منظومة إعداد المعلم في كليات التربية

(تحديات ومقترحات)

إعداد

أ.د . محمد أمين المفتي

أستاذ المناهج وتعليم الرياضيات

كلية التربية ــ جامعة عين شمس

منظومة إعداد المعلم فى كليات التربية.
(تحديات ومقترحات)

ا.د.محمد أمين المفتى
أستاذ المناهج وتعليم الرياضيات
كلية التربية-جامعة عين شمس

مقدمة:

ترجع الجذور التاريخة لإنشاء كليات إعداد المعلم إلى عام ١٨٨٠م حيث أنشئت مدرسة المعلمين العليا كمعهد تربوى لتخريج المعلمين لتدريس المواد العلمية،والمواد الأدبيـــة ، واللغات الغربية،و كان الطلاب يتلقون دروسا فى المواد التربوية والنفسية إلى جانب المواد التخصصية . هذاالنظام كان الصورة الأولية للنظام التكاملى فى إعداد وتكوين المعلم . ثم أنشئ معهد التربية العالى كنظام مساعد أو إضافى يعمل بجانب مدرسة المعلمين العليا حيث كانت هناك حاجة لمزيد من المعلمين . وهذاالنظام كان الصورة الأولية للنظام التتابعى .

حدثت بعد ذلك تطورات متتابعة فى هذه المؤسسات يضيق المقام هنا لذكرها إنتهت بضم معهد التربية العالى إلى كلية المعلمين عام ١٩٧٠ م لتشكل كلية التربية جامعة عين شمس والتى تتبع النظام التكاملى فى إعداد المعلم.

مع تزايد الحاجة إلى المعلمين فى مختلف التخصصات ،وتزايد عدد الطلاب فى مراحل التعليم العام أنشئت كليات للتربية بالجامعات الإقليمية خلال سنوات متتابعة حتى أصبح عدد هذه الكليات ٢٨ كلية تغطى كافة محافظات مصر.

تبنت بعض هذه الكليات اللا نحة الداخلية لكلية التربية جامعة عين شمس ثم أعدت هذه الكليات فيما بعد لوائحها الخاصة بها و إستمرت فى تطبيقها فترة طويلة نسبيا . ثم إنعقد المؤتمر القومى للتعليم العالى فى ١٣-١٤ فبراير ٢٠٠٠ م ،وإيمانا بأهمية كليات التربية ودورها فى إعداد الأجيال إختار المسئولون مشروع تطوير وإعادة هيكلة كليات التربية وإعداد المعلمين مع أربعة مشروعات أخرى فى مجال التعليم العالى لتنفيذهامن بين خمسة وعشرين مشروعا أوصى بها المؤتمر فى ختام أعماله.

صدر القرار الوزارى رقم ١١١٥ فى ٢٦-٨-٢٠٠٣ بتشكيل اللجنة القومية لإدارة مشروع تطوير كليات التربية. بدأت اللجنة فى تنفيذ المهام والمسئوليات المنوطة بها ثم إعيد تشكيلها بالقرار الوزارى رقم ٢١٦٦ فى ٢٣-١٠-٢٠٠٤

كان من ضمن مهام اللجنة دراسة اللوائح الداخلية لكليات التربية فى الجامعات المصرية،وبناء على هذه الدراسة إقترحت اللجنة لائحة إسترشادية تطور اللوائح الداخلية لكليات التربية فى ضوئها . تتضمن هذه اللائحة المقومات والمرتكزات الأساسية التى ينبغى أن تشترك فيها لوائح كليات التربية ،هذا بجانب ترك مساحة فى هذه اللوائح تنفرد بها كل كلية حسب خصوصيتها ،وموقعها الجغرافى ،وطبيعة البيئة المحيطة بها .

كما قام المشروع بتطوير برامج الاعداد فى كليات التربية ،وتزويدها بمجموعة من المعامل التخصصات العملية ،ومعامل لطرق التدريس، وأجهزة تكنولوجية لتوظيفها فى مواقف التعليم والتعلم ، وبدأ إستخدام هذه التجهيزات فور تزويد كليات التربية بها.

بالرغم من هذا الجهد ومحاولة التطوير لضمان جودة الأداء داخل هذه الكليات ،وبالتالى جودة مخرجاتها التى تتمثل فى المعلمين ومستواهم الأكاديمى والتربوى ، إلا أن هناك تحديات لاتزال تواجه جودة منظومة إعداد المعلم نطرح بعضها ونورد مقترحات لمواجهتها .

التحديات التى تواجه منظومة إعداد المعلم :

أولا : المدخلات .

١- الطلاب وأسلوب إختيارهم لكليات التربية.

- يتم إختيارمعظم الطلاب الحاصلين على شهادة الثانوية العامة للإلتحاق بكليات التربية وفقا للمجموع الكلى فى إمتحان هذه الشهادة ، وذلك من خلال مكتب التنسيق وليس وفق ميولهم نحو مهنة التدريس . ومن المعلوم تربويا أن الميل نحو المهنة يعد من أهم الدعائم للإقبال على تعلم برامج الاعداد لها وممارستهابفاعلية عند التخرج والعمل فى الميدان .

- تعقد إختبارات شخصية للطلاب الذين أوفدوا لكليات التربية من مكتب التنسيق حيث يوجه لهم أسئلة إرتجالية فى معظمها من لجان غير متخصصة فى العلوم التربوية أو كيفية إدارة المقابلات الشخصية . هذا يجعل الاختبارات الشخصية شكلية وصورية ،ولاتتم وفق الأسس أو المعايير العلمية للانتقاء ، وبالتالى يقبل فى أغلب الأحوال جميع الطلاب .

بناء على ذلك فإن أسلوب الاختيار والانتقاء لمعلم المستقبل وهو من أهم المدخلات لايتم وفق الأسس العلمية للاختيار والانتقاء ،وبالتالى فهو يهدد جودة المدخلات.

ويقترح لتلافى سلبية أسلوب الاختيار والانتقاء ولضمان جودة المدخلات ما يلى :

- أن يكون أساس إختياروإنتقاء الطلاب للالتحاق بكليات التربية هو الميل نحو مهنة التدريس ، وللتأكد من ذلك تطبق على هؤلاء الطلاب المقاييس المقننة للميل نحو المهنة .
- تعقد بعد ذلك فى كليات التربية مقابلات وإختبارات شخصية جادة مصممة على أسس علمية يقوم بإدارتها والإشراف عليها أساتذة من المتخصصين فى العلوم التربوية والنفسية .

٢- برامج إعداد المعلم .

بالرغم من المحاولات المستمرة لتطوير برامج إعداد المعلم بكليات التربية ،والتى كان من أحدثها التطوير الذى أوصي به مشروع تطوير كليات التربية الذى سبقت الإشارة إليه ، إلا إن هناك بعض الأمور التى ينبغى التنويه عنها وهى:

- قلة الارتباط فى جانب الإعداد النظرى للمعلم بين المقررات التخصصية من جهة، وبين المقررات التربوية والمقررات الثقافية من جهة أخري، وذلك فى كليات التربية التى يدرس طلابها المقررات التخصصية فى كليات الآداب وكليات العلوم و يبلغ عددها فى الوقت الحاضر ٢٥ كلية من ٢٨ كلية للتربية . حيث يدرس طلاب هذه الكليات نفس المقررات التخصصية التى يدرسها طلاب كليتى الآداب والعلوم بالرغم من إختلاف الرسالة ،والهدف لتلك الكليتين عن رسالة وهدف كليات التربية .
بينما ينبغى أن يدرس الطلاب المعلمين المقررات التخصصية مرتبطة بمهنة التدريس (مبدأ تمهين المادة) ويدرسون تربويات هذه التخصصات فى ضوء مبدأ التمهين .
- برامج الإعداد بوضعها الحالى تعد معلما لتدريس مادة دراسية واحدة تمشيا مع مناهج التعليم العام التى تتبع تنظيم منهج المواد المنفصلة ،وهذا يتنافى مع مبدأ وحدة المعرفة وتطبيقاته فى صورة الأنساق المعرفية البينية Interdiscplinary،والأنساق المعرفية المتعددة Multidiscplinary مما يجعلها تحيد عن الاتجاهات العالمية الحديثة فى بناء برامج إعداد المعلم.
- إتصالا بالنقطة السابقة تعد البرامج الحالية معلما لأداء دور ناقل المعرفة وبالتالى ففاعليتها محدودة فى تأهيل الطالب المعلم للقيام بالأدوار المتعددة المتوقعة منه عند إشتغالة بالمهنة (ميسر- ناقد- مبتكر- يقوم بحل المشكلات ،والمواقف الصعبة أوالأزمات ،وإتخاذ القرار ، واستخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة وإدارتها ،وإدارة الوقت -.....) وهذا على سبيل المثال .
- قصور التطبيقات فى مقررات تكنولوجيا التعليم حيث تدرس بطريقة نظرية فى

معظم الأحوال دون وجود فترات يدرب فيها الطلاب على إستخدامها فى مواقف التعليم والتعلم .

- أما فيما يتعلق بجانب الإعداد العملى (التدريب الميدانى على التدريس) فلايحظي هذا الجانب من الإعداد باهتمام كاف بالرغم من أهميته فى إعداد المعلم لكونه البوتقة التى تنصهر فيها كل ما حصل عليه الطالب المعلم من معارف ومهارت ويطبقها فى مواقف فعلية للتدريس . ويقوم بالاشراف على الطلاب المعلمين فى المدارس فى معظم الأحوال موجهون متقاعدون مقتنعون بما درسوه فى الماضى والذى يتعارض مع إداء الطلاب وفقا للاتجاهات الحديثة لتربويات طرائـــــق التدريس مما يؤثر على جودة الإشراف والتوجيه فى التدريب الميدانى على التدريس.
- قلة عدد الفترات التى يتدرب فيها الطلاب على التدريس الفعلى خلال التدريـــب الميدانى على التدريس . هذا يرجع إلى أن عددا قليلا نسبيا من المدارس يقبل إستضافة الطلاب للتدريب على التدريس فى فصولها مما يؤثر سلبا على إكتساب الطلاب مهارات التدريس ومعايشتهم لفعاليات اليوم الدراسي ، وبالتالى على جودة إعدادهم فى الجانب الميدانى.

من المعلوم أن مثل هذه السلبيات تؤثر تأثيرا ملحوظا على جودة برامج الإعداد وبالتالى على مستوى الخريجين.

ونقترح المعالجات التالية للسلبيات الموضحة أعلاه:

- إعادة النظر فى وضع كليات التربية التى يدرس طلابها المقررات التخصصية فى كليات الآداب والعلوم بحيث تنشئ أقسام تخصصية فى هذه الكليات أسوة بنموذج تربية عين شمس وتربية الأسكندرية .
وفى حالة تعذر تحقيق هذا المقترح تعدمقررات تخصصية لطلاب كليات التربيـة وفق مبدأ تمهين المادة ويشترك فى إعداد هذه المقررات أساتذة تربويات كـــــل تخصص.
- يعاد النظر فى مقررات الجانب النظرى من الإعداد بحيث تبنى المقررات فى صور أنساق بينية ، وأنساق متعددة من شأنها أن تؤهل الطلاب المعلمين لتدريس المقررات بطريقة تكاملية .
- تطعيم مقررات الإعداد بجانب تطبيقى فى صورة مواقف متنوعة تكسب الطلاب المعلمين الكفايات والمهارات اللازمة للقيام بالأدوار المتعددة للمعلم التى سبقت الإشارة إليها.

- تخصيص ساعات عملية لتدريب الطلاب المعلمين على إستخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة فى مواقف التعليم والتعلم ،وعدم الاكتفاء بتدريسها نظريا.

* تخصيص مدرسة أو أكثر لكل كلية من كليات التربية يؤدى فيها الطلاب المعلمين التدريب الميدانى على التدريس ،ويشرف عليهم أعضاء هيئة التدريس بالكلية وفق الاتجاهات الحديثة فى الإشراف الفنى (النموذج السابق لكلية المعلمين ومدرسة الطبرى بمصر الجديدة)

٣- معلم المعلم .(أعضاء هيئة التدريس)

- سبقت الإشارة إلى أن الطلاب المعلمين فى ٢٥ كلية من كليات التربية يدرسون المقررات التخصصية فى كليات الآداب وكليات العلوم على أيدى أعضاء هيئة تدريس مؤهلين لتدريس المقررات التخصصية البحتة لطلاب هاتين الكليتين فى ضوء رسالة وأهداف كل كلية منهما والنابعة من الوظيفة التى أنشئت من أجلها ،وليس المقررات التخصصية المعدة خصيصا لطلاب كليات التربية وفق مبدأ تمهين المادة وفى ضوء رسالتها وأهدافها النابعة من وظيفتها كمؤسسة لإعداد المعلم.

هذا يقلل من جودة تعلم الطلاب المعلمين للمقررات التخصصية فى هذه الكليات وفق مبدأ تمهين المادة .

ويقترح أن تعقد دورات تدريبية تربوية وورش عمل على غرار دورات الإعداد التربوى للمدرس الجامعى لتأهيل أعضاء هيئة التدريس حتى يتمكنوا من تدريس المقررات التخصصية وفق مبدأ تمهين المادة.

ثانيا : العمليات.

١- أساليب التدريس وطرائقه.

- بالرغم من أن أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية على علم بالاتجاهات الحديثة فى التربية وطرائق التعليم والتعلم ، إلا أن أداءهم التدريسي لايزال مشبعا بطريقة المحاضرة بدعوى أن طريقة المحاضرة من أنسب الطرائق للتعليم الجامعى . هذا الادعاء يرجع إلى الاتجاهات التقليدية فى التربية التى تركز على التعليم وتقديم المعلومة فى صورتها النهائية إلى الدارس مما يكرس سلبيته فى المواقف التعليمية ويؤصل الكسل الذهنى لديه، وعلاوة على ذلك لايؤهل الطالب المعلم إلا لدور ناقل المعرفة -كما أشرنا من قبل عند تناول برامج الإعداد- دون تأهيله إلى أدواره المتعددة التى سبقت الإشارة إليها .

٢- عمليات تحديث برامج الإعداد وتطويرها .

تحتاج برامج الإعداد إلى تحديث أو تطوير جزئي (مقرر أو أكثر) ، أو كلى (تغيير اللائحة الداخلية للكلية) . إذا نظرنا إلى الدورة الإدارية لاعتماد هذا التطوير سواء كان جزئيا أو كليا نجد هذه الدورة تبدأ بمجلس القسم فاللجنة المختصة على مستوى الكلية- شئون طلاب أو دراسات عليا- فمجلس الكلية فاللجنة المختصة على مستوى الجامعة – شئون طلاب أو دراسات عليا- فمجلس الجامعة فالمجلس الأعلى للجامعات فالجنة القطاع المختصة . ولابد من موافقة كل مجلس أو لجنة قبل رفع الأمر إلى المجلس أو اللجنة الأعلى . هذه الدورة قد تستغرق ما يقرب من سنة ونصف أو أكثر مما يبطئ حركة التحديث والتطوير لبرامج الإعداد خاصة مع التغير السريع فى المعارف مما قد يجعل هذه البرامج غير متمشية مع ما الجديد فى برامج الإعداد وفق الاتجاهات الحديثة.

ونقترح الآتى كنوع من المعالجة .

* عقد دورات وورش عمل لأعضاء هيئة التدريس غير التربويين ، ولأعضاء هئية التدريس من التربويين غير المتخصصين فى المناهج وطرائق التعليم والتعلم لتعريفهم باستراتيجيات التدريس المتنوعة، و متى وفى أى أجزاء من المقررات يمكن إستخدامها والخطوات الاجرائية لكل إستراتيجية وإكسابهم المهارات اللازمة لتنفيذها ،ودور عضو هيئة التدريس ودور الطالب فى كل منها . ومن هذه الاستراتيجيات التعلم فى مجموعات صغيرة ،والتعلم التعاونى، والتعلم الذاتى ، والتدريس بالفريق،والتعليم المتبادل ،والتعاقد Contracting(*)
* تختصر الدورة الإدارية و الزمن الذى تستغرقه أن تقتصر هذه الدورة على مجلس القسم فمجلس الكلية فمجلس الجامعة فالمجلس الأعلى للجامعات فلجنة القطاع مع عدم إرجاء أو تأجيل أى موضوع خاص بتحديث البرامج أو تطوير اللوائح الداخلية للكليات .

ثالثا: المخرجات.

١-الخريج على المستوى المحلى
فى ظل هذه الظروف والتحديات يتخرج طلاب كليات التربية ليجدوا أنفسهم فى منافسة

(*)- محمد المفتى ، طرق التعليم والتعلم فى مجتمع المعلوماتية فى (المؤتمر القومى السنوى ١١ ،مركز تطوير التعليم الجامعى ، جامعة عين شمس،٢٠٠٤)
- ــــــــــــ ،إستراتيجية مقترحة للتدريس فى الجامعة فى(المؤتمر العلمى ٢١ للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، ٢٠٠٩)

مع خريجى الكليات الأخرى- الذين لم يعدوا لمهنة التعليم – من خلال مسابقة للتعيين فى هذه المهنة ، وفى معظم الأحوال يتم تعيين خريجى الكليات الأخرى بنسب أعلى من خريجى كليات التربية ، ونجد الأصوات تتعالى بادعاءضعف مستوى المعلم وضـــرورة إعادة النظر فى وجود كليات التربية دون علم بنسبة المعلمين من خريجى كليات التربيـة إلى غيرهم من خريجي الكليات الأخرى- التى لاتؤهل لمهنة التعليم – فى الميدان .

٢- الخريج على المستوى الإقليمى والمستوى العالمى .

بينما يعين الخريجين من الكليات الأخرى غير كليات التربية فى منهة التعليم بنسب أعلى من خريجى كليات التربية على المستوى المحلى ، نجد أنه على المستوى الإقليمى لايعمل بمهنة التعليم فى الأغلب والأعم إلا من تخرج فى كليات إعداد المعلم أو الحاصل على مؤهل تربوى بعد الدرجة الجامعية الأولى . لهذا يجد خريجو كليات التربية فى مصر فرصة للعمل كمعارين فى الدول العربية الأخرى ، غير أنهم يقعوا فى دائرة المنافسة أيضا مع المعلمين المتقدمين للإعارة من الدول الأخرى سواء العربية أو غير العربية .

هذا يضعنا أمام التساؤل التالى " أين مستوى خريج كليات التربية بمصر مقارنة بمستوى خريج هذه الكليات فى الدول الأخرى؟" ومع وعينا بتنوع نظم إعداد المعلم فى الدول الأخرى يمكن أن نطرح التساؤل التالى أيضا " ما مدى قدرة برامج إعداد المعلم بمصر على إعداد المعلم القادر على العمل و التنافس إقليميا وعالميا ؟"

بالرغم من أن برامج إعداد المعلم فى كليات التربية بمصر قد كونت المعلم القادر على التنافس مع المعلمين من دول عربية أخرى والعمل بمهنة التدريس بها ، إلا أن هذه البرامج لاتزال غير فاعلة فى إعداد المعلم القادر على منافسة المعلم فى الدول غير العربية ،أى أن هذه البرامج غير قادرة على إعداد ما يمكن أن نطلق عليه بالمعلم الكونى Universal Teacher

ونقترح المعالجات التالية :

- أن تكون كليات التربية هى المصدر الوحيد لإعداد المعلم فى الجانب التخصصى والجانب التربوى .
- أن يكون مزاولة مهنة التدريس- شأنها فى ذلك شأن أي مهنة أخرى- بموجب ترخيص تمنحه نقابة المعلمين .
- لايسمح لخريجى الكليات غير كليات التربية بالتدريس إلا بعد حصولهم على مؤهل تربوى . (هذا الشرط أصبح مطبقا الآن بموجب قرار وزارة التربية والتعليم على المتقدمين للعمل بمهنة التعليم)

- مراجعة برامج إعداد المعلم وتطويرها فى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة لتكوين المعلم .
- عقد إتفاقات ثقافية مع الدول المتقدمة وإيفاد الطلاب بمختلف التخصصات فى زيارات علمية للدول المتقدمة فى هذه التخصصات ،وذلك أسوة بإيفاد طلاب شعب اللغات الأجنبية للدول التى تتحدث بهذه اللغات كلغة أم .

علاوة على ماتقدم هناك تحد يمكن أن يقوض كيان كليات التربية وهو المحاولات المستمرة لإلغاء النظام التكاملى لإعداد المعلم وتكوينه والابقاء على النظام التتابعى فقط (كنموذج كلية التربية بالمنيرة-جامعة عين شمس في الماضى ،و معهد البحوث والدراسات التربوية – جامعة القاهرة حاليا) بدعوى أن كليات التربية هى المسئولة عن تدنى مستوى أداء المعلمين فى الميدان، وقد فند الكاتب هذا الادعاء فى الصفحات السابقة.

من المعلوم أن النظام التكاملى لإعداد المعلم وتكوينه تمتد جذوره إلى ما يزيد عـــن قرن من الزمان، وأن النظام التتابعى نشأ نتيجة الحاجة المفاجئة لمزيد من المعلمين ؛ حيث لم يكن النظام التكاملى وقتئذ يوفر الأعداد التى يحتاجها الميدان من المعلمين .

ومن غير المنطقى إلغاء نظام له تاريخه فى إعداد المعلم وتكوينه والابقاء على نظام نشأ نتيجة حاجة طارئة خاصة وأن كليات التربية – عدا معهد الدراسات والبحوث التربوية بجامعة القاهرة – تطبق النظام التكاملى فى الاعداد وتخرج أعدادا كبيرة من المعلمين فى جميع التخصصات تغطى حاجة الميدان. وإذا كان هناك إصرار على الالغاء كمجرد إجراء غير روس فمن المنطقى إلغاء النظام التتابعى لكونه النظام الإضافى .

وإن كان هناك عجز فى أعداد المعلمين فى تخصصات معينة ؛ فالحل هو زيادة أعداد المقبولين فى كليات التربية ،وليس تخفيضها كما يحدث منذ سنوات. ودعنا نطرح هذا السؤال " هل هذا التخفيض فى أعداد المقبولين فى كليات التربية هو بداية لتصفية النظام التكاملى والابقاء على النظام التتابعى؟"

إن النظام التكاملى لإعداد المعلم فى كليات التربية يكفل للطالب المعلم دراسة مقررات تخصصية بمعدل ٧٥% من عدد ساعات برنامج الاعداد ، ومقررات تربوية بمعدل ٢٠% ،ومقررات ثقافية بمعدل ٥% وذلك على مدى أربع سنوات ،وعلاوة على ذلك يتدربون على التدريس الفعلى فى الميدان فى الفرقتين الثالثة والرابعة . هذه المقررات تقدم فى تكامل وهدفها النهائي إعداد المعلم للمهنة وتكوينه لممارستها من خلال مبدأ تمهين المادة أى جعلها ملائمة لطبيعة المهنة ومساعدة ومدعم لمزاولتها.

أما فى الاعداد التتابعى فيدرس الخريجون من كليات غير كليات التر بية مقررات تخصصية لمدة عاما دراسيا ليصبح بعد ذلك معلما .

وبالرغم من هذا يزعم البعض أن النظام التتابعى هو النظام الأوحد والأجود فى إعداد المعلم وتكوينه ويستندون إلى مزاعم- قد فندناها فى الصفحات السابقة – لإلغاء النظام التكاملى .

فهل من المعقول أو المقبول منطقيا أو علميا أن يدرس خريجو أى كلية جامعية مقررات أولية فى الطب ثم يصبحون أطباء ويمارسون المهنة ويعالجون المرضى ، أو أن يدرسون مقررات أولية فى هندسة المعمار ويشيدون الأبنية بصورها المختلفة!!

إن التعليم مهنة مثل أية مهنة أخرى ولا يصح الاشتغال بها إلا بعد التخرج فى كليات التر بية والحصول على ترخيص لمزاولة المهنة من نقابة المعلمين.

وبالرغم من كل هذا إستقرالأمر بين المسئولين بشأن إعداد المعلم على تبنى النظامين التكاملى كنظام أساسي، والتتابعى كنظام إضافى . هذا قد تم العمل به مثل الولايات المتحدة، وفرنسا، والمملكة المتحدة ، واليابان، وإيطاليا، والبرازيل ،والسويد . أما روسيا،وكوبا ،وكوريا الديمقراطية الشعبية ،وألمانيا الاتحادية فتأخذ بالنظام التكاملى فى إعداد المعلم .

٣- هذاالتوجه يؤكد أن النظام التكاملى هو النظام الأساسى ومأخوذ به عالميا فى إعداد المعلم.

لايدعى كاتب هذا المقال أنه قد حصر جميع التحديات أو المعوقات التى تؤثر سلبيا على جودة منظومة إعداد المعلم فى كليات التربية، ولكنه أشار إلى أهمها من وجهة نظره . كما لايدعى أن المعالجات المقترحة سوف تواجه هذه التحديات وتتخطاها أو تتغلب على المعوقات وتزيلها، وبالتالى تضمن بالضرورة جودة هذه المنظومة، ولكن هذه المعالجات تعبر عن رؤيته الخاصة كمعلم للمعلم .