

## التدريب الميداني للطالب الأستاذ في المؤسسات التربوية

### كمثال الأنموذج الألماني (1):

### التدريب الميداني وأهدافه في أدبيات التربية والتعليمية

مهدي بن بتقة

أستاذ بقسم الفيزياء، المدرسة العليا للأساتذة، القبة

[ben.betkamahdi@yahoo.fr](mailto:ben.betkamahdi@yahoo.fr)

#### 1. نبذة تاريخية عن تأسيس المدارس العليا لتكوين الأساتذة

شرعت الكثير من الحكومات في تأسيس المعاهد لإعداد وتأهيل المعلمين والأساتذة، بعد تدخل الدولة في الإشراف على النظام التعليمي وتمويله، لكي تضع مختلف الشروط لتعيينهم وتوظيفهم في قطاع التربية. وقد سبقت ألمانيا الدول الأوروبية الأخرى، حيث تُعدّ من أولى الدول التي فتحت عددًا من المدارس العليا للمعلمين والأساتذة (Pädagogische Hochschulen) التي كُلفت بمهمة إعداد المعلمين والأساتذة وتأهيلهم.

أما في فرنسا فقد أنشأت عام 1810 المدارس العليا للأساتذة (Les Ecoles Normales Supérieures) لتأهيل المعلمين والمكلفين بالتدريس. بدأ نظام التعليم السائد في المدارس العليا للأساتذة ينتشر في المدارس العامة منذ عام 1833. لقد انتشرت تلك المدارس العليا للأساتذة في بقية الدول الأوروبية وكذلك في الولايات المتحدة الأمريكية خلال القرن التاسع عشر. إلا أن حركة إعداد المعلمين في تلك الفترة كانت بسيطة ومحدودة التأثير، حيث أن مدارس تكوين المعلمين كانت في مستوى لا يختلف عن مستوى المدرسة التي أنشئت في البداية، والتي ارتبطت بها عضويًا حيث تأخذ منها طلبتها وإليها تعيدهم مُدرّسين عاملين. ولكن مع مرور الوقت، خاصة في منتصف القرن العشرين، بدأت الدول الأوروبية والولايات المتحدة الأمريكية تصدر مختلف القوانين للرفع من مستوى إعداد معلم التعليم الابتدائي إلى مستوى الإعداد الجامعي.

لقد اتضح ذلك جليًا في إنجلترا، حيث صدر سنة 1944 قانون بتلر والذي رفع من مستوى إعداد المعلم الابتدائي إلى المستوى الجامعي، حيث لا يكون هناك فرق في الدرجة بين المعلمين في التعليم العام سواء كانوا في الطور الابتدائي أو الثانوي. أما في الولايات المتحدة الأمريكية، فقد تحولت المدارس العليا للأساتذة إلى كليات للمعلمين وكليات لعلوم التربية، كما هو الشأن في بعض الدول العربية التي يتم فيها تكوين المعلمين في كليات التربية. أما بالنسبة للأساتذة التعليم الثانوي، فيتم تكوينهم في الجامعة في جميع التخصصات، ويتم توظيفهم بشرط حصولهم على شهادة الليسانس الجامعية، إما عن طريق الامتحان أو بعد تلقّيهم تكوينًا تربويًا بانتمائهم إلى كلية التربية لفترة زمنية محددة، كما هو الحال مثلاً في الأردن.

أما بالنسبة للجزائر، فقد تأسست أول مدرسة عليا بالقبة في الجزائر العاصمة عام 1964، بموجب المرسوم رقم 13464 الصادر بتاريخ 24 أفريل 1964. وهي مؤسسة جامعية تقع تحت وصاية التعليم العالي، وتضطلع بمهمة تكوين أساتذة التعليم الثانوي، لأن التعليم العالي يومها كان تابعًا لوزارة التربية والتعليم. ويتم الالتحاق بالمدرسة عن

طريق عقد يُبرم بين الطالب الأستاذ وإدارة المدرسة. وكان الطالب الأستاذ يُعتبر، وفق شروط الالتحاق، موظفًا متدربًا يتقاضى مرتبًا مسبقًا (présalaire).

وجدير بالملاحظة أن المدرسة العليا للأساتذة لم يكن لديها في هذه المرحلة كليات في التخصصات المختلفة يتابع فيها الطلبة الأساتذة دروسهم، وإنما كان الانتماء إليها إداريا فقط. لهذا كان هؤلاء الطلبة الأساتذة يتلقون المعارف في مادة التخصص في الكليات المختلفة التابعة لجامعة الجزائر، والتي لها علاقة بالمواد التعليمية المقررة في منهاج مرحلة التعليم الثانوي وفق متطلبات المنظومة التربوية الجزائرية، مثل كلية الآداب وكلية العلوم. تُقدّم الجامعة رصيّدًا معرفيًا متنوعًا وغنيًا في تخصص معين، يمكّن الطالب الأستاذ في مادة دراسية معينة من الالتحاق بمهنة التعليم ليس في مرحلة التعليم الثانوي فحسب، بل حتى في مرحلتي التعليم المتوسط والتعليم الابتدائي، في ضوء البحث عن أفضل الطرق لحل مشكلة تكوين الأساتذة بالجزائر. بالنسبة لأساتذة التعليم الثانوي آنذاك فقد كان يتم توظيفهم بشرط حصولهم على شهادة الليسانس الجامعية أو من بين الطلاب الذين تكوّنوا على مستوى المدارس العليا للأساتذة، بناءً على عقد مبرم بين الوزارتين، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ووزارة التربية الوطنية.

## 2. علاقة التعليمية بعملية تكوين الأساتذة

نريد في البداية الإشارة إلى أهم معاني التعليمية المتعلقة بعملية تكوين الأساتذة بصفة عامة. حسب مارتان بادر (Martin Bader) "تهتم التعليمية بنتائج ممارسة التعليم باستمرار ونتائج التعلم، كما تهدف إلى تطوير وتحسين هذه الممارسات في الميدان المهني المدرسي، ومن هنا يكون للتعليمية مجالات متنوعة تعمل بالضرورة في إطارها المحدد" [8]. كما يؤكد مارتينو (Martinand) هذا التوجه، كما ذكر لبوم (Lebaume)، حيث يقول إن "التعليمية ك مجال للتكوين، تهتم بثلاث علاقات أساسية: العلاقة مع ممارسة التدريس، والعلاقة مع معايير التربية، والعلاقة مع البحث والابتكار" [9]. يظهر من هذه المعاني، أنه لا ينبغي أن نأخذ بعين الاعتبار، التعليم كطريقة إلى الدرس الجيد فقط، بل ينبغي أيضا أن نهتم بالتعلم والتلاميذ وانشغالهم وتساؤلاتهم ومكتسباتهم القبلية، أي ممارسة عملية التعليم التعلم. وهذا لا يتأتى إلا باهتمامنا بعملية التدريب الميداني في المؤسسات التربوية.

لا بد من الإشارة هنا أيضا، إلى أن المصطلح الذي كان سائداً في كليات علوم التربية وفي بعض مؤسسات التكوين التربوي للدلالة على التعليمية، هو "التربية الخاصة"، التي كانت تهتم بالتربية في مادة التخصص. كما كان يستعمل أيضا مصطلح "منهجية المادة" في المعاهد التكنولوجية للتربية في الجزائر في ثمانينيات القرن الماضي، للدلالة على تخصص التعليمية، وكانت تتضمن البحث في المسائل التي يطرحها تعليم مختلف المواد الدراسية المقررة. من هنا جاءت تسمية التربية الخاصة أي خاصة بتعليم المواد الدراسية، مثل التربية الخاصة بالرياضيات أو التربية الخاصة بالفلسفة، في مقابل التربية العامة والتي تهتم بمختلف القضايا التربوية في القسم، بل وفي النظام التربوي برمته، مهما كانت المادة المدّرسة. يمكن التركيز على استعراض بعض المعاني، التي تندرج في الاتجاه الذي ينظر إلى التعليمية باعتبارها إما صفة نعتت بها النشاط التعليمي للمعلم، أو شق من التربية، أو تطبيق لها.

## 3. معاني التدريب الميداني

يُعدّ التدريب المهني جزءاً من عملية التكوين التعليمي المنهجي للطلبة الأساتذة بالمدارس العليا للأساتذة، في إطار تعاون مهني، أي شبه عقد مهني، بين جامعات إعداد المعلمين والمدارس العليا والمجال المهني المدرسي. ومع عمليات التكوين في التعليم العالي، يتم توسيع الحضور المؤقت للطلبة الأساتذة في إطار المعلمين المحتملين في المدارس بمختلف أطوارها في المستقبل. ومن أجل توظيف كل الظروف الجديدة التي تم إنشاؤها في التدريب المهني العملي، يجب تعزيز التحالف المهني،

الذي يجب أن يعكس التعاون في إطار الهيكل التنظيمي بين الأطراف المعنية بهذا التدريب: المدارس العليا والطلبة الأستاذة والأساتذة المكونين، لكي يؤدي التدريب المهني العملي وظيفته كعنصر ذي صلة بمهنة التعليم في إطار احترام حدود النظام التربوي عامة. لذا يجب توضيح هياكل هذا التعاون وكذلك المتطلبات المتعلقة بأدوار ومهام المشاركين في هذه العملية من أساتذة المدرسة العليا والطلبة الأستاذة والأساتذة المكونين في المؤسسة التربوية.

لقد ورد في أدبيات التربية والتعليمية عدة معانٍ لمصطلح التدريب الميداني نلخصها فيما يلي:

– تُعرّفه نعيمة عمر الدرغان بأنه "التطبيق العملي للحصول على الخبرة العملية التخصصية والتربوية التي اكتسبها الطلبة من سنوات الإعداد النظري في كلية التربية، والذي يخضع لتقييم المشرفين الأكاديميين من الجامعة لقياس المهارات العلمية والمهنية والشخصية" [3].

– وتُعرّف لولوة الجابر التدريبَ الميداني بأنه "العملية التي يتم من خلالها تدريب الطلبة على أصول التدريس في مدارس التعليم العام تحت إشراف مجموعة من التربويين" [1].

– يعرف أحمد الرنتيسي التدريبَ الميداني على أنه: "العملية التي تتم من خلالها الممارسة الميدانية وتستخدم فيها أسسًا متعددة مستهدفة مساعدة الطالب على استيعاب المعارف وتزويده بالخبرات الميدانية وإكسابه المهارات الفنية، وتعديل سمات شخصيته بما يؤدي إلى نموه المهني عن طريق ربط النظرية بالتطبيق، من خلال الالتزام بمنهج تدريبي طبق في المؤسسات وبإشراف مهني" [4].

– وتُعرّف زينب جعفر التدريبَ الميداني بأنه: "مجملة النشاطات والخبرات التي تنظم في إطار برنامج تربية المعلمين وتهدف مساعدة الطلاب المعلمين على اكتساب الكفايات المهنية والمسلكية التي يحتاجونها للنجاح في أداء مهامهم التعليمية" [2].

– يُعرّف ماهر أبو المعاطي التدريبَ الميداني بأنه: "مجموعة الخبرات التي تقدم في إطار إحدى المؤسسات في أحد مجالاته الممارسة بشكل واعي ومقصود، والتي تصمم لنقل الطلاب من المستوى المحدود من حيث المعرفة والفهم والمهارة والاتجاهات إلى مستويات أعلى تُمكنهم في المستقبل من ممارسة عملهم بعد التخرج بشكل مستقل وفعال" [5].

يتضح مما سبق، أن هذا يتطلب اهتمامًا ومشاركة فاعلة من جميع الأعضاء المشاركين لإنجاح العملية التدريبية؛ وبالنسبة للمدرسة العليا للأساتذة: قسم التربية، والأستاذ المشرف بالمدرسة، والمشرف بالمؤسسة التربوية والطلبة الأستاذ المتدرب. ويعني هذا أن التخطيط الجيد من الجانب التعليمي المنهجي لهذا التدريب العملي والتنفيذ السليم له والتعاون البناء بين المدرسة العليا للأساتذة ومؤسسات التدريب يؤدي إلى نجاح المهمة.

كما تم التركيز على أن للتدريب الميداني في التعليم أهمية في إتقان الطالب الأستاذ لمهارات التدريس، الأمر الذي يقتضي تمكين الطالب من جميع المهارات التربوية التي تحتاجها مهنة التعليم. وبذلك يظهر جليا أن التدريب الميداني هو الميدان التربوي الذي تتضح فيه العلاقة بين كل من التعليم النظري والتعليم التطبيقي.

وحسب بلقاسم يخلف "التدريب الميداني فرصة فريدة ومرحلة هامة وأسلوب فعال في مجال الربط بين التعليم النظري والتعليم التطبيقي؛ إنه طريقة لتأهيل الأستاذ وتحضيره للحياة العملية من أجل أداء أفضل لمهامه التدريسية. وهو إعداد مهني أو نشاط تعليمي وتربوي مخطط يهدف إلى إكساب الطالب المعلومات والمهارات والاتجاهات المهنية اللازمة لهيئته للحياة العملية، وذلك من خلال النشاطات المختلفة التي يقوم بها أثناء هذه الفترة من التكوين" [7].

أكد الباحث في نتائجه أن التدريب الميداني يساهم في معرفة الطالب الأستاذ مدى تمكّنه من التوظيف الفعلي للمعارف النظرية والتطبيق العملي للممارسات التعليمية التعليمية التي تلقاها بالمدرسة العليا للأساتذة، من المواد التعليمية المختلفة ومن عملية التكوين التعليمي المنهجي.

#### 4. أهداف التدريب الميداني

أشارت العديد من الدراسات لأهداف التدريب الميداني في المجال التعليمي. ويمكن لنا تلخيص أبرز تلك الأهداف حسب ما ذكرت نعيمة عمر الدرعان، فيما يلي:

- 1- "تأهيل الطالب المتدرب تربويا ونفسيا لإكسابه المهارات اللازمة للقيام بمسؤولياته وأدواره المهنية المتعددة؛
- 2- تمكين الطالب من توظيف حصيلته العلمية التخصصية تطبيقيا؛
- 3- تمكين الطالب من إثراء معرفته النظرية من خلال تنمية مهاراته البحثية عند كل موقف تطبيقي يتعرض له؛
- 4- إكساب الطالب مهارات التدريس لتخصصه العلمي، بداية من التخطيط للدرس، وعرضه، وطرق (طرائق) واستراتيجيات التدريس، وأساليب التقييم والتقييم؛
- 5- تدريب الطالب على اكتساب المهارات الشخصية، مثل التقويم الذاتي، المبادرة والتعاون، والمرونة حل المشكلات والتفكير الناقد، والقدرة على التطور الشخصي ومن ثم تطوير البيئة التعليمية؛
- 6- يمكن التدريب الميداني جميع الأطراف من تحديد مواطن الضعف والقوة في أدوارهم وأدواتهم. فالطالب يتعرف على قدراته ونقاط ضعفه، والمشرف أيضا يستطيع تحديد إيجابيات وسلبيات برنامج القسم العلمي بأكمله واستمارة التقييم وغيره، ومدراء المدارس يستطيعون مراجعة تقويم أدوات وإمكانات المدرسة المادية والبشرية لتطويرها" [3].

ينبغي أن تكون أهداف التدريب الميداني من الناحية العملية واضحة ومحددة بالنسبة لجميع الأطراف المعنيين به والمشاركين فيه: من المشرف التربوي (قسم التربية) إلى الطالب الأستاذ، وإلى الأستاذ الأكاديمي بالمدرسة العليا، وخاصة الأستاذ المشرف على دروس تعليمية مادة التخصص، وإلى الأستاذ المكون بالمؤسسة التربوية وإلى مدير هذه المؤسسة. كما ينبغي أيضا لهذه الأهداف أن تحقق المهارات العلمية المعرفية، التي تعني كفاءة الطالب الأستاذ في استدعاء المعرفة الصحيحة التخصصية أو التربوية في الوضعيات والمواقف المناسبة، وتوظيفها عمليا أثناء فترة التدريب، سواء كان ذلك في التدريب القصير المدى أي التدريب الأسبوعي، أو في التدريب المغلق كما يُسمى أي في مدة 15 يوما، مثل: التخطيط للدرس وإنجازه في إطار حل المشكلات، والتوضيح، والوصف، والتفسير، وطرق التحفيز، واستخدام اللغة المناسبة، والمهارات المهنية، مثل: التواصل، والتعاون والعمل الجماعي، والالتزام بمتطلبات المنهاج في مادة التخصص، وإدارة الوقت في تسيير الدرس.

إن المشكلة الأساسية بالنسبة إلينا، تكمن في الكيفية التي تجرى بها التدريبات الميدانية بالنسبة للطلبة الأساتذة حسب نظام التعليم بالمدارس العليا في الجزائر، ومدى ملاءمة هذه التدريبات الميدانية مع التكوين بالمدارس العليا المتمثل، من جهة، في اكتساب المبادئ والنظريات العلمية والتربوية، مع تزويد هؤلاء الطلبة بالكفاءات التي يتطلبها التعليم في مراحل المختلفة، ودراستها وتطبيقها بشكل أدائي وعملي في المكان الحقيقي، المدرسة، من جهة أخرى.

#### 5. المكونات المهنية لعملية التدريب

يمكن اعتبار فرص التعلم بالتدريب، مثل، التدريب قصير المدى والتدريب طويل المدى على حد سواء، مهمة لتأهيل المعلمين. بالمقارنة مع التدريب طويل المدى، فإن التدريب قصير المدى ليس له في حد ذاته تأثير إيجابي على اكتساب الطلبة الأساتذة الكفاءات المهنية. والأهم في كلتا العمليتين، هو التكامل الهيكلي المستدام للتدريب بصفة عامة، في الملمح الدراسي للطالب الأستاذ، بالإضافة إلى التصميم النوعي لدعم التعلم في المدارس العليا والجامعة. على الرغم من أنه لا يزال من الصعب تحديد "عوامل النجاح" على وجه التحديد للتدريب الفعال طويل المدى بسبب الحاجة الحالية

- للبحث عن فعالية مراحل التدريب، إلا أنه يمكن تحديد عدد قليل من المكونات، التي تعمل على الأقل على تعزيز الكفاءات المهنية العملية للتدريب لدى الطلبة. هذه المكونات هي:
- التكامل الهيكلي للتدريب بمظهره في ملمح الدراسة الذي يعزز التعلم، حيث يكون من الضروري نقل المعرفة العلمية والتقنية والتعليمية والتربوية، وكذلك الإشارة إلى خبرات التعلم المهنية العملية.
  - إقامة تعاون مع مدارس أو مؤسسات التدريب وخاصة في مرحلة التدريب الثانية، التدريب طويل المدى في شكل شراكات.
  - توفير فرص تعليمية واسعة النطاق في دعم التعلم في الجامعات والمدارس العليا والمؤسسات التربوية للتفكير في الجوانب القائمة على المعرفة والخبرات العملية أثناء التدريب.
  - تركيز التدريب الميداني على تطوير الكفاءات المتعلقة بالوظيفة في مجال الخبرة والتفكير، التي تعزز التعلم. يرتبط هذا الهدف ارتباطاً وثيقاً بالمتطلبات المهنية الحالية للمعلمين (الأساتذة) وتطورهم. لا ينبغي أن يضيع مثل هذا المنظور للتدريب طويل المدى في المناقشة حول التغييرات في تدريب المعلمين نتيجة مختلف الإصلاحات على مستوى المنظومة التربوية.
  - التنسيق بين الكلية (المدرسة العليا) والمؤسسات التربوية في كل ما يخص عناصر التدريب والتقييم من خلال اجتماعات تحضيرية، وأخرى دورية لتجاوز أي مشكلة قد تواجه الطلبة أو المشرفين أو المدراء والمعلمين.
  - متطلبات بشرية، مثل: المشرفين الأكاديميين المؤهلين للتقييم والمتكئين من طرق التوجيه والتقييم، إضافة للعدد الكافي من المشرفين لكل عدد محدد من الطلبة المتدربين.
  - ورشات خاصة بالتدريب على إنتاج الوسائل التعليمية في المدرسة العليا يستعين بها الطالب الأستاذ لتوفير احتياجاته من الوسائل أثناء فترة التدريب في المؤسسة التربوية.

#### (للبحث صلة)

#### المراجع

- [1] الجابر، لولوة؛ حاج عمر، سوزان، تصور مقترح لتطوير الإشراف في التربية العملية في ضوء المعايير الوطنية لتعليم العلوم، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد 140، 2021، 249-270.
- [2] جعفر، زينب، تقويم التربية العملية في كلية العلوم والدراسات الإنسانية بحوطة سدير من وجهة نظر الطالبات الملمات: دراسة ميدانية لطالبات المستوى الثامن للعام الدراسي 2017، مجلة الدراسات والعلوم الإنسانية، 2017، 44-59.
- [3] الدرغان، نعيمة عمر، المهارات التربوية لدى طلبة التدريب الميداني بكلية التربية في جامعة الجوف "الواقع وسبل التطوير"، المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسيوط، 38(11)، 2022، 252-295.
- [4] الرنتيسي، أحمد محمد، معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية من وجهة نظر الطلبة، مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية، المجلد الأول، العدد 46، رام الله، 2018، 87-102.
- [5] ماهر أبو المعاطي، علي، المشروعات التدريبية وجودة التدريب الميداني لطالب الخدمة الاجتماعية، ورقة مقدمة في مؤتمر انعكاسات الأزمة المالية العالمية على سياسات الرعاية الاجتماعية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، 2010.

[6] المرسوم رقم 13464 الصادر بتاريخ 24 أبريل 1964، يتضمن إنشاء المدرسة العليا لتكوين أساتذة التعليم الثانوي، تحت وصاية التعليم العالي.

[7] يخلف، بلقاسم، التدريب الميداني ودوره في تكوين الطالب الأستاذ -بالمدرسة العليا للأساتذة قسنطينة. مجلة العلوم الإنسانية، العدد 28، المجلد أ، جامعة منتوري، قسنطينة، 2007، 64-41.

[8] Bader, M., Vergleichende Untersuchung eines neuen Lehrganges "Einführung in die mechanische Energie Und Wärmelehre", Dissertation der Fakultät für Physik der Ludwig-Maximilians-Universität, München Germany, 2001.

[9] Lebaume, J., Martinand, J. L. et Reuter, Y., Contenus, didactiques, disciplines, formation, Recherche et formation, 55, 2007, 107-117.

<https://journals.openedition.org/rechercheformation/908?lang=en>

\*\*\*\*

