الكفاءة التربوية للمعلم (مفهوم جديد فى التربيـــة)

دكتور / أحمد الرفاعى محمد غنيم
مدرس علم النفس التعليمى
كلية التربية ـ جامعة الزقازيق

ان وظيفة المعلم وظيفة هامة وحساسة بالنسبة لعمله وبالنسـبة لمجتمعه ، ومن اجل هذا يعتبر التعليم مهنة من المهن التى تعتمد فى ممارستها على النشاط المتكامل للفرد عقليا ونفسيا وجسميا .

الا أن وظيفة المعلم اختلفت من عصر الى آخر ، ففى العصـور البدائية كان الكبار ينقلون الى الصـــغار عقائدهم وطقوسهم الدينية ومعلوماتهم عن طريق الممارسة والخبرة المباشرة والاشتراك فى نشاط الجمـــاعة .

واستمر الانسان فى العصور البدائية على هذا الحال ، غير انه بمرور الزمن ظهرت فى المجتمع الانسانى فئات تجيد بعض الحرف او بلغة العصر بعض التخصصات ، وكذلك وجد بعض الأشخاص الذين اشتهروا بين اهلهم بالنواحى الدينية او النظرية فكانوا بمثابة المعلمون للبشرية فى مجتمعاتهم القديمة .

فالتعليم عند قدماء المصريين كان يقوم به طائفة ممن يشـــغلون وظائف فى دواوين الحكومة واهمهم الكهنة ، وعرف المصريون القدماء نظام العرفاء او المساعدين للمدرسين اذا كان المتقدمون من التلاميذ يعينون مساعدين فى المدارس ، وكان هؤلاء المساعدون يقضـون فى التدريب على ايدى اساتذتهم ورؤسائهم بضع سنين الى جانب قيامهم بالعمل فى مصالح الحكومة وادارتها المختلفة .

وعند قدمـــــاء اليونان او الاغريق لم يحـــظ المعلمون بمركز

اجتماعى كبير اذ انهم كانوا من العبيد فى كثير من الأحيان أو من الغرباء .

وعنـــد الرومان كان المعلمون يختلفون من مرحلة تعليمية الى اخرى ، ففى المرحلة الأولى يقوم المعلمون بتعليم القراءة والـــكتابة والحساب ، وفى المرحلة الأخرى يقوم المعلمون بتعليم الطلاب اللغـة اللاتينية ، وفى المرحلة النهائية يتم تعليم فى الخطابة والتدريب عليها الى جانب دراسة عدد من العلوم كالهندسة والفلك والموسيقى والقانون .

وعندما اعترفت الدولة الرومانية بالديانة المسيحية ، كان رجال الكنيسة من بين الذين يقومون بتعليم الدين والفلسفة .

والى جانب ذلك وجد كثير من الكتاب والمربين الرومان ، الذين اسهموا فى تكوين النظريات التربوية من امثال كاتو الكبير وشيشرون وكويفليان وبلوتارك وغيرهم . وفى العصور المسيحية كان يوجـــد معلمو المرحلة الأولى حيث كانوا يقومون بتعليم القراءة والكتابة وتحفيظ بعض آيات الكتاب المقدس وبعض الحان الكنيسة بالاضافة الى بعض مبادىء الرياضة كحساب المساحات والموازين والمكاييل .

كما كان يوجد معلمو الكبار وهم من رجال الدين الذين كانوا يعلمون الناس الوعظ والارشاد الدينى .

ووجد ايضا معلمو مرحلة التعليم العالى وكانوا يقومون بتعـليم الدراسات اللاهوتية المتعمقة فى امور الدين واصول العقيدة ، وكانوا من كبار رجال الدين كالقساوسة او الأساقفة .

بالاضافة الى ذلك فان مرحلة التعليم العـــالى اشـــتملت على دراسات علمية كان يقوم بها متخصصون فى الهندسة والفلسفة وغيرها.

وفى العصور الاسلامية كان الاهتمام منصب على التعليم الاسلامى والقراءة والكتابة الى ان اتصل العرب بغيرهم من الأمم ذات الثقافات

المتنوعة والحضارات المختلفة واللغات المتعددة فنقلوا وترجموا عنهم ، واضافوا الى ما نقلوه وجددوا فيه على مدى عصور متعاقبة ، بالتالى كانت مهمة المعلمين هى تعليم الناس هذه الثقافات والمعلومات المتنوعة .

وكانت كثير من العلوم تلقى فى المساجد الجامعة التى تجمع الى جانب اقامة الصلاة والشعائر الدينية وجود حلقات للدرس والتفقه فى أمور الدين والدنيا ، حيث كانت هذه المساجد بمثابة مدارس كبرى يلقى فيها المعلمون العلوم الدينية واللغوية الى جانب العلوم الأخرى كالرياضة والفلسفة والجغرافيا والطب والفلك وغيرها من العلوم الأخرى . وعرف منذ العصر الاسلامى معلمو الكتاتيب ومعلمو المساجد ، وتؤكد الدلائل الى ان المعلمين فى صدر الاسلام كان يعلمون غيرهم طلبا للثواب من الله ، فلم تكن الدولة تدفع لهم مرتبات ، والمعروف ان المعلمين فى تلك العصور كان يعلمون ما يشاؤن ، وفى اى وقت يريدون .

الا انه فى القرن الرابع الهجرى عرف معلمو المدارس والمعاهد الذين كانوا يقومون بتعليم العلوم المختلفة فى أماكن مخصصة لذلك يطلق عليها « ايوتات » .

ويشير التراث الاسلامى الى أن نظام المعيدين قد عرف ابان العصور الاسلامية ، حيث كان لكل مدرس معيد ، وكانت مهمته معاونة المدرس أو العالم بأن يعيد على الطلاب ما القاء أستاذه من الدروس ، ويشرح لهم ما يصعب عليهم فهمه ، كما حدث فى مدارس العصر الأيوبى حيث كانت وظيفة المعيد من الوظائف المرموقة بين طلاب المدارس وخريجيها .

ووجد نوع آخر من المعلمون ، أطلق عليهم « المؤدبون » وهؤلاء كانوا يقومون بتعليم أبناء الولاة والحكام والموسمين وتأديبهم وكان المعلم أو المؤدب يعتبر هذا العمل تشريفا له ، ومفخرة لعمله الذى يقوم به .

وفى العصور الوسطى فى الفترة ما بين القرن السادس الميلادى الى القرن الثالث عشر كانت هناك ظلمة فكرية فى اوربا الى ان اختلط الأوربيين بالعرب الأمر الذى كان من نتائجه انشاء المدارس التى تعلم ما يسمى بالفنون العقلية السبعة وهى : « الحساب والهندسة والفلك والتناسق والموسيقى والمنطق والبيان والفلسفة » وكان يوجد فى العصور الوسطى فى اوربا معلمون للمدارس الأولية والثانوية والعالية (الجامعات) يقومون بتدريس هذه العلوم بالاضافة الى الطب ، وقد استفاد الأوربيون فى هذه المجالات من علوم العرب .

وفى عصر النهضة الأوربية تم الاهتمام بأمور ثلاثة :

(أ) الاهتمام بالنفس البشرية من تثقيف وتعليم ودعوة للاستمتاع بالحياة .

(ب) الاهتمام بالحياة الماضية وما فيها من آداب وفنون كما تناولتها عصور الاغريق والرومان .

(جـ) الاهتمام بالحياة من حول الانسان وما فيها من طبيعة جديرة بالدراسة .

وتشير القرائن الى ان المعلمين فى بداية عصر النهضة لم تكن هناك انماط معينة لاعدادهم مهنيا ولكن كان الاتجاه السائد هو الممارسة العملية .

وفى عصر الاصلاح الدينى بأوربا بدأ الاهتمام بالتدريس كمهنة حيث بدأ التفكير فى اعداد المعلم مهنيا ، حيث نادى بعض المربين فى ذلك الوقت بضرورة العناية بأعداد المعلمين وحسن تدريبهم والعمل على رفع مستواهم المهنى .

وفى العصور الحديثة استمرت صيحة المناداة بانشاء معاهد المعلمين الى ان انشئت هذه المعاهد فى كل من فرنسا وانجلترا

وروسيا وامريكا وعممت فى بقية دول العالم واصبح التدريس مهنة تستحق الاهتمام والرعاية من جانب الدول والهيئات العالمية .

ويشهد عالمنا المعاصر تطورا ملحوظا فى نظام اعداد المعلمين ، يتلاءم مع ما يعيشه المجتمع البشرى من تطور سريع وتقدم علمى هائل يلعب التعليم فيه دورا كبيرا .

من هذا المنطلق ظهر الاهتمام المتزايد بكفاءة المعلم واجريت دراسات عديدة بعضها اهتم بمواصفات المعلم الكفء والبعض الآخر اهتم بتحديد عناصر الكفاءة فى عمل المعلم ، كما ركزت نوعية ثالثة من الدراسات على كفاءة المعلم من خلال انتاجه .

وبالنظر الى معظم الدراسات التى تناولت الحكم على كفاءة المعلم يتبين انها اختلفت فى المعيار الذى استخدم لذلك ، الا انه يمكن تحديد اهم ثلاثة معايير استندت اليها هذه الدراسات فى الحكم على كفاءة المعلم ، حيث تم ذلك بأحد المعايير الآتية :

المعيار الأول : انتاج المعلم :

وفقا لهذا المعيار يتم الحكم على كفاءة المعلم من خلال اثره على تلاميذه سواء على تحصيلهم أو على سلوكهم بوجه عام فى المدرسة وفى المجتمع ، وبالتالى اذا كان تحصيل التلاميذ مرتفع فان ذلك يدل على كفاءة المعلم .

وقد حاولت كثير من المدارس فى الولايات المتحدة قياس كفاءة المعلم عن طريق دراسة عدد الأشهر التى يرتفع فيها تحصيل التلاميذ فى السنة ، وأخذ متوسط هذه الأشهر (٨ : ٣٤) . اى ان المقصود بهذا المعيار هو قياس كفاءة المعلم على اساس ما تعلمه تلاميذه وحصلوه ، وهذا يتضمن ما يتعلمه التلاميذ فى جميع المجالات المعروفة والحركية والوجدانية ، واتفاق كل هذا مع أهداف التربية .

ولذلك فان ريمر Remmer وآخرون يقترحون تقدير كفاءة

المعلم فى ضوء اثره على عمليات المدرسة وعلى العلاقات فى المجتمع والمدرسة ، وكذلك آثاره على تعليم التلاميذ (٧ : ٢٢) ، حيث تقاس آثار المعلم على تلاميذه عن طريق التغير فى سلوك التلاميذ سواء فى تحصيلهم او اتجاهاتهم او غير ذلك .

وعندما تقاس كفاءة المعلم بهذا المعيار ، فاننا نطلق عليها « كفاية المعلم » .

المعيار الثانى : صفات المعلم :

بهذا المعيار تقدر كفاءة المعلم على اساس صفات معينة تتوافر فيه ، وهذه الصفات تشمل : صفات شخصية وصفات عقلية (قدرات) وصفات خلقية وغير ذلك من الصفات .

وهناك العديد من الدراسات التى تناولت صفات المعلم الكفء مثل دراسة ابو الفتوح رضوان (١٩٥٦) الذى قام بعمل تحليل لمقومات شخصية المعلم (١ : ١٨ ـ ٢٠) ودراسة نبوية علام (١٩٥٧) عن صفات المعلم الناجح (١٠) . ودراسة مختار حمزة (١٩٥٧) عن تقويم المعلم وفقا لصفاته (٩) . ودراسة احمد زكى صالح (١٩٥٩) التى انتهى فيها الى اعداد بطاقة تشمل على مجموعتين من الصفات هما :

(أ) مجموعة الصفات الشخصية .

(ب) مجموعة الصفات المهنية (٢) . ودراسة رمزية الغريب (١٩٦٠) والتى فيها حددت الصفات التى تميز المعلم الموفق والمحبوب والصفات التى تجعل المعلم غير ذلك (٣) . ودراسة عزيز حنا داود (١٩٦٥) عن الصفات الشخصية اللازمة لنجاح طلبة كليات التربية فى مهنة التدريس (٥ : ٢٥٨ ـ ٢٦٠) .

وعن الدراسات الأجنبية التى تناولت هذا المعيار نجد دراسة بار وايمانز Barr, Emans (١٩٣٠) التى أجريت بغرض تحديد

مواصفات المدرس الناجح (١١ : ٦٠ ـ ٦٤) ودراسة سنجر Singer (١٩٥٤) للتعرف على صفات المدرس الناجح (١٣ : ١٣١) ، وما قام به بار Barr (١٩٦٠) من تلخيص ١٥٠ بحثا عن الخصائص (الصفات) التى تتوافر فى المعلم الكفء (١٢ : ٦٠ ـ ٦٤) ودراسة وليامز Williams (١٩٦٨) التى أوضحت الصفات الشخصية للمدرس الكفء (١٥) .

المعيار الثالث : سلوك المعلم :

على اساس هذا المعيار تقدر كفاءة المعلم على اساس سلوكه ، اى تقاس كفاءته من خلال تصرفاته او سلوكه داخل المدرسة وخارجها .

ومن الدراسات التى اجريت على هذا المعيار دراسة مدينة نيوجرسى بولاية نيويورك (١٩٥٧) (١٩ : ٥ ـ ٢٧) ودراسة مدينة برفو Provo بولاية بوتا الامريكية (١٩٥٨) لوضع اسس تقدير كفاءة المعلم (١٨ : ٥٥) ودراسة مقاطعة جوردان Jordan بولاية بوتا الامريكية (١٩٥٩) (١٦ : ٨) ودراسة ولاية بنسلفانيا (١٩٦١) (١٧) ودراسة محمد بسيونى (١٩٦٤) (٦ : ٢٦٢ ـ ٢٧٥) ودراسة جامعة استانفورد (١٩٧٣) (١٤) : ٢٠٢) .

تحليل ونقد المعايير السابقة :

بعد استعراض المعايير الثلاثة السابقة والتى على اساسها يتم الحكم على كفاءة المعلم ، نجد ان المعيار الأول يستند على انتاج المعلم المتمثل اغلبه فى تحصيل تلاميذه ، لكن المعلم وحده ليس مسئولا عن تحصيل التلاميذ بل تدخل عوامل اخرى كثيرة منها ما يتعلق بالتلميذ نفسه مثل ذكاؤه وميوله واتجاهاته نحو الدراسة ، ومنها ما يتعلق بالوسط الذى يعيش التلميذ مثل المستوى الاقتصادى والاسرى والمستوى الاجتماعى . وبهذا تتعدد العوامل التى تؤثر فى تحصيل التلاميذ ويصعب فصلها وتقدير الجزء الذى يرجع الى المعلم والأجزاء التى ترجع الى العوامل الأخرى .

واذا فرض وامكن تحديد تلك العوامل وحصرها ومعرفة ذلك الجزء من تحصيل التلاميذ الذى يرجع الى تلك العوامل ، وذلك الجزء الذى يرجع الى المدرسة ، فان التلاميذ فى العادة لا يؤثر عليهم معلم واحد لكثرة تنقل المعلمين وتغيير الجدول للمعلم ، وبالتالى فان التاثير سيتوقف على الفترة الزمنية التى يقضيها المعلم مع التلاميذ ، بالاضافة الى توقفه على فاعلية المعلم خلال هذه الفترة .

ومن ذلك يرى الكاتب ان تقدير كفاءة المعلم من خلال تحصيل تلاميذه او من خلال تاثيره على تلاميذه ليس معيارا سليما تماما ، ولابد من تقدير كفاءة المعلم بمعايير اخرى .

وفى حالة استخدام المعيار الثانى فى تقدير كفاءة المعلم ، فانه يعتمد فى هذا التقدير على صفات المعلم سواء كانت هذه الصفات صفات شخصية او صفات عقلية او صفات خلقية او غير ذلك من الصفات .

فالصفات الشخصية والتى تسمى « السمات الشخصية » او « سمات الشخصية » مثل الانبساط والانطواء والاتزان الانفعالى الى غير ذلك من السمات يستخدمها البعض فى تقدير كفاءة المعلم .

والصفات العقلية والتى تسمى « القدرات العقلية » مثل الذكاء والقدرات الطائفية والقدرات الخاصة يستخدمها البعض ايضا فى تقدير كفاءة المعلم .

وهناك صفات اخرى تدخل فى هذا التقدير منها الصفات الخلقية مثل الأمانة والصدق والصبر والخلق ... الخ .

ولقد حددت كثير من الدراسات عددا من الصفات التى يمكن على اساسها تقدير كفاءة المعلم وبعض هذه الدراسات قام بتقسيم لهذه الصفات ، وقد سبق الاشارة الى هذه الدراسات فى معيار الصفات .

والآن تنظر هل معيار الصفات سليم فى تقدير كفاءة المعلم ؟ واذا كان هذا المعيار سليما ، فالى اى حد يكون مدى صحته ؟.

يرى الكاتب ان الصفات التى تتوافر عند المعلم لها اهميتها ، سواء كانت هذه الصفات صفات شخصية او عقلية او خلقية ، فالصفات الشخصية لها اهميتها فى تقدير كفاءة المعلم وكذلك الصفات العقلية ، ولكن اذا فرض وتوافر عند المعلم مثل هذه الصفات فانها بالتالى تنعكس على سلوكه داخل الفصل وخارجه ، كما ان هذه الصفات لم يكتسبها المعلم الا من خلال سلوكه ، فالمنبسط او المنطوى لا يعرف كذلك الا بسلوكه مع الآخرين ، والذكى والصبور والأمين والصدوق لا يكتسب هذه الصفات الا من خلال سلوكه مع الآخرين ، وبالتالى فان الصفات التى تطلق على اى فرد - وبالتالى المعلم - انما يعرف بها من خلال سلوكه مع الآخرين ، ومن هنا يكون السلوك هو اساس هذه الصفات ، واذا كف الشخص عن سلوك الأمانة او سلوك الصدق تسقط عنه هذه الصفات .

لهذا ير ى الكاتب انه يجب اتخاذ سلوك المعلم اساسا لتقدير كفاءته بشرط وجود انماط من السلوك متفق عليها يمكن الرجوع اليها لتقدير كفاءة المعلم .

التعريفات التى تناولت كفاءة المعلم :

١ - عرفت كفاءة المعلم بانها عبارة عن قدرته على انجاز اهداف التعليم وتقاس عن طريق فحص خبراته السابقة (٨ : ٣٤) .

٢ - عرفت كفاءة المعلم بانها من خصائص شخصيته التى ترجع الى تحصيل بعض اهداف التعليم ، وهذه تقاس عن طريق اختبارات الشخصية .

ويرى برسى ان هذا التعريف يفترض وجود انسجام بين شخصية

المعلم وسلوكه ، كما يفترض ان سلوك المعلم يمكن أن يتغلب على بيئة التلميذ السيئة مما يؤدى الى وجود نتائج ايجابية بالنسبة لجميع التلاميذ (٨ : ٣٤) .

٣ - عرفت كفاءة المعلم بانها عبارة عن سلوكه الذى يحقق هدفا تعليميا معينا ، ويرى محمد مصطفى زيدان أن هذا التعريف لا يوضح الوسائل التى يمكن ان تستخدم فى التدريب على تحقيق الأهداف التعليمية أو التى قد تؤدى الى انجازها ، كما انه لا يوجه النظر الى النتائج الجانبية لسلوك المعلم (٨ : ٣٤) .

٤ - يعرفها محمد مصطفى زيدان بأنها « قدرة المعلم ليسلك بطريقة معينة داخل موقف اجتماعى لكى ينتج تأثير على واضح وملموس يتفق مع هؤلاء الذين يعمل معهم فى البيئة » (٨ : ٣٥) .

نظرة الى التعريفات السابقة :

بالنظر الى التعاريف السابقة نجد أن التعريف الأول والثانى والرابع تستند الى معيار الصفات فى الجزء الأول منها وتستند الى معيار الانتاج فى الجزء الثانى منها والمصب على الأهداف التعليمية ، اما التعريف الثالث فهو يستند الى معيار السلوك فى الجزء الأول منه والى معيار الانتاج فى الجزء الثانى منه .

والذى نجده فى التعريفات السابقة هو نقطة مشتركة وهى الأهداف التعليمية ، والآن نتسائل هل الأهداف التعليمية هى حجر الزاوية فى تقدير كفاءة المعلم ؟ واذا كان ذلك صحيحا فلابد من الرجوع الى معيار الانتاج والسؤال الذى يتبادر الى الذهن الآن هل يمكن تحديد الأهداف التعليمية والاتفاق عليها عالميا او محليا ؟.

يرى الكاتب أن الأهداف التعليمية لا يمكن الاتفاق عليها عالميا ، وان حدث ذلك فانها ستكون شديدة العمومية بعيدة عن التحديد بحيث لا ينتفع بها فى تقدير كفاءة المعلم كما يرى الكاتب أن الاتفاق على اهداف تعليمية محلية ممكن ولكن ستكون فى صورة عامة ايضا

بحيث لا ينتفع بها بصورة مرضية فى تقدير كفاءة المعلم ، حيث ان الأهداف التعليمية تختلف من مرحلة الى اخرى ومن صف الى آخر ، واذا فرض وامكن تحديد الأهداف التعليمية لمرحلة معينة او لصف معين او لمادة معينة بحيث تستخدم لتقدير كفاءة المعلم عن طريق قياس مقدار وصوله الى هذه الأهداف ، فان ذلك سيوجد مشكلة وهى كيف يمكن معرفة تأثير المعلم على التلميذ وتأثير العوامل الأخرى عليه حتى يمكن تقدير كفاءة المعلم بدقة ، لهذا يرى الكاتب انه لا داعى لتقدير كفاءة المعلم من خلال الأهداف المراد تحقيقها حيث ان هذه الأهداف غالبا ما يكون غير متفق عليها وغير محددة ، فالمعلم ليس وحده العامل الوحيد المسئول عن تحقيقها ولا يمكن تقدير الوزن النسبى لاسهام المعلم فى تحقيق الأهداف بدقة ، فاذا كان الأمر كذلك فانه يمكن تقدير كفاءة المعلم بالرجوع الى معيار الصفات أو معيار السلوك ، ولكن معيار السلوك هو الأساس والأهم فى تقدير كفاءة المعلم .

نحو تعريف جديد لكفاءة المعلم :

لكى نضع تعريفا للكفاءة لابد ان نأخذ فى الحسبان الاعتبارات الآتية :

١ ـ عدم ثبات معايير الكفاءة فى كل الأزمنة والأمكنة .

٢ ـ لا تظهر كفاءة المعلم الا من خلال سلوكه فى الفصل والمدرسة وخارجها .

٣ ـ ان كفاءة المعلم تتغير من مكان لآخر ومن زمان لآخر .

٤ ـ تجديد المعلم لكفاءته باستمرار وعدم الثبات على انماط معينة من السلوك .

٥ ـ لابد ان يؤخذ فى الاعتبار عند تعريف كفاءة المعلم انه ليس وحده فقط الذى يحقق اهداف التعليم او اهداف التربية ، ولكن مطالب

بان يحقق الجزء الأكبر منها . وهذا يتوقف على الفترة الزمنية التى يتصل بالتلاميذ خلالها بجانب فاعليته عليهم خلال هذ الفترة .

٦ ـ لابد عند تعريف كفاءة المعلم الأخذ فى الاعتبار الامكانيات والظروف المتاحـــة فى مكان معين والتى يوضع المعلم فى اطارهـــا حتى تتغير هذه الظروف .

٧ ـ لابد عند تعريف كفاءة المعلم الأخذ فى الاعتبار خبرات المعلم المربية والتى مر بها خلال عمله فى الحقل التعليمى فترة طويلة ، وهذه الخبرات تظهر فاعليتها على سلوك المعلم .

وعند اخذ الاعتبارات السابقة يضع الكاتب التعريف التـــالى لكفاءة المعلم : « هى مقدار تطبيقه للعلوم التربوية او استخدامه طرقا تربوية اخرى لتحقيق الجزء الأكبر من اهداف التربية المتفق عليها فى زمان ومكان معين » .

ويقترح الكاتب تسمية هذا التعريف « الكفاءة التربوية للمعلم ». وهذا التعريف يشمل جانبين لابد ان يأخذ بهما المعلم الكفء وهما :

(أ) تطبيق العلوم التربوية .

(ب) استخدام طرق تربوية أخرى .

وهذا التعريف يراعى ما يلى :

١ ـ عدم ثبات معايير الكفاءة فى كل الأزمنة والأمكنة ، حيث ان هذه الكفاءة لا يمكن ان تكون عالمية .

٢ ـ ان استخدام المعلم طرقا تربوية اخرى يعنى تجديده لكفاءته باستمرار وعدم الثبات على انماط معينة من السلوك .

٣ - ان كفاءة المعلم انما تظهر من خلال سلوكه والمتمثل فى تطبيقه للعلوم التربوية .

٤-ان كفاءة المعلم تتغير من مكان لآخر وذلك حسب اتفـــاق منطقة معينة على نوع العلوم التربوية المراد تطبيقها ، فمنهم من يأخذ بالتربيـــة التقليدية ، ومنهم من يأخذ بالتربية الحديثة (المتمركزة حول الطفل) ، وكذلك لاختلاف اهـــداف التربية من مكان لآخر ، وبالتالى لا يمكن ان تكون كفاءة المعلم عالمية وثابتة فى كل الأزمنـــة والأمكنة .

٥ - هذا التعريف يأخذ فى اعتباره ان المعلم ليس وحده الـــذى يحقق أهداف التربية ، ولكن مطالب بتحقيق الجزء الأكبر منهـــا ، وهذا يتوقف على الفترة الزمنية التى يتصل بالتلاميذ من خلالهـــا بجانب فاعليته عليهم خلال هذه الفترة .

٦ - هذا التعريف يأخذ فى الاعتبار الامكانيات والظروف المتاحة فى مكان معين والتى يوضع المدرس فى اطارها حتى تتغير هـــذه الظـــروف .

٧ - هذا التعريف يأخذ فى الاعتبار خبرات المعلم المربية والتى مر بها خلال عمله فى الحقل التعليمى فترات كبيرة ، وهذه الخبرات تظهر فاعليتها على ســـلوك المعلم والذى لا يتقيد على مجرد تطبيق العلوم التربوية بل يلجـــأ الى طرق تربوية اكتسبها من خلال مروره بخبرات مربية أثناء ممارسة عمله ويستغل هذه الخبرات فى تحسين عملية التعليم والتعلم والتربية .

٨ - ان هذا التعريف يأخذ فى الاعتبار شمول عمل المعلم فليس مطالب بتحقيق الجزء الأكبر من أهـــداف التعليم فقط ولكنه مطالب بتحقيق الجزء الأكبر من اهداف التربية .

وطالما اســـتند الكاتب فى تعريفه للكفاءة على تطبيق العلوم

التربوية وسماها « الكفاءة التربوية للمعلم » فانه لابد من تعـــريف للعلوم التربوية ، « فالعلوم التربوية هى تلك العلوم التى تتصـــل بعملية التربية ، حينما تتم وكيفما تمارس فى المنزل او فى المدرسة ، او فى البيئة ، او فى المجتمع ، فهى تدرس طبيعة السلوك البشرى من زوايا مختلفة ، وتركز بصفة خاصة على العملية التعليمية التى تطلع بها المدرسة ، او المؤسسات التثقيفية التى يتعلم فيها الفرد » .

والعلوم التربوية تعتبر من اهم الوسائل التى تستعين بهـــا المدرسة والعاملون فيها على القيام بمهمتها نحو اعداد الأجيـــال الناشئة لمستقبل حياتهم (٤ : ٨٣) .

وبناء على ما سبق يجب تحديد كفاءة المعلم تحديدا يتفق مع المعيار الذى استند عليه الكاتب وهو سلوك المعلم ، وكذلك يتفق مع التعريف الذى وضعه الكاتب عن كفاءة المعلم ، وبالتالى فان هـــذا التحديد لابد وان يشمل الجوانب السلوكية المختلفة للمعلم باعتبارها الأساس فى تقدير كفاءته .

ويمكن الاســـتعانة بالدراسة الموســـعة التى اجريت فى جامعة استانفورد (١٩٧٣) وشملت معظم الجوانب السلوكية للمعلم ونظمتها بطريقة منطقية ، حيث شمل ذلك عمل المعلم داخل المدرسة وخارجها. وقد قسمت هذه الدراسة عمل المعلم الى خمس مجالات رئيسية هى :

١ ـ وضع اهداف الدرس .

٢ ـ تحضير الدرس .

٣ ـ اداء الدرس .

٤ ـ تقويم التلاميذ .

٥ ـ اجتماعية المهنة .

اولا : كفاءة المعلم فى وضع اهداف الدرس :

تتمثل فى مقدار وضوح هذه الأهداف بالنسبة له وملاءمتها بالنسبة لتلاميذه ، ويتحقق ذلك اذا راعى المعلم النقاط التالية :

١ - أن تكون الأهداف خاصة بالدرس الموضوعة له فقط وليست عامة للمادة ككل أو لمجموعة من دروسها .

٢ - أن تصف الأهداف سلوك التلاميذ وليس سلوك المعلم .

٣ - أن يحتوى كل هدف على بعدين . البعد السلوكى وبعد المحتوى .

٤ - أن يبدأ كل هدف بفعل مثل « يعرف » يفهم ، يطبق ، يكتب ... الخ .

٥ - أن يستطيع التلاميذ الأقل ذكاء الوصول اليها بدرجة متوسطة من السهولة أو الصعوبة كما يستطيع التلاميذ متوسطى الذكاء الوصول اليها بسهولة ، والتلاميذ مرتفعى الذكاء يستطيعون الوصول اليها بسهولة جدا .

ثانيا : كفاءة المعلم فى تحضير الدرس :

تتمثل فى مقدار اهتمامه به واستعداده له بتكوين خطة محكمة عن هذا الدرس فى ذهنه وكذلك تتمثل فى مقدار دقته فى وضع هذه الخطة وكتابتها فى دفتر التحضير بصورة عامة أو تفصيلية ، ويتحقق ذلك اذا راعى المعلم النقاط التالية :

١ - معرفة مستوى التلاميذ ووضع ذلك فى الاعتبار عند التحضير .

٢ - اختيار محتوى الدرس المناسب لمستوى التلاميذ وللأهداف الموضوعة .

٣ - تنظيم محتوى الدرس بطريقة منطقية وسيكولوجية .

٤ - تخطيط الطريقة وادوات التقويم .

٥ - اختيار الوسائل التعليمية التى تساعد على استيعاب الدرس .

ثالثا : كفاءة المعلم فى أداء الدرس :

عبارة عن مقدار جذب المعلم لانتباه التلاميذ نحو الدرس فى بدايته وحتى نهايته ، وكذلك مقدار وضوح عرضه للدرس أمام التلاميذ وتسلسل هذا العرض واشراك التلاميذ فيه عن طريق الأخذ والعطاء معه ، على أن تكون علاقته بالتلاميذ تتسم بالانسجام داخل الفصل ، وكذلك مقدار ابرازه للنقاط الأساسية وما بينها من علاقات مع تأكده من تحقيق اهداف الدرس قبل انهائه .

رابعا : كفاء المعلم فى تقويم التلاميذ :

تتمثل فى مقدار تنويعه لطرق التقويم المختلفة ، ومقدار استخدامه لنتائج التقويم فى تحسين عمليات التعليم والتعلم .

خامسا : اجتماعية المهنة للمعلم :

هى حب المعلم لمخالطة تلاميذه وزملاءه ورؤسائه وبقية العاملين فى المدرسة ورغبته فى التوسع والاتصالات الاجتماعية ونشاطه المهنى ككل ، ويتحقق ذلك اذا راعى المعلم النقاط التالية :

١ - أن تكون علاقاته مع تلاميذه ايجابية وحسنة .

٢ - ان تكون علاقاته مع رؤسائه ايجابية وحسنة .

٣ ـ ان تكون علاقته بزملائه طيبة ٠

٤ ـ ان يلم بالادراة المدرسية ويمارسها عند اللزوم ٠

٥ ـ ان يهتم بالخطة الكلية للمدرسة ٠

٦ ـ ان يكون مواظبا فى عمله ٠

٧ ـ ان يكون مظهره الخارجى ملاءم لمكانته امام التـــــلاميذ والمجتمع ٠

٨ ـ الاهتماما بالمهنة والمشاركة بالآراء فى حل مشاكل المدرســة ومشاكل اصلاح التعليم ككل ٠

٩ ـ الاشتراك البناء فى امور البيئة المحلية للمدرسة ٠

المراجـــــع

١ ـ ابو الفتوح رضوان (١٩٥٦) : االتعليم الابتدائى ـ مؤتمر النظار والمفتشين المنعقد فى ٢٥ اغسطس ١٩٥٦ ـ الجزء الرابع ، القـــاهرة ٠

٢ ـ أحمد زكى صالح (١٩٥٩) : بطاقة تقويم المدرس ٠ النهضة المصرية ، القاهرة ٠

٣ ـ رمزية الغريب (١٩٦٠) : اثر المعلم على تلاميذه ٠ بحث مقدم الى كلية التربية ـ جامعة عين شمس ، القاهرة ٠

٤ ـ عرفات عبد العزيز السيد (١٩٧٧) : المعـــلم والتربية ٠ دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة ٠ الطبعة الأولى ، الأنجـــلو المصرية ، القاهرة ٠

٥ ـ عزيز حنا داود (١٩٦٥) : الصفات الشخصية اللازمة لنجاح طلبة كلية المعلمين فى مهنـــة التدريس ٠ دكتـــوراه ـ التربيـــة ، عين شمس ١٩٦٥ ، مودعة بمكتبة الكلية ، القاهرة ٠

٦ ـ محمد بسيونى الخطيب (١٩٦٤) : تقويم المعلم فى وزارة التربية والتعليم ٠ ماجستير التربية ، عين شمس ، مودعة بمكتبة الكلية ، القاهرة ٠

٧ ـ محمد مصطفى زيدان (١٩٧٢) : بعض العوامل المؤثرة فى الكفاية الانتاجية فى العملية التربية ٠ دكتوراه التربية ، عين شمس، مودعة بمكتبة الكلية ، القاهرة ٠

٨ ـ ـــــــــــ (١٩٧٣) : حول كفاية المعلم ٠ صـحيفة التربية ، العدد الرابع ، مايو ١٩٧٣ ، القاهرة ٠

٩ - مختار حمزة (١٩٥٧) : تقويم المدرس . صحيفة التربية ، مارس ١٩٥٧ ، القاهرة .

١٠ - نبوية علام (١٩٥٧) : استفتاء عن صفات المدرس الناجح ، الدراسات التدريبية للتأهيل المهنى ، شعبة الاشراف الفنى ، كلية التربية - جامعة عين شمس ، القاهرة .

11 — A. S. Barr & L. M. Emans (1930) : **"What** Qualities are **Prequis to Success in Teaching ? " The Nation's School Vol. 6, Sept. 1930.**

12 — A. S. Barr & J. S. Lindey & H. R. Dougless & H. H. Mills (1960) : **Teaching Education in the United States, The Ronald Press Company.** New York 10, N. Y. 1960.

13 — A. Singer (1954) : Social Competence and Success in Teaching. **Journal of Experimental Education, Vol. 23, Dec. 1954.**

14 — E. Stones & S. Morris (1973) : **"Teaching Practice. Problems and Prespectives"** Methuen & Co., LTD., 11, New Fetter Lans, London Ec. 4.

15 — H. Y. Willams (1968) : **" College Students Preceptions of Teacher and Teaching.** Current Studies of Investingation on Teacher Effectiveness". University of Minnesuta, 1958.

16 — Jorden School District (1959) : **"An Experimental Study of Teacher Evalution".** Jorden School District, Sandy Utah, July 1959.

17 — Robert B. Hayes (1963) : **"Department of Public** Instruction Harrisburing Pennsylvania" **The Journal of Education Research, Vol. 54. No. 1, Sept. 1963.**

18 — Provo City School (1958) : **Progress Repart of the Mert Study of the Provo City School"**. Provo, Utah, 1958.

19 — Summit, New Jersy School (1957) : **"The Evalution of Public School Teacher Performance"**. Summit, New Jersy, School, New York 1957.

THE TEACHER'S EDUCATIONAL PROFICIENCY

(A new concept in Education)

Dr. Ahmed El-Refai Mohammed Gounam

Teachers' preparation programmes undergo considerable development. There is an increesing concern of the teacher's proficiency. Many studies have been conducted in this area, but there is a big difference in criterion to judge the teacher's proficiency. Nevertheess, we can identify three criteria.

Nemaly they are :

1 — The teacher's productivity where the teacher's proficiency is judged through his effect upon his students' achievement or behaviour in school and outside school.

2 — The teacher's qualities where the teacher's proficiency is judged on the basis of certain qualities including personal, intellectual, and physical qualities and so forth.

3 — The teacher's behaviour where the teacher's proficiency is evaluated through his behaviours both inside and outside school .

The writer believes that the teacher's behaviour should be regarded as the proper basis on which the teacher's proficiency can be estimated, on condition that there shoulg be agreed uoon types of behaviour .

Through the different definitions of the teacher's proficiency the writer could reach at the following difinition .

" The teacher's proficiency is the amount of his application of Rducational sciences of his use of other educational ways to achieve the main part of the agreed upon educational objectives