34

الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

القوة التعليمية الكويتية

رائدة الإصلاح التربوي.. أم عقبة في سبيله

دراسة تقويمية

الدكتور محمد جواد رضا

مشروع مبارك العبدالله المبارك الصباح
للدراسات العلمية الموسمية المتخصصة
تخرج هذه السلسلة بإشراف لجنة مكونة
من الذوات التالية أسماؤهم

د. حسن الإبراهيم (الرئيس)

أ. د. رجاء أبو علام
أ. د. محمد جواد رضا
أ. د. صلاح مراد
أ. د. بدر العمر
د. تغريد القدسي
د. يعقوب الحجي

يناير 2009

حقوق الطبع محفوظة

للجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

ولا يجوز إعادة نشر أو اقتباس أية معلومة

من هذه الدراسة دون موافقة خطية من الجمعية

الآراء الواردة في هذا الكتاب لا تعبر بالضرورة عن اتجاهات

تتبناها الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

تطلب هذه السلسلة من

الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

ص.ب: 23928 الصفاة – الرمز البريدي: 13100 الكويت

تلفون: 24748479 – 24748387

فاكس: 24749381

e–mail: haa49@qualitynet.net

www.ksaac.org.kw

المحتويات

القسم الأول: القوة التعليمية الكويتية من عسر الميلاد إلى تعاضل النشأة	8
القسم الثاني: التركيبة المهنية للقوة التعليمية الكويتية	13
القسم الثالث: تجديد القوة التعليمية الكويتية	24
القسم الرابع: آليات مقترحة لتنفيذ عملية تجديد القوة التعليمية الكويتية	36
الملاحق: حجم القوة التعليمية الكويتية	43

تنويه وتقدير

فـي شـباط / فبرايـر 2008 طرح مشـروع «تقويم القـوة التعليميـة الكويتيـة» للنقاش في «الجمعيـة الكويتيـة لتقـدم الطفولة العربيـة»، وذلك من خـلال ورقة أعدها الأسـتاذ الدكتور محمد جواد رضا بتكليف من الجمعية.

كانـت الورقـة بعنوان (القـوة التعليمية الكويتيـة.. رائدة الإصلاح التربـوي.. أم عقبة في سبيله؟).

شارك في مناقشة الورقة كل من الزملاء:

الدكتور حسن الإبراهيم. رئيس الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

الأستاذ الدكتور قاسم الصراف. كلية التربية. جامعة الكويت

الأستاذ الدكتور بدر العمر. كلية التربية. جامعة الكويت

الدكتور علي عاشور الجعفر. كلية التربية. جامعة الكويت

لقد أضاءت مناقشـات الزملاء كثيراً من جوانب القضيـة المطروحة للنقاش وأغنت الرؤية فيها ومددت من أبعادها. لهؤلاء الزملاء الأفاضل وافر الشكر وتمام التقدير..

محمد جواد

القسم الأول

القوة التعليمية الكويتية

من عُسر الميلاد إلى تعاضل النشأة

- 1 -

خلال العقد الأول من زمن الاستقلال كان الانشغال الوطني العام في الكويت يتمحور حول استكمال أدوات الاستقلال السياسي النظرية واللوجستيكية، وكان طبيعياً أن تقع قضية التعليم في المركز من ذلك الانشغال الوطني العام، كما كان طبيعياً أن تكون القوة التعليمية في القلب من ذلك الانشغال، وكانت الطلائع الفكرية الكويتية معنية في ذلك الخضم بطبيعة الدور الذي سيسند إلى القوة التعليمية المحتملة في تأسيس النظام الاجتماعي الجديد الذي كانت الكويت ومفكروها يحلمون بإحقاقه على الأرض. كان السؤال الذي يطرح يومئذٍ (ما هو دور المعلم في تنمية المجتمع الكويتي) وكانت مقاربة الجواب على هذا السؤال تصدر عن إرهاصات علاقتين تفاعليتين بين المعلم والمجتمع:

1. دور المعلم كواحد من مجموعة أدوار تؤديها أجهزة حكومية متعددة، وهنا يكون دور المعلم دوراً تكميلياً لتلك الأدوار الأخرى ودرجة الجودة أو الرداءة فيه تسأل عنها أجهزة التخطيط.

2. دور المعلم مستقل عن أدوار الأجهزة الحكومية الأخرى حيث ينحصر التفكير في تعامل المعلم مع تلامذته داخل الصف، وهنا تكون الجودة أو الرداءة مسؤولية المعلم وهو المحاسب. أو الذي يجب أن يحاسب عليها.

وإذا كان التفكير العام في الكويت يتركز على دور المعلم في تنمية المجتمع الكويتي فإن الدور الأول من الدورين المحتملين للمعلم هو الذي كان يستقطب النقاش ويفرض التفكير في دور التربية عموماً، على أنه تخطيط لأحداث تغيير في مشاكل أو أوضاع اجتماعية قائمة في اتجاه التطور بها نحو حلول بناءة لتلك المشاكل أو نحو الارتفاع بتلك الأوضاع إلى مستويات أكثر تقدماً.

من هذه الزاوية كان وضوح الرؤية والصدق مع النفس والآخرين شرطاً مسبقاً لصواب التخطيط للتنمية الاجتماعية التي كانت تقع في أربعة قطاعات:

1. تحديد موقع الكويت على خارطة النماء المجتمعي في العالم.

2. التركيبة السكانية للمجتمع الكويتي وملابساتها التربوية.

3. توزيع القوة العاملة في الكويت وملابساتها التربوية.

4. دور التربية في تطوير القطاعات الثلاثة المتقدمة[1].

بحكم هذه الرؤية لم يكن التفكير في القوة التعليمية ودورها الجديد محصوراً في الجانب الأيديولوجي أو الوظيفي وحده وإنما كان حجم هذه القوة وتركيبتها المهنية موضع نظر جاد. لقد لاحظت (بعثة البنك الدولي للإنشاء والتعمير) التي دعمتها حكومة الكويت عام 1961 للمشورة في وضع خطط البناء الجديد للمجتمع (أن نقص المعلمين الكويتيين المدربين يشكّل أهم مشكلة تواجه التعليم في الكويت، حيث تبلغ نسبة المعلمين غير الكويتيين 95٪ من المجموع العام للمعلمين.. وفي الوقت الحاضر لا يميل الكويتيون إلى اتخاذ التعليم مهنة لهم ولاشك في أن المعلمين الذين أتي بهم من خارج الكويت قد أدوا واجباتهم بكل إخلاص ولكن هؤلاء، وبعضهم قد أمضى في الكويت ما يزيد على عشر سنوات لا يشعرون بالطمأنينة)، بعد ذلك لفت تقرير البعثة الأنظار إلى حقيقة مهمة أخرى وهي أنه (من غير المحتمل أن تستطيع الكويت في المستقبل القريب أن تعد وتدرب عدداً كافياً من الكويتيين لملء مراكز المعلمين في المدارس الحالية وتلك التي ستنشأ في المستقبل)[2].

لقد كان ما تنبأت به بعثة البنك الدولي نبوءة غير مكذبة فقفزت أعداد طلبة التعليم العام من (51000) تلميذ وتلميذة عام 1962-1963 إلى (322,500) تلميذ وتلميذة عام 1970-1971 إلى (325,500) تلميذ وتلميذة عام 1981-1982. بعبارة أخرى أن نسبة الزيادة في هذه الأعوام العشرين تراوحت بين 49-80٪ بشكل عام. أما على صعيد التعليم الثانوي تحديداً فقد ارتفع عدد الطلاب والطالبات من (51,960) طالباً وطالبة عام 1980-1981 إلى (77,626) طالباً وطالبة عام 1984-1985[3].

ظل ضغط الأعداد المتزايدة من طلبة التعليم العام يبرر اشتداد الحاجة إلى استضافة أعداد جديدة من المعلمين غير الكويتيين للعقدين التاليين على الاستقلال وكان ذلك مخرجاً سهلاً من ضغط الحاجة إلى مزيد من المعلمين والمعلمات ولكنه كان في الوقت عينه يؤشر إلى حقيقة اجتماعية كويتية ذات عواقب وذيول غير مطمئنة على مستقبل القوة التعليمية الوطنية التي كان مأمولاً لها ومنها أن تنمو نمواً متسارعاً لتنهي الحاجة إلى الاستعانة بالمعلمين والمعلمات المتعاقد معهم من خارج الكويت حتى إذا كان العام 1985 وقامت (اللجنة الأميرية لتقويم النظام التربوي في الكويت) التي شكلها وزير التربية يومئذ حسن الإبراهيم تكشفت مرة أخرى- وبدرجة أعظم- محاذير الاتكال المفرط على المصادر الخارجية لتوفير قوة تعليمية وافدة إلى الكويت لأغراض عملية لا علاقة لها ببناء نظام تعليمي مبدع في الكويت. قالت اللجنة الأميرية في تشخيص هذه المخاطر:

«في قلب الأزمة التربوية الكويتية تقف قضية إعداد المعلمين ومركزهم الاجتماعي وغياب

---

(1) الدكتور محمد جواد رضا- التربية والتبدل الاجتماعي في الكويت والخليج العربي، ص 46-55، وكالة المطبوعات، الكويت 1975.

(2) المرجع السابق، ص 72.

(3) الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية- السقطة والقيامة، ص 22- الكويت 1994.

الإقبال المتحمس على الالتحاق بمهنة التعليم. إن أهم مشاكل التعليم التي يعاني منها مجتمعنا ترجع في الأصل إلى الوضع المزري الذي يعاني منه المعلم وطالما كان التعليم يمثل درجة منخفضة في سلّم أولويات المجتمع فإن كل النشاطات التعليمية بما فيها الوضع الاجتماعي للمعلم لابد وأن تكون متواضعة. أليس من حقنا أن نتساءل.. لو رفعنا من مستوى المعلمين المعاشي ومنزلتهم الاجتماعية أفلا نتمكن من إغراء الموهوبين من أبنائنا وبناتنا على الانخراط في مهنة التعليم ويكون انخراطهم في المهنة عنصراً من عناصر القوة المضافة المرغوب فيها إلى هذه المهنة الرفيعة..».

لقد ظلت الحاجة إلى (إغراء الموهوبين من أبنائنا وبناتنا على الانخراط في مهنة التعليم) أمنية عسيرة التحقق على ما يبدو، فلما خرجت الكويت من محنة الغزو منصورة ونشرت «الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية» تقريرها الجاد والصادق عن (السقطة والقيامة) في التربية الكويتية عادت قضية القوة التعليمية الكويتية لتستقطب الأبصار والبصائر بما كشفه التقرير من مواقع الوهن والعجز التي لم تبرأ منها القوة التعليمية الكويتية عبر عقود ثلاثة:

1. نقص كبير في الكفاية العددية من المعلمين والمعلمات الكويتيين والكويتيات ولاسيما في المرحلتين المتوسطة والثانوية والاعتماد بالتالي على العمالة الوافدة.
2. ضعف مستوى التأهيل الفني للمعلمين سواء منهم الكويتيين وغير الكويتيين وحاجتهم بوجه خاص إلى التدريب على كفايات معينة مثل إنتاج الوسائل التعليمية وبناء الاختبارات التحصيلية واختيار الأنشطة التعليمية.
3. اتصاف النظام المتبع في تقويم أداء المعلمين بالضيق والقصور في أساليبه نقص المعايير الموضوعية والأدوات العلمية اللازمة لاختيار المعلمين[4].

على أن أكثر ما أثار القلق من وهن القوة التعليمية على مستقبل التعليم في الكويت لم يكن النقص في الأعداد - أعداد المعلمين والمعلمات - بقدر ما تمثل في نوعية التعليم السلطوي الذي كان يقدم إلى أطفال الكويت، حيث كان (التدريس المباشر هو النمط الشائع في حجرات الدراسة، وهو نمط يستند إلى مبدأ أن المعلم يمثل السلطة على التلاميذ، ويقرر المعلم في هذا الأسلوب التدريسي كيف يستقبل التلاميذ المادة العلمية وكيف يتعاملون معها، ويكون الحفظ والاستذكار للمعارف والمعلومات من أهم مناشط المتعلم، ويكون حديث المعلم هو الغالب في حجرة الدراسة، ويشعر التلاميذ بأنهم سلبيون يستقبلون ولا يرسلون ويحفظون ولا يفكرون، ويصبح النظام وإدارة الفصل هدفاً في ذاته وليس وسيلة لتحقيق مزيد من التعلم، كما أن الكتاب لا يزال هو الوعاء الرئيسي للتعلم، حيث لا توجد فرص لأساليب التعلم الذاتي التي تنادي باحترام الفروق الفردية بين الطلاب والتسليم بقدرة المتعلم على حل المشكلات وعلى المشاركة في الموقف التعليمي)[5].

(4) السقطة والقيامة، ص 33-34.

(5) السقطة والقيامة، ص 17.

- 2 -

إزاء هـذه الصـورة المدلهمة لحالة القـوة التعليمية الكويتية راحت الجمعيـة الكويتية لتقدم الطفولة العربية تنبّه إلى (أنه بالنسـبة إلى الكويت.. المعلم هو الركيزة الأساسـية في الفلسفة الجديـدة للتعليـم، لذلك فـإن الاهتمام بإعـداد المدرس القادر علـى تحقيق الأهـداف التربوية والتعليميـة والمهنية لجميـع مراحل التعليم يجـب أن يُعدّ من أولويـات الإدارة الحكومية. ولما كانت المدارس الابتدائية تلعب دوراً رئيساً في الفلسفة الجديدة لذلك يجب إعطاء أهمية خاصة لمدارس المرحلة الابتدائية[6].

مـن أجل تحقـق «الفلسـفة الجديـدة» في التربيـة الكويتيـة بعـد التحرير طالبـت الجمعية المؤسسة التربوية الكويتية الرسمية بالعمل على تحقيق الإجراءات الستة التالية:

1. وضــع برامــج لإعـادة تدريـب وتعليم المدرســين بمـا يتوافق مـع الفلسـفة الجديدة للتعليم.

2. تشــجيع المدرســين علــى إدخـال التكنولوجيـا فـي محاضراتهـم وفـي برامجهـم التدريبية.

3. تشــجيع الطلبـة والمدرســين والقائمين علـى التعليم علـى تقويم المناهـج ومواضيع الدراسة ومناقشتها في ندوات عامة تضم جميع الاتجاهات.

4. وضــع نظـام يشــجع التفاعـل بـين نشـاطات البحـوث والتدريـب للأسـاتذة، بالإضافة إلى وضع نظام لتقويم البرامج التعليمية من قبل الدارسين.

5. إصــدار تشــريع واضــح المعالــم لربـط العـلاوات التشــجيعية والســنوية ببرامــج تدريب وإعادة تأهيل المعلمين الموجودين حالياً في النظام التربوي.

6. إنشــاء مجلـس أعلـى للإشــراف علـى إعـداد وتدريـب المعلمـين تحت رئاسـة وزير التربية والتعليم العالي[7].

- 3 -

كان من منطق الأشـياء أن تؤخذ كل كلمة نذيرة في تقرير (السـقطة والقيامة) مأخذاً جاداً ليكون العمل فيها خلاصاً نهائياً من هذه الحالة الاستعضالية في واقع القوة التعليمية الكويتية. غيـر أن الطموحـات لا تتطابق دائما مع الإنجاز، فبعد أربعة عشـر عاماً على ظهور (السـقطة والقيامـة ـ 1994)، وفي (المؤتمر العام لتطوير التعليم) الـذي عقدته وزارة التربية الكويتية في فبراير 2008 عادت الصورة المحبطة إلى واقع القوة التعليمية الكويتية تصدم الناس من جديد،

(6) السقطة والقيامة، ص 77.

(7) السقطة والقيامة، ص 77.

وإذا كان تقرير (السقطة والقيامة) وما سبقه من دراسات وتقارير قد حصرت مواقع العثرات في تكوين القوة التعليمية وأدائها بأربعة أو خمسة مواقع، فإن تقرير (اللجنة المكلفة بمعالجة واقع القوة التعليمية الكويتية وطرحها على المؤتمر) ذهب ليسجل اثني عشر موقعاً إضافياً من مواقع تلك العثرات في الفلسفة الجديدة لإعداد المعلمين وما داخلها، وزاد في تعقيدها وأقعدها عن اللحاق بالتحولات الكونية في فنون التربية والتعليم:[8]

1. تدني مستوى المدخلات في كليات التربية مما يؤثر سلباً في تحصيلهم العلمي ومستوى أدائهم كمعلمين لاحقاً.

2. غياب معايير القبول في كليات إعداد المعلمين.

3. تتيح فلسفة كليات إعداد المعلم بالاستمرارية في الدراسة للطلبة على الرغم من تقديراتهم المتدنية في الفصل الأول.

4. تحديد الطالب لتخصصه منذ دخوله إلى الكليات قد يكون مبنيا على رغبة شخصية أو رغبة الأهل بصرف النظر عن مدى توافق التخصص المرغوب وقدراته على الاستمرار فيه.

5. الضعف في المقررات التطبيقية في كليتي إعداد المعلم، حيث تركز كليات التربية على الجانب النظري على حساب الجانب التطبيقي.

6. طرق التدريس المتبعة في الكلية تعتمد على أسلوب المحاضرة والإلقاء، أما ورش العمل والتدريس المصغر لا تلقى اهتماماً كبيراً، ويتبعها أساليب التقويم والقياس، وهي أساليب تقليدية معتمدة على أسئلة المقال وبعض الأسئلة الموضوعية.

7. ضعف التكامل بين مكونات الإعداد الثلاثة، فالجانب الثقافي ضعيف، ويدرس غالباً بدون ربطه بالجانب المهني والجانب التخصصي، فالجانب التربوي المهني يدرس بطريقةواحدة ولا يوجه ليساعد الطالب المعلم على تدريس تخصصه، باستثناء مقرر طرق التدريس فقط.

8. تدني مستوى الأداء التخصصي في بعض كليات التربية.

9. ضعف الاتصال والتواصل بين أساتذة التربية في كليات إعداد المعلم من جهة وبين معلمي المدارس والمشرفين التربويين من جهة أخرى.

10. ضعف البنية التحتية خاصة المكتبات، والمختبرات التربوية، وورشات الحاسوب، ومراكز المصادر التربوية. إذ يلاحظ وجود نقص في الكتب والدوريات المتخصصة،

---

(8) وزارة التربية. المؤتمر العام لتطوير التعليم 2008. تصور مقترح لبرنامج تكاملي لإعداد المعلم قبل الخدمة في كليات إعداد المعلم في دولة الكويت، ص 15-16.

والأجهزة والمعدات والأدوات المخبرية وأجهزة الحاسوب والوسائط التعليمية... إلخ.

11. ضعف التنسيق بين كليات إعداد المعلم والمدارس من جهة وبين كليات إعداد المعلم والوزارة من جهة أخرى.

12. تجاهل فاعلية الورش التعليمية، ومعامل طرق التدريس في تنمية مهارات التخطيط ومهارات التقويم.

في مواقع العثرات الاثنتي عشرة الجديدة صارت القضية أكثر تعقيداً. ما كان ميسوراً تداركه في الماضي القريب أصبح صعباً وإن لم يكن مستحيلاً. وما كان يسير الكلفة في الأمس أصبح باهظ الكلفة اليوم، وما كان (مشكلة) وطنية في الأمس أصبح (معضلة معولمة) اليوم. لقد أصبحت القوة التعليمية الكويتية ـ بحكم تحولات الوضع الوطني والدولي الاقتصادية ـ تواجه تحدياً من نوع جديد، تحدي (تعاظم التوقعات) من أداء المعلمين والمعلمات، تعاظماً يفصح عن نفسه في وجوب الاستجابة لتهيئة المتعلمين لدخول حلبة التنافس المهني والعلمي الذي تفرضه متطلبات سوق العمل وطنياً وإقليمياً ودولياً. هذه التوقعات المتعاظمة من عمل المعلمين تتجسد في الأمور التالية:

1. يفترض في المعلمين أن يكونوا خبراء في موضوع أكاديمي واحد أو عدة مواضيع محددة، وهذا يتطلب منهم مستوى متزايداً من المؤهلات الأكاديمية.

2. يتعين على المعلمين أن يعملوا باستمرار على تحديث دراياتهم ومعارفهم، ذلك أن مهمة تزويد عالم المستقبل بالمعارف والمهارات التي يتوقف عليها إلى حد بعيد تحقيق التقدم الاقتصادي والاجتماعي يتطلب من المؤسسات التعليمية والمعلمين التجاوب مع هذه الغاية من خلال تطوير وتوفير مضامين تعليمية ملائمة.

3. إن تضلّع المعلمين في مادتهم الدراسية يجب أن يكون مشفوعاً بامتلاك الكفاءة التربوية اللازمة مع تركيز الاهتمام على نقل مجموعة من المهارات الممتازة بما في ذلك حفز الرغبة في التعلم وتشجيع الإبداع وروح التعاون.

4. لقد أصبحت التكنولوجيا تمثل سمةً من السمات المميزة للاحترافية في التعليم، وهذا يعني وجوب امتلاك المعلمين إدراكاً جيداً للإمكانيات التربوية التكنولوجية وتدريباً كافياً على دمج التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم.

5. لم يعد من الممكن النظر إلى الاحترافية في التعليم باعتبارها مجرد كفاءة فردية، بل يجب أن تشمل القدرة على العمل كجزء من منظومة للتعلم، وكذلك القدرة والاستعداد للخوض في مختلف المهن والتجارب الأخرى التي من شأنها أن ترفد القدرة على التعليم.

6. التوجه العالمي نحو تمديد حدود المشـاركة في صنع القرارات بشـأن التعليم، أسس فريضـة جديـدة على المعلمين وخلـق حقاً جديداً لهـم في الاضطلاع بـدور أكبر في إدارة شـؤون النظام التعليمي وقد اعتمدت بعض البلـدان نموذجاً يتيح للمدارس أن تعمـل ضمن إطـار للمناهج الدارسـية والمعايير تحدده السـلطات المركزية... وينفذه المعلمـون مع التمتـع بقدر كبير من الاسـتقلال ومن المسـؤولية عن اتخـاذ القرارات (معهد اليونيسـكو ومنظمة التعاون للتنمية الاقتصادية OECD برنامج مؤشـرات التعليم في العالم - معلمو مدارس المستقبل - 2001).

فـي إطار هـذه المواجهة مع الوضـع الكوني للمهـن التعليمية غـدا التعامل مـع واقع القوة التعليميـة الكويتيـة مسـألة «كينونـة»، أن تكـون أو لا تكـون... أن تكون هذه القـوة التعليمية الكويتية ناجحة ومقتدرة أو لا تكون... أن تكون ناجحة ومقتدرة ومبرزة في مضامير التنافس التعليمـي إقليمياً وعالميـاً فتضمن لأجيال الكويت الجديدة فرص الامتيـاز في ميادين الإبداع العلمـي والتفـوق الاقتصـادي والاجتماعـي، وبهذا تكـون ناجحـة، أو تزوّر عقـول الأجيال وتسطحها بتعليم تزويقي فتجردها من عزم الإرادة على احتمال مسؤوليات المواطنة المنتجة ثقافياً واقتصادياً فتسقطها وتسقط معها في رهان القوة بمفهومها ومضمونها المعولم. فأي قـدر سترسـمه القوة التعليمية الكويتية لأجيال الكويت في عالـم غير قابل للتنبؤ؟ هذه بعض الأسئلة التي ستحاول هذه الدراسة أن تلتمس الإجابة عليها.

القسم الثاني

التركيبة المهنية للقوة التعليمية الكويتية

- 1 -

على خلفية ما كانت (اللجنة الأميرية لتقويم النظام التربوي في الكويت) قد اقترحته للارتقاء بمستويات أداء المعلمين وتعزيز المكانة الاجتماعية للمهنة التعليمية.. يبدو أن التحول الأقوى والأوضح حضوراً في هذا الصدد كان في تضخم حجم الهيئة التعليمية في الكويت التي تنامت ليبلغ عددها عام 2008 (46,267) منهم (11,928) معلماً و(34,339) معلمة، وهذا يعني أن عدد المعلمات هو ثلاثة أمثال عدد المعلمين، كما أن عدد المعلمين والمعلمات غير الكويتيين في سنة 2008 بلغ (17,260) معلماً ومعلمة وهو يزيد على نصف عدد المعلمين والمعلمات الكويتيين. بعبارة أخرى إن ثلث القوة التعليمية ما يزال غير كويتي وهذا يعني من الناحية الأخرى ذهاب (17,260) فرصة عمل إلى غير الكويتيين علماً بأن التمعن الأبعد في هذا الوضع يكشف حقيقة مهمة أخرى وهي أن المعلمين والمعلمات غير الكويتيين يمثلون الحضور الأكثر وضوحاً في الاختصاصات التعليمية الأكثر أساسية أكاديمياً وبخاصة على صعيد التعليم المتوسط والثانوي.

اللغة العربية	3,308
اللغة الإنجليزية	3,804
الرياضيات	2,410
الفيزياء	0,334
الكيمياء	0,312
التربية البدنية	1,098
المجموع	11,266

- 2 -

ضمن القاطع الكويتي من المعلمات والمعلمين تتجلى أمور تستحق أن تكون موضع نظرة جادة على المستويين الحكومي والشعبي. من هذه الأمور أن عدد المعلمات الكويتيات يتفوق على عدد المعلمين الكويتيين بخمسة أمثاله ويزيد قليلاً (المعلمون 4610 والمعلمات 24397). يضاف إلى هذا التباين في التوزيع الجنسي (ذكور / إناث) بين المعلمين الكويتيين تباين من نوع آخر، تباين في الاختصاصات العلمية التي يتولى تدريسها المعلمون الكويتيون حيث

تتضـاءل أعداد المعلمين الذكور إلـى (2) فقط في الفيزياء و(9) معلمين في مادة الكيمياء و(50) معلماً في مجال اللغة الإنجليزية، على حين تختلف الصورة بالنسـبة إلى المعلمات الكويتيات، حيث يصل عدد المعلمات أرقاماً عالية نسبياً:

رياض الأطفال	4036
اللغة العربية	3081
الرياضيات	2313
العلوم	1984

علـى أن عقدة التقاطع في التركيبة المهنيـة للقوة التعليمية الكويتية (كويتي / غير كويتي)، (كويتـي / كويتيـة) تبلغ ذروة خطورتها فـي المراحل العليا من التعليم العـام.. مرحلة التعليم الثانوي على وجه التحديد. الجدولان التاليان يفصحان عن كثير من ملابسـات عقدة التقاطع هذه:

معلمو التعليم الثانوي

الاختصاص	المعلمون	
	كويتي	غير كويتي
التربية الإسلامية	174	264
اللغة العربية	24	492
اللغة الإنجليزية	7	263
اللغة الفرنسية	33	115
الرياضيات	18	398
تاريخ	82	133
جغرافيا	65	123
علم النفس	133	13
فلسفة	37	53
فيزياء	2	234
كيمياء	10	228
أحياء	32	149
جيولوجيا	16	51
التربية الفنية	52	87
التربية البدنية	327	1
كهرباء إلكترونيات	-	5
ميكانيكا	9	55
مواد تجارية	41	38
مكتبات	15	39
حاسوب	38	186
التربية الموسيقية	12	103
المجموع	1127	3230

(*) المصدر - وزارة التربية الكويتية - مكتب التنسيق - الميزانية في 19 / 5 / 2008.

معلمات التعليم الثانوي

الاختصاص	المعلمات	
	كويتية	غير كويتية
التربية الإسلامية	364	90
اللغة العربية	283	399
اللغة الإنجليزية	193	412
اللغة الفرنسية	25	155
الرياضيات	289	171
تاريخ	165	50
جغرافيا	124	70
علم النفس	187	4
فلسفة	174	-
كيمياء	171	93
أحياء	224	35
جيولوجيا	89	22
التربية الفنية	86	47
التربية البدنية	56	201
كهرباء إلكترونيات	7	-
ميكانيكا	3	-
مواد تجارية	76	1
مكتبات	18	28
حاسوب	120	126
التربية الموسيقية	8	54
الاقتصاد المنزلي	349	3
المجموع	3115	2149

(*) المصدر - وزارة التربية الكويتية - مكتب التنسيق - الميزانية في 19 / 5 / 2008.

هـذا التوزيع اللامتـوازن في الأعداد والاختصاصـات فيما بين الهيئـة التعليمية الوطنية، وفيما بين هذه الهيئة ونظيرتها الوافدة، هذا التوزيع اللامتوازن ينطوي على ملابسات أدائية (بالنسـبة إلى المعلمين) وتحصيله (بالنسـبة إلـى المتعلمين) تجعل من مراجعـة الوضـع العام للقوة التعليمية الكويتية حاجة إصلاحية ملحة(*).

تفكيك الأرقام الكلية لأعداد المعلمين والمعلمات في الكويت يؤكد ثلاث ظواهر استثنائية في وظيفية القوة التعليمية الكويتية:

أولاً– تفوق أعداد المعلمات على أعداد المعلمين يمثل إشكالاً نوعياً في عمل المؤسسة التعليمية الكويتية. الإحصاءات التربوية الرسمية تؤكد تقارب أعداد البنين من أعـداد البنات في التعليـم العام وبخاصة في التعليم الابتدائي، ففي سـنة 2005 مثـلاً كانت الفئة العمرية لأطفال الكويـت (5-9) تتألف من (67,469) من الذكور و(64,229) من الإناث، كما تذكر المجموعة الإحصائية لدولة الكويت لسنة 2005، وعلى هذا فإن التفوق العددي للمعلمات على أعداد المعلمين يعني أمرين خطيرين (أ) أن طالبـات التعليم العام يحصلن على تعليم أفضل من التعليم الذي يحصل عليـه الطلاب الذكور. هذه قضيـة تتطلب تعاملاً جاداً معهـا وجديراً بتمحيص عواقبهـا علـى سـوية التحصيل الأكاديمـي للتلاميـذ الذكور (ب) مـن الناحية الأخرى توجه هذه الظاهرة الأنظار إلى أنصبة المعلمات والمعلمين من الواجبات التدريسية ذلك أن التساوي في الأجور بين المعلمين والمعلمات يفترض التكافؤ في الجهد المبذول في التعليم وفي الواجبات المهنية الأخرى.

ثانياً- إن استمرار الاعتماد على المعلمين والمعلمات المتعاقدين من الخارج يعني عدم إمكانيـة- أو عـدم الرغبة في- حسـم هـذه الحاجة وأنها صـارت إعضالاً مزمناً يحول بين الكويت وبلوغ الاكتفاء الذاتي من المعلمين والمعلمات الوطنيين.

ثالثـاً- تـوزع الاختصاصـات التعليمية بين الذكـور والإناث من جهـة وبين المعلمين الكويتيـين والمعلمـين المتعاقديـن يجـب أن يكـون موضـع اهتمـام جـاد علـى الصعيدين الحكومي والشـعبي وذلك لعلاقته الحيوية بسياسـة إعداد المعلمين وفرص العمل في المستقبل.

- 3 -

ما الذي تبلّغه هذه الحقائق من رسائل حول واقع القوة التعليمية الكويتية؟

أول رسـالة تبلغها أنها تؤشـر على غياب المعرفة المسـبقة باحتياجات الكويت المسـتقبلية

(*) راجع الملحق رقم (1).

مـن المعلمـات والمعلمين ولا يبـدو أن هناك إسـقاطات إحصائية لأعداد التلاميـذ الجدد المتوقع التحاقهـم سـنوياً بمراحـل التعليـم العام الثـلاث ـ الابتدائي والمتوسـط والثانـوي ـ وبخاصة مرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط لوقوعهما ضمن مرحلة التعليم الإلزامي، وبسبب غياب هذه المعرفة المسـبقة باحتياجات المسـتقبل من المعلمين والمعلمات، صار اكتشـاف الحاجة إلى المعلمـين والمعلمـات لأي عام دراسـي تال أو الذي بعده يتسـم بالفجائية والاسـتعجال اللذين يعالجان بإرسـال لجـان التعاقد إلى الدول العربية أو بالالتجاء إلـى التعاقد المحلي مع من هو متوفـر في السـاحة الداخليـة للعمل في التعليم. هذه الاسـتجابات المسـتعجلة لا توفر فرصاً للانتقاء المشـروط بالجودة من المعلمين الجدد المتعاقـد معهم لأن ما يحكم الحالة هنا لا يتمثل في اشـتراط الجودة بقدر ما يتمثل في سـد الحاجة الضاغطة كيفما أمكن، اجتناباً للنقد العام أو الخاص.

إن اسـتباق الظـروف بتوطئـة مطالـب الإنجاز الجيد هو شـرط مـن شـروط النجاح لأي مشروع إنتاجي وبخاصة المشاريع الإنتاجية الفكرية والتعليم في مقدمتها.

بعض دول الخليج العربية تملك تجارب ناجحة في اقتحام عقبة استباق الظروف لمواجهة احتياجـات التعليم قبل حلول أوانها والتجربـة البحرينية مثل جيد في هذا الصدد. عندما جاء الاسـتقلال وامتلك البحرينيون أمر نظامهـم التعليمي أقاموا خططهم التربوية على التسـليم بحقيقة أساسية من حقائق النظم التعليمية في العالم وهي (أن المعلم هو عماد النظام التعليمي كله وهو القوة المحركة لهذا النظام.. إما علواً وإبداعاً وإما هبوطاً وجموداً، وقد أعدت الحكومة نفسـها لكفالة نجـاح العمل بهذا المنظور مالياً وقانونياً، كما حرصت علـى الاحتفاظ بتوازن النمـاء بين تزايد عـدد التلاميذ من جهة وتهيئة المعلمين الذين يتولون تعليمهم من جهة أخرى، يضـاف إلـى هـذا (إن التشـريع البحريني ميّـز المعلمين مالياً مـن غيرهم من موظفـي الدولة، فجعـل لهم جدول رواتـب خاصاً بهم يختلف عن جدول الرواتب الخاص بالوظائف العمومية والتخصصيـة من حيث الرتب والزيادات والراتب نفسـه). لم تتوقـف العناية بأوضاع المهنة التعليميـة عنـد الحقوق المالية (وإنمـا امتدت إلى العناية بأوضـاع المعلمـين والمعلمات من حيث هم «أصحاب مهنة»، رفيعة يجب أن تميز بالاستقلالية المشروطة للارتقاء بعملها والمشترطة لتوفير فرص الإبداع والتطور الدائمين لأفرادها، فأعطي المعلمون مساحة أوسع لإبداء أرائهم فـي عملهـم من وجوهـه المختلفة، وبهـذا أصبح لهم رأي معتبـر في كثير مما يتعلـق بالتعليم وظـروف المهنة ولهذا الغرض أنشـأت وزارة التربية والتعليم مؤسسـات جديـدة هي مراكز «مصـادر التعلـم» الخاصة بالمعلمين والمعلمـات والغرض منها هو اسـتكمال «تمهين» المعلمين ذاتيـاً مـن خلال هذه المراكز التي أصبحـت مقرات لهم يتداولون فيها شـؤون مهنتهم وكيفية اتقانها والتفوق فيها وفي كل ما من شأنه أن يجعل تقديم خدمات تربوية ومهنية متطورة في إطار تنموي شامل)[1].

---

(1) هـذه التطـورات لمهنة التعليم في البحرين طرحت بشـكل أكثر تفصيلاً في كتاب (الإصلاح التربوي من منظـور خليجي) للدكتور محمد بن جاسم الغتم والدكتور محمد جواد رضا والكتاب من منشورات مركز البحرين للدراسات والبحوث ـ 2003.

ليس الغرض من استحضار التجربة البحرينية المفاضلة بين نظم التعليم الخليجية وإنما الغرض هو التذكير بأن بناء قوة تعليمية فعالة لا يمكن أن يتحقق من دون الالتزام بالشرائط الاجتماعية والمعرفية والأدائية التي تستطيع مجتمعة أن ترتفع بالتعليم من «مستوى الحرفة Trade» إلى «صعيد المهنة Profession» التي تكتسب احتراما وتقديراً خاصين من الناس لأنهم يأتمنونها على تربية أبنائهم وبناتهم تربية تكفل لهم حسن النشأة النفسية والعقلية من جهة، كما تزودهم بوسائل كفاية القدرة على التنافس في ميادين العمل الاقتصادي والصناعي من جهة أخرى. إن أداء هذه الأمانة الجسيمة من الارتقاء بمستويات الإعداد المهني للمعلمين والمعلمات. في سياق التوقعات العالمية الجديدة من المهنة التعليمية. هو التحدي الأكبر الذي تواجهه التربية الكويتية الآن.

لم تكن وزارة التربية الكويتية غير مدركة لهذا التحدي الكبير، غير أن الوسيلة أو الوسائل المتخذة لمواجهته لم تكن مكتملة دائماً. في تاريخ 13 / 3 / 2002م صدر عن وزير التربية القرار الوزاري رقم (11 / 2002) بشأن (شروط وضوابط استقبال طلبات توظيف المعلمين الجدد وآلية إجراءات الترشيح والمقابلة والاختيار).

كان الشرط الرئيسي. والأوحد. لاختيار المعلمين الجدد هو (شهادة الإجازة الجامعية) في الاختصاص الذي سيعلمه المعلم الجديد أو المعلمة الجديدة:

شروط وضوابط استقبال طلبات توظيف المعلمين الجدد كما نص عليها القرار الوزاري رقم (2002/11)

التخصص	المؤهل العلمي والتربوي
التربية الإسلامية	* الإجازة الجامعية في التربية الإسلامية «بنين / بنات» * الإجازة الجامعية في الشريعة «بنين»
اللغة العربية	الإجازة الجامعية في اللغة العربية
اللغة الإنجليزية	الإجازة الجامعية في اللغة الإنجليزية
الرياضيات	الإجازة الجامعية في الرياضيات
العلوم	الإجازة الجامعية في العلوم «فيزياء / كيمياء / أحياء / جيولوجيا»
الاجتماعيات	الإجازة الجامعية في الاجتماعيات «تاريخ / جغرافيا / فلسفة / علم نفس / علم اجتماع»
اللغة الفرنسية	الإجازة الجامعية في اللغة الفرنسية
الاقتصاد المنزلي	الإجازة الجامعية تخصص «اقتصاد منزلي» (تستبعد كلية التربية النوعية ـ لغير الكويتيات)
التربية الفنية	* الإجازة الجامعية تخصص تربية فنية * بكالوريوس كلية الفنون الجميلة * بكالوريوس كلية الفنون التطبيقية

يلاحظ على هذه الشروط خلوّها من اشتراط الإعداد المهني في كليات للتربية أو معاهد عليا لإعداد المعلمين والمعلمات معترف بها أكاديميا.. وهذا أمر مستغرب في زمن أصبح فيه التعليم «مهنة» Profession مثل بقية المهن الرفيعة كالطب والقانون والمعمار، تتطلب تدريباً مهنياً عالياً من الناحيتين النظرية والميدانية.

القرار الوزاري موضوع البحث ميّز التعيين لتدريس الحاسوب بشروط لم يشترطها على التعيين في بقية حقول الاختصاص التعليمية. فبالإضافة إلى شرط الإجازة الجامعية، اشترط القرار أن يكون المقدم إلى طلب وظيفة معلم حاسوب (حاصلاً على دورات حاسوبية حديثة من مؤسسات معترف بها لغير تخصص الحاسوب) لكل من:

- بكالوريوس علوم (تخصص رياضيات - إحصاء - علوم بفروعها).

- بكالوريوس علوم إدارية تخصص (محاسبة - تأمين).

- بكالوريوس تربية تخصص (رياضيات - علوم).

- بكالوريوس هندسة بجميع التخصصات (عدا تخصص الحاسوب).

بالإضافة إلى هذه الشروط، اشترط القرار الوزاري على طالب وظيفة تعليم الحاسوب أن يكون (حاصلاً على شهادة الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب ICDL لجميع الفئات المذكورة أعلاه).

لم يقف القرار الوزاري عند هذه الشروط بل ذهب إلى خطوة أبعد فحصر موضوعات الدورات الحاسوبية المطلوبة بالأنواع التالية:

- النوافذ WindowsXP أو أحدث.

- حزمة برامج مايكروسوفت أوفيس Microsoft Office XP أو أحدث.

- الإنترنت وتطبيقاتها.

- إحدى لغات البرمجة الحاسوبية بحيث لا يقل عدد ساعات الدورات التدريبية المطلوبة عن 120 ساعة تدريب أو من خلال الحصول على دبلوم حاسوبي يشمل الموضوعات السابقة.

اشتراط هذه الشروط النوعية يؤشر في الاتجاه الصحيح ولكن يبقى السؤال قائما.. لماذا يُخص معلم الحاسوب بهذه الشروط الحيوية بجودة التعليم ثم تسقط نظائرها عن معلمي حقول التعليم الأخرى خصوصاً إذا تذكرنا أن الأغلبية المطلقة من المعلمين والمعلمات لا يعلمون الحاسوب وإنما هم يعلمون العلوم الأكاديمية الأساسية.

حقاً.. إن الاكتفاء باشتراط شهادة الإجازة الجامعية للانتساب إلى المهنة التعليمية يتعارض مع التوقعات العالمية الجديدة من المعلمين والمعلمات حيث يتوقع منهم تحويل مدارسهم - إدارةً ومعلمين - من (تنفيذ استراتيجيات ثابتة ذات مقاصد محددة من التعليم الشامل أو تعليم الأسس العامة للتربية) إلى ابتكار (استراتيجيات ديناميكية ومتطورة ومحددة بفترات زمنية تهدف إلى تعليم مصنّع ومتخصص من خلال دورات دراسية مجهزة لملاءمة السوق ومتغيرة مع الزمن لتلبية احتياجاته المستمرة والمتنوعة)، لأن (التركيز في التعليم الحديث قائم على تنمية المهارات والخبرات لموازاة استهلاك الأسواق ومتطلبات الشركات عند التعامل مع مشاكل التكنولوجيا العالية نتيجة نفوذها في تفاصيل مجتمع الإنسان المعاصر).

صارت التوقعات الجديدة من عمل المعلمين شغل المؤسسة التربوية الكبرى في العالم، فعندما أصدرت اليونيسكو مشروعها التربوي الكبير:

عام 1996م رسمت حدود التوقعات الجديدة من عمل المعلمين على النحو التالي:

1. بما أن نشدان المعرفة لم يعد مجرد وسيلة بل غاية في حد ذاته تشجع كل فرد على اغتنام الفرص التي تتاح له طول حياته فإننا ننتظر الكثير من المعلمين وسيطلب منهم الكثير لأن ترجمة هذه الرؤية على الواقع تتوقف عليهم إلى حد كبير.

2. إن إسهام المعلمين أمر حاسم لتهيئة النشء لا لمواجهة المستقبل بثقة فحسب، بل أيضاً لبناء ذلك المستقبل بأنفسهم بكل حسم ومسؤولية.. وعلى التعليم أن يستهدف منذ المرحلتين الابتدائية والثانوية مواجهة هذه التحديات الجديدة.. أي الإسهام في التنمية.

3. مساعدة كل فرد على فهم ظاهرة العولمة والتحكم بها إلى حدٍ ما وتيسير الترابط الاجتماعي.

4. بما أن المعلمين يسهمون بصورة أو بأخرى في تكوين المواقف. الإيجابية أو السلبية. إزاء الدراسة فعليهم إيقاظ حب الاطلاع وتنمية الاستقلالية وتشجيع الاستقامة الفكرية وتهيئة الظروف اللازمة لنجاح التعليم النظامي والتعليم المستمر.

5. الدور الذي يؤديه المعلم كطرف فاعل في التغيير وحافز على التفاهم والتسامح تتجلى أهميته اليوم على نحو لم يسبق له مثيل. إن تربية التسامح يجب أن تصبح ركناً أساسياً من عمل المعلمين في القرن الحادي والعشرين لما هو مأمول من اتساع رقعة الديمقراطية في العالم وحلول المشاركة محل الاحتكار والاستئثار بالتقدم التكنولوجي.

في رؤية أبعد آماداً فيما هو متوقع من عمل المعلمين في ظروف التنافس المعولم وتحدياته.. حددت (منظمة التعاون للتنمية الاقتصادية) OECD التوقعات الجديدة من عمل المعلمين بالقضايا التالية:

1. يفترض في المعلمين أن يكونوا خبراء في موضوع أكاديمي واحد أو عدة موضوعات محددة وهذا يتطلب منهم مستوى متزايداً من المؤهلات الأكاديمية.

2. يتعين على المعلمين أن يعملوا باستمرار على تحديث دراياتهم ومعارفهم ذلك أن مهمة تزويد عالم المستقبل بالمعارف والمهارات التي يتوقف عليها إلى حد بعيد تحقيق التقدم الاقتصادي والاجتماعي تتطلب من المؤسسات التعليمية والمعلمين التجاوب معه هذه الغاية من خلال تطوير وتوفير مضامين تعليمية ملائمة.

3. إن تضلّع المعلمين في مادتهم الدراسية يجب أن يكون مشفوعاً بامتلاك الكفاءة

التربويـة اللازمة مع تركيز الاهتمام على نقـل مجموعة من المهارات الممتازة بما في ذلك حفز الرغبة في التعلم وتشـجيع الإبداع وروح التعاون.

4. لقـد أصبحـت التكنولوجيا تمثل سـمة من السـمات المميـزة للاحترافية فـي التعليم وهذا يعنـي وجوب امتلاك المعلمـين إدراكاً جيـداً للإمكانيات التربويـة التكنولوجية ولإمكانية دمج التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم.

5. لـم يعد من الممكن النظر إلى الاحترافية في التعليم باعتبارها مجرد كفاءة فردية، بل يجب أن تشمل القدرة على العمل كجزء من منظومة للتعلم وكذلك القدرة والاستعداد للخـوض في مختلـف المهن والتجارب الأخرى التي من شـأنها أن ترفـد القدرة على التعليم.

6. التوجـه العالمي نحو سـلطة اتخـاذ القرارات بشـأن التعليم إلى مسـتويات حكومية أدنـى، أسـس فريضة جديـدة على المعلمـين أو خلق حقـاً جديداً لهم فـي الاضطلاع بـدور أكبر فـي إدارة شـؤون النظـام التعليمي وقد اعتمـدت بعض البلـدان نموذجاً يتيـح للمـدارس أن تعمل ضمـن إطار للمناهج الدراسـية والمعايير تحدده السـلطات المركزيـة.. ينفذه المعلمـون مع التمتع بقدر كبير من الاسـتقلال ومن المسـؤولية عن اتخاذ القرارات.

ماذا تحمل تحولات التوقع هذه لنظام التعليم في الكويت؟ وما الذي تفرضه على المؤسسة التربويـة الكويتية ومعلميها من مسـؤوليات مهنيـة وأخلاقية جديدة نحـو الأجيال الكويتية الجديدة؟ هذا ما سنحاول التماس جوابه في القسم التالي.

القسم الثالث

تجديد القوة التعليمية الكويتية

- 1 -

مثل كل المؤسسات التربوية في عالم اليوم، ستواجه المؤسسة التربوية الكويتية مطلبين ملحين أصبحا موضع إجماع في دول العالم المتقدم.. المطلب الأول هو ما ينبغي فعله لاجتذاب أكثر الخريجين من الجامعة وكليات التربية كفاءة للالتحاق بمهنة التعليم. أما المطلب الثاني فهو كيفية التحول في فن التعليم نفسه - طرائقه ومضمونه وفلسفته - من (التلقين) إلى (ثقافة الابتكار) كما سمّاها سمو أمير البلاد الشيخ صباح الأحمد الجابر الصباح(*). كلا المطلبين أصبحا - في مناخات العولمة والتنافس على حيازة التقدم العلمي والاقتصادي - معلمين من معالم القوة للدول والشعوب.

يلاحظ Sir Michael Barber المستشار الخاص لرئيس الوزراء البريطاني السابق توني بلير خلال الفترة 1997 - 2005م أن هناك أربع دول في العالم تعتبر الأكثر تقدماً في نظمها التعليمية وهي فنلندا. كوريا الجنوبية - سنغافورة - ولاية ألبرتا Alberta في كندا. هذه الدول الأربع تختار معلميها ومعلماتها الجدد من بين الثلث الأعلى من خريجي جامعاتها على حين أن بريطانيا والولايات المتحدة تختار معلميها ومعلماتها الجدد من الثلث الأدنى من خريجي جامعاتها.

كوريا الجنوبية تدفع للمعلمين والمعلمات رواتب أعلى كثيراً مما تدفعه بريطانيا والولايات المتحدة. أما فنلندا فإنها تجذب أعلى نوعيات الخريجين لإلحاقهم بمهنة التعليم وأغرائهم بها ليس بالرواتب الأعلى بل بتعظيم مركزهم الاجتماعي بالحصانات القانونية والامتيازات المهنية. وتأسيّاً بهذه التجارب استطاعت بريطانيا تحت حكم توني بلير (1997 - 2005) أن تجذب إلى مهنة التعليم الخريجين الأكثر كفايةً عقلياً وعلمياً وذلك بتقديم (منح Stipends) بقيمة 7000 باوند استرليني (ما يقارب 14000 دولار بأسعار تلك الحقبة) لكل من يلتحق بدورة تدريبية تؤهله لمهنة التعليم.

كذلك قامت الحكومة البريطانية بتنظيم (منهج وطني National Curriclum) موحد ينظم عملية التدريب للالتحاق بالمهنة التعليمية في كل بريطانيا، كما أن الحكومة من الناحية الأخرى قامت بتنظيم حملة إعلامية لإقناع الخريجين المتوقع التحاقهم بالبرنامج بأن المجتمع البريطاني سيقيّم تقييماً عالياً عملهم في مجال التعليم(**).

(*) اللجنة الوطنية لدعم التعليم. مجلة التواصل. العدد 17. أكتوبر 2005م. الكويت.

(**) Sir Michael Barber كان المستشار الأقدم لرئيس الوزراء البريطاني Tony Blair في الفترة (1997 - 2005) وكان هو وراء الإصلاحات التربوية التي تبنتها حكومة بلير، ولهذا أنعمت عليه الملكة بلقب Sir. آراؤه المقتبسة هنا طرحها أمام المجلس التربوي Board of Education لولاية Ohio الأمريكية وظهرت في الـ «New York Times» بتاريخ 15/8/2007م.

المطلبـان الملحّان سـتتولد عنهما فرائض وتراتيـب إدارية تنضـح المهنـة التعليمية بدرجة غير مسـبوقة من المرونة والابتكارية والشـعور بالمسـؤولية. ففي الجانب الإداري سـيصبح واجباً التسـليم بأن أصحاب المهنة هم - أو ينبغي أن يكونوا - أكثر الناس معرفة بها وإذا كان الأمر كذلك - وهـو كذلـك فعلاً - فإن مـن حق المهنيـين أن يكون لهم قدر أكبر من الاسـتقلالية فـي تدبر أمور مهنتهم وإدارتها وذلك بموجب شروط تعاقدية يقررها القانون.

إن ممارسة المعلمين والمعلمات لعملهم من خلال «الشروط التعاقدية» المقترحة ستدخلهم في علاقات جديدة مع المنتفعين بخدماتهم وخبراتهم.. التلاميذ وأولياء الأمور وستجعلهم مسؤولين ليس أمام الإدارة الحكومية فقط ولكن أمام التلاميذ وأولياء أمورهم الذين سـيتولد عندهم وعي جديد بما يخص تعليم أولادهم وبناتهم فيعتبرون المدرسة والمعلمين مسؤولين أمامهم عن جودة تعليم أطفالهم فلا يضعون اللوم عن القصور أو التقصير في تعليم هؤلاء الأطفال على الحكومة أو الوزارة المختصة وحدها. بهذا سيكتسب العمل التعليمي مفهوماً جديداً يتكامل فيه دور المعلم مع دور الإدارة المدرسية وتغدو العملية التعليمية جهداً واحداً ولكنه مشترك بين المعلمين والإدارة المدرسية حيث يتشارك الفريقان في إدارة «التمدرس Schooling» ويتقاسمان المسؤولية عنه أمام أولياء الأمور فيما يتعلق بجودة التعليم الشاملة.

فـي الوقـت ذاته فإن الشـروط التعاقدية سـتغير مـن دور الإدارة المدرسـية وتتحـول بهذه الإدارة من السلطوية التقليدية إلى الشراكة الكاملة بين الإدارة وبين المعلمين والمعلمات، وسوف تغيّر من نظرة المديرين والمديرات إلى أنفسـهم كمفتشـي ضبط يمارسـون سـلطتهم من خلال السـطوة التي يمارسونها أو يلوّحون بها إلى رؤية أنفسـهم كصنّاع للظروف التي يستطيع من خلالها قياديون آخرون - المعلمون - أن يزدهروا وأن يبدعوا وهم يديرون مدارسـهم بالقيم التي يمارسـونها والنتائج التي يحققونها وليس بالبرامج المقررة مسـبقاً والتفتيش عليها سيكونون موجهين لا مسيطرين.

إن التحـول إلى هذه العلاقة الشـرطية التعاقدية بين المهنـة التعليمية وبين الإدارة التربوية لن يتحقق من تلقاء نفسه ولابد من إحداثه وتفعيله بقوة القانون وإعادة ترتيب العلاقة بين المعلمين والإدارات المدرسية وفق أسس جديدة من أهمها:

1 - إعـادة النظـر فـي الأسـس التشـريعية لتوظيـف المعلمـين والمعلمـات ومراقبـة أدائهم التعليمـي تمهيـداً لإحـلال مبـدأ «العمـل التعاقـدي» وتفعيلـه وفـق مسـتويات عالميـة لإظهـار «امتيـاز» المعلمين والمعلمات من سـائر الموظفين الكتابيـين العاملين في الأجهزة الحكومية.

2 - اصطنـاع إجـراءات جديدة لاختيـار المعلمين الجدد بـدل الاكتفاء بالشـهادة الأكاديمية وذلـك سـعياً إلى تطبيق قواعـد أكثر دقة في اختيـار المعلمين والمعلمـات الأكثر كفاءةً

والأحسن تحصيلاً أكاديمياً لإلحاقهم بمهنة التعليم وكفالة حقوق التلاميذ في تعليم جيد. إن الأخذ بإجراءات كهذه سيضفي على المهنة التعليمية درجة عالية من الكرامة والاعتبار الاجتماعي أسوةً بالمهن الرفيعة الأخرى مثل الطب والقانون.

3. التخلي عن معايير تقويم أداء المعلمين المهني المتبعة الآن من قبل الإداريين المدرسيين والموجهين، والتحول إلى اعتماد «التحصيل الأكاديمي» عند التلاميذ معياراً لتقويم أداء المعلمين.

- 3 -

ما يفرضه المطلب الثاني هو قديم جديد بالنسبة للكويت. هو قديم لأنه كان موضع نظر ونقد منذ زمن ليس بالقصير، وهو يكتسب خطورته من كونه يتصل اتصالاً مباشراً بالعملية التعليمية أداءً ومضموناً وعواقب، ونحن نسترجع هنا ما سبق الاستشهاد به في هذه الدراسة. ففي العام 1985م حذرت (اللجنة الأميرية لتقويم النظام التربوي في الكويت) من عواقب الاستمرار في ممارسة الطرق التقليدية واعتمادها على التعليم المباشر.

قالت اللجنة يومئذٍ:

«إن التدريس المباشر هو النمط الشائع في حجرات الدراسة وهو نمط يستند إلى مبدأ أن المعلم يمثل السلطة على التلاميذ ويقرر المعلم في هذا الأسلوب التدريسي كيف يستقبل التلاميذ المادة العلمية وكيف يتعاملون معها، ويكون الالقاء والتلقين من أهم مناشط المعلم ويكون الحفظ والاستظهار للمعارف والمعلومات من أهم مناشط المتعلم، ويكون حديث المعلم هو الغالب في حجرة الدراسة ويشعر التلاميذ بأنهم سلبيون يستقبلون ولا يرسلون ويحفظون ولا يفكرون ويصبح النظام وإدارة الفصل هدفاً في ذاته وليس وسيلة لتحقيق مزيد من التعلم، كما أن الكتاب لايزال هو الوعاء الرئيسي للتعلم حيث لا توجد فرص لأساليب التعلم الذاتي التي تنادي باحترام الفروق الفردية بين الطلاب والتسليم بقدرة المتعلم على حل المشكلات وعلى المشاركة في الموقف التعليمي».

أما كون هذا المطلب جديداً فلأنه اكتسب درجة عالية من الحدة والتحدي بسبب التوقعات الجديدة من عمل المعلمين خلال ربع القرن الأخير. هذه التحولات تمد بظلها على نظام التعليم في الكويت اليوم وهي تفرض على هذا النظام أن يعي الفرائض التي تضعها عليه هذه التحولات.

أول فريضة مهنية تمليها التحولات الجديدة على المؤسسة التربوية الكويتية هي وجوب تحرر المعلمين الكويتيين (ذكوراً وإناثاً) من (النزعة السلطوية) في تعليم تلاميذهم. فالغالب على طرائق التدريس اعتماد (المحاضرة) وسيلة للتعليم، أي أن يكون التلميذ مستمعاً ومتلقياً وتابعاً ذلك أن المعلم المحاضر كثيراً ما يقع في توهم النظر إلى نفسه على أنه سلطة أخلاقية وفكرية نهائية لا يحق للتلميذ ولا ينبغي له أن يخالفها أو أن يخرج على رؤيتها للأشياء. إن

هـذا بطبيعة الحـال حجر فكري على الطالب ومصادرة لحقه في الاجتهاد والتفكير المسـتقل. هـذا النمط السـلطوي مـن التعليم كثيراً ما يسـتعمل الامتحانات وسـيلة لإكـراه الطلاب على التقيد بما يلقى لهم واسـتدخاله حتى يشـكل نمط تفكيرهم ويسلبهم حقهم في التفكير الناقد المستقل وبهذا يكونون ضحايا النزعة السلطوية في حال القبول أو الرفض، ذلك أنهم إذا قبلوا بمـا لقنوه فقد حكموا على أنفسـهم بالتبعية والعقم الفكري، وإذا رفضوا فسـيكون رفضهم نفاقـاً ظاهراً. سـيكتبون في أوراق الامتحان ما يرضى عنه المعلمـون وينيلهم العلامة الجيدة من دون قناعة ولا تصديق وبهذا تنفتح لهم أبواب المداهنة وتعلم أن يلبسوا لكل حالة لبوسها حتى ليصبح ذلك أيضا أساس تعاملهم مع الوسط الاجتماعي حين يرشدون ويطالبون بحمل مسؤوليات المواطنة.

لقـد أثار هذا السـلوك السـلطوي فـي التعليم جـدلاً عميقاً ومتشـعباً بين فلاسـفة التربية المعاصرين حول أخلاقية سـلطة المعلم وحدودها. إن جوهر الأشكال عند المعلمين السلطويين يكمـن في نظرتهم إلى (السـلطة التربوية) فـي التعليم نظرة ذاتية، بمعنـى أنهم يربطون بين ذواتهم وبين المعرفة التي يقدمونها إلى تلاميذهم فيعدونها جزءاً من ذواتهم ويعدون ذواتهم جزءاً مكملا لها وهم بهذا ينسـاقون إلى فهم معنى سلطتهم التعليمية فهماً ساذجاً ومزدوجاً يسـتمدونه من بعض المواريث الاجتماعية المسـاء فهمها أو المسـاء اسـتعمالها.. («من علمني حرفاً... صرت له عبداً») مثلاً وهذا هو التصور الفاسـد للسـلطة فـي التعليم. الفهم الصحيح لسـلطة المعلـم يقوم على التسـليم بأن الخطأ من صنـع المخطئ ولكن المعرفة لا تنتسـب بهذه الطريـق إلـى العـارف. المعرفـة ذات طبيعة علائقيـة Relational فـي تركيبها لأن أسسـها مرسـاة على وجود مسـتقل في الموضوعات التي لم تنشئها هي. السـلطة التعليمية الأصيلة هـي ذات تركيـب ثلاثي Trinary وليسـت ثنائيـة Binary التركيب. أولاً.. أنهـا تقوم على وجـود مسـتقل هو ذلك الشـيء الذي يجـب أن يدرك علـى حقيقتـه أي كما هو. ثانيـاً.. هناك العقول الحرة... عقول الأفراد الذين يجهلون ذلك الوجود المسـتقل ولكنهم مستعدون لتقبله. ثالثاً.. تؤدي السـلطة العلمية والتعليمية وظيفة وسيطية بين هذين الطرفين ناقلة الحقيقة إلى هذه العقول الحرة دون تجاوز على حريتها. إن العقل المدرب الذي تتوفر له البراهين يستطيع أن يكتشـف الحقائق بنفسـه إذا ما توفر له الوقت والتدريب الكافيان. هذه الوظيفة الوسيطية للسـلطة التعليمية أو سـلطة المعلم التربوية تكمن في الصميم من التربية الإنسـانية لأن المعلم الحقيقي يقود طلابه إلى الحقيقة التي يجب أن يقبسوها من دون أن يخلطها بأفكاره الخاصة. هذا على الأصعدة الدنيا من التعليم، أما على المستويات العليا من التعليم فإن مهمة المعلم تكون في أن يطامن من ذاته قدر الإمكان حتى يؤذن للحقيقة أن تكشـف عن نفسـها، ومعنى هذا أن كلاً مـن المعلم والتلميذ. وهما قطبا العمليـة التعليمية. مدعوان إلى التواضع أمام الحقيقة التي هـي أعلى منهما معاً. ومتى حصل ذلك وجد المعلم نفسـه أمام آمـاد مترامية من الوجود ليس هـو بـأي حال مـن الأحوال مسـؤولاً عنها، بل كل ما عليـه هو أن يعرفها فقـط وبهذا ينحصر واجبه في إتقان تعلم الطرق التي (يمكن بواسـطتها اكتشـاف الحقيقـة وأن يقود تلاميذه إلى معرفتها أيضاً).

إن مـا يبـرر المطالبة بالتخلـي عن النزعة السـلطوية فـي التعليم ويعطيها شـرعيتها أمور ثلاثة:

أولاً– حـق المتعلـم فـي الاعتـراف بفرديتـه التـي هـي وحدها سـتعطيه. فـي التحليل الأخير للأشياء. فهمه الخاص للعالم والمجتمع وهي وحدها التي ستقرر نوعية العلاقـات التي سـيقيمها هو مع العالـم والمجتمع ويتكيف بهـا معهما. ليس من حق أحد أن يصادر هذه الفردية أو يشوهها، لأن كل إنسان هو:
(نظـام معقد ونسـيج وحده ليس له نظيـر في الحاضر كما لم يكـن له مثيل في الماضي كما لن يكون له شـبيه في المستقبل. سماته الموروثة تختلف عن سمات أي إنسـان آخر. أشـواقه وعواطفـه، آماله ورغباته لا ترتبـط برغبات وآمال أي إنسان آخر، كما أن إرادته تثار وتنمى وتستثمر بطرق خاصة به كلياً. إن الشكل والمعالم غير المحدودة التي نعرفها عن الجسم الإنساني ليست إلا صورة باهتة عـن التنوعـات الأكثر عمقـاً للعقل والشـخصية المختزنين في هـذه القواقع غير المتماثلـة. إن الكشـف عن هـذه الاختلافات وعزلهـا وحصرها حصراً مناسـباً هـو أمر لا تحتويه أي رؤية إنسـانية ما لـم تتوفر للميول الذاتيـة والتفضيلات الاجتماعيـة والفعاليـات الاقتصاديـة إمكانية التعبير عن نفسـها. إنـه من أجل سعادة الفرد ومصلحة المجتمع على حد سواء يجب تنمية هذه التنوعات العقلية وتغذيتها بدلاً من كبتها...) [1].

ثانيـاً – السـلطوية فـي التعليـم هـي إرهاب فكـري أو هي بلغـة ابن خلدون (تعسـف) فـي معاملة المتعلـم لأنها تعطل قدرته على اكتشـاف الحقيقة بنفسـه وتصادر حقه في التسـاؤل والاعتـراض والرفض وقـد عدها ابن خلدون فـي (المقدمة) تدميـراً لشـخصية المتعلم لأن (من كان مرباه بالعسـف والقهر سـطا به القهر وضيق على النفس في انبسـاطها وذهب بنشـاطها ودعاه إلى الكسـل وحمله على الكذب والخبث وهو التظاهر بغير ما في ضميره خوفاً من انبساط الأيدي بالقهـر عليه وعلّمـه المكر والخديعة لذلك وصارت له عادة وخلقاً وفسـدت فيه معاني الإنسـانية التـي له من حيث الاجتمـاع والتمدن وهي الحميـة والمدافعة عن نفسـه ومنزله وصار عيالاً على غيره في ذلك وكسـلت النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل...)[2].

ثالثـاً –المطالبـة بهجـر السـلطوية فـي التعليم لهـا جانب وظيفـي يتصل بحـق المتعلم فـي امتلاك الكفاية العلميـة والعملية التي صار يتطلبها سـوق العمل في الزمن الراهن وتفرضـها التطورات المتسارعة في ميادين الإنتاج المعرفي والاقتصادي والتـي مـن دونهـا يعجز الفرد عـن الظفر بمركـز اجتماعي مجزٍ مـن الناحيتين

---

1. جارلس إيليوت. الحرية في التربية. كتاب American Higher Education. تحرير هوفستارد وسميث. شيكاغو 1968.
2. اليونيسكو. من مجتمع المعلومات إلى مجتمعات المعرفة (باللغة العربية). التقرير العالمي لليونيسكو 2005. ص 86.

الاقتصادية والإنتاجية. لقد كان هذا الدافع وراء تغير تعامل التربية الحديثة مع العلوم عامة والرياضيات على وجه خاص، حيث استقرت القناعة منذ ستينيات القرن الماضي على أن تُعامل الرياضيات على أنها لغة الاستدلال المنطقي ويجب أن تعامل هكذا منذ ابتداء التعليم النظامي للأطفال. إن التعامل مع الرياضيات على أنها لغة الاستدلال المنطقي يقود المتعلم إلى تعلّم الاكتشاف Discovery بنفسه... اكتشاف المعرفة واستدخالها سواء كانت (معرفة المفاهيم) Concept Knowledg أو معرفة العلاقات بين المفاهيم، وهذا ما يناقض السلطوية التعليمية ويجعلها مانعاً من التعليم الأصيل للمتعلم في حين أن تعوّد الاكتشاف يطلق قدرات المتعلم العقلية في كل الاتجاهات ويمكّنه في النهاية من معرفة الصواب بدلاً من تلقينه ما هو الصواب من قبل المعلم. في تعليم (الاكتشاف) المعرفي من خلال الرياضيات لا يقال للمتعلم افعل هذا وافعل ذاك وأنت تحصل على الجواب الصحيح، بل يُسأل المتعلم... إذا كنت ستفعل كذا وكذا فما هي النتيجة المنطقية التي ستنتج عن ذلك؟ الفرق بين الأسلوبين هو فرق مابين التقليد والاتباع السهل من جهة، وبين التفكير المستقل والابتداع المكلف ذهنياً من جهة أخرى. والقضية الآن هي... كيف يمكن تجسير الفجوة بين تربية الاتباع وبين تربية الابتداع تمهيداً لإحلال الثانية محل الأولى كلياً؟ إن الهوة بين التربيتين سحيقة حقاً وأثارها في تكوين شخصية المتعلم أو تشكيلها أكثر خطورة مما يتراءى للنظر العابر. فإذا كانت تربية الاتباع تؤدي إلى العجز عن رؤية تراتب الطبقات المعرفية وعن تحسس العلاقات الداخلية بين أجزاء الحقل المعرفي الواحد وجزئياته فإن التربية الابتداعية تقوم على «الاكتشاف» و«البصيرة» و«الفهم» والإدراك الكلي للحقل المعرفي الواحد وعلاقته بحقول المعرفة الأخرى.

تربية «الاكتشاف» و«البصيرة» و«الفهم» تجد لها اليوم سنداً قوياً ومبرراً أقوى في الدور غير المسبوق الذي صارت «تكنولوجيا التعليم» تلعبه في تعظيم المحصلة الكلية للتعلم عند التلاميذ حتى أصبح هذا التزاوج بين التعليم الجيد وتكنولوجيا التعليم (واحداً من الآفاق الأكثر مدعاة للتفاؤل) من حيث (هو تحالف بين الأداة التكنولوجية ونموذج حل المشكلات الذي يسمح بالانتقال من تعليم مكوّن من إجابات جاهزة إلى تربية معبر عنها على شكل مشكلات وبحث عن الحلول، إذ المقصود هو أن نقترح على التلاميذ وعلى الطلاب مواقف تعليمية تتضمن عقبة ينبغي تجاوزها ويجمع حلها بين التجريب وتعبئة المعارف النظرية، والهدف الرئيسي لهذه المناهج الجديدة هو الحث على التخيل وإثارة الدافع، فمبدأ كهذا يشكل مصدراً واعداً للإلهام في تصميم وتنفيذ وسائل معلوماتية ذات توجه تربوي في الإطار المدرسي كما في المؤسسات غير المدرسية ذات البعد التعليمي)[3].

3- Schlechty, R.C. - Schools for the 21st Century, PP 42- 47, Josse Basi Publishers, San Francisco, 1990

هـذا التحالـف بين الأداة التكنولوجية ونموذج حل المشـكلات يفرز (مفهوماً) Concept تربوياً آخر يجب وعيه والعمل به.. إن عمل المعلمين قد تحول من تربية الإنسان (العارف) إلى تربيـة (الإنسـان الصانع للمعرفة) الخبير في فهم (النظم الرمزيـة التي تجتاح العالم الآن من تكنولوجيا المعلومات وغيرها من أنواع التكنولوجيا التي هي عصب الصناعة والإنتاج وإدارة الأعمال في عالم اليوم.

وعلـى الرغم من توزع مسـؤولية هـذه النقلة النوعيـة في التعليم بين جهـات متعددة فإن المنطلق الواقعي إلى فهم هذه النقلة النوعية واسـتيعابها يصدر - أو يجب أن يصدر - عن القوة التعليميـة... الأمـر الذي يفرض على هذه القوة أن تعيد النظر في (مفهوم المعلم والتعليم) وأن تعيـد رسـم دور المعلم من حيث هو (قائد ورائد) لتلاميـذه وليس من حيث هو (ملقن) لهم. إن المعلم (الملقن) لم يعد يصلح لأداء التعليم الجيد لا الآن ولا مستقبلاً لأن التعليم الجيد نفسه لم يعد مسألة نقل معلومات إلى عقول التلاميذ وإنما هو اليوم - وغداً - أصبح (عملاً معرفياً) بمعنى أنه سيدار على أساس (العمل / المعرفة) أي إن التعليم الحقيقي هو الذي تتحقق المعرفة به عند المتعلـم مـن خلال العمل، كما أن تميز العمل نفسـه معرفياً يجب أن يثـري صاحبه من المعرفة المتعلقة بعمله. وبالمنطق نفسـه فإن المعلمين الناجحين سيتحولون بالضرورة إلى (مبتكرين) وقادة في وقت معاً وسـيكونون مطالبين بتحويل دروسـهم إلى عمل مبني على المعرفة، عمل يتعلم منه التلاميذ أشـياء يقدرها المجتمـع وقياداته. إن الاقتدار على جعل الآخرين (يعملون) أشياء نافعة هو القيادة التربوية الحقّة وفنها[4].

- 4 -

التحول من التعليم بـ «التلقين» إلى التعليم بـ «الاكتشاف» و«البصيرة» و«الفهم» هو التحدي الأكبـر الذي سـيواجه عملية إعادة تأسـيس المهنـة التعليمية الكويتية وإعـادة توجيهها، وهو مطلب جسـيم حقاً ولن يتحقق إلا بوسيلتين ملزمتين (1) التشريع من جهة و(2) إعادة تدريب المعلمـين والمعلمـات في فنون التعليم الجديدة التي تتطلبها شـروط التنافـس في حلبة العولمة بوجهيهـا التعليمـي والاقتصـادي، وهـذا هو جوهر الرسـالة الأولـى التي تبلغهـا «تحولات التوقع» إلى المؤسسة التربوية الكويتية معلمين إداريين.

الرسالة الثانية التي تبلغها «تحولات التوقع» إلى المؤسسة التربوية الكويتية هي أن التحول بطرائق التدريس من «السلطوية» إلى (الريادة، لن يتحقق بمجرد التبشير به أو التدريب عليه، بل لابد أن يرتبط التبشـير والتدريب بـ (المساءلة والمحاسبة) عن مدى وجودة الفعل التعليمي فـي منتجات العمليـة التعليمية ذاتهـا، التلاميذ والتلميـذات الذين يتحمل مسـؤولية تعليمهم المعلمـون والمعلمـات وهـذا ما تأخذ به النظـم التربوية الكبـرى في عالم اليـوم. ففي الولايات المتحدة الأمريكية مثلاً عندما طرحت الحكومة الفيدرالية مشروعها التربوي الكبير:

Rand– State and Local Implementation of the No Child Left Behind Act, Vol. 11 - Teacher Quality under NCLB, 2007- 4

لا طفل يتخلف تعليمياً No Child Left Behind

عـام 2000 صـار الواجـب الملقـى علـى المـدارس والمعلمـين هـو ضمـان (النتائـج) وليـس (البرامج).

أصبح المعلمون والإداريون التربويون مسؤولين عن (نتائج) التعليم متمثلة في التحصيل الأكاديمي للتلاميذ وما ينبغي تزويدهم به من العمل المدرسي الذي ينجحون فيه ويحصلون منه على المعرفة والمهارات التي يقدرها المجتمع.

لقـد خلـق التوقع الجديـد.. توقـع «النتائـج» وليس «البرامـج» التزامـات قانونيـة ومهنية جديدة:

1 ـ معلمـو المـدارس الابتدائيـة الجـدد أصبحـوا مطالبـين أن يظهـروا كفـاءة عاليـة فـي موضـوعـات العلوم التـي يعلمونها وذلك بأن يجتـازوا امتحاناً حكومياً (على مسـتوى الولاية التي يعملون فيها) يثبت كفاءتهم العالية في هذه العلوم.

2 ـ أمـا معلمـو المدارس الثانوية الجـدد فيجب عليهم إمـا: (1) أن يجتـازوا امتحاناً حكومياً فـي كل موضـوع أكاديمـي يتولـون تدريسـه، (2) أو أن يكونـوا قـد درسـوا برنامجـاً اختصاصيـاً فـي معهد عـالٍ أو جامعة معتـرف بهـا، (3) أو أن يكونوا يحملون شـهادة أكاديميـة متقدمـة (ماجسـتير مثلاً) في العلـم الذي يتخصصـون في تعليمـه أو (4) أن يكونـوا قـد حصلوا على «رخصة» أو «إجازة» مهنية من جهـة تربوية معترف بها قانوناً تشـهد بكفاءتهم لتدريس العلوم التي يتخصصون في تعليمها.

هـذه التراتيـب القانونيـة أفـرزت معيـاراً لجـودة التعليـم Quality Teaching صـار مصطلـح «المعلـم عالـي الكفـاءة Highly Qualified» يعنـي بموجبهـا أمريـن: (1) معلماً يعـرف العلـم الذي يعلمه معرفة عميقة وشـاملة، (2) له سـجل واضـح من نجـاح تلاميذه في التحصيـل الأكاديمي. هكذا غدت جودة التعليـم تقاس بالمفاضلة في التحصيل الأكاديمي بين المتعلمين[5].

الرسـالة الثالثـة التي تبلغهـا «تحولات التوقـع» إلى المؤسسـة التعليميـة الكويتية هي أن هـذه العناية الفائقة بجـودة التعليم وتقنينها وتحديد مشـروطاتها لم تـأتِ اعتباطاً وإنما هي كانـت اسـتجابة عملية لتحـدي التغابن في نتائج التعلـم بين أبناء المجتمع الواحد وما كشـفت عنه تمحيصات الواقع التعليمي في هذا الصدد. ففي سـنة 1993 أظهر التقرير السنوي لمنظمة

5- Reeves, D.B. - Crusade in the Classroom, PP 10 -11 Simon & Schuster, NY, 2001.

(تقـويم التقدم التربوي The National Assessment of Educational Progress) الأمريكيـة أن الأطفال الأغنياء يحـرزون معدلات أعلى من (العلامات) و(النجاح) من المعدلات التـي يحرزهـا أطفال الفقراء، وهـذا التبايـن فـي تحصـيل التلاميـذ كـان واضحـاً وضـوحـاً لافتاً في أربعة مجالات: (1) القراءة والكتابة، (2) الرياضيات، (3) العلوم الطبيعية والفيزيائية، (4) العلوم الاجتماعية.

في الوقت ذاته كشـفت تجربة امتدت خمس سنوات في الولايات المتحدة أن التلاميذ الذين كان معلموهـم ممتازيـن مهنيـاً كان تحصيلهم الأكاديمـي يزيد بمقـدار (50٪) على تحصيل أقرانهم الذين كان معلموهم أقل كفاية من الناحيتين العلمية والمهنية[6].

هذه النتائج أقلقت المربين والمؤسسات التربوية ـ الحكومية والأهلية ـ في أوروبا والولايات المتحـدة الأمريكيـة ودفعت إلى البحـث عن إجـراءات وتراتيب تربوية تبطل هذه اللامسـاواة فـي التحصيـل الأكاديمي وتعين أبنـاء الفقراء على ردم الفجـوة التعليمية أو تجسـيرها على الأقـل بينهـم وبين أقرانهـم الأغنياء. ظهرت عدة إجـراءات تربوية لمواجهة هـذا التغابن المقنّع فـي توزيع الفرص التعليمية كان من أبرزها (برنامج المدارس الفعالة Effective Schools Program) الذي أطلقته جامعة هارفرد خلال الثمانينيات من القرن الماضي. كان البرنامج يهدف إلى رفع مسـتويات التحصيـل الأكاديمي للأطفال الفقراء وذلـك بالتركيز على الأمور التالية:

1 ـ قيادة تربوية قوية للمدرسة يقدمها مدير المدرسة (أو مديرة المدرسة).

2 ـ مناخ مدرسي سليم.

3 ـ طموحات عالية للتحصيل الأكاديمي.

4 ـ تأكيد تعلم المهارات الأساسية.

5 ـ عمليات مراجعة وتقويم متكررة لتحصيل التلاميذ من قبل المعلمين والمعلمات أو من قبل المدرسة كمؤسسة وليس كأفراد.

ركـز (برنامـج المدارس الفعالـة) على (عملية التعلّـم) وصار بموجب هـذا البرنامج يتوقع مـن المعلمين والمعلمـات أن ينفقوا وقتاً أكثر في عملية التعليم ذاتهـا، أكثر من الوقت المنفق في فعاليـات أخـرى. كذلك ركز البرنامج على مسـؤولية مديـري المدارس عن زيـادة مراقبة أداء المعلمين لواجباتهم التعليمية. صار يتوقع من المعلمين أن يتعودوا على أسلوب (إنجاز المهمات Task Oriented) وذلك بأن يعطوا واجبات منزلية أكثر للتلاميذ وأن يتعودوا ـ ويعودوا تلاميذهم ـ على التطلع إلى إنجازات أعظم في مجالات التعلم المختلفة.

6-Haycoock,K. Good Teaching Matters (Thinking K-16),The Education Trust, Washington D.C.,1998

- 5 -

إذا كانت الحقائق المتقدمة قد فتحت العيون على مخاطر سوء توزيع العدل التربوي بين الأطفال فإنها في الوقت نفسه وجهت الانتباه إلى وجود أزمة تربوية حقيقية لا يمكن مواجهتها إلا باختيار معلمين ومعلمات ذوي كفاءات علمية وتعليمية عالية، معلمين يميزهم شعور بأنهم حملة رسالة للارتقاء بالتحصيل الأكاديمي والمهاري عند أطفال الفقراء، هؤلاء الأطفال الذين يعانون من قلة المعلمين المتميزين الذين يرضون بالعمل في الأوساط الاجتماعية الفقيرة حيث تكون متاعب العمل أكبر وأكثر ضغطاً بسبب الدرجة العالية من انعدام الانضباط بين الطلبة أنفسهم.

في هذه الأوساط الاجتماعية الفقيرة يكون مستوى إتقان القراءة أقل مما هو عليه بين تلاميذ المناطق الأحسن حالاً مالياً واجتماعياً، في هذه الأوساط الاجتماعية الفقيرة يشيع ما يسمى (ثقافة التوقعات المتدنية) التي تثبّط التلاميذ عن بذل أحسن جهودهم للتعلم وتطوير الذات. تحت ظروف كهذه تكون مساءلة المعلمين عن الامتياز في التعليم نوعاً من التعسف، والحل الذي يمكن التوسل به لإغراء المعلمين المتميزين بالعمل في هذه البيئات الصعبة اجتماعياً هو تعويضهم عن المتاعب الظرفية إذا قبلوا بالعمل فيها. لهذا صوّت الديمقراطيون والجمهوريون في الكونجرس عام 2001 بالإجماع على وجوب قيام الحكومة الفيدرالية بمكافأة المعلمين والمعلمات الذين يسجلون نتائج إيجابية وبدرجات عالية من التحصيل الأكاديمي عند تلاميذهم. واقتداء بقرار الكونجرس راحت الولايات المتحدة تتسارع إلى توفير الحوافز القوية لتشجيع المعلمين الممتازين للعمل في المناطق الفقيرة. بادرت إدارة التعليم العام في مدينة بوسطن إلى تقديم مكافأة مالية مقدارها 20,000 دولار سنوياً لكل معلم ومعلمة يرضيان بالعمل في المناطق الفقيرة، إضافة إلى رواتبهم السنوية. كذلك قررت ولاية كاليفورنيا تقديم مكافآت مماثلة للمعلمين الذين يرتقون بالتحصيل الأكاديمي لتلامذتهم، ثم سرعان ما حذت ولايات مينوسوتا-أوهايو-كولورادو ونيويورك حذو بوسطن وكاليفورنيا في مكافأة معلميها المتميزين بارتفاع مستويات التحصيل الأكاديمي عند تلامذتهم معتبرين ذلك (استثماراً) مما أجل تطوير مفهوم (النجاح المهني) للمعلمين والمعلمات.

لم تكن ظاهرة نقص المعلمين المتميزين مقصورة على الولايات المتحدة الأمريكية، ففي تقريرها عن التحول المعرفي في العالم (من مجتمع المعلومات إلى مجتمعات المعرفة) الذي نشرته عام 2005 حذرت اليونسكو من ظاهرة فقدان مهنة التعليم جاذبيتها عند الشباب من خريجي الجامعات لأن هذه المهنة (لم تعد تحظى بالاحترام الكافي اجتماعياً ولا هي مأجورة بصفة كافية، والوسيلة الوحيدة لتغيير هذا الاتجاه هي تحسين الاعتراف الاجتماعي بهذه المهنة بصفة محسوسة وتحسين ظروف العمل ورواتب المعلمين طبقاً للترتيبات المذكورة في الميثاق الدولي حول الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للمعلمين. وهكذا عمدت

الصين إلى معالجة نقص المعلمين المؤهلين في المناطق الريفية إلى زيادة رواتب هؤلاء المعلمين في الأرياف وهي تفوق الآن رواتب بعض الموظفين المحليين)[7].

لم يكن التوجه إلى الارتقاء بالمهنة التعليمية مقصوراً على الناحية المالية، فقد استخلصت اليونيسكو و(منظمة التعاون الاقتصادي من أجل التنمية OECD) منذ وقت مبكر (أن الحوافز المادية للمعلمين ليست هي العوامل الهامة الوحيدة في المساعي الرامية إلى تحسين نوعية التعليم) لأن أي نظام تعليمي غير متوازن في فروضه على المعلمين (يمكن أن يؤدي إلى إضعاف الروح المعنوية للمعلمين ومواجهة الصعوبات في حشد العاملين المؤهلين وإلى خروج المعلمين من مهنة التعليم وهو يمكن أن يدل على وجود نقص في فعالية العملية التعليمية وهو ما يؤدي إلى ارتفاع كلفة التعليم)[8].

وعندما أرادت هاتان المنظمتان الدوليتان اختيار النموذج التمثيلي لفاعلية المكافأة غير المادية التي تغري الموهوبين من الشباب بالالتحاق بالمهنة التعليمية وجدتاه في النظام التربوية الياباني الذي اعتبرتاه من أكثر النظم التربوية كفاءةً في العالم) حيث (يتميز المعلمون اليابانيون بتصنيفٍ عالٍ بين معلمي العالم) ومن الأسباب التي يعزى إليها رقي أداء المعلم الياباني وإبداعه فيٍ عملهٍ هو أنه غير مثقل بنصاب كبير من ساعات العمل أو عدد التلاميذ الذين يتولى تعليمهم. فمن ناحية ساعات العمل يكون نصاب المعلم الياباني على النحو التالي:

المرحلة الابتدائية 18 ساعة

المرحل المتوسطة 14.9 ساعة

المرحلة الثانوية 14 ساعة

أما من حيث عدد التلاميذ الذين يتولى تعليمهم فنصابه يكون على النحو التالي:

المرحلة الابتدائية 19.4 تلميذاً

المرحلة المتوسطة 16.9 تلميذاً

المرحلة الثانوية 16.8 تلميذاً

هذا النصاب المتزن من ساعات العمل وعدد التلاميذ هو أحد ما يفسر به تفوق التعليم الياباني وهو يعتبر من الحوافز التي تجذب الشباب إلى مهنة التعليم وتحتفظ بهم لأطول

---

7. اليونيسكو. من مجتمع المعلومات إلى مجتمعات المعرفة. مرجع سابق. ص 87.

8. معهد اليونيسكو للإحصاء ومنظمة التعاون الاقتصادي للتنمية OECD. برنامج مؤشرات التعليم في العالم. معلمو مدارس المستقبل (باللغة العربية). ص 10 – 11. باريس 2001.

فترة ممكنة)[9].

- 6 -

إن الشروط الظرفية للتحول بالتعليم من ثنائية (التلقين / التبعية) إلى ثنائية (العمل / المعرفة) لن تكتمل وتصبح قابلة للتوظيف ما لم يتحقق تحول مماثل في الإدارة المدرسية وفي دور مدير المدرسة والجهاز التفتيشي العامل معه. وفي ثنائية (العمل / المعرفة) لا يمكن لمدير المدرسة أن ينظر إلى نفسه ولا أن يتوقع من معلميه أن ينظروا إليه وكأنه «كبير الكهنة في المعابد القديمة»[10].

الصورة الأمثل التي ينبغي أن يحملها مديرو المدارس عن أنفسهم وأن يتعاملوا من خلالها مع معلميهم هي أنهم (قادة للقادة) وأنهم (صنّاع الظروف) التي يستطيع من خلالها القياديون الآخرون ـ المعلمون والمعلمات ـ أن يبدعوا في تطوير طرائق تعليمهم والارتقاء بمستويات الطموح للتعلم والتحصيل الأكاديمي الأفضل عند تلاميذهم.

الإداريون المدرسيون الذين يديرون مدارسهم من أجل تمرير التقاليد والمعارف التقليدية إلى الأجيال الجديدة، هذا النمط من الإداريين المدرسين يمنعون المجتمع من تجديد ذاته ويتسببون في تحكم التقاليد البطركية التي تجعل التراتيب الابتكارية صعبة الحدوث والتحقق. أما المديرون في المدارس المنظمة حول ثنائية (العمل / المعرفة) فإنهم يديرون شؤون مدارسهم بالقيم والنتائج، إنهم لا يديرونها بالبرامج المقررة سلفاً والسلطوية الإدارية، إنهم يوجهون ولكنهم لا يهيمنون. إنهم قياديون وليسوا بيروقراطيين، إنهم يجعلون الآخرين يتخذون قراراتهم بأنفسهم، إنهم يناغمون إبداعات القياديين الآخرين ـ المعلمين ـ وينسقونها، إنهم يدربون ويشجعون وهذا بالضبط هو دور المدير في المدارس المنظور إليها والمتوقع منها أن تكون بيئات مواتية لتحقق التعلم الجيد بموجب فرائض وتراتيب (العمل / المعرفة).

---

9 ـ المرجع السابق نفسه.

10 ـ Schlechty.... مرجع متقدم، ص 43.

القسم الرابع

آليات مقترحة لتنفيذ عملية تجديد القوة التعليمية الكويتية

إن مشروعاً بضخامة المشروع المقترح في هذه الدراسة لتقويم القوة التعليمية الكويتية وتجديدها يتطلب ابتداءً رؤية تنفيذية تحكم بلورة المشروع في قضايا محددة قابلة للقياس والمتابعة، وهذا ما سيحاول هذا القسم الرابع من الدراسة عمله وطرحه كما لو كان «خارطة طريق» لضبط عملية التجديد.

ستغطي «خارطة الطريق» هذه أربعة مجالات أساسية:

1. التكوين الأكاديمي المشترط لاختيار المرشحين الجدد لمهنة التعليم وتأهيلهم لأداء عملهم.
2. إدارة «المساءلة والمحاسبة» عن معطيات العملية التعليمية منعكسة في «النتائج» - جودة التحصيل الأكاديمي عند التلاميذ - وليس في «المناهج»، أي مدى التزام المعلم أو المعلمة بإكمال تدريس المنهج الدراسي المقرر.
3. إمكانية جذب العناصر المتفوقة أكاديمياً من الجامعيين للانخراط في مهنة التعليم.
4. تأسيس قاعدة معلومات DATA BASE جيدة يسترشد بها في عمليتي التقويم والتجديد للقوة التعليمية في الكويت.

أولاً

التكوين الأكاديمي المشترط لاختيار المرشحين الجدد لمهنة التعليم وتأهيلهم لحمل رسالتهم وأدائها على الوجه الأمثل، لتكوين رؤية ملزمة في هذا الصدد يجب توفر الآليات التالية:

1. مقارنة المستويات الأكاديمية للطلبة والطالبات الذين يقبلون في كلية التربية في جامعة الكويت بمستويات أقرانهم الذين يقبلون في الكليات الأخرى من الجامعة لتقرير مكانهم على سلّم القبول في الجامعة... هل هم في الثلث الأدنى أم الوسط أم الأعلى من مستويات المتخرجين من المدارس الثانوية الحكومية والأهلية والأجنبية.
2. بالنسبة إلى الطلبة والطالبات الذين يذهبون إلى كليتي التربية الأساسية، لابد أن يكون هناك تنسيق بين وزارة التربية وجامعة الكويت للعمل المشترك من أجل الارتفاع بإعدادهم المهني إلى مستوى مقارب من مستوى إعداد أقرانهم في كلية التربية في جامعة الكويت طالما أنهم سيشاركون خريجي الجامعة في مسؤولية تعليم أطفال الكويت.

3. الطلبة والطالبات الذين يقبلون في كلية التربية بجامعة الكويت يجب أن يخضعوا لاختبارات تقويمية عند القبول لفرز مستويات كفايتهم الأكاديمية في اللغة العربية وفي العلوم التي يتوجهون إلى التخصص في تدريسها وذلك من أجل تدريبهم كلاً وفق مستواه اللغوى والاختصاصي.

4. يجب تقنين الحدود الدنيا من الكفاية المعرفية في اللغة العربية وعلوم الاختصاص التي تؤهل الطلاب للقبول في كلية التربية في جامعة الكويت وذلك من أجل اكتشاف العجز ومعالجته عند من يعانون منه من معلمي المستقبل.

5. يجب وضع ضوابط متواصلة لقياس التحصيل الأكاديمي عند طلاب كلية التربية في جامعة الكويت وكليتي التربية الأساسية للتأكد من دوام الارتقاء بهذا التحصيل وعدم توقفه أو عدم تسطحه.

6. لابد من الالتزام بمعايير موضوعية في تقويم أداء الطلاب التعليمي في برامج التربية العملية.

7. لابد من بناء أُطرٍ علمية تؤطَّر بها برامج إعداد المعلمين للمستويات الثلاثة.. الابتدائي والمتوسط والثانوي.

ثانياً

إدارة «المساءلة والمحاسبة» عن نتائج العملية التعليمية متمثلة في (النتائج) وليس في (المناهج).

ليس المراد بالمساءلة والمحاسبة المعلم وحده لأن مسؤولية النجاح أو الفشل في العمل التربوي هي مسؤولية متوزعة بين جهات عدة هي المعلم والتلميذ والمدرسة ولهذا اكتسب مفهوم «المساءلة والمحاسبة» مضموناً تطبيقياً يهدف إلى الإجابة عن أسئلة ثلاثة:

ا. «المساءلة» تعني كيف نعرف إذا كانت المدرسة ناجحة في عملها أم فاشلة؟ وكيف نحدد درجة النجاح في عملها؟

2. إذا كانت «المساءلة» تهدف إلى تقرير المستويات التحصيلية عند المتعلمين.. فكيف تعرف المدرسة نفسها ما هو مطلوب منها؟

3. ما هي طبيعة وتركيب الاختبارات TESTS المستعملة في قياس المتحقق فعلاً من التحصيل الأكاديمي عند التلاميذ؟

الإجابة عن هذه الأسئلة لا تكون بصياغة واحدة عند كل النظم التربوية، وإنما هي تتكيف وفقاً للمقاصد وميكانزمات كل نظام تربوي وفقا لأدائه ووفقا لما يلاقيه من مشاكل تطبيقية، فما هي الكيفية التي يمكن اقتراحها للكويت في إدارة «المساءلة والمحاسبة»؟

إن أي مشروع يقدم لهذا الغرض يجب أن يتميز بالخصائص التالية:

أولاً:

أ. أن يكون المشروع موضوعاً ومصمماً لقياس الجودة في التحصيل الأكاديمي ضمن التراتيب المناهجية المعمول بها حالياً في دولة الكويت.

ب. لا علاقة لهذا المشروع بمشاريع (المؤشرات التربوية الدولية).

ج. المشروع يتميز بـ (القياس على الذات).

د. المراد بـ (القياس على الذات) هو مقارنة التحصيل عند عينات ممثلة من التلاميذ بين مرحلةوأخرى بين توقيت وآخر... مثلاً:

ا. قياس تفاوت أو توافق التحصيل الأكاديمي لمجموعة من التلاميذ عبر فترات توقيتية معينة كأن تكون بداية العام الدراسي ومنتصفه ونهايته ومن ثم بداية العام اللاحق.

2. قياس تفاوت أو توافق التحصيل الأكاديمي عند الذكور والإناث من تلاميذ التعليم العام عبر المواقيت الزمنية المشار إليها في أعلاه.

هـ. قياس تفاوت أو توافق التحصيل الأكاديمي عند التلاميذ في حقل أو حقلين من حقول العلوم الأكاديمية.

و. قياس جودة التحصيل الأكاديمي عند التلاميذ بدرجة جودة تدريبهم في استيعاب المفاهيم وإعادة إنتاجها في التطبيق. بهذا يغدو معنى الجودة في التحصيل الأكاديمي ذا طبيعة مفاهيمية Conceptualized. يؤكد قيمة هذا المطلب أن تكنولوجيا المعلومات Information Technology تقوم على المفاهيم أكثر من أي شيء آخر.

ثانياً

النظرية العامة التي سيبنى عليها المشروع هي أن التعلم الجيد يتحقق عبر ثلاثة حدوثات:

أ. استقبال التلميذ المعارف والمعلومات والأحكام أو القواعد لموضوع من الموضوعات التي تقدم له فهماً وإدراكاً.

ب. تحويل تلك المعارف والمعلومات إلى مفاهيم CONCEPTS أو استلال مفاهيم منها ممثلة لها.

ج. حيازة القدرة على إعادة استعمال تلك المعارف والمعلومات والأحكام في علاقات مفاهيمية تبدع أفكاراً أو تصاميم جديدة ذات طبيعة وظيفية، وتستوى في هذا.. الأعمال الأدبية والأعمال العلمية.

د ـ المشكلة التي يواجهها كثير من المتعلمين وتؤدي إلى فشلهم في التحصيل الأكاديمي هي أنهم يعجزون عن ـ أو أن معلميهم لا يعلّمونهم كيفية ـ تكوين المفاهيم أو استخراج المفاهيم من المعارف التي تقدم لهم ولذا فإنهم يتوجهون إلى (تطبيق) المعارف تطبيقاً آلياً فارغاً من الإدراك Cognition وبهذا هم يخفقون في تحويل متعلماتهم إلى آليات فكرية لإبداع أفكار جديدة أو اختراع أشياء جديدة.

ثالثاً

تقع عملية قياس التحقيق من جودة التحصيل الأكاديمي على ثلاث جهات:

التلميذ... وتقاس فيه الأمور التالية:

1. التحصيل الأكاديمي.. أي تعلم المعلومات والمعارف والأحكام التي تقدم له.
2. إدراك المفاهيم الثاوية في المعارف والمعلومات والأحكام التي يتعلمها.
3. الاستعمال الكفي للمعارف والمعلومات والأحكام التي تعلّمها استعمالاً مفاهيمياً.
4. قدرته على الاحتفاظ بالمعارف والمعلومات والأحكام والمفاهيم.

المعلم... وتقاس جودة عمله على المستويات التالية:

1. جودة تدريب التلاميذ على التفكير فيما يتعلمون وليس على مجرد احتواء ما يقدم لهم من معلومات ومعارف.
2. تدريب التلاميذ على استخراج (المفاهيم) من المعلومات والمعارف والأحكام التي يتعلمونها ثم استدخال هذه المفاهيم وجعلها أساساً للتفكير في إعادة إنتاج المعارف والمعلومات والأحكام.

المدرسة... تقاس جودة عملها على الأصعدة التالية:

1. التقدير الإجمالي لجودة عمل المدرسة بالمقارنة مع مدارس أخرى في مجال التحصيل الأكاديمي عند التلاميذ.
2. التعامل مع مجمل نتائج التحليلات لدرجات الجودة في عمل المدارس من حيث هي (أي النتائج الإجمالية) مؤشر على درجة الكفاية الداخلية للنظام التعليمي العام كما هي محددة بالمضمون الوارد في قياس جودة التحصيل عند التلاميذ.

رابعاً

إمكانيات جذب العناصر المتفوقة أكاديمياً من الجامعيين للانخراط في مهنة التعليم:

هنالك اليوم إجماع دولي ومحلي على أن المعلم هو مفتاح القوة (أو الضعف) في أي نظام تعليمي في العالم. وقد لاحظنا في الأبواب المتقدمة من هذه الدراسة نماذج ملهمة في كيفية اختيار العناصر القوية من الجامعيين لإلحاقهم بمهنة التعليم وأن البلدان التي انتهجت هذه السياسة هي البلدان المتقدمة عالمياً في ميادين التعليم. الكويت بإمكانياتها المادية وضغط الحاجة إلى نظام تعليمي متميز هي في وضع يمكنها من تحقيق الكثير على طريق الازدهار التربوي وأصالة القوة التعليمية وذلك باتخاذ الإجراءات التالية:

1. جعل الالتحاق بالمهنة التعليمية - عن طريق القبول في كلية التربية وما هو في مستواها من معاهد إعداد المعلمين - (مكسباً تنافسياً) للمؤهلين له.

2. لكي يكون التنافس إيجابياً وفعالاً يجب أن يكون انتقائياً توظف فيه معدلات التخرج من الثانوية العامة للتأهيل لدخول التنافس فقط، ولا تكون أساسا للانتساب إلى برامج الإعداد لمهنة التعليم لأن الانتساب إلى تلك البرامج محكوم - أو ينبغي أن يكون محكوماً - بمجموعة من الاختبارات الانتقائية يكون النجاح فيها مانحاً لحق الانتساب إلى المهنة التعليمية.

3. الانتقائية التي ستنجم عن النجاح في تلكم الاختبارات سترتفع بالقيمة الاجتماعية لمهنة التعليم وتضفي على الانتساب إلى المهنة شرفاً غير مسبوق، كما سيكون عاصماً للدولة من تضخم جهازها الوظيفي باهظ الكلفة. ومن الناحية الأخرى فإن هذه الانتقائية ستسهم في عصمة أفواج من المتعلمين الجدد من احتمالات البطالة غير المتنبأ بها في المستقبل.

4. الارتفاع بالمركز الاجتماعي للمهنة التعليمية والعاملين فيها لن يكون كافياً وحده لتعزيز قيمة المهنة التعليمية في أعين الشباب ولا في جعلها مطمحاً ما لم يشفع ببعض الحقوق المالية والضمانات القانونية التي تميز المعلمين عن موظفي الحكومة الكتابيين. بعبارة أخرى.. لابد من استعمال الحقوق المالية الإضافية والضمانات القانونية استعمالاً موجهاً للارتفاع بالمهنة التعليمية إلى مستوى المهن الرفيعة الأخرى في المجتمع مثل الطب والقانون. هناك نماذج عالمية في هذا المجال يمكن استحضارها والانتفاع بتجاربها.

5. على أن ما يعزز مكانة المهنة التعليمية في أعين الناس حقا هو أن يكون العاملون فيها من أعلى مراتب المهنيين علماً ومعرفة بالعلوم الداخلة في تخصصاتهم المهنية على أن يستكمل ذلك بالالتزام المتشدد في التمسك بمستويات الجودة المهنية في التعليم الذي تنعكس آثاره في جودة تعلم تلاميذ المدارس بمختلف مستوياتهم.

تحقيق هذا الشـرط يتطلب بناء نظام متكامل من آليات (المحاسـبة والمسـاءلة) يحكم توقعات الناس وتوقعات الدولة من كفاءة نظامهم التعليمي ويزكي التضحيات المالية وغيـر المالية التـي يقدمونها لهذا النظام والعاملين فيه والعاملين عليه، كما يشـجعهم على عمل المزيد من أجل امتيازه وتميز المتخرجين فيه بما يؤهلهم له من قدرة الإسـهام في الازدهار الاقتصادي والصناعي والثقافي لبلدهم.

خامساً

تأسـيس قاعدة معلومات DATA BASE شـاملة يسترشـد بها فـي عمليات التقويم والتجديد للقوة التعليمية في الكويت:

كـي لا تكـون عمليـات التقـويم والتجديد للقـوة التعليميـة انطباعية أو سـطحية.. يتوجب تأسـيس قاعـدة معلومات شـاملة وموثوق بهـا عن واقع القـوة التعليمية الكويتية يسترشـد بهـا في تحليل الوضـع القائم لهذه القـوة وتبين كينونتها البشـرية والمهنية وتسـتخرج منها وبواسطتها مؤشرات التطوير والتجديد المستقبلية، كما تُتلافى بها عوارض الوهن أو الفشل الحالية.

قاعدة المعلومات هذه يفترض أن تشمل ما يلي:

1. إحصاءات القوة التعليمية في الكويت.
2. الدراسات التقويمية السابقة لأوضاع المعلمين في الكويت.
3. تفاصيل ونتائج المسابقات التربوية العالمية التي دخلتها الكويت.
4. المعلومـات الرسـمية المتوفـرة حول برامـج انتقاء وتدريـب المعلمين الجـدد في كلية التربية/ جامعة الكويت وكلية التربية الأساسية/ المعاهد التطبيقية.
5. التشريعات المتعلقة بتعيين المعلمين وتقرير حقوقهم المالية والاجتماعية.
6. الإجراءات المتبعة في تقويم أداء المعلمين والمعلمات وكيفية مساءلتهم فيه.
7. الخلفيـات الأكاديميـة والمهنيـة للمعلمـين والمعلمـات العاملـين فـي مـدارس الكويت الحكومية والأهلية والأجنبية.
8. ميزانية التعليم..رواتب المعلمين والمعلمات ومقارناتها المتنوعة.
9. النوعيةالأكاديميـة للذيـن يدخلـون كلية التربيـة/ جامعة الكويت/ وكليـات التربية الأساسية/ المعاهد التطبيقية.
10. تحليـل المسـتويات الأكاديميـة للطلبـة والطالبـات الذيـن يقبلـون في كليـة التربية فـي جامعة الكويـت مقارنة بمسـتويات أقرانهم الذيـن يقبلون فـي الكليات الأخرى

مـن الجامعـة. هل يقعون فـي الثلث الأدنـى أم الأوسـط أم الأعلى من سـلّم معدلات المتخرجين من المدارس الثانوية الحكومية أو الأهلية أو الأجنبية؟

11. شـروط الكفايـة الأكاديميـة المتخصصـة لقبـول الطلاب فـي برامج إعـداد المعلمين على مستوى الجامعة ومستوى كليتي التربية الأساسية.

12. المعاييـر الموضوعيـة المتبعـة فـي توظيـف المعلمـين الجـدد مـن خريجـي الجامعـة وخريجي كليات التربية الأساسية.

13. الرواتب الممنوحة للمعلمين الجدد على المستويات المختلفة.

14. مقارنة رواتب المعلمين برواتب الموظفين الحكوميين الآخرين.

15. الترقيات في الرواتب أثناء الخدمة وكيف تمنح.

16. الحوافز المالية والإدارية المقدمة للمعلمين المتميزين في أدائهم التعليمي.

17. معايير وإجراءات قياس الجودة في أداء المعلمين لواجباتهم التعليمية.

18. نسبة المعلمين والمعلمات الذين يستمرون في مهنة التعليم إلى سن التقاعد.

19. نسـبة المعلمـين والمعلمات الذين يتركون المهنة قبل سـن التقاعـد؟ وما هي دوافعهم إلى ترك المهنة؟

20. نسـبة المعلمـين والمعلمـات الذين يطـورون قدراتهـم المهنية بالالتحـاق بالجامعات أو الدورات التدريبية.

21. دراسـات تحليليـة لأسـباب عدم التحـاق الطلاب الأعلـى في مسـتويات التحصيل الأكاديمـي بالبرامـج الأكاديمية لإعداد المعلمين سـواء في جامعـة الكويت أو كليات التربية الأساسية.

22. نمـاذج عالميـة مـن نظـم الحوافـز الاقتصاديـة والاجتماعيـة المصممـة لجـذب الإمكانيات التحصيلية الأكاديمية العالمية إلى مهنة التعليم.

ملاحق حجم القوة التعليمية الكويتية

وشروط التعيين

من إعداد :

وزارة التربية

مكتب التنسيق - الميزانية

الملحق رقم (1)

أعداد المعلمين في التعليم العام الحكومي

للعام الدراسي 2008/2007

البيان			رياض الأطفال	الابتدائي	المتوسط	الثانوي	المجموع
أعداد المعلمين	ذكور	كويتي		1219	2202	1189	4610
		غير كويتي	1	636	3581	3100	7318
		الإجمالي	1	1855	5783	4289	11928
	إناث	كويتية	4378	11643	5057	3319	24397
		غير كويتية	177	5492	2133	2140	9942
		الإجمالي	4555	17135	7190	5459	34339
	الإجمالي	كويتي	4378	12862	7259	4508	29007
		غير كويتي	178	6128	5714	5240	17260
		الإجمالي	4556	18990	12973	9748	46267

الملحق رقم 2 (أ)

المشغول الفعلي للهيئة الإشرافية والتعليمية (معلمين) حسب الحالة في 2008/5/19م

	المنطقة / المادة	العاصمة		حولي		الفروانية		الأحمدي		الجهراء		المجموع	
		ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك
المرحلة الابتدائية	التربية الإسلامية	31	.	31	.	35	.	77	.	36	1	210	1
	اللغة العربية	47	14	42	1	56	5	61	42	48	12	254	74
	اللغة الإنجليزية	3	28	1	18	2	41	1	76	5	32	12	195
	الرياضيات	24	13	30	2	29	16	35	46	37	.	155	77
	الاجتماعيات	15	2	21	1	17	6	23	15	17	5	93	29
	العلوم	20	6	19	1	19	8	47	11	31	3	136	29
	التربية الفنية	27	.	17	.	21	.	33	.	15	.	113	.
	التربية البدنية	22	.	23	.	32	.	53	.	22	.	152	.
	التربية الموسيقية	.	6	4	3	3	7	.	18	1	10	8	44
	الحاسوب	3	7	5	2	.	9	4	17	2	8	14	43
	المجموع	192	76	193	28	214	92	334	225	214	71	1147	492
	الإجمالي العام	268		221		306		559		285		1639	

* الملف (فاطمة الصالح).

الملحق رقم 2 (ب)

المشغول الفعلي للهيئة الإشرافية والتعليمية (معلمين) حسب الحالة في 2008/5/19م

	المادة / المنطقة	العاصمة		حولي		مبارك الكبير		الفروانية		الأحمدي		الجهراء		المجموع	
		ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك
المرحلة المتوسطة	التربية الإسلامية	40	54	32	53	35	34	59	58	88	25	74	23	328	247
	اللغة العربية	16	130	16	102	21	78	25	137	31	164	31	115	140	726
	اللغة الإنجليزية	7	119	7	120	7	89	5	146	.	169	4	129	31	772
	الرياضيات	30	94	34	85	17	78	28	107	20	138	38	101	167	603
	العلوم	26	65	24	33	21	41	16	76	29	78	19	59	135	352
	الاجتماعيات	42	30	51	16	36	15	37	40	67	21	35	36	268	158
	التربية الفنية	59	1	48	1	30	3	16	8	29	9	10	18	192	40
	التربية البدنية	77	.	106	.	89	.	90	4	92	1	71	.	525	5
	ديكور	27	11	34	1	22	2	3	29	12	30	4	27	102	100
	كهرباء	8	27	13	16	12	16	13	26	2	37	10	24	58	146
	حاسوب	4	54	19	36	6	36	4	66	8	69	2	62	43	323
	التربية الموسيقية	5	24	12	17	5	17	5	28	3	43	1	36	31	165
	المجموع	341	609	396	480	301	409	301	725	382	784	299	630	2020	3637
	الإجمالي العام	950		876		710		1026		1166		929		5657	

* الملف (فاطمة الصالح).

الملحق رقم 2 (ج)

المشغول الفعلي للهيئة الإشرافية والتعليمية (معلمين) حسب الحالة في 2008/5/19م

المادة / المنطقة	العاصمة		حولي		مبارك الكبير		الفروانية		الأحمدي		الجهراء		المجموع	
	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك
التربية الإسلامية	21	76	14	77	28	36	27	35	66	9	18	31	174	264
اللغة العربية	3	105	4	90	5	63	3	73	1	107	8	54	24	492
اللغة الإنجليزية	2	99	1	81	1	65	1	66	1	89	1	63	7	463
اللغة الفرنسية	11	18	7	16	3	16	3	22	9	26	.	17	33	115
الرياضيات	4	96	6	68	2	55	2	60	3	73	1	46	18	398
تاريخ	11	35	15	19	11	17	14	23	24	22	7	17	82	133
جغرافيا	15	22	16	17	5	24	9	21	14	23	6	16	65	123
علم النفس	24	3	30	.	21	1	14	8	27	1	17	.	133	13
فلسفة	8	11	14	4	4	7	6	10	2	16	3	5	37	53
فيزياء	1	50	.	42	.	35	1	34	.	45	.	28	2	234
كيمياء	2	44	.	44	2	33	4	39	.	41	2	27	10	228
أحياء	4	31	12	19	7	17	2	28	6	33	1	21	32	149
جيولوجيا	1	10	2	13	3	7	6	3	3	8	1	10	16	51
التربية الفنية	19	17	19	10	6	15	3	19	5	14	.	12	52	87
التربية البدنية	88	.	71	.	49	.	48	.	41	1	30	.	327	1
كهرباء + إلكترونيات	.	.	.	1	.	1	.	.	.	2	.	.	.	5
ميكانيكا	2	9	2	15	1	8	2	9	2	9	.	5	9	55
مواد تجارية	7	15	5	12	9	7	8	3	8	1	4	.	41	38
مكتبات	5	10	1	12	.	5	2	5	6	4	1	3	15	39
حاسوب	7	38	21	26	4	29	4	27	1	41	1	25	38	186
التربية الموسيقية	2	29	6	17	3	13	1	15	.	22	.	7	12	103
المجموع	237	718	246	583	164	454	160	500	219	587	101	388	1127	3230
الإجمالي العام	955		829		618		660		806		489		4357	

* الملف (فاطمة الصالح).

الملحق رقم 3 (أ)

المشغول الفعلي للهيئة الإشرافية والتعليمية (معلمات) حسب الحالة في 2008/5/19م

	المنطقة / المادة	العاصمة		حولي		مبارك الكبير		الفروانية		الأحمدي		الجهراء		المجموع	
		ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك
	مواد عامة - رياض أطفال	631	.	639	2	643	.	804	4	916	7	598	21	4231	34
	التربية الموسيقية - رياض أطفال	27	11	16	22	10	28	16	19	13	43	7	27	89	150
	الإجمالي	658	11	655	24	653	28	820	23	929	50	605	48	4320	184
المرحلة الابتدائية	التربية الإسلامية	163	106	109	150	213	60	405	7	438	50	322	34	1650	407
	اللغة العربية	252	245	215	258	200	172	610	119	429	296	424	207	2130	1297
	اللغة الإنجليزية	171	170	195	154	100	186	211	277	127	367	93	307	897	1461
	الرياضيات	257	85	192	156	195	115	302	187	364	156	252	169	1562	868
	الاجتماعيات	187	17	162	13	153	11	207	31	208	28	125	74	1042	174
	العلوم	206	41	217	27	219	4	332	27	333	48	213	84	1520	231
	التربية الفنية	148	.	164	.	124	.	208	.	278	2	171	10	1093	12
	التربية البدنية	127	65	136	57	108	55	115	146	105	190	78	163	669	676
	التربية الموسيقية	95	1	84	1	78	.	87	25	64	47	47	36	455	110
	الحاسوب	87	11	91	7	51	22	85	58	55	81	18	93	387	272
	المجموع	1693	741	1565	823	1448	652	2562	877	2401	1265	1743	1177	11405	5508

* الملف (فاطمة الصالح).

الملحق رقم 3 (ب)

المشغول الفعلي للهيئة الإشرافية والتعليمية (معلمات) حسب الحالة في 2008/5/19م

	المنطقة / المادة	العاصمة		حولي		مبارك الكبير		الفروانية		الأحمدي		الجهراء		المجموع	
		ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك
المرحلة المتوسطة	التربية الإسلامية	58	27	59	57	64	11	98	2	123	15	79	24	481	136
	اللغة العربية	76	72	79	62	89	37	152	53	157	85	116	56	669	365
	اللغة الإنجليزية	63	80	97	55	58	59	79	106	92	117	52	105	441	522
	الرياضيات	69	56	76	51	72	45	110	46	100	73	75	84	502	355
	الاجتماعيات	70	14	56	26	40	29	109	8	108	21	55	18	438	116
	العلوم	64	24	71	16	83	7	107	16	127	23	68	36	520	122
	التربية الفنية	54	.	55	.	34	.	41	2	57	2	18	15	259	4
	التربية البدنية	37	22	24	24	8	35	12	55	16	58	9	43	106	237
	ديكور	58	.	46	.	34	.	45	.	42	.	25	.	250	.
	كهرباء	40	.	28	.	21	.	38	.	50	2	30	.	207	2
	الحاسوب	44	16	50	7	24	32	39	36	24	66	17	41	198	198
	التربية الموسيقية	4	22	14	12	10	14	5	26	1	41	.	33	34	148
	الاقتصاد المنزلي	115	.	146	.	100	.	148	.	166	1	101	.	776	1
	المجموع	752	333	801	310	637	269	983	350	1063	504	645	455	4881	2221
الإجمالي العام		1085		1111		906		1333		1567		1100		7102	

* الملف (فاطمة الصالح).

الملحق رقم 3 (ج)

المشغول الفعلي للهيئة الإشرافية والتعليمية (معلمات) حسب الحالة في 2008/5/19م

	المنطقة / المادة	العاصمة		حولي		مبارك الكبير		الفروانية		الأحمدي		الجهراء		المجموع	
		ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك	ك	غ ك
المرحلة الثانوية	التربية الإسلامية	58	24	39	24	44	25	89	.	84	6	50	11	364	90
	اللغة العربية	39	68	34	49	26	85	85	49	42	101	57	53	283	399
	اللغة الإنجليزية	42	49	32	52	20	61	47	73	31	110	21	67	193	412
	اللغة الفرنسية	12	16	7	16	2	26	2	34	2	40	.	23	25	155
	الرياضيات	56	30	44	17	34	30	63	20	51	45	41	29	289	171
	تاريخ	26	9	24	5	16	13	41	3	42	8	16	12	165	50
	جغرافيا	20	11	15	7	11	16	32	6	31	14	15	16	124	70
	علم النفس	30	2	19	.	17	.	52	.	39	1	30	1	187	4
	فلسفة	33	.	32	.	27	.	39	.	29	.	14	.	174	.
	فيزياء	8	33	5	31	2	31	12	29	8	39	11	23	46	186
	كيمياء	29	16	21	17	17	19	46	7	36	16	22	18	171	93
	أحياء	34	9	39	.	31	4	44	2	51	7	25	13	224	35
	جيولوجيا	13	2	20	3	10	3	13	1	22	2	11	11	89	22
	التربية الفنية	29	2	27	5	14	9	11	5	5	10	.	16	86	47
	التربية البدنية	17	32	14	25	6	29	4	40	13	42	2	33	56	201
	ديكور	21	.	14	.	6	1	9	.	4	1	4	.	58	2
	كهرباء + إلكترونيات	1	.	1	.	.	.	.	.	4	.	1	.	7	.
	ميكانيكا	1	.	.	.	.	.	.	.	2	.	.	.	3	.
	مواد تجارية	17	1	22	.	12	.	8	.	13	.	4	.	76	1
	مكتبات	6	8	4	5	2	6	2	5	2	4	2	.	18	28
	الحاسوب	23	16	30	2	17	23	26	19	15	38	9	28	120	126
	التربية الموسيقية	3	10	2	10	2	7	.	11	.	8	1	8	8	54
	الاقتصاد المنزلي	61	.	41	.	48	.	67	1	83	1	49	1	349	3
	المجموع	579	338	486	268	364	382	692	305	609	493	385	363	3115	2149
	الإجمالي العام	917		754		746		997		1102		748		5264	

* الملف (فاطمة الصالح).

الملحق رقم 4 (أ)

أولاً: شروط وضوابط استقبال طلبات توظيف المعلمين «الجدد»

التخصص	المؤهل العلمي والتربوي	شروط أخرى لغير الكويتي			ملاحظات
		التقدير	الخبر	السن	
التربية الإسلامية	* الإجازة الجامعية في التربية الإسلامية «بنين/بنات» *الإجازة الجامعية في الشريعة «بنين»	جيد	3 سنوات للمؤهل التربوي 5 سنوات للمؤهل غير التربوي	لا يزيد عن 40 سنة	
اللغة العربية	الإجازة الجامعية في اللغة العربية				
اللغة الإنجليزية	الإجازة الجامعية في اللغة الإنجليزية				
الرياضيات	الإجازة الجامعية في الرياضيات				
العلوم	الإجازة الجامعية في العلوم «فيزياء/ كيمياء/ أحياء/ جيولوجيا»				
الاجتماعيات	الإجازة الجامعية في الاجتماعيات «تاريخ/ جغرافيا/ فلسفة/ علم نفس/ علم اجتماع»				
اللغة الفرنسية	الإجازة الجامعية في اللغة الفرنسية				
الاقتصاد المنزلي	الإجازة الجامعية تخصص «اقتصاد منزلي» (تستبعد كلية التربية النوعية - لغير الكويتيات)				
التربية الفنية	*الإجازة الجامعية تخصص تربية فنية * بكالوريوس كلية الفنون الجميلة * بكالوريوس كليةالفنون التطبيقية				

الملحق رقم 4 (ب)

تابع: شروط وضوابط استقبال طلبات توظيف المعلمين «الجدد» في مجال الحاسوب

التخصص	المؤهل العلمي والتربوي	شروط أخرى لغير الكويتي			ملاحظات
		التقدير	الخبرة	السن	
الحاسوب	الإجازة الجامعية في: – العلوم تخصص حاسوب. – الهندسة تخصص حاسوب. – العلوم الإدارية تخصص نظم المعلومات الإدارية. – التربية تخصص كمبيوتر تعليمي (عدا تكنولوجيا التعليم). – مؤهل جامعي التخصص المساند حاسوب: – أن يكون حاصلاً على دورات حاسوبية حديثة من مؤسسات معترف بها لغير تخصص الحاسوب لكل من: – بكالوريوس علوم تخصص (رياضيات ـ إحصاء ـ علوم بفروعها). – بكالوريوس علوم إدارية تخصص (محاسبة ـ تأمين) – بكالوريوس تربية تخصص (رياضيات ـ علوم) – بكالوريوس هندسة بجميع التخصصات (عدا تخصص الحاسوب)	جيد	لا يشترط سنوات الخبرة	لا يزيد عن 40 سنة	موضوعات الدورات التدريبية المطلوبة: – النوافذ Windows XP أو أحدث. – حزمة برامج مايكروسوفت أوفيس كاملة (Microsoft office XP) أو أحدث. – الإنترنت وتطبيقاتها. – إحدى لغات البرمجة الحاسوبية. بحيث لا تقل عدد ساعات الدورات التدريبية المطلوبة عن 120 ساعة تدريب أو تكون من خلال الحصول على دبلوم حاسوبي يشمل الموضوعات السابقة.

ـ يشترط الحصول على شهادة الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب ICDL لجميع الفئات المذكورة أعلاه.

الملحق رقم 4 (ج)

تابع: شروط وضوابط استقبال طلبات توظيف المعلمين « الجدد » في مجال الحاسوب

التخصص	المؤهل العلمي والتربوي	شروط أخرى لغير الكويتي			ملاحظات
		التقدير	الخبرة	السن	
الحاسوب	الإجازة الجامعية في: – العلوم تخصص حاسوب. –الهندسة تخصص حاسوب. –العلوم الإدارية تخصص نظم المعلومات الإدارية. – التربية تخصص كمبيوتر تعليمي (عدا تكنولوجيا التعليم) *أن يكون حاصلاً على دورات حاسوبية حديثة من مؤسسات معترف بها لغير تخصص الحاسوب لكل من: – بكالوريوس علوم تخصص (رياضيات ـ إحصاء ـ علوم بفروعها). –بكالوريوس علوم إدارية تخصص (محاسبة ـ تأمين) – بكالوريوس تربية تخصص (رياضيات ـ علوم) –بكالوريوس هندسة بجميع التخصصات (عدا تخصص الحاسوب)	جيد	لا يشترط سنوات الخبرة	لا يزيد عن 40 سنة	*موضوعات الدورات التدريبية المطلوبة: ـ النوافذ (Windows XP) أو أحدث. ـ حزمة برامج مايكروسوفت أوفيس كاملة (Microsoft office XP) أو أحدث. ـ الإنترنت وتطبيقاتها. ـ إحدى لغات البرمجة الحاسوبية. بحيث لا تقل عدد ساعات الدورات التدريبية المطلوبة عن 120 ساعة تدريب أو تكون من خلال الحصول على دبلوم حاسوبي يشمل الموضوعات السابقة.

– يشترط الحصول على شهادة الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب ICDL لجميع الفئات المذكورة أعلاه.