جامعة دمياط
Damietta University
كلية التربية
قسم أصول التربية

متطلبات التمكين المهني للمعلمين بالتعليم قبل الجامعي

في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠

(بحث مستل من رسالة الدكتوراه)

إعداد

رانيا طلعت حسن فهمي

إشراف

أ.د/ السيد سلامة الخميسي

١٤٤٣هـ/ ٢٠٢٢م

مستخلص

استهدف البحث بشكل رئيسي الوقوف على متطلبات التمكين المهني للمعلمين بالتعليم قبل الجامعي في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠ ، واقتضت طبيعة البحث وأهدافه استخدام منهج البحث الوصفي التحليلي لبيان الإطار النظري للتمكين المهني للمعلمين أثناء الخدمة وماهيته، وأهميته لتحقيق التنمية المستدامة، وسمات المعلم الممكن في ضوء رؤية ٢٠٣٠، وإبراز أهم ملامح رؤية مصر ٢٠٢٠ في التعليم قبل الجامعي، والوقوف على متطلبات التمكين المهني للمعلمين في ضوء رؤية ٢٠٣٠ في الأدبيات التربوية لإصلاح الوضع الراهن، والوصول إلى صورة أفضل للتعليم المصري في المستقبل، وتحقيق التمكين المهني للمعلم وتوفير كافة الإمكانيات والمتطلبات التي تساعد في تحقيق ذلك.

كلمات مفتاحية التمكين المهني– المعلم أثناء الخدمة– رؤية مصر ٢٠٣٠.

Abstract

The reseach is mainly aimed to identify teachers' professional empowerment requirements based on Egypt’s vision 2030. The research nature and aims necessitated the use of the analytical descriptive study method to clarify the theoretical framework for teachers' professional empowerment during service, its concept, its importance to achieve sustainable development, besides the teacher characteristics based on Vision 2030, in addition to highlighting the most important Features of Egypt’s vision 2020 in pre-university education. Moreover, determining the requirements for teachers' professional empowerment based on 2030 in the educational literature to reform the current position, getting a better case of Egyptian education in the future, achieve teachers' professional empowerment and provide all possibilities and requirements to achieve the purpose.

Key Words

Professional Empowerment- In-service Teachers- Egypt’s 2030 vision.

مقدمة

في ظل الانفجار المعرفي وتحديات العصر ومتطلباته، التي جعلت حجم المعرفة خارج المؤسسات التربوية أكبر من المعرفة داخلها، ومحاولات التطوير والتحديث المستمر في المناهج الدراسية، أصبحت مهنة التعليم كغيرها من المهن معقدة ومتداخلة تنطوي علي كثير من الحقائق والمبادئ التربوية والنفسية، والأنشطة التعليمية ذات الطبيعة العلمية والعملية، والتي يصعب اكتسابها بالخبرة التطبيقية وحدها، وإنما تتطلب تدريبًا مسبقًا في مختلف التخصصات والمستويات لما لها من أهمية كبيرة وهو ما يقتضي تطوير برامج جديدة للتمكين المهني للمعلمين أثناء الخدمة حتى يؤدوا أدوارهم المنوطة بهم كما ينبغي. (الذبياني، ٢٠١٤، ١١٧).

إن المعلم كمورد بشري تتعدي مسئولياته حدود التنظيمات الإدارية والتشريعات القانونية، وفي إطار الاهتمام بكافة الموارد البشرية باعتبارها الدافع الحقيقي لعجلة الإنتاج والتنمية بأي مؤسسة، اقتضت الضرورة الاهتمام برفع مستوي كفاءة المعلم كأحد عناصر رأس المال البشري بالمؤسسات التربوية بصورة مستمرة (علي، ٢٠١٨، ٢١٦)، كأحد أهم عناصر تطوير المنظومة التربوية؛ فهو المسئول عن تحقيق النمو المتكامل للمتعلمين "المعارف والسلوكيات والخبرات والاتجاهات" في المجالات المختلفة "عقليًا واجتماعيًا وبدنيًا واجتماعيًا وأخلاقيًا)، وتهيئة المناخ التربوي الداعم لذلك، وهي أمور تقتضي تطوير قدراته المهنية بما يتناسب مع عالمية التعليم وتدويله.

كما تركز إستراتيجية مصر للتنمية المستدامة/ رؤية مصر (٢٠٣٠) في أهدافها لمحور التعليم على تمكين المتعلمين بـ(المهارات اللغوية- مهارات الرياضيات والعلوم وتكنولوجيا المعلومات- المهارات الحياتية للقرن الحادي والعشرين- احترام التعددية والمواطنة والعمل التطوعي والمسئولية المجتمعية- التعليم من أجل التنمية

المستدامة- التميز المدرسي في الرياضة العالمية). (وزارة التخطيط والمتابعة والاصلاح الاداري،٢٠١٧، ٣٩- ٤٠).

إن بناء متعلمين يمتلكون مثل هذه المقومات الإبداعية والقدرات التنافسية العالمية، يستلزم التمكين المهني للمعلمين ليغرسوا لدي متعلميهم هذه السمات؛ لبناء جيل مستقل وقادر على تحمل المسئولية الاجتماعية لوطنه، ويفي بالتزاماته، ويمارس أدواره الاجتماعية بكفاءة واقتدار، وهذه الأمور مجتمعة هي الغاية القصوى لكل عمل تربوي يستهدف التنمية المستدامة في المجتمع. (الجمل، ٢٠٠٦، ٧٠).

إن التمكين المهني للمعلمين أثناء الخدمة هو أحد أهم ملامح الإدارة الحديثة القائمة على تبني استراتيجية تمكين العاملين، والاهتمام ببناء وتكوين جسور الثقة بين العاملين في المؤسسات التربوية، وتحفيزهم على المشاركة في اتخاذ القرار، وإعادة هيكلة الحدود الإدارية والتنظيمية الداخلية؛ مما سينعكس بصورة حتمية على تنمية الولاء والالتزام التنظيمي، كأحد العوامل الرئيسية المؤثرة علي نجاح المؤسسات التربوية وقدرتها على تحقيق أهدافها بتميز وفعالية. (الحسين، ٢٠١٢، ٢٥٩).

إن عملية التمكين المهني للمعلم لرفع مستوى أدائه إلى المستوى الذي تحدده معايير الأداء العلمي والعالمي يستلزم إعادة النظر في مقومات التدريب للمعلم المعاصر ليرتقي إلى صفات المربى والمخطط والمسهل والباحث والمتعلم والمعلم والقيادة والمرشد والمؤدب، والارتقاء بواقع وأوضاع المعلم وتنميته انسانيًا ومهنيًا، والتمكين له من خلال النظر في أوضاعه وتشخيصها وعلاجها، وتوفير سبل ومتطلبات الارتقاء بواقعه وتنميته القومية لتكفل التقدم بنظام أدائه إلى مستوى عالمي متقدم ووفق المعايير القومية. (غنيم، ٢٠١٩، ٥٤).

مشكلة البحث

المعلم مورد بشري هام وحيوي تتعدي مسئولياته حدود التنظيمات الإدارية والتشريعات القانونية، وفي إطار الاهتمام بالموارد البشرية باعتبارها الدافع الحقيقي لعجلة الإنتاج والتنمية بأي مؤسسة، مما يقتضي الاهتمام برفع مستوي كفاءة المعلم كأحد عناصر رأس المال البشري بالمؤسسات التربوية بصورة مستمرة (علي، ٢٠١٨، ٢١٦)، وأحد أهم عناصر تطوير المنظومة التربوية؛ فهو المسئول عن تحقيق النمو المتكامل للمتعلمين "المعارف والسلوكيات والخبرات والاتجاهات" في المجالات المختلفة "عقليًا واجتماعيًا وبدنيًا واجتماعيًا وأخلاقيًا)، وتهيئة المناخ التربوي الداعم لذلك؛ لتمكينه مهنيًا بما يتناسب مع رؤية مصر ٢٠٣٠.

ومع الاتجاه نحو تطوير وتحديث المناهج الدراسية لمواكبة تحديات العصر الرقمي ومتطلباته، التي جعلت حجم المعرفة خارج المؤسسات التربوية أكبر من المعرفة داخلها، أصبحت مهنة التعليم كغيرها من المهن معقدة ومتداخلة وتنطوي علي كثير من الحقائق والمبادئ التربوية والنفسية، والأنشطة التعليمية ذات الطبيعة العلمية والعملية، والتي يصعب اكتسابها بالخبرة التطبيقية وحدها، وتتطلب تدريبًا مسبقًا في مختلف التخصصات والمستويات لما لها من أهمية كبيرة وهو ما يقتضي تحديد متطلبات التمكين المهني للمعلمين ليؤدوا أدوارهم المنوطة بهم كما ينبغي. (الذبياني، ٢٠١٤، ١١٧).

فقد أكد بحث (إبراهيم، ٢٠١٩) وبحث (الجندي، ٢٠١٧) علي وجود بعض السلبيات الإدارية بمؤسسات التعليم قبل الجامعي ومنها ضعف أساليب التمكين المهني، وتدني مستوي التدريب، ومركزية السلطة والتخطيط وانخفاض الصلاحيات الممنوحة للمعلمين من مديريهم، وقصور عمليات المتابعة والإشراف والمحاسبية؛ مما أدي إلي إهمال المعلمين التخطيط والتنظيم لليوم الدراسي، والتقاعس عن تنفيذ بعض الأنشطة المهنية، وانخفاض القدرة علي اتخاذ القرار، وهذه المظاهر السلبية

تؤكد ما يتضمنه الواقع التعليمي من قصور في تحقيق التمكين المهني للمعلمين، وأشار بحث (عشيبة، ٢٠١٠) إلي أن ما يعانيه المعلمون من مركزية السلطة لدي المديرين، وتدهور الخدمات المتاحة لهم مقارنة ببعض المهن الأخرى اجتماعيًا واقتصاديًا وصحيًا وترفيهيًا؛ أدي إلي انخفاض مستوي أداءاتهم المهنية، وانصرافهم عن السعي نحو التمكين مهنيًا.

وتناول بحث (Ungar, 2018) وبحث (أرناؤوط، ٢٠٢٠) العلاقة بين ارتفاع مستوي إدراك المعلمين لأهمية التمكين المهني واتجاهاتهم نحو التطوير الوظيفي، وتحقيق التمكين في أدائهم المهني، وأوضح بحث (المصري، ٢٠٢١) أهمية التمكين المهني للمعلمين في بناء قدراتهم الذاتية على الابتكار وتوظيف الموارد التعليمية الرقمية لمواجهة تحديات التنمية المستدامة.

وفي ضوء ما سبق، وانطلاقًا من رؤية مصر ٢٠٣٠ لتحقيق التنمية المستدامة وتمكين المتعلمين، ومن واقع عمل الباحثة كمعلم بالتعليم الإعدادي الثانوي الأزهري ومراجع خارجي بالهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد) التعليم قبل الجامعي) تم صياغة مشكلة البحث الحالية في التساؤل الرئيس التالي:

ما متطلبات تمكين المعلمين مهنيًا في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠؟

ويتفرع منه الأسئلة الآتية:

١. ما مفهوم التمكين المهني للمعلمين؟ وما أهم سمات المعلم الممكن مهنيًا؟
٢. ما أهم ملامح رؤية مصر ٢٠٣٠ في التعليم قبل الجامعي؟
٣. ما آليات التمكين المهني للمعلمين بالتعليم قبل الجامعي في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠؟

أهمية البحث

١. يسهم البحث في تحديد المهارات المرجو تطبيقها من قبل المعلمين، ومتطلبات التمكين المهني للمعلمين أثناء الخدمة في مجال التعليم، وتتمثل أهمية ذلك في أنهم المسئولين وبشكل مباشر وقوي في بناء وتعزيز مبادئ التعليم من أجل التنمية المستدامة في الأجيال الحالية من المتعلمين خاصة وأننا في العام ٢٠٢٢/٢٠٢٣م أي أنه لم يتبق سوي سبع سنوات تقريبًا على انتهاء عقد ٢٠٣٠ العالمي، والمعلن لانتهاء تحقيق أهداف واستراتيجية التنمية المستدامة أي أن هناك حاجةُ ماسة إلى حلول فعلية وسريعة.
٢. تطوير ودعم البحث العلمي في مجال التخطيط، والتنفيذ لبرامج التنمية المستدامة في مجال التعليم، بما يضمن الاستجابة لمتطلبات هذا التوجه من الدولة.

أهداف البحث

١. التعرف إلى الإطار النظري والمفاهيمي للتمكين المهني للمعلمين أثناء الخدمة وماهيته.
٢. التعرف إلى أهمية التمكين المهني للمعلم أثناء الخدمة لتحقيق التنمية المستدامة.
٣. التعرف إلى سمات المعلم الممكن في ضوء رؤية ٢٠٣٠.
٤. إبراز أهم ملامح رؤية مصر ٢٠٢٠ في التعليم قبل الجامعي.
٥. الوصول إلى متطلبات التمكين المهني للمعلمين في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠ في التعليم قبل الجامعي.
٦. إيضاح آليات التمكين المهني للمعلمين بالتعليم قبل الجامعي في ضوء رؤية ٢٠٣٠.

مصطلحات البحث

١) التمكين المهني

هو "عملية استراتيجية لتجهيز الأفراد بالمهارات الضرورية، وتحفيزهم لتنفيذ المهام المنوطة بهم، لتحقيق الأهداف التنظيمية مع تحديد أفضل الطرق لإنجازها في المحيط التنظيمي للمؤسسة والتدريب على اتخاذ بعض القرارات في أطر محددة دون الرجوع إلى المستويات العليا، ويفضل تطبيقها على مجموعات العمل وليس بصورة فردية.(Hasan, 2010,204-210) .

وهو "إعطاء الأفراد صلاحية وحرية أكبر في المشاركة وإبداء الرأي واتخاذ القرارات في أمور تندرج تحت سياق العمل حسب بطاقة الوصف الوظيفي الخاص بها. (سالم، ٢٠١٣، ٢١).

وتعرفه الباحثة إجرائيا أنه: "ممارسات مهنية عملية من شأنها تحسين كفاءة الأفراد، ورفع قدراتهم ومهاراتهم التطبيقية، وإعطاؤهم السلطات وإتاحة المشاركة في صنع واتخاذ القرارات؛ بما يمكنهم من أداء عملهم بطريقة مسؤولة ومحددة ذاتيًا".

٢) رؤية مصر ٢٠٣٠ في التعليم قبل الجامعي

"خطة استراتيجية ترتكز على دعم مفاهيم "النمو المستدام والاحتوائي والتنمية الإقليمية المتوازنة ومبدأ تكافؤ الفرص وسدّ الفجوات التنموية والاستخدام الأمثل للموارد ومشاركة الجميع في عملية البناء والتنمية"؛ لضمان استفادة كافة الأطراف من ثمار هذه التنمية، وحقوق الأجيال الحالية والقادمة مع دمج مفهوم التنمية المستدامة وأهدافها في منظومة التخطيط الوطنية". (وزارة التخطيط والمتابعة والاصلاح الاداري، ٢٠١٦/٢٠١٧، ٤).

منهج البحث

يستخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لطبيعة البحث؛ لبيان متطلبات التمكين المهني للمعلمين أثناء الخدمة في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠.

الإطار النظري

أولا: التمكين المهني للمعلمين أثناء الخدمة وماهيته

ويعرف التمكين المهني في التعليم بأنه: الكفاية لممارسة مهنة التعليم في ضوء معايير تحددها هيئات ومؤسسات مهنية متخصصة على المستوى المحلى والإقليمي، وهو "الاعتراف بكفاية الأشخاص لممارسة مهنة التعليم أو الترخيص لمزاوله المهنة"، وهو "منظومة متكاملة تهدف إلى ضمان جودة المعلم وجودة أدائه لعمله، وتنميته مهنيًا بشكل مستمر من خلال عمليات الترخيص وتجديد الترخيص للاستمرار في المهنة واجتيازه لبرامج التنمية المهنية". (فريق العمل الدولي الخاص المعني بالمعلمين في إطار التعليم حتى عام ٢٠٣٠، ٢٠٢٠، ٥٨).

وهو "عملية مخططة ومنظمة تستهدف ضمان جودة تأهيل المعلم وفق معايير محدده لضمان جودة أدائه لعمله، وتنميته مهنيًا بشكل مستمر ومنتظم عن طريق الترخيص وتجديد الترخيص له لمزاولة مهنة التعليم، وفق العديد من المعايير والمهارات والمواصفات الشخصية والمهنية والاجتماعية اللازمة لذلك، عبر جهات مستقلة ومعتمدة. (UNESCO Office Beirut and Regional Bureau for Education in the Arab States, 2008, 71)

ويعرف التمكين المهني للمعلمين بأنه "استثمار المعلم لحقوقه بالمشاركة في رسم وتحديد أهداف وسياسات المؤسسة التربوية، وممارسة أساليب التنمية المهنية متضمنة تخطيط الدرس وكيفية التدريس، وغير ذلك(adaptemy,2015, para8) .

وهو "امتلاك المعلم الفرصة من أجل الاستقلال المهني، والقدرة على تحمل المسؤولية والاختيار، وإعطاء قدر من السلطة في العمل للمعلم، وضمنيًا لاحقًا للمتعلم لاتخاذ بعض القرارات كأن يكون له رأي في الميزانية، والتقييم، وبعض التدابير".(LAWSON,2011,89) .

ويتطلب رفع مستوى أداء المعلم زيادة تفاعلاته في أداء المهمة، ووضع معايير لممارسته مجالات التخطيط والتدريس والتعلم وإدارة الفصل والتقويم وكافه الجوانب المهنية في عملية التعليم والتي ينبغي أن تعكسها برامج التمكين المهني للمعلم؛ لضمان مستوى رفيع من الأداء، وتسلح المعلم بالقدرات التي تمكنه من تحقيق أهداف التعليم من خلال تطوير برامج التمكين المهني المقدمة له وأساليب التقييم أثناء الخدمة وفق معايير محددة.

فالتمكين المهني للمعلمين أثناء الخدمة لا يكون بإدخال بعض التعديلات الجزئية في بنية النظام التربوي وفي آليات عمله واشتغاله، فإن هذا نوع من التمكين المهني الجزئي الذي يتعلق بإدماج أشياء جديدة في داخل المؤسسة لا يعني تمكينًا أبدًا بالمعنى الدقيق للكلمة، فالتمكين المهني عبارة عن إحداث تحولات جوهرية عميقة في داخل المعلم وعمق شخصيته وسلوكه، وليس تغييرًا شكليًا يتمثل باستضافة أشياء جديدة إلى بنية المفاهيم المادية لديه كاستخدام الحاسب الآلي، ومدي ارتباطه بأهداف النظام التعليمي وتطلعاته الحيوية إلى التنمية المستدامة.

وهو ما يعني ارتباطه حيويًا بعملية تنمية متطورة لبرامج التمكين المهني للمعلم وفلسفاته وآليات اشتغاله، لتتضمن تحولات عميقة تأخذ بعين الاعتبار الأنشطة والفعاليات والاتجاهات المدرسية، وإدخال تشريعات وبرامج ونظم وأساليب تدريبية جديدة، وتبني قوانين جديدة تعبر عن طموحات المعلمين في المجال التربوي برمته. (Friedman, 2012, 41).

كما أن الثقة التي ينبغي أن يمتلكها المعلم والقدرة على صنع القرارات التربوية المناسبة؛ لتحسين نوعية التعليم ورفع كفاءته، أمر لن يتحقق إلا بوجود معلم تم إعداده بكفاءة عالية، وحظي بالتعلم والتحسين المستمر بالمشاركة في عدة ممارسات فعالة داخل المؤسسة، وسيادة روح التعاون وفريق العمل فيما بينه وبين أقرانه. (Harpell& Andrews, 2010,189)

ومما سبق فإن التمكين المهني للمعلمين هو " استراتيجية تنظيمية تقوم على تنفيذ مجموعة من الاجراءات الهامة؛ لتوفير الفرص النمو المهني للمعلم وإثرائه بالمعارف والمعلومات، ورفع كفاءته الذاتية مع توفير مزيد من فرص النمو المهني، ومنحه بعض الصلاحيات والمسئوليات، وإتاحة الفرصة لمواجهة المشكلات التي تعترضه داخل الصف الدراسي أو المؤسسة واتخاذ قراراته بنفسه بما لا يتعارض مع أهداف المؤسسة التربوية، مما سيجعل دور المعلم محوريًا ودافعًا مهما لتحقيق التنمية المستدامة".

ثانيًا: أهمية التمكين المهني للمعلم أثناء الخدمة لتحقيق التنمية المستدامة

إن التمكين المهني للمعلم في أثناء الخدمة هو أحد ركائز تربية المعلم؛ إذ أن تربية المعلم عملية ذات وجهين وجه يتعلق بالإعداد قبل الخدمة، ووجه يتعلق بالتمكين في أثناء الخدمة للاستمرار على طريق تربية المعلم وتنميته، والتدريب يرفع كفاءة المعلم ويزيد من كفاءة المؤسسة التربوية ومخرجاتها، فهو أداة طيعة إذا ما أحسن استغلالها أمكن تحقيق الكفاءة المثلي للتعليم، ووضع نظرياته موضع التطبيق السليم لتحقيق الأداء الأفضل وصولًا إلى النمو والرخاء للمجتمع. (مدبولي، ٢٠٠٢، ص٢٨).

إن حصول المعلم علي الشهادة ليس هدفًا نهائيًا، فمرحلة الدراسة ليست بالضرورة مرحلة لاكتساب المعلومات، كما أن مرحلة الخدمة الوظيفية ليست مرحلة

تطبيق تلك المعلومات والاستفادة منها وحسب، فأحياناً لا يتلاءم المؤهل العلمي الذي يحمله المعلم مع متطلبات الوظيفة، كما أن ظروف العمل تتطلب تجدد المعرفة بصورة مستمرة، وبخاصة تلك المعرفة الفنية المتخصصة، فليس أفضل من التدريب أثناء الخدمة لتمكين المعلم من أدواره المتنوعة والمتغيرة.

فالمعلم شأنه شأن غيره من أصحاب المهن الأخرى لا يستطيع أن يقوم بعمله، ويؤديه بالصورة المنشودة طوال فترة خدمته، اعتمادًا على الإعداد المبدئي الذي ناله قبل الخدمة أيما كانت جودته، فالتربية المستمرة للمعلم هي بمثابة بناء خلايا جديدة في النسيج الكلي للمعلم، بما يمكنه من الاستجابة الواعية والأصيلة لكل ما يجد من قضايا ومواقف تمس الشأن التربوي، فيضحي المعلم الممكن مؤهلًا للإجابة عن مختلف الأسئلة التي يفرزها العصر الرقمي بجميع تداعياته وتحدياته؛ ليتمكن من تحقيق أهداف التعليم.

كما يساهم تمكين المعلمين في زيادة انتمائهم للمؤسسات التي يعملون بها وللمهام التي يكلفون بها، كما ورفع مستوى أدائهم المهني، إذ أن شعورهم بحرية التصرف والقدرة على المشاركة وإتاحة الفرصة للاستقلالية في العمل، يؤدي إلى تحقيق الابتكار وزيادة الرضا الوظيفي. (أرناؤط،٢٠٢٠، ٢٤٦).

خاصةً مع التحديات التي يواجهها المعلمون في مجال ترسيخ الهوية مهمةً بالغة التعقيد في ظل تحديات العولمة، والانفتاح الرقمي، من خلال إعادة بناء المعارف والقيم الثقافية على المستوي الفردي؛ لمنحهم القدرة على فهم العالم من حولهم وتفسيره، وتأويلها في ضوء الفهم الحضاري والمجتمعي لها، دون فصلٍ له عن محيطه الثقافي والفكري الذي نشأ وترعرع عليه. (عبد السلام، ٢٠١٢، ٦٤).

ونظرًا لارتباط تحقيق التنمية المستدامة ببناء نظام تعليم عصري مكتمل الأركان بمقاييس جودة عالمية، وما أعلنته وزارة التربية والتعليم من أهدافٍ للتعليم تدور حول بناء شخصية مواطن مصري يشعر بالانتماء لوطنه وأمته العربية وقارته

الأفريقية، والحفاظ علي الهوية القومية، وتعزيز الطريقة العلمية في التفكير النقدي والمرونة والتواصل والمسئولية، وقادر علي الإدارة الذاتية والمشاركة، وتنمية المواهب وتشجيع الإبداع والابتكار، وإرساء القيم الثقافية والروحية، وتعزيز قيم المواطنة والتسامح وعدم التمييز، والتعاطف واحترام الاختلاف، والتعاون والتفاوض، والانتاجية، وصناعة القرار وحل المشكلات، وحق كل طفل في التعليم المبكر في مراكز الطفولة حتي السادسة، وحظر عمالة الأطفال قبل إتمام التعليم الأساسي، والقدرة علي التعلم مدي الحياة، والتأهل للمنافسة العالمية.(اسماعيل، ٢٠١٧، ٩).

ويعد التمكين المهني للمعلمين عملية تسهم في تحقيق الكفاءة الذاتية للمعلم، من خلال تزويد المعلمين بالمهارات اللازمة لممارسة أدوار مختلفة، ومنحهم الصلاحيات الكافية، واكتسابهم للعديد من الخبرات، وتعزيز قدرتهم على تحمل المسئوليات، مع التمتع بالثقة بالنفس، وثقة من حولهم بهم، والتي تمكنه من إدراك التحديات والمتطلبات المتجددة لمتعلميه ومجتمعه، ومن ثم وضع معايير طموحة لتحقيق تلك المتطلبات ومواجهة كافة التحديات، وغرس قيم ومبادئ العمل الجماعي والابتكاري لدي متعلميه.(Sarafidou& Chatziioannidis, 2013, pp170-183) .

كما تتمثل أهمية التمكين المهني للمعلمين فيما يأتي (خليل، ٢٠١٤، ٢٧٩):

١. رفع مستوي المشاركات الإيجابية للمعلمين لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية.
٢. ربط المصالح الفردية للمعلمين مع المصالح العامة للمؤسسة التعليمية التي يعملون بها.
٣. تعزيز الشعور بالمسئولية لدي معلمي المؤسسة التعليمية الواحدة.
٤. إشباع حاجات المعلمين من الاحترام والتقدير وإثبات الذات.
٥. ارتفاع الدافعية الذاتية لدي المعلمين لتحقيق المهام المنوطة بهم.

٦. إعلاء مقاومة المعلمين للاستجابة السلبية لضغوط العمل داخل المؤسسة.

٧. تعزيز الشعور بالانتماء للمؤسسة التعليمية التي يعملون بها، وتجاه فرق العمل التي ينتمون إليها في أداء المهام المسندة إليهم.

إن تحقيق جهود الدولة في سياسات الإصلاح التعليمي، وتفعيل استراتيجية رؤية مصر ٢٠٣٠ علي أرض الواقع يتطلب من المعلمين تغيير أنماط سلوكهم وقيمهم الأساسية وافتراضاتهم حول عملية التعليم، وهو ما يزيد من احتمال عدم امتلاك المعلمين للإصلاحات؛ إذ أن أغلب السياسات التعليمية في الإصلاح تتم دون مشاورة المعلمين، وتفرض عليهم، الأمر الذي من شأنه أن يقلل من استقلالية المعلمين، والشعور بعدم التمكين وتهميشهم مهنياً، مما قد يخفض من دافعيتهم نحو تحسين الذات والتغلب على سماتهم السلبية، ولا سيما في استجاباتهم للمطالب التي فرضها الإصلاح (Nagar& Ungar, 2014, pp.155-170).

خاصة وأن ذلك الاصلاح يتم في إطار ثقافة الإدارة المركزية، وهو ما يتناقض مع دعاوي ومبادرات الاستقلالية داخل المؤسسات التعليمية بكافة صورها، مما قد ينطوي علي احتمالية حدوث تعارض بين التصريحات والسلوك الفعلي للهياكل المركزية للقيادات التربوية. (NirA &David &Bogler& Inbar& Zohar, 2016, p.1232)

وهو ما يحتاج إلى أن يصبح للمعلمين دور في تحديد احتياجاتهم لبرامج التمكين المهني المقدمة إليهم، واستشارتهم في سياسات الاصلاح التعليمي، وأن يصبح لهم دور فعال فيها، لا مجرد متلقٍ ومنفذٍ لها، وهو ما قد يعطي الفرصة للمعلمين لاستثمار مواهبهم، وتوظيف قدراتهم الكامنة، بعيدًا عن الأساليب الإدارية البيروقراطية، وتحسين الممارسات المهنية لهم.

ثالثًا: سمات المعلم الممكن مهنيًا في ضوء رؤية ٢٠٣٠

تتعمق أساليب تعليم وتعلم قضايا البيئة والاستدامة لتشمل المناقشات في الصف الدراسي، ومحتوى الدرس وأثره في تعزيز مسارات معينة للتعلم وللتفكير والسلوك، واستخدام النصوص والقصص الأدبية في توصيل مفاهيم الاستدامة وتغير المناخ، وكيفية تخطيط وتنظيم المعلم للعملية التعليمية على نحو يشجع المتعلمين بالتصرف بوصفهم أداة فاعلة لصناعة واتخاذ القرار بشأن قضايا الاستدامة، وبخاصة تلك القضايا المعقدة التي تفتقر إلى معلومات يقينية، مع ما قد ينشأ في سياق مناقشة هذه القضايا، من جدل ومظاهر للصراع بين المتعلمين. (Poeck, Sund, Lundegård, Håkansson, Hansson, Östman, 2019, 14 – 20)

إن عناية البحث بالتمكين المهني للمعلم تنطلق من فرضية ضرورة تمكين المتعلم، وتحقيق رؤية الدولة لمواجهة وتلبية متطلبات المجتمع من أبنائه، مما يعني ضرورة امتلاك المعلم لمجموعة من السمات ليتمكن بها من تحقيق تلك الغاية، ومنها:

١. مستبصر: يمتلك رؤية تطويرية لذاته وللمؤسسة مهنيًا، ويسعي لتحقيقها قدر المستطاع.

٢. محاور: يناقش المتعلمين ويحاورهم مشجعًا روح المبادرة والتلقائية.

٣. نموذج: يمثل قدوة لمتعلميه في الاجتهاد العلمي والسلوك الأخلاقي ولزملائه في الأداء التربوي المتسم بالجودة.

٤. متضامن: يتحمل المسئولية التضامنية الكاملة في أدائه لمهام العمل التربوي داخل المؤسسة.

٥. قائد: يدير قدرات متعلميه بأنماطهم المختلفة متكيفًا معهم. (الصالحية، ٢٠١٧، ١٥٥٠).

٦. مهيئ: ينظم بيئة التعلم والخبرات التربوية وأدوات التقييم بما يحقق الانسجام للمتعلمين لتحقيق الأهداف المقصودة، يقدم الخبرات المناسبة لقدرات المتعلمين المتباينة؛ بما يحقق مغزى التعلم.

٧. يمتلك رؤيا واضحة: بوضع خطة طويلة المدي للتعامل مع السلوكيات المتباينة للمتعلمين بطرق مجدية، تكفل بناء أساليب تقويمية للمتابعة الدورية لسلوكياتهم. (ماينارد ووانستين، ٢٠٢١، ٨-٧)

٨. ميسر للتعليم: يتحقق من ممارسة المتعلمين لبعض العمليات التربوية واكتشاف مواد التعلم بأنفسهم أثناء ممارستهم للأنشطة التربوية وتفاعلهم مع بعضهم البعض، يركز على إكساب المتعلمين ثقافة معلوماتية تمكنهم من التعايش في مجتمع المستقبل.

٩. تكنولوجي: يدرب المتعلمين على التعامل مع العالم الرقمي، وإدراك العالم من حولهم والتحليل الناقد له وتضمين ذلك في رؤيتهم؛ لاختيار الأنسب. (الرجال، ٢٠١٦، ١٠٧٥).

١٠. باحث إجرائي: يتبع المنهجية العلمية في بحث المشاكل، والتعرف على أسبابها من خلال ملاحظة وفهم الأنماط والفجوات، وبحث نتائجها؛ بغية التوصل إلى أفكار وحلول وكشف معان جديدة.

١١. مصمم للخبرات التعليمية: يصمم الأنشطة التربوية ويشرف على قيام المتعلمين بها، سواء داخل حجرات الدراسة أو عبر الفصول الافتراضية، ويحدد أعداد المشاركين في الأنشطة، ومواعيد تنفيذها، وأساليب عرض المحتوي، والوسائل التعليمية الداعمة، وآليات التقييم؛ لتكريس جهود المتعلمين لتحقيق الأهداف المقصودة.

١٢. محب للاستطلاع: يحرص على الالتحاق بالبرامج التدريبية المختلفة، ويطور كفاياته بشتى الصور الممكنة ذاتيةً كانت أو نظامية.

١٣. مرشد: يقدم الدعم والمشورة لمتعلميه تربويًا ونفسيًا وصحيًا، ويدعم قدرة المتعلمين على التأمل وطرح الأسئلة.

١٤. قادرًا على التواصل مع الآخرين: يجمع الأفكار والممارسات المتنوعة في مجالات عديدة معًا بأساليب تضيف قيمة إلى مجال تخصصه. (ماكلويد & شاريسكي، ٢٠٢١، ٥-٤).

إن مكانة الأمم وتقدمها يقاس بمقدار ما تنتجه من معارف تتسم بالأصالة والجودة والإبداع، مما يعلي من مكانة المعلم الممكن في عالمنا الرقمي؛ حيث تطوير العنصر البشري يتصدر أولوية الإستراتيجيات والسياسات التنموية، والمعلم الممكن المدرب مهنيًا يكون رأس المال المعرفي المتخصص اللازم لتلبية احتياجات المجتمع ونواة تقدمه.

رابعًا: رؤية مصر ٢٠٣٠ في التعليم قبل الجامعي

أطلقت الحكومة المصرية في العام ٢٠١٨ مبادرة استراتيجية رؤية مصر ٢٠٣٠، وهي خطة استراتيجية لتحقيق التنمية الشاملة بجميع قطاعات الدولة، وإحداث نمو متوازن في جميع المستويات جغرافيًا وقطاعيًا وبيئيًا، مرتكزة في تحقيق ذلك على ثلاث أبعاد رئيسية: البعد الاقتصادي والبعد الاجتماعي والبعد البيئي، يوضحها الشكل التالي:

شكل (١) محاور رؤية مصر ٢٠٣٠ (وزارة التخطيط، ٢٠١٨)

ويتضح من الشكل السابق أن مفهوم التنمية المستدامة بالاستراتيجية يرتكز على ثلاثة أبعاد رئيسية، وهم:

البعد الاقتصادي: ويشتمل على محاور "الاقتصاد– الطاقة– الشفافية وكفاءة المؤسسات الحكومية".

البعد الاجتماعي: ويشتمل على محاور "التعليم– الابتكار والمعرفة والبحث العلمي– الصحة– الثقافة –العدالة الاجتماعية".

البعد البيئي: ويشتمل على محاور "البيئة– التنمية العمرانية".

بالإضافة إلى محوري "الأمن القومي والسياسة الخارجية– السياسة الداخلية"، والذي يعتبر إطاراً جامعًا بالاستراتيجية ومحدِّدًا للمحاور الأخرى.

والإستراتيجية بذلك ترتكز على دعم مفاهيم "النمو المستدام والاحتوائي والتنمية الإقليمية المتوازنة ومبدأ تكافؤ الفرص وسدّ الفجوات التنموية والاستخدام الأمثل للموارد ومشاركة الجميع في عملية البناء والتنمية"؛ لضمان استفادة كافة الأطراف من ثمار هذه التنمية، وحقوق الأجيال الحالية والقادمة مع دمج مفهوم التنمية المستدامة وأهدافها في منظومة التخطيط الوطنية. (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري، ٢٠١٦/٢٠١٧، ٤).

وتعد استراتيجية رؤية مصر ٢٠٣٠ أول استراتيجية يتم صياغتها وفقًا لمنهجية التخطيط الاستراتيجي بعيد المدي، متضمنة أهدافًا شاملة لجميع قطاعات الدولة المصرية، وفي ظل مشاركة مجتمعية فعالة وواسعة المدي لجميع مرئيات المجتمع المصري من وزارات وهيئات حكومية والقطاعين المدني والخاص وشركاء التنمية الدوليين، والاستراتيجية ترسم بهذا خارطة الطريق لملامح مستقبل مصر كما تتطلع إليه الدولة بكافة طوائفها. (السعيد، ٢٠١٧، ٣٥-٣٧).

وتأتي أهمية هذه الاستراتيجية من واقع الظروف الراهنة التي تعيشها مصر بأبعادها المحلية والإقليمية والعالمية، والتي تستدعي إعادة النظر في الرؤية التنموية بالدولة لمواكبة هذه التطورات، والتخطيط لوضع أفضل سبل التعامل معها بما يمكن الدولة المصرية من الانتقال إلى مصاف الدول المتقدمة، وتحقيق الغايات التنموية للبلاد، والنهوض من عثرتها، متبنيه في سبيل تحقيق ذلك مفهوم التنمية المستدامة لتحسين جودة الحياة في المجتمع المصري في الوقت الحاضر، وبما لا يخل بحقوق الأجيال القادمة في حياة ومجتمع أفضل.(مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٢١، ٩).

وتقوم فلسفة استراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر ٢٠٣٠ على أساس إقامة نظام ديمقراطي سياسي يحترم مبادئ حقوق الإنسان، ويقوم على سيادة القانون، كما تمنح دور فاعل للمؤسسات التنفيذية كأداة لتنمية الدولة، ودعم دور البرلمان في

التشريع والرقابة على أعمال السلطة التنفيذية، والوصول بالعمل المؤسسي إلى مرحلة متقدمة لا ترتبط بالأفراد بقدر ما ترتبط باللوائح والقوانين وخطط العمل، وما يترتب عليه ذلك من القضاء على ظاهرة المحسوبية والوساطة، كما يتميز هذا النظام بإقامة مجتمع مدني فعال يدعم اللامركزية وتمكين المجتمع المحلي لصناعة القرار واتخاذه، مما يساعد على التخفيف من العبء الذي يقع على كاهل الإدارات المركزية بالحكومة، ويزيد فرص المشاركة السياسية المجتمعية، ودعم حرية العمل والحريات السياسية، بما يحقق تمكين الأحزاب السياسية باعتبارها ضمانة لتحقيق الديمقراطية، وتفعيل قدرات النظام السياسي على التفاعل الايجابي، ومواكبة التطورات العلمية بكافة مؤسسات الدولة، وتأسيس مجتمع تعددي حر يمكن الشباب والمرأة، ويكافح الفساد والإرهاب، ويحقق العدالة (وزارة التخطيط والمتابعة والاصلاح الاداري، ٢٠١٦، ١٢-١٥).

ومن ثم فإن مصر كدولة تعيد بناء نظمها في ضوء استراتيجية ٢٠٣٠، وتطبيقًا لمبادئ الحوكمة المنصوص عليها في دستور(٢٠١٤) مادة ٢٧ ومادة ٢١٨، والتي من بينها مبدأ المساءلة والذي يقوم علي أساس تحديد اختصاصات كل شخص يشغل أي منصب علي وجه التحديد، وبما يتفق مع مبادئ النزاهة والشفافية، وذلك أن مدونة سلوك وأخلاقيات الوظيفة العامة جعلت الالتزام الأول الذي يقع علي عاتق الموظف العام هو قيامه بكافة أعماله بدقة وأمانة بنفسه كما جاء ببطاقة الوصف الوظيفي، ولما كان الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة وتطبيقًا لما سبق ذكره قد أصدر قراره رقم ٣٥ لسنة ٢٠١٩م بشأن بطاقات الوصف الوظيفي، وفي إطار حرص الدولة علي الالتزام بالقواعد القانونية والمبادئ الدستورية كان لزامًا الاهتمام بالتمكين المهني للمعلمين أثناء الخدمة؛ كأحد ركائز الجهاز الإداري للدولة، وعليهم عاتق إعداد وبناء الكوادر البشرية لإحداث التنمية المستدامة والنهوض بالمجتمع، وانطلاقًا من تصدر التعليم للمحور الاجتماعي بإستراتيجية ٢٠٣٠.

إن التنمية المستدامة كعملية واعية ومنهج حياة ومدخل تنمية وحركة تطورية يمكن من خلالها الانتقال بالمجتمع من حالة الاستهلاك والتخلف والركود إلي حالة من الإنتاج والتقدم والنمو، وذلك من خلال جملة من المحاور سواء كانت الأهداف (اجتماعية– اقتصادية– بيئية) لتحسين جودة الحياة داخل المجتمع المصري وذلك من خلال مشاركة جميع مؤسسات المجتمع عامةً، والمؤسسات التربوية علي وجه الخصوص، فالتعليم هو أداة وركيزة التطور والتغيير في المجتمعات نحو تحقيق التنمية المستدامة في كافة المجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية والتكنولوجية والبيئية بشكل شامل ومتوازن.

كما أن تفعيل دور التعليم في تحقيق التنمية المستدامة لا يتطلب رصد مبالغ مالية ضخمة فحسب لتحقيق أهدافها، وإنما يتطلب إلى جانب ذلك معلم كفء ومدرب ومساندة حكومية وإرادة شعبية واعية ومخلصة، فالجهود الحكومية وحدها لا تكفي لتحقيق أهداف التنمية المستدامة بشكل شامل ومتوازن ما لم تكن مدعومة بالمبادرات الخاصة (مساهمة القطاع الخاص) والمشاركة الشعبية تمويلا، وإعدادا، وتنفيذاً، وتقويماً.

الإطار التحليلي

أولًا: جهود الدولة في التعليم لتحقيق التنمية المستدامة في ضوء رؤية ٢٠٣٠

اهتمت استراتيجية مصر ٢٠٣٠ بتطوير منظومة التعليم ضمن الهدف الاستراتيجي الرابع لتنمية المعرفة والابتكار والبحث العلمي كركائز أساسية داعمة في تحقيق التنمية الاحتوائية المستدامة، وحددت الاستراتيجية ثلاثة أهداف فرعية لتطوير التعليم وهي: الاستثمار في بناء البشر وقدراتهم الإبداعية، والتحفيز على الابتكار ونشر ثقافته، ودعم البحث العلمي في تحقيق التنمية المستدامة. (المصري، ٢٠٢١).

ويعد نظام التعليم المصري قبل الجامعي أحد أكبر نظم التعليم قبل الجامعي، ليس فقط في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، ولكن أيضًا على مستوى العالم من ناحية أعداد المتعلمين والمؤسسات التعليمية والمعلمين، فطبقًا لإحصاءات عام ٢٠١٩/٢٠٢٠ بلغ عدد المتعلمين المقيّدين في هذه المنظومة نحو ٢١.٤٧١ مليون متعلم موزعون على المراحل المختلفة "رياض الأطفال والابتدائي والإعدادي والثانوي، إضافة إلي ٢.٥ مليون متعلم بمدارس التعليم الفني، و٤٢.٢٦ ألف متعلم بمدارس التربية الخاصة، و١.٧٨ مليون متعلم بالمعاهد الأزهرية" أي ما يقارب من ربع سكان مصر، كما بلغ إجمالي عدد المؤسسات التربوية نحو"٤٤.٧٣ ألف مدرسة حكومية، و٨.٢٩ آلاف مدرسة خاصة، و ٢٤٧٢ مدرسة تعليم فني، و١٠٧٨ مدرسة تربية خاصة، و١٠.٩٦ آلف معهد أزهري، وعدد الفصول إجمالًا قرابة ٥٦٩.٦٩٨ ألف فصل و ٨٦% من إجمالي المدارس، و ٨٧% من إجمالي الفصول في المتوسط. (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٢١، ١٣١- ١٤٢).

ويشكل التعليم الحكومي ما نسبته نحو ٩٠% من إجمالي المتعلمين بالتعليم قبل الجامعي في مصر، ويعمل بالمنظومة التعليمية الحكومية نحو مليون و ١٩ ألف معلم (الادارة العامة لنظم معلومات ودعم اتخاذ القرار، ٣،٢٠٢١)، و١٦٢.٩٨معلم بالمعاهد الأزهرية، ويبلغ متوسط كثافة الفصل بالمؤسسات التعليمية ٤٧.١٦متعلم/ فصل بالمدارس الحكومية، و٤١.٥٩متعلم/ فصل بمدارس التعليم الفني، و٢٩.٣٤ متعلم/ فصل بالمعاهد الأزهرية، ويلاحظ أن الفصول الأعلى كثافة بالتعليم الابتدائي يليه رياض الأطفال يليه الإعدادي يليه الثانوي بكافة صوره. (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٢١، ١٣١- ١٣٧).

كما يكشف تقييم مؤشرات جودة المدخلات التعليمية في مصر عن تواضع أداء قطاع التعليم الحكومي والمعلمين بالرغم من الخطوات التي تم اتخاذها بشأن الكادر الخاص بالمعلمين، وإنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين، والتي قد جاءت بالأساس

لعلاج تلك المشكلات، ومع ذلك يصعب الجزم بتأثيرها على جودة مخرجات التعليم[١](احمد، ٢٠٠٩، ١٨٧).

لقد تضمنت استراتيجية "رؤية مصر ٢٠٣٠" للتنمية المستدامة في بعدها الاجتماعي، بالمحور السابع الخاص بالتعليم ثلاث أهداف استراتيجية رئيسية للتعليم، لتوضح معًا التوجه الاستراتيجي للدولة تجاه التعليم، وهي "تعليم عالي الجودة متاحًا للجميع دون تمييز مرتكز علي المتعلم الممكن تكنولوجيًا وجودة الحياة المدرسية- تعليم يتميز بإطار نظام مؤسسي وكفء وعادل ومستدام- تعليم قادر علي الشخصية المتكاملة وإطلاق إمكانياتها إلي أقصي مدي لمواطن معتز بذاته ومستنير ومبدع ومسئول وقابل للتعددية ويحترم الاختلاف وفخور بتاريخ بلاده وشغوف ببناء مستقبلها"، ويتفرع من هذه الأهداف الرئيسة ٢٣هدف فرعي لهم وتم وضع ٧٩ مؤشر قياس للأهداف الفرعية أداء التعليم قبل الجامعي في ضوء استراتيجية ٢٠٣٠. (وزارة التخطيط والمتابعة والاصلاح الاداري، ٢٠١٤ ،٣٣-٤٠).

وفي بيان وزارة التربية والتعليم لحصاد إنجازات العام ٢٠٢١، أكدت على أنه تم تدريب ٦١٠٠ مدير ووكيل مدرسة على مهارات القيادة، و٢١٨٧ معلم علي أساسيات التوجيه الفني، و٥٦٥ مدير ووكيل إدارة تعليمية على برنامج تطبيقات الإدارة التربوية، و"تدريب ١٣٠٩ معلم علي برنامج التسكين علي الكادر، وتدريب "٢٧٧٣٣ معلم لغة عربية و٢٢٢٩٠ معلم لغة انجليزية و١٥٦٥٣ معلم علوم و١٤٨٤٤ معلم دراسات اجتماعية و٢٢٨٣٧ معلم رياضيات" علي برامج التمكين المهني الرقمية لرفع الأداء المهني لهم. (الادارة العامة للعلاقات العامة والاعلام، ٢٠٢١، ١٢-١١).

[١]احمد، اسراء عادل السيد. (٢٠٠٩). جودة التعليم الاساسي الحكومي في مصر: التحديات والتكلفة التقديرية للتطوير- بالتطبيق على محافظة القاهرة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الاقتصاد والعلوم السياسية. جامعة القاهرة.

إلا أن برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين من خلال وحدات وإدارات التدريب التابعة لوزارة التربية والتعليم تفتقد إلى الارتباط بمشكلات الواقع التعليمي ومتغيراته، ولا تواكب الاتجاهات المعاصرة في التنمية المهنية للمعلم، وقصرت عن تحقيق الأهداف المرجوة منها (حسن،٢٠١٧، ١٥٦)، كما أن الأكاديمية المهنية للمعلمين لم تضع معايير جودة لأعضاء هيئة التعليم، وتجاهلت أغلب برامجها الاختلاف في تخصصات المعلمين، ولم تسفر أيًا من هذه البرامج عن اقتراح سياسات لنظم تقويم الأداء المهني ولا دعم لوحدات التدريب والتقويم في المدارس للارتقاء بالأداء المهني لأعضاء هيئة التعليم، بالرغم من وجود إدارة عامة للتسويق بالأكاديمية إلا أن هذه الإدارة مازالت جهودها غير ملموسة في نشر الأهداف والتعريف بخطط تنفيذها، وما تم انجازه منها بشكل فعلي. (ابراهيم ٢٠١٦، ٣٦٣-٣٦٢).

كما أكد بحث (رزق،٢٠١٧) افتقار برامج مركز إعداد القيادات التربوية إلى وجود أهداف واضحة ومحددة للبرنامج التدريبي، ونواتج تعلم مستهدفة، ومراعاة احتياجات المتدربين للترقي الى مستويات كادر المعلمين، وضعف الامكانات التي توفرها الأكاديمية لهذه التدريبات، مثل (القاعات المناسبة والمجهزة بالتكنولوجيا- الأدوات المناسبة- المدرب الكفء)، واستخدام الأساليب النظرية، وغياب قياس أثر هذه البرامج التدريبية على أرض الواقع، وتقديم التغذية الراجعة لهؤلاء القيادات مع دعمهم بكل جديد. (١٦)

إن توفير متطلبات التمكين المهني للمعلمين أثناء الخدمة من المتطلبات الأساسية لخروج نظامنا التعليمي من أزمته وكبوته، والقدرة على الاستجابة لمتطلبات ثورة المعرفة، وليتمكن المعلم من متابعة أحدث الأساليب في مجال تكنولوجيا التعليم والتعلم الذاتي ليستطيع معالجة أوجه القصور لديه ورفع مستوى أدائه وكفاءته

وتحقيق الجودة الشاملة، ولتعزيز مراكز تدريب المعلمين لتتمكن من مراجعة خطط وبرامج التدريب على أساس إجرائي لتجويد الأداء المهني للمعلمين.

ثانيًا: متطلبات التمكين المهني للمعلمين أثناء الخدمة في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠

يتسم التعليم من أجل التنمية المستدامة بكونه تعليماً شاملاً وكفيلاً بإحداث التغيير الجذري المنشود، من خلال التركيز علي مضامين التعلم ونتائجه، والأساليب التربوية وبيئة التعلم، وعليه فلا يكتفي بإدراج بعض الموضوعات والعناصر المتصلة بتغير المناخ والفقر وأنماط الاستهلاك المستدامة في المناهج الدراسية فحسب، بل بتوفير بيئات تعليم وتعلم تفاعلية تركز على الدارسين (UNESCO, 2017,6)، وفي ظل ظروف جائحة كورونا، وما ترتب عليها من اعتماد شبه كلي علي التواصل عبر الإنترنت والتعلم عن بعد، الأمر الذي استلزم تمكين المعلمين مهنيًا مع هذا الوضع الجديد، وما ترتب عليه من تبدل في أشكال ومضامين العمل التربوي، والتمتع بمهارات متنوعة تسمح بالتحول إلي الممارسات التربوية الجديدة اللصيقة بتكنولوجيا الاتصال، والتي تتسم بالتسارع والتطور المستمر؛ مما يستدعي بناء مهارات تستجيب للبيئة الجديدة للتعليم ومتطلباتها وما تحمله من أبعاد؛ لذا تنوعت متطلبات التمكين لتشمل ما يلي:

أ. التخطيط الجيد/ أول وظائف الإدارة التي تهتم بتحقيق أهداف مستقبلية، والنبؤ بالاحتياجات المستقبلية للعمل من خلال برامج تلبي احتياجات الحاضر والمستقبل، وتؤهل لمواكبة كل جديد بما يتناسب مع الموارد والإمكانيات المتاحة، مع تحديد مراحل العمل والوسائل اللازمة، وترتيب الأولويات، وتوقع الأزمات والصعوبات التي من الممكن أن تعيق العمل، وانتقاء مجموعة من البدائل كحلول مناسبة لها. (المبيريك، ٢٠١١، ١٣٢)

ب. الحوكمة/ تهدف إلى بناء مصفوفة من المعايير والنظم الضابطة للعمل وتقييم الأداء، بما يسمح بتحسين مخرجاته وفق أهدف ورؤى المؤسسة، وتعزيز القدرات على المشاركة والمبادرة الفعالة، بما يؤهل المؤسسة لتحقيق المنافسة والتميز بكل كفاءة واقتدار. (أبو لبن، ٢٠١٤، ٣٥١).

تمثل الاحتياجات التدريبية الحقيقية للمعلمين مجموعة التغيرات المعرفية والمهارية التي يرغب المعلمون في حدوثها، ومن ثم فإن أي برنامج تدريبي لا يتأسس على قياس علمي للاحتياجات التدريبية، لن يحقق النتيجة المرجوة، ولذا فإن تحديد هذه الاحتياجات يعد مدخلًا أساسيًا لتصميم وتنفيذ برامج التمكين المهني للمعلمين أثناء الخدمة يضمن جدوى تطبيقها معرفيًا ومهاريًا ووجدانيًا، ودقة تقويمها، وتفاعل المعلمين معها، وتأثرهم بها، ورضاهم عنها. (فضل الله، ٢٠١٩، ١١)

ت. التنظيم/ البناء الذي يحدد العلاقات والمستويات الإدارية للأعمال المسندة، وتوزيع الأدوار والمسئوليات للمعلمين، ومن ثم فالتنظيم يعني بالهيكل الداخلي للأعمال والأنشطة داخل المؤسسة، وارتباط بعضها ببعض، والتناسق فيما بينها، وتوفير احتياجات البرامج من الموارد البشرية والمادية، وبناء شراكات ناجحة مع مختلف المؤسسات. (الشميمري والهيجان وغنيم، ٢٠٠٩، ٥٤).

ث. الاتصال وتدفق المعلومات/ لعل أحد أهم متطلبات التمكين المهني الجيد في مجال التعليم؛ بأن يتلقى المعلم تمكيناً مهنيًا في التقنيات والوسائط المستخدمة، ويتدرب على التعامل مع تكنولوجيات الاتصال والإعلام خاصةً الجديدة منها، كالإبحار على صفحات الويب، والولوج إلى قاعدة البيانات، وتصميم المدونات الخاصة بالمعلمين، وإضافة فيديوهات وتسجيلات صوتية لها علاقة بالمواضيع التي يدرسها، والتي تختلف بطبيعة الحال أساليب التعليم التقليدي.

وفي عالم الانفجار المعرفي أضحت المعلومة سلاحاً هامًا، يجب أن يعتمد عليه المعلم في عملية اتخاذ القرار وفي حل مشاكل العمل والمتعلمين؛ فبدون المعلومة

الصحيحة أو المتجددة لا يمكن للمعلم التصرف بحريةٍ واقتدار؛ لافتقاره للمعلومة التي تمنحه ثقة بالتصرف الصحيح دون خوف أو تردد من أن تصرفه قد يكون خطأً.

وتتسم المؤسسات الناجحة بأن عمليات الاتصال والتواصل تتم بشكل مكثف ودائم، وهو ما يعنى التحقق الدائم لجدارة المعلم وأهليته، والتأكد من أنه في حالة تجدد دائمة، فلا توجد حواجز بين القيادة أو المشرف والمعلمين، ولا توجد رسميات في الخطاب أو خوف إذ الاعتبار الأول لمصلحة المؤسسة والعمل، (NCATE, 2001,88) فقد يناقش المعلم القيادة أو يبدي اعتراضه على أحد الأمور دون ممانعة أو تكونّ مشاعر معادية بينهم.

فالاتصال الفاعل في المؤسسات الناجحة قادر علي أن يعزز مبدأ الإبداع والابتكار من خلال أنظمة الاتصال غير الرسمية، والتي تتسم باللقاء بين المعلمين بشكل تطوعي لمناقشة المشاكل التي تواجههم، وقد تتشكل الدافعية لديهم والرغبة القوية لحل المشاكل التي يواجهونها بسبب الشعور بالمسؤولية والرغبة في التمكين، وهو ما يدفعهم تطوعاً وعفوياً للشعور بالحاجة الماسة للالتقاء والتواصل لحل المشاكل وتقديم أفكار وإبداعات جديدة، والتعلم والمساعدة الجماعية. (المانع، ٢٠٠٦، ١٤).

ج. الشفافية/ إن إتاحة سجلات المؤسسة للمعلمين، واطلاعهم على كافة المعلومات بشكل واضح ومعلن، ومصارحتهم بإنجازات وإخفاقات ومشاكل المؤسسة، أهم بكثير من إخفاء المعلومات عنهم، وهذا المنهج يحدد أهدافا مفهومة وواضحة ومترابطة للجميع، عندما يربطون بين التحسن في أدائهم وارتفاع جودة أداء المؤسسة، والعلاقة الطردية بين الاثنتين، وإدراك وتحديد حجم تأثيرهم وتأثير مستوى أدائهم جميعا على تحسن أداء المؤسسة الكلي من ناحية جودة وتميز المتعلمين. (محمود، ٢٠٠٨، ٧٦).

يساهم توسع دائرة الاهتمام لدي المعلم من إطارها الضيق (معرفة عدد الحصص- الفترات المسندة إليه) إلى إطار أشمل وأوسع وهي دائرة الفريق والمؤسسة كلّها، في زيادة سبل التعاون مع أقرانه؛ لتحقيق ترتيب أفضل على مستوى الإدارة كلها، لأن هذا المبدأ يمنح المعلم حوافز مرتبطة بأدائه الفردي وكذلك بأداء الفريق. (Harvey, Brown, 2001, 156).

وليس بالضرورة أن تكون هذه الحوافز مادية، فكثيرًا ما يكون التقدير المعنوي والشعور بالقدرة على الإنجاز دافعًا كبيرًا إلى تحقيق المزيد من النجاحات والتميز.

ح. الإدارة بالتجوال/ آلية تهدف إلى كسر الحواجز الرسمية والسلطوية بين القيادة والمعلمين، وتقوية العلاقات المهنية، والوصول إلى المعلومات بشكل مباشر من مصادرها الرئيسية؛ لأن القيادة الناجحة تعلم أنه لا يمكنه بمفرده النجاح دون مساعدة من حوله من معلمين، اعتمادًا علي اللقاءات والاتصالات المباشرة أو الملاحظة، وقد تستخدم كأسلوب يغرس الرؤية والرسالة التي تتبناها المؤسسة في معلميها، وهذا الأسلوب يتطلب شرطاً أساسيًا لنجاحه، وهو توفر الثقة بين القيادة والمعلمين، فعندما يتجول القائد في المواقع المختلفة في المؤسسة، ليس بهدف المراقبة والتحكم والسيطرة فحسب، وإنما بهدف أساسي وهو بث الحماس ورفع الروح المعنوية لدى المعلمين من خلال تواصل القيادة معهم، وشعورهم باهتمام القيادة بما يؤدون من مهام وأعمال، وتوضيح بيانات وأفكار قد لا يتعين ذكرها بصورة رسمية. (Perryman, 2006, 148).

خ. تعزيز الثقة/ استعداد المتعلم للتعامل مع معلميه، متوقعًا اهتمامهم بمصلحته وعدم توقع إساءتهم، ومعتقدًا صدقهم أو كفاءتهم أو أمانتهم، وثقة المتعلمين في المعلم دليل على نجاحه، وإحدى أهم نتائج التمكين، وهو ما يطلق عليه التبادل المثمر للطاقة، فالثقة قيمة خُلقية تبني وتكتسب، ولهذا السبب تعد الثقافة التنظيمية صناعة ينبغي إعادة اختراعها، واكتساب الثقة يتحقق من خلال الاهتمام بالمتعلمين، وأن

تكون إلى صفهم فيما يحدث لهم، وتشاركهم همومهم وتعي مشاكلهم حتى تحظى بثقتهم. (البطاينة والهزايمة، ٢٠١٤، ٣).

ومن أهم العوامل والمقومات الداعمة والمعززة للثقة بين أفراد المؤسسة هو مدي ما يتمتعون به من كفاءة ومهارة، وتوافر عوامل مشتركة بينهم كالتعاون والمساواة وروح المبادرة والتعاضد والطموحات والآمال المشتركة، وما يتضمنه ذلك من علاقة وتعارف وصلات بينهم، ومدي استعدادهم للعمل وتحقيق أهداف المؤسسة وغاياتها في رؤية مشتركة تجمعهم. (القريوتي، ٢٠٠٤، ١٦٣٧).

ولا يقتصر بناء جدار الثقة على العلاقة بين المتعلمين والمعلمين، بل يتسع المعني ليشمل مجتمع المؤسسة التربوية بكافة أطرافه ومضامينه من قيادة ومعلمين وعاملين ومتعلمين ومعنيين بالشأن التربوي، ومجتمع محيط تعد المؤسسة التربوية جزءً لا يتجزأ منه أثرًا وتأثيرًا.

د. المشاركة المجتمعية/ تحقيق الارتباط بين المؤسسات التربوية ومؤسسات المجتمع المدني من حيث تبادل المعلومات والمهارات والدعم المادي والمعنوي والالتزام المشترك فيما بينهم بتحقيق الأهداف العامة المتبناة فيما بينهم. (حوالة، ٢٠٠٣، ١٠٤).

ذ. الحوافز المادية والمعنوية/ إن تنفيذ برامج التمكين المهني للمعلم أثناء الخدمة يعني إضافة المزيد من الأعباء علي كاهله، وخاصةً تحمل المسؤولية والمشاركة في المنافع وفي المخاطر أيضًا، والمحاسبة علي النتائج بشكل يساوي قوة التفويض المعطى للمعلم، وبما أن الأمر كذلك فلا بد من نظام للحوافز يشجع المعلمين على تحمل المسؤولية بشكل صحيح، وأن تكون هذه الحوافز مرتبطة بشكل مباشر بالأداء، أي أنّ من يستثمر التمكين في تحقيق نتائج أداء متفوقة؛ من خلال تحمله للمسؤولية وإظهاره الكفاءة والإبداع ومحاولة التفكير الخلاق يستحق أن يحصل على حوافز وتقدير أكبر. (Luthans, 2013,53).

ر. تقارب الرؤي والقيم المتبناة/ كل مؤسسة تعليمية طموحة تحتاج إلى تحديد مكانة تحاول الوصول إليها، وأهداف تساعدها على تحقيق تلك المكانة، وهذه الأهداف من شأنها تنظيم عمل المعلمين وترتيب أولوياتهم، ومساعدتهم على البدء في اتخاذ الخطوات اللازمة، كما تمنح الرؤي الواضحة المعلمين إحساسًا بكيفية تداخل عملهم داخل وخارج الصف الدراسي مع الهدف الأكبر للمؤسسة، مما يشعرهم بالفخر بأهمية ما يقومون به.

إن ما تتبناه المؤسسة التعليمية من قيّم ومعتقدات كمرجعية لتنظيم الأداء المهني بين جميع العاملين فيها والمنتسبين إليها، وبخاصة القيادة والمعلمين، يهيئ لها الفرصة لتقديم نماذج ومثل عليا للمعلمين تلهمهم وتحفزهم بصفة شخصية وجماعية، وبناءً على ذلك ستتغير النظرة التي ينظر بها المعلمون إلى عملهم وسوف تتعزز في نفوسهم أهمية ومعنى ما يقومون به.

إن تلبية هذه المتطلبات الملحة في نظمنا التعليمية أمرٌ هام وضروري لتحقيق التمكين المهني للمعلمين أثناء الخدمة، من خلال تحديد أهداف تعلم ومضامين تعليمية مجدية، وتطبيق أساليب تربوية هدفها تمكين المتعلمين، وحث المؤسسات التعليمية على إدراج مبادئ الاستدامة في هياكلها الإدارية، الأمر الذي يستدعي ضرورة التمكين المهني للمعلمين بما يؤهلهم لتصميم مناهج وتخطيط دروس تراعي هذه الأبعاد، وتقديم مقاربات تربوية تساعد المعلمين علي التحديد الدقيق للمواقف المختلفة التي تظهر فيها هذه الأبعاد، وبناء المعارف والمهارات والقيم المحققة للاستدامة علي ضوء الإستراتيجية الوطنية للبلاد.

كما إن توافر هذه المتطلبات سيساعد علي زيادة الدوافع المستمرة لاستمرار سلوكيات التمكين المهني للعلمين أثناء الخدمة، للقيام بهذه الأدوار المتنوعة والمتجددة المطلوبة منهم، وغالبًا ستكون النتيجة المتوقعة لذلك مبهرة، حتى تتحول سلوكيات التمكين إلى جزء من الثقافة التنظيمية ليس فقط في مؤسساتنا التربوية، ولكن في

مجتمعنا ككل، وهذا أمر غير مستغرب بفعل السمعة الجيدة وانتقال المعلومات والمهارات والقيم السلوكية من شخص لآخر.

ثالثًا: آليات التمكين المهني للمعلمين بالتعليم قبل الجامعي في ضوء رؤية ٢٠٣٠

يمكن تلبية متطلبات التمكين المهني للمعلمين بالتعليم قبل الجامعي في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠، من خلال الآتي:

١. شمول التمكين المهني لجميع التخصصات وفي جميع المستويات دون استثناء.

٢. تبادل السلطات وتفعيل التفويض الرسمي بين المشرف والمعلمين.

٣. بناء شبكة رقمية للاتصال خاصة بالعاملين بالمجال التربوي لتبادل الخبرات فيما بينهم.

٤. تحمل كل معلم المسئولية عن نتائج أدواره ومهامه.

٥. رفع كفاءة المعلمين لتوظيف التقنيات في التعليم.

٦. مراعاة الاحتياجات الفعلية للمعلمين من واقع أداءاتهم المهنية واقتراحاتهم.

٧. تعزيز الأمان التنظيمي لدي المعلمين داخل الإدارة الواحدة.

٨. مواكبة التدريبات لمستحدثات العصر باستمرار.

٩. تقديم ورش عمل توضح أدوار المعلمين في تعزيز قضايا التنمية المستدامة.

١٠. تعزيز مهارات المعلمين في التعامل مع الفروق الفردية للمتعلمين.

١١. استخدام أساليب تدريبية تيح التطبيق العملي للمعارف النظرية.

١٢. التنسيق والتعاون والتكامل بين كليات التربية ووزارة التربية والتعليم والتعليم الفني والأزهر الشريف والهيئات التابعة لهم في توفير متطلبات التمكين المهني المقدمة للمعلمين.

مراجع البحث

ابراهيم، أسامة رءوف علي. (٢٠١٦). دور الأكاديمية المهنية للمعلمون في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التعليم بمراحل التعليم قبل الجامعي. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*. كلية التربية. ٢(٦). ٣٣٨-٣٨٧.

ابراهيم، رحاب محمد. (٢٠١٩). تحديات التعليم قبل الجامعي بمصر في ضوء استراتيجية التنمية المستدامة. *مجلة البحث العلمي في التربية*. كلية البنات. جامعة عين شمس. ٢٠(١١). ٣٨٩-٤٠٨.

أبو لبن، ايناس موسي. (٢٠١٤). واقع تطبيق الحوكمة في الإدارات المدرسية من وجهة نظر المعلمين. *عالم التربية*. المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية. ١٥(٤٨). ٣٣١-٣٦٥.

الادارة العامة للعلاقات العامة والاعلام. (٢٠٢١). تقرير إنجازات وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني من مشروعات وبرامج خلال الفترة من يناير حتى ديسمبر ٢٠٢١. وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني. القاهرة.

الادارة العامة لنظم معلومات ودعم اتخاذ القرار. (٢٠٢١). الكتاب الإحصائي السنوي. قطاع التعليم. الباب الرابع. وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني. سبتمبر.

اسماعيل، طلعت حسيني. (٢٠١٧). الخطة الإستراتيجية للتعليم قبل الجامعي٢٠١٤-م٢٠٣٠م- دراسة تحليلية نقدية. *مجلة دراسات تربوية ونفسية*. كلية التربية بالزقازيق. (٩٦). ٥-١٢٠.

البطاينة، محمد والهزايمة، أحمد. (٢٠١٤). أثر التخطيط الإستراتيجي على عملية اتخاذ القرار. *مجلة مركز أريد للبحوث والدراسات*. جامعة إربد الأهلية. (٣). ١ – ٤٣.

الجندي. أحلام محمود حسين. (٢٠١٧). تطوير إدارة المدارس الثانوية العامة في ضوء مدخل الإدارة الذاتية. *مجلة كلية التربية*. جامعة طنطا. (٦٥). ٤٤٦- ٤٩١.

الجمل، يسري صابر. (٢٠٠٦). أولويات التربية المستدامة. *الملتقي العربي الثالث" التعليم والتربية المستدامة في الوطن العربي"*. اتحاد جامعات العالم الإسلامي. مكتب التربية العربي لدول الخليج. بيروت. أبريل.

حسن، ماهر احمد. (٢٠١٧). *مشكلات وقضايا تربوية معاصرة*. مكتبة الرشد ناشرون. حائل.

الحسين، باسم. (٢٠١٢). أثر تمكين العاملين في الالتزام التنظيمي. *رسالة ماجستيرغير منشورة*. كلية الإدارة والاقتصاد. جامعة بغداد.

حوالة، سهير. (٢٠٠٣). الشراكة المجتمعية في تعليم الكبار مطلب ملح لعصر المعلوماتية. *المؤتمر السنوي الأول لتعليم الكبار*. مركز تعليم الكبار. جامعة عين شمس. القاهرة.

خليل، نبيل سعد. (٢٠١٤). *إدارة المؤسسات التربوية في بدايات الألفية الثالثة*. دار الفجر للنشر والتوزيع. القاهرة.

الذبياني، منى. (٢٠١٤). تجارب بعض الدول في إعداد المعلم وتنميته مهنياً وإمكانية الإفادة منها في المملكة العربية السعودية. *دراسات تربوية ونفسية*. جامعة الزقازيق. (٨٥). ١٠٣ – ١٧٢.

الرجال، هناء أحمد أحمد عبده. (٢٠١٦). دور التعليم المستمر وادارته في تحقيق متطلبات التنمية المستدامة. *المؤتمر السنوي الرابع عشر- من تعليم الكبار إلى التعلم مدى الحياة للجميع من أجل تنمية مستدامة*. مركز تعليم الكبار. جامعة عين شمس. القاهرة. أبريل.

رزق، نشوة شوقي. (٢٠١٧). دور الأكاديمية المهنية للمعلمين في التطوير المهني للقيادات التربوية: الواقع – التصور. *مجلة تطوير الأداء الجامعي*. مركز تطوير الأداء الجامعي. جامعة المنصورة. ٥(٢). ٣-١٩.

سالم، ابو بكر. (٢٠١٣). دور سياسة تمكين العاملين في تحقيق الولاء الوظيفي. *رسالة ماجستير غير منشورة* . كلية العلوم الاقتصادية. جامعة سطيف.

السعيد، هالة. (٢٠١٧). استراتيجية ٢٠٣٠. *مجلة المال والتجارة*. نادي التجارة. (٥٨٢). ٣٥-٣٨.

الشميمري، احمد عبد الرحمن والهيجان، عبد الرحمن وغنيم، بشري. (٢٠٠٩). *مبادئ الإدارة*. ط٦. العبيكان. الرياض.

الصالحية، فاطمة بنت محمد بن سالم. (٢٠١٧). أهمية التنمية المهنية المستدامة ودورها في تطوير العمل المدرسي في ضوء معايير الجودة الشاملة. *المؤتمر الدولي الثالث: مستقبل إعداد المعلم وتنميته بالوطن العربي*. مج ٦. جامعة ٦ أكتوبر – كلية التربية ورابطة التربويين العرب والأكاديمية المهنية للمعلمين. الجيزة. أبريل.

علي، هبة إسماعيل. (٢٠١٨). المسئولية الاجتماعية كمدخل لتفعيل دور سياسات الموارد البشرية لتحقيق الميزة التنافسية بالمؤسسات التعليمية، *مجلة الثقافة والتنمية*. جمعية الثقافة من أجل التنمية. ١٩(١٣١).

عشيبة، فتحي درويش محمد. (٢٠١٠). تمكين المعلم العربي علي ضوء خبرات بعض الدول. *المؤتمر العلمي الثالث- تربية المعلم العربي وتأهيله: رؤي معاصرة*. كلية العلوم التربوية. جامعة جرش. أبريل.

غنيم، ابراهيم أحمد. (٢٠١٩). المعلم العربي بين التكوين والتمهين والتمكين. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*، المؤسسة الدولية لأفاق المستقبل. ٢(٢). ٥١-٥٦.

فريق العمل الدولي الخاص المعني بالمعلمين في إطار التعليم حتى عام ٢٠٣٠. (٢٠٢٠). *دليل إعداد السياسات الخاصة بالمعلمين*. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة. اليونسكو.

فضل الله، محمد رجب. (٢٠١٩). التنمية المهنية للمعلمين- رؤية تربوية. *مجلة كلية التربية*. س٧. ع٢٠. ج١. جامعة العريش. أكتوبر.

القريوتي، محمد. (٢٠٠٤). آراء المديرين من مستوى الإدارة الوسطى في الأردن بشأن العوامل المعززة للشعور بالتمكن: دراسة ميدانية. *مجلة أبحاث اليرموك- سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية*. عمادة البحث العلمي والدراسات العليا. جامعة اليرموك. ٢٠(٣). ١٦٠٧ – ١٦٣٦

ماكلويد، سكوت & شاريسكي، دين. (٢٠٢١). مدارس جديدة لعالم مستجد- ما يحتاجه ويستحقه طلاب اليوم. ترجمة نسيم الصمادي. *مجلة خلاصات كتب التربية والتعليم*. ١١(١٢٤). مارس.

المانع، محمد علي. (٢٠٠٦). تقنيات الاتصال ودورها في تحسين الأداء. *رسالة ماجستير غير منشورة*. قسم العلوم الادارية. كلية الدراسات العليا. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. الرياض.

ماينارد، ناثان& واينستين، براد. (٢٠٢١). مدارس الانضباط والتهذيب- ثقافة الالتزام والتعاطف والمسؤولية بدلًا من العقاب. ترجمة نسيم الصمادي. *مجلة خلاصات كتب التربية والتعليم*. ١١(١٢٥). أبريل.

المبيريك، وفاء ناصر. (٢٠١١). ممارسة وظائف الإدارة في الجمعيات التعاونية. *مجلة جامعة الملك سعود- العلوم الإدارية*. ٢٣(١). ١٠١ – ١٢٥.

محمود، أسيل. (٢٠٠٨). أسس الشفافية الإدارية وعلاقتها بمكافحة الفساد الإداري. *مجلة الإدارة والاقتصاد*. الجامعة المستنصرية. (٧١). ٧٠-٨٦.

مدبولي، محمد عبد الخالق. (٢٠٠٢). *التنمية المهنية للمعلمين: الاتجاهات المعاصرة– المدخل– الاستراتيجيات*، الامارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار. (٢٠٢١). اتجاهات محلية. *مجلة مقتطفات تنموية*. رئاسة مجلس الوزراء المصري. ٢(٧).

مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار. (٢٠٢١). *وصف مصر بالمعلومات٢٠٢٠* . مكتب رئاسة مجلس الوزراء المصري. الاصدار الثاني عشر.

المصري، سعيد. (٢٠٢١). التعليم وتحديات التنمية المستدامة. دورية *بقلم خبير الإلكترونية*. مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار. رئاسة مجلس الوزراء. (١٧). ١–١٨.

وزارة التخطيط والمتابعة والاصلاح الاداري. (٢٠١٤). استراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر ٢٠٣٠.

وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري. (٢٠١٧). *وثيقة مشروع خطة التنمية المستدامة ٢٠١٦/ ٢٠١٧*. العام الأول من استراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر ٢٠٣٠، متاح على الرابط التالي: www.mop.gov.eg

وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري. (٢٠١٨). *محاور إستراتيجية التنمية المستدامة "رؤية مصر* 2030 " على الرابط www.mpmar.gov

وزارة التخطيط والمتابعة والاصلاح. (٢٠١٦). استراتيجية التنمية المستدامة– رؤية مصر ٢٠٣٠. القاهرة.

ثانيا: المراجع الأجنبية

Brown, D. R., & Harvey, D. (2021). *An experiential approach to organization development*. Pearson Education.

Friedman, A. L. (2013). *Continuing professional development: Lifelong learning of millions*. Routledge.

Hasan, S.T. (2010). A review on an employee empowerment in T Q M practice. *Journal of Achievements in materials and Manufacturing Engineering*. International OCSCO World Press. 39(2). 204-210.

Harpell, J. V., & Andrews, J. J. (2010). Administrative leadership in the age of inclusion: Promoting best practices and teacher empowerment. *The Journal of Educational Thought (JET)/Revue de la Pensée Educative*, 189-210.

Lawson, T. (2011). Empowerment in Education: liberation, governance or a distraction? A Review. *Power and Education*, *3*(2), 89-103.

Luthans, F. (2013). *Organizational behavior*. 10th ed- McGraw-Hill. Irwin.

Nagar, N. Magen & Ungar, O. Avidov. (2014). "The effect of PITK and TPACK Knowledge on IT instructors' sense of empowerment". *International Journal of Learning***.** Teaching and Educational Research. 5(1).

National Councils for Accreditation of Teacher Education (NCATE). (2001). *Processional Standards for the Accreditation of Schools*. Colleges and department of Education. Washington. D.C. p88.

Nir, A., Ben-David, A., Bogler, R., Inbar, D., & Zohar, A. (2016). School autonomy and 21st century skills in the Israeli educational system: Discrepancies between the declarative and operational levels. *International journal of educational management*.

O'Sullivan, C. (2015). What Is Teacher Empowerment? https://www.adaptemy.com/what-is-teacher-empowerment/ Retrieved in 8/8/2021.

Perryman, J. (2006). Panoptic performativity and school inspection regimes: Disciplinary mechanisms and life under special measures. *Journal of Education Policy, 21*(2), 147-161.

Rieckmann, M. (2017). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*. UNESCO Publishing.

Sarafidou, Olga & Chatziioannidis, G. (2013). Teacher participation in decision making and its impact on school and teachers. *International Journal of Educational Management*. 27(2).

UNESCO Office Beirut and Regional Bureau for Education in the Arab States. (2008). *Regional guiding framework of education for sustainable development in the Arab Region***.** Beirut.

Avidov-Ungar, O& Arviv-Elyashiv, R. (2018). Teacher perceptions of empowerment and promotion during reforms. *International Journal of Educational Management.* ٣٢(1).155-170.

Van Poeck, K., Östman, L., & Öhman, J. (Eds.). (2019). *Sustainable development teaching: Ethical and political challenges*. Routledge.