



QUEEN RANIA TEACHER ACADEMY
أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين

العربية
AIEQ

ALECSO



البرنامج العربي للارتقاء بالمعلمين معرفيا ومهنيا

"تطوير سياسات المعلمين

في الوطن العربي"

آذار/مارس، 2015

أعد الوثيقة :

أ.د. فيكتور بله

أ.د. محي الدين توق

جدول المحتويات

2	الخلفية
2	مقدمة
3	المنطلقات
4	أولاً: السياسات المتعلقة باختيار المرشحين لالتحاق بمهنة التعليم
5	ثانياً: سياسات استقطاب المؤهلين للالتحاق بمهنة التعليم
5	ثالثاً: السياسات المتعلقة بإعداد المعلمين قبل الخدمة
7	رابعاً: سياسات التدريب أثناء الخدمة و التنمية المهنية المستمرة
7	1. التدريب لإدماج المعلمين المستجدين
8	2. التمرين تحت التجربة
8	3. التدريب أثناء الخدمة في إطار التنمية المهنية المستمرة
9	4. التدريب أثناء الخدمة لإعادة تأهيل المعلمين
9	خامساً: السياسات العامة المساندة
9	1. بيئة العمل
9	2. المسار المهني والمسار التدريبي
9	3. التوقعات العالية من المعلمين
10	4. ضمان الجودة واعتماد المدربين والبرامج
10	5. تقييم المعلمين ومساءلتهم
11	6. البحث العلمي والدراسات التربوية
11	سادساً: سياسات الحوكمة وإدارة برامج المعلمين
11	1. الحوكمة واتخاذ القرارات
11	2. المشاركة الواسعة
12	3. القيادة
12	4. العدالة

الخلفية

بناءً على قرار القمة العربية في عام 2008 المتعلق بخطة تطوير التعليم في الوطن العربي، وانطلاقاً من إعلان الدوحة من أجل تعليم جيد للجميع عام 2010، صادق مؤتمر المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ALECSO) الذي عقد يومي 21 و22 كانون أول/ديسمبر من عام 2010 على إنشاء البرنامج العربي لتحسين جودة التعليم (ARAIEQ) المتكون من خمسة برامج فرعية، منها البرنامج العربي للارتقاء بالمعلمين معرفياً ومهنيًا (AFTP) الذي تحتضنه أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين بالأردن.

وفي إطار تنفيذ هذا البرنامج الأخير، نظمت الألكسو وأكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين والبنك الدولي المنتدى العربي الثاني لسياسات المعلمين في عمان في الفترة 11-12 شباط/فبراير 2015، حيث تم بحث مشروع تطوير إطار مرجعي للسياسة التعليمية للمعلم العربي. واستند المنتدى في بنيته على مخرجات السنوات الثلاث الماضية للبرنامج العربي لسياسات المعلمين (AFTP) والتوصيات الناجمة عن دراسات السياسات التعليمية التي تم تنفيذها ضمن البرنامج من جهة، ومشروع الاطار العربي للمعايير المهنية للمعلمين من جهة ثانية، وتقييم المحاولات الباكورة للدول العربية في تطوير هذه المعايير من ناحية ثالثة.

ونجم عن مداوات المنتدى العربي الثاني لسياسات المعلمين بعض التوجهات الأساسية للعمل العربي في السنوات القادمة. وكان أحد أبرز هذه التوجهات إعداد وثيقة متكاملة لسياسات المعلمين يتم الاسترشاد بها من قبل الألكسو والدول العربية أخذاً بعين الاعتبار التباينات الموجودة في أوضاعها التربوية. كما تم الاتفاق على أن تقدم هذه الوثيقة للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ALECSO) ليصار فيما بعد إلى دراستها وإقرارها في مؤتمر وزراء التربية والتعليم العرب. ويهدف المشروع إلى وضع وثيقة متكاملة لسياسات المعلمين مستمدة من مخرجات الأنشطة التي تم تنفيذها ضمن برنامج ARAIEQ والأدب التربوي والتجارب الناجحة في هذا المجال.

مقدمة

تمثل السياسات ما تنوي سلطة عمومية ما أن تفعله للتعامل مع مشكلة قائمة، أو مجموعة مترابطة من المشكلات أو مع وضع قائم. ويمكن النظر إلى السياسات كذلك على أنها الدليل أو خارطة الطريق العامة التي تنوي تلك السلطة أن تسلكه لحل المشكلة أو تطوير الوضع نحو مستوى أفضل مما عليه الحال، والسياسات بذلك تمثل مجموعة المبادئ والقواعد والموجهات التي تضعها سلطة ما، أو مؤسسة ما، وتنبئ تنفيذها للوصول إلى أهدافها بعيدة المدى. وغالباً ما يتم التعبير عن السياسات بعبارات عامة تمثل نوايا السلطة العمومية، وهي بهذا المعنى تختلف عن الاستراتيجيات وخطط العمل التي هي محددة بطبيعتها والتي تعكس السياسات العامة وتنبثق عنها. ومن هذا المنطلق، فإن السياسات ليست ترفاً فكرياً، بل لها أهمية كبرى، فهي تساعد في رسم الاستراتيجيات وخطط العمل، وفي توجيه عملية اتخاذ القرارات، وتمثل التزام السلطات العمومية تجاه شعوبها عامة، والمستفيدين ومتلقي الخدمة خاصة، وتعمل على تطوير لغة مشتركة بين السياسيين والمتخصصين والخبراء والمؤسسات الدولية والمجتمع الدولي بما فيه مجتمع المانحين، كما أنها تشكل أساساً للرقابة والتقييم وبالتالي للمساءلة.

تخضع سياسات المعلمين عامة وسياسات إعداد المعلمين وتدريبهم خاصة لنقاش مجتمعي مستمر، وتتأثر هذه النقاشات بالأهمية التي يعلقها المجتمع بشكل عام على أهمية التعليم في التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية المستدامة. ويواجه وضع وثيقة موحدة لسياسات المعلمين في بلدان متباينة في أنظمة الحكم والتطور الاقتصادي والاجتماعي والتربوي كالدول العربية عدداً من التحديات لا يجب الاستهانة بها، خاصة وأن الهدف النهائي ليس هو وضع السياسات بحد ذاتها، بل تحويلها إلى خطط، وبرامج عمل، وممارسات حقيقية على أرض الواقع. وغالباً ما يصطدم المخطط الاستراتيجي التربوي ورأسمو السياسات بتحديات الواقع والإمكانات المتاحة، أو التي يمكن إتاحتها للعملية التربوية بشكل عام، وإشكاليات اختيار المعلمين وإعدادهم وتدريبهم وتمييزهم مهنيًا وتوفير البيئة الملائمة لعملهم بشكل خاص. إن تفاوت الدول العربية في درجة التطور المجتمعي، سياسياً واقتصادياً واجتماعياً، وماله من انعكاسات مباشرة على الموارد المالية والمادية والبشرية المتاحة للعملية التربوية، ونزوع بعض الدول إلى المركزية المفرطة أو اللامركزية في إدارة الحكم وشؤون الدولة، والتباينات الديموغرافية والجغرافية، والدور المعطى للقطاع الخاص والاهلي في التعليم، ماهي إلا بعض التحديات التي لا بد من أخذها بعين الاعتبار.

المنطلقات

ينطلق إعداد هذه الوثيقة من الإقرار بأن تحقيق التقدم النوعي في التعليم في الدول العربية يتوقف إلى حد كبير على السياسات الخاصة بالمعلمين بشكل عام، وبالمؤهلات والقدرات والصفات الإنسانية والتربوية للمعلم بشكل خاص. كذلك لا بد من الإقرار بأن هناك تنوعاً كبيراً في القوانين والأنظمة والتعليمات المعمول بها في مختلف الدول العربية والتي تحدد أنماط التعليم وطرق تنظيمه (السلم التعليمي). ولكن بالرغم من هذه الاختلافات فإن هناك قضايا متماثلة تثار في جميع البلدان تتعلق بالمعلمين من حيث أوضاعهم ومؤهلاتهم، وأن هذه القضايا تتطلب مجموعة من المعايير والسياسات التي تستهدف هذه الوثيقة بيانها، ولذا لا بد من تبني سياسات جديدة فاعلة للنهوض بمهنة التعليم تتطلب إرادة سياسية عليا وقرارات رسمية حادة وحاسمة من المؤسسات التشريعية والتنفيذية. ومن هذا المنطلق تتعلق هذه الوثيقة بجميع المعلمين في المدارس الرسمية والخاصة، ابتداءً من رياض الأطفال ومدارس التعليم الأساسي (الابتدائي والمتوسط) والثانوي، بما في ذلك مدارس التعليم المهني أو التقني.

ولا بد من الإقرار بداية في أي وثيقة لسياسات المعلمين بوجوب اعتبار التعليم "مهنة" كغيرها من مهن الخدمة العامة التي تتطلب معارف متعمقة ومهارات متخصصة وأخلاقيات مهنية يتم اكتسابها طوال سنوات من الدراسة والممارسة، كما تتطلب شعوراً بالمسؤولية عن تعليم الطلاب كما يشعر الأطباء بالمسؤولية عن معالجة المرضى. فالوضع السليم للمعلم والاحترام اللائق لوظيفة التعليم أمران هامان لتحقيق الأهداف التربوية التي يسعى إليها الجميع. إن العملية التعليمية مهمة لكافة أفراد ومؤسسات المجتمع وليست حكراً على الحكومات والمعلمين، ولذا لا بد أن يكون هناك تعاون صادق مع منظمات وجمعيات المعلمين ومؤسسات المجتمع المدني والمؤسسات الثقافية ومؤسسات التعليم والتدريب بهدف تحديد السياسة التعليمية وأهدافها بشكل واضح.

إن النظام التربوي يعتبر من أكثر النظم الاجتماعية تعقيداً لكثرة المدخلات والعوامل التي تؤثر فيه وتتأثر به. فكل نظام تربوي يسعى إلى تحقيق خمسة أهداف تربوية ولكن بدرجة متفاوتة من التركيز على أي منها تبعاً لدرجة تطور الدولة في زمن معين. وهذه الأهداف هي فرص الالتحاق بالتعليم، وجودة التعليم، والمساواة بين المناطق أو بين الفئات، والمواطنة مع حاجات الفرد والمجتمع، والكفاءة. فالدولة التي تكون في طور النمو تركز على فرص الالتحاق أكثر من تركيزها على جودة التعليم أو المساواة. وكلما تقدمت الدولة يزداد تركيزها على الجودة والمواطنة والكفاءة وبما أن تحقيق أهداف التعليم وغاياته يعتمد بشكل مباشر على توفر الإمكانيات المالية، فإنه يتوجب على جميع الدول عند وضعها للموازنات الوطنية أن تخصص نسبة كافية من الدخل الوطني ومن موازنات الدولة لتطوير التعليم وتحسين جودته.

أولاً: السياسات المتعلقة باختيار المرشحين للالتحاق بمهنة التعليم

انطلاقاً من أن المعلم هو حجر الزاوية في المنظومة التربوية، فإن هناك حاجة لتبني سياسات تربوية فاعلة تجعل المعلم قادراً على تأدية الأدوار المطلوبة منه والتوقعات العالية المطلوبة منه، وتشمل هذه السياسات جميع المراحل التي يمر بها المعلم بدءاً بالتحاقه بأحد برامج إعداد المعلمين وحتى تخرجه والتحاقه بالعمل، ويتضمن هذا الجزء من الوثيقة الحالية السياسات الخاصة باختيار المرشحين للمهنة والتحاقهم ببرامج الإعداد وحتى تخرجهم، ولا بد في بادئ الأمر أن يكون لدى واضع السياسة التربوية تصور واضح ومحدد للمعلم المطلوب إعداده والمعايير التي يجب أن يرتقي إليها ويقوم بناءً عليها.

مواصفات المعلم: كل نظام تربوي يأمل ويسعى إلى أن يكون المعلم ذا مواصفات مرغوبة "جيدة". ولذا يزخر الأدب التربوي وتجارب العديد من الدول بالكثير من هذه الصفات نورد هنا لكي يسترشد بها المسؤولون في كل دولة لاختيار المناسب منها واعتمادها أساساً للسياسة التربوية التي تتعلق بالمعلم:

1. المعلم صاحب رسالة يسعى لتحقيقها من خلال عمله. فهو يمتلك هوية إنسانية وطنية ومنظومة قيمية يكون بموجبها مثلاً يحتذى في السلوك والالتزام بالعمل ويتحلى بالصبر والحلم والحكمة والتواضع، وتقبل النقد والرأي الآخر، ويقدر ثقافة الحوار.
2. يمتلك المعلم فلسفة تربوية واضحة توجه سلوكه التربوي تتلافى ولا تتعارض مع فلسفة الدولة.
3. يكون المعلم مؤهلاً من النواحي الأكاديمية والتربوية معاً، ويمتلك المعرفة البيداغوجية للمحتوى واستراتيجيات متنوعة في التعليم في مستوى معين ويستخدم استراتيجيات تقويم مناسبة مع طلبته تسعى إلى تحسين تعلمهم أكثر من تركيزها على تقييم تحصيلهم.
4. يمتلك المعلم معرفة كبيرة بخصائص الطلبة الذين يعلمهم، ونموهم، وتعلمهم، وكيفية التعامل معهم، ويستثمر هذه المعرفة ليطور ثقنتهم بأنفسهم وينمي طاقاتهم الإبداعية ويوجههم نحو مصادر المعرفة وإجراء الأبحاث وكتابة التقارير والحوار البناء، والنقد الذاتي، والاندماج النشط في التعلم، وحل المشكلات.
5. يمتلك المعلم مجموعة من المهارات الحياتية كاستخدام الحاسوب وتقنيات المعلومات والاتصال، ومهارات التواصل ومهارات البحوث الإجرائية وكفايات في العلاقات الإنسانية بما فيها مع المجتمع المحلي وتوقع الصراعات وإدارتها، والعدالة الاجتماعية وحقوق الإنسان والمواطنة، وإتقانه اللغة العربية ولغة أجنبية على الأقل قراءة وكتابة ومحادثة.
6. يمتلك المعلم الصفات القيادية التي تمكنه من أداء عمله بكفاءة ونجاح والمهارات اللازمة للتعامل الناجح مع كافة الشركاء في العملية التعليمية التعليمية.

ثانيًا : سياسات استقطاب المؤهلين للالتحاق بمهنة التعليم

تستند السياسة التي تحكم قبول المتقدمين للالتحاق ببرامج إعداد المعلمين إلى الحاجة لتزويد المجتمع بعدد كاف من المعلمين الذين يتمتعون بالصفات الأخلاقية والفكرية المناسبة ويمتلكون المعارف والمهارات المهنية اللازمة ويرتقون إلى التوقعات الواضحة والمحددة للمجتمع والدولة، ولتلبية هذه الحاجة يتوجب على السلطات التربوية أن توفر الحوافز المادية والمعنوية اللازمة لتشجيع الإقبال على مهنة التعليم وتأمين العدد المطلوب من المتقدمين من الجنسين للالتحاق ببرامج إعداد المتعلمين. ويشترط أن يكون القبول في هذه البرامج قائمًا لمن أتموا الدراسة الثانوية بتقدير عالٍ ويمتدعون بالصفات الشخصية التي تؤهلهم بأن يكونوا معلمين. ويفترض هنا أن يكون للمقابلة الشخصية وزن نسبي معين للتأكد من امتلاك المرشح للقبول في البرنامج الرغبة والاستعداد والقابلية للتعليم، إضافة إلى امتلاكه مهارات اللغة والاتصال والثقافة العامة. ولضمان استقطاب العدد المطلوب من المرشحين للقبول تلتزم وزارات التربية والتعليم بإيفاد أكبر عدد ممكن من خريجي الثانوية المتميزين والراغبين إلى الجامعات والمعاهد المتخصصة بإعداد المعلمين مع إيلاء عناية خاصة بالنقص الحالي في المعلمين الذكور وبعض المباحث بشكل خاص. كما يمكن للدول التي تتوفر لديها الإمكانيات المالية أن تكون برامج إعداد المعلمين فيها مجانية.

ثالثًا: السياسات المتعلقة بإعداد المعلمين قبل الخدمة

تتضمن سياسات إعداد المعلمين قبل الخدمة نصوصًا واضحة يتحدد بموجبها رؤية برامج إعداد المعلمين، ورسالتها وأهدافها، والمحتوى التعليمي للبرامج، وعدد سنوات الدراسة، والساعات المعتمدة المطلوبة للتخرج، وطرق التعليم الحديثة المستخدمة في برامج الإعداد، وتنظيم إدارة ومكون التطبيق العملي، واعتماد برامج الإعداد وتقييمها باستمرار.

إن الأطر العامة للقواعد المعرفية التي يجب أن تتوفر للمعلم يمكن أن تبنى على أساس أنواع المعارف التي تعتمدها معظم بلدان العالم، والتي تشمل محتوى المادة وأساليب وطرق التعليم والتقييم، ومعرفة المنهج، والخصائص النفسية والذهنية للمتعلمين لكافة الأعمار والميول التعليمية بالإضافة إلى الخصائص التربوية لكل بلد، وفق المرتكزات الأساسية لخطط التطوير التربوي، وبناء على أطر السياسة التربوية والأهداف العامة المعتمدة.

وفي ضوء المعايير العالمية لإعداد المعلمين، نقترح المعايير التالية لإعداد المعلمين في الدول العربية مع مراعاتها للتوجهات التربوية للمناهج الرسمية المعتمدة بأبعادها الفكرية والإنسانية والوطنية والاجتماعية:

1. تحديد الرؤية والرسالة في جميع برامج إعداد المعلمين بما يتوافق مع المعايير الوطنية للتعليم، مع مراعاة الفلسفة التربوية وخصائص الجامعات والمعاهد التي تنتمي إليها برامج الإعداد. ولذا يتوجب أن يكون لكل برنامج رؤية ورسالة واضحة حول دوره وطريقته في الإعداد لكي يحقق الأهداف العامة التي يسعى إليها.

2. يُبنى المحتوى التعليمي لبرنامج الإعداد ويُنسَق بشكل منطقي كي يضمن ربط المادة النظرية بالتطبيق، ويشمل معرفة المحتوى والمنهج وطرائق التعليم والتقييم والمهارات والمواقف كالتواصل مع الآخرين، والتعارف معهم، والبحث العلمي والوعي بقضايا المجتمع والبيئة. ويجب أن تحظى اللغة العربية باهتمام خاص كنظام يسهل عملية التعلم والتعليم ويؤكد أهمية الهوية الوطنية للطلاب. وفيما يلي موجز للإطار العام للمواد الأساسية (الإجبارية) ضمن محتويات برامج إعداد المعلمين في الدول العربية وهي مواد إجبارية تقدمها كليات التربية في معظم بلدان العالم:

- مواد التخصص الأكاديمي للتدريس على مستوى مرحلة معينة (ابتدائية، متوسطة، أو ثانوية)
- مواد في علوم التربية، ومواد في علم النفس.
- مواد في أساليب التدريس المختلفة والتقويم التربوي
- التكنولوجيا التعليمية
- اللغات الأساسية (العربية ولغة أجنبية)

3. يجب تحديد عدد السنوات اللازمة للدراسة وعدد الساعات المعتمدة لإكمال متطلبات البرنامج والتدريب العملي. ويقترح هنا أن تسعى كل دولة لرفع مستوى برامج إعداد المعلمين فيها لترقى إلى المعيار الدولي الذي يتطلب حالياً مدة خمس سنوات لإعداد المعلم أكاديمياً وتربوياً (أي ما يعادل 160 ساعة معتمدة) وفق النموذج التكاملي (أو التلازمي) حيث يمنح الخريج في نهاية البرنامج درجة الماجستير في التعليم. ويقترح ان يخصص من هذه الساعات المعتمدة ما لا يقل عن 24 ساعة معتمدة للتطبيق العملي. وبما ان التدريب العملي هو الحلقة الضعيفة في برامج إعداد المعلمين في الدول العربية، فإنه من الضروري أن توجه عمليات التدريب بالتدرج وفقاً للمخرجات التعليمية لبرنامج الإعداد، وأن تسعى دائماً إلى ربط الإعداد النظري بالتدريب العملي. ويقترح هنا أن يبدأ التدريب العملي في المدارس بواقع 3 ساعات معتمدة ابتداء من السنة الثانية و3 ساعات معتمدة في السنة الثالثة، و6 ساعات معتمدة في السنة الرابعة، و12 ساعة معتمدة في السنة الخامسة والأخيرة. ومن المفيد إصدار الأدلة اللازمة لتنظيم وتحسين الإعداد العملي واختيار الأساتذة المتعاونين في المدارس المشمولة بالتربية العملية، كما يجب التنسيق الكامل بين برامج الإعداد والمدارس النموذجية وإعطاء الحوافز للمدرسين المتعاونين لأداء عملهم بشكل مثالي.

4. توازن برنامج إعداد المعلمين بين المعرفة النظرية والتطبيقات العملية وفق النموذج / التلازمي، وذلك لمعلمي مختلف المراحل من الطفولة إلى المرحلة الثانوية. ومن الممكن أن يختلف محتوى برامج بعض الفئات من المعلمين، مثل معلمي التربية الخاصة أو التربية المهنية/ التقنية، والتي تتضمن برامجها خبرة عملية تكتسب في مراكز خاصة أو في مواقع العمل. ومن الممكن هنا أن تلجأ بعض الدول إلى استحداث مسارين في تخصص معلم الصف، يركز أحدهما على المواد العلمية ويركز الثاني على اللغات والمواد الإنسانية وفي كل الاحوال يجب ان تركز برامج الإعداد على إكساب المعلم القدرة للقيام بالمهارات المتعددة التي تتطلبها عملية التدريس.

5. صياغة المخرجات التعليمية لبرامج الإعداد بطريقة قابلة للقياس من خلال أدوات قياس وتقييم فعالة لتحسين الأداء وضمان الجودة.

6. اعتماد أساتذة في كليات ومعاهد الإعداد من أصحاب الاختصاص والخبرة والكفاءات العالية في التربية لتنفيذ برامج الإعداد.

7. تطبيق استراتيجيات وطرائق التعليم الحديث في برامج إعداد المعلمين والتي تبتعد عن التلقين والحفظ وتركز على استخدام التكنولوجيا في التعليم، وضرورة تنويع أساليب التعليم بما يناسب طرق التعلم لدى الطلبة.

8. تنظيم وإدارة مكون التطبيق العملي في برامج الإعداد من خلال الشراكة الكاملة بين كليات ومعاهد المعلمين والمدارس المتعاونة أو النموذجية التي يتم اختيارها وفق معايير محددة وتحت إشراف معلمين مساندين ضمن إطار تعاون توضع له معايير خاصة بالمعلم المساند ودوره في التربية العملية، ويُفضل أن يوضع له برنامج تدريبي يمكنه من إرشاد الطالب المتدرب.

9. تخضع برامج إعداد المعلمين للمراجعة والتقييم والتحديث من قبل مؤسسات وطنية مستقلة بهدف ضمان جودتها، ولتنفيذ ذلك بشكل مؤسسي ومستمر، يقترح إنشاء مجلس وطني (أو هيئة وطنية) في كل بلد، يكون مستقلاً عن وزارة التربية والتعليم أو وزارة التعليم العالي أو الجامعات، يتولى اعتماد برامج الإعداد. ويمارس هذا المجلس أعماله استناداً إلى:

- أ. المبادئ الاسترشادية التي تكوّن الإطار المرجعي لرؤيته ورسالته وأهدافه.
- ب. المعايير المستخدمة للحكم على جودة برامج إعداد المعلمين.
- ج. المبادئ الأساسية التي يركز عليها في اعتماد وإجازة برامج إعداد المعلمين من الجامعات والمعاهد.
- د. الإجراءات العملية المتبعة في تقديم الطلبات من الجامعات والمعاهد لإجازة البرامج.
- هـ. آلية المراجعة والتقييم لبرامج إعداد المتعلمين بشكل دوري لضمان استمرارية الجودة.

رابعاً: سياسات التدريب أثناء الخدمة والتنمية المهنية المستمرة

تتبع أهمية التدريب أثناء الخدمة والتنمية المهنية المستمرة للمعلمين من التغير السريع الذي يميز العصر الذي نعيش فيه بما في ذلك التغير في العلوم والتكنولوجيا ووسائل الاتصال ومتطلبات سوق العمل وما يصاحب ذلك من ضرورة تطوير مهارات التعليم المطلوبة، ناهيك عن تغير الجسم الطلابي مسلكياً واجتماعياً وقيماً، الأمر الذي يجعل من إعداد واحد للمعلم قبل الخدمة غير كافٍ للفترة التي سيقضيها في سلك التعليم. فالضغوط المستمرة لتحسين تعلم الطلبة، ولتطوير طرائق فهمهم والتعامل معهم، تستدعي الحاجة للتنمية المهنية المستمرة للمعلمين.

لا يوجد شكل واحد للتدريب أثناء الخدمة والتنمية المهنية المستمرة، بل تتعدد الأشكال بتعدد حاجات المعلمين، وبظهور تقنيات وأساليب جديدة للتعلم والتعليم. إلا أن هناك أشكالاً من التدريب قبل الخدمة أصبحت من الممارسات الشائعة دولياً، وثبتت نجاحها وفائدتها في تجويد التعليم وتكيف المعلمين. ومن هذه الأشكال:

1. **التدريب لإدماج المعلمين المستجدين (Induction Training):** إن دخول المعلم الجديد للغرفة الصفية لوحده لأول مرة يخلق تحديات وضغوطات نفسية متعددة عليه، وذلك على الرغم من الإعداد الذي تلقاه قبل الخدمة، مما يستدعي الإخذ بيد المعلم الجديد في بداية عمله عن طريق ما يسمى بالتدريب لأجل الإدماج (Induction Training) لفترة معقولة من الزمن، ليألف المعلم الجديد البيئة المدرسية والجو الصفّي، ويتعرف على رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها ودوره في تحقيقها من جهة، وعلى متطلبات المهنة ذاتها على أرض الواقع من مهارات وممارسات وقيم، وكيفية التعامل مع الإدارة والمعلمين الآخرين من جهة أخرى. وعادة ما يأخذ هذا النوع من التدريب الأشكال التالية:

أ. ملازمة المعلم الجديد (Shadowing) لمعلم مهني محترف لمدة من الزمن، يتلقى خلالها تدريباً إرشادياً (Mentoring) منه، كما يجري في المهن الأخرى كالطب والمحاماة والطيران على سبيل المثال.

- ب. التعلم من الأقران من خلال التشبيك مع الزملاء في المدرسة أو المدارس المجاورة.
- ج. تلقي النصح والإرشاد من الخبراء التربويين الآخرين كالمشرفين والمدراء لربط المعرفة النظرية بالتطبيق العملي الميداني على أرض الواقع.
- د. تأمل المعلم لذاته (Reflection) عن طريق تدوين أفكاره وملاحظاته ونقدها ذاتياً ومشاركتها مع الزملاء، وغالباً ما يتم ذلك بإشراف المدير أو المشرف التربوي.
- وقد أثبتت الدراسات والتجارب الدولية أن من شأن هذه الممارسات المساعدة على الاحتفاظ بالمعلمين الجدد في المهنة وعدم تركها سريعاً وتجويد أداء المعلمين وتدعيم تكيفهم وصحتهم النفسية والمهنية.

2. التمرين تحت التجربة (Internship): من الممارسات الناجحة دولياً وضع المعلم الجديد تحت فترة تجربة يتمرن خلالها على التعليم في مدرسة ما، وقد تستمر فترة التجربة لمدة عام يتم فيها مراقبته وتوجيهه من قبل معلم خبير أو أكثر أو من مدير المدرسة، وفيما إذا اجتاز التجربة بنجاح وحقق معايير المهنة يتم تحويله إلى معلم دائم. ومن فوائد هذه الممارسة أن المعلم قد يكتشف ذاته بشكل أفضل بحيث يقرر أن مهنة التعليم تناسبه لتكون مهنة حياة، أو عكس ذلك فيقرر ترك المهنة في وقت باكر.

3. التدريب أثناء الخدمة في إطار التنمية المهنية المستمرة: يقضي المعلم العربي في المتوسط ساعات أو أيام في التدريب أقل بكثير مما يقضيه نظرائه في الدول المتقدمة، ويتوقع من المعلم في الأنظمة التربوية المتطورة أن يقضي حداً أدنى من الساعات أو عدداً محدداً من الأيام في التدريب أثناء الخدمة قد تصل إلى 24 يوماً كجزء من المتطلبات الأساسية للتنشيط أو الترقية أو غير ذلك من المحفزات بحيث تتكامل خبراته الميدانية مع تلك التي يكتسبها من التدريب. ولذا فإن النظرة إلى التدريب أثناء الخدمة يجب أن تتحول من مجرد جلوس المعلم أو التحاقه بدورات مجزأة لا رابط بينها تفرض عليه من قبل الإدارات التربوية، بل يجب أن تصبح جزءاً من حلقة متكاملة ومتتابعة، تتدرج ضمن ما يسمى بالتربية المهنية المستمرة للمعلمين والتي تشجعهم على تأمل وتكامل خبراتهم ومهاراتهم ومدى ملائمتها لحاجات وخصائص طلبتهم وللموقف التعليمي التعلّمي.

إن التنمية المهنية لا تهدف فقط إلى تزويد المتعلم بمهارات ومعارف محددة، بل إنها تهدف بشكل أكبر إلى إحداث تغيرات جوهرية في دور المعلم واتجاهاته ومعتقداته التربوية لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم. وتشير الدراسات والتجارب الدولية الناجحة إلى أن التنمية المهنية المستمرة الفعالة تتميز بكونها:

1. ذات طبيعية تعاونية وتفاعلية وموزعة زمنياً بشكل مناسب.
2. تستخدم التعلم النشط.
3. يشارك فيها مجموعات من المعلمين يتشاركون في الحاجات والتطلعات.
4. تشمل فترات من التطبيق والتدريب الإرشادي Coaching والمتابعة.
5. تعزز الممارسة التأملية.
6. تشجع على التجريب.
7. تستجيب لحاجات المعلمين والمتعلمين.

كما تشير التجارب الناجحة دولياً إلى أنه كلما كان التدريب قائماً على المدرسة School Based ويخاطب حاجات المدرسة كلها من إداريين ومعلمين ومشرفين كلما كانت نتائج التدريب أفضل على أداء المعلمين وعلى نتائج المدرسة ككل، ولذا فقط خلص تقرير لليونسكو إلى نتيجة مؤداها أن عوائد الإنفاق على التدريب أعلى من أي إنفاق تربوي آخر. ولزيادة الفاعلية يستدعي الأمر أن تهج سياسات التنمية المهنية المستمرة إلى إعطاء الاقاليم والمدارس حرية أكبر في تحديد ووضع وتنفيذ برامجها التدريبية، إلا أن على السلطات التربوية المركزية متابعة مراقبة وتقييم نتائج برامج التدريب لضمان تحقيقها لأهدافها والتأكد من نوعيتها وفعاليتها.

4. **التدريب أثناء الخدمة لإعادة تأهيل المعلمين:** نظراً إلى أن هناك أعداداً متزايدة من المعلمين الذين يلتحقون بالتعليم دون أن يكونوا مؤهلين تربوياً وأعداداً أخرى ممن لا يحققون شروط التثبيت في الخدمة فإن سياسات المعلمين يجب أن تتضمن شروطاً خاصة تلزم بموجبها هؤلاء المعلمين أن يحققوا شروط الالتحاق بالمهنة وشروط التثبيت فيها خلال مدة زمنية معينة وإلا فإنهم سيفقدون وظائفهم، وعلى السلطات التربوية في هذه الحالة إتاحة فرص إعادة التأهيل لهؤلاء بعدالة.

خامساً: السياسات العامة المساندة

1. **بيئة العمل:** يقصد ببيئة العمل في هذا الإطار البيئة الإدارية العامة التي تنظمها الدولة أو السلطة التربوية والبيئة المدرسية والصفية. ففي إطار البيئة الإدارية العامة يجب أن تضمن سياسات المعلمين بيئة مناسبة لعمل المعلم كالمسكن والتأمين الصحي، وفرص التعليم لأفراد الأسرة، والتقاعد الآمن، والاستقرار الوظيفي والمهني، وضمان المتطلبات الثقافية والمعرفية والاجتماعية، وحرية الحركة والنشاط والاختيار، ودرجة معقولة من الاستقلالية. أما فيما يتعلق بالبيئة المدرسية والصفية فيجب أن تضمن سياسات المعلمين بيئة مدرسية ديمقراطية تعاونية تخفف من القيود والضغط والتسلط في اتخاذ القرارات وأن تحو حاكمية المدرسة نحو المشاركة والشفافية والمساءلة بحيث تتحول المدرسة إلى مدرسة متعلمة ومركز للتطوير المهني والتربوي، ناهيك عن توفير كافة المستلزمات التقنية والفنية اللازمة لمساعدة المعلم في عمله.

2. **المسار المهني والمسار التدريبي:** يقضي المعلم قرابة ثلاثين عاماً في المهنة ولذا فإن من الضروري رسم مسار مهني واضح للمعلم بدءاً من تعيينه وتثبيته وترقيته وصولاً إلى تقاعده وربط ذلك بالتزام مع المسار التدريبي بحيث لا يثبت المعلم ولا يرقى إلى رتبة أعلى إلا إذا اجتاز برامج تدريبية محددة ترتبط بالمعايير العامة للتعليم والمعايير الخاصة بالرتب، وأن يرتبط ذلك بحوافز مادية ومعنوية مجزية. إن سياسات من هذا النوع تعمل على تحفيز المعلمين للانخراط في التدريب جدياً من جهة، وعلى الاحتفاظ بالمعلمين الأكفاء لأطول مدة ممكنة في سلك التعليم من جهة ثانية، وتقلل من خطر الاحتراق النفسي على المعلمين من جهة ثالثة.

3. **التوقعات العالية من المعلمين:** إن الأنظمة التربوية الناجحة تفرض على المعلمين توقعات عالية، ولذا فإنها تلجأ إلى أفضل الممارسات في اختيارهم وتدريبهم وتعيينهم وترقيتهم ومكافئتهم وتحفيزهم. وقد ثبت من التجربة الدولية أن التوقعات العالية هذه ترتبط إيجابياً بتحصيل الطلبة. وعلى ضوء ما أظهرته الدراسات العربية من أن ساعات التدريس والوقت المخصص للمهام التعليمية (Time on Task) في الدول العربية لا ترقى بأي شكل إلى مستويات الدول المتقدمة تربوياً، فإن سياسات المعلمين

يجب أن تنص بشكل واضح ليس على زيادة ساعات التدريس فحسب، بل على النوعية العالية في التدريس، وعلى انخراط المعلم في التخطيط للتدريس، ومتابعة الطلبة وحل مشكلاتهم التربوية، وانغماسه في النشاطات اللاصفية، والعمل مع الأهل والمجتمع المحلي، والعمل مع الزملاء في مشروعات ريادية، والتعامل الجيد والسليم مع الطلبة بمختلف فئاتهم وقدراتهم والتنوع في خلفياتهم، وهذا يعني ضرورة جاهزية المعلم لتبني دور طليعي في المدرسة والمجتمع والإسهام في قيادة عمليات التغيير.

4. ضمان الجودة واعتماد المدرسين والبرامج: يجب أن تكون ممارسات مراقبة وتقييم برامج التدريب جزءاً أساسياً من تصميم أي

برنامج تدريبي وذلك للتأكد من أن البرامج تحقق الأغراض التي قام التدريب من أجلها، وللاستفادة من نتائج التغذية الراجعة لتعديل وتطوير البرامج في المستقبل. ويجب أن يتناول التقييم تقييم المحتوى والطريقة على حد سواء، بما في ذلك فاعلية المدرسين، ومدى ملاءمة مهاراتهم للمهام التدريسية. وحتى يكون التقييم موضوعياً وصادقاً وشفافاً، لا بد من أن تقوم بذلك هيئة وطنية مستقلة* لاعتماد البرامج وضمان الجودة وأن لا يترك التقييم بأيدي مزودي الخدمة فقط. وبالتالي فإن واجبات هذه الهيئة يجب أن تشمل التأكد من أن برامج التدريب والتنمية المستمرة تلبي حاجات المعلمين وذات نوعية متطورة وملائمة وتتبع مباشرة على أدائهم وعلى تحصيل طلبتهم وتحقق العوائد المرجوة منها. ويمكن أن يمتد عمل هذه الهيئة إلى برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة حسب ما ورد سابقاً. وبالتالي فإن واجبات هذه الهيئة يجب أن تشمل؛

1. اعتماد برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وبرامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة والتنمية المهنية المستمرة.

2. اعتماد المدرسين في كافة برامج الإعداد والتدريب.

3. ضمان جودة برامج الإعداد وارتقائها للمعايير الدولية.

4. مراقبة وتقييم برامج الإعداد والتدريب للتأكد من تحقيقها لأهدافها وانعكاس نتائجها على النمو المهني للمعلمين إيجابياً وعلى تحصيل الطلبة.

5. دراسة فاعلية كلفة برامج التدريب (Cost-Effectiveness) وربط ذلك بتمويل برامج التدريب مستقبلاً.

5. تقييم المعلمين ومساءلتهم: يجب أن يتم تقييم المعلمين بصورة دورية منتظمة ووفق أسس ومعايير موضوعية منفق عليها

يكون المعلمون قد شاركوا في وضعها. كما يجب ربط مخرجات التقييم بتحسين الممارسات الصفية الفعلية للمعلم من جهة، وتحسين أداء الطلبة من جهة ثانية، وتطوير العملية التربوية عموماً وعملية التعلم والتعليم خاصة من جهة ثالثة. ومن الضروري أن يستند تقييم المعلمين على مصادر متعددة وليس على مصدر واحد، ومنها إنجازات الطلبة وأدائهم، وآراء مدرّاء المدارس، وعملية التدريس، والتغذية الراجعة من أولياء الأمور ومن الطلاب أنفسهم، وملف المعلم التراكمي. كما أن من الضروري استخدام البيانات المتجمعة من عملية التقييم ليس في عملية المساءلة واتخاذ القرارات الإدارية فحسب، بل في رصد الاحتياجات التدريبية للمعلم من أجل تحسين أدائه.

* لا يقصد بهذا الأمر إنشاء أكثر من هيئة وطنية للاعتماد والجودة. يمكن أن تعمل هيئة واحدة على اعتماد برامج الإعداد قبل الخدمة وبرامج التدريب أثناء الخدمة والتنمية المهنية المستمرة وضمان جودتها.

6. **البحث العلمي والدراسات التربوية:** إن اقتصاد المعرفة الحديث يتطلب توليد المعارف الجديدة والملائمة باستمرار، وبناء القرارات على معطيات المعلومات والبيانات التي تتولد من البحوث والدراسات الرصينة والهادفة. وفي المجال التربوي، لا بد من أن تراعي سياسات التعليم تشجيع المدراء والمشرفين والمعلمين على إجراء البحوث التربوية الإجرائية منها بشكل خاص، حول طرائق التعليم المناسبة التي تلبي حاجات المتعلمين، وسبل التقييم من أجل التعلم، والإدارة الأمثل للصفوف، والبيئة المدرسية والصفية الملائمة لتعلم الطلاب. كما أن على وزارات التربية ومكاتب التربية في الأقاليم والمدارس أن تبنى شراكات مع الجامعات والكليات في محيطها، توجه من خلالها بحوث ودراسات أساتذة الجامعات والكليات نحو القضايا والمشكلات العلمية التي يواجهها المعلمون والطلبة في مناطقهم، ونحو إيجاد طرق خلاقية وإبداعية لتجويد التعليم والإدارة المدرسية والصفية والتقييم وقضايا الاندماج والنوع (الجنس) والتعليم الجامع وكيفية التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والقضايا الاجتماعية الملحة في المدارس والأقاليم.

سادساً: سياسات الحوكمة وإدارة برامج المعلمين

1. **الحوكمة واتخاذ القرارات:** يقصد بالحوكمة (Governance) في هذا السياق الطريقة التي تصاغ بها السياسات وتصنع القرارات، وكيفية تنفيذها، والاستفادة من التغذية الراجعة من نتائجها لتحسين الأداء. وبما أن التعليم ليس مجرد وظيفة، بل استثمار في المستقبل وله وظيفة تنموية، وبما أن للمعلم مسؤولية شاملة مستمدة من دعائم المهنة فإن حوكمة التعليم يجب أن تخضع إلى أعلى درجات المشاركة من قبل كافة الشركاء من مزودين ومستفيدين ومستخدمين وأولياء أمور. كما أن تخطيط البرامج ووضع خطط العمل واتخاذ القرارات يجب أن تتم بشفافية عالية للتأكد بأن الصالح العام هو المحرك الأساسي لها. وأن الموارد المتاحة تستخدم بأعلى درجة من الكفاءة دون هدر أو تبذير. وكذلك الحال يجب أن يكون واضعو السياسات ومنتخذي القرارات ونتائج أعمالهم خاضعة للمساءلة، وأن يتم استخدام مبدأ الثواب والعقاب بعدالة وصرامة. وبهذا الصدد فإن من المفيد وضع نظام شامل لمساءلة المعلمين على أسس ومعايير متفق عليها وبمؤشرات أداء واضحة توضع بمشاركة المعلمين أنفسهم. وفي هذا الصدد، ونظراً لأن العملية التربوية متشعبة وعالية التعقيد وحجم الأموال التي تنفق فيها كبيرة جداً فمن المناسب التخفيف من حجم المركزية والتركز في الوزارات لصالح الأقاليم والمحافظات. وقد يكون من الضروري أن تتولى الوزارات رسم السياسات ووضع الخطط الاستراتيجية والإشراف على تنفيذها، وأن تتولى الأقاليم والمحافظات مسؤولية مواءمة الخطط الاستراتيجية للحاجات المحلية وتنفيذها. كما أن من الضروري إعطاء المدارس درجة مناسبة من الاستقلالية للتصرف بطريقة تتلاءم مع حاجات المدرسة وخصائص طلابها وأن يعطى لها ميزانيات مناسبة للقيام بذلك.

2. **المشاركة الواسعة:** إن المسؤولية الأساسية في إعداد المعلمين وتمييزهم المهنية المستمرة تقع على عاتق الإدارات التربوية بالدرجة الأولى، إلا أن هناك عدداً من المزودين والشركاء الآخرين مثل كليات ومعاهد إعداد المعلمين، ومراكز التدريب المتخصصة، والشركات، ومؤسسات ضمان الجودة، وجمعيات ونقابات المعلمين، والخبراء، والأشخاص المشهود لهم بالخبرة والدراية، وممثلي أولياء الأمور والمجتمع المحلي، وعليه فإن من الضروري إفساح المجال لمشاركتهم في رسم السياسات، ووضع الخطوط العامة لبرامج التدريب، وتقييم نتائجها ما أمكن.

وقد ثبت نجاعة هذه المشاركة الواسعة وأثارها الإيجابية على مهارات المعلمين وتحصيل الطلبة. وفي كل الأحوال فإن كافة برامج إعداد المعلمين والتدريب أثناء الخدمة يجب أن تخضع للرقابة والتقييم لضمان جودتها وملاءمتها للأهداف وتحقيقها للأغراض التي انطلقت من أجلها بمشاركة حقيقية من كافة الشركاء.

3. **القيادة:** يلعب مدرء المدارس والمشرفون التربويون دورًا هامًا في نجاح سياسات المعلمين، فالمدرسة الحديثة المتعلمة تحتاج لمدرء أقوياء ومنفتحين وذوو رؤية ورسالة تطويرية واضحة قبل كونهم إداريين بيروقراطيين. إن دعمهم للمعلمين، وتسهيلهم لعملهم، وتوفيرهم لبيئة مدرسية ملائمة لتعلم الطلبة والعمل مع الأهل والمجتمع المحلي هي ضمانات الجودة والنوعية في التعليم. ولذا فإن اختيار المدرء يجب أن يتم على أساس الجدارة والأهلية، والتأهيل الأكاديمي المناسب، والخصائص الشخصية الملائمة، والقدرة القيادية الواضحة، والمهارة في توجيه المدرسة نحو تحقيق رؤيتها ورسالتها. وبهذا الصدد يلعب المشرفون التربويون كذلك دورًا رئيسًا في دعم المعلمين وإسناد عمل المدير لتصبح المدرسة كلها مركزًا للتطور والتطوير وخدمة الطلبة والمجتمع المحلي.

4. **العدالة:** إن العدالة مهمة ليتمكن المعلم من بذل أقصى طاقاته والقيام بالواجبات الموكلة إليه، ولعب الأدوار المتوقعة منه، وتحقيق التوقعات المطلوبة منه، وفوق كل ذلك التمتع بالعمل الذي يقوم به فالمعلم الذي لا يتمتع بعمله لا يمكن أن يبذل فيه. والعدالة لها جانبان يجب أن يبرزوا في سياسات المعلمين بوضوح، الجانب الأول منها العدالة الفردية للمعلم المتمثلة في راتب مجز يتناسب مع عظم المهمة الملقاة على عاتقه، وبيئة عمل مناسبة تحفز إبداعاته، ومراعاة حقوقه الإنسانية في العلم والمعرفة والتدريب والترقي والمشاركة في اتخاذ القرار والفرص المتكافئة في التنمية المهنية والحياة الكريمة وظروف العمل الإنسانية. أما الجانب الآخر من العدالة، فهو مجتمعي بمعنى أن سياسات التعيين والتوزيع والنقل والتقاعد وخاصة لمعلمي المناطق النائية والأرياف والبوادي يجب أن تكون عادلة وشفافة. كما تعني العدالة المجتمعية أن لا تحظى مدارس المدن بنوعيات أفضل من المعلمين والوسائل والتجهيزات التربوية، بل إن التنمية المتوازنة والمتجانسة تقتضي إيلاء هذه المناطق العناية الواجبة، وتزويدها بالمعلمين الأكفاء لمساعدتها على الارتقاء بمستواها، وبالتالي مكافئة هؤلاء المعلمين بطريقة مناسبة بما في ذلك تسريع ترقيتهم في نظام الخدمة المدنية أو رتب المعلمين أو تسريع زياداتهم السنوية.