مقرر

مبادئ التربية

الجزء الخاص بقسم أصول التربية

الفرقة ... الأولي تعليم عام

القائم بتدريس المقرر

أ.د/ عبد الرحمن أبو المجد رضوان

قسم أصول التربية _ كلية التربية

كلية التربية بقنا

الفصل الدراسي الثاني

العام الجامعي
٢٠٢٢/٢٠٢٣م

الرموز المستخدمة:

نص للقراءة والدراسة.

رابط خارجي.

أنشطة ومهام.

SOUTH VALLEY UNIVERSITY - FACULTY OF EDUCATION
كلية التربية بقنا

رؤية الكلية :

العمل علي تميز كلية التربية من خلال تحقيق الجودة في مستوي المعرفة التربوية وبرامجها وأنشطتها المختلفة والتي تنعكس علي خريجيها وبرامجها وأنشطتها المختلفة والتي تنعكس علي خريجها والعمل علي تطوير التعليم بمراحله التعليمية المختلفة.

رسالة الكلية:

إعداد المعلم بما يتوافق والتقدم العلمي والتقني والمهني وتنمية روح الولاء للوطن. والعمل علي تنميته ورقيه والتعاون مع المؤسسات المختلفة التي تساعد في إعداد المعلم للعمل بمراحل التعليم العام وذلك من خلال تمكنه من الكفايات التخصصية والمهنية والتنمية المستمرة.

الأهداف الاستراتيجية للكلية:

الهدف الأول: التعليم المنهجي.

الهدف الثاني: تنمية مهارات التحليل.

الهدف الثالث: تنمية المهارات الذهنية.

الهدف الرابع: تنمية مهارات الاتصال.

الهدف الخامس: تنمية المهارات الشخصية.

الهدف السادس: التقويم الدوري لبرامج الأقسام العلمية.

محتوي الكتــاب

أولا : الموضوعات	الصفحة
الفصل الأول: العملية التربوية .	
مقدمة	٩
أولاً: نشأة التربية.	٩
ثانيًا: مفهوم التربية	١٢
ثالثًا: آراء بعض المربين في التربية	١٥
رابعًا: طبيعة العملية التربوية	١٩
خامسًا: خصائص التربية	٢٠
سادسًا: وظائف التربية	٢٦
الفصل الثاني: أسس التربية:	
مقدمة	٣٠
١- الأساس الديني	٣١

٢- الأساس الاجتماعي	٣٢
٣- الأساس السياسي	٣٣
٤-الأساس النفسي	٣٤
٥-الأساس الفلسفي.	٣٥
الفصل الثالث :وظيفة التربية	
أولاً:النظام التربوي كنتاج مجتمعي	٤٠
ثانيًا: الوظيفة النفسية للتربية	٤٣
ثالثًا: الوظيفة الثقافية	٤٥
رابعًا: الوظيفة التقدمية للتربية	٤٧
خامسًا: الوظيفة الديمقراطية للتربية	٤٧
سادسًا: الوظيفة المستقبلية للتربية	٤٨
سابعًا: الوظيفة الخلقية للتربية	٤٨
ثامنًا: الوظيفة الفكرية للتربية	٤٩
تاسعًا: الوظيفة الاقتصادية للتربية	٤٩
الفصل الرابع: المعلم الناجح وصفاته	
مقدمة	٥٠

أولاً:المعلم.	٥١
ثانيًا: صفات المعلم.	٥٣
ثالثًا: مفهوم النجاح التعليمي.	٦٤
رابعًا: الإعداد التربوي والميول التعليمية.	٧٥
الفصل الخامس: الأدوار الأساسية للمعلم وبعض مشكلات المهنة	
مقدمة	٨٠
أولاً:التفاعل داخل الفصل وموقف المعلم منه	٨١
ثانيًا: المعلم كنموذج يتعلم منه التلاميذ	٨٣
ثالثًا: المعلم كمنظم للمناخ الاجتماعي والنفسي داخل الفصل	٨٥
رابعًا: المعلم كمصدر للأسئلة.	٨٦
خامسًا:المعلم كموجه لسلوك التلاميذ في ضوء توقعاته	٨٨
سادسًا:المعلم كموجه	٩١
سابعًا:بعض المشكلات التي تواجه المعلم داخل المدرسة.	٩٧
ثامنًا: كيف نساعد المعلم علي مواجهة هذه المشكلات.	١١٠

الفصل السادس: الركائز الأساسية للعملية التربوية	
الركيزة الأولي: التلميذ.	١١٣
الركيزة الثانية: المعلم.	١١٨
الركيزة الثالثة: المنهج المدرسي	١٢٥
الركيزة الرابعة:الإدارة المدرسية	١٢٧
الروابط الإلكترونية رابط رقم (١) أسس التربية	٣١
الجداول جدول (١) متوسط عدد تلاميذ الفصل في مرحلة التعليم الابتدائي والثانوي في أربع دول	١٠٧
المراجع	١٣٣

كلية التربية بقنا

أهداف تدريس المقرر:

بعد نهاية تدريس المقرر يكون الدارس قادر علي:

١-معرفة مفهوم التربية .

٢-التعرف علي أهمية التربية وخصائصها .

٣-عرض وتوضيح مكانة المعلم .

٤-توضيح مفهوم الهدف التربوي .

٥-التعرف علي أهم خصائص المعلم الناجح .

٦- تبصرة الدارسين بطرق اعداد وتكوين المعلم .

SOUTH VALLEY UNIVERSITY FACULTY OF EDUCATION
كلية التربية بقنا

الفصل الأول

العملية التربوية

الفصل الأول
العملية التربوية

مقدمة

نشأت التربية أول ما نشأت سماوية كان المربى الأول فيها هو الخالق رب العالمين، والمتربى فيها هو آدم عليه السلام ... ثم زود الخالق آدم بكلمات أفاد منها فى عمارة الأرض، وأصبح الصغار يقلدون الكبار فى شئون حياتهم ... ومن خلال التقليد والمحاكاة انتقل التراث الثقافى من الأجداد إلى الأحفاد واستمرت المجتمعات الإنسانية على مر العصور وأصبح للمعلم دور لا يستهان به ليس فى نقل هذا التراث بل فى القيام بأساليب التنشئة وكل متطلباتها .

أولاً: نشأة التربية

وجدت التربية بإعتبارها عملية اجتماعية – أو نشاطاً اجتماعياً مع وجود الإنسان على وجه الأرض وسط جماعة من بنى جنسه يرتبط معناها بعلاقات اجتماعية، إلا أن هذا النوع من التربية والذى يمكن تسميته التربية غير المقصود أو غير المدرسة فى مقابل التربية المقصود أو المدرسية . وكانت الأولى تتم عن طريق محاكاة أو تقليد الأبناء الصغار للآباء أو النبات للأمهات ، ومشاركتهم مناشطهم الخاصة بهم سواء أكانت صيداً أم التقاطاً ، أم زراعة فيما بعد .

ولقد كانت البنات يتعلمن من أمهاتهن المهارات المختلفة المتمثلة فى إدارة البيت أو تنظيمه وترتيبه ... وما شابه ذلك .

وقد كانت التربية آنذاك لكونها بسيطة بساطة المجتمع القائم ، تتم بالطرق البسيطة المناسبة لسد حاجات وأغراض الإنسان البسيطة ، كما كانت خبرات الإنسان أيضاً غير معقدة وبسيطة ، الأمر الذى أوجد معه نوع التربية المناسبة التى كانت تقوم بها الأسرة وحدها ، سواء أكان ذلك عن قصد أم دون قصد منها .

ومع تقدم الزمن وتطور حياة الإنسان وتحضرها ، أخذت الحياة الإنسانية فى التعقيد شيئاً فشيئاً ، وظهرت اللغة التى هى وسيلة التفاهم والاتصال بين بنى البشر ، وتكونت المعارف ونتجت الخبرات والمهارات عند الإنسان ، الأمر الذى استتبع ذلك نوعاً من التربية المقصودة أو المدرسية .

ومع تعقد الحياة الإنسانية وظهور مناشط وحاجات إنسانية جديدة كالزراعة والصناعة ، وما استتبعها من مهارات وخبرات ظهر التخصص فى العمل، إلا أن التربية بوصفها عملية تخصصية أسندت إلى بعض الأفراد ممن أثبتوا قدرتهم على تعليم الآخرين ، لكنهم غير متفرقين للعملية التعليمية تفرغاً كاملاً ، بل كانوا يأتونها بجانب أعمالهم وتخصصاتهم المختلفة ، فظهرت فئة المعلمين والمربين نتيجة الحاجة إلى تعليم الصغار ، وفى نفس الوقت نظرا لانشغال الوالدين بالزراعة ونحوها ، ولم يكن للتربية أو التعليم مؤسسات اجتماعية أنشأها المجتمع بغرض تنشئة وإعداد الصغار للحياة الاجتماعية ، كما لم تكن هناك جماعات متخصصة لتعليم الصغار ، بل كان يقوم بهذه المهمة أعضاء الجماعة أنفسهم أو بعض منهم كجزء من ممارسة نشاطاتهم وأعمالهم المختلفة آنذاك .

ومع التطور المستمر فى أساليب حياة الجماعات الإنسانية ، وتعقد الحاجات والأغراض ظهرت الحاجة الملحة إلى وجود المدارس والمؤسسات التعليمية تعبيراً عن حاجات المجتمع وتلبية لأغراضه ، وتعقدت شيئاً فشيئاً المناهج الدراسية تبعاً لتعقيد الحياة الاجتماعية نفسها وتعقد المطالب والحاجات وتنوعها .

وإن كانت التربية باعتبارها عملية اجتماعية أو نشاطاً اجتماعياً قد ظهرت مع ظهور وجود الإنسان باعتباره عضواً فى جماعة إنسانية ، إلا أن التربية باعتبارها علماً من العلوم التطبيقية له أسسه وأصوله ومناهجه لم يظهر إلا حديثاً .

ورغم ظهورها على هذا النحو إلا أن هذا العلم سانده مجموعة من العلوم الأخرى وقامت على أكتافها .

قطوف تربوية:

" الإنســـــــان من أهـــم ثروات الأمـــــم"

آدم سمـــيث

كلية التربية بقنا

ثانياً: مفهوم التربية :

تتعدد الآراء حول مفهوم التربية ، ويختلف الناس حولها ، ومرجع ذلك ومرده يكمن فى الاختلاف حول موضوع التربية ، وأيضاً فهم الطبيعة الإنسانية ، والذى يعود فى المقام الأول إلى الاختلاف فى الفلسفات أو البنات الثقافية التى تتميز وتتباين بتباين القوى والعوامل المؤثرة من فلسفية وثقافية واجتماعية ودينية ..... هكذا .

والتربية تعتبر ظاهرة اجتماعية ، ذلك لأنها لا تتم فى فراغ أو دون وجود المجتمع ، إذ لا وجود لها إلا بوجود المجتمع ، وفضلاً عن ذلك فإن وجود الإنسان الفرد المنعزل عن مجتمعه أو جماعته لا يمكن تصوره إذ أنه مستحيل بل خرافه .

والتربية فى كل أحوالها لا تهتم بالفرد منعزلا عن المجتمع ، بل يهتم بالفرد والمجتمع معاً وفى وقت واحد ومتزامن من خلال اتصال الفرد بمجتمعه وتفاعله معه سلباً وإيجاباً .

ويقدر اختلاف المجتمعات وتباينها تختلف التربية فى أنواعها ومفهوماتها وأهدافها وطرقها ، والسبب فى ذلك فعل وتأثير القوى الثقافية التى تؤثر فى كل مجتمع على حدة ، والأمر يتضح جلياً إذا سلمنا أن لكل مجتمع إنسانى قيمه ومعاييره وأهدافه التى ينشدها وتعبر عنه ويعمل جاهداً على تحقيقها بطرقه ووسائله الخاصة به ، والتى تتناسب معه وارتضاها وذلك من خلال أفراده ولبناته المكونة له .

المعنى اللغوى لمفهوم التربية :

يعنى مفهوم التربية Education فى اللغة العربية :

التنمية والزيادة ، فيقال مثلا : رباه بمعنى نماه ، ومعنى ربى فلان فلاناً أى غذاه ونشأة ، وربى بمعنى نمى قواه الجسدية والعقلية والخلقية والعقيدة ، أى أن كلمة ربى وتربى تستخدم بمعنى نشأ وتغذى.

وربا الشئ (بفتح الراء والباء) ، ورباه ، تستخدم بمعنى زاده ونماه ، وأربيته تأتى بمعنى نميته .

وتعود كلمة تربية فى أصولها اللغوية إلى ثلاثة معان ، وهى كالأتى :

المعنى الأول : ربا وربى ورب ، الأصل فيها ربا يربو بمعى نما ينمو .

المعنى الثانى : ربى ، يربى ، بمعنى نشأ وترعرع .

المعنى الثالث : رب ، يرب ، تأتى بمعنى أصلحه وتولى أمره ، وساسه ، وقام عليه بالرعاية .

المعنى الاصطلاحى لمفهوم التربية :

لا يخرج المعنى الاصطلاحى عادة عن المعنى اللغوى ، ولا يبعد عنه ، بل عادة يزيد عليه معنى وظيفياً ، فإذا كان المعنى اللغوى للكلمة لا يزيد عن الزيادة والتنشئة والنمو ، فإن المعنى الاصطلاحى يستخدم التربية وينظر إليها باعتبارها تنمية وزيادة الوظائف الجسمية والعقلية والخلقية والعقيدية والاجتماعية والجمالية والترويحية .... الخ لدى

الكائن البشرى – الإنسان – لكى تبلغ كمالها ورقيها وتمامها ، ولا يتم ذلك إلا عن طريق التدريب والتثقيف والتهذيب والاستمرار بالإضافة إلى الطواعية أو القابلية .

وتشير أكثر استخدامات مفهوم أو مصطلح التربية إلى التنشئة الاجتماعية Socialization والتدريب الفكرى والأخلاقى ونمو القوى العقلية والأخلاقية وتطورها ورقيها عن طريق التلقين المنظم سواء أتم هذا فى المدارس أو فى منظمات أو مؤسسات أو دور أخرى تتولى عملية التربية طوال اليوم ، ويأتى البيت فى مقدمة كل ما سبق .

إن التربية علماً فى يبحث فى أصول التنمية البشرية ومناهجها وطرقها وأيضاً أهدافها الكبرى ، ويصح هذا إذا قلنا أن التربية عملية اجتماعية أو ظاهرة اجتماعية تخضع لما تخضع له الظواهر الأخرى فى نموها وتطورها وتغيرها .

وإذا كان البعض يرى أن موضوع التربية ينحصر فى المعرفة Knowledge فإن التركيز هنا يكون على الجانب العقلى للإنسان دون سواء من الجوانب الأخرى المتعددة ، ويعتبر هذا المفهوم للتربية قاصراً ، وذلك لقصوره على جانب من جوانب نمو الإنسان دون سواء.

ويرى البعض أن التربية Education مرادفة للتعليم Learning ومساوية له . وهذا المفهوم ضيق وخاطئ فى نفس الوقت ، خاصة إذا علمنا أن التعليم يقصد به نقل معرفة أو معلومات أو مجموعة خبرات من فرد متعلم ، وهو فى العملية التعليمية " المعلم " أو المدرس ، أو " المرسل " إلى فرد آخر لم يتم تعليمه بعد ، أو لست لديه الخبرة أو المعلومات أو المعرفة العلمية ، هو " التلميذ " أو المتلقى أو المتعلم أو " المستقبل " بكسر الباء .

ويعتبر هذا المفهوم للتربية خاطئاً وغير دقيق ، خاصة إذا علمنا أن التربية – كما سبق – لا تنصب على الجانب العرفى للإنسان أو جانب المعلومات النظرية التى يحتويها المنهج أو المقرر الدراسى فقط.

وهناك من يرى أن التربية تهتم بالجانب الاخلاقى أو التهذيبى ، أو تكوين خلق الإنسان وتهذيبه وتشذيبه وتثقيفه ... وبذلك يكون موضوع التربية أخلاقياً فقط ، وهذه نظرة جزئية من زاوية واحدة ، وذلك لقصورها على الجانب الأخلاقى فى الإنسان ، وكأنه ليس إلا أخلاقاً فقط بغض النظر عن الجوانب الأخرى فيه .

إن التربية فى حقيقة أمرها تشمل كل جوانب نمو الإنسان ، إنها تنظيم للقوى والقدرات البشرية لدى الكائن البشرى ، تنظيماً يضمن له التصرف والتكيف والتأقلم والتوافق مع بيئته الاجتماعية . خاصة وأن التربية تهتم بتدريب قوى الفرد وتوجهه الوجه السليمة والمناسبة من أجل أن يكسب عادات عقلية ومهارات نافعة ومفيدة ، أنها تعنى التوجيه الشامل والكامل للحياة الاجتماعية القائمة بالفعل .

ثالثاً:آراء بعض المربين فى التربية :

– يرى سقراط : الفيلسوف اليونانى (٤٦٩ – ٣٩٩ ق.م) : أن التربية تبدد الخطأ تتكشف عن الحق .

- أما أفلاطون : تلميذ سقراط ، الذى عاش فى الفترة من (٤٢٧ – ٣٤٦ ق.م) : يفى أن الغرض من التربية هو إمداد كل من الجسم والعقل بما يمكن من الكمال والجمال .

- أما أرسطو : تلميذ أفلاطون (٣٧٤ – ٣٢٢ق.م) : فيرى أن وظيفة التربية هى إعداد العقل لكسب العلم كما تعد الأرض للنبات والزرع .

- أما ماكستر : (١٥٣٠ – ١٦١١) المربى الانجليزى فيرى أن الغاية من التربية تتحدد فى تنمية العقل والجسم .

- أما جون ملتون : (١٦٠٨ – ١٦٧٤) الفيلسوف الانجليزى فيرى أن التربية الصحيحة الكاملة هى التى تؤهل المرء للقيام بأى عمل ، خاصاً كان أو عاماً بمهارة فائقة واخلاص تام فى حالة السلم والحرب على السواء .

- أما جان جاك روسو : (١٧١٢ – ١٧٧٨) فيرى أن التربية هى التى تزودنا بما لم يكن عندنا وقت الولادة ، ولكننا فى حاجة إليه عند الكبر .

- أما كانت : (١٧٢٤ – ١٨٠٤) الفيلسوف الألمانى فيرى أن أعظم سر فى بلوغ الطبيعة الإنسانية درجة الكمال ينحصر فى التربية .

- أما " بستالوتزى " : (١٧٤٦ – ١٨٢٧) فيرى أن المعنى الحق للتربية هو بلوغ النمو المنسجم للفرد فى محيط ثقافة الجماعة التى يعيش فيها ، وأن أحسن خدمة يقدمها إنسان لإنسان مثله هى تعليمه كيف يعيش .... كما يرى بستالوتزى أن التربية هى النمو المنسجم لكل قدرات الفرد واستعداداته .

- أما هربارت : (١٧٧٦ – ١٨٤١) فيرى أن الغرض الحقيقى للتربية ينحصر فى رقى الأخلاق الإنسانية .

- أما فرويل المربى الألمانى : (١٧٨٢ – ١٦٥٢) الذى تأثر بآراء جان جاك روسو ، فيرى أن الهدف من التربية هو الحصول على الإنسان الكامل .

- أما هربرت سبنسر : (١٨٢٠ – ١٩٠٣) فيرى أن التربية هى إعداد الفرد للحياة الكاملة .

- أما جون ديوى : (١٨٥٩ – ١٩٥٢) فيرى أن التربية هى الحياة وليست مجرد إعداد للحياة ، ويرى أن التربية عملية نمو ، وعملية تعلم ، وعملية بناء مستمر للخبرة .

صورة رقم (١) الإمام الغزالي

- أما الإمام الغزالى : (٤٥٠هـ - ٥٠٥هـ) فيرى أن الغرض بطلب العلوم هو التقرب من الله عز وجل دون الربانية والمباهاة والمنافسة ، ويقول فى هذا المعنى : إذا نظرت إلى العلم رأيته لذيذاً فى نفسه ، فيكون مطلوباً لذاته ، ووجدته وسيلة إلى الدار الآخرة وسعادتها ، وذريعة إلى القرب من الله تعالى ، ولا يتوصل إلا به ، وأعظم الأشياء رتبة فى حق الآدمى السعادة الأبدية ، وأفضل الأشياء ما هو وسيلة إليها ، ولن يتوصل إليها إلا بالعلم والعمل .

إن الغرض من التربية فى نظر الإمام الغزالى يتجلى فى قوله : إن العلم عبادة القلب وصلاة السر وقربة الباطن إلى الله .... والتربية فى رأيه هى إخراج الأخلاق السيئة وغرس الأخلاق الحسنة .

صورة رقم (٢) ابن خلدون

- أما العلامة ابن خلدون (٧٣٢هـ - ١٣٣٢م – ٨٠٨هـ - ١٤٠٦م) فيرى أن التربية تستهدف غرضين :

(١) الغرض الدينى ، ويقصد به العمل للآخرة حتى يلقى العبد ربه وقد أدى ما عليه من حقوق .

(٢) الغرض العلمى الدنيوى ، وهو ما تعبر عنه التربية الحديثة بالغرض النفعى أو الإعداد للحياة .

رابعاً:طبيعة العملية التربوية :

ليست التربية مرادفة للتعليم ، وأيضاً ليست مرادفة للمعرفة أو الأخلاق أو التهذيب ، ولما كانت التربية عملية مستمرة تتناول شخصية الكائن البشرى من المهد إلى اللحد ، فهى أيضاً عملية شاملة ، تشمل جوانب الفرد كلها دون زيادة أو تحيز لجانب أو تقصير فى جانب آخر ، إنها لا ترجع جانباً من جوانب الشخصية الإنسانية على حساب جانب آخر . إن هدف العملية التربوية ينحصر فى تغيير الفرد لينمو ويتغير سلوكه ، كى يسهم فى نمو وتغيير وتطوير مجتمعه الذى يعيش فيه ، تغييراً نحو حياة أفضل .

والتربية عملية تكيف الإنسان وانسجامه مع بيئته ما أمكن ذلك ، وهى تمثل الحصيلة الكلية لاتحاد الخبرات البشرية التى تشكل ما يسمى الشخصية ، فتبدو متطورة مستمرة .

وإذا كانت التربية عملية اجتماعية ، أو ظاهرة اجتماعية وجدت مع وجود الإنسان ، فهى أيضاً وفى نفس الوقت عملية إنسانية أو ظاهرة إنسانية موضوعها الإنسان .... إنها لا تتم إلا بوجود الإنسان ، ولا تكون إلا فى ضوء نظام اجتماعى ، وهى بالتالى تشتق أهدافها وفلسفتها وطرائقها من المجتمع الذى توجد فيه ، فهى رهينة المجتمع ومعبرة عنه .

ولما كان المجتمع عبارة عن مجموعة من الناس يعيشون فى مكان واحد تتم بينهم علاقات اجتماعية ومعاملات ، وتبادل منافع ، فإنه يلزم أن يجمعهم وحدة الهدف ، وذلك لأنهم أدركو ما بينهم من صلات وعلاقات وروابط قوية ، كما أنهم أدركوا ضرورة وفائدة

الوجود المشترك والاتحاد الذى يتبادلون فى إطاره دفع الضرر ، وتحقيق أكبر قدر من النفع والخبر لهم .

إن هذا المجتمع بهذه الصورة ، وهذه المنافع والعلاقات المتبادلة بهذا الشكل إن دلت على شئ تدل على أن الإنسان الفرد ضعيف بنفسه ، وهو دائم الاحتياج لأفراد بنى جنسه ، ولا يستطيع أن يلبى كل حاجاته ومتطلباته وأغراضه بمفرده ودون عون من الآخرين ، فهو فى حاجة دائمة الآخرين من بنى جنسه ، وهم بنفس الدرجة ، وفى نفس الوقت فى حاجة إليه ، بحسب كل فرد فى المجتمع وأدوار الأفراد ووظائفهم .

خامساً: خصائص التربية

للتربية عدة خصائص يمكن أن نذكر منها ما يلى :

١ – التربية عملية إنسانية :

تعتبر التربية عملية تشكيل أفراد إنسانيين ، وإعداد أو تكيف للأفراد ، إنها نتاج التفاعل بين المرسل والمستقبل ، بين الوالد والأبناء ، أو بين المعلم والمتعلمين أو بين الكبير والصغير ، إنها عملية تفاعل مستمر بين الإنسان والإنسان فى بيئة طبيعية واجتماعية .

والإنسان هو المخلوق الوحيد يستطيع أن يكتسب تربيو أو تدريبات ومهارات ومعلومات وقماً ، وبالتالى يستطيع أن ينقلها بدوره إلى جيل آخر من بنى جنسه . ورغم أن هناك إمكانية تدريب بعض الحيوانات على حركات رياضية معينة ، إلا أن هذه الحيوانات من قردة ودببة وغيرها لا تستطيع أن تنقل الحركات والرياضيات التى تدربت عليها إلى غيرها من بنى جنسها ، بل هى لا تتعدى التقليد ولا تستطيع أن تضيف جديداً لما تدربت

عليه ، بينما الإنسان يستطيع أن يتعدى ما تدرب عليه ، وينقل ما تعلمه عن طريق التقليد والمحاكاة من غيره إلى أفراد آخرين ، فهو كائن مبتكر لا يتوقف نشاطه عند حد التقليد والمحاكاة إذ لديه القابلية للتعلم ، إنه سيد الكائنات على الأرض وأرقاها ، وسبحان من خلق فسوى وقدر فهدى .

٢ – التربية وسيلة لبقاء المجتمع الإنسانى :

يترتب على الخاصية الأولى للتربية وهى كونها عملية إنسانية ، أنها أيضاً وسيلة لبقاء المجتمع الإنسانى ، إذ يستمر وجود الإنسان – الوجود الاجتماعى – من خلال تفاعله واحتكاكه ببيئته الطبيعية والاجتماعية ، وذلك من خلال نشاطاته المختلفة فى بيئة وتأثره بها ، ثم تأثيره فيها فيما بعد ، بل وسيطرته عليها .

إن استمرار الحياة الاجتماعية ، يعنى استمرار التكيف بين الإنسان وبيئته .

تضم الجماعة الإنسانية صغاراً غير ناضجين فى حاجة إلى خبرات الكبار ، كما تضم الكبار الناضجين أصحاب الخبرات والتجارب ، ولما كانت حياة الإنسان قصيرة مهما طال عليه الأمد ومهما طال عمره أو قصر ، ولكى تستمر الحياة ويبقى المجتمع ، فإنه لابد له من نقل خبرات الكبار الناضجين وتجاربهم إلى الصغار ... ومعنى هذا أن قصر عمر الإنسان وضعف تكوينه ليؤكد ضرورة التربية ، بل وضرورة نقل التراث والخبرات والتجارب من الكبار إلى الصغار من أفراد المجتمع الإنسانى . ومعنى هذا أن أى مجتمع إنسانى يكتب له الفناء والاضحلال بقدر ما ينصرف الكبار من أفراده عن الصغار ، ولا يعطونهم أو يزودنهم من خبراتهم فى الحياة .

وتعتبر عملية نقل عادات وتقاليد ، واتجاهات الكبار وأنماط أو أنواع تفكيرهم إلى الصغار تعد أحد عوامل بقاء المجتمع الإنسانى ، وزيادة على ذلك فإن عملية نقل الخبرة من جيل إلى جيل لا تنتهى أبداً إلا بفناء المجتمع الإنسانى ، وذلك مما يضمن للمجتمع الإنسانى استمرار والدوام .

٣ – التربية وسيلة اتصال وتنمية للأفراد :

لا يعتمد بقاء المجتمع الإنسانى على نقل نمط الحياة عن طريق اتصال الكبار بالصغار أياً كان نوع هذا الاتصال ، وإنما يكون دوام المجتمع الإنسانى بالاتصال الذى يؤكد المشاركة فى المفاهيم والتشابه أو التوافق فى المشاعر الإنسانية .

إن الاتصال الإنسانى المرغوب فيه هو ما يتم بين الآباء والأبناء ، وأيضاً بين المعلمين والمتعلمين أو المدرسين والتلاميذ أو المرسلين والمستقبلين ، وكذلك بين الرئيس أو المدير والمرؤسين ... وهكذا .

ولكى نضمن وجود علاقات إنسانية ايجابية ذات أثر تربوى مرغوب فيه بين أعضاء المجتمع الواحد ، فإن الحياة الاجتماعية التى يحياها أفراد هذا المجتمع لا تتطلب لاستمرارها ودوامها أو زوالها التدريس والتعليم والتلقين أو عدمه ، وإنما تتطلب التربية – وهى أشمل من التعليم – وذلك لأنها تزيد الخبرة وتولد الاحساس بالمسئولية وتوجه الاهتمامات فتتلاقى الاتجاهات فى طريق واحد .

٤ – التربية عملية اجتماعية :

لا تتم التربية فى فراغ – بعيداً عن المجتمع – بل يلزم لحدوثها وجود مجتمع إنسانى ووجود أفراد آدميين ، وذلك لأن غاية التربية فى أى مجتمع هى إعداد المواطن الصالح ، وكلمة صالح كلمة فضفاضة ، واسعة المعنى ، فالمواطن يكون صالحاً لمجتمع ما ، بقد وبحسب تنشئته الاجتماعية أو تطبيعه الاجتماعى أو أخذه من مجتمعه بحسب فلسفة مجتمعه ، أى بحسب الوجهة أو الرؤية أو المعتقد السائد ، والذى يختلف باختلاف المجتمعات بعضها البعض .

ولما كان لكل مجتمع إنسانى نظمه وقوانينه ودساتيره ، وأهدافه التى ينشدها ويعمل من أجل تحقيقها والوصول إليها بوسائله المناسبة والممكنة ، فإن التربية فى هذا لا تزيد عن كونها وسيلة أو أداة من أدوات المجتمع التى تعمل على تنشئة أفراد ، وتضمن تكيفهم معه .

إن التربية هى الأداة أو الوسيلة الناجحة لجعل الفرد الآدمى يتحول من مجرد كائن بيولوجى إلى كائن حى اجتماعى له صفاته وسماته وخصائصه الاجتماعية التى اكتسبها من مجتمعه نتيجة تفاعله معه وتأثره به .

٥ – التربية عملية مستمرة :

يستمر تشكيل الأفراد الآدميين طوال فترة حياتهم ، وتعتبر فترة تشكيل الطفل أقوى وأعمق فى فترة الطفولة التى حددها علماء النفس بالسنوات الخمس الأولى من حياة الطفل ، إلا أن هذا لا يعنى أن التشكيل لا يستمر حتى نهاية حياته .

ويختلف عمق هذا التشكيل من مرحلة إلى مرحلة أخرى لكنه لا يتوقف ، ما دام الإنسان الفرد يعيش ويتفاعل مع جماعة من بنى جنسه ، أن استمرارية عملية التربية تحتم على الفرد أن يتزود بالمعرفة والخبرات والمهارات المتجددة والملائمة لطبيعة المرحلة ، والعصر الذى يعيش فيه ، وذلك لضمان تواجده ومشاركته نشاطات جماعته .

إن التربية بوصفها عملية مستمرة تضمن للفرد ألا ينقطع عن التعليم عند سن معين ، بل يستمر الفرد فى طلب العلم حتى نهاية عمره ، أن أنها تبدأ معه من المهد وتنتهى باللحد .

٦- التربية تعمل على تكوين الاتجاهات السلوكية :

ينعكس الأثر التربوى للبيئة الاجتماعية التى يحياها الإنسان فيظهر ذلك الأثر فى شخصية من خلال اتجاهاته العقلية والعاطفية أيضاً ، كما يظهر أيضاً أثر البيئة الاجتماعية فى تحديد أنماطه السلوكية .

وأما كانت البيئة تعرف بأنها كل ما يحيط بالإنسان من عوامل تؤثر فيه ويتفاعل معها ، فهى بذلك تعتبر المجال الحيوى للإنسان الذى يتم فيه التربية ، ولذلك تتطلب البيئة مواقف بحسبها ، يعنى هذا أن الوسط أو البيئة التى يعيش فيها الإنسان تدفعه دفعاً لاتخاذ أسلوب معين فى العمل والحياة ، ومن خلال هذا الوسط يكتسب الإنسان من خلال بيئته أو وسطه اتجاهات سلوكية تظهر من خلال نشاطاته وتفاعلاته وتعامله مع الأفراد الآخرين .

ولما كانت التربية عملية أو نشاطاً اجتماعياً ، فإنها كذلك عملية تعلم أنماط سلوكية موجودة فى البيئة ، وتختلف باختلاف البيئات وتنوعها ، كل بيئة أو وسط بحسب

الفلسفة التربوية والقيم الفكرية والعقلية والاجتماعية والأخلاقية السائدة ، بحسب دينه وأهدافه ومقاصده ووسائل تحقيق هذه الأهداف .

٧ – التربية عملية نمو شامل ومتكامل لجميع جوانب الإنسان :

لا يقصد بالنمو أو الزيادة فى جميع جوانب الإنسان النمو أو الزيادة الكمية فى الوزن مثلاً أو العدد ، بقد ما يقصد بها الزيادة النوعية أو الكيفية أيضاً فى نفس الوقت .

إن التربية عملية نمو أو زيادة شاملة ، ومتكاملة للفرد أو للكائن البشرى فى مختلف جوانبه الجسيمة والعقلية والنفسية والدينية والاخلاقية والمعرفية والمهارية ، والسلوكية ، والجمالية والترويحية .... الخ ، كل هذا يتم وفق البيئة الاجتماعية ووفق فلسفة حياة ورؤية تختلف باختلاف المجتمعات والمعتقدات والاتجاهات .

إن هدف التربية هو النمو الذى يؤدى إلى مزيد من النمو فى جوانب ومجالات الإنسان المتعددة . ولما كانت التربية عملية مستمرة من المهد إلى اللحد ، فإن النمو بالتالى مستمر باستمرار وجود الإنسان الذى هو جوهر العملية التربوية وموضوعها .

نستند عملية التربية أو عملية النمو المتكامل والشامل على دعامتين أو ركيزتين أساسيتين وهما :

الركيزة الأولى : ضعف الوليد البشرى ، وحاجته الدائمة إلى الآخرين من بنى جنسه .

الركيزة الثانية : مرونة وطواعية الوليد البشرى ، وعدم جموده أو تحجر ، وقابليته للتشكيل أو التلوين والتعديل فى سلوكه ، أو التغيير بحسب فلسفة مجتمعه وأهدافه ووسائل تحقيق هذه الأهداف ....

سادساً: وظائف التربية :

إن وظائف التربية تتمثل فى نقل الأنماط السلوكية من المجتمع إلى الأفراد ، وتتعدد وظائف التربية ونذكر منها هذه النقاط :

١ ـ التربية عملية نقل تراث ثقافى :

تعمل التربية على نقل التراث الثقافى من جيل إلى جيل ، وبمعنى أدق من جيل الكبار إلى جيل الصغار ، أو من جيل المعلمين إلى جيل المتعلمين ، أو من جيل الآباء إلى جيل الأبناء ، أى أن التربية تعمل على نقل التراث الثقافى من أجيال سابقة إلى أجيال لاحقة .

وهذه الوظيفة تعتبر من أهم وظائف التربية ، إذ أن النقل الثقافى يصحبه شئ من التغيير والتعديل أو الحذف والإضافة ، فهى أى التربية من خلال هذه الوظيفة تنمى التراث الثقافى وتطوره وتعدله وتحسنه وتهذبه .

إن اكتساب الخبرات المتزايدة بالنسبة للجيل السابق ، واكسابها للجيل اللاحق ، كأساس لنمو الأنظمة الاجتماعية وتعديلها وتطورها يعد أيضاً من وظائف التربية .

٢ ـ التربية عملية تزويد الفرد بمواقف سلوكية :

وتظهر وظيفة التربية من خلال دورها فى المجتمع حين تعمل على تزويد الفرد واكتسابه الخبرات الاجتماعية والتربوية التى تثير وتنمى قدراته الابتكارية ، وتفكيره النشط المتجدد ، المتطلع لمستقبل أفضل ، وذلك حياته الحاضرة ومواقفه الراهنة :

وعادة ما تتبع مواقف الإنسان السلوكية – المختلفة باختلاف الأفراد – من خلال القيم والمعتقدات والنظم والعادات والتقاليد ، والموروثات المختلفة لكل مجتمع من المجتمعات الإنسانية .

٣ – التربية عملية نقل تراث حضارى :

وذلك من خلال الاختراعات والابتكارات الحديثة ، يتم هذا بشكل منظم مدروس ، كما تعمل التربية على نشر الأفكار والمفاهيم الجديدة ، وأيضاً تساعد فى استخدام معطيات الحضارة الحديثة ، وتسخرها لخدمة الفرد .

٤ – التربية عملية تكيف الفرد مع بيئته :

إذا كانت التربية عملية اكتساب الفرد لخبرات اجتماعية ، فما البيئة أو الوسط الاجتماعى إلا مساعد ومهيئ لذلك ، ولما كان الطفل يتفاعل مع أقرانه وزملائه فى اللعب ، فإنه من خلال لعبه ونشاطاته المختلفة يشبع حاجاته الاجتماعية ، وكذا العقلية والجسمية ، والنفسية ... وغيرها .

إن الطفل فى حاجة ماسة إلى أن يتوافق أو يتكيف مع رفاقه وزملائه وذلك بهدف الاندماج معهم والانتماء لجماعة واحدة ، ومن الجماعة ينتقل الاندماج والانتماء إلى المجتمع ، بل والحياة بصفة عامة.

ينضم الطفل إلى جماعة ما لكى يشعر بالانتماء والانطواء لجماعه من جنسه ، وبالتالى يشعر بالأمن والأمان والاستقرار ، ويقل عنده التوتر والقلق النفسى . وتعتبر عملية الانتماء للجماعات الإنسانية جد مهمة فى بناء المجتمعات وتماسكها ، إذ من خلال العملية يتم نقل التراث الثقافى من جيل إلى جيل ، هذا بالإضافة إلى أنه من خلال هذه العملية أيضاً يتم تكيف الفرد مع الجماعة التى ينتمى إليها من خلال بيئته ووسطه الاجتماعى .

وإذا قلنا أن التربية عملية تكيف أو موائمة بين الفرد وبيئته ، فإنه ينبغى الإشارة إلى أن هذه الموائمة مستمرة مدى حياة الفرد ، وذلك تبعاً للمواقف التى يتعرض لها .والشئ الذى لا يمكن أن ينكر أو أن نغض الطرف عنه هو أن التربية عملية تكتسب وليست عملية ورائية ، يرثها الأفراد ، وفق قوانين الوراثة ، وإنما هى مجموعة من الخبرات والمهارات والاتجاهات المكتسبة ، المتعلمة ، يكتسبها الإنسان من خلال تواجده مع غيره من بنى جنسه ، وتفاعله مع البيئة الاجتماعية التى يعيش فيها ، ولا يتم ذلك ولا يكون إلا عن طريق الموائمة أو التكيف مع البيئة .

هذا التكيف أو التوافق بالنسبة للفرد مع بيئته عن طريق مباشر أو غير مباشر أيضاً عن طريق اشتراك الفرد فى الحياة الاجتماعية الواعية، وباستمرار هذه المشاركة واتصالها أو تواصلها تتشكل عادات ومفاهيم واتجاهات وقيم الفرد الفكرية والخلقية والاجتماعية ، والتى هى بمثابة محصلة الخبرات الإنسانية والتى فى النهاية تشكل شخصية الفرد .

٥ ـ التربية عملية اكتساب للغة :

اللغة وسيلة الاتصال بين الأفراد والجماعات ، وتختلف اللغات باختلاف البيئات ، ويتعلم الطفل اللغة وأساليب التفاهم من خلال مخالطته واحتكاكه بالآخرين من بنى جنسه ، بدأ بأسرته ، فجماعة الرفاق ، فمدرسته ، وأخيراً مجتمعه بصفة عامة .

وتبدأ اللغة فى أبسط صورها فى مراحل النمو الأولى للطفل ، وتستمر اللغة فى النمو والزيادة عند الطفل الصغير بسيطرته على أساليب التفاهيم ، والاتصال ، كأدوات ، من أصوات وإرشادات وايماءات ... لها معانيها ووظائفها ، وقيمتها ، كل ذلك يتم من خلال تواجد الوليد البشرى وسط الأسرة .

ومن خلال الأوساط التربوية المختلفة ، المقصودة منها أو المدرسية ، والتى تتمثل فى المؤسسات الاجتماعية التى أنشأها المجتمع بغرض التربية والتعليم والتنشئة ، وهى المدرسة ، وكذلك من خلال الأوساط التربوية غير المقصودة أو غير المدرسية ، والتى تتمثل فى الأسرة وجماعة الرفاق ، ووسائل الاتصال المقرونة والمسموعة والمرئية ، ومن خلال المسجد والجماعات والنوادى الأدبية والصحافة ، والمكتبات .....

ويتضح أثر البيئة الاجتماعية فى نمو اللغة عند الطفل ، والتى تعتبر نظاماً قصيراً كرموز صوتية يستطيع أفراد الجماعة الاجتماعية أن يتفاعلوا عن طريقها ، باعتبار أن اللغة أساساً وظيفياً فى المجتمع الإنسانى .

SOUTH VALLEY UNIVERSITY - FACULTY OF EDUCATION
كلية التربية بقنا

الفصل الثانى

أسس التربية

SOUTH VALLEY UNIVERSITY - FACULTY OF EDUCATION
كلية التربية بقنا

الفصـــل الثـــاني
أسس التربية

مقدمة:

التربية فى مهنة التنمية الإنسانية بكل أبعادها ومعانيها فعلى أى أساس تقوم التربية ببناء الإنسان الذى اختاره الله ليكون خليفته فى الأرض وفضله على مجتمع الملائكة ومجتمع الجن وسائر الكائنات ؟

إنها تقوم على أسس متشابكة مترابطة بعضها بعضاً حتى تؤتى ثمارها الطيبة فى تعمير الكون وتحقيق رسالة الإنسان فى ملكوت الله ، وهذه الأسس هى :

https://www.youtube.com/watch?v=Nik4sbM2za4
رابط رقم (١) أسس التربية

١ – الأساس الدينى:

لابد أن يؤمن الإنسان بشئ مقدس ويدين به هذه غريزة البشرية ، فحتى المجتمعات البدائية لها مقداسات خاصة تؤمن بها وتخضع لها ، فما بالنا إذا كانت العقيدة هى عقيدة التوحيد النقية يأتى بها رسول من عند الله جل جلاله . وفطرة الله التى فطر عليها الإنسان هى الرجوع إلى الدين واعتباره حصن والطمأنينة ، وكم قرأناً وسمعنا وربما شاهدنا بعض الملحدين أو المتكبرين للدين تدركهم الصحوة الروحية فيرجعون إلى الله فى ساعة شدة أو كرب أو مرض أو اقتراب من حافة القبر . وقد سبق أن استعرضنا بعض الآراء لقادة التربية فى الغرب فوجدناهم قد اهتدوا بالفطرة دون رسول أرسل إليهم فدعوا إلى تأسيس التربية على الدين ورياضة الروح .

وليست التربية إعداداً للحياة فقط ، وإنما هى الحياة نفسها ، فكان طبيعياً أن يكون الدين هو المنظم الأوفى والأكمل للبشرية فى علاقاتها . وديننا الإسلامى لم يترك

صغيرة ولا كبيرة إلا عالجها ورسم لها الطريق السليم (ما فرطنا فى الكتاب من شئ) فاتخاذ المنهج الدينى أساساً للتربية هو امتداد للفطرة السليمة . والدين الإسلامى ميدان واسع للبحث والتفكير والمهارة العلمية فى عباداته ومعاملاته وحدوده ونماذج أئمته وهداته وصلاحيته لكل زمان ومكان . ولا يكفى مطلقاً أن يكون الدين مادة دراسية مستقلة ، بل يجب أن يتغلغل فى كل علم ومعرفة ، فليست مناهج الدراسة الخيالية من الثقافة الدينية مناهج متكاملة ولا واعية لابد أن يكون عندنا الطبيب المثقف فى الدين ، والمهندس المتدين ، والاقتصادى الإسلامى والتاجر المحيط بالمعاملات الإسلامية ، والسياسى الذى يهتدى بكتاب الله وسنة رسوله فى العلاقات الدولية ، إلى غير هؤلاء من رجال الدولة وأولى الأمر فى العالم الإسلامى ، أما الدعاة إلى الدين ورجال الوعظ والإرشاد والقضاء والتدريس فهؤلاء أساس تكوينهم هو التربية الدينية الحقة قولاً وعملاً ومنهجاً يلتزمونه فى أداء رسالتهم .

٢ – الأساس الاجتماعى :

التعليم كالماء والهواء من حق كل إنسان : هذه هى النزعة الإنسانية فى التربية ، وقد أصبحت هذه النزعة طابع العصر الحديث فى كل المجتمعات تقريباً ما عدا القليل منها كما فى أماكن التفرقة العنصرية التى تجعل مدارس للبيض ومدارس للزنوج وستختفى هذه الظاهرة التى يأباها الإسلام متمثلا فى قول الرسول صلوات الله عليه : " الناس سواسية كأسنان المشط " وقد نبع كثير من أبناء الموالى والفقراء المسلمين وكانوا من عباقرة الإنسانية .

ولاشك أن المجتمعات الإنسانية تعتمد فى بقائها على التربية ، لأن المدرسة هى الإطار الاجتماعى الذى تقيمه الدولة لأبنائها فيتولى تنشئتهم وإعدادهم على النظام الذى يضمن استمرار الدولة وتطورها والقدرة على قيامها بدورها الحضارى بين غيرها من الأمم .

لهذا يجب أن تكون المدرسة صورة من المجتمع الذى تعد أبناءه وبناته للمستقبل ، ويقوم على التربية جيل من الراشدين ينفذون عقيدة المجتمع وعاداته الصالحة والتقاليد السليمة ، وعلاقاته بالدول الأخرى ، والدعوة إلى المجتمع الكبير وهو الأمة ، والمجتمع الأكبر وهو الإنسانية عامة . ويقتضى الأساس الاجتماعى أن يكون للتربية تطلعات نحو مستقبل أفضل وأن تتسم بالروح العالمية التى تنظم المجتمع الإنسانى كله ، فقد أصبح العالم الآن يشبه الأسرة الواحدة بفضل تقدم المواصلات الجوية والإذاعات العالمية والصحافة السيارة والبعثات الدراسية والمؤتمرات والندوات والمنظمات السياسية كالجامعة العربية وهيئة الأمم المتحدة .

٣ – الأساس السياسى :

قلنا أن التربية أصبحت علماً يستمد أصوله من علوم كثيرة كالسياسة حيث تستمد منها المبادئ والمناهج التى تساعد على فهم اتجاهات الدولة وتنفيذها لتحقيق الأهداف المعلنة للمجتمع ، فكل مجتمع يؤمن بمفاهيم معينة يحرص على تربية أبنائه بها فتتشكل تربيته بشكل سياسة الدولة ، فحينما يكون اتجاه الدولة هو العدالة الاجتماعية ورعاية الشعب ، نرى التربية فيها تسير فى إطار هذه السياسة وحينما يكون اتجاه الدولة استبدادياً لبعض الحكومات العسكرية مثلا نرى اتجاه التربية فيها ينزع إلى تقديس الفرد الحاكم وحينما يكون اتجاه الدولة هو حماية أصحاب رؤوس الأموال يسود فيها الاتجاه الرأسمالى وتصطبغ به تربيتها ، ومثل هذا نراه فى الدول الاستعمارية والدول ذات النزعة العدوانية ، والنزعة العنصرية وغيرها .

وهكذا تتأثر التربية بتوجيه الدولة لها ، وسطلان الطبقة الاجتماعية المسيطرة على مقاديرها ، ولا يقتصر هذا على العلاقات الداخلية بين الشعب بل يتعداه إلى

العلاقات الخارجية وما تردى إليه من ظروف السلم أو الحرب ، بهذا تتأثر برامج التعليم وأساليبه ومؤسساته وما ينفق عليه من ميزانيات .

لابد لدراسى التربية أن يتعرفوا على أوضاع أمتهم ونظام الحكم فيها وعلاقاتها بالأمم الأخرى وبخاصة المجاورة لها أو الطامعة فيها . وكثيراً ما تجنى سياسة الدولة على التربية كما رأيناه فى بعض هذه الاتجاهات الفردية أو العدوانية .

وتربيتنا الإسلامية قائمة على سياسة المساواة بين الناس جميعاً فى الحقوق العامة كحق كل إنسان فى الحياة الكريمة والعدالة الاجتماعية : " كلكم لآدم ، وآدم من تراب " . " وكلكم مسئول عن رعيته " .

٤ – الأساس النفسى :

لعل أشد العلوم إتصالا بالتربية هو علم النفس ، وحينما تقدمت البحوث النفسية وتعددت منذ بداية القرن الحاضر ، كان على رأس العلوم النفسية الكثيرة ، علم النفس التربوى أو علم النفس التعليمى ، وهذا بدوره قد تشعبت مباحثه فأصبحت تتناول نواحى كثيرة على أساسها تخطيط العملية التربوية منذ دخول الطفل المدرسة إلى أن أصبح شاباً ورجلاً ، وهى :

(١) أطوار النمو العقلى للطفل ، وخصائص عقليته .

(٢) غرائز الطفل ونزعاته الفطرية والمتكسبة ، ومدى تأثيرها فى سلوكه .

(٣) دراسة الذكاء وطرق اختباره وقياسه .

(٤) طرق التعلم ، وكسب العادات والمهارات .

(٥) دراسة المؤثرات غير العادية التى تؤثر فى حياة المتعلم فتجعله شاذاً غير عادى .

ورجال التربية الآن والمدرسون وكل من يتصدى لمهنة التربية والتعليم لا يستطيع أحد منهم أن ينجح فى عمله التربوى إلا إذا درس علم النفس التعليمى فعلى ضوء علم النفس يستطيع المدرس أن يعرف أنجح الوسائل وأقيم الطرق التى يجب أن يسلكها فى تعليميه العصرى الحديث ، وعندما يفهم المربى سلوك الطفل لا يعجب إذا حدث منه تصرف شاذ ولا يصعب عليه الويل واللعنات ، بل يحاول أن يدرك الأسباب النفسية التى أدت بالطفل إلى هذا التصرف الشاذ ، ثم يبدل خبرته النفسية والفنية فى توجيهه وتعديل سلوكه . كما يستطيع أن يعطيه من المعلومات بمقدار حاجته وطاقته ، ويزوده بالغذاء الروحى المناسب لعقليته ، ويتبع أحدث الطرق وأفضل المقاييس لتقويم التلاميذ وخلق الجو الاجتماعى الذى يحببهم فى المدرسة .

٥ – الأساس الفلسفى :

الفلسفة هى جهة النظر التى يراها المفكر ويؤمن بها ويدعو إليها ويفسر على أساسها كل الحقائق والأوضاع فى زمته ومجتمعه كنظرية الفروق الفردية . والتربية تقوم بدراسة وجهة النظر التى يراها المفكر وتنزل بها إلى ميدان التطبيق العملى . ثم تكون الموازنة والاختبار بين وجهات النظر المختلفة على ضوء اتجاهات المجتمع . ووجهات النظر أو الفلسفات التى يراها المفكرون لها دور كبير فى توجيه التربية . ولكنها فى الوقت ذاته تظل أفكاراً شائعة هائمة لها إلا إذا تناولتها التربية وأثبتت قيمتها فى مجال التطبيق التربوى . وهذا هو الارتباط الوثيق بين الفلسفة والتربية فى كل زمان ومكان ، فرة وتطبيق .ووجهات النظر أو فلسفات المفكرين فى التربية نتناولها هنا فى أربعة اتجاهات هى :

١ – وجهة النظر الواقعية فى التربية :

يرى الواقعيون فى التربية أن تكون الدراسة فى المدرسة وما يكملها من نشاطات وخبرات وكسب مهارات ، شديدة الصلة بالمجتمع الخارجى الذى يعيش فيه التلاميذ حتى لا يكون هناك انتقال مفاجئ للتلاميذ من مدرستهم إلى مجتمع حياتهم العامة . وبذلك تكون

المدرسة قطعة من الحياة . أما التربية التقليدية التى تعمد إلى اختزان المعلومات وحفظ المقررات وتجاهل النشاطات والمهارات فهى فى نظرهم لا تعد تربية بالمعنى الصحيح .

٢ – وجهة النظر الطبيعية فى التربية :

يقول هذا الفريق من المربين : أين طبيعة الطفل الخبرة ؟ إنها الأساس الذى نبنى عليه وجهتنا فى التربية . إن مهنة المربى أن يساير النمو الطبيعى للطفل ويراقب ميوله ودوافعه فى انطلاقتها الطبيعية فلا يطلب منه أن يكون رجلا قبل الأوان ، ويظل يثقله بالمثل العليا والأخلاق ويفرض عليه معلومات لا تتناسب مع كونه الصغير ، بل يتركه يتعلم عن طريق الخبرة والاحتكاك بالحياة وبذلك تنمو قواه واستعداداته الفطرية .

وقد تبلور هذا الاتجاه فى مذهب جان جاك روسو الذى قراره واضحاً فى كتابه (إميل) حيث يقول : (أن كل ما يخرج من بين يدى خالق الأشياء حسن وخير . وكل شئ يفسد بين يدى الإنسان) . وقد بنى رأيه هذا على أساس أن كل طفل طبيعته خيرة . وهذا صحيح بصفة عامة . ولكن هل تستمر هذه الطبيعة خيرة ؟ وهل تتركه ضرورات الحياة على مثاليته التى خلقه الله عليها ؟ وما فائدة المعلمين وتعاليمهم ؟ وكيف نعد الطفل للمستقبل ونوجه قواه واستعداداته لصالح المجتمع ؟ يبدو أن هذا الرأى غير عملى فى تكوين المجتمعات لأنه يؤدى إلى الغموض فى الهدف ، والاسترسال فى نشاط غير منظم ولا مأمون العاقبة ، وهذا بدوره يؤدى إلى أن تفقد التربية وظيفتها فى تعليم الناشئ قيم المجتمع ، وتنمية القيم فيه بمنهاج متدرج منظم ، ولا يمكن وضع المناهج الدراسية على أساسه ، وإن كانت ميزاته الإشادة بالفطرة السليمة والتأكيد على مبدأ الحرية والرغبة فى التعليم .

٣ – وجهة النظر المثالية فى التربية :

ويرى أصحاب هذا الرأى أن الغاية من التربية هى الكمال الروحى وسمو الأخلاق ويذكرنا هذا برأى هربارت الألمانى ، حيث يقول (الغاية من التربية هى الأخلاق والوصول إلى الفضيلة . أما الطريق إليهما فيكون بالتعليم والتوجيه والنظام) فالتربية المثالية تهدف إلى تنمية السمو الروحى أولا ويكون على هدى من التوجيه وتوفير المعلومات الصالحة المنظمة فهى تقدم الأهم وهو التربية الروحية المعنوية على المهم وهو التربية العقلية . ولهذا تهتم بالآداب والقيم والروحيات التى تتمثل فى العلوم الإنسانية ، أكثر من اهتمامها بالعلوم

التجريبية العملية . وهى وجهة نظر تتفق مع رأى أفلاطون نادى به وهو : أن القيمة العليا هى الفضيلة ، وأن المعرفة بها هو سبيلها . وهذا رأى يجمع بين المثالية والواقعية إلى حد ما

٤. – وجهة النظر العملية فى التربية :

وهؤلاء المعلمون نظرتهم واقعية أكثر من المثاليين والطبيعيين ، فهم يدعون إلى الاعتماد على التجارب العملية التى يقوم بها التلاميذ أنفسهم تحت إشراف المدرس وتوجيهه ، ولهذا كانت طريقة التدريس أهم عندهم من تحصيل المعلومات إذ يقولون أن الخبرة الحقيقية هى التى تجعل التلميذ باحثاً يفكر تفكيراً مستقلاً ، ويجرب تجريباً مستقلاً ، ويستطيع أن يواجه مشكلات الحياة ويصبح ذا ملكة قادرة على التصرف . ولهذا يحرصون على أن توضع أمام التلاميذ مشكلات تستدعى منهم التفكير الجاد والاهتمام الحقيقى وتجعلهم فى مواقف تثير فاعليتهم الذاتية ، فتكون النظرية ممتزجة بالتجربة امتزاجاً عضوياً يجعلهما شيئاً واحداً عند المعالجة والتنفيذ وعندما ظهرت طريقة المشروع كانت خير تطبيق عملى لهذه النظرية التربوية .

وطريقة المشروع مؤسسة على نظرية " جون ديوى " فى التفكير ، وتسمى عنده خطوات الدرس التفكيرية ، وهى شعور التلاميذ بمشكلة ، أو أن يثير لهم المدرس مشكلة يستطيعون مساعدته حلها والتغلب عليها ، ويشتركون فى تحديدها ثم مناقشة الحلول المقترحة ، ثم اختيار أنسب الحلول لها ، ثم التطبيق عليها أو تجربتها حتى يتأكدوا من صحة الحلول التى وصلوا إليها .

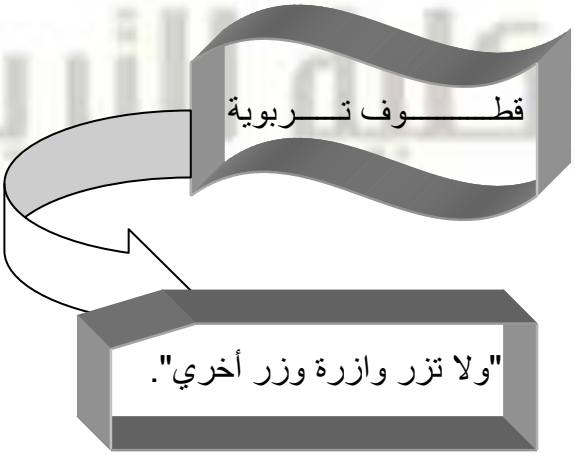
وأخيراً يتضح لنا أن الأساس الفلسفى للتربية إنما هو وجهات نظر متعددة توصل إليها التربويون ، كل من زاوية ، فهى فى الواقع فلسفات لا فلسفة واحدة ، ولكنها تلتقى جميعها ويساند بعضها بعضاً فتتألف منها التربية الحديثة الهادفة ، فلا يبغى أن ننظر إلى فلسفة منها ونترك الأخريات ، ومجال التربية متسع وقائم على هذه المرونة التى أدت إلى التطور فى طرق التدريس وكسب المهارات والخبرات وإشباع الناحية الروحية والخلقية

، إن هذه الفلسفات تعبير صادق عن الرأى الذى يقول : ليست التربية إعداد للحياة ، وإنما هى الحياة نفسها .

وهناك أسس أخرى للتربية كالأساس الثقافى مثلا .

والأساس الثقافى مرتبط بالأساس الاجتماعى الذى أوضحناه . إذ يقوم كل مجتمع على ثقافة عامة تشيع بين أبنائه ، حيث تتعدد ثقافات الأمة حتى تشمل جوانب الحياة فيها : فى الدين والتعليم والصناعة والتجارة وعلاقات الشعب داخلياً ، وبغيره من بعض الأمم خارجياً . وقدم قامت أجهزة الإعلام فى العصر الحديث على بث ثقافات المجتمع الخاصة به فى كل أمة ، إذ تبارت وتنافست فى ذلك الصحافة والإذاعة المسموعة (الراديو) والإذاعة المرئية (التليفزيون) والنشرات العامة والندوات والمؤتمرات والمحاضرات وأحاديث الناس فى مجتمعاتهم العامة والخاصة بل وفى محيط الأسرة حيث يستطيع الأبناء بثقافات الآباء والأمهات والأقارب . بل أصبح للثقافة العامة وزارات تقوم على بثها وتطبيعها بطابع العصر وحاجات الأمة ، كوزارة الثقافة ، ووزارة الإعلام .

وإلى جانب الثقافة العامة للشعب هناك ثقافة خاصة بفئة دون أخرى تشيع بينها وتوجد لديها ارتباطاً وجدانياً وتعاطفياً خاصاً كالثقافة السياسية الخاصة برجال الدولة ، والثقافة المهنية ، والثقافة الاقتصادية ، والثقافة الأكاديمية وغيرها . والثقافة العامة تؤدى إلى الذوق العام وتنوير طبقات الشعب وتقاربه فى التفكير وممارسة الحياة . والثقافة الخاصة ذات سلطان كبير بين أربابها .



الفصل الثالث

وظيفة التربية

SOUTH VALLEY UNIVERSITY - FACULTY OF EDUCATION
كلية التربية بقنا

الفصل الثالث

وظيفة التربية

مقدمة:

إذا كانت التربية تعتبر مؤسسة الثقافة التى عن طريقها يمكن تغيير سلوك وعقول الأفراد فإن التربية كثير من الوظائف الأخرى بعضها يتعلق بالفرد ذاته والبعض الآخر يتعلق بالمجتمع ومن وظائف التربية ما يلى :

أولاً : النظام التربوي كنتاج مجتمعي

يعتبر النظام التربوى لأمة من الأمم نتاجاً للمجتمع ، ويعبر عن أشياء تتميز بها الجماعات التى تتألف منها تلك الأمة ومرجع ذلك أن ظروف المجتمع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية تنعكس على التربية ، كما أن التربية بدورها تؤثر على المجتمع بمردوداتها البشرية المؤهلة .

والمقصود بالمجتمع مجموعة الأفراد الذي يعيشون فى منطقة معينة ، ويرتبطون فيما بينهم بعوامل كثيرة تجعل منهم وحدة مترابطة ومتناسقة . فهم يشتركون فيما بينهم فى جميع الأنشطة المساهمة فى خلق الانسجام والتماسك والتكامل الاجتماعى .

والمجتمع بهذا المفهوم يتكون من الأفراد الذين يعتبرون القوة العاملة المضطلعة بأعباء النظام الاجتماعى والمحققة لأهدافه ، كما يشمل المعدات والأجهزة والآلات والأدوات والمبانى التى تستخدمها تلك القوة لتحقيق أدوارها الوظائفية المحققة للأهداف التى يسعى إليها المجتمع هذا بالإضافة إلى الأساليب والوسائل الإدارية المستخدمة

فى تسيير أمور المجتمع ، والمعايير والقيم والعادات والتقاليد والطقوس المختلفة التى تحكم سلوكهم وتصرفاتهم .

ويعتمد بقاء المجتمع واستمرار حياته على الاشتراك والتعاون المتكيف بين أفراده وعلى إيمان كل منهم بروح وأهداف الجماعة التى ينتمون إليها . والمقصود باستمرار حياة المجتمع وبقاء التفاعل المستمر والدائم بين الأفراد وبين البيئة الموجودين فيها وإن تعاقبت الأجيال على مر الزمان .

ولضمان اشتراك أفراد المجتمع بفاعلية فى كل الأنشطة الاجتماعية يقوم المجتمع بتجنيد كل مؤسساته الاجتماعية للقيام بمهمة تكييف وتنظيم سلوك الأفراد من جهة ، وتنمية الروح الجماعية من جهة أخرى أى أن التربية لا تعتبر مسئولية ملقاة على عاتق المؤسسات الاجتماعية المتخصصة كالأسرة والمدرسة . ولكنها مسئولية كل النظام والمؤسسات الموجودة فى المجتمع بدون استثناء .

فإذا ما استعرضنا نظم المجتمع ومؤسساته وجدنا كل مؤسسة أو نظام فى المجتمع يقوم بدور تربوى ، فقواعد المرور كتنظيم اجتماعى مثلا يهدف إلى تنمية الوعى بضوابط حركة المرور وإشاراتها ، وتوضيح قيمة هذه الضوابط فى حياة الأفراد وبإبعادهم عن المخاطرة . كما أن حضورك إلى المحاضرة هنا وجلوسك هذه الجلسة تنظيم اجتماعى له آثاره التربوية . وذلك لأن التفاعل الذى يتم يتضمن مثيرات واستجابات وعلاقات تعليمية وتربوية تؤثر فى سلوكك وإعدادك للقيام بمهنة التدريس فى المستقبل .

وتختلف مؤسسات ونظم المجتمع فيما بينها فى التأثير التربوى . فالأسرة التى تعتبر المجتمع الإنسانى الأول الذى يتعامل معه الطفل تكاد تنفرد لتشكيله فى السنوات الأولى من حياته . وتتبع أهمية الأسرة من حساسيتها لما يصيب المجتمع الكبير فى نظمه وقيمه من تغيير ، ومن اعتبارها الجماعة الأولى التى يكتسب الطفل فيها أول عضوية له فى جماعة .

وتلعب الأسرة دور كبير فى التنشئة الاجتماعية المبكرة للطفل وذلك لقيامها بتشكيل عادات وتقاليد وسلوك الطفل وطرق حكمه على الأشياء بما يتفق مع ما هو سائد فى المجتمع . وتعتمد الأسرة فى قيامها بهذا الدور على الحنان الأسرى الذى يتلقاه الطفل ويساهم فى إشباع معظم حاجاته ، ومن الاستقرار وطول الفترة التى يقضيها الوليد فى الأسرة وبخاصة فى أيام حياته المبكرة .

ومن خلال العلاقات الأسرية يتحدد وضع الطفل ودوره كما تتحدد ملامح شخصيته الاجتماعية ، فمن خلال أساليب المديح والذم والاستهزاء يتلقى الطفل أول احساس بما يجب أن يقوم به وبما لا يجب القيام به ، فالوالدين يوجهون أطفالهم من خلال المدح والذم إلى الأدوار المطلوبة منهم .

ونشير إلى أن الآباء الذين يتعجلون نمو أبنائهم ويرون فيهم أشخاصا كبارا قبل الأوان ويحملونهم المسئوليات التى لا تتفق مع مرحلة نموهم ، هم فى الواقع لا يربون أولادهم تربية سليمة وإنما يقودونهم إلى اليأس والحرمان من اللعب والسعادة البريئة لذا يجب على الآباء توفير الراحة وحرية الحركة واللعب للأطفال بشرط أن تكون هذه الحرية حرية إيجابية فعالة يحس أثرها ويقتنع بها أفراد الأسرة . فتوفير اللعب وأدوات الرسم والإشغال الفنية وتخصيص مكان مناسب يساعد الأطفال ويعطيهم حرية الحركة ، يوفر بيئة صحية للنمو الاجتماعى .

ويؤثر المركز الاجتماعى والاقتصادى للأسرة فى شخصية أفرادها فالأسرة التى تتمتع بمركز اجتماعى واقتصادى عالى تتمكن من توفير البيئة الصحية لنمو الأفراد اجتماعيا ، بينما يحول المركز الاجتماعى والاقتصادى المنخفض دون تمتع أفراد الأسرة بهذا الجو .

كما أن تعليم المرأة واشتغالها أثر على مسئولياتها فى تربية الأطفال فخروج المرأة إلى الحياة العامة والوظائف أدى إلى غيابها عن البيت فترة طويلة تاركه الأطفال فى دور الحصانة أو فى رعاية مربية . ومهما كانت ثقافة المشرفات فى دور الحضانة أو فى

رعاية مربية ، ومهما كانت ثقافة المشرفات فى دور الحضانة أو المربيات فإن ذلك لا يحل محل رعاية الأم لطفلها . ويخروج المرأة للعمل ومشاركتها زوجها فى التفاق على الأسرة تفقد الأسرة وظيفتها الخاصة بإعداد النشئ للمشاركة فى الحياة الاجتماعية ، ويؤثر ذلك على دور المدرسة .

والمدرسة هى المؤسسة الاجتماعية التى أنشأها المجتمع لتربية وتعليم الصغار وتطبيعهم اجتماعيا يجعل منهم أعضاء صالحين فى المجتمع ، كما أنها تحدد مركز الفرد الاجتماعى والدور الذى يقوم به .

وتتبع أهمية المدرسة كمؤسسة اجتماعية من الشعور بالانتماء والولاء الذى يشعر به التلاميذ ومعلموهم والعاملون بالمدرسة فأفراد المدرسة يشعرون بأنهم جزء منها وأنها تمثل فى حياتهم فترة هامة من فترات نموهم ، وذلك لأن المدرسة تعتبر نقطة الالتقاء لعدد كبير من العلاقات الاجتماعية المتداخلة التى تؤثر اجتماعيا على الفرد وتشكل شخصيته .

وتساهم المؤسسات التربوية الأخرى جنبا إلى جنب الأسرة ولمدرسة فى الوظيفة الاجتماعية . فجماعات اللعب وجماعات المراهقين لما دور كبير فى التربية ، وذلك لأن الطفل فى هذه الجماعات يتعلم أدوارا اجتماعية مختلفة ، كما يتعرف عن طريقها على معانى الكثير من الأمور التى لا تستطيع المدرسة والأسرة تعريفها له إما لعدم إيضاحه عن حاجته لمعرفتها ، وإما لاعتقاد المسئولين فيهما بأن مستوى نضج الطفل لا يساعد على معرفة هذه الأشياء .

ثانياً : الوظيفة النفسية للتربية :

بالرغم من عمليات التكيف التى يقوم بها المجتمع لتكوين وحدته عن طريق تدريب أفراده وتشكيلهم متسقا مشتركا ، إلا أن هؤلاء الأفراد يبقون أفرادا لهم كيانهم السيكولوجى (النفسى) وذلك لأن لكل فرد قدرة مستقلة فى التفكير والشعور والعمل . أى

أن البيئة الاجتماعية قد تشكل الفرد تشكيلا يتسق مع خصائص المجتمع ولكنها لا تمحوه . لذا وجب على التربية أن تخدم حاجات وميول الفرد بنفس القدر الذى تقوم به لتنشئه اجتماعية .

فالتربية مسئولة عن تنمية طاقات وقدرات الفرد ، واكتسابه المعرفة والعادات والتقاليد والقيم وكل ما تحويه ثقافته بطريقة تتناسب مع إمكانياته وقدراته التى يتميز بها عن غيره من أفراد المجتمع . فإذا ما نجحت التربية فى مراعاة هذا التمايز فى القدرات ما يسمى بالفروق الفردية سعد الفرد وتكاملت شخصيته ونمت قوته بطريقة تعود على المجتمع بالنفع والفائدة .

وإذا كانت قدرات الفرد تنمو وفقاً لمراحل نضجه الزمنى والفعلى ، فمن الضرورى أن تنظم المؤسسات الاجتماعية نفسها بطريقة تساهم فى تقديم الخبرات المناسبة لكل مرحلة نمو .

وتتقدم الأسرة المؤسسات الاجتماعية فى هذا الدور ، حيث تقوم بتوفير الأمن والطمأنينة اللذان بدونهما يتعرض الطفل للقلق والخوف والإحباط بما يؤثر على شخصيته وعلاقته بالآخرين . فنمو الطفل السليم وتكوين ذاته ونجاحه فى المستقبل يعتمد على الأسرة .

وتشير الكثير من الدراسات السيكولوجية التى اجريت على الطفولة إلى أن حاجة الطفل إلى المحبة والحنان لا تقل عن حاجته إلى الغذاء ، كما أثبتت أن الأسرة التى تسودها المحبة قادرة على أن تعكس مشاعر الحب على الطفل ، والعكس صحيح فالأسرة التى تفتقر إلى عاطفة المحبة تخلق طفلا محروما .

وتقاسم المدرسة الأسرة هذه الوظيفة حيث تقوم بتنويع أنشطتها التعليمية لإشباع حاجات وميول الأفراد ، وإتاحة الفرصة لتنمية إمكانيات الطفل وقدراته إلى أقصى حد ممكن مراعاته فى ذلك قدرات الطفل واستعداداته التى تحددها مراحل نموه المختلفة .

ثالثاً : الوظيفة الثقافية (التقليدية) :

تختلف التربية باختلاف المجتمع ، وذلك لأن لكل مجتمع مميزات خاصة تتميز طرق معيشة سكانه ، فلكل مجتمع نظمه الخاصة بالمبانى والأدوات والآلات ووسائل الاتصال والتبادل الفكرى ، كما أن لكل مجتمع نظمه السياسية والاقتصادية والقانونية ، هذا بالإضافة إلى العادات والتقاليد والمعانى الخاصة بالحقوق والواجبات والمسئوليات واللغة .

وتشكل طرق المعيشة المختلفة ثقافة المجتمع ، فالثقافة هى كل ما صنعته يد الإنسان وعقله من أشياء ومن مظاهر ومن نظم ، أى أن الثقافة تشمل كل وسائل الحياة المختلفة التى توصل الإنسان إليها عبر التاريخ ، سواء كانت هذه الوسائل ظاهرة أو متضمنة ، مادية كانت أم لا مادية ، والتى تظهر فى وقت معين وتكون بمثابة وسائل توجه سلوك الأفراد للتكيف من المجتمع ونظمه .

وتعتبر التربية الوسيلة التى يمكن بها أن يتعلم أفراد المجتمع هذه الأنواع المختلفة من السلوك ، كما أنها الحارس على ثقافة المجتمع من الضياع أو الزوال ، وهى المسئولة عن خلق الانسجام والتكامل بين عناصر الثقافة بخاصة فى أوقات التغير أى أن الوظيفة الثقافية تتمثل فى :

١ – نقل التراث الثقافى :

لكى تثرى الثقافة فلابد لكل جيل من أجيال المجتمع أن يعرف إلى أين وصل الآن حتى يبدأ سيره من حيث انتهى سابقوه . وتقوم التربية بهذه المهمة معتمدة على مؤسسات المجتمع جميعها فى نقل التراث الثقافى إلى الأجيال الحاضرة .

ولما كان زيادة التراث الثقافى وتعقيده يؤدى إلى صعوبة استيعاب الأطفال لكل العناصر الثقافية ، لذا يتم تقسيم الحياة الثقافية إلى أقسام وأجزاء تقوم كل مؤسسة بتقديم جزء ، وقد تشترك مؤسستان أو أكثر فى تقديم قسم من الحياة الثقافية .

فالأسرة – مثلا – تقوم بتعليم الوليد لغة المجتمع كما تدربه على العادات والتقاليد والأساليب السلوكية المتعارف عليها من أفراد المجتمع . بينما تنفرد المدرسة بالقسط الأكبر فى نقلها للثقافة ، وذلك لأنه كلما زادت الثقافة تعقيداً ازدادت معها مسئولية المدرسة . وكلما زادت سرعة التغير فى الثقافة زاد اعتمادها على القوانين والقواعد أكثر من اعتمادها على التقاليد فى تشكيل حياة الأفراد .

وتقوم الصحافة والإذاعة والتليفزيون والسينما بدور رائد فى نقل التراث الثقافى . فلقد أصبحت الصحف والمجلات والكتب تقوم بعملية نقل التراث الثقافى وتبسيطه ، كما تقوم الإذاعة والتليفزيون والسينما بهذا الدور فى صورة مشوقة تجذب أفراد المجتمع لمعرفة الكثير من أنماط التراث الثقافى . وحتى المعارض والمحلات التجارية تقدم للجمهور الكثير من العناصر الثقافية .

٢ – تنمية وتطهير التراث الثقافى :

لا تقوم المؤسسات التربوية فى المجتمع بنقل التراث الثقافى للمجتمع بما فيه من أشياء جيدة وأشياء رديئة ولكنها تقوم بانتقاء ما هو جيد من عناصر الثقافة وتعمل على محو الردئ ولا يعنى ذلك أن الأسرة والمدرسة وباقى المؤسسات التربوية تقوم بتقديم المثاليات للنشئ ولكن هذه المؤسسات تشير إلى الأجزاء الفاسدة وتطالب النشئ بتجنبها وعدم الوقوف أو العمل على تغييرها.

رابعاً : الوظيفة التقدمية للتربية :

تعتبر التربية جيدا منظما مقصورا يستخدم فى التطور والتقدم فى المجتمع ، فإذا كان التقدم يهدف إلى زيادة ثراء الثقافة عن طريق كثرة العمل فى الفن وتقديره وإشباع الحواس الجمالية ، والسمو بالمستوى الأخلاقى واحترام حقوق الآخرين وضمان العدالة ، وانتشار الديمقراطية والمساواة فى الحقوق والواجبات ، فإذن التربية مسئولة عن تنمية الحساسية الاجتماعية والوعى الاجتماعى ، وإعداد القادة الأكفاء المزودين بالمعرفة والمهارة التى تساعدهم على توجيه التطور الثقافى ، وتحقيق التقدم الاجتماعى .

وتعلق الهيئات الحاكمة على التربية أهمية كبيرة فى أحداث التغيرات التى تريدها . فإذا حدثت تعديلات فى نظام وأوقات العمل كما حدث بالقاهرة ، قامت مؤسسات التربية بنشر أسس هذا النظام ومزاياه ، وإذا ما تطورت علاقات الدولة السياسية بإسرائيل أو بالدول العربية اهتمت الإذاعة والتليفزيون والصحافة بذلك .

خامساً : الوظيفة الديمقراطية للتربية :

إذا كانت الأساليب الديمقراطية عبارة عن مجموعة من القيم والعلاقات والقواعد والضوابط وأساليب التفكير . فإن التربية هى المسئولة عن زرع هذه الأساليب . وذلك لأن التربية تعتبر الدعامة الأساسية بين الطبقات ، كما أنها الوسيلة التى يمكن بها نقل مركز الامتيازات بين الأفراد من الطبقة والتراث إلى المهارة والعمل والذكاء .

وتعتبر المدرسة المؤسسة التربوية والوحيدة المسئولة عن القيام بهذا الدور ،وذلك لأن المدرسة تقوم بخلق الانسجام بين أبناء المجتمع بغض النظر عن الطبقة التى جاء

منها الطفل . فالمدرسة هى المكان الوحيد الذى يجمع أبناء الشعب من الفلاحين والعمال والموظفين وأصحاب المهن المختلفة ، ثم تقوم بالتقريب بينهم والقضاء على نزعات التعالى التى قد يحملها بعض التلاميذ .

سادساً : الوظيفة المستقبلية للتربية :

بالإضافة إلى اكتساب الإنسان لحضارة الماضى عن طريق التربية يستطيع عن طريقها المشاركة فى حضارة الحاضر وتشكيل حضارة المستقبل ، ولما كان من الصعب التنبوء بجزئيات حضارة المستقبل ، لذا تقوم التربية بتأهيل الأفراد وتنمية قدراتهم وإعدادهم لمستقبل يقومون هم بصنعه .

أى أن الوظيفة المستقبلية للتربية لا تبعد تراث الماضى ولكنها تستمد حيويتها من أوجه القوة فى هذا التراث للاستفادة منه فى المستقبل ، وتسخر التربية جميع مؤسساتها للقيام بهذه المهمة .

سابعاً : الوظيفة الخلقية للتربية :

وتقوم المؤسسات التربوية بغرس آداب السلوك المرغوب فيه للطفل وتعويده على التصرف بأسلوب يتفق مع الاخلاقيات الشائعة فى الثقافة والمتفق عليها من جاب الكبار فى المجتمع . فالطفل يتعلم فى الأسرة احترام الصغار للكبار واحترام الفرد لممتلكات الآخرين ، كما يتعلم عادات النظافة والأناقة فى الملبس والحديث .

وتلعب القدوة الطيبة فى المدرسة وفى دور العبادة دوراً كبيراً فى امتصاص الطفل للقيم الخلقية ، وذلك لأنه كلما كان الجو المحيط بالطفل متمسكا دائما بالمبادئ الخلقية كلما زاد امتصاص الطفل للمبادئ الخلقية بنجاح .

ثامناً : الوظيفة الفكرية للتربية :

تهتم التربية بتنمية ذكاء الأفراد ، وتعمل مؤسساتها باستمرار لفرض اتجاهات وعادات العمل المثمر لدى التلاميذ حتى يكون فهمهم واستبصارهم ذا قيمة عملية وتقوم المدرسة بدور ريادى فى هذا المجال ، وذلك بإتاحة الفرص للتلاميذ للمشاركة الفعالة فى عملية التعليم التى تقوم على الأخذ والعطاء والمناقشة المنظمة بين التلاميذ والمدرسين .

وتوفر المدرسة لتلاميذها النمو الفردى ، وتكشف عن قدراتهم واستعداداتهم وتعمل على تنميتها ، كما توفر لهم حرية المشاركة فى تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية من خلال تقويم محتوى الدراسة وطرقها وأساليبها ، مما يساعدهم فى نمو تفكيرهم الابتكارى ، وغرس اتجاه التفكير العلمى فى حل المشاكل التى تواجههم .

تاسعاً : الوظيفة الاقتصادية للتربية :

فى الواقع أن علاقة التربية بالتنمية الاقتصادية مزدوجة ومتبادلة ، كما أنها علاقة قديمة قدم وجود التربية فالتربية تؤثر فى التنمية وتتأثر بها ، فإذا كانت المجتمعات تسعى إلى رقيها وتقدمها الاقتصادى فإن الحل الوحيد لهذا الرقى هو العنصر البشرى باعتباره محور التنمية وأساسها ، لذا يجب البدء به فى أى تنمية مرغوبة وذلك لزيادة معارفه وتنمية مهاراته وقدراته ، ويتم ذلك عن طريق التربية .

الفصل الرابع
المعلم الناجح وصفاته

SOUTH VALLEY UNIVERSITY - FACULTY OF EDUCATION
كلية التربية بقنا

الفصل الرابع
المعلم الناجح وصفاته

مقدمة:

ولاشك فإن الهدف الأخير الذى تسعى إليه كليات التربية هو أن تساعدك على أن تكون معلماً ناجحاً ... فماذا نقصد من قولنا " معلماً ناجحاً " ؟ هذا هو ما سنحاول أن نقدمه فى الصفحات التالية :

أولاً: المعلم:

١-المعلم : ذلك الإنسان وحيد عصره :

باستثناء معلمى الصغار الذين اتضحت منزلتهم ، وساء وضعهم وهانوا على الناس ، كان معلمو الشباب أو الكبار أشبه بالنجوم الزاهرة فى المجتمع ، إذ كانوا خلاصة الأمة الذين تجسدت فيهم مواهب العلم والحكمة والأدب والفن والخلق ... ألم يكن منهم الأنبياء والفلاسفة الملهمون والآدباء الساحرون والعلماء العبقريون ، والفنانون المبدعون ، والمبشرون السياسيون ، والمصلحون الاجتماعيون ؟

إنهم الخالدون فى تاريخ الإنسانية ، والمعالم الهادية فى مسار تقلبه الطويل . لقد كان الناس فى كل جيل ينظرون إلى المعلم كأستاذ علم ، يمثل وجوده ظاهرة فريدة فى المجتمع ، فهو مصدر المعرفة وخالق الأفكار الجديدة ، والموجه الروحى ، والمعلم الأخلاقى ، والمطور الحضارى . ومن ثم فقد كان فى موضع التقديس والتقدير .

ألم يتمن خليفة مهيب كالمأمون أن لو كان مدرساً يتحلق الناس من حوله وهو يفتيهم فى مسائل الحديث والعلم ؟

ألم يتتلمذ العرب والمسلمون على تراث الأساتذة المعلمين من الأغريق ويعترفوا لهم بالفضل والسبق ، ويسمونهم بالحكماء ويلقبوا أرسطو " بالمعلم الأول " ؟

لقد كان التعليم عند العرب رسالة مقدسة ، ترتفع بصاحبها فوق الملوك والحكام ، وكما يقول الغزالى : " من أشتغل بالتعليم فقد تقلد أمراً عظيماً وخطراً جسيماً " .

وهذا ما يؤكده رفاعة الطهطاوى ، ويرى فى المعلمين " خير جماعة تمشى على الأرض " .

٢-المعلم كتلة صفات أو قائمة نعوت :

لهذا فالنظرة السامية التى تفرد بها المعلم فقد نظر الناس إليه بعين مغالية لا ترى فيه إلا نوعاً غير عادى ، وكأنه هابط لتوه من جنات العالم العلوى .

وعلى الرغم من المبررات التى أعلت من قيمة هذه النظرة ، فإن آثارها لا تزال باقية ، تعمل على المبالغة والتهويل ، فى تحميل المعلم ما يخرج عن طبيعته ويعلو مستواه .

ومن يحلل نتائج البحوث والدراسات التى عالجت شخصية المعلم ودورها فى نجاحه المهنى ، يخرج بقائمة مطولة من الصفحات التى يعز وجودها فى البشر ، والتى تجمع فى ذاتها كل ما عرفه النسا عبر القرون من آيات القديسين ، وبطولات الأسطوريين .

فالمعلم عقلياً : ذكى ، سريع الفهم ، كيس فطن ، واسع الأفق ، غزير المعارف ، فصيح اللسان .

والمعلم نفسياً : متزن ، هادئ ، متحمل ، صبور ، طموح ، جاد متفائل ، مرن ، متعاطف .

والمعلم بدنياً : صحته جيدة ، وأعصاب متينة ، حواس قوية سليمة صوت حلو متلون ، مظهر لائق جذاب ، رشاقة حركة ، وخفة أداء .

والمعلم اجتماعياً : متعاون ، محب لغيره ، ديمقراطى النزعة ، مهذب الخلق ، طيب المعاشرة ، حسن التكيف .

والمعلم مهنياً : عاشق لمهنته ، متحمس لعمله ، ملتزم بآدابها مخلص فى سبيل تطويره ، متمكن من مادته ، جيد الإعداد والشرح فى دروسه ، متفهم لتلاميذه ، يشترك فى حل مشكلاتهم ويعمل حسن توجيههم ، ويمشى بالحب والعدل والحزم بينهم .

وهو كذلك حساس فى معاملته لزملائه ومرض لرؤسائه .

ثانياً: صفات المعلم:

الصفات موزعة فى نماذج نمطية :

من أين جاءت هذه الصفات المتكاثرة والجامعة ؟ بالطبع لم تتكون كلها دفعة واحدة ، ولم يظهر بها المدرس عندما قام فى المجتمع وقد اكتملت له جميعها . وأغلب الظن أن هذه الصفات قد تجمعت فى عصور التطور المهنى للتعليم ، وجسمتها نماذج راقية من المعلمين الأكفاء ، اشتهروا بها بين الناس .

والواقع أن العصور التاريخية قد شهدت فى تعاقبها كما شهدت فى مجتمعاتها نماذج مختلفة لهؤلاء المعلمين ، كانت فى موضع الرضا والتقدير وكانت من القوة والأصالة بحيث أنها فرضت نفسها على كل معلم ، وأصبحت له مثالاً مرغوباً ينبغى الوصول إليه .

وهكذا أرتسمت لكل نموذج صفات عليا شدت إليها كل إنسان . وسوف نقتصر على دراسة بعض النماذج المؤثرة وأخص صفاتها فى محيط التعليم .

المعلم الكاهن :

المعلم الكاهن نموذج قديم عرفته مجتمعات الحضارات الأولى ، وشاع بين المصريين والعبرانيين ، كما أنتشر فى معظم البلاد الأسيوية التى وجدت بها رسالات سماوية أو ديانات أو ديانات وضعية .

هذا المعلم الكاهن Prrost Teacher سار على نهج " المعلم النبى " وأنبياء الله كانوا معلمين دينيين من الطراز الأول ، وقد نجحوا بما كان لهم من سحر النبوة ، وجلالة الشخصية ، وسمو الخلق وحرارة العقيدة وطهارة النفس ، وصفاء الروح ، وعظم التضحية ، وشرف المسلك ، ونبل الغاية .

والمعلم جاد ، متحفظ ، قليل المزاح أو عديمة ، صبور ، خدوم ، وهذه هى الأخلاقيات البيوريتانية التى ثار عليها فيما بعد علماء السيكولوجية .

ففى الولايات المتحدة الأمريكية ، وجد عقد مكتوب فى عام ١٦٨٢ بيد السلطة الحاكمة وأحد المدرسين يطلب منه أن يعلم الصلاة والآداب ، وأن يقوم بخدمة الكنيسة (ينظفها ويدق أجراسها فى المناسبات) وأن يلبى الدعوات الجنائزية ، ولا يقصر فى حفر القبور .

كما تطلبت قواعد واستخدام المدرسين فى مدينة نيويورك عام ١٨٧٢ " ألا يدخن المدرسون ، ولا يشربوا الخمر ، ولا يدخلوا الحانات والمقاهى ، ولا يحلقوا كالناس عند الحلاقين (فى محلاتهم) ولا يضعوا أنفسهم فى مواضع الشك والريبة .

وزادت هذه التعليمات فى ولاية كارولينا الشمالية ، وظلت سارية حتى عهد قريب (١٩٣٠) وتنص على : ألا يرقص المدرسون ولا يخرجوا مع الصبيان إلا لضرورة ، ولا يحبوا ، ولا يتأنقوا فى لباسهم وعليهم أن يتواجدوا دائماً فى مدارسهم ألا إذا كانوا يقومون بعمل فى الكنائس .

وقد ظهر نموذج ثالث للمعلم الأكاديمى ، الفيلسوف المعنى بالباحث ، والباحث عن الحقيقة ... الدئوب فى صنع المعرفة وتنميتها.

وقد كان سقراط وأفلاطون وابن سينا وأخوان الصفا من المدرسين الذين أثروا بصفاتهم العقلية فى هذا الاتجاه ، كانوا يؤمنون بوحدة المعرفة ، وموسوعة العلم ،

وغزارة المادة ، وسعة الأفق ، وكونوا الاتجاه المدرسى Scolastique فى التعليم القائم على الكلاسيكية والمنطقية والعقلانية ، وبهم ارتبطت مدرسة " الفنون الحرة فى التعليم " .

المعلم الشاعر :

وشاع هذا النموذج عند اليونان وبين العرب ، وقد برز السوفسطانيون كمعلمين أدباء Thertoric teachers وكانوا نمطاً يهتم بالبلاغة والفصاحة ، والقدرة على الإقناع ، والتأثير الخطابى وسحر البيان .

واتصفت طريقة تدريسهم باللفظية ، والارتجالية (دون إعداد أو تحضير) والتعليقات النصية Livresques ، كما عرفوا أساليب المحاضرة الجامعية ، والمجادلة الحوارية ، والمناظرة العلمية أو الأدبية .

المعلم البيداجوجى :

مع تزايد الاحتراف المهنى ، وتقدم التربية كفن له أصول خاصة وقواعد مرعية ، ظهر المدرس البيداجوجى الذى ركز اهتمامه على معرفة التدريس الفنية . لم تشغله المعرفة الدينية أو الفلسفية أو الأدبية ، كما شغلت المعلمين السابقين ، إذ أن قيمة المعرفة لدى هذا النمط من المعلمين البيداجوجيين تكمن فى طريقة تعليمها . ومن ثم فقد اهتموا بتبسيط المادة والتدرج فى تعليمها ، وابتكار وسائل مناسبة لعرضها .

أنهم أصحاب المدرسة الديداكتيكية فى التعليم ، ركزوا على المادة الدراسية ، ومهارات التدريس ، وجعلوا من التعليم صنعة تتعلم ولا يحسنها إلا خبير بها . وعل أيديهم أرتقت وسائل التعليم ، وأرتبطت به رموز وتقاليد شاعت والتزم بها أغلب المعلمين .

المعلم السيكلوجى :

إذا كانت المدرسة الديداكتيكية قد سادت طويلا بفضل المعلمين البيداجوجيين فى العالم الإسلامى من أمثال الغزالى وابن خلدون وطاش كبرى زادة ، وفى الغرب المسيحى لجهود الجزويت ، وسيمينارات شارل ديميا ، ودولاسال فى القرن السابع عشر ، فإن بزوغ المدرسة السيكلوجية فى أوائل القرن التاسع عشر قد أدى إلى ظهور نمط جديد للمعلم الذى يهتم بمعرفة الطفل وطبيعة نموه ، ومراحل هذا النمو ، ومظاهر الاختلاف الفردى فى النمو .

أتصف هذا المعلم بدوره كملاحظ سيكلوجى ، يعمل لتفتيح ملكات الطفل وتنمية قدراته ، فهو يفصل مادته على مقاس كل تلميذ ، ولا يقدم إلا ما يتناسب مع الميل والقدرة . ويتعامل مع الطفل كذاتية حية تعيش فى عالمها الخاص . وليس على أساس " أن الطفل رجل مصغر " فالمعلم صديق الصغار ، ورجل العلاقات الطيبة ، وصاحب الأنشطة الممتعة .

وقد أصل مفاهيم هذه المدرسة كلا من باريد وكوزينيه ، وجون ديوى وفرينيه ، وبياجيه ، وانتشرت وسادت فى خلال النصف الأول من القرن العشرين .

المعلم السيولوجى (الاجتماعى) :

وهذا النمط الجديد لا يحصر تعليمه فى داخل الفصول ، وإنما يذهب به خارج أسوار المدرسة إلى قلب الحياة والمجتمع ، فالتعليم نظام اجتماعى ، وظائفه اجتماعية ويعمل لتحقيق جملة من الأهداف الاجتماعية تشمل الأفراد والمجتمعات .

وقد بدأت طلائع هذا النمط ن لمعلمين بظهور دوركايم فى أوائل القرن العشرين ، ومع اجتماعيات التربية بعد سيادة السيكولوجيات فى الطفولة والمراهقة ، تأل دو المعلم السيولوجى وأصبح المصلح الاجتماعى ، ورائد التنمية المحلية وطل الانتعاش البيئى . وقائد الجماعات من المتعلمين .

وتحول مدرسته إلى مؤسسة ثقافية واجتماعية تعمل فى خدمة الصغار والكبار وتتعاون مع المؤسسات الخارجية الفاعلة فى المجتمع .

المعلم التكنولوجى :

باكتساب التربية صفتها كعلم ، وكمجال تطبيقى لعلوم معقدة ومتداخلة ، كان لابد من أن توصل فاعليتها ، كالعلوم والمهن المتقدمة على أساس تكنولوجى حديث ، وأصبحت الحاجة ماسة إلى نوع من المعلمين متخصصين بكفاية فى مجالات تكنولوجيا التعليم يجيدون فهم المبادئ التى يقوم عليها التقنيات الآلية والالكترونية ، كما يجيدون فنون استخدامها وأساليبها وتطويرها .

إن المدرس يكتسب صفته هنا كمهندس تعليمى ، قد يعمل فى معمل لغوى ، ويشتغل بصناعة فيديوية تعليمية ، ويتعامل مع آلات تعليم ، وحاسبات ، ودائرة تليفزيونية مغلقة ، أنه أستاذ التدريس عن بعد ، والتعليم المبرمج ، والتربية المعلبة Canned education .

الأنماط التاريخية تصب فى نمط معاصر :

لا نستطيع أن نحدد بدقة ، أو نحصر بشكل كامل كل النماذج التى ظهرت فى تاريخ التعليم والتصقت بها صفات أثيرة ، تحولت مع الزمان إلى صفات طبيعية ، مطلوبة بذاتها لإحداث النجاح المهنى فى التعليم .

لقد تجسد كل نموذج فى زمن معين ، كما يوحى بذلك هذا العرض التاريخى الذى قدمناه ، وكان ظهور النموذج متكيفاً مع طبيعة الحياة الاجتماعية السائدة ، ولونته القيم والغايات التى وجهت الناس فى مجتمع النموذج .

لم تكن اسبرطة لترضى بديلا لمدرسها الفارس المروض Dompteur لتأخذ بالمدرس الفيلسوف أو المدرس المواطن الأثينى Cetigen teacher ولم تكن روما لتترك مدرسها الحرفى ، أو الوالدى Father teacher الديوى المحب للعمل والحياة لتقبل نموذج (المدرس الكاهن) الذى أخذت به أوربا .

ولم يكن الشرق الإسلامى بعد الضربة التى وجهها الغزالى إلى الناس بالحاجة إلى المعلم الفيلسوف المجادل ، أو المعلم الأديب الذى يشتغل بالعلم المذموم ... بل كان بحاجة إلى " المعلم الدينى " الذى تعددت صوره ومنازله : كالإمام أو الفقيه ، أو الملأ ، أو الخروجا .

ولما كان الغرب الذى أيقظته النهضة والإصلاح ليطلب غير المدرس المثقف الذى يبشر برسالة العلم والتنوير .

وقد ساعدت وحدة التجانس الثقافى فى كل مجتمع ، وثبات التطور فيه أو بطء درجته ، وقلة انتشاره إلى الاحتفاظ بنمط عام للحياة يتطلب الاحتفاظ بنمط واحد وعام من المعلمين . ولم تكن تهتز صورة هذا النمط حتى يمز زمان طويل وتشيع فيه مفردات غزيرة لصورة جديدة معبرة عن حياة جديدة لها فلسفتها وعلومها وطرازها .

فالمدرس البيداجوجى بفنية التعليم ظل يعمل بمفهوم فلسفى قديم يستقطب حوله كل نشاط تعليمى ولم يتأثر أو يتغير إلا بعد عصور طويلة ، حين نمت السيكولوجية العلمية وبرز باحثوها الذين كتبوا عن القدرات العقلية ، ونظريات التعليم ، وخصائص النمو ، مما كان له أثر كبير فى خلق نمط سيكولوجى تشكل فى قالبه المعلمين .

ومع بداية الحركة السيكولوجية ، وتعدد مدراسها الفكرية لدور كايم ومورينو ، وليفى ، ومزاجراف ، وسويفت وغيرهم فإن نمط المعلم السيكولوجى لا يزال متربعاً على عرشه ، ويزداد نموا وتجددا .

وكذلك المعلم التكنولوجى الذى يمد قواعد علمه فى مجالات التعليم Insturction ، والدافعية Motivation ، والضبط الاجتماعى Social Control فإنه لا يزال يتخلق ويتشكل ، ولم يأخذ صفاته النهائية بعد .

وإذا كان ظهور هذه النماذج ثمرة تطور طويل . فإن الأحداث منها لم يكن يقضى على قديمها ... كما حدث فى مجال تطور النماذج المهنية فى الطب . وقد تندمج صفاتها فى نموذج جامع لمدرسين موهبين قاموا بأدوار المدرس الدينى ، والمعلم الفيلسوف ، والأديب المثقف ، والبيداجوجى الماهر ، ولكن هؤلاء الأفذاذ كانوا قلة تمثل ندرة الكفاءة فى مهنة شعبية يعمل فيها الملايين .

ولاشك فى أن كل نموذج قد أحتفظ بصفة إيجابية عززت من وجوده ، ولكنه لم يكن فى حد ذاته ، وبخاصة مع التطورات التى تعاقبت ، كافياً لإشباع حاجات الناس ، وإرضاء مطالبهم وتوقعاتهم ونظرتهم إلى المهنة والمهنيين ومن ثم أجتهد العلماء والمفكرون فى ابتكار وإضافة نماذج جديدة تحمل بدورها صفات أساسية مطلوبة مستجيبة لفلسفة العصر وروحه .

وقد يكون الممارسون أنفسهم – تبعاً لمواهبهم الذاتية – هم الذين تفوقوا على أدوارهم المعتمدة ascribed أو الممنوحة ، واخترعوا أدوار مكتسبة جديدة achieved فرضت نفسها ، وأصبحت متطلبات مهنية ، تقاس على أبعادها كفاءة المدرسين العاملين .

وهذا الوضع محدد فى التعليم ، لأنه يتطلب من المدرس – فى قاعدته الجماهيرية – أن يون صاحب شخصيات وحامل كفاءات وأن يكون على السواء المربى الفاضل ، والعالم المثقف ، والأخصائى الفسى ، والرائد الاجتماعى والمصلح الدينى ، والمبشر الأيدلوجى ، والحرفى المنتج ، والفنان المبدع ... إلى آخر قائمة المطالب التى تجعل من المدرس إنسان عصرى لم يسبق له مثيل .

فهل هذا من الممكن والجائز ؟

النجاح التعليمى صفات أم أداء ؟

ومع ذلك فإن هذه النماذج المتعددة وما تحمله من صفات ليست فى موضع الاتفاق التام بين الباحثين والمربين الذين يشتغلون بسياسة إعداد المعلمين وتقويم فاعليتهم .

فمن حيث تنميط المدرسين فى نوعين متقابلين : ديمقراطى ومستبد autocratique إذا تركنا النموذج الوسطى (الثالث المتساهل) Laissez – faire نجد دراستنا كثيرة تنتهى إلى شبه مسلمة فى التربية وعلم الاجتماع بأن المدرس الديمقراطى ينجح فى التعليم بشكل أكيد وبدرجة لا يصل إليها الديمقراطى أو المستبد .

ومع أهمية هذه المسلمة فى التربية فإنها ليست صحيحة على الاطلاق أو ليس كل مدرس ديمقراطى يحظى بالنجاح المطلوب على طول الخط . وليس المدرس المستبد بالفاضل الأبدى فى التعليم ... إن الحقيقة الكامنة فى أعماق الحياة الاجتماعية وفى التدريس تقول بأنه " لا يوجد نموذج واحد يستقطب كل نجاح المعلمين " .

ولقد جاءت التكنولوجيا التعليمية الحديثة بما يعزز من صدق هذه الحقيقة ، إذا أخذت صيغة " فريق التدريس " Teem teaching باشتراك نماذج من المعلمين مختلفين فى صفاتهم وتخصصاتهم ، يعملون معا كجماعة متكاملة يعرضون على التلاميذ

أفضل ما عندهم من صفات إيجابية ... والتلاميذ يلاحظون ويقارنون ويمتصون الحب والأمن والتعاطف من نموذج المدرس الديمقراطى ، كما يتعلمون النظام الإيجابية من نموذج المعلم الديمقراطى .

ويشتد الخلاف بين علماء التربية حول نوع الصفات أو القدرات المطلوبة فى المدرسين فى النهوض بعمله ، وقد أصبح مشبعاً بطبيعة عقلية معقدة .

ويزيد آخرون بأن الذكاء وحده ليس كافياً ، ولابد أن يتمتع المدرس بأنواع مختلفة من الذكاء تتطلبها الأنشطة المتنوعة فى الحقل التعليمى ، كالذكاء اللفظى ، والذكاء العلمى ، والذكاء التصورى ، كما يركزون كذلك على بعض قدرات خاصة مساعدة للذكاء ، مثل القدرة على التذكر ، القدرة على الانتباه والتركيز .

وعلى العكس من هؤلاء العقليين نجد بعض المربين الذين يضعون كل ثقتهم فى صفات المدرسين الشخصية ، وعلى رأس هؤلاء عالم الاجتماع التربوى " والر " الذى ينظر إلى التربية كعمل إنسانى ، وموقف تفاعلات وشبكة علاقات تحتاج إلى أمن المدرس ، وثباته العاطفى وكفاءة شخصيته فى الحركة والتعامل .

وقد وجد من المربين أفراد يركزون على قيمة الحب أو التعاطف كثقة أساسية لا غنى عنها . ويرى هايت Highrt أن المدرس الذى يحرم منها عليه أن يعتزل التدريس ، لأنه لن يكون إلا مدرساً مجدباً لا خير فيه .

وقد سبقه كلابارید بهذا الرأى مؤكداً سوء الحالة التعليمية لمدرسين ومدرسات ، يفتقدون صفة الحب فى عملهم مع الصغار .

ولكن ليبرمان يرفض هذا القول على اطلاقه لأنه مع العقل والذكاء ، ويقول : " ليس الحب وحده كافياً Love is not rnough ".

كما يرى بعض المشتغلين بالصحة النفسية فى ظاهرة الحب ، كصفة تربوية عند المدرسين أمراضاً مستورة يضعون عليها هذا القناع المزيف ، وقد يكون من بين هؤلاء المدرسين أفراداً لم ينضجوا بعد ولم يحسنوا التكيف فى عالم الكبار ، فذهبوا ينبشون فى

طفولتهم عن معانى التفوق يحدثون به فى عالم الصغار ، وقد يكون منهم المنحرفون جنسياً ، ويحققون إشباعاتهم المحرمة بطريقة غير مشروعة .

وإذا أجمع أكثر المربين على سوء الفاعلية الوظيفية للمدرسين الذين يعانون من النقص فى صحتهم النفسية ، فإن هناك من الباحثين من أثبت ضعف الصلة بين صحة المدرس النفسية وفاعلية تدريسه ، وعندهم أن المدرس العصابى Nervotique إذا وجد مكانه المناسب ، يمكنه أن يحدث نتائج إيجابية مشجعة .

كما دلت الملاحظة العلمية أن بعض الصفات التى يعتقد فى هبوط قيمتها وسلبية عملها ، والتى يتجاهلون المربون ، قد تحدث آثاراً إيجابية فى بعض المواقف التعليمية على غير العادة أو المألوف .

لهذا ، يرى كثير من الباحثين مجال متسع لكل شخصية ويرون أنه من التعسف أن نحدد قدرات وكفاءات مفصلة تبعاً لنماذج وصفات مرسومة نقيس عليها شخصيات المدرسين ، فكل شخصية مطلوبة . وليس بين الشخصيات تفاضل ... وأن المدرس الذى لا يتمتع إلا بصفات عادية أو متوسطة يمكنه – باستخدام تكنولوجيا تربوية متقدمة – تعزيز فاعليته الوظيفية بشكل لم يتوافر للعباقرة أو الموهبيين من قبل .

ونتساءل : لماذا التعدد فى شخصيات المدرسين وصفاتهم ؟

- لأن ذلك يتفق مع طبيعة الإنسان فى التمايز والتفرد ، على الرغم من وجود طبيعة إنسانية عامة تشترك فيها مفردات البشر .

- ولأن المدرس يعلم بجماع شخصيته ، بذاتيته كلها ، وليس بصفات قطاعية ، أو محورية ، أو تفاضلية .

- ولأن التدريس ألوان وأدوار ، تستدعى التكيف والتلون من نشاط لنشاط ، ومن موقف إلى موقف ، ومن دور إلى دور ، والمدرس فيها يلجأ إلى أساليب نفسية وعقلية وشخصية متنوعة ، لا تعرف التجمد أو الاطراد ولا التنمط أو التحنط .

- ولأن المعلمين أنواع لا حصر لها ، ولابد من مقابلتها بأنواع من المعلمين لا حصر لها كذلك .

تعدد النماذج ضرورة تعليمية :

لوجاهة المنطقية وإصالة الموضوعية أمام هذه الحقائق البليغة ، لا يمكن لنا أن نأخذ بوجهة نظر كثير من الباحثين الذين يريدون فرض نموذج عام موحد للمدرس الناجح يستنتج ويعمم ويشكل به كل معلم بالقوة أو بالفعل .

والنماذج التعليمية ليست قوالب محددة تتوزع على مجموعات متماثلة من المدرسين تقلدها فى كل شئ ، وتسمح ذاتيتها وتلبس أرضيتها المفضلة ، إن للنموذج إتجاه عام تفضله مجموعة من المدرسين لهم ميول وصفات وقدرات متقاربة أو متوافقة وتجد فى هذا الاتجاه فاعليتها وايجابيتها .

إن النموذج المثالى يرفضه المدرسون لأنه غالباً ما يكون نموذجاً خيالياً أو أسطورياً ليس على مقاسهم ، ولا ينزل إلى مستواهم فى الوقت الذى يعجزون فيه عن الارتفاع إليه . وهذا ما يصدمهم بكل معانى الخيبة والإحباط .

إن النموذج الواقعى والمربى أو المؤثر لن يكون هو النموذج المثالى للأنا التعليمية " ولكنه يصبح المرة التى تعكس قدرات " الأنا الذاتية " للمعلمين .

إن المثالية الحقيقية تدعو لكل متعلم معلمه الخاص كما كان الحال فى تعليم القصور والبيوتات الرفيعة التى استقدمت مؤدبين خصوصين تكيفوا مع طبيعة الظروف والأوضاع التى عملوا فيها . ولما كان ذلك مستحيلا فى عصر التعليم لكل فرد ، فقد اتجهنا إلى معلمى الفصول أو الجماعات ، أو المواقف أو الأنشطة أو الأدوار أو المراحل ، وأعطيناهم حرية الحركة والعمل والشكل الذى يكفيهم مع خصوصيات التعليم ونوعيات المتعلمين .

إن هذا التعدد ليس مصدر فوضى ، أو نقطة ضعف فى التعليم كما قد يتصور البعض ، وإن كان يبرز ظاهرة الغموض أو عدم التحديد فى أعطاء صورة مهنية عامة ، بارزة القسمات ، قاطعة الصفات يجب أن يفهم التعليم على أنه أشياء كثيرة ، وأن ينظر إلى المعلم على أنه شخصيات كثيرة .

وإذا كان الحال كذلك ، فكيف يمكن وضع سياسة خاصة بإعداد المعلمين وهم كثرة متنوعة .

قبل أن نجيب على هذا التساؤل نحب أن نؤكد أن مثل هذه السياسات لن يمكن وضعها بشكل جيد إلا فى ضوء محددات ثلاثة :

- مفهوم النجاح التعليمى .
- معايير تقويمه .
- واقع الإمكانات الخاصة بالمرشحين لمهنة التعليم .

ثالثاً: مفهوم النجاح التعليمى :

إن النجاح التعليمى أداء ، وتحقيق أهداف مقصودة ، والأداء . يتمثل فى كفاءة القيام بالعمل التعليمى على نحو فعال ، وهذا ما يؤدى إلى تحقيق الأهداف ، وحسن إنجازها مع الاقتصاد الذى يرتفع بقيمة الإنتاجية ، ومضاعفة المردود .

ولن تكون لصفات المدرسيين قيمة فى حد ذاتها إلا بمقدار ما تثمر فى أداء العلم وإنجازه ، فالمدرس قد يكون ذكياً لامعاً ، واجتماعياً ناجحاً ولكنه لم يدخل التعليم إلا من باب الخطأ أو الصدفة أو الحاجة الضاغطة ، ومن ثم فقد تزوج المهنة على كره ، إقامته فيها جبرية ، وتعامله معها بغير وفاق وينتظر أن يخلصه منها بالطلاق ... فهل ينتج مثل مدرس – أقل منه حظاً فى مواهبه وقدراته – لكنه يخلص فى عمله ويجتهد قدر استطاعته فى تحسين إنتاجه ؟ إن الأخير قد يشبه السلحفاة الدءوب التى تسبق الأرنب اللعوب .

وقد يعارض بعضهم هذا الاتجاه بحجة أن الأداء بحاجة إلى تحديد ومعايير ووسائل قياس . وهذا عمل صعب فى التدريس ، وتحقيقه غير مؤكد . وعندهم أنه من الأفضل أن نركز على صفات ممتازة للمدرسين لأنهم – فى التحليل النهائى – هم الذين يدرسون ويرتقون بالتدريس ، وبهم وبإنتاجيتهم تتعرف على ماهية التدريس الجيد ، " فالمدرس الجيد هو الذى يصنع المدرسة الجيدة " .

إن هذا الرأى المعارض يتمشى مع النكرة المتعلقة " بسيادة المدرس " والتى كانت تنظر إلى المدرس كعنصر واحد فعال فى التعليم ، ويستوعب بذاته لكل العناصر والمصادر المرتبطة به .

لقد انقلب هذا الوضع ولم بعد المدرس مصدر المعرفة المفرد ، ولا المعلم الأوحد .... أنه مجرد عنصر ، قد يكون رئيسياً ومهماً ، لكنه غير مستقل عن مجموعة العناصر المعلمة أو المربية التى يتلقى بها المتعلم بشكل موجه ، أو بشكل ذاتى ، بأسلوب نظامى أو غير نظامى .

معايير تقويمه :

كيف نتعرف على النجاح التعليمى ؟ وكيف نقدر المدرس الناجح ؟ لذلك قصة طويلة . فقد اختلفت المعايير ، وتطورت حتى وصلت إلى ما يشبه المعيار المركب أو الجامع .

وقد كان تحصيل المعرفة التى يتطلبها العمل أقدم معيار يؤخذ به فى اعتبار صلاحيته المهنى لممارسة عمله . وكما رأينا لجأ الناس إلى الكهنة والفلاسفة والأدباء باعتبارهم الوارثين لكنوز المعرفة المطلوبة ، وكأقدر عناصر يمكنها أن تقوم بالتعليم .

لم يكن للمعلم فى العالم العربى أن يشتغل بالتدريس إلا بعد حصوله على أجازة تشهد بوصوله إلى المستوى المعرفى المطلوب ، أو بعد اجتيازه امتحان صلاحية يتمكن من إظهار مقدرته العلمية وحسن أجابته على أسئلة الطلبة والممتحنين .

وظهر بعد ذلك معيار القدرة على التدريس . فالمعرفة فى حد ذاتها غير كافية وإنما تضاف إليها كذلك القدرة على نقلها أو تعليمها ، وكثيرا ما قام التعليم ، على مبدأ " من عرف شيئاً علمه " دون نظر فى صفة من يعلم ، حتى قام مبدأ " أى المعلمين ؟ وكيف يعلم " وكان الأستاذ الماهر مرغوباً ، وتفوق شهرته ويصبح فى موضع الجذب لطلابه ، وينتدب للتدريس فى مدارس وبلاد متعددة .

كما أخذ الناس فى بعض الأحيان بمعيار الطيبة كمقياس فى استخدام المدرسين ، وبالذات فى مجال التعليم للصغار ، حيث تفوقت الأخلاقية على المعرفية أو الفنية .

وغالباً ما ارتبطت هذه المعايير بصفات المدرسين وسلوكهم ، ولم يبحث عنها الناس فى سلوك تلاميذهم ، أو فى نتائج تعليمهم . وهذا ما تهتم به معايير التقويم الحديثة .

معيار التقدم فى الدراسة :

تبعاً لنظرية ريمير وجاج ، فإن المدرس الذى يتمكن من إحداث تغيرات مرغوبة وكافية فى سلوك تلاميذه ، يعتبر مدرساً ناجحاً ، والمبدأ هذا " أن التدريس الجيد يؤدى إلى تعلم جيد " وغالباً ما يكون قياس ناتج التعلم بواسطة الامتحانات فى أشكالها المختلفة .

ولكن هذا المعيار منتقد من عدة وجوه :

– كيف يمكن اعتبار نتائج التعلم على أنها ثمرة الجهد الخاص بالمعلم ؟ وإذا كان من السهل قياس النواحى المعرفية لدى الطلاب فهلا يمكن بالمثل قياس القيم والمهارات الناتجة عن التعلم أو المصاحبة له؟

- وكيف نعرف على وجه التحديد الوقت المناسب لقياس نتائج التعلم ؟ إن هناك من النتائج ما يأخذ وقتاً طويلاً حتى يظهر فى سلوك المتعلم وقد لا يظهر بعضها على الاطلاق ، ويظل كامناً أو مستوراً .

معيار التفاعل فى الموقف التعليمى :

يتضمن هذا المعيار النوحى المختلفة للسلوك المميز الذى يتصف به كل من المدرسين والتلاميذ فى مواقف التعليم . وهو بذلك يربط بين طرفى التعليم والتعلم Teaching and Learning فى عملية واحدة تقوم على التفاعل والتداخل ويتخذ من وسائل التقويم .

- تقدير المناخ فى الفصل أو الموقف التعليمى .
- الملاحظة العلمية و المضبوطة لتفاعل المدرس وتلاميذه .
- تقويم التلاميذ لمعلميهم .

ومع التقدم العلمى الذى أحرزه المعيار فى مجال فهم طبيعة التدريس وخصائصه إلا أنه لم يسلم من النقد والتجريح .

- كيف تقوم التفاعلات المعقدة ، ونواحى السلوك العاطفى ؟
- كيف نلاحظ بشكل مضبوط ومستمر كل نواحى العملية التربوية ؟
- وكيف نميز فيها ما يختص بالمدرس ، وما يختص بالتلاميذ ؟
- وكيف يخرج منها بأحكام قاطعة أو عامة ، مع أن المواقف التعليمية للمدرس وتلاميذه متغيرة ومختلفة ؟

وقد تصبح عوامل نجاح المدرس مع مجموعة من التلاميذ ، هى عوامل فشل مع مجموعة أخرى بحاجة إلى سلوك تعليمى مناسب .

- وكيف نسلم بأن تصرفات المدرس الموضوع تحت الملاحظة ، متتبع من موقف نفسى آمن ، وتعبر عن سلوك طبيعى غير مصطنع ؟
- وكيف نضمن أن أحكام الملاحظين أو المشرفين مرتبطة بما تجب ملاحظته وأنها مقننة ومحكومة بأطر مرجعية موضوعية ، لا تختلف باختلاف نوعية الملاحظ ؟
- وكيف نأخذ بتقديرات التلاميذ – فى تقويمهم لمدرسيهم – وقد تقوم فى معظمها على أهواء ذاتية ، أو ترتبط بنواح غير تربوية وقد تصنف بعدم النضج والاكتمال ؟

معيار التأهيل التربوى :

وينظر هذا المعيار إلى النجاح التعليمى على أنه كفاءة خاصة يصقلها وينميها الإعداد أو التأهيل التربوى ، وهو الذى يقرر مدى صلاحيتها ، وكلما ارتفع مستوى الإعداد ، وطالت سنواته ، وتحسنت نوعيته ، أزدادات ثقتناً فى كفاءة المهنيين الذين مروا به ، وأصبح واقع نجاحهم أمرا أكيداً ، وحقيقة لاشك فيها .

والمهنى المؤهل ليس بحاجة – عند أصحاب هذا المعيار – إلى وسائل تقويم . وحجتهم أنها معيبة وناقصة ، ولهذا يأخذون باعتبار الخبرة والأقدمية عند النظر فى تقدير المهنيين أو ترقيتهم .

وكما يؤمنون بقيمة الإعداد التربوى فى خلق كفاءة العمل ، فإنهم يؤمنون كذلك بقيمة التربية المستمرة ، وبرامج التدريب لتحسين كفاءة العمل وقيمتها .

وقد وقف هذا المعيار بمبادئه وراء سياسات التعليم التى ارتقت ومؤسسات الإعداد التربوى للمعلمين .

ومع ذلك فهذا المعيار لا يخلو من النقد إذ أنه ينظر إلى الكفاءة العلمية كإرث مشاع ، أو صفة عامة يشترك جميع المهني العاملين بالمهنة الواحدة . ولا ينظر إلى إعداد المهنة من حيث تنوع قدراتهم وصفاتهم ونتائج تعليمهم . هذا فى الوقت الذى لا يسوى فى برنامج الإعداد التربوى بين طلاب المهنة ، إذ يصنفهم ، وبالذات عند التخرج إلى ممتازين ومتوسطين وضعاف ، وتعلمنا التجربة أن كثيراً من الممتازين فى الدراسة لم يصبحوا الممتازين فى العمل . والعكس بالعكس .

معيار الكفاءات :

يرتكز هذا المعيار على فاعلية الكفاءات أو القدرات التى تتناسب مع طبيعة التعليم ، والتى يجب توافرها فى المرشحين للمهنة ، ويرى أصحابه أن هذه الكفاءات أولية أو رئيسية فى النجاح التعليمى ولا يعنى عنها شئ آخر إلا أنهم يختلفون بينهم حول نوعيتها .

فعالم سيكلوجى مثل بيرون Peron يرى أنها قدرات طبيعية يؤديها الفرد ، ووجودها يشرط أو يؤثر فى فاعلية الإعداد ، وبدونها لا يكون لهذا الإعداد التربوى آية قيمة حقيقية .

وعالم اجتماعى مثل والر Waller يرى أنها كفاءة ذاتية ويعبر عنها البصيرة المهنية Social intuition ويقول والر " إن المدرسين لا يزالون يعلمون التدريس بالتدريس ، ويدركون بالخبرة ، وبالعمل المباشر التفاعل الحر مع التلاميذ ما لا ينهض به إعداد ، أو بتضمنه كتاب " .

وعالم أكاديمى مثل هاتشينر Hutchiner يرى " أن الكفاءة ثقافة عامة ومعرفة متعمقة ، ولا يرى لأى إعداد تربوى خاص بالمدرسين " .

وقد يرجع هذا الاختلاف إلى عدم وجود مفهوم محدد يخصص الكفاءة المهنية الفعالة فى التدريس ، ومن ثم فهم يختلفون فى نوعيتها ، وبالتالى فى طرق الكشف عنها وأدوات قياسها " .

ومن بين وجهات النظر المتعارضة خرج بعضهم برأى وسط ، لكنه يتميز بمعقولية ، ويتخلص فى أنه ليس مطلوباً أن يفصل الكفاءات إلى قدرات أو صفات جزئية تتطابق تمام التطابق مع المتطلبات الدقيقة للمهنة التعليمية فى أنشطتها المختلفة . فما يهم هو الاستعداد العام الذى يمثل الحد الأدنى المعروف من الصفات والقدرات ، والتى يمكن استغلالها فى مجالات إعداد متنوعة أو متسع ، فالمهن أصبحت سريعة التحول ، وتغير من متطلباتها بمقدار ما يطرأ من جيد فى العلم أو فى التكنولوجيا . ولم يعد الإعداد المهنى مهما كانت فاعليته أن يصنع مهنياً سجلت " ماركته " ودمغت قدراته ، وكتب عليه الثبات أو الاطراد فى الشكل والعمل طوال حياته المهنية .

وما دمنا نرفض تحديد قدرات نوعية ، ونتساهل فى شرط توافراها ، فإن وسائل القياس النوعى أو الخاص لم تعد مرغوبة لأنها ستكون وسائل طاردة وبالذات فى التعليم ، وقد عرفت صفته كمهنة شعبية لا تشبع من الطلب ولا تضيق بالعرض ، هذا من

جهة ومن جهة أخرى فإن هذه الوسائل حتى ما وصل منها إلى مستوى الاختيارات المقننة موضع شك علمى أو منهجى .

وفضلاً عن ذلك فإن استخدامها مكلف ويحتاج إلى أخصائيين مدربين بكفاءة وقد برفضها بعضهم من حيث المبدأ الإنسانى لأنها فى نظرهم تمثل انتهاكاً لشخصية الإنسان ، ولهذا لا يأخذ بها الاتحاد السوفيتى ، ولا يعترف بها لأنها تمثل عامية كاذبة ، وتمشى فى اتجاه غير ماركسى .

المعيار المركب :

يؤمن هذا المعيار بفكرة أن النجاح التعليمى متعدد الجوانب كثير المسالك ، ويمكن الوصول إليه من طرق مختلفة ، وبقدرات وصفات متباينة وإنه م الظلم أن تقتصر على معيار واحد ، لأن المعايير السابقة جزئية ، ويركز كل منها على ناحية معينة ، ويهمل النواحى الأخرى ، ويأخذ بأسلوب لا يسلم من النقد ولا يخلو من النقائض .

ولهذا فالمعيار المركب يأخذ بمنظومة تتكامل فيما بينها ، وتشير فى مجموعها إلى صفة قوة تمثل النجاح ، أو صفة تمثل الفشل ، وتحقق الصفة بدرجة من التأكيد لتكاثر شواهدها ، وإجماعها لن يكون على باطل .

والنجاح التعليمى فى عرف هذا المعيار يتضمن أذن الماضى المهنى للمدرس : مستوى ثقافته ونوعية إعداده كما يشهد ملفه الدراسى ، كما يتضمن فاعلية عمل المدرس كما تشهد به تقارير الموجهين والإداريين ونتائج الاختبارات وتقويم التلاميذ وتقدير الزملاء والعملاء . هذا ما أخذ به ستينت Stinnett فى خطته المركبة Composits plan الخاصة بالتقدير المهنى وتقويم فاعلية المدرسين.

واقع إمكانات المرشحين لمهنة التعليم :

قد يكون من المفيد أن نتمسك بمفهوم جيد للنجاح التعليمى ، وأن نحدد معايير تقويمه وأن نحترم شرعية العمل بها ، لو أن المجال يسمح بالاختيار والانتقاء من بين العناصر المتقدمة للمهنة أو العاملة بها . وهذا للأسف ما يفتقده التعليم كمهنة ، وبالذات فى مستوى التعليم الابتدائى ، ولهذا تترخص المهنة فى متطلباتها وتتنازل فى شروطها ، وتصبح مهنة متساهلة فى كثير من أمورها فالضرورة – كما يقول المثل الفرنسى " لا تعرف قانونا " أو كما يقول المثل المصرى بلسان العامة " للضرورة أحكام " ونزولا على أحكامها ، أصبح التعليم مهنة متواضعة ، لا يغالى فى مطالبة حتى يجد كفايته من المتقدمين إليه أو العمل به .

لقد أنتهى العصر الذهبى الذى كان يستقبل التعليم فيه وبخاصة فى فرنسا وإيطاليا عناصر ريفية وحضرية ممتازة فى عقليتها وشخصيتها ، إذ أصبحت هذه العناصر تتجه إلى مهن وأعمال أخرى جذابة ومرغوبة ، وتفضل العمل بها لامتيازاتها الأدبية والمادية ، وأثبت دراسات كثيرة فى المهنية المماثلة الأخرى والتى تحظى بمتوسط ذكاء أعلى ، ويزداد الوضع سوءاً عند المدرسين العاملين بالتعليم الابتدائى ، إذا يحتلون فى الولايات المتحدة الأمريكية المرتبة السابعة عشرة من سلم المرتبات العشري الخاصة بالمهن الجامعية . وهذا يعنى أن المدرس الأمريكى تهبط درجة ذكائه عن المتوسط العام للذكاء والذى يختص الرجل العادى .

ولفت دربين Dreeben أنظارنا إلى ضرورة أخذ الحذر فى تفسير ظاهرة الهبوط العقلى أو الذكائى لجماعات المدرسين . ويرى أن المدرس ليس بالرجل الغبى ، ويقدم لذلك تعليلا لا ينفى فى الوقت نفسه صفة الغباء عن المدرسين ، فهو يفترض أن الموهبين أو الأذكياء موجودين بكل مهنة . ولو وزعوا أنفسهم بالتساوى على مختلف المهن لتميز بعضها عن المهن المحددة فى حجمها بكثرة الأذكياء ، كما يسوء بعضها الآخر من

المهن الخاسرة حيث تتوه القلة المتميزة عقلياً وسط الزحام الهائل من سواد العاملين العاديين .

ويقدر كنج King هذه القلة فى الولايات المتحدة الأمريكية بنسبة تتراوح بين ٨% إلى ١٠% من جملة الطلاب المرشحين للتعليم.

ولكنها تزيد فى مصر إلى الضعف، إذ قدرت فى مجتمع العينة التى أجرينا عليها دراستنا التجريبية بحوالى ٢٠% وذلك فى عام ١٩٦٨ .

وهذا الوضع يعكس الأصول الاجتماعية والاقتصادية للمدرسين حيث ينتسبون إلى أوساط وبيئات متواضعة تؤثر فى قدراتهم العقلية واتجاهاتهم الثقافية .

وإذا أخذنا بمبدأ التكامل فى شخصية المهنى ، وما يستدعيه من تفاعل القدرات والصفات والميول وتداخلها بالتأثير والتأثر فى عملية الكفاءة المهنية فإنه لا يحق لنا أن نقلل من خطورة هذه الظاهرة لأن نقص الذكاء عند المعلمين يعنى النقص فى قدراتهم مما ينعكس على أثره فاعليتهم الوظيفية ونجاحهم فى التعلم .

ولقد أثبتت بعض الدراسات أن فقر الذكاء عند المعلمين يؤثر بدرجات مختلفة فى كل النواحى الطبيعية والدافعية والتكيفية التى تتميز بها الشخصية المهنية السوية .

مسئولية الإعداد التربوى فى تدعيم النجاح المهنى للمعلمين :

مع التسليم يضعف الإمكانيات الذاتية التى يتقدم بها المرشحون لمهنة التعليم ، فإن الإعداد التربوى يصبح فى موضع شك أو تساؤل :

- هل هو ضرورة لابد منها لتعزيز هذه الإمكانات ؟
- أم يصبح عديم القيمة لأصحاب هذه القدرات والصفات المتواضعة ؟
- عند بعضهم : المدرس كالشاعر ، يولد ولا يصنع ، فالكفاءة التربوية موهبة وعطاء وطبيعة موروثة ، ولا يكتسب هذه الكفاءة بدارسة مهنية خاصة .

وإذا كان فى هذا القول جانب من الحقيقة ، فإن فيه كثيراً من المبالغة نعم . إن التدريس استعداد خاص لأنه استخدام كامل للشخصية الكاملة والتى لا تنفصل فى شخصيته ، شخصية مهنية يمكن إعدادها وشخصية عامة أو غير مهنية ، توجد وتنمو بنفسها ، ومع ذلك

فإن الاستعداد الخاص لا يقوم بذاته ، ولا يتأصل تلقائياً وعفوياً أو بشكل عشوائى ، وإنما بالعلم والتدريب وفهم طبيعة العمل ، والتكيف المكتسب مع متطلباته . ولو أخذنا الناس بعطائهم ، أو على قدر مواهبهم ، لما وجدنا فى التعليم غير نذر قليل ... ثم أن الموهبة التربوية ليست فى وضعها الطبيعى الموروث صفة ثابتة ، ذات حجم وأبعاد متماثلة عند الموهبين ... كم يحدث بينهم من اختلافات ترجع إلى صفات الحب والعاطفة والرقة والمهارة والتفاهم ، وغير ذلك كثير فى مجال الاستعدادات الذاتية أو المغروسة .

إن المواهب والعطايا والعبقريات لا تغنى ولا تصرف أبدا عن التعلم والمعرفة ، أنها – على العكس – أحرص من غيرها على الإفادة من العلم وأقدر على التعلم والنمو فيه .

وإن الموسيقى الذى ولد موسيقيا ، أعرف الناس بحاجته إلى تعلم الموسيقى واكتساب مهارات العزف .

وإذا كان التدرس فى جانب منه فن ، فإن الفن له قواعد وأصول وممارسات أصبحت معقدة ، ويتطلب قدرات مصقولة ، ومهارات مدربة ، ومعرفة متخصصة وهذا كله نتاج تعليم وثمار تعلم .

لكن ما صفة الإعداد المرغوب لتنمية كفاءات المعلمين ؟

– إنه إعداد جامعى عال لكل المعلمين ، لا يقل فى مستواه عن إعداد المهنين العاملين فى مختلف المهن المتقدمة والمعترف بها فى المجتمع .

- أنه إعداد شامل ومستمر ، لا يقف عند حدود الشهادة وتوديع المستخرج الذى يدخل فى عالم المهنى بحصيلة بعزف منها طوال عمله المهنى ، فالتربية المستمرة شرط للتنمية المهنية المتجددة .

- أنه إعداد متكامل لنمو القدرات العقلية والصفات الشخصية ، والملاحظ أن معاهد وكليات التربية تدرس من النظرية التربوية ما يتعلق بسيكلوجية المتعلم ، وما يكون فى مجالها من طبيعة النمو ومراحله وخصائصه وأساليب التعلم ، وتعمل الشق الثانى بسيكلوجية التعلم ، وما تتطلبه من فهم الشخصية المهنية ، وكيفية تنميتها وأساليب عملها .

- أنه إعداد علمى وفنى ، يهتم بدراسة العلوم الحديثة والمساعدة فى التربية ويدرب على استخدام تكنولوجيا تعليمية متقدمة ، وفهم مبادئها ، وابتكار أدواتها وتجديد أساليبها ... كما يهتم بجوانب الثقافة والأنشطة الأدبية والفنية والحرفية التى تضاعف من قدرات المدرسين وصفاتهم .

- أنه إعداد متنوع فى مجالاته وقطاعاته بما يقابل مبدأ " التخصص فى الدور المهنى " للمدرس بجانب مبدأ " التخصص فى المادة الدراسية والتخصص فى المرحلة التعليمية " .

والواقع أن لكل مرحلة تعليمية طابع مميز يلزمها دور مهنى بارز :

- ففى مرحلة ما قبل التعليم المدرسى (فى رياض الأطفال) لن تكون المعلمة إلا مربية .

- وفى مرحلة التعليم الابتدائى يصبح المعلم المطبع الاجتماعى والملاحظ السيكلوجى والملقن لأصول ومبادئ الثقافة العامة .

- وفى مرحلة التعليم الثانوى يبرز دور المثقف والموجه الفنى.

- وفى مرحلة التعليم الجامعى ، يسود دور العالم الأكاديمى والباحث والمجرب .

- أنه إعداد لا يعمل فى تزويد المدرسين بالخبرات الحديثة فى مجال تنظيم وتسيير الأنشطة التعليمية على مستوى المدرسة بأسلوب استقلالى فعال يتعلق بمهارات وضع إستراتيجية محلية للتعليم ، واتخاذ القرارات الحاسمة ، وتشخيص المشكلات التربوية والمساهمة فى حلها وإدارة الأعمال اليومية ، وترسيخ القواعد العلمية والعقلانية والتكنولوجية فى التربية التى تعمل لتحريرها من معوقات الماضى وتقاليد الفولكلورية .

رابعاً: الإعداد التربوى والميول التعليمية :

إذا كان فى قدرة الإعداد التربوى تنمية كفاءات المعلمين ، فهل يمكنه خلق الميول أو تنميتها عند طلاب المهنة أو المرشحين للتعليم ؟

إن الميل بمعناه الدينى Vocation شئ لم يعد له وجود فى عالم المهن ، إذ أنتهى العصر الذى كان يمشى فيه الفلاسفة والعلماء والمثقفون عراة الأجسام حفاة الأقدام ... لقد أصبح المهنى مدفوعاً بحاجات سيكلوجية واجتماعية ومادية تحلق له الأمن النفسى ، والتقدير الاجتماعى والمعيشة المكفولة ، ومن هذا المنظور تتفاوت المهن فى إشباع هذه الحاجات عند عامليها ومن ثم تكون منزلتها عند الناس والمجتمع .

إن المقولات الطاردة Stereotypes المرتبطة بالتعليم ، وما تشبعه عن المعلمين من صور كاريكاترية ، تحدث نوعاً من الدعاية المهنية السيئة ، كما أن الأيديولوجية الاقتصادية الاجتماعية Socio – ecnomique عن التعليم وامتيازاته ، كل تلك لا يعزز من تكوين قيم مهنية معززة أو دافعة ، تحرك للتدريس أحسن العناصر التى يمكنها الارتقاء بمهنة التدريس ، وتحقيق درجة من النجاح العالى الذى لا يشك فيه .

ولكن الميل ليس قدرة يمكن تنميتها ، أنه شعور ملزم فى الأداء ، وحماس محرك للعمل ، وأحد العوامل الكبرى فى التكيف المهنى ، ومع ذلك فهو لا يعطى كل المجالات النجاح فى العمل التعليمى .

وتثبت بعض الدراسات ضعف أثره فى فاعلية المدرس ، ولهذا تركت سياسات القبول بمعاهد وكليات التربية فى كثير من الدول تقدير أهمية الميول أو الدوافع ، وعدم الأخذ بها فى مهنة التعليم .

ولكننا نرى أن ارتباط الميول بالقدرات يكون " الكفاءة التربوية التامة " التى يقوم بها كل ناجح أكيد فى التعليم .

إن الإعداد التربوى ضرورة لأهميته وفائدته فى تنمية القدرات والميول ، فالإعداد يعزز من قدرات الفرد الموروثة ، وينحيها فى الاتجاه المهنى المرغوب ، فحن نولد مزودين بنواة طبيعية ، مرنة ومفتوحة ، وقابلة التأثير فيها ، كما نولد ومعنا بذور القدرات والصفات الشخصية التى تحتاج إلى تربية جيدة لكى تثبت وتتمر فى حقول العمل المهنى .

وإذا كان الإعداد التربوى بمهامه الجديدة التى أشرنا إليها يمكنه أن يلعب دوراً مؤثراً فى تعزيز دافعية الطلاب ، وشحذ فاعليتهم ، فإن المهنة التعليمية – لكى تربطهم بها – أن تترك بكل مثقلاتها ، وأوضاعها سلبية أو لا مبالية ، بل لابد لها من دور جديد تمارسه فى هذا السبيل .

وأخيراً ... لكى تنجح المهنة التعليمية :

لا يكفى أن يكون المعلمون ناجحين ، على مستوى الفرد أو الشخصية أنه من الضرورى لهم أن ينجحوا كذلك على مستوى الجماعة المهنية ، ففى نجاحهم نجاح التعليم كمهنة عاملة ومتناسقة مع المهن المتقدمة والناجحة فى المجتمع .

وفى السطور التالية نقدم خطوط إستراتيجية عامة أو مختصرة تعمل للنجاح المهنى فى التعليم :

- بث عقيدة مهنية جديدة تبشر بها الطلائع المجسمة من المدرسين الأكفاء والمخلصين وتنهض بها نقابية مناضلة على كل المستويات السياسية والتشريعية والاجتماعية والمهنية ، وتعمل لتغيير الأوضاع المادية ، وتحسين الظروف السيئة التى يعمل فيها المدرسون ، لأنها تحد من كفائتهم الوظيفية ، وتقلل من درجة التحامهم السيكلوجى مع العمل ، وتسئ من تكيفهم النفسى والاجتماعى والمهنى.

والتعليم الابتدائى أولى من غيره بالرعاية والاهتمام لتدهور أحواله بالنسبة لغيره من أنواع التعليم الأخرى .

- مراجعة الأهداف التعليمية ، والعمل على اختيار وتحديد الأهداف الأولية التى تتناسب مع الظروف والحاجات وإمكانيات المدارس وقدرات المعلمين وأنها سياسة مضلة ومضرة ، تلك التى تشطح فى مجال الأهداف وتغالى فى كمها وكيفها ، وتجارى فى مظهرية دعائية معظم الدول المتقدمة التى تبحث لمجتمعاتها عن أهداف مستقبلية ، بيننا وبينها فجوات حضارية لا تهمل ولا تنكر .

إن تجاهل الواقع ، ومطالبة التربية بما يشبه المستحيل يضع التعليم والمعلمين فى موضع النقد الحاد ويربطها بأزرة التخلف المزمنة.

- القيام بحركة كبرى فى الإصلاح التعليمى يأخذ فيها المعلمون زمام المبادرة ويقومون بجهد أساسى وأصيل فى وضع تصوراته وتنفيذ مبادئه ، عليهم أن يتركوا السلبية التى شلتهم أزماناً طويلة قنعوا فيها بدور الحرفيين أو المنفذين المسيرين .

ولو استطاع المعلمون أن تكون لهم سياسة إصلاح عامة ، يتفقون فيها وينهضون بها ، لارتفعوا إلى مستوى من التقدير .

وهم لذل مؤهلون ، فهم أكثرية ضاغطة ومؤثرة فى المجتمع ويستطيعون أن يعبئوا الجماهير ويحصلوا على تأييد السياسة والمعنيين ، كما أن فيهم كفايات وقيادات فى مستوى العمل والمسئولية . ولن يمكن لأى إصلاح آخر مهما كان نوعه أن يمر من ورائهم أو بعيداً عنهم ، لأنهم القوة التى تسند فى المشاركة والتنفيذ .

- توسيع حدود العمل التعليمى ، واتخاذ خط دفاع عاصم يحمى مكتسبات خارج أسوار المدارس والجامعات ، ولن يكون ذلك إلا بالعمل والاتحاد مع الهيئات والمؤسسات المعنية بالتعليم والتربية والثقافة .

إن تأمين الهيئة الخارجية التى يتبخر فيها إنجاز التعليم كسب كبير ماضية لإنجاح التعليم .

ولذلك فإن المعلمين مطالبون بالعمل على تكامل التربية فى كل أشكالها نظامية Formal ولا نظامية In formal وغير نظامية Non formal .

إن إنجاح التعليم فى خلق صورة مهنية جديدة ، واكتساب حيوية ثورية ، هو النجاح الأكبر والأكيد لمهنة سبقت غيرها فى الوجود وشاخت بالزمن ، ولا تزال تبحث عن النجاح أو المجد الذى يخلع عليها وعلى دورها ما تستحقه من تكريم وتمجيد .

الخلاصة :

إن المعلم الناجح معم مختلف ، إذ ليس فى التدريس شخصية واحد ستقطب كل نجا ، ويفصل على مقاسها كل معلم ، إن التدريس تفاعل معقد بين أشخاص مختلفين : معلمين ومتعلمين ، ويصحب هذا التفاعل أنشطة مختلفة تتسع باتساع الحياة ، وتمارس فى مواقف مختلفة ، وتتهيأ بأساليب مختلفة لذا فإن التنوع ضرورى فى صفات وقدرات المدرسين ، ففى هذا التنوع الذى يغطى كل ما عرفه التعليم فى تطوره عبر العصور من نماذج تاريخية ، عرض لما تحمله النماذج من إيجابيات مؤثرة .

ومع الحد الأدنى من الكفاءة والذى يتوافر لمعظم المرشحين لمهنة التعليم يمكن بانتهاء سياسة إعداد جيد ، وبواسطة تنظيم تعليمى فعالة ، واستخدام تكنولوجيا تربوية متقدمة ، أن تضاعف من قدرات المدرسين ، كما يمكن أن نضعف من آثارهم السلبية .

إن المدرس المثالى ، الكامل فى صفاته وقدراته ، أسطورة فنحن نسمع عنه ولا نراه ، وإن مهنة شعبية كالتعليم ، لا نجد كفايتها من العاديين ، تطلب المستحيل وتشترط وجود العباقرة أو الموهبين ، فهم لو وجدوا لم يقبلوا على التعليم .

إن النجاح التعليمى نسبى ، ليس شيئاً مطلقاً ، يفترض النجاح فى كل عمل تعليمى ، فالتعليم أدوار ، وتخصصات ، ويكفى أن يكون المعلم ناجحاً فى دور رئيسى يتخصص فيه ، وينمو به ، ومن العبث أن نجعل المدرس ناجحاً ممثلاً يلعب كل الأدوار المطلوبة على خشبة المسرح التعليمى . فالتعلم عقيدة ، أخلاقية ، أصالة . وهو قبل كل ذلك عطاء كبير ، لا يقدر عليه المعلمون إلا بالتكامل الأمثل فيما بينهم ، والذى يأخذ من كل بأحسن .

وهذه هى إستراتيجية عمل لتحسين فاعلية التعليم إذا أراد أن يكون مهنة ناجحة لا تفر أمام مسئوليتها فى عصر التربية الذى يتحدى.

SOUTH VALLEY UNIVERSITY - FACULTY OF EDUCATION
كلية التربية بقنا

الفصل الخامس
الأدوار الأساسية للمعلم
وبعض مشكلات المهنة

SOUTH VALLEY UNIVERSITY - FACULTY OF EDUCATION
كلية التربية بقنا

الفصل الخامس
الأدوار الأساسية للمعلم وبعض مشكلات المهنة

مقدمة:

هناك أدوار كثيرة للمعلم يجب أن يقوم بها فى أثناء تعامله مع تلاميذه داخل الفصول المدرسية أو خارجها، على أن ما يهمنا فى هذا المجال هو أدواره الأساسية داخل الفصل فقط ، هذا على اعتبار أن المعلم لم يعد دوره نقل المعارف والمعلومات إلى عقول التلاميذ فقط ، ولكن أصبح له أدوار عديدة بحكم تطور الفكر التربوى وانعكاساته على كافة الممارسات التربوية ، ومنها ممارسات المعلم داخل الفصول المدرسية ، وهذه الأدوار التى سنعرض لها تفصيلاً فى هذا الفصل ليست هى كل الأدوار ، ولكن هناك أدوار عديدة تختلف باختلاف المواقف التعليمية وأماكنها ، كما تختلف باختلاف نوع المناهج التى يقوم المعلم بتنفيذها ، ومن ثم فإن ما سنعرضه من أدوار فى هذا الشأن هى الأدوار التى نعتقد أن العلم فى مدارسنا لابد أن يقوم بها تصويراً لنوع الخدمة التعليمية المتاحة للأبناء ، وهذه الأدوار هى :

أولاً : التفاعل داخل الفصل وموقف المعلم منه :

حينما يواجه المعلم تلاميذه يجرى نوع من التفاعل اللفظى وغير اللفظى بينه وبينهم ، وهذا التفاعل يكون من خلال ما يجرى من أحاديث وتساؤلات ومناقشات واستخدام للوسائل التعليمية وغير ذلك ، إلا أن نمط التفاعل السائد داخل الفصل يعتمد بالدرجة الأولى على القدر الذى يسمح به المعلم من الحرية والانطلاق فى التفكير والتعبير عن النفس، فهناك من المعلمين من لا يسمحون بالأسئلة أو المناقشات لتوفير الوقت، ومنهم من لا يسمحون بذلك خوفاً من اضطراب النظام داخل الفصل وشيوع الفوضى التى قد تؤدى إلى نقد من جانب الإدارة أو التوجيه الفنى ، ومن هنا يكون التلاميذ فى موقف تفرض فيه السلبية عليهم ، ويكون الصوت المسموع معظم الوقت هو صوت المعلم ، على أن الشئ المؤكد فى هذا

الشأن من خلال بحوث عديدة هو أن التفاعل الموجه يؤدى إلى مستوى أفضل فى التعليم ، بينما يؤدى تسلط المعلم إلى مستويات أقل بكثير ، هذا فضلاً عن أن التلاميذ يفقدون فرصاً عديدة لتعديل مفاهيمهم واتجاهاتهم وقيمهم ، إلى جانب ضياع فرض اكتساب العديد من المهارات الفعلية والاجتماعية ، وبذلك يمكن القول أن المواقف التى تتسم بنوع من التسلط داخل الفصل تعنى اتصالاً من جانب واحد هو جانب المعلم ، وبالتالى يصبح معيار التعلم هو ترديد ما تم الاستماع إليه وحفظه واسترجاعه بغض النظر عما تم فهمه أو ما تم اكتسابه من اتجاهات وقيم ونواحى تذوق وغيرها من الجوانب الأساسية التى تسعى عملية التربية إلى اكتسابها للأبناء .

وبقصد بالتفاعل اللفظى أنواع الكلام شائعة الاستخدام داخل الفصل ، فقد يكثر المعلم من الإلقاء وتوجيه الأوامر والتعليمات والتوبيخ ، وقد يستخدم عبارات الاستحسان والتشجيع وتقبل الأفكار، ويلاحظ فى الحالة الأولى أن التلاميذ لا يتفاعلون مع المعلم على النحو المنشود .

أما فى الحالة الثانية فيكونون أكثر استعداداً للتفاعل معه والتفاعل معه والتفاعل بين بعضهم البعض، وبذلك نجد أن مواقف التعلم تكون أكثر ثراء وقيمة وذات معنى بالنسبة للتلاميذ ، هذا إلى جانب أنهم غالباً ما يشعرون بميل حقيقى للإقدام والمشاركة فيما يجرى من مناقشات بين جميع الأطراف، ومن خلال ذلك يصبح دور المعلم فى هذا الشأن هو وضع الضوابط والقواعد الكفيلة بالمساعدة على توجيه المناقشة أو الحوار بأسلوب تربوى مما يعد فرصة لمن لم يتعود المشاركة بالحديث فى إطار جماعات للإقدام والمبادأة مما يعد عاملاً فعالاً وأساسياً فى بناء الشخصية الاجتماعية السليمة ، ومثل هذا النوع من المواقف يعد مجالاً مناسباً لتربية الفرد وليس مجرد تعليمه بعض المعارف المتناثرة من هنا وهناك ، فهو يتعلم كيف يتحدث ، وكيف يستخدم ألفاظاً معينة ولا يستخدم ألفاظاً أخرى ، وكيف يستمع إلى الآخرين ، وكيف يقدر مواقفهم ومشاعرهم ، وكيف يميز بين الحقائق ووجهات النظر ، وكيف يكون موضوعياً فى حكمه على الأمور ، وكيف يكون منظماً فى عرض أفكاره ، وما إلى ذلك من المهارات الضرورية والتى تدخل فى باب شخصية الفرد

ومن أهم الاتجاهات السائدة الآن فى تقويم التدريس تحليل التفاعل اللفظى وتحديد أنماط التفاعل السائدة داخل الفصل المدرسى والإفادة منها فى تطوير أداء المعلم فى هذا الجانب من خلال التوجيه والتدريب اللازمين، وهناك أيضاً إلى جانب ذلك التفاعلات غير اللفظية والتى تحدث بين المعلم والمتعلم فى أثناء المواقف التعليمية، وهى تخضع كذلك لعملية الرصد عن طريق بطاقات الملاحظة والكاميرات ، كما تستتبع بتحديد للأنماط الشائعة وتوجيه المعلم وتدريبه لتعديل مسار النمط المستخدم داخل الفصل المدرسى، وسواء كان التفاعلات لفظية أو غير لفظية يلاحظ أنها تعكس الكثير من الأمور التى يعد من أهمها اتجاه المعلم نحو المهنة ومدى فهمه لطبيعتها ومدى ادراكه لأدواره فى هذا الشأن والمبادئ التربوية التى يؤمن ويلتزم بها فى ممارسته لهذه المهنة ، وهى أمور ترتبط تماماً بالفكر التربوى السائد ، فكما أن الفكر التربوى السائد ينعكس على الممارسات التربوية المختلفة ، فهو ينعكس بدرجة واضحة على نوع الأداء الذى يمارسه المعلم داخل الفصل المدرسى ، وفى جميع الأحوال نجد أن النجاح فى العملية التعليمية يتوقف على المعلم الذى لا يزال هو العنصر الفعال فى هذه العملية على الرغم من كل المستحدثات والتقنيات الجديدة المستخدمة فى المجال التربوى .

ثانياً : المعلم كنموذج يتعلم منه التلاميذ :

من أهم الأسباب التى أنشئت المدرسة من أجلها فى البداية نقل المعارف إلى التلاميذ واكتسابهم القيم التى يقبلها المجتمع ويرضاها ، ومن هنا أصبح المعلم هو المسئول الأول عن هذا الأمر، بل ويمكن القول أنه ممثل المجتمع فى هذا الشأن بمعنى أنه يعمل على تحقيق أهداف المجتمع وتطلعاته فى أبنائه، ولذلك فهو مطالب بأن يكون نموذجاً لتلاميذه فى اتجاهاته وسلوكياته وأن يكون واعياً بدرجة كافية بأهمية هذا الأمر بالنسبة له شخصياً وبالنسبة لتلاميذه بحيث يشعرون أنه يسلك بشكل تلقائى دون تمثيل أو افتعال ، وهنا يصبح المعلم قادرة على التأثير فى تلاميذه ، بمعنى أنهم يصبحون أكثر قابلية واستعداداً لتعلم هذه السلوكيات واكتساب الكثير من الاتجاهات المرغوب فيها ، فإذا كان المعلم على سبيل المثال

يملك اتجاهاً موجباً نحو النظام وكان حريصاً على أن يعكس هذا الاتجاه فى تنظيم أفكاره وأدواته وكتبه وغير ذلك من الأمور المتعلقة به كمعلم فإن هذا الأمر سرعان ما يتمثله التلاميذ ويصبح جزءاً من تكوينهم وممارستهم داخل المدرسة، بل وينعكس أيضاً على سلوكياتهم خارج المدرسة ، إذ أن المعلم فى هذا الحالة يكون مثالاً ونموذجاً وقدوة يحتذى بها ، وهذا يتطلب أن يلمس المتعلم فى مواقف متعددة أن المعلم يسلك على هذا النحو لأنه هو كذلك ، بمعنى أنه يسلك هذا السلوك بصورة طبيعية وأنه لا يعتمد أن يظهر بصورة خاصة تم الإعداد لها بغرض أو آخر ، أى أن المتعلم كلما شعر بالصدق ، وكلما شعر بأهمية الشئ وقيمته كانت المواقف التى من هذا النوع ذات تأثير بالغ فى البناء الوجدانى له ، ومن ثم تتعدل سلوكياته فى الاتجاه المرغوب فيه .

وترجع أهمية هذا الأمر إلى أن التلاميذ يأتون إلى الفصول المدرسية ولديهم الكثير من المفاهيم الخاطئة ، وكذلك الكثير من الاتجاهات غير المرغوب فيها والتى تكونت من خلال تفاعلاتهم السابقة مع الجماعات والمؤسسات الاجتماعية الأخرى بما فى ذلك الأسرة وجماعات اللعب ووسائط الثقافة والنوادى وغير ذلك.

وفى هذه الحالة تصبح المدرسة مسئولة على نحو متكامل مع الأسرة فى تعديل مسار هذه المفاهيم والاتجاهات ، ولا يمكن القول فى مثل هذه الحالات أن هذه المسألة من صميم مسئولية الوالدين ، ولكن الواقع هو أنها مسئولية مشتركة بين هذين الطرفين وغيرهما من الأطراف المعنية بعملية التربية ، ولذلك فعلنا لا نغالى إذا قلنا أن هذا الدور الذى يجب أن يقوم به المعلم ليس محصلة لإعداده المهنى فقط ولكنه محصلة أيضاً لأسلوب تربيته ونمط شخصيته وأسلوب إعداده للمهنة ، الأمر الذى يؤدى فى النهاية إلى تكوين وبناء شخصية قادرة على تحمل مسئولية هذا الدور الأساسى .

ثالثاً : المعلم كمنظم للمناخ الاجتماعى والنفسى داخل الفصل :

ومن الأدوار الأساسية المرتبطة بمسألة كون المعلم نموذجاً للتلاميذ دوره فى تنظيم المناخ الاجتماعى والنفسى داخل الفصل ، إذا أن هذه المسألة ترتبط ارتباطاً مباشراً بعملية التعلم وحصيلته.

فقد أثبتت بحوث عديدة أن هناك علاقة قوية بين نوع المناخ السائد فى أثناء التدريس وكم العمل الذى ينجزه التلاميذ ونوع وحصيلة العلم ، إذ أن المناخ الذى يشيع فيه الشعور بالدفء والصداقة فى العلاقات يساعد على تحقيق الكثير من الأهداف التى يسعى المعلم إلى تحقيقها، إلى جانب أن هذا الأمر يساعد على زيادة مستوى دافعية التلاميذ للتعلم ومبادرتهم للعمل والمشاركة الايجابية فى كل ما تحتويه الخبرات التعليمية من أنشطة.

وفى دراسة قام بها " باتل " ١٩٨٥ قارن بين قيم ستة معلمين بالمدرسة الثانوية وقيم ثمانية وأربعين تلميذاً من تلاميذهم ، ووجد أن التلاميذ الذين كان تحصيلهم جيداً كانت قيمهم مشابهة لقيم معلميهم إلى حد بعيد، كما التلاميذ الذين كان تحصيلهم أقل كانت قيمهم مخالفة بشكل واضح لقيم معلميهم، ولعل هذه الدراسة تعكس الفكرة الأساسية فى هذا الشأن وهى أن المعلم هو الذى يستطيع أن يوجد مناخاً مناسباً للتعلم ، فقد يكون هذا المناخ متحرراً بدرجة يشعر معها التلاميذ بنوع من الصداقة والآلفة والراحة والثقة ، الأمر الذى يعد ميسراً للتعلم ، ولاشك أن مسألة القيم والاتجاهات التى سبقت الإشارة إليها بمسألة نوع المناخ الاجتماعى والنفسى السائد داخل الفصول المدرسية ، فمثل هذا الأمر يرتبط تماماً بما يريده المعلم ويتصوره عن مهنته واتجاهه نحو التلاميذ ، واتجاهه نحو العملية التعليمية ، وهى أمور كلها تحدد نوع العلاقات ونوع المناخ السائد فى الفصول ، وكذا العلاقات التى تحكم تفاعلاته مع زملائه وكذا مع كافة القيادات التربوية ذات الصلة بعمله فى هذه المهنة .

ويتطلب هذا الأمر أن تتاح للمعلم فرص التدريب الكافية ، فلا ينفى أن يكون متمكنا من ماداته العلمية ، لا يكفى أن يكون مطلعا فى أكثر من مجال علمى ، وإنما لابد أن تتاح له فرض مراقبة زملاء آخرين وتحديد نمط المناخ السائد ، وربما تؤخذ مستويات التلاميذ كمؤشر مساعد لتحديد مدى تمكن المعلم من الكفايات اللازمة فى هذا الشأن ، إذ أنه لا يكفى للحكم على مستوى المعلم أن تتم عدة زيارات صفية ، ولكن لابد أيضاً من النظر بعين الاعتبار إلى مستويات التلاميذ ، وربما يتطلب الأمر أن نسأل التلاميذ أنفسهم فى نوع المناخ ونوع العلاقات السائدة فى أثاء التدريس، وهى كلها أمور لا تقلل بأى حال من الأحوال من قيمة المعلم ولكنها فى حقيقة الأمر تكشف عن نواح تحتاج إلى تطوير فى الأداء تطويراً لنوع المواقف المربية وتحسينها لنوع الخدمة التربوية ، ولذلك نلاحظ أن حركة إعداد المعلمين على أساس اكتساب الكفايات اللازمة تولى اهتماماً خاصاً بكفايات المعلمين فى أثناء التدريس بحيث تعتمد برامج الإعداد فى كثير من الكليات على أساس إكساب الطالب المعلم للكفايات اللازمة له لممارسة المهنة ، ولا يتم التخريج دون التوصل إلى مستوى من الاتقان أو التمكن ترضى عنه أو الجامعة ، وبذلك لا يكون معيار نجاح الطالب المعلم اجتيازه لامتحان معين فقط ، ولكن إلى جانب ذلك عليه أن يثبت تمكنه من الكفايات المحددة والتى تفرضها طبيعة المهنة ومسئوليتها والأدوار المرتبطة بها .

رابعاً : المعلم كمصدر للأسئلة :

يحتاج المعلم عادة إلى استخدام الأسئلة المتنوعة داخل الفصل ، بقدر كم ونوع الأسئلة المستخدمة فى هذا المجال يكون كم ونوع التعلم ، ففى دراسة قام بها جالجر وآشنر سنة ١٩٦٣ تبين من خلال تسجيلات صوتية لمعلمين فى مواقف تدريسية أن نوعية الأسئلة المستخدمة كانت لها علاقة وثيقة بنوع التفكير السائد لدى التلاميذ ، بحيث تبين أن المعلمين الذين استخدموا أسئلة تثير التفكير الناقد ، أصبح تلاميذهم قادرين على ممارسة العمليات المعرفية المكونة لهذا الأسلوب فى التفكير ، ولعلنا نلاحظ أن المعلم يجب أن يكون قادراً على تحديد وصياغة الأسئلة التى يمكن استخدامها فى عملية التدريس قبل مواجهة تلاميذه ، إذ أن ترك هذه المسألة للعفوية والارتجال لا يؤدى فى الغالب إلى تحقيق الأهداف

التى يرجوها المعلم ، وربما يلاحظ أن معظم الأسئلة التى توجه إلى التلاميذ داخل الفصول المدرسية تميل إلى التركيز على ما جاء بالكتاب المدرسى أو على ما قاله المعلم ، وقد لاحظ فلاندرز سنة ١٩٧٠ أن أكثر من ثلثى أسئلة المعلمين التى توجه إلى التلاميذ تتعلق بأمور نوعية ضيقة وتتطلب إجابة واحدة وهذه الأسئلة تبدأ بماذا وأين ومتى ؟

وترجع أهمية الأسئلة التى توجه للتلاميذ إلى أنها تمثل مثيرات بالنسبة لهم ، مما يعنى إلى استجابات مرغوب فيها ، هذا كما أنها تؤدى تشير إلى الأمور الهامة التى يجب أن يتعلمها التلاميذ وفى جميع الأحوال يلاحظ أن الأسئلة المباشرة لا تقتضى سوى عمليات معرفية بسيطة ، بينما تقتضى الأسئلة غير المباشرة نوعاً من الانطلاق الفكرى ، حيث يبدأ المتعلم فى التفكير واستغلال كافة طاقاته ومهاراته المعرفية لكى يصل إلى إجابات سليمة ، ويلاحظ كذلك أن هذا النوع من الأسئلة يفتح آفاق المعرفة أمام التلاميذ ويجعلهم قادرين على إدراك أهميتها وعلاقاتها الوظيفية بالحياة كما يكسبهم العديد من مهارات التعلم الذاتى ، بمعنى أن مثل هذه الأسئلة تساعد على إكسابهم اتجاهات موجبة نحو المعرفة ، وكذا مهارات البحث فيها وحل المشكلات وغير ذلك من المهارات الأساسية التى يحتاج إليها المرء لكى يواصل تعليم ذاته بعد أن يتخرج من المدرسة أو الجامعة ، ومن ثم تصبح المسألة متوقفة على دور المعلم فى هذا الشأن ، بمعنى هل يعتبر مجرد تمكن المعلم من المعارف التى يقوم بتدريسها هو الهدف الأسمى ، أم أنه يعتبر تلك المعارف وسيلة لتربية الفرد ؟ وهذا يشير إلى أن الأسئلة المتنوعة التى تنمى التفكير ليس لها مكان فى إطار الاتجاه الأول ، إذ أن ما يرجى فى هذا الإطار هو اكتساب المعارف وهذا هو التعلم المطلوب .

بينما نلاحظ أن الاتجاه الثانى يعنى بأن تكون المعارف وعملية التدريس وما يصاحبها من أسئلة هى كلها وسائل لتربية الفرد وبالتالى يكون الفرد هو محور العملية التعليمية ، وبقدر ما تكون مشاركة الفرد فى المواقف التعليمية ، وبقدر ما تكون مشاركته فى البحث عن إجابات لمختلف الأسئلة التى تطرح للمناقشة يكون مستوى التعلم وترتبط بهذا الأمر أيضاً مسألة مشاركة الفرد فى اتخاذ القرارات بشأن العملية التعليمية ، ولعلنا ندرك أن إتاحة الفرص للمشاركة والتعبير الحر السليم هى أمور تعتمد أساساً على مدى استعداد المعلم

ومدى تمكنه من توفير الخبرات التى تتيح للفرد تعلم هذه الأمور ، على أن يكون ذلك قد يبدو للبعض كما لو كان محاولة للإشارة إلى عدم أهمية المعلم أو التقليل من قيمته بالنسبة لمسار العملية التعليمية ، ولكن فى الواقع هو أنها محاولة لجعلها أكثر فعالية وتأثيراً ، فهو يمتلك بكفاية القدرة على إثارة الأسئلة التى تؤدى إلى التعلم على النحو المرغوب فيها ، ومن ثم يمكن القول أن المعلم فى حاجة إلى التمكن من كفايات توجيه الأسئلة ، وهذا يتطلب معرفة عميقة بالأنواع المختلفة وما يقيسه كل منها ، وعلاقة كل منها بالمهارات المعرفية لدى المعلم ، وعندئذ يمكن القول أن المعلم يمارس عمله كصاحب مهنة لها أصولها العلمية .

خامساً : المعلم كموجه لسلوك التلاميذ فى ضوء توقعاته :

يختلف التلاميذ فى الفصل الدراسى فى نواح كثيرة فهناك القدرات العقلية والمستويات الثقافية ونوعيات مختلفة من المفاهيم والاتجاهات والميول والقيم ، وهى كلها تشير إلى تنوع المستويات ، وهذا يعنى أن المعلم فى تفاعلاته المختلفة مع التلاميذ داخل الفصل يواجه بفروق كثيرة فى هذه النواحى ، والمشكل الأساسية فى هذا الشأن هى أن المعلم كثيراً ما يتوقع مستويات معينة من تلاميذه كما يتوقع أن يحقق لجميع هذه المستويات ، ولكنه سرعان ما يجد أن هناك من يستطيعون ذلك ، بل وربما يوجد من بين تلاميذه من يستطيعون تحقيق مستويات أعلى من توقعاته ، وإلى جانب ذلك يجد أن هناك من لم يستطيعوا أن يصلوا إلى تلك المستويات .

وإذا كان المعلم مطالباً بأن يستخدم طرقاً ووسائل متنوعة فى تناول المادة التعليمية ، وإذا كان مطالباً بأن يكثر من هذه الأمثلة وأن يقدم النماذج التى تساعد الجميع على التعلم ، إلا أن هناك أمراً هاماً لابد من الاهتمام به وهو أنه لابد من يبث الثقة فى الجميع وخاصة التلاميذ ذوى القدرات المحدودة بمعنى أنه لابد من أن يجعل كل فرد قادراً على النظر إلى ذاته نظرة يملأها الثقة بحيث يسعى جاهداً إلى التقدم وتحقيق مستويات متقدمة وتجدر الإشارة هنا إلى أن المعلم يجب أن يقارن كل فرد بنفسه فى مختلف مراحل الدراسة ، وهذا يتطلب أن تكون توقعاته بالنسبة لكل فرد وليس بالنسبة للجميع ، بمعنى أن يضع عدة مستويات بدلا من وضع مستوى واحد للجميع ، إذ أن ذلك لا يتفق مع ما سبق قوله

من الفروق فى القدرات والمستويات الثقافية والمفاهيم والاتجاهات والقيم والميول ، وقد أجرى بروفى وجود دراسة قاماً فيها بتوجيه مجموعة معلمين لترتيب تلاميذ فضولهم طبقاً لأرائهم فى قدارتهم وتوقعاتهم منهم فى المواقف التعليمية ، ومن ثم قام المعلمون بإعداد هذا الترتيب ، ثم قام الباحثان بملاحظة أداء المعلمين فى داخل الفصول ومواقفهم من تلاميذهم الذين يميلون إلى تعزيز استجابات تلاميذهم الذين يعتبرونهم من ذوى القدرات العالية ، بينما كان موقفهم متسماً بالسلبية بالنسبة للتلاميذ الذين اعتبروا من ذوى القدرات القليلة ، ولعل هذه الدراسة تشير إلى أن استجابات المعلم تجاه تلاميذه وتتأثر إلى حد كبير بالآراء أو الأفكار فى كونها حول كل منهم ، إلا أنه يمكن القول أن المعلم قد يكون مخطئاً فى تصوره أو فى رأيه نحو أحد أو بعض تلاميذه من ذوى القدرات البسيطة ، وكنه بشئ من التقدير والتشجيع والتوجيه وإعطاء المزيد من الإحساس بالثقة بالنفس ، يمكن أن يحقق التلاميذ الضعاف مستويات أفضل ، وعلى الرغم من أنها لا تصل إلى المستويات التى يستطيع تحقيقها ذو المستويات العالمية إلا أنها على الأقل ستكون مستويات أفضل من تلك التى أعتقد المعلم أنهم لا يستطيعون تخطيها ، وجوهر هذه العملية هو أننا كنا نسعى إلى توفير وتأكيد الضمانات الكافية لتنظيم المواقف التعليمية على أحسن وجه ممكن ، فإن مسألة نظرة المتعلم إلى ذاته بما تشمله من قدرات تمثل عنصراً رئيسياً وأحد الضمانات الهامة لمثل هذه المواقف ، ولا يكفى فى هذا الشأن أن يتصور المعلم أنه يعرف حاجاتتلاميذه ومستوياتهم وقدراتهم ، ومن ثم يبدأ تخطيطه وتنظيمه للخبرات على هذا الأساس اعتماداً على ملاحظته أو إستناداً إلى ما جاء فى المراجع أو الكتب المتخصصة فى هذا الشأن ، ولكن هذا الأمر يحتاج إلى فكر مختلف بمعنى أن المعلم فى حاجة إلى إجراء دراسات موضوعية جادة حول المستويات والحاجات التى يشعر بها تلاميذه ، وبالتالى يكون أقدر على اختيار وتنظيم مواقف الخبرة الجيدة والتى تتيح للجميع القدر المناسب للتفاعل ، بل وسيشعر كل التلاميذ أن هذه المواقف ذات معنى ووظيفة بالنسبة له ، وهو الأمر الذى ما يزال معظم تلاميذنا فى حاجة إليه على الرغم من كل الجهد الذى يبذل فى سبيل تطوير المناهج المدرسية ، إذ أن معيار النجاح فى هذا الشأن يتوقف على المعلم ومدى تمكنه من الكفايات اللازمة لتحقيق ذلك .

ويرتبط بهذه العملية أن ما يمكن أن يتخذه المعلم من قرارات بشأن حاجات التلاميذ ، سيكون متسماً بالتحين إلى حد كبير حتى لو اعتمدت هذه القرارات على قراءات فى سيكولوجية التعلم ، وهذا يعنى أن الحاجة ماسة إلى ضبط التحيز ، أى أننا كمعلمين نستطيع أن نتخذ قرارات أقرب إلى الموضوعية إذا ما إزداد فهمنا لتلاميذنا.

وهذا يتطلب الاقتراب منهم وإقامة علاقات معهم قوامها المودة والصداقة والثقة ، وهى كلها أمور تساعد المعلم فى إختيار الخبرات وتنظيمها وإدارتها بصورة تؤدى إلى نمو الفرد وتعلمه إلى أفضل مستوى ممكن فى إطار قدراته الخاصة التى تجعل منه فرداً مختلفاً عن غيره من زملاؤه داخل الفصل الدراسى وخارجه ، ولا يجب أن ننسى المعلم أنه يعمل داخل الفصل ، وفى هذه الحالة نجد أنه موضوع ملاحظة مباشرة من تلاميذه ، هذا إلى جانب أنه موضوع ملاحظة غير مباشرة من الإدارة المدرسية والتوجيه الفنى وأولياء الأمور بالإضافة إلى كافة المؤسسات الاجتماعية المعنية بعملية التربية ، ومن ثم فإن المعلم الكفء الذى يعمل فى إطار الفهم الكامل لكل هذه الأمور ومراعاته لها فيما يحدد من توقعات أو مستويات فى تعلم تلاميذه داخل الفصل الدراسى سيصبح معلماً من نوع جيد ، ولعلنا فى حاجة إلى القول أن المعلم الذى يشعر بالاطمئنان والثقة والتمكن فى أثناء العمل هو الذى يستطيع أن يصل إلى نتائج طيبة مع تلاميذه ، ولذلك غالباً ما نجده يتيح خبرات لتلاميذه وتشتمل على تساؤلات تتطلب تفكيراً من التلاميذ وتوجيهاً ذاتياً ، الأمر الذى لا يستطيع المعلم غير الكفء والذى تكون خبراته المتاحة من النوع البسيط والذى لا يثير سوى التساؤلات التى تتطلب إجابات محددة تحتويها الكتب المدرسية ذلك أن هذا النوع من المعلمين غالباً ما يكون قلقاً ومتشككاً فيما يمكن أن يتعلمه التلاميذ نتيجة لما يقوم به من جهد فى التدريس .

سادساً : المعلم كموجه :

لا يزال الاعتقاد الشائع فى هذا الشأن هو أن المعلم يجب أن يقوم بعملية التوجيه والضبط للمواقف التعليمية ، بمعنى أن ما يخططه من الخبرات المربية يجب أن يكون مسئولاً عن تنفيذه ، وفى أثناء ذلك يجب أن يمارس عمله بصورة تساعد على توجيه التعلم فى الاتجاه أو الاتجاهات التى تتضمنها الأهداف المحددة ، ويكون الشغل الشاغل للمعلم فى هذا الصدد هو أن يوفر مواقف للتعلم يستطيع من خلالها أن يحقق النجاح وأن يشعر به وأن يجنبه الشعور بالفشل ، على أن بوجلسكى توصل من دراسته التى قام بها سنة ١٩٥٦م إلى أن التوجيه الذى يقوم به المعلم داخل الفصل لا يعد كافياً من أجل تعلم التلاميذ ، إذ أنه يباعد بين المتعلم والوقوع فى الأخطاء والشعور بها يعد من الأمور الأساسية فى التعلم الفعال وذلك لأن المتعلم حينما يقع فى الخطأ سيتعلم سبب وقوعه وبالتالى يكون أقدر على تحاشى الوقوع فيه فى المستقبل ، ولا تتاح مثل هذه الفرص للمتعلم إلا حينما يقف وجهاً لوجه أمام مشكلات تثير تفكيره ، وتصبح المسألة الجوهرية هنا هى نوع المشكلة ومستواها بمعنى أن جميع المشكلات لا تتساوى من حيث مدى صعوبتها أو تعقدها ، وبالتالى فهى لا تتساوى من حيث ملائمتها لجميع التلاميذ فى كافة المستويات العمرية ، وهنا يصبح دور المعلم أساسياً فى اختيار المشكلات وفى أسلوب عرضها وبيان جوانبها وتهيئة المتعلم لمواجهتها ، ويتوقف مدى نجاح المعلم هنا على تصوره لأدواره داخل الفصل ، فإذا كان يعتبر محور العملية التعليمية فإن ما سيترتب على ذلك هو أنه سيفعل وسيقول كل شئ أو معظم ما يجب أن يفعل ويقال ، وهو ما يعتبره أمراً حيوياً بالنسبة للعملية التعليمية وحصيلتها ، وبذلك يكون ما يفعله المعلم يعتبر نفسه شريكا فى المواقف التعليمية جنباً إلى جنب مع تلاميذه وأنهم يجب أن تكون لهم أدوارهم الفعالة سنجد فى ذلك التصور إذا ما ترجم إلى ممارسات داخل الصفوف المدرسية ستكون له انعكاساته المباشرة والتى يمكن أن تتمثل فيما يقوم به التلاميذ من أعمال ومشروعات وأنشطة بكل ما تتطلبه من أنشطة معرفية وما يصاحبها من نواحى وتكوينات وجدانية ونفسية وحركية ، إلا أنه تجدر الإشارة إلى أن سلوك المعلم فى هذا الصدد يتأثر إلى حد كبير بعدد تلاميذ الفصل فالمشكلة التى قد يشعر بها المعلم

مع الأعداد الكبيرة هى أنه قد يصعب عليه ضبط الفصل بالدرجة التى تسمح له بالتحدث إلى التلاميذ ونقل ما يود نقله إلى عقولهم ، هذا فضلاً عن أنه سيشعر بأنه غير قادر على معرفة الجميع أو التعامل مع أفراده ، وهنا سيضطر فى أغلب الأحوال إلى تغيير نظراته إلى الفصل الدراسى وأسلوب العمل فيه ، إذ أنه سيجد أن الأسلوب الأفضل والأكثر ملائمة للظروف هو أسلوب التلقين التقليدى بكل أخطائه ونواحى القصور فيه ، وقد وجد " كوتن " فى دراسة قام بها سنة ١٩٧٠م أن تلاميذ الفصول قليلة العدد كانوا أكثر قابلية للمشاركة الإيجابية فيما يقومون به من أعمال أو أنشطة ، وخاصة إذا ما توافر الاستعداد لدى المعلم لكى يتيح للتلاميذ فرص المشاركة الفعلية فى المواقف التعليمية ، كما لاحظ أن الفصول المدرسية المزدحمة لا يظهر فيها هذا الاتجاه وإنما يكون فى الغالب ، فصلاً تقليدياً يقوم فيه المعلم بكل الأنشطة المتصلة بالعملية التعليمية والتى تنحصر فى الغالب فى مجرد الإمداد بالمعلومات ، هذا فضلاً عن أن " كوتن " قد لاحظ أيضاً أن المعلم فى الفصول المزدحمة يكون أقل من حيث القدرة على التأثير فى سلوكيات تلاميذه ، والعكس صحيح بالنسبة للفصول المدرسية غير المزدحمة .

وفى جميع الأحوال يصبح على المعلم أن يقوم بتوجيه التعلم ، والمقصود بذلك هو أن يحدد بداية ونوع ومستوى التعلم الذى يجب تحقيقه فى النهاية ، وبالتالى يكون كل الجهد المبذول فى المواقف التعليمية من أجل تحقيق ذلك ، إلا أن المعلم فى سعيه إلى تحقيق ذلك قد يلجأ إلى الكلام أو التحدث إلى التلاميذ ، ناسياً أو متناسياً أن التلاميذ شركاء له فى أى موقف تعليمى وأن حقهم فى التحدث والنقاش لا يقل أهمية عن حقه فى التحدث إليهم ، بل ربما يفوقه من حيث الأهمية ، هناك من المعلمين من يميلون إلى التحدث معظم الوقت ، وقد تصل نسبة تحدثهم إلى التلاميذ إلى أكثر من ٨٠% من الوقت المخصص للدرس.

وقد قام " بورج " سنة ١٩٧٢ بدارسة حاول فيها تدريب معلمين على خفض نسبة الوقت المخصص لحديثهم وإتاحة فرص أكثر لتلاميذهم للتحدث ، واستخدم فى ذلك أسلوب التدريس المصغر ، لتدريب المعلمين على المهارات الأساسية اللازمة للتدريس على نحو يسمح للتلاميذ بالمشاركة فيما يجرى من أحاديث أو مناقشات وقد كشفت هذه

الدراسة عن أن تدريب المعلمين على ذلك ساعد على انخفاض نسبة الوقت المستغرق فى الحديث من جانب المعلم من ٧٠% إلى ٥٣% إلى ٣٣% فى مرحلة تالية ، وقد لاحظ " بروج " بعد مضى ثلاث سنوات على تدريبهم أنهم أكثر ميلا إلى تشجيع تلاميذهم على المشاركة والتفكير فيما يعرض عليهم من مشكلات وأقل ميلا إلى تكرار الأسئلة التى يوجهونها إلى التلاميذ أو تكرار ما يرد منهم من الإجابات ، وقد أظهرت هذه الدراسة أنه يمكن تعديل سلوك المعلم ، كما أظهرت أن المعلم فى حاجة إلى التدريب الدورى ، إذ أن نسبة الوقت الذى يتحدث فيه المعلم وصلت فى مرحلة ما إلى ٣٣% ولكنها ارتفعت فى فترة تالية حينما انقطع التدريب حيث بلغت ٤٥% وقد استنتج بروج من ذلك أن المعلمين يميلون إلى العودة إلى العادات التدريسية غير المرغوب فيها إذا لم تتح لهم الفرص الدورية للتدريب .

ولعل هذا النوع من البحوث والدراسات يشير بشكل أو آخر إلى أن التربويين يسعون إلى توفير أفضل الظروف الكفيلة بمساعدة المعلم على ممارسة دوره كموجه للتعلم ، إذ أن الموقف التعليمى التقليدى لا يعنى بالنسبة للمعلم أكثر من كتاب مدرسى وعملية تلقين مستمرة واستجابة ضيقة من جانب التلاميذ لا تزيد على مجرد تردد ما ألقى على مسامعه ، وهنا يصبح تحسين أو تطوير المواقف التعليمية ليس سوى عامل مساعد للمعلم ليقوم بهذا الدور على الوجه الأكمل ، ولكن إذا ما نظرنا إلى المواقف التعليمية باعتبارها خبرات يجب أن يتفاعل معها التلاميذ ويكسبوا جوانبها المختلفة حتى تصبح مسألة تطويرها أمراً علمياً يجب أن يستهدف تطوير كافة مكوناتها لكى يستطيع المعلم توجيه التعلم الشامل والمتكامل والمتعدد الأبعاد.

فالتعلم المثمر ليس مجرد معارف يكسبها المتعلم ، ولكنها إلى جانب ذلك – وربما يسبقه ، مفاهيم وقيم واتجاهات وتذوق وتقدير مهارات وغير ذلك من أوجه التعلم التى تشكل فى مجموعها شخصية المواطن الذى يرضى عنه المجتمع ، وهنا تصبح المعارف وسائل لتحقيق هذه الأهداف السامية وليست غايات يسعى المعلم إلى تحقيقها لدى تلاميذه ، على أن ذلك لا يعد دعوة إلى الإقلال من قيمة المعارف ، ولكن جوهر هذا الاتجاه هو اعتبار المعارف وسيلة لتحقيق أفضل تعلم ، ووجه الأفضلية هنا هو تعدد جوانبه بحيث يتعلم الفرد

كيف يفكر وكيف يتعامل مع مواقف الحياة اليومية وكيف يبحث ويسعى وراء المعرفة أينما كانت وكيف يكتب تقريراً وكيف يعتمد على نفسه وكيف يتخذ قراراً وغير ذلك من الأمور التى تجعل منه مواطناً صالحاً بمعنى الكلمة ، وكل هذه الأمور غالباً ما يتعذر على المعلم تحقيقها إذا كانت وسيلته الوحيدة فى هذا الشأن هى المعارف لا تعنى شيئاً بالنسبة للمتعلم إن لم تكن لها وظيفة بالنسبة لحياته ، ولن يدرك معناها بالقدر الكافى إلا إذا شعر بتحديها له ، ولعل هذا كله يعنى أن المعلم كموجه للتعلم مطالب بتخطيط الخبرات وإدارتها على نحو يجعل من كل فرد عنصراً فعالاً ونشطاً فى المواقف التعليمية ، ويرتبط بهذا الأمر أن يكون المعلم مدركاً منذ البداية لنوع منتج التعلم الذى يرجوه والذى يتوقعه من كل خبرة يقوم بتخطيطها والاستعداد لتنفيذها بالاشتراك مع تلاميذه ، وهنا تكون المعارف مجرد مكون من مكونات الخبرة ولا يصبح إكسابها للتلاميذ هو أقصى ما يرجوه المعلم .

ويرتبط بهذا الأمر مسألة الواجبات المنزلية التى يكلف بها التلاميذ فى جميع مستويات التعليم العام ، فالمعلم الذى يطلب من تلاميذه على سبيل المثال (استذكار درس من الدروس ويقول علينا جميعاً أن نذكر هذا الدرس استعداداً للحصة المقبلة) إن مثل هذا المعلم يعكس بهذا القول الاتجاه التقليدى وهو حفظ واستظهار المادة العلمية ، خاصة وأنه استخدام مصطلحاً غامضاً يؤدى فى الغالب إلى حيرة التلاميذ ، وهو مصطلح " نذاكر ، فهل يقصد المعلم أن يقرأ كل تلميذ درسه ، أم أن المطلوب هو استخراج ما يصعب فهمه أم التلخيص أم غير ذلك ، ولعلنا نلاحظ أن مثل هذا الأسلوب يجعل التلاميذ أكثر حرصاً على حفظ واستظهار المادة لأنهم يدركون مسبقاً أن المعلم حينما يسأل فإن أسئلته ستكون من النوع الذى لا يتطلب فى الغائب سوى مهارة معرفية محددة وهى التذاكر والاسترجاع ، ووسيلة ذلك هى التلخيص والحفظ ، ولذلك ترتفع قيمة المذكرات والمختصرات التى تحتويها الكتب الخارجية أو الإضافية ، والتى تعتمد أساساً على العرض الموجز لمحتويات الكتاب المدرسى لكى تيسر على المتعلم عملية حفظها ، ومن هنا تفشت ظاهرة انصراف التلاميذ عن الكتب المدرسية والبحث عن لا الكتب الخارجية والسعى وراء الدروس الخصوصية وغيرها من الوسائل التى يمكن أن تساعده فى تقديم المادة العلمية فى صيغ تلغرافية ، وبذلك تعد الواجبات المنزلية مظهراً من مظاهر الفكر التربوى التقليدى والتى لا تتفق مع المفهوم

المتطور للمعلم كموجه للتعلم ، إذ أن الواجب المنزلى فى ضوء النظر إلى العلم من وجهة النظر هذه يعتبر موقفاً مربياً أو خبرة مربية ، بمعنى أنه من المتوقع أن يمارس المتعلم عمليات معرفية راقية وفى أثناء تعامله مع الواجب المنزلى ، وهو فى أثناء ذلك أيضاً يستند إلى اتجاهات وقيم ومهارات أساسية سبق اكتسابها من خلال مواقف أو خبرات الفصل المدرسى ، واستناداً إلى هذا المبدأ يصبح الكتاب المدرسى أحد المصادر التى يستخدمها فى منزلة وليس المصدر الوحيد ، فقد يكون عليه الرجوع إلى دائرة معارف مناسبة أو برنامج إذاعى أو تليفزيونى ، وقد يستخدم حقائق تعليمية أو أجهزة معملية أعدت على هيئة تقرير أو مقال يكون على التلميذ إعداده فى منزلة ومناقشته فى الفصل مع زملائه وتحت إشراف معلمه ، وقد يتطلب الواجب القيام بزيادة المؤسسة أو مكتبة أو ورشة أو معمل أو غير ذلك من المصادر التى توفر للتلميذ المادة والبيانات والمعلومات العلمية المتطورة ، ووفق هذا التطور المغاير لطبيعة الواجب المنزلى ومتطلباته من المتعلم يصبح متحملاً لمسئولية متعددة الجوانب وكيون فى موقف يتطلب مهارات واتجاهات أساسية لا وجود لها فى الغالب فى ظل الواجب المنزلى التقليدى ، على أن المتعلم فى هذا الصدد غير مطالب بأن يمارس مهارات لا تتوافر لديه وإنما المتوقع أن يكون المعلم قد أتاح له الفرص الكافية للتدريب عليها والاستعداد لمواجهة مثل هذه المواقف ، ولاشك أن المتعلم فى هذا المجال فى حاجة إلى درجة عالية من الثقة بالنفس ، وهو الأمر الذى يحتاج إلى جهد مكثف فى البداية ، بحيث يكون هذا الجهد مخططاً ومقصوداً ، بمعنى أن المعلم لابد أن يتبنى وجهة نظر مؤداها أن التعلم لا يعنى مجرد اكتساب المعارف ولكنه يعنى اكتساب جواب تعلم متعددة هى التى تعتبر الأساس الصالح الذى يستطيع المتعلم من خلاله أن ينجز واجباته المنزلية فى إطار هذه المفهوم غير المألوف فى مدارسنا حتى الآن ويرى البعض أو أولياء الأمور يجب أن يتحملوا جانباً من المسئولية إزاء ما يكلف به التلميذ من الواجبات المنزلية ، بينما يرى البعض أن تدخل أولياء الأمور وإشرافهم على الأبناء فى هذا الصدد يؤدى فى الغالب إلى الإقلال من فرص الاعتماد على النفس ويذهب البعض الآخر إلى ما هو أبعد من ذلك فيلجأون إلى الدروس الخصوصية والكتب الخارجية والملخصات ، وهى كلها أساليب مناسبة من وجهة نظر التربية التقليدية ، بينما لو نظرنا إلى هذه المسألة من الزاوية الأخرى – أى من وجهة

نظر التربية التقدمية سنجد أن المتعلم يجب أن يقوم بواجبات سواء قام بإجرائها فى المدرسة أو فى المنزل وسواء بمساعدة أولياء الأمور ، إذ أن المهم هنا هو أن يتعلم الفرد وأن يتكسب من العادات والمهارات ما يساعد على بناء شخصيته واكتسابه القدرة على تعليم نفسه واكتسابه ميولاً طيبة نحو المعرفة عامة والمواد الدراسية خاصة ، وعندئذ سنجد أنه أكثر إقبالاً وتحمساً لإنجازها وخاصة إذا كانت تشبع حاجة لديه أو تجيب عن تساؤل يثور فى نفسه مشكلة أو تحل مشكلة يشعر بها .

وعلى الرغم من تشكك الكثيرين وخاصة من أولياء الأمور فى جدوى الواجبات المنزلية بالنسبة للتلاميذ وسعيهم لدى المعلمين للإقلال من كم الواجبات التى يكلفون بها أبنائهم على الرغم من ذلك سيظل الواجب المنزلى عاملاً هاماً وفعالاً فى مسار العملية التعليمية ، وخاصة أنه لا يوجد دليل حتى الآن على عدم أهميته ، ولكن ما يمكن استنتاجه على وجه العموم هو أن المعلم حينما ينجح فى زيادة مستوى دافعية تلاميذه ، وحينما يخطط الواجبات المنزلية على نحو سليم فإن ذلك يمكن أن يحقق الفائدة من هذا الجانب الهام فى العملية التعليمية ، والذى يعد جانباً مكملاً لما يخططه المعلم وينفذه من الخبرات داخل الفصول المدرسية ، وتجدر الإشارة فى هذا الشأن إلى أن المتعلم إذا ما شارك فى تحديد أهداف وإجراءات أى عمل أو نشاط سواء كان صفياً أو غير صفى فإنه سيكون فى الغالب أكثر استعداداً وتقبلاً وتحمساً ، له بينما إذا فرض عليه هذا العمل أو ذاك النشاط فسيقبل على العمل فيه بدون رغبة حقيقة ودون اهتمام ، لأنه عمل كلف به عن طريق الإجبار لا الإقتناع .

ويرتبط بهذا الأمر أيضاً أن المعلم يجب أن ينتبه إلى أنه ليس بالضرورة أن يكلف جميع تلاميذ الفصل بواجب منزلى واحد أو قدر ثابت من الأعمال المنزلية فربما كان من الأفضل أن يكون هناك تنوع فى الأعمال والواجبات من خلال تقسيم التلاميذ إلى مجموعات وق ما يراه المعلم مناسباً فى ضوء درايته بمستويات تلاميذه وحاجاتهم واهتماماتهم وقدراتهم ، وفى جميع الأحوال لتصبح مسألة وضوح المبادئ الأساسية والقواعد

المحددة لإجراء الواجبات المنزلية من أهم الأمور بالنسبة للمتعلم والتى يجب أن يعنى المعلم فى توجيهه لعملية التعلم وضبطها .

سابقًا : بعض المشكلات التى تواجه المعلم داخل المدرسة :

يتضمن هذا المستوى المشكلات التى تنتج عن تفاعل المعلمة مع الراشدين الذين يشتركون معه فى تحمل مسئولية العملية التعليمية داخل مجتمع المدرسة وتؤثر هذه المشكلات تأثيراً سلبياً على أداء المعلم لواجبات وظيفته وتختلف هذه المشكلة باختلاف إمكانات الأفراد الذين يتعامل معهم ، فالمشكلات التى تنتج عن علاقاته بأولياء أمور التلاميذ تختلف عن تلك التى تنتج من تفاعله مع مدير المدرسة أو الموجه أو زملائه المعلمين .

وسنحاول فيما يلى أن نتعرض لبعض هذه المشكلات :

١ – مشكلات المعلم من أولياء أمور التلاميذ :

المعلم وولى الأمر من العناصر الأساسية للعملية التربوية ، ولذلك فمن المفروض أن تكون العلاقة بينهما قائمة على التعاون والتفاهم حتى تحقق العملية التربوية أهدافها ، إلا أن فى الواقع غالباً ما تسود هذه العلاقات عدم الثقة وسوء التفاهم ، من جانب كل منهما للآخر كما يشير إلى ذلك والر Waller بقوله " إن التفاعل بين المعلم وأولياء أمور التلاميذ يتميز بعدم الثقة والعدوانية أكثر من تميزه بالمحبة والتعاون والتنسيق " فالمعلم فى كثير من الأحيان يعتقد بينه وبين نفسه أنه صاحب مهنة ومتخصص فى تربية الأطفال والمراهقين ، وإن كثيراً من أولياء أمور التلاميذ ليست لديهم الخلفية فى مهنة التعليم وأنهم غير قادرين على فهم العملية التعليمية ، وأقل فهماً للمشكلات التى يتعرض لها المعلم فى علاقاته مع تلاميذه ، وبالتالى فإن وجهة نظر المعلم أن أولياء الأمور ليس لهم الحق الشرعى أو القانونى فى التدخل فى عمله داخل حجرة الدراسة ، ويشير إلى ذلك أحد المعلمين بقوله :

" الشئ واحد لا أفكر فيه وهو أن يأتى إليك ولى أمر أحد تلاميذك ويحاول أن يملى عليك ما يجب أن تفعله داخل حجرة الدراسة ، أو يتدخل بأى وسيلة فى طريقتك للتدريس إننى لا أعتقد أبداً أن يكون هذا صحيحاً ولن أسمح به بأى حال من الأحوال أن يفعل ذلك

معى ، نحن متخصصون فى مجال التربية ولدينا من الشهادات المعترف بها رسمياً والخبرات ما يؤهلنا لأن تنفذ ما نريده مع تلاميذنا داخل حجرة الدراسة ، وأن الغالبية العظمى من أولياء الأمور لا يحملون مؤهلاً تربوياً وبالتأكيد ليست لديهم خبرة فى ذلك وبالتالى لن أسمح لأى منهم أن يتدخل فى عملى داخل حجرة الدراسة " .

هذه هى السلطة القانونية لعمل المعلم من وجهة نظره ، ويجب على أولياء الأمور ألا يتدخلوا فيها ، ومن ناحية أخرى يعتقد كثير من أولياء الأمور أنه حاضر ومستقبل أبناؤهم من الأهمية التى تدفعهم إلى ضرورة التدخل ، ومن هنا لابد وأن يحدث صراع بين وجهتى النظر المتعارضتين نظراً لأن كل من المعلم وولى الأمر متمسك بحقه ويحاول أن ينفذه .

ومما يزيد من هذه الصراعات والخلافات اختلاف نوع العلاقة بين كل من المعلم وولى الأمر بالتلميذ ، فالعلاقة بين ولى الأمر والتلميذ تقوم على العاطفة والعمق الانفعالى التى يكون مصدرها القلب ، والتى يطلق عليها " تالكوت بارسونز Taicor Parsons العلاقة الخصوصية أى العلاقة التى تقوم على العمق الانفعالى والحب الشديد للأبن مهما كانت تصرفاته وسلوكه داخل أو خارج المنزل ومهما كان مستواه العقلى وعلاقاته بزملائه ، أما العلاقة بين المعلم وتلميذه فهى علاقة تقوم على أساس من الرسمية والموضوعية والتى يكون مصدرها العقل فى كثير من الأحيان وتحدد هذه العلاقة المسافة الاجتماعية بينهما .

ويطلق عليها تالكوت باروسنز العلاقة العامة Univeersalistic ويقصد بها تلك العلاقة التى تقوم على الموضوعية والتجديد والتى لا تسمح للحاجات الانفعالية التى تقوم على الموضوعية والتجديد والتى لا تسمح للحاجات الانفعالية للطفل أن تأخذ صورة العمق ، بمعنى آخر من العلاقة بين المعلم والتلميذ تقوم على أساس شخصية الطفل ومستوى قدراته العقلية وتحصيله الدراسى ومسايرته لنظم وقوانين المدرسة واحترامه لمعلمه وزملائه داخل وخارج حجرة الدراسة ، بغض النظر عن المستوى الاقتصادى الاجتماعى أو الجنس أو اللون الذى ينتمى إليه التلميذ ، ونتيجة لهذه الاختلافات فهى صراعات ومشكلات بينهما ،

حيث أن كثيراً من أولياء الأمور يسيئون فهم مساعدتهم للعمل إزاء مشكلة تتعلق بأحد أبناؤهم خاصة إذا كان هؤلاء أولياء الأمور ينتمون إلى مستويات اقتصادية اجتماعية مرتفعة أو أصحاب سلطة ونفوذ فى المجتمع فيحاول هؤلاء عادة تبرئه أبنائهم من أنه مصدر أو سبب هذه المشكلة ، لأنه من وجهة نظرهم من أسرة عريقة تسودها الأخلاق والقيم ، ومن ثم يطلبون من المعلم البحث عن مصدر آخر لهذه المشكلة .

وفى كثير من الأحيان يتهمون المعلم نفسه بأنه مصدر هذه المشكلة ، وهذا ما لا يرضى المعلم ، وهذا أحد المعلمين الذين واجهوا مثل هذه المشكلة يقول لأحد زملاؤه :

" إذن أرسلت لمثل هؤلاء أولياء الأمور لمناقشتهم فى مشكلة تتعلق بأبنهم فى حجرة الدراسة ، فإنهم يعتقدون أن أبنهم لا يفعل الخطأ أبداً " وربما يتهموك أنتك بالخطأ فى حق أبنهم ، ومثل هذا الرد يسبب لك إزعاجاً كثيراً ، لأن مثل هؤلاء التلاميذ الذين ينتمون إلى مثل هذه الأسر غالباً ما سيكون سلوكهم مشابهاً إلى حد كبير سلوك أولياء أمورهم .

ونظراً لكثرة المشكلات التى يثيرها أولياء الأمور ذوى السلطة أو الثورة كثيراً من المعلمين يشعرون براحة أكثر مع أولياء الأمور الفقراء ، وذلك لأنهم أقل تحدياً لسلطتهم وأكثر تنفيذاً لأوامرهم ، وإن كانوا فى بعض المواقف يفشلون فى المشاركة فى حل مشكلات أبنائهم إما بتجاهل طلب المعلم فى مد يد المساعدة لحل المشكلة أو التجاوب معه بطريقة تزيد المشكلة تعقيداً ، أو بطريقة تزيد من إضطراب المعلم وطلقه .

مشكلة أخرى تحدث نتيجة لاختلاف وجهات النظر بين المعلمين وأولياء الأمور ، وتتعلق هذه المشكلة بمن يكون له الفضل عندما ينجح التلميذ ويتفوق فى دراسته ، ومن يقع عليه اللوم عندما يفشل التلميذ دراسياً ، فبالنسبة لموضوع تفوق التلميذ فإن المعلم غالباً يرى أن نجاح التلميذ وتفوقه ما هو إلا ثمرة لعمله الجاد وكفاحه ، حيث أنه استطاع أن يقف على قدرات التلميذ واستعداداته وميوله ، ويعلمه كيف يتلقى المعلومات ويتذكرها فى الوقت المناسب ، أما أولياء الأمور فلهم وجهة نظر مختلفة تتمثل فى أنهم يرون أن قدرات التلميذ وذكائه مرتبطة بالوراثة أى الأسرة التى ينتمى إليها معنى ذلك أن نجاحه وتفوقه إنما

يرجع إلى اهتمام الأسرة وتلبيتها لرغباته ، وتوفير الجو المناسب له ... وفيما يتعلق بمن يقع عليه اللوم عندما يفشل التلميذ .

دراسياً أو خلقياً فإن لكل من المعلم وولى الأمر وجهة نظر مختلفة ، حيث يرى المعلم أن أسباب فشل التلميذ إنما ترجع إلى إهمال الأسرة والتلميذ نفسه معنى ذلك أن الأسرة لم تقوم بالدور الذى يجب أن تقوم به فى العملة التربوية . أما ولى الأمر فيرى عكس ذلك ، بمعنى أن ابنه ليس لديه مشكلات داخل الأسرة ، وأنه مؤدب ومطيع وذكى ويؤدى كل ما يطلب منه داخل المنزل ، وبالتالى فإن المعلم لم يستطيع فهم أبنهم وبالتالى من الضرورى أن يقع اللوم عليه .

مشكلات أخرى كثيرة يمكن أن تحدث بين المعلمين خاصة صغار السن وبين أولياء الأمور خاصة الفضوليين منهم وذوى الثراء والسلطة فى اجتماعات مجالس الآباء والمعلمين . ونظراً لأنه فى كثير من المواقف يكون لكل منهم وجهة نظر خاصة . والتى غالباً ما تكون مختلفة مع وجهات نظر الطرف الآخر . وكل منهم تمسك لوجهة نظره ويطالب بالأخذ بها فى المجلس ...

٢ – المعلم ومشكلات مع مدير المدرسة :

كثير من المشكلات تحدث بين المعلم ومدير المدرسة نتيجة لاختلاف عمل كل منهم ، وعدم معرفة كل منهما حدود عمل وسلطة الآخر ، فعمل مدير المدرسة غالباً ما يكون عملاً إدارياً ، أما عمل المعلم فغالباً ما يكون عمالاً فنياً ، ونظراً لوجودهما فى مؤسسة تربوية واحدة ، فإن كل منهما يتوقع من الآخر التعاون والمساعدة حتى ينجح فى أداء واجبات وظيفته ، ومن المتفق عليه بين المعلمين أن مدير المدرسة هو صاحب السلطة الإدارية العليا فى المدرسة ويشير إلى ذلك أحد المعلمين بقوله :

" يجب أن تعرف أنه الناظر ، أنه المدير ، ما يقوله يجب أن ينفذ ويجب عليك أن تفهم ما أعنى ، أنه الناظر ، أنه السلطة ، وما عليك إلا أن تنفذ ما يمليه عليك من أوامر " .

هذه حقيقة معترف بها من المعلمين ، إلا أن كثير منهم يعرفون حدود هذه السلطة ، ومن هنا تبدأ المشكلات بينهم وبين المدير ، وذلك عندما يعتقد المدير أن المعلمين لا يعرفون حدود السلطة ، ومن ثم عندما يتدخل فى كل كبيرة وصغيرة بإدارة الفصل والعلقة مع التلاميذ وطريقة التدريس حتى أمور المعلم الشخصية يحاول بعض المديرين الفضوليين التدخل فيها .

فعلى سبيل المثال يحاول بعض المديرين معاقبة المعلم أمام التلاميذ أو أولياء الأمور ، وأيضاً عندما يحاول معاقبة المعلم بطريقة غير قانونية حتى ولو كان المعلم مخطئاً ، فيرى كثير من المعلمين أن هذا يعتبر تحدياً لسلطتهم وكرامتهم وتعدى لحدود سلطته القانونية ، والأمثلة على ذلك كبيرة نراها فى كل يوم فى مدارسنا .

بالإضافة إلى ذلك يتوقع منه مدير المدرسة أن يقف إلى جانبهم ويدافع عنهم فى صراعاتهم مع التلاميذ أو أولياء الأمور ، ففى بعض الأحيان يحاول بعض أولياء الأمور التدخل فى عمل المعلم داخل حجرة الدراسة ، وعندما يتدخل المدير كطرف فى هذا الموضوع يتوقع منه المعلم أن يساد فى تأكيد سلطته ويدافع عنه باعتباره زميل فى له فى المهنة والمؤسسة ، وذلك حتى لا يعطى أولياء الأمور الفرصة لكى يتطاولوا على عمل المعلم مما قد يؤثر على أدائه وعلاقته بتلاميذه ، إلا أنه فى بعض أحيان كثيرة حدث عكس ما يتوقعه المعلم لأسباب كثيرة منها ضعف شخصية المدير ، شدة نفوذ أو سلطة ولى الأمر ، العلاقة السيئة بين المدير والمعلم ، وبالتالى تحدث كثيراً من المشكلات بين المعلم والمدير .

ومن توقعات المعلم أيضاً أن يكو مدير المدرسة هو تأكيد سلطة المعلم داخل حجرة الدراسة فإذا حدث خلاف بين المعلم وأحد تلاميذه ، فإنه يتوقع من المدير أن يؤيد ويدافع عنه . أما إذا حدث عكس تلك نتيجة لمحاباة المدير للتلميذ أو صلة القرابة التى تجمع بينهما أو شدة نفوذ وسلطة ولى الأمر أو ضعف شخصية المدير ، فغالباً ما تحدث مشكلات يكون طرفها المعلم ومدير المدرسة .

ومن مصادر الصراع أيضاً شعور المعلم بفضولية المدير وتدخله فى صميم عمله المهنى ، ففى بعض المواقف يدعى المديرين أن لديهم معلومات فى مختلف المواد الدراسية تساعدهم على القيام بتدريسهما ، ومن ثم يناقشون المعلم فيما ليسوا به علم يؤدى إلى كثرة المشكلات ، والأمثلة على ذلك كثيرة فى مواقعنا المدرسية ، وأنتم كمعلمين أكثر معرفة بذلك .

وتحدث المشكلات أيضاً حينما يتوقع مدير المدرسة أن يقوم المعلم لمساعدته والتعاون معه حتى يستطيع أن يدير المدرسة ، وعندما يشعر المدير أن المعلم لا يقوم بهذا العمل مما يعرض المدير للنقد والتجريح من جانب التلاميذ أو أولياء الأمور أو المسئولين فى المجتمع ، فإن كثيراً من الخلاف والصراع ما يحدث بينهما ، ويجب أيضاً ألا ننسى شخصية بعض المعلمين وفضوليتهم وتدخلهم فيما لا يعنيهم وتعديهم حدود سلطتهم كأسباب لمثل هذه المشكلات .

٣ – المعلم ومشكلاته مع زملائه المعلمين :

يتوقع أفراد المجتمع من المعلمين كأصحاب مهنة واحدة أن تتسم العلاقات بينهم بالتعاون والتفاهم والمسئولية المشتركة وذلك لأسباب منها :

أ – أن التعاون والتفاهم بين المعلمين يساعد كل منهم أن يقوم بدوره فى العملية التعليمية بطريقة إيجابية ، لأن نجاح العملية التعليمية يؤدى إلى تطور المجتمع وتقدمه .

ب – أن قوة العلاقات بين المعلمين تساعد على تخفيف حدة الشعور بعدم الثقة عند بعضهم خاصة التخرج ، ويؤكد عندهم الشعور بقيمة الذات .

ج – أن العلاقات القائمة على التعاون والمسئولية بين المعلمين تساعدهم على أن يكونوا يداً واحدة فى صراعاتهم مع السلطة أو أولياء الأمور أو غيرهم .

ولكن غالباً ما يختلف الواقع لدرجة كبيرة عما يجب أن يكون فالمعلمين كغيرهم من أصحاب المهنة الأخرى من ناحية ، وكأعضاء فى المجتمع الذى يعيشون فيه من ناحية أخرى ، عادة ما تحدث بينهم الصراعات والمشكلات والتى تؤدى كثرتها إلى التأثير السلبى على أدائهم لمهام وظيفتهم . وبالتالى تؤثر على مكانتهم الاجتماعية كأصحاب مهنة داخل مجتمع المدرسة والمجتمع الأكبر ، وفى الغالب ما تكون هذه المشكلات نتائج لعوامل متعددة منها : شخصية المعلم ، جنس المعلم ، المؤهل الدراسى الحاصل عليه ، الخبرة فى مجال التدريس ، المادة الدراسية التى يقوم بتدريسها ، الصف الدراسى الذى يقوم بالتدريس له ، المستوى الاقتصادى الاجتماعى لأسرة المعلم ...الخ ، والمواقف التى يحتدم فيها الصراع بين المعلمين كثيرة منها :

أ – عندما يحاول بعض المعلمين ذوى الشخصيات الضعيفة التقرب من صاحب السلطة الأعلى فى المدرسة أو الإدارة التعليمية أو ولى أمر التلميذ بغرض الحصول على امتيازات شخصية يرى زملاؤه أنه ليس له الحق فيها ، أو أنهم يرون أن هذا السلوك يسئ إلى وضعهم المهنى ومكانتهم الاجتماعية .

ب – الدروس الخصوصية التى انتشرت فى جميع المراحل التعليمية والتى يستغلها بعض المعلمين ذوى النفوس الضعيفة فى التقرب إلى التلاميذ وأولياء أمورهم لتحقيق مصالح شخصية ، والنيل من زملائهم فى التخصص عن طريق سبهم أمام التلاميذ أو نعتهم بما ليس فيهم .

ج – سوء الإدارة عندما يستخدم بعض مديرى المدارس بعض المعلمين ذوى الشخصيات الضعيفة للعمل كجواسيس على زملائهم داخل وخارج المدرسة ، وهذه الظاهرة منتشرة خاصة فى مدارسنا خلال هذه الأيام .

د – سوء التوجيه الفى عندما يعتمد بعض الموجهين على معايير خاصة بهم كالعلاقات الشخصية مع المعلمين ومدى تقديم المعلمين من خدمات شخصية لهم ، وبالتالى يبتعدون عن التقويم الموضوعى لعمل المعلم ، ومن ثم نجد كثير من المعلمين يحصلون على تقديرات ممتازة على حساب زملائهم الذين يرون أن هذه السياسة غير عادية ، ذلك بناء على هذه التقديرات تتم ترقية المعلمين وإعارتهم إلى الدول الأخرى .

وقبل أن ننتقل إلى المستوى الثالث والأخير والمرتبط بمشكلات المعلم داخل حجرة الدراسة يجب مراجعة الجزء السابق بمحاولة الإجابة عن الأسئلة التالية :

١ – اشرح العوامل التى تؤدى إلى الصراع بين المعلم وولى . أمر التلميذ ؟

٢ – أذكر أحدى المشكلات التى تعرضت لها فى المدرسة وكان طرفها الآخر ولى أمر تلاميذك ؟

٣ – أن ولى أمر التلميذ الفقير أقل تحدياً لسلطة المعلم فى المدرسة عن ولى أمر التلميذ الغنى " أشرح ذلك موضحاً بعض الأمثلة؟

٤ – أشرح بعض المواقف التى تؤدى إلى الصراع بين المعلم ومدير المدرسة ؟

٥ – هل تتفق معى فى المواقف التى يحدث فيها الصراع بين المعلمين والتى ذكرت من قبل ؟ ولماذا ؟

المعلم ومشكلاته داخل حجرة المدرسة :

العمل مع الصغار والمراهقين ليس بالعمل السهل لاسيما للمعلمين الجدد الذين يأتون إلى المدرسة بعد فترة إعدادهم فى مؤسسات إعداد المعلم ، حيث يأتى هؤلاء المعلمون ومعهم الأفكار والنظريات التربوية والنفسية والتى غالباً ما تكون بعيدة عن أرض الواقع المدرسى ، فمثل هؤلاء المعلمون يأتون إلى المدرسة ومعهم الأمل الكبير فى بناء علاقات اجتماعية مع تلاميذهم يملأها الحب والتفاهم والاحترام ، مما يساعدهم على بذل ما فى وسعهم لتحقيق أهداف العملية التعليمية التربوية ، إلا أن هؤلاء المعلمين سرعان ما يفاجأون بعد فترة ليست بالطويلة أن آمالهم وأحلامهم قد يبحر جزء كبير منها ، ومن ثم يستنتج الكثيرون منهم أن هذه العلاقات أصبحت باردة وغير عملية يسودها عدم الثقة والاكتراث ، وبالتالى يحبط الكثير منهم لدرجة تدفع البعض منهم إلى مراجعة نفسه وأسباب اختياره لهذه المهنة الشاقة المليئة بالمشكلات التى يكون سببها فى كثير من الأحيان من أحبهم واختار مهنة التعليم من أجلهم وهم تلاميذه .

ورغم كثرة المشكلات التى يكون أحد طرفها المعلم والطرف الآخر التلميذ فإنه من الصعب تحديد عامل واحد يمكن أن يكون سبباً لأحدى هذه المشكلات ، وذلك لكثرة هذه العوامل وتفقد العلاقات بينهما ، فقد يكون المعلم نفسه مصدراً رئيسياً للمشكلة . ويتمثل ذلك فى شخصيته ، جنسه ، خبرته فى المهنة ، تخصصه ، مستواه الاقتصادى الاجتماعى ، اتجاهاته نحو تلاميذه ، ميله نحو المهنة ، مستواه العلمى والثقافى ، وقد يكون التلميذ مصدراً آخر لهذه المشكلات ويتمثل ذلك فى شخصيته أو جنسه أو عمره ، أو مستواه العلمى والتحصيلى ، مستواه الاقتصادى الاجتماعى أو سلطة ونفوذ ولى أمره . وقد تكون مصادر هذه المشكلات خارجة عن إرادة كل من المعلم والتلميذ وترتبط بالظروف المدرسية المحيطة بهما أو النظام التعليمى أو الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية فى المجتمع أو إدارة المدرسة ... الخ ، وفيما يلى سنحاول أن نتعرض لبعض هذه المشكلات .

تتمثل إحدى هذه المشكلات فى الاحباطات التى يشعر بها المعلم وخاصة حديث التخرج ، وتنشأ هذه الاحباطات نتيجة للتناقض بين ما يجب أن تكون عليه علاقاته بتلاميذه ، وبين ما هو واقع فعلا فى حجرة الدراسة . حيث يكون لدى المعلمين الجدد أما لا عريضة ورغبات كثيرة يودون على أساسها بناء علاقات قوية مع تلاميذهم . ومن ثم يحاولون أن يبذلوا أقصى ما فى طاقاتهم من جهد . وهدفهم من ذلك جذب انتباه التلاميذ واستثارة دوافعهم نحو المادة الدراسية التى يقومون بتدريسها . ولكن نظرا لأن بعض التلاميذ لم يتعودا على مثل هذه المعاملة من المعلمين الأكثر خبرة والذين يعملون فى نفس المادة ، فأنهم يسيئون فهم سلوك المعلم الجديد وحسن معاملته لهم وذلك الجهد الذى يبذله من أجل مصلحتهم ، ومن هنا يحدث الصراع والمشكلات بينهم وبين المعلم الجديد خاصة إذا كان هؤلاء التلاميذ فى مرحلة المراهقة . والذى يراه المعلم لطيفاً ومثيراً لانتباههم يراه التلاميذ متساهلاً وضعف فى شخصية المعلم ، وما يقوم به من عمل جاد لتسهيل عملية التعليم ، يستقبلونه على أنه عمل ثقيل يجب التخلص منه ، ثم يبدأ هؤلاء التلاميذ فى اختيار سلوك هذا التعلم الذى يعتبره بدوره تحدياً لسلطته مما يضطره إلى استخدام وسائل التخويف والعقاب

مع تلاميذه والتى لا تتفق مع ما خطط له من قبل ، ويشرح أحد المعلمين الجدد وخبرته بعد عام واحد فى عمله بمهنة التعليم فيقول :

" أننى كثيراً ما أتخذ أمور شخصية مع تلاميذى ، وإنك أيضاً لا تستطيع أن تتجاهل مثل هذه الأمور الشخصية داخل حجرة الدراسة ، حيث أن معظم الهجوم الذى يشنه عليك التلاميذ داخل حجرة الدراسة ، حيث هو هجوم على شخصك ، وليس لديهم الشعور بتأنيب الضمير أو الندم عندما يتحدثون عن طريقتك فى الكلام أو نظرتك أو عاداتك الشخصية أمامهم ، ومن ثم ينعكس سوء التفاهم هذا على معاملتك لهم وتضطر إلى تغيير اتجاهك وعلاقتك معهم " .

أما المشكلة الثانية فتتعلق بكثافة حجرة الدراسة ، والتى نقصد بها أنه كلما زادت كثافة الفصل أى زاد عدد الطلاب المقيدين به ، زادات المشكلات بين المعلم وتلاميذه ، وقد بدأت مشكلة زيادة الكثافة مع التوسع فى التعليم باعتباره حقاً لجميع أفراد المجتمع ، وقد أدى ذلك إلى إنتشار المدارس فى مختلف المراحل التعليمية ، وقد أستطاعات الدول الغنية حل هذه المشكلة بالتوسع فى إنشاء المدارس وتوفير المعلمين اللازمين والامكانيات والأماكن لجميع التلاميذ المقبولين .

أما الدول النامية وخاصة الفقيرة فلم تساعدها ظروفها الاقتصادية على توفير هذه الامكانيات مما أدى إلى تكدس التلاميذ فى حجرات الدراسة . خاصة فى المناطق الريفية والمناطق الفقيرة داخل المدن . والدليل على ذلك تلك البيانات المقدمة فى جدول (٢) والتى توضح أن متوسط عدد تلاميذ الفصل ٤١ تلميذاً بالمرحلة الابتدائية ، و ٣٩ تلميذاً بالمرحلة الثانوية فى مصر باعتبارها أحدى الدول النامية ، وفى نفس الوقت فإن متوسط عدد تلاميذ الفصل ٢٣ بالمدرسة الابتدائية ، و ١٩ طالباً بالمرحلة الثانوية فى الولايات المتحدة باعتبارها دول متقدمة :

جدول (١)

متوسط عدد تلاميذ الفصل فى مرحلتى التعليم الابتدائى والثانوى فى أربع دول

الدولة	متوسط عدد تلاميذ الفصل	
	فى المرحلة الابتدائية	فى المرحلة الثانوية
جمهورية مصر العربية	٤١	٣٩
ألمانيا الغربية	٣١	٢٥
المملكة المتحدة	٢٤	١٧
الولايات المتحدة الأمريكية	٢٣	١٩

ولمشكلة زيادة كثافة الفصل مع قلة الامكانيات والمعلمين أثر كبير على أداء المعلم والتلميذ وعلاقة كل منهما بالآخر ، وبالتالى على العملية التعليمية ككل ، ففى دراسة مسحية أجرتها الهيئة القومية للتربية A . E . H وحيث المسئولين إلى معظم معلمى المدارس الأمريكية هذا السؤال :

ما التغيير الذى لو حدث يمكن أن يؤدى إلى تحسين أداء المعلم المهنى والإدارى داخل حجرة الدراسة ؟ وكانت إجابة جميع التلاميذ واحدة ممثلة فى " أن يقل عدد التلاميذ فى حجرة الدراسة " وذلك لأن زيادة عدد التلاميذ فى الفصل مع اختلاف قدراتهم العقلية وذلك لأن زيادة عدد التلاميذ فى الفصل مع اختلاف قدراتهم العقلية ومستوياتهم الاقتصادية والاجتماعية وجنسهم ولونهم ، تقف عائقاً أمام أداء المعلم لمهام وظيفته حيث صعوبة التعامل مع كل تلميذ وزيادة المسافة الاجتماعية بينهم ، وهذا بدوره يؤثر على علاقة

التلاميذ بمعلمهم وعلى تحصيلهم الدراسى . وهذا أحد المعلمين يتعرض لمثل هذه المشكلة بقوله :

" أنا معلم الصف السادس الابتدائى ، وعدد تلاميذ الفصل الذى أقوم بالتدريس فيه حوالى ٣٩ تلميذاً ، وذات يوم وأثناء وجودى داخل حجرة الدراسة معهم ، طلب منى ثلاثة تلاميذ أن أقدم لهم المساعدة فى معظم النقاط الصعبة من الدرس الذى أقوم بشرحه . وكانت أجابتى لهم بأن ينتظروا حتى أنتهى من مساعدة زملاء لهم طلبوا منى مساعدتهم من قبل . وسأكون معهم بعد بضع دقائق ، ولكن للأسف هذه الدقائق لم تنته بعد ، فالوقت المخصص للدرس أنتهى ، ودق الجرس معلنا أنتهاء الحصة ، ولم يحصل هؤلاء التلاميذ على إجابة لأسئلتهم فى ذلك اليوم ، وقد تكرر هذا الموقف كل يوم تقريباً ، مما يدفعنى إلى الشعور بالآسى والحزن وتأنيب الضمير لأننى لم أستطع أن ألبى طلبات ٣٩ تلميذاً فى حجرة الدراسة فى وقت قليل جداً .

أما المشكلة الثالثة فتتعلق بنوعية التفاعل الاجتماعى والعلاقات المتبادلة بين المعلم وتلاميذه داخل حجرة الدراسة ، ولو دققنا النظر إلى أسباب مثل هذه المشكلة نجد أن المصدر الرئيسى لها هو شخصية المعلم وسلوكه داخل حجرة الدراسة ، فمن المعروف أن حجرة الدراسة تضم بين جدوانها تلاميذ من مختلف المستويات الاقتصادية والاجتماعية ، حيث يوجد ابن الغنى مع ابن الفقير ، ابن العامل مع ابن المدير ، إلى جانب ما تضمه من بنين وبنات فى بعض المناطق ، وفى نفس الوقت أثبتت الدراسات أن الأسر التى نشأ فيها المعلمون تختلف فيما بينها فى المستوى الاقتصادى الاجتماعى ، معنى ذلك أن بعض المعلمين نشأوا فى أسر غنية والبعض الآخر فى أسر متوسطة أو فقيرة . إلا أن الفرد بمجرد التحالقه بمهنة التعليم فإنه غالباً ما يدخل ضمن الأفراد ذوى المستوى الاقتصادى الاجتماعى المتوسط ، إلا أن بعض المعلمين من الصعب عليهم التخلى عن أصولهم الاقتصادية والاجتماعية ، وبالتالى سيكون سلوكاً غير موضوعى مع تلاميذهم داخل حجرة الدراسة ، وغالباً ما يؤدى مثل هذا السلوك إلى مشكلات كثيرة .

فمن خلال خبرات كل منا التعليمية نتفق أن بعض المعلمين يتعاملون مع تلاميذهم داخل حجرة الدراسة وخارجها بطريقة غير موضوعية يكون أساسها المستوى الاقتصادى والاجتماعى لأسرة التلميذ أو جنسه أو لونه أو سلطة ونفوذ ولى أمره ، وبالتالى يبتعدون عن الأسس الموضوعية التى يجب أن تقوم عليها العلاقة بينهم وبين تلاميذهم ومنها قدرات التلميذ العقلية واستعداده وتحصيله الدراسى ، مدى مسايرته لنظم وقواعد المدرسة ، واحترامه لزملائه .

فعلى سبيل المثال نجد بعض المعلمين يحابى ويدلل أحد تلاميذه على أساس أنه ابن لأحد ذوى السلطة أو الثروة أو ابن زميل أو قريب أو يستفيد من ورائه فائدة شخصية كالدروس الخصوصية وغالباً ما تكون مصادر هذا التدليل والمحاباة ممثلة فى إعطائه درجات أعمال سنة لا يستحقها أو مشاركة فى الأنشطة المدرسية كالجماعات المدرسية والفرق الرياضية والفنية على الرغم من أن قدراته لا تؤهله لذلك وبالطبع تكون مثل هذه المحاباة والتدليل لبعض التلاميذ على حساب آخرين داخل حجرة الدراسة ، ومن المخطئ أن بعض مثل هؤلاء المعلمين يعتقدون أن التلاميذ لا يشعرون بمثل هذه التفرقة لصغر سنهم وقلة خبرتهم . ولكن على العكس هو الصحيح ، فالتلميذ مهما كان صغيراً فى العمر خاصة الذكى لديه من الذكاء ما يدفعه إلى الشعور بمثل هذه التفرقة ، خاصة الذكى لديه من الذكاء ما يدفعه إلى الشعور بمثل هذه التفرقة ولكنه لا يستطيع أن يعلن رفضه لها خوفاً من بطش المعلم وسلطته ، وتكون النتيجة الطبيعية لهذه التفرقة حدوث الكثير من المشكلات حيث يؤدى سلوك مثل هذا المعلم إلى تمادى التلاميذ المدللين فى تصرفاتهم مع زملائهم ومع المعلمين وأحياناً مع المعلم نفسه مما يؤدى إلى احراجه فى كثير من الموقف ، وفى نفس الوقت لا ينال مثل هذا المعلم احترام أو تقدير التلاميذ الذين يقع عليهم ظلمه دون سبب موضوعى من جانبهم .

تلك بعض المشكلات التى يمكن أن تواجه المعلم سواء داخل المجتمع الذى يعيش فيه أو مع الراشدين داخل المجتمع المدرسى أو مع تلاميذه داخل مجتمعه الأصغر المتمثل فى حجرة الدراسة ، وقبل أن نستعرض معاً بعض الاقتراحات لحل المشكلات أرجو التفكير فى الإجابة عن الأسئلة الآتية :

١ – أذكر بعض المشكلات الأخرى التى يمكن أن تواجه المعلم داخل حجرة الدراسة ؟

٢ – يؤثر المستوى الاقتصادى الاجتماعى على علاقة العلم بتلاميذه اشرح هذه العبارة ؟

٣ – ما المشكلات التى يمكن أن تواجه المعلم حديث العمل فى مهنة التعليم .

ثامناً: كيف نساعد المعلم علي مواجهة هذه المشكلات ؟

المعلم كغيره من البشر من المحتمل أن يخطئ فى عمله كى يشعر بقيمة النجاح بعد ذلك ، وعندما تكون هذه الأخطاء بسيطة وفردية فإننا ننظر على أنها ظاهرة صحية ومن السهل معالجتها . أما إذا تعددت هذه الأخطاء والمشكلات وأصبحت عامة وشائعة بين معظم المعلمين .

فمن الضرورى أن نتعاون من معلمين وإداريين ومسئولين ومواطنين للوقوف فى مواجهتها لأن مهنة التعليم من المهن ذات الأهمية لجميع أفراد المجتمع بل والمجتمع ذاته حتى يستطيع أن يساير حركة التقدم الرهيب التى نعيشها اليوم .

ونحن من خلال مناقشتنا لبعض المشكلات التى تواجه المعلم وتؤثر على وظيفته نقع فى خطأ كبير إذا نظرنا إلى المعلم وحده بأنه المصدر الرئيسى لهذه المشكلات خاصة وأنه يتعامل مع غالبية أعضاء المجتمع وفيما يلى سنحاول تقديم لبعض المقترحات التى يمكن أن تساعد المعلم فى مواجهة هذه المشكلات :

١ – زيادة الوعى المهنى عند المواطنين : ويقصد بذلك أن يسعى جميع المواطنين خاصة التلاميذ وأولياء أمورهم أن زيادة عدد المعلمين وشعبية المهنة يجب أن لا يقلل من مكانتها واحترامها ذلك لأننا فى عصر نحتاج فيه فعلا إلى المعلم وجهوده .

٢ – زيادة الحوافز المادية للمعلم نظرا لأن المعلم صاحب مهنة من ناحية وعضو فى مجتمع ومسئول عن أسرة فى كثير من الأحيان من ناحية أخرى . يجب أن يعيش فى مستوى اقتصادى اجتماعى يساعده على الوفاء بمتطلباته أسرته ، وهذا دور الحكومة فى ضرورة زيادة مرتبات المعلمين حتى يتساووا مع زملائهم أصحاب المهنة الأخرى ، ويبعدهم عن المشكلات التى يكون الجانب المادى مصدرها .

٣ – اختيار الطلاب بمؤسسات إعداد المعلم يجب أن يعتمد على معايير موضوعية ، معنى ذلك أنه عند اختيار الطلاب للالتحاق بكليات التربية أو دور المعلمين والمعلمات أن نستبعد كل من ليس لديه مقومات العمل فى المهنة ذلك لأن بعض المعلمين ذوى العاهات الجسدية غالباً ما يكونون مصادر لمشكلات كثيرة تؤثر على عملهم .

٤ – الحد من الاعتماد على معلمى الضرورة لم يكن لديهم فكرة عن مهنة التعليم ، وذلك لأن مثل هؤلاء المعلمين غالباً ما يكونون مصادر لمشكلات كثيرة منتجة لتعدد تخصصاتهم ومؤهلاتهم .

٥ – زيادة وعى المعلمين بواجبات مهنتهم ومكانتهم الاجتماعية ذلك لأن كثير من المعلمين يؤدون وظيفتهم كأى موظف عادى ، وبالتالى يثيرون الكثير من المشكلات ، والمعلم الجيد هو الذى يؤمن برسالته ويؤدى عمله على الوجه الأكمل بغض النظر عن العائد المادى لهذا العمل ، والأمثلة على ذلك كثيرة موجودة عبر التاريخ .

٦ – استمرار تدريب المعلمين أثناء الخدمة مع التأكيد على ضرورة تعاونهم لكى تحقق العملية التربوية أهدافها .

٧ –التوسع فى إنشاء المدارس وزيادة إعداد المعلمين لمواجهة الإعداد المتزايدة من التلاميذ فى كل مرحلة .

الفصل السادس

الركائز الأساسية للعملية التربوية

SOUTH VALLEY UNIVERSITY - FACULTY OF EDUCATION
كلية التربية بقنا

الفصل الثامن
الركائز الأساسية للعملية التربوية

الركيزة الأول – التلميذ :

إذ بلغ الطفل السن التى يمكن له فيها أن يلتحق بالمدرسة فأنه بطبيعة الحال ينتقل من المرحلة التى يتركز فيها نشاطه فى المنزل فقط ، يخطو إلى حياة تتطلب إحداث كثير من التعديلات الجديدة فى سلوكه وشخصيته .

ولما كانت السنوات الأولى من حياة الطفل هى فترة النمو السريع سواء أكان ذلك النمو فى الناحية الجسمية أم فى اكتساب العادات والمهارات والمفاهيم الجديدة ، فأن ذلك يدعونا لمعرفة حاجات الطفل حتى تقدمها له ونرشده إلى الصالح منها .

أولاً : حاجات التلميذ :

التربية عملية تبدأ منذ ولادة الطفل ، وتستمر عملية النمو التدريجى التلقائى وتتداخل مراحل النمو إلى نهاية العمر ، ولما كان الطفل كائناً حياً فأنه يحتاج إلى الطعام والشراب والرعاية والحماية والأمن والاستقرار حتى يكون نموه متكاملاً ومتناسقاً وسليماً – إن شاء الله - .

ولاشك أن للجو الأسرى أهمية بالغة فى تحديد معالم شخصية الطفل وبخاصة فى مرحلتى الطفولة المتأخرة والمراهقة ، وإذا سلمنا بأن صحة الطفل الجسمية والعقلية والعاطفية تعتمد فى المستقبل على ما بذلك فى سبيل تنشئته من عناية ورعاية وحرص وتوجيه وإرشاد فى سنوات عمره الأولى ، فإن هذا التطور والنمو قد يتعطل فيما بعد إذا لم يدرك الأبوان والمعلمون التغيرات التى لا مفر منها لمطالب الطفل وحاجاته ، لذا ينبغى على المعلم أن يعرف حاجات الطفل كى يقدمها له ، يوجهه إلى الصالح منها ، خاصة إذا علمنا أن إشباع هذه الحاجات عامل رئيسى وهام لتحقيق النمو وتكامل شخصى الطفل ومن هذه الحاجات ما يلى :

(أ) الحاجة إلى النمو الجسمى والعقلى :

وهذا النوع من النمو يتطلب الغذاء الصحى الكافى والمناسب لسن الطفل وحالته الصحية ، كما يتطلب الرعاية الصحية كالتطعيمات ونحوها بالإضافة إلى النمو والراحة واللعب فى الهواء الطلق ، كما أنه من الضرورى معرفة أن لكل مرحلة من مراحل نمو الطفل حيثياتها وظروفها لخاصة بها ، فما يحتاج إليه الطفل فى طفولته المبكرة يختلف بما يحتاجه فى طفولته المتأخرة وكذا بقيه مراحل عمره .

وتظهر حاجة الطفل إلى النمو العقلى فى ميله إلى حب الاطلاع والكشف والبحث والتعلم وحمل لعبته وتركيبها ، وبتقليده الكبار ... وهكذا .

وواجب المربى تجاه الطفل من الناحية الجسمية أن يتأكد من سلامة نمو الطفل ومن توافر ما يحتاج إليه لضمان هذه السلامة .

وواجب المدرس إزاء حاجات الطفل الجسمية والعقلية أن يتأكد من نصيب الطفل من هذه الحاجات الجسمية والعقلية فى المنزل ، فإذا تأكد فى هذه الحاجات لم تشبع الإشباع الكافى فى البيت ، فعليه أن يعوضها فى المدرسة إذ أن المدرس الماهر هو الذى يهتم بالتلميذ ويعمل على استكمال ما يراه ناقصاً فى حياته بجوانبها المختلفة .

(ب) الحاجة إلى الحرية والاستقلال الشخصى :

الطفل كائن نام له حيته واستقلاليه ، يعبر عن هذا الحرية وهذه الاستقلالية بصور التعبير المختلف المتنوعة الكلام ، واللعب ، والحرية والتصور ، والرسم والتمثيل ، وأنواع التعبير الأخرى ، فى المدرسة فرص مجالات لتشجيع التلميذ على أن يعبر عن حريته وشخصيته المستقلة بالصورة التى يراها وفى ضوء معايير ونظمها،ففى حجرة الدراسة ، وفى فناء المدرسة وفى الملعب وفى الرحلات التعليمية ، وفى غيرها ... مجالات وفرص يمكن أن يظهر فيها التلميذ قواه الخاصة وقدراته ومواهبه ، وعلى المدرس أن يشجع الطفل على هذا ويبث فيه إظهار شخصيته بالصورة التى تكشف عن إمكاناته وطاقاته ومهاراته ولا يتم ذلك إلا فى جو من الأمان والحرية الذى يوفره له المدرس .

(ج) الحاجة إلى التوجيه والقيادة :

لا يقصد بالحرية التى يتمتع بها الطفل فى المدرسة الفوضى وعدم الانضباط والإلزام لأن الحرية بهذا المعنى مدمرة وقاتلة ، لكن الحرية التى نقصدها هى الحرية المتزنة والمقيدة بنظم ولوائح ومعايير وقيم بحسب المجتمع فالحرية التى ينبغى أن يمنحها الطفل شئ مهم ولكن الأهم هو توجيهها الوجهة التربوية الصحيحة واللازمة ، بحيث تكون معتدلة متوازنة فلا إفراط ولا تفريط .

إن غريزة حب الاطلاع عند الطفل قد تصبح عادة مزولة وذميمة إذا وصلت – لا قدر الله عند الطفل إلى مرحلة الطفل والتدخل فى كل ما يعنيه ولا يعنيه ، وبذلك يكون قد أساء استعمال الحرية ، أم القيادة الصحيحة المتمثلة فى المعلم تقيد من هذه الغريزة فيما يعود على الطفل – بإذن الله – بالخير والنفع والمصلحة .

والحل والتركيب عند الطفل إذا لم يضبط وينظم صار تخريباً وتدميراً مردودة على الطفل ، بما لا يفيد ، وبما يعرف وبما لا يعرف ، وبما وراءه نفع وطائل وبما طائل من ورائه ولا نفع .

د – الحاجة إلى زرع الثقافة والشعور بالأمن :

يحتاج الطفل إلى الأمن والأمان والحماية والرعاية ممن هم أكبر منه سناً وأعظم قدراً . وفى حاله وقوع خطر على الطفل ، فأنه يلجأ تلقائياً لمن يرى أنه قادر على رد الخطر ، أبا كان أو أما ، كما يلجأ إلى معلمه فى حالة وقوعه فى مشكلة أو فى موقف تعليمى محير لأن الشعور بالطمأنينة والأمن من الناحية الجسمية والعقلية للطفل يعد حاجة ملحة ومطلباً هاماً للطفل فى بعض مراحل نموه .

والمعلم الناجح هو الذى يشعر تلميذه بالأمان ، ويدفع عنه ما يهدده بل ويبعث فى نفسه الثقة والاطمئنان ، لكون الطفل محباً للمخاطرة والمغامرة وحب الاستطلاع وكشف الألغاز المحيطة به إلا أنه لا يستطيع أن يعمل كل شئ أو أى شئ لمجرد شعوره بالحرية

وحدها ، ومن هنا فلابد له من الشعور بالأمن والطمأنينة من قبل معلمه الذى يشجعه ويدفعه ويوجهه التربوية السليمة .

هـ - الحاجة إلى المحبة والعطف :

كما يحتاج الطفل إلى الطعام والشراب لينمو جسمه نمواً سليماً صحيحاً فإنه يحتاج إلى المحبة والعطف ممن يقوم على تربيته وتعليمه ، وذلك حتى ينشأ سوياً ، وكثيراً ما تكون بدايات الانحراف فى هذه السن ناشئة عن فقدان الطفل للمحبة والعطف من قبل الوالدين فى المنزل ، وكذا المعلم فى المدرسة ، إذ يحتاج التلميذ إلى عطف معلمه عطفاً أبوياً غير مبالغ فيه ، حتى يأنس إليه ، ويأمن جانبه ، بوليه الثقة اللازمة ، إذ أن الطفل الذى لا يشعر بإشباع هذه الحاجة من قبل المعلم ، ينفر منه ومن مادته العلمية التى يدرسها ، بل يتعدى ذلك إلى كرهه المدرسة .

ثانياً : ميول التلميذ :

تختلف الميول باختلاف السن والجنس والبيئة ، فمثلاً للأطفال ميولهم ، وللشباب ميولهم ، وللشيوخ ميولهم ومن الملاحظ أن البنيين يميلون إلى الألعاب العنيفة التى تتطلب مجهوداً ، كما أنهم يميلون إلى المغامرات والمخاطرة وإلى قراءة سير الأبطال والمغامرين ، فى حين أن البنات يملن إلى الألعاب الهادئة والبعيدة عن العنف .

ومن هنا فلا يمكن حصر الميول عند الأطفال وترتيبها فى مجموعات قليلة أصلية ، إلا أن هناك اتفاقاً على ثلاث مجموعات من الميول ، وهى على النحو التالى :

* الميول الاجتماعية .
* الميول العلمية والايجابية .
* الميول الفنية والفكرية .

وتتضمن المجموعة الأولى الميل إلى مصاحبة الآخرين من الزملاء والأقران ورفاق اللعب فى مختلف النشاطات والرحلات ، ويمكن أن نعبر عنها أنها تتضمن رغبة اجتماعية وكل ميل نحو الأفراد الآخرين .

بينما تتضمن المجموعة الثانية الميول كل رغبة فى استعمال أو استخدام الأشياء كالأشغال اليدوية ، والمهن المنزلية ، والمشى واللعب وركوب الدراجات وما شابه ذلك .

أما النوع الثالث فيتضمن الرغبة فى القراءة والاطلاع والدراسة والمناقشة ، وبمعنى آخر فإن هذا النوع من الميول يتضمن كل ميل أو رغبة فى ممارسة أى نوع من أنواع النشاط التى تعتمد وتتوقف على التمرين وتدريب الوظائف الفكرية والجمالية لعقل الطفل .

ثالثاً : الفروق الفردية بين التلاميذ :

تختلف شخصية كل فرد عن الفرد الآخر بحسب العوامل المؤثرة فى تكوين والصفات الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والمزاجية والانفعالية للشخصية نفسياً ، الأمر الذى تكون معه الشخصيات مختلفة فى الذكاء والأمزجة والمهارات والهوايات والأنشطة ولو كانوا توائم فترى فى الفصل الدراسى الواحد ، والبيئة الواحدة والبيت الواحد أن هناك شخصاً بديناً وأخراً نحيلاً ، وشخصاً مرحاً وأخراً سريع الغضب .... وهكذا ، وخلاصة القول أن الفروق والاختلافات بين شخصية كل فرد والآخر ترجع إلى عوامل ثلاثة نلخصها فى النقاط التالية :

* الاختلاف فى القدرات الفطرية .
* الاختلاف فى الأمزجة والأخلاق .
* الاختلاف فى البيئة .

رابعاً : توجيه وإرشاد التلميذ :

إن التوجيه والإرشاد النفسى للتلميذ هام جداً وضرورى للغاية ، ويبدأ أول ما يبدأ عن طريق تعريف المعلم الناجح إلى الميول الحقيقية للتلميذ وبخاصة إذا علمنا أن ميول التلميذ ورغبته الحقيقية هما الجهاز الذى يتحكم فى سلوكه فإذا أراد المعلم أن يصل إلى الهدف أو الغاية المراد الوصول إليها فعلى المعلم أن يراقب سلوك تلميذة عن طريق كثب ، ويتتبع فى المواد التى يميل إليها ويتفوق فيها ، فيشجعه على التفوق ، ويأخذ بيده إلى الأفضل .

ولا ينتهى دور المعلم الموجود عند هذا الحد ، بل يراقب كذلك أداه فى المواد التى يتخلف فيها أو تتدنى درجاته فيها ، ويعمل جاهد على معرفة وتقصى أسباب ذلك سواء أكانت هذه الأسباب أسرية أم صحية .... الخ ، للعمل على إزالة هذه الأسباب ومعالجتها أو التخفيف من وظائفها على التلميذ حتى يتمكن من استثمار إمكاناته وطاقاته إلى أقصى حد ممكن من الكمال .

الركيزة الثانية : المعلم :

١- دور المعلم ووظيفته :

يقع على عاتق المعلم العبء الأكبر فى تربية التلاميذ وتنشئتهم للحياة فى المجتمع ، إذا أنه أكثر الناس التصاقاً بالتلميذ ، وربما أكثرهم معرفة به . كما أنه ينوب عن الوالدين ، وموضع ثقتهما ومحل احترامها لذا وكلا إليه أمر تربية الأبناء ، ويعتبر المعلم من العناصر الرئيسة المؤثرة والفعالة فى العملية التعليمية وعليه يلقى عبء رفع كفاية وفاعلية أى نظام تعليمى .

والمعلم الكفء هو الذى لا يقتصر دوره ووظيفته على التلقين اللفظى لمعلومات أولية مجردة بهدف التدريس أو التحصيل أو الحفظ والاستظهار ، بل المعلم الكفء هو من يقوم بعدة أدوار تربوية وإنسانية فى المجتمع سواء أكان ذلك داخل حجرة الدراسة أم خارجها ، ولذلك فإن المعلم يعتبر نائباً عن المجتمع الذى عهد إليه تربية الصغار ورعايتهم وتنشئتهم التنشئة المناسبة لهذا المجتمع ، حيث أن معرفة المعلم لتلميذه عن قرب ومن خلال التعامل والتفاعل والاتصال المباشر تمكنه من التعرف إلى شخصيته من كل أبعادها وجوانبها المتعددة عن طريق ملاحظاته المستمرة لسلوكه وتصرفاته فى الفصل وفى المدرسة بصفة عامة ، كما أن المعلم الناجح يستطيع أن يتعرف إلى الجوانب السلبية أو الضعيفة فى شخصية تلميذه ، وبدوره يستطيع أن يقوم بدور الوالد فى تعديل وتقويم هذه الجوانب فى حياة التلميذ ويعزز الأخرى ، لأنه أكثر الناس تأثيراً فى شخصية التلميذ وبخاصة فى المراحل التعليمية الأولى .

٢ – إعداد المعلم :

إذا كان المعلم الكفء بمثابة حجرة الزاوية فى العملية التعليمية ، فإن ذلك يفرض عليه أن يعد إعداد دينياً وثقافياً ومهنياً وفنياً ونفسياً واجتماعياً ... وذلك بحسب ما يقوم به من أدوار ووظائف ، لابد من أن يقوم بها على أكمل وجه ، لأنه هو الوحيد المهيأ لها .

إن إجادة المعلم لمادة تخصصه ، وإعداده الإعداد العلمى والتربوى المناسب وإمداده بما يستجد فى مجال تخصصه وعمله العلمى والأكاديمى والمهنى يجعله جديراً بأن يكون قدوة حسنة لتلاميذه وطلابه وأسوة يتأسون بها ، ومثال يحتذى .

والمعلم الذى أعد إعداد علمياً تخصصياً وتربوياً يستطيع أن يغرس الأخلاق الحميدة ، والقيم النبيلة فى نفوس تلاميذه بل ويرعاها وينميها ، والتى بدورها تتمثل فى إقامة علاقات وصلات واعية صحيحة وسليمة بين التلميذ وبيئة المحيطة به بدءاً بالأسرة فالمجتمع المحلى العالمى .

ويتم ذلك من خلال التزام المعلم ، بالتعاليم الدينية والقواعد والقيم الأخلاقية ، وممارستها عملياً أمام تلاميذه فى المدرسة ، وشعوره بالانتماء لعقيدته ولبيئته الاجتماعية وعمله الدائم على النهوض بها والمشاركة فى حل مشكلاتها ، ويرى بعض المربين أن أبناء منهج جديد لإعداد المعلمين ينبغى أن يشتمل على ثلاثة أسس هامة هى :

* الثقافة العامة : لتكوين ثقافة عامة وشاملة لمعلمى المستقبل ، ولكل المراحل التعليمية على السواء دون استثناء لغرض تكوين فكر مشترك وللمساعدة فى فهم طبيعة المجتمع ومشكلاته .

* الأساس الأكاديمى : ليكون المعلم واسع الأفق كثير الاطلاع والقراءة وافر الثقافة والمعرفة ، وبخاصة فى مادة تخصصه ، والطرائق والوسائل والأساليب التى يستطيع بها إيصال مفردات تخصصه إلى تلاميذه ، وبذلك يون أكثر تأثيراً فى طلابه .

* الأساس المهنى : ويهدف إلى تمكين المعلم من فهم شخصيات تلاميذه ومعرفة الفروق الفردية فيما بينهم وأسبابها والعوامل المؤثرة فيها ، وبذلك يتمكن العلم من إعطاء كل تلميذ على حده ما يناسبه من إرشادا وتوجيه واهتمام مناسب لشخصيته بحسب إمكاناته وطاقاته وقدراته المختلفة ، بهدف الوصول إلى توظيف إمكانات التلاميذ التوظيف المناسب لهم ولمجتمعاتهم .

٣ – خصائص وصفات المعلم الناجح :

أ) الخصائص الجسمية :

* أن يكون سليم البدن معافى من الأمراض الظاهرة والمعدية .

* أن يكون المعلم نشيطاً ، حيوياً ، متفاعلاً ، غير كسول أو متراخ عن أداء عمله وواجباته .

* أن يكون المعلم خالياً من العيوب والعاهات الخلقية كالعور والصمم وعيوب النطق والكلام كالثاثاة والتأتأة ، والتعلثم ... كما ينبغى أن يكون خالياً من العيوب الجسمية أو الظاهرة كتقوس الساقين أو تورم ظاهر فى بعض الغدد الصماء الذى يؤدى بدوره إلى بعض التشوهات الخلقية التى قد تسبب للمعلم الحرية والنقد هذا بدوره ينعكس على أدائه بالسلب دون الإيجاب .

* ينبغى أن يظهر المعلم بالمظهر الحسن اللائق به ، والذى لا يضعه موضع السخرية أمام تلاميذه فيمقتوه أو يولد عنهم كراهة له أو لمادته وبذلك تنعدم الفائدة .

ب – الخصائص الأخلاقية والعقلية :

* أن يكون المعلم سليم العقيدة واضح الاتجاه .

* أن يكون ذا خلق رفيع وأن يتحلى بالصدق والأمانة .

* أن يتحلى باللين والشفقة على المتعلمين .

* أن يتحلى بالإخلاص والتفانى فى عمله .

* أن يتحلى بالصبر والأناة ..

* أن يتخلى بالكياسة وحسن التصرف وسعة الصدر .

* ألا يكون سريع الغضب والانفعال ، وعليه أن يتحكم فى انفعالاته .

* أن يكون مطبوعا على هذه الصفات دونما تكلف .

وفيما يلى نستعرض إعلان مكتب التربية العربى لدول الخليج الأخلاقى مهنة التعليم الذى أقره المؤتمر العام الثامن للمكتب والذى نص على التالى :

التعليم رسالة :

أولاً : التعليم مهنة ذات قداسة خاصة على القائمين بها أداء حق الانتماء إليها إخلاصاً فى العمل مع النفس والناس وعطاء مستمر لنشر العلم والخير والقضاء على الجهل والشر .

ثانياً : المعلم صاحب رسالة يستشعر عظمتها ، ويؤمن بأهميتها ، ولا يضمن على أدائها بغال ولا رخيص ، ويستصغر كل عقبه دون بلوغ غايته من أداء رسالته .

ثالثاً : اعتزاز المعلم بمهنته وتصوره المستمر لرسالته ، ينأيان به عن موطن الشبهات ويدعونه إلى الحرص على نقاء السيرة وطهارة السريرة حفاظاً على شرف مهنة ودفاعاً عنه .

المعلم وطلابه :

رابعاً : العلاقة بين المعلم وطلابه صورة من علاقة الأب ، لحمتها الرغبة فى نفعهم ، وسداها الشفقة عليهم والبر بهم ، أساسها المودة الحانية ، وحارسها الحزم الضرورى ، وهدفها تحقيق خيرى الدنيا والآخرة للجيل المأمون للنهضة والتقدم .

خامساً : المعلم قدوة لطلابه خاصة وللمجتمع عامة ، وهو حريص على أن يكون أثره فى الناس حميداً باقياً ، لذلك فهو مستمسك بالقيم الخلقية ، والمثل العليا ، يدعو بها ويبثها بين طلابه والناس كافة ، ويعمل على شيوعيتها واحترامه ما استطاع .

سادساً : المعلم أحرص الناس على نفع طلابه ، يبذل جهده كله فى تعليمهم ، وتربيتهم ، وتوجيههم ، يدلهم فى كل طريق على الخير ويرغبهم فيه ، ويبين لهم الشر ويذودهم عنه ، فى إدراك كامل ومتجدد أن أعظم الخير ما أمر الله أو رسوله به ، أسوا الشر ما نهى الله أو رسوله عنه .

سابعاً : المعلم يسوى بين طلابه فى عطائه ورقابته وتقويمه لأدائهم ويحول بينهم وبين الوقوع فى براثن الرغبات الطائشة ، ويشعرهم دائماً أن أسهل الطرق – وإن بدا صعباً – هو أصحها وأقومها ، وأن الغش خيانة وجريمة لا يلقيان بطالب العلم ولا بالمواطن الصالح .

ثامناً : المعلم ساع دائماً إلى ترسيخ مواطن الاتفاق والتعاون والتكامل بين طلابه ، تعليماً لهم وتويداً على العمل الجماعى والجهد المتناسق ، وهو ساع دائماً إلى إضعاف نقاط الخلاف ، وتجنب الخوض فيها ومحاولة القضاء على أسبابها دون إثارة نتائجها .

المعلم والمجتمع :

تاسعاً : المعلم موضع تقدير المجتمع واحترامه ، وثقته ، وهو لذلك حريص على أن يكون فى مستوى هذه الثقة وذلك التقدير والاحترام . يعمل فى المجتمع على أن يكون له دائماً فى مجال معرفته وخبرته – دور المرشد والموجه – يمتنع عن كل ما يؤخذ عليه من قول أو فعل ، ويحرص على أن يؤثر عنه إلا ما يؤكد ثقة المجتمع به واحترامه له .

عاشراً : تسعى الجهات المختصة إلى توفير أكبر جهد ممكن من الرعاية للعاملين فى مهنة التعليم ، بما يوفر لهم حياة كريمة تكفهم عن التماس وسائل لا تتفق وما ورد فى هذا الإعلان لزيادة دخولهم ، أو تحسين ماديات حياتهم .

حادى عشر : المعلم صاحب رأى وموقف فى قضايا المجتمع ومشكلاته بأنواعها كافة ويرفض ذلك عليه توسيع نطاق ثقافته ، وتنويع مصادره ، والمتابعة الدائمة للمتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ليكون قادراً على تكوين رأى ناضج مبنى على العلم والمعرفة والخبرة الواسعة ، يعزز مكانته الاجتماعية ويؤكد دوره الرائد فى المدرسة وخارجها .

ثانى عشر : المعلم مؤمن بتميز هذه الأمة بالأمر بالمعروف والنهى عن المنكر وهو لا يدع فرصه لذلك دون أن يفيد منها أداء لهذه الفريضة الدينية ، وتقوية أواصر المودة بينه وبين جماعات الطلاب خاصة ، والناس عامة ، وهو ملتزم فى ذلك بأسلوب اللين فى غير ضعف ، والشدة فى غير عنف يحدوه إليهما ولمجتمعه ، وحرصه عليه ، وإيمانه بدوره البناء فى تطويره ، وتحقيق نهضته .

المعلم رقيب نفسه :-

ثالث عشر : المعلم يدرك أن الرقي الحقيقى على سلوكه بعد الله سبحانه وتعالى هو ضمير يقظ ، ونفس لوامة ، وأن الرقابة الخارجية مهما تنوعت أساليبها لا ترقى إلى الرقابة الذاتية ، لذلك يسعى المعلم بكل وسيلة متاحة فيبث هذه الروح فى طلابه ومجتمعه ، ويضرب بالاستمساك بها فى نفس المثل والقدوة .

رابع عشر : المعلم فى مجال تخصصه طالب علم وباحث عن الحقيقة ، تقوية لإمكاناته المهنية موضوعاً وأسلوباً ووسيلة .

خامس عشر : يسهم المعلم فى كل نشاط يحسنه ، ويتخذ من كل موقف سبيلاً إلى تربية قوية ، أو تعليم عادة حميدة ، إيماناً بضرورة البناء العلمى والعقلى والجسمانى والعاطفى للإنسان ، من خلال العملية التربوية التى يؤديها المعلم .

سادس عشر : المعلم مدرك أن تعلمه عبادة ، وتعليمة الناس ذكاء فهو يؤدى واجبه بروح العابد الخاشع ، الذى لا يرجو سوى مرضات الله سبحانه ، وبإخلاص الموقن أن عي الله ترعاه ، وأن قوله وفعله كله ، شهيد له أو عليه .

المدرسة والبيت :

سابع عشر : الثقة المتبادلة واحترام التخصص والأخوة المهنية ، هى أساس العلاقات بين المعلم وزملائه وبين المعلمين جميعاً ، والإدارة المدرسية المركزية ويسعى المعلمون إلى التفاهم فى ظل هذه الأسس فيما بينهم ، وفيما بينهم وبين الإدارة المدرسية المركزية حول جميع الأمور التى تحتاج إلى تفاهم مشترك ، أو عمل جماعى أو تنسيق للجهود بين مدرسى المواد المختلفة ، أو قرارات إدارية لا يملك المعلمون إتخاذها .

ثامن عشر : المعلم شريك الوالدين فى التربية والتنشئة والتقويم والتعليم ، لذلك فهو حريص على توطيد أواصر الثقة بين البيت والمدرسة ، وإنشاؤها إذا لم يجدها قائمة ، وهو يتشاور كلما أقتضى الأمر مع الوالدين حول كل أمر يهم مستقبل الطلاب أو يؤثر على مسيرتهم العلمية .

تاسع عشر : يؤدى العاملون فى مهنة التعليم واجباتهم كافة ويصبغون سلوكهم كله ، بروح المبادئ التى تضمنها هذا الإعلان ، ويعملون على نشرها ، وتسريحها ، والالتزام بها بين زملائهم وفى المجتمع بوجه عام .

عشرون : صدر هذا الإعلان عن مكتب التربية العربى لدول الخليج وأقره مؤتمره العام الثامن الذى انعقد فى الدوحة بدولة قطر .

الركيزة الثالثة – المنهج المدرسى :

دور المنهج وأهميته :

كما أن التلميذ يعد الركيزة الأولى فى العملية التعليمية فإن المعلم هو الركيزة الثانية فى هذه العملية ، وإن كان هو حجر الزاوية فى هذه العملية ، ويأتى دور المنهج المدرسى بصفته الركيزة الثالثة التى ترتكز عليها العملية التعليمية .

يعد المنهج المدرسى هو المعين أو هو الحاوى لثقافة معينة يرتضيها المجتمع وتكون بالتالى محققة لأهدافه ومراميه التى ينشدها .

إن وضع المنهج ليس بالشئ السهل أو الأمر الهين ، أنه من أدق وأحرص المسائل التربوية . ولذلك لاحتوى كل منهج دراسى ، بحسب المرحلة العمرية والعقلية على معلومات ومفاهيم ومهارات وقيم ومعايير تتناسب مع نمو التلميذ اللغوى والإدراكى ، وفى نفس الوقت يؤدى فى النهاية مجموع المناهج الدراسية المختلفة للمراحل الدراسية المتعددة إلى تحقيق أهداف المجتمع التى يعمل من أجلها ويهدف إليها .

وعلى اعتناق واضعى المناهج الدراسية تقه مسئوليات جسام خاصة إذا وضعا فى الاعتبار أن المنهج ينبغى أن يحتوى على ثقافة معينة ومحددة وارتضاها المجتمع ، وفى نفس الوقت تتلائم مع حاضرة ومستقبلة .

ولما كانت المجتمعات بثقافاتها وأهدافها وتطلعاتها وأمالها . فى تغير مستمر ، لذلك وحب على المنهج أن يستوعب هذا التغير ويواكبه ويتطور معه بمعنى أن يكون فيه من المرونة ما يستوعب الجديد الحديث من الثقافة ، الأمر الذى يستمر معه المجتمع فى سيرة نحو تحقيق أهدافه التى يصب إليها وينشدها .

والنقطة الهامة فى هذا الأمر أن تحقق الأهداف التربوية الحديثة يتوقف بقدر كبير من الأسلوب الذى يعالج به المدرس هذا المنهج أو ذاك .

وليس من المهم أن يلقن المدرس تلاميذه مفردات اللغة أو الثقافة ، والمعلومات المختلفة تلقيناً لفظياً ، بل الأهم فى ذلك أن تعالج هذه المعلومات وهذه الأفكار والحقائق والقيم والمهارات من قبل المدرس بشكل يسير فى التلميذ الرغبة فى البحث والتنقيب والتفتيش وحب الاستطلاع ، وحب العلم والعلماء ، والخير بصفة عامة .

من أجل ذلك كله كان لزاماً وضرورياً أن يتجه رجال التربية بعد أن انقضوا المنهج التقليدى بالصورة التى كان عليها إلى تطوير المنهج ووضع مفهوم جديد له يعمل على تلاقى العيوب والأخطاء التى وقع فيها المنهج القديم وفى نفس الوقت يتلائم مع ظروف المجتمع وواقعة واتجاهه وعلاقته بفلسفة التربية القائمة فيه .

المفهوم الجديد للمنهج :

يعرف المنهج الجديد بأنه مجموع الخبرات التربوية والاجتماعية والثقافية والفنية والعلمية .... الخ التى تخططها المدرسة وتعدها للتلاميذ ليقوم على تعلمها داخل المدرسة أو خارجها بهدف إكسابه أنماطاً من السلوك ، أو بهدف تعديل أو تغير أنماط أخرى من السلوك نحو الاتجاه المرغوب فيه وذلك من خلال ممارستها لجميع الأنشطة اللازمة المصاحبة لتعلم تلك الخبرات .

على أن المنهج بمفهومه الحديث يجب ألا يكون جامداً ، وإنما ينبغى أن يتيح للمدرسين القائمين على تنفيذه أن يوفق بين أفضل أساليب التعليم وبين خصائص نمو تلاميذه .

وإذا كان المنهج بمفهومه الجديد يتضمن تحديد الأهداف التربوية وترجمة هذه الأهداف إلى مواقف تعليمية ، وتقويم جميع جوانب العملية التربوية فإنه عند تحديد الأهداف مثلاً ينبغى أن تكون شاملة لنواحى شخصية التلميذ الدينية والعقلية والفكرية والنفسية والاجتماعية والترويحية .... الخ وأن تكون مناسب لمستوى التلميذ ، ومراعاة لمصالح الفرد والجماعة ، ومرتكزة على فلسفة تروية سليمة خالية من التناقض بعيداً عن الانحراف .

ومن هنا فيمكن القول بأن النظرة المتقية المعقولة يستوجب عدم المغالاة فى كلا الجانبيين أو الاتجاهين " التقليدى والجديد " إذ أن قصر المنهج على المواد الدراسية التى يراها الكبار – من وجه نظرهم – صالحة للإعداد الصغار ، والإسراع بهم إلى مرحلة النضوج ، يغلق باب الانتفاع وميل وهويات وأنشطة هؤلاء الصغار .

كما أن إغفال المواد الدراسية فى إعداد المناهج إغفالاً تاماً أو تركيز الاهتمام على رغبات وهويات وميل المتعلمين فقط ، يحرم الشباب من خبرات الأجيال السابقة بل أن التعصب لأحد المنهجيين أو المغالاة فى الاهتمام برأى على حساب رأى أخرى ولا يتمشى

مع المنهج العلمى للتفكير ، ويمكن تحقيق التوافق بين كلا الاتجاهين بتحليل كل وع من المنهج تحليلاً علمياً ، يهدف إلى الخروج بمحصلة من الأفكار تعيد تنظيم المنهج التقليدى تنظيماً يصلح من عيوبه ، ويستفيد من الاتجاه الحديث فى نفس الوقت .

خلاصة القول : إذا كان المنهج التقليدى قد إقتصر على تقديم المعرفة للتلاميذ ، فإن هناك أثاراً سيئة ترتبت على ذلك نذكر منها :

١ – الاقتصار على الناحية العقلية لنمو التلاميذ .

٢ – إهمال توجيه السلوك .

٣ – ضعف الاهتمام بالنشاط العلمى .

٤- إنعزال المدرسة عن المجتمع .

٥ – تقيد النمو المهنى للمدرس .

ألا أن المنهج الجديد قد عمل على تلاقى العيوب السابقة وإهتم بما يلى :

١ – العناية الشاملة بجميع نواحى نمو التلميذ .

٢ – الاهتمام بتوجيه سلوك التلميذ طبقا للأهداف المنشودة .

٣ – تهيئة المجال أمام التلاميذ لاكتساب الخبرات المناسبة من خلال الأنشطة الصفية ولا صفية .

٤ – توثيق العلاقة والصلة بين المدرسة والمجتمع .

الركيزة الرابعة : الإدارة المدرسية :

الإدارة قديمة قدم الإنسان حيث خلق الإنسان ولديه القدرة على إدارة شئون حياته ، ولكنها كعلم له أسسه ومقوماته تعد من العلوم الحديثة نسبياً ، حيث ظهر أو مفهوم لها عام ١٩١١م .

مفهوم الإدارة :

لأصل اللاتينى لكلمة الإدارة هو (Serve) وتعنى الخدمة بمعنى أن من يعمل من الإدارة يخدم الآخرين . وللإدارة تعاريف متعددة من أبرزها أن الإدارة هى مراحل اتخاذ القرارات والرقابة على أعمال القوى البشرية بقصد تحقيق الأهداف السابق تقريرها .

وعناصر الإدارة هى : التخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه والرقابة .

مفهوم الإدارة التعليمية :

هى جزء من الإدارة العامة تتفق معها الخطوط العريضة وفى عناصرها المشتركة ويمكن تعريفها بأنها : " الهيمنة العامة على شئون التعليم فى المجتمع بكامل قطاعاته ، وممارسة العملية التعليمية بأسلوب يتفق بمتطلبات المجتمع وأهدافه التربوية المنشودة .

فالإدارة التعليمية تصبح وسيلة وليست غاية .

أما الإدارة المدرسية فهى جزء من الإدارة التعليمية والتى هى كما قلا سابقاً جزء من الإدارة العامة ، وتشترك الإدارة المدرسية مع التعليمية مع العامة فى العناصر العامة للإدارة .

ويمكن تعريف الإدارة المدرسية بأنها : " الكيفية التى تدار بها المدرسة حتى يمكنها تحقيق أهداف من أجل إعداد أجيال نافعة لأنفسهم ومجتمعهم " .

كما تعرف بأنها : " جميع الجهود المنثقة التى يقوم بها مدير المدرسة مع جميع العاملين بها من مدرسين وغيرهم لقصد تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة بشكل يتلائم مع حاجات المجتمع ومتطلباته " .

العوامل المؤثرة على الإدارة المدرسية :

هناك لعديد ممن العوامل التى تؤثر على الإدارة المدرسية ومنها:

١ – موقع المدرسة – ويشمل سهولة أو صعوبة الوصول إليها إضافة إلى كونها فى موقع مناسب أو غير مناسب لخدمة المجتمع .

٢ – طبيعة المجتمع : ويخضع ذلك لبيئة المجتمع من حيث كونه حضرياً أو بدوياً أو ريفياً أو صناعياً ... إلخ كل ذلك يؤثر على الإدارة المدرسية وطبيعة الإدارة داخل المدرسة .

٣ – كفاءة مدير المدرسة : وتشمل الكفاءة المعارف والمهارات المهنية وحسن القيادة والصفات الشخصية التى يتمتع بها المدير .

٤ – نظرة المسئولين فى الإدارة التعليمية : ومساعدتهم للإدارة المدرسية على اجتياز وحل الصعوبات التى يوجهها .

٥ – المستوى الاقتصادى للمجتمع : يؤثر مباشرة على الإدارة المدرسية من خلال أوضاع المعلم المادية والمهنية وتحسين البرامج التعليمية والمبانى المدرسية لما لذلك من أهمية فى تحقيق أهداف العملية التعليمية .

٦ – نمط الإدارة التعليمية الذى يؤثر مباشرة على الإدارة المدرسية من حيث المركزية واللامركزية فى الإدارة .

٧ – العلاقة الإنسانية تبين المدير والعاملين بها من جهة وبين العاملين أنفسهم من جهة أخرى .

صفات مدير المدرسة :

يقوم مدير المدرسة بدور قيادى تربوى يتوقف عليه نجاح المدرسة فى أداء رسالتها لذا كان من الضرورى أن يكون مؤهلاً تأهيلاً خاصاً وأن تتوافر فيه صفات معينة تميزه عن غيره من معلمى المدرسة ويمكن حصر هذه الصفات فيما يلى :

١ – صفات شخصية : وهى صفات مرتبطة بشخصية المدير مثل :

* قوة الشخصية وتعنى تأزر الصفات النفسية والعقلية والخلقية والجسمية وتوازنها .

* بعد النظر والقدرة على تصريف الأمور بنجاح فى المواقف التى تحتاج إلى البت السريع ، أما ما يحتاج منها إلى دراسة فيشرك معه من يتوسم فيهم فهم هذه المشاكل والقدرة على حلها .

* الطلاقة اللفظية والقدرة على التعبير ومخاطبة الآخرين لكون ذلك وسيلته الفاعلة فى نقل أفكاره إلى الآخرين .

* القدوة الحسنة فى لقول والفعل والقصد .

* المرونة فى تصرفاته وتعاملاته فيجمع بين اللين والحزم .

* توافر الخبرة فى العملية التعليمية إدارة وتدريساً وتعاملاً مع بقية مؤسسات المجتمع .

* التحلى بجميل الصفات كالصبر والصدق والعدل والحلم والورع والتقوى ... الخ .

٢ – صفات مهنية : وهى صفات تجريبية ومكتسبة للتعليم والممارسة ومنها :

* معرفة النظم المالية والإدارية التى تقوم عليها المدرسة .

* الدراية الكافية لأهداف التعليم عامة والمرحلة التعليمية لمدرسته خاصة ومدى ارتباطها بأهداف وغايات المجتمع .

* الإلمام الكافى بوسائل وأساليب تحقيق أهداف العملية التعليمية.

* توافر خلفية كافية عن علوم الإدارة والتربية علم النفس وطرق التدريس .

* حسن القيادة للمدرسة من خلال الاجتماعات والمجالس .

* توزيع المسئوليات والمهام والأدوار على العاملين معه بالمدرسة كل حسب قدراته ومكانته وتخصصه .

SOUTH VALLEY UNIVERSITY - FACULTY OF EDUCATION
كلية التربية بقنا

عزيزي الطالب أجب عما يلي:

١- وضح مفهوم التربية مع بيان نشأتها في ضوء ما درست.

٢- اذكر مع التمثيل خصائص التربية.

٣- حدد بعض وظائف التربية .

٤- ناقش أسس التربية في ضوء خبرتك السابقة.

٥- وضح سمات المعلم الناجح بأمثلة تربوية واقعية.

٦- ناقش الركائز الأساسية للعملية التربوية.

٧- حدد بعض أهداف التربية ومصادر اشتقاقها.

٨- في ضوء ما تعلمت اذكر بعض الطرق الحديثة للتربية.

SOUTH VALLEY UNIVERSITY - FACULTY OF EDUCATION
كلية التربية بقنا

المراجع:

- محمد سعد القزاز وصالح على أبو مراد الشهرى ، المبادئ العامة للتربية ، خميس مشيط : دار جرش للنشر والتوزيع ، ١٩٨٩م .

ـ أحمد عبد الرحمن عيشى ، فى أصول التربية وتاريخها ، القاهرة : دار اللواء للنشر والتوزيع ، ١٩٧٨م .

- حسان محمد حسان واخرون : اصول التربية ، الامارات ، دار الكتاب الجامعي ، ٢٠٠٤ .

- شرف احمد الشهاري : المدخل الى أصول التربية ، ٢٠١٠

- صبحي حمدان ابو جلالة ، محمد حميدان العبادي : أصول التربية بين الأصالة والمعاصرة ، الكويت ، مكتبة الفلاح ، ٢٠٠١ .

- عبد المحسن عبد العزيز حمادة : مدخل الى اصول التربية ، الكويت ، ٢٠١٠ .

-فتحي عبد الرسول محمد : أخلاقيات وآداب المعلم والطلاب في الفكر التربوي ، العلم والايمان للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ٢٠١٧ .

-محمد الهادي عفيفي : في أصول التربية " الأصول الفلسفية للتربية " القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٤ .

-محمد حسن العمايرة : أصول التربية التاريخية والاجتماعية والنفسية والفلسفية ، عمان ، دار المسيرة ، ٢٠٠٢ .

-محمد عبد الغني محمد إسماعيل : أصول التربية ، دار الكتاب الجامعى ، صنعاء ، اليمن ، ٢٠١٤

-محمد منير مرسي : فلسفة التربية ، اتجاهاتها ومدارسها ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٥ .

-محمود قمبر ، حسن حسين البيلاوي ، محمد وجيه الصاوي ، دراسات في أصول التربية ، دار الثقافة ، ١٩٩٩ .