الفصـــل الرابـــع

إعداد المعلميـــن

تمهيـــــد :

يشكل المعلمون فى أى نظام تعليمى أكبر عنصر فى المدخلات التعليمية من حيث التكلفة ، وأكبرها بعد التلاميذ من حيث العدد . ونظرا لأهمية المعلم من ناحية وتزايد الطلب عليه من ناحية أخرى فقد أصبح المعلم سلعة هامة فى ميدان العرض والطلب . وقد ساعدت الزيادة الهائلة المستمرة فى الطلب الإجتماعى على التعليم على خلق حاجة متزايدة باستمرار إلى أعداد كبيرة من المعلمين . وبرز إلى جانب هذا الإتجاه ضرورة العناية بنوعية المعلم والإهتمام برفع مستواه . وإنعكس هذا الإتجاه فى زيادة العناية بإعداد المعلمين قبل الخدمة وتحسين مستوى أدائهم عن طريق برامج التدريب فى أثناء الخدمة . ويرتبط بتحسين نوعية المعلم العمل أيضا على تحسين أوضاعه الإقتصادية والإجتماعية . وعلى الرغم من الصعوبات الكثيرة التى تحول دون ذلك فإن الدول المختلفة تسعى جاهدة إلى العمل على تحقيق ذلك فى حدود إمكانياتها المتاحة . وقد تطورت النظرة إلى إعداد المعلمين تطورا كبيرا فى السنوات الأخيرة وبرزت بعض الإتجاهات الرئيسية فى إعداد المعلم من أهمها تكامل النظرة فى هذا الإعداد بحيث يراعى فيه جانب الثقافة العامة وجانب الثقافة الخاصة وجانب الثقافة المهنية (*) . وكان هناك صراع دائم بين الإتجاهين التقليديين فى إعداد المعلم : الإتجاه الأول وهو الإتجاه الأكاديمى الذى يهتم بإعداد المعلم أكاديميا وبخاصة فى مادة تخصصه التى يقوم بتدريسها .

(*) لتفصيل الكلام عن هذه الجوانب أنظر : محمد منير مرسى - إدارة وتنظيم التعليم العام : الفصل العاشر .

والإتجاه الثانى هو الإتجاه المهنى الذى يهتم بإعداد المعلم مهنيا وتربويا . وفى حين أن الإتجاه الأول يتغافل تماما أهمية الجانب المهنى فى إعداد المعلم فإن الإتجاه الثانى أكد هذا الجانب على حساب الجانب الأكاديمى . وهو رد فعل طبيعى لما يحدث عادة فى حركات التطوير التعليمى بصفة عامة ، إلا أنه سرعان ما يتزن الإتجاهان فى حل وسط . وهو ما يحدث بالفعل الآن إذ نجد أن الإتجاه الحديث يقوم على أساس المزج بين الإتجاهين على أساس أن كلا النوعين من الإعداد له أهميته بالنسبة للمعلم .

والإتجاه الأكاديمى من أقدم الإتجاهات . ففى العالم القديم كان أهم مؤهل للمعلم هو إجادته أو معرفته للمادة التى يدرسها . وقديما عندما كانت معرفة القراءة والكتابة مقصورة على رجال الدين كان القساوسة أنفسهم هم المعلمون . والواقع أن المعلم القسيس أو الكاهن هو من أقدم المعلمين . وكانت معرفته تمتد إلى ميادين كثيرة تشمل الموت والحياة ، والنجوم والأفلاك وحركتها ، والنار والماء والهواء والفصول الأربعة والمواسم والأعياد والأمور الإجتماعية وأمزجة الناس وطبائعهم . وكان يعتقد أن هذا النوع من المعلمين يحظى بالوحى والإلهام الربانى وأنه على إتصال بقوة فوق عضوية غير عادية قادرة على أن تنقل إلى الأفراد المختارين كالأنبياء والرسل مثلا معرفة من نوع فريد . وهكذا كان المعلمون القساوسة أو من رجال الدين يحظون تبعا لذلك بمكانة كبيرة . ولذلك كان يحظى البراهمة أيضا وهم أعلى طبقة فى الهند القديمة دون غيرهم بأن يكونوا قساوسة ومعلمين .

وفى الصين نجد النموذج التقليدى الكونفوشيوسى للمدرس المثالى الذى يجب أن يكون نموذجا للخلق وأسلوب الحياة . وكانت معرفته الخاصة تتمثل فى معرفة الطقوس الدينية والقوانين فى إرتباطها بالمجتمع . وكان يتمتع

بصفات التواضع وكرم النفس وإظهار الشفقة وتقبل مسئولياته والقيام بواجباته.

وعلى نقيض معظم الشعوب القديمة نجد أن المعلمين فى اليونان كانوا من الشعراء لا الكهنة . وشاع عندهم وعند الرومان كذلك إستخدام العبيد كمعلمين مما أدى إلى إنخفاض مستوى المعلم . وربما كان ذلك النواة الأولى لما صاحب مهنة التدريس على مر العصور بصفة عامة من إنخفاض المكانة الإقتصادية والإجتماعية للمعلم .

وقد شهد عصر الإصلاح الدينى فى أوربا بداية الإهتمام بإعداد المعلم . وبدأت الكنيسة تلعب دورا هاما فى هذا السبيل سواء عن طريق تحديد مستويات المعلمين أو عن طريق سلطتها فى منح تصاريح الإشتغال بالمهنة . وشهد هذا العصر إنشاء مدارس للمعلمين تضمن منهجها التدريب العملى على التدريس .

ومن الإتجاهات التقليدية العامة التى نلاحظها فى تطور إعداد المعلمين فى النظم التعليمية المختلفة إختلاف إعداد معلم المرحلة الأولى عن إعداد معلم المرحلة الثانوية ، وفى حين ترك أمر إعداد النوع الأول إلى المعاهد المتوسطة والسلطات التعليمية فإن إعداد النوع الثانى كان مسئولية الجامعات ، ويرجع هذا بالطبع إلى إختلاف النظرة حول أهمية كلا النوعين من التعليم . وكان من أهم التطورات التى حدثت فى السنوات الأخيرة العمل على تساوى إعداد كلا النوعين من المعلمين فى إطار الجامعة .

كذلك تطورت النظرة إلى محتوى برنامج إعداد المعلمين نتيجة للتقدم الكبير فى النظرية التربوية وتطبيقاتها فى الفكر التربوى ونتائج البحوث

السيكولوجية بحيث أصبحت هذه البرامج تتضمن كل هذه الجوانب فى إرتباطها بالتلميذ والعملية التعليمية وكيفية إستفادة المعلم منها فى تحسين عمله ورفع مستوى أدائه وكفاءته . وكذلك برزت العناية بتدريب المعلمين أثناء الخدمة وتعددت أساليب هذا التدريب وتنوعت برامجه .

الإتجاهات العالمية فى إعداد المعلم :

يعتبر إعداد المعلم فى الولايات المتحدة وكل الدول الأوروبية باستثناء إيطاليا جزءا من التعليم العالى . وهو إتجاه يتمشى مع الإتجاه العالمى الحديث فى إعداد المعلم . ويعتبر الحصول على شهادة الدراسة الثانوية العامة الحد الأدنى للإلتحاق . ففى فرنسا على سبيل المثال يشترط للقبول بمعاهد إعداد المعلم للتعليم الإبتدائى (مدارس النورمال) أن يكون الطالب قد أنهى المرحلة الأولى من الدراسة الجامعية (DEUG) . وفى إنجلترا يتم إعداد معلم المرحلة الأولى على مستوى التعليم العالى فى كليات المعلمين . وبعض الدول يجرى إمتحان مسابقة للإلتحاق مثل فرنسا وأسبانيا . وبعض الدول لا يوجد بها أى إمتحانات للقبول وإنما يقتصر فقط على شرط المؤهل الدراسى . وبعض الدول تحدد الحكومة عدد من سيقبلون حسب الإحتياجات كل عام مثل فرنسا وهولندا .

وبالنسبة للقبول بمعاهد إعداد معلم الثانوى يشترط فى كل الدول الأوروبية تقريبا وفى الولايات المتحدة الأمريكية الحصول على مؤهل أكاديمى عال قبل الإلتحاق بالإعداد المهنى . ويكون الإعداد المهنى مزيجا من التدريب العملى فى المدارس والتدريب العلمى فى الكليات والمعاهد . وهناك إتجاه إلى زيادة الوقت المخصص للتدريب العملى فى المدارس وتقليل الوقت المخصص للدراسة بالكليات والمعاهد التربوية . بل إن السياسة الجديدة المعلنة فى

بريطانيا والتى ستطبق إبتداء من سبتمبر ١٩٩٢م تقوم على أن يكون معظم الوقت الذى يقضيه الطالب هو فى التدريب العملى فى المدارس تحت إشراف مدرسين ذوى خبرة . أما الدراسة فى الكليات أو المعاهد العليا لإعداد المعلم فيخصص لها وقت قليل يصل إلى سبعة أسابيع فى السنة .(*) وهذا الوضع يوجه إليه إنتقاد على أنه لا يوفر إعدادا مهنيا جيدا للمعلم . ويجب أن يتوفر فى هذا الإعداد دراسة علوم التربية بمختلف فروعها بصرف النظر عما يثار حول أهمية هذه المواد بالنسبة للممارسة العملية للمعلم ، وبصرف النظر أيضا عما يقال من أنها مغرقة فى النظرية . وليس إعداد المعلم الوحيد فى ذلك . فما يقال عن إعداد المعلم يمكن أن يقال أيضا عن إعداد الطبيب والمهندس وغيرهما من مختلف المهنيين . ويجب أن نتذكر أن المعلم والطبيب والمهندس هم رجال مهنة وليسوا رجال حرفة . لأن المهنة أرقى من الحرفة . وهذا يتطلب رقيا فى الإعداد إذا أردنا للمعلم أن يكون مهنيا بمعنى الكلمة . وتعتبر إيطاليا الدولة الأوروبية الوحيدة التى يقوم فيها إعداد المعلم على أساس التدريب فى أثناء الخدمـــة .

مـــدة الدراســة :

بالنسبة لمعلم المرحلة الأولى يوجد إتجاه فى الدول الأوروبية لإطالة مدة الإعداد . ففى فرنسا تمتد فترة الإعداد من سنتين إلى ثلاث سنوات بمدارس النورمال بعد أن يكون الطالب قد أمضى سنتين من الدراسة بالجامعة كمتطلب أساسى للإلتحاق ببرنامج إعداد المعلم . وفى إنجلترا حسب النظام الحالى ٩٠/ ١٩٩١ تمتد فترة إعداد معلم المرحلة الإبتدائية إلى ثلاث سنوات بكليات المعلمين

(*) إنظر تفصيل الكلام عن النظام الجديد لإعداد المعلم فى الكلام عن التعليم فى إنجلترا .

بعد أن يكون قد أنهى الدراسة الثانوية وفى أمريكا الحد الأدنى للمعلم هو دراسة أربع سنوات فى معهد عال مصحوبا بإعداد مهنى تربوى .

وبالنسبة لإعداد معلم الثانوى تتراوح فترة الإعداد بين ثلاث أو أربع سنوات فى معهد جامعى أو عال متبوعا بدراسة مهنية تربوية . ففى إنجلترا يلتحق الطالب بعد التخرج من الجامعة بمعهد للتربية للدراسة لمدة عام للحصول على مؤهل يماثل الدبلوم العامة فى التربية التى تمنحها كليات التربية فى مصر . وفى أمريكا يخضع المعلمون المبتدئون لبرنامج للإعداد المهنى بعد الحصول على الدرجة الجامعية الأولى . وقد تمتد الدراسة إلى خمس سنوات .

محتوى البرنامج :

هناك نموذجان شائعان لإعداد المعلم : أحدهما يتكون من الإعداد المهنى فقط تقوم به هيئة خاصة خارج العمل كما هو الحال فى ألمانيا وفرنسا بالنسبة لإعداد معلم المرحلة الأولى . وفى هذا النظام يوجد تمييز بين ما هو أكاديمى نظرى أى ما يدرس فى الجامعة وما هو عملى أى ما يقوم به الممارسون فى التطبيق العملى والتربية العملية فى المدارس . وهذا النظام يسمى أحيانا نظام المرحلتين : المرحلة الأكاديمية ثم المرحلة المهنية . ويوجد هذا النظام بالنسبة لمعلم الثانوى فى إنجلترا وأمريكا حيث يخضع الطالب للإعداد المهنى التربوى لمدة عام تقريبا بعد أن يكون قد أنتهى من الدراسة الجامعية . وهو نظام يماثل نظام الإعداد التتابعى لإعداد المعلم فى كليات التربية بالجامعات المصرية .

أما النموذج الثانى فهو النموذج الذى يجمع بين المواد الأكاديمية والمهنية معا . ولهذا النموذج صورتان من البرامج :

أ - البرنامج الكامل أو التكاملى بين المواد الأكاديمية والمهنية وهو نظام

معروف فى كليات التربية فى مصر ومعروف فى بريطانيا فى كليات المعلمين .

ب - البرنامج المتتابع أو التتابعى وفيه يتم الإعداد الأكاديمى فى الجامعة أولا ثم يتابع الطالب الإعداد المهنى فى معهد آخر مستقل خاص بهذا الإعداد وهو عادة لمعلمى الثانوى . وهذا البرنامج معروف فى كليات التربية بمصر ومعمول به فى بريطانيا وأمريكا وفرنسا وغيرها من الدول الأوروبيـــــــة .

وكل معلمى المرحلة الأولى فى كل الدول الأوروبية وأمريكا هم معلمو فصل يقومون بتدريس عدد كبير من المقررات . وفى بعض الدول يقوم المعلمون بتدريس كل المقررات . وفى بعض الدول يقوم المعلمون بتدريس كل المقررات بما فيها مقررات خاصة كالموسيقى والتربية الجسمية والفنون والحرف . وفى بعض الدول يقوم معلمون متخصصون بتدريس هذه المقررات الخاصة . ويثار هنا تساؤل يدور حول مدى كفاءة المعلم فى تدريس هذا المدى الواسع من المقررات . وهل يحتاج التعليم الأولى أو الإبتدائى إلى مستوى معين من الكفاءة فى تدريس مواده أم لا ؟ .

وبالنسبة لمعلم المعوقين أو التربية الخاصة أنشأت بعض الدول الأوروبية مدارس خاصة موجهة بصفة أساسية إلى مختلف أنواع الإعاقة عند الأطفال فيها معلمون مدربون خصيصا لهذا النوع من التعليم . ويتم تدريب المعلم فى هذه المدارس بتدريبه تدريبا إضافيا بعد إعداده العام . ويكون تدريبه لمدة سنتين أو ثلاث على أساس غير التفرغ للدراسة . وهو نظام متبع فى هولندا . بيد أن معظم الدول الأوروبية تنهج إلى الأخذ بنظام التكامل بين برنامج الإعداد العام للمعلم وبرنامج الإعداد الخاص للمعاقين أو التربية الخاصة ، ودمج البرنامجين معا فى برنامج واحد لإعداد معلم المرحلة الأولى .

برنامج الإعداد المهنى :

تتضمن كل برامج إعداد المعلم المهنية ثلاثة مكونات رئيسية فى مختلف دول العالم المعاصر · هى :

أ - الأساس النظرى التربوى :

وهو أساس موجود فى كل مناهج إعداد المعلم يهدف إلى تكوين قاعدة علمية رصينة للمعلم بإعتباره رجل مهنة · وتتكون هذه القاعدة من مواد فى علوم التربية وعلم النفس مثل تاريخ التربية وفلسفتها وإجتماعياتها وعلم نفس الطفل وسيكولوجية التعلم · وفى بعض الدول يدرس الطالب هذه المقررات دراسة منتظمة كما فى فرنسا وبريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية وأسبانيا وألمانيا ومصر والبلاد العربية · وفى بعض الدول تدمج هذه الموضوعات فى صورة تهدف إلى تحقيق الفائدة العملية من ورائها · وهذا يعنى أنها لا تدرس بصورة منتظمة وإنما تقدم فى صورة مختارة بحيث تدرس منها الأجزاء التى لها صلة مباشرة بالمعلم كما أنها تدرس فى علاقتها بالخبرة العملية كما فى هولندا · وفى كثير من الدول يثار عادة نقاش حول قيمة المواد النظرية ومدى أهمية دراستها دراسة منتظمة ومدى جدواها وفائدتها للمعلم ·

وهناك إتجاه لتوثيق العلاقة بين معاهد إعداد المعلم والمدارس التى سيعمل بها فيما بعد · هذه العلاقة مهمة فى تنمية وتطوير برنامج جيد لإعداد المعلم يقوم على أساس الممارسة والتطبيق العملى · وفى هذه الحالة يشارك الممارسون التربوين بصورة كبيرة فى وضع مناهج إعداد المعلم وتقويم معلمى المستقبل وتحديد مستوى تأهيلهم · وهذا يكون عادة على حساب النظرية التربوية · لأن الممارسين التربويين ينظرون إلى

النظرية التربوية أو الأساس النظرى على أنه عديم الجدوى بالنسبة للممارسة العملية اليومية فى المدارس . ولكن يمكن الرد على ذلك بأن الأساس النظرى مهم للتطبيق والممارسة العملية لأنه لا يوجد تطبيق أو ممارسة بدون إطار فكرى . وهذا النظام يوجد فى هولندا والسويد والدانمـــــرك .

ب - أساس التوجه المهنى العام :

هناك توجهات مهنية عامة مختلفة بين برامج إعداد المعلم من أهمها :

- برنامج المعلم الموجه نحو الطفل : وفيه يكون التركيز على فهم المعلم للطفل وجوانب شخصيته .
- برنامج المعلم الموجه نحو المنهج : وفيه يكون التركيز على إجادة المعلم معرفة المنهج المدرسى .
- برنامج المعلم الموجه تكنوقراطيا : وفيه يكون التركيز على إجادة المعلم لمهارات التدريس والتعليم .
- برنامج المعلم الموجه إجتماعيا : وفيه يكون التركيز على إجادة المعلم للحياة الإجتماعية بجوانبها المختلفة .
- برنامج المعلم المتعدد أو المتنوع : وفيه يكون التركيز على إجادة المعلم كل الجوانب السابقة حتى يكون المعلم متكاملا .

حـ - التربية العملية بالمدارس :

وهى تقوم على فكرة التعلم خطوة خطوة تحت إشراف ذوى الخبرة من المعلمين . وتعتبر التربية العملية جزءا هاما لا ينفصل عن برنامج إعداد المعلم .

الرقابة على المناهج والمؤهلات :

بالنسبة للرقابة على مناهة إعداد المعلم ومؤهلات المعلمين هناك نظامان رئيسيان معروفان فى دول العالم المعاصر . أحدهما نظام مركزى فيه تقوم الحكومة أو السلطات التعليمية المركزية بتحديد المناهج الدراسية ووضع الإمتحانات وتحديد مستوياتها وهذا النظام معروف فى فرنسا وألمانيا وإيطاليا وروسيا . ويتزايد الأخذ بهذا النظام فى بريطانيا فى ظل السياسة التعليمية الجديدة . ثانيهما : نظام لا مركزى تتوفر فه الحرية لمعاهد إعداد المعلمين فى إطار خطوط عامة موجهة تضعها الحكومة . وهكذا تتوفر الحرية لمعاهد إعداد المعلمين فى تطبيق المناهج وإختيار المقررات كما هو الحال فى هولندا والسويد .وفى بريطانيا حيث يتجه النظام إلى المركزية إلى حد كبير يكون تحديد مناهج ومؤهلات المعلمين مسئولية مشتركة بين الحكومة وبين المعاهد . ويجب أن يتم إعتماد البرنامج التعليمى والتصديق عليه إما من إحدى الجامعات أو من المجلس القومى للإجازات الأكاديمية القومية (CNAA) The Council of National Academic Awards . وتمنح مؤهلات المعلمين بناء على موافقة ممتحن مستقل تعينه الجامعة أو المجلس القومى للإجازات الأكاديمية القومية . وفى السنوات الأخيرة بدأ نفوذ الحكومة البريطانية يتزايد على محتوى مناهج إعداد المعلمين وإمتحانات تأهيلهم وذلك من خلال ما يعرف بمجلس التصديق على إعداد المعلم (CATE) Council for The Accreditation of Teacher Education الذى أنشئ سنة ١٩٨٤م . ومثل هذا النظام موجود أيضا فى الولايات المتحدة الأمريكية إذ توجد هيئات لإعتماد برامج إعداد المعلم وتأهيله والتصديق عليها .

إعداد المعلم فى الولايات المتحدة الأمريكية :

تطور إعداد المعلم :

كانت الكنيسة هى التى تتولى شئون التعليم فى أمريكا قبل الإستقلال وكان القساوسة ورجال الدين هم الذين يقومون بالتدريس كمعلمين وربما كان ذلك السبب وراء النظرة إلى المعلم على أنه يتصف بالأخلاق الكريمة .

وحتى نهاية الربع الأخير من القرن ١٩ لم يكن ينظر إلى التدريس على أنه مهنة تتطلب الإعداد السابق شأنها شأن غيرها من المهن . وكانت الفكرة السائدة هى أن من لديه إلمام بالمادة الدراسية يستطيع أن يقوم بتدريسها . ومع إنخفاض الأجور التى كانت تدفع للمدرسين آنذاك فإنه لم يكن يقبل على المهنة الأذكياء وذوو الحظ الكبير من التعليم . ومن هنا كان من الطبيعى أن تنخفض مكانة المهنة فى نظر الناس وأعين أصحابها .

بيد أن هذا الوضع قد تغير بالتدريج مع الزمن نتيجة للإهتمام بمهنة التدريس وتحسين مستوها . فقد تبين أن الإلمام ببعض المعلومات ليس كافيا لتدريس المادة وإنما يتطلب الأمر إعدادا خاصا . ومن ثم بدأت فكرة إنشاء معاهد خاصة لإعداد المعلمين وتدريبهم . وكانت أول مدرسة خاصة لإعداد المعلمين مدرسة النورمال التى أنشئت فى فرمونت سنة ١٨٢٣م . وأما أول مدرسة نورمال عامة فقد أنشئت فى ولاية ماساشوستس سنة ١٨٣٩م بفضل هوراس مان الذى سبقت الإشارة إليه ونقل فكرتها من بروسيا . وكانت مدة الدراسة بها سنة واحدة لإعداد المعلمين . وبدأت الولايات الأمريكية الأخرى تحذو حذو ولاية ماساشوستس فأنشأت لنفسها معاهد لإعداد المعلمين ، فأنشأت ولاية إلينوى الجامعة الحكومية للمعلمين سنة ١٨٥٧م . وكان هدفها

تقديم برامج لإعداد المعلمين على مستوى عال للمدارس الأولية الثانوية . وقد تلا ذلك قيام أقسام لإعداد المعلمين فى الجامعات الأمريكية . وأخذ الإهتمام بإعداد المعلمين يمثل إهتماما متزايدا فى الولايات المتحدة الأمريكية حتى وقتنا الحاضـــــر.

ولم يكن هناك فى أول الأمر شروط معينة لإختيار طلاب مدارس المعلمين وإنما كانت هذه المدارس تعادل مستوى المدرسة الثانوية فكان يلتحق بها من أتم الدراسة الإبتدائية . وكانت مدة الدراسة سنتين زيدت إلى أربع سنوات سنة ١٩٢٥م . وقد أخذ الإهتمام بشروط القبول يتزايد بصورة مستمرة . وفى الفترة الراهنة تحرص كل الولايات تقريبا على اشتراط حد أدنى من المؤهلات الدراسية إلى جانب شروط أخرى مثل شهادة بحسن السلوك والخلق من آخر معهد علمى كان به الطالب ، والذكاء واللياقة الجسمية والنفسية والنجاح فى الإختبار الشخصى الذى يستهدف التعرف على مدى استعداد الطالب للمهنة . ويتم إختيار المعلمين بناء على معلومات مفصلة عن تاريخ حياتهم وسلوكهم وممارستهم ومعتقداتهم الدينية وإتجاهاتهم السياسية والإجتماعية . ويختلف الحد الأدنى للمؤهلات الدراسية التى تشترط فى المعلمين من ولاية إلى أخرى .

وكان " كونانت " من أهم دعاة تطوير إعداد المعلمين فى أمريكا . ونادى بضرورة العمل على تحسين إعداد المعلمين ومساعدة أكثر للمعلمين المبتدئين . واقترح بالنسبة لإعداد معلمى المدرسة الثانوية تخصيص نصف الوقت للتربية أو الثقافة العامة ، وأكثر من ثلث الوقت لمجال أو مادة تخصصه والمواد المرتبطة به ، وما يقرب من ثمن الوقت للإعداد المهنى والمواد التربوية بما

فيها التربية العلمية.وقد اقترح نفس الشئ تقريبا بالنسبة لمعلمى المرحلة الأولى مع زيادة ما يخص الإعداد المهنى إلى ربع الوقت .

انماط معاهد إعداد المعلمين :

توجد عدة أنماط من المعاهد لإعداد المعلمين فى أمريكا من أهمها : مدارس النورمال وكليات المعلمين وأقسام التربية فى الجامعات ومدارس أو كليات التربية وسنفصل الكلام عن كل منها فى السطور التالية :

١ - مدارس النورمال :

وهى أقدم المعاهد ولها أهمية تاريخية فى تطور إعداد المعلمين فى أمريكا .ومن المعروف أن أول مدرسة خاصة من هذا النوع أنشئت فى فرمونت سنة ١٨٢٣م . أما أول مدرسة نورمال عامة فقد أنشئت بعد ذلك سنة ١٨٣٩ فى ماساشوستس بفضل هوراس مان أحد رواد المدرسة العامة فى أمريكا كما سبق أن أشرنا . ونظمت هذه المدرسة على النمط البروسى إذ كان نظام التعليم فى بروسيا ، وكذلك مدارس إعداد المعلمين بها تحظى بشهرة كبيرة آنذاك. فكانت هذه المدارس تعد معلمى المرحلة الأولى وكانت حركة مدارس النورمال تستهدف الإرتفاع بمستوى التعليم الأولى بتحسين نوعية المعلم . ولم تأت سنة ١٩٠٠م إلا وكان لمدارس النورمال مكانة كبرى فى إعداد معلم المرحلة الأولى فى أمريكا . وكانت هذه المدارس إما تابعة لهيئات خاصة أو سلطات محلية أو إقليمية .

وقد تأثرت حركة مدارس النورمال بكتابات روسو وهوبارت وبستالوتزى وفرويل ثم وليم جيمس وجون ديوى فيما بعد . ففى حين كانت مدارس النورمال الأولى تهتم بالجانب التحصيلى للتلميذ وإجادة تعليمه القراءة والكتابة

والحساب بدأت فيما بعد تعنى بطبيعة الطفل وإحتياجاته النامية . وألقت على المعلم مسئولية جديدة نحو فهم الطفل وحفزه واستثارته للتعلم .

وكان يقبل بمدارس النورمال التلاميذ من المدارس الأولية ويعدون فيها للتدريس فى مدة تتراوح بين عدة أسابيع قليلة وسنتين . وقد تطورت مدارس النورمال تطورا كبيرا ولاسيما بعد سنة ١٨٧٠م مع التوسع الكبير فى التعليم الثانوى المجانى . وفى سنة ١٩٠٠م بدأت كثير من مدارس النورمال تشترط الحصول على شهادة الدراسة الثانوية للإلتحاق بها . وفى سنة ١٩٢٠م بدأت كثير من مدارس النورمال فى جعل مدة الدراسة بها أربع سنوات تنتهى بالحصول على درجة علمية عالية . وفى منتصف الثلاثينات بدأت تسمية مدارس النورمال تتغير إلى كليات للمعلمين وكليات للتربية . ومنذ سنة ١٩٥٠ بدأت كثير من هذه الكليات تسقط من أسمائها كلمة « المعلمين » وكلمة « التربية » وأصبحت كليات عامة أو كليات للفنون الحرة أو جامعات فى بعض الأحيان مع إستمرارها فى إعداد المعلمين . لم يكن ذلك مجرد تغيير فى الإسم . وهكذا أصبحت التسمية (كلية المعلمين) تسمية قديمة عفا عليها الزمن وبدأت الكليات تشمل الفنون والآداب الحرة التى تدرس فى أى كلية للآداب والفنون الحرة .

وقد استطاعت كليات المعلمين أن تكسب حربها مع مدارس النورمال بين عام ١٩٢٠م و ١٩٤٠م . وعلى أى حال فإن مدارس النورمال فى طريقها إلى الزوال حاليا ولا يوجد منها إلا أعداد قليلة .

٢ - كليات المعلمين :

وتقوم بإعداد معلمى التعليم الإبتدائى والثانوى . وبعضها يعد المعلمين

للكليات والجامعات وتمنح الماجتير والدكتوراه . وهناك إتجاه فى هذه الكليات لتوسيع برامجها ومناهجها لتشمل برامج التعليم العالى والتربية الحرة ، وكثير منها تعد طلابها لمهن أخرى غير التدريس . وهذا يعنى تحول كليات المعلمين فى السنوات الأخيرة إلى كليات للفنون الحرة تدرس فيها الآداب والعلوم والفنون والموسيقى وغيرها .

٣ - أقسام التربية :

وهى توجد كأقسام فى كليات الفنون الحرة أو الكليات الحكومية (الرسمية) الجديدة . وتتشابه خطة الدراسة بها مع كليات المعلمين ، وتوجد هذه الأقسام أيضا فى بعض الجامعات أو توجد ضمن قسم أكبر بضم العلوم الإجتماعية مثلا أو الفنون الحرة . وقد بدأ إهتمام الجامعات بإعداد المعلم منذ ١٨٧٣ عندما أنشأت جامعة أيوا أول كرسى دائم للتربية فى أمريكا وتبعتها جامعات أخرى .

٤ - مدارس التربية أو كلياتها :

وتكون هذه المدارس أو الكليات تابعة للجامعات الحكومية أو الخاصة ومعظم المعلمين حاليا يعدون فى الجامعات وكليات الفنون الحرة .

مدة ونظم الإعداد :

مدة الدراسة العادية لإعداد المعلم هى أربع سنوات . وقد تصل إلى خمس سنوات فى بعض الأحيان . ويقوم أساس إعداد المعلم على تدريبه فى ثلاث جوانب ومجالات رئيسية : مجال الثقافة العامة التى تساعده على توسيع أفقه ومدارجه فى تربية التلاميذ وتعامله معهم ، ومجال الثقافة الخاصة التى تتعلق بتخصصه فى مادة دراسية أو فى ميدان من الميادين ، وأخيرا ميدان

الثقافة المهنية التى تتعلق بدوره كمعلم وإكسابه المهارات المهنية المعرفية والسلوكية التى تساعده على القيام بمهنة التدريس . ومع إتفاق نظم الإعداد مع هذه الجوانب الثلاثة ، فإنها تختلف فى ترتيبها وتنظيمها .

وبالنسبة لنظام الأربع سنوات يوجد نظامان شائعان أحدهما يخصص السنتين الأولين للثقافة العامة والسنتين الأخيرتين للإعداد المهنى التربوى، والتخصصى مناصفة . أما النظام الثانى فيقوم على أساس توازى الجوانب الثلاثة مع السنوات الأربع . وتختلف نسبة توازى هذه الجوانب بالنسبة لبعضها البعض بإختلاف المعاهد ، إلا أنه فى العادة يكون الوقت بالنسبة للمواد المخصصة للثقافة العامة أكبر فى السنة الأولى من الجانبين الآخرين ثم تقل هذه النسبة بالنسبة للثقافة الخاصة وتزداد بالنسبة للثقافة المهنية التربوية .وكذلك يزداد الوقت المخصص للثقافة الخاصة أو مادة التخصص .

أما بالنسبة لنظام الخمس سنوات فهناك نظامان أيضا : النظام الأول تخصص فيه السنوات الأربع الأولى بالتساوى للثقافة العامة والثقافة التخصصية فى مادة أو فى ميدان بأكمله ، وتخصص السنة الخامسة للإعداد المهنى التربوى كلية . والنظام الثانى يتوازى فيه الجوانب الثلاثة العام والخاص والمهنى على مدى خمس سنوات على غرار ما سبق قوله بالنسبة لنظام الأربع سنـــوات .

التصديق والترخيص بالعمل فى التدريس :

يتولى المجلس القومى للتصديق على تربية المعلمين الذى أنشئ سنة ١٩٥٤ الإشراف على إعداد المعلمين من الناحية المهنية . ويتمتع هذا المجلس بحرية وإستقلال ذاتى فى السياسة التى يتبعها بالنسبة لإعداد المعلم ولا تعتبر

وظيفة المجلس هى التصديق على تربية المعلمين واعتماد المعاهد التى تقوم بها فحسب وإنما يقوم بدور فى تطوير إعداد المعلم . كما تتولى اللجنة القومية لتربية المعلم والمستويات المهنية التى أنشئت منذ سنة ١٩٤٦ طبع دليل دورى لمتطلبات منح تراخيص العمل بالتدريب فى الولايات المتحدة . وتتطلب كل الولايات من المعلمين شهادة أو تصريحا للعمل بالتدريس فى المدارس الأولية والثانوية قبل أن يسمح لهم بالتدريس فى هذه المدارس . وكثير من الولايات يشترط أن يقدم المعلم ما يثبت أنه فى صحة جيدة .

وتوجد وكالات لتوظيف المعلمين المستوفين للشروط القانونية التى تخول لهم الإشتغال بالتدريس وبعض هذه الوكالات تجارية خاصة وبعضها غير تجارى . وتضم معاهد وكليات إعداد المعلمين وكالات غير تجارية تقوم بتسهيل فرص العمل فى التدريس لطلابها عن طريق إتصالها بأرباب العمل . وهى تقدم هذه الخدمات بصور مجانية اللهم إلا بعض المصاريف النثرية البسيطة .

أما الوكالات التجارية فبعضها يتبع الرابطة القومية لوكالات المعلمين . وهى تقدم خدمات التوظيف للمعلمين نظير إقتطاع نسبة سنوية من أول مرتب سنوى لهم إلى جانب تحصيل رسوم تختلف قيمتها بحسب نوع الخدمة المقدمة .

ويعين المعلم فى وظيفة التدريس عادة على أساس بيانات أوراقه وشهاداته وسجلاته فى الكلية واشتراكه فى الأنشطة خارج المنهج وشخصيته وخبرته والمقابلة الشخصية . وقد تعقد للمعلمين إختبارات يقبل المعلمون على أساسها للعمل فى التدريس . وقد قام المجلس الأمريكى للتربية من خلال اللجنة القومية لإمتحانات المعلمين وبمساعدة منح مؤسسة كارنيجى ببرنامج يستهدف إعداد مجموعة من الإختبارات التى تقوم على أساس موضوعى

لإختبار المرشحين للتدريس . وقد سبق أن أشرنا إلى أنه بين عام ١٩٨٣م و ١٩٨٥م أعدت تشريعات للإرتقاء بمستوى المعلم والتخلص من المعلمين غير الأكفاء واجتذاب المعلمين الممتازين وإعداد إختبارات الكفاءة المهنية للمعلمين حتى يمكن التخلص من العناصر الضعيفة وطردها والعمل على إيجاد بدائل لنظام التصديق على شهادات المعلمين . وبحلول عام ١٩٨٨م كان هناك ٤٤ ولاية من الخمسين ولاية أمريكية بها نظام إمتحان الكفاءة المهنية للترخيص للمعلم بالعمل .

مرتبات المعلمين واوضاعهم المادية والإجتماعية :

على الرغم من التحسن الذى طرأ على مرتبات العاملين على مدى السنين فإن المعلمين كفئة مهنية لا تزال مرتباتهم أقل . لقد أثر عن روبرت هتشنز الرئيس الأسبق لجامعة شيكاغو قوله : إن المجتمع لا يمكنه أن يحصل على مدارس جيدة بدون معلمين جيدين ، وأنه بمعاملة المعلم كالأجير الذى يجر العربة فإن المجتمع لايبدى بهذا أى إحترام لمهنة التدريس .

وقد شهدت الفترة الأخيرة تحسنا ملحوظا فى مرتبات المعلمين . فقد إرتفع متوسط المرتب للمعلم من ٧٤٢٣ دولارا عام ١٩٦٨/١٩٦٧م إلى ٢٥٢٤٠ دولارا عام ١٩٨٦/١٩٨٥م . ومع ذلك فهذا المرتب يمثل زيادة قليلة عن أجر السباك فى نفس العام وهو ٢٣٥٠٠ دولار ويقل عن أجر ساعى البريد الذى يصل إلى ٢٦٢٣٢ دولارا فى نفس العام . وقد إرتفع مرتب المعلم فى العام التالى ١٩٨٧/٨٦م إلى ٢٦٥٥١ دولارا فى العام . ومع ذلك تعتبر مرتبات المعلمين منخفضة نسبيا إلى المهن الأخرى كما أن التضخم يقلل من قيمة الزيادة المتواضعة فى مرتبات المعلمين . وفى دراسة أجريت في ميتشجان

وجد أن ٣٠٪ من المعلمين والمديرين كان لهم وظيفة أخرى بجانب التدريس . وهى ظاهرة تنسحب على باقى المعلمين بدرجات متفاوتة . إذ على هؤلاء المعلمين أن يعملوا فى وظيفة أخرى حتى يبقوا فى وظيفتهم الأصلية . ويتمتع المعلمون إلى جانب مرتباتهم ببعض الضمانات ضد الطرد والفصل من الخدمة . كما يمنحون الأجازات فى حالة المرض أو فى حالات الحمل والوضع بالنسبة للمعلمات ، ويمنحون أجازات دراسية بمرتب أو بدون مرتب يقوم خلالها المعلمون بتلقى دراسات تجديدية لمعلوماتهم . وتوفر المدارس غرفة لإستراحة المدرسين يجلسون فيها فى فترات إستراحاتهم حيث ينالون المشروبات الخفيفة .

التدريب أثناء الخدمة :=

يعتبر التدريب فى أثناء الخدمة فى كثير من الولايات إجباريا . وأحيانا تتوقف زيادة المرتب على النجاح فى البرامج التدريبية المتقدمة . وتوجد برامج تدريبية متنوعة بعضها قصير الأجل والبعض الآخر طويل الأجل . كما يمنح المعلمون أجازات دراسية بمرتب لمدة عام يلتحقون فيها بالدراسات التى تعدها الجامعات للمعلمين .

الروابط المهنية للمعلمين :

توجد كثير من الروابط المهنية للمعلمين على المستوى القومى والإقليمى والمحلى ، وتعتبر الرابطة القومية للتربية أكبر هذه الروابط ليس فى أمريكا فحسب ، بل ومن أكبر الروابط فى العالم أجمع . إذ تضم ما يقرب من مليون عضو ، ونظرا لأهميتها الكبرى فسنخصها بالكلام فى السطور التالية :

الرابطة القومية للتربية :

وهى رابطة خاصة وليست حكومية . وقد أنشئت هذه الرابطة سنة ١٨٥٧ وكانت تعرف عندئذ باسم الرابطة القومية للمعلمين ثم تغير إسمها إلى الرابطة القومية للتربية سنة ١٩٠٧ . والغرض من إنشاء هذه الرابطة هو العمل على ترقية مهنة التدريس والنهوض بتربية الشعب لمجتمع ديمقراطى متحضر . وفى سبيل تحقيق ذلك تقوم الرابطة بنوعين من الأنشطة :

أولا : عن طريق مجلتها التى تطبع تسع مرات سنويا . وكذلك مطبوعاتها الأخرى إلى جانب المؤتمرات التى تعقدها . وتستهدف هذه الأنشطة النمو المهنى لأعضائها وتنشيط البحوث التربوية .

ثانيا : تنمية الوعى الجماهيرى والرأى العام نحو التربية وترقية ميدان التربية فى البلاد .

وتضم هذه الرابطة المعلمين والمديرين العاملين فى كل مراحل التعليم بما فيها مرحلة ما قبل التعليم الأولى والتعليم الأولى والثانوى والعالى وتعليم الكبار . ويتولى إدارة الرابطة جمعية منتخبة تمثل المعلمين والمنظمات المهنية فى كل الولايات . وإلى جانب هذه الجمعية يقوم بالإدارة أيضا مجلس الأوصياء ولجنة تنفيذية ومجلس إدارة . وللرابطة لجان تعمل من خلالها تختص كل لجنة بمجال أو ميدان معين للعمل . فمنها ما تختص بالتشريعات وبالسياسات التعليمية وإعداد المعلمين وغيرها .

وتتعاون الرابطة مع الهيئات والمنظمات الأخرى مثل المجلس القومى للآباء والمعلمين وإتحادات العمال . وهذه الرابطة تنظر إلى التعليم على أنه مهنة وليس حرفة . ولذلك فإنها تعارض مبدأ المساومة الجماعية من أجل زيادة

الأجور أو استخدام الإضرابات أو العقوبات كوسيلة ضد المدرس من أجل زيادة تحسين الأجور وظروف العمل . وتوجد روابط أخرى مثل إتحاد المعلمين الأمريكيين والمنظمات الدينية الأخرى .

٢ - إعداد المعلمين فى جمهورية روسيا :

مقدمة :

تطورت النظرة إلى المعلم تطورا كبيرا فى جمهورية روسيا بعد ثورة أكتوبر . وفى حين كان المثل الشعبى فى روسيا القيصرية فى القرن ١٧ يقلل من أهمية المعلم فيقول « مثل المعلم مثل الطفل الذى يعلمه » فإن لينين أثر عنه قوله : إننا يجب أن نرفع من شأن المعلم لدينا إلى درجة لم يصل ولن يصل إليها فى المجتمع البرجوازى . وقد أكد السوفييت أهمية المعم وأهمية الدور الذى يلعبه فى تحرير الفرد من الخوف والفقر .

ويقول مالينسون : إن إعداد المعلمين فى الإتحاد السوفيتى سابقا يستهدف تحقيق غرضين رئيسيين : أولهما التأكد من أنه يمكن الإعتماد عليهم من الناحية السياسية . وثانيهما التأكد من أنهم يوضحون من خلال تدريسهم بصورة مستمرة العلاقة بين التعليم العام والحياة الإقتصادية للبلاد .

وقد عول البلاشفة بعد تسلمهم مقاليد الحكم فى البلاد على أهمية التربية فى إحداث التغيير السياسى والإقتصادى والإجتماعى المنشود . وبرزت أهمية الدور الذى يمكن أن يلعبه المعلم فى هذا السبيل . ومن هنا تأكدت ضرورة العناية بإعداده وتدريبه على نطاق واسع . يؤكد ذلك البيانات الإحصائية التى تشير إلى الإرتفاع الهائل فى عداد المعلمين فى ظل البلاشفة السوفييت .

الوضع الحالى لإعداد المعلم :

يتم إعداد معلمى رياض الأطفال فى كليات للمعلمين خاصة بإعداد

معلمى ما قبل المدرسة الإبتدائية . أما معلموا التعليم الإبتدائى فيعدون فى المدارس الثانوية البيداجوجية . أما معلمو الثانوى فيعدون فى المعاهد البيداجوجية والجامعات وسنفصل الكلام عن هذه المؤسسات .

المدارس الثانوية البيداجوجية :

وهى فى مستوى المدارس الثانوية . وتقوم بتدريب معلمى المدارس الإبتدائية . وبها يتلقى الطالب تعليما ثانويا عاما وتدريبا تربويا خاصا . ويقبل بها الطلبة الذين أتموا المدرسة الثانوية ذات الثمانى سنوات أى المدرسة الثانوية غير الكاملة . ويشترط فيهم إلى جانب ذلك أن يجتازوا إمتحانا للدخول بهذه المدارس . ومدة الدراسة بها أربع سنوات . ومعظم التلاميذ بها يحصلون على مكافآت دراسية وإقامة مجانية فى مساكن الطلبة .

يمتحن الطالب فى نهاية الدراسة فى اللغة الروسية ولغته الوطنية وطرق تدريس اللغة والرياضيات كما يمتحن فى العلوم التربوية والإجتماعية . ومن ينجح فى الإمتحان النهائى يحصل على دبلوم فى العلوم التربوية والإجتماعية . ومن ينجح فى الإمتحان النهائى يحصل على دبلوم يؤهله للتدريس فى الصفوف الثلاثة للمدرسة الإبتدائية (الصف الأول والثانى والثالث) كما تعطيه الحق أيضا فى الإلتحاق بمعهد للتعليم الجامعى والعالى بعد قضاء ثلاث سنوات فى التدريس بالمدرسة الإبتدائية . ويستثنى من هذا الشرط الأخير فى الإلتحاق بالتعليم العالى والجامعى من يحصل على درجة الإمتياز فى الإمتحان النهائى .

منهج الدراسة بمدارس المعلمين :

يشمل منهج الدراسة المواد الدراسية العامة إلى جانب التشريح وعلم النفس وصحة الطفل وعلم نفس الطفل التربوى والعلوم التربوية الأخرى وأدب

الأطفال وطرق التدريس فى المرحلة الإبتدائية . ويركز الإهتمام على بعض الموضوعات مثل الرسم وعمل نماذج الصلصال والعمل فى الورشة ودروس على الآلات الموسيقية كالبيانو والفيولين والأوكرديون . كما يمارس الطالب التدريب العملى على التدريس فى المدارس .

وتوجد أقسام بالمدارس البيداجوجية لمن أتم الدراسة الثانوية يقضون فيها عامين فى دراسة مقررات دراسية خاصة إلى جانب التدريب العملى فى المدارس . كما توجد فى بعض المعاهد البيداجوجية أقسام لإعداد معلمى المدرس الإبتدائية من حملة المؤهلات العالية .

أما بالنسبة لمعلمى الموسيقى والغناء والتربية الرياضية الذين يقومون بتعليم هذه المواد فى المدرسة الإبتدائية والمدرسة الثانوية غير الكاملة ذات الثمانية صفوف (٧-١٥) فيعدون فى معاهد تربوية نوعية خاصة . ويطبق فى هذه المعاهد نفس شروط الإلتحاق والدراسة المطبقة فى المعاهد التربوية لإعداد هؤلاء المعلمين للتعليم الثانوى .

ويدير المدرسة البيداجوجية مدير له مساعد أو إثنان ويساعده أيضا مجلس إدارة المدرسة الذى يضم فى عضويته بعض المدرسين . ومهمة هذا المجلس إستشارية يقوم من خلالها بتقديم المشورة ومناقشة الموضوعات التى تهم المدرسة .

المعاهد البيداجوجية :

وهى معاهد تعادل المستوى العالى والجامعى . وتقوم بإعداد المعلمين فى كل التخصصات مثل اللغة الروسية واللغات القومية الأخرى والطبيعة والكيمياء وعلم الأحياء والجغرافيا واللغات الأجنبية والتربية الرياضية والموسيقى والغناء والرسم . والرسم الميكانيكى والموضوعات الفنية العامة وأصول الإنتاج الزراعى .

وفى معظم المعاهد البيداجوجية يتم إعداد المعلم لا فى مادة تخصصية واحدة وإنما فى مادتين متقاربتين كالرياضيات والطبيعة وعلم الأحياء والكيمياء وهكذا . ومدة الدراسة للتخصص فى مادة واحدة هى أربع سنوات تزاد إلى خمس بالنسبة للتخصص فى مادتين .

ويقبل الطلاب بالمعاهد البيداجوجية بعد إجتياز إمتحان للقبول بها. ويشترط فيهم أن يكونوا قد أتموا التعليم الثانوى الكامل (المدرسة ذات العشر سنوات). والمواد الرئيسية التى يمتحن فيها الطالب للتخرج من هذه المعاهد هى طريقة تدريس مادة تخصصه والعلوم التربوية . ويمنح الناجحون دبلوما يؤهلهم لتدريس مادة أو مادتين فى المدارس الثانوية .ومعظم الطلاب بهذه الدور يقيمون إقامة مجانية ويحصلون على منح دراسية .

ويشبه منهج المعاهد البيداجوجية المعاهد العالية والجامعية الأخرى من حيث إشتماله على قسمين رئيسيين فى المواد السياسية والإجتماعية إلى جانب المواد التربوية . والمواد التربوية التى تدرس هى : مقدمة فى العلوم التربوية وفسيولوجيا الطفل والصحة المدرسية وتاريخ التربية وعلم النفس العام وعلم النفس التربوى وطرق تدريس مادة التخصص . ويمارس الطلاب التدريب العملى فى المدارس فى فترة تتراوح بين ٢٠ و ٣٠ أسبوعا .

وتقدم المعاهد التربوية تسهيلات كثيرة للطلاب يشاركون فيها بالأنشطة المختلفة مثل تنظيم جماعات الحوار والمناقشة وتنظيم اللقاءات مع الفنانين والكتاب . ومشاهير رجال الزراعة والصناعة وكذلك مشاهير رجال التربية والمعلمين . ويشترك الطلاب فى أوقات فراغهم فى القيام بالأعمال ذات النفع الإجتماعى مثل الإشتراك فى تنظيم مختلف أنواع الأنشطة الترويحية للأطفال والإشتراك فى إلقاء المحاضرات وحملات المحافظة على البرارى والغابات وفى زراعة الحدائق . كما يساهمون بطريقة تطوعية خلال العطلة الصيفية فى

مشروعات البناء الجديدة فى سيبيريا والمناطق الشمالية والأراضى البكر . ويعتبر مثل هذا العمل الصيفى وهو ما يعرف أحيانـا « الفصل الدراسى للعمل » ذا أهمية كبيرة بالنسبة للنمو السياسى والعقائدى للطالب وإعداده للتدريس فى المدارس وفى تحقيق الروابط الوثيقة بين الدراسة والحياة وفى البناء الحقيقى للمجتمع .

ولكثير من المعاهد أقسام تعرف بأقسام المهن الإجتماعية . وظيفتها إعداد الطلاب للقيام بمختلف الأنشطة الإجتماعية التى يواجهونها فى مستقبل عملهم كمعلمين قبل تنظيم الأنشطة الإجتماعية والرياضية وإلقاء المحاضرات فى الموضوعات السياسية والعلمية والإجتماعية .

وتقدم كثير من المعاهد البيداجوجية مقررات للدراسة العليا مدتها ثلاث سنوات يعد الطالب فى نهايتها رسالة علمية للحصول على درجة الكانديدات فى العلوم . وتقوم الدراسة على أساس الإنتظام فى حضور الدراسة فى الأقسام أو عن طريق المراسلة فى المهاهد التربوية بالمراسلة .

وتقوم أكاديمية العلوم التربوية للإتحاد السوفيتى (سابقا) بإعداد المتخصصين فى الميدان التربوى الذين يقومون بعمل البحوث التربوية والتدريس فى المعاهد البيداجوجية كما يقوم بالتدريس فى هذه المعاهد أيضا المدرسون ذوو الخبرة أو الكفاءة العالية .

وتوجد أقسام للمراسلة فى المدارس والمعاهد البيداجوجية . ومدة الدراسة بها تزيد عاما عن المدة العادية المقررة . ويقبل بها المعلمون غاير المؤهلين تربويا لإعدادهم مهنيا عن طريق هذه المعاهد . ويحضر طلاب مقررات المراسلة دراسة صيفية بالمعاهد يعطون خلالها إجازة بمرتب إلى جانب إجازاتهم الصيفية

العادية ومدتها شهران . كما تدفع أجور السفر للطلاب المعلمين خارج المدينة. والدراسة مجانية .

كما توجد فى بعض المعاهد البيداجوجية أقسام مسائية تكون الدراسة بها مرتين أو ثلاث مرات فى الأسبوع . وتوجد أيضا فى بعض المعاهد البيداجوجيـة أقسام لإعداد معلمى المدرسة الإبتدائية من حملـة المؤهـلات العاليـة . ولما كانت إحتياجات البلاد من المعلمين تحدد قبلها بعشرة أعوام فإن هذا التحديد هو الذى يتحكم فى نسبة المقبولين فى هذه المعاهد . وتجدر الإشارة إلى أن هناك إتجاها إلى زيادة مدة تدريب المعلمين من أربع سنوات إلى خمـــس.

إدارة المعهد البيداجوجى :

يتولى إدارة المعهد البيداجوجى مدير يساعده مديرون مساعدون ولكل قسم من أقسام المعهد عميد ولكل قسم رئيس وأساتذة . وأساتذة مساعدون ومحاضرون . ويعتبر المجلس العلمى (الأكاديمى) أعلى سلطة إستشارية للمعهد . وهو يتكون من مدير المعهد رئيسا له والمديرين المساعدين والعمداء ورؤساء الأقسام وممثلين لأعضاء هيئة التدريس وممثلين للحزب وإتحاد التجارة . ويتولى هذا المجلس إختيار العمداء ومناقشة الأعمال المتعلقة بالمعهد ويرشح للوظائف الخالية من بين المتقدمين لها . ويتم التصويت على قرارات المجلس بطريقة سرية . وتتكون مجالس الأقسام أو كليات المعهد بنفس الطريقة .

التدريب أثناء الخدمة :

توجد برامج لتدريب المعلمين فى أثناء الخدمة . ويقوم بهذا التدريب معاهد مركزية عليا للتدريب فى كل الجمهوريات . وتقوم هذه المعاهد كل عام

بتنظيم مقررات دراسية ودراسات للمعلمين . كما تـ نقابات وإجتماعات للمدرسين على مستوى الحى أو المدينة أو المنطقة قبل بدء العام الداسى لتبادل المعلومات والخبرات ومناقشة أهم المشكلات . كما تقوم وزارات التربية والتعليم بنشر المجلات التربويـة التـى تـزود المدرسـين بالمعلومات التربويـة الحديثـة . كما تقوم دور النشر التربوية بنشر الكتب التربوية المفيدة للمعلمين. وكثير منها يؤلفه المدرسون أنفسهم من ذوى الخبرة والكفاءة العالية . كما توجد جريدة « المعلم » لكل المعلمين فى الإتحاد السوفيتى سابقا على المستوى المركزى تقوم بنشر المعلومات المفيدة عن التعليم والمعلمين وتبادل الخبرات والأفـــكار .

مرتبات المعلمين :

على الرغم من تأكيد القادة الشيوعيين وفى مقدمتهم لينين لأهمية تحسين وضع المعلم المادى والإجتماعى فإن المعلمين فى الإتحاد السوفيتى سابقا كفئة مهنية فى وضع أقل من أقرانهم فى المهن الأخرى . ومع أن رجال العلم فى الأكاديميات والجامعات يحظون برواتب عالية فإن رواتب المعلمين تعتبر متواضعة نسبيا . فمرتب معلم المرحلة الإبتدائية يتساوى مع أجر العامل الماهـر . ومع أن مرتب معلم المرحلة الثانوية يعتبر أحسن نسبيا إذ تعادل بدايته نفس بداية الطبيب المبتدئ فإن فرص ترقى المعلم فى الخدمة تكون أقل نسبيا مما يترتب عليه فى النهاية تخلف وضعه المادى .

وقد اتخذت عدة خطوات لتحسين أحوال المعلمين . فمنذ سنة ١٩٣٠م و١٩٦٤ إرتفعت مرتبات المعلمين خمس مرات . وكان من توجيهات المؤتمر الرابع والعشرين للحزب الشيوعى السوفيتى أن تزاد مرتبات المدرسين بمتوسط

يبلغ حوالى ٢٠٪ إبتداء من أول سبتمبر سنة ١٩٧٢ . وقد إرتفعت مرتبات المعلمين إرتفاعا كبيرا فى السنوات الأخيرة نظرا لإرتفاع مستويات المعيشة وزيادة نسبة التضخم وتدهور سعر الروبل مقابل العملات الأجنبية .

ويتمتع المعلمون فى المناطق الريفية بميزات خاصة إذ يقدم لهم السكن المجانى المجهز بالتدفئة والكهرباء . ويراعى فى مشروع بناء أية مدرسة جديدة فى المناطق الريفية أن يكون فى المشروع توفير السكن المناسب لمعلمى المدرسة.

كما يمنح المعلمون المبرزون تكريما لهم أرقى الأوسمة والميداليات فى الدولة ونياشين البطولة لما قاموا به من أعمال مجيدة فى الحقل التربوى . وهو تكريم عظيم للمعلمين ورفع شأنهم ومكانتهم . كما توجد ميداليات بأسماء أشهر التربويين السوفييت من أمثال كروبسكاريا وأوشنسكى وماكارنكو وجوجيا شفيلى تمنح لمن يقوم بأعمال وإسهامات عظيمة فى الحقل التربوى ودراسة التربية .ولهذه الأوسمة والنياشين بالطبع أهميتها فى رفع مكانة المعلم من ناحية وحفزه على العمل والتجديد والإبتكار من ناحية أخرى . وهى نوع من الممارسات التربوية الجديرة بالنظر والإعتبار للإستفادة منها فى مصر والبلاد العربية .

وكل المعلمين أعضاء فى إتحاد المعلمين والعاملين فى ميدان البحوث . ومن أهداف هذا الإتحاد تهيئة فرص التدريب المتقدم لأعضائه وتوفير وسائل الراحة والترفيه لهم وحماية حقوقهم وتحسين مستوى معيشتهم وحياتهم . ويتبع الإتحاد كثير من النوادى والمراكز الثقافية للمعلمين . كما توجد الجمعيات المحلية للمعلمين فى المدن والأحياء .

٣ - إعداد المعلمين فى إنجلترا :

لمهنة التدريس فى إنجلترا كما فى أوروبا بصفة عامة أصل مزدوج . فهى من ناحية ترجع فى أصول نشأتها الأولى إلى ما يسمى « بالمهن المتعلمة » كالدين والقانون والطب . ومن ناحية أخرى ترجع إلى قيام الحكومة الوطنية بالتوسع فى التعليم العام وما استلزمه ذلك من توفير المعلمين اللازمين لهذا التوسع . فقبل إنشاء إدارة حكومية مركزية للتعليم فى الثلاثينات من القرن ١٩ كانت الجمعيات الدينية هى التى تمد التعليم الأولى بالمعلمين كما كانت جامعة كمبريدج وأكسفورد تمد المدرسة الثانوية الأكاديمية بالمعلمين .

وفى كلا الحالين كان المعلم يمثل سلطة يستمد مصدرها من خارج بيئته المباشرة أو وسطه القريب . وربما كان هذا من أهم ما يميز المعلمين فى إنجلترا عنه فى أمريكا مثلا . ففى حين أن المدرس فى إنجلترا هو الذى يقدم للمجتمع القيم التى تحظى بالقبول نجد أن المجتمع فى أمريكا هو الذى يفسر ويحدد للمعلم الدور الذى يلعبه .

وفى إنجلترا كان لا يتطلب فى المعلمين الإعداد المهنى . فالدرجة الجامعية وحدها بدون مؤهل تربوى أو دراسات فى التربية تؤهل صاحبها للعمل كمدرس . ومع ذلك كان يوجد إهتمام متزايد بإعداد المعلم فى إنجلترا وهو ما تؤكده تقارير اللجان الحكومية الرسمية والتى كان آخرها تقرير لورد جيمس عن إعداد المعلمين فى إنجلترا (١٩٧٢) وهو ما سنشير إليه بالتفصيل فيما بعد .

وقد أصبح إعداد المعلمين فى إنجلترا منذ سنة ١٩٤٧ مسئولية الجامعات بناء على توصية ماكنير عام ١٩٤٤م . ويعتبر تقرير " ماكنير" من أهم خطوات

تطور إعداد المعلمين فى إنجلترا. فقد استهدف هذا التقرير تطوير وتحسين نوعية إعداد المعلمين وترتب عليه زيادة مدة الدراسة بكليات إعداد المعلمين من سنتين إلى ثلاث . كما ترتب عليه إنشاء معاهد للتربية فى الجامعات . وقد قبلت الجامعات هذه المسئولية باستثناء جامعة كمبريدج . وقبل ذلك لم يكن للجامعات دور فى إعداد المعلم .ويوجد حاليا فى كل جامعة معهد للتربية وظيفته الرئيسية العمل على تطوير إعداد المعلمين وتشجيع الدراسة والبحوث التربوية .

الوضع الحالى لإعداد المعلمين :

يتم إعداد المعلمين فى إنجلترا فى نوعين من المعاهد : معاهد أو أقسام التربية بالجامعات وكليات المعلمين . ويمثل النوع الأول من المعاهد إعداد المعلم على النظام التتابعى أما النوع الثانى فيمثل النظام التكاملى .

معاهد وأقسام التربية فى الجامعات :

يشترط للإلتحاق بمعاهد وأقسام التربية بالجامعات الحصول على الدرجة الجامعية الأولى . ومدة الدراسة سنة دراسية أكاديمية تكرس كلها للإعداد المهنى . يدرس الطالب خلالها المواد التربوية والسيكلوجية إلى جانب التدريب العملى فى المدارس على غرار ما هو معروف فى نظام الإعداد التتابعى للمعلم . ونظام الدبلوم العام فى كليات التربية فى جمهورية مصر العربية .

كلية المعلمين :

يقبل بها عادة غير الجامعيين وإن كان قليل منها يقبل الجامعيين كما سنفصل فيما بعد .وكليات المعلمين على نوعين : كليات عامة وكليات

تخصصية . وبالنسبة للكليات العامة فهى تعد المعلمين فى المواد المختلفة كما سنفسر . أما الكليات التخصصية فبعضها يعد المدرسين فى ميادين معينة كالتربية الرياضية والتربية الفنية .

وقد اقترحت لجنة روبنز للتعليم العالى فى تقريرها المشهور بإسمها عدة توصيات للنهوض بإعداد المعلم من أهمها تحويل معاهد المعلمين إلى كليات التربية على غرار التسمية المستخدمة فى إسكتلندا فى الشمال . وأن تكون مدة الدراسة بها أربع سنوات تمنح فى نهايتها درجة الليسانس فى التربية . وأن أى كلية للمعلمين تابعة للجامعة يجب أن تصبح كلية للتربية تتبع من الناحية الأكاديمية مجلس الجامعة وتكون مسئولة أمامه عن الدرجات التى تمنحها . وأن تضم كليات المعلمين الخاصة إلى كليات التربية مع بعض ترتيبات خاصة من ناحية التمويل . وقد لقيت هذه الإقتراحات ترحيبا كبيرا .

شروط الإلتحاق :

مدة الدراسة بكليات المعلمين ثلاث سنوات يدرس الطالب خلالها مواد الثقافة العامة ونظريات التربية وتطبيقاتها والتدريب العملى فى المدارس. يضاف إلى ذلك التخصص فى مادة أو مادتين ودراسة المواد الأساسية كاللغة الإنجليزية والرياضيات . ومعظم هذه الكليات تتبع السلطات التعليمية المحلية وهى التى تشرف عليها وتمولها . وبعضه يتبع الهيئات الدينية والطائفية .

تقرير لورد جيمس :

يعتبر تقرير لورد جيمس (١٩٧٢) أهم تقرير عن إعداد المعلمين وتدريبهم فى إنجلترا . وقد أعد هذا التقرير لجنة رسمية مشكلة بمعرفة وزارة التربية والعلوم برئاسة اللورد جيمس نائب رئيس جامعة يورك . ومؤلف كتاب

التربية والقيادة الديمقراطية (١٩٥١) . وقد تكلف إعداد هذا التقرير حوالى ٥٠ ألف جنيه إسترلينى منها ما يقرب من ثلاثة آلاف جنيه تكاليف الطبع والنشر . ونظرا لأهمية هذا التقرير فنخصص الكلام عنه فى السطور التالية .

وأكد التقرير أهمية الإعداد الجيد للمعلم وأشار إلى أن إحتياجات هذا الإعداد تختلف بإختلاف نوع المدرسة التى يعد لها المعلم . إلا أن التقرير من ناحية أخرى قد أشار إلى أن هذا الإختلاف فى الإعداد لا يعنى بالطبع إختلاف فى جدية الإعداد والمطالب الفكرية التى يتضمنها . ولهذا أكد التقرير تساوى الإعداد المهنى لكل المعلمين فى مدته وتكوينه مع إختلاف فى التفصيلات والمحتوى . واقترح إطالة مدة الإعداد إلى أربع سنوات .

وانتقد نظام الإعداد الحالى من ناحية إغراقه فى دراسة نظريات للتربية أكثر من تطبيقاتها . وانتقد إنعدام التوازن بين التربية العامة والمهنية . وكذلك غموض الأهداف . وقد انتقد التقرير كلا النظامين للإعداد التتابعى والتكاملى .واقترح التقرير إلغاء الثنائية القائمة حاليا فى إعداد المعلم فى إنجلترا . واقترح أن يكون إعداد المعلم على أساس ثلاث حلقات :

١ - الحلقة الأولى : التعليم العام أو التربية العامة للمعلم ومدتها عامان .
٢ - الحلقة الثانية : التدريب أو الإعداد قبل الخدمة ومدتها عامان .
٣ - الحلقة الثالثة : التدريب أثناء الخدمة .

وهذه الحلقات ليست مرتبة ترتيبا زمنيا . وبالنسبة للتربية العامة للمعلم فهى تشمل مقررات عامة تستهدف تزويد المعلم بميادين المعرفة المختلفة مع التركيز على بعض الميادين التى يختارها الطالب . واقترح التقرير سنتين

دراسيتين فى المرحلة الأولى تؤدى إلى الحصول على دبلوم فى التعليم العالى .

وقد أعطى التقرير أهمية كبرى للتربية والتدريب أثناء الخدمة . ومن المعروف أن الجامعات ومعاهد التربية وكليات المعلمين وغيرها تقدم برامج دراسية أكاديمية ومهنية لتدريب المعلمين فى أثناء الخدمة على أساس عدم التفرغ . واعتبر التقرير أن للمدرسة دورا رئيسيا فى التدريب أثناء الخدمة للمعلمين إلى جانب معاهد التربية والجامعات وكليات المعلمين وغيرها . كما أكد أهمية التعاون والتنسيق بين هذه الهيئات .

التدريب فى أثناء الخدمة :

تقوم وزارة التربية والسلطات التعليمية المحلية ومعاهد التربية والمنظمات المهنية بتقديم برامج تجديدية للمعلمين العاملين وذلك بهدف تجديد معلوماتهم فى التدريس . وهذه البرامج مدتها قصيرة عادة . كما توجد برامج طويلة تمتد على مدة سنة كاملة يتفرغ المعلم خلالها للدراسة بمعاهد التربية . وتوجد برامج مشابهة تمتد على سنتين أو ثلاث سنوات تقدم فيها الدراسة على أساس بعض الوقت وليس التفرغ الكامل .

كما يمنح المعلمون أجازة دراسية بمرتب للدراسة أو إجراء البحوث التربوية . كما يتم تبادل المعلمين مع بلاد أخرى كالولايات المتحدة الأمريكية أو دول المجموعة البريطانية التى تتحدث الإنجليزية وذلك بهدف تبادل خبرات المعلمين كجزء من تربيتهم وتدريبهم ونموهم المهنى .

ويحصل المعلمون على معاش حسب القوانين المعمول بها مثل قوانين المعاشات والتأمين القومى للمعلمين . ويتمتع المعلمون بالتأمين ضد المرض والحوادث والإصابة فى أثناء العمل . ولهم ضمانات ضد الفصل أو الطرد

ويحصلون على المساعدات فى الشئون القانونية من منظماتهم فيما يواجهونه من مشكلات تتعلق بعملهم . ويحظى المعلمون فى إنجلترا بالحرية الأكاديمية التى قد تفوق ما يحظى به المعلمون فى أى بلد آخر .

بيد أن المعلمين فى بريطانيا يتعرضون للعنف من جانب الآباء والتلاميذ وقد كشفت الدراسات الحديثة فى بريطانيا (١٩٩١) أن المعلمين يتعرضون للعنف من جانب الآباء والتلاميذ أكثر من غيرهم فى المهن الأخرى قد تصل النسبة إلى ثلاثة أضعافها فى مهنة التعليم مقارنة بالمهن الأخرى . ومن أساليب العنف التى يتعرض لها المعلمون الضرب من جانب الآباء والتلاميذ وتخريب سياراتهم وإلحاق الضرر بها . وهذا الوضع فى بريطانيا يشبه إلى حد ما وضع المعلمين فى دول الخليج العربية وما قد يتعرضون له من العنف والإيذاء فى بعض الأحيان . كما يشبه الوضع فى بلاد أخرى كثيرة لاسيما فى العصر الراهن الذى ينتشر بين الطلبة تعاطى المخدرات والسموم البيضاء وغيرها .

الروابط المهنية للمعلمين :

توجد كثير من الروابط المهنية للمعلمين فى إنجلترا من أبرزها وأكبرها وأهمها الإتحاد القومى للمعلمين وهو يضم معظم العاملين فى ميدان التدريس بكل أنواع المدارس الخاصة والرسمية . وأهم أهداف الإتحاد الإرتفاع بمهنة التدريس وتحسين الأوضاع المهنية للمعلمين وتعزيز صلات المعلمين بزملائهم فى البلاد الأخرى .

وللإتحاد روابطه الإقليمية والمحلية ولجانه الأساسية والإستشارية للمسائل المختلفة التى تهم الإتحاد . ويتولى إدارته على المستوى القومى لجنة تنفيذية

تنتخب على المستوى الإقليمى والمحلى يساعدها أمانة للإتحاد تضم مجموعة من الإداريين والموظفين الفنيين . ويشارك الإتحاد فى رسم السياسة التعليمية للبلاد باشتراكه فى اللجان التى تشكلها وزارة التربية لدراسة أمور التعليم المختفة . كما يقوم الإتحاد بالعمل على رفع مستوى المهنة وتدعيم الصلة بين أعضائها بما ينشر فى مجلته الأسبوعية وفى الكتب والنشرات والمطبوعات الأخرى التى يصدرها للجمهور والمعلمين على السواء .

النظام الجديد لإعداد المعلم :

نشرت جريدة الأوبزرفر Observer البريطانية وغيرها من الصحف فى عددها الصادر يوم الأحد ١٩٩٢/١/٥ حديث وزير التعليم مستر كنيث كلارك K.Klarke عن النظام الجديد لإعداد المعلم الذى القاه فى مؤتمر لإحدى السلطات التعليمية المحلية البريطانية .

وبموجب هذا النظام إبتداء من سبتمبر ١٩٩٢ سيصبح إعداد المعلم قائما على التدريب العملى فى المدارس تحت إشراف معلمين من ذوى الخبرة يسمون Mentors Teachers . وستخفض مدة دراستهم فى كليات المعلمين إلى سبعة أسابيع فى السنة . وسيطبق النظام أولا فى إنجلترا ثم يطبق تباعا على بقية أنحاء بريطانيا فى المستقبل القريب . وسيتمكن وزير التعليم من فرض هذا النظام الجديد على الجامعات وكليات المعلمين والمدارس بموجب السلطات المالية المخولة له . فمعظم الأموال التى كانت تخصص لكليات المعلمين ستحول إلى المدارس للإنفاق منها على النظام الجديد . ومن المعروف أن المعلمين ذوى الخبرة سيقومون بالإشراف على تدريب معلمى المستقبل فى المدارس بالإضافة إلى

عملهم الأصلى نظير أجر إضافى . كما أن المدارس التى يتم فيها هذا التدريب يشترط فيها أن تكون لها سمعة طيبة فى التحصيل المدرسى ونتائج إمتحاناتها ومستوى الطلاب والإنضباط المدرسى وحسن سلوك تلاميذها وعدم وجود ظاهرة العنف فيها .

وعلى الجامعات وكليات المعلمين التى تظل قائمة أن تبحث عن شريك لها من المدارس . وأن يكون الأساتذة ونظار المدارس شركاء معا على أن تكون اليد الطولى لنظار المدارس . وقد كانت كليات المعلمين والجامعات هدفا لإنتقادات كبيرة فى السنوات الماضية من جانب المحافظين . واتهموها بأنها تهتم بالنظريات أكثر من التطبيق العملى .وأنها تدرب الطلاب على طرق تقدمية حديثة فى التعليم أدت إلى إفساد التعليم وهبوط مستواه . وبناء على هذه السياسة الجديدة سيتحول معظم المبلغ المخصص حاليا لكليات المعلمين وهو مائتا مليون جنيه إسترلينى إلى المدارس للإنفاق على النظام الجديد . وقد يؤدى النظام الجديد إلى خفض أعداد هيئة التدريس بالجامعات والكليات بل وقد يؤدى إلى إغلاق بعضها .

وقد طلب وزير التعليم من مجلس التصديق على إعداد المعلم (CATE) The Council For The Accreditation of Teacher Education وضع المعايير والمواصفات الخاصة بتدريب المعلمين فى المدارس حسب النظام الجديد . وهى المعايير والمواصفات التى يجب أن تراعيها المدارس التى يتم فيها تدريب المعلمين . كما أن هذه المدارس ستقوم بتعيين المعلمين المشرفين Mentor Teachers للقيام بتدريب الطلاب والإشراف عليهم فى الفصول . وفى نهاية السنة التدريبية يتوقع أن يكون الطلاب قد ألموا إلماما كافيا بالمواد الدراسية

التى يقومون بتدريسها وأن يكونوا قادرين على جذب إنتباه تلاميذهم وفرض النظام والسيطرة على الفصول .

وقد أعلن وزير التعليم أن الهدف من هذه السياسة الجديدة لإعداد المعلم هو تحرير هذا الإعداد من السيطرة الأكاديمية فى الجامعات والكليات . وقد وصفت جريدة الأوبزرفر بأنه أضخم هزة لنظام إعداد المعلم منذ خمسين عاما . كما انتقد هذا النظام على أنه عودة إلى الوراء إلى النظام الڤيكتورى فى تدريب المعلم من خلال العمل والذى هجر لأنه يخرج معلمين ضعافا . كما أن إتحادات المعلمين أعلنت رفضها للنظام الجديد بعد ساعات قليلة من إعلان الوزير . كما انتقدت الخطة الجديدة على أنها أكثر تكلفة . لأن التدريب فى الفصول سيكون مكلفا بدرجة أكبر بكثير من النظام الحالى فى الكليات .

٤ - إعداد المعلمين فى فرنسا :

مقدمـــة :

عندما زار فيكتور كوزان بروسيا سنة ١٨٣١ من قبل الحكومة الفرنسية أعجب بمدارس النورمال هناك وبنى على ما شاهده هناك إقتراحاته لإصلاح وتطوير إعداد المعلم فى فرنسا . وقد تأثر بهذه المدارس هوراس مان ونقل فكرتها إلى أمريكا كما سبق أن أشرنا . وقد ترتب على إقتراح كوزان أن أدخلت مدارس النورمال الإبتدائية إلى فرنسا بموجب قانون جيزو سنة ١٨٣٣ .

وفى سنة ١٨٦٩ أنشأت فرنسا كليات لإعداد معلمى التعليم الإبتدائى فى كل إقليم . وفى سنة ١٨٧٩ أصبح كل إقليم ملزما بحكم القانون أن ينشئ على الأقل كلية للمعلمين وأخرى للمعلمات . وكل إقليم يتولى مسئولية التعليم الإبتدائى من كل جوانبه بما فى ذلك إختيار المعلمين . فى حين تتولى

وزارة التربية الوطنية (المركزية) دفع المرتبات وتقرير المناهج والإشراف على الإمتحانات .

وبعد الحرب العالمية الثانوية بدأ إهتمام فرنسا بإصلاح التعليم بها وإعادة بنائه على أسس جديدة . وشكلت لهذا الغرض لجنة لانجفين التى سبق أن أشرنا إليها عند الكلام على التعليم العام فى فرنسا . وقد أوصت هذه اللجنة بضرورة العمل على تساوى إعداد معلم المرحلة الأولى مع معلم المرحلة الثانـوية ، وأن يكون مستوى هذا الإعداد حتى مستوى الجامعة . ومع أن هذه التوصية ظلت على الورق إلا أنها كانت دافعا رئيسيا للخطوة التى اتخذت فيما بعد للتقريب بين إعداد كلا النوعين من المعلمين . وأصبح من المبادئ الرئيسية فى إعداد علم المرحلة الأولى أن يكون على حظ من الثقافة العامة والثقافة المهنية . وعلى هذا أصبحت شهادة البكالوريا وهى التى تؤهل للإلتحاق بالجامعة شرطا ضروريا للدخول إلى مرحلة الإعداد المهنى للتدريس بمدارس النورمال حيث يدرس مدة سنتين يؤهل فى نهايتها للتدريس بالمدارس الإبتدائيـــــة.

وفى سنة ١٩٥٧م أنشئ فى كل كلية للآداب أو العلوم معهد لإعداد معلمى المرحلة الثانوية يلحق به من أتم السنة الأولى من الجامعة بشرط إجتياز إمتحان . ومن يلتحق بالمعهد يتلقى مرتبا كمعلم طالب أو تحت التمرين ويبقى بالمعهد ثلاث سنوات . وعلى كل طالب فى المعهد أن يتلقى تدريبا عمليا لمدة سنة للإعداد للإمتحان العملى . ويتم هذا التدريب العملى فى المراكز البيداجوجية الإقليمية التى توجد فى كل المدن التى بها جامعات .ويمكن للطلاب المهنيين أن يتقدموا لشهادة الإستعداد للتدريس الثانوى أو شهادة الأجرجاسيون .

الوضع الحالى لإعداد المعلمين فى فرنسا :

يسمى معلمو المرحلة الإبتدائية وما قبلها مدرسون وهم يعدون فى مدارس « النورمال » حيث توجد مدرستان منها على الأقل فى كل إدارة محلية إحداهما لإعداد المدرسين والأخرى لإعداد المدرسات .

ويتم إعداد معلمى التعليم الإبتدائى فى الجامعة . ويحصل الطالب بعد دراسة سنتين فى الجامعة على الشهادة المرحلية الجامعية المعروفة باسم (DUEG) فى أحد ميادين التخصص الرئيسية وفى نفس الوقت يحصل على نوع من التدريب المهنى بالتعاون مع مدرسة النورمال . ثم يقضى بعد ذلك سنتين أخريين فى مدارس النورمال مع إشتراك الجامعة فى إعدادهم المهنى . أما معلمو التعليم الثانوى وما فوق الإبتدائى فيختارون بإمتحان مسابقة على المستوى القومى ويشترط أن يكونوا قد أمضوا أربع سنوات فى الجامعة .

مرتبات المعلمين :

تتحدد مرتبات المعلمين حسب الكادر العام للموظفين الحكوميين فى الدولة وحسب وضع المدرس فى السلم الوظيفى فى الفئات المختلفة سواء كان مدرسا أو مدرسة مؤهلا أو حاصلا على الأجرجاسيون. وكل فئة من هذ الفئات تقسم إلى درجات يرقى إليها حسب الأقدمية أو بالإختيار فى حالة تميز الكفاءة بناء على رأى المفتشين .ويحصل المعلمون كغيرهم من موظفى الدولة على إعانة إجتماعية وعلاوة للسكن وتأمين إجتماعى . ويحرم على المعلمين الإشتغال فى نفس الوقت بالمهن التجارية . ولكن يسمح لهم بإعطاء الدروس الخصوصية والإشتغال فى الصحافة والبحوث . ويخصم من مرتبات المعلمين نسبة للمعاش بإختلاف المرتب والدرجة.

إعداد المعلمين فى البلاد العربيـــة :

مقدمـــة :

يعتبر إعداد معلمى المستقبل عملية بالغة الأهمية . فنجاح المعلم فى عمله يتوقف بالدرجة الأولى على نوع الإعداد المهنى الذى تلقاه . ومهما تحدثنا عن تطوير العملية التربوية فإن المعلم الجيد يمثل دائما شرطا رئيسيا فيها . إن أحسن المناهج الدراسية قد تموت فى يد معلم لا يقدر على تدريسها . والمنهج الميت قد تعود إليه الحياة إذا ما وجد معلما قديرا متفتحا . ومن هنا يمكن أن نتصور ببساطة أهمية إعداد المعلم إعدادا جيدا . ويمثل إختيار الشخص المناسب منذ البداية حجر الأساس فى إعداد المعلم الناجـح . ويقوم هذا الإختيار على أسس متعددة . منها ما تستخدمه بعض الدول من عقد إختيارات شخصية لإختيار أصلح العناصر من بين المتقدمين لمعاهد وكليات إعداد المعلمين .

الصفات الشخصيـــة :

من الضرورى توافر عناصر رئيسية فى معلم المستقبل مثل سلامة السمع والنطق والبصر إلى جانب عناصر شخصية أخرى هامة كالثبات الإنفعالى والإتزان النفسى والميل الصادق نحو مهنة التدريس . ومن ثم فإن السمات الشخصية يمكن أن تميز بين المعلمين ذوى القدرة العالية وغيرهم ذوى القدرة الضعيفة . فالمدرس الضعيف يتميز بقلة المثابرة وشدة الحساسية والشعور بالخوف والتوتر والقلق الشخصى . ويغلب عليه اليأس والحزن بسرعة ويميل إلى تثبيط النشاط الجماعى وإضعاف معنويات المجموعة .

ولما كانت طبيعة عمل المعلم تحتم عليه التعامل مع أنماط مختلفة من التلاميذ فإن ذلك يقتضى أن يكون ذا شخصية متكاملة متعددة الجوانب .

وهناك بعض الباحثين يقول بأن السمات الشخصية للمدرسين متنوعة ومتباينة وأنه من الخطأ الزعم بأنها متميزة لديهم عادة أكثر مما لدى غيرهم من أرباب المهن الأخرى . وهناك من يؤمن بأن هناك سمات شخصية يتميز بها المدرس الجيد عن غيره . وهناك مقاييس مستخدمة لقياس كفاءة المعلمين وإن كان لا يوجد إتفاق بينها . منها إختيار العوامل الشخصية الستة عشر 16 Personality Factors للعالم النفسى الأمريكى المعروف « كاتل » Cattel . وهناك أيضا مقياس أعده معهد كمبريدج لقياس القدرة على التدريس مكون من خمس فئات أو مستويات للأداء تتراوح بين الممتاز والردئ . وقد أكدت بعض الأبحاث أن الإختبار الأول وهو إختبار « كاتل » يعد مقياسا جيدا للتنبؤ بالنجاح فى مهنة التدريس من حيث أن بعض السمات كيقظة الضمير ورجاحة العقل وضبط النفس ترتبط بالقدرة على التدريس .

بيد أن نظم إعداد المعلمين فى البلاد العربية وغيرها من الدول ما زالت تقتصر فى إختيارها لمعلمى المستقبل على الشهادات الدراسية والمقابلات الشخصية . ويتحكم فى عملية الإختيار بالدرجة الأولى أعداد ونوعية المتقدمين والفرص المتاحة لهم فى المهاهد الأخرى .

أسس إعداد المعلم :

مهما إختلفت نظم إعداد المعلمين فإن عملية الإعداد نفسها يجب أن تشمل ثلاثة جوانب رئيسية هى الإعداد الثقافى العام والإعداد الأكاديمى الخاص والإعداد المهنى . وهو ما سنفصله فى السطور التالية :

(أ) الإعدادا الثقافى العام : وهو شرط لمهنة التدريس على خلاف مهنة الطب أو الهندسة مثلا . فالثقافة العامة ضرورية لكل معلم بحكم كونه مربيا . وكلما زادت المعلومات العامة للمعلم كان أقدر على نيل ثقة

تلاميذه والتأثير فيهم . ومن ناحية أخرى تساعد الثقافة العامة المعلم على نضوج شخصيته وإتساع أفقه وسعة إدراكه مما يخلصه من روح التعصب لتخصصه الدقيق أو ميدان عمله الضيق . والثقافة العامة ضرورية أيضا لنجاح المعلم فى قيامه بالدور الإجتماعى المطلوب منه . فالمعلم قائد وموجه فى منطقته . وتحتم عليه طبيعة العلاقات الإجتماعية المستمدة من دوره المهنى أن يكون على صلة بقطاع كبير من الناس سواء أكانوا أباء تلاميذه أو أهالى منطقته . وتفرض عليه هذه العلاقات مواقف يتحتم عليه فيها أن يكون له أساس عريض من الثقافة العامة إذا أراد أن يواجه هذه المواقف بنجاح .

لكن ما هى مقومات الثقافة العامة اللازمة للمعلم ؟ الواقع أن إجابة هذا السؤال محل إجتهاد كبير . والأساس فيها بالطبع أن يلم المعلم بقدر واسع من ميادين المعارف والمعلومات العامة . فإجادة اللغة القومية ضرورية بالطبع لأنها أداة المعلم ووسيلته فى الإتصال بتلاميذه . وإجادته للغة أجنبية على الأقل شرط أساسى لانفتاح عقله على العالم الخارجى وإتصاله بصورة مباشرة ومستمرة بالجديد فى ميدان تخصصه . ويلزم المعلم أيضا قدر من العلوم الإنسانية كالتاريخ والإجتماع والإقتصاد والسياسة والأدب وقدر عام من العلوم الطبيعية والتكنولوجية . وقدر من الفنون الجميلة على إختلاف أشكالها . وقد يبدو ذلك كثيرا أو مبالغا فيه . ولكن الواقع أن مطالب المهنة تزداد وتتسع باستمرار . ومعلم اليوم ينبغى أن يكون دائرة معارف صغيرة . وأن يعرف شيئا عن كل شئ .

(ب) **الأساس الأكاديمى التخصصى** : ويقصد به مادة تخصصه أو المادة التى يدرسها . فإلى جانب الثقافة العامة يلزم أن يكون على معرفة تخصصية بأحد فروع المعرفة وأن يكون متمكنا منه . إن تعمق المعلم فى مادة

تخصصه شرط ضرورى لنجاحه كمعلم . ويجب أن يؤمن المعلم بقيمة مادته وأهميتها حتى يستطيع أن يؤثر فى تلاميذه ويحملهم على إحترامه . إن الصغار يكرهون من الكبار شيئين : جمود عقولهم وعدم إخلاصهم . ويكون المعلم غير مخلص إذا كان يدرس مادة لا يجيدها . إن فاقد الشئ لا يعطيه . ولن يستطيع المعلم أن يفهم التلميذ مادة هو نفسه لا يجيد فهمها . ولا يقتنع بأهميتها أو يعتبرها أنها لا تستحق أن يتعب فى تدريسها . إن ما يخرج من القلب يصل إلى القلب. ولن يكون شرح المعلم صادرا عن القلب إذا لم يكن مؤمنا بما يقول متحمسا له . وهذا يقتضى من المعلم أن يكون متجددا فى معلوماته باستمرار غير روتينى يجتر اليوم ما قاله بالأمس وإلا فقد الإحساس بقيمته كإنسان وبأهميته كمعلم .

ولكن إذا كانت الثقافة العامة ضرورية لكل المعلمين سواء كانوا بالمرحلة الإبتدائية أو الثانوية وكذلك بالنسبة للثقافة المهنية كما سيرد . فهل التخصص ضرورى بالنسبة لمعلمى المرحلة الإبتدائية ؟ .

الواقع أن الإجابة على هذا السؤال ليست بسيطة أو مباشرة لاختلاف وجهات النظر حولها . فمن قائل بأن الأساس فى إعداد معلمى المرحلة الإبتدائية أن يكون عاما غير تخصصى . وهو ما جرت عليه سياسة إعداد هذا النوع من المعلمين فى كثير من الدول . والأساس الذى يستند إليه هذا الرأى هو أن تلميذ المرحلة الإبتدائية لا يتطلب معلومات متخصصة . وهناك وجهة نظر أخرى تقول بأن معلم المرحلة الإبتدائية يلزمه أيضا قدر من التخصص فى ميدان من الميادين إلى جانب الأساس الثقافى العريض . فتدريس بعض المواد فى السنوات النهائية من المرحلة الإبتدائية يتطلب قدرا من التخصص . وقد أخذت نظم تعليمية بهذا الإتجاه ووحدت نمط إعداد معلم المرحلة الإبتدائية

والثانوية . وهذا الإتجاه بدأ يأخذ به نظام المعلمين للمرحلة الأولى فى البلاد العربيـة حيث تكون الدراسـة بدور المعلمين على أساس تقسيمها إلى شعب خاصـــة.

(حـ) **الأساس المهنى** : وهو الذى يتعلق بالجانب المهنى وما يميز المعلم كرجل له أصوله المهنية التى تتطلب التدريب والمران . وتشمل الثقافة المهنية للمعلم ناحيتين أساسيتين :

١ - إكساب معلم المستقبل أسرار مهنة التدريس وأصولها . فلكل مهنـة أسرارها التى لا يعرفها سوى أصحابها . ولمهـنة التدريس أيضا أسرارها . صحيح أن لكل مهنة مشاكلها الخاصة بها وفى مقدمتها مشكلة أولئك الذين يدخلون إلى المهنة من الباب الخلفى دون سابق إعداد مهنى . ولكن ذلك يصدق على المهن الأخرى . وقد تزداد حدته بالنسبة لمهنة التعليم . وعلى كل حال فإن الجانب المهنى فى إعداد المعلم يشتمل على الحقائق والمعلومات المتعلقة بالمتعلم وشخصيته ونموه وما يفرضه هذا النمو من واجبات تربوية على المعلم . ويشتمل أيضا على طرائق وأهداف التعليم الجيد وغيرها من الأمور التى تساعد المعلم على إجادته لمهنته . ولذلك فدراسة علم النفس التعليمى والإجتماعى وسيكولوجية النمو وأصول التربية وفلسفتها وطرائق التدريس والتربية المقارنة كلها ضرورية ولازمة للإعداد الفنى والمهنى للمعلم .

٢ - معرفته لدستور وأخلاقيات المهنة والإلتزام بها . وينص دستور مهنة التعليم على قواعد أخلاقية وأصول مهنية يجب أن يتحلى بها المعلم وأن يلتزم بها ويعمل بموجبها .

نظـــم إعداد المعلميـــن :

ما زالت الدول العربية تفرق بين إعداد معلم المرحلة الإبتدائية ومعلم المرحلة المتوسطة والثانوية . وهناك إتجاه نحو رفع مستوى إعداد معلم المرحلة الإبتدائية . وهو ما يتمشى مع أهمية معلم هذه المرحلة من ناحية ومع الإتجاهات العالمية المعاصرة فى إعداد المعلم من ناحية أخرى . ففى كل من إنجلترا والولايات المتحدة الأمريكية وغيرها يتقارب نظام إعداد المرحلة الإبتدائية ومعلم المرحلة الثانوية بدرجة كبيرة . فالمعهد الواحد قد يضم النوعين من المعلمين وتتساوى مدة الدراسة وشروط الإلتحاق والمواد الدراسية . بل إن بعض هذه المواد تكون موحدة ولا يكون الإختلاف إلا فى المواد المرتبطة بطبيعة كل مرحلة من حيث أسسها النفسية وطرائق التدريس .

وسنفصل الكلام عن إعداد كل من معلم المرحلة الأولى ومعلم المرحلة المتوسطة والثانوية فى السطور التالية :

أولا : إعداد معلم المرحلة الأولى :

بالنسبة لإعداد معلمى المرحلة الأولى تأخذ معظم الدول العربية بإعدادهم فى دور المعلمين دون المستوى الجامعى . وتتفاوت مدة الدراسة فى دور المعلمين بين ثلاث سنوات وخمس بعد شهادة متوسطة أو لمدة عامين بعد الشهادة الثانوية .

وتحاول الدول العربية أن تطور إعداد معلم هذه المرحلة وينبغى على أية محاولة تبذل فى هذا الإتجاه أن تقوم على أساس علمى متطور يستند إلى مجموعة من الإعتبارات التربوية النظرية والمقارنة على المستوى العالمى والعربى على السواء .

أولا : الإعتبارات التربوية النظرية :

تقوم الإعتبارات التربوية النظرية فى أساسها على تأكيد أهمية الإعداد الجيد للمعلم بصفة عامة وتأكيد النظرة إلى التعليم بإعتباره مهنة وما يتصل بذلك من المطالب المهنية المتعلقة بها . وهكذا تقوم هذه الإعتبارات التربوية على إبراز الإعتبارات التالية :

١ - إن من أهم العوامل التى تؤثر تأثيرا مباشرا على أداء المعلم لدوره المهنى يتعلق أساسا بنوعية الإعداد الذى تلقاه قبل دخوله المهنة .

٢ - إن الإعداد الجيد للمعلم مسألة ضرورية من أجل تحسين نوعية المعلم بل ومن أجل تلافى الآثار العكسية التى يسببها المعلم إذا لم يحسن إعـــداده. وفى مقدمتها الهدر التعليمى والتسرب وإنخفاض الإنتاجية بصفة عامة وهو ما يمكن أن يعبر عنه بضياع الوقت والجهد والمال .

٣ - إن معلم المرحلة الإبتدائية ليس أقل شأنا من معلم المرحلة الثانوية إن لم يكن أجل خطرا ، ويترتب على ذلك ضرورة تعديل النظرة إلى نظام الإعداد الحالى الذى يقوم على أساس النظرة التقليدية لمعلم المرحلة الإبتدائية .

٤ - أن تعدد أدوار معلم المرحلة الإبتدائية بالذات تفرض ضرورة إعادة النظر فى نظام إعداده الحالى الذى ما زال يدور فى فلك الدور التقليدى للمعلم فى النقل والحفظ والتلقين . وقد أكد تقرير « إدجار فور » المشهور ١٩٧٢م ونص على أنه « ينبغى أن تتغير الظروف التى يدرب بها المعلمون تغييرا شاملا حتى يصبحوا مربين بمعنى الكلمة لا مجرد ناقلين وموصلين للمناهج الدراسية المعدة مسبقا » .

٥ - إن أى تطوير سليم لإعداد المعلم ينبغى أن يأخذ فى إعتباره مدة الإعداد ومكانه ومناهجه وبرامجه فى إطار النمو المهنى المستمر للمعلم .

٦ - إن التعليم مهنة تتسامى وترقى على الحرفة ومن ثم فإن المطالب المهنية تفرض مستوى موحدا أو متكافئا فى إعداد من يعملون بها من ناحية وتجانسا بينهم من ناحية أخرى بصرف النظر عن المرحلة التى يعملون بها أو عمر التلميذ الذى يعلمونه . وهذا يقتضى أيضا تساويهم فى المرتبات والمكافآت وظروف العمل .

ثانيا : الإعتبارات المقارنة :

تقوم الإعتبارات المقارنة على أساس ما هو معمول به فى إعداد معلم المرحلة الإبتدائية فى النظم التعليمية المعاصرة لاسيما المتقدمة منها . ويمكن القول بإيجاز بأن :

- فى فرنسا ودول الكومنولث المستقلة يوجد إتجاه نحو الإرتفاع بمستوى إعداد معلم المرحلة الإبتدائية . ومع أنه فى معاهد خاصة به دون المستوى الجامعة فإنه يتاح لمعلم المرحلة الإبتدائية أن يواصل تعليمه فى معاهد إعداد المعلم العالية أو بالجامعات . وهو نظام معمول به فى البلاد العربية .

١ - هناك إتجاها عالميا متزايدا لتساوى إعداد معلم المرحلة الإبتدائية مع زميله فى التعليم الثانوى .

٢ - هناك إتجاها عاما نحو العمل على ضرورة تحسين إعداد معلم المرحلة الإبتدائية والإرتفاع بمستواه .

ثالثا : الإعتبارات العربية :

تتعلق الإعتبارات العربية بالإتجاهات التربوية السائدة فى إعداد معلم المرحلة الإبتدائية فى المنطقة العربية والنظرة المستقبلية المنشودة فى تطوير هذا الإعداد . وفى هذا الصدد تبرز الإعتبارات الأتية :

- أن الدول العربية بصفة عامة ما زالت تأخذ بإعداد معلم المرحلة الإبتدائية فى دور المعلمين دون المستوى الجامعى وأن مدة الدراسة تتفاوت فى هذا الدور بين ثلاث سنوات وخمس سنوات بعد الشهادة المتوسطة وبين عامين بعد الشهادة الثانوية .

- أن الدول العربية على الرغم من ذلك تدرك عن وعى ضرورة النهوض بإعداد معلم المرحلة الإبتدائية والإرتفاع بمستواه . وهناك أدلة من أكثر من بلد عربى منها مصر والسعودية وقطر والكويت والأردن تشير إلى بداية الإهتمام بإعداد معلم المرحلة الإبتدائية فى نطاق الجامعة . وإذا كانت عملية إعداد المعلم العربى قد استقرت بالنسبة لمعلم المرحلة الثانوية على أنها من مسئولية الجامعات فإنه ينبغى أن يكون الأمر كذلك أبدا بالنسبة لمعلم المرحلة الإبتدائية .

- أن المؤتمرات العربية المتتالية قد أكدت على ضرورة الإرتفاع بمستوى إعداد معلم المرحلة الإبتدائية نورد منها ما يأتى :

(أ) ما أوصى به مؤتمر التربية والتعليم العرب الذى عقد فى طرابلس فى ليبيا فى الفترة من ٣٠ مارس إلى ٢ أبريل ١٩٧٠م بأن تسعى الدول العربية خلال الخمس سنوات القادمة إلى ألا تقل مدة إعداد المعلم للمرحلة الإبتدائية عن سنتين بعد المرحلة الثانوية العامة أو خمس سنوات

بعد المرحلة الإعدادية مع العمل المستمر على الإرتفاع بالمستوى الثقافى لمعلم المرحلة الإبتدائية .

(ب) ما أوصى به مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربى لجامعة الدول العربية الذى عقد فى القاهرة فى الفترة من ٨-١٧ يناير ١٩٧٢م أن يكون إعداد المعلم داخل إطار الجامعة أيا كانت المرحلة التى يعد لها بإعتبار ذلك هدفا تسعى الدول العربية لتحقيقه . فى أسرع وقت ممكن .

رابعا : بدائل التطويـــر :

فى ظل الإعتبارات السابقة يمكننا أن نعرض لبدائل تطوير العمل بدور المعلمين الحالية على النحو التالى :

البديـل الأول :

- العدول عن نظام دور المعلمين الحالى واستبداله بنظم خاص لإعداد معلم المرحلة الإبتدائية فى نظام كلية التربية . ويمكن اقتراح صورتين لهذا النظام هما :

- **الصورة (أ) :**

وهى صورة مشابهة لما عليه إعداد معلم المرحلة الثانوية فى كلية التربية لمدة أربع سنوات منتظمة أى وفقا للنظام التكاملى مع تكييف الإعداد لمتطلبات المرحلة الإبتدائية .

- **الصورة (ب) :**

وهى صورة تقوم على أساس ما يعرف بالنظام التبادلى فى إعداد المعلم على غرار ما أوصى به تقرير « إدجار فور » من الأخذ بمبدأ مرحلة متسارعة من إعداد المعلم تليها حلقات من التدريب أثناء الخدمة . وهذا يعنى أن يدرس

الطالب سنتين نظاميتين فى كلية التربية « شعبة معلمى المرحلة الأولى » يعين بعدها للعمل معلما فى التعليم الإبتدائى . ثم يواصل دراسته بالكلية على طريقة المزاوجة أو التبادل بين العمل والدراسة حتى يستكمل برنامج الإعداد .

البديل الثانى :

الإبقاء على نظام دور المعلمين مع الإرتفاع بمستواه بحيث تصبح الدراسة بها لمدة عامين ولا يقبل بها إلا الحاصلون على شهادة الثانوية العامة مع تنظيم دراسة إستكمالية للإعداد بكلية التربية يمكن للطالب متابعتها مع استمراره فى العمل بالتعليم الإبتدائى على غرار ما هو قائم حاليا . وهذا البديل المقترح يوفر وقتا فى الإعداد إلى جانب أنه يجتذب عناصر أفضل . ويتطلب هذا البديل وضع الضمانات والحوافز التى تضمن نجاحه .

البديل الثالث :

الإبقاء على نظام دور المعلمين الحالى مع إطالة مدة الدراسة إلى خمس سنوات بدلا من ثلاث بعد الحصول على الشهادة المتوسطة . ويقتضى ذلك إعادة النظر فى برنامج ومناهج هذه الدور لتفى باحتياجات النظام الجديد مع فتح مجال مواصلة الدراسة فى كلية التربية لاستكمال برنامج الإعداد .

ويقتضى الأخذ بأى بديل من هذه البدائل أو عدم الأخذ بأى منها ضرورة التسليم بضرورة النمو المهنى المستمر للمعلم فى إطار التربية المستمرة . وعلى هذا الأساس تكون التوصية العامة بضرورة الإهتمام ببرامج تدريب معلمى المرحلة الإبتدائية أثناء الخدمة ووضع خطط لهذه البرامج تكفل تحقيق الأهداف المنشودة منها .

ثانيا : إعداد معلم المرحلة المتوسطة والثانوية :

الإتجاه العام فى الدول العربية بالنسبة لإعداد معلم المرحلة المتوسطة والثانوية هو أن يكون هذا الإعداد فى نطاق الجامعات أو الكليات والمعاهد العليا . وهناك نظامان شائعان للإعداد أحدهما يعرف بالنظام التتابعى والثانى يعرف بالنظام التكاملى .

أما النظام التتابعى فيقوم على أساس إنتظام الطالب أكاديميا فى كليات الآداب والعلوم لمدة أربع سنوات تنتهى بحصول الطالب على الدرجة الجامعية الأولى وهى الليسانس أو البكالوريوس . ثم يتابع بعدها الإعداد المهنى فى كليات التربية لمدة عام دراسى يدرس فيه الطالب دراسة نظرية تربوية تؤهله تربويا للعمل بمهنة التدريس بالمرحلة الإعدادية والثانوية . وأهم ما يتميز به هذا النظام مساعدة المعلم على التعمق فى دراسة مادة تخصصه وتأهيله على مستوى عال . لكن يعاب عليه من ناحية أخرى طول مدته وبالتالى زيادة نفقاته وتكاليفه إلى جانب إبتعاد المعلم مدة سنة كاملة عن مدة تخصصه .

أما النظام التكاملى فيقوم على أساس تكامل الإعداد الأكاديمى والمهنى فى كليات التربية (المعلمين) . ومدة الدراسة بها أربع سنوات بعد إتمام الدراسة الثانوية العامة .وأهم ما يتميز به هذا النظام تزامن الإعداد المهنى والأكاديمى وعدم إبتعاد الطالب عن المادة العلمية . ومن ناحية أخرى يساعد هذا النظام الطالب على الإعداد النفسى له لتقبله مهنة التدريس والإستعداد لها . وأخيرا فإن هذا النظام يعتبر أقل إقتصادا فى الجهد والتكاليف إذا ما قورن بالنظام التتابعى .

وفى الفترة الأخيرة إتخذت خطوات كبيرة نحو توحيد النظامين مع بقائهما منفصلين فى نوع واحد من الكليات تعرف حاليا باسم كليات التربية .

هذا بالنسبة لمدرسى المواد الأكاديمية . أما بالنسبة لمدرسى التربية الرياضية والفنية فإن إعدادهم يتم فى معاهد أو كليات نوعية تخضع لوزارة التعليم العالى ومدة الدراسة بها أربع سنوات .

أما إعداد معلمى التعليم الثانوى الصناعى فما زال فى حاجة شديدة إلى وضعه على أسس سليمة رشيدة تضمن جودة المعلم الذى يصلح لهذا النوع الحيوى من التعليم . وبصرف النظر عن المحاولات السالفة الموفقة فإن إعداد معلمى التعليم الثانوى الصناعى يتم حاليا فى كلية المعلمين الصناعية . وهى مناظرة فى شروط القبول بها ومدة الدراسة لكليات المعلمين سابقا . وهناك إتجاه لفتح كليات مماثلة لكل من التعليم الثانوى التجارى والزراعى .

ميثاق العلم العربى :

وهو الميثاق الذى وافق عليه المؤتمر الثالث لوزراء التربية العرب الذى عقد بالكويت (١٧-٢٢ فبراير ١٩٦٨م) وأقرته الجامعة العربية فى مارس سنة ١٩٦٨م . ويتكون الميثاق من ١٩ مادة تتضمن عدة إتجاهات عامة يلتزم بها المعلمون العرب من أهمها :

- الإلتزام بآداب المهنة وإحترام تقاليدها وحفظ كرامتها .
- التمسك بالمبادئ الديمقراطية الصميمة والإيمان بها .
- العمل على تحقيق النهضة العربية الشاملة .
- متابعة التطور العلمى وأثره فى التقدم الحضارى .
- تحريك الأجيال العربية علميا وخلقيا وثقافيا وقوميا .
- إعتبار يوم السبت الثانى من مارس كل عام عيدا للمعلم العربى تحتفل به الحكومات والمعلمون فى منظماتهم أو مدارسهم .

النقابات المهنية للمعلمين :

ينبغى ونحن بصدد الكلام عن المعلمين أن نشير إلى الروابط أو النقابات المهنية الخاصة بهم لما لها من دور هام فى رفع مستواهم الفنى والمهنى . وعلى الرغم من التوصيات المتكررة بضرورة تشجيع الدول العربية على إنشاء النقابات المهنية للمعلمين فما زالت هناك دول تفتقر إلى وجود نقابات للمعلمين بها كالأردن . والمملكة السعودية . واليمن الشمالية . ودول الخليج وغيرها على الرغم من وجود إتحاد عام للمعلمين العرب يضم الدول العربية جميعا . ونأمل أن تعم الوطن العربى نهضة تربوية شاملة بما فيها الحركة النقابية للمعلمين . وهناك نقطتان أساسيتان ينبغى أن نبرزهما ونحن بصدد الكلام عن النقابات المهنية للمعلمين فى البلاد العربية .

أولا : أن نظام النقابات فى دول المغرب العربى (تونس والجزائر والمغرب) يسير على غرار المعمول به فى المجتمعات الإشتراكية من وجود إتحاد عام للعمال تتفرع منه إتحادات وروابط لكل مهنة من المهن ومنها التعليـــم . فالجامعة القومية للتعليم فى تونس هى فرع من الإتحاد العام التونسى للشغل. والجامعة الوطنية للتعليم بالمغرب هى فرع من الإتحاد العام المغربى للشغل . وكذلك إتحادية عمال التربية والثقافة بالجزائر هى فرع من الإتحاد العام للعمال الجزائريين .ولا توجد دول عربية أخرى لها هذا التنظيم إلا فى جمهورية اليمن الجنوبية حيث تكون نقابة المهن التعليمية فرعا من الإتحاد العام للعمال هناك .

ثانيا : أن هناك إختلافا بين الدول العربية فى مسميات الروابط المهنية للمعلمين . فمعظمها يعرف بنقابةالمعلمين كما فى مصر وسوريا والعراق ولبنان وليبيا واليمن الجنوبية . وهناك مسميات أخرى كجمعية المعلمين فى الكويت أو إتحاد المعلمين بالسودان . أو الإتحاد العام للمعلمين الفلسطينيين ودول المغرب .

المراجع العربية :

١- ابن بطوطة : تهذيب رحلة ابن بطوطة : المطبعة الأميرية ١٩٣٩ .

٢- ابن خلدون : المقدمة .

٣- جريفث : نظرية الإدارة : ترجمة د . محمد منير مرسى وآخرين . عالم الكتب ١٩٧٠ .

٤- چورچ انطونيوس : يقظة العرب - ترجمة ناصر الدين الأسد وآخر . دار العلم للملايين -بيروت

٥ - روبين بيدلى : المدرسة الشاملة . ترجمة د . محمد منير مرسى وآخر. عالم الكتب - القاهرة ١٩٧١ .

٦- ساطع الحصرى : حوليات الثقافة العربية - إدارة الثقافه جامعة الدول العربية - القاهرة ١٩٤٨

٧- فاضل الجمالى : تربية الإنسان الجديد - مطبعة الإتحاد العام التونسى للتوزيع ١٩٦٧

٨- كاندل : التعليم فى امريكا . ترجمة د. وهيب مسعان - مكتبة الانجلو المصرية. ١٩٦٠

٩- كراتشو فسكى : مع المخطوطات العربية : ترجمة د. محمد منير مرسى. دار النهضة العربية -القاهرة ١٩٦٩ .

١٠- محمد منير مرسى : التعليم العام فى البلاد العربية - عالم الكتب القاهرة ١٩٧٤٠ .

١١- محمد منير مرسى : فلسفة التربية اتجاهات ومدارسها عالم الكتب القاهرة ١٩٩٢ .

١٢- منيف الرزار : معالم الحياة العربية الجديدة : دار العلم للملايين بيروت - ١٩٥٩ .

١٣- ياكوت باريون : ماهى الأيدلوچية - تعريب أسعد مرزوق . الدار العلمية - بيروت - لبنان - ط . أولى ١٩٧١ .

المراجع الأجنبية

1. Anderson, C. A. : Methodology of Comparative Education: International Review of Education. 1961.

2. Bereday, C. : Comparative Method in Education, Holt Rinehart and winston Inc. U.S.A. 1964.

3. Brickman, W. : Prehistory of Comparative Education to The end of The 18th Century. Comparative Education Review, 1966.

4. British Journal of Educational studies. (BJES) 1990.

5. Butts, F. : A Cultural History of Western Education. McGraw Hill Series, 1955.

6. Cahill, R. & Hencly, S. (eds): The Politics of Education in the Local Community. U.S.A. 1964.

7. Calhoun. D. : The Educating of American : A Documentary History U.S.A. 1969.

8. Cambridge Journal of Education. (CJE). Vol. 20. Nos. 1-2-1990 U.K.

9. Cassels, J. : Britain's Real Skills Shortage and what to do About it. Policy studies Institute. London. 1990.

10. Cohen, L. (et al.) : A Guide to teaching practice. Routledge. London. 1989.

11. Cirigliano, G. : Stages of Analysis in Comparative Education, Comp. Ed. Rev. 1966, 10, 1

12. Comparative Education Review. Edited by Epstein-University of Missouri at Rolla. 1991.

13. Comparative Education Review : Comparative and International Education Society. Vol. 35 Nos. 1. 3. 1991. U.S.A.

14. Comparative Education Review- University of Chicago Press. Vol. 33. No. 2. 1989.

15. Comparative Education:Vo.-27 Nos.1.3.1991.Carfax Publishing Comp. U.K.

16. Conant, J : The Education of American Teachers. Mc Graw Hill Book Company Inc. N. Y. 1963.

7. David Havely and Angela Rogers (eds.) : Curriculum and Assessment in Scotland. A Policy for the 9o's Scottish Academic Press. Edinburgh. 1990.

8. De Young C. & Wynn, R: American Education. McGraw Hill Inc., U.S.A., 1964.

9. Dent, H. C. : The Educational System of England and Wales. University of London Press, 1963.

20. Dienko, M. : Public Education in the USSR. Progress publishers. Moscow. N. D.

21. Dunkin, M. : The International Encyclopedia of Teching and Teacher Education. Pergamon Press England. 1987.

22. Educational Review. Vol : 43. Nos. 1. 3. 1991., Carfax Publishing Company. U.K.

23. Edy, F. & Arnold, C. : The Development of Moderen Education. Prentice Hall Inc. N. Y. 1952.

24. Fraser, S. (ed) : Jullian's Plan for Comparative Education, 1916-1817.

25. Fraser, W. : Education & Society in Modern France. Routledge and Kegan Paul. London 1963.

26. Frases, W. : Reforms and Restraints in Modern French Education. Routledge and Kegan Paul. 1td. London 1971.

27. Full. H. : Controversy in American Education. The Macmillan Company. N. Y. 1967.

28. Good, C. : Dictionary of Education., 1945.

29. Goslin, D. A. : The School in Contemparaty Society. Key Stones of Education series. U.S.A. 1965.

30. Grambs, J. : School, Scholars and Society, Prentice Hall Inc N. J., U.S.A., 1965.

31. Gurrey, P. : Education and the Training of teachers. Longmans, London, 1963.

34. H. M. S. O. : Education (Schools) Bill. Parliamentary Copyright House of Commons 1991. London.

35. H. M. S. O. : Education (Schools). A bill to make provision with respect to the inspection of schools. Parliamentary copy right house of Commons. 1991.

36. H. M. S. O. : Further and Higher Education Bill. Parliamentary Copyright House of Lords. 1991. London.

37. H. M. S. O. School Effectiveness Research : Its Messages for school Improvement. by : Riddell, Sheila and other (eds.) 1991

38. H. M. S. O. : Talking About Schools. Surveys of Parents' view on School. Education in Scotland-Learning and Teaching. 1990.

39. H. M. S. O. : Highly Qualified People : Supply and Demand. London. 1990.

40. H. M. S. O. : Dept. of Education. and Science : Teacher Education and Training. London. 1972.

41. H. M. S. O. : Higher Education. (Report of the Committee of Higher Education, Chairman Lord Robbins 1963).

42. H. M. S. O. : Teachers and youth leaders (Mc Nair Report). 1944.

43. Handbook of Research on Teaching. Edited by Wittrock, M. Macmillan publishing comp. 1986.

44. Handbook of World Education: A comparative Guide to Higher Education & Educational Systems of the World. American collegiate service Houston-Texas. 1991.

45. Hans, N. : The Russian Traditions in Education. Routledge & Kegan Paul London, 1963.

46. Hans, N. Comparative Education, Butler Tauner Ltd, Britain, 1964.

47. Harvard Educational Review - Cambridge. M A. Vol. 61 Nos 1, 2, 3, 4. 1991.

48. Harwtz, H., E. and Maidment, R. (eds.): Criticism, Conflict and Change. Readings in American Education. Dodd mead Company. N. Y. 1970.

49. Higson, J. M. : Developments Towards a Scienctific Conception of Methodlogy in Comparative Education, A Review of the Literature. International Journal of Educational Sciences, 1967.

50. History of Education Society : History of Education Quarterly. Edited by W. J. Reese. Indiana University. Vol. 31. no. 1, 2, 3. 1991.

51. Holmes, B: Problems in Education. A Comparative Approach. Routledge & Kegan Paul Ltd, Britain, 1965.

52. Institute Pedagogique National : The Organisation of Education in France. Cahier de Documentation. Jan. 1970.

53. Jaques, D. & Richardson, J. (eds) : The Furture for Higher Education. Published by : SRHE & NFER - Nelson. England. 1985.

54. Jones, P. E. : Comparative Education. Purpose and Method. University of Queensland press, st Lucia, 1971.

55. Journal of Education Policy. (JEP). Vol. 6 Nos. 1-4 Jan- Dec. 1991. Taylor & Francis Ltd. London-Washing ton Dc.

56. Journal of Educational Administration. (JEA). Vol. 29 No. 1-4-1991. MCB Publication Ltd. MCB University Press Ltd., Bradford-England.

57. Kandel, I : Comparative Education, Boston : Houghton Mifflin, 1933.

58. Karabel, J. & Halsey, A. (eds.) : Power and Ideology in Education. Oxford University press N. Y. 1979.

59. Kazamias, A. M. : Some old and new Approaches to Methodology in Comparative Education. Comp. Ed. Rev. 1959.

60. King, E. : Comparative Studies and Educational Decision. London. 1968.

61. King, E. : The Education of Teachers. A Comparative analysis. Holt, Rinehart and Winston. London. 1970.

62. Lauwerys, J, : The Philosophical Approach to Comparative Education. International Review of Education, 1959, 3. PP. 281-98.

63. Leslie Bash & David Coulby : The Education Reform Act. Compition and control - Cassell Educational Ltd. London. 1989.

64. Levasserur, P. : La Statque de L'enseignment Primaire, Rome, Impremerie Nationale 1982.

65. Mallinson. V. : An Introduction to Comparative Education . Heinemann Educational Books, Ltd. London. 1960.

66. Moehlman, A. : Comparative Educational Systems, 1963.

67. Morsi, M. : Education in The Arab Gulf States - University of Qatar Education Research Centre. 1990.

68. Noah, H & Eckstein, M. : Toward A Science of Comparative Education. The Macmillan Company, London, 1969.

69. Oxford Review of Education. Carfax publishing Company. U.K - Vol. 17 Nos. 1-3. 1991.

70. Peterson, A : The Future of Education. The Crescent. London, 1968.

71. Roger, Angela (et al.) (eds.) : Curriculum and Assessment in Scotland-Professional Issues in Education. Scottish Academic Press. 1990.

72. Rubenstein, D. and Simon, B.: The Evolution of the Comprehensive School (1926-1972). Routledge and Kegan Paul. London, 1973.

73. Ruzin, N., & Kondakov, M. (eds.). Education in the USSR. Progress Publishers, Moscow. 1972.

74. Sadler, M. : How for Can We Learn Anything of Practical Value From the Study of Foreign Systems of Education. Guilfod, England, 1900.

75. Smith, : Education. Penguin Books Ltd, 1964.

76. Smith, L. :Government of Education. Penguin Books Ltd, 1965.

77. Stiles, L.: Introduction to College Education. Ginger Company Inc. N.Y. 1969.

78. Taba. Hilda : Cultural Orientation in Comparative Education- Comparative Education Review, 1963.

79. Tabachnick, B. : Studying Teaching and Learning. Trends in Soviet and American Education. Praecer. N. 4. 1989.

80. The Encyclopedia of Comparative Education and National Systems of Education. Edited by N. Postlethwaile. Pergamon Press. 1989.

81. The International Encyclopedia of Higher Eudcation. Edited by : Knowles, A. Jossey-Bass Publishers. San Francisco - Washington. London. 1977. 10 vols.

82. The World of learning 1991. Europa publication Ltd. England.

83. U.S.A. National Commission on Excellence in Education : A Nation At Risk ; The Imperative for Education Reform. US. Government Printing Office, Washington DC. 1983.

84. U.S.A : America 2000 : A strategy for Education. Washington D.c. 1991.

85. Unesco Institute for Education : International Review of Education Vol. 36. No. 4. 1990. Hamburg. Kluwer. Academic Publishers.

86. Unesco Institute of Education ; Comparative Education. An International Meeting Held From 12-16th April 1955.

87. Walsh, Mary Ruth (Editor) : The Psychology of Women. ongoing Debates. Yale University Press U.S.A. 1987.

89. World Education Encyclopedia. Edited by Kuria, G.T. Facts on file publications N.Y. England. 1988 3 Vols.