

المقومات التربوية لتأهيل المعلمين غير التربويين في ضوء تغيرات العصر

دكتور
على فوزى عبد المقصود
المحاضر بقسم التربية و علم النفس
كلية التربية - جامعة سرت



مؤسسة شباب الجامعة
40 ش د / مصطفى مشرفة
تليفاكس: 4839496 / الإسكندرية
Email: shabab_elgamaa2@yahoo.com

المقومات التربوية لتأهيل المعلمين غير التربويين في ضوء تغيرات العصر

دكتور
على فوزى عبد المقصود
المحاضر بقسم التربية وعلم النفس
كلية التربية - جامعة سرت

المقومات التربوية لتأهيل المعلمين غير التربويين

د. على فوزى عبد المقصود

مؤسسة شباب الجامعة



ISBN: 978-977-212-220-2



مؤسسة شباب الجامعة
40 ش د / مصطفى مشرفة
تليفاكس: 4839496 الإسكندرية
Email: shabab_elgamaa2@yahoo.com

المقومات التربوية لتأهيل المعلمين غير التربويين

فى

ضوء تغيرات العصر

دكتور

على فوزى عبد المقصود

المحاضر بقسم التربية وعلم النفس

كلية التربية - جامعة سرت

٢٠١٤

الناشر

مؤسسة شباب الجامعة

٤٠ شارع الدكتور مصطفى مشرفة

إسكندرية - تليفاكس : ٤٨٣٩٤٩٦

Email:Shabab_Elgamaa2@yahoo.com

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

المقدمة وأهمية الدراسة:

جعل الله تعالى الإنسان خليفته في الأرض وميزه بالعقل على بقية المخلوقات وجعل عقله مناط التكليف وتحمل أعباء المسؤولية، وحنه على النظر في ملكوته وإعمال العقل والتدبر، ولأن المعلم الإنسان هو خليفة الله على الأرض، والمتحكم في نموها الاقتصادي كنتاج لسأداء البشرى الذى يسهم فى إعدادة للمجتمع سنوياً، فلا يتحقق التقدم إلا بالقوى العاملة التى يعلمها ويدربها.

وينظر علماء " التنمية البشرية " للمعلم على أنه بشكل المصدر الأول للبناء الحضارى الاقتصادى الاجتماعى للأمم من خلال إسهاماته الحقيقية فى بناء البشر، والحجم الهائل الذى يضاف إلى مخزون المعرفة، وعبرت عنه نظرية " رأس المال البشرى " بأنه كلما نجح المعلم فى زيادة المستويات التعليمية لأبناء الأمم، كلما ارتفعت معها مستويات المعرفة، ومن ثم ترتفع مستويات الإنتاج القومى العام، والذى بدوره ينعكس على زيادة مستويات دخل أبناء الأمم وتحقق الرفاهية الاجتماعية^(١).

وإذا كان أحد أهداف العملية التعليمية تنمية شخصية الفرد وإكسابه اتجاهات إيجابية نحو المجتمع وثقافته وتحقيق تكيفه الشخصى والاجتماعى وتزويده بالخبرات والمهارات التعليمية التى تمكنه من أداء دوره الوظيفى الذى يتوقعه المجتمع منه، فإن دور المعلم يرتبط بتلك الأهداف العامة، ولا شك فى أن مقدرة المعلم على الوفاء بمسئوليته تجاه المجتمع والتلميذ تتحدد بمدى استيعابه لأهداف العملية التعليمية ومتطلبات المجتمع وتوقعاته من دوره كمعلم، كما أن أداءه لدوره التربوي والتعليمي

(١) السيد محمد أبو هاشم حسن: أدوار المعلم بين الواقع والمأمول فى مدرسة

المستقبل " رؤية تربوية " (مركز المشكاة للبحث، مصر "الموقع على الإنترنت:

www.almishkat.org ٢٠٠٢) ص ٣.

يتأثر أيضاً بمدى إتقانه للمهارات والمعارف المرتبطة بتخصصه وقدرته على الانتقاء والاختيار من خبراته بما يؤثر به على خبرات ومهارات الآخرين، واستجابته واستيعابه للمستحدثات التربوية ووسائل التعليم وظروف التغير بالنسبة للمجتمع ومتطلباته وتوقعاته المتجددة من دوره كمعلم^(١).

وإذا كانت قضية إعداد المعلم قد شغلت مساحة واسعة من الاهتمام من قبل المعنيين بالتربية قديماً وحديثاً من خلال الدراسات العديدة التى أجريت حول إعداد المعلم سواء أكان في مصر أم البلدان العربية وقد أجمعت نتائجها على تدنى المستوى العام لديهم في جميع جوانب التكوين (أكاديمياً - مهنيًا - ثقافياً).

وتؤكد عديد من الدراسات على أنه "إذا لم يعاد النظر في برامج إعداد المعلم وتدريبه بما يمكنه فعلاً من النمو والتعلم الذاتى لمسيرة التغير المتسارع في جميع المجالات فإن تخلفاً كبيراً سوف يلحق بالتربية نتيجة تأخر المعلم وتقصيره عن اللحاق بركب التطور السريع الذى سيكون بالتأكيد، السمة الغالبة واليومية للقرن الحادى والعشرين^(٢). فإذا كان هذا حال المعلمين المؤهلين تربوياً فما هو حال عديد من المعلمين الذين تم إعدادهم أكاديمياً للعمل في مجالات غير التدريس كالترجمة والمحاسبة والصناعة والزراعة والتجارة والمحاسبة والتحليل الكيميائية وغيرها، فإذا ضاق المجال الذى تم إعدادهم من أجله، وضافت بهم السبل

(١) السيد علي شتا : المدرس في مجتمع المستقبل، (القاهرة ، الإشعاع الفني. ١٩٩٩) ص ٣٧.

(٢) محمود خليل أبو دف : صيغة مقترحة لتكوين المعلم العربي على أعتاب القرن الحادى والعشرين (من كتاب مؤتمر جامعة أسبوط ، المجلد الثانى (١٨ - ٢٠) أبريل ٢٠٠٠) ص ١١.

اضطرتهم الظروف للعمل بمهنة التدريس وهم كارهين له، ومن ثم القيام بدورهم بطريقة آلية. مركزين على الحد الأدنى من متطلبات التدريس وهو التلقين ومتخذين من خبراتهم السابقة التي عاشوها أثناء مراحل التعليم المختلفة سبيلاً للقيام بدورهم التلقيني.

وقد أثبتت كثير من الدراسات والبحوث خطأ الاعتقاد بأن مهارات التدريس يمكن اكتسابها عن طريق الخبرات المتكررة الناتجة عن استخدام حجرة الدراسة كحقل تجارب أو عن طريق التدريب على مواقف التدريس باستخدام دورات مكثفة، وترى هذه الدراسات أن هذا الاعتقاد قد يكون صحيحاً فقط في حالة الإعداد التتابعي شريطة أن يراعى في اختيار من يتم إعدادهم بهذا الأسلوب الراغبين في العمل بالتدريس من أصحاب الاستعداد والقدرة على تحمل مشاق التعليم - حيث يشير تاريخ مهنة التدريس إلى نجاح البعض - ومن ثم لا يمكن الاعتماد كلية على هذا الأسلوب في الوقت الحالي نظراً للمؤشرات الآتية (١) :

- أن خريج الكليات والمعاهد غير التربوية يمكث فترة زمنية على الأقل عام دراسي - قبل الالتحاق بالتدريس مما يفقده الحماس للعمل، وعدم صلاحية ما تعلمه لاستخدام التقنيات الحديثة في مجال التعليم.

- ونظراً لأن الطالب في الكليات والمعاهد غير التربوية يتم إعدادهم للعمل في مجال غير التدريس، لذا لا يضع في الحسبان البحث عن مثل أعلى للاقتداء به يعايشه في موقف التعليم العالي والجامعي.

(١) شهيناز محمد محمد وعبد المنعم محمد محمد : منظومة مقترحة لتفعيل دور المعلم العربي لمواجهة مشكلات الطفل والمجتمع. "دراسة تحليلية" (المؤتمر العلمي الثاني "الدور المتغير للمعلم العربي في مجتمع الغد" كتاب المؤتمر (٢م) جامعة أسبوط أبريل ٢٠٠٠) ص ٤٦٤.

- يترتب على غياب المثل الأعلى لجوء من يقع عليه الاختيار للقيام بالتدريس كمعلم للمحاولة والخطأ وجعل المتعلمين حقل تجارب لطرائق تعليمية تعتمد في معظمها على التلقين، ولا تتسم بالاستمرارية.

- يضاف لما سبق جمود الخطط الدراسية والمناهج بالكليات والمعاهد التي يتم الإعداد فيها ، وعدم ملاحقتها للتطور واعتماد النجاح في هذه المقررات على الحفظ والاستظهار⁽¹⁾ وبالتالي وجود نقص حاد في عديد من القدرات والمهارات التربوية اللازمة كى يضطلع المعلم بدوره التربوى-الصعب والذي يحتاج إلى دقة متناهية وإلى أسس علمية متشابهة، غاية في التخصص على المستوى النظرى، وغاية في المهارة على المستوى التطبيقي. فهو يتعامل في ميدان بناء الإنسان، وفي ميدان بناء المجتمعات والأمم، لذا بدأت عديد

من الدول تعد معلميهما للعصر الرقوى **Preparing Teachers For the Digital Age**⁽²⁾ أيماناً منها باستحالة استبدال هذه التكنولوجيا الحديثة بالمعلم، وفي نفس الوقت استحالة نجاح العملية التعليمية دون بناء معلم قادر على الأخذ بنواصي هذه التكنولوجيا حتى يكون لديها معلم جيد وبالتالي الحصول على تربية جيدة⁽³⁾ ، تؤدي إلى بناء مدرسة المستقبل وفيها يعطى المعلمون صلاحية اتخاذ القرار فيما يتعلق بعملهم التدريسي داخل الفصل وفيما يتعلق بأنشطة نموهم المهني، وهو جزء من عملية تمهين التعليم **Teaching professionalization** التي تحتم أن يتمتع المعلم

(1) المرجع السابق : ص ٤٦٦.

(2) Andrew Trotter: **Preparing Teachers for the Digital Age.** (technology counts 99. September 23,1999) Vol. 19, N. 4, p 37.

(3) Ibid, p.39.

بقدر كبير من الحرية في اتخاذ القرارات التي تتعلق بممارساته المهنية ونموه المهني^(١)، بحيث يكون قادراً على حمل أمانة التقدم نحو تنمية شاملة في مجتمعه ينشد التقدم الأزدهار.

مشكلة الدراسة:

إن ميدان إعداد المعلم أو تكوينه قد تعرض لكثير من الدراسات التي أوفته حقه، ولكن المشتغل في هذا المجال قد شعر وباستمرار بأن هذا الموضوع ما يزال في حاجة إلى مزيد من البحث والدراسة والتعمق إلى ما شاء الله.

ذلك لأنه ميدان متجدد باستمرار، فضلاً عن أنه ميدان تتجمع فيه وحوله كل نتائج البحوث سواء أكان في مجال التربية أم في مجال بناء الإنسان وبناء المجتمعات بوجه عام، فإذا أمكن إعادة بناء المعلم من خريجي الكليات غير التربوية فإننا بذلك نكون قد وضعنا التعليم في مساره الصحيح وجعلناه تعليماً تقدماً لا يقتصر على إعداد الموظفين ولكن يوفر الأفراد الذين يفكرون وهم يغيرون^(٢)، وبقدر ما يتوفر من أسس علمية وعملية في بناء المعلم بقدر ما نحصل على ما نطمح إليه من معلم قادر على الإبداع.

وهذه الأسس العلمية والعملية التي ينبغي توافرها في بناء المعلم المبدع تثير كثيراً من القضايا العلمية التي يستطيع البحث العلمي أن يحسمها ومن هنا تبرز مشكلة الدراسة والتي تتمثل فيما يلي:

أولاً:- وجود عدد لا يستهان به من المعلمين غير المؤهلين تربوياً مما يترتب عليه عديد من المشكلات التي تعيق العملية التربوية مثل:-

(1) Goyce, B., Wolf, J. & Cathoun,,: The Self-renewing school.(ASCD. Glickman, C E. 1993) .p. 27.

(٢) مراد وهبه : فلسفة الإبداع (، القاهرة ، دار العالم الثالث، ١٩٩٦) ص ٩.

- مشكلات تتعلق بإعداد الدروس.
- مشكلات تتعلق بأسلوب التعامل مع التلاميذ.
- مشكلات تتعلق بأسلوب التعامل مع الزملاء.
- مشكلات تتعلق بأسلوب التعامل مع الإدارة المدرسية.
- ثانياً:-** هناك قصور واضح في برامج تدريب وتطوير المعلمين بالمدارس وذلك بسبب:-
- عدم وجود إدارة متخصصة للتدريب مؤهلة تربوياً بالإدارات التعليمية.
- كثير من المشرفين على تنفيذ هذه البرامج بالمدارس من غير المؤهلين تربوياً.
- عدم وجود حافز يجذب المعلمين لحضور ومتابعة هذه البرامج.
- شعور المعلم بأن هذه البرامج تمثل عبئاً إضافياً عليه.
- ثالثاً:-** يعاني المعلم من ضغوط عصبية مما يعيق من نموه المهني.
- فكل - بدءاً من التلميذ ونهاية بوسائل الإعلام - يتركب به وينتظر منه خطأ، ليقبله معنوياً ومادياً واجتماعياً.
- رابعاً:-** توجد حاجة ملحة لبناء معلم قادر على مواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين وصدمااته المحفزة على الإبداع.
- والمؤشرات السابقة تدعونا لدراسة ما يلى:-
- ١- واقع إعداد المعلم لمرحلة التعليم ما قبل الجامعى.
- ٢- الصعوبات التى تواجه المعلم غير التربوى.
- ٣- الأدوار الجديدة للمعلم والتى تفرضها التغيرات العالمية والمحلية المعاصرة

- ٤- المشكلات الاجتماعية التي تعوق النمو المهني للمعلم.
- ٥- المتطلبات التربوية لبناء المعلم غير المؤهل تربوياً.
- ٦- تقديم تصور مقترح لمركز تدريب لا مركزي لإعداد المعلم غير التربوي.

هدف الدراسة:-

الوقوف على ما ينبغي أن يكون عليه المعلم غير المؤهل تربوياً حتى نكسب معلم جديد لمجتمع جديد ولأجيال جديدة " أبناء المستقبل " بحيث لا يكون أحد العوائق الأساسية أمام حركة التجديد التربوي و لتلبية عصر المعلومات الرقمية.

منهج الدراسة:-

يرى الباحث أن فهم وتحليل واقع الحياة اليومية للمعلم بالمدرسة (المستوى الأصغر) في إطار البنى الاجتماعية (المستوى الأكبر) داخل المجتمع إنما يتطلب الاتجاه نحو المنهج الإثنوجرافي النقدي ،" فهو يساعد على فهم **understanding** الخبرة الإنسانية الحية **human experience** في المواقف الاجتماعية اليومية، أو التفسير القائم على الفهم للسلوك الإنساني من الداخل- المعانى والمفاهيم والتعريفات والإيماءات- وذلك بغرض التوصل إلى القواعد **rules** الحاكمة للسلوك. مع إمكانية الاعتماد على طرائق مثل الملاحظة بالمشاركة، والمقابلات العميقة، والوثائق الشخصية، التي تنتج بيانات إثنوجرافية (وصفية كيفية) ^(١). كما أنه يمكن الباحث من نقد الواقع للوصول إلى استشراف المستقبل.

(١) حسن البيلالوى : في علم اجتماع المدرسة، (القاهرة ، عالم الكتب، ١٩٩٣)

حدود الدراسة :-

تقتصر الدراسة على الوقوف على المتطلبات التربوية لبناء المعلم غير المؤهل تربوياً في ضوء التغيرات العالمية والمحلية المعاصرة.

مصطلحات الدراسة :-

١. المتطلبات التربوية Educational requirements :-

المتطلبات التربوية هي التغيرات اللازم إجراؤها في الفكر والتطبيق التربويين كاستجابة للتغيرات في الفكر والتطبيق خارج النسق التربوي^(*).

والمتطلبات التربوية تكون استجابة للتغيرات الاجتماعية الحادثة خاصة إذا ما كانت تلك الحاجات ملموسة وواضحة وفي حاجة إلى التغير بما يخدم أهداف المجتمع^(١).

ويفرق بعض الباحثين بين "الاحتياجات" Needs وبين "المتطلبات" Requirements على أساس أن الأخيرة تتصل بالرغبة إن لم تتحقق تظل الرغبة قائمة. أما الحاجات فإنها تتصل بضرورة ملحة، تفرض على الإنسان أن يقوم بنشاط ما ليزيل توتراً نفسياً أو يخفف منه.

وما يهمنا هي تلك المتطلبات التي يمكن ترجمتها إلى برامج تربوية وتدريبية قابلة للتنفيذ، على أن تنبع من البنية الأساسية للمجتمع.

٢. تأهيل المعلم The qualification of teacher

يعرفها " راشد عبد الكريم " بأنها إكساب المعلم خبرة منظمة يتعرض لها ليزيد من معلوماته أو تنمي مهاراته أو تؤثر إيجاباً على

(*) أقتبس الباحث هذا التعريف من خلال حوار مع الأستاذ الدكتور عصام الدين هلال أثناء انعقاد أحد سيمينارات قسم أصول التربية.

(1) Rodman. B. Webb et al; schooling and society, (N.Y. Macmillan publishing, Company, 2 nd Edition, 1989),p8

اتجاهاته أو تصحيح فهمه لعمله. فيدخل ضمنها أي نشاط منظم يقوم به المعلم لتحديث مهاراته أو معلوماته. فهي أي عملية تعليم تصمم لمساعدة المعلمين على أداء أعمالهم بكفاءة أكبر مما يكون له أثر في تحسين نموه العلمي والمهني^(١).

وترى الدراسة الحالية أن تأهيل المعلم يقصد به: مساعدته لإيجاد الطرق المناسبة للبناء العلمي والتربوي التي تيسر له تنمية نفسه علمياً وتربوياً ومهنياً بحيث يكون مؤهلاً كي يضطلع بدوره التربوي على الوجه الأكمل.

٣- التغيرات العالمية المعاصرة:

ويقصد به ما يحدث في عالم اليوم من تغير سريع ومتلاحق، والذي تتغير فيه أنماط الإنتاج ووسائل الحياة وطرق العيش، وفيه تواجه البشرية تحديات سياسية واقتصادية وبيئية خطيرة، ينجم عنها اضطراب كبير للإنسان. فكيف يتواصل مع إرثه الثقافي الحضاري، ويعيش حاضره بعيداً عن التلوثات الروحية والاضطرابات الناجمة عن التغيرات السريعة، ويستشرف المستقبل ليمارس حقه الأساسي في العيش ضمن هوية ثقافية خاصة وبيئة روحية تحقق له سلام النفس.

ومن سمات هذا التغيرات أنه أصبح عصر يعتمد على تكنولوجيا المعلومات والأقمار الصناعية وكيفية استغلالها سواء من خلال قاعات الدرس أو على المستوى الشخصي وهو ما يتطلب مهارة فائقة في التعامل مع "السوفت وير" software أو البرامج الإلكترونية المختلفة وبالتالي الاتصال المباشر على المستوى المحلي أو على المستوى الدولي^(٢).

(1) Rashid Abdulkareem,,: The Characteristics of the Effective Staff Development Programs, Institutional Report on Renaissance Activities 1998)p10.

(2) Andrew Trotter: Preparing Teachers for the Digital Age .
Op. cit, p 37.

الدراسات السابقة :-

أولاً:- الدراسات العربية:

١. دراسة أحمد محمود الخطيب و محمد على عاشور (١٩٩٦)^(١) .

اقترحت الدراسة وضع استراتيجية لإعداد المعلم العربي في القرن الحادى والعشرين وتمثلت هذه الاستراتيجية في مجموعة مبادئ أساسية لإعداد المعلم العربى من أبرزها:-

- تلبية حاجاته المهنية والتوافق بين الأفكار النظرية والممارسات العملية.

- المضى قدما في الإعداد بالتربية المستمرة.

- استثمار تكنولوجيا التربية الحديثة.

وقد قدم الباحثان نموذجاً لخطة دراسية يعد من خلالها المعلم العربى استوعبت مجالات التكوين الأساسية (الثقافة العامة، الثقافة الخاصة، الثقافة الاجتماعية، الثقافة المهنية، إلى جانب الخبر-الميدانية).

٢. دراسة محمد عبد الفتاح عسقول (١٩٩٧)^(٢).

هدفت دراسة "عسقول" إلى إبراز ملامح برنامج إعداد المعلم في كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة ، وقد خرجت هذه الدراسة بعدة توصيات منها:-

(١) أحمد محمود الخطيب و محمد على عاشور: استراتيجية مقترحة إعداد المعلم

العربى في القرن الحادى والعشرين، (مجلة دراسات مستقبلية، مركز دراسات المستقبل، جامعة أسبوط ، العدد الأول، ١٩٩٦) ص ١٩٧-٢٢٦.

(٢) محمد عبد الفتاح عسقول: إعداد المهني للمعلم في كلية التربية بالجامعة

الإسلامية بغزة - الواقع والتحديات نموذج مقترح"، (مؤتمر التربية في فلسطين ، كلية التربية الحكومية، غزة ، ١٩٩٧) ص ٢١١- ٢٢٦.

- وضع فلسفة تربوية واضحة لإعداد المعلم بالجامعة.
 - تحديد معايير واضحة لقبول الطلبة في كلية التربية على أن تشمل الخصائص النفسية والجسمية.
 - التأكيد على ضرورة إعادة النظر في جوانب البرنامج لاسيما (الأكاديمي ،المهني) ليصبح أكثر مرونة وفعالية.
٣. دراسة ياسر مصطفى على الجندي (١٩٩٩) (١) .

هدفت الدراسة إلى الوقوف على رؤية طلاب كلية التربية لفلسفة تكوين المعلم في ضوء تحيات القرن الحادي والعشرين في مصر .
وقد استخدمت الدراسة المنهج الإثنوجرافي وذلك لأن فهم دلالة النظام التعليمي لدى المتعلم يتطلب تجاوز مناهج البحث الأمبريقية التي تقوم على الجانب الكمي من الظاهرة التربوية ، وتستهدف الوصول إلى تعميمات ليس للمتعلم فيها نصيب سوى رقماً بغير هوية.

- وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها:-

- التكامل بين جوانب فلسفة الإعداد الثلاثة (الأكاديمية- الثقافية ، التربوية).

- التقدم العلمي والتكنولوجي لا يمكن أن يلغى دور المعلم لأن عملية التعليم والتعلم عملية إنسانية.

- بناء الوعي بثقافة المجتمع وفلسفته وأفكاره وقيمه وعاداته لدى المعلم يجعله على وعى بتطهير الثقافة من الشوائب وكذا مسايرة حركة التقدم العلمي والانفجار المعرفي.

(١) ياسر مصطفى الجندي : رؤية طلاب كلية التربية لفلسفة تكوين المعلم في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين " دراسة إثنوجرافية"، مجلة كلية التربية (بناها- مايو ١٩٩٩) ص ص ٣٧-٢٤.

٤. دراسة محمد عبد الرحمن طوالبية (٢٠٠٠) (١).

تعرضت دراسة " طوالبية " لإعداد وتأهيل معلمي الحاسوب في الأردن وفق مدخل النظم، ويقوم مدخل النظم على مفهوم النظام والسدى يتكون من أربعة عناصر: المدخلات، والعمليات ، والمخرجات، والتغذية الراجعة، وانتهت إلى تقديم عدة توصيات منها:-

- ضرورة تعريض الطالب المعلم للثقافة العامة في مجالات الحاسوب واستخدامه كوسيلة تعليمية.

- إكساب الطلبة المهارات الفنية اللازمة للاستفادة من امكانات الحاسوب وتطبيقاته العملية.

- توظيف الحاسوب في النظام الإدارى التربوى وبخاصة الإدارة المدرسية.

- استخدام الحاسوب في تكوين بنى التعليم المهنى والتخصصى.

٥. دراسة محمود خليل أبودف (٢٠٠٠) (٢).

قدمت دراسة " أبودف " صيغة مقترحة لتكوين المعلم العربى على أعتاب القرن الحادى والعشرين وهدفت إلى بيان دواعى الحاجة إلى صيغة جديدة لتكوين المعلم العربى، وقد انتهت هذه الدراسة إلى ما يلى:-

(١) محمد عبد الرحمن طوالبية: إعداد وتأهيل معلمي الحاسوب في الأردن وفق

النظم. (المؤتمر العلمى الثانى "الدور المتغير للمعلم العربى في مجتمع الغد" كتاب

المؤتمر (٢م) جامعة أسيوط أبريل ٢٠٠٠). ص ص ٢٧٥ - ٢٩٠.

(٢) محمود خليل أبو دف : صيغة مقترحة لتكوين المعلم العربى على أعتاب القرن

الحادى والعشرين، (المؤتمر العلمى الثانى "الدور المتغير للمعلم العربى في

مجتمع الغد" كتاب المؤتمر (٢م) جامعة أسيوط أبريل ٢٠٠٠). ص ص ١١ -

- ضرورة الانطلاق من فلسفة تربوية واضحة.

- التأكيد على الأصالة للحفاظ على هوية الأمة.

- الجمع بين التربية المستمرة والنمو الذاتي للمعلم.

- التأكيد على الانتقاء قبل التكوين.

٦. دراسة السيد محمد أبو هاشم حسن (٢٠٠٢) (١).

حاولت هذه الدراسة إلقاء الضوء على الأدوار التربوية الجديدة للمعلم في مدرسة المستقبل من خلال عدة محاور علي النحو التالي:

١- ملامح النظام التعليمي الجديد.

٢- أدوار المعلم بين الواقع والمأمول .

٣- رؤية جديدة لأدوار المعلم في مدرسة المستقبل.

٤- استراتيجية مقترحة لإعداد معلم مدرسة المستقبل.

وأخيراً تم تقديم مجموعة من التوصيات التي يرى ضرورة العمل علي تحقيقها مثل:-

- توافر القاعدة المعرفية، فالقاعدة المعرفية في مجال التخصص أمر محوري في مهنة التدريس.

- توافر المهارات الفنية، فالتدريس أصبح فناً له مهاراته واستراتيجياته، ومن غير هذه المهارات الفنية لا يستطيع المعلم أن يقوم بدوره.

(١) السيد محمد أبو هاشم حسن : أدوار المعلم بين الواقع والمأمول في مدرسة

المستقبل " رؤية تربوية " (www.Almishkat.org) مركز المشكاة للبحث

التربوي، مصر، سبتمبر ٢٠٠٢) من ص ١- ١٧ .

- توافر الملاحظات الصفية أو التدريب الميداني للطالب المعلم قبل التخرج ، حيث يتمكن من خلالها أن يتعلم كثيراً من الأمور إذا تم إجراؤها بطريقة علمية منهجية سليمة .
- تقديم محاضرات وندوات وورش عمل تدريبية للمعلمين القدامى.

٢. دراسة السيد محمد عبد الله وياسر مصطفى الجندي (٢٠٠٣) (١) .

وهدفَت الدراسة إلى الوقوف على الرؤية المستقبلية لفلسفة تكوين معلم المبدعين في ضوء تغيرات العصر. وقد استخدم الباحثان المنهج الفلسفي الذي اتفق على أنه منهج التحليل والتركيب. فالتحليل يقتضي تحديد المعارف السابقة وانتقاءها في ضوء المشكلة المطروحة وهو يستهدف الوصول إلى عناصر الموقف المركب، أما التركيب فهو الشق الآخر من المنهج وبمقتضاه يتم ترتيب ما سبق الوصول إليه من عناصر ترتيباً جديداً أو تصنيفاً جديداً لاكتشاف العلاقات بين تلك العناصر ومدى انعكاساتها على تحقيق التوجهات المستقبلية في فلسفة تكوين معلم المبدعين. وقد انتهت الدراسة إلى عدة نتائج منها:-

- أن تكوين الهوية الثقافية والخصوصية الحضارية لمعلم المبدعين دون الانغلاق على تغيرات العصر تعتبر من أهم ركائز مكونات المعلم في ظل ظاهرة العولمة.
- أن تكوين معلم المبدعين يتطلب برامج متجددة وواضحة الأهداف مرتبطة بالحاجات الفعلية للمجتمع.

(١) ياسر مصطفى الجندي و السيد محمد عبد الله : فلسفة تكوين معلم المبدعين في ضوء تغيرات العصر رؤية تربوية (المؤتمر العلمي السنوي بكلية التربية بدمياط ' التعليم والمجتمع' الفترة من ٢٤ / ٢٥ / ٦ / ٢٠٠٣م) ص ص ١٥٠ - ١٥٨.

- معلم المبدعين معلم طموح ودؤب في الحصول على المعرفة.
- إن معطيات مجتمع الغد تتطلب تغييراً مؤكداً في طبيعة الأدوار الوظيفية للمعلم ومسئوليائه تواكب إيقاع العصر وتحديات المستقبل.

ثانياً :- الدراسات الأجنبية :-

١- دراسة " شميدت" Schmidt (١٩٩٦)^(١).

استهدفت هذه الدراسة الوقوف على أهداف مركز تكنولوجيا التعليم الذي يقدم تدريبات ويدعم استخدام التكنولوجيا التعليمية عن طريق المعلمين وخلصت هذه الدراسة إلى ما يلي :-

- تدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة على استخدام تكنولوجيا التعليم
- تحسين طرق التدريس وفق أحدث أساليب منظومة تكنولوجيا التعليم من خلال نشر تكنولوجيا التعليم.
- استخدام تكنولوجيا الكمبيوتر كوسيط تعليمي لخدمة العملية التعليمية.
- تطوير المناهج والوسائل، وبالتالي تحسين العملية التعليمية كنظام.

٢- دراسة " أندرو تروتر" Andrew Trotter (١٩٩٩)^(٢).

أوضحت دراسة " أندرو تروتر" Preparing Teachers For the Digital Age إلى ضرورة الإلمام بأهمية التعليم الإلكتروني والفوائد التي تعود على المؤسسات التعليمية من تطبيقه، وتنسيق الجهود

(1) Schmidt, R : The instructional technology support Canter at MTSU : Integration technology, (U.S.A Maryland, 1996) p p 5-28.

(2) Andrew Trotter: Preparing Teachers for the Digital Age. (Op.,cit,) p 39 .

وتبادل الخبرات بين المدارس الرائدة في تطبيق التعليم الإلكتروني، وكذا تحديد دور التعليم الإلكتروني في توفير بيئة تعليمية تحقق الموازنة بين المنهج وأسلوب التعليم والتقويم، ومواد التعليم وفاعلية المعلم والمتعلم.

وقد خلصت الدراسة إلى:-

- وضع استراتيجيات تربوية لاستخدام التكنولوجيا الرقمية.
- دمج التقنية في المنهج الدراسي.
- الاهتمام بالمدرسين من ذوي الخبرة ولو من خارج الجامعة.
- ضرورة توافر مصادر التكنولوجيا الرقمية لتدعيم الدراسات النظرية
- الوضع في الاعتبار أهمية المعلم وعدم استبداله بمصادر التكنولوجيا الرقمية.

٢- دراسة "سومارشال"، Sue Marshall و "روب بيك"، Rob Beck (٢٠٠٢) (١).

قدمت دراسة "مارشال" و "بيك" تصميماً لبناء المعلم القادر على تحديات المستقبل وفق برنامج (ILE) وهو اختصار لـ **Interactive learning exhibits** أو أطروحات لفاعلية التعلم كضرورة ملحة لمواكبة عصر المعلوماتية، وقد خلصت الدراسة إلى:-

- انخفاض مستوى المعلم حديث التخرج في النواحي التكنولوجية.
- ضرورة الاتجاه نحو التدريب التكنولوجي في تربية المعلم.
- ضرورة الانسجام بين التعليم النظري والتطبيقي.
- الالتزام بوضع برامج للمعلم ما قبل الخدمة بشرط أن يتجاوزها بنجاح.

(1) Sue Marshall, & Rob Beck: **Interactive learning exhibits: Designs for building teacher and student capacity**, (UC Irvine, Department of Education, NECC San Antonio, 2002) p p 12- 35.

- البحث في الأساليب التي تدعم برنامج (ILE) لتساهم في فاعلية التدريب التكنولوجي للمعلم.
- تعقيب على الدراسات السابقة:-

- لوحظ من خلال استعراض عدد من الدراسات العربية والأجنبية اجتماع هذه الدراسات على وجود جوانب قصور عديدة في برامج إعداد المعلمين شملت جميع الجوانب (الأكاديمية، والثقافية، والمهنية).

- أشارت بعض هذه الدراسات إلى أهمية التعلم الذاتي المستمر مثل دراسة (الخطيب، عاشور ١٩٩٦) ودراسة (ياسر الجندى ١٩٩٩) وكذلك دراسة (أبودف ٢٠٠٠)، كما اتفقت هذه الدراسات مع دراسة كل من (أبو هاشم ٢٠٠٢) ودراسة (تروتر Trotter ١٩٩٩) في محاولة وضع استراتيجية ورؤى مستقبلية لتكوين المعلم المعاصر مع الاختلافات في المضمون والمنطلقات لكل منها.

- واتفقت دراسة (طوالبه ٢٠٠٠) و (ياسر الجندى والسيد محمد ٢٠٠٣) مع الدراسات الأجنبية مثل دراسة (شميدت Schmidt ١٩٩٦)، ودراسة (تروتر Trotter ١٩٩٩)، ودراسة (مارشال Marshall و بيك Beck ٢٠٠٢) في ضرورة الاهتمام بالتعليم التكنولوجي والاستفادة المثلى من تكنولوجيا التعليم وتدريب المعلم على استخدامها بكفاءة.

- وقد لاحظت الدراسة الحالية طرح مفاهيم جديد في بعض الدراسات الأجنبية الخاصة بإعداد المعلم مثل دراسة (تروتر Trotter ١٩٩٩) الذي طرح مفهوم العصر الرقمي والذي بدا في عنوان الدراسة، وكذلك أطروحة

(مارشال Marshall وبيك Beck ٢٠٠٢) لبرنامج (ILE)

وهو اختصار لـ **Interactive learning exhibits** وكلها تهدف إلى تدعيم خبرات المعلم كي يواجه عصر تكنولوجيا المعلومات.

مكان الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:-

والدراسة الحالية تعتبر تكملة لحلقة من الدراسات التي تناولت إعداد المعلم إلا أنها تختلف عنها في:-

- دراسة شريحة من المعلمين من غير المؤهلين تربوياً وهو ما لم تتعرض إليه أى من الدراسات السابقة.

- الاختلاف في المنهج المستخدم في الدراسة فيما عدا دراسة (ياسر الجندى ١٩٩٩) الذى استخدم نفس منهج الدراسة الحالية.

- تحديد الحاجات التربوية التى تواكب التغير في جميع مجالات الحياة.

- تحديد المتطلبات التربوية لكل هذه الحاجات.

ونظراً لأهمية الدراسات السابقة فالدراسة الحالية لا تنكر الاستفادة من هذه الدراسات وذلك من خلال.

- تحديد المنهج المناسب للدراسة.

- بناء الأدوات والمقاييس التى يمكن استخدامها في الدراسة الحالية.

- المصادر والمراجع المختلفة التى يمكن الرجوع إليها.

كما أن الدراسات السابقة قد أعطت صورة صادقة لأهمية النظر إلى المعلم باعتباره المصدر الأول للبناء الحضاري الاقتصادي للأمم من خلال إسهاماته الحقيقية في بناء البشر.

مخطط الدراسة :-

وتنظم الفصول التالية :-

١- الفصل الأول:

ويشمل الإطار العام للدراسة:

المقدمة وأهمية الدراسة- مشكلة الدراسة- هدف الدراسة- منهج الدراسة- حدود الدراسة - مصطلحات الدراسة- الدراسات السابقة- تعقيب على الدراسات السابقة- مكان الدراسة الحالية من الدراسات السابقة- مخطط الدراسة.

٢- الفصل الثاني:

- واقع إعداد المعلم لمرحلة التعليم ما قبل الجامعي.

وتحاول الدراسة في هذا الفصل أن تدرس ما يلي:

فلسفة إعداد المعلم- تاريخ إعداد المعلم- جوانب إعداد المعلم- سياسة التوظيف في مهنة التدريس- الصعوبات التي تواجه المعلم غير التربوي- جهود الوزارة للنهوض بالمستوى المهني للمعلم أثناء الخدمة.

٣- الفصل الثالث:

- أدواراً جديدة للمعلم تفرضها المتغيرات العالمية والمحلية المعاصرة.

المتغيرات العالمية المعاصرة- المتغيرات المحلية- الأدوار الجديدة للمعلم في ضوء المتغيرات المعاصرة- المعوقات الاجتماعية التي تؤثر في النمو المهني للمعلم وتتناولها الدراسة من خلال المحاور التالية:

أولاً- الأحوال الاقتصادية للمعلم .

ثانياً- الأحوال الأسرية والقرابية للمعلم.

ثالثاً- الأحوال الصحية والترويحية للمعلم.

رابعاً- المعلم وأنساق الضبط الاجتماعي.

الفصل الثانى

واقع إعداد المعلم لمرحلة

التعليم ما قبل الجامعى

مقدمة:-

إن ميدان إعداد المعلم المصري قد تعرض لكثير من الدراسات التي أوفته حقه، ولكن المشتغل في مجال إعداد المعلم يحس باستمرار بأن هذا الموضوع ما يزال في حلجة إلى مزيد من البحث والدراسة والتعمق إلى ما شاء الله نظراً لأنه ميدان متجدد باستمرار، فضلاً عن أنه ميدان تتجمع فيه وحوله كل نتائج البحوث التربوية والنفسية في مجال التربية، وفي مجال بناء الإنسان وبناء المجتمعات بوجه عام، لذلك فإن كل جديد في هذه البحوث يعكس جديداً في مجال إعداد المعلم، وكل جديد في مجال إعداد المعلم إنما يثرى العملية التربوية بوجه عام.

وقضية إعداد المعلم والإيمان بها من قبل المجتمع غاية في الحساسية وفي الخصوصية لأنها تثير مجموعة من القضايا التربوية والاجتماعية العديدة، بل تتجمع فيها جميع قضايا التربية، ومشكلاتها، والمجتمع ومشكلاته، وحسم هذه القضايا وحل المشكلات المتعلقة بها يدفع بعملية التربية، ويخفف من معاناتها في المجتمع وبالتالي تخفف المشكلات أمام المجتمع وتقل المعاناة ويفسح الطريق أمام التقدم فيه.

وبما أن المعلم هو حجر الزاوية في صرح العملية التعليمية باعتباره الركيزة الأساسية في الميدان التعليمي فقد حظي بمزيد من الاهتمام لرفع كفاءاته العلمية والمهنية فاهتمت الدول العربية بفتح مؤسسات متخصصة لإعداده، ثم اتبعت ذلك بدراسة برامج إعداده وتطويرها وتحسينها بما يواكب متطلبات العصر وبسائر الاتجاهات المعاصرة في مجال إعداد المعلمين^(١).

(١) أبو الفتوح رضوان وآخرون : المدرس في المدرسة والمجتمع، (الأنجلو

المصرية، القاهرة ، ١٩٩٤) ، ص ٢.

ولقد ظهرت دعوات عالمية ومحلية كثيرة للاهتمام بالمعلم وإعداده ، ويبدو ذلك من خلال الأبحاث العلمية والدراسات التربوية المتعددة، فعلى المستوى الدولي ذكرت الوكالة القومية للتدريس بالولايات المتحدة أن التحديات الموجودة بالمدارس الآن تتطلب أن يُعد المعلمون إعدادًا أفضل من ذي قبل، فمعلمو القرن الحادي والعشرين يواجهون كثيرًا من المسئوليات والمشكلات التي تتعلق بالأجيال الجديدة ، وكيفية إعدادهم للمشاركة البناءة في المجتمع^(١)، ومن مظاهر الاهتمام العالمي بإعداد المعلمين وتطوير البرامج المقدمة لهم داخل الجامعة وهو ما دعا إليه "Dadour" بضرورة أن تحتوي برامج إعداد المعلم على مقررات من أجل المستقبل، وهذه المقررات لا من أجل التنمية والتطور في المستقبل فحسب، وإنما لمساعدة المعلمين على تكوين اتجاه إيجابي متفائل نحو التدريس الذي يُعدون لممارسته^(٢) . أما مؤتمر " صنع التغيير من خلال إعداد المعلم وتربيته " الذي عُقد في " برمنجهام " في الفترة من ١٤ إلى ١٧ أكتوبر عام ٢٠٠٢ ، فكانت أهم التوصيات التي توصل إليها: ضرورة الاهتمام بطرق التدريس والتقويم الخاصة بإعداد المعلم.

(1) David Litt University; Making a Difference Through Teacher Education. A Paper Presented in : (Teacher Education Conference , Birmingham ,Alabama. October, 2002),pp 14-17.

(2) Dadour, EL; The role of University Curriculum in Building Self -- Esteem and Encouraging Risk – taking of Egyptian English Prospective Teachers: (A Teacher Development Perspective, Education. Cairo, College of Education ,AL Azhar University, 1999)pp 10-61.

أما على المستوى المحلي: فقد ظهرت في مصر نداءات كثيرة للاهتمام بإعداد المعلم نتيجة القصور الواضح في مستواهم فمن " غير المعقول أن يكون الإعداد الأكاديمي للطالب المعلم خلال دراسته ناقصًا ونتوقع منه أن يكون من المعلمين البارزين في مادة تخصصه، ومن غير المعقول أيضًا أن يكون الإعداد التربوي له غير كامل ونفترض أنه سيأخذ بكل جديد ونافع من النظريات التربوية، وأنه سيسعى سعيًا جادًا لتطبيق القواعد التربوية " (١)، ونتيجة لذلك ظهرت بجمهورية مصر العربية نداءات للاهتمام بالمعايير التي يجب توافرها في المعلم، حيث أجريت حلقات درس ومناقشات بمراكز تدريب المعلمين المختلفة تحت عنوان: " الوعي بالمعايير " حضرها كثير من المعلمين ذوي الخبرة وبعض أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية، وقد تناولت تلك المناقشات عدة قضايا أهمها: مفهوم المعايير، وأهميتها، ومستوياتها (٢).

لذا سوف تستعرض الدراسة الحالية في هذا الفصل واقع إعداد المعلم لمرحلة التعليم ما قبل الجامعي، من خلال دراسة العناصر التالية:

- فلسفة إعداد المعلم.

- تاريخ إعداد المعلم.

أ- مرحلة الحلقة الأولى (الابتدائية).

ب- مرحلة الحلقة الثانية (الإعدادية).

ج- حلقة المرحلة الثانوية.

- جوانب إعداد المعلم.

(١) مجدي عزيز إبراهيم: الأصول التربوية لعملية التدريس ، (مكتبة الأنجلو المصرية ، الطبعة الثانية، القاهرة، ١٩٩٦) ص ١٧.

(2) The Ministry of Education and IELP 11,; Standard Awareness Raising, The Pharos Project. (Cairo,Egypt, 2003) p 3

- مشكلات إعداد المعلم.
- سياسة التوظيف في مهنة التدريس.
- واقع المعلم غير المؤهل بمراحل التعليم في مصر.
- التدريب أثناء الخدمة للمعلمين.

أولاً:- فلسفة إعداد المعلم.

تعتمد فلسفة إعداد المعلم في مصر داخل كليات التربية على قبول الطلاب من الحاصلين على الثانوية العامة بقسميها العلمي والأدبي، وفقاً لتقدير المجلس الأعلى للجامعات، على أساس مجموع الدرجات الذي يحصل عليه الطالب في شهادة الثانوية العامة.

وتقوم كليات التربية في مصر بإعداد المعلمين في التخصصات كافة لجميع مراحل التعليم، حيث وجدت مصادر إعداد المعلم بعد تصفية دور المعلمين والمعلمات بالقرار الوزاري ٢٤ لسنة ١٩٨٨، ثم صدور القرار الوزاري ٩٦٦ لسنة ١٩٨٨ بشأن إنشاء شعبة لإعداد معلم التعليم الابتدائي لكليات التربية، وهكذا أصبحت كليات التربية تقوم بإعداد معلمي المرحلة الابتدائية جنباً إلى جنب مع معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية. أما معلم المجالات الفنية فيعد في كليات التربية النوعية التي تقبل طلابها من الحاصلين على الثانوية العامة، ومدة الدراسة بها أربع سنوات ليحصل بعدها الطالب على بكالوريوس التربية في أحد التخصصات الفنية مثل : التربية الموسيقية والمسرحية ، والاقتصاد المنزلي، الإعلام التربوي ... الخ^(١).

(١) عبد الغني عبود وآخرون: التعليم في المرحلة الأولى واتجاهات تطويره ،

(مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٩٤) ص ٢٠٥ .

وتيسر عملية إعداد المعلم في كليات التربية من خلال نمطين أساسيين هما:

أ. النمط التكاملي:

وفيه يدرس الطالب المواد الأساسية التي تعدّه في مجال من مجالات التخصص العلمية أو الأدبية جنباً إلى جنب مع المواد التربوية التي تؤهله لممارسة مهنة التدريس، بالإضافة إلى المواد الثقافية التي تكسبه قدراً من المعلومات العامة الضرورية ، ويتم دراسة هذه المواد على مدار أربع سنوات دراسية.

ب. النمط المتتابعي:

وفيه يقبل خريجو الآداب والعلوم وغيرها لمدة عام واحد أو عامين في كلية التربية للحصول على مؤهل تربوي يؤهلهم لممارسة مهنة التدريس. وهذا النظام يعد الطالب للتدريس بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي، أما النظام التكاملي فيعد الطالب للتدريس بجميع المراحل التعليمية^(١).

ومن الملاحظ سيادة النظام التكاملي في عملية الإعداد فهو الأكثر انتشاراً، حيث أن مدة الدراسة وفق نظام الإعداد التكاملي تبلغ أربع سنوات، ووفق نظام الإعداد المتتابعي تصل إلى خمس سنوات..

كما يوجد تباين ملحوظ في مكونات برامج إعداد المعلمين من حيث متطلبات التخرج الإجمالية، وعدد وحدات الدراسة في الإعداد العام في الإعداد المهني أو في الإعداد التخصصي أو في التربية الميدانية.

(١) سليمان عبد ربه محمد: تطوير كليات التربية في مصر في ضوء

الاتجاهات المعاصرة ، (مؤتمر كليات التربية في الوطن العربي في عالم متغير،

في الفترة من ٢٣ - ٢٥ يناير ، الجزء الثاني ، المجموعة ثنائية ، الجمعية

المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، القاهرة ١٩٩٣) ص ٣٥١.

ثانياً:- تاريخ إعداد المعلم:

لقد شهدت الساحة المصرية تطورات عديدة في نظم إعداد المعلم منذ عصر الفراعنة حتى يومنا الحالى في ضوء نتائج الندوات والمؤتمرات والأبحاث العالمية والمحلية، مما جعل نظم الإعداد تتشعب بين معلمى رياض الأطفال، والتعليم الأساسى بشقيه، وبين الثانوى العام والفنى، وبين متطلبات العصر النوعى، ومن هنا يفضل عرض نبذة مختصرة عن تاريخ إعداد المعلم في مصر.

١- إعداد المعلم في مصر الفرعونية:

اتسمت المهنة في ذلك العصر بأن يكون المعلم من العاملين في أحد دواوين الدولة ويمارس مهنة التدريس في نفس الوقت، ويعاونه في ذلك نخبة من التلاميذ الأذكى الذى يتم اختيارهم بمعرفته الشخصية، وهكذا يحمل لقبين، أحدهما يمثل الوظيفة الحكومية، والثانى يمثل لقب المعلم. وقد تم تقسيمهم وفقاً لما يلى:

١-١- معلمو مدارس المرحلة الأولى (قاعة الدرس):

وعادة ما يتم اختيارهم من الكتبة، ويقومون بتدريب الصبية على تهجى مفردات اللغة ورسمها ونسخها ومعرفة قواعدها الأساسية.

٢-١- معلمو مدارس المرحلة الثانية (الوسطى):

وهؤلاء يتم اختيارهم من الموظفين الذين قضوا في الوظيفة زمناً يؤهلهم للقيام بتدريب وتعليم تلاميذهم، ويزودونهم بالمهارات التى تكفل لهم تجويد الكتابة، وتحصيل مزيد من المعرفة، والإلمام بمقتضيات الوظائف الحكومية.

٣-١- معلمو المرحلة العالية:

وهى تمثل مرحلة التخصص، لذلك كان يختار معلمو تلك المرحلة من الكهنة والشيوخ والحكماء للتدريس في مجالات الطب والدين والقانون

والفلك وعلوم الرياضة والإدارة والسحر.. الخ، ومن أشهر مؤسسات هؤلاء المعلمين "دار أوب" (عين شمس) التى تتلمذ فيها علماء الإغريق أمثال "فيثاغورث" و"طاليس" .. الخ^(١).

٢- إعداد المعلم في العصر الحديث:

أ- بدأ محمد على حركة التحديث في المجتمع المصرى، واعتمد على التعليم في تحقيق أهدافه الإصلاحية، واتجه إلى النموذج الأوروبى شكلاً ومحتوى بما يشمل من برامج وكتب مستعينة بالخبرة الأجنبية ومستشارية ممن عادوا من البعثات المصرية، وهم أعضاء من الأزهر، ووضع للتعليم سياسة جديدة عام ١٨٤١م، حيث لم يكن هناك معاهد خاصة بإعداد المعلم، ولم يكن أمام النظام الجديد سوى مصادر ثلاثة للحصول على المعلمين وهم كما يلي:

١- الأزهر: لإعداد معلمى اللغة العربية والدين.

٢- مدرسة الألسن: لإعداد معلمى اللغات الأجنبية والجغرافيا والتاريخ.

٣- مدرسة المهندس خانة: لإعداد معلمى الحساب والجبر والهندسة والرسم وغيرها من مواد الرياضيات والعلوم. واستمر الحال مع "معلم متخصص" دون إعداد تربوى.

ب- وفى عام ١٨٦٨م، أى بعد مرور نحو ربع قرن تقريباً ظهرت "لائحة رجب" على مبارك بهدف إصلاح التعليم ومهنة المعلم وركز فيها على سياسة وبرامج إعداد المعلم من الجانبين

(١) عبد الراضى إبراهيم: "مرحلة إعداد المعلم"، مدخل إلى التربية ومهنة التعليم، (مطبعة الأنجلو، القاهرة، ١٩٩٢) ص ٣٧-٥٥.

التخصصى العلمى والمهنى الأخلاقى. واختير لهذا مدرسة "دار العلوم" عام ١٨٧٢م لتحقيق الأهداف السابقة وفقاً لما يلى:

٤- يستمد طلابها من خيرة طلاب الأزهر في ضوء امتحان يعقد لهم.

٥- تدرس فيها العلوم الدينية جنباً إلى جانب العلوم الدنيوية كالرياضيات والجغرافيا والتاريخ والطبيعة والكيمياء.

٦- تقبل الطلاب من سن ٢٠ - ٣٠ سنة.

٧- تهدف أساساً إلى تخريج معلمى اللغتين العربية والى تركية.

٨- ثم عدل ذلك الهدف عام ١٨٨٧م وأصبحت تخرج معلمين، للتدريس بالمكاتب والمدارس الابتدائية في جميع العلوم المقررة ما عدا اللغة التركية واللغات الأجنبية والرسم.

٩- ثم أضيف إلى الهدف السابق عام ١٨٩٠م تطوراً آخر يسمح لها بتخريج وظائف أخرى غير التدريس ثم وظيفة "الإفتاء" والقضاء، وتصبح مدة الدراسة خمس سنوات.

١٠- ألغيت السنة الخامسة بعد سنتين، واقتصرت الدراسة على إعداد المعلمين فقط.

١١- تقرر تدريس التربية العملية والعلمية في سنوات الدراسة.

١١- أضيفت مادة "قانون الصحة" ودعم تعليم الرسم في جميع السنوات.

١٢- أصبحت اللغة الأجنبية لغة إجبارية.

١٤- استمر تدريس الحديث والتفسير والتوحيد والمنطق.

١٥- ألحقت المدرسة "بمدرسة الناصرية" تحت مسمى " قسم المعلمين العربى".

١٦- ثم عدل الاسم في عام ١٩٠٠م باسم مدرسة الناصرية نظراً لتحديد هدفها الجديد وهو: تخريج مدرسين مصريين الجنسية لتعليم اللغة العربية.

١٧- ظلت مدة الدراسة بها أربعة سنوات مسبقة بسنة تحضيرية.

١٨- في عام ١٩١٢م تم إضافة مادة الرياضة البدنية إلى مقررات الدراسة ولكن في أوقات خارج جدول الحصص المقرر.

ج- في عام ١٨٨٠م أنشئت مدرسة المعلمين العليا في عهد وزارة مصطفى باشا رياض كمعهد تربوى، لتخريج معلمين يتولون تدريس المواد العلمية وما يتبعها من دراسات معملية، وكذلك تدريس الآداب واللغات الغربية أسوة بمدرسة " دار العلوم" التي تضطلع بتخريج مدرسى اللغة العربية والدين. ثم مرت بالتطورات التالية:

١- تم ضم دار العلوم إلى مدرسة المعلمين العليا استجابة لما أوصى به تقرير إصلاح التعليم المعروف باسم "قومسيون تنظيم المعارف" (معلم المرحلة الثانية، ١٨٩٧).

٢- في عام ١٨٨٨م أنشئت مدرسة المعلمين الخديوية إلى جانب مدرسة المعلمين العليا.

٣- في عام ١٨٨٩م تم ضم المدرستين السابقتين في مبنى واحد باسم مدرسة المعلمين التوفيقية.

٤- وقد كانت مدرسة المعلمين العليا بقسميها العلمى والأدبى
تؤدى رسالتها في إعداد المعلمين لمدارس التعليم العام،
وكان الطلبة يتلقون فيها دروساً في أصول التربية وعلم
النفس والتربية العملية إلى جانب دروس المواد
التخصصية التى يطالبون بتدريسها بعد تخرجهم. وأخذت
مدرسة المعلمين العليا تمد معاهد التعليم المختلفة في
القطر المصرى بمدرسى المواد العلمية والأدبية واللغوية
طيلة عشرات السنين، وتخرج منها كثيرون من المربين
وقادة الفكر والوزراء والرؤساء، واستمرت في أداء
رسالتها على الوجه الأكمل، حتى تخرج آخر فوج منها
عام ١٩٢٤م^(١).

٥- إلا أنه لوحظ في هذه الفترة أنه لم ترسل خطة علمية ثابتة
لمتطلبات إعداد المعلم، بل كان الإعداد يتم بصورة
مرتجلة خاضعاً في أغلب الأحيان للظروف السياسية
والأحوال الاجتماعية في البلاد. فقد كان يتركز أحياناً
على الإعداد العلمى والثقافى فقط، وفي أحيان أخرى
تضاف المواد التربوية والمهنية. وكذلك تراوحت فترة
الإعداد من سنتين إلى ست سنوات في بعض الأوقات^(٢).

٦- ثم افتتحت بعد ذلك الجامعة الأهلية لتدريس العلوم
والآداب على مستوى عال، وعمل عدد من خريجيها بعد

(١) كلية التربية ، جامعة عين شمس: "دليل كلية التربية" (مطبعة جامعة عين شمس،
القاهرة، ١٩٨٩) ص ٣٧.

(٢) كلية التربية ، جامعة عين شمس: معلم المرحلة الثانية. (التقرير النهائى،
القاهرة- ١٩٧٩) ص ٢٦.

ذلك في مجال التدريس بالمرحلة الثانوية مباشرة دون إعداد تربوى، كما استحدث الأزهر شهادة "العالمية" التى كان الحاصل عليها يستطيع أن يتولى وظائف تدريس اللغة العربية والدين. وبذلك تعددت جهات الإعداد للمادة الواحدة، وبصفة خاصة فيما يتعلق باللغة العربية.

٧- وفي عام ١٩٢٣م حصلت مصر على الدستور الذى جعل نشر التعليم الشعبى أمراً ملزماً للدولة، ولو من الناحية التشريعية، وأسند لأحد رجال مصر الوطنيين "عبد العزيز جاويش" مشروع نشر التعليم الإلزامى الأول عام ١٩٢٥م^(١).

٨- وفي عام ١٩٢٨م أى بعد مضى ثلاث سنوات على تنفيذ مشروع التعليم الإلزامى استعانت الحكومة المصرية بخبيرين أجبيين أحدهما إنجليزى "مان" Man والآخر سويسرى "إدوارد كلاباريد" Claparede للنظر في إصلاح التعليم المصرى حين ذاك، لم يكن بطبيعة الحال تعليماً موحداً، بل كانت الساحة المصرية مثقلة بنتائج الثنائيات التعليمية وما تحدثه من انقصاصات في ثقافة الأمة. وقد أشار تقرير الخبراء الأجانب إلى ضعف مستوى التعليم الثانوى، والذي يرجع بدوره إلى ضعف مستوى المعلمين بصفة عامة، ومن ثم اقترح إنشاء معهد عال للتربية لإعداد خريجي الجامعة لمهنة التعليم. كما

(١) عبد الراضى إبراهيم: "مرحلة إعداد المعلم"، مدخل إلى التربية ومهنة التعليم، (مرجع سابق) ص ٥٧.

اقترح تنظيم دراسات صيفية للمدرسين للتعرف على الطرق التربوية الحديثة.

٩- وهكذا أنشئ معهد التربية العالي للمعلمين عام ١٩٢٩م، معزراً باستخدام الحوافز بصورها المختلفة، من مجانية التعليم إلى المكافآت الشهرية والسنوية للممتازين من الطلاب كدافع لجذب العناصر الجيدة للعمل بمهنة التدريس، ولقد كانت الاختيارات الشخصية الدقيقة تتخذ مقياساً للقبول مع أخذ تعهدات على الطلبة للعمل بالتدريس فترة. لا تقل عن خمس سنوات، ولكن مع ازدياد الضغط على التعليم والتوسع في فتح المدارس فقدت هذه الاختيارات الكثير من أهميتها، وألغيت فكرة التعهدات.

١٠- وكان معهد التربية العالي للمعلمين يومئذ منقسم إلى قسمين:

الأول: إعداد مدرسي التعليم الثانوي من خريجي كليتي الآداب والعلوم بالجامعة ومدة الدراسة به سنتان.

الثاني: لإعداد مدرسي التعليم الابتدائي من الحاصلين على شهادة إتمام الدراسة الثانوية ومدة الدراسة به ثلاث سنوات أولها سنة إعدادية.

١١- وفي عام ١٩٣٧م قررت وزارة المعارف العدول عن قبول طلبة جدد لقسم الابتدائي، وفي نفس العام أنشئ بالمعهد قسمان جديان أحدهما لإعداد معلمي الرسم والآخر لإعداد معلمي التربية البدنية بمدارس التعليم العام.

١٢- وفي عام ١٩٣٨م تقرر إلغاء القسم الابتدائي نهائياً وصارت مدة الدراسة بالقسم العام الذي أصبح يخرج

المعلمين للمدارس الابتدائية والثانوية معاً - سنة واحدة تسبقها دراسة تمهيدية في التربية وعلم النفس يتلقاها الطلبة في أثناء السنتين الأخيرتين من سنين دراستهم بالجامعة، ثم أعيد نظام السنتين بقرار مجلس الوزراء الصادر في ٢٨ يوليو ١٩٤١م.

١٣- ثم أنشئ قسم الدراسات العليا بالمعهد عام ١٩٤١م، وأصبح المعهد يمنح الماجستير بالاشتراك مع كلية الآداب بجامعة القاهرة.

١٤- وفي عام ١٩٤٥م أنشأ المعهد فرعاً له في الإسكندرية، ثم استقل هذا الفرع عام ١٩٤٧.

١٥- ثم تقرر فصل قسم التربية البدنية عن المعهد عم ١٩٤٨م، وأنشئ معهد خاص به، سمي بالمعهد العالي للتربية الرياضية.

١٦- وفي عام ١٩٤٩م، نظم المعهد دراسات مسائية مستمرة للمعلمين، ليرشدهم إلى الاتجاهات الحديثة في التربية، ويوجههم إلى وسائل تطبيقها في مدارسهم.

١٧- وتم ضم المعهد إلى جامعو عين شمس عند إنشائها عام ١٩٥٠م، وتقرر أن تكون مدة الدراسة به سنة واحدة وانفصل عنه بهذه المناسبة قسم الرسم، وأصبح معهداً مستقلاً بالتربية الفنية.

١٨- وفي عام ١٩٥١م أنشئت بالمعهد دراسات لمنح درجة الدبلومة الخاصة في التربية، وأصبح للمتفوقين ممن يناوون هذه الدبلومة حق التحضير لدرجتي الماجستير والدكتوراه اللتين أنشئتا بالمعهد بعد ضمه إلى الجامعة.

١٩- وفي عام ١٩٥٦م، صدر قانون تنظيم الجامعات المصرية، وبمقتضاه تحول المعهد إلى (كلية التربية - جامعة عين شمس) وألغى القسم العالى بكلية البنات بالزمالك وضمّت طالباته إلى كلية التربية.

٢٠- وظهر في الخمسينات اتجاهان متعارضان حول مكان إعداد المعلم، هل يتم في الإطار الجامعي ؟ أم تتولى مسئولية الإعداد وزارة المعارف؟ وحول نمط الإعداد: هل يكون الإعداد تنابعياً أم تكاملياً ؟ إلى أن تغلب في الستينيات الاتجاه نحو إعداد المعلم في الإطار الجامعي مع الأخذ بكل النظامين: التتابعي والتكاملي.

٢١- إلا أنه اتضح أن إقبال خريجي الجامعة على هذا المعهد كان ضعيفاً، مما أدى إلى نقص واضح في عدد المدرسين المؤهلين تربوياً وبخاصة مدرسي الرياضيات والعلوم واستشعرت وزارة التربية والتعليم الحاجة الماسة إلى أعداد كبيرة من المدرسين التربويين فعادت إلى إحياء مدرسة المعلمين العليا وأصدرت قراراً في ١٥ سبتمبر ١٩٥٢م بإنشاء كلية المعلمين بالقاهرة، ثم بعد ذلك أنشئت كلية المعلمين بأسسوط وكلية المعلمات بالمنيا وهذه الكليات تقبل الذين أتموا الدراسة الثانوية ومدة الدراسة بها أربع سنوات يتلقى خلالها الطالب دراسات في المواد الأدبية والعلمية المختلفة حسب شعب التخصص بالإضافة إلى مواد التربية وعلم النفس والتمرين العملي على التدريس ثم انتقلت تبعية تلك الكليات من وزارة التربية والتعليم إلى وزارة التعليم العالي عند إنشائها عام ١٩٦٢م.

٢٢- وفي عام ١٩٦٦م صدر القرار الجمهورى رقم ٣١٢٣ بضم كلية المعلمين بالقاهرة إلى جامعة عين شمس وكليتى المعلمين والمعلمات بأسىوط والمنيا إلى جامعة أسىوط.

٢٣- وفي نهاية عام ١٩٧٠ ضمت كلية المعلمين بالقاهرة إلى كلية التربية بموجب القرار الجمهورى رقم ١٨٠٣ لسنة ١٩٧٠م وتتص المادة الثانية منه على ما يأتى: تضم كليتا التربية والمعلمين التابعتان لجامعة عين شمس في كلية واحدة تسمى كلية التربية وهى الكلية الحالية.

٢٤- وأصبح عدد كليات التربية في مصر في نهاية السبعينات ثمان وعشرون كلية لإعداد معلمى المواد الأكاديمية وغير الأكاديمية (تربية موسيقية - تربية رياضية - تربية فنية - اقتصاد منزلى) ولكن لا توجد كليات أو معاهد لإعداد معلمى التعليم الفنى اللهم إلا قسمان أنشأا حديثاً أحدهما في المعهد العالى "مشتهر"، والثانى في المعهد العالى التجارى ببورسعيد^(١).

٣- إعداد معلم المرحلة الأولى من التعليم الأساسى:

مر نظام إعداد معلم المرحلة الأولى من التعليم الأساسى في مصر بعدة فترات من التطوير إلا أن هذه الفترات اتسمت بسمات معينة وفقاً لما يأتى^(٢):

(١) كلية التربية ، جامعة عين شمس: "دليل كلية التربية"، (مرجع سابق) ص ص ٤٣ - ٥٢.

(٢) نادىة حسن السيد: التخطيط لبعض برامج كليات التربية المصرية، (رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، فرع بنها، جامعة الزقازيق ، ١٩٩٣) ص ٢١.

١-٣- مرحلة المعلم غير المعد مهنيًا:

حيث لم تشهد مصر معاهد خاصة إعداد معلمى المرحلة الأولى من التعليم الأساسى حتى عام ١٨٧٢م، بل كان النظام التعليمى في ذلك الوقت يستعين بخريجي الأزهر للقيام بعملية التدريس، من هنا كان مشايخ الأزهر هم القائمون بالتدريس في مكاتب المبتديان " لم يكن الأزهر يعد خريجيه معنيًا للاشتغال بمهنة التدريس، بل كان قاصراً على تزويدهم بمعارف نظرية في علوم القرآن واللغة العربية من نحو وصرف ودين وحساب" ومن ثم كان المعلمون القائمون بالتدريس في تلك الفترة غير مؤهلين تربوياً^(١).

٢-٣- مرحلة المعلم المعد مهنيًا:

كانت أولى المحاولات لإعداد المعلم مهنيًا هي إنشاء مدرسة دار العلوم عام ١٨٧٢م، حيث شملت المواد الدراسية التي كانت تدرس فيها بعض مبادئ المواد التربوية، وذلك في تدريس العلوم الأدبية التي كانت تضم المواد الدراسية التي تدرس بهذه المدرسة وبذلك فقد جمعت هذه المدرسة لأول مرة بين الإعداد الأكاديمي، والإعداد التربوي في وحدة واحدة، كما يقسمه التقسيم التاريخي التالي^(٢):

١-٢-٣- من عام ١٨٧٢-١٨٨٩م (إنشاء مدرسة المعلمين المركزية):

مرحلة بداية ظهور الوعي بضرورة تدريس المواد التربوية على الرغم من ندرتها.

أ- تم إنشاء مدرسة المعلمين المركزية عام ١٨٨٠م أى بعد ظهور مدرسة العلوم بعامين، وكانت تتكون من قسمين، الأول: وشمل

(١) أحمد عزت عبد الكريم: تاريخ التعليم في عصر محمد علي، (دار النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٣٧) ص ٥٤٣.

(٢) سعيد إسماعيل علي: قضايا التعليم في عهد الاحتلال، (عالم الكتب ، القاهرة، ١٩٧٤) ص ٢٢.

مدرسة دار العلوم والتي اقتصت بتخريج معلمى القرآن واللغة العربية وآدابها، والقسم الآخر كان يهدف إلى تخريج معلمى العلوم والرياضيات واللغات والتاريخ والجغرافيا. وتمثل تلك الفترة الزمنية بتلك المدرسة مرحلة ظهور الوعى بضرورة الإعداد المهنى والتربوى للمعلم " حيث احتوت مواد الدراسة بهذه المدرسة على مواد تربوية تمثلت في مادة فن طريقة التعلم"^(١).

ب- ثم استعادت دار العلوم استقلالها عام ١٨٨٣ - ١٨٨٤م، وأطلق على القسم الثانى مدرسة "النورما".

ج- وفي عام ١٨٨٨م تم نقل مدرسة المعلمين إلى قصر النزهة بشبرا، وسميت باسم مدرسة المعلمين التوفيقية، وبهذا أصبح في تلك الحقبة الزمنية مدرستان لإعداد معلم المرحلة الأولى كما يلى:

- مدرسة دار العلوم: لإعداد معلمى اللغة العربية والمواد التى تدرس بها.

- مدرسة المعلمين التوفيقية: لإعداد معلمى اللغة الإنجليزية والمواد التى تدرس بها.

د- وفي عام ١٨٨٩م تم إنشاء مدرسة المعلمين الخديوية، حيث بدأت منذ ذلك الحين مرحلة جديدة في إعداد معلم المرحلة الابتدائية.

(١) سعيد إسماعيل على وزينب حسن: تطوير إعداد معلم المرحلة الأولى في مصر ، (دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة، ١٩٨٣) ص ٢٥.

٢-٢-٢. من عام ١٩٠٠م - ١٩٥٢م (مرحلة تنوع وعدم الاستقرار في سياسة إعداد معلم المرحلة الأولى):

مرحلة الاهتمام الواضح بتدريس المواد التي تؤهل المعلم مهنيًا.

اتسمت هذه المرحلة بسمتين متناقضتين وفقاً لما يلي:

أ- سمة البناء التربوي: حيث ظهر الاهتمام الواضح بتدريس المواد التي تؤهل المعلم مهنيًا في خططها الدراسية مثل: (فن التربية - التربية العملية - التربية البدنية للبنين - أصول التربية الوطنية.... الخ).

ب- سمة التنوع والتعددية والزعزعة والتخبط: تعددت نظم ومصادر إعداد معلم المرحلة الابتدائية، ولم يعد هناك مصدر واحد لتخريج المعلم، بل تعددت المصادر واختلفت الفلسفة التي تحكم كل مصدر منه، واختلفت أيضاً نظم الدراسة في كل منها، وذلك لأن تعلم المرحلة الأولى نسها شهد في تلك الفترة تعددا واضحا بين كتاتيب، ومدارس أولية، ومدارس ابتدائية، ومدارس أولية راقية ومدارس للبنات تسير على طريق مغاير أحياناً، هذا فضلاً عن المعاهد الأزهرية والمدارس الأجنبية^(١).

وقد تجسد هذا التعدد في ظهور عديد من مدارس الإعداد التالية:

- في عام ١٩٠٣م ظهرت مدرسة المعلمات الأولية.
- وفي عام ١٩٠٤م ظهرت مدرسة المعلمين الأولية.
- ازداد عدد مدارس المعلمين (٢٥) مدرسة، والمعلمات (١٧) مدرسة وفقاً لما نص عليه دستور ١٩٢٣م بتعميم التعليم الأولي وجعله إلزامياً.
- في عام ١٩٢٧م تم إنشاء المدارس التحضيرية للمعلمين والمدارس الابتدائية الراقية للمعلمات.

(١) سعيد إسماعيل على وزينب حسن: (المرجع السابق) ص ٦٨ - ٦٩.

- وفي عام ١٩٣٩ / ١٩٤٠م تم إلغاء المدارس التحضيرية، وأعيد فتح مدارس المعلمين مرة أخرى، وكانت مدة الدراسة بها ٦ سنوات.

- وفي عام ١٩٤٧م أنشئت أول مدرسة للمعلمين الريفية لإعداد معلم قادر على فهم وحل مشكلات الريف المصري^(١).

٣-٢- من عام ١٩٥٠ - ١٩٧٩م. (مرحلة توحيد مصادر الإعداد).

اتسمت هذه المرحلة منذ قيام ثورة يوليو ١٩٥٢م بالاستقرار في سياسة إعداد معلم المرحلة الأولى وفقاً لما يلي:

أ- في عام ١٩٥٣م تم إنشاء مدارس المعلمين والمعلمات، لتحقيق هذا الهدف، وأصبحت مدة الدراسة بها أربع سنوات ثم زيدت إلى خمس سنوات وكانت تقبل طلابها من الحاصلين على الشهادة الابتدائية^(٢).

ب- وفي عام ١٩٥٥ / ١٩٦١م أخذت دور المعلمين والمعلمات تقبل طلابها من الحاصلين على الشهادة الإعدادية بدلاً من الابتدائية، عندما أنشئت المرحلة الإعدادية لأول مرة عام ١٩٥٣م، وحرصاً على الارتقاء بالمستوى الأكاديمي والثقافي والمهني للمعلم زيدت مدة الدراسة إلى خمس سنوات حتى عام ١٩٨٨م.

ج - ومع توحيد مصدر الإعداد لمعلمي المرحلة الأولى بدور المعلمين والمعلمات، وضعت الددور المعلمين سياسة للتعليم وفقاً لما يلي:

(١) محمد سليمان شعلان: " نحو النهوض بالتعليم الابتدائي" - إعداد معلم المرحلة

الابتدائية، (صحيفة التربية، العدد الثالث، ١٩٧٠) ص ٦.

(٢) وهيب سمعان: " تطور إعداد معلمي المرحلة الأولى في التعليم المصري"،

(صحيفة التربية، العدد الرابع، ١٩٦١) ص ص ٦٦-٦٨.

- أن يدرس في الصفوف الثلاثة الأولى مواد عامة تقترب في مستواها من الدراسة بالمدرسة الثانوية العامة.

- أن يدرس في الصفين الآخرين مواد تعدده إعداد تربوياً بالإضافة إلى التعمق أو التخصص في مادة أو مجموعة من المواد الخمسة التالية: التربية الدينية - اللغة العربية - المواد الاجتماعية - الرياضيات - العلوم - الأعمال الزراعية - التربية الرياضية - التربية الفنية - التربية الموسيقية^(١).

٤٢-٣ - من عام ١٩٧٩ / ١٩٨٨ م (مرحلة تطوير دور المعلمين والمعلمات).

اعتمدت الوزارة الخطة الجديدة لتطوير دور المعلمين والمعلمات بتاريخ ١٦ / ٤ / ١٩٧٩ م والتي تضمنت بجانب ما تم عرضه من جداول المواد الدراسية وعدد الحصص لكل منها في الصفوف المختلفة الأسس التي تقوم عليها وتتمثل في:

أ- الإبقاء مؤقتاً على النظام القائم لإعداد معلم الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في دور المعلمين والمعلمات سواء من حيث نظام القبول أو عدد سنوات الدراسة.

ب- يستبدل بنظام التشعيب القائم في الصفين الرابع والخامس نظام جديد للتشعيب المحدود الاختيار فيه، وتنقسم الدراسة في هذين الصفين إلى شعبتين أساسيتين، هما شعبة اللغة العربية والمواد الاجتماعية، وشعبة العلوم والرياضيات، مع الإبقاء على مجموعة التخصصات التي كانت موجودة في الخطة السابقة على أن يختار الطالب من هذه المجموعة مادتين فقط بحيث تكون واحدة أساسية والأخرى فرعية.

(١) سعيد إسماعيل على وزينب حسن: (المرجع السابق) ص ٦٩.

ج- زيادة الاهتمام بالإعداد التربوي والمهني وذلك بإضافة مسادتين بالصف الثالث وهى الوسائل التعليمية والتربية العملية.

د- فصلت كل من مادتي التربية وعلم النفس عن بعضهما وجعل كل منها مادة قائمة بذاتها.

هـ- الاستمرار في تدريس اللغة الأجنبية (الإنجليزية والفرنسية) بالصفين الرابع والخامس. وطبقت هذه الخطة الجديدة بالصفوف الثلاثة الأولى بدور المعلمين والمعلمات في العام الدراسي ١٩٨٠ / ١٩٨١م وبالصف الرابع اعتباراً من العام الدراسي ١٩٨١ / ١٩٨٢م وبالصف الخامس اعتباراً من العام الدراسي ١٩٨٢ / ١٩٨٣م.

و - وفي عام ١٩٨٨م صدر القرار الوزاري رقم (٢٤) بتاريخ ٤ / ٢ / ١٩٨٨م بشأن تصفية الدراسة بدور المعلمين والمعلمات والذي نص على ما يلي:

- المادة الأولى: وقف قبول الطلاب بالصف الأول بدور المعلمين والمعلمات اعتباراً من العام الدراسي ١٩٨٨ / ١٩٨٩م.

- المادة الثانية: تستمر الدراسة بدور المعلمين والمعلمات طبقاً للقرار (٦٥) لسنة ١٩٦٩م وتعديلاته حتى يتم تصفية الطلبة والطالبات المقبدين بجميع الصفوف بالدور من تاريخ صدور هذا القرار.

- المادة الثالثة: يتولى قطاع التعليم الفني بالاشتراك مع الإدارة العامة للخطة والمتابعة توفير الفصول اللازمة من التعليم الفني وتجهيزاتها في جميع مديريات التربية والتعليم بالمحافظات لاستيعاب النسبة التي كان يتقرر قبولها سنوياً بدور المعاميين والمعلمات من الطلاب الناجحين في امتحان إتمام مرحلة التعليم الأساسي.

- المادة الرابعة: على جميع الجهات المختصة بتنفيذ هذا القرار ويعمل به اعتباراً من العام الدراسي ١٩٨٨ / ١٩٨٩م ويلغى كل ما يخالف ذلك من أحكام^(١).

٣-٥. من عام ١٩٨٨ حتى اليوم (مرحلة دمج التعليم الابتدائي والإعدادي تحت ما يعرف باسم التعليم الأساسي).

وبمقتضى صدور القرار الوزاري رقم (٢٤) بتاريخ ١٩٨٨/٢/٤ بشأن تصفية الدراسة بدور المعلمين والمعلمات، وإلغائها وانتقال مسؤولية إعداد معلم المرحلة الأولى من التعليم الأساسي إلى كلية التربية بمقتضى صدور القرار الوزاري رقم (٩٦٦) بتاريخ ١٩٨٨ / ٩/٦ وبصدور هذا القرار أصبح هناك مصدر واحد لإعداد المعلم لجميع مراحل التعليم بكليات التربية داخل الجامعات المصرية. وكانت هذه الخطوة استجابة لمطالب المسؤولين عن الإعداد التربوي للمعلم الذى هو لب عملية الإصلاح التعليمي ومطالبتهم بالارتقاء بالمستوى التعليمي للمعلم ورفع كفاءته من خلال إعداده إعداداً على مستوى التأهيل الجامعي أسوة بزملائه في مجالات سوق العمل المختلفة (الطب - الهندسة -... الخ) خاصة بعد الأخذ بصيغة التعليم الأساسي الذى طبقته مصر عام ١٩٧٧، ١٩٧٨ على سبيل التجربة، ثم عمم في أول العام الدراسي ١٩٨١ / ١٩٨٢م^(٢).

(١) وزارة التربية والتعليم: القرار الوزاري رقم (٢٤) في ١٩٨٨ / ٢ / ٤ بشأن طبعة دور المعلمين والمعلمات، (القاهرة، ١٩٨٨).

(٢) محمد عبد القادر حاتم : استراتيجية التربية العربية لنشر التعليم الأساسي في الدول العربية، (مكتبة النهضة المصرية، القاهرة. ١٩٨٣) ص ٧٠.

٤. إعداد المعلم النوعى لمراحل التعليم قبل الجامعى:

نظراً للتوسع الهائل في مجالات التربية والتعليم مع الزيادة المماثلة في إعداد الطلاب المدرجين، لم تستطيع كليات التربية سد العجز في تلك المجالات نظراً لكثرة برامجها ومحدودية سعتها، والجهود المتزامية على أكتاف أساتذتها. مما دعا المسؤولين في شتى المجالات والتخصصات المختلفة لعقد ندوات ومؤتمرات لمناقشة تلك القضايا بصورة جادة وملحة، مما دفع المسؤولين عن اتخاذ القرار من مواجهة تلك القضايا بإنشاء كليات التربية النوعية لإعداد المعلم النوعى لمراحل التعليم قبل الجامعى بمختلف مستوياته.

وفي ٢٨ / ٨ / ١٩٩٣م صدر القرار الوزارى رقم (١٤٠٨)، بعد الإطلاع على القانون رقم (٤٩) لسنة ١٩٦٣م، والقانون رقم (٤٩) لسنة ١٩٧٢م، والقرار الجمهورى رقم (١٦٦٥) لسنة ١٩٦١م، والقرار الوزارى رقم (١٥٠) في ١٩/٢/١٩٩٠م الخاص بلائحة كليات التربية النوعية، وعلى ما عرضه رئيس قطاع التعليم الفنى والخدمات وموافقة المجلس الأعلى للكليات^(١).

وبهذا تولت هذه الكليات النوعية مسئولية إعداد المعلم النوعى لمراحل التعليم قبل الجامعى بمختلف مستوياته في المجالات التالية:

- ١- التربية الفنية.
- ٢- التربية الموسيقية.
- ٣- الاقتصاد المنزلى.
- ٤- تكنولوجيا التعليم.
- ٥- الإعلام التربوى.
- ٦- رياض الأطفال.

(١) وزارة التربية والتعليم: القرار الوزارى رقم (١٤٠٨) فى ٢٨ / ٨ / ١٩٩٣ بشأن لائحة كليات التربية النوعية، (القاهرة، ١٩٩٣).

ثالثاً:- جوانب إعداد المعلم:

يدور برنامج إعداد المعلم في مصر حول ثلاثة جوانب رئيسة هي:

١- **الجانب التخصصي (الأكاديمي)**: ويهدف هذا الجانب إلى تزويد الطلاب بأساسيات المادة أو المواد التي سيقوم بتدريسها كاللغة العربية أو الفيزياء أو الرياضيات ... الخ . ويحدد المستوى الذي تغطي على أساسه مواد الإعداد الأكاديمي بمستوى المرحلة التي سيقوم المعلم بالعمل فيها.

٢- **الجانب التربوي (المهني)**: ويهدف هذا الجانب إلى تزويد الدارسين بالخبرات والمهارات والمعلومات اللازمة لنجاحهم المهني، ورفع كفاءتهم وقدرتهم على التطور، ومسايرة كل ما هو جديد في المجال التربوي، لذلك فإن المواد التربوية التي يدرسها طلاب كليات التربية تركز على تمكين الطلاب من معرفة حقيقة العملية التربوية وتحليل تلك المعرفة إلى مهارات يستخدمها عند ممارسة المهنة.

٣- **الجانب الثقافي**: ويهتم هذا الجانب بتزويد الطلاب بالمعلومات العامة عن الجوانب الرئيسة للأنشطة البشرية التي يحتاج إليها في ميادين العلوم الإنسانية والطبيعية، بهدف تعريفه بالإطار الثقافي للمجتمع وإكسابه بعض الاتجاهات التعليمية والعلمية وإطلاعه على التطور الفكري والاجتماعي، حتى يشارك بفاعلية كمواطن مسئول في توجيه طلابه بما يتفق مع الاتجاهات الحديثة^(١).

وبرغم أهمية التكامل بين الجوانب الثلاثة للإعداد، فإن كثيراً من الدراسات تشير إلى وجود تفاوت كبير بين نسب هذه الجوانب سواء بين شعب التخصص المختلفة داخل الكلية الواحدة ، أم بين الكليات المختلفة. فعلى سبيل المثال تتراوح نسبة الإعداد المهني في كليات التربية، جامعة

(١) عواطف محفد حسن: **الإعداد الثقافي للمعلم في كليات التربية**، (مجلة العلوم التربوية، العدد السابع، كلية التربية بقنا، ١٩٩٤) ص ص ٢٥-٢٦.

عين شمس بين ٢١.٩ % إلى ٢٥.٧ % من عدد الساعات المخصصة للبرنامج الكلي، بينما تصل نسبة الإعداد المهني بكلية التربية، جامعة المنصورة إلى ٣٢ % كما تشير إحدى الدراسات إلى أن متوسط نسب الإعداد المهني والثقافي والأكاديمي في كليات التربية في مصر هي: ٢٠.٧ % ، ٧.٧ % ، ٧١.٦ % على التوالي^(١).

- أهمية التربية العملية:

لما كان الجانب النظري وحده في عملية الإعداد لا يكفي لإعداد معلم جيد ، إذ لا بد من تهيئة المواقف العملية التي تمكن الطالب المعلم من ممارسة دوره وتأكده من حسن أدائه لمهارته، لذلك تقوم مؤسسات إعداد المعلم بتضمين التربية العملية في برامج الإعداد على اعتبار أن التربية العملية تعد عصب الإعداد التربوي من حيث كونها تدريباً عملياً على أرض الواقع بتوجيه ومتابعة المشرفين. وتهدف التربية العملية بشكل عام إلى تنمية مهارات الطالب التدريسية وزيادة فهمه لطبيعة عملية التدريس من خلال تطبيقات: الدراسات النظرية عملياً في أثناء فترة التدريب الميداني، كما تهدف إلى معاونته الطالب على التكيف مع المواقف المختلفة التي تواجهه في أثناء عمله وإكسابه قدرًا من الثقة بالنفس^(٢).

وبرغم أهمية هذا الجانب التطبيقي في عملية إعداد المعلم فإنه لا يحظى بالقدر الكافي من الاهتمام ، حيث يغلب عليه الطابع الشكلي في

(١) منى محمد سليمان: الكفاية الداخلية لشعبة التعليم الابتدائي بجامعة المنصورة ،

(رسالة ماجستير " غير منشورة "، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، ٢٠٠٠)

ص ص ١٣٦ - ١٣٧.

(٢) أحمد عبد الفتاح الزكي: نظام مقترح لإعداد معلم المرحلة الابتدائية، دراسة

مقارنة، (رسالة ماجستير " غير منشورة "، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة

، ١٩٩٩) ص ص ١٩١ - ١٩٢.

الإشراف والتنظيم، ويفتقر إلى معايير موضوعية وأساليب مقننة لتقويم أداء الطالب، مما أدى إلى معاناة حقيقية لخريجي تلك المؤسسات من شعور بالفجوة الكبيرة بين ما مر به من خبرات في أثناء مرحلة الإعداد وما يواجهه في حياته العملية من مواقف ومستجدات. ولا شك أن هذا القصور سوف ينعكس على المعلم في أثناء أدائه لأدواره في مهنة التدريس^(١).

رابعاً: سياسة التوظيف في مهنة التدريس.

بدراسة الواقع الحالي لسياسة التوظيف لمهنة المدرس في جمهورية مصر العربية وجد أنها لا تخضع لسياسة محددة إنما تخضع لقانون العاملين المدنيين بالدولة ووفقاً لقوانين محددة يتم التعيين في ضوءها وهناك عدة طرق متبعة عند تعيين العاملين المدنيين في مصر منها:

أ- التعيين وفقاً لقرار جمهوري.

ب- التعيين من خلال وزارة القوى العاملة.

ج- التعيين من خلال المسابقات.

د- التعيين عن طريق الوحدات مثل تعيين الأطباء والمدرسين.

وقد مرت نظم شئون العاملين في مصر بعدة أطوار تشريعية كانت تهدف إلى إرساء وظيفي متكامل، ففي أول يناير ١٩٣٩م وضع مجلس الوزراء كادراً للعاملين على اختلاف طوائفهم عمل به اعتباراً من أول فبراير ١٩٣٩م، وفي ٣٠ يناير ١٩٤٤م صدرت قواعد الإنصاف التي تعد تسعيرة الشهادات.. وظل الحال كذلك حتى صدر القانون ٢١٠ لعام ١٩٥١م الخاص بالموظفين وكادر العمال الذي ينظم العلاقات الوظيفية لفئات العمال وفي سنة ١٩٦٤م بدت الحاجة إلى تعديل القانون ٢١٠ لسنة

(١) محمود أحمد شوقي، محمد مالك سعيد: تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين.

(مكتبة العبيكان، الرياض ١٩٩٥) ص ٢٨.

١٩٥١م وأصدر قانون جديد ينظم العلاقة بالنسبة لجميع العاملين في الدولة فصدر القانون ٤٦ / ٩٦٤م المنفذ اعتباراً من ١ / ٧ / ٩٦٤م، وفي ٢٣ / ٩ / ١٩٧١م صدر القانون ٥٨ لسنة ١٩٧١م الذي استحدث في جدول الدرجات والمرتبات نظاماً جديداً.. حيث اندمج كل ثلاث درجات في مستوى وألغيت الدرجة الثانية عشر - مع إطلاق العلوّات في ذات المستوى..

ثم تلا ذلك صدور القوانين الوظيفية رقم ١٠ لسنة ١٩٧٥م والخاص بالرسوب الوظيفي، ثم أعقبة بالقانون رقم ١١ لسنة ١٩٧٥م الخاص بالإصلاح الوظيفي بغية إصلاح ما أفسده الدهر.. كان من نتيجة تطبيق هذه القوانين أن حدث انبعاج في الهرم الوظيفي وخلل في السلم الإداري حيث أصبح المرؤس في درجة ومرتب أعلى من الرئيس الأمر الذي جعل الحكومة تفكر بجدية في الأخذ بالمعيار الموضوعي للوظائف العامة حيث يمنح الأجر على أساس ما تحمله الوظيفة من مسؤوليات وواجبات بدلاً من النظام الشخصي المعمول به الذي يمنح الأجر على أساس المؤهل الدراسي الذي يحمله العامل بصرف النظر عما يقوم به من عمل ولكل هذه الأسباب صدر القانون ٤٧ لسنة ١٩٧٨م بشأن نظام العاملين المدنيين بالدولة الذي عمل به اعتباراً من ١ / ٧ / ١٩٧٨م ثم دعت الحاجة على إدخال بعض التعديلات في هذا القانون وصدر بها القانون رقم ١١٥ لسنة ١٩٨٣م في أول أغسطس ١٩٨٣م ، إن هذا التطور في نظم الخدمة قد أدى إلى الاعتبار بنظام ترتيب الوظائف والتقارب في جدول الأجور بين العاملين وتعميماً للفائدة على سائر المشتغلين بالخدمة المدنية.

ويصدر قرار التعيين واستلام العمل عمله أصبح مخاطباً بأحكام القانون ٤٧ لسنة ١٩٧٨م والمعدل بالقانون رقم ١١٥ لسنة ١٩٨٣م عليه الواجبات وله حقوق كما هو موضح بالقانون الآتي (١) :-

(١) على إسماعيل عمر: موسوعة نظام العاملين المدنيين بالدولة ولائحته التنفيذية والقوانين المعدلة له، (الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة، مديرية التنظيم والإدارة، كفر الشيخ، ١٩٨٨).

مادة ٢٢: يوضع المعينون لأول مرة تحت الاختبار لمدة ستة أشهر من تاريخ تسلمهم العمل وتقرر صلاحيتهم خلال هذه المدة وإلا أنهيت خدمتهم وللجنة شئون العاملين نقلهم لوظائف أخرى على أن يقضوا فترة اختبار أخرى.

مادة ٢٣: يجوز إعادة تعيين العامل في وظيفته السابقة أو وظيفة أخرى ويحتفظ بمدة خدمته السابقة بشرط ألا يكون التقرير الأخير بدرجة ضعيفة.

مادة ٢٤: يستحق العامل عند التعيين بداية أجر الوظيفة طبقاً لما هو موضح بجداول الأجور، ويستحق العمل أجره من تاريخ استلامه العمل.

مادة ٢٥م: يجوز تعيين من حصل على مؤهل أعلى أثناء الخدمة على درجة خالية بالوحدة مع إعفائهم من شرط الإعلان والامتحان ويمنح العامل مرتبه السابق زائد علاوة، إذا كان أفضل من بداية المربوط.

مادة ٢٦: تحتسب مدة الخبرة السابقة العملية والعلمية ويمنح علاوة عن كل سنة بحد أقصى خمس علاوات (١).

ولا زالت الحكومة تفكر في الوقت الراهن في إجراء تعديلات مهمة على القانون رقم ٤٧ لسنة ١٩٧٨ الخاص بشؤون العاملين فى الدولة حيث ان هذا القانون مضى على صدوره نحو ٢٨ عاماً وحن الوقت لتغييره ليتناسب مع التطورات المهمة التى يشهدها الجهاز الادارى للدولة. - **اتجاهات الدولة نحو مشكلة النقص في عدد المعلمين:**

وتشير الدراسات الحديثة إلى أن مشكلة النقص في عدد المعلمين عالمياً بدأت تلوح في الأفق، مهددة نوعية التعليم. ورغم الخطوات التي

(١) جمهورية مصر العربية، وزارة للتنمية الإدارية: القانون رقم ٤٧ لسنة ١٩٧٨ ينظم العاملين المدنيين بالدولة. (القاهرة: ١٩٨٧).

اتخذتها بلدان عديدة لزيادة عدد المعلمين، إلا أن النمو السكاني سيؤدي إلى بقاء نسب المعلمين إلى التلاميذ منخفضة في الغالب.

وقد أكدت الدراسة التي أجراها مكتب العمل الدولي ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونيسكو) في باريس أن النمو السكاني المتواصل يسبب اكتظاظ غرف التدريس في العالم بمعدلات تدعو إلى القلق. فنمو أعداد الأطفال في سن ارتياد المدرسة تخطى النمو في أعداد المعلمين في العالم في التسعينيات، فما كان بغرف التدريس إلا أن ازدحمت بالتلاميذ الذين قد يصل عددهم إلى ١٠٠ تلميذ مقابل معلم واحد في بعض البلدان.

وفي البلدان النامية، أدى تقدم سن مجموعة المعلمين وقلة المعلمين الجدد الذين يبتعدون بسبب تراجع مكانة المعلم وتدني أجره، إلى التلويح بخطر تدني نوعية التعليم، وذلك في الوقت الذي تزداد فيه كثيراً الحاجة إلى معرفة ومهارات جديدة^(١).

وفي مصر تتفاقم المشكلة حيث تم وقف تعيين خريجي كليات التربية لوجود نقص حاد في الدرجات المالية الخالية والتي تسمح بتعيينات جديدة ولمواجهة هذه المشكلة اتجهت الوزارة إلى سد النقص في أعداد المعلمين بمراحل التعليم المختلفة عن طريق التعاقد مع بعض الخريجين في بعض التخصصات الضرورية التي تشهد عجزاً كبيراً عن طريق تمويل هذه التعاقدات من خلال المحافظات والوزارة.

تعليقاً علي ذلك يقول د. شبل بدران: إن الكارثة ليست في تقنين نظام التعاقد بالحصّة مع المدرسين لكنها تكمن في أن الدولة غير قادرة علي

(1) International Labour Organization (ILO): **Statistical Profile of the Teaching Profession** by Maria Teresa Siniscalco, (RR Approved by KM/MC, 4 February 2005) pp 2-3.

تعيين خريجي كليات التربية الذين أمضوا ٤ سنوات من الدراسة والتأهيل ليكونوا معلمين فلجأت الدولة إلى نظام الحصة رغم أنه غير صحيح تربوياً ويوضح عجز الدولة عن القيام بدورها مما يجعل هذا المنطق معكوساً مما يتطلب إصلاحاً جذرياً للعملية التعليمية.

ويضيف د. بدران أن وعود الرئيس مبارك بتوفير فرص عمل جديدة لآلاف الشباب تتنافى تماماً مع ما تقوم به وزارة التعليم تجاه خريجي كليات التربية خاصة أن الأرقام الرسمية تشير إلى أن هناك عجزاً في عدد المدرسين يصل إلى ١٦١ ألف مدرس مما يجعلنا نتساءل: أين دور الدولة خاصة أن هناك خطة داخل وزارة التعليم تتجه إلى تحويل الموظفين والإداريين إلى مدرسين مما يشكل كارثة.

ويشير د. حامد عمار الخبير التربوي المعروف إلى أن طرح المشروعات والسياسات دون النظر إلى الموارد المتاحة مشكلة كبرى فقد طرح الرئيس مبارك من خلال برنامجه الانتخابي حلاً لمشكلات البطالة لكن الواقع الآن عكس هذه الوعود لذا لا بد أن يكون هناك لدينا من الموارد المالية والبشرية والتنظيمية ما يمكننا من تنفيذ هذه المشروعات في إطار زمني محدد حتي لا يضاب من يتربصون هذه المشروعات من الشباب بالإحباط مما سيؤدي إلى فقد الثقة في المسؤولين.

ويضيف د. عمار أن هناك نحو ٤٠ ألف شاب من خريجي كليات التربية يتم التعاقد معهم بنظام الحصة رغم أنهم مؤهلون تأهيلاً تربوياً كما أنهم معرضون للانضمام إلى سوق البطالة في أي لحظة رغم وجود نقص حاد في بعض التخصصات والمواد مثل العلوم والرياضيات واللغة العربية والإنجليزية إضافة إلى بعض مواد الفنون والأنشطة الرياضية رغم أنها جوانب مهمة في الحياة التعليمية ويضيف د. عمار أن هذا النقص من شأنه تحميل المدرسين الحاليين أحمالاً جديدة فوق ما لديهم من أحمال رغم وجود آلاف من خريجي كليات التربية سنوياً^(١).

(١) جريدة الأمل: تحقيق صفى بعنوان: رغم بداية العام الدراسي الجديد نقص

شديد في أعداد المعلمين، (العدد ١٢٤٦، ٢٧ سبتمبر ٢٠٠٥) ص ١٢.

خامساً :- الصعوبات التي تواجه المعلم غير التربوي.

تعتبر مهنة التعليم أهم المهن كلها لأنها كما يطلق عليها "ساندلر " Chandler " المهنة الأم " **The Mother profession** وذلك لأنها تسبق جميع المهن الأخرى ، كما أنها لازمة لها ، فهي المصدر الأساسي الذي يمهّد للمهن الأخرى و غيرها ويمدها بالعناصر البشرية كما أنها المهنة التي من خلالها يسعى المعلمون أن يجددوا و يبتكروا و يصقلوا عقول طلابهم ، وقد ثبت أنه لا يمكن للمعلمين أن يتركوا آثاراً طيبة في طلابهم ما لم يكونوا هم أنفسهم قد أعدوا إعداداً طيباً ، كما ثبت أن التدريس الفعال **Effective Teaching** أنما يعتمد بالدرجة الأولى على شخصية المعلم وخبرته (أكاديمياً ومهنياً)^(١).

ومهما تحدثنا عن تطوير العملية التعليمية بالمدارس فإن المعلم الجيد يمثل شرطاً أساسياً فيها لأن أحسن المناهج وأكثرها إعداداً وتصميماً وتأليفاً قد تموت على يد معلم لا يقدر حركة التاريخ العلمي وما يموج به العصر من تغيرات تزداد بمرور الوقت عمقا واتساعا على المستويين العالمي والمحلي، وتبدو المداخل التقليدية لمعالجة القضايا والمشكلات ، والتعامل مع التحديات الجديدة ضرباً من إضاعة الوقت والجهد والتوظيف غير الجيد للموارد والإمكانات^(٢).

(١) محمد حسين عسكر: دراسة حول إعداد المعلم، (المؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته - المركز القومي للبحوث التربوية - القاهرة ، ١٩٩٥) ص ٣.

(٢) السيد عيسى أيوب: الاستراتيجيات الحديثة ودور المعلم في العملية التربوية ، (مجلة مركز البحوث التربوية والمناهج، الكويت، العدد ٢١، إبريل، ١٩٩٧) ص ١٠٦.

ونظراً لوجود عدد كبير من المعلمين غير المؤهلين كما سبق وأن ذكرنا فقد قامت الدراسة الحالية برصد عدد من الصعوبات التي تواجه هذه النوعية من المعلمين والتي تعيق العمل التربوي نستعرضها فيما يلي:-

١ :- صعوبات تتعلق بإعداد الدروس المدرسية.

يعتبر التخطيط والإعداد من أَلَزَم الأمور لأي شخص في موقع القيادة والمسئولية وهو أكثر لزوماً للمعلم ، وعملية إعداد خطة الدرس عملية مكتبية يقوم بها المعلم بوضع تصور لكيفية تنفيذ الدرس مع تلاميذه بحيث يشمل هذا التصور توصيفاً لكل الإجراءات والممارسات والأداءات التي سيقوم بها وسيتبعها من أجل تحقيق أهداف الدرس التي تمثل جزءاً أو بعض أهداف المنهج الدراسي في نفس الوقت ، ومن هنا فعملية التخطيط وإعداد الدرس عملية هامة بالنسبة لجميع العاملين سواء أكان معلماً مؤهلاً ومزاولاً للمهنة أم غير مؤهل وحديث العهد بالمهنة، فالإعداد الجيد للدرس يحمي المعلم من أن يكون درسه مفككاً مضطرباً يبدأ من نقطة ثم يعود إليها دون مبرر أو ينساق إلى صرف وقت طويل في شرح نقطة أو عنصر على حساب بقية العناصر فتنتهي الحصة دون أن ينهي الدرس أو يسرع أكثر من اللازم فينتهي الدرس قبل الوقت المخصص للحصة. وتتبع الحاجة إلى التخطيط الجيد للدرس من أنها :-

١- تساعد المعلم على تحديد واختيار أفضل المثيرات اللازمة للتشويق.

٢- تسمح للمعلم بتغطية عناصر الدرس المختلفة معطياً كل منها حقه من التركيز والأنشطة والمعلومات

٣- تعطى للمعلم فرصة كفاية لمعلوماته الخاصة بموضوع الدرس والعمل على زيادتها إذا لزم الأمر لذلك.

٤- تعطى المعلم فرصة اختيار الوسائل التعليمية المناسبة واستخدامها بأسلوب مؤثر.

٥- تساعد المعلم في التحكم في توقيت الحصة وفقاً لمجريات الدرس من بدايته لنهايته.

٦- تسمح للمعلم بتحضير الأسئلة المناسبة واستخدامها في الوقت المناسب من الحصة.

٧- تساعد على حفظ النظام داخل الفصل الدراسي فالتلميذ عادة ما يكون منتهباً محافظاً على النظام طالما شعر بالاستفادة من درس تم إعداده جيداً.

٨- تساعد المعلم في ربط الدرس بالأحداث الجارية ، وما يحيط بنا من تحديات في عالم اليوم.

٩- تعد وسيلة يستعين بها الموجه ومشرف المادة ومدير المدرسة في متابعة المعلم وتقدير مدى تحقيق الأهداف.

وقد قامت الدراسة الحالية بإجراء مقابلات شخصية لعدد كبير من المعلمين غير التربويين إلى جانب عدد كبير من الموجهين الفنيين والمشرفين التربويين وذلك لاستطلاع آرائهم فيما يخص أسلوب وطريقة إعداد المعلم غير المؤهل لخطة الدرس فأتضح أن هذه النوعية من المعلمين في معظمها يعجز عن إدراك المكونات الرئيسية للخطة اليومية للتدريس مما يمثل له مشكلات تعيق أداءه التربوي وهو ما يجب على كل خطة تعليمية مراعاتها واحتوائها ويمكن إيجاز هذه المشكلات والتي تعيق أداءه داخل المدرسة عند إعداده للدرس فيما يلي:

١-١- صعوبات تتعلق بعدم الإلمام بالبيانات العامة .

كتاريخ الدرس وبياناته وموضوع الدرس وهو يشير إلى عنوان الدرس ومحتواه بشكل عام ويجب أن يكون عنوان الدرس مختصراً وواضحاً ومعبراً بشكل مباشر عن نوعية المحتوى الذى سيغطيه الدرس (١).

٢-١- صعوبات تتعلق بصياغة الأهداف :

وإذا كانت صياغة الأهداف السلوكية تحتاج إلى خبرة وجهد كبيرين من جانب المعلم المؤهل، فالأمر يختلف لدى كثير من المعلمين غير المؤهلين حيث لم يدرسوا في كلياتهم الأكاديمية أى من المناهج التربوية، لذا فهم يعزفون عن صياغتها توفيراً للجهد والوقت، أو لضالة خبرتهم فيها (٢).

وقد اتضح من خلال الدراسة عدم وعى أغلبية هذه الشريحة من المعلمين ممن لم ينالوا قسطاً من التعليم في كليات التربية بالمصادر التى يشتق منها الأهداف التعليمية وهى:

١-٢-١- فلسفة المجتمع والتربية كمصدر للأهداف:

٢-٢-١- دراسة التعلم كمصدر لتحديد الأهداف:

٣-٢-١- الحياة والبيئة المحلية كمصدر لتحديد الأهداف التربوية:

٤-٢-١- المادة الدراسية كمصدر للأهداف:

(١) عبد الرحمن بن صالح المشيقح: الثبات والتغير في منهج مدرسة المستقبل، (ورقة عمل مقدمة لندوة "مدرسة المستقبل" كلية التربية، جامعة الملك سعود ، الفترة من ٢٢-٢٣ أكتوبر ٢٠٠٣) ص ١٧ .

(٢) صالحة عبدالله يوسف عيسان: الأهداف التربوية والسلوكية وتطبيقاتها العملية، (مطبعة جامعة السلطان قابوس ، مسقط ، يناير ، ١٩٩٤م) ص ٦ .

٥-٢-١. سيكولوجية التعلم كأحد مصادر اشتقاق الأهداف التربوية^(١):

وإلى جانب ما سبق فقد لوحظ أيضا عدم إدراكهم أن الأهداف السلوكية تستلزم استخدام كلمات أو أفعال، تشير إلى الأداء أو العمل ، مثل: يقرأ ، ويكتب ، ويصنف، ويعد، ويبحث. أما الكلمات أو الأفعال التي تشير إلى عمل أو سلوك (ضمني) مثل يفهم ويفكر ويقدر ويقوم ، فلا يمكن اعتبارها أهدافاً سلوكية، لاستحالة ملاحظتها، إذ لا يمكن ملاحظة عملية (التفكير) أو (الفهم) أو (التقويم) ما لم تترجم إلى عبارات سلوكية وأداء ظاهري، يمكن ملاحظته وقياسه وتقويمه^(٢).

١-٣. صعوبات تتعلق باستخدام المواد والوسائل التعليمية.

تنبؤ الوسائل التعليمية مكانة مرموقة بين المدخلات التربوية لتعدد فوائدها وتحظى بأهمية بالغة لدى المعلمين والمخططين التربويين لما لها من أهمية في أنها تؤدي إلى استثارة اهتمام الطالب وإشباع حاجته للتعلم فلاشك أن للوسائل التعليمية المختلفة كالرحلات والنماذج والأنسام التعليمية والمصورات تقدم خبرات متنوعة يأخذ منها كل طالب ما يحقق أهدافه ويثير اهتمامه فالطالب الذي يخرج في رحلة إلى شاطئ البحر قد يجد في اللعب والسياحة ما يشبع حاجته في نفسه بينما يهتم آخر بجمع الأصداف والقواقع وإثارة كثير من الأسئلة حولها^(٣).

(1) Novak, J. D. and Gowin, D. B; Learning How to Learn; Cambridge University Press, Cambridge, 1984)P. 18.

(٢) محمد عبد الرحيم عدس : المدرسة وتعليم التفكير ، (دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع الأردن ، عمان ، ١٩٩٦) ص ٢١ .

(٣) فوزي إبراهيم طه وآخرون : المناهج المعاصرة ، (مكتبة الطال الجامعي ، مكة المكرمة ، الطبعة الثالثة ، ١٩٩٦ م) ص ١٥ .

والوسائل التعليمية يمكن عن طريقها تنويع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين الطلاب فمن المعروف أن الطلاب يختلفون في قدراتهم واستعداداتهم فمنهم من يحقق مستوى عالٍ من التحصيل عند الاستماع للشرح النظري للمعلم وتقديم أمثلة قليلة ومنهم من يزداد تعلمه عن طريقه الخبرات البصرية مثل مشاهدة الأفلام أو الشرائح.

وقد لوحظ ضعف قدرة المعلم غير المؤهل على اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لموضوع الدرس، وتجدر الإشارة إلى أن استخدام الوسائل التعليمية لا يكون عشوائياً بل أن هناك أسس ومعايير يجب أن يأخذها المعلم في الاعتبار عند اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة لموضوع الدرس.

١-٤. صعوبات تتعلق بخطة سير الدرس وتشمل:

١-٤-١. المقدمة (مدخل الدرس والتمهيد له):

وتهدف إلى جذب انتباه التلاميذ للحصة والانتقال بهم تدريجياً وبطريقة غير مباشرة لعملية التعلم وقد يكون هذا الانتقال عن طريق استخدام عديد من الأساليب المتنوعة^(١).

والشيء الذي تحاول الدراسة تأكيده أن المعلم غير المؤهل يعجز عن إدراك أن المدخل للدرس له أساليب عديدة ويختلف باختلاف موضوع الدرس وأهدافه كما يتوقف على قدرة المعلم العقلية والعلمية ومدى اقتناعه وحبهِ للمهنة وأداء أدواره وإيمانه بفلسفة المنهج والفكر التربوي.

كما أن إثارة دافعية التلاميذ ليست قاصرة على مدخل الدرس والتهيئة له ولكنها عملية أساسية ومستمرة في مختلف مراحل الدرس، ويعتمد ذلك

(١) أحمد إبراهيم شلبى وآخرون : تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية

والتطبيق، (المركز المصرى للكتاب ، القاهرة ١٩٩٨) ص ١٧.

على قدرة المعلم وكفاءته مما يساعد التلاميذ على بلوغ الأهداف والتقدم الدراسي.

٢-٤-١ عرض محتوى الدرس:

من الصعوبات التي تواجه المعلم غير المؤهل عند إعداد الدرس تحديد المادة التعليمية في ضوء الأهداف التي أعدها للدرس، فقد يغيب عن المعلم أن الأمر يتطلب الرجوع إلى الكتاب المدرسي وتأكيد على المعلومات والحقائق والمفاهيم والمهارات والقيم التي ينبغي على المعلم تحديدها مسبقاً في أهداف الدرس حتى يتسنى له مساعدة التلاميذ على تعلمها واكتسابها بدرجة جيدة.

كما أن الأمر قد يتطلب الرجوع إلى مراجع أخرى أو حتى الحصول على المعلومات المرتبطة بالدرس من خلال شبكة المعلومات عبر الإنترنت في حالة عدم وضوح عنصر معين أو مفهوم معين أو مهارة معينة أو قيمة معينة في الكتاب المدرسي ويرى المعلم أهميتها في هذا الدرس بالنسبة للتلاميذ وعليه أن يضمنها في كراسة إعداد الدروس وقد يلزم المعلم الرجوع للصحف والمجلات العلمية المتخصصة أو البيئة نفسها كأحد مصادر التعلم المتاحة.

٢-٤-١ الملخص السبوري واستخدام السبورة:

يتم التوصل إلى الملخص السبوري من أفواه التلاميذ وهو ما لا يراعيه المعلم غير المؤهل بشكل واضح فهو غالباً ما يقوم بكتابة كل عناصر الدرس مرة واحدة دون مناقشة كما لوحظ أن غالبية المعلمين تقوم بعرض العناصر مع كثير من الشرح المدون على السبورة وهو ما قد يؤدي إلى إهمال التلاميذ للكتاب المدرسي والاعتماد بشكل كامل على الملخص السبوري.

وهذا الأمر إنما يتطلب من المعلم وضع خطة لاستخدام السبورة بشكل جيد أيضاً وإن كان ذلك لا يعنى تقيد المعلم بنمط معين أو نمط واحد من الأنماط التى تكون عليها السبورة^(١).

١٤-١- التطبيق على الدرس:

ويهدف التطبيق إلى تثبيت المعلومات في أذهان التلاميذ والتعرف على مدى تحقق أهداف الدرس.

١٤-٢- الواجب المنزلى:

وهو جزء من إعداد الدرس التعليمى وترى بعض الدراسات ضرورة العناية والاهتمام به وقد يكون الواجب في شكل حل تدريبات عن الدرس أو مراجعة درس سابق أو رسم شئ معين أو عمل بحث قصير أو أعمال مكتبية متصلة بموضوع الدرس أو الاستماع إلى تسجيل صوتى أو تلخيص موضوع أو مشاهدة برنامج تعليمى تليفزيونى أو غير ذلك من الأمور التى تعتبر من باب التدريب أو الامتداد للدرس الذى تم تعليمه.

ومع كل ما سبق فقد لوحظ أن معظم المعلمين لا يهتمون بتصحيح إجابات التلاميذ وأبرز أخطائهم أو تشجيع التلاميذ أصحاب الإجابات المتميزة وهو ما يعيق الهدف من إعطاء واجبات منزلية للتلاميذ.

١٤-٣- المراجع والمصادر:

وقد لوحظ أن غالبية المعلمين لا تأخذ معلومات إضافية خاصة بالدرس من مراجع أو مصادر أخرى فهو متوقع حول نفسه ويستقى كل معلوماته من خلال الاعتماد على الكتاب المدرسى المقرر، مع أن الحكمة تقتضى الرجوع إلى المصادر الخارجية المتعددة والمتنوعة وفى هذه الحالة يجب أن يخصص فقرة في تحضيره تضم كافة الكتب والمجلات

(١) أحمد إبراهيم شلبى وآخرون: (المرجع السابق) ص ٢٠.

والكتيبات والمخطوطات والوسائل مع ذكر أماكن وجودها المعتمدة وذلك
لأمكانية الرجوع إليها مرة أخرى مستقبلاً إذا اقتضى الأمر ذلك.

٢- صعوبات تتعلق بأسلوب التعامل مع الطلاب:

لقد تم رصد عديد من الصعوبات التي تواجه المعلم غير المؤهل فهو
يتحدث كثيراً عن هيبة المعلم وفقدانها ، ويشتكى البعض من أن كثيراً من
المعلمين بات يقلقهم هذا الوضع، وتجده يردد بعض العبارات مثل: "رحم
الله أيام كان للمعلم هيبة ". ولكن الحقيقة الواضحة للعيان أن مجال التربية
والتعليم قد اقتحمه من يصلح ومن لا يصلح لذا يعاني معظم معلمي
الضرورة من فقدانهم لهيبته أمام التلاميذ. كما أن معلم الضرورة عاجز
عن إدراك حركة التاريخ وأن الأوضاع قد تغيرت وتطورت وانفتح العالم
على بعضه البعض، أما كان من تربية تطبق قديماً لا يصلح تطبيقها في
الوقت الحاضر، ولذلك يعاني معظم هذه الفئة من المعلمين من فقدان
لهيبته^(١).

وقد رصدت الدراسة أيضاً أن المعلم غير المؤهل لا يحرص على
تطوير نفسه وتزويده بالعلوم والمعارف التي تجعله يرتقي بتعامله
وسلوكياته مع الطلاب، ويزيد وينمي معلوماته وثقافته، مما قد يزيده
تقديراً واحتراماً من التلاميذ ، ويرى البعض منهم أنهم يتعاملون مع
التلاميذ بمثل التعامل الذي عوملوا به حينما كانوا طلاباً، والأغرب أن
البعض منهم قد أباح للباحث بأنه ما دخل المهنة إلا لأنه يريد أن يضرب
بصرخ ويبطش وأن يقف له كل الطلاب حين تقع أعينهم عليه ويريد أن
يكون الخوف منه في قلب كل طالب، إضافة إلى أنه من مرتادي المقاهي
وأماكن يفترض ألا يذهب إليها أو يرتادها.

(١) ضيف الله محمد مهدي : هل فقد المعلم هيبة، (مجلة المعرفة ، العدد ٤٥ ، إبريل

ومما لا شك أن هناك منزلقات واعية وغير واعية، عن قصد أو غير قصد، مسؤولة عن ذلك، ومن أهمها:

١- **الانعزالية**: تقيم المدرسة أحياناً حواجز معينة بينها وبين الحياة الاجتماعية بدلاً من أن تجعل تربيتها على اتصال دائم بها وتفاعل معها. وهذا حال المدرسة التقليدية.

٢- **الرجعية**: أي التمسك المطلق ببقاء ما هو على قدمه والابتعاد عن كل ما هو جديد وبالتالي عن مواكبة العصر الحديث. ولعل من أقوى عوامل الرجعية في المدرسة المعلمين والمديرين الذين لم يتمتعوا بثقافة مسلكية عميقة تجدد آفاقهم^(١).

٣- **وجود عدد كبير من المعلمين غير التربويين** وهم يشكلون المحور الرئيس في الدراسة الحالية.

العلاقة بين المعلم غير المؤهل والطلاب:

عند أخذ رأى الطلاب في كفاءة هذه الشريحة من المعلمين، أجاب الطلاب الذين تم استطلاع آرائهم بأن هؤلاء المعلمين يتسمون بأنهم كثيرون الصياح، وغير قادرين على الشرح الجيد، بل وغير عادلين في أحكامهم. وقد أضاف الطلاب أيضاً أن هؤلاء المعلمين في معظمهم عصبليون للغاية في مواجهة أي مشكلة تخص العملية التعليمية، كما أنهم يميلون إلى الانحياز إلى بعضهم البعض ضد الطلاب.

وهناك أسباب أخرى تدعو للاحتجاج الطلابي من بينها: الصوت العالي من قبل بعض المعلمين، الدروس المملة، وتغيب بعض المعلمين

(١) إبراهيم ناصر: علم الاجتماع التربوي، (دار الجيل، لبنان، بيروت، الطبعة الثانية ١٩٩٦) ص ص ٢٦-٢٧.

عن المدرسة، وتصحيح الواجبات ومنح الدرجات بشكل غير نظامي وغير عادل.

كما وضح أن الطلاب يشعرون بالضيق والاضجر والاكتئاب من المعلمين الذين لا يستمعون إليهم ولا يلقون بالاً لحديثهم. وقد طلب من الطلاب أن يتحدثوا بشكل عام عن فكرتهم عن أي معلم رديء دون التركيز على فرد بعينه. فذكر أحدهم "أن المعلم الرديء هو الذي يفتقد روح الدعابة، ويبدى جدية في العمل بنسبة ١٠٠% ويختص البعض باهتمامه ويهمل الآخرين، ولا يرغب مطلقاً في التعاون أو المساعدة، ويكلف الطلاب بواجبات وأعمال صعبة للغاية، ولا يشرح ما استعصى على الطلاب فهمه أو حله".

وأضافوا أيضاً "أن المعلم الرديء هو الذي يوبخ ويؤنب طوال الوقت دونما سبب يذكر، ويبدى صرامة شديدة وتزمتاً في حوار، ويؤدي عمله طمعاً في المال فقط، ولا يعير الطلاب أي اهتمام".

وعلى النقيض مما سبق، نجد أن المعلم الجيد يعين الطلاب حينما يواجهون عقبة كؤوداً، ويشرح دروسه للطلاب بشكل واضح للغاية، ولديه القدرة على السيطرة على الفصل، ويتمتع بروح الدعابة والسخرية، ويصادق الطلاب، ويعطيهم دروساً شيقة، ويستمع إليهم باهتمام، ويبدى أذاناً صاغية لحواشائهم وشكواهم.

٣- صعوبات تتعلق بأسلوب التعامل مع الزملاء:

يعتبر المناخ المدرسي الحالي مناخاً غير مهيأ لغرس القيم والممارسات الديمقراطية لدى المعلمين، وذلك لوجود قصور في عدد من جوانبه، منها على سبيل المثال لا الحصر:

- ١- عدم إتاحة الفرصة أمامهم للتعبير عن أنفسهم.
- ٢- ضعف العلاقات الاجتماعية التي تسود بين المعلمين داخل المدرسة.
- ٣- عدم وجود مناخ تربوي مناسب بما يشجع على الإبداع.
- ٤- تردى الأوضاع الاقتصادية للمعلم^(١).

ومع التدهور الذي أصاب العملية التربوية ، أضحت التعليم بالنسبة لعدد كبير من المعلمين تجارة بحيث وصل التنافس بينهم إلى أبعد مدى في سبيل إقناع أكبر عدد من التلاميذ للحصول على الدروس الخصوصية والالتحاق بمكاتبهم الخاصة.

ولما كان إقبال الطلاب مبالغ فيه تجاه المعلم المؤهل صاحب الخبرة العالية، كان هذا مدعاة لإثارة روح الغيرة والحسد من قبل المعلم غير المؤهل تربوياً ، يضاف إلى ذلك أن المدرسة لم تعد تقدم المثال والقُدوة للتربية وتقويم الأخلاق فلا غرابة أن تشهد بين جنابات الحرم المدرسي حالات شجار بين بعض المعلمين أنفسهم على مرأى ومسمع من الطلاب، فإذا كان الحال هكذا بين المعلمين فلا غرابة أن تعجز المدرسة عن ضبط عمليات العنف بين الطلاب أنفسهم.

وقد استطاعت الدراسة أن ترصد أن حالات التنافر والكراهية بين المعلمين في المدرسة إنما تبدو أكثر وضوحاً بين المعلمين من أصحاب التخصص الواحد وبخاصة في المواد التي تشهد رواجاً في سوق الدروس الخصوصية، وهذا بسبب العامل الاقتصادي فقد تزايدت في السنوات

(١) عبد الباقي شيخ إدريس : "مجانية التعليم" شعار بلا مضمون ،المدارس محربة على الفقراء(دار الخليج ، الموقع على الإنترنت www.alkhaleej.ae/articles/show ٢٠٠٤) ص٢.

الأخيرة المشكلات الاقتصادية النابعة من الوضع الاقتصادي العام للدولة مع ضعف قدرة الدولة تدريجيًا عن توفير الرفاهية أو الحد الأدنى منها للمعلم وهو ما قد يدفع البعض لمحاولة الحصول على احتياجاته المادية بكل وسيلة.

ولعل الحوار الذى دار بين أحد المعلمين وبين عدد من الطلاب أبلغ دليل على مدى الصعوبات والمشاكل التى يعانىها معلم اليوم بصفة عامة والمعلم غير المؤهل بصفة خاصة فقد تحدث أحد المعلمين عن العلاقات التى كان يشوبها كثير من الاحترام والحب، فقال: " لقد كنا نعامل مدرسينا وأساتذتنا باحترام، لم نكن نسمع عن طالب يعتدى على مدرسه بالضرب أو السب ... كان المعلم قنوه أمام الطلاب .. كان الآباء يكونون لهم كل الاحترام ... لم يكن هناك طالب يستطيع أن يدخل أمام والده أو معلمه ... أصبح الاحترام مفقود بين أفراد المجتمع".

ورد أحد الطلاب بسخرية: " الاحترام يحدث عندما يحترم كل منا نفسه .. إذا كان المعلم أحياناً يستلّف السجائر من طلبته .. وإذا كان المعلم لا يؤدي عمله في المدرسة ولا يقوم بالتدريس بأمانة من أجل أن يعطي للطلاب دروساً خصوصية .. إذا كان المعلم يتشاجر عياناً جهاراً مع زملائه أمام الطلاب .. إذا كان المعلم يقوم بتبادل النكات الخارجية مع الطلاب .. هل هذا إنسان يستحق منا التقدير والاحترام .. الاحترام والتقدير لا يناله إلا من احترم نفسه وأدى عمله بجد واجتهاد ... الكل الآن يعطي "د. أحمد زويل " كل التقدير والاحترام لا بحكم سنه أو ثروته أو وظيفته ولكن بحكم نبوغه وعمله .. إذا احترم المعلم نفسه وأدى واجبه فلن ينال منا إلا كل احترام .. أما إذا استخدم سلطته ووظيفته في فرض وصايته على الطلاب فلن ينال أي احترام أو تقدير".

وقد رصدت الدراسة أيضاً أن العلاقة تتوطد أكثر بين المعلمين أصحاب التخصصات المختلفة حيث يفتقد التنافس على استقطاب الطلاب للحصول على دروس خصوصية وبالتالي تقل الحساسية بينهم ويتسع المجال للتعاون فيما بينهم ويندر وجود أي بادرة شحناء ، كما تسود روح التألف فيما بينهم.

وباستطلاع آراء عدد من قادة المعلمين فقد أرجعوا أن سبب وجود هذه المشاكل تمثل فيما يلي:

١- عدم وجود لقاء أسبوعي أو شهري خارج الجو التعليمي
يجمع بين المعلمين مما يوفر روح الود والتآلف.

٢- إعطاء الفرصة للإكثار من عساة النسيمة والغيبة بين الزملاء.

٣- عدم إحياء خلق التسامح عن الزلات ، وعدم التنازل عن بعض الرغبات والبعد عن الله.

٤- غياب النصح الودي بين المعلمين بالأسلوب المناسب ، وذلك عند وجود أي خطأ سواء في المظهر أو الملبس أو الكلام أو غير ذلك ، ووجود النصح يضافي على المدرسة طابع التدين مما يجعل كثير من المعلمين يعمل ، ويتعاون على ذلك.

٥- أن كثير من المعلمين لا يدركون أن المعلم هو الرقيب الحقيقي على سلوكه بعد الله سبحانه وتعالى وهو ضمير يقظ ونفس لومة ، وأن الرقابة الخارجية مهما تنوعت أساليبها لا ترقى إلى الرقابة لذلك يسعى المعلم بكل وسيلة متاحة إلى بث هذه الروح بين زملائه وطلابه ومجتمعه ويضرب بالأستمسك بها في نفسه المثل والقدرة .

٦- لابد أن يعرف المعلم أنه في مجال تخصصه طالب وباحث عن الحقيقة لا يدخر وسعاً في التزود من المعرفة والإحاطة بتطورها في حقل تخصصه ، وتقويمه لإمكاناته المهنية موضوعاً وأسلوباً ووسيلة .

٧- عدم إسهام المعلم في كل نشاط يحسنه ولا يتخذ من كل موقف سبيلاً إلى تربية قويمة أو تعليم عادة حميدة فلا بد أن يؤمن بضرورة تكامل البناء العلمي والعقلي والجسماني والعاطفي للإنسان من خلال العملية التربوية التي يؤديها المعلم.

٨- المدرس مدرك أن تعلمه عبادة وتعليمه زكاة فهو يؤدي واجبه بروح العابد الخاشع الذي لا يرجو سوى مرضاة الله سبحانه وتعالى وبإخلاص الموقن أن عين الله ترعاه وأن قوله وفعله شهيد له أو عليه.

٩- عدم وجود الثقة المتبادلة والأخوة المهنية والتي يجب أن تكون أساس العلاقة بين المعلم وزملائه وبين المعلمين جميعاً الإدارة المدرسية المركزية .

١٠- إنعدام التفاهم بين المعلمين فيما بينهم وبين الإدارة المدرسية حول جميع الأمور التي تحتاج إلى تفاهم مشترك أو عمل جماعي أو تنسيق للجهود بين مدرسي المسود المختلفة أو قرارات إدارية لا يملك المعلمون اتخاذها بمفردهم.

١١- عدم استثمار العلاقات الجيدة بين المعلمين في علاج التأخر الدراسي للطلاب.

١٢- عدم وجود برامج لتطوير العلاقات بين المعلمين داخل المدرسة وخارجها.

فلا بد أن يدرك المعلم أن التربية هي صناعة اجتماعية والتعليم هو فن صناعة المستقبل ولا يمكن أن يحقق أهدافه بدون علاقة صحية بين المدرسة والأسرة وبين المعلم وزميله . والمعلم والطالب. إذ لا بد أن تتفاعل وتتناغم مكونات منظومة التعليم والذي يمثل المعلم فيها أهم مكوناتها. إلا أن الواقع الراهن يغلب عليه ضعف هذا التفاعل والتناغم فيما بين هذه المكونات (١).

٤- صعوبات تتعلق بأسلوب التعامل مع الإدارة المدرسية.

لم تعد مهام إدارة المدرسة العصرية تختصر في مراقبة العمل المدرسي وضبط النظام وحفظ الملفات وكتابة الخطابات والمراسلات الإدارية بل تعدت هذه المهام إلى مسؤوليات وأدوار قيادية وإشرافية تهتم بنوع العمل التربوي وتطويره وتحسينه وتوجيهه نحو تحقيق الأهداف المأمولة ، بحيث أن مدرسة المستقبل تهدف إلى تحسين المخرجات التعليمية من خلال جودة العمليات التعليمية فإن تحقيق هذا الهدف يتطلب إدارة واعية قادرة على زيادة التفاعل بين المدرسة والمجتمع عبر برامج وأنشطة متنوعة ومتجددة (٢).

وفي الجانب الآخر يتوقع التربويون أن تكون العلاقة بين المجتمع والمدرسة قوية ومتينة، فالمدرسة مؤسسة اجتماعية تربوية تحتاج إلى تكاتف الجهود والعمل المشترك بين الأسرة وبينها، والعمل الجاد على

(١) جاب الله موسى حسن: العقلانية في خطر، مقالات صفحة الإنقاذ ، الموقع على الإنترنت Jaballa60@yahoo.com (٢٠٠٤) ص ٢.

(٢) عبدا لله عبد الرحمن الفائز : الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية ، (جامعة الإمام محمد بن سعود - ط ٢ ، ١٩٩٣م) ص ٤.

مناقشة القضايا التربوية، وإيجاد الحلول المناسبة لبعض المشكلات الاجتماعية والتربوية وغيرها^(١).

والإدارة المدرسية **School Management** هي الوحدة القائمة بتنفيذ السياسة التعليمية . أما الإدارة التعليمية **Educational administration** فهي المسئولة عن رسم هذه السياسة وبهذا فإن الإدارة المدرسية جزء من الإدارة التعليمية تشترك الإدارة المدرسية مع الإدارة العامة والإدارة التعليمية في العناصر الأساسية للإدارة : التخطيط - التنظيم - التنسيق - التوجيه - المتابعة - التقويم . وتختلف في أسلوب العمل نظراً لاختلاف طبيعة عمل كل منها^(٢).

١-٤- الصعوبات التي يعاني منها المعلم عند التعامل مع الإدارة المدرسية:

قبل الحديث عن المشكلات التي تواجه المعلم غير المؤهل عند التعامل مع الإدارة المدرسية، أود أن أوضح أن إدارة المدرسة كما هو معروف، ليست غاية بحد ذاتها، وإنما هي وسيلة لتحقيق أفضل السبل لعملية التربية والتعليم، فهي عملية تنظيمية محضة، وهي بطبيعة الحال تستند إلى ركيزتين أساسيتين هما:

- ١- رسم وتخطيط برامج العمل بالتعاون مع المعلمين كافة.
- ٢- تنفيذ المقررات والخطط الموضوعة ، والإشراف على التنفيذ بدقة وأمانة.

(١) عامر عبد الله الشهراني: ماذا يريد التربويون... وماذا يريد المجتمع، ٢٠٠٢، مجلة

الوطن ، العدد ٨٤٣، السنة الثالثة، يناير ٢٠٠٣، ص ٣.

(٢) محمد منير مرسي : الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها، (عالم الكتب ،

القاهرة ، ١٩٨٤م) ص ٩.

إذ أن إشراك المعلمين كافة في رسم وتخطيط أساليب العمل في المدرسة عامل حاسم في النجاح. ولما كانت الإدارة في المدرسة الحالية لا تهتم بإشراك المعلم غير المؤهل بحجة عدم تأهيله تربوياً وبالتالي انعدام خبرته فيؤدي ذلك إلى اضطرابه وشعوره بالارتباك ، عند إصدار تعليمات أو قرارات يوكل إليه بتنفيذها، مما يشوب أدائه الارتجالية التي غالباً ما يواكبها الخطأ وضياح الوقت والجهد.

فالعبرة ليست في اتخاذ القرارات ورسم الخطط ، وإنما العبرة في كيفية تنفيذها ، والغريب أن الدراسة قد لاحظت أنه كثيراً ما تعقد الاجتماعات المدرسية ، وتندرس مشاكل المدرسة والطلاب، دون دعوة معظم المعلمين غير المؤهلين لنفس السبب السابق الذكر ثم تضع الخطط والحلول ، لكنها تبقى حبراً على الورق فحسب، ويمكن رصد المشكلات التي يعاني منها المعلم غير المؤهل فيما يلي:-

١- نقص عدد الإداريين بالمدرسة : ففي بعض المدارس قد يصل عدد الإداريين إلى أكثر من ١٠ أو ١٥ شخصاً ما بين رئيس قسم وثئون عاملين وثئون طلاب وسكرتير، أما البعض الآخر فإن كل مدرسة - كثر عدد تلاميذها أو قل - لا نجد فيها سوى مدير ومساعد وسكرتير ولأن الحال كذلك فإننا نجد المدرس هو الذي يضطلع بالإشراف ومراقبة حركة التلاميذ أثناء الفسحة... الخ.

٢- أحياناً ما يكلف المعلم بالعمل في غير تخصصه داخل الحرم المدرسي كمشرف على الطلاب أو كعامل أمن للمدرسة وهو ما يمثل عبئاً إضافياً بالنسبة له.

٣- هناك بعض المدارس تطالب المعلم أن يشترك في لجنة المشتريات الخاصة ببعض مواد النشاط المدرسي.

٤- هذه الأعباء التي فرضتها قلة عدد الإداريين في المدرسة لا تعفي المعلم من أعباء إدارية أخرى منها المساهمة في الأنشطة الطلابية والمسابقات والمناوئة ومساعدة الطلاب الضعاف وعلى كل معلم أن يدون في دفتره الأنشطة التي سيقوم بها (مشاركة في الاحتفالات - عمل مجلات - الاشراف على إبداعات الطلاب - عمل الوسائل التعليمية) ويحاسبه المدير على ما نفذ من اقتراحات ويدون كل ذلك في سجل زيارات المدير ويؤخذ به في التقرير السنوي.

٥- ومن الأعباء الادارية ايضا اعداد الكشوف المتعلقة ببيانات الطلاب واستخراج الدرجات والمعدلات ومتابعة الغياب. بل وإصلاح ما اعوج من أمور وسلوكيات بعض الطلاب داخل الحصة حتى يستطيع السيطرة علي الطلاب وإلقاء الدرس الذي هو صميم عمله.

من كل ذلك كان السؤال ذا علامة الاستفهام الكبيرة. هل الأعباء الادارية للمدرس تؤثر على أدائه الفني؟ أو بمعنى أوضح على عمله في شرح الدروس المختلفة والحرص على توصيل المعلومات إلى عقول طلابنا على اختلاف فروقهم الفردية؟

٢.٤- أثر الأعباء الإدارية علي العملية التعليمية:-

رصدت الدراسة الحالية بعض آراء مديري المدارس في أثر الأعباء الإدارية على العملية التربوية يقول أحدهم: " أننا لا نستطيع أن نقلل من أهمية الأعمال الإدارية وحاجة المعلم الماسة إليها وذلك لما لها من دور فاعل في دفع العملية التربوية، ولكننا نلاحظ وللأسف اعتماداً كبيراً على بعض المعلمين للقيام بالأعمال الإدارية وذلك بسبب الأعباء الثقيلة الملقاة على كاهل مدير المدرسة ومساعدته، فالزيارات الصفية متتالية ومتتابعة

والاجتماعات تأخذ الوقت الكثير إضافة إلى إعداد جداول المعلمين ومشكلات الطلاب وغيرها من الأعمال التي تتطلب من المدير ومساعدته أعمالاً متواصلة ترهق الاثنين معاً". وهنا يمكن أن نتساءل: هل يستطيع المعلم غير المؤهل والذي لم يدرس من قبل مبادئ التخطيط والإدارة التربوية في الجامعة القيام بالأعمال الإدارية كاملة؟..

والإجابة ، بالطبع لا .. فلا يمكنه ذلك حتى لو وصل الليل بالنهار، فربما يقوم المعلم ببعض الأعمال الإدارية وهذا ضمن بعض الأعمال المكلف بها مثل : الإشراف على الغياب ومتابعة حالات الطلاب والأخذ بأيديهم وحل مشاكلهم وإلى غير ذلك من أعمال كثيرة تستدعي وجود إداريين مختصين داخل المدرسة.

ويشكو معظم المعلمين غير المؤهلين تربوياً من إسناد كم كبير من الأعمال الإدارية إليهم دون سابق خبرة أو تجربة مما يؤدي إلى إرهاقهم وربما ينعكس هذا سلباً على العملية التعليمية.

ويقف الإشراف الإداري حائلاً أمام المشاركة في كثير من الأنشطة المدرسية التي تخدم العملية التعليمية وهو ما يؤدي أيضاً إلى وجود بعض المشاكل أو الحساسية في التعامل بين المعلم غير المؤهل وزملائه من ناحية، وبينه وبين الإدارة المدرسية من ناحية أخرى ، إضافة إلى أن المعلم المكلف بالعمل الإداري لا يستطيع القيام به على أكمل وجه بسبب نقصان الخبرة وعدم التأهيل، فلا بد من وجود بعض الثغرات في عمله. لذا فالمشرف الإداري المتفرغ لضرورة تربوية. وهو ما أكدت عليه عديد من الدراسات السابقة^(١).

(١) فتحي عبد الكريم: الأعباء الإدارية و أثرها على الأداء الفنى للمعلم، (البيان-

الموقع على الإنترنت www.albayan.co.ae _ ٢٠٠١) ص ١.

ومن خلال العمل الميداني للباحث أكدت معظم الاستجابات على ضرورة توفير المشرف الإداري داخل المدرسة ليكون عوناً لمدير المدرسة ومساعدته وهو ما يخفف من الأعباء الثقالة الملقاة على كاهل الإدارة والمعلمين، فالمشرف المتخصص هو الذي يتقن عمله الإداري وهو المتفرغ لهذا العمل الذي يحتاج إلى جهد متواصل وغير منقطع، وأما أن تبقى الأعباء الإدارية ملقاة على كاهل المدير ومساعدته وبعض المعلمين قليلي الخبرة فهذا أمر غير صحيح ولا يستند إلى أسس تربوية سليمة خاصة وأن مدارسنا تحتاج جميعها إلى مزيد من الإداريين لما تحتوي عليه من ازدحام طلابي واختلاف في منابع تربيتهم وتنشئتهم.

وطرحت الدراسة الموضوع بشكل مختلف في صيغة سؤال على بعض القادة التربويين ممن عملوا في الحقل التعليمي منذ سنوات طويلة .. لماذا لا يتفرغ المعلم للتدريس فقط ويترك الأعمال الإدارية الأخرى لأشخاص آخرين؟

فكانت الإجابة من أحدهم كالتالي : "نحن كمدرسة إعدادية مكونة من ١٩ فصلاً دراسياً وبعده طلاب يزيد عن نحو ٦٠٠ طالب وطالبة وتتكون الإدارة من مدير واحد ومساعد وأخصائي اجتماعي واحد.. وهل يعقل أن يتفرغ الثلاثة لكل الأعمال الإدارية طبعاً مستحيل ومع ذلك نعتز : أن الأعباء الإدارية كثيرة على كاهل المعلم فهو يقوم برصد الدرجات واستخراج المعدلات وريادة الصف والأعمال الإشرافية داخل المدرسة واشتراكه بالأنشطة الخاصة بالمدرسة وبرغم من أنه يأخذ وقتاً وجهداً كبيرين من المعلم إلا أنه يعمل ويجتهد بنفسه راضية معتبراً أن ذلك من قبيل الواجب على كل معلم ، وربما يؤدي هذه الأعمال مضطراً لعلمه أن أدائه لهذه الأعمال إنما تدخل ضمن التقرير السنوي للمدرس وهذا هو الوضع عندنا"(*) .

(*) هذا الحوار أجراه الباحث مع السيد مدير مدرسة سيدى سالم الإعدادية بنين.

وهذا قليل من كثير مما يواجه المعلم غير المؤهل تربوياً وما يترتب عليه من مشكلات تواجه العمل التربوي وسوف تطرح الدراسة الحالية بعض المقترحات لعلاجها عند مناقشة الفصل الخاص بالمتطلبات التربوية فيما بعد.

سادساً: جهود وزارة التربية للنهوض بالمستوى المهني للمعلم أثناء الخدمة:

تسعى كل دول العالم لتوفير أكبر قدر من التعليم لمواطنيها وبأعلى المستويات الممكنة. ولكن قليلاً من الدول يكون قادراً على تحقيق ذلك. أما الدول المتقدمة فقد وفرت التعليم الأساسي لكل مواطنيها، بل أصبحت الدراسة الجامعية متاحة لمعظم طبقات المجتمع كما هو الشأن في الولايات المتحدة وبعض الدول الغربية ولكن دول العالم الثالث ما زالت تسعى لمكافحة الأمية بين مواطنيها ، أكثر من نصف التلاميذ في سن الدراسة لا يجدون أماكن في المدارس. ذلك رغماً عن أن بعض تلك الدول تتفق قدراً معقولاً من دخلها القومي في التعليم. ولعل العقبات التي تجعل الأمر أكثر تعقيداً في الدول النامية هي الزيادة السكانية الهائلة التي تشهدها تلك الدول والحقيقة الماثلة أن معظم سكان تلك الدول هم من الشباب والأطفال وهذا يتطلب سعياً مستمراً من تلك الدول لتوفير مزيد من المدارس والمعلمين ومتطلبات التعليم الأخرى. ذلك مع علمنا بأن هذه الدول تعاني من قلة الموارد والإمكانات. ولعل الأمر يصبح أكثر صعوبة مع تطلعات هذه الدول وسعيها إلى تعميم التعليم وأن يكون متاحاً للجميع.

أضف إلى ذلك متغيرات كثيرة منها ما تشترك فيه الدول النامية مع الدول المتقدمة من ذلك نوعية التعليم والسعي إلى إعادة النظر في المناهج من وقت لآخر مما تستوجبه حركة تطور المجتمع. فمنذ الحرب العالمية الثانية تسارعت حركة التغيير الاجتماعي والاقتصادي مما استوجب إعادة النظر المستمرة في أساليب التعليم وإنتاج مواد ومقررات جديدة . ويواكب

ذلك ويسير معه توفير المعلمين وتدريبهم بالقدر الكافي لتحمل عبء التغيير. وقد فشلت كثير من سياسات المناهج نسبة لعجز المعلمين وعدم تأهيلهم بالقدر الكافي لمواكبة حركة المجتمعات وقد لاحظ "جودلاد" Goodlad أن كثيراً من مشروعات تغيير وتطوير المناهج قد تحطمت عند باب الفصل لعجز المعلمين عن القيام بالمطلوب منهم^(١).

وهذا يعزى إلى عوامل يأتى على رأسها عدم كفاءة المعلمين وربما تبين انسادة التى تلقونها مع الاحتياجات الحقيقية. ولعل هذا الأمر الأخير قد يشير إلى أن التدريب الأساسى - إن وجد - فلن يكون كافياً ومتشياً مع المتغيرات ، وهو ما أوضحتة لجنة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم في تقريرها الذي قدمته لليونسكو عام "١٩٩٦م" حيث رأت اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين :أن عملية إعداد المعلمين بحاجة إلى إعادة نظر كاملة، وأنه في سبيل تحسين نوعية التعليم ينبغي أولاً تحسين حال المعلمين وإعدادهم، ووضعهم الاجتماعي، وظروف عملهم، نظراً لأنهم لن يكونوا قادرين على الوفاء بما يطلب منهم إلا إذا اكتسبوا المعارف والمهارات، والصفات الشخصية، والقدرات المهنية، والعزيمة المنشودة^(٢). إذ لابد من استمرار التأهيل طيلة فترة بقاء المعلم بالمهنة. ويكفى أن نلاحظ المتغيرات المستمرة في هياكل التعليم وفلسفته وأساليبه وإدخال مواد أو إضافات جديدة كالرياضيات الحديثة واللغات والعلوم الإنسانية وعلوم الكمبيوتر وخلافه.

(1) Crossly, M & Bray, M: Prospects and practice in developing countries (Journal of Education for teaching. Vol 11 No, 2. 1984) pp 120 – 132

(٢) جاك دابلور وآخرون : التربية ذلك الكنز المكنون، (مطبوعات "اليونسكو" منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٦) ص ١٨.

لذلك فإن الدول النامية تعاني ليس فقط من التوسع الكمى وإنما تحاول على استحياء مشاركة الدول الأخرى في تحسين نوعية التعليم وتطورات المناهج . وفي حين أن الدول المتقدمة قد عالجت أمر الكم على الأقل ببطء وتدرج على مدى سنين طويلة - فإن الدول النامية تواجه كل ذلك وفي أقصر وقت ممكن، ولعل معالجة وتحسين نوعية التعليم تزداد صعوبتها في الدول النامية نسبة لقلّة الكتب المدرسية كما أن الوسائل التعليمية غير متاحة وكذلك ندرة المختصين في مجال الإدارة وتخطيط التعليم وفوق ذلك عدم توافر المعلمين المؤهلين أكاديمياً وتربوياً.

١:التجربة العالمية في تدريب المعلمين:

لقد ثبت أن التدريب الفعال للمعلمين هو السبيل الأمثل لتحقيق التطور المنشود في التعليم ، لذلك نال اهتمام كل الدول . وقد سعت معظم دول العالم لزيادة التأهيل الأساسى ليصل المعلم إلى المهنة وهو أكثر قدرة على القيام بالدور المنوط به ، فزادت سنوات الدراسة كمتطلبات قبل الانخراط في معاهد التعليم ، وزادت مدة تدريب المعلمين أيضاً في معاهد تدريب المعلمين . ففي بريطانيا مثلاً زادت مدة تدريب المعلمين إلى ثلاث سنوات بدلاً عن سنتين في عام ١٩٦٠م ثم زيدت وفي وقت وجيز إلى أربع سنوات ليتخرج المعلم بدرجة البكالوريوس . وفي بعض تلك الدول كالولايات المتحدة الأمريكية أصبحت درجات الماجستير أمراً عادياً بين العاملين في حقل التعليم ^(١).

أما في الدول النامية فإن التعليم الثانوى يستوجب مؤهلاً جامعياً أى مؤهل وليس بالضرورة أن يكون متخصصاً ، والتعليم دون ذلك يعتمد

(1) Brophy , M & Dudley , B; patterns of distance teaching in teacher education , (Journal of education for teaching Vol 8 No ,2 ,1982) P.p 156 – 162.

على التأهيل من معاهد المعلمين ، والتي تتطلب تأهيلاً أساسياً أو ثانوياً على الأكثر. وتسعى كثير من هذه الدول لتحسين مستوى معلميهما وزادت متطلبات الالتحاق بالمعاهد ، ففي كثير من الدول أصبح الدخول إلى معاهد المعلمين مساوياً لشرط دخول الجامعات.

وفي سبيل تحقيق التطور الكمي والكيفي في التعليم تسارعت عملية إنشاء معاهد المعلمين كما أن الجامعات أنشأت الكليات المتخصصة لهذا الغرض وفتحت الأبواب للمعلمين للانخراط فيها. إلا أن الأمر لم يكن بهذه السهولة بالنسبة للدول النامية ، فحركة إنشاء المدارس وتوسع التعليم لم تكن لتواكب تزايد السكان وبالتالي زيادة المعلمين المدربين لم تكن بالقدر الكافي. وقد ذكرنا سابقاً أن بالهند على سبيل المثال نحو ٥٠٪ من المعلمين في المدارس الابتدائية غير مؤهلين، وكذلك ٩٠٪ من المعلمين في المدارس الثانوية. وهذا الوضع يكاد ينطبق على معظم دول أفريقيا وآسيا وأمريكا الجنوبية ودول البحر الكاريبي ، وهنا يبدأ التساؤل عن إمكانية معاهد تأهيل المعلمين في توفير العدد الكافي من المعلمين . وفوق ذلك فإن تأسيس تلك المعاهد أمر مكلف ، فتكاليف المباني والسكن والإقامة بالنسبة للمتدربين وتأسيس تلك المعاهد بالوسائل المناسبة ، وكذلك تأهيل المدربين العاملين بها مما يستوجب أحياناً إرسالهم في بعثات خارجية لمدة عامين أو ثلاثة. كل ذلك بالطبع يكلف أموالاً طائلة.

وفي مواجهة هذا الوضع اضطرت كثير من دول العالم الثالث - نسبة لعجز معاهد تدريب المعلمين عن توفير المعلمين المدربين بالقدر الكافي الذي يتناسب مع زيادة المدارس والتوسع المطلوب في التعليم - إلى استيعاب المعلمين دون تدريب أساسي مما جعل القضية أكثر تعقيداً^(١).

(1) World Bank,; Financing education in developing countries , (world Bank publication, 1986) p21.

وفي مواجهة مشاكل التعليم والتنوعية سعت كل دول العالم إلى النظر في إمكانية إيجاد أساليب وطرق جديدة تمكن من الاستغلال الأمثل للموارد وتحقيق أحسن النتائج في نفس الوقت كما وكيفاً ، ولعل دول العالم وخاصة الدول النامية قد وجدت في التدريب أثناء الخدمة مخرجاً لمشكلة تدريب المعلمين ، حيث أنه لا يستوجب مغادرة المعلم لمدرسته وبالتالي الاحتياج إلى بديل هو أقل تدريباً من هذا الذي جاء ليحل محله، كما وأن التدريب أثناء الخدمة يستطيع أن يوفر أعداداً كبيرة من المعلمين في وقت وجيز .

٢- التدريب أثناء الخدمة:

ظهرت فكرة تدريب المعلمين أثناء الخدمة كرد فعل لعجز معاهد تدريب المعلمين عن توفير العدد الكافي من المعلمين لمواكبة الزيادة المضطردة في المدارس وزيادة الطلاب. كما أن التدريب أثناء الخدمة ازدهر مع المفاهيم الجديدة والتي دعت إلى استمرارية التعليم والتدريب طوال فترة العمل لزيادة التأهيل ومواكبة المستجدات. وقد دعا الإسلام من قبل إلى ذلك " تعلم العلم من المهد إلى اللحد " ولكن الفكرة في العصر الحديث ازدهرت في بداية السبعينيات حيث ظهرت مفاهيم التعليم طول الحياة أو التعليم المستمر **Continuing and lifelong education** والتي تبلورت في تقرير اليونسكو بقيادة العالم "فوير" Faure والذي ظهر عام ١٩٧٢م^(١)، وقد ساعد التدريب أثناء الخدمة بعد ذلك في الاهتمام بالأنشطة داخل الفصل وتبلورت عديد من الأفكار كفكرة المشروعات وإدخال أساليب جديدة في التعليم.

(1) Faure, E ; Learning to be, The World of education today and tomorrow, (Parts Unesco , Paris 1974) Pp 22-23.

وقد واكب ذلك ، الاهتمام بالعنصر البشرى والذى هو الأداة التى تحدث التغيير . وصاحب ذلك، اهتمام الدول وكثير من المنظمات بالتدريب أثناء الخدمة. كما نشأت دراسات وتعاون دولى في هذا المجال مما أوجد كثيراً من الامثلة والتجارب التى انتقلت من الدول المتقدمة الى الدول النامية. كما أن هناك العديد من التجارب التى نشأت وتبلورت في الدول النامية.

ومن خلال البحث والتمحيص يمكن ملاحظة أن التدريب أثناء الخدمة قد هدف في تدريب المعلمين إلى :

١- القيام بمهمة التدريب من قبل كوادر الخبرة في المجال التربوى.

٢- القيام برفع مستوى المعلمين غير المؤهلين تأهيلاً تاماً.

٣- القيام بالتدريب التأهيلي في حالة إدخال مناهج جديدة أو مواد إضافية كما في الرياضيات والعلوم واللغات والحاسب الآلى وخلافه.

٤- القيام بتدريب المعلمين للقيام بأدوار جديدة لم يتم تأهيلهم لها في الأساس.

٥- القيام بالتدريب التأهيلي أو المستمر والذى يتطلب عودة المعلم من وقت لآخر للتدريب لمُدّه بأحدث النظريات والممارسات في مجال التعليم.

وهناك بعض البرامج التى سعت إلى تحقيق أكثر من هدف كما في بعض الدول النامية بإفريقيا، إذ هدف تدريب المعلمين إلى مواكبة المتغيرات الجديدة في المناهج وإعادة تأهيل معلمي المدارس الابتدائية ، ولعل من الأشياء المستخدمة في هذه المجالات تدريب المعلم للقيام بدور جديد بعد إدخال مناهج جديدة أو مواد جديدة ، وفي كل هذه الأحوال -

نجد أن - التدريب أثناء الخدمة يخدم هذه الأغراض بكفاءة عالية وبالسريعة المطلوبة والتي تحقق الأهداف في الوقت المحدد .

وقد كانت بداية ظهور أشكال التدريب أثناء الخدمة أمراً طوعياً في شكل "كورسات" Courses قصيرة تقدم في أزمان متفرقة ويشارك فيها المعلمون الأكثر التزاماً بمهنة التعليم والأكثر طموحاً. كما ساهمت منظمات واتحادات المعلمين في تبني بعض أشكال التدريب أثناء الخدمة ، وكذلك مراكز وأندية التعليم والمعلمين. ولكن هناك أشكالاً كانت أكثر ممارسة وتبنتها الوزارات والإدارات المرتبطة بالتعليم وأخذت شكلاً رسمياً. وهى تأخذ ثلاثة أشكال :

١- الكورسات القصيرة أو ما يسمى "بالساندوتش كورس: Sandwich Course ومن الأمثلة ما وجد في البرازيل وناميبيا.

٢- الفصول المسائية وهذه انتشرت في بلاد كثيرة منها على سبيل المثال غينيا والسودان.

٣- التدريب الذى اعتمد نظام التعليم المفتوح.

وهذا الأخير هو أكثرها فعالية وانتشاراً، إذ لا تخلو دولة من ممارسته وقد تعددت أشكاله^(١).

ويمكن استخلاص بعض المفاهيم والأسس التى يجعلونها أساساً لمستقبل العملية التدريبية والتي يمكن تلخيصها فيما يأتى :

١- إن تطوير مستوى المعلمين وتدريبهم يجب أن يكون عملية مستمرة وطوال فترة العمل، ويشمل ذلك التدريب الأساسى، والتدريب أثناء الخدمة .

(1) Colin Lacey & Angela Jacklin; **Training teachers for a small island svstern**, (international journal of educational development 1999) p. 167 .

٢- إن أساليب تدريب المعلمين يجب أن تكون متنوعة ومجددة وتشمل التدريب في المعاهد التقليدية ، وفي الجامعات والتي تستوجب الفراغ الكامل للدراسة، وكذلك كل أشكال التدريب أثناء الخدمة والتدريب المفتوح والتدريب السريع والقصير الأجل، والتدريب بالراديو، والتلفزيون والحاسب الآلى ، وخلافه.

٣- البرامج التدريبية يجب أن تكون عملية ومرتبطة بالواقع والممارسة وأن تعالج المشاكل التي تواجه المعلمين داخل وخارج الفصول.

٤- تطور المناهج وتطوير قدرات المعلمين يجب أن تسيرا جنباً إلى جنب حتى تتحقق الأهداف التعليمية والتربوية. ويجب مراعاة أن برامج التدريب أثناء الخدمة يجب أن تشمل كل العاملين في مجال التربية والتعليم ، خاصة المعلمين في الأرياف والمناطق النائية، وهؤلاء أشد حاجة للتدريب، وكذلك الكوادر الإدارية والعاملين في التخطيط والمعلومات وإعداد المناهج والتقويم وخلافه ، وأن يكون هناك تعاون وتنسيق بين كل هذه الأشكال التدريبية.

وبعد العرض السابق شوف تقوم الدراسة بعرض جهود وزارة التربية والتعليم في جمهورية مصر العربية للنهوض بالمستوى المهني للمعلم بوجه عام والمعلم غير المؤهل بوجه خاص وذلك فيما يلي:

٣ - أهم ملامح التدريب أثناء الخدمة .

تتطلب عملية التدريب أثناء الخدمة الاهتمام بالمعلم، والارتقاء بمستوى تكوينه وتنميته المهنية، لتكوينه أكاديمياً ومهنياً، وتمكينه من اكتساب المعارف والمهارات في المجالات العلمية المختلفة المستندة إلى

الخبرات الحية فى المدرسة والميدان التربوى ورعايته اجتماعياً ومادياً. فالمعلم هو القادر على أن يربط كل أجزاء العملية التعليمية من طلبة ومجتمع، لذلك كانت أهم ملامح تدريب المعلم أثناء الخدمة مايلى:

١- عملت الوزارة على تطوير برامج التدريب الحالية، بحيث تتم بالتعاون بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية.

٢- تقديم منح تدريبية للمعلمين المتميزين، للحصول على الدبلومات المهنية، مع تشجيع المعلمين على استكمال الدراسات العليا لدرجتى الماجستير والدكتوراه.

٣- التوسع فى إيفاد المعلمين لبعثات فى الدول المتقدمة للاستفادة من الخبرات المتوافرة فى تلك الدول، مع إمكانية الاستعانة بخبراء فى التربية والتعليم للإسهام فى عملية التدريب.

٤- إنشاء وحدات للتدريب والتقويم بالمدارس School-based

.Training Unhits

ولكن هل هناك استراتيجية واضحة لتنفيذ هذه الأهداف أو تفعيلها من خلال الكوادر التى من المفترض أنها قد أعدت لذلك ؟ الإجابة بكل تأكيد لا والأسباب يمكن استنتاجها فيما يلى:

٤ سياسات التدريب أثناء الخدمة : In -Service Training

وتستهدف الدراسة الحالية التعرف على درجة فعالية برامج إعداد المعلمين وتدريبهم أثناء الخدمة فى ضوء الأهداف المعلنة لهذه البرامج والاتجاهات العالمية المعاصرة فى إعداد المعلم وتدريبه والمنطلقات الفكرية لإعداد المعلم تهدف إلى:-

١- محاولة الكشف عن جوانب الضعف والقصور فى إعداد المعلم فى كليات التربية وكليات المعلمين سواء فى الأهداف أو

محتوى البرنامج أو الأنشطة المصاحبة أو التقويم... إلخ أو تدريبه أثناء الخدمة.

٢- تقديم المقترحات ذات العلاقة لمواجهة القصور والضعف في هذه البرامج مما يؤدي إلى تحسين عملية إعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة، وعرض بعض الأساليب العملية لضمان احتفاظ المعلم بقدرته على الأداء المتميز.

وفي مجال برامج إعداد المعلم: تهدف الوزارة من برامج إعداد المعلم إلى إعدادة ثقافياً وتخصصياً ومهنياً (تربوياً) ثم تصمم البرامج المختلفة لتحقيق هذه الأهداف، ويتكون البرنامج عادة من مجموعة من الأهداف الواضحة الإجرائية، ومحتوى البرامج حيث الإعداد الثقافي والتخصصي والمهني، وتحديد طرائق التدريس والأنشطة التربوية المصاحبة والتقنية التعليمية المستخدمة في البرنامج، وأخيراً تقويم مخرجات البرنامج وفق معايير ينبغي تحقيقها في كل مدخلات البرنامج^(١). ولنا أن نتساءل ..! هل حققت هذه البرامج أهدافها بوجه عام؟.

وللإجابة عن السؤال السابق قام الباحث بدراسة تحليلية لعدد من البحوث التي تناولت هذا البعد "واقع إعداد المعلم" في جمهورية مصر العربية من حيث أهداف البرامج ومحتواها والمواد التدريسية والنشاطات المصاحبة لها. وقد خرج بالنتائج التالية:

(١) المجلس القومي للتعليم والتكنولوجيا والبحث العلمي: الانتمية المهنية للمعلمين ، أثناء الخدمة ، (تقرير الدورة الثامنة والعشرين "ملحق رقم ١" ، القاهرة : ٢٠٠٠ - ٢٠٠١) ص ص ٤٠ - ٤١ .

١- من ناحية الإعداد الثقافي : لاحظت الدراسة ضعف الإعداد الثقافي للمعلمين من خلال ضعف الخريجين في اللغة العربية ومهاراتها، ولذا فلا بد من الاهتمام باستخدام اللغة العربية الفصحى حتى يتمكن المعلم من نقل معلومات بعيدة عن التثوية وكذلك زيادة جرعات الثقافة الإسلامية ومحاولة ربطها بمجال التخصص.

٢- من ناحية صياغة أهداف برامج الإعداد : بعض أهداف برامج إعداد المعلمين، صيغت بشكل عام، فهناك ضرورة لصياغتها بشكل إجرائي يمكننا التخطيط لها وتنفيذها ومن ثم تقويمها لمعرفة مدى نجاح البرنامج.

٣- التربية العملية لم تعط التربية العملية- وهي عصب الإعداد التربوي المهني ومواجهة حقيقية للمهنة ومشكلاتها- الاهتمام المطلوب، ولذا فلا بد من زيادة الاهتمام بها، وذلك عن طريق زيادة عدد فصول دراستها إلى عام كامل على الأقل، وتفعيل الأسلوب الإشرافي عليها، ووضع آلية لتنفيذ ذلك بما يضمن تحقيق الأهداف المرجوة منها فقد أجرى الباحث مسحاً للبحوث التي تناولت واقع التربية العملية واتضح منها أن:

- أ- عدد ساعات التربية العملية قليلة قياساً بأهميتها.
- ب- عدم فعالية الإشراف، فكثيراً ما تكون وسيلة لراحة المشرف، أو كما يقول البعض وقتاً مستباحاً للمشرف.
- ج- القائمون على الإشراف- أحياناً- غير متخصصين فيه.
- د- عدم التنسيق بين المشرف والمدرس المتعاون والمتدرب، وضعف أو ندرة الاجتماعات الجماعية لبحث مشكلات التربية العملية.

٤- قدرات مهمة إن هناك اتفاقاً بين الدراسات التقييمية المختلفة على عجز برامج إعداد المعلم عن تكوين بعض المهارات الأساسية لدى المعلم، وإن معظم اهتمامها يقتصر على الأهداف المعرفية في أدنى مستوياتها كالحفظ والاستظهار، وإهمال القدرات الأخرى، في حين هناك ضعف في مهارات التعليم الذاتي، مهارات التفكير والمبادأة في التعليم، ومهارات طرائق التدريس الفعالة.

٥- الممارسات العملية والتطبيقية ضرورة التركيز على الممارسات العملية والتطبيقية للمقررات، وعدم التركيز فقط على المحاضرات النظرية. فلكل مقرر جانبان: جانب نظري والآخر تطبيقي أو عملي. وهذا الأسلوب يكشف لنا عن العناصر الجيدة من المعلمين، ويقضي على عجز البرامج في تنمية الجانب المهاري أو المهارات الأساسية.

٦- عدم الاهتمام بشكل واسع بالبحوث التقييمية للوقوف على مدى تحقيق البرنامج لمتطلبات المعلمين للإعداد المكامل وللتأهيل لمهنة التدريس، على أن يشمل التقييم أهداف البرامج ومحتواها ونشاطاتها المصاحبة والمواد التدريبية. فالتقييم هو الطريق إلى نجاح البرنامج.

٧- تطبيق بعض الاتجاهات الحديثة في التدريس، والابتعاد عن طرائق التلقين والاهتمام بتلك الطرائق التي تنمي مهارات التفكير، والإبداع والمبادأة في التعليم.

٨- الاهتمام بالبحوث العلمية وتطبيقاتها الميدانية في إعداد المعلم، فما طرائق التدريس والمستجدات التربوي إلا نتاج البحث

العلمي، فالتفاعل اللفظي داخل الصف والتعلم المصغر وأسلوب الكفايات وغيرها. فالمعلم يحتاج إلى ممارسة البحث العلمي ومن ثم ينبغي تهيئته وإعداده لذلك في برامج إعداد المعلم؛ لكي يقدم ويخطط ويشخص حتى يتمكن من تطوير أدائه^(١).

٩- لا توجد استراتيجيات واضحة ومحددة لتقديم برامج تدريبية خاصة بالمعلم غير المؤهل تربوياً لذا فالبرامج المصممة عمياء لا تفرق بين المعلم المؤهل وغير المؤهل مما يجعل هذه البرامج عديمة الأثر.

د. محاور تدريب المعلم أثناء الخدمة:

ويدور تدريب المعلمين أثناء الخدمة حول محاور ثلاثة هي:

- ١- المحور العام: ويتضمن تعريف المعلمين بخطط التطوير التربوي، وتنمية اتجاهاته نحو المهنة، واستخدام المنحنى العملي في التدريس.
- ٢- محور الكفاءات: ويتضمن بعض المواد التدريبية التي يحتاج إليها المعلم بهدف إكسابه مهارات التخطيط للدرس، توظيف الأسئلة في التعلم، مهارات الاتصال وإثارة الدافعية، والمبادأة في التعلم.. إلخ.
- ٣- محور المناهج وطرائق تدريسها: ويتضمن استخدام أساليب حديثة في التدريس، وتوظيف التقنيات لتحقيق أهدافها.

(١) جابر عبد الحميد جابر: مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال، "المهارات والتنمية المهنية" (دار الفكر العربي، القاهرة ٢٠٠٠) ص ١٤.

من خلال دراسة واقع البرامج التدريبية للمعلم أثناء الخدمة. يمكن الخروج
بالتائج الآتية:

أ- يلاحظ ضبابية السياسات، وتواضع الخطط للتدريب أثناء الخدمة،
لذلك يجب التخطيط لبرامج تدريب المعلم أثناء الخدمة وتكييفها
وفق الاحتياجات الفعلية التدريسية للمعلمين ومتطلبات العمل،
ومتطلبات التطور في المهنة حتى يتمكن المعلم من إحداث
التغيرات المطلوبة في سلوك المتعلمين: فتقدير هذه الاحتياجات
يمثل أساساً لبرامج التدريب.

ب- عدم تطوير الأنظمة والقوانين الخاصة بالتدريب أثناء الخدمة
وهو ما يعد مطلباً للاستمرار في مهنة التعلم والتقدم فيها.

ج- عدم اتساع قاعدة المشاركين في التخطيط لبرامج التدريب، حيث
يجب أن يشارك فيها المعلمون والمشرفون ومراكز أو مؤسسات
إعداد المعلم وتدريبه. أما في تنفيذ هذه البرامج فلا بد من اختيار
العناصر القادرة على التدريب المؤهلة لذلك.

د- عدم الاهتمام بالجوانب التطبيقية في تدريب المعلم، ذلك أن
الملاحظ في البرامج التدريبية تركيز على أسلوب المحاضرات
والنشرات، ولكنها لا تهتم بالحلقات الدراسية وورش العمل
والنشاطات وتبادل الزيارات الميدانية التي تساعد على تنمية
مهارات المعلم مثل مهارة إدارة الصف، مهارة الاتصال، التعليم
الفعال... إلخ.

هـ- ضرورة وضع تصورات مستقبلية لبرامج التدريب، بحيث
تواجه متطلبات العصر المتجددة، وذلك من خلال دورات
قصيرة أو متوسطة المدى على مستوى المدرسة أو المنطقة
التعليمية. ومشاريع تدريبية كبيرة تشرف عليها كليات المعلمين

وكليات التربية. وهذا يفتح المجال أمام دعوة إنشاء مركز وطني لتنمية المعلم يتولى التخطيط والإشراف على برامج إعداد المعلم وتدريبه.

و- ضرورة إنتاج الرزم والحقائب التدريبية المتخصصة لاستخدامها كنماذج رائدة لتدريب المعلمين، ووضعها تحت التثوية المستمر بغية تطويرها. وهذا ما أكدته الحلقة الدراسية الإقليمية لمتابعة توصيات اليونسكو ومنظمة العمل الدولية بشأن أوضاع المعلمين في الدول العربية المنعقد في عمان ١٩٩٧م.

ع- من الأخطاء الشائعة إغفال اطلاع المعلمين المتدربين على أهداف البرامج التدريبية، وعلى المهارات الواجب اكتسابها. لذلك يجب تحديد الأهداف بوضوح للمتعلمين، حتى يتمكن هؤلاء من تطوير المواد التدريبية والمعلومات المختلفة لتحقيق هذه الأهداف، فإدراك الأهداف يُنظم ويوجه عملية التعلم سواء للمعلم المدرب أو المتدرب.

ف- عدم استشارة المعلم عند تحديد برامج التدريب، وعدم تحديد الوقت المناسب لها وتحديد الزمن الذي تستغرقه هذه البرامج، وترغيبه في حضورها.

ل- عدم الاهتمام بمشكلات المعلمين وحاجاتهم، كما أنها تغفل تنمية الاتجاهات الإيجابية للمعلم نحو مهنة التدريس، وتبصير المعلمين بخطط التطوير التربوي وبالمشكلات الاجتماعية المختلفة.

ي- عدم الاهتمام بالبحوث التقييمية للتأكد من مدى تحقيق أهداف البرامج، ووضع نظام للتقويم يشمل تقويم أداء الأفراد، وهيئة التدريب، ومحتوى البرامج وأساليب تنفيذها ومخرجاتها. الكفاءات

والمهارات والخصائص المتوقع اكتسابها من برامج إعداد المعلمين وتدريبهم إن تحديد مثل هذه الخصائص والكفاءات أمر بالغ الأهمية لتقويم هذه البرامج ومن ثم تحسينها وتطويرها.

٦- نماذج لأساليب التدريب كما تقدمها الوزارة:

سعت وزارة التربية والتعليم إلى تقديم برنامج تدريبي أطلقت عليه منظومة التدريب وتتضمن هذه المنظومة المكونات التالية:

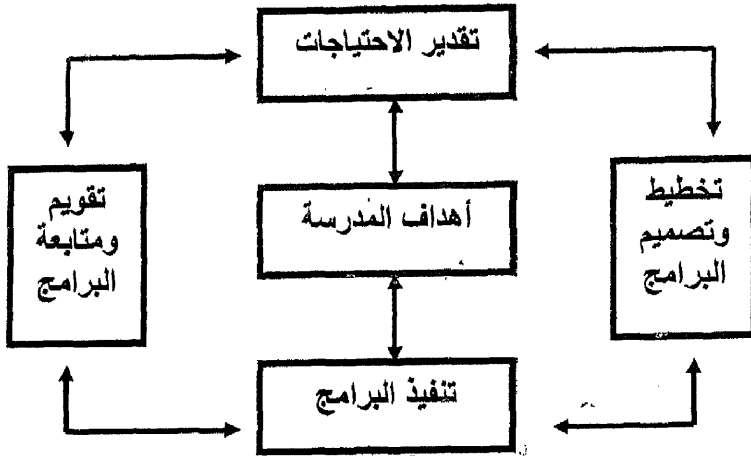
أ- تقدير الاحتياجات التدريبية.

ب- تخطيط وتصميم البرامج.

ج- تنفيذ البرامج.

د- تقويم ومتابعة البرامج.

وفيما يلي شكل يوضح العلاقة بين تلك المكونات (١).



شكل (١) يوضح العلاقة بين مكونات منظومة التدريب.

(١) وزارة التربية والتعليم، البنك الدولي، الاتحاد الأوربي، وحدة التخطيط والمتابعة، برنامج تحسين التدريس: دليل التدريب داخل المدرسة (القاهرة ٢٠٠٢م) ص ٣٥.

ويتضح من الشكل السابق أن العلاقة بين هذه المكونات ليست علاقة خطية ، وإنما علاقة منظومية تفاعلية.

١. تقدير الاحتياجات التدريبية *Needs Assessment*

ويهدف إلى توجيه اهتمام خاص بالاحتياجات التدريبية الفعلية الحالية والمستقبلية للمدرسة وللمعلمين والعاملين بها عند بناء البرنامج، من أجل تحقيق الأهداف المرجوة من الأنشطة التدريبية المقدمة، خاصة وأن هناك تفاوتاً في احتياجات المعلمين والعاملين بالمدرسة ، نظراً لتنوع مؤهلاتهم وتخصصاتهم وخبراتهم واختلاف فترات عملهم، فضلاً عن التفاوت في قدراتهم واستعداداتهم^(١).

ويتناول تقدير الاحتياجات التدريبية مايلي:

أولاً: مفهوم الاحتياجات التدريبية : وتعرف بأنها "مجموع التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعارفه وخبراته وآرائه وسلوكه واتجاهاته لجعله لائقاً لأداء عمله بكفاءة عالية"^(٢).

ثانياً: مؤشرات داعية للتدريب : وتكون هناك حاجة إلى التدريب في المدرسة في حالة حدوث أحد أو بعض المؤشرات التالية:

١- حدوث اتساع في أعمال المدرسة: مثل إضافة نشاط جديد أو استخدام تكنولوجيا جديدة، أو إنشاء صفوف جديدة، أو إدخال تجديد تربوي.

٢- حدوث تطوير أو تغيير في المدرسة: كحدوث تغيير في سياسة التعليم، أو في الهيكل التنظيمي بالمدرسة.

(١) أحمد إسماعيل حجي: إدارة بيئة التعليم والتعلم، (دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠١) ص ٣٦.

(٢) عادل رمضان الإيباري: تدريب الموارد البشرية، (مكتبة عين شمس ، القاهرة. ١٩٩٩) ص ١٢.

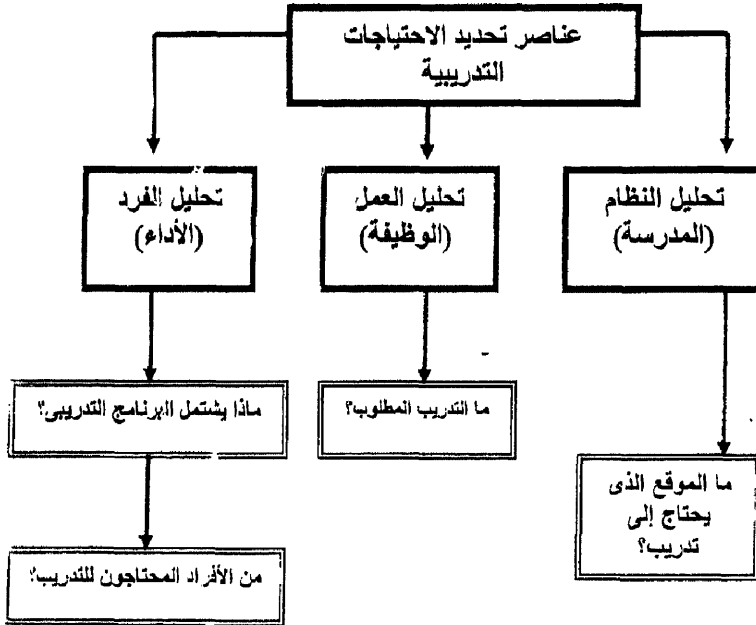
٣- إضافة قوى بشرية جديدة: كإضافة عاملين أو معلمين جدد ،
والترقى إلى وظائف أعلى ، أو النقل إلى وظائف أخرى.

٤- ظهور مشكلات سلوكية: مثل انخفاض مستوى التحصيل ، أو
شكوى الطلاب وأولياء الأمور وظهور مشكلات في العمل أو
الانضباط المدرسي.

ثالثاً: عناصر تحديد الاحتياجات التدريبية: ويتم التوصل إلى تحديد
الاحتياجات التدريبية عن طريق:

- ١- تحليل النظام في المدرسة. ٢- تحليل العمل (الوظيفة).
- ٣- تحليل أداء الفرد.

ويوضح الشكل التالي عناصر تحديد الاحتياجات التدريبية.



شكل (٢) يوضح عناصر تحديد الاحتياجات التدريبية.

رابعاً: أساليب تقدير الاحتياجات التدريبية: ويتم تقدير الاحتياجات التدريبية من خلال:

- ١- الرؤساء (القيادات): مثل: (المدرس الأول - رئيس القسم - الوكيل - الناظر - المدير - الموجه..).
- ٢- تقارير الكفاية: وهي مصدر من مصادر الاحتياجات التدريبية، حيث أنها خلاصة رأى الرئيس في مرعوسيه، خلال فترة زمنية محددة، كما أنها تحدد مواطن القوة والضعف في أعمالهم.
- ٣- العاملون أنفسهم: على اعتبار أن العامل لديه القدرة على تحديد التدريب اللازم له لتأدية عمله على الوجه الأكمل، ويمكن معرفة ذلك في حالة عقد الاجتماعات مع مسئول التدريب بالمدرسة. وتساهم استمارات التقويم الذاتي التي ترسل للعاملين في التعرف على نوع البرامج التي يحتاجون إليها لتحسين مستوى الأداء^(١).

خامساً: إجراءات تقدير الاحتياجات:

- ١- الاطلاع على أهداف المدرسة.
- ٢- الاطلاع على المهام والمسئوليات التي يجب أن يقوم بها الموظف.
- ٣- تحديد الصفات والمهارات التي يجب أن يتحصف بها الموظف.
- ٤- تحديد نوع الطريقة التي يتم بها تقدير الاحتياجات التدريبية من خلال:

أ- الرؤساء. ب- الموظف نفسه. ج- تقارير الكفاية.

(١) - عبد الله على أبو ليلة وآخرون: المرشد في التدريس: (الإشارات العربية المتجدة، دار القلم ، دبي، ١٩٩٦) ص ١٥٤.

٥- إعداد الأدوات المناسبة لتقدير الاحتياجات، مثل:

أ- استطلاع رأى. ب- بطاقة الملاحظة. ج- المقابلة الشخصية.

٦- تفريغ الأدوات وحصر الاحتياجات.

وفيما يلي نموذج حصر الاحتياجات التدريبية عن أحد

الأعوام الدراسية لمدرسة ما.

بد تخطيط وتصميم البرنامج التدريبي.

وفيما يلي خطوات تخطيط البرنامج التدريبي وتصميمه كما جاء في

دليل التدريب:

أولاً:- وضع أهداف البرنامج التدريبي: وتوضع الأهداف بناء على تقدير الاحتياجات التدريبية سابقة الذكر لمواجهة تلك الاحتياجات ويلاحظ ضرورة صياغتها بطريقة سلوكية (Behavioral Objectives).

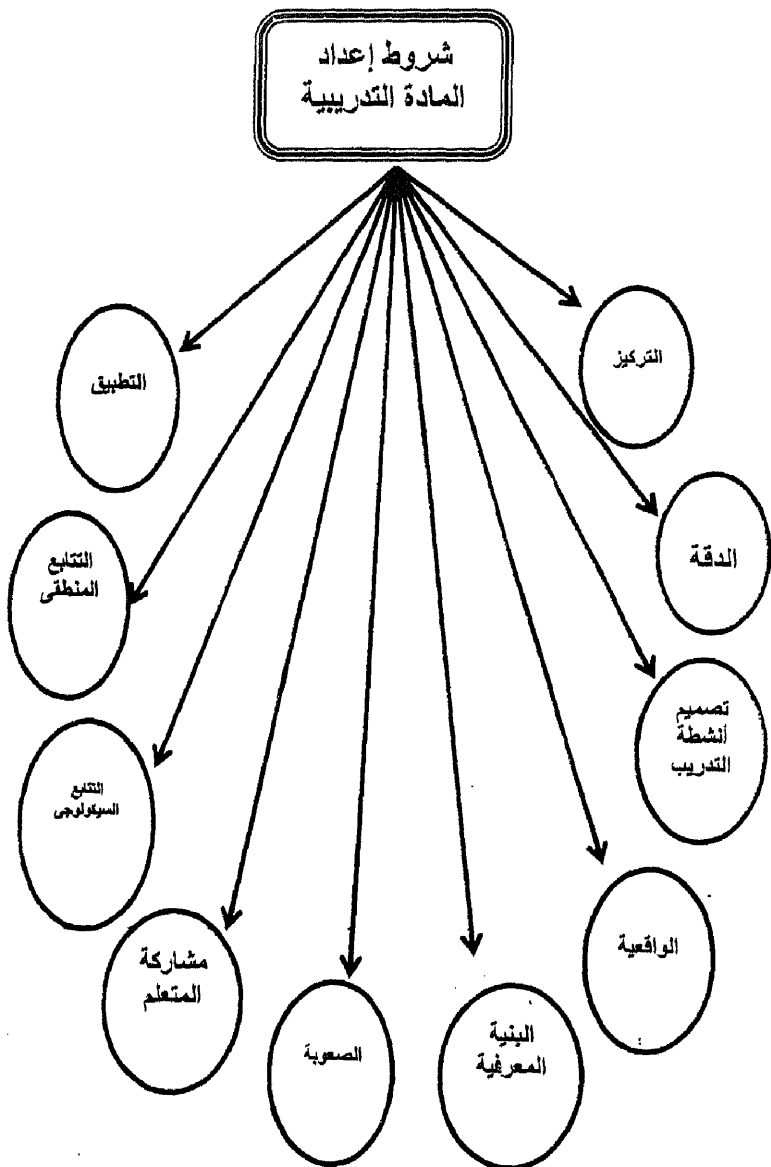
ثانياً :- اختيار الفئات المستهدفة للتدريب: وينبغي العناية باختيار المتدربين ، لأنهم أساس النشاط التدريبي كما أن حسن اختيارهم يضمن نجاح البرنامج، وبالتالي تحقيق أهدافه. وتوجد مجموعة من الاعتبارات ينبغي أن تراعى عند اختيار المتدربين مثل: (وجود احتياج تدريبي- توافر حد أدنى من المؤهلات العلمية والخبرة- مراعاة التخصص - ملاءمة الظروف الصحية للمتدرب- توافر معلومات أساسية عن المتدرب).

ثالثاً:- تحديد زمن التدريب: وذلك لأن مكان التدريب وزمنه يؤثر في فعالية وكفاءة التدريب ويتم اختيار مكان التدريب في ضوء عدة اعتبارات. (سعة القاعة - نوع المقاعد - الإضاءة والتهوية - مصدر التيار الكهربى - وجود مكان مناسب لوضع وسائل الإيضاح - مراعاة الحالة الصحية في اختيار المكان - تحديد زمن التدريب).

رابعاً: تصميم البرنامج التدريبي التنفيذي: وهو يتطلب اتباع عدة خطوات أساسية مثل:

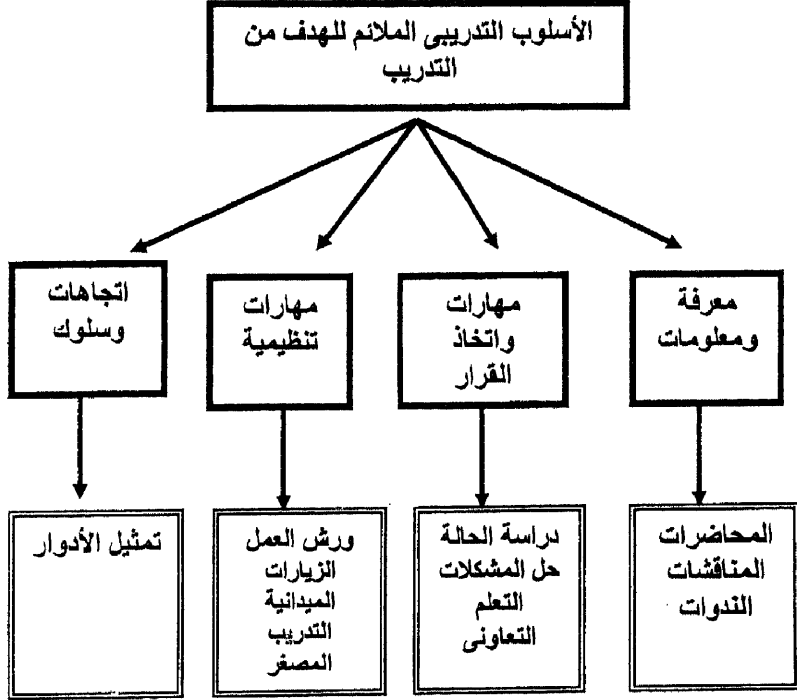
- ١- وضع محتوى (الموضوعات) التي غطتها البرنامج: ويتم في ضوء الاحتياجات التدريبية وأهداف البرنامج التي سبق تحديدها.
- ٢- تحديد المستويات للموضوعات التدريبية: ويمكن استخدام النموذج التالي لتحديد الموضوعات التدريبية، وفقاً لهدف البرنامج التدريبي ومنهجه ونوع التدريب ومستواه.
- ٣- وضع الجدول الزمني للبرنامج التنفيذي: ويتطلب وضع الجدول الزمني للبرنامج التدريبي ربط كل موضوع من الموضوعات التدريبية بعضها ببعض الآخر ربطاً منطقياً سليماً وفي تسلسل سليم، مع تحديد وقت ومكان تناول كل موضوع تدريبي، وتحديد المدرب الذي سيتناول كل موضوع من موضوعات البرنامج التدريبي.

خامساً: إعداد المادة التدريبية: وهي وسائل مساعدة تعين المدرب على تحقيق أهداف التدريب وينبغي إعدادها قبل أو خلال عقد البرنامج التدريبي - وهي تكون في صورة مطبوعات تعد خصيصاً لهذا الغرض، وتتضمن (الأنشطة - والمعلومات - المفاهيم - والمهارات الأساسية التي يود المدرب أن يلم بها المتدربون). وينبغي أن تكون المادة التدريبية ملائمة للبرنامج التدريبي ومستوى المتدربين، وأن تكون أكثر تنوعاً واختلافاً من مستوى إلى آخر، كما أن استخدامها يتطلب مهارات خاصة من المدرب.



شكل (٣) يوضح شروط إعداد المادة التدريسية.

سادساً: أساليب التدريب: يؤدي استخدام أساليب التدريب المناسبة في أى برنامج تدريبي إلى تحقيق أهدافه فعن طريقها يمكن نقل المعارف والمهارات وتغيير اتجاهات المتدربين ، وفقاً لطبيعة احتياجاتهم التدريبية ، وهناك أساليب تدريبية متعددة يمكن توضيحها من خلال الشكل التالى:



شكل (٤) يوضح أساليب التدريب.

والمدرّب الناجح يمكنه الاختيار من بين تلك الأساليب ما يتناسب مع الأهداف التدريبية وطبيعة المادة التدريبية ومستوى المتدربين وأسلوب المدرّب نفسه، فضلاً عن المتوفّر للتدريب^(١).

(١) ماري برود و جون نيو ستروم: تمويل التدريب استراتيجيات نقل أثر التدريب إلى حيز التنفيذ، (ترجمة مركز بيمك ، القاهرة ١٩٩٥) ص ٢٤.

سابعاً:- اختيار الوسائل التعليمية: وهى الوسائل التى تساعد على جودة التدريب وزيادة فعاليته وتزويد المتدربين بخبرات تعليمية باقية الأثر ، وهى متعددة الأنواع والأغراض.

ثامناً اختيار المدربين: إن اختيار المدربين الذين لديهم الكفايات التدريبية اللازمة من أهم العوامل التى تؤدى إلى نجاح البرنامج التدريبي وتحقيق أهدافه ، الأمر الذى يتطلب الاهتمام بانتقاء المدربين ، الذين تتوفر فيهم مقومات النجاح في القيام بالتدريب. ورغم ذلك فاختيار المدربين بالمدارس يسوده العشوائية والغربة حيث لاحظت الدراسة أن هناك عدداً كبيراً من المدربين من غير المؤهلين تربوياً ولا تتوفر فيه الشروط اللازمة لاختيار المدرب كما جاء بالقرار الوزاري^(*).

تاسعاً:- تقويم التدريب: وهى من العناصر المهمة في العملية التدريبية ، لذلك لابد على مصمم البرنامج التدريبي أن يأخذ في الاعتبار عند تصميم البرنامج.

(*) ينص القرار الوزاري رقم ٤٨ الصادر في ١٦/٣/ ٢٠٠٢ وكذا خطة الإدارة العامة للتدريب بالوزارة لعام ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣م في الجزء الخاص بالإجراءات التنفيذية - البند الأول أن يتم تشكيل الوحدة التدريبية بكل مدرسة في بداية العام الدراسي بقرار من مجلس إدارة المدرسة على أن يشمل:

أ- مشرف الوحدة (ناظر أو وكيل) على أن يتفرغ تماماً.

ب- أعضاء الوحدة من العائدين من البعثات والمدرسين والمشرفين وقدامى العاملين بالمدرسة والمعروفين بالكفاءة والخبرة.

ومع ذلك وجد الباحث أن غالبية المشرفين على وحدات التدريب بالمدارس من مدرسي المجالات الفنية وهم يمارسون أعمالهم كمعلمين للمواد الدراسية بنصاب كامل إلى جانب اضطلاعهم بأعمال التدريب لذا فغالبية المدارس لا تطبق التدريب بشكل عملي بل يمارس على شكل مكاتبات نظرية وترسل للإدارات التعليمية.

عاشراً: وضع ميزانية البرنامج: حيث تحدد موازنة كل برنامج وفق الخطة الموضوعية للبرامج التدريبية . وعند تتبع الباحث لبرامج التدريب بالمدارس لوحظ كتابة جملة (لا يوجد) أمام بند الميزانية والرسم التوضيحي التالي ما سبق ذكره.

ومن الملاحظ بعد العرض السابق أن برامج الإعداد والتدريب وحدها لن تتكفل بتوفير المعلم الأمثل إلا إذا اقترنت بتنمية اتجاهات إيجابية، وإثارة الدافعية، والاستعداد للعمل بالمهنة وفق متطلباتها وظروفها وهو هدف من أهداف هذه الدراسة خاصة بالنسبة للمعلم غير المؤهل تربوياً. وبرغم من أن مشكلة النوعية في مستوى المعلم تتجاوز اليوم نطاق المحلية وتمثل أزمة عالمية خاصة في ضوء العوامل المجتمعية على اختلافها⁽¹⁾.

وبما أن خطط التدريب في الميدان التربوي حالياً تتخذ شكلاً جزئياً وغير متكامل. وتفتقر إلى الموارد الضرورية لخلق فرص التربية المستدامة أمام المعلمين، وكما أن بعضها لا تعكس الحاجات الحقيقية للمتدربين من الكفايات التدريبية ، ولا تستند إلى دراسات تشخيصية عن الواقع التربوي ومعطياته. ونظراً لضعف الأداء لدى الطلاب وانتقادات أولياء الأمور إلى العملية التعليمية برمتها، وضعف النمو المهني للمعلمين أصبح من الضروري تحديد الكفايات الأساسية للمعلمين وبناء أدوات للتحقق من توافرها وذلك لاستخدامها في بناء برامج التدريب والتطوير المهني بشكل عام وتحديد الاحتياج بشكل خاص وهو ماسوف تقوم به هذه الدراسة في الفصل الخاص بالمتطلبات التربوية لتأهيل المعلم غير المؤهل تربوياً، أما الفصل التالي فسوف تناقش فيه الدراسة الحالية العوامل الاجتماعية المعوقة للنمو المهني للمعلم.

(1) Pristor, V & Others; Teacher Education Alliance." A Model Teacher Preparation Program for the 21st"Century. Education,(the Journal of State Government ,summer issue, 2002)P. 122.

الفصل الثالث

أدواراً جديدة للمعلم تفرضها

المتغيرات العالمية والمحلية المعاصرة

مقدمة:-

إن البشرية في مطلع القرن الحادي والعشرين تقف على عتبات عصر جديد ، تبدو بعض ملامحه واضحة من خلال سرعة وتيرة التغير، وتفجر المعرفة الإنسانية والتقدم المذهل في الاتجاهات العلمية وتطبيقاتها في مجالات تقنية المعلومات والفضاء الخارجي والتقنيات الحيوية (البيولوجية) وتقنيات الإنتاج ، كما تبدو بعض ملامحه الأخرى من خلال العولمة وما ينتج عنها من زوال حواجز طول المسافات وبعد الأمكنة، وتأثير ذلك على النظم السياسية والاجتماعية وعلى الثقافات والقيم، والتنافس المحموم على الموارد والأسواق وما يسببه من تحديات كبيرة أمام اقتصاد الدول النامية ومعدلات التنمية فيها، بالإضافة إلى التحديات التي قد تتزايد ضغوطها أمام الدول مستقبلاً، ومن أبرزها انعكاسات معدلات النمو السكاني العالية على التنمية فيها، ومشكلات التمويل بسبب تذبذب أسعار النفط وتوقع نضوبه من بعض هذه الدول قريباً^(١).

ووسط كل هذه المتغيرات تتطلع هذه الدول إلى المستقبل، تحمل معها أمنيّات كبرى، أبرزها:

مواجهة التحديات الكبيرة التي تلخصت في تحديات الديمقراطية، والانفتاح، والعولمة، والتنمية الشاملة، وثورة التكنولوجيا والاتصالات، وظاهرة الإرهاب، إضافة إلى الفقر والبطالة واحباطات تعثر عملية السلام في منطقتنا العربية، من خلال الاستراتيجيات والخطط والإجراءات العملية.

(١) أمين فاروق فهمي و منى عبد الصبور "المدخل المنظومي في مواجهة التحديات

التربوية المعاصرة والمستقبلية"، (دار المعارف- القاهرة، ٢٠٠١) ص ٥.

وفي ضوء تفجر المعرفة وانتشارها في مجالات الحياة ونظراً لكثرة العلوم التربوية والنفسية واتساع مجالاتها وتنوع مناهجها، بحيث انتهت إلى رصيد هائل من الحقائق والمعلومات والنظريات ، فقد أصبح مضمون مهنة التعليم في هذا العصر يختلف نوعاً وكماً عما كان عليه في الماضي وأصبح العمل التعليمي وما يتطلبه من قدرات ومهارات على جانب عال من التعقيد، بحيث لم يعد كافياً أن نعد المعلم لمهنته بإعطائه بعض الموضوعات التربوية والنفسية ولكن لا بد لنا من مراجعة شاملة لما استجد من المعارف والعلوم لنتخار منه ما يحتاج إليه معلم الغد^(١). بصفة عامة والمعلم غير المؤهل تربوياً بصفة خاصة حتى يستطيع مواجهة متغيرات العصر.

ومن الطبيعي أن التغيرات الحادثة في كافة مجالات الحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية بصفة عامة من ناحية والتطور الذي لحق بالفكر والممارسات التربوية من ناحية أخرى ينعكس بكل صوره وأبعاده المختلفة على دور المعلم، لذا فمن الخطأ التصور أن هناك محتوى ثابت لدور المعلم، يصلح لكل العصور، ولكن دور المعلم يتغير باستمرار ليواكب التغير الحادث من حوله كما يطالب المعلم بأدوار جديدة لم يكن له بها صلة بالماضي^(٢).

(١) هاشم بكر حريري و عبد الحكيم موسى مبارك : "دراسة استطلاعية لتحديد مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين المتخرجين حسب النظام المتكامل والنظام التتابعي في مدن مكة المكرمة- جدة - الطائف"، (الكتاب العلمي ، المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية ،جامعة أم القرى، إبريل ١٩٩٣) ص.ص. ٣٨٢-٣٩٤.

(٢) محمود خليل أبو دف: صيغة مقترحة لتكوين المعلم العربي على أعتاب القرن الحادي والعشرين (مؤتمر جامعة أسبوط .المجلد الثاني، ١٨- ٢٠ أبريل ٢٠٠٠) ص.١٦.

كما إننا في حاجة إلى رفع الكفاءة المهنية للمعلمين غير التربويين لمعرفة المستجدات العلمية والتربوية والتقنية، باستمرار واكتساب الخبرات الأساسية التي تمكنهم من الإسهام بفاعلية في تطبيق التجديدات التربوية وتقويمها وتطويرها مستقبلاً.

فإذا كان هدف التربية تنمية الفرد وتهيئته للمستقبل . فإن الإعداد للمستقبل لا يمكن القيام به على الوجه الصحيح إلا من خلال تحديد احتياجات المجتمع وفهم التغيرات الحادثة والمتوقع حدوثها ، والتعرف على العوامل المؤثرة فيها واستيعاب أبعادها وآثارها المحتملة، بما يساعد على رسم خيارات مناسبة للظروف والمواقف في المرحلة القادمة في إطار قيم المجتمع ومبادئه وإمكاناته، وبما يوفر مرونة كافية في الحركة أمام مخططي السياسات ومتخذي القرارات ، ويتيح فرصة للتواعم مع متغيرات المستقبل أمام المنفذين والممارسين في الميدان^(١).

لذا فإن من أولويات تحسن أداء النظام التعليمي ونوعيته القيام بمراجعة طرق تكوين المعلمين وتأهيلهم من خلال التخطيط التربوي الذي يعد أداة لقرارات المستقبل باعتباره الضابط والموجه لحركة التغيير ومن ثم العمل على رفع أداءات المعلم غير المؤهل تربوياً كما وكيفياً وبذلك يصبح التخطيط التربوي عملاً ممتداً لا ينتهي من أجل النمو الذاتي للمعلم. وحيث أن المعلم أحد أهم عناصر العملية التعليمية فهو يحتاج إلى تخطيط وتطوير في إعداداته وبرامجه تدريبيه أثناء الخدمة حتى يكون بحق أهم العوامل الحاسمة في تحقيق أهداف السياسات الجديدة للتعليم التي ترسم لملاحقة تغيرات العصر في الحاضر والمستقبل^(٢).

(١) أمين فاروق فهمي: الاتجاه المنظومي في التدريس والتعلم ("المؤتمر العربي

الأول حول الاتجاه المنظومي في التدريس والتعلم" القاهرة - فبراير ٢٠٠١)

ص ١٥.

(٢) ياسر مصطفى الجندى: رؤية طلاب كلية التربية لفلسفة تكوين المعلم في ضوء

تحيات القرن الحادي والعشرين "دراسة أثنوجرافية" ، مجلة كلية التربية بـها .

(العدد ١٩ ، مايو ٢٠٠١) ص.ص ١٦-١٧ .

وبما أن كشف الغطاء عن العناصر الغائبة في نظم وسياسات إعداد معلم اليوم يتطلب منا الخروج بنظم تعليمنا التقليدية من حدود بيئة النظام المحدودة إلى بيئة النظام الأكثر شمولاً وفقاً لمفهوم وأسلوب النظم، وهذا بدوره يتطلب النظر إلى التعليم في سياقه الاجتماعي بل وفي سياق حركة المجتمع المحلي والعالمي ومتطلباتهما . ذلك أن النظرة إلى التعليم مجرداً عن هذا السياق يفقد وظيفته في التطوير الثقافي من ناحية ويجعله قوة في تعويق حركة الثقافة من ناحية أخرى. ثم أن النظر إلى أدوار المعلم ومسؤولياته المتجددة في ضوء متطلبات التغيرات الحادثة تعفينا من النظرة الضيقة التي قامت عليها محاولات تأهيل أو إعداد المعلمين زمنياً طويلاً^(١).

والإصلاح لا يكون باقتباس أساليب تربوية حديثة أو بإضافة برنامج معين ، أو بالتدريب على بعض الأدوات والآلات التكنولوجية الحديثة فحسب- وإنما الإصلاح لا بد وأن يبدأ بدراسة التغيرات الحادثة في عالم اليوم وما تمثله هذه التغيرات من تحديات لا بد من مواجهتها ، والمعلم هو أكثر الأفراد مسؤولية تجاه هذه المواجهة، حيث يعد أجيالاً تواجه جميع متغيرات الحياة ، مواجهة عن طريق تنمية المجتمع وازدهاره.

وإنصافاً مما سبق سوف نتناول الدراسة الحالية: المتغيرات العالمية، والتي برزت خلال الربع الأخير من القرن الماضي وازدادت بروزاً في السنوات العشر الأخيرة، والتغيرات المحلية، والأدوار الجديدة للمعلم في ضوء المتغيرات المعاصرة، ثم نتطرق للدراسة في النهاية لدراسة المعوقات الاجتماعية التي تؤثر في النمو المهني للمعلم.

(١) محمد متولى غنيمه : سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي ، (الدار المصرية

المنشأة . القاهرة ، ١٩٩٨) ص ١٩.

أولاً :- المتغيرات العالمية المعاصرة:

منذ أوائل التسعينات طرأت تغيرات دولية ملموسة على العالم، وذلك نتيجة لسياسة الوفاق الدولي بين الشرق والغرب والتي كانت قد بدأت تلوح في الأفق منذ عام ١٩٨٥. وكان من أبرز هذه المتغيرات ثورة المعلومات والاتصالات وبروز التكتلات الاقتصادية الكبرى وازدياد حدة المنافسة بينها، والذي ازداد جلياً واضحاً أثناء أزمة الخليج الأولى والثانية^(١). وفيما يلي سوف نعرض لأهم هذه التغيرات والتي تفرض أدواراً جديدة على المعلم بشكل عام والمعلم غير المؤهل بشكل خاص:-

١- بروز التكتلات الاقتصادية الكبرى:-

تميز الربع الأخير من القرن العشرين بظهور عديد من التكتلات الاقتصادية في مختلف قارات العالم، وبعد ربع قرن أصبحت هذه التكتلات من الحقائق المسلّم بها في النظام الاقتصادي الدولي الراهن حيث باتت تلك التجمعات تشمل ٨٠% من سكان العالم وتسيطر على ٩٠% من حجم التجارة العالمية^(٢).

ويصل الناتج المحلي الإجمالي لثلاثة تجمعات كبرى (الاتحاد الأوربي، النافتا، الآسيان) إلى ٨١% من الناتج العالمي. بما يعني أن ١٩% فقط من العملية الاقتصادية تتم خارج تلك التجمعات التي تتزايد أهميتها ودورها المحوري في الاقتصاد. ويشير الواقع الراهن إلى تراحم الجميع على أبواب التجمعات الاقتصادية ولا فرق في ذلك بين القوى

(١) حسن عبد القادر صالح : نحو نظام عربي جديد - مجلة شئون عربية - مجلة فصلية قومية تصدر عن الأمانة العامة للجامعة العربية - العدد ٨٣ - سبتمبر ١٩٩٥ ص. ص ٤٩-٥٠.

(2) Botham, Ron and Bob Downs; Industrial Clusters, (Scotland's Route to Economic Success, 1999) p6.

الكبرى والدول الصغيرة فالدول بغض النظر عن قوتها الاقتصادية تتسابق لاكتساب عضوية التجمعات الاقتصادية الناجحة والمؤثرة في الاقتصاد العالمي، وهناك تسابق محموم بين القوى الرئيسية في العالم (الولايات المتحدة الأمريكية- ألمانيا-روسيا-اليابان-الصين) للتواجد في التجمعات الاقتصادية الفاعلة حيث يحتاج كل منها إلى الاعتماد على الساحة الخاصة به لرفع مستوى قدرته على التنافس^(١).

وقد تنبّهت مختلف دول العالم ومناطقه الإقليمية إلى أهمية التعاون والتكامل فيما بينها لبناء اقتصادياتها، إذ صار من الصعب، في عالمنا المعاصر، على بلد بمفرده تحقيق نمو اقتصادي وتطور اجتماعي متسارع في عصر التكنولوجيا المتقدمة وما يتطلبه امتلاكها واستخدامها من مهارات بشرية وموارد مالية وموارد أولية متنوعة وأسواق كبيرة لتصريف المنتجات، فالإمكانات الذاتية وحدها لا يمكن أن تحقق تقدماً للدول دون تكتل إقليمي مبنى على أسس واضحة ورغبة سياسية حقيقية من قبل الدول الأعضاء التي ترغب في الاستفادة من هذا التكتل الإقليمي^(٢).

وبرغم من قيام العديد من التكتلات الاقتصادية في العالم إلا أن هناك عدداً محدوداً من هذه التكتلات ينطبق عليه وصف التكتل الناجح أو الذي قطع شوطاً نحو تحقيق الأهداف التي وردت في الوثيقة المنشئة له ويأتى على رأس هذه التجمعات الاتحاد الأوربي.

(1) Hassan AL-Atrash And Tarik Yousef; Intra- Arab tread ; is it too little ?, (IMF WORKING PAPER, IMF, JAN.2000),P.3-4.

(٢) حسين الأصيل: مستقبل التكتلات الاقتصادية في ظل العولمة الاقتصادية، (التقرير الاقتصادي العربي الموحد لعام ٢٠٠٢م، مركز دراسات الوحدة العربية)

فقد أصبح الاتحاد الأوربي هو التجمع الاقتصادي الوحيد على مستوى العالم الذي تجاوز نطاق السوق المشتركة إلى الاتحاد الاقتصادي بل والإعلان عن قيام "اتحاد نقدي" وإصدار عملة موحدة. وبضم الاتحاد سوقاً استهلاكية واسعة قوامها ٣٧٤ مليون نسمة، ويقدر الناتج الإجمالي لدولها الـ ١٥ بنحو ٨٣٣٠ مليار دولار، وهو يفوق الناتج المحلي الإجمالي للولايات المتحدة. أقوى وأكبر دولة عرفها التاريخ المعاصر^(١).

ولهذا سعت ثلاث عشرة دولة أوروبية لاكتساب عضوية الاتحاد وهي: (تركيا، قبرص، مالطا، المجر، بولندا، رومانيا، سلوفاكيا، لاتفيا، استونيا، بلغاريا، جمهورية التشيك، سلوفينيا) ، وكانت قمة "نيس" الأوروبية والتي عقدت في (٨-١١/١٢/٢٠٠٠م) قد حددت عام "٢٠٠٤م" كتاريخ محتمل لقبول أول دولة من دول أوروبا الشرقية بعد استيفاء شروط العضوية وهي: وجود نظام ديمقراطي وقانوني، واحترام حقوق الإنسان، وحماية حقوق الأقليات الوطنية، ومستوى معين للتشريعات الاجتماعية، وحماية البيئة، ونظام اقتصادي يعمل بكفاءة عالية ، وهو ما تحقق بالفعل^(٢).

وبعد العرض السابق ترى الدراسة الحالية أن النظام الاقتصادي العالمي الجديد ، المتمثل بتحرير قيود التجارة العالمية يمثل تحدياً كبيراً وخطراً محتملاً لدول العالم ، أو بالأحرى شركاته، وبخاصة تلك الموجودة في الدول النامية.. إلا أن هذا النظام في الوقت ذاته قد يشكل فرصة للبلدان النامية أيضاً ، وإن أمكن الاستفادة منه. فأهمية التنافسية^(*)

(١) نعيم سعد زغول: التكامل العربي بين الحلم والواقع، (مرجع سابق) ، ص ١٩.

(٢) حربي محمد موسى عريقات: (مرجع سابق) ص ٢٥.

(*) إن الفكر التقليدي السائد في العديد من الأوساط التجارية الدولية وحتى على مستويات التخطيط الحكومي الشامل يربط مفهوم التنافسية بسعر صرف تنافسي -

تكمُن في تعظيم الاستفادة ما أمكن من المميزات التي يوفرها الاقتصاد العالمي والتقليل من سلبياته. ويشير تقرير التنافسية العالمي إلى أن الدول الصغيرة أكثر قدرة على الاستفادة من مفهوم التنافسية من الدول الكبيرة، حيث تعطي التنافسية الشركات في الدول الصغيرة فرصة للخروج من محدودية السوق الصغير إلى رحابة السوق العالمي^(١)، وسواء اتفقنا مع هذا القول أم لا، فإنه لا بد في نهاية المطاف من مواجهة هذا النظام، بصفته إحدى حتميات القرن الحادي والعشرين.

ومن المعلوم في الوقت الحاضر أن الشركات هي التي تتنافس وليست الدول، وعليه فإن الشركات التي تملك قدرات تنافسية عالية، تكون قادرة على المهمة في رفع مستوى معيشة أفراد دولها بالنظر إلى أنه و كما أشارت تقارير دولية، أن مستوى معيشة دولة ما يرتبط بشكل كبير بنجاح الشركات العاملة فيها وقدرتها على اقتحام الأسواق الدولية من خلال التصدير أو الاستثمار الأجنبي المباشر "ففي العقود الأخيرة كانت التجارة العالمية والاستثمار الأجنبي المباشر في العالم ينموان بشكل أسرع من نمو الناتج العالمي"^(٢).

= أو ميزان تجاري إيجابي أو صناعة مدعومة أو حتى معدل تضخم متدني. إلا أن التنافسية بمفهومها الحديث ترتبط بإرادة الدولة الساعية إلى رفع إنتاجية الموارد المتاحة سواء أكانت موارد بشرية أو مادية.

(1) Botham, Ron & Bob Downs :Industrial Clusters, (Scotland's Route to Economic Success, 1999)p8.

(٢) السيد ياسين: العرب على مشارف القرن الواحد والعشرون، (كرايسات

استراتيجية، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية-بالأهرام، القاهرة، العدد ٩٨ ، ٢٠٠١) ص ٣٣.

أما بالنسبة للتكامل الاقتصادي العربي فإنه يمر الآن بأشد أزماته، ورغم وضوح مزاياه ومنافعه المتبادلة لجميع أطرافه عن طريق التكامل يتم تعميق قاعدة التخصص والاستفادة الكبيرة من مزايا الكلفة النسبية، والإسهام الفعال في ترشيد استخدام الموارد، وتحسين الموقع العربي في تقسيم العمل الدولي، وزيادة قوة المساومة العربية. كما أن قيام التكامل يتيح للوطن العربي إمكانية القيام بمشروعات كبيرة ليس من السهل على أي بلد أن يقوم بها منفرداً، فضلاً عن أن هذا التكامل يمكن أن يعيد الهيكلة الإنتاجية والتخصص الأمثل في الوطن العربي^(١).. ورغم ذلك فالتكامل الاقتصادي العربي الآن لا يمثل إلا دليل دامغ على عجز وإخفاق الإرادة السياسية وقلة إدراك لمخاطر استمرار التمزق والخلافات وعدم توافر التفكير العقلاني المنطقي، ويمثل هذا المتغير أخطر المتغيرات على منطقة الشرق الأوسط ، لأن الضعف الاقتصادي ينعكس في ضعف سياسى هاجس أمنى وهما بدورهما يزيدان الضعف الاقتصادي من خلال استنزاف الموارد المتاحة في أغراض السدفاع والحماية من الأعداء الحقيقيين أو الوهميين ، بدلاً من بلورة استراتيجية تعاون اقتصادى يزيل مخاوف الأمن ويعزز البنيان السياسى للكيانات الصغيرة^(٢).. وذلك في ظل سيادة نظام العولمة وبروز ظاهرة التكتلات الاقتصادية الكبرى والتي أكدت على أنه لا مكان فيها لدول تعيش على الهامش وأنه قد آن الأوان لإقامة منطقة تجارة عربية حرة تكون النواة لإقامة كتل اقتصادي عربي يمكنه التعامل مع التكتلات الاقتصادية الكبرى بقوة وفاعلية.

(١) نعيم سعد زغول: التكامل العربي بين الحلم والواقع، (مجلس الوزراء مركز

المعلومات ودعم اتخاذ القرار، القاهرة، ٢٠٠١)، ص ٢.

(٢) محمد نعمان جلال: العالم العربي عند مفترق الطرق، (سلسلة أقرأ - ثقافية

شهرية- دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٩٩) ص ١٨.

٢. بروز قيم عالمية جديدة.

وهو ما وضح جلياً بعد أحداث "الحادي عشر" من سبتمبر، والذي كان مقدمة لتغييرات دراماتيكية عاصفة على مستوى العالم، الذي يتجه إلى ظاهرة القطب الواحد، كما سبق وأن ذكرنا. إذن فهو عالم جديد سيشكل وفقاً لما تراه الولايات المتحدة حسب استراتيجية محددة فهي تدعى قدرتها على: "القضاء على المجاري التي تجلب فئران الإرهاب العالمي"، وإذا ما تحقق ذلك، فإنه يمكن الحديث عندئذ عن النتائج التي ستترتب على توافر "المناخ النظيف" من الإرهاب، الذي يهدد وجوده الحضارة الغربية، وليس فقط المصالح الأمريكية^(١).

وإلى جانب قضية التخلص من الإرهاب، تبرز هناك عديد من القسيم التي تشغل بال الولايات المتحدة والدول الغربية وتسعى إلى فرضها وتفسيرها على المستوى العالمي، وبخاصة فيما يتعلق بقضية حقوق الإنسان وكذلك قضايا البيئة، والمخدرات، وغسيل الأموال، وهي في مجملها قضايا متداخلة ومتشابكة وتؤثر بشكل كبير على مناطق عدة وفيما يلي سوف نركز على قضيتي الإرهاب، وحقوق الإنسان فهما ما يشغلان منطقتنا العربية اليوم.

ولعل سعي الغرب عامة، والولايات المتحدة بشكل خاص، إلى فرض هذه المفاهيم، بعد احتلال العراق، على دول الشرق الأوسط لن يكون سهلاً كما يدل على ذلك التقرير الاستراتيجي الأمريكي حيث أعلن المخططون الاستراتيجيون الأمريكيون صراحة أن الصراع في الشرق الأوسط صراع أفكار وأنه لا بد للولايات المتحدة أن تنتصر، بمعنى أنه

(١) أحمد البغدادي : التحولات الدولية الراهنة وتأثيراتها في مستقبل الخليج، جريدة السفير، (العدد ٣٨٤ - الموقع على الإنترنت www.rezgar.com ٢٠٠٣م)

لا مجال للتراجع أو التهاون في تطبيق هذه القيم والمفاهيم والتي ستقود حتماً إلى تحولات كونية مؤثرة في مستقبل العالم العربي، لأن في هذه التحولات يكمن علاج مشكلة الإرهاب التي فهمتها الولايات المتحدة على أساس أن المشكلة تكمن في نمطية التفكير ومناهج التعليم في الشرق الأوسط وبالتالي فالمشكلة مشكلة أفكار في المقام الأول، وأنه لا بد من تغيير هذه الأفكار لضمان المستقبل، وتأتي المبادرة الأمريكية التي أعلنها وزير خارجية الإدارة الأمريكية " كولن باول " وعارضتها أكبر دولة عربية: " مصر " ، وكذلك كثير من المثقفين العرب، لأنهم جميعاً يعلمون أن القادم أكبر من مجرد مبادرة... إنه التغيير الشامل والكامل، ليس من خلال الاستعمار كما حدث سابقاً، بل من خلال تغيير المفاهيم والقيم والفكر السائد^(١) .

وبرغم من أن مصطلح الإرهاب " **Terrorism** " الذي يجري الترويج له واستثماره على نطاق واسع من قبل الولايات المتحدة، بغية اختلاق الذرائع لضرب الشعوب المستضعفة بطريقة مبتكرة ، وابتلاع ثرواتها وإخضاعها وإبادتها، كان قد استخدم في نهاية القرن الثامن عشر كما يذكر المفكر والعالم اللغوي الأمريكي اليهودي المناهض للصهيونية " نعوم شومسكي " في كتابه (الإرهاب الدولي ، الأسطورة والواقع) المنشور في الثمانينيات إذ يورد "شومسكي" حكاية القديس "أوغسطين" لقصة قرصان أسيرة "الإسكندر الأكبر" حين سأل القديس القرصان: كيف تجرؤ على الاعتداء على الناس والبحار؟ فأجاب: وكيف تجرؤ أنت على الاعتداء على العالم بأسره؟!..إلا أنني أقوم بذلك بسفينة صغيرة أدعى

(١) موسى راغب: الهدف الغائي للإستراتيجية الأمريكية في المنطقة ، شبكة

المعلومات العربية " محيط " الموقع على الإنترنت

<http://www.waarabah.com> ، يناير ٢٠٠٤ ص ٢٠.

لصافاً، أما أنت ولأنك تقوم بذلك بأسطول كبير فيدعونك إمبراطوراً ١٢. ثم يبين هذا الكاتب كيف استطاع أقوىاء العصر وبحكم سيطرتهم على السلطة التي تجعلهم في وضع يسمح لهم بالسيطرة على نظام التعبير والتفكير أن يقبلوا المعنى الأصلي للكلمة لتوصم بها الضحايا من الجماعات والأفراد بعد أن كانت تطلق من قبل على الأباطرة الذين يعتدون على رعاياهم.. ثم يشرح كيف شنت إدارة "ريجان" الأمريكية في الثمانينيات حملتها ضد ما سمته (الإرهاب الدولي) متسلح بأبواقها من أمثال "كلير سترلينج" Claire Sterling صاحبة كتاب "شبكة الإرهاب" The Terrorist Network الذي اختلقت حينها أدلة مزعومة على أن الإرهاب الدولي أداة بحركها السوفييت بهدف زعزعة " المجتمع الديمقراطي الغربي" دون أن تدخل في حسابها ضحايا الإرهاب الدولي من العرب والكوبيين وسكان أمريكا الوسطى..". فعندما تقصف "إسرائيل" مخيمات اللاجئين الفلسطينيين وتغتال القادة سواء أكانوا أصحاب أم مقعدين وغيرهم عديد من المدنيين وحين ترسل قواتها إلى القرى اللبنانية في إطار ممارسات " إرهاب الدولة" حيث تقوم هذه القوات بعمليات القتل والتدمير أو خطف السفن، والزج بالمتات من الرهائن في معسكرات الاعتقال في ظل ظروف مروعة، فإن هذا لا يعد إرهاباً... وقد بين "نعوم شومسكي" أن ثلاثة دوافع كانت وراء تركيز إدارة "ريجان" على مصطلح " الإرهاب الدولي" في الاستخدام الإعلامي الغربي المحدد، وكلها تحققت بقدر كبير من النجاح أولها: نقل الموارد من الفقراء إلى الأغنياء، والثاني: تحقيق زيادة ضخمة في القطاع الحكومي من الاقتصاد بالطريقة الأمريكية التقليدية، من خلال نظام "البنتاجون" (وزارة الدفاع) وهو وسيلة لإجبار الشعب الأمريكي على تمويل صناعات التكنولوجيا رفيعة المستوى عن طريق قيام الإدارة الأمريكية بضمان سوق لمنتجات نفايات التكنولوجيا، وبالتالي الإسهام في برنامج الدعم الحكومي والربح الخاص. الذي يسمى "المشروع الحر" والثالث: إنجاز زيادة كبيرة في التدخلات

الأميركية في شؤون الدول الأخرى والتخريب والإرهاب الدولي (بالمعنى الحقيقي للكلمة).... ويضيف: "إن مثل هذه السياسات لا يمكن أن تطبق إلا إذا أمكن تخويف الشعب الأمريكي بصورة صحيحة من (وحدوش يتعين أن نحمي أنفسنا منها)... والحيلة النموذجية المتبعة لهذا الغرض هي حشد الجمهور ضد التهديد الذي سماه الرئيس "ريجان" (المؤامرة المتكثفة التي لا ترحم) التي عقدت العزم على بسط هيمنتها على العالم وكان ذلك هو التعبير الذي استخدمه الرئيس "جون كينيدي" من قبل وهو يبدأ برنامجاً مماثلاً وأسماه الرئيس الأمريكي "رونالد ريغان" إمبراطورية الشر.

لقد تم التحضير كما يشرح "شومسكي" لهذه الحملة في الولايات المتحدة وإسرائيل آنذاك بسلسلة من المؤتمرات (لخبراء الإرهاب في المستقبل) قامت بتنظيمها "إسرائيل"، التي لها مصلحة واضحة في مثل هذه الأعمال الدعائية، ويقول تعليقاً على المؤتمر الثاني الذي نظمته "إسرائيل" حول: الإرهاب، والذي عقد في واشنطن أن "ولف بليترز" قد لاحظ أن التركيز على (الإرهاب العربي) والحماس الذي أعرب عنه كثير من "المتحدثين المرموقين" تجاه الإرهاب والعدوان الإسرائيلي (ولا سيما غزو لبنان ١٩٨٢) إنما يوفر بوضوح دفعة كبرى لحملة "الحصيرة"(*) الإسرائيلية في الولايات المتحدة كما يعترف بها كل الأطراف^(١).

(*) كلمة حصيرة هنا: تعني الشرح والتفسير، وهي الكلمة المستخدمة للإشارة إلى الدعاية الإسرائيلية التي تعبر عن الزعم القائل: (لما كان الموقف الإسرائيلي هو الموقف الصحيح بشكل واضح من كل القضايا، فإن المطلوب يكون فقط "الشرح والتفسير") وليس الدعاية المبتذلة.

(١) محمد الخلوف: سلاح الإعلام في الصراعات الدولية، والتوزيع الصهيوني للمصطلح السياسي، (صحيفة تشرين - دمشق الموقع على الإنترنت

2003 Alhassaka.com، ٢٠٠٣) ص. ٣-٤.

ووضح جلياً دور وسائل الإعلام في الغرب، خصوصاً الولايات المتحدة فهي مكلفة من قبل السادة المستفيدين من تجارة السلاح باكتشاف العدو تلو العدو لنمط الحياة الغربي، أو كما قال "ألبرت أينشتاين" عام ١٩٥٠: إن أصحاب السلطة الحقيقية في الولايات المتحدة لا نية لديهم أن ينهوا الحرب الباردة أبداً، فإن انقضى خطر الاتحاد السوفيتي والشيوعية، فهناك اليابان أو العرب أو الإسلام^(١).

والملاحظ أن العربي الذي لم يشكل صورة نزاعية عدائية لدى الغرب خلال الحرب العالمية الثانية، وحتى خلال الحرب الباردة، أصبح يشكل الآن نموذجاً خطراً منذ سبعينيات النفط والقضية الفلسطينية، إلى ثمانينيات الحرب العراقية الإيرانية، إلى تسعينيات العراق في التباس الموقف المزدوج، من التعاطف مع العراق والخوف من إيران، إلى الخوف من العراق والتعاطف مع الكويت، ثم في الثبات على صورة العدو^(٢).

وحسب الإعلامي "فيلموهارلي" فإن التهديد السياسي القومي والفلسطيني والاقتصادي تعزز بالتهديد الديني لإسلام أصولي ومناضل جديد، وبذا تجمعت ملامح العدو العربي في المسلم، الأصولي الإرهابي، جني القمم الجديد^(٣).

وما يقوم به الإعلام الغربي من تغطية لأحداث الشرق الأوسط ليس انعكاساً متميزاً ضد كل ما هو عربي وإسلامي فحسب، وإنما هو صناعة

(١) حمدي عبد العزيز : نحو إعلام عربي مقاوم ، مجلة وجهة نظر ، (العدد ٥٣ ،

أخوان أون لاين ٢٠٠٤) ص ٣٠ .

(٢) محمد بن المختار الشنقيطي : الحقوق المدنية في أمريكا بعد ١١ سبتمبر ،

(الموقع على الإنترنت http://www.aljazeera.net ، ٢٠٠٤) ص ٥ .

(٣) حمدي عبد العزيز : نحو إعلام عربي مقاوم ، (مرجع سابق) ص ٣١ .

متأنية ومعقدة وتراكمية تدخل فيها عوامل لها امتدادات عميقة في جذور الثقافة الغربية، التي لا ترى الأمر إلا من منظور عرقي، قومي، استعماري، احتكاري، ولها إطلاقات واسعة على السياسات الخارجية للدول الغربية عموماً والولايات المتحدة الأمريكية على وجه الخصوص.

وإذا تطرقنا لقضية حقوق لإنسان^(*) فلعل العبارة الأولى التي دوت في العالم حول ما يتعلق بحقوق الإنسان واحترام حريته وكرامته في العصور المتأخرة، هي تلك التي أطلقها "جان جاك روسو" أحد دهاقنة أو منظري الثورة الفرنسية الكبار حينما قال: (يولد الناس أحراراً ولكنهم مقيدون بالأغلال في كل مكان).

وبعد أن تفاعلت هذا العبارة في الأوساط الحقوقية والقانونية عام "١٧٨٩م" وبدأ الطرح الحقيقي لحقوق الإنسان في بدايات القرن العشرين، راح السياق النظري والطرح المفاهيمي يأخذ دوره في تجلية دعوات الأنبياء والرسل والصالحين وتعاليمهم السماوية التي دعت وتدعو إلى احترام الإنسان وحقه في الحياة الحرة الكريمة، وجنباً إلى جنب مع دعوات الحقوقيين والمصلحين والمفكرين والأدباء وأتباعهم..

فكان أول ما انبرى أمام تلك العبارة في الوسط الإسلامي والتي تحمل نفس المضمون رغم أنها قيلت قبلها بأكثر من ألف وأربعمائة عام،

(*) حقوق لإنسان: قضية تعالج مفاهيم حقوق الإنسان بمعناها العام جداً وهي مفاهيم قديمة قدم البشرية، ارتكزت بشكل أساسي على الانتصار للظالم وتثبيت مبادئ العدالة وترسيخها، ورفض الظلم أيّاً كان مصدره. وقد عززت الأديان بشكل عام، والسماوية بشكل خاص، هذه المبادئ والمفاهيم من خلال النصوص والممارسة، كما أنها قضية عالمية تهتم بها عديد من المنظمات العالمية والعربية ومنها (منظمة العفو الدولية-منظمة مراقبة حقوق الإنسان- منظمة مينوسوتا - منظمة المادة ١٩- لجنة الدفاع عن الحقوق الشرعية).

هي الجملة المنسوبة للخليفة الثاني "عمر بن الخطاب" رضى الله عنه حينما خاطب أحد المعتدين الأمراء يوماً قائلاً (متى استعبدتم الناس وقد ولدتهم أمهاتهم أحراراً؟^(١)).

ولئن كان "عمر" قد خاطب الحكام والأمراء وأهل الحل والعقد — كما يقولون — فقد وجه الإمام "علي بن أبي طالب" رضى الله عنه خطابه إلى المستضعفين والمظلومين، فاستنهض كرامتهم المهذرة واستغفر خضوعهم وصمتهم، وحرصهم على مواجهة قبضات الحكام الظلمة وجبروتهم حينما قال: (لا تكن عبد غيرك، وقد خلقك الله حراً)^(٢).

وهكذا تولت المفاهيم النظرية التي حملها الإسلام حول الحريات والحقوق والتي جاءت في نص القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة.. حتى أصبحت أكثر من أن تعد وتحصى خاصة إذا ضمت أو ضم إليها ما دونته المواثيق والعهود الدولية الخاصة بحقوق الإنسان وحياته هذه^(٣).

ولعل أروع ما جسد الأخوة الإنسانية في القرآن الكريم متجاوزاً كل ألوان التمييز الطائفي والمذهبي والقومي والعنصري بعد هذه الآية الكريمة: ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ، إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا

(١) محمد النجار: الغرب والعرب وحقوق الإنسان ، (لجنة الدفاع عن حقوق الإنسان بشبه الجزيرة العربية ، الموقع على الإنترنت www.cdharb.net ، ٢٠٠٤) ص ١.

(٢) محمد باقر الصدر: الإسلام يفقد الحياة ، (لجنة الدفاع عن حقوق الإنسان بشبه الجزيرة العربية مقالة - نت - الموقع على الإنترنت www.cdharb.net ، ٢٠٠٤) ص ٣.

(٣) برهان غليون: حقوق الإنسان ، (مركز دراسات الوحدة العربية ، سلسلة كتب المستقبل العربي ، ١٩٩٩) ص ١٠-٣٨.

إن أكرمكم عند الله أتقاكم»^(١)، وأيضاً «كنتم خير أمة أخرجت للناس تأمرون بالمعروف وتنهون عن المنكر وتؤمنون بالله...»^(٢).

والسر في هذه الآية... أو التلميح الرائع فيها هو تأكيد الله سبحانه وتعالى على أولوية الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، حتى على الإيمان به سبحانه، وذلك من ملاحظة توارد حروف العطف فيها، واسترسال التقرير الإلهي في هذا النص القرآني الخالد.

وهذا يعني أن محكمة الضمير والسريرة كفيلاً بأن يكونا حكميين حاسمين في المتبنيات الفكرية والعقدية للإنسان، إذ أن المعروف معروف والمنكر منكر لدى كل أصحاب الفطرة السليمة، بغض النظر عن حدودهما وتفصيليهما، فهم أخوة في الوجود والمصير، وأخوة في الرسالة والهدف، وبعد ذلك يأتي الإيمان بالله سبحانه وتعالى ليتوج تلك الأمة العظيمة ويضعها كأفضل أمة أخرجت للناس، وهذا ما أشار إليه أحد المفكرين المسلمين في تعليقه على هذا الآية الكريمة حيث يقول: "لقد جعل الإيمان بالله الخصيصة الثالثة للأمة الإسلامية بعد الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، تأكيداً على أن المعنى الحقيقي للإيمان ليس هو العقيدة المحنطة في القلب... بل الشعلة التي تنقد وتشع بضوئها على الآخرين... فما لم يكن المسلمون على مستوى هاتين المسؤوليتين فلا أمة إسلامية بالمعنى الصحيح." ^(٣).

وبين عبارة "جان جاك روسو" كما ذكر في بداية التنظير لمعالم حقوق الإنسان في العصر الحديث وعبارات الدعوة للحرية ورفض

(١) سورة : الحجرات - الآية : ١٤.

(٢) سورة : آل عمران - الآية : ١١٠.

(٣) محمد باقر الصدر: الإسلام يفقد الحياة . (المرجع السابق) ص: ٤.

استعباد الإنسان لأخيه الإنسان ، اتسعت المسافة وانشطرت خلايا المفاهيم النظرية ليأتي في نهاية المطاف أول إعلان عالمي لحقوق الإنسان ، والذي اعتمد ونشر على الملأ بقرار الجمعية العامة رقم " ٢١٧ " المؤرخ في " ١٠ ديسمبر ١٩٤٨م " والذي أكد في المادة الأولى منه، بعد الديباجة، ما نصه:

(يولد جميع الناس أحراراً ومتساوين في الكرامة والحقوق وهم قد وهبوا العقل والوجدان، وعليهم أن يعاملوا بعضهم بعضاً بروح الأخاء).

أما المادة الثانية من هذا الإعلان فقد جاء فيها: (لكل إنسان حق التمتع بجميع الحقوق والحريات المذكورة في هذا الإعلان دونما تمييز من أي نوع ولا سيما التمييز بسبب العنصر أو اللون أو الجنس أو اللغة أو الدين أو الرأي، سياسياً وغير سياسي، أو الأصل الوطني أو الاجتماعي أو الثروة أو المولد أو أي وضع آخر) ^(١).

وقبل الخوض في توضيح تفاصيل المسافة بين النظرية والتطبيق، والمقارنة بين التجربة الإسلامية وغيرها من تجارب الأمم والشعوب... فإن أصل الانتقال في الفكر البشري، والتطور المهم في وعي الدوائر ومؤسسات حقوق الإنسان، وعبور مرحلة (الحق مع القوة، أي شريعة الغاب)، إنما هو انتقال جدير بالاعتبار، ونقلة حضارية مهمة وضعت الإنسان على الأقل أمام أبعاد نظرية، وتفاصيل جهرية للارتفاع به من دائرة استبداد وخبت ومكر الحكام وظلمهم، واستغلالهم لشعوبهم وتسطيح وعيها، إلى مرحلة الوعي وفهم وثقافة الحقوق والواجبات... هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى: وهي قضية مؤسفة ومؤلمة حقاً، إذ ترى دعاة

(1) Nigel Rodley ; To Loose The Bands Of Wicked-ness, International Intervention in Defence of Human Rights, (ert. Brassey,s 1992) p.p137-138.

حقوق الإنسان أو بعضهم يفصلون بين القضايا السياسية والإنسانية، فيحجبون نصرتهم، حسب تفسيرهم السياسي، للحدث ووفق دائرة ولائهم أو عدمه لهذه الدولة أو تلك، إن لم نقل وفق مصالحهم وأهوائهم، فيكتفون في إحدى الدوائر باصدار بيانات الاستنكار والإدانة والتتديد مثلاً، فيما يُفضلون الصمت أو الاجتماعات الهادئة في دوائر أخرى، وقد يقيمون الدنيا ولا يقعدونها، بحيث يصل الأمر إلى التدخل العسكري والردع الحاسم بكل أنواع الأسلحة، وأكثرها فتكاً، في دوائر، ولكنهم يصمتون صمت الموتى وأهل القبور في دوائر ثالثة^(١).

ولعل أفضل ما يمكن الاستدلال به على هذه المعيارية غير المسؤولة هو ما أورده الكاتب الفرنسي المعروف "روجيه جارودي" في كتابه الشهير (الأصوليات المعاصرة)، حيث كتب يقول:

* - في حرب يونيو ١٩٦٧م (بين العرب وإسرائيل) احتلت إسرائيل القدس والضفة الغربية وغزة، وطلبت هيئة الأمم انسحاب جميع قوات الاحتلال من الضفة وغزة والجولان وفق القرار (٢٤٢) (ولكن) الولايات المتحدة الأمريكية مارست حق النقض (الفيتو).

* - وفي ٢٨ يناير ١٩٨٣م غزت الولايات المتحدة جرينادا ودعا مجلس الأمن وهيئة الأمم المتحدة بانسحابها الفوري ولكن الولايات المتحدة استخدمت حق النقض (الفيتو) أيضاً.

* - وفي ٢١ ديسمبر ١٩٨٩م غزت الولايات المتحدة الأمريكية بنما، وذهبت الأمم المتحدة إلى حد الحيلولة أي منع الإصغاء لممثل بنما الشرعي في مجلس الأمن.

(١) محمد النجار: الغرب والعرب وحقوق الإنسان، (مرجع سابق) ص ٣.

*- ووقع الملك "عبد العزيز" - والكلام "لجارودي" - معاهدة "القطيف" مع بريطانيا العظمى التي تلتزم هذه الأخيرة بموجبه بالدفاع عنه ، مقابل التزامه بالخط السياسي البريطاني وجُددت المعاهدة في اتفاقية جدة ١٩٢٧م وأوفت إنجلترا بالتزامها فقامت سنة ١٩٤٨م بسحق انتفاضة القطيف المسلحة.

وبعد ستين عاماً وبالتحديد في أغسطس ١٩٩١م وبسبب رسوخ الثورة الإيرانية بزعامة " آية الله الخميني"، صرح " رونالد ريجان" الرئيس الأمريكي السابق قائلاً: (إن نسمح أبداً بأن تغدو العربية السعودية، إيران جديدة). ويعلق " جارودي" على ذلك قائلاً:

" إن هذا الوجه الثوري للحدث الإيراني أثار خوف وحقد كل الأنظمة القائمة في العالم ، فأطلقت (الولايات المتحدة) العراق إلى الحرب ، وشكلت تحالفاً عاماً ضد الثورة الإيرانية، مثلما كانت أوروبا قد تحالفت في الماضي ضد الثورة الفرنسية التي كادت تعرض كل العروش للهلاك آنذاك ، أو مثلما قامت سنة " ١٩١٧م " جبهة واحدة لكل البرجوازيات الأوربية المناوئة لثورة أكتوبر المعروفة"^(١).

ويمكننا في هذا السياق أن نضيف ما يلي:

*- عندما قام النظام العراقي بغزو الكويت عام ١٩٩٠م جشدت الأمم المتحدة ومجلس الأمن لمواجهة هذا الغزو واستصدر قرار الإدانة والدعوة إلى الإنسحاب ومن ثم التدخل العسكري الذي اشتركت فيه ثلاثون دولة لإخراج القوات العراقية من الكويت، بعد تدمير العراق وبناء التحتية

(١) روجيه جارودي: الأصوليات المعاصرة ، (ط ٢ ، ١٩٩٢) ص ٦٨ و ٧٣.

في:

*- محمد النجار: الغرب والعرب وحقوق الإنسان. (مرجع سابق) ص ٦٠٧.

كلها، (العسكرية والاقتصادية والاجتماعية وحتى التاريخية والأثرية)، ولكنها لم تسلك ذات الفعل نفسه عندما احتلت قوات الاتحاد السوفيتي السابق أفغانستان، أخذت جنراته تسحق هذا الشعب المستضعف المسكين.

*- أما حين تقوم إسرائيل بغزو لبنان وتقصف جنوبه برأ وبحراً وجواً فلا تكاد تسمع حتى مجرد إدانة، بينما تقوم الدنيا ولا تقعد وتجتمع قمة العالم في شرم الشيخ بمصر في " مارس ١٩٩٦م" تحت عنوان (مكافحة الإرهاب ودفع المسيرة السلمية)، لمجرد قيام مجموعة من أبناء الشعبين اللبناني والفلسطيني بعمليات جهادية لإجلاء المعتدي الإسرائيلي عن جنوب لبنان، وإقرار حقوق الشعب الفلسطيني الصابر المكافح، وكذلك حين استخدمت الولايات المتحدة حق النقض (الفيتو) ضد مائة وثلاثين دولة في العالم كانت اعترضت على إقامة إسرائيل لمستوطنات يهودية لها في القدس " في مارس ١٩٩٧م".

وهكذا في العشرات من مثل هذه المواقف التي يصعب على المرء أن يجد لها تفسيراً مقنعاً غير المصلحة الضيقة لهذا البلد أو ذاك، أو المعيارية غير المسئولة التي تكيل الأمور بمكيالين وتزنها بميزانين.

وما سبق.. يوضح باختصار شديد المسافة بين النظرية والتطبيق، وتكشف عمق الهوة بين المفاهيم والماضقات، وتقرن ما بين تجربة حقوق الإنسان المعاصرة مع التجربة الإسلامية الأولى الرائدة وما تبعها من تشويه أو تزييف، وترى الدراسة الحالية أن (حقوق الإنسان) ينبغي " أن تتسع لتشمل كل أبعاد القداسة الإنسانية، وألا تقتصر على ثقافة مفصولة عن الممارسة أو ديباجات بعيدة عن الواقع، أو كما يقول بعض

المفكرين المعاصرين (توفيق) مبتور هو قبل كل شيء (ترمييق) (*)
أيديولوجي، أو (النقاوية) متحجرة تهتم بالشكل على حساب المضمون
وبالإطار على حساب المحتوى" (١).

٣- ظهور دعوات لمفاهيم الصراع الحضاري:

عصفت التحولات التي يشهدها عالمنا اليوم في جميع المجالات
بعديد من القناعات التي كنا نظن أنها من البديهيات والمسلمات التي كانت
وإلى وقت قريب مضي لا تثير الريبة أو الجدل، إلا أن تتالي الأحداث
وشمولها لكل الأشياء والمظاهر والأنشطة تجعلنا أمام مشهد خاص ليس
من السهل إدراجه ضمن نسق تفسيري قائم ، ولا يمكن أيضا التعامل معه
كأحداث عابرة يمكن توقع مالها ونتائجها (٢).

ولقد حاول عديد من المفكرين والباحثين وصف عالمنا اليوم بمفردة
يمكن أن تختزل كل هذه التحولات والأحداث ، فمنهم من استعمل
مصطلح "عالم المعلوماتية" ومنهم من اختار "العصر التكتروني" (مزج
بين مفردتي تكنولوجيا والكترونيك)، وفريق ثالث انتقى مصطلح "ما بعد
الحداثة"، أو عالم ما بعد الصناعة "الخ..."

غير أن كل مصطلح من هذه المصطلحات هو اختزال لتغيرات
متعددة سعى أصحابها إلى حصرها في زاوية متغير واحد رأوه مهيمنا

(*) الترمييق: هو التلفيق والعمل غير إمتقن، وهذا الرأي هو لـ " محمد أركون"
أنظر المصدر التالي:

(١) محمد أركون : مقالة بعنوان: "نافذة على الإسلام"، مجلة كيهان العربي ،
(العدد ١٥٢ ، صحيفة تصدر باللغة العربية ، طهران ، ٢٤ يونيو - ١٩٩٦ م)
ص ٣.

(٢) تشاندرامظفر : صراع الحضارات حقيقة أم وهم ، (BBC Arabic.com ،
الثلاثاء ، ٩ ديسمبر ، ٢٠٠٣) ص ١.

على سائرهما. ويأتي مصطلح (صدام الحضارات) "لصمويل هنتنجتون Samuel Huntington " ضمن اختزال هذه المتغيرات وحجب باقي المفاهيم وقد عاد هذا المصطلح ليسيطر على الحوار والجدل السائدين اليوم بما أثاره من قضايا وما رسمه من توجهات وبخاصة إنشاء وبعد الحرب على العراق واجتياحه.

لقد أخذ "هنتنجتون" على عاتقه تحليل ملامح الحضارات المعاصرة ومكوناتها بهدف واحد هو تأكيد حتمية مصادمتها للغرب، وكيفية الوقاية من الخطر، ثم ينتهي للتساؤل التحذيري: (عم إذا كانت المؤسسات الدولية وتوزيع القوة، وسياسات واقتصاديات الدول في القرن الواحد والعشرين ستعكس قيم الغرب ومصالحه، أم أنها ستتشكل أولاً بقيم الإسلام والصين ومصالحهما؟) (١)، وقال: "إن النظرة الواقعية في العلاقات الدولية توحى بأن الدول التي تمثل الحضارات غير الغربية سوف تتحالف لتقيم توازناً مع قوة الغرب المسيطرة" (١)، وقد عكس هذا الاتجاه الكاتب الأمريكي الياباني الأصل "فرانسيس فوكوياما" في كتابه "نهاية التاريخ" ، والكتاب يدور حول فكرة واحدة هي أن الحضارة الغربية هي نهاية المطاف، وآخر ما يمكن أن تفرزه العبقورية الإنسانية ، وليس أمام الآخرين سوى أن ينتظموا في هذا الصف (٢).

والصراع حسب "هنتنجتون Huntington " لم ينته بانتصار النظام الليبرالي مثلما تتبأ بذلك زميله "فرانسيس فوكوياما" ، ولكنه لن يكون في العالم الجديد اقتصادياً أو أيديولوجياً بل أن الصراع بين البشر سيكون ثقافياً.

(1) Samuel Huntington,; The West and the Rest, (Pro-spect, February 1997) p. 34.

(٢) فرانسيس فوكوياما ، ترجمة حسين أحمد أمين: نهاية التاريخ وخاتمة البشر. (مركز الأهرام للترجمة والنشر ، القاهرة، ١٩٩٣) ص ٤.

يقول "هنتجتون **Huntington**": "فما يهم الناس ليس هو الأيديولوجيا أو المصالح الاقتصادية بل الإيمان والأسرة والدم والعقيدة، فذلك هو ما يجمع الناس وما يحاربون من أجله، ويموتون في سبيله"، ويضيف: "أن الدين محوري في العالم الحديث، وربما كان القوة المركزية التي تحرك البشر وتشدهم"⁽¹⁾.

والصدام بين الحضارات بحسب رؤية "هنتجتون **Huntington**" هو تواصل للصراع القبلي ولكن على نطاق عالمي بما أنه ينطلق من فكرة أن الحضارات ما هي إلا قبائل إنسانية كبرى وأن الفروق الثقافية هي التي تحتل الموقع المركزي في تصنيف البشر و التمييز بينهم⁽²⁾.

ومن أخطر النتائج التي يتوصل إليها "هنتجتون **Huntington**" تأكيدده بأن الهوية الثقافية تحدد من خلال الصراع مع الآخر، ولذلك فإن الهوية تترسخ في أعلى أشكال الصراع أي الحروب. فبالحروب يتحقق التماسك الاجتماعي لأن وجود عدو مشترك من شأنه إزالة الانقسامات داخل القبيلة الواحدة (أي الحضارة الواحدة) ويدفعها إلى الوعي أكثر بثقافتها وبضرورة حمايتها وانتصارها. ولذلك يدحض "هنتجتون **Huntington**" الدعوة إلى حضارة عالمية مشتركة معتبرا أنها "بدعة" استعملها الغرب لمواجهة الحضارات الأخرى، وأملا كاذبا لا يمكن تحقيقه، وهو يدعو إلى ذلك بالتفريق بين التحديث والتغريب، فالتحديث وحده يمكن أن تشارك بقية الحضارات الغرب فيه، أما الحضارة الغربية فتبقى حسب رأى "هنتجتون **Huntington**" ثقافة تميز الغرب عن غيره. وانسجاما مع هذا المنطق قسم العالم إلى عالمين: العالم الغربي

(1) Samuel Huntington,; **The West and the Rest** , (op. cit)p. 36.

(2) Mark,B, Solter; **Barbarians & Civilization, in international relations**,(ploto, press, London, 2002)p.11.

الموحد ذي الخصائص المشتركة التي جعلت منه كتلة متجانسة من قبل حتى عملية التحديث التي انطلقت في القرن السابع عشر. أما العالم الآخر فهو "الباقى"، أي بقية العالم، وهو عالم متعدد الحضارات (كالإسلام والصين والهند وحتى الأرثوذكس المسيحيين) ولا تجمع بين هذا "الباقى" نفس القيم والخصائص المتوفرة لدى الحضارة الغربية^(١).

وحتى نفهم المقاييس التي اعتمدها "هنتجتون **Huntington**" في تقسيم العالم الى: غرب - وباقي ، فانه يتوجب الوقوف على السمات التي ذكرها في كتابه "صدام الحضارات" وهي حسب زعمه خصائص ثمانية متأصلة في الحضارة الغربية وتميز الغرب عن غيره وهي:

- ١- التراث الكلاسيكي الإغريقي والروماني.
- ٢- المسيحية الغربية الكاثوليكية والبروتستانتية (ما عدا الأرثوذكسية).
- ٣- اللغات الأوروبية.
- ٤- الفصل بين السلطتين الروحية والدينية.
- ٥- حكم القانون.
- ٦- التعددية الاجتماعية وقيام المجتمع المدني.
- ٧- الهيئات التمثيلية.
- ٨- النزعة الفردية.

إن هذه السمات والتي ساقها "هنتجتون **Huntington**" في كتابه والتي جعلها قسرا ميزات أجنبية للغرب، هي في الحقيقة سمات النظام الرأسمالي الذي يقوم على المنافسة داخل الأوطان وخارجها، ويعتمد على

(١) Samuel Huntington; (op. cit)p. 38.

فتح الأسواق للوصول للمواد الخام ولترويج البضاعة والبحث عن فرص الاستثمار واليد العاملة الرخيصة.

وقد أنتج النظام الرأسمالي كذلك ظاهرة الاستعمار لفتح هذه الحدود بالقوة، فكانت الحروب بين الإمبراطوريات الاستعمارية وبينها وبين الشعوب المستولى عليها مروجاً في سبيل تحقيق هذه الأهداف قيم الحرية واحترام الذات البشرية وفصل الدين عن الدولة في صراعة ضد الاقطاع والكنيسة ولإصفاء تبريرات "حضارية" لنزعتة التوسعية خارج الحدود.

وكان من نتائج سيطرة النظام الرأسمالي تسريع وتيرة تجانس الحضارة العالمية. ولا يعود ذلك للسمات والخصائص الأتلية للغرب، بل لطبيعة الرأسمالية نفسها التي ازدهرت في الغرب لعوامل موضوعية ساهمت في تضافرها حضارات أخرى منها الحضارة العربية الإسلامية والحضارة البيزنطية الارثوذكسية من قبلها وغيرهما^(١).

ويتوقع "هنتجتون Huntington" أن تكون العلاقة بين الحضارة الغربية وبقية الحضارات وبخاصة في المنطقة الإسلامية منها علاقة صدامية، فصدام الحضارات هي النتيجة الحتمية للسياسة فسي عالمنا الجديد، وهي السياسة المقامة على العرق حالياً، وعلى الحضارات كونياً، بما سيؤدي الى صدام للحضارات يحل محل الصراعات القومية والاقتصادية والأيدولوجية التي عرفها العالم القديم . ويتوقع أن تكون أخطر هذه الصدامات هي تلك التي سيكون مسرحها خطوط التماس بين مختلف الحضارات حيث يقول: " كما أن أخطر الصراعات الثقافية هي تلك التي على طول خطوط التقسيم الحضاري وفي عالم ما بعد الحرب

(١) غازي دحمان: صراع الحضارات في سجاله وتجلياته، (الشبكة الإسلامية، الموقع

على الإنترنت، <http://www.islamweb.net>) ص ٣٠.

الباردة، الثقافة قوة مفرقة ومجمعة في الوقت نفسه، الشعوب التي تفصل بينها الإيديولوجيا تجمع بينها الثقافة وتقرب بينها، مثلما حدث في الألمانيتين والكوريتين، وغيرهما...^(١).

وبعد العرض السابق عن "صراع الحضارات" والذي لم يقتصر على الدائرة الفكرية في الغرب، ولم يبق في أحسن الأحوال في أدراج الاستراتيجيين وصناع القرار الغربيين كخيار مطروح، وظهر أنه ليس لعبة يتلها بها الرأي العام الغربي في أطر مضبوطة تؤدي وظائف بعينها وحسب.

فقد كان الحادي عشر من سبتمبر الحدث الذي مزق الستار الشفاف الذي كانت تتخفى خلفه كتل الحقد العنصرية لتتجرف كالسيل حمماً وبراكين في فلسطين وفي الولايات المتحدة الأمريكية نفسها، وليعبر عنصريو الغرب في فرنسا وإيطاليا وإنجلترا وبلجيكا وهولندا عن حقدهم الدفين بكل أريحية وبدون وجل أو شعور بتأنيب الضمير، فالآخر هو الإسلام، وهو عدو الغرب ولا بد من محاربته بدون رحمة...!!.

وبعد أن أخذت تجليات مقولة صراع الحضارات تتمظهر فاقعة وعلى صعد مختلفة تجاوزت من خلالها المقدمات لتبدأ نهشاً في المتن، والمتن ليس إلا حضارتنا العربية الإسلامية، والتي هي حاضرتنا ومستقبلنا فهل يكفي أن ندعو لحوار الحضارات في وجه سياسات تعرف تماماً ماذا تريد؟، أم أن الأمر يتطلب تطوير استراتيجيات دفاعية قد تكون أكثر فاعلية في مواجهة هذا الحقد^(٢).

(1) Mark,B, Solter; Barbarians & Civilization, in international relations, ; (op. cit)p. 13.

(٢) غازي دحمان: صراع الحضارات في سجاله وتجلياته، (مرجع سابق) ص ١٢.

ثورة التكنولوجيا والمعلومات:

شهدت العقود القليلة الماضية تسارعاً ثورياً في وتيرة التقدم العلمي والتكنولوجي انعكس بشكل يدعو إلى الدهشة والإعجاب على التقدم المحرز في تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات والذي بلغ ذروته بظهور الإنترنت في بدايات التسعينات من القرن الماضي. فقد بلغت معدلات انتشار الإنترنت أرقاماً غير مسبوقة بلغت نحو ١٥٠ ألف مستخدم، ٢٠٠ ألف جهاز، ٢ مليون صفحة جديدة في اليوم الواحد، كما ارتفع حجم التجارة الإلكترونية التي تتم من خلال الإنترنت من ٤٥ مليون دولار عام " ١٩٩٨م " إلى ما يقدر بـ ٧ تريليون دولار في عام " ٢٠٠٣م " (١).
أنظر الجدول رقم (١).

وتعد تكنولوجيا المعلومات أهم أدوات ووسائل الإنتاج في العصر الحديث . ويمثل معدل التسارع في توظيف تكنولوجيا المعلومات في عمليات التنمية فرصة وتهديداً لكافة الشعوب . فرصة ، من حيث أنه يحقق طفرات تنموية يمكن من خلالها اللحاق بركب التنمية، وتهديداً ، من حيث أن عدم استخدامه يؤدي إلى زيادة الفجوة التنموية بين هؤلاء وبين مستخدميه (٢).

(1) Mervat Tallawy : **World Summit on the Information Society**,
(Under-Secretary-General ESCWA Executive Secretary
Geneva, Thursday 11 December 2003)p.2.

(٢) سعيد كامل البصري: ورقة عمل في " الإمكانيات المستقبلية والتدريب باستخدام شبكة المعلومات ، (الاجتماع السابع لشبكة تنظيم إدارات الاتصالات وتحسين التسيير الإداري للموارد البشرية وتنميتها في الدول العربية - عمان ، ١٥ - ١٨ / ١١ / ١٩٩٩) ص ٢.

كما تلعب تقنيات الاتصال بالمعلوماتية الدور الكبير في التعبير لما يتفرع عنها من قيم ومفاهيم جديدة من شأنها أن تعيد صياغة معاني التقدم والتخلف، ومعنى العمل والتغيير في دور الدولة ومعنى السوق وغير ذلك.. ومن ثم فإن تكنولوجيا الاتصالات ستضع مفاهيم جديدة لكل مناحي الحياة وأن محاولة إحداث تغييرات اقتصادية جذرية لا يمكن حدوثه إلا إذا كان مدعوما أو قائما على متغيرات جذرية في نظام الاتصالات ولا سيما في حالة الاقتصاديات الصاعدة^(١).

جدول (١): استعمال شبكة الإنترنت منتصف عام "٢٠٠١م"^(٢)

على مستوى دول الوطن العربي

البلدان	عدد المرتبطين بالإنترنت (بالآلاف)	نسبتهم لمجموع السكان
الإمارات	٦٦٠	٢٤.٤
البحرين	١٠٥	١٦.٧
قطر	٧٥	١٠.٣
الكويت	١٦٥	٨.٣
لبنان	٢٦٢	٦.٦
الأردن	٢١٠	٤.٣
فلسطين	٦٠	٣.٥
عمان	٨٤	٣.٤

(١) لطف الله إمام صالح : مصر وإطلاقة الألفية الثالثة ، (دراسة منشورة في إصدار حول أهم التحديات الاجتماعية في مواجهة القرن الواحد والعشرين ، سلسلة قضايا التخطيط والتنمية ، رقم ١١٦ ، معهد التخطيط القومي ، القاهرة ، ١٩٩٨م) ص ٦٨.

(*) المصدر: دراسة حول مجتمع المعلومات في المنطقة العربية النموذج التونسي مكتب اليونسكو الإقليمي بالقاهرة يناير ٢٠٠٣م.

البلدان	عدد المرتبطين بالإنترنت (بالآلاف)	نسبتهم لجموع السكان
تونس	٢٨٠	٢.٩
السعودية	٥٧٠	٢.٦
مصر	٥٦٠	٠.٨
المغرب	٢٢٠	٠.٧
الجزائر	١٨٠	٠.٦
ليبيا	٢٠	٠.٤
سوريا	٣٢	٠.٢
اليمن	١٤	٠.٠٨
السودان	٢٨	٠.٠٨
العراق	١٢.٥	٠.٠٦
العالم العربي	٣٥.٣٨	١.٣

فالعالم الآن في عصر اقتصاديات التكنولوجيات الرقمية . ففي المعلوماتية نجد أن اللغة جديدة ، والحاسبات تتطور كل لحظة . ويعد اللحاق بالمستحدث في الحاسبات وأدوات الاتصال ووسائطه ضرب من ضروب اللهث . ولقد أذاب مفهوم المشاركة الاتصالية حدود الأسواق المحلية ، فأصبحت السوق تشمل العالم كله ، ولا تتوقف ربحى دوران رأس المال . فتحويل الأموال من سوق لأخرى أصبح يتم بضغطة واحدة على لوحة المفاتيح **key board** مما خلق مفاهيم جديدة للاستثمار الذي لم يصبح محليا ولا إقليميا ولا دوليا وإنما أصبح كوكبيا^(١).

(1) Andrew Trotter: **Preparing Teachers for the Digital Age.**
(technology counts 99. September 23, 1999) Vol. 19, N. 4, p 3

كما تمثل ثورة المعلومات مورداً من الموارد الاقتصادية له خصوصيته، بل أنها المورد الاستراتيجي الجديد في الحياة الاقتصادية المكمّل للموارد الطبيعية. كما تشكل تكنولوجيا المعلومات في عصرنا الراهن العنصر الأساس في النمو الاقتصادي. فمع التطور الهائل لأنظمة المعلوماتية، تحولت تكنولوجيا المعلوماتية إلى أحد أهم جوانب تطور الاقتصاد العالمي، حيث بلغ حجم السوق العالمية للخدمات المعلوماتية عام " ٢٠٠٠ " نحو تريليون دولار. لقد أدخلت ثورة المعلومات المجتمعات العصرية "أو بعضها الأكثر تطوراً" في الحقبة ما بعد الصناعية. وقد أحدثت هذه الثورة جملة من التحولات التي طاولت مختلف جوانب حياة المجتمع - سواء بنيته الاقتصادية أو علاقات العمل أو العلاقات الإنسانية أو المجتمعية فيه.. الخ^(١).

وعن تكنولوجيا المعلومات "والتبادل عن بعد"، تعتبر ثورة المعلومات والاتصالات وتطبيقاتها التي تشمل جميع المجالات في حياتنا المعاصرة مرحلة فاصلة في تاريخ تطوير البشرية وذلك فيما يتعلق بمفهوم الوسيط الذي يلعب الدور المحوري في كافة أشكال التبادل الصناعي والزراعي والتجاري. فقد صاحب تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات عن بعد ظهور أشكال جديدة ذات أداء مختلف لهذه الوسائط عن أشكالها وأساليبها التقليدية.. ويعني ذلك أننا نعيش حالياً في عصر تكنولوجيا المعلومات أو عصر اقتصاديات التكنولوجيات المتقدمة الذي سيؤثر تأثيراً كبيراً في نمط الصناعة وهي بعكس تكنولوجيات التصنيع السابقة لا تعتمد على الاستثمار الكثيف وعلى المعدات الرأسمالية الثقيلة بقدر اعتمادها على عنصر المعرفة^(٢).

(1) **Organization for Economic Cooperation and Development,**

(Center Studies – Science and Technology Indicators, 2000)

p.4.

(٢) رضا قلوز: **مقترح مقارنة عربية حول موضوع الفجوة الرقمية والإعدادات**

للقيمة العالمية لمجتمع المعلومات، (الاجتماع العربي التحضيري الأول للجنة

العالمية لمجتمع المعلومات، ملحق (٧)، دمشق ١٢-١٣ جانفي ٢٠٠٢) ص ٣.

ومن أمثلة التجارب الدولية الثرية في هذا المجال:

١- احتاجت إنجلترا منذ عام ١٧٨٠م لنحو ستين عاما لمضاعفة إنتاجها للفرد بينما احتاجت اليابان منذ عام ١٨٨٠م إلى ٣٤ عاما لتحقيق هذه المضاعفة، ومنذ سنة ١٩٦٦م لم تحتج كوريا الجنوبية إلا لأحد عشر عاماً فقط للوصول إلى إنجاز نفس الهدف فالتكنولوجيا الجديدة لا تستدعي البنية الأساسية الضخمة والتي كانت تتطلب عشرات السنوات لبناء مصانع الحديد والصلب والبتروكيماويات وإنما يمكن تصنيع المنتجات الجديدة بالتكنولوجيات الحديثة في أماكن لا تزيد عن مساحة فصل في مدرسة^(١).

٢- إن الدول الصغيرة ومنشأتها ستمكن من خلال الحاسبات الآلية من أداء أقصى المهام العلمية ، ولا غرابة أن تصبح دولة صغيرة مثل "فنلندا" ثاني دولة في العالم في صناعة الهواتف المتنقلة^(٢).

٣- من أهم التقنيات الحديثة في مجال تكنولوجيا المعلومات والتي يعتمد عليها الكثير من دول العالم في منشأتها الصناعية والخدمية هي "التكنولوجيا الرقمية"

(١) شريف دولا ر : تنافسية مصر في إطار النظام التكنولوجي الجديد ،

والثورة التكنولوجية : (خيارات مصر للقرن ٢١ ، إصدار مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية ، جريدة الأهرام ، القاهرة ، ١٩٩٦م) ص ٥.

(٢) عبد الواحد بن خالد الحميدة : سياسات العمل والسعودة وتحديات القرن

الواحد والعشرين ، (ندوة الرؤية المستقبلية للاقتصاد السعودي حتى عام

١٤٤٠هـ - ٢٠٢٠م ، وزارة التخطيط خلال الفترة من ١٣-٧ شعبان ١٤٢٣هـ

- ١٩-٢٣ أكتوبر ٢٠٠٢م) ص ٣١.

Digital Technology والتي لها أكبر الأثر في مجالات متعددة أهمها مجالات " الـ **Hardware** " في الحاسب الآلي ، والبرامج اللينة أو " الـ **Software** " ، وطرق الاتصال^(١).

٤- تشهد بنوك العالم أيضا ثورة في المعلومات نتيجة التكنولوجيات من خلال توفير خدمات لمدة ٢٤ ساعة على مستوى العالم ومن خلال خدمات تليفونية أو بواسطة خدمات التليفزيون أو من خلال الحاسب الآلي للعميل في منزله.

٥- يزداد تأثير واتساع الشبكة العالمية للمعلومات "**Internet**" والتي يبلغ عدد المشتركين بها أكثر من ١٠٠ مليون فرد في جميع دول العالم كما يزداد عدد المشتركين بنسبة ١٠% شهرياً تقريباً.

٦- أظهرت الأبحاث في الدول الصناعية بأن معدل التنمية السنوي وفقاً لإحصاءات عام "١٩٩٥م" يزيد بنسبة ٠.٠٥% كلما زاد عدد الملتحقين بكليات الهندسة بنسبة ١٠٠% ويتم التركيز بالذات على التخصصات الهندسية لدورها في الاقتصاد الحديث وعلى سبيل المثال فالصين بها نحو "٣٥٠.٠٠٠" مهندساً في تكنولوجيا المعلومات ، والهند نحو "١٠٠.٠٠٠" ، وتايوان نحو "١٥٠.٠٠٠" ، كما يتخرج سنوياً نحو "١١٣.٠٠٠" مهندساً من جامعات الصين ، ونحو "٨١.٠٠٠" من جامعات اليابان ، ونحو "٨٠.٠٠٠" من جامعات

(1) Andrew Trotter: **Preparing Teachers for the Digital Age**,
(Op. Cit.) p.7.

الولايات المتحدة الأمريكية، ونحو " ٨٢.٠٠٠ " من كوريا الجنوبية (١).

وتأتي نوعية التخصصات الهندسية المختلفة أيضا كعامل أساسي في مكون الموارد البشرية، ويتجه الاستثمار العالمي الآن إلى حيث تتوفر العوامل المتصلة بكفاءة الموارد البشرية وانضباطها علاوة على أجورها التنافسية — ويرتبط ذلك أيضا بالتدريب والتعليم المستمر داخل المؤسسات وخارجها حيث يمثل عاملا إضافيا في تطوير القدرة التنافسية للموارد البشرية (٢).

٧- من التجارب الرائدة في مجال اقتصاديات المعلومات أيضا هو ما يحدث في مدينة "بنجالور" بالهند على سبيل المثال — حيث يوجد مركز وادي تكنولوجيا الهند وبه معاهد تكنولوجية رفيعة المستوى ، ومجموعة هائلة من المهارات في مجالات التكنولوجيا الحيوية والطيران والحاسبات الآلية وغيرها ، علاوة على ضيافتها لعدد كبير من الشركات العالمية المتخصصة (٣).

٨- تؤكد التجارب الدولية على أهمية الإنفاق على البحث والتطوير التكنولوجي وأن درجة التقدم تعتمد على درجة الاهتمام بهذا الجانب وحجم الإنفاق عليه. وهناك بعض دول غير عربية في منطقة الشرق الأوسط تنفق ٣% من إجمالي الناتج الوطني على

(١) شريف دولار : تنافسية مصر في إطار النظام التكنولوجي الجديد ،
والثورة التكنولوجية، (مرجع سابق) ص ٦.

(٢) عبد الواحد بن خالد الحميد: سياسات العمل والسعودة وتحديات القرن
الواحد والعشرين ، (مرجع سابق) ص ٧٠.

(٣) رضا قلوز : يقترح مقاربة عربية حول موضوع الفجوة الرقمية والإعداد
للقيمة العالمية لمجتمع المعلومات، (مرجع سابق) ص ٥.

البحث والتطوير التكنولوجي و هي نسبة أعلى من الدول الصناعية (G8) وبها معهد متقدم يضاهي " MIT " بالولايات المتحدة الأمريكية وله برامج مشتركة مع الشركات العالمية (مثل أنتل في مجال الإلكترونيات) وبخاصة بعد حدوث تقارب تكنولوجي بين المعلوماتية والوسائط الإعلامية — التكنولوجيتين الأعظم تأثيرا وانتشارا — ويعني ذلك مخاض ولادة عصر الوسائط المعلوماتية Information age ، وأطلق بعض المفكرين على ذلك عصر (الأنفوميديا)^(١).

هذا وعلينا ألا نعتقد أن التكنولوجيا المتقدمة ستؤدي إلى البطالة فقد أثبتت كل نجارب التنمية عكس ذلك ، فالصناعات الصغيرة والخدمات المتنوعة التي تنشأ حول صناعات التكنولوجيا العالية ستؤدي إلى تشغيل عدد لا يستهان به من العمالة.

تلك كانت أبرز المتغيرات العالمية ونحن في مستهل القرن الحادي والعشرين ، حيث يسود الفقر والجهل والمرض معظم ما يسمى بالعالم النامي وتسود التكنولوجيا لدى العالم المتقدم . وبصرف النظر عن العوامل التي أدت إلى تلك التغيرات وما نتج عنها من تغير واضح في شكل العلاقات الدولية وأساليب الهيمنة بالإضافة إلى التحولات السياسية والاقتصادية والتكنولوجية فإن هذه التغيرات خلقت عديد من التحديات أمام الدول الأقل نمواً بصفة عامة وعليها تطويع نظمها المتنوعة وبخاصة التعايمية منها حتى لا تغيب هذه الأحداث العالمية والمحلية عن سياسة

(١) فرانك كيلش ، ترجمة حسام الدين زكريا: ثورة الأنفوميديا والوسائط المعلوماتية . وكيف تغير عالمنا وحياتنا؟ ، سلسلة عالم المعرفة رقم ٢٥٣ ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب — الكويت ، ٢٠٠٠م) ص ٤٨ .

إعداد معلميه، وذلك لمواجهة تلك التحديات بما يتلاءم وإمكاناتها وطبيعة شعوبها. وفيما يلي سوف تقوم الدراسة الحالية ببلورة لأهم التحديات والتي يمكن اعتبارها معياراً لتطوير النظم التعليمية لمواجهةها عند إعداد المعلم بصفة عامة والمعلم غير المؤهل تربوياً بصفة خاصة: أنظر شكل (١).

ثانياً: المتغيرات المحلية.

١- انسحاب دور الدولة التدريجي من التعليم:

ومن المؤشرات الدالة على ذلك:

- تفريغ التعليم الوطني من مضمونه.
- انتشار ما يسمى بالمدرسة الموازية داخل المدرسة الرسمية (مجموعات التقوية).
- السماح بإنشاء مدارس لا يسمح بدخولها إلا بأرقام فلكية.
- أصبحت كليات التربية لا معلماً بقدر ما أصبحت تخرج مربياً.
- الاتجاه نحو خصخصة التعليم^(١).

وهذه المؤشرات إنما تعبر عن أحوال التعليم وتدهور أوضاعه إلى حد خطير والاتجاه لخصخصة التعليم، والانقضاء على مجانية التعليم بظهور أشكال ونوعيات متعددة لمدارس جديدة هدفها الأساسي تحقيق أقصى الأرباح، كما تعاني المؤسسة التعليمية من ظاهرة جديدة تتمثل في سيل القرارات المتضاربة المنهجرة بغزارة!! وأشارت إلي تقلص دور

(١) عبد الفتاح إبراهيم تركي: كلمة ألقاها بالندوة العلمية الثامنة لقسم أصول التربية المتعلم العربي وتحديات القرن الحادي والعشرين؛ (في يوم السبت الموافق ٦ مايو ٢٠٠٦).

المدرسة، وأصبحت المدارس خاوية من التلاميذ، وقيام بعض المدرسين بإجبار التلاميذ الذين يصرون على الحضور، على مغادرة المدرسة، لتتنعش مافيا الدروس الخصوصية.

والملاحظ لأحوال التعليم في مصر يجد أن هناك ازدواجية خطيرة في التعليم، وهناك مدارس خاصة تكلف التلاميذ آلاف الجنيهات في السنة الواحدة، وهناك تلاميذ مصريون ممن يعمل آباؤهم في الخليج يتلقون تعليمهم في أرقى المدارس الأوروبية والأمريكية، وكل هذا سيؤدي في مدي غير نصير إلى خلق نخبة مشوهة، بل مشبوهة، ستكون صناعة أجنبية بالأساس، إن التعليم في مصر إنما يحتاج إلى تغيير شامل، من الألف إلى الياء، إلى ثورة، وبعدها يمكن أن نبحث في أمر مجانية التعليم كحقيقة وليس كوهم وتلاعب بعقول البسطاء.

كما لا يخفى على أحد محاولات اختراق التعليم، والتدخلات الخارجية في المناهج الدراسية، وما تتعرض له من الحذف والإضافة، إلى جانب عدم الاطمئنان تجاه استمرار "مجانية التعليم" وما تتعرض له من تشويه سواء عن طريق المغالاة في الرسوم الدراسية أو نقشي ظاهرة الدروس الخصوصية.

ومن المشكلات التي يعاني منها التعليم وتعتبر بعمق عن انسحاب الدولة التدريجي من "العملية التعليمية، الانخفاض الحاد في ميزانية بناء المدارس، ونقص أعداد المدارس الجديدة التي يتم بناؤها سنوياً، وما تتعرض له المدارس التابعة للمعاهد القومية من تدمير وانهيار^(١).

(١) عبد العال الباقوري: فواصل "مقالة بجريدة العربي"، العدد ٩٤٣، ١٦ يناير

٢. التدنى في قيم الانتماء للوطن.

لعل مفهوم المواطنة من أكثر المصطلحات حاجة إلى الإثارة والدراسة والفهم ومن ثم التجسيد، ذلك أن الانتماء حاجة متأصلة في طبيعة النفس البشرية، وإنسان من غير وطن " تائه"، والوطن من غير إنسان "مهجور" لا معنى له.

ومن هنا تبرز أهمية مطارحة هذا " المفهوم" الحيوي لتحليل المركبات التي يتألف منها من جهة وكيفية رعايتها ومن ثم بحث طبيعة التأثير والتأثر والتفاعل المطلوب من جميع مكونات هذا المعنى لتعزيز مقوماته الذاتية وإيجابية علاقاته الخارجية.

وإذا كان الاجتماعيون يرون بأن المجتمع القوي في تضامنه هو مجتمع غني بالمواطنة، فإن تأكل المعاني المشتركة والمعتقدات العامة وبالتالي بروز الفردانية والمادية المفرطة هو علامة لتقلص المواطنة الفعلية^(١).

والمتتبع لواقع المجتمع المصرى ومسيرته يجد أن الوطنية المصرية تواجه مأزقاً في إطار التحديات والتغيرات الدولية والمحلية المعاصرة. وهو ما يفرض دوراً جديدة للمعلم المصرى بشكل عام والمعلم غير المؤهل بشكل خاص كى يكون مهيباً لغرس الأفكار والقيم المرتبطة بثوابت الزمان والمكان والتي تمتد لتشمل مستوى العلاقة بين الفرد ووسطه الاجتماعى وتشمل مستوى العلاقة بين الفرد ووسطه الاجتماعى الإنسانى العالمى.

(١) خالد بن عبد العزيز الشريدة: صناعة المواطنة في عالم متغير رؤية في السياسة

الاجتماعية، (ورقة بحثية مقدمة للقاء قادة العمل التربوى في وزارة

التعليم: الباحة، ١٢ / ٣ / ٢٠٠٥) ص ٣.

٣- تدني درجة الانتماء المهني للمعلم:-

يعد الرضاء الوظيفي أحد أهم الشروط المهمة لاستقرار العمل في مهنة التعليم، فقد اهتمت العديد من البحوث والدارسات بدراسة الانتماء المهني لدى شرائح مختلفة من العاملين في مهن شتى، حيث عنت بالكشف عن أحاسيس العاملين ومشاعرهم تجاه ممارسة مهنتهم، والناجمة عن عوامل ومتغيرات عديدة مادية ومعنوية. ويحدد الباحثون أبعاد الرضا الوظيفي في كل من المكانة والإبداعية والاستقلالية والنفوذ والسدخل. ويرى باحثون آخرون هذه العوامل في الأجر، الفرص المتاحة، الانسجام مع الزملاء، المزايا المتحققة خلاف الأجر، المركز الاجتماعي. ولا يخفى على أحد انعكاسات الرضا الوظيفي لدى القائم بالتعليم على كفاءة الأداء، والحفز على الإجابة، وتحقيق الانتماء والاقتناع بالعمل^(١).

لذا يجب تقديم الرؤى عند التعرض لإعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة باعتبارها أفكارا تسعى إلى تعزيز الانتماء الوظيفي لمهنة التعليم من قبل العاملين فيها، أفكارا يمكن الحوار فيها، وذلك بالآتي:

تقويم الانتماء المهني للمعلم في مدارس التجايم العام تقويما علميا من خلال مجموعة من الدراسات والأبحاث العلمية، وتحديد العوامل المؤثرة في ذلك، واقتراح المعايير والاختبارات العلمية لتحديد مستوى ودرجة الانتماء المهني للمعلم في مدارسنا، والبحث في الحلول واقتراح العلاج لتدني درجة الانتماء المهني، تفعيل السنة التجريبية للمعلم في تشخيص مدى انتمائه مهنيا، وقياس درجة انتمائه بآلية محددة وبمعيار خاص وذلك من خلال ما تتوصل إليه الأبحاث والدراسات العلمية^(٢).

(١) أحمد ناصر الشيخ: التجاهات العامة في التطوير الإداري، (ورقة عمل

مقدمه للاجتماع العاشر للشبكة العربية لإدارة وتنمية الموارد البشرية، الفترة من

١٦ - ١٩ ديسمبر ٢٠٠٣) ص ٤.

(٢) عبد الرحمن عبدالله الواصل: تفعيل التدريب التربوي، تعزيز من انتمائه الوظيفي.

مجلة الوطن، (العدد ١٩٩٠ - السنة السادسة، ١٢ مارس ٢٠٠٦) ص ١.

٤. الفجوة الكبيرة بين مخرجات النظام التعليمي وسوق العمل.

في الوقت الذي يغيب فيه معلم الغد عن أحداث المسرح العالمي بأبعاده الخطيرة والمختلفة كما تعرضنا لها فيما سبق، نجد أنه في نفس الوقت غير ملم إمام تام بواقع بنية مجتمعه والمشكلات الخطيرة التي تواجه سوق العمل والخريجين الذين قام بتشكيلهم وبنائهم تحت رعايته ومسئوليته ونوعية قدراته وإعدادة، ومدى إلمامه بمتغيرات العصر في مواجهة نظرية العرض والطلب ويمكن إيجاز هذه التديات فيما يلي:

٣-١- الخلل النابع من النمو السكاني المطرد: ويمكن إيجاز

النتائج المترتبة عليه فيما يلي:

أ- ظهور الهياكل السكانية التقليدية ذات القاعدة العريضة من الأطفال قبل سن العمل، ومن ثم ارتفاع نسبة الإعالة وبالتالي انخفاض مستوى المعيشة.

ب- توجيه جزء كبير من موارد المجتمع (الاستثمارات) إلى قطاع الخدمات وفي مقدمة ذلك الرعاية الصحية والتعليمية. وبالتالي الحد من إمكانية التوسع في القطاعات الإنتاجية وخلق أعداد متزايدة من فرص العمل المنتجة في المجتمع.

ج- الزيادة السنوية المستمرة والمضطردة في أعداد العاملين الجدد في سوق العمل دون وجود فرص عمل منتجة وكافية، وما يصاحب ذلك عادة من بطالة بأشكالها المختلفة. مما يؤدي إلى زيادة الأمراض الاجتماعية الناتجة عن انتشار البطالة كالإنحراف والإدمان والتطرف... الخ.

د- الهجرة الداخلية غير المخططة، وهي غالباً هجرة من انريف إلى الحضر سعياً وراء العمل ومستوى معيشي أفضل، وما يترتب

على ذلك من تضخم سواق العمل في المدن وظهور العديد من المشاكل الاقتصادية والاجتماعية.

و- انخفاض المستوى العام أو الإنتاجية على المستوى القومي، ومن ثم انخفاض الفائض الممكن تحقيقه سنوياً مما يحد من إمكانية تحقيق أهداف التنمية.

٣-٢- الخلل النابع من التركيب السكاني للحالة التعليمية والعملية لقوة العمل وهامشية إنتاجية المرأة والهجرة بنوعيتها، وهذه العوامل مجتمعة يمكن إيجاز نتائجها والتي تمثل تحدياً لعمل المعلم فيما يلي:

أ- انخفاض نسبة السكان المساهمة في قوة العمل مع ارتفاع نسب الإعالة.

ب- ارتفاع نسبة مساهمة الإناث في قوة العمل.

ج- ارتفاع نسبة الأمية مع من يقرأ ويكتب من إجمالي قوة العمل.

د- الانخفاض النسبي لحاملي المؤهلات المتوسطة من قوة العمل، والتي تمثل حلقة الاتصال بين القاعدة العمالية والقمة الإدارية في التخطيط والتصميم والتنظيم والبرمجة في الهيكل الوظيفي والإنتاجي، وهذا له خطورة على الإنتاج القومي العام.

هـ- وجود خلل في الفئات العمرية لقوة العمل، هذا بالإضافة إلى عدم وجود اتساق في توزيع قوة العمل حسب الحالة العمرية.

و- وجود تباين في توزيع قوة العمل حسب التخطيط الجغرافي وهذا يرجع إلى عوامل الجذب المتاحة في بعض المناطق الجغرافية.

وكل هذه المؤشرات مجتمعة تبرز واقع سوق العمل بكل مميزاته وعيوبه، مؤكدة أنه يوجد خلافاً رئيسياً في مكونات هيكل العمالة والذي ينسحب بدوره على فعالية قوة العمل الإجمالية، ويشكل عنصراً تهديدياً لخطط التنمية، ويكشف الغطاء عن فلسفة ونظم التعليم وإعداد المعلم وقصورها في مواجهة تحديات العصر عالمياً ومحلياً وأثرها الخطير على واقع سوق العمل ومتطلباته^(١).

ثالثاً: الأدوار الجديدة للمعلم في ضوء المتغيرات المعاصرة:

في ضوء التوقعات لملامح نظام تعليمي جديد، تتضح الحاجة إلى معلم جديد لمجتمع جديد ولأجيال جديدة " أبناء المستقبل " ، ينمي لدى المتعلم صفات شخصية وأنماطاً سلوكية جديدة، والسؤال الآن هو : ما الأدوار التربوية الخاصة بالمعلم في متغيرات العصر وتحدياته؟ وبالفعل ظهرت أنماط وطرق جديدة تستخدم في التدريس فرضت على المعلم دوراً جديداً ومهارات جديدة تتفق مع طبيعة المجتمع الذي انبثقت منه ومع فلسفته وأهدافه وقيمه، فإن معلم اليوم لا يمكن أن يكون كمعلم الأمس يقف ليلقن التلاميذ المقررات منعزلاً عن زملائه المعلمين أو عن التيارات الفكرية والتكنولوجية التي تحيطه خارج المجتمع، وإنما يصبح المنظم والمنسق لبيئة التعلم بما فيها من موارد وتوزيع العمل التعليمي، وكسر عادة التبعية عند التلاميذ وتشجيعهم على الاستقلال الفكري لمزيد من الخيال والإبداع.

ولذلك اتجه التفكير إلى تغيير بعض المفاهيم والنظر إلى أدوار المعلم بطريقة مختلفة، ومن بين هذه الأفكار أنه بدأت تختفي فكرة المعلم

(١) محمد متولى غنيمه: القيمة الاقتصادية للتعليم في الوطن العربي "دراسات

وبحوث" في سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي، (الدار المصرية اللبنانية،

القاهرة، ١٩٩٨) ص ٣٥ - ٣٧.

الموسوعي متعدد القدرات متكامل الصفات حيث أن هذا النموذج الموسوعي خيالي غير واقعي، وبدأت الأنظار تتجه نحو تقنية جديدة في مجال التدريس تُعرف بالتدريس على هيئة فريق، وكذلك اتجه التفكير في تخصيص مجموعة من معاونين لمساعدة المعلم وتخفيف الأعباء عليه، حيث تكون وظائفهم القيام بمساعدة المعلم في الأعمال الإدارية وتحضير الأجهزة إلى غير ذلك من الأعمال التي كانت تحول دون قيام المعلم بعمله الرئيسي في التدريس، حيث تشير بعض الدراسات أن هذه الأعمال تستغرق ثلث وقت المعلم. ونتوقع أن يكون معلمي مدرسة المستقبل مزيجاً متنوعاً يشمل علماء، وخبراء محتوى ومتخصصين في المعلومات الحديثة وقادة للجماعات ومحفزين، وسيقوم أفضل هؤلاء بتحفيز التلاميذ للرجبة في التعليم وخلق الحماس للمعرفة في نفوسهم.

وتتمثل أدوار المعلم في ضوء المتغيرات المعاصرة في: إتقان مهارات التواصل والتعلم الذاتي، وإتقان القدرة على التفكير الناقد، والتمكن من فهم علوم العصر وتقنياته المتطورة واكتساب مهارات تطبيقها في العمل والإنتاج، والقدرة على عرض المادة العلمية بشكل مميز، والإدارة الصفية الفاعلة وتهيئة بيئة صفية جيدة، والقدرة على استخدام التقويم المستمر والتغذية الراجعة أثناء التدريس، وهذه القائمة من الأدوار تمثل الحد الأدنى لمعلم مدرسة المستقبل حتى نضمن بنسبة عالية تحسين نوعية المخرجات^(١)، وينصب اهتمام خبراء التعليم في الدول المتقدمة اليوم بـ "تنويع مصادر التعليم: خصوصاً بعد أن أصبح العالم يعيش في العصر الرقمي **The digital age** وتعرف البرامج التي

(١) عبد العزيز الحر: مدرسة المستقبل، (مكتب التربية العربية لدول الخليج،

الدوحة، قطر، ٢٠٠١) ص ١١٠.

تستخدم تقنيات الذكاء الاصطناعي لتساعد الأشخاص في التعليم ببرامج "التعليم الذكي بمساعدة الكمبيوتر" (ICAI) -**Intelligent Computer Assisted** الرقمية علي الانتشار الواسع لاستخدام وتطبيق مفاهيم ونظريات كل من علم الذكاء الاصطناعي وعلوم الإدراك المعرفية فالتقدم في علم الذكاء الاصطناعي يؤدي إلي تحسين وتطوير النظم التعليمية من خلال الفهم العميق لكل من كيفية تمثيل المعرفة وأساليب الاستنتاج والاستدلال بالإضافة إلي الوصف الدقيق للطرق المعرفية. أما التقدم في علوم الادراك المعرفية يؤدي إلي الفهم العميق للقضايا العلمية الآتية: كيف يفكر البشر - كيف يقوم البشر بحل المسائل - كيف يتعلم البشر^(١).

والتزواج بين علوم الذكاء الاصطناعي (علوم الكمبيوتر (Computer Science وعلوم الإدراك المعرفية (علم النفس الإدراكي (Cognitive Psychology ، علم الإدراك (Science Cognitive يؤدي بالتبعية إلى تصميم وخلق برمجيات تعليمية من نوع جديد تتميز بالذكاء لها صفات وقدرات تقترب من سلوك الإنسان البشري حيث أنها تساعد الطلاب في التعليم بطريقة أفضل وأحسن وأسرع من الأجيال السابقة للبرمجيات التعليمية التقليدية نظرا لما يتميز به من الإدراك والقدرة علي التفكير والاستنتاج والاستدلال في حل أي مشكلة في أي مجال ما^(٢).

(1) Gredler, M. E.; **Learning and Instruction: Theory into Practice**(the Edition, Upper Saddle River, NJ, Pearson Education, 2005) p 6.

(2) Vaill, P. B.; **Learning as a Way of Being**, (San Francisco, CA , Jossey-Blass Inc, 1996)p 46.

ومن أحدث تكنولوجيا التعليم الرقمي (أو الماكينات الذكية) ما يلي :

— تكنولوجيا الطلاب الافتراضيين.

— تكنولوجيا نظم التعليم الذكية.

— تكنولوجيا التعرف علي الكلام والتي تساعد الطلاب علي تعلم

القراءة.

وبسبب التطور التكنولوجي السريع الذي يشهده العالم حاليا خاصة في مجال تكنولوجيا المعلومات، تتصاعد تحذيرات خبراء ومنظرين من احتمالات فناء الجنس البشري، في حين يتوقع آخرون انتهاء عصر العمل خاصة الشاق منه.

ويري بعض الخبراء أن تطوير ما يعرف بالذكاء الاصطناعي سوف ينتج عنه وجود أعداد هائلة من الإنسان الآلي (روبوت) في كل مجال وتخصص، بدءاً من المنزل حتى أماكن العمل، لينتهي الاحتياج إلي الأيدي العاملة التي سيكون عليها البحث عن فرص عمل بديلة في مجال وحيد متاح هو تكنولوجيا المعلومات!

ويحذر المتشائمون من أن العصر الآلي الجديد سوف يفرز آلات قادرة علي برمجة نفسها يفضل هذا الذكاء الاصطناعي، وقد تقرر في مرحلة ما إبادة البشر ذاتهم!!

إنه لا توجد لغة تجمع ما بين التكنولوجيا والايكولوجيا (علم البيئة).. بل إن التنافر بين الظاهرتين سوف يزداد عمقا مع زيادة إتقان صنع الأجهزة الآلية المسيرة ذاتيا (الروبوت)، ومع كل تقدم ينجز في مجال تطوير الذكاء الاصطناعي.. أن كائنات آلية مزودة بذكاء اصطناعي سوف تولد لغات خاصة بها. وأصبحت بصدد غزو مجال انفراد به الإنسان من قبل، هو مجال الذكاء!. إذا أضفنا إلي ذلك زيادة هذه الكائنات

الآلية الذكية استقلالية إزاء الإنسان، مع ما بات العلماء يجرونه من تجارب في مجال الاستنساخ مثلاً، وذلك ليس فقط للتنبؤات، وإنما حتى ربما، وفي مستقبل قريب، للبشر.. فإن هذه أمور لا بد أن تنتهي إلى مواجهة الذكاء الإنساني بتحد خطير، المتمثل في صور أخرى من الذكاء، قد تكون من صنع الإنسان ابتداءً، ولكن هل تظل تحت هيمنته (١)؟..

ومما سبق نجد أن أدوار المعلم الجديد سوف تتغير بحيث يجب أن يكون:

أ - مرسل، بمعنى أنه يقوم بتعليم تلاميذه المعارف والمفاهيم المتصلة بالمواد التعليمية المختلفة.

ب - مدرب، بمعنى أن يدرّب تلاميذه على استخدام التقنيات الحديثة في تعلمهم، وتهيئة بيئة تعليمية جيدة لهم، وأن يقدم لهم التوجيهات والإرشادات عندما يطلب منه.

ج - نموذج، بمعنى أن يكون مخطط جيد لاستخدام التقنيات الحديثة بنفسه حتى يقلده ويحاكيه تلاميذه في عمل الأشياء والمواد التي يقوم بتنفيذها لتلاميذه والتي تساعدكم وتمكنهم من المادة الدراسية، وقادراً على تعزيز تعلم تلاميذه.

د - متخذ قرار، أن يكون المعلم قادراً على اتخاذ القرار، ولديه القدرة على الاتصال بالآخرين بهدف تسهيل عملية التعلم. كما يمكننا القول بأننا في مدرسة المستقبل نحتاج إلى:

١- معلماً خبيراً في طرق البحث عن المعلومة، وليس الخبير في المعلومة نفسها، فقد تحول المعلم من خبير "يعلم كل شيء إلى ما يشبه

(١) محمود سلامة محمود: الذكاء الاصطناعي واقع ومستقبله، (مجلة الحوار

المتمدن، العدد "١١٢٩" ٦ مارس ٢٠٠٥) ص ٢.

المرشد السياحي في عالم يعج بالمعلومات، ويحتاج الطلاب إلى من يرشدهم.

٢- معلماً يستطيع إنجاز مهامه الاجتماعية والتربوية، ويسهم في تطوير جانب الكيف وينظم العمليات التربوية باتجاهاتها الحديثة، ويحسن استثمار التقنيات التربوية ويستخدم مستحدثاتها في تمكن ومهارة كالتعليم المبرمج، والتعليم المصغر، والتعليم الذاتي.

٣- معلماً يفهم بعمق مهامه تجاه مجتمعه وأمنه عن طريق المواقف التعليمية وما ينشأ عن علاقات متبادلة بين المعلم والمتعلم وهى علاقات يجب أن تتميز بالحوار والتفاعل وتبادل الخبرة بحيث تتعدى نقل المعرفة من طرف إلى آخر لتؤدى إلى تنمية القدرات وممارسة قوى التعبير والتفكير وإطلاق قوى الإبداع، وتهذيب الأخلاق وتطوير الشخصية بجملتها.

٤- معلماً يملك روح المبادرة والنزعة إلى التجريب والتجديد، يثق بنفسه في تنظيم النشاط التربوي بحرية واختيار، ويمتلك من المهارات والقدرات والمعلومات ما يجعل منه باحثاً تربوياً يسهم في حل المشكلات التربوية عن دراية ووعى.

٥- معلماً ممارساً مفكراً متأملاً يقوم على نحو مستمر تأثير اختياراته وأفعاله على الآخرين والتلاميذ، ويعمل على نحو نشط ويبحث عن الفرص لنموه مهنيّاً.

٦- معلماً يعمل على الحفاظ على هوية الأفراد وهوية الأمة، وعليه أيضاً أن يتصرف ويعمل بدقة على تشجيع الطلاب وتعليمهم الحفاظ على هويتهم وثقافتهم وفي نفس الوقت يحثهم على مواكبة مع التطورات العالمية التي تواجههم مستقبلاً.

٧- معلماً قادراً على التغلب على الصعوبات ومنها : التناقض بين الحديث والتقديم، وبين النزاعات العصرية التحررية والثقافة التقليدية.

٨- دور المعلم كمختص تكنولوجي باستخدامات آليات التعليم الرقمي، وأن يكون قادراً على توظيف المعلومات وعدم تخزينها فقط، وذلك لمواكبة الأحداث والتطورات العملية في المجتمع المحلي والعالمي.

٩- معلماً قادراً على التطرق الى المفاهيم التي تطرحها المتغيرات الدولية مثل ثقافة السلام وحقوق الانسان وتمكين المرأة وحوار الحضارات ومدى استعداداته للتعامل مع هذه المفاهيم.

١٠- معلماً واعياً لأهمية ربط مخرجات التعليم بحاجة برامج التنمية. ومدى تلبية هذه المخرجات لاحتياجات سوق العمل الذي يتطلب مهارات جديدة تتلاءم مع المتغيرات الدولية حيث المهارات والمفاهيم.

١١- معلماً واعياً بمتطلبات التغير المحلية والعالمية التي تمثل تحديات تواجه الوطن والأمة العربية.

١٢- معلماً يمتلك استراتيجيات التقويم النظامية وغير النظامية، ويستخدمها لتقويم نمو المتعلم العقلي والاجتماعي والجسمي ليضمن استمراره (١).

وما سبق إنما يتطلب تجديداً وتطويراً في بنية التعليم بحيث تتنوع مساراته مع وجود مرونة كافية تربط بين هذه المسارات من خلال إقامة جسور فيما بينها لتيسير عملية انتقال الطلاب فيما بين فروعه العامة

(١) السيد عيسى أيوب: الاستراتيجيات الحديثة ودور المعلم في العملية التربوية، مجلة مركز البحوث التربوية والمناهج، العدد "٢١" إبريل ١٩٩٧ ص ١٠٦-١١١.

والفنية والمهنية وفقاً لقدراتهم واستعداداتهم وميولهم مع إتاحة الفرص الكافية للتناوب بين الدراسة والعمل لكي يصبح أكثر استجابة لمتطلبات التنمية وسوق العمل".

ومن المهم الإشارة إلى "ثورة المعلومات" كمؤكدة للالتقاء بين البشر، فكما يهتم المعلم بجعل الطالب محترماً لزميله ومقدراً لمعلوماته وخبراته، فإن الشعوب هي الأخرى ينبغي أن تؤدي هذا الدور، كي نصنع مستقبلاً آمناً وتاريخاً مشرفاً يرتكز على الاستقلالية الحضارية بعيداً عن التسلط الحضاري والاستعمار السياسي لامتنا. والثورة المعلوماتية هي من أخطر التحديات والأعاصير التي تهب علينا وتجتاحنا من جذورنا لتقيدنا في زناناتها الإعلامية والتقنية وتغسل عقولنا بإعلاناتها وتأثيراتها الضوئية المبهرة حتى تمحي صورنا المعرفية الأصيلة وتؤسس في أعماق حضارتنا معرفيتها الهزيلة القائمة على المادة واللهو والأنانية^(١).

إن الثورة التكنولوجية الثالثة لا تتناسب معها أية طريقة من طرائق التعليم والتعلم التي ألفتها العصور السابقة ، لذا فالمطلوب تربية تتواءم مع روح العصر من جهة وتستطيع تأهيل وتدريب متعلمين قادرين على -الاستجابات الفاعلة مع المثيرات الراهنة من جهة أخرى. فالمتعلم اليوم ليس بحاجة لتلقى المعارف فحسب، بل أنه بحاجة لأن يتعلم كيف يتعلم باستمرار ويبعث، ويتعاون مع الآخرين، ويكون مستقلاً في تفكيره.

رابعاً: - **المعوقات الاجتماعية التي تؤثر في النمو المهني للمعلم:**

عندما دخل "نجيب الريحاني" الذي كان يجسد شخصية "حمام" ذلك المعلم الفقير والذي يتقاضى راتباً شهرياً يبلغ نحو ٦٠٠ قرشاً بعد سنوات

(١) مرتضى معاش : **المعلوماتية مواجهة تاريخية جديدة** ، (النباء - العدد ٥٠ -

أكتوبر ٢٠٠٠) ص ٦.

خدمة بلغت ١٨ عاماً " في فيلم " غزل البنات " إلى القصر ليعطى ابنة الباشا درساً خصوصياً في اللغة العربية ، فإذا به يفاجئ أمامه برجل يسحب في يده كلباً رقيقاً " وقد بدا الرجل في غاية العظمة والأبهة ، حتى ظن " نجيب الريحاني " أو " حمام " أن سايس الكلب الذى يقف أمامه هو الباشا، فانحنى أمامه "حمام" بأدب انحناء طويلة ثم دار الحوار التالى:

- حمام : سعيدة يا سعادة الباشا..
- سايس الكلب بكل عظمة: سعيدة ..أنت فاكرنى مين ؟.. أنا هنا مخصوص عشان الكلب ده.
- حمام وقد أذهلته المفاجأة : عشان الكلب ده...! ويتأخذ على كده ماهية ؟..
- سايس الكلب مقطباً جبينه: وأيه يعنى ٣٠ جنيه ..
- حمام رافعاً صوته : بس...!!!! مفيش علاوة .. تتسوق..
- سايس الكلب: طبعاً مطلب ... دا أنا هنا بحمييه وأنظفه وبعلمه ولا بتوع المدارس..
- حمام بسخرية : لا وهم بتوع المدارس يوصلوا لمستوى حضرتك برضه.

وظهرت على وجهه ابتسامة ممزوجة بعلامات الأسى والألم وتفكر في نفسه قائلاً بسخرية " يعنى لو بعلم كلاب من ١٨ سنة كنت بقيت دلوقتى من الأعيان" (*).

(*) من فيلم " غزل البنات " إنتاج : الأفلام المتحدة عام ١٩٤٩م - قصة وسيناريو: أنور وجدى- حوار: بديع خيرى ونجيب الريحاني- إخراج : أنور وجدى.
والقصة تطرقت لوضع المعلم من وجهة نظر الباحث بطريق الصدفة حيث أنها تحكى حكاية فتاه مرفهة تدعى حب "حمام" ذلك الرجل الذى يكبرها في السن =

لعل هذا الحوار يجسد بكل وضوح حال المعلم في مصرنا الحبيبة، كما أن هذا الحال كما يتضح من الحوار السابق ليس وليد اللحظة بل هو هم ملازم للمعلم المصري منذ الأربعينيات من القرن الماضي وهى نفس الفترة التى تم فيها إنتاج هذا الفيلم، وبرغم أن قصة هذا الفيلم لم تكن تقصد أن تعالج أحوال المعلم المتردية في ذلك الوقت إلا أنها قد تجيب على ما يعانى به المعلم من ضغوط عصبية مما يؤثر في نموه المهني - فكل - بدءاً من التلميذ ونهاية بوسائل الإعلام - يترصد به وينتظر منه خطأ ، ليقنطه معنوياً ومادياً واجتماعياً، وفيما يلى سوف تقوم الدراسة الحالية بدراسة المشكلات الاجتماعية التى تؤثر في النمو المهني للمعلم في المدرسة الحالية من خلال دراسة الظروف الاجتماعية للمعلم من خلال وضعه في شبكة العلاقات الاجتماعية التى تمثل المجتمع:

وبما أننا تطرقنا للمجتمع وأنساقه ووضع المعلم بشكل عام والمعلم غير المؤهل بشكل خاص من خلال كل نسق من أنساق المجتمع المختلفة فسوف نتطرق في إيجاز إلى:

- مفهوم المجتمع.

- مفهوم البناء الاجتماعى Social structure

١- مفهوم المجتمع:

اختلف علماء الاجتماع حول تعريف المجتمع فترة طويلة ، وظهر أثر هذا الاختلاف في إطارات المفاهيم والأفكار العامة التى يقوم عليها التحليل السوسيولوجي. ولعل أوضح تعريف للمجتمع هو الذى

- وتستغل سذاجته لتصل إلى شخص آخر، ولعل "تجيب الريحاني" و "بديع خيرى" لم يجدا شخصية بآنسة أكثر من شخصية المعلم الذى كان يتقاضى أجر بخس لا يتعدى ١٨٠ قرشاً في الشهر لتكون الشخصية المحورية في الفيلم الذى يعد علامة هامة في تاريخ السينما المصرية والعربية.

قدمه "مارى جونسون" **Johnson Harry** والذي حدد فيه الخصائص التي تميز المجتمع عن غيره من المصطلحات التي تستخدمها العلوم الأخرى "كالأمة أو الشعب". ويرى أن المجتمع جماعة تتميز بالخصائص الآتية^(١):-

- أ- الإقليم المحدد.
- ب- تأثير البيئة الاجتماعية.
- ج- التكاثر عن طريق الجنس.
- د- الثقافة الجامعة.
- هـ - الاستقلال الاجتماعى.

ويرى "جونسون" أن إدخال مقاييس أو خصائص أخرى في تعريف المجتمع، سوف يؤدي إلى تعريف مثالى ليس مطابقاً للواقع. ومثال ذلك إذا قلنا أن المجتمع هو الجماعة المتكاملة المكتفية بذاتها، ذات الثقافة الشاملة والإقليم المحدد، فإن إضافة التكامل ستوقعنا في مشاكل كثيرة من الناحية النظرية والتطبيقية، فلأجل أن يكون المجمع متكاملًا، فلا بد أن تكون هناك معايير عامة يلتزمها الأفراد والجماعات على السواء. ولما كانت بعض المعايير تستمد كثيراً من خصائصها من الدين فيلزم إذن أن يكون للمجتمع المتكامل دين واحد وهذا ما ليس موجوداً بالفعل، ومن أجل هذا يجب، أن نبتعد عن التعريفات المثالية، ونحاول أن نقتصر على الخصائص الخمس ذات الطابع العام بالنسبة لجميع المجتمعات^(٢).

(١) السيد عبد العاطى السيد وسامية محمد جابر : أسس علم الاجتماع ، (الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩٧)، ص ٣٦٢ .

(2) Johnson , H : Sociology , (London ,Rout ledge and kegan Paul, 1961,) P p , 9-13 .

وهناك من ينطلق في تحديده لمفهوم المجتمع باعتباره "تسيجاً من العلاقات الاجتماعية يمثل درجة من الانتظام الاجتماعى يأخذها الوجود الاجتماعى خلال حركته في مواجهة الطبيعة منطلقاً منها، مرتداً إليها بدرجة أكثر كفاءة من السيطرة" ^(١)، وهو بهذا مفهوم يعبر عن صيرورة الحياة الإنسانية، وهو يؤكد بذلك أن المجتمع كيان غير ثابت، فهو في تحول مستمر، وفي ضوء ما سبق يمكن تعريف المجتمع "باعتباره منظومة تتكون من شبكة الأنساق الاجتماعية والتي تتفاعل فيما بينهما بشكل دينامى وفي ذات الوقت تتطوى على عوامل التشابه والاختلاف، لذا فالمجتمع دائم التغير" حتى يزداد انتظاماً واتحاداً في مواجهة الطبيعة.

وهذا التعريف يتسم بالشمول، والمرونة، وذلك لأنه يحتوى كافة الأنساق الاجتماعية بداخله. هذا بالإضافة لما تحويه هذه الأنساق من نظم، وتنظيمات، ومراكز، وأدوار، ثم يحتوى كل هذه الأنساق نسق أشمل وأعم وهو النسق الثقافى، أما بالنسبة لانطواء المجتمع على التشابه والاختلاف، فتبدو أهمية التشابه حين نعلم أنه بدونها لا تنهياً الفرصة للوعى المتبادل الذى يقوم كأساس في وجود المجتمع، كما تبدو أهمية الاختلاف أيضاً في أنه إذا كان أفراد المجتمع متشابهين فسوف تكون علاقاتهم الاجتماعية محدودة وبسيطة، وهو ما أكدته "ماكيفر وبيج" في تعريفهما. ومن ثم يعوقون نمو المجتمع. وفي ضوء مفهوم المجتمع يمكننا أن نحدد النظرة البنائية له، وذلك فيما يلى:-

(١) عصام الدين هلال : التعليم وقيم التنمية ، (طنطا ، مكتبة سماح ، ١٩٨٤)

٢. مفهوم البناء الاجتماعي Social Structure :-

برغم من أن استخدام كلمة " البناء الاجتماعي Social Structure تعتبر حديثة نسبياً عندما استخدمها لأول مرة العالم البريطاني " رادكليف براون " Radcliff Brown سنة (١٩٤٠ م) في محاضراته الشهيرة التي ألقاها أمام المعهد البريطاني للأنثروبولوجيا والتي حملت عنوان "محاضرات في البناء الاجتماعي"، إلا أن الفكرة التي تشير إليها الكلمة قديمة، وجدت في كثير من الكتابات الاجتماعية، في القرنين (١٨ و ١٩) فوجدناها ممثلة في كتابات "مونتسكيو" Montesquieu و"كارل ماركس" K Marx و"هربرت سبنسر" H. Spencer .

"مونتسكيو" Montesquieu يشير إلى مضمون الفكرة لنظرية النسق الاجتماعي الكلي وبخاصة في كتابه "روح القوانين" . حيث يرى أن هناك انتظاماً وانسجاماً بين مختلف مظاهر الحياة الاجتماعية بالدرجة التي يصعب معها فهم قوانين أى مجتمع إلا في ضوء علاقته بالنظم السياسية والاقتصادية والدينية، والعادات والتقاليد وحجم السكان وأمزجة الناس وخصائص البيئة الطبيعية والجغرافية (١).

كذلك الحال عند "هربرت سبنسر" Herbert Spencer عندما أقام مماثلة أو مضاهاة بين المجتمع و الكائن العضوى مؤكداً على فكرة التساند الوظيفى أو الاعتماد المتبادل بين نظم المجتمع في مراحل تطوره المختلفة مما ساعد على نشر استخدام فكرة البناء والوظيفة التى شاع استخدامها في الدراسات الاجتماعية بعد ذلك (٢).

(1) B. Montesquieu; the Spirit of the Laws, (London, Tra. By T. Nugent George Bell & Sons, 1878). P.43.

(2) C. N. Shankar Rao; Introduction To Sociology, (New Delhi, Ram Nagar, 1995,) P. 14.

ويرى عديد من علماء الاجتماع أن مفهوم البناء يتضمن وجود مبدئين أساسيين ومتكاملين هما مبدأ الاستمرار في الزمن، ويصدق ذلك على الجماعات وعلى العلاقات الاجتماعية التي تؤلف البناء الاجتماعي. أما المبدأ الثاني هو أن العلاقات الثابتة المستمرة التي تقوم بالضرورة بين الجماعات المتماثلة التي ينقسم إليها المجتمع تتخذ شكل أنساق ونظم تلعب دورها في الحياة الاجتماعية. والشكل (١) يوضح مكونات الأنساق والبناء وآليات ضبط النظام التي تنتظم بناء الأنساق داخل البناء الاجتماعي^(١).

وعند دراسة الأوضاع الاجتماعية للمعلم وأثرها في النمو المهني له سوف تعتمد الدراسة على أحول المعلم داخل كل نسق من أنساق البناء الاجتماعي الذي يمثل شكل (١) بحيث نقتصر على ما يلي:

- الأحوال الاقتصادية للمعلم.
- الأحوال الأسرية والقربانية للمعلم.
- الأحوال الصحية والتروحية للمعلم.
- المعلم وأنساق الضبط الاجتماعي.

أولاً- الأحوال الاقتصادية للمعلم:

برغم قلة الدراسات المضبوطة، فإن الشكوى هي السائدة في الأوساط المجتمعية من تدهور نوعية التعليم في المدرسة الحالية، وتؤكد الدراسات القليلة المتاحة غلبة سمات ثلاث أساسية على ناتج التعليم في البلدان العربية بشكل عام وهي: تدنى التحصيل المعرفي وضعف القدرات التحليلية والابتكارية، وإطراد التدهور فيها.

(١) عصام الدين هلال : أصول التربية ، (طنطا ، مكتبة سماح ، ١٩٩٣) ص ٧٩.

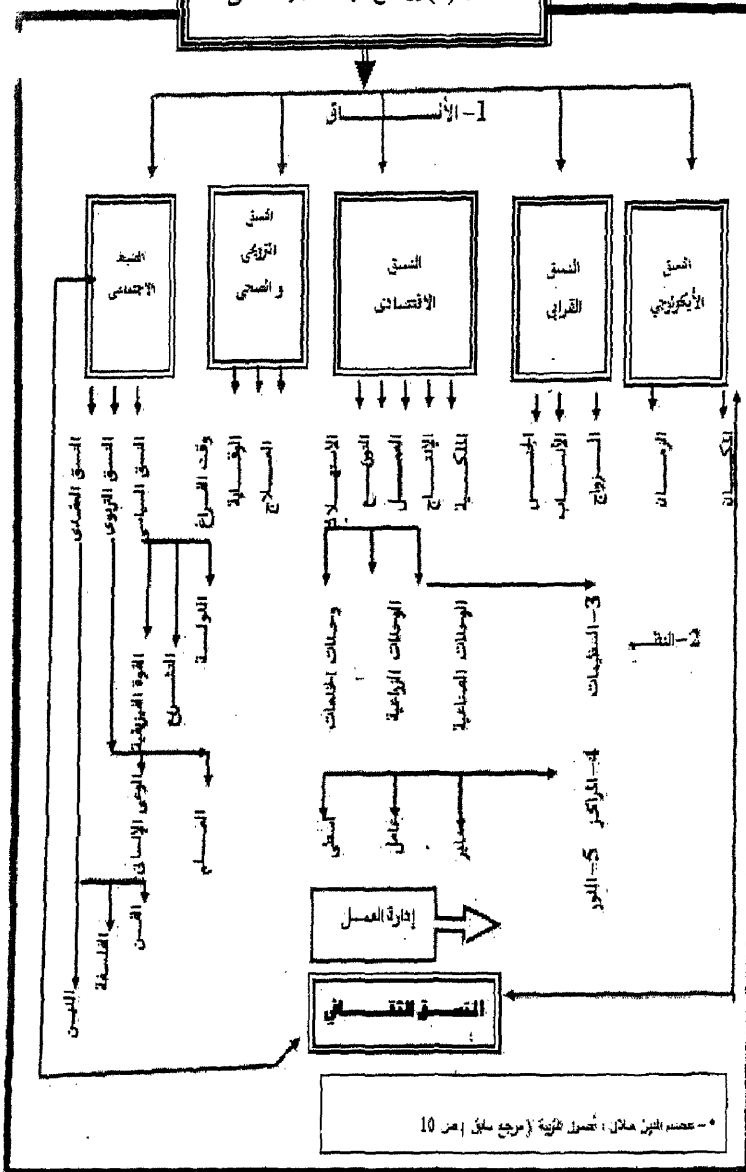
ويقوم كذلك خلال جوهرى بين سوق العمل ومستوى التنمية من ناحية، وبين ناتج التعليم من ناحية أخرى، وهو ما ينعكس على ضعف إنتاجية العمالة، ووهن العائد الاجتماعى والاقتصادى على التعليم فى البلدان العربية. ويرجع ذلك إلى سوء الأحوال الاقتصادية للمعلم وانصرافهم للأعمال الخاصة التى تعوضهم إهمال الحكومة لهم وعدم الاهتمام بشكل جدى بالمعلمين، وبالتالي تدهور الأجور الحقيقية للغالبية العظمى منهم (١).

فهناك فجوة شاسعة بين أجر المعلم وغيره من العاملين بالدولة، فنجد أن من يعمل منذ أكثر من ٢٠ عاماً ومرتبته لا يزيد على ٣٠٠ جنيه شهرياً في حين أن تلميذه الذى تعلم على يديه وغيره ممن يعمل في مكان مختلف يحصل على عشرات أضعاف هذا المبلغ..

(١) نادر فرجاني: رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي، المنظمة العربية للتربية

والثقافة والعلوم ، المشكاة ، ١٩٩٨م) ص ٤ .

- شكل (٥) يوضح البناء* الاجتماعي*



بما أن مهنة التدريس من أكثر المهن التربوية التي تسهم في بناء المجتمع وتعزيز شخصية أفراده، وبرغم رسالتها السامية إلا إنها باتت في نظر البعض "مهنة من لا مهنة له" والمقصود بالطبع وجود عدد كبير من غير التربويين يمارسون تلك المهنة بدون الإعداد الكافي، وقبل أن تستعرض الدراسة للأحوال الاقتصادية للمعلم والتي تؤثر بشكل كبير في نموه المهني فإن الدراسة الحالية سوف تعرض لعدد من آراء المعلمين حول طبيعة عملهم وهل تحقق لهم الإشباع المادي والمعنوي؟.

فيرى أحد المعلمين عدم رضاه الكامل عن العمل في مجال التدريس، قائلاً: دخولنا عالم تكنولوجيا معقد ومتطور للغاية وبشكل متزايد، جعل العالم يتجه إلى تخصصات تتماشى مع سوق العمل، مشيراً إلى تغيير مفهوم البعض عن مهنة التدريس بحيث لم تعد المهنة المناسبة لمن يريد أن يحيا حياة كريمة فالعمل متوفر بأجور ضخمة في مهن أخرى بعيدة عن مجال التعليم، فالمعلم يقع على عاتقه الهم الكبير من الأعمال تبدأ بالتحضير أو الإعداد للدروس والحصص التي لا تقل عن ست ساعات في اليوم، هذا إلى جانب الأعمال الأخرى من مناوبة ونشاط ومسابقات وغيرها وكان المعلم ليس إنساناً إنما آلة تعمل بالريموت.

ويضيف آخر: مهنة التعليم لم تعد جاذبة للمواطن الذي يجد نفسه في مواجهة أعباء متزايدة ومتطلبات ضرورية فضلاً عن أن المهنة لم تعد لها تلك المكانة الاجتماعية التي يجلبها الجميع. كما أن أغلب من يعمل في هذه المهنة يلجأ إلى أسهل المواد لتدريسها حتى لا يغوص في أعباء المواد الأخرى التي تتطلب جهداً مضاعفاً.

ويقول أحد المعلمين: أدرك مدى المعاناة التي يعانيها المعلمون مع الطلبة وأعلم أنها مهنة سامية وصعبة في آن واحد وصعوبتها تكمن في تنشئة الأجيال، ولكن للأسف هذه المهنة في مجتمعنا وظيفية غير متجددة

ولا تعطي حظاً وافراً لمن يمتنها، كما أنه لا مستقبل لمن يلتحق بها لذا يفكر الشباب ألف مرة قبل محاولة الالتحاق للعمل بها.

وبشير آخر: إلى أن خوض غمار هذه المهنة يتطلب وضعاً مادياً ومعنوياً يتناسب مع المهنة وحجم عطاء المعلم، فالمواطن يحتاج إلى مستوى مادي معين ليعيش فيه ومن غير المعقول أن يتحمل الكثير وسط وضع مادي ضعيف لا يتناسب مع الجهد المبذول.

ويرى أحد المعلمين: أن المهنة أصبحت منفرة كما أن سبب عزوف الشباب الطموح عن المهنة قد يكون ناتجاً عن تجارب بعض المعلمين الذين أفنوا حياتهم في المهنة دون مردود مادي يذكر. فعلى سبيل المثال كنا نسمع عبارات يرددها المعلمين على مسامع الفصل عندما كنت طالبا في المرحلة الثانوية عندما قال: "إن التدريس طريق الانتحار البطيء"، موضحاً أنهم يقفون لمدة ساعات طويلة في الفصل أمام أكثر من ثلاثين طالباً ويقومون بالعديد من الأعمال في وقت واحد مثل مراعاة سلامة التلاميذ مع إعطائهم الإرشادات والتحقق من اتباعهم التعليمات. إضافة إلى تحضير الدروس الجديدة والانتباه إلى سلوك الطلاب..إلخ..

ويرى أحد المعلمين غير المؤهلين عدم اقتناعه جدوى دراسة تخصص التربية قائلًا: إن ما أراه أمامي من معاناة وضعف في المستوى المادي والاجتماعي للمعلم يجعلني أبحث عن مهنة تساعدني على أعباء الحياة بدلاً من ضياع الوقت في دراسة المواد التربوية التي سوف تزيدني تعاسة على تعاستي، فكيف لي أن أتشجع للخوض في غمارها إذا كانت القدوة غائبة، مشيراً إلى أن من بين الأسباب التي تحد من امتهان المواطنين التدريس إرهاق العمل وضعف الراتب وغياب الحوافز والمكافآت وعدم تقدير دور المعلم في المجتمع.

ويوضح أحد مديري المدارس الإعدادية: أن نسبة العاملين في مهنة التدريس لم تتغير منذ فترة طويلة ويقول: أعمل في هذا المجال منذ أكثر من خمسة وعشرين سنة برغبة ذاتية وإيماني أنها رسالة تحمل كل المعاني السامية للعلم، وقد بدأت بتدريس مادة العلوم لمدة تسع عشرة سنة إلى أن حصلت على الترقية مؤخراً. ويضيف: خلال تلك السنوات وإلى الآن لا يزال الوضع كما هو عليه فنسبة الراتب تغيرت بصورة ضئيلة جداً مقارنة بنسبة الرواتب في وظائف أخرى والتي وصلت إلى معدل ١٠٠% مع مراعاة الفارق بين مرتب المعلم وغيره حيث تصب بالطبع في صالح الآخر.

ويعلل سبب تردد الشباب للعمل بالمهنة قائلاً: هنالك تخويف من المهنة خاصة من المعلمين الذي شبعوا من التدريس وأصابهم الإحباط من تكرار الروتين اليومي، فيعكسون صورة سيئة عن المهنة من خلال استخدام بعض الأساليب والأقوال أمام الطلاب والتي تدل على رتابتها، كما أن نفورهم يعود إلى وجود أقرانهم ممن أتموا الثانوية العامة وحصلوا على وظائف ورواتب عالية وأفضل مما يتقاضاه المعلم بكثير. وكذلك فإنني أرى أن الإعلام لعب دوراً أيضاً في تشويه صورة المعلم من خلال ما تعرضه من مسلسلات ومسرحيات تدعول للسخرية(*) من مربى الأجيال مما أفقد ذلك هيئته.

(*) لعل المسرحية الأخيرة التي تم عرضها في "قناة النيل للدراما" أخيراً بتاريخ ٢٣/٥/٢٠٠٥ بعنوان "المدرسين والدروس الخصوصية" للكاتب الساخر" فيصل ندا لأبلغ دليل على مدى تناول المعلم في الأعمال الفنية بشكل مزرى ويسيء بشكل فج لكل معلم فالمسرحية رغم وضوح الهدف بضرورة الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة من خلال إحدى سيدات الأعمال الوافدات من الخارج تريد شراء المدرسة لتتهض بها إلا أنها بشكل عام من خلال أحداث المسرحية تصور المعلم المصري في قمة الجهل والتخلف.

ويتحدث أحد المعلمين عن تجربته الخاصة التي تعكس تملله من ممارسة مهنة التدريس على مدى سبع سنوات فيقول: بصراحة نعاني من بطء شديد في النمو المهني للمعلمين ومن نظرة دونية لهذه المهنة من قبل بعض أفراد المجتمع. ويعترف بأن مهنة التدريس من المهن الشاقة فقد أصبح العمل بمثابة الروتين القاتل، ويشير إلى أنه يرغب في ترك المهنة بعد أن أصبح المعلم في ذيل قائمة المهن الأخرى، مؤكداً أن أعباء المعيشة تتزايد ومهنة التعليم شاقة والرواتب فيها محدودة بخلاف الوظائف الأخرى التي لا تحتاج إلى جهد كبير وتمنح موظفيها رواتب عالية وترقيات سريعة، فهل يعقل أن أتقاضى ٣٠٠ جنيهاً فقط بأقدمية عشرين عاماً وتلميذ المتخرج العام الماضي يتقاضى ٣٠٠٠ جنيهاً هذا من ناحية، بالإضافة إلى أن التغيرات التي تطرأ في التربية والتعليم بين فترة وأخرى تحدث دون أخذ رأي المعلم أو الاهتمام باقتراحاته.

وأضاف: هنالك معوقات كثيرة تعيق خوض الشباب للتدريس أهمها صعوبة التعامل مع طلاب يحملون سلوكيات مختلفة وغريبة فهناك نظرة عدائية من الطالب إلى المعلم بعدم تقديره أو تقدير ما يسعى إليه خاصة أن جيل اليوم لم يعد يخشى من يقف أمامه خاصة بعد قرارات الوزير السابق بتجريم الضرب داخل المدارس.

ويقول أحد معلمى اللغة العربية : من المفترض أن يكون للمعلم المواطن مكانة متميزة في المجتمع ويحظى بدعم مادي ومعنوي حتى يبدع فكيف سيتحقق ما تصبو إليه الوزارة إذا لم يجد من يدفعه معنوياً ليوصل مشواره وأعتقد أنه ثروة يجب أن تسخر لخدمة الوطن لذلك يجب أن يحظى بدعم دائم لأن المستقبل سيكون لأبناء الوطن الذين سيساهمون في بناء المجتمع.

وبضيف: مهنة التدريس لا تزال تعتمد على أسلوب التلقين فقد التحقت بها منذ ست سنوات ودرست مراحل مختلفة إلا أن الأسلوب كما هو عليه بدون تجديد أو إبداع واعتقد أن السبب يعود إلى عدم وجود تجاوب بين الطالب والمعلم وضعف المناهج وتغييرها بين فترة وأخرى، كما أن وجود تلاميذ غير مباليين بالدراسة والتحصيل حيث يرون بأن الدراسة ليست ضرورية لهم ولا تعدل من وضعهم هذا يمثل إحباط للمعلم وتبديد لجهوده^(*).

وباستطلاع آراء المعلمات تقول إحداهن : أن مهنة التدريس من أرفع المهن وهي رسالة ، ولكن من المجحف القول ان ضغوطات العمل هي السبب الرئيسي لعزوف شبابنا عن التدريس فالمسألة تبدو أعمق من ذلك بكثير . فالمشكلة تكمن في تفكير الشباب ومحاولة المقارنة بين مهنته كمعلم وبين غيرها من الوظائف الحكومية الأخرى فهم يرون أن راتب أقل عامل في أي محكمة يتقاضى أربع أضعاف راتب أي معلم قديم ، لذا فالأمر جد مؤلم، هذا من جانب ، وعلى الجانب الآخر فإن عدم وجود تجديد أو استراتيجيات جديدة تشجع على الإبداع في العمل إضافة إلى ذلك فإن شبابنا يبحث عن الوظائف الإدارية التي لا تتطلب جهداً منهم.

وتضيف: إن عملهن كسيدات في مهنة التدريس هو خير ما يمكن أن يقدموه لمجتمعاتهم ، وليس هذا فحسب بل إنهن يعملن هذا إنما يسهمن

(*) كتب الأستاذ الدكتور عصام الدين هلال في أحد مقالاته " أن الخلود في الوظائف على مستوى القيادات السياسية بهذا الوضع إنما يقتل الطموح في نفوس السنشء " ويعتقد الباحث أن هذا هو سر فقدان الطموح وظهور اللامبالاة لدى التلاميذ في مدارس اليوم فالتغيير سنة الحياة، لذا من الصعب مثلاً أن تسأل تلميذ عن الوظيفة التي يتمنى أن يصل إليها فيجيب : أتمنى أن أصبح رئيس جمهورية ، أو حتى وزير...!!

في تشكيل مستقبل المجتمع وفيه تشكيل لشخصيات الشباب الذين يحملون عبء المسؤولية في مستقبل أوطانهم وشعوبهم، وبطبيعة الحال لا يمكن أن يترك المعلمون آثاراً طيبة في طلابهم ما لم يكونوا أنفسهم قد أعدوا إعداداً طيباً وإلا فإن الحصاد سوف يكون مؤسفاً.

وتوضح أخرى: إن رسالة التدريس ليست بالمهمة السهلة كما يظن البعض فهي تحتاج إلى أن يكون الذي يختارها على قدر من الذكاء و الموهبة والصبر وسرعة البديهة والقدرة على تحمل المشاق والمثابرة التي تتطلبها، وأن يكون اختياره لها عن رغبة وإيمان بأنها من أببل وأشرف المهن فهي تحتاج إلى الضمير الحي والإنسان الذي يمتلك روح التضحية والبذل والعطاء دون توقف أو فتور، وشخصياً اخترت التدريس برغبة ذاتية كونها وسيلة لغرس القيم الأخلاقية في نفوس الطلبة.

وقد لاحظت الدراسة الحالية أن مهنة التدريس قد لحقها شيء من سوء الفهم أو سوء التقدير، داخل المجتمع، بسبب أن البعض تصور أنها "مهنة من لا مهنة له" أي أن أي إنسان يستطيع أن يقوم بالتدريس دونما إعداد، وقد يكون هذا الاعتقاد سائداً في عديد من المجتمعات إلا أن مجتمعنا يجب أن يرفضه، لأن من يتجه للتدريس يتجه بإرادته وبرغبته. وقد أصبحت هذه المهنة محل اتهام ولكن يجب النظر إليها باعتبارها مسؤولية ضخمة تتطلب خيالاً وموهبة فائقة، بل وجميع الصفات الطيبة التي يتمتع بها خيرة شبابنا، بيد أن التدريس في ظل الظروف الحالية قد لا تكون المهنة المناسبة للكثيرين، خاصة أنهم ينظرون إلى من يمضي أكثر من عشر سنوات من حياته وهو مواظب على مهنة محددة الملامح ولا تحتمل أي تطور أو تبدل ولا تؤدي إلى ارتقاء لا على المستوى الشخصي ولا المهني لا بد أن يشعر في نهاية المطاف بالإحباط وعدم الرغبة في إعطاء المزيد، حيث أن الراتب لا يتناسب مع الجهد المبذول

لذا يجب إعادة النظر فيها بحيث تتساوى مع المهن الأخرى من حيث العلاوات والترقيات وذلك من باب التشجيع على خوض هذا المجال والإبداع فيه، فالمشكلة ليست مادية فقط وإنما العمل لسنوات طويلة دون ترقية يعد المشكلة الأهم، فالمدرس مدرس مهما امتدت سنوات خبرته، وهذا لا يعني التقليل من قيمة المهنة ولكن متطلبات الحياة تجعله يفكر ألف مرة قبل الالتحاق بها، خاصة أن أعباءها كثيرة يحملها معه في المدرسة والبيت وذلك بسبب كثرة الحصص التي يكلف بها بعض المدرسين ويكلفون إلى جانبها ببعض الأنشطة المصاحبة حيث يصاحب إرهاق المعلم بالعمل رداءة في الأداء، مما يؤدي إلى تشتيت وبعثرة جهود المعلم.

وبعد العرض السابق سوف نقوم الدراسة فيما يلي بعرض للأحوال الاقتصادية للمعلم والتي تجسد بوضوح أسباب تدهور أوضاع المعلم المادية والمعنوية:

- دخل المعلم:

لا يمكن القول إن هناك فلسفة واضحة للأجور في مصر تربط بين الأجر أو الرواتب وبين الإنتاج والتطوير والإبداع في العمل بقدر ما يوجد استمرار لآليات تحديد الأجر بناء على التوصيف الوظيفي للعامل أو الموظف، ورغم أن القدرة الشرائية للأجور في مصر قد تغيرت في ظل ارتفاع أسعار السلع والخدمات بمعدلات أسرع من معدلات ارتفاع الأجور الأساسية بالذات في سنوات ارتفاع معدل التضخم منذ منتصف السبعينيات وحتى النصف الأول من التسعينيات إلا أن دخول جزء من العاملين ارتفعت بسبب ارتفاع المكافآت والحوافز والدخول الإضافية^(١).

(١) سمير بحيرى : الموظف الغنيان ، ملائيم الموظفين وملايين الوزراء، (جريدة

الوفد، العدد ٥٦٦٧ ، السبت ٢١ مايو ٢٠٠٥) ص ٥.

وتخضع أجور المعلمين كغيرها من أجور العاملين بالحكومة للقانونين ٤٧ و ٤٨ لسنة ١٩٧٨ المعدلين بالقانون ١٣٦ لسنة ١٩٨٠م الذي يحدد بداية الربط ونهايته لشاغلي الوظائف الحكومية وينص القانون علي أن الأجر الشهري لموظف الدرجة السادسة يبدأ من ٢٠ الي ٤٥ جنيها وعلاوته الدورية ما بين ١.٥ الي ٢ جنيها كما يحصل موظف الدرجة الخامسة علي أجر يبدأ من ٢١ و ٦٠ جنيهاً كحد أقصى وعلاوة دورية جنيبهين في نهاية السنة المالية ويمنح موظف الدرجة الرابعة مرتبا يبدأ من ٢١ الي ٦٠ جنيها وعلاوة ٣ جنيها سنويا بينما يصل أجر الدرجة الثالثة والتي يبدأ عندها المعلم مشواره الوظيفي إلي ٣٣ جنيها في بداية مربوط الدرجة وينتهي عند ١١٢ جنيها بحد أقصى ١٦٠٨ جنيها سنويا وعلاوة دورية ٤ جنيها سنوياً^(١).

جدول (٢) يوضح معدل أجور العاملين بالدولة بمختلف الدرجات وفقاً للقانونين ٤٧ و ٤٨ لسنة ١٩٧٨ المعدلين بالقانون ١٣٦ لسنة ١٩٨٠م.

الدرجة	معدل الأجور بالجنيه	العلاوة الدورية بالجنيه
السادسة	٢٠ / ٤٥	١.٥ / ٢
الخامسة	٢١ / ٦٠	٢
الرابعة	٢١ / ٦٠	٣
الثالثة	٣٣ / ١١٢	٤
الثانية	٥٥ / ١٣٥	٥
الدرجة الأولى	٨٠ / ١٥٠	٥

(١) وزارة التأمينات والشئون الاجتماعية : تشريعات اجتماعية ، منشور لقوانين العاملين المدنيين بالدولة الصادر بالقانون رقم ٤٧ لسنة ١٩٧٨ وتعديلاته)

ص ١.

ومن الطريف أن الحد الأقصى الرسمي لمرتب المعلم لا يكفي لشراء أكثر من ٣.٧ كيلو جرامات من اللحوم شهرياً.. ومن المستحيل أن يكون مثل هذا الراتب أساساً لحياة كريمة، ويتضح أيضاً من خلال الجدول السابق أن ما يحصل عليه موظف الدرجة الثانية في القطاع الحكومي وهي تعادل رئيس قسم علي أجر يبدأ من ٥٥ الي ١٣٥ جنيهاً وعلاوة ٥ جنيهاً سنوياً وينص القانون علي منح صاحب الدرجة الأولى - مدير إدارة - أجراً يبدأ من ٨٠ الي ١٥٠ جنيهاً وعلاوة قدرها ٥ جنيهاً سنوياً علي أن يكون الحد الأقصى السنوي للمرتب ما بين ١١٤٠ و٢٠٨٨ جنيهاً ويحصل المدير العام علي أجر يبدأ من ١١٠ إلي ١٦٦ جنيهاً وعلاوة ٦ جنيهاً سنوياً ويمنح القانون ذوي الدرجات العالية الموازية لمنصب مستشار فئة 'ب' ورئيس قطاع مرتباً يبدأ من ١٢٥ الي ١٧٦ جنيهاً و٢٥ قرشاً وينتهي التوصيف عند أصحاب الدرجات الممتازة التي تعادل وكيل أول وزارة عند أجر ١٨١ جنيهاً و٢٥ قرشاً ولا يحصل هذا المسئول الكبير علي أي علاوات دورية عند بلوغه هذه الدرجة تضاف علي أساس راتبه وإنما يدخل في دائرة الحوافز والبدلات الخاصة عدا العلاوة الاجتماعية للمتزوج والمنحة الشهرية التي تبلغ نحو ١٠ جنيهاً^(١).

وتؤكد عديد من الدراسات العلمية أن المستهلك المصري ينفق ٨٠% علي الأقل من دخله علي الغذاء، ويرجع ذلك إلي انخفاض مستوي الدخل وارتفاع معدل الاستهلاك في السلع الضرورية وعلي رأسها الغذاء، وقد أدت الزيادة في أسعار السلع الغذائية المستوردة إلي انصراف بعض

(١) إليهام المرغنى: قراءات في الغلاء وسنينه، (الحوار المتمدن، العدد ٧٨١،

٢٢ مارس ٢٠٠٥) ص ٢.

المستهلكين وقرر استهلاك البديل المماثل لها من المنتجات المصرية، خاصة بعد ارتفاع سعر الدولار وهذا التحول أدى إلى ارتفاع أسعار الخضار والفاكهة والسلع الغذائية.

وقد قدرت عديد من المصادر الأخرى أن نسبة ارتفاع الأسعار أما تتراوح بين ٥ % و ١٢٠ % واقترحت أن العلاج يتمثل في تصحيح العجز المزمن في الميزان التجاري، وكذلك الخروج من حالة الإنتاجية المتدهورة في كثير من المنشآت. وإحلال الإنتاج المحلي محل المنتجات المستوردة، خاصة للمنتجات التي لها بديل محلي جيد، وهي السلع التي وعد اتحاد الغرف التجارية بحصرها حتى تكون تحت نظر المستوردين، إلا أن الأمر تاه في زحام الارتفاعات المتوالية للأسعار، وهكذا ضاع محدودى الدخل من الفقراء بين الحلول الجزئية والمسكنات بينما غول الغلاء ينهش في أحشاء المجتمع^(١).

وفي مصر لغز كبير اسمه الأجور والأسعار ولا يجرؤ أكبر العقول الاقتصادية على حله، فإذا كان دخل الشخص المتوسط ٢٠٠ جنيه شهريا فإنه على الأقل ينفق أكثر من ٦٠٠ جنيه، ولا أحد يعرف من أين يحصل المعلم على الفرق بين ما يحصل عليه وبين ما يصرفه، وفي اللحظة التي تستطيع الدولة أن تحصل على إجابة لهذا اللغز العجيب فسوف تتصلح أمور كثيرة^(٢).

ولأن البند الآخر من دخل المعلم العام من وظيفته الرسمية هو الحوافز فقط، فإن هذا البند المفتوح نسبيا والأعلى سقفاً يتحول لمصدر

(١) غالى محمد : إنفلات الدولار يصيب ميزانية الأسرة بالخلل، (مجلة المصور -

الخميس - ٢٣ يناير ٢٠٠٤م) ص ٢٤.

(٢) إلهام المرغنى: (مجمع سابق) ص ٣.

مهم للدخل وفي غياب الشفافية وضعف آليات الرقابة الرسمية والشعبية فإن توزيع هذه الحوافز يرتبط عادة بالمحسوبية وبقدرات المعلم في اكتساب رضا رؤسائه بأية طريقة بغض النظر عن كفاءته في العمل والأسوأ من كل ذلك أن عدم كفاية الراتب في الجهاز الحكومي لضمان حياة كريمة يفتح الباب أمام قيام البعض باستخدام الوظيفة العامة كمدخل للحصول على الأموال اللازمة لتعويض عجز الراتب الرسمي لضمان حد أدنى للحياة الكريمة.

كما أن المستويات المتدنية للغاية للأجور والمرتبات الرسمية تضع المعلم الأمين والملتزم الذي لا يقوم بأي تجاوزات لتحقيق دخول إضافية غير مشروعة في وضع معيشي صعب للغاية بشكل يؤثر سلباً على تماسك أسرته، وعلى موقعه الاجتماعي ووضعه النفسي.. وتجدر الإشارة إلى أن بعض المعلمين في المدارس الرسمية يتعاملون مع راتب الوظيفة العامة على أنه أقرب إلى إعانة بطالة ولا يؤدون أعمالاً فعلية ويتقننون في الغياب عن العمل بكل المبررات الممكنة ويقومون بالالتحاق بعمـل آخر يساعدهم على مواجهة أعباء الحياة والتزاماتها.

وتعتمد فلسفة الأجور في أغلب دول العالم على الأجر مقابل العمل والإنتاج سواء بالنسبة للعاملين في الحكومة وقطاعها العام أو الخاص وهذه الفلسفة تجعل من الأجور محركاً للعمل والإنتاج والابتكار وتعتبر أجور العاملين في القطاع الحكومي والعام أعلى من نظيرتها في القطاع الخاص في الكثير من البلدان.. فدولة مثل "اليابان" تمنح العاملين بالحكومة ميزات مالية أفضل من القطاع الخاص لأنها تريد أن يكون موظف الحكومة بعيداً عن أي متاعب أو مؤثرات مالية تجعله متحيزاً عند اتخاذ قراره وتحميه من طلب الرشوة. كما تلجأ "فرنسا" إلى وضع شرائح للدخول تتناسب والمؤهلات العلمية وسنوات الخبرة والتخرج لكل شخص

بغض النظر عن عمله بالحكومة أو القطاع الخاص فهي تجبر الجميع علي الالتزام بهذه القواعد ورغم أن القطاع الخاص يحاول التهرب منها بتشغيل العمالة غير الشرعية لدفع أجور أقل مما تحدده الدولة إلا أن نسبة التهرب ضئيلة إذا ما قورنت بحجم العمالة في الدولة وتفرض غرامات فادحة علي أصحاب العمل الذين لا يلتزمون بهذه القواعد حتي تحافظ الدولة من منطلق مسؤوليتها الاجتماعية علي ألا تنخفض الأجور الدنيا لكل فرد حسب مستواه العلمي وسنوات عمره عن المستوي الذي حددته الدولة.. وفي المقابل تمنح الدولة تسهيلات لرجال الأعمال وأصحاب العمل لتشجيعهم علي تشغيل كافة الأعمار والتخصصات.

كما تقوم ألمانيا بتعويض العامل الذي يخسر وظيفته ويلتحق بعمل أقل دخلا بدفع الفرق بين الدخلين بما يتناسب مع عمره ومؤهلاته وقد يمتد العون الي عدة سنوات حتي لا يحدث هبوط حاد في الدخل ويتعرض العامل لمشاكل اجتماعية مفاجئة ويتم هذا الأمر مع جميع العاملين بغض النظر عن طبيعة أماكن عملهم كما توجد ضمانات اجتماعية موازية فسي انجلترا والولايات المتحدة معقل الرأسمالية والسوق الحرة وتهدف هذه السياسات إلي منع انهيار السلم الاجتماعي ومكافحة الفساد والحفاظ علي مكانة الدولة وهيكلها الإداري.

وبالنظر إلي الخبرات الدولية في قضية الأجور والرواتب وبالنظر الي أن المرتبات والأجور وتوابعها في مصر قد ابتعدت كثيرا عن قاعدة " الدفع مقابل العمل والإنتاج والانجاز والابتكار " فإنه كان من الطبيعي أن تظهر تناقضات فريدة في نظام الأجور والرواتب المفتعل جوهرياً في مصر فلا يعقل مثلاً أن يكون الحد الأقصى لمرتب محافظ البنك المركزي ٦٠ ألف جنيه سنوياً بينما يمكنه أن يحصل عند تركه منصبه علي هذا المبلغ من بنك تابع للدولة من البنوك المساهمة خلال ١٥ يوماً فقط وبقوة القانون واللوائح.

كما أن الراتب الشامل متضمنا الحوافز والمكافآت والأرباح والبدلات المختلفة لموظفي الأجهزة الإعلامية التي توجد بها إعلانات التلفزيون والإذاعة والصحف يبلغ عشرات أضعاف رواتبهم الأساسية ويبلغ عشرات أضعاف الراتب الرسمي للوزير نفسه^(١).

وزيادة في الاستخفاف بعقول الموظفين لجأت الحكومة إلى دفع علاوة سنوية بخلاف العلاوة الدورية تسمى العلاوة الاجتماعية وهي تصرف بنسبة ١٠% من الأجور الأساسية كتعويض عن ارتفاع الأسعار. هذه هي أساليب المواجهة الحكومية. بينما يرى بعض الخبراء بالبنك الأهلي ضرورة إعادة النظر في النسبة المقررة للعلاوة الاجتماعية، وأن نسبة ١٠% أو حتي ٢٠% التي قررها الرئيس مبارك أخيراً في عام ٢٠٠٥م وتدرسها حالياً وزارة المالية لن تجدي. فالعالم اليوم يستخدم سياسة أن تكون الأجور أعلى من الارتفاع في الأسعار للمحافظة علي مستوي الاستقرار الفعلي والنفسي والمادي للعاملين وزيادة مستواهم المعيشي ورفع دخولهم حتي تمضي متفاعلة وفاعلة مولدة للقيمة المضافة وللعائد المردود والذي يسمح للمشروعات بتصرف إنتاجها وتكوين رأس مالي مناسب وزيادة التراكم الرأسمالي علي مستوي الدولة بما يمكنها من الحصول علي عوائد تغطي احتياجاتها وموازنتها بشكل عامي وعملي سليم، ودون الإرهاق بمزيد من الأعباء^(٢).

(١) إيمان الجندي : تعديل سياسة الأجور في مواجهة الفلاء، (جريدة الوفد -

الجمعة ٢٤ ديسمبر ٢٠٠٤م) ص ٦.

(٢) إلهام الميرغني: مفاهيم ديموقراطية مغلوطة، (جريدة الأنباء العالمية- العدد

الأول- ٣٠ مايو ٢٠٠٥م) ص ٦.

ثانياً:- الأحوال الأسرية والقريبة للمعلم:

تمثل الأسرة شبكة من العلاقات والمفاهيم التي تشكل النواة الأساسية للمجتمع، كما تشكل المنظومة القيمية، والحاضن التربوي للفرد، وإيجاد عملية التطبيع الاجتماعي، وتشكيل شخصية الطفل، وإكسابه العادات التي تبقى ملازمة له طول حياته، فهي البذرة الأولى في تكوين النمو الفردي وبناء الشخصية، فإن الطفل في أغلب أحواله مقلد لأبويه في عاداتهم وسلوكهم فهي أوضح قصداً، وأدق تنظيمًا، وأكثر إحكاماً من سائر العوامل التربوية. والأسرة: رابطة اجتماعية تتكون من زوج وزوجة وأطفالهما، وتشمل الجدود والأحفاد، وبعض الأقارب على أن يكونوا مشتركين في معيشة واحدة كما أن الزواج الذي لا تصحبه ذرية لا يكون بالطبع أسرة^(١).

- المشكلات القريبة التي تواجه المعلم.

١- مشكلة الزواج:

والمعلم المصري شأنه شأن أى فرد في المجتمع يحاول تكوين أسرة سعيدة إلا إنه غالباً ما يصطدم بالواقع المرير خاصة مع الفجوة الرهيبة بين الفقراء والأثرياء واستشراف الفساد وسيطرة الدولة البوليسية رغم هامش حرية إبداء الرأي، وشيوع حالات اليأس والإحباط بين الشباب لعدم قدرته على توفير سبل الحياة الكريمة وفشله في إيجاد مسكن لتحقيق حلمه في تكوين أسرة من ناحية ، و سطوة وسائل الإعلام واضطلاعها بدور خطير في تشويه صورة المعلم من ناحية أخرى، حيث يواجه المعلم صعوبة في اختيار شريكة حياته فهو مرفوض من جانب أهل الفتاة على الأقل بسبب هذه الصورة السيئة التي تنقلها وسائل الإعلام عن المعلم، لذا

(١) معتر الخطيب : الأسرة من منظور إسلامي، (الشبكة الإسلامية الموقع على

الإنترنت www.islamic.net) ص ١.

أصبح الزواج مشروعاً بعيد المنال مع الظروف الاقتصادية الخانقة وتخلي الدولة عن دورها في توفير الخدمات الأساسية للمواطنين وتركيز اهتمامها في قضايا لا تخص غالبية الفقراء ومحدودي الدخل وتعمل على زيادة التفاوت الطبقي لصالح قلة من رجال الأعمال الذين فتحت لهم جميع المجالات لقيادة البلاد نحو مجتمع النصف في المائة كما كان الحال عليه قبل ثورة يوليو ١٩٥٢، ولذلك باعت الدولة القطاع العام وشردت العمال والتزمت بتطبيق تعليمات الصندوق والبنك الدوليين واكتفت بـ"تدليل رجال الأعمال" الذين لم يقدموا لمصر صناعة حقيقية^(١).

لأن العامل الاقتصادي يمثل متغيراً رئيسياً في إقبال الشباب من عدمه على الزواج، فقد أصبح محاولة التغلب على هذا العامل هاجساً لدى معظم الدول فقراؤها وأغنيائها، فبرغم انخفاض مستوى دخل الفرد في مصر بشكل عام ودخل المعلم بشكل خاص إلا أن ارتفاع تكاليف الزواج بسبب المغالاة في المهور وارتفاع أسعار السلع مما يدفع الشباب إلى الإعراض عنه، أو اللجوء للأسرة لتساعده على أعباء وتكاليف الزواج رغم ما يسببه ذلك من ألم نفسي للشباب المقبل على الزواج فهو بذلك يمثل عبئاً إضافياً على الأسرة وبمعنى أدق "عالة على الأسرة"، حيث أنه يصبح عاجزاً عن تحقيق ذاته.

وحتى نتخيل حجم المشكلة فلنستعرض تقدير تكلفة الزواج التي حصلنا عليها من المعلمين.. بداية ثمة فجوة في الأرقام فبعض العائلات ترفض ألا يقل المهر عن ٥٠ ألف جنيه، بينما هناك عائلات أخرى قد تقبل ١٠ آلاف جنيهاً مصرياً.

(١) نشوى الديب، و ريهام سعيد : سيناريوهات المستقبل، "دراسة علمية لمبتدئات

العالم الثالث" (العربي - جريدة الحزب العربي الديمقراطي الناصري، ٢٢،

إبريل، ٢٠٠٥) ص ٣.

ولا يقف الأمر عن هذا الحد، فالعريس يدخل في متوالية مالية أخرى، تتمثل في الهديا للفتاه ولأم الفتاه عند كل زيارة أثناء فترة الخطوبة، إلى جانب إضطراره بشراء فستان للخطوبة أو " الشبكة" وآخر للزفاف ولا تقل تكلفه أى منهم عن مبلغ يتراوح بين ٥٠٠ / ٢٠٠٠ جنيه بحسب المستوى الاجتماعى للعروسين، هذا إلى جانب تكاليف بطاقات الدعوة للفرح وخلافه.

إذن متوسط عملية تكلفة الزواج قد تصل إلى ١٠٠ ألف جنيه أو ٣٠ ألف جنيه إذا كان المهر منخفضاً، كما يبدو أصبحت المشكلة تكمن في أن مراسم الزواج هذه أصبحت بمثابة القانون غير المكتوب الذي تلتزم به العائلات عند تقدم الشباب للزواج، وهو ما يرجعه الباحثون إلى التمسك بالأعراف في المجتمع المصرى وبخاصة في المجتمع الريفى، إضافة لعوامل أخرى منها التفاخر الاجتماعى^(١).

٢- مشكلة المسكن:

إن مشكلة السكن وتهيئة المسكن تعد اليوم من أبرز مشاكل التلى تواجه أفراد المجتمع عامة والمعلم بصفة خاصة، فالشباب إذا لم يتيسر له المسكن لا يقدم على الزواج، ولذلك نجد أن المعلم بدخله الحالى لا يقدر على شراء الأرض والسكن إلا بمساعدة العائلة، لذا فالشائع عند سؤال الشاب لماذا لا تتزوج؟ فالإجابة المؤكدة هى: لا أملك مسكناً والأجور مرتفعة، ولا أتمكن من سدادها، فليس أمامي إلا العزوبية لصيق ذات اليد أو على ماتفرج. علماً بأنه يمكن العيش في غرفة أو بيت متواضع دون الحاجة إلى كثير من التشريفات والمباهج اليومية، وقد أجمع العديد من

(١) أحمد على المجذوب: أيهما أكثر إجراماً الذ أة الريفية أم الحضرية، (مؤسسة

البلاغ ١٧ مايو ٢٠٠٥م) ص ١.

المعلمين أن مشكلة السكن تمثل أكبر العوائق أمام اتمام الزواج وتطفو بين فترة و أخرى هذه المشكلة حتي باتت تمثل هم ومأزق لعدد كبير من افراد مجتمعنا ذوي الدخل المحدود أو المتدني فاسعار العقارات والإيجارات ترتفع بشكل مذهل و هذا ينذر بتفاقم هذه المشكلة لتزداد حجم المعاناة أكثر وأكثر مع موجة ارتفاع الاسعار و بالطبع توجد حلول كثيرة لهذه المشكلة و لكن أغلبها مكلف للغاية ^(١).

ثالثاً - الأحوال الصحية والترويحية للمعلم.

ضغوط العمل قضية لازمت الإنسان منذ وجوده على الأرض، فقد وجد ليعمل وكان هذا العمل ولا يزال مصدر الشقاء والتعب والجهد، وذلك مصداقاً لقوله تعالى: "لقد خلقنا الإنسان في كبد" ^(٢)، ويترتب على هذا العمل وما صاحبه من شقاء مواجهة الإنسان لكثير من مصاعب وتحديات الحياة التي جلبت له المتاعب الصحية. وتمثل الصحة أعظم نعم الله سبحانه وتعالى على الإنسان بعد نعمة الإيمان به سبحانه.

تعرف الصحة العامة: "بأنها العلم الذي يهتم بالحفاظ على سلامة وصحة الإنسان، وذلك بتوفير بيئات عمل آمنة خالية من مسببات الحوادث أو الإصابات أو الأمراض المهنية"، أو بعبارة أخرى هي مجموعة من الإجراءات والقواعد والنظم في إطار تشريعي تهدف إلى الحفاظ على الإنسان من خطر الإصابة والحفاظ على الممتلكات من خطر التلف والضياع.

(١) حسين علي غالب: توزيع الأراضي وحل مشكلة السكن، (الحوار المتمدن - العدد

٧٣٣ - ٢٩ مايو ٢٠٠٥) ص ١.

(٢) سورة البلد: الآية ٤.

وتدخل الصحة المهنية في كل مجالات الحياة فعندما نتعامل مع الكهرباء أو الأجهزة المنزلية الكهربائية فلا غنى عن أتباع قواعد السلامة وأصولها وعند قيادة السيارات أو حتى السير في الشوارع فأنا نحتاج إلى أتباع قواعد وأصول السلامة ويدهي أنه داخل الحرم التعليمي وأماكن العمل المختلفة فأنا نحتاج إلى قواعد السلامة، بل أنا يمكننا القول بأنه عند تناول الأدوية للعلاج أو الطعام لنمو أجسامنا فأنا نحتاج إلى أتباع قواعد السلامة^(١).

ويجسد الباحث مفهوم عام للصحة بأنها: "حالة من اكتمال السلامة البدنية والنفسية والعقلية والاجتماعية وليست فقط خلو الجسم من المرض أو الإعاقة". ويعتبر الترويج عن النفس من الأمور المهمة المدعمة للصحة العامة والتي قد يحتاجها المعلمون أثناء قيامهم بالعمل في مهنة شاقة كمهنة التعليم، وسوف نقوم هنا أيضاً بتوضيح مفهوم الترويج كما يلي:

تدور كلمة "روح" في اللغة حول معاني: السعة، والفسحة، والانبساط، وإزالة التعب والمشقة، وإدخال السرور على النفس، والانتقال من حال إلى آخر أكثر تشويقاً منه، وتختلف تعريفات الترويج في اصطلاحات الباحثين نظراً لاختلافهم في الاتجاهات التي ينطلقون منها لتحديد ماهيته، فمنهم:

- ١- من يربط الترويج بالغرض الذي يؤديه، وعليه: فالتررويج هو: التسرية والتفيس عن النفس ويسمى بعضهم هذا الاتجاه بنظرية التعبير الذاتي.

(١) فيوليت داغر: حق الصحة من حقوق الإنسان. (المؤسسة العربية الأوربية

للنشر، ط ١- دمشق، ٢٠٠٤) ص ١.

٢- من يربط الترويح بالوقت، وعليه: فالترريح هو: التعبير المضاد للعمل على أساس أن الإنسان قليلاً ما يجد في عمله نوعاً من الترويح^(١).

٣- من يربط الترويح بالغرض الذي يؤديه والوقت معاً، وعليه: فالترريح هو: أوجه النشاط التي يمارسها الفرد في أوقات فراغه والتي يكون من نتائجها الاسترخاء والرضى النفسي.

٤- وذهب بعض المختصين في الأعمال الترويحية إلى اشتراط النفع في العمل الترويحي سواء أكان نفعاً فردياً أم جماعياً، نفسياً أم بدنياً أم عقلياً^(٢).

ولن نطيل في هذا المقام باستعراض نصوص الباحثين في تعريف الترويح، بل سأقتصر على تعريف واحد آراه الأنسب، وهو: أن الترويح عن النفس عبارة عن: أوجه النشاط غير الضارة التي يمكن أن يقوم بها الفرد أو الجماعة طوعاً في أوقات الفراغ بغرض تحقيق التوازن أو الاسترخاء للنفس الإنسانية في ضوء القيم والمبادئ العامة.

- المشكلات الصحية والترويحية التي تواجه المعلم:

١- المشكلات الصحية.

كشفت تقارير منظمة الصحة العالمية عن ارتفاع نسبة الإصابة بالأمراض الوبائية في مصر بشكل خاص بسبب انتشار حدة التلوث، إلى جانب عدم القضاء على خطر البلهارسيا في الريف المصرى بعد، وقد سعت الدراسة لاستطلاع أحوال المعلمين الصحية ووجد أن ثمة معوقات كثيرة يعاني منها المعلم حينما يتعرض لمرض ما مثل:

(١) كمال درويش : أصول الترويح وأوقات الفراغ، (مركز التميز والإدارة لعلوم الحاسب، القاهرة ، ٢٠٠٠) ص ٢٥.

(٢) فيصل البعداني: الترويح عن النفس في الإسلام مفاهيم وضوابط، "دراسات تريبوية" (مجلة البيان- العدد ٢١٢ - مايو ٢٠٠٥) ص ١٦.

١-١. اتباع إجراءات روتينية تضر بالمريض:

حينما يتعرض أحد المعلمين لمرض مزمن أو يتعرض لعملية جراحية كزراعة الأعضاء مثلاً (زراعة الكلى) فعندما يتقدم المريض إلى مستشفيات التأمين الصحى الخاصة بإجراء العمليات الجراحية والعلاج فإنه يصطدم "بالدور" والذي قد يجعل ترتيبه متأخراً حتى يأتى دوره برغم من حاجة المريض الملحة لسرعة إجراء العملية وهذا راجع لكثرة أعداد المرضى من ناحية ولانتشار المحسوبة لدى الأطباء حيث الاهتمام الأكبر يكون للمعارف والمحاسيب وخلافه من ناحية أخرى، وهنا يجد المريض نفسه أمام خيارين كلاهما مر، الأول: إما يجرى عملية على نفقته الخاصة برغم من ارتفاع أسعار مثل هذه الجراحات الخطيرة والتي قد تكلف صاحبها ما يزيد عن الـ ٧٠ ألف من الجنيهات وهنا يجد المعلم المريض نفسه مضطراً لمد اليد لأصحاب القلوب الرحيمة من الأهل والأصدقاء أو لتسول جزء من تكاليف العملية(*) من العامة، ولا شك في أن هذه الأمور تعرض المعلم لمواقف محرجة بل وحالكة السواد في حياته.

الامر الثانى: أن يصبر المعلم المريض منتظراً للموت ومحسباً ذلك عند الله سبحانه وتعالى.

٢-١. الاصطدام باللوائح في مستشفيات التأمين الصحى:

ويتضح ذلك عند محاولة صرف المعلم المريض للعلاج الشهرى. والعجيب أن هناك لوائح داخل المستشفيات لا تسمح بصرف العلاج

(*) صادف الباحث أكثر من خمسة حالات لتسول المعلمين في المساجد لضيق ذات اليد وفي كل مرة كان يعلن فيها المعلم المتسول عن هويته رفع "كارنيه" أو بطاقة نقابة المعلمين إلى أعلى مستجدياً العامة بأنه معلم ومريض أو لديه أبناء مرضى ولا يقوى على توفير المال اللازم للعلاج..

للمريض إلا إذا كان في مرحلة متأخرة، فهي لا تعترف بمبدأ " الوقاية خير من العلاج" ويتضح ذلك من رواية أحد المعلمين المرضى الذين أصيبوا "بمرض السكرى" فقد ذهب المعلم لطبيب خارجى فكانت نتيجة التشخيص إصابته بمرض السكرى، إلى جانب ارتفاع ضغط الدم، وضعف الأعصاب الطرفية، ولما كان هذا المعلم المريض ينفق شهرياً نحو ١٨٠ جنيهًا، فقد فضل الاستفادة من أدوية التأمين الصحى ليوفر المرتب حتى يعينه على نفقات المعيشة، وكانت المفاجأة في رفض المستشفى لصرف الدواء لأن المريض بعد التحاليل الطبية وجدوا أن حالته مستقرة بسبب العلاج الخارجى الذى كان يتناوله قبل الذهاب إلى المستشفى، أى أن المعلم لا بد أن يصل إلى المستشفى "بين الحياة والموت" حتى يسمح له بصرف الدواء. هذا من ناحية ومن ناحية أخرى تنص لوائح مستشفيات التأمين الصحى بعدم علاج المعلم الذى يعانى من أكثر من مرض (إلا على فترات، بمعنى أن المعلم الذى يعانى من أمراض الباطنة وأمراض المسالك البولية على سبيل المثال لابد من الذهاب إلى المستشفى مرتين بدلاً من مرة واحدة، ونفس الأمر يتكرر عند صرف العلاج الشهري لنفس المعلم، إذ لا بد من الذهاب إلى المستشفى لتسلم الدواء مرتين أو أكثر وهو ما يسبب إرهاقاً شديداً للمعلم المريض..

٢.١. مشكلة نقص صرف الدواء البديل:

وهي مشكلة تصادف كافة المعلمين المرضى بلا استثناء عند التعامل مع مستشفيات التأمين الصحى، فعند صرف الدواء يفاجأ المريض أن الغالبية العظمى من الأدوية بديلة لأدوية أخرى، والمؤسف أن الأدوية المتاحة في مستشفيات التأمين الصحى وكما أكد على ذلك معظم الصيادلة والأطباء أنها أدوية قديمة تمثل الجيل الأول من الأدوية الحديثة المتاحة في سوق الدواء الخارجى، ومن ناحية أخرى قد يعانى المعلم المريض من

نقص أو عدم وجود دواء من الأدوية اللازمة والضرورية، مما يضطر صيدلي التأمين الصحى إلى إعطاء المعلم المريض ما يفيد إلى عدم صرفه لهذا الدواء مما يضطر المريض إلى شراء الدواء على نفقته الخاصة دون أن يتمكن من استرجاع قيمة هذا الدواء من التأمين الصحى برغم من وجود إفادة موقع عليها من صيادلة التأمين الصحى، بحجة أن هذا الدواء غير مدرج في قائمة أدوية التأمين الصحى.

١-٤ مشكلة المركزية في متابعة المعلم المريض:

يعانى المعلم المريض بأحد الأمراد المزمه من مشكلة متابعته لحالته المرضية وبخاصة لأصحاب الحالات الخطيرة مثل عمليات زرع الأعضاء وغيرها من الجراحات الكبيرة والتي تحتاج إلى متابعه دورية، فالملاحظ أنها تخضع للمركزية حيث يضطر المعلم المريض إلى السفر المتكرر والمستمر إلى القاهرة للمتابعة والفحص الدورى على حالته، وهذا بدوره يعرض المريض إلى كثير من المشاق أثناء سفره الطويل، و كذا كثرة الزحام في المستشفى ومن هنا عدم الاهتمام بالحالة الصحية للمريض، إلى جانب عدم دقة المتابعة بسبب الزيادة الرهيبه في عدد المرضى من كافة المحافظات هذا من ناحية ومن ناحية أخرى يؤكد غالبية المرضى أن الاساتذة الكبار دائماً ما يركزون أمر هذه المتابعة للأطباء الصغار وهذا في حد ذاته كثيراً ما يؤثر في الحالة النفسية للمعلم المريض، فهو يريد أن يشعر أنه تحت الرعاية والأهتمام على أعلى المستويات.

١-٥ دور الإدارات التعليمية في تفاقم مشكلات المعلم المريض:

من الإيجابيات التي أكد عليها المعلم المريض أن مستشفيات التأمين الصحى قد تقوم بدورها في إعطاء المعلم المريض ما يفيد بأنه قام بمراجعة المستشفى، كما أنه في حاجة إلى سيارة خاصة تنقله إلى

المستشفى وذلك لعدم قدرته على السير على الأقدام، ولكن تكمن المشكلة في المراوغات والتعقيدات التي تمارسها الإدارات التعليمية تجاه المعلم المريض عند محاولة صرف بذل الانتقالات التي قد تصل في بعض الأحيان إلى ما يزيد عن ١٠٠ جنيه يتكبدها المعلم المريض وذلك لأن المريض يحتاج لمرافق يعينه على السير وسهولة الانتقال بين وسائل المواصلات إلى القاهرة.

ولا شك أن ما سبق من معوقات تؤدي إلى صعوبة أداء المعلم لأن طاقته مشتتة وفكره مضطرب بين مرض أليم يعاني منه، وحاجته للأموال لسد نفقات علاجه، وأسرة تحتاج إلى رعاية، كل هذا والنقابة التي ينتمى إليها المعلم لا تعير هذه الأمور أدنى اهتمام، مما يترتب عليه شعور المعلم بالضيق والسأم وعدم القدرة على الإنجاز أو الأداء الصحيح الذي يمكن أن يفيد منه المدرسة والمجتمع.

٢. مشكلة الترويح وقضاء وقت الفراغ.

تبرز أهمية الترويح عن النفس بالنسبة للمعلم في جوانب كثيرة، منها:

٢-١- تحقيق التوازن بين متطلبات الكائن البشري (روحية، عقلية، بدنية) ففي الوقت الذي تكون فيه الغلبة لجانب من جوانب الإنسان يأتي الترويح ليحقق التوازن بين ذلك الجانب الغالب وبقية الجوانب الأخرى المتغلب عليها.

٢-٢- يساهم النشاط الترويحي في إكساب الفرد لخبرات ومهارات وأنماط معرفية، كما يساهم في تنمية التذوق والموهبة، ويهيئ للإبداع والابتكار.

٢-٣- يساعد الاشتغال بالأنشطة الترويحية في إبعاد أفراد المجتمع عن التفكير أو الوقوع في الجريمة، وبخاصة في عصرنا (العصر الرقمي) الذي ظهرت فيه البطالة

حتى أصبحت مشكلة وقتت فيه ساعات العمل والدراسة
بشكل ملحوظ جداً، وأصبح وقت الفراغ أحد سمات هذا
العصر.

٢-٤- من أبرز المسميات التي أطلقت على عصرنا: عصر
التقنية، أو العصر الرقمي، وعصر القلق، وعصر
الترويح.. وترتبط هذه المسميات بعلاقة وثيقة فيما بينها؛
فالتقنية تولد عنها القلق، وأصبح الترويح أحد أهم
متطلبات عصر التقنية والقلق، لما له من تأثير في الحد
من المشاكل المترتبة عن ذلك^(١).

وبرغم أهمية وقت فراغ بالنسبة لأي إنسان بصفة عامة والمعلم
بصفة خاصة، إلا أن الدراسة الحالية أثبتت أن المعلم المصري محروم
تماماً من وجود أى فرصة للترويح عن نفسه أو حتى إيجاد فرصة لتوفير
وقت فراغ قصير يستطيع من خلاله التنفيس عن نفسه والبعد عن مشكلة
وتجديد حيويته حتى يستطيع الإقبال على العمل حاضر الذهن متجدد
الموهبة قادر على الإبداع.

وربما يعود ذلك إلى أن المعلم هو الموظف الوحيد الذى لا ينتهى
عمله بالخروج من المدرسة فهو إما يقوم بالإعداد للدروس الجديدة أو في
أداء عمل خارجي يوفر له الدخل الحقيقي من ريع الدروس الخصوصية
والتي يستمر في أداءها بعد خروجه من المدرسة وحتى ساعات متأخرة
من الليل، وهذه العادة غير قابلة للانتهاء، فما يكاد ينتهى من العام
الدراسي حتى يصطدم بطلاب الدور الثاني، وما أن ينتى من الدور الثاني

(1) Josef, Pieper: Leisure :The Basis of Culture, (St. Augustine's
Press, 1998) p 5.

حتى يفاجئ بطلاب الشهادات العامة ممن يرغبون في الانتهاء من المناهج قبل بداية العام الدراسي الجديد، هذا بالنسبة لمعلم الدروس الخصوصية، أما البعض الآخر فهو مشغول طول الوقت بمصدر دخله من الأعمال الخاصة سواء أكان ذلك عملاً تجارياً أم العمل في أرضه الزراعية... الخ.

وترى الدراسة أن ممارسة الدروس الخصوصية ليست جريمة في حق المجتمع وحسب، إنما هي جريمة في حق المعلم الذي يمارسها حيث يعاني كثرة المشاكل والضغط بسبب عدم وجود وقت فراغ، كما أنها بمثابة الانتحار البطئ للمعلم، ولعل المشكلة الأكبر انصراف الغالبية العظمى من المعلمين إلى العمل الحر في التجارة وخلافة، حيث أن هذه النوعية من الأعمال لا تترك الوقت الكافي للمعلم للاهتمام بعمله الأساسي كمعلم " فهي وكما سبق القول تمثل له مهنة هامشية" الهدف منها الحصول على المعاش الشهري بعد بلوغ سن المعاش، لذا فهي أعمال معطلة بحق للعمل التربوي لكثرة الغياب والتأخير أو التزويغ في أحيان كثيرة.

لذا كان لابد من إتباع نمط حياة صحية وتروحية للمعلم تتمثل في النظافة والتغذية الصحية السليمة والنشاط البدني والترويح وكذا تنمية الإحساس بأن تعزيز صحة المعلم المصري والمحافظة عليها هدف وطني ورسالة تسعى جميعاً لتحقيقها عن طريق استراتيجيات سوف نناقشها فيما بعد.

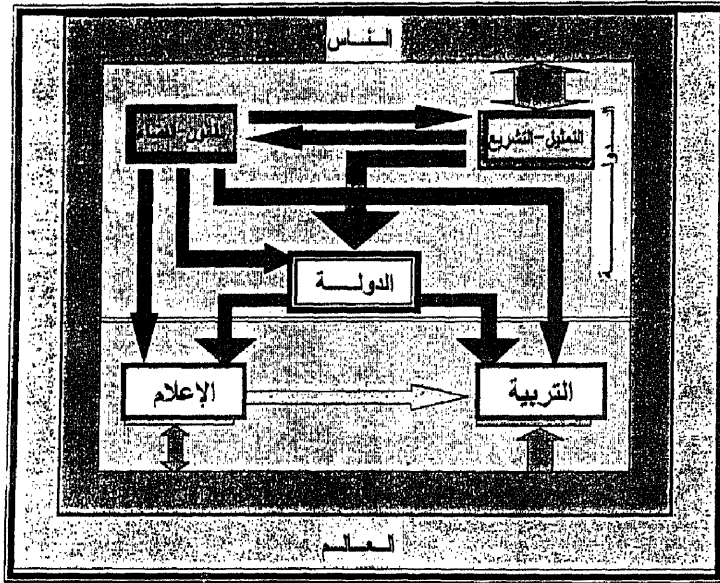
رابعاً: المعلم وأنساق الضبط الاجتماعي:

على الرغم من أن فكرة الضبط قديمة وجدت إشارات لها عند فلاسفة اليونان القدامى حين عالجوا مسألة النظام والقواعد المنظمة للسلوك والسلطة، إلا أن استخدام مفهوم الضبط الاجتماعي في العلوم الاجتماعية يعد حديثاً منذ تأسيس علم الاجتماع القانوني من خلال محورية مفهوم

الضبط الاجتماعي^(١). واختلفت المداخل النظرية لتناول هذا المفهوم تبعاً لتوجهات الباحثين الأيديولوجية.

وبرغم الاختلاف في تناول مفهوم الضبط الاجتماعي إلا أن بعض الموسوعات تشير إلى أنه يعنى تدعيم النظام وترسيخه سواء أكان في المجتمع، أم في مجموعاته الفرعية، وهو يتضمن مجمل الأساليب التي تقوم بعملية التشريط والتحديد لسلوك الأفراد، وتكثر تضمينات هذا المفهوم في المؤسسات التي تعمل على تدعيم النظام (المؤسسات القضائية، والتشريعية، والدينية، والتربوية، والإعلامية والسياسية)^(٢).

شكل (٦) يوضح تمثيل مبسط لنسق الضبط الاجتماعي



- (1) Stanley, Cohen; the sociology of social contrpl, (Robert O. Keel rok@umsl.edu. 2004)p. 2.
- (2) Goode, & Pfohl; Social Disorganization and Control Theories.(URL :<http://www.umsl.edu/rkeel/200/socdisor.html> - 2004) p.2.

وفي دراسة أخرى نجد أن المعنى العام للضبط الاجتماعي يتضمن كل مظهر من مظاهر ممارسة المجتمع للسيطرة على سلوك الناس، لتجعلهم متكيفين مع ما اصططلحت عليه الجماعة من قواعد وقوالب للتفكير والعمل، ويتضمن هذا المعنى توجيهاً مقصوداً معيناً، كما يتضمن فكرة العمل ووضع الاستراتيجيات والخطط الاجتماعية اللازمة لتكييف جوانب معينة من النظام وهذا يتضمن مبدأ التدخل في النظم لإعادة التوازن والتكيف، ويتم هذا من خلال تخطيط مركّز على القانون الاجتماعي لتعديل وعلاج الخلل في المظومات والنظم الاجتماعية ضماناً للاستقرار من خلال إشباع حاجات الأفراد وقد تتطلب عملية الاحتفاظ بحالة السوية في المجتمع إحداث تغيير جذري في البناء الاجتماعي (اتجاه الصراع)^(*)، أو اصطناع أساليب جديدة للضبط أو تدعيم بعض تلك الأساليب من أجل الحفاظ على الوضع القائم (اتجاه التوازن). وفي معظم الأحوال فإن بعض المعاني التي تشير إلى مضمون الضبط الاجتماعي تتعدد مثل الرقابة والإشراف والتوجيه والتحكم والسيطرة والقهر والإلزام^(١). أو يمكن القول بأنها العمليات الاجتماعية المختلفة ، الهادفة إلى تنظيم حركة الفرد في المجتمع .. وهي عمليات تشاركية ، منها ما هو سياسي كالقانون

(*) المقصود باتجاه الصراع ليس فقط الاهتمام بتشديد أساليب الضبط الاجتماعي بهدف المحافظة على اتزان النسق، بل إن البنية التحتية بما تشمله من قوى وعلاقات الإنتاج هي التي تفرض ضبطاً اجتماعياً ، يعكس نمط الإنتاج وعلاقاته في لحظة تاريخية معينة، وتعكس أساليبه معايير الطبقة المسيطرة ومصالحها، ويتعارض هذا مع وجهة نظر أصحاب اتجاه التوازن الذين يتصورون أن هذه المعايير تمثل مجمل المصالح الاجتماعية ، وإذا كان هدف أصحاب اتجاه التوازن هو الاستقرار فإن هدف اتجاه الصراع هو التغيير.

(١) عصام الدين هلال و طلعت عبد الحميد فائق: علم اجتماع التربية المعاصر (مرجع سابق) ص ص ١٢٩-١٣٠.

الوضعى ، ومنها ما هو دينى كحدود الإباحة والتحرير . وكلاهما يكمل الآخر ، أو بالأحرى : يجب أن يكمله، على نحو متوازن، غير تتافرى.
١- وهم استقرار الضبط الاجتماعى:

" قد يُعتقد أن المجتمع كلما كانت قوانينه العامة وأحكامه الفقهية أكثر صرامة، كانت الحياة فيه أكثر انضباطاً على الصعيد الفردى والجماعى. وهذا وهمٌ عظيم ، بمقتضى قاعدة فيزيائية - إنسانية- نقول إن الضغط يولد الانفجار .. وإنفجار الأفراد والجماعات تحت وطأة الضبط المتشدد، يتأخر قليلاً لحين استكشاف السبل الهروبية، فيعتقد من بأيديهم الأمر، أن سطوتهم السياسية والدينية صارت تامة وأبدية. وإذا بالتمرد، الناجم عن ضرورة الحرية للإنسان، يزعزع هذه السطوة الوهمية، ويأخذ فى تحطيم جدران الضبط العام بمقدمات مثل: عدم مشروعية السلطة السياسية من ناحية. ومن الناحية الأخرى: بحجة تخلف الأحكام الدينية السائدة فى المجتمع والتوازن فى الضبط الاجتماعى للأفراد، وهو ما يقتضى تجنب الغلو والتشدد فى صياغة القواعد الضابطة وتطبيقاتها " (١).

ولا يقتصر التطرف الرافض لأشكال الضبط الاجتماعى، على الجماعات الدينية المتشددة المناوئة للسلطات. وإنما يتطرف العلمانيون أيضاً فى مذاهبهم، على اعتبار أن جهاز الضبط الدينى، يحدُ الحريات. ومن ثم، يجب التمرد عليه وتقويضه!، وما بين تطرف هؤلاء وهؤلاء، تتم الإطاحة العلنية والمستترة بنظم الضبط الاجتماعى، غير المتوازنة أصلاً فينتهى الأمر إلى الصدام الحتمى.

(١) يوسف زيدان : جدلية الدين والعنف والسياسة ، (يوسف زيدان للتراث

والمخطوطات، ٢٢ مايو - ٢٠٠٥) ص ٤.

أما الضبط المتوازن، سواء أكان من من ناحية السياسة أم الدين، فهو يترك مساحة لحركة الأفراد والجماعات، مساحةً للحرية الإنسانية الواجبة. وهو ما يقود على المدى الطويل، إلى عمليات ضبط ذاتية، يرتضيها أفراد المجتمع لأنفسهم بأنفسهم، فتكون أقوى فعلاً وأعمق أثراً من أنماط الضبط المتشددة، المفروضة على المجتمع من جهة السلطة السياسية أو الدينية.

ولاندسى هنا، أنه بفعل العولمة وثورة الاتصالات، لم تعد المجتمعات الإنسانية معزولة عن بعضها، فقد صار العالم يطل بعضه على البعض الآخر .. وصرامة الأنظمة السياسية الضابطة، سوف تهددها مظاهر الحرية الإنسانية في بلدان أخرى^(١). بينما تهدد هذه الحريات المتاحة في البلدان الخارجية، عملية السلام الاجتماعى في البلد المتشدد دينياً. وتؤدي في المقابل، بالضرورة، إلى النظر للمجتمعات المتحررة على أنها مجتمعات كافرة يلعب بها الشيطان.. فتزداد المسافات، وتحتدم المواقف، ويحدث الصدام الداخلى والخارجى .. الصدام المسمى بالإرهاب.

وما سبق يعنى أنه بقي ظل التغيرات التى تتسم بطابع كوكبى سوف تعاني مؤسسات الضبط الاجتماعى من وهن يجعل آليات السيطرة التى كانت تمارسها من قبل في حالة عجز نتيجة ضعف الدولة نفسها بسبب ظهور كيانات أخرى تحل محلها وتعلوها مثل الشركات متعددة ومتعدية الجنسية (Multinationals transnational)، إلى جانب منظمة التجارة العالمية وصندوق النقد الدولي، والبنك الدولي، والهيمنة الأمريكية،

(١) جمال بيومى: حروب أمريكا الاقتصادية ليست شريفة، (مؤسسة البيان للطباعة والنشر، القاهرة ، ٢٠٠٣) ص ٣.

ومنظمات حقوق الإنسان، ومع ذلك فإنه من المفترض أيضاً أن تستخدم الدول أساليب أخرى معنوية بدلاً من الأساليب المادية في عمليات السيطرة على أفراد المجتمع.

وهذا يتطلب منا فهم آليات تكوين التصورات لدى الأفراد وكيف يتم استئصال ما هو مجتمعي ضمن تكوين الفرد، الذي يفترض أيضاً أنه ذات تسهم في صنع التصورات وليس كائناً سلبياً على الرغم من أن مدى قدرته على رفض القهر أو السيطرة أو التتميط تظل ضعيفة إذا ما قورنت بسطوة مؤسسات الضبط الاجتماعي التي تحاصره منذ ميلاده وتظل عملية أننا نعيش في مجتمع ما ونريد أن نتحرر منه إشكالية تتطلب رفع التناقض بين حديها في مؤلف جديد^(١).

٢- أساليب الضبط الاجتماعي ومعاينة المعلم:

يحتل المعلم مركزاً رئيسياً في أي نظام تعليمي، بوصفه أحد العناصر الفاعلة والمؤثرة في تحقيق أهداف ذلك النظام، وحجر الزاوية في أي مشروع لإصلاح أو تطوير فيه. فمهما بلغت كفاءة العناصر الأخرى للعملية التعليمية فإنها تبقى محدودة التأثير إذا لم يوجد المعلم الكفاء القادر على إحداث التغيير في المجتمع، لكن سرعان ما يصطدم المعلم بسطوة مؤسسات الضبط الاجتماعي التي تمارس عليه صنوفاً وألواناً من كبت الحرية والقهر الأمر الذي يحد من قدراته الخلاقة ومن ثم تعوقه من التكيف مع المستجدات التربوية، وتنمية ذاته وتحديث معلوماته باستمرار.

(١) عسامة الدين هلال و طلعت عبد الحميد: فائق: (المرجع السابق) ص ١٣١.

وفيما يلي سوف نعرض لأساليب الضبط الاجتماعي وأثر كل منها على النمو المهني للمعلم:

١-٢. الأثر السلبي لوسائل الإعلام تجاه المعلم:

قبل خمسين عامًا، كان المعلم المصري " الخوجة " من وجهاء المجتمع ونخبته المتميزة ماديًا وأدبيًا ، وكانت طوائف الشعب المتنوعة تنظر إليه بعيون الاحترام والتقدير والعرفان بالجميل ، نظرة وصلت في أحيان كثيرة إلى درجة التقديس. وكان المعلم يشعر بالتميز، ويزهو ويفتخر بكونه مربيًا ومعلم أجيال، وتكاد نظافته الشخصية وحسن هندامه وبياض قميصه وياقته ورائحة عطره الخاص تشي عليه وتنبئ عن مهنته. وكان المعلم المصري قبل نصف قرن متفرغًا لأداء رسالته السامية، التي انبثقت وانحدرت من رسالة الأنبياء. وكان يتوفر له من أوقات الفراغ ما يكفي لتغذية عقله من شتى صنوف المعارف، ومختلف روافد الثقافة التي تعج بها الكتب المتراسة والمجلات المتجاورة على أرفف مكتبته المنزلية الخاصة، لدرجة أن بعض المعلمين كانوا يسهمون في إثراء الحياة الثقافية والفكرية والأدبية والفنية في المجتمع المصري، بما تنتجه مواهبهم وتخرجه قرائحهم من أعمال وإبداعات، بل إن منهم من لعب دورا بارزًا ومؤثرًا في إزكاء الحركة الوطنية الوطنية المصرية.

وبرغم ضالة المرتب الذي كان يتقاضاه آنذاك والذي كان يبدأ من ستة جنيهات، حتى يصل إلى خمسة عشر جنيهًا في الدرجات الأعلى إلا أنه كان يساعده على أن يحيا حياة كريمة ذات رفاهية، وأحيانًا كثيرة كان في استطاعته الادخار منه لشراء قطعة أرض أو بناء عقار.

ولكن مع ازدياد سوء حالة المعلم في المجتمع المصري، بأسبابها المختلفة لا يمكن بأى حال من الأحوال إغفال دور أجهزة الإعلام المختلفة وخصوصاً التلفزيون وقنواته الفضائية، فمشاهد العنف التي تمارس ضد

المعلم ملئت تلك القنوات، وكذلك تقديمه إلى المشاهد في صورة نمطية أو شخصية ساذجة غير محترمة، أدت بسبب تأثر الطفل بشكل كبير بالتلفزيون وبهرجته الإعلامية إلى تشكيل هيئة غير محترمة للمعلم في ذهن الطالب، خصوصاً إن رأي مشاهد تحضه على التمرد وتشجعه على عدم احترام المعلم، بداعي رفض الوصاية عليهم، ونجد ذلك في كثير من المسرحيات والمسلسلات الدرامية^(*)، حيث أننا نجد ذلك أيضاً وبشكل بارز في مسلسلات الرسوم المتحركة والتي لا يخفى على الجميع مدى تأثيرها الطاعني على عقلية الطفل، مما أدى في نهاية الأمر إلى تشويه صورة المعلم تمهيداً إلى جر الطالب للاعتداء على معلمه محاكاة لما رآه في تلك الأجهزة الإعلامية.

وومما لا شك فيه أن للإعلام الدور البارز في تعميق الهوة التي أصبحت تفصل المنزل عن المدرسة، وهذا مما أثر حجباً ونوعاً على أداء

(*) قام الباحث بتسجيل مسرحية " المدرسين والدروس الخصوصية" للكاتب المسرحي " فيصل ندا " والتي عرضت لأول مرة بقناة النيل للدراما في شهر مايو ٢٠٠٥م ،وقد سبق الإشارة إليها فيما سبق، ففي هذه المسرحية أسهب المؤلف كثيراً في تشويه صورة المعلم المصري ،وبدا لنا كمشاهدين أننا أمام معلم متخلف ، جاهل غير قادر على نطق اسم المادة التي يقوم بتدريسها بشكل سليم، وبدا لنا أننا أمام طفل ما قبل مرحلة الروضة. وفي إحدى المسلسلات ترد الفتاة على طلب المدرس بالزواج منها بقولها : " هو أنا ملفتش إلا مدرس بتباشيرة أتجوزه"

- وتجسد أيضاً مدرسة المشاغبين: تأليف سمير خفاجي ومن إخراج عبد المنعم مدبولي: لفرقة الفنانين المتحدين نفس الصورة للمعلم المريب ، فلم نشاهد ناظر مدرسة أميين يمثل هذه الإهانات كما حدث لناظر هذه المدرسة، ولا معلمة تمزقت ملابسها في الفصل الدراسي يمثل ما تمزقت ملابس المعلمة، ناهيك عن الألفاظ البذيئة التي تعج بها هذه المسرحية، وتأثر بها عديد من الأجيال السابقة واللاحقة.

المعلم لدوره التربوي، فنرى أن البيت بدوره السلبي هذا، قلل من قيمة المعلم المعنوية لدى الطالب، بل أننا نجد إن أولياء الأمور أصبحت علاقتهم بالمدرسة لا تتعدى مجرد حضور مجلس أولياء الأمور، هذا إن حضر من الأساس، أما بقية أيام السنة الدراسية فليس له وجود، وعلى الطرف الآخر، نجد بعض أولياء الأمور يحاولون النيل من المعلم لمجرد أنه قام بضرب ابنه أو حتى تعنيفه، وذلك على مرأى ومسمع من الطالب مما ساهم في اهتزاز صورة المعلم في نظر هذا الطالب، ويرجع كل ذلك بسبب الدور السلبي لوسائل الإعلام وما بثه من تلقين خاطئ للطالب عن صورة المعلم السلبية، وهذا ما أصبح يشكل ظاهرة خطيرة يجب العمل على تصحيح مسارها الخاطئ.

باختصار لعب الإعلام المصري دوراً بارزاً في زيادة معاناة المعلم المصري، بعد أن كان للمعلم قيمته واحترامه في المجتمع وفي بؤرة اهتمامه. أما الآن ، فقد انعكست الآية، وانقلب وضع المعلم رأساً على عقب، وتبدلت به الأحوال، فإذا كان عدد المدارس في مصر يقترب أو يزيد على ٣٥ ألف مدرسة، يوجد بها نحو ٢٠ مليون تلميذ وتلميذة - من رياض الأطفال حتى المرحلة الثانوية - فلن تجد من بين هؤلاء من يحلم بأن يصبح معلماً ، بل لا توجد أسرة في مصر تغذي وتنمي في ابنها هذا الحلم !! لأن المعلم قد خرج من دائرة الطبقة الوسطى، وتدلّى منها ليسقط في الدرك الأسفل من كيان المجتمع مادياً وأدبياً. فهو مواطن يقع تحت عبء مظالم اجتماعية تنال من وضعه المادي " الفقير " ، ومن وضعه الأدبي "الحقير" !!.

٢-٢. الأثر السلبي للنظام السياسي على المعلم:

يفسد نسق الحكم بفساد العلاقات بين مؤسسات الحكم، وبالأخص علاقات الضبط والمساءلة. ويتباهى أحد أكثر أنساق الحكم فساداً، وبهتاناً،

بهيكل مؤسسى يشابه البنية المؤسسية لنسق الحكم الصالح مع ضمان تعطيل هذه المؤسسات عن القيام بمهامها الأصلية. ويعانى أفراد المجتمع بشكل عام وتكون معاناة المعلم المصرى أشد وطأة فهو فى ظل هذه المنظومة والأجواء الفاسدة المعوقة للحرية غير قادر على التعبير الحر عن نفسه وأفكاره، فى ظل وجود أجهزة لحماية هيكل قوة قهرى، يسيطر على مقدرات المجتمع، ويهمش الناس، أو يقمعهم عسفاً إن اقتضى الأمر. وفيما يلى سوف تعرض الدراسة لبعض الممارسات التى تمارسها الدولة ضده وتؤثر على أمنه النفسى والشخصى:

٢-١- ممارسات أجهزة أمن الدولة:

يعد جهاز أمن الدولة من أهم دعائم نسق الحكم فى مصر، مهمته الأولى هى تأمين سدة الحكم، ولو أدى الأمر إلى ترويع المواطنين (أى النقيض التام للوظيفة المفترضة لهذا الجهاز فى نسق للحكم الصالح)^(١). وفى مثل مجتمعنا تتصف مثل هذه الأجهزة بالكفاءة النسبية الناتجة عن توافر الموارد لهما من ناحية وعن أهميتهما الحرجة لحماية الحكم بينما تترك باقى الأجهزة الحكومية فريسة للإهمال وقلة الكفاءة. وتكون النتيجة أن تصبح الدولة "رخوة" فى رعاية مصالح المواطنين، بما فى ذلك السهر على أمنهم، على حين تكون غاية فى "الصلابة" عندما يتصل الأمر بأمن نظام الحكم، ويستفحل شر هذا النوع من فساد الحكم عندما يستقر فى المجتمع أن العنف، وليس النشاط السياسى السلمى فى سياق من سيادة العدل والقانون، هو السبيل الفعال للتعبير عن أى جدول أعمال مجتمعى، خاصة إن كان يقوم على دفع مظالم شديدة. فى هذه الحالة يتحول المجتمع إلى ساحة صراع بين قوى عنف منظم متعددة، داخل هيكل السلطة وخارجها، يندى لها جبين "مجتمع" الغابة.

(١) نادر الفرجانى: رفعة العرب فى صلاح الحكم فى البلدان العربية، (مركز

"المشكاة" للبحث، القاهرة، فبراير ٢٠٠٠) ص ٥.

ويمارس هذا الجهاز الخطير ضغوطه على المعلم حين يمارس عليه رقابة دورية مع كتابة تقارير عن كافة الأمور المتعلقة بحياته الشخصية وتوجهاته الفكرية العقدية والسياسية مما يربك المعلم ويجعله مشتت الذهن طول العام، وتزداد الرقابة وتضييق الخناق على المعلم إذا ما أطلق هذا المعلم لحيته، فيكثر استدعائه بشكل متكرر من قبل زبانية هذا الجهاز وربما يزج به في مجاهل معتقلاته، وقد تطول فترة حجز المعلم لشهور عديدة، ما يؤدي إلى تعطيل العملية التربوية^(*).

وسيطرة جهاز خطير هكذا على أمن المواطن، يؤدي إلى انتهاك الحقوق والحريات الإنسانية دون خشية أو حياء، وبوجه خاص يضيق

(*) تعرض عدد من المعلمين للاعتقال من قبل أجهزة أمن الدولة لفترة تزيد على ثلاثة أشهر بتهم ملفقة منها اعتناق الفكر الوهابي حاول هؤلاء المعلمين التنظيم والمطالبة بمحاكمة عادلة دون جدوى، وفيما يلي جزء من التنظيم المرفوع من بعض المعلمين المقبوض عليهم لنياية أمن الدولة العليا:

" نلتمس الإفراج عن المتهمين نظراً لكونهم موظفين عموميين يعملون بالحكومة والقطاع العام ويتقاضون رواتبهم من الدولة ويتعيشون منها وأسرهم !!..

فلو كانت لديهم أفكار متطرفة ولا يصلون في مساجد الحكومة والأوقاف كان من باب أولى عدم العمل بالحكومة وعدم الصلاة بالمساجد الكائنة بجهات عملهم. كما أن للمتهمين محال إقامة معلوم وتحت مراءى ومسمع الجهات المسؤولة في كل وقت وحين.

كما أن المتهمين / و..... يعملان بمنشآت تربوية لا يتم العمل بها إلا بعد موافقة الجهات الأمنية على عملهم بهذه الجهات ، ومن يثبت عنده فكر متطرف يتم إبعاده فوراً عن العمل التربوي.

كما أن المتهم / عين حديثاً محفظاً للقرآن بالمعهد الأزهرى الثانوى وهذا لأدل دليل على عدم اعتناق أحدهم لأفكار متطرفة".

الخنق على حريات التعبير والتنظيم مما يضعف المؤسسات المجتمعية التي تزدهر أكثر في مناخ الحريات مثل وسائل الإعلام ومنظمات المجتمع المدني، خاصة الأحزاب والمنظمات الأهلية. بل يحدث أحيانا أن تعكس هذه المؤسسات المجتمعية في ظل نسق حكم فاسد سوءات هذا النسق الذي لا يعدم الوسائل لتشكيل هذه المنظمات المجتمعية على شاكلته، وإن ساعد مناخ الحكم الفاسد ذاته على تسرب صنوف من الفساد إلى المنظمات المجتمعية ذاتها^(١).

وفي مناخ يسوده الفساد والمصادرة على الحريات ووضع المعلم في شرقة الرقابة وتضييق الخناق على فكره وإبداعاته مما ساهم بشكل كبير في إعاقة عمله التربوي وبالتالي استئثار الفساد الذي يمثل حلقة شريرة تعيق التنمية الإنسانية وتكرس الفقر والجهل و التخلف في المجتمع.

٢-٢-٢- حرمان المعلم من حقه الدستوري في الإضراب:

يعد حق الإضراب من الحقوق التي كفلها الدستور كما أن معركة الدفاع عن هذا الحق إنما تبرز بجلاء الحاجة الى قوة سياسية تضعها في إطارها الشمولي: النضال من أجل الحريات الديمقراطية، ومن أجل نظام ديمقراطي حقيقي، في ارتباط وثيق مع مطالب ثلثية الحاجات الاجتماعية الأساسية لمحدودي الدخل من الكادحين، بالمدن والقرى، والتحرر من نير الاستغلال والاضطهاد.

ولعل معاناة المعلم ترجع إلى شعوره بالظلم وعدم المساواة بينه وبين كثير من أصحاب الوظائف الأدنى في المستوى العلمي والتي لا تتطلب مجهوداً بدنياً ولا ذهنياً. هذا إلى جانب غياب دور نقابة المهنة التعليمية

(١) United Nations system: Social and human rights questions: Permanent Forum on Indigenous issues, (New York, 28 June- 3 July 2002) p25.

ذات الدور المحدود حيث تسيطر الأقليات على مجالس إدارة النقابة وتحكم في مصيرها حيث تتسم النقابة بالشللية والتحكم في مقدرات الأمور بها، كما أن كل هم نقابة المعلمين هو السعى لتنفيذ سياسة الحكومة بشكل فج دون مراعاة للمصالح العام ودون النظر لحقوق المعلمين كما تتسم هذه النقابة بالسلبية، والخنوع عند مواجهة قضايا المعلم، وذلك لأن نقابة لا تشارك في وضع السياسة التعليمية ولا تحاسب أعضائها ودورها قاصر على تقديم بعض الخدمات ليس للمعلم بل لأعضاء النقابة، على العكس من النقابات الأخرى كنقابة المحامين الذي تتميز بمركز أكثر قوة، لذا فنقابة المعلمين بعيدة تماماً عن المشاكل الأساسية للمعلم، فإذا حاول المطالبة بحق من حقوقه، فهو محروم من حق الإضراب الذي كفله الدستور لكل مواطن مظلوم، وإذا تجرأ وحاول الإضراب فإن أباطرة السلطة الحامية لمصالحها تعمل على اتخاذ عدداً من التدابير لعرقلة وقمع هذا الحق الدستوري في الإضراب أبرزها:

- ١- طرد المضربين بافتعال أخطاء جسيمة لهم ليس باعتبارهم مضربين فقط، وكان الإضراب ممارسة غير قانونية.
- ٢- القيام باعتقال المضربين إلى أجل غير مسمى.
- ٣- إغلاق المؤسسة في وجه المضربين خارج نطاق القانون.
- ٤- تسخير ميليشيات من قوات الأمن لتكسیر الإضراب بالعنف.
- ٥- تدخل السلطة ضد المضربين خاصة عند قيامهم باعتصام داخل أو خارج العمل*..

(*) المفترض أن النقابة لا يمكن أن تكون من حيث المبدأ ضد وضع قانون تنظيمي لممارسة حق الإضراب لكن شريطة خلق بعض الشروط المناسبة لممارسة هذا الحق وأن يؤدي هذا القانون إلى ضمان ممارسة هذا الحق الإنساني =

٢-٢-٢. غياب الديمقراطية تحت وطأة قانون الطوارئ:

أ- تطورت تاريخ إعلان حالة الطوارئ في مصر والظروف التي واكبتها إعلانها وإلغائها:

١- في عهد الاحتلال الإنجليزي لمصر أعلنت الأحكام العرفية لأول مرة في نوفمبر ١٩١٤ إبان الحرب العالمية الأولى وتم إلغائها عام ١٩٢٢.

٢- إبان الحرب العالمية الثانية أعيد إعلانها في سبتمبر عام ١٩٣٩ وتم إلغائها في أكتوبر ١٩٤٥.

٣- أعيد إعلانها في مايو ١٩٤٨ ليتم إلغائها في إبريل ١٩٥٠ مع استمرارها جزئياً ولكن في المناطق الحدودية مع فلسطين في محافظة سيناء والبحر الأحمر بمناسبة حرب فلسطين عام ١٩٤٨.

= والدستوري بعيدا عن الانحياز الطبقي المعهود من رجال السلطة، وانطلاقاً من أدبيات الحركة النقابية العمالية للنقابيين المدافعين عن حقوق العمال من القانون التنظيمي لحق الإضراب تتجسد في المقترحات الرئيسية التالية:

- التأكيد على أن حق الإضراب حق من حقوق الإنسان وحق دستوري وحق أساسي على كافة المستويات.

- ضمان حق الإضراب لأجراء القطاع الخاص والقطاع العام على السواء وأنه لا يمكن الحد منه إلا بالنسبة لفئات محدودة ومحددة وفي أوضاع مرتبطة بممارسة سلطة الدولة (القوات المسلحة مثلاً).
- الإقرار بمشروعية الإضرابات التضامنية وقطع الطريق أمام السلطة الإدارية لمنع اللجوء إلى الإضراب خارج نطاق القضاء.
- توضيح مفهوم "عرقلة حرية العمل" حتى لا يفهم الإضراب في حد ذاته كعرقلة لحرية العمل.

٤- أعلنت الأحكام العرفية في يناير عام ١٩٥٢ وكانت المناسبة هي حريق القاهرة واستمرت تلك الأحكام حتى عام ١٩٥٦ لتلغي بسبب العدوان الثلاثي على مصر .

٥- أعلنت في الأول من نوفمبر عام ١٩٥٦ عقب إعلان الوحدة بين مصر وسوريا وانتهت هذه الأحكام عام ١٩٦٤.

٦- أعلنت في ٥ يونيو عام ١٩٦٧ بسبب العدوان الإسرائيلي على مصر ليتم إنهاؤها في ١٥ مايو ١٩٨٠ .

٧- أعلنت حاله الطوارئ في ٦ أكتوبر عام ١٩٨١ عقب إغتيال الرئيس الراحل أنور السادات واستمرت منذ ذلك التاريخ حتى وقتنا هذا (١).

أي إن منذ الثورة ١٩٥٢ إلى يومنا هذا تكون المدة هي ٤٩ عاماً استمر سريان قانون الطوارئ بفترات متقطعة قبل عام ١٩٨١ ومستمرة بدون انقطاع منذ ١٩٨١ إلى وقتنا هذا. أي أن كل مائة يوم بها أكثر من ٩٠ يوم طوارئ.

بـ أحكام قانون الطوارئ في ضوء التشريعات المعاصرة.

وضع المشرع حدوداً وضوابط في شأن أعمال وتطبيق أحكام حالة الطوارئ ولم يطلق تطبيقها في أي وقت دون حدود، ولكنه وضع شروطاً ومبررات، لما لها من إجراءات صارمة في تقييد حرية الأفراد التي صانها وضمنها الدستور وذلك لاحترام كرامة الإنسان وحرية، وهو ما نوضحه فيما يلي:

(١) عادل مكي ودعاء عباس: حقوق المعتقل في ظل قانون الطوارئ، (مركز حقوق

الإنسان لمساعدة السجناء - ط ١ - القاهرة، ٢٠٠١) ص ٣.

١- وقوع البلاد تحت حالة حرب.

٢ - قيام حاله تهدد بوقوع حرب.

٣ -كوارث عامه.

٤ -حدوث إضرابات داخلية.

٥ - انتشار وباء ما.

ولقد نصت المادة ١٤٨ من الدستور أن " يعلن رئيس الجمهورية حاله الطوارئ على الوجه المبين في القانون ويشترط ضرورة عرض هذا الإعلان على مجلس الشعب خلال الخمسة عشر يوما التالية ليقرر ما يراها بشأنه وإذا كان مجلس الشعب منحلا يعرض الأمر على المجلس في أول اجتماع له . وفي كل الأحوال يكون إعلان حاله الطوارئ لمدة محددة ولا يجوز مدّها إلا بموافقة مجلس الشعب ". وقد أضاف قانون الطوارئ ١٦٢ لسنة ١٩٥٨ النص على أن " إعلان حاله الطوارئ وانتهاءها بقرار من رئيس الجمهورية ".

عند توافر أي شرط أو عدة شروط من إعلان حاله الطوارئ، فإن ذلك يؤدي إلى حاله من الفوضى والإضراب داخليا وإشاعة الفوضى وعدم الاستقرار وانتشار الجرائم والسرقات وهنا يكون دور الدولة جلبي في الظهور للمحافظة على الأمن والاستقرار وحفظ الأمن والسلام الاجتماعي وإشاعة الطمأنينة بين الجميع بأن الدولة تقوم بواجبها في حماية المصالح الخاصة بجميع المواطنين. ولقد حرص المشرع على وضع مجموعة من الضمانات التشريعية منها الدستورية والقانونية، بهدف الحد من ظاهرة التعسف في استخدام السلطات المخولة للسلطة التنفيذية - بموجب العمل بهذه^(١).

(١) عادل مكي و دعاء عباس: (المرجع السابق) ص ص ٥-٦.

جـ. معاناة المعلم المصري تحت وطأة قانون الطوارئ.

في غياب الديمقراطية وانعدام حرية الإنسان يعاني بعض المعلمين كغيرهم من آلاف المواطنين من خطر الاعتقال حيث أنهم مازالوا محتجزين داخل السجون المصرية في ظروف غير إنسانية، احتجز معظمهم في مرحلة الشباب (من ٢٠ — ٤٠ سنة) كانوا أصحاء ، ولكن بعد سنوات عديدة من النسيان والتجاهل لقي بعضهم حتفه نتيجة المرض والإهمال وسوء المعاملة، وسقط البعض الآخر فريسة المرض من جراء تدهور الأحوال المعيشية وتدني الرعاية الصحية المقدمة إليهم. بعضهم تم اعتقاله لمجرد الشبهة فوجدوا أنفسهم وهم أبرياء في مواجهة أعضاء وقيادات الجماعات المتشددة داخل للسجون، الذين بدءوا في تعبيئتهم بالفكر الذي تتبناه هذه الجماعات مستغلين في تحقيق ذلك حالة الشعور بالظلم لدى هؤلاء الأبرياء.

ولا تقتصر عواقب الاعتقال طويل الأجل على المعتقل فقط، بل تترتب على واقعة اعتقال أي إنسان آثار اقتصادية واجتماعية ونفسية مدمرة على سعيد الأسرة والعائلة بل والمجتمع كله.. فالأسرة الصغيرة التي تضم الزوجة والأولاد ، تجد نفسها فجأة بلا عائل يحميها، فتضطرب الزوجة تحت ضغط الحياة إلى شغل دور الأب والأم معا، تحاول دائما أن تتحصن من نظرات الرثاء والشفقة أو الازدراء والتجاهل والتجنب، وكذا من بعض محاولات الابتزاز التي يمكن أن تتعرض لها من قبل أطراف مختلفة: سلطات، جيران، زملاء عمل، أو قيادات جماعة أو آخرين، والنظر إليها ككائن ضعيف بسبب الغياب القسري لزوجها. زوجة تستعلم معاني جديدة في ظل غياب الزوج فتعلمها — بوعي أو بدونه — لأولادها ، مثل : الغضب، الانكسار ، النقمة ، الحرمان المادي والمعنوي، اليأس، والخوف من المستقبل.. الخ .

وأطفال صغار حرموا بغياب الأب من القدوة ومن حياة أسرية كريمة، ربما تسربوا من التعليم تحت ضغط العوز والحرمان، وربما زرع فيهم الغضب والانكسار والانعزال، أو الغضب والعنف والتمرد، والشك في الأب أو الشك في السلطة. من الممكن أن يتشوه وعيهم في مرحلة تكوينهم الأولى. فينشأ جيل من الأبناء مشوه فكريا ونفسيا يمثل رافداً جديداً من روافد العنف.

ويعاني بعض المعلمين وكما سبق القول من ويلات ظاهرة الاعتقال المتكرر مما ينعكس بدوره على معاناة المجتمع من نواح متعددة ، فقد عانى ومازال من آثار العنف السياسي المدمرة سواء على صعيد الخسائر البشرية التي تمثلت في سقوط مئات القتلى والجرحى أو على الصعيد الاقتصادي بانخفاض الدخل القومي نتيجة انحسار عائدات السياحة.

وكذا من زيادة الأعباء المالية نتيجة للميزانية الإضافية لتحديث جهاز الأمن وتوفير الموارد البشرية والمالية اللازمة للإنفاق على السجون وضمان الحد الأدنى من مستلزمات الحياة للمعتقلين. وعانى كذلك ومازال من إهدار طاقات وجهود هؤلاء المعلمين وغيرهم والتي كان من الواجب الاستفادة بها في دفع عجلة التنمية، كما يعاني أخيراً من مخاطر نشوء أجيال جديدة مشوهة قد تواصل تيار العنف والإرهاب.

وبعد الانتهاء من دراسة المعوقات التي تعوق أداء المعلم ونمونه المهني سوف تقوم الدراسة الحالية بدراسة المتطلبات التربوية للمعلم غير المؤهل تربوياً وذلك من خلال الفصل الرابع فيما يلي.

الفصل الرابع

المتطلبات التربوية لبناء المعلم

غير المؤهل تربوياً.

مقدمة:-

تتعدد وتتشابك العوامل التي تؤدي إلى تقدم التعليم. غير أن إعادة تأهيل المعلم غير التربوي يعد أحد أهم العوامل، إن لم يكن أهمها على الإطلاق، في تحقيق التقدم التعليمي. فإصلاح التعليم لا يعطى النتائج المرجوة بدون المشاركة الفعالة من المعلمين، بما يعنى أن يصبح المعلم غير المؤهل تربوياً مهنيّاً محترفاً وفناناً في القيام بعمله لتحقيق أقصى نماء ممكن لجميع المتعلمين، آخذاً في الاعتبار قدراتهم ومستوياتهم العقلية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والفكرية، من ناحية، وأن يحسن المعلم ذاته و خبراته ومهاراته واتجاهاته أثناء هذه العملية التفاعلية مع المتعلمين من ناحية أخرى.

وفى سياق التحديات التي تواجهنا والتي سبق دراستها من خلال الدراسة الحالية، إلى جانب تراكم المعرفة السريع والمتلاحق، لا يمكن تحصيل المعلومات واكتساب المهارات التي يتطلبها المعلم غير المؤهل فى فترة تعلم قصيرة. كما أنه لا يجدى فى بناء التعليم العربى المرجو إصلاح هنا وإصلاح هناك- فى بنية تعليمية تظل فى جملتها معوقة. ولا يفلح معه تجويد بعض مقومات النظام التعليمى. ولا يشفى غليل حتى الإنفاق المالى الكبير حيث يتوافر. بل لابد فيه من تجديد كامل متكامل لمنظومة التعليم ومحتواه وأدواته، على أن يحمل فى ثنايا بنيته بذور تجده دوماً، بما يفجر لدى أبنائه الطاقات المبدعة القادرة على إنتاج مجتمع جديد حيوى ومقتدر. ومنطلق هذا التجديد الكامل، توفير صلة عضوية متلاحمة بين التعليم وبين البنى الاجتماعية والمهنية والثقافية والثقافية الجديدة التي يستلزمها بناء المجتمع الذى يحاول أن يتشكل فى سياق عالمى وإقليمى مضطرب وسريع التغير.

ولا شك في أن مقدرة المعلم على الوفاء بمسئوليته تجاه المجتمع والتلميذ تتحدد بمدى استيعابه لكم التحديات التي تواجه المنطقة العربية من ناحية، ولأهداف العملية التعليمية ومتطلبات المجتمع وتوقعاته من دوره كمعلم من ناحية أخرى، كما أن أدائه لدوره التربوي والتعليمي يتأثر أيضاً بمدى إتقانه للمهارات والمعارف المرتبطة بتخصصه وقدرته على الانتقاء والاختيار من خبراته بما يؤثر به على خبرات ومهارات الآخرين، واستجابته واستيعابه للمستحدثات التربوية ووسائل التعليم وظروف التغير بالنسبة للمجتمع ومتطلباته وتوقعاته المتجددة من دوره كمعلم^(١). وحتى يتحقق الهدف من إعداد هذه النوعية من المعلمين فلا بد من توفير المتطلبات التربوية التي تساعد المعلم على الأداء المبدع.

وسوف تقوم الدراسة الحالية في هذا الفصل بوضع تصور للمتطلبات التربوية اللازمة لإعادة تأهيل المعلم غير التربوي، بحيث تساهم في بناء هذه الفئة من المعلمين الذين لم يألوا القسط الكافي من الإعداد سواء أكان على المستوى الأكاديمي أم على المستوى التربوي، بهدف الوقوف على ما ينبغي أن يكون عليه المعلم غير المؤهل تربوياً حتى نكسب معلماً جديداً لمجتمع جديد ولأجيال جديدة، بحيث لا يكون أحد العوائق الأساسية أمام حركة التجديد التربوي ولتلبية عصر المعلومات الرقمية. فلا يعقل الآن أن نتعاس عن اللحاق بقطار عصر الثورة المعلوماتية، فنحن نقف أمام مسئولية تاريخية لنحاول قدر المستطاع أن نرأب صدع الفجوة الرقمية **Digital Divide** بين دول العالم الفقيرة والغنية^(٢). وهو ما

(١) السيد على شتا: المدرس في مجتمع المستقبل، (مركز الإشعاع الفني ، القاهرة ،

١٩٩٩) ص ٣٧.

(2) Max Gafman : the internet economy indicator, (Low Airfare.com, Online Travel Agent, 2001)p1

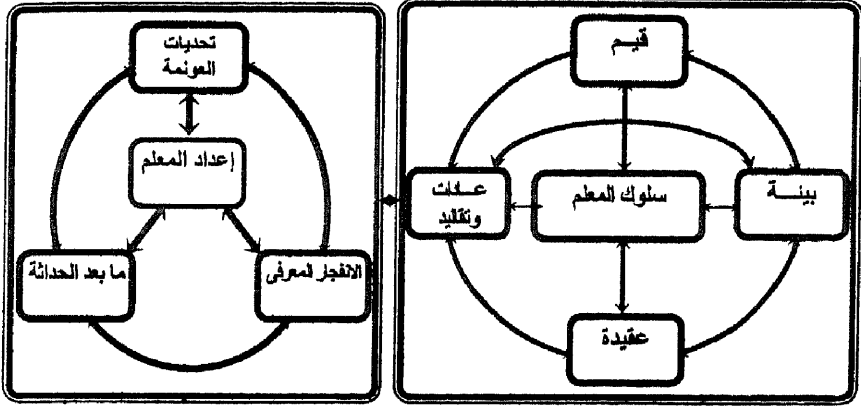
يتطلب إعادة تأهيل المعلمين غير التربويين وفق منظومة تربوية متكاملة تعمل على عدم انفصام المعلم عن واقعه المعاش داخل أسرته ومجتمعه ووطنه وعالمه في إطار ديناميكي منظومي يحدد العلاقات المتنامية بين أفراد المجتمع في حدود القيم والعادات والتقاليد والثقافة والعقيدة والبيئة المحيطة.

والمقصود هنا بالإطار المنظومي هو أن المنظومية أصبحت سمة بارزة في شتى المجالات والأنشطة بدول العالم المتقدم فمن منظومة الثقافة إلى منظومة التعليم ومن منظومة السياحة إلى منظومة النقل ومن منظومة التشريعات إلى منظومة الأمن ومن منظومة الاتصالات إلى منظومة الإعلام... إلخ^(١).

ونظراً للتحديات التي تواجهنا فكان لابد من التوقف قليلاً والتفكير كثيراً في أسلوب حياتنا ونسأل أنفسنا عن نوعية المتطلبات التربوية لإعداد المعلم غير التربوي بحيث يصبح واعياً بهذه التحديات قادراً على مواجهتها ومن ثم تتمكن المؤسسات التربوية من إعداد الأجيال للحاضر والمستقبل تعمل بكفاءة عالية في منظومات الأنشطة المختلفة.

(١) أمين فاروق فهمي و منى عبد الصبور: المدخل المنظومي في مواجهة التحديات المستقبلية، (مرجع سابق) ص ٢.

شكل (٧) يوضح منظومة العلاقة بين المعلم والمجتمع.



وفي هذا الفصل سوف نعرض للمتطلبات التربوية اللازمة لبناء المعلم غير التربوي من خلال تهيئة الظروف الاجتماعية والمناخ المناسب لاطلاق طاقات الابداع والمبادرة من قبل معلم المستقبل في مؤسساتنا التربوية، وتحقيق العدالة والتوازن بين الحقوق والواجبات، دون تحيز أو تمييز، أو تعصب لوظيفة أو قطاع حكومي على آخر. ثم يقوم الباحث بعرض لتصور للمتطلبات التربوية التي تسهم في إعادة بناء المعلم غير التربوي، وذلك فيما يلي:

أولاً: المتطلبات الاجتماعية اللازمة للنمو المهني للمعلم:

من مآثورات المهاتما "غاندي": "إنني لا أريد أن ترتفع الجدران من كل جانب حول بيتي، ولا أن يُحكم إغلاق نوافذي، إنني أريد أن تهب ثقافة كل أرض حول بيتي بأقصى قدر من الحرية، لكنني أرفض أن تقتلني ريح أي منها من جذوري"، وفي العقد الأخير من القرن الماضي تنامي الوعي بقيمة الإنسان هدفاً ووسيلة في منظومة التنمية الشاملة، وبناء على ذلك كثرت الدراسات والبحوث والمؤتمرات التي عقدت لتحديد

مفهوم التنمية البشرية وتحليل مكوناتها وأبعادها، كإشباع المتطلبات الأساسية، والتنمية الاجتماعية، وتكوين رأس المال البشري، أو رفع مستوى المعيشة أو تحسين نوعية الحياة. وتستند قيمة الإنسان في ذاته وبذاته إلى منطلقات قررتها الديانات السماوية التي تنص على كرامة الإنسان والذي جعله الله خليفة في أرضه ليعمرها بالخير والصالح. لقد ترسخ الاقتناع بأن المحور الرئيس في عملية التنمية هو الإنسان^(١).

ومن ثم فإن أبسط مطالب المعلم أن يحيا حياة حرة كريمة وآمنة، بحيث يجد سبل العيش الكريم وأن يجد المناخ الآمن لإقامة حياة أسرية كخلية أساسية في بناء المجتمع من أجل تحقيق الذات والمكانة الاجتماعية المرموقة. لذا فواجب الدولة هو تطويع كافة الإمكانيات لتلبية المتطلبات الاجتماعية والتي من شأنها تعزيز العدالة وكرامة المعلم الإنسان وقيمه. وينبغي في هذا الشأن توفير الحد الأقصى الممكن من الحماية لأسرته لتمكينه من أداء دوره الحاسم في المجتمع، ومن أهم المتطلبات الاجتماعية التي يحتاجها معلم المستقبل ما يلي:

١- المتطلبات الاقتصادية للمعلم.

المتطلبات الاقتصادية للمعلم تمثل البنية التحتية اللازمة للإعداد السليم للمعلم بشكل عام والمعلم غير المؤهل تربوياً بشكل خاص وبدون إرساء هذه الدعائم سوف تكون برامج واستراتيجيات إعداد المعلم ماضي إلا من قبيل الترف العقلي، ولذا عمدت الدراسة الحالية إلى محاولة إرساء البنية الأساسية اللازمة لإعادة بناء المعلم غير التربوي من خلال عدة متطلبات تهدف إلى تحقيق الإشباع المادي والمعنوي بزيادة دخل المعلم.

(١) محمد يوسف أبو ملوح: التنمية البشرية ودور التربية والشباب فيها، (مركز

القطن للبحث والتطوير التربوي، غزة، ٢٠٠٥) ص ٣.

فلو نظرنا إلى دخل المعلم نجد أنه في أسوأ حالاته، لا يكفي لإعاشة أسرته لمدة ١٠ أيام فقط في ظل الأسعار المرتفعة للسلع الاستهلاكية والغذائية المختلفة، ونجم عن ذلك أن أصبح دخل العامل العادى أعلى من دخل المعلمين فاختلقت النظرة للمعلمين واحتلوا المرتبة الأخيرة في طبقات المجتمع، ونجم عن ذلك تدنى الروح المعنوية للمعلمين وانتابهم الشعور بعدم أهميتهم الأمر الذي أدى إلى ضعف الانتماء إلى المهنة، وما دام المعلمون لا ينتمون إلى مهنتهم فإن عطاءهم سيكون بالتأكيد أقل مما يتوقع، وبالتالي يعد ذلك إفساد للعملية التعليمية إلى جانب خلق مزيد من المشكلات.

لذا تقوم الدراسة الحالية بوضع هذا التصور الذى يمثل متطلب رئيسى لتحسين الوضع المادى والاجتماعى للمعلم المصرى وذلك عن طريق:

١-١- إيجاد كادر خاص لأجور المعلمين أسوة بالعديد من فئات المجتمع الخرى.

أثبتت الدراسة الحالية أن متوسط دخل المعلم على مستوى الدرجة الأولى والثانية يبلغ نحو ٥٧٠ جنيهاً شهرياً شاملة الحوافز الشهرية وبعد إضافة المكافأة السنوية وبنسبة عجز عن الدخل المطلوب للمعلم بلغت نحو ٣٧.٣% بمعنى أن المعلم حتى يعيش عيشة الكفاف ينبغي أن يحصل على راتب لا يقل بأى حال من الأحوال عن ٩٢٥ جنيهاً شهرياً^(١)، ولعل ذلك يفسر سبب انتشار الفردية قهما وسلوكا، و سيادة الحل الفردى بين أوساط المعلمين، وضعف ميلهم عموماً للعمل الجماعى المنظم، و افتقارهم لخبراتهم و مميزاتهم، وسعى معظمهم لتحسين ظروفهم المعيشية على نحو فردى، سواء بالعمل الإضافى عن طريق تدروس الخصوصية أو

(*) أنظر جدول رقم ٢ بالملحق رقم (١).

الالتحاق بعملين أو ثلاثة في نفس الوقت بحيث قد تصل عدد ساعات العمل اليومي للمعلم إلى ستة عشر ساعة أحيانا لتعويض ضائقة الأجر المدفوع مقابل يوم العمل الرسمي، أو الاستثمار في المشاريع التجارية والحرفية الصغيرة كبيع بعض السلع لزملاء العمل وأعمال السمسة والوساطة، وينخرط الكثيرون منهم في أنشطة الاقتصاد غير الرسمي المختلفة بما فيها الأنشطة غير المشروعة في بعض الأحيان، ولعل كل هذه التحاللات على ظروف الحياة الصعبة، تفسر كيف يعيش الملايين من المعلمين وأسرهم بهذه الأجور الرسمية التي لا تكفي أحيانا لشراء الخبز، حتى أننا لو أخذنا بالبيانات الرسمية للأجور والأسعار لعرفنا أن المعلم المصري يكاد يموت جوعا في حين أن واقع الحال لا يشير لذلك مطلقاً^(١).

لذا ترى الدراسة الحالية أن زيادة الرواتب ضرورة فرضها الواقع المعاش، والعمل على تحسين ظروف المعيشة للمعلمين وتخفيف العبء عن كاهلهم واجب قومي يجب على الحكومة أن توليه كل الاهتمام، وأن تعمل بجد وأن تتوافق مع الالتفاف حوله وان تعتبره أولوية في بنود الميزانية ويقدم على ما سواه. على أن ذلك لا يحقق فقط في رأي عامة الموظفين تخفيف بعض الاعباء عن موظفي الدولة من المعلمين، بل سوف يكون له المردود الإيجابي على العمل التربوي الذي ننشده.

ولا يجب أن يتوقف الأمر على زيادة الأجور وحسب، بل يجب أن يصاحب هذه الزيادة ضرورة قيام الدولة بعلاج الخلل القائم بين الأجور والأسعار، حتى لا يحدث تراجع في معدل النمو في الأجور الحقيقية كما

(١) سامح سعيد عبود: واقع البروليتاريا المصرية، (موقع الحوار المتمدن - العدد

٤١٠ - ٢٧ فبراير ٢٠٠٣) ص ٢٠.

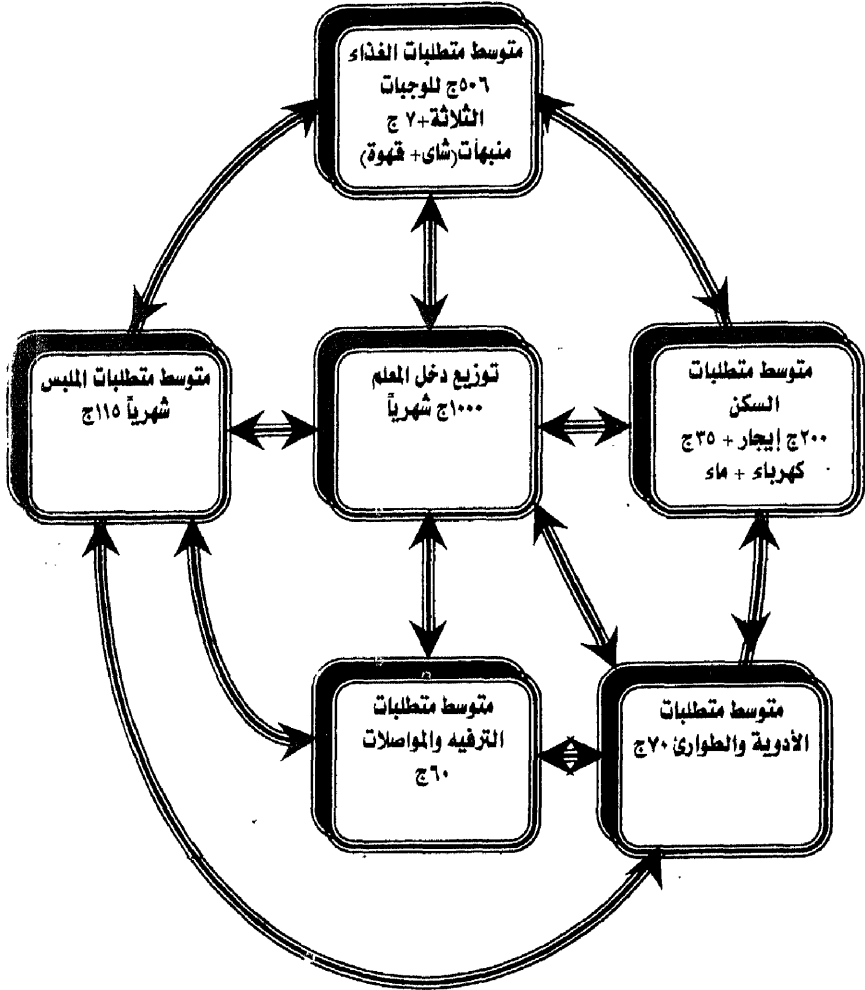
حدث خلال السنوات الخمس عشر الأخيرة حينما بدء هذا المعدل في التراجع، فبعد أن كان (٥.٩ %) بالقطاع الحكومي في الفترة من عام ١٩٨٦ حتى ١٩٩١م، ثم أصبح بالسالب (- ١ %) في الفترة من ١٩٩٧ وحتى ١٩٩٨م، ثم (- ٢.٣ %) في ١٩٩٩/٩٨م^(١).

لذا فإن الأجور مسألة غاية في الأهمية وإن إزالة الفجوة بين الأجور والأسعار قضية حيوية وهي شرط للتنمية ولكن ينبغي أن تسعى الدولة أيضاً إلى تطوير الغرف الإنتاجية حتى تستطيع أن تسند رفع الأجور، وذلك عن طريق تكثيف تكنولوجيا الإنتاج وهذا يؤدي إلى التمكن من تمويل الإنفاق الاجتماعي.

وتقدم الدراسة الحالية فيما يلي تصور لما ينبغي أن يكون عليه أجر المعلم حتى يتمكن من الوفاء بمتطلباته الأساسية ومن ثم حقه في أن يحيا حياة حرة كريمة كما يبدو من الشكل التالي.

(١) هبة نصار : قراءات في الغلاء وسنينه، (مجلة المصور ٢٣ يناير ، ٢٠٠٤)

شكل (٨) منظومة تمثل الأجر المقترح للمعلم ومدى وفائها لمتطلباته شهرياً.



٢-١. رفع نسبة الحافز للمعلم:

تعتبر الحوافز بمثابة المقابل للأداء المتميز، ويفترض هذا التعريف أن الأجر أو "المرتّب" قادر على الوفاء بقيمة الوظيفة وبالطبيعة قادر على الوفاء بالمتطلبات الأساسية للحياة، وطبيعة الوظيفة، وقيمة المنصب. كد'

يفترض هذا التعريف أن الحوافز تركز على مكافأة العاملين عن تميزهم في الأداء، وأن الأداء الذي يستحق الحافز هو أداء غير عادي، أو ربما وفقاً لمعايير أخرى تشير إلى استحقاق العاملين إلى تعويض إضافي يزيد عن الأجر، يحقق النظام الجيد للحوافز نتائج مفيدة من أهمها^(١):

- ١- زيادة نواتج العمل كما وكيفاً.
- ٢- تخفيض الفاقد في العمل، ومن أمثلته تخفيض التكاليف، ودقة الاختيار.
- ٣- إشباع احتياجات المعلمين بشتى أنواعها، وعلى الأخص ما يسمى التقدير والاحترام والشعور بالمكانة.
- ٤- إشعار المعلمين بروح العدالة داخل المؤسسة التعليمية.
- ٥- جذب المعلم إلى المؤسسة التعليمية، ورفع روح الولاء والانتماء.
- ٦- تنمية روح التعاون بين العاملين، وتنمية روح الفريق والتضامن.
- ٧- تحسين صورة المؤسسات التعليمية أمام المجتمع^(٢).

٣-١. تعديل نظام العلاوة:

ويجب العمل على زيادة العلاوات بحيث تتناسب مع حجم عطاء المعلم وهناك عدة أنواع من العلاوات أهمها:

- ١- **العلاوة النورية:** وهي تضاف للراتب الأساسي سنوياً وتقدر بنحو ٤ / ٥ جنيهاً حسب الدرجة المالية للمعلم.

(١) محمد بن سليمان الضبعان: الحافز وعلاقته بالأداء الوظيفي، (إدارة البحوث-

الموقع على الإنترنت- www.shura.gov.sa/arabicsite ٢٠٠٥) ص ١.

(٢) شفيق رضوان: كيف نحفز على العمل؟، (البلاغ، الموقع على الإنترنت-

www.balagh.com/najah/ ٢٠٠٥) ص ١.

٢- **العلاوة التشجيعية:** وهي تعويض كامل عن انتساب المعلم للمؤسسة التربوية، وتعبيراً عن إخلاصه ولا تصرف إلا ٣ مرات طوال فترة خدمة المعلم.

٣- **العلاوة الاستثنائية:** تمنح بسبب وجود أداء ومجهود مميز يستلزم التعويض الاستثنائي.

ولذا يجب إعادة النظر في نظام العلاوات بالعمل على زيادة نسبتها بشكل يتوازى مع جهود المعلم أثناء الخدمة، كما يجب أن تكون العلاوات ذات أثر تراكمي، أي أنه حين يحصل عليها الفرد تصبح حقاً مكتسباً له، وتضاف في الأمد على عوائد المستقبل.

٤- **معالجة نظام المعاشات بالنسبة للمعلمين.**

يجب العمل على زيادة الحد الأدنى الرقمي لمعاش الأجر الأساسى بنسبة لا تقل عن ٢٠% من الأجر الأساسى، كما يجب على الحكومة أن تعمل على تصميم نظام للمعاشات التقاعدية على أن تراعى عدة موضوعات معقدة يجب وضعها في الحسبان عند تصميم نظام معاشات تقاعدي مناسب، فعند تقييم أحد أنظمة المعاشات التقاعدية، ينظر البنك إلى هذا النظام من أربعة جوانب:

- إذا ما كان النظام كافياً.

- إذا ما كان سيدوم من الناحية المالية.

- إذا كان بمقدور الحكومة تحمل نفقاته.

- إذا كان للنظام القدرة على امتصاص الصدمات غير المتوقعة.

لكن هذه النقاط تثير قضايا أشمل تتعلق بالمصادقية المؤسسية المرتبطة بحسن إدارة الحكم، وما إذا كانت الحكومة صريحة وتتعامل بشفافية مع مثل هذه القضايا الخطيرة، وسبل تدبير المال اللازم لهذا

الغرض دون احتكار من قبل السلطة الحاكمة لمقدرات الثروة وتوزيعها حسب أهوائها مما يجعل مواطنيها يتحولون إلى مجرد رعايا لا مواطنين. وغياب المواطنة يعني في النهاية غياب الرافد الأساسي، الذي يغذي الديمقراطية^(١).

١-٥- تفعيل دور المشاركة المجتمعية للمساهمة في حل مشكلة دخل المعلم.

لعل طرح فكرة تفعيل دور المشاركة المجتمعية للمساهمة في حل مشكلة دخل المعلم، تصل بالدراسة الحالية إلى الموقع الملائم لإثارة مشكلة "الدروس الخصوصية" التي ستظل هاجساً أساسياً في كل منزل بعد أن أصبحت شراً لا بد منه والتعايش معه بإرادتنا أو رغماً عنا. حيث يتراوح متوسط ما تتفقه الأسرة على "الدروس الخصوصية" ما بين ٣٠ / ٣٠٠ جنيه شهرياً حسب عدد التلاميذ في الأسرة والصف الدراسي. وليس التدريس "الخصوصي" - خارج المدرسة - إلا تعبيراً عن أزمة نسق التعليم - المتفاقمة - بأبعادها المتعددة، وتعبيراً بوجه خاص عن تفاعل عدد من العوامل المتداخلة منها التركيز الزائد على درجات الامتحانات، وضعف العملية التعليمية داخل المدارس، وتدنى دخول المعلمين، وانقراض الانضباط في الخدمة الحكومية - وفي المدارس خاصة، وتدهور أخلاقيات مهنة التدريس مع صعود قيمة الكسب المادي بصرف النظر عن مصدره. وعندما تقترح الدراسة صيغة متوازنة لزيادة موارد التربية والتعليم لكي تعطي مرتباً مجزياً للمعلم عن طريق المشاركة المجتمعية، فإن الأمر يتطلب ضرورة اتباع القواعد الآتية:

(١) - عمار على حسن: دراسات استراتيجية، "التكاتف الاقتصادي".

والديمقراطية (مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية، مؤسسة الأهرام،

نسخة ١٣٥ - يناير ٢٠٠٤) ص ١٠.

١- تجريم الدروس الخصوصية بقانون غاية في القوة والصرامة، فلا ينبغي بأي حال من الأحوال أن يكون أقل حدة من تجريم المخدرات والدروس الخصوصية تتسبب في أضرار مرضية جسيمة تضر صحة المعلم^(٢).

٢- رفع الرسوم الدارسية للقادرين بحد أقصى ٢٠ جنيه سنوياً أى بواقع ١٠ جنيهات شهرياً، ولايستثنى من هذه الزيادة إلا غير القادرين، فلايعقل أن يدفع ولي الأمر أرقاماً فلكية للدروس الخصوصية، وعند دفع الرسوم المدرسية يخلق الاعذار للتهرب منها. والحديث عن زيادة الرسوم لايعني الغاء المجانية فهي حق لغير القادرين لابد من المحافظة عليه دائماً وأبداً حتي لاانحرم أحداً من هذا الحق لكننا نتحدث عن القادرين من أفراد المجتمع

(٢) تناولت جميع الدراسات مشكلة الدروس الخصوصية من زاوية واحدة ، حيث ركزت على آثارها السلبية على ميزانية الأسرة، حيث تكررت إحدى الدراسات أن الدروس الخصوصية تستنزف نحو ٨٠ % من ميزانية الأسرة ، وفي كل الحالات كانت الدراسات والتقارير تكيل التهم للمعلم أو ما أسموهم بماфия الدروس الخصوصية ، أو دراكولا مصاص الدماء الذي يمتص "دم قلب الأسرة" على حد قولهم ، ولم تتطرق دراسة واحدة إلى أن هذا الدراكولا ما هو إلا الضحية، وهو الذي يحتاج من المجتمع والمسؤولين إلى نظرة إنسانية حانية تعمل على زيادة دخله بطريقة كريمة مشروعة بدلاً من تعريض نفسه لعملية انتحار بطئ حتى تقيه شر سؤال الناس على أبواب المساجد والمستشفيات، إن المعلم الذي يمارس الدروس الخصوصية لإنسان بائس يحتاج إلى لمسة إنسانية تنقذه مما يقوم به وتحرره من الخوف والحرمان، فمن من البشر يطبق أن يمكث في العمل الوظيفي من الساعة ٨ صباحاً إلى الساعة ٢.٣٠ بعد الظهر ، ثم يواصل العمل في معقل الدروس الخصوصية حتى منتصف الليل دون راحة، أليس تجريم الدروس الخصوصية رحمة للمعلم أولاً وللمجتمع ثانياً؟.

ودورهم في المساهمة في الارتقاء بالتعليم وفي ذات الوقت توفير تلك المبالغ الطائلة التي يدفعونها للدروس الخصوصية مقابل زيادة معقولة وتقنية في الرسوم المدرسية.. أما غير القادرين فانه يكتفي في حالهم بتقديم بحث اجتماعي يوضح مصادر دخل الأسرة وبالتالي يصبح من حق أبنائهم التلاميذ التعليم المجاني مثلهم مثل غيرهم من القادرين.

٣- فرض مبلغ رمزي على كل تلميذ بالمدارس الخاصة لصالح تطوير العملية التعليمية ليساهم هؤلاء أيضا في تطوير نظام التعليم وفي المقابل لابد أن تقوم الوزارة بتعميق الاشراف الفني على هذه المدارس لكي تواكب أحدث وسائل التطور العلمي والتكنولوجي. وتقترح الدراسة أن لا يزيد هذا المبلغ عن ٦٠ جنيهاً سنوياً أى بواقع ٥ جنيهات فقط في الشهر، فبهذا المبلغ الزهيد يمكن أن يدر مبالغ ضخمة يمكنها من حل مشاكل أجور العاملين بالمؤسسة التعليمية.

٤- الاستفادة من خدمة التقنيات الرقمية وعمل مسابقات علمية هادفة عبر الهاتف بأرقام تخصصها شركات أجهزة التليفون المحمول، والشركة المصرية للاتصالات لوزارة التربية والتعليم مما يساعد على زيادة دخل وزارة التربية والتعليم وبالتالي المساهمة في حل مشكلة الأجور.

٥- تخفيف العبء عن المعلم بإعفاء أولاده من سداد الرسوم في جميع مراحل التعليم، مع توفير كافة الرعاية الاجتماعية لهم.

ومن جانب آخر فإن تبنى الرؤية المقدمة هنا ينبغي أن يؤدي لتحسن في العملية التعليمية وقطع الطريق نهائياً على روافد الدروس

الخصوصية. إلا أنه يتعين أن يكون واضحاً أن القضاء على المشكلة رهن بتحقيق أعلى مستوى من تجديد التعليم في مصر، الأمر الذي يتطلب تبني مجمل عناصر الرؤية وسياقاً مجتمعياً موافياً، فهل تحتاج مثل هذه الاقتراحات قرارات ثورية لتفعيلها بصرامه من أجل إنقاذ مصرنا الغالية^(*).

٢. المتطلبات الأسرية والقريبة للمعلم.

وتتمثل هذه المتطلبات في حل مشكلة المسكن والزواج وهى من المشكلات التى سبق مناقشتها في الفصل السابق، وسوف تقدم الدراسة بعض الحلول التى تمثل مطالب أساسية لكل معلم فيما يلى:

١.٢- حق المعلم في الإقامة في مسكن مناسب:

وهو حق أصيل ليس للمعلم فقط، بل لكل إنسان على سطح الأرض، وهو ما يوضحه دستور "التحالف الدولي للموئل"، من خلال الأهداف العامة التي يسعى إلى تحقيقها على المستوى المحلي والقومي والإقليمي والعالمي، عبر استراتيجيات وأنشطة دائمة التطور، وتتضمن بعداً فكرياً مقارناً (أي نظرياً)، إلى جانب بعداً يتعلق بكل حالة محددة (أي عملياً)، وذلك من خلال:

(*) يقصد الباحث من إنقاذ مصر : أى إنقاذ مصر من الاختراق وتدهي المكانة والدور، وتسلط القهر، وتداعى الشرعية بسوء السياسة وبؤس الاختيارات وتزييف إرادة الناس، وتوحش الفساد الذى تحول إلى مؤسسة مسيطرة على مفاتيح السياسة والاقتصاد، وتحول مصر إلى مجتمع ٢% المحتكرة لـ ٤٠% من الدخل القومي، وانتشار الفقر والمرض والجهل وسكن القبور وعجز الغالبية عن تلبية أبسط مطالب الحياة الكريمة، والتخلف المرعب في تدريب واستثمار القوى البشرية الكثيفة، وتدهور مؤسسات ومراكز البحث العلمى، وتضاعف مخاطر اندثار الصناعة الوطنية، وانحطاط التنمية، وتداعى المقدرة على اطراد الإنتاج واكتساب التكنولوجيا.

١- المطالبة بالتطبيق الكامل لحق كل إنسان في العالم في مكان آمن
يضمن له العيش بسلام وبما يحفظ كرامته، والاعتراف بهذا
الحق والدفاع عنه.

٢- الدفاع عن حقوق المشردين والفقراء ومن يعيشون في ظروف
سكن غير ملائمة.

٣- وضع برنامج مشترك من أجل صياغة استراتيجيات من خلال
مشاركة الحركات الاجتماعية والمنظمات التقدمية غير الحكومية
والمعنية بالمستوطنات البشرية، وتمثيلهم في المنديات والمحافل
الدولية للدفاع عن مطالبهم.

٤- تقديم الحماية القانونية للحق الإنساني في السكن كخطوة أولى
في دعم المجتمعات التي تسعى إلى حل مشكلات السكن بها، بما
في ذلك الإنتاج الاجتماعي **Social Production**.

وتتضمن هذه الأهداف أن يقوم "التحالف الدولي للموئل" ولجنة حقوق
الأرض والسكن بتعويض منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا عن الفترة
المهدرة، وذلك بمواجهة العديد من المعضلات والعزلة النسبية المفروضة
على هذه المنطقة، عبر بناء السياق اللازم للتعاون بين المنظمات المدنية
من أجل طرح الأهداف المتعلقة بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية
وتحقيقها الفعلي، واقتناص الفرص الجديدة بصورة خلاقة^(١).

لذا ترى الدراسة ضرورة اتباع الإجراءات التالية:-

- ١- اعتماد كردون جديد للمدن، وحيز عمراني جديد للقرى.
- ٢- ضرورة اتجاه الحكومة لبناء وحدات سكنية خاصة بالمعلمين
على المتخللات والجيوب داخل الحيز الجديد.

(١) مؤتمر الأمم المتحدة للمستوطنات البشرية : تقرير "الموئل الثاني"، (استنبول -
تركيا، من ٣- ١٤ يونيو ١٩٩٦) ص ٦١.

٣- الاتجاه إلى اللامركزية في بناء الوحدات السكنية للمعلم بحيث لا يقتصر البناء كما هو معتاد على المدينة فقط، بل لابد من الاتجاه إلى الريف، حتى لا يضطر المعلم إلى ترك موطنه الأصلي من ناحية، وحتى يكون المعلم قريباً من مكان عمله من ناحية أخرى.

٤- إدخال مياه الشرب النقية والكهرباء إلى الوحدات السكنية وبخاصة التي تقام في ريف مصر المحروم في معظمه من مياه الشرب النقية.

٢.٢- مساعدة المعلم للتغلب على مشكلة الزواج.

أن تضییء شمعة واحدة خير من أن تلعن الظلام ألف مرة، وأن تأخذ بيد الناس إلى الحلال خير من أن تكتفي بالقول هذا حلال وهذا حرام، فنحن بحاجة إلى حلول عملية واقعية ناجعة أكثر من حاجتهم إلى الكلام النظري. كلنا يعرف أهمية الزواج في استقامة الشباب وعفته، لكن قليلون من سعوا إلى تيسير هذا الطريق أمام الشباب.

والمشكلة الحقيقية أن هناك تأخر في سن الزواج بشكل خطير بين المعلمين مما يترتب عليه أمراض اجتماعية خطيرة، وبعد أن كان الشاب يتزوج في سن صغيرة أصبح يتأخر إلى ٤٠ أو ٤٥ بسبب تكاليف الزواج والظروف الاقتصادية الصعبة، أما الفتاة فتأخر سنّها أيضاً إلى ٣٠ و ٣٥ و ٤٠ أحياناً^(١).

وتسوق الدراسة الحالية أبرز الفوائد التي تعود على المجتمع من وراء تسهيل زواج المعلم الشاب فيما يلي :

أولاً : الحفاظ على النوع الإنساني، إذ به يتكاثر ويستمر النسل الإنساني إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها .

(١) حسام محمد شخادة: الأسرة وتكوينها، (مجلة الحوار المتمدن ، المعدد ١١١٤ -

٢/٩ / ٢٠٠٥) ص ١.

ثانيًا : المحافظة على الأنساب .

ثانيًا : سلامة المجتمع من الانحلال الخلقي، حيث لا يخفى على كل ذي لب وإدراك، أن غريزة الجنس حين تشبع بالزواج المشروع، إنما تدعم قيم أفراد المجتمع وتمتعهم بالآداب، حسن الخلق.

رابعًا : سلامة المجتمع من الأمراض، إذ أن الزواج الشرعي يبعد الشباب عن الوقوع في الزنا، ويحول دون شيوع الفاحشة، وهذا من شأنه يتسبب في انتشار أمراض شتى، منها مرض الزهري، وداء السيلان، ومرض الإيدز الخطير.

خامسًا : في الزواج سكن روحي ونفسي، به تنمو روح المودة والرحمة، وينسى الزوج ما يكابده من عناء في نهاره حين يجتمع بأفراد أسرته. وفي هذا الشأن يقول تعالى : ﴿ وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ (١).

سادسًا : عدم تأخير الزواج يساعد في لحاق الذرية بوالديها قبل شيخوختها، التي تحد من نشاطهما، إن لم نقل عجزهما عن القيام بواجباتهما تجاه أولادهما. وفي هذا ما فيه من انضمام وتعاون بين الأولاد والوالدين من أجل تنشئة الأسرة وحياتها حياة رغيدة .

سابعًا : في الزواج تعاون الجنسين في بناء الأسرة، وتربية الأولاد، وقد أصبحت ضرورة عدم تأخير الزواج ملحة أكثر من ذي قبل، **وذلك لأسباب عدة، أهمها :**

١- إنقاذ الشباب من الهواجس النفسية والتأملات الجنسية، التي تسيطر على عقله وتفكيره، وتقف عائقاً في طريق غايته، ونشاطه العملي والوظيفي، بل وحتى الدراسي.

(١) سورة الروم: الآية ٢١.

٢- إبعاد الشاب عن الوقوع في حبال الشيطان التي تروج لها المغريات الكثيرة في العصر الرقمي، كما يبدو من خلال الأجهزة الإعلامية، كالمجلات الإباحية، وأجهزة التلفزيون، والتقنوات الفضائية الشاذة، والإنترنت. بحيث أصبح الشباب لا يستطيعون درء أخطارها إلا بتمسكهم بدينهم، وإكمالهم لنصف الدين، مصداقاً لما ورد في الحديث الشريف: (الزواج نصف الدين، فليتنق الله في النصف الآخر)^(١).

لذا تقترح الدراسة الحالية على وزارة التربية والتعليم تحقيق المتطلبات التالية للمساهمة في علاج مشكلة الزواج وتيسيرها على المعلم.

١- مساعدة المعلم مادياً عن طريق إعطائه سلفة من مكافأة نهاية الخدمة، بشرط مكوث المعلم في الخدمة مدة لا تقل عن خمس سنوات، كضمان لحق الوزارة.

٢- إنشاء صندوق الزواج، بكل إدارة تعليمية للمساهمة في نفقات زواج المعلم، على غرار صندوق الزواج الذي تم إنشاؤه بكل من دولة الإمارات العربية المتحدة والكويت، مما يسهم في حل مشكلة العنوسة بين المعلمين في مصر..

٣- ضرورة قيام الإعلام المصري بدور حيوي من خلال التوعية بضرورة خفض المهور وعدم المبالغة في تكاليف الزواج للمساعدة الفعالة في مشكلة الزواج.

٤- على الوزارة أن تعمل على تفعيل دور المنظمات والجمعيات الخيرية للحد من تفاقم مشكلة الزواج التي يعاني منها عدد كبير من المعلمين في المجتمع المصري.

(١) فاطمة خليل محمد محسن: دور الإعلام وأثره في عملية التربية، (أبودين

القدس، الموقع على الإنترنت www.yasaloonak.net - ٢٠٠٢) ص ٦.

٢ - المتطلبات الصحية والترويجية للمعلم .

بعد دراسة المشكلات الصحية والترويجية والمعوقات التى تقف حائلاً دون أتمام علاج المعلم وذلك من خلال الفصل الرابع من هذه الدراسة، تقوم الدراسة الحالية بوضع تصور للمتطلبات الصحية والترويجية وذلك فيما يلى:

١-٢ المتطلبات الصحية للمعلم:

لتحقيق المتطلبات الصحية للمعلم ترى الدراسة الحالية ضرورة العمل على ما يلى:

- ١- تحقيق اللامركزية في العلاج، وذلك بإنشاء مستشفيات متكاملة خاصة بالمعلم وأسرته في كل محافظة من محافظات الجمهورية، لتفادى مشاق السفر وإرهاق المعلم المريض.
- ٢- إنشاء بنك متكامل للمعلومات عن المرضى من المعلمين بوضع رقم كودى خاص بكل مريض لسهولة متابعة حالتهم المرضية.
- ٣- دعم وتفعيل العيادات الخارجية الملحقة بخدمة التأمين الصحى للمعلمين.
- ٤- توفير أحدث الأدوية مهما غلا ثمنها لعلاج المعلم وعدم الفصل بين أدوية التأمين الصحى وأدوية العلاج الخارجى.
- ٥- الإهتمام بتوفير الخدمات الصحية اللازمة للمعلم خلال إنشاء صندوق للتمويل، أو من خلال تفعيل دور النقابة الإيجابى في ذلك.
- ٦- مخاطبة وزارة الصحة ونقابة الأطباء للتوصية بسن قوانين جديدة تكفل حقوق المعلم المريض وذويهم دون تفرقة، أسوة بالمعاملين في القوات المسلحة وأسرهم.
- ٧- إنشاء خدمة إعلامية للمعلم المريض مثل تجربة الخط الساخن للأطباء والجمهور للإرشادات العلاجية والتوعية بالمخاطر وتوفير المعلومات عن مراكز العلاج.

- ٨- إنشاء مراكز للسموم وعلاج الحالات الحرجة بكل مدرسة.
- ٩- القضاء على الإجراءات الروتينية تضر بالمعلم المريض وبخاصة من قبل الإدارات التعليمية حتى لا تتفاقم مشكلات المعلم المريض.
- ١٠- ضرورة إعادة النظر في اللوائح الخاصة بمستشفيات التأمين الصحى.

٢-٣. المتطلبات التربوية وقضاء وقت الفراغ بالنسبة للمعلم.

- سبق وأن ناقشنا مشكلة وقت الفراغ للمعلم، واتضح من خلال الدراسة الحالية أن المعلم المصرى يعانى من قلة وقت الفراغ والإجازات بسبب انشغاله بتدبير أمور معيشته لقله دخله المادى ومن هذا المنطلق أود أن أقدم بعض الخيارات التي من شأنها المساعدة في توفير وقضاء وقت فراغ مفيد مما يساعد على تجديد نشاط وحيوية المعلم، وذلك فيما يلى:
- ١- العمل على زيادة دخل المعلم حتى لا يعمل في مجالات عمل أخرى.
- ٢- تطوير المنزهات المخصصة للمعلم، بحيث تستوعب أى عدد من المعلمين.
- ٣- بناء نوادى حقيقية للمعلمين بحيث تسمح بترتيب نزوات أو رحلات داخلية مع الأسرة تجتمع فيها عدة فوائد مثل الترحيل والصبر والعلم والمعرفة وتشجيع بعضهم البعض على المنافسة.
- ٤- تزويد نوادى المعلمين بأحدث الأجهزة الرقمية، للاستفادة والاطلاع على الجديد في جميع أنحاء العالم.
- ٥- إعطاء المعلم حق الحصول على إجازات مدفوعة الأجر للمعلم خلال أجازة نصف العام، وفي نهاية العام بحيث تساعد المعلم

على قضاء وقت فراغ يتناسب والمجهود الذى بذله طوال العام
الدراسى.

٦- تشجيع المعلم على الاستفادة من المتنزّهات التى توجد في بيئته
الطبيعية والالتفاف حول مجموعة خيرة من الأصدقاء وتنظيم
الرحلات سواء أكان ذلك داخل القرية أم في مدن الجمهورية
المختلفة لقضاء وقت فراغ مفيد.

٧- "يتطلب هذا الأمر ضرورة التنسيق بين الدوائر الحكومية و
المجتمع، وتكثيف جهودهم باتجاه تحقيق الصحة العامة والالتزان
النفسى لجميع المعلمين"^(١).

٤. متطلبات الضبط الاجتماعى للمعلم:

٤.١- العمل على إزالة الأثر السلبى لوسائل الإعلام تجاه المعلم.

لا يستطيع أحد أن ينكر أن وسائل الإعلام ذات تأثير هائل على أفراد
المجتمع من كافة النواحي، في الثقافة، في التربية، في اتخاذ الصديق، في
آداب المعاشرة، في الدراسة، في العلاقات الإجتماعية. ولا نستطيع أيضاً
أنكار أنه لا ينتشر الهدى إلا من حيث انتشر الضلال. وبالطبع المقصود
هنا أن وسائل الإعلام ليست كلها شر وضرر محض. إنما تحمل إيجابيات
كثيرة في قضايا التعليم ولكن لها سلبيات ذات ضرر أكبر على
أجيالنا. خاصة إذا ما تطرقت إلى المعلم المصرى وأحواله من خلال
الأعمال الدرامية والمسرحية، وحينما تسعى الدراسة الحالية للعمل على
تلافي ضرر وسائل الإعلام تجاه المعلم فلا بد من اتباع الإجراءات التالية:

١- الإيمان بالله بأهمية المعلم وبدوره كأهم محاور العملية التربوية،
وبقيمة عمله الرسالى.

(١) خليل القويلى: فسخ الفراغ، (الموقع على الإنترنت -

www.alamal.med.sa/article7.shtml - مايو ٢٠٠٥) ص ٢.

٢- العمل على تقديم أعمال درامية تبرز الصورة الحقيقية والمشرقة للمعلم المصري، الذي لا يساهم في نشر التعليم في الداخل فقط، بل مساهمته في حل مشاكل التعليم بدول الوطن العربي المختلفة.

٣- عدم المبالغة في نشر الأخبار والشائعات غير الصحيحة عن المعلم، وإقتفاء خط سير الشائعة والوصول إلى جذورها، ثم القضاء عليها.

٤- عقد ندوات، أو دوائر للحوار واستضافة المعلمين بها بشكل دوري، وإشراكهم في مناقشة قضايا التعليم المختلفة، وبالتالي إشعارهم بدورهم الإيجابي في العملية التعليمية.

٥- إنشاء قناة تليفزيونية خاصة بالمعلم المصري، تهدف إلى عرض قضاياها، إلى جانب المساهمة الفعالة في تنمية قدراته المهنية، عن طريق استضافة أساتذة الجامعات المختلفة.

٦- إنشاء عديد من الصحف المحلية بكل إدارة تعليمية، تعبر عن آراء المعلم وتتناول قضاياها ومشاكله المختلفة.

٧- سن قانون يتيح للمعلم أخذ حقوقه الأدبية من أى وسيلة إعلامية تسعى إليه من خلال وسائل الإعلام.

٢.٤. العمل على إزالة الأثر السلبي للنظام السياسي على المعلم.

وذلك من خلال العمل على:

٢.٤.١- إنهاء ممارسات أجهزة أمن الدولة تجاه المعلم.

ومن ثم تحقيق المتطلبات الآتية:

أ- مراجعة قرار رئيس الجمهورية الصادر في معرض البيت فسي أحكام محكمة أمن الدولة العليا على أنها من أعمال السيادة التي لا تقبل الطعن أمام أي مرجع قضائي أو إداري، لأنه من متعلقات أمن الدولة^(١).

(١) خالد على وأكثم نعيمة: الحرية "لجان الدفاع عن حقوق الإنسان العربي" (الشبكة العربية لمعلومات حقوق الإنسان - العدد ١٣٠- الموقع على الإنترنت، www.hrinfo.net/syria/cdf/2005، يناير ٢٠٠٥) ص ٥.

ب- لا بد أن تكفل الدولة للمواطنين حريتهم الشخصية وتحافظ على كرامتهم وأمنهم.

ج- منع أمر الاعتقال التعسفي والعمل بينود القانون التي تنص على أن "كل متهمة بريء حتى تثبت إدانته".

د- منع أجهزة الأمن من تعذيب الأفراد لأي سبب أو لمجرد الشبه أو الشاية.

هـ- محاسبة أجهزة الأمن وإعادة النظر في لوائحها السرية الداخلية والتي تخليها من مسئوليتها عن أفعالها والجرائم التي يمكن أن ترتكبها أثناء أدائها لعملها، ضاربة عرض الحائط بكل مواد الدستور التي تضمن حماية وحرية المواطنين.

٢٠٢٤-٢٠٢٤. منح المعلم حقته الدستوري في الإضراب.

إن حق الإضراب هو الحق المادي الفعلي الوحيد الذي تستع به الطبقة العاملة في ظل النظام الاقتصادي لأى دولة. كما أن ما يميز العامل المأجور عن العبد هو قدرته على رفض العمل بشروط أو بأجور يعتبرها غير مقبولة. ولا يمكن الاعتراف بهذا الحق الأولي لعامل فرد ورفضه للعمال كجماعة.

لهذا يجب فضح كل تشريع يسعى إلى تقنين، وبالتالي تقييد، ممارسة حق الإضراب بما هو نيل من حق المعلم في وقف العمل عندما تبدو لهم الشروط غير مقبولة، أي بما هو خطوة اتجاه إرساء العمل القسري. إن التقنين الذي ينص على "التجنيد المدني" لعدة شرائح من العمال، أي إجبارية العمل ولو بأجور يعتبرونها غير مقبولة، في "ظروف أزمة"، يكشف بجلاء هذا التطور الحادث في النظام الرأسمالي. ويسقط مرة أخرى القناع عن طبيعة الدولة البرجوازية بما هي راعية لمصالح طبقة

ضد أخرى. ما هي إذن الدولة البرجوازية التي قد تقدم على سن قانون يرغب أرباب العمل على توفير وبيع منتجات بأسعار ثابتة في أوقات "الاضطراب الاقتصادي" هذه، خدمة "لمصلحة العامة" وبغض النظر عن سعر الكلفة والأرباح المرتفعة؟، لماذا يمكن إجبار مالكي سلعة دون غيرها " قوة العمل" على بيعها باستقلال عن شروط إعادة الإنتاج المتغيرة فجأة (خاصة بفعل التضخم)؟^(١).

ومن هنا ترى الدراسة الحالية ضرورة رفض كل تقنين وكل تقييد لممارسة حق الإضراب لكل معلم للأسباب التالية:

١- الإضراب سلاح للنضال، هدفه تحرير المعلم والمطالبة بحقوقه لذا فإنكار حق المعلم في عنصر المفاجئة إضعاف كبير لمفعول هذا السلاح.

٢- عدم قانونية رفض الإضراب لأن اتجاه الحكومة نحو منع الإضراب إلا بعد السماح للمسؤولين باتخاذ الإجراءات المسبقة بقصد إبطال المفعول الاقتصادي للإضراب، يعد إجراء غير دستوري.

٣- رفض كل تشريع يفرض على النقابات غرامات مالية بسبب "تعسف" في استعمال حق الإضراب أو بسبب أي ممارسة للحرية النقابية.

٤- حق الإضراب يزيد من تفعيل السبب الذي من أجله أقيمت النقابات، أي يحد من سلبية العمل النقابي، وهو ما تعاني منه بكل وضوح نقابة المعلمين الآن.

(١) أرست مادل: الهجمات على الحريات النقابية، (جريدة المناضلة، العنوان على

الإنترنت، www.al-mounadhil-a.info، مايو ٢٠٠٥) ص ١٢.

٥- عدم إهدار الحق الطبيعي في الاحتجاج السلمي، والحرية في ممارسة كافة طرائق التعبير عن الرأي والاعتراض ضد السلطات وتداول مطبوعات وبيانات المعارضة.

٢٠٢٤. الإقرار بعدم جدوى استمرار قانون الطوارئ.

لقد أثبت الناس وعيهم المتقدم، وحرصهم على أمن بلادهم مصر وأمن المواطنين، وهم ليسوا في حاجة إلى فتات تناصر الجلادين، وتحرّض أجهزة القمع على إرهاب المواطنين وتعذيبهم ووصفهم بأشنع الأوصاف. وهذا ما أكد عليه دستور جمهورية مصر العربية، حيث يؤكد على:

١- في المادة (٤٠) يقرر أن: "المواطنون لدى القانون سواء، وهم متساوون في الحقوق والواجبات العامة، لا تمييز بينهم في ذلك بسبب الجنس أو الأصل أو اللغة أو الدين أو العقيدة".

٢- المادة (٤١) تنص على أن: " الحرية الشخصية حق طبيعي وهي مصونة لا تمس، وفيما عدا حالة التلبس لا يجوز القبض على أحد أو تفتيشه أو حبسه أو تقييد حريته بأى قيد أو منعه من التنقل الا بأمر تستلزمه ضرورة التحقيق وصيانة أمن المجتمع، ويصدر هذا الأمر من القاضى المختص أو النيابة العامة، وذلك وفقا لأحكام القانون. كما يحدد القانون مدة الحبس الاحتياطي".

٣- المادة (٤٢) تنص على أن: " كل مواطن يقبض عليه أو يحبس أو تقيّد حريته بأى قيد يجب معاملته بما يحفظ عليه كرامة الانسان، ولا يجوز إيذاؤه بدنيا أو معنويا، كما لا يجوز حجزه أو حبسه فى غير الأماكن الخاضعة للقوانين الصادرة بتنظيم السجون. وكل قول يثبت أنه صدر من مواطن تحت وطأة شئ مما تقدم أو التهديد بشئ منه يهدر ولا يعول عليه"^(١).

(١) جمهورية مصر العربية: دستور جمهورية مصر العربية، الباب الثالث- الحريات والحقوق والواجبات العامة، (المركز العربى للمصادر والمعلومات، الموقع على الإنترنت- www.amanjordan.org ٢٣ يونيو ٢٠٠٥)

وبعد نهاية العرض السابق الخاص بالمتطلبات الاجتماعية للمعلم غير المؤهل تربوياً والتي تمثل وكما سبق القول البنية التحتية، أو المقدمة الضرورية والتمهيد لأي برنامج إعداد يحتاجه المعلم غير التربوي والتي بدونها لا يمكن أن يتحقق النجاح المطلوب، ويصبح الحديث عن برامج إعداد وبناء المعلم بدون تحسين الأحوال الاجتماعية، وعن الإصلاح التربوي المأمول، كالخض في الماء.

والشكل (١٨) يوضح البنية التحتية وعلاقتها ببرنامج إعداد المعلم غير التربوي.

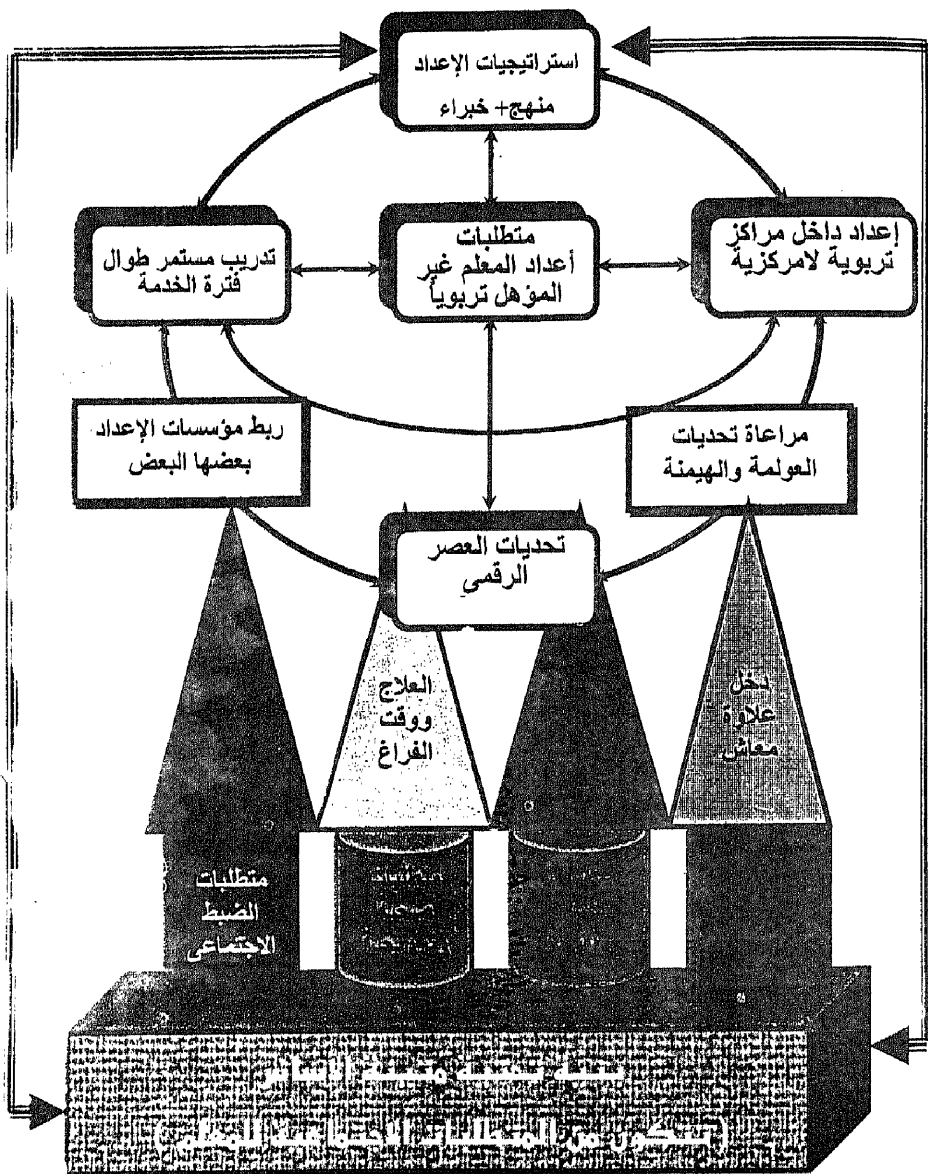
ثانياً: المتطلبات التربوية لبناء المعلم غير المؤهل تربوياً

في عصر كثرت فيه التحديات التي تواجه الأمو العربية، وغلبت عليه الاستخدامات الرقمية أو ما يطلق عليه العصر الرقمي **The digital age** مما أدى إلى حتمية تغيير أدوار المعلم نتيجة للتطور التكنولوجي المذهل والثورة المعلوماتية التي يتعرض لها المجتمع، وفي ضوء التوقعات لملامح النظام التعليمي الجديد، تتضح الحاجة إلى إعداد الفئة التي لم تل حظها من الإعداد التربوي بمعاهد الإعداد التربوي "الإعداد التكاملي"، وذلك عن طريق "الإعداد التتابعي"، وتدريبه وتنميته مهنيًا أثناء الخدمة بحيث تعكس خبرات تربوية تضمن مستوى رفيع من الأداء وأخلاقاً مهنية حاكمة، وقدرات تمكن المعلم من تحقيق أهداف التعليم داخل حجرات الدراسة وخارجها. كما أن تعميق المهنة وتطويرها يستدعي كذلك تمكين المعلم من التفاعل الجاد والخلاق مع مختلف معطيات العصر الرقمي وتقنية المعلومات وتطوير أدواره بما يؤدي إلى توظيف هذه المعطيات، مستهدفاً للكشف عن هذه الآفاق لدور المعلم في ضوء المتغيرات المعاصرة. ومن ثم نكسب معلماً جديداً قادراً على مواجهة هذه التحديات وينمي لدى المتعلم صفات شخصية وأنماطاً سلوكية جديدة، وبالتالي بناء مجتمع جديد لأجيال جديدة "أبناء المستقبل".

وبالفعل ظهرت أنماط وطرق جديدة تستخدم فى التدريس فرضت على المعلم دوراً جديداً ومهارات جديدة تتفق مع طبيعة المجتمع الذي انبثقت منه ومع فلسفته وأهدافه وقيمه. فإن المعلم اليوم لا يمكن أن يكون كمعلم الأمس يقف ليلقن التلاميذ المقررات منعزلاً عن زملائه المعلمين أو عن التيارات الفكرية والتكنولوجية التي تحيطه خارج المجتمع، وإنما يصبح المنظم والمنسق لبيئة التعلم بما فيها من موارد وتوزيع العمل التعليمي، وكسر عادة التبعية عند التلاميذ وتشجيعهم على الاستقلال الفكري لمزيد من الخيال والإبداع⁽¹⁾.

(1) Kleiman, Glenn. M ; **Myths and Realities about Technology in k-12 Schools.** ([WWW.edu.org/LNT/ NEWS/ ISSE1 feature1 .html](http://WWW.edu.org/LNT/NEWS/ISSE1feature1.html), 2001)p.6.

شكل (٩) يوضح البنية التحتية وعلاقتها ببرنامج إعداد المعلم.



ولذلك اتجه التفكير إلى تغيير بعض المفاهيم والنظر إلى أدوار المعلم بطريقة مختلفة. ومن بين هذه الأفكار اختفاء فكرة المعلم الموسوعي متعدد القدرات متكامل الصفات حيث أن هذا النموذج الموسوعي خيالي غير واقعي، وبدأت الأنظار تتجه نحو تقنية جديدة في مجال التدريس تعرف بالتدريس على هيئة فريق، وكذلك اتجه التفكير في تخصيص مجموعة من معاونين لمساعدة المعلم وتخفيف الأعباء عليه، حيث تكون وظيفتهم القيام بمساعدة المعلم في الأعمال الإدارية وتحضير الأجهزة إلى غير ذلك من الأعمال التي كانت تحول دون قيام المعلم بعمله الرئيسي في التدريس^(١)، حيث تشير بعض الدراسات أن هذه الأعمال تستغرق ثلث وقت المعلم. ونتوقع أن يكون المعلم غير المؤهل في مدرسة المستقبل مزيجاً متنوعاً يشمل علماء، وخبراء محتوى ومتخصصين في المعلومات الحديثة وقادة للجماعات ومحفزين، وسيقوم أفضل هؤلاء بتحفيز التلاميذ للربحية في التعليم وخلق الحماس للمعرفة في نفوسهم.

١- الأسس التي ترتكز عليها استراتيجية الإعداد:

ترتكز الرؤية المستقبلية لاستراتيجية إعداد المعلم غير المؤهل تربوياً في مصرنا العزيزة، في ضوء ما تضمنته الصفحات السابقة ... إلى عدد من الأسس والمنطلقات، نوجزها فيما يلي:

- ١- إن مدارسنا لا بد أن تكون على مستوى المسؤولية في تخريج أجيال تجمع بين العلم الواسع والخلق الرفيع والسلوك الرشيد. والمهمة السامية أمامنا لتحقيق ذلك هي اجتذاب أحسن العناصر: خلقاً وموهبة وعلماً ومهارة لميدان التعليم^(٢).

(1) Hornung, Claire S. & Bronack, Steve; **Preparing Technology Based Teachers**. (Tech Trends, 44, 2000) pp. 17-20.

(٢) رضا أحمد حافظ الأدم: تطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية في ضوء

متغيرات العصر ومتطلباته (بحث مقدم للجنة العلمية الدائمة، للمناهج وطرق التدريس وأصول التربية، والتربية المقارنة، مستوى الأساتذة المساعدين، ٢٠٠٣ ص ٢٥).

٢- إن أي إصلاح يحاول تغيير التعليم دون تفهم ودعم تام لأداء المعلمين داخل الفصول سيكون أكثر فشلاً حتى من إصلاح آخر لم تتوافر له التكاليف اللازمة (لا إصلاح للتعليم دون إصلاح أوضاع المعلمين المهنية والاجتماعية).

٣- إن المعلمين بحاجة إلى دعم قوي ومتنام من جهات عديدة، وهم أيضاً عليهم أن يتوقعوا تكليفهم بمسؤوليات جديدة.

٤- إن التعليم لن يستطيع جذب العناصر الموهوبة إلا إذا كانت الهيئة التعليمية تحظى باعتبار المجتمع وتقديره.

٥- إن المعلم هو رأس العملية التعليمية، وذروة سنامها، وركنها الرئيس، وأساسها المتين. فالمنهج الجيد، والكتاب المتميز، والمبنى النموذجي، والوسائل المعينة المتطورة جميعها لا تجدي إذا لم يكن المعلم مقتدراً، قدوة في علمه وعمله، حكيمًا في تربيته، متمكنًا في مادته، جيدًا في تدريسه، مشوقًا لطلابه، مؤثرًا فيهم^(١).

٦- من الأمور الهامة في حفز المعلمين، التعرف على الأداء الجيد والمميز في الفصول، ومكافأة المعلم مع أهمية وجود الثقة والعدالة والموضوعية عند تقويم عمل المعلم، ومراعاة أن تكون الترقية قائمة على أساس الكفاءة وليس على أساس الأقدمية فقط.

٧- إن المعلم لن يستجيب لتوقعات المجتمع إلا عندما تنمو شخصيته وثقافته العامة والمهنية بوثيرة أسرع من نمو شخصية وثقافة الناشئة وجمهور العاملين.

(١) محمد أحمد الرشيد: لنكن متفائلين، (مجلة المعرفة، العدد ٨١، ٢٠٠٣) ص ١٥.

٨- إن مهنة التعليم - وإن كانت في جوهرها نشاطاً فردياً - بمعنى أن كل معلم يجد نفسه أمام مسؤولياته وواجباته المهنية، فالدعم الجماعي فيها أمر لا بد منه من أجل تحسين نوعية التعليم، وتطويره بصورة أفضل للخصائص المميزة للصفوف، أو لمجموعات التلاميذ.

٩- إن من السمات المهنية الأساسية للمعلم الحديث القدرة على التفكير الذاتي، وعلى اتخاذ قرارات مبتكرة في أوضاع ديناميكية مركبة، فنشاطه الذهني المتجه دوماً نحو حل مشكلات تربوية، وتجديد وتحسين مجموعة المعارف التي ينقلها، والاستراتيجية التي يطبقها في سلوكه وفي نشاطه المهني، كل ذلك يمنحه عقلية مميزة، وطريقة تفكير مختلفة عن تلك التي نجدها في المهن الأخرى^(١).

١٠- إن المعلم الصالح، وكذلك المربي الصالح، هو الذي يأخذ نفسه بالعزائم بحسب وسعه ليكون قدوة لمن يربيهم ويعلمهم، ويفتح للآخرين باب اليسر الذي يتسع له صدر الإسلام.

٢- التمهيد لإعداد المعلم غير المؤهل:

١.٢- موجهات العمل:

وهنا يجب أن نركز المتطلبات التربوية لبرامج إعداد المعلم غير المؤهل تربوياً على موجهات للعمل تنطلق من البنود التالية:

١- تكون مناهج إعداد المعلمين في مختلف الجهات التعليمية وفي جميع المراحل وافية بالأهداف الأساسية التي تشهدها الأمة في

(١) كامل حامد جاد: التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي في مصر، معالم سياسية

مقترحة، (المركز القومي للبحث التربوية والتنمية، القاهرة، ١٩٩٩) ص ٢٥.

تربية جيل مؤمن يفهم الدين فهمًا صحيحًا، عقيدة وشريعة،
ويبذل جهده في النهوض بأمره.

٢- تدريب المعلمين عملية مستمرة، وتوضع لغير المؤهلين مسلكيًا
خطة لتدريبهم وتأهيلهم، كما توضع خطة للمؤهلين لرفع
مستواهم وتجديد معلوماتهم وخبراتهم.

٣- يفسح المجال أمام المعلم لمتابعة الدراسة التي تؤهله لمراتب
أرقى في مجال تخصصه، وتضع الجهات التعليمية الأنظمة
المحققة لهذا الغرض.

٤- يوضع للمعلمين (كادر خاص) يرفع من شأنهم، ويشجع على
الاضطلاع بهذه المهمة التربوية في أداء رسالة التعليم بأمانة
وإخلاص، ويضمن استمرارهم في سلك التعليم.

٥- على مؤسسات الإعداد أن تترجم هذه التوجهات إلى عمل،
والفكر إلى ممارسة.

٢-٢- الإجراءات:

٢-٢-١- إعادة اختيار المعلم غير التربوي:

أى لابد من إعادة النظر في اختيار المعلم غير المؤهل بالمدرسة
الحالية ومراجعة إجراءات قبوله للعمل بالمهنة، وذلك حتى تتحقق
الأهداف التالية:

- انتقاء أفضل المتقدمين وأكثرهم استعدادًا لممارسة مهنة التدريس.
- تنويع وسائل الكشف عن السمات الشخصية للمتقدمين وقدراتهم
ومهاراتهم.
- توفير قدر ملائم من الشمول والموضوعية لوسائل الاختيار
وآليات القبول.

• اجتذاب أحسن العناصر: خلقاً وموهبة وعلماً ومهارة لمهنة

التدريس. وهو ما يتطلب عدة إجراءات لاختيار المعلم غير

التربوي نجملها فيما يلي:

١- تحديد مواصفات معلم المستقبل:

١- الإيمان الراسخ بعقيدة الإسلام، إيماناً يتجسد في كل تصرفاته

وأفعاله كي يقتدي به طلابه.

٢- الإخلاص وتقوى الله في السر والعلن التي تجعل من ضميره

رقباً داخلياً على عمله وسلوكه.

٣- امتلاك قاعدة علمية معرفية صلبة.

٤- أن يكون ممتكاً لمطلوبات التفكير الابتكاري وأدواته.

٥- التمتع بشخصية قيادية مؤثرة.

٦- التمتع بخيال خصب حدسى الإحساس.

٧- ذو مهارة عالية في الاتصال والتواصل مع الآخرين: ذلك أن

مهارات الاتصال أمر حيوي بالنسبة للمعلم. وتتضمن مهارات

الاتصال قدرة المعلم على استخدام لغة راقية ذات مفردات ثرية

تساعده على نقل أفكار الدرس إلى طلابه، وعلى التحاور معهم

بصورة تسهل عليهم استيعاب وتمثل المفاهيم والحقائق

المطروحة. وتتضمن مهارات الاتصال أيضاً حسن الاستماع

والإنصات للآخرين وفهم ما يطرحونه من أفكار وآراء.

وأخيراً، تتطلب مهارات الاتصال أن يجيد المعلم هذا أدنى من

مهارة اللغة (الخط، التعبير، قواعد اللغة).

٨- لديه القدرة على أن يطور نفسه بنفسه.

ب - تفعيل دور المقابلة الشخصية في اختيار المعلم غير المؤهل تربوياً:

وذلك بأن تنفذ المقابلات الشخصية في ضوء إجراءات ومعايير محددة وواضحة يتفق عليها أولئك الذين يجرون المقابلة الشخصية من خبراء كليات التربية، على أن توضع معايير الاختيار بأسلوب علمي غاية في الدقة والموضوعية. وعموماً ، تستطيع لجنة المقابلة الشخصية الحكم على شخصية المعلم غير التربوي من خلال الحس والخبرة التربوية لأعضائها، وعلى وجه الخصوص تنظر لجنة المقابلات الشخصية في تحقيق السمات الشخصية التالية في المتقدم:

- ١- وضوح مخارج الحروف والألفاظ بما لا يحتمل اللبس في فهمها.
- ٢- قدرة المتقدم على عرض أفكاره بصورة واضحة.
- ٣- تناسق وترابط الأفكار التي يعرضها المتقدم.
- ٤- الحضور الشخصي للمعلم غير التربوي وثقته بنفسه وعدم تردده في طرح آرائه الخاصة.
- ٥- سلامة حواس وبنية جسم المتقدم بما لا يعيقه عن التدريس الفعال.
- ٦- القدرات القيادية: (القدرة على تصور الأهداف البعيدة، وصنع القرارات المناسبة، وتحمل المسؤولية، وتوجيه الآخرين).
- ٧- المرونة: (القدرة على التعامل مع المواقف المختلفة، والتصرف حسب ما يفرضه الحدث أو الموقف، والتأقلم مع مستجدات الموقف، التسامح واستيعاب الآخرين وتفهم دوافعهم).
- ٨- المظهر العام: (في الغالب توجد علاقة إيجابية بين المظهر العام للفرد ونمط شخصيته، فالشخصية المتزنة المنضبطة تتناغم مع مظهر نظيف غير نشاز مع المؤلف).

٩- الكاريزما: (قدرة المعلم على التأثير على الطلاب وجعلهم يتعلقون به ويحبونه وينفذون توجيهاته عن طواعية).

١٠- القدرة على التواصل مع الآخرين: (يجب أن يمتلك القدرة على إيصال أفكاره وآرائه للآخرين بوضوح تام، كما يجب أن يكون متمكناً في استقبال وتحليل وفهم ما يصله من رسائل من الآخرين).

١١- العمل في مهنة التعليم سوف يصبح تنافسياً بعد إصلاح البنية التحتية للمعلم مما ينتج عنه تزايد كبير في أعداد المتقدمين للعمل التربوي، وعليه تكون المفاضلة بين جميع المتقدمين بناءً على قدراتهم التحصيلية ومهاراتهم المتعلقة بتخصصاتهم العلمية.

١٢- يجب ألا يكون الهدف من المقابلة الشخصية جس الثقافة العامة عند المعلم أو فحص قدراته المعرفية.

١٣- في المقابلة الشخصية لا يهم ما يقوله المعلم بقدر ما يهم كيف يقوله وكيف يعرضه.

ج - مقترح للإسهام في تطوير نظم اختيار المعلم غير المؤهل تربوياً:

إضافة إلى ما سبق نضع هنا عدداً من المقترحات التي يمكن أن تسهم في تطوير نظام اختيار المعلم غير التربوي، وعلى النحو الذي تتحقق به الأهداف المنشودة:

١- تطبيق اختبارات الميول ومقاييس الاتجاهات نحو مهنة التدريس.

٢- يتضمن بالمدرسة سجل المعلومات الشامل للمعلم.

٣- إعادة النظر في الحد الأعلى لسن القبول وسنة التخرج.

٤- اشتراط حد أعلى من العمر.

٥- يجب أن يستند قرار لجنة الاختيار باجتياز المعلم أو عدمه للمقابلة الشخصية إلى منطق تربوي واضح يأخذ في الاعتبار طبيعة مهنة التدريس ومتطلباتها النفسية والجسمانية العالية وخصائص اللغة العربية، عن طريق تطبيق اختبارات عملية مقننة لتحديد قدراتهم وإمكاناتهم في ضوء ذلك.

هذه السمات الشخصية تعد سمات جوهرية يجب توفرها بدرجة مقبولة في المعلم غير التربوي، أو عند كل من يتقدم لمهنة التعليم من الخريجين غير المؤهلين تربوياً. ولكن المهم هو كيفية التحقق من وجود تلك السمات لدى كل من يتقدم لمهنة التدريس. ومن هنا يجب مراعاة عدة احتياطات لا بد من توافرها في المقابلة الشخصية كي تكون فعالة في الكشف عن هذه السمات مثل^(١):

١- يجب ألا يكون الهدف من المقابلة الشخصية جس نبض الثقافة العامة عند المعلم أو فحص قدراته المعرفية.

٢- في المقابلة الشخصية لا يهم ما يقول المعلم بقدر ما يهم كيف يقوله ويعرضه.

٣- يجب أن يشترك في إجراء المقابلة الشخصية ما لا يقل عن ثلاثة أفراد ممن لديهم حس تربوي مميز قادر على كشف أهلية المتقدم لمهنة التعليم.

(١) على القرني: إختيار وإعداد المعلم وتكوين أدائه في دول مجلس التعاون لدول

الخليج العربي، (التوثيق التربوي - العدد ٣٦ - ١٩٩٦) ص ٢٣.

٤- يجب أن يسبق إجراء المقابلات الشخصية للمعلمين عصف ذهني بين أولئك الذين سيتولون إجراء المقابلات الشخصية للمتقدمين للقبول، وفي النهاية يجب أن يتفق الجميع على تصور مشترك حول آلية التنفيذ وأسلوب الرصد والتقويم.

٥- يجب أن يستند قرار اللجنة باجتياز المعلم أو عدمه للمقابلة الشخصية إلى منطق تربوي واضح يأخذ في الاعتبار طبيعة مهنة التدريس ومتطلباتها النفسية والجسمانية العالية.

٦- ضمانا لدقة التقويم يقوم كل عضو من أعضاء لجنة المقابلة الشخصية بوضع الدرجة التي يرى أن المعلم يستحقها، وفي النهاية يؤخذ متوسط الدرجات التي وضعها أعضاء اللجنة.

د.إشراك المدرسة في عملية الانتقاء:

وهذا الأمر إنما يتطلب أن تكون المدرسة في مستوى تحدي هذا الهدف، فالأمر يعتمد على قدرة المدرسة في توفير المعلومات الصحيحة الموثقة عن المعلم غير المؤهل، وعلى مرونة النظام التعليمي إضافة إلى جهود الكلية في فتح قنوات التواصل مع التعليم العام. من المفترض أن يتوفر في كل مدرسة سجل شامل^(*)، يوثق لكل معلم إنجازاته الدراسية وقدراته ومهاراته الخاصة، إضافة إلى رصد موثق لسلوكيات المعلم ومشاركاته اللاصفية ومواظبته. إن الدور الذي تؤديه المدرسة حاليا في هذا الشأن لا يزال شكليا يفتقد إلى المضمون الحقيقي المفيد^(١).

(*) سجل المعلومات الشامل معمم في المدارس، ولكن يبقى السؤال هنا عن مدى تفعيله في رصد كافة البيانات والمعلومات عن المعلمين غير المؤهلين تربوياً.

(١) محمد حسن الصائغ: إختبار المعلم وإعداده بالمملكة العربية السعودية، "رؤية مستقبلية"، (اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي بالمملكة العربية السعودية ، الرياض ٢٠٠٣) ص ٣٢.

وفي هذا الشأن ومن أجل إعداد أفضل للمعلم غير التربوي لمهنة التعليم نقترح ما يلي:

- تقوم الكليات التربوية بتنظيم زيارات للمدارس وذلك بهدف التأكيد على بعض الثوابت المتعلقة بإعداد المعلم الجيد، إضافة إلى تعريف المعلمين بمهنة التعليم والدور السامي والنبيل الذي يؤديه المعلم.
- القيمة الكبرى للعوائد المعنوية المجزية لهذه المهنة.
- إبراز أهمية أن تقوم المدرسة بتفعيل نظام السجل الشامل لكل معلم توثق فيه إنجازاته الدراسية ومشاركاته اللاصفية ومدى انضباطه السلوكي.
- قد تقوم المدرسة وبالتنسيق المسبق مع الجامعات والكليات بتقديم مقررات معينة يدرسها فقط أولئك المعلمين عند التحاقهم بكلية التربية لاستكمال برامج الإعداد التربوي.

هـ. التأكيد على برامج التربية المهنية:

يجب أن تقدم النظم التعليمية ضمن برامجها الدراسية في التعليم العام ما يسمى بـ "التربية المهنية". ويهدف مقرر التربية المهنية إلى تعريف المعلمين غير المؤهلين بالمهارات والقدرات التي تتطلبها المهنة. إضافة إلى ذلك، تعريف الطلاب بأهم المبادئ والقيم الأخلاقية والضوابط السلوكية التي يجب أن تحكم الأداء في المهنة، مثل إتقان الأداء، حب الانتماء، احترام الوقت، حسن التعامل مع الآخرين واحترام وجهات نظرهم، الأمانة والصدق في العمل.

لقد أصبح من غير المقبول أن يأتي المعلم إلى المدرسة دون أن تكون لديه المعرفة المسبقة أو حد أدنى من القناعة للعمل بمهنة التعليم. نريد لمعلمي المستقبل أن يكونوا أكثر تفهماً وقبولاً لمهنة التعليم.

٢.٢.٢- برامج إعداد المعلم غير المؤهل وتدريبه:

أ- الأهداف:

أ- تطوير برامج الإعداد لتتناسب مع المستجدات المعرفية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية وفق ثوابت سياسة التعليم من أجل المستقبل.

ب- ملاءمة البرامج لاحتياجات المجتمع المحلي بخاصة والمجتمع المصري بعامة.

ج- تحسين نوعية البرامج.

د- توظيف التقنية الحديثة في زيادة فاعلية برامج الإعداد وإثراء مفرداتها لمواجهة تحديات العصر الرقمي.

هـ- تعريض المعلم غير المؤهل لخبرات مطولة منظمة ومنهجية في الميدان.

و - تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والارتقاء بمستويات أدائهم.

ز - ضمان مستوى ملائم من الجودة في برامج الإعداد يزود المعلم بالسمات والخصائص الشخصية والكفايات المهنية الأساسية

التالية:

١- الخصائص والسمات الشخصية:

- ١- الاعتزاز بدينه، مطبقاً لتعاليمه.
- ٢- الثقافة العامة والعمق في التخصص.
- ٣- القدرة على التعبير الجيد بلغة التعلم.
- ٤- التعامل بعدل ومساواة وتقبل جميع المعلمين بغض النظر عن خصائصهم الاجتماعية.
- ٥- الالتزام بالوقت ومواعيد العمل وإدراك أهمية الوقت.

- ٦- العمل التعاوني مع زملائه.
- ٧- الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس عموماً ونحو تخصصه.
- ٢- الكفايات المهنية:
 - ١.٢- كفاية المادة الدراسية وتشمل:
 - ١- مهارة تحديد الأهداف التعليمية.
 - ٢- صياغة الأهداف سلوكياً.
 - ٣- تنظيم عناصر الدرس بشكل متسلسل.
 - ٤- الوعي الكافي بمنهاج المواد التي يدرسها في المرحلة التي سيعمل بها.
 - ٥- تحديد المادة التعليمية المناسبة لأهداف الدرس.
 - ٦- المهارة العالية في استخدام السبورة، وكيفية العمل على تطويرها.
 - ٢.٢- كفايات أساليب التدريس وتشمل:
 - ١- مهارة استخدام الطرق الحديثة في التدريس.
 - ٢- مهارة طرح الأسئلة.
 - ٣- استخدام تكنولوجيا التعليم. وسوف نقوم بعرض مقترح لها لكيفية استخدامها فيما بعد.
 - ٤- قدرة تحويل المحتوى التعليمي إلى نشاطات تعليمية.
 - ٥- ربط المعلومات السابقة بالجديدة وربطها جميعاً بالحياة.
 - ٢.٢- كفايات تربوية عامة وتشمل:
 - ١- فهم خصائص المتعلم.
 - ٢- تشجيع عملية التفاعل الصفّي بين الطلاب أنفسهم وبينهم وبين المعلم.

٣- استخدام طرق الثواب والعقاب وفق أصولها التربوية والنفسية.

٤- فهم أساليب إدارة الصف.

٢.٢ كفايات التعلم الذاتي والتجديد المعرفي، وتشمل:

١- الإلمام الكافي بطرق التحليل والتفكير الناقد والإبداعي

وممارسة هذا التفكير بأنواعه خلال تدريسه الصف.

٢- القدرة على تدريب التلاميذ على مهارة الحصول على المعرفة

من مصادرها بشكل مستقل.

٣- القدرة على تجديد معارفه، ورغبته المستمرة في الاحتفاظ

الدائم بالحديث والجديد في هذه المعارف.

٤- القدرة على ربط المحتوى بالأحداث الجارية، وبالتالي

الإحساس بالتحديات المعاصرة.

٢.٥ كفاية التقويم وتشمل:

١- إتقان استخدام أساليب التقويم المختلفة.

٢- القدرة على تعليم تلاميذه التقويم الذاتي وإصدار الأحكام.

٣- القدرة على تصميم أدوات التقويم المختلفة.

٤- الوعي بأهمية التقويم كوسيلة للتحقق من مدى نجاح طريقته

في التدريس.

٥- التخلص من الذاتية، قدر المستطاع وإصدار الأحكام

بموضوعية تامة.

بإجراءات برنامج الإعداد:

١- الحاجة إلى بناء مركز إعداد لا مركزي:

أ- إنشاء مراكز إعداد لامركزية مجهزة بأحدث التقنيات الحديثة

بكل إدارة تعليمية، توفيراً للوقت والجهد.

ب- استخدام خبراء متخصصون للمركز يقومون بالتأهيل التربوي للمعلمين، بحيث يتم اختيارهم من بين أساتذة كليات التربية أو من بين المعلمين الذين حصلوا على درجة الدكتوراه أثناء الخدمة.

ج- تقنين نظام التربية الميدانية للمعلم غير التربوي من خلال توجيهات المركز، بحيث ينتقل بين مدارس الإدارة التعليمية ويستفيد من الخبرات التعليمية للمعلمين القدامى.

د- استحداث مناهج ومقررات خاصة بمراكز الإعداد اللامركزية.

هـ- دفع المعلمين للمشاركة في تطوير المناهج والخطط الدراسية، وغير ذلك من البرامج التربوية وفق آلية دقيقة.

و- ربط المدرسة بالمركز وبكليات التربية للإشراف عليها، وتقديم نماذج تطبيقية للتطوير المنشود في تدريب المعلمين وطرق التدريس. وتهدف هذه الفكرة إلى مواكبة النمو المهني الميداني للمعلم، وبغرض إجراء مزيد من البحوث والتطبيق والتجارب وإعطاء الصورة واضحة عما هو كائن وما ينبغي أن يكون في التربية، وبغرض إيجاد المدارس النموذجية التي يحتذى بها في الجوانب التي تتعلق بالمناهج وطرائق التدريس والجوانب الإدارية والإشرافية والإمكانات المادية والمعنوية، والأنشطة الثقافية والرياضية، والأنشطة المعرفية والممارسات المهنية⁽¹⁾.

(1) Kramer, P; The role of the university in meeting the needs of first year teachers (Doctoral, dissertation, Lehigh University, Dissertation Abstracts International, 07A, 1994)p 38.

ز- المراجعة المستمرة لبرامج الإعداد بمركز الإعداد اللامركزي، وطرائق وأساليب تنفيذها.

ع- إنشاء وتدعيم الروابط بين الجمعيات المهنية التي تؤسس أخلاقيات المهنة، وتقوم على تطوير المعلمين مهنيًا، وحماية مصالحهم خاصة في ميداني الكسب اللائق والتقدير المعنوي، وتساهم بصورة فعالة في تطوير التعليم عامة، وتكسوين المعلمين خاصة^(١).

ل- النظر إلى تكوين المعلمين في مراكز الإعداد على أنه عملية مستمرة تبدأ ولا تنتهي. كذلك يجب تحقيق درجة عالية من التكامل بين هذه المستويات بحيث تُبنى برامج تكوين المعلمين اللاحقة على التدريب الأولي لهم مما يؤدي إلى تراكم المعرفة بشكل طبيعي وتلقائي سواء تعلق ذلك بالمعارف أو المهارات أو الاتجاهات. ومن هذا المنطلق يجب أن تبادر مراكز الإعداد التربوية، بالاشتراك مع المدرسة والجامعة، من تلقاء نفسها بتصميم وتنفيذ برامج التدريب من أجل حل مشكلات قائمة والتحسين والتطوير. كذلك يجب إنشاء شبكة تعاونية واسعة بين مؤسسات التدريب- قبل الخدمة وأثناءها- والمدارس من أجل تدريب المعلمين^(٢).

(١) المنظمة العربية للتنمية الإدارية: توصيات المؤتمر العربي الثالث للتنمية

الإدارية، (الموقع على الإنترنت www.arado.org.eg/

[ActivitiesDetails](#) ، القاهرة - ٢٤ أبريل ٢٠٠٥) ص ١.

(2) Ramey, Linda K, and Cole, Donnaj; **Applying Best Practices to Preparation of Future Education Using Exemplary Field E Experiences.** (Paper Presented at the Annual Meeting of the Association of Teacher Educators Chicago IL Feb 13-17, 1999)p15.

٢- فيما يتعلق ببرامج الإعداد:

أ- توجيه دفعة برامج إعداد المعلم للإعدادات التسابعية لسدواعي الحاجة، حيث أن الإعداد التكاملي خاص بطلاب كليات التربية.

ب- تضمين برامج الإعداد كل ما من شأنه زيادة تأصيل هوية المعلم غير التربوي وتقوية انتمائه الديني والوطني والمهني، ويمكنه من التعامل مع التقنية، وتطبيق استراتيجيات التدريس وطرائقه على النحو المحقق لغايات التربية وأهدافها.

ج- الارتفاع بالحد الأدنى لمتطلبات الإبداع من برامج الإعداد لتصبح كالتالي:

١- تخصص نحو ١٠% للإعداد العام، ٢٠% للإعداد التربوي، ٦٠% للإعداد التخصصي، ١٠% للتربية العملية في الميدان التربوي.

٢- إطالة مدة برنامج الإعداد (بحيث لا تقل عن أربع أعوام، يمارس فيها المعلم التدريس داخل الصفوف تحت إشراف الخبرات القديمة).

٣- في حالة نجاح المعلم واستمراره في العمل بالمهنة كمعلم، يتم عمل برنامج تنمية مستدامة لتطوير أدائه من خلال برنامج يصمم خصيصاً بمركز الإعداد اللامركزي، ويواظب المعلم على حضور البرنامج مدة لا تقل عن يومين أسبوعياً طوال فترة عمله.

٤- تنويع استراتيجيات التدريس بمراكز الإعداد، وزيادة استخدام الأساليب التعليمية المتطورة، مثل: التعليم الإلكتروني، التعلم الذاتي، التعلم التعاوني، وحل المشكلات وغيرها.

- ٥- جعل مواصلة الدراسة للدراسات العليا مشروطة بتحقيق الطالب لمعدل تراكمي لا يقل عن (جيد جدًا).
- ٦- تشريع أنظمة اعتمادية لمتابعة وتقويم مراكز إعداد المعلمين بشكل دوري وقد شرعت بعض الدول منذ زمن في تحديد أنظمة وقواعد وكفايات اعتمادية لتقويم وتصنيف المؤسسات التربوية وفق معايير محددة للجودة^(١).
- ٧- التقويم المستمر لأداء المعلم من قبل أعضاء الهيئة التدريسية بمراكز الإعداد (تقويم ذاتي- تقويم أقران - تقويم من جانب المعلمين- تقويم من جانب الرؤساء في القسم والمركز)، ومتابعة أنشطة نموهم المهني.
- ٨- تحسين أساليب قياس كفاءة المعلم والتقويم المستمر لأدائه.
- ٩- تكليف المعلم غير التربوي بإعداد مشروع الكفاءة لمهنة التدريس في نهاية السنة الرابعة، يكشف من خلاله عن مدى إلمامه بإصول المهنة وأساسياتها، ودرجة تمكنه من مادة تخصصه.
- ١٠- تشجيع وحفز المعلمين أثناء مرحلة الإعداد على المشاركة في أنشطة خدمة المجتمع المحلي والأعمال التطوعية.
- ١١- الإبقاء على علاقة وطيدة مستمرة بين المعلمين وكافة مؤسسات الإعداد وتزويدها بتغذية راجعة مستمرة.

(1) Pristor, V. and others: Teacher Education Alliance: " A Model Teacher Preparation Program for the 21st Century, Education".(Colorado State University-Pueblo, 122, 2002)p 34.

١٢- وضع الأنظمة والقوانين التي تجعل من التدريب أثناء الخدمة حافزاً ومتطلباً للاستمرار في مهنة التعليم والتقدم فيها.

١٣- توسيع نطاق استخدام تكنولوجيا التعليم الحديثة وتوظيفها في برامج إعداد المعلم.

١٤- ربط العلاوة السنوية للمعلمين بمستوى الأداء على النحو التالي:

- من يحصل على تقدير (ممتاز) في التقييم السنوي يستحق العلاوة السنوية كاملة.
- من يحصل على تقدير (جيد جداً) يستحق ٨٠% من العلاوة السنوية.
- من يحصل على تقدير (جيد) يستحق ٦٥% من العلاوة السنوية.
- من يحصل على تقدير (مقبول) يستحق ٥٠% من العلاوة السنوية.
- من يحصل على تقدير (أقل من مقبول) تجمد علاوته.

١٥- إدخال نظام رتب المعلمين على أن تنظر كل رتبة مستوى واضحاً من المسؤولية والاستقلالية والمكافأة المادية والمعنوية^(١). ويمكن التفكير مبدئياً بثلاث رتب للمعلمين، "المعلم العام"، و"المعلم الخبير" و "المعلم الاستثنائي"، على أن يترجم ذلك التراتب إلى وصف وظيفي لكل رتبة سواء

(١) المملكة الأردنية الهاشمية: نظام رتب المعلمين في التربية والتعليم، (التشريعات الأردنية، المادة ١٢٠ من الدستور، ٢٠٠٢) ص ٢٩٤٨.

فيما يتعلق بالواجبات التدريسية أو الإشرافية أو الإدارية، وأن ينعكس ذلك في برامج التدريب أثناء الخدمة بحيث لا يرقى المعلم من رتبة إلى الأعلى إلا بعد اجتياز برامج تدريبية معينة والنجاح في الاختبارات العلمية والعملية اللازمة، وأن ترتبط الترقية إلى رتبة أعلى بإظهار القدرة على التطوير والإبداع.

١٦- البدء في تنفيذ مشروع الاختبارات الدورية للمعلمين كل أربع سنوات لقياس مستواهم في الجانب العلمي والتربوي والثقافي، ويترتب على نتائج هذه الاختبارات حوافز إيجابية أو سلبية، مثل:

- اختيار المشرفين التربويين ومسؤولي المدارس من المتفوقين في هذه الاختبارات.
- إتاحة فرص الدراسات العليا للمتفوقين في هذه الاختبارات.
- منح المتفوقين في هذه الاختبارات درجة إضافية في السلم الوظيفي.
- إنذار المقصرين في هذه الاختبارات، وإعطائهم مهلة محددة لتعويض هذا القصور.

١٧- وضع المعلم في موقع المسؤولية المباشرة عن نموه المهني، إذ عليه أن يبادر إلى اغتنام فرص التدريب التي يرى بنفسه أنه بحاجة إليها، وأن يتابع باستمرار ما يعلن عن البرامج التدريبية المتاحة واللازمة لنموه المهني سواء داخل المجتمع المحلي أو خارجه. ولن يتحقق هذا إلا بإصدار

نظام ملزم يحدد عدد الساعات التدريبية المطلوبة سنوياً للمعلمين وربطها بنقاط تترتب عليها قرارات الترقية والمميزات من عدمها.

١٨- توطين الإشراف التربوي في المدرسة، وجعل المدرسة مسؤولة عن تطوير برامجها ونشاطاتها، وذلك بالتنسيق مع مراكز الإعداد اللامركزية وتدريب المعلمين على الأخذ بطرق التقويم الذاتي وتقويم الأقران.

١٩- تطوير قاعدة معرفية ملائمة لبرامج تكوين المعلمين تتناول الثقافة العامة والمواد التخصصية والثقافة التربوية وطرق التدريس والتربية العملية، وتستمد جزئياً من الأدبيات العالمية، ومن نتائج البحوث والدراسات الأصلية، ومن تراث الأمة. على أن تشمل القاعدة المعرفية طبيعة العلم وطرق البحث فيه وكيفية الوصول إلى المعرفة. ويجب التأكيد على أن تشمل مواد الثقافة العامة عناصر مشتركة بين كافة الأقطار العربية تجسد وحدة التراث والهدف والمصير، وكذلك إسهام العرب والمسلمين في العلوم والحضارة الإنسانية، منهجاً وفكراً وأسلوباً. كما يجب تحويل هذه القاعدة المعرفية إلى بنى معرفية تربوية، وإلى طرائق في التعليم، تتلاءم مع الكيفية التي يتم فيها تعلم هذه المعرفة.

٢٠- في حالة فشل المعلم في الوصول إلى المستوى المطلوب فيكون أمامه أحد الخيارات الآتية:

• التحول إلى مجالات العمل الأخرى في الإدارة التعليمية،
مثل: المكتبات المدرسية، فني المختبرات، العلاقات
العامة، الوسائل...الخ.

• التحويل إلى مجالات عمل تتناسب وقدراته في وزارات
أخرى إذا كان ذلك متيسراً.

٣. فيما يتعلق بالجانب الثقافي في برامج الإعداد:

غني عن البيان أن التغير في عالم اليوم أصبح هو القاعدة في حين
غدا الثبات استثناء، ومن ثم تعد الخبرة المكتسبة في الماضي الأداة
الرئيسة في عملية صنع القرار، إذ حلت محلها توقعات المستقبل.

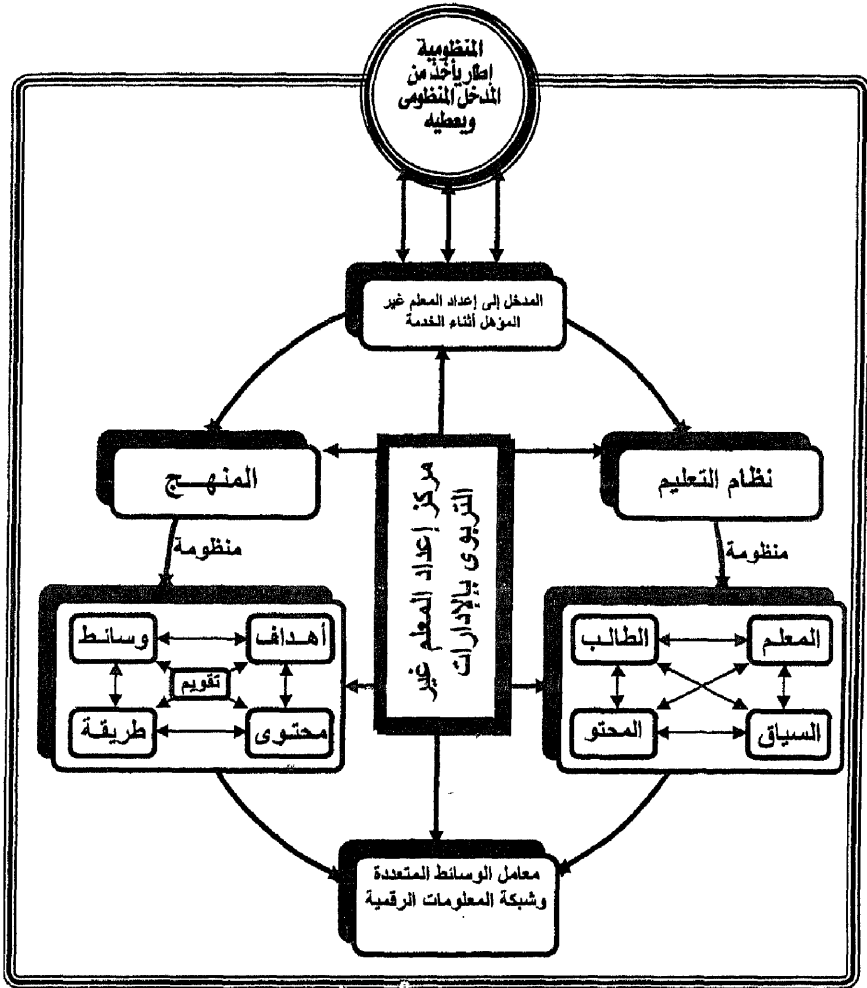
وإزاء ما يموج به العصر من تغيرات تزداد بمرور الوقت عمقاً
واتساعاً على المستويين العالمي والمحلي تبدو المداخل التقليدية لمعالجة
القضايا والمشكلات، والتعامل مع التحديات الجديدة ضريباً من إضاعة
الوقت والجهد والتوظيف غير الجيد للموارد والإمكانات^(١).

ومن هنا كان لابد من الاهتمام بالجانب الثقافي: الذي يجب أن
يتضمنه برنامج إعداد المعلم غير المؤهل تربوياً، ليتمكن من الإلمام
بقاعدة ثقافية عريضة، يطلع من خلالها على عناصر الحضارة والثقافة
السائدة في هذا العالم المتغير، وأهم المشكلات التي يعاني منها المجتمع
العربي والإسلامي والعالمي، وهذه الأبعاد الثقافية في إعداد محكومة
بالتوقعات المستقبلية من قبل العملية التعليمية، مما يبرز أهمية التركيز
على المقررات التي تساعد على أداء وظيفته باعتباره مصرباً عربياً
مسلماً عضواً في المجتمع داخل المدرسة وخارجها، وبذلك يجب أن
تتركز جوانب الإعداد على:

(1)Paul, Schafer; Culture and Cultures "key Learning Requirements for the Future," (All Rights Reserved. Patrick 129 @ AOL .com 2000) p.2.

- ١- ما يربطه بتراث العرب والمسلمين ومشاكلهم وطموحاتهم.
- ٢- ما يصل المعلم بالجديد من الدراسات في تدريس فنون اللغة وفروعها.
- ٣- ما يصله بعناصر الحضارة والثقافة السائدة بفروعها المختلفة.
- ٤- ما يجعله مساهما للمنجزات العلمية، والتغيرات المتلاحقة والتطورات السريعة.
- ٥- ما يكفيه للعيش في الظروف المستقبلية من مرونة عقلية ونفسية وسلوكية تمكنه من هذا التكيف.
- ٦- الاهتمام بدراسة اللغات الأجنبية لسهولة الاتصال والانفتاح على العالم الخارجى الذي يسبقنا ويجب ملاحقته.

شكل (١٠) يوضح مكونات مركز الإعداد المقترح لإعداد المعلم غير المؤهل^(٥).



(٥) الجدير بالذكر أن جميع مكونات منظومة الإعداد عبارة عن منظومات فرعية تعد منظومياً. كما أن المدخل المنظومي يمتد ليغطي برامج التدريب اللازمة للمعلمين أثناء الخدمة. ولا يمكن عزل برامج التدريب عن احتياجات ومتطلبات وتحديث سوق العمل المحلي والإقليمي والدولي.

ج- متطلبات تتعلق بالجانب المهني للمعلم غير المؤهل تربوياً:-
جأ- متطلبات تتعلق بإعداد الدروس.

ويستلزم ذلك عقد لقاء في بداية التدريب العملي بين إدارة مركز التدريب اللامركزي المقترح إنشاؤها بكل إدارة تعليمية وبين المعلمين للتعرف علي استراتيجية التدريب، ويتم التدريب الفعلي على إعداد الدروس من خلال عدة مراحل:

الأولى: فترة مشاهدة وتقد تستمر لمدة أسبوعين على الأقل ويتم فيها:

- حضور بعض الحصص الخاصة بطرق إعداد الدرس وتنفيذها بشكل نموذجي ومتكامل، مع مراعاة تغطية كافة جوانب الإعداد الجيد للدرس والذي يشتمل على:

- تحليل محتوى الدرس.
- صياغة الأهداف السلوكية (المعرفية ، الوجدانية، والنفس حركية) صياغة جيدة.
- اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف.
- اختيار الأنشطة التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف.
- التدريب على كيفية التمهيد للدرس تمهيداً جيداً.
- التدريب على كيفية تنويع أساليب تدريسه.
- التدريب على كيفية طرح الأسئلة التي تثير اهتمام التلاميذ.
- كيفية إنتاج الوسائل التعليمية (المناسبة لكل درس).
- التدريب على كيفية استخدام المعلم غير المؤهل للوسائل التعليمية اللازمة لتحقيق الأهداف.
- التدريب على الطلاقة اللغوية ومحاولة استخدام اللغة العربية السليمة في التدريس.

- التدريب على كيفية تصميم الأدوات المناسبة لقياس نمو التلاميذ.

- التدريب على كيفية تعديل أساليب التدريس تبعاً لنتائج التقويم.

- التدريب على كيفية تفسير نتائج الاختبارات.

الثانية: دخول الحصص للاستفادة من خبرات زملائه الخبرة من المؤهلين تربوياً.

وهنا يمكن أن يستفيد المعلم غير المؤهل من خبرات المعلمين القدامى لعلاج القصور في أداء بعض المهارات التعليمية التي يفتقدها المعلم غير التربوي، وتتمثل فيما يلي:

- التدريب على كيفية الإلمام بالبيانات العامة والتي تشمل:

أ- تاريخ تدريس الدرس.

ب- الحصة.

ج- الفصل: أى الصف الدراسى.

د- الموضوع: ويشير إلى عنوان الدرس ومحتواه بشكل عام.

- التدريب على كيفية استثارة دافعية التلاميذ للتعلم والمشاركة.

- كيفية تنويع الأنشطة الصفية.

- كيفية إشراك التلاميذ في الأنشطة.

- كيفية مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

- كيفية توظيف المرافق المدرسية وتجهيزاتها لتحقيق الأهداف التعليمية.

- ملاحظة الكفاءات التي يمكن أن يقوم بها المعلم داخل وخارج حجرة الدراسة.

الثالثة: دور مركز التدريب اللامركزي في إعداد المعلم على حسن صياغة الأهداف:
ويتمثل دور المركز هنا في إعداد المعلم على كيفية حسن صياغة الأهداف التعليمية والتي تتطلب من المعلم الوعي بأهم مصادر هذه الأهداف مثل:

- أ- فلسفة المجتمع والتربية.
- ب- المتعلم نفسه.
- ج- الحياة والبيئة المحلية والعالمية.
- د- المادة الدراسية.
- هـ- سيكولوجية التعلم.

الرابعة: متطلبات تربوية خاصة بالوسائل التعليمية.

ويتضمن ذلك أمرين: الأول: مراحل استخدام المواد والوسائل التعليمية، والثاني: الحاجة إلى التدريب على تكنولوجيا الوسائل التعليمية.
١- مراحل استخدام المواد والوسائل التعليمية: وتتنظم المراحل التالية:
١.١- مرحلة الإعداد:

- أ- إعداد الوسيلة للتأكد من صلاحيتها للاستخدام.
- ب- رسم خطة للعمل.
- ج- تهيئة أذهان الطلاب: بأن يعطى المعلم صورة عن موضوع الوسيلة المستخدمة وصلتها بالخبرات السابقة للطلاب وأهميتها لكي يدرك الطلاب بوضوح الغرض من استخدام الوسيلة.
- د- إعداد المكان.

٢-١- مرحلة الاستخدام: وهي تتطلب:

أ- تهيئة المناخ المناسب للتعلم.

ب- تحديد الغرض من استخدام الوسيلة.

٣-١- مرحلة التقييم.

٤-١- مرحلة المتابعة.

الخامسة: إعداد المعلم ليتجاوز الصعوبات التي تتعلق بخطة سير الدرس وتشمل:

١- المقدمة (مدخل الدرس والتمهيد له):

والدخول إلى درس جديد يعتمد على عدة أساليب منها:

أ- استغلال خبرات التلاميذ السابقة كعامل ربط وتشويق للدخول منها إلى الدرس الجديد.

ب- استخدام الوسائل التعليمية التي لها علاقة قوية بموضوع الدرس.

ج- استخدام قصة قصيرة أو خبرة شخصية مؤثرة تكون لها علاقة بالدرس.

د- ربط الدرس بالأحداث الجارية على كافة المستويات والأصعدة.

هـ - ذكر عنوان الدرس وبيان الغرض منه وأهميته في في حياة التلاميذ العملية.

و- إثارة مشكلة يكون الدرس حلاً لها.

ز- يمكن أن يأخذ المعلم تلاميذه إلى زيارة ميدانية شريطة ارتباطها بموضوع الدرس.

ل- مراجعة الواجبات المنزلية إذا ما كانت مرتبطة بموضوع الدرس.

٢- عرض محتوى الدرس:

يجب أن يعد المعلم على كيفية كتابة الأفكار الرئيسة المتصلة بالدرس وما يندرج تحتها من عناصر فرعية بصورة صحيحة، على أن يكون المعلم ساعياً لأن يدرك كل تلميذ كل عنصر بصورة واضحة من خلال الطرق التي سيستخدمها في أثناء تنفيذ الدرس على أن يوضح تلك الطرق في كراسة إعداد الدروس الخاصة به.

٣- الملخص السبوري واستخدام السبورة:

يتطلب ذلك إعداد المعلم على ما يلي:

- أ- الحرص على نظافة السبورة قبل بداية التدريس.
- ب- الكتابة والرسم عليها بحيث يراها جميع التلاميذ بوضوح.
- ج- الحرص على عدم حجب الرؤية عن تلاميذه ويمكن استخدام المؤشر إذا لزم الأمر.
- د- استخدام الطباشير المناسب عند الكتابة والرسم.
- هـ- توزيع الإضاءة على السبورة لتجنب اللعان وتوفير الرؤية الجيدة لكافة التلاميذ.
- و- عدم ازدحام السبورة بالكتابة والرسوم في وقت واحد أن يقسم السبورة إلى أقسام منها:
 - جزء لتدوين عناصر الدرس الرئيسة وكتابة ملخص بسيط لها.
 - جزء للرسوم التوضيحية والبيانية.
 - جزء لكتابة المصطلحات والمفاهيم الجديدة.
 - قسم رابع لتسجيل المهام والتعيينات المنزلية للطلاب بتكليف من المعلم.

٤- التطبيق:

عند إعداد المعلم غير المؤهل يجب أن يعرف أن التطبيق إنما يهدف إلى تثبيت المعلومات في أذهان التلاميذ والتعرف على مدى تحقق أهداف الدرس.

٥- الواجب المنزلي:

ويتدرب المعلم على عدة أمور يجب مراعاتها عند تعيين الواجبات المنزلية منها:

- أ- أن يضع الواجب المنزلي بشكل مخصص ومحدد بحيث يعرف التلاميذ ما يتوقع منهم وأن يكون المعلم واضح ودقيق اللغة.
- ب- أن يكون المعلم معقولا في طلباته عند وضع أسئلة وأنشطة الواجب المنزلي.
- ج- أن تتبع من الحاجة لمزيد من المعرفة والممارسة للتعلم الصفي.
- د- أن تستجيب للفروق الفردية وحاجات التلاميذ المختلفة.
- هـ- أن تحتوى على أسئلة وأنشطة متنوعة إضافة لما هو موجود بالكتاب المدرسي المقرر.
- و- أن تكون معروفة الموقع من الكتاب المدرسي المقرر.
- ز- أن لا يأخذ من وقت الحصة في إعطاء الواجبات المنزلية أكثر من خمس دقائق.

٦- المراجع والمصادر:

تقتضى الحكمة الرجوع إلى المصادر الخارجية المتعددة والمتنوعة وفي هذه الحالة يجب أن يخصص فقرة في تحضيره تضم كافة الكتب والمجلات والكتيبات والمخطوطات والوسائل مع ذكر أماكن وجودها المعتمدة وذلك لأمكانية رجوع الطالب إليها مرة أخرى مستقبلاً إذا اقتضى الأمر ذلك.

السادسة. الحاجة إلى الاستفادة من تقنيات تكنولوجيا التعليم:

١- أهداف تدريب المعلم على الاستفادة من تقنيات تكنولوجيا التعليم :

- أ- إعداد كوادر من المعلمين كمدرسين في مجال استخدام تكنولوجيا التعليم.
- ب- إعداد المادة العلمية للدرس من خلال "منهجية استخدام تكنولوجيا التعليم".
- ج- برمجة المناهج إلكترونياً.
- د- تنفيذ مشروعات مختلفة في المدارس في خلال استخدام تكنولوجيا التعليم.

٢- الاستفادة من الحاسب العلمي في التعليم :

يمثل الحاسب قمة ما أنتجته التقنية الحديثة. فقد دخل الحاسب شتى مناحي الحياة بدءاً من المنزل وانتهاءً بالفضاء الخارجي. وأصبح يؤثر في الحياة بشكل مباشر أو غير مباشر. لما يتمتع به من مميزات لا توجد في غيره من الوسائل التعليمية فقد اتسع استخدامه في العملية التعليمية. ولعل من أهم هذه المميزات:

- أ- التفاعلية.

ب- تحكم المتعلم بالبرنامج.

ج- نقل المتعلم من دور كمتلقي إلى مستنتج.

د- الإثارة والتشويق^(١).

ويستخدم الحاسوب في التعليم بأحد الأشكال التالية:

أ- التعليم الفردي: حيث يتولى الحاسب كامل عملية التعليم والتقويم أي يحل محل المعلم.

(١) عبدالله سعد العمري: تكنولوجيا الحاسوب في العملية التعليمية، (مجلة دراسات

في المناهج وطرق التدريس، العدد ٧٣، القاهرة، ٢٠٠١م) ص ٢٣.

ب- التعليم بمساعدة الحاسب: وفيها يستخدم الحاسب كوسيلة تعليمية مساعدة للمعلم.

ج- بوصفة مصدراً للمعلومات: حيث تكون المعلومات مخزنة في جهاز الحاسب ثم يستعان بها عند الحاجة^(١).

٣- مزايا استخدام تكنولوجيا الحاسب في العملية التعليمية:

يوجد كثير من المزايا التي ظهرت من خلال عدد كبير من الدراسات والأبحاث التي أجريت في مجال استخدام الحاسب في العملية التعليمية ومنها:

- إنشاء بيئة تعليمية نشطة وتفاعلية بين الآلة والإنسان.
- تنمية مهارات المعلم لتحقيق الأهداف التعليمية.
- تنمية اتجاهات المعلم غير المؤهل نحو المواد التي يرونها صعبة ومعقدة مثل الرياضيات واللغات الأخرى.
- التدريب على أساليب العرض بالصوت والصور والحركة أو الرسم والنموذج مما يوفر خبرة للطلاب أفضل من الطريقة التقليدية.
- تقليل نسبة الملل والسأم بين الطلاب من التعلم.
- توفير فرص التعلم الفردي بين الطلاب.
- يساعد المعلم على مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.
- يساعد على نقل عملية التعليم والتعلم إلى المنزل لاستمرار اكتساب المهارات.

(١) عبد القادر الفتوخ وعبد العزيز السلطان: الإنترنت في التعليم، (مشروع المدرسة الإلكترونية، رسالة الخليج العربي، الرياض، ١٩٩٩) ص ٦.

- يوفر قدر كبير من الأنشطة المختلفة والبرامج المتنوعة التي تساعد على اكتساب معلومات خارج المادة الدراسية.
- يختزن قدر كبير من المعلومات ويقوم بعدد كبير من العمليات.
- أداء الوظائف والأعمال أسرع من المعلم.
- يوفر عنصر الإثارة والتشويق.
- استخدام عنصر التحدي للتدرج من الأسهل إلى الأصعب.
- استخدام أساليب التعزيز لحث الطالب على مواصلة الدراسة.

٤ تطبيقات الحاسب في التعليم:

تطورت أساليب استخدام الحاسب في التعليم وأصبح الاهتمام الآن مركزاً على تطوير الأساليب المتبعة في التدريس بمصاحبة الحاسب أو استحداث أساليب جديدة يمكن أن يساهم من خلالها الحاسب في تحقيق بعض أهداف المواد الدراسية.

وقد صنف للهوبرت تايلور لله استخدامات الحاسب التعليمية إلى ثلاثة أحوار

- وهي:

- ١- الحاسب كموضوع للدراسة: ويشمل على مكونات الحاسب ومنطقته وبرمجته وهو ما يعرف بثقافة الحاسب وفي هذا تكون المعرفة شأنها شأن القراءة والكتابة والمواد الأخرى.
- ٢- الحاسب كأداة إنتاجية: أى يعمل كوسيط وتمكنه من ذلك عدة برامج وتطبيقات خالية المحتوى والأغراض المتعددة مثل برامج معالجة النصوص **Processors Word** والجدول، والرسومات وبرامج الاتصال **Communication Programs**.

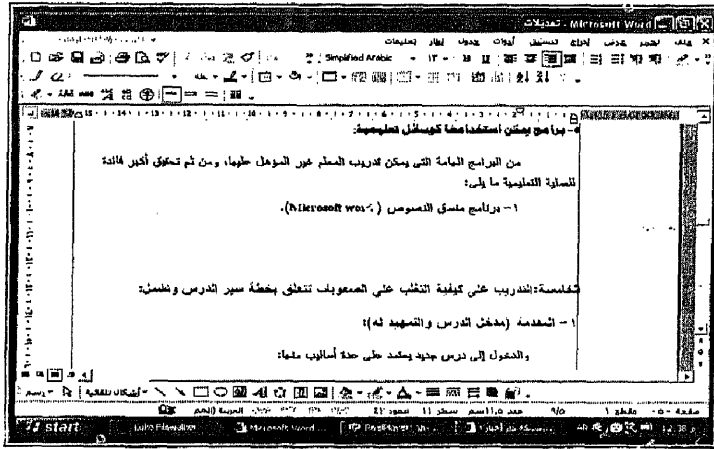
٣- الحاسب كوسيلة تعليمية: ويعني التعلم بمساعدة الحاسب بهدف تحسين المستوى العام لتحصيل الطلاب الدراسي وتنمية مهارات التفكير وأسلوب حل المشكلات^(١).

٥- برامج يمكن استخدامها كوسائل تعليمية:

من البرامج الهامة التي يمكن تدريب المعلم غير المؤهل عليها، ومن ثم تحقيق أكبر فائدة للعملية التعليمية ما يلي:

١- برنامج منسق النصوص (Microsoft word).

شكل (١١) يوضح واجهة برنامج منسق النصوص (Microsoft word).



٢- برنامج عرض الشرائح (Microsoft power point).

ويمكن استخدامه في تحويل المقرر الدراسي إلى برامج مشوقة تعرض على الحاسب، كما يمكن هذا البرنامج كل من المعلم والمتعلم على المشاركة الإيجابية في برمجة المقرر الدراسي بسهولة ويسر.

(1) Taylor, R; The Computer in the School: (Tutor, Toll, Tutee, New York: Teacher College Press, 1988) p 46.

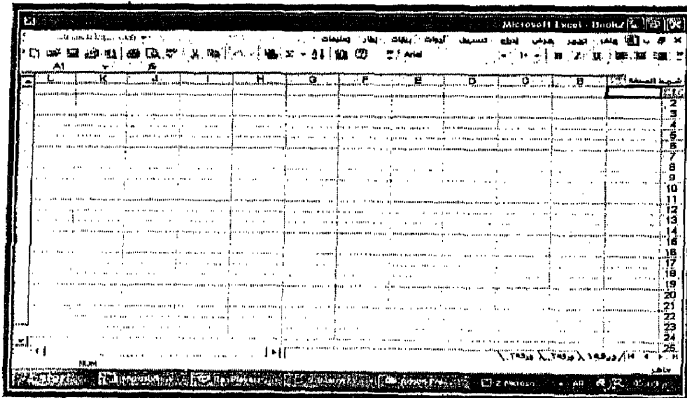
شكل (١٢) يوضح واجهة برنامج عرض الشرائح (Microsoft poer point).



٣- برنامج معالجة الجداول الإلكترونية (Microsoft Exel).

يمكن أن يعالج هذا البرنامج الحسابات المعقدة و الحصول على جداول إلكترونية تتضمن حسابات معقدة، أو تحاليل إحصائية، أو تخطيطات، في هذه الحالة يجب على المعلم استخدام برنامج Microsoft Excel.

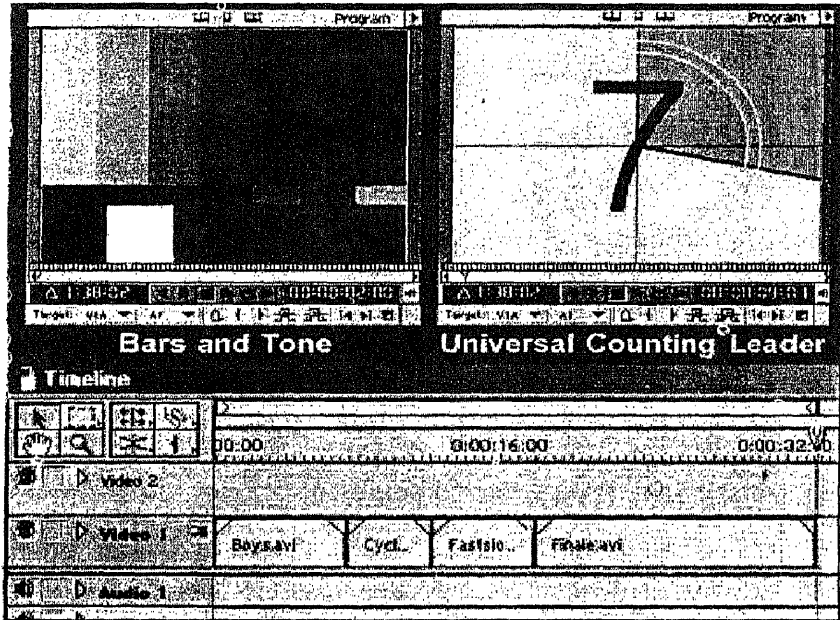
شكل (١٣) يوضح واجهة برنامج الجداول الإلكترونية (Microsoft Exel).



٤. برنامج (Adobe Premiere).

وهذا البرنامج الرائع يمكن المعلم بعد التدريب على استخدامه من تطبيق ملف عملى لإخراج فيلم فيديو نهائى يتم جمع مادته من خلال تنظيم المنهج المقرر إلى جانب استخدام ملفات الفيديو والصوت المعدة خصيصاً لتتلاءم والمنهج الدراسى، وأثناء التطبيق سيتم التعرض لبعض طرق التحرير المختلفة إضافة إلى محاولة تناول عديد من الأدوات المختلفة التي يزخر بها هذا البرنامج. أنظر الشكل التالى.

شكل (١٤) يوضح واجهة برنامج صناعة الأفلام التعليمية (Adobe Premiere).



وإلى جانب البرامج السابقة هناك عدة برامج رائعة يمكن استخدامها بسهولة من جانب المعلم لصناعة الأفلام والبرامج التعليمية بمشاركة طلابه، وهذه البرامج تستخدم مثل البرنامج السابق (AdobePremiere) تماماً ومنها:-

- برنامج ميديا شو Medi@show .
- برنامج Video editmagic .
- برنامج Showpiz .
- برنامج 3D STODIO MAX .
- برنامج paint shop pro .
- برنامج Ulead GIF animator .
- برنامج Acrosoft .
- برنامج Pinnakle studio .

٦ - حاجة المعلم غير التربوي لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

من أهم أساسيات التنمية الاجتماعية والاقتصادية للدول المتقدمة والدول النامية على حد سواء هو بناء بنية أساسية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عصر يموج بالمعرفة، عصر تتفاقم فيه "الفجوة الرقمية" المعلوماتية **Information Digital Divide** بين الدول النامية والدول المتقدمة.

وفي إطار تكنولوجيا المعلومات والاتصالات فان مصطلح " البنية الأساسية " في تعريفه التقليدي يشير إلى شبكات الاتصالات التي تقدم الخدمة الهاتفية الثابتة التقليدية على وجه التحديد، والتي تلبي احتياجات أساسية لدى الإنسان المعاصر، ألا وهي الاتصال عن بعد^(١).

والآن ونحن على أعتاب القرن الحادي والعشرين، فإن تطور التكنولوجيا المبهر وما صاحبه من تطور منظومة احتياجات الإنسان الحديث في الاتصال، ليس فقط بانسان آخر، لكن بالمعلومات والبرامج والمصادر وغير ذلك، كل هذه التطورات أدت إلى إثراء المصطلح وعمقت مفهوم البنية الأساسية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات وأعطته أبعاداً لم تكن معلومة ولا حتى قابلة للتصور عن ذي قبل، وأصبحت البنية

(١) فادى إسماعيل: البنية التحتية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في

التعليم، والتعليم عن بعد، (ورقة عمل مقدمة إلى الندوة الإقليمية حول توظيف

تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم ، والتعلم عن بعد ، دمشق ،

٢٠٠٣ / ٧ / ١٥ م) ص ٢.

الاساسية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات لاتشمل فقط شبكة الهاتف الثابت ولكنها شملت وتضمنت عديد من التجهيزات والمرافق التي يبني عليها كافة خدمات الاتصالات الحديثة من إنترنت وهاتف محمول وحاسبات شخصية واتصالات فضائية .. وغيرها. وأصبحت شبكة الإنترنت هي النموذج المعلوماتي للطرق والجسور التقليدية التي تحقق النقل والانتقال في لمح البصر^(١).

وهنا لابد من التأكيد على أن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وما تقوم عليه من استخدام للحاسب ولشبكة الإنترنت ضمن إطار بيئة التعليم التفاعلية، لا تقل ولا تضعف من مكانة أو دور المعلم، بل أن مدى نجاح استخدام التكنولوجيا يتوقف على الدور الجديد الذي سيقوم به المعلم في ضوء معرفته المعلوماتية، وعلى بصماته الإنسانية المتميزة^(٢). "والمقصود هنا بالمعرفة المعلوماتية، هو قدرة المعلم على الوصول إلى معالجة واستخدام فعال للمعلومات، لإشباع احتياجات المجتمع ومؤسساته وأفراده"^(٣)، وفي هذا السياق تسود في المجتمع الذي يتسم بالمعرفة المعلوماتية السمات التالية:

(١) نبيل الفيومي: التعلم الإلكتروني في الأردن: خيار استراتيجي لتحقيق الرؤية الوطنية، "التحديات، الإنجازات، وآفاق المستقبل"، ورقة عمل مقدمة إلى الندوة الإقليمية حول توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم، والتعلم عن بعد، دمشق، ١٥ / ٧ / ٢٠٠٣ م) ص ١.

(2) Trilling, B & Hood, P; Learning Technology and Education Reform in the Knowledge Age. (Educational Technology. 39(3), 1999) p 17

(٣) أمين القلق: مجتمع المعلومات في البلدان العربية، "حالات دراسية" (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة العلوم والبحث العلمي، القاهرة، ٢٠٠٤) ص ٢.

- إدراك الحاجة إلى المعلومات.
- القدرة على الوصول إلى المعلومات المطلوبة بفاعلية.
- القدرة على تقييم المعلومات المتاحة ومصادرها.
- استخدام المعلومات بفاعلية للوصول إلى الأهداف المرجوة.
- الفهم الجيد للقضايا الاقتصادية والاجتماعية والتشريعية، المتعلقة باستخدام تكنولوجيا المعلومات.
- ١-٦ - **التقنيات المستخدمة في برامج إعداد المعلم غير المؤهل.**

يمكن تلخيص أهم تقنيات المعلومات والاتصالات الحديثة في برامج إعداد المعلم غير التربوي وبالتالي الإفادة منها في التعليم فيما يلي:

١-١-٦ - الفيديو التفاعلي Interactive Video.

٢-١-٦ - الوسائط المتعددة Multimedia.

٣-١-٦ - برمجيات التأليف بالوسائط المتعددة Multimedia

.Authoring Systems

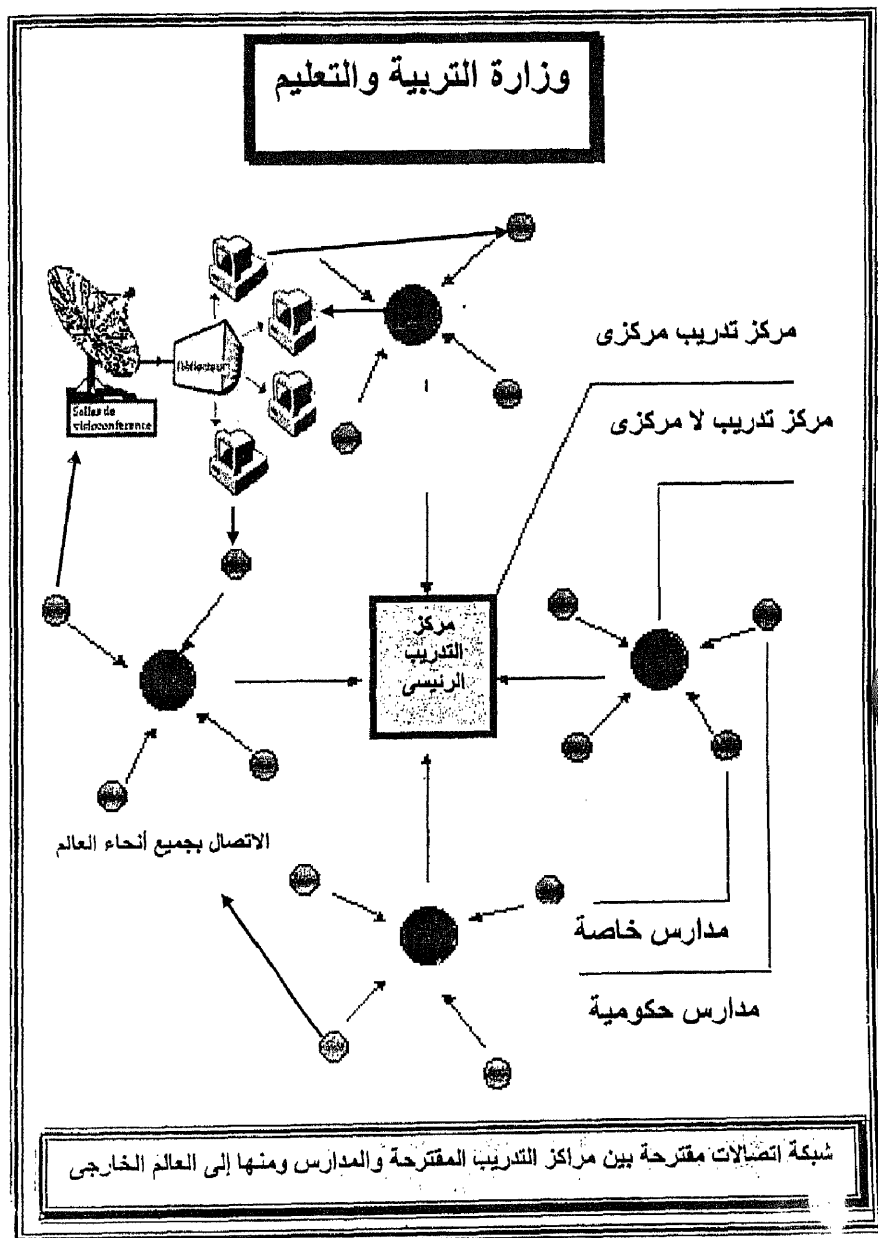
تعزز التعليم حيث لا يمل الحاسب الإعادة والتكرار وتعرض المعلومات بالطريقة المناسبة وتمكن المتعلم من الاستجابة وتقدم تعزيزات إيجابية له وتعالج الأخطاء بالإعادة أو بالتوجيه لمعلومات أخرى وهي تقدم مدى التقدم فوراً. كما توفر بيئة تفاعلية و تقل الإنفاق، وتشجع على الاكتشاف والتجربة وهي تحقق أهم استراتيجيات التعلم والتعليم إذ يتم الربط بين عمليتي التعلم والتقويم وهذا يؤدي إلى الإتيان^(١).

(١) عبد الله بن عبد العزيز الموسى: استخدام خدمات الاتصال في الإنترنت بفاعلية

في التعليم، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية الموقع على الإنترنت-

www.riyadhedu.gov.sa/alan/fntok - ٢٠٠٥ (ص ٢).

شكل (١٥) يوضح شبكة اتصال بين مركز التدريب والمراكز الفرعية والمدارس.



٦-١-٤ الأقراص المضغوطة المقروءة CD^(٣).

و تكون بديل مناسب عن شبكات الحاسب (عندما لا تتوفر الشبكات) و تحتوي نسخ عن البيانات التعليمية المنشورة عبر الانترنت والشبكات. وكذلك توفير بيئة تفاعلية تساعد المتعلم على اكتساب المهارات والخبرات والمعرفة وحل المشكلات وتمهد لقيام قدرة ذاتية في العلم والتطوير التقني.

٦-١-٥ البث التلفزيوني الفضائي.

ويمكن إعداد وتدريب المعلمين على مستوى الدولة باستخدام هذه التقنية وهي تسهم في علاج التضخم والانفجار المعرفي والتكنولوجي وتسهم في علاج مشكلة قلة عدد المدرسين المؤهلين علمياً وتربوياً و تساعد المتعلمين في تعويض الخبرات التي قد تفوتهم داخل الصف الدراسي وتساهم في حل مشكلة زيادة نفقات التعليم وهي حل مناسب للتعويض عن شبكات الحاسب. كما توفر بيئة تفاعلية، تساعد المتعلم على اكتساب المهارات والخبرات والمعرفة وحل المشكلات وتمهد لقيام قدرة ذاتية في العلم والتطوير التقني^(١).

(*) شاعت فكرة استخدام الأقراص المضغوطة في تخزين البيانات كثيراً بين مستخدمي الكمبيوتر. إلا أن خبراء الكمبيوتر ينصحون المستخدمين بعدم اللجوء إلى هذه الوسيلة لتخزين المعلومات حيث أن خدشاً واحداً بالقرص يمكن أن يتسبب في ضياع هذه البيانات إلى الأبد. كما أضافوا أنه حتى لو لم تخدش هذه الأقراص فإنها تظل وسيلة أقل فعالية لتخزين البيانات عما كان يعتقد من قبل. وينصح الخبراء بضرورة الاحتفاظ بعدة نسخ من الملفات أو البيانات المهمة وتخزين نسخة واحدة على الأقل على قرص صلب خارجي من نوعية USB.

(١) محمد فلحي: صناعة العقل في عصر الشاشة دور وسائل الاتصال الإلكتروني في المجتمع المعاصر، (دار الثقافة للنشر والتوزيع- عمان، ٢٠٠٣) ص ١٤.

٦.١.٦. تقنيات شبكة الانترنت The Internet Technologies

أن ذروة الاستفادة من شبكة الإنترنت تتحقق عندما يتم استخدام هذه الشبكة كبيئة للتعليم والتعلم مع انعدام الحدود وانخفاض التكاليف، لذا فإنه يجدر بالمعلمين الاطلاع بشكل علمي على هذه الشبكة وخصائصها والمواقع الموجودة عليها، ومدى ملائمة وحداثة المعلومات التي تتضمنها، وهكذا فإننا نرى في شبكة الإنترنت خطوة إيجابية على طريق التعليم العربي الشامل والمتطور، عندما يتم تحفيز المعلمين للقيام بدور إنتاجي معرفي وتقني، بدلاً من الوقوف عند الدور الاستهلاكي فحسب.

لقد أثبتت هذه التقنيات قدرتها كوسيط فعال في التعلم بأوسع معنى. كما يمكن استخدامها في تدريب المعلمين وتطويرهم مهنيًا بشكل كبير، حيث تتمتع بقدرة عالية على توفير بيئة تفاعلية تساعد المتعلم على اكتساب المهارات والخبرات والمعرفة وحل المشكلات. وتحتوى على الصوت والصورة المتحركة أو الثابتة، وتحمل الموسوعات والقواميس وغيرها من مصادر المعلومات، مما يجعلها ذات قيمة تربوية مرتفعة جداً^(١).

وفي هذه البيئة التفاعلية للتعليم والتعلم، يتم التركيز على المصطلحات والمفاهيم الأساسية، لأنها تتطلب أساس للتفكير، كما أن عرض المقررات الدراسية يساعد الدارسين على فهمها بشكل أفضل، ويسنى من خلالها تطوير مكتبة تفاعلية متشابهة وموزعة جغرافياً والاطلاع على آخر وأفضل النتاج العلمي، وذلك من خلال صفحات خاصة بالمعلمين الذين يحرصون على التطوع بأفكارهم وخبراتهم الشخصية، وهي بيئة تفتح الباب أمام لغة جديدة للحوار مع ثقافات العالم.

(1) Eisenberg, M. E.& Johnson, D: Computer Skills for Information Problem-Solving : Learning and Teaching Technology in Context. (ERIC Digest Syracuse University ,NY. 1996)p 25).

وبشكل عام يساعد استخدام هذه التقنيات الحديثة على زيادة حُب التعلم عند الأفراد والاختصار في زمن التعلم وتصور المعلومات والتفاعل المتبادل والتعلم الفردي وزيادة مصادر المعلومات ونشر استخدام التقنية المتقدمة في المجتمع، مما يمهّد لقيام قدرة ذاتية في العلم والتطوير التقني. لذا أصبحت في الوقت الحاضر ضرورة من ضرورات المدرسة الحديثة ويعد الاهتمام بها مظهراً من مظاهر العناية بالعملية التعليمية بكافة أشكالها^(١).

٦-٢ - كيفية الاستفادة من تقنيات شبكة لله الانترنت في التعليم .

تتفرد هذه التقنية بإمكانية النفاذ إلى موارد المعلومات **Information resources** عن طريق تطبيق واحد، هو المستعرض **Browser** ويعمل من خلال منصات عمل مختلفة. وهذه التقنية إذا ما تم تطبيقها على شبكات سريعة أو محلية فإنها سوف تكون ذات فاعلية إلى جانب تكلفتها البسيطة، وسهولة تطويرها لأنها مغلقة تحت تقنيات وبرمجيات الخدمة الأكثر أهمية.

ولعل من أهم المميزات التي تشجع المعلم غير المؤهل على استخدام هذه الشبكة لمساعدته في بناءه وتكوينه مهنيًا ما يلي^(٢):

٦-٢-١- الوفرة الهائلة في مصادر المعلومات:

ومن أمثلة هذه المصادر:

• الكتب الإلكترونية **Electronic Books**.

• قواعد البيانات **Date Bases**.

(1) Trilling, B & Hood, P; Learning Technology and Education Reform in the Knowledge Age.(Educational Technology. 39(3),1999) p 5.

(2) Alastair Smith: Evaluation of information sources, (Information Quality WWW Virtual Library, 2005) p 5.

• الموسوعات Encyclopedias.

• الدوريات Periodical.

• المواقع التعليمية Educational Sites.

٦-٢-٢. الاتصال غير المباشر غير المتزامن:

حيث يستطيع الأشخاص الاتصال فيما بينهم بشكل غير مباشر ومن دون اشتراط حضورهم في نفس الوقت باستخدام:

أ. البريد الإلكتروني Electronic Mail ويتميز بما يلي:

١- سرعة وصول الرسالة، حيث يمكن إرسال رسالة إلى أي مكان في العالم خلال لحظات.

٢- أن قراءة الرسالة من المستخدم عادة ما تتم في وقت قد هيا نفسه للقراءة والرد عليها أيضاً.

٣- لا يوجد وسيط بين المرسل والمستقبل (إلغاء جميع الحواجز الإدارية).

٤- تكلفة منخفضة.

٥- يتم الإرسال واستلام الرد خلال مدة وجيزة من الزمن.

٦- يمكن ربط ملفات إضافية بالبريد الإلكتروني.

٧- يستطيع المستفيد أن يحصل على الرسالة في الوقت الذي يناسبه.

٨- يستطيع المستفيد إرسال عدة رسائل إلى جهات مختلفة في الوقت نفسه.

بد البريد الصوتي Voice Mail حيث تكون الرسالة والرد صوتياً.

٦-٢-٣. الاتصال المباشر المتزامن:

وعن طريقه يتم التخاطب في اللحظة نفسها بواسطة:

أ. التخاطب الكتابي Relay Chat .

أى المحادثة الحقيقية على الإنترنت (IRC) هو نظام يُمكن مستخدمه من الحديث مع المستخدمين الآخرين في وقت حقيقي Real time. وبتعريف آخر هو برنامج يشكل محطة خيالية في الإنترنت تجمع المستخدمين من أنحاء العالم للتحدث كتابةً وصوتاً، فمثلاً باستطاعة المعلم غير التربوي في مركز التدريب اللامركزي بإدارته التعليمية أو مدرسته إجراء اجتماع مع معلمى مدارس أوربا مثلاً للنقاش في مسألة علمية أو أسلوب تقنى في التدريس. كما أنه بالإمكان أن ترى الصورة عن طريق استخدام كاميرة فيديو، كما أن استخدام هذه الخدمة تحتاج استخدام برنامج معين مثل برنامج "CUSeeMe" أو غيره من البرامج المماثلة.

ب. التخاطب الصوتي Voice Conferencing .

حيث يتم التخاطب صوتياً في اللحظة نفسها هاتفياً عن طريق الإنترنت.

ج. المؤتمرات المرئية Video Conferencing .

حيث يتم التخاطب live على الهواء بالصوت والصورة: ومن الخدمات الهامة التي تقدمها شبكة الإنترنت والتي يمكن توظيفها في مجال إعداد المعلم ما يلي:

- نظام نقل الملفات FTP .
- خدمة البحث في القوائم Gopher .
- استخدامات نظام مجموعات الأخبار News groups, Usenet ,
- Net news .

- خدمة البحث باستخدام Wais.
- خدمة القوائم البريدية Mailing List
- خدمة الشبكة العنكبوتية . (WWW)
- الفصول الدراسية لافتراضية على الشبكة Virtual Classrooms.

٧- حاجة المعلم غير المؤهل إلى التدريب عن طريق التعليم الافتراضي:

التعليم الافتراضي، يقصد به تزويد الفرد المستخدم لشبكة الإنترنت Internet أو شبكة الإنترنتات^(١) Intranet بما يحتاجه من معارف في مختلف المواد المنتقاة أو التخصص المختار، بغرض رفع المستوى العلمي أو بغرض التأهيل، وذلك باستخدام الصوت، الفيديو، الوسائط المتعددة Multimedia، الكتب الإلكترونية، البريد الإلكتروني، مجموعات الدردشة والنقاش... الخ.

يمكن تقسيم التعليم الافتراضي إلى قسمين رئيسيين، قسم التعليم وهو ذو صبغة أكاديمية وموجه للطلاب الذين يسعون للحصول على شهادات رسمية معترف بها، وتتولاها الجامعات والمعاهد. وقسم التدريب الموجه لموظفي الشركات والمؤسسات، أو الطامحين إلى العمل في مثل هذه الشركات، ويريدون الحصول على تدريب مهني يؤهلهم للعمل فيها، أو لأولئك الراغبين في توسيع معلوماتهم وقدراتهم في مجال محدد^(١).

(*) **الانترانات Intranet** : هي عبارة عن شبكة معلوماتية محلية، بحيث تتمتع بنفس البروتوكولات والخصائص التقنية للانترنت، لكن طبيعة معلوماتها خاصة ومقتصرة على المحيط الداخلي للمؤسسة، ولا يسمح بدخول قاعدة المعطيات لغير المعنيين، ولو حدث وكان لهذه المؤسسة توسع جغرافي (فروع مجهزة بشبكات محلية أيضا)، حينئذ يطلق على مجموع شبكاتها بـ : "انترانات موسع".

(1) Stephen, B. Louis, S; **The Virtual Learning Center:**

" Distance education begins here"(www.thevlc.com , 2005)

p.3.

والغرض من التعليم الافتراضي هو زيادة فرص التعليم للجميع والحصول على مؤهلات ودرجات علمية دون الذهاب إلى الجامعات، فالمؤسسات الافتراضية هي بمثابة مركز تدريب مفتوح ومستمر بدون حواجز حيث يمكنك التواجد في أي مكان في العالم في مكتبك أو منزلك في أي وقت، كما يمكنك متابعة مستقبلك المهني وأعمالك مع التقدم في دراستك.

بدأ الاعتماد على أسلوب التعليم الافتراضي، بعد تحقيقه لنتائج جيدة على المستوى العالمي، وظهور أثره الإيجابي، في دعم النظام التعليمي ورفع كفاءته، وتحقيق مبدأ التعليم المستمر والوصول إلى مصادر المعرفة بسهولة.

ويجري التسجيل عادة في هذه المؤسسات التعليمية، عبر وسائل الاتصال المختلفة، وعبر البريد الإلكتروني بصفة خاصة، كما تجري الامتحانات غالباً باستخدام الشبكة، ضمن مراكز متخصصة معتمدة ومرخصة لذلك أو في المراكز الثقافية للدول التي تتبع لها المؤسسة التعليمية^(١).

تزداد يومياً أهمية الاتجاه نحو توفير خدمات التعليم الافتراضي لدى العديد من المؤسسات التعليمية خاصة بعد انتشار الإنترنت كأداة ووسيلة إيضاح في العملية التعليمية، فالأفراد من مختلف الفئات والأعمار يلجئون لهذا النوع من التعليم لدوافع مختلفة، منها^(٢):

(1) Kleiman, M& Glenn. C; Myths and Realities about Technology in k-12 Schools, (. WWW.edu.org/LNT/NEWS/ISSE1feature1.html-2001) p 17.

(*) أصبح الطلاب المنتظمين في المدارس والمعاهد والجامعات التقليدية يتلقون بعض محاضراتهم عبر الشبكة.

- ١- ملائمة ومرونة جدولة أوقات الدراسة.
 - ٢- الحصول الفوري على أحدث التعديلات المدخلة على البرنامج.
 - ٣- يمثل الحل الأمثل لتعليم الأفراد المتباعدين جغرافياً.
 - ٤- تحقيق مبدأ التعليم المستمر للأفراد.
 - ٥- يوفر في الوقت والجهد.
 - ٦- تميزه بغنى وتنوع المواد التعليمية ابتداءً من النصوص العادية والمتشعبة، والصور الساكنة، إلى ملفات الصوت والفيديو، والمؤتمرات المرئية ومجموعات الدردشة والنقاش.
 - ٧- قليل التكاليف.
- ١.٧. متطلبات التعليم الافتراضي:
- للتعليم الافتراضي عدة متطلبات من أهمها: أن يتوفر للمتلقي كمبيوتر مجهزاً بمودم وأدوات المالتيميديا، وخط تليفون، أو كارت " Lan " للاتصال بشبكة الإنترنت، وامتلاكه بريداً إلكترونياً، وأن يتوفر لديه حد أدنى من المعرفة التقنية في استخدام الكمبيوتر، كما يمكن في حالات خاصة استخدام تقنيات إضافية و برمجيات خاصة تكون ما يدعى بالقاعة الافتراضية أو الحرم الجامعي الافتراضي، تبعاً لطبيعة المادة التعليمية، والتقنيات المتوفرة لدى المؤسسة التعليمية^(١).

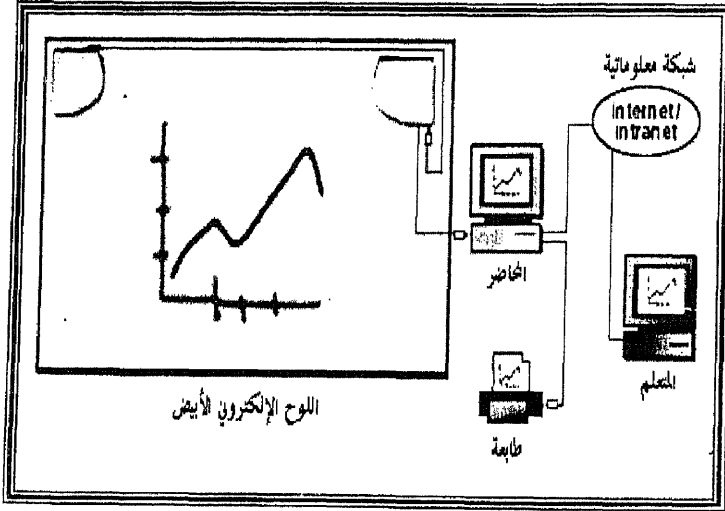
(1) Jerald G. Schutte; Virtual Teaching in Higher Education: The New Intellectual Superhighway or Just Another Traffic Jam, (California State University, orthridge- email - jschutte@csun.edu , 2005) p 3.

يرتكز التعليم الافتراضي على أسلوبين في تقديم الدروس هما:

أ- أسلوب الفصل الافتراضي Virtual Class:

ويعتمد في تقديم خدماته على تحديد توقيت معين مسبقاً، لبث الدروس عن بعد فالمحاضر يلقي الدرس مباشرة وفي ذات الوقت يشاهد المعنيون الوثائق التوضيحية للدروس على شاشتهم ويستمعون إلى المحاضر، ويطلق على هذا النوع من المحاضرات، بالمحاضرة الصوتية Audio conference وإذا كان بإمكان الفرد المتعلم (لمعلم - الطالب) مشاهدة المحاضر وضح الإستفسارات، تسمى المحاضرة بالمحاضرة المرئية Voice conference⁽¹⁾، والشكل التالي يوضح أسلوب المحاضرة الصوتية والمرئية فيما يلي:

شكل (١٦) يوضح أسلوب المحاضرة الافتراضية (بالصوت والصورة).



(1) Arthur Kroker & Michael, Weinstein ; The Theory of the Virtual Class "Not a wired culture, but a culture that is wired shut" (www.rochester.edu/College/FS/Publications 2005)p 5.

وهنا يمكن أن يلقي المحاضر محاضراته الكلاسيكية مستخدماً لوحاً إلكترونياً بدلاً من اللوح العادي خلف الكاميرا التي تنقل ما يدور في الفصل الافتراضي إلى الطرف الثاني، وإذا كان الطرف الثاني مزوداً أيضاً بكاميرا يمكن للمحاضر أن يشاهده ويرد على تساؤلاته لحظياً. ويمكن أن يدور النقاش بين المحاضر ومعلم معين دون تدخل معلم آخر، فالأمر متروك للمحاضر، فله أن ينتقي المتدخلين وله حق مشاركة المعلم في تطبيق معين كما يحلو له، كما أن للمحاضر الحق في مراقبة حاسب المعلم المراد إعدادة عن بعد وهذا له أهمية كبرى في إدارة التقويم عن بعد.

بد أسلوب التعليم الذاتي. Self- Learning

يعتمد التعليم الذاتي على إستجلاب الدروس من موقع المؤسسة التعليمية (BBS Web) * من طرف المتعلم مع مشاركته في المنتديات والمناقشات عن طريق البريد الإلكتروني في الوقت الذي يريد ومن أي مكان يتواجد به.

ويمكن للمعلم المراد تأهيله الاطلاع على المصادر التالية من خلال تفاعله مع برامج التعليم الافتراضي:

١-٢ المكتبات الرقمية digital libraries.

وتساعد المكتبات الرقمية على إعادة صياغة المقررات والتركيز على وسائل تعليمية وتشجيع أن تكون الكتب ليست نصية فقط بل تركز على تقنية الهايبرميديا Hypermedia إذ يتم دمج النص والصورة

(*) BBS تشكل الأحرف الأولى من Bulletin Board Systems وهي حاسبات لشبكات محلية، ويكون الدخول إليها مجانياً، فالجامعات الغربية تملك مثل هذه الأنظمة التي تجمع فيها الأبحاث والدوريات والنشرات العلمية الصادرة عنها، وبطبيعة الحال تكون مرتبطة بشبكة الإنترنت.

والصوت والحركة مع بعض^(١). والتشجيع على دمج أكثر من نمط من أنماط التعليم، وكذلك بناء مكتبة متكاملة من تحكيمات الوسائط المتعددة تركز على المحتوى العربي الذي يتلائم مع بيئة وثقافة المجتمع العربي.

٢-١-٧. التلفزيون التفاعلي Interactive TV

٣-١-٧. التعليم الإلكتروني E-learning

٤-١-٧. الجامعات الافتراضية Virtual University

٥-١-٧. التعليم عن بعد Distance Learning

خلال فترة وجيزة من الزمن نسبياً، حدث تغيير كبير في مجال التعليم عن بعد وفي المجالات الأخرى الناتجة عنه مثل التعليم الذي يعتمد على الكمبيوتر والفيديو، حيث انتقل موضوع التعليم عن بعد من المرحلة التي كان خلالها عبارة عن مجال قديم له جاذبيته الخاصة إلا أنه قليل الأهمية، إلى مرحلة أصبح فيها التعليم عن بعد أسلوباً مهماً للتغيير في عديد من الجامعات^(٢). ويعتبر الإسراع الجاري الآن في تطبيق برامج التعليم عن بعد من قبل المعاهد والجامعات يتم لثلاثة أسباب رئيسية هي:

١- التطور الاندماجي الجاري بين تكنولوجيا الاتصالات والحاسبات.

٢- حاجة العاملين في عصر المعلوماتية إلى اكتساب مهارات جديدة دون تعطيل حياتهم العملية لفترة طويلة من الزمن.

٣- الحاجة إلى تخفيض كلفة التعليم.

(1) Linda Dobson; When the School Doors Close: A Midsummer Night's Dream, (All Rights Reserved. ldobson@aldus.northnct.org-2005) p.3.

(2) Frank. J. Heller, M.; NetSchool of Maine: "A Resource Model for Local and Regional Home Education Groups," www.netschoolofmaine.com-, 2005) p.4.

إن التأكيد على دور التعليم عن بعد، وما ليس بإمكانه أن يفعل، وماذا عليه أن يفعل وأن لا يفعل، قد أدى إلى إيجاد فجوة آخذة في الاتساع ما بين القدرة على الإقناع وبين حقيقة التعليم عن بعد ويتطلب إغلاق هذه الفجوة أخذ ما يمكن أن نسميه "أفضل الأسرار المحفوظة بخصوص التعليم عن بعد" بعين الاعتبار وبعناية^(١).

٨- فوائد التعليم عن بعد:

- الملائمة Convenience حيث توفر الملائمة بسين المحاضر المتعلم.
- المرونة Flexibility يتيح للدارس خيار المشاركة حسب الرغبة.
- التأثير والفاعلية Effectiveness أثبتت البحوث التي أجريت على نظام التعليم عن بعد أنه يوازي أو يفوق فسي التأثير والفاعلية نظام التعليم التقليدي وذلك عندما تستخدم هذه التقنيات بكفاءة.
- المقدرة Affordability كثير من أشكال التعليم عن بعد لا تكلف الكثير من المال.
- الاحساس المتعدد Multisensory هناك عديد من الخيارات في طرق توصيل المادة الدراسية، منها المادة الدراسية عن طريق التليفزيون والتفاعل مع برامج الكمبيوتر والمادة الدراسية المسجلة في أشرطة الكاسيت^(٢).

(1) Ron Miller,; Some Thoughts on Learning Communities and "Virtual Realities" (WWW. milleron@together.net, 2004) P.6.

(٢) فادي إسماعيل: البنية التحتية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، (مرجع سابق) ص ١١.

كما يمكن الاستفادة من تكنولوجيا الاتصالات والإنترنت بفاعلية في إعادة بناء المعلم غير المؤهل تربوياً بأساليب مهمة ومتنوعة نذكر منها أيضاً:

- يمكن للمعلمين تجاوز عزلتهم المهنية عن طريق الاتصال بزملائهم.

- يمكن للمعلمين تجاوز عزلتهم الجغرافية والاجتماعية عن طريق المراسلة الإلكترونية.

- يستفيد المعلم بتبادل المعلومات التجريبية، واستراتيجيات التدريس والتعلم الفعالة، والوصول إلى المعلومات الهامة والمفيدة في الوقت المناسب.

- استخدام الاتصالات يعزز الإصلاح التربوي وذلك بتعزيز التعلم المشترك.

- ويستطيع الذين يشاركون نظراءهم من ثقافات أخرى في أحداث الحياة اليومية أن يكتشفوا نوعاً من الجماعية يتجاوز أطر السياسة والأنماط التقليدية، محولاً العالم إلى قرية كونية حقيقية.

ج- بد متطلبات تتعلق بأسلوب التعامل مع الطلاب.

وعند إعداد المعلم غير المؤهل لابد من التركيز على جانبين غاية في الأهمية:

أولاً: التركيز على دور المعلم وأهدافه وأيديولوجيته ونظراته إلى مهنته وإلى التلميذ، وما إذا كان كلاهما غاية أم وسيلة.

ثانياً: التركيز على التلميذ وأسسه النفسية. لذا يجب مراعاة الأسس التالية:

- يتقبل ويناقش أراء التلاميذ.
- التدخل لحفظ النظام داخل الفصل.
- ينظم تلاميذه داخل الفصل بصورة فعالة.
- كيفية معالجة جوانب الضعف في التلاميذ وتعزيز جوانب القوة لديهم.
- يستخدم أساليب التعزيز المناسبة.
- يتابع الجديد في مجال تخصصه والمحاولات المرتبطة به، حيث أن المعلم القوى، يؤثر التلاميذ بعلمه، وقوة بيانه.
- الموضوعية التامة في تنفيذ أحكامه على التلاميذ.
- تنفيذ العدالة المطلقة بين التلاميذ، وعدم التفرقة في المعاملة.
- سيادة روح الدعابة في الوقت المناسب مع الطلاب.
- التحدث بصوت الواثق المتمكن، دون رفع الصوت أكثر من اللازم.
- الاهتمام بمناقشات جميع الطلاب دون إهمال لأحد منهم.
- العمل على توازن العلاقة بين المعلم وطلابه.

جـ-متطلبات تتعلق بأسلوب التعامل مع الزملاء:

- وينتطلب التغلب على مشكلات التعامل بين المعلم غير المؤهل وزملائه اتباع الإجراءات التالية:
- ١- عقد لقاءات أسبوعية خارج الجو التعليمي يجمع بين المعلمين مما يوفر روح الود والتآلف.
 - ٢- العمل على خلق روح التسامح عن الزلات، والتقرب من الله سبحانه وتعالى.

- ٣- العمل على نشر النصح الودي بين المعلمين بالأسلوب المناسب.
- ٤- لابد أن يدرك المعلم أنه هو الرقيب الحقيقي على سلوكه بعد الله سبحانه وتعالى وهو ضمير يقظ ونفس لوامة.
- ٥- لابد أن يعرف المعلم أنه في مجال تخصصه طالب وباحث عن الحقيقة لا يدخر وسعاً في التزود من المعرفة والإحاطة بتطورها في حقل تخصصه.
- ٦- أن يدرك المعلم أن تعليمه عبادة وتعليمه زكاة فهو يؤدي واجبه بروح العابد الخاشع الذي لا يرجو سوى مرضاة الله سبحانه وتعالى وبإخلاص الموقر أن عين الله ترعاه وأن قوله وفعله شهيد له أو عليه.
- ٧- وجود الثقة المتبادلة والأخوة المهنية والتي يجب أن تكون أساس العلاقة بين المعلم وزملائه.
- ٨- تدعيم أواصر التفاهم بين المعلمين فيما بينهم وبين الإدارة المدرسية حول جميع الأمور التي تحتاج إلى تفاهم مشترك أو عمل جماعي أو تنسيق للجهود بين مدرسي المواد المختلفة أو قرارات إدارية لا يملك المعلمون اتخاذها بمفردهم.
- ٩- استثمار العلاقات الجيدة بين المعلمين في علاج التأخر الدراسي للطلاب.
- ١٠- العمل على إيجاد برامج لتطوير العلاقات بين المعلمين داخل المدرسة وخارجها.
- ١١- التدريب على أن يظهر المعلم أكثر ثباتاً وأكثر اتزاناً من النواحي الانفعالية.
- ١٢- أن يقيم علاقات مرنة مع زملائه.

جدد متطلبات تتعلق بأسلوب التعامل مع الإدارة المدرسية.

وهناك متطلبات تربوية يحتاجها المعلم غير المؤهل حتى مستوى العلاقة بينه وبين الإدارة المدرسية، مثل:

- ١- ضرورة الالتزام التام بالمواعيد الدراسية.
- ٢- لا بد من الاهتمام بالظهور بالمظهر اللائق أمام مروسية.
- ٣- أن يشارك في أوجه النشاط المختلفة بالمدرسة.
- ٤- أن يتم تخطيط برامج العمل بالتعاون مع المعلمين كافة.
- ٥- تنفيذ المقررات والخطط الموضوعة، والإشراف على التنفيذ بدقة وأمانة.
- ٦- لا بد من علاج نقص عدد الإداريين بالمدرسة لتخفيف العبء عن المعلم.
- ٧- عدم تكليف المعلم بالعمل في غير تخصصه داخل الحرم المدرسي بأى حال من الأحوال.
- ٨- عدم مطالبة المعلم بالاشتراك في لجنة المشتريات الخاصة ببعض مواد النشاط المدرسي.
- ٩- المساهمة في الأنشطة الطلابية والمسابقات والمناوئة، ومساعدة الطلاب الضعاف وعلى كل معلم أن يدون في دفتره الأنشطة التي سيقوم بها (مشاركة في الاحتفالات - عمل مجلات - الإشراف على إبداعات الطلاب - عمل الوسائل التعليمية) ويحاسبه المدير على ما نفذ من اقتراحات ويدون كل ذلك في سجل زيارات المدير ويؤخذ به في التقرير السنوي.

د دور المعلم غير المؤهل بعد اجتياز فترة الإعداد.

إن نجاح أي جهود لتأهيل المعلم غير المؤهل عن طريق البرامج المختلفة ومنها التعليم عن بعد سوف يؤدي في النهاية إلى اضطراره بمسؤوليات ضخمة، حيث تشمل مسؤولية المعلم: تنظيم محتويات الحلقة الدراسية، وفهم أفضل لحاجات الطلاب. ويتعين على المعلم أن يعد نفسه لمواجهة تحديات، خاصة، لذا فعليه أن يعمل على:

- تطوير فهمه عملياً حول صفات واحتياجات الطلاب سواء أكان في الصف الدراسي التقليدي، أم الطلاب المتعلمين عن بعد في ظل غياب الاتصال المباشر وجهاً لوجه.
- أن يتبع مهارات تدريسية تأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات والتوقعات المتنوعة والمتباينة للمتلقيين.
- أن يطور فهمه عملياً نحو تكنولوجيا الاتصال، مع استمرار تركيزه على الدور التعليمي الشخصي له.
- أن يعمل بكفاءة كمرشد وموجه حاذق للمحتوى التعليمي.
- أن يكون قادراً على إدماج ثقافة حقوق الإنسان في عمله التربوي.
- خلق طرق وتقنيات حديثة وفاعلة لتدريس حقوق الإنسان والديمقراطية.
- تعزيز ثقته المعلمين بأنفسهم كأهم فئة في المجتمع قادرة على التغيير، ولتعريف أنفسهم كفئة لتحقيق التغيير وليس فقط كناقلين للمعلومات.
- الوصول إلى مرحلة القدرة على تدريب مدرسين آخرين على المفاهيم التي تدربوا عليها خلال فترة الإعداد.

- إشعال جذوة الطموح التى انطفأت بين طلاب المدرسة الحالية.
 - مساعدة الطلاب من خلال الإرشاد التربوى وتوجيههم لاكتشاف قدراتهم واستعداداتهم واهتماماتهم العلمية والمهنية.
 - تنمية العوامل التى تكون القدرة على التفكير الإبداعي.
- هناك عوامل متشابهة تكون القدرة على التفكير الإبداعي وتؤثر فيه إلى حد كبير، فقد صنف "ديفيز" Davis القدرات الإبداعية إلى:
- (الطلاقة- تطوير التفسيرات- القدرة على التنبؤ بالنتائج-الإسهاب- الحساسية تجاه المشاكل- التفكير المنطقي- المرونة- القدرة على التعرف على المشاكل- القدرة على التراجع- الأصالة- التفكير المقارن والمجازي- التحليل- التحويل- التقييم- التركيب- التصور، التخيل- الحدس- التركيز.

الفصل الخامس
تصور مقترح لمركز تدريب لامركزي
لإعداد المعلم غير التربوي

مقدمة:

من العبث الحديث إصلاح التعليم دون إحداث تغيير جوهري في طرائق وأساليب إعداد المعلم غير المؤهل تربوياً ليكون ممتناً، لذا ترى الدراسة ضرورة إنشاء مركز تدريب لا مركزي لإعادة تأهيل هذه الشريحة من المعلمين، والنقاط التالية تمثل الحد المعقول والمطلوب لإعداد المعلم من خلال مركز التدريب المقترح، لإحداث تغييرات جذرية في برامج إعداد المعلم الممتن يجب أن يشتمل المركز على ما يلي:

١- أن يركز على الدراسات التربوية الأساسية مثل تاريخ وفلسفة التربية، و التربية النفسية والتربية الاجتماعية ونظريات التعلم وعلم الفسيولوجيا المرتبطة بالتعلم وكل ما يتعلق بالمنهج من غايات وأهداف واستراتيجيات وطرق تدريس وتقويم.

٢- أن يشتمل على دراسة شاملة وعميقة في الحقل المعرفي الذي سيدرس مستقبلاً.

٣- أن يتضمن خلفية ثقافية عامة تعرف بالدراسات الليبرالية الإنسانية بما فيها الدراسات الفلسفية والاجتماعية والأدبية والسياسية ونظريات المعرفة وأسس العلوم والثقافة.

٤- أن يلتحق المعلم ببرامج التدريب بشكل عملي ومنظم أثناء الدراسة.

٥- أن يشتمل على أسس أخلاقيات وقيم مهنة التعليم والتي تحكم ممارسة كل ممتن إذا أريد لتلك الممارسة أن تتم باستقلالية معقولة.

٦- أن يجهز المركز بكل ما يتعلق بأدوات العصر الرقمي من تكنولوجيا التعلم والتعليم والاتصال وفي مقدمتها الكمبيوتر والإنترنت.

إن إعداد المعلم بهذه الجدية والانضباط الأكاديمي سيسمح، بل و سيحتّم على الأفراد مهنة التعليم بتنظيم أنفسهم في أشكال مختلفة من الجمعيات المهنية التي تنظم قضايا القبول في المهنة، و تحديد المستويات النظرية والعملية المطلوبة لممارستها. وإجراء الامتحانات الدورية للتأكد من بقاء الممتّهن على صلة بمستجدات مهنته، و شطب أسماء الذين لا يمارسون مهنتهم بالمستوى المهني والأخلاقي اللائقين .. تماماً كما تفعل المهن الرفيعة الأخرى كالطب والهندسة والمحاماة. وكل أفراد المهن الأخرى سيترتب على المعلم الدخول في دوائر تعليمية أو تدريبية مدى الحياة المهنية، وسيصنف مهنيّاً حسب خلفيته وخبرته.

إن مثل هذا الإعداد الممتاز ومثل هذا التنظيم الصارم سيجعل من المعلم مرب يهتم بجميع جوانب شخصية الطالب، ومحرص اجتماعي يتوجه إلى ضمان طلبته، و إلى عفوية الحق، والعدل فيهم، و إلى مخزونهم القيمي والأخلاقي، و يمارس عملية التنسيق والمساعدة (و ليس الإملاء) لحدوث التعلم المبني على التساؤل والتشريح والتجريب وإعادة التركيب والخروج بصورة جديدة إن لم يكن بمعرفة جديدة. عند ذاك ينقلب المنهج من غاية في حد ذاته إلى أداة مرنة وطبعة لتفجير قدرات الإبداع والابتكار والتطبيق والتفكير الحر المسؤول عند الطلبة. ويتم ذلك كله دون حاجة لمشرف تربوي متحكم أو مدير متجسس ودون تصادم بين المعلم كسلطة استبدادية الطالب كإنسان مقموع متلقي⁽¹⁾.

وعندما نتحدث الأوساط الأمريكية عن المجتمعات المهنية التعليمية أثناء العمل كأفضل أسلوب لزيادة تحصيل الطالب فأنها في واقع الحال

(1) Alex, K. Johannes B.& Tom S; **Panel Discussion Hybrid/ Blended Learning: Advantages, Challenges, Design, and Future Directions.** (Proceedings of the 2006 Informing Science and IT Education Joint Conference, Salford, UK – June 25-28, 2006) p p 155-158.

تتحدث في الأساس عن تمهين التعليم وبشكل لا يختلف عموماً في تفاصيله
عمّا نقترحه في هذا الفصل:
أولاً: الأهداف العامة لبناء المعلم غير المؤهل:
ويمكن أيجاز هذه الأهداف فيما يلي:

- ١- مساعدة النظام التربوي على تلبية متطلبات القرن الحادي والعشرين مواجهة تحدياته.
- ٢- مواكبة التطور المستمر في العلوم التطبيقية والمستجدات التربوية والحقاق بركب الحضارة والاطلاع على كل جديد والاستفادة منه في الحياة العملية.
- ٣- تعزيز مواطن القوة ومعالجة نقاط الضعف التي عند اكتشافها أثناء عملية التطبيق والتقويم للإعداد والتأهيل.
- ٤- الاستمرار في تعميق الأثر النوعي لعملية التدريب التربوي.
- ٥- الاهتمام بمرتكزات عملية التطوير (الاهتمام بالجانب التطبيقي العملي، وتنمية التفكير الإبداعي لدى المعلم، وتحقيق مبدأ أن المعلم محور العملية التعليمية).
- ٦- نقل أثر التدريب إلى المواقف العملية الفعلية وربطها بالتعليم.
- ٧- تنظيم وتوصيف العمل التدريبي لرفع وتطوير كفاءة المعلم غير المؤهل.
- ٨- تنظيم العلاقة المسلكية بين الوزارة والمعلم من خلال عملية الإعداد.
- ٩- معالجة المشكلات الواردة من الميدان التربوي.
- ١٠- تحقيق النمو المهني للمعلمين وذلك بحصولهم على أكبر قدر من الخبرات الثقافية والمهنية بهدف تحسين مستوى أدائهم ورفع

مستوياتهم الإنتاجية وإطلاعهم على كل ما هو جديد في مجال التربية والتعليم.

١١- ضرورة تمتع المعلم بقدر كبير من الحرية في اتخاذ القرارات التي تتعلق بممارساته المهنية ونموه المهني.

١٢- تطوير الخلفية التربوية والمهنية لمديري المدارس وذلك تمشياً مع الاتجاهات الحديثة في تطوير الإدارة المدرسية .

١٣- التعديل الإيجابي لسلوك العاملين من الناحية المهنية والوظيفية من خلال إكسابهم المعارف والخبرات التي يحتاج إليها العاملون بالوزارة.

١٤- مراعاة التقاليد التربوية والعلمية والنظرية أثناء عملية الإعداد ويقتضى ذلك الاستمرار في عملية الإعداد لتطوير قدرات وامكانيات المعلم^(١).

١٥- تطوير مفهوم الدور المتعدد لمدير المدرسة والموجه الفني والمعلم، وذلك فيما يتصل بعلاقاتهم مع التلاميذ والمنهاج المدرسي والمجتمع المحلي والمؤسسات التي تخدم المدرسة.

١٦- المساعدة على فهم العملية التعليمية.

١٧- تشجيع المعلم على تقبل المسؤولية عن نموهم المهني الموجه ذاتياً.

١٨- تنظيم ورش تربوية ومواد دراسية جامعية للمعلمين.

١٩- شمولية التدريب لكافة العاملين بالوزارة .

(١) محمد أحمد ناصف: التحرية الألمانية "دراسات في نظم التعليم"، (مكتبة النهضة

المصرية، ط ١، القاهرة، ٢٠٠٢) ص ٢٥٢.

٢٠- الانطلاق من مبدأ حصر الاحتياجات التدريبية لكل فئة مستهدفة لبناء البرامج التدريبية.

٢١- تطوير أداء المعلم الأول كموجه مقيم بالمدرسة وإكسابه مزيداً من الكفايات فيما يتصل بمسؤولياته تجاه المعلمين بصفة عامة والمعلم غير المؤهل بصفة خاصة، وكذا المنهج المدرسي.

٢٢- تنمية الاستعداد التربوي للفئات ذات العلاقة بالتطوير والتجديد بالعملية التربوية.

٢٣- إكساب المعلم المتدرب كل ما يستجد من تطور بالمجالين العلمي والمهني.

٢٤- توجيه المعلمين إلى تنمية التفكير عند الطلبة ومراعاة الفروق الفردية بمختلف أشكالها والتركيز على الجانب العملي.

٢٥- إكساب المعلم غير المؤهل مهارة تصميم وتنفيذ أنشطة تعليمية تؤدي إلى تعلم الطلبة ذاتياً مما يكسبهم القدرة على التعامل مع المفاهيم وتعميق فهمهم لها^(١).

ثانياً :- تصور لإنشاء مركز تدريب لامركزي لإعداد المعلم غير التربوي:

١- أهمية إنشاء مركز التدريب اللامركزي:

إن نظام اللامركزية في العمل التربوي بشكل عام هو أحد أساليب التنظيم الذي يقصد به تعدد مصادر النشاط التربوي في الدولة ويتم على أساسه توزيع اختصاصات الوظيفة التربوية بين السلطة المركزية وبين الهيئات المتعددة، فيكون لكل منها استقلالها في مباشرة اختصاصاتها

(١) حمود بن ناصر الراسبي: دائرة التدريب والتأهيل، " الفلسفة والآليات " (ورقة

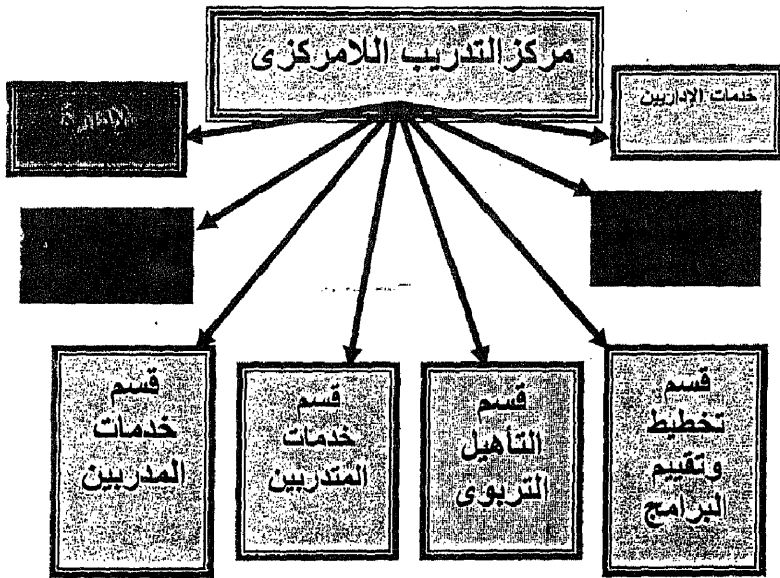
عمل مقدمة ضمن فعاليات برنامج تطوير استراتيجيات التدريب التربوي وإدارته،

المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج، الدوحة، الفترة من ٢٣ - ٢٧/٦/

٢٠٠١) ص ٣.

التربوية، وفي الإطار الذي تحدده السلطة المركزية، والذي يعرف بالرقابة الإدارية وتتحدد هذه الاختصاصات أما على أساس جغرافي إقليمي، (المحافظات والمراكز) ومديريات التربية والتعليم في النظام التربوي أم على أساس تربوي وظيفي ويطلق على هيئاتها اسم الهيئات اللامركزية التربوية الوظيفية أو الهيئات اللامركزية في الإدارة التربوية. والشكل التالي يوضح الهيكل العام لمركز التدريب اللامركزي:

شكل (١٧) تصور مقترح لمركز التدريب والتأهيل اللامركزي^(*).



٢- سياسات مراكز التدريب اللامركزية المقترحة:-

- ١- يعمل على تطوير البرامج التدريبية للكوادر التربوية بما يتناسب مع متطلبات المرحلة (الحالية والمستقبلية) ويشتمل ذلك تطوير ودعم الكوادر البشرية والفنية في مدارس وزارة التربية والتعليم.

(*) هذا النموذج من تصميم الباحث من خلال عديد من القراءات المختلفة.

على مستوى الجمهورية وتدريبها لضمان مستوى أعلى من التحسين النوعي في العملية التربوية، وتحقيق اللامركزية في تنفيذ الوزارة لخططها العامة.

٢- تحقيق درجة من التنمية الفردية للمشاركين في البرامج التدريبية.

٣- توسيع القاعدة التدريبية لتشمل فئات مختلفة من معلمى الوزارة.

٤- إنتاج مواد تدريبية متكاملة، يمكن أن تكون أساسا مرجعيا لأقسام في كل مناطق الجمهورية.

٥- إدخال نظام الحقايب التدريبية عند إعداد المعلم*.

٦- العمل على ضرورة الاستفادة من نتائج البحوث العلمية، والعمل على تطبيق نتائجها الخاصة بدعم وزيادة عملية تمهين المعلم.

(*) من المؤكد أن تدريب المعلمين يعد من أهم الركائز التي يعتمد عليها التدريب التربوي وذلك لمسايرة التطور والتقدم العالمي، وتحقيق أهداف العملية التعليمية. فمن مسوغات إعداد هذه الحقيبة قلة من تطرق لهذا البرنامج وندرة المراجع المتخصصة وتخطب الكثير من المدرسين في تصميم الحقايب التدريبية أو إهمالها ومن أجل أن يؤتي التدريب ثماره ويحقق أهدافه لابد أن يبنى على أساس علمي ويمر بمراحل تبدأ بتحديد الاحتياج ثم إعداد وتصميم الحقيبة التدريبية ومن ثم تنفيذه وتقويمه وتطويره.

فالحقيبة هي واحدة من أحدث وأهم الأساليب التدريبية والتطويرية ويزداد استخدامها يوماً بعد يوم وتمتاز بكونها الأقدر بين الأساليب الأخرى على تجاوز الاختلاف في عناصر ومكونات البيئة من بلد لآخر، وتهدف مرحلة إعداد الحقايب التدريبية إلى وضع خطة تنفيذية لعملية التدريب الفعلي وذلك عن طريق إعداد المادة العلمية والخطوات الإجرائية اللازمة للتنفيذ.

ويتم إعداد الحقايب التدريبية على أساس الأهداف التدريبية والمعارف والمهارات وطرق التدريب ووسائله التي تم اتخاذ قرارات بشأنها في مرحلة التصميم، وذلك لضمان تخطيط وتنفيذ التدريب على أساس معايير علمية وفنية سليمة.

٣- إدارة التدريب:

تتم عملية إدارة البرامج التدريبية في مراكز التدريب والتأهيل بواسطة أقسام تتولى مهام مختلفة وذلك على النحو الآتي:
أ - قسم تخطيط وتقييم البرامج: ويختص بالمهام التالية:

- ١- اقتراح السياسة العامة والأهداف الاستراتيجية للإعداد والتأهيل.
- ٢- إعداد خطط على غرار الخطط الخمسية لبرامج التدريب بالوزارة في ضوء الاحتياجات التدريبية.
- ٣- تنظيم جميع الاحتياجات التدريبية لمعلمين غير المؤهلين سنوياً.
- ٤- تحديد قنوات الاتصال بين لجنة التدريب المركزية ولجان التدريب بمديريات وإدارة التربية والتعليم بالمناطق.
- ٥- عرض الموضوعات الخاصة بخطط التدريب على لجنة التدريب المركزية.
- ٦- المشاركة في إعداد موازنة موحدة للتدريب .
- ٧- إعداد الخطط التنفيذية لما يتم اعتماده من برامج تدريبية.
- ٨- إعداد قاعدة بيانات عن طريق الحاسب للخبرات التدريبية المحلية والدولية للاستعانة بها في الدورات التدريبية.
- ٩- التنسيق مع الجهات المعنية والمؤسسات المختصة بالتدريب.
- ١٠- إعداد قواعد بيانات لموظفي الوزارة الحاصلين على دورات تدريبية لمتابعتهم.
- ١١- تقييم فعاليات الدورات التدريبية .
- ١٢- متابعة مدى تطور الأداء الوظيفي للمتدربين بعد اجتيازهم الدورات التدريبية.

ب - قسم التأهيل التربوي: ويختص بالمهام التالية :

- ١- تخطيط برامج التأهيل على التدريس الجيد، وكذا التوجيه والإدارة المدرسية مع الجهات المعنية.
- ٢- تنفيذ برامج تأهيل تربوي لغير التربويين للحصول لصقل خبراتهم التربوية.
- ٣- متابعة المتدربين بشكل مستمر.
- ٤- متابعة الإجراءات اللازمة لإلحاق المعلم غير المؤهل بالدراسات العليا.

٥- متابعة شؤون الملحقين بالدراسات العليا.

ج - قسم خدمات المتدربين، ويختص بالمهام التالية:

- ١- متابعة إجراءات التأهيل للتعرف على المعوقات الإدارية التي قد تنشأ في أثناء انعقادها والعمل من أجل تذليلها.
- ٢- إعداد بيان بالأوقات المناسبة لإقامة الدورات التدريبية.
- ٣- المشاركة في إعداد لائحة مكافآت التدريب.
- ٤- تدبير إقامة وإعاشة المشاركين في الدورات التدريبية، في حالة استحالة إنشاء مراكز تدريب لامركزية.
- ٥- توفير وسائل النقل للمشاركين في الدورات التدريبية.
- ٦- الإشراف على نظافة مركز التدريب المخصص للمشاركين في الدورات التدريبية.

د - مهام مركز التدريب اللامركزي:

- ١- تدريب المعلمين غير المؤهلين تربوياً.
- ٢- تنفيذ عملية التدريب والتأهيل أثناء الخدمة.

٣- العمل على تحقيق التكامل في مناهج إعداد المعلم من الإعداد الجيد لمشروع الدراسة.

٤- تقديم نماذج عملية مشاهدة لأساليب التدريب والتأهيل.

٥- تطوير البرامج والطرائق الملائمة للتدريب.

٦- تقديم الاستشارات الفنية والمهنية في مجال التدريب.

٧- المساعدة في إعداد لائحة مكافآت التدريب.

د- مكتبة مركز التدريب وتختص بالآتي:

توفير مصادر المعرفة والمراجع البحثية للمتدربين والمدرسين.

و- مركز نظم المعلومات ويختص بالآتي:

توفير التدريب العملي على استخدامات الحاسب وكيفية تفعيل دوره

في العملية التعليمية.

ز- التخطيط للبرامج والأنشطة التأهيلية التي تنفذ لامركزياً:

أ- مراحل التخطيط على مستوى البرامج المركزية (البرامج التي تنفذ في الوزارة بالقاهرة):

١- إعداد استمارة محددة لحصر احتياجات العاملين بالوزارة وتطوير الاستثمارات المستخدمة.

٢- حصر احتياجات العاملين بكل مركز - إدارة - الوزارة.

٣- تفريغ بيانات حصر الاحتياجات، وترتيبها بحسب أولوياتها.

٤- إعداد خطة تدريب مقترحة وفق النماذج المقدمة من مراكز التدريب إلى الوزارة في ضوء الاحتياجات الفعلية للتدريب.

٥- إرسال خطة التدريب المقترحة للإدارة المختصة موضحاً بها المواعيد التي تم تحديدها بحيث تكون موزعة على سنة مالية كاملة.

٦- تقوم الإدارات بإعداد المادة التدريبية اللازمة لتنفيذ برامجها التدريبية في ضوء المعايير الموضوعية لهذا الشأن بواسطة دائرة التدريب والتأهيل.

٧- تقوم الإدارات بترشيح المدربين الذين سينفذون البرامج التدريبية بالتنسيق مع دائرة التدريب والتأهيل.

٨- إعداد بيان باحتياجات التنفيذ من المواد الكتابية، والمعينات السمعية والبصرية.

٩- تحديد وسائل لتقويم كل برنامج تدريبي على حدة، على أن تقوم دائرة التدريب والتأهيل بتحليل مؤشرات النماذج المعدة لذلك .

١٠- استدعاء المستهدفين لكل برنامج تدريبي بناء على الخطة الموضوعية.

ب - مراحل التخطيط على مستوى أقسام التدريب بالمناطق التعليمية (البرامج التي تنفذ ميدانياً):

١- حصر الاحتياجات التدريبية العامة لكافة المعلمين في كل منطقة تعليمية على حدة، وتفريقها وتصنيفها حسب النماذج المعدة لذلك.

٢- إعداد الخطة التدريبية المحلية موزعة على السنة المالية بحيث تحتوى على برامج التدريب المقترحة في ضوء الاحتياجات، مع مراعاة أولوية التنفيذ طبقاً لدرجة الأهمية ومقدار الحاجة.

٣- تحدد الموازنة المالية اللازمة لتنفيذ الخطة المقترحة بالتنسيق مع اللجنة المحلية بكل منطقة تعليمية.

٤- التنسيق مع المحاضرين والمدربين لإعداد المادة التدريبية المطلوبة لكل برنامج، في ضوء المعايير الموضوعية لهذا الشأن،

بحيث تتمركز محورية التدريب على المعلم من خلال إكسابه الجوانب المعرفية والمهارية الأدائية بما يتناسب مع إمكانياته⁽¹⁾.

٥- إرسال هذه الخطة إلى مركز التدريب والتأهيل المركزي في الوزارة للاطلاع عليها ودراستها واعتمادها بعد ذلك.

٥- التنفيذ:

بعد اعتماد الخطة التدريبية اللامركزية، تقوم إدارة التدريب والتأهيل بإبلاغ الإدارات المعنية بهذا الاعتماد.

١- يتم التنفيذ حسب الخطة الزمنية التي وضعتها إدارة التدريب والتأهيل.

٢- تقوم أقسام التدريب والتأهيل بتوفير الدعم لعملية التنفيذ كل حسب اختصاصه.

٣- يقوم قسم تخطيط وتقييم البرامج التدريب والتأهيل بمهمة المتابعة اليومية المستمرة للبرامج المنعقدة وتوزيع استمارات تقويم البرنامج التدريبي اليومي وكذلك استمارات نهاية البرنامج.

٤- يقوم المختصون بمركز التدريب بدراسة استمارات التقويم التي تحول لهم من قسم تخطيط وتقييم البرامج، وتحديد التغذية الراجعة من البرنامج التدريبي ثم تحديد نوعية التعديل والتطوير والتغيير اللازم فيه.

٦- الجهات المشاركة في التدريب:

- مختصون من مراكز التدريب والتأهيل.
- المراكز التدريبية بالمناطق التعليمية المختلفة.

(1) Anne Murphy; Teacher recruitment Mission and vision "Paraprofessional Teacher Development Center", (California state university, Fresno Ed201, 2001) p 3.

- إدارات الوزارة المختلفة .
- كليات التربية.
- جامعات مصر حسب التخصصات الأكاديمية.
- منظمات ومؤسسات تربوية مختلفة داخلية وخارجية.
- كوادر بشرية إدارية مؤهلة لتحمل مسئولية التدريب والتأهيل.
- كوادر تربوية مؤهلة من حملة الماجستير والدكتوراه من العاملين بالتربية والتعليم.

٧- ميزانية التدريب والتأهيل:

بعد اعتماد الخطة بواسطة إدارة التدريب والتأهيل تقوم الإدارة بإرسالها إلى الشؤون المالية لاعتماد الموازنة المالية المطلوبة لها، مع الأخذ في الاعتبار ضرورة مساهمة الجمعيات الأهلية في تمويل مراكز التدريب إلى جانب ابتكار أساليب اقتصادية أخرى تساهم في زيادة دخل الوزارة.

٨- الدور المنتظر لمراكز تدريب وتأهيل المعلم غير التربوي:

- ١- تعميم التجارب التدريبية المميزة والناجحة والمؤثرة التي تقوم بها المراكز اللامركزية المنتشرة بأنحاء الجمهورية للاستفادة منها في تصميمها وتنفيذها.
- ٢- عمل برنامج دوري لتبادل الزيارات بين مراكز التدريب بهدف تبادل الخبرات التدريبية.
- ٣- الاستفادة من خبرات الدول المتقدمة في مجالات التطوير التربوي وآليات ومنهجيات التدريب التي صاحبت هذا التطوير.

٤- وضع الأسس الدقيقة والمعايير الواضحة التي تكفل اختيار فئة المدربين بحيث يقوم بهذا العمل الأكفاء من المجتمع التربوي وأصحاب الخبرة الكافية والمميزة .

٥- العمل على دراسة الصعوبات والمعوقات التي تقف أمام تحقيق التدريب لأهدافه وإيجاد الحلول المناسبة لها.

٦- الانتقال بالتدريب من المركزية إلى اللامركزية بحيث تصبح المدرسة وحدة أساسية للتطوير.

٧- تدريب المعلم غير المؤهل بشكل فاعل وإكسابه جميع الكفايات اللازمة لعملية التدريب وأهمها - القدرة على القيادة والمعرفة الأكاديمية وحسن التعامل مع الجماعة وطريقة تقديم التغذية الراجعة، والقدرة على الإتصال والتأثير والإقناع.

٨- دعم التدريب مادياً ومعنوياً بكافة الطاقات المتوفرة باعتباره الأداة الرئيسة للتغيير والتطوير، ومتابعة آثاره وانعكاساته على الميدان التعليمي بفاعلية تامة وتكثيف زيارات المختصين للميدان التربوي للوقوف على ذلك.

٩- أن يبدأ التدريب أولاً بالقيادات التربوية لتغيير اتجاهاتهم نحو الرواسب التقليدية البالية والتي تعيق عمليات التطوير ومن ثم تدريب باقي الفئات الموكلة إليها مهام التنفيذ لتوحيد وجهات النظر حول الأهداف المراد تحقيقها من قبل الجميع.

١٠- القيام بعمليات تقويم موضوعية من جهات محايدة لإعطاء الحكم الموضوعي الصادق عن نتائج عمليات التدريب ومدى التكافؤ بينها وبين حجم الإنفاق الذي أنفق عليها. بحيث تكون هذه العمليات مرحلية مستمرة تهدف إلى التطوير وتقديم التغذية الراجعة المناسبة لأي برنامج تدريبي بهدف تطويره.

- ١١- تغيير لوائح البعثات إلى الدول المتقدمة تعليمياً بحيث تسمح لعدد كبير من غير المؤهلين للاستفادة المتميزة من تجارب هذه الدول.
- ١٢- أن ينطلق التدريب دائماً وأبداً من حاجات الميدان التربوي وليس من آراء واقتراحات المخططين المركزيين ورغباتهم.
- ١٣- عمل ندوة دورية تعقد سنوياً في إحدى مراكز التدريب ليشترك فيها خبراء التدريب وأهل الخبرة في هذا المجال.
- ١٤- إصدار مجلة " للتدريب " تحت إشراف المركز وبمشاركة المختصين في هذا المجال.
- ١٥- أن تؤخذ سياسات الإعداد بهذه المراكز بعين الاعتبار على أن التدريب نظام كامل متكامل له مدخلاته وعملياته ومخرجاته. وتكون عمليات التقويم شاملة لجميع هذه العناصر التي يتكون منها هذا النظام.
- ١٦- أن يكون هناك تخطيط مشترك للبرامج التدريبية من كافة مراكز التدريب وبخاصة رسم الخطوط العريضة للسياسات التدريبية .
- ١٧- أن يعطي التدريب المكانة الحقيقية في الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم باعتباره الوسيلة الفاعلة لجميع عمليات التطوير والتغيير وإكساب الاتجاهات والقيم والمهارات المعرفية والادائية، كما يعطي للمعلم المكانة المرموقة كقائد للتغيير والتطوير.
- ١٨- وضع خطة لعقد المؤتمرات التربوية المستمرة بمشاركة الميدان التعليمي لمناقشة برامج الإعداد وتقديم التوصيات اللازمة لتطويرها.
- ١٩- إخراج دليل خاص بالمهارات التدريبية وتوزيعها على مراكز التدريب والمدارس.

٢٠- الاستفادة من الإنترنت للاطلاع على آليات التدريب المختلفة من مصادر مختلفة ومتعددة.

٢١- إعداد النشرات التي تكشف عن كل جديد في مجال التدريب وتزويد مراكز الإعداد بها لتعميمها في الميدان التربوي.

٢٢- إعداد مجلة دورية تكشف عن أحدث التجارب المحلية والعالمية بمجال التدريب وأساليبه على المستوى المحلي والعالمي.

٢٣- إنشاء بنك استمارات مقننة لتطبيقها والاستفادة منها في عمليات تقويم البرامج التدريبية.

٢٤- إعداد التقارير النهائية لجميع البرامج التدريبية وتقديم الاقتراحات والتوصيات اللازمة بهدف تطوير عملية التدريب. تزويد مراكز التدريب بالتصورات .

٢٥- ربط التدريب بالبحث العلمي وبالمستجدات التربوية واستثمارها للرقى بالتدريب ونتائجه على كل الأصعدة.

ثالثاً: أدوار جديدة للإشراف التربوي بالمدرسة:

الإشراف التربوي عملية ذات غرض رئيسي واحد وهو تحسين التدريس، وهو عملية تتم بين الأشخاص "interpersonal" ذات وجوه متعددة تتناول السلوك التعليمي، والمنهاج التربوي، وبيئات التعلم، واستغلال جهود المعلم، والتطوير المهني، وتتناول أيضاً مسؤوليات أخرى متفرقة قد تشمل إعداد مشروعات للحصول على منح مالية، وتوفير خدمات العلاقات العامة، وإنجاز المهمات التي يقرر المسؤولون تفويضها للإشراف التربوي^(١). ويجب أن تتبدل أدوار المشرف التربوي من

(١) إزابيل فيفر و جين دنلاب، ترجمة: محمد عيد ديراني: الإشراف التربوي على

المعلمين "نليل لتحسين التدريس"، منشورات الجامعة الأردنية ، عمادة البحث

العلمي، ط ٣ ، عمان، ٢٠٠١) ص ١٩.

المتصيد للأخطاء إلى مهام جديدة تحقق الغرض من وظيفته كمشرف تربوي لذا يجب أن ينطلق من الأهداف التالية:

أ — الانتقال بالعملية التربوية من التعليم إلى التعلم.

ب — الانتقال من المعرفة إلى تنمية أنشطة التفكير.

حيث يبرز هنا دور المشرف التربوي في تقييم وضع المناهج ومساهمته في إعداد المعلمين.

ج — الانتقال من تقييم معلومات المدرس إلى بناء نظام قيمي لديه.

د — الانتقال من تقييم المدرس إلى تقييم المدرسة وتفاعلها مع البيئة.

هـ — الانتقال من دراسة المدرسة إلى النظام التعليمي وعلاقاته بغيره.

فالمعلم في المدرسة لا ينطلق إلى عمله من فراغ، وإنما من نظام تعليمي عام يتصل بأنظمة المجتمع الأخرى. ولا يمكن للمشرف التربوي أن يقدم مساندة للعمل التعليمي التعليمي وكأنه لا يتأثر بالنظام التعليمي بشكل عام وأنظمة المجتمع الأخرى⁽¹⁾.

١- مهمات المشرف التربوي :

١.١- تهيئة المعلمين غير المؤهلين لعملهم:

٢.١- عقد الدورات للمعلمين أثناء الخدمة:

ويستطيع المشرفون التربويون، وبجهد تعاوني اقتراح بعض الدورات التي تعالج جوانب الضعف التي يلاحظونها، ومن هذه الدورات ما يلي :

١. دورة لاستخدام الحاسب في التعليم .

٢. دورة لتعليم طرق وأساليب التدريس الحديث.

(1) Sergiovanni, T.J. & Starratt, R.J : Supervision: Human perspectives. (2d ed. New york, McGraw- Hill Book Co. 1979) p 23.

٣. ورشة عمل في القياس والتقييم التربوي لتحسن أداء المعلم في الاختبارات .

٤. ورشة عمل لتدريب المعلمين على استخدام المواد الأولية المتوفرة في البيئة في صنع الوسائل التعليمية.

٥. دورة لتدريب المعلمين على إثارة اهتمام الطلبة بالأنشطة.

٦. دورة للمعلمين المشرفين على المكتبات المدرسية لتعريفهم بالأساليب المناسبة لتفعيل دور واجتذاب الرواد إليها .

٣-١. تنظيم اجتماعات مع المدرسين:

ويكون من ثمرات هذا الاجتماع إثارة انتباه المعلمين لبعض الجوانب الهامة في المنهج، والوقت المناسب من الفصل الدراسي لتناول هذا الجاذب.

كما قد يأتي الاجتماع بمناسبة اقتراب موعد الامتحانات النهائية.

كما قد يأتي الاجتماع بعد انتهاء الامتحانات، وقد يأخذ الاجتماع شكل ورشة عمل لتحليل الأسئلة التي أستخدمها المعلمون.

١-٤. عرض نماذج للمحاكاة في إدارة الصفوف:

إن نجاح عمل المعلم في داخل غرفة الصف يتأثر بشكل كبير بنجاحه في إدارة الصف، فلا يكفي أن يكون المعلم متعمقا في مادة تخصصه، وأن يكون المنهاج حديثا ومتطورا، كما لا يكفي اعتماد طرق متميزة في التدريس واستخدام وسائل نافعة إن لم يجد المعلم سبيلا إلى إدارة الصف بطريقه فعاله^(١).

ويستطيع المشرف التربوي، ومن خلال زيارته الميدانية أن يتعرف على المعلمين اللذين يكونون قدوة في هذا الأمر، ويعقد بعد كل حصّة

(١) محمد عوض الترتوري: الإشراف التربوي: الإشراف التربوي، مجلة المعلم،

(الأردن ، عمان العدد ١٥ ، ٢٦/٥/٢٠٠٦) ص ٤

حلقة لمناقشة الاستراتيجيات التي اتخذها المعلم ويقدم تفسيراً لكل استراتيجية بما يساعد على توليد القناعات بالأخذ بمثل هذه الاستراتيجيات في العمل.

٥. المشاركة في اختيار المعلمين وتوزيعهم على المدارس.

٦. تشجيع المعلمين على تجاوز إطار الكتاب المدرسي المقرر لتحقيق أهداف المنهج.

٧. استثمار المشرف لموقعه كحلقة اتصال بين مركز التدريب والميدان في العمل على تكامل دوريهما.

للمشرف التربوي أهمية بالغة في توفير التغذية الراجعة للعاملين في الأنشطة المختلفة في مجال التربية والتعليم، على مستوى التخطيط والتنظيم والقيادة والتطوير والتقويم والعلاقات مع البيئة المحلية^(١).

٢- وسائل وأساليب الإشراف والتوجيه:

٢.١- الزيارة الصفية:

تعتبر زيارة المشرف التربوي للمعلم في صفه من الأساليب الفردية المباشرة في الإشراف والتوجيه، ولعل هذه الوسيلة من أقدم أساليب المتابعة والتقييم التي لجأت إليها إدارات التعليم.

والزيارة الصفية بصورتها المباشرة تساعد المشرف على الإطلاع على عملية التعلم والتعليم كما تسير بصورتها الفعلية ولا تتوقف عند حدود الحديث عنها. وتعطي الزيارة الصفية فرصة للمشرف للإطلاع على عمل المعلم وعمل الطلاب والبيئة التي يعملون فيها والوسائل والأدوات التي تستخدم في التعليم. ولذلك نجد أنظمة تعليمية كثيرة تعتمد الزيارة الصفية كوسيلة أولى للإشراف والتوجيه.

(١) (المرجع السابق) ص ٧.

٢-٢- أنواع الزيارات:

الزيارة المفاجئة للمعلم: وهي قليلة الحدوث في الوقت الحالي، ونادراً ما تكون مقررّة في خطة التوجيه، وإنما تنشأ الحاجة إليها عندما يكثّر التّذمّر من أحد المدرّسين من إدارة المدرسة أو الطلبة وأولياء الأمور. فيقوم المشرف بمثل هذه الزيارة مرة أو أكثر لدراسة أحوال المعلم والتأكد من صحة الشكوى المرفوعة ضده. فهذه الزيارة تفتيشية وليست توجيهية، وهي لا تخدم المعلم كما لا تخدم عملية التعليم بصورة مباشرة.

الزيارة المبرمجة في خطة الإشراف التربوي: وهي زيارة تخدم غرضين أولهما حق المعلم في الحصول على خدمة التوجيه وثانيهما تقويم عمل المعلم.

زيارة بناء على طلب المعلم أو مدير المدرسة بسبب حاجة المعلم للمساعدة في موقف تعذر على المعلم إيجاد حل له .

زيارة بناء على طلب المشرف بسبب حاجة المشرف للإطلاع على أسلوب مميز يتبعه المعلم بغرض نقل التجربة إلى مدارس أخرى.

٢-٢-٣ الإعداد للزيارة الصفية:

٢-٣-١- تحديد أهداف الزيارة.

٢-٣-٢- مراجعة سجل الزيارات السابقة للمعلم لتقدير مدى إستفادته من الزيارات.

٢-٣-٣- مراجعة المعلومات والآراء التربوية التي يمكن أن تخدم غرض الزيارة.

٢-٣-٤- الحصول على معلومات كافية عن المدرسة التي سيقوم المشرف بزيارتها.

٢-٣-٥- مراعاة الظروف المناسبة في توقيت الزيارة.

٤.٢ إجراءات الزيارة الصفية:

- ٢-٤-١- يلتقي المشرف بالمدرس قبل بدء الحصة الصفية.
- ٢-٤-٢- يدخل المشرف برفقة المدرس الذي يقدمه للطلاب أو يترك المدرس يدخل صفه، ويرتب الأمور لقدمه حين يحضر بعد دقائق مستأذناً بالدخول بوجه طليق غير متجهم.
- ٢-٤-٣- لا تظهر على الموجه أشكال الامتعاض أو التوتر أو القلق إذا شاهد من المعلم ما يدعو لاستيائه.
- ٢-٤-٤- لا يقاطع الموجه المعلم ولا يتدخل في الدرس لأي سبب إلا إذا جرى الاتفاق بينه وبين المعلم مسبقاً على المساهمة والمشاركة.
- ٢-٤-٥- يستحسن أن يبقى الموجه في داخل غرفة الصف لحين انتهاء الحصة ، فخروجه من منتصفها قد يوحى للطلبة بنفوره من أسلوب المعلم أو باليأس من قدراته.
- ٢-٤-٦- إذا كانت الحصة الدراسية قد لقيت استحساناً من جانب المشرف أو الموجه يكون من المفيد أن يعبر عن رضاه وقبوله بالكلام الصريح أمام التلاميذ تشجيعاً للمدرس وتعزيزاً له.
- ٢-٤-٧- كل زيارة صفية تنتهي بتقرير يتضمن ملاحظات المشرف على الحصة الدراسية.
- ٢-٤-٨- كل زيارة صفية لا يعقبها نقاش مع المدرس تتحول إلى عملية تفتيش ليس أكثر وتفقد وظيفتها التوجيهية.

٥.٢ المنشورات والمكتابات الجديدة:

والمشرف التربوي يستطيع أن يعمل على تجديد المعرفة عند المعلمين بتزويدهم بالمنشورات والكتب الجديدة التي تتصل بموضوع عمل

المعلم، مثل التأكيد على وصول رسالة المعلم لكل واحد منهم ، ولا يقتصر الأمر على مجرد اقتطاع الاشتراكات. وقد يقوم المشرف بدراسة لبعض الإصدارات الحديثة من الكتب ذات الصلة واستخلاص الأفكار الهامة التي تطرحها وتوزيعها على المعلمين في منطقته للإطلاع وإبداء الملاحظات.

وفي بعض الحالات يلجأ المشرف إلى أسلوب المشغل التربوي ، حيث يحدد المشرف سلفاً الخبرات التي سيتم تمرير المعلمين فيها وإشراكهم في معالجة موضوعاتها .

٦-٢- المداولات التوجيهية الفردية والاجتماعات:

إن المداولات التوجيهية الفردية بين المشرف التربوي والمعلم غالباً ما تكون الفائدة المرجوة منها محصورة بالمعلم الواحد، ولكنها من ناحية سيكولوجية قد تترك أثراً فعالاً في تعديل مواقف المعلم تجاه مهنته على المدى الطويل، وهذا الأثر له انعكاسات واسعة على المجموعات الكبيرة من الطلبة الذين يتأثرون بسلوك المعلم الواحد، ولذلك فهو يستحق الجهد المبذول في خدمته عن طريق المداولات الفردية مع المشرف.

٧-٢- الدروس التطبيقية النموذجية:

قد يتخوف بعض المعلمين من تجربة الأفكار التي يطرحها المشرف التربوي ميدانياً في غرفة الصف، وقد يتشكك بعضهم في إمكانية تطبيق الأفكار أصلاً ويعتبرها مجرد أطروحات نظرية، فيأتي الدرس التطبيقي على مجموعة من الطلبة أمام المدرسين دليلاً عملياً على إمكانية ترجمة الفكر إلى واقع ملموس. وتتلو الدرس التطبيقي بطبيعة الحال مناقشات تعزز الفعالية في استخدام الأسلوب المتبع فيه والاستراتيجيات التي اعتمد عليها^(١).

(1) Olli Luukkainen; European trends in anticipation of teacher training needs, (Layout: Layout Studio Oy/Marke Eteläaho ISBN 952-13-0855-9, 2000)p 4-6.

٨-٢. تبادل الزيارات بين المعلمين:

مهما بذل المشرف التربوي من جهد في طمأنة المعلم بأنه يسعى لعونه، ومهما تودد إليه تظل زيارة المشرف للمدرسة حدثاً غير اعتيادي بالنسبة للمعلم. ويتأثر سلوك المعلم في داخل الصف كثيراً بحضور المشرف للحصة الدراسية وذلك بسبب التباين بينهما في سلم الوظيفة.

فإذا كانت الزيارة من جانب معلم لآخر، وكانت متبادلة بين المعلمين، وهم من مستوى وظيفي واحد، فإنها تكون أقل إثارة للقلق ولا تسبب حالات الارتباك التي يعاني منها بعض المعلمين بحضور المشرف التربوي. وهذا يعني أن المعلم الزائر يشاهد دروساً طبيعية إلى حد كبير، ويحاور زميله في جو أكثر ودية، وقد لا يخجل من الاستيضاح والاستفسار عن بعض الجوانب التي يتردد في سؤال المشرف عنها^(١).

٨-٢. الدورات التجديدية أثناء الخدمة:

عند الحديث عن مهمات الإشراف التربوي اعتبرنا أن المشرف التربوي مسؤول عن تحديد حاجات المعلمين لإعادة التأهيل على ضوء زيارته الميدانية أو اجتماعاته بالمدرسين أو من خلال الاستفتاءات التي ينظمها لهم، أو غير ذلك من الاتصالات.

كل هذه الأمور يمكن أن تكشف عن بعض جوانب القصور في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، أو تكشف عن عيوب في طريقة ترجمتهم للإعداد العلمي النظري في ميدان عملهم، أو تكشف عن تقصير بعضهم في متابعة التجديد في مجالات التربية. مما يستدعي الترتيب لعقد دورات في الصيف من كل عام يكون بعضها لمعلمي إحدى المواد الدراسية التي دخلت تعديلات جوهرية على مناهجها.

(١) David F. Labaree; **The Trouble with Ed Schools, "Training Teachers Is It a Lost Cause?"**. (Yale University Press, 2004) pp 82-83.

١٠٢- المؤتمرات التربوية والمعارف التعليمية:

يلتقي في المؤتمرات التربوية نخبة من ذوي الخبرة والمعرفة، فيقدم بعضهم أوراق عمل تتناول موضوعات الساعة في ميدان التربية، ويشترك الآخرون في مناقشة أوراق العمل.

فإذا شارك المشرف التربوي في هذه المؤتمرات ممثلاً للمعلمين فإنه يستطيع أن ينقل إليهم بطريقة قابلة للتطبيق خلاصة التوصيات التي تسفر عنها المداولات في المؤتمر . وقد يتمكن بعض المشرفين من حضور مؤتمرات على مستوى دولي، ويكون في مشاركتهم ما يساعدهم على الإطلاع على تجربة الآخرين في ميدان التعليم.

ولكون المشرف التربوي وثيق الاتصال بالمعلم في الميدان فإن ذلك يعطي فرصة لسرعة نقل الخبرة واختبارها بالممارسة^(١).

٣- أنماط الإشراف التربوي

١-٣ النمط السلطوي:

ويقابل التفتيش الإداري التقليدي الذي اختلفت صورته في كثير من الأنظمة التعليمية ، ويهتم هذا النمط السلطوي بالضبط والربط والانصياع الحرفي لأوامر إدارات التعليم وتوجيهاتها.

٢-٣ النمط الجماعي:

ويتخذ هذا النمط صورة اللجان الفاحصة ، بمعنى أن المشرفين يشتركون في عمليات التقييم كفريق عمل يزور المدرسة أو المعلم . ويشترك جميع أفراد الفريق في دراسة أوضاع المدرسة أو أحوال المعلم، ويقدمون تقريراً موحداً يعكس محصلة وجهات نظر الفريق.

(١) إبراهيم أحمد أحمد : الإشراف المدرسي من وجهة نظر المعلمين في الحقل

التعليمي، (دار الفكر العربي، القاهرة ، ٩٨٧م) ص ٢٣.

إن هذا النوع من الإشراف بالرغم من عدم جدواه من ناحية خدمة العملية التعليمية التعليمية لأنه غير موجه إلى تنمية المعلم في عمله، ولكنه أقل سوءاً من النمط السلطوي الذي تتأثر نتائجه بنوازع المفتش الشخصية ومزاجه الفردي.

٣-٣- النمط التشاوري الإرشادي:

وهو نمط الإشراف الذي يستهدف مساعدة المعلمين على النمو في المهنة وموازرتهم لتحقيق أهداف عملهم التعليمي . ويتبنى المشرفون من هذا النمط مبدأ وحدة العمل التربوي وتكامله، ويعتمدون في أسلوب عملهم على توظيف خبراتهم في خدمة المعلم ومساعدته على تجديد وسائله وطرقه ومعارفه من خلال محاورته وتقديم القدوة والنموذج، وتسوير فرص النمو دون التقليل من شأن المدرس وقدراته ووجهات نظره. وهناك أنواع أخرى من الإشراف التربوي هي:

٣-٣-١- الإشراف الوقائي:

فلما كان أغلب المشرفين التربويين قد خدموا كمدرسين قبل انتقالهم إلى ممارسة المهام الإشرافية، فإنهم يستطيعون تقدير الصعوبات والمشكلات التي يمكن أن يواجهها المعلم بحكم خبرتهم بالموقف التعليمي التعليمي. ولذلك فإنهم يضعون بحساباتهم عند إعداد الخطط الإشرافية حاجات المعلمين الجدد إلى من يساعدهم على وضع الاستراتيجيات المناسبة لتحاشي الوقوع في الأخطاء ومجابهة المتاعب.

٣-٣-٢- الإشراف التصحيحي:

يلحظ المشرف التربوي لدى زيارته الميدانية للمعلمين في مدارسهم بعض الأخطاء في إعداد الخطط اليومية أو الفصلية، أو بعض العيوب في الطرق التي ينتهجها بعض المعلمين، أو ضعف في إدارة الصف، أو في الوسائل التعليمية المستخدمة.

وبمقدور المشرف أن يساعدهم في تصحيح مثل هذه الأخطاء بالتحاور مع المعلم، وتعريفه بالبدائل التي يمكن أن تكون أكثر مناسبة للمادة الدراسية أو للمرحلة التعليمية. فقد لا ينتبه المعلم إلى أن الطريقة التي يستخدمها ولو كانت مناسبة للمراحل الدراسية العليا فإنها قد لا تناسب الصفوف الأولية. أو قد يغيب عن بال المعلم الأهمية النسبية لأهداف تعليمية كالتحليل والتطبيق والتقويم والتمييز بدل التركيز على المعرفة والفهم وحدها.

٢.٣.٢. الإشراف البنائي:

إذ أن هناك ضرورة للارتقاء بالإشراف من مرحلة التصحيح إلى مرحلة البناء، فلا تقتصر أهمية الإشراف على تحديد الأخطاء والتنبيه إليها بل يتم الانتقال إلى البدائل التي يمكن إحلالها محل السلوك الخاطئ. وهذا يعتمد على رؤية المشرف التربوي للأهداف التعليمية بوضوح.

٢.٣.٢. الإشراف الإبداعي:

ويعتمد هذا النمط الإشرافي على الإيمان بإمكانات المعلمين والثقة بقدراتهم على تطوير أنفسهم وإحداث نقلة نوعية في مجال العمل التعليمي من خلال تجريب طرائق جديدة واستنباط وسائل تعليمية مميزة واستحداث أساليب خلاقية في إدارة الصفوف أو تنظيم مواقف التعلم أو إجراء الاختبارات وتصحيحها.

ويمكن أن نضيف إلى التصنيفات السابقة أنماط الإشراف التالية، التي أصبح يركز عليها حديثاً:

٢.٣.٣. الإشراف الإكلينيكي:

وهو نمط إشرافي تم تطويره في السبعينات من القرن العشرين ، ويركز على تحليل عمليات التعليم والتعلم والتفاعل بين المعلم والمتعلم في داخل غرفة الصف .

٢-٤-٣-٢. الإشراف كعملية اتصال بين المشرف ومدير المدرسة والمعلم:

ويقوم هذا النمط على فرضية مؤداها: أن المشرف التربوي ومدير المدرسة والمعلم يعملون معاً من أجل غرض واحد، وهو تحقيق أعلى مردود من عملية التعلم والتعليم. وعلى ذلك فإن تفويض المعلم صلاحيات القيام بالعمل التعليمي لا يعفي مدير المدرسة والمشرف التربوي من المسؤولية عن العملية التعليمية، وهكذا فإنهما يحتاجان أن يلعبا أدواراً تتصل بدور المعلم في غرفة الصف وتتأزر معه بطريقة تزيد من فعاليته^(١).

٤. أهداف الإشراف التربوي:

- ١- العمل على ما يكفل تحقيق الأهداف الاجتماعية والتربوية، ويوجه المدرسين إلى مراعاتها، وإلى الفرق بين الغاية والوسيلة.
- ٢- مساعدة المدرسين على الوقوف على أحسن الطرق التربوية والاستفادة منها في تدريس موادهم، وإطلاعهم على كل جديد في ميدان تخصصهم.
- ٣- الكشف عن حاجات المدرسين، وتكوين علاقات إنسانية بين هيئة التدريس.
- ٤- احترام شخصية المدرس واحترام قدراته الخاصة ومساعدته على أن يصبح قادراً على توجيه نفسه، وتحديد مشكلاته وتحليلها.
- ٥- مساعدة المدرسين على الاستفادة من البيئة المحلية، والتعرف على مصادرها المادية والإنسانية.
- ٦- العمل على تنسيق البرامج التعليمية لتحسين العملية التربوية.

(١) Carl D. Glickman: Leadership for Learning How to help teachers succeed, (Published in Professional Educator Volume 1: Number 1: October 2002) p 5-7.

٧- مساعدة المدرس على تقويم أعمال التلاميذ، وإعانتته على تقويم نفسه.

د- خصائص الإشراف التربوي الحديث :

سبق القول أن الإشراف التربوي قد مر في مرحلتين متمايزتين (التفتيش والتوجيه) قبل أن يصل إلى ما هو عليه الآن (الإشراف الديمقراطي الحديث). ففي مرحلة التفتيش التي أفرزتها مدرسة الإدارة العلمية، كان الهدف منه معرفة جوانب الضعف لدى المعلم، وعيوبه التدريسية، ليس من أجل الإصلاح، بل من أجل العقاب والتأنيب .

أما مرحلة التوجيه التربوي، فقد أفرزتها مدرسة الإدارة الإنسانية، التي جاءت نتيجة للبحوث والدراسات التي أجريت في مجالات الإدارة وعلم النفس وعلم النفس الاجتماعي. وكان الهدف هو تحسين أداء المعلم باعتباره محور العملية التوجيهية.

وتأسيساً على ما جاءت به الدراسات التربوية منذ الستينات من القرن العشرين الماضي ، في مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية، وتلافياً لكل جوانب القصور التي ظهرت في نمطي الإشراف السابقين، التفتيش والتوجيه، فقد ولد الإشراف الديمقراطي الحديث. إن هدف الإشراف الديمقراطي الحديث هو تحسين العملية التعليمية - التعليمية من خلال دعم المشرف للمعلم، ومساعدته، ومشاطرته المسؤولية يدأ بيد، على اعتبار أن هذا المعلم عنصر أساسي في العملية الإشرافية، ولديه الرغبة في العمل، والتطوير الذاتي، في ظل جو من الطمأنينة والأمن النفسي، والحرية^(١).

(١) إبراهيم أحمد أحمد: (مرجع السابق) ص ص ٧-٨.

٦- الإشراف التربوي من قبل الأقران (تبادل الزيارات بين المعلمين):

٦-١- مفهوم إشراف الأقران:

يسعى إشراف الأقران لتحسين مهارات المعلمين، وله عدة مسميات هي:

٦-١-١- الإشراف من قبل الزملاء.

٦-١-٢- التدريب من قبل الزملاء.

٦-١-٣- الملاحظة من قبل الزملاء.

٦-١-٤- تقييم الرفاق.

٦-١-٥- تبادل الزيارات بين المعلمين.

٦-١-٦- النمو المهني المشترك.

ولعل أكثر هذه المسميات تداولاً هو تبادل الزيارات بين المعلمين، وتقييم الرفاق. يمكن تعريفه:

بأنه أسلوب في الإشراف التربوي يقوم به زميل بزيارة زميل آخر له، لتحقيق أهداف تعليمية معينة، وضمن خطة محددة، وبتعاون من المشرف التربوي، ومدير المدرسة، والمعلم.

ويعرفه آخر بأنه "أخذ أساليب الإشراف التربوي الذي يقصد به أن يقوم نفر من المعلمين بزيارة زميل لهم في الصف، أو خارجه، في مدرستهم، أو في مدرسة مجاورة، لتحقيق أهداف محددة ضمن خطة واحدة.

وفي هذه العملية يتفق معلمان أو أكثر على العمل معاً من أجل نموهم المهني، ويكون ذلك من خلال القيام بزيارات صفية لبعضهم البعض، ومن ثم نقل انطباعاتهم حول ما شاهدوه لبعضهم البعض، وتحليل ذلك الموقف التعليمي وتبادل النصائح والإرشادات والتصورات، لتطوير الممارسات التعليمية لأي منهم^(١).

(١) طارق عبد الحيد البدرى: تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي (الطبعة

الأولى، دار الفكر، الأردن، عمان ٢٠٠٢) ص ٨.

٢-٦- خصائص الإشراف من قبل الأقران:

٢-٦-١- إن العلاقة التي تربط هذا الفريق من المعلمين (اثنين أو أكثر) هي أكثر من مجرد تبادل عشوائي للزيارات الصفية، وإنما هي عملية رسمية وذات بعد مؤسسي.

٢-٦-٢- يتفق المعلمون على زيارة صفوف بعضهم البعض مرتين على الأقل شهرياً، ومن ثم عقد اجتماع بعدي (اجتماع للتغذية الراجعة) يثلو كل زيارة صفية.

٢-٦-٣- إن هذه العلاقة التقييمية الإشرافية تخص المعلمين (الزملاء أو الفريق الواحد) وحدهم وليس للمدير، أو لأي إداري آخر، حق التدخل في هذه العملية، ويقوم المشرف التربوي بتنظيمها.

٢-٦-٤- إن الهدف الذي تسعى إليه عملية التقويم من قبل الأقران هو تحسين وتطوير مهارات المعلم (الزميل) التعليمية، وليس لإطلاق الأحكام تقييمية تحدد جودة مهاراته التعليمية أو رداعتها.

٢-٦-٣- إجراءات تنفيذ برنامج إشراف الزملاء:

ومثلما هو الحال مع قضايا تربوية عديدة، فإن البحوث والدراسات لم تعط جواباً قطعياً لهذا الجدل حول فعالية وجدوى أسلوب التقويم بالأقران. وعلى أية حال فإن هذه البحوث والدراسات التربوية قد أعطت بعض المؤشرات والدلائل التي تدعم استخدام هذا الأسلوب في الإشراف والتقييم.

٢-٦-٣-١- يعطي مدير المدرسة أو مساعده مسؤولية تنظيم هذا البرنامج ومن ثم مراقبة تقدمه بطريقة غير رسمية. ويقصد بغير رسمية

هنا، أي أن لا تشكل نتائجها أي أساس في عملية "تقييم" أداء المعلم لاعتبارات إدارية وظيفية.

٦-٣-٢- يجتمع المدير أو المشرف التربوي المقيم لتحديد الإطار العام لهذا البرنامج.

٦-٣-٣- واعتماداً على هذا الاجتماع، يضع المعلمون التنظيم النهائي لخطة العمل، ومن ثم يتفقون على القيام بزيارتين صفييتين على الأقل لبعضهم البعض.

٦-٣-٤- وفيما يتعلق بحجم الفريق، فإن معظم الدراسات ذات العلاقة تشير إلى أن معلمين اثنين أو ثلاثة يشكل الحجم الأفضل للفريق الواحد^(١).

ويمكن لأسلوب تبادل الزيارات بين المعلمين، أو الإشراف من قبل الأقران، أن يتحقق على مستويات كثيرة، من أهمها:
أ- معلمو المادة الدراسية الواحدة:

ينظم المشرف التربوي جدول تبادل الزيارات بين معلمي المادة الواحدة من خلال اجتماع يوضح فيه أهمية الزيارات، وطريقة الإعداد لها، وطريقة تعبئة التقرير الخاص بهذا البرنامج.
ب- معلمو الصف الواحد:

وفيه يقوم معلمو الصف الواحد بزيارة زملاء لهم متخصصين بتدريس الصف نفسه، وعلى هذا المستوى يمكن أن يتباحثوا في طرق إدارة الصف، وتوزيع البرنامج اليومي والأسبوعي، والتخطيط للنشاطات المختلفة.

(١) إبراهيم أحمد أحمد: (مرجع سابق) ص ١٠.

ج - معلمو الصفوف المجمعّة :

وفيه يقوم معلمو الصفوف المجمعّة بزيارة زملاء لهم يدرسون صفوف مجمعة مماثلة . وعلى هذا المستوى ، يمكن أن يتباحثوا في إدارة الصفوف المجمعّة ، وكيفية تدريسها وتخطيط نشاطاتها وبرمجتها يوميا وأسبوعيا بحيث لا يطغى صف ، على صف أو نشاط على نشاط .

د - معلمو المرحلة التعليمية :

وفيه يقوم معلمو المرحلة الواحدة بزيارة زملاء لهم يدرسون بالمرحلة نفسها . وهنا يمكن أن يتباحثوا في خصائص النمو والتطور والعوامل النفسية التي تؤثر على طلاب تلك المرحلة بشكل عام ، والمشكلات التي تعيق تحصيلهم العلمي والمسلكي بشكل خاص .

هـ - معلمو المدرسة الواحدة لغيرها :

وفيه يقوم معلمو المدرسة بزيارة مدرسة أخرى ، وعقد لقاء يوم واحد بين المعلمين ، بحيث يجتمع كل مع نظيره في المدرسة الأخرى ، ويتباحثون في الأمور كافة ، العملية والمسلكية ، التي تهم المدرسين .
و - زيارات حسب الحاجات الفردية للمعلمين :

ينظم المشرف التربوي بعض الزيارات التي يقوم بها المعلمون لزملاء هم للإطلاع على فكرة ما أو أسلوب ما . وتكون هذه الزيارات بناء على حاجات المعلمين وأهداف المشرف التربوي.
ز - زيارات المعلمين القدامى للجدد والعكس :

يستطيع المشرف التربوي أو مدير المدرسة أن يضع ترتيبا يتبادل فيه قدامى المدرسين الزيارات مع الجدد منهم ، والعكس بالعكس .
ح - زيارات المعلمين المتبادلة على مستوى المحافظة :

وقد يسهم قسم الإشراف التربوي على مستوى مديرية التربية والتعليم أو وحدة الإشراف التربوي في الوزارة بتنظيم مثل هذه الزيارات ووضع إطار عام لها .

٦-٤-١ إيجابيات الإشراف بالأقران ومعاذيره:

٦-٤-١-١- إن عملية تقويم الرفاق، تعتبر مناسبة جيدة للاشتراك مع المعلمين الآخرين (الزملاء) في الأساليب التعليمية.

٦-٤-١-٢- تعزيز إيجابي لجوانب معينة في التدريس.

٦-٤-١-٣- تتمين متزايد واعتراف كبير لمجهود المعلم من قبل أقرانه.

٦-٤-١-٤- فهم متزايد للطلبة.

وقد بينت تلك الدراسات أن لهذا الأسلوب إيجابيات عدة وفوائد كثيرة منها:

أ- يميل معظم المعلمين إلى طلب النصح والإرشاد من زملاءهم أكثر من غيرهم، وخصوصا المشرفين التربويين.

ب- يستطيع المعلمين أن يزودوا بعضهم بعضا بآراء ومعلومات (التغذية الراجعة)، مفيدة جدا، دونما حاجة لتدريب طويل ومركز ودونما حاجة لاستخدام نماذج أو أدوات تقييمية معقدة.

ج- إن أسلوب التقويم من خلال الأقران يدعم علاقة الزمالة المهنية داخل المدرسة، ويقويها كما وينمي بين الزملاء حب التعاون والمنافسة والبناء.

ولهذا الأسلوب مجموعة من المحددات أو جوانب القصور ومنها:

أ- إن انمعلمين غير المدربين لن يستطيعوا القيام بعملية إشرافية أو تقويمية ذات مستوى عال، كالتى يقوم بها المشرفون التربويون أو المدربون تدريباً جيداً.

ب- إن أسلوب التقويم من قبل الأقران قد لا يكون مرغوب فيه من منظور الربح والكلفة. فالمعلمون ينبغي لهم التفرغ بعضر الوقت لزيارة بعضهم بعضا أثناء التدريس.

ج- كما وتجدر الإشارة إلى أن هناك بعض العوائق التنظيمية في المدارس تجعل من تطبيق أسلوب التقويم بالأقران أمراً ليس سهلاً، مثلما تجعل فرص نجاحه قليلة إذا ما طبق.

وهناك بعض المحاذير أيضاً منها:

أ- يمكن أن تثار حساسية خاصة عند بعض المعلمين المزارين، ولكن يقضى عليها من خلال توضيح أهداف الزيارة.

ب- يحذر من تقليد بعض المعلمين لزملائهم، بالرغم من اختلاف ظروفهم وطلبتهم وطبيعة مدارسهم.

ج- يحذر من المبالغة في تجسيم الأخطاء، والسخرية، وإظهار عدم الثقة، والقسوة الزائدة في محاولة تقويم الحصة.

رابعاً:- المقترحات والتوصيات:

١- توصيات خاصة بضرورة الإصلاح الاجتماعي للمعلم:

عند عرض التوصيات الخاصة بالإصلاح الاجتماعي للمعلم فإنه ينبغي أن يكون لدى المسؤولين قناعة تامة بأن المستوى المعيشي للمعلم لا يسمح بإعطاء مردودية تكون في المستوى المطلوب لمهنة التعليم، لذا يمكن إجمال هذه التوصيات فيما يلي:

١-١- فيما يتعلق بدخل المعلم:

١- العمل على إيجاد كادر خاص لأجور المعلمين أسوة بالعديد من فئات المجتمع مما يؤدي إلى رفع مكانة مهنة التدريس.

٢- إدخال نظام رتب المعلمين على أن تناظر كل رتبة مستوى واضح من المسؤولية والاستقلالية والمكافأة المادية والمعنوية. ويمكن التفكير مبدئياً بثلاث رتب للمعلمين، "المعلم العام"، و "المعلم الخبير" و "المعلم الاستشاري"، على أن يترجم ذلك

التراتب إلى وصف وظيفي لكل رتبة سواء فيما يتعلق بالواجبات التدريسية أو الإشرافية أو الإدارية.

٣- تجريم الدروس الخصوصية بقانون غاية في القوة والصرامة، فالدروس الخصوصية تتسبب في أخطار مرضية جسيمة تدمر صحة المعلم، إلى جانب خلق نوع من المنافسة غير الشريفة بين الزملاء على استقطاب الطلاب.

٤- تفعيل دور المشاركة المجتمعية لزيادة دخل وزارة التربية والتعليم.

٥- الاستفادة من خدمة التقنيات الرقمية وعمل مسابقات علمية هادفة عبر الهاتف بأرقام تخصصها شركات أجهزة التليفون المحمول، والشركة المصرية للاتصالات لوزارة التربية والتعليم مما يساعد على زيادة الوزارة.

٦- تخفيف العبء عن المعلم بإعفاء أولاده من سداد الرسوم في جميع مراحل التعليم، مع توفير كافة الرعاية الاجتماعية لهم

٢-١- فيما يتعلق بالجانب الأسري والقراي:

١- إنشاء صندوق الزواج، بكل إدارة تعليمية للمساهمة في نفقات زواج المعلم، على غرار صندوق الزواج الذي تم إنشاؤه بكل من دولة الإمارات العربية المتحدة والكويت، مما يساهم في حل مشكلة العنوسة بين المعلمين في مصر..

٢- تكاتف كافة مؤسسات المجتمع للإسهام في تقديم التسهيلات إلى المعلمين خاصة في المجالات الاجتماعية.

٣- تفعيل دور صندوق الزمالة لحل المشكلات العاجلة للمعلم كالزواج، السكن، بدلاً من اقتصار دوره على مساعدة المعلم عند الإحالة على المعاش.

٤- تفعيل دور المنظمات والجمعيات الخيرية للحد من تفاقم مشكلة الزواج التى يعانى منها عدد كبير من المعلمين فسي المجتمع المصرى.

٥- الاهتمام ببناء وحدات سكنية شعبية لا مركزية بالمدن والقرى للمعلمين.

٢-١ فيما يتعلق بالجانب الصحى والترويحي للمعلم.

١-بناء مستشفيات لامركزية متكاملة خاصة بالمعلمين وأسرهم، أسوة بمستشفيات القوات المسلحة.

٢- العمل على توفير أفضل وأحدث الأدوية اللازمة لعلاج المعلمين المرضى وأسرهم دونما تفرقة.

٣- القضاء على الإجراءات الروتينية تضر بالمعلم المريض وبخاصة من قبل الإدارات التعليمية حتى لا تتفاقم مشكلات المعلم المريض.

٤- ضرورة إعادة النظر في اللوائح الخاصة بمستشفيات التأمين الصحى.

٥- إقامة منتجعات ترويحوية للمعلمين وأسرهم لقضاء أوقات فراغهم.

٦- بناء نوادى حقيقية للمعلمين بحيث تسمح بترتيب نزاهات أو رحلات داخلية مع الأسرة تجتمع فيها عدة فوائد مثل التحمل والصبر والعلم والمعرفة وتشجيع بعضهم البعض على المنافسة.

٧- إعطاء المعلم حق الحصول على إجازات مدفوعة الأجر للمعلم خلال أجازة نصف العام، وفي نهاية العام بحيث تساعد المعلم على قضاء وقت فراغ يتناسب والمجهود الذى بذله طوال العام الدراسى.

١- فيما يتعلق بأنساق الضبط الاجتماعي.

١- إعداد النظر فيما يقدم في وسائل الإعلام عن المعلم، حتى تعود الصورة المشرقة والمحترمة للمعلم.

٢- عقد ندوات، أو دوائر للحوار واستضافة المعلمين بها بشكل دوري، وإشراكهم في مناقشة قضايا التعليم المختلفة، وبالتالي إشعارهم بدورهم الإيجابي في العملية التعليمية.

٣- إنشاء قناة تليفزيونية خاصة بالمعلم المصري، تهدف إلى عرض قضاياها، إلى جانب المساهمة الفعالة في تنمية قدراته المهنية، عن طريق استضافة أساتذة الجامعات المختلفة.

٤- عدم إهدار الحق الطبيعي في الاحتجاج السلمي، والحرية في ممارسة كافة طرائق التعبير عن الرأي والاعتراض ضد السلطات وتداول مطبوعات وبيانات المعارضة.

٥- تحرير المعلم من الخوف، والقلق والتوتر بالحد من مضايقات رجال أمن الدولة، وإلغاء الرقابة وكتابة التقارير، والتهديد بعمل ملفات لهم.

٢- توصيات خاصة بإعداد المعلم غير المؤهل تربوياً.

ويمكن إجمال هذه التوصيات فيما يلي:

١- تحديد معايير علمية وتربوية وثقافية وصحية ملائمة لانتقاء المعلمين غير المؤهلين تمكن من ترغيبهم في العمل وتحفيزهم لتطوير ذواتهم وخبراتهم.

وتشمل معايير القبول الشروط التالية:

- الحصول على الحد الأدنى المطلوب في النسبة العامة والنسبة الخاصة اختبارات القبول الانتقائية.
- اللياقة الطبية بدنياً ونفسياً.

- حسن السير والسلوك.
- اجتياز المقابلة الشخصية.
- اجتياز اختبارات القبول.
- التفريغ للدراسة.

٢- إنشاء مركز تدريب لا مركزية بكل إدارة تعليمية، تأكيداً لجدية العمل على إعداد المعلمين.

٣- تجهيز غرف المركز بحجرات دراسية صالحة لاستخدام أجهزة العروض التكنولوجية والضوئية.

٤- التدريب الميداني أثناء العمل بالخدمة بشكل مستمر، مع الملاحظة المستمرة من قبل خبراء المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس التربوي.

٥- ضرورة توافر برامج تربوية محكمة البناء أكاديمياً وتطبيقاً في مراكز إعداد المعلم. ولا يتحقق ذلك إلا من خلال تحسن مستوى البحث والتدريب والتطبيق التربوي

٦- إدخال مقررات جديدة في المعلوماتية وطرائق استخدام التقنيات الحديثة في التعلم ضمن مناهج إعداد المعلمين .

٧- رضع خطة زمنية لإعادة تأهيل المعلمين القدامى في مراكز التدريب، وذلك في إطار خطة متكاملة للتجديد التربوي.

٨- وضع آلية ثابتة لتقويم أداء المعلم أثناء التدريب من قبل المتخصصين في القياس والتقويم التربوي.

٩- العمل على توفير قاعدة معرفية، وهو أمر في غاية الأهمية ، فلا يمكن لمعلم لا يملك القاعدة المعرفية المناسبة أن يقوم بالتدريس

والنجاح فيه، فالقاعدة المعرفية في مجال التخصص أمر محوري في مهنة التدريس.

١٠- توافر المهارات الفنية، فالتدريس أصبح فناً له مهاراته واستراتيجياته الخاصة والتي لا بد وأن تتوفر في المعلم الجيد الذي يسعى لنقل المعرفة والتراث ، ويساعد في عملية التنشئة الاجتماعية ويعد جيلاً مدرباً للعيش في القرن الجديد، ومن غير هذه المهارات الفنية لا يستطيع المعلم أن يقوم بدوره.

١١- توافر الملاحظات الصفية أو التدريب الميداني للطالب المعلم قبل التخرج ، حيث يتمكن من خلالها أن يتعلم كثيراً من الأمور إذا تم إجراؤها بطريقة علمية منهجية سليمة.

١٢- تقديم محاضرات وتدوات وورش عمل تدريبية للمعلمين غير المؤهلين، كل هذه العمليات تسهم في تطوير أدائه وزيادة حصيلته المعرفية ورفع مستوي أدائه الوظيفي.

١٣- الاهتمام بالبنية التحتية لدراسة تكنولوجيا المعلومات، وجعلها عامل محوري للوصول إلى هدف الشمول الرقمي الذي يمكن من تحقيق نفاذ الجميع إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات نفاذاً شاملاً ومستداماً في كل مكان وبتكلفة معقولة.

١٤- توفير وتحسين توصيلة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لجميع مراكز التدريب اللامركزية والمدارس والجامعات والمؤسسات الصحية والمكتبات ومكاتب البريد والمراكز المجتمعية والمتاحف والمؤسسات الأخرى المفتوحة أمام الجمهور، بما يتماشى مع المقاصد الإرشادية.

١٥- تدعيم بنية تحتية للشبكات عريضة النطاق، واستخدام الأنظمة الأقمار الفضائية وخاصة في المناطق الفقيرة (النائية وقليلة

الكثافة السكانية)، وغيرها من الأنظمة للمساعدة في توفير القدرة الكافية لتلبية احتياجات إعداد المعلم غير المؤهل لمواجهة تغيرات العصر.

١٦- إنشاء مواقع لتدريب المعلمين على شبكة الانترنت تتبع لوزارة التربية والتعليم.

١٧- إنشاء وتنمية شبكات مركزية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ونقاط تبادل الإنترنت على الصعيد الإقليمي، لتخفيض تكاليف التوصيل البيني وتوسيع النفاذ إلى الشبكات.

١٨- العمل على محو الأمية الحاسوبية بين المعلمين غير المؤهلين وكذلك بين المتعلمين.

١٩- إعداد برامج للكشف عن الموهوبين من بين المعلمين غير المؤهلين تربوياً ورعايتهم في ضوء حاجة المجتمع وأهداف السياسة التعليمية والإمكانات المتاحة.

وكماكية التطور المعرفي الهائل الذي يشهده العالم اليوم توصى الدراسة الحالية عند إعداد بناء وتأهيل المعلم غير المؤهل باتباع الآتي:

١- الرقي بالأساليب التربوية التعليمية التي تنظم العلاقة بين المعلم والمتعلم لتصبح علاقة تبادلية (مرسومة بسهمين متعاكسين) وليس بسهم واحد فقط من المعلم إلى المتعلم.

٢- تطوير مخرجات العملية التربوية التعليمية علمياً ومهنياً ومسلكياً والرقى بها في مدارج الأخلاق العالية، بدلا من أن يكون الهدف هو مجرد إعداد معلمين مهرة، يصبح الهدف تخريج صناع للحياة.

٣- تكوين معلم مؤهل قادر على ممارسة المعرفة والإبداع في الحياة، وليس تلقين المعرفة وإطلاعه على الإبداع فحسب.

ولما كانت هذه التوصيات حتمية التنفيذ والتطبيق على أرض الواقع،
كان لابد من إعداد المعلمين القادرين على فهم هذه الأهداف والمبادئ
وتتفيذها على أرض المدرسة، لذا فقد وجب مشاركة المعلم مع إدارة
مركز التدريب والتأهيل في مهمة إعداد خطط التدريب الخاصة بالعاملين
في الحقل التربوي واقتراح السياسات التدريبية لتحقيق هذا الغرض.

استثمارات مصممة لقياس البعد الاقتصادي والاجتماعي للمعلم

جدول (٢) متوسط الاستهلاك الحقيقي لأسر المعلمين شهرياً^(*).

الاجتياحات الأساسية للأسرة المعلم خلال شهر	متوسط أسعار الاجتياحات وفقاً للأسعار الحالية باليمنية	ملاحظات
١- إيجار سكني	٢٠٠	
٢- الاستهلاك الكهربائي	٢٥	
٣- استهلاك مياه الشرب	١٠	
٤- زيت	٢٦	٤ كجم شهرياً
٥- سكر	٧	٣ كجم شهرياً
٦- شاي + قهوة	٧	
٧- وجبة الإفطار خلال شهر	٩٠	معدل ٣ جنيه يومياً
٨- وجبة الغداء خلال شهر	٣٠٠	معدل ١٠ جنيهات يومياً
٩- وجبة العشاء	٩٠	معدل ٣ جنيه يومياً
١٠- ملابس وأدوات مدرسية ^(**)	١١٥	
١١- أدوية وطوارئ	٧٠	
١٢- ترفيه	٣٠	
١٣- مصاريف المواصلات	٣٠	
الإجمالي	١٠٠٠	الى

(*) استمارات قياس البعد الاجتماعي للمعلم من تصميم الباحث وفيها اعتمد الباحث على القرارات الوزارية الخاصة بالأجور والمرتبات مثل القانون رقم ٤٧ لسنة ١٩٧٨ بنظام العاملين المدنيين بالدولة، إلى جانب المقابلات الشخصية مع معلمي المراحل المختلفة بمدارس محافظة كفر الشيخ.

(**) قام الباحث بحساب قيمة الملابس على أساس استهلاك الأسرة السنوي و شمل ذلك الملابس المدرسية التي تحتاجها الأسرة فكان المتوسط السنوي للأسرة متوسطة الحال نحو ١٢٠٠ جنيهاً مصرياً تم تقسيمها على عدد شهور السنة فكان الناتج نحو ١٠٠ جنيه شهرياً.

جدول (٤) الفارق بين متوسط الاستهلاك الحقيقي و الدخل الشهري للمعلمين^(٥).

الدرجة المالية والدخل الشهري للمعلم	البلغ بالجنيه	النسبة %
متوسط الاستهلاك الحقيقي للمعلم	٩٢٥	١٠٠
دخل المعلم في الدرجة الأولى والثانية	٥٨٠	٦٢.٧
فارق العجز بالجنيه	٣٤٥	٣٧.٣
دخل المعلم في الدرجة الثالثة	٣٧٥	٤٠.٥
فارق العجز بالجنيه	٥٥٠	٥٩.٥

جدول (٥) مدى اعتماد المعلم على العائلة عند الزواج.

م	التصنيف	العدد	النسبة %
-١-	معلم يعتمد على العائلة	٣٠٠	٦٠
-٢-	معلم لا يعتمد على العائلة	٢٧	٥.٤
-٣-	معلم يساهم مع العائلة	١٤	٢.٥
-٤-	غير متزوج	١٥٩	٣٢.١
	المجموع	٥٠٠	% ١٠٠

(*) اشتمل الدخل على الحوافز الشهرية علماً بأنها ترتبط بمستوى الأداء والمواظبة وعدم الغياب حيث أن غياب ثلاثة أيام قد تمنع المعلم من الحصول على الحافز الشهرى، كما أضيف إلى الدخل لمكافأة السنوية التى يحصل عليها المعلم بعد القيام بتوزيعها على شهور السنة، ومن ناحية المكافأة السنوية فهى لاتصل كاملة للمعلم حيث يتم خصم سدسها، أى ما يمنح للمعلم باليمين تستولى عليه الحكومة بالشمال تحت مسمى الاستقطاعات التى تصل نسبتهما إلى أكثر من ١٢% من إجمالى مبلغ المكافأة.

جدول (٦) حجم مشكلة السكن لدى أفراد العينة.

٥	تصنيف سكن الملم	العدد	النسبة
١-	سكن بالإيجار	١٧١	٣٤.٢
٢-	سكن في بيت العائلة	١٥٩	٣٢.١
٣-	يمتلك سكن	٨٤	١٦.٨
٤-	سكن تحت الإثشاء	٨٦	١٧.٢
	الجملة	٥٠٠	% ١٠٠

جدول (٧) الحالة الصحية لعينة الدراسة.

٥	الحالة الصحية الملم	العدد	النسبة	ملاحظات
١-	لا يعاني من أى مرض	٩٣	١٨.٦	
٢-	مصاب بفيروس (C-B)	٦١	١٣.٦	
٣-	مصاب بمرض السكرى	٤٩	٩.٨	
٤-	زرع أعضاء (كلى)	٦	١.٢	جملة المرضى ١٢٣
٥-	غير مبين	٢٨٤	٥٦.٨	لم يتم بإجراء تحليلات طبية
	الجملة	٥٠٠	% ١٠٠	

جدول (٨) استغلال وقت الفراغ بالنسبة للمعلم.

م	الحالة الترتيبية للمعلم	العدد	النسبة /
١-	معلم يروح عن نفسه	١١	٢.٢
٢-	معلم يمارس الدروس وقت فراغه	١٠٢	٢٠.٤
٣-	معلم يعمل في أعمال حرة	٢٤٣	٤٨.٦
٤-	معلم يعمل في أرضه	٥٣	١٠.٦
٥-	معلمات مشغولات بالعمل بالمنزل	٩١	١٨.٢
الجمالية		٥٠٠	١٠٠ %

المراجع

أولاً :المراجع العربية:

- ١- إبراهيم أحمد أحمد : الإشراف المدرسي من وجهة نظر المعلمين في الحقل التعليمي، (دار الفكر العربي، القاهرة ، ١٩٨٧م) .
- ٢- إبراهيم السوداني: العولمة الثقافية، (مجلة الشهاب، الموقع على الإنترنت، www.chihab.net ، ١٩ / ٦ / ٢٠٠٤).
- ٣- إبراهيم ناصر: علم الاجتماعي التربوي، (دار الجبل، لبنان، بيروت، الطبعة الثانية، ١٩٩٦).
- ٤- أبو الفتوح رضوان وآخرون : المدرس في المدرسة والمجتمع، (الأجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٤).
- ٥- أحمد إبراهيم شلبي وآخرون: تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق، (المركز المصري للكتاب ، القاهرة ١٩٩٨).
- ٦- أحمد إسماعيل حجي: إدارة بيئة التعليم والتعلم، (دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠١).
- ٧- أحمد البغدادي: التحولات الدولية الراهنة وتأثيراتها في مستقبل الخليج، (جريدة السفير، العدد ٣٨٤ - ٢٠٠٣م).
- ٨- أحمد عباس عبد البديع : ظاهرة العولمة بين الحقيقة والوهم، (الأهرام قضايا وآراء ، ٣ أبريل ١٩٩٨).
- ٩- أحمد عبد الفتاح الزكي: نظام مقترح لإعداد معلم المرحلة الابتدائية، دراسة مقارنة، (رسالة ماجستير "غير منشورة"، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، ١٩٩٩).
- ١٠- أحمد عزت عبد الكريم: تاريخ التعليم في عصر محمد علي، (دار النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٣٧).

١١- أحمد على إسماعيل وآخرون : جغرافية الإنسان والبيئة والموارد ، (وزارة التربية والتعليم، قطاع الكتب، القاهرة، ٢٠٠٤).

١٢- أحمد على المجذوب: أيهما أكثر إجراماً المرأة الريفية أم الحضرية؛ (مؤسسة البلاغ، www.balagh.com، ١٧ مايو ٢٠٠٥).

١٣- أحمد محمود الخطيب و محمد على عاشور: استراتيجية مقترحة إعداد المعلم العربي في القرن الحادي والعشرين، (مجلة دراسات مستقبلية، مركز دراسات المستقبل، جامعة أسيوط ، العدد الأول، ١٩٩٦).

١٤- أحمد ناصر الشيخ: الاتجاهات العامة في التطوير الإداري، (ورقة عمل مقدمه للاجتماع العاشر للشبكة العربية لإدارة وتنمية الموارد البشرية، الفترة من ١٦ - ١٩ ديسمبر ٢٠٠٣).

١٥- آدم البربري: دليل السلامة والصحة المهنية (www.education.gov.bh/divisions/safety/salma.htm) - (١١ مايو ٢٠٠٥).

١٦- أرنست ماندل: الهجمات على الحريات النقابية، (جريدة المناضلة، العنوان على الإنترنت، www.Al-mounadhil.a.info، مايو ٢٠٠٥).

١٧- إزابيل فيفر و جين دنلاب، ترجمة: محمد عيد ديرانى: الإشراف التربوي على المعلمين دليل لتحسين التدريس، (منشورات الجامعة الأردنية ، عمادة البحث العلمي، ط ٣ ، عمان، ٢٠٠١).

- ١٨- السيد عبد العاطى السيد وسامية محمد جابر: أسس علم الاجتماع ، (الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٧).
- ١٩- السيد على شتا: المدرس في مجتمع المستقبل، (مركز الإشعاع الفنى، القاهرة، ١٩٩٩).
- ٢٠- السيد عيسى أيوب: الاستراتيجيات الحديثة ودور المعلم في العملية التربوية، (مجلة مركز البحوث التربوية والمناهج، العدد "٢١" إبريل ١٩٩٧).
- ٢١- السيد محمد أبو هاشم حسن: إدوار المعلم بين الواقع والمأمول في مدرسة المستقبل "رؤية تربوية" ، (مركز المشكاة للبحث التربوى ، مصر، سبتمبر ٢٠٠٢).
- ٢٢- السيد ياسين: العرب على مشارف القرن الواحد والعشرون، (كراسات استراتيجية، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية-بالأهرام، القاهرة، العدد ٩٨ ، ٢٠٠١).
- ٢٣- المجلس القومى للتعليم والتكنولوجيا والبحث العلمى: التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة (تقرير الدورة الثامنة والعشرين "ملحق رقم ١" ، القاهرة ٢٠٠٠ - ٢٠٠١).
- ٢٤- المملكة الأردنية الهاشمية: نظام رتب المعلمين في التربية والتعليم، (التشريعات الأردنية، المادة ١٢٠ من الدستور، ٢٠٠٢).
- ٢٥- المنظمة العربية للتنمية الإدارية: توصيات المؤتمر العربى الثالث للتنمية الإدارية، (الموقع على الإنترنت Activities Details www.arado.org.eg/، القاهرة - ٢٤-أبريل، ٢٠٠٥).

٢٦- إلهام الميرغنى: قراءات في الغلاء وسنينه، (الموقع على الإنترنت www.kefaya.org/reports/040320Elhamy).

فبراير ٢٠٠٥).

٢٧- إلهام الميرغنى: مفاهيم ديموقراطية مغلوطة، (جريدة الأنباء العالمية- العدد الأول- ٣٠ مايو ٢٠٠٥م).

٢٨- أمين النلق: مجتمع المعلومات في البلدان العربية، "حالات دراسية" المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة العلوم والبحث العلمي، القاهرة، ٢٠٠٤).

٢٩- أمين فاروق فهمي و منى عبد الصبور: "المدخل المنظومي في مواجهة التحديات التربوية المعاصرة والمستقبلية"، (دار المعارف- القاهرة، ٢٠٠١).

٣٠- أمين فاروق فهمي: الاتجاه المنظومي في التدريس والتعلم ("المؤتمر العربي الأول حول الاتجاه المنظومي في التدريس والتعلم"، (القاهرة - فبراير ٢٠٠١).

٣١- إيلسين دمعة صعب: التربية والتعليم والعنف ثم درسى، (شبكة المعلومات السورية القومية الاجتماعية، الموقع على الإنترنت www.ssnp.info/thenews/daily/Makalat/miss 2004).

٣٢- إيمان الجندى: تعديل سياسة الأجور في مواجهة الغلاء، (جريدة الوفد - الجمعة ٢٤ ديسمبر ٢٠٠٤م).

٣٣- باهى الروبي: المتفوقون وتوريث الوظائف، (الموقع على الإنترنت www.alropy.blogspot.com -مايو ٢٠٠٥).

- ٣٤- برهان غليون: حقوق الإنسان، (مركز دراسات الوحدة العربية
، سلسلة كتب المستقبل العربي ، ١٩٩٩).
- ٣٥- بريات وايتكر، ترجمة أحمد زكى : حاذروا الديمقراطية
الفورية، (الجارديان البريطانية، الاثنين ١٥ مارس ٢٠٠٤).
- ٣٦- تشاندرا مظفر: صراع الحضارات حقيقة أم وهم، (BBC
Arabic.com ، الثلاثاء ، ٩ ديسمبر ٢٠٠٣).
- ٣٧- جاب الله موسى حسن: العقلانية في خطر، مقالات صفحة
الإنقاذ ، الموقع على الإنترنت Jaballa60@yahoo.com
(٢٠٠٤).
- ٣٨- جابر عبد الحميد جابر: مدرس القرن الحادي والعشرين
الفعال، "المهارات والتنمية المهنية" ، (دار الفكر العربي،
القاهرة ٢٠٠٠).
- ٣٩- جاك دايلاور وآخرون : التربية ذلك الكنز المكنون، (مطبوعات
"اليونسكو" منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم،
١٩٩٦).
- ٤٠- جريدة الأهالي: تحقيق صحفي بعنوان: رغم بداية العام
الدراسي الجديد نقص شديد في أعداد المعلمين، (العدد
١٢٤٦، ٢٧ سبتمبر ٢٠٠٥).
- ٤١- جواد بشارة: الإسلام والغرب: مواجهة أم تفاهم؟ "صدام
الإسلام والحداثة" ، (الموقع على الإنترنت،
samir.bashara@wanadoo.fr ، ٢٠٠٣).

٤٢- جليبير أشقر ، ترجمة موقع مفهوم: القناع الجديد للسياسة

الأمريكية في الشرق الأوسط، (لوموند ديبلوماتيك ، أبريل -

٢٠٠٤ ، الموقع على الإنترنت www.Mafgom.com).

٤٣- جعفر شيخ إدريس : صراع الحضارات ومستقبل الدعوة

الإسلامية، (مؤتمر مجلة البيان - الخرطوم ، ٢٤ سبتمبر سنة

٢٠٠٢).

٤٤- جمال بيومي: حروب أمريكا الاقتصادية ليست شريفة،

(مؤسسة البيان للطباعة والنشر، القاهرة ، ٢٠٠٣).

٤٥- جمهورية مصر العربية : مجلس الشورى: تقرير مجلس

الشورى عن موضوع تحديث مصر، (مركز معلومات مجلس

الشورى ٢٧ يونيو ٢٠٠١).

٤٦- جمهورية مصر العربية: دستور جمهورية مصر العربية، الباب

الثالث- الحريات والحقوق والواجبات العامة، (المركز العربي

المصادر والمعلومات، الموقع على الإنترنت-

www.amanjordan.org ٢٣ يونيو ٢٠٠٥).

٤٧- جمهورية مصر العربية، وزارة التنمية الإدارية: القانون

رقم ٤٧ لسنة ١٩٧٨ بنظام العاملين المدنيين بالدولة،

(القاهرة، ١٩٨٧).

٤٨- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم: الحكومة

الإليكترونية (بيانات إحصائية لعدد المدارس والفصول والطلبة

للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤م

www1.emoe.org/Misc/Sitemap.aspx).

- ٤٩- جهد عبد المنعم: تقرير للغرف التجارية يكشف ارتفاعا قادحا في أسعار الغذاء (جريدة الوفد الخميس ٣ مارس ٢٠٠٤م).
- ٥٠- جودت سعادة: استخدام الأهداف التعليمية في جميع المواد الدراسية، (دار الثقافة للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ١٩٩١)
- ٥١- جيمس كورت ، ترجمة بدر الرفاعي: تصادم المجتمعات الغربية نحو نظام عالمي جديد، (الثقافة العلمية - مجلة دورية كل شهرين- المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب -العدد ٧٧ - السنة ١٣، يوليو ١٩٩٦).
- ٥٢- حسام محمد شحادة: الأسرة وتكوينها، (مجلة الحوار المتمدن ، العدد ١١١٤ - ٩ / ٢ / ٢٠٠٥).
- ٥٣- حسن البيلالوى : في علم اجتماع المدرسة ، (القاهرة ، عالم الكتب، ١٩٩٣).
- ٥٤- حسن عبد القادر صالح : نحو نظام عربى جديد - مجلة شئون عربية، (مجلة فصلية قومية تصدر عن الأمانة العامة للجامعة العربية - العدد ٨٣ - سبتمبر ١٩٩٥).
- ٥٥- حسين الأصيل: مستقبل التكتلات الاقتصادية في ظل العولمة الاقتصادية، (التقرير الاقتصادى العربى الموحد لعام ٢٠٠٢م، مركز دراسات الوحدة العربية).
- ٥٦- حسين على غالب : توزيع الأراضي وحل مشكلة السكن، (www.dasin.org/makalaat ٢٩ مايو ٢٠٠٥).
- ٥٧- حمدى عبد العزيز : نحو إعلام عربى مقاوم ، مجلة وجهة نظر، (العدد ٥٣ ، أخوان أون لاين ٢٠٠٤).

٥٨- حمود بن ناصر الراسبي: دائرة التدريب والتأهيل، " الفلسفة والآليات"، (ورقة عمل مقدمة ضمن فعاليات برنامج تطوير استراتيجيات التدريب التربوي وإدارته، المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج، الدوحة، الفترة من ٢٣ - ٢٧ / ٦ / ٢٠٠١).

٥٩- خالد بن عبد العزيز الشريده: صناعة المواطنة في عالم متغير رؤية في السياسة الاجتماعية، (ورقة بحثية مقدمة للقاء قادة العمل التربوي في وزارة التعليم: الباحة، ١٢ / ٣ / ٢٠٠٥).

٦٠- خالد حريب: التجمع يتظاهر احتجاجاً على رفع الأسعار، (جريدة الأهالي - العدد ١١٩٥ - ٢٩ / ٩ / ٢٠٠٤ م).

٦١- خالد علي و أكثم نعيسة: الحرية " لجان الدفاع عن حقوق الإنسان العربي" (الشبكة العربية لمعلومات حقوق الإنسان - العدد ١٣٠ - الموقع على الإنترنت، www.hrinfo.net/syria/cdf/2005، يناير ٢٠٠٥).

٦٢- خليل القويقل: فيح الفراغ، (الموقع على الإنترنت - www.alamal.med.sa/article7.shtml - مايو ٢٠٠٥).

٦٣- رضا أحمد حافظ الأدغم: تطوير برنامج اعداد معلمي اللغة العربية في ضوء متغيرات العصر ومتطلباته (بحث مقدم للجنة العلمية الدائمة، للمناهج وطرق التدريس وأصول التربية، والتربية المقارنة، مستوى الأساتذة المساعدين، ٢٠٠٣).

٦٤- رضا قلوز: مقترح مقارنة عربية حول موضوع الفجوة الرقمية والإعداد للقيمة العالمية لمجتمع المعلومات،

(الاجتماع العربي التحضيري الأول للقمّة العالمية لمجتمع المعلومات، ملحق (٧)، دمشق ١٢-١٣ جانفي ٢٠٠٢).

٦٥- رقية العلولا: دور المعلمة المتميزة في الإشراف التربوي، (مجلة الجزيرة، العدد "١٠٦٠٠"، الرياض، السبت ٢٠٠١/١٠/٦).

٦٦- سامح سعيد عبود: واقع البروليناري المصرية، (موقع الحوار المنتمدين العدد ٤١٠ - ٢٧ فبراير ٢٠٠٣).

٦٧- سعيد كامل البصري: ورقة عمل في " الإمكانيات المستقبلية والتدريب باستخدام شبكة المعلومات، (الاجتماع السابع لشبكة تنظيم إدارات الاتصالات وتحسين التسيير الإداري للموارد البشرية وتتميتها في الدول العربية - عمان ، ١٥ - ١٩٩٩/١١/١٨).

٦٨- سعيد إسماعيل علي: فضايا التعليم في عهد الاحتلال، (عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٤).

٦٩- سعيد إسماعيل علي وزينب حسن: تطوير أعداد معلم المرحلة الأولى في مصر، (دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة، ١٩٨٣).

٧٠- سليمان عبد ربه محمد: تطوير كليات التربية في مصر في ضوء الاتجاهات المعاصرة ، (مؤتمر كليات التربية في الوطن العربي في عالم متغير، في الفترة من ٢٣ - ٢٥ يناير ، الجزء الثاني، المجموعة الثانية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، القاهرة ١٩٩٣).

٧١- سمير بحيرى: الموقف الغلبان، "ملاليم الموظفين وملايين الوزراء"، (جريدة الوفد، العدد ٥٦٦٧ ، السبت ٢١ مايو ٢٠٠٥).

٧٢- شريف دولار : تنافسية مصر في إطار النظام التكنولوجي الجديد ، والثورة التكنولوجية، (خيارات مصر للقرن ٢١ ، إصدار مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية ، جريدة الأهرام ، القاهرة ، ١٩٩٦م).

٧٣- شفيق رضوان: كيف نحفز على العمل؟، (البلاغ، الموقع على الإنترنت:- www.balagh.com/najah/ /٢٠٠٥).

٧٤- شهيناز محمد محمد و عبد المنعم محمد محمد : منظومة مقترحة لتفعيل دور المعلم العربى لمواجهة مشكلات الطفل والمجتمع، "دراسة تحليلية" (المؤتمر العلمى الثانى "الدور المتغير للمعلم العربى في مجتمع الغد" كتاب المؤتمر (٢٠٠٠) جامعة أسيوط أبريل ٢٠٠٠).

٧٥- صالحة عبدالله يوسف عيسان: الأهداف التربوية والسلوكية وتطبيقاتها العملية، (مطبعة جامعة السلطان قابوس ، مسقط ، يناير، ١٩٩٤م).

٧٦- ضيف الله محمد مهدى : هل فقد المعلم هيبته، (مجلة المعرفة ، العدد ٤٥ ، إبريل ١٩٩٩).

٧٧- طارق عبد الحميد البدرى: تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي، (الطبعة الأولى، دار الفكر، الأردن ، عمان ٢٠٠٢).

- ٧٨- عادل مكى ودعاء عباس: حقوق المعتقل في ظل قانون الطوارئ، (مركز حقوق الإنسان لمساعدة السجناء- ط١ - القاهرة، ٢٠٠١).
- ٧٩- عادل رمضان الإبياري: تدريب الموارد البشرية، (مكتبة عين شمس ، القاهرة، ١٩٩٩).
- ٨٠- عادل القيار: الإرهاب مفهومه وأسبابه، (جريدة البيان، الاثنين ١٦ ذي الحجة ١٤١٨هـ الموافق ١٣ أبريل ١٩٩٨م).
- ٨١- عامر عبد الله الشهراني: ماذا يريد التريويون؟.. وماذا يريد المجتمع؟، (مجلة الوطن ، العدد ٨٤٣، السنة الثالثة، يناير ٢٠٠٣).
- ٨٢- عبد العال الباقوري: فواصل "مقالة بحريدة العربي، (العدد ١٦، ٩٤٣ يناير ٢٠٠٥).
- ٨٣- عبد الفتاح إبراهيم تركي: تحو فلسفة تربية لبناء الإنسان العربي، (دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية، ١٩٩٤).
- ٨٤- عبد-الرحمن عبدالله الواصل: تفعيل التدريب التربوي، بغز من انتمائة الوظيفي، (مجلة الوطن، العدد ١٩٩٠- السنة السادسة، ١٢ مارس ٢٠٠٦).
- ٨٥- عبد العاطى السيد وسامية محمد جابر: أسس علم الاجتماع، (الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٧).
- ٨٦- عبد العزيز الحر: مدرسة المستقبل، (مكتب التربية العربية لدول الخليج، الدوحة، قطر، ٢٠٠١).
- ٨٧- عبد الواحد بن خالد الحميد: سياسات العمل والسعود وتحديات القرن الواحد والعشرين، (ندوة الرؤية المستقبلية للاقتصاد:

السعودي حتى عام ١٤٤٠هـ - ٢٠٢٠ م ، وزارة التخطيط خلال
الفترة من ١٣-١٧ شعبان ١٤٢٣هـ - ١٩ - ٢٣ أكتوبر
٢٠٠٢م).

٨٨- عصام الدين هلال: أصول التربية، (طنطا، مكتبة سماح،
١٩٩٣).

٨٩- عصام الدين هلال: التعليم وقيم التنمية، (طنطا، مكتبة سماح،
١٩٨٤).

٩٠- عبد الباقي شيخ إدريس: "مجانية التعليم" شعار بلا مضمون
، المدارس محرمة على الفقراء، (دار الخليج ، الموقع على
الإنترنت www.alkhaleej.ae/articles/show ٢٠٠٤).

٩١- عبد الراضي إبراهيم: "مرحلة إعداد المعلم"، مدخل إلى التربية
ومهنة التعليم، (مطبعة الأنجلو ، القاهرة، ١٩٩٢).

٩٢- عبد الرحمن العيسوي: النفس الأمريكية المفككة، (مجلة
وأعربها، الموقع على الإنترنت
<http://www.waarabah.com> ، ٢٠٠٣).

٩٣- عبد الرحمن بن صالح المشيقح: الثبات والتغير في منهج
مدرسة المستقبل، (ورقة عمل مقدمة لندوة "مدرسة المستقبل"
كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الفترة من ٢٢-٢٣ أكتوبر
٢٠٠٣).

٩٤- عبد الرحيم عدس: المدرسة و تعليم التفكير، (دار الفكر
للطباعة و النشر و التوزيع الأردن ، عمان ، ١٩٩٦).

٩٥- عبد الغني عبود وآخرون: التعليم في المرحلة الأولى
واتجاهات تطويره، (مكتبة النهضة المصرية، القاهرة،
١٩٩٤).

٩٦- عبد الله عبد الدايم: التربية والقيم الإنسانية في عصر العلم
والثقافة والمال - (المستقبل العربي- العدد ٢٣٠- مركز دراسات
الوحدة العربية، بيروت ، أبريل ١٩٩٨).

٩٧- عبد الله موسى: الخصوصيات الإسلامية في مواجهة تحديات
العولمة، (مجلة النبأ- العدد ٢٨- نوفمبر ٢٠٠٠م).

٩٨- عبد الله سالم القاضي: الإدارة المدرسية المهام والمسئوليات
(دار الحارثي للطباعة والنشر، الرياض، ١٩٩٢).

٩٩- عبد الله على أبوليدة وآخرون: المرشد في التدريس،
(الإمارات العربية المتحدة، دار القلم ، دبي، ١٩٩٦).

١٠٠- عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، (عمان، دار
الفرقان، الطبعة الثانية، ١٩٨٦).

١٠١- عيدا الله عبدا الرحمن الفائز : الإدارة التعليمية والإدارة
المدرسية، (جامعة الإمام، محمد بن سعود- ط٢ ، ١٩٩٣م).

١٠٢- على إسماعيل عمر: موسوعة نظام العاملين المدنيين بالدولة
ولاحته التنفيذية والقوانين المعدلة له، (الجهاز المركزي
للتنظيم والإدارة، مديرية التنظيم والإدارة، كفر الشيخ، ١٩٨٨)

١٠٣- على محمد فخرو: التعليم وتحديات المستقبل (ورقة عمل
مقدمة للمؤتمر التربوي الثالث " الإشراف التربوي إدارة لجودة
التعليم" أبوظبي ١٦ - ١٥ مارس ٢٠٠٥).

١٠٤- عماد طيب : دور المعلم في العملية التعليمية،
(www.najah.edu/arabic/conferences).

(٢٠٠٤).

١٠٥- عواطف محمد حسن: الإعداد الثقافي للمعلم في كليات التربية، (مجلة العلوم التربوية، العدد السابع، كلية التربية بققنا، ١٩٩٤).

١٠٦- غازي دحمان: صراع الحضارات في سجاله وتحدياته،
(الشبكة الإسلامية، الموقع على الإنترنت ،
www.islamweb.net ٢٠٠٥).

١٠٧- غالي محمد: انفلات الدولار يصيب ميزانية الأسرة بالخلل،
(مجلة المصور - الخميس - ٢٣ يناير ٢٠٠٤م).

١٠٨- فرانك كيلش .ترجمة حسام الدين زكريا: ثورة الإنفومديا والوسائط المعلوماتية وكيف تغير عالمنا وحياتك؟، (سلسلة عالم المعرفة رقم ٢٥٣ ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب - الكويت ، ٢٠٠٠م).

١٠٩- فرنسيس فوكوياما، .ترجمة حسين أحمد أمين: نهاية التاريخ وخاتم البشر، (مركز الأهرام للترجمة والنشر ، القاهرة، ١٩٩٣).

١١٠- فتحي عبد الكريم: الأعباء الإدارية وأثرها على الأداء الفني للمعلم، (البيان-- الموقع على الإنترنت
www.albayan.co.ae ٢٠٠١).

١١١- فوزي إبراهيم طه وآخرون: المناهج المعاصرة، (مكتبة الطال الجامعي ، مكة المكرمة ، الطبعة الثالثة ، ١٩٩٦م).

- ١١٢- فيصل البعداني: الترويح عن النفس في الإسلام مفاهيم وضوابط، "دراسات تربوية" (مجلة البيان- العدد ٢١٢ - مايو ٢٠٠٥).
- ١١٣- كمال درويش: أصول الترويح وأوقات الفراغ، (مركز التميز والإدارة لعلوم الحاسب، القاهرة، ٢٠٠٠).
- ١١٤- كلية التربية، جامعة عين شمس: دليل كلية التربية (مطبعة جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٨٩).
- ١١٥- عبد العزيز الحر: مدرسة المستقبل، (مكتب التربية العربية لدول الخليج العربي، ٢٠٠١).
- ١١٦- عبد القادر الفتوخ وعبد العزيز السلطان: الإنترنت في التعليم، (مشروع المدرسة الإلكترونية، رسالة الخليج العربي، الرياض، ١٩٩٩).
- ١١٧- عبد الله بن عبد العزيز الموسى: استخدام خدمات الاتصال في الإنترنت بفاعلية في التعليم، (جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية الموقع على الإنترنت- www.riyadhedu.gov.sa/alan/fntok - ٢٠٠٥).
- ١١٨- عبد الله سعد العمري: تكنولوجيا الحاسوب في العملية التعليمية، (مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ٧٣، القاهرة، ٢٠٠١ م).
- ١١٩- علي القرني: اختيار وإعداد المعلم وتقويم أدائه في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربي، (التوثيق التربوي - العدد ٣٦ - ١٩٩٦).

١٢٠- على عقلة عرسان: مفهوم الإرهاب ومفهوم المقاومة،

(الوحدة. نت الموقع على الإنترنت

.http://www.wahdah.net/٢٠٠٣).

١٢١- عمار على حسن: كبراسات استراتيجية،" التكافؤ الإقتصادي

والديموقراطية" (مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية،

مؤسسة الأهرام، العدد ١٣٥ - يناير ٢٠٠٤).

١٢٢- فادى إسماعيل: البنية التحتية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات

والاتصالات في التعليم، والتعليم عن بعد، (ورقة عمل مقدمة

إلى الندوة الإقليمية حول توظيف تقنيات المعلومات

والاتصالات في التعليم، والتعلم عن بعد، دمشق،

١٥/٧/٢٠٠٣ م).

١٢٣- فاطمة خليل محمد محسن: دور الإعلام وأثره في عملية

التربية، (أبوديس/ القدس، الموقع على الإنترنت

www.Yasaloona.net-٢٠٠٢).

١٢٤- كامل حامد جاد: التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي في

مصر، معالم سياسية مقترحة، (المركز القومي للبحوث

التربوية والتنمية، القاهرة، ١٩٩٩).

١٢٥- كلية التربية ، جامعة عين شمس: معلم المرحلة الثانية،

(التقرير النهائي، القاهرة، ١٩٧٩).

١٢٦- لطف الله إمام صالح : مصر وإطلالة الألفية الثالثة ،

(دراسة منشورة في إصدار حول أهم التحديات الاجتماعية

في مواجهة القرن الواحد والعشرين ، سلسلة قضايا التخطيط

والتنمية ، رقم ١١٦ ، معهد التخطيط القومي ، القاهرة ،
١٩٩٨م).

١٢٧- لونج هارفي و ويثرو فرانك- ترجمة أمل سلامة الشامان:
اعداد المدارس والنظم المدرسية للقرن الحادي والعشرين ،
(توصيات مؤتمر مونت فيرنون الجمعية الأمريكية لمديري
المدارس ، الرياض ، مكتبة العبيكان ، ٢٠٠١).

١٢٨- مؤتمر الأمم المتحدة للمستوطنات البشرية: تقرير "الموئل
الثاني" ، (استنبول - تركيا ، من ٣- ١٤ يونيو ١٩٩٦).

١٢٩- ماري برود و جون نيو ستروم: تمويل التدريب استراتيجيات
نقل أثر التدريب إلى حيز التنفيذ ، (ترجمة مركز بريك ،
القاهرة ١٩٩٥).

١٣٠- مجدي عزيز إبراهيم: الأصول التربوية لعملية التدريس ،
(مكتبة الأنجلو المصرية ، الطبعة الثانية ، القاهرة ، ١٩٩٦).

١٣١- محمد أحمد الرشيد: لنكن متفائلين ، (مجلة المعرفة ، العدد
٨١ ، ٢٠٠٣).

١٣٢- محمد أحمد الزابلسي : النفس المفككة " سيكولوجية السياسة
الأمريكية" ، (المركز العربي للدراسات المستقبلية ، (م د ن)
لبنان mostakbaliat.com ، ٢٠٠٣).

١٣٣- محمد أركون : مقالة بعنوان: " نافذة على الإسلام " ، مجلة
كيهان العربي ، (العدد ١٥٢ ، صحيفة تصدر باللغة العربية ،
طهران ، ٢٤ يونيو - ١٩٩٦ م) .

١٣٤- محمد الخلوف: سلاح الإعلام في الصراعات الدولية ، و
التزوير الصهيوني للمصطلح السياسي ، (صحيفة تشرين -

دمشق الموقع على الإنترنت 2003 Alhassaka.com ،
(٢٠٠٣).

١٣٥- محمد النجار: الغرب والعرب وحقوق الإنسان، (لجنة الدفاع
عن حقوق الإنسان بشبه الجزيرة العربية ، الموقع على
الإنترنت www.cdharb.net ، ٢٠٠٤).

١٣٦- محمد باقر الصدر: الإسلام يفقد الحياة، (لجنة الدفاع عن
حقوق الإنسان بشبه الجزيرة العربية ، مقالة - نت - الموقع
على الإنترنت www.cdharb.net ، ٢٠٠٤).

١٣٧- محمد بن المختار الشنقيطي: الحقوق المدنية في أمريكا بعد
١١ سبتمبر، (الموقع على الإنترنت www.aljazeera.net
http:// ، ٢٠٠٤).

١٣٨- محمد بن سليمان الضبعان: الحافز وعلاقته بالأداء الوظيفي،
(إدارة البحوث- الموقع على الإنترنت -
www.shura.gov.sa/arabicsite ٢٠٠٥).

١٣٩- محمد جواد رضا: العرب في القرن الحادي والعشرين،
(المستقبل العربي ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت
١٩٩٨).

١٤٠- محمد حسن الصائغ: اختيار المعلم وإعداده بالمملكة العربية
السعودية، "رؤية مستقبلية"، (اللقاء الحادي عشر لقادة العمل
التربوي بالمملكة العربية السعودية، الرياض ٢٠٠٣).

١٤١- محمد حسين عسكن: دراسة حول إعداد المعلم، (المؤتمر
القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته- المركز القومي
للبحوث التربوية - القاهرة ، ١٩٩٥).

- ١٤٢- محمد سليمان شعلان: "تحو النهوض بالتعليم الابتدائي" -
إعداد معلم المرحلة الابتدائية، (صحيفة التربية، العدد الثالث،
١٩٧٠).
- ١٤٣- محمد عبد القادر حاتم: استراتيجية التربية العربية لنشر
التعليم الأساسي في الدول العربية، (مكتبة النهضة المصرية،
القاهرة، ١٩٨٣).
- ١٤٤- محمد فالحى: صناعة العقل في عصر الشاشة، دور وسائل
الاتصال الإلكتروني في المجتمع المعاصر، (دار
الثقافة للنشر والتوزيع- عمان، ٢٠٠٣).
- ١٤٥- محمد متولى غنيمه: سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي ،
(الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ١٩٩٨ ،).
- ١٤٦- محمد متولى غنيمه: القيمة الاقتصادية للتعليم في الوطن
العربي "دراسات وبحوث" في سياسات وبرامج إعداد المعلم
العربي، (الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ١٩٩٨).
- ١٤٧- محمد منير مرسي: الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها ،
(عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٨٤م).
- ١٤٨- محمد نعمان جلال: العالم العربي عند مفترق الطرق، (سلسلة
اقرأ - ثقافية شهرية- دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٩٩).
- ١٤٩- محمد يوسف أبو ملوح: التنمية البشرية ودور التربية
والشباب فيها، (مركز القطان للبحث والتطوير التربوى،
غزة، ٢٠٠٥).
- ١٥٠- مراد وهبه: فلسفة الإبداع ، (القاهرة ، دار العالم الثالث،
١٩٩٦).

- ١٥١- محمد أحمد ناصف: التجربة الألمانية "دراسات فى نظم التعليم"، (مكتبة النهضة المصرية، ط ١ ، القاهرة، ٢٠٠٢).
- ١٥٢- محمد عبد الفتاح عسقول: إعداد المهنى للمعلم فى كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة الواقع والتحديات نموذج مقترح، (مؤتمر التربية فى فلسطين ، كلية التربية الحكومية، غزة، ١٩٩٧).
- ١٥٣- محمد عبد الرحمن طوالة: إعداد وتأهيل معلمى الحاسوب فى الأردن وفق مدخل النظم. (المؤتمر العلمى الثانى "السدور المتغير للمعلم العربى فى مجتمع الغد" كتاب المؤتمر (م ٢) جامعة أسيوط أبريل ٢٠٠٠).
- ١٥٤- مسعد محمد زياد: الإشراف التربوى بين الأمس واليوم، مؤسسة جيل سوفت المحدودة، المملكة العربية السعودية، الرياض، ٢٠٠٦.
- ١٥٥- محمد عوض الترتورى: الإشراف التربوى، (مجلة المعلم، الأردن ، عمان العدد ١٥، ٢٦/٥/٢٠٠٦).
- ١٥٦- محمود خليل أبو دف : صيغة مقترحة لتكوين المعلم العربى على أعتاب القرن الحادى والعشرين، (المؤتمر العلمى الثانى "الدور المتغير للمعلم العربى فى مجتمع الغد" كتاب المؤتمر (م ٢) جامعة أسيوط أبريل ٢٠٠٠).
- ١٥٧- محمود أحمد شوقى، محمد ممالك سعيد: تربية المعلم للقرن الحادى والعشرين، (مكتبة العبيكان، الرياض ١٩٩٥).
- ١٥٨- مرتضى معاش: المعلوماتية مواجهة تاريخية جديدة، (النبأ -العدد ٥٠ - أكتوبر ٢٠٠٠).

- ١٥٩- معتر الخطيب: الأسرة من منظور إسلامي، (الشبكة الإسلامية الموقع على الإنترنت www.islamic.net).
- ١٦٠- منظمة الأمم المتحدة: مؤتمر القمة العالمي للتنمية الاجتماعية: تحقيق التنمية الاجتماعية للجميع في ظل عالم يتحول إلى العولمة، (جنيف، سويسرا، الفترة من ٢٦ - ٣٠ يونيو ٢٠٠٠م).
- ١٦١- منى محمد سليمان: الكفاية الداخلية لشعبة التعليم الابتدائي لجامعة المنصورة، (رسالة ماجستير " غير منشورة "، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، ٢٠٠٠).
- ١٦٢- مهدي محمود سالم: الأهداف السلوكية، (مكتبة العبيكان ، الرياض ، ١٩٩٧).
- ١٦٣- موسى راغب: الهدف الغائي للاستراتيجية الأمريكية في المنطقة، (شبكة المعلومات العربية " محيط" الموقع على الإنترنت <http://www.waarabah.com> ، يناير ٢٠٠٤).
- ١٦٤- نادر الفرجاني: رفعة العرب في صلاح الحكم في البلدان العربية، (مركز "المشكاة" للبحث، القاهرة - الموقع على الإنترنت: www.Almishkat.org فبراير ٢٠٠٠).
- ١٦٥- نادر فرجاني: رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي، (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، المشكاة ، ١٩٩٨م).
- ١٦٦- نادي كمال عزيز: الإنترنت وعولمة التعليم وتطويره، (مجلة التربية، العدد ١٣٣ - قطر، ٢٠٠١).

١٦٧-نادية حسن السيد: التخطيط لبعض برامج كليات التربية المصرية، (رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، فرع بنها، جامعة الزقازيق ، ١٩٩٣).

١٦٨-ناصر بن فهد العقيل: استثمار المختبرات التعليمية، (الإدارة العامة لتقنيات التعليم، المملكة السعودية، الطائف، ٢٠٠٦).

١٦٩-ناصر بن عبد الله الأسمرى: فاعلية أسلوب تبادل زيارات الصفة بين المعلمين في تنمية خبراتهم من وجهة نظر المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة، (الإدارة العامة للتربية والتعليم، المملكة العربية السعودية، الرياض، ٢٠٠٥).

١٧٠-نبيل الفيومي: التعلم الإلكتروني في الأردن: خيار استراتيجي لتحقيق الرؤية الوطنية، التحديات، الإجازات، وآفاق المستقبل، (ورقة عمل مقدمة إلى الندوة الإقليمية حول توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم، والتعلم عن بعد، دمشق، ١٥ / ٧ / ٢٠٠٣ م).

١٧١-نشوى الديب، و ريهام سعيد: سيناريوهات المستقبل، " دراسة علمية لمننديات العالم الثالث"(العربي - جريدة الحزب العربي الديموقراطى الناصرى العدد -٢٢، إبريل، ٢٠٠٥).

١٧٢-نعائم سعد زغول: التكامل العربى بين الحلم والواقع،(مجلس الوزراء مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، القاهرة، ٢٠٠١).

١٧٣- هاشم بكر حريري و عبد الحكيم موسى مبارك : "دراسة
استطلاعية لتحديد مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين
المتخرجين حسب النظام المتكامل والنظام المتتابعي في مدن
مكة المكرمة - جدة - الطائف"، (الكتاب العلمي : المؤتمر
الثاني لإعداد معلم التعليم العام في المملكة العربية
السعودية ، جامعة أم القرى، إبريل، ١٩٩٣).

١٧٤- هاني إبراهيم: أهمية الوسائل التعليمية وقواعد
استخدامها، (الموقع على الإنترنت
<http://www.taleemsa.gov> ٢٠٠٤).

١٧٥- هبة نصار: قراءات في الغلام وسنينه، (مجلة المصور ٢٣
يناير، ٢٠٠٤).

١٧٦- وزارة التأمينات والشؤون الاجتماعية: تشريعات اجتماعية ،
(منشور لقوانين'عاملين المدنيين بالدولة الصادر بالقانون رقم
٤٧ لسنة ١٩٧٨ وتعديلاته).

١٧٧- وزارة التربية والتعليم: القرار الوزاري رقم (١٤٠٨) في ٢٨
٨ / ١٩٩٣ بشأن لائحة كليات التربية النوعية، (القاهرة،
١٩٩٣).

١٧٨- وزارة التربية والتعليم: القرار الوزاري رقم (٢٤) في ٤ /
٢ / ١٩٨٨ بشأن طبيعة دور المعلمين والمعلمات، (القاهرة،
١٩٨٨).

١٧٩- وزارة التربية والتعليم، البنك الدولي، الاتحاد الأوربي،
وحدة التخطيط والمتابعة ، برنامج تحسين التدريس دليل
التدريب داخل المدرسة، (القاهرة ٢٠٠٢م).

١٨٠- وهيب سمعان: " تطور اعداد معلمي المرحلة الأولى في
التعليم المصري"، (صحيفة التربية، العدد الرابع، ١٩٦١).

١٨١- يحيى عبد المبدى: مفهوم الإرهاب بين الأصل والتطبيق،
(مجلة الإصلاح - العدد ٤٤٦ - ١٥ - ١ - ٢٠٠٢م).

١٨٢- ياسر مصطفى الجندى : رؤية طلاب كلية التربية لفلسفة
تكوين المعلم في ضوء تحديات القرن الحادى والعشرين "
دراسة أنثوجرافية" مجلة كلية التربية-بها- مايو ١٩٩٩).

١٨٣- ياسر مصطفى الجندى و السيد محمد عبد الله : فلسفة تكوين
معلم المبدعين في ضوء تغيرات العصر "رؤية تربوية"
(المؤتمر العلمى السنوى بكلية التربية بدمياط " التعليم
والمجتمع" الفترة من ٢٤ / ٢٥ / ٦ / ٢٠٠٣م).

١٨٤- ياسر مصطفى الجندى: رؤية طلاب كلية التربية لفلسفة
تكوين المعلم في ضوء تحيات القرن الحادى والعشرين
"دراسة أنثوجرافية"، (مجلة كلية التربية بها، العدد ١٩، مايو
٢٠٠١).

١٨٥- يوسف زيدان: جدلية الدين والعنف والسياسة، (الموقع على
الإنترنت - www.ziedan.com/research ٢٢ مايو -
٢٠٠٥).

- 1- Alastair Smith: Evaluation of information sources,
(Information Quality WWW Virtual Library, 2005).
- 2- Alex, K . Johannes B.& Tom S; Panel Discussion
Hybrid/Blended Learning: Advantages, Challenges,
Design, and Future Directions, (Proceedings of the
2006 Informing Science and IT Education Joint
Conference, Salford, UK – June 25-28, 2006).
- 3- Andrew Trotter: Preparing Teachers for the Digital
Age. (technology counts 99. September 23, Vol. 19, N.
4, 1999).
- 4- Anne Murphy; Teacher recruitment Mission and
vision "Paraprofessional Teacher Development
Center" ,(California state university, Fresno Ed201,
2001).
- 5- Arthur Kroker & Michael A. Weinstein; The Theory of
the Virtual Class "Not a wired culture, but a culture
that is wired shut" (<http://www.rochester.edu/College>,
2001).
- 6- B. Montesquieu; the Spirit of the Laws, (London, Tra.
By T. Nugent George Bell & Sons, 1878).

- 7- Botham, Ron & Bob Downs :Industrial Clusters,
(Scotland's Route to Economic Success, 1999).
- 8- Botham, Ron and Bob Downs;Industrial Clusters,
(Scotland's Route to Economic Success ,1999).
- 9- Brophy , M & Dudley , B; patterns of distance teaching in teacher education ,(Journal of education for teaching Vol 8 No ,2 ,1982).
- 10- C. N. Shankar Rao: Introduction To Sociology,
(New Delhi, Ram Nagar, 1995,).
- 11- Carl D Glickman; Leadership for Learning How to help teachers succeed, (Published in Professional Educator Volume 1: Number 1: October 2002).
- 12- CATE.: Standards for professional development schools.(USA. Broadbent, F, 2001).
- 13- Colin Lacey & Angela Jacklin; Training teachers for a small island system, (international journal of educational development 1999).
- 14- Crossly, M & Bray, M: Prospects and practice in developing countries (Journal of Education for teaching. Vol 11 No, 2, 1984).
- 15- Dacus, M.: Giving voice to first year teachers about their preparation for multicultural

- diversity (Doctoral dissertation, University of Nebraska, 1995, Dissertation Abstracts International, 1995).
- 16- Dadour, EL.; The role of University Curriculum in Building Self – Esteem and Encouraging Risk – taking of Egyptian English Prospective Teachers: (A Teacher Development Perspective, Education. Cairo, College of Education ,AL Azhar University, 1999).
 - 17- David F. Labaree; The Trouble with Ed Schools, "Training Teachers Is It a Lost Cause?". (Yale University Press, 2004).
 - 18- David L; Litt University; Making a Difference Through Teacher Education. A Paper Presented in : (Teacher Education Conference , Birmingham , Alabama. October, 2002).
 - 19- Eisenberg, M. E. & Johnson, D: Computer Skills for Information Problem-Solving: Learning and Teaching Technology in Context. (ERIC Digest Syracuse University, NY. 1996).

- 20- Faure, E ;, Learning to be, The World of education today and tomorrow, (Parts Unesco , Paris 1974).
- 21- Forlenza-Bailey,; A Professional commitment: "A qualitative analysis of collaboration, inquiry, and reflective practice" (Doctoral dissertation, University of Connecticut, 1996, Dissertation Abstracts International, 1996).
- 22- Frank. J. Heller, M; Net School of Maine: "A Resource Model for Local and Regional Home Education Groups." (www.netschoolofmaine.com, 2005).
- 23- Goode, & Pfohl; Social Disorganization and Control Theories. (URL :<http://www.umsl.edu/~rkeel/200/socdisor.html> - 2004).
- 24- Goyce, B., Wolf, J. & Calhoun,: The Self-renewing school.(ASCD. Glickman, C E. 1993).
- 25- Gredler, M. E.; Learning and Instruction: Theory into Practice (the Edition, Upper Saddle River, NJ, Pearson Education, 2005).

- 26- Hassan AL-Atrash And Tarik Yousef; Intra- Arab tread ; is it too little, (imf working paper, imf, jan.2000).
- 27- Hornung, Claire, S. & Bronack, Steve; Preparing Technology Based Teachers, (Tech Trends, 44, 2000).
- 28- International Labour Organization (ILO): Statistical Profile of the Teaching Profession by Maria Teresa Siniscalco, (RR Approved by KM/MC, 4 February 2005).
- 29- Jacques Dupâquier; La violence en milieu scolaire, (Paris Presses Universitaire de France, Première edition, 1999).
- 30- James, M. Henslin; Sociology “ a Down-to -Earth approach ” (Allen and Bacon -Boston London. 1995,).
- 31- James, M. Henslin; Sociology “ a Down-to -Earth approach ” (Allen and Bacon -Boston London. 1995,).
- 32- Jerald G. Schutte; Virtual Teaching in Higher Education: The New Intellectual Superhighway or Just Another Traffic Jam, (California State

- University, Northridge- email- jschutte@csun.edu , 2005).
- 33- Johnson , H ; **Sociology**, (London ,Rout ledge and kegan Paul, 1961,).
 - 34- Jonassen, D, & Wilson, B; **Learning with Technology**, (A Constructivist Perspective. Prentce Hall Inc., NJ.2001)
 - 35- Josef, Pieper: **Leisure: The Basis of Culture**, (St. Augustine's Press, 1998).
 - 36- Kleiman, Glenn. M; **Myths and Realities about Technology in k-12 Schools**. (WWW.edu.org/LNT/NEWS/ISSE1feature1, 2003).
 - 37- Kramer, P; **The role of the university in meeting the needs of first year teachers** (Doctoral dissertation, Lehigh University, 1994, Dissertation Abstracts International, 1994).
 - 38- Kramer, P: The role of the university in meeting the needs of first year teachers (Doctoral, dissertation, Lehigh University, Dissertation Abstracts International, 07A, 1994).
 - 39- leedy.p: **Educational Research "planning and design"**, (London , macmillan Pub.1984).

- 40- Linda Dobson; When the School Doors Close: A Midsummer Night's Dream, (All Rights Reserved. ldobson@aldus.northnet.org-2005).
- 41- Mark, B, Solter; Barbarians & Civilization, in international relations,(plato, press, London. 2002).
- 42- Max Gafman; The internet economy indicator, (Low Airfare.com, Online Travel Agent, 2001).
- 43- McNally, P; A study of the mentor team program in elementary preservice field experiences and its impact on the socialization of teachers (Doctoral dissertation, University of Oregon, - 1990, Dissertation Abstracts International, 1990).
- 44- Mervat Tallawy; World Summit on the Information Society, (Under-Secretary-General ESCWA Executive Secretary Geneva, Thursday 11 December 2003).
- 45- Nigel Rodley; To Loose The Bands Of Wickedness, International Intervention in Defence of Human Rights, (ed. Brassey,s 1992).

- 46- Novak, J. D. & Gowin, D. B: Learning How to Learn;(Cambridge University Press, Cambridge, 1984).
- 47- Olli Luukkainen; European trends in anticipation of teacher training needs, (Layout: Layout Studio Oy/Marke Eteläaho ISBN 952-13-0855-9, 2000).
- 48- Organization for Economic Cooperation and Development, (Center Studies – Science and Technology Indicators, 2000).
- 49- Paul, Schafer; Culture and Cultures "key Learning Requirements for the Future", (All Rights Reserved. Patrick 129 @ AOL .com 2000).
- 50- Presented in: (Teacher Education Conference :
Birmingham ,Alabama. October, 2002)
- 51- Pristor, V & Others; Teacher Education Alliance."
A Model Teacher Preparation Program for the 21st"Century. Education,(the Journal of State Government ,summer issue, 2002).
- 52- Pristor, V. and others: Teacher Education Alliance:" A Model Teacher Preparation

Program for the 21st Century. Education",
(Colorado State University-Pueblo, 122, 2002).

- 53- Ramey, Linda K, & Cole, Donnaj; Applying Best Practices to Preparation of Future Education Using Exemplary Field E Experiences, (Paper Presented at the Annual Meeting of the Association of Teacher Educators Chicago IL Feb 13-17, 1999).
- 54- Rashid Abdulkareem,: he Characteristics of the Effective Staff Development Programs, institutional
Report on Renaissance Activities 1998).
- 55- Ricardal Garacia: Education for cultural pluralism, global roots.(Stew. Bloomington. Indiana.1981).
- 56- Rodgers Nkhuwa : The Influence of Globalization on the faith life of adolescents, (study supervisors: dr rian prins and dr k. th august, 2003/2004).
- 57- Rodman. B.Webb et al; Schooling and society,
(N.Y. Macmillan publishing, Company, 2 nd Edition,1989).
- 58- Ron Miller; Some Thoughts on Learning Communities and "Virtual Realities" (WWW. milleron@together.net, 2004).
- 59- Samuel Huntington,; The West and the Rest,
(Pro-spect, February 1997).

- 60- Schmidt, R : **The instructional technology support**
Canter at MTSU :Integration technology, (U.S.A
Maryland, 1996).
- 61- Sergiovanni, T.J. & Starratt, R.J ; **Supervision:**
Human perspectives.(2d ed. New york, McGraw-
Hill ook Co. 1979).
- 62- Shaner, J; **Perceptions of the first year teacher:"A**
comparative study of the induction program"
(Doctoral dissertation, Temple University, 1989,
Dissertation Abstracts International, 1989).
- 63- Shattuck, J; **Overview of the 1997 Human Rights**
Report, (US State Department Web Site, 30
January, 1998).
- 64- Shoffner, Mary B; **Using a Resource- Based**
Learning Environment to Faster Self- Directed
learning in Pre-Service Teachers.(Annual Meeting
Of the AECT, Long Beach, CA. 2000).
- 65- Stanley, Cohen; **The sociology of social control,**
(Robert O. Keel rok@umsl.edu. 2004).
- 66- Stephen, B. Louis, S; **The Virtual Learning Center,"**
Distance education begins here"(www.thevlc.com,
2005).

- 67- Sue Marshall.& Rob Beck: Interactive learning exhibits:" Designs for building teacher and student capacity", (UC Irvine, Department of Education, NECC San Antonio, 2002).
- 68- Taylor, R; The Computer in the School: (Tutor, Toll, Tutee, New York: Teacher College Press, 1988).
- 69- The Ministry of Education and IELP 11,; Standard Awareness Raising, The Pharos Project. (Cairo,Egypt, 2003).
- 70- Transparency International Secretariat: Corruption Perceptions Index – CPI,(Embargoed until 08.30 GMT, 7 October 2003).
- 71- Trilling, B & Hood, P; Learning Technology and Education Reform in the Knowledge Age. (Educational Technology. 39(3), 1999).
- 72- UN; The Copenhagen Declaration and Programme of Action; World Summit for Social Development,(New York, August6-12 March 1995).

- 73- UNDP; Public Sector Management, Governance, and Sustainable Human Development: A Discussion Paper;(New York, January. 1997).
- 74- United Nations system: Social and human rights questions: Permanent Forum on Indigenous ssues.(New York, 28 June-23 July 2002).
- 75- University, 1999).
- 76- US State Department; The 1997 Human Rights Report; Country Reports for Egypt, Tunisia, Algeria and Morocco,(US State Department Web Site, visited on 9 February,1999).
- 77- Vaill, P. B.; Learning as a Way of Being, (San Francisco, CA Jossey-Blass Inc, 1996).
- 78- World Bank,; Financing education in developing countries ,(world Bank publication, 1986).
- 79- Yelon, Stephen, J.; Powerful Principles of Instruction. (Longman Pub. NY.1996).

الفهرس
أولاً : فهرس الموضوعات

رقم الصفحة	الموضوع
٥	القصل الأول الإطار العام للدراسة
٧	المقدمة وأهمية الدراسة.....
١١	مشكلة الدراسة.....
١٣	هدف الدراسة.....
١٣	منهج الدراسة.....
١٤	حدود الدراسة.....
١٤	مصطلحات الدراسة.....
١٦	الدراسات السابقة.....
٢٣	تعقيب على الدراسات السابقة.....
٢٤	مكان الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.....
٢٥	مخطط الدراسة.....
٢٧	القصل الثاني واقع إعداد المعلم لمرحلة التعليم ما قبل الجامعى.
٢٩	المقدمة.....
٣٢	أولاً:- فلسفة إعداد المعلم.....
٣٤	ثانياً:- تاريخ إعداد المعلم.....

رقم الصفحة	الموضوع
٥٢	ثالثاً:- بتواب إعداد المعلم
٥٤	رابعاً:- سياسة التوظيف في مهنة التدريس
٥٩	خامساً:- الصعوبات التي تواجه المعلم غير التربوي.....
	سادساً:- جهود الوزارة للنهوض بالمستوى المهني للمعلم
٨٠	أثناء الخدمة.....
	الفصل الثالث
١٠٥	أدواراً جديدة للمعلم تفرضها المتغيرات العالمية والمحلية المعاصرة.
١٠٧	مقدمة.....
١١١	أولاً:- المتغيرات العالمية المعاصرة.....
١٤٢	ثانياً: المتغيرات المحلية.....
	ثالثاً:- الأدوار الجديدة للمعلم في ضوء المتغيرات
١٤٨	المعاصرة.....
	رابعاً:- المعوقات الاجتماعية التي تؤثر في النمو المهني
١٥٥	للمعلم
	الفصل الرابع
٢٠٧	المتطلبات التربوية لبناء المعلم غير المؤهل تربوياً.
٢٠٩	مقدمة.....
	أولاً:- المتطلبات الاجتماعية اللازمة للنمو المهني
٢١٢	للمعلم

رقم الصفحة	الموضوع
٢٣٥	ثانياً:- المتطلبات التربوية لبناء المعلم غير المؤهل تربوياً.
٢٩٥	الفصل الخامس تصور مقترح لمركز تدريب لامركزي لإعداد المعلم غير التربوي
٢٩٧	مقدمة
٢٩٩	أولاً :- الأهداف العامة لبناء المعلم غير المؤهل.
٣٠١	ثانياً :- تصور لإنشاء مركز تدريب لامركزي لإعداد المعلم غير التربوي.....
٣١٢	ثالثاً:- أدوار جديدة للإشراف التربوي بالمدرسة.....
٣٣٠	رابعاً:- المقترحات والتوصيات.....
٣٣٩	استمارات مصممة لقياس البعد الاقتصادي والاجتماعي للمعلم
٣٤٥	المراجع
٣٨٣	الفهرس

ثانياً: فهرس الجداول.

رقم الصفحة	جداول	رقم
١٣٥	استعمال شبكة الإنترنت منتصف عام ٢٠٠١م.....	١-
١٧١	يوضح معدل أجور العاملين بالدولة بمختلف الدرجات.....	٢-
٣٤١	متوسط الاستهلاك الحقيقي لأسر المعلمين شهرياً.....	٣-
٣٤٢	الفارق بين متوسط الاستهلاك الحقيقي و الدخل الشهري للمعلمين...	٤-
٣٤٢	مدى اعتماد المعلم على العائلة عند الزواج.....	٥-
٣٤٣	حجم مشكلة السكن بالنسبة للمعلم.....	٦-
٣٤٣	الحالة الصحية بالنسبة للمعلم.....	٧-
٣٤٤	استغلال وقت الفراغ بالنسبة للمعلم.....	٨-

ثالثاً : فهرس الأشكال.

رقم	الشكل	الصفحة
١-	العلاقة بين مكونات منظومة التدريب.....	٩٥
٢-	عناصر تحديد الاحتياجات التدريبية.....	٩٧
٣-	شروط إعداد المادة التدريبية.....	١٠١
٤-	أساليب التدريب.....	١٠٢
٥-	البناء الاجتماعي.....	١٠٣
٦-	تمثيل مبسط لنسق الضبط الاجتماعي.....	١٨٩
٧-	منظومة العلاقة بين المعلم والمجتمع..... ^١	٢١٢
٨-	منظومة تمثل الأجر المقترح للمعلم ومدى وفائها لمتطلباته شهرياً...	٢١٧
٩-	البنية التحتية وعلاقتها ببرنامج إعداد المعلم.....	٢٣٧
١٠-	مكونات مركز الإعداد المقترح لإعداد المعلم غير المؤهل.....	٢٦٠
١١-	واجهة برنامج منسق النصوص (Microsoft word).....	٢٧٠
١٢-	واجهة برنامج عرض الشرائح (Microsoft poer point).....	٢٧١
١٣-	واجهة برنامج الجداول الإلكترونية (Microsoft Exel).....	٢٧١
١٤-	واجهة برنامج صناعة الأفلام التعليمية (Adobe Premiere).....	٢٤٢
١٥-	شبكة اتصال بين مركز التدريب والمراكز الفرعية والمدارس....	٢٧٦
١٦-	أسلوب المحاضرة الافتراضية (بالصوت والصورة).....	٢٨٥
١٧-	تصور مقترح لمركز التدريب والتأهيل اللامركزي.....	٣٠٢

المقومات التربوية لتأهيل المعلمين غير التربويين

رقم الإيداع	٢٠١٣/٧٧٤٩ :
الترقيم الدولي	I.S.B.N :
	978-977-212-220-2

