الفصل الخامس

المعلمـــون

مقدمة :

يشكل المعلمون فى أى نظام تعليمى أكبر عنصر فى المدخلات التعليمية من حيث التكلفة وأكبرها بعد التلاميذ من حيث العدد . ونظراً لأهمية المعلم من ناحية وتزايد الطلب عليه من ناحية أخرى فقد أصبح المعلم سلعة هامة فى ميدان العرض والطلب . وقد ساعدت الزيادة الهائلة المستمرة فى الطلب الاجتماعى على التعليم على خلق حاجة متزايدة باستمرار إلى اعداد كبيرة من المعلمين . وبرز إلى جانب هذا الاتجاه ضرورة العناية بنوعية المعلم والاهتمام برفع مستواه . وانعكس هذا الاتجاه فى زيادة العناية باعداد المعلمين قبل الخدمة وتحسين مستوى أدائهم عن طريق برامج التدريب فى أثناء الخدمة .

ويرتبط بتحسين نوعية المعلم العمل أيضا على تحسين أوضاعه الاقتصادية والاجتماعية . وعلى الرغم من الصعوبات الكثيرة التى تحول دون ذلك فإن الدول المختلفة تسعى جاهدة إلى العمل على تحقيق ذلك فى حدود امكانياتها المتاحة .

وقد تطورت النظرة إلى اعداد المعلمين تطوراً كبيراً فى السنوات الأخيرة وبرزت بعض الاتجاهات الرئيسية فى اعداد المعلم من أهمها تكامل النظرة فى هذا الاعداد كما سنوضح فيما بعد .

ومن الاتجاهات التقليدية العامة التى نلاحظها فى تطور اعداد المعلمين فى النظم التعليمية المختلفة ومنها الدول العربية اختلاف اعداد معلم المرحلة الأول عن اعداد معلم المرحلة الثانوية . وفى حين ترك أمر اعداد النوع الأولى إلى المعاهد المتوسطة التى تشرف عليها وزارات التربية نجد أن اعداد النوع الثانى كان مسئولية الجامعات . ويرجع هذا بالطبع إلى اختلاف النظرة حول أهمية كلا النوعين من التعليم.

openkandil.com

وكان من أهم التطورات التى حدثت فى السنوات الأخيرة العمل على تساوى اعداد كلا النوعين من المعلمين فى اطار الجامعة ، وهو ينطبق على الدول العربية وفى مقدمتها الخليجية . فالسياسة التعليمية لدولة قطر على سبيل المثال تؤكد على توحيد مصدر اعداد المعلم لمختلف مراحل التعليم بما فى ذلك معلم ما قبل المدرسة الابتدائية فى اطار الاعداد الجامعى بكلية التربية بجامعة قطر . كذلك تطورت النظرة إلى محتوى برامج اعداد المعلمين نتيجةً للتقدم الكبير فى النظرية التربوية وتطبيقاتها وتأثيرها على الفكر التربوى ونتائج البحوث السيكولوجية بحيث أصبحت هذه البرامج تتضمن كل هذه الجوانب فى ارتباطها بالتلميذ والعملية التعليمية وكيفية استفادة المعلم منها فى تحسين عمله ورفع مستوى أدائه وكفاءته . وانعكس ذلك بوضوح على برامج اعداد المعلمين فى الدول العربية الخليجية . وكذلك برزت العناية بتدريب المعلمين أثناء الخدمة وتعددت أساليب هذا التدريب وتنوعت برامجه . وتوجد بالفعل خطط وبرامج لتدريب المعلمين فى دول الخليج العربية تقوم بها ادارات خاصة . وهكذا يعتبر اعداد معلمى المستقبل عملية بالغة الأهمية . فنجاح المعلم فى عمله يتوقف بالدرجة الأولى على نوع الاعداد المهنى الذى تلقاه . ومهما تحدثنا عن تطوير العملية التربوية فإن المعلم الجيد يمثل دائماً شرطاً رئيسياً فيها . إن أحسن المناهج الدراسية قد تموت فى يد معلم لا يقدر على تدريسها. والمنهج الميت قد تعود إليه الحياة إذا ما وجد معلماً قديراً متفتحاً ، ومن هنا يمكن أن نتصور ببساطة أهمية اعداد المعلم اعداداً جيدا . ويمثل اختيار الشخص المناسب منذ البداية حجر الأساس فى اعداد المعلم الناجح . ويقوم هذا الاختيار على أسس متعددة منها ما تستخدمه بعض الدول من عقد اختبارات شخصية لاختيار أصلح العناصر من بين المتقدمين لمعاهد وكليات إعداد المعلمين .

أولا : الصفات الشخصية للمعلم

من الضرورى توافر عناصر رئيسية فى معلم المستقبل مثل سلامة السمع والنطق والبصر إلى جانب عناصر شخصية أخرى هامة كالثبات الانفعالى والاتزان النفسى والميل الصادق نحو مهنة التدريس ، ومن ثم فإن السمات الشخصية يمكن أن تميز بين المعلمين ذوى القدرة العالية وغيرهم ذوى القدرة الضعيفة ، فالمدرس الضعيف يتميز بقلة المثابرة وشدة الحساسية والشعور بالخوف والتوتر والقلق الشخصى ، ويغلب

عليه اليأس والحزن بسرعة ، ويميل إلى تثبيط النشاط الجماعى واضعاف معنويات المجموعة .

ولما كانت طبيعة عمل المعلم تحتم عليه التعامل مع أنماط مختلفة من التلاميذ فإن ذلك يقتضى أن يكون ذا شخصية متكاملة متعددة الجوانب . وهناك بعض الباحثين يقول بأن السمات الشخصية للمدرسين متنوعة ومتباينة وأنه من الخطأ الزعم بأنها متميزة لديهم عادة أكثر مما لدى غيرهم من أرباب المهن الأخرى .

وهناك من يؤمن بوجود شخصية يتميز بها المدرس الجيد وهناك مقاييس مستخدمة لقياس كفاءة المعلمين وإن كان لا يوجد اتفاق بينها ، منها اختيار العوامل الشخصية الستة عشر 16 Personality Factors للعالم النفسى الأمريكى المعروف كاتل Cattel . وهناك أيضا مقياس أعده معهد كمبريدج لقياس القدرة على التدريس مكون من خمس فئات أو مستويات للأداء تتراوح بين الممتاز والردىء . وقد أكدت بعض الأبحاث أن الاختبار الأول وهو اختبار كاتل يعد مقياساً جيداً للتنبؤ بالنجاح فى مهنة التدريس من حيث إن بعض السمات كيقظة الضمير ورجاحة العقل وضبط النفس ترتبط بالقدرة على التدريس .

بيد أن نظم إعداد المعلمين فى البلاد العربية ومنها الدول الخليجية مازالت تقتصر فى اختيارها لمعلمى المستقبل على الشهادات الدراسية والمقابلات الشخصية ويتحكم فى عملية الاختيار بالدرجة الأولى أعداد ونوعية المتقدمين والفرص المتاحة لهم فى المعاهد الأخرى . كما يتحكم فيها أيضا العرض والطلب فى مهنة التعليم .

ثانيا : أسس أعداد المعلم

هناك عدة اعتبارات تربوية فى إعداد المعلم تقوم فى أساسها على تأكيد أهمية الإعداد الجيد بصفة عامة وتأكيد النظرة إلى التعليم باعتباره مهنة وما يتصل بذلك من المطالب المهنية المتعلقة بها . فمن أهم العوامل التى تؤثر تأثيراً مباشراً على أداء المعلم لدوره المهنى ما يتعلق أساساً بنوعية الإعداد الذى تلقاه قبل دخوله المهنة . كما أن الإعداد الجيد للمعلم مسألة ضرورية من أجل تحسين نوعيته بل من أجل تلافى الآثار العكسية التى يسببها إذا لم يحسن إعداده . وفى مقدمته الهدر التعليمي

والتسرب وانخفاض الانتاجية بصفة عامة . وهو ما يمكن أن يعبر عنه بضياع الوقت والجهد والمال. وأى تطوير سليم لإعداد المعلم ينبغى أن يأخذ فى اعتباره مدة الإعداد ومكانه ومناهجه وبرامجه فى اطار النمو المهنى المستمر للمعلم .

إن معلم المرحلة الابتدائية ليس أقل شأناً من معلم المرحلة الثانوية إن لم يكن أجل خطرا . ويترتب على ذلك ضرورة تعديل النظرة إلى نظام الإعداد الحالى الذى يقوم على أساس النظرة التقليدية لمعلم المرحلة الابتدائية . وإن تعدد أدوار معلم المرحلة الابتدائية بالذات يفرض ضرورة اعادة النظر فى نظام إعداده الحالى الذى مازال يدور فى فلك الدور التقليدى للمعلم فى النقل والحفظ والتلقين . وقد أكد تقرير ادجار فور المشهور ١٩٧٢ ونص على أنه « ينبغى أن تتغير الظروف التى يدرب بها المعلمون تغييراً شاملا حتى يصبحوا مربين بمعنى الكلمة لا مجرد ناقلين وموصلين للمناهج الدراسية المعدة مسبقا » .

إن التعليم مهنة تتسامى وترقى على الحرفة . ومن ثم فإن المطالب المهنية تفرض مستوى موحداً أو متكافئاً فى إعداد من يعملون بها من ناحية وتجانساً بينهم من ناحية أخرى بصرف النظر عن المرحلة التعليمية التى يعملون بها أو عمر التلميذ وتجدر الاشارة إلى أن مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربى لجامعة الدول العربية الذى عقد فى القاهرة من ٨ - ١٧ يناير ١٩٧٢ قد أوصى بأن يكون إعداد المعلم داخل اطار الجامعة أيا كانت المرحلة التى يعد لها باعتبار ذلك هدفاً تسعى الدول العربية لتحقيقه فى أسرع وقت ممكن .

وتعتبر الدول العربية الخليجية من أوائل الدول العربية فى العمل بهذه التوصية ووضعها موضع التنفيذ .

ومهما اختلفت نظم إعداد المعلم فإن عملية الإعداد نفسها يجب أن تشمل ثلاثة جوانب رئيسية هى : الإعداد الثقافى والإعداد الأكاديمى الخاص والإعداد المهنى . وهى جوانب يتضمنها بالفعل أى برنامج لإعداد المعلم فى الدول العربية بصفة عامة ومنها الدول الخليجية . لكنها تتفاوت فيما بينها من حيث نسبة الوقت الذى يخصص فى البرنامج لكل جانب من هذه الجوانب كما سنوضح فيما بعد .

وسنوضح الكلام عن كل أساس من هذه الأسس الثلاثة فى السطور التالية .

الأساس الأول : الإعداد الثقافى العام

وهو شرط أساسى لمهنة التدريس على خلاف مهنة الطب أو الهندسة مثلا . فالثقافة العامة ضرورية لكل معلم بحكم كونه مربيا . وكلما زادت المعلومات العامة للمعلم كان أقدر على نيل ثقة تلاميذه والتأثير فيهم . ومن ناحية أخرى تساعد الثقافة العامة المعلم على نضوج شخصيته واتساع أفقه وسعة إدراكه مما يخلصه من روح التعصب لتخصصه الدقيق أو ميدان عمله الضيق . والثقافة العامة ضرورية أيضا لنجاح المعلم فى قيامه بالدور الاجتماعى المطلوب منه . فالمعلم قائد وموجه فى منطقته وتحتم عليه طبيعة العلاقات الاجتماعية المستمدة من دوره المهنى أن يكون على صلة بقطاع كبير من الناس سواء كانوا أباء تلاميذه أو أهالى منطقته . وتفرض عليه هذه العلاقات مواقف يتحتم عليه فيها أن يكون له أساس عريض من الثقافة العامة إذا أراد أن يواجه هذه المواقف بنجاح .

لكن ما هى مقومات الثقافة العامة اللازمة للمعلم ؟ الواقع أن إجابة هذا السؤال محل اجتهاد كبير . والأساس فيها بالطبع أن يلم المعلم بقدر واسع من ميادين المعارف والمعلومات العامة . فإجادة اللغة القومية ضرورية بالطبع لأنها أداة المعلم ووسيلته ، وإجادته للغة أجنبية على الأقل شرط أساسى لانفتاح عقله على العالم الخارجى واتصاله بصورة مباشرة ومستمرة بالجديد فى ميدان تخصصه . ويلزم المعلم أيضا قدر من العلوم الانسانية كالتاريخ والاجتماع والاقتصاد والسياسة والأدب ، وقدر عام من العلوم الطبيعية والتكنولوجية ، وقدر من الفنون الجميلة على اختلاف أشكالها . وقد يبدو ذلك كثيراً أو مبالغاً فيه . ولكن الواقع أن مطالب المهنة تزداد وتتسع باستمرار ومعلم اليوم ينبغى أن يكون دائرة معارف صغيرة متنقلة .

الأساس الثانى : الإعداد الأكاديمى التخصصى

ويقصد به مادة تخصصه أو المادة التى يدرسها . فإلى جانب الثقافة العامة يلزم أن يكون على معرفة تخصصية بأحد فروع المعرفة وأن يكون متمكناً منه .

إن تعمق المعلم فى مادة تخصصه شرط ضرورى لنجاحه كمعلم . ويجب أن يؤمن المعلم بقيمة مادته وأهميتها حتى يستطيع أن يؤثر فى تلاميذه ويحملهم على احترامه . إن الصغار يكرهون من الكبار شيئين : جمود عقولهم وعدم اخلاصهم ، ويكون المعلم غير مخلص إذا كان يدرس مادة لا يجيدها . إن فاقد الشىء لا يعطيه ، لن يستطيع المعلم أن يفهم التلميذ مادة هو نفسه لا يجيد فهمها ، ولا يقتنع بأهميتها أو يعتبرها أنها لا تستحق أن يتعب فى تدريسها . إن ما يخرج من القلب يصل إلى القلب ولن يكون شرح المعلم صادراً عن القلب إذا لم يكن مؤمناً بما يقول متحمساً له . وهذا يقتضى من المعلم أن يكون متجدداً فى معلوماته باستمرار غير روتينى يجتر اليوم ما قاله بالأمس وإلا فقد الاحساس بقيمته كإنسان وبأهميته كمعلم .

ولكن إذا كانت الثقافة العامة ضرورية لكل المعلمين سواء كانوا بالمرحلة الابتدائية أو الثانوية ، وكذلك بالنسبة للثقافة المهنية كما سيرد ، فهل التخصص ضرورى بالنسبة لمعلمى المرحلة الابتدائية ؟

الواقع أن الإجابة على هذا السؤال ليست بسيطة أو مباشرة لاختلاف وجهات النظر حولها . فمن قائل بأن الأساس فى إعداد معلمى المرحلة الابتدائية أن يكون عاماً غير تخصصى . وهو ما جرت عليه سياسة إعداد هذا النوع من المعلمين فى كثير من الدول . والأساس الذى يستند اليه هذا الرأى هو أن تلميذ المرحلة الابتدائية لا يتطلب معلومات متخصصة . وهناك وجهة نظر أخرى تقول بأن معلم المرحلة الابتدائية يلزمه أيضا قدر من التخصص فى ميدان من الميادين إلى جانب الأساس الثقافى العريض . فتدريس بعض المواد فى السنوات النهائية من المرحلة الابتدائية يتطلب قدراً من التخصص ، وقد أخذت نظم تعليمية بهذا الاتجاه ووحدت نمط إعداد معلم المرحلة الابتدائية والثانوية . وهذا الاتجاه بدأ يأخذ به نظام المعلمين للمرحلة الأولى فهناك معلمو الفصل للصفوف الأولى ومعلمو المادة للصفوف الأخيرة وهو ما تأخذ به بالفعل الدول العربية الخليجية .

الأساس الثالث : الإعداد المهنى

وهو الذى يتعلق بالجانب التربوى المهنى الذى يميز المعلم كرجل له أصوله التى يستند اليها فى ممارسته لعمله . ويشمل الإعداد المهنى للمعلم ناحيتين أساسيتين :

(أ) اكساب معلم المستقبل أسرار مهنة التدريس وأصولها . فلكل مهنة أسرارها التى لا يعرفها سوى أصحابها ، ولمهنة التدريس أيضا أسرارها . صحيح أن لكل مهنة مشاكلها المهنية الخاصة بها وفى مقدمتها مشكلة أولئك الذين يدخلون المهنة من الباب الخلفى . وقد تزداد حدتها بالنسبة لمهنة التعليم . وعلى كل حال فإن الجانب المهنى فى إعداد المعلم يشتمل على الحقائق والمعلومات المتعلقة بالمتعلم وشخصيته ونموه وما يفرضه هذا النمو من واجبات تربوية على المعلم ، ويشتمل أيضا على طرائق التدريس وأساليب التعليم الجيد وغيرها من الأمور التى تساعد المعلم على اجادته لمهنته . ولذلك فدراسة علم النفس التعليمى وسيكولوجية النمو وأصول التربية وفلسفتها واجتماعياتها والتربية المقارنة وطرائق التدريس كلها ضرورية ولازمة للاعداد الفنى والمهنى للمعلم .

(ب) معرفته لدستور أخلاقيات مهنة التعليم والالتزام به . وفى الدول العربية الخليجية يوجد مثل هذه الدساتير على مستوى الدولة كما فى دولة قطر . وقد صدر عام ١٣٩٩ - ١٩٧٩ بعنوان الميثاق الأخلاقى لمهنة التربية والتعليم . وهو يعتبر نموذجاً طيباً لكل الدول العربية الخليجية . وينص إلى جانب تمسك المعلمين بمبادىء الدين الاسلامى والعمل بتعاليمه الالتزام بقوانين ونظم مهنتهم والتعليمات الصادرة من المسئولين عنهم والسعى للنهوض بالتربية والعمل على تجديدها وتطويرها وأن يبادروا للقيام بكل واجب تمليه عليهم المصلحة العامة .

كما يتضمن الميثاق قسم المعلم فى دولة قطر ونصه :

« أقسم بالله العلى العظيم أن أؤدى عملى بأمانة وإخلاص وشرف وبأقصى كفاية وقدرة وفاعلية ممكنة تتوافر لى ، وأن ألتزم مواد ميثاق المعلم فى دولة قطر وآدابها وأن أعتز بمهنتى وأحافظ على كرامتها وأسعى للرفع من شأنها وأن ألتزم القواعد الأخلاقية الإسلامية فى سلوكى الخاص والعام .. والله تعالى على ما أقول شهيد » .

ويوجد على مستوى الدول العربية الخليجية مجتمعة كما فى إعلان مكتب التربية العربى لدول الخليج لأخلاق مهنة التعليم . وقد أقره المؤتمر العام الثامن للمكتب فى دورته بالدوحة بدولة قطر فى الفترة من ٣ - ٦ رجب ١٤٠٥ هـ الموافق ٢٤ - ٢٧

مارس ١٩٨٥ . وقد تضمن هذا الاعلان كلاماً عاماً إنشائياً عن التعليم كرسالة والمعلم وطلابه ، والمعلم رقيب نفسه ، والمدرسة والبيت . وينقصه وجود قسم للمعلم تتضمنه عادة مثل هذه المواثيق . ولذلك ينبغى اعادة النظر فى هذا الاعلان واعادة صياغته وكتابته ليتكافأ مع مسئولية المعلم الأخلاقية فى الدول العربية الخليجية . ويوجد على مستوى الدول العربية مجتمعة ميثاق المعلم العربى الذى أقره المؤتمر الثالث لوزراء التربية العرب الذى عقد بالكويت (١٧ - ٢٢ فبراير ١٩٦٨) وأقرته الجامعة العربية فى مارس ١٩٦٨ . ويتكون هذا الميثاق من ١٩ مادة تتضمن عادة اتجاهات عامة يلتزم بها المعلمون العرب من أهمها :

- الالتزام بآداب المهنة واحترام تقاليدها وحفظ كرامتها .
- التمسك بالمبادىء الديمقراطية الصحيحة والايمان بها .
- العمل على تحقيق النهضة العربية الشاملة .
- متابعة التطور العلمى وأثره فى التقدم الحضارى .
- تحريك الأجيال العربية علمياً وخلقياً وثقافياً وقوميا .
- اعتبار يوم السبت الثانى من مارس من كل عام عيداً للمعلم العربى تحتفل به الحكومات والمعلمون فى منظماتهم أو مدارسهم .
- تأدية كل معلم عند بدء مزاولة العمل القسم التالى :

« أقسم بالله العظيم أن أؤدى عملى بالأمانة والشرف وأن ألتزم بمبادىء ميثاق المعلم العربى وأن أحترم قوانين المهنة وآدابها » .

ثالثا : نظم إعداد المعلمين

مازالت الدول العربية بصفة عامة تفرق بين معلم المرحلة الابتدائية ومعلم المرحلة المتوسطة والثانوية . وتعتبر دول الخليج العربية فى طليعة الدول العربية التى تتجه نحو رفع مستوى اعداد معلم المرحلة الابتدائية وهو ما يتمشى مع أهمية معلم هذه المرحلة من ناحية ومع الاتجاهات العالمية المعاصرة فى اعداد المعلم من ناحية أخرى . ففى كل من إنجلترا والولايات المتحدة الأمريكية وغيرها يتقارب نظام إعداد المرحلة

الابتدائية ومعلم المرحلة الثانوية بدرجة كبيرة . فالمعهد الواحد يضم النوعين من المعلمين وتتساوى مدة الدراسة وشروط الالتحاق والمواد الدراسية . بل إن بعض هذه المواد تكون موحدة ولا يكون الاختلاف إلا فى المواد المرتبطة بطبيعة كل مرحلة من حيث أسسها النفسية التربوية وطرائق التدريس .

وقد سبق أن أشرنا إلى أن الدول العربية الخليجية تتجه إلى الارتقاء بإعداد معلم المرحلة الابتدائية ولذلك عدلت خمس دول خليجية هى الامارات والبحرين والسعودية وقطر والكويت عن نظام معاهد المعلمين الثانوية التى كانت تعد معلم المرحلة الأولى واتجهت إلى إعداده فى اطار الجامعة أو الكليات المتوسطة . أما سلطنة عمان فمازال بها نظام معاهد المعلمين الثانوية . لكن تشير كل الدلائل إلى أن السلطنة تعمل بالتدريج على بلوغ نفس الهدف . فإنشاء الكليات المتوسطة التى يقبل بها خريجو الثانوية العامة لمدة سنتين وانشاء كلية التربية بجامعة السلطان قابوس يعتبر خطوة أساسية لتمكين السلطنة من العدول عن نظام معاهد المعلمين والمعلمات الثانوية إن عاجلا أو آجلا . ونظام الكليات المتوسطة موجود أيضا فى المملكة العربية السعودية وإن الاتجاه الآن يسير نحو مد الدراسة بهذه الكليات إلى أربع سنوات لتتساوى مع الكليات الجامعية ، أو اتاحة الفرص لخريجيها لاستكمال دراستهم الجامعية كما سبق أن أشرنا . والى جانب الكليات المتوسطة فى المملكة توجد كليات للتربية مثل كلية التربية بجامعة الملك سعود تقوم بإعداد معلم المرحلة الأولى وما قبلها أيضا . وتشترك الكويت مع السعودية فى ذلك إذ تقوم كلية التربية بجامعة الكويت بإعداد المعلم للمراحل التعليمية المختلفة من رياض أطفال وابتدائى ومتوسط وثانوى . أما قطر وإن كان لها قصب السبق بين دول الخليج العربية فى الاتجاه إلى إعداد معلم المرحلة الأولى فى اطار الجامعة منذ عام ١٩٧٥ بعد انشاء جامعة قطر إلا أنه لا يوجد بها حالياً نظام لإعداد معلم رياض الأطفال لسبب بسيط هو أنه لا توجد مدارس حكومية من هذا النوع . لكن مع التطور الاجتماعى الذى تمر به قطر ستظهر الحاجة إلى هذا النوع من المعلمين إن عاجلا أو آجلا . والبحرين مثل قطر لا يوجد بها أيضا نظام لإعداد معلم رياض الأطفال وكانت الكلية الجامعية تقوم بإعداد معلم التعليم العام بمراحله الثلاث وقد انتقلت هذه المسئولية الآن إلى جامعة البحرين التى أنشئت حديثاً وضمت اليها الكلية الجامعية .

وهناك نظامان شائعان أحدهما يعرف بالنظام التكاملى والآخر يعرف بالنظام التتابعى . وهناك نظام آخر يعرف بالنظام المتسارع أو المتناوب Concurrent .

فى النظام التكاملى Composite يتكامل الإعداد الأكاديمى والمهنى لمعلمى المستقبل ولذلك سمى بالنظام التكاملى فى داخل الجامعة حيث تقوم أقسام أو كليات الآداب والعلوم بالإعداد العلمى الأكاديمى وتقوم أقسام التربية أو كلياتها بالإعداد التربوى والمهنى ، وذلك من خلال برنامج محدد تتعاون فى القيام به معا هذه الكليات أو الأقسام . وأهم ما يتميز به هذا النظام تزامن الإعداد المهنى والأكاديمى فى برنامج مخطط له مما يساعد على توفير الاطار النفسى لمعلمى المستقبل ويهيؤهم للدخول فى مهنة التدريس والاستعداد لها . كما أن هذا النظام يعتبر أكثر اقتصاداً فى الجهد والتكاليف إذا ما قورن بالنظام التتابعى . لكن يعاب عليه أن الإعداد المهنى التربوى يكون على حساب الإعداد العلمى الأكاديمى مما يؤثر تأثيراً سلبياً على مستوى المعلم فى مادة تخصصه إذا قورن بزميله الذى أنهى المرحلة الجامعية كلها فى دراسة التخصص وحده . والواقع أن مدة إعداد المعلم فى بعض الدول المتقدمة منها أمريكا تصل إلى خمس سنوات ويشترط أحيانا حصول المعلم على درجة الماجستير وهو ما نادى به طه حسين فى كتابه « مستقبل الثقافة فى مصر » منذ نصف قرن مضى . وهذا النظام هو أشيع النظم فى الدول العربية الخليجية . لكن تختلف هذه الدول فى التنظيم العام لبرامج الإعداد وتتفاوت فيما بينها من حيث متطلبات الدراسة ومدتها ومحتواها والتوزيع النسبى لعدد ساعات البرنامج على المتطلبات الثقافية العامة أو متطلبات الجامعة والمتطلبات التخصصية أى مواد التخصص والمتطلبات المهنية التربوية أو متطلبات الكلية لكن يمكن القول بصفة عامة أن مواد الثقافة العامة يخصص لها ما بين ١٥ - ٢٠٪ من ساعات البرنامج ومواد التخصص يخصص لها ما بين ٦٠ - ٧٠٪ والمواد التربوية أو المهنية يخصص لها ما بين ٢٠ - ٢٥٪ . وهى نسب تتفق مع المعدلات العامة المعمول بها فى الدول المتقدمة ولاسيما الولايات المتحدة الأمريكية .

أما النظام التتابعى Follow-up فيقوم على أساس انتظام الطالب أكاديميا فى كليات الآداب والعلوم لمدة أربع سنوات تنتهى بحصول الطالب على الدرجة الجامعية الأولى وهى الليسانس أو البكالوريوس ، ثم يتابع بعدها الإعداد المهنى فى كليات التربية لمدة عام دراسى أو أكثر يدرس فيه الطالب دراسة نظرية وتطبيقية تؤهله للعمل

بمهنة التدريس بالمرحلة الإعدادية والثانوية و يحصل بعدها على الدبلوم العام أو دبلوم التدريس . ويمكن للطالب أن يتفرغ للدراسة أو يدرس على أساس عدم التفرغ فى المساء وهو المتبع عادة بالنسبة للمعلمين الملتحقين بالعمل بالفعل . وأهم ما يتميز به هذا النظام مساعدة المعلم على التعمق فى دراسة مادة تخصصه وتأهيله على مستوى عالٍ لكن يعاب عليه من ناحية أخرى طول مدته وبالتالى زيادة نفقاته وتكاليفه إلى جانب ابتعاد المعلم مدة سنة كاملة عن مادة تخصصه . كما أنه يعتبر نظاماً ثانوياً لأن خريج الجامعة لا يلتحق به الا مضطراً عادة بعد أن تكون قد أغلقت أبواب العمل الأخرى فى وجهه . وتجدر الاشارة إلى أن النظام التتابعى موجود فى بعض الدول العربية الخليجية فى اطار كليات التربية بالجامعات المختلفة منها دولة قطر وهو مخصص للمعلمين غير المؤهلين تربوياً الذين يعملون بالفعل فى وزارة التربية والتعليم. وتكون الدراسة مسائية .

هناك نظام ثالث لإعداد المعلم يعرف بالنظام المتسارع أو المتزامن أو المتناوب Recurren وفيه يتناوب إعداد المعلم بين العمل والدراسة معاً ففى الوقت الذى يدرس فيه يقوم فعلا بالتدريس ويستكمل إعداده العملى والمهنى وهو على رأس عمله . واضح أن هذا النظام هو نظام معلم الضرورة حيث تكون الحاجة ماسة إلى الاستعانة بأعداد كبيرة من المعلمين فى مدة وجيزة لا تستطيع معها معاهد المعلمين توفيرهم . ولذلك يكتفى فى البداية بإعداده إعداداً أولياً يلتحق بعده بالعمل ثم يستكمل الإعداد فيما بعد . ولذلك سمى أيضا بالنظام المتسارع لأنه يسرع زمنياً بإعداد المعلم كما سمى بالمتزامن لتزامن العمل والدراسة .

وهذا النظام غير موجود فى الدول العربية الخليجية .

رابعا : دور المعلم :

يرتبط دور المعلم بالسلطة التى يمارسها . فالسلطة ببساطة تعنى القوة والنفوذ والقدرة على التأثير سواء كان ذلك مخولا بحكم القانون أو ممارساً بصفة عملية . وبهذا المعنى نجد للمعلم سلطة وسلطانا . فمما لاشك فيه أن المعلمين فى حياتهم اليومية وفى تعاملهم مع التلاميذ يؤثرون عليهم بدرجات متفاوتة سواء من الناحية التعليمية أو

الناحية السلوكية أو الأخلاقية . ولا يقلل من سلطة المعلم أن السلطات التعليمية هى التى تحدد له ماذا يدّرس ، بمعنى أنها هى التى تحدد له المناهج والكتب وتتابعه بمفتشيها وموجهيها الفنيين للتأكد من التزامه بتعليماتها . فالمعلم على الرغم من كل ذلك له تصرفاته وقراراته الخاصة . فهو وحده فى الفصل مع ثلاثين أو أربعين تلميذاً لم يكتمل نضجهم بعد . وهو فى علاقته بهم فى موقع القيادة . وكل ما يحدث فى الفصل يتوقف عليه . فهو الذى يستطيع أن يجعل كل تلميذ هادئاً ومطمئناً يتلقى الدرس فى أمن وسلام . وهو الذى يستطيع أن يقلب الأمور رأساً على عقب ويصب جام غضبه وسخطه على التلميذ . وهو الذى يستطيع أن يجعل عملية التعليم صافية تسير فى انتظام . وهو الذى يستطيع أن يجعل الماء عكراً كدراً لا يستطيع أن يقربه أو يشرب منه أى تلميذ . وهو الذى يستطيع أن يكون واضحاً مفهوماً أو ملغزاً محيرا . وهو الذى يحكم على سلوك التلميذ فى الفصل بالقبول أو الرفض ، بالمديح أو الاستهجان . وهو الذى يحدد الصواب والخطأ وهو الذى يكافئ ويعاقب وهو الذى يرفع ويخفض . باختصار هو الذى يلون الجو العام للفصل . وتأتى سلطة المعلم أيضا من علمه ومعرفته والمهارات التدريسية التى يجيدها . فهو يعرف عن مادته الدراسية ما لا يعرفه التلاميذ بل ، ويعرف عن التلاميذ أنفسهم وعن المجتمع الكبير معلومات أكثر مما يعرفونه . وتقويم المعلم لتلاميذه داخل الفصل سواء من الناحية التحصيلية أو السلوكية أو الأخلاقية قد يكون غير عادل وقد يكون متحيزاً أو متأثراً بعوامل أخرى غير دراسية وقد يختلف التلاميذ أو الآباء مع تقويم المعلم وقد يرفضون معاييره عن السلوك الجيد وغير الجيد . وقد يختلفون معه فى أمور أخر كثيرة . ولكن المعلم هو الذى يحدد ويقرر ويكتب ويسجل وهو فى كل هذا يمثل بالفعل قوة ونفوذاً وسلطانا.

بيد أن الدور الذى يلعبه المعلم يتحدد بعوامل مختلفة يأتى فى مقدمتها نوع الإعداد العلمى والمهنى الذى تلقاه قبل الدخول فى المهنة . فكلما كان هذا الإعداد جيداً زاد ذلك من فعالية الدور الذى يؤديه ورفع من كفاءته . والعكس صحيح . ومن المعروف أن المعلم الجيد هو أهم عنصر فى عملية التربية والتعليم ، فالمعلم الجيد هو الذى يضفى على المنهج المدرسى حتى لو كان ضعيفاً قوة وحداثة وحيوية . والمعلم غير الجيد قد يحيل أحسن المناهج وأكثرها تطوراً إلى كومة رماد لا حياة فيها . ومن

هنا كان الاهتمام بإعداد المعلم علمياً ومهنياً والارتفاع بمستوى هذا الإعداد قبل الدخول للخدمة . ولكن مشكلة النظم التعليمية فى الدول المختلفة أن زيادة الطلب على المعلمين تفوق المعروض من المؤهلين منهم . ولذلك تضطر السلطات التعليمية إلى الاستعانة بمعلمين لم يعدوا أصلا للمهنة . وهكذا يدخل فى مهنة التعليم عناصر من مختلف الأشكال والألوان والمشارب فى معاهد مختلفة وكليات مختلفة . فإذا أضفنا إلى ذلك أن المعلمين المؤهلين أنفسهم يتخرجون من معاهد مختلفة ويحملون أيضا مؤهلات مختلفة أمكننا أن نتصور بسهولة مدى الخلط والتباين فى مستويات ومؤهلات العاملين فى ميدان التدريس . وهذا بالطبع يؤثر سلبياً على مستواهم ومكانتهم . وينطبق ذلك على الدول العربية كلها ومن بينها بالطبع دول الخليج . ولذلك نؤكد هنا كما أكدنا فى مناسبات أخرى أن توحيد نمط إعداد المعلم فى داخل الجامعة يمثل خطوة رئيسية فى الاتجاه الصحيح وهو ما تتجه اليه بالفعل الدول العربية فى الخليج .

خامسا : المكانة الاجتماعية للمعلم

تتفاوت المهن المختلفة من حيث مكانتها الاجتماعية ونظرة المجتمع اليها . فهناك مهن يقدرها المجتمع أكثر من غيرها كالطب والهندسة والقانون على سبيل المثال. وهناك مهن وإن كانت أكثر أهمية إلا أنها أقل تقديراً فى نظر المجتمع مثل التعليم . ويمكننا من دراسة التطور التاريخى للمهن أن نتعرف على العوامل التى أدت إلى تحديد مكانتها الاجتماعية . ويأتى فى مقدمة هذه العوامل بالنسبة للتعليم ما يأتى :

(١) مؤهلات المعلمين ومستوياتهم العلمية : فقد عمل تدنى مستويات المعلمين وتعدد مؤهلاتهم العلمية إلى إضعاف الوحدة المهنية لهم وذلك على عكس الطبيب أو المهندس فكلاهما له حد أدنى جامعى من المستوى العلمى ويتخرج من كلية موحدة فى طابعها وشكلها العام . ولذلك يعتبر اتجاه دول الخليج العربية إلى توحيد نمط إعداد المعلم فى كلية التربية خطوة هامة فى الاتجاه الصحيح لرفع المكانة الاجتماعية للمعلم .

(٢) طبقة المعلمين الاجتماعية : المعروف من الدراسات التى أجريت فى مختلف بقاع العالم ومنها بعض الدول العربية على الأصول الاجتماعية للمعلمين أنهم ينتمون فى غالبيتهم إلى الطبقات الفقيرة التى لا حظ لها من الغنى أو النفوذ أو التأثير فى المجتمع . ومع أن المجتمعات العربية الخليجية مازالت تقدر المعلمين جرياً على سنن العادات الموروثة فى تراثنا وثقافتنا إلا أن مجمل الظروف الأخرى عمل على تدنى المكانة الاجتماعية للمعلمين . يضاف إلى ذلك أن الدول العربية الخليجية اعتمدت فى نشأة تعليمها الحديث على المعلمين المعارين من خارج البلاد ومازالت تعتمد حتى الآن ولسنوات قادمة على إعداد ضخمة منهم . ومع أن هؤلاء المعلمين أشقاء فى العروبة والإسلام إلا أنهم على كل حال غرباء لا شوكة لهم ، وتفرض عليهم ظروف حياتهم فى أرض الوطن الذى جاءوا منه وفى أرض البلد الذى يعملون فيه بعض التنازلات أحيانا . كما أن جنسية المعلمين بالنسبة للدول العربية الخليجية لها دور أيضا .

(٣) الجنس من حيث الذكورة والأنوثة له دور فى تحديد المكانة المهنية للمعلم : ذلك أن عدم تساوى المكانة لكل من الرجل والمرأة ينعكس على المهن إذا غلب جنس معين عليها . ففى اليابان على سبيل المثال غالبية المعلمين من الذكور لا الإناث . وللمعلم هناك مكانة محترمة مرموقة . ونظراً لعزوف الذكور عن مهنة التدريس بدول الخليج فإن مواجهة زيادة الطلب على المعلمين فى السنوات القادمة سيعتمد على استخدام إعداد متزايدة من النساء من ناحية والاعتماد على المعارين من المعلمين من الذكور من ناحية أخرى . وكلتا الناحيتين لها أثرها فى تحديد المكانة الاجتماعية للمعلم فى دول الخليج .

(٤) الأهمية النسبية للمادة التى يدرسها المعلم لها دور أيضا فى تحديد مكانته الاجتماعية : فمعلم اللغات أو الرياضيات مثلا تفوق مكانته فى نظر التلاميذ والآباء مكانة معلم الرسم والأشغال والتربية الرياضية أو مدرس الألعاب كما يطلقون عليه أحيانا .

(٥) عمر التلاميذ الذين يتعامل معهم المعلم له أيضا دور فى تحديد مكانته . فكلما كبر عمر التلاميذ زادت مكانة المعلم . وهذا يفسر إلى جانب عوامل أخرى

ارتفاع مكانة معلم الثانوى عن زميله فى التعليم الإعدادى أو الابتدائى . وهذا يصدق على دول الخليج وغيرها من الدول .

سادسا : ظروف العمل

تؤثر ظروف العمل سلباً وايجاباً على أداء المعلم لدوره . وتشمل هذه الظروف المناخ العام للمدرسة التى يعمل فيها وشروط العمل التى يعمل فى ظلها . كما تشمل الحقوق والامتيازات التى يتمتع بها من رواتب وسكن وأثاث وإجازات وعلاج صحى مجانى له ولأسرته ، ومكافأة نهاية الخدمة وتأمينه ضد الطرد أو الفصل التعسفى والواجبات المفروضة عليه من تدريس واشراف وتوجيه واشتراك فى الأنشطة المدرسية وأعمال الامتحانات والتقويم والأعمال الأخرى التى تكلفها به المدرسة . والواقع أن الدول العربية فى الخليج توفر للمعلمين ظروفاً للعمل تفضل غيرها فى كثير من الدول العربية الأخرى .

سابعا : تدريب المعلمين

مقدمة : سبق أن تحدثنا عن إعداد المعلمين قبل الدخول إلى المهنة . وهنا نتحدث عن تدريبهم أثناء الخدمة . ويفضل بعض المربين استخدام عبارة تربية المعلمين أثناء الخدمة بدلا من تدريبهم أثناء الخدمة لأن التدريب فى نظرهم أليق بالحيوان أما التربية فهى للإنسان . ولكن هذا التمييز فى الواقع مع أنه يحمل فى معناه تكريم الإنسان إلا أنه لا يستند إلى أساس علمى أو واقعى . فمن الناحية العلمية يعتبر التدريب جزءا من التربية كما أن التعليم جزء منها أيضا . ومن الناحية الواقعية والعملية يستخدم كلمة تربية للإنسان والحيوان معاً فى اللغة العربية . كما أن كلمة تدريب أصبحت شائعة الاستخدام فى مجال التربية والتعليم ويطلق على الادارات المسئولة عن تدريب المعلمين فى كل وزارات التربية والتعليم فى المشرق العربى أما فى المغرب العربى فيطلق عليها ادارات التكوين وهى ترجمة للمصطلح المستخدم فى اللغة الفرنسية .

السياسات واللوائح :

وتوجد فى الدول العربية الخليجية سياسات عامة لتدريب العاملين فى الخدمة المدنية بصفة عامة والعاملين فى مجال التربية والتعليم بصفة خاصة كما توجد لوائح وأنظمة يسير العمل عليها . ففى المملكة العربية السعودية توجد سياسة عامة لتدريب الموظفين وضع لائحتها مجلس الخدمة المدنية (١٣٩٨ هـ - ١٩٨٧ م) . وتنص هذه السياسة على أن الأهداف العامة للتدريب هى :

١ - إعداد الموظف لتولى مركز وظيفى شاغر أو مشغول بمتعاقد من الخارج ويحتاج شغله إلى إعداد وتدريب خاص .

٢ - رفع مستوى الأداء للموظفين أو تحسين وتطوير البيئة الادارية فى الأجهزة الحكومية عن طريق تحسين نظم أساليب العمل فيها .

٣ - تهيئة الموظفين لاتباع أسلوب جديد فى العمل أو استعمال آلات حديثة .

٤ - اعادة تدريب أو إعداد من يراد توجيههم نحو وجهات عمل جديدة نتيجة لظروف العمل أو الموظفين .

أما بالنسبة لبرامج التدريب للمعلمين فقد أنشئت ادارة خاصة بالتدريب التربوى بالمديرية العامة لإعداد المعلمين فى عام ١٣٩٤ هـ - ١٩٧٤ م لتحقيق الأهداف الآتية :

١ - تأهيل المعلمين غير المؤهلين تربويا .

٢ - استكمال تأهيل الحاصلين على مؤهلات دون المستوى المطلوب .

٣ - المساهمة فى إعداد وتنفيذ ومتابعة برامج التدريب التربوى للعاملين فى التعليم العام لتنمية كفاءاتهم التربوية فى أثناء الخدمة وتطوير وتجديد خبراتهم الثقافية والعملية والتربوية .

٤ - بحث احتياجات قطاعات التعليم العام من برامج التدريب التربوى والتعاون مع الجهات ذات العلاقة فى إعدادها ومتابعتها .

٥ - المساهمة فى إعداد ومتابعة البرامج التربوية التى تنفذ داخل المملكة والتعاون مع البعثات الخارجية فى متابعة ما ينفذ منها فى خارج المملكة .

٦ - الاشتراك فى اللجان المُشَكّلة لدراسة الموضوعات المتعلقة ببرامج التدريب التربوى .

وفى عمان توجد لائحة بالنظام الأساسى لتدريب المعلمين أثناء الخدمة وقد صدرت فى عام ١٩٨٧ وهى خاصة بتدريب المعلمين لتأهيلهم إلى مديرى مدارس وموجهين تربويين . وتنص هذه اللائحة فى مادة (٢) على أن تدريب المعلمين أثناء الخدمة يعتبر جزءا من واجبات العمل النظامية ، وعلى جميع ادارات التربية والتعليم بالمناطق التعليمية منح موظفيها تفرغاً كاملا لحضور البرامج التدريبية كلٌ فى مجال تخصصه .

وتشمل اللائحة العمانية التأهيل التربوى للمعلمين الحاصلين على الشهادة الثانوية لمدة سنتين . ويتبع فى أسلوبهم كما تنص اللائحة فى مادة (٥) المنحنى التكاملى متعدد الوسائط الذى يشمل طرقاً مباشرة وغير مباشرة مثل الحلقات الدراسية والمناقشات والزيارات الصفية والدورات الصيفية المكثفة والندوات التربوية .

كما تشتمل اللائحة على دورة الادارة المدرسية التى تؤهل خريجى معاهد المعلمين شبه العالية (بعد الثانوية العامة) مع خبرة التدريس بالمرحلة الابتدائية لفترة تتراوح بين ٤ - ٦ سنوات ليكونوا مديرى مدارس ابتدائية .

وتشمل اللائحة أيضا دورة التوجيه التربوى التى تؤهل نفس الخريجين السابقين مع خبرة طويلة بالتدريس والادارة المدرسية ليكونوا موجهين .

وفى الكويت توجد سياسة عامة لتدريب المعلمين يقوم بها مركز التدريب الذى يهدف إلى تنمية العاملين فى ميدان التربية والتعليم من معلمين واداريين .

ويعتبر هذا المركز أكبر الهيئات المسئولة عن تدريب المعلمين على مستوى الدول الخليجية ومن أكبر هذه الهيئات على مستوى العالم العربى .

وفى البحرين توجد سياسة عامة للتدريب تقوم بتنفيذها ادارة خاصة . وتقوم هذه الادارة بتحديد أولويات التدريب ودراسة الاحتياجات التدريبية وتخطيط البرامج التدريبية ووضع الميزانية العامة له فى ضوء الاحتياجات التدريبية وأولوياتها وتنظيم الدورات التدريبية والاشراف عليها بالتعاون مع الهيئات الأخرى المشتركة فى التدريب. وفى دولة قطر هناك أيضا سياسة عامة للتدريب واهتمام واضح به ولاسيما لتدريب

المعلمين فى قطر . فمنذ بداية التعليم الحديث كان تدريب المعلمين فى أثناء الخدمة من اختصاص التوجيه الفنى . فكان كل توجيه يقوم بعقد وتنظيم برامج لتدريب المعلمين التابعين له . ومنذ عام ١٩٧٧/٧٦ أنشىء قسم خاص للتدريب بوزارة التربية والتعليم .

كما أن من سياسات التدريب فى الدول العربية الخليجية منح المتدربين مكافآت وحوافز مالية تشجيعاً لهم على الانتظام فى التدريب والاستفادة منه .

أنواع البرامج :

تتعدد أنواع برامج التدريب وتتنوع حسب الهدف المنشود منها ، فهناك البرامج التأهيلية التى تؤهل المعلمين للعمل بالتدريس ومنها تأهيل المعلمين الجدد للدخول فى المهنة وتدريبهم على المناهج الدراسية ومنها أيضا تأهيل المعلمين الذين يعملون فى التدريس دون تأهيل تربوى سابق وهى للأسف لا تحظى باهتمام معظم الدول العربية الخليجية وتكاد تغفلها تماما على الرغم من أن هؤلاء المعلمين يشكلون نسبة كبيرة من المعلمين فى كل هذه الدول . ومنها البرامج التجديدية التى تهدف إلى تجديد مهارات المعلمين ورفع مستوى كفاءتهم . ومنها البرامج القصيرة ومنها البرامج الطويلة التى يتفرغ فيها المعلم للدراسة بكليات التربية لمدة عام على أساس يسمى Internship أو البعثة الداخلية . وهو نظام كان معمولا به فى مصر فى تأهيل مديرى المدارس والموجهين قبل قيامهم بالعمل . أو قد يكون على أساس غير التفرغ لمدة سنتين أو ثلاث .

وقد يمنح المعلمون اجازة دراسية بمرتب للدراسة أو القيام بالبحوث التربوية كما يتم تبادل المعلمين مع بلاد أخرى متقدمة .

وهذه البرامج موجودة بصورة أو بأخرى فى البلاد العربية الخليجية لكنها تتفاوت من دولة لأخرى . ففى كل هذه البلاد توجد برامج قصيرة تهدف إلى زيادة كفاءة المعلمين وتجديد مهاراتهم التدريسية فى تخصصاتهم . كما توجد برامج طويلة تهدف إلى تدريب المعلمين على تطبيق المناهج الجديدة أو المطورة . وقد يكون التدريب على فترات متكررة كجزء من خطة عامة . وقد يعقد التدريب بعد الدوام الرسمى فى

المدارس مع منح مكافاة للمتدربين . وقد يفرغ المعلمون تفرغاً كاملا للتدريب لتأهيلهم لوظائف أعلى مع منحهم مكافأة كما فى سلطنة عمان على سبيل المثال . وفى السعودية هناك نوعان رئيسيان من الدورات التدريبية .

(أ) دورات تعقدها الوزارة وتشمل الدورات التدريبية القصيرة والطويلة الداخلية والخارجية فى المجالات المختلفة من أهمها :

- حلقة دراسية فى المواد الاجتماعية .
- حلقة دراسية لموجهى اللغة الانجليزية .
- دورة مدرسى اللغة الانجليزية .
- دورات تدريبية فى الرياضيات والعلوم والاحياء .

(ب) دورات تنظمها كليات التربية لتدريب المعلمين ومديرى المدارس وهى برامج طويلة الأجل . من هذه البرامج ما تقوم به كلية التربية جامعة الملك سعود بالرياض لتدريب مديرى المدارس الابتدائية والمتوسطة ورفع كفاءتهم المهنية . ومدة هذا البرنامج عام دراسى مقسم إلى فصلين دراسيين يتفرغ فيها المتدربون تفرغاً كاملا للدراسة فى الكلية . ويدرسون خلالها برنامجاً مدته أربعون ساعة معتمدة تشمل مواد اجبارية جملتها ٣٦ ساعة لمديرى التعليم الابتدائى و ٣١ ساعة لمديرى التعليم المتوسط ، ومواد اختيارية جملتها ٤ ساعات لمديرى التعليم الابتدائى وتسع ساعات لمديرى التعليم المتوسط .

وتشمل المواد الاختيارية مواد ثقافية عامة وعلمية وتربوية . أما المواد الاجبارية فتشمل مواداً تربوية فى الادارة والتخطيط والمناهج والإحصاء .

وفى الكويت توجد دورات فى مختلف المواد الدراسية والأنشطة التربوية الأخرى وقد بلغ عددها أكثر من ٣٠ دورة خلال عام ١٩٨٦/٨٥ .

كما تشمل هذه الدورات دورات لموجهى ومشرفى اللغة العربية فى المرحلة الابتدائية فى المنهج المطور للصف الأول الابتدائى ودورة لإعداد مدرسى الحاسب الآلى ودورة للمشرفات الفنيات ومدرسات رياض الأطفال ، ودورة فى مجال القياس والتقويم للموجهين والمدرسين الأوائل ، ودورة فى الادارة المدرسية لوكلاء المرحلة المتوسطة .

كما يتم تدريب المعلمين على المناهج المطورة والأساليب التربوية الحديثة أو لتعريف المعلمين الجدد بالمنهج أو لاستكمال المستوى العلمى والتربوى أو لتأهيلهم للمناصب القيادية أو لتجديد معلوماتهم ، ويقوم التوجيه الفنى بالتدريب الميدانى فى أثناء القيام بالوظيفة ويقوم الموجه بتدريب المعلم من خلال زياراته وتوجيهه لهم ، وتشترك باقى الدول العربية الخليجية مع الكويت فى هذه الأمور كما أشرنا .

ثامنا : حجم الهيئة التعليمية

يبلغ عدد المعلمين العاملين فى التعليم العام بالدول العربية الخليجية ما يزيد قليلا عن مائة وسبعين ألف معلم ومعلمة منهم ٤٥٪ من الإناث ويحظى التعليم الابتدائى بأكبر نسبة من المعلمين وهى ٦٢٪ وهذا وضع طبيعى نظراً لضخامة الحجم النسبى لهذا النوع من التعليم ، ولذلك نجد أن أعداد معلمى التعليم الابتدائى فى كل دولة يفوق أعداد المعلمين فى باقى المراحل باستثناء دولة الكويت حيث نجد ظاهرة غريبة غير معهودة فى أى نظام تعليمى آخر وهى قلة عدد المعلمين فى المرحلة الابتدائية عن المراحل التعليمية الأخرى ، وهذا وضع معكوس يصعب تفسيره . وتتفاوت هذه الدول من حيث توزيع أعداد المعلمين عليها تبعاً لحجم التعليم بها . وتأتى فى المقدمة المملكة العربية السعودية إذ نجد أن بها ٦٩٪ من العدد الكلى للمعلمين وعلى الطرف الآخر نجد دولة البحرين وقطر وبهما ٢٪ و ٣٪ من المعلمين بالترتيب ، وتتساوى الإمارات وعمان فى نسبة ما يخصها من المعلمين وهى ٦٪ أما الكويت فتأتى فى المرتبة الثانية بعد السعودية وبها ١٤٪ من عدد المعلمين .

والجدول الآتى يبين عدد المعلمين العاملين فى التعليم العام فى الدول العربية الخليجية حسب احصاءات مكتب التربية العربى لدول الخليج ١٩٨٦/٨٥ .

الدولة	فى الابتدائى		فى المتوسط		فى الثانوى		المجموع الكلى		
	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	النسبة
الإمارات	٣٣١٥	٦٠٩٤	ضمن الثانوى		٢٠١٢	٣٨٨	٥٣٢٧	٩٩٧٤	٦٪
البحرين	٩٤٥	١٩٥٥	٢٤٣	٥٩٧	٣٩٢	٧١٣	١٥٨٠	٣٢٦٥	٢٪
السعودية	٣٤٢٥٩	٨٠٤٩٩	١١١٠٨	٢٦٨٦٦	٥٤٣٦	١٠٨٧٢	٥٠٨٠٣	١١٨٢٣٧	٦٩٪
عمان	٢٧٨٩	٦٥٣٩	٨٠٢	٢٤٨٥	٣٠٤	٨٠٥	٣٨٩٥	٩٨٢٩	٦٪
قطر	١٣٥١	٢٦٩٠	٧٤٤	١٣٦١	٥٢٣	٨٨٩	٢٦١٨	٤٩٤٠	٣٪
الكويت	٤٥٣١	٧٤٤٥	٤٥٥٩	٨٧٧١	٣٩٨٤	٧٧٣٩	١٣٠٧٤	٢٣٩٦٠	١٤٪
المجموع الكلى	٤٧١٩٠	١٠٥٢٢٢	١٧٤٥٦	٤٠٠٨٥	١٢٦٥١	٢٤٨٩٨	٧٧٢٩٧	١٧٠٢٠٥	
النسبة							٤٥٪		

وقد أشرنا إلى مستويات المعلمين فى الدول العربية الخليجية من حيث مستوياتهم المهنية ومستويات تأهيلهم التربوى وغير التربوى فى كلامنا عن مشكلة المعلمين غير المؤهلين فى مكان سابق من هذا الكتاب .

تاسعا : مشكلة المعلمين غير المؤهلين

درجت الدول العربية على التمييز بين المستويات العلمية والمهنية للمعلمين بين العاملين منهم فى التعليم الابتدائى والعاملين منهم فى التعليم الإعدادى أو المتوسط والتعليم الثانوى . واعتبرت أن الحد الأساسى من المستوى المهنى لمعلم المرحلة الابتدائية هو المؤهل المتوسط التربوى . أما لمعلم المرحلة المتوسطة و الثانوية فهو المؤهل العالى التربوى . واعتبرت المعلمين الحاصلين على هذه المؤهلات " معلمين تربويين " ، أما المعلمون الذين لم يتلقوا أى إعداد مهنى فيعرفون بالمعلمين غير التربويين . وهؤلاء بالطبع يمثلون مستوى دون مستوى الكفاءة الأساسية المطلوبة للمعلم . ومع

التطور الحادث الآن فى النظرية والتطبيق التربوى فإن الدول العربية بصفة عامة وفى مقدمتها دول الخليج تسير فى اتجاه رفع مستوى كفاءة معلم المرحلة الابتدائية ليتساوى مع بقية زملائه فى التعليم الثانوى . وفى ظل هذا الاتجاه أصبح الآن المستوى الأساسى للمعلم بصرف النظر عن نوع المرحلة التعليمية التى يعمل بها هو المستوى الجامعى مع تأهيل تربوى .

من ناحية أخرى نجد أن الدول العربية ومنها أيضا الخليجية تعمل على تأهيل المعلمين الذين دخلوا المهنة بدون هذا التأهيل وذلك عن طريق البرامج التدريبية أو عن طريق تنظيم برامج مسائية لهم فى كليات التربية للحصول على دبلوم فى التدريس يطلق عليه الدبلوم العام فى التربية . وهو نظام موجود بالفعل فى بعض الجامعات العربية الخليجية . وتزداد حدة هذه المشكلة بالنسبة للمعلمين التربويين من حملة المؤهلات العالية الذين يمثلون الحد الأساسى من الكفاءة والمستويات العلمية للتدريس. وهذا ما تظهره الاحصاءات الرسمية لهذه الدول . ففى دول الخليج مجتمعة نجد أن أكثر من ربع المعلمين فى التعليم العام بمختلف مراحله غير مؤهلين تربوياً . أما بالنسبة للمؤهلين منهم تربويا من حملة المؤهلات العالية فيزيدون قليلا عن الثلث وهى نسبة قليلة تشير إلى فجوة خطيرة فى مستوى كفاءة المعلمين العاملين فى الدول العربية الخليجية . وتتفاوت الدول الخليجية من حيث مستويات كفاءة المعلمين بها . وتعتبر السعودية فى ضوء البيانات المتوفرة لدينا أحسنها حظاً إذ تصل نسبة المؤهلين تربوياً من حملة المؤهلات المتوسطة والعالية ٧٨٪ من جملة المعلمين فى مختلف مراحل التعليم . أما حملة المؤهلات التربوية العالية فيمثلون ٤٣٪ وهى أعلى نسبة بين دول الخليج . وفى قطر نجد أن ٣٣٪ من معلميها من حملة المؤهلات التربوية العالية . أما حملة المؤهلات التربوية المتوسطة والعالية فنسبتهم ٥٧٪ . وفى عمان نسبة حملة المؤهلات التربوية ٨٠٪ معظمهم من حملة المؤهلات المتوسطة . أما حملة المؤهلات التربوية العالية فنسبتهم ١٩٪ . فى البحرين والكويت نجد أن ٥٥٪ فقط من جملة المعلمين هم المؤهلون تربوياً وأن حملة المؤهلات العالية منهم يمثلون ١٤٪ فقط من جملة المعلمين فى البحرين و ٢٤٪ من جملة المعلمين فى الكويت . وتعتبر دولة الامارات أقل الدول العربية الخليجية من حيث مستوى كفاءة المعلمين التربوية من

حملة المؤهلات العالية إذ تصل نسبتهم إلى ١,٧٪ . وهى نسبة قليلة جدا . أما نسبة حملة المؤهلات التربوية المتوسطة والعالية فتصل إلى ٤٢٪ . وهكذا نجد أن الدول العربية الخليجية برمتها فى حاجة إلى مواجهة هذه المشكلة واتخاذ الخطوات الجادة للتغلب عليها . لأنه على الرغم من اهتمام هذه الدول بتدريب هؤلاء المعلمين والعمل على تأهيلهم من خلال استكمال دراستهم التربوية بالجامعة كما فى دولة قطر على سبيل المثال إلا أن الأمر يحتاج إلى خطوات أكثر حزماً وعزما .

والجدول الآتى يبين نسبة مستويات الكفاءة للمعلمين العاملين فى مختلف الدول العربية الخليجية وذلك حسب احصاءات متفرقة للدول بين عام ١٩٨٣ و ١٩٨٦ .

الدولة	معلمو المؤهلات التربوية				معلمو المؤهلات غير التربوية				المجموع الكلى
	المتوسطة	النسبة	العالية	النسبة	المتوسطة	النسبة	العالية	النسبة	
الإمارات	٣٩.٨	٤٠٪	١٦٤	٢٪	٧٣٣	٨٪	٤٨٩٧	٥٠٪	٩٧.٢
البحرين	١٧٨٤	٤١٪	٦١٦	١٤٪	٥١١	١٢٪	١٤٧٥	٣٣٪	٤٣٨٦
السعودية	٤١٩٩٥	٣٤٪	٥٢٦٤٢	٤٣٪	٩٩٨٨	٩٪	١٧١١٧	١٤٪	١٢١٧٤٢
عمان	٦٢٤١	٦١٪	١٨٩٤	١٩٪	٤٤٣	٤٪	١٦١٥	١٦٪	١.١٩٣
قطر	٩١٥	٢٤٪	١٢٨٢	٣٣٪	٣٥٥	٩٪	١٢٩٣	٣٤٪	٣٨٤٥
الكويت	٧٦١٦	٣١٪	٥٧١.	٢٤٪	٤٥٣	٢٪	١٤.٦	٤٣٪	٢٤١٨٥
المجموع الكلى	٦٢٤٥٩	٣٦٪	٦٢٣.٨	٣٦٪	١٢٤٨٣	٧٪	٣٦٨.٣	٢١٪	١٧٤.٥٣

عاشرا : نقص المعلمين الوطنيين

يعتبر النقص فى عدد المعلمين الوطنيين ظاهرة عامة تنسحب بدرجات متفاوتة على دول الخليج العربية إذ يتراوح النقص فى عدد المعلمين الذكور فى التعليم العام كله ما بين ٩٨٪ فى مستواه الأعلى و ٤٣٪ فى مستواه الأدنى ، وفى المعلمات يتراوح بين ٨٣٪ فى حده الأعلى و ٣٣٪ فى حده الأدنى . ويبلغ النقص أشده فى دولة الامارات ودولة قطر وسلطنة عمان إذ تبلغ نسبة المعلمين الوطنيين من الذكور فى التعليم العام كله ٢٪ بالنسبة للإمارات و ٥٪ بالنسبة لقطر و ١٤٪ بالنسبة لعمان أما بالنسبة للمعلمات الوطنيات فإن النسبة ١٧٪ فى سلطنة عمان و ٢١٪ فى دولة الامارات وذلك حسب احصاءات ٨٥ - ١٩٨٦ .

وتعتبر دولة البحرين أحسن حالا بالنسبة لبقية الدول الخليجية العربية ، ومع ذلك يصل النقص فى المعلمين فيها فى التعليم العام كله ٤٣٪ بين الذكور و ٣٣٪ بين الإناث وهى نسبة كبيرة .

وتزداد حدة النقص بين الذكور بصفة خاصة إذ نجد أن المعلمين الوطنيين من الذكور فى التعليم العام كله لا تزيد عن ٢٪ فى دولة الإمارات و ٥٪ فى قطر و ١٤٪ فى عمان و ٢٠٪ فى الكويت و ٥٢٪ فى السعودية و ٥٧٪ فى البحرين . أما بالنسبة للإناث فإن الوضع أفضل نسبياً وإن كانت بعض الدول مازالت تعانى من نقص شديد فى مقدمتها سلطنة عمان حيث تصل نسبة المعلمات الوطنيات فى التعليم العام كله ١٧٪ ودولة الإمارات حيث تصل النسبة إلى ٢١٪ وفى السعودية ٤٨٪ والكويت ٥٢٪ وقطر ٦١٪ والبحرين ٦٧٪ . والجدول التالى يبين نسبة المعلمين الوطنيين فى التعليم العام بجميع مراحله فى دول الخليج العربية حسب احصاءات ١٩٨٦/٨٥ .

الدولة	الابتدائى		الاعدادى أو المتوسط		الثانوى		التعليم العام كله	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
الإمارات	٢,٥ ٪	٢٧٪	مضاف للثانوى		٢ ٪	١٢,٥٪	٢ ٪	٢١٪
البحرين	٧٨٪	٨٢٪	٦٣٪	٨٢٪	٢٧٪	٦٢٪	٥٧٪	٦٧٪
السعودية	٦١٪	٦١٪	٣٧٪	١٥٪	٢٢٪	١٥٪	٥٢٪	٤٨٪
عمان	٢٠٪	٢١٪	٢ ٪	٥ ٪	٤ ٪	٥,٥٪	١٤٪	١٧٪
قطر	٧ ٪	٧٤٪	٢ ٪	٥٧٪	٢ ٪	٢٥٪	٥ ٪	٦١٪
الكويت	٥٧٪	٧٤٪	١٠٪	٤٠٪	٩ ٪	٢٥٪	٢٠٪	٥٢٪

ويلاحظ من البيانات والإحصاءات الرسمية أن معظم المعلمين الذين تستعين بهم الدول العربية الخليجية يأتى من جمهورية مصر العربية والأردن وفلسطين وسوريا . وتحاول الدول العربية الخليجية جاهدة سد هذا النقص فى الكوادر الوطنية من المعلمين أو غيرهم فى مجالات العمل المختلفة . فالمملكة العربية السعودية على سبيل المثال استطاعت أن ترفع نسبة المعلمين السعوديين فى المرحلة الابتدائية من ٦٠,٥٪ عام ١٣٩٥ هـ - ١٩٧٥ م إلى ٦٥٪ عام ١٤٠٤ هـ - ١٩٨٤ م ، وفى المرحلة المتوسطة من ٢٦٪ إلى ٣٦٪ والثانوية من ١٧٪ إلى ٢٧٪ خلال نفس المدة

حادى عشر : بين العزوف والإلزام

نظراً لعزوف الشباب فى الدول الخليجية العربية عن [illegible] التعليم ولاسيما الذكور منهم فإن حل مشكلة نقص المعلمين الوطنيين سيحتاج إلى سنوات طويلة وربما لن يتحقق على المدى القريب . مما يؤكد ذلك أن التقارير الرسمية لوزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية على سبيل المثال تذكر أن معدلات الإنجاز فى « سعودة » الوظائف التعليمية مازالت أدنى من المستهدف مما يترتب عليه اعتماد المملكة فى استكمال حاجتها من المعلمين ولسنين قادمة على المعلمين المتعاقدين . يضاف إلى ذلك

أنه ليس هناك إلزام على خريجى كليات التربية بالعمل فى مهنة التدريس . وتساعدهم قلة المعروض من القوى الوطنية المؤهلة على العمل فى أماكن أخرى . وقد فكرت بعض الدول الخليجية ومنها قطر فى وضع نظام للإلزام يلتزم بموجبه خريجو كليات التربية على العمل فى مهنة التدريس ، ولكن ذلك لم يتحقق لاعتبارات إنسانية وعملية . ومن المعروف أن تشريعات ودساتير الدول الخليجية تكفل حرية المواطن فى اختيار العمل أو المهنة .

وقد درست مشكلة عزوف الشباب عن مهنة التدريس فى عدة دول خليجية وعربية منها قطر . ووجد أن أسباب المشكلة متشعبة . منها ما يتعلق بمهنة التعليم نفسها باعتبارها مهنة شاقة تفرض على المشتغلين بها قيوداً والتزامات لا نجدها فى أى مهنة أخرى . منها قيود على سلوكه العام فى داخل المدرسة وخارجها . فهو فى داخل المدرسة عليه أن يكون مهندم الثياب وأن يكون ثوبه نظيفاً ومرتباً ومعتنى به وعليه أن يكون ملتزماً بالسلوك المثالى ، ولذلك يحرم عليه أشياء تباح لغيره فهو مثلا محظور عليه التدخين أمام التلاميذ وعليه أن يلتزم بالسلوك المثالى باعتباره قدوة لتلاميذه ، وهو فى خارج المدرسة عليه ضغوط القيود فى داخل المدرسة فالمجتمع الخارجى مجتمع صغير وإن كان أكبر من مجتمع المدرسة وكل سكنات وحركات المعلم محسوبة عليه .

كما أن المعلم تزداد بالنسبة له قيود الانضباط الوظيفى من حضور وانصراف فلابد أن يكون موجوداً قبل بدء اليوم المدرسى وينصرف بعد انتهاء اليوم المدرسى ولا يستطيع أن يغادر المدرسة طيلة اليوم إلا لعذر أو سبب طارىء تقبله إدارة المدرسة وهناك تلاميذه الذين ينتظرونه فى الفصل وأى تأخر أو غياب يسبب له مشكلة مع تلاميذه ومع إدارة المدرسة .

وهناك أيضا الواجبات التى تتطلبها مهنة التدريس من تحضير للدروس وتصحيح للكراسات وهو ما يمثل عبئاً كبيراً على المعلم . كما أنه مطالب دائماً بالتجديد فى مهنته وأن يطور دائماً من أساليب وطرق تدريسه وهذا يتطلب منه متابعة التطورات الحديثة فى مهنته .

وهناك أيضا أسباب اقتصادية تتعلق بتدنى رواتب المعلمين وفرص ترقيهم أدبياً ومادياً بالنسبة لزملائهم فى الوزارات والوظائف الأخرى .

وأشارت الدراسة القطرية أيضاً إلى أسباب اجتماعية تتعلق بمعاداة الآباء والأبناء للمعلم إذا رسَّب تلميذاً فى مادته أو عاقبه لتكاسل فى تحصيل الدرس أو الخروج عن أصول السلوك . وقد يصل الأمر إلى تحطيم سيارة المعلم أو إلحاق أى ضرر مادى به أو على الأقل مضايقته بشتى الوسائل وقد يصل الأمر أحيانا إلى ضرب التلاميذ للمعلم أو زج الآباء به فى السجن كما يحدث فى بعض الحالات عندما يتجرأ المعلم ويعاقب ابناً لمتصرف أو لرجل كبير مسئول .

وقدمت الدراسة مقترحات للتغلب على المشكلة وهى وإن كانت خاصة بدولة قطر إلا أنها تهم الدول العربية الخليجية الأخرى . من هذه المقترحات :

(أ) تقنين حجم المدرسة بأعداد معقولة من التلاميذ فى حدود ٤٠٠ تلميذ فى المدرسة الابتدائية و ٣٥٠ للاعدادية و ٣٠٠ للثانوية .

(ب) تقنين حجم الفصل بأعداد مناسبة من التلاميذ فى حدود ٣٠ تلميذاً فى المرحلة الابتدائية و ٢٥ تلميذاً فى الإعدادية والثانوية .

(جـ) تخفيف العبء التدريسى على المعلم بحيث لا يزيد جدوله الأسبوعى عن عشرين حصة بدلا من ٢٨ حصة فى المرحلة الابتدائية و ١٨ حصة بدلا من ٢٤ فى المرحلة الإعدادية و ١٦ حصة بدلا من ٢٠ فى المرحلة الثانوية .

(د) تحسين بيئة المدرسة ومناخها العام بتوفير حمامات السباحة والحدائق المدرسية والقاعات الخاصة بالنشاط الرياضى والثقافى والترفيهى ومطعم أو كافيتريا للتلاميذ .

(هـ) تحسين الوضع المادى للمعلم وإيجاد نظام مشجع للحوافز والعلاوات الدورية والتشجيعية والترقيات الأدبية والمادية .

(و) إلزام خريجى كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين بالعمل فى وزارة التربية والتعليم .

وهذا الاقتراح قد تبنته وزارة التربية والتعليم بدولة قطر وسعت بالفعل لاستصدار تشريع يلزم خريجى كلية التربية بالعمل بالتدريس إلا أن جامعة قطر تدخلت وأوقفت استصدار هذا التشريع وهو فى خطواته الأخيرة .

إن مثل هذا الإلزام مرفوض من نواحٍ كثيرة منها الناحية الدينية . فديننا يعلمنا أنه لا إكراه فى الدين ، فكيف يكون الإكراه فى غيره وهو أسمى مقدساتنا . ويتعارض مع ميثاق حقوق الإنسان وما كفله من حقوق أساسية منها حريته فى اختيار عمل . ويتعارض مع الدساتير العربية الخليجية التى كفلت حريات أساسية للمواطن الخليجى منها حريته فى اختيار العمل . فالدستور المؤقت لدولة الإمارات الصادر فى ١٩٧٢ ينص فى مادة ٣٤ على أن كل مواطن حر فى اختيار عمله أو مهنته أو حرفته ولا يجوز فرض عمل اجبارى على أحد إلا فى الأحوال الاستثنائية التى ينص عليها القانون وبشرط التعويض عنه ولا يجوز استعباد أى إنسان . ودستور البحرين ينص فى مادة ١٣ على أنه لا يجوز فرض عمل إجبارى على أحد إلا فى الأحوال التى يعينها القانون لضرورة قومية وبمقابل عادل أو تنفيذاً لحكم قضائى . والإلزام مرفوض على المستوى الإنسانى باعتبار التعليم مهنة إنسانية تتطلب العطاء والبذل والتضحية ولا يجوز أيضا إرغام انسان على ذلك . لأن الارغام يؤدى إلى الشكلية والتكلف . ونحن نريد المعلم الذى يعلم من كل قلبه لأن ما يخرج من القلب يصل إلى القلب . كما أنه لا يمكن أن نرغم إنساناً على البذل والتضحية ما لم يكن مستعداً لذلك لأن فاقد الشىء لا يعطيه .

والإلزام مرفوض أيضا من الناحية الواقعية العملية . فالمثل يقول « إنك تستطيع أن تجبر الحصان على الذهاب إلى النهر لكنك لا تستطيع أن ترغمه على الشرب منه » . ولا ينبغى التفكير فى استخدام أساليب غير إنسانية معهم كالإجبار أو الإلزام . وسنفصل الكلام عن ذلك فى كلامنا عن المعلمين فى دولة قطر باعتبارها الدولة التى تبنت نظام الإلزام بتشريع قانونى .

ومن المعروف على المستوى العالمى أن هناك عزوفاً عن الالتحاق بمهنة التعليم وأن النظم التعليمية لا تجتذب أحسن العناصر من الشباب لإعدادهم كمعلمين بل إن أحسن العناصر التى تشتغل بمهنة التعليم تتركها بعد فترة . وهذا يعنى على حد قول أحد المربين أن نظام التعليم يهدم نفسه بنفسه .

مصادر الفصل الخامس

اعتمدنا فى هذا الفصل على كثير من المصادر من أهمها :

(١) تقارير الدول العربية الخليجية عن التربية والتعليم لسنوات متفرقة .

(٢) احصاء مكتب التربية العربى لدول الخليج لسنوات متفرقة .

(٣) Teachers - AnUnesco : The Education of Primary and Secondary school International Comparative Study. by J. Gimeno Etal. 1981.

وله ترجمة بالعربية قام بها مكتب التربية العربى لدول الخليج .

(٤) محمد منير مرسى : المرجع فى التربية المقارنة - عالم الكتب - القاهرة ١٩٨٥ .

(٥) ـــــــــ : ادارة وتنظيم التعليم العام - عالم الكتب - القاهرة ١٩٧٢ .

(٦) ـــــــــ : الادارة التعليمية . أصولها وتطبيقاتها . عالم الكتب - القاهرة ١٩٨٤ .

(٧) جامعة الدول العربية : ميثاق المعلم العربى - ١٩٦٨ .

(٨) مكتب التربية العربى لدول الخليج : اعلان مكتب التربية العربى لدول الخليج لأخلاق مهنة التعليم - أقره المؤتمر العام الثامن لمكتب التربية العربى لدول الخليج - الدوحة ٣ - ٦ رجب ١٤٠٥ هـ الموافق ٢٤ - ٢٧ مارس ١٩٨٥ م .

(٩) سلطنة عمان - وزارة التربية والتعليم والشباب : قرار وزارى رقم (٩) لسنة ١٩٨٧ بلائحة النظام الأساسى لتدريب المعلمين أثناء الخدمة .

(١٠) دولة قطر - وزارة التربية والتعليم : بحث حالة حول عزوف الشباب القطرى عن مهنة التعليم . استنسل ١٩٧٩ .

obeikandl.com