النـدوة التربوية الأولى

(تجارب دول مجلس التعاون في إعداد المعلم)

المصاحبة للإجتماع الخامس للجنة عمداء كليات التربية

بجامعات دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية

٢٧ – ٢٩ أبريل ٢٠٠٢م

الدوحة – قطر

البعد المستقبلي لبرامج إعداد المعلم

د. عابدين محمد شريف

أستاذ الأصول والإدارة المساعد كلية التربية – جامعة البحرين

مملكة البحرين

البعد المستقبلي لبرامج إعداد المعلم

د. عابدين محمد شريف

مقدمة :

يرتبط إعداد المعلم في المستويات الجامعية بالتوجهات الفلسفية التي تحكمها وتقف وراءها بصورة حاسمة مثل النظرة الاقتصادية التي ترى ضرورة اختصار فترة إعداد المعلم ، والاكتفاء بفترة قصيرة نسبياً يتزود خلالها المعلم قدراً يسيراً من المهارة والمعرفة . ولعل كليات التربية قد اكتسبت أهمية خاصة إستناداً إلى المكانة التي يتولاها المعلم في نظر الكثيرين من التربويين في كل الأنظمة التعليمية العالمية من جهة اعتباره الركيزة الاساسية والعنصر الفاعل في صياغة أي نظام تربوي (شريف ، ٢٠٠٠) .

إنَّ دور المعلم في التكوين العلمي والثقافي لفكر الطلبة ، والتشكيل الأخلاقي والمسلكي لشخصياتهم خلال مراحل التعليم المختلفة لا تخفى على أيّ مخطط للنظام التربوي في أيِّ مجتمع مهما اختلفت فلسفاته وأهدافه ونظمه الاجتماعية ، فتحقيق الأهداف المتوخاة ونجاح أيِّ عملية إصلاحية تربوية ، يتوقفان بدرجة كبيرة على مدى التأهيل والتدريب والإعداد الذي يتلقاه المعلم . لهذا نظر علماء التنمية البشرية إلى المعلم على أنه المحقق الأساسي للتنمية من خلال القوى العاملة التي يقوم بتعليمها وتدريبها وتحقيق الفاعلية والحركية التي تقود بدورها إلى تحقيق الكفاية الإنتاجية . ولعل ذلك ما جعل معظم التقارير الختامية للندوات والمؤتمرات واللقاءات التربوية في دول الخليج العربية وتوصياتها أن تؤكد على أهمية إعداد المعلم وتدريبه - بصورة جيدة ومستمرة ، لمراحل التعليم المختلفة ضماناً لتخريج المواطن القادر على تولى زمام المبادرة والمساهمة الفعلية في حركة التنمية الاقتصادية والاجتماعية في مجتمعه (ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي ، الدوحة ، ١٩٨٦ ؛ لقاء المسئولين عن إعداد المعلم بدول الخليج العربي ، المنامة ، ١٩٨٨ ؛ المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية ، جامعة البحرين ، الصخير ، ١٩٩٠) .

لقد نتج عن كل هذه اللقاءات إتجاه لدى المسئولين عن إعداد المعلم في هذه الدول ينادي بأهمية تدريب المعلم على مهارات وكفايات محددة نظراً لأن تلقين المعلم – نظرياً وعملياً – وعن طريق التربية الميدانية في الصفوف الدراسية ، وتحت إشراف أساتذة كليات التربية ، مجموعة كبيرة من الكفايات قد لا تؤدي إلى التحول النوعي المرغوب في سلوك المعلم . إن المعلم في نظر بعض التربويين في دول الخليج – في ظل السياسات الحالية للتدريب والتأهيل – سيختزن معرفة وحقائق جاهزة ، جاهلاً بخلفياتها وانعكاساتها والغاية من تطبيقها (وهبة ، ١٩٨٨ ؛ حجازي والمنـــاعي ، ١٩٨٦) . لابد إذن من النظرة الشمولية التي تتعدى إتقان المعلم لمجموعة الكفايات والخطوات الميكانيكية لتنفيذ الدروس – كالوقوف والتجوال بين صفوف التلاميذ واستخدام حركات الوجه واليدين وخلافهما – إلى الوظيفة الحقيقية للمدرسة المعاصرة وارتباطها الوثيق بثقافة المجتمع وقيمه وأساليب حياته المتغيرة على الدوام .

إنَّ برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم ينبغي أن تستوعب المؤشرات العالمية ، وتنظر إلى أدوار المعلمين ومسئولياتهم في ضوء مطالب التغيير في المجتمعات العربية، وضرورة الخروج بالأنظمة

التعليمية العربية بوجه عام وفي دول الخليج بوجه خاص ، من إطار المحلية الضيق إلى رحاب العالمية وما يترتب على ذلك من أفكار ومن مفاهيم وعلاقات (شريف ، ٢٠٠٠) ؛ فما هي إذن طبيعة الواقع التعليمي والتربوي والمجتمعي المعاصر؟ . وما هي الظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي توجه فلسفة إعداد المعلمين لمدارس المستقبل ؟

التدريب .. والتعليم :

يُعد التفريق بين مفهومي التدريب والتعليم مهماً لجميع الأطراف المعنية من مدربين ومتدربين ومسئولين تنفيذيين في مجال التعليم والتدريب .

١- فإذا فُهم النشاط هنا على أنه اكتساب للمعلومات ، يكون الهدف منه هو تزويد المتدربين بمعلومات ومعارف إضافية في مجال عملهم ؛ وعلى ذلك يكون محتوى النشاط التدريبي مجرد (دراسة) نظرية حيث يأخذ طابع المحاضرات والمذكرات وحلقات النقاش ، ويصبح تقويم مخرجاته عبارة عن امتحانات تحريرية الهدف منها قياس ما حصله المتدربون من معلومات .

٢- أما إذا فُهم النشاط على أنه تنمية للمهارت ، فإن الوضع يختلف ، إذ تصبح العملية منهجية يغلب عليها الطابع العملي التطبيقي ، وعلى ذلك يكون تقويم المخرجات من خلال قياس ما اكتسبه المتدربون من مهارات .

ومعنى ذلك أنه إذا تم الاتفاق بين المسئولين عن تخطيط برامج تدريب المعلمين وتنفيذها حول مفهوم واضح ومحدد للتدريب بدلاً من أن ينظر كل طرف إلى التدريب من منظوره الخاص ، لاختفى التضارب الذي تتسم به برامج التدريب الحالية التي تخلط بينه وبين التعليم .

يعتبر التدريب أداة فعالة لتحسين الإنتاج من خلال تحسين الأداء نتيجة التوافق والاتزان بين الأفراد وبين متطلبات الأعمال التي يقومون بأدائها . إنّ أداء المهام بكفاءة عالية هو إضافة جديدة في التيار العام الذي يعيش فيه الفرد داخل مجتمعه ؛ فهل يكون التدريب قبل الخدمة أم أثنائها؟

يرى عبدالرحمن الشاعر (١٩٩١) وعلى السلمى (١٩٨٥) وعبدالرحمن عمر (١٩٨٥) وغيرهم أنّ التدريب عملية مستمرة ، إذ يتعين على الموظف في أي موقع أن (يتعلم) باستمرار لتطوير قدراته الإدارية طوال حياته العملية . ويعرَّف التدريب بأنه "البرامج الرسمية التي تستخدمها المؤسسات لمساعدة العاملين فيها على كسب الفاعلية و الكفاءة في أعمالهم الحالية و المستقبلية من خلال تنمية العادات الفكرية والعملية المناسبة والمهارات والمعارف والاتجاهات بما يناسب تحقيق أهداف المنشأة" . وهو "العملية المنظمة المستمرة التي تكسب الفرد معرفة أو مهارات أو قدرات أو أفكار أو آراء لازمة لأداء عمل معين أو بلوغ هدف محدد" . وهو "نشاط تعليمي مقصود تقوم به منشأة ما بهدف زيادة الكفاية الإنتاجية لقطاع من العاملين بها ، وتنمية سلوكهم في مجالات مختلفة ... وقد يكون هدفه إكساب العاملين مهارات عقلية أو يدوية جديدة أو تعديل بعض نواحي السلوك والاتجاهات والقيم المتصلة بالعمل والإنتاج والتي تؤثر في النهاية على الكفاية الإنتاجية للعاملين دعماً وزيادةً (على وعساف ، ١٩٨٢ ، ص ٢٠٩) . وهو "النشاط الذي يبذل بهدف تزويد المتدربين بالمعارف والمهارات اللازمة لتنميتهم وصقل قدراتهم لرفع مستوى الأداء

ولتغيير سلوكياتهم واتجاهاتهم واهتماماتهم في الاتجاه المرغوب فيه لصالح الفرد والجماعة والمنظمة والمجتمع ... بصفة مستمرة" .

من خلال النظر في التعريفات الواردة هنا ، وغيرها من تلك التي وردت في كتب الإدارة بوجه عام ، نستطيع أن نستخلص بعض المكونات الأساسية لعملية التدريب على النحو الآتي :

١- أنَّ التدريب يشمل زيادة وتطوير المعارف ، إذ لا بد للمتدرب أن يلم بالأصول والمبادىء العلمية النظرية التي تحكم مجال عمله وتخصصه .

٢- أنَّ التدريب يسعى إلى زيادة وتطوير المهارات اليدوية اللازمة لتطوير العمل .

٣- أنَّ التدريب يسعى إلى تنمية المهارات العقلية وطرق التفكير السديد .

٤- أنَّ التدريب يسعى إلى التأثير الإيجابي على سلوك الفرد واتجاهاته واهتماماته بما يتفق وتحقيق صالح العمل .

٥- أنَّ هذا التطوير لا بد أن يتم وفق تخطيط مسبق .

٦- ينبغي أن يرقى التدريب بالفرد إلى درجة الإتقان الكامل للعمل الذي يؤديه حالياً والذي سيؤديه مستقبلاً من خلال الارتقاء في السلم الوظيفي وفق الهيكل التنظيمي الموضوع .

ومن عناصر نجاح عملية التدريب بوجه عام :

١- **الاندماج :** ويعتبر مهماً بالنسبة للمتدربين ، إذ يعد الارتباط بين المتدرب وبين التغييرات التي قد تحدث في الاتجاهات والسلوكيات فتظل باقية مع المتدرب حتى بعد انتهاء فترة تدريبه . ولتحقيق هذا الاندماج ينبغي توفر عدة اعتبارات في برامج التدريب منها :

(أ) التوافق التام بين أهداف البرنامج التدريبي وبين اهتمامات المتدربين وحاجاتهم.
(ب) قابلية محتويات البرنامج التدريبي للتطبيق في الواقع العملي .
(ج) إعتزاز المتدربين بالآثار المترتبة على تدريبهم واقتناعهم بما تحقق لهم .
(د) قدرة المتدربين على تطبيق ما تعلموه واكتسبوه .

٢- **المشاركة :** ويقصد بها اشتراك المتدربين في مراحل إعداد وتنفيذ البرنامج التدريبي من خلال استشارتهم ومعرفة احتياجاتهم وتوقعاتهم ؛ والتطبيق على مقترحاتهم ونماذج المشكلات التي يطرحونها (وهي نفسها التي يقابلونها في أعمالهم) .

٣- **الشعور بالانتماء :** إذ أن شعور المتدرب بالانتماء إلى جماعة المتدربين يزوده بالجرأة والشجاعة في إبداء الرأي ، لذا من الأفضل أن يشترك الجميع في تقرير نوع المشكلات التي سيتم بحثها خلال البرنامج التدريبي .

٤- **الإتصال :** لا يمكن أن يتحقق هدف التدريب بصورة جيدة إلا إذا ضمنا اتصالاً جيداً بين المدربين والمتدربين . ويعتمد ذلك على مدى قدرة المدربين على توصيل المعلومة بسهولة ويسر وكذا توفر التجانس الوظيفي والعاطفي بين الجميع إذ يؤثر اختلاف المراكز الوظيفية للمتدربين والاختلاف في درجة الاهتمام ببرنامج التدريب بذاته سلباً على تحقق ذلك الاتصال .

٥- **الممارسة الواقعية :** يتعلم الناس بصورة أفضل عن طريق الممارسة والتطبيق، لذا يجب أن تتاح للمتدرب الفرصة لمزاولة أنماط السلوك الجديدة التي يهدف البرنامج التدريبي على ترسيخها فيه ، ولا يهم إن كان المتدرب يرتكب أخطاءً بدون قصد في تعامله مع وسطه لأنه حتماً سيعدل تلك الأخطاء مكتشفاً ومعززاً لما هو صحيح وتاركاً لما هو غير صحيح وبالتالي تحقيق النجاح المنشود .

ثم أن اختيار المدربين لا بد أن يحكم بمجموعة من المواصفات ينبغي توفرها فيهم ، وأهم تلك المواصفات :

١- الإعداد المهني الجيد في المجالات ذات الارتباط بأهداف التدريب كعلم الاجتماع والإدارة وعلم النفس والتربية .

٢- إحساس المدرب بقيمته الذاتيه والقيمة الذاتية للآخرين حيث يساعده ذلك في التحكم على مهاراته الشخصيه والتقدير السليم للمشكلات التي قد تنشأ في العلاقات بين الأفراد المتدربين ، وبالتالي العمل على تفادي تلك المشكلات قبل وقوعها وصولاً إلى خلق علاقات ودية وإيجابية بين المتدربين مهما اختلفت خلفياتهم الثقافية والاجتماعية .

الاتجاهات الأساسية في التربية المعاصرة : ينبغي على أي نظام تعليمي – تربوي أن يعتمد في بنيته وتنظيمه وبرامجه على فلسفة واضحة ذات خصائص واعتبارات يمكن ان نلخصها في النقاط الآتية :

أولاً : أن يستند ذلك النظام التعليمي – التربوي إلى حقائق موضوعية مستمدة من نتائج الأبحاث والدراسات العلمية والتجارب الميدانية المتعددة في ظروف مختلفة. ويتجلى هذا الاتجاه في حزمة من المواقف العالمية التي تبلورت خلال العقود القليلة الماضية من واقع المناسبات العالمية والمواثيق التي صدرت عنها نجملها فيما يلي :

أ - التطور الكمي الهائل في المعرفة العلمية والتقنية ، وما نتج عنه من تعقيد وسرعة في التغير .
ب- تغيُّر مفهوم التربية من إطارها الاستهلاكي إلى إطارها الاستثماري .
جـ- سيادة الفكر الديمقراطي والحرص على حقوق الانسان .
د - الرؤية المستقبلية بدلاً عن تمجيد الماضي والتأكيد على مثالية الأوضاع الحالية .
هـ - الاهتمام الواضح بأوضاع الأطفال من حيث الحرص على صحتهم وتعليمهم.

و - التعلم الذاتي وانتشار الجامعات المفتوحة وبرامج التعليم المستمر .
حـ- ضرورة مجابهة التغيّر السريع في شتى مناحي الحياة الانسانية .

ثانياً : أن يكون النظام التعليمي – التربوي متسقاً ، متناسقاً له من القيم الواضحة ما يجعله ذا لون واتجاه واضح ، لكي يتصرف الفرد بمقتضى تلك القيم في جميع المواقف بدون أن تتصف مواقفه أو قراراته بالتناقض والتحيّز أياً كان شكله .

وفي هذا السياق لا بد لنا من الإقرار بأن هناك ، في عصرنا الذي نعيش فيه ، عوامل عدة تحتم إعادة دراسة القيم (ولا نقصد بالطبع القيم الثابتة النابعة من العقيدة) ، ومن هذه العوامل حقيقة أن الكثير من معارفنا ومفاهيمنا عن الحياة ومكوناتها وضروراتها قد أعيد تشكيلها نتيجة لما أحدثته الثورة العلمية الثانية – ثورة المعلومات والتقنية مما أدى إلى عدم استقرار القيم الموروثة والمكتسبة وتفشى حالات التشويش الفكري بين فئات الشباب .

إن القيم – كما أشار وطفة (١٩٨٨) وزاهر (١٩٨٦) ورسلان (١٩٩٠) ، هي شرط كل الوجود ، إنها المُثل العليا التي يصبو إليها كل إنسان ويتطلع إلى تحقيقه ، وعلى ذلك تحدد سلوك الإنسان وترسمه . ولأن القيم هي محصلة تفاعل الإنسان بإمكاناته الشخصية مع المتغيرات الاجتماعية والثقافية ، فإن الإنسان قد يغترب عن ذاته وعن مجتمعه إذا غابت تلك القيم أو تضارب ، وبالتالي يفقد دوافعه للعمل والإنتاج .

إنَّ أي تنظيم مجتمعي في حاجة إلى نسق للقيم يضم أهدافاً ومثلاً عليا تقوم عليها علاقاته ونشاطاته المتعددة،ولأن جوهر الإنسان يتمثل في الغاية التي يعيش من أجلها، فإن جميع أشكال التربية في ظل جميع الظروف ينبغي أن يكون لها مثل أعلا ثابت حتى لا يؤدي غياب ذلك المثل الأعلا إلى الصراع القيمي والاجتماعي الذي يدفع التنظيم المجتمعي كله إلى حافة التفكك والانهيار .

ثالثاً : أن تكون فلسفة النظام التعليمي – التربوي شاملة تأخذ في اعتبارها كل العوامل التي تساعد على مجابهة المشكلات التي تواجه الانسان بكفاءة وفاعلية .

قديماً شكّل المنزل أداة وحيدة للتربية ، ولكن التراكم الذي أصاب الثقافة الإنسانية وتشعب نواحي الحياة وتعقدّ أساليبها ومتطلباتها ، وظهور الكتابة بشكلها الذي ساعد على حفظ التراث الإنساني ونقله ، إضافة إلى ظهور التجمعات البشرية في شكل القرى والمدن ، أدى إلى ظهور المدرسة كأدة جديدة ، متخصصة ، مؤثرة (شهلا ، ١٩٦٦) . إنَّ كل مجتمع إنساني يحرص على بقائه واستمراره وتجديد ثقافته وتحسينها وتطبيع أبنائه بثقافته وطرائق تفكيره ؛ لذا تطورت المدرسة في وظيفتها التعليمية التربوية لتزود الأطفال بالأفكار والقيم والعادات ؛ فالمدرسة الحديثة اليوم هي مؤسسة الخبرة الذاتية المباشرة ، والمشاركة والتجريب والممارسة الديمقراطية الحقة . ولكي تحقق المدرسة أهدافها الحديثة بإيجابية وبقوة، ولكي تتمكن من تربية الطفل عقلياً وروحياً ووطنياً وجسمياً ووجدانياً وخلقياً ، لزم على النظم التربوية أن تتصف بالمرونة اللازمة التي تمكن المعلمين من المساهمة بشكل إيجابي في تفجير طاقات طلبتهم وتنمية مهاراتهم وقدراتهم وبناء شخصياتهم (غزوى وآخرون ، ١٩٩٢) .

الأهداف العامة للتربية في ظل الاتجاهات المعاصرة :

قديماً قال هربرت سبنسر "إنّ الغاية من التربية هي الوصول إلى الأخلاق والفضيلة من خلال التعليم والتوجيه" ، والذي يقوم بهذه العملية هو المعلم . وقال جان جاك روسو "إن التربية عملية ذاتية نابعة من طبيعة الطفل" والذي يكتشف هذه الطبيعة وينميّها بالطرق والأساليب المناسبة ويفجّرها ويخرجها من كونها هو المعلم . ورأى جون ديوى أن التربية هي "مجموعة من العمليات التي عن طريقها يستطيع المجتمع نقل معارفه وأهدافه المكتسبة ليحافظ على بقائه من خلال التجديد المستمر لتلك الثقافة والأفراد الذين يحملونه" ، والشخص الذي اصطفاه المجتمع من بين أبنائه ليقوم بهذه المهمة هو المعلم .

لقد أصبح للتربية دوراً أساسياً في حياة الشعوب فهي قد أصبحت :

١- إستراتيجية قومية كبرى مثلها مثل الأمن والدفاع ، وانصب اهتمام الدول على نوعية التعليم لأفرادها بدلاً عن التركيز على التوسع الكمي والمباهاة بأعداد المدارس وأعداد الطلبة المقبولين .

٢- عاملاً مهماً من عوامل التنمية الاقتصادية والاجتماعية من خلال تنشيط المؤسسات الصناعية والإنتاجية عن طريق تطوير المعرفة وأساليب الإنتاج وممارسة الحقوق والواجبات على أساس من المواطنة الملتزمة .

٣- عاملاً مهماً لإرساء قواعد الديمقراطية الحقة واحترام حقوق الانسان وبسط الأمن والرخاء والمساواة بين الناس كافة .

٤- عاملاً مهماً من عوامل تحقيق التماسك الاجتماعي والوحدة الوطنية وحسن توجيه المعتقدات الدينية والفكرية والثقافية وإزالة الطبقية الاجتماعية .

وعلى هذا فإننا يمكن أن نحدّد أهدافاً عامة للتربية تتمثل في :

- بناء الشخصية المتوازنة والمتكاملة لدى المواطن القادر ، المبدع ، المؤمن بدينه ووطنه وحق الآخرين .
- تمكين المتعلمين من مواجهة أسباب التخلف والتجزئة والتهميش وتفعيل رغبتهم في الانجاز والابداع والابتكار .
- تنمية مهارات التعليم الذاتي المستمر لدى المتعلمين .
- القدرة على مواكبة المستجدات العالمية .

مسوغات تبني رؤية متطورة لإعداد المعلمين :

١- العملية التربوية (كما ورثناها) من الأجيال السابقة منذ آلاف السنين هي عملية توجيهية في جوهرها لأن المتعلم لا يتخذ القرارات ويحدد خياراته بنفسه ، بل تفرض عليه بفعل شخص

آخر (المربىّ) يهدف إلى غرس فكرة أو تمكين رأى أو شعور من خلال التأثير وفق خطة موجهة معدة سلفاً . ولتنفيذ ذلك يسعى هذا الشخص (المربى) إلى فرض مجموعة متماسكة من الإجراءات والوسائل مستمدة من مبادئ صريحة تستند إلى نظرية (فلسفة) عامة يختص بها المجتمع .

إنّ الوضع التربوي السليم هو ذلك الذي يكتشف فيها المتعلم نفسه ويتطور وفقاً له ويشكل بنيته . "إنّ البنية الاجتماعية للتربية والأسلوب الذي يعتمده المربي في أداء دوره في هذه البنية تحدد حركة الروابط الاجتماعية سواء بتسهيلها أو بكبحها" (بوستيك ، ١٩٨٦ ، ٧) .

٢- وضع المعلم ودوره في الكشف عن الثوابت السلوكية لدى التلاميذ تعاظم ، فالمعلم – بسبب الحكم الذي يطلقه على تلاميذه باستمرار – يحافظ دائماً على نمط العلاقات المتبادلة وفنون الاتصال . إنّ على المعلم أن يقبل التلميذ كما يبدو في خصوصيته ، وأن يقدم له المعونة اللازمة . إنه المرشد الذي يلجأ إليه التلاميذ والمحافظ على (أدواره) و (أوضاعه) على الدوام ، خاصة عندما يتعلق الأمر بالقيم الاجتماعية للتلاميذ وأولياء أمورهم ؛ فالتلاميذ مثلاً ينتقلون في النظام المدرسي في "شرائح من نفس السن ، سواء في المدارس الأكاديمية أو الفنية ، فيكون للتلميذ وضع جديد في كل عام دراسي جديد (حتى ولو أعاد سنته الدراسية) ويمكن للمعلم تحليل الفوارق بعبارات تدل على قيم ومعايير وأوضاع وأدوار جديدة" (بوستيك ، ١٩٨٦) .

٣- التغيُّر هو المظهر الديناميكي للمجتمع الإنساني ، والحركة الاطرادية المستمرة المتتابعة التي تنشأ نتيجة التفاعل الاجتماعي على مستوى العلاقات الاجتماعية وبناء الجماعات والنظم (رشوان ، ١٩٩٣) . وهو تحول يقع في التنظيم الاجتماعي سواء في بنائه أو وظائفه خلال فترة زمنية معينة (عبداللطيف ، ١٩٩٤) .

وتتسم عملية التغير الاجتماعي بالتذبذب وعدم الثبات ، ولكنها مستمرة ولا ترتبط بوقت معين طالما توفرت العوامل المنشطة له – وما أكثرها في عصرنا هذا – سواء داخل المجتمعات نفسها أو خارجها . كما تتسم باختلاف نتائجها سلباً أو إيجاباً ، صاعداً أو هابطاً تبعاً لظروف المجتمعات (الطنوبي ، ١٩٩٥) .

لقد تعرضت المجتمعات العربية بوجه عام ومجتمع الخليج بوجه خاص ، لقدر كبير من الاتصال منذ بداية السبعينات من القرن الماضي ، اتضحت نتائجه في جهود الخطط التنموية – الاجتماعية والاقتصادية – بجانب التغيرات غير المقصودة التي نتج عنها بعض المشكلات الاجتماعية خاصة بين فئات الشباب خاصة وأن مجتمع الخليج العربي يمتاز بوجود نسبة عالية من سكانها من هذه الفئة العمرية .

إن المدرسة الحديثة ينبغي أن تكون مدخلاً للمجتمع الديناميكي حيث تحقق التكامل الثقافي في كل مستوياته المعيارية والاجتماعية والوظيفية والشخصية بإدراج المعرفة الجديدة ضمن مناهجها وتزويد المتعلمين بالقيم المستخدمه ، وتلبية المتطلبات المهنية للمجتمع ، وتنمية مفهوم الفرد عن ذاته وعن مجتمعه (الجولانى ، ١٩٩٣) .

٤- صحيح أن النظام التعليمي – التربوي يسعى إلى توصيل الموروثات الثقافية للمجتمع ، إمعاناً في تقدير المجتمع بعاداته وتقاليده وقيمه ، إلا أنَّ تلك الموروثات – وإن كان ذلك في أجزاء منها – يصيبها التغير بسرعة فائقة نتيجة العوامل الاجتماعية مثل الانتشار الثقافي والهجرات الجمعية للبشر التي أصبحت من سمات هذا العصر (نتيجة الفقر والكوارث الطبيعية التي يتسبب فيها الانسان نفسه كالحروب الأهلية والتهميش والإحباط العام) .

إنَّ مشاركة التلاميذ في عملية تربيتهم وتعليمهم أصبحت من البدهيات التي لا يختلف حولها التربويون ، لأن تلك المشاركة تساعدهم على فهم غيرهم من المجتمعات ، وتنمي قدراتهم وإبداعهم ومداركهم فيصبحوا بذلك قادرين على التكيف والتوافق مع ذواتهم ومع التغيرات التي تحدث في مجتمعاتهم وفي غيرها من المجتمعات (رشوان، ١٩٩٣ ؛ الجولانى ، ١٩٩٣) .

٥- التربية ضرورة ملحة من أجل غرس المعاني والتوجهات السامية لدى المعلم بما يعينه على تحويل مبادئها وقيمها إلى سلوك عملي في التعامل اليومي مع الآخرين. إنَّ القيم والمبادئ التي يلتزم بها المسلم وينادي بها ينبغي أن تتسع دائرتها لتشمل سلوكه مع غير المسلمين من عباد الرحمن ، فالمسلم مكلف بأن يلقى أهل الأرض جميعاً بفضائل لا ترقي إليها أي شبهة (على ، ١٩٩٢) . إن جوانب الإنسان لابد أن تتكامل وتتوازن ، فإن لم يكن ذلك فإنها تخرج إنساناً غير متناسق في عقله وتفكيره كما في جسمه وحواسه . إنَّ التربية السليمة هي التي يمتد أثرها ليشمل جميع جوانب الفرد بدون مبالغة أو تساهل ، ولكن التربية المدرسية اليوم لا تتعامل مع كل الجوانب الإنسانية ، وما يتلقاه التلميذ في المدرسة لا يزيد عن كونه معلومات معرفية مجردة ، وحتى هذا الجانب الواحد لا يتوفر فيه التكامل ، فالتربية العلمية في مدارسنا على سبيل المثال ، وكما لا حظ محمد عبدالرحيم عدس (١٩٩٥) ، لا تتنوع تخصصاتها ولا يحمل المتعلم رصيداً متكاملاً ولا خلفية علمية متكاملة لما يحتاج إليه في مرحلته وسنه ولا يمتلك أدوات البحث ووسائله ومراجعه ولا المنهج العلمي الصحيح الذي يوصله إلى معرفة صحيحة .

مَنْ هو إذن – المعلم الذى نريده ؟

إنَّ المعلمين لا ينبغي أن يكونوا كذلك بالمصادفة ، فإن التدريس يكون أولاً وليد الرغبة الأكيدة والانتماء الصحيح ، ثم من بعد ذلك بالتمرين والتأهيل والتدريب ، شحذاً للهمم والفكر والأجسام . وعلى ذلك يمكننا أن نرصد بعض الخصائص التي يتميز بها المعلم الجيد :-

١- في الخصائص الشخصية .. يُنظر إلى المعلم الجيد من جانبين ؛ كيف يرى نفسه؟ وما طبيعة الأثر الذي يتركه في تلاميذه؟ فالمعلم الجيد يرى نفسه في إطار الآخرين ، مندمجاً معهم لا منفصلاً عنهم ، وهو دائماً يثق في نفسه وفي موقف الآخرين منه ، ويرى نفسه مرغوباً فيه ، مفيداً . أما الأثر الذي يتركه في تلاميذه فهو مؤشر لا يستهان به ، وقد يكون هناك معلمان متساويان في المؤهل والخبرة العملية وإجادة المادة الدراسية ، ولكنهما يختلفان في الشخصية؛ في الصبر والعدل وسعة الأفق والحلم والاهتمام بالآخر والبذل وبالتالي يتركان أثراً متبايناً في تلاميذهما .

٢- أما فيما يتعلق بطرائق التدريس وأساليبها .. فإن رغبة المعلم في إبداء المرونة ؛ وقدرته على النظر إلى الدنيا بعيون تلاميذه ، وإضفاء طابعهم الخاص على الدروس ، والرغبة في التجريب ، والمهارة في صياغة الأسئلة وطرحها على تلاميذه ، والإيمان بوحدة المعرفة ، كلها تعدُ من خصائص المعلم الجيد .

ومن المهارات والمواقف التي يحتاجها المعلم في عمله :

- القدرة على تنويع الأسئلة التي يوجهها لتلاميذه بحيث يحتاج كل سؤال إلى استجابة مختلفة .
- القدرة على تعزيز وتشجيع السلوك المرغوب لدى التلاميذ .
- القدرة على تشخيص حاجات التلاميذ وصعوبات التعلم لديهم .
- القدرة على تنويع المواقف التعليمية / التعلمية .
- القدرة على الاحتفاظ بالتلاميذ في حالة انتباه ومتابعة للدرس .
- القدرة على تغيير نمط الحصة (طريقة التدريس) إذا لا حظ انصراف التلاميذ عن متابعته .
- القدرة على استخدام المعينات الالكترونية في تنفيذ الدروس .

ولكي نكوِّن فكرةً ذات أبعاد موضوعية عن دور المعلم ووظائفه ، نورد هنا ما ذكره بعض التربويين في الدول الصناعية الغربية ، إذ يرى أورنستين وليفى (١٩٩٣) أنَّ وظيفة المعلم ..
"The task of the teacher is to help each student to gain a positive and realistic image of himself as a learner. The prevention of negative self concepts by students is a vital first step in teaching".

ولتحقيق ما ذكر هنا يرى كوهين وكوتكامب (١٩٨٧) أن هناك ستة مواقف يجب أن يلتزم بها المعلم داخل الصف وهي :

- خلق روح التحدي لدى التلاميذ (challenge) ،
- إتاحة الفرصة لكل تلميذ للتعبير عن آرائه ومواقفه (freedom) ،
- سيادة روح الاحترام بين التلاميذ والمعلم من جهة وبين التلاميذ فيما بينهم من جهة ثانية (respect) .
- إشاعة جو من المودَّة والمحبة والعطف (warmth) ،
- حسن إدارة الصف (control) ،
- تحقيق النجاح في التعامل مع التلاميذ وفي تنفيذ الدرس (success) .

ويخلص ريان وكوبر (١٩٨٠) إلى تسجيل مجموعة من الوظائف يعتقد أنَّ يلتزم بها كل معلم ، ونظراً لدقتها وتطابقها مع واقع التدريس داخل الصفوف ، نوردها كما وردت باللغة الانجليزية :

1- The teacher must love all her/his children and treat them as equal but special individuals **(A mother or father)**.

2- The teacher must ask provoking questions and encourage explanation and investigation **(a scientist)** .

3- The teacher must encourage children to use their words and talk out their feelings **(a mediator)** .

4- The teacher must listen with open ears and empathetic heart **(a friend)** .

5- The teacher should always follow student's statements with "WHY"? They should stimulate discourse by asking their students to give explanations for their arguments, solutions, and provide justifications for their ideas and attitudes.

6- The teacher must monitor students' participation to ensure that all students are actively involved in contributing to the thinking of the class. This role could be done by means of:-

a) To decide when students to be divided into large or small groups.
b) Whom to call on? When? And to do What?
c) The extent to Which students are appropriately responding to each other.
d) When a discussion is finished, and it is time to move on to the next topic.

وفي ورقة قدمت إلى ندوة "نحو استراتيجية مستقبلية لإعداد المعلمين والمعلمات في المملكة العربية السعودية" التي انعقدت في جامعة الملك سعود بالرياض (١٩٩٣) بعنوان "تطور مفهوم التربية : مبررات الاستراتيجية المستقبلية لإعداد المعلمين" ، أورد شريف (١٩٩٣ ، ٧-١٢) ثلاثة مبررات هي :

١- تطور مفهوم التربية نتيجة التحولات الاجتماعية والسياسية .
٢- التطور في الدراسات السلوكية ونظريات التعلم .
٣- الأحداث العالمية والدور المتعاظم للهيئات والمنظمات الدولية .

ونادى بضرورة التوجه نحو استراتيجية لإعداد المعلمين تضع في اعتبارها تلك العوامل ، إذ أن المعرفة نفسها في تفجر دائم وتغير مستمر ، كما أن التراث الإنساني يحتاج إلى تنقية وتصحيح لإزالة ما علق بها من الشوائب . هذا إضافة إلى القضايا العالمية الساخنة كقضية الإرهاب والتعايش السلمي ونزع أسلحة الدمار الشامل والمخاطر الصحية والاجتماعية .

كيف نصمِّم .. ننفّذ برامج تدريب المعلمين ؟

خلص الدكتور حسن العولقى (١٩٩٥) ، ١٠) من خلال دراسته التي أجراها على برنامج "الدبلوم العام في التربية" بكلية التربية في جامعة الملك سعود بالرياض ، ومن خلال استعراضه للدراسات والأبحاث السابقة في المجال ، إلى بعض الملاحظات حول برامج تدريب المعلمين في الجامعات الخليجية ، وهي :-

١. أنَّ هناك قضايا ومشاكل مشتركة تواجه تلك البرامج على مستوى الدول العربية .
٢. أنَّ مقررات الإعداد التربوي نقطة ضعف رئيسية مشتركة إما للنقص في هذه المقررات أو لتداخلها مع بعضها البعض ، أو لفقر محتواها وتضاربه أو لعدم ارتباطها بالواقع والإنسان والمجتمع واعتمادها على التنظير .
٣. أنَّ التربية العملية أيضاً نقطة ضعف في برامج إعداد المعلمين .

المبادئ العلمية للتدريب :

للتدريب مبادئ أساسية تعتبر قاعدة العمل التدريبي في جميع مراحله ، سواء عند التخطيط أو التنفيذ أو المتابعة أو التقييم ، وأهم هذه المبادئ :-

١. أن يكون التدريب هادفاً وموجهًّا في فلسفته وبرامجه لتحقيق هدف معين متفق عليه حيث يتمثل التدريب في الوفاء بالاحتياجات التدريبية للمتدربين .
٢. أن يكون التدريب مستمراً مع الفرد المتدرب منذ بداية عمله (وقبل بداية العمل في بعض الظروف) خلال تدرجه الوظيفي .
٣. أن يكون التدريب متدرجاً من الأسهل إلى السهل إلى الصعب .
٤. أن يكون التدريب واقعياً بمعنى أن يكون متمشياً والاحتياجات التدريبية للأفراد وملبياً لمتطلباتهم الوظيفية .

تدريب المعلمين أثناء الخدمة :

أطلق التربويون تعريفات مختلفة "للتدريب أثناء الخدمة" وقد جاء تعريف هارس فيفر (المشار إليه في فيفر ودنلاب ، ١٩٩٧) "بأنه أيَّ برنامج مخطط من الفرص التعليمية يوفر لأعضاء التدريس في المدرسة بغية تحسين أدائهم في المركز الذي هم فيه أو الموقع أو الدور الموكل لهم" .

وقد ذكر عبد القادر يوسف (١٩٨٧) بأن التدريب أثناء الخدمة يراد به "أي برنامج منظم ومخطط يمكّن المعلمين من النمو في المهنة التعليمية بالحصول على مزيد من الخبرات الثقافية والمسلكية ، وكل ما من شأنه أن يرفع مستوى عملية التعليم والتعلم ويزيد من طاقات المعلمين الإنتاجية . ولا بد لهذا التدريب من خطة مسبقة وأن يتم في إطار جماعي تعاوني وبموجب فلسفة واضحة واستراتيجية مستنيرة وأهداف واضحة" .

أما نبيل صبيح (١٩٨١) فقد عرف التدريب أثناء الخدمة بأنه "العملية المقصودة التي تهيىء وسائل التعليم وتعاون العاملين على اكتساب الفاعلية في أعمالهم الحاضرة والمستقبلية ، وهو النشاط المستمر لتزويد الفرد بالخبرات والمهارات والاتجاهات التي تجعلها صالحاً لمزاولة عمل ما".

أما يونس ناصر (١٩٩٤) فيراه "الارتقاء بالمعلمين عمليا ومهنيا وثقافيا وتحسين مستوى الأداء في المهن التعليمية المختلفة عن طريق تزويد القائمين بهذه المهن بالجديد في المعلومات والخبرات والاتجاهات التي تزيد من طاقاتهم الإنتاجية وتعمل على تجديد معلوماتهم وتحديثها وتحقق لهم طموحهم ورضاهم عن مهنتهم" .

ومن كل ما سبق نستطيع أن نستشف أن عملية التدريب أثناء الخدمة يشترط فيها التخطيط المسبق والتنظيم ويقصد بها التنمية المستمرة والتقدم في مجال التخصص ولا بد من الإشراف الإداري والمتابعة المستمرة لها وتفعيل نتائجها وتعزيزها ، أي أنها عمل مؤسسي يحتاج للكثير من الإتقان عند التنفيذ .

أولاً : لماذا التدريب أثناء الخدمة ؟

يستمد التدريب أثناء الخدمة أهميته من النقطتين أدناه :

١- الدور المتغير للمدرسة وما يستلزمه من تغير وإثراء في ثقافة المعلم حيث تؤكد الاتجاهات الحديثة في التربية على كفاءة المعلم بالإضافة إلى التعليم الجامعي المتطور الذي يوضع في خدمة تطوير العملية التربوية .

٢- الحاجة الملحة لمتخصصين في التقانات التعليمية وإنتاج المواد التعليمية واستخدامها في التعليم العام والتعليم المستمر وتعليم العادي والموهوبين والمعاقين على حد سواء (ناصر ، ١٩٩٥) ويمكن تحديد أهداف التدريب أثناء الخدمة للمعلمين فيما يلي :

١- إعطاء المعلم فرصة الاطلاع على الجديد في مجال تخصصه من تقنيات وطرائق تعليمية .
٢- زيادة فعالية المعلم بزيادة كفايته الفنية ومهاراته التدريسية ، وذلك لتلافي ما قد تعتري إعداده قبل الخدمة من نقص وقصور ، وتدريبه على أساليب التعلم الذاتي .
٣- تحسين العلاقات الإنسانية في الوسط التعليمي وتنمية القدرة الابتكارية لديه ليتقبل مهنته مما يدفعه للاستزادة والبحث عن الإنتاج المميز والرضا النفسي الذي ينمي طموحه وبالتالي ينعكس على أدائه .
٤- تحسين جو العمل في المؤسسات التعليمية وبيئتها عن طريق رفع المعنويات بين العاملين بها .
٥- النمو الوظيفي (لو أريد ترفيع المعلم أو تغيير وظيفته لمستوى أعلى ، لابد للمعلم أن يمر بخبرة تعليمية لتدريبه على المهارات اللازمة للعمل الجديد وفهم أبعاده) .

وقد لاحظنا أن عجلة التطور السريعة تحتم علينا طرح برامج التدريب لمجاراة هذه السرعة وهذا أمر منطقي لا يختلف عليه أحد في أي مجال ، غير أن مجالنا التربوي الذي يتميز بالحساسية

والشمولية والتكامل يرفع من مؤشرات أهمية هذا الطرح ويتطلب المزيد من تكثيف الجهد في إعداد برامج التدريب (بشارة ، ١٩٨٦ ؛ نشوان ، ١٩٨٦ ؛ النوري ، ١٩٨٧) .

ثانياً : أنواع البرامج التدريبية أثناء الخدمة :

يوجد نوعان من برامج التدريب أثناء الخدمة هما :-

١- **البرامج التجديدية** : تهدف إلى تجديد الجوانب المهنية للفرد وتزويده بأحدث الاتجاهات والمفاهيم والخبرات المتعلقة بالميدان الذي يعمل به . توظف الدول المختلفة هذا النوع من البرامج لمساعدة المعلمين على اختلاف تخصصاتهم .

فمثلا في بريطانيا هناك عدة أنواع من البرامج التجديدية للمعلمين ، منها القصيرة التي تقدمها وزارة التربية والهيئات المختصة الأخرى ، ومنها البرامج التجديدية الطويلة أو برامج استكمال التأهيل ، وفيها يفرغ المعلمون للدراسة بمعاهد التربية تفرغا كاملاً بأجر لمدة عام عادة ، أو تفرغا جزئيا لمدة سنتين أو ثلاث سنوات ، ويحصلون على مؤهل دراسي في نهايتها . أما في الولايات المتحدة الأمريكية نجد البرامج الصيفية والمؤتمرات ومجموعات المناقشة وغيرها ، كما تشجع السلطات المعلمين على حضور المؤتمرات التعليمية وتمنحهم الإجازات الدراسية القصيرة والطويلة بمرتب أو بدون مرتب (مرسي ، ١٩٨٩) .

٢- **البرامج التأهيلية** : وتهدف إلى تأهيل الأفراد للوظائف الأعلى التي يرقون إليها بعد تدريبهم .

ومن الواضح تماماً أهمية النوعين من البرامج بالنسبة للمؤسسات التربوية في بلادنا ، إذ أنه من الضروري لتكامل العمل في أي مؤسسة تربوية أن يتطور كل من فيها حيث أنه من غير المنطقي تطور المعلمين مثلا أو الطلبة في ظل تخلف الإدارة ، أضف إلى ذلك أن النظام الإداري غير المؤمن بالتطوير لن يمنح عناصر النظام الأخرى هذه الفرصة وبالتالي ستموت فكرة التطوير في مهدها .

ثالثاً : أساليب التدريب المناسبة :

هناك أساليب عدة لكل منها أهمية وقيمة في مجال التدريب ، كما أنه من الضروري تنويع الأساليب المستخدمة للتدريب لضمان فاعليته وجودته ، وتعتمد كثيرا على الهدف المراد من التدريب. وقد قدمت المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة (١٩٨٧) بعض الأساليب الهامة في مجال التدريب مثل :

١- المحاضرات ، المناقشات والقراءة وتنظيم الرحلات والاختبارات وتنظيم الندوات ،
٢- التدريب العملي المباشر أفضل في تحقيق الأهداف المهارية للتدريب ،
٣- الورش والمناقشة والتدريب المباشر تكون أكثر الأساليب فاعلية عندما يهدف البرنامج التدريبي لاحداث تغييرات في الاتجاهات والقيم التربوية لدى المعلمين .

وهكذا نلاحظ إنَّ التدريب قد يتم من خلال الورش/ التعليم المصغر/ التعليم المبرمج/ الإبتعاث الداخلي والخارجي/ المؤتمرات/ الندوات/ الرحلات التعليمية/ إجراء البحوث والتجارب الميدانية/ المشاريع الريادية الجماعية والفردية/ المراسلة/ استغلال الراديو والتلفاز التعليمي/ التدريب الميداني المتنقل .

رابعاً : مبادىء واستراتيجيات نجاح البرامج التدريبية :

عرض يونس ناصر (١٩٩٥) بعض مبادىء تدريب المعلمين على التكنولوجيا الحديثة التي تعد اليوم من أهم مجالات التدريب وتشغل حيزاً هاما في برامجه ؛ وهذه المبادىء هي :-

١- وضوح الأهداف التي يريد أن يحققها التدريب وذلك لتسهيل خطوات التخطيط ومتابعة العمل .

٢- مجاراة التدريب للمجريات والتوجهات الحديثة بالتزامن .

٣- النظر لاحتياجات وميول وأنماط التعلم عند المتدربين ، لأن المعلم هو المفتاح للعملية التربوية ، ولابد من مراعاة التوجهات النشئية لديه حتى نتمكن من دمجه في البرنامج المناسب بالأسلوب المناسب لضمان الفعالية في التدريب واكتساب الخبرة .

٤- أن يكون القائمين على التدريب من ذوي الاختصاص ، على قدر كبير من الخبرة ، ومؤهلين لتطبيق برامج التدريب ، ومطلعين على أسسه وأهدافه ليكونوا أقدر على إتقان العمل .

٥- تحديد الخطة الزمنية اللازمة للبرامج ، ودراسة تناسبها وحجم التدريب المطلوب لتعلم الخبرة .

٦- تعيين المجتمع المستهدف والمحتاج للتدريب ، وتصنيف أفراده حسب احتياجاتهم التدريبية، ودراسة قابليتهم للتدريب ، والأساليب الأكثر مناسبة لهم لضمان تدريب فعال .

٧- لابد من اختيار أساليب التدريب وأنشطته التدريبية على أساس الأهداف وإمكانات النظام المتاحة وجاذبيتها للمجتمع المستهدف . كما أنه يفضل أن تحدد نشاطات البرنامج بنمطية متنوعة مرنة ، إضافة إلى الطرق الفعالة كالعروض العملية وتطبيق المهارات والملاحظات والمناقشات الجماعية وجلسات المداولة ، كما ينبغي الاهتمام بطرق أخرى كتمارين تحليل الأفكار وتركيبها وتمثيل الدور والألعاب التعليمية وحل المشكلات وعصف الأفكار والمعينات السمعية والبصرية والتعليم بالمحاكاة والتعليم بالحاسوب والتعليم المصغر .

٨- من المهم توفير المكان والمرافق بعناية فائقة بحيث تتناسب والوقت وأهداف التدريب وطبيعة البرنامج ووسائطه .

٩- لابد من وجود الحافز الذي سيمنح للمعلمين المتدربين وأهميته وتعاون الفريق المتدرب ، فقد يكون الحافز زيادة في الراتب أو إعفاء من المسئوليات وتخصيص اعتمادات للنمو المهني وتوفير فرص للترقية ... إلخ

١٠- التقويم عمل أساسي يراد به قياس ومتابعة عملية التدريب ولابد أن يكون أدواته مناسبة وتتمتع بمصداقية وموضوعية عالية ، كما يحبَّذ فيه صفة الاستمرارية والتعاونية والوضوح حتى يتمكن المتدربون والمدربون من الوقوف على الأخطاء وتصحيحها لضمان أعلى مستويات النجاح لتلك البرامج .

خامساً : التخطيط لبرامج التدريب أثناء الخدمة :

يرى التربويون (السعدي وآخرون ، ١٩٨٤ ؛ الخطيب والخطيب ، ١٩٨٦ ؛ شعلان وآخرون ، ١٩٨٧) أنه ثمة خطوات أساسية يقوم عليها إعداد برامج التدريب ، وهذه الخطوات هي:-

١- **تحديد المستهدف للتدريب :** لا بد من مراعاة عدد المعلمين المتدربين واحتياجهم للتدريب، ووضع أولوية للاختيار لضمان جدوى انتقال أثر التعلم . كل ذلك يهيئ للخطوات التالية في التخطيط حيث يجعلنا أكثر قدرة على تحديد عناصر التخطيط من مكان تدريب / طبيعة البرنامج / الوسائط المستخدمة وما إلى ذلك.

٢- **تحديد المستوى المطلوب الوصول إليه بعد المرور بالخبرة التدريبية :** توجه جديد في التربية إنه لا يكفي تعلم مهارة ما بل لابد من إتقانها وتفعيلها واستمراريتها عند المتعلمين ومرونتها للنمو المستقبلي ، أي أنها ذات سقف مرتفع من الأداء للقفز لمراحل أكثر تقدماً .

٣- **وضع أهداف البرامج :** هنا يتم حصر الأهداف وهي منطلقة من احتياجات التدريب وطبيعة المتدربين وقدراتهم والتوجهات والتحديات الجديدة في المهنة .

٤- **حصر الإمكانات المطلوبة للتدريب :** ويتم هذا من خلال أهمية الأهداف وطرق توفير الإمكانات ، والتأكد من وجودها وتوافرها قبل البدء بالبرنامج حتى لا يقابل بعوائق قد تسبب له الفشل وتحبط القائمين عليه . وإن كانت الطموحات والأهداف أكبر من الإمكانات ، كان من الضروري رفع الإمكانات من خبرات وقوى بشرية ومادية والطموحات والتطلعات .

٥- **إعداد خطة التدريب :** من خلال البيانات السابقة وتوفير المعطيات يتم إعداد خطة التدريب بشكل دقيق .

المراجـــع

١- بوستيك ، مارسيل . (١٩٨٦) . العلاقة التربوية . تونس ، المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة .

٢- الجولانى ، فادية عمر . (١٩٩٣) . علم الاجتماع التربوى . الاسكندرية ، مؤسسة شباب الجامعة .

٣- الخطيب ، أحمد ؛ الخطيب ، رداح . (١٩٨٦) . اتجاهات حديثة في التدريب . ط ١ ، الرياض السعودية ، مطابع الفرزدق التجارية .

٤- رشوان ، حسين عبدالحميد . (١٩٩٣) . التغير الاجتماعي والتنمية السياسية في المجتمعات النامية . الاسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث .

٥- السلمي ، على . (١٩٨٥) . إدارة الأفراد والكفاءة الانتاجية . القاهرة ، مكتبة غريب .

٦- السعدي ، عبدالقادر وعسكر ، علي والعريان ، جعفر يعقوب . (١٩٨٤) . التوجيه الفني والنمو المهني للمعلمين . الصفاة ، شركة الربيعان للنشر والتوزيع .

٧- الشاعر ، عبدالرحمن بن ابراهيم . (١٩٩١) . أسس تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية . الرياض ، دار النشر والتأليف .

٨- شريف ، عابدين محمد . (ديسمبر ٢٠٠٠) . الوظائف المستقبلية لكلية التربية – جامعة البحرين كما يراها أعضاء هيئتها التدريسية . مجلة العلوم التربوية والنفسية ، ١ (١) ، ٩ – ١٢٠ .

٩- شريف ، عابدين محمد . (أكتوبر ١٩٩٣) . تطور مفهوم التربية : مبررات الاستراتيجية المستقبلية لإعداد المعلمين . ندوة "نحو استراتيجية مستقبلية لإعداد المعلمين والمعلمات في المملكة العربية السعودية ، كلية التربية – جامعة الملك سعود .

١٠- شعلان ، محمد سليمان ورضوان ، محمد محمود وزيدان ، محمد مصطفى وقاسم ، أحمد محمد . (١٩٨٧) . الإدارة المدرسية والإشراف الفني . القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .

١١- شهلا ، جورج . (١٩٦٦) . الموجز في تاريخ التربية .

١٢- صبيح ، نبيل أحمد عامر . (١٩٨١) . دراسات في اعداد وتدريب المعلمين . ط ١ ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .

١٣- الطنوبى ، محمد عمر . (١٩٩٥) . التغير الاجتماعي . الاسكندرية ، منشأة المعارف .

١٤- عبداللطيف ، سوسن عثمان . (١٩٩٤) . تنظيم المجتمع : أسس الممارسة المهنية . القاهرة، مكتبة عين شمس .

١٥- عدس ، محمد عبدالرحيم . (١٩٩٥) . واقعنا التربوي إلى أين ؟ ، عمان ، دار الفكر .

١٦- على ، على أحمد وعساف ، محمود . (١٩٨٢) . السلوك في مجال العمل . القاهرة ، مكتبة عين شمس .

١٧- على ، سعيد اسماعيل . (١٩٨٢) . الأصول الاسلامية للتربية ، ط ٣ ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

١٨- العولقى ، حسن أبو بكر . (١٩٩٥) . تصور لتطوير الدبلوم العام في التربية بكلية التربية – جامعة الملك سعود بالرياض . مجلة كلية التربية (جامعة أسيوط) . ١٩ (٣) ، ٧ – ٢٨ .

١٩- فيفر ، إيزابيل ودنلاب ، جين . (١٩٩٧) . الإشراف التربوي على المعلمين : دليل لتحسين التدريس . ط ٢، محمد عيد ديراني ، مترجم) . عمان ، الجامعة الأردنية ، عمادة البحث العلمي .

٢٠- مرسي ، محمد منير . (١٩٨٩) . الإدارة التعليمية : أصولها وتطبيقاتها . القاهرة ، عالم الكتب .

٢١- ناصر ، يونس . (١٩٩٥) . تدريب المعلم . ط ٢ ، دمشق ، منشورات جامعة دمشق .

٢٢- نشوان ، يعقوب . (١٩٨٦) . الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق . ط ٢ عمّان ، دار الفرقان للنشر والتوزيع .

٢٣- النوري ، عبدالغني . (١٩٨٧) . اتجاهات جديدة في التخطيط التربوي في البلاد العربية ط ١، الدوحة ، دار الثقافة .

٢٤- يوسف ، عبدالقادر . (١٩٨٧) . دراسات في إعداد وتدريب العاملين في التربية. ط ١ ، الشامية ، ذات السلاسل للطباعة والنشر والتوزيع .

25- Ornstein, A. & Levine, D. (1993) . Foundations of Education, 5th ed., Houghton Mifflin Co. Boston.

26- Ryan, K. & Cooper, J. (1980) . Those Who Can Teach. Houghton Mifflin Co., Boston.