاسوب قوة ديناميكية في مجال التدريب الإلكتروني، حيث أصبحت تتوفر الوسائل الجديدة ذات خاصية التفاعل المتبادل القادرة على التغلب على عنصري الزمن والمسافة للوصول إلى الدارسين.

❖ تطبيقات التدريب الإلكتروني :

حيث تنقسم تطبيقاته في مجال التعليم أو التدريب الإلكتروني إلى أربعة تصنيفات واسعة هي:

1- التعليم أو التدريب بمساعدة الحاسوب: أي يتم استعمال الحاسوب كآلة

يحتوي على أداة للتعليم الذاتي؛ حيث يقدم دروسًا بشكل ضمني، وذلك لتحقيق أهداف تعليمية معينة ولكنها محدودة في ذات الوقت، أي هناك عدة وجوه للتعليم بمساعدة الحاسوب تتضمن التدريب والممارسة، أو الصف الدراسي الذي ينعقد بواسطة مدرس، والألعاب والظروف المشابهة المفتعلة والمحاكاة، وكذلك حل ومعالجة المشاكل.

2- التعليم الذي يديره الحاسوب: أي استعمال مقدرات الحاسوب من حيث

التوزيع والتخزين والبحث لتنظيم التعليم ومتابعة تقدّم الطلاب والمعلومات الخاصة بهم؛ في هذه الحالة فإنه ليس من الضروري توصل التعليم عن طريق الحاسوب، هذا رغم أنه في الكثير من الأحيان يتوفر التعليم بمساعدة الحاسوب جنبًا إلى جنب مع التعليم الذي يديره الحاسوب.

3- الاتصال بواسطة الحاسوب: وهذا يصف تطبيقات الحاسوب التي تسهل

الاتصال. والأمثلة على ذلك تشمل البريد الإلكتروني، والاجتماعات بواسطة الحاسوب.

4- وسائط الاتصال المتعددة القائمة على الحاسوب: مثل النصوص

الإلكترونية التفاعلية، بالإضافة إلى جيل من معدات الحاسوب الفعالة والمعقدة والمرنة التي ما تزال في طور التطوير والتي اكتسبت اهتمام المدرسين عن بُعد في السنوات الأخيرة، إن هدف وسائل الاتصال المتعددة القائمة على أساس الحاسوب هو إحداث تكامل ما بين الصوت، الصوت

والصورة، وتكنولوجيات الحاسوب لتحقيق نظام توصيل منفرد يسهل الوصول إليه.

وبالنسبة لعلمية تحويل المحتوى إلى محتوى إلكتروني فتتم عبر عدد من الخطوات والمراحل، تبدأ العملية بتحويل المقرر أو المحتوى التعليمي من أوراق إلى مستند نصي، ويقوم بذلك مدرس المادة (SME). ثم يتعاون مدرس المادة مع المصمم التدريبي (ID) بتجزئة المحتوى إلى أجزاء صغيرة كل جزء يحقق هدفًا واحدًا يمكن قياسه، ثم يقوم المصمم التدريبي بدور حلقة الوصل بين مدرس المادة والمصمم الرسومي (GD) الذي يحول الأجزاء الصغيرة إلى ملف ويب (HTML file)، ويضيف تمرينًا تفاعليًا وصوتًا وصورة إن وجد ودعت الحاجة التعليمية لذلك، ثم تأتي المرحلة ما قبل الأخيرة وهي مرحلة التحزيم والنشر؛ حيث تحول ملفات الويب والملفات الأخرى إلى ملف مضغوط واحد باستخدام برنامج خاص يساعد على ذلك، فيتم النشر باستدعاء الملف من قبل المدرس من نظام إدارة التعلم، وأخيرًا تأتي مرحلة التقييم المستمر من قبل مدرس المادة، وبذلك تكون الدائرة قد اكتملت وظهرت ملامحها.

❖ تدريب المعلمين داخل المدرسة في ضوء أهداف التنمية المستدامة :

بدء ظهور هذا الاتجاه كمفهوم جديد، وإستراتيجية لتدريب المعلمين وتنميتهم مهنيًا أثناء الخدمة في العديد من الدول منها: الولايات المتحدة الأمريكية، وكندا، وإنجلترا؛ وقد ارتبط هذا الاتجاه بحركة إعادة تشكيل المدرسة وبأيديولوجية التطور المهني للمدارس، وقد اتبع هذا الاتجاه عدة دول مثل اليابان. ونتيجة لظهور التغيرات الحديثة في أساليب تدريب المعلمين استوجب إعادة النظر في محتوى وإدارة هذه البرامج على أن يكون التدريب داخل المدارس هو الأساس، مع التقليل من الاعتماد على المعاهد والجامعات في هذا المجال. ولا يعتبر ذلك إلغاء لدور هذه

المؤسسات لتكون المعرفة مرتكزة علي ما يتم داخل المدرسة، ويكون التفرغ في المدرسة جزءاً من برامج التدريب، ويقوم التدريب داخل المدرسة علي أساس أنها مجتمعاً معلماً ومتعلماً في وقتٍ واحد، قادر علي تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، بحيث تحقق هذه البرامج الفائدة المرجوة وتلبي الاحتياجات التدريبية، ولتحقيق ذلك ينبغي توافر كافة الإمكانيات المادية والبشرية.

ويرتبط إعداد برامج التدريب داخل مدارس هذه الدول الصناعية بحركة التنظيم المدرسي أو تطويرها المهني؛ لذا يرتبط التدريب المهني للمعلم بالعمليات المدرسية؛ مثل: إدارة الذات، تحسين المناهج. وتركز بعض برامج تدريب المعلمين داخل المدرسة علي تطوير المعلمين كمارسين للمهنة ولديهم القدرة علي تحسين أدائهم وتفاعلهم داخل الفصل عن طريق اشتراكهم في أبحاث نابعة من مشكلاتهم الواقعية.

فالمدرسة التي تقوم بتدريب المعلم تحقق الكثير من المنافع في نوعيه المعلم وجودة التدريس، والقدرة علي التجديد، وتحفيز المعلم، وتحسين معايير التلاميذ. لذا يجب أن يستند هذا التدريب علي فلسفه صحيحة وواضحة ومتماسكة لتعليم المعلمين، وتربط بين النظرية والتطبيق حتى يمكنها مساعدة المعلمين علي ممارسة المهنة كمؤهلين ومحترفين.

وتتعدد وتختلف خبرات الدول في نظم التنمية المهنية للمعلمين داخل المدارس وخارجها؛ ففي اليابان يتم تدريب المعلمين الجدد والمبتدئين داخل المدرسة، فيحضر المعلم الجديد اجتماعات مدرسي الصفوف المختلفة، ويشترك معهم في مناقشة مشكلات المادة يأخذ رأيهم فيما يقابله من عقبات وما يدور في خلد من تساؤلات حول المادة التي يدرّسها وطرق وأساليب تدريسها أو حول السلوكيات المطلوبة منه.

وبذلك يتم تدريب المعلم حديث التعيين علي كيفية التعامل مع مجتمع المدرسة الذي سيعلم فيه مستقبلاً، فالتدريب داخل مدارس اليابان يضم جميع فئات المعلمين، ويتخلل هذه البرامج لقاءات ثنائية وجماعية، وفيها يتم اجتماع جميع المعلمين في كل مستوى تعليمي لمناقشة خطة الدراسة الأسبوعية، وبحث كافة المشكلات والقضايا والعمل على وضع حلول لها، ويلتقي المعلمين يومياً في حجرة المعلمين، وكل منهم يعرض خبراته؛ مما يسهم في إثراء خبراتهم جميعاً وتبادل الخبرات وحدوث التغذية الراجعة، وتنوع أساليب التدريب داخل المدارس في اليابان؛ ومن أهمها أسلوب مشاهدة التدريس، حيث يصطحب المعلم المدرب حديث التعيين إلى أحد الفصول لمشاهدة نموذج حي لطريقة تدريس أحد الدروس على الطبيعة.

وهناك أسلوب آخر للتنمية المهنية داخل المدرسة في اليابان يستخدم مع المعلمين الجدد وهو أسلوب ممارسة التدريس؛ حيث يعطي المدرب الفرصة بالتدريج للمعلم حيث التعيين لممارسة التدريس داخل الفصول ويصطحبه معه لمشاهدته وهو يقوم بالتدريس بعد أن يكون قد قاموا بالإشراف على إعداداته للدرس قبل قيادة التدريس، ويستخدم استمارة ملاحظة لتسجيل الملاحظات ومناقشتها مع المعلم، وفي حالة تأكد المدرسة من صلاحية المعلم يعهد إليه بتدريس بعض الحصص لأحد الصفوف بمفرده وبصفة مستمرة حتى نهاية العام الدراسي تحت إشراف مدربه خارج الفصل، وغالباً ما يتم تثبيت المعلم على ضوء نجاحه في ممارسة التدريس.

ويتخذ التدريب في اليابان عدة أشكال أهمها: التدريب داخل المدرسة، كما يمكن للمعلمين الجدد المشاركة في الأنشطة المدرسية المتعددة وفي إدارة المدرسة، وحضور اجتماعات المدرسين والمساعدة في التدريس داخل الفصول، وإعطاء دروس تجريبية للطلاب. وبعد الحصول على درجة من إحدى وحدات التدريب المعتمدة يقدم الطالب المعلم طلب للحصول على شهادة معلم إلى مجلس المحافظة

للتعليم، وبعد أن يتم منحه الشهادة يمكن له العمل في منطقة داخل اليابان بالكامل.

بينما في إنجلترا فقد أثبتت المدارس أسلوب التدريس المستمر مع مدرسيها؛ وذلك للعمل على رفع مستواهم المهني ومهاراتهم والمدارس النشطة تراجع بصفة مستمرة أنشطتها وتعديل منها وتكون مستهدفة لتبني طرق جديدة من التنظيم وطرق جديدة لمعالجه المشكلات، ولتحقيق ذلك تقوم بتنظيم حلقة نقاش، ويتم تنظيم البرامج التدريبية طبقاً لاحتياجات المعلمين، والتي يمكن أن تتم داخل المدارس لرفع كفاءة المدرسين من خلال الواقع التعليمي للمدرسة ومشكلات الواقع - ويوضح هذا البرنامج أشكال مختلفة للمشاركة المجتمعية؛ حيث تشارك المدرسة الجامعات في عملية التدريب، وأيضاً تشارك الجهات والهيئات المانحة للشهادات للترخيص بالعمل ومزاولة مهنة التعليم، ويتم تدريب المعلمين على تدريس المواد الدراسية حسب المنهج القومي ومتطلبات الامتحانات العامة.

ومن أساليب التدريب في المدارس الإنجليزية ما يلي: التعليم بالعمل، الاستماع النشط للآخرين، العصف الذهني، التدريب لاتخاذ القرار وحزم الأمور بالتمسك بالحقوق والدفاع عنها، دراسة الحالة، أسلوب دلفاي، التحليل النقدي للأفكار والآراء، التدريس المصغر، النمو الذاتي، أسلوب حل المشكلات.

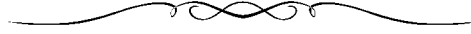
وبذلك فالتنمية المهنية في المدارس تعني موقف يتم من خلاله نمو المعلم عن طريق:

- عقد جلسات نقاشية مع زملاء العمل والتخصص لتبادل الخبرات فيما بينهم، وعقد ورش عمل للتنمية الإدارية لتعريف المعلم بمهامه الإدارية داخل المدرسة.

- وضع برامج توجيهية يقوم بها الموجهون والمدرسون الأوائل لمساعدة المدرسين المقصرين في أداء عملهم، وجذب بعض القيادات التربوية

والتعليمية من خارج المدرسة للمساعدة والإرشاد لحل كل ما يظهر من مشكلات تربوية.

- خلق ثقافة مدرسية حول أهمية التعاون بين المعلمين وإدارة المدرسة لنجاح العمل بالمدرسة.



الفصل الخامس

الدراسات السابقة

محتويات الفصل :

- ❖ مقدمة.
- ❖ الدراسات التي تتعلق بالتنمية المهنية المستدامة.
- ❖ الدراسات التي تتعلق بالتنمية المهنية للمعلمين.
- ❖ الدراسات التي تتعلق بتدريب المعلمين مهنيًا.

❖ مقدمة :

يتضمن هذا الفصل سردًا للعديد من الدراسات والأبحاث العلمية التي تناولت جوانب عديدة حول التنمية المهنية والتنمية المستدامة، نظرًا لكونه من أهم المحاور التي يهتم بها الباحثين في مراحل الدراسات العليا والماجستير والدكتوراه.

فيتضح من خلاله مدى أهمية التنمية المستدامة، ومدى ما تحدثه من طفرة على النطاق التعليمي التعليمي، والتدريبي والمهني، فهي توضح للمهتمين بهذا المجال مدى أهميته والعمل على الارتقاء به، والنهوض بكافة المجالات التعليمية وغيرها من خلال نظم واضحة وخطط صريحة للتنمية المهنية والمستدامة.

❖ دراسات تتعلق بالتنمية المهنية المستدامة :

- دراسة (عبد الله الحربي، 2011) :

ولرصد الواقع الفعلي لمرتكزات برامج تدريب معلمي التعليم العام، وللوقوف على أوجه القصور التي تواجه التدريب، والخروج بتصوير مقترح حول تحديث مرتكزات برامج تدريب معلمي التعليم العام، اعتمدت دراسة (الحربي) المنهج الوصفي من خلال الاستبيان لجمع البيانات، والذي طبق على عينة عشوائية من معلمي التعليم العام قوامها (1296) معلمًا.. وأوضحت النتائج أن أبرز المعوقات التي تواجه تدريب المعلمين: غياب الحوافز المادية والمعنوية، وقصر المدة الزمنية، والاعتماد على أسلوب الإلقاء، وغلبة الجانب النظري على العملي، وعدم مشاركة المعلمين في التخطيط لبرامج التدريب، كذلك الدورات التدريبية المقدمة تقليدية ولا تُلبّي تطلعات واحتياجات المعلمين. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أنَّ برامج تدريب معلمي التعليم العام بالملكة تحتاج إلى إعادة نظر لزيادة فاعليتها، خاصة فيما يتعلق بكيفية تحديد الاحتياجات التدريبية، وإمكانية قياس نتائجها، واختيار الوقت والمكان المناسب، وفن التعامل مع الكبار.

- دراسة (علي الشهراني، 2011) :

وهدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التنمية المهنية للمعلمين في المملكة، ووضع تصور لمركز وطني للتنمية المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية، وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي من خلال أداة جمع المعلومات الاستبانة - وتوصلت الدراسة للنتائج التالية: انخفاض مستوى خريجي كليات التربية، وانخفاض مستوى أداء معلمي التعليم العام، وضعف مخرجات التعليم العام. وأوصت الدراسة بإنشاء مركز وطني للتنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية وفق الخطوات التالية: التخطيط لبدء تشغيل المركز المقترح، رؤية المركز المقترح، رسالة المركز المقترح، الأهداف الإستراتيجية للمركز المقترح، إصدار التشريعات القانونية، نظام التنمية المهنية للمركز المقترح، تصميم الهيكل التنظيمي للمركز المقترح.

- دراسة (عماد وهبة، 2011) :

ومن أجل بناء خطة وتصور مقترح لمتطلبات استخدام التدريب الإلكتروني كمدخل للتنمية المهنية بصفة عامة ولمعلمي التعليم الثانوي بصفة خاصة؛ استخدمت الدراسة المنهج الوصفي كما تم استخدام الاستبيان والمقابلات الشخصية غير المقتنة لجمع البيانات، وطُبِّقت على عينة عشوائية من المعلمين وعينة من أعضاء هيئة التدريس - وأوضحت نتائج الدراسة إلى: وجود قصور في برامج تدريب المعلم ترجع إلى بعد مكان التدريب، وعدم مناسبة وقت التدريب وزمانه، كذلك عدم مراعاة الاحتياجات الفعلية للمعلمين، إضافة إلى ضعف الإمكانيات والتجهيزات اللازمة للتدريب، وعدم تمشي برامج التدريب مع التغيرات التقنية. كما توصلت لوجود مجموعة من المتطلبات الضرورية الخاصة بالتنمية المهنية، تتعلق بالبرامج، والمواد التدريبية الإلكترونية وأساليب تصميمها، ومجموعة من المتطلبات التي يجب توافرها في المدرب والمتدرب وأساليب وطرق

التدريب والتقويم المستخدمة في التدريب الإلكتروني، وتوافر مجموعة من المتطلبات في الإدارة المشرفة؛ والتي يجب توافرها لقيام نظام التدريب الإلكتروني للمعلم. وفي ضوء هذه النتائج خلُصت الدراسة لوضع تصور مقترح لمتطلبات استخدام التدريب الإلكتروني كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم الثانوي العام.

- دراسة (عبد التواب وآخرون، 2013) :

سعت الدراسة إلى التعرف على متطلبات استخدام برامج التدريب الإلكتروني لتحقيق التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي ومعوّقات استخدامه، ووضع تصور مقترح لاستخدام التدريب الإلكتروني. وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدم الباحثون المنهج الوصفي معتمدين على الاستبيان لجمع البيانات المتعلقة بمتطلبات ومعوّقات التدريب الإلكتروني، وطُبِّقت على عينة متنوعة من المعلمين - واتضح من نتائج الدراسة: ضرورة توافر متطلبات التدريب الإلكتروني بشكل مُلح سواء الواجب توافرها في المدرب الإلكتروني، أو في المعلم حتى يتمكن من تلقى هذا النوع من التدريب، كذلك محتوى المادة التدريسية الإلكترونية، وتوفير البيئة التنظيمية لنجاح هذا النوع من التدريب، إضافة لضرورة توافر أساليب التدريب والتقويم التي لا يمكن إتمام عملية التدريب بدونها. كما أوضحت نتائج الدراسة أن معوّقات استخدام التدريب الإلكتروني في تنمية معلم الثانوي مهنيًا المادية والبشرية والفنية مرتفعة. وفي ضوء هذه النتائج خلُص الباحثون لوضع التصور المقترح لاستخدام التدريب الإلكتروني كمدخل في التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي.

- دراسة (أحمد القاضي، 2013) :

هدفت الدراسة لاستخلاص قائمة بالكفاءات التدريسية اللازمة لمعلمي التعليم الأساسي في ضوء مفهوم التنمية المهنية المستدامة لمواجهة التغيرات

المجتمعية المعاصرة وتصنيفها في محاور رئيسة وكفاءات فرعية. وتحقيقاً لهدف الدراسة اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي التحليلي، ولغرض جمع البيانات قام الباحثان ببناء استبيان اشتمل على ثلاثة محاور للكفاءات في مجال التخطيط وتكون من (16) كفاءة فرعية، ومجال التنفيذ واشتمل على (28) كفاءة فرعية، ومجال التقويم وتكون من (10) كفاءات فرعية. وطُبِّقت الدراسة على عينة قصدية من الموجهين وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة - وتوصلت الدراسة النظرية إلى: ندرة وجود تشجيع لتبادل الخبرات بين المعلمين، وتشجيعهم على التأمل في ممارساتهم التربوية، كذلك قصور في تشجيع المعلمين على القراءة الحرة والاطّلاع، وتنمية وعي المعلمين بالمتغيرات في السياق التربوي محلياً وعالمياً، إضافة لندرة البرامج المرتبطة بتنمية مهارات المعلمين في تقنيات التعليم والاتصالات والمعلومات الحديثة. وأوصت الدراسة بتوظيف التقنية بما يحقق مفهوم التنمية المهنية المستدامة للمعلمين، وتشجيعهم على التفكير والتأمل في ممارساتهم التربوية.

- دراسة (رماز إبراهيم، 2014) :

هدفت إلى التعرف على مدى توافر الكفاءات المهنية لدى عينة من معلمات الروضة في ضوء وثيقة المعايير القومية لرياض الأطفال في مصر، بالإضافة إلى إبراز نقاط القوة والضعف، وذلك لتطوير أداء معلمة الروضة لمواكبة المتغيرات واستثمار المستحدثات في عملية التعليم والتعلم، وبناءً على ذلك يتم تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمة. وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من معلمات الروضة المتخصصة، وتم تطبيق أدوات الدراسة - بطاقة ملاحظة، استمارة استطلاع رأي - على عينة عشوائية عددها (40) معلمة من معلمات الروضة، وتشير نتائج بطاقة الملاحظة إلى أن جميع الكفاءات المهنية لمعلمة للروضة تراوحت نسبة توافرها لدى عينة الدراسة ما بين 75-93% وقد تصل في بعض البنود إلى 100 % وهي نسبة مرتفعة، ومع ذلك فهناك قصور في ممارسة بعض الكفاءات

والتي تحتاج فيها معلمة الروضة إلى تحسين كفاءاتها المهنية؛ وخاصة مع وجود بعض العوائق والصعوبات. وقد تم تحديد نقاط القوة والضعف في أداء المعلمة من خلال استطلاع آراء معلمات الروضة، وذلك للوقوف على نقاط القوة وتدعيمها ومعرفة نقاط الضعف وعلاجها، وبناء على ذلك تم التوصل إلى قائمة بأكثر الاحتياجات التدريبية اللازمة لتحقيق الكفاءات المهنية لمعلمة الروضة في ضوء المعايير القومية لرياض الأطفال في مصر.

- دراسة (محمود عساف، 2015) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الفلسطينية في محافظات غزة لدور التمكين في تحقيق التنمية المستدامة، والكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لهذا الدور تعزى إلى المتغيرات: (الجامعة، الكلية، سنوات الخدمة)، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطبيق استبانة مكونة من (28) فقرة موزعة على ثلاث مجالات: (التنمية المهنية - تفعيل العمل وتجويده - دعم البناء المؤسسي)، على (165) عضو هيئة تدريس من جامعة الأزهر والجامعة الإسلامية في محافظات غزة - وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- الدرجة الكلية لتقدير أفراد العينة لدور التمكين في تحقيق التنمية المستدامة في المجالات المحدد عاليه بوزن نسبي 88,97 % ؛ حيث جاءت المجالات على الترتيب : تفعيل العمل وتجويده بوزن نسبي 89,89 % ، يليه مجال دعم البناء المؤسسي بوزن نسبي 89,41 % ، وأخيراً مجال التنمية المهنية بوزن نسبي 87,39 %.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لهذا الدور تعزى إلى المتغيرات: (الجامعة،

الكلية)، في حين وجدت فروق لصالح سنوات الخدمة الأكثر من (10) سنوات في المجال الثاني.

- دراسة (بوضياف نوال وابن خروور خير الدين، 2015) :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة توفر آليات التنمية المهنية المستدامة لمديري المدارس الابتدائية بمدينة المسيلة / الجزائر من وجهة نظرهم، وأثر كل من (متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة)، وطُبِّقت على عينة مكونة من (40) مديراً ومديرة - وخلصت نتائج الدراسة إلى: درجة توافر آليات التنمية المهنية المستدامة لمديري المدارس الابتدائية بمدينة المسيلة / الجزائر من وجهة نظرهم كانت متوسطة، وإنَّ أكثر الآليات التي تتعلق بالتنمية المستدامة كانت (الاتصال؛ بدرجة متوسطة، ثم إدارة الفريق، ثم التدريب والتطوير، وإدارة الاجتماعات، وإدارة التفويض؛ بدرجة متوسطة). كما بيَّنت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0,05$) بين متوسطات تقدير درجة أفراد عينة الدراسة حول توافر آليات التنمية المهنية المستدامة لمديري المدارس الابتدائية بمدينة المسيلة تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة).

- دراسة (جبر الكولي، 2015م) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على التنمية المهنية المستدامة من حيث (مفهومها- أهدافها- دواعيها)، والتعرف على الكفاءات التدريسية من حيث (مفهومها- مصادر اشتقاقها- أنواعها- مبادئ إعداد المعلم- أهم الكفاءات اللازمة لمعلم التعليم الأساسي)... وتهدف إلى التوصل إلى نتائج الدراسة من خلال العرض النظري السابق للدراسات السابقة والإطار النظري للبحث، ومن خلال استخلاص قائمة بالكفاءات التدريسية اللازمة لمعلم التعليم الأساسي في ضوء مفهوم التنمية المستدامة وتصنيفها في صورة محاور رئيسة وكفاءات فرعية، والخروج بالتوصيات والمقترحات التي يمكن أن تسهم في زيادة فعالية الكفاءات التدريسية اللازمة

لمعلم التعليم الأساسي في ضوء مفهوم التنمية المستدامة. واقتصرت الدراسة على عينة من الموجهين في مدينة (ذمار) وعددهم (20) موجَّهًا في مرحلة التعليم الأساسي، و (10) من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية - جامعة ذمار، وتوصل الباحث إلى النتائج التالية: ندرة وجود تشجيع لتبادل الأفكار وطرق التدريس بين المعلمين ومنحهم الفرص للتفكير، والتأمل حول ممارستهم التربوية، مع ربط المعلم ببيئته ومجتمعه المحلي، وتدريبه على مهارات التخطيط لتوثيق الصلة بين التلاميذ وبيئتهم المحلية، وقصور في تشجيع المعلمين على القراءة الحرة والاطلاع، وتنمية وعي المعلمين بمتغيرات السياق التربوي محليًا وعالميًا، وندرة البرامج المرتبطة بتنمية مهارات المعلم في استخدام تكنولوجيا التعليم والاتصال والمعلومات الحديثة، وتوظيفها في إثراء بيئة التعلم داخل الفصل وخارجه، وتحسين وتحديث معارف المعلم الأكاديمية، ومهاراته التدريسية.

- دراسة (فوزية المرساوي، 2015م) :

تعالج هذه الدراسة إحدى القضايا الشائكة التي تلقى اهتمامًا بالغًا من طرف أغلب المجتمعات الساعية لتحسين أدائها (الاقتصادي - والاجتماعي - والبيئي)، ويتعلق الأمر بقضية التنمية المستدامة، وبناء على ذلك لا يمكن الحديث عن التنمية دون ربطها بأهم ركيزة لها ألا وهي التربية والتعليم، لأنهما محوري الثقل بالنسبة لـ«الإنسان»، ولا شك أن دور التعليم أساسي في تصريف أبعاد التنمية المستدامة وترسيخ قيمها السلوكية في المقررات والبرامج التعليمية، حتى تصبح ممارسة عملية تطبيقية، سعيًا إلى جعل التلميذ قادرًا على التكيف مع المستجدات ومواجهة التحديات بكفاءة عالية، غير أن هذه الأهداف قد يصعب تحقيقها إن لم يطرأ أي تغيير على التصور الحالي لمفهوم التعليم وما يترتب عنه من اعتبارات أو على مستوى محتوى المقررات أو الطرق التربوية أو التكوين المدرسي والتقييم. ولم تقتصر الدراسة على البحث في قضية التنمية المستدامة وعلاقتها بالتربية والتعليم،

وذلك بتصريف أبعادها في المقررات الدراسية، بل شملت تحليل مضمون دروس المجزوءة الأولى من الكتاب المدرسي لمادة الجغرافيا لمستوى البكالوريا - وقد خلّصت الدراسة إلى أن: المحتويات التي لها علاقة بالتنمية المستدامة نجدها مبعثرة في المقررات التعليمية ولكنها غالباً ما تكون متقطعة الأوصال وغير مثيرة للانتباه، وفضلاً عن ذلك غارقة وسط كتلة من المعارف المسخرة لخدمة الأهداف التقليدية للتعليم؛ المتمثلة في تراكم المعرفة واجتياز الامتحانات، فمن المرغوب فيه أن يؤخذ بعين الاعتبار كل ما يساعد على فعاليتها سواء على مستوى المدرسين أو مستوى محتوى المقررات والطرق التربوية والتقييم والوسائل التربوية. وانتهت الدراسة بالتأكيد على بعض التوصيات التي من شأنها الرقي بتدريس مادة الجغرافيا للمستوى المذكور؛ باعتبارها جسر تمرير قيم الاستدامة للمتعلمين. وقد قسمت الدراسة إلى ثلاث فصول: خصص الفصل الأول للإطار المنهجي، والثاني للإطار النظري، والثالث للجانب التطبيقي للدراسة، إضافة إلى خاتمة وتوصيات تشمل أهم الخلاصات.

❖ دراسات تتعلق بالتنمية المهنية للمعلمين :

- دراسة (Hammond,2000) :

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر من مؤهلات المعلمين وكفاءاتهم المهنية على التحصيل العلمي للطلاب، واستخدم البحث المنهج الوصفي الوثائقي عبر دراسة بيانات خمسين ولاية في جميع أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية، وتحليل بيانات كل ولاية ودراستها في عامي (1993-1994م)؛ عن طريق اللجنة الوطنية للتعليم ومستقبل أمريكا؛ بهدف تقييم مؤهلات المعلم والمدرسة، ومعرفة أثرها على تحصيل الطالب خصوصاً في القراءة والرياضيات بعد السيطرة على العوامل الخارجية؛ كالفقر وحالة الطالب. وتشير النتائج التي توصلت إليها الدراسة - عبر تحليل البيانات النوعية والكمية - إلى نجاح استثمارات سياسة الدولة في نوعية

المعلمين وتأهيلهم بشكل جيد داخل الولايات، عن طريق مؤسسات الاعتماد المهني والمؤسسي، ومنح التراخيص لمزاولة مهنة التدريس، وأثر ذلك على ارتفاع تحصيل الطلاب؛ خصوصاً في مادتي القراءة والرياضيات.

- دراسة (محمد عطوة، 2002) :

وسعت الدراسة إلى التنظير لمفهوم الاعتماد المهني ومدى الحاجة إلى تطبيقه، كذلك عرض لبعض الخبرات الأجنبية في مجال الاعتماد المهني للمعلم، والتحليل الموضوعي للمحاور التي توضح كيف يسهم الاعتماد المهني للارتقاء بالتعليم وضمان جودته. وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي. وتوصلت الدراسة إلى وضع خطوط عريضة لتطبيق الاعتماد المهني، وجاء من أهم الصعوبات دون تحقيق الاعتماد: أن عدم ارتياح مجتمع المعلمين لهذا النظام الجديد يرجع لتعودهم على النظام المتبع، كذلك الافتقار لثقافة الجودة وقلة الخبرة العلمية بهذا النظام، وصعوبة تحديد توصيفي لمنظومة الاعتماد المهني للمعلم، وصعوبة التحديد الدقيق لطبيعة المستويات المعرفية والمهارية التي يتعين على المعلمين تحقيقها لنيل الترخيص الأكاديمي أو تجديده. وأوصت الدراسة بضرورة البدء في تشكيل هيئة عليا لاعتماد مهنة التعليم.

- دراسة (سلام حسين، محمد إبراهيم، 2002م) :

وللتعرف على ماهية اعتماد المعلم أو أهدافه ومراحله وإجراءاته ومعايره، وأهم الاتجاهات العالمية المعاصرة، ومحاولة وضع تصور مقترح لاعتماد المعلم في مصر؛ استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى المعايير المشتركة والممكنة لكل من (الاعتماد المؤسسي، والاعتماد المهني). وأوصت الدراسة بإنشاء لجنة للاعتماد تقوم بزيارة مؤسسات إعداد المعلم لتقييمها بالإضافة إلى التقييم الذاتي الذي تقوم به تلك المؤسسات، كما أوصت الدراسة بأن يشمل التقييم الذاتي المدخلات والمخرجات لتلك المؤسسات.

- دراسة (عبدالله الجميل، 2008) :

وسعت الدراسة إلى التعرف على المعايير الواجب توافرها فيمن يرغب في مزاوله مهنة التدريس ضمن ثلاثة محاور: التقديم لمهنة التدريس، والسنة التجريبية، ومنح رخصة المعلم... كذلك تحديد أهمية تلك المعايير وترتيبها ترتيباً تنازلياً. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الوثائقي معتمدة على الاستبيان كأداة لجمع البيانات الذي طُبِّقَ على مجتمع الدراسة (أكاديميين، مشرفين تربويين، معلمين) والبالغ عددهم (150) تربوياً تم اختيارهم بطريقة عمدية. وأكدت الدراسة على أهمية هذه المعايير ودور المشرف في تفعيلها، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وضع تصور مقترح لتمهين التدريس؛ حيث تم اعتماد (34) معياراً، وفي ضوء النتائج التي أسفرت عنها أوصت الدراسة بإطلاع المشرفين التربويين على المعايير المعتمدة لتمهين التدريس في المحاور الثلاثة، وتدريبهم على آلية تفعيلها في الميدان التربوي والتعليمي.

- دراسة (صلاح الدين حسيني، 2008) :

وللوقوف على واقع التنمية المهنية للمعلم في المرحلة الثانوية، والكشف عن أهم المعوقات والمشكلات التي تواجه تحقيق التنمية المهنية للمعلم؛ استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقام بإعداد استبانة لبيان واقع التنمية المهنية للمعلمين في جمهورية مصر العربية، وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود رؤية واضحة لبرامج التنمية المهنية، وعدم مسايرة تلك البرامج للمتغيرات العالمية المعاصرة، وعدم تلبية تلك البرامج للاحتياجات التدريبية للمعلمين لعدم مشاركتهم في التخطيط لها، وتركيز برامج التنمية المهنية على الجانب النظري دون الاهتمام بالجانب العلمي، وعدم وجود معايير واضحة يتم في ضوءها متابعة وقياس أثر برامج التنمية المهنية. وفي ضوء هذه النتائج وضع الباحث تصوراً مقترحاً لتفعيل برامج التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية العامة في مصر؛ وأوصت الدراسة بما يلي: توفير قاعدة

بيانات لدى القائمين على التدريب حتى يتم التخطيط السليم لها، وجود رؤية واضحة للتدريب تراعي الاحتياجات الفعلية للمعلمين، التركيز على الجانب الفني أثناء التدريب، الاطلاع على خبرات الدول المتقدمة والاستفادة منها، استخدام الوسائل الحديثة في التدريب، إعداد المدرسين القائمين على التدريب إعدادًا جيدًا.

- دراسة (Harris & Sass, 2008) :

وللتعرف على أثر الاعتماد المهني للمعلمين على التحصيل العلمي للطلاب في ولاية فلوريدا الأمريكية، استخدم (Harris & Sass) المنهج الوصفي عبر دراسة تتبعية طويلة لمدة أربع سنوات على طلاب فلوريدا، وذلك لتحديد أثر المعلمين - ممن يحملون شهادات (NBPTS) المجلس القومي لمعايير التدريس المهنية (education National Board for professional teacher) وهو من هيئات الاعتماد العالمي - على درجات اختبارات الطلاب. وقد اعتمد البحث على قاعدة بيانات الولاية (فلوريدا) لتحديد مستويات الطلاب، والتي تتراوح ما بين منخفضة وعالية، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير للمعلمين ممن يحملون شهادات (NBPTS) - المجلس القومي لمعايير التدريس المهنية - على نتائج الطلاب، كما أوضحت الدراسة أن وجود حالات ضعف قليلة عند تحصيل بعض الطلاب تعزى لأسباب أخرى لا علاقة لها بالمعلم. وقد حددت الدراسة بعض المعايير لاعتماد المعلمين للتدريس بفاعلية وجودة عالية ضمن معايير (NBPTS)، منها: اجتياز اختبارات تحريرية، والحصول على شهادة جامعية كحد أدنى بمعدل تراكمي محدد، والحصول على دورات تدريبية متخصصة، وتحديد الأجور الخاصة بالمعلمين وفقًا لمعايير الجودة التي يفرضها المجلس القومي لمعايير التدريس المهنية والمعتمدة في جميع أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية، والحصول كذلك - عند التقديم على التدريس - على رخصة مزاولة التدريس من الدولة، ويقدم المعلم ملفًا يتضمن تصويرًا بالفيديو لمواقف فعلية في فصول دراسة، وعينات من أعمال

الطلاب، فضلاً عن تقديم تعليق مكتوب يعبر عن رؤية المعلم للممارسات التدريسية، ويقدم المعلم وثائق شخصية أهّلته للتعامل مع الطلاب وأسرهـم وزملاء المهنة.

- دراسة (محمد عزب، طلعت إسماعيل، 2009) :

ومن خلال المنهج الوصفي استقرأت هذه الدراسة بعض الخبرات الدولية المعاصرة لنظم اعتماد معلمي التعليم قبل الجامعي، وقامت بتشخيص واقع نظام اعتماد معلمي التعليم قبل الجامعي في مصر، وذلك في مسعى لوضع تصور مقترح لتطوير نظام اعتماد معلمي التعليم قبل الجامعي. وعلى ضوء ذلك توصلت الدراسة إلى وجود قصور في تطبيق الاعتماد المهني للمعلم في مصر، وقدمت تصوراً مقترحاً لتطوير اعتماد معلمي التعليم قبل الجامعي، والذي تضمن وضع معايير لاعتماد المعلم منها: معايير خاصة بمجال التنمية المهنية تمثلت في: المواظبة على حضور برامج التدريب والمؤتمرات، وتحديد أولويات النمو المهني، والاستفادة من الآخرين في وضع خطة نموه المهني، والمشاركة في ورش العمل والتنظيمات المهنية، والتعلم من الخبرات والمواقف التعليمية المختلفة، وتبادل الخبرات مع الزملاء والرؤساء والآخرين، وتقييم ممارسته التعليمية باستمرار، الاطلاع على كل ما هو جديد في التخصص، وعمل ملف إنجاز (Portfolio)، والمداومة على التواصل مع كليات التربية.

- دراسة (Goderya-Shaikh, 2010) :

وسعت إلى التعرف على العوامل التي تشجع المعلمين على نقل التعلم المكتسب من برامج التنمية المهنية للفصول الدراسية، ولتحقيق الدراسة استخدم الباحث منهجية البحوث المختلطة النوعية والكمية باستخدام تحليل المحتوى، والمقابلات المتعمقة، والملاحظة، والاستبيان، ومقابلات مجموعات التركيز لجمع البيانات. وأوضحت نتائج التحليل الاستقرائي للبيانات أن المتابعة المكثفة والتغذية الراجعة

ضرورة لدعم المعلمين لنقل التعلم المكتسب في برامج التنمية المهنية للفصول الدراسية، وأوصى الباحث بأن مقدار وجودة المتابعة والدعم المقدم للمشاركين في برامج التنمية المهنية من قبل أصحاب المصلحة يؤدي إلى استدامة التغيير في الممارسة المهنية ونقل التعلم المكتسب في برامج التنمية المهنية.

- دراسة (ماهر محمد، 2011) :

وفي مسعى للتعرف على آثار وانعكاسات عصر التدفق المعرفي على الاعتماد المهني والتنمية المهنية المستدامة للمعلم، وإلقاء الضوء على بعض النماذج العالمية في مجال الاعتماد المهني للمعلم وتنميته مهنيًا أثناء الخدمة، ووضع تصور مقترح للربط بين الاعتماد المهني والتنمية المستدامة في عصر التدفق المعرفي؛ استخدمت دراسة (محمد، 2011م) المنهج الوصفي، وأوضحت النظرة التحليلية للنماذج العالمية في مجال الاعتماد المهني والتنمية المهنية للمعلمين ما يلي: أن جميع الدول تربط بين الاعتماد المهني والتنمية المهنية المستدامة للمعلمين، وتطلب بعض الدول مثل الولايات المتحدة الأمريكية ضرورة تجديد الترخيص في فترة زمنية محددة، ومعظم الولايات لا تمنح المعلم ترخيصًا دائمًا للعمل في التدريس إلا بعد حصوله على درجة الماجستير في التربية.. كما أن بعض الأول تفرض على المعلمين أثناء الخدمة الالتحاق بالبرامج والدورات التدريبية لتنمية مهاراتهم وقدراتهم.. إضافة إلى أن بعض الدول تربط بين حصول المعلمين على الترخيص وحضور البرامج والدورات التدريبية بزيادة الراتب والترقي. وخلصت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتفعيل الاعتماد المهني كمدخل لتحقيق التنمية المهنية المستدامة للمعلمين في عصر التدفق المعرفي.

- دراسة (عيد صقر، 2011) :

وسعت الدراسة إلى التعرف على التوجهات العالمية المعاصرة للتنمية المهنية في المجال التعليمي كما وردت في الأدبيات التربوية، وما هو سائد من خبرات الدول

المتقدمة ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث على استقراء الاتجاهات العالمية المعاصرة للتنمية المهنية من خلال المنهج الوصفي التحليلي. وفي ضوء ذلك قدم الباحث مجموعة من الآليات للإفادة من المضامين الفكرية والنظريات للاتجاهات المعاصرة في التنمية المهنية؛ تمثلت هذه الآليات في: إنشاء أكاديمية للتنمية المهنية على المستوى الوطني مع توفير كافة الإمكانيات المادية والبشرية، وتحقيق التكامل بين المراكز والوحدات المسؤولة عن التنمية المهنية للمعلمين، وضرورة تنوع وسائل وأساليب ومضمون أنشطة وبرامج التنمية المهنية لتتناسب مع كافة الاحتياجات التدريبية لكافة الفئات، وتوظيف التقنية في التنمية المهنية، وأهمية نشر الوعي بأهمية التنمية المهنية، وإشراك القيادات المدرسية والمعلمين في تخطيط برامج التنمية المهنية، وتفعيل دور المشاركة المجتمعية في برامج التنمية المهنية المستهدفة، واستمرارية عمليات التنمية المهنية لاستيعاب المستجدات في الفكر التربوي، ووضع معايير وطنية في إطار السياق العالمي المعاصر للتربية والتعليم والتي ينبغي أن يصل إليها كل أفراد المنظومة التعليمية.

- دراسة (محمد سويلم، 2011):

هدفت الدراسة إلى وضع رؤية مقترحة للترخيص للمعلمين في مصر، بالاعتماد على دراسة بعض الخبرات العالمية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي النظري في تحليل الإطار الفلسفي لتمهين التعليم والترخيص لمزاولة مهنة التدريس؛ وخلصت الدراسة إلى تقديم رؤية مقترحة للترخيص المهني للمعلمين في مصر انطلاقاً من مراحل التكوين المهني للمعلم (مرحلة ما قبل الإعداد للمهنة، مرحلة الإعداد للمهنة، مرحلة ممارسة المهنة النمو المهني للمعلم). وأكدت الدراسة على أهمية مرحلة ممارسة المهنة بتحسين العملية التعليمية والنمو المهني، واقترحت الدراسة تحقيق ذلك من خلال عدة آليات منها: إصدار التشريعات الملزمة للمعلمين بالتنمية المهنية المستمرة طوال حياتهم المهنية، وحث المعلمين على حضور المؤتمرات

وورش العمل العلمية والتربوية للوقوف على الاتجاهات الحديثة الأكاديمية والتربوية، تيسير إشراك المعلمين في الجمعيات والهيئات والمنظمات التربوية التي تساعد على نموهم المهني.

- دراسة (أحمد وآخرون، 2012م) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على ماهية اعتماد برامج التنمية المهنية، والكشف عن واقع معايير اعتماد برامج التنمية المهنية في مصر، وتحقيقاً لأهداف الدراسة يتم استخدام المنهج الوصفي. وأوضحت نتائج الدراسة تأثير عملية اعتماد برامج التنمية المهنية تأثيراً بالغاً على جودتها، وبيّنت أن معايير برامج التنمية المهنية في مصر تركز فقط على المعلم، إضافة لتعدد الجهات المسؤولة عن تقديم برامج التنمية المهنية للمعلمين في مصر، وسرعة التغير في معايير الاعتماد. ولتطبيق نظام اعتماد برامج التنمية المهنية للمعلمين في مصر خلُصت الدراسة لاقتراح الإجراءات التالية: تأسيس هيئة متخصصة لاعتماد برامج التنمية المهنية، ووضع دليل بمعايير اعتماد برامج التنمية المهنية، وتحديد مراحل عملية اعتماد البرامج والمؤسسات التي تقدمها، إضافة إلى توفير هيئة من المراجعين الأكفاء.

- دراسة (ذكية كامل وخديجة جعفر، 2015) :

تهدف الدراسة إلى التعرف على الوضع الحالي للتنمية المهنية لمعلم التربية البدنية في الوطن العربي، والتعرف على أهم التطورات العالمية التي حدثت في هذا المجال وتوجهاتها المستقبلية وإمكانية الاستفادة منها في وضع تصور لما ينبغي أن يتميز به المعلم من مقومات مهنية في ضوء متطلبات جودة التعليم، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، واشتملت عينة الدراسة نماذج وأدوات تقويم المعلم في بعض البلدان العربية؛ وبلغ عددها (٨) دول، وعدد (٢٠) خبير في مجال طرق التدريس والمناهج وجودة التعليم، وقد توصلت الباحثة لوضع برنامج التنمية المهنية لمعلم التربية البدنية وفقاً لمتطلبات الجودة المقترح، وتوصي الباحثين التحقق من

صدق وثبات محاور البرنامج المقترحة للتنمية المهنية لدى معلمي التربية البدنية وفقاً لمتطلبات جودة التعليم، تقويم وتطوير برامج إعداد معلم التربية البدنية بالاعتماد على المحاور المقترحة لبرنامج التنمية المهنية لمعلمي التربية البدنية وفقاً لمتطلبات جودة التعليم.

- دراسة (محمد السويد، 2015م) :

هدفت الدراسة الحالية إلى بناء مصفوفة من الخيارات الإستراتيجية للتنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية تحتوي على حزمة من السياسات والمبادرات، مبنية على التحليل الثنائي لعوامل البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة في التنمية المهنية للمعلمين، وكذلك إلى استكشاف أسس وأساليب التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الفكر الإداري المعاصر، والوقوف على واقع التنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية من خلال دراسة وثائقية قام بها الباحث من خلال وثائق وإحصاءات صدرت من جهات رسمية، وكذلك دراسة ميدانية من أجل تحديد أهم عوامل البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة على فعالية برامج التنمية المهنية.. واعتمد الباحث في تناوله على المنهج الوصفي، مع الاستعانة بأسلوب التحليل الإستراتيجي لتحديد أهم عناصر القوة والضعف في البيئة الداخلية للمدرسة، والفرص والتهديدات في بيئتها الخارجية ذات التأثير على التنمية المهنية من خلال استطلاع رأي للمعلمين، لتحديد أهم العوامل في البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة على التنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم، وتوصلت الدراسة في أهم نتائجها إلى بناء منظومة الخيارات الإستراتيجية المؤلفة من أربعة خيارات إستراتيجية تحتوي على حزمة من السياسات والمبادرات، كما عرضت الدراسة لثلاثة من أهم الاتجاهات المعاصرة للتنمية المهنية للمعلمين.

- دراسة (قندوز أحمد، 2015م) :

هدفت إلى إبراز دور بحوث العمل كمقاربة منهجية عملية، تقوم على الاستقصاء المنظم يقوم المدرسون - هم أنفسهم - بدور الباحث فيها بصورة فردية أو ضمن فريق عمل داخل المدرسة أو على مستوى مقاطعة تربوية؛ لحل مشكلة ملحة تواجههم في فصولهم الدراسية، أو رغبة في تطوير ممارسة تدريسية، بما يمكن من تعديل بنيتهم الذهنية، وتنميتهم مهنيًا، وبشكلٍ يستجيب لخصوصيات عمل المدرسين في الميدان، دون أن تلغي هذه المقاربة الحاجة للبحث الأكاديمي في هذا المجال.

❖ دراسات تناولت تدريب المعلمين مهنيًا :

- دراسة (أوسكار 1981: Oscar) :

هدفت الدراسة لتقويم بعض مشكلات تدريب المعلمين في جنوب إفريقيا، وقد استخدم الباحث كلاً من المنهج التاريخي والوصفي التحليلي - وقد توصلت الدراسة إلى نتائج عديدة أهمها: أن القائمين على برامج التدريب غير أكفاء، وأن برامج التدريب لا تحقق نموًا كاملاً للمتدربين من الناحيتين العلمية والمهنية.

- دراسة (أوجيلفي 1984: Ogilive) :

بعنوان «تأثيرات برنامج التدريب أثناء الخدمة على مدرسي المدارس الثانوية»، وهدفت الدراسة لتصميم وإعداد برنامج لتدريب مدرسي المدارس الثانوية على مهارات التعليم. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستطاع أن يستنتج أن المدرسين الحاليين مُعدُّون إعدادًا غير كافٍ لمواجهة مثل هذه المتغيرات؛ لذلك اقترح الباحث زيادة نسبة المعلومات والمهارات والاتجاهات عند المدرسين.

- دراسة (موتيسو، 1992: Mutiso) :

هدفت الدراسة لتصميم وتطوير برنامج فيديو للتدريب المستقبلي للمعلمين من كينيا أثناء الخدمة، واستخدم الباحث استبانة بالإضافة إلى مقابلات رسمية تم استخدامها لجمع المعلومات - وخلصت الدراسة إلى نتائج منها: أن المعلمين قد استخدموا الإستراتيجيات الموصى بها، وأن كلا من الطلاب والمعلمين كانوا متحمسين لهذا البرنامج التدريبي.

- دراسة (بترسون، 1994) :

هدفت الدراسة لبحث تأثير النواحي الفنية لتدريب المعلمين في استعمال أجهزة الميكروكمبيوتر، وقد أجريت الدراسة في ولاية كنساس؛ حيث قام الباحث بتحديد مجموعتين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة، مستخدماً المنهج التجريبي في دراسته، وأوصى الباحث بضرورة الاهتمام بالتدريب، لأن برامج التدريب تعتبر وسيلة هامة لمساعدة المعلمين المهتمين بتعلم استخدام الطرق الحديثة في التربية.

- دراسة (محمد هاشم فالوقي، 1991) :

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد المدى الذي يمكن لمراكز التدريب الموجودة في ولاية ميتشجان الأمريكية أن تساعد في الاستجابة لحاجات التربية أثناء العمل، واستخدم الباحث استبانة لهذا الغرض والمنهج التاريخي والوصفي لعرض جزئه النظري. وقد توصلت الدراسة إلى نتائج عديدة من أهمها: أن نسبة كبيرة من المعلمين المشاركين في برامج التنمية المهنية يرون أن مراكز التدريب لها ارتباط برفع كفاءة المعلم، وأن هذه المؤسسات تقدّم خدمات هامة للمشاركين في برامج التنمية المهنية كما يرغب جميع المشاركين في هذه البرامج زيادة الاتصال مع هذه المراكز.

تتفق هذه الدراسة مع العديد من الدراسات في محور تدريب المعلمين أثناء الخدمة إلا أنها تختلف معها في أنَّ هذه الدراسة ركّزت على مراكز التنمية المهنية، بينما تركّز الدراسة الحالية على برامج التأهيل والتدريب.

- دراسة (مصطفى خليل الشرقاوي، 1984م) :

هدفت هذه الدراسة إلى التخطيط والإدارة للدورات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة واستخدم الباحث المنهج التاريخي والوصفي في دراسته - وقد توصلت الدراسة إلى نتائج عديدة منها: توفير التنمية المستمرة للمعلومات والمهارات والاتجاهات التي تمكّن المعلم من الارتفاع بمستوى مهنته، وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في محور تدريب المعلمين أثناء الخدمة، وتختلف معها في أن هذه الدراسة اهتمت بإدارة وتخطيط الدورات التدريبية، بينما تهتم الدراسة الحالية ببرنامج التأهيل والتدريب ككل متكامل.

- دراسة (مصطفى متولي، 1993) :

واستهدفت هذه الدراسة بيان مراحل إعداد المعلمين، وقد استخدم الباحث المنهج التاريخي الوصفي، وقد توصل الباحث لعدة نتائج من أهمها: أن مراحل إعداد المعلم ثلاث مراحل أهمها: مرحلة التدريب العملي. وتتفق هذه الدراسة مع العديد من الدراسات في محور تدريب المعلمين إلا أنها تختلف معها في أن الدراسة السابقة ركزت على جزئية التدريب، بينما تهتم الدراسة الحالية بشمولية التأهيل والتدريب ولا يقع الإعداد ضمن أهدافها.

- دراسة (صالحه سنقر، 1989) :

واستهدفت هذه الدراسة بيان ضرورة تدريب المعلمين واستخدمت الباحثة المنهج التاريخي والوصفي وقد توصلت إلى عدة نتائج من أهمها:

- المعلمون المبتدئون قليلو الخبرة يحتاجون برامج مكثفة لتأهيلهم للعمل.
- المعلمون المتفوقون يحتاجون إلى المزيد من العناية والبحث عن الجديد.

- المعلمون التقليديون يتمسكون بالقديم ويفضلون البقاء عليه.
- المعلمون السلبيون يتحاشون مراقبة الآخرين.
- المعلمون الذين يفتقرون إلى الكفاءة والمهارة العملية لا يدركون نقص خبراتهم.

وتتفق هذه الدراسة مع العديد من الدراسات في محور تدريب المعلمين أثناء الخدمة إلا أنها تختلف معها في أن الدراسة السابقة تهتم فقط بضرورة تدريب المعلمين، أما الدراسة الحالية فتتجاوز ذلك إلى التأهيل والتدريب.

- دراسة (جمال عبد المنعم، 2001):

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على التدريب أثناء الخدمة في ليبيا بين الشكل والمضمون، أما عن منهج الدراسة وأدواتها وأساليبها فقد استخدم الباحث المنهج الوصفي والتاريخي والتحليلي، كما استخدم الاستبانة والمقابلة الشخصية المفتوحة؛ وقد جاءت نتائج الدراسة على محاور كثيرة من أهمها:

- الأهداف التي تشبع رغبات المعلمين 75%.
- زمن البرنامج لا يتعارض مع العملية التعليمية 75%.
- تحسين وسائل طرق التدريب 80%.

وتتفق هذه الدراسة مع العديد من الدراسات في منهج البحث وأدواته وأساليبه ومحور التدريب، وتختلف معها في أن هذه الدراسة تهتم فقط بالتدريب بين الشكل والمضمون، أما الدراسة الحالية فتتجاوز ذلك إلى مرحلة التأهيل والتدريب معاً.

- دراسة (Kadir, 1976):

وتهدف هذه الدراسة إلى رصد الاحتياجات التدريبية عند معلمي الكبار في تايلاند؛ وكان التساؤل للعيّنة: ما الاحتياجات التدريبية التي تساعدك في إدارة فصول الكبار؟ وقد استخدم الباحث المقابلة الشخصية المفتوحة - وقد توصل لنتائج منها:

- الحاجة إلى أساليب تدريب وطرق جديدة.
- التعرف على علم نفس الكبار وفلسفته.

وتتفق هذه الدراسة مع العديد من الدراسات في الاحتياجات التدريبية بينما يختلف معها في أنَّ الدراسة الحالية تهتم بجميع تخصصات المعلمين من تأهيل وتدريب، أما الدراسة السابقة فتهتم فقط بمعلم الكبار وتدريبه وليس تأهيله.

- دراسة (Mezfirow, 1979) :

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي الكبار في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدم الباحث الاستبيان والمقابلات والملاحظات والسجلات - وقد كانت هناك نتائج عديدة من أهمها:

حظيت المعلومات بأهمية كبيرة من حيث أسس ومبادئ وطرق تدريب تعليم الكبار. وجاء في المرتبة الثانية في الاحتياجات المهارات؛ مثل تشخيص المشكلات التعليمية وتهيئة الجو التعليمي، وكذلك فاعلية المادة العلمية. وجاء في المرتبة الثالثة الاتجاهات مثل توجيه أنظار الكبار للتعلم وتنمية اتجاهات المعلمين.

وتتفق هذه الدراسة مع العديد من الدراسات في محور الاهتمام بالاحتياجات وتختلف معها في أنَّ الدراسة الحالية تهتم بمحاور عديدة غير الاحتياجات في التأهيل والتدريب.

- دراسة (محمد متولي، 2002م) :

هدفت الدراسة إلى تعرف مفهوم التدريب على رأس العمل والخبرات والتجارب العملية المعاصرة في تدريب المعلمين على رأس العمل، والتعرف على واقع تدريب المعلمين في مصر باستخدام أسلوب التدريب على رأس العمل والمشكلات التي تواجه تطبيقه. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأسلوب النظم. وتكوّن مجتمع وعينة الدراسة من خبراء من الجامعات، وخبراء تدريب من العاملين بمجال التدريب بوزارة التعليم والإدارات التعليمية.

وأوضحت نتائج الدراسة مدى حاجة العاملين بالمدرسة الثانوية للتدريب على رأس العمل، كذلك أهمية مشاركة أصحاب الخبرة والمختصين في تقديم برامج التدريب على رأس العمل. كما أكدت النتائج على ضرورة أن يعقد التدريب متزامنًا مع بدء التدريس للوحدات والأبواب الرئيسة للمقرر، وفي ضوء نتائج الدراسة قدم الباحث نموذجًا مقترحًا لتدريب المعلمين على رأس العمل في المدرسة الثانوية منذ منظور نظمي.

- دراسة (عيسى الأنصاري، 2004م) :

وهدفت إلى تعريف الواقع الراهن لتدريب المعلمين أثناء الخدمة بالمملكة العربية السعودية، كذلك معرفة الاتجاهات المعاصرة في تدريب المعلمين، ومعرفة إذا ما كان هناك فجوة بين الواقع الراهن لتدريب المعلمين أثناء الخدمة والاتجاهات المعاصرة. وتحقيقًا لأغراض الدراسة استخدم البحث المنهج التحليلي القائم على جمع المعلومات وتحليلها. وأبرز النتائج التي توصل لها الباحث فيما يتعلق بواقع التدريب أثناء الخدمة تتمثل في: تدني الفرص التدريبية المتاحة للمعلمين أثناء الخدمة، والاعتماد على المحاضرة في التدريب والافتقار إلى الممارسة العملية، وغياب مشاركة المعلمين في تصميم البرامج التدريبية، والافتقار إلى التعاون المشترك بين كافة المعنيين بالتدريب من معلمين ومديرين ومشرفين، وضعف دور الإشراف التربوي في تطوير أداء المعلمين أثناء الخدمة، وعدم إعطاء المعلم دورًا لنفسه من أجل التطوير الذاتي. أما فيما يتعلق بالنتائج الخاصة بالاتجاهات الحديثة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة فتمثلت في: التعاون المشترك بين كافة الأطراف ذات العلاقة ببرامج وتدريب المعلمين أثناء الخدمة في كافة المراحل، وضرورة إعطاء المعلم دورًا لتطوير نفسه من خلال التطوير الذاتي. كما توصلت الدراسة إلى وجود فجوة بين الواقع الراهن لتدريب المعلمين أثناء الخدمة والاتجاهات العالمية الحديثة. ولإنهاء هذه الفجوة قدمت الدراسة جملة من

التوصيات تلخصت في: ضرورة مشاركة كافة المعنيين ببرامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في كافة العمليات المرتبطة بالتدريب بدءًا بالتخطيط وانتهاء بتقويم أثر التدريب، التنوع في أساليب التدريب مع التركيز على الجانبين النظري والعملي على حدٍّ سواء، تفعيل دور الإشراف التربوي كأحد العناصر المهمة في التدريب أثناء الخدمة، التشجيع على التطوير الذاتي.

- دراسة (رحمة السعدي، 2009م):

وهدف إلى اقتراح بدائل لتطوير نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة في سلطنة عمان في ضوء ما تسفر عنه نتائج الدراسة النظرية والميدانية. وقد اتبعت الباحثة أسلوب تحليل النظم منهجًا للدراسة، واستخدمت المقابلات الشخصية مع أخصائي التدريب واستبانة مقدمة لمعلمات الحلقة الأولى، وتكونت عينة الدراسة من (446) معلمة من محافظات السلطنة: «مسقط، والباطنة، والداخلية، وظفار»؛ وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تركز أهداف التدريب على المعارف والإطار النظري.
- يوجد قصور في أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية.
- مدة التدريب لا تتناسب مع المحتوى التدريبي.
- ندرة الكفاءات البشرية في التخطيط للبرامج.
- تنتهي البرامج التدريبية بانتهاء تنفيذها حيث لا يتبعها متابعة للمتدرب بعد عودته لعمله.

- دراسة (إبراهيم الديب، 2009م):

وهدف إلى إعداد سلسلة من الإستراتيجيات الحديثة لتحديث وتفعيل أهم مفردات منظومة التدريب في التعليم ما قبل الجامعي. وقد استعانت الدراسة بالاستبانة والمقابلة ومراجعة وتحليل تقارير التقويم السنوية كأدوات لجمع

البيانات، وتمثلت عينة الدراسة في مجموعة من المدارس الحكومية والمستقلة والخاصة التابعة لوزارة التعليم القطرية، وأفرزت الدراسة عدة نتائج منها:

- ضعف وتقادم منظومة التدريب بشكل عام في المؤسسة التعليمية داخل قطر.

- انتشار وسيادة الكثير من المفاهيم الخاطئة والإشكاليات الثقافية المتعلقة بالتدريب.

- عدم كفاية مراكز التدريب الحكومية والخاصة للوفاء بالاحتياجات التدريبية اللازمة لتدريب وتأهيل

- ضعف الموارد البشرية العاملة في مجال التعليم.

- ضعف نتائج المخرج النهائي للعملية التعليمية، معدلات الطلاب.

- غياب المتابعة والمحاسبة على مستوى القيادات صانعة القرار.

- وجود تباين واضح بين فاعلية وأثر عمليات التدريب بين المدارس.

وفي الختام قدمت الدراسة استراتيجيات مقترحة لتحديث وتطوير منظومة التدريب في المؤسسة التعليمية في قطر؛ وهي: إستراتيجية لنشر وتعزيز ثقافة التدريب في ربوع المجتمع، وإستراتيجية لاستكمال البنية التأسيسية الحاضنة للتدريب، وإستراتيجية لتوطين المعارف الأجنبية الحديثة للتدريب في قطر، وإستراتيجية للتحويل بالتدريب إلى العمل المؤسسي المنظم الموجه، وإستراتيجية إحياء وتفعيل التراث التدريبي الإسلامي.

- دراسة (أحمد الشكلي، 2010م):

هدفت إلى تطوير برامج تدريب المعلمين بسلطنة عمان في ضوء التوجهات المعاصرة لتنمية الموارد البشرية، وتقديم تصور يرقى بكفاءة وفاعلية البرامج التدريبية الحالية المقدمة للمعلمين وتطويرها وتحسينها في ضوء التوجهات المعاصرة لتنمية الموارد البشرية. وقد تم تطبيق الدراسة بواسطة استبانة وُجّهت إلى (150)

معلمًا من معلمي محافظة الداخلية ممن يتم تدريبهم سنويًا. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن برامج التدريب الحالية بحاجة إلى مزيد من التطوير.
- وجود ضعف في تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمين.
- قلة البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين.
- افتقار كثير من البرامج التدريبية إلى الجودة المنشودة.
- قلة خبرة وكفاءة المدربين.
- لا يتم وضع الاحتياجات التدريبية للمعلمين عن احتياجات فعلية وإنما احتياجات تقديرية.
- التركيز على الأساليب النظرية؛ كالمحاضرة والمناقشة، وعدم الأخذ بالأساليب العملية؛ كالورش التدريبية والتدريب المصغر.
- افتقار البرامج التدريبية الحالية إلى التوجهات المعاصرة لتنمية الموارد البشرية؛ مثل: التدريب الإلكتروني، والتدريب عن بُعد، والتدريب وفق مبدأ الكفاءات.

- دراسة (حسن حماد وشحدة البهبهاني، 2010) :

هدفت إلى التعرف على اتجاهات المعلمين الحكوميين نحو الدورات التدريبية المقدمة لهم أثناء الخدمة من وزارة التربية والتعليم بمحافظة غزة وفقًا للمحاور التالية:

(محتوى البرامج التدريبية، مدربي البرامج، البيئة التدريبية، وقت تنفيذ البرامج التدريبية)، ومعرفة أثر المتغيرات (الجنس، المرحلة العمرية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وكذلك قام الباحثان ببناء استبانة لهذا الغرض اشتملت على (46) فقرة موزعة على أربعة مجالات - وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- أنَّ اتجاهات المعلمين الحكوميين نحو الدورات التدريبية المقدمة لهم أثناء الخدمة اتجاهات إيجابية نحو محوري (محتوى البرامج التدريبية، ومدربي البرامج التدريبية)، واتجاهات محايدة نحو محوري (البيئة التدريبية، ووقت تنفيذ البرامج التدريبية). والمجموع الكلي للمحاور إيجابي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو الدورات التدريبية المقدمة من وزارة التعليم العالي تبعاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

وبناء على نتائج الدراسة قدم الباحثان التوصيات التالية:

- تشخيص النظام القائم لتدريب المعلمين أثناء الخدمة من خلال رصد نتائجه.
- الخروج عن الأنماط التقليدية في تقديم البرامج والتزويد المستمر بالجديد.
- ضرورة توفير نظام تدريب يركز على مختلف الجوانب والمهارات العملية ويستجيب للاحتياجات.
- الفعلية لجميع المعلمين أثناء الخدمة.
- ضرورة إشراك المعلمين في اختيار زمن التدريب بحيث يتناسب مع ظروف المعلمين المهنية والشخصية.
- ضرورة إعطاء الجانب العملي حقه الكافي من الوقت.



المصادر والمراجع

* مراجع عربية :

- إبراهيم رمضان الديب (2009م). استراتيجيات تحديث وتفعيل التدريب في المؤسسات التعليمية في دولة قطر «دراسة تطبيقية على عينة من المؤسسات التعليمية في دولة قطر». الأكاديمية المفتوحة، الدنمارك.
- أحلام الباز حسن الفرجاني، السيد محمود (2008م). الاعتماد المهني للمعلم مدخل تطوير التعليم. مصر. الإسكندرية. دار الجامعة الجديدة.
- أحمد إبراهيم أحمد، سلامة عبد العظيم حسين، فاطمة السيد محمد (2012م). معايير اعتماد برامج التنمية المهنية للمعلمين في مصر.. رؤية نقدية ونظرة عصرية. مجلة كلية التربية ببنها. العدد (91).
- أحمد السيد كردي (2015م). التنمية المهنية المستدامة لمعلم المستقبل. مقالة منشورة بتاريخ 1-9-2015م. متاح على الموقع التالي:
<http://khatwamagazine.com/Post/10/>. access in 10-11-2106
- أحمد بن محمد الزائدي، أشرف السعيد أحمد (2015م). التنمية المهنية المستدامة لمعلمي المدارس الثانوية بمحافظة جدة في ضوء متطلبات معايير الاعتماد المهني. تصور مقترح. مجلة مستقبل التربية العربية. مصر. المجلد (22). العدد (94).
- أحمد بن محمد الشكلي (2010م). تطوير برامج تدريب المعلمين بسلطنة عمان في ضوء التوجهات المعاصرة لتنمية الموارد البشرية. رسالة ماجستير (غير منشورة). القاهرة. جامعة الدول العربية.
- أحمد حسين اللقاني، علي الجمل (2003م). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. القاهرة. عالم الكتب.

- أحمد عياصرة (2005م). التنمية المهنية المستدامة. رسالة المعلم. الأردن. المجلد (43). العدد (34).
- أحمد فتحي سرور (1987م). إستراتيجية تطوير المعلم في مصر. القاهرة. مطابع الجهاز المركزي.
- ألما هاريس، دانيال موجيس (2007م). تحسين المدارس من خلال دور المعلم كقائد. ترجمة: علاء أحمد إصلاح. القاهرة. مجموعة النيل العربية.
- إبراهيم محمد الشافعي (1987م). المرجع في علوم التربية. ليبيا. مصراته. الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع.
- بوضياف نوال، ابن خورر خير الدين (2015م). درجة توفر آليات التنمية المهنية المستدامة لمديري المدارس الابتدائية بمدينة المسيلة / الجزائر من وجهة نظرهم. مجلة جرش للبحوث والدراسات. الأردن. المجلد (16). العدد (1).
- بيومي محمد ضحاوي، سلامة عبد العظيم حسين (2009م). التنمية المهنية للمعلمين مدخل جديد نحو إصلاح التعليم. القاهرة. دار الفكر العربي.
- جبر محمد عبد الله الكولي (2015م). الكفاءات التدريسية اللازمة لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في ضوء مفهوم التنمية المهنية المستدامة من وجهة نظر المشرفين بمحافظة ذمار - الجمهورية اليمنية. مجلة جرش للبحوث والدراسات. الأردن. المجلد (16). العدد (1).
- جمال جمعة عبد المنعم إبراهيم (2001م). تدريب المعلمين أثناء الخدمة في ليبيا بين الواقع والطموح - دراسة تحليلية. مجلة التربية والتنمية. القاهرة. العدد (22).
- حسن محمود حماد، شحدة سعيد البهباني (2011م). اتجاهات معلمي الحكومة نحو الدورات التدريبية التي تلقوها أثناء الخدمة بمحافظة غزة. مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية. المجلد (19). العدد (2).

- حسين بشير محمود (2007م). التنمية المعلوماتية والتكنولوجية لطلاب التعليم قبل الجامعي. القاهرة. المؤتمر العلمي للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية بالتعاون مع معهد الدراسات التربوية.. 5-6 سبتمبر.
- حسين بشير محمود، رضا السيد حجازي (2003م). دليل التدريب داخل المدرسة. القاهرة. وزارة التعليم. وحدة التخطيط والمتابعة (2003) PMUU..
- خالد طه الأحمـد (2005م). تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب. العين. دار الكتاب الجامعي.
- خطيب كمال محمود (1991م). تدريب المعلم في أثناء الخدمة وإستراتيجية التطوير. وزارة التربية والتعليم. القاهرة.
- ذكية إبراهيم كامل، خديجة غلوم، محمد جعفر (2015م). برنامج التنمية المهنية لمعلمي التربية البدنية وفقاً لمتطلبات جودة التعليم. المجلة العلمية لعلوم التربية البدنية والرياضة. مصر. العدد (24).
- رحمة بنت ناصر السعدي (2009م). دراسة تقييمية لنظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة في سلطنة عمان. رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة الدول العربية. معهد البحوث والدراسات. القاهرة.
- رشيدة السيد أحمد طاهر (2010م). التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الاتجاهات العالمية. مصر. الإسكندرية. دار الجامعة الجديدة.
- رماز حمدي محمد إبراهيم (2014م). الكفاءات المهنية اللازمة لتنمية معلمة الروضة تنمية مستدامة في ضوء المعايير القومية لرياض الأطفال في مصر. مجلة الطفولة والتربية. كلية رياض الأطفال. جامعة الإسكندرية. مصر. المجلد (6). العدد (19). ص 171-213.
- زينب السيد إبراهيم أحمد (2015م). فاعلية بحوث الفعل في تنمية الأداء التدريسي وتحسين الكفاءات الذاتية لدى الطالب / المعلم، شعبة التعليم التجاري

بكلية التربية جامعة حلوان في ضوء المعايير المهنية للمعلم. مجلة دراسات تربوية واجتماعية. مصر. المجلد (21). العدد (3).

- سلامة عبد العظيم حسين، محمد عبد الرازق إبراهيم (2002م). معايير اعتماد المعلم في ضوء بعض الاتجاهات العالمية الحديثة. مجلة مستقبل التربية العربية. مصر. المجلد (8). العدد (24).

- سليمة بنت خميس بن سيف البديري (2014م). مدى فاعلية برامج التنمية المهنية الموجهة لمعلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان. رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية العلوم والآداب. جامعة نزوى.

- سهيلة محسن كاظم (2004م). تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم. الأردن. عمان. دار الشروق للنشر.

- السيد فؤاد البهي (2012م). الإحصاء في البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة عين شمس. القاهرة.

- شادية عبد الحليم، أماني محمد طه (2013م). التنمية المهنية للمعلم. القاهرة. المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

- شبل بدران، سعيد سليمان (2009م). معلم الألفية الثالثة «في إطار معايير جودة الممارسة المهنية». القاهرة. دار الجامعة الجديدة.

- صابر حسين محمود (1994م). «تصور مقترح لبرنامج تدريبي لمعلمي لمادة الآلة الكاتبة بالمدرسة الثانوية التجارية في ضوء احتياجاتهم». مجلة كلية التربية. جامعة عين شمس. العدد (18). الجزء (3).

- صالحة سنقر (1989م). بعض الاتجاهات المعاصرة في مجال تدريب المعلم أثناء الخدمة - ندوة تدريب المعلمين أثناء الخدمة. اتحاد المعلمين العرب. دمشق.

- صلاح الدين محمد حسيني (2008م). التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي العام. مجلة مستقبل التربية العربية. المجلد (14). العدد (50).

- طارق عبد الرؤوف عامر (2011م). النمو والتنمية المهنية للمعلم التدريب أثناء الخدمة. القاهرة. مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
- عائشة عبد السلام حمد العالم (2016م). إطار عام لإيجاد سياسة بيئية تحقق التنمية المستدامة في ليبيا. المجلة الليبية العالمية. كلية التربية بالمرج. جامعة بنغازي. ليبيا. العدد (7).
- عبد الباري إبراهيم درة (1991م). التدريب - مفهومه ومدخل نظمي له. رسالة المعلم. الأردن. المجلد (32). العدد (1).
- عبد الباري إبراهيم درة (2008م). منحى النظم - تحديد المفهوم ودلالاته في العلوم الاجتماعية وتطبيقاته في حقل الإدارة وتكنولوجيا الأداء البشري، المجلة المصرية للدراسات التجارية. مصر. المجلد (32). العدد (1).
- عبد الباسط دياب، عبد العظيم محمد (2009م). الخصائص الشخصية والواجبات المهنية لمعلم مدرسة المستقبل في ضوء التحديات المعاصرة وآفاق المستقبل. المؤتمر العربي الرابع. التعليم وتحديات المستقبل. المجلد (2). مصر.
- عبد التواب عبد الإله عبد التواب، أحمد حسين عبد المعطي، مصطفى أحمد مرسي (2013م). التدريب الإلكتروني كمدخل للتنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية في ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد. مجلة الثقافة والتنمية. العدد (70).
- عبد السلام مصطفى عبد السلام (2007م). أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، الإسكندرية، دار الجامعة.
- عبد الله محمد العامري (2009م). المعلم الناجح. الأردن. عمان. دار أسامة للنشر والتوزيع.

- عبد الله محمود الجميل (2008م). دور الإشراف التربوي في تمهين التدريس - تصور مقترح. رسالة دكتوراه (غير منشورة). كلية التربية. جامعة أم القرى. مكة المكرمة. السعودية.

- عبلة عساف (2012م). مقالة منشورة متاحة على الموقع التالي.

[http://www.elearning-arab-academy.com/tot/730-2012-11-03-](http://www.elearning-arab-academy.com/tot/730-2012-11-03-06-41-36.html)

[06-41-36.html](http://www.elearning-arab-academy.com/tot/730-2012-11-03-06-41-36.html)

تاريخ الدخول للموقع 20-11-2016.

- عبد الله مزعل الحربي (2011م). تصور مقترح لتحديث مرتكزات برامج تدريب معلمي التعليم العام في المملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية. جامعة عين شمس. المجلد (35). العدد (2).

- عرفات عبد العزيز سليمان (1991م). المعلم والتربية - دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.

- علي الشهراني (2011م). تصور مقترح لإنشاء مركز وطني للتنمية المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء فلسفة التعليم المستمر. مجلة رابطة التربية الحديثة - السنة الرابعة. العدد (11).

- علي حمود علي (2011م). رؤية حديثة لأدوار المعلم المتغيرة في ضوء تحديات العولمة بكلية المعلمين في عرعر - رئيس مركز البحوث، ص5.

- علي عسكر، جعفر يعقوب العريان (1982م). السلوك البشري في مجالات العمل. الكويت. ذات السلاسل.

- عماد الدين حسن إبراهيم (1985م). دراسة مقارنة لبعض مشكلات مؤسسات تدريب القيادات الإدارية في مصر والولايات المتحدة الأمريكية. رسالة دكتوراه (غير منشورة). كلية التربية. جامعة عين شمس. القاهرة.

- عماد صموئيل وهبة (2011م). فلسفة التدريب الإلكتروني ومتطلباته كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم الثانوي العام. دراسة تحليلية ميدانية. مجلة كلية التربية بأسيوط.
- عوض بن زريبان الجهني (2014م). تصور مقترح لتطوير برامج إعداد معلمي التربية الإسلامية في ضوء متطلبات العصر ومتغيراته. المؤتمر العلمي الثالث والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان: تطوير المناهج. رؤى وتوجهات. مصر. المجلد (1).
- عيد صقر الهيم (2011م). التوجهات المعاصرة للتنمية المهنية في مجال التربية والتعليم رؤى أكاديمية، تحليلية. مجلة القراءة والمعرفة. العدد (112).
- عيد صقر الهيم، نايف نافع الحري، منال حمد الديحاني (2016م). التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة بدولة الكويت في ضوء التوجهات المعاصرة. مجلة الثقافة والتنمية. مصر. س 16. العدد (100).
- عيسى حسن الأنصاري (2004م). تدريب المعلمين أثناء الخدمة في المملكة العربية السعودية الواقع والمستقبل. مجلة البحوث النفسية والتربوية. كلية التربية. جامعة المنوفية. المجلد (19). العدد (3).
- فوزية المرساوي (2015م). المعالجة التربوية لموضوع التنمية المستدامة من خلال المناهج التعليمية والكتب المدرسية نموذج. «السنة الأولى من سلك البكالوريا علوم» مادة الجغرافيا. المجلة الدولية التربوية المتخصصة. المجلد (4). العدد (1).
- فيصل حسونة (2008م). إدارة الموارد البشرية. الأردن. دار أسامة للنشر والتوزيع. ص 142.
- قندوز أحمد (2015م). بحوث العمل مقارنة إجرائية للتنمية المهنية للمدرسين... المسوغات - المنهج - الأهمية - المضامين. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة قاصدي مرباح. ورقلة. الجزائر. العدد (21).

- ماهر محمد (2011م). الاعتماد المهني وعلاقته بالتنمية العينية المستدامة للمعلم في عصر التدفق المعرفي، المجلة العلمية. كلية التربية. المجلد السابع والعشرين. العدد (2). الجزء الثاني. جامعة أسيوط.
- محمد إبراهيم عطوة (2002م). الاعتماد المهني للمعلم - مدخل لتحقيق الجودة في التعليم. مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة. العدد (48).
- محمد بن سعود بن علي البوشي (2015م). واقع التنمية المهنية لمعلم المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين بمحافظة العلا في ضوء توجهات مشروع المعلم الجديد. رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة الملك سعود. كلية التربية. السعودية.
- محمد بن ناصر الشهيل السويد (2015م). بناء مصفوفة الخيارات الإستراتيجية للتنمية المهنية للمعلمين بالملكة العربية السعودية. المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية. السعودية. العدد (6).
- محمد عبد الخالق متولي (2002م). تدريب معلمي المدرسة الثانوية على رأس العمل.. نموذج مقترح من منظور نظمي. مجلة مستقبل التربية العربية. المجلد (8). العدد (25).
- محمد عبد الخالق متولي (2010م). التنمية المهنية. الاتجاهات المعاصرة - المداخل - الإستراتيجية. القاهرة. دار الكتاب الجامعي.
- محمد عبد الكريم الملا (2010م). المدرسة الإلكترونية ودور الإنترنت في التعليم.. رؤية تربوية. عمان. دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- محمد عبد الله المنيع (2008م). مجالات تطبيقات التعليم الإلكتروني في الإدارة والإشراف التربوي، مقدم في ختام ملتقى التعليم الإلكتروني الأول. الرياض. 2008م.

- محمد عبد الله محمد (2005م): تطوير كليات التربية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة، رسالة دكتوراه، جامعة الزقازيق، كلية التربية.
- محمد علي عزب، طلعت حسين إسماعيل (2009م). تصور مقترح لتطوير نظام اعتماد معلمي التعليم قبل الجامعي في ضوء ممارسات الواقع وبعض الخبرات الدولية المعاصرة. مجلة كلية التربية - الزقازيق. العدد (46).
- محمد غنيم سويلم (2011م). الترخيص المهني للمعلم في مصر. رؤية مقترحة في ضوء بعض الخبرات العالمية. مجلة التربية. مصر. المجلد (14). العدد (14).
- محمد محمود الحيل (2003م).. تصميم التعليم نظرية وممارسة. القاهرة. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- محمد منير موسى (1993م). الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، القاهرة. عالم الكتب.
- محمد هاشم فالوقي (1987م). اتجاهات حديثة في التربية. ليبيا. طرابلس. الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان.
- محمد هاشم فالوقي (1991م). التدريب في أثناء العمل - دراسة لبعض جوانب مراحل التنمية. ليبيا. سرت. الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع.
- محمد هاشم فالوقي (2004م). التدريب أثناء العمل. ليبيا. بني غازي. الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع.
- محمود أحمد شوق، محمد مالك سعيد (2001م). معلم القرن الحادي والعشرين «اختياره، إعداد، تنميته» في ضوء التوجيهات الإسلامية، القاهرة. دار الفكر العربي.

- محمود عبد المجيد عساف (2015). دور التمكين في تحقيق التنمية المستدامة بالجامعات الفلسطينية. مجلة جرش للبحوث والدراسات. الأردن. المجلد (16). العدد (1).
- مصطفى خليل الشرقاوي (1984م). الدراسات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة «تخطيطها - إدارتها». المؤتمر الأول حول التدريب المهني للمعلمين. بنغازي. ليبيا. 15 مارس.
- مصطفى عبد السميع، سهير محمد حوالة (2005م). إعداد المعلم «تنميته وتدريبه». الأردن. دار الفكر.
- مصطفى متولي (1993م). القوى المؤثرة في النظم التعليمية - دراسة مقارنة. مصر. الإسكندرية. دار المطبوعات الجديدة.
- منصور عتيق الله حامد السريحي (2012م). درجة توفر آليات التنمية المهنية المستدامة لمديري المدارس الحكومية بمحافظة جدة والصعوبات التي تواجهها من وجهة نظر مديري المدارس. رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة. السعودية.
- نايف نافع الحربي (2015م). التنمية المهنية لقيادات ومؤسسات التعليم العالي بدولة الكويت.. تصور مقترح، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا للتربية. جامعة القاهرة.
- نجم الدين نصر (2004م). التنمية المهنية المستدامة للمعلمين أثناء الخدمة في مواجهة تحديات العولمة. مجلة كلية التربية بالزقازيق. العدد (46).
- نهلة سيد أبو عليوة (2015م). دراسة مقارنة لبعض تطبيقات نظرية مجتمع الممارسة في التنمية المهنية لمعلمي STEM في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وكوريا الجنوبية وإمكانية الاستفادة منها في جمهورية مصر العربية. مجلة دراسات تربوية واجتماعية. مصر. المجلد (21). العدد (2).

- وليد نوافلة (2014م). تقويم فاعلية برنامج إعداد معلمي التربية الابتدائية في جامعة اليرموك في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلم مهنيًا من وجهة نظر الطلبة. مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية. المجلد (28). العدد (2). فلسطين.

- يوسف جعفر سعادة (1993م). التدريب «أهميته، والحاجة إليه - أنماطه - تحديد احتياجاته - بناء برامج والتقويم المناسب له». القاهرة. الدار الشرقية.

* مراجع أجنبية :

- Asian development bank report. Malaysia- technical education project. 2007. Asian development bank.
- Battey, Dan & Franke, Megan L(2008).Transforming Identities: Understanding Teachers across Professional Development and Classroom Practice. ERIC: EJ831720.
- Berniz,Katerin (2007). A tension for Spanish teachers' professional
- D.D Oscar "An Evaluation of some problems in teacher training with special reference to the teacher training colleges of kwazulu" ph.D. Dissertation to the university of south Africa, Vol. 42, No. 1, 1981.
- Dennis Sparks School Change Restructuring.
[http://www.pricetonleadership.org/School change. html](http://www.pricetonleadership.org/School%20change.html) 4/7/2007. p2 .
- development: "skills to carry out your job" or continuing "...personal cultural knowledge and attributes"? . Eric,EJ834143.

- Dovetgy.j. Mlbane and John p. Colossi. Variable A effecting Collaborative Research and Learning in A professional Development school partnership the Journal of Education Research. Vol. G6 No.5 June 2008. bid. p.20.
- Jamilah Arfifin(2009). woman & development in Malaysia. Pelanduck..
- kamal bin salih. sectorecal project of manpower needs in Malaysia the human resource perspective- towards achieving vision 2020. institute teknologi Mara 1999.
- Marrero,M.E., Woodruff,K.A., Schuster,G.S.,& Riccio,J.F.(2010). Live, Online Short.Courses: A Case Study Of Innovative Teacher Professional Development.
- Mary Allen Reid,Klinedinst : Guidelines for a competency. Based model Training program for teachers of adult basic education students Florida Atlantic university UN published ph.D. Dissertation,1984.
- Ministeree education nation. school education in France. op.cit. p6.
- Ministeree education nation. teacher professional development. (Paris. Ministeree education Nationale. 2011). p1.
- Ministeree education nation(2014). The French educational system. Paris. Lyon center.
- Mutiso-Margaret-a " towards determining and development an appropriate video program for in-service training of primary

school in Kenya African studies in curriculum development and evaluation " record 9 of 25 – eric 1982-1991. 186 p ; requirement for the post-graduate in curriculum development, university of Nairobi. py. 1992. pg 186.

- Ogilvie Anthony Barretto" The Effects Global Education in service training program on secondary school Teacher's", ph. D Disscrtation presented to seattle university, scattle, 1984.
- organization for economic. cooperation. and development (OECD). creating effective teaching and learning environment. (France. OECD. 2010).
- pat Hanford. Team.
<http://www.gours.co.uk.default.Asp?vdoetd.1091.5/3/2009p-p.1-7>.
- Peterson Karen Dusenbury," The Effect of Individual In service Training on teacher use of in innovative educational technology, The micro-computer";Ph.D. Dissertation presented to kansas state university, Manhattan, 1994.
- Pradeep Kumar(2014). The state of teacher education in France. A critique. (France. foundation maison des sciences de l'home. p14 .
- Saab Abi Philmne & Patrick Alt (2001) The system of indicators for secondary school management in France. Prospects. vol. XXXL. No.4.

- Samuel E. O. Aduwa-Ogiegbaen,(2009). Nigerian Inservice Teachers' Self-Assessment in Core Technology Competences and Their Professional Development Needs in ICT. Eric,EJ856113.
- The education audiovisual and culture executive agency(2012). entrepreneurship education at school in Europe national strategies. curricula and learning outcomes. (Eu. the education. audiovisual and culture executive.
- U.S. Department of Education. National Commission on Excellence in Education (NCEE). Quality of Elementary and Secondary Education Environment. The Condition of Education Report. 2007.
- UNESCO. preparing teacher around the world. France. (France. UNESCO).(2013).
- UNESCO. preparing teachers around the world. France. op.cit.
- Vasumathi, T (2010). A Design For Professional Development Of Teachers – Need For New Policy Frame Work,ERIC: ED508358.
- Virginia Department of Education. Standards of Quality Report. 2008.
- Virginia Roach. (et Al) state Reforms in Teacher preparation. licensure and professional Department. National Associate of State Board of Education in Washington. Report. May 2006.
- Wam,Sally Wai-Yan & Lam, Patric Hak-Chung (2010). Factors Affecting Teacher's Participation in Continuing Professional

Development (CPD) : From Hong Kong Primary School. ERIC: ED509923.

- Yael duthilleul(2010). Developing teachers' knowledge and skills policy trends in OECD countries. (France. international institute for educational planning.

* مواقع إلكترونية :

- https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%AA%D9%86%D9%85%D9%8A%D8%A9_%D9%85%D8%B3%D8%AA%D8%AF%D8%A7%D9%85%D8%A9
- <http://www.un.org/sustainabledevelopment/ar/sustainable-development-goals/>
- <http://www.un.org/sustainabledevelopment/ar/>
- <https://www.seo-ar.net/%D9%85%D9%81%D9%87%D9%88%D9%85-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%86%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B3%D8%AA%D8%AF%D8%A7%D9%85%D8%A9-%D8%AA%D9%86%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%88%D8%A7%D8%B1/>
- <http://www.egynews.net/698584/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%86%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B3%D8%AA%D8%AF%D8%A7%D9%85%D8%A9-%>

%D8%A7%D9%84%D8%AE%D8%B7%D8%B7-

%D9%88%D8%A7%D9%84%D8%A7%D9%87%D8%AF%D8%A7%D9%81/

- http://mawdoo3.com/%D9%85%D8%A7_%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%82%D8%B5%D9%88%D8%AF_%D8%A8%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%86%D9%85%D9%8A%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B3%D8%AA%D8%AF%D8%A7%D9%85%D8%A9

- [http://www.masralarabia.com/%D8%A7%D9%82%D8%AA%D8%B5%D8%A7%D8%AF/776191-](http://www.masralarabia.com/%D8%A7%D9%82%D8%AA%D8%B5%D8%A7%D8%AF/776191-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%86%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B3%D8%AA%D8%AF%D8%A7%D9%85%D8%A9-%D9%85%D9%81%D9%87%D9%88%D9%85%D9%87%D8%A7-%D8%A3%D8%A8%D8%B9%D8%A7%D8%AF%D9%87%D8%A7-%D9%85%D8%A4%D8%B4%D8%B1%D8%A7%D8%AA%D9%87%D8%A7)

%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%86%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B3%D8%AA%D8%AF%D8%A7%D9%85%D8%A9-

%D9%85%D9%81%D9%87%D9%88%D9%85%D9%87%D8%A7-%D8%A3%D8%A8%D8%B9%D8%A7%D8%AF%D9%87%D8%A7-%D9%85%D8%A4%D8%B4%D8%B1%D8%A7%D8%AA%D9%87%D8%A7

- [http://www.ausde.org/%D8%A3%D8%A8%D8%AD%D8%A7%D8%AB-](http://www.ausde.org/%D8%A3%D8%A8%D8%AD%D8%A7%D8%AB-%D9%88%D8%AF%D8%B1%D8%A7%D8%B3%D8%A7%D8%AA/%D8%A3%D8%A8%D8%B9%D8%A7%D8%AF-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%86%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D9%85%D9%81%D9%87%D9%88%D9%85%D9%87%D8%A7-%D8%A3%D8%A8%D8%B9%D8%A7%D8%AF%D9%87%D8%A7-%D9%85%D8%A4%D8%B4%D8%B1%D8%A7%D8%AA%D9%87%D8%A7)

%D9%88%D8%AF%D8%B1%D8%A7%D8%B3%D8%A7%D8%AA/%D8%A3%D8%A8%D8%B9%D8%A7%D8%AF-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%86%D9%85%D9%8A%D8%A9-

- %D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B3%D8%AA%D8%AF%D8
%A7%D9%85%D8%A9/
- <https://gssd.mit.edu/ar/%D8%AA%D9%86%D8%B3%D9%8A%D9%82-%D8%A7%D9%84%D8%A5%D8%B3%D8%AA%D8%AF%D8%A7%D9%85%D8%A9/%D8%AA%D8%B9%D8%B1%D9%8A%D9%81-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%86%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B3%D8%AA%D8%AF%D8%A7%D9%85%D8%A9>
 - <http://www.tvet-portal.net/forum/showthread.php?22-%E3%C7-%E5%ED-%C7%E1%CA%E4%E3%ED%C9-%C7%E1%E3%D3%CA%CF%C7%E3%C9%BF>
 - <https://www.saudi.gov.sa/wps/portal/SaudiPages/Pages/sustainableDevelopment>
 - <http://www.env-pro.org/concept.htm>
 - <http://www.eekn.net/posts/606705>
 - <http://www.unesco.org/new/ar/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/>
 - <http://www.unic-eg.org/16131>

خاتمة الكتاب

نسأل الله أن يجعل هذا العمل خالصاً لوجهه الكريم، وأن ينفع به دراسي أمتنا وباحثينا، وأن يقودهم إلى حيث الرشاد فيما يخص التنمية المهنية والتنمية المستدامة، فما أردنا غير الإصلاح ما استطعنا.

وما من عملٍ يخلصوا إلى الكمال، فنسأل الله أن يضيف لكم من بحار العلم قطرة، ومن بستان المعرفة زهرة، ويكون بمثابة الرحيق الهادي في هذا الموضوع، ونسأل الله لكم التوفيق والسداد.

تم بحمد الله