

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 - واطاعة 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.** وتتمثل 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 التغييرات 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 النُّظمي 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 النُّظمي 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 يراعي الأبعاد العديدة المؤثرة فيها. (Dunn, et. al. 2007).

وينطلق المدخل النُّظمي 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 وبأنماط 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، كنتيجة 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 عُرس 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 والتقويم 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.
- إطلاعهم 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 كل 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 للتعلم، 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.

