مجلة الدراسات المستدامة
P-ISSN(Print) : 2663-2284
E-ISSN(online): 2663-7413
السنة (٨) المجلد (٨) العدد (١) ملحق (١) آذار. لسنة ٢٠٢٦م - ١٤٤٧هـ

دور مدرسي العلوم الاجتماعية في ترسيخ مفاهيم التنمية المستدامة لدى طلبة التعليم الثانوي

م.د ضياء رحمن نعمه
المديرية العامة لتربية محافظة ذي قار
dyaa.rh76@gmail.com

الملخص

يهدف البحث إلى تحليل دور مدرسي العلوم الاجتماعية في دعم تحقيق أهداف التنمية المستدامة داخل البيئة المدرسية، بوصفه عنصرًا محوريًا في العملية التعليمية وصاحب تأثير مباشر في تشكيل وعي الطلبة واتجاهاتهم، يتناول البحث أبرز التحديات التي تواجه المدرس ولا سيما ضعف الفهم الدقيق لمفهوم الاستدامة، وقلة برامج التدريب المهني، كما يناقش كيفية دمج مفاهيم الاستدامة في محتوى العلوم الاجتماعية من خلال تعزيز التفكير النقدي، وتنمية قيم المواطنة والمسؤولية، وترسيخ ممارسات مستدامة في السلوك اليومي للطلبة.

ويبرز البحث أن المدرس الفعّال هو الذي يوظّف طرائق تدريس مبتكرة ويشجع الطلبة على المشاركة المجتمعية، ويكون قدوة تربوية تجسد السلوك المستدام داخل المدرسة وخارجها، كما يوضح أن تحقيق أهداف التنمية المستدامة يتطلب توفير بيئة داعمة تشمل تدريبًا متخصصًا للمدرسين وتحديثًا للمناهج بما يسمح للمدرس بأداء دوره القيادي، ويخلص إلى أن تفعيل التعليم من أجل التنمية المستدامة يعتمد بدرجة كبيرة على كفاءة المدرس ومدى وعيه بالبعد الأخلاقي والاجتماعي والبيئي لعمله وقدرته على تحويل المعرفة النظرية إلى ممارسات تربوية حقيقية مؤثرة في حياة الطلبة.

الكلمات المفتاحية: (المدرس، الطلبة، التنمية المستدامة، العلوم الاجتماعية).

The Role of Social Studies Teachers in Instilling the Concepts of Sustainable Development in Secondary School Students

Dr. Dhyaa Rahman Ne'ma
Dhiqar Education
dyaa.rh76@gmail.com

Abstract

This study aims to analyze the role of social studies teachers in supporting the achievement of the Sustainable Development Goals within the school environment, as they constitute a central element in the educational process and exert a direct influence on shaping students' awareness and attitudes. The study addresses the main challenges facing teachers, particularly the limited precise understanding of the

concept of sustainability and the scarcity of professional development programs. It also examines ways of integrating sustainability concepts into social studies curricula through the promotion of critical thinking, the development of citizenship and responsibility values, and the reinforcement of sustainable practices in students' daily behavior.

The study highlights that an effective teacher is one who employs innovative teaching methods, encourages students' community engagement, and serves as an educational role model by embodying sustainable behavior both داخل and outside the school environment. It further demonstrates that achieving the Sustainable Development Goals requires the provision of a supportive environment, including specialized teacher training and curriculum development that enable teachers to fulfill their leadership role. The study concludes that the successful implementation of education for sustainable development largely depends on teachers' competence, their awareness of the ethical, social, and environmental dimensions of their work, and their ability to translate theoretical knowledge into genuine educational practices that have a meaningful impact on students' lives..

Keywords: (Teacher, Students, Sustainable Development, Social Studies).

المقدمة

تَّعد التنمية المستدامة إحدى الأسس الرئيسة التي تعتمد عليها الدول الحديثة في وضع خططها واستراتيجياتها لتحقيق حاجات الحاضر دون التأثير على قدرة الأجيال القادمة في تلبية احتياجاتها، كما جاء في تقرير لجنة برونتلاند ١٩٨٧، وقد نال هذا المفهوم اهتمامًا خاصًا من قبل المنظمات الدولية وعلى رأسها الأمم المتحدة من خلال أهداف التنمية المستدامة (SDGs) لعام ٢٠٣٠ وفي هذا الإطار يؤدي التعليم دورًا أساسا كأداة فعّالة لتحقيق هذه الأهداف طويلة الأمد نظراً لقدرته على تهيئة بيئة مواتية لترسيخ القيم والمفاهيم والسلوكيات المرتبطة بالاستدامة، وتأتي العلوم الاجتماعية بما تتضمنه من تخصصات مثل (التاريخ والجغرافيا والتربية الأخلاقية والاقتصاد) في مقدمة المجالات التي تسهم في تعزيز فهم متكامل للتنمية المستدامة نظرًا لما تقدمه من رؤية شاملة تتناول الأبعاد البيئية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية المرتبطة بها، وهذا يجعل مدرسي هذه المواد أمام مسؤولية كبيرة تتمثل في نقل هذه المفاهيم من الجانب

النظري إلى التطبيق العملي لا سيما لدى طلبة المرحلة الثانوية الذين يُعدون حجر الأساس لمستقبل المجتمعات وقادة التغيير الإيجابي المرتقب.

تكمن مشكلة البحث في ضعف الدور الفعال لمدرسي العلوم الاجتماعية في تحويل مفاهيم التنمية المستدامة من إطارها النظري إلى ممارسات تعليمية وسلوكية ملموسة ضمن البيئة المدرسية في المرحلة الثانوية، بناءً على ذلك يهدف البحث إلى الإجابة عن السؤال الرئيس: ما مدى مساهمة مدرسي العلوم الاجتماعية في المرحلة الثانوية في تعزيز مفاهيم التنمية المستدامة لدى الطلاب؟ وما هي التحديات التي تعيق تحقيق هذا الدور بفعالية؟

وتنبثق أهمية هذا البحث التي تسلط الضوء على طبيعة إسهامات مدرسي العلوم الاجتماعية في غرس مفاهيم التنمية المستدامة لدى الأجيال الصاعدة من عدة جوانب رئيسة اولاً: الدور المحوري الذي تمثله العلوم الاجتماعية كونها مادة تربوية تعنى بعلاقة الإنسان بالبيئة والمجتمع مما يؤهلها بشكل خاص لغرس قيم وسلوكيات قائمة على الاستدامة. ثانياً: ضعف الوعي بمفاهيم الاستدامة بين طلاب التعليم الثانوي في العراق وذلك يستلزم تعزيز عمليات تربوية ممنهجة تعتمد على دور المعلم. ثالثاً: قلة الدراسات التي تناولت إسهامات معلمي العلوم الاجتماعية خصيصًا في هذا المجال مقارنةً بالتركيز الأكبر على مجالات العلوم الطبيعية.

ويفترض البحث ان لمدرسي العلوم الاجتماعية القدرة في ترسيخ مفاهيم التنمية المستدامة لدى طلبة التعليم الثانوي، وقد أعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي القائم على تحليل دور المدرس ضمن إطار التربية من أجل التنمية المستدامة.

المبحث الأول/ مفهوم المدرس والتنمية المستدامة:

١-المدرس لغةً:

مُدَرّس: اسم. مُدَرَّس: اسم المفعول من دَرَّسُ. الْمَدّرس: الكثير الدرس والتلاوة في الكتاب، والمُدَرَّس: الْمُعلَّم. المَدْرَس: الموضع الذي يدرس فيه. (المعجم الجامع، ٢٠٠٢، صفحة ٢٠٨).

اصطلاحاً:

المدرّس هو الشخص المؤهَّل علميًا وتربويًا الذي يتولى تنظيم عملية التعليم ونقل المعرفة وتنمية المهارات والقيم لدى المتعلمين بما يحقق أهداف التربية في المجتمع، والمدرس هو الشخص الذي يقوم بتدريس المواد الدراسية في المراحل التعليمية الأعلى (المدارس والجامعات) (مسعود، ١٩٨٢، صفحة ٥٦٧).

وهو ذلك الشخص الذي يتولى مهمة تمثيل الجماعة في تربية أبنائهم وتعليمهم، ويعمل كموظف تابع للدولة التي تعبر عن مصالح الجماعة، ويتقاضى أجرًا مقابل أداء هذا الدور (نعيمة، ٢٠١١، صفحة ٧٤)، ويعرف أيضًا بأنه الرابط الأساسي بين المتعلم والمجتمع، ولذلك من الضروري أن يسعى بكل جهوده العقلية والجسدية لتحقيق التوافق مع متطلباتهما إذ يعمل الاثنان معًا بانسجام تام وكل ذلك يتطلب بالطبع امتلاك مهارات التفكير السليم (البليهد، ٢٠١٥، صفحة ٧٠٤).

والمدرس يمثل الركيزة الأساسية لأي نظام تعليمي فلا يمكن للنظام تحقيق أهدافه دون وجود معلم يدرك دوره بصورة شاملة، ومع التحولات التي يشهدها العصر ودخول العالم إلى حقبة العولمة والتقنيات الحديثة، زادت الحاجة إلى معلم يواكب التطور المستمر ليتمكن من تلبية احتياجات الطلبة والمجتمع وتلك الاحتياجات أصبحت تتسم بالتغير المتواصل مما يجعل من الضروري للمعلم التكيف مع مستجدات العصر ومواكبتها باستمرار (فياض، العلاقة بين خصائص المعلم ودورها في رفع دافعية الطلبة نحو الدراسة، ٢٠٢١، صفحة ٢).

وبغض النظر عن تباين المفاهيم حول دور المدرس يظل دوره محورياً في تحديد نجاح العملية التربوية أو تعثره، فلم تعد مهمة المدرس مجرد عملية روتينية تقتصر على إيصال المعرفة للمتعلمين بل أصبح يشكل العنصر الأساس في تعزيز قدراتهم العقلية والاجتماعية والجسدية، إلى جانب المساهمة في تنمية شخصياتهم بشكل شامل (رمضان و معمري، ٢٠١١، صفحة ٢٧١).

٢- التنمية المستدامة(Sustainable Development):

أ-التنمية لغةً: نمي نماء: الزيادة، نمى: زاد وكثر (منظور، صفحة ٣٤١)، ومنه فإن التنمية في اللغة تعني الزيادة والنماء في كم الأشياء أو نوعيتها أو كيفها، كما أنها الجهد المنظم لتنمية موارد المجتمع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، بقصد القضاء على التخلف وتوفير الحياة الكريمة لكل فرد من أفراد المجتمع (فتوح، ٢٠٢٣، صفحة ٢)، وتعني التنمية لدى المشتغلين بالعلوم الإنسانية والاجتماعية "تحقيق التوافق الاجتماعي لدى أفراد المجتمع، بما يعنيه هذا التوافق من إشباع بيولوجي ونفسي واجتماعي" (خاطر، ٢٠٠٢، صفحة ١٤).

ب- اِستدامة لغةً (اسم)، اِستدامة: مصدر اَستَدامَ، استدام العيش الرَّغِيد: دَوَامُهُ ، اِستمِرارُهُ ، اِستَدامَ (فعل)، استدام الشَّيءُ: استمر، وثبت ودام (عمر، ٢٠٠٨، صفحة ٧٩٠)، والاستدامة تمثل نموذجًا للتفكير المستقبلي يأخذ بعين الاعتبار الجوانب البيئية والاجتماعية والاقتصادية في إطار السعي للتنمية وتحسين جودة الحياة (راضي، ٢٠٢٠، صفحة ٤٣٩).

والتنمية المستدامة اصطلاحاً تمثل عملية متعددة الأبعاد تشمل مختلف المجالات مع التركيز على ضمان الاستمرارية التي تحفظ حقوق الأجيال القادمة في الإفادة من نتائج هذه العملية التنموية المتواصلة (البنا، ٢٠٢٣، صفحة ٣٠٨)، وتهدف إلى تحسين جودة الحياة لجميع الأفراد بما يشمل الأجيال القادمة من خلال تحقيق التوازن بين احتياجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية مع الحفاظ على البيئة فكان بذلك المدرس اقوى أداة لتحقيق التغيرات المطلوبة من اجل ذلك (هناء، ٢٠٢٤، صفحة ٤٦٦) احتلت التنمية المستدامة مكانة أساسية في أجندة منظمة الأمم المتحدة واليونسكو إذ تسعى هذه الجهات إلى دمج المبادئ والقيم فضلا عن المهارات والممارسات المرتبطة بالتنمية المستدامة في جوانب التعليم كافة (جاسم، ٢٠٢٤، صفحة ١٥٢) ومن وجهة نظر إسلامية تُفهم التنمية المستدامة كعملية مستمرة وشاملة تهدف إلى تحسين وتطوير قدرات الإنسان وطاقاته ومهاراته سواء المادية أو المعنوية بما ينسجم مع أهداف الشريعة الإسلامية التي ترمي إلى تحقيق الاستخلاف الإنساني في الأرض وهذا المفهوم

يستند إلى قوله تعالى "وإذا قال ربك للملائكة إني جاعل في الأرض خليفة"(الآية:٣٠ سورة البقرة) (راضي، ٢٠٢٠، صفحة ٤٣٩).

وقد استعمل مصطلح التنمية المستدامة في البداية للإشارة إلى النمو الاقتصادي المستمر لكنه تطور لاحقاً ليعكس تحقيق النمو الاقتصادي بالتماثل مع الحفاظ على البيئة، وفي عام ١٩٤٧ قدمت اللجنة العالمية للبيئة والتنمية تعريفاً للتنمية المستدامة من خلال تقريرها "مصيرنا المشترك" (El Moujadidi Noufrssa, 2007, p. 10) إذ وصفتها بأنها "التنمية التي تلبي احتياجات الحاضر دون التأثير على قدرة الأجيال القادمة على تلبية احتياجاتهم" (Brundtland, 1987, p. 16)، ومع ذلك اكتسب المصطلح زخماً ملحوظاً بعد انعقاد قمة الأرض في حزيران ١٩٩٢ في مدينة "ريو دي جانيرو" في البرازيل تحت رعاية الأمم المتحدة إذ انتشر بعدها بشكل واسع وقد تم تعريف التنمية المستدامة خلال هذا المؤتمر بأنها "ضرورة تحقيق الحق في التنمية مع ضمان التوازن بين احتياجات التنمية والبيئة للأجيال الحالية والمستقبلية" (البريدي، ٢٠١٥، صفحة ٤٨)، من ناحية أخرى ترى منظمة التنمية والتعاون الاقتصادي أن التنمية المستدامة تعبر عن مجموعة متكاملة من عمليات التحليل والنقاش وتعزيز القدرات والتخطيط والاستثمار وتقوم على مبدأ المشاركة وتدمج بين الأهداف الاقتصادية والاجتماعية والبيئية للمجتمع مع البحث عن حلول وسط عند تعذر تحقيق هذه الأهداف بشكل كامل (محمد دهان، ٢٠١٨، صفحة ٣).

المحور الثاني/ دور المدرس في ترسيخ مفاهيم التنمية المستدامة

١-نقل المفاهيم النظرية إلى واقع تطبيقي:

يؤدي مدرسي العلوم الاجتماعية دورًا محوريًا في تجسيد مفاهيم التنمية المستدامة وتحويلها إلى ممارسات يومية ملموسة داخل المدرسة فمن تدريسه للمواد الاجتماعية يمكنه دمج مبادئ مثل ترشيد استهلاك الموارد وحماية البيئة والإفادة من الخبرات التاريخية وتعزيز العدالة الاجتماعية ضمن المحتوى التعليمي وبذلك يسهم في تعزيز فهم عملي لدى الطلبة يربط بين المعرفة التي يتلقونها وسلوكياتهم اليومية (البنا، ٢٠٢٣، صفحة ٣٠٥) وفي الوقت الراهن أصبح المدرس

عنصرًا أساسيًا في الربط بين الطلبة ومصادر المعرفة المتنوعة، إذ يركّز على إكسابهم مهارات التعلم الذاتي وتمكينهم من استعمال الأدوات والتقنيات اللازمة لاكتساب المعرفة بشكل مستقل (محمود، ٢٠١٦، صفحة ١٢٧)، وإن نجاح العملية التربوية بمختلف أبعادها ومكوناتها، بما فيها المناهج المتقدمة، والكتب الدراسية عالية الجودة، والوسائل التعليمية المبتكرة، والمباني المدرسية المجهزة بشكل جيد التي لا بد من توافرها سيظل ناقصاً ما لم يكن هناك مدرس كفء قادر على توجيه مسار هذه العملية ووضعها في إطارها السليم (المعناوي، ٢٠٢٤، صفحة ١٤٨)، ولا تقتصر مهمة المدرس على تقديم المفاهيم النظرية وحسب بل تشمل ترجمتها إلى أنشطة تطبيقية داخل الصف والمشاركة في مشاريع مدرسية على سبيل المثال يحفّز الطلبة على إعادة التدوير، تقليل استهلاك الورق، والمساهمة في الحملات البيئية والاجتماعية داخل المدرسة، وبهذا يتحوّل التعليم إلى أداة لإرساء السلوك المستدام بدلاً من مجرد نقل المعلومات كما أن إدماج مثل هذه الممارسات في الحياة المدرسية يسهم في ترسيخ ثقافة مؤسسية مستدامة تُعمَّق الوعي البيئي والاجتماعي داخل المجتمع المدرسي بما ينعكس إيجابًا على سلوكيات الأفراد داخل وخارج المدرسة (Daniella, 2011, p. 24).

ويسعى التربويون إلى رفع مستوى الدافعية نحو التعليم لدى الطلبة عن طريق المدرس والمنهج والتقنية والخدمات والبرامج التربوية والتواصل النوعي مع أولياء أمورهم بهدف تحقيق مستوى مرتفع من التفوق والمنافسة والطموح والمثابرة والتحمل (فياض، العلاقة بين خصائص المعلم ودورها في رفع دافعية الطلبة نحو الدراسة، ٢٠٢١، صفحة ١٠)، وقد أظهرت تقارير "اليونسكو" أهمية دور المدرس كعامل أساس في نقل التعليم من إطار التلقين إلى التطبيق العملي، مشيرة إلى أن التعليم الذي يركز على التنمية المستدامة يتطلب من المدرسين أن يكونوا نماذج حيّة للقيم والممارسات التي يعلّمونها وهذا ما يجعل دور المدرس محوريًا في تحويل المبادئ النظرية إلى أسلوب حياة يومي يُمارس في المدرسة وخارجه (Unesco, Education for Sustainable Development Goals, 2017). إذ أنه يؤدي دوراً حاسمًا في تحقيق التنمية المستدامة، ويمكن أن يسهم في تعزيز الوعي بالقضايا البيئية والاجتماعية والاقتصادية، وتزويد

الأفراد بالمعارف والمهارات اللازمة للتصدي للتحديات العالمية المترابطة (مصطفى، ٢٠٢٤، صفحة ٣٣٥).

٢-تنمية التفكير النقدي والمسؤولية:

تشدد المدارس في مجتمع المعرفة على أهمية التفكير بشكل عام ولا سيما التفكير الإبداعي كهدف رئيس في برامجها التعليمية (محمود، ٢٠١٦، صفحة ١٣٠)، ويؤدي مدرس العلوم الاجتماعية دورًا محوريًا في تحقيق الاستدامة من خلال تحفيز الطلبة على التفكير النقدي في القضايا البيئية والاجتماعية فضلا عن تدريبهم على مهارات تحليل المشكلات واتخاذ القرارات فالمدرس الذي يدرك أهمية الاستدامة لا يقتصر دوره على نقل المعرفة فحسب، بل يعمل على توجيه الطلبة نحو تفاعل مسؤول وإيجابي مع قضايا بيئتهم ومجتمعهم معتمدًا على استراتيجيات تربوية تمكّنهم من ربط التعلم بالواقع وتعزيز مواقفهم المسؤولة تجاه البيئة والمجتمعات من حولهم ((Unesco, Education for Sustainable Development: A Roadmap, 2020).

ويعتقد الكثير من المدرسين أحيانًا أن دورهم يقتصر على تزويد الطلبة بالمعلومات فقط غير أن الأهم من ذلك هو تعليم الطلبة كيفية التفكير واكتساب المهارات التي تتيح لهم استنباط المعرفة بأنفسهم هذه المهارات لاتزيد من ثقتهم بأنفسهم وقيمتهم الشخصية فحسب، بل تهذب شخصياتهم وتجعلهم أكثر استعدادًا للتعامل مع متطلبات المستقبل (المعناوي، ٢٠٢٤، صفحة ٢٠٣)، ولإتمام هذه المهمة يحتاج الطلبة إلى بيئة مدرسية تشجع إعمال العقل وتضع التفكير في قلب العملية التعليمية برمتها وفي عصرنا الحالي الذي يتسم بالتغير والتطور السريع باتت وظيفة المدرس تتطلب تنمية التفكير العلمي والمنطقي لدى طلبته وإرشادهم إلى كيفية الوصول إلى المعلومات واستعمالها في مختلف ميادين حياتهم (سارة مرابط، ٢٠١٥، صفحة ٣٠)، فلم يعد دور المدرس مقتصرًا على نقل المعلومات إلى أذهان الطلبة بل أصبح يتمثل في المساهمة في بناء شخصيات متوازنة قادرة على البحث والقيادة والابتكار ومن هذا المنطلق يُتوقع من المدرس العصري امتلاك قدرات ومهارات متقدمة تعينه على الاضطلاع بأدوار تربوية متعددة تواكب المتغيرات الحديثة (ليلى، ٢٠١٨، صفحة ١٠٥)، كما يُسهم المدرس بشكل فعّال في تنمية

مهارات التفكير المنظومي لدى الطلبة من خلال تدريبهم على فهم الروابط المعقدة بين الأبعاد الاقتصادية، البيئية، والاجتماعية وهي مهارات ضرورية لتعزيز التعليم الموجه نحو التنمية المستدامة (Rieckmann, 2018, p. 39).

ويهدف التعليم من أجل التنمية المستدامة إلى تمكين الأفراد من فهم أثر ممارساتهم وأفعالهم من الناحيتين الآنية والمستقبلية سواء كانت اجتماعية أو اقتصادية أو بيئية ومن خلال هذا النهج يصبح الفرد قادرًا على الابتكار والمشاركة المجتمعية والسياسية الهادفة لتحسين واقع مجتمعه كما يسعى هذا النوع من التعليم إلى تعزيز مهارات المتعلّمين وترقيتهم ليكونوا قادرين على اتخاذ قرارات مسؤولة تُسهم في بناء مجتمعات مستدامة (Mochizuki & Yarim, 2016)، والتعليم الجيد يسهم في تنمية وعي المتعلمين وقدرتهم على مواجهة التحديات، ويعزّز لدى الطلبه روح المسؤولية الجماعية من خلال الحوارات الصفية والمشاركة في مشاريع بيئية أو مجتمعية مما يدعم مبادئ المواطنة النشطة ويقوي إحساسهم بدورهم في تحسين المجتمع (Rieckmann, 2018, p. 39).

وقد يظن كثير من المدرسين أن عمله يقتصر على حشو عقول الطلبة بالمعلومات والمعارف فحسب فإنه وإن كانت المعلومات والحقائق والمفاهيم ضرورية ومهمة فإن الأهم من ذلك أن يتعلم الطلبة مهارات التفكير التي تجعلهم يكتشفون بأنفسهم هذه المعارف والحقائق والمهارات بما يزيد من قيمتهم وثقتهم بأنفسهم ويهذب شخصيتهم ويجعلهم أكثر قدرة لمواجهة مطالب المستقبل (المعناوي، ٢٠٢٤، صفحة ٢٠٣)، إذ إن طبيعة العصر الذي نعيش فيه فرض على المدرس تنمية التفكير العلمي والمنطقي لدى طلبته وإرشادهم إلى كيفية الحصول على المعلومات وكيفية توظيفها في جوانب حياتهم المختلفة والقيام بدور الإرشاد والتوجيه فبعد أن كانت وظيفة المدرس في الماضي هي نقل المعلومات إلى أذهان المتعلّمين أصبحت تتطلب بناء الشخصية الإنسانية السوية المتكاملة في كافة جوانبها وممارسة القيادة والبحث والتقصّي والإرشاد والتّوجيه وهذا يتطلب منه في عالم اليوم الذي يتّصف بالتغير السريع والتطور المتنامي أن تكون لديه العديد

من الإمكانات والقدرات والمهارات والقيم الإيجابية مما يمكّنه من القيام بأدوار عديدة لتربية الأجيال تربية تناسب متغيرات العصر (ليلى، ٢٠١٨، صفحة ١٠٥).

٣-إرساء القيم والسلوكيات المستدامة:

المدرس هو العمود الفقري في العملية التعليمية للمدرسة وطلابها والموجه والمرشد الأول والمعين لطلبته ومن هنا كان دوره دوراً هاماً وضرورياً لتقويم معظم الاعوجاج من السلوك والتصرفات وغرس قيم الفضيلة والخير في نفوس أبنائنا في هذه المرحلة العمرية التي تطلب وعياً وإدراكاً تام يرقى إلى المسؤولية أتجاه المجتمع والمحيط، والطلبة هم أمانة في الأعناق لأنهم مصير هذه الامة ومستقبلها وعمادها في التنمية (شقلابو، ٢٠١٧، صفحة ١١)، إذ يتجاوز التعليم المستدام حدود المعرفة إلى القيم والسلوك فالمدرس يزرع لدى طلبته قيم التعاون والمسؤولية، والاحترام المتبادل، وهي القيم التي تشكّل أساس السلوك المستدام وتُعدّ الأنشطة الصفية واللاصفية مجالًا خصبًا لترجمة هذه القيم إلى ممارسات حياتية (علي، ٢٠٢٢، صفحة ٤٨٩)، إذ يُسهم المدرس الواعي في بناء ثقافة مدرسية تقوم على الاحترام المتبادل والتضامن الإنساني والوعي البيئي مما يعزز الانتماء والمسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة (Unesco, Education for Sustainable Development Goals, 2017)، ومن خلال التشجيع على العمل الجماعي والمشاريع التعاونية يتعلّم المتعلمون أن الاستدامة ليست مجرد مفاهيم بيئية بل منظومة قيمية تُترجم إلى ممارسات يومية كما يشير إلى أن التربية من أجل الاستدامة يجب أن تُوجّه نحو إحداث تحوّل قيمي داخلي لدى المتعلمين يجعلهم أكثر وعيًا بالعلاقة بين الإنسان والطبيعة وأكثر التزامًا بعدم الإضرار بالنظام البيئي والاجتماعي (Sterling Stephen, 2009).

ويرى الباحث أن نجاح أي توجه تربوي يهدف إلى تحقيق الاستدامة يعتمد بشكل أساس على كفاءة المدرّس ووعيه التربوي والأخلاقي، فضلا عن قدرته على استثمار المواقف التعليمية وتنظيم الأنشطة داخل الصف وخارجه لترسيخ ممارسات مستدامة في حياة المتعلمين اليومية. ومن ثم يؤدي المدرّس دورًا محوريًا في إعداد جيل واعٍ ومسؤول يتمتع بالقدرة على المساهمة بفعالية في تحقيق التنمية الشاملة والمستدام.

ومدرس العلوم الاجتماعية خير وسيلة لتحقيق المساواة بين الجنسين، إذ يسهم التعليم في تحقيق المساواة بين الجنسين في بناء أسس حياة مستدامة تقوم على العدالة وتستند هذه الأسس إلى قيم ثابتة تعزز التماسك الاجتماعي، والعمل الجماعي، والممارسات الديمقراطية، مما يمهد الطريق لتحقيق المساواة بين الجنس (محمد دهان، ٢٠١٨، صفحة ١٣)، كما يعد وسيلة لدعم التحول إلى نماذج الانتاج والاستهلاك المستدامة، فهو ينشر المعارف وينمي المهارات والقدرات الفردية، ويسهم في إحداث التغيرات المطلوبة في السلوك والقيم وأساليب الحياة لإرساء معالم التنمية المستدامة (هناء، ٢٠٢٤، صفحة ٤٧٣)، فعليه الحفاظ على هوية الأفراد وهوية الأمة وعليه أن يتصرف ويعمل بدقة على تشجيع الطلبة وتعليمهم الحفاظ على هويتهم وتقاليدهم وفي نفس الوقت ينبغي عليه أن يحثهم على مواكبة التطورات العلمية التي تواجههم مستقبلاً (القرني، ٢٠١١، صفحة ١٧)، وعليه يمكن القول أن دور مدرس العلوم الاجتماعية يتخطى نطاق التعليم التقليدي ليصبح محوريًا في تشكيل الأفراد القادرين على تحقيق العدالة الاجتماعية وتعزيز التنمية المستدامة والحفاظ على الهوية الثقافية ضمن مجتمع متوازن ومزدهر.

٤-القدوة التربوية:

يُعدّ مدرس العلوم الاجتماعية نموذجًا يُحتذى به في سلوكياته البيئية والاجتماعية، فطريقة تعامله مع الموارد في المدرسة مثل تقليل استهلاك الورق من خلال الحد من الطباعة والحرص على ترشيد استهلاك المياه والكهرباء داخل الصفوف الدراسية والمرافق المدرسية والاهتمام بالممتلكات المدرسية إذ جميعها تُعدّ رسائل غير مباشرة تُسهم في بناء وعي مستدام لدى المتعلمين فالطلبة يتعلّمون من خلال الملاحظة والتقليد أكثر مما يتعلّمون من التلقين ولذلك يشكّل سلوك المعلّم الواقعي أداة فعّالة في غرس قيم الاستدامة (Bandura, 1997, p. 12)، إذ أن المدرس الذي يطبّق مبادئ الحفاظ على البيئة داخل المدرسة يُقدّم نموذجًا عمليًا للتصرّف المسؤول الذي يسهم في بناء ثقافة مدرسية مستدامة (Carver, 2016, p. 177).

والمدرس هو القدوة الأولى في غرس القيم المستدامة من خلال ممارساته اليومية داخل الصف وخارجه، إذ إن "النموذج السلوكي للمدرس أكثر تأثيرًا من التعليم اللفظي في غرس مبادئ

المسؤولية البيئية والاجتماعية" وبذلك يصبح التعليم المستدام عملية تربوية متكاملة تستهدف العقل والقيم والسلوك معًا وتسعى لبناء جيلٍ واعٍ قادرٍ على اتخاذ قرارات مسؤولة ومستدامة في حياته الفردية والمجتمعية (Daniella, 2011) فعلى المدرس أن يكون قدوة حسنة ومصدر إلهام لطلبته في اتجاهاته وسلوكياته ومع إدراك عميق لأهمية هذا الدور بالنسبة له ولطلبته ينبغي أن يظهر سلوكه بشفافية وبعفوية دون تصنع أو تكلّف مما يعزز من مصداقيته وتأثيره الإيجابي على الطلبة وبهذا الأسلوب يتيح لهم فرصة أكبر لتقبّل هذه السلوكيات واكتساب القيم والاتجاهات الإيجابية المرجوة بصورة طبيعية وفعّالة (مازن، ٢٠٠٧، صفحة ٢٢) فإذا كان المدرس مؤمناً بأهمية الالتزام بالوقت ومدركاً لقيمته ويعكس هذا الإيمان في ممارساته اليومية أمام طلبته فإنه بلا شك سيترك أثراً فيهم ليصبح الالتزام بالوقت جزء من شخصيتهم وسلوكهم سواء داخل المدرسة أو خارجه (شقلابو، ٢٠١٧، صفحة ٩).

وقد أكدت الدراسات التربوية الحديثة أن "القدوة السلوكية للمدرس" تمثّل أحد أهم مكوّنات التعليم من أجل التنمية المستدامة لأنها تُحوّل المفاهيم المجردة إلى ممارسات ملموسة في بيئة التعليم (Mochizuki & Yarim, 2016)كما يشير إلى أن المدرس القادر على تجسيد قيم العدالة البيئية والتعاون والمشاركة المجتمعية يصبح محفّزًا أساسيًا لتنشئة جيلٍ واعٍ بيئيًا يمتلك رؤية نقدية وسلوكًا مسؤولًا تجاه المستقبل (Mogensen. F, 2010, p. 63)، وبذلك يرى الباحث إن المدرس ليس ناقلًا للقيم المستدامة فحسب بل رمزًا تربويًا يجسّدها في أفعاله اليومية مما يجعل تأثيره التربوي أعمق وأطول مدى من أي محتوى نظري.

وقد قسّم هويل(Howell) المهنية لدى المدرسين إلى نمطين رئيسين: أولاً، المهنية المقيّدة التي يركّز فيها المدرس على التدريس داخل الصف فقط، ويتحمل مسؤولية الطلبة بشكل فردي إذ يقتصر دوره على التفاعل داخل حدود الصف. وثانياً، المهنية الموسّعة التي ينطلق فيها المدرس خارج إطار الصف ليولي اهتماماً بالمدرسة ككيان متكامل متقاسماً مسؤولية تطوير الطلبة مع زملائه ويتميّز المدرسون في هذا النمط بانخراطهم في قضايا اجتماعية وسياسية أوسع نطاقاً إذ يرون أن الممارسات داخل الصف لاتنفصل عن السياق المجتمعي الأوسع، كما يحرصون على

بناء علاقات زمالة إيجابية ومثمرة تعزز من فعالية العمل الجماعي (Özgür Bolat, 2023, p. 3) لذا فإن قيادة المدرس لا تُمثل مجرد عنصر مكمل أو إضافي، بل تعد مكونًا جوهريًا في بناء أنظمة تعليمية مرنة تُلبي متطلبات التنمية المستدامة (Ghamrawi, Shal, Ghamrawi, Abu-Tineh, & Alshaboul, 2025, p. 3).

المحور الثالث/ التحديات التي تواجه مدرس الاجتماعيات في تحقيق التنمية المستدامة:

شهد العراق بعد عام٢٠٠٣ وعلى مدى العقدين الماضيين العديد من الأزمات والتحديات الجسيمة التي طالت مختلف المستويات سواء كانت أمنية، اقتصادية، اجتماعية أو حتى تعليمية وعلى وجه الخصوص كان قطاع التعليم من بين الأكثر تأثراً بهذه التحديات نتيجة لحالة عدم الاستقرار السياسي والأمني والاجتماعي، وتتجلى أبرز هذه التحديات فيما يأتي :

١- الادراك بالفلسفة التربوية للتنمية المستدامة:

يعّد وعي مدرس العلوم الاجتماعية بالفلسفة التربوية المتعلقة بالتنمية المستدامة عنصرًا أساسيًا في تعزيز أدائه التربوي بشكل فعّال إذ لا يمكن للمدرس تنفيذ رسالته بكفاءة دون معرفة واضحة بالأهداف التربوية العامة وأهداف المرحلة الدراسية التي يعمل بها وقد يؤثر هذا الوعي بشكل مباشر على تحديد الوسائل التعليمية المناسبة واختيار الأساليب الفعّالة (يعقوب، العوامل المؤثر في الادراك التربوي للمعلم، ٢٠١١، صفحة ٥٤٥)، ومع ذلك يُعدّ ضعف إدراك المدرس لأهداف المدرسة من أبرز العوائق التي تحول دون تحقيق هذه الفلسفة فكثيرًا ما تبقى الأهداف التربوية ضمن حدود الوثائق الرسمية نتيجة غموضها لدى المدرسين مما يدفعهم إلى تبنّي ممارسات تقليدية تعتمد فقط على نقل المعلومات داخل الصف (الوكيل و المفتي، ١٩٨٢، صفحة ٩) ولا يزال العديد من المدرسين يفتقرون إلى فهم واضح لمفهوم الاستدامة وأهميتها على المستويين التربوي والمجتمعي مما ينعكس سلبًا على قدرتهم في دمج مبادئ التعليم المرتبطة بالتنمية المستدامة داخل النظام التعليمي الحديث (Khazaal, 2025, p. 4352)، إضافة إلى ذلك فإن ضعف الكفاءة المهنية لدى بعض المدرسين والذي يعود غالبًا إلى نقص برامج التدريب والتوعية المتخصصة في هذا المجال يزيد من تعقيد إيصال مفاهيم الاستدامة بصورة دقيقة

وسهلة للطلبة وهذا القصور يؤدي بدوره إلى تقليل فعالية العملية التعليمية في هذا السياق بسبب غياب المهارات والمعارف الأساسية اللازمة لتنفيذها بشكل فعال (هناء، ٢٠٢٤، صفحة ٤٧٦).

ولا يمكن لأي مدرس ان يقوم بدوره على الوجه الاكمل الا اذا كان على إدراك بالفلسفة التربوية التي توجه النظام التربوي الذي يعمل داخله وهذا يحتم أن يكون المدرس على ادراك بالأهداف التربوية عامة واهداف المرحلة التي يدرس بها خاصة، أذ ان هذا الوعي يعاونه على تحديد الوسائل واختياره هذا الهدف أو ذاك (يعقوب، العوامل المؤثر في الادراك التربوي للمعلم، ٢٠١١، صفحة ٥٤٥)، أن إلمام المدرس بالمفاهيم التربوية الحديثة المرتبطة بالمجتمع التعليمي يسهم بشكل كبير في تعزيز أدائه التربوي داخل العملية التعليمية، ويعمل على دعم وترسيخ مبادئ التنمية المستدامة (سلطان، ١٩٨٧، صفحة ٤).

يرى الباحث أن الوعي العميق بالفلسفة التربوية للتنمية المستدامة لا يقتصر على كونه معرفة نظرية لدى مدرس العلوم الاجتماعية بل يُعتبر عنصرًا أساسيًا لضمان فعالية الممارسة التعليمية وقدرتها على إحداث تأثير ملموس في وعي المتعلمين وسلوكياتهم، إذ إن غياب هذا الوعي يجعل الأهداف التربوية مجرد شعارات سطحية لا ترتبط بالواقع الصفي مما يؤدي إلى هيمنة أساليب تدريس تقليدية تخلو من الأبعاد القيمية والتطبيقية للاستدامة.

٢-إدراك المدرس بأهداف المدرسة:

غالبًا ما تُصاغ أهداف المدرسة بطريقة شاملة ومتكاملة تعكس رؤى المسؤولين عن التربية وتطلعات المجتمع ومع ذلك في كثير من الأحيان تظل هذه الأهداف مجرد كلمات على الورق دون أن تتحول إلى واقع ملموس ويعود ذلك في الغالب إلى غياب الفهم الواضح لدى المدرسين لهذه الأهداف وافتقارهم للوعي بمعانيها وأهميتها ومن البديهي أن المدرس كونه عنصرًا أساسيًا في المؤسسة التعليمية إذا لم يكن على دراية بأهدافها ولم يستوعب مغزاها فإن العملية التربوية ستتراجع إلى أسلوبها التقليدي عندئذٍ يقتصر دور المدرس على إدارة فصل دراسي أو أكثر وتصبح مهمته الأساسية هي نقل المعرفة والمهارات والمواقف إلى الطلاب من خلال أساليب تدريس نمطية تقليدية داخل الصفوف (الوكيل و المفتي، ١٩٨٢، صفحة ٩).

يرى الباحث أن حل هذه الإشكالية يستلزم إعادة تشكيل وعي المدرس بالأهداف التربوية عبر إشراكه بشكل مباشر في عملية صياغتها وتحليلها وتطبيقها داخل البيئة المدرسية، مما يساهم في تحويلها من أفكار نظرية مجردة إلى ممارسات تعليمية ملموسة تؤثر بشكل فعّال في سلوك الطلبة واتجاهاتهم.

٣-غياب الهوية القيادية لدى المدرس:

يُعتبر غياب تصور المدرس لذاته كقائدٍ من أبرز التحديات التي تعوق تفعيل دوره القيادي في البيئة المدرسية إذ يجد العديد من المعلمين صعوبة في النظر إلى أنفسهم بوصفهم قادة على الرغم من توفر عوامل دعم عديدة، مثل وجود هيكل تنظيمي ملائم وثقافة مدرسية محفزة، وقيادة إدارية داعمة إلا أن ممارسة القيادة تظل مرتبطة بشكل أساسي بقدرة المدرس على التعرف على دوره القيادي واعتماده (Ding & Thien, 2025) وعندما يقتصر المدرس في رؤيته لدوره على كونه مجرد مدرس وهي الظاهرة المعروفة بمتلازمة "أنا مجرد معلم" يتضاءل استعداده لتصور القيادة كجزء أساسي من مهامه المهنية، مما يقلل فرص مشاركته في أدوار قيادية فعّالة داخل المدرسة (Bolat & Toytok, 2023, p. 2).

وتعد القيادة التربوية اليوم ركيزة أساسية في تطوير المدارس إذ تتيح لهم الانخراط في أدوار قيادية داخل المؤسسات التعليمية، مما يُمكّنهم من استثمار خبراتهم بشكل فعّال حيث يتصل هذا النموذج بشكل مباشر بجهود تحسين المدارس وله تأثير إيجابي واضح على تعزيز نتائج التعلم لدى الطلاب، كما أن المعلمين القادة يضطلعون بدور محوري كمحركين للتغيير الإيجابي إذ يقودون مبادرات التطوير ويساهمون في ترسيخ ثقافة التعلم المستدام (Ghamrawi, Cultivating teacher leadership: evidence form atransformative professional development model,, 2024, p. 416). ويفترض الباحث أن تعزيز الهوية القيادية لدى المدرس يتحقق من خلال مقاربة شمولية تقوم على البناء المعرفي، والتمكين المهني، والدعم المؤسسي، عبر تنمية الوعي الذاتي بالقيادة التربوية، وإتاحة فرص المشاركة في

اتخاذ القرار وقيادة المبادرات المدرسية بما يعزز الثقة المهنية والانتماء ويرسّخ الدور القيادي للمدرس عمليًا.

٤-التدخلات السياسية:

تُشكّل التدخلات السياسية في اختيار المناصب الإدارية والتربوية داخل المؤسسات التعليمية إحدى أبرز العراقيل التي تعوق مدى فاعلية دور المدرس في تعزيز مفاهيم التنمية المستدامة بين طلبة التعليم الثانوي في العراق، إذ يؤدي تقديم المصالح الحزبية أو الشخصية على مبدأ الكفاءة والخبرة إلى ضعف الأداء المؤسسي وتراجع جودة القيادة التربوية التي تدعم المبادرات المتعلقة بالاستدامة داخل المدارس (الحديثي، ٢٠٢٤، صفحة ٢٤٠)، كما تنعكس هذه التدخلات بشكل سلبي على بيئة العمل المدرسي مما يقلل من فرص الابتكار التربوي ويضعف التخطيط الاستراتيجي بعيد المدى ونتيجة لذلك يصبح دور المدرس في ترسيخ قيم التنمية المستدامة محدودًا وغير مدعوم إذ تظل الجهود الفردية معزولة وتفتقر إلى الإسناد الإداري والتنظيمي الضروري(Shanks, 2018) .

وقد تأثر بلدنا العراق كغيره من دول المنطقة العربية بالتدخلات السياسية التي طالت مجال التعليم منذ نشأته وحتى الوقت الحاضر فقد استغل النظام السابق سلطته لتوجيه النظام التعليمي بما يخدم مصالحه وما زالت هناك مظاهر لهذا التأثير وإن كانت بشكل مختلف في الوقت الحالي يتمثل ذلك في الفساد الإداري والمالي الذي يعوق عملية تنقية المؤسسات التربوية من الكوادر غير المؤهلة (العتبي، ٢٠٢٤).

يؤكد الباحث أن تحييد التدخلات السياسية في الشأن التربوي واعتماد معايير الكفاءة والنزاهة في اختيار القيادات التعليمية يُعد شرطًا أساسًا لتعزيز جودة الأداء المدرسي وتمكين المعلمين من الاضطلاع بدورهم في ترسيخ مفاهيم التنمية المستدامة بصورة فاعلة ومؤسسية.

٥-ضعف الوعي المؤسسي:

يشكل ضعف الوعي المؤسسي في العراق أحد العوائق الأساسية أمام تحقيق التعليم المستدام، إذ العديد من المؤسسات التعليمية تفتقر إلى رؤية استراتيجية شاملة أو سياسات تنفيذية واضحة

تساهم في توجيه العملية التعليمية نحو تبني مبادئ التنمية المستدامة، في كثير من الأحيان يقتصر تطبيق مفاهيم الاستدامة على اجتهادات فردية من قبل بعض المعلمين دون وجود دعم تنظيمي أو تخطيط متكامل على مستوى المؤسسة، هذا الوضع يؤدي إلى تشتت الجهود التربوية ويضعف قدرتها على إحداث تأثير مستدام سواء داخل المدرسة أو في المجتمع (Unesco, Education for Sustainable Development: A Roadmap, 2020).

وتشير الدراسات الحديثة إلى أن المؤسسات التعليمية في العراق لا تزال تعتمد بشكل كبير على البعد الأكاديمي التقليدي دون دمج قيم الاستدامة في رسالتها المؤسسية أو خططها التربوية (الحميد، ٢٠٠٢) وهذا القصور في الوعي المؤسسي لا يؤثر فقط على فاعلية المدرس بل يقيّد أيضًا إمكانيات تحويل المدرسة إلى بيئة تعلم مستدامة تُسهم في تحقيق تحول سلوكي وقيمي لدى الطلبة (Sterling, 2014, p. 35).

والمشكلة الرئيسية تكمن في غياب رؤية أو سياسة واضحة وشاملة بشأن التعليم من أجل التنمية المستدامة لدى المؤسسات التعليمية سواء كانت المدرسة، إدارة التعليم، أو وزارة التعليم وحتى في الحالات التي تكون فيها هذه الرؤية موجودة غالبًا ما تظل دون تطبيق فعلي نتيجة لذلك، يصبح العبء على المعلم بشكل فردي إذ يحاول دمج مفاهيم الاستدامة في دروسه بمجهوده الخاص مما يجعله يتحمل مسؤولية التغيير لوحده في حين أن البيئة المدرسية والدعم المؤسسي اللازمين لتفعيل هذا النوع من التعليم يكونان غير متوفرين (رجب و بريسم، ٢٠٢٤).

يخلص الباحث أن معالجة ضعف الوعي المؤسسي بالتعليم من أجل التنمية المستدامة تتطلب إقرار رؤية وطنية واضحة وسياسات تنفيذية ملزمة، وتضمين الاستدامة في الخطط المدرسية والمناهج وبرامج إعداد المدرسين بما يضمن انتقال الجهود من المبادرات الفردية إلى الممارسة المؤسسية المستدامة.

٦-نقص التدريب والتأهيل:

التعليم يجب أن يكون ذا جودة عالية ويتماشى مع احتياجات الطلبة ومتطلبات سوق العمل (فتوح، ٢٠٢٣، صفحة ٤٥)، ويعد تدريب المدرسين وتطويرهم المهني أمراً محورياً في التنفيذ

الفعال للتعليم من أجل التنمية المستدامة فبدون كوادر تعليمية مجهزة جيداً ومدعومة باستمرار يواجه التعليم من أجل التنمية المستدامة خطر التهميش أو سوء الفهم.

(Woodard, 2025, p. 5)

وان العديد من المدارس التعليمية في العراق تعاني من قلة اعداد المدرسين المؤهلين تربويا والموارد التعليمية الكافية الذي يغطي مفاهيم الاستدامة (الملك، ٢٠٢٣، صفحة ٤٢٣)، خلال مسيرتهم الجامعية أو من خلال البرامج التدريبية أثناء عملهم أضافة إلى البنى التحتية المناسبة (محمود، ٢٠١٦، صفحة ١١٩)، هذا النقص يشكل تحديًا كبيرًا أمام تمكينهم من تطبيق مبادئ التعليم المتعلقة بالتنمية المستدامة إذ يضعف قدرتهم على دمج محاور البيئة والاقتصاد والمجتمع في الأنشطة والممارسات التعليمية اليومية (Daniella, 2011, p. 53) وبعبارة أخرى يدركون وجود مفهوم التنمية المستدامة لكنهم يفتقرون إلى المهارات أو المعرفة أو الثقة أو الأطر العملية التي تمكّنهم من ترجمة هذا المفهوم النظري إلى واقع ملموس داخل الصفوف الدراسية أو في الأنشطة المدرسية.

إذ يعاني التعليم المستدام من نقص في المعرفة الأساسية المتعلقة بالبيئة ومفهوم الاستدامة ضمن برامج إعداد المدرسين بالإضافة إلى التعقيد الذي يرافق مفهوم الاستدامة بحد ذاته، لذا من الضروري العمل على تطوير المدرسين لتزويدهم بالمهارات اللازمة لتطبيق إطار تعليم الاستدامة في ممارساتهم التدريسية المستقبلية بكفاءة وفعالية (Ferreira, 2019)، ولكي يتمكن المدرس من أداء دوره في تعليم التفكير ينبغي أن يتوفر له بيئة مدرسية ملائمة تجعل من عملية التفكير وإعمال العقل محوراً أساسياً للبيئة المدرسية وقاعدة ترتكز عليها عملية التعليم والتعلّم (المعناوي، ٢٠٢٤، صفحة ٢٠٣)، بناءً على ذلك فإن تعزيز التدريب المستمر للمدرسين يمثل أحد أهم أولويات تحقيق نظام تعليمي مستدام وشامل.

وتعد برامج التدريب أثناء ممارسة المهنة من أبرز برامج الصقل ورفع كفاءة المدرس والتي يجب الاهتمام بها (رمضان و معمري، ٢٠١١، صفحة ٢٨١)، وتظل العلاقة بين المدرس والطالب

مركز الثقل في العملية التربوية وتحسين نوعية المدرسين من العناصر الأساسية التي تتطلبها التنمية التربوية للاستدامة (سارة مرابط، ٢٠١٥، صفحة ٢٩).

وأفادت تقارير اليونسكو أن تعزيز قدرات المدرسين تمثل عاملًا جوهريًا لتحقيق أهداف التنمية المستدامة، إذ إن تحويل المفاهيم النظرية إلى تطبيقات عملية يتطلب امتلاك المدرسين مهارات مثل التفكير النقدي والتعلم القائم على حل المشكلات وتصميم أنشطة تفاعلية (Unesco, Education for Sustainable Development: A Roadmap, 2020)، وفي الوقت نفسه تكشف الدراسات الحديثة عن نقص في محتوى متخصص ضمن برامج التطوير المهني في الدولة حيث تركز هذه البرامج غالبًا على الطابع الأكاديمي التقليدي دون التطرق بعمق إلى قضايا البيئة والمجتمع ولذلك فأن تعزيز تدريب المدرسين المستمر حاجة ملحة لضمان تأسيس نظام تعليمي مستدام وشامل (خالد، ٢٠٢١، صفحة ١٣).

يؤكد الباحث أن سدّ فجوة التدريب والتأهيل المهني للمدرسين يُعد مدخلًا أساسيًا لتفعيل التعليم من أجل التنمية المستدامة عبر بناء برامج تدريب مستمرة قائمة على الكفاءة والتطبيق العملي وتوفير بيئة مدرسية داعمة تمكّن المدرسين من تحويل المفاهيم النظرية إلى ممارسات تربوية مؤثرة ومستدامة.

٧-ضيق المناهج الدراسية:

تعد المناهج الدراسية التقليدية وخاصة مناهج العلوم الاجتماعية إحدى العقبات الرئيسية التي تحول دون تحقيق تعليم يركز على التنمية المستدامة غالبًا ما تقتصر هذه المناهج على تقديم المعرفة الأكاديمية النظرية دون إبراز صلة واضحة بقضايا البيئة والمجتمع والاقتصاد، ويلاحظ أن العديد من النظم التعليمية تفتقر إلى تضمين وحدات أو أنشطة مخصصة لتعزيز الوعي البيئي والاجتماعي، مما يساهم في وجود فجوة بين ما يتعلمه الطلبة في المدارس وما يواجهون في الواقع العملي (Mochizuki & Yarim, 2016). لذلك يتعين على المدرسين والمدارس التعاون بين مختلف المواد الدراسية لمواجهة التحديات المعقدة المرتبطة بالاستدامة، إذ تمتاز قضايا الاستدامة بكونها ذات طابع متعدد التخصصات وغالبًا ما تكون موضوعاتها معقدة ولا

يمكن تصنيفها بسهولة ضمن إطار مبحث دراسي واحد، لذا من الضروري أن تعمل المدارس والمدرسون بشكل تكاملي عبر المناهج الدراسية المختلفة للتعامل مع هذه القضايا المجتمعية الرئيسية (Eldri Scheie, Arntzen, & Haug, 2025, p. 794).

إضافة إلى ذلك فإن ضيق المناهج وافتقارها للمرونة يحدان من قدرة المدرسين على دمج مفاهيم الاستدامة في الدروس اليومية أو تطوير أنشطة تطبيقية تركز على معالجة المشكلات البيئية (Unesco, Education for Sustainable Development Goals, 2017). وتشير بعض الدراسات إلى أن الاعتماد على أساليب التعليم القائمة على الحفظ والتلقين يعوق تطوير مهارات التفكير النقدي واتخاذ القرارات المسؤولة وهي مهارات أساسية لتحقيق أهداف التعليم المستدام (الرزاق، ٢٠٢٠، صفحة ٢٣)، لذلك فإن تطوير المناهج لتصبح أكثر تكاملًا وتفاعلية يُعدّ خطوة أساسية لإعادة توجيه التعليم نحو تحقيق أهداف التنمية المستدامة (الشمري و المعجل، ٢٠١٩، صفحة ٣٩٤)، يتطلب النظام التعليمي في العراق تحديثًا يواكب التطورات في المناهج التعليمية عن طريق تبني أساليب حديثة تسهم في تنمية التفكير وتعزيز مهارات الطلبة لدعم ابتكاراتهم وتطويرها (العتبي، ٢٠٢٤).

يرى الباحث أن معالجة ضيق المناهج تستلزم إعادة بنائها وفق مقاربة تكاملية مرنة تُدمج قضايا الاستدامة عبر المواد الدراسية مع اعتماد استراتيجيات تعلم نشط قائمة على المشكلات والمشروعات بما يتيح للمدرس تحويل المحتوى إلى خبرات تطبيقية تسهم في تنمية التفكير النقدي والسلوك المسؤول لدى الطلبة.

٦- الضغوط الإدارية والزمانية:

تُصنَّف مهنة التدريس ضمن أكثر المهن المسببة للضغوط النفسية إذ جاءت ضمن قائمة أكثر خمس مهن تتسم بالضغوط عالميًا وأكد هذا الأمر تقرير صادر عن ضغوط العمل في إنجلترا والذي أشار إلى أن التدريس يحتل المرتبة الأولى كأكثر المهن التي تسبّب الضغط النفسي (الباسط، ٢٠١٨، صفحة ٣٢٧)، ويعاني النظام التعليمي في العراق خاصة في المراحل الثانوية

للتعليم الحكومي من نقص كبير في الأبنية المدرسية وقلة الموارد المالية الضرورية لتوفير تعليم عالي الجودة (العتبي، ٢٠٢٤).

وتعتبر الضغوط الإدارية والزمنية من أبرز المعوقات التي تحد من قدرة المدرسين على تضمين مفاهيم الاستدامة في أساليبهم التعليمية، إذ يجد المدرس نفسه غارقًا في مجموعة من المهام المتنوعة كإجراء التقييمات المستمرة وإعداد التقارير، مما يؤدي إلى تقلص الوقت المخصص لتصميم وتنفيذ أنشطة تعليمية مستدامة تعتمد على المشاركة والملاحظة والتجريب (Scott, Education for Sustainable Development (ESD): A Critical Review of Concept, Potential and Risk, 2015)، إلى جانب ذلك تعاني أنظمة التعليم التقليدية غالبًا من غياب المساحات الزمنية والتنظيمية الكافية لتعزيز الابتكار التربوي، إذ يتم تقييد العملية التعليمية بوتيرة زمنية صارمة تهدف إلى إنهاء المنهج بدلاً من التركيز على تعزيز الوعي بالمفاهيم الاستدامية (Unesco, Education for Sustainable Development: A Roadmap, 2020) أن مثل هذه الضغوط تسهم في تراجع الحافز المهني لدى المعلمين وتعرقل قدرتهم على تبني مبادرات بيئية أو مجتمعية طويلة الأمد داخل المؤسسات التعليمية (حسن، ٢٠٢١).

يرى الباحث أن واقع التعليم في العراق ولا سيما في المرحلة الثانوية الحكومية يشهد تحديات بنيوية تتعلق بضعف البنية التحتية وقلة الموارد، مما يحدّ من قدرة المدرس على تفعيل التعليم من أجل التنمية المستدامة. كما أن غلبة الطابع الإجرائي والزمني على العمل التعليمي تضعف مساحة الابتكار التربوي وتحصر الجهود في تنفيذ المتطلبات الرسمية على حساب بناء الوعي الاستدامي لدى الطلبة، الأمر الذي يستدعي تبني سياسات تربوية داعمة توفر بيئة مدرسية محفزة وتمكّن المدرس من أداء دوره المستدام بفاعلية.

الاستنتاجات:

١. يسهم مدرسي العلوم الاجتماعية في تعزيز وعي الطلبة بالقضايا البيئية والاجتماعية والاقتصادية من خلال توظيف استراتيجيات تدريس فعّالة تعتمد على التفكير النقدي.

٢. تؤكد الدراسة أن غرس مفاهيم التنمية المستدامة لدى طلبة التعليم الثانوي هو عملية تراكمية تتطلب تعاونًا مكثفًا بين المدرسين، الإدارة المدرسية، المناهج الدراسية، والسياسات التعليمية لتحقيق نتائج تربوية مستدام.

٣. تُعد المبادرات والأنشطة المدرسية وسيلة عملية لتطبيق مفاهيم الاستدامة وتجسيدها كسلوك يومي في البيئة التعليمية.

٤. لا يزال العديد من المدرسين يفتقرون إلى فهم واضح لمفهوم الاستدامة وأهميتها على المستويين التربوي والمجتمعي مما ينعكس سلبًا على قدرتهم في دمج مبادئ التعليم المرتبطة بالتنمية المستدامة.

٥. تطبيق أهداف التنمية المستدامة لا يعتمد على المناهج الدراسية فقط بل يحتاج إلى تمكين المدرس من الناحية المعرفية والمهارية.

٦. البيئة المدرسية الداعمة تُعد عاملًا جوهريًا في تمكين المدرس من أداء دوره القيادي في تربية الأجيال وفق مبادئ الاستدامة.

٧. تشير النتائج إلى أن المناهج التقليدية وضيق أطرها يمثلان عائقًا أمام قدرة المدرس على أداء دوره في التعليم المستدام مما يستدعي تطويرها لإتاحة مزيد من المرونة لدمج المواد الدراسية المختلفة.

التوصيات:

١. تضمين الاستدامة كعنصر أساس في برامج إعداد مدرسي العلوم الاجتماعية بما يشمل هذه البرامج مقررات خاصة بمفاهيم التنمية المستدامة وطرائق تدريسها.

٢. التأكيد على أهمية التدريب المهني المستمر للمدرسين أثناء الخدمة عن طريق إقامة ورش عمل ودورات تدريبية ملزمة تهدف إلى تعليمهم كيفية إدماج مبادئ الاستدامة ضمن الدروس اليومية.

٣. تطوير المناهج الدراسية وطرائق التدريس في مجال العلوم الاجتماعية لتكون أكثر ارتباطًا بالقضايا المحلية والبيئية مع إدراج موضوعات عملية تعين الطلبة على فهم تأثير الأفعال الفردية على التنمية المستدامة.

٤. تعزيز دور البحث العلمي لدى أساتذة المدارس الثانوية الحاصلين على الشهادات العليا بهدف تطوير حلول مستدامة تواكب احتياجات المجتمع وترتبط باهتمامات أفراده وتعكس متطلبات سوق العمل بشكل واقعي.

٥. اقامة المسابقات المحلية التي تعد محور التنمية المستدامة من محاورها الأساسية والعمل على اشراك طلبة المدارس الثانوية في هذه المسابقات للمساعدة على ترسيخ وتبني الفكر المستدام بين اوساط الطلبة.

قائمة المصادر والمراجع:

١. إحسان الحديثي. (٢٠٢٤). *التربية والتعليم في العراق* (المجلد ٢). مكتبة دار البيان.

٢. أحمد مصطفى خاطر. (٢٠٠٢). *التنمية الاجتماعية المفهومات الأساسية- نماذج ممارسة*. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

٣. اسراء احمد جاسم. (٢٠٢٤). *جودة المناهج الدراسية في اطار الهدف الرابع من اهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية*. مجلة العلوم التربوية والنفسية.

٤. الشمري خالد. (٢٠٢١). تأهيل المعلّمين في ضوء متطلبات التعليم من أجل التنمية المستدامة في الوطن العربي. *مجلة العلوم التربوية، جامعة الملك سعود*.

٥. امعجم المعاني. (٢٠٢٥). *معجم المعاني*.

٦. ايمان حسن عبد الباسط. (٢٠١٨). الضغوط المهنية لدى معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*(الجزء ٤).

٧. ايمان حسن محمد علي البنا. (٢٠٢٣). *تصور مقترح لتفعيل دور كليات التربية في اعداد المعلم الرائد للتنمية البيئية المستدامة*. مجلة البحث في التنمية وعلم النفس.

٨. أيمان فتوح. (٢٠٢٣). تحديات تحقيق أهداف التربية على التنمية المستدامة في المدرسة المغربية،. *الامريكية الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*.

٩. بلال ابراهيم يعقوب. (٢٠١١). العوامل المؤثر في الادراك التربوي للمعلم. *مداد الادب*.

١٠. بلال ابراهيم يعقوب. (٢٠١١). *العوامل المؤثرة في الادراك التربوي للمعلم*. الجامعة العراقية: مجلة مداد الآداب- كلية الاداب.

١١. جبران مسعود. (١٩٨٢). *الرائد الصغير معجم ابجدي للمبتدئين*. بيروت: دار العلم للملايين.

١٢. جميل صليبا. (١٩٦٧). *مستقبل التربية في العالم العربي*. بيروت: مكتبة الفكر الجامعي.

١٣. حسام محمد مازن. (٢٠٠٧). *التربية البيئية*. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

١٤. حلمي احمد الوكيل، و محمد امين المفتي. (١٩٨٢). *أسس بناء المناهج وتنظيمها*. القاهرة: مطبعة حسان.

١٥. حنان عبد الخضر هاشم. (بلا تاريخ). واقع ومتطلبات التنمية المستدامة في العراق. *مركز دراسات الكوفة*.

١٦. خالد صلاح حنفي محمود. (٢٠١٦). أدوار المعلم المستقبلية في ضوء متطلبات عصر اقتصاد المعرفة: دراسة تحليلية. *نقد وتنوير*.

١٧. خليل إبراهيم حسين علي. (حزيران، ٢٠٢٢). دور المعلم في غرس القيم الوطنية والتعايش السلمي لدى التلاميذ من وجهة نظر مديري المدارس الابتدائية في مركز مدينة كركوك. *آداب الفراهيدي*(العدد ٥٠)، الصفحات ٤٨٢-٥٠٢.

١٨. زبيدة سداح الشمري، و طلال بن محمد المعجل. (٢٠١٩). تضمين مجالات التنمية المستدامة في كتب الحديث للمرحلة المتوسطة. *الدراسات التربوية والنفسية* (عدد ٢).

١٩. زهور جبار راضي. (٢٠٢٠). توظيف ابعاد التنمية المستدامة في اعادة تدوير النفايات لتنمية الوعي البيئي. *الفنون والادب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*.

٢٠. زينب برحومة سارة مرابط. (٢٠١٥). *الصورة الاجتماعية للمعلم وانعكاساتها على أدائه الوظيفي*. الوادي، الجزائر: جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي كلية العلوم الاجتماعية.

٢١. سارة عبد الحميد. (٢٠٠٢). التعليم من أجل التنمية المستدامة في المدارس العربية: الواقع والتحديات. *التربية والتنمية المستدامة*.

٢٢. سجاد فاضل حسن الرماحي، رحيم مهدي رحيم المحنه، و مريم عبد الحسين جبار العبدل. (٢٠٢٥). دور المؤسسات التعليمية في تحقيق اهداف التنمية المستدامة. *المؤتمر الدولي السابع لكلية العلوم السياسية – جامعة النهرين*.

٢٣. سحر فياض. (٢٠٢١). العلاقة بين خصائص المعلم ودورها في رفع دافعية الطلبة نحو الدراسة. *مارسيل للعلوم الاجتماعية*، الصفحات ١-٢٨.

٢٤. سحر فياض. (٢٠٢١). العلاقة بين خصائص المعلم ودورها في رفع دافعية الطلبة نحو الدراسة. *مارسيل للعلوم الاجتماعية*.

٢٥. سمير محمد محمد المعناوي. (٢٠٢٤). الأدوار الجديدة للمعلم في تعزيز مبادئ الاقتصاد الأخضر. *دراسات تربوية واجتماعية*.

٢٦. سهل ليلى. (٢٠١٨). الأدوار الجديدة للمعلّم والكفايات اللازمة ليقوم بها. *جيل الدراسات الأدبية والفكرية*.

٢٧. سوفي نعيمة. (٢٠١١). *الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الاستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط*. الجزائر: كلية العلوم الاجتماعية والنفسية جامعة منتوري قسنطينة.

٢٨. شيماء حمودة الحارون. (٢٠١٩). تطوير الممارسات التدريسية لدى معلمي العلوم بالمرحلة الإعدادية في ضوء كفاءات التنمية المستدامة. *المصرية للتربية العلمية*(المجلد ٢٢).

٢٩. عبد الكريم فضل عبد الله هناء. (٢٠٢٤). *تصور مقترح لدور التعليم في تحقيق التنمية المستدامة*. مجلة جامعة المهرة للعلوم الإنسانية.

٣٠. عبد الله بن عبد الرحمن البريدي. (٢٠١٥). *التنمية المستدامة(مدخل تكاملي لمفاهيم الاستدامة وتطبيقاتها مع التركيز على العالم العربي)*. الرياض، المملكة العربية السعودية: العبيكان للنشر.

٣١. علي بن حسن القرني. (٢٠١١). متطلبات التحول التربوي في مدارس المستقبل الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تحديات اقتصاد المعرفة. *اطروحه دكتوراه*.

٣٢. عمومن رمضان، و حمزة معمري. (٢٠١١). رؤية مستقبلية لأعداد المعلم في ظل التدريس بالكفايات. *العلوم الإنسانية والاجتماعية*، الصفحات ٢٨٣-٢٧١.

٣٣. لويس معلوف اليوسعي. (١٩٣٧). *المنجد معجم مدرسي اللغة العربية* (المجلد ٩). بيروت: المطبعة الكاثوليكية.

٣٤. محمد السيد سلطان. (١٩٨٧). *دراسة تجريبية لاختيار بعض المفاهيم لدى معلمي المرحلة الثانوية في مختلف التخصصات في الكويت*. الكويت: مؤسسة علي الجراح.

٣٥. محمد بن مكرم ابن منظور. (بلا تاريخ). *لسان العرب*. بيروت: دار صادر.

٣٦. محمد محمود محمد مصطفى. (٢٠٢٤). أثر التعليم في تحقيق التنمية المستدامة في مصر بالاشارة الى التجارب الدولية. *البحوث المالية والتجارية*(مجلد ٢٥).

٣٧. مريم زغاشو محمد دهان. (٢٠١٨). دور التعليم في تحقيق التنمية المستدامة.

٣٨. مصطفى حمزة جيجان العتبي. (٢٠٢٤). واقع التعليم المستدام في الدول العربية (العراق أنموذجاً). *الامريكية الدولية المحكمة للعلوم الإنسانية والاجتماعية*(الجزء ٣).

٣٩. منى عبد الرزاق. (٢٠٢٠). واقع تضمين مفاهيم التنمية المستدامة في المناهج العربية المعاصرة. *دراسات تربوية*.

٤٠. نور ضياء رجب، و حاتم خليفة بريسم. (٢٠٢٤). العوائق التي تواجه تنفيذ المدارس المستدامة في العراق. *المجلة الدولية للتنمية المستدامة والتخطيط*، الصفحات ٢٢٥١-٢٢٦٠.

٤١. نوره محمد البليهد. (٢٠١٥). واقع ادوار معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية في ضوء الدورات التدريبية المتقدمة. *كلية التربية- الجامع الأزهر* (١٦٢).

٤٢. نوري محمد احمد شقلابو. (٢٠١٧). المعلم والقيم الاجتماعية في ضوء التحديات المعاصرة. *مؤتمر كلية التربية الزاوية*.

٤٣. هند مكرم عبد الحارس عبد الملك. (٢٠٢٣). تطوير كفايات المعلم في ضوء اهداف التنمية المستدامة للمعلمين ورؤية مصر ٢٠٣٠م. *المجلة العلمية*.

٤٤. وآخرون سامي ذبيجان. (١٩٩٠). *قاموس المصطلحات السياسية الاقتصادية والاجتماعية*. لندن: رياض الريس.

1. Bandura, A. (1997). Social Learning Theory Englewood Cliffs.
2. Barth. M, M. G. (2016). Routledge Handbook of Higher Education for Sustainable Development.
3. Bolat, Ö., & Toytok, E. H. (2023). Exploring Teacher's Professional Identity in Relationship to Leadership: A Latent Profile Analysis . Sustainability.
4. Brundtland, G. H. (1987). Our Common Future: Report of the World Commission on Environment and Development,. Oxford University Press.
5. Carver, C. L. (2016). Transforming Identities: The Transition From Teacher to Leader During Teacher Leader Preparation,. Journal of Research on Leadership Education,(2).

6. Ding, Z., & Thien, L. M. (2025). Assessing the antecedents and consequences of teacher leadership: a partial least squares analysis. International Journal of Leadership in Education, pp. 1-23.
7. El Moujadidi Noufrssa, D. (2007). Croissance Economique et développement local durable quelles relations et quelle perspectives ?Colloque international, Enjeux économiques, Sociaux et environnementaux de la libéralisation commercial des pays du Maghreb et du proche- orient. Rabat,.
8. Eldri Scheie, Arntzen, M., & Haug, B. (2025). Teachers' implementation of self-designed Interdisciplinary Curriculum Units in Education for Sustainable Development. Research in Science Education.
9. Ferreira, J. E. (2019). Learning to Embed Sustainability in Teacher Education. pringerBriefs in Education.
10. Ghamrawi, N. (2024). Cultivating teacher leadership: evidence form atransformative professional development model,. School Leadership & Management.
11. Ghamrawi, N., Shal, T., Ghamrawi, N., Abu-Tineh, A., & Alshaboul, Y. (2025). Unleashing the potential of teacher leadership for ESD. Frontiers in Education.
12. Khazaal, E. N. (2025). Education for Sustainable Development: Academic Teachers Challenges. International Journal of Social Science and Human Research(no.4), pp. 1-7.
13. Mogensen. F, S. K. (2010). The Action Competence Approach and the 'New' Discourses of Education for Sustainable Development, Competence and Quality Criteria. Environmental Education Research.
14. Özgür Bolat, E. H. (2023). Exploring Teacher's Professional Identity in Relationship to Leadership. Sustainability.

15. Rieckmann, M. (2018). Learning to Transform the World: Key Competencies in Education for Sustainable Development. Unesco, pp. 39-59.
16. Scott, W. (2015). Education for Sustainable Development (ESD): A Critical Review of Concept, Potential and Risk. Cambridge Journal of Education, pp. 185-200.
17. Shanks, K. (2018). The Politics of Education in Iraq: The Influence of Territorial Dispute and Ethno-Politics on. Journal on Education in Emergencies,, pp. 163-141.
18. Sleurs, W. (2008). Competencies for ESD (Education for Sustainable Development) teachers.
19. Sterling Stephen. (2009). Learning for Resilience, or the Resilient Learner? Towards a Necessary Reconciliation in a Paradigm of Sustainable Education. Environmental Education Research(No, 5–6), pp. 511–528.
20. Sterling, S. (2014). Sustainable Education: Re-visioning Learning and Change. Green Books for the Schumacher Society, Dartington.
21. Tilbury, D. (2011). 'Education for Sustainable Development: An Expert Review of Processes and Learning' Paris.
22. TUnesco. (2017). Education for Sustainable Development Goals.
23. Unesco. (2020). Education for Sustainable Development: A Roadmap. Unesco Publishing.
24. Woodard, K. (2025). The role of teacher training and professional development in facilitating the effective implementation of education for sustainable development in primary and secondary classrooms. International Journal of Sustainability.