(٣٧)

كفايات معلم المرحلة الابتدائية بدول الخليج

مقدمة :

يمثل التعليم الابتدائي بداية السلم التعليمي في معظم البلاد العربية ، وبمقدار النجاح في تحقيق أهدافه تكون فعالية ما يلي هذه المرحلة من مراحل، فالمرحلة الابتدائية تهدف بالدرجة الأولى إلى تمكين التلميذ من السيطرة على المهارات الأساسية التي تمكنه من النجاح في الدراسة ، وبخاصة مهارات اللغة ، الاستماع والحديث والقراءة والكتابة ، كذلك فإن المرحلة الابتدائية تمكن التلميذ من السيطرة على المفاهيم الأساسية في مجالات العلوم، والبيئة ، والصحة ، والدراسات الاجتماعية ، والرياضيات ؛ أي أن وظيفة المرحلة الابتدائية تتمثل في أمرين أساسيين هما :

١- السيطرة على المهارات الأساسية للغة ، وهي تمثل أداة الدراسة بالنسبة للتلميذ ، والنجاح في السيطرة على هذه الأداة معناه نجاح المدرسة في تحقيق أهم مهمة من مهامها .

٢- السيطرة على المفاهيم الأساسية في مجالات العلوم المختلفة ، وبصفة خاصة في العلوم والدراسات الاجتماعية والرياضيات ، وترتبط هذه المفاهيم والسيطرة عليها بتمكن التلميذ من القدرات اللغوية المختلفة المتمثلة في مهارات الاستماع والكلام والقراءة والكتابة .

ويتطلب تحقيق هذين الهدفين الأساسيين وجود مجموعة من المدخلات ، من أهمها : بيئة مدرسية مساعدة ، وإدارة مدرسية واعية ، ومدرسون أكفاء ،

ومواد تعليمية مناسبة ... إلخ . ولعل أخطر بل وأهم هذه العوامل أو المدخلات جميعًا المدرس الكفء .

والمعلم الكفء محصلة لمجموعة من الأبعاد التي تجتمع سويًا لإعداد هذا المعلم ؛ وهي : البعد التخصصي ، والبعد المهني ، والبعد الثقافي العام ، والبعد الشخصي الذي يتمثل في الجوانب النفسية والفكرية والاجتماعية .

وقد مر إعداد المعلم بعدة مراحل ، فاعتمد في فترة من الفترات على المقررات المنفصلة ، واعتمد في فترة لاحقة على مجموعة من المناهج المتكاملة أو المتتابعة ، واعتمد منذ ستينيات هذا القرن على ما يسمى بإعداد المعلم المعتمد على الكفايات .

كذلك فإن إعداد معلم المرحلة الابتدائية يختلف من دولة إلى أخرى ، فتنظر كثير من الدول إلى معلم المرحلة الابتدائية على أنه المعلم الأولى بالرعاية والعناية ؛ وهو لذلك ينبغي أن يُهتَم بإعداده على المستوى الجامعي ، بل أحيانًا يتطلب أن يحصل على درجات علمية أكثر من الليسانس أو البكالوريوس ، وهذه النظرة تتفق منطقيًا مع ما سبق أن أشرنا إليه من أن مرحلة التعليم الابتدائي تعتبر المرحلة الأساسية التي تُبنَى عليها ما يليها من مراحل ، والنجاح فيها يؤدي إلى النجاح في المراحل التالية ، والعكس بالعكس . ويرى آخرون أن معلم المرحلة الابتدائية إنما هو معلم للصغار ، وتعليم الصغار لا يتطلب كفايات علمية أو تربوية عالية ، ولذا يكتفي بإعداده في معاهد أو مدارس المعلمين التي تساوي تقريبًا المدرسة الثانوية العامة .

كذلك يختلف الموقف في تأهيل معلم المرحلة الابتدائية وفي قيامه بتدريس مادة واحدة أو أكثر من مادة (مدرس فصل) ، فبينما ترى بعض الدول أنه ينبغي أن يتخصص معلم المرحلة الابتدائية في تعليم مادة دراسية واحدة ، ترى بعض الدول الأخرى أنه يمكن لمعلم المرحلة الابتدائية أن يقوم بتدريس أكثر من مادة ، وبصفة خاصة في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية .

كذلك هناك بعض الدول التي تقدم العلـــوم المختلفـة مـن خـــلال اللغـة ؛ أي يتركز المنهج كله في المدرسـة الابتدائيـة حـول تعلـيم اللغـة ؛ أي أن يقـوم مدرس اللغة بتعليم فنون اللغة ، وبتعليم العلوم المختلفة من خلال هذه الفنـون، ولا تخصص كتب للعلوم أو الرياضيات أو الدراسات الاجتماعيـة إلا في نهايـة المرحلة أو في الصفين الخامس والسادس من المرحلة الابتدائية .

من العرض السابق نرى أن هناك كثيرًا من القضايا والمسائل الـتي ينبغـي أن تُنَاقَش بالنسبة للتعليم الابتدائي ، وبالنسبة لإعداد معلم هذا النوع مـن التعلـيم ، ومن هذه المسائل :

١- أهداف التعليم الابتدائي .

٢- إعداد معلم التعليم الابتدائي :

- المستوى الجامعي .
- المستوى دون الجامعي .

٣- نوع برنامج إعداد المعلم :

- مواد دراسية منفصلة .
- مواد متتابعة .

٤- كفايات معلم المرحلة الابتدائية :

- كفايات علمية .
- كفايات مهنية .

٥- اللغة والمنهج .

٦- تدريب المعلم وتنمية كفاياته .

٧- تقويم أداء المعلم تقويمًا علميًا .

ونقترح في هذا الصدد أن تتضمن الورقة الأساسية للتدريب على كفايات معلمي المرحلة الابتدائية النقاط التالية :

١- أهداف التعليم الابتدائي .

٢- صور إعداد معلم المرحلة الابتدائية .

٣- كفايات معلم المرحلة الابتدائية .

٤- تقويم أداء المعلم .

٥- مصادر اشتقاق الكفايات .

٦- تدريب المعلمين .

ونقترح أن يتم إعداد «استبانة» توجه إلى المسئولين عن التعليم الابتدائي في دول الخليج لجمع بيانات مختلفة عن التعليم الابتدائي فيما يتعلق بالعناصر الستة السابقة ، تمهيداً للإفادة من هذه المعلومات في إعداد ورقة عن كفايات معلم المرحلة الابتدائية .

وفيما يلي بيان ذلك .

أولا : أهداف التعليم الابتدائي :

يهدف التعليم الابتدائي عامة إلى تنمية المعلمين تنميةً شاملةً متكاملةً ومتوازنةً ، تشمل ما يلي :

١- الجانب الروحي والقومي ؛ وذلك من خلال المقررات الدراسية التي تدعم القيم الدينية الإسلامية ، والقيم الوطنية والسلوكية . إن هذه الأساسيات من المقومات المهمة في بناء شخصية المواطن ، وتكوين اتجاهاته نحو نفسه والآخرين ، ونحو دينه ووطنه ، ونحو الإنسانية جميعها .

٢- الجانب العلمي ؛ وذلك من خلال المقررات التي تزود التلاميذ بالقدر المناسب من المعارف الرياضية والعلوم وتطبيقاتها العملية ، وبما يرتبط بذلك من بث وتنمية الاتجاه العلمي ، باعتبار أن العلم وتطبيقاته أداة أساسية لتطوير مختلف نواحي الحياة في عصر العلم والتكنولوجيا.

٣- الجانب الصحي والبدني ؛ وذلك من خلال مقررات أو أنشطة يتعرف فيها التلميذ أجزاء جسمه ، وكيف تعمل ، ويتعرف كذلك الغذاء

الصحي ، ومن خلال أنشطة أو مقررات يدرس فيها التلميذ مختلف الكائنات الحية ، الميكروبات والطفيليات ، بغية معرفة الإفادة منها والوقاية من شرها ، والحد من أضرارها ، كما ينبغي أن تتضمن هذه المقررات الخاصة بالتربية الصحية والبدنية حديثًا عن الماء والهواء وكل ما حول التلميذ في بيئته المحلية والعربية ، وفي هذا البعد لابد من الممارسات الرياضية البدنية وتنمية الهوايات المختلفة لممارسة الرياضة، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو حماية الجسم والعقل مما يتلفهما أو يدمرهما .

٤- الجانب الاجتماعي ؛ ونعني به خبرات التواصل ومهاراته ؛ وذلك من خلال مقررات ومناهج اللغة العربية التي تزداد أهميتها في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية ، وقد أكدت دراسات كثيرة على أن تنمية مهارات التواصل اللغوي (الاستماع والحديث والقراءة والكتابة) هي المهمة الرئيسة للمرحلة الابتدائية ، وإذا فشلت المدرسة في تنمية هذه المهارات فقد فشلت في أخطر مهامها ؛ لأن المهارات اللغوية ليست ـ فقط ـ وسيلة لتنمية الفرد عقليًا وجسميًا وروحيًا ؛ بل هي الوسيلة الوحيدة لتنمية مهارات الدراسة للمواد الدراسية الأخرى ، إذ بدون مهارات اللغة لا يستطيع التلميذ تحصيل المواد الدراسية الأخرى ، وفي كثير من أنظمة التعليم في العالم تقدم المواد الدراسية المختلفة من خلال دروس اللغة ، وبصفة خاصة دروس القراءة ، باعتبار أن اللغة وعاء الثقافة العلمية وغيرها من جوانب الثقافة ؛ ولذلك تُعطَي دروس اللغة ما يزيد أحيانًا عن ثلث الوقت المخصص لجميع المواد في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية بصفة خاصة .

٥- جانب العمل ، باعتبار أن العمل الإنساني هو المصدر الأساسي لحياة الإنسان و تطو ير المجتمعات الإنسانية ، وبوصفه سبيلاً لا محيص عنه

لصنع التقدم والرخاء ، فضلاً عن كون العمل مختبرًا للأفكار ، ومنبعًا للمعارف ، ويتحقق ذلك من خلال شمول المقررات الدراسية مجالات عملية تتفق مع ظروف البيئة ومعطياتها ، فهناك المجال الزراعي ، والمجال التجاري ، والمجال الصناعي ، ومجال الاقتصاد المنزلي ، وتُعطَي هذه المجالات في بعض الأنظمة حوالي ١٢٪ من الوقت المخصص للمرحلة الابتدائية ، وينبغي أن يُراعَى في بناء الأنشطة العملية ارتباطها بما يدرسه التلميذ في المواد الدراسية الأكاديمية ، كما ينبغي أن يُراعَى في بنائها تهيئة الفرص للتلاميذ كي ينموا المهارات وخبرات العمل القابلة للاستخدام والتوظيف في مواقف الحياة . إن هذا النوع من النشاط وظيفته الأساسية الكشف عن ميول التلاميذ ومهاراتهم وقدراتهم الخاصة وتنميتها ؛ مما يساعد في نهاية مرحلة التعليم الأساسي على توجيههم بعد تخرجهم إما إلى حياة العمل أو إلى مواصلة دراستهم في المرحلة التالية من السلم التعليمي .

٦- الجانب الفني والترويحي ، ويتحقق ذلك من المجالات والأنشطة الفنية، كالرسم والموسيقى ، والمسرح ، . . . إلخ . ووظيفة هذا الجانب تنمية الاتجاه نحو قبول الحياة ، والاستمتاع بها ، والرضا عنها ، وملئها بالمسرات ، وقضاء وقت الفراغ ، وكذلك تنمية مواهب المبدعين من التلاميذ في المجالات الفنية المختلفة .

هذه هي أهداف مرحلة التعليم الابتدائي كما يراها الخبراء ، وبالرجوع إلى الإجابات التي وردت إلينا من السادة الخبراء في مجال التعليم الابتدائي بدول الخليج على الاستبانة التي وُجِّهت إليهم من مكتب التربية العربي لدول الخليج نرى أن الأهداف التي ذكرها السادة المدراء تتفق إلى حد كبير مع الأهداف التي ذكرها الخبراء ، فيما عدا مجالين ، هما : مجال التربية الفنية ، والمجال العلمي ، فلم يُشَر إليهما كثيرًا فيما ذكر الخبراء من إجابات ، وربما يعود هذا إلى أن

هذين المجالين قد لا يُنالان عناية واضحة في بعض الدول أو أنهما مجالان سهلان في بعض الدول الأخرى .

وعلى الرغم من ذلك فقد ذكر بعض السادة المدراء هذين الجانبين ، وأكدوا عليهما ، ونعطي هنا نموذجًا لإجابة أحد السادة المدراء من دولة البحرين :

١- إكساب الطفل المفاهيم والمبادئ الأساسية التي تعينه على ترسيخ العقيدة الإسلامية .

٢- تنمية الشعور بالانتماء والولاء للوطن والعروبة والإسلام .

٣- تنمية الاعتزاز لدى الطفل بأمته العربية والإسلامية .

٤- إكساب الطفل مهارات وعادات صحية سليمة .

٥- إكساب الطفل المهارات الاجتماعية ليكون عضواً نافعًا في المجتمع .

٦- تكوين اتجاهات إيجابية نحو العمل واحترام الآخرين .

٧- تنمية الذوق الجمالي لدى الطفل .

٨- تعويد الطفل على التكيف الاجتماعي والشخصي .

٩- تنمية التفكير العلمي لدى الطفل ، وتدريبه على الابتكار لمواجهة الانفجار المعرفي .

والملاحظ على هذه الأهداف التي ذكرها أحد مدراء المدارس بالبحرين أنها شاملة لما قاله الخبراء ، وأنها اشتملت على تكوين الذوق الفني ، ويكون ذلك بالطبع من خلال الموسيقى والرسم . . . إلخ ، وأنها اشتملت أيضا على تكوين العادات الصحية السليمة ، وهذان الأمران أُغفِلا في إجابة كثير من المدراء في دول الخليج الأخرى .

ثانيا : صور إعداد معلم المرحلة الابتدائية :

المعلم ـ بحق ـ ركيزة العملية التربوية والتعليمية ، وهو دعامة الإصلاح التعليمي ، ومعاهد وكليات إعداد المعلمين هي في الواقع نقطة الارتكاز في

كل حركة تطوير بعيد المدى أو قصير المدى ؛ وذلك لأن فلسفة التعليم ، والخطط الدراسية ، والمناهج ، والكتب ، والأدوات والوسائل التعليمية ، والمباني المدرسية بلغت ما بلغت من الأهمية ترجع فعاليتها في نهاية الأمر إلى المعلم وتتوقف عليه ، بل إن توافر المعلم الكفء يعوض في كثير من الأحيان ما قد يكون موجودًا من النقص في تلك العناصر .

والتعليم الابتدائي ـ بصفة خاصة ـ يحتاج إلى معلمين أكفاء قادرين على التعامل مع الأطفال في هذه السن الصغيرة ، وتهيئة المناخ المناسب لعملية التعلم .

ويتطلب الوضع الأمثل لإعداد مثل هذا المعلم أن يُعدّ في معاهد وكليات على المستوى الجامعي ؛ بحيث تتوافر في هذه الكليات والمعاهد برامج فعالة متكاملة ومتوازنة ، تعمل كلها على إعداد المعلم الكفء الذي يتميز بقدرة واضحة في مجال تخصصه ، وبقدرة متميزة في إعداد الوسط التعليمي الذي يتعلم فيه التلاميذ ، وبسعة أفق وثقافة تسمح له بأن يعالج كل ما يعن للطلاب من أسئلة ومناقشات عديدة ، علاوة على شخصية متزنة ، صبورة متسامحة ، ومحبة للتلاميذ ومحبة للمهنة ، وذات مظهر مناسب محترم يدعو التلاميذ إلى النظر إليه على أنه قدوة ونموذج سواء في المعرفة أو في السلوك أو في معالجة القضايا المختلفة .

لقد بدأت غالبية دول العالم في الشرق والغرب في تعديل وتطوير نظم إعداد المعلم تمشيًا مع الاتجاهات العالمية في إعداد معلم المرحلة الابتدائية على المستوى الجامعي ، لقد أصبحت النظم المطورة لإعداد المعلم في هذه الدول أحد المعالم البارزة لنظمها التعليمية في الوقت الحالي .

لقد كان إعداد معلمي المرحلة الابتدائية في كثير من البلاد العربية يعتمد على معاهد المعلمين والمعلمات أو مدارس المعلمين والمعلمات (ثلاث سنوات بعد المرحلة الإعدادية أو خمس سنوات بعدها) ويعتمد في بعض

الأحيان على معاهد تقبل الطلاب بعد إتمام المدرسة الثانوية ، ويقضون فيها عامين يتخصصون في تدريس بعض المواد ، كاللغة العربية أو الإنجليزية .

لكن في عصر تزايد المعلومات تبين أن الإعداد في معاهد المعلمين أو مدارس المعلمين لم يعد كافيًا لا من الناحية الأكاديمية ولا من الناحية التربوية والثقافية ، واتُجِه إلى إعداد معلم المرحلة الابتدائية في الكليات الجامعية أو من خلال انتظام المعلمين في برامج تعدهم للحصول على درجة الليسانس أو البكالوريوس في مجالات العلوم المختلفة ، ففي المملكة العربية السعودية نجد أن كليات المعلمين والمعلمات (نظام السنوات الأربع بعد الثانوية) التابعة لوزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات تستهدف إعداد معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية ، بينما كليات التربية التابعة للجامعات تستهدف ضمن ما تستهدف إعداد معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية علاوة على أن السعودية تعمل على تدريب المدرسين في أثناء الخدمة لرفع مستواهم وزيادة خبراتهم المهنية ، واطلاعهم على كل جديد في الميادين التربوية المختلفة .

كذلك تقوم البحرين بإعداد معلمي المرحلة الابتدائية بكلية التربية ، علاوة على برنامج دبلوم التعليم الابتدائي الذي تعده إدارة التدريب بوزارة التربية والتعليم ، وتقدمه لمعلمي الصفوف الثلاثة العليا من حملة الثانوية العامة والتأهيل التربوي ، ومدة برنامج دبلوم التعليم الابتدائي ٣١٨ ساعة تدريسية ، ويتكون البرنامج من الدورة التمهيدية والدورة الأساسية والدورة العملية .

وإذا انتقلنا من بعض الدول العربية إلى نظام إعداد المعلم للمرحلة الابتدائية في الولايات المتحدة فإننا نرى أن فلسفة إعداد المعلم في معظم الولايات المتحدة يعتمد على مبدأ الكفايات الواجب توافرها فيمن يعمل بمهنة التعليم ، ويؤسس إعداد المعلم في ضوء ما ينبغي توافره من كفايات ، وترتبط هذه الكفايات غالبًا بثلاثة مجالات : مجال الثقافة العامة ، ومجال الثقافة الخاصة

(التخصص في مادة دراسية أو في ميدان معرفي معين) ، والمجال الثقافي المهني المتعلق بعملية التربية والتعليم .

ويتم إعداد معلمات الرياض والمدرسة الابتدائية والمتوسطة والثانوية على المستوى الجامعي ، بل إن معظم الجامعات بنت مسئولية إعداد معلمات رياض الأطفال على مستوى الدرجة الجامعية الأولى أو على مستوى درجة الماجستير أو الدكتوراة ، ويصدق ذلك ـ أيضًا ـ على إعداد معلمات المرحلة الابتدائية ، أو المتوسطة ، أو الثانوية .

وبصفة عامة تتم عملية الإعداد خلال السنوات الأربع أو الخمس من خلال برنامج يؤكد على الإعداد العام لمدة عامين ، ثم المجال التخصصي والإعداد للمهنة .

علاوة على ذلك ، يعتبر التدريب والتأهيل في أثناء الخدمة في أمريكا إجباريًا ، وأحيانًا تتوقف زيادة المرتب على النجاح في البرامج التدريبية المتقدمة ، وتوجد برامج تدريبية بعضها قصير ، وبعضها طويل ، كما يمنح المعلمون أجازات دراسية بمرتب لمدة عام ، يلتحقون في أثنائها بالجامعات لدراسة بعض البرامج التي تعدها الجامعات خصيصًا لذلك . إن هناك ترابطًا كبيرًا بين إعداد المعلم وتدريبه قبل الخدمة وفي أثناء الخدمة ؛ أي أن إعداد المعلم عملية مستمرة ، فتدريب المعلم في أثناء الخدمة يعتبر إعدادًا له لمواجهة المتغيرات المستجدة باستمرار .

ثالثا : كفايات معلم المرحلة الابتدائية :

يُعدُّ اتجاه إعداد المعلم على أساس الكفايات من أبرز الاتجاهات التربوية المعاصرة ، وكانت بداية هذا الاتجاه في عام ١٩٦٩م ، حيث ظهر في دائرة المعارف الخاصة بالبحوث التربوية وفي بعض المقالات ، ويعني هذا الاتجاه في برامج إعداد المعلمين الانتقال من المعارف إلى التمكن من الأداء .

والكفايات مجموعة المعارف والمفاهيم والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم وتساعده على أداء عمله داخل الفصل أو خارجه بمستوى معين من التمكن ، يمكن قياسه بمعايير خاصة يُتفَّق عليها .

وقد ظهر هذا الاتجاه نتيجة عدة عوامل منها :

١- المحاسبية ، وتعني مسئولية المعلم مسئولية كاملة عن مستويات تحصيل تلاميذه وسلوكهم .

٢- الاتجاه في تقويم المعلم إلى نتائج ما يقوم به من عمل تربوي ، على اعتبار أن الأداء يعكس شخصية المعلم المتكاملة من معارف ومهارات واتجاهات . . . إلخ .

٣- تطور تكنولوجيا التعليم ، وما لها من دور في مجال إعداد المعلم وتدريبه ، وخاصة بعد أن أثبت البحث العلمي فعاليتها في تطوير أداء المعلم ، وذلك مثل المواد المبرمجة والحقائب التعليمية والمديولات وغيرها .

٤- حركة تحديد الأهداف بصورة إجرائية ، وانعكست على برامج إعداد المعلم في صورة تحديد الكفايات التي يمكن ملاحظتها وتقويم أداء المعلمين فيها في ضوء معايير الأداء المحدد .

٥- هذا علاوة على الاعتماد على التجريب الميداني في البحوث التربوية ، والاتجاه نحو تفريد التعليم ، والبحث في علاقات التأثير والتأثر بين النظرية والتطبيق ، وما يرتبط بذلك من تغذية راجعة ، وما كشفت عنه البحوث العلمية من قصور في برامج إعداد المعلمين .

ويعني هذا أن أنواع المعارف والمهارات والاتجاهات والقدرات التي تُتَوَّقع أن تكون لدى المعلم قد حُدِّدت ، وأن المؤشرات المقبولة كدليل على تحقيق هذه النتائج قد أصبحت معروفة ومقبولة .

وقد كان لظهور اتجاه إعداد المعلم على أساس الكفايات تأثيره في إعداد برامج إعداد المعلم في كثير من كليات التربية بالجامعات المختلفة ، مثل : جامعة «الينوي» وجامعة «منيسوتا» . . . إلخ .

لقد تأثرت برامج إعداد المعلم بحركة الكفايات التعليمية ، حيث اتجهت إلى توجيه اهتمامها نحو تدريب الطلاب المعلمين على هذه الكفايات ، ويرى «هاوستون» أن حركة إعداد المعلم القائم على الكفايات هي جزء من الحركة الثقافية في المجتمع الأمريكي التي أكدت على فكرة المسئولية والحاجة إلى تحديد مواصفات المعلم الجيد ، في حين يرى كل من «كوبر وويبر» أن حركة المعلمين القائمة على الكفايات هي «برنامج يحدد عددا من الكفايات التي يتوقع الخبراء أن تظهر في سلوك الطالب المعلم ، ويتضمن هذا البرنامج المعايير التي يمكن اعتمادها في تقويم الكفايات لديه ، وتقع مسئولية الوصول إلى المستوى المتوقع لكل كفاية على عاتق الطالب المعلم نفسه .

هذا ، وتُستخدَم ثلاثة معايير لتحديد مستوى الطالب المعلم في الوصول إلى مستوى معين من الكفاية وتقويمها :

١- معايير خاصة بالمعرفة ، وتُستخدَم لتقويم المفاهيم العلمية والتربوية لدى الطالب المعلم .

٢- معايير خاصة بالأداء ، وتُستخدَم لتقويم نوع السلوك التعليمي لدى الطالب المعلم في أثناء التدريس .

٣- معايير خاصة بالنتائج ، وتُستخدَم في تحديد مدى فعالية الطالب المعلم في التدريس من خلال نواتج تعلم التلاميذ .

وتنطلق حركة التربية القائمة على الكفايات من المسلمات الآتية :

١- أن التعلم الفعَّال يتحدد في ضوء الخصائص الرئيسة المرتبطة بأدوار المعلم ومهامه ، ونتيجة لهذه المسلمة اجتهد كثير من الباحثين في

هذا في القصة القصيرة ، أما في القصة الطويلة ، فيحسن مع الاعتبارات السابقة أن تقسم القصة بحسب مواقفها أو شخصياتها أو الأهداف التي ترمي إليها ، وتتم هذه القراءة خارج الفصل ، ولكن المناقشة فيها تتم في الفصل وبالطريقة التي أشير إليها من قبل ، وينبغي أن تتعلق الأسئلة ـ علاوة على المعلومات ـ بالمشكلات التي في القصة والمواقف المثيرة والعقدة والحل وهكذا .

ثانيا : الأناشيد :

المراد بالأناشيد تلك القطع الشعرية التي يتحرى في تأليفها السهولة وتنظم نظمًا خاصًّا ، وتصلح للإلقاء الجمعي ، تستهدف غرضًا محددًا بارزًا .

وهي لون من ألوان الأدب شائق محبب ، ولهذه المحبة يغوص التلاميذ بها ويزيدون من ممارستهم لها وإقبالهم عليها ؛ لأن التلميذ يشارك زملاءه في إلقاء النشيد ، ويسهم في ذلك الصوت الجماعي القوي وما يزيد من شغف التلاميذ بهذه الأناشيد ، أنهم يؤدونها في أطيب أوقاتهم غالبًا .

أ- أهمية الأناشيد في تعلم اللغة :

وتحقق الأناشيد كثيرًا من الغايات التربوية واللغوية :

١- فهي وسيلة مجدية في علاج التلاميذ ، الذين يغلب عليهم الخجل والتردد ، ويتهيبون النطق منفردين .

٢- وهي من دوافع التلاميذ ؛ لأنها تبعث عندهم السرور ، وهي ذات أثر واضح في تجديد نشاطهم وتبديد كآبتهم لما فيها من تلحين عذب .

٣- وأثرها واضح في اكتساب التلاميذ الصفات النبيلة والمثل العليا .

٤- والأناشيد الملحنة للتلاميذ تؤدي إلى تجويد النطق ، وإخراج الحروف من مخارجها .

٥- والأناشيد من الوسائل الناجحة في تزويد التلاميذ باللغة السليمة تهذب لغتهم ويسمو أسلوبهم ويزداد الفهم عن طريقها للفصحى .

ب ــ أسس اختيار الأناشيد :

ينبغي أن يتوافر في تأليف الأناشيد أو اختيارها عدة أمور :

١- أن تتصل بمناسبات عامة وقومية أو وطنية أو دينية .

٢- أن ترضي حاجة من حاجات الأطفال ، لينشدوها في حياتهم الخاصة كأناشيد الألعاب والرحلات والحفلات .

٣- أن تساعد هذه الأناشيد في إحياء المواسم الخاصة والاحتفال بها في الأعياد .

٤- يحسن وضع أناشيد يتغنى بها على ألسنة أرباب الحرف ، كالصيادين والفلاحين والتجار والعمال ، لينشدها التلاميذ في تمثيلياتهم .

جـ ــ استغلال المناسبات في تدريسها :

الغرض الذي تقوم عليه دراسة الأناشيد هو إثارة العواطف ، ولا سيما العواطف القومية أو العواطف الدينية أو الاجتماعية ، فالأناشيد تعني بمخاطبة الوجدان ، ويحسن أن تحمل مضمونًا فكريًّا مناسبًا .

ومن أنواع الأناشيد التي تُختَار لتلاميذ المدارس الابتدائية الأناشيد الحماسية والعاطفية أو القومية أو الدينية والأناشيد الاجتماعية ؛ كأناشيد أرباب الحرف والصناعات ونشيد المدرسة ونشيد الكشافة وما شاكل ذلك .

ويجب أن يُراعَى عند تدريس هذه الألوان من الأناشيد استغلال المناسبات التي ترتبط بها ، فمثلاً ينتهز المدرس فرحة الأعياد القومية والعاطفية ، فيدرس الأطفال الأناشيد المتصلة بهذه الأحداث .

وفي مواسم جني القطن وحصاد القمح وغيرها ، يراعي المدرس استغلال أمثال هذه المناسبات في تدريس الأناشيد المتصلة بها .

كما يمكن استغلال الحفلات التي يقوم بها التلاميذ في مناسبات خاصة ، كاحتفالاتهم الرياضية أو الكشفية ، فيدرسهم الأناشيد التي تدور حول هذه المعاني .

١٣- يركز التقويم على الكفايات التعليمية كأساس لإعداد المعلمين ، وهذا يتطلب ضرورة توافر أدوات لتقويمها مع التأكيد في عملية التقويم على ما يلي :

أ- أن قدرة الطالب المعلم على تأدية العمل بكفاءة وفعالية هي المعيار الرئيس ، والدليل المقبول على نجاحه وليس مدى معرفته .

ب ـ يدفع الطالب إلى التنافس مع ذاته وصولاً إلى النجاح وتحقيقًا للمستوى المرغوب فيه .

جـ ـ توظيف مهارات التقويم الذاتي وتنميتها ؛ مما يتيح للمعلم الاستفادة من هذا الأسلوب في تحديد حاجاته التعليمية وتقويم نتائج جهوده لتلبية تلك الحاجات .

وعلى الرغم من الصفات والخصائص الرئيسة التي تميزت بها حركة إعداد المعلمين القائمة على الكفايات إلا أنها لم تخل من نقد ، ولعل النقد الأساسي الموجه إليها جاء من الإنسانيين ، فهؤلاء يرون أن السلوكيين يقللون من قيمة التربية عندما يهملون تطوير الجانب الانفعالي لدى المعلمين ؛ لأن الأهداف الإنسانية لا يمكن صياغتها في عبارات سلوكية ؛ ومعنى ذلك أن المعلمين المتخرجين من برامج الإعداد القائمة على الكفايات التي تهمل السلوك التعليمي الإنساني ؛ مثل العطف والحنان وتقدير الآخرين ، يكونون من وجهة نظر الإنسانيين كالحرفيين أو العمال المهرة .

أما «برودي» فيعارض هذا الاتجاه على أسس فلسفية ، فيقول : إن هذه الحركة تُجزِّئ التعلم إلى أجزاء متعددة ، إذا وُضِعَت بعضها على بعض فإنها لن تساوي الكل . ويعتقد «برودي» بعدم وجود مجموعة من الكفايات الصحيحة المطلوبة من المعلم ؛ لأنه لم يتم بعد تحديد وصف كامل للمعلم الجيد .

ويوجه «برودي» نقدًا آخر إلى هذا الاتجاه هو أن المعلمين المتخرجين من البرامج القائمة على الكفايات يحتمل أن يكون لديهم ضعف في الجانب النظري المتصل بالكفايات التعليمية ، ومن المعروف أن المعلومات النظرية المتصلة بمهنة ما هي التي تميز بين المهنيين والفنيين .

وعلى المستوى العربي اهتمت المؤتمرات العربية بإعداد وتدريب المعلم في أثناء الخدمة على أساس الكفايات ، وظهر ذلك في حلقة المسئولين عن تدريب المعلمين في أثناء الخدمة التي انعقدت في البحرين عام ١٩٧٥م .

وقد أوصت هذه الحلقة بضرورة العناية بالتدريب وتحويل النظريات والأسس العلمية إلى كفايات تعليمية يظهر أثرها في أداء المعلم .

ويهدف هذا الأمر إلى بيان الاتجاهات الحديثة في تحديد الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء احتياجاتهم التدريبية ، ونتائج البحوث التربوية ، والاتجاهات الحديثة في التدريب ، وقد تلت هذه الحلقة عدة حلقات في كثير من الدول العربية ، علاوة على الكثير من الدراسات العلمية التي أُجرِيَت في كليات التربية ومؤسسات إعداد المعلم في جميع أنحاء الوطن العربي .

وهناك دراسة كلية التربية جامعة عين شمس ١٩٨٢م ، وقد أُجرِيَت بهدف تعرف الصورة الحالية لمستويات معلمي المرحلة الأولى من حيث الكفايات التعليمية الأساسية ، التي يفترض تمكن المعلم منها ؛ وذلك لتحديد نواحي القوة ونواحي الضعف حتى يمكن وضع تصور لإمكانية تطويرها .

ولقد أُعِدَّت قائمة بالكفايات التعليمية المتوافرة لدى معلمي المرحلة الأولى، اعتمدت على نتائج البحوث والدراسات السابقة ونتائج الاستبانات التي تم توجيهها إلى عينة من موجهي المرحلة الأولى ونظار المدارس ، ثم اختيرت مجموعة من هذه الكفايات بغرض تَعرُّف مدى توافرها لدى معلمي المرحلة الأولى بمصر ، والكفايات هي :

١- كفايات إعداد الدروس والتخطيط لها .

٢- كفايات تحقيق الأهداف .

٣- كفايات عملية التدريس .

٤- كفايات استخدام المادة العلمية والوسائل التعليمية والأنشطة .

٥- كفايات التفاعل مع التلاميذ وإدارة الفصل .

٦- كفايات عملية التقويم .

٧- كفايات انتظام المعلم .

٨- كفايات إقامة علاقة سويَّة مع الآخرين .

٩- كفايات الإعداد لحل مشكلات البيئة .

وتم اختيار عينة مكونة من ١٠٣٩ معلمًا ومعلمةً من معلمي المرحلة الأولى من ٧٢ مدرسة في ست محافظات تمثل البيئات الأربعة الحضرية ، والصناعية العمالية ، والريفية الزراعية ، والصحراوية .

وتم تطبيق بطاقة لملاحظة أداء المعلم الفعلي في الفصل ، شملت الكفايات السابقة ، وكذلك تم تطبيق بطاقة الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- تركيز المعلم في تدريسه على الجانب المعرفي فقط ، حيث يهتم بتدريس المعلومات دون تنمية قدرات التلاميذ على استخدام تلك المعلومات .
- الاعتماد الكامل على طريقة الإلقاء في التدريس .
- الاعتماد الكامل في عملية التقويم على الكتاب المدرسي .
- وجود قصور واضح في مدى تمكن معظم المعلمين من الكفايات التعليمية التي حددتها الدراسة .
- قصور عملية التوجيه الفني ؛ حيث تقتصر على متابعة مدى تنفيذ التعليمات والخطط الموضوعة مركزيا .

رابعا : تقويم أداء المعلم :

إن تحقيق التغير المنشود في سلوك التلاميذ يتوقف على ما يبذله المعلم من جهد داخل الفصل خارجه ، ولذا اهتم التقويم التربوي بتقويم أداء المعلم والدور الذي يقوم به في العملية التعليمية .

وإن كان هناك اتفاق كبير بين التربويين على أهمية الدور الذي يقوم به المعلم وأثره في العملية التعليمية إلا أن الآراء تعددت حول أساليب تقويم هذا الدور ؛ ولذا تعددت أساليب تقويم المعلم ، وفيما يلي عرض لبعض هذه الأساليب .

أ- تقويم المعلم في ضوء آراء الإدارة والتوجيه الفني :

يعتمد هذا الأسلوب على استطلاع رأي الإدارة والتوجيه الفني لقياس مدى نجاح المعلم في عملية التدريس ؛ حيث يقوم بعملية التقويم المعلم الأول ومدير المدرسة والموجه الفني .

فالمعلم الأول هو الأكثر دراية بعمل المعلم لصلته المباشرة المستمرة به ولإلمامه بناحية التخصص ، ولكثرة زياراته للفصول ، ولمتابعته للأعمال التحريرية ، ولمناقشاته في الاجتماعات المدرسية .

ومدير المدرسة يستطيع أن يحكم على مدى تعاون المعلم في العمل المدرسي ، ومدى مشاركته في النشاط التربوي ، ومدى تأثيره في المجتمع المدرسي بصفة عامة .

أما الموجه الفني فهو بحكم مهمته مسئول عن تقويم المعلم ، بفحص أعماله وملاحظته أثناء التدريس ، واختبار قدرته وطريقته في التدريس ، ومدى إلمامه بالمادة التخصصية ، والحرص على الاستزادة منها .

ويستخدم مديرو المدارس والموجهون مقاييس التقرير كوسائل لقياس فعالية التدريس ، وعادة تسمى هذه المقاييس بطاقات تقويم المعلم .

وعلى الرغم من شيوع هذا الأسلوب في تقويم المعلم إلا أن هناك مجموعة من الصعوبات تواجه هذه الطريقة ، منها أن مكونات البطاقة يجب أن تُعرَّف تعريفًا إجرائيًا ، حتى لا يختلف الملاحظون في تفسيرها .

كما يحتاج هذا الأسلوب إلى التحكم في عينة السلوك التي تخضع للملاحظة بالإضافة إلى هذا لابد من الأخذ في الاعتبار أثر وجود الملاحظ في سلوك المعلم والجوانب غير الموضوعية التي قد تشوه أحكام الملاحظين .

ب ـ تقويم المعلم عن طريق أخذ آراء زملائه فيه :

في هذه الطريقة تُقدَّم استفتاءات إلى المعلمين من زملاء المعلم المراد تقويمه بقصد الوقوف على أحكام هؤلاء المعلمين على زميلهم ، وتفيد آراء المعلمين الزملاء كثيرًا في إعطاء صورة عن علاقة المعلم بزملائه ، ودرجة التباعد الاجتماعي بينه وبينهم ، ومركزه في الأسرة المدرسية ، هذا على اعتبار أن هناك علاقة كبيرة بين نجاح المعلم في عمله وبين علاقاته بزملائه ، فالمعلم الأكثر نجاحًا في عمله هو الأكثر حبًّا وتقديرًا من زملائه ، والمعلم الفاشل يعاني من عدم القبول في الجماعة المدرسية ، ويتصف بالعزلة والانطواء وعدم الانسجام في المجتمع المدرسي .

وعلى الرغم من أهمية هذا المعيار لابد وأن يؤخذ بشيء من الحذر ؛ ذلك لأن النتائج تعتمد على طبيعة الشخصيات الموجودة داخل المدرسة ، ويؤخذ على هذا المدخل في التقويم تدخل العوامل الذاتية للزملاء في الحكم ، التي ترتبط بعملية التنافس فيما بينهم مما يؤثر على موضوعية النتائج .

جـ ـ تقويم المعلم عن طريق أخذ آراء التلاميذ فيه :

يعتمد هذا الأسلوب على فكرة مؤداها أن أحكام التلاميذ على المعلم لها دلالة كبيرة على نجاحه أو فشله معهم ؛ فالتلاميذ يرون المعلم على طبيعته في

المواقف المختلفة داخل الفصل ، ويمسون عن قرب مدى اهتمامه بعمله ، وما يعانيه من متاعب ، وما يتمتع به من صفات مزاجية وخلقية .

وعلى الرغم من أن تعبير التلاميذ عن شعورهم إزاء معلمهم له قيمة كبيرة في تقويم المعلم لما يحمله من دلالات مهمة بالنسبة لقدرة المعلم ، إلا أن صدق هذا التعبير يحتاج إلى مراجعة ويعتبر مشكلة في حد ذاته ، حيث يتأثر التلاميذ في حكمهم على المعلم في بعض الأحيان بعوامل غير موضوعية ترجع إلى بعض التخوف من نقص درجة الوعي أو النضج التي وصلوا إليها ، أو عدم درايتهم بالأدوار التي يجب أن يقوم بها المعلم ، كما ترجع إلى طبيعة العلاقة بين التلميذ والمعلم التي قد ينظر إليها التلميذ من منظور الرسوب والنجاح أو الضبط والتسيب أو عدا ذلك ، مما يؤثر في حكم التلاميذ على المعلم .

وعلى الرغم من هذا التخوف إلا أنه يمكن الاستفادة من آراء التلاميذ في تحسين التدريس أو وصف سلوك المعلم اليومي في حالة عدم توافر الملاحظين ، ومن أكثر ما يؤخذ على هذا الأسلوب الآثار السلبية التي يمكن أن تنتج عن العلاقة بين المعلم والتلاميذ في ضوء نتيجة هذا التقويم .

د ــ تقويم المعلم في ضوء تحصيل التلاميذ :

يهتم هذا الأسلوب بتقويم المعلم في ضوء معيار الإنتاجية ، حيث يركز على نتائج التعلم بدلا من عملية التعلم نفسها ، ويعتمد على قياس تحصيل التلاميذ كما تظهره نتائج الامتحانات ، فالفكرة الأساسية التي يقوم عليها هذا الأسلوب أنه يرى في تحصيل التلاميذ مؤشراً صادقًا على نجاح المعلم أو فشله .

ولكن يؤخذ على هذا الأسلوب أن العوامل التي تؤثر في تحصيل التلاميذ متعددة كالخلفية الاجتماعية للتلميذ ، والدروس الخصوصية ، والفروق الفردية بين التلاميذ . . . وأداء المعلم يشكل واحدًا فقط من هذه العوامل ، هذا فضلاً

عما يوجه إلى الاختبارات التحصيلية من انتقادات من حيث موضوعيتها ، وثباتها ، وقدرتها على قياس نواتج التعلم .

هـ ـ تقويم المعلم عن طريق تحليل التفاعل داخل الفصل :

ويعتمد هذا الأسلوب على ملاحظة العملية التعليمية ذاتها ؛ أي رصد ما يأتي داخل الفصل من أنواع التفاعل اللفظي وغير اللفظي بين المعلم وتلاميذه ، فهو يركز على طبيعة التفاعل الذي يجري داخل الفصل وأسلوب معالجة المعلم لعناصر البيئة الداخلية للفصل ، وهذا الأسلوب يُعدُّ من المحكات المهمة للحكم على فعالية المعلم .

وعلى الرغم من أهمية هذا الأسلوب إلا أنه يركز على اجتماعية التدريس من ناحية وعلى طرق التدريس من ناحية أخرى ، ولكن لا يهتم كثيراً بالمحتوى العلمي للدرس ، ويفيد هذا الأسلوب أكثر في حالة تقويم الطلاب المعلمين أثناء عملية الإعداد عندما يكون هدف التقويم رصد ما يقوم به الطالب المعلم من سلوك بهدف إعطائه نوعًا من التعزيز الإيجابي والفوري ليرى نفسه ويعرف نقاط القوة ونقاط الضعف في أدائه .

و ـ التقويم الذاتي لأداء المعلم :

يقوم هذا الأسلوب على أساس أن يُقوِّم المعلم نفسه بنفسه ، مما يساعد على نقد الذات وتكوين صورة دقيقة عن الأداء ، فالمعلم أحوج ما يكون إلى هذا التقويم الذاتي حتى يكتشف عيوبه ، ويصلح من نفسه ، ويطور أساليب عمله قبل أن ينبهه أحد إلى ذلك ، والتقويم الذاتي للمعلم يتعدى مجرد إعطاء حكم على آراء المعلم إلى اكتساب مهارات تتعلق بتطوير العمل والأداء داخل الفصل وخارجه ، والحصول على صورة دقيقة لقدراته .

ويؤخذ على هذه الطريقة أن أي تغير مرغوب في السلوك التدريسي للمعلم لا يتم بمجرد رؤيته لنفسه ، ولكن بالإضافة إلى ذلك يحتاج تعديل سلوك المعلم إلى تزويده بالمعلومات عن مقدار ابتعاده عن المستوى المرغوب

بالتدريس الجيد ، هذا بالإضافة إلى ميل المعلم إلى المبالغة أو التقليل في تقدير ذاته .

وعلى الرغم من هذه الانتقادات يمكن التوصل إلى نتائج طيبة باستخدام هذا الأسلوب في حالة توافر مشاعر الثقة والتعاون من أجل الصالح العام والرغبة في التطوير ، كذلك يتوقف نجاح هذه الطريقة على نوع الأسئلة التي توجه للمعلم ، وشمولها للجوانب المراد قياسها ، كما يتوقف على صياغتها وطريقة إجابتها .

ز ـ تقويم المعلم عن طريق الكفايات :

يعتمد هذا الأسلوب على تحديد الكفايات المهنية والشخصية للمعلم ، على اعتبار أن امتلاك المعلم لمجموعة الكفايات اللازمة للتدريس سوف يؤهله للوصول إلى المستوى المطلوب للنجاح في عمله التدريسي ، ولقد حُدِّدت الكفايات التي يُطلَب من المعلم امتلاكها وتحقيقها في أدائه في ضوء الجوانب المعرفية والوجدانية والنفسحركية للعملية التعليمية ، هذا بالإضافة إلى جوانب شخصية واجتماعية للمعلم نفسه .

خامسا : مصادر اشتقاق الكفايات :

هناك العديد من الطرق التي يتم بواسطتها اشتقاق الكفايات ، وقد شاعت عند الخبراء والمعلمين في المجال التربوي عدة أساليب وأطر مرجعية في اشتقاق الكفايات ، تعين الباحث في عملية تحديد الكفايات وبناء البرنامج القائم عليها .

والأدب التربوي في مجال الكفايات يزخر بالعديد من الأساليب المتنوعة لتحديد الكفايات ، وهذه الأساليب في تحديد الكفايات ليست مانعة بالتبادل ، أي يمتنع استخدام أحدها لوجود الآخر ؛ فبإمكان الباحث استخدام أكثر من

ز ـ استطلاع رأي الأطراف المعنية :

تشتق الكفايات في هذا النوع عن طريق أخذ رأي العاملين في الميدان التربوي في الكفايات التربوية اللازمة للمعلم ، وهناك أطراف متعددة تعمل في المجال التربوي ، وتتمثل في : المعلمين والموجهين والنظار والإداريين والأساتذة في مؤسسات إعداد المعلمين ، ويتم استطلاع آرائهم حول الكفايات الواجب توافرها التي يعتقدون أن المعلم بحاجة لها في عملية الإعداد .

وهناك طرق ومصادر أخرى منهجية يستعان بها في اشتقاق الكفايات ، منها ـ على سبيل المثال ـ تصنيف المجالات في عناقيد أو ما يُعرَف بالأسلوب العنقودي ؛ وهو يقوم بتحديد مختلف المجالات العامة ، ثم يتم تحليلها بطريقة استدلالية لتحديد الكفايات ، بالإضافة إلى وجود طريقة أخرى لاشتقاق الكفايات ، وهي تغيير البرنامج القائم ، ويعتمد على صياغة المقررات الدراسية للبرامج التقليدية وفق فلسفة تربية المعلمين القائمة على الكفايات .

نوع الكفايات اللازمة للمعلم في المرحلة الابتدائية :

ليست هناك كفايات محددة لجميع المعلمين في جميع صفوف المرحلة ، إذ يرتبط تحديد الكفاية بما يقوم به المدرس من أعمال ، هل هو مدرس فصل أو مدرس مادة؟ وهل يقوم بالتدريس في الصفوف الأولى أو في الصفوف الأخيرة؟

إن هذا يعني أن الكفايات متغيرة وليست ثابتة ، علاوة على أن ما يجد من معرفة ومن فكر في المجال العلمي أو في المجال التربوي أو الثقافي يستلزم باستمرار إعادة النظر في الكفايات المختلفة التي ينبغي أن يدرب المدرس عليها ، ومن هنا جاءت أهمية التدريس والتعليم مدى الحياة ، والتعلم الذاتي ، كذلك جاءت أهمية إعادة النظر بين كل فترة وأخرى في مستوى المعلمين ، وفي تنمية مهاراتهم التدريسية وغيرها .

وعمومًا ، فالكفايات يرتبط تحديدها بأمرين مهمين ، هما :

١- المستوى التعليمي الذي يقوم المدرس بالتدريس لتلاميذه .

٢- التخصص العام أو التخصص الدقيق ؛ بمعنى هل المدرس يقوم بتدريس مادة ، أو يقوم بتدريس أكثر من مادة ؟

٣- التغييرات التي تحدث في المجالات المعرفية والتربوية والثقافية العامة .

إن كل هذه المتغيرات تتطلب من القائمين على تدريب المعلمين أن يتابعوها باستمرار ، وأن يحللوها ، وأن يضعوا البرامج المختلفة لمواجهتها وتدريب المعلمين عليها بدلاً من استمرار المعلم على حالة واحدة أو في مياه راكدة طوال سنوات عمله بالتعليم ، إذ أنه في هذه الحالة تتضاءل معارفه باستمرار ، بل وتتآكل ولا يبقى منها إلا ما هو باهت ساكن ، لا حياة فيه ، ولا نبض له . ومعروف من الدراسات النفسية أن المعارف تتضاءل بعدة عوامل ؛ منها : كبر السن ، والمرض ، والنسيان ، وعدم المتابعة ، وعدم الاهتمام . . . إلخ وما لم يعالج المرء هذه العوامل بما يقلل من تأثيرها ؛ فسوف يأتي اليوم الذي لا يتذكر فيه المعلم كثيرًا مما كان يعرف .

وبالنظر إلى المتبع في بعض دول الخليج فيما يتعلق بالمدرس ، هل هو مدرس فصل أو مدرس مادة؟ نرى - كما ورد إلينا من الاستبانة التي وزعت على مدراء التعليم في دول مكتب التربية العربي لدول الخليج - أن هناك معلم فصل في السنوات الثلاثة الأولى وأنه يوجد في بعض المدارس المعلم المشارك في الحلقة الثانية (في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية) فهناك المدرس الذي يدرس المواد الأدبية ، والمدرس الذي يدرس المواد العلمية ، وتوجد بعض الإجابات التي أشارت إلى أن هناك بعض المدارس التي يدرس فيها المدرس في السنوات الثلاثة الأخيرة مادة واحدة (مدرس مادة) .

وفي الاستبانات التي وردت من دولة البحرين ذكر السادة المدراء أن هناك معلم مادة في السنوات كلها ، فهناك معلم للغة الإنجليزية ، والاجتماعيات ،

والتربية الفنية ، والموسيقية والتربية الدينية ، وهناك معلم مجموعة للغة العربية والتربية الإسلامية ، والعلوم والرياضيات ، بالإضافة إلى نظام المجموعات ، مجموعة الآداب (تربية إسلامية ، لغة عربية ، اجتماعيات) ومجموعة العلوم (رياضيات وعلوم) .

يضاف إلى ما سبق قوله : إن الكفايات تتغير بحسب :

١- التخصص الذي يقوم المعلم بتدريسه .

٢- بالمستوى الذي يدرس له .

٣- بالتغيرات المعرفية والثقافية والتربوية .

٤- يضاف إلى ذلك النظام التعليمي الذي يخضع له هذا المدرس أو ذاك ؛ أي أنه لا يمكن أن توضع كفايات عامة لجميع المدرسين في جميع الدول بنفس المستوى وبنفس القدر .

سادسا : تدريب المعلمين على الكفايات المختلفة :

يُفهَم تدريب المعلمين في أثناء الخدمة على أنه الأنشطة التعليمية المختلفة التي تقدم إلى هؤلاء المعلمين في أثناء الخدمة ، وتؤدي إلى تحسين أدائهم في وظائفهم التي يقومون بها ، ويقوم بهذا التدريب مجموعة من المتخصصين في المستويات المختلفة من الإدارة التعليمية ، إذ قد يتم هذا التدريب من خلال الإدارة التعليمية المحلية أو من خلال الإدارة التعليمية المركزية ، علاوة على أن النمو المهني للمعلمين يمكن أن يعود ـ أيضًا ـ إلى الخبرات أو الأنشطة التي يقوم بها المعلمون أنفسهم .

والهدف الأساسي للتدريب في أثناء الخدمة هو التحسين المستمر للمهنة التعليمية لجميع المرتبطين بالتعليم بصورة أو بأخرى ، إن كل المعلمين والموجهين والإداريين ينبغي أن يدرسوا ويدرسوا كي تستمر علاقتهم قوية بالمستجدات في مجال التربية ؛ فتزداد معارفهم ، ويؤهلون لأن يبتكروا ويبدعوا ؛ فالعلاقة قوية بين المعرفة والابتكار أو الإبداع .

علاوة على ذلك فالتدريب في أثناء الخدمة يساعد المدرسين الجدد في تعرف مهارات التدريس ، ويساعد المدرسين الذين يتحملون مسئوليات جديدة، أو عملاً جديدًا في أثناء العمل .

وهناك هدف ثالث للتدريب هو القضاء على القصور في الإعداد السابق للمعلمين ، واستكمال دراستهم في درجة البكالوريوس أو الماجستير أو الدكتوراه .

وبين هذه الأهداف الثلاثة يبقى الهدف الرئيس للتدريب ؛ وهو ضرورة أن يرتبط كل من له صلة بالتعليم بالمعارف الجديدة ، التخصصية أو المهنية .

وهناك دراسات أخرى حددت الأهداف المختلفة للتدريب ، وفصَّلت في هذه الأهداف ؛ لكنها ـ عمومًا ـ لا تخرج عن هذه الأهداف الثلاثة التي أشرنا إليها ، كذلك فإن هذه الدراسات حددت الأسباب التي تدعو إلى التدريس المستمر ومنها : التغيرات الاجتماعية والثقافية الدائمة التي تؤثر في تغيير المنهج ، فنحن ندخل في عصر جديد كل عدة سنوات ، كذلك فإن الإعداد السابق للمعلمين لا يساعدهم على مواجهة هذه التغيرات المستمرة من حولهم، كذلك زيادة عدد المقبولين بالمدارس ، وزيادة عدد التلاميذ الذين يعلِّمهم المدرس . والنقص الواضح ـ أحيانًا ـ في برامج إعداد المعلمين ، إلى جانب ذلك الحاجة الملحة دائمًا لتحسين قيادة المدرسة ، والحاجة إلى أن يألف المعلمون المعرفة الجديدة والعلوم ، وإلى أن يستخدموا الطرق والوسائل الجديدة ، وأن يشخصوا ضعف التلاميذ ، ويواجهوا الفروق الفردية بينهم ، وأن يُكَّونوا الاتجاهات والمهارات الموجودة في العمل الجماعي ، وفي تنفيذ البحوث الميدانية .

إن تدريب المعلم ينطلق من حقيقة أساسية ، وهي أن النتائج الطيبة الخاصة بالتعليم لا تعتمد فقط على المحتوى الذي يقدم في المدرسة ، بل تعتمد ـ أيضًا ـ على مادة التدريس التي تؤثر في دافعية التلاميذ للتعلم ، صحيح أن المباني

والتجهيزات والمناهج كلها مهمة ومن الضروري أن تكون في أحسن أحوالها ، لكن الذي يظهر فعاليتها ودورها الحاسم هو المعلم الكفء ، الذي يساعد تلاميذه على تنمية قدراتهم وطاقاتهم إلى أقصى حد ممكن .

وتقاس فعالية المدرسة بعدة مؤشرات ، يمكن أن نجملها فيما يلي :

١- نتائج تلاميذه .

٢- تحليل التفاعل اللفظي .

٣- آراء المدراء والموجهين .

٤- آراء الزملاء .

٥- آراء التلاميذ .

٦- تقويم برامج الإعداد .

وكي نقوم بتدريب معلمي المرحلة الابتدائية في مجال الكفايات المختلفة لابد من :

- تحديد الكفايات المراد التدريب من قبل مجموعة من الخبراء ، أو المدرسين أنفسهم ، أو القيام بتحليل الجديد في مجال المعرفة أو التربية أو الثقافة .
- تحديد وسائل التدريب المناسبة ، وتحديد أدوات التقويم .
- وهناك وسائل مختلفة للتدريب ، ومن أهمها :

١- الورش التعليمية .

٢- التعليم بالمراسلة .

٣- الحقائب التعليمية .

٤- الموديولات .

٥- التعليم عن بعد .

٦- التفرغ التعليمي .

لقد شهد هذا القرن محاولات عديدة للإجابة عن هذا السؤال : من هو المدرس الكفء أو الفعال؟

وللإجابة عن هذا السؤال أجريت عدة دراسات ، وعلى الرغم من هذه الدراسات التي أجابت عن السؤال السابق ، فإنه ليس من السهل الإجابة عنه ، ذلك لأنه ليس من السهل تبسيط عملية التعليم والتعلم .

ومن الصفات التي يتصف بها المعلم الكفء ما يلي :

١- المدرس الكفء محب للتدريس ، ويتمتع بالقيام بهذه العملية ، ويحس بالرضا من أجل ذلك .

٢- والمدرس الكفء يتمتع بمجموعة من الصفات التي تعطي انطباعًا طيبًا عنه من أول وهلة ، مثل : المظهر ، والصوت ، والسلوك ، والتصرف المتزن الذي يُشعِر تلاميذه بالثقة بالنفس ، وحينما يختبر التلاميذ مدرسيهم في الموقف التدريسي سوف يتأكد لديهم هذا الانطباع السريع أو ينقضي ، ويتوقف هذا على الأنشطة التي يتيحها المدرس لتلاميذه كي يتعلموا وتنمو اتجاهاتهم الإيجابية نحوه .

٣- والمدرس الكفء لديه ثقة بالنفس ، وثقة في قدرته على أداء المهام المطلوبة منه .

وهناك كفايات للمعلم حددتها الدراسات السابقة فيما يتعلق به :

- كشخص .
- وكعضو في جماعة المدرسين .
- وكعضو في المجتمع المحلي .

كذلك هناك كفايات مختلفة للأدوار المتعددة التي يقوم بها ، فهناك كفايات للمسئوليات الشخصية ، وهناك كفايات للتخطيط والتوثيق ، وهناك كفايات خاصة بالعناية بالبيئة وبالمظهر العام في المدرسة والفصل معًا ، وهناك

كفايات خاصة بالاشتراك مع الجماعة ، وهناك كفايات خاصة بالنظام والانضباط ، وهناك كفايات خاصة بإدارة الفصل وسلوك التلميذ ، والعلاقة بينه وبين تلاميذه ، وبينه وبين إدارة المدرس والزملاء ، وبالجماعة المحلية ، وبالتخطيط المسبق لأنشطة الفصل ، وأخيرًا هناك كفايات خاصة بالسجل المدرسي .

وقد اقترح «طاهر عبد الرازق» في تدريب المعلمين نموذجًا للتدريب يعتمد على بعدين ، أو نظامين فرعيين هما : النظام التعليمي ، والنظام الإداري ، ويقع هذان النظامان الفرعيان تحت مدخل النظم ؛ ومعنى ذلك أن الإدارة والتعليم عنصران أساسيان في تدريب المعلمين ، وبالنسبة للنظام الفرعي المتعلق بالتعليم اقترح «طاهر عبد الرازق» أن يتحدد ما يلي في برنامج تدريب المعلمين :

١- استخدام مبادئ تحليل النظم في تدريب المعلمين .

٢- ينبغي أن تحدد أهداف برنامج التدريب بدقة ، وكذلك مهاراته .

٣- ينبغي أن يواجه البرنامج الحاجات الفردية لكل متدرب .

٤- ينبغي ألا يوجه التدريب تجاه تكوين أنماط جامدة من المدرسين .

٥- استخدام مواقف التدريب المصغر والتدريب العملي قبل أن يقف المعلمون في مواقف حقيقية .

تعليق مهم :

وبتطبيق الاستبانة التي أشرنا إليها من قبل على المختصين بالتعليم الابتدائي في دول مجلس التعاون ، تبين فيما يتعلق بما يتبع في تدريب المعلمين أن نسبة كبيرة من الإجابات ٦٢٪ تذكر أن التدريب ، تدريب معلمي المرحلة الابتدائية يتم على شكل دورات تدريبية ، بينما نسبة ٢٤٪ يذكر أصحابها أن تدريب معلمي المرحلة الابتدائية يتم على شكل تفرغ علمي للحصول على درجات علمية أكبر ، بينما تذكر نسبة ٩٪ أن هناك تدريبًا يتم بالمراسلة ، ونسبة ٣٪ تذكر أن هناك تدريبًا يتم عن بعد .

كذلك ذُكِر فيما يختص بتقويم المعلمين ما يلي : ترى نسبة ٦٤٪ أن التقويم يتم بالطريقة التقليدية بالزيارات الميدانية للموجهين ، وترى نسبة ٣٦٪ أن التقويم يتم باستخدام بطاقات للملاحظة مُعدَّة لذلك .

وتعليقًا على الأنظمة المتبقية في التدريب ، وعلى الوسائل المستخدمة في التقويم ، نرى أن الأمر في حاجة إلى إعادة نظر ، من حيث تحديث نظم التدريب ، وتنويع الأنشطة التدريبية ، ومن حيث إدخال وسائل جديدة أكثر موضوعية في تقويم المعلمين ورفع مستواهم المهني والعلمي ، باعتبار أن المعلم وتدريبه وتقويمه من أهم العناصر التي يعتمد عليها نجاح العملية التعليمية ، ومن أهم العوامل التي تجعل لجميع المدخلات التعليمية فعالية وجدوى .

ولذلك نقترح أن تنعقد جلسات متعددة لمناقشة أمور عدة مهمة، هي:

أولاً : كفايات معلم المرحلة الابتدائية في :

أ- التخصصات المختلفة .

ب ــ في المستويات التعليمية في المرحلة الابتدائية .

ثانيًا : تحديد الأنظمة المختلفة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة .

ثالثًا : الوسائل ذات الفعالية في تقويم المعلمين وتحسين أدائهم .

رابعًا : تحديد درجة التكامل بين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى .

* * *

مكتب التربية العربي

لدول الخليج

ملحق رقم (١)

استبانة كفايات معلم التعليم الابتدائي

إعداد فتحي علي يونس

رئيس قسم المناهج

كلية التربية

جامعة عين شمس

أكتوبر ١٩٩٩م

مكتب التربية العربي

لدول الخليج

إدارة التربية

استبانة

كفايات معلم التعليم الابتدائي

تهدف هذه الاستبانة إلى تَعرُّف كفايات معلمي التعليم الابتدائي في دول مجلس التعاون العربي لدول الخليج ، كما تهدف إلى تَعرُّف آراء المسئولين في مجموعة من المسائل والقضايا المرتبطة بالتعليم الابتدائي ، وبصفة عامة تدور هذه الاستبانة حول المسائل الآتية :

١- أهداف التعليم الابتدائي .
٢- صور إعداد معلم المرحلة الابتدائية .
٣- كفايات معلم المرحلة الابتدائية .
٤- معلم فصل أو معلم مادة .
٥- اللغة ومنهج المرحلة الابتدائية .
٦- تدريب المعلم وتنمية كفاياته .
٧- تقويم المعلم وتحسين كفاياته .

والمرجو من السادة المسئولين عن التعليم الابتدائي تزويدنا بالمعلومات الدقيقة المتعلقة بالمسائل السابقة . إن المعلومات الدقيقة المعطاة تفيد في تطوير برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية بدول مجلس التعاون .

ملحوظة : قبل الإجابة ، الرجاء ملء البيانات الآتية :

١- الدولة : ..... ٢- الوظيفة : .....

٣- سنوات الخبرة بالتعليم الابتدائي : .....

٤- المؤهل : .....

.....

أولاً : الأهداف :

ما أهداف التعليم الابتدائي في بلدكم؟

(نرجو التركيز على الأهداف العامة للمرحلة) .

-١

-٢

-٣

-٤

-٥

-٦

ثانيا : ما برنامج إعداد المعلم في بلدكم؟

ضع علامة (√) أمام البرنامج المطبق في بلدكم؟

- برنامج إعداد المعلم للمرحلة الابتدائية يعتمد على الشهادات المتوسطة .
- برنامج إعداد المعلم للمرحلة الابتدائية يعتمد على درجة الليسانس أو البكالوريوس .
- برامج أخرى ، يرجَى ذكرها .

ثالثا : كفايات معلم المرحلة الابتدائية :

أ- كفايات علمية :

(يُرجَى ذكر بعضها)

ب ـ كفايات تربوية :

(يُرجَى ذكر بعضها)

ج- قضايا ثقافية عامة :

(يُرجَى ذكر بعضها)

رابعا : معلم فصل أو معلم مادة :

ضع علامة (√) أمام النظام المتبع في بلدكم :

- معلم فصل في السنوات كلها (١-٦) .
- معلم مادة في السنوات كلها (١-٦) .
- معلم فصل في السنوات الثلاثة الأولى .
- معلم مادة في السنوات الثلاثة الأخيرة .
- أي نظام آخر ، اذكره .

خامسا : اللغة ومنهج المرحلة الابتدائية :

ضع علامة (√) أمام ما يتبع في بلدكم :

- تعليم جميع المواد من خلال اللغة العربية .
- تعليم اللغة العربية وحدها ، والعلوم وحدها .
- تعليم العلوم من خلال اللغة في الصفوف الثلاثة الأولى .
- تعليم العلوم من خلال اللغة في الصفوف الثلاثة الأخيرة .

سادسا : تدريب المعلم وتنمية كفاياته :

ضع علامة (√) أمام ما يتبع في بلدكم في تدريب المعلم وتنمية كفاياته:

- دورات تدريبية صيفًا أو شتاءً .
- تفرغ علمي للحصول على درجات علمية أعلى .
- تعلم ذاتي يعتمد على المراسلة .
- تعلم عن بعد .
- طرق أخرى للتدريب وتنمية الكفايات ، يرجى ذكرها .