מרכז לידע ולמחקר בחינוך
مركز معلومات وبحث في التربية والتعليم
Center for Knowledge and Research in Education
האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים

تطوير مهني وإرشاد في جهاز التربية والتعليم
ملخّص التقرير الإجمالي وتوصيات

أيار 2020

ثمّة إجماع واسع في أوساط الباحثين والمختصّين في مجال التربية والتعليم في البلاد والعالم حول أهمّيّة التعلّم المهنيّ المستمرّ للمعلّم، انطلاقًا من الإدراك أنّ جودة المعلّمين ذات أهمّيّة قصوى لجودة جهاز التربية والتعليم برمّته. وبموازاة ذلك، فقد شرعت دول عديدة في العقود الأخيرة في القيام بإصلاحات في مجال التربية والتعليم، وكان التطوير المهنيّ لطواقم التدريس مكوّنًا بارزًا من ضمنها. يُنظر إلى المعلّمين كعامل رئيسيّ في هذه الإصلاحات. وهم ليسوا فقط جمهور هدف التغيير، بل وكلاء التغيير الأكثر أهمّيّة، كما أنّ المدارس هي البؤرة الرئيسيّة لإجراء التطوير المهنيّ. وفي الآن ذاته، فحتّى الأبحاث في هذا الموضوع، التي كانت حتّى وقت قريب متواضعة، أخذت تنخرط بشكل مركّز في مجال التطوير المهنيّ. تفيد إحدى توجّهات التغيير في هذه السنوات الانتقال من مفهوم التطوير المهنيّ الذي يجري في الأطر الرسميّة مثل، الاستكمالات والمساقات القصيرة، إلى التصوّر الأوسع نطاقًا الذي يعتبر التطوير المهنيّ سيرورة متواصلة من التطوّر، تتداخل مع حياة المعلّم اليوميّة وتتضمّن مجموعة متنوّعة من التجارب والأنشطة.

على غرار التوجّهات العالميّة التي تضع المعلّم في المركز، فقد جرت في البلاد محاولاتٌ كثيرةٌ أيضًا لتعزيز التغييرات التي تحسّن سيرورات التطوير المهنيّ لطواقم التدريس، وزيادة تأثيرها على المستوى المهنيّ للمعلّمين وعلى الأجهزة التربويّة ككلّ. عُيّنت لجنة خبراء لمسألة الإدارة الأمثل للتطوير المهنيّ والإرشاد في جهاز التربية والتعليم لدراسة الموضوع. عقدت اللجنة لقاءات تعليميّة على مدى عامين، وأجرت المحادثات واللقاءات الفرديّة مع ذوي الاختصاص، وأنعمت النظر في الموادّ التي رفعت إليها، ودرست الموضوع من خلال الأبحاث الأكاديميّة المحلّيّة. وقد تبيّن من كلّ هذه الأمور أنّه وعلى الرغم من التغييرات التي طرأت والتي أفضت إلى بعض التحسينات في مجال

التطوير المهنيّ، لا تزال هناك حاجة إلى تغييرات إضافيّة جوهريّة وواسعة النطاق. تعتبر هذه التغييرات ضروريّة من أجل أن يكون بوسع التطوير المهنيّ تحقيق الغرض منه واستنفاد الطاقة الكامنة فيه لتحسين مهارات المعلّم ومكانته. علاوة على ذلك، من أجل إحداث تحسين كبير في مجال التعلّم المهنيّ للمعلّمين طوال عملهم ضمن مساراتهم الوظيفيّة، لا يكفي تناول الجوانب التربويّة للتعلّم فحسب، بل يجب التعامل مع الجوانب التنظيميّة أيضًا.

تعرض الوثيقة الحاليّة تصوّر اللجنة بخصوص المبادئ الجديرة بتحسين فاعليّة التطوير المهنيّ، إلى جانب التحدّيات العمليّة القائمة في هذا المضمار. كما وتُستخرج مبادئ العمل والتوصيات العينية على المديّين القريب والبعيد من الفجوات القائمة بين الوضع القائم وبين الوضع المحسّن. تُعرض في البداية أحدث التوجّهات العالميّة للتعلّم المهنيّ، وفي أساسها التصوّر الذي يرى بالمعلّمين وسيرورات التعلّم الخاصّة بهم عاملًا هامًّا في النهوض بجهاز التعليم. ونتيجة لذلك، هناك حاجة لبناء مسارات وظيفية مهنيّة للمعلّمين تعمل على تحسين الرفاهيّة الشخصيّة والمهنيّة للمعلّم، وتشجّع على استقطاب القوى البشريّة عالية الجودة، وتعلي من شأن مهنة التدريس.

تعرض لاحقًا صورة الوضع الراهن للتعلّم المهنيّ للمعلّمين في البلاد، إلى جانب عرض التحدّيات في هذا المجال. تُعرض كذلك نتائج مستقاة من أحدث الأبحاث في موضوع التعلّم المهنيّ للمعلّمين، وما الذي يمكن استخلاصه منها. يُطرح بعد هذا مخطّط عامّ لنموذج إداريّ وآليّات تنظيميّة تسهم في التعامل مع التحدّيات القائمة وتحقّق المبادئ اللائقة لتحسين التطوير المهنيّ، وبحسب رأي اللجنة فمن المتوقّع أن يؤدّي هذا المخطّط العامّ إلى تحسين التخطيط والإدارة والرقابة على سيرورات التعلّم المهنيّ للمعلّمين- على مستوى المدرسة أو الإقليم أو على مستوى مجتمع ما، وكذلك على المستوى القطريّ- وملاءمتها لاحتياجات كلّ معلّم وآخر، والنهوض بمساره الوظيفي. وتُقترح في الختام آليّات رقابة وتقييم حول التعلّم المهنيّ، تتناول جودة السيرورات وتحسين مهارات المعلّمين المهنيّة.

تعكس توصيات اللجنة ستّة مبادئ أساسيّة:

1. **تعزيز ثقافة التعلّم المهنيّ المدرسيّ.** خلق أنظمة دائمة (*Regularities*) في المدرسة تساهم في تعزيز ثقافة التعلّم المهنيّ، وتربط وتغذّي عمليّة التدريس وتعاون المعلّمين مع نظرائهم في مجالات تخصّصهم. كذلك، تعزّز ثقافة التعلّم المهنيّ المدرسيّ التأمل الانعكاسيّ والتعامل مع المشاكل التربويّة.
2. **إقامة هيئة مهنيّة تحدّد المسارات الوظيفيّة للمعلّمين وتحدّد معايير تقدّمهم.** يجب إقامة هيئة مهنيّة مستقلّة، على شكل "مجلس معلّمين" على غرار الهيئات الموجودة في حقلي علم النفس والخدمة الاجتماعيّة. تحدّد هذه الهيئة المسارات الوظيفيّة لأعضاء الهيئات التدريسيّة بحسب معايير واضحة وتشرف عليها.
3. **زيادة التنسيق والتغذية الراجعة بين الجهات التي تدير منظومة التطوير المهنيّ.** يتمّ التعبير عن هذا المبدأ في مستويّين. يتطرّق المستوى الأوّل إلى زيادة التنسيق والتغذية الراجعة بين الوحدات في وزارة التربية والتعليم التي تتناول تطوير المضامين للتعلّم المهنيّ للمعلّمين، وذلك من خلال إنشاء منتدى رئيسيّ للتعلّم المهنيّ في الوزارة. يتطرّق المستوى الثاني إلى زيادة التنسيق

والتغذية الراجعة بين ثلاث جهات: (أ) منتدى رئيسيّ في وزارة التربية والتعليم، يكون مسؤولًا عن مسألة وضع السياسات، وتشكيل الأطر، وفرض الرقابة والتقييم، (ب) جهات محلّيّة قريبة أكثر من الحقل- إدارة اللواء، والسلطة المحلّيّة، ومديرو المدارس، الذين يكونون مسؤولين عن تنفيذ التعلّم المهنيّ وإدارته على أرض الواقع، (ج) جهة مهنيّة مستقلّة تكون مسؤولة عن تنظيم مسألة المسارات الوظيفيّة للمعلّمين.

4. **تركيز موارد التعلّم المهنيّ.** تركيز أنواع مختلفة من التعلّم المهنيّ والمضامين، ودمجها معًا في سلّة واحدة، لا سيما الموارد التي تُستثمر حاليًّا في بدل الاستكمالات. تشمل أنواع التعلّم المهنيّ المساقات، والإرشاد الشخصيّ أو التوجيه (*Mentoring*)، والتعلّم الشخصيّ والجماعيّ داخل المؤسّسة وخارجها، والاستكمالات الأكاديميّة وغيرها. تكون مضامين التعلّم المهنيّ تربويّة أو تنتمي إليها بالعموم وكذلك التخصّص في حقل معرفيّ معيّن.
5. **الموازنة بين احتياجات الجهاز وبين التطوّر الشخصيّ لكلّ معلّم.** يوازن الاستخدام المرن لسلّة مواردّ التعلّم المهنيّ بين احتياجات جهاز التعلّم المهنيّ، كما حدّدت من طرف مقرّ الوزارة والجهات المحلّيّة الأقرب للحقل (إدارة اللواء، والسلطة المحلّيّة، ومديرو المدرسة)، وبين طموحات وقدرات وظروف المعلّم المهنيّة.
6. **زيادة الرقابة والتقييم.** القيام بالرقابة المنتظمة والناجعة على التعلّم المهنيّ، وتشمل أيضًا: (أ) تحديد الأهداف الواضحة، (ب) جمع المعطيات بانتظام والرقابة المنهجيّة، سواء على جودة نشاطات التعلّم المهنيّ أو على التطوّر المهنيّ لكلّ معلّم، (ج) إجراء دراسات تقييمية حول مركّبات التعلّم المهنيّ كأداة للتعلّم وتحسين الأنشطة.

حول التوجّهات العالميّة والتغيّرات المتّبعة في البلاد

هناك طيف واسع من الإصلاحات التعليميّة في العالم والنماذج التي صمّمت في إطارها في مجال التعلّم المهنيّ للمعلّمين، ولكنّها ذات خصائص مشتركة. تؤكّد تلك الإصلاحات عادة على أهمّيّة سيرورات التعلّم بعيدة المدى تنسجم مع الاحتياجات الفرديّة لكلّ معلّم على حدة. تعتبر هذه الإصلاحات المعلّمين شركاء فعّالين في صياغة سيرورات التعلّم المهنيّ في السياق المدرسيّ والسياق المحلّيّ وفي إطار سيرورات البحث، والتفكّر الانعكاسيّ والتمعّن في تجارب زملائهم. وتؤكّد الإصلاحات أيضًا على الحاجة إلى تطوير معرفة المعلّم وتعزيز مهاراته التربويّة في مجال المعرفة المحدّد، وبالتالي فإنّها تطمس التمييز التقليديّ بين التطوير المهنيّ المنتمي بالعموم إلى حقل التربية والتعليم وبين مجالات التخصّص.

لقد طرأت في بلادنا كذلك تغييرات على التصوّرات والتّوجهات السائدة في مجال التعلّم المهنيّ للمعلّمين. ويمكن أن نلمس تجلّيات ذلك في التغييرات الاصطلاحيّة، مثل، تغيير اسم القسم المسؤول عن التطوير المهنيّ في وزارة التربية والتعليم، من "قسم الاستكمالات" إلى "قسم التطوير المهنيّ والإرشاد" (وقد تمّ تغيير الاسم لاحقًا مرّة أخرى)، وكذلك في التغييرات العمليّة، مثل، وضع مدير المدرسة أداة للتقييم التكوينيّ (*Formative Assessment*) كموجّه للتعلّم المهنيّ.

كان من المقرّر إدراج قسم من هذه التغييرات في إطار إصلاحات "أفق جديد" و "عوز لتموراه"، التي كانت تهدف إلى تنظيم مسألتي وظائف تدريس المعلّمين ورواتبهم، كما أنّها تضمّنت الإشارة إلى مجال التعلّم المهنيّ. وهكذا، ومن جملة أمور أخرى، كانت هناك محاولة لإنشاء برنامج تطوير فرديّ لكلّ معلّم بناءً على احتياجاته واحتياجات الجهاز، وإنشاء منظومة رُتب ووظائف تتيح أفق تشغيل للمعلّمين.

لكن على الرغم من النوايا الحسنة، لم يتحقّق قسم كبير من جهود الإصلاحات في مجال التعلّم المهنيّ. لقد مسّ تعدّد الجهات المشاركة في سيرورات التعلّم المهنيّ بالقدرة على تقديم برنامج تطوير مهنيّ شامل ومتماسك يتلاءم مع الاحتياجات المحدّدة للمدارس، كما ومسّ بالقدرة على تركيز الموارد في المجال. علاوة على ذلك، فإنَّ تعدّد الجهات قد أعاق إمكانيّة التخطيط والنهوض بالتطوير المهنيّ لكلّ معلّم، بالشكل الذي يتلاءم مع احتياجاته والمرحلة التي يتواجد فيها في مساره الوظيفي. وقد أسهم في ذلك النقص في المسارات الوظيفيّة التي تتيح أفقًا مهنيًا للمعلّم وتعزّز مكانة مهنة التدريس بشكل عامّ. كما أنَّ غياب قواعد البيانات وغياب سيرورات الرقابة والتقييم على التعلّم المهنيّ لكلّ معلّم وعلى المواد والمساقات التعليمية المعروضة لجمهور المعلّمين القائم يحدّ من القدرة على ترسيخ منظومة نوعيّة وناجعة، تتلاءم مع الاحتياجات المختلفة للمعلّمين والمدرسة وجهاز التعليم.

التوجّهات في أحدث الأبحاث

نشهد اهتمامًا متزايدًا في السنوات الأخيرة بشأن تحديد خصائص التشكيل الأمثل للبرامج الرسميّة بشأن التطوير المهنيّ للمعلّمين. تشير استنتاجات مستخلصة من مراجعة الأدبيّات المختلفة إلى بعض الخصائص الرئيسيّة لبرامج التطوير المهنيّ الفعّالة، أي الخصائص التي اتّضح أنّها تحسّن تعلّم المعلّمين أو تحصيل التلاميذ: (1) التركيز على المضمون التخصّصيّ وكيفيّة تعلّم التلاميذ له؛ (2) التعاون والتفاعل بين الزملاء؛ (3) دمج مهامّ التعلّم الفعّال؛ (4) الملاءمة مع البرامج والسياسات القائمة، وكذلك الملاءمة مع معتقدات المعلّمين وقيَمهم؛ (5) تحديد ساعات تعلّم (مدّة البرنامج) كافية.

في الوقت نفسه، وبالرغم من الإجماع الذي يبدو في الأدبيّات البحثية، تعتمد مناقشة هذه الخصائص في المقام الأوّل على أبحاث ذات قيود منهجيّة، وهذا يجعل من الصعب استخلاص الاستنتاجات الموثوقة في موضوع التشكيل الفعّال للبرامج. فعلى سبيل المثال، تعتمد الكثير من مراجعة الأدبيّات على الأبحاث التي فُحص فيها تأثير برنامج تطوير مهنيّ معيّن على مجموعة منتقاة من المعلّمين، بالمقارنة مع مجموعة ضبط من المعلّمين التي لم تشارك في برنامج تطوير مهنيّ على الإطلاق. المجموعتان مختلفتان، ليس في المشاركة في برنامج التطوير المهنيّ فحسب، بل في خصائص الخلفيّة الأخرى أيضًا. ولكن تجدر الإشارة إلى أنَّ الخصائص التي ذُكرت سابقًا في سياق تحسين تعلّم المعلّمين وتحصيل التلاميذ تتماشى مع المنطق السليم، ونظريّات التعلّم الكلاسيكيّة والخبرة المتراكمة للمختصّين الذين يعملون في هذا المجال. في العديد من المجالات، نحن مضطرّون للعمل على الرغم من عدم وجود نتائج صارمة في الأبحاث التي لا تقبل التأويل، وفي مثل هذه الحالات ينبغي التصرّف على أساس أفضل المعلومات القائمة واستثمار الجهد في إجراء أبحاث تتمتّع بدرجة صدقية أعلى.

من الهام أيضًا أن نتذكّر أنّ نجاح التعلّم المهنيّ لا يعتمد فقط على تشكيل البرامج، من خلال تضمين أو حذف هذا المميّز أو ذاك، بل يتأثّر أيضًا ببنى وعمليّات تنظيميّة. إنَّ البحث في هذا السياق محدود أيضًا، ومع ذلك، تشير الدراسات النظرية والإمبريقية (التي تفحص وجود علاقة بين المتغيرات) إلى العوامل التي تعزّز نجاعة سيرورات التعلّم المهنيّ وتحسّن جودة تدريس المعلّمين: (أ) البيئة المهنيّة الداعمة، التي تتميّز بالثقة المتبادلة، والتعاون بين الزملاء والقيادة الداعمة من قِبل إدارة المدرسة؛ (ب) وجود سيرورات التقييم والتغذية الراجعة البنّاءة؛ (ج) التطرّق إلى سيرورات التعلّم في المدرسة. هكذا على سبيل المثال، ففي البحث الذي دمج بين المعطيات المتعلّقة بتحصيل التلاميذ وتقارير المعلّمين حول جوانب في البيئة المدرسيّة، تبيّن أنّه في أوساط المعلّمين الذين يعملون في بيئات مهنيّة داعمة طرأ تغيير أكبر في نجاعة تدريسهم- وهو التغيير الذي انعكس في تحصيل التلاميذ.

على الرغم من أنّ هذه الأبحاث لا تقدّم إجاباتٍ واضحةً لكيفيّة تكوين بيئات مهنيّة كهذه ودعمها، فإنّها تشير إلى الحاجة إلى قيادة قويّة للمعلّمين والمديرين، وكذلك الحاجة إلى الهياكل والآليّات المدرسيّة التي تتيح التعاون بين الطاقم التربويّ، مثل، المكافأة اللائقة لرؤساء الطواقم وكذلك تخصيص الوقت للتخطيط، والتفكّر الانعكاسيّ حول الممارسة وحلّ المشاكل التي طُرحت في الدرس.

نظرًا لأنّ خصائص التطوير المهنيّ الفعّال التي حظيت بالأجماع في أدبيّات البحث تتناسب مع نظريّات التعلّم الحديثة ومع التجربة السريريّة للخبراء في هذا المجال، تعتقد اللجنة أنَّ هناك الكثير من المنطق في دمج هذه الخصائص في سيرورات تعلّم المعلّمين. إضافة إلى ذلك، توصي اللجنة على سيرورات التعلّم المهنيّ بعيد المدى، التي تشمل إنشاء البيئة الداعمة في المدرسة، والتعاون بين المعلّمين من مختلف التخصّصات، والتفكّر الانعكاسيّ حول تقدّم المعلّمين وحول التعامل مع المشاكل التربويّة. وفي هذا السياق، توصي اللجنة بالتطرّق إلى عدّة جوانب:

- ليست هناك صيغة واحدة للتطوير المهنيّ تلبّي جميع جوانب التعلّم المهنيّ. من المحتمل أن تتطلّب المركّبات المختلفة، المجالات المختلفة والسياقات المختلفة صِيَغ تعلّم مختلفة؛
- تعتمد فعّاليّة التعلّم المهنيّ، من بين أمور أخرى، على نوع التغيير المطلوب- بعض الجوانب في التدريس أسهل للتغيير من الجوانب الأخرى، كما أنّ بعض مركّبات التغيير قابلة للقياس أكثر من غيرها؛
- المرشد الخبير لسيرورات التعلّم المهنيّ له دور حاسم في سيرورة التطوير المهنيّ، ولذلك يجب تحديد نوع الخبرة المطلوبة خاصّة في سياقات التعلّم المهنيّ داخل المدرسة.
- بعض السيرورات الواعدة جدًّا للتعلّم المهنيّ، مثل الإرشاد أو التوجيه الشخصيّ، من الصعب تنفيذها على نطاق واسع.
- يفضّل الدمج بين السيرورات المدمجة (الاستكمالات والمساقات وورش العمل)، والتعلّم المهنيّ في غرفة المعلّمين، والتجربة والتفكّر الانعكاسيّ. فعلى سبيل المثال، يمكن المبادرة إلى سيرورات مدرسيّة أو إقليميّة ترافق ورش العمل أو الاستكمالات الرسميّة.

من الهامّ أن نتذكّر ما يبدو أحيانًا أنّه مفهوم ضمنًا: تحديد الخصائص وحده لا يفيد. تعتمد نجاعة برامج التطوير المهنيّ على طريقة تنفيذ البرنامج وبالطريقة التي يُدار بها من قِبل السلطات ذات الصلة: وزارة التربية والتعليم، إدارة اللواء، مراكز التطوير المهنيّ، قسم التربية في السلطة المحلّيّة ومديرو المدارس. علاوة على ذلك، فإنّ خصائص التطوير المهنيّ التي تُعتبر ذات جودة في المجال، إلى جانب النتائج المتعلّقة بأهمّيّة البيئة الداعمة، ولا سيّما الحاجة إلى أجواء الثقة والآليّات التي تتيح التعاون- جميع هذه تشير إلى الحاجة لتغيير طرق إدارة التعلّم المهنيّ الموجودة حاليًّا في إسرائيل. وبصورة أكثر تحديدًا، تتطلّب الإدارة المثلى للتعلّم المهنيّ للمعلّمين العديد من الخصائص:

أ. الموازنة بين احتياجات الجهاز واعتبارات السياسة الواسعة وبين الاحتياجات المحلّيّة، الإقليميّة والمدرسيّة. ولهذا الغرض يتعيّن على المقرّ أن يضع السياسات المنتظمة وتفويض الصلاحيّات للجهات المحلّيّة، التي بإمكانها ملاءمة السياسات للحقل وتنفيذها على أرض الواقع.

ب. تحديد المسارات الوظيفيّة المنظّمة مع المعايير الواضحة للتقدّم، وملاءمة مسار وظيفي شخصيّ لكلّ معلّم.

ج. تركيز مجمل موارد التعلّم المهنيّ- مساقات، وإرشادات شخصيّة، والتعلّم ضمن الطاقم، والدراسة التكميليّة الأكاديميّة وما شابه ذلك- والاستخدام الذكيّ والمرن لها. الاستخدام المرن سيخلق التماسك في سيرورات التعلّم التي ينخرط فيها المعلّمون، ويبلور المسار الوظيفي للمعلّم، بناءً على متطلّبات السياسة، الاحتياجات المحلّيّة والخيارات الشخصيّة للمعلّم.

د. إنشاء آليّات وأدوات داخل المدرسة تشجّع على التعاون وتعزّز أجواء التعلّم في المدرسة.

هـ. مرافقة سيرورة التعلّم المهنيّ عبر عمليّات الرقابة والتقييم الفعّالة، التي تفحص جودة التعلّم والتقدّم الشخصيّ لكلّ معلّم.

كيف نتعامل مع التحدّيات القائمة ونعزّز التعلّم المهنيّ ذي الجودة؟

من أجل تحقيق احتياجات المعلّمين وتعزيز التعلّم المهنيّ الفعّال، تعتقد اللجنة أنّ إدارة التعلّم المهنيّ يجب أن تشمل التنسيق والتغذية الراجعة بين وحدات المقرّ في الوزارة، وكذلك بينها وبين الهيئات المحلّيّة القريبة للمدارس والمعلّمين. تكون هذه الهيئات مسؤولة بالفعل عن التعلّم المهنيّ للمعلّمين، ويستند عملها إلى الخطوط العريضة للسياسة التي يقرّرها المقرّ، بالتزامن مع محاولة الموازنة بين احتياجات الجهاز، الاحتياجات المحلّيّة، احتياجات المدرسة واحتياجات التطوير المهنيّ الشخصيّ للمعلّم.

تنخرط في الوقت الراهن العديد من الوحدات في وزارة التربية والتعليم في التعلّم المهنيّ للمعلّمين. القسم أ للتطوير المهنيّ للعاملين في التدريس في مديريّة العاملين في سلك التدريس، وقسم العاملين في التدريس في وظائف الإرشاد هما القسمان الرئيسيّان في وزارة التربية والتعليم اللذان يشاركان في التطوير المهنيّ. حتّى عام 2014 كان هذان القسمان يندرجان تحت سقف تنظيميّ واحد وبعد ذلك انفصلا. ويعمل إلى جانبهما أيضًا المديرون، الأقسام المهنيّة المختلفة والألوية، التي تتناول هي أيضًا التخطيط وتفعيل التطوير المهنيّ للعاملين في مجال التدريس. بالإضافة إلى ذلك، تستخدم جميع الوحدات تقريبًا التطوير المهنيّ كأداة لتذويت برامج جديدة والنهوض بأهدافها.

يثير العمل المتوازي الأسئلة بخصوص أدوار الوحدات المهنيّة المسؤولة عن التطوير المهنيّ: هل هي متخصّصة في التعلّم المهنيّ للعاملين في مجال التدريس أو ينحصر دورها فقط في توفير الموارد لغرض تفعيل هذه الأداة القيّمة من قِبل وحدات أخرى في الوزارة؟ تعتبر فروع مراكز التطوير المهنيّ على أرض الواقع هي العنصر الرئيسيّ في توفير خدمات التطوير المهنيّ في منطقتهم، لكنّ دورها غير ثابت وموحّد، وهو مرهون بالظروف ومنوط بالبلدة والمدارس التي تخدمها. علاوة على ذلك، تلاشى دور الكليّات لتأهيل المعلّمين كلاعب هامّ ومهنيّ في سيرورات التعلّم المهنيّ للمعلّمين. زد على ذلك، حتّى الألوية وبعض السلطات المحلّيّة تشارك بشكل فعّال في التطوير المهنيّ. يؤدّي توزيع الأنشطة بين هيئات مختلفة بطبيعة الحال إلى التنوّع الهامّ في وسائل ومضامين التطوير المهنيّ، لكنّ الكثرة غير مخطّط لها، غير مُدارة وتخلق الكثير من الصعاب:

أ. الغموض بالنسبة لأهداف التعلّم المهنيّ- بأيّ درجة هي مُعدّة لاحتياجات تذويت البرامج والمعرفة الجديدة، في مقابل تنمية المهارات والقدرات المهنيّة والقياديّة في أوساط المعلّمين؟

ب. المنافسة المفرطة بين جهات التطوير المهنيّ على الوقت المحدود لمعلّمي المدرسة؛

ج. صعوبة في صياغة سيرورة موحّدة ومنظّمة، التي تتكوّن الآن من مزيج من السيرورات قصيرة الأمد وغير المستمرّة؛

د. إمكانيّة محدودة للتعرّف على النجاحات والتحدّيات، والعمل لتحسين التعلّم المهنيّ؛

هـ. عدم وجود الاستجابة الكافية للتطوّر المهنيّ للمعلّم، احتياجاته ورغباته.

هذه التحدّيات ذات أهمّيّة خاصّة في ضوء استنتاجات البحث حول التطوير المهنيّ المذكورة أعلاه: (أ) أهمّيّة تكوين بيئة وظروف داعمة في المدرسة، (ب) الحاجة للدمج بين السيرورات الرسميّة للتطوير المهنيّ وبين سيرورات التعلّم المستمرّة في المدرسة، (ج) الأهمّيّة الكبيرة لكيفيّة تنفيذ سيرورات التطوير المهنيّ على أرض الواقع، على سبيل المثال، ثمّة سيرورات فعّالة لا يمكن تنفيذها على نطاق واسع مثل التوجيه، (د) حقيقة أنَّ جزءًا من اتّجاهات البحث المهنيّ الواعدة جدًّا، مثل الإرشاد والتوجيه (*Mentoring*)، تستدعي التخطيط المحلّيّ ومن الصعب على الجهاز تنفيذها.

على خلفيّة التحدّيات التي تمّت الإشارة إليها سابقًا ونتائج البحث، تقترح اللجنة توضيح توزيع الصلاحيات والأدوار بين الجهات المشاركة في التطوير المهنيّ بشكل أوضح. علاوة على ذلك، تقترح اللجنة الدفع بسياسة موحّدة ومتماسكة قدمًا، بحيث تدمج بين الأهداف العليا لوحدات المقرّ في وزارة التربية والتعليم وبين الجهات المحلّيّة التي يكون منوطًا بها تنفيذ سيرورات التعلّم المهنيّ. بالإضافة إلى ذلك، تقترح اللجنة أن تشمل هذه السياسة آليات الرقابة والتقييم الملائمة وتحرص على التنسيق والتغذية الراجعة بين الشركاء.

يستند الاقتراح إلى فكرة الحوكمة التعاونيّة- نظام حكم تقوم فيه وكالة عامّة بإشراك مهتمّين في النقاش وتسعى إلى توافق الآراء بهدف اتّخاذ القرارات. تكمن في أساس هذا النظام فكرة ترى بعمليّة الوصول إلى توافقات تعزيزًا للثقة بين الشركاء ورأس المال الاجتماعيّ المطلوب للعمل المشترك، وتتيح الشراكة الفعّالة بين السلطات الحكوميّة وأصحاب المصالح الآخرين بهدف صياغة السياسات المثلى

وتنفيذها. تكمن في هذا الإطار فرضيّتان. أولًا، سيؤدي تنفيذ السياسة من قِبل السلطة الحكوميّة الأقرب إلى المواطن إلى خدمة أفضل وملاءَمة للمواطن. ثانيًا، هناك حاجة لدعم السلطات المركزيّة للهيئات المحلّيّة. إنَّ المسافة الكبيرة الفاصلة بين مكان تحديد السياسة وبين مكان تنفيذها وارتباطها بالحقل تتسبّب في جعل السلطة المركزيّة لا تملك السيطرة على تنفيذ السياسات. يتعيّن عليها إيجاد الطرق لإشراك شركائها الآخرين في سيرورات إقرار السياسات، ومناقشتهم ولإقناعهم بطريقها، وبالتالي تجنيدهم لإجراءات التنفيذ. في مقابل هذه الفرضيّات يكمن الخوف من أنّ تحويل الصلاحيّات إلى الحقل سيزيد من الفجوات بين السلطات المحلّيّة ميسورة الحال والضعيفة، وكذلك الخشية من إهدار الموارد نتيجة لمضاعفة الأدوار. الغرض من المخطّط أدناه هو الموازنة بين هذه المبادئ والمخاوف.

الخطوط العريضة الممكنة لتنظيم الجهاز. يشمل البناء التنظيميّ لتنفيذ المخطّط ثلاثة أجزاء:

أ. جهاز رئيسيّ يسعى إلى وضع السياسات العليا للتعلّم المهني للمعلّمين، ودعم تنفيذها من خلال منح الأدوات والمعرفة، ويكفل وجود منظومة للرقابة والمساءلة (accountability).

ب. آليّات عمل قريبة من الحقل تلائِم السياسات للاحتياجات المحلّيّة واحتياجات كلّ مجتمع وآخر. كما وتتناول هذه الآليّات التخطيط وإدارة التطوير المهنيّ في المدارس وكذلك في المسار الوظيفي الشخصيّ لكل معلّم- بحيث يكون ملائمًا لكل معلّم على حدة ويكون الأكثر كفاءة. اقترحت اللجنة عدّة جهات يمكن أن تقوم بهذا الدور، ومن ضمنها السلطات المحلّيّة، وفروع مراكز التطوير المهنيّ، وعنقود من السلطات المحلّيّة، أو ممثّل اللواء في المنطقة، وفقًا للظروف المحلّيّة.

ج. مجلس مهنيّ مستقلّ يكون مسؤولًا عن تحديد المسارات الوظيفيّة للمعلّمين وعن منح التصاريح لترقية أيّ عضو من أعضاء الهيئة التدريسيّة في المسار المهنيّ الذي اختاره. تتمّ الترقية وفقًا للمتطلّبات التي وضعها المجلس المهنيّ، وملفّ المعلّم، وتوصيات الجهات المحلّيّة: مدير المدرسة، وممثّل السلطة المحلّيّة أو ممثّل اللواء.

سنبحث في الفقرات التالية في الجهاز الرئيسيّ وآليّات العمل القريبة من الحقل. بعد ذلك سنبحث بإسهاب في موضوع الهيئة المهنيّة.

بالنسبة للجهاز الرئيسيّ وآليّات العمل القريبة من الحقل، تقترح اللجنة تركيبة أساسيّة مكوّنة من أربعة مكوّنات سيتمّ تفصيلها في الحال. بالإضافة إلى ذلك، من الأهمّيّة بمكان الانتباه إلى أنَّ التفصيل التالي جاء لغرض التوضيح، وبالإمكان التفكير في مكوّنات أخرى رئيسيّة ولآليّات العمل:

1. مقرّ الوزارة يركّز على تحديد السياسة العليا، وتوفير الموارد والرقابة. تحقيقًا لهذه الغاية، يتمّ إنشاء منتدى رئيسيّ للتطوير المهنيّ، والذي سيضمّ ممثّلين عن مديرية العاملين في مجال التدريس، ومديريّة الإرشاد، وباقي الأقسام في وزارة التربية والتعليم التي تتناول حاليًّا التطوير المهنيّ. يكون هذا المنتدى مسؤولًا عن تحديد السياسات العليا، والذي سيشمل، من جملة أمور أخرى، المجالات التالية:

أ. تحديد الأهداف الواضحة للتطوير المهنيّ وتفاصيل مخرجات التعلّم المرغوب فيها والمدخلات المخصّصة لهذا الغرض.

ب. صياغة المتطلّبات الدنيا لبرنامج التطوير المهنيّ وتقسيمها، مثلًا، هل الاشتراك في سيرورات التطوير المهنيّ إلزاميّ، وإذا كان الأمر كذلك- بأيّ وتيرة، أو ما هي العلاقة بين التطوير المهنيّ في مجال التخصّص والحقل الذي ينتمي إليه بالعموم.

ج. تحديد العلاقة بين مضامين التطوير المهنيّ وبين درجات التقدّم في المسار الوظيفي للمعلّمين.

د. صياغة المعايير بالنسبة إلى أنواع التعلّم الممكنة، سواء التي في داخل المدرسة أو خارجها.

هـ. تحديد طرق التمويل الممكنة، ومن ضمنها الإرشادات في ما يتعلّق بتركيز موارد التعلّم المهنيّ في سلّة واحدة. يتيح هذا الأمر لمدير المدرسة وضع برنامج تطوير مهنيّ يلائم المدرسة، ويسمح لكلّ معلّم بالتخطيط لبرنامج التعلّم الشخصيّ الخاصّ به- بالتعاون مع مدير المدرسة ومراعاة متطلّبات المقرّ. من بين خيارات التمويل المختلفة، هنالك إمكانيّة توزيع قسيمة للتطوير المهنيّ، تسمح للمعلّم الاشتراك في المساقات، والحصول على الإرشاد الشخصيّ أو الجماعيّ أو الاشتراك في أيّ نوع آخر من التعلّم بحسب اختياره.

و. تحديد وسائل التبليغ والرقابة والتقييم.

تكون هذه الإرشادات في صلب برنامج التطوير المهنيّ- على مستوى المدرسة وعلى المستوى الشخصيّ لكلّ معلّم- التي يتمّ التخطيط لها وتنفّذ من قِبل الجهات المسؤولة عن ذلك.

2. يقوم اللواء بملاءمة السياسات العليا للاحتياجات المحلّيّة ولاحتياجات كلّ وسط وآخر، ويدعم المدارس، والسلطات المحلّيّة، وفروع مراكز التطوير المهنيّ في تطوير التعلّم المهنيّ للمعلّمين. للواء دورٌ هامّ في الإشراف على التطوير المهنيّ، وسيكون مسؤولًا عن تركيز المعلومات التي تتراكم من الحقل وعن تحويلها إلى المنتدى الرئيسيّ من أجل التغذية الراجعة في السياسات العليا. سيتحمّل اللواء دورًا ثالثًا يتمثّل في دعم السلطات المحلّيّة التي لا تملك القوّة الكافية لإدارة التطوير المهنيّ الخاصّ بها بنفسها. علاوة على ذلك، تقع على موظّف خاص في اللواء مسؤوليّة الاهتمام بالتطوير المهنيّ الفرديّ للمعلّم، وسيكون مسؤولًا عن متابعة تحقيق واستيفاء أهداف برنامج التطوير المهنيّ للمعلّم وعن تقدّمه في مساره الوظيفي، كما سيتمّ تفصيل ذلك لاحقًا.

3. منتدى للإدارة المدمجة- يقام منتدى لإدارة وتركيز برنامج التطوير المهنيّ المحلّيّ بما يناسب كلّ وسط على حدة. يشمل المنتدى ممثّلين من السلطة المحلّيّة وإدارة اللواء والمدارس، يشارك جميعهم في التطوير المهنيّ. يترأس هذا المنتدى مدير قسم التربية في السلطة، وممثّل متّفق عليه لعنقود السلطات، ومدير فروع مركز التطوير المهنيّ في المنطقة أو جهة أخرى. وفقًا للسياسات العليا التي تتقرّر، يحدّد المنتدى الإطار لبرنامج العمل المدرسيّ (المضمون والميزانيّة) وبرنامج العمل في كلّ بلدة. يرافق المنتدى المعلّمين في المدارس في إدارة برامج التطوير المهنيّ على مستوى المدرسة، ويكون شريكًا في التخطيط وإدارة برنامج التعلّم والتطوّر المهنيّ لكلّ معلّم. كذلك، يكون المنتدى الجسم الذي يوازن بين متطلبات المقرّ، واحتياجات المدرسة والمجتمع المحلّيّ، وكذلك احتياجات ورغبات المعلّم. ولكونه حلقة الوصل، فإنّ لمنتدى الإدارة المدمجة دورًا رئيسيًّا في تحديد المواقع التي تحتاج إلى الدعم، والربط بين الاحتياجات المحلّيّة والحلول الموجودة على المستوى اللوائيّ والقطريّ.

4. تحصل المدارس على الصلاحيّة والمسؤوليّة الرئيسيّة للتخطيط وتنفيذ سيرورات التطوير المهنيّ من أجل المعلّمين، والطواقم التربويّة والمدرسة كمنظّمة. صاحب الوظيفة الخاصة، مثل، المركّز التربويّ أو نائب المدير، جنبًا إلى جنب مع المنتدى للإدارة المدمجة يساعدون مديري المدارس لغرض بناء برنامج للتطوير المهنيّ متعدّد السنوات. يستند هذا البرنامج إلى السياسات العليا، والملاءمات التي جرت من قِبل اللواء، والبرامج على مستوى البلدات، واحتياجات المدرسة واحتياجات المعلّمين. وحتّى التخطيط لسيرورات التطوير المهنيّ الشخصيّ لكلّ معلّم يستند إلى هذه المكوّنات، وعلى وجه الخصوص إرشادات المقرّ والواجبات المشتقّة منها بالنسبة للمضامين، وأنواع التطوير المهنيّ والتقسيمات المطلوبة. لأغراض التخطيط وإدارة برنامج التطوير الشخصيّ والتقدّم في المسار الوظيفي لكلّ معلّم، بإمكان مديري المدارس والمعلّمين الاستعانة بمنظومة معطيات رقميّة، تشمل "الملف الشخصيّ" للتعلّم المهنيّ لكلّ معلّم. هذه المنظومة موجودة الآن في مراحل التطوير. يجب أن يحتوي الملف الشخصيّ على متطلّبات المقرّ، وتاريخ التطوير المهنيّ للمعلّم ومعايير أخرى. يكون الملف بمثابة أداة رئيسيّة لتخطيط التعلّم المهنيّ والمسار المهنيّ للمعلّم، ويتيح متابعة التنفيذ والتقدّم الفعليّ.

سيتمّ تضمين جميع أنواع التطوير المهنيّ في سلّة واحدة مشتركة، وسيكون بإمكان المدير والمعلّم استخدام الموارد بصورة مرنة بغية التخطيط للتطوير المهنيّ لكلّ معلّم. وسيكون بوسع المدير والمعلّم في برنامج التطوير المهنيّ الشخصيّ دمج أشكال مختلفة من التعلّم، مثل، المرافقة والتوجيه الشخصيّ. كذلك يتيح الاستخدام المرن والحكيم للموارد للمدير ضمان التماسك بين طرائق التطوير المهنيّ والنظريّات التربويّة المعتمدة في المدرسة. يجب التوضيح أنّه في الوقت الراهن أيضًا، يجب أن يكون هناك برنامج تطوير مهنيّ فرديّ يتلاءم مع احتياجات المعلّم، ويكون مدير المدرسة مسؤولًا عن التخطيط له. ولكن هذه التعليمات لا يتمّ تنفيذها.

الجانب التكميليّ للتطوير المهنيّ- التطوير وتقدّم المسار الوظيفي للمعلّم

يخلق التغيير الذي طرأ في الطريقة التي ينظر بها إلى المعلّم جانبًا مكمّلًا للجوانب التي عرضت حتّى الآن. المعلّم ليس مستهلكًا لسيرورات التعلّم المهنيّ فحسب، بل هو صاحب خبرة، ويسعى إلى التقدّم والتطوّر بصورة شاملة بحيث يتلاءم ذلك مع احتياجاته الذاتية. لذلك، سيكون من الأصح أن نطلق على هذه السيرورة اسم تطوير مهنيّ وليس تطوّر مهنيّ، ومن خلال ذلك التعبير عن التصوّر الذي يرى في المعلّم خبيرًا يسعى إلى التقدّم في مساره المهنيّ.

يعتبر تطوّر المسار المهنيّ للمعلّم في الوقت الحالي في العالم هدفًا بحدّ ذاته. هذا جزء من العمليّة الشاملة لتحويل التدريس إلى مهنة مستقلّة، يكون لذوي الاختصاص فيها المسؤوليّة، والاستقلاليّة المستمدّة من خبرتهم، إلى جانب القدرة على الارتقاء في السلّم المهنيّ، والأدوار والراتب بحسب جودة أدائهم. يمكن لهذه الإمكانيّات زيادة استقطاب المرشّحين الأكثر جودة إلى موضوع التدريس وتقليص التسرّب من المهنة.

إنَّ إدراك حقيقة أنّ تطوير المسار الوظيفي للمعلّم يعزّز البيئة التربويّة بأكملها هو أحد السمات المشتركة لأجهزة التربية والتعليم الرائدة في العالم. المميّزات الأخرى التي وجدت في صفوف أجهزة التعليم الرائدة والمتعلّقة بهذه السمة هي: (أ) الطلب المرتفع لمهنة التدريس؛ (ب) البناء التنظيميّ المدرسيّ التي يمنح المعلّمين الاستقلاليّة وتحمّل المسؤوليّة على مجالات إضافيّة في المدرسة بحسب مجالات اهتماماتهم؛ (ج) وجود المعايير لتقييم المعلّمين واستيفاء هذه المعايير كشرط رئيسيّ للتقدّم في المسار المهنيّ؛ (د) استثمار الموارد، مثل المكافأة الماليّة، والوقت وفرص التعلّم، بغية تطوير المعلّمين؛ (ه) التشجيع والدعم الصريحين لأنشطة التطوير المهنيّ للمعلّمين.

بطبيعة الحال يوجد بين المصطلحين اللذين تمّت مناقشتهما لغاية الآن- التطوير المهنيّ والتطوّر المهنيّ- صلة وعلاقة متبادلة. فمن جهة، يعدّ تطوّر القدرات والمهارات لكلّ معلّم عاملًا ضروريًّا في تطوّره المهنيّ. ومن جهة أخرى، لا يمكن الاستناد على طموحات المعلّم المهنيّة فحسب عند تشكيل برامج التطوّر المهنيّ الخاصّة به.

تتعامل أجهزة التعليم في العالم مع الاحتياجات المذكورة أعلاه بطرق مختلفة. اختار البعض منها بناء مسارات وظيفيّة محدّدة للمعلّمين، حتّى لو كانت مختلفة في طابعها ونوعها (على سبيل المثال، سنغافورة وشنغهاي). لا يوجد في الدول الأخرى سلّم مسار وظيفي محدّد، وهي تتعامل مع الاحتياجات التي ذُكرت أعلاه بوسائل أخرى. ففي فنلندا، على سبيل المثال، ليس ثمّة مسار وظيفي محدّد، لكنّ مهنة التدريس تحظى بمكانة عالية، ومن بين أمور أخرى، لأنّ المرشّحين للتدريس مطلوب منهم استيفاء متطلّبات أكاديميّة عالية، كما يحظى المعلّمون بقدر كبير من الثقة والاستقلاليّة.

بالمقارنة بين مهنة التدريس والمهن الأخرى ذات المميّزات المشتركة مثل، الخدمة الاجتماعيّة أو علم النفس، يلاحظ أنّها تشمل مسارات محدّدة للتطوّر المهنيّ والخبرة. يخضع الأخصائيّون النفسيّون، على سبيل المثال، للتأهيل الأوّليّ والتخصّص، ويتقدّمون بعد ذلك لامتحان التخصّص الذي يتيح لهم التسجيل في سجل الإخصائيّين النفسيّين. بعدها بإمكانهم التقدّم إلى درجة الإخصائيّ النفسيّ السريري الخبير أو الإخصائيّ النفسيّ المرشد.

في الواقع، يلجأ معظم الأخصائيّين إلى هذه القنوات. حتّى في مهنة الخدمة الاجتماعيّة توجد حاليًّا عمليّة منظّمة للتخصّص. في كلا المهنتين هناك مجلس استشاريّ مسؤول عن التقدّم في السلّم الوظيفي. المجلس الاستشاريّ هو هيئة مهنيّة ومستقلّة يتمثّل دوره في تقديم الاستشارة، ويشارك فيه أصحاب المصلحة المعنيّون، بما في ذلك الأخصائيّون النفسيّون أو الإخصائيون الاجتماعيون أنفسهم، بالإضافة إلى شخصيّات من وزارة الصحّة أو الرفاه والجهات الأخرى. تتماشى هذه الآليّة مع حقيقة أنّ الأمر يتعلّق بمهن علاجية حرّة، يكون فيها الإخصائيّون أنفسهم شركاء كاملين في وضع وتحديد السياسة المهنيّة السائدة.

جرت في إطار إصلاحات الأجور من العقد الأخير محاولات لإنشاء مسارات مهنيّة. على سبيل المثال، أوجد اتّفاق أفق جديد درجات تؤثّر على الأجور، وكان من المقرّر أن يصحبها التعلّم المهنيّ الملائم للمرحلة المهنيّة. مع ذلك، هناك مكوّنات جوهريّة ناقصة وهي مطلوبة لإحراز التقدّم المهنيّ. فعلى سبيل المثال، ربطت الدرجات في "أفق جديد" فعلاً بزيادة الأجور، ولكن لم يصحبها توسيع مجالات مسؤوليّة

المعلّمين أو التقدّم في الوظيفة. علاوة على ذلك، وكما يبدو بسبب الصعوبات التشغيليّة، فقد ألغيت بعض هذه المميّزات بمرور الوقت (كالمطالبة بمساقات مختلفة في مختلف الدرجات)، والبعض منها بقي حبرًا على ورق لا غير. وهكذا بقيت مهنة المعلّم في البلاد على حالها- ذات إمكانيّات محدودة في ما يتعلّق بإمكانيّات التقدّم والتطوير الذي توفّره للمعلّمين. إلى جانب الطلب المتدنّي نسبيًّا على مهنة التدريس، ونسب التسرّب المرتفعة في السنوات الأولى وحقيقة أنّ مكانة المهنة ليست مرتفعة بشكل عام، يشير هذا الوضع إلى ضرورة إجراء تغييرات في هذا المجال.

تعتقد اللجنة أنَّ تحديد المسارات المهنيّة المحدّدة يمكن أن يكون له إسهامًا كبيرًا في النهوض بجهاز التعليم في البلاد عامّة والنهوض بالتعلّم المهنيّ للمعلّمين خاصّة. ووفقًا لذلك، توصي اللجنة على أربع توصيات:

1. يجب تحديد مسارات تقدّم وتحديد المكافأة التي ترافقها. كذلك، يجب تحديد معايير نوعيّة لكيفيّة التقدّم في كلّ واحد من المسارات وطرق تقييم هذه المعايير. يجب رصد الموارد والوقت لغرض تحديد المسارات ومميّزاتها، ومن الأجدر أن يقوم بذلك الجسم المستقلّ (انظروا التفصيل حول ذلك في المادّة التالية) ومن خلال التعاون مع منظّمات المعلّمين.
2. يجب إقامة جسم مستقلّ ("مجلس معلّمين") شبيه بمجلس الأخصائيّين النفسيّين، مجلس العمّال الاجتماعيّين أو المجلس العلميّ لمنظّمة الأطبّاء. يشارك في هذا الجسم ممثّلو المعلّمين (على سبيل المثال، ممثّلون عن منظّمات المعلّمين) إلى جانب شخصيّات من المقرّ في وزارة التربية والتعليم، شخصيّات أكاديميّة من مجال التربية والتعليم وأصحاب المصلحة الآخرين. يكون مجلس المعلّمين مسؤولًا عن تنظيم المسارات المهنيّة مع مكوّناتها المفصّلة.
3. التخطيط للمسارات المهنيّة الفرديّة لكلّ معلّم وآخر يُلقى على عاتق المعلّم وعلى عاتق مدير المدرسة، وتشارك في هذه العمليّة جهات محلّيّة في السلطة أو اللواء.
4. على غرار مجلس الأخصائيّين النفسيّين ومجلس العمّال الاجتماعيّين، سيكون لمجلس المعلّمين الصلاحيّة للتصديق على ترقية المعلّم في المسار المهنيّ الذي اختاره. يُتّخذ القرار وفقًا للمتطلّبات التي حدّدها مجلس المعلّمين، وملفّ المعلّم وتوصيات الجهات المحلّيّة، مثل، مدير المدرسة، وممثّل السلطة المحلّيّة أو اللواء والمعلّم.

تأسيس منظومة ناجعة للرقابة والتقييم

لكي نحدّد ما إذا كان المعلّم يستحق الترقية المهنيّة ومتى، وإذا استوفى فعلًا معايير الترقية التي تحدّدت- فمن بين جملة أمور أخرى، هناك حاجة إلى آليّة رقابة تتمتّع بالمصداقيّة. ولكن عدا عن الرقابة الفرديّة على التطوير المهنيّ والتقدّم في المسار الوظيفي لكلّ معلّم، هناك حاجة أيضًا إلى الرقابة على جودة البرامج والسيرورات للتطوير المهنيّ التي تتوفّر للمعلّمين، ومن ضمن ذلك مستوى المحاضرين الذين يقومون بالتأهيل، والمساقات والاستكمالات، والإرشادات، ومجموعات التعلّم المدرسيّة وغيرها.

إنَّ قدرة الرقابة على التطوير المهنيّ في الوقت الحالي ضئيلة، ولا تملك وزارة التربية والتعليم المعطيات الكافية بخصوص جودة أنشطة التطوير المهنيّ. فمجمّع المعلومات الرئيسيّ للوزارة يُدار من قِبل شركة خارجيّة، وهو يشمل بالأساس معلومات محدودة وإداريّة، ولا يسمح بالمعالجة، وقياس نجاعة العمليّة أو البرنامج وتحديد نقاط الصعوبة. تعتبر الرقابة التربويّة على سيرورات التطوير المهنيّ، التي تجري هي أيضًا من قِبل شركة خارجيّة، محدودة للغاية من حيث نطاقها وتعاني من نقص في المعايير المفصّلة للرقابة. وحتّى الرقابة على المرشدين والموجّهين الذين يشرفون على سيرورات التعلّم محدودة جدًّا. على سبيل المثال، شروط الحدّ الأدنى لغرض إدراج اسم المرشد أو الموجّه في مجمّع المحاضرين التابع لوزارة التربية والتعليم محدودة، وعدا عن استيفاء هذه الشروط، ليست هناك رقابة على مَن يقومون بالتنفيذ. علاوة على ذلك، فإنَّ قدرة الرقابة على مرشدي وزارة التربية محدودة. أمّا بالنسبة للرقابة على التعلّم وعلى ترقية كلّ معلّم، فحتّى هنا أيضًا تحتوي منظومة المعلومات القائمة على بعض التفاصيل فقط، ولا تجري رقابة حقيقيّة فعليّة.

تجدر الإشارة إلى أنَّ لدى الوزارة برامج مختلفة لتحسين الوضع، مثل، برنامج أكثر تطوّرًا لتذويت منظومة لإدارة تعلّم الموظّفين (ويشمل هو أيضًا سيرورات تعلّم رسميّة فقط التي تمنح بدل الاستكمال)، أو إجراءات لاختيار المعلّمين في وظائف الإرشاد. تعتبر هذه البرامج بالتأكيد خطوة في الاتّجاه الصحيح، ولكنّها لا تزال في مراحل مختلفة من النضج.

تعتقد اللجنة أنَّ هناك حاجة للرقابة على سيرورات التطوير المهنيّ وبرامج التعلّم المقترحة للمعلّمين. إلى جانب مراقبة الجودة المستمرّة من خلال الحصول على معلومات حول مقدّمي الخدمة، والقيام بالرقابة الإداريّة على مجموعة الأنشطة المقدمة، والمبادرة إلى تنفيذ فعّاليّات لتقييم جودة سيرورات التطوير المهنيّ. من البديهيّ أن يمثّل تأسيس أنظمة الرقابة والتقييم من هذا القبيل تحدّيًا على المستوى التنظيميّ ويتطلّب الموارد الكبيرة في مرحلة التأسيس وبشكل منتظم. توصي اللجنة بأن يكون تنفيذ الرقابة والتقييم موزّعًا بين الهيئات المحلّيّة التي ذكرت من قبل (منتدى الإدارة المدمجة) وبين المقرّ الذي تكون لديه صورة عن الوضع التنظيميّ. يتعيّن على الهيئات المحلّيّة المسؤولة عن إدارة وتنفيذ سيرورات التطوير المهنيّ مراقبة أدائها، تركيز الاستنتاجات وتسليم المعلومات للمسؤولين عن التطوير المهنيّ في الألوية. ويقوم هؤلاء المسؤولون بتركيز ومعالجة المعلومات (وفقًا لأنواع التطوير المهنيّ أو حسب المزوّدين، على سبيل المثال)، ويحولونها إلى منتدى التطوير المهنيّ في المقرّ لغرض تحديد السياسات المستقبليّة.

إضافة إلى الجوانب التنظيميّة هذه، تبرز أسئلة إضافيّة في هذا السياق في ما يتعلّق بحجم ونوعيّة التقييم المطلوبة، وعلى وجه الخصوص ما الذي يفضّل قياسه وكيف؟ يتناول البحث الأكاديميّ على نطاق واسع تقييم مميّزات أنشطة التطوير المهنيّ وفحص مكوّناته. لكن البحث الأكاديميّ يتناول بصورة أقلّ بالنسبة لتحديد وقياس تأثير التطوير المهنيّ على طواقم التدريس، كما يبدو بسبب الصعوبات التطبيقيّة الكثيرة المنوطة بذلك، مع أنَّ ذلك اتّجاه ضروريّ. بالطبع، فإنَّ أفضل طريقة لفحص تأثير التطوير المهنيّ على طواقم التدريس هي بواسطة إنشاء منظومة منهجيّة من التجارب الخاضعة للرقابة. تتيح مثل هذه المنظومة عزل التأثير الخاصّ لبرامج التطوير المهنيّ على الطواقم. مع ذلك، من الواضح أنّه من الصعب القيام بهذا النوع من الدراسات التقييميّة، وذلك لأنّه غير ملائم للبرامج الشاملة على نطاق واسع، وكذلك لأنَّ قدرات وزارة التربية والتعليم محدودة في هذا المجال. علاوة على ذلك، فإنَّ تعقيدات

البيئة المدرسيّة تجعل من العسير عزل المتغيّرات، وعادة ما تفتقر المدرسة إلى الخبرة المطلوبة لإجراء التقييم. وبالرغم من هذه الصعوبات، تعتقد اللجنة أنّه يجب السعي لإجراء دراسات تقييمية، ولتحقيق هذا الغرض من الأجدر أيضًا تشجيع الشراكة مع المؤسّسات الأكاديميّة.

إضافة إلى الدراسات التقييميّة الصارمة، ثمّة طيف واسع من التقنيّات لجمع المعلومات ذات الصلة والتي يتمّ استخدامها لتقييم التطوير المهنيّ. ومن ضمنها المقابلات مع المعلّمين، الاستطلاعات والاستبيانات، والمشاهدات في الصفّ وما شابه. أفضل الدراسات هي تلك التي تربط بين المعطيات حول جودة الاستكمال وتحقيق أهدافه وبين المعطيات حول مميّزات المعلّمين الذين شاركوا في الاستكمال. في الكثير من الأحيان، يتّم الاستعانة برضا المعلّمين كمقياس للتقييم، على الرغم من الصعوبات الكامنة في هذا المقياس. تعتقد اللجنة أنّه يجب عدم التقليل من قيمة آراء المعلّمين حول الاستكمالات، ولكن من الهامّ صياغة أسئلة مضمون تركّز على الاستكمال المحدّد ومخرجات التعلّم، خلافًا للأسئلة التي تتطرّق إلى الرضا العامّ.

الرقابة الأخرى المطلوبة هي الرقابة على تعلّم المعلّم وتقدّمه في المسار الوظيفي. هذه رقابة أكثر تعقيدًا للقياس، وذلك لأنّ المطلوب معايير لقياس القدرات المهنيّة للمعلّمين، وهي معايير غير موجودة في الوقت الحالي. في الواقع، ليس لدى المعلّمين فرصة في الوقت الراهن لإثبات قدراتهم المهنيّة، ولا يستطيع الجهاز التمييز بين المعلّمات ذوي القدرات المختلفة لغرض الترقية.

العلاقة بين التعلّم المهنيّ والتقييم ذات اتّجاهين. من جهة، التعلّم والتخصّص هما معياران جديران لتقييم المعلّمين، كما ورد أيضًا في "خريطة مقاييس التقييم: التي سيتمّ ذكرها حالًا. من الجهة الثانية، والأكثر مركزيّة، يتيح التقييم والتغذية الراجعة تحديد الاحتياجات ونقاط الصعوبة لكلّ معلّم، ووفقًا لذلك تخلق فرصًا للتعامل، التحسين والتطوّر المهنيّ. زد على ذلك، يتيح تقييم المعلّمين تحديد وإيجاد المعلّمين ذوي القدرات العالية الذين يمكنهم تولّي دور الريادة والقيادة، وبالتالي تحسين سيرورات التعلّم المهنيّ.

نُظّمت المطالبة بتقييم العاملين في مجال التدريس في إطار اتفاقيّتي الأجور "أفق جديد" و "عوز لتموراه". هكذا تقرّر في "أفق جديد"، على سبيل المثال، أنَّ التقدّم بدرجة يتطلّب التقييم التكويني أيضًا. ومن أجل إجراء التقييم التكوينيّ طوّرت "خريطة الأبعاد" لتقييم المعلّمين والمعلّمات، وتحتوي على أربعة أبعاد عليا: الالتزام تجاه التلاميذ والمدرسة، والخبرة في مجال المضمون وتدريسه، وإدارة التدريس والتعليم، والتعلّم والتخصّص طوال مساره الوظيفي. إضافة إلى ذلك، فقد جرى العمل لتطوير الأوصاف السلوكيّة لكلّ واحد من المكوّنات في الأبعاد العليا. مع ذلك، تعتبر خريطة الأبعاد خريطة عامّة، ولا تشمل المعايير النوعيّة ومعايير التنفيذ بحسب نوع الوظيفة والمرحلة في الوظيفة.

وعليه، توصي اللجنة، إلى جانب مواصلة تطوير "خريطة الأبعاد"، بأن يتمّ تشكيل نظام معايير وتدريج بحسب الوظائف ومرحلة المسار الوظيفي. تعتبر إقامة مثل هذا النظام عملًا معقّدًا يفرض تحدّيات كبيرة. توصي اللجنة بتشكيل هذا النظام مع الترتيبات المطلوبة التي ذُكرت سابقًا: أنواع مسارات التقدّم الوظيفيّ والمهام الملقاة في إطارها. كما ذكرنا، تعتقد اللجنة أنّه يجب أن يشارك المعلّمون أيضًا في

عمليّة التفكير ووضع السياسات في هذه المسألة، وكما وتوصي اللجنة بتشكيل هذا النظام من قِبل الهيئة المستقلّة الاستشاريّة التي سيتمّ إنشاؤها- مجلس المعلّمين- الذي يتألّف من المعنيّين المختلفين في السيرورة.

إضافة إلى ذلك، تعتقد اللجنة أنّه حتّى من خلال الأدوات الموجودة اليوم، يمكن القيام بالرقابة الفعّالة على سيرورات التعلّم الفرديّة للمعلّمين وعلى تطوّرهم المهنيّ. كما أنَّ وظائف الرقابة نفسها أيضًا يجب أن تتوزّع على هيئات "الحقل" التي لديها المعرفة والاطّلاع على العمل اليوميّ، وبين المقرّ المسؤول عن أهداف الوزارة، وينبغي تشكيل صورة شاملة. يمكن لهذا التوزيع أن يتمّ بطرق مختلفة. على سبيل المثال، يمكن إلقاء المهمّة على عاتق الألوية. يكون في كلّ لواء طاقم من مركّزي التطوير المهنيّ، الذين يعملون كجزء من منتدى الإدارة المدمجة. يكون كلّ واحد منهم مسؤولًا عن مجموعة من المعلّمين في اللواء. سيفرض عليهم موقعهم في اللواء ووظيفتهم أن يكونوا على دراية جيّدة بأهداف الوزارة والاحتياجات المحلّيّة، ويقومون بالرقابة المنتظمة على التطوّر المهنيّ لكلّ معلّم في اللواء، ويكونون شركاء في تحديد برنامجه للتطوير المهنيّ. سيكون للمركّزين دورٌ هامّ في ضمان الموازنة الصحيحة بين احتياجات الجهاز واحتياجات المدرسة، وبين احتياجات المعلّم ورغباته المهنيّة.

إجمال

قامت لجنة الخبراء لموضوع الإدارة الأمثل للتطوير المهنيّ والإرشاد في جهاز التعليم بدراسة وفحص الموضوع على مدار عامين. الاستنتاج الرئيسيّ للجنة في أعقاب سيرورة التعلّم الشاملة التي أجرتها هي أنّه بغية إجراء تحسين جذريّ في مجال التعلّم المهنيّ للمعلّمين على مدار مساراتهم الوظيفيّة، لا يكفي التعامل مع الجوانب التربويّة للموضوع فقط، بل يجب التعاطي مع الصعوبات الأساسيّة.

يبدو أنّه في أوساط من يتناولون هذا المجال- الباحثون والمختصّون في مجال التربية والتعليم، في وزارة التربية والتعليم وخارجها- هناك إجماع واسع إلى حدّ ما بالنسبة للاتّجاهات المنشودة للتطوير المهنيّ، وهذه تتماشى مع الخطاب المهنيّ السائد في البلاد وفي العالم. بالرغم من ذلك، فالتغيير المنشود صعب المنال، نظرًا لأنّ المطلوب هنا هو التعامل مع تحدّيات لا يستهان بها على صعيدي الأجهزة والتنظيم. تعرض اللجنة في الوثيقة الختاميّة تصوّراتها بخصوص المبادئ اللائقة للتعلّم المهنيّ، والتحدّيات والعقبات على طريق تحقيق هذه المبادئ. توصيات اللجنة الرئيسيّة للتغييرات المطلوبة هي: أ. التغيير التنظيميّ الذي يتيح لمقرّ وزارة التربية والتعليم صياغة سياسة عليا متماسكة في موضوع التعلّم المهنيّ، وكذلك الحاجة إلى إنشاء آليّات أقرب لـ "الحقل" التي تعمل على تنفيذ السياسات؛ ب. مرافقة التعلّم المهنيّ في خلق إمكانيّات تطوير المسار الوظيفيّ للمعلّمين، الأمر الذي يتطلّب تطوير معايير ومبادئ مفصّلة، ج. إنشاء آليّات الرقابة والتقييم- سواء على مستوى تقدّم المعلّمين وكذلك على مستوى برامج التطوير المهنيّ المقترحة لهم.

من الهامّ الانتباه إلى أنَّ توصيات اللجنة هي مبدئيّة. تقدّم اللجنة في بعض الحالات نماذج ملموسة للتنفيذ، لكن بالطبع يمكن التفكير في نماذج أخرى لتحقيق المبادئ.

في الختام، تعكس توصيات اللجنة ستّة مبادئ ذكرت في مقدّمة هذه الوثيقة:

1. تعزيز ثقافة التعلّم المهنيّ المدرسيّة؛
2. إقامة هيئة مهنيّة تكون مسؤولة عن المسارات الوظيفيّة للمعلّمين؛
3. تكثيف التنسيق والتغذية الراجعة بين الهيئات المختلفة المشاركة في التعلّم المهنيّ للمعلّمين؛
4. تركيز الموارد؛
5. الموازنة بين احتياجات الجهاز وبين التطوّر الشخصيّ لكلّ معلّم؛
6. زيادة الرقابة والتقييم على أنشطة التعلّم المهنيّ وعلى التطوّر المهنيّ لكلّ معلّم.

من الناحية التنظيميّة، يمكن توضيح المبادئ من خلال التخطيط على مثلّثين مقلوبين، ما يشبه الساعة الرمليّة (انطروا الشكل 1)، والتي تعبّر عن العلاقة بين منتدى الإدارة المدمجة والمقرّ والمدرسة. ينساب المثلّث العلويّ من الساحة القطريّة إلى المنتديات المحلّيّة للإدارة المدمجة، بوساطة من الألوية، ينساب المثلّث الأسفل من مديري المدارس والمعلّمين في منطقة معيّنة لمنتدى الإدارة المدمج ذي الصلة بهذه المنطقة. نقطة الالتقاء بين المثلّثين هي منتدى الإدارة المدمجة.

أما على الساحة القطريّة، يعمل منتدى التعلّم المهنيّ في مقرّ وزارة التربية والتعليم، وهو الذي يحدّد السياسات العليا في موضوع التعلّم المهنيّ. يعمل إلى جانبه مجلس المعلّمين، والذي يرسم السياسات في المسارات الوظيفيّة للمعلّمين. تعمل هاتان الهيئتان بالتعاون مع المنتديات المحلّيّة للإدارة المدمجة وبوساطة من الألوية. تكون المنتديات المحلّيّة مسؤولة عن إدارة التطوير المهنيّ والرقابة عليه، وكذلك عن المسارات الوظيفيّة للمعلّمين وتقييم تقدّمهم في المسار. لغرض القيام بدورها تكون المنتديات لمحلّيّة في علاقة مباشرة مع المديرين والمعلّمين في المدارس (ممثّلة في الشكل في المثلّث الأسفل)، ويقيّمون عملهم في تنفيذ برامج التطوير المهنيّ وتقدّم المعلّمين في مساراتهم الوظيفيّة.

كتابة: ماريو ميكولينسر ورننا فرزنتشبسكي أمير

ترجمة: هرمس للترجمة - نبيه بشير