إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر : دراسة مقارنة

إعداد

أمين محمد أمين نمر

المشرف

الأستاذ الدكتور عبد الله زاهي الرشدان

قدّمت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في أصول التربية

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

نيسان، 2007

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة (**إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربـــوي الغربي المعاصر : دراسة مقارنة**) وأجيزت بتاريخ : ٥ / ٤ / ٢٠٠٧

أعضاء لجنة المناقشة	**التوقيـــــــــع**
الدكتور عبد الله زاهي الرشدان ، مشرفاً أستاذ أصول تربية	.....
الدكتور إبراهيم عبد الله ناصر ،عضواً أستاذ أصول تربية	.....
الدكتور نعيم حبيب جعنيني ، عضواً أستاذ أصول تربية	.....
الدكتورة دلال ملحس استيتية ، عضواً أستاذ أصول تربية (جامعة الدراسات العليا)	.....

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الإهـــــــداء

إلى روح والدي الطاهرة ...

إلى أمي الغالية ...

إلى اخوتي اللذين أشد بهم أزري ...

إلى كل معلم ومربٍ فاضل ...

إلى كل صديق مخلص ...

أهدي هذا الجهد المتواضع عله أن يكون سهماً من سهام الخير والمشاركة ...

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الحمد لله والشكر له سبحانه على ما أنعم وقدم، والصلاة والسلام على أشرف خلق الله، خير مرب وخير معلم، محمد صلى الله عليه وسلم .

إنه لمن دواعي سروري بعد أن اكتمل هذا الجهد، وخرجت هذه الدراسة إلى حيز الوجود، أن أتقدم بوافر الشكر وعظيم الامتنان إلى الأستاذ الدكتور عبد الله الرشدان المشرف على هذا البحث، لما بذله من جهد مشكور وتوجيهات قيمة وآراء سديدة في جميع مراحل هذه الدراسة، كما ويسعدني أيضاً أن أتوجه بخالص الشكر والتقدير لأساتذتي الأفاضل الدكتور إبراهيم ناصر والدكتور نعيم جعنيني والدكتورة دلال استيتية ، الذين تلطفوا بقبول مراجعة هذه الأطروحة والمشاركة في مناقشتها وإثرائها.

أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساهم في إبراز هذا الجهد إلى حيز الوجود، سيما إخوتي وأخواتي لما قدموه من عون كبير ومساعدة في إخراجها.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
قرار لجنة المناقشة	ب
الإهداء	ج
شكر وتقدير	د
فهرس المحتويات	هـ
الملخص باللغة العربية	ط
الفصل الأول :خلفية الدراسة وأهميتها	9-1
المقدمة	2
مشكلة الدراسة	6
هدف الدراسة وأسئلتها	7
أهمية الدراسة	7
تعريف المصطلحات	8
منهجية الدراسة	8
حدود الدراسة	9
الفصل الثاني : الأدب النظري والدراسات السابقة	47-10
أولاً: الفكر التربوي الإسلامي	11
1 – نظرة تاريخية	11
2- المعلم وأهميته في الفكر التربوي الإسلامي	16
3- مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي	19
ثانيا: الفكر التربوي الغربي المعاصر	24
1- نظرة تاريخية	24
2- المعلم وأهميته في الفكر التربوي الغربي المعاصر	32
3- مهنة التعليم في الفكر التربوي الغربي المعاصر	37
ثالثاً: الدراسات السابقة	41
1- الدراسات العربية	41
2- الدراسات الأجنبية	44
الفصل الثالث : منهجية البحث والإجراءات	51-48
ة البحث والإجراءات	49

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الموضوع	الصفحة
الفصل الرابع : إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر	52-143
أولا: إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي	53
أ- إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي	53
1-اختيار المعلم وأهليته للتدريس	53
2-الآراء والوصايا المتبعة في تأهيل المعلم في الفكر التربوي العربي الإسلامي	57
أ.الإعداد العلمي للمعلم	57
ب. الإعداد الثقافي	60
ج. الإعداد النفسي	62
د.الإعداد الروحي للمعلم	64
هـ.الإعداد الفني (طرق التدريس)	64
و-محاسبة المعلم على تقصيره	64
3-الألقاب العلمية	65
أ-مقومات ومؤهلات إعطاء اللقب للعالم	65
ب-أهم الألقاب العلمية	66
4- الإجازات العلمية	69
ب- صفات المعلم في الفكر التربوي الإسلامي	71
1-الصفات الإيمانية	71
2-الصفات الخلقية	73
3-الصفات العقلية العلمية	74
4-الصفات المهنية المهارية	75
5-الصفات الجسمية	77
6-الصفات المظهرية	77
7-الصفات النفسية	78
8-الصفات الشخصية	79
ج- دور المعلم في الفكر التربوي الإسلامي	80
ثانياً :إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر	84
أ- إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر	84
1-نظرة تاريخية	84
2- اختيار المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر	90

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الموضوع	الصفحة
3- والأفكار الحديثة التي يراعيها الفكر التربوي الغربي المعاصر في إعداد المعلم	91
4-جوانب إعداد المعلم	103
أ-الإعداد العلمي	103
ب-الإعداد الثقافي	105
ج-الإعداد المهني	106
د-الإعداد النفسي	108
ب- الصفات الواجب توافرها في معلم الفكر التربوي الغربي المعاصر	110
1-الرغبة الطبيعية في التعليم	110
2-الصحة الجسمية والعقلية	111
3-المظهر العام المناسب	111
4-التمكن من مادته العلمية	111
5-المهتم بتطوير مهاراته المهنية	111
6-السمات النفسية	112
7-الصفات الشخصية	112
8-الصفات الاجتماعية	112
9-الصفات الثقافية	113
10-الاطلاع والرغبة في التعلم المستمر	113
11-الصفات الأخلاقية	113
12-القدرة على التخطيط والتنظيم	114
13-الذكاء المناسب	114
ج- دور المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر	114
1-أسباب التغير في دور المعلم	114
2-أدوار المعلم ووظائفه في الفكر التربوي الغربي المعاصر	115
د- الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم	122
1-تجربة جامعة هارفارد	122
2-النموذج الأوروبي في إعداد المعلم	123
3-النموذج الأمريكي في إعداد المعلم	124
4-إعداد المعلم القائم على الأساس الإنساني	124
5-الاتجاه القائم على اعتبار المعلم فنياً	125

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الموضوع	الصفحة
6-اتجاه منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة	125
7- الاتجاه القائم على التربية العملية	126
8- ملف الإنجاز المهني للمعلم	126
9-التدريب أثناء الخدمة	127
10-الاتجاه القائم على نظام الكفاءات التدريسية لإعداد المعلم	129
11-الاتجاه القائم على تدريب المعلمين المتميزين لغيرهم من المعلمين الجدد .	129
ثالثا: دراسة مقارنة إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر	132
أ- مقارنة طبيعة إعداد المعلم عند كلا المفكرين	132
1-اختيار المعلم	132
2- جوانب إعداد المعلم عند كلا الفكرين	133
ب- مقارنة صفات المعلم عند كلا الفكرين	136
ج- مقارنة دور المعلم في كل من الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر	138
الفصل الخامس : الاستنتاجات والتوصيات	152-144
الاستنتاجات والتوصيات	145
التوصيات	152
المراجع باللغة العربية	153
المراجع باللغة الإنجليزية	166
الملخص باللغة الإنجليزية	170

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر: دراسة مقارنة

إعداد

أمين محمد أمين نمر

المشرف

الأستاذ الدكتور عبد الله زاهي الرشدان

ملخـــــــص

تناولت هذه الدراسة موضوع إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر، هادفة إلى التعرف على إعداد المعلم لمهنة التعليم في كل من الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر والتعرف على أبرز السمات الخلقية والجسمية والنفسية والثقافية وأهم الأدوار الواجب على المعلم القيام بها في رؤية كلا الفكرين باعتبار أن فهم هذا الدور يعد جزءاً مهماً في علاج المشكلات التربوية المعاصرة، وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي المقارن وذلك من خلال الرجوع إلى المصادر والمراجع وتحليل المعلومات الواردة فيها لاستخلاص النتائج وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

أظهرت نتائج الدراسة أن اختيار المعلم في الفكر التربوي الإسلامي نابع من حُسن سلوك المعلم وأدائه وما اشتهر عنه من الصلاح والتقوى بين علماء عصره وأهل مجتمعه، وتأتي عملية الاختيار أيضاً في حث التلميذ على الأخذ من الأجود والأصلح علماً وسلوكاً وممن عرك مهنة التعليم وعرف فنونها وسلك طرقها.

أما عملية الاختيار في الفكر التربوي الغربي المعاصر فإنها تخضع لوجود رغبة ودافع داخلي عند المعلم للتعليم، كما أنها عملية انتقاء واختيار منظمة تشرف عليها الدولة أو الجهة القائمة على رعاية شؤون التعليم مع أهمية الحرص والعناية على جذب الكفاءات البشرية عن طريق تقديم الحوافز المادية والمعنوية .

كما بينت نتائج الدراسة أنه لم يظهر في أدبيات الفكر التربوي الإسلامي منهج واضح في كيفية تأهيل المعلم وطرق إعداده، وإنما كان يظهر هذا الإعداد من خلال جملة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الوصايا والآراء التي دونها كبار المفكرين والعلماء في كتبهم ورسائلهم، وقد اتخذت هذه الآراء والوصايا بمجملها طابعاً علمياً وثقافياً ونفسياً وروحياً وفنياً، مضيفة إلى ذلك بعدين مهمين في سياق عملية الإعداد يشتمل على حصول المعلم على لقب علمي أو إجازة تعليمية .

أما جوانب إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر فإنها تخضع أيضاً لمجموعة من النظريات والتصورات والأفكار التي ظهرت نتيجة للتطورات الحديثة في العصر الحاضر، وقد ظهرت جوانب إعداد المعلم بأنها تشتمل على جوانب علمية وثقافية ونفسية ومهنية.

كما أظهرت نتائج الدراسة بأن هناك صفات يجب توافرها في المعلم عند كل من الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر، وتظهر أوجه شبه واتفاق بين هذه الصفات التي توزعت بين صفات خلقية وعلمية وصفات مهارية وجسمية وأخرى نفسية ، إلا أن هذه الصفات في الفكر التربوي الإسلامي نابعة من التزام ديني خلقي،وتنبع من التزام ذاتي داخلي في الفكر التربوي الغربي المعاصر .

كما أظهرت نتائج الدراسة بأنه كان لكل من معلم الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر أدوار يمارسها في مهنته، وقد تمركزت هذه الأدوار حول المعلم في الفكر التربوي الإسلامي، وبدا هذا الدور بأنه أحادي الجانب من قبل المعلم، وتمركزت هذه الأدوار حول المتعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر فبدا دور المعلم بأنه تعاون تبادلي تشاركي .

كما أظهرت نتائج الدراسة بأن هناك أوجه شبه في كلا الفكرين من حيث أهمية وجود ضوابط وقواعد تحكم عملية اختيار المعلم، ووجود جوانب أخرى يعد المعلم من خلالها تشتمل على النواحي العلمية والثقافية والنفسية والفنية وقد ظهر الاختلاف فيما يلي:

- أن جوانب إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي لم تخضع لرعاية الدولة ولم يجر عليها الطابع الرسمي، وإنما كانت تنقل مشافهة بشكل عفوي واجتهادي من قبل المعلم، بينما كان هذا الإعداد في الفكر التربوي الغربي المعاصر يمارس بشكل منظم تحت إشراف الجهة القائمة على رعاية شؤون التعليم ويتم هذا الإعداد في الجامعات أو الكليات المعتمدة .
- تفاوتت جوانب الإعداد التي يجب أن تراعى في إعداد المعلم من حيث الأهمية ففي الوقت الذي اتفق فيه كلا الفكرين على أهمية الإعداد العلمي والثقافي للمعلم، فإن الفكر

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التربوي الإسلامي أكد على أهمية الإعداد الروحي ، وظهر التركيز على الإعداد في الجانب النفسي والمهني في الفكر التربوي الغربي المعاصر متمثلاً بدراسة العلوم التربوية والنفسية.

- ظهر التركيز في إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي على أنه كان منصباً بالدرجة الأولى على امتلاك المهارات المعرفية والعقلية باعتبار أن المعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية، وأضحى التركيز لإعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر على تزويده بالمهارات التي تمكنه من إشباع الحاجات الانفعالية والجسمية والاجتماعية فضلاً عن العقلية للمتعلمين باعتبار أن المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية.
- كما أن إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر دائم ومستمر لا يقف عند حد حصول المعلم على شهادة تجيز له مزاولة المهنة .

وانطلاقاً من ذلك تم التوصية بما يلي :

إجراء مزيد من الدراسات التي تتناول مقارنة الفكر التربوي الإسلامي بمدارس تربوية أخرى متزامنة معها في التاريخ نفسه ضمن ما كان سائداً من فكر تربوي في الحضارات الأخرى ، كما تم التوصية بالتوسع في متغيرات الدراسة لتشمل إجراء المقارنة في عناصر العملية التعليمية الأخرى كالمنهاج وطرق التدريس، كما تم التوصية أيضا بضرورة الاستفادة من النقاط الإيجابية المتعلقة بإعداد المعلم في كلا الفكرين وتطبيقها في الواقع العربي المعاصر، وإهمال جوانب النقص والقصور وكل ما لا يتوافق مع الواقع العربي الإسلامي، كما يوصي أيضاً بضرورة إجراء مزيد من الدراسات حول إعداد المعلم بين الفكر التربوي الإسلامي المعاصر مع المدارس الفكرية التربوية الأخرى.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المقدمـــــة

خص الله الإنسان عن غيره بالعقل وميزه بالعلم والقدرة على التعلم.. فعلم الإنسان ما لم يعلم، وخاطبه سبحانه بقوله " اقرأ" (سورة العلق،آية 1) ، ورفع منزلة العلماء في السماء، وأخبر الرسول الكريم أنهم من الخيرة الذين ينتشر ذكرهم ، فيتقرب الناس إليهم، لأنهم أداة التغيير في المجتمع، بهم ترقى الأمم، ويعلو شأنها، وبهم يُصنع الرجال ويظهر المبدعون ويكثر الصالحون.

فالتعليم إذن من أقدم الحاجات والضرورات التي وجدت مع الإنسان منذ نشأته على هذه الأرض ، وقد أصبح ضرورة على كافة الأصعدة والمستويات التي تنظم حياة الإنسان فرداً كان أو جماعة، فهو لا يتقدم حضارياً أو اجتماعياً أو اقتصادياً إلا بالتعليم ،وقد اهتم الدين الإسلامي بالتعليم ، وفضل العالم على العابد وكرمه على جميع الخلق ،لأن النفع الحاصل من تعلمه لا يقتصر على نفسه فقط بل ينعكس ذلك النفع على المجتمع بأكمله.

إن المتتبع لتاريخ المهن يجد أن التعليم والتعلم من أقدم المهن التي عرفتها البشرية ، أكدت عليها الأديان السماوية، والقوانين الوضعية ، بل وسعت في الارتقاء بشأنها .

و لهذه المهنة أصول مقررة وطرائق مرسومة، وخصائص معلومة تستقل بها عن غيرها، وقد حظيت مهنة التعليم بمكانة جليلة في الإسلام، وانفردت عن غيرها بمزايا واضحة أهمها :

- أنها رسالة سامية قبل أن تكون وظيفة، وأمانة نبيلة قبل أن تكون حرفة مأجورة.
- أنها رسالة تربوية تسعى إلى بناء شخصية الإنسان، الذي كرمه الله سبحانه وتعالى عن طريق تكوين المتعلم تكويناً تربوياً سليماً.
- إنها رسالة علمية وفنية، تتآلف فيها مكونات أصول المهنة وثقافتها من شخصية المربي ومهاراته . (احبادو، 1997).

إن مهنة التعليم لها دور كبير في الرفع من مستوى الإنسان والرقي به إلى أعلى المستويات إلا إن كثيراً من المفكرين التربويين ، يرون أن المؤسسات التعليمية أصبحت تفقد الكثير من المعاني السامية التي حملتها على مر العصور،وأنها أصبحت أماكن للتغريب والقمع، تتنكر للحريات وتفشل في معاملة أبنائها معاملة تليق بهم، وأن الكثير من الممارسات التربوية أصبحت تصنف على أنها تسلطية استبدادية ومجردة من الإنسانية .

إن هذه الشكوى تعني الحاجة إلى الإصلاح والتغيير، كيف إذن نقضي على هذه الشكوى وعدم الرضا عن التربية والتعليم في المؤسسة التعليمية؟ وقد حاول كثير من المصلحين التربويين الإجابة عن هذا السؤال، بطرق مختلفة وقدموا بعض التصورات والحلول، للإصلاح بما يجدد نشاط التعليم في المدارس ويعيد إليه حيويته.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد تنبه العلماء والمفكرون والمصلحون إلى أهمية المعلم في عملية الإصلاح، وأن لهُ بالغ الأثر في العملية التربوية، حيث أن النظام التربوي – والمعلم عموده الفقري – يؤثر في مختلف الأنظمة الأخرى بالمجتمع ، ومنها : النظام القيمي، والنظام السياسي، والنظام الاجتماعي، والنظام الاقتصادي، والمعلم هو المثال الأعلى للطلبه، يقتدون به في المظهر والقول والفعل،وهو عنصر مهم وفاعل في مجتمع المؤسسة التربوية وفي بيئتها المحلية، وهو المسؤول الأول عن جعل حجرة الدراسة مناخاً صالحاً لازدهار ابتكار المتعلمين وإبداعهم، أو متاهة تضيع فيها القدرات وتنطفئ فيها المواهب والاستعدادات، وهو مسؤول أيضاً عن تطوير تخصصه العلمي والمهني. (شوق ومحمود، 2001).

إن مسؤولية المعلم عن إعداد الجيل، وتصدره لتربيته وتوجيهه وتعليمه وتهذيبه، هي مسؤولية دينية وخلقية وإنسانية كبيرة، جعلت فلاسفة الإسلام وعلماءهم يعتنون بالكتابة عن المعلم، فتارةً يصفونه، وتارةً يمتدحونه، وتارة يتحدثون عن الصفات الواجب توافرها فيه، وتارة يضعون شروطاً لتصدر ذلك المعلم لحلقات التعليم. فقد وصف الغزالي (2004) منزلة العلم والعلماء في قوله " فمن علم وعمل بما علم فهو الذي يدعى عظيماً في السماء، يصبح كالشمس تضيء لغيرها وهي مضيئة في نفسها، وكالمسك الذي يطيب عبيره وهو طيب، ومن اشتغل بالتعليم فقد تقلد أمراً عظيماً وخطراً جسيماً، فليحفظ آدابه ووظائفه".

إن المعلم هو الرجل الذي يرتكز عليه البناء الخبري للطلبة وبه يشمخ هذا البناء أو يتهاوى فقد يكون المنهج الدراسي في غاية الجودة، إلا أن هذه الجودة تذهب هدراً، إذا قام على تنفيذه معلم ضعيف، وقد يكون التوجيه التربوي والإداري والإدارة التعليمية في أوج الامتياز، ولكن هذا الامتياز يعصف به معلم غير مؤهل تأهيلاً جيداً لعمله، وماذا يمكن أن تفعل التقنية التعليمية دون معلم كفؤٍ يخطط لها ويبرمجها، ويقّوم مخرجاتها، ويسد ثغراتها ويحسن استثمارها؟ وهل عرفنا في تاريخ البشرية مجتمعاً نال حظاً من التقدم دون توافر تعليم جيد لأبنائه؟ وهل عرفت البشرية تعليماً جيداً دون معلم جيد؟ وهل عرفنا معلماً جيداً دون نظام جيد لتأهيله؟ كل هذه التساؤلات تقودنا للبحث عن المعلم الذي يربي كما يعلم، والذي يوجه ولا يسيطر، والذي يقدم القرارات ولا يكبتها، والذي يصنع العلماء، ويقيل المعاقين من عثرتهم، وكثيرة هي الصفات التي تحدد خصائص معلم العصر الذي نعيشه وهي متغيرة متجددة، وفي تطور دائم ومستمر . (شوق ، محمد ، 1995).

إن طبيعة عمل المعلم تختلف عن طبيعة عمل أصحاب المهن الأخرى، ذلك لأنه يغذي العقول بالعلم ،ويصقل النفوس بالمعرفة، ويهذب الطباع بالأدب، فنراه موجهاً ومرشداً وأباً حانياً،

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وهذا يحتاج بطبيعة الحال إلى صبر وطول أناة، كما يحتاج إلى مؤهلات خاصة وقابليات قد لا يحتاج إليهما أو إلى ما يوازيهما عمل غيره من الناس .

والحقيقة أيضاً أن إعداد المعلم كان يتم غالباً دون ما معرفة لطبيعة المادة التي يعمل فيها أي الطفل ولا لحاجيات المجتمع والبيئة التي سوف تستقبل التلميذ، باعتباره قد تهيأ للحياة والعيش فيها، ولقد أدى ذلك إلى أن المعلم كثيراً ما ركز جل اهتمامه، في إلقاء الدرس وتسميعه وحمل الأطفال على الطاعة، معتقداً أن هذه هي الطريقة المثلى والسبيل الأوحد لتثقيف التلميذ وتربيته، وكان من المسلم به أنه كلما كثر استيعاب الطفل أو الشاب للمعلومات ازدادت صلاحيته وأحسن إعداده للحياة، وإذا حدث أن صادف المعلم الفشل في الوصول إلى غرضه، ألقى التبعة وأنحى باللائمة على رداءة المادة المسلمة إليه ، ولقد كان تعلم المهنة مقصوراً على استيعاب بعض الطرق التي تمكن المدرس من توصيل المعلومات إلى التلميذ، وتشكيل هذه " المادة الحية" على نمط معين مما كان سبباً في فشل مجهود المعلم، واتهام مواهبه وطريقة إعداده. (صقر، 1958) .

لقد تغيرت النظرة إلى الدور الذي يجب أن يقوم به المعلم في تربية النشء وإعداده لمعترك الحياة فلم تصبح مهمته مقصورة على نقل المعلومات، وصبها في ذهن التلميذ كأنه وعاء يراد ملؤه بشتى الطرق وبمختلف الوسائل.

فالعصر الذي نعيش فيه أوجد مسؤوليات جديدة للمعلم لم تكن موجودة سابقاً ، وهذه المسؤوليات لا يمكن أن يحققها إلا معلم جيد موهوب يملك الكفايات التعليمية التي تؤهله للقيام بهذه المهمة .

إن أدوار المعلم تأثرت بالتطور الحادث في عمليـــة التعليم وفي دور المدرسة ذاتها كمؤسسة تعليمية تعلمية، فالمدرسة هي المؤسسة التعليمية المتخصصة، وقد تأثرت وظيفة المدرسة، ومن ثم وظيفة المعلم بتلك التطورات المتلاحقة الحادثة في المجتمع، وفي التراث التربوي والتعليمي نفسه، وفي التراث العلمي والمعرفة المتسارعة النمو. كما تأثرت وظيفة المدرسة، ومن ثم وظيفة المعلم وأدواره بالتغيير الحادث في توقعات الناس وتطلعاتهم نحو تعليم أبنائهم. كما تأثرت أدوار المعلم بنظرة مجتمعة إلى التعليم، وما يتوقعه المجتمع من المعلم نفسه نحو أبنائهم، ونحو عملية التعليم برمتها. ففي مرحلة تاريخية ما ، كان المعلم مسؤولاً عن تهذيب الصغار وتأديبهم فحسب،وفي مرحلة تاريخية ثالثة، كان المعلم مسؤولاً عن نقل بعض ما يعرف إلى الصغار حيث انشغل بتعليمهم القراءة والكتابة والحساب، وفي مرحلة تاريخية لاحقة أصبح المعلم مسؤولاً عن تربية الشخصية المتعلمة من مختلف جوانبها... فالمحتوى التعليمي التعلمي والخطة الدراسيـــة ،والوسائل التعليمية، والأنشطة التربوية.. وغيرها، يتوقف توظيفها ومدى

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فاعليتها التربوية والتعليمية على ما يقوم به المعلم من أدوار. فهو المصدر الرئيسي لنقل المحتوى التعليمي إلى التلميذ ، وهو المشارك الأول في تنفيذ الخطة الدراسية وهو المستخدم الرئيسي للوسائل التعليمية،وهو الذي يدير مختلف الأنشطة التربوية ويوجهها لصالح نمو التلميذ وارتقاء شخصيته . (الخميسي ،2000) فالمعلم مطالب بالقيام بأدوار معينة، والاضطلاع بمسؤوليات ومهام مهنية معينة، تستوجب عليه أن يمتلك من الصفات والمهارات ما يمكنه من القيام بها على أفضل وجه .

لقد شهد الفكر التربوي الغربي المعاصر تحولات كبيرة في نظم التعليم،خاصة تلك المرصودة لبرامج دعم التدريب أثناء الخدمة للمعلمين، كما تنوعت برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم في النظم التربوية المختلفة، حاضراً وعبر التاريخ الماضي.. ويعود هذا التنوع إلى الاختلاف في الفلسفات التربوية المنبثقة من فلسفة هذا المجتمع أو ذاك، فإعداد المعلم في أي نظام تربوي هو انبثاق للرؤية الفلسفية لهذا النظام، وانبثاق لجملة الأهداف والغايات التربوية، التي ينشد هذا النظام التربوي تحقيقها في المجتمع .

وقد رافق الفكر التربوي الغربي المعاصر اهتمام خاص بإعداد المعلم، ويتمثل ذلك الاهتمام، فيما تأخذ به المجتمعات العصرية من تطوير وتجديد مستمر في برامج ذلك الإعداد، بما يؤدي إلى ر فع مستواه، ومن ثم ما يترتب على ذلك من أداء أفضل وفاعلية أرفع للنظام التعليمي عموماً. وفي مجال التأكيد على أهمية ووجوب التطوير في إعداد المعلمين، فإن رجالات الفكر التربوي – على اختلاف مذاهبهم – يتفقون على ذلك، فيورد ديوي (Dewey) على سبيل المثال أن " كافة الإصلاحات (التعليمية) رهن بإصلاح نوعية وشخصية العاملين بمهنة التعليم "، وكذلك فإن كومبز(Coombs) ، بعد أن عرض بالتحليل لمظاهر الأزمة التربوية المعاصرة من خلال منظور تحليل النظم، خلص إلى نتيجة مشابهة لتلك التي ذهب إليها " ديوي" ، وأضاف أن إعداد المعلمين يعتبر في حد ذاته بمثابة استراتيجية يمكن عن طريقها الحد من أزمة التعليم ومواجهتها في عالمنا المعاصر . (حجاج والشيخ ، 1982) .

ونظراً لسرعة التغير في العصور الحديثة، وغزارة الإنتاج في شتى مجالات الفكر والحياة، أصبح من الضروري على الإنسان المعاصر، أن يلم بأحداث منجزات الحضارة التي تنعكس بدورها في المذاهب الفلسفية المعاصرة، باعتبار أن التراث الفكري يمثل عصارة الحضارة عبر العصور. (ناصر، 2004).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

هناك تحديات كبيرة تواجه معلم اليوم والغد، خاصـــة في عالمنا العربي والإسلامي، وكثيرة هي المتغيرات التي تتطلب من المعلم أن يكون على أهبة الاستعداد لكل جديد، فيستمر العطاء وتتجدد الرغبة في المحافظة على قيم مجتمعه وتراثه .

إلا أن هذا التطوير التربوي الذي أصبح من أهم سمات العصر الحاضر يعتمد على تقديم تراثنا القديم بما فيه من أصالة ، والوقوف على الواقع التربوي الغربي المعاصر بعامة وواقع تربية المعلم بخاصة، وذلك للكشف عما يعتري واقعنا التربوي بعامة وواقع تربية المعلم بلخاصة من ضعف وما يعترضه من مشكلات ، وصولاً إلى إيجاد حلول علمية لها والعمل على التطوير الشامل لهذا الواقع.

وللإحساس بوجود المشكلات الثقافية والتربوية العربية المعاصرة، جاءت فكرة هذه الدراسة، وذلك انطلاقاً من الدور الكبير الذي يقوم به المعلم، في نقل التراث الثقافي وتعزيزه للأجيال اللاحقة، ولأن هناك مشكلات تربوية عربية معاصرة، جعلت من الدور الذي يقوم به المعلم مركزاً مهماً في علاج تلك المشكلات .

إنه لا يخفى على المراقبين بأن هناك فروقاً حضارية واضحة بين التاريخ العربي الإسلامي القديم وبين التاريخ العربي المعاصر، فما زال التخلف شاهد عيان على الواقع العربي المعاصر، بعد أن كان العرب رواد حضارة أفادوا من علومهم ومن ثقافتهم أبناء الشعوب الأخرى، وانعكاساً لهذا الواقع يأتي دور المعلم في صناعة الحضارة، ومن هذا المنطلق يجدر التركيز على بنا على المعلم ، كونه أهم عنصر من عناصر العملية التعليمية التعلمية ، من حيث النظر فيما يعزز مكانته وقدرته ومن خلال التأهيل الدائم والمستمر ، للبحث عن مخرج حضاري، يمكن المجتمعات العربية من حل أزمتها الخانقة، مع أن التاريخ يعلم بأن أي مشروع للتقدم والنهضة لابد أن يكون مشروعاً تربوياً في الأصل .

إن هذا المعلم الكفء لا يمكن أن يوجد من فراغ بل يجب العمل على إيجاده حتى تتحقق الأهداف التربوية ، وهذا يتطلب القيام بتأهيل المعلم من جميع النواحي العلمية والثقافية والتربوية والنفسية والمهارية، بحيث يصبح قادراً على أداء مهمته، وقادراً على تحقيق أهداف التعليم .

مشكلة الدراســـــــة :

تتمثل مشكلة الدراسة في التعرف على إعداد المعلم لمهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

هدف الدراسة وأسئلتهـــــــا :

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على إعداد المعلم لمهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر، وكذلك التعرف إلى أبرز الصفات الخلقية والجسمية والنفسية والثقافية التي يجب توفرها في المعلم ،وأهم الأدوار الواجب عليه القيام بها.

وللوصول لأهداف الدراسة جاءت الأسئلة التالية :

١ ـ ما الملامح الأساسية لطرق إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي؟

٢ ـ ما الملامح الأساسية لطرق إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر ؟

٣ ـ ما الصفات والأدوار الواجب توافرها في المعلم للوصول إلى الكفايات التعليمية في الفكر التربوي الإسلامي؟

٤ ـ ما الصفات والأدوار الواجب توافرها في المعلم للوصول إلى الكفايات التعليمية في الفكر التربوي الغربي المعاصر ؟

٥ ـ ما أوجه الشبه والاختلاف بين طرق إعداد المعلم وتأهيله ،وأهم الصفات والأدوار الواجب توافرها فيه، بين كل من الفكر التربوي الإسلامي و الفكر التربوي الغربي المعاصر؟

أهمية الدراسة :

تأتي أهمية هذه الدراسة من خلال ما يلي :

١ ـ يقوم المعلم بدور هامً في العملية التربوية التعليمية، فهو العمود الفقري الذي يؤثر ويوجه ويرشد ويبني ويقدم عطاءً لا حدود له ببناء مستقبل مشرف لأمته.

٢ ـ التعرف على أهم المعالم التي رسمها علماء المسلمين وفلاسفتهم عن المعلم المربي، وأهم الأفكار والخصائص والشروط التي ارتبطت بمهنة التعليم، والوقوف على واقع المعلم الغربي المعاصر من حيث النظر في إعداده وتكوينه، والطرق المتبعة في تأهيله والكشف عن جوانب الخلل والقصور.

٣ ـ النظر في ما يعزز من مكانة المعلم ويرفع من شأنه ويزيد من كفاءته في ظل هذه التحديات التي تواجه نظمنا التربوية في عالمنا العربي والإسلامي .

٤ ـ القدرة على الحكم على كفاءة المعلم وتحديد المعايير والأطر والشروط اللازم توافرها في المعلم .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

تعريف المصطلحـــــات :

أما التعريفات الإجرائية المستخدمة في هذه الدراسة فهي :

إعداد المعلم (Teacher Preparation) :

هو عملية تأهيل وتدريب الطالب لكي يصبح معلما ضمن برامج تدريبية متخصصة ، أو في مساقات دراسية علمية في الكليات والمعاهد والجامعات ، مع تطبيق تلك الخبرات المتعلمة ميدانيا.

الإعداد المهني (Vocational Preparation) :

هو ما ينبغي أن يحصل عليه الفرد من تعليم أو تدريب قبل الالتحاق بمهنة التعليم .

وهو ما يتلقاه المعلم من إعداد مهني للتدريس في أحد معاهد إعداد المعلمين، بما في ذلك خبرته في ممارسة التدريس، وتعليم سابق للالتحاق بالعمل، أو هو ما ينبغي أن يحصل عليه الفرد من تعليم أو تدريب ، قبل الالتحاق بعمل معين. (شحاته والنجار ، 2003).

الفكر التربوي : هو جملة النظريات والمبادئ والتصورات والمفاهيم التربوية ، التي تشكل الوعي والسلوك الإنساني .

الفكر التربوي الإسلامي : هو جملة النظريات والأفكار والمبادئ التربوية المستمدة من أصول الدين الإسلامي ،عبر مصادر التشريع (الكتاب والسنة والإجماع والقياس) والتي تناقلها التربويون المسلمون في مؤلفاتهم ورسائلهم ووصاياهم التربوية .

الفكر التربوي الغربي المعاصـــــر:

هو جملة ما تنتجه النظريات والأفكار التربوية في الواقع المعاش و في تجلياته المختلة في الحضارة الغربية المعاصرة .

منهجية الدراســـــة :

تعتبر هذه الدراسة من الدراسات النوعية، التي تستخدم أسلوب المنهج الوصفي التحليلي المقارن ، وذلك بوصف واقع إعداد المعلم وتأهيله في الفكر التربوي الإسلامي، والفكر التربوي الغربي المعاصر، ومن ثمّ تحليل هذا الواقع من خلال مقارنة ما تم وصفه من واقع إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي، والفكر التربوي الغربي المعاصر. وسيتم الاعتماد

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

على نوعين من المصادر، وهي:

أ-المصادر الأساسية : وتشكل الدراسات والأبحاث العلمية القريبة لأهداف هذه الدراســة .

ب-المصادر الثانويــة : وتشكل مجموعة المراجع والمصادر والمؤلفات التي تفيد في دراستــه.

حدود الدراســـة:

سيقتصر تعميم نتائج الدراسة على الحدود التاليـــة:

1-الحدود الزمانيـــة:

أ-بالنسبة لواقع إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي سيتم الاقتصار على الفترة الزمنية ما بين عام 150هـ (761م)، وهو تاريخ بدء التدوين وحتى انهيار الدولة العثمانيـــة عام 1914م، وهو تاريخ بداية المعاصرة.

ب-بالنسبة لواقع إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر فيبدأ من عام 1914، وهو بداية التاريخ المعاصر وحتى يومنا هذا .

2-الحدود المكانيــة :

أ-بالنسبة لواقع إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي فإنه سيتم الاقتصار على مجمل الأماكن الجغرافيــة الخاضعة للحكم الإسلامي.

ب-بالنسبة لواقع إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر فسيتم الاقتصار فيه على مجمل الدول والأقطار الغربية.

3-الحدود الموضوعيـــة:

أ-سيتم دراسة إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي وذلك من خلال قراءة فكر العلماء والمربين والفلاسفة المسلمين.

ب-سيتم الاقتصار في استعراض واقع إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر على جملة آراء المفكرين التربويين الغربيين المعاصرين وعلى جملة من الدراسات الغربية المتصلة بهذا الموضوع.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أولاً: الفكر التربوي الإسلامـــــــي :

1- نظرة تاريخية :

كانت البداية في صدر الإسلام، منذ أن أمر الله الرسول الكريم محمداً (صلى الله عليه وسلم) أن يجهر بالدعوة، فكانت رسالة عالمية، أخرجت الناس من الظلمات إلى النور، وجاء الرسول الكريم هادياً ومبشراً محذراً ومعلماً للبشرية، واستمر الخلفاء الراشدون، من بعده على هذا النهج حاملين ورافعين لواء هذا الدين، مستمدين ذلك من كتاب الله الكريم، ومن السيرة العطرة والسنة المطهرة، التي تركها لهم الرسول الكريم يقول صلى الله عليه وسلم " تركت فيكم ما إن تمسكتم به لن تضلوا بعدي أبداً كتاب الله وسنتي ". (أنس، 1985) ونلمس مقدار الأثر العظيم الذي خلفه هذين المصدرين في نفوس المسلمين في ذلك العصر، ويزداد الأمر ثباتاً حين نتبع منهج الرسول الكريم في التربية، وتعليم مبادئ الإسلام بالقول والعمل.

إن الفكر التربوي الموجود في هذا العهد لم يكن فكراً تربوياً خالصاً بالمفهوم الحديث للفكر التربوي، بل كان فكراً تربوياً مختلطاً، بفكر سياسي واقتصادي واجتماعي وتاريخي، يشكّل كله الإطار العام للأيدلوجيا الإسلامية، ويرى بعض كتاب التربية، أنه لم يأت فكر جديد يذكر في عهد الخلفاء الراشدين، نتيجة انشغالهم بتبليغ الدعوة، على أن عملية الدعوة والتبليغ هي بحد ذاتها عملية تعليم، وخاصة في البلدان المفتوحة، والذي كان عامل الاحتكاك المباشر يؤدي غرضاً كبيراً في إحداث التغير وتوسع المفاهيم والثقافات وتبادل الآراء، وذلك تبعاً لاختلاف الزمان والمكان وطبيعة البشر. (الرشدان،2004)

ثم تتابعت العصور والدول التي حكمت العالم الإسلامي فكانت الدولة الأموية حيث استفادت من الاستقرار السياسي، فكان لاتساع الدولة الإسلامية الأثر البالغ في تطور الفكر التربوي حيث توجه المسلمون، إلى الثقافات والعلوم والحضارات التي احتكوا بها في البلاد المفتوحة، وبدؤوا في الوقت ذاته يتجهون إلى علوم اللغة والأدب والدين، ويعملون على صيانتها والمحافظة عليها من الدخيل، وقد ظهر هذا الفكر متناثراً في وصايا الخلفاء والأمراء، وعلماء الأدب والفقه والتفسير.

وجاء عصر الدولة العباسية حيث وصل الفكر التربوي الإسلامي إلى درجة العمق والنضوج والازدهار وعده المؤرخون بأنه العصر الذهبي في تاريخ الدولة الإسلامية، فقد تكاتفت الجهود للرقي بهذا الفكر، فظهر التشجيع المادي والمعنوي من الخلفاء والأمراء للقيام بالبحث العلمي والأدبي ، ومنحت الحرية للعلماء في البحث والتعبير عن آرائهم، ومكنت لهم الوسائل

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المتاحة في ذلك العصر للنهوض بالعلم،وتحمل العلماء أمانة التبعة الملقاة على عاتقهم، مستفيدين من الرخاء المادي والدعم المعنوي الذي كان سائداً في ذك العصر.

وظهر أئمة العلم في الحديث والفقه والأدب، وأرسل الخلفاء في طلب العلماء الأجانب، للاستفادة من علمهم، وانفتح العلماء على الحضارات القديمة وانتشرت حركة الترجمة والنقل من الحضارات الإغريقية والفارسية والرومانية والهندية، وخاصة في المجال الفلسفي العلمي مما أدى إلى بروز صراع وصدام بين الفكر الوافد، الذي جاء بعد الترجمة، وبين الفكر الأصيل، كما أن بروز الحركات والمذاهب والفرق الدينية، مثل إخوان الصفا، ومدرسة الصوفيين، ومدرسة الفلاسفة، كان له الأثر الأكبر في إثراء الفكر، حيث كان للمناظرات دور في إذكاء الفكر والتفكير. (الرشدان، 2004).

وفي الجانب الآخر من العالم الإسلامي، برز المسلمون كقوة عظمى، في مغربه الإسلامي، ففي الأندلس أبدع المسلمون حضارة فاقت كل التصورات، من النواحي العقلية والفكرية والمادية، فبرز علماء ومفكرون، في جميع جوانب الاحتياجات الإنسانية، وقدموا إسهامات واضحة للعالم الغربي في ذلك الوقت من خلال المدارس والجامعات التي كانت قد أنشأت في الأندلس، والتي قدمت إسهامات جليلة للعالم في ذلك الحين، وظهرت المؤلفات التربوية والأفكار الفلسفية.

وبعد هذه الفترة من تاريخ المسلمين، حدثت الاضطرابات السياسية، وحصل التدهور والانحطاط، نتيجة الصراع على السلطة والسيادة، فحكم العثمانيون العالم الإسلامي إلا أنهم لم يقدموا للفكر الإسلامي شيئاً جديداً، بل كانت فترة كساد علمي وركود في الفكر الإسلامي وحصل الجمود، وكان الفكر يعيد إنتاج نفسه.

ولهذا كان لابد من إبراز الخطوط العريضة للفكر التربوي الإسلامي، وتحديد ملامح هذا الفكر ومعالمه ومنطلقاته فيما يلي :

- انطلق الفكر التربوي الإسلامي من عقيدة التوحيد الخالصة، والتي جاءت لتحرر الإنسان من عبودية العباد إلى عبادة رب العباد، إله واحد نؤمن به يسير هذا الكون ويدبر أموره، فيتحرر عقل الإنسان من نزعة الجهل والخرافة، كما يتحرر أيضاً من نزعة الخوف والكبت،وصدق القول والقدرة على إبداء الرأي، لأنه يؤمن بخالقه وبقضائه وقدره.
- الإسلام دين العلم والمعرفة والتفكير والتدبر، فأول كلمة نزلت من القرآن الكريم تعد مفتاح العلم أياً كان " اقرأ باسم ربك الذي خلق "(سورة العلق، آية 1) والآيات كثيرة في الحض على التعلم والتعليم، والنظر والتدبر والتفكر، وأن هذا الدين القويم لا يتضمن أي حكم من الأحكام، يشل حركة العقل في سيره وتقدمه، فالحكمة ضالة المؤمن أنى وجدها أخذها،

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وعند من رآها طلبها، وما دام الإسلام دين علم وفكر، فإن الذين آمنوا به منذ عصر البعثة، أخذوا يقبلون على دراسة كل ما ينفعهم في دينهم ودنياهم، فتنوعت الدراسات وظهر في كل ميدان رجاله، أدوا أجل الخدمات للحضارة والإنسانية. (الدسوقي، 1987)

- وهي تربية مستمرة في حياة الإنسان، ويعتبر التعليم حقاً واجباً لكل فرد ذكراً كان أو أنثى، قال (صلى الله عليه وسلم) :" طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة".(ابن ماجة، د. ت)
- وقد أدى انتشار الإسلام في بلاد متباينة الحضارات والثقافات والأعراف، إلى ظهور تيارات فكرية وحركات سياسية وفرق دينية، والتي جاءت نتيجة للخلافات السياسية والتباينات الاقتصادية والاجتماعية. (نصار وأحمد، 1998) وكان تطور الفكر التربوي الإسلامي نتيجة طبيعية لهذا الاحتكاك، حيث امتدت الدولة الإسلامية من شرق العالم الإسلامي إلى غربه، ولم يكن هذا التنوع والاختلاف في حواضر هذه البلاد سبباً في انغلاق الفكر الإسلامي على نفسه، ولم يبق أبوابه موصدة أمام ثقافات وأفكار البلاد المفتوحة، بل اتسعت آفاق العلماء نتيجة الاحتكام ونضجت رؤيتهم لحيازتهم ملكة النقد والدراسة، وتواصل عطاؤهم الفكري ، وظهر دور كبير للعقل عند الاحتكام والالتجاء إليه.
- شهد الفكر التربوي الإسلامي، نبوغ عدد كبير من المفكرين والعلماء،وشهدت عواصم العالم الإسلامي، مناظراتهم ومناقشاتهم العلمية، تحت رعاية الأمراء والخلفاء، وبذلك يكون الفكر التربوي قد تطور في العالم الإسلامي، من عمل فردي تطوعي، لينتقل إلى عمل جماعي مسؤول وإلى فترات أكثر تنظيماً وضبطاً وشمولاً.
- تنقلت الحركة الفكرية وتغيرت في طبيعة نشأتها، وأماكن تواجدها ورعايتها، فكان المسجد المدرسة الأولى التي رعت الحركة الفكرية التربوية الإسلامية وذلك لارتباط العلم بالعبادة، وتطور هذا الدور للمسجد وأصبح يمارس فيه التعليم بشمولية وتنظيم وترتيب، فظهرت هذه المساجد على أنها جامعات العالم الإسلامي، كجامع قرطبة وغرناطة والقيروان، تدرس فيها جميع العلوم نظرياً وتطبيقياً، وظهرت أيضاً المدارس في المشرق الإسلامي، وقام الخلفاء على رعايتها ومتابعة أمورها، وجلبوا لها العلماء، ووضعوا لها المناهج، وقدموا فيها خدمات جليلة لطلبة العلم.
- وكان الإقبال على الترجمة، والاستفادة من علوم الحضارات السابقة، سمة ميزت الفكر التربوي الإسلامي، فقد تمثل المسلمون في نظامهم التربوي ما خلفته الثقافات القديمة من

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

تجارب، وأضافوا إليها الكثير من تعاليمهم وفلسفتهم وطريقة حياتهم التي رسمها الدين الجديد، فأخذوا علوم الإغريق، كما تأثروا بالتراث الفارسي، واقتبسوا من الحضارة الهندية. (الجيار، 1985)

- انتقلت الحركة الفكرية من طور الترجمة واستيعاب العلوم القديمة، إلى مرحلة التأليف العلمي والابتكار الأصيل وإجراء التجارب والبحوث، واستخلاص النتائج والقوانين، على أساس المنهج العلمي التجريبي، والذي يدين له تقدم العلوم والتكنولوجيا الحديثة (باشا، 1984).

ويصطبغ الفكر التربوي الإسلامي بالإسلام، وبرؤيته للإنسان والكون والحياة وبنظرته المعرفية، وبفهمه للمجتمع والقوانين التي تنظمه وتحكمه، والفكر التربوي هو البحث عن التعميم النظري الذي يكمن وراء حركتنا وسياستنا التعليمية، أما الفكر التربوي الإسلامي فهو عبارة عن التميز الفكري الذي وجد في القرآن الكريم والسنة المطهرة، وضمن الكتابات التربوية، والتي جاءت عن طريق مؤلفات أو رسائل أو وصايا أو إشارات، في مواضع شتى من الإبداعات والمؤلفات الإسلامية، أنشأها مجموعة من المفكرين، ممن تخصصوا في الجانب التربوي أو غيره من جوانب الحياة العلمية المختلفة .(الرشدان، 2004) .

وقد اختص هذا الفكر بخصائص ميزته عن غيره من الأفكار التي كان من أهمها :

1- رباني المصدر: لأنه تصور اعتقادي موحى به من عند الله تعالى .

2-الثبات: وهذه الخاصية تضمن للحياة الإسلامية خاصية الحركة داخل إطار ثابت، فيضمن للفكر الإسلامي وللحياة الإسلامية، حرية التناسق مع النظام الكوني العام.

3-العمق: لأنه يخلو من السطحية والهامشية، يحاول سبر غور الأشياء، دون الوقوف عند الجزئيات أو النظر إلى الظواهر دون الكشف عن الأسرار.

4-الشمول والعمومية: يتسم الفكر التربوي الإسلامي بالنظرة الشاملة، دون أن يحصر نفسه بأمور جزئية أو هامشية.(الرشدان ،2004)

5-التسامح والحرية: بحثاً وتأملاً وصولاً إلى الحقيقة، متسعة الصدر، والتسامح يعني عدم الانغلاق على الآخر، بل الإصغاء إليه والرد عليه سلباً أو إيجابا .(بركات،1982)

6-الواقعية والمنطقية: فهي أهداف تتفق ومنطق العقل الإنساني، كما تتفق مع اجتماعيات الإنسان، ومع نظم المجتمع المختلفة، فهي ليست خيالية أو مثالية (سلطان، 1983).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

7-التوازن والاعتدال: فهو توسط يتماشى مع طبيعة الأشياء وفطرة الإنسان، لا يميل الجانب المادي على حساب الجانب الروحي (المحيلبي، 2005).

8-الاستمرارية والتجديد: لا يقف الفكر التربوي الإسلامي عاجزاً عن وضع الحلول والرؤى والتصورات لمستحدثات الأمور ، بل يسعى دائماً إلى البحث والنظر في النصوص والقواعد، فيستنبط منها ما يلائم عصره ومتطلبات زمانه، دون الخروج عن روح الشريعة الإسلامية، أو المساس بأصالة هذا الفكر وأهداف النبيلة.

9-الجمع بين النظرية والتطبيق: والعلاقة وثيقة بين العلم والعمل، فالزيادة في العلم، كما يقول أبو حيان التوحيدي" داعية إلى الزيادة من العمل، والزيادة من العمل، جالبة الانتفاع بالعلم، وهي دليل على سعادة الإنسان لأنه اقتبس العلم والتمس العمل، حتى يكون بأحدهما زارعاً وبالآخر حاصداً، أو بأحدهما تاجراً وبالآخر رابحاً". (نصار وأحمد، 1998)

10-عقلاني تأملي تفكيري: يقول عباس العقاد " فالتفكير فريضة إسلامية والعقل هو الأداة الأساسية للتفكير والإدراك والمعرفة، والإدارة والسياسة، وتنظيم العلاقات الاجتماعية والعبادة الواعية، والدفاع عن العقيدة والرد على معارضيها. (نصار وأحمد، 1998)

11-ذو نظرة فردية واجتماعية: محدثة توافقاً بين الفرد والجماعة، فهي تزود الفرد بالعلم النافع أو المهارات لإتقان العمل، مراعية ميول الفرد ورغباته ومتطلباته دون قسر أو إكراه ، ويحدث التوافق أيضاً من ناحية الجماعة، فالمفهوم الإسلامي للتربية الاجتماعية يتركز على العلاقة بين الفرد والمجتمع، من حيث شعور الفرد بالمسؤولية والانتماء، والتأكيد على وحدة المجتمع وتنمية روح الإيجابية والقيام بأداء الواجب.

كما أن للفكر التربوي الإسلامي أصولاً يرجع ويستند إليها وق د ظهرت هذه الأصول كما يلي :

1- الأصول الفلسفية .

2- الأصول الاجتماعية .

3- الأصول الثقافية .

4- الأصول النفسية .

5- الأصول الاقتصادية .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

2- المعلم وأهميتـــــــــه في الفكر التربوي الإسلامي :

اختار الله سبحانه وتعالى محمداً صلى الله عليه وسلم رسولاً إلى البشرية، وارتبطت مهمة الرسول الكريم كغيره من الرسل السابقين بنشر الدين وتعليمه للناس، وظهر محمد صلى الله عليه وسلم بشخصية المعلم والمربي والمؤدب، وأعطى الله الخيرية لأمته بين الأمم بأنها أمة تواصل نشر الدين وتعلمه للناس ، فارتبط العلم بالعبادة.

وقد كانت الأمة الإسلامية تعيش مرحلة البناء والنهوض وكانت تريد أن تجعل من نفسها أمة متحضرة، كما استخلفها الله في الأرض، تعمر هذا الكون وتسعى في مصالح البشر.

والعلم سبب في تقدم الأمم ورقيها.. ولا يتأتى هذا الرقي إلا على يد أبنائها الصالحين والذين يجمعون بين نشر العلم والدين.

إن الشخصية التي مارست التعليم في تاريخ الأمة الإسلامية قد تشكلت بفعل عوامل مشتركة أسهمت في حدوث النهضة العلمية والفكرية.

- فقد كان لشخصية الرسول الكريم الأثر الأكبر في إعطاء الأنموذج الأفضل للتعليم والتأديب، فقد ساهم الإرث النبوي الكبير في رسم أفضل الصور لشخصية المعلم.
- وكانت الفتوحات الإسلامية واحتكاك المسلمين بثقافات غيرهم عاملاً آخر من عوامل تشكل شخصية المعلم، حيث اطلع المسلمون على حضارات سابقة أفادت مسيرتهم العلمية، وكان الهدف بداية نشر الإسلام، وإعطاء الصورة الصحيحة للمسلم، وهذا يعني أن المتصدر لنشر الإسلام، كان ينبغي أن يكون ممثلاً للإسلام وظاهراً في أحسن صورة، حتى يلقى القبول عند من يدعوهم للإسلام.
- كما ارتبطت شخصيته المعلم بالنزعة القيادية، واعتبر مرجعية في كثير من الأحوال لأنه الأعلم في الدين، والأكثر اطلاعاً من غيره، مما ساعده على تصدر المجالس، والتفاف عامة الناس وخاصتهم حوله.
- وكانت النظرة الأخروية تسبق النظرة الدنيوية، فهو يعلم لأنه يبتغي الأجر من الله، قبل أن يبتغيه من الناس،وهذه النظرة لها تأثير على دافعية المعلم ببذل الجهد والضرب في الأرض والسعي في نشر العلم .

إن المكانة التي يحتلها المعلم في الفكر التربوي الإسلامي، إنما كان مردها إلى مصدر هذا الفكر، فنجد للمعلم موضعاً سامياً في القرآن الكريم " يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات" (المجادلة، آية 11)، ويفاضل القرآن الكريم بين من يعلم ومن لا يعلم " قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون " (الزمر، آية 9)، وأمر القرآن بالبحث عن أهل العلم والمعرفة "

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فاسألوا أهل الذكر إن كنتم لا تعلمون". (النحل، آية 43). كما أن التوجيهات النبوية للرسول محمد صلى الله عليه وسلم، أعطت نصيباً كبيرا في إظهار قدر المعلم، وتفضيله على العابد، وأعطاه الخيرية عن غيره من البشر كما ورد في قوله " خيركم من تعلم القرآن وعلمه ". (العسقلاني، د.ت)

والمعلم في الفكر التربوي الإسلامي يمتاز بأنه يحمل رسالة يؤمن بها ويحملها بين جوانبه، وتتفاعل معها مشاعره وينقلها إلى تلامذته. وهو الذي يأتمنه الناس على تربية أولادهم وتأديبهم وتعليمهم، ويتحقق بمستوى مناسب من الأهلية لذلك(البيانوني، 2000).

وينبه الإمام الغزالي (2004) إلى مكانة المعلم وعظم المسؤولية الملقاة على عاتقه، لأن المعلم يتعامل مع أشرف مخلوق على الأرض بقوله " وأما شرف المحل فكيف يخفى والمعلم متصرف في قلوب البشر ونفوسهم، وأشرف موجود على الأرض جنس الإنسان، وأشرف جزء من جواهر الإنسان قلبه، والمعلم مشتغل بتكميله، وتجليته وتطهيره، وسياقته إلى القرب من الله عز وجل، فتعلم العلم من وجه عبادة لله تعالى، ومن وجه خلافة لله تعالى، وهو من أجل خلافة الله، فإن الله قد فتح على قلب العالم العلم، الذي هو أخص صفاته". وقد وصفه أيضاً بقوله " فمن عَلِمَ وعَمِلَ بِمَا عَلِم، فهو الذي يدعى عظيماً في ملكوت السماء، يصبح كالشمس تضيء لغيرها، وهي مضيئة في نفسها وكالمسك الذي يطيب عبيره وهو طيب، ومن اشتغل بالتعليم فقد تقلد أمراً عظيماً وخطراً جسيماً، فليحفظ آدابه ووظائفه"

وتبرز أهمية المعلم من خلال السلوك الذي يمارسه بالتهذيب والتوجيه وهي مهمة تربوية، إذ أشار الغزالي بأن المعلم يضيء لغيره فيرسم له الطريق السليمة، ويحببه بها ويحثه على بلوغها، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال غرس الفضائل والعمل على إزالة الرذائل، باعتباره القدوة والأنموذج الأفضل للطلاب، فيتحمل المعلم بذلك تلك العلاقة التربوية الإنسانية، وهي نابعة من نظرة دينية باعتبار أن العلم عبادة ومظهر من مظاهر التقرب إلى الله .

وفي هذا يقول الغزالي (2004) " إنه الصبي أمانة عند والديه .. وكل معلم له ومؤدب، وإن عوَّد الشر، وأُهْمِلَ إهمال البهائم شقي وهلك، وكان الوزر في رقبة مربيه، والقَّيم عليه" .

وهنا يتضح بصورة أكبر وأدق هوية المعلم في مفهوم الإسلام إنما فهو معلم وداعية ومرب وقدوة، لأنه صاحب رسالة تقوم على اقتناع داخلي عميق، بما يؤديه صاحب الرسالة من عمل، وتعني التزاماً تاماً بما يدعو إليه قبل مباشرة مهمته، كما تعني استعداداً للبذل والتضحية، في سبيل الهدف إذا لزم الأمر (المجمع الملكي، 1987).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ودرجة التأثير عند المعلم أقوى من والديه لأنه هو الذي يقدم إليه الغذاء العقلي والديني، وهو الذي يطبعه على العادات الطيبة، ويثبت في نفسه آداب السلوك، وقد روى الجاحظ من كلام عقبة بن سفيان لمؤدب ولده قوله " ليكن أول ما تبدأ به من إصلاح بني، إصلاح نفسك، فإن أعينهم معقودة بعينك، فالحسن عندهم ما استحسنت، والقبح عندهم ما استقبحت ". (الجمبلاطي والتوانسي، 1984).

وفي هذا يقول ابن خلدون (2004) " أنه على قدر جودة التعليم، وملكة المعلم يكون حذق المتعلم ".. ويؤكد ابن جماعة (1998) أهمية المعلم في أي موقف تعليمي، وأن التعلم لا يحصل ولا يصل إلى كماله بدون المعلم، مستشهداً على ذلك بقوله " قيل لأبي حنيفة رحمه الله في المسجد حلقة ينظرون في الفقه، فقال ألهم رأس ؟ قالوا: لا، قال: لا يفقه هؤلاء أبدا ".

وبذلك يعتبر المعلم هو الحلقة الموصلة للعلم، ففقدان المعلم في التعليم يحول دون وصول التعلم الصحيح، ويظهر النقص واضحاً وجلياً عند التلميذ من خلال التشتت والتخبط، فهو تعلم مبتور وغير مكتمل الجوانب.

وعند الحديث عن المكانة العلمية للمعلمين ندرك بوضوح الأثر الذي يمكن أن يتركه سعة علم المعلم واطلاعه في طلبة عصره ،حيث كانت السمة الغالبة على أكثرهم، أنهم كانوا من ذلك الطراز الذي يمكن أن نطلق عليه (الموسوعي النظرة)، فقد استطاع عدد كبير منهم، أن يجمع بين أكثر من علم، ومن هؤلاء على سبيل المثال (ابن حزم) الذي برع في النحو، وعلم الفرائض والحساب، كما أن له مصنفات وأراجيز في علم القراءات. (عبد العزيز، 1987)، وما عرف أيضاً عن (أبي الوليد القرشي) أنه كان أحد المتفننين بالعلوم المتوسعين في ضروب المعارف، من أهل الفكر الصحيح والنظر، والتحقق بصناعة الهندسة والمنطق، والرسوخ في علم اللغة والنحو والشعر والخطابة، والإحكام بعلم الفقه، وهو مع ذلك شاعر بليغ، ليس يفضله عالم بالأنساب والأخبار والسير. (التغلبي، 1993)

ولذلك تمتع المعلمون بمنزلة عالية في التاريخ الإسلامي، ويعلل (ربيرا) وصول هؤلاء الأساتذة لهذه المكانة العالية، مع أنهم قد يكونون من طبقات متواضعة، أنهم كانوا يتمتعون بذكاء يقظ، يتعرف الناس عليهم بدءاً من حلقات الدرس، ويحيط الواحد منهم نفسه بحلقة من الطلاب، يرتُوون من فيض علمه الغزير، ومن هنا تنطلق شهرتهم، ويصبحون موضع الثقة من عامة الناس. (ربيرا، 1981)

وكان المستقبل اللامع والوظيفة الجذابة، تنتظر الشاب في اللحظة التي يبدأ فيها تعليم مبادئ الفقه والنحو والأدب، ما دام يجتهد ويأخذ بأسباب الطلب. (مؤنس، 1997).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إن المعلمين في الأندلس، كانوا متقنين لعلمهم، لأنهم يسعون إلى التعلم بإرادتهم واختيارهم، غير مدفوعين بهدف غير التعلم، فكل من عُرفَ بالعلم كان يشار إليه بالبنان، ويكرم بين الناس، ويرفع من قدره ومكانته. (نمر، 2001) .

وبذلك يكون المعلم قد اكتسب منزلة رفيعة في الفكر التربوي الإسلامي حيث قدم نفسه على أنه عالم متمكن ومتبحر في فنون العلم، موضع ثقة الناس موجه ومرشد ومرب لأبناء جيله قبل أن يكون معلماً لفنون علمه فيظهر أثره في المجتمع لقيامه بدور تربوي وثقافي وسياسي وعلمي.

3- مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي :

إن المتتبع لتاريخ المهن يجد أن التعليم والتعلم من أقدم الحاجات والضرورات التي وجدت مع الإنسان منذ نشأته على الأرض، أكدت عليها الأديان السماوية، والقوانين الوضعية، بل وسعت في الارتقاء بشأنها حتى وصولها إلى مهنة وصناعة، لها أركانها وشروطها وقوانينها، لارتباط الحياة البشرية بها، وفي الحديث الشريف " من سلك طريقاً يلتمس به علماً سهل الله له به طريقاً إلى الجنة " (النووي ، 1994) وقد اهتم التربويون بهذه المهنة، إيماناً منهم بعظم منزلتها بين المهن، بل لهيمنتها عليها تماماً، حتى وصفت بأنها أم المهن، والمصدر الذي يمدها بالكوادر البشرية المهيأة والمعدة إعداداً علمياً وتربوياً واجتماعياً. (القمزي، 2004) .

وقد رافق التطور والأداء المهني للمعلم، ذلك التطور الذي حصل في التاريخ الإسلامي، فكانت مهنة التعليم ترقى وتصعد برقي الفكر والمعرفة على امتداد القرون.

فكانت البداية في عهد الرسول الكريم، حينما حث على تعلم الدين والقراءة والكتابة، والأمر بنشر الدين في أرجاء الكون، ثم كان اتصال العرب بغيرهم من الأمم، ذات الثقافات والحضارات المختلفة من فرس وروم ويونان، فامتزجوا ونقلوا وترجموا وتأثروا وأثروا، ونقلوا وأضافوا.

ثم اتسعت آفاق العلم، وكثر التصنيف والتأليف في مختلف الفنون ونشط التجديد والابتكار في نواحي المعرفة، وظهرت المدارس والمعاهد والجامعات .(سلمان، 1991).

إن من الطبيعي أن يلعب الزمان والمكان دوراً مهماً في تقدم مهنة التعليم، وأن يظهر التعليم بصورة تختلف عن سابقاتها من الصور، وفي تقدم مستمر، وبوعي أكثر في الأثر الذي يمكن أن يتركه التعليم على أمة من الأمم، وذلك لضرورة التعليم، وحاجة الإنسان إلى امتلاك أدوات المعرفة، وفنون التعلم وطرقه، أي أن الحاجة إلى حيازة ملكات المهنة، لا تقل أهمية عن المعرفة نفسها.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وتظهر قيمة مهنة التعليم في الإسلام من خلال الأماكن التي كانت تمارس فيها، وفي البدء ارتبط التعليم بالمسجد ارتباطاً شديداً، وقامت حلقات الدراسة في المسجد، واستمرت على مر السنين والقرون، فكان المسجد مركز عبادة وعلم ومعرفة ونور، وأصبحت بعض الجوامع في حواضر وعواصم العالم الإسلامي جامعات، يتصدى للتدريس فيها نخبة من علماء العالم الإسلامي.

- فكانت المساجد بدورها مفتوحة، يقصدها من يأنس في نفسه الكفاءة لتعليم الناس، ولم يكن على المعلم بطبيعة الحال، أن يعلم موضوعاً بذاته، بل كان يحض الناس بما يعرف، ويفتيهم ما استطاع لذلك سبيلاً. (شلبي، 1982)
- كما كانت منازل العلماء، مقصداً ومبتغى لكل باحث عن المعرفة، وتأتي أهمية المنزل كمؤسسة تربوية من أن الذين امتهنوا التعليم في صدر الرسالة الإسلامية، والعديد من العلماء فيما بعد، اتخذوا من منازلهم أمكنة للتعليم ونشر المعرفة. (الجعفري وآخرون، 1993)
- ووجد العلماء أنفسهم أيضاً في مجالس خصصت للنقاش والحوار البناء، فيما أطلق عليها (بالمجالس العلمية).
- كما وجدوا أنفسهم في أحيان كثيرة في قصور الخلفاء والأمراء، يتصدون للإفتاء، ونقل العلم وشرحه، والتصدي للمسائل العلمية.
- ثم ظهرت الحاجة إلى المدارس المتخصصة في التعليم، وبخاصة العلوم الدينية، وامتازت هذه المدارس عن غيرها بأبنيتها وأسلوب إدارتها ومناهج التدريس فيها، ونوعية معلميها، فكان ظهور المدارس في القرن الخامس الهجري بأمر من الخلفاء، وظهرت إلى العيان في تنظيم وإبداع وتميز. "فانتشرت بقيام النظاميات، وأصبح لجماعات المدرسين ذاتية اجتماعية تعبر عن وجودهم المهني". (عبيدات، 1997).

وبالتطرق إلى الجانب التنظيمي لمهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي ، فإنها قد ظهرت كما يلي :(شلبي ، 1982)

- فقد كانت في بادئ الأمر غير منظمة، وكان يتصدر للتعليم من كان يجد في نفسه الكفاءة لذلك، ولم يكن هؤلاء المعلمين معينين من قبل الدولة للقيام بهذا العمل، وإنما كانوا يؤدونه طلباً للثواب من الله، كما كان الرسول الكريم يفعل من قبل، وكان كثير منهم يسعون من تلقاء أنفسهم هنا وهناك، حيث يجلسون لتثقيف الناس

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وتعليمهم، واتخذ هؤلاء من المسجد مكانهم المختار فكانوا يجلسون فيه، ويلتفت حولهم الناس، فيأخذون من علمهم، ويستفيدون من ثقافتهم.

- أي أن السمة الغالبـــة عند هؤلاء المعلمين، هو وجود الرغبة الداخلية في نشر العلم، دون طلب الأجر والثواب إلا من الله، كما ان التفاف الناس حولهم، والإقبال عليهم والسماع منهم، كان حافزاً لاستمرارية عطائهم .
- وبذلك يكون هذا العمل غير داخل في دائرة الدولة وسلطانها، فما دام المعلم غير معين منها، وما دام لا يتقاضى أجراً من الدولة على عمله، فقد ترك له أن يدرس ما شاء وقتما شاء.
- ثم ظهرت الحاجة إلى تدخل الدولة في التعليم، من خلال رعاية الخلفاء والأمراء، وذلك عندما شيدت الحكومات معاهد تعليمية، فعينت لها المدرسين، ونظمت الأجور، وأجرت مناهج للتدريس، فكانت المدارس التي أنشأها نظام الملك، وبيت الحكمة، والمدرسة المستنصرية.
- ومن الجدير بالذكر أن تدخل الحكومات كان خاصاً بالمعلمين الذين عينتهم وحددت عملهم، ودفعت لم أجورهم، ولم يمس هذا التدخل، آلاف المعلمين، الذين ظلوا يجلسون في المساجد، ويفد إليهم الناس فيتعلمون منهم، ويغترفون من علمهم وثقافتهم ، وقد حظيت هذه الطائفة من المعلمين بكثير من الإجلال والإحترام والتقدير، ولا يكاد الإنسان يجد ما يقلل من شأنهم، أو يضع من مقدارهم.

أي أن مهنة التعليم في الفكر التربوي الإسلامي اتخذت طابعاً تنظيماً، رعته مؤسسات المجتمع الإسلامي وأجرت عليه الدولة النفقات، كما اتخذت طابعاً عفوياً من جمهرة علماء تلك العصور، ابتغت الرفعة والمثوبة في الآخرة، ولم يظهر الاختلاف واضحاً بين معلمي الدولة، أو من تطوع من تلقاء نفسه لنشر التعليم وذلك لأن السمة التي ظهرت على علماء ذلك العصر جميعاً، بأنهم من أهل العلم، وممن ذاع وانتشر صيتهم، فلم يتصدر للعلم إلا من تأهل له.

" وأن التعليم في صدر الإسلام والدولتين لم يكن كذلك، ولم يكن العلم بالجملة صناعة، وإنما كان نقلاً لما سمع من الشارع، وتعليماً لما جهل من الدين على جهة البلاغ ...فلما استقر الإسلام ووشجت عروق الملة حتى تناولها الأمم البعيدة من أيدي أهلها، واستحالت بمرور الأيام أحوالها، وكثر استنباط الأحكام الشرعية من النصوص، لتعدد الوقائع وتلاحقها، فاحتاج ذلك لقانون يحفظه من الخطأ، وصار العلم ملكة يحتاج إلى التعليم، فأصبح من جملة الصنائع والحرف...

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

والحصول على هذه الملكة في العلم أو الفن، يكون بالتعليم، ولهذا كان السند في التعليم، في كل علم أو صناعة، إلى مشاهير المعلمين فيها معتبراً عند أهل كل أفق وجيل ". (ابن خلدون،2004).

كما أن ما يمارسه المعلم ليس مجرد علم فحسب وإنما هو "منهج" للتوصيل يختلف فيه هذا المعلم عن ذاك ويتباين فيه هذا الجيل عن ذلك الجيل (خليل، 1988) فيدلل على ذلك بقوله " ألا ترى إلى علم الكلام، كيف تخالف في تعليمه اصطلاح المتقدمين والمتأخرين، وكذا أصول الفقه، وكذا العربية، وكذا كل علم يتوجه إلى مطالعته، فتجد الاصطلاحات في تعليمه مختلفة، فدل على أنها صناعات في التعليم، والعلم واحد في نفسه ". (ابن خلدون،2004).

وبذلك يمكن الخلوص إلى أنه كان من الطبيعي أن يكون العرض أكثر من الطلب، فالعلماء يعتبرون أنفسهم سعداء، حين يجدون طلاباً يتعلمون على أيديهم، ومن ثم بدأ التعليم مجانياً كله، ولكن ما إن زاد عدد الذين اعتنقوا الإسلام، وبدؤوا يشعرون برغبة أقوى في أن يتعلموا مبادئ الدين الجديد، أو ضرورة تشجيع مهنة التعليم بالهدايا والهبات، وبدأت هذه العادة تنتشر تدريجياً حتى تأصلت وامتدت أكثر فأكثر، ثم أصبح الدفع للمدرس ضرورياً، وعندها بدأت مهمة معلم المدرسة تصبح فعلاً مهنة مأجورة. (ربيرا، 1981)

وعند ابن عبدون "أن التعليم صناعة تحتاج إلى معرفة ودربة ولطف، فإنه كالرياضة للمهر الصعب، الذي يحتاج إلى سياسة ولطف، وتأنيس حتى يرتاض ويقبل التعليم". (شلبي، 1982)

وكان الغزالي رحمه الله تعالى يرى أن صناعة التعليم من أشرف الصناعات التي يمارسها الإنسان في حياته، وأقربها منزلة من صناعة الرسل والهداة المصلحين " إن شرف الصناعة يعرف بشرف محلها، كفضل الصباغة على الدباغة، إذ محل الأول الذهب، ومحل الثانية جلد الميت، ولا شك أن لصناعة التعليم أوفى حظ وأتم نصيب، فإن المعلم متصرف في قلوب البشر ونفوسهم، ولا يخفى أن أشرف مخلوق على الأرض هو الإنسان، وأن أشرف شيء في الإنسان قلبه، والمعلم مشتغل بتكميله وتطهيره، وسياقته إلى القرب من الله عز وجل فتعليم العلم، من وجه عبادة الله تعالى، ومن وجه خلافة لله تعالى.(الجمبلاطي والتوانسي، 1984)

وفن التعليم يجد فرصته للحذق والاكتمال، في البيئة المتحضرة بسبب ما تتيحه من مجالات أوسع للمناظرة والجدل والحوار في مناحي العلوم، وتسمح به من الاحتكاك والاتصال والأخذ والعطاء بين الطرائق والمناهج، هناك حيث يتألق المعلم الممتاز، وحيث يجد طلبة العلم مبتاغهم. (خليل، 1988) " إن أيسر طرق هذه الملكة في التعليم فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية، فهو الذي يقرب شأنها ويحصل مرادها". (ابن خلدون،2004).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إن المسلمين في الأندلس قدموا دوراً مهماً، في إعادة روح الدرس المفقودة في أوروبا، وكان حكام المسلمين يعتزون ويفتخرون بحمايتهم للعمل، وبما حقق من حضارة مادية ملموسة، وليس من الغريب إذن في حضارة كهذه، أن يتحتم قيام نظام مدرسي محكم التنسيق والتنظيم، لقد ساد الأندلس الإسلامية كلها نظام كامل للتعليم. (نبهان، ونسيم، 1984)

ومن خلال استعراض ما كتبه بعض المفكرين التربويين الإسلاميين، يتبين أن مهنة التعليم كانت من أشرف الصناعات ، تحتاج إلى معرفة ودربة ولطف وسياسة، ويشهد على ذلك التقدم الحضاري الذي شهده العالم الإسلامي في شرقه وغربه في بغداد والأندلس، حيث قدم العلماء المسلمون أنموذجاً يحتذى به لمهنة التعليم، وقد استقطب هذا الأنموذج حكام أوروبا لابتعاث أبنائهم لتلقي العلم في بلاد المسلمين .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ثانياً :الفكر التربوي الغربي المعاصر :

1- نظرة تاريخية :

إن الفكر بمجمله لا يمكن أن يكون وليد اللحظة في أي عصر من العصور. والفكر التربوي الغربي المعاصر كغيره من الفلسفات والأفكار له امتداده وجذوره وأصوله التي بني وتأسس عليها. ويختلف هذا الارتباط بين الحديث والقديم ، ويزداد ارتباطاً كلما اقتربت العصور من بعضها.

وعند تتبع ملامح الفكر التربوي الغربي المعاصر يظهر أن هذا الارتباط بالجذور، قد بدأت ملامحه تظهر منذ بداية القرن السابع عشر الميلادي، وتطورت شيئاً فشيئاً حتى وصلت إلى ما هي عليه في العصر الحاضر.

إن التحولات التي حدثت في القرن السابع عشر، لا شك أنها قد مهدت الطرق لتغييرات مهمة في التربية، ليست في القرن السابع عشر، وإنما في القرون التي تلته، واعتمدت هذه التطورات على ما سبقها، ممهدة للتي تليها في سلسلة مترابطة متكاملة الحلقات، وبجانب ذلك فالتطورات التي ميزت تلك القرون لم تنته ليحل محلها شيء آخر، وإنما استمرت بأذواق وأشكال مختلفة وتفاعلت مع غيرها من أفكار وأحداث جديدة تسهم في تحولات تربوية جديدة.

وقد امتاز القرن السابع عشر بتطورات جوهرية كنتيجة للتغيرات السياسية والعلمية والاقتصادية والاجتماعية في الدول الأوروبية كان منها:

١. برز الاهتمام بالعلم والطرق العلمية التي قاد لوائها" فرنسيس بيكون" تمثلت بمولد نظرية التربية الواقعية الحسية، والتعليم من خلال التجارب الحسية.
٢. سيطرت النزعة العلمانية على التربية الإنسانية.
٣. ظهور حركات فكرية كان لها تأثير كبير على التربية فكراً وتطبيقاً. (الحاج، 2001)
٤. ظهر الاتجاه نحو النزعة الواقعية، إذ اتجهت إلى الاهتمام بدراسة الطبيعة، والتركيز على البيئة وفهمها بدلاً من التركيز على الماضي، وأصبحت وظيفتها موجهة نحو الاهتمام بإعداد الطفل للحياة العملية ومسؤوليات الحياة الاجتماعية. (المعايطة والحليبي، 2004).

وكان من ثمار ذلك أن ظهر الاهتمام واضحاً بدراسة طبيعة الإنسان والنظر بعناية أكبر إلى الفرد وسعادته في الحياة، ومراعاة أحاسيسه وإمكاناته العقلية، وتفتح قواه الداخلية، مما جعل لهذه الثمار آثاراً واضحة على وضع الأسس والمبادئ العامة للتربية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أما القرن الثامن عشر وهو العصر الذي شهد التغيرات الفكرية الكبرى في حياة البشرية، من ظهور الاتجاهات العقلية والطبيعية والنفعية، والمذاهب الاجتماعية وشيوع الحرية الفكرية. (نصار وأحمد، 1998).

فقد أثمرت التحولات التي حدثت في القرن السابع عشر، وكذلك التغيرات في المجالات التربوية والثقافية والاجتماعية إلى ظهور حركة التنوير وتأثيراتها في تطوير التربية القر ن الثامن عشر ، وقد ارتكز عصر التنوير على دعامتين: (نصار، وأحمد، 1998).

١ -النزعة الإنسانية: والتي تجعل من الإنسان المحور والمركز لكل قيمة ولكل نشاط وتؤمن بكفاية واستقلال الإنسان وطبيعته الخيرة.

٢ -النزعة العلمية: وذلك من خلال دراسة الطبيعة والكشف عن كنوزها ودراسة ظواهرها وتحقيق التقدم.

وبذلك كان عصر التنوير هو عصر العقل والطبيعة والإيمان بالتقدم والترقي. كما أن ظهور اتجاه في التربية ينزع نحو النزعة الطبيعية، أحدث تحولات كبيرة في التربية في القرن الثامن عشر فكان من أبرز النظريات التربوية في هذا القرن " الحركة الطبيعية في التربية "والتي تزعمها المصلح الاجتماعي الفرنسي " جان جاك روسو " (1712-1778) (الحاج، 2001)

ويعزو الكثير من المفكرين والفلاسفة الأثر الأكبر في انطلاقة الفكر التربوي الغربي المعاصر، نتيجة انتشار أفكار جان جاك روسو وآراءه الفلسفية حول النزعة الطبيعية التي كان يؤمن بها، وظهر التوجه جلياً في الاهتمام بدراسة ميول الفرد والنظر بعناية أكبر إلى احتياجاته، واعتبرت هذه الفكرة عند رجالات التربية نقطة تحول في الاهتمام بالفرد المتعلم، باعتباره العنصر الذي تدور حوله العملية التعليمية.

كما أكدت أفكار روسو(Russo) على حقيقة تربوية هامة وهي ربط النظام التربوي بأوضاع المجتمع ونوع الحياة في المجتمع، ولكنها أكدت في الوقت نفسه ضرورة فهم الحياة القائمة وتغييرها إذا استدعى الأمر، وبها تكون التربية وسيلة تغيير وتحسين وتطوير.

فقد كانت الثورة التربوية التي قام بها جان جاك روسو تعبيراً عن حالة اجتماعية واتجاهات فكرية صاحبتها في أوائل القرن الثامن عشر، شملت معظم بلاد أوروبا وكان قوامها الثورة على السلطات المطلقة للملوك والنظم الاقتصادية الجامدة والنظم الاجتماعية الطبقية، وتسلط النظام الكنسي، والاتجاهات غير العلمية، وإلى هذه الحركة يعزى تقدم الاتجاهات الديمقراطية التي انتشرت في كثير من بلدان أوروبا وأمريكا . (الجيار، 1985)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وكان من أهم الاتجاهات التي كان يهدف إليها جان جاك روسو:

١ - أن الأوضاع الطبيعية هي أصلح الأوضاع، وأن قوانين الطبيعية هي أنظم القوانين وأبدعها، ولذلك جعل روسو محور فلسفته التربوية، التعارض بين الطبيعة والمجتمع.

٢ - إتباع الميول والاتجاهات الفطرية الطبيعية التي توجد لدى المتعلم، وقد اعتبر روسو أن مسايرة هذه الاتجاهات، هو أفضل بكثير من مجرد المحاكاة والتقليد لما يدور بالمجتمع، وأن انطلاق الفرد على سجيته وطبيعته خير من التقليد والارتباط بما يقوم به الآخرون من سلوك (الجيار، 1985) .

وقد امتاز هذا القرن بمزايا كان أهمها:

- تغلب الروح العلمانية على الروح الكنسية وتمثل بطرد اليسوعيين من ميدان التربية والتعليم في فرنسا،وقيام الثورة الفرنسية.
- امتازت بالنزعة التقدمية الإصلاحيـــة.
- ظهور الروح الفلسفية التي تربط النظريات التربوية بقوانين الفكر الإنساني.
- النزعة نحو الناحية القومية، بالإضافة إلى الجانب الإنساني، وحلول الاستعداد للحياة مكان الاستعداد للموت.
- صارت التربية أكثر إنسانية باهتمامها بحاجات الإنسان المتعلم أكثر من اهتمامها بالمادة العلمية. (المعايطة والحليبي، 2004)

إن القرن الثامن عشر حمل معه الكثير من الأفكار والتي أسهمت بشكل كبير في إعادة صياغة المواقف التعليمية التعلمية، وكان أبرزها الاهتمام بالإنسان واحتياجاته، والاهتمام بالتقدم والإصلاح من خلال نزعة علمية جادة تبحث في طبيعة الأشياء، وتحاول الكشف عن خباياها.

أما القرن التاسع عشر فقد تميز بتحولات وتطورات بارزة انعكست على التربية وقد تمثل ذلك بظهور الدراسات العلمية للسلوك الإنساني، ودراسة فسيولوجية الإنسان وعمليات الإحساس والإدراك والذكاء وبروز الاتجاه العقلاني في التربية، وقد قامت التربية في هذا القرن على أسس علمية وعقلية برزت في مختلف مكونات التربية. (الحاج، 2001)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد ظهرت ثلاث نزعات ميزت دور التربية في القرن التاسع عشر، وهي:

١ -النزعة العلمية: وهي ترتبط بالتربية الواقعية الحسية التي ظهرت في القرن السابع عشر وقد تجلت في ظهور البحوث والدراسات التربوية، التي تستخدم الأسلوب العلمي منهجاً وطريقة، ومن أشهر رواد هذا الاتجاه " هربرت سبنسر" و " شلاير". (المعايطة والحلبي، 2004).

٢ -النزعة النفسية: وهي امتداد لآراء ومبادئ (روسو) صاحب النزعة الطبيعية، حيث تولد اهتمام خاص بعقل الإنسان وطرق التفكير والنظر إلى ميول الطفل واحتياجاته، كما برز الاهتمام بأساليب وطرق التربية.

كما تجلت أيضاً في ظهور علم النفس الحديث على يد العالمين " هربارت" "ماكس فوندت" وقد ترتب على كل ذلك تغيرات مهمة في التربية ونظام التعليم، ومن أبرز من قدم إسهامات في هذا المجال بستالوزي – فروبل – هربارت – فرويد – ثورندايك. (الحاج، 2001)

٣ -النزعة الاجتماعية: وقد تجلت بضرورة التقدم الاجتماعي، من خلال النظريات والأفكار المتصلة بمفهوم التربية، وأهدافها وطرق تنظيمها. (الحاج، 2001)

وكان غاية التربية عندها هي تهيئة الفرد للنجاح في الحياة الاجتماعية وذلك من خلال دراسة النظام الاجتماعي والظواهر الاجتماعية.

وقد أدت التغيرات العميقة والمتسارعة في البنى الاجتماعية، والاقتصادية والتطور العلمي والتكنولوجي، إلى حدوث تغير كبير في مجال التربية والتعليم، شمل كل مكونات التربية، بحيث صارت التربية أكثر تنظيماً في بيئتها وأكثر تنوعاً في وظائفها وأهدافها، وأوسع مجالاً في عملياتها، وأقوى أثراً في أبنائها ومجتمعها، وهيمنت فلسفات التربية الأمريكية على فلسفات التربية الأوروبية، وقد التحمت هذه الفلسفات بواقع التطبيق التربوي، بل أن بعضها قد نشأ في ميدان التربية أساساً حيث واجهت هذه الفلسفات العمل التربوي، واشتقت منها الأهداف التربوية. (الحاج، 2001). وبهذا قامت أفكار ومعالجات دقيقة لكل ما يمت بصلة للعملية التعليمية التربوية، وكانت مجالاً خصباً لتطور التربية في هذا القرن. وقد تميز هذا القرن بمزايا كان من أهمها:

أ- التقدم الهائل بعلم النفس، وما قدمه من نظريات وحقائق في حقل التربية.

ب-الاتجاه نحو الأسلوب العلمي، واستخدام الطرق العلمية في شتى الميادين، وخاصة الميدان التربوي.

ج-انتشار مبادئ الديمقراطية، والإيمان بقيمة الفرد واحترام شخصيته وحريته، والإيمان بمبادئ العدل والمساواة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

د- النظرة الجديدة للتربية على أساس أنها أهم وسيلة لإيجاد المواطن الصالح، وتحقيق التقدم الاجتماعي والاقتصادي.

هـ-دراسة المساهمات والجهود التي قدمها المفكرون خلال القرنين السابع عشر والثامن عشر، حيث أن كثيراً من النزعات والاتجاهات التربوية، تعتبر امتداداً لما كان في هذين القرنين.

و- ارتباط التربية بواقع المجتمع، حيث أصبحت التربية أكثر مرونة وتكيفاً مع الطالب. (حسان، 1983).

وقد كان للإسهامات التي قدمها مفكرو هذا القرن دوراً رئيسياً في إحداث التحول في القرن العشرين وأذكر منهم: -

- كانت من ألمانيا (1724-1804) Kant : نادى بضرورة خلق عالم أفضل عن طريق التربية وأن الطفل يميل إلى الجهة التي توجهه إليه التربية.

- كوندوروسيه من فرنسا (1743-1794) Cndorcet : كان على درجة من الإيمان بأن الجنس البشري قادر على الترقي إلى درجة الكمال، وأن من واجب الدولة توفير هذا الترقي، بالقدر الذي تسمح به إمكاناته ومواهبه .

- بستالوزي من سويسرا (1746-1828)Pestalozz i : من القادة الذين اعتنقوا نظرية الإصلاح الاجتماعي، وكان هذا المربي يعتقد اعتقاداً جازماً، أن بمقدور المدرسة أن تنشئ الطفل أحسن تنشئة، وأن تترك في حياته أبلغ الأثر مهما يكن وسطه الاجتماعي ضعيفاً. (شهلا، 1976)

- هربارت (1776-1841) Herbart : يعتبر أحد بناة الاتجاه النفسي في التربية في العصر الحديث، أو على الأقل من واضعي بذوره، فهو الذي أخذ آراء بعض المربين السابقين له، وخاصة بستالوزي وصاغها صياغة نفسية، إذ أنه ينطلق من فكره التربوي مهتماً بالطفل، وهو يعتمد في ذلك على علم النفس، ويأخذ بوجهه نظر أصحاب نظرية التداعي، ويعتبره العلم الذي يوضح لنا الوسائل التربوية.

- فروبل (1782-1882) Frobel: ينطلق فروبل في فلسفته التربوية من فكرة معينة عن النمو، حيث يرفض أن يكون معناها الزيادة في الكم، أو في العدد، وإنما يحددها بأنها تحسين في المهارة والقدرة في مظاهر النمو الطبيعية المختلفة، وهي

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

تتم بالممارسة والتدريب، فالمران الوظيفي للكائن الحي يحقق استمرار النمو، وعدم المران يوقف النمو أو على أقل تقدير يبطئه (سلطان، 1983).

- كروندفيك من الدانمار ك (1783–1872) Grundtvig: من المربين الذين ساهموا في سبيل إصلاح المجتمع مؤكداً أن التربية هي السبيل إلى تحسين حالتهم.

- هوراس مان من الولايات المتحدة الأمريكية(1796–1859) H.mann: وهو يعتبر من مؤسسي النهضة التعليمية الأمريكية في القرن التاسع عشر، كان يؤمن بقدرة التربية على ترقية الجنس البشري، كما أنه يؤمن أيضاً بأن الرقي هي سنة الله في خلقه، وأن حق الطفل في التربية هو من أهم حقوقه الطبيعية. (شهلا، 1976).

واستمر بذلك مفكرو القرن التاسع عشر، بمحاولاتهم المستمرة في إرساء قواعد العلم والمنهج العلمي في العلوم المختلفة، وفي إرساء التربية على أسس علمية، وأن يضيفوا إلى هذه المعطيات وتلك الاجتهادات جهوداً جديدة، فتأكدت رؤية (روسو) لأهمية الطبيعة، وأكد (بستالوزي) أهمية العقل، والمنفعة العلمية للعلم والتعليم، وأكد (لوك) أهمية التجربة في بناء فكر الإنسان، وفي الوصول إلى الحقيقة العلمية، وأكد (فرنسيس بيكون) أهمية الاستقرار في بناء الفكر المختبر، وأهمية الطريقة العلمية في الوصول إلى الحقائق، ودرس (دور كايم) المجتمع بمناهج البحث العلمي وحدد ظواهر المجتمع وانتقلت الدراسة إلى المجال التربوي. (سلطان، 1983).

وقد ظهر أن هذه الجهود من قبل المفكرين التربويين لم تعد فكراً قائماً على الاتجاهات الشخصية والمحاولات الجزئية، والتفسيرات الضيقة، وإنما سارت خطوات في طريق التشكيل العلمي.

أما الفكر التربوي في القرن العشرين وبالإضافة إلى الإسهامات التي قدمها المفكرون في القرن السابع عشر والثامن عشر والتاسع عشر،فقد كانت هناك عوامل أسهمت في الانتقال بالفكر التربوي نقلة نوعية فأخرجته من حيز التنظير والتأطير إلى حيز العمل، ومن أهم العوامل التي عملت على ذلك:

١ -التراكم المعرفي في مجال التربية، حيث كانت آراء الفلاسفة والمربين والمفكرين السابقين بمثابة القاعدة المعرفية التي تأسست عليها الحركات التربوية في القرن العشرين.

٢ -التقدم الكبير في مجال الدراسات النفسية، واعتمادها على مناهج البحث العلمي بما فيه من دقة وموضوعية وتجريب. والتخلي عن الأساليب التأملية، التي كانت سائدة من قبل، مما

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ساعد العاملين في مجال التربية على تكوين مفاهيم صحيحة، أو أقرب إلى الصحة عن الطبيعة الإنسانية.

٣ -الثورة في وسائل التعليم والإعلام، بحيث أخذ العالم تدريجياً بفعل التطور في تكنولوجيا الاتصال في الترابط والتقارب، وتوظيف هذه الوسائل في العملية التعليمية لكسر حدود الزمان والمكان، وجعل التعليم متاحا للجميع في كل مكان وفي أي زمان، وبجميع الطبقات والأعمار.

٤ -الثورة العلمية والتكنولوجية بمختلف مظاهرها وتداعياتها، من ظهور علوم وتخصصات جديدة، وتداخل بين مجالات المعرفة المختلفة، وما ترتب على ذلك من مشكلات اجتماعية ذات طابع أخلاقي. (نصار وأحمد، 1998).

ومن الأهمية بمكان التطرق إلى أهم الفلسفات والأفكار التربوية التي ساد أداؤها في القرن العشرين، والتي تمثلها الفلسفة البراجماتية، حيث طغت أفكارها مساحات شاسعة من العالم، جعلت منها الفلسفة الأكثر أهمية من غيرها من الفلسفات، نظراً للأسس التي بنيت عليها، والاداء العملي الذي عمدت على تقديمه. (مور، 1986)

وقد امتاز الفكر التربوي الغربي المعاصر بعدد من الميزات من أهمها:

١ -تمتاز النظرة الفكرية الغربية المعاصرة بأنها تبدأ من الفرد، وهي نظرة تؤكد قيمة الفرد وأهميته واحترام الفرد العادي كأساس تربوي هام، فهي تهدف إلى تعزيز النمو العقلي والعاطفي والخلقي في كل فرد، على أساس أن الناس جميعاً يستحقون المساواة في الاحترام . (نبهان ونسيم، 1984)

٢ -تربية فردية وسط روح اجتماعية: تجعل من الفرد عالماً منتجاً في مجتمع مرن، فهدف التعليم هو مساعدة النشء على اكتساب ما يساعدهم في زيادة كفايتهم الإنتاجية، من خلال التدريب والتطوير والتأهيل المستمر. وقد جاء مفهوم التربية التكاملية كنتيجة مباشرة للتربية التي تعمل على التوفيق بين أهداف ا لفرد والمجتمع في إطار من التجاذب والتعاون والتناسق.

٣ -هي تربية ديمقراطية: فالديمقراطية تؤمن بالتنوع والتعدد وحرية الاختيار، على أساس من الإيمان بقيمة الفرد في ذاته، وأن الأفراد يختلفون فيما بينهم في القدرات والاستعدادات (مرسي، 1993) والتربية المتحررة هي التي تعمل على تربية الإنسان الحر في جميع نواحي الحياة الاجتماعية والاقتصادية السياسية والثقافية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

4- تقدم التربية على التعليم: وذلك من خلال تكوين الطفل تكويناً متسقاً بحيث لا يغدو أكثر علماً ومعرفة فقط، بل أكثر نضجاً ونمواً وتفتحاً، وأقدر على التفكير، وأكثر امتلاكاً لوسائل التعليم وأدواته منه للحصول على معلومات محددة، (المصري، 1983).

5- الإجرائية أكثر من الشمولية: فمعظم الفكر والتطبيق الحالي لا يعبر عن فلسفة تربوية يمكن نسبتها لفيلسوف واحد، أو تصنيفها ضمن مدرسة مستقلة،أي أن المطلوب الآن اكتشاف حلول مناسبة لمشاكل الحياة (حسان، 1983)

6- الحرية في التربية: يعتبر الذكاء مقوماً أساسياً من مقومات الحرية، فهو يزيد من قوة الإنسان في السيطرة على البيئة، وإخضاعها لحاجاته، كما أن الحرية لا تقدم بمعزل عن الاختيار، فالفرد مالك للقدرة على اختيار ما يريد دون قيود، بما بتناسب مع ميوله وقدراته، ومع فلسفته في الحياة ودون تعارض مع القوانين والأنظمة. (جعنيني، 2004)

7- تشكيل المستقبل: فالتربية وهي تشكل الفرد والثقافة، وتقوم بدورها في المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية.. ترتبط بالمستقبل وتؤثر فيه، بل يمكن القول إنها صانعة المستقبل، فالتعليم في جوهره مستقبلي ما دام يهدف إلى الأحسن والأرقى. (المصري، 1983).

8- التقنيات أكثر من النظريات: فالمهم التقنية التي تسهم في حل المواقف، أي قلة التنظير مع كثرة استثمار التقنيات لعلاج المواقف ومواجهة السلبيات.(حسان، 1983)

9- تركيز التربية حول الطفل: دافع ديوي عن الطفولة ، بتحريره من القيود المفروضة عليه والتي لا يستطيع تعليلها أو تبريرها لنفسه، واتخذت من حاجيات الطفولة ورغباتها وميولها محوراً لمناهجها، وهيأت للطفل البيئة التربوية التي يحيا فيها الطفولة. (صقر، 1958)

10- استناد التربية إلى علم النفس: حيث أقر علم النفس الحديث الدور الأساسي الذي يلعبه الاهتمام والميل في حياة الإنسان، وإدراك أننا لا نحسن إلا العمل الذي نتذوق، وانعكس مثل هذا الموقف على التربية الحديثة. (المصري، 1983)

11- إتباع الطريقة العلمية: فقد أدى ذلك إلى أن تولد علم متكامل للتربية له أسسه العلمية النظرية التي تبحث في جميع العناصر التربوية بحثاً علمياً تجريبياً، ثم تقوم بتطبيق نتائج أبحاثها العلمية في مجال العملية التربوية. (سلطان، 1983). إن اعتماد المنهج التجريبي في الوصول إلى الحقائق، إنما يكون قد قدم بعداً جيداً في دراسة ظواهر الكون، وفهم الحياة ومعرفة خصائصها، كما أنه قد عمل على توسيع دائرة المعرفة وفتح آفاقها.

12-وضوح أهدافها: حيث أصبح للتربية أهدافها الاقتصادية، ترجمـــة لارتباط التعليم بالحياة العملية، وترجمة العلم من أجل الحياة والتقدم ورفاهية البشر، كما أصبح للتربية وظيفتها وأهدافها

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الاجتماعية ، وأصبح للتربية أيضاً وظيفتها وأهدافها العلمية،كما أن التربية الخلقية كانت محوراً وأساساً وهدفاً تسعى إليه في هذا العصر، مرتبطة بالوظيفة العلمية المعرفية. (سلطان، 1983)

كما أن للفكر التربوي الغربي المعاصر أصولا يرجع ويستند إليها وقد ظهرت كما يلي:

1- الأصول الفلسفية .

2- الأصول الاجتماعية .

3- الأصول الثقافية .

4- الأصول النفسية .

5- الأصول الاقتصادية .

2- المعلم وأهميته في الفكر التربوي الغربي المعاصر :

قد يمتاز المعلم عن غيره من عناصر العملية التعليمية بأنه يمتلك مفتاح التأثير في الموقف التربوي، فإنسانية المعلم لها الدور الأكبر في ترك تلك البصمة الواضحة على شخصية من يتعامل معهم، كونهم أداة من أدوات التغير في المجتمع، فتجد المعلم يهيئ السبل للانتفاع بالعملية التعليمية، والتعامل مع الحقائق التربوية التي يتضمنها المنهج محاولاً تحقيق الأهداف ببذل الجهد والفكــر.

وحتى يتحقق مثل هذا الدور المهني الفاعل للمعلم، كان لزاماً أن يحدد دور المعلم بشكل أكثر دقة وتفصيلاً، أي أن إنجاز المعلم لا يمكن أن يقاس بناءً على إنجازات هامشية، بل ينبغي أن يقاس إنجازه بقوة التأثير التي تظهر واضحة وجلية في عملية التقدم والتنمية.

وهذا يتطلب من المعلم أن يكون على درجة عالية من الوعي، ولديه القدرة على التعامل مع الاتجاهات التربوية الفكرية والاجتماعية الحديثة .

أما المعلم الذي يربط بين التربية والخبرة الحقيقية عند ديوي (1975) فتقع على عاتقه مهمة أخطر، " إذ يجب عليه أن يكون على علم بما يمكن عمله لقيادة الطلاب إلى ميادين جديدة، ترتبط بالخبرات التي حازوها من قبل، كما يجب عليه أن يتخذ هذه المعرفة معياراً لانتقاء الظروف التي تؤثر في خبرتهم وتربيتهم " . .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إن نوع الأمة يتوقف على نوع التربية التي يتلقونها، وأن أهم العوامل في تقرير نوع التربية هو نوع المعلم .

إن المعلم الجيد، حتى مع المناهج المتخلفة يمكن أن يحدث أثراً جيداً في تلاميذه، ومهما تطورت تكنولوجيا التربية، فلن يأتي اليوم الذي نجد فيه شيئاً يعوض تماماً عن وجود المعلم.

فعملية التأثير من قبل المعلم في تلاميذه، تحدث حينما يكون المعلم ملماً بجوهر التربية الصحيحة، مع وجود العقلية الناضجة، والحياة الاجتماعية السليمة والوعي التام بحقيقة ما يؤديه تجاه من يتعامل معهم.

ويرى المربي البلجيكي(ديكرولي) " أن عمل المربي يفوق أي عمل إنساني آخر، ويجب أن يكون هذا العمل مرناً، وقابلاً للتطور " . وترى (انجيلا) أن مما لا شك فيه أن معلم التربية الحديثة يشعر بأن العلاقات بينه وبين التلاميذ، ليست هي نفسها التي نعهدها، ومن هنا علينا أن ننظر إلى مفتاح التطور الحقيقي، فهو لا يشعر بأن هناك ما يفصله عن الطفل، كما أنه يحاول أثناء شرحه، ومناقشاته أن يكتشف ذكاء كل واحد من الأطفال. (مديسي، 1965)

فالمعلم المتميز هو معلم لا يمكن أن يقف طموحه عند نقطة معينة، بل عليه أن يجاري التغيرات التي تحدث في ميدان عمله المهني ويعمل على أن يبقى خطوط الاتصال وقنواته مفتوحة، مع أهمية أن ينبع ذلك التغير من داخله، دون الشعور بأن ما يجري مفروض عليه من الخارج.

وتبرز أهمية المعلم كما يرى الدكتور (جيد) من أن هيئة التدريس في أي معهد علمي هي أهم عنصر من عناصر الأجهزة العلمية، فتزويد المدارس بالمدرس المناسب يترتب عليها عظيم الأثر ،ويرى بروبيكر (Brwbaiker) أن المدرس الكفء، يستمر طيلة أجيال عدة، ويستمر فعالاً يسجل خدمات للإنسانية، لا يتصورها هو نفسه مؤثرة إلى حد أكثر من الخدمات التي أداها في حياته، فهي تمتد إلى ما بعد الحدود الجغرافية والحياة المعاصرة(عبد العزيز، 1982) .

وهنا يجب النظر إلى أهمية التأثير الذي يمكن أن تظهر بصماته واضحة وجلية بارتباط التلميذ بمعلمه، وإلمامه بمهاراته الفكرية، ودرجة نضجه ووعيه، فتنعكس على عقلية التلميذ وشخصيته بالقدر الذي يظهر فيه هذا النضج والوعي عند المعلم.

ولذلك يجب أن يكون المعلم فيلسوفاً، باحثاً علمياً، وفناناً وصانعاً ماهراً ويجب أن تكون نظرته للحياة شاملة، ويجب أن يكون له فلسفة ترتكز على أسس ديمقراطية، ويجب أن يكون ملماً بنمو الأطفال وتطورهم، وأن تكون معلوماته، عن العالم الذي يعيش فيه غزيره. (عبد العزيز ، 1982)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وهنا تبرز أهمية وجود هذا المصدر البشري، القادر على مزاولة مهنة التعليم، والعمل على تعزيزه، وتقوية فاعليته من خلال تزويده بالإعداد والتدريب المستمرين. فعملية الإعداد المستمرة لها انعكاساتها الإيجابية على عملية التغير في المجتمع، وبذلك تصبح عملية التغير مطلباً ضرورياً وملحاً، لأنها عملية تبادلية، فحينما ينشد المعلم التغيير في المجتمع، ويحدث ذلك التغير يستتبع ذلك مطلباً آخر، وهو التغير في صورة المعلم من حيث نوعيته ونموذجه وخصائصه وصفاته.

إن الصورة التي ترسم في أذهاننا عن المعلم،تحدد مهمته، وما يجب أن تكون عليه، وهي في الوقت نفسه، تحدد لنا الاتجاه الذي يقوم عليه إعداده وتدريبه .

وتؤكد بعض الدراسات التربوية أن (60%) من العملية التربوية، يقع على عاتق المعلم، بينما يتوقف (40%) الباقية من النجاح على الإدارة والكتب وظروف التلميذ العائلية وإمكانات المؤسسة التعليمية) .(المشيقح، 2002) .

وتبرز أهمية المعلم من أنه صانع التفكير وإليه نعهد بالملايين من العقول الغضة التي تحتاج إلى الحقائق، وتتطلب التوجيه، وتنشد المعرفة إذا ما تهيأت لها تربية سوية وتعليم سديد، أصبحت قادرة على إعطاء الكثير. (سلمان، 1991)

يقول (جليبرت هيت) : التدريس لا يشبه إحداث رد فعل كيميائي، بل يشبه مقطوعة موسيقية، لذلك ينبغي عليك أن تضع قلبك في التدريس وإلا فإنك ستتلف عملك وتلاميذك ونفسك. (عبد الحميد، 1994) .

فالمعلم الموهوب تكمن قدرته في استغلال النشاطات، والمواقف الطارئة في بناء الاتجاهات والقيم التي نريدها، وأن المنهاج ما هو إلا وسيلة تساعد المعلم في تنظيم أفكاره ودليل يسترشد به. (عقل، 2004) **والمعلم** هو الخبير الذي أقامه المجتمع ليحقق أغراضه التربوية (دندش، 1986)

ويرى سالم **أن المعلم**، هو ذلك الشخص المعد إعداداً مهنياً وعلمياً وتربوياً، ليقوم بأعباء التربية والتعليم، والتنشئة الفكرية والخلقية والسلوكية، لدى المتعلم، ليكون مواطناً صالحاً، وفق أسس وقواعد علمية وتربوية معينة.(القمزي، 2004)

ويرى بلاير (Belair) **أن المعلم** العصري، هو من يستطيع من خلال عمله الأساسي، أن يكون متخصصاً في فهم أطفاله كيف ينمون، كيف يتطورون وكيف يتعلمون، يجب أن يكون متقدماً، بمعنى أن يكون مكتشفاً لمختلف الصعوبات، ولهُ القدرة على حلها، ولديه من المهارات،

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أن يدفع إلى الأمام بالحلول العلمية، قادراً على أن يفي بالواجبات، والأعمال التي هي من مهام المعلم (أحمد ،1997) .

ويعرف كومبوز (Combs) **المعلم** بأنه شخصية فريدة من نوعه وشخصيته متميزة عن غيرها .ويرى جاكسون(Jackson) أن **المعلم** صانع قرار، يفهم طلبته ويتفهمهم، يعرف ماذا يعمل، ومتى يعمل .وترى هيلارد (Hillard) أن **المعلم** صاحب مهنة إنسانية، حيث تسود النزعة الإنسانية، العلاقة الفاعلة بين المعلم وطلبته، وبالقدر الذي تغلب هذه النزعة على مثل هذه العلاقة، يكون المعلم قادراً على أن يعلم. (عدس، 1996) .

ويصف صقر (1958) في كتابه (مجالات التربية المعاصرة) المعلم الذي يتطلبه الطفل والحياة الحاضرة، بأنه يمتلك المقومات الآتية:

١. لديه حس اجتماعي، يتجه نحو العمل المنتج والمحسوسات، لا نحو النظريات، قادر على تنظيم دراسات الأطفال وتوجيه حياتهم وأعمالهم، بل والعمل معهم، وأن ينمي فيهم روح الجماعة المتماسكة.
٢. قابلية للتكيف مع الأوضاع الجديدة للمجتمع، والتغيرات التي تطرأ عليه .
٣. عليه أن يكون مربياً وعالم نفس معاً، فعقلية عالم النفس، تمكنه من الوصول من غير تخبط إلى دراسة الطفل،وتعرف حاجياته، وميوله وغرائزه ومراكز اهتمامه، مما يساعده على أن يلائم بين التربية والتعليم، وبين تركيب عقلية الطفل.

ويؤكد برونك (Bronk) مدير معهد (روكفلر) في (نيويورك) أن مثل هؤلاء المعلمين هم الذين يضعون العلم في مكانه الطبيعي المناسب، كجزء أساسي من إطار حضارتنا، إن هذا النوع من المعلمين، هو الذي يكشف للطلاب القادرين، مباهج الحياة الخلاقة (تشونسي، 1990)

إن طبيعة مهنة المعلم تختلف عن غيرها من المهن بأنها تتعامل مع العقل البشري وتلمس الجانب الإنساني فيه، وتعمل على تشكيله وتهيئته ليكون قادراً على البناء والنهوض بمجتمعه.

كما أن المؤثرات التي يتعرض لها المعلم قديماً وحديثاً تختلف عن المؤثرات التي يتعرض لها غيره، ففي الوقت الذي كانت يتعرض فيه المعلم قديماً لمؤثرات قليلة وبطيئة، أصبح المعلم يتعرض في العصر الحاضر لمؤثرات متعددة ومختلفة وذات سرعة وكثافة عالية،وهذه المؤثرات كثيرة تظهر تارة في نواحي اجتماعية وأخرى اقتصادية أو نفسية أو علمية يفرضه ذلك التقدم في مختلف العلوم.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وحتى لا يقع المعلم فريسة الجهل والخوف، فيتخبط حائراً ماذا يقدم لمهنته، كان لزاماً على المعلم أن يكون مستعداً لهذه المواجهة متسلحاً بأدوات المعرفة، يمتلك الإمكانيات والمهارات المتعددة.

يرى برونك (Bronk) مدير معهد (روكفلر) في نيويورك أن من بين احتياجاتنا الهامة في التعليم، الحاجة إلى إعداد أكثر عدد من المعلمين، الذين يستطيعون، أن يلهموا الشباب من الطلاب، هذه الرغبة المنظمة في المعرفة تجاه ظواهر الطبيعة، وتجاه الأساليب التي تستخدم في اكتشاف المعارف العلمية، وصياغة القوانين العلمية.(تشونسي، 1990) .

وقد جاءت أهمية إعداد المعلم نتيجة لما فرضه التغير الاجتماعي، والتكنولوجي والمعرفي على الحياة، من تحديات جديدة، دفعت بالمدرس إلى ضرورة تعديل طرائقها وتغيير وظيفتها، كما دفع بالتالي إلى إعادة النظر، في وظيفة المعلم والأدوار التعليمية التي عليه أن يؤديها في المجتمع، لأننا نعيش في عصر التغير والتبدل والتحول. (مركز، 1982)

إن الهدف من إعداد المعلم وتأهيله هو رفع كفايته لبناء الانسان، وإعداد الأجيال، والكفاية هي القدرة على عمل شيء، أو إحداث نتائج متوقعة،والمعلم الكفء هو من يمتلك مهارة ما،وثقة في النفس، تمنحه من القدرة على المبادرة، وكل كفاية تتألف من معرفة وسلوك،وقدرة على توظيف المعرفة. (عدس، 1996)

وقد أدلى هولمز (1987) عميد كلية التربية بجامعة (هارفارد) في العشرينيات من القرن الماضي بتصريح قال فيه : " يعد تدريب المعلمين شكلاً، هاماً وحيوياً في بناء هذه الأمة" ويضيف قائلاً " أن توافر فهم جاد وصحيح لمكانة المدرس، في حياة الأمة، يعد مبدأ حان الوقت للمناداة به والتأكيد عليه ".

وهناك الكثير من الدلائل التي تشير إلى أنه ما لم يقض المعلم وقتاً كافياً في التدريب العملي على التدريس، تحت الإشراف الدقيق والمباشر فإنه، لن يستطيع أن يمارس عمله بشكل مرن ومناسب.

إن المعلم سوف يعد ليكون صانعاً للمعرفة، وناقداً لبنودها، ومدركاً للحقيقة، ومحاوراً كفءً للمنتجات الثقافية من خلال إعادة التخطيط لبناء التربية.

وهو يعد ليكون لديه إلمام بطبيعة الطفل، وإدراك تام لحاجيات المجتمع، والبيئة التي سوف تستقبل التلميذ، باعتباره قد تهيأ للحياة والعيش فيها (صقر، 198) .

لأن المعلم أصبح يواجه مؤثرات خارجية وداخلية كثيرة، اجتماعية ونفسية واقتصادية وعلمية،كما يواجه توسعاً هائلاً في حجم المعرفة الإنسانية، فإن أي جهود تبذل لتحسين أي جانب

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

من جوانب العملية التعليمية، لا يمكن أن تؤدي إلى التقدم التربوي المنشود ما لم تبدأ بإعداد جيد للمعلم. (البزاز، 1989)

ولهذا أكدت منظمة اليونسكو، على اعتبار إعداد المعلم بمثابة استراتيجية لمواجهة أزمة التعليم في عالمنا المعاصر، حيث

أن معلماً كفءً مع منهاج قاصر خير من معلم قليل الكفاءة مع منهج متميز، وكتاب متقدم، ومادة علمية أحسن إعدادها. (الأحمد، 2005)

وبذلك يمكن الخلوص إلى أن المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر، هو معلم متجدد متغير ومتطور، وهي صفة ميزته عن الجمود والسكون، بل اعتبرت المرونة شرطاً أساسياً لتقدمه واستمراريته، مؤكدة على أهمية التحرر من الناحية النظرية إلى العملية،والقدرة على الاكتشاف والإبداع وخلق ذلك في تلامذته، وأن يكون التغير ظاهراً واضحاً حتى تظهر نتائجه مع أهمية توفر الرغبة الداخلية في العمل على التغيير من خلال نظرة ناقدة وفاحصة شاملة للحياة، وفلسفة محددة الأطر والمعالم .

3- مهنة التعليـــــــم في الفكر التربوي الغربي المعاصر :

نشأ جدل قديم حول مهنة التعليم، أنها مهنة لها أصولها ومقوماتها ، أم أنها تدار بشكل فطري وطريقة عفوية، وأن كل شخص امتلك معرفة معينة، يستطيع أن ينقلها لغيره من أبناء جيله بالطريقة التي يريدها.

ترى إنجيلا أن مهنة المعلم ذات اعتبارات خاصة، وتزداد قيمة هذه المهنة كلما وجدت هناك حاجة إليها، وكلما تعددت طرائقها. (ميديسي، 1985) .

ويعرف فلكسنر (Flexner) المهنة بأنها عمليات عقلية تستمد خامتها من التعلم، وتتحول العلوم فيما بعد إلى مهارة عملية في النهاية، أوهي امتلاك تقنية تربوية عامة يميل أصحابها إلى التنظيم الذاتي، وتزداد مهارتهم بالتطبيق العملي ، وتنشأ هذه المهنة عندما يمارسها عدد من الأشخاص، بتقنية محددة، وعلى أساس تدريب خاص الهدف منه تقديم خدمات فنية وتعليمية وتربوية مقابل رسوم معينة، أو راتب محدد. (عدس، 1996)

وفي مقدمة متطلبات هذه المهنة، أن يتوافر لها، ما من شأنه أن يستثير العقول المتقدة، والمتفتحة على التعليم، باعتبار أن ذلك هو العامل الأساسي الذي من شأنه أن يجتذب أفضل العناصر للالتحاق بمهنة التدريس، والأهم من ذلك كله أن تتيح هذه المهنة المجال للمبرزين

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

والمتفوقين في الممارسة، حتى يقودوا مسيرة التطور،وحتى يكون لهم دور في إدخال كل جديد وفعال. (هولمز، 1987)

ومهنة التعليم شاقة لأنها تتعامل مع الإنسان، فالمعلم الذي يتعامل مع مجموعة إنسانية مختلفة الطبائع، والبيئات والأفكار، مطلوب منه أن يستوعب هذا التباين، وأن يتعامل مع الجميع بسعة صدر وتسامح .

وتجنباً للدخول في تفاصيل تعريفات مهنة التعليم، فمن الأحرى تحديد أهم مقومات المهنة وشروطها، التي إذا ما توفرت في عمل ما، جاز لنا الحكم بأنه عمل مهني. ومن أشهر المعايير المقبولة في هذا الإطار، تلك التي حددها فليكسنر (Flexner) (الخميسي ،2000) حيث حدد ستة معايير للمهنة وهي:

١ -أن المهنة تتضمن أعمالاً عقلية .

٢ -أن المهنة تقوم على أساس من الثقافة المهنية .

٣ -أن يستغرق الإعداد للمهنة أطول فترة ممكنة من التعليم والتدريب المتخصصين على المستوى الجامعي قبل ممارسة المهنة .

٤ -أن المهنة تقدم خدمة ملموسة للمجتمع .

٥ -للمهنة رابطة أو اتحاد ينظم أمورها.

٦ -للمهنة دستور أخلاقي ينظم أخلاقيات ممارسة المهنة .

ويضيف ليبرمان (Lieberman) معيارين آخرين هما:

- أن يتمتع أعضاء المهنـــة بقدر من الحرية في ممارسة العمل المهني.
- تؤكد المهنة على أهمية التعليم الذاتي، والتدريب أثناء الخدمة .

وبتطبيق هذه المعايير الثمانية على عمل المعلم، يتبين لنا من خلالها، أن هذا العمل مهنة لها مقوماتها وركائزها المهنية:

- فهي عمل عقلي يتطلب مهارة عقلية لأنها تتطلب دراسة معلومات ومعارف ومهارات ونظريات وطرائق وأساليب، وهي تتطلب أيضاً تحليلاً عقلياً.
- وهي تحتاج لثقافة مهنية، فالتطورات التي شهدها ميدان التربية وارتباطه بعلم النفس، انعكس على مهنة التعليم، حيث أصبح من الأهمية بمكان، النظر إلى الممارسات التعليمية

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وتقديمها على أسس علمية، مع أهمية توافر شروط معينة من أجل إعداد المعلم، مستنداً هذا الإعداد إلى فلسفة تعليمية معينة.

- وبالنسبة لطول فترة الإعداد، فقد أصبحت مراحل الإعداد تتطلب سنوات لتخرج معلم جيد، وهو إعداد جامعي لا يقل عن أربع سنوات وإذا ما أضيف إليه برنامج الماجستير، أو مساقات التدريب أثناء الخدمة، فيصبح مؤهلاً لمهنة التعليم بكفاية أكبر.
- وبالنسبة للدافع الاجتماعي للمهنة، لا شك أن التعليم أصبح يقدم خدمة لا تقتصر على المجتمع المدرسي، بل تتعداه إلى المجتمع الخارجي، من خلال التوجيه والإرشاد .
- أما بالنسبة للدستور الأخلاقي : فهناك الكثير من الدساتير المصاغة في مجال تنظيم مهنة التعليم، وقد تكون مكتوبة ومدونة، أو أن القيم والأعراف المهنية الشائعة بين أعضاء المهنة، تعمل إلى حد ما عمل هذا الدساتير المكتوبة .
- أما بالنسبة لحرية العمل، فالمعلم يمارس مدى معيناً من الحرية، فهو يحدد مستوى المتعلم، ويقومه، ويختار نوعاً معيناً من السلوك، ويرفض آخر، ويختار أسلوباً معيناً للتدريس ويرفض آخر،وهي حرية مشروطة بتحمل المعلم لمسؤوليته وقراراته وسلوكياته.
- وبالنسبة للتعليم الذاتي والتدريب أثناء الخدمة، فالمحتوى المعرفي والمعلوماتي والعملي للعملية التعليمية، يتطلب دوماً أن يتزود بالجديد المتصل بالمحتوى الذي يعلمه وبالجديد فيما يتصل بطرائق وأساليب من يعلم، أو خصائص وسمات من يعلم. (الخميسي، 2000)

ويرى نحاس (1994) أن الشخص، الذي سيخوض غمار هذه المهنة يكون قد فضلها واختارها لكن هنا الخيار ليس كافياً، ليخدم منظوراً تربوياً وأن هناك مستلزمات ضرورية تفرض نفسها من أهمها :

- أن يتحلى الفرد بملكة النقد فيما يتعلق بسبب هذا الاختيار للمهنة.
- أهمية تأهيل الذات المفروضة بصورة مستمرة.
- أهمية أن يصنف المعلم نفسه، وهو خياره المنهجي، وقصد بذلك الخيار أن يكون المعلم تقنياً أو مربياً.

ويقترح كل من ثيودور وروسي (Theodore) & (Reece) أن لا تعطى هذه المهنة إلا لرجال يهتمون قبل كل شيء بالتدريس،حتى لا تتسع الشقة الاجتماعية بين المعلم والتلميذ، وينتج عن ذلك عدم اكتراث بنتائج التدريس .(تشونسي، 1990)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويمكن الخلوص إلى أن التعليم مهنة لها شروطها ومقوماتها وأصولها وطرائقها وأهدافها..والتي غالباً ما تكون مرسومة ومحددة المعالم.. وتترك أثراً طويل الأمد في الفئة المستهدفة لهذه المهنة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ثالثاً : الدراسات السابقة:

1- الدراسات العربية :

دراسة الوحيدي، (1990)، بعنوان " **الفكر التربوي عند برهان الإسلام الزرنوجي وتطبيقاتها التربوية**"، وهي دراسة وصفية تحليلية، هدفت إلى التعرف على أبرز جوانب الفكر التربوي عند الزرنوجي، حيث نال الاهتمام بالمعلم ومكانته جانباً من هذه الدراسة، مؤكداً على أن المعلم في التربية الحديثة أحد المتغيرات الهامة في عملية التعلم المدرسي، وبين أن هناك فرقاً بين المعلم الناضج مهنياً، القادر على تشخيص صعوباته ومواجهة حاجاته، والقادر على تطوير نفسه، وبين المعلم الذي لا يجدد نفسه ثم لا يلبث أن يصاب بالجمود فيسأم عمله ويمله، ويجد الوحيدي عند قراءة فكر الإمام الزرنوجي ما يؤكد على أهمية صناعة المعلم ويستشهد بمقولة للإمام " لا يتولى التعليم إلا من استكمل عدته ويشهد له بذلك أفاضل أساتذته"، وبينت نتائج الدراسة أن هناك شروطاً وخصائص ينبغي على من يتصدر لمهنة التعليم أن يمتلكها ويؤدي حقوقها.

دراسة خفاجـــي ، (1992)، بعنوان "**الأستاذ المعلم في التربية الإسلامية** ". وهي دراسة وصفية تحليلية، هدفت إلى التعرف على أبرز الجوانب التي ينبغي توافرها في المعلم الذي يتصدر لمهنة التعليم، إذ أشار خفاجي إلى الاهتما م الذي بذله علماء المسلمين في الحديث عن المعلم، وتوصل أيضا ً إلى أن المعلم يحتاج إلى إعداد كبير، وعناية فائقة، حتى يتصدر المكانة السامية له من حيث تمكنه من العلم وإخلاصـــــه في تعلمه وتعليمه، واجتهاده في البحث والمواصلة والتنقيب، وأن هناك صفات يجب أن يتمتع بها المعلم، ليتمكن من تصدر حلقات التعليم من حسن خلق واستشعار لرقابة الله والنصح والبذل، حتى يتمكن من مواصلة أدائه بهمة ونشاط مؤكداً على أن الجهد الذي يبذله المعلم في تكوين شخصيته التعليمية ينعكس إيجاباً على المجتمع الذي يعيشه .

دراسة المومني، (1993)، بعنوان "**دور المعلم في العملية التربوية**"، وهي دراسة وصفية تحليلية، هدفت إلى التعرف على الدور المطلوب من المعلم القيام به تجاه مهنته، وبينت أن هناك دوراً جديداً للمعلم ، وقد تغير هذا الدور نتيجة لعوامل اجتماعية وثقافية وتربوية وعلمية، كما أن هذا التغيير يتطلب أن يكون لدى المعلم مسؤوليات جديدة، وقد تم التوصل إلى أن هذا التغيير يتطلب منه نمواً مهنياً حيث يشمل على التدريب والتأهيل المستمر ، الذي يكفل للمعلم الاستمرار في إثارة اهتمامه بمختلف النواحي العلمية والمسلكية، ورفع مستوى أدائه لمهارات التعليم المختلفة وأن يكون هذا الإعداد والتأهيل قادراً على أن يجعل المعلم أكثر قرباً من مواجهة مشكلاته بطريقة علمية، إذ ركزت هذه البرامج على توعية المعلمين بالمسؤوليات الجديدة المناطة بهم، ووفرت التدريب الكافي لممارسة هذه المسؤوليات.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

دراسة عبيدات، (1997)، بعنوان " **خصائص المعلم والمتعلم في الفكر التربوي الإسلامي**"، وهي دراسة وصفية تحليلية، وقد تم التوصل إلى أن إعداد المعلم ينعكس إيجاباً على نجاح العملية التعليمية، إذ تضمنت الدراسة تحديد الصفات التي ينبغي توافرها في المعلم في ضوء الفكر التربوي الإسلامي، وكان من نتائج الدراسة أن هناك خصائص إيمانية وخلقية وعقلية وعلمية ومهنية يجب توافرها في المعلم، كما أكد على أهمية الخصائص النفسية والجسمية والمظهرية لدى المعلم، وأن هذا الإعداد والتأهيل المعرفي والسلوكي والأخلاقي هو من أبرز جوانب الفكر التربوي الإسلامي.

دراسة سالم، (1999)، بعنوان "**تدريب المعلمين في المدرسة الحديثة** "، هدفت إلى بيان أهمية تدريب المعلمين وانعكاس ذلك التدريب على العملية التعليمية، وقد تم التوصل إلى أهمية إعداد المعلم في العالم العربي، وقد وصف هذا الإعداد بأنه يعتمد على تدريب المعلم وتعليمه داخل مؤسسات كلية التربية ومعاهد التعليم. وخلصت الدراسة إلى أنه لا ينظر إلى إعداد المعلم على أنه مجرد برنامج يستكمل بالحصول على الشهادة في كليات التربية أو معاهد المعلمين وإنما يجب أن يكتسب بالخبرة في المدرسة التي يعمل بها، كما أنه يجب عدم النظر إلى المدارس على أنها بيئات متشابهة وإنها تصنف حسب بيئتها الاجتماعية والثقافية، وأن يدرب المعلمون لخدمة هذه البيئة، كما أكد أيضاً على أن الاتجاهات الحديثة تشير إلى أن المعلم في تدريب وتطوير دائم ومستمر.

دراسة جعنيني، (2000)، بعنوان "**الكفايات الأساسية للمعلمين في مرحلة التعليم الثانوي في الأردن، من وجهة نظرهم** ". هدفت إلى معرفة الكفايات الضرورية للمعلم في مرحلة التعليم الثانوي الأكاديمي، من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية الرسمية في الأردن، ومن خلال مناقشة النتائج تبين أهمية توافر كفايات أساسية يحتاج إليها المعلم للقيام بالعملية التعليمية، على أحسن وجه، فتوفر أخلاقيات للمهنة عملية ضرورية وملازمة لعمل المعلم، كما استنتجت هذه الدراسة أهمية امتلاك مهارات التدريس وإدارة الصف باعتبار أن المعلم قائد وموجه للعملية التربوية، هذا بالإضافة إلى أهمية مهارات التخطيط للحصة ، مؤكداً على أهمية الكفايات المعرفية خاصة ونحن في عصر تفجر المعلوماتية والمعرفة ، وهذا يحتاج للتدريب والتأهيل المستمر والدائم .

دراسة الخميسي، (2002)، بعنوان " **الإعداد الثقافي للمعلم ومشكلة الهوية الثقافية في أقطار الخليج العربي** "، وهي دراسة وصفية تحليلية، حيث هدفت الدراسة إلى كشف النقاب عن الجانب الثقافي في إعداد المعلم العربي في أقطار الخليج العربي، بغية تلمس أوجه القصور وسعياً لتفعيل المضمون الثقافي لإعداد المعلم، بما يزود هذا المعلم أثناء إعداده بإمكانات الحفاظ على

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الخصوصيات الثقافية، وتطويرها في سياق حضاري شامل، ينسجم مع العمل التربوي ويسهم في تأصيله وتطويره .

وقد أبانت الدراسة أن الإعداد الثقافي لمعلمي الغد في هذه الأقطار يقتصر إلى فلسفة مدروسة أو أنه غير قادر على بلوغ الأهداف المرجوة وأشار إلى وجود مشكلات مجتمعية وتربوية تعاني منها المجتمعات العربية عند وضع برنامج تقييم لإعداد المعلم من هذه المشكلات، غلبة التوجه نحو الدراسات النظرية على التوجه نحو الدراسات التقنية أو العملية. وضئآلة التوجه نحو التعليم الفني والتدريب المهني، مؤكداً على أهمية أن يستمد التأهيل والإعداد والتطوير للمعلم من فلسفة تنبثق من مجتمعه الذي يعيشه .

دراسة شوق (2001) بعنوان" **معايير برامج إعداد المعلم** "، وهي دراسة وصفية،هدفت الدراسة إلى تقديم المعايير التي ينبغي أن تتوافر في برنامج إعداد معلم المرحلة الثانوية في المجتمع المسلم، وهي معايير يمكن تطبيقها على برامج إعداد معلمي المراحل الأخرى، مع مراعاة خصوصية هذه المراحل ، وقد خلصت الدراسة إلى ان هناك ستة معايير ينبغي توافرها في برنامج إعداد المعلم للمرحلة الثانوية وتشمل هذه المعايير ما يلي :

–معايير الأهداف – معايير محتوى البرنامج –ومعايير طرائق تدريس البرنامج في مؤسسة إعداد المعلم – معايير الأنشطة المصاحبة للبرنامج – معايير التقنية التعليمية المستخدمة في برنامج إعداد المعلم – ومعايير تقويم مخرجات البرنامج .

دراسة محمود (2001) بعنوان" **دراسة مقارنة لبرامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية بالعالم العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة لتربية المعلم** " ، وهي دراسة مقارنة بين برامج إعداد معلم التعليم الابتدائي، في خمس دول عربية، هدفت الدراسة إلى إبراز أهمية الأخذ بالاتجاهات الحديثة في نظم تربية المعلم للمجتمع المسلم، وقد حددت الدراسة الاتجاهات الحديثة التي اعتمدتها كمنهج للمقارنة وهي : التأكيد على تأهيل المعلم لتربية تلاميذه تربية إسلامية، والعناية بتزويد المعلم بالثقافة الإسلامية، والعناية بالتوجيه الإسلامي للعلوم، وتمكين المعلم من مهارات التعبير باللغة العربية الفصحى ومن التدريس بها والأخذ بمبدأ التعلم مدى الحياة، والأخذ بالتطورات المعاصرة في التقنية التربوية، والتركيز على البحوث وتطبيقاتها الميدانية، واتساع قاعدة المشاركة في اتخاذ القرارات الخاصة بتربية المعلم، وتبين من خلال هذه الدراسة أن هناك عدداً من أوجه الشبه والاختلاف بين برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية بالدول المختارة، موضحة أيضاً جوانب إعداد معلمي المرحلة الابتدائية الثقافي والتخصصي والمهني.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

دراسة محمود (2001) بعنوان "**دراسة مقارنة لبرامج إعداد معلم المرحلة الثانوية في العالم العربي**"، وهي دراسة مقارنة بين عدد من دول العالم العربي، وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على أهداف كل كلية من كليات إعداد المعلمين، وخطط الدراسة فيها، والتعرف على أوجه القصور لمعالجتها وتلافيها وأوجه القوة لتدعيمها والتأكيد عليها، واقتراح بعض التصورات التي تسهم في علاج أوجه القصور،وتدعم أوجه القوة وتعمل على تطوير البرنامج والارتفاع بمستواه، وقد خلصت الدراسة أن أهداف الكليات في الغالب يغلب عليها التوجه الحرفي في إعداد المعلم، ومعظمها يتجاهل إعداد المعلم كإنسان، وتثقيفه سواءً كانت ثقافة مهنية أم عامة، ولم تنص جميع الأهداف على تحقيق الطلاب لتربية تلاميذهم تربية إسلامية، وتوجيهم توجيهاً سليماً، أما بالنسبة للمنهاج فيكاد الجانب التخصصي يطغى على الجانبين الثقافي والمهني في جميع البرامج التي خضعت للدراسة وعدم اشتراك الطلاب في معظم البرامج من تخطيط الموقف التعليمي وتنفيذه وتقويمه .

2- الدراسات الأجنبيـــــة :

دراسة ايرسكاين وسنكلير Erskine and Sinclair (1996) بعنوان " **إعداد المعلمين في المدارس الحديثة في الولايات المتحدة الأميركية** "، وهي دراسة وصفيـــــة تحليلية هدفت إلى التعرف على طرق إعداد المعلمين في المدارس الحديثة ، حيث عرضت الدراسة مجموعة من الأسئلة حول إعداد المعلمين ليصبحوا معلمين متميزين في المدارس الحديثة، وخلصت الدراسة إلى وجود حاجة ملحة لتزويد المعلمين بمهارات مثل تعديل البرامج، الاتصال مع الأهالي، إدارة الصف، وبينت ضرورة تزويد المعلمين بالمهارات اللازمة، للتعامل مع تحديات التعليم المتزايدة مع تطور الحياة، من خلال التعاون المشترك والمتبادل بين كليات التربية والمدارس، وتزايد برامج الإعداد لمدة أطول من حيث التدريب، كما أن على المدارس تأمين بيئة مشجعة لأفكار المعلمين، وتأمين جميع الموارد البشرية والمادية اللازمة للمعلمين.

دراسة مور (Moore (1998 ،بعنوان " **تحقيق التميز في مهنة التعليم** ". وهي دراسة وصفيـــة تحليلية في الولايات المتحدة الأمريكيـــة، هدفت إلى توضيح أهمية الحاجة إلى تخريج معلمين مؤهلين ومتميزين من أجل إعداد الطلبة للتحديات والفرص المتزايدة، كما بينت الدراسة أن النقص في المعلمين هو ليس نقصاً في الكمية وإنما في النوعية والجودة، وخلصت الدراسة إلى عدد من السياسات والممارسات الواعدة في مهنة التعليم التي تؤدي إلى تهيئة التميز فيها، وتشتمل على

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

تعيين أشخاص موهوبين ومتميزين في أدائهم المهني، تحسين الإعداد الدائم المستمر للمعلمين، تقديم الدعم للمعلمين المبتدئين خلال فترة تعليمهم الأولى، وتحسين ممارسات التطوير المهنيـــة.

دراسة مور (1998) Moore، بعنوان "**تحسين إعداد المعلم**". وهي دراسة وصفية تحليلية في الولايات المتحدة الأمريكية، هدفت إلى التعرف على نوعية إعداد المعلمين في الكليات المتخصصة بإعدادهم وذلك من خلال قياس كفاءة المخرجات التعليمية في هذه الكليات، حيث تم استعراض جهود عدد من الكليات في تطوير برامجها لتحسين كفاءة الطلاب المتخرجين منها، وكانت هذه الكليات ضمن جامعة سينسيناتي، وجامعة تكساس – الباسو – وخلصت الدراسة إلى أن أهم صفات برامج تعليم المعلمين الواعدة هي دعم رئيس مجلس الكلية أو الجامعة برامج تعليم المعلمين، وتعيين معلمين ذوي خلفيات مختلفة لتخريج معلمين متميزين، وشمولية برامج إعداد المعلمين وتركيزها على المعرفة العامة، بالإضافة إلى التخصصية في مجال معين، وتشجيع البرامج للربط المباشر بين المدرسة والكلية بشكل متبادل، وشمولها برامج تقييم المعلمين في مدى فهمهم لمحتوى موادهم وقدرتهم على إيصالها للطلاب، وأن تعد البرامج معلمين مؤهلين للعمل مع ثقافات متعددة ومعلمين متنوعين.

دراسة هيبرت (2002) Hebert ، بعنوان "**التوقعات والخبرات ، دراسة حالة أربعة معلمين في سنتهم الأولى من التعليم**"، وقد أجريت الدراسة في جامعة لويزيانا في أمريكا، وهي دراسة نوعية، وكان هدف الدراسة بحث الأسباب التي تؤدي إلى فشل المعلمين في التدريس في سنتهم الأولى، واضطرارهم إلى ترك مهنة التعليم، مما يسبب نقصاً في المعلمين المطلوبين، وقد خلصت الدراسة أن من الأسباب المهمة، هي عدم وضوح الرؤية عند المعلمين، في اكتساب مفهوم واضح عن المعلم الجيد ، أي أن الخبرة العملية والتدريب قبل التعليم لم يكن كافياً بالصورة التي تؤهله لممارسته هذه المهنة بمستوى عالٍ وجيد، وبالتالي انعكس هذا النقص على علاقة المعلم بمحيطه التعليمي، من مدراء وطلاب، حيث وجدت أزمة ثقة وتردد من قبل هؤلاء المعلمين المبتدئين، ومن النتائج التي توصلت لها الدراسة أيضاً أن العلاقات الاجتماعية، بين المعلمين المبتدئين والمعلمين المتقدمين لم تكن تفاعلية بالقدر الذي يسمح فيه انتقال الخبرات وإحداث التغييرات المطلوبة عند هؤلاء المعلمين المبتدئين .

دراسة كوتشنسكي (2004) Kuchinski بعنوان "**مخرجات المعلمين الجدد ومفاهيمهم حول الإعداد المهني لمهنة التعليم**"، دراسة مقارنة بين مدرسة التطوير المهني وبين برامج إعداد المعلمين التقليديين، وقد أجريت الدراسة في جامعة "ماري ود" في "بنسلفينيا" في أمريكا، وهي دراسة مقارنة، هدفت إلى المقارنة بين برنامجين من برامج إعداد المعلمين لمرحلة ما بعد

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

البكالوريوس، وقد أكدت الدراسة على أهمية كلا البرنامجين في إعداد المعلمين وتأهيلهم قبل الخدمة، من حيث خضوع هؤلاء المعلمين لبرامج تدريبية وتأهيلية، مع وجود تفوق لبرنامج مدرسة التطوير المهني، حيث يعتبر أكثر تخصصاً ومهارة، في إعطاء خبرة عملية جيدة أكثر من البرنامج التقليدي، مؤكدة على أنه يجب أن يرافق ذلك قوة في التخصص الأكاديمي، والمادة العلمية التي سيقوم المدرس بإعطائها، وسيزداد المعلم قوة ومتانة بتعرضه لمهارات تدريسية وفنون تعليمية تطور أدائه .

دراسة بروكس (2005) Brooks ،بعنوان " **تحفيز المعلم المبتدئ دراسة حالة لبرامج الدعم لمدرسة ابتدائية**"، وقد أجريت الدراسة في جامعة كنكتكت (Connecticut) في أمريكا،وهي دراسة نوعية قامت على المقابلة والملاحظة وجمع المعلومات، وقد هدفت الدراسة إلى إبراز أهمية تحفيز المعلم المبتدئ لمهنة التعليم، والتقليل من العوامل التي تسهم في التقليل من التسرب من مهنة التدريس، وقد خلصت الدراسة إلى أهمية تكوين الوعي اللازم عند المعلم بأهمية برامج التحفيز وانعكاسها الإيجابي على أداءه المهني، وأن هذا التحفيز يكون من خلال وجود سلطـــة إدارية ناجحة في عملية التحفيز، ووجود تقييم مستمر في عملية التحفيز، والربط بين المؤسسات التعليمية المختلفة، مع ضرورة أن يتم هذا التحضير من خلال وجود نظرية أو فلسفة تعليمية واضحـــة ومحددة، وأن مثل هذا التحفيز يؤدي إلى الارتفاع بالمستوى المهني والأدائي للمعلم .

دراسة فرينش (2005) French ، بعنوان "**التطوير المتفاعل ثقافياً للمدرس في مرحلة ما قبل الخدمة: دراسة حالة في تأثير المجتمع والعمل الميداني في المدرسة** "، وقد أجريت الدراسة في جامعة كنكتكت (Connecticut) في أمريكا، وهي دراسة نوعية، وقد هدفت الدراسة إلى إبراز أهمية إعداد المعلم ثقافياً، ليتمكن من القيام بمهنته التعليمية، من خلال فهم ثقافة الطلبة، وذلك لاختلاف ثقافة الطلبة في أحيان كثيرة، وقد خلصت الدراسة إلى أهمية تطوير المعلم ثقافياً، حيث أن مثل هذا التطوير ينعكس بشكل إيجابي على رفع تحصيل الطلبة وحدوث التفاعل، ويحمل عناوين إيجابية بين المعلم والتلميذ، ويشتمل التطوير الثقافي للمعلم أن يكون متخصصاً في مادته العلمية وحصوله على مساقات ثقافية واجتماعية، ودراسة الثقافات المتعددة، والسلوكيات والمعتقدات والوعي الثقافي والهوية العرقية، حتى يحدث مثل هذا التطوير الثقافي، تناغماً وتناسقاً في العملية التعليمية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وبالنظر إلى الدراسات السابقة، فقد تبين أنها كانت دراسات متميزة ومثمرة، ساهمت بشكل جيد في إبراز الدور المهم في إعداد المعلم، إلا أن هذه الدراسة تختلف عن الدراسات السابقة من حيث:

- أنها أكثر شمولية وعمقاً وتفصيلاً في إعداد المعلم، وتظهر هذه الشمولية في أنها درست إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي، والفكر التربوي الغربي المعاصر ومقارنتهما، في حين أن الدراسات السابقة، غالباً ما كان يقتصر جانب المقارنة فيها بين دولتين عربيتين أو أكثر ، دون النظر إلى جانب إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي، كما هو الحال في دراسة (محمود، 2001). أو كانت الدراسة تكتفي بدراسة جوانب الإعداد في دولة عربية معينة، كما هو الحال في دراسة (الجعنيني،2000).
- كما تختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في أنها كانت قراءة للفكر التربوي الإسلامي في إعداد المعلم بشكل عام، في حين أن دراسة (الوحيدي، 1990) تخصصت في دراسة الفكر التربوي عند الزرنوجي، وقد ضَمَّنَ جزءاً من دراسته عن فكر الزرنوجي في طبيعة المعلم .
- كما تختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها ناقشت جوانب إعداد المعلم من حيث المعايير والسمات ، الواجب توافرها في المعلم، مضيفة عليها أدوار وواجبات المعلم، في حين اقتصرت دراسة (عبيدات، 1997) على دراسة خصائص المعلم في الفكر التربوي الإسلامي.
- وتناقش هذه الدراسة إعداد المعلم في جميع جوانبه العلمية والثقافية والاجتماعية والمهنية والشخصية، في حين أن دراسة (الخميسي، 2002) تناولت جانباً واحداً من جوانب الإعداد وهو الجانب الثقافي .

وبالنظر إلى الدراسات الأجنبية، فإنها غالباً ما تقدم تصوراً عن أهمية إعداد المعلم كما هو الحال في دراسة كل (إيرسكاين وسنكلير،1996) ودراسة (مور،1998) وغالباً ما تتم دراسة حالة أفراد منتمين إلى مهنة التعليم كما هو الحال في دراسة (بروكس، 2005) ودراسة (هيبرت، 2002) أو دراسة جانب من جوانب إعداد المعلم كما هو الحال في دراسة (فرينش، 2005) في دراسة الجانب الثقافي للمعلم .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الثالث

منهجية البحث والإجراءات

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

منهجية البحث والإجراءات:

إن التساؤلات التي تثار حول إعداد المعلم في كل من الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر، تدفع إلى دراسة هذا الإعداد في مجتمعه وبيئته وزمانه ومكانه.

كما أن هذه الدراسة تتطلب دراسة الواقع ، والتعرف على البيئة التي نشأت فيها ظاهرة إعداد المعلم، والبحث عن الحقائق المتعلقة بهذا الواقع، وتتطلب أيضاً رد كل ظاهرة من ظواهر إعداد المعلم في كلا الفكرين ، إلى الأسباب الحقيقية التي أدت إلى خلقها أو تكوينها على ما هي عليه الآن أو وقت دراستها، حتى يتم التأكد من فهم وتفسير الحقائق والظواهر المرتبطة بها.

وتكمن القيمة الرئيسية للدراسة المقارنة بين كلا الفكرين في الموضوع المتعلق بإعداد المعلم، بوصف ثم تحليل الأسباب التي أنتجتها، وفهم الظواهر المرتبطة بكل فكر تربوي على حده، ومقارنة أوجه الشبه والاختلاف القائمة بينهما، والدواعي التي تكمن خلفهما، والكشف عن الفوارق في القوى والعوامل والأسباب المؤثرة، والبحث في الأهداف والأغراض المحركة لتلك الأفكار، وذلك لاكتشاف المبادئ الكامنة التي تحكم تطوّر الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر في الجانب المتعلق بطبيعة إعداد المعلم، وصولاً إلى الاستنتاجات التي تسهم في وضع حلول تتعلق بالمشكلات التي تدور حول إعداد المعلم.

وتعتبر هذه الدراسة من الدراسات النوعية التي تستخدم أسلوب المنهج الوصفي التحليلي المقارن، وذلك بوصف إعداد المعلم وتأهيله في الفكر التربوي الإسلامي، والفكر التربوي الغربي المعاصر، ومن ثم تحليل هذا الواقع من خلال مقارنة ما تم وصفه من واقع إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر.

إن المنهج المقارن هو منهج يعنى بالوصف والتفسير والتحليل والمناظرة والمقارنة، ويتطلب هذا المنهج القيام بالخطوات التالية:

أ. **الوصف:** وهذا الوصف لا بد أن يكون شمولياً فيصف هذا الواقع بدقة ووضوح، ويتطلب أيضاً جمع المعلومات المتعلقة بإعداد المعلم في كل من الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر، وقراءتها وفهمها وتدوينها ، وبالنظر إلى ارتباط المعلومات ببعضها، وقد تم اعتماد نوعين من المصادر لجمع المعلومات المتعلقة بالدراسة:

- المصادر الأساسية: وتشكل الدراسات والأبحاث العلمية القريبة من أهداف الدراسة.
- المصادر الثانوية: وتشكل مجموعة المراجع والمصادر والمؤلفات التي تفيد الدراسة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويتطلب وصف هذه الظاهرة تتبع الجذور التاريخية لكل من الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر، أي دراسة تكوّن هذا الفكر والمراحل التي تنقل بها خاصة في الجانب المتعلق بالمعلم، وصولاً إلى أهم المعالم والملامح والخصائص التي ارتبطت بهما، والتي ميزت في الوقت نفسه كل فكرٍ عن الآخر، كما ويشتمل ذلك أيضاً على تتبع الأصول الفلسفية والاجتماعية والثقافية والنفسية والاقتصادية، والتي يرجع ويرتبط إليها كل فكر على حده. كما ويتطلب أيضاً دراسة وقراءة الأفكار والآراء والتصورات التي انبثقت عن المفكرين التربويين المنتسبين لكلا الفكرين:

- ففي الفكر التربوي الإسلامي، تم الرجوع إلى أبرز المفكرين التربويين المسلمين، أمثال ابن سحنون والقابسي وابن جماعه و الزرنوجي والغزالي وابن مسكويه وابن رشد وابن سينا وابن خلدون ، فيما عبروا عنه في كتبهم أو رسائلهم أو مدوناتهم التربوية.
- أما الفكر التربوي الغربي المعاصر، فقد تم الرجوع إلى أبرز المفكرين التربويين الغربيين، أمثال روسو، وجون ديوي، وليم جيمس ، بستالوزي، ولوك، وفربول، وهربارت، ودور كايم، وذلك فيما عبروا عنه في كتبهم التربوية.

كما تطلب ذلك أيضاً الاستعانة بالدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، للإفادة من نتائج البحوث والدراسات، ومن ثم العمل على بلورة مشكلة البحث، وتحديد أبعاده ومجالاته وإثرائه.

وقد تم اعتماد محددات زمانية ومكانية وموضوعية لكلا الفكرين:

1- الحدود الزمانيـــــة:

أ - بالنسبة لواقع إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي سيتم الاقتصار على الفترة الزمنية ما بين عام 150هـ (761م)، وهو تاريخ بدء التدوين وحتى انهيار الدولة العثمانيـــــة عام 1914م، وهو تاريخ بداية المعاصرة.

ب - بالنسبة لواقع إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر فيبدأ من عام1914، وهو بداية التاريخ المعاصر وحتى يومنا هذا .

2-الحدود المكانيـــة :

أ - بالنسبة لواقع إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي فإنه سيتم الاقتصار على مجمل الأماكن الجغرافيـــة الخاضعة للحكم الإسلامي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ب – بالنسبة لواقع إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر فسيتم الاقتصار فيه على مجمل الدول والأقطار الغربية.

3-الحدود الموضوعيـــــة:

أ – سيتم دراسة إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي وذلك من خلال قراءة فكر العلماء والمربين والفلاسفة المسلمين.

ب – سيتم الاقتصار في استعراض واقع إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر على جملة آراء المفكرين التربويين الغربيين المعاصرين وعلى جملة من الدراسات الغربية المتصلة بهذا الموضوع.

ب. **التفسير:** وذلك بالعمل على فهم وتحليل المعلومات المتاحة عند كل من الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر في الجانب المتعلق بإعداد المعلم، وتوضيح الأسباب والظواهر المرتبطة بكل فكر على حده.

ج. **المناظرة:** حيث تم اعتماد أسس تجري فيها مقارنة كل من معلم الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر وهي:

١ – طرق اختيار المعلم.

٢ -جوانب إعداد المعلم.

٣ -صفات المعلم.

٤ -أدوار المعلم.

د. **المقارنة:** وذلك ببيان نقاط الالتقاء والاختلاف التي ظهرت بعد دراسة الأسس التي تم اعتمادها كأساس للمقارنة ، وصولاً إلى الاستنتاجات التي تسهم في وضع الحلول المتعلقة بالمشكلات التي تدور حول إعداد المعلم.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الرابع

إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر

أولاً :إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي :

إن ملامح إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي تبرز من خلال النظر في كيفية اختيار المعلم، وفي الجوانب التي يعد من خلالها ،و يظهر ذلك في جملة الآراء والوصايا والأفكار والنظريات الفلسفية، التي قدمها العلماء المسلمون، والتي ضمتها رسائلهم، وتوجيهاتهم في مؤلفاتهم، فيكونون بذلك قدموا تصوراً واضحاً عن المعلم الذي ينبغي أن يتصدر للعلم وتعليم الطلاب.

فقد وضع المسلمون مناهج تعارفوا عليها في نقل العلم وتعليمه، أصحبت تمثل أساليب المسلمين في مكانة العلم ونظرياتهم في التعليم، وبالنظر إلى آداب العالم المتعلم، ومدى الاستفادة من الخبرات الإنسانية، وحدود الانفتاح عليها، وكيفية التفاعل مع الثقافات الأخرى. (محجوب، 1987)، وقد ظهرت كما يلي :

أ-إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي :

1- اختيار المعلم وأهليته للتدريس:

يرى ابن سحنون (1972) رحمه الله أن الأجداد، كانوا يتحرون جهدهم في انتخاب من يتولى تعليم صبيانهم، فلا يختارون إلى هذه المهمة، إلا من تقرر عندهم حسن أخلاقه، وتوفرت فيه خصال رشيدة جمة، منها الاشتهار بالاستقامة والعفاف والعدالة، مع الخبرة التامة بالقرآن وعلومه "

وكذا ابن جماعة (1998) حيث كان لا يكتفي بأنه ينصح الطالب بتلقي العلم عن مدرس، بل يزيد على ذلك بأن ينصح الطالب أن يختار مدرساً، يكون له مع من يوثق به من مشايخ عصره كثره بحث وطول اجتماع، لا ممن أخذ من بطون الأوراق، ولم يُعْرف بصحبة المشايخ الحذاق، وينصح الطالب بأن يقدم النظر، ويستخير الله فيمن يأخذ عنه العلم، ويكتسب حسن الأخلاق والآداب منه، وليكن إن أمكن ممن كفل أهليته، وتحققت شفقته، وظهرت مروءته، وعرفت عفته واشتهرت صيانته، وكان أحسن تعليماً، وأجود تفهيماً.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

يقول الإمام مالك بن أنس " لا يؤخذ العلم عن أربعة، سفيه معلن السفه، وصاحب هوى يدعو إليه، ورجل معروف بالكذب في أحاديث الناس، ورجل له فضل وصلاح لا يعرف ما يحدث به، أي تنقصه الدقة والاستيعاب". (الجعفري وآخرون، 1993)

فلا يستطيع المتعلم بلوغ مراده، وتحقيقه أهدافه فيما يرى ابن جماعة (1998) إلا إذا أحسن اختيار معلميه " بحيث يعتمد في كل فن من هو أحسن تعليماً له، وأكثر تحقيقاً فيه، وتحصيلاً منه، وذلك بعد مراعاة الصفات المقدمة من الدين والصلاح والشفقة وغيرها ".

وبذلك تكون عملية الاختيار نابعة من حسن سلوك وأداء المعلم وما اشتهر عنه من الصلاح والتقوى بين علماء عصره، وتأتي عملية الاختيار في حث التلميذ على الأخذ من الأجود والأصلح علماً وسلوكاً وممن عرك مهنة التعليم وعرف فنونها وسلك طرقها .

وقد شهد العلماء للإمام (بدر الدين بن جماعة) بأنه خير مثال للمعلم الحاذق، فقد اشتغل بالتدريس بعد أن شهد له العلماء بإتقان الدرس، وإجادة التعليم، وامتلاك مهارته، ويساعده على ذلك ما تحلى به من حميد الخصال وجميل الصفات، مما يحتاجه المعلمون في تعليمهم، متحل بالعفاف، ذا عقل لا يقوم أساطين الحكماء ما جمع فيه، كل هذا مع الرياسة والديانة والصيانة والورع. (عبد العال، 1988)، فقد كان رحمه الله فيه رياسة وتودد، ولين جانب وحسن أخلاق، ومحاضرة حسن التربية، من غير عنف ولا تخجيل، كما كان تام الشكل حسن الهدي متين الديانة، ذا تعبد وأوراد، وحج واعتمار، له وقع في القلوب، وجلالة في الصدور، مليح الهيئة، تقي الشيبة، جميل البزه، رقيق الصوت ساكناً، وقوراً (العسقلاني، 1999)

وقد تنبه العلماء إلى أن شهرة المعلم ليست مقياساً دقيقاً يستطيع أن يوزن المعلم من خلاله وينظر في صلاحه ، وإنما يظهر ذلك من خلال أدائه في مجلس العلم وحصول الفائدة العملية، وأثر ذلك في تحسين سلوك طلبته.

وقد أكد ابن جماعة (1998)على ذلك بقوله " أن ذيوع الشهرة وبعد الصيت ليس معياراً كافياً لصلاح المعلم، فقد يتوفر صلاح المعلم للتعليم في من لم ينل حظه من الشهرة، فهو يحذر المتعلم من اختيار المعلمين، اعتماداً على ذيوع شهرتهم ودونما تفيكر في قدرتهم على التدريس، وإفادة طلابهم". "وليحذر من التقيد بالمشهورين، وترك الأخذ عن الخاملين، فإذا كان الخامل (غير المشهور) ممن ترجى بركته، كان النفع به أعم، والتحصيل من جهته أتم ".

وعند الحديث عن مدارس القرن الخامس الهجري، ندرك مدى التطور الذي لحق بوظيفة المعلم، فعندما شملت المناهج الدراسية علوم الفلسفة، والنحو والرياضيات والعلوم الطبيعية، إلى جانب العلوم الدينية كالفقه والحديث والتفسير، كان يقوم بالتدريس في كل مدرسة، أكثر من

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

مدرس، يختار من بين ذوي السمعة العلمية الطيبة، مما كان له صلة بسمعة المدرس وشهرتها، وأهمية ذلك بالنسبة للقائمين عليها. (سلمان، 1991) .

وكان من الطبيعي أن (نظام الملك) كان يعين مدرساً، لأية مدرسة من مدارسه يتم بناؤها، وكثيراً ما كانت المدرسة تبنى من أجل مدرس، وفي هذه الحالة كان تعيين المدرس يسبق بناء المدرسة. (شلبي، 1982)

وفي دراسة قام بها الوحيدي (1990) عن الفكر التربوي عند برهان الإسلام الزرنوجي، فقد خلص الوحيدي إلى أن الإمام الزرنوجي، عني بمسلكيات المعلم وبسيرته، وبمستوى أدائه، ومن هذا المنطلق يحدد الزرنوجي صفات الأستاذ وآدابه قائلاً " لا يتولى التعليم إلا من استكمل عدته وشهد له بذلك أفاضل أساتذته ".

وقد عقد (القابسي) رحمه الله الموازنة بين معلم ومعلم، وفاضل بينهما في العلم، ورفع الأكثر علماً على صاحبه في الكسب إذا اشتركا في التعليم. (الأهواني، 1955)

ويرى (ربيرا) أن كل من كان يرى في نفسه الكفاءة ليكون أستاذاً، كان يمكنه أن يمارس المهنة في الحال، والطلاب وحدهم يقررون حظه من الفشل والنجاح. (ربيرا، 1981)

والحقيقة أنه لم يكن المعلم ليحصل بسهولة على حلقة في المسجد معروفة، يفد إليها طلاب العلم من كل صوب، إلا عندما يتقدم في السن ويحصل على شهرة بالغة، ويكثر ذكر اسمه بين طلاب العلم، وأن يحصل له القبول بين طلبة العلم. (نمر، 2001).

وهنا يتبين أن تصدر مجالس العلم يحتاج إلى طول نظر وتردد وبصيرة نافذة من المعلم نفسه بالنظر في أهليته ومن طلاب العلم من خلال القبول لمعلمهم أو عدم الأخذ عنه.

كما يجمع علماء الفكر التربوي الإسلامي بأن من أولويات مهنة التعليم النظر في طبيعة من يتصدر لهذه المهنة، وأن اكتمال أهليته وكفايته شرط لقبوله، وقد ظهر ذلك جلياً في أدبيات المفكرين والمربين المسلمين .

فالمهنة التي يمارسها المعلم في نظر (ابن خلدون) ليست ارتجالاً، ولا عملاً مستقلاً بذاته، لا يحتاج إلى عوامل مساعدة، إنها برنامج مرسوم يتدرج من البسيط إلى المركب، ومن الضروري إلى الكمالي، وهذا يحتاج إلى زمن، ولا يستكمل أسبابه، إلا بعد تقدم الجماعة خطوات واسعة في تحضرها ، ويعتبر (ابن خلدون) التعليم من جملة الصنائع باعتباره فناً، لا بد من الإلمام بأصوله وقواعده، لكي يتمكن المعلم الذي يمارسه، من تأدية مهمته على الوجه المطلوب. ذلك أن الحذق في العلم والتفنن فيه، والاستيلاء عليه، إنما هو بحصول ملكة الإحاطة بمبادئه وقواعده،

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

والوقوف على مسائله، واستنباط فروعه من أصوله، وما لم تحصل هذه الملكة، لم يكن الحذق في ذلك المتناول حاصلاً. (خليل ، 1988)

ومن الخطأ عند ابن جماعة (1998) أن يتصدر إنسان للتدريس قبل أن تكتمل أهليته للتعليم، إنه إن فعل ذلك عرض نفسه للهوان، "إن المرء لا ينتصب للتدريس، إذا لم يكن أهلاً له، ولا يذكر الدرس من علم لا يعرفه.. فإن ذلك لعب في الدين، وازدراء بين الناس، ويستشهد ابن جماعة بقول عن الشلبي" من تصدر قبل أوانه، فقد صدى لهوانه ".

ويستشهد (الحسين بن القاسم) صاحب كتاب (آداب العلماء والمتعلمين) بمقوله لأبي حنيفة يقول فيها " فإنه متى لم يكن أهلاً، استهزئ بحاله، وانتقص به، ولا يرضى ذلك لنفسه أريب، ولا يتعاطه مع الغنى عنه لبيب، وأقل مفاسد ذلك أن الحاضرين يفقدون الإنصاف، لعدم من يرجعون إليه عند الاختلاف، لأن رب الصدر لا يعرف المصيب فينصره، أو المخطئ فيزجره ". (بن علي، 1985).

وللإمام (زين العابدين بن علي) رسالة تربوية عنوانها" منية المريد في آداب المفيد والمستفيد " وقد ضمنها الشروط التي ينبغي أن تتوافر في كل من يريد أن يتصدى لمهنة التعليم، ويحوز لقب معلم، حيث يرى أنه لا يقدم على التدريس، وينصب من نفسه معلماً، إلا إذا آنس من نفسه الكفاية والقدرة على التعليم، وتجلت تلك القدرة والكفاية على لسانه وصفحات وجهه، وبعد أن يثبت ذلك بشهادات كبار أساتذته أو مشايخه، وكل من يغامر في امتهان التدريس، قبل أن يستعد الاستعداد الكافي، ويتهيأ لذلك، فإن حاله يكون كحال الذي يطلب الوجاهة والرياسة في غير حينها، فيبذل في سبيلها ماء وجهه، ولا يصيبه منها شيء. (فضل الله، 1982)

والمعلم الذي يتصدى للتدريس، ويقدم عليه بغير إحاطة تامة بفروع المادة التي يعلمها، للتلاميذ، وبغير علم واف بأصولها وطرقها ومهاراتها، اتباعاً لهوى في نفسه، يعرض نفسه لما لا تحمد عاقبته. (عبد العال، 1988) ذلك لأن " التقدم لمعالي الأمور قبل اتقان أصولها، وضبط طرقها، عجلة وشهوة نفسانية، توجب لصاحبها الفضيحة دنيا وأخرى.(ابن جماعة،1998).

ولوصف الصورة التي كان يتصدر فيها المعلم، لتعليم الناس في الفكر التربوي العربي الإسلامي يتبين " أن الطالب كان يسعى لطلب العلم ما أتيح له الفراغ والمال والموهبة، فإذا كان يقصد أن يكون مدرساً، فإنه أيضاً يترك له أن يقرر وقتما يرى ذلك ممكناً، أنه أصبح ذا كفاءة تؤهله لأن يجلس في مجلس الشيوخ، غير أن مجلس الشيوخ هذا لم يكن يسيراً، ولهذا كان الطالب يتردد طويلاً، قبل أن ينقل نفسه من مجلس التعليم، وكان مجلس التعليم يرهب بسبب الأسئلة الكثيرة التي يمطرها الطلاب على المدرسين، وبخاصة على أولئك الذين هم حديثو العهد بهذه

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المنزلة، فإذا استطاع المدرس الجديد أن يثبت أمام النقاش والأسئلة، التي كانت تصل أحياناً لدرجة التحدي، وإذا وفق في الإجابة عنها، وإقناع الذين تحلقوا حوله، فإنه حينئذ يستطيع أن يستمر في عمله ويواصل التدريس، أما إذا عجز في جلساته الأولى عن إقناع التلاميذ، والإجابة عن أسئلتهم فإنه عليه حينئذ أن يرجع إلى حيث كان، طالباً يتلقى العلم في مجالس الشيوخ، كما حصل مع الإمام أبي حنيفة، حينما أراد أن يستقل بحلقة عن شيخه، ولكن طالباً سأله سؤالاً لم يستطع أن يجيب عنه، ففض حلقته، وعاد إلى حلقة أستاذه". (شلبي، 1982) وهذا أبو شامة الشافعي، ينصح في كتابه (مجموعات الرسائل) المعلم " بأن يبدأ بإصلاح نفسه، فإن أعينهم إليه ناظرة، وآذانهم إليه مصغية، فما استحسنه فهو عندهم الحسن، وما استقبحه فهو عندهم القبيح ". (خفاجي، 1992)

وقد وضع ابن جماعة في كتابه (تذكر السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم) منهجاً في أهلية المعلم، فهو يرى أنه لا يصلح للتعليم إلا من تأهل تأهيلاً جيداً، وأعد إعدادا طيباً، ومن الخطأ أن يتصدر للتدريس إنسان قبل أن تكتمل أهليته لهذا الفن. (المعاطية والحليبي، 2004)

ويحدد معيار صلاح المعلم وأهليته من خلال شهادة علماء عصره بأنه أتقن علماً أو فناً من الفنون، ويترك للراغبين ايضاً في حضور مجلس العلم الحكم على درجة صلاحيته من خلال ما يطرحه في درسه، وقدرته على النقاش والحوار وإدارة مجلس العلم.

2- الآراء والوصايا المتبعة في تأهيل المعلم في الفكر التربوي العربي الإسلامي:

لم يظهر في الفكر التربوي العربي الإسلامي منهجاً واضحاً في كيفية تأهيل المعلم وطرق إعداده، وإنما كانت تظهر من خلال وصايا وآراء كبار العلماء التي دونوها في كتبهم ورسائلهم، وسيتم الاستشهاد بنصوص وأقوال يظهر لنا من خلالها الطرق المتبعة في ذلك .

أ- الإعداد العلمي للمعلم :

لقد كان لزاماً على المعلم في بدء الأمر أن يعرف القراءة والكتابة مع شيء من العلوم، فكان تحصيله العلمي محدوداً في أول الأمر، ولا سيما عند انحصار عمله في تعليم المبتدئين. غير أن المعلم على مر الأجيال، أضحى في حاجة إلى تحصيل المزيد من المواد الثقافية، كقواعد اللغة والبيان والمنطق والحساب، والهندسة والعلوم الطبيعية، وما زالت هذه المواد تتسع نطاقاً وتزداد غزارة وعمقاً، حتى بلغت مستوى يليق بالتعليم العالي في العصور المتوسطة ، كما أنهم اشترطوا ألا تقتصر معارف المعلم على المادة التي يدرسها، بل تتعداها إلى فروع المعارف الأخرى كما

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

اشترطوا ألا تؤخذ معارفه من الكتب وحدها، وإنما تؤخذ من أفواه العلماء وخبراتهم الشخصية. (شهلا،1976).

وفي ذلك يقول ابن خلدون (2004) " وعلى قدر جودة التعليم وملكة المعلم، يكون حذق المتعلم في الصناعة وحصول ملكته".

وقد نال الاهتمام بأداء المعلم جانباً كبيراً عند ابن جماعة (1998) وكان في مقدمة ذلك الاهتمام بالجانب العلمي للمعلم وأهمية أن يظهر ذلك في درسه ونقاشه وحواراته ، وأن يكون قد تنقل على عدد كبير من العلماء ، متبحراً في بطون الكتب ومداوماً على القراءة والإطلاع على مسائل عصره ، فيقول رحمه الله في ذلك :

" ولا بد من أن يتحقق فيه " تمام الإطلاع، وله مع من يوثق به من مشايخ عصره، كثرة بحث وطول اجتماع". ... وينصح المعلم بألا يدرس علماً إلا إذا كان " عارفاً بتلك الفنون إلا فلا يتعرض لها، بل يقتصر على ما يتقنه "... وينصح ابن جماعة المعلم، بمزيد من البحث والدراسة في مادته حيث يلزم المعلم " دوام الحرص على الازدياد بملازمة الجد والاجتهاد.. والاشتغال والإشغال قراءة واقراءً، ومطالعة وفكراً وتعليقاً وحفظاً وتصنيفاً وبحثاً، ولا يضيع شيئاً من أوقات عمره، في غير ما هو بصدده من العلم والعمل إلا بقدر الضرورة ".... " ويطالب نفسه في كل يوم باستفادة علم جديد، ويحاسبها على ما حصله "...ويستشهد ابن جماعة بمقولة لسعيد بن جبير، يستدل بها على أهمية استمرارية تعلم المعلم بقول سعيد " لا يزال الرجل عالماً ما تعلم، فإذا ترك التعلم، وظن أنه قد استغنى، واكتفى بما عنده فهو أجهل ما يكون "..." ولتكن همته في طلب العلم عالية، فلا يكتفي بالقليل مع إمكان الكثير. "... وعلى المعلم أيضاً أن " يبادر أوقات عمره إلى التحصيل، ولا يغتر بخدع التسويف والتأميل، فإن كل ساعة تمضي من عمره لا بدل لها ولا عوض عنها"... " ولا يستقل بفائدة يسمعها، أو يتهاون بقاعدة يضبطها، بل يبادر إلى تعليقها وحفظها. " ... "ولا يؤخر تحصيل فائدة تمكن منها، أو يشغله الأمل والتسويف عنها، فإن في التأخير آفات، ولأنه إذا حصلها في الزمن الحاضر، حصل في الزمن الثاني غيرها ".

ولا شك أن المعلم إذا دأب على البحث في مادته، وتحصيل معارفها أمكنه أن يجعل درسه ممتعاً شائقاً، واستطاع أن ينفي عن تلاميذه السأم والملل" وكلما كانت إحاطة المعلم بمادته أوسع كان ميل تلاميذه إليه أعظم، فيحبونه ويعجبون به، ويقبلون عليه لما يجدون عنده من غزارة المادة وحسن التصرف في أطراف الحديث، فإذا شئنا أن نكون معلمين صالحين، وجب علينا أن نملأ عقولنا من الموضوع الذي نعلمه، وهذه قاعدة أولية من قواعد التعليم ،ويعرض ابن جماعة للمعلم

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وسائل متعددة تمكنه من الاستزادة من العلم، وامتلاك مهارات المعرفة في موضوع تخصصه، ليستمر بذلك نموه العملي.(عبد العال، 1988) .

فلم يكتف ابن جماعة بتوجيه المعلم إلى ضرورة مواصلة التعلم، ومداومة تحصيل العلم، وصولاً إلى تقديم تعليم ناجح فعال، بل ذهب يبين له وسائل النمو العلمي، ويرشده إلى أكثرها فعالية من وجهة نظره، ومن هذه الوسائل: القراءة والمطالعة والتعليق والحفظ والبحث وطول الاجتماع بعلماء تخصصه الثقات وكثرة البحث معهم " والاشتغال بالتصنيف والجمع والتأليف، لكن مع تمام الفضيلة وكمال الأهلية". (ابن جماعة،1998).

كما أن المعلمين في عصر (القابسي) كانوا على ضربين: بعض لا يعرف إلا القراءة والكتابة، وبعض آخر تتسع معرفته لمعرفة علوم أخرى غير القرآن، فترتفع منزلته العلمية، إذا وضع في ميزان المادة، فالشخصية العلمية على النحو الذي ذكره القابسي، أقلها أن يكون صاحبها حافظاً للقرآن عارفاً للخط والكتابة، وترتفع شخصيته مع تزود المعلم بعلوم العربية والنحو والشعر. (الأهواني، 1955)

ومن أجل مزيد من التأكيد على تميز المعلم وتخصصه، وكونه قطباً لا يمكن الاستغناء عنه في التعليم " فإن هذه الملكة، أي التعامل مع العلم، لأغراض التعليم، هي غير الفهم والوعي لأننا نجد فهم المسألة الواحدة، من الفن الواحد ووعيها، مشتركاً بين من شدا في ذلك الفن، وبين من هو مبتدئ فيه، وبين العامي الذي لم يحصل علماً، وبين العالم النحرير، والملكة إنما هي للعالم أو الشادي في الفنون دون سواهما".. (ابن خلدون،2004).

وهكذا يتبين أن هناك قاسماً أساسياً ومشتركاً بين كل من تصدر للتعليم،فكانت القراءة والكتابة والدراسة بالخط سمة يشترك فيها المعلمون، تزداد رفعة المعلم كلما تحصل على علم آخر، متقناً علوم اللغة العربية أو دراسة الفلسفة وعلوم الطبيعة، وفق صيغ وطرائق لا يتقنها إلا من عرك هذا الفن أو ذاك، وعندئذ يظهر العالم المتمكن، والمبتدئ الذي قصر علمه، والعامي الذي لم يتحصل على علم، ويتجلى بوضوح من هو قادر على أن يكون موصلاً جيداً للعلم .

وللدلالة على المستوى العلمي للمعلمين في الفكر التربوي الإسلامي فإن دراسة كتب التراجم تبين أن معلمي المرحلة الثانية كانوا يتمتعون بمستوى ثقافي عالٍ، ومعرفة موسوعية، قاموا بتحصيلها عن طريق الدراسة التي تلقوها في بلادهم، أو اكتسبوها من خلال رحلاتهم، والتي تبين في ذات الوقت مستواهم العلمي.. ومن الألقاب التي كانت تطلق على هؤلاء ما يلي: " كان من أهل المعرفة " " كان كثير السماع " " بز أهل زمانه" " أعلم الناس " " كان بحراً من بحور العلم " متقناً " : حاذقاً ". (عيسى، 1982)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ومن خلال قراءة النصوص والآراء، يتبين للباحث أن هناك تصور واضح عن الشخص الذي يقصد تصدر العلم والجلوس لتدريسه، وأنه ينبغي أن يكون على درجة عالية من الإتقان والإجادة لعلمه ومبحثه الذي ينوي تعليمه .

ب- الإعداد الثقافي :

ويقصد به أن يتوفر في المعلم قدر كافٍ من الثقافة، فهي تعينه على معرفة كيفية التعامل مع المتعلمين ورعاية مصالحهم، وإرشادهم إلى مصادر المعرفة المختلفة.

ويراد بالثقافة أنها ثقافة إنسانية واسعة تهيئ للمعلم أسباب مؤالفة الطبيعة، ومؤالفة الحياة الاجتماعية، ومؤالفة القيم .

ويحتاج المعلم إلى قدر من الثقافة العامة إلى جانب إلمامه التام بتخصصه الأكاديمي، ذلك لأن التعليم في رأيه لا يعني مجرد نقل المعلومات من المعلم إلى التلميذ فحسب، بل هو أشمل من ذلك، فهو يعني تثقيف قول التلاميذ ، وتهذيب نفوسهم، ومساعدتهم على تكوين قيم ومثل عليا وتكوين عادات واتجاهات وأذواق، وتنمية استعداداتهم وتوجيه قدراتهم، وذلك يتطلب إلماماً بمعارف كثيرة غير مادة التخصص، ومن هنا كان توجيه ابن جماعة للمعلم ألا يدع علماً من العلوم إلا نظر فيه، فإن ساعده القدر وطول العمر على التبحر فيه فذاك، "وإلا فقد استفاد منه ما يخرج به من عداوة الجهل بذلك العمل، ويعتني من كل علم بالأهم فالأهم " ولا يكتفي بالتنويه بأهمية الثقافة العامة للمعلم بل يبادر فيعرض منهجاً يمكن للمعلم به أن يلم بالقدر المطلوب واللازم من هذه الثقافة، فينصحه بأن " يحفظ من كل فن مختصراً". وليس الحفظ هدفاً في حد ذاته إنما الهدف هو التعرف على طبيعة هذا الفن وإدراك خصائصه، ومن هنا كان توجيه ابن جماعة للمعلم بمباحثة المتخصصين في كل فن، ومناقشة علمائه فذلك أجدى في إيضاح المشكل من مفاهيمه ومصطلحاته، "وليحذر من الاعتماد في ذلك على الكتب ابتداء، بل يعتمد في كل فن من هو أحسن تعليماً له وأكثر تحقيقاً فيه " . (ابن جماعة، 1998) .

إن وظيفة المعلم " تقديم التلميذ لمجتمعه، وتقديم ثقافة المجتمع للتلميذ، وهذا التقديم يتطلب من المدرس أن يعرف الثقافة بقدر ما يعرف التلميذ " . والحد الأدنى للمعرفة بهذه الثقافة عند ابن جماعة – كما رأينا – هو إدراك المعلم قدراً من كل علم ينفي عنه سمة الجهل به، ويجعله عارفاً بأصوله، وبالمبادئ الأكثر أهمية فيه. ويحذر (ابن جماعة) أيضاً من الاشتغال بالأمور الخلافية في كل علم، فذلك عديم الفائدة ما دام الهدف هو تحصيل قدر مناسب من الثقافة العامة غير

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التخصصية، فالاشتغال بالأمور الخلافية في هذه الحالة يلحق الضرر ويشوش الفكر، ويفوت تحصيل المطلوب . (عبد العال، 1998). فيقول : " وليحذر في ابتداء أمره من الاشتغال في الاختلاف بين العلماء.. فإنه يحير الذهن ويدهش العقل " . (ابن جماعة، 1998)

لقد أدرك (ابن جماعة) أن المعلم لا يستطيع أداء رسالته، على نحو جيد، بغير إلمام بقدر لا بأس به من الثقافة العامة، ذلك لأن التعليم عنده أكثر من عملية تزويد عقول الطلاب بعدد من الحقائق العلمية، إنه معنى فسيح عنده يتسع فيشمل تطمين حاجات المتعلم ورعاية مصالحه، حيث أوجب على المعلم " أن يعتني بمصالح الطالب " ... كما يتسع ليشمل تنمية عقل التلميذ و " تعليمه وتفهيمه ببذل جهده، وتقريب المعنى له " ... كما يتضمن التعليم مساعدة المتعلم على تكوين قيم ومثل عليا وذلك باستخدام كل وسائط التعليم من أجل " حسن تربيته وتحسين خلقه وإصلاح شأنه " (ابن جماعة، 1998) ،وإذا كان هذا المعنى الواسع هو معنى التعليم عند ابن جماعة، فكيف يتسنى للمعلم أن يؤديه على وجه مرض، إذا لم يمتلك إلى جانب تخصصه قدراً من الثقافة العامة ، تعينه على أداء رسالة التعليم بأبعادها المختلفة .

ويضاف إلى ذلك أيضاً أنَّ وظيفة التدريس في ذلك العصر كانت جلية القدر بالغة الأهمية وأن الناس آنذاك كانوا يرغبون" أن يكون المدرس ذا رياسة وفضل، وديانة ومهابة وجلالة وعدالة، .. يقرب المحصلين، ويرغب المشتغلين، ويبعد اللغائيين، وينصف الباحثين، حريصاً على النفع، مواظباً على الإفادة" (ابن جماعة، 1998)، وهنا ندرك إلى أي حد تصبح الثقافة العامة شيئاً مهماً للمعلم، وأن ابن جماعة كان محقاً في اهتمامه البالغ بها، إذ لو حرم المعلم منها، لتعطلت كثير من وظائف التعليم عنده .

ويلخص أحد الباحثين سمة المعلمين في تاريخ الفكر الإسلامي بقوله " أما المدرسون فقد كانت السمة الغالبة على أكثرهم ، أنهم كانوا من ذلك الطراز، الذي يمكن أن نطلق عليه (الموسوعي النظرة) فقد استطاع عدد كبير منهم أن يجمع بين أكثر من علم، ومن هؤلاء على سبيل المثال ابن حزم، الذي برع في النحو وعلم الفرائض والحساب، كما أن له مصنفات وأراجيز في علم القراءات . (عبد العزيز، 1987) .

وتتأكد أهمية الإعداد الثقافي للمعلم، في أنه يمارس دوراً اجتماعياً يحتم عليه المشاركة في كثير من شؤون الحياة، فإلى جانب الدور الاجتماعي الذي يمارسه داخل مجلسه العلمي. يمتد هذا الدور إلى المجتمع الخارجي فيظهر المعلم أحياناً بدور المصلح الاجتماعي المتصدر لقضايا مجتمعه، فهو ركن أساسي فيه، يتشكل على يديه الجيل الواعي بقضايا مجتمعه وأمته، فعلى المعلم أن يحصن نفسه بسلاح المعرفة في جوانب الحياة ليكون أقدر على تشكيل هذا الجيل .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ج- الإعداد النفسي :

إن معرفة المعلم لتلاميذه عند ابن جماعة ، من أهم عناصر كفايته، وبخاصة في عمله، كما يرى أن يتم التعامل مع كل متعلم ضمن جماعة من الجماعات، يشاركهم في بعض الخصائص ويختلف في أخرى، فيسهل فهم سلوكه وتفسيره، والتعامل مع الأفراد في جماعات متجانسة أو مختلفة، مما يمكن المعلم من توجيه تلاميذه وإرشادهم إلى المهارات والمعارف، التي تناسب قدراتهم وإمكاناتهم . (المعايطة والحليبي، 2004) .

فمن الضروري أن يعرف المعلم تلاميذه ، يعرفهم بوجوههم ويسميهم بأسمائهم، ويعرف أنسابهم وبلدانهم وأسرهم وبالجملة جميع أصولهم. وفي ذلك يقول ابن جماعة" ينبغي أن يستعلم (أي المعلم) أسمائهم وأنسابهم ومواطنهم وأحوالهم " (ابن جماعة، 1998)، فبهذه المعرفة يمكنه أن يدير التعليم بالطريقة المناسبة " .

لكن المعلم إذا عرف تلاميذه على هذا النحو – أي عرف أسماءهم وأنسابهم وبلدانهم– قد لا يسهل عليه أن يعاملهم فرداً فرداً بحسب ما يلائم كلامهم، فتلك معرفة غير كافية عند الشيخ ابن جماعة، إنه يرجو من المعلم أن يقترب من تلاميذه ، وأن يختبرهم فرداً فرداً، ويضع أمامه حقيقة تربوية رائعة وهي أن كل متعلم فريد في نوعه (عبد العال، 1988) .

مؤكداً على أن كل متعلم لا يمكن فهمه، إلا فرداً في جماعة تتكون من أفراد آخرين يشابههم في بعض الوجوه، ويختلف عنهم في وجوه أخرى كثيرة، وكل متعلم له استعداداته الخاصة وقدراته التي تميزه عن باقي المتعلمين، ويحتاج المعلم إلى الوقوف على استعدادات وإمكانات كل متعلم على حدة ليكيف تعليمه له، حسب ما تؤهله قدراته واستعداداته، ومن هنا كان توجيه ابن جماعة (1998) أن لا يبدأ المعلم في تعليم أحد تلاميذه " حتى يجرب ذهنه ويعلم حاله " . فإذا أوقفه التجريب والعلم بحال المتعلم على حدود قدراته ومدى استعداداه كان من الطبيعي أن " لا يلقي إليه ما لم يتأهل له لأن ذلك يبدد ذهنه، ويفرق فهمه" . ثم يعلمه ما يحتاجه من معارف وخبرات ومهارات " من غير إكثار لا يحتمله ذهنه، أو بسط لا يضبطه حفظه ".

ويذهب (ابن جماعة) إلى أن معرفة المعلم بتلاميذه ينبغي أن تكون أكثر من معرفة التلاميذ بأنفسهم، وذلك لما يتمتع به من الخبرة والعلم وسعة الفهم وبعد النظر، وقد يخطئ المتعلم في تقدير إمكاناته وتقويم قدراته، ويحاول جاهداً بلوغ أهداف تقصر دونها استعداداته، ويضع لنفسه مستوى للطموح يفوق ما عنده من قدرات. وهنا تبدو أهمية معرفة المعلم بتلميذه فيسارع إلى إرشاده وتوجيهه إلى ما يلائم قدراته، وما لا يعجز عن تحقيقه وبلوغه من غايات وأهداف. يقول ابن جماعة في هذا الشأن (عبد العال، 1988)، يقول ابن جماعة (1998) "إذا سلك الطالب في

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التحصيل فوق ما يقتضيه حاله، أو تحمله طاقته، وخاف (المعلم) الشيخ ضجره أوصاه بالرفق بنفسه ، وذكره بقول النبي صلى الله عليه وسلم (إن المنبت لا أرضاً قطع ولا ظهراً أبقى)، ونحو ذلك مما يحمله على الأناة والاقتصاد " .

ويرى الصمادي (1997) في دراسته عن الإمام (الغزالي) أن الغزالي رحمه الله، كان يرى أهمية أن يتفهم المعلم نفسية الطالب، ويدرك أهم الأمور المتعلقة بهذه النفسية، ويتضح ذلك من قوله " إن المتعلم القاصر ينبغي أن يلقى إليه الجليّ اللائق به، ولا يذكر له وراء هذا تدقيقاً وهو يدخره عنه، فإن ذلك يفتر رغبته في الجليّ، ويشوش عليه قلبه، ويوهم إليه البخل به عنه، إذ يظن كل أحد أنه أهلاً لكل علم دقيق . (الغزالي، 2004)

وعند (ابن سينا) أنه" ينبغي لمدبر الصبيان – إذا رام اختيار الصناعة – أن يزن أولاً طبع الصبي، ويسبر قريحته، ويختبر ذكاءه فيختار له الصناعات بحسب ذلك . (الأهواني، 1955).

وقد ظهر في أدبيات الفلاسفة والمفكرين التربويين المسلمين، أهمية النظر في نفسيات التلاميذ، ومخاطبتهم على قدر عقولهم، والتدرج بهم من السهل إلى الصعب، ومن الجزء إلى الكل، ومراعاة أحوالهم، فإن فيهم القوي والضعيف، والذكي والمتوسط، فيعطى لكل ما يناسبه، يقول ابن حبيب " وكن لهم مثل الطبيب المشفق ، الذي لا يضع الدواء إلا موضع الداء " . (إعراب، 1994) .

إن من مفاخر المسلمين أنهم أدركوا أن العلم وحده لا يكفي ليكون سلاح المعلم، وعرفوا أنه لا بد من أن يضاف فن التربية ليتمكن المعلم من دراسة نفسية الطفل، والنزول إلى مستواه، والاتصال العاطفي به. (شلبي، 1982) .

وبالنظر إلى ما ذكره كل من ابن جماعة والغزالي وابن سينا وابن حبيب عن أهمية معرفة المعلم لتلاميذه، وقياس قدراتهم ومعرفة أحوالهم بناءً على معرفة مسبقة لطبيعتهم أو من خلال القرب منهم يظهر اهتمامهم بالإعداد النفسي في التعليم، إلا أن هذا الإعداد النفسي في الفكر التربوي الإسلامي لم يلمس جانب التطوير والتقدم كما هو الحال اليوم، وإنما كان يظهر في جملة من الوصايا والمقولات التي كانت تؤكد على موضوع القرب من التلميذ والتدرج به ومعرفة قدراتهم واستعداداتهم وفق اجتهاد شخصي من المعلم دون أن يرقى ذلك إلى المستوى النظري العلمي المدروس.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

د- الإعداد الروحي للمعلم :

من خلال النظر في الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة الداعية إلى فضل العلم والعلماء يظهر اهتمام الفكر التربوي الإسلامي بالجانب الروحي للمعلم الذي أغفلته التربية الحديثة.

فالمعلم عند الزرنوجي طاهر مادياً ومعنوياً في جميع حالاته، والمعلم يؤدي ضريبة العلم عن طريق تعليم الآخرين بأمانة وإخلاص، فكل من أوتي علماً وكتمه ولم يتح للآخرين الاستفادة منه، فهو آثم مقصر، ومهدد بأشد العقاب. (الوحيدي، 1990) . أي أن تعليم المعلم لطلبته نابع من منظور ديني بالأساس،وأن المعلم يبتغي الأجر من الله أولاً قبل ابتغاء أجر الدنيا .

هـ- الإعداد الفني (طرق التدريس) :

لقد عاب ابن خلدون (2004) على المعلم الذي يجهل طرق التعليم في عصره ، فيقول في (المقدمـــة)، "وقد شاهدنا كثيراً من المعلمين لهذا العهد الذي أدركنا يجهلون طرق التعليم وإفادته ، ويحضرون للمتعلم في أول تعليمه المسائل المقفلة من العلم، ويطالبونه بإحضار ذهنه في حلها، ويحسبون ذلك مراناً على التعليم وصواباً فيه، ويكلفونه وعي ذلك وتحصيله، ويخلطون عليه بما يلقون له من غايات الفنون في مبادئها، وقبل أن يستعد لفهمها، فإن قبول العلم والاستعدادات لفهمه، تنشأ تدريجياً، ويكون المتعلم في أول الأمر عاجزاً عن الفهم بالجملة إلا في الأقل وعلى سبيل التقريب والإجمال، والأمثال الحسية، ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلاً قليلاً". وإذا ألقيت عليه الغايات في البداءات، وهو حينئذ عاجز عن الفهم والوعي وبعيد عن الاستعداد له، وحسب ذلك من صعوبة في نفسه، فتكاسل عنه وانحرف عن قبوله، وتمادى في هجرانه، وإنما أتى ذلك من سوء التعليم".

وبذلك يكون ابن خلدون قد وضع تصوراً لمعلمي عصره عن فن التدريس،وكيف تكون البداية والنهاية، وأهمية أن يقدم المعلم تدريسه للطالب في قالب متنوع من الأساليب التعليمية المختلفة.

و- محاسبة المعلم :

ولا يستطيع المعلم أن يعذر عن فساد النتيجة في التعليم والتأديب، فهو مسؤول عن صبيانه في تحصيلهم للدرس وسلوكهم المهذب. ولهذا صح عقاب المعلم ومحاسبته على أعماله لأنه يتحمل المسؤولية المستمدة من السلطة الملقاة على عاتقه.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وفي قراءة الأهواني (1955) لفكر القابسي يرى أنهُ إذا نقص حذق الصبي حتى ينتهي إلى ما لا يسمى تعلماً، في إجادته ومعرفته بالشكل والهجاء والنظر في المصحف، ويملي على الصبي فلا يتهجى، ويرى الحروف فلا يضبطها ولا يستمر في قراءتها، فإن هذا المعلم يعتبر مفرطاً إذا كان يحسن التعليم،ومغرراً إذا كان لا يحسن التعليم. وهو مسؤول سواء فرط أو غرر. ثم ذكر القابسي آراء العلماء في مثل هذا المعلم فقال : " إنه يستأهل الأدب لتفريطه فيما وليه، وتهاونه بما التزمه، وأن يمنع من التعليم، وهو صواب إذا كان شأنه التفريط أو الغرور بتعليمه وهو لا يحسن" ، " إن مثل هذا المعلم يستأهل اللوم والتعنيف والغلة والتأنيب من الإمام العدل".

فالقابسي لا يتهاون مع المعلم المقصر في أداء واجباته، ويفرض عليه جزاءً أدبياً وماديا، قد يصل من الشدة إلى درجة منع المعلم من التعليم. والجزاء المادي يتصل بنقص أجر المعلم المتفق عليه أو عدم دفعه، فإذا خرج الصبي من عند معلم إلى معلم آخر ولم ينل عند الأول من التعليم شيئاً له منفعة فالجعل كله للثاني وقل ما يناله الأول.

وفي ذلك إشارة واضحة إلى أن المعلم لم يكن في منأى عن المحاسبة والتقصير، فقد كان يخضع لرقابة داخلية منبثقة من تلقاء نفسه، كما كان يخضع أيضاً لرقابة المجتمع والقائمين على أمور التعليم .

3- الألقاب العلمية :

عرفت الحياة العلمية الإسلامية مقاييس لبيان درجة العالم، ومكانته في علمه ومدى إجادته له وحجيته فيه ، تلك هي الألقاب العلمية.

كما أن هذه الألقاب، لم تكن تعطى بطريق الامتحان العام أو الخاص، وإنما تجيء نتيجة للمكانة العلمية التي يكونها العالم لنفسه، ويلمسها فيه المجتمع، والمشتغلون بالدرس والبحث، فتستفيض بذلك شهرته ، وينتشر ذكره ويلقبه رجال عصره باللقب العلمي الذي يناسبه ،ويدل على قدره. (غنيمة، 1953)

أ-مقومات ومؤهلات إعطاء اللقب للعالم :

الألقاب العلمية لا يؤهل لها أي عالم مهما كانت سعته العلمية، دون المقومات الأخرى، فاقتران العلم بالعمل، واضح كل الوضوح في العلم عند المسلمين، فكان علم العالم ومدى ظهوره في سلوكه اليومي، مقومين أساسيين في إطلاق اللقب العلمي على العالم أياً كان تخصصه، فمكانة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

العالم تنحط، بدون تقوى واضحة في سلوكه، وهذا يشير إلى اختلاف أسس ومقومات بناء الحياة العلمية عند المسلمين عن المجتمعات الأخرى، ويوضح دقة وموضوعية الميزان الذي قُومٍّ عَلى ضوئه العلماء ، والذي أعطى نتائجه الحسنة في المحافظة على المستوى العلمي العالي ونموه، وفي تمتع المجتمع بأخلاقيات عالية، كان العلماء فيه القدوة والمثل.. وهكذا فالألقاب العلمية أطلقها المجتمع والعلماء ولم تطلقها المؤسسة العلمية(حسين، 1975) .

والمتتبع لكتب التراجم يتبين له، أن الألقاب تعددت وتنوعت من مكان لآخر، ومن عالم لآخر.. وإن مثل هذا التنوع في الألقاب، يرجع إلى المستوى التعليمي للبيئة التي عاش فيها،كما يفيدنا أيضاً على وجود الاستمرارية للعالم في التزود من العلم والتقدم فيه والوصول إلى كل جديد، فيستحق بذلك أن يطلق عليه لقباً أرفع من سابقه، حتى يكون حافزاً له للبحث والمواصلة .

أيضاً وجدت درجات لكل لقب، تلمس من النعوت التي تلحق ببعض الألقاب مثل " محدث متقن " إذ كان التفاوت موجوداً، بين من حملوا اللقب الواحد في عامة العلوم وفروعها (حسين ، 1975) .

ويفرق غنيمة (1953) بين الإجازة واللقب العلمي.. بأن الإجازة" ترخيصاً " أو إذن علمي فقط، وليس درجة علمية كما هو الحال في اللقب .

والألقاب العلمية تدل على مكانة صاحبها من العلم الذي يقوم بتعليمه، فهناك نحويون كثيرون مثلاً أو محدثون، لكن ليس كل النحويين ولا كل المحدثين أطلق عليهم لقب" الإمام" أو "الشيخ" أو " الأستاذ " (العكش، 1986) .

ب-أهم الألقاب العلمية :

1-الإمام : كان هذا اللقب يمنح للمبرزين في العلوم (القطري، 1985)، وقد اتسع مدلولها العملي فصارت تطلق على كل عالم مبرز في علم أو أكثر من العلوم كالحديث والفقه والطب وغيرها من العلوم(غنمية، 1953)، وهو من أسمى ألقاب العلم عامة، ويدل على تمكن صاحبه من علمه، وحجيته فيه، حيث يصير للناس قدوة يحتذى وإماما يتبع في هذا العلم.

فهذا أبو عمر يوسف بن عبد البر وصفه ابن بشكوال بأنه إمام عصره(ابن بشكوال،1988).

ويحدد الحجاري أبو محمد عبد الله بن إبراهيم إمامة أبي عمر فيقول، إمام أهل الأندلس في علم الشريعة ورواية الحديث(المغربي ، 1980). وفي الحساب، كان أبو عبد الله بن محمد بن الصفار القرطبي، إماماً في علم الحساب مع أنه كان أعمى مقعداً مشوه الخلقة (التلمساني، 1988)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

2-الفقيه : من ألقاب العلماء وإنما يقع على المجتهد دون المقلد ، أما إطلاقه على فقهاء المكاتب ونحوهم فهو على سبيل المجاز (القلقشندي، 1987) .

ولم تعد كلمة فقيه قاصرة على المشتغل بالفقه بحسب، وإنما توسعوا في استعمالها، فأطلقوها على الرجل المثقف بصفة عامة (غنيمة، 1953). يقول المقري التلمساني" وسمة الفقيه (الفقه) عنده جليلة، حتى أن الملثمين كانوا يسمون الأمير المعظم منهم الذي يريدون تنويهه بالفقيه، وقد يقولون للكاتب النحوي واللغوي فقيه، لأنها عندهم أرفع السمات (التلمساني، 1988) .

3-الشيخ : وهو من ألقاب العلماء والصلحاء ، وأصله في اللغة الطاعن في السن، ولقب به أهل العلم والصلاح توقيراً لهم ، كما يوقر الشيخ الكبير (القلقشندي، 1987) .

فالقاضي عياض أورد لأبي عمر يوسف بن عبد البر بأنه كان " شيخ علماء الأندلس " (ابن عياض، 1983). وأورد له شمس الدين الذهبي بأنه شيخ الإسلام.(الذهبي ، 1998).

وفي الوقت الذي يكون فيه لقب الشيخ عاماً، قد يخصص بعلم معين فيكون لقباً خاصاً، فمثلاً أبو داود المقري" شيخ القراء " كما أورد له ابن الجزري (الجزري، 1980). وهذا أبو عبد الله محمد بن علي الفخار كان شيخ النحاة بالأندلس غير مدافع (التلمساني، 1988) .

4-الحافظ : لقب يطلق على كبار علماء الحديث، وهو لقب عزيز يقتضي علو الشأن(القلقشندي، 1987) .

من حفاظ الأندلس ابن الفرضي، وقد خصه الحميدي من بين الذين أورد له هذا اللقب، بأنه كان حافظاً متقناً (الحميدي، 1983)، وممن ورد له لقب حافظ ابن حزم (الذهبي،1998). وأبو عمر يوسف بن عبد البر ورد له أنه " الحافظ " (المغربي ، 1980)، " وحافظ مكثر" (الحميدي، 1983)، و " حافظ الأندلس " (المغربي، 1980)، " وحافظ المغرب" (الذهبي 1998)، وأحفظ أهل المغرب (ابن بشكوال ، 1988) .

5-المحدث: وهو لقب يطلق على العالم المختص بدراسة علوم الحديث النبوي، ولم يكن كل دارس يسمى محدثاً (غنيمة، 1953) .

يقول الزركشي: أما الفقهاء فاسم المحدث عندهم لا يطلق إلا على من حفظ سنن الحديث، وعلم عدالة رجاله، وجرحها دون المقتصر على السماع (القلقشندي، 1987) .

6-العلامة أو العالم: أي كثير العلم، أورده الذهبي لأبي محمد بن حزم الأندلسي بعد لقب الإمام وأعقبه بالحافظ (الذهبي، 1998)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أما لقب العالم فهو لقب عام، وقد يخصص في علوم أخرى، فهذا ابن الفرضي قال عنه الحميدي أنه كان عالماً (الحميدي، 1983)، فهنا أطلق اللفظ دون تحديد بعلم معين بينما عمّم صاحبه ونظيره أبو عمر يوسف بن عبد البر، ثم خصص في اللقب فقال:كان عالما في جميع فنون العلم، في الحديث وعلم الرجال (ابن بشكوال، 1988) .

7-الرحلـــة: كان يطلق على كبار العلماء، ممن اشتهر بالعلم، والتعليم حتى أن الطلبة يرحلون إليه من كل ناحية للأخذ عنه (القطري، 1985) .

يقول القلقشندي" الرحلة في ألقاب أكابر العلماء والمحدثين ، والرحلة في اللغة، ما يرحل إليه، لقب بذلك، لأنه في حيز أن يُرحل إليه للأخذ عنه" (القلقشندي، 1987).
والرحلة لقب يطلق على العالم الكبير ذو الشهرة الواسعة، دلالة على سمو مكانته، وانتشار صيته، بحيث يقصده الناس من أطراف الأرض والبلدان المختلفة، طلبا لما عنده من علم غزير ومعرفة نافعة(غنيمة، 1953) .

8-المقـــــرئ : وهو لقب يطلق على مقرئي القرآن، الذين يجيدون تلاوته وقراءته وفهم أحكامه وعلومه.. الملمين بقراءاته المتواترة .

ومن المقرئين بالأندلس ابن الصناع، الملقب بالهدهد أبو بكر محمد بن إبراهيم الأزدي المقرئ كان أحد المتقدمين في الإقراء، جودة وضبط وحسن أداء ، وأحكام تجويد .. أقرأ دهرا بجامع بلنسية، وتصدر لذلك ، إثر وفاة شيخه أبي داود (أبن الآبار، 1998) .

9-الأستاذ: يفرق بين لقب " الإمام " و " الشيخ " و " الأستاذ" من أن لقبي إمام وشيخ ، يوصف بهما العالم إذا حقق مكانة علمية مرموقة سواء أقام بالتعليم أم لم يقم به، أما لقب الأستاذ، فيبدو أنه يعني المعلم، وهو لقب خاص به، يطلق في الغالب الأعم على المعلمين،ولكنه يخص فئة منهم ، استطاعت أن تنجح في مهمتها التدريسية (العكش، 1986).

وقد ورد لقب الأستاذ في تخصصات مختلفة فهناك أستاذ مقرئ وآخر محدث، وآخر أستاذ في النحو ، فهذا محمد بن أحمد ابن خشرم العبسي الإشبيلي" كان أستاذ عربية مبرزاً في فهمها، حسن التعليم لها ودرسها بإشبيلية طويلاً، وأنجب تلاميذ جلة " (المراكشي،1965)

10-المدرس : يذكر القلقشندي أن المدرس هو الذي يتصدى لتدريس العلوم الشرعية من التفسير والحديث والفقه والنحو والتصريف ونحو ذلك،وهو مأخوذ من درست الكتاب دراسة إذا كررته للحفظ (القلقشندي، 1987).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وهناك الكثير من الألقاب التي استخدمت في ذلك الوقت والتي ورد ذكرها في كتب التراجم وأطلقت على المعلمين في تلك الفترة.. من هذه الألقاب كان له حظ.. كان من أهل المعرفة – أو عنده اهتمام بـِ – أو عنده مشاركة في أشياء من العلم – كانت عنده عناية – كان كثير السماع – له مشاركة في الحديث ، بز أهل زمانه – فاق في – أعلم الناس – أفهم الناس – كان من أهل الأدب – كان من أهل العلم – كان بحراً من بحور العلم – كان لا نظير له في العلم – ثقة – حاذقاً – محدثاً (عيسى،1982).

ويظهر مما سبق أن الهدف من ذكر الألقاب العلمية التي أطلقت في تاريخ الفكر التربوي الإسلامي، تأكيدها على أن حصول المعلم على هذا اللقب أو ذاك إنما يتطلب من صاحبه قبل الحصول عليه بذل الجهد والمجاهدة، وهذا يعني تأهله للتدريس وتصديه له مما يجعل منه أنموذجاً أمام من يتوق من المعلمين للحصول على هذا اللقب، وبذلك تكون الألقاب العلمية حافزاً يساعد في زيادة قدرة المعلم وكفائته المهنية.

4-الإجازات العلمية:

لم يكن بالجامعات الإسلامية التي ظهرت في تاريخ الفكر التربوي الإسلامي، امتحانات على النحو المتعارف بيننا بحيث، لا ينتقل الطلاب من سنة إلى أخرى، إلا بعد النجاح فيها واجتيازها، وإنما كانت فترات تقديرية لإقامة الطلاب في مكان تلقي علمه يستطع الطالب العادي خلالها أن يحصل قدراً لا بأس به من العلم في الفرع الذي يختص به، وينال في نهايتها الإجازات العملية التي يطلبها من الأساتذة الذين يدرس عليهم.

إن عدم وجود نظام امتحانات النقل في جامعات الإسلام وكلياته أقرب إلى الروح العلمية الصحيحة، فإن الملكات تختلف، وهناك من العقول ما يستطيع التحصيل في وقت قصير ، فكيف يحال بينه وبين النضج المبكر، بنظام النقل على أساس الامتحان ؟ وهناك من يسير في تحصيله على مهل، وقد يطول به الزمن ويمتد الوقت، فكيف ينتهي مصيره حسب هذا النظام إلى الطرد والفصل ،لذلك كان الطالب بعد أن ينتهي من قراءة كتاب على معلمه أو يستمع في حلقة من حلقات الدرس،يحصل على إذن بالتدريس، أو الرواية.. وذلك ما اصطلح على تسميته بالإجازة العلمية.

وهكذا أصبحت الإجازة ضرورة علمية لازمة في الأوساط العلمية الإسلامية يحرص عليها العالم لضمان انتشار علمه سليما صحيحاً خالياً من التحريف والأغلاط بقدر الإمكان، ويحرص عليها

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المتعلم لينال علما مضبوطاً لا شك في نسبته إلى صاحبه، ويثبت انتماءه إلى الإمام، ويثق الناس في تحصيله وعلمه. (غنيمة ، 1953)

وقد جاءت أهمية الإجازة عند المسلمين من أن الإجازات:

- في أصلها ضمان بعلم الطالب وقدرته على نقل هذا العلم .
- أنها بدأت مع علم الحديث وهو العلم الذي تشدد فيه المسلمون كثيراً بسبب ما ناله من تحريف ودس وتزييف، لذلك وضعت له القواعد الشديدة، أكثر من غيره من العلوم، وذلك للتأكد من صحة الحديث.. ومن هنا كانت الإجازة للدلالة على صحة نقل الناقل من المنقول عنه.. ثم انتقلت بعد ذلك إلى باقي العلوم الأخرى.
- كانت الإجازة بالنسبة لطالب العلم إثبات لبني مجتمعه أنه وصل إلى درجة كافية من العلم تؤهله للتدريس أو رواية ما سمعه أو تلقاه عن شيخه (العمايرة، 1984).

والإجازات في اللغة: يقال أجازة أنفذه، وأجزته أنفذته، وجوز له ما صنعه، وأجاز له أي سوغ له ذلك،وأجاز رأيه وجوزه : أنفذه (ابن منظور ، 1993).

والإجازات العلمية:هي الشهادة التي يمنحها الشيخ أو المدرس للطالب بعد الفراغ من دراسته كتاباً أو موضوعاً ما ، ليجيز له تدريسه أو روايته (العمايرة، 1984).

فعند انتهاء الطالب من دراسة كتاب معين فإن الأستاذ كان يقوم بمنحه إجازة تشهد للطالب فعلاً بدراسة الكتاب ، وكانت تلك الإجازة تمنح بطريقتين: " إحداهما الإجازة بالمشافهة والثانية الإجازة التحريرية"

وأركان الإجازة أربعة: المجيز،والمجاز له،ولفظ الإجازة،والمجاز به .

هذا وقد كانت الإجازة حقاً شخصياً للأستاذ، لقيامها على فكرة الإذن بالرواية ونقل المادة العلمية الخاصة به، وظل ذلك مسيطراً على فكرتها على الرغم من استعمالها في إثبات الكفاية المهنية بعد الكفاية العلمية (غنيمة، 1953)

ولكن الحقيقة أن الإجازة بمرور الأيام فقدت أهميتها ومكانتها وأصبحت شيئاً فشيئاً أمراً شرفياً أكثر من أن تكون محددة لعلم الطالب أو درجة نقله عن أستاذه..وقد تبين ذلك من خلال الكثير من النصوص التي تبيح الإجازات بشكل عام وغير دقيق،كأن يقول أحد المجيزين أجزت ذلك " لمن أحب الرواية عني من جميع المسلمين من أهل السنة،ممن هو موجود في هذه السنة" (ابن الآبار،1987)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إن هذا النص وغيره يدل على عدم الدقة في إعطاء الشيء المراد حمله، وجهل من حمله وأخذه دون تحقق من حصول الفائدة بذلك.

ومع ذلك لا يمكن ان ننكر أهمية مثل هذه الإجازات في الوقت الذي تعطى فيه لمستحقيها، فقد كانت الإجازات العملية من التقاليد العلمية الرفيعة بالجامعات الإسلامية خلال العصور الوسطى، وكان لها قيمة كبيرة متى كان مستحقاً لحملها، كما أن ذلك مظهرٌ من مظاهر اهتمام العلماء المسلمين بضمان نقل العلوم لطلابهم.

ب- صفات المعلم في الفكر التربوي الإسلامي :

إن التطرق إلى الصفات الواجب توافرها لدى المعلم في تاريخ الفكر التربوي الإسلامي، إنما تعكس جانب العناية والاهتمام الذي حظي به المعلم، وأن اتصاف المعلم بصفات أهل العلم جزء لا يتجزأ من عملية الإعداد التي يجب أن يحصل عليها المعلم قبل تصدره لمجلس التعليم.

وكما أن اكتساب المعلم لهذه الصفة أو تلك إنما يكون معياراً لقبول هذا المعلم لدى طلبة العلم، أو عدم الأخذ عنه، وهنا يستحق أن يراجع المعلم نفسه وينظر فيما فقده من الصفات، فيعمل على أن يكتسبها بطول الممارسة والخبرة.

وقد عملت على تصنيف الصفات الواجب توافرها في المعلم وقد توزعت هذه الصفات بين صفات إيمانية وخلقية وعلمية وصفات مهارية وجسمية وأخرى مظهرية ونفسية وشخصية.

1- الصفات الإيمانية :

أي أن يقصد المعلم بالتعليم والتهذيب وجه الله تعالى،ونشر العلم، وإحياء الشرع ودوام ظهور الحق، وخمول الباطل، ودوام خير الأمة بكثرة علمائها، واغتنام ثوابهم، وتحصيل ثواب من ينتهي إليه علمه من بعدهم، وبركة دعائهم له، وترحمهم عليه،ودخوله في سلسلة العلم (بن علي، 1985)، ويحدد (طاش كبرى زاده) صاحب كتاب (مفتاح السعادة) ملامح المعلم وصفاته" بأن تعليمه ينبغي أن يكون لوجه الله، ولا يريد بذلك رياءً ولا سمعه، ولا رسماً ولا عادة، ولا يزداد جاهاً ولا حرمة، إنما يريد ابتغاء رضاء الله، والامتثال لأوامره، والاجتناب عن نواهيه، ويريد نشر العلم، وتكثير الفقهاء، وتقليل الجهلة، وإرشاد عباد الله إلى الحق .(الأهواني، 1955). فإنه أمين على ما أودع من العلوم، وما منح من الحواس والفهوم (شمس الدين، 1990) .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وتشمل الصفة الإيمانية أيضاً على دوام مراقبة الله في السر والعلانية، والمحافظة على خوفه في جميع حركاته وسكناته وأقواله وأفعاله " ... " وأن يصون العلم كما صانه علماء السلف، ويقوم له بما جعله الله تعالى له من العزة والشرف فلا يدنسه بالأطماع " ...." وأن يحافظ على القيام بشعائر الإسلام، وظواهر الأحكام، كإقامة الصلوات ومساجد الجماعات، وإنشاء السلام للخواص والعوام، والأمر بالمعروف، والنهي عن المنكر " .... " والمحافظة على المندوبات الشرعية القولية والفعلية، ويبالغ فيما يتضمن إجلال صاحب الشريعة النبوية، وتعظيمه واتباعه " (بن علي، 1985)، وقد أوصى ابن جماعة (1998) المعلم بأن " ينزه علمه عن جعله سلماً يتوصل به إلى الأغراض الدنيوية، من جاه أو مال أو سمعة أو شهرة أو تقدم على أقرانه وينأى بنفسه عن دني المكاسب ورذيلها طبعاً، وعن مكروهها عادة وشرعاً ".

فالمعلم لا يستحق اسمه حقاً، إلا إذا عمر قلبه بالنور الإلهي، فيكون هدفه وسلوكه وتفكيره ربانياً، منتسباً إلى الله عز وجل متمثلاً قول الحق تبارك وتعالى " ولكن كونوا ربانيين بما كنتم تعلمون الكتاب وبما كنتم تدرسون " (آل عمران، آية 79) فيكون المعلم مطيعاً لله كامل العبودية، متبعاً لشريعته، وعارفاً لصفاته (النحلاوي، 2004)، والعلم بالله مرتبط بالخشية ارتباطاً وثيقاً، فكلما خاف من ربه كلما التزم الطريق ، قال تعالى (إنما يخشى الله من عباده العلماء) (فاطر ، آية 28)

ومن تمام الربانية الإخلاص لله في نقل العلم، والعمل به ، قاصداً به الوصول للحق وإخفاقه في عقول طلابه، فالناس لا يستمعون إلا للمخلصين الصادقين، الذين يلزمون أنفسهم بما يقولون فيتأسى بهم الناس ويقتدون (المجمع الملكي، 1987) قال تعالى " يا أيها الذين آمنوا لم تقولون ما لا تفعلون كبر مقتاً عند الله أن تقولوا ما لا تفعلون " (الصف، آية 2-3).

وهي دعوة لأن يحاسب المعلم نفسه بين حين وآخر، على ما يصدر من أقواله وأفعاله، ومواقفه وتصرفاته، فيضع نفسه على ميزان دقيق، في كل ما يصدر منه، فيرتفع بعلمه ويسمو قدره .

ويرشد الغزالي (2004) المعلم بأن لا يطلب الدنيا بعلمه، فإن أقل درجات العالم أن يدرك حقارة الدنيا وخستها" فأخسس بعالم يرضى لنفسه هذه المنزلة، ثم يفرح بها، ثم لا يستحي من أن يقول غرضي من التدريس نشر العلم، تقرباً إلى الله".

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

2-الصفات الخلقية :

وبذلك يؤكد ابن جماعة (1998)أن حاجة المعلم إلى اكتساب الأدب، لا تقل عن حاجته إلى اكتساب العلم والمعرفة، ذلك لأن واجب المعلم عنده، يتعدى تعليمهم العلم، إلى إكسابهم حسن الخلق وكريم الأدب، ويؤيد قوله بآراء السلف، مستشهداً بمقولة لابن سيرين : "كانوا (أي العلماء) يتعلمون الهدى كما يتعلمون العلم" ، ويتأكد مثل هذا الحرص عند ابن جماعة من منطلق أن المتعلم يتلقى العلم من خلال الملاحظة والمشاهدة باعتبار المعلم أنموذجا وقدوة .

وينصح ابن المقفع من نصب نفسه للناس إماماً في الدين، أن يبدأ بتعليم نفسه، وتقويمها في السيرة والرأي واللفظ، فيكون تعليمه للناس بسيرته أبلغ من تعليمه بلسانه.. ومعلم نفسه ومؤدبها أحق بالإجلال والتفضيل، من معلم الناس ومؤدبهم (شلبي، 1982) .

- يلتمس حاجي خلفية في المعلم الورع، ليكون علمه أنفع وفوائده أكثر، وأن يكظم غيظه عند التعليم، ولا يخلطه بهزل فيقسو قلبه " (خليل، 1988) .
- ويرى ابن سينا "أن يكون المعلم بصيراً برياضة الأخلاق ، حاذقاً بتخريج الصبيان، وقوراً رزيناً، بعيداً عن الخفة والسخف، قليل التبذل والاسترسال بحضرة الصبي" (الأهواني، 1955) ، وأن يتخلق بالزهد في الدنيا والتقلل منها بقدر الإمكان الذي لا يضر بنفسه وعياله، لخستها وفتنتها وسرعة زوالها، وكثرة تعبها ونصبها (شمس الدين ، 1990) .
- وعليه أن يطهر باطنه وظاهره من الأخلاق الرديئة، ويعمره بالأخلاق المرضية، فمن الأخلاق الرديئة الغل والحسد، والبغي، والغضب لغير الله، والغش والكبر والرياء والعجب، والسمعة والبخل، والجبن والبطر والطمع والفخر والخيلاء، والتنافس في الدنيا والمباهاة فيها، والمداهنة والتزين للناس ، وحب المدح بما لم يفعل والعمى عن عيوب النفس، والاشتغال عنها بعيوب الخلق ، والحمية والعصبية لغير الله،والرغبة والرهبة لغيره، والغيبة والنميمة، والبهتان والكذب والفحش في القول، واحتقار الناس ولو كانوا دونه . (بن علي، 1985) .
- ولمن قام بمهمة التعليم، يؤكد (الزرنوجي) على الصدق والتفرغ والتحصيل في الشباب وريعان العلم، والقناعة في العيش،والملبس والمأكل والورع ، والإقلال من النوم، والتقليل من العلائق الدنيوية، وعدم التكبر على العلم (الوحيدي، 1990) وعند ابن جماعة(1998) "معاملة الناس بمكارم الأخلاق من طلاقة الوجه، وإفشاء السلام، وإطعام الطعام، وكظم الغيظ، وكف الأذى عن الناس، والاحتمال منهم والإيثار وترك الاستيثار والإنصاف،

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وترك الاستنصاف، وشكر الفضل، والسعي في قضاء الحاجات، وبذل الجاه في الشفاعات والتلطف بالفقراء، والتحبب إلى الجيران والأقرباء، والرفق بالطلبة،وإعانتهم وبرهم "

- ويخص (القابسي) صفتي الرفق والرحمة بأنهما من أكثر الأخلاق ملازمة وملاصقة للمعلم " ومن حسن رعايته لهم، أن يكون بهم رفيقاً، لأن العبوس من الغلظة والقسوة، التي يمكن أن يعتادها الصبيان" (الأهواني،1955) لأنها صفات تدفع الطالب على الإقبال والأخذ من المعلم، وزيادة الهمة والدافع، متنبهاً إلى أهمية ألا يؤدي زيادة الرفق، إلى التهاون والتراخي في تأديب التلاميذ،وتكوين شخصياتهم الخلقية والدينية.
- ويرى خفاجي (1992) أهمية الوقار والهيبة للمعلم، ذو كرامة يربأ بنفسه عن الدنيا، ويستنكف من القبيح، ولا يصخب ولا يلغو حتى يكون مرفوع الرأس، موضع التبجيل والاحترام .
- والصبر والحلم، صفتان ملازمتان للمعلم، فعلى المعلم أن لا يزجر سائلاً، أو مستفتياً يريد أن يعرف،وهي دعوة لأن يهتم بسؤال السائل مهما كانت قيمته، فقد كان رسول الله يصبر على أسئلة الأعراب الجفاة، ويجيبهم على أسئلتهم برغم بساطتها، مما كان له عظيم الأثر في نفوسهم (أحمد، 1987) ويؤكد الغزالي (2004) ذلك بقوله " وأول ما يمتحن به الخلق، الصبر على الأذى، واحتمال الجفاء ومن شكا من سوء خلق غيره، دل ذلك على سوء خلقه،فإن حسن الخلق احتمال الأذى" .وجماع ذلك كله أن يكون المعلم خير قدوة لتلاميذه " ومثل المعلم المرشد من المسترشدين مثل النقش من الطين، والظل من العود .

3- الصفات العقلية العلمية:

إن على المعلم " أن لا ينتصب للدرس إذا لم يكن أهلاً له، ولا يذكر الدرس من علم لا يعره، فإن ذلك لعب في الدين، وازدراء بين الناس" (بن علي، 1985) فالأستاذ عالم متمكن من مادته، مستمر في البحث والاطلاع حتى لا يكون تعليمه سطحياً،لا يسمن ولا يغني من جوع (خفاجي، 1992) واعتبر (القلقشندي) في كتابه (صبح الأعشى) أن من صفات المعلم العقلية، فطنة العقل، وثقافة الذهن،وحدة الفهم. (شلبي، 1982) " فلا بد للمعلم أن يكون كاملاً في العلم راسخاً فيه، ولا يعنى بلوغ النهاية في كل ما يطلق عليه اسم العلم، فإن ذلك مستحيل، وإنما نعني الكمال في علوم الدين، ثم تأتي بعد ذلك معرفة المقادير اللازمة، من العلوم الأخرى، التي يلزم أن يلم بها المعلم في تخصصه، فيكون دائم التزود بالعلم، ومداوماً على دراسته، هاضماً لما يدرس، متعمقاً فيما يتخصص فيه، واسع الإحاطة بهذا التخصص (المجمع الملكي، 1987) .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ومن أهم الصفات العلمية التي يحتاجها المعلم الذكاء(عبيدات، 1997) ، فالمعلم الناجح يحتاج إلى الذكاء بأنواعه، طالما أنه يتعامل مع مسائل نظرية ومع مواقف وأمور عملية حسنة، ومع مواقف ومشكلات اجتماعية، ومما يزيد من حاجته إليه، اشتغاله بأمور علمية ونظرية، وتعامله مع طلاب علم ومعرفة، يملكون قدراً من الوعي، وتعرضه لكثير من الأسئلة سواء من طلابه، أو من عامة الناس وهذا يتطلب سرعة بديهة، وحضور ذهن وصفاء عقل .

ومن الصفات أيضاً، امتلاك الميول العقلية والاتجاهات العلمية الواسعة، ومنها التحرر في التفكير من ضغط الواقع المناخي للمنطقة،ومن ضغط الأهواء والعواطف والعادات التقاليد التي لا يؤيدها منطق ولا دين، والحياد والموضوعية، وعدم التعصب لأي من الآراء، واحترام آراء الآخرين والنزاهة والتثبت والتريث في إصدار الأحكام، وعدم التسرع في الإجابة، والتواضع العلمي، واستقلالية التفكير .

وهي دعوة للمعلم أن يدفع بنفسه إلى الاطلاع والتبحر، في مختلف ميادين المعرفة،فتزداد ثقافته، وتتسع مداركه، ويمتلك بذلك اتجاهات علمية وعقلية سليمة، تجعله قادراً على أن يضع العلم منزلة الصحيح.

4- الصفات المهنية المهارية :

من خلال تتبع آراء العلماء والفلاسفة تبين أن المعلم يلزمه عدد من المهارات من أهمها :

- " الاشتغال بالتصنيف والجمع والتأليف، لكن مع تمام الفضيلة وكمال الاهلية، فإنه – أي المعلم– يطلع على حقائق الفنون،ودقائق العلوم، للاحتياج الى كثرة التفتيش والمطالعة، والتنقيب والمراجعة، وهو كما قال الخطيب البغدادي ، يثبت الحفظ، ويذكي القلب، ويشحذ الطبع، ويجيد البيان.
- أن لا يستنكف أن يستفيد ما لا يعلمه، ممن هو دونه منصباً أو نسباً أو سناً، بل يكون حريصاً على الفائدة حيث كانت،فالحكمة ضالة المؤمن، يلتقطها حيث وجدها. (شمس الدين، 1990) .
- أن لا ينتصب للتدريس حتى تكتمل أهليته، ويظهر استحقاقه،ويشهد له أساتذته.
- بذل الجهد عند وجود المستحق، وعدم البخل به،فقد أخذ الله عهداً على العلماء ، ببذل العلم، وزكاة العلم أن يعلم ، وأن لا يمنع عنه أهله. (الجعفري وآخرون، 1990) .
- مخاطبة المتعلمين حسب عقولهم، فعلى المعلم أن يراعي حالة من يدرسه ومن يسأله وأن يعطيهم قدر ما تتحمله عقولهم، كما يفعل الطبيب في إعطاء جرعة للصغير تختلف عن

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الكبير، وكما هو مقرر في علم الأصول "درء المفاسد مقدم على جلب المصالح" فعلى المعلم أن يبدأ بتعليم ما يناسبهم أولاً، وإن كان هناك ما هو أهم منه ليكسب ثقتهم ثم بعد ذلك يقدم لهم المهم.(أحمد ، 1987)، وذلك اقتداء بالرسول الكريم حيث قال " نحن معاشر الأنبياء أمرنا أن ننزل الناس من منازلهم ونكلمهم على قدر عقولهم" (المجمع الملكي، 1987) .

- تفاعل المعلم مع علمه، من حيث الأداء، واستخدام أساليب التعبير المختلفة والإيماءات الجسدية،ومن حيث رفع الصوت وخفضه بما يناسب طرحه،وقد جاء في حديث جابر كان رسول الله صلى الله عليه وسلم " إذا خطب وذكر الساعة، احمرت عيناه،وعلا صوته،واشتد غضبه " ويقول بعثت أنا والساعة كهاتين،ويقرن بين اصبعيه السبابة والوسطى (العسقلاني،د.ت) .
- أن لا يسرد الكلام سرداً، بل يرتله ويرتبه ويتمهل فيه، ليفكر فيه هو وسامعه،وهذا يؤكد على أهمية الوضوح والتكرار فهما يعدان مهمين لتوصيل مضمون الرسالة التعليمية.
- أن يحترم العلوم الأخرى التي يتلقاها المتعلم، ويحثه على الاهتمام بها وأن لا يزدريها أمامه، أو يحقر من شأنها ما دامت علوماً نافعة.
- الإلمام بطبائع وخصائص وميول وحاجات الطلبة، حتى لا يَضِلَ في تعليمهم ولا يسير بهم بأسرع ما تسمح به استعداداتهم وقدراتهم، ولا يخاطبهم بما لا تسمح به عقولهم، ولايرقيهم من الجلي إلى الدقيق، ومن الظاهر إلى الخفي دفعة واحدة ، وهي دعوة للمعلم أن يكون على قدر عالٍ من الفراسة، يتوسم بها معرفة المتعلم فيعرف مبلغ طاقته وقدر استحقاقه ، ليعطيه ما يحتمله ذكاؤه، دون ما لا يستطيع حمله أو القيام بحقه،لأن ذلك قد يثبط همة المتعلم.
- الإلمام بطرق التدريس،فالتعليم صناعة تحتاج إلى معرفة ودرايـــة ولطف، فإنه كالرياضة للمهر الصعب، الذي يحتاج إلى سياسة ولطف وتأنيس حتى يرتاض، ويقبل التعليم، ومن خصائص طرق التعليم عند ابن جماعة أن تثير دافعيـــة التلميذ، وأن تتلاءم مع فعالية المتعلم ونشاطه.(عبيدات، 1997) وينوع في طريقته شرحه ما بين الإلقاء والشرح والمحاضرة، وإجراء النقاش والحوار، وطرح السؤال ، وإثارة التفكير.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

5- الصفات الجسميـــة:

حرص علماء الفكر التربوي الإسلامي على أن يكون لدى المعلم استعداد جسمي يوازي استعداده العلمي والثقافي ومن ذلك :

- خلو الجسم من الأمراض المعدية والمنفرة.
- سلامة أجهزة الجسم الداخلية المختلفة، وتوافقها واتزانها في أداء وظائفها .
- لياقة الجسم وحسن قوامه وقوة عضلاته،ومرونة مفاصلة.
- سرعة الاستجابة للمثيرات الخارجية والشعور بالنشاط والحيوية.
- القدرة على المثابرة على العلم،وعلى تحمل المشاق والمتاعب الجسيمة .
- امتلاك المعارف والمهارات والاتجاهات والعادات الصحية والغذائية السليمة .
- الخلو من الاتجاهات والعادات الضارة بصحة الجسم وسلامته، إلى غير ذلك من الخصائص الصحية والبدنية المرغوبة في المعلم، حتى يكون عضواً منتجاً في مجتمعه . (عبيدات، 1997)
- وقد أكد (القلقشندي) على أهمية أن يكون المعلم حسن القد واضح الجبين واسع الجبهة. (شلبي، 1982) ، ومن الصفات الجسمية قوة الصوت فعلى المعلم أن يرفع صوته، ليسمع جميع الجالسين ما أمكن ، خاصة لو كان عددهم كبيراً، فعن أنس رضي الله عنه عن النبي صلى الله عليه وسلم " أنه كان إذا تكلم بكلمة أعادها حتى تفهم عنه". (العقسقلاني، د.ت) .

6- الصفات المظهريـــة :

- إن من الأهمية بمكان أن يعتني المعلم بمظهره عن طريق اختيار اللباس المناسب والنظيف فضلاً عن الاعتناء بنظافة الجسم كغسل الوجه، وتقليم الأظافر وتسريح الشعر .
- أن يظهر المعلم بالمظهر اللائق، فالمعلم إذا عزم على التدريس وحضر مجلس التدريس تطهر من الحدث والخبث، وتنظف وتطيب، ولبس أحسن الثياب اللائقة به من أهل زمانه، قاصداً بذلك تعظيم العلم. وقد استدل ابن جماعة بما كان عليه علماء السلف فيقول" كان مالك رضي الله عنه، إذا جاءه الناس لطلب الحديث، اغتسل وتطيب،ولبس ثياباً جدداً، ووضع رداء على رأسه، ثم يجلس على منصته، ولا يزال يبخر بالعود حتى يفرغ ويقول : أحب أن أعظم حديث رسول الله " (ابن جماعة،1998).
- ويشير ابن الجوزي إلى أهمية العناية التامة بالنظافة ومراعاة العادات الصحية فهو يرى أن إهمال ذلك إخلال بالدين والدنيا معاً، ويربط بين صحة الدين واتباع القواعد الصحية،

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

برباط يقبله العقل السليم فيقول" تلمحت على خلق كثير من الناس إهمال أبدانهم، فمنهم من لا ينظف فمه بالخلال بعد الأكل، ومنهم من لا ينقي يديه في غسيلها من الترهم، ومنهم من لا يكاد يستاك، ومنهم من لا يكتحل، ومنهم من لا يراعي الإبط، فيعود هذا الإهمال بالخلل في الدين والدنيا. (عبد العال، 1988)

- وينتقد ابن الجوزي من يربط بين القذارة والزهد، فإن قبح المنظر وقذارة الثوب وإغفال العناية بالنظافة بدعوى الزهد، والإنشغال بأمر الآخرة ليس من الدين في شيء.يقول ابن الجوزي" ليست هذه طريقة الرسول صلى الله عليه وسلم ،ولا أصحابه، فإنه كان يسرح شعره،وينظر في المرآة،ويدهن ويتطيب،وهو أشغل الخلق بالآخرة، وكان أبو بكر وعمر رضي الله عنهما يخضبان بالحناء والكثم، وهما أخوف الصحابة وأزهدهم . (عبد العال،1988)
- ويؤكد ابن الجوزي بين النظافة وصحة العقل ونباهة الفكر فيقول (قالت الحكماء: من نظف ثوبه قل همه،ومن طاب ريحه زاد عقله). (عبد العال، 1988) .
- كما نبه العلماء على أن يكون المعلم متزناً في جلسته، فلا يكثر من الحركات المكروهة، التي تستتبع ضحك الطلبة وسخريتهم (فضل الله ،1982).

فظهور المعلم بهذا المظهر، يكسب الدرس احتراماً وإجلالاً، ومتانة وصلابة وقوة وخشية، ويهيب الطالب بمجلس العلم .

7-الصفات النفسيـــة:

ناقش عبيدات (1997) في دراسته عن المعلم، الخصائص النفسية الواجب توافرها فيه، وذلك من خلال تتبع آراء العلماء والفلاسفة المسلمين، وخلصت دراسته إلى مجموعة من الخصائص النفسية الآتية:

أ-الاستقرار والثبات النفسي: بعيداً عن التوترات النفسية الحادة والقلق، فبدون هذا الاستقرار يصعب عليه الصمود أمام مواقف التحدي وعوامل الفشل وبناء علاقات اجتماعية ناجحة، وأن يكون المعلم مثالاً في الحلم والثبات، وضبط النفس والتحكم والسيطرة.ودعوة القرآن واضحة في الدعوة إلى التحمل وبذل الجهد، والصبرة والمصابرة، والإيمان بالقضاء والقدر، والثقة بالله سبحانه

ب-التفاؤل في الحياة والاطمئنان النفسي: فهو يحتاج دائماً إلى النظر في الأشياء نظرة تفاؤل وأمل، وحسن الظن بالله، والثقة في عفوه ومغفرته ورحمته، وترجيح جانب الخير على الشر .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فنهى الإسلام عن التشاؤم والطيرة،وحث المسلم على عمارة الأرض والضرب فيها بعد الأخذ بالأسباب والتوكل على الله .

ج–الثقة بالنفس والإرادة القوية الحازمة : فلا بد للمعلم أن يحس بكرامته ويحترم نفسه ويثق بها، ولا يجزع أو يضطرب إذا فشل في أمر من الأمور، وعليه أن يثق بعلمه وقدرته،ويتحلى بالهيبة والوقار والحزم، فيما يقول وفيما يفعل. وأساس ثقة المعلم بنفسه، قوة إرادته وحزمه وإيمانه بالله وثقته به وتوكله عليه ، وأنه الإنسان الباني في المجتمع والذي يقدم دوراً أساسياً في بناء الجيل .

د–التكيف النفسي والاجتماعي : ومن علامات التكيف مع نفسه ، أن ينظر إليها بطريقة موضوعية، فيدرك محاسنها، كما يدرك عيوبها دون مغالاة في ناحية من النواحي ،كما قال تعالى" ونفس وما سواها فألهمها فجورها وتقواها " (الشمس آية 7–8)، فيبتعد المعلم عن مشاعر النقص والتأنيب والتقريع .

ومن سمات تكيف المعلم مع مجتمعه، قدرته على الاتصال بالحياة، وعدم اعتزال الناس وذلك من خلال معاملة الناس بمكارم الأخلاق، من طلاقة الوجه وإفشاء السلام ، وإطعام الطعام، والسعي في قضاء الحاجات، وبذل الجاه والشفاعات، والتلطف بالفقراء ، والتحبب إلى الجيران والأقرباء.

هـ–اللطف واللين والرفق بطلابه : حيث يرى المربون المسلمون القدامى أن المعلم بديل عن الأب، ولهذا عليه أن يكون رحيماً بهم ويسوسهم في كل ما فيه نفعهم وخيرهم، بعيداً عن العبوس بهم، ومن حسن رعايته لهم أن يكون بهم رفيقاً ، وكما يقول الإمام الغزالي(2004) "أن يجريهم مجرى بنيه ".

8- الصفات الشخصية:

المعلم عند القابسي ذو شخصية دينية واجتماعية، فهو حافظ للقرآن وقائم على أمور الدين،يقيم الصلاة، ويعلمها الصبيان، وهو على مذهب أهل السنة والجماعة،وشخصيته الخلقية مستمدة من شخصيته الدينية، لأن من يحفظ القرآن ويقيم شعائر الدين، أقرب من غيره إلى العمل الصالح. (حسن، 1987) وهو طاهر الجسم والجوارح، بعيداً عن الآثام، طاهر الروح بعيداً عن الكبر والرياء والحسد (خفاجي، 1992)، وأن يكون متحلياً بالحكمة في شخصيته وسلوكه وتصرفاته ومواقفه فيظهر بعد نظره، واتساع أفقه ، واتزان مواقفه،وضبط النفس والقدرة على التعامل في جميع المواقف بروية وتعقل، وصبر وحلم وأناه.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وبالنظر إلى مجمل الصفات التي ورد ذكرها، يمكن الخلوص إلى أن المعلم في الفكر التربوي العربي الإسلامي، إنسان متكامل الشخصية في دينه وخلقه، وعلمه واتقاد ذهنه، ومظهره الداخلي والخارجي وسلوكه الحسن، جامعاً خير الصفات، وقاصداً بذلك تعظيم العلم وأهله .

جـــ- دور المعلم في الفكر التربوي الإسلامي :

إن قوة الازدهار والتمدن والحضارة التي وصلتها الأمة الإسلامية في مرحلة كبيرة من تاريخها، إنما ترجع إلى ضخامة الجهد المبذول وينظر دائماً إلى أن المعلم والتعليم وتطورهما يسهمان بقدر كبير في الازدهار والتقدم، ويتحمل المعلم جزءاً كبيراً من تبعات هذا التقدم ،وهذا يقودنا أنه كلما توسع دور المعلم ونما في المجلس العلمي والمجتمع الذي يعيشه، كلما ظهر التقدم سريعاً وانعكست آثاره على المجتمع.

وقد تم تتبع عدداً من الأدوار التي كان يقوم بها المعلم والتي تظهر بوضوح الدور التربوي والعلمي الذي كان يسهم بشكل واضح في صقل شخصية طالب العلم.

١ -من وظائف المعلم عند الغزالي (2004) الشفقة على المتعلمين،وأن يجريهم مجرى بنيه، فقد قال صلى الله عليه وسلم " إنما أنا لكم مثل الوالد لولده" وذلك بأن يقصد إنقاذهم من نار الآخرة، وهو أهم من إنقاذ الوالدين ولدهما من نار الدنيا،ولذلك صار حق المعلم أعظم من حق الوالدين، فإن الوالد سبب الوجود الحاضر والحياة الغائبة، والمعلم سبب الحياة الباقية، ولولا المعلم لانساق ما حصل من جهة الأب إلى الهلاك الدائم .

٢ -أن يرغب الطالب في العلم وطلبه في أكثر الأوقات، بذكر ما أعد الله تعالى للعلماء من منازل الكرامات،وأنهم ورثة الأنبياء، وعلى منابر من نور، ونحو ذلك مما ورد في فضل العلم والعلماء، من الآيات والأخبار والآثار والأشعار.(شمس الدين، 1990)

٣ -أن يعتني بمصالح الطالب، ويعامله بما يعامل أعز أولاده، من الحنو والشفقة عليه والإحسان، والصبر على جفاء ربما وقع فيه، ونقص لا يكاد الإنسان يخلو عنه،وسوء أدب في بعض الأحيان،ويبسط عذره بحسب الإمكان، ويوقفه على ما يصدر منه، بنصح وتلطف،لا بتعنيف وتعسف قاصداً بذلك حسن التربية. (بن علي، 1985) فالتعليم مسؤولية جليلة، سوف يسأل المعلم أمام الله تعالى عما استرعاه من رعيته، فلا بد للمعلم أن يعمق في نفسه الشعور بهذه المسؤولية ،ليعطيها حقها.

٤ -أن يحرص على تفهيمه وتعليمه، ببذل الجهد وتقريب المعنى له، من غير إكثار لا يحتمله ذهنه، أو بسط لا يضبطه حفظه، ويوضح لمتوقف الذهن العبارة، ويحتسب إعادة الشرح

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وتكراره، ويبدأ بتصوير المسائل، ثم يوضحها بالأمثلة ويذكر الأدلة،ويبين له معاني أسرار حكمها وعللها. (شمس الدين، 1990)، وأن لا يبخل عليهم في أي علم يحسنه،وأن يقدم بذلك عن طريق اللطف واللين وكل الوسائل التي تقربهم من العلم وتحببه إليهم. (فضل الله، 1982).

٥ -الانقطاع للعلم والتعليم، حيث ينصح ابن سحنون (1972) المعلم بأن يكون كما كان عليه السلف الصالح، وذلك بأن يتخلى عن كل شيء للتعليم وأن لا يشتغل بغير صناعته ، وأن يعمر أوقات فراغه بالنظر فيما يعود على تلاميذه بالنفع والفائدة في تعليمهم،ومراقبة غدوهم ورواحهم.

٦ -أن يراقب أحوال الطلبة في آدابهم وهديهم، وأخلاقهم باطناً وظاهراً، فمن صدر منه ما لا يليق من ارتكاب محرم أو مكروه، أو ما يؤدي إلى فساد الحال، أوترك اشتغال،أو إساءة أدب في حق الشيخ أو غيره، عرض الشيخ بالنهي عن ذلك، بحضور من صدر منه ذلك، غير معرض به ، ولا معين له .(بن علي، 1985)وأن يحاول إصلاح سيئ الأخلاق والأحوال من طلبته، عن طريق التلميح والتعريض سراً وباللين والرفق، لأن التوبيخ لا يؤدي إلى الغاية المرجوة أو النتيجة المأمولة .(فضل الله، 1982)، وقد تنبه العلماء إلى أهمية أن يزجر المعلم طلبته عن سوء الأخلاق، وارتكاب المكروهات أو ما يؤدي إلى فساد الحال، وإساءة الأدب، كثرة الكلام،ومعاشرة من لا تليق عشرتهم.

٧ -أن يسعى المعلم في مصالح الطلبة كما ذكر ابن جماعة، وجمع قلوبهم ومساعدتهم بما تيسر عليه من جاه أو مال عند قدرته على ذلك، وسلامة دينه وعدم ضرره فإن الله في عون العبد ما دام العبد في عون أخيه . (شمس الدين، 1990)

٨ -مراعاة استعدادات الطلبة، ودرجة نموهم العقلي، ونضجهم الجسمي حيث يرى (الغزالي) أنه ينبغي على المعلم، أن يراعي التدرج في تربية المتعلم من رتبة إلى رتبة في الفن ، وعند (حاجي خليفة) " أن ينظر في حال الطالب، أن له زيادة فهم بحيث يقدر على حل المشكلات، وكشف المعضلات فيهتم بتعليمه أشد الاهتمام، فيؤكد حاجي خليفة على أهمية مراعاة النضج العقلي للطالب، واستعداده لتلقي الحقائق، وأن لا يصدر عنه ما ينفر الطلبة منه ، ويفقده القدرة على التأثير التربوي الفعال". (خليل، 1988). وقد تنبـــه الغزالي (2004) لذلك أيضاً بقوله " يجب على المعلم أن يقتصر بالمتعلم على قدر فهمه، فلا يلقي إليه ما لا يبلغه عقله، فينفره أو يخبط عليه عقله ".

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٩ -التقرب من الطالب، فينبغي أن يتودد لحاضرهم، ويذكر غائبهم بخير وحسن وثناء وينبغي أن يستعلم عن أسمائهم وأنسابهم، ومواطنهم وأحوالهم، ويكثر الدعاء لهم (بن علي،1985) لأن ذلك يبدد رهبتهم منه، ويجلب محبتهم، ويشجع على مساءلتهم إياه . (فضل الله، 1982) يقول القابسي ومن حسن رعايته لهم أن يكون بهم رفيقاً".. وأن لا يظهر العبوس والغلظة... فكونه عبوساً أبداً، من الفظاعة الممقوتة، ويستأنس الصبيان بها فيجرؤون عليه" (الاهواني،1955). وعند ابن جماعة " أن يتواضع مع الطالب، وكل مسترشد سائل، إذا قام بما يجب عليه من حقوق الله وحقوقه، ويخفض له جناحه،ويلين له جانبه، وينبغي أن يترحب بالطلبة إذا لقيهم، وعند إقبالهم عليه، ويكرمهم إذا جلسوا إليه ويؤنسهم بسؤاله عن أحوالهم، ويعاملهم بطلاقة الوجه، وظهور البشر، وحسن المودة... ويزيد في ذلك لمن يرجى فلاحه ويظهر صلاحه".(شمس الدين، 1990) .

١٠ -أن يستخدم الأساليب المتنوعة والمختلفـــة في التدريس،متبعاً بذلك منهج القرآن الكريم وسنة الرسول الكريم بما ذكر من أساليب المناقشة والحوار والإعادة والتكرار، وضرب الأمثلة ، والتشويق والإثارة مستخدماً الوسائل الإيضاحية الحسية، لتقريب المعنى لأذهان المتعلمين .

١١ -تقويم الطالب وتعزيزه: وقال ابن جماعة(1998)" إذا فرغ الشيخ من شرح درس،فلا بأس بطرح مسائل تتعلق به على الطلبة، يمتحن بها فهمهم وضبطهم لما شرح لهم، وأن يطالب الطلبة في بعض الأوقات بإعادة المحفوظات ويمتحن ضبطهم لما قدم لهم من القواعد المهمة والمسائل الغريبة... فمن رآه مصيباً في الجواب ولم يخف عليه شده الإعجاب، شكره وأثنى عليه بين أصحابه، ليبعثه وإياهم على الاجتهاد في طلب الازدياد، ومن رآه مقصراً ولم يخف نفوره، عنفه على قصوره، وحرصه على علو الهمة، ونيل المنزلة في طلب العلم.

١٢ -العدل في المعاملة، ويؤكد ابن سحنون (1972) على ذلك بقوله" يجب العدل في التعليم، ولا يفضل فيه بعضهم على بعض، ولو تفاضلوا في الجعل، إلا أن يبين ذلك لوليه في عقده، ويكون تفضيله في وقت غير وقت تعليمه للصبيان".وعند ابن جماعة فإن كان لأحدهم فضيلة فأظهر إكرامه لأجلها، فلا بأس بذلك، لأنه ينشط، ويبعث على الاتصاف بتلك الصفات. (بن علي، 1985)

١٣ -إثارة دافعية المتعلم للتعليم، وقد عبر ابن جماعـــة عن ذلك بمصطلحات أوردها في كتابه حينما يتحدث عن " النية" و " الهمة"و "الرغبة" و" المبادرة" فيقول " ويرغبه في

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

العلم، وطلبه في أكثر الأوقات بذكر ما أعده الله للعلماء" أي أن المتعلم في بدء التعليم، يكون في أشد حاجة إلى الترغيب، والتشجيع وإثارة دوافعه . (عبد العال، 1988)

١٤ -المعلم هو صاحب السلطة في رعاية التلاميذ، وأكد القابسي على ذلك بقوله:"لأنه هو المأخوذ بهم، والناظر في زجرهم عما لا يصلح لهم، والقائم بإكراههم على مثل منافعهم، فهو يسوسهم في كل ذلك بما ينفعهم، ولا يخرجهم ذلك من حسن رفقة بهم، ولا من رحمته إياهم فإن ما هو لهم عوض عن أبنائهم".(الأهواني،1955)

١٥ -أن يربي في التلميذ ملكة الاجتهاد والنظر والتأمل والتدبر، لا مجرد التقليد والتسليم، حتى تكون له شخصيته المستقلة.

١٦ -أن يعتني المعلم بالصحة الجسمية للمتعلم، فقد توصل ابن جماعة،إلى أن التعب والإرهاق يعوق التعلم، ويصيب المتعلم بحالة من السأم والملل، يصعب في كثير من الأحيان تلافيها، والطريقة الصحيحة في التعليم عنده، هي التي تراعي ظروف المتعلم الجسمية بحيث " لا يحمل نفسه فوق طاقتها، كيلا تسأم وتمل، فربما برزت مشاكل لا يمكنه تداركها، وقد أوصى ابن جماعة (1998) المتعلم، أن " يدخل على الشيخ كامل الهيئة،متطهر البدن والثياب.. وأن لا يضع يده على لحيته أو فمه، أو يستخرج منه شيئاً..وإذا عطس، خفض صوته جهده،وستر وجهه بمنديل أو نحوه، وإذا تثاءب ستر فاه" .

١٧ -المعلم أمين على مصالح الطلاب، فالتلميذ من وجهة نظر القابسي قد ملك كل وقت المعلم، وعلى المعلم أن يقوم بواجبه تجاه هذا الصبي، ويوفيه حقه من التربية والتعليم، والعلاقة بينهما قائمة على الوفاء والشعور بالواجب وتحمل المسؤولية . (حسن، 1987).

١٨ -تعزيز العلاقة الاجتماعية بين المتعلمين، لتهيئة فرص التآخي والتواد والتحاب، طالباً بذلك زيادة فاعلية التعليم،فيجب على المعلم أن " يتعاهد ما يعامل به بعضهم بعضاً من إفشاء السلام، وحسن التخاطب في الكلام، والتحابب والتعاون على البر والتقوى" (ابن جماعة،1998).

وبذلك يكون المعلم في الفكر التربوي العربي الإسلامي قد تعددت وظائفه وتنوعت بين مسئولية التعليم والتدريس والمتابعة، والحرص على مصالح الطلبة، وكل ما يؤدي إلى تلقي العلم بصورة واضحة وجلية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ثانياً :إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر :

إن موضوع الإعداد للمعلم لم يكن وليد الفكر التربوي الغربي المعاصر بل هو قديم قدم التعليم، ومنذ أن بدأ التعليم يتخذ منهجاً واضحاً وموجهاً،و منذ أن بدأت الأمم في بناء حضاراتها.. فأدركت قيمة المعلم وأهميته في عملية البناء والنهوض، وإن اختلفت الطرق والكيفيات وتنوعت الأساليب في التأهيل والتدريب .

إن ملامح إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر تبرز من خلال النظر في كيفية اختيار المعلم ، والجوانب التي يعد من خلالها .

أ- إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر :

1- نظر تاريخية :

إن من الأهمية بمكان أن يكون هناك إدراك بأن الوصول إلى هذا النضج في عملية الإعداد إنما سبقت بمحاولات عديدة قادت إلى هذه النظرة المتقدمة في عملية الإعداد، والتي أخذت الجوانب الشكلية والتنظيمية والفنية والعلمية، تظهر وتبرز فيها بوضوح.

وقد تم تتبع أولى هذه البدايات وصولاً إلى آخر مراحل التطور في الفكر التربوي الغربي المعاصر، والتي يظهر من خلالها أن الفكر التربوي الغربي المعاصر له ارتباطات وجذور، وأن هذه الارتباطات والجذور كانت أساساً واضحاً في تطور العملية التعليمية بجميع جوانبها .

إن تباشير دراسة فن التدريس من الناحية العملية كما يرى عبد العزيز (1982) قد بدأت تظهر في عهد النهضة، ويتجلى ذلك في مأثور قول المدرس الإسباني" خوان لويس " (1492-1540) الذي يشير بأن الطريقة التي تساعد الإنسان كي يصبح مدرساً، هو أن يلاحظ غيره من المدرسين أثناء عملهم، مشيراً إلى أن الملاحظة تمكن من استنباط مبادئ التدريس مما نراه عملياً أمامنا. ثم بدأت تباشير هذا الإعداد، تنضج في القرنين السابع عشر والثامن عشر حيث ظهر الاهتمام بتوفير المدرسين، وقد ساهمت جماعة الإخوان المسيحيين بنصيب وافر في هذا الإعداد، حيث كان (دي لاسال) (1561-1619) يعمل على إصلاح التربية،وأن مثل هذا الإصلاح يتطلب وجود المعلم الكفء، لافتاً الأنظار إلى أهم مميزات المدرس الناجح مؤكداً أن المدرس في خطر عظيم من استئثاره بالموقف في التدريس، وبناءً على ذلك نجد أنه يحذر المدرس الناشيء من الإفراط في الشدة، أو في الإفراط في الميوعة مع تلاميذه ،وينصحه بالترفع عن الصغائر، وعن حمل الضغينة للغير، يُحذره من إهمال الفروق بين التلاميذ في الميول والأخلاق وينادي بأن يتصف المعلم بالتواضع والحكمة والطيبة والكرم وينصحه بالرفق.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد كانت ألمانيا من أوائل الدول الأوروبية، التي قامت بمجهود عظيم، في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، لترفع من شأن إعداد المعلم، وتضعه على أسس ثابتة، ويرجع هذا النجاح إلى عاملين:

1- تشجيع الحكومة، وتدعيمها لهذا النظام .

2- تشكيل هذا النظام على النهج الذي وضعه بستالوزي لإعداد المعلم.

وكان معهد " السيناريم البراسيتوريم " الذي أسسه (فرانك) في مدينة (هل) أول معهد لإعداد المعلمين في ألمانيا في الربع الأول من القرن التاسع عشر، وارتفع قدر المعلم، نتيجة الإعداد الخاص الذي كانت تقوم به معاهد المعلمين، والذي عمل على إثراء أفكاره المربي السويسري (بستالوزي) (1746-1827) (عبد العزيز، 1982).

ويعد بستالوزي، من أهم من قدم إسهامات في مجال إعداد المعلمين حيث فتح مدرسة عام (1805) وأدارها لمدة عشرين سنة استطاع من خلال عمله، أن يجري الاختبارات والتجارب، مكنته من الوقوف على طبيعة المتعلم، وطبيعة عملية التعلم،وحولت جهوده إلى الإعداد المسلكي، وكان يأتي إلى هذه المدرسة، معلمون كثيرون، من مختلف البلدان الأوروبية، ليأخذوا عنه، فأصبحت بذلك دار معلمين تطبيقية. (شهلا، 1976) .

وكانت مناهج الإعداد عند (بستالوزي) تظهر من خلال الأفكار التي طرحها ومارسها عملياً وكان من أهمها:

- الاهتمام بطبيعة المتعلم .
- أهمية الملاحظة والمشاهدة، فباستمرارها يتجمع لدى المدرس آراء فنية كثيرة .
- عدم الاقتصار على الإلمام بمحتوى المادة المدرسة، بل يجب أن يلم المعلم بالمبادئ التربوية المتراكمة، فهي كفيلة بمساعدة المعلم على النجاح في مهنته. (عبد العزيز، 1982) .

وقد أسهم هذا التقدم الكبير في إعداد المعلمين، إلى انتعاش حركة إعداد المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية، متأثرة بأفكار كل من (بستالوزي) و (هربارت) و (ديوي).

فكانت البداية سنة (1812) حيث افتتح (ستيد)فصولاً خاصة لإعداد المعلمين، وفيها كان يدرس التلاميذ جميع المواد التي سيقومون فيما بعد بتدريسها، بقصد التمكن من معرفة حقائق المادة، والإلمام ببعض الطرق التي يتبعها الأستاذ في التدريس.

وفي سنة (1818) أنشئت مدينة (فيلادلفيا) مدرسة نموذجية لإعداد المدرسين ويشرف عليها (لانكستر) (1778-1828)، ولكنها لم تثر حماساً شديداً، مما أدى إلى أن تخلي مكانها للأكاديمية

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الأمريكية التي كانت تعد الشباب للحياة، وألحق بها قسم لإعداد المعلمين، وكان ظهورها في أول الأمر في نييورك سنة(1831) وكانت (الأكاديمية) بطبيعتها مزودة بأحسن الوسائل التي تمكنها من زيادة معلومات مدرس المستقبل.

إلى أن ظهر (برنارد) (1811–1900) ونادى بضرورة إنشاء معاهد لإعداد المعلمين، وكانت هذه المعاهد في بداية الأمر تتراوح مدتها بين بضعة أسابيع أو أشهر حيث تزود المعلمين بأبسط قدر من المهارة، وتحاول معالجة المشاكل التي تظهر خلال العملية التعليمية.

ثم ظهرت الحاجة في إنشاء معاهد أكثر تخصصاً في إعداد المعلمين، وقد ظهرت هذه المعاهد على يد (هول) (1795–1877) حيث أسس معهده لإعداد المعلمين في (كونكورد) مدته ثلاث سنوات . وقد جند (يروكس) نفسه للمطالبة بإنشاء معاهد تدعمها الدول منطلقاً من قاعدة تقول " أنه على قدر كفاءة المعلم، تكون كفاءة المدرسة" ففي سنة (1839) تمكن (كوزين) من تأسيس مدرسة حكومية لإعداد المعلمين مستخدماً مصطلح "نورمال" في ولاية (ماساشوستي) وكان لجهود (هوراس مان) (1796–1859) الأثر الأكبر في الرقي بها حيث كانت جاهدة في نشر روح الديمقراطية،وفي تدريس العلوم المختلفة بالإضافة إلى فن التدريس،وإدارة المدرسة. (عبد العزيز، 1982)

وتعتبر مدارس النورمال، من أقدم معاهد إعداد المعلمين، وقد بدأت الدراسة فيها لمدة عامين، حتى مطلع القرن العشرين (1900) ثم زيدت الدراسة فيها إلى أربع سنوات، تنتهي بالحصول على مؤهل عالٍ، ثم غير اسمها إلى كليات المعلمين، أو كليات التربية. (سلمان ، 1991)

وقد تزايد الاهتمام، بتأهيل المعلم، طوال القرنين التاسع عشر، والنصف الأول من القرن العشرين في كثير من بلاد العالم، بعد أن تغيرت أهداف التربية بتغير مؤشرات التقدم في المجتمعات الإنسانية، وما حدث من تعديلات في أنظمة التعليم نتيجة لرغبة الدول والحكومات في نشر التعليم ورفع مستواه مسايرة للانفجار السكاني الذي يجتاح العالم. (سلمان ، 1977)

وفي عام (1889) عقد مؤتمر تربوي، أجمع فيه المؤتمرون على أهمية الرفع من مستوى التعليم، وكانت النظرة، أن تفتح دور معلمين عليا، بينما ارتأى آخرون، إنشاء دوائر تربية، أو معاهد تربوية ضمن الجامعات والكليات. ومع مرور السنين، ازداد عدد الجامعات، والكليات الأمريكية، التي تعنى بإعداد المعلمين، إعداداً مسلكياً، فبينما كان عددها (24) جامعة وكلية عام (1900) أصبح عددها ما يقارب 600 معهد عام (1930) وأخذ هذا العدد في ازدياد كبير. (شهلا، 1976) .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

والاتجاه الحديث، يرمي إلى إقامة كليات للمعلمين، تشرف عليها الدولة، أو تساهم في مساعدتها بدلاً من أن يتوزع إعداد المعلم على مجهودات محلية، تسعى لإعداد المعلم، وانتشرت بذلك كليات إعداد المعلمين، مما جعل المشرفين على أمور التربية في الدول يفكرون في وضع مبادئ خاصة بإعداد المعلم، وكان من أهم هذه المبادئ:

أولاً: مسؤولية الدولة عن تحديد المستوى الذي ترغب في أن يصل إليه مدرسو المدارس،وإيجاد حالة من التوازن بين عدد المدرسين وبين الحاجة إليهم.

ثانياً: كما أن أهمية عمل المدرس في الدولة الديمقراطية، يحتم على الدولة أن تجند مدرسيها القادرين على هضم مناهج إعداد المعلمين، من خلال الانتقاء والاختيار المناسب للكفاءات.

ثالثاً: أن إعداد المعلمين يجب أن يتحدد عن طريق ما تتطلبه طبيعة عملهم في المستقبل.

رابعاً: شمولية الإعداد والتي تجعل للمعلم مركزاً في مجتمعه وذلك من خلال مادته، والتطورات السياسية والاجتماعية مع أهمية تكوين فلسفة خاصة به .

خامساً: لابد للمعلم أن يلم إلماماً تاماً بالمعرفة، والمهارات اللازمة للمهنة التي سيضطلعون بها في المستقبل.

سادساً: الإلمام بأصول المهنة مع مراعاة فترة الإعداد، وتوافر الأمور التي من شأنها أن تساعد المعلم على مزاولة مهنته.

سابعاً: التوقع بنجاح خريجي كليات المعلمين بحيث يكون المعلم قد زود بقدر من مبادئ التربية، مع وضعهم في الاختبار مدة لا تقل عن عام دراسي واحد.

ثامناً: تزويد المعلم بالأسلحة التي تمكنه من مزاولة المهنة وذلك بالقدرة على التوجيه، والانطلاق، وحل المشاكل.

تاسعاً: ارتباط مناهج إعداد المعلمين بالتربية الحديثة التي تدعو للديمقراطية والحرية.

وقد تدرج إعداد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية كما وصفه " فرانيس كيبل" (1916) حتى وصل إلى درجة الإعداد المتكامل، والحاجة إلى وجود معلم مدرب تدريباً حسناً، واضطر المعلمون ممن قضوا سنة أو سنتين في الكلية قبل التدريس إلى الرجوع لإكمال دراستهم في كليات الأربع سنوات، وكان من أتم دراسة الأربع سنوات، قد رجع أيضاً إلى الجامعة لمتابعة الدراسة، وجعلت الترقيات المادية، تعتمد على النجاح في متابعة الدراسة، وكان من نتائج ذلك أن قامت مئات المدارس الصيفية، أسستها الكليات والجامعات، استجابة لطلب هؤلاء المعلمين، الذين يريدون متابعة الدراسة في أشهر العطلة. (تشونسي ، 1990)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويضيف (كيبل) الشار إليه في تشونسي أن هناك اتفاقاً في التعليم الأمريكي في إعداد المعلم على أمرين :

١ - تركيز الاهتمام على الأشياء التي يحتاجها المعلم في عمله، وهنا يجد الأساتذة هدفاً عاماً يتجاوز مواردهم المتخصصة، مما يجعلهم يعنون بهذا التركيز، ويتعاونون على تحقيقه.

٢ - إطالة المدة التي يقضيها المعلم في الدراسة إلى أربع سنوات، أو خمس وتستمد حجة الإطالة في القول، بأن الأبحاث والدراسات في الأجيال الماضية قد فجرت حدود العلوم المعروفة، وعلى معلم المستقبل إذن أن تزداد مدة إعداده.

وترجع مثل هذه النظرة في أهمية الإعداد والتدريب، إلى الافتراض الذي أسهم في إيجاده وبث أفكاره، الفيلسوف الأمريكي (ديوي) حيث ساد الاعتقاد أن الإنسان يستطيع أن يتعلم ممارسة فن التدريس الذي يرتكز على تفهم طرق التعلم عند الفرد والمجموعة، وأن قوانين التعلم، قد بدأ اكتشافها، ويجب العمل على تطبيقها، وأن هذه القوانين يمكن تعليمها لمعلمي المستقبل، مما يؤدي إلى أن تنتظر منهم عملاً أحسن، من العمل الذي يمكنهم أداؤه، إذا ما تركت طرق التدريس التي يستخدمونها كلية للصدفة، ولشخصية المعلم الخاصة . وهذا الفريق يساند بقوة الرأي القائل باستثمار الوقت والجهد في الأبحاث المتصلة بالعلوم السلوكية والمجالات التربوية المتعلقة بها. (تشونسي، 1990)

ومن المحاولات الجادة في إعداد المعلم في المجتمع الغربي، تلك المحاولة التي عرفت باسم هولمز (1987) حيث كانت قد بدأت دراستها التحليلية لموضوع إعداد المعلمين (1983) يعاونها في ذلك وزير التعليم الأمريكي الأسبق " تيري بل" وعدد من المؤسسات المعنية،وقد تشكلت هذه الجماعة من عدد من نواب مديري الجامعات، وعمداء لكليات التربية، وشقت طريقها، مستهدفة التوصل إلى الوسائل التي يمكن أن يتحقق بها تطوير برامج إعداد المدرسين، وتعليمهم، التي تقدمها مختلف الجامعات، خاصة تلك المعنية بإجراء الأبحاث العلمية.

ويضيف (لاينر) عميد كلية التربية بجامعة ميتشجان، أن مجموعة هولمز، تستهدف تحقيق أمرين رئيسين هما :

- إصلاح مسيرة تعليم المدرس.
- تطور مهنة التدريس ذاتها.

وقد نمت (مجموعة هولمز) نتيجة للأفكار الجادة والمحاولات الهادفة لعمداء معاهد التربية، للتصدي لمشكلات التعليم، وبصفة خاصة تلك التي تتعلق بالمستوى الضحل في مجال تأهيل المدرسين، وإعدادهم في الولايات المتحدة الأمريكية. (هولمز، 1987)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد توزعت مهمة إعداد المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية في العشرينيات من هذا القرن، وتنقلت في ثلاث مراحل :

١ - كليات المعلمين: وقد نشأت كبديل عن مدارس النورمال والتي عانت من قصور في إعداد المعلمين، وتتراوح مدة الدراسة فيها بين 3-4 سنوات حسب نوعية المعلم المراد تخريجه.

٢ - أقسام التربية بالجامعات : وقد نشأ هذا النوع من الإعداد نتيجة زيادة الاهتمام بالإعداد المهني للمعلمين مع نهاية القرن التاسع عشر،وقد لاقى هذا النوع من الدراسة نجاحاً كبيراً، خاصة بعد انتشار آراء (ديوي)، بحيث صارت معظم الجامعات الأمريكية مع نهاية القرن التاسع عشر تضم أقساماً للتربية بها.

٣ - مدارس أو كليات التربية: حيث ظهر ما يطلق عليه علم أو فن التدريس في العشرينيات من القرن العشرين، أدى إلى ظهور مدارس أو كليات للتربية في محاولة لإعطاء دفعة أكبر للجانب المهني لتربية المعلمين، علاوة على القيام بالبحوث والدراسات، في شتى مناحي التربية النظرية والعلمية. (بدران والبوهي، 2001)

ويؤكد المربي الأمريكي ليبرمان (Lieberman) أهمية العلاقة بين إعداد المعلم، وبين الجامعة، بدورها في البحث العلمي، وأن أحسن المدارس المهنية في الطب أو الهندسة، أو غير ذلك، تضمها الجامعات التي هي مراكز للبحث العلمي. وأوصى تقرير (روبنز) عن التعليم العالي في بريطانيا، أن يكون إعداد المعلم في إطار الجامعة، وليس المعهد .(مرسي، 1992) .

إن هذا التطور التعليمي في الفكر التربوي الغربي المعاصر – والمعلم أحد عناصره – كان انعكاساً لحاجات مجتمع صناعي كثير التحرك والنمو والتغير ، وأن هذا التقدم لا يمكن أن يبرز إلا من خلال وجود الموهبة والإبداع. وأن هذه الموهبة لم تظهر من قبيل المصادفة وإنما كانت تظهر في الميدان الذي يدرب فيه الفرد ويؤهل تأهيلاً يستطيع أن يعمل فيه بكفاية واقتدار .

وبذلك يكون قد تم تقديم صورة موجزة عن التطور الذي حصل للمعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر، من حيث الأفكار التي رافقت هذا التطور، ومن حيث المؤسسات التي رعته وأسهمت في تغيره.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

2- اختيار المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر :

إدراكاً لمتطلبات هذه المهنة فإن المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر يخضع لمجموعة من الإعدادات تساهم في رفع كفايته.

وقبل الحديث عن عملية الإعداد في الفكر التربوي الغربي المعاصر ، كان لا بد من الحديث عن العنصر الذي سيحظى بهذا الإعداد، والتعريف بهويته ،وهنا يثار السؤال الآتي: هل سيضمن الإعداد والتدريب لهذا العنصر النجاح التام في مهنته؟ وهل يكفي تعرض المعلم لسلسلة من عمليات التدريب والتأهيل، ضمان استمرارية المعلم في هذه المهنة وبذل الجهد التام في تقديم الصورة الكاملة أو الحسنة عن من سيتولى مهمة قيادة النشء وتربيته أم أن الانتقاء والاختيار، ووجود الرغبة الداخلية، يضمن ذلك النجاح المنشود، بالإضافة إلى ما سيتلقاه المعلم من تأهيل وتدريب ؟

يرى براون (Brown) –أحد المشرفين على برنامج التدريب – أن من عوامل نجاح المعلمين، أنهم كانوا متفوقين من الناحية العقلية، بالإضافة إلى ذلك فهم متكاملون، وممتازون، في ميادين غير ميدان تخصصهم الدراسي، أي أنهم يستطيعون النجاح في أي مجال، وهم يلتحقون بهذه المهنة لأنهم يرغبون مخلصين في القيام بالتدريس ، ويرى بيوسي (Pusey) إنه لأمر خطير، أن تلتزم المهنة بقبول من ليس لديهم مجالات أخرى للعمل، أي أولئك الذين لا يصلحون لشيء آخر، ويؤكد كيبل (Keppel) عميد مدرسة التربية بجامعة هارفارد " أنهُ لا يمكن إدخال أي تحسين على المدارس، دون الإهتمام أولاً بنوع هيئة التدريس " (مورس ،1981)

وبذلك أصبحت الحاجة ملحة، لوجود مصدر بشري من النوع الجيد، لمزاولة التعليم، وتقوية فاعليته، وتزويد من يزاوله بالتدريب اللازم. (عدس، 1996) فمن التحق بمهنة التعليم عن محبة ورغبة، يكون عطاؤه أكثر مما لو التحق بها نتيجة ظروف خارجة عن إرادته (عقل، 2004) .وأنه لابد من اختيار واختبار هذه الموارد البشرية الهامة، بمنتهى الحرص والعناية ولابد من العمل على جذب أحسن العناصر البشرية لمهنة التدريس.

وفي دراسة قام بها بيكر (Baker) في الولايات المتحدة الأمريكية، أثبتت أن هناك علاقة بين العوامل التي قام عليها اختيار المعلمين، ونجاحهم بعد ذلك في المهنة. (النجيحي، 1981)

وبذلك أصبح من الضروري، البحث عن الشخصية التي ستتقلد مهام التعليم، لمعرفة ما إذا كان لديها الاستعداد الفطري، والرغبة الذاتية للقيام بمهمة التعليم، لأن حسن الاختيار يؤدي إلى نجاح الإعداد (القمزي، 2004)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وهنا تأتي أهمية الرغبة في ممارسة مهنة التعليم، فالرغبة هي الشرط الأساس للنجاح في كل عمل، حيثُ تتهيأ لذلك العمل جميع الأسباب، لأنها في الواقع هي الدافع الطبيعي الذي يحبب إلى النفس المثابرة والاستمرار .

وحتى نضمن النجاح في عملية الإعداد ، فإنه من المهم أن يتوفر العنصر المناسب لعملية الإعداد وهذا يتطلب وجود الرغبة والدافعية لمن يرغب في ممارسة هذه المهنة، مع أهمية الحرص والعناية في البحث عن هذا العنصر الفاعل وحمله على توظيف هذه الفاعلية في مهنته.

3- الأفكار الحديثة التي يراعيها الفكر التربوي الغربي المعاصر في إعداد المعلم:

إن الفكر التربوي الغربي المعاصر كغيره من الأفكار، يمتلك مقومات ومبادئ وقيم اجتماعية وأخلاقية،كما أنه يخضع لفلسفة تحكمها نظرة خاصة للحياة والفرد والمجتمع. وهنا تظهر أهمية حدوث الوعي الفلسفي لدى المعلم حتى يستطيع أن يتعامل مع الظواهر التربوية ذات الارتباط الشديد بفلسفة المجتمع وقيمه ومبادئه ومقوماته. فتتشكل رؤى المعلم التربوية من خلال الفهم الفاحص الواعي لهذه الفلسفة.

ويرى الأستاذ موار (Moar) أحد أساتذة جامعة (هارفارد) أن أهم شيء بالنسبة للمعلم، هو نوع الفلسفة التربوية التي يحملها بين جنباته وكيف يمكن أن يوفق بين آرائه في التربية وبين ما يحيط به من أشياء، وتتفق هذه النظرة مع وجهة النظر الحديثة في إعداد المعلمين، حيث يؤكد (رسك) هذه النزعة بقوله " لا يحتمل أن يكون هناك إنسان يتأثر عمله بفلسفته أكثر من المعلم، فهو لا يتجنب هذه الفلسفة، بل يتلمسها من كل زاوية من زوايا المشاكل التربوية، التي تمده بأساس فلسفي لمادته، وهي ليست فكراً يؤمن به فحسب، بل تتبلور في سلوكه أيضاً، وليس هناك من مخرج أمام المعلم من ضرورة وجود فلسفة له عن الحياة والتربية". (عبد العزيز، 1982)

إن المعلم يحتاج إلى الفلسفة، فينظر للتعليم نظرة الفاحص الناقد، وسوف يتم تقديم مجموعة من الأفكار والتصورات الفلسفية التي يرغب الفكر التربوي الغربي المعاصر وجودها في معلمه .

ومن الأفكار والتصورات والمفاهيم الفكرية والفلسفية الواجب على المعلم إدراكها في الفكر التربوي الغربي المعاصر:

أ- **الديمقراطية في التعليم** : إن الديمقراطية في التعليم تعني مشاركة الجميع في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعملية ا لتعليمية، وشموليتها لجميع فئات المجتمع، في جو من الإيجابية فتضمن ديمومة التقدم والتطور والمساهمة في التنمية في عالم يشهد كثيراً من التحول والتغير.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

كتب تشارلز بيرد (Charles, Beard) أحد المؤرخين الأمريكيين الكبار " في أي تعريف واقعي للتربية في الولايات المتحدة، لابد أن تظهر كل فلسفة الديمقراطية وممارستها، وهي وسيلة لتحقيق الديمقراطية، وذلك من خلال توفير الفرص لتنمية أنواع كثيرة من القدرات والاهتمامات الفردية عند الناس في كل الطبقات الاجتماعية مستهدفاً بذلك الوصول إلى :

- مساعدة الفرد على تحقيق الذات.
- جعل الفرد مواطناً صالحاً.
- جعل الفرد عاملاً منتجاً في مجتمع مفتوح متغير.
- جعل الفرد عضواً صالحاً في الأسرة والمجتمع المحلي. (تشونسي، 1990)

وبذلك تقع مسؤولية كبيرة على المدرسة وإدارتها في العمل على خلق الروح الديموقراطية، وتكوين هذا الجو الانفتاحي داخل أسوار المدرسة، واعتماد لغة التفاهم، وإبداء الرأي بين من تجمعهم لغة العلم.

فالتعليم هو أداة تستخدم في زيادة الفرص أمام الفرد ليكون حراً، وليعبر عن ذاتيته، وعن طموحاته حتى يكون منتجاً حينما تتاح له الفرصة.

وعند ديوي (1983) " أن الديمقراطية هي التي تستهدف تحقيق تكافؤ الفرص، كمثل أعلى لها، تتطلب نوعاً من التربية والتعليم، تكون فيه عملية التعليم وتطبيقاتها الاجتماعية، تكون فيه الآراء والأفكار وممارساتها العملية، يكون فيه العمل، وإدراك مفاهيم ما يتم فهمه، ونتائجه كلها أموراً تمتزج، وتتحد منذ بداية سن التعليم ولجميع المتعلمين ، فإذا أردنا أن نخلق مجتمعاً ديمقراطياً، رأينا أننا في حاجـــة إلى نظام تعليمي تكون فيه عملية التطور والنمو الخلقية العقلية، من الناحيتين العملية والنظرية عملية تعاون متبادل، تستهدف البحث والجري وراء حقائق الأشياء.

وتتلخص الديمقراطية في التربية الحديثة بعدة كلمات قالها منتاني (Montaigne) أحد أعلام التربية الحديثة، ألا وهي إفساح المجال أمام كل فرد، لكي يتمتع بوجوده بكل إخلاص. (ميدسي، 1985)

وتسعى التربية الديمقراطية إلى تحقيق المبادئ والأهداف الآتيـــة :

- تأصيل الفكر الديمقراطي.
- نشر مبادئ الحرية والعدل والمساواة.
- تنمية الاهتمامات المشتركة .
- تنمية روح المواطنـــة المسؤولة .
- تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- تنمية التفاعل الإيجابي مع القضايا الإنسانية في العالم.

ب-الحرية التعليميـــــة : إن الحرية التعليمية تعني أن يتعلم الناشئ فن الحرية والحكم على الأمور والتوصل إلى الحقائق بعيداً عن الطاعة العمياء والخضوع المطلق .

حيث يطالب برونك (Bronk) المشار إليه في تشونسي ألا يبقى الطلبة مدة طويلة، تحت الحماية الأبوية التعليمية لأساتذتهم، فالطلاب المدربين تدريباً علمياً، ممن تتوفر لديهم الرغبة المنظمة في المعرفة، إذا ما أتيح لهم أن يتحرروا من قيود تنظيماتنا الأكاديمية في المعرفة، قادرون على أن يعيدوا تنظيم المعرفة العلمية القديمة والحديثة، وسيتمكنون بذلك من إيجاد علوم جديدة مشتقة من علومنا الحالية، وستكون هذه لمدة من الزمن مجالات مثمرة للبحث، ومصادر للمعلومات المفيدة. ويرى (كرونباك) أنها دعوة لحرية الاختيار، فالتلميذ الذي يجد أمامه مجالاً واسعاً للاختيار، كثيراً ما يرسم لنفسه طريقاً مهنياً وتربوياً أجذب. (تشونسي، 1990)

فالإنسان الذي تربى تربية حرة هو ذلك الإنسان المستقل الذي يستطيع أن يتخذ القرارات الحكيمة، إذ أن هذه التربية ستزيد قدرته على اتخاذ القرارات المتعلقة بالنواحي الأخلاقية والثقافية، وتحرره من التعصب، وتمهد له الطريق لفهم الثقافات المغايرة، وتعينه على التخطيط لحياة فاضلة،وممارستها على الوجه الأكمل. (وودنج، 1973)

وعندئذ يظهر دور المعلم في المساهمة الفاعلة بإيجاد المناخ المناسب للحرية التعليمية.

ج-الاهتمام بالطفولة : تأثرت فكرة الاهتمام بالطفولة بكتابات (روسو) و (هربارت) و (بستالوزي) و (فروبل) و (ديوي) في الاهتمام بطبيعة الطفل، ومعرفة احتياجاته من خلال النظر في إنسانيته، باعتباره كائناً نامياً دائم التطور. وهنا يتحمل المعلم هذه التبعة الملقاة على عاتقه وتظهر مسؤوليته في محاولة فهم الطفولة البريئة، ومراعاة اهتماماتها والعمل على إثارة دوافعها .

يقول ديوي (1983) " إننا لا نعرف شيئاً عن الطفولة، وكلما قطعنا شوطاً في طريق التربية والتعليم، وليس لدينا إلا الأفكار الخاطئة، ضللنا الطريق، إننا لا نكلف أنفسنا عناء التساؤل عما يستطيع الطفل أن يتعلمه ويعرفه " وبهذه العبارات يعزو ديوي الفضل لـــ (روسو) في تصميمه على القول بأن التربية ينبغي أن تركز على حاجتنا لدراسة الأطفال كي نكتشف كنه هذه القدرات الأصيلة، فالتربية ليست شيئاً نمليه على الأطفال، إملاءً نقسرهم عليه بل إنها عملية نمو لتلك القدرات التي خلقها الله فيهم.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد تأثرت جونسون بأفكار (روسو) حيث أقامت مدرسة على أفكاره ومبادئه، بمدينة (جرنتش) بولاية (كنكتكت) حيث توصلت إلى أن خير وسيلة تعد بها الطفل إعداداً سليماً كاملاً ليواجه الحياة ويتحمل أعباءها، عندما يصبح راشداً، هي أن تتيح له أن يجرب وهو طفل كل ما له معنى في نظره ومن الواجب ألا نتدخل في نمو الطفل بأي صورة من صور التدخل، بل ينبغي أن نفعل كل ما نستطيع حتى ينمو جسمه وعقله نمواً خالصاً، حراً متكاملاً ويرتكز على نمو العقل والجسم معاً. وتنتقد جونسون أيضاً المدرسة التقليدية بأنها مدرسة أنشئت لتيسير عمل المعلم، الذي ينبغي أن يحقق نتائج ملموسة وعاجلة، وأنها تغفل النمو الكامل للتلاميذ.

وبذلك يمكن القول إن التربية الحديثة استعارت من التربية الطبيعية مبدأ جعل الطفل محوراً لبنائها، تخلي بينه وبين طبيعته، وتوقف المربي من وراء ستار يراقب من بعيد، ويرشد ويوجه إذا اقتضى الأمر.

فينظر إلى الطفل على أنهُ كل يستجيب لمؤثرات البيئة الخارجيـــة، ويتفاعل معها، وهذا التفاعل هو العنصر الأساسي، والعامل الجوهري، في تكوين الفرد جسمانياً وعاطفياً، وعقلياً واجتماعياً، وعلى المعلم أن يوجه اهتمامه إلى الطريقة أو الكيفية التي يتم عن طريقها هذا التفاعل، لكي يهيئ الظروف المناسبة، لكي يثير اهتمام التلميذ. (صقر، 1958)

وهي نظرة تؤمن بأن الطفولة ينبغي احترامها، وذلك بترك الطفل يعيش ويحيا طفولته، ويسعى إلى تحقيق أهدافه الخاصة، ويبحث عن السعادة التي يشعر بها، ويود تحقيقها لنفسه.

ويفترض الاتجاه التقدمي أن الطفل ميال إلى التعلم عادة، ولديه دافع تلقائي إلى طلب المعرفة، وينظر أنصار هذا الاتجاه إلى التربية لا على أنها انتقال أحادي الجانب بين المعلم والمتعلم، أو نقل للمعرفة، ولكن هي مشروع تعاوني، يشجع فيه التلميذ على المبادأة، واكتشاف بيئته، واكتشاف الأشياء لنفسه، ويأتي دور المعلم في التأكد من حصول التلميذ على الاستثارة العقلية اللازمة، والفرص المناسبة للنمو. (مور، 1986)

إن التربية الحديثة لا تعمل على تعليم الطفل ما يحتاجه من المعرفة بشكل مباشر بل تريده أن يجرب ويفكر ويبحث عن الحقيقة بنفسه، لتكون لديه القدرة على مواجهة مشاكل الحياة وتعقداتها من خلال نشاط عقلي وتجريبي حر .

د- مدرسة المستقبـــــل : إن الحديث عن مدرسة المستقبل قد ظهر في أدبيات الفكر التربوي الغربي المعاصر. قاصدين بذلك الخروج عن النظرة التقليدية القديمة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وهذا ما آمن به المربي (ديكرولي) البلجيكي، والذي قال عبارته الشهيرة " مدرسة الحياة من أجل الحياة" فهو لا يؤمن بأن تكون التربية نوعاً من التحضير الضيق المباشر لمرحلة الراشدين بل على العكس فهو يقدم لنا التربية نفسها كحياة قائمة بذاتها، كما أنها أبعد ما تكون عن إصلاح المستقبل، إلا بمقدار ما تعلم الطفل، كيف يحيا سنين شبابه، وكيف يحل مشاكله الواقعيـــة، التي تتناسب مع درجة تطوره، وإيحاءات الجو الذي يعيش فيه. (مديسي، 1965)

حيث يرى ديوي (1983) " أنه يجب أن نصحح ما علق في أذهاننا عن المدرسة، وهذا التصحيح لا يتأتى عن طريق احتقار عملية التعلم في المدرسة والحط منها، بل عن طريق بحث ذلك البرنامج العريض المدى، شديد الأثر، الذي تهيئه الدراسة العادية للأحداث الجارية، وذلك للخروج مما لصق بالتعليم من أنه يمارس أحياناً بشكل سطحي، وأن ما يتعلمه الطلبة في المدرسة يخلق فوارق مصطنعة في المجتمع، ويميز الأفراد بعضهم عن بعض، وبذلك نلقي ضوءاً على خير طرق التدريس التي تطبق داخل جدران المدرسة" . "ومن الواضح أن أول واجب تتحمله المدرسة هو أن تعلِم الطفل أن يعيش في عالمه، وأن يفهم نصيبه في هذا العالم، وأن يبدأ بداية طيبة في تكييف نفسه مع مقتضياته واحتياجاته". " فقد أعلت المدرسة الجديدة من شأن حوافز المتعلم وولعه، كما أعلت من شأن المشاكل الحاضرة لمجتمع متغير، والخبرة التربوية السليمة تتضمن قبل كل شيء الاستمرار والتفاعل بين المتعلم وما يتعلمه".

ولذلك فإن المدرسة الحديثة لا تجعل كل همها تنفيذ المنهاج الدراسي في حدوده الضيقة، لأننا نبحث عن أناس أصحاء عقلاً وجسماً وخلقاً، يواجهون المشاكل، بقوى متعددة، ومهارات مختلفة، فيستمتعون بحياتهم العملية ويحسنون القيام بما يسند إليهم من أعمال، وهذا يتطلب أن تصاغ شخصية المعلم، بحيث تكون متعددة الجوانب.

إن انتهاج المدرسة مثل هذا النهج. يُظهر بوضوح أهمية الخروج من الدائرة الضيقة التي وقع التلميذ ضحية لها، حينما أشار (ديوي) بأن التعليم إنما كان يمارس بشكل سطحي.

إن مدرسة المستقبل تسعى لأن يعيش التلميذ عالمه، وهي تبحث عن الكيف أكثر من الكم، فتهم بالفرد وتكوينه العقلي ويظهر اهتمامها بالجانب العاطفي والوجداني، في تفاعل دائم مستمر مع محيطه الذي يعيشه، وقدرته على المشاركة المساهمة في التغيير.

هـــ- الاهتمام باحتياجات النمو: إن نمو الطفل في مراحله الأولية يصاحبه احتياجات بيولوجية ونفسية وسلوكية تضمن له استمرارية نموه وصقل شخصيته ويجب أن تبنى في جو من الحرية دون المساس بما يتعارض مع هذا النمو.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ينادي ديوي (1983) بضرورة " أنه لو آمنا حقيقة بأن مراعاة احتياجات النمو في وضعه الراهن، سوف تشغل الطفل والمعلم كليهما دائماً، وأن احترامنا لهذه الاحتياجات وسوف يهيئ لنا خير الضمانات الممكنة للتعلم، وهي التي يكون الطفل بحاجة إليها في مستقبل حياته، ولأصبح أمر تعديل الأهداف، والمثل التربوية العليا، ميسوراً سريع المنال، لأمكن أن تتحقق تغييرات أخرى من تلقاء نفسها، وعلى نطاق واسع". وقد أخذ كل من (بستالوزي) و (فروبل) بقدر من أفكار (روسو) المتعلقة بفكرة النمو الطبيعي، وترجماها إلى قواعد وقوانين، يستطيع أن يستخدمها المعلمون داخل الفصول. كما يرى جون ديوي أنهُ يجب أن يكون هناك خطة ثابتـــة تسير على هداها العملية التعليمية التربوية، وتعطي الطفل حرية كافية تتيح لهذا النمو أن يرقى وأن يتطور في طريقه المرسوم.

و- طرائق التعليم : إن الحديث عن طرائق التعليم في الفكر التربوي الغربي المعاصر، إنما هو نتيجة مباشرة للتغير في مفهوم التعليم. وحينما نتحدث عن مدرسة المستقبل فإننا ندرك أن لهذه المدرسة طرقها وأساليبها في تعزيز مفهوم التغير لديها.

إن طرائق التعليم القائمة اليوم، تعطينا أكثر من دليل وبرهان يؤيد الاعتقاد القائل بأن العقل يكره التعليم – أي يكره وظيفته – ونحن نفشل في إدراك أن مثل هذه الكراهية، إنما هي في حقيقتها اتهام لطرائقنا، ووسائلنا في التعليم، أي أننا كمعلمين، نقدم للعقل ونعرض عليه مادة علمية، يشعر هو أنهُ في غير حاجة إليها في حالته الراهنة من مراحل النمو، أو أننا نقدم هذه المادة العلمية للعقل بوسائل وطرق معينة، من شأنها أن تحجب احتياجاته الحقيقية". (ديوي، 1983) فالتعلم عن طريق الحياة هو أساس البراجماتي وعدته وهو ينصف المدرس الذي لا يثق بالكتب ثقة عمياء، بل يعتقد أن الطفل يتعلم عن طريق النشاط أكثر من تعلمه عن طريق التلقين .

فالتربيـــة الحديثة في الفكر الغربي المعاصر تتجه إلى العنايـــة بالتدريس وأساليبه، والتجارب التربوية المتتابعة في ميدان الدراسة ومجالات التعليم، وأصبحت طرق التدريس عنصراً هاماً في الدراسات التربوية، تعقد لها البحوث، وتؤلف فيها الكتب، ويأخذ بها الطلاب في الكليات ومعاهد إعداد المعلمين.

فالأساليب الناشطة، والمحيط والمقومات المادية للتربية الحديثة، هي وسائل قوية تساعد على تفتح الطفل، وأنه من خلالها بل بواسطتها يستطيع تحسين الكائن الصغير، ولكن لكي تبلغ هذه الوسائل ذروتها فهي بحاجة إلى عطاء المربي الراشد. (مديسي، 1965)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ز- هدف التعليم : إن التعليم لا يهدف إلى تلقين الطالب بمعرفة علمية جافة، تخلو من الحيوية بعيدة عن نشاط المتعلم وحياته العملية، بل يهدف إلى البحث عن المعرفة وتوظيفها في الحياة العملية.

يشير ديوي (1983) إلى " أنه من المهم استبدال الهدف الذي يسعى إلى تكديس المعرفة في عقول الطلبة إلى هدف أسمى – يستهدف معالجة عدد محدود من الخبرات المثالية، ودراستها دراسة عميقة واعية، تمكننا من أن نتسيد أدوات التعليم، وأن نستعرض أمام التلاميذ، ونضعهم وجهاً لوجه أمام مواقف تثير رغبتهم الجامحة في تحصيل مزيد من المعرفة. والهدف أيضاً هو أن يكوِّن التلاميذ عادة ربط المعلومات المحدودة التي يكتسبونها، بمناشط الحياة المختلفة، وأن تكون لديهم القدرة على ربط مجال محدود، من مجالات النشاط البشري، بالمبادئ العلمية، التي يرتكز عليها نجاح هذا النشاط وتحقيق أهدافه.

ويرى بستالوزي " أنهُ ليس الهدف الأسمى من التربية الوصول إلى درجة الكمال في الأعمال المدرسية، ولكنه الصلاحية للحياة، وليس اكتساب عادات عمياء كالطاعة المطلقة، ولكنه إعداد لحياة العمل الاستقلالية ". (عبد العزيز، 1982)

ح- حرية المتعلم : لقد سبقت الإشارة إلى الحرية التعليمية باعتبارها إحدى نقاط الارتكاز في فلسفة الفكر التربوي الغربي المعاصر، وهنا يتم الحديث بخصوصيته أكثر عن حرية المتعلم نفسه.

حيث يؤكد (روسو) على ذلك بقوله " لو أنك استبدلت هذا كله بأن تركت الطفل لنفسه لما يهتم هو به ويُعنى، لأصبح في ميسور هذا الطفل أن يدرك، أن يتذكر وأن يفكر في نظام الطبيعة في النمو، وكلما نما هذا الطفل الواعي، وأصبح كائناً حياً نشطاً نما إدراكه، وسار سيراً حثيثاً، موازياً للزيادة التي تطرؤ على قوته". وترى مسز (جونسون) والتي تؤمن بمبادئ روسو " أنهُ ينبغي أن يسمح لهم بأن يتمتعوا بأكبر قسط من الحرية، أما الأوامر والنواهي التي لا يفهم الأطفال نتيجتها وأثرها في أنفسهم أو زملائهم، فهي أمور لا معنى لها ،وإذا ما أتيحت للطفل فرصة التعبير عن نفسه، والكشف عن خصائصه ومزاياه الفردية، فإن المعلم سوف تكون لديه المادة الخام، التي يبني على أساسها كل خططه التعليمية ، والحرية للمتعلم هي الفرصة التي يختبر بها كل الدوافع والمثيرات والميول، ويجربها على عالم الأشياء، والناس الذين يجد نفسه بينهم، يختبرها ويجربها، بدرجة كافية تمكنه من أن يكتشف طبيعتها" . كما تؤمن (منتسوري) مع كثير من غيرها من المربين في أمريكا بأن الحرية ضرورية في الفصل، إذا عرف المعلم احتياجات كل تلميذ وقدراته، إمكانياته وإذا تمكن الطفل، فعلاً من أن يتلقى في المدرسة تدريباً شاملاً يستهدف

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

تحقيق خير وسائل النمو من النواحي العقلية والجسمية والخلقية. (ديوي، 1983) ، كما أن فروبل " كان يطمع في التربية التي تنتج رجالاً أحراراً مفكرين يعتمدون على أنفسهم ". وهناك من تعصب في التربية الحديثة واعتبر أن كل تتلمذ مخطط نوعاً من التضييق وسلموا بالتطور التلقائي تماماً، كما سلموا بالمعجزة (ميدسي، 1985)

إذ على المعلم ألا يسلب الطفل فاعليته، وألا يقصر نشاطه على تقبل آرائه هو، ومتابعة أفكاره، بل ينبغي أن يشركه بطريقة ديمقراطية في التفكير والبحث والتمحيص، ليصل إلى الحقائق بنفسه.

وعلى المربي أن يتأكد أن الطفل معرض دائماً لهذا التفاعل الحر بينه وبين بيئته الطبيعية والاجتماعية معاً، وأن المعلم يجب أن يجعل معلوماته وخبراته في الحياة، في خدمة النفوس الناشئة، ويختارون منها ما يشاؤون، وعليه أن يترك للجيل الجديد كامل الحرية في خلق مبادئه ومثله الجديدة، وفقاً لظروف حياته الجديدة. (دوس، د. ت) .

ويعلل ديوي (1983) سلبية ذلك بأنه إذا دربنا أطفالنا على تلقي الأوامر، وعلى أداء العمل لأنهم أمرو بأدائه، وإذا فشلنا في إعطائهم الثقة في أن يتصرفوا وأن يفكروا لأنفسهم، فإننا نضع أمامهم عقبة، كأداء لا يمكن التغلب على عيوب نظامنا الحاضر، وفي طريق تدعيم الحقائق والمثل الديمقراطية العليا.

ففي الفكر البراجماتي، عند جون ديوي وغيره ممن يمثلون هذه الفكرة: أن الرجل العملي، يرفض بتاتاً أن يكون الطفل تحت أقدام أستاذه، مهما كان مركز هذا الأستاذ عظيماً، ويأبى أن يكون الطفل في موقف سلبي يقبل آراء غيره، ونتائج تفكير الناس، بل يتطلب من الطفل أن يقف موقف الباحث المنقب عن الحقيقة، يفكر ويجرب بنفسه، ليكتسب دراية بمواجهة مشاكل الحياة ومعالجتها .

ينصح المربي (برسي نن) عميد المدرسة الإنجليزية، المعلمين ورجال التربية، بألا يتعمدوا في خلق ذاتيـــة لا وجود لها في الطفل، بل يقتصروا على أن يتركوا شخصية الطفل تنمو منبعثة من طبيعة الطفل نفسه، دون أن يعوقها عائق، وبعبارة أوضح يجب أن يساعدوا ما منحته الطبيعة من المواهب لكل طفل، قوية كانت تلك المواهب أو ضعيفة. (عبد العزيز، 1982)

وهم يريدون بذلك أن يخرج الطفل من الدور السلبي الضيق إلى دور أكثر إيجابية وفاعلية، فهذه الحرية تضمن تمام المشاركة واستمرارية العمل والبحث عن الذات.

ط-تربية اجتماعية : يقصد بالتربية الاجتماعية في الفكر التربوي الغربي المعاصر مشاركة الفرد الفاعلة في الوعي الاجتماعي، وإثارة قوى الطفل نتيجة ما يتعرض له من المواقف الاجتماعية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

"إن المبدأ القائل بأن نمو الخبرة يتم عن طريق التفاعل، يعني أن التربية في جوهرها عملية اجتماعية، وتتناسب قوة هذه الصفة الاجتماعية، مع قوة ارتباط الجماعـــة التي يكونها الأفراد" .(ديوي، 1975) ، فالمدرسة تؤدي دوراً اجتماعياً، ولا يتأتى هذا الدور إلا إذا أصبحت المدارس جزءاً، وقطاعاً حقيقياً من الحياة الناشطة الإيجابية، لا أن تترك هذه المدارس تسلك طريقها، وفق مشيئتها وأغراضها، فتغلق أبوابها وتوصدها في وجه كل المؤثرات الخارجية، وتعزل نفسها عما عداها. (ديوي، 1983)

وهنا وتقع على عاتق المعلم (المربي) تبعه معرفته بالأفراد، وبالمادة الدراسية، التي تهيء له انتقاء ضروب النشاط، التي تخضع للتنظيم الاجتماعي، وهو التنظيم الذي يتيح الفرصة لجميع الأفراد، كي يساهموا فيه بنصيب، والذي يكون النشاط الذي يساهم فيه الجميع، الأداة الرئيسية للضبط والإشراف". (ديوي،1975)

لابد للمعلم أن يدرك أهمية حاجـــة الأطفال، أن يعيشوا في جماعات إنسانيـــة تكسبهم، عادات العمل المنظم، وتغرس فيهم الاتجاهات الاجتماعية، وتنمي فيهم الحساسية لمشاكل المجتمع الذي يعيشون فيه، وتقوي قدرتهم على التكيف مع الهيئات التي سوف يطلب إليهم العمل والاندماج في سلكها.

وبذلك يصبح الدور إيجابياً للتلميذ بدلاً من أن يكون سلبياً، يعمل بدلاً من أن يسمع، بل يتحول إلى شخصية اجتماعية نافعة، فعماد المدرسة التعاون بدلاً من التنافس، وهي تعد أطفالاً للحياة عن طريق الحياة، وكان عليها أن تقدم للطفل الحياة الاجتماعية كما هي .

وكل ما يدخل في التنظيم الاجتماعي من أشياء، يعتمد اعتماداً واضحاً على مدى قدرات الناس أن يعملوا معاً متعاونين، عملاً ناجحاً وهادفاً، فإذا نجحوا في هذا العمل كانت النتيجة أن يصبح المجتمع، مجتمعاً سعيداً غنياً متزناً، والنتيجة التي نحصل عليها من هذا كله لون من ألوان التربية الاجتماعية بالضرورة، طالما كان من المفروض أن يتعلم كل فرد، كيف يكيف نفسه مع غيره من الناس، ومع جميع المجتمعات في وقت معاً. (ديوي، 1983)

وخلاصة ذلك أن التربية الحديثة تنادي بأنه يجب ألا يقاس نجاح التربية والتعليم في المدرسة بمدى ما تعلمه هذه المدرسة من معلومات لأبنائها، ولكن بمقدار نجاحها في إعداد جيل من الشباب، يكونون مواطنين صالحين، يتمكنون من العيش في مجتمع متحضر دائم التغير.

ي – حرية المعلم : إن الفكر التربوي الغربي المعاصر لم يغفل الاهتمام بحرية المعلم باعتباره ركناً أساسياً في العميلة التعليمية، وإذا اعتبر الطالب محور العملية التعليمية وأن حريته تسهم بدور

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إيجابي في خلق ذاتيته وإثبات وجوده ومشاركته، إلا أن حرية المعلم لها دور رئيس في خلق هذه الحرية عند الطالب.

" إن الفكرة التي تقول إن الأطفال أفراد ينبغي أن تحترم حريتهم، بينما يحرم المعلم الذي هو أكثر أفراد الجماعة نضجاً، من حرية التصرف بوصف كونه فرداً منهم، فهي فكرة بلغت من السخف، درجة لا تحتاج معها إلى تفنيد، والواقع أن النزعة التي ترمي إلى حرمان المعلم من أن يكون له عمل إيجابي رئيس في توجيه ضروب نشاط المجتمع، الذي هو عضو فيه، ما هي إلا مثل آخر من أمثلة التحول من النقيض إلى النقيض، فمن السخف أن يستبعد المعلم من عضوية هذه الجماعة، ولما كان هو أكثر أفراد الجماعة نضجاً، فقد وقعت على عاتقه، تبعة خاصة إزاء سير التفاعلات والعلاقات داخل الجماعة، وهو لب حياة الجماعة بوصف كونها مجتمعاً". (ديوي، 1975)

ك- التعليم العملي : ترتبط سرعة الانجاز والتقدم دائماً، بالانتقال وعدم الوقوف طويلاً أمام الجانب النظري، وكلما ارتبط التعلم بالعمل كلما ظهرت الحلول وقدمت النتائج، من خلال القدرة على البحث والتجريب المستمرين.

اهتمت التربية بالتعبير عن الذات، وتنمية الفردية بدلاً من القسر الخارجي، كما استبدلت النشاط الحر، بقواعد النظام الخارجي، والتعلم عن طريق الخبرة، بالتعلم عن طريق الكتب، وبدلاً من الاقتصار على اكتساب المهارات المفردة، والنواحي الفنية العملية عن طريق التدريب الآلي، صار تعليمها على أنها وسائل لتحقيق أهداف يقبل عليها المتعلم إقبالاً حيوياً مباشراً، واستبدلت بالأعداد لمستقبل يتفاوت مدى بعده، إلى استغلال فرص الحياة الراهنـــة أعظم استغلال ممكن.

وقد ظهر ذلك عند ديوي (1975) من أنه يفسر التربية على أنها الطريقة العلمية، التي يدرس بها الإنسان العالم ويحصل على علم متزايد من المعاني والقيم، حتى إذا ما حصل على هذه النتائج، اتخذها مادة لدراسة تقدمية، وحياة حكيمة، وينشد البحث العلمي مجموعة من المعارف تفهم على أنها وسيلة إلى بحث أوسع مدى. "إن التعليم الأكاديمي النظري ينتج لنا في المستقبل مواطنين لا يميلون إلى عمل تمارسه الأيدي، ولا يستجيبون له، ولا يشعرون إزاءه بأي مشاركة وجدانية، هذا علاوة على أنهُ لا يعطي للتلاميذ على الإطلاق أي تدريب يساعدهم على فهم أغلب المشكلات الاجتماعية والسياسية الخطيرة في الوقت الحاضر".

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فالتفكير عن طريق العمل هو أساس التعليم العملي وعدته فهو ينصف الطالب من جهة بأن يتعلم عن طريق التجربة قبل أن يحقق النجاح وينصف المعلم الذي لا يثق بالكتب ثقة عمياء من جهة أخرى.

ومن أهم الطرق التي يتميز بها التعليم العملي في التدريس : هي تلك الطريقة التي تفرض وجود مشاكل عملية، من الحياة تضعها أمام الطفل، لتتحدى تفكيره، ويشرع في حلها بطريقة عملية (دوس، د. ت) .

ل- الحركـــة النفسية في التربية الحديثـــة : ينظر الفكر التربوي الغربي المعاصر باهتمام خاص إلى علم النفس، باعتبار أن عملية التعلم والتعليم من أبرز اهتماماته، حيث يتناول علم النفس دراسة السلوك الإنساني بطريقة علمية، يستطيع تفسير الظواهر التي تحيط بالعملية التعليمية.

كان من نتائج اهتمام " روسو " بالفرد أن قامت الحركـــة النفسية في التربية، تلك الحركة التي تزعمها، ثلاثة من كبار رجالها هم " بستالوزي " و " هربارت" و " فروبل"، والتي ترعرعت في النصف الأول من القرن التاسع عشر فصبغت المواد الدراسية، وطرق التربية والتعليم، بالصبغة السيكولوجيـــة، تلك الصبغة التي كانت ترمي إلى تحقيق نمو قوى الطفل، ومواهبه الشخصية، كما تأثرت بها معاهد إعداد المعلمين، مما جعل علم النفس يتبوأ مكانـــة في مناهجها.

ويرى وليم جيمس (1842-1910) James أنه بالرغم من كونه عالم نفس، فإنه لم يطلب من المعلم أن يقيد أعماله، بأبحاث علم النفس التجريبي ، بل دعاه إلى مراعاة ما يمكن أن يقدم له هذا العلم الحديث، من الخطوط العامة، مع البقاء على اعتبار التربية فناً معقداً، يستدعي مواهب شخصيته .(الخوري، 1988)

وهنا تظهر حاجة المعلم المؤهل تربوياً إلى هذا العلم ، لكي يستقي منه مهارات وفنيات العملية التعليمية من أجل تعلم فعال. وأصبح من متطلبات التأهيل والتدريب المهني أن يكتسب المعلم المهارات التدريسية الأساسية ومهارات التفاعل الصفي وإثارة الدافعية ومهارات التعامل مع الطلبة. وغير ذلك من المواضيع التي تسهل عمل المعلم، في قالب علمي وعملي وصولاً إلى فهم الظواهر النفسية.

م- أولوية التربية : إن النظرة الشمولية للحياة في الفكر التربوي الغربي المعاصر، تعمل على إيجاد جيل قادر على المضي قدماً وبسعادة في هذه الحياة ، وأن تكون لديه القدرة على التعامل مع

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

كل تعقيداتها، وهذا يتطلب بناءً تربوياً فعالاً يتناول جميع جوانب شخصيته الفرد لحصول النفع المراد تحققه من الحياة.

فالعلم وحده لا يضمن للفرد النجاح .. فهي تربية تهيئ الفرصة كي يستطيع أن يبرز الثروة الكامنة فيه وينميها ، ويخرجها إلى حيز الوجود الفعلي، فهي أكثر عمقاً، وأبعد نمواً في تكوين الفرد وإعداده للحياة، والمربي الحقيقي هو الذي يضع نصب عينيه تكوين شخصية الطفل بمعاونته وإرشاده وقيادته، حتى يحقق ذاته، وإمكانياته الخاصة. (صقر، 1958)

وهي نظرة شمولية للإنسان ككل، وهي تؤمن بأهمية إعداد النشئ للحياة، وبتلك الثقافة التي يعيش فيها، وبالتالي تتعدد مجالات التربية من جمالية، ودينية وعقلية وخلقية، وهي لا تتطلب لذاتها، بل لأن ورائها نفعاً تَجُرُهُ.

ص- المهارات المطلوب من التلاميذ اتقانها وعلى المعلم مراعاتها : حدد مجلس التعليم الأمريكي، المكون من خمسة وخمسون عضواً من رجال التعليم والأعمال، وعلماء الاجتماع والمفكرين، في تقريره المنشور (1996) مهارات ومتطلبات، تجعل الطلبة أكثر قدرة على النجاح، ويجب على المعلم أن يراعيها، ولذلك حدد هذا المجلس بأن إعداد التلاميذ، يتطلب الاهتمام بالعناصر الآنية:

- مهارات التواصل الشفوي والكتابي.
- التفكير النقدي واستخدام العقل في مهارات حل المشكلات.
- ضبط الذات، والتصرف بمسؤولية، وتطبيق المبادئ الأخلاقية.
- مهارات النجاح الوظيفي، ومهارات العلاقات الإنسانية الجيدة والقدرة على العمل كجزء من فريق.
- المرونة والقدرة على التكيف.
- معرفة لغات أخرى غير اللغة القومية.
- مهارات القراءة والفهم الكامل لما يقرأ. (الخميسي، 2000)

وهي نظرة تستهدف تحرير الطفل من وصايا الكبير، ويضعه تحت وصاية نفسه فممارسة الحكم الذاتي، يعود التلميذ على تغليب العقل على العاطفة، كما يعوده على السيطرة على النفس والميول.

وبعد تتبع أهم الآراء والأفكار الفلسفية في الفكر التربوي الغربي المعاصر يمكن الخلوص إلى أن الإعداد الفلسفي للمعلم جزء لا يتجزأ من عملية إعداده الكلية، وذلك نابع من أن فهم فلسفة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المجتمع، الذي يتولى تعليمه ورعايته، له دور رئيس في رسم سياسة واضحة المعالم .. محددة الأطر.. وعلى المعلم أن يتفهم هذه الفلسفة قبل دخوله معترك مهنة التعليم.

4- جوانب إعداد المعلـــــــم في الفكر التربوي الغربي المعاصر :

إن الاتجاهات والتطورات التي برزت في إعداد المعلم، كانت انعكاساً واستجابة واضحة للتطور الذي حدث في الفكر التربوي الغربي المعاصر، حيث ظهرت اتجاهات متنوعة ومتعددة في إعداد المعلم، وأنها لم تلمس جانباً واحداً بل امتازت بنظرة شمولية تكاملية.

وبعد البحث والدراسة تبين أن جوانب إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر هي أربعة جوانب.

الإعداد العلمي، والإعداد الثقافي، والإعداد المهني، والإعداد النفسي، وسوف نعرض لكل واحدة منها على حدة .

أ- الإعداد العلمي :

ويقصد به إعداد المعلم ليكون لديه إلمام تام بفرع من فروع المعرفة، يكون قد أنهاه في فترة محددة، واجتاز متطلباته بنجاح، وذلك لأن المعلم لا يمكن أن يؤدي دوره التعليمي لتلاميذه بشكل واضح ومفهوم ما لم يتقن مادته العلمية.

ويتم هذا الإعداد العلمي في الكليات الجامعية المعتمدة وبتخصصاتها المختلفة. وفي سنوات دراسية محددة، يخضع خلالها لامتحانات منتظمة، ويسعى لإنهاء المتطلبات الجامعية ليتحصل على شهادة جامعية وإذن بمزاولة المهنة.

ويعتقد برونك (Bronk) أننا كمعلمين في حاجـــة إلى تفسير وعرض أوسع أفقاً، وأكثر تفهماً لمسائل العلم والفلسفة، في جميع مراحل التعليم، حتى يتم الوصول إلى الإشباع الفكري للعلم الحقيقي ،و أن بناء العلم الطبيعي إنما يرتكز على أساس من الحقائق، التي يتم البحث عنها بدقة، وأن هذه الحقائق هي المادة الخام، لأي نمط من أنماط التدريب العلمي.. ويضيف برونك (Bronk) أن التدريس لكي يكون أكثر إتساقاً، وأعمق معنى، في حاجة إلى تركيز أكثر، في جانب التعميم والعلاقات، وإلى اهتمام أكبر بالعمليات التحليلية، وإلى عناية أقل بالحقائق الوصفية، وأن مثل هذا التركيز على المفاهيم الأساسية للعلم يكون زاداً أفضل، في إعداد المعلم الفني، والباحث العلمي في المستقبل، إذ أنهُ يوضح التصورات الشائعة، ويصحح الخاطئ منها، كذلك ينبغي أن يكون إثراء

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

حياة الإنسان وتحرير عقله من الجهالة والخرافة، من بين الأهداف الرئيسة للتعليم (تشونسي، 1990)

إن عملية التعليم تقوم على جانبين: جانب علمي يشتمل على النظريات والقوانين والأفكار، وجانب آخر عملي حيث التطبيق والتجريب. ويحدث التكامل بين كلا الجانبين، فلا يستطيع المعلم أداء مهنته دون التزود بهما، لأن التعليم فن له أصوله وطرقه ومقوماته. كما يؤكد هذا التكامل على أهمية وجود نظرة تمتاز بالعمق والشمول، وصولاً إلى الكفاية العلمية الصحيحة.

ويرى بدران والبوهي (2001)أن الإعداد العلمي التخصصي، يجب أن يتضمن ما نسبته 65 إلى (70%) من خطة برامج الإعداد.

ويؤكد القمزي (2004) على أهمية التعرف على المجالات التربوية المتصلة بالمادة العلمية، من حيث إمكانية القيام بتدريسها، والقدرة على ترجمة وصياغة المعارف والمعلومات المتعلقة والمتصلة بها، ونقلها إلى المتعلمين بشكل شيق ورائع.

ويعرف فريدريك (Fredrick) الكفاية العلمية: بأنها تتألف من مجموعة العمليات المعرفية، والقدرات العقلية، والوعي والمهارات الفكرية الضرورية لأداء مهام الكفاية .(الفتلاوي، 2004)

ويعرفها الأحمد (2005) : بأنها جميع الخبرات، التي ينبغي أن يكتسبها الطالب (المعلم) في المجال الذي يعد لتدريسه، بما يكوِّن لديه أساساً قوياً، يمكنه من تقديم خبرات هذا المجال. (الأحمد ،2005)

ويرى باشلارد (Bachelard) أنهُ يجب أن نواجه التخصص المزيف، الذي يضيق ويفقر الفرد، بالتخصص الصحيح الذي يقدم لنا بفضل التعمق الذكي. إقامة علاقات، ويتناول مجالات علمية أكثر تعدداً، وينمي في الواقع الثقافة العامة للأفراد. (ميالاريه، 1995)

أي أن المعلم لا بد أن تكون كفايته العملية عالية، وهذا يتطلب الإلمام والإحاطة التامة بمادة تخصصه، وذلك من خلال العمل على تنمية نفسه بالاستزادة في مادته العملية ومتابعة كل جديد، كما يقتضي من المعلم أيضاً أن يكون متجدداً في معلوماته وباستمرار دائم.

والمعلم المعد إعداداً جيداً، قادر على إيصال علمه إلى تلاميذه بصورة سهلة وواضحة، كما أن المعرفة العلمية تنعكس على أداء المعلم وثقته بنفسه، وقدرته على الإدارة والتحكم والسيطرة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ب- الإعداد الثقافي :

إن المعلم في المجتمع الغربي يعيش ضمن ثقافة معينة، لها عاداتها وأعرافها وأفكارها وتصوراتها.. والمعلم كغيره من أبناء المجتمع معني بالمحافظة على هذا التراث والمساهمة في نقله لأبناء مجتمعه.

إلا أن من سمات المجتمع الغربي ديمومة التغير والتطور، فتراه ينطلق مسرعاً في عجلة التقدم للبحث عن كل جديد. وهذا يعني بالضرورة حدوث التغير الثقافي الناتج عن التطور والتقدم.

إن المعلم لا يمكن أن يحصر نفسه في دائرة علمية ضيقة يقدمها لطلابه..لأنه جزء من عجلة التغير والتقدم، وهنا يأتي دور المعلم في اجتذاب التنوع التربوي طبقاً لهذا التغير. وضرورة تزويد المعلم بثقافة عامة، باعتبار أن التعليم فن وموهبة يتطلب من صاحبه الإبداع والتميز.

ويمكن حدوث ذلك من خلال تزويده بعلوم تثقيفية باعتباره ناشراً للثقافة، وموضحاً لها كدراسة بعض اللغات، والتعرف على العادات والتقاليد، وصولاً إلى الإدراك الواعي، من قبل الفرد بأحوال بلاده وظروفها، ومقدرات الأمور فيها، واتجاهاتها السياسية .(سلمان ، 1991) .

وهي تقدم في شكل مقررات قومية أو ثقافية، تتناول الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال المعرفة الإنسانية، والقومية والوطنية، بقصد تشجيع المعلمين على الاطلاع الثقافي، ومسايرة التغيرات العالمية، والإقليمية والوطنية.(بدران والبوهي، 2001)

وعلى المعلم أيضاً أن يدرك حركة التغير الثقافي، وأنها غالباً لا تتم بشكل هادئ ومتدرج، بل تأتي بشكل ثورات حقيقية، تؤدي إلى إحداث انقلابات جذرية في المفاهيم، وأساليب الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، ويمكن أن تكون هذه التغييرات طفيفة أو جذرية، إذ يمكن لجيل ما أن يربي أولاده، بشكل مختلف تماماً عن أسلوب التربية الذي اتبعه الجيل الذي سبقه، وبهذا يستجيب الجيل الجديد بشكل مختلف تماماً، وبأسلوبه الخاص لطبيعة الحياة وللزمن الذي نعيش فيه. (ربنسون، 2003)

ويشير حسان وآخرون (1998) أن من أهم مكونات دور المعلم كمثقف في هذا العصر، أن يتعامل مع التكنولوجيا، ويحسن توظيفها، والجمع بين التخصص، واتساع في المعرفة، والانتقاء بين القيم من خلال توجيهه، فيستطيع أن يدعم القيم الإيجابية لتتغلب على القيم السلبية .

والمعلم الذي يحصر نفسه، في دائرة اختصاصه، غالباً ما يصعب عليه أن يكون ناجحاً. وتظهر أهمية دراسة المعلم للثقافة بصفة عامة أو لثقافة مجتمعه بصفة خاصة، حتى يدرك أهمية وظيفته كمرب يعمل في اتجاهين :

- اتجاه كونه ناقلاً.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- اتجاه كونه مجرد. (دندش، 1986)

وتساعد عملية الإعداد الثقافي للمعلم، على نضوج شخصيته، واتساع أفقه، وسعة إدراكه، مما يخلصه من روح التعصب، لتخصصه الدقيق، أو ميدان عمله الضيق.

وهناك اتجاه يرى أنصاره أن يكون التركيز على الجانب الثقافي العام، حيث يخصص لذلك نصف وقت البرنامج على الأقل، بينما يخصص النصف الآخر لجانبي التخصص العلمي والإعداد المهني. (حجاج والشيخ، 1982)

فالمعلم المثقف : يكسر جمود الموقف التعليمي، ويخرجه من الصورة السوداوية العالقة في أذهان تلاميذه، من خلال دمج ثقافته بما يقدمه لتلاميذه من أفكار وآراء وتصورات.

ج- الإعداد المهني:

إن إعداد المعلم لا ينتهي عند المؤسسة التي تعلن حصوله على درجة علمية يحملها من أجل الاعتراف به، وإنما يشمل ذلك جميع الخبرات التي يجب أن يكتسبها المعلم بما يساعده على ممارسة مهنة التعليم بنجاح.

ذلك لأن التعليم كغيره من المهن له جانب نظري علمي، وآخر عملي تطبيقي وأن الحصول على الجانب العلمي وحده لا يكفي لمزاولة المهنة والنهوض بها.

ويقصد بهذا الإعداد: ما يساعد المعلم على فهم طبيعة المتعلم، وتكوينه ومعرفة خصائص النمو ومراحله ، ومعرفة نظريات التعلم، وأساليبه وطرائقه وأدواته، والإلمام بفاعلية عملية التعليم والتعلم المطلوبة من المعلم. (الأحمد، 2005) ، والتدريب على ممارسة مختلف الطرق والتقنيات التي تسمح بإقامة الاتصال التربوي، وجعله الاتصال الأمثل. (ميالاريه، 1995) وتعلم المعارف والمهارات، والاتجاهات المتعلقة بتوصيل المنهج للمتعلمين. كما يشتمل الإعداد أيضاً، التدريب على التدريس والقيام بالأنشطة تحت إشراف مدربين مؤهلين لذلك. (حجاج والشيخ، 1982)

إن من الأهمية أن يكون لدى المعلم إيمان وقناعة بقيمة ذلك الإعداد ولديه القدرة على التنفيذ والتوظيف بحرص وعناية، بعد تعرضه لجملة من المعارف والمعلومات والحقائق والمهارات اللازمة.

إن الإعداد المهني للمعلم يشتمل على ناحيتين أساسيتين :

1- إكساب معلم المستقبل أسرار مهنة التدريس وأصولها .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

2-ويشتمل أيضاً على طرائق التدريس، وأهداف العملية التعليمية التربوية وطبيعتها ومغزاها بالنسبة للفرد والمجتمع، وشروط التعليم الجيد.

كما يوصي عدس (1997) بضرورة تزويد المعلم بمساقات، تحسن من أدائه في عمله، تتضمن مساقات مهنية تتعلق بعملية التعلم والتعليم، ليكون المعلم على وعي بوظيفة المدرسة الاجتماعية، وبأهداف التربية في مجتمعه، وبالقدرة على تفهم الطلبة، واستيعاب مشاكلهم لمساعدتهم في التغلب عليها.

وهناك اتجاه يرى أنه يجب على المعلم أن يتعرض في فترة إعداده المهني إلى إعداد فلسفي ونفسي واجتماعي، كما يشمل أيضاً إعداداً في الجانب الإداري، ومجال المناهج، والمهارات الأدائية. (سعفان ومحمود، 2002) ويشتمل الجانب المهاري على الجانب العلمي والعملي، لأن عملية التدريس علمية عملية، بمعنى أن لها جانباً علمياً، حيث تكون الفلسفات، والنظريات والقوانين، ولها جانب عملي حيث يكون التطبيق العملي للفلسفات والنظريات والقوانين .(شوق، 1972)

وتعرف الكفاية المهنية بأنها: تلك القدرات والطاقات التي يتمتع بها المعلم ويعمل على توظيفها، سواء داخل الصف أم خارجه، تحقيقاً للأهداف التربوية المتوخى منها إحداث تغيير مرغوب في سلوك الطلاب، وطرائق تفكيرهم. (القمزي، 2004)

وفي دراسة أعدها (مارلو وآخرون) توصلت الدراسة إلى حاجة المعلمين الأوائل إلى برنامج تدريبي للمعلمين المبتدئين لتطوير مهاراتهم الاستشارية ، وتعزيز نموهم المهني في المجالات الآتية :

- مجال المعلوماتية
- المجال الإداري
- مجال التوافق الاجتماعي
- مجال التعاون (Smaby, M &etal , 1994)

ويخضع التطوير المهني لدى المعلم لمتطلبات العصر، فكلما ازداد التطوير والتقدم، ظهرت الحاجة ملحة إلى تزويد المعلم بمساقات تزيد من كفاءته المهنية، فعجلة التقدم ليست بمنأى عن التعليم، لأن التعليم صلب عملية التقدم، وعلى المعلم أن يراعي الاستحداثات العصرية ويتواكب مع التغير الحاصل.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

د- الإعداد النفسي :

لقد سبق الإشارة إلى أن من مزايا الفكر التربوي الغربي المعاصر اعتماده على الحركة النفسية في العملية التعليمية، والعمل على تحقيق الظواهر المرتبطة بها وفهمها، بطريقة علمية بحتة.

وقد تطور علم النفس في العقود الخمس الأخيرة تطوراً مذهلاً وارتبطت كثير من ممارساتنا في الحياة بعلم النفس، ولم يبق ميدان من ميادين الحياة إلا وقد تغلغل فيها.

واختص علم النفس التربوي بدراسة سلوك الإنسان في المواقف التربوية مستفيداً من النظريات والمبادئ العامة المستمدة من علم النفس العام، وتخصيصها في الجانب التعليمي.

ولأهمية علم النفس التربوي، والدور الذي يلعبه في العملية التعليمية كان لزاماً على المعلم أن يدرس علم النفس التربوي ويتعلم مفاهيمه ونظرياته ومبادئه المختلفة قبل ممارسة مهنة التعليم، لأن هذه المعرفة سوف تساعد المعلم على تطبيقها وتفعيلها داخل غرفة الصف.

يؤكد آرثر (Arther) أن ما نحتاج إليه، ليس افتراضات ميتافيزيقية عن الطلبة، وإنما معلومات موثوق بها جيداً عن نموهم وعن حاجاتهم، وعن تنوعهم، واختلافهم الفكري والجسمي والانفعالي، ومن أجل الحصول على ذلك، يجب أن نلجأ إلى أولئك القادرين على أن يقدموا توجيهاً موثوقاً به، أي إلى علماء سيكولوجية الطفولة، وعلماء النفس التربوي، وعلماء الاجتماع. (مور، 1986)

كما يؤكد (فروبل) على ضرورة الإشراف على الطفل، والتأكد من أنهُ في ظروف ملائمة مناسبة، وأن يكون المشرفون والمعلمون عليه، على قدر كاف في فهم خصائص الأطفال النفسية، حتى يستطيعوا توجيه الطفل والإشراف عليه. (سلطان، 1983) .

ويضيف ديوي (1975) " بأن تكوين الاتجاهات النفسية، وتحديد ما يحبه الإنسان وما يكرهه، قد يكون أكثر أهمية من هذه الدروس نفسها لأن هذه الاتجاهات النفسية هي الأسس التي سوف يكون لها شأن في المستقبل، وأهم اتجاه نفسي يمكن تكوينه، هو الرغبة في متابعة التعلم فإذا ما ضعف الدافع إلى تلك الرغبـــة بدلاً من أن يزداد قوة، فإن النتيجة لا تقتصر على قصور في الإعداد، بل هي أخطر من ذلك كثيراً ، وأن دراسة علم النفس لها قيمة عالية بالنسبة للمدرس من ناحية التدريب المهني والعملي، لأن المعلم مدرب للعقل ومشكل للشخصية .

ويقول الفيلسوف الفرنسي (كوندياك) من تجربته كمربي، أنهُ لابد من الإشارة إلى الأهمية البالغة للعوامل العضوية والعاطفيـــة، التي تلعب دورها في عمل الفكر ويقول أيضاً : " تجذب

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الأشياء انتباهنا من الوجهـــة التي تكون لها علاقة مع طبيعتنا وعواطفنا وواقعنا ". (ميدسي، 1985)

وينبه (ماكدوجال) أحد رواد علم النفس، إلى قيمة الميول الفطرية، ودوافع السلوك، وهو يحاول أن يدرس كيف تنتظم هذه الاستعدادات فتكون عواطف، وكيف أن هذه العواطف تنتظم فيما بعد وتكون عاطفة اعتبار الذات والخلق والإرادة . (عبد العزيز، 1982)

كما تنبه العلماء إلى أهمية أن يكون ارتباط المعلم بدراسة علم النفس له اثر على تكوينه النفسي وانعكاس إيجابي على حالته النفسية، مما يؤثر على الموقف التعليمي برمته.

ويضيف عدس (1997) أن مزاج المعلم وحالته النفسية، هي التي تقرر نوع الحالة العامة التي تسود الصف، وعلى كل معلم أن يجعل التدريس شيئاً مختلفاً عن المألوف، وأن يكون فيه شيء جديد يبعث على المتعة، ويجلب الانتباه.

كما أن هناك علاقـــة بين المشاعر والأحاسيس والاستعداد للتعلم، فحينما تكون الأحاسيس إيجابية، يكون العقل صافياً ومفتوحاً، وتكون الاعتقادات الإيجابية هي الفاعلة المؤثرة ،وتظهر دلائل المشاعر والأحاسيس عند المتعلم، كحب الاستطلاع وإثارة الاهتمام، والهدوء والصبر، والمثابرة والاحتمال، والثقة بالنفس، والأمن والاطمئنان، والحماسة وزيادة الاهتمام والانضباط الذاتي، والرغبة في المحاولة والقيام بالتجربة والتعاون والعمل الجماعي.

وقد يجد المعلم في بادئ الأمر، في مراعاة الحالة النفسية والمعنوية له ولطلبته، والعمل على خلق مثل هذه الحالات صعوبة، وقد يواجه في ذلك الفشل، وقد يواجه عدم التقبل والإعراض أحياناً أخرى، ولكن علينا كمعلمين أن نرفع معنويات أطفالنا، ونخلق لهم ما من شأنه أن يهبهم الراحة النفسية، ليكونوا في أمن ودعة، بدلاً من عدم الاطمئنان والاضطراب.(عدس، 1997) .

والإعداد النفسي : هو مجموعة المعارف العلمية، حول المشاكل النفسية، التي تسمح للمربي، بمعرفة البنى النفسية للتلاميذ. كما يشتمل هذا الإعداد أيضاً على دراسة علم النفس التكويني، وعلم نفس الفرد وعلم نفس التعلم، وعلم النفس الاجتماعي. (ميالارية، 1995)

ويمكن تلخيص أهمية علم النفس التربوي من النقاط أهمها :

١ -تزويد المعلم بالمبادئ والأسس والنظريات التي تفسر وتتحكم بعملية التعلم والتعليم من أجل فهمها وتطبيقها في غرفة الصف، وحل المشكلات التي تواجه المعلم و المتعلم أثناء ذلك.

٢ -استبعاد كل ما هو غير صحيح حول عملية التعلم والتعليم، والتي قد تتبلور لدى البعض من خلال المحاكاة أو التقليد أو التقادم أو الفلكلور التربوي السائد في المجتمع وإكساب

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المعلم مهارات البحث العلمي الصحيح التي تساعد على فهم الظواهر وتفسيرها بطريقة علمية.

٣ -مساعدة المعلم في التعرف على مدخلات عملية التعلم (خصائص المتعلمين قبل عملية التعلم) ومخرجاته (قياس التحصيل والقدرات والاتجاهات والميول وغيرها) .

٤ -الاستفادة من المبادئ والمفاهيم والنظريات النفسية في مجالات النمو والدافعية والذكاء والذاكرة والتفكير وحل المشكلات، لفهم عمليات التعلم والتعليم وتوجيهها وتقديم التطبيقات التربوية الصفية في هذه المجالات. (القضاة والترتوري ، 2006)

إن الأهمية التي يجنيها المعلم من خلال تعرضه لإعداد نفسي لها انعكاسها الواضح على وضع التلميذ في أحسن حالاته، التي تجعله يتعلم ويكون أفكاراً واضحة، ويسعى لتثبيتها بدلائل قوية مع مراعاة حاجاته العمرية ومتطلبات طبيعته الإنسانية.

ب- الصفات الواجب توافرها في معلم الفكر التربوي العربي المعاصر:

إن الصفات الواجب توافرها في معلم الفكر التربوي الغربي المعاصر لم تختلف كثيراً بين القديم والحديث عن مظهرها الأساسي، باعتبار أن مهنة التعليم ليست بدعة حديثة تستوجب على المعلم أن يظهر بصفات جديدة لم تكن موجودة. وأيضاً باعتبار أن التعليم مهنة سامية يتحمل فيها المعلم أداء رسالة تجاه أبناء مجتمعه .

وقد تظهر الصفات أحياناً بتعابير أو مسميات جديدة تتناسب مع ما تعارف واصطلح عليه في أي عصر من العصور.

وقد تتبعت مجموعة من الصفات الواجب توافرها في معلم الفكر التربوي الغربي المعاصر، وقد ظهرت كما يلي:

١. **الرغبة الطبيعية في التعليم:** لأنه بذلك سوف يقبل على طلابه وموضوعه بحب ودافعية، كما سوف ينهمك في التعليم فكراً وسلوكاً وشعوراً، وسوف يتعامل المعلم مع التعليم، ليس كمهنة فحسب، وإنما كمهمة إنسانية، تتطلب منه الرغبة الصادقة في التعليم ، وأن مثل هذا الالتزام الفطري والطبيعي بمتطلبات مهنة التعليم، يؤدي إلى إنتاج تعليم منتظم وهادف ومؤثر. (الخميسي، 2000) إن ارتباط مهنة التعليم بعدد من المهارات الفنية، والتطورات المتسارعة لا يمكن تحقيقها والتعامل معها، إذا لم يكن لدى المعلم رغبة وقابلية واستعداد مسبق لتحقيقها .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٢. **الصحة الجسمية والعقلية:** لأن هذه المهنة تتطلب بذل الجهد العقلي والجسدي فالصحة المناسبة، والحيوية الجسمية، تمثل شروطاً هامة لتحقيق تعليم ناجح ومفيد. وتتضمن الصحة الجسمية، سلامة الحواس وسلامة الجسد وسلامة المظهر، والمعلم غير السليم في بدنه أو نفسه غير قادر على الانتاج المثمر المطلوب.

٣. **المظهر العام المناسب :** فالمعلم الناجح، هو القدوة الحسنة لتلاميذه في مظهره وهندامه دون مغالاة أو ابتذال . باعتبار أن المعلم هو القدوة والأنموذج الأفضل لطلابه إذا أحسن المعلم ذلك واستغله استغلالاً جيداً، نظراً لطول الفترة التي يقضيها بين تلاميذه، فدرجة تقبل التلاميذ لمعلمهم مستمدة من ظهور المعلم بالمظهر اللائق في صفه، مع أهمية التقارب بينهم.

٤. **المتمكن من مادته العلمية :** فالمعلم المتمكن من مادته، تزيد ثقته بنفسه وتعطيه مزيداً من الأمن والاطمئنان ، وهو قادر على مواجهة المواقف الطارئة، وقادر على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب ، قادر على حسن إدارة الصف، واجتذاب الطلاب. (عقل، 2004) هذا يتطلب منه أن يلم بطبيعتها، من حيث محتواها، وما تشتمل عليه من تفاصيل وفروع، وأن يكون مستوعباً لها، متفهماً لأصولها، واعياً بتطورها، ملماً بالجديد منها.

٥. **المهتم بتطوير مهاراته المهنية:** ففي عصر التقدم العلمي، وثورة المعلومات، فإن المعلم الجيد، يواكب هذه التطورات، ويعمل على تطوير نفسه بشكل دائم ومستمر، وهو معلم يظهر حرصاً على تعلم الجديد، الراغب في العمل مع المدرسين الآخرين، ولديه معرفة واسعة بأهداف المرحلة التي يعمل بها. (Katz, 1972).

ويرى منير أن الدراسات الحديثة كشفت عن الصفات التي تتوفر في المعلم، ويبدو أن لها علاقة بالنمو المهني :

- التوجه الإيجابي نحو المجازفة .
- الانفتاح على التغير.
- الرغبة في التجريب.
- الانفتاح للنقد.
- المعرفة الغزيرة بالجوانب الفنية للتدريس .(مرسي، 1992)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

6- السمات النفسية: حيث أن المعلم يتعامل مع مجموعة إنسانية، مختلفة الطبائع والأفكار، فعليه أن يدرك ما ينجم عن هذا التعامل، وكيفية التعامل، وحسن التصرف ، وهو معلم يحسن استخدام مشاعره وعواطفه وانفعالاته ، وأن النفسية الحسنة والمعنوية المرتفعة، تفيدنا في أمرين :

- الرشد والتعقل، والعمل بيسر وفاعلية، والتعرف على أفضل الأوقات صلاحية للقيام بعملية التعلم والتعليم.
- الهدوء في مواجهة المشاكل، فهدوء المعلم، ينتقل أثره على غيره ممن يتعامل معهم.

وبذلك فإن من يريد أن ينجح في تدريسه، فعليه أن يطرح عن نفسه الضيق والتوتر، فالمدرسة مكان يعلم التفكير السليم، بدلاً من الكآبة والحزن ويبعث على تجدد النشاط بدلاً من التوتر، مكاناً يبتعد فيه الناس عن الأفكار المشوشة المضطربة، ليكتشفوا الجانب الودي، والجانب المضيء من الحياة (عدس، 1997)

والمعلم الناجح هو الذي لا يسقط ما يعانيه في حياته العامة، أو الخاصـــة من آلام ومشكلات على تلاميذه، فالعملية التعليمية هي عملية إنسانية تتصل بالوجدان والانفعال. (سلمان ، 1991)

7-الصفات الشخصية: يرى جون ديوي أن هؤلاء المعلمين هم أناس قد تشبعوا واتخموا بحب الاستطلاع، وطرح السؤال، والبحث عن المعرفة وهم شديدو الحساسية لكل ما يبدر منهم، أو من حولهم، ودون أن يهتموا بما يعمله غيرهم، أو كيف يعملون، فهم منصرفون للبحث عن المعرفة أو الحقيقة بعقولهم وجوارحهم، وهم قادرون على إيقاظ الانتباه عندهم، وعلى إشعال جذوة الحماس في نفوسهم لنشاط عقلي واسع، يمتد إلى كل من يحتك بهم، ويتفاعل نشاطهم العقلي معهم. (عدس، 1996)

وهي شخصية جذابة، أي تجمع بين المرح والاحترام، والحب والحساسية نحو الناس عامة، ونحو الأطفال خاصة، ويتحكم بانفعالاته وعواطفه ويتوفر فيه حسن الظن والثقة بالآخرين واحترام الحقيقة والتعطش للمعرفة.

ويضيف كيلر (Keller,1994) بأنهُ معلم قادر على مساعدة الآخرين، ولديه الرغبة في الخدمة، الحساس غير الدكتاتوري، الدبلوماسي، القادر على توقع المشكلات، الطبيعي غير المتكلف، الدقيق في مواعيده، الذي ينظم عمله جيداً.

8-الصفات الاجتماعية: نجاح المعلم في عمله الاجتماعي يعود إلى قدرته على إقامة الاتصالات والحوارات والعلائق، والتفاعلات الاجتماعية مع غيره ، فقدرة المعلم في بناء علاقات جيدة يعمل

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

على إيجاد مناخ صحي، يسهل سير العملية التعليمية، التي تقوم على التعاون والاحترام. (عقل، 2004) إن الحيوية والنشاط الدائم الذي يشاهد في صف من الصفوف إنما مرده إلى شخصية المعلم الاجتماعية، فنراه يستطيع معالجة الاعوجاج والنقص لأنه متقبل من التلاميذ ولديه القدرة على خلق التفاعل الناجح، ولأننا نرى في هذا الصف نوعاً من الشخصية الاجتماعية تبنى في جوه .

9-الصفات الثقافية : أن يكون المعلم مثقفاً تثقيفاً جيداً، لديه قناعات وأفكار ومبادئ، فالمعلم المثقف، يستثير شهية الطلبة للمناقشة وطرح الأسئلة مما يدفعهم إلى حب الاطلاع والقراءة، الأمر الذي يؤدي إلى تنمية مداركهم ومعارفهم. (عقل، 2004) وهذا يتطلب من المعلم أن يوسع مجال معرفته بحيث لا تقتصر على المادة الدراسية، بل يجب أن تتعداها إلى مجالات المعرفة الأخرى، مما يساعد المعلم على توسيع مداركه، وزيادة قدرته على فهم الآخرين .

كما أنهُ لابد للمعلم أن يكون مجيداً لأكثر من لغة عالمية، تحقق له فرصة الاطلاع على المستجدات الثقافية والتربوية، ومتمكناً من التعامل مع أجهزة الكمبيوتر، والأجهزة التقنية الحديثة التي يتعامل معها داخل قاعات الدروس النظرية والعملية (المشيقح، 2002) وهو معلم متقبل للتغير الثقافي، لديه مهارات التدريب المشجع للنمو الطبيعي، الذي يشجع مفاهيم التغير. (Conway, 1991)

10- الاطلاع والرغبة في التعلم المستمر : فالاهتمام والفضول، عنصران مهمان لنجاح المعلم فالنمو المتوازن، يمكن المعلم من أن يتقبل متطلبات الحياة بطريقة تساعد على نمو شخصيته باستمرار. (الغول، 2003)

والمعلم الناجح في التعليم المعاصر، هو المعلم الدائم الاطلاع، والإلمام بكل جديد في مهنته، فهناك تطور متسارع في علم النفس، والإدارة، وطرق التعليم، كما أن هناك ثورة في مجال التكنولوجيا، انعكست في مجال تكنولوجيا التعليم.

11-الصفات الأخلاقية: وهي تشمل على الالتزام بالمبادئ والقيم، والقدرة على الضبط الذاتي والتحكم بالنفس، والالتزام بالعمل والتقيد بقوانينه، التحلي بالصدق والأمانة. (المعايطة والحليبي، 2004)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

كما تشمل أيضاً الموضوعية والعدل في الحكم ومعاملة التلاميذ، والصبر والتسامح والحماس والإخلاص، والشعور بالمسؤولية،والجد والمثابرة والقوة والشجاعة، واللين والتواضع.

12- القدرة على التخطيط والتنظيم : فالمعلم الذي يخطط لعمله، يكون واثقاً من عمله، مطمئناً إلى أدائه قادراً على مواجهة المواقف الطارئة التي قد تحدث خلال الموقف التعليمي. (عدس، 1996)

لديه القدرة على استثارة حواس الطلبة، حتى تكون أكثر استيعاباً وفهماً وكي يوصل المعرفة بشكل جيد. (الفرا، 1999) ، الذي يملك القدرة على وضع الأهداف والاستراتيجيات، ويقدم مبررات عقلية سليمة لها. (Coughlin, 1986)

13-الذكاء المناسب: ينبغي أن يكون المعلم فطناً ذكياً في تصرفاته، لماحاً في تعامله لبقاً في حديثه، وحتى يساعده هذا الذكاء على تشكيل رؤيته التربوية واتخاذ قراراته التعليمية المتعلقة بالجوانب المختلفة للعمل التعليمي داخل الصف. (الخميسي، 2000)

وبذلك يمكن الخلوص إلى أن المعلم بحاجة إلى معرفة أساسيات التربية وأصولها، مع تمكنه التام من دراسة مادة التخصص، كما انهُ بحاجة إلى تطعيم ثقافي وفكري، ومعرفة تامة بالأسس النفسية التي تقوم عليها عملية التدريس، كما أنهُ بحاجة إلى ثقافة مهنية تضمن له الاستمرارية في أدائه وعمله المهني .

جـــ- دور المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر :

1- أسباب التغير في دور المعلم :

إن المعلم يمارس دوراً مهماً في مهنة التعليم، فتارة ينقل المعرفة وتارة يوجه ويرشد، ويحافظ على التراث الثقافي ويسهم في تجديده تارة أخرى. ومن الأهمية بمكان الإشارة إلى أن دور المعلم لا يأخذ صفة الجمود والثبات في الفكر التربوي الغربي المعاصر، بل يتقلب في ديمومة التغير والتحول نتيجة عوامل اجتماعية وثقافية واقتصادية وعلمية أثرت في هذا الفكر، حيث انتشر الفكر الديمقراطي، وظهر ما يسمى بالثقافة العالمية، وحدث انفجار علمي ومعرفي .

إن المعلم يعيش اليوم في عالم أمكن للإنسان فيه أن يطير بسرعة يسبق سرعة الصوت، عالم يتطور فيه العلم، وتنمو الحضارة، وتتغير بسرعة لا تكاد تلاحقها سرعة الفكر عندما يرنو

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إلى المستقبل قريباً، إن معلم اليوم معايش عالماً تتبدل معالمه المادية، وظواهره الاجتماعية، ومكوناته الثقافية تحت تأثير مستحدثات تكنولوجية ضخمة تفوق في ديناميكيتها، ما كان يحلم به المفكرون، من سرعات أدت إلى حدوث اضطراب خطير في نظم القيم وأساليب التفكير، وأنماط السلوك، مخلفة فجوات واسعة بين الأجيال.

أن مثل هذا التحول التقني والعلمي، في العالم هو حالياً سريع جداً، بحيث أنهُ لا توجد حلول دائمة لأي تحدي اقتصادي أو اجتماعي، وهذا يتطلب ديمومة البحث والتطوير، لمواكبة التغير الحاصل السريع . (المشيقح، 2002)

فهذا التقدم التكنولوجي، يتطلب إعداد مدرسين بأفق جديد ومهارات جديدة وذلك لأن الحقائق الثابتة، التي نواجهها الآن، تتطلب تحدي جميع التقاليد، وإخضاعها للتجربة .(وودنج، 1973)

إن ما يؤديه المعلم من أدوار متعددة ضمن إطار وظيفته، ليست جامدة ولا ثابتة، بل تتأثر بالتغيرات التي تحدث في داخل المجتمع بصفة عامة، وفي بنية النظام التعليمي والتكنولوجيا التربوية، وعلم النفس التربوي بصفة خاصة، وبذلك يجب على المعلم أن يحيط علماً بكل تغيير يحدث في هذه الأدوار، وأن نكفل من الخطوات، ما يكفل تحديثه المهني، والفني في هذا الخصوص، وبذلك يتيح له الفرصة ليكف نفسه، مع الأدوار الجديدة. (مركز، 1982)

لقد شهد القرن الماضي، طفرة علمية هائلة، تناولت مختلف نواحي المعرفة البشرية، فتضاعفت تلك المعرفة مرات ومرات، خلال الثمانين عاماً الأخيرة وما جدوى التعليم إذا لم يكن قادراً على أن ينقل الطلاب إلى العالم الفكري الجديد. (هولمز، 1987)

وبذلك يمكن تحديد سمات هذا العصر، والذي يتطلب تغييراً ظاهراً وفعالاً فيه، بأنه عصر سريع التغير والتطور، كما أنه عصر الآفاق العلمية والفكرية، عصر يسهل الاتصال فيه بجميع أطرافه في العالم، فيظهر الوعي لدى الشعوب نتيجة اطلاعها على ثقافات وانجازات غيرها. حيث مكن للإنسان أن يكون على دراية بكل ما يحيط به.

إن مثل هذا الواقع الذي يعيشه المعلم، يتطلب منه أن يكون على أهبة الاستعداد لمواجهة التحديات، حتى يكون جزءاً من هذا التغير.

2- أدوار المعلم ووظائفه في الفكر التربوي الغربي المعاصر:

إن اعتبار الطفل محور العملية التعليمية في الفكر التربوي الغربي المعاصر يتطلب من المعلم أن يقوم بدور أكثر فاعلية في خلق التحدي عند التلميذ حتى تصبح المعرفة أداة منشطة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وفاعلة بدلاً من أن تكون ثقلاً وعبئاً على الذاكرة. كما يعمل على اكتشاف المعرفة جنباً إلى جنب مع التلميذ في بيئة آمنة انفعاليأن حتى يكون قادراً على إقامة شراكة حقيقية بينه وبين التلميذ من خلال معرفة احتياجاته واكتشاف ميوله لاستثارة الإبداع وتقوية النزعة إلى الابتكار، وإثارة الرغبات.

وعند ذلك يتعلم التلميذ كيف يحل مشاكله من خلال التفاعل الفردي والجماعي بينه وبين البيئة التي تمكنه من اكتشاف الخبرات الصحيحة وتكوين العادات السليمة واكتساب المهارات النافعة في جو من الحرية والديمقراطية.

وقد تتبعت في هذا المبحث الأدوار التي يجب على المعلم أن يقوم بها في الفكر التربوي الغربي المعاصر، وقد ظهرت هذه الأدوار كما يلي :

١. خلق نوع من التحدي يطلبه المعلم من طلابه، حتى يكون دافعاً لتنمية قدراتهم العقلية ومواهبهم إلى أقصى حد، فأهمية التعليم تزداد بالحفاظ على الرابطة بين المعرفة ولذة الحياة.

إن جو الإثارة الذي تخلقه المداولة الطليقة الخلاقة للعلم، يحدث تحولاً في المعارف، فلا تصبح الحقيقة مجرد حقيقة عارية، بل تغدو مشحونة بالإمكانيات والقابليات، وبدلاً من أن تكون المعرفة ثقلاً على الذاكرة، تصبح أداة منشطة وفاعلة. (تشونسي، 1990) .

إن مهمة المعلم بالنسبة للمتعلمين، سوف تركز على إثارة دوافعهم نحو التعلم، وتحديد حاجاتهم من الخبرات، ومتابعة نموهم، وتشخيص جوانب الضعف فيه ورسم خطط لعلاجها وتنفيذها.

٢. أن يكون للمعلم دور في اكتشاف المعرفة الجديدة وخلقها، فينظر إلى العلم كإطار للعقل والتفكير، يتميز بالشغف الشديد للميدان الذي يتخصص فيه الإنسان، وبحب الاستطلاع لا يشبع، وباندفاع لمزيد من التقدم في مجال المعرفة المتخصصة. (تشونسي، 1990) . وهنا يأتي دور المعلم في نقل هذا الحماس لطلبته لاكتشاف المجهول والبحث عن المعارف والحقائق العلمية بشغف دائم.

٣. يجب على المعلم أن يتجاوز دوره أكثر من معلم للمواد الدراسية والمهارات، إذ يجب أن يكون حانياً عطوفاً، يمكنه أن يهيئ البيئة الآمنة انفعالياً للأطفال، وأن يلم بالمعارف المهنية، ومهارات الطبيب النفسي ،الذي يمكنه أن يشخص المشاكل الإنفعالية ويعالجها. (وودنج، 1973). إذ على المعلم الجيد، أن يكون قادراً على إقامة علاقات العمل الودية داخل البيئة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التعليمية وخارجها. ويرى ديوي (1975) أنهُ يجب على المعلم أن يتفهم التلاميذ – بوصفهم أفراداً – فهماً يقوم على العطف، ويدرك ما يدور فعلاً في أذهان من يتعلمون.

٤. القدرة على اكتشاف احتياجات الطلبة في كل مرحلة من مراحل نموهم، فلا يقتصر دور المعلم على إعطاء المعلومات، والتي هي غالباً ما تكون مادة علمية منقطعة الصلة بضرورات النمو ومطالبه، ويحاول المعلم فرضها على طلبته بالقوة. (ديوي، 1983) وأن يتمكن المعلم من التعرف على تلامذته، فعندما يعرف المعلم قدرة التلاميذ الحقيقية، فإنه يستطيع أن يقدم التعليم بطريقة تثير اهتمامه. يقول (دي مونتانيه) (1533–1592) إن على المعلم أن يعرف تلاميذه وأن يبدؤوا بوضع الأنفس التي هي بين أيديهم أمام تجارب ملائمة لعمرها، فيدفعونها لتذوق الأشياء واختيارها وتمييزها، فتارة يمهدون لها الطريق، وطوراً يتركونها تشقها بنفسها، لا أريد أن يستنبط المعلم وحده، أريد أن يترك تلميذه يتكلم بدوره .(الخوري، 1988) ،واتجاهات التربية الحديثة، ترى أن المدرسة، كمؤسسة تعليمية، أصبحت اليوم، ليست مجرد مكان للتعليم، بل أصبحت مكاناً لاكتشاف ميول الطلبة ومواهبهم، وحقل قدراتهم، وتنمية استعداداتهم، فبعد أن كان المعلم هو الشخص الأهم في المدرسة فيما مضى، أصبح التلميذ هو الشخص الأكثر أهمية. (سلمان ، 1991) وهذه المسؤولية تتطلب من المعلم أن يكون منظماً للتعليم والتعلم، وليس ملقناً.

٥. ويؤكد روسو أننا بحاجة إلى معلم يعلمنا فن التعليم، وهو وسيلة من أهم الوسائل العديدة التي توصلنا إلى العلم من أقرب سبيل، ويعلق (ديوي) على عبارة (روسو) أنه يعني أن يتجنب المعلم مثيرات التعلم التي نجدها عند تكرار المصطلحات والعبارات، التي تشتمل عليها عملية التعلم، ويجب على المعلم أن يستبدل هذه المصطلحات، بتلك العملية البطيئة الأكيدة، ونعني بها عملية الكشف العلمي، الذي يمارسه المتعلم بنفسه ولنفسه. (ديوي، 1983)

٦. ويرى ديوي (1975) " أن الاهتمام العلمي الذي يتطلب الملاحظة الشخصية، والتأمل والتفكير والنشاط التجريبي، كلها عناصر سوف تضاف إلى اهتمام المعلم، الذي يتميز بالمشاركة الوجدانية، في مصلحة الأطفال أنفسهم، إن التربية التي تربط التعلم بالعمل، سوف تحل محل تلك التربية السلبية، التي تفصل عملية التعلم عن غيرها من الأشياء ، ولذا وجب أن تتغير وظيفة المعلم، إذ ينبغي ألا يصبح المعلم دكتاتورياً، آمراً ناهياً، بل ينبغي أن يكون مساعداً ومراقباً وملاحظاً، وبانقلاب هذا الدور للمعلم، ينقلب دور التلميذ فيصبح دوراً إيجابياً، بدلاً من أن يكون سلبياً، ويصبح الطفل هو الذي يسأل وهو الذي يجرب.فكان لزاماً

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

على المعلمين يكتشفون نواحي القوة فيه، ويعطونه وقتاً طويلاً ويمارس فيه هذا العمل الذي يحبه ويفضله، وأن يتقدم فيه وينجح حتى يثيروا فيه عناصر الاهتمام بالعمل.

أي أن دور المعلم أكبر من أن يكون ناقلاً للمعرفة، أو ممارساً لها كما صور ديوي ذلك في معرض نقده للتربية السلبية، فهو يتجاوز هذا الدور إلى دور وجداني يشارك فيه التلميذ، ويعطيه الفرصة الأكبر ليثبت نفسه ويتقدم بنجاح من خلال اعتماده على نفسه .

٧. استثارة ميل التلميذ إلى الاستطلاع، وتقوية النزعة إلى الابتكار، وإثارة الرغبات والأهداف في نفسه التي تبلغ من القوة مبلغاً تجعله قادراً على تخطي أسباب التخاذل في المستقبل.(ديوي، 1975) وأن يعلم الطالب كيف يتعلم وكيف يحل مشكلاته.

٨. الإشراف وتنظيم العمل الجماعي للطلبة، ويبين ذلك ديوي (1975) بقوله "ولست أدري فيم تفيد زيادة نضج المعلم، وزيادة معرفته بالعالم، والمواد الدراسية والأفراد، إذا لم تمكنه من أن يهيئ الظروف التي تؤدي إلى نشاط جماعي، كما تؤدي إلى التنظيم الذي يضبط نزعات الأفراد. نتيجة لمساهمتهم في مشروعات جماعية.... وعلى المعلم أن يعمل من الخارج، ففي هذه الحال يتخلى المعلم عن مركز الرئيس الخارجي أو الحاكم بأمره، ويصبح هاوياً نشاط الجماعة".

ويضيف (مونتاني) أنهُ على المعلم " أن يتعلم كيف يتوارى أمام تلاميذه " كما يقول " من الأفضل أن يترك المعلم تلميذه يعدو أمامه لكي يحكم على سرعته، وليصل في حكمه إلى أي مدى يجب أن يستوي معه، ويتلائم مع قوته ". (ميديسي، 1985)

وترى انجيلا أنهُ ليس على المعلم الراشد أن يكتفي فقط بمراقبـــة الطفل وإعطائه الحرية في كل ما يعمل، رغم وجوده في شروط مناسبة، هناك فوق ذلك مهمة تنظيم العلاقات بين الأطفال أنفسهم، مع قيام علاقات أيضاً بين المربي وتلاميذه، بحيث تسمح لهم هذه العلاقات، أن يتفتحوا في عالم القيم. (مديسي، 1965) على المعلم أن يكون مرشداً ومربياً، فلا يفرض أي عمل على التلاميذ بل يثير فيهم الرغبة في القيام به، ويرشدهم إلى الوسائل في حل مشكلاتهم لا إلى حلولها، ويتركهم بأنفسهم يبحثون عن الحقيقة بدلاً من فرضها عليهم، وهكذا يتمكن التلميذ من هضمها بنفسه، ويستطيع في ظل هذا النظام الحر أن يبني شخصيته. أي دور المشرف الذي يوحي بالأعمال، ويشرف على تحقيقها، ويقترح أشكالاً لاكتساب المعرفة .

٩. كما أن وظيفة المربي عند ديوي (1975) أن ينتقي المعلم تلك الأشياء التي تقع في نطاق الخبرة الحاضرة، والتي تدعو إلى مشاكل جديدة، توسع مجال الخبرة المستقبلية وإمكان

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

عرض هذه المشاكل، وذلك باستثارة طرق جديدة للملاحظة والحكم، وعليه أن ينظر إلى ما تم اكتسابه من قبل، لا على أنهُ ملك ثابت بل على أنهُ عامل، وأداة تفتح ميادين جديدة، تتطلب هي الأخرى استخدام القوى الموجودة من قبل في الملاحظة، كما تتطلب استخدام الذاكرة استخداماً قائماً على الذكاء والفطنة. ..وهي تمكنهم عن طريق التفاعل الفردي والجماعي، بينهم وبين البيئة من اكتشاف الخبرات الصحيحة، وتكوين العادات السليمة، واكتساب المهارات النافعة في جو ديمقراطي.

١٠. كما ينصح (مونتاني) المعلم " بأن يتكيف في مهنته حسب طاقة النفس التي يرعاها، وأن يحملها على تذوق الأشياء واختيارها والتمييز بينها تلقائياً، وأن يعمل بعض الأحيان على فتح طريق لها، ويتركها أحياناً أخرى كي تفتح هي الطريق". (ميديسي، 1985)

١١. يطلب من المعلم أيضاً أن يضع التلميذ في مواقف يصارعها وتصارعه، حتى يصل إلى الحقيقة نتيجة هذا الجهاد ، وأصبح دور المعلم محدداً بتهيئة بيئة يستطيع الأطفال العمل فيها معتمدين على أنفسهم، ويعينهم المعلم، حينما يكون ذلك ضرورياً، دون أن يفرض آراءه عليهم .

١٢. التجديد والابتكار فالتربية الحديثة تحفز المعلم كي يجدد مادته وطريقته تجديداً مستمراً، فلا يهتم بالطريقة فحسب، بل يهتم أيضاً بقيمة وطبيعة ما يقدمه من مادة. والبحث هو وسيلة المعلم إلى التجديد والابتكار، وهو وسيلة الطالب إلى النمو المعرفي والإبداع والاعتماد على النفس في الوصول إلى الحقيقة.

١٣. على المعلم في تدريسه أن يكون أكثر وعياً بالعامل الإنساني والقدرة على تطبيقه، وأن يكون أكثر وداً ومرحاً مع طلبته، ليس لأن هذا يبعث المتعة في النفوس فحسب، ويكون في أقصى فاعليته وطاقاته أيضاً فحسب، وإنما لأن العقل البشري، يكون في أقصى فاعليته وطاقاته أيضاً فترتفع روحه المعنوية، ويصبح أكثر قدرة على التأثر والتأثير وعلى الإنتاج. (عدس، 1997)

١٤. دور المعلم الموجه وهو الذي يعمل على إيقاظ هذه الصفة أو تلك وتشجيعها، من صفات الطفل، كما يعمل على إبراز إمكانيات كل طفل ومطامحه البعيدة، وهذا الاتجاه يتطلب من المعلم موقفاً جديداً، فالمعلم المرشد يعمل على إيقاظ صفات الخلق التي تتصل بأدب الأخلاق. وبذلك تنحصر مهمة المربي في تخير الظروف المواتية والأوقات المناسبة ليتدخل بطريقة فعالة، لكي يساعد هذا الكائن النامي، على تشكيل أساليب تعامله مع البيئة وطرائق استجاباته، التي تتحدد بالتدرج شيئاً فشيئاً أثناء عملية النمو. (صقر، 1958)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

١٥. تنمية العادات الحميدة وتنمية القيم عند الطالب ويرى عدس (1996) أن دور المعلم توسع في العصر الحاضر، فلم يعد يقتصر على مجرد تعليم المادة الدراسية كمحتوى فقط، وإنما عليه أن يعمل على تنمية العادات الحميدة عند الطالب وتنمية القيم، والاتجاهات التي تتمشى مع التراث الحضاري للأمة، وتوسيع ثروة الطالب اللغوية والمعرفية والقدرة على توظيف ما عنده من معارف ومهارات في مواقف وحالات جديدة أو طارئة، ثم العمل على تنمية التفكير عنده وتطويره، والقدرة على التمييز والتحليل، والتركيب والاستنتاج، والقدرة على التكيف الاجتماعي والبيئي، وتزويده بمهارات عملية وآلية، وعقلية ولفظية تعينه على رفع مستواه الحياتي بشكل أفضل.

١٦. أهمية فهم نفسية الطلبة: على المعلم أن يكون ذا بصيرة نافذة، يستقرئ بها الأمور، وأن يكون ذا قدرة على ما يبدو من الطلبة من دلائل وإيحاءات، يستقرئ بها ما في داخل نفوسهم، وما يفكرون به، وعلى تقرير متى تبدأ خطوة دراسية معينة، ومتى تنتهي، وهل يقبل الطلبة على المدرسة والدروس، بعامل الرغبة أم بعامل الخوف، وهل يصغون إليه بعقولهم وقلوبهم، أم ينصرفون إليه بعيونهم.

١٧. التخطيط الجيد للعملية التعليمية، حيث يوفر التخطيط المسبق الأمن والطمأنينة النفسية للطالب ويخفف ما عنده من القلق والتوتر، كما يوفر خبرة تعليمية، ويتيح للمعلم الفرصة للتوفيق بين متطلبات مختلف الطلبة وتلبية احتياجات كل منهم، كما أنهُ يوفر للمعلم استراتيجية للتعليم، وأسلوب عمل في التدريس. (عدس، 1996)

١٨. القدرة على تقويم مستوى الطلاب والتوصل إلى حكم صائب على قدراتهم، وفهم عريض لطلابهم، وللمواد التي يقومون بتدريسها، وكذلك لطبيعة عملية التعلم والتعليم، بل فهمهم للعالم من حولهم. (هولمز، 1987)

١٩. الدور التفاعلي للمعلم: فالمعلم جزء من منظومة العملية التعليمية المعاصرة واستمرار دوره دون تفاعل إيجابي ومباشر مع المتغير، وانتقال للأدوار الجديدة المأمولة منه، يفقده مكانته في المستقبل، ويورث التعليم ضعفاً وتأخراً. (المشيقح، 2002) فالمعلم منهمك بالطريقة التي يعمل بها في مجمل النظام التربوي، فهو يشترك في مصيره وينبغي أن يشارك فيه.

٢٠. المعلم مبدع، وحافز على الإبداع، فالمعلم يطور شعوراً خاصاً، حول كيفية إظهار القوة المبدعة الأكثر تقدماً بغية تشجيع وتحرير الذين هم عقلياً أقل نضوجاً على الإبداع. (الغول، 2003)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٢١. إحداث تغيير وحراك لدى المتعلمين على كافة الأصعدة، والمستويات الفكرية والسلوكية والاجتماعية والثقافية. (القمزي، 2004)

٢٢. دور المعلم التوجيهي والإرشادي للطلبة علمياً وسلوكياً، فهو يتقمص دور المربي والأخصائي الاجتماعي مع تلاميذه.

٢٣. أن ينوع الخبرات العلمية والبحثية والتقنية، بما يغطي مجالاً واسعاً من أنشطة الحياة، تهيئة للمتعلم، لمواكبة التغير الذي يعتبر سمة أساسية للعصر الحاضر، والمستقبل.

٢٤. أن يساعد تلاميذه على اكتساب المهارة في كل من التفكير العملي، وحل المشكلات والتعليم الذاتي، والدراسة المستقبلية، وتقبل التغير وسرعة التكيف معه والتأثير فيه. (شوق ومحمود، 2001)

إن المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر لا يستأثر بالموقف التعليمي وإنما يقوم بدور إرشادي توجيهي يشارك فيه ويسهم فيه بفاعلية مع التلميذ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

د- الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم :

إن من أهم ما يميز الفكر التربوي الغربي المعاصر أنه ينتقل بالأفكار النظرية إلى الناحية العملية التجريبية، وقد ترجم هذا الفكر إلى واقع عملي ملموس. أي أن الأفكار التي تضمنت إعداد المعلم من آراء فلسفية وعلمية وثقافية وأخرى نفسية ومهنية، وتخصيص المعلم بأدوار وصفات معينة، نجد أنها قد مورست في نطاق واسع، وظهر الكثير من الآراء والاجتهادات للعمل على تطبيق ذلك.

ويتميز إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر، أنه يقوم على أداء مؤسسي وجهد واضح من مجموعة أطراف ترعاه وتسهم في تقدمه.

وقد تتبعت في هذا المبحث مجموعة اتجاهات برزت وظهرت في إعداد المعلم وقد ظهرت كما يلي:

1- تجربة جامعة هارفارد (1952) في محاولة منها للتشجيع والرفع من مهنة التعليم وقد قامت هذه التجربة على مجموعة من الأفكار الآتية :)(مورس،1981)

- كان الغرض من المشروع في البداية حث المتخرجين الممتازين في كليات الآداب على الدخول في مهنة التعليم .
- ويعزو مورس (Morse) عوامل نجاح البرنامج إلى قيام أعضاء هيئة التدريس بالجامعات بدور إيجابي، من خلال استثارة ميل الطلبة، الراغبين في الدخول في مهنة التعليم، وتكثيف الزيارات بين الكليات.
- كان للتدريب العملي بمدرسة (هارفارد نيوتن) الصيفية، الأثر الأكبر في نجاح البرنامج المعد لدعم مهنة التعليم، حيث يتلقى المتخرجون شحنة من الحماس، يقومون بالتدريس تحت إشراف المدرسين الأوائل وأعضاء هيئة التدريس بجامعة هارفارد، وفي أحيان كثيرة يقتصر دورهم على الملاحظة، ويقوم أعضاء هيئة التدريس في الفترة المسائية بتوجيه الملاحظات والعمل على التقويم والمساعدة في التوجيه والإرشاد.
- يؤكد البرنامج على أهمية إتقان المعلم لمادته الدراسية، كشرط رئيس للإلتحاق بالبرنامج.
- يتعرض الطالب خلال فترة البرنامج، إلى مواد تخصصية بالإضافة إلى مواد تختص بالشؤون التربوية، تشتمل على علم النفس التعليمي والقياسي، وفلسفة التربية، واجتماعيات التربية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- من الأهمية بمكان بقاء حلقة الوصل والاتصال، بين المعلمين المدربين، والذين سيلتحقون بمهنة التعليم، وبين الجامعة التي عملت على تدريبهم، من خلال الزيارات المتبادلة، والاطلاع على ما هو جديد في التربية العملية.
- يعد المشتركون في البرنامج من طبقة ممتازة، ويعترف كثير منهم أن ارتفاع مستوى برنامج هارفارد قد اجتذبهم، وأنهم كانوا في فزع من الصورة التقليدية التي يتم بها إعداد المعلم .
- ويضيف مورس (Morse) أنهُ كان لهذا البرنامج انعكاساته الإيجابية على المعلمين حيث أصبح هناك تلهف من المدارس، على تعيين معلمين سبق أن تدربوا على التدريس في هذا البرنامج.

2- النموذج الأوروبي في إعداد المعلم :

يقوم هذا النموذج على مجموعة من الاتجاهات :

- استخدام الاستراتيجية الجديدة التي تقوم باستخدام عدد من الأهداف الواضحة والمحددة في دقة تامة، في إعداد المعلمين، كاستخدام أسلوب الإعداد القائم على الأداء الإجرائي الممكن، أو الإعداد القائم على أساس الأداء الإجرائي الواضح والظاهر، الذي يمكن مشاهدته وتقويمه.
- كما أن النموذج الأوروبي، بدأ في استخدام اتجاه آخر، هو استغلالها لطريقة حلقات البحث (Seminars) في إعداد المعلمين هناك، بهدف خلق روح التنمية الذاتية، عند الدارسين من الطلاب المعلمين، كما تستخدم طرقاً تربوية أخرى، من بينها لعب الأدوار وحل المشكلات.
- ومن الأساليب الحديثة أسلوب التعليم المصغر، وهو أسلوب جديد يشهد الجميع بأنه سيلعب دوراً هاماً في تدريب المعلمين، أثناء الإعداد فيما قبل الخدمة، وقد ظهر هذا الاسلوب في جامعة (ستانفورد) بالولايات المتحدة الأمريكية، ويستخدم اليوم هناك، على نطاق واسع في جامعات وكليات ومعاهد إعداد المعلمين.
- كما أن النموذج الأوروبي يستخدم كذلك أسلوب (تحليل التفاعل في الصف المدرسي) وفيه تستخدم أساليب المشاهدة، والملاحظة الدقيقة، الخاضعة للأسلوب العلمي المخطط. (مركز، 1982)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

3- النموذج الأمريكي في إعداد المعلم :

تقف الولايات المتحدة الأمريكية على قمة البحث التربوي في العالم، وخاصة في الاهتمام بإعداد المعلم، وذلك لتوافر الإمكانيات المادية، ووسائل البحث العلمي وأدواته مع وجود الكفاءات والقيادات البشرية المتخصصة في ميدان التربية والتعليم. وقد ظهر في الستينيات من هذا القرن (المشروعات الجماعية النابعة من داخل الجامعات وكليات ومعاهد إعداد المعلمين، وذلك من خلال تصميم " نماذج لبرامج جديدة، تقوم على أحدث الاتجاهات التربوية، والنظريات النفسية ومشاكل المهنة، وكان من أبرز وأنجع هذه المشروعات " مشروع النماذج العشرة لإعداد المعلم، وقد جاء هذا المشروع ليضع موضع التطبيق، كل ما توصل إليه، خبراء التربية والتعليم، في ميدان إعداد المعلمين من مستحدثات، واستراتيجيات وتقنيات، ومفاهيم حديثة، ويعتمد البرنامج على أساس من قائمة معايير، سبق أن قام مكتب التربية والتعليم الأمريكي بوضعها.. ضمنّها رؤيته كما يجب أن تكون عليه صورة معلم المستقبل وطرق وأساليب الإعداد. (مركز، 1982)

4- إعداد المعلم القائم على الأساس الإنساني :

يرى آرثر (Arthur) أن هناك إعداداً للمعلم قائم على الأساس الإنساني، ويصف هذا الإعداد بالآتي :

- إن إعداد المعلم إعداداً جيداً، هو عملية شخصية تماماً، تعتمد على نجاح المدرس في تكوين نظام مناسب من المتغيرات والقيم، يُكَون الإطار العام.
- إن عملية إعداد المعلم الجيد، هي في النهاية عملية تكوين (معلم المستقبل) وليست عملية تدريب فرد كيف يدرس.
- إن تشكيل معلم المستقبل تشكيلاً ناجحاً، يجد جذوره في الأمن الذي يحسه، وفي مدى تقبل المجتمع له.
- إن عملية الإعداد يجب أن تؤكد المعاني والقيم، أكثر من السلوك.
- إن عملية إعداد المعلم يجب أن تركز على تأثيرات المعلم الذاتية، مع تأكيد أقل على المعلومات التي تجمع ذاتياً عن عملية التدريس ونتائجها. (Combs, 1972)

وهذا الاتجاه يعنى بإنتاج أشخاص مبدعين قادرين على التحول والتغير لمواجهة المتطلبات والفرص التي تهيئها أعمالهم اليومية، كما يرى أنصار هذا الاتجاه أن برامج إعداد المعلمين يجب أن تركز على المعلم من حيث هو، وأن تذهب أبعد من إنتاج المدرس الكفء، أو ناقل المعرفة الفعال أو معلم المهارات. (حجاج والشيخ، 1982)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أي أن موطن التركيز ينبغي أن يكون على نمط الشخصية ونظرته وأساليب تفكيره، وانفعالاته واهتماماته وأحكامه، هذا فضلاً عن طاقاته، ومدى حيويته، وعليه فإن المهمة الرئيسة لمؤسسات إعداد المعلمين يجب أن تكون بحق تنمية شخصية المعلم. (حجاج والشيخ ،1982)

5- الاتجاه القائم على اعتبار المعلم فنياً :

وهناك اتجاه يراه كونانت ومن ورائه عديدون من أعضاء المذهب البراجماتي، حيث ينظرون إلى المعلم " باعتباره فنياً " يجب أن يزود بثقافة عامة عريضة، وتعمق في مجال تخصصي فضلاً عن اكتسابه للمهارات التعليمية من خلال " التلمذة والممارسة " ولعل في هذا الاتجاه ما يشير بوضوح إلى أمرين :

- ضرورة تسليح المعلم بخلفية عريضة من الثقافة العامة .
- التأكيد الملموس على ما نطلق عليه التربية العملية، بتوجيه وإرشاد من أساتذة ومعلمين ذوي خبرة (Conant, 1963)

6- اتجاه منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة:

وهناك اتجاه تتبناه منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، وذلك من خلال التقرير المقدم لها، عبر اللجنة الدولية، المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين (1996)، حيث يدعو هذا الاتجاه إلى أن إعداد المعلم يجب أن يرتكز على مدى فهمه لدعائم التعليم مدى الحياة الأربعة الآتية :

- التعلم للمعرفة : بالجمع بين ثقافة عامة واسعة، بدرجة كافية وبين إمكانية البحث العميق في عدد محدود من المواد، بالإضافة إلى تعلم كيفية التعلم .
- التعلم للعمل : لا للحصول على تأهيل مهني فحسب، وإنما أيضاً لاكتساب كفاءة تؤهله بشكل أعم لمواجهة مواقف عديدة، وللعمل الجماعي.
- التعلم للعيش مع الآخرين: بتنمية فهم الآخر، وإدراك أوجه التكافل، وتحقيق مشروعات مشتركة.
- تعلم المرء ليكون : لكي تتفتح شخصيته على نحو أفضل، وليكون بوسعه أن يتصرف، بطاقة متجددة دوماً، من الاستقلالية والحكم على الأمور والمسؤولية الشخصية. (باحثين، 1996)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

7- الاتجاه القائم على التربية العمليـــــة :

تؤكد دراسة " روث هيلبرون " وهي بعنوان دراسات المعلم الجديد في المـــدارس الشاملة (1997) أن التغيرات الحديثة في أسلوب تدريب المعلمين تستوجب أن يكون التدريب في المدارس هو حجر الزاوية، مع التقليل من الاعتماد على المعاهد والجامعات في هذا المجال، أي أن التركيز على الجانب التطبيقي، وليس النظري فقط. (سالم، 1999)

والتربية العملية هي المجال الحقيقي، لتدريب الطلاب تدريباً علمياً عملياً على مهنة التعليم، وهو الميدان الذي يطبق فيه الطلاب ما تلقوه من نظريات تربوية، تطبيقاً عملياً، وتتضح أهمية التربية العملية من أنها :

- مجال للتعرف على خصائص النمو " عند التلاميذ " وجوانب شخصياتهم وميولهم، وقدراتهم من واقع الملاحظة والتجريب .
- أنها مجال للتجريب في طرق التدريس والابتكار في الوسائل التعليمية.
- أنها مجال لإكساب الطلاب خبرات تساعدهم على تكوين شخصياتهم فضلاً عن تكوين علاقات اجتماعية مرغوب فيها.
- إنها مجال يستطيع الطالب من خلالها تكوين فلسفة تربوية تعليمية خاصة في ضوء دراساته ومشاهداته.
- أنها مجال يستطيع الطالب من خلاله أن يتزود بالخبرات التي تساعده على إدراك مسؤوليات في التنظيم المدرسي والحياة المدرسية. (سلمان ، 1991)

ويتضمن أيضاً الأخذ بيد مدرس المستقبل، إلى المسؤولية الفعلية حيث يمارس نشاطه المهني، تحت التوجيه الحكيم المدرب، من مدرس مشرف عليه أو مساعد له. وفي ذلك دعوة لأن تأخذ المدرسة دوراً جديداً في الإعداد والتدريب والتطوير المهني للمعلم .

8- ملف الإنجاز المهني للمعلم :

ويعرف بيرد (1999) Bird ملفات الإنجاز بأنها مجموعة منظمة من الوثائق التي تقدم الدليل والبرهان على كفاية المعلم في الجوانب المعرفية، والاتجاهات والمهارات الداخلية في إطار فن التعليم، ويشتمل هذا الملف على إنجازات المعلم، قبل الدخول في المهنة، بالإضافة إلى ملفات الإنجاز أثناء الخدمة.

وهي تعتبر عملية هامة لتوثيق الأداء التعليمي، وتعزيز النمو المهني وتسهيل التفكير التأملي، وهي إحدى الطرائق التي يمكن أن تعتمد في تحديد أهلية المعلم وفعاليته، وتعزيز التقويم

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الذاتي وتشجيع التعاون لتحقيق النمو المهني، وتوفير أدوات امتلاك القوة والتمكن المهني ..فملف الإنجاز، يعرف بك، وبماذا تفعل، ولماذا تفعل، كما يحدد أين كنت، وأين أصبحت، وأين تريد التوجه والذهاب، وكيف تخطط الوصول إلى هناك. (Costantino & Lorenzo, 2004)

9- التدريب أثناء الخدمـــة :

ويوصف التدريب أثناء الخدمة بأنه إما أن يكون تكميلياً، وذلك لأشكال النقص الناتج عن مرحلة إعداد المعلم في مؤسسة الإعداد، أو علاجياً وذلك لمعالجة ضعف في أحد الكفايات التي يجب أن تتوافر لدى المعلم، أو تدريباً تجديدياً وذلك لمسايرة المستجدات العلمية والتربوية، أو تدريب للأعمال والمهام الجديدة، وذلك عندما يرشح المعلم لعمل تربوي آخر خارج غرفة الصف أو تدريباً إنعاشياً وهو التدريب الذي يقدم للمعلم في أثناء الخدمة، لإنعاشه بمزيد من المعارف والمهارات، إلى جانب تطوير الاتجاهات الإيجابية نحو العمل التربوي. (الأحمد، 2005)

إن برامج إعداد المعلمين مهما بلغت من الإتقان والدقة، لا يمكن لها أن تقدم للمعلم حلولاً لجميع المشكلات التي تظهر له في العملية التعليمية كما أنها لا تحفظ له كفاءته التدريسية، فالتطور العلمي السريع والتغير الدائم في إيجاد أفضل الطرق التعليمية ونتائج علم النفس المتتابعة، كلها تحتاج إلى برنامج تدريبي مستمر للمعلم لتعزيز نموه الدائم.

ويصف سليم هذه المهنة بأنها من المهن التي يكون الاستمرار في النمو فيها بالغ الأهمية، حتى لا يصبح عمله تكرارياً روتينياً، لا روح للتربية فيه، مما يؤدي هذا إلى أن يعاني المعلم من حالة ركود ذهني لها آثارها الخطيرة في أدائه العملي. (مركز، 1982)

وقد انتقد مورس (1981) Morse ،الوضع الرتيب والسيء للمعلم الذي لا يطور نفسه، حين لا يتاح للمعلم الذي يقبع في حجرة الصف مع طلابه إلا فرصة ضئيلة للنمو المهني، فيحصر نفسه داخل هذه الغرفة، لأنه لم يقم بعملية الاتصال مع غيره من المعلمين .

وفي التقرير الذي قدمه مدير المركز الأوروبي لتنمية المعلمين في أوروبا، يدعو هذا التقرير إلى بذل الجهود لتنظيم تربية المعلم، كعملية مستمرة، متكاملة طيلة مدة تدريس المعلم، ومن ثم فإن مفهوم إعداد المعلم وتدريبه يؤسس على فكرة التعلم مدى الحياة.(شوق ومحمود، 2001)

وفي الولايات المتحدة الأمريكية ساد الاعتقاد أنهُ لا يمكن لمعاهد إعداد المعلمين أن تخرج المعلم الحقيقي غالباً حتى لو قاربت سنوات الإعداد الأربع أو الخمس سنوات، ذلك لأن المعلم

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الحقيقي هو تلميذ طوال حياته، ومؤمن بصدق وإخلاص أنهُ تعلم ليعلم ويتعلم. (شوق ومحمود، 2001)

وإن جزءاً من النمو أثناء الخدمة يقع على عاتق المعلم، وهو أن يكون على دراية ومعرفة بالنظريات العلمية، التي تقوم عليها ممارسته، والتغير الذي طرأ على هذه النظريات، وبالتالي ما يتطلبه هذا التغيير من تغير مقابل في الممارسة العملية. (Featherstone, 1971)

وهذا يتطلب منه أن يكون قادراً على قراءة وفهم هذه البحوث العلمية، والربط بينها وبين ممارسته، والقدرة على الاستفادة منها في تطبيقاته التربوية في ميدان تخصصه (النجيحي، 1981) وهي كما يرى شهلا (1976) فرصة لكي يعزز المعلمون تربيتهم المسلكية بالإطلاع على ما يجد لهم في موضوع تخصصهم ، فإن معظم المعلمين يلتحقون بمهنة التعليم ورأس مالهم من الإعداد بسيط.

إن من أهم الأسباب التي تدعو إلى التطوير أثناء الخدمة :

- التطور المتسارع في المعرفة الإنسانية .
- ظهور اتجاهات جديدة في مجال التربية.
- كما أدت سرعة التغيرات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية إلى ضرورة استبصار المعلم، بنوعية هذه المتغيرات وأثرها على المتعلم.
- تطور تكنولوجيا التعليم .
- إتاحة الفرصة للنمو المهني والترقي الوظيفي. (سعفان ومحمود، 2002)

وهي فرصة لضمان التحسن والتقدم المستمر لهيئة التدريس، وتخفيض مساوئ التخلف الذي ينتج عن ضعف في الإعداد.

فمهنة التعليم من المهن التي يتطلع أصحابها دائماً إلى الارتقاء بأدائها، والارتفاع بمستواها، ذلك أن محور العملية التربوية هو الإنسان، والإنسان في حياته وسلوكه في حركة مستمرة ومتجددة وهو متطور بتطور العصر والظروف.

ويجب التأكيد على أهمية أن يكون هذا التدريب في فترات مناسبة للمعلم من الناحية الجسمية والعقلية الوجدانية، بحيث يؤدي إلى إكسابه المعلومات والمهارات الجديدة.

ويأخذ هذا التدريب أشكالاً مختلفة، ففي الولايات المتحدة الأمريكية تسهم الكليات والمعاهد سواءً الجامعية منها، أو ما يوجد خارج نطاق الجامعة في تنفيذ هذا التدريب، حيث تقدم للمعلمين الدراسات والدورات التدريبية التجديدية التخصصية في مختلف المواد الدراسية وذلك خلال العام الدراسي : " كدراسات مسائية " أو أثناء العطلة الصيفية، أو إتاحة الفرصة لمتابعة دراساته العليا

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

لا سيما في مجال التربية وعلم النفس، وذلك تمكيناً له من الحصول على درجة الماجستير في التربية أو علم النفس. (سلمان ، 1991)

10- الاتجاه القائم على نظام الكفاءات التدريسية لإعداد المعلم:

وهو اسم لحركة إصلاحية حديثة في إعداد المعلم، ظهرت أولاً في أمريكا، وهي تقوم على تدريب المعلمين في عملية إعدادهم للتدريس، على مهارات معينة للتفاعل مع التلاميذ في الفصل، كما تقوم على أن المقررات التي يدرسها معلمو المستقبل والعاملون في الخدمة، يجب أن تظهر بوضوح المهارات والمعلومات والاتجاهات المتوقع منهم اكتسابها، ومن الأساليب التي تحدد الكفاءات التدريسية :

1-أسلوب التصور المهني: حيث يقوم مجموعة من المربين والمدرسين بتحديد الكفاءات التي يتصورن أنها ضرورية في التدريس الفعّال، ثم يختارون منها أكثر الكفاءات، أهمية حسب تصوراتهم .

2-أسلوب البحث العلمي : فالقائمون بتطوير أسلوب الكفاءات التدريسية، يراجعون البحوث السابقة، لجمع مؤشرات عن الممارسات التدريسية الفعالة، ثم يقيمون على أساس ذلك برنامجاً، يُعتقد أنه يلبي المتلطبات.

3-أسلوب ترجمة المقررات المهنية، التي تدرس في معاهد إعداد المعلمين، إلى كفاءات يبدو أنها تحقق التدريس الفعال. (مرسي، 1992)

11- الاتجاه القائم على تدريب المعلمين المتميزين لغيرهم من المعلمين الجدد :

يشير ديكر ودريديك في دراستهم لمشروع " تطوير النمو للمعلمين حديثي التخرج في الولايات المتحدة الأمريكية.. " أن مثل هؤلاء المعلمين بحاجة ماسة إلى خبرات زملائهم في مهنتهم.

ويرى المشروع أنه من خلال التقييم الحالي لفئات المعلمين الذي سيعتمد، سيكون داعماً ومسانداً للمعلمين حديثي التخرج في مجال استخدام مهارات التدريس، ولقد أظهرت الدراسة أن المدرسين الجدد، يشعرون بأنهم يتقدمون مهنياً، ويدربون على مهارات التدريس، ويعمل المشروع من خلال وجود مدرسين لهم مسميات اكتسبوها من خلال ممارستهم لمهنتهم:

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

1- المدرس الأول: وهو مدرس مختار، يكون مثلاً أعلى في تدريسه. وفي دراسة لـــ (Shulman,1987) يؤكد فيها أهمية إيجاد المدرس الذكي الذي يتحمل مسؤوليات التوجيه والمشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية، ويعمل على مساعدة وتوجيه المعلمين الجدد .

2-المدرس المتعاون أو المعاون: عُرِّف بأنه العامل الأكثر أهمية وتأثيراً للتدريب على التدريس، فهو يأثر على اتجاهات المتدربين ومهاراتهم وفلسفتهم التربوية، ودمجهم في الحياة الاجتماعية للمدرسة، ومن أهم الشروط التي يجب أن يمتلكها المدرس المعاون :

- الخبرة الناجحة في التدريس .
- الحصول على درجة الماجستير.
- القدرة على ضبط النفس.
- مهارات التنظيم.
- الفلسفة الواقعية للتربية.
- الفهم الواضح لأهداف برامج إعداد المعلمين. (بدران والبوهي، 2001)

وتؤكد دراسة كوهلين (Coughlin,1986) على أن المدرس المعاون هو مدخل للامتياز التعليمي.

3-المدرس المتابع أو الملاحظ : ويُعَّرف بأنه المدرب الإيجابي، الذي ينمي المواهب، فاتح للأبواب، منتج مسؤول وقائد ناجح. (Samby, 1994)

ويندمج عمل المدرس المتابع، أو الملاحظ مع عمل كل من المدرس الأول والمعاون في مجال المتابعة والملاحظة، والتدريب والتطوير والمساعدة والمساندة.

وفي دراسة لناسي زمفير وآخرون (Zimpher & other(1995 تم تحديد سمات للمعلم الاستشاري، بأن يكون خبيراً في التدريس، ومتفوقاً، ومتخصصاً في المعرفة، وأن يكون عالي الثقة بالنفس، وأن يمتلك رصيداً من الخبرات تجعله قادراً على تطبيقها وتوظيفها، وأن يكون لديه قدرة قيادية، وأن يكون ملماً باستراتيجيات التعلم وتطوير المناهج.

وقد قدم (جيرالد) قائمة بالصفات الشخصية لمن يختارون لقيادة غيرهم من المعلمين :

- المرونة
- القدرة على التعامل مع الآخرين .
- الثقة بالنفس .
- المبادرة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- القراءة وسعة الاطلاع .
- حب البحث والتقصي.
- تقبل وجهات النظر المخالفة.
- التحمس للتدريس .
- مهارات التعبير اللغوي .
- القدرة على رؤية طرق عديدة لإنجاز الأهداف.
- الإحساس الإنساني ودفء الشخصية.(بدران والبوهي، 2001)
- ملاحظة العالم من وجهة نظر المتعلم .
- استخدام التجريب .
- إتقان مهارة إثارة الأسئلة (Rutherford, 1971) .

إن الأفكار الخاصة بإعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر قد ترجمت بشكل عملي، حيث تعددت وتنوعت الاتجاهات التي أخذت على عاتقها أهمية صياغة الخطط والطرق والأساليب الناجحة وترجمتها على أرض الواقع بشكل عملي يهدف إلى خلق الإبداع والتميز في المعلم المعاصر.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ثالثاً: دراسة مقارنة إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر :

من خلال النظر في ملامح كل من الفكرين التربويين الإسلامي والغربي المعاصر، يتبين للباحث بأن هناك نقاط التقاء وتوافق تبعاً لطبيعة الفكر التراكمية ، وأن هناك نقاط تباين واختلاف باعتبار أن الفكر دائم التجدد والتغير والتبدل .

وسوف يتم عقد مقارنة يبرز من خلالها أهم نقاط الالتقاء والاختلاف في طرق إعداد المعلم وأساليبه ومن حيث الأدوار والصفات.

أ- مقارنة طبيعية إعداد المعلم عند كلا الفكرين :

1-اختيار المعلم :

ظهر في أدبيات المفكرين التربويين المسلمين وصف لصورة المعلم المسلم التي ينبغي أن يكون عليها، ولذلك كانت عملية اختيار المعلم وتصدره لمجالس العلم تحكمها مجموعة من العوامل التي تسهم في إعطاء هذه الصورة لهذا المعلم أو ذاك.. ومن أهمها :

- تزكية المعلم والإشارة إليه بالبنان عند علماء عصره .
- وجود قناعة تامة عند المعلم نفسه بقدرته على التعليم،وحيازته الصفات المعينة على ذلك، وإيمانه بقيمة العلم وطرق التعامل معه بما شاهده من كبار علماء عصره، بما نقل عنهم من إكبار العلم والترهيب له .
- ما اشتهر عن المعلم في مجتمعه من حسن سلوك وأداء وصلاح وتقوى.
- القرار الذي يتخذه طلبة العلم في قبول معلمهم والأخذ عنه، أو رفضه وعدم التعامل معه .

وبذلك تكون عملية الاختيار نابعة من حسن سلوك المعلم وأدائه، وما اشتهر عنه من الصلاح والتقوى بين علماء عصره وأهل مجتمعه، وتأتي عملية الاختيار في حث التلميذ على الأخذ من الأجود والأصلح علماً وسلوكاً، وممن عرك مهنة التعليم وعرف فنونها وسلك طرقها .
وبذلك يشترك كل من علماء العصر والمجتمع وطلبة العلم في اختيار المعلم الأجود والأكفأ .

أما عملية الاختيار في الفكر التربوي الغربي المعاصر فإنها أيضاً تخضع لعدة عوامل تسهم في رسم صورة المعلم المنشود وصلاح العملية التعليمية.. وقد تم حصرها في ثلاثة عوامل:

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- وجود الرغبة والدافعية الداخلية للتعليم عند المعلم ، فهي شرط أساس لنجاحه في مهنته،وهي الدافع الذي يحبب إلى النفس المثابرة والاستمرار.
- عملية اختيار وانتقاء منظمة، تشرف عليها الجهة القائمة على رعاية شؤون التعليم ، ضمن ضوابط وأسس معدة ومختبرة ومتفق عليها.
- جذب الكفاءات البشرية في قطاع التعليم، عن طريق تقديم الحوافز والمكافآت المادية والمعنوية ، تشجيعاً لهم على توظيف هذه الفاعلية في التعليم .

أي أن عملية الاختيار تتوافق فيها حسن النوعية مع وجود الرغبة الداخلية ، مع أهمية الحرص والعناية في البحث عن هذا العنصر الفاعل ، وحمله على توظيف هذه الفاعلية في مهنته.

2- جوانب إعداد المعلم عند كلا الفكرين :

يجمع علماء الفكر التربوي الإسلامي بأن من أولويات مهنة التعليم النظر في طبيعة من يتصدر لهذه المهنة، وأن اكتمال أهليته وكفايته شرط لقبوله ، إلا أنه لم يظهر في أدبيات الفكر التربوي الإسلامي منهج واضح في كيفية تأهيل المعلم وطرق إعداده ، وإنما كانت تظهر من خلال الوصايا والآراء التي دونها كبار المفكرين والعلماء في كتبهم ورسائلهم، وقد بدا ذلك واضحاً في أن الإعداد الذي كان يجري على المعلم كان يتخذ طابعاً علمياً وثقافياً ونفسياً وروحياً وفنياً .

- فمن الناحية العلمية يتبين أن هناك تصور واضح عن الشخص الذي يقصد تصدر العلم والجلوس لتدريسه، وأنه ينبغي أن يكون على درجة عالية من الاتقان والإجادة لعلمه ومبحثه الذي ينوي تعليمه، وأن يكون قد تنقل على عدد كبير من العلماء، متبحراً في بطون الكتب ومداوماً على القراءة والاطلاع على مسائل عصره .
- ومن الناحية الثقافية فإن الفكر التربوي الإسلامي ألمح إلى أهمية ألا يكون المعلم عالماً بمادته فقط، بل عليه أن يوسع مداركه وأفقه بالنظر في مختلف العلوم بالقدر الذي يخرجه من الجهل بها، كما أن الدور الذي ألمح له (ابن جماعة) عن المعلم يشير بوضوح إلى أهمية حصول المعلم على قدر من الثقافة العامة التي تعينه على أداء رسالته،وقد تنبه العلماء المسلمون إلى أهمية الحصول على هذه الثقافة وقد أصبح عدد كبير منهم من ذلك الطراز الذي يمكن أن نطلق عليه (الموسوعي النظرة)، كما تتأكد أهمية الإعداد الثقافي

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

للمعلم في الفكر التربوي الإسلامي من أنه يمارس دوراً اجتماعياً يحتم عليه المشاركة في شؤون الحياة سواء داخل المجلس التعليمي أو خارجه بتصدره لقاضيا مجتمعه .

- ومن حيث الإعداد النفسي فإن المفكرين التربويين الإسلاميين لم يكونوا بمنأى عن هذا الإعداد، فقد ظهر في أدبيات الفلاسفة والمفكرين التربويين الإسلاميين أهمية النظر في نفسيات التلاميذ ومخاطبتهم على قدر عقولهم والتدرج بهم،وقياس قدراتهم، ومعرفة أحوالهم بناءً على معرفة مسبقة لطبيعتهم أو من خلال القرب منهم. إلا أن هذا الإعداد النفسي لم يلمس جانب التطوير والتقدم كما هو الحال اليوم، وإنما كان يظهر في جملة من الوصايا والآراء والمقولات التي دونها العلماء في رسائلهم، وقد كانت تمارس وفق اجتهاد شخصي من المعلم دون أن يرقى ذلك إلى المستوى النظري العلمي القابل للقياس والتجربة.
- ومن حيث الإعداد الروحي والذي يتميز به المعلم في الفكر التربوي الإسلامي عن المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر بأن المعلم كان يتعرض لتعليم ديني في مقتبل عمره، من خلال النظر في الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة الداعية إلى فضل العلم والعلماء، فينعكس هذا التعليم الديني في نظرة المعلم إلى العلم باعتباره عبادة ومظهر قرب من الله فيبتغي الأجر من الله قبل ابتغاء أجر الدنيا .
- ومن حيث الإعداد الفني باعتبار أن التعليم فن له طرقه وأساليبه، فقد وضع (ابن خلدون) و (ابن جماعة) وغيرهم من المفكرين التربويين الإسلاميين تصوراً واضحاً عن فن التدريس، وكيف تكون البداية والنهاية،مع أهمية أن يقدم المعلم تدريسه للطالب في قالب متنوع من الأساليب التعليمية المختلفة.
- وقد أضاف الفكر التربوي الإسلامي بعدين مهمين في سياق عملية الإعداد التي يخضع لها المعلم ويظهر ذلك في كل من الألقاب العلمية والإجازات التعليمية:

١. فالألقاب العلمية هي مقياس لبيان درجة علم العالم، ومكانته في علمه ومدى إجادته له وحجيته فيه، وأن حصول المعلم على هذا اللقب أو ذاك إنما يتطلب من صاحبه قبل الحصول عليه بذل الجهد والمجاهدة، وهذا يعني تأهله للتدريس وتصديه له، مما يجعل منه أنموذجاً أمام من يتوق من المعلمين للحصول على هذا اللقب، وبذلك تكون الألقاب العلمية حافزاً يساعد في زيادة قدرة المعلم وكفاءته المهنية.

٢. والإجازة التعليمية هي الشهادة التي يمنحها الشيخ أو المدرس للطلاب بعد الفراغ من دراسته كتاباً او موضوعاً ما ليجيز له تدريسه، وقد كانت هذه الإجازات من التقاليد العلمية

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الرفيعة بالجامعات الإسلامية في العصور الوسطى وكان لها قيمة كبيرة متى كان مستحقاً لحملها .

- وبعد ذلك كله لم يكن المعلم بمنأى عن المحاسبة في تقصيره،ولا يستطيع المعلم أن يعذر عن فساد النتيجة في التعليم والتأديب، فقد كان يخضع لرقابة داخلية منبثقة من تلقاء نفسه، كما كان يخضع أيضاً لرقابة المجتمع والقائمين على أمور التعليم .

أما جوانب إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر فقد ظهرت فيها اتجاهات متعددة ومتنوعة نتيجة للتطورات التي حدثت في الفكر التربوي الغربي المعاصر ، وقد تميز الفكر التربوي الغربي المعاصر بأنه يخضع لمجموعة من النظريات والأفكار والتصورات الحديثة والتي يجب على المعلم إدراكها عند أدائه المهني.

- وقد ظهرت جوانب إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر بأنها جوانب علمية وثقافية ومهنية ونفسية.
- فمن حيث الإعداد العلمي : فالمعلم لابد أن تكون كفايته العلمية عالية، وهذا يتطلب الإلمام والإحاطة التامة بمادة تخصصه،وذلك من خلال العمل على تنمية نفسه بالاستزادة في مادته العلمية ومتابعة كل جديد، ويتم هذا الإعداد بشكل منظم في الكليات الجامعية المعتمدة، وبتخصصاتها المختلفة وفي سنوات دراسية محددة، يخضع خلالها لامتحانات منتظمة، ويسعى لإنهاء المتطلبات الجامعية ليتحصل على شهادة جامعية وإذن بمزاولة المهنة. وتعرف الكفاية العلمية بأنها تتألف من مجموعة العمليات المعرفية والقدرات العقلية، والوعي والمهارات الفكرية الضرورية لأداء مهام الكفاية .
- ومن الناحية الثقافية: فإن الإعداد الثقافي للمعلم ينطلق من منظور أن المعلم لا يمكن أن يحصر نفسه في دائرة علمية ضيقة يقدمها لطلابه، وتأتي ضرورة تزويده بثقافة عامة باعتبار أن التعليم فن وموهبة يتطلب من صاحبه الإبداع والتميز، فتساعد المعلم على نضوج شخصيته واتساع أفقه وسعة إدراكه، مما يخلصه من روح التعصب لتخصصه الدقيق أو ميدان عمله الضيق، وتقدم هذه الثقافة للمعلم في شكل مقررات قومية أو ثقافية تتناول جميع الاتجاهات العالمية في مجال المعرفة الإنسانية والقومية والوطنية بقصد تشجيع المعلمين على الاطلاع الثقافي، ومسايرة التغيرات العالمية والإقليمية والوطنية.
- أما من حيث الإعداد المهني: فهو يشتمل على تدريب المعلم وتأهيله على مزاولة المهنة بعد حصوله على الدرجة العلمية باعتبار أن التعليم له جانب نظري وآخر تطبيقي عملي، من خلال التدرب على ممارسة مختلف الطرق والتقنيات التي تسمح بإقامة الاتصال

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التربوي، والإلمام بالأساليب والطرق التعليمية وتعلم المهارات والمعارف، والاتجاهات المتعلقة بتوصيل المنهج للمتعلمين، من خلال تزويد المعلم بمساقات تحسن من أدائه وتكسبه جميع الخبرات التي يجب أن يتزود بها المعلم بما يساعده على ممارسة مهنة التعليم بنجاح تحت إشراف مدربين مؤهلين يخضعون للمؤسسة القائمة على إدارة شؤون التعليم .

- أما الإعداد النفسي فهي السمة التي ميزت الفكر التربوي الغربي المعاصر باعتماده على الحركة النفسية في العملية التعليمية ، والعمل على تحقيق وفهم الظواهر المرتبطة بها بطريقة علمية قابلة للقياس والتجربة. ويتجلى هذا الإعداد بضرورة دراسة مساقات علم النفس التربوي، والنظر في مفاهيمه ونظرياته ومبادئه المختلفة قبل ممارسة مهنة التعليم، لأن هذه المعرفة سوف تساعد المعلم على تطبيقها وتفعيلها داخل غرفة الصف ، وتكون لها انعكاساتها الإيجابية في وضع التلميذ في أحسن حالاته فتجعله يتعلم ويكون أفكاراً واضحة، ويسعى لتثبيتها بدلائل قوية مع مراعاة حاجاته العمرية ومتطلبات طبيعته الإنسانية.

ب- مقارنة صفات المعلم عند كلا الفكرين :

تعتبر الصفات الواجب توافرها لدى المعلم في الفكر التربوي الإسلامي جزءاً لا يتجزأ من عملية الإعداد التي يجب أن يحصل عليها المعلم قبل تصدره لمجالس العلم . كما أن اكتساب المعلم لهذه الصفة أو تلك ، إنما يكون معياراً لقبول هذا المعلم لدى طلبته العلم أو عدم الأخذ عنه، وهنا يستحق المعلم أن يراجع نفسه وينظر فيما فقده من الصفات، فيعمل على اكتسابها بطول الممارسة والخبرة. وقد توزعت هذه الصفات بين صفات إيمانية وخلقية وعلمية وصفات مهارية وجسمية وأخرى مظهرية ونفسية وشخصية.

- وتمتاز هذه السمات بالتركيز على الصفات الإيمانية والخلقية، باعتبار أن العلم عبادة ومظهر من مظاهر القرب من الله، وأن المعلم قدوة وأنموذج يحتذى به في أخلاقه .
- كما تمتاز هذه السمات بحرصها على إيجاد المعلم الصالح المتكامل الشخصية في دينه وخلقه وعلمه واتقاد ذهنه ومظهره الداخلي والخارجي وسلوكه الحسن جامعاً خير الصفات وقاصداً بذلك تعظيم العلم وأهله.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أما الصفات الواجب توافرها لدى المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر فلم تختلف كثيراً عن صفات المعلم في الفكر التربوي الإسلامي، مع وجود بعض الفروقات البسيطة،أو بعض السمات التي استحدثت نظراً للتطور الذي يشهده التعليم في العالم المعاصر.

- ويتفق كلا الفكرين في أهمية الصفة المتعلقة بضرورة وجود الرغبة الداخلية عند المعلم، إلا أنها في الفكر التربوي الغربي المعاصر نابعة من التزام داخلي لدى المعلم ، وعند المعلم في الفكر التربوي الإسلامي نابعة من التزام ديني، وهي ليست النظرة ذاتها التي تدفع المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر .
- وتتشابه أيضاً معظم الصفات المطلوبة لدى المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر مع صفات المعلم في الفكر التربوي الإسلامي، من حيث أهمية الصحة الجسمية والعقلية وظهور المعلم بالمظهر العام المناسب والتمكن من مادته العلمية، لديه ثبات واستقرار نفسي مثقف تثقيفا جيداً، ولديه القدرة على بناء العلاقات الجيدة والنجاح الاجتماعي، ودوام الاستمرارية في التعلم والاطلاع على كل جديد فيما يتعلق بأدائه المهني في التعليم، يلتزم بصفات أخلاقية نابعة من التزام ذاتي داخلي، لديه القدرة على التخطيط والتنظيم النابع من فطنته وذكائه الذي يساعده على تشكيل رؤيته التربوية واتخاذ قراراته التعليمية .
- ومن الصفات المستحدثة في الفكر التربوي الغربي المعاصر، تلك الصفة المتعلقة باهتمام المعلم بتطوير مهاراته المهنية الناتجة عن التقدم التكنولوجي وثورة المعلومات، ونتائج الأبحاث والدراسات المتعلقة بالجوانب التعليمية وطرق التدريس، ونظريات علم النفس الحديثة المختصة بالجانب التربوي، أي أنه بحاجة إلى ثقافة مهنية تضمن له الاستمرارية في أدائه وعمله المهني.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

جـــ- مقارنة أدوار المعلم في كل من الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر :

- إن أدوار المعلم ووظائفه في الفكر التربوي الإسلامي قد تعددت وتنوعت وأسهمت بشكل كبير في الازدهار والتقدم العلمي، إلا أن ظهور هذه الأدوار بمثل هذا التنوع والتعدد لم يوصلها إلى مرحلة التنظير والتأطير ، بل بقيت تذكر على شكل اجتهادات وآراء منفردة من قبل عالم أو مفكر كان قد ذكرها أو دونها في رسائله، ولم يجر عليها التعميم أو البحث والتطبيق والتجريب، وبقيت هذه الأدوار متمركزة ومتمحورة حول المعلم بأسلوب تقليدي معرفي تلقيني بحت .
- وقد انعكس هذا الدور المتمركز والمتمحور حول المعلم على طريقة إعداده أيضاً فكان يفترض أن الهدف الأساسي من عملية إعداده، إنما تتمثل في مجرد تنمية القدرات العقلية للمعلم وتزويده بكم من المعارف يكفل له – وفقا لهذه النظرة – نقلها إلى تلاميذه، وأن المتوقع من المعلم في المقام الأول أن يكون لديه دراية معرفية واسعة، وإتقان لعمليات عقلية معينة، واعتبر في أحيان كثيرة الجانب المعرفي بمثابة الفيصل في مدى صلاحية المعلم للتصدي لمهامه .
- وقد اكتسب المعلم هذا الدور بحكم نشأة وظيفة التعليم ، حيث كان الأب يقوم بهذه المهمة في نقل خبرته لأولاده ، ثم تحولت هذه المهمة بعد تعقد شؤون الحياة وتزايد المعرفة إلى شخص معين يقوم بهذه المهمة، فكان المعلم الذي استمر دوره في نقل المعرفة .
- وقد حقق هذا الدور للمعلم كسباً اجتماعياً كبيراً ، فالمعلم هو الذي يمتلك المعلومات والمعارف، وهو الذي يعرف القراءة والكتابة ، وهو الذي يستطيع تعليمها، فنشأت سلطة المعلم من كونه المصدر الأهم وربما الوحيد في معظم الأحيان .

وكان من نتائج هذا الدور المتمركز حول المعلم :

١ - اطمئنان المعلم إلى دوره المحدد في نقل المعلومات كونه الخبير الذي يعرف .

٢ - كان المعلم يحفظ المعلومات ويقوم بإلقائها وشرحها أمام الطلاب، وأصبح المنهج الذي يدرسه هدفاً أساسياً في تعليمه .

٣ - كان الأسلوب التعليمي في كثير من الأحيان تلقينياً يقتصر على الإلقاء والمحاضرة والسماع ، ويكون من مخرجات ذلك تمام الحفظ والتقليد عند التلميذ .

٤ - ظهر الاهتمام واضحاً لدى المعلم بالأخلاق الإسلامية وذلك بالعمل على زرع الفضائل والابتعاد عن الرذائل .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٥ -كان يعمد المعلم إلى عدد من الإجراءات مثل فرض جو من الصمت والهدوء وإثارة دوافع الطلبة للاستماع والانتباه والحفظ .

٦ -لا يشهد الموقف التعليمي تفاعلاً بين المعلم والطالب، وقلما يشهد ذلك التشجيع على التعاون وتبادل المعرفة، باعتبار أن المعلم هو من يمتلك المعرفة.

وهكذا يمكن تصور دور المعلم بأنه نوع من الانتقال بين وعاء إناء فارغ وآخر مملوء،فالمعلم رجل كامل، أو مخزن كبير للمعرفة والمهارات والاتجاهات المهمة اجتماعياً، بينما يكون التلميذ إناء فارغ يتعين ملؤه. وعادة ما تتم عملية النقل بممارسة السلطة، وتكون طرق التدريس المناسبة هي التلقين من جانب المعلم والاستقبال والتقليد من جانب المتعلم .

أما دور المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر فقد تغير واختلف عن الدور التقليدي في الفكر التربوي الإسلامي نتيجة لعوامل عدة فلسفية واقتصادية واجتماعية وثقافية وتربوية وعلمية ومن أهم هذه العوامل :

١ -انتشار الأفكار والفلسفات والرؤى الحديثة التي تؤمن بالديمقراطية والحرية وتنظر باهتمام خاص لطبيعة الطفل ومعرفة احتياجاته، من خلال النظر في إنسانيته باعتباره كائناً نامياً دائم التطور، وعندها يصبح التعليم أداة تستخدم في زيادة الفرص أمام الفرد ليكون حراً يعبر عن ذاتيته وعن طموحاته حتى يكون منتجاً حينما تتاح له الفرصة .

إن الاتجاه التقدمي في الفكر التربوي الغربي المعاصر، يدور ويتمركز حول الطفل، كما يفترض هذا الاتجاه أن الطفل ميال للتعلم، ولديه دافع تلقائي إلى طلب المعرفة، كما يفترض أيضاً أن المعرفة والمهارة مهمان لأنهما يقدمان الوسائل التي ينمي بها الطفل إمكاناته، وينمو من داخله.

٢ -الثورة العلمية والمعرفية التي جعلت العالم يعيش في تطور وتغير سريع فهو عصر الآفاق العلمية والفكرية، وعصر يسهل الاتصال به بجميع أطراف العالم،وهذا يتطلب إعداد المعلمين بأفق جديد ومهارات متجددة، حتى يستطيع هذا المعلم أن يكون على أهبة الاستعداد لمواجهة التحديات، ويتطلب ذلك ديمومة البحث والتطوير لمواكبة التغير الحاصل والسريع .

٣ -عتماد الفكر التربوي الغربي المعاصر على الحركة النفسية في العملية التعليمية والعمل على تحقيق وفهم الظواهر المرتبطة بها بطريقة علمية قابلة للقياس والتجريب، فظهر علم النفس التربوي الذي يسعى المعلم من خلاله إلى فهم وتفسير الموقف التعليمي .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ونتيجة لهذه العوامل ظهر الاتجاه التقدمي الذي ينظر إلى التربية لا على أنها انتقال أحادي الجانب بين المعلم والمتعلم، أو نقل للمعرفة، ولكن ينظر إليها بأنها مشروع تعاوني يشجع فيه التلميذ على المبادأة واكتشاف بيئته بنفسه، كما يميل التربويون التقدميون إلى تجنب التقسيمات التقليدية للمقررات الدراسية والمنهج المجزء ويؤثرون عليها الأنشطة التي يكمل بعضها بعضاً وتقدم خبرة متكاملة .

وقد ظهر دور المعلم كما يلي :

- يستثير ميل الطلبة ودافعيتهم إلى الاستطلاع وتقوية النزعة إلى الابتكار وإثارة الرغبات.
- يقدم المساعدة التي يحتاجها الطالب للتأكد من تلقي الاستثارة العقلية اللازمة والفرص المناسبة للنمو .
- يكتشف المعرفة جنباً إلى جنب مع التلميذ .
- يقوم بدور الملاحظ والمساعد والمراقب، وعندها ينتقل الدور إيجابياً للطالب ليجرب ويسأل ويتفحص بنفسه .
- اكتشاف ميول الطلبة واحتياجاتهم ، بالعمل على خلق جو إيجابي يستطيع الطالب من خلاله أن يتذوق الأشياء ويختار ويميز بينها.
- وضع الطالب في مواقف متصارعة للوصول إلى الحلول المناسبة من خلال إكسابه مهارات القدرة على حل المشكلات.
- الإشراف وتنظيم العمل الجماعي وتبادل العلاقات والخبرات، فتظهر بذلك أساليب التعليم التعاوني والاستكشاف الطليق وتشجيع الأنشطة.

وقد كان لهذا الدور الجديد للمعلم انعكاساته الواضحة على طرق إعداده فأضحى التركيز في إعداد المعلم على تزويده بالمهارات التي تمكنه من إشباع ومواجهة الحاجات الانفعالية والجسمية والاجتماعية، فضلاً عن العقلية للمتعلمين، وفي هذا الصدد يظهر أن من الأهمية بمكان أن يكون الإعداد المهني للمعلم متمثلاً في دراسة العلوم التربوية والمسلكية على المستويين النظري والتطبيقي كأحد مكونات الإعداد الأساسية للبرنامج الجيد.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر	إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي
أ- طريقة اختيار المعلم : - وجود الرغبة والدافعية الداخلية للتعليم عند المعلم . - عملية انتقاء واختيار منظمة تشرف عليها الجهة القائمة على رعاية شؤون التعليم ، ضمن ضوابط وأسس معدة ومختبرة . - جذب الكفاءات البشرية في قطاع التعليم ، عن طريق تقديم الحوافز والمكافآت المادية والمعنوية . **ب- جوانب إعداد المعلم :** - أعداد علمي . - إعداد ثقافي . - إعداد نفسي . - إعداد مهني . تقاس جودة الإعداد بحصول المعلم على شهادة جامعية تجيز له مزاولة المهنة.	**أ- طريقة اختيار المعلم :** - وجود قناعة تامة عند المعلم نفسه بقدرته على التعليم وحيازة الصفات المعينة على ذلك. - تزكية المعلم والإشارة إليه عند علماء عصره . - اشتهار المعلم في مجتمعه بحسن الأداء والسلوك والتقوى. - القرار الذي يتخذه طلبة العلم في قبول معلمهم بالأخذ عنه أو رفضه وعدم التعامل معه. **ب- جوانب إعداد المعلم :** - إعداد علمي . - إعداد ثقافي . - إعداد نفسي . - إعداد فني (طرق التدريس) - إعداد روحي . وتقاس جودة الإعداد بحصول المعلم على لقب علمي أو إجازة تعليمية .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر	إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي
ج- الصفات الواجب توافرها في المعلم : - صفات خلقية . - المتمكن من مادته العلمية . - الاهتمام بتطوير مهاراته المهنية . - الصحة الجسمية والعقلية . - المظهر العام المناسب . - صفات نفسية . - صفات شخصية . - الإطلاع والرغبة الدائمة في التعلم المستمر. - القدرة على التخطيط والتنظيم. تنبع هذه الصفات من التزام ذاتي داخلي عند المعلم .	**ج- الصفات الواجب توافرها في المعلم :** - صفات إيمانية . - صفات خلقية . - صفات عقلية وعلمية. - صفات مهنية ومهارية . - صفات جسمية . - صفات مظهرية . - صفات نفسية . - صفات شخصية . تنبع هذه الصفات من التزام ديني عند المعلم
ج- الأدوار الواجب توافرها في المعلم : - اكتشاف المعرفة الجديدة وخلقها . - القدرة على اكتشاف احتياجات الطلبة في كل مرحلة من مراحل النمو.	**ج- الأداور الواجب توافرها في المعلم :** - الشفقة على المتعلم . - ترغيب الطلبة في طلب العلم .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر	إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي
- خلق التحدي عند الطلبة . - الملاحظة الشخصية والتأمل والتفكير والنشاط التجريبي. - استثارة ميل الطلبة إلى الاستطلاع وتقوية النزعة إلى الابتكار . - الإشراف وتنظيم العمل الجماعي . - التجديد الدائم والمستمر . - تنمية العادات الحميدة عند الطلبة . - فهم نفسية الطلبة . - التخطيط الجيد للعملية التعليمية. - تقويم مستوى الطلبة . - مساعدة الطلبة على تنمية التفكير العملي والتعلم الذاتي وحل المشكلات . - التنويع في الخبرات العلمية والبحثية والنوعية . - القيام بالدور التفاعلي التشاركي .	- الاعتناء بمصالح الطلبة . - تفهيم الطلبة وتعليمهم ببذل الجهد وتقريب المعنى . - مراقبة أحوال الطلبة في هديهم وآدابهم . - مراعاة استعداد الطلبة ودرجة نموهم العقلي ونضجهم الجسمي . - التقرب من الطلبة والتودد إليهم . - استخدام الأساليب المتنوعة والمختلفة في التدريس. - العدل في المعاملة والمفاضلة. - تربية الطلبة على ملكة الاجتهاد والنظر. - الاعتناء بالصحة الجسمية للمتعلم. - تعزيز العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الاستنتاجات والتوصيات

تم اعتماد أسلوب المنهج الوصفي التحليلي المقارن في هذه الدراسة ، وذلك من خلال الرجوع إلى المصادر والمراجع وتحليل المعلومات الواردة فيها.

وللإجابة عن السؤال الذي ينص على : **ما الملامح الأساسية لطرق إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي؟** أجابت الدراسة بما يلي :

أظهرت نتائج الدراسة أن إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي قد اعتمد بشكل أساسي على أمرين :

أ-طرق اختيار المعلم في الفكر التربوي الإسلامي :

تبين أن طريقة اختيار المعلم في الفكر التربوي الإسلامي تتم من خلال ما يلي :

- تزكية المعلم والإشارة إليه عند علماء عصره .
- وجود قناعة تامة عند المعلم نفسه بقدرته على التعليم وحيازته الصفات المعينة على ذلك .
- اشتهار المعلم في مجتمعه بحسن الأداء والسلوك والصلاح والتقوى.
- القرار الذي يتخذه طلبة العلم في قبول معلمهم والأخذ عنه أو رفضه وعدم التعامل معه .

وبذلك يشترك كل من علماء العصر والمجتمع وطلبة العلم في اختيار المعلم الأجود الأكفأ .

ب-جوانب إعداد المعلم الفكر التربوي الإسلامي :

لم يظهر في أدبيات الفكر التربوي الإسلامي منهج واضح في كيفية تأهيل المعلم وطرق إعداده، وإنما كان يظهر ذلك الحرص على إعداد المعلم من خلال الوصايا والآراء والشروط التي دونها كبار العلماء والمفكرين والفلاسفة المسلمين في كتبهم ورسائلهم التربوية، والسبب في ذلك أنه لم تتبلور في تلك المرحلة آراء ونظريات تربوية مبنية على المنهج الإمبريقي، كما هو الحال في الوقت المعاصر، وقد اتخذت هذه الآراء والأفكار بمجملها طابعاً علمياً وثقافياً ونفسياً وروحياً وفنياً، مجمعة أن من أولويات مهنة التعليم النظر في طبيعة من يتصدر لهذه المهنة، وأن اكتمال أهليته وكفايته شرط لقبوله .

وقد توافقت هذه النتيجة المستخلصة من الدراسة مع نتائج دراسات سابقة قام بها بعض الباحثين في معرض دراستهم للأفكار التربوية عند المفكرين التربويين الإسلاميين؛ ففي دراسة(الوحيدي، 1990) توصل إلى أن الإمام الزرنوجي قد عُني بمسلكيات المعلم وسيرته وأدائه وصفاته وآدابه، وقد ظهر ذلك جلياً في معرض قول الإمام" لا يتولى التعليم إلا من استكمل عدته

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وشهد له بذلك أفاضل أساتذته " . كما توافقت هذه النتيجة أيضاً مع ما توصل إليه أيرفوا (Urvoy, 1998)، في دراسته عن علماء الأندلس والتي توصل من خلالها إلى أن علماء الأندلس كانت لهم مكانة عالية تحصلوا عليها من خلال الوصول إلى المرتبات العلمية العالية وحيازة الملكات الثقافية والفنية. كما توافقت أيضاً هذه الدراسة مع دراسة(عبد العال ، 1988)، في الفكر التربوي عند ابن جماعة والتي توصل من خلالها أنه لا يجوز للمعلم عند ابن جماعة أن يتصدر للتدريس بغير علم واف بأصوله وطرقه ومهاراته، وذلك في معرض قوله " أن التقدم لمعالي الأمور قبل إتقان أصولها وضبط طرقها عجلة وشهوة نفسانية توجب لصاحبها الفضيحة دنيا وآخرة" وحصل هذا التوافق أيضًا في دراسة كل من (خفاجة ، 1992)، عن الأستاذ المعلم في التربية الإسلامية.ودراسة (عبيدات، 1997) عن خصائص المعلم في الفكر التربوي الإسلامي.

وقد تم التوصل إلى عدة استنتاجات تخص إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي كان من أهمها:

- أن جوانب الإعداد للمعلم لم تخضع لرعاية الدولة أو مؤسسة تعليمية خاصة، وإنما كانت تنقل مشافهة بين الراغبين في الدخول بمهنة التعليم،ولم يجر عليها الطابع الرسمي، وقد كانت في أغلب الأحوال تخضع للطابع العفوي الاجتهادي من قبل المعلم، كما كان ينقصها التنظيم والهيكلة.
- تفاوتت جوانب الإعداد التي يجب أن تراعي في المعلم الذي يتصدر لمهنة التعليم من حيث الأهمية،فقد كان يجري التركيز دائماً على النواحي العلمية والروحية والثقافية في حين أن الإعداد النفسي والفني لم يجر عليهما التطوير والتحسين ولم يرقيا إلى المعالجة العلمية القابلة للقياس والتجربة.
- تميز الفكر التربوي الإسلامي بإضافة البعد الروحي في جوانب إعداد المعلم والذي كان من نتائجه اعتبار التعليم مطلباً شرعياً ودينياً يتطلب من صاحبه الإخلاص في العمل مما يترك بعداً معنوياً في المعلم فيظهر الحرص التام عند ممارسة مهنة التعليم فيكون رضى الله مطلب وغاية.
- أن التركيز في عملية الإعداد كان ينصب بالدرجة الأولى على امتلاك المهارات المعرفية والعقلية باعتبار أن المعلم هو محور العملية التعليمية وأنه الشخص الذي يمتلك المعلومة ويقدمها إلى طلابه.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- أضاف الفكر التربوي الإسلامي بعدين مهمين يتكاملان مع الشروط التي وضعها العلماء لمن يتصدر لمهنة التعليم وهي الألقاب العلمية والإجازات العلمية، حيث يعتبر هذان البعدان مكملين لقياس أهلية المعلم وقدرته على التدريس إذا تحصل عليهما.

وقد تم التوصل أيضاً إلى أنه لا بد من الأخذ بعين الاعتبار عامل التوقيت الزمني الذي كان سائداً في فترة ازدهار الفكر التربوي الإسلامي، مقارنة بالتوقيت الزمني لواقع الفكر التربوي الغربي المعاصر، فعلى الرغم من تقليدية جوانب إعداد المعلم وأدواره في الفكر التربوي الإسلامي إلا أن هذا الواقع كان رائداً في تلك الحقبة الزمنية، مقارنة بغيرها من الحضارات الأخرى في الحقبة نفسها إذ أن الواقع التربوي العام في تلك الفترة لم يكن مبنياً على النظريات الحديثة في التربية وعلم النفس، كما أن استخدام المنهج العلمي التجريبي لم يكن مطبقاً بعد في تلك الفترة في شكله الواسع كما هو الحال في الوقت المعاصر. لذلك فإنه لابد من الأخذ بعين الاعتبار هذا الواقع الموضوعي المترتب على الفارق الزمني بين الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر، فعلى الرغم من جود هذا الفارق إلا أن إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي يبقى رائداً في تلك الحقبة.

وللإجابة عن السؤال الذي ينص على : **ما الملامح الأساسية لطرق إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر؟** أجابت الدراسة بما يلي :

أظهرت نتائج الدراسة أن إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر قد اعتمد بشكل أساسي على أمرين :

أ-طرق اختيار المعلم الفكر التربوي الغربي المعاصر :

تبين أن طريقة اختيار المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر تتم من خلال ما يلي :

- وجود الرغبة والدافعية الداخلية للتعليم عند المعلم .
- عملية اختيار وانتقاء منظمة تشرف عليها الجهة القائمة على رعاية شؤون التعليم ضمن ضوابط وأسس معدة ومختبرة.
- جذب الكفاءات البشرية في قطاع التعليم عن طريق تقديم الحوافز والمكافآت المادية والمعنوية .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أي أن عملية الاختيار تتوافق فيها حسن النوعية مع وجود الرغبة الداخلية وأهمية الحرص والعناية في البحث عن هذا العنصر الفاعل وحمله على توظيف هذه الفاعلية في مهنته .

وتتوافق هذه الرؤيا مع دراسة (Heilbron & Jones, 1997) في النتيجة التي توصلت إليها، بأهمية وجود التشريعات والقوانين التي تحمي مهنة التعليم بحيث لا تسمح لمن لا يتأهل لهذه المهنة بالدخول فيها. كما تتوافق أيضاً مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة (Moore,1998) والتي تبين أن النقص في المعلمين هو ليس نقص في الكمية، وإنما في النوعية والجودة، ويتطلب ذلك تعيين أشخاص موهوبين ومتميزين في أدائهم المهني.

ب- جوانب إعداد المعلم الفكر التربوي الغربي المعاصر :

إن جوانب إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر قد ظهرت فيها اتجاهات متعددة ومتنوعة نتيجة للتطورات التي حدثت في الفكر التربوي الغربي المعاصر، وقد كان للفكر البراجماتي أثره الواضح في صقل هذه الاتجاهات، ورسم الصورة الواضحة عن المعلم المنشود، وقد بدت جوانب إعداد المعلم بأنها تشتمل على النواحي العلمية والثقافية والمهنية والنفسية.

وقد تم التوصل إلى عدة استنتاجات تخص جوانب إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر :

- أن المعلم يخضع لدراسة مجموعة من النظريات والأفكار والتصورات الحديثة المستخلصة من النظرة الفكرية الغربية المعاصرة.
- أن إعداد المعلم لمهنة التعليم كان يمارس بشكل منظم تشرف عليه الدولة أو الجهة المعنية بالإشراف على العملية التعليمية .
- أن إعداد المعلم كان يمارس في الجامعات أو المعاهد والكليات المتخصصة بإعداد المعلمين. وقد تمت الإشارة إلى مجموعة البرامج المعدة لإعداد المعلم في الفصل الخامس من الدراسة ضمن المبحث المتعلق بالاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم.
- أن التدريس أصبح علماً يدرس له أسسه وقواعده وأصوله الخاصة به، ومن الواجب على المعلم امتلاك هذه الأصول والمبادئ والقواعد.
- تميز الفكر التربوي الغربي المعاصر بالتركيز على الجانب المهني والنفسي ،حيث أجريت الدراسات العلمية في هذين الجانبين واعتبر أن من أهم كفايات المعلم أن يكون على دراية تامة بالأسس النفسية والمهارات المهنية .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- أضحى التركيز في إعداد المعلمين على تزوديهم بالمهارات التي تمكنهم من إشباع ومواجهة الحاجات الانفعالية والجسمية والاجتماعية فضلاً عن العقلية للمتعلمين، باعتبار أن المتعلم هو محور العملية التعليمية .
- أن إعداد المعلم لا يقف عند حد معين بمجرد حصوله على شهادة تجيز له الإذن بمزاولة مهنة التعليم، وإنما هي عملية مستمرة متجددة ودائمة.

وقد توافقت هذه الدراسة مع دراسة (Brooks, 2005) والتي أكدت على أن عملية التحضير لإعداد المعلم يجب أن تتم من خلال وجود نظرية أو فلسفة تعليمية واضحة ومحددة. كما توافقت أيضاً مع دراسة (Moore, 1998) بالنتيجة التي توصلت إليها عن وجود علاقة بين الجهود التي تبذلها الكليات في تطوير برامج لتحسين كفاءة الطلاب المتخرجين منها وبين مخرجات ذلك على العملية التعليمية. كما أكدت دراسة (Erskine & Sinclair, 1996) على أهمية الحاجة لتزويد المعلمين بمهارات متجددة وصولاً إلى مرحلة التميز العلمي. كما توافقت هذه الدراسة أيضاً مع دراسة (Kaplan & Edelfelt, 1996) بالنتيجة التي توصلت إليها بأن إعداد المعلم لا ينتهي عند المؤسسة التي تعلن أنها تقوم بتدريبه، أو الدرجة العلمية التي يحملها من أجل الاعتراف بمكانته، بل ولا تنتهي أيضاً عند ممارسة دوره بكفاءة، بل تبقى مستمرة ما دام المعلم يزاول مهنته.

وقد تم التوصل أيضاً أنه من الممكن إضافة رؤية جديدة تعزز عملية الإعداد للمعلم تتضمن هذه الرؤية أنه إذا كان على المعلم أن يمارس عملية التعليم بفاعلية فإن الاهتمام ينبغي أن يصرف أيضاً إلى تنمية شخصية المعلم وقدراته وإمكاناته ، وعلى ذلك ينبغي أن تكون برامج إعداد المعلمين يتعين عليها أن تعنى بشخصية الدارسين أي أن تُعنى بإنتاج أشخاص مبدعين قادرين على التحول والتغير لمواجهة المتطلبات والفرص، وأن تذهب أبعد من مجرد إنتاج الممارس الكفء أو ناقل المعرفة الفعال أو معلم المهارات، وبدلاً من ذلك فإن موطن التركيز ينبغي أن ينصب على نمط شخصيته وأساليب تفكيره وانفعالاته واهتماماته، هذا فضلاً على طاقاته ومدى حيويته وروح دعابته .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وللإجابة عن السؤال الذي ينص على : **ما الصفات والأدوار الواجب توافرها في المعلم للوصول إلى الكفايات التعليمية في الفكر التربوي الإسلامي** ؟ أجابت الدراسة بما يلي :

أ- صفات المعلم :

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك صفات يجب توافرها في معلم الفكر التربوي الإسلامي ، وهي صفات إيمانية وخلقية وعقلية وعلمية ،وأخرى مهنية ومهارية ، وصفات جسمية ومظهرية ونفسية وشخصية ، وهي صفات تنبع من التزام من التزام ديني خلقي.

وقد تم مناقشة هذه الصفات في معرض مقارنة كلا الفكرين في الفصل الرابع من الدراسة.

ب- أدوار المعلم :

أظهرت نتائج الدراسة بأنه كان لمعلم الفكر التربوي الإسلامي أدوار يمارسها في مهنته وقد تعددت هذه الأدوار وتنوعت.

وكان من أهم ما يميز هذه الأدوار :

أن الأدوار في الفكر التربوي الإسلامي تمركزت حول المعلم، فظهر دور المعلم بأنه يهتم بنقل الجوانب المعرفية والمهارية، وبدا هذا الدور بأنه أحادي الجانب من قبل المعلم، وبذلك يغلب على هذا الدور الأسلوب التلقيني المعتمد على الإلقاء والشرح والمحاضرة والسماع، وكان من مخرجات ذلك تمام الحفظ والتقليد عند التلميذ.

وللإجابة عن السؤال الذي ينص على : **ما الصفات والأدوار الواجب توافرها في المعلم للوصول إلى الكفايات التعليمية في الفكر التربوي الغربي المعاصر** ؟ أجابت الدراسة بما يلي :

أ- صفات المعلم:

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك صفات يجب توافرها في معلم الفكر التربوي الغربي المعاصر ، وهي صفات خلقية وعلمية ومهارية مهنية ، كما أنها صفات جسمية وعقلية ونفسية وشخصية ،وتتطلب هذه الصفات من المعلم الخروج بالمظهر المناسب ، مع أهمية الحرص على الاطلاع والرغبة الدائمة في التعلم المستمر والقدرة على التخطيط والتنظيم . وتنبع هذه الصفات من التزام ذاتي داخلي عند معلم الفكر التربوي الغربي المعاصر.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ب- أدوار المعلم :

إن أدوار المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر قد تمحورت وتمركزت حول المتعلم،وقد تغيرت أدوار المعلم نتيجة لانتشار الآراء والأفكار الفلسفية الحديثة ، وحدوث الثورة العلمية والمعرفية واعتماد هذا الفكر على الحركة النفسية في العملية التعليمية، وبدا دور المعلم بأنه مشروع تعاوني تبادلي تشاركي يسهم فيه المعلم مع المتعلم ، كما يظهر فيه أيضاً بأنه مساعد ومراقب وملاحظ، وكان من مخرجات ذلك أن ينتقل هذا الدور الإيجابي للطالب ليجرب ويسأل ويكتشف ويتعاون ويتفحص بنفسه. وهذا ما أكد عليه أيضاً جيليس (Gillies, 2006) في النتيجة التي توصل إليها بأهمية تحقيق هذا النمط التفاعلي المرغوب فيه داخل الصف.

وللإجابة عن السؤال الذي ينص على : **ما أوجه الشبه والاختلاف بين طرق إعداد المعلم وتأهيله والسمات الواجب توافرها فيه بين الفكر التربوي الإسلامي وبين الفكر التربوي الغربي المعاصر ؟** أجابت الدراسة بما يلي :

أظهرت نتائج الدراسة بأن هناك أوجه شبه في كلا الفكرين من حيث أهمية وجود ضوابط وقواعد تحكم عملية اختيار المعلم، ووجود جوانب أخرى يعد المعلم من خلالها تشتمل على النواحي العلمية والثقافية والنفسية والفنية وقد ظهر الاختلاف فيما يلي:

- أن جوانب إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي لم تخضع لرعاية الدولة ولم يجر عليها الطابع الرسمي، وإنما كانت تنقل مشافهة بشكل عفوي واجتهادي من قبل المعلم، بينما كان هذا الإعداد في الفكر التربوي الغربي المعاصر يمارس بشكل منظم تحت إشراف الجهة القائمة على رعاية شؤون التعليم ويتم هذا الإعداد في الجامعات أو الكليات المعتمدة .
- تفاوتت جوانب الإعداد التي يجب أن تراعى في إعداد المعلم من حيث الأهمية ففي الوقت الذي اتفق فيه كلا الفكرين على أهمية الإعداد العلمي والثقافي للمعلم، فإن الفكر التربوي الإسلامي أكد على أهمية الإعداد الروحي ، وظهر التركيز على الإعداد في الجانب النفسي والمهني في الفكر التربوي الغربي المعاصر متمثلاً بدراسة العلوم التربوية والنفسية.
- ظهر التركيز في إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي على أنه كان منصباً بالدرجة الأولى على امتلاك المهارات المعرفية والعقلية باعتبار أن المعلم هو محور

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

العملية التعليمية التعلمية، وأضحى التركيز لإعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر على تزويده بالمهارات التي تمكنه من إشباع الحاجات الانفعالية والجسمية والاجتماعية فضلاً عن العقلية للمتعلمين باعتبار أن المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية.

- كما أن إعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي المعاصر دائم ومستمر لا يقف عند حد حصول المعلم على شهادة تجيز له مزاولة المهنة .

التوصيات :

تم التوصية بما يلي :

- إجراء مزيد من الدراسات التي تتناول مقارنة الفكر التربوي الإسلامي بمدارس تربوية أخرى متزامنة معها في التاريخ نفسه ضمن ما كان سائداً من فكر تربوي في الحضارات الأخرى .
- إجراء مزيد من الدراسات حول إعداد المعلم بين الفكر التربوي الإسلامي المعاصر مع المدارس الفكرية التربوية الأخرى .
- التوسع في متغيرات الدراسة لتشمل إجراء المقارنة في عناصر العملية التعليمية الأخرى كالمنهاج الدراسي والتقويم وطرق التدريس.
- الاستفادة من النقاط الإيجابية المتعلقة بإعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي المعاصر وتطبيقها في الواقع العربي الإسلامي وإهمال جوانب النقص والقصور وكل ما لا يتوافق مع الواقع العربي الإسلامي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المراجع باللغة العربية :

القرآن الكريم .

ابن الآبار، محمد البلنسي، (1998). **التكملة لكتاب الصلة**. القاهرة: مكتبة الخانجي.

ابن الآبار، محمد البلنسي، (1987). **المعجم في أصحاب القاضي أبي علي الصفدي**. القاهرة: دار الكتاب العربي للطباعة والنشر .

ابن بشكوال، أبي القاسم خلف بن عبد الملك، (1988). **الصلة**. القاهرة : الدار المصرية.

ابن جماعة، بدر الدين ، (1998). **تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم**. تحقيق السيد محمد النووي . (ط3) الأردن: دار المعالي .

ابن خلدون، عبد الرحمن ، (2004). **المقدمة** . (ط4).تحقيق حامد الطاهر.القاهرة: دار الفجر.

ابن سحنون، محمد ، (د.ت) . **آداب المعلمين**. تعليق محمد العروسي.

ابن علي، القاسم، (1985). **آداب العلماء والمتعلمين**. اليمن: الدار اليمنية لنشر والتوزيع.

ابن ماجة،محمد بن يزيد، (د.ت). سنن ابن ماجة . عمان : بيت الأفكار الدولية

ابن منظور، (1993). **لسان العرب** . (ط3). بيروت: دار إحياء التراث .

أبو العنين، علي ويح، محمد وبركات ، هاني، (2003). **الأصول الفلسفية للتربية قراءات ودراسات** . (ط1). الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر .

احبادو، ميلود، (1997). **المنهج التوجيهي لتكوين المكونين في التربية الإسلامية واللغة العربية**. ايسيسكو تونس: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أحمد ، لطفي ، (1996). **في مجالات التربية المعاصرة.** (ط3) . القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أحمد ، محمد ، (1987). **العلم فضيلة طلبه من آداب العالم والمتعلم** . جدة: دار المطبوعات الحديثة.

الأحمد، خالد ، (2005). **تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب** . (ط1). العين: دار الكتاب الجامعي.

إعراب ، سعيد ، (1994). رسالة من ابن حبيب إلى معلم ولده. **الثقافة المغربية** ، 7، (83)، 57-65

أنس، مالك، (1985). **الموطأ**. القاهرة: دار إحياء التراث العربي .

الأهواني، أحمد ، (1955). **التربية في الإسلام أو التعليم في رأي القابسي**. القاهرة: دار إحياء الكتب العربية.

باحثين، (1987). **الفكر التربوي العربي الإسلامي المبادئ والأصول** ، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .

باشا ، أحمد ، (1984). **التراث العلمي للحضارة الإسلامية ومكانته في تاريخ العلم والحضارة** . (ط2). صنعاء: دار المعارف .

بدران، شبل والبوهي، فاروق، (2001). **نظم التعليم في العالم**. القاهرة: دار قباء.

بركات، لطفي ، (1982). **في الفكر التربوي الإسلامي**. (ط1) . الرياض : دار المريخ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

البزاز، حكمه ، (1989). اتجاهات حديثة في إعداد المعلم . **رسالة الخليج العربي** ، (28). 182-198

البيانوني، أحمد ، (1985). **منهاج التربية الصالحة**. (ط2). القاهرة: دار السالم .

البيانوني، عبد المجيد ، (2000). **رسالة المعلم وآداب العالم والمتعلم**. (ط2). بيروت: دار ابن حزم.

الترتوري، محمد والقضاة، محمد ، (2006). **علم النفس التربوي**. عمان: دار الحامد .

تشونسي، هنري، (1990). **أحاديث عن التعليم في أمريكا**.(ط3).ترجمة ليلى اللبابيدي. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية .

التغلبي، صاعد الأندلسي، (1993). **طبقات الأمم**. النجف : المكتبة الحيدرية.

التلمساني، أحمد المقري ، (1988). **نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب** . تحقيق إحسان عباس. بيروت: دار صادر .

جابر، جابر والأعسر، صفاء وشريف، نادية، (1998). **أبعاد التعلم دليل المعلم** . القاهرة: دار قباء للنشر والتوزيع .

الجزري، شمس الدين أبي الخير ، (1980). **غاية النهاية في طبقات القراء**. بيروت: دار الكتب العلمية .

الجعفري ،ماهر والتكريتي، حسين والعتيبي، ماهر، (1993). **فلسفة التربية**. بغداد: دار الكتب للطبعة والنشر .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

جعنيني، نعيم، (2000)، الكفايات الأساسية للمعلمين في مرحلة التعليم الثانوي في الأردن من وجهة نظرهم، **دراسات** ، العلوم التربويـــة، الجامعة الأردنية، مجد 27، عدد (1)، ص 57-74.

جعنيني، نعميم،(2004). **الفلسفة وتطبيقاتها التربوية**، ط1، عمان: دار وائل للنشر.

الجمبلاطي، علي والتوانسيي، أبو الفتوح ، (1984). **دراسات مقارنة في التربية الإسلامية** . القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

جوابرة، محمد ، (2002). **الفكر التربوي عند رفاعة بدوي رافع الطهطاوي**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية ، عمان، الأردن .

الجيار، سيد، (1985). **دراسات في تاريخ الفكر التربوي** . (ط4). القاهرة: مكتبة غريب .

الحاج، أحمد ، (2001). **أصول التربية**. (ط1). عمان: دار المناهج .

حجاج ، عبد الفتاح والشيخ، سليمان، (1982). **دراسة تقويمية لبرنامج إعداد معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية بجامعة قطر**. قطر: مركز البحوث التربوية بجامعة قطر .

حسان ، حسان وأحمد، عبد السميع وسليمان، سعيد والراوي ، محمد ، (1998). **أصول التربية**. (ط1). العين: دار الكتاب الجامعي .

حسان، محمد ، (1983). **دراسات في الفكر التربوي** . (ط2). السعودية: در الشروق .

حسن، حسن، (1987). **البعد الاجتماعي في الفكر التربوي عند القابسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجمعة الأردنية، عمان، الأردن .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

حسين، كريم ،(1975). **الحياة العلمية في مدينة بلنسية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، العراق .

الحميدي، ابن أبي نصر ، (1983). **جذوة المقتبس في تاريخ علماء الأندلس**. تحقيق إبراهيم الأبياري . (ط2). بيروت: دار الكتاب اللبناني.

خفاجي، محمد عبد المنعم، (1992). الأستاذ " المعلم" في التربية الإسلامية، **مجلة التربية**، اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم، قطر، 21 (103). 92-99

الخميسي، السيد سلامة، (2000). **التربية والمدرسة والمعلم قراءة اجتماعية ثقافية**. الإسكندرية: دار الوفاء .

الخميسي،السيد ، (2002). **دراسات وبحوث عن المعلم العربي بعض قضايا التكوين ومشكلات الممارسات المهنية**. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر .

الخوالدة، تيسير، (2003). مستوى وعي أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لظاهرة العولمة، **وتصوراتهم لانعكاساتها على التعليم الجامعي**. رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان ، الأردن .

الخوري، انطوان، (1988). **أعلام التربية حياتهم وآثارهم** ، بيروت: دار الكتاب اللبناني.

الخولي، محمد ، (2000). **أساليب التدريس العامة**. الأردن: دار الفلاح.

الدسوقي، محمد ، (1987). **الإمام محمد بن الحسن الشيباني وأثره في الفقه الإسلامي** . قطر : دار الثقافة.

دندش ، فايز ، (2004). **في أصول التربية**. (ط1). الإسكندرية: دار الوفاء.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

دندش، عصمت ، (1986). معاهد العلم التعليم في الأندلس في عهد المرابطين. **دعوة الحق** ، (259)، 92-98

دوس، جيمس. (د.ت) . **الأسس العامة لنظريات التربية**. ترجمة صالح عبد العزيز، ومحمد غلاب. القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.

ديوي، جون، (1975). **الخبرة والتربية**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

ديوي،جون، (1983). **مدارس المستقبل**. ترجمة عبد الفتاح الميناوي. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

الذهبي، شمس الدين محمد ، (1998). **تذكرة الحفاظ** . بيروت: دار الكتب العلمية.

راشد، علي ، (1993). **شخصية المعلم وأداؤه في ضوء التوجهات الإسلامية في التربية** .(ط1). القاهرة: دار الفكر العربي .

ربيرا، خوليان، (1981). **التربية الإسلامية في الأندلس أصولها المشرقية وتأثيراتها الغربية** . ترجمة الطاهر أحمد مكي. القاهرة: دار المعارف .

الرشدان ، عبد الله، (2004). **الفكر التربوي الإسلامي**. عمان: دار وائل .

روبنسون، كين، (2003). **صناعة العقل دور الثقافة والتعليم في تشكيل عقل المبدع** . القاهرة: شعاع النشر والتوزيع .

زاهر، ضياء ، (1990). **كيف تفكر النخبة العربية في تعليم المستقبل** . (ط1). عما: مندى الفكر العربي .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ساسي، نور الدين، (1998). **تكوين معلمين مهنيين الاستراتيجيات والكفايات**. دمشق: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المركز العربي .

سالم ، أفكار محمد ، (1999). تدريب المعلمين في المدرسة الحديثة، **مجلة التربية** ، اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم، قطر ، 28-29(131).ص 119-130.

سعفان، محمد ومحمود، سعيد، (2002). **المعلم إعداده ومكانته وأدواره في التربية العامة والتربية الخاصة والإرشاد النفسي**. القاهرة: دار الكتاب الحديث .

سلطان، محمود ، (1983) . **مسيرة الفكر التربوي عبر التاريخ** . (ط1). جدة: دار الشروق.

سلمان، عرفات، (1991). **المعلم والتربية دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة** . (ط1).القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

شحاته، حسن والنجار زينب، (2003). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**. القاهرة: الدار المصرية.

شلبي ، أحمد ، (1982). **التربية الإسلامية نظمها فلسفتها تاريخها** . (ط7). القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

شمس الدين، عبد الأمير، (1990). **الفكر التربوي عند ابن جماعة**. بيروت: الشركة العالمية للكتب.

شهلا، جور، (1976). **الموجز في تاريخ التربية**. (ط3). بيروت: مكتبة رأس بيروت.

شوق ، محمود ومحمود، مالك، (1995). **تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين** . (ط1). الرياض: مكتبة العبيكان.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

شوق، أحمد ومحمود، محمد، (2001). **معلم القرن الحادي والعشرين**. (ط1). القاهرة: دار الفكر العربي .

شوق، محمود، (1972). إعداد معلم الرياضيات للمدرسة الثانوية العربية، **مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي المنعقد في القاهرة**، القاهرة، المنظمة العربية للتربية الثقافة والعلوم.

الشيباني ، عمر، (1982). **تطور النظريات والأفكار التربوية**. بيروت: دار الثقافة.

صقر، محمد ، (1958). **اتجاهات في التربية والتعليم** . القاهرة: دار المعارف .

الصمادي ، محمد ، (1997). **طبيعة العلاقة بين العالم والمتعلم عند الغزالي دراسة مقارنة** . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن .

عبد الحميد، جابر ، (1994). **علم النفس التربوي** . القاهرة: دار النهضة العربية.

عبد العال، حسن، (1988). **الفكر التربوي عند الإمام أبي الفرج الجوزي** . من أعلام التربية العربية الإسلامية، (ج3)، (ص 97-143) . عمان: المجمع لملكي لبحوث الحضارة الإسلامية.

عبد العال، حسن، (1988). **الفكر التربوي عند بدر الدين بن جماعة** . من أعلام التربية العربية الإسلامية، (ج3)، (ص 275-213). عمان: الجمع الملكي لبحوث الحضارة الإسلامية.

عبد العزيز، صالح، (1982). **التربية الحديثة مادتها مبادئها تطبيقاتها العلمية**. (ط4) . القاهرة: دار المعارف .

عبد العزيز، محمد عادل ، (1987). **التربية الإسلامية في المغرب أصولها المشرقية وتأثيراتها الأندلسية**. مصر : الهيئة العامة للكتاب .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

عبيدات ، فوزي سلطان، (1997). **خصائص المعلم والمتعلم في الفكر التربوي الإسلامي.** رسالة ماجستير غير منشور، جامعة اليرموك، إربد، الأردن .

عثمان، سيد ، (1986). **المسئولية الاجتماعية عند الشخصية المسلمة** . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

عدس ، محمد ، (1996). **المعلم الفاعل والتدريس الفعال.** (ط1). عمان: دار الفكر .

عدس، محمد ، (1997). **نهج جديد في التعلم والتعليم** . (ط1). عمان: دار الفكر .

العسقلاني ، أحمد بن حجر ، (د. ت) . **فتح الباري بشرح صحيح البخاري.** عمان: بيت الأفكار الدولية.

العسقلاني، شهاب الدين، (1999)، **الدرر الكامنة في أعيان المائة الثامنة** . تحقيق محمد ابن جاد الحق. القاهرة: دار الكتب الحديثة .

عفيفي، محمد الهادي، (1970). **في أصول التربية** . (ط1)، مصر : مكتبة الأنجلو المصرية.

عقل ، خالد، (2004). **المعلم بين النظرية والتطبيق** . (ط1)عمان: دار الثقافة.

العكش، إبراهيم، (1986). **التربية والتعلم في الأندلس.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

علي، سعيد، (1985). **تاريخ التربية والتعليم في مصر.** القاهرة: عالم الكتب.

العمايرة، محمد حسن، (1984). **تطور الحركة التعليمية في المسجد خلال القرون الهجرية الأربعة الأولى.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

عيسى، محمد ، (1982). **تاريخ التعليم في الأندلس** . (ط1)، مصر : دار الفكر العربي .

الغزالي، أبو حامد محمد ، (2004) . **إحياء علوم الدين**. القاهرة : دار الآفاق العربية.

غنيمة، محمد ، (1953). **تاريخ الجامعات الإسلامية الكبرى**. المغرب : دار الطباعة المغربية.

الغول ، غالب ، (2003). **المعلم التكنولوجي والإدارة التربوية الحديثة** . (ط1). عمان: دار الخليج .

الفتلاوي، سهيلة، (2004). **تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم**. عمان: دار الشروق .

الفرا، عبد الله، (1999). **المدخل إلى تكنولوجيا التعليم**. عمان: دار الثقافة.

فضل الله ، مهدي ، (1982). **من أعلام الفكر الفلسفي الإسلامي**. بيروت: الدار العالمية للطباعة والنشر .

القطري، محمد ، (1985).**الجامعات الإسلامية ودورها في مسيرة الفكر التربوي**. القاهرة: دار الفكر العربي .

القلقشندي، أحمد بن علي، (1987). **صبح الأعشا في صناعة الإنشا** . تحقيق حسين شمس الدين. بيروت: دار الكتب العلمية.

القمزي، سالم ، (2004). **قضايا تربوية دراسة لعناصر العملية التعليمية في الميدان** . القاهرة: دار الفكر العربي .

مؤنس، حسين، (1997). **شيوخ العصر في الأندلس**. القاهرة: دار الرشاد .

محجوب، عباس ، (1987). **أصول الفكر التربوي الإسلامي** . (ط1). عجمان: دار ا بن الأثير.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المحيلبي، بدر ، (2005). **مقدمة في الفكر التربوي الإسلامي**. (ط1). عمان: دار حنين .

مرسي، محمد ، (1992). **الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث**. القاهرة: عالم الكتب .

مرسي، محمد ، (1993) . **الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة**. القاهرة: عالم الكتب.

مركز ، (1982). **الكفايات البشرية في قطاع التعليم قبل الجامعي**. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .

المشيقح، عبد الرحمن، (2002). **رؤى في تأهيل معلم القرن الجديد** . (ط1). الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

المصري، حسني، (1983). **مقدمات في أصول التربية**. (ط1). نابلس .

المعايطة، عبد العزيز والحليبي، عبد اللطيف ، (2004). **مقدمة في أصول التربية** . (ط1). الكويت: مكتبة الفلاح .

المغربي ، ابن سعيد ، (1980). **المغرب في حلى المغرب**. تحقيق شوقي ضيف . (ط3). القاهرة: دار المعارف .

مور، (1986). **النظرية التربوية**. ترجمة محمد الصادق وعبد المجيد شيحة. (ط 1). القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

مورس ، آرثر ،(1981) .**مداس الغد في الوقت الحاضر**. القاهرة : عالم الكتب

المومني، ماجد أحمد ، (1993). دور المعلم في العملية التربوية. **مجلة التربية**، اللجنة الوطنية للتربية والثقافة العلوم، قطر، 22 (106)، ص 82-91.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ميالارية، غاستون، (1995). **إعداد المعلمين** . ترجمة فؤاد شاهين. لبنان: منشورات عويدات.

ميديسي، أنجيلا، (1985). **التربية الحديثة**. (ط3). بيروت: منشورات عويدات.

ناصر، إبراهيم، (2004). **أصول التربية**. (ط1). عمان: مكتبة الرائد .

نبهان، محمد ونسيم، ماهر، (1984). **التعليم في خدمة السلام**. القاهرة: دار الكرنك.

النجيحي، محمد ، (1981). **في الفكر التربوي** . (ط2). بيروت: دار النهضة العربية.

نحاس، جورج، (1994). **نحو رؤية تربوية متحركة**. (ط1) طرابلس : جروس برس .

النحلاوي، عبد الرحمن، (2004). **أصول التربية الإسلامية وأساليبها** .(ط3) .دمشق : دار الفكر.

نصار، سامي وأحمد، جمان، (1998). **مدخل إلى تطور الفكر التربوي**. الكويت: ذات السلاسل .

نمر، أمين ، (2001). **الجامعات الإسلامية في الأندلس وأثرها على النهضة الأوروبية** . رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن .

هولمز، مجموعة، (1987). **معلمو الغد تقرير مجموعة هولمز** . الرياض: مكتب التربية العربي لدولة الخليج .

الوحيدي، أحمد ، (1990). **الفكر التربوي عند برهان الإسلام الزرنوجي**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

وودنج، لبول ، (1973). **اتجاهات حديثة في إعداد المعلم** . ترجمة حسين سليمان. القاهرة: عالم الكتب .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

اليونسكو، (1996). **البنى الرسمية والمشاركة. قسم السياسة التربوية والتخطيط** . الرياض :مكتب التربية العربي لدول الخليج .

اليونسكو، (1996). **التعلم ذلك الكنز المكنون**. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المراجع باللغة الإنجليزية :

Bird, T. (1990). The schoolteacher's portfolio: An essay on possibilities . In J. Millman & L. Darling-Hammond (Eds.), **The new handbook of teacher evaluation: Assessing elementary and secondary school teachers**.(2nd edition, pp. 241-256). Newbury Park, CA: Sage .

Brooks, K. (2005). **Beginning teacher induction : A case study of a district's elementary school support programs**. Unpublished doctoral dissertation, Central Connecticut State University, Connecticut, U.S.A.

Cogan, M. L. (1975). Current Issues in the Education of Teachers. **Teacher Education**, National Society for the Study of Education, 74 (2).

Combs, A. W. (1972). Some Basic Concepts for Teacher Education. **Journal of Teacher Education**, 22.

Conant, J. (1963) . **The Education of American Teacher**, New York: McGraw-Hill.

Conway, J. (1991). Clarifying the Coaching Roles : Principal, Department Head, Teacher**. Nassap – Bulletin**, 75 (538).

Costantino, P. and Lorenzo, M. (2004).**Developing a Professional Teaching Portfolio: A Guide for Success**. USA: University of Maryland College Park .

Coughin, R. (1986). Mentor Teacher: Two Approaches to Educational Excellence. **Thrust Journal** , Feb/Mar 1986, 40-42.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Erskine–Cullen, E. and Sinclair, A. M. (1996). Preparing teachers for urban schools: A view from the field. **Canadian Journal of Educational Administration and Policy**, 6, 61-88

Featherstone, J. (1971). **Schools Where Children Learn**, New York: Lireright.

French, J. (2005). **Culturally responsive pre-service teacher development: A case study of the impact of community and school fieldwork.** Unpublished doctoral dissertation, The University of Connecticut, Connecticut, U.S.A.

Gillies, R. (2006). Teachers'and students' verbal behaviors during cooperativeandsmall–group learning. **British Journal of Educational Psychology,** 76 (2), 271-287

Haberman, M. (1971). Educating the Teachers: Changing Problems. In: V. F .Haubrich (Ed.), **Freedom, Bureaucracy, and Schooling**, Washington D.C: Association for Supervision and Curriculum Development.

Hebert, S. (2002). **Expectations and experiences :Case studies of four first–year teachers**. Unpublished doctoral dissertation, Louisiana State University, Louisiana, U.S.A.

Heibronn, R. and Jons, C. (1997). **The Teachers in an Urban Comprehensive School**. London: Trentham Books ltd.

Kaplan, L. and Edelfelt, R. (1996). **Teachers for the New Millennium**. California: Corwinpress.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Katz, L. (1972) . Developmental Stages of Preschool Teachers. **Elementary School Journal** , 73, 50-54.

Keller, D. (1994). A Model for Improving the Preservice Teacher/ Cooperating Teacher Diad, Paper Presented at the **Annual Meeting of the Mid -Western Education Research Association**, Chicago, 13 October, 1994.

Kuchinski, C. (2004). **Beginning educator outcomes and perceptions on professional preparation: A comparison of professional development school and traditional education preparation programs**. Unpublished doctoral dissertation, Marywood University, Pennsylvania, U.S.A.

Moore, H. (1998). **Improving Teacher Preparation**. Washington D.C: U.S Department of Education.

Moore, H. (1998). **Achieving Excellence in the Teaching Profession**. Washington D.C: U.S Department of Education .

Rutherford, W. (1971). **An analysis of teacher effectiveness reading methods and teacher improvement**, London. Trentham Books Ltd.

Shulman, J . (1987). Expert Witnesses: Mentor Teachers and Their Colleagues, Paper Presented at the **Annual Meeting of the American Educational Research Association**, Washington.

Silver, P. (1983). **Educational Administration**. New York: Harper & Row.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Smaby, M. et. al. (1994). Career Development Consultation Skill Training by Counsoles for Mentors. **Journal of Employment Counselling**, 31(2), 83-95.

Urvoy, D. (1998). The Scientists of Al- Andalus. In: S. Al-Jayouse (Ed.), **The Legacy of Muslim Spain**. Lebanon: The Center of Arab Union Studies.

Zimpher, N and Rieger, S. (1995). **Mentoring Teacher: What Are the Issues**? Britain: British Library.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Teacher Education in Islamic Educational Thought and Modern Western Educational Thought: A Comparative Study

By

Ameen Muhammad Ameen Nimer

Supervisor

Abdallah Zahi Al Rashdan Prof

ABSTRACT

This study handled the subject of preparing the teacher in the Islamic educational thought and in the contemporary western educational thought.

It aims at identifying the method of preparing the teacher for the profession of teaching in both educational thoughts: the Islamic and the contemporary western thoughts and to be familiar with the most outstanding ethical, physical, psychological and cultural traits and the most important roles which the teacher must play as perceived by both types of thoughts. Understanding this role is considered a vital part in solving the contemporary educational problems. The researcher adopted the comparative analytic descriptive approach by referring to the resources and references, analyzing the information therein to extract results. In this context, the study came up with the following findings:

Teacher selection in the Islamic educational thought is based on his/her conduct, performance and his known piety among his contemporary scholars and his community. The process of selection is also ascribed to motivating the student to have the best and the most proper teachers, who are greatly familiar with the teaching profession, and have practiced it.

As for the selection procedure, in the contemporary educational western thought, it is also subject to the desire and the internal motivation of the teacher for education. Moreover, it is an organized selection process supervised by the state or the entity concerned in looking after educational affairs. It emphasized the importance of

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

attracting competent individuals by offering material and moral motivations.

Results indicate that the Islamic educational literature does not show a clear approach for qualifying and preparing the teacher. However, this preparation is shown through the group of recommendations and points of view reported by the senior thinkers and scientists in their books and papers. These points of view and recommendations took the scientific, cultural, psychological, spiritual and technical impression, as a whole. This added two important dimensions in the context of the preparation process, including the teacher's acquisition of a scientific degree or an educational license.

The teachers preparation in the contemporary western educational thought are also subjected to a group of theories, perspectives and thoughts that came as a result of the modern developments of the present time. It was found that teacher preparation includes scientific, cultural, psychological and professional aspects.

The study has also shown that certain characteristics must be present in the teacher in both the Islamic educational thought and the contemporary western educational thought.

These characteristics have similarities and agreements in their distribution among the ethical, scientific, skill, psychological and physical aspects. However, these characteristics in the Islamic educational thought spring from a religious and ethical obligation; whereas, in the contemporary western educational thought they arise from an internal self-commitment.

Every teacher of the Islamic educational thought and the cotemporary western educational thought has a role to practice in his profession. These roles concentrated on the teacher , in the Islamic educational thought making it seem one- sided. But in the contemporary western educational thought, these roles focused on the learner. So, the role of the teacher seemed to be a cooperative alternative and participative role.

There are similarities in both thoughts as to the existence of controls and rules governing the selection teachers and other aspects for preparing the teacher such as the scientific, cultural, psychological and technical perspectives. Variations appeared in the following aspects:

- Teacher preparation aspects in Islamic educational thought were not subject to the state supervision and was not done in an official manner. Rather preparation was transmitted verbally, spontaneously and randomly by the teacher. However, in the contemporary western educational thought this was practiced regularly under the supervision of the education body responsible for attending to educational affairs. This preparation takes place at the approved universities and colleges.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- As for importance, teacher preparation aspects, which must be observed, in the teacher preparation, vary. Whereas both thoughts agreed on the importance of the scientific and cultural teacher preparation, the Islamic educational thought focused on the spiritual preparation and the contemporary western educational thought concentrated on the psychological and professional aspects, represented in the study of the educational and psychological sciences.
- Concentration in the Islamic educational thought in the field of teacher preparation focused on the teachers' possession of the knowledge and mental skills, based on the assumption that the teacher is the center of the educational process. Emphasis in the contemporary western educational thought is on providing the teacher with the skills that enable him to satisfy the emotional, physical, social and mental needs of the, as learner is the center of the educational process.
- Teacher preparation in the contemporary western educational thought is incessant and continuous. It does not stop with the teachers acquisition of a teaching license.

Recommendations : Based on the study results above, the researcher recommended the following:

- Conducting further studies handling the comparison of the Islamic education thought with other educational schools, during the same period, within the dominant educational thought of other civilizations.
- Expansion in the study variables to include a comparison in other positive educational elements such as curriculum and methods of instruction.
- The necessity of benefiting from the two thoughts' positive points concerning teacher preparation and applying them to our contemporary Arab situation neglecting the defects and shortages and all the matters that do not comply with the Islamic Arab situation
- Conducting further studies related to teacher preparation comparing the contemporary Islamic educational thought and other educational schools of thought.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit