تكوين المعلم في ضوء متطلبات التعلم النشط

"تصور مقترح"

إعداد

د/ محمد سيد محمد السيد
مدرس أصول التربية
كلية التربية بقنا
جامعة جنوب الوادي

د/ عزه أحمد صادق علي
مدرس أصول التربية
كلية التربية بقنا
جامعة جنوب الوادي

مقدمة

يعد المعلم من أهم عناصر العملية التعليمية، ولهذا يتطلب تكوينه تكويناً جيداً، وإمداده بما يجد في ميدان عمله من معلومات مختلفة، وتجارب مفيدة. وإيماناً بأهمية التأثير الذي يحدثه المعلم المؤهل على نوعية التعليم ومستواه، فإن الدول على اختلاف فلسفاتها وأهدافها ونظمها الاجتماعية، والاقتصادية تولي مهنة التعليم والارتقاء بالمعلم جل اهتمامها وعنايتها.

والمعلم الناجح هو الذي يستجيب لتطورات الحياة من حوله، وما يحدث في المجتمع الإنساني من تغييرات، وما يستجد فيه من اتجاهات معاصرة، وهذا يتطلب منه المرونة وعدم الجمود، والقدرة على التجديد والابتكار في محيط عمله، فلا يستكين للعمل الرتيب الذي يقدم به عاماً بعد عام، ولكن ينبغي أن يدرك أن لكل عام ظروفه ومتطلباته ومقتضيات العمل به (عرفات عبد العزيز سليمان: ١٩٩١، ١١٧-١١٨)(*).

وهذا يأتي من أن التربية على مستوى العالم تواجه تحديات كثيرة متعددة ومتسارعة، نتيجة التغيرات الهائلة في المعارف والمعلومات والتقدم الهائل في مجال التكنولوجيا، وتتطلب هذه التحديات مراجعة شاملة لمنظومة التعليم في معظم دول العالم المتقدم منها والنامية، وقد أدى ذلك إلى إيجاد مداخل واتجاهات حديثة لتطوير التعليم وتحديثه. وقد ركزت هذه المداخل على دور المتعلم وجعله محور العملية التعليمية، وأكدت على إمكانية تعلم كل تلميذ والوصول به إلى مستوى الإتقان إذا توافر له أسلوب التعلم، الذي يتناسب وقدراته وذكاءاته وأنماط تعلمه.

ومن أساليب التعلم الحديثة أسلوب التعلم النشط الذي يعتمد على ايجابية المتعلم في الموقف التعليمي، ويشمل جميع الممارسات التربوية والإجراءات التدريسية، التي تهدف إلى تفعيل دور المتعلم وتعظيمه، حيث يتم التعلم من خلال العمل والبحث، والتجريب واعتماد المتعلم على ذاته في الحصول على المعلومات، واكتساب المهارات وتكوين القيم والاتجاهات.

لقد كان يكفي المعلم في الماضي أن يكون ملماً بالمعارف المحدودة ليزود النشء بها بما يؤهلهم لمواجهة مسئوليات الحياة، ولكنه اليوم أصبح في أمس الحاجة إلى ملاحقة التغيرات السريعة في مجال المعرفة الإنسانية، وتطبيقاتها في واقع الحياة لكي يستطيع إعداد النشء وتربيتهم التربية المتكاملة؛ ليتمكنوا من مواكبة حياتهم المعاصرة، وملاحقة تغيراتها والتكيف معها، والتغلب على مشكلاتها، وكل ذلك في ضوء التوجهات التي تتفق مع قيم المجتمع ومبادئه (علي راشد: ١٩٩٦، ٣٩).

(*) يشير الرقم الأول إلى سنة النشر والرقم الثاني إلى رقم الصفحة.

وانطلاقاً من أهمية الدور الذي يقوم به المعلم في المؤسسات التربوية من حيث التكوين العلمي والثقافي لفكر طلابه، والتشكيل الأخلاقي والسلوكي لشخصياتهم؛ نالت قضية إعداد المعلمين على المستويين العالمي والعربي أولوية خاصة (عاطف عدلي العبد عبيد: ١٩٩٧، ٣٣).

فعلى المستوى العالمي، تنوعت نظم إعداد المعلمين حسبما تمليه ظروف الدول والمجتمعات، وما تنتهجه من سياسات للتعليم، مستعينة بما تراه ملائماً من البحوث التربوية والنفسية التي تطورت وتنوعت في السنوات الأخيرة شأنها في ذلك شأن التطور الذي يأخذ به الوقت الحاضر لاسيما مع بداية القرن الحادي والعشرين (رشدي أحمد طعيمة: ١٩٩٩، ١٦٦).

أما على المستوى العربي والقومي؛ فقد سعت بعض الدول العربية ومنها مصر إلى تطوير إعداد المعلم، وحققت خطوات واسعة في هذا المجال تمثلت في: التوسع في إنشاء كليات التربية، وجعل مهام إعداد معلمي التعليم الابتدائي والفني ضمن برامج هذه الكليات، وافتتاح أقسام جديدة فيها مثل: قسم تكنولوجيا التعليم، وعلم النفس، والإعلام التربوي، ورياض الأطفال، إضافة إلى تحديث برامج إعداد المعلمين وتدريبهم؛ وذلك للنهوض بالعملية التعليمية وتطويرها لمواجهة متطلبات العصر (عرفات عبد العزيز سليمان: ١٩٩١، ١٩٨).

وعلى الرغم من الجهود التي بُذلت في مجال إعداد المعلم على مستوى الوطن العربي بصفة عامة ومصر بصفة خاصة؛ إلا أن هناك العديد من الدراسات والتقارير أشارت إلى مشكلات إعداد المعلم تتمثل في: اختلاف مستويات الإعداد، غياب فلسفة تربوية موحدة لإعداد المعلم، فضلاً عن ضعف الرغبة في الإقبال على مهنة التعليم، نتيجة لتدني المركز الاجتماعي لها، والظروف المادية التي يعيشها من ينتمي إليها (فاروق شوقي البوهي: ٢٠٠٠، ١٨٤).

كل هذه المشكلات كانت نتيجة لمجموعة من التحديات، التي واجهت نظم تكوين المعلم، والتي منها تطبيق التعلم النشط في السنوات الأخيرة بصورة عجزت فيها هذه النظم وتلك المؤسسات عن الاستجابة لها، مما تسبب في ظهور هذه المشكلات حول تكوين المعلم، والتي تحتاج إلى فكر وعمل مستنير لحلها والتغلب عليها؛ مما دعا القيام بهذا البحث في محاولة لمواجهة هذه المشكلات.

مشكلة البحث

في ضوء الانفجار المعرفي والمعلوماتي الهائل، فإن هذا يتطلب تطوير طريقة للتعلم تشجع المتعلمين على تحمل المسئولية، في التعامل مع هذا الكم الهائل واللامحدود من المعارف، والذي لا يكون ناجحاً إلا بالتعلم النشط؛ الذي يركز على مبدأ التعلم بالعمل، والتشجيع على التعلم

العميق، الذي يفهم المتعلم بواسطته المادة التعليمية بشكل أفضل، ويتوقع أن يكون قادراً على شرحها أو توضيحها بكلماته الخاصة، ويطرح الأسئلة المختلفة، ويجيب عن أسئلة المعلم، ويعمل على حل المشكلات بعد التعامل بفاعلية معها، والوصول إلى تعميمات مفيدة بشأنها.

وفي ظل المتغيرات العالمية المعاصرة أصبح على النظام التعليمي مساعدة التلاميذ والطلاب على اكتساب خصائص معينة وقدرات، تمكنهم من المنافسة في عالم أصبح كقرية صغيرة لا حواجز فيها بين الثقافات ولا انغلاق فيها للحضارات.

لقد سادت منذ زمن طويل فلسفات تربوية، جعلت المعلم محور العملية التعليمية- يناط به كل الأدوار في إدارة الموقف التعليمي، بينما ظل المتعلم حبيس مقعده، لا يرتفع صوته إلا عندما يلقي المعلم سؤالاً، مما صنع مناخاً للفكر والنشاط، متحيزاً للاجترار والاستيعاب. الأمر الذي ألقى بظلال من الشك في قدرة هذه الاستراتيجيات على تقديم مخرجات تعليمية قادرة على الإبداع والمشاركة في صناعة نهضة مجتمعية، الأمر الذي حدا بعلماء التربية وخبرائها إلى طرح حزمة من الطرق والاستراتيجيات أطلق عليها فيما بعد "التعلم النشط"، والتي يتغير فيها دور المعلم من كونه الفاعل الأوحد إلى كونه الموجه والمرشد والميسر، مما يتطلب تضمين المنهج باقة من الأنشطة تساعد المعلم على القيام بهذه المهام بكفاءة.

من ثم فقد تغيرت فلسفة التعلم وأهدافه من تعلم تقليدي – قائم على المعلم وكفاءته- ومن متعلم سلبي – يستقبل فقط ما يقدمه المعلم- إلى تعلم نشط يتمركز حول المتعلم.

بالتالي اختلف دور المعلم، فلم يعد المعلم هو المصدر الوحيد للمعلومات؛ الذي يلجأ إليه المتعلمون، ويعتمدون عليه اعتماداً كلياً، بل أصبح المعلم يقوم بأدوار عديدة، فهو الميسر للتعلم، المرشد والموجه لنشاط المتعلمين، والمقيم لأدائهم، والمهيئ لبيئة تعليمية ثرية، وهذه الأدوار مجتمعة تسهم في نمو التلاميذ وتقدمهم، وفي تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

وبالمثل اختلف دور المتعلم؛ ففي التعلم النشط المتمركز حول المتعلم، يقوم التلاميذ بدور فاعل في عملية التعلم عن طريق؛ التفاعل مع ما يسمعون أو يشاهدون، أو يقرأون في الصف المدرسي، ويقومون بالملاحظة والمقارنة، والتفسير، واكتشاف العلاقات، ويتواصلون بصورة فاعلة وميسرة مع زملائهم ومعلميهم. وبمعنى آخر فإن الغاية من التعلم النشط هي؛ تعويد التلاميذ على التعلم الذاتي وتحمل المسئولية، تهيئة الفرص أمامهم للابتكار، والاستقلالية والاعتماد على النفس، والعمل الجماعي، والاشتراك الفعلي والفعال في الأنشطة المقدمة لهم.

وانعكست هذه الفلسفة التربوية على بقية عناصر العملية التعليمية؛ فلم يعد المحتوى يقتصر على كتاب مدرسي واحد، بل في مصادر تعليمية متعددة، تناسب أساليب تعلم التلاميذ

المختلفة، كما تناسب أهداف التعلم على اختلاف مستوياتها ومجالاتها، وهذه المصادر ليست مجرد إضافات لعمل المعلم أو للكتاب المدرسي، بل هي جزء لا يتجزأ من عمليتي التعليم والتعلم.

وفي ضوء هذه الفلسفة التربوية المعاصرة، وإيماناً بالنمو المهني للمعلم، الذي من شأنه تحسين العملية التربوية، تأتي أهمية تكوين المعلم وتدريبه على التعلم النشط، المتمركز حول المتعلم من أجل تعلم أفضل. ومن هنا جاءت فكرة هذا الموضوع للبحث والدراسة.

إلا أن العائق الأكبر يتمثل في قلة المهارات المناسبة والخبرات التي يمتلكها المعلم، التي تمكنه من تطبيق تقنيات التعلم النشط، ومن أجل التغلب على مثل هذه المعوقات، فإنه لابد للمعلم من الإلمام بهذا الموضوع المهم لتطوير العملية التعليمية، حيث إنه ما زالت نظم تكوين المعلم تعاني من بعض التحديات والضغوط، التي قد تحول دون فاعلية المعلم داخل حجرة الدراسة، وذلك من خلال استخدام معايير ضمان الجودة والاعتماد، وتحسين برامج التدريب في موقع العمل، وبالتالي ينعكس ذلك على أدائه في العمل (سلامة عبد العظيم حسين: ٢٠٠٥، صفحة المقدمة).

وبالنظر إلى تكوين المعلم قبل الخدمة يتضح أنه لا يوفر له سوى الأساس الذي يساعده على البدء في ممارسة عملية التعليم، وعليه فإن برنامج التكوين أثناء الخدمة هو امتداد طبيعي للتكوين قبل الخدمة، ويعني هذا أن التعليم المستمر بالنسبة للمعلم جزء لايتجزأ من عملية تكوينه، وأن يستمر هذا التكوين طيلة عمله في التدريس بهدف الحصول على معرفة جديدة، ليلحق بركب النمو والتطور، وليعوض ما فاته أثناء تكوينه قبل الخدمة.

من هذا المنطلق أصبح من الواجب إعداد المعلم ومن ثم تدريبه، فالتدريب هو إعداد الأفراد وتأهيلهم تقنياً ومهنياً، وإكسابهم إمكانيات ومهارات ترفع من قدراتهم الإنتاجية، والتدريب بمفهومه العلمي يستهدف أساساً تحقيق النمو الذاتي المستمر للقائمين بعملية التعليم في كافة المستويات لرفع مستوى الأفراد، والارتقاء بالمستوى العلمي والمهني، والثقافي للمعلمين أنفسهم، بما يحقق طموحهم واستقرارهم النفسي، ورضاءهم المهني تجاه عملهم.

من ثم يتطلب الأمر تضافر الجهود، تدريب المعلمين وإعدادهم على أساليب التعلم النشط، وتفعيل دور كليات التربية في هذا الإعداد خاصة وأن " نتائج العمل التعليمي تتوقف إلى أقصى حد على إعداد المعلمين، والذي يمثل ضمان النجاح في أداء عملهم" (إبراهيم محمد عطا: ٢٠٠٤، ٦٠).

وعلى الرغم من الاقتناع بالتطورات التي حدثت في السنوات الأخيرة في أساليب تكوين المعلم في كليات التربية في مصر، إلا أنه يمكن القول بأن هذا التكوين ما زال يعاني من قصور في جوانب عديدة شخصتها بعض الدراسات على أنها تكمن في: سياسة قبول الطلاب واختيارهم بكليات التربية لا تتسم بالجدية الكافية، ونقص كفاءة بعض طلاب هذه الكليات سواء أكان في الجوانب الشخصية أم الجوانب المهنية، وقصور في أساليب التدريب والتقويم في هذه الكليات، إضافة إلى نقص المخصصات المالية اللازمة لتكوين المعلم في كليات التربية. (سعيد إسماعيل علي: ١٩٩٣، ٢١)، (سليمان عبد ربه محمد: ١٩٩٣، ٣٤٧)، (محمد سعد محمد، محمد عبد الحميد محمد: ١٩٩٨، ٤٢٧)، (محمد محمود الدمنهوري، نصر محمد محمود: ٢٠٠٠، ٤٦٣)، (محمد توفيق سلام: ١٩٩٦، ١-٢٦)، كما أوضحت نتائج إحدى الدراسات (علي حمد الدين راشد: ١٩٩٠، ٤٩-٧٨) وجود قصور في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة منها: قصور في الأسس والأساليب والمبادئ التي يجب أن تراعى في إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة، أن أساليب التدريب أثناء الخدمة غير متنوعة، وهي غالباً تعتمد على إلقاء المحاضرات، وإثارة بعض المناقشات، تعدد المعوقات التي تواجه برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة مثل: عدم وجود فلسفة وخطة واضحة لهذه البرامج، نقص الإمكانات المادية والبشرية.

بناءً على ما سبق حول نظام تكوين المعلم في كليات التربية في مصر ومعايشة الواقع التربوي، أحس الباحثان بوجود جوانب قصور في هذا النظام، مما يتطلب إعادة النظر في برامج تكوين المعلم وتقويمها، والخروج من ذلك بتصور مقترح يراعى فيه كيفية تطبيق التعلم النشط.

ومن هنا يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في التساؤلات الآتية:

تساؤلات البحث:

١- ما التعلم النشط من حيث: نشأته ومفهومه وفلسفته؟

٢- ما جوانب تكوين المعلم في المراحل التعليمية المختلفة في مصر؟

٣- ما متطلبات التعلم النشط في مجال تكوين المعلم؟

٤- ما المعوقات التي تواجه تكوين المعلم في ضوء متطلبات التعلم النشط؟

٥- ما التصور المقترح لتكوين المعلم في ضوء متطلبات التعلم النشط؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١- التعرف على التعلم النشط من حيث: نشأته ومفهومه وفلسفته.

٢- الوقوف على جوانب تكوين المعلم في المراحل التعليمية المختلفة في مصر.

٣- التعرف على متطلبات التعلم النشط في مجال تكوين المعلم.

٤- إلقاء الضوء على المعوقات التي تواجه تكوين المعلم في ضوء متطلبات التعلم النشط.

٥- تقديم تصور مقترح لتكوين المعلم في ضوء متطلبات التعلم النشط.

أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث الحالي من الاعتبارات الآتية:

١- يتناول اتجاهاً جديداً في التربية والتعليم ظهر مؤخراً وأخذ مكانة مهمة بين اهتمام المربين وهو التعلم النشط.

٢- اهتمام الجامعات بموضوع التعلم النشط، وتضمينه مقررات كليات التربية، وإعداد المعلمين، حيث إنه من الاتجاهات المعاصرة، التي تلاقي اهتماماً كبيراً في الأوساط التربوية.

٣- أصبح تطبيق التعلم النشط في التدريس ضرورة ملحة، خاصة وأنه لا يمكن إعداد أفراد فاعلين بالاعتماد على تعليم يتخذ من التدريس التقليدي وسيلة للتعلم.

٤- في ضوء التطور المعرفي الكبير والتغيرات الاقتصادية والاجتماعية، التي لها أكبر الأثر على بنية التعليم وضرورة ربطه باحتياجات سوق العمل المتغيرة، تظهر أهمية التعلم النشط ليفعل عمليتي التعليم والتعلم، وينشط المتعلم، ويجعله يشارك بفاعلية، وأن يعمل ويفكر فيما يتعلمه.

٥- إمداد المعلمين بالمراحل التعليمية المختلفة بإطار علمي عن التعلم النشط وجوانبه المختلفة ومساعدتهم على تطبيقه بصورة علمية.

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي، بما يشمله من مسح وتحليل لجمع المعلومات والبيانات عن فلسفة تكوين المعلم وعن التعلم النشط، وتحديد التأثيرات التربوية المترتبة على تطبيقه، وكيفية تكوين المعلم في ضوء متطلبات التعلم النشط.

حدود البحث:

اقتصر البحث على دراسة برامج إعداد المعلم وتدريبه بكليات التربية في مصر، وبعض برامج التدريب أثناء الخدمة لتطبيق التعلم النشط في المراحل التعليمية المختلفة (الإبتدائية والإعدادية والثانوية).

مصطلحات البحث:

١- تكوين المعلم : Teacher Formation

يعرف بأنه" المسمى الذي يعبر عن استمرارية عملية إعداد المعلم وتكامل حلقاتها " (رؤية شعبة بحوث التعليم الفني حول التعلم النشط وتحسين العملية التعليمية: ٢٠١٠، ٢١).

وهو يعني أمرين:

الأمر الأول: أن بداية تكوين المعلم هي مرحلة التعليم قبل الجامعي، باعتبارها أنها تشكل الفرد المتعلم، مدخل كليات التربية.

الأمر الثاني: أن هذا التكوين يستمر بعد التخرج في كلية التربية، طيلة ممارسة المعلم لعمله، والأمران معاً في حقيقتهما أمر واحد يتمثل في الاستمرار في التعليم والتعلم، منذ أن تطأ قدم معلم المستقبل المدرسة تلميذاً وطالباً بالتعليم العام، ثم طالباً/معلماً بكلية التربية، ومعلماً بعد ذلك.

ويعرف إجرائياً في هذا البحث بأنه عملية متكاملة مستمرة تبدأ بقبول الطالب في كليات التربية، واختياره في شعبة معينة، ثم إعداده في هذه الشعبة، وتشكيل شخصيته بجوانبها المتنوعة، وتستمر لتشمل مرحلة التدريب أثناء الخدمة، من أجل تنمية هذه الشخصية بما يتلاءم مع التغير في المجال التربوي، كما تشمل مرحلة المتابعة والتقويم، بهدف تشخيص واقع جوانب تكوينه، وتدعيم نواحي القوة فيها، وعلاج نواحي القصور بها.

٢- التعلم النشط: Active Learning

عرفه أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل في معجم المصطلحات التربوية على أنه: التعلم الذي يشارك فيه التلميذ بفاعلية من خلال: القراءة والبحث والاطلاع والمشاركة في الأنشطة الصفية واللاصفية، ويكون فيه المعلم موجهاً ومرشداً لعملية التعلم (أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل: ١٩٩٠، ٩٨).

كما يعرف التعلم النشط بأنه: عبارة عن طريقة تعلم وطريقة تعليم في آن واحد، حيث يشارك التلاميذ في الأنشطة والتمارين والمشروعات بفاعلية كبيرة، من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعة، تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي، والحوار البناء، والمناقشة الثرية، والتفكير الواعي، والتحليل السليم، والتأمل العميق لكل ما تتم قراءته أو كتابته أو طرحه من مادة دراسية أو أمور، أو قضايا أو آراء، بين بعضهم البعض، مع وجود معلم يشجعهم على تحمل مسئولية تعلم أنفسهم بأنفسهم، تحت إشرافه الدقيق، ويدفعهم إلى تحقيق الأهداف الطموحة للمنهج المدرسي،

والتي تركز على بناء الشخصية المتكاملة، والإبداعية للمتعلم (جودت أحمد سعادة، آخرون: ٢٠٠٦، ٣٣).

ويعرف إجرائياً في البحث الحالي بأنه عملية التعلم التي تستلزم وجود تدريبات عملية وعقلية على طرق التدريس المختلفة، ويعتمد التعلم النشط على مجموعة متنوعة من الأنشطة، التي يمكن من خلالها أن يشارك المتعلم بفاعلية في عملية التعلم داخل حجرة الصف الدراسي ويحقق أهداف العملية التعليمية.

الدراسات السابقة:

البحث الحالي في هذا المحور يلقي الضوء على بعض الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث الحالي مرتبة من الأقدم إلى الأحدث والدراسات العربية ثم الأجنبية:

أولا : الدراسات العربية:

١- التخطيط لتكوين معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية بصعيد مصر: (صلاح عبد الله محمد: ١٩٩٩).

هدفت إلى وضع خطة لتقدير احتياجات مدارس المرحلة الابتدائية من معلمي اللغة الإنجليزية بصعيد مصر خلال العشرين سنة القادمة، وضع خطة لتكوين هذه النوعية من المعلمين تتضمن ما يجب أن يكون عليه هذا التكوين من حيث نظام القبول، وجوانب الإعداد وتوازنها، والتدريب أثناء الإعداد وأثناء ممارسة الخدمة، ومتابعة هذا التدريب وتقويمه.

استخدم الباحث المنهجين التاريخي والوصفي، كما استعان ببعض الأدوات كالمقابلة الشخصية، والاستبانة، وقد تم تطبيقهما على عينة من: أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية، وبكليات الآداب قسم اللغة الإنجليزية، وكذلك بعض موجهي اللغة الإنجليزية في بعض محافظات صعيد مصر، وبلغت عينة الدراسة (١٨٧) فرداً.

أسفرت الدراسة عن بعض النتائج منها: أن تكوين المعلم بكليات التربية يهدف إلى تزويده بأسس معرفية عن التربية الصحية السليمة، وتعريفه بأهم مشكلات المجتمع المصري، وكذلك تعريفه بالمعايير الأخلاقية لمهنة التعليم، التدريب أثناء الخدمة لمعلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية يهدف إلى اطلاعه على الجديد في مقررات اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية.

٢- نحو مهام متجددة لكليات التربية لإعداد وتدريب المعلمين فى القرن الحادى والعشرين- رؤية مستقبلية: (عبد الودود مكروم: ١٩٩٩، ٨٥٩-٨٩٣).

استهدفت التعرف على الانعكاسات المتوقعة لتحولات النظام العالمى/الثورة المعلوماتية على التربية العربية كمدخل للتعرف على إشكاليات التغيير المحتملة في دور المعلم داخل

المدرسة، ومعايير الكفايات المهنية اللازمة لتقويم أدائه، إيجاد صيغة جديدة تمثل إطاراً علمياً لتجديد وتجويد إعداد وتدريب المعلمين في كليات التربية في مطلع الألفية الثالثة.

استخدمت الدراسة منهج التحليل المستقبلي، الذي يعرف أحياناً بالمنهج الاستشرافي الذي يقوم على فهم الماضي والحاضر؛ أي فهم تأثير العوامل التي شكلت معالم الماضي والحاضر معاً، كما استخدمت الدراسة المنهج الوصفي.

توصلت الدراسة إلى وضع تصور لمعالم الرؤية المستقبلية لإعداد المعلم، التي كان من أبرز عناصرها: تطوير أساليب إعداد المعلم بكليات التربية من خلال: تمهين التعليم وتأصيل معالمه ومقوماته، والربط بين النظرية والممارسة، وتأكيد العلاقة المتبادلة بين كليات التربية ومديريات التربية والتعليم، ودعم الاتجاه نحو صيغ جديدة في فنيات التدريس والتعلم الذاتي.

٣- إعداد المعلم العربى في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين: دراسة مقارنة ورؤية مستقبلية: (علي السيد أحمد طنش: ٢٠٠٠، ١٧٣-٢١٣).

قام الباحث بدراسته مستهدفاً التعرف على أهم التحديات المستقبلية ومضامينها التربوية، وانعكاساتها على برامج إعداد المعلم في الدول العربية، الكشف عن مشكلات وقضايا نظم وبرامج إعداد المعلم العربي، استخدمت الدراسة المنهج المقارن لإبراز الاتجاهات العالمية المعاصرة لإعداد المعلم، ومقارنتها بالوضع القائم في البلدان العربية وبالتوقعات المستقبلية، كذلك استعانت الدراسة بالمنهج الوصفي، قدمت الدراسة تصوراً مقترحاً لرؤية مستقبلية لإعداد المعلم العربي ترتكز على بعض التوجهات العامة، التي تهتم بتحديد الأهداف السلوكية لبرامج الإعداد ووضوحها، لتتناسب مع السلوك المستقبلي المتوقع من المعلمين، وتحقيق التكامل والشمولية بين نظم وبرامج الإعداد والنظام التعليمي ككل، والإطار المجتمعي العام.

٤- تطوير نظام إعداد المعلم العربي على ضوء ظاهرة العولمة: تصور مقترح: (فايز رشاد الشناوي: ٢٠٠٠، ٥٩- ٨٩).

قام الباحث بدراسته مستهدفاً التعرف على التغيرات والتطورات، التي تشكل في مجملها ظاهرة العولمة، والتوصل إلى تصور مقترح لتطوير إعداد المعلم العربي لمواجهة تحديات العولمة والإفادة من الإيجابيات، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، أسفرت الدراسة عن تصور مقترح تناول: تطوير نظام الدراسة بكليات إعداد المعلم، ومحتوى الدراسة ومنهجيات التعليم والتعلم، هذا بالإضافة إلى متابعة وتقييم الأداء التدريسي لخريجي كليات التربية، بالتنسيق بين مديريات التربية والتعليم وكليات التربية.

٥- تصور مقترح لنظام القبول بكليات التربية في مصر في ضوء بعض الاتجاهات المعاصرة: دراسة تحليلية: (محمد محمود الدمنهوري، نصر محمد محمود، ٢٠٠٠، ٤٦٣ - ٤٨٥).

استهدفت التعرف على أهم الاتجاهات المعاصرة لنظام القبول بكليات التربية في اليابان والولايات المتحدة الأمريكية، واقع نظام القبول بكليات التربية في مصر في ضوء لوائحها الداخلية، وما أجمعت عليه بعض الدراسات السابقة، وتقديم تصور مقترح Error! No index entries found. لنظام القبول بكليات التربية في مصر في ضوء بعض الاتجاهات المعاصرة، استخدمت الدراسة المنهجين المقارن والوصفي.

أسفرت الدراسة عن بعض النتائج من أهمها: أن الولايات المتحدة الأمريكية تتشابه مع اليابان وتختلف معهما مصر في درجة الاهتمام لاختيار الطلاب لمهنة التدريس، من حيث إجراء اختبارات مقننة، وإجراء مقابلات شخصية، واختبارات لياقة بدنية والرغبة في العمل كمعلمين.

٦- سياسات اختيار معلمي التعليم ما قبل الجامعي وتوظيفهم: دراسة مقارنة بين مصر والولايات المتحدة الأمريكية: (منار محمد إسماعيل بغدادي: ٢٠٠٠).

استهدفت بحث ووصف، وتحليل سياسات اختيار المعلمين للالتحاق بمهنة التدريس وخصوصاً معلمي مرحلة التعليم الأساسي بحلقتيه، ومعلمي التعليم الثانوي العام والثانوي الزراعي، والتجاري والصناعي، ومقارنة هذه السياسات بمثيلاتها في الولايات المتحدة الأمريكية.

استخدمت الدراسة المنهج المقارن، توصلت الدراسة إلى بعض النتائج منها: تُعد سياسة اختيار الطلاب للالتحاق بمؤسسات إعداد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية سياسة غير موحدة، وتختلف من ولاية إلى أخرى على المستويين المحلي والقومي، ذلك لأن برنامج إعداد المعلمين يتم بمعرفة الجامعات والكليات، أما في مصر فتعد سياسة اختيار الطلاب لبرنامج كليات التربية سياسة موحدة على مستوي الجمهورية.

٧- أثر تدريب المعلمات الفلسطينيات على أسلوب التعلم النشط في التحصيل الآني والمؤجل لديهن في ضوء عدد من المتغيرات: (جودت أحمد سعادة، آخرون: ٢٠٠٣، ١٠١-١٣٩).

هدفت التعرف على أثر تدريب المعلمات الفلسطينيات على أسلوب التعلم النشط في التحصيل الآني والمؤجل لديهن في ضوء ثلاثة متغيرات هي: التخصص الأكاديمي الدقيق، المؤهل العلمي، وعدد الدورات التدريبية، أعد القائمون على الدراسة أداتين من أدوات البحث، تمثلت الأولى في مادة تدريبية، تناولت جوانب مختلفة لأسلوب التعلم النشط، بينما شملت الثانية اختباراً تحصيلياً مؤلفاً من ثلاثين فقرة من نوع الاختيار من متعدد، دار حول هذه الجوانب، كما

تم تدريب الفئة المستهدفة بعد التأكد من تكافؤ المعلمات في اختبار المعرفة القبلية تبعاً لمتغيرات الدراسة.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً لصالح التدريب على التعلم النشط، مع عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمات الفلسطينيات عينة الدراسة في التدريب على أسلوب التعلم النشط، تبعاً لمتغيرات التخصص الأكاديمي الدقيق، والمؤهل العلمي، وعدد الدورات التدريبية التي تم حضورها من جانب المعلمات.

٨- تطوير نظم إعداد المعلم في مصر في ضوء خبرات أجنبية معاصرة- دراسة مقارنة: (رشا سعد شرف، نهلة سيد حسن:٢٠٠٣، ٤٦٩-٥٣٧).

استهدفت تطوير نظم إعداد المعلم في مصر وفقاً للاتجاهات العالمية وظروف المجتمع المصري، الوقوف على أبرز مشكلات إعداد المعلم في مصر، وأحدث الاتجاهات العالمية في إعداد المعلم، وكيفية الاستفادة من الاتجاهات العالمية في تطوير نظم إعداد المعلم.

استخدمت الدراسة المنهج المقارن، بالإضافة إلى استخدام مدخل تحسين جودة العمليات، الذي يتضمن أربعة خطوات هي: التحديد والتحليل والتطوير ثم الاختبار والتنفيذ للتعديلات النظرية ووضعها في خطوة واحدة، توصلت الدراسة إلى أن نظم إعداد المعلم في العديد من دول العالم تختلف من حيث الشكل والمضمون عن النماذج المصرية، منها نموذج إعداد المعلم في نيوزيلندا وبعض دول الاتحاد الأوربي، ودول جنوب وشرق آسيا، وبعض الدول العربية ودول أمريكا الشمالية.

٩- مدى إدراك المعلم لأدواره التربوية في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين: (أحمد فاروق عبد الرحمن محمد: ٢٠٠٣).

هدفت إلى: التعرف على أهم تحديات القرن الحادي والعشرين التي تفرض على المعلم أدوارًا جديدةً، الوقوف على أهم الأدوار الجديدة التي ينبغي على المعلم مواجهتها في ظل هذه التحديات العصرية، التعرف على مدى وعي المعلم بأدواره التربوية الجديدة ومدى الاختلاف بين المعلمين في وعيهم وإدراكهم لهذه الأدوار في مراحل التعليم المختلفة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة، التي طبقت على المعلمين والمعلمات في مراحل التعليم قبل الجامعي (ابتدائي- إعدادي- ثانوي) بمحافظة أسيوط.

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أنّ المعلمين في مراحل التعليم قبل الجامعي يدركون الأدوار التربوية الجديدة التي فُرِضَت، انخفاض إدراك المعلمين في المراحل المختلفة (ابتدائي - إعدادي - ثانوي) لبعض الأدوار، وخاصة دورهم كمتخصصين في تكنولوجيا التعليم.

١٠- النموذج التكاملي في برنامج تكوين المعلم للجانبين الأكاديمي والتربوي: (خالد خميس السر:٢٠٠٤، ٧٢٩-٧٥٧).

هدفت إلى: تحديد الأسس النفسية، والمعرفية، والثقافية والإجتماعية للنموذج التكاملي في برنامج تكوين المعلم للجانبين الأكاديمي والتربوي، استخدمت الدراسة المنهج التحليلي، والبنائي، اقتصرت الدراسة في نموذج التكامل في برامج تكوين المعلم على جانبي التكوين الأكاديمي والتربوي، توصلت الدراسة إلى اشتقاق الأسس المعرفية، والنفسية، والاجتماعية الثقافية التي يستند إليها نموذج التكامل بين جانبي التكوين الأكاديمي والتربوي في برامج تكوين المعلم.

١١- دراسة تقويمية لنظام تكوين المعلم بكليات التربية في مصر في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة: (أحمد عبد الله الصغير البنا: ٢٠٠٤).

هدفت إلى وضع تصور مقترح لنظام تكوين المعلم بكليات التربية في مصر يراعى فيه الواقع الحالي وإمكاناته، وكذلك تطلعاته في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والمقابلة الشخصية واستمارة مصممة بأسلوب دلفي كأدوات للدراسة الميدانية، تم تطبيقها على بعض الخبراء والمتخصصين في التربية والتعليم، توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: معاناة نظام تكوين المعلم في كليات التربية في مصر من غموض فلسفة وأهداف تكوين المعلم، عدم كفاية الإجراءات المتبعة في سياسة قبول الطلاب لكليات التربية، قلة التوازن بين جوانب التكوين الأكاديمي والتربوي، والثقافي، جمود الخطط والمقررات الدراسية، وعدم تنوع أساليب التدريس وأدواته، واعتماد التقويم على النظم التقليدية في الامتحانات.

١٢- تقويم تجربة التعلم النشط في المدرسة الابتدائية في جمهورية مصر العربية: (عايدة عباس أبو غريب، آخرون: ٢٠٠٧).

هدفت إلى التعرف على واقع أداء المعلم أثناء تنفيذ برامج التعلم النشط، الوقوف على واقع أداء المتعلمين خلال ممارستهم للتعلم النشط، إلقاء الضوء على أساليب تفعيل تجربة التعلم النشط لتحقيق أهدافها، الوقوف على نتائج تقويم تجربة التعلم النشط في المدرسة الابتدائية في مصر في ضوء أهدافه.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، اقتصرت الدراسة على عينة من تلاميذ الصفوف الأولى (الأول- الرابع) من المرحلة الابتدائية الذين طبقت عليهم التجربة، عينة ممثلة للمحافظات الأم التي بدأت بهم التجربة (محافظة أسيوط) وأخرى ممثلة للمحافظات الجدد، الذين

بدأت بهم التجربة خلال العام الدراسي٢٠٠٦/٢٠٠٧م وهي محافظة الشرقية، عينة من المعلمين الذين تم تدريبهم على أسلوب التعلم النشط، وقاموا بالتدريس به لتلاميذهم من المحافظتين.

اعتمد فريق البحث في عملية التقويم على بطاقة ملاحظة الموقف التعليمي خلال اليوم الدراسي، استبانة للمعلمين والموجهين وخبراء الوزارة، بطاقة فحص ملف إنجاز المتعلم.

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: وجود قصور في بعض عناصر فترات اليوم الدراسي للتعلم النشط، هي فترة التهيئة، فترة التخطيط للأركان، فترة الراحة، فترة النشاط الموجه، فترة النشاط الحركي، وجود صعوبات في الجوانب الإدارية في أغلب المدارس، التي تم التطبيق فيها حسب أنواعها المختلفة (حديثة-أم-تابعة) وهي: تحقيق أهداف التعلم النشط، المرونة في تنظيم الجدول المدرسي، اشتراك المتعلمين في نظام العمل وقواعده، استخدام تكنولوجيا التعليم المتنوعة لتحقيق أهداف التعلم النشط.

كما توصلت الدراسة إلى صعوبات في الجوانب المادية في أغلب المدارس التي تم التطبيق فيها حسب أنواعها المختلفة (حديثة/أم/تابعة) مثل: تنفيذ المعلم للمواقف التعليمية بسبب نقص الإمكانات والموارد المتاحة، توفير مصادر التعلم المختلفة بالمدرسة. تطبيق تجربة التعلم النشط من حيث توافر: المعمل، حجرة النشاط، الملعب، المسرح، إكساب التلميذ مهارات تعلم الكمبيوتر، إعداد وتصميم الأركان التعليمية (الثابتة/غير الثابتة) داخل الفصول الدراسية.

وجود صعوبات في الجوانب المهنية في معظم المدارس التي تم التطبيق فيها حسب أنواعها المختلفة (حديثة/أم/تابعة) مثل: تخطيط المواقف التعليمية وتنفيذها، الاهتمام بالإبداع والابتكار وتنمية المواهب، إكساب التلاميذ المهارات القيادية، تحديد ذوي الاحتياجات الخاصة وكيفية مساعدتهم، حل مشكلات التلاميذ بطيئ التعلم، حل مشكلات التلاميذ الموهوبين، التخطيط لاستخدام الأركان التعليمية (الثابتة/غير الثابتة)، أفضل أنواع المدارس هي المدرسة التابعة يليها المدرسة الأم، ويأتي بعد ذلك المدارس الحديثة.

١٣- المعوقات الإدارية للتجديدات التربوية في التعليم قبل الجامعي دراسة تحليلية: (محمد طه حنفي، عبد الناصر محمد رشاد: ٢٠٠٩، ١-٧٤).

هدفت إلى الوقوف على الأسس النظرية لإدارة التجديدات التربوية في التعليم قبل الجامعي، الوقوف على واقع بعض التجديدات التربوية وإدارتها في التعليم قبل الجامعي في مصر، الوقوف على أهم المعوقات الإدارية للتجديدات التربوية في التعليم قبل الجامعي في مصر.

إعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، اقتصرت الدراسة على التجديدات التربوية الآتية: التعلم النشط، التعلم الإلكتروني، والتقويم الشامل(الملف التراكمي لإنجاز الطالب).

استخلصت الدراسة بعض المعوقات الإدارية التي تواجه التجديدات التربوية في التعليم قبل الجامعي من أهمها: غياب الفهم الواضح لمفاهيم التجديد التربوي على المستوى الكلي أو الجزئي، ضعف وضوح مفاهيم التجديد التربوي من ناحية، وعدم الاتفاق حول تلك المفاهيم على مستوى المخططين والمنفذين من ناحية أخرى.

أن مدارس مرحلة التعليم قبل الجامعي في مصر؛ ماهي إلا مجرد متلقي سلبي للتجديدات التربوية، التي يتم صياغتها على المستوى المركزي، غياب المشاركة الإيجابية للتنظيمات المدرسية في قبول أو تقرير أو تعديل التجديدات التربوية، تعاني إدارة التجديدات التربوية من الكثير من المشكلات من بينها: إدارة الوقت، حيث لا يجد المعلمون الوقت الكافي، وكيفية استثماره في التخطيط الفعال لعمليات إدارة التجديد التربوي.

١٤- أثر برنامج قائم على التعلم النشط في الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل لدى التلاميذ المعوقين عقلياً القابلين للتعلم: (غادة قصي مصطفى: ٢٠٠٩).

هدفت إلى إعداد قائمة بالمهارات الحياتية اللازمة للتلاميذ المعوقين عقلياً القابلين للتعلم، بناء برنامج قائم على التعلم النشط لتنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي المعوقين عقلياً القابلين للتعلم، التعرف على أثر البرنامج القائم على التعلم النشط لتنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل للتلاميذ المعوقين عقلياً القابلين للتعلم.

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، تم إعداد قائمة بالمهارات الحياتية اللازمة للتلاميذ المعوقين عقلياً القابلين للتعلم، والوصول إلى بعض المهارات الحياتية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي القابلين للتعلم، قامت الدراسة بتصميم برنامج قائم على التعلم النشط من خلال الإطار العام للبرنامج، وذلك بتحديد أهداف البرنامج ومحتواه، تم تجريب البرنامج المقترح على عينة قوامها ٢٠ تلميذاً من مدارس التربية الفكرية بقنا، طبقت الدراسة البرنامج المقترح على مجموعة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمدرستي التربية الفكرية بمحافظة قنا ومدرسة الغد المشرق للأشخاص ذوي الإعاقة بمحافظة قنا، في الفصل الدراسي الثاني ٢٠٠٨/٢٠٠٩.

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥بين متوسطات درجات مجموعة البحث في اختبار المواقف وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري لصالح التطبيق البعدي، كما أشارت إلى فاعلية البرنامج القائم على التعلم النشط

في الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى التلاميذ المعوقين عقلياً القابلين للتعلم، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في اختبار التحصيل لصالح التطبيق البعدي، فاعلية البرنامج القائم على التعلم النشط في الدراسات الاجتماعية لتنمية التحصيل لدى التلاميذ المعوقين عقلياً القابلين للتعلم.

١٥- فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم النشط في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد: (أحمد محمد علي، عادل رسمي حماد: ٢٠٠٩، ٢١١-٢٧٧).

هدف إلى تحديد المهارات الحياتية اللازمة للدراسات بمدارس الفصل الواحد، بناء برنامج مقترح قائم على التعلم النشط لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد، تعرف فاعلية البرنامج القائم على التعلم النشط في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد.

استخدم البحث المنهج الوصفي في الإطار النظري وإعداد أدواته، وفي تحليل النتائج وتفسيرها، كما استخدم المنهج شبه التجريبي في التجربة الميدانية، التزم البحث بالحدود الآتية: مجموعة من الدارسات بمدارس الفصل الواحد في محافظة سوهاج، الفصل الدراسي الأول ٢٠٠٨/٢٠٠٩، بعض المهارات الحياتية التي تناسب الدارسات بمدارس الفصل الواحد.

استخدم البحث الأدوات الآتية: استبانة لتحديد المهارات الحياتية اللازمة للدارسات بمدرسة الفصل الواحد، اختبار قبلي/بعدي لتقدير مستوى أداء الدارسات بمدرسة الفصل الواحد في المهارات الحياتية، وتعرف أثر تطبيق البرنامج المقترح على مستواهن في هذه المهارات، طبق البحث على مجموعة من الدارسات بمدارس الفصل الواحد بمحافظة سوهاج بلغت ٣٥ دارسة.

توصل البحث إلى مجموعة من النتائج من أهمها: وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الدارسات (مجموعة البحث) في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار المهارات الحياتية مجملة لصالح التطبيق البعدي، وذلك عند مستوى دلالة(٠,٠١) وهذا يشير إلى ارتفاع مستوى المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد (مجموعة البحث) بعد دراستهن البرنامج المقترح، فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعلم النشط في تنمية المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد.

١٦- إعداد المعلم ومواجهة تحديات المستقبل: (سعيد طه محمود: ٢٣، ٢٠١٠-١١٢).

استهدفت تحليل أهم التحديات المستقبلية التي تواجه المعلم، ومتطلبات هذه التحديات المستقبلية من المعلم وبرامج إعداده، التعرف على مختلف السيناريوهات المطروحة حول مستقبل المعلم المتفائلة منها والمتشائمة وخصائص معلم المستقبل وأدواره في إطار منظومة المستقبل.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، توصلت الدراسة إلى مجموعة من التحديات وثيقة الصلة بالمعلم وهي: التحديات الخارجية مثل: تحديات التكنولوجيا والمعلوماتية، وتحديات العولمة والديمقراطية، والتحديات الاجتماعية والسكانية والبيئية والاقتصادية، التحديات الداخلية: كالأنماط الجديدة وغير التقليدية من التعليم والمتعلمين، والتعددية الثقافية، والطبقية الأكاديمية، وانتشار العنف داخل المدارس وضغوط العمل، كما أشارت إلى وجود تحديات بين التعليم والأنظمة المحيطة، سواء كانت اقتصادية: كهيمنة القيم الاقتصادية على التعليم (قيم الجودة والاعتماد وربط الأجر بالأداء)، أو اجتماعية (كضغوط الطلب الاجتماعي المتزايد، وضغوط الشراكة).

ثانياً: الدراسات الأجنبية:-

١٧- التجديدات المهنية في إعداد المعلمين: (Rasik, I.A,: 1993,12-29)

استهدفت تطوير إعداد المعلم في مصر من خلال احتياجات المستقبل واتجاهاته، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لعرض اتجاهات المستقبل، وخلصت إلى عرض أربعة نماذج للتوجهات الجديدة في نظام إعداد المعلم استفادت منها الدراسة في تناول الكفايات الخاصة بالمعلم وهي: النموذج التنموي: وهو النموذج الذي يهتم بإعداد معلم قادر على تعليم نفسه بنفسه قبل تخرجه وبعده، النموذج السلوكي: وهو الذي يهتم بالمهارات التدريسية وأنماط الأداء، النموذج الإنساني: وهو الذي يهتم بالتفاعل بين المعلم وأطراف العملية التعليمية، النموذج الإنساني/السلوكي: وهو الذي يزاوج بين إتقان المهارات التدريسية ومهارات التفاعل الاجتماعي.

١٨- برنامج كفاءة مقترح في إعداد المعلم:

(Johnson , C. & Shearon , Q.:1995, 60-67)

استهدفت تحديد الكفايات المهنية التخصصية لبعض المواد الأكاديمية في برامج إعداد المعلم، الدراسة بتحديد الأهمية النسبية لكل كفاية من هذه الكفايات، حيث توصلت إلى (٦٣) كفاية مهنية تخصصية، جاءت موزعة على المحاور التالية: كفايات مرتبطة بالتخطيط المتصل

بكل مادة أكاديمية، كفايات مرتبطة بتطبيق بعض نظريات علم النفس المعرفي في المواقف التدريسية، كفايات مرتبطة بالمعرفة العميقة بالمادة الدراسية.

١٩- تكامل التكنولوجيا في برامج تدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة: Sehmidit, (R.,1996)

استهدفت التعرف على مدي استخدام تكنولوجيا التعليم في برامج تدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة، الوقوف على أهداف مركز تكنولوجيا التعليم، توصلت الدراسة إلى بعض النتائج والتوصيات منها: ضرورة تدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة على استخدام تكنولوجيا التعليم، وتحسين طرق التدريس من خلال نشر تكنولوجيا التعليم، وتطوير المناهج الدراسية، وبالتالي تحسين العملية التعليمية كنظام.

٢٠- سياسة إعداد المعلم في الولايات، دراسة مسحية للتشريعات والقوانين الإدارية في خمسين ولاية ": American Association of Collages for Teacher Education) (, Washington D.C.: 1997).

استهدفت وصف الإجراءات التي تقوم بها خمسون ولاية من الولايات المتحدة الأمريكية في عمليات اختيار وانتقاء المعلمين لكليات إعداد المعلم، ومنح التراخيص لهم بمزاوله مهنة التدريس، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستطلاع الرأي، توصلت الدراسة إلى عرض التباين فيما اتبعته كل ولاية في كل من متطلبات الالتحاق ببرنامج إعداد المعلم، ومتطلبات الحصول على ترخيص بمزاولة المهنة، ومتطلبات الترخيص مع الإعداد البديل وسياسات جذب الطلاب المعلمين لمهنة التدريس، اتفقت جميع الولايات حول أسس واحدة في متطلبات الالتحاق، والترخيص بأنواعه وهي: أن يجتاز المرشح لمجموعة من الاختبارات، إلا أن هناك ولايات لا تشترط متطلبات للدخول للبرنامج مثل ولاية نيويورك.

اتفقت معظم الولايات حول نظام الترخيص بمزاولة المهنة وأنه يمر بمرحلتين، ولكل نوع متطلبات وشروط خاصة لابد أن يستوفيها المرشح هما: الترخيص المبدئي أو التجريبي أو المحدد، والذي اختلفت مسمياته بين الولايات، كما اختلفت متطلبات الحصول عليه من ولاية إلى أخرى وهو صالح لفترة محدودة، للحصول على ترخيص مستمر لابد من استيفاء شروط ومتطلبات أخرى في كل ولاية.

تعقيب على الدراسات السابقة وموقع البحث الحالي منها:

بعد العرض السابق للدراسات السابقة والبحوث العربية والأجنبية، يمكن الإشارة إلى بعض الملاحظات من أهمها:

- تشابه بعض الدراسات السابقة والبحوث مع البحث الحالي في مجال تكوين المعلم بوجه عام.
- يختلف البحث الحالي مع الدراسات السابقة التي تم عرضها في القضايا والجوانب التي تم تناولها وفي طريقة، و منهجية معالجة هذه القضايا.
- يتميز البحث الحالي عن الدراسات السابقة والبحوث التي تم عرضها في أنه يتناول تكوين المعلم بالمراحل التعليمية المختلفة (إبتدائي- إعدادي- ثانوي) في ضوء متطلبات التعلم النشط.
- استفاد البحث الحالي من العديد من الدراسات السابقة والبحوث من نتائجها في التأكيد على مشكلته، وفي صياغة الإطار النظري، كما استفاد من توصياتها في وضع التصور المقترح.

خطة البحث:

حتى يحقق البحث أهدافه وللإجابة عن أسئلته فإن البحث يسير وفق الخطوات الآتية:-

١- للإجابة عن التساؤل الأول: ما التعلم النشط من حيث: نشأته ومفهومه وفلسفته؟ يتم تخصيص المحور الأول بعنوان: التعلم النشط : مفهومه وفلسفته: الذي يتناول نشأة التعلم النشط وتطوره، مفهوم التعلم النشط، فلسفة التعلم النشط، أهداف التعلم النشط، أهمية التعلم النشط، اشتراتيجيات التعلم النشط.

٢- للإجابة عن التساؤل الثاني: ما جوانب تكوين المعلم في المراحل التعليمية المختلفة في مصر؟ يتم تخصيص المحور الثاني بعنوان: جوانب تكوين المعلم في مصر: الذي يتناول الجانب: الأكاديمي(التخصصي)، التربوي (المهني)، الثقافي (العام)، الشخصي (الاجتماعي)، الأخلاقي.

٣- للإجابة عن التساؤل الثالث: ما متطلبات التعلم النشط في مجال تكوين المعلم؟ يتم تخصيص المحور الثالث بعنوان: متطلبات التعلم النشط في مجال تكوين المعلم: الذي يتناول: دور المعلم ودور المتعلم والبيئة الداعمة للتعلم النشط، وإدارة فصل التعلم النشط.

٤- للإجابة عن التساؤل الرابع: ما معوقات تكوين المعلم في ضوء متطلبات التعلم النشط؟ يتم تخصيص المحور الرابع بعنوان: معوقات تكوين المعلم في ضوء متطلبات التعلم النشط.

٥- للإجابة عن التساؤل الخامس: ما التصور المقترح لتكوين المعلم في ضوء متطلبات التعلم النشط؟ يتم تخصيص المحور الخامس بعنوان: نتائج البحث والتصور المقترح والتوصيات: الذي يتناول: نتائج البحث، التصور المقترح وإجراءات تطبيقه، والتوصيات.

الإطار النظري للبحث

مقدمة:

في ضوء ثورة المعلومات والتفجر المعرفي المتسارع والمتلاحق، الذي يتميز به العصر الحالي، أصبح على المنظومة التربوية بكافة عناصرها أن تواكب هذا التغير السريع، وضرورة تغيير فلسفة التعليم وأهدافه؛ من تعليم تقليدي قائم على المعلم وكفاءته فقط، ومن متعلم سلبي يستقبل فقط ما يقدمه المعلم إلى تعلم نشط يتمركز حول المتعلم.

والغاية من التعلم النشط تتحدد في: مساعدة المتعلمين على اكتساب مجموعة من المهارات والمعارف، والاتجاهات، والمبادئ والقيم، إضافة إلى تطوير استراتيجيات التعلم، التي تمكنهم من الاستقلالية في التعلم، وتنمي قدرتهم على حل مشكلاتهم الحياتية، واتخاذ القرارات وتحمل مسئوليتها ويتبلور الإطار النظري للبحث الحالي في المحاور الآتية:

المحور الأول: التعلم النشط: نشأته ومفهومه وفلسفته:

يتناول هذا المحور الجوانب الآتية:

١- نشأة التعلم النشط وتطوره:

ظهرت فكرة التعلم النشط، والتعليم المتمركز حول المتعلم في مشروع مدارس المجتمع، الذي بدأ بالتعاون بين هيئة اليونيسيف ووزارة التربية والتعليم. وصاحب المشروع برنامج مكثف لتدريب الميسرات والمعلمات على أساليب التعلم النشط واستراتيجياته، وإدارة الفصل والتقويم الشامل والمستمر، وصاحب ذلك مشاركة مجتمعية فاعلة، وإيجابية، ساعدت على نجاح المشروع بدرجة أشادت بها التقارير المحلية والدولية (كوثر حسين كوجك،آخرون: ٢٠٠٥، ١٠).

وفي ضوء نجاح مدارس المجتمع بدأت الوزارة مشروع مدارس الفصل الواحد الذي استهدف الفتيات المتسربات من التعليم، وسارت فيه الدراسة على نهج مدارس المجتمع، صاحب هذه المرحلة تطبيق عدد من المشروعات، اهتمت بتجريب أساليب غير نمطية وغير تقليدية في بعض المدارس، وإنشاء بعض المدارس لهذا الغرض، حيث اهتمت هذه المدارس بالتعلم النشط، ومشروعات أخرى ركزت على تدريب المعلمين، وبعضها اهتم بإعداد مواد تعليمية/ تعلمية تساعد على تطبيق التعلم النشط (كوثر حسين كوجك، آخرون: ٢٠٠٥، ١٢).

ومع وضوح نتائج أساليب التعلم النشط في مستوى أداء التلاميذ وتحصيلهم الدراسي، وما تكون لديهم من قيم وسلوكيات إيجابية، ومع الاهتمام بتطوير التعليم ليحقق أعلى مستويات الجودة، قررت الوزارة تعميم التعلم النشط في جميع مدارس مصر.

حيث بدأت الوزارة في تطبيق التعلم النشط في عدد محدود من مدارس التعليم العام في محافظات: أسيوط وسوهاج وقنا، وهي المحافظات التي توجد فيها مدارس المجتمع، ثم بدأ وضع خطة لربط وتشبيك المدارس التي طبقت التعلم النشط مع مدارس جديدة تطبقه لأول مرة، فاتسعت دائرة المدارس المشاركة تدريجياً من ٩ مدارس إلى ٩٠ مدرسة ثم إلى ٩٠٠ مدرسة (كوثر حسين كوجك، آخرون: ٢٠٠٥، ٢٢). ووضعت الوزارة خطة لتطبيق التعلم النشط على نطاق واسع، يعتمد على نظام مدروس ومخطط لمراحل التطبيق ضماناً للجودة، يعتمد على تدريب المعلمين/ المعلمات على مقومات التعلم النشط ومهاراته مع متابعة مستمرة لأداء المعلمين ميدانياً.

٢- مفهوم التعلم النشط:

على الرغم من أن التعلم النشط كمصطلح تربوي قد ظهر مؤخراً، إلا أنه قد حظي بالعديد من التعاريف، وربما يرجع السبب في ذلك إلى أهمية هذا الموضوع، وسرعة انتشاره بين الأوساط التربوية، وفيما يلي بعض التعاريف التي قدمت للتعلم النشط:

يعرف التعلم النشط بأنه هو كل ما يتضمنه قيام المتعلم بأنشطة وأعمال؛ تتطلب التفكير والتأمل، حيث إن كل استراتيجيات التعلم النشط دائماً ما تتطلب أن يفكر المتعلم في كل ما يقدم له من معلومات وأن يتأملها (وزارة التربية والتعليم، وحدة التخطيط والمتابعة، مشروع تحسين التعليم الثانوي: ٢٠٠٩، ٦).

ويعرف التعلم النشط بأنه يتضمن إستراتيجيات عدة للتعلم تسمح للمتعلم بأن يتحدث ويسمع، ويقرأ ويكتب، ويتأمل محتوى المنهج المقدم إليه، ويتضمن التعلم النشط كذلك تدريبات لحل المشكلات ومجموعات العمل الصغيرة، ودراسة الحالة والممارسة العملية والتطبيقية، وغير ذلك من الأنشطة المتعددة، التي تتطلب أن يتأمل المتعلم في كل ما يتعلمه وأن يطبقه.

كما يعرف التعلم النشط بأنه التعلم الذي يعتمد اعتماداً كلياً على الأنشطة، التي تسمح للتلاميذ المشاركة بفاعلية في عملية التعلم من بداية النشاط، وحتى النهاية، مع وجود بعض التوجيهات من المعلم، وذلك لاكتساب المهارات الحياتية اللازمة لهم، مع تحمل المسئولية من خلال بيئة تعليمية، تشجع على القيام بمجموعة من الأنشطة الفردية أو الجماعية (غادة قصي مصطفى:٢٠٠٩، ١١).

وهناك نظرة أوسع للتعلم النشط تنظر إليه على أنه فلسفة تربوية تعتمد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، وتشمل جميع الممارسات التربوية والإجراءات التدريسية، التي تهدف إلى تفعيل دور المتعلم وتعظيمه؛ حيث يتم التعلم من خلال العمل والبحث، والتجريب، واعتماد المتعلم على ذاته في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات، وتكوين القيم والاتجاهات، فهو لايركز على الحفظ والتلقين، وإنما على تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات، وعلى العمل الجماعي والتعلم التعاوني، ومن هنا فالتركيز في التعلم النشط لا يكون على اكتساب المعلومات، وإنما على الأسلوب الذي يكتسب به المتعلم المعلومات والقيم، أثناء حصوله على المعلومات (وزارة التربية والتعليم، وحدة التخطيط والمتابعة، مشروع تحسين التعليم الثانوي: ٢٠٠٩، ٦).

وفي هذا الصدد طرح المربون والمهتمون بالعملية التعليمية التعلمية الكثير من التعاريف لمفهوم التعلم النشط، التي اختلفت في طولها أو قصرها من جهة، وفي تفصيلاتها الدقيقة ومعانيها من جهة أخرى، ومع ذلك فقد اتفقت جميعها تقريباً في جوهرها ونظرتها الحقيقية إلى هذا النمط المهم من أنماط التعلم، وقد ترجع الاختلافات في هذه التعاريف إلى تنوع الخلفية المعرفية لأصحابها من ناحية وإلى اختلاف الخبرات التي مروا بها من ناحية ثانية، وإلى البحوث والدراسات، والمقالات، التي تناولت هذا الموضوع من ناحية ثالثة وأخيرة.

ويشير التعلم النشط إلى عملية الاحتواء الديناميكي للمتعلم في الموقف التعليمي، والتي تتطلب منه الحركة والمشاركة الفاعلة تحت توجيه المعلم وإشرافه، كما أنه طريقة تعلم تسمح للمتعلمين بالمشاركة الفاعلة في الأنشطة داخل حجرة الصف الدراسي، بحيث تأخذهم إلى ما هو أبعد من دور الشخص المستمع السلبي، إلى الشخص الذي يأخذ بزمام المبادرة في الأنشطة المختلفة التي يمارسها مع زملائه، على أن يتمثل دور المعلم في أن يحاضر بدرجة أقل، وأن يوجه المتعلمين إلى اكتشاف المادة التعليمية، التي تؤدي إلى فهم المنهج المدرسي بدرجة أكبر، بحيث تشمل فعاليات التعلم النشط مجموعة متنوعة من تقنيات التعليم، مثل: استخدام المجموعات الصغيرة، ولعب الأدوار، وعمل المشروعات المتنوعة (رؤية شعبة بحوث التعليم الفني حول التعلم النشط وتحسين العملية التعليمية: ٢٠١٠، ٢١).

وهناك تعريف آخر للتعلم النشط بأنه مجموعة من الأنشطة والإجراءات، التي يقوم بها المعلم في البيئة التعليمية عن قصد؛ بهدف الوصول إلى نتائج مرضية في مجال التعليم والتعلم دون إهدار في الوقت أو الطاقة (رؤية شعبة بحوث تطوير المناهج حول التعلم النشط وتحسين العملية التعليمية: ٢٠١٠، ١١).

كما أنه طريقة تدريس تشرك المتعلمين في عمل أشياء، تحفزهم على التفكير فيما يتعلمونه من معلومات ومهارات، وقيم أخلاقية لتوظيفها في حياتهم.

مما سبق يتضح أن التعلم النشط فلسفة تربوية تعتمد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، تشمل جميع الممارسات التربوية والإجراءات التدريسية، التي تهدف إلى تفعيل دور المتعلم وتعظيمه، حيث يتم التعلم من خلال: العمل والبحث، والتجريب، واعتماد المتعلم على ذاته في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات، وتكوين القيم والاتجاهات، ومن هنا فالتركيز في التعلم النشط لا يكون على اكتساب المعلومات، وإنما على الطريق والأسلوب، الذي يكتسب به التلميذ المعلومات والمهارات والقيم، أثناء حصوله على المعلومات، فالتعلم النشط هو تعلم قائم على الأنشطة المختلفة التي يمارسها المتعلم، والتي ينتج عنها سلوكيات تعتمد على مشاركة المتعلم الفاعلة والإيجابية في الموقف التعليمي التعلمي.

٣- فلسفة التعلم النشط:

التعلم النشط يبدأ في مخ الإنسان عندما يتطلب الموقف التعليمي تشغيل خلايا المخ، عن طريق عمليات تفكير، يتم خلالها نشاط غير عادي للخلايا العصبية في المخ، فتزداد أعداد الخلايا المشاركة في عملية التفكير، وتتزايد الاتصالات وتتنوع بينها، وينعكس ذلك على السلوك الخارجي للمتعلم، فتراه أكثر إيجابية، متفاعلاً، مشاركاً، يبادر بالرأي والأفكار، متحمساً، يقظاً، سريع الاستجابة، سريع الفهم، مستمتعاً بالتعلم، وسعيداً بما يحققه من إنجازات (كوثر حسين كوجك، آخرون: ٢٠٠٥، ٨).

وهذا يعني- أنه في التعلم النشط – البعد عن الحفظ والتلقين، إعطاء مزيد من الحرية، وفرص الاختيار للتلاميذ، جعل المتعلم عضواً مشاركاً في عمليتي التعليم والتعلم، جعل المتعلم مسئولاً عن تحقيق أهداف التعليم، التعلم بالممارسة، التعلم من خلال البحث والاكتشاف، المشاركة في اتخاذ القرارات المرتبطة بتعلمه، المشاركة في متابعة تقدمه الدراسي وفي تقييم إنجازاته.

يعتمد التعلم النشط على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي؛ فيشمل جميع الممارسات والإجراءات التدريسية، التي تحقق تفعيل دور المتعلم من خلال: العمل والتجريب، اعتماد المتعلم على ذاته في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات، وتكوين القيم والاتجاهات، بما ينمي القدرة على حل المشكلات، مما يجعل عملية التعلم باقية في فكر المتعلم ووجدانه.

وتختلف بيئة التعلم النشط عن بيئة التعلم التقليدية بأنها تتميز بالانفتاح والديمقراطية، فهي منظومة فكرية ومجموعة من الممارسات العملية، تؤدي إلى مواقف يحدث فيها التعلم

بفاعلية، فيتسع نطاق بيئة التعلم ليشمل حجرة الدراسة والمكتبة، وحجرة النشاط والمسرح المدرسي (محمد صلاح فرج، محمد عبد الحميد غراب: ٢٠٠٧/٢٠٠٨، ٦).

ويستمد التعلم النشط فلسفته من المتغيرات العالمية والمحلية المعاصرة، فالتعلم النشط يعد تلبية لهذه المتغيرات، التي تتطلب إعادة النظر في أدوار المعلم والمتعلم، والتي نادت بنقل بؤرة الاهتمام من المعلم إلى المتعلم، وجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية. إن فلسفة التعلم النشط تؤكد على أن التعلم لابد أن (علية حامد أحمد، آخرون: ٢٠٠٥، ٣): يرتبط بحياة التلميذ وواقعه واحتياجاته واهتماماته، يحدث من خلال تفاعل التلميذ مع كل ما يحيط به في بيئته، ينطلق من استعدادات المتعلم وقدراته، يحدث في جميع الأماكن التي ينشط فيها المتعلم، البيت، المدرسة، الحي، النادي، الطبيعة، ويقوم التعلم النشط على مشاركة المتعلم والمعلم في عملية التعلم، وأن يكون الموقف التعليمي قائم بين الطرفين بشكل مشترك .

لذا يصبح دور المعلم هو إيجاد جو تعليمي فعال ومناسب داخل الفصل، ويتيح العديد من الوسائل والأساليب التي يستخدمها في عمليتي التعليم والتعلم.

٤- أهداف التعلم النشط:

تتمثل أهداف التعلم النشط في الآتي: (جودت أحمد سعادة، آخرون: ٢٠٠٦، ٣٣-٣٨):

- تشجيع المتعلم على اكتساب مهارات التفكير الناقد العديدة: كالاستنتاج، الاستقراء، التمييز.
- التنوع في الأنشطة التعليمية الملائمة للمتعلمين لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.
- دعم الثقة بالنفس لدى المتعلمين نحو ميادين المعرفة المتنوعة.
- مساعدة المتعلمين على اكتشاف القضايا المهمة.
- تشجيع المتعلمين على طرح الأسئلة المتنوعة.
- تشجيع المتعلمين على حل المشكلات.
- تحديد كيفية تعلم المتعلمين للمواد الدراسية المختلفة.
- قياس قدرة المتعلمين على بناء الأفكار الجديدة وتنظيمها.
- تشجيع المتعلمين وتدريبهم على أن يعلموا أنفسهم بأنفسهم.
- تمكين المتعلمين من اكتساب مهارات التعاون والتفاعل، والتواصل مع الآخرين.
- زيادة الأعمال الإبداعية لدى المتعلمين.
- اكتساب المتعلمين للمعارف والمهارات والاتجاهات المرغوب فيها.
- تشجيع المتعلمين على المرور بخبرات تعليمية وحياتية حقيقية.
- تشجيع المتعلمين على اكتساب مهارات التفكير العليا: كالتحليل، والتركيب، والتقويم.

ويمكن إضافة أهداف أخرى للتعلم النشط تتمثل في الآتي:

- تنمية قدرة المتعلم على المقارنة بين مصادر المعلومات واختيار أفضلها في موقف معين.
- تنمية قدرات الفرد ومهاراته؛ اللازمة للتعايش مع متغيرات العصر، والحياة في عالم سريع التغير، عالم قائم على الجودة والتنافس، في عالم قائم على تقبل الاختلافات، وتنوع الآراء، عالم يركز على حقوق الإنسان وحرية الرأي والديمقراطية.

٥- أهمية التعلم النشط:

يعرف المعلمون جيداً في ضوء ممارسة وخبرة ميدانية واسعة، أن التلاميذ لايتعلمون فقط عن طريق الإصغاء، وتدوين الملاحظات والدراسة الذاتية لعدة ساعات، بل يتعلمون أكثر عندما يقوم المعلمون بفحص المعلومات وتحليلها، وتطبيقها ومناقشتها معهم.

فعندما يساعد المعلم المتعلم على تطبيق المعلومات وحل المشكلات؛ فإنه يعمل في الحقيقة على توسيع قدرات المتعلمين وتنميتها، لزيادة القدرة على التفكير، بحيث تجعل منهم متعلمين ناجحين على المدى البعيد للحياة.

ويرى العديد من المهتمين بالتعلم النشط، أن عدم استثمار التعلم النشط في المواقف التعليمية التعلمية المختلفة، قد يجعل المتعلم لايتعدى مرحلة التذكر في التعليم، كذلك فإن التعلم النشط يمثل تحدياً للمعلم، من حيث قدرته على اختيار الأنشطة الملائمة في ذلك النوع من التعلم، وتطبيقها في الوقت المناسب، مما يجعل ممارسته من الأهمية بمكان في ضوء هذه الأنشطة، فالتعلم النشط ليس مجرد سلسلة أو مجموعة من الأنشطة المختلفة، بل هو فوق ذلك اتجاه يتكون لدى كل من المتعلمين والمعلمين، بحيث يجعل التعلم فعالاً.

ويعد التعلم النشط أنسب الطرق والأساليب التدريسية الفعالة؛ التي تقوم على ايجابية المتعلم وتحفيزه على التفكير، والاستفادة مما يتعلمه ويكتسبه من معارف وخبرات بنشاط وفعالية؛ للوصول من خلال المنافسة والحوار وتبادل الآراء إلى نمو مهارات التفكير العليا السليمة.

إن أهم ما يميز تطبيق التعلم النشط في العملية التعليمية والتعلمية، هو الأثر الذي يتركه على جميع عناصر العملية التعليمية من: متعلم، معلم، المنهج، بيئة التعلم، ويمكن تناول هذه العناصر في الآتي (مجدي علي زامل: ٢٠٠٧).

أولاً: المتعلم: يعد المتعلم هو محور العملية التعليمية في التعلم النشط، ويقوم على مشاركة المتعلم والمعلم في عملية التعلم، وأن يكون الموقف التعليمي التعلمي قائم بين الطرفين، وبشكل

مشترك. وهذا يقود إلى اكتساب المتعلم للمعلومات، والمهارات بشكل فاعل، إضافة إلى بقائها لمدة طويلة في ذاكرة المتعلم، كما يعمل التعلم النشط على تنمية مهارات التفكير عند المتعلم، وإكسابه القدرة على تحليل المواقف وحل المشكلات التي تواجهه.

ثانياً: المعلم: يعمل على إيجاد مناخ تعليمي فاعل، ومناسب، داخل حجرة الصف الدراسي، وتتيح له العديد من الوسائل والأساليب، التي يستخدمها في عمليتي التعليم والتعلم.

ثالثاً: المنهج: يقوم المنهج في ضوء التعلم النشط على اكتساب المتعلم للمعلومات والمهارات، والقيم والاتجاهات، والمبادئ، وإكسابه القدرة على التحليل والتركيب، وتنمية المهارات العقلية.

رابعاً: بيئة التعلم: يتميز التعلم داخل حجرة الصف الدراسي في ضوء التعلم النشط بأنه: التفاعل المشترك بين المعلم والمتعلم، تنوع الأساليب التدريسية من أجل توصيل الأفكار والمعلومات إلى المتعلم، التوجيه والإرشاد.

مما سبق يتضح أن التعلم النشط يدعم التعلم المتمركز حول المتعلم، فهو يجعل منه محوراً للعملية التعليمية، فيقوم الأهداف التعليمية، ويشارك في الموقف التعليمي بإيجابية، عن طريق: البحث والعمل، والتفكير والتشاور مع الأقران، ويدعم تعلم كل تلميذ فيه، حسب قدراته، ومهاراته، كما يتحول فيه دور المعلم من مجرد ملقن وناقل للمعرفة إلى موجه ومصدر للخبرة والمرجعية للمتعلم، ويجعل له حرية الاختيار من بين الاستراتيجيات التعليمية (كالحوار والمناقشة، العصف الذهني، حل المشكلات، الاكتشاف، لعب الأدوار)، والتي تناسب الموقف التعليمي، وله حرية المفاضلة بين الوسائل التعليمية المختلفة.

٦- استراتيجيات التعلم النشط:

توجد مجموعة من الاستراتيجيات التي يمكنها تحقيق التعلم النشط، يمكن الاختيار من بينها، بما يتناسب مع طبيعة الموضوع، وطبيعة المتعلم، وظروف التعلم المتاحة، والوقت المتوافر، وكذلك في ضوء الأهداف المراد تحقيقها، يمكن تناول أهمها فيما يلي:

أ- **إستراتيجية الحوار والمناقشة**: حوار منظم يعتمد على تبادل الآراء والأفكار، وتفاعل الخبرات بين الأفراد داخل قاعة الدرس، فهي تهدف إلى تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين من خلال، الأدلة التي يقدمها المتعلم لدعم الاستجابات في أثناء المناقشة، وقد تستخدم إستراتيجية المناقشة كإستراتيجية مستقلة أو كجزء من بنية معظم استراتيجيات التعلم الأخرى (علية حامد أحمد إبراهيم:٢٠٠٥، ٢٠).

ب- **إستراتيجية العصف الذهني**: هي خطة تدريسية تعتمد على استثارة أفكار المتعلمين وتفاعلهم، انطلاقاً من خلفيتهم العلمية، حيث يعمل كل واحد منهم كعامل محفز لأفكار المتعلمين

ومنشط لهم، في أثناء إعداد المتعلمين لقراءة أو مناقشة أو كتابة موضوع ما، وذلك في وجود موجه لمسار التفكير، وهو المعلم (علية حامد أحمد إبراهيم:٢٠٠٥، ٢٤).

ج- إستراتيجية حل المشكلات: من المهارات الأساسية التي ينبغي أن يتعلمها الإنسان العصري ويتقنها؛ ليواجه بها تحديات المستقبل ومشكلاته، ويتصدى لها ويحاول حلها. ومن هنا أصبح أسلوب حل المشكلات من الاستراتيجيات الفاعلة في التعليم والتعلم.

وهي إستراتيجية تعتمد على نشاط المتعلم وإيجابيته في اكتساب الخبرات التعليمية، وذلك عن طريق تحديده للمشكلات التي تواجهه ومحاولة البحث والتنقيب عنها، والكشف عن حلول منطقية لها مستخدماً ما لديه من معارف ومعلومات تم جمعها، وذلك بإجراء خطوات مرتبة، ليصل منها في النهاية إلى استنتاج هو بمثابة حل للمشكلة ثم إلى تعميم حيث يتحول الاستنتاج إلى نظرية أو قاعدة علمية.

د- إستراتيجية الاكتشاف: تعد إستراتيجية التعلم بالاكتشاف من الاستراتيجيات المهمة في التعلم النشط، التي تنمي التفكير؛ حيث تركز على مواجهة المتعلم بموقف مشكل، يوجد لديه الشعور بالحيرة ويثير عنده العديد من التساؤلات؛ فيقوم بعملية استقصاء وبحث ليجد الإجابات عنها، أي أن المتعلم يصل إلى المعلومات بنفسه، معتمداً على جهده وعمله وتفكيره (علية حامد أحمد إبراهيم:٢٠٠٥، ٣٢).

هـ- إستراتيجية التعلم التعاوني: هي موقف تعليمي / تعلمي يعمل فيه التلاميذ على شكل مجموعات صغيرة (متجانسة أو غير متجانسة) من (٤-٩) أفراد، في تفاعل إيجابي متبادل يشعر فيه كل فرد أنه مسئول عن تعلمه، وتعلم الآخرين بغية تحقيق أهداف مشتركة .

و- إستراتيجية تعلم الأقران: هي نظام للتدريس يساعد فيه المتعلمون كل منهم الآخر. ويبني على أساس أن التعليم موجه أو متمركز حول المتعلم، مع الأخذ في الاعتبار بيئة التعلم الفعالة، التي تركز على اندماج المتعلم بشكل تام في عملية التعلم. وتعلم الأقران يعد صورة من صور التعلم التعاوني، يعتمد على قيام المتعلمين بتعليم بعضهم البعض تحت إشراف المعلم (علية حامد أحمد إبراهيم: ٢٠٠٥، ٤٣).

ز- إستراتيجية التعلم الذاتي: هي إستراتيجية تدريسية تتيح لكل متعلم أن يتعلم بدافع من ذاته انطلاقاً من قدراته وميوله، واستعداداته، وفي الوقت الذي يناسبه، ومن ثم يصبح المتعلم مسئولاً عن تعلمه وعن مستوى تمكنه من المعارف والاتجاهات والمهارات المقصود تنميتها واكتسابها، وكذلك يكون مسئولاً عن تقييم إنجازاته ذاتياً (علية حامد أحمد إبراهيم:٢٠٠٥، ٤٠).

ح- إستراتيجية الألعاب الأكاديمية: هي إستراتيجية تؤسس على نشاط تعليمي منظم، يعتمد على نشاط المتعلم وفاعليته، ويثير الدافعية نحو التعلم القائم على التفاعل فيما بين المتعلمين، بهدف الوصول إلى أهداف تعليمية محددة، ويتم هذا النشاط تحت إشراف المعلم وتوجيهه، ويكتسب التلميذ من خلاله المعلومات والمفاهيم، والمهارات والاتجاهات.

ط- إستراتيجية لعب الأدوار: هي خطة من خطط المحاكاة في موقف يشابه الموقف التعليمي، حيث يتقمص المتعلم أحد الأدوار، التي توجد في الموقف الواقعي، ويتفاعل مع الآخرين في حدود علاقة دوره بأدوارهم، وتعد هذه الطريقة ذات أثر فعال في مساعدة التلاميذ على فهم أنفسهم وفهم الآخرين، وهي تتميز كذلك بأنها توجد في الفصل تفاعلاً أكثر إيجابية وحيوية.

ي- إستراتيجية الخرائط المعرفية: تستخدم في الكثير من المواقف التعليمية، وفي العديد من المواد الدراسية، فمثلاً : في تعليم التعبير الكتابي عند الأطفال، تساعد التلاميذ في التفكير في عناصر الموضوع قبل بدء الكتابة، ويشترك التلاميذ في تحليل الموضوع الكبير إلى موضوعات فرعية، ويتفرع الموضوع الفرعي إلى موضوعات أصغر (علية حامد أحمد إبراهيم:٢٠٠٥، ٥٧).

من العرض السابق يتضح وجود مجموعة متعددة من استراتيجيات التدريس التي تحقق التعلم النشط من خلال تفعيل مشاركة المتعلم في العملية التعليمية واستفادته منها.

المحور الثاني: جوانب تكوين المعلم في المراحل التعليمية المختلفة في مصر

تناول المحور السابق التعلم النشط من حيث نشأته ومفهومه وفلسفته وسوف يتناول البحث الحالي في هذا المحور جوانب تكوين المعلم في المراحل التعليمية المختلفة في مصر.

تنطلق فلسفة تكوين المعلم من الإيمان بأهمية الإنسان، ومن الإيمان بحقه في التعليم الذي ينمي فيه استعداداته وإمكاناته، وأنه ثروة بشرية تعد أغلى الثروات وأهمها، لذا أصبحت هناك ضرورة لتقديم نوع من التربية والتعليم له يظهر ما لديه من طاقات وإمكانات، ويستثمر فيه قدراته ومهاراته، ومفتاح هذا النوع من التربية والتعليم في يد المعلم، الذي يتم تكوينه وتربيته.

ويترتب على ذلك توفير الأعداد المطلوبة من المعلمين وبالنوعيات المطلوبة، فضلاً عن باقي عناصر المنظومة التعليمية، حيث يعد المعلم محور المنظومة التعليمية وعمادها، وهو المشارك الفعال في تحقيق الأهداف التربوية وبلوغ غاياتها (فوزي رزق شحاته عبد الرحمن: ١٩٩٣، ص ٢)، وعلى ذلك فإن تكوين المعلم بكليات التربية يؤدي إلى إحداث التغييرات المرغوبة سواء في سلوك وشخصية ومعارف واتجاهات الطالب المعلم، الذي يعد نفسه لمهنة

التدريس أو في حياة المجتمع الذي يعيش فيه، أو في مهنة التعليم التي سوف يعمل في إطارها الطالب المعلم بعد تخرجه.

وتتحقق هذه التغييرات بتحقيق تكوين المعلم بكليات التربية لأهدافه الأكاديمية (التخصصية) والتربوية (المهنية) والثقافية والشخصية (الاجتماعية)، التي ترتبط بفكرة الأدوار المختلفة للمعلم، فهو متخصص وخبير، وناقل للمعرفة في فرع تخصصه الذي يقوم بتدريسه، وهو مرب، صاحب مهنة، وهو مثقف مدرك لما يدور حوله من قضايا ومشكلات.

من هذا المنطلق فإن تكوين المعلم بكليات التربية يحرص على توجيه النشاط التربوي في ضوء الأهداف التربوية العامة لهذا التكوين، فكليات التربية المسئولة عن تكوين المعلم تحرص على تحقيق هذه الأهداف من خلال ما تقدمه من برامج ومناهج وأنشطة.

تأسيساً على ما سبق فإن تكوين المعلم في مصر يهدف إلى تكوين المعلم في الجانب الأكاديمي (التخصصي) والجانب التربوي (المهني) والجانب الثقافي العام (عبد الغني عبود: ١٩٩٢، ص ١٩٠) ويتم تناول كل جانب من جوانب تكوين المعلم بكليات التربية كما يلي:

١- الجانب الأكاديمي (التخصصي):

يهتم الإعداد الأكاديمي بإعداد المعلم في المادة التي سيقوم بتدريسها، "وإعداده في مادة تخصصه شرط ضروري لنجاحه كمعلم، خاصة وأن سرعة تقدم المعرفة أدت إلى زيادة كبيرة من المعلومات على المستوى الكمي والكيفي، والإعداد الأكاديمي يتطلب التركيز على المفاهيم والتعميمات والمهارات التي تبني عليها مادة التخصص، بحيث يدرك الطالب المعلم القوانين والنظريات الأساسية في مجال تخصصه بدلاً من التركيز على الحقائق المنفصلة، إذ أن هذه الحقائق سرعان ما تنسى، كما أن كمية الحقائق التي تكشف عنها البحوث العلمية تزداد بدرجة كبيرة "(عبد السلام مصطفى عبد السلام : ٢٠٠٠، ص ٣١١).

إلمام الطالب المعلم بمادة تخصصه وتعمقه فيها يمهد لنجاحه كمعلم، مما يتطلب من الطالب المعلم أن يكون على معرفة تامة- بقدر المستطاع - بتخصصه وقدر من العمق في إدراك أسس ونظريات وحقائق ومفاهيم ومبادئ المادة التي سيقوم بتدريسها.

ويمكن تحديد أهداف الإعداد الأكاديمي فيما يلي :

- تنمية وعي الطالب بالفلسفة الاجتماعية السائدة وأهداف المنهج المشتقة منها، وتوجيهاته وأنشطته ودور العلم في خدمة المجتمع، وتقدمه وفي عملية التنمية الشاملة .
- إعداد المعلم العصري الملم بعلوم المستقبل وتحدياته التي تواجه المجتمع المصري، والمطلع على التطورات العلمية الحديثة في مجال تخصصه .

- فهم الطالب لأهداف تدريس مادته وإيمانه بما يعمل.
- إلمام الطالب المعلم بمادته وأسسها ونظرياتها والمستحدث فيها.
- تنمية قدرة الطالب المعلم علي البحث والاطلاع في مجال تخصصه.
- تنمية قدرة الطالب المعلم علي التفكير السليم.
- تزويد الطالب المعلم بمقررات تخصصية في برنامج الإعداد تتلاءم مع طبيعة المرحلة التعليمية التي سيقوم بالتدريس فيها، وخصائص المجال الذي تنتمي إليه.

الإعداد الأكاديمي يتطلب النظر إليه أنه إحدى حلقات التربية الدائمة المتجهة نحو المستقبل، كي يصبح الطالب المعلم المعد قادراً علي عدم التراجع إلي الوراء، وأن يظل قادراً في المستقبل أن يؤدي دور حلقة الوصل بين طلابه وبين المستقبل (غاستون ميالاريه:١٩٩٦، ١١).

٢- الجانب المهني (التربوي) :-

هو اكتساب المعرفة الصحيحة والمهارة العالية التي يحتاجها معلم المستقبل فى أصول مهنة التدريس وأوضاعها وأساليبها، حتى يتمكن من تحقيق أهداف التعليم المنشودة، ويشمل هذا الإعداد جانباً نظرياً مرتبطاً بالدراسات المهنية فى علوم التربية وعلم النفس، التي تؤهل المعلم لممارسة عمله كصاحب مهنة، بالإضافة إلى التدريب الميداني أو التربية العملية التي تعد جزءاً أساسياً من هذا الإعداد والبوتقة التي تنصهر فيها جوانب إعداده المختلفة، ولوضع قدرات الطالب المعلم ومهاراته على محك التجربة، حتى تتضح أمامه الصلة ما بين ما يدرسه فى المجال التربوي والنفسي وعمله كمعلم .

تأتي أهمية هذا الجانب من " كون التعليم مهنة تتطلب إعداداً مهنياً، حتى يكون الطالب المعلم عضواً علي درجة من الكفاية الفنية التي تؤهله لأن ينضم لهذه المهنة، كما يرتبط هذا البعد بما ينبغي مراعاته في العلاقة التأثيرية المتبادلة بين المعلم والمتعلم في المواقف التعليمية، وهذا الأمر يقتضي الاهتمام بالمواد المهنية التي تساعد علي نجاح العملية التعليمية من حيث كيفية العمل، وطبيعة الأداء الوظيفي لمهنة التعليم " (عبد الودود مكروم: ١٩٩١، ٢٦٤).

يعد الإعداد التربوي ضرورة؛ لأهميته وفائدته في تنمية القدرات والميول؛ فهو يعزز من قدرات الطالب الموروثة وينميها في الاتجاه المهني المرغوب؛ كي تنبت وتنضج في حقول العمل التربوي المهني؛ كما أن الإعداد التربوي يؤدي دوراً مؤثراً في تعزيز دافعية الطلاب، وشحذ فاعليتهم (محمود قمبر: ١٩٩٩، ٣٣٨ – ٣٣٩).

تتحقق الأهداف المهنية لنظام إعداد المعلم بكليات التربية من خلال دراسة المناهج والمقررات التربوية وممارسة التربية العملية، كما أن تحقيقها يؤدي إلي تزويد معلمي المستقبل بمجموعة من الأفكار والمعارف التربوية والنفسية والمهارات المهنية اللازمة لمهنة التدريس.

توجد خطة موضوعة لدراسة المقررات التربوية والمهنية بكليات التربية بمصر تتناول: مقرر مدخل العلوم التربوية والنفسية، التربية ومشكلات المجتمع، أصول التربية، طرق التدريس، تاريخ التربية والتعليم، التربية المقارنة، الإدارة التعليمية، المناهج وتكنولوجيا التعليم، علم النفس التعليمي، علم نفس النمو، الصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي والصحة المدرسية .

الهدف من دراسة المقررات السابقة هو جعل الطالب المعلم بكليات التربية يحول المعرفة التي يتعلمها إلي سلوك واقعي يمكنه من التعرف علي الموقف التعليمي، أن يدرك الأسس العلمية التي يقوم عليها عمله المهني، اكتساب المهارات اللازمة لممارسة هذا العمل داخل المدرسة وخارجها، مع التدريب علي هذه المهارات .

مما سبق يتضح أن نظام الإعداد التربوي والمهني بكليات التربية في مصر يهدف إلي:

- تمكين الطالب المعلم من فهم مبادئ العملية التربوية وأهدافها.
- تمكين الطالب المعلم من فهم التلاميذ وقدراتهم وميولهم واتجاهاتهم .
- إكساب الطالب المعلم مهارات التخطيط للدروس والوحدات الدراسية.
- تزويد الطالب المعلم بمعرفة النظم التي تعينه علي فهم النظام التعليمي والمدرسي وأساليب تطويره، وإثارة الميل لديه للبحث والاطلاع للتعرف علي المشكلات التربوية واقتراح الحلول لها.
- إكساب الطالب المعلم المهارات اللازمة لإعداد واختيار الوسائل التعليمية المناسبة واستخدامها.
- إكساب معلم المستقبل أساسيات مهنة التدريس وأصولها ومهاراتها، بما يشتمل عليه برنامج إعداد المعلم من الحقائق والمعلومات المرتبطة بالمتعلم وشخصيته ونموه وما يفرضه هذا النمو من واجبات تربوية علي المعلم، وبما يشتمل عليه من طرائق للتدريس وأهداف العملية التربوية وطبيعتها ومغزاها بالنسبة للفرد والمجتمع وشروط التعلم الجيد.
- توضيح الأهداف التي يجب علي الطالب المعلم السعي إلي تحقيقها في عمله الميداني من تخطيط وتوجيه، وتنفيذ وتقويم وصياغة أهداف سلوكية إجرائية، وصياغة الأسئلة، ومهارات التعامل مع إجابات التلاميذ والتعزيز المستمر لهم وقيادة الموقف التعليمي باقتدار.

– تعريف الطالب المعلم بقضايا التعليم وأهدافه، ومناهجه ومشكلاته، وتاريخ تطوره وإدارته وفلسفته، والتعرف علي نظم التعليم في الدول المتقدمة والنامية وتوضيح أوجه الاستفادة من هذه النظم من خلال الدراسات المقارنة.

– تنمية قدرة الطالب المعلم علي مهارات ضبط الفصل وإدارته بأسلوب تربوي، أن يكون قدوة لتلاميذه في سلوكياته وتصرفاته وأقواله داخل الفصل وخارجه.

– تمكين الطالب المعلم من التفاعل الإيجابي مع تلاميذه، عند القيام بأنشطة تعليمية محفزاً لهم علي التعلم التعاوني، والعمل بروح الفريق قائداً لهم نحو تحقيق أهداف التعليم المنشودة .

–مساعدة الطالب المعلم علي تحقيق نمو متكامل لتلاميذه في الظروف التي يعيش فيها هؤلاء التلاميذ، كما تجعله واعياً بجوانب شخصيات التلاميذ، فيسهم في عملية التوجيه والإرشاد لهم في ضوء فهمه لإمكاناتهم وقدراتهم واستعداداتهم.

– توجيه الطالب المعلم نحو كيفية تنمية اتجاهات إيجابية لدي تلاميذه نحو النظام الذاتي والانضباط والالتزام وتحمل المسئولية.

– مساعدة الطالب المعلم علي أن ينمو نمواً مهنياً في مجال عمله، عن طريق الاطلاع والتعلم الذاتي والخبرة التي تؤدي إلي مزيد من الخبرة.

– إتاحة الفرصة لممارسة الطالب المعلم التطبيق العملي لما يدرسه ممارسة عملية كافية، بإشراف أساتذته مقترنة بالتقويم والتوجيه شاملة لجميع المواقف والخبرات التي سوف يواجهها في مستقبله المهني، من خلال التربية العملية.

٣- الجانب الثقافي العام :-

المعلم يقوم بأدوار متعددة فى المدرسة، وهذه الأدوار ترتبط بثقافة مجتمعه وثقافة المجتمعات المؤثرة فى ثقافة هذا المجتمع، فالمعلم يعد فى هذا الجانب بما ينمى وعيه بمشكلات مجتمعه وقضاياه، وما يزيد فهمه لقضايا العالم المختلفة، فالتعرض لهذه القضايا يعمل على ربط كلية التربية كمؤسسة تربوية بالمجتمع المحلى والعالمي.

للإعداد الثقافي للطالب المعلم بكليات التربية أهميته التي ترجع إلى التطور التقني الذي يتميز به العالم فى هذا العصر، والذي أدى إلى زيادة هائلة فى المعلومات جعلت الكثيرين يطلقون عليه عصر المعلومات (أحمد إسماعيل حجى: ١٩٩٦، ٣٠٩).

الإعداد الثقافي للطالب المعلم بكليات التربية يتم عن طريق المقررات الدراسية سواء التخصصية أو التربوية التي تتناول الجوانب العملية والتربوية المتصلة بقضايا المجتمع.

الواقع أنه لاتوجد مقررات مفردة لتحقيق الأهداف الثقافية لنظام إعداد المعلم بكليات التربية في مصر، إنما يقتصر الوضع الحالي علي دراسة العلوم التربوية والنفسية، بما تتضمنه في ثناياها من عناصر ثقافية قليلة تمس بعض القضايا المعاصرة، هذا بالإضافة إلي دراسة بعض المقررات الفرعية لطلاب التخصصات المختلفة، مثل دراسة مقرر في اللغتين الغربية والفرنسية لطلاب شعبة اللغة الإنجليزية في الفرقتين الأولي والثانية، ودراسة مقرر في اللغة الإنجليزية لطلاب الشعب الأخرى (عواطف محمد حسن: ١٩٩٤، ٢٦).

يمكن تحديد أهداف الإعداد الثقافي للمعلم فيما يلي :

- تزويد الطالب المعلم بقاعدة عريضة من الثقافة الدينية والقيمية والأخلاقية.
- تزويد الطالب المعلم بقدر من العلوم الإنسانية كالتاريخ والاقتصاد والسياسة والأدب وقدر من العلوم الطبيعية والتكنولوجية.
- مساعدة الطالب المعلم علي إجادة اللغة القومية ولغة أجنبية علي الأقل.
- إمداد الطالب المعلم بثقافة عصرية عريضة تمكنه من الوقوف علي العناصر الثقافية والحضارية السائدة في مجتمعه المحلي والمجتمع العالمي، ليغرس في نفوس تلاميذه حب القراءة والاطلاع والتعلم الذاتي ويرشدهم إلي مصادر المعرفة المختلفة.
- تنمية فهم معلمي المستقبل لخصائص الثقافات الأخرى، والاهتمام بالقضايا القومية والعالمية.
- تنمية إدراك الطالب المعلم لعناصر البيئة ومشكلاتها، وكيفية التعامل معها بإيجابية وفهم وحمايتها وتنمية مواردها.
- تمكين الطالب المعلم من فهم أفكار الآخرين وآرائهم وتقبلها والاستفادة منها والقدرة علي التعبير عن النفس.
- تعريف الطالب المعلم بالإطار الثقافي والأيديولوجي للمجتمع، والتطور الفكري.
- تزويد الطالب المعلم بخلفية عريضة وعميقة من المعارف العامة، لتحقيق وتفعيل ثلاثية التربية المتمثلة في المعلم والمعرفة والطالب.
- تنمية وعي الطالب المعلم بمؤسسات المجتمع وما يسود بينها من أنماط العلاقات والتفاعلات.
- تزويد الطالب المعلم بالاتجاهات العالمية، وتدعيم قدرته علي المحافظة علي هويته الثقافية.
- تزويد الطالب المعلم بالمستحدثات التكنولوجية من خلال وسائل الاتصال: كالكمبيوتر والإنترنت.

مما سبق لعرض أهداف نظام إعداد المعلم بكليات التربية بجمهورية مصر العربية يتضح أن كليات التربية تعد معلمي المستقبل، وأنها تسعي جاهدة نحو تحقيق أهداف سامية تعني بفكر

معلم المستقبل وسلوكه وإبداعه، ليكون عضواً فاعلاً في مجتمعه مؤثراً في بيئته، منتجاً مبتكراً بمهاراته وقدراته، مؤدياً لدوره بالصورة المطلوبة في ضوء التحديات التي تفرض نفسها علي الواقع.

وقد اقترح بعض التربويين إضافة جانب آخر إلي جوانب الإعداد الثلاثة السالفة الذكر هو :

٤- الجانب الاجتماعي الشخصي :-

علي اعتبار أن الطالب المعلم بكليات التربية له حاجاته واهتماماته ومتطلباته النفسية والاجتماعية، وبالتالي يتطلب أن يساعده برنامج إعداده في هذه الكليات علي النمو السليم جسمياً ونفسياً واجتماعياً وأن يكتسب القيم والعادات المرغوبة، وأن يكون متزناً انفعالياً ولديه القدرة على التفاعل مع الآخرين بصورة طيبة.

وهذا يأتى من انعكاس الجوانب الشخصية للمعلم على تلاميذه وتعامله معهم؛ مما يؤثر تأثيراً واضحاً على سلوكياتهم.

ويرى البحث الحالي إضافة جانب آخر نظراً لأهميته وهو:

٥- الجانب الأخلاقي: انطلاقاً من أن الطالب المعلم بكليات التربية يتطلب منه أن يكون " مخلصاً في قوله وعمله متقناً له قدر استطاعته، متواضعاً لله عز وجل، آمراً بالمعروف ناهياًعن المنكر، متصفاً بالعقل والروية، حسن التصرف، حكيماً في أمره ونهيه، صابراً علي معاناة مهنة التدريس ومشاقها، قادراً علي مواجهة مشكلات التلاميذ ومعالجتها بحكمة دونما غضب أو انفعال، محباً لتلاميذه مشفقاً عليهم، عادلاً في معاملة تلاميذه ويحرص علي تحقيق المساواة بينهم، قدوة حسنة في قوله وعمله وسره وعلانيته وأمره ونهيه، صادقاً وموضوعياً في معاملة تلاميذه.

" فعملية الإعداد ينبغى أن تكون عملية متكاملة منسجمة، تتكامل فيها جهود الأقسام المختلفة بكليات التربية وتتناسق هذه الجهود فى إيقاع ذي توجه واضح " (حسن حسين البيلاوى: ١٩٩٤، ٣١ – ٤٦).

ويكشف واقع تكوين المعلم بكليات التربية فى مصر كما أكدت نتائج إحدى الدراسات (محمد متولي غنيمة: ١٩٩٦، ٣) إلي عدم وجود تنظيم واضح للربط بين سياسة إعداد المعلم والسياسة التعليمية، مما يؤدى إلى فقد كمي فى إعداد المتخرجين من كليات الإعداد، وبالتالي انفصال عملية التكوين عن التطورات التعليمية، بالإضافة إلى ضعف التنسيق بين كليات الإعداد المختلفة سواء فى وضع خطط القبول أو فى تخطيط برامج الإعداد، مما يؤدى إلى ازدواجيات لا مبرر لها فى شعب التخصص.

عدم وجود أهداف محددة سواء لنظام الإعداد ككل أو لمناهج المواد الدراسية وإن وجدت فهي تركز علي الجوانب المعرفية فقط وتكون غير إجرائية (خالد عوض محمود عليان: ٢٠٠٣).

فى ضوء التحديات المعاصرة وازدياد المعرفة تفرض المعلوماتية على برامج تكوين المعلم بعض المتطلبات من أهمها (عبد الله محمد شوقي، سعيد طه محمود: ١٩٩٧، ٣١٢):

١- مواجهة تحديات ومتغيرات إنتاج المعرفة والعوامل المحددة لها، الاهتمام بأوقات الفراغ لدى واضعي المناهج والمقررات الدراسية للمعلمين والإجراءات اللازمة لتعليمهم حتى يكون النظام التعليمي شاملاً ومؤثراً .

٢- إعادة النظر فى المناهج والمقررات الدراسية بكليات التربية، بتقديم المعلومات والمعارف فى صورة مقررات دراسية أكثر تكاملاً.

ويضيف البحث الحالي ضرورة الإلمام بأساسيات المعرفة لدى طلاب كليات التربية حتى تصقل معارفهم وتتسع مداركهم، وتنمية مهارات التعلم الذاتي التي تمكنهم من الوصول إلى مصادر المعرفة، وكيفية فهمها ونقدها من خلال اكتساب مهارات التفكير العلمي، وكيفية الاستفادة منها فى الحياة العلمية والعملية، وتطوير طرق التدريس بما يتناسب مع عمل الطالب إيجابياً كمعلم، حتى يصبح الطالب المعلم بكليات التربية قادراً على استيعاب التقدم المعرفي وملاحقته وبما يساير التعلم النشط.

وقد أوضحت نتائج إحدى الدراسات (محمد مجاهد سيد أحمد: ٢٠٠١) أن يكون المعلم على وعى بالتحديات التي يمر بها المجتمع، وأثرها على المؤسسات التعليمية، وعلى الدور الذي يؤديه لمساعدته فى وظيفته على الوجه الأكمل، عدم التقليل من أهمية دور المعلم مع استخدام تكنولوجيا المعلومات، تطوير تكوين المعلم بكليات التربية باعتباره محور ارتكاز العملية التعليمية.

مما سبق يتضح أهمية وضرورة تكوين المعلم ليقوم بدوره بكفاءة في مهنة التدريس وهذا يتطلب من كليات التربية في مصر أن تعطى اهتماماً وجهداً ووقتاً أكثر لإعداد الطلاب المعلمين وتدريبهم علي الأساليب التربوية السليمة، وتشجيعهم علي استخدامها، أن تسهم برامج تكوين المعلم في تدريب الطلاب المعلمين علي كل جديد في مهنة التدريس.

أما عن برامج التدريب ضمن تكوين المعلم: الخاصة بالتعلم النشط فيمكن تناولها فيما يأتي:-

يقصد بالتدريب: مجموعة من الأفعال، التي تسمح بإعادة تأهيل الأفراد، حتى يكونوا في حالة الاستعداد والتأهب بشكل دائم ومتقدم من أجل أداء وظائفهم الحالية والمستقبلية، في إطار المؤسسة التي يعملون فيها (إبراهيم محمد عطا: المعلم: ٢٠٠٤، ٧٣).

أما التدريب أثناء الخدمة:

يقصد به كل برنامج منظم ومخطط، يمكن المعلمين من النمو في المهنة التعليمية، بالحصول على مزيد من الخبرات الثقافية والسلوكية، وكل ما من شأنه أن يرفع من مستوى عملية التعليم والتعلم، ويزيد من طاقة المعلمين الإنتاجية (إبراهيم محمد عطا: ٢٠٠٤، ٣٤).

ويعد تدريب المعلمين أثناء الخدمة جزءاً مكملاً لبرامج تكوين المعلم في ضوء التعلم النشط؛ لأن هذه البرامج ربما لا تشبع حاجة المعلم، وهو يقوم بتنفيذ المنهج في ضوء التعلم النشط، فضلاً عن المشكلات التي تنشأ أثناء هذا التنفيذ، وبالتالي فإن مراجعة المعلم فيما يواجهه من مشكلات أمر ضروري، أملاً في الوصول إلى مستوى أفضل.

من برامج تدريب بالمعلمين أثناء الخدمة المتعلقة بالتعلم النشط البرامج الآتية:

١- برنامج تدريب المدربين على التعلم النشط والتقويم الشامل مدخل لتخطيط الوحدة الدراسية (الحقيبة التدريبية لمادة اللغة العربية، الصفوف(٤-٦) ٢٠٠٨) (وزارة التربية والتعليم:٢٠٠٨).

هدف البرنامج إلى تأكيد أن المعلمين يمتلكون المهارات الأساسية اللازمة لتطبيق عملية التقويم الشامل على الممارسات التدريسية، والتأكيد أيضاً على أن هذه الممارسات قائمة على أساليب التعلم النشط، وبناءً على ذلك فإن هذا البرنامج تناول المهارات الأساسية، التي ترتبط بالمفاهيم الآتية:

- التقويم التكويني، على أساس أن كلاً من المتعلم والمعلم بحاجة إلى التغذية المرتدة المستمرة، وذلك لتحقيق أفضل النتائج التدريسية، وأفضل نتائج التعلم.
- صياغة أهداف التعلم، التي تتيح عملية التدريس والتعلم على جميع مستويات المجال المعرفي، وذلك حتى تتاح الفرصة للمتعلم اكتساب المهارات المتعلقة بحل المشكلات والتفكير الناقد.
- صياغة بنود التقويم، التي تسمح للمتعلم بإظهار المعرفة المكتسبة، من خلال التعبير الشفوي أو الكتابي، وكذلك من خلال الأنشطة الصفية، الأمر الذي يتيح الفرصة لجميع التلاميذ بإظهار تلك المعارف من خلال الطريقة التي تناسب أساليب تعلمهم.
- التقويم النهائي من خلال إعداد اختبارات فعالة وجيدة التصميم.

- التخطيط على مستوى الوحدة الدراسية، حتى تكون نواتج التعلم والتقويم قائمين على النطاق الأوسع للأهداف التعلمية المتعلقة بالمنهج الدراسي.
- التعلم النشط حتى يتمكن المتعلمين من التعلم بالمشاركة وتطبيق المهارات والمعارف.
- المهارات التي يحتاجها المعلم لتقديم تغذية راجعة للمتعلمين على أهدافهم التعليمية السلوكية والأخلاقية المرتبطة بالمنهج.

٢- برنامج تدريب معلمي المرحلة الثانوية على التعلم النشط (وزارة التربية والتعليم، وحدة التخطيط والمتابعة: مارس/إبريل، ٢٠٠٩).

هدف البرنامج التدريبي إلى دعم قدرات معلمي/معلمات المرحلة الثانوية لترسيخ مفاهيم التعلم النشط وأساليبه المتمركزة حول المتعلم، تمهيداً لتطبيقها بالمرحلة الثانوية من أجل تعلم أفضل للمتعلمين.

٣- البرنامج التدريبي لمعلم/ معلمة الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائية لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط (وزارة التربية والتعليم، الإدارة المركزية للتعليم الأساسي، منظمة اليونيسيف: ٢٠٠٨، ٣-٦):

سعت وزارة التربية والتعليم بالتنسيق مع هيئة اليونيسيف للوصول إلى جودة التعليم، من خلال نشر تطبيق ممارسات التعلم النشط في الصفوف الأولى بالمدارس الابتدائية، عن طريق تقديم دليل المدرب لتدريب المعلم/ المعلمة على تلك الممارسات سعياً إلى تعميم تطبيق استراتيجيات التعلم النشط وفق إطار الخطة الإستراتيجية للتعليم في مصر ويحتوي هذا الدليل على قسمين رئيسيين:

القسم الأول: ورشة تدريبية للمعلم / المعلمة للتعرف على التعلم النشط، واكتساب مهارات تطبيق استراتيجياته، ويتكون هذا القسم من جلسات تدريبية، مقترح لتنفيذها ستة أيام.

- القسم الثاني: يتضمن المحتوى النظري حول الموضوعات، التي يتناولها تدريب المعلم/ المعلمة، ويتم نسخها وتوزيعها على المتدربين.

الهدف من الدليل:

- نشر تطبيق استراتيجيات التعلم النشط وتعميمها في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية.
- توفير المادة المناسبة لدعم مديريات التربية والتعليم والإدارات التعليمية، في المحافظات للقيام بتدريب معلم/ معلمة الصفوف الأولى للمرحلة الابتدائية على تطبيق استراتيجيات التعلم النشط.
- إكساب المعلم/ المعلمة المعارف والمهارات اللازمة لتطبيق التعلم النشط مع التلاميذ.

ويعد المدرب القائم على تدريب معلم/ معلمة الصفوف الأولى للمرحلة الابتدائية على تطبيق استراتيجيات التعلم النشط هو المستخدم الأول لهذا الدليل، الذي يعود بالفائدة على كل من: الموجه الفني، مسئول التعلم النشط في المديرية والإدارة التعليمية، وحدة التدريب في المدرسة، الإدارة المدرسية.

ويتمثل الهدف العام للبرنامج في تنمية مهارات معلم/معلمة الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائية في تطبيق استراتيجيات التعلم النشط، والذي ينبثق منه العديد من الأهداف الفرعية ممثلة في الآتي (وزارة التربية والتعليم، الإدارة المركزية للتعليم الأساسي، منظمة اليونيسيف: ٢٠٠٨، ٣-٦):

- استنتاج مفهوم التعلم النشط
- المقارنة بين التعلم النشط والتعليم التقليدي
- تحديد دور المعلم والمتعلم في التعلم النشط
- تصميم أنشطة تعلمية باستخدام استراتيجيات التعلم النشط.
- استخدام مهارات التواصل الفعال في تطبيقات التعلم النشط.
- مراعاة خصائص نمو المرحلة العمرية، التي يتعامل معها المعلم/.
- التخطيط لتطبيق درس في ضوء مفهوم التعلم النشط.
- تنظيم وإدارة الفصل وفق متطلبات التعلم النشط.
- التعرف على بعض أساليب تقييم إنجازات المتعلمين في ضوء التعلم النشط.

٤- تصور مقترح لبرنامج تدريبي لتنمية مهارات التعلم النشط لدى المعلمين (وزارة التربية والتعليم: ٢٠٠٣، ٩٥-١٠١).

بناءً على أهمية التعلم النشط بالنسبة للمتعلمين، من حيث إدماجهم ومشاركتهم في عملية التعلم، وتحمل المسئولية ورغبتهم في التعلم حتى الإتقان، وعلى ضوء الاحتياجات التدريبية للمعلمين. كان هذا التصور المقترح لتنمية مهارات المعلمين في ممارسة التعلم النشط مع المتعلمين، وهدف البرنامج التدريب إلى الآتي:

- تنمية مهارات المعلمين في استخدام التعلم النشط مع المتعلمين، وينبثق عن هذا الهدف الرئيس الأهداف الفرعية الآتية: تحديد مظاهر التعلم النشط، المقارنة بين التعلم بالتلقين والتعلم النشط، تحديد مهارات المعلم اللازمة للتعلم النشط، تنظيم الفصل بطريقة تناسب التعلم النشط، تنفيذ درس طبقاً لإستراتيجية التعلم التعاوني، المقرر عقد البرنامج على مدار ثلاثة أيام بواقع ساعتين لكل موضوع على أيام متصلة أو منفصلة، بالمكان المناسب بالمدرسة.

مما سبق من عرض جوانب تكوين المعلم بكليات التربية والبرامج التدريبية عن التعلم النشط يتضح أنه حتى يكون المعلم قادراً على تطبيق التعلم النشط في الفصل لابد له من أن يتمتع بصفات شخصية معينة؛ كأن يكون متقبلاً للنقد ذا عقلية منطقية، غير متسلط في قراراته، مخلصاً لعمله، يمتلك المعرفة في المادة التي يدرسها، وملماً بأساسيات التعلم النشط ومهاراته، ومثقفاً، ولديه القدرة على التحليل والإبداع، كما أنه لابد ألا يكون متناقضاً في سلوكه مع المتعلمين داخل الفصل وخارجه؛ وذلك حتى يكتسب ثقة المتعلمين.

المحور الثالث: متطلبات التعلم النشط في مجال تكوين المعلم :

يحتاج المعلم عند تطبيقه للتعلم النشط مجموعة من المهارات والكفايات، التي لا غنى له عنها، وتتمثل هذه المهارات في الآتي (جودت أحمد سعادة، آخرون: ٢٠٠٦، ٥٤)، (محمد طه حنفي، عبد الناصر رشاد: ٢٠٠٩، ٣٢-٣٣):

١- توظيف قدرات المتعلمين لتحقيق أهداف الدرس.

٢- ربط أهداف المنهج ببيئة المتعلمين

٣- ممارسة مهارات التواصل بينه وبين المتعلمين مثل: حسن الإنصات والاستماع إليهم.

٤- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين

٥- إقامة علاقات طيبة بينه وبين المتعلمين

٦- إيجاد حالة من الحوار بين المتعلمين داخل حجرة الصف الدراسي

٧- مشاركة أولياء أمور المتعلمين في الآراء والقرارات المتعلقة بتحقيق أهداف العملية التعليمية

٨- استثمار الوقت بطريقة تؤدي إلى تحقيق الأهداف المختلفة لكل درس من دروس المنهج

٩- ضبط العملية التعليمية داخل الفصل

١٠- استثمار طاقات المتعلمين استثماراً يساعد على تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المراد تحقيقها بطريقة فعالة

١١- تشجيع طاقات القوة لدى المتعلمين وتعزيزها، ومعالجة نقاط الضعف

١٢- قدرته على ترتيب أفكاره قبل إعلانها للمتعلمين

١٣- احترام آراء تلاميذه في إطار من ديمقراطية الإدارة الصفية

١٤- اكتشاف قدرات المتعلمين ومهاراتهم ومواهبهم.

١٥- مشاركته لتلاميذه في وضع قواعد العمل داخل الفصل، وما يرتبط بها من أسس الثواب والعقاب وكيفية استخدام الحوافز لحثهم على التعلم

المعلم الناجح يقوم بالتخطيط والإعداد الدقيق للدروس اليومية، بشكل يسبق عملية التدريس الفعلي، ومع ذلك فإن هذا الأمر لا يعد كافياً لنجاح عملية التدريس ذاتها، بل لابد من تهيئة جميع الفرص لإيجاد بيئة تعليمية تعلمية، تزيد من نسبة التفاعل بين المتعلمين من جهة، وبينهم وبين المعلم من جهة أخرى، تلك البيئة التي تتوفر فيها المصادر والمواد التعليمية المتنوعة، والمساحات الكافية للحركة، ولتشكيل المجموعات الصغيرة، والمقاعد الملائمة للفعاليات المتعددة، والمبادرات من جانب المعلم نفسه، لتفعيل الأنشطة المختلفة من وقت لآخر، كذلك يبذل المعلم جهوداً حثيثة للتخطيط للخبرات والأنشطة الخاصة بالمتعلمين، وذلك بالتعاون الوثيق مع زملائه المعلمين بالمدرسة.

فكل معلم لديه ملاحظاته الكثيرة عن المتعلمين، وما يحتاجونه من أنشطة، تتناسب مع اهتمامات المتعلمين وميولهم وقدراتهم.

وهذا يعني أنه لا بد من لقاء المعلمين مع بعضهم البعض في اجتماعات منتظمة، لأن عملية التخطيط للمنهج المدرسي ولجميع المعارف والمعلومات، يحتاج إلى التعاون مع الآخرين والحوار فيما بينهم، بحيث يشاركون بشكل جماعي في تخطيط المناهج وتطويرها من ناحية وفي بناء معرفة جديدة أو في قالب جديد، يفيد المتعلم كفرد نشط من ناحية أخرى (جودت أحمد سعادة، آخرون: ٢٠٠٦، ١١٨-١١٩).

كما يسعى المعلم الفعال إلى بذل المزيد من الوقت والجهد، في سبيل توجيه المتعلمين وإرشادهم في الفعاليات والمناشط التعليمية المختلفة، وذلك باستخدام استراتيجيات وأساليب إرشاد حديثة ومتنوعة، ومع ذلك فإن نظرة المعلم في دوره الجديد، على أن المتعلم يمثل شخصاً منافساً في العملية التعليمية التعلمية، لاسيما- عندما تؤدي البيئة التعليمية دور المعلم الثالث، في ضوء تعاون وثيق بين المعلم والمتعلم والبيئة التعليمية التعلمية المحيطة في وقت واحد.

وبالتالي يصبح المعلم شريكاً للمتعلمين في بناء المعرفة، ومنافساً في جمعها وتحليلها وتثبيتها. فإذا كانت مهمته الأولى تتمثل في إيجاد الفرص الملائمة للتعلم النشط للمتعلمين، فإن مهمته الأكثر حيوية تتمثل في التنافس مع هؤلاء المتعلمين في استمرار عملية التعلم؛ عن طريق البحث عن المعارف والمعلومات ومناقشتها والحكم عليها، في إطار تنافسي شريف من ناحية، ويؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة في دعم التعلم الحقيقي لهؤلاء المتعلمين، وصقل شخصياتهم الفاعلة والنشطة من ناحية أخرى (جودت أحمد سعادة، آخرون: ٢٠٠٦، ١٢٠).

إن تطبيق التعلم النشط، يتطلب من المعلم وضع مجموعة من الخطط والقواعد والإجراءات، التي سوف يتبعها المعلم والمتعلمون في الفصل، في أثناء الدراسة. وهذا يستلزم

من المعلم الإجابة على مجموعة من الأسئلة، التي من خلال الإجابة عليها؛ يتمكن من تطبيق التعلم النشط، تتمثل هذه الأسئلة في (محمد طه حنفي، عبد الناصر محمد رشاد: ٢٠٠٩، ٣٨):

١- ما الموارد والإمكانات المتاحة له؛ لاستخدامها أثناء عمله؟

٢- كيف يمكنه استثمار البيئة المحيطة به بكل مكوناتها؛ لتحقيق إدارة فصله إدارة جيدة؟

٣- ماذا يجب عليه أن يفعل قبل بداية العام الدراسي؟

٤- ماذا يفعل المعلم في الأسبوع الأول من الدراسة؟

٥- ما مدى معرفة المعلم بطبيعة المتعلم وخصائصه والمجتمع؛ لمواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين؟

٦- كيف يواجه المعلم السلوكيات المختلفة للمتعلمين؟

٧- كيف يضع المعلم تصميماً مادياً للفصل، يتناسب وطبيعة المواقف التعليمية؟

٨- كيف يجيد المعلم العمل في مجموعات؟ وكيف يكون هذه المجموعات؟

٩- ما دور المتعلمين في إدارة الفصل؟ وما أساليب تقويمها؟

وهذا يحتاج من المعلم عناية فائقة للتخطيط والتنظيم والترتيب، ويعد تنظيم الفصل، وترتيبه، أحد العوامل الرئيسة، التي تقف وراء نجاح المعلم في تحقيقه للأهداف التربوية والتعليمية التي ينشدها، لذلك على المعلم أن يضع خطة واضحة ومنظمة له ولتلاميذه، وذلك في ضوء مجموعة من الأسس تتمثل في:

أولاً: المرونة: تعد المرونة محور الارتكاز في ترتيب الفصل وتنظيمه، لأنه مهما نظم المعلم عملية التدريس، فسوف يتم تعديلها عند التطبيق؛ لتناسب احتياجات المتعلمين، وطرق المعلم الخاصة في التدريس، وخصائص المكان، واحتياجات المجتمع.

ثانياً: نوع النشاط والأركان المقرر تنفيذها: يجب على المعلم أن يضع في اعتباره أن النشاط الذي سيقوم به التلاميذ، هو الذي يحدد شكل الفصل وترتيب مقاعد التلاميذ وحركاتهم، مثال ذلك العمل الفردي، والعمل التعاوني، والقراءة الحرة، وتعلم الأقران.

ثالثاً: تنظيم الأثاث والمواد التعليمية والأدوات: ينظم الفصل للتعلم الذاتي، يعني تنظيم المكان؛ حتى يمكن للتلاميذ العمل بمفردهم، أو في مجموعات كبيرة، وإذا أمكن يستخدم أثاثاً سهل الحركة؛ حتى يمكن إعادة ترتيبه لتنفيذ الأنشطة والمجموعات المختلفة، ومثال ذلك: بالنسبة للمكان المخصص للدراسات الفردية، يمكن للمعلم إبعاد المقاعد عن بعضها البعض، لعدم تشجيع التلاميذ على تبادل الحديث.

رابعاً: المصادر التعليمية: يجب أن يحتوي جزء من الحجرة الدراسية على المصادر التعليمية، وتكون مناسبة لأعمار التلاميذ، وتتحدى قدراتهم.

خامساً: متعلقات التلاميذ الشخصية: تكون إما في مقاعد التلاميذ أو في أماكن أخرى مخصصة لذلك، مثال ذلك: صناديق كرتون، أواني بلاستيكية، أرفف.

سادساً: مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ: من حيث أعدد التلاميذ، وأحجامهم، وحجم الأثاث في الحجرة الدراسية، والمقاعد المناسبة في مكان القراءة.

سابعاً: تعليق لوحات الأركان: بعد وضع الخطة لترتيب الفصل، يجب شرحها للتلاميذ وتوضيحها، ويمكن تحقيق ذلك بوضع أسماء للأركان التعليمية، وبعض القواعد البسيطة التي توضح السلوكيات المناسبة في كل ركن منها، وهذا يؤدي إلى اشتراك التلاميذ في وضع هذه القواعد وتصميم العلامات الخاصة بالأركان التعليمية المختلفة، إلى زيادة فهم التلاميذ لها واتباعها، ويؤدي تجديد الأنشطة في كل ركن إلى تيسير تعلم التلاميذ، وهذا لا يعني وضع قواعد صارمة تحكم الفصل كله، ولكنه يعني أن هناك قواعد توضح وظيفة الأركان والمناطق المختلفة في الفصل.

ثامناً: خطة تنظيم الفصل: يتطلب الأمر أن يتم توضيح أنشطة الفصل العادية، والقواعد المنظمة لها، والسلوكيات المناسبة أثناء التدريس، وإذا قام المعلم بالتدريس لمجموعات كبيرة فإنه يكون في حاجة إلى مكان يتسع لجميع التلاميذ، وإذا كان هدف المعلم هو مراجعة إعادة تنظيم الفصل وترتيبه حول الأركان التعليمية، فإن عليه أن يتذكر أنه ليس عليه القيام بها جميعاً دفعة واحدة، بل يمكن إجرائها على مراحل متتالية، مع إضافة ركن جديد من وقت إلى آخر، حتى يتعود التلاميذ على عمل المجموعات الصغيرة، وأنشطة التعلم ذاتي التوجه (هاني عبد المجيد الشيخ، آخرون: ٢٠٠٥، ٥٣-٥٤).

ويمكن أن ينجح المعلم في إدارة فصله نجاحاً كبيراً، إذا تمكن من إتباع عدة خطوات، وطبقها خلال اليوم الدراسي، وتتمثل هذه الخطوات فيما يلي (هاني عبد المجيد الشيخ، آخرون: ٢٠٠٥، ٦٨-٧٦)، (عايدة عباس أبو غريب، آخرون: ٢٠٠٧، ٧٥):

أ- التهيئة الصباحية لليوم الدراسي: ويقصد بها تهيئة بيئة اجتماعية ونفسية جيدة، وزيادة عملية التفاعل بين التلاميذ، وتتم عملية التهيئة الصباحية من خلال تناول موضوعات مثل: طرح قضية عامة للمناقشة من إحدى الجرائد اليومية، أو مشكلة خاصة بأحد التلاميذ مثلاً.

ب- التخطيط للأركان: وهو عبارة عن فترة زمنية تستغرق من عشرة إلى عشرين دقيقة، وفيها يقرر التلميذ نوع النشاط الذي سينفذه، باستخدام المواد التعليمية اللازمة، والتي قد تتكون

مرتبطة بأهداف المنهج، أو موضوعات المقرر الدراسي، أو تكون موضوعات وأهداف عامة، مرتبطة ارتباطاً غير مباشر باهتمامات التلاميذ وميولهم واتجاهاتهم.

ج- تنفيذ العمل بالأركان: ويقصد بها الفترة التي يقوم التلميذ فيها بتنفيذ الخطة التي أقرها في مرحلة التخطيط للأركان، وقد تكون خطة عمل فردية، أو عمل جماعي، أو عمل ثنائي، وبنهاية هذه الفترة لابد أن يحقق التلميذ الأهداف التي خطط لها في البداية.

د- العرض والتقييم: هي فترة مخصصة للتلميذ، يعرض فيها أمام زملائه نتيجة عمله داخل الركن، أو التكليف الذي قام به داخل مجموعته، ويتقبل فيها تعليقات زملائه، ويتحدد طول هذه الفترة تبعاً للمرحلة العمرية للتلاميذ، ومدى قدرتهم على إتقان التعبير الشفوي.

هـ- جدد نشاطك: تعد هذه الفترة من أهم فترات اليوم الدراسي، لأنها تساعد التلاميذ على تجديد طاقاتهم ونشاطهم، مما يساعد المعلم على بث المعلومات للتلاميذ أثناء اليوم الدراسي.

و- النشاط الموجه: يقصد به قيام المعلم بتمكين التلاميذ من الاستفادة من المقررات الدراسية، وما تشمله من معارف ومهارات، وهذا بدوره يحمل التلاميذ على الإقبال على معلمهم، ويتقبلون إرشاداته وتوجيهاته برضا وقناعة، تساعدهم على أداء واجباتهم على خير وجه.

المعلم لابد أن يؤهل ويكون، ليمثل قدوة في أرقى معانيها، وصورة يحتذى بها لتلاميذه، ذلك بالالتزام الوظيفي، والقدرة على الإقناع، وفوق كل ذلك أن يكون قدوة في عطائه وسلوكه، مع استقامة في تصرفاته، وفي نفس الوقت أن يكون متقناً لمادته ومتمكناً منها، متحاشياً الإلزام بدكتاتورية الحفظ والتلقين، ولكن مؤمناً بإطلاق ملكات الفكر والإطلاع مع التدريب على مواجهة المشكلات والعمل على حلها(إبراهيم بدران: ٢٠٠٥، ٤٥).

أما عن علاقته بتلاميذه فينبغي أن تتسم بالديمقراطية، التي يحكمها الاحترام المتبادل والمحبة والعطاء، حرية في الحوار وإبداء الرأي، واحترام الرأي الآخر، مع البعد عن التسلط والسيطرة الفكرية، كل ذلك ينتهي إلى إطلاق كوامن الفكر المبدع الخلاق.

أما عن الحصول على مصادر المعرفة: فالقول يتمحور أساساً حول قدرة المعلم على نقل ما يكتنزه من معارف وخبرات إلى تلاميذه، وذلك بالإضافة إلى القدرة على التوجيه للمصادر المسجلة في الكتب والدوريات وفي المكتبات والمصادر الالكترونية، التي أصبح الحصول عليها أحدث وأسهل من الكتب.وهذا يتطلب ضرورة إلقاء الضوء على أدوار كل من: المعلم والمتعلم في التعلم النشط:

- دور المعلم في التعلم النشط:

يتغير دور المعلم في التعلم النشط، ليكون هو الموجه والمرشد والميسر للتعلم، فهو لا يسيطر على الموقف التعليمي، ولكنه يدير الموقف التعليمي إدارة ذكية؛ بحيث يوجه المتعلمين نحو الهدف منه. وهذا يتطلب منه الإلمام بمهارات مهمة تتصل بطرح الأسئلة وإدارة المناقشات، وتصميم المواقف التعليمية المشوقة والمثيرة (كوثر حسين كوجك، آخرون: ٢٠٠٥، ٢٣-٢٤).

واكتساب المهارات الحياتية، ومن هنا يتضح أن التعلم النشط يتطلب من المعلم القيام بالأدوار الآتية(علية حامد أحمد إبراهيم، آخرون: ٢٠٠٥، ١٣-١٤).

- استخدام العديد من الأنشطة التعليمية، والوسائل التعليمية وفقاً لموقف التعليمي، ووفقاً لقدرات التلاميذ، بما يحقق تنوعاً في التكليفات والتعيينات، التي يكلف بها التلاميذ؛ بحيث تعطى لكل تلميذ حسب إمكاناته وقدراته، مما يؤدي في النهاية إلى وجود بيئة نشطة.
- إدراك نواحي قوة التلاميذ ونواحي ضعفهم، بحيث يوفر لهم الفرص لمزيد من النجاح في الجوانب الصعبة بالنسبة لهم، وبذلك ييسر لهم النجاح بدرجة أفضل في المجالات التي هم أكفاء وبارعون فيها.
- التنويع في طرق التدريس، التي يستخدمها في الفصل، بحيث تعتمد على التعلم النشط بدلاً من استخدام طريقة المحاضرة لكل تلميذ، مما يضمن تعلم كل تلميذ وفقاً لأنماط تعلمه وذكاءاته.
- تركيز جهوده على توجيه وإرشاد التلاميذ، ومساعدتهم على تحقيق أهداف التعلم بدلاً من أن يلقنهم، فالمعلم يعلم تلاميذه كيف يفكرون وليس فيم يفكرون.
- ربط ما يدرسه لتلاميذه بما يوجد في مجتمعهم؛ أي توظيف ما يتعلمه التلاميذ من معلومات ومهارات، وخبرات في حياتهم الاجتماعية.
- العمل على زيادة دافعية التلاميذ للتعلم، وذلك باتباع أساليب المشاركة وتحمل المسئولية، والتعزيز المستمر والثناء على الأفكار الجديدة الإبداعية.
- وضع التلميذ دائماً في مواقف يشعر فيها بالتحدي والإثارة، وحفزه نحو التعلم؛ لما لذلك من أثر في عملية التعلم.
- التوافق في سلوكه مع المتعلمين داخل الفصل وخارجه، وذلك حتى يكتسب ثقة المتعلمين.
- وضع دستور مع تلاميذه للتكامل داخل الفصل.
- التعاون مع زملائه من معلمي المواد الدراسية والأنشطة المختلفة، على تشجيع التعلم النشط.

- دور المتعلم في التعلم النشط:

انطلاقاً من تركيز التعلم النشط على إيجابية المتعلم ومشاركته، وأنه أصبح محور العملية التعليمية، يمكن تحديد دور المتعلم في الموقف التعليمي النشط بما يلي:

- يتمتع بالإيجابية والفاعلية.
- يشارك في تخطيط الدرس وتنفيذه.
- يبحث عن المعلومة بنفسه من مصادر متعددة.
- يشارك في تقييم نفسه ويحدد مدى ما حققه من أهداف.
- يمارس أنشطة تعليمية متنوعة.
- يشترك مع زملائه في تعاون جماعي.
- يبادر بطرح الأسئلة أو التعليق على ما يقال أو يطرح أفكاراً أو آراءً جيدة.
- يكون له القدرة على المناقشة وإدارة الحوار.
- يلم بالأحداث الجارية(القضايا المعاصرة) الموجودة حوله.
- له دور ناقد في العملية التعليمية التعلمية، وهذا يأتي من منطلق أن التعلم النشط ينتج عنه تلميذ يتمتع بالصفات والمهارات الآتية: الاعتزاز بالنفس، النشاط والحركة، القدرة على النقد وإدارة الحوار، التمسك بقيم وثقافة المجتمع، اليقظة والوعي، القدرة على العمل في إطار جماعة، روح القيادة، الإيجابية، القدرة على الملاحظة والمقارنة والدقة، اتباع الأسلوب العلمي في التحليل والتفكير وحل المشكلات، القدرة على اتخاذ القرار، القدرة على التخطيط، القدرة على التقييم الذاتي ويقيم الآخرين تقييماً موضوعياً.

المحور الرابع: معوقات تكوين المعلم في ضوء متطلبات التعلم النشط:

على الرغم من أهمية التعلم النشط ودوره في العملية التعليمية إلا أنه توجد مجموعة من المعوقات التي تواجه تطبيقه في مجال تكوين المعلم وفي المدارس؛ تتمحور حول عدة أمور من أهمها (رؤية شعبة بحوث المعلومات التربوية حول " التعلم النشط وتحسين العملية التعليمية":٢٠١٠، ٢٦-٢٧):-

- الخوف من تجريب أي جديد
- قصر زمن الحصة وعدم المرونة في تنظيم الجدول المدرسي في بعض المدارس.
- زيادة أعداد المتعلمين في بعض الصفوف الدراسية.
- نقص الأدوات والأجهزة والتجهيزات المطلوبة لعمل وسائل تساعد على التعلم النشط.
- الخوف من عدم مشاركة المتعلمين وعدم استخدامهم مهارات التفكير العليا.
- عدم تعلم محتوى كاف.
- الخوف من فقد السيطرة على المتعلمين.

- قلة مهارات إدارة الحوار والمناقشة.
- الخوف من نقد الآخرين لكسر المألوف في العملية التعليمية.

هذا ويمثل التعلم النشط فكراً تربوياً جديداً، ورائداً، وتطبيق أي فكر جديد يقابله بعض المعوقات التي تتصل بشخصية المعلم الذي يقوم بالتطبيق وخوفه من:

- تجريب أي جديد
- مشاركة المتعلمين واستخدامهم مهارات التفكير العليا
- فقد السيطرة على المتعلمين
- نقد الآخرين لكسر المألوف في التعليم.

هذه المعوقات تتطلب من المعلم أن يؤمن بالفكر الجديد، وأن يعطي لنفسه الفرصة لدراسة نتائج هذا التجريب وتطبيقها، خاصة وأن نتائج الدراسات التي طبقت التعلم النشط أثبتت فعاليته.

إن هذه المعوقات ينبغي مراعاتها عند التخطيط، حيث يتم التخطيط في ضوء الوقت، والزمن المتاح، والإمكانات، وعدد التلاميذ، ويتم إعداد وسائل تعليمية باستخدام خامات البيئة المتاحة، كما يتم اختيار إستراتيجية التدريس التي تتناسب مع ذلك.

كماتوجد بَعض المعوقات في هذا النوع من التعلم، والتي تحول دون استكمال تحقيق الأهداف المنشودة من وراء تطبيقه، وتتمثل هذه المعوقات في الآتي(جودت أحمد سعادة، آخرون: ٢٠٠٦، ٤٠٣-٤٠٨):

١- معاناة محتوى المقرر الدراسي من حاجة فعاليات التعلم النشط إلى أوقات طويلة لإنجازها، وأنها تعد مضيعة للوقت على رأي بعض المربين.

٢- مقاومة المتعلمين لأساليب التدريس التي لا تعتمد على المحاضرة.

٣- حاجة فعاليات التعلم النشط إلى وقت أطول وجهد أكبر من المحاضرة العادية.

٤- اعتبار المعلم خبيراً في تخصصه يستفيد منه التلاميذ دائماً، في حين لا يتوقع من التلاميذ أن يتعلموا من بعضهم البعض كثيراً.

٥- عدم ملائمة حجم الصف الكبير لعملية تطبيق استراتيجيات التعلم النشط، بل يناسب ذلك تطبيق طريقة المحاضرة.

٦- قيام فعاليات التعلم النشط بكسر المعايير الاجتماعية والخروج عن المألوف، حيث تتحول معظم صلاحيات المعلم إلى التلاميذ؛ كعرض المعلومات والتنقل في الحجرة الدراسية، والحديث مع التلاميذ.

٧- المعوقات المتعلقة بالتعلم النشط كموضوع والمتمثلة في:

أ- أنه يطرح أساليب تعلمية حديثة ولها مردود فعال وإيجابي على العملية التعليمية التعلمية بشكل عام وعلى المتعلم بشكل خاص.

ب- يقوم على مشاركة المتعلمين في عمليتي التعليم والتعلم.

ج- يقوم على تخلي المعلم عن دوره التقليدي وسلطته على المتعلمين داخل غرفة الصف الدراسي.

د- يقوم على تقسيم الأدوار بين المتعلمين داخل حجرة الصف الدراسي، كما يعتمد على العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلمين، وإزالة مواقف وأدوار اجتماعية تقليدية سائدة تحول دون حدوث التفاعل النشط بين المتعلمين أنفسهم تارة وبينهم وبين معلميهم تارة أخرى، مما يشكل تحد واضح لتطبيق أساليب التعلم النشط في الحجرة الدراسية.

٨- معوقات تتعلق بالمتعلمين والمتمثلة في:

أ- عدم مشاركتهم بفاعلية كبيرة ونشاط واضح أثناء تعلمهم.

ب- عدم تمكنهم من تعلم مواد المنهج المدرسي المختلفة بشكل كاف.

ج- عدم استخدامهم لمهارات التفكير العليا: كالتحليل والتركيب والتقويم.

د- عدم مرورهم بالخبرات والأنشطة التعليمية المناسبة.

ومن الواضح أن المعوقات التي تواجه المتعلم تأتي من منطلق التعود على أساليب التعلم التقليدية والاعتماد عليها في التدريس، وعدم الرغبة في التغيير، وبالتالي عدم المشاركة في التعلم النشط أو المشاركة بدرجة قليلة للغاية، وكذلك عدم وجود الخبرة الكافية للمتعلم في أساليب التعلم النشط، بالإضافة إلى ضعف الثقة بالنفس.

٩- معوقات تتعلق بالمعلم والمتمثلة في:

أ- عدم شعوره بالقدرة على السيطرة على مجريات الأمور داخل غرفة الصف الدراسي.

ب- عدم امتلاكهم المهارات التعليمية المناسبة لتطبيق التعلم النشط داخل الحجرة الدراسية.

ج- مقاومة فكرة التغيير خاصة لدى المعلمين الذين لديهم سنوات طويلة في العمل في هذا الميدان، حيث إنه يكون قد تعود على آلية معينة ونمط محدد في تنفيذه للموضوعات، ويكون غير متقبل لهذا التغيير.

د- نقص الأجهزة والمعدات والمواد التعليمية والأدوات.

هـ- الاعتقاد الخاطئ بأن تطبيق أساليب التعلم النشط في غرفة الصف الدراسي يشكل عبئاً ثقيلاً على تغطية المنهج المدرسي وإنهاء المقرر، وأنه مضيعة للوقت؛ مما يجعل المعلم يتجه إلى التمسك بالأساليب التقليدية، والتخلي عن استراتيجيات التعلم النشط وفلسفته.

و- قلة امتلاك المعلم للمهارات المناسبة والخبرات؛ التي تمكنه من تطبيق التعلم النشط.

المحور الخامس: نتائج البحث والتصور المقترح والتوصيات

يتناول هذا المحور نتائج البحث والتصور المقترح لتكوين المعلم في ضوء متطلبات التعلم النشط والتوصيات وذلك للإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث "ما التصور المقترح لتكوين المعلم في ضوء متطلبات التعلم النشط؟" .

أولاً: نتائج البحث:

أسفر البحث عن مجموعة من النتائج من أهمها:

١- تغيرت فلسفة التعلم وأهدافه من تعليم تقليدي إلى تعلم نشط يتمركز حول المتعلم.

٢- التعلم النشط أحد أساليب التعلم المعاصرة، التي تعتبر المتعلم هو محور العملية التعليمية.

٣- التعلم النشط يفعل عمليتي التعليم والتعلم، وينشط المتعلم، ويجعله يشارك بفعالية.

٤- التعلم النشط يساعد المتعلمين على اكتساب مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات، والمبادئ والقيم.

٥- يعمل التعلم النشط على تحقيق التفكير الناقد وحل المشكلات والاكتشاف للظواهر ودعم الثقة بالنفس للمتعلمين.

٦- التعلم النشط يعد من أنسب الطرق والأساليب التدريسية الفعالة؛ التي تقوم على إيجابية المتعلم وتحفيزه على التفكير، والاستفادة مما يتعلمه ويكتسبه من معارف وخبرات بنشاط وفعالية للوصول من خلال المنافسة والحوار وتبادل الآراء إلى نمو مهارات التفكير العليا السليمة.

٧- التعلم النشط يتيح لكل تلميذ التعلم حسب سرعته وقدراته.

٨- التعلم النشط يحفز المتعلمين على كثرة إنتاجهم وتنوعه.

٩- التعلم النشط يدعم العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين بعضهم البعض ومع معلميهم.

١٠- التعلم النشط يؤدي إلى التعلم حتى الاتقان.

١١- التعلم النشط يعزز روح المسئولية والتنافسية الإيجابية بين المتعلمين.

١٢- التعلم النشط يطور استراتيجيات التعلم، التي تمكن المتعلم من الاستقلالية في التعلم، وتنمي قدرته على حل المشكلات الحياتية، واتخاذ القرارات وتحمل مسئوليتها.

١٣- يعمل التعلم النشط على قياس قدرة التلاميذ على بناء أفكار جديدة.

١٤- يعمل التعلم النشط على التنوع في الأنشطة التي تحقق أهداف العملية التعليمية.

١٥- يركز التعلم النشط على مبدأ التعلم بالعمل والتشجيع على التعلم العميق الذي يفهم المتعلم بواسطته المادة التعليمية بشكل أفضل.

١٦- اختلف دور كل من المعلم والمتعلم في ظل فلسفة التعلم النشط.

١٧- قلة امتلاك بعض المعلمين للمهارات والخبرات المناسبة التي تمكنهم من تطبيق التعلم النشط.

١٨- التعلم النشط يساعد على توفير فرص المشاركة النشطة للتلاميذ وتنمية المهارات لديهم.

١٩- التعلم النشط يجعل المتعلم يتفاعل ويتواصل مع أقرانه وأسرته وأفراد مجتمعه وواقعه واحتياجاته واهتماماته.

٢٠- وجود قصور في برامج تكوين المعلم قبل الخدمة وأثنائها من خلال الإعداد والتدريب.

٢١- وجود قصور في الأسس والأساليب والمبادئ التي يجب أن تراعى في إعداد المعلمين وتدريبهم أثناء الخدمة مثل: عدم وجود خطة واضحة لهذه البرامج، نقص الإمكانات البشرية والمادية، قلة عدد المتدربين، وجود أعباء وواجبات متعددة على المعلم.

٢٢- معاناة نظام تكوين المعلم في مصر من غموض فلسفة وأهداف تكوين المعلم.

٢٣- جمود الخطط والمقررات الدراسية وعدم ملاحقتها للتطور العلمي المتسارع.

٢٤- ضعف تكلفة تكوين المعلم داخل كليات التربية.

٢٥- نقص الإمكانات والموارد اللازمة لتطبيق التعلم النشط في المدارس.

٢٦- الخوف من تجريب أي جديد يعوق تطبيق التعلم النشط.

٢٧- قصر زمن الحصة وعدم المرونة في تنظيم الجدول المدرسي يعوق تطبيق التعلم النشط.

٢٨- ارتفاع كثافة الفصول الدراسية في معظم المدارس يعوق تطبيق التعلم النشط.

٢٩- نقص الأدوات والأجهزة والمواد التعليمية لعمل وسائل تساعد على تطبيق التعلم النشط.

٣٠- الخوف من عدم مشاركة المتعلمين وعدم استخدامهم مهارات التفكير العليا يعوق تطبيق التعلم النشط.

٣١- الخوف من فقد السيطرة على المتعلمين يعوق تطبيق التعلم النشط.

٣٢- قلة مهارات إدارة الحوار والمناقشة تعوق تطبيق التعلم النشط.

٣٣- الخوف من نقد الآخرين لكسر المألوف في العملية التعليمية يعوق تطبيق التعلم النشط.

٣٤- مقاومة المتعلمين لأساليب التدريس الحديثة يعوق تطبيق التعلم النشط.

٣٥- نقص الخبرات لدى معظم المعلمين في أساليب التعلم النشط مما يعوق تطبيقه.

ثانياً : تصور مقترح لتكوين المعلم في ضوء متطلبات التعلم النشط

يقوم هذا التصور على مجموعة من الأسس، و يسعى إلى تحقيق بعض الأهداف، من خلال مجموعة من الإجراءات التي تحدد ملامحه يمكن تناولها فيما يأتي:

أ) مفهوم التصور المقترح:

نظراً لأن التعلم النشط من أهم أساليب العملية التعليمية والتربوية، عليه تبنى جوانب العملية التربوية التي تمثل مجموع القواعد والأسس، التي يجب على المعلم التمسك بها والعمل بمقتضاها، كما أن فقدان هذا الجانب في المعلم يعد مؤثراً سلبياً على بناء الأجيال في الحاضر والمستقبل، لذلك فإن المؤسسات التربوية مسئولة عن تكوين المعلم سواء من خلال الإعداد قبل الخدمة في كليات التربية، أو من خلال الإعداد أثناء الخدمة من خلال التدريب، ويعد ذلك المحور الرئيس في تكوين المعلمين المزودين بالمهارات والخبرات، والقادرين على الوقوف في وجه التحديات المختلفة الحالية والمستقبلية .

لذا تتطلب الضرورة وضع تصور مقترح لتكوين المعلم في ضوء متطلبات التعلم النشط.

ويقصد بالتصور المقترح؛ أنه رؤية تربوية مقترحة لكيفية تكوين المعلم في ضوء متطلبات التعلم النشط يقوم على مجموعة من المبادئ والمرتكزات.

ب) أهمية التصور المقترح:

تتمثل أهمية التصور المقترح في الآتي :

- استخدامه لعرض وتقديم التحديات التي تواجه جوانب تكوين المعلم.
- أداة فعالة في توضيح التوجيهات والإرشادات، وقواعد العمل الخاصة بكل مجال من مجالات تكوين المعلم .
- أداة مساعدة لتكوين إطار منهجي؛ يساعد في تكوين المعلم في ضوء متطلبات التعلم النشط.
- أداة لازمة لإكساب معلم المستقبل المهارات والخبرات اللازمة للتعلم النشط، من خلال وضع الخطط اللازمة لذلك ومتابعة تنفيذها.

ج) فلسفة التصور المقترح و منطلقاته:

يعد ضعف تكوين المعلم من أهم العوامل التي تجعل معظم المؤسسات التعليمية بكافة مراحلها غير قادرة على تطبيق التعلم النشط بالصورة المطلوبة، بالإضافة إلى نقص المهارات والخبرات لدى معظم المعلمين، وذلك في ضوء التحديات المعاصرة، ومن ثم على المؤسسات

التربوية العمل بكافة جوانبها حتى يمكنها أن تساهم بفعالية في تكوين المعلم في ضوء متطلبات التعلم النشط.

لذا يتطلب الأمر وضع تصور مقترح لتكوين المعلم في ضوء متطلبات التعلم النشط، وتوضيح دور كليات التربية في تكوين معلم المستقبل، الذي سرعان ما ينطلق بعد التخرج ليمارس مهمته في تشكيل العقول وتهذيب أخلاق المتعلمين.

استناداً إلى ما سبق ينطلق التصور المقترح من عدة منطلقات أهمها:

١- يعتمد التعلم النشط على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي.

٢- يشمل التعلم النشط جميع الممارسات التربوية والإجراءات التدريسية التي تهدف إلى تفعيل دور المتعلم وتعظيمه.

٣- التعلم النشط يطور استراتيجيات التعلم؛ التي تمكن المتعلم من الاستقلالية في التعلم، وتنمي قدرته على حل المشكلات الحياتية، واتخاذ القرارات وتحمل مسئوليتها.

٤- يتضمن التعلم النشط تدريبات لحل المشكلات ومجموعات العمل الصغيرة ودراسة الحالة والممارسة العملية والتطبيقية وغيرها من الأنشطة المتعددة، التي تتطلب أن يتأمل المتعلم في كل ما يتعلمه وأن يطبقه.

٥- التركيز على التعلم النشط لايكون على اكتساب المعلومات، وإنما على الطريقة والأسلوب الذي يكتسب به المتعلم المعلومات والقيم أثناء حصوله على المعلومات.

٦- يعتمد التعلم النشط اعتماداً كلياً على الأنشطة؛ التي تسمح للمتعلمين بالمشاركة بفاعلية في عملية التعلم من بداية النشاط وحتى النهاية مع وجود بعض التوجيهات من المعلم.

من هذه المنطلقات تتحدد فلسفة التصور المقترح الذي يسعى إلى تكوين المعلم في ضوء متطلبات التعلم النشط.

د) أسس التصور المقترح :

يؤسس التصور المقترح على العديد من المرتكزات من أهمها :

١- أن بيئة التعلم النشط تتميز بالانفتاح والديمقراطية، يحدث فيها التعلم بفاعلية، فيتسع نطاق بيئة التعلم النشط لتشمل حجرة الدراسة والمكتبة، وحجرة النشاط والمسرح المدرسي.

٢- توجد بعض التحديات التي تواجه تكوين المعلم في ضوء التعلم النشط.

٣- تعدد قنوات تكوين المعلم وظهور الحاجة الماسة إلى المعلم المؤهل تربوياً، الملم بمتطلبات التعلم النشط، وكيفية تطبيقه في المدارس.

٤- استخدام استراتيجيات التعلم المعاصرة؛ التي تهتم بتطبيق التعلم النشط، وتساعد على تحقيقه.

٥- أهمية دور كليات التربية ومراكز التدريب، في إكساب المعلم مهارات تطبيق التعلم النشط.

هـ) أهداف التصور المقترح :

في ضوء الفلسفة التي ينطلق منها التصور المقترح، والأسس التي يرتكز عليها يمكن تحديد الأهداف الآتية:

١- مساعدةُ المعلم في الإلمام بمتطلبات التعلم النشط أثناء مراحل تكوينه تربوياً.

٢- إمداد المعلم بالاستراتيجيات المناسبة للتعلم النشط وكيفية استخدامها في المدارس.

٣- الوقوف على الإمكانات البشرية والمادية اللازمة لتطبيق التعلم النشط.

٤- إمداد المعلم بالمهارات اللازمة لتطبيق التعلم النشط بالمدارس عبر مراحل تكوينه.

٥- تشخيص المعوقات التي تواجه تكوين المعلم وتطبيق التعلم النشط بالصورة المطلوبة.

٦- توضيح دور مؤسسات تكوين المعلم في ضوء متطلبات التعلم النشط.

و) إجراءات التصور المقترح :

لتحقيق أهداف التصور المقترح يتطلب ذلك مجموعة من الإجراءات التي يمكن أن تقوم بها مؤسسات تكوين المعلم، لتفعيل دورها بما يلبي متطلبات التعلم النشط، تتمثل هذه الإجراءات فيما يلي:

أ - المحور الخاص بالتعلم النشط من حيث: مفهومه و فلسفته وإجراءاته:

١- أن يكون الخريج قدوة علميّة، وتتضح في قدرته على توظيف علمه واستخدامه الاستخدام الأمثل في إنتاج الأفكار الجديدة، وتتضح في المنهجية العلمية؛ التي يتبناها عضو هيئة التدريس، والتي تعتمد على رؤية واضحة لطبيعة العلم الذي يعمل فيه على طبيعة علاقات هذا العلم وارتباطه بالعلوم الأخرى .

٢- أن يكون لدى الطالب المعلم، ومعلم المدرسة الإلمام التام بمفهوم التعلم النشط.

٣- أن يحاضر المعلم بدرجة أقل، وأن يوجه المتعلمين إلى اكتشاف المادة التعليمية التي تؤدي إلى فهم المنهج المدرسي بدرجة أكبر.

٤- مساعدة المتعلمين على اكتساب خصائص معينة وقدرات؛ تمكنهم من المنافسة على مستوى العالم.

٥- البعد عن الحفظ والتلقين، إعطاء مزيد من الحرية، وفرص الاختيار للمتعلمين.

٦- مشاركة المتعلم في اتخاذ القرارات المرتبطة بتعلمه.

٧- مشاركة المتعلم في متابعة تقدمه الدراسي، وفي تقييم إنجازاته.

٨- ربط التعلم بحياة المتعلم.

٩- تفاعل المتعلم مع كل ما يحيط به.

١٠- استثمار التعلم النشط في المواقف التعليمية التعلمية المختلفة.

١١- التركيز على إكساب المتعلم المعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات والمبادئ، إضافة إلى إكسابه القدرة على التحليل والتركيب، وتنمية المهارات العقلية لديه.

١٢- طرح أساليب تعلمية حديثة ولها مردود فعال وإيجابي على العملية التعليمية التعلمية بوجه عام، وعلى المتعلم بوجه خاص.

١٣- صياغة بيئات تعلم إيجابية تدعم النمو العقلي، والشخصي والاجتماعي للمتعلمين.

ب - المحور الخاص بجوانب تكوين المعلم في مصر:

١- التركيز على المفاهيم والتعميمات والمهارات التي تبنى عليها المقررات الأكاديمية

٢- معرفة الطالب المعلم التامة – قدر المستطاع- بتخصصه.

٣- لديه القدرة على ممارسة النقد الذاتي والنقد الموضوعي، وتقبل وجهات نظر الآخرين.

٤- تنمية قدرات المعلم ومهاراته للتعايش مع متغيرات العصر.

٥- تدريب المعلم على تنمية مهارات التفكير عند المتعلم، وإكسابه القدرة على تحليل المواقف وحل المشكلات التي تواجههم.

٦- اكتساب الطالب المعلم المعرفة الصحيحة والمهارة العالية، التي يحتاجها في المستقبل في أصول مهنة التدريس وأوضاعها وأساليبها.

٧- استخدام استراتيجيات التقييم المستمرة لتقييم النمو الشامل للمتعلم.

٨- استخدام معارف المعلمين ومهاراتهم السابقة في تخطيط وتنفيذ، وتقييم التدريس والتعلم في مجموعة متنوعة من بيئات التعلم.

٩- الاهتمام بالمقررات التربوية (المهنية) من حيث تحديثها وتوظيف أساليب التكنولوجيا في تدريسها.

١٠- إقرار مقررات ثقافية في برامج تكوين المعلم تتناول القضايا المعاصرة.

١١- إضافة الجانب الأخلاقي ضمن جوانب تكوين المعلم.

١٢- التقريب بين الأقسام المختلفة بمؤسسات تكوين المعلم، وتناسقها لتحقيق التكامل في برامج تكوين المعلم.

١٣- تحديث البرامج التدريبية الخاصة بالتعلم النشط باستمرار، حتى تواكب المستجدات التربوية المعاصرة.؛

جـ - المحور الخاص بتكوين المعلم في ضوء متطلبات التعلم النشط ومعوقاته:

١- إعادة النظر في أدوار المعلم والمتعلم، ونقل بؤرة الاهتمام من المعلم إلى المتعلم، وجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية.

٢- أن يكون الخريج قدوة اجتماعية؛ أي أن يكون لديه الشعور التام بالمسئولية الاجتماعية بعناصرها المختلفة الاهتمام والفهم، والمشاركة، وأن يكون قادراً على غرس ذلك في نفوس طلابه على اعتبار أنها عناصر متكاملة .

٣- أن يكون الخريج قدوة فكرية وتتضح في قدرته على معالجة القضايا والمشكلات المختلفة، سواء أكانت مشكلات محلية أم مشكلات عالمية، وذلك من خلال إطار مرجعي شامل ومتكامل، وفى قدرته على الإسهام بفكره وعمله، ونشاطه في تغيير المجتمع وفقاً لرؤيته ورؤية المجتمع؛ التي تتسق مع فلسفته وعقيدته.

٤- تدريب الخريجين على دراسة بعض القضايا المعاصرة إلى جانب مادة تخصصهم، مما يزيد من وعيهم بالموضوعات الحياتية.

٥- العمل على إيجاد مناخ تعليمي فعال ومناسب داخل الفصل.

٦- إتاحة الوسائل والأساليب التي يستخدمها المعلم والمتعلم في عمليتي التعليم والتعلم.

٧- الانغماس في الممارسات المهنية المستمرة، التي تضمن الجودة العالية في الأداء، والتحسين المستمر للأفراد والمدرسة ككل.

٨- استخدام استراتيجيات التدريس والتعلم، التي تعكس الاهتمام بثقافة كل متعلم.

٩- استخدام الاستراتيجيات والأساليب المناسبة، التي تشجع وتدفع تنمية التفكير الناقد وتقييم التفكير لدى المتعلمين.

١٠- مراعاة الاحتياجات الخاصة لكل متعلم، وتنوع أنماط التعلم والخلفيات الاقتصادية والاجتماعية للمتعلمين.

١١- العمل مع جميع المهنيين التربويين والآباء وغيرهم، من أجل التحسين المستمر للخبرات التربوية للمتعلمين.

١٢- مرونة الجدول المدرسي، لإتاحة المزيد من فرص ممارسة الأنشطة التربوية.

١٣- تشجيع المتعلمين على المشاركة في الأنشطة وفي تحديد أهداف ما يتعلمونه.

١٤-عقد ندوات ومؤتمرات لتوضيح أهمية التعلم النشط وإجراءات تطبيقه في المدارس.

ثالثاً: توصيات البحث

في ضوء أهداف البحث ونتائج الدراسة التي تم التوصل إليها، والتصور المقترح يمكن رصد مجموعة من التوصيات من أهمها مايلي:

١- زيادة الاهتمام بالمتعلم وجعله محور العملية التعليمية.

٢- إيجاد آليات متطورة تحقق أهداف التعلم النشط على أرض الواقع وفي المدارس.

٣- تضمين المناهج الدراسية الأنشطة التي تساعد المعلم على القيام بمهامه بكفاءة.

٤- تدريب المعلمين على أساليب التعلم النشط وتطبيقاته.

٥- إعادة النظر في برامج تكوين المعلم وتقويمها.

٦- المراجعة المستمرة لبرامج تكوين المعلم في ضوء متطلبات التعلم النشط.

٧- استمرار كليات التربية في تحمل مسئولياتها تجاه خريجيها للتعرف على مستواهم وتدريب المعلمين أثناء الخدمة على التعلم النشط وتطبيقاته في العملية التربوية.

٨- استخدام أساليب الاتصال الفعال للتواصل مع المتعلمين.

٩- استخدام استراتيجيات تدريس وتعلم تعكس الاهتمام بثقافة كل متعلم.

١٠- استخدام التكنولوجيا المناسبة في عمليات التدريس والتعلم.

١١- الاهتمام بتنمية فكرة التعلم النشط للطلاب المعلمين في كليات التربية حتى يلاحقوا ما يحدث في العالم من تغيرات وتطورات في جميع المجالات.

١٢- استخدام طرق ووسائل تكنولوجية حديثة في التعليم وطرق التدريس، وتدريب الطلاب المعلمين على استيعاب هذه الطرق والأساليب التكنولوجية، والمستحدثات العصرية بما يتماشى مع تحديات العصر.

١٣- الاهتمام بمراكز ومصادر المعلومات، وشبكاتها وتجديد أساليب التعليم والتعلم وتدريب لطلاب المعلمين على كل منها.

١٤- الاهتمام بتقديم مقررات تربوية وأكاديمية، متوازنة في أهدافها ومحتواها، تسهم في إعداد المعلم وتنمية شخصيته بشكل متكامل، وتكسبه المهارات العلمية والأنشطة التطبيقية، والإنتاجية، وتعرفه أساليب استخدام التكنولوجيا الحديثة، الملائمة لثقافة واحتياجات المجتمع.

١٥- تدعيم العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين بعضهم البعض ومع معلميهم.

مراجع البحث وهوامشه

أولاً: المراجع العربية:

١- إبراهيم بدران: تطوير التعليم العالي في مصر وتحديات المستقبل، قراءات ودراسات، القاهرة، مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٥.

٢- إبراهيم محمد عطا: المعلم، إعداده وتدريبه ومسئولياته، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ٢٠٠٤.

٣- أحمد إسماعيل حجى : التعليم فى مصر : ماضيه وحاضره ومستقبله ، القاهرة ، دار النهضة المصرية، ١٩٩٦.

٤- أحمد إسماعيل حجي: " تكوين المعلم متى؟ ولماذا؟ وكيف يتم عندنا في ضوء ما يفعله الآخرون؟ "، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان: تكوين المعلم، المنعقد خلال الفترة من: ٢١-٢٢يوليو ٢٠٠٤، مج ٢، المنعقد بدار الضيافة، جامعة عين شمس، ٢٠٠٤.

٥- أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل: معجم المصطلحات التربوية، ط٢، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٠.

٦- أحمد عبد الله الصغير البنا: دراسة تقويمية لنظام تكوين المعلم بكليات التربية في مصر في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أسيوط، ٢٠٠٤.

٧- أحمد فاروق عبد الرحمن محمد: " مدى إدراك المعلم لأدواره التربوية في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين "، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط، ٢٠٠٣.

٨- أحمد محمد علي، عادل رسمي حماد: " فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم النشط في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد "، بحث قدم إلى المؤتمر العلمي العربي الرابع (الدولي الأول)، بعنوان: التعليم وتحديات المستقبل، خلال الفترة من: ٢٥-٢٦ من إبريل ٢٠٠٩، جمعية الثقافة من أجل التنمية، سوهاج.

٩- جودت أحمد سعادة، آخرون: " أثر تدريب المعلمات الفلسطينيات على أسلوب التعلم النشط في التحصيل الآني والمؤجل لديهن في ضوء عدد من المتغيرات "، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج ٤، ع٢،، يونية ٢٠٠٣، تصدر عن كلية التربية، جامعة البحرين.

١٠- جودت أحمد سعادة، آخرون: التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، القاهرة، دار الشروق، ٢٠٠٦.

١١- حسن حسين البيلاوى: " علم اجتماع التربية فى برامج إعداد المعلم : المكانة والمحتوى "، مجلة دراسات تربوية، سلسلة أبحاث تصدر عن رابطة التربية الحديثة، مج (٩)، ج (٦٣)، القاهرة، ١٩٩٤.

١٢- خالد خميس السر: " النموذج التكاملي في برنامج تكوين المعلم للجانبين الأكاديمي والتربوي"، بحث قدم إلى المؤتمر العلمي السادس عشر" الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، بعنوان: تكوين المعلم، خلال الفترة من: ٢١-٢٢ من يوليو ٢٠٠٤، مج (٢).

١٣- خالد عوض محمود عليان : الكفاءة الداخلية لنظام إعداد المعلم بجامعة جنوب الوادي، رسالة ماجستير ،كلية التربية بأسوان، جامعة جنوب الوادي، ٢٠٠٣.

١٤- رؤية شعبة بحوث التعليم الفني حول التعلم النشط وتحسين العملية التعليمية: رؤى الشعب البحثية بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ومقترحاتها حول التعلم النشط وتحسين العملية التعليمية، ع ١٧، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، يناير ٢٠١٠.

١٥- رؤية شعبة بحوث المعلومات التربوية حول التعلم النشط وتحسين العملية التعليمية: رؤى الشعب البحثية بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ومقترحاتها حول التعلم النشط وتحسين العملية التعليمية، ع ١٧، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، يناير ٢٠١٠.

١٦- رؤية شعبة بحوث تطوير المناهج حول التعلم النشط وتحسين العملية التعليمية: رؤى الشعب البحثية بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ومقترحاتها حول التعلم النشط وتحسين العملية التعليمية، ع ١٧، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، يناير ٢٠١٠.

١٧-رشا سعد شرف، نهلة سيد حسن: "تطوير نظم إعداد المعلم في مصر فى ضوء خبرات أجنبية معاصرة :دراسة مقارنة"، بحث قدم إلى مؤتمرالجودة الشاملة في إعداد المعلم بالوطن العربى لألفية جديدة، المؤتمر العلمي السنوي الحادي عشر لكلية التربية بجامعة حلوان في الفترة من (١٢-١٣) مارس ٢٠٠٣.

١٨- رشدي أحمد طعيمة: المعلم: كفاياته، إعداده، تدريبه، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٩.

١٩- سعيد إسماعيل علي: " الحياة الجامعية في مصر "، مجلة دراسات تربوية، (تصدر عن رابطة التربية الحديثة بالقاهرة)، مج (٨)، ج (٤٩)، ١٩٩٣.

٢٠- سعيد طه محمود أبو السعود: " إعداد المعلم ومواجهة تحديات المستقبل "، مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ع ٦٧، إبريل ٢٠١٠.

٢١- سليمان عبد ربه محمد: " تطوير كليات التربية في مصر في ضوء الاتجاهات المعاصرة "، بحث قدم إلى المؤتمر السنوي الأول بعنوان : كليات التربية في الوطن العربي في عالم متغير، في الفترة من (٢٣-٢٥ يناير ١٩٩٣)، جامعة عين شمس: كلية التربية بالتعاون مع الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ج (٢)، ١٩٩٣.

٢٢- سلامة عبد العظيم حسين: الاعتماد وضمان جودة التعليم، القاهرة، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥.

٢٣- صلاح عبد الله محمد: " التخطيط لتكوين معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية بصعيد مصر "، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط، ١٩٩٩.

٢٤- عاطف عدلي العبد عبيد: صورة المعلم في وسائل الإعلام، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٧.

٢٥- عايدة عباس أبو غريب، آخرون: تقويم تجربة التعلم النشط في المدرسة الابتدائية في جمهورية مصر العربية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ٢٠٠٧.

٢٦- عبد السلام مصطفي عبد السلام: أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٠.

٢٧- عبد الغني عبود: التربية ومشكلات المجتمع، ط٢، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٢.

٢٨- عبد الله محمد شوقي ، سعيد طه محمود : " إعداد المعلم وتدريبه فى مصر فى ضوء بعض المتغيرات والتحديات المعاصرة " ، مجلة التربية والتنمية ، تصدر عن مركز الخدمات والاستشارات التربوية ، السنة (٥) ، عدد (١٢) ، نوفمبر١٩٩٧.

٢٩- عبد الودود مكروم: " الإعداد الثقافي للمعلمين في كليات التربية "، بحث مقدم إلي المؤتمر الثامن لقسم أصول التربية بعنوان: " الأداء الجامعي في كليات التربية الواقع والطموح " المنعقد في الفترة من ٧-٩ من سبتمبر ١٩٩١،كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة، مج (١)، ١٩٩١.

٣٠- عبد الودود مكروم: " نحو مهام متجددة لكليات التربية لإعداد وتدريب المعلمين في القرن الحادي والعشرين: رؤية مستقبلية "، المؤتمر العلمي السنوي السابع لكلية التربية بجامعة حلوان بعنوان: تطوير نظم إعداد المعلم العربي وتدريبه مع مطلع الألفية الثالثة، مايو ١٩٩٩.

٣١- عرفات عبد العزيز سليمان: المعلم والتربية - دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩١.

٣٢- عرفات عبد العزيز سليمان: المعلم والتربية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٢.

٣٣- علي السيد أحمد طنش: "إعداد المعلم العربى فى ضوء تحديات القرن الحادى والعشرين: دراسة مقارنة ورؤية مستقبلية"، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، تصدر عن كلية التربية، جامعة حلوان، مج (٦)، ع (٢)، يونيو ٢٠٠٠.

٣٤- علي حمد الدين راشد: " واقع إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة وأهم المعوقات من خلال آراء المعلمين "، المؤتمر الثاني: إعداد المعلم، الإسكندرية: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، يوليو ١٩٩٠.

٣٥- علي راشد: اختيار المعلم وإعداده: دليل التربية العملية، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٦.

٣٦- علية حامد أحمد، آخرون: دليل التعلم النشط، الموسوعة المرجعية للتعلم النشط، القاهرة، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، التنسيق بين وزارة التربية والتعليم وهيئة اليونيسيف، ٢٠٠٥.

٣٧- عواطف محمد حسن: " الإعداد الثقافي للمعلم في كليات التربية "، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بقنا، جامعة أسيوط، عدد (٧)، ١٩٩٤.

٣٨- غادة قصي مصطفى: أثر برنامج قائم على التعلم النشط في الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل لدى التلاميذ المعوقين عقلياً القابلين للتعلم، رسالة ماجستير، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، ٢٠٠٩.

٣٩- غاستون ميالاريه: إعداد المعلمين، تعريب: فؤاد شاهين، لبنان، منشورات عويدات، ١٩٩٦.

٤٠- فاروق شوقي البوهي: التخطيط التربوي: عملياته ومداخله، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٠.

٤١- فايز رشاد الشناوي: "تطوير نظام إعداد المعلم العربى على ضوء ظاهرة العولمة: تصور مقترح"، مؤتمر تطوير سياسات التعليم والتدريب فى الوطن العربى فى عصر العولمات وثورة المعلومات، المؤتمر العلمى السنوى الثامن لكلية التربية بجامعة حلوان في الفترة من (٣-٤) يوليو ٢٠٠٠، مج (١).

٤٢- فوزي رزق شحاته عبد الرحمن: التخطيط الكمي لإعداد معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء الاحتياجات المستقبلية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٣.

٤٣- كوثر حسين كوجك، آخرون: الدليل المرشد للموسوعة المرجعية للتعلم النشط، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، التنسيق بين وزارة التربية والتعليم وهيئة اليونيسيف، القاهرة، ٢٠٠٥.

٤٤- مجدي علي زامل: " التعلم النشط بين النظرية والتطبيق "، مجلة المعرفة، الكويت، ٢٠٠٧.

٤٥- محمد توفيق سلام: " نحو إعادة النظر في قضية إعداد المعلم في مصر، وصيغة جديدة "، دراسة مقدمة لورشة العمل التحضرية (٢٤): للمؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته، القاهرة، الجمعية المصرية للتنمية والطفولة بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٦.

٤٦- محمد سعد محمد، محمد عبد الحميد محمد: " فعالية برامج تدريب المعلمين بالخارج على تغيير اتجاهاتهم نحو التدريب في ضوء الخبرات العالمية المعاصرة "، مجلة كلية التربية، كلية التربية بأسيوط، جامعة أسيوط، ع (١٤)، ج (١)، يناير ١٩٩٨.

٤٧- محمد صلاح فرج، محمد عبد الحميد غراب: دليل المعلم، اللغة العربية، الصف الثالث الابتدائي، وزارة التربية والتعليم، قطاع الكتب، مطابع روز اليوسف، ٢٠٠٧/٢٠٠٨.

٤٨- محمد طه حنفي، عبد الناصر محمد رشاد: "المعوقات الإدارية للتجديدات التربوية في التعليم قبل الجامعي - دراسة تحليلية"، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس، ع (١٣)، يناير ٢٠٠٩.

٤٩- محمد متولي غنيمة: " تقويم نظم وبرامج إعداد المعلم في مصر في ضوء بعض التجارب العالمية المعاصرة "، دراسة مقدمة لورشة العمل التحضرية (٣٠): للمؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته، في الفترة من (١٩-٢٤ أكتوبر ١٩٩٦م): القاهرة، الجمعية المصرية للتنمية والطفولة بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم، ج (٤)، ١٩٩٦.

٥٠- محمد مجاهد سيد أحمد: الوعي ببعض التحديات التربوية المعاصرة لدى طلاب كليات التربية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢٠٠١.

٥١- محمد محمود الدمنهوري، نصر محمد محمود: " تصور مقترح لنظام القبول بكليات التربية في مصر في ضوء بعض الاتجاهات المعاصرة : دراسة تحليلة "، بحث قدم إلى المؤتمر

العلمي الثاني بعنوان: الدور المتغير للمعلم العربي في مجتمع الغد – رؤية عربية، في الفترة من (١٨-٢٠ أبريل ٢٠٠٠)، كلية التربية بأسيوط، جامعة أسيوط : بالتعاون مع جمعية كليات ومعاهد التربية في الجامعات العربية، مج (٢)، ٢٠٠٠.

٥٢- محمود قمبر: " المعلم الناجح وصفاته "، في: محمود قمبر، آخرين: دراسات في أصول التربية، ط٦، قطر، دار الثقافة، ١٩٩٩.

٥٣- منار محمد إسماعيل بغدادي: سياسات اختيار معلمي التعليم ما قبل الجامعي وتوظيفهم- دراسة مقارنة بين مصر والولايات المتحدة الأمريكية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٠.

٥٤-هاني عبد المجيد الشيخ، آخرون: دليل إدارة التعلم النشط: المفهوم- الأهمية – الأساليب، القاهرة، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٥.

٥٥- وزارة التربية والتعليم: برنامج تطوير التعليم: التقويم الشامل والتعلم النشط، مدخل لتخطيط الوحدة الدراسية، الحقيبة التدريبية لمادة اللغة العربية، ٢٠٠٨.

٥٦- وزارة التربية والتعليم، الإدارة المركزية للتعليم الأساسي، منظمة اليونيسيف: متعة التعلم: دليل المدرب لتدريب معلم/معلمة الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائية لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط، ٢٠٠٨.

٥٧- وزارة التربية والتعليم، وحدة التخطيط والمتابعة: برنامج تدريب معلمي المرحلة الثانوية على التعلم النشط، مشروع تحسين التعليم الثانوي، مارس/إبريل، ٢٠٠٩.

٥٨- وزارة التربية والتعليم، البنك الدولي/الاتحاد الأوروبي، وحدة التخطيط والمتابعة: دليل الوحدات التدريبية بالمدارس، برنامج تحسين التعليم، قسم التنمية المهنية، القاهرة، ٢٠٠٣.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

59- American Association of Collages for Teacher Education , Washington D.C.: Teacher Education Policy in States :A50 State Survey of the Legislative and Adminstrations, New York, A,A & C.T.E. 1997.

60- Johnson , C. & Shearon , Q.: " Acompetency-Based Teacher Education Program in Action : University of Gorgia , " Joural of Teacher Education , vol.42, No. 19,1995.

61- Rasik, I.A,: " Innovations in Teacher Education Professional Development , " Conference on Modern Methods of Developing The Educational Programs to Upgrade The Faculty of Education Teacher, (Feb.16-17,1993) , Assiut, 1993.

62- Sehmidit, R., : The Instruchional Technology Support Center at MTSU: Integration Technelogy, U.S.A.,:Maryland, 1996.