

التعليم المهني والتقني
التعليم المهني والتقني ودوره
في زيادة دخل الفرد
وازدهار الاقتصاد الوطني (١)

المناهج التربوية الجديدة (١)



المجلة التربويّة

مجلة تربويّة تُعنى بشؤون المُعلّم

العدد ٢٧ - أيلول ٢٠٠٣

بعد غياب قسريّ لفترة زمنيّة، تعود «المجلة التربويّة» إلى الصّدور مواكبةً المناهج التعليميّة الجديدة نظرياً وتطبيقياً، لعلّ ذلك يُسهم في إضاءة بعض الجوانب من تلك المسيرة إيضاحاً وإصلاحاً حين يلزم الأمر.

فمن هذا المنظار، جاء هذا العدد باكورة عمل جدّيّ دؤوب ومثمر ليكرّس تلك الرؤية المنهجية إلى عملية التربية في لبنان بوصفها ضرورة بقاء وحاجة وجود إلى جانب كونها مشروع تأهيل وبناء لشخصيّة المتعلّم اللبناني، في عمرة التغيّرات العالميّة التي تقضي بتعزيز علوم البيداغوجيا والديداكتيك، ليكون المعلّم والمتعلّم على صورة هذه الحضارة العالميّة.

ونحن، في هذا العدد من «المجلة التربويّة» الخاصّ بالمناهج، أبعد ما نكون عن ادّعاء الإحاطة بمختلف الموضوعات المطروحة بما يتجاوز طاقتنا، ممّا يتطلّب تخصيص أعداد أخرى؛ ولكنّ حسبنا في هذه المحاولة أن نكون قد لفتنا النظر إلى بعض جوانب من الموضوع التربوي، وقدّمنا مادة للبحث والتحليل والمناقشة، في سبيل معالجات أوفى وأشمل في أعداد لاحقة.

يبقى أن نذكر أنّ «المجلة التربويّة» ترحّب بالأراء الرصينة مهما تباينت الأفكار والتطلّعات، لأنّ في التفاعل التربوي خدمة جليّة للمجهود التعليمي الذي نضطلع به جميعاً، معلّمين وطلاباً ومسؤولين.

أسرة المجلة

المدير العام المسؤول رئيسة المركز د. ليلي مليحه
رئيس التحرير د. مرسل أبي نادر
مدير المجلة د. يوسف صادر
الهيئة التربويّة - د. مرسل أبي نادر
- عمر بو عرم
- د. نضال أبو حبيب
- نديم الشوباصي
تدقيق لغوي - سليم نكد
- د. يونس فقيه
مستشار إعلامي ألبير شمعون
مستشار فني حكمت جهجاه

المجلة التربويّة

يصدرها المركز التربوي للبحوث والإنماء

هاتف: ٦٨٣ ٢٠٣/٤/٥/٦ (٠١ - ٩٦١) - الموقع:

www.crdp.org

ص.ب: ٥٥٢٦٤ سن الفيل - الدكوانه، لبنان

إفتتاحية العدد

٢ معالي النقيب سمير الجسر : وثيقة ومرجع!...
٤ د.إيلي مليحه فياض : تعود لتبقى...

الملف التربوي

٦ عمر بو عرم : الأسس والمبادئ التي اعتمدها المركز في إعداد المناهج الجديدة
١٠ د. أسعد يونس : مضمون المناهج التربوية الجديدة وارتباطها بالواقع (١)
١٤ د. يوسف صادر : متابعة المركز لتطبيق المناهج والمشكلات التي واجهتها
١٨ أمال وهيبه : واقع التقييم وأسس
٢٢ بسام شاهين : واقع التعليم بالطرق الناشطة من خلال المناهج الجديدة (١)
٣٠ نماذج دروس تطبيقية بالطرق الناشطة: - د. يونس فقيه : قراءة عربية
٣٤ - سهام الخوري : جغرافيا
٤٠ - نظلي عبود : علوم
٤٧ - د. مرسل أبي نادر : فرنسي، لغة أجنبية ثانية

التعليم المهني والتقني

٤٨ نديم الشوباصي : التعليم المهني ودوره في زيادة دخل الفرد والازدهار الوطني (١)
٥٥ د. فرانك كيلبوس : تجربة التعليم المهني والتقني في لبنان وفق النموذج الألماني

متفرقات تربوية

٥٦ م. ألفونس جورج : استعمال تكنولوجيا الاتصالات في المركز التربوي
٦١ جورج حداد : رحلة مع المجلة التربوية

«العصفور»، ٦٥،٥ * ٧١،٥ سنم، ١٩٦٩
للغنان الراحل رفيق شرف (١٩٣٢ - ٢٠٠٣/١/٢٤)

ولد رفيق شرف في بعلبك (لبنان) - تابع دراسة الفنون التشكيلية في الأكاديمية اللبنانية للفنون الجميلة (ALBA) في بيروت، ثم في الكلية الملكية (إسبانيا) وبعدها في بيروجيا (إيطاليا) - عاد إلى لبنان حيث ساهم في تأسيس معهد الفنون الجميلة في الجامعة اللبنانية - كان فناناً مرهفاً وغزيراً، تطرق إلى مواضيع عدة حتى عرف بـ «فنان المراحل»، وكان له تأثير كبير على الحركة التشكيلية المعاصرة. ولوحة الغلاف هذه، «عصفور» من «عصافير» عدّة طليقة في سماء سهل البقاع، أرادها الفنان للتعبير عن الحرية والعبور... وفيها أيضاً دلالة على علاقته بعناصر الطبيعة الملهمة.



LA REVUE PEDAGOGIQUE

Publiée par le Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques (CRDP)

Tel.: (961 - 01) 683 203/4/5/6 - Website: www.crdp.org

B.P: 55264 Sin El-Fil - Dekouaneh, Liban



وثيقة ومرجع!...

وزير التربية والتعليم العالي
النقيب سمير الجسر

تتقدّم التربية على ما عداها من الإهتمامات الوطنية. فهي مع كل تشعباتها وتنوع اتجاهات التعليم وأنواعه، تبقى الوسيلة المتكاملة لإعداد الفرد ليكون مواطناً متعلماً ومنتجاً، وعنصراً فاعلاً في وطنه ومجتمعه، وهي مسؤوليّة نتولى تحمّلها باستعداد كامل.

ويسرّني من خلال الإطلالة الجديدة «للمجلة التربوية»، أن أتوجّه إلى العائلة التربوية بكل أفرادها مديريين ومعلمين وطلاباً وعاملين، ومن خلالهم إلى الأهالي، لأدعوهم إلى القيام بواجباتهم والتعاون والتكاتف من أجل تقدّم التربية وتطويرها.

فالمسؤولية مشتركة بين الدولة والقوى الحيّة في المجتمع، ومن واجبنا كمسؤولين في السلّطة التربوية أن نتواصل مع بعضنا البعض ومع الآخرين، ونتبادل وجهات النظر في الخيارات التربوية التي نتشاطر العمل فيها مع كل بيت في لبنان. و«المجلة التربوية» تشكل وسيلة للتواصل والتعبير عن الخطط التربوية ونتائج تطبيقها ومتابعتها وتنقيتها وتحسينها.

إنها وثيقة نحفظها ونعود إليها مرجعاً في ما تنشر، وهي أيضاً بنك للنماذج المختارة من الدروس التطبيقية في مواد مختلفة لتعميم النفع على الجميع.

إن «المجلة التربوية» وسيلة جامعة لكل مكونات نظام التعليم في لبنان، العام والمهني والتقني والجامعي. وهي مساحة للنشر والتفاعل والإغتناء بالأفكار والطروحات المدروسة وغير العابرة تتغذى من التجارب التي تكوّنت لدى الاختصاصيين في المركز التربوي للبحوث والإنماء، والشركاء في العملية التربوية من القطاع الخاص، إضافةً إلى المنظمات الدولية والمديريات العامة في وزارة التربية والتعليم العالي.

إن التربية تُبنى عموماً على وجهات نظر يمكن من خلال العمل التربوي تطويعها لخدمة المجتمع، وهي تعبّر عن خصوصية المجتمع وطابعه الذي يميّزه عن غيره من المجتمعات في العالم.

المَجَلَّة التربيويَّة

وتُبنى المناهج منطلقاً من هذه الخصوصية، وتوضع أهدافها لتتماشى مع متطلبات المجتمع وتوق أبنائه لتحقيق مستقبلهم. من هنا، فإن كل تجربة مستوردة لا تتلاءم مع طبيعة البلد وإمكاناته وأخلاق أبنائه يكون نصيبها من النجاح ضئيلاً.

ويسعدني أن نسير في لبنان على خطى المؤسسات العالمية، فنقيّم تجربتنا بحسب المواقيت المحددة لها بعد التجربة، بهدف تقويمها وملاءمتها مع التطور والإمكانات الوطنية.

ومناهجنا التي تطلبها حكومات ومؤسسات من خارج لبنان لتستفيد منها، تأخذ منها هذه الدول والمؤسسات ما يناسب أوضاعها وما يلائم تطلعات شعوبها ويراعي إمكاناتها. إن العلم لا يُحتجز ضمن حدود المؤسسات وحدود الدول، لأن قيمته تكمن في تعميمه وعالمية الإفادة منه. لكن العلم خطر بين أيدي المتطرفين الشاذين عن قواعد العدالة وقيم الإنسانية الذين يوجهون الإكتشافات والعلوم في وجهة الشر، فيما وُجدت لتقدّم الإنسان ورفعته وعزته.

فليكن اعتماد التربية على تعزيز القيم وتنمية الأخلاقيات، وترسيخ الإيمان بالله، والقبول بالآخرين مهما اختلفوا عنا لوناً وعقيدةً وتفكيراً، واحترامهم والاعتناء بهم لأنهم مختلفون عنا كما نحن نختلف ونتميز عن غيرنا.

إن المحبة والتسامح والعدالة واحترام حقوق الإنسان، قيم راسخة في مجتمعنا ومتوارثة في تقاليدنا قبل انتشار التعليم ومستمرة مع التربية وتطور شبكات التواصل ووسائل الإعلام.

فلنتعاون دولة ومؤسسات وقوى حيّة على نشر القيم عبر التربية فنحافظ على هويتنا وأصالتنا وثقافتنا، ويكون تفاعلنا مع العالم إيجابياً ومثمراً.

تعود التبقى...



رئيسة المركز التربوي للبحوث والإنماء
الدكتورة ليلى مليحه فياض

تنبعث «المجلة التربوية» من جديد بعد أن توقفت لوضع سنوات خلت، وتعود إلى الصدور بأقلام التربويين الذين ينسجون الآراء متطلعين إلى المستقبل انطلاقاً من خبراتهم المعمّقة ومواكبتهم المديدة لمسيرة النهوض التربوي على قاعدة تعزيز المشاركة الفعّالة في عملية التنمية التربوية. تعود «المجلة التربوية» لتأخذ مكانها الطبيعي بين أيدي الأساتذة والمعلمين في المدارس وفي المكتبات التربوية، تعود لتشكل وثيقة معبّرة عن هذه المرحلة بما فيها من أفكار وتجارب وخيارات. تعود «المجلة التربوية» لتكون مرآة وزارة التربية في مختلف قطاعاتها كما هي مرآة المركز التربوي للبحوث والإنماء، وانعكاس موضوعي لآراء الشركاء التربويين من القطاعين العام والخاص الذين شكّلوا العناصر الحقيقية للتعاقد الوطني الجديد في ورشة وطنية هي الأهم في نظرنا؛ عنيت بها ورشة النهوض التربوي بكل واقعها ومستلزماتها.

ويسرّنا أن يتوافق صدور العدد الجديد من «المجلة التربوية» مع مناسبة فوز المركز التربوي للبحوث والإنماء بجائزة الأمم المتحدة للخدمة العامة، وذلك من باب «تحسين نتائج الخدمة العامة» عبر القيام بالبحوث التربوية والتعليم المتطوّر والتدريب المستمر. ويزيدنا فخراً واعتزازاً أن تبادر أكبر مرجعية دولية إلى تقدير الجهود المباركة التي يبذلها العاملون في هذه المؤسسة الوطنية والمتعاونون معها من مؤسسات تربوية وإدارات وخبراء ونقابات وهيئات تعليمية وجامعات، معتبرة أننا أثبتنا بإنجازاتنا المميزة التي نفذناها معاً، وفقاً لما نصّت عليها تهنئة الأمم المتحدة، تفوّقاً في خدمة المصلحة العامة. فهذه الإنجازات أسهمت في رفع مستوى الإدارة العامة في بلادنا، وشجّعت الآخرين ممن يعملون في حقل الخدمة العامة على السير في الطريق نفسه.

إن هذا الموقع يجعل المسؤولية أكبر حجماً وأثقل حملاً علينا جميعاً، حيث أصبحنا اليوم تحت مجهر العالم خارجياً كما داخلياً، فكل خطوة يجب أن تكون محسوبة، وكل كلمة ومشروع، وكل إنجاز، كبيراً كان أم صغيراً، سيخضع للقياس والتقييم. فالأهم من النجاح هو المحافظة عليه والاستمرار في تحقيقه.

إن الشراكة بين القطاعين العام والخاص التي نسير بها قدماً تحقيقاً للشعار الذي وضعناه لأنفسنا «وبالتربية نبني



فوز المركز التربوي للبحوث
والإنماء بجائزة هيئة الأمم المتحدة
للخدمة العامة (رسالة بواسطة
الفاكس)..

معاً»، وقر لعملية التقييم التربوي الغنى والشمول، وجاء معبراً ومكتملاً للمرحلة التي وضعت في خلالها المناهج والهيكلية؛ فنحن شركاء في التخطيط والتطبيق، وفي تقييم التجربة وصلاحها وتنقيتها وعصرنتها باستمرار.

إن الخروج عن الروتين ساعد على إنتاج «المجلة التربوية» بطاقتنا الذاتية المتواضعة، فوقرنا للمعلم والمتعلم مرجعاً تربوياً عصرياً ومفيداً، يتوازي مع المشاريع التربوية الأكثر إلحاحاً، معولين الكثير على آراء المهتمين لإغناء المجلة وتعزيز مضمونها.

المشاريع عديدة وكبيرة، نفذها بتوجيه من معالي وزير التربية والتعليم العالي النقيب الأستاذ سمير الجسر، وبتعاون وثيق ومستمر مع المديريات العامة للوزارة في التعليم العام أو التعليم المهني والتقني، أو في التعليم العالي، ومع الجامعة اللبنانية والتفتيش التربوي، وكذلك مع المؤسسات المعنية المماثلة في القطاع الخاص.

إن الخدمة العامة التي نلنا على أساسها تقدير العالم تستحق منا أن نطورها ونحسن ظروفها، بغية تأمين حق اللبنانيين الطبيعي في الحصول على تعليم جيد وتربوية وافية. يدنا بيدكم لتحقيق الإنجازات التي نطمح إليها، فليس هناك أكبر من التربية إنجازاً، وليس هناك أهم من التعليم المميز واجباً، وذلك لتغيير مصائر الشعوب وضمان مستقبلها.

الأسس والمبادئ التي اعتمدها المركز التربوي للبحوث والإنماء في إعداد المناهج التربوية الجديدة

قبل البدء بتحديد الأسس والمبادئ التي اعتمدها المركز التربوي للبحوث والإنماء، في إعداد المناهج التربوية الجديدة، لا بد لنا من إلقاء نظرة سريعة على بعض المفاهيم المختلفة للمنهج.

المنهج هو خطة العمل، وهو في الميدان المدرسيّ يشمل أنواع الخبرات والموادّ التعليميّة وأساليب إيصالها إلى التلاميذ.

وأما أهمّيته فتظهر في أنّه نوع من التشريع، يُقصد به تنظيم العمليّة التعليميّة وتوجيهها نحو مراميها المنشودة؛ فالتربية على اختلاف أنواعها تستوجب أنواعاً من المناهج تحقّق غاياتها وهي أشبه بالقوانين التشريعيّة التي تكفل النّقدّم والحياة الفضلى، والأعمال التي يزاولها الفرد وتكون أحياناً فجائيّة، لأنّ الباعث إليها دافع فجائي. وقد تكون هذه الأعمال أحياناً أخرى من الأهميّة بحيث تحتاج إلى تفكير سابق، وبحثٍ طويل، ومنها التعلّم ومظاهر التفكير السّابق الذي ثمرته هي المنهج الدّراسي.

ولقد تطوّر التعريف بالمنهج مع تطوّر النظريّات التربويّة التي أسبغت عليه أكثر من مفهوم بالنسبة إلى كلّ نظريّة. فالتربية التقليديّة كانت تنظر إلى المنهج على أنّه مجموعة موادّ دراسيّة مركّزة بالدرجة الأولى حول الكتاب المدرسيّ من دون اعتبار كافٍ لإنماء القدرات الشخصيّة لدى المتعلّم، بينما أصبحت التربية الحديثة، أو المتجدّدة تنظر إلى المتعلّم على أنّه العنصر الأساس في التربية، وأنّ المتعلّم يقوم بدور الوسيط بين المتعلّم والمنهج.

وكي يأتي المنهج منسجماً مع هذه النظريّة كان عليه أن يتضمّن فضلاً عن إعداد التلميذ لحياة المستقبل، تنمية شخصيّته، وتوسيع خبراته من خلال حياته اليوميّة الحاضرة. وهو بالتالي لا يعبّر عن محتوى تربوي - تعليمي وحسب، بقدر ما يعبّر عن أهداف وغايات تربويّة مترجمّة إلى موادّ تعليميّة قابلة بدورها للترجمة إلى أنماط سلوكيّة عند المتعلّمين.

الأهداف، المضمون، الوسائل والأنشطة، التقييم؛ ولا تستقيم مناهج من دون تكامل هذه العناصر الأربعة وتناغمها.

وعليه، يمكننا تحديد الأسس والمبادئ التي اعتمدها المركز التربوي للبحوث والإنماء في إعداد المناهج التربوية الجديدة، بالآتي:

في ضوء ما تقدم، وبالاستناد إلى الدّراسات العلميّة، يمكننا التأكيد أنّ المنهج، بالمفهوم الحديث، هو ركيزة أساسيّة للعمليّة التعليميّة، وهو العمود الفقري للمؤسسة التعليميّة، وبذلك فهو يسعى إلى أهداف ثلاثة: نقل المعلومات، نقد المعلومات، وإنتاج المعلومات. ثمّ إنّ المناهج هي عمليّة مركّبة من أربعة عناصر:

الالتزام «بخطّة النهوض التربوي» التي أقرّها مجلس الوزراء بتاريخ ١٧/٨/١٩٩٤، والتي ورد فيها أنها ترمي إلى:

«تعزيز الانتماء والانصهار الوطنيّين، والانفتاح الروحي والثقافي وذلك من خلال إعادة النظر في المناهج التربويّة وتطويرها».

المبدأ الرابع:

الالتزام «بالهيكلية الجديدة للتعليم في لبنان» التي أقرّها مجلس الوزراء بتاريخ ٢٥/١٠/١٩٩٥ والتي جاء في مقدّمة فصلها الأوّل:

«أصبح كلّ من يتعاطى الشأن التربويّ في لبنان على اقتناع تامّ بأنّه لا بدّ من إخضاع المناهج التعليميّة إلى عمليّة تطوير جذريّة، لسبب جوهريّ بسيط هو أنّ هذه المناهج بقيت جامدة ولم يمسهّا تعديل أو تغيير يذكر منذ صدورها قبل ربع قرن، وهي فترة زمنيّة شهدت تطوّرات هامّة في مختلف أنواع المعارف والعلوم والفنون إلى درجة أنّه لم يعد مستغرباً أن يكتشف المرء أنّ تلميذنا في لبنان يستقي من جهاز التلفزيون والكمبيوتر، معلومات تجعل ما يتعلّمه من المناهج الدراسيّة وكأنّه إلى حدّ كبير ينتمي إلى عالم آخر».

هذا التطور المتسارع في العالم كان بصورة خاصّة سمة الربع الأخير من القرن الماضي. فلم تستطع المناهج في لبنان أن تلحق بالركب الحضاريّ بسبب الحرب المدمّرة التي شغلت معظم سنوات هذه الفترة ذاتها، فأصبح التخلف مُضاعفاً بسبب التقدّم الهائل من جهة، والسّلل أو فقدان القدرة على التحرك أو الاستجابة من جهة ثانية.

لذا كان على المركز التربويّ، وبالتعاون مع المؤسسات التربويّة في القطاعين الرسميّ والخاصّ، أن يبدأ ورشة تغيير المناهج التربويّة وتحديثها لتماشي روح العصر وتفتح أمام أجيال لبنان آفاق المستقبل.

المبدأ الخامس:

التصدّي لأهمّ شوائب المناهج التي كانت مُعتمدة سابقاً بعد دراستها وتحليلها وفرزها، والالتزام بالتجديد من حيث النقاط التي وردت في الأسباب الموجبة للمرسوم رقم ١٠٢٢٧ وأهمّها:

المبدأ الأوّل:

الإنسان هو المحور وهو الغاية، بشخصيّته الفرديّة والاجتماعيّة والمواطنيّة، وبأبعاده الجسديّة والعقليّة والروحيّة.

وقد ورد في الأسباب الموجبة للمرسوم رقم ١٠٢٢٧ أنّ المناهج حدّدت أهدافها العامّة بالإجابة عن سؤال: أيّ مواطن وأيّ إنسان نريد؟

وانطلاقاً من ذلك، نذكر ما ورد في الأهداف العامّة للمناهج:

- «الإيمان والالتزام بالقيم والمبادئ الإنسانيّة.
- الوعي بأنّ التراث الروحي في لبنان هو تراث يجب صونه.

- الالتزام بالثقافة الوطنيّة، وبوجوب الانفتاح على الثقافات العالميّة والقيم الإنسانيّة، وعلى مستجدّات العصر».

المبدأ الثاني:

احترام الدستور، وهذا لا يعني الامتناع عن المعارضة، أو العمل بهدف التعديل أو التغيير بحسب الأصول الدستوريّة وبالطرق الديمقراطيّة. ويمكن التوقّف بصورة خاصّة عند الفقرات الآتية من الدستور اللبناني:

(أ) - «لبنان وطن سيّد حرّ مستقلّ (مقدّمة الدستور، الفقرة

لبنان عربيّ الهويّة والانتماء (مقدّمة الدستور، الفقرة

لبنان جمهوريّة برلمانيّة تقوم على احترام الحريّات العامّة، وفي طليعتها حرّيّة الرأي والمعتقد... (مقدّمة الدستور، الفقرة ج).

- التعليم حرّ في لبنان ما لم يخلّ بالنظام العامّ أو ينافي الآداب أو يتعرّض لكرامة أحد الأديان (الدستور اللبناني، المادة ١٠)».

وتمكن الإشارة إلى أنّ موضوع الحرّيّة تجسّد في المناهج التربويّة الجديدة من حيث التخلّص من النصوص المفروضة والمحدّدة والخروج إلى أفق الاختيار، بما يحقّق الانسجام بين المبدأ والهدف والمحتوى.

المبدأ الثالث:



والخاصة.
- عمليّة التقييم والامتحانات، حيث يطبّق لأول مرّة في لبنان، نظام تقييم جديد، هو نظام التقييم بالكفايات.

هذه باختصار أهمّ الأسس والمبادئ التي اعتمدها المركز التربوي للبحوث والإنماء في إعداد المناهج التربويّة الجديدة، مع التأكيد أنّ هذه المناهج ليست جامدة أو محتّظة بل هي متحرّكة باستمرار، ولهذا فقد بدأ المركز التربوي للبحوث والإنماء يعدّ العدة للبدء بعملية إعادة نظر ومراجعة وتصويب لتدارك الهفوات والثغرات التي تعترى هذه المناهج.

وهكذا نجد أنّ المناهج الجديدة قد خضت خطوات نوعيّة جبارة، من حيث النظرية والممارسة والتطبيق، ولكنها تحتاج إلى تعديل بعض محتوياتها وتصويب مسارها، وذلك بالاستفادة من مراجعة الثغرات التي حلت بها، في مرحلتها التجريبية الأولى، وهذا ما نصّت عليه خطة النهوض التربويّ التي لن تتكامل حلقة المناهج إلا باستكمالها (البناء المدرسيّ - إعداد المعلم - التجهيزات - القدرات الماديّة...).

وفي مرحلة إعادة النظر في المناهج، نتمنى أن يكون العمل أكثر تجانساً وتلاوماً وارتباطاً بين اللجان التي ستتولى الأعمال المتعلقة بكلّ مرحلة وأعمال سائر لجان مادة اللغة العربيّة وآدابها التي ستتولى اختيار النصوص وطرق مقارنة تحليلها.

وعلى هذا الأساس، فإننا نقتراح التّشديد على النقاط الآتية:

1. إعادة قراءة النصوص المختارة في المرحلة الثانويّة، وحذف ما لا يناسب التوجّهات التربويّة الوطنيّة الكبرى.
2. صياغة خطة متكاملة، في تحليل النصّ، باعتباره كلاً متماسكاً، في نطاق ما يُسمّى «الوحدة النصّيّة»، بحيث تكون القواعد الوظيفيّة جزءاً لا ينفصل من بنية دراسة النصّ.

- المفهوم الجديد للمناهج.
- انفتاح المناهج على عالم الحياة.
- مواكبة الحضارة المعاصرة.
- ربط التعليم العام بالتعليم المهني والتقني.
- ربط المناهج بالتعليم العالي.
- إغناء شخصيّة المتعلّم بأبعاد الفنون الجميلة.

وقد تجلّى ذلك أيضاً في هذا الربط المتدرّج بين الحلقات المختلفة، وفي تزويد المتعلّم بالخبرات الثقافيّة واللغويّة التي تمكّنه، مع نهاية الحلقة الثالثة، من الانتقال إلى التعليم المهني والتقني.

المبدأ السادس:

الجمع بين المدرستين المثاليّة والواقعيّة التي تهدف من خلال التعلّم والتثقيف، الوصول بالتلميذ إلى مثال معيّن، غايته التّسامي على الذات والتطلّع إلى المطلق، والمدرسة الواقعيّة التي تعتمد على واقع المتعلّم، بما هو في ذاتيته، وبما هو في بيئة معيّنة وفي زمان محدّد انطلاقاً من الإيمان بأن لا حقائق مطلقة، ولهذا يجب التركيز على العلوم والأشياء المحسوسة.

المبدأ السابع:

الالتزام بالثقافة الوطنيّة وبجوب الانفتاح على الثقافات العالميّة والقيم الإنسانيّة وعلى مستجدات العصر، علماً أنّ هذا الالتزام يشكّل مشاركة إيجابيّة في تطوير هذه الثقافات وإغنائها والالتزام بها.

المبدأ الثامن:

انفتاح المناهج على عالم الحياة ومواكبتها للعصر من خلال إدخال موادّ دراسيّة جديدة وموضوعات إنسانيّة هي سمة الحضارة المعاصرة، في وقت دخلنا فيه القرن الواحد والعشرين.

ولا بدّ لنا في هذا السياق من التّركيز على الأسس والمبادئ التي اعتمدت في منهج مادة اللغة العربيّة وآدابها، والتي يمكن تلخيصها بالآتي:

- وضع الأهداف العامّة لمنهج مادة اللغة العربيّة وآدابها.
- تحديد الأهداف الخاصّة.
- الوسائل والطرق الناشطة لتطبيق الأهداف العامّة

٧. إنشاء لجنة تدريب متخصصة وأساتذة مختصين للقيام بهذه المهمة، وبذلك تتوحد الرؤية المنهجية وطرق التدريس ضمن استراتيجيّة واحدة ذات أهداف مشتركة وغايات واضحة تحقّق مرامي المناهج التربوية الجديدة.

رئيس قسم اللغة العربيّة وآدابها
في المركز التربوي للبحوث والإنماء
عمر بو عرم

المصادر والمراجع

- خطّة النهوض التربوي: المركز التربوي للبحوث والإنماء.
- الهيكلية الجديدة للتعليم في لبنان: المركز التربوي للبحوث والإنماء.
- مناهج التعليم العام وأهدافها: المرسوم رقم ١٠٢٢٧.

٣. إعادة النظر في نصاب التدريس والحصص المخصّصة لتدريس اللغة العربيّة كلغة أمّ أساسية؛ وما إذا كان ينبغي زيادة حصص التدريس.
٤. تخصيص حصص مستقلّة لتدريس القواعد في المرحلة الثانويّة، فضلاً عن تدريسها وظيفياً من خلال نصوص الأدب والتعبير.
٥. إعادة النظر في المصطلحات الجديدة، بعد توحيد مفاهيمها ودلالاتها وتعميم هذه المفاهيم الحديثة على مدى الحلقات التعليميّة كافّة، بحيث يتعرّف التلميذ، وبصورة تدريجيّة، بدءاً من المرحلة الابتدائيّة، وحتىّ الثانويّة على هذه المفاهيم الأساسيّة، وذلك لإتقان معرفتها وحسن استخدامها.
٦. دمج نظام التقييم بأنواعه الثلاثة، في صلب الدّراسة، أثناء العام الدراسي؛ لأنّ التقييم التكويني، يشكّل النقطة المركزيّة في عمليّة التعليم/التعلّم. وبذلك لا يبقى عمل المعلّم ضائعاً ومثبّناً في ما بين دراسة النصوص وعمليّة تقييم المعلّم/المتعلّم.

مضمون المناهج التربوية الجديدة وارتباطها بالواقع (١)

شكّلت المناهج التعليميّة الجديدة المحطة الثالثة في عملية النهوض التربوي بعدما أقر مجلس الوزراء الخطة التربوية والهيكلية الجديدة عامي ١٩٩٤ و ١٩٩٥.

كما شكّل المفهوم الحديث للمناهج التعليميّة (Curriculum) (هدف، محتوى، طريقة تدريس وأسلوب تقييم) أساساً لصياغة أهدافها وغاياتها، ومنهجية عملية لاستراتيجياتها التعليميّة، الشاملة والمتكاملة المتمثلة بالتربية التكوينية^(١). ذلك من أجل فتح الآفاق أمام المتعلّم على عالم الحياة الزمنية وإزالة الغربة التي كانت سائدة بين المدارس ومحيطها مع ما يؤثر في كليهما من تطورات عصريّة وتكنولوجيّة، وبين المادة التعليميّة والنشاطات الاجتماعيّة والإنمائيّة. فيغرس في نفوس المتعلّمين والمتعلّمين مفهوم التعلّم بدل مفهوم التلقين والتلقّي، وتتنامى عند المتعلّمين الكفايات والمهارات ويصبحون قادرين على التحرّر من أزمة الحصول على الشهادة الرسميّة، ومستوعبين لميزة الحصول على المعرفة والمهارة وممارسة القيم وأخذ المواقف، فيغدون أكثر استعداداً للتعامل مع مستجدّات العصر ومواجهة تحدياته.

مراحل التعليم العام الجديدة

حدّد المرسوم ٩٧/١٠٢٢٧ مراحل التعليم العام ما قبل الجامعي بأربع وهي:

١. مرحلة الروضة، ومدّتها سنتان:
٢. المرحلة الابتدائية، وتتألف من حلقتين: حلقة أولى وحلقة ثانية، مدّة كلّ حلقة ثلاث سنوات.
٣. المرحلة المتوسطة، وتتكوّن من حلقة واحدة مدّتها ثلاث سنوات.
٤. المرحلة الثانوية، ومدّتها ثلاث سنوات، وهي تنفرّع في اتجاهات أربعة هي:

- الآداب والإنسانيّات،
- الاجتماع والاقتصاد،
- العلوم العامّة،
- علوم الحياة.

على اعتبار أنّ هذه الاتجاهات هي المسالك الأساسية لإعداد المتعلّم وتحضيره لتقرير مشروع حياته المهنيّة ومتابعة دراسته في حقول التخصّص

الجامعي فضلاً عن كونها تمثّل الاسقاطات الطبيعيّة لمجالات العمل في الحياة العامّة والتصنيفات المهنيّة في الأسواق المحليّة والعالميّة.

الأهداف الأساسية للمناهج التعليميّة الجديدة

توخّت المناهج الجديدة تحقيق الهدفين الأساسيين الآتيين:

١. بناء شخصيّة الفرد، حيث تراعي في تكوين الشخصيّة الفرديّة، القدرة على تحقيق الذات و تحمّل المسؤولية والالتزام الأخلاقي والتعامل مع الآخرين في روح المواظبة المسؤولة والمشاركة الإنسانيّة وذلك عبر الميادين الآتية: الذهني المعرفي، العاطفي الوجداني والحركي.
٢. تكوين المواطن، توكياً لبناء مجتمع لبناني موحد،

مناقشة بعض القضايا المعاصرة لمساعدته في تفتح الوعي الموضوعي العقلاني لديه وتنميته. هذا إلى جانب تعزيز اتصاله اللغوي بأكثر من لغة (اللغة الثانية) والارتقاء باللغة الأساسية إلى مستوى التدوَّق اللغوي والأدبي والتعبير الإبداعي، إضافة إلى استكمال المتعلِّم للمهارات الحياتية والتآلف معها لاسيما الكمبيوتر والتكنولوجيا (التعرّف المهني) من أجل تكوين اتجاهات إيجابية نحوها من جهة، وتدريبه على نشاطات بعضها لتنمية قدراته واستعداداته تمهيداً لاختيار مهنة المستقبل من جهة ثانية.

أمّا بالنسبة إلى المرحلة الثانوية، فهي مرحلة تفريرية في عملية تكوين شخصية المتعلِّم وإنمائها، وجعله مواطناً صالحاً، واحداً في الهوية والانتماء والمصير، والمنتج أينما وُجد جغرافياً على أرض الوطن^(١). لذلك حظيت مناهجها باهتمام كبير في النظام الجديد في لبنان، على اعتبار أنّ هذه المرحلة، باتجاهاتها الأربعة: آداب وإنسانيات، اجتماع واقتصاد، علوم الحياة وعلوم عامّة، تعزّز التكامل مع التعليم المهني والتقني (تكنولوجي)، وتوثق الروابط بين المدرسة والحياة، وبين التعليم العام ما قبل الجامعي والتعليم الجامعي، وتحضّر المتعلِّم لحسن اختيار مجال تخصصه العالي أو دخول سوق العمل، مزوداً بالمفاهيم المناسبة وبالمعلومات النظرية والتطبيقية المتعلقة بالمادة التعليمية (علوم وتكنولوجيا، رياضيات، آداب وفلسفة، اجتماع واقتصاد) وبالثقافات المدنية والوطنية والروحية: كفهم جوهر الأديان ودورها في تعامل شخصية الفرد روحياً وأخلاقياً وإنسانياً وممارستها، واحترام الغير وترسيخ أسس العيش المشترك، كذلك إدراك معنى الحقوق والواجبات والأنظمة وإدراك دور لبنان في المنظمات العربية والدولية وتفهم موقعه الحضاري واحترام العمل المنتج...

لعلّ أبرز ما جاء في مضامين المناهج الجديدة للمرحلة الثانوية ما أدخل على تلك المرحلة من مواد جديدة وعناوين لموضوعات معاصرة: كالمعلوماتية والتكنولوجيا الاجتماع

متماسك، منتج وقادر على ممارسة دوره الحضاري في المجتمع العربي خصوصاً.

مضمون المناهج التعليمية الجديدة

يسهل على أيّ باحث في محتوى المناهج التعليمية الجديدة أن يلاحظ الهدفين المذكورين أعلاه مجسدين، كلياً أو جزئياً، في مضامين تتكوّن موادها من مجموعات متنوّعة من المعارف والخبرات والوسائط التعليمية الناشطة في إطار مترابط ومتكامل، على مختلف المراحل التعليمية ما قبل الجامعية، وبانسجام مع القدرات الذهنية والجسدية والعاطفية للمتعلِّم.

ففي مرحلة الروضة، يجد الباحث في مضمون مناهج هذه المرحلة تركيزاً على تعويد الطفل الانتقال التدريجي من مناخ البيت إلى مناخ المدرسة، وعلى العيش ضمن الجماعة في إطار نشاطات تساعده في تحقيق نفسه بنفسه وفي تنمية قدراته الجسدية ومهارته اللغوية التلقائية، وعلى الاتصال بسواه والتعبير عن نفسه.

أمّا في مرحلة التعليم الأساسي، الحلقتان الأولى والثانية، فلا يصعب أيضاً على الباحث أن يجد في مضمون مناهجها التعليمية الجديدة، القدر الأساسي من المعارف والمهارات والقيم اللازمة لاندماج الطفل في مجتمع متمدّن، والمتناسبة مع سمات النمو في هذا العمر. فمن مواد العلوم والتكنولوجيا والرياضيات يكتسب الطفل المعرفة والمهارة العلمية والتقنية والرياضية الأساسية، وفي مواد الفنون (رسم، موسيقى ورياضة) تنمية لقدراته الفنية والحركية وإيقاظاً لاهتماماته بها ولذوقه الفني وحسه الجمالي، ومن مواد القراءة والمحادثّة والإملاء، باللغات العربية والأجنبية، والاجتماعيات يكتسب الطفل التعبير وأساليب الاتصال اللغوي الأساسية، كما يكتسب مجموعة من المعارف والمهارات والقيم المتعلقة بمجتمعه والبيئة والصحة والأخلاق وبالعلم والعمل الآخر، أكان هذا الآخر فرداً أو جماعة أو شعباً.

وبالانتقال إلى الحلقة الثالثة من التعليم الأساسي، فإنّ مضمون مناهج هذه الحلقة يركّز على استكمال ما اكتسبه المتعلِّم من معارف ومهارات وقيم من أجل أن يكون مواطناً لبنانياً، مثقفاً ومتمدناً، ملتزماً بقيم المواطنة. واستكمال ثقافته الصحية والاجتماعية والبيئية والحضارية وإتاحة فرص

والاقتصاد وأنشطة نوادي المدرسة... فضلاً عما طرأ من تجديد واستحداث في المواد الأخرى التقليدية. ونظراً لضيق المساحة المتاحة لي للكتابة حول مضمون المناهج الجديدة وارتباط موادها بالواقع، سأقتصر على عرض ما جاء في مواد التكنولوجيا والاجتماع والاقتصاد فقط، على أمل تناول المواد الأخرى في مقال لاحق. فالتكنولوجيا المقصودة هنا ليست إعداداً مهنيّاً وتقنيّاً بقدر ما هي أسلوب تفكير خاص (Systematic) يقرن العلم بالعمل والمعرفة بالمهارة. والتكنولوجيا هي إحدى الأدوات الفعّالة للتعرف على عالم المهن من خلال قيام المتعلم بتنفيذ مشروعات تقنيّة مفيدة تُكسبه المهارة وميزة الاتقان في العمل، وتدريبه على تقدير العمل المنتج واحترامه.

أما مادة الاقتصاد فهي تبدأ بتعريف علم الاقتصاد بشكل عام وبالمنشآت الاقتصادية المختلفة والعمليات الأساسية التي تدور فيها من إنتاج وتوزيع وتبادل واستهلاك، والدخل الأسري واستعمالاته وأوجه الاستهلاك والإنفاق وتأثير مستوى الدخل على تركيب الإنفاق في ميزانية الأسرة، ودراسة العمل بالأسمال وأنواعه، والمداخل وأنواعها، والتنظيم النقابي، والتشريعات الاجتماعية، وقانون الضمان الاجتماعي، والآثار والغاية منه...

وفي مادة الاجتماع، كما في الاقتصاد، فهي تبدأ بتعريف علم الاجتماع والمجتمع، وتطور المجتمعات وتغيرها، والجماعات الاجتماعية وبنيتها، والتواصل في المجتمع وأشكاله (العائلة والأسرة، والجماعات السياسية والشبابية والنسائية والكشفيّة، والمؤسسات الاجتماعية المدنيّة من جمعيات وروابط وأندية وأحزاب ونقابات)، والتواصل عبر وسائل الإعلام المختلفة وعبر شبكات المعلوماتية، وعن البعد العالمي للثقافة وعولمتها...

استراتيجية تحقيق أهداف المناهج الجديدة وغاياتها

في ضوء ما ورد سابقاً في المقدمة حول استراتيجية التربية التكوينية، تتجسد الاستراتيجية المعتمدة في تحقيق غايات المناهج الجديدة وأهدافها في مجالات أربعة:

١. مواد المناهج وأطرها.
٢. طرائق التدريس ووسائلها.
٣. الإعداد والتأهيل المستمر.
٤. أساليب التقييم.

١. مواد المناهج التعليميّة وأطرها:

توفّر للمتعلّم ما يأتي:

- المعارف المتعلّقة بالمادّة التعليميّة .
- الثقافات المدنيّة، الوطنيّة والعالميّة.
- المعارف والمهارات المهنيّة والتكنولوجيّة.
- تنمّي فيه النزعة الإنسانيّة.
- الذّوق الفنّي والحسّ الجمالي.
- روح المبادرة والإبداع.

٢. طرائق التدريس ووسائلها:

تعتمد ما يلي:

- التنوّع في طرائق التدريس واختيار الحديثة منها:
- الطريقة الناشطة ومحورها المتعلّم، وطريقة البحث العلمي وممارستها إفرادياً أو ضمن فريق عمل. وذلك في ضوء أوضاع المتعلّمين وإمكانات المدرسة وطبيعة المادّة.
- الكتاب المدرسي، الذي يؤمّن نصوصاً ويطرح مشكلات للدراسة والتحليل، تخاطب عقل المتعلّم وتتصل بحياته اليوميّة وبهمومه وبالحوادث الجارية في محيطه، وتعمّق حسّه بالمسؤوليّة فضلاً عن تناولها التطوّرات العلميّة والمستجدّات التكنولوجيّة.

٣. الإعداد والتأهيل المستمرّان للمديرين والمعلّمين

والمرشدين:

في هذا الإطار، تمّ التركيز على:

- أساليب الإدارة الحديثة الآيلة إلى توفير الفاعليّة وإلى رفع مستوى الإنتاجيّة وإلى تعزيز الروابط الإنسانيّة.
- أساليب التعليم الحديثة التي تتمحور حول استثارة

الانطباعات الآتية:

١. صحيح أنّ التنوّع في المواد التعليميّة والتعدّد في عناوين موضوعاتها وأنشطتها يكسب المتعلّم تنوّعاً أكثر في المعارف والمهارات واستيعاباً أشمل للقيم والمواقف، غير أنّ استقلاليّة المواد والموضوعات وتقديمتها في كتب منفصلة قد أظهر قبولاً في المراحل التعليميّة المتقدّمة ولكنه أوجد إشكاليّة في المراحل التعليميّة الأولى وخصوصاً في الحلقة الأولى وبشكلٍ محدّد في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. ذلك لأنّ الطفل في سنواته المدرسيّة الأولى ما زال غير قادر على فصل القضايا عن بعضها كما يفعل الأكبر سنّاً. لذلك نقترح دمج المواد المتقاربة مع بعضها ضمن مفهوم «التعلّم الشامل» وفي إطار الطريقة البناءة في التعامل مع الطفل كمحور العمليّة التربويّة وهدفها.
٢. الحاجة الملحة إلى معلّم متخصّر، يستوعب العلوم والمعارف الحديثة، إذ لا يعقل أن يدرّس أساتذة الماضي تلاميذ اليوم ليعيشوا في المستقبل. فإعداد المعلّمين للمواد الجديدة ضروري، كذلك التدريب المستمر، ولفترات زمنيّة كافية من الضرورات الرئيسيّة.
٣. مواهمة الأبنية المدرسية، وتجهيزها بالمستلزمات الأساسيّة، لاستقبال المواد الجديدة وبالتخصيص الإجرائيّة التي تنمّي المهارات الحياتيّة.

رئيس مكتب التجهيزات والوسائل التربوية سابقاً

هوامش

- (١) تقوم التربية التكوينية (Formative) بخلاف التربية الإخبارية أو الإعلامية (Informative) على تزويد المتعلم بجملة من المعارف والمهارات والقيم والمواقف، ثم إن المعارف نفسها لا تقتصر على فهم المعلومات أو التعريفات، بل تمتد إلى تحليلها وتطبيقها وتقييمها وتوليفها بالاعتماد على مفهوم التكنولوجيا كأسلوب تفكير خاص.
- (٢) الإستراتيجية العامة لخطة النهوض بالتعليم المهني والتقني في لبنان خلال عقد التسعينات، ص ١٣.

إمكانات المتعلّم وتتمركز على تنويع الطرائق للحصول على المعارف والمعلومات المستجدة وعلى التواصل الاجتماعي.

- مواكبة التطوّرات الحاصلة في نطاق العلوم والتكنولوجيا والمعارف والوسائل والأساليب التربويّة بما يخدم تعميق التأهيل المستمر.

- أساليب الإرشاد والتوجيه للمساعدة في حلّ المشكلات التي تعترض المتعلّمين وفي اختيارهم الأفضل لمهن المستقبل.

٤. أساليب التقييم:

يتناول التقييم المتعلّم من جهة والعمليّة التعليميّة من جهة ثانية. بالنسبة إلى المتعلّم، فقد وضع نظام تقييم جديد جرى تطبيقه في الإمتحانات الرسميّة الأخيرة. وهذا النظام يهتم باكتشاف مدى النجاح الذي يحرزه المتعلّم في بلوغ الأهداف المحدّدة في المنهاج، كذلك تبيان أوجه القصور التعلّمي أو الفشل تحضيراً لوضع الحلول الملائمة.

أمّا بالنسبة إلى العمليّة التعليميّة، فإنّ التقييم يهتم بعناصرها من المنهاج: إدارة، ومعلّم وطريقة أدائه، فضلاً عن أوضاع أساسيّة تحيط بالعمليّة ووسائلها المستعملة. وقد جمّعت إلى الآن، عدّة دراسات حول موضوع التقييم وهي اليوم قيد تنفيذ توصياتها التي تخدم تحقيق الأهداف المقرّرة.

انطباعات أوليّة

ذهبت المناهج الجديدة إلى المدارس تدريجيّاً مع مطلع العام الدّراسي ٩٧-٩٨ عبر الكتب المدرسيّة الجديدة المرتبطة بها. وذهب معها كلّ من عمل في صياغة أهدافها ومضمونها وكلّ من شارك في إخراجها وصناعة وسائلها ليبدأوا اختبارها شكلاً ومضموناً، وليتعلّموا من تجربتهم هذه ما فاتهم تعلّمه. عاد هؤلاء وأنا واحد منهم، بأبرز

متابعة المركز التربوي للبحوث والإنماء لتطبيق المناهج التربوية الجديدة والمشكلات والصعوبات التي واجهتها

وتنفيذها في مجال تطوير استراتيجيات التعلم والتعليم، وبخاصة ما يتعلق بعلم تكوين المعرفة وبناء المفاهيم وتنظيمها، وطرائق وادوات التقويم التربوي ونظمه، وجميع عناصر منظومة المنهج التربوي الاخرى، ومتابعة تجربتها وتطبيقها على الأرض، وتقويمها وتحليل نتائجها والإفادة من دلالاتها، والتعريف بهذه الاستراتيجيات في جميع المدارس اللبنانية لتحسين نوعية التعليم ورفع مستوياته بشكل مستمر.

المبادئ الأساسية لتطوير المناهج التعليمية الجديدة

إن تبني المركز التربوي للبحوث والإنماء لهذا المفهوم يتطلب منه وضع مجموعة من المبادئ الأساسية للانطلاق منها الى عملية تطوير المناهج التعليمية وهي:

- أن ينظر إلى عملية تطوير المناهج التعليمية باعتبارها عملية شاملة تشارك فيها العناصر كافة.
- أن تتجه عملية تطوير المناهج التعليمية من الأساس، الى المستقبل وإدخال عنصر تقدير المستقبل وما يحمله من تغييرات مع مراعاة توجهات العالم في القرن الحادي والعشرين، وتطلعات المركز التربوي للبحوث والإنماء المستقبلية.
- أن تستند عملية تطوير المناهج التعليمية الى فلسفة تربوية واضحة ومحددة مستمدة من فلسفة المجتمع وظروفه وطاقاته واتجاهاته، والى دراسة عملية لخصائص نمو

المفهوم التربوي الجديد للمناهج التعليمية

تحلل المناهج التربوية موقعاً استراتيجياً في العملية التربوية لأنها وسيلة لإصلاح التعليم، وتحدد الى حد كبير مضمون طبيعة التعلّم والتعليم. علماً انها الترجمة العملية لأهداف التربية وخططها واتجاهاتها في كل مجتمع. كما يمكن التعامل مع المنهج على أنه منظومة جزئية من النظام الأكبر أي النظام التربوي.

والمنهج له مدخلات وعمليات تحويل ومخرجات تتأثر تأثراً عضوياً ومباشراً بثقافة المدرسة (القيم، الاتجاهات، المعرفة، أنماط السلوك التي يتميز بها المعلمون والإدارة والطلاب). كما يتأثر بالبيئة وما يتم فيها، ليشمل مجمل خبرات التعليم التي يمارسها المتعلم داخل المدرسة وخارجها.

وبهذا الأسلوب، يمكن اعتبار المنهج التربوي أنه يتكوّن من سلسلة متصلة من المكونات التربوية لا ينفصل بعضها عن بعض، فهي تعمل ككل متكامل من خلال مفهوم للمنهج التربوي يعكس ذلك التطور ويمكن تلخيصه بما يلي:

المنهج التربوي هو كل ما يحدث في المؤسسة التعليمية، وخارجها من عمليات تعلم وتعليم، بهدف يمكّن المتعلم من مواجهة المواقف الجديدة، وتوليد الأفكار، ونتاج المعرفة، ومساعدته على النمو الشامل للوصول الى أفضل ما تستطيعه قدراته.

وبناء على هذا المفهوم، فإن تطوير المناهج بمفهومها الشامل، يتطلب ترجمة سياسات واستراتيجيات التقييم التربوي، وإجراء الدراسات الميدانية للبحوث المتعلقة بها

- عملية تطوير نظام التقييم التربوي في المدرسة شعاره التقييم من أجل تحسين التعليم، وربط عملية التقييم بمستوى الإتقان في الأداء لدى مختلف عناصر النظام التربوي.
- استحداث عدد من اللجان الفنية، وتفعيلها بعناصر من وزارة التربية والتفتيش التربوي، إضافة إلى ضرورة وجود آلية فنية متكاملة تقوم بالابحاث الضرورية من اجل اتخاذ القرارات المناسبة.
- إشراك البيت في العملية التعليمية من خلال مجالس الأهل.
- اعتماد الدراسات الميدانية والتجارب المستمرة في مجال تطوير المناهج التعليمية مع اختيار مدارس نموذجية تكون حقلًا للتجارب.
- تطوير دور الاعلام التربوي بحيث يؤدي دوراً ايجابياً في اعلام الجمهور كي يتمكن من مواكبة عملية النهوض بالقطاع التربوي.

المشكلات والصعوبات التي يواجهها تطبيق المناهج التعليمية الجديدة

- هناك إجماع على ان تطبيق المناهج التعليمية الجديدة اصطدم بمشاكل وصعوبات عديدة. إنه أمر طبيعي، فأى عمل جديد، مهما يحضر له، لا بد أن يواجه صعوبات في تنفيذه. والمهم هو استدراك هذه المشاكل والصعوبات والعمل على معالجتها.
- أما أهم تلك المشكلات، فبالإمكان تصنيفها وفق المستويات التالية:

- المتعلمين في كل مرحلة، والمشكلات المتعلقة بهم وذلك عن طريق الأبحاث التربوية والنفسية النظرية والميدانية.
- تحديد مهام ووظائف وأهداف المدرسة من منظور متطور، واعتبارها مركزاً يساهم في عملية التطوير التربوي.
- أن تُدار عملية تطوير المناهج التعليمية من قبل مدير المدرسة بمشاركة المدرّسين.
- الارتقاء بمستوى الاداء بالمدرسة، لتصبح اكثر قدرة على تحقيق اهدافها ووظائفها وتقبل الأفكار الجديدة.
- أن تستهدف عملية تطوير المناهج التعليمية زيادة فاعلية الأشخاص ذوي التأثير في العملية التعليمية في المدرسة من الناحيتين الفكرية والتنفيذية.
- إحداث تغييرات في المناخ التنظيمي للمدرسة، مع تشجيع المبادرة والابتكار وتحقيق اللامركزية الإدارية وفقاً لما نصّت عليه خطة النهوض التربوي.
- أن تحدث عملية تطوير المناهج التعليمية تغييراً في المواقف، وفي العمليات والوظائف التي تتم داخل المدرسة وخارجها، وتتمكن من التكيف السريع الديناميكي مع متغيرات البيئة.
- تطوير بعض الانظمة، ووضع الإجراءات التي تكفل التنسيق بين المدرسة والاجهزة المختلفة بوزارة التربية والتعليم العالي.
- السعي من خلال المنهج الى استيعاب علوم العصر ورفع الكفاية التكنولوجية عند الطالب فهماً واداء من خلال ترسيخ الاتجاه العلمي والتقني.
- بناء المناهج التعليمية على اساس المرونة والتجديد وادخال ما يستجد في النظام الثقافي والتأكيد على مبدأ التعلم الذاتي حتى لا يكون المعلم او المدرسة المصدر الوحيد للمعرفة، اضافة الى توفير فرص التعلم المستمر حتى يستطيع كل فرد مواصلة نموه الثقافي والمهني من خلال استعمال الطرق الناشطة في الصف.
- تطوير نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS) على المستوى الاجرائي في المدرسة وما يتصل بها من احصاءات، والتوجه نحو ديمقراطية المعلومات.
- استعداد المدرسة وهيئتها الادارية والتعليمية لتقبل المخاطرة في العمليات المرتبطة بتطوير المناهج وامتصاص نسبة عالية منها والتعامل مع الفشل بروح

- الإرباك أحياناً في تطبيق عملية التقييم وعدم التمكن من تغطية كل بنوده وبالذقة المطلوبة.

هـ. على مستوى التدريب والتأهيل:

- عدم التدريب الكافي للأطر التربوية كافة من مديريين ونظار ومفتشين تربويين لجعلهم يعون، وبالعمق، أهداف المناهج، ويسعون مع المعنيين لتأمين أفضل الظروف لتطبيقها.
- عدم الإعداد الكافي للمدربين الذين يقومون بتدريب الكادر التعليمي.

متطلبات نجاح المناهج التعليمية الجديدة

- إن الأهداف الموضوعية والمحتوى والمقررات الدراسية تبقى حبراً على ورق إذا لم تتوافر لها متطلبات نجاحها وهي كثيرة أهمها:
- تأمين مشاركة مختلف الفعاليات في اتخاذ القرارات التربوية والتنسيق معها والاستئناس بأرائها على مختلف المستويات.
- تدريب وإعادة تأهيل الجسم الإداري على مختلف المستويات بدءاً بمديري المدارس.
- جعل دور المعلمين مراكز إشعاع ثقافي وتربوي، ومراكز تدريب وإرشاد وتوجيه للتلاميذ وللمعلمين من طريق التنسيق مع مختلف أجهزة الوزارة والفعاليات المعنية بالموضوع مع تفعيل دور لجان الأهل، وهذا يعني تنظيم لقاءات تربوية مفتوحة إضافة إلى الدورات التدريبية للمدربين والمعلمين.
- تأمين أبنية مدرسية مستوفية الشروط المطلوبة مع تجهيزات مادية وتربوية ملائمة.

١. على مستوى الجهاز البشري:

- عدم قناعة المعلم بأهمية وجدية الطرائق الجديدة في التدريس يقابلها عدم الالتزام باتباع هذه الأساليب لأنها تتطلب وقتاً أطول وجهداً أكبر، (وخاصة بالنسبة للمتقدمين في السن والذين أصابهم الترهل وأصبحوا عاجزين عن تفعيل أي تغيير).
- نقص في العنصر البشري الكفؤ لتدريس بعض المواد المستحدثة كالمعلوماتية، والتكنولوجيا والفنون.

٢. على مستوى التجهيزات وتوفير المستلزمات الضرورية:

- أي عدم إتباع القواعد الأساسية للمناهج الجديدة لناحية الالتزام:
- بعدد الطلاب في الصف الواحد أو الشعبة الواحدة.
- توفير قاعات للتدريس وتجهيزها وقاعات أخرى للأنشطة.
- توفير المستلزمات: وسائل إيضاح، مختبرات، أجهزة كمبيوتر، مكتبات....
- تأمين البناء المدرسي الذي يتلاءم مع هذا التغيير.

٣. على مستوى المضمون:

- كثافة المواد الدراسية عدداً ومحتوى وعدم تناسبها مع الوقت المخصص لها مما يشكل إرهاقاً للطلاب.
- أوقات التدريس اليومية لا يتخللها فترات استراحة كافية.
- عدم التنسيق في ترابط الأهداف والمحاور بين المواد المستحدثة.

٤. على المستوى الإداري والتنظيمي:

- صعوبة التطبيق العملي على الأرض لبعض الأنشطة.
- مبدأ الترفيع الآلي في الحلقة الأولى يوصل طلاباً إلى الحلقة الثانية لا يجيدون حتى القراءة البسيطة مما يعيق عملية التعلم.
- عدم التنسيق بين أصحاب القرار والإداريين.
- عدم توعية الأهالي، وعدم تحضيرهم تحضيراً كافياً لاستيعاب المناهج الجديدة إن عبر وسائل الإعلام أو من قبل المدارس مما أدى إلى صعوبة في التعاون على تطبيقها بين المدرسة والأهل.

- التي توصلت اليها هذه الدراسات، واقتراح ما تراه مناسباً حولها.
- النظر في الجدول الزمني المقترح لخطة تطوير المناهج التعليمية الجديدة، لجهة الأبعاد والمراحل والهيكليات وما الى ذلك، وتقديم الاقتراحات حولها وفقاً لما يظهره الواقع العملي.
- وضع معايير حول حسن تطبيق الخطة، واقتراح استراتيجيات للتطبيق، فنية وإدارية.
- متابعة تنفيذ الخطة مرحلة مرحلة ووضع تقارير حولها ومناقشتها بما يؤدي الى إحداث التطوير في المناهج التعليمية بصورة فعّالة وجيدة وبالتعاون بين جميع المعنيين.
- البحث في أية قضايا اخرى ذات علاقة بالمناهج التعليمية الجديدة، كتدريب المعلمين وتجهيز المدارس والتعاون الخارجي وبرامج المساندة وغيرها.

مساعد رئيسة المركز التربوي في الشؤون التربوية
د. يوسف صادر

- القيام بأبحاث ودراسات وفق خطة تحدد الاولويات من أجل نظام تعليم يساهم بفعالية في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ومن أجل الإفادة من النظريات والمفاهيم التربوية الحديثة بطريقة تتلاءم وواقعنا القائم مع التركيز في هذا المجال على تقييم دوري لمستويات تحصيل تلامذتنا، واستقصاء آراء الهيئات الإدارية والتعليمية في المناهج الجديدة والظروف المحيطة بالعملية التعليمية.

تشكيل لجنة وطنية لمتابعة خطة تطبيق وتطوير المناهج التعليمية الجديدة

بناءً عليه:

- شكّل المركز التربوي للبحوث والإنماء لجنة وطنية لمتابعة خطة تطوير المناهج التعليمية الجديدة، وعهد إليها بالمهام الآتية:
- متابعة عملية تطبيق المناهج الجديدة والسهر على حسن تنفيذها.
- مناقشة نتائج الدراسات الميدانية لا سيما التوصيات

واقـع التقيـم وأسـسـه

احتلّ التقييم حيزاً هاماً من اهتمامات المركز التربوي للبحوث والإنماء. وتمثّل هذا الاهتمام بتكثيف الدورات التدريبية، وإصدار لوائح الكفايات وأدلة التقييم وغيرها من الأدوات.

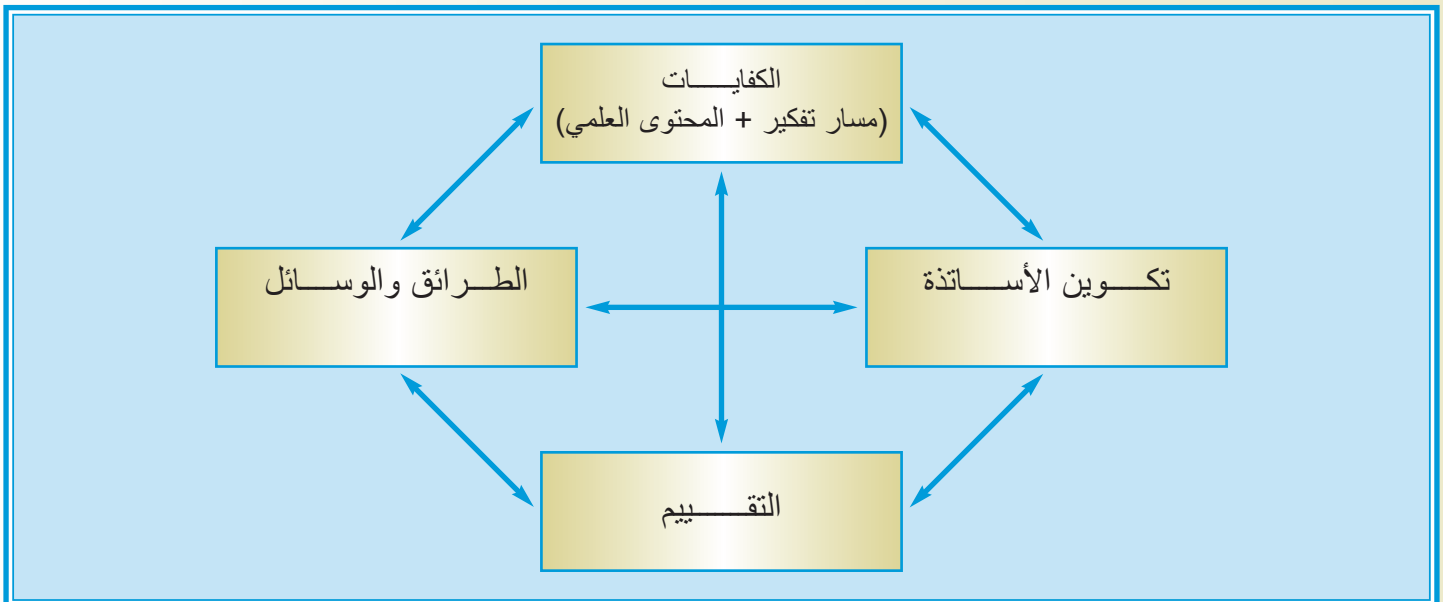
ولم يكن الأساتذة أقل اهتماماً بهذا الموضوع، فتابعوا الدورات، وطبقوا المفاهيم واكتشفوا الثغرات. وبعد تجربة دامت أربع سنوات، ما تزال الرغبة بمزيد من التعمّق قائمة، وكأنّ التقييم هو «كفاية الكفايات».

وتمثّل إدراك المؤسسات التربوية لأهمية التقييم مشاركة كثيفة في ورش العمل والدورات التدريبية المركزة على هذا الموضوع. وهل نبالغ إذا قلنا إنّ التقييم دخل الثقافة التربوية أي أصبح ممارسة يومية مثله مثل تطبيق الطرائق واستعمال الوسائل وتبسيط المفاهيم وغيره؟ ولم يعد التقييم مسألة محتوى علمي، وفاقاً مع الفكر المنظومي، إنّما عملية تطوير دائم ترافق كل الأنشطة التربوية من صياغة الكفايات⁽¹⁾ إلى تكوين الأساتذة ووضع المحتوى، أو استراتيجيات وطرائق التعلّم. وهذا ما يوضحه الرسم أدناه:

١. التقييم في النظام التربوي

يتألف المنهج التربوي من عدة عناصر متماسكة ومتفاعلة مع بعضها ضمن نسق منظومي. فلا يمكن إهمال عنصر دون أن ينعكس ذلك أثراً سلبية على بقية العناصر المكونة له.

يحتلّ التقييم في هذه المنظومة موقِعاً أساسياً فيتم الاعتماد على نتائجه في عملية التطوير إن طاولت المحتوى العلمي أو الطرائق والوسائل، أو تكوين الأساتذة⁽¹⁾ (Formation des maitres) ...



٢. أي تقييم؟ ولماذا؟

- يكشف التقييم مستوى اكتساب المعارف على أنواعها الإعلانية (Déclaratives)، والمنهجية (Procédures)، والشرطية (Conditionnelles). وبما أنه يواكب النشاطات التعليمية ومساراتها المتنوعة فهو يساعد المعلم على اختيار استراتيجيات التعلم وعلى تعديلها وفقاً لإيقاع العمل وفعاليتها (تقييم تشخيصي وتقييم تكويني). وهذا يظهر في الرسم البياني اللاحق حيث أحدث نظام التقييم تغييراً إيجابياً في طرائق التدريس وفي استخدام الوسائل التربوية من أكثر من ٧٠٪ من المؤسسات^(٣).

- يحدد التقييم نوع الكفاية التي يتقنها المتعلم ويكشف نقاط الضعف والقوة عند كل تلميذ بمفرده وبالتالي يتحدد ما يحتاجه من دعم. وهذا يساعد المعلم في إجراء تقييم فردي والمتعلم على إجراء تقييم ذاتي، فيرسم لنفسه خطاً مستقبلياً تساعد على مضاعفة اكتسابه. ويظهر لنا الرسم البياني اللاحق أن أكثر من ٧٠٪ من المؤسسات التربوية تمارس الوظائف التكوينية للتقييم، بالإضافة إلى وظيفته في إصدار حكم على التلميذ كالترفيح أو الإعادة. أما أولياء الطلبة فيعجبون بالمرتبة التي يحتلها المتعلم داخل الصف وليس بمستوى المتعلم قياساً للخصائص التي تحدد المناهج في كل صف، أو في كل مرحلة من المراحل التعليمية.

لا جدال حول أهمية التقييم بالنسبة للتعلم وحول ضرورته التربوية، وقد ظهر ذلك حين صدرت المناهج الجديدة دون نظام تقييم واضح. ففرض استمرار العمل اختيار نظام الكفايات، نظراً لحدائته وأهميته التربوية والاجتماعية، ونظراً لانسجامه مع الأهداف العامة للمناهج أو «الأساس المنطقي للمناهج» (Rationale)، إذا صح التعبير. وطرح هذا الخيار عدة رهانات أهمها:

- تحقيق استقلالية المتعلم بحيث يصبح قادراً على بناء ذاته بنفسه من خلال التركيز على اكتساب المتعلم لمنهجيات العمل أكثر منه تخزين المعلومات.
- ربط التعلم بسوق العمل حيث يتم اكتساب الكفاية في وضعيات مماثلة للوضعيات الواقعية مما يكسبه «الجهورية لممارسة العمل». فلا يختلف ما يكتسب في المدرسة عن حاجات الحياة اليومية.
- إعطاء التقييم معنى إيجابياً ليساهم بدوره في تكوين المتعلم وليس في الحكم عليه، وليوفر شروط التقييم الفردي والذاتي وهذا ينسجم مع الرهان الأول وهو الاستقلالية.
- التعامل مع كامل شخصية المتعلم والتركيز على شمولية التعلم لأن مكونات الشخصية مندمجة ومتشابكة في طبيعتها.
- اعتبار المتعلم محور العملية التعليمية وبالتالي محورها في التقييم كما في الطرائق والوسائل وإدارة الصف وغيرها.

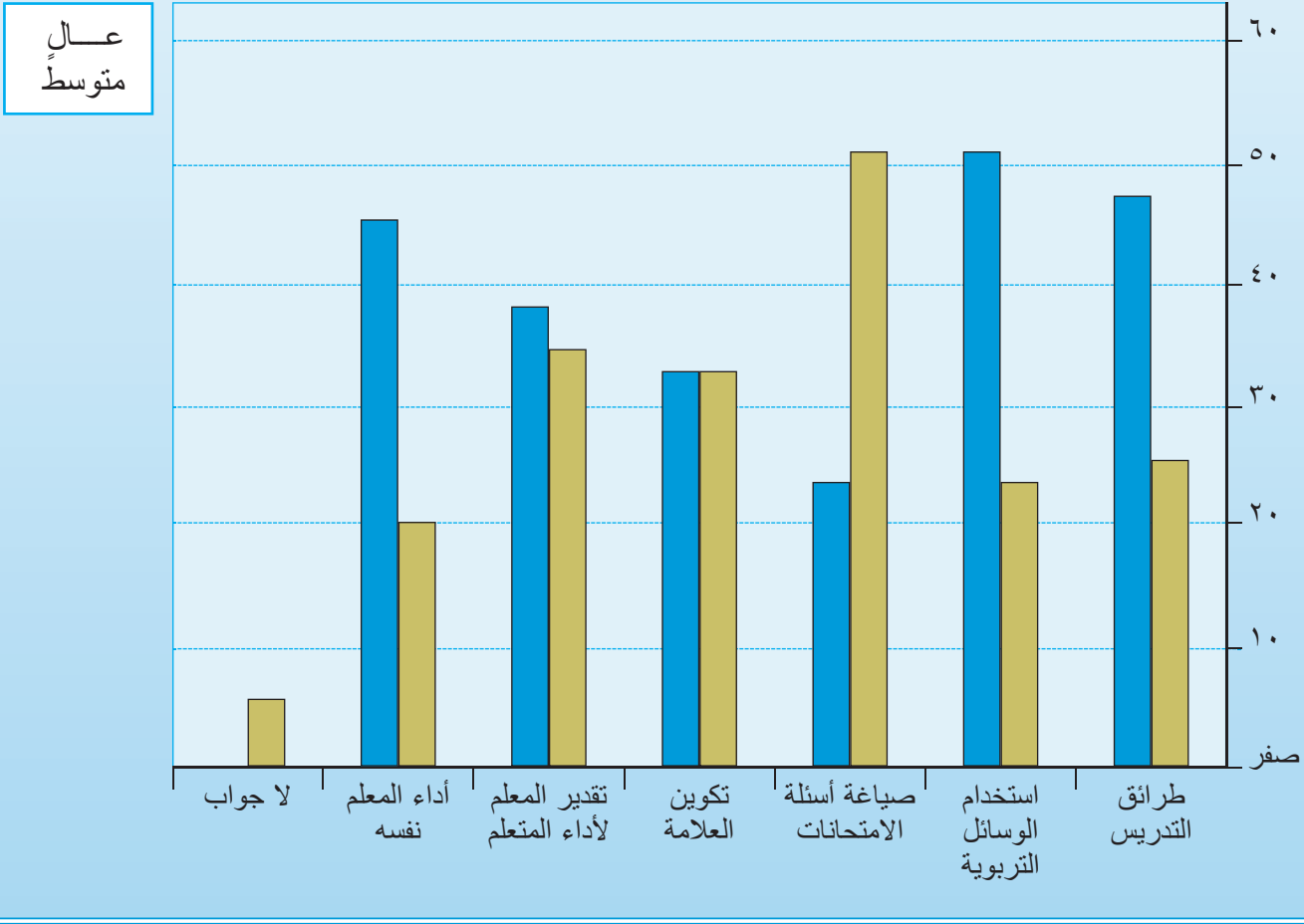
٣. من تقييم التلميذ إلى تقييم نتاجه

اقتصر التقييم سابقاً على إعطاء علامة للتلميذ بشكل دوري، وعلى إيراد بعض الملاحظات على دفتر العلامات مثل: «لا بأس»، «تلميذ مجتهد»، «غير كافٍ»، «بإمكانه أن يعطي أكثر...» وأكثرها ملاحظات تقييم المتعلم بشخصيته دون إنتاجه. وبالمقارنة مع الرسم السابق، نلاحظ البعد عن مفهوم التقييم الحديث ووظائفه التربوية التي نلخصها بالتالي:

٤. موقف من الأسس والمعايير

يعترض تطبيق كل نظام جديد صعوبات كبيرة منها: ميل الأساتذة إلى المحافظة على الممارسات السابقة، مبدأ الجهد المتناقض في الحياة وفي اقتصاد العمل، إحساس الأستاذ بأن هناك شكاً بقدراته. هذا إذا دعي إلى دورة تدريبية ولم يــــقترن ذلك

رسم بياني: أثر التقييم على بعض العناصر التربوية



المعارف المنهجية والشرطية. فكثيراً ما كان يطلب من المتعلم أن يحلل أو يقارن دون أن تقدم له المعلومات والمعطيات اللازمة لذلك، فيصبح عمله مجرد اختبار للذاكرة ليس أكثر. أما صياغة الأسئلة فكانت حرة لا تضبطها أية معايير إن من حيث استعمال الأفعال الإجرائية أو دقة التعليمات أو توفير الشروط اللازمة للأداء. لذلك، كان الأستاذ حراً في طرحه، مرجعيته تكوينه وحسه التربوي. ولو طلبنا من الأساتذة تطبيق مبادئ التقييم بالأهداف وفق أسس ومعايير واضحة لواجهنا الموقف نفسه الذي نشهده اليوم. فالواقع أن المشكلة ليست مشكلة كفايات أو أهداف إنما مشكلة معايير وأطر مرجعية تتطلب جهداً كبيراً ومعرفة أعمق.

بالتبريرات المناسبة. فلا عجب إذا كان موقف الأساتذة سلبياً وناقداً وهو موقف مألوف عند المؤسسات التي تتعاطى تعليم الكبار.

وقد واجه الأساتذة النظام الجديد بالدفاع عن التعلم والتقييم بالأهداف ظناً منهم أن هذا ما كان مطبقاً سابقاً. علماً أن التقييم السابق لم يكن بالأهداف إنما كان أقرب إلى الموسوعية وفي العديد من المواد. وأهم من ذلك أنه لم يكن يفرض على واضعي الأسئلة في الامتحانات المدرسية أو الرسمية أية معايير أو أسس. فلو حللنا الأداء المطلوب في الامتحانات الرسمية والمدرسية سابقاً، لوجدنا هذا الأداء مركزاً على المضامين يعتمد على الذاكرة ولا يتوجه إلى المستويات الذهنية العليا باستثناء بعض المواد العلمية. ومن وجهة نظر علم النفس الإدراكي البنائي، تصنف هذه الامتحانات في خانة المعارف الإعلانية ولا تركز على

لوضعيات واقعية فيجب أن يتناول التقييم وضعيات واقعية مماثلة أيضاً، وهذا ما يعطي للكفاية معنىً عملياً. لذلك نختار المستندات موضوع الامتحان من المجالات العلمية وتطرح المشكلات التي يواجهها المتعلم في حياته المعاشية.

- دمج المكونات: إذا كانت الكفاية مؤلفة من عدة مكونات مندمجة فإن تقييم كل مكون على حدة لا يعكس مدى اكتساب الكفاية وامتلاكها. لذلك يجب اعتماد تمارين تكشف عمليات الدمج بين المكونات حتى يتمكن المعلم من تحديد نقاط الضعف واعتماد برامج الدعم الملانمة. هذه التمارين التكوينية تساعد المتعلم على إجراء التقييم الذاتي وتسرع عمليات الدمج.

- المضمون الانتقائي: بما أن التعليم بالكفايات يركز على منهجية العمل وكيفية التعلم لذلك فهو، على خلاف الأهداف يعتمد على مضمون انتقائي، ولا يطمح إلى تغطية أكبر قسم من المضامين المعرفية لمادة معينة. هذا المبدأ يساعد المتعلم على اكتساب كيفية العمل وعلى التعامل مع المعلومات أكثر منه على تخزينها وإعلانها. ويساعد أيضاً على الحد من موسوعية المناهج والكتب ويركز على المفاهيم والتقنيات الأساسية.

الهوامش

(١) تكوين الأساتذة يشمل الإعداد والتأهيل.

(٢) نشير أن فصل المحتوى العلمي عن الكفايات هو عملية مصطنعة هدفها تبسيط المفهوم لا الانتقاص من مضمونه العلمي والأكاديمي لأن الكفاية مسار فكري مطبق على محتوى علمي معين. لتوضيح ما ورد من فصل في الرسم البياني.

(٣) نتائج تحليل استمارة التقييم والامتحانات التي أجراها المركز التربوي حول التقييم والامتحانات سنة ٢٠٠٣ ضمن إطار تطوير الهيكلية والمناهج.

٥. بعض المبادئ في تقييم الكفايات

إن التقييم بالكفايات لا يلغي المبادئ المعتمدة في التقييم إجمالاً كالصلاحيّة والتطابق والإنصاف والعدل والشفافية وغيرها. إنما يضيف عليها مبادئ أخرى نابعة من طبيعة النظام منها:

- البناء المستمر: يعتمد التقييم بالكفايات على البناء المستمر للمعرفة من قبل المتعلم تحركه في ذلك حوافز داخلية مرتبطة بالحياة المعاشية لذلك يصبح التقييم متواصلاً يبدأ تشخيصياً ثم تكوينياً، يرصد تطور المكتسبات واندماجها بعضها ببعض (من مرحلة الاكتساب الى مرحلة الاندماج)، ونهائياً يحكم على التلميذ. وإذا كان التقييم التكويني يتناول مكوناً من مكونات الكفاية ويجري وفقاً لمعيار معين فإن النهائي يتناول كامل الكفاية ويتطلب عدة معايير.

- التلازم بين الطرائق والتقييم: يجب أن يتم تقييم المتعلم في شروط مماثلة لكيفية التعلم، فلا نعتد على الطرائق التلقينية في الممارسات الصفية ثم نضع المتعلم عند الامتحان في شروط تتطلب منه أعمالاً أدائية كالمقارنة أو التحليل أو التقييم. فلا بد أن يتدرب على هذا الأداء في وضعيات مماثلة خلال الأعمال الصفية.

- الجمع بين أنواع المعارف: لا يمكن للكفاية في ما تحمله من دمج لعدة مكونات، أن تنحصر فقط في معارف إعلانية إنما يجب أن تحتوي على معارف منهجية (مسار فكري) وعلى معارف شرطية (ترابط وتفاعل). وعند تقييم الكفاية يجب أن تظهر المعلومات التي يملكها المتعلم والمنهج الذي يطبقه للإجابة على الأسئلة. لهذا يصبح التقييم كمياً ونوعياً لأنه يحكم على صحة المعلومات ودقتها وعلى صلاحية المقاربة وعلميتها.

- الارتباط بالواقع: إذا كانت الكفاية تهَيئ المتعلم

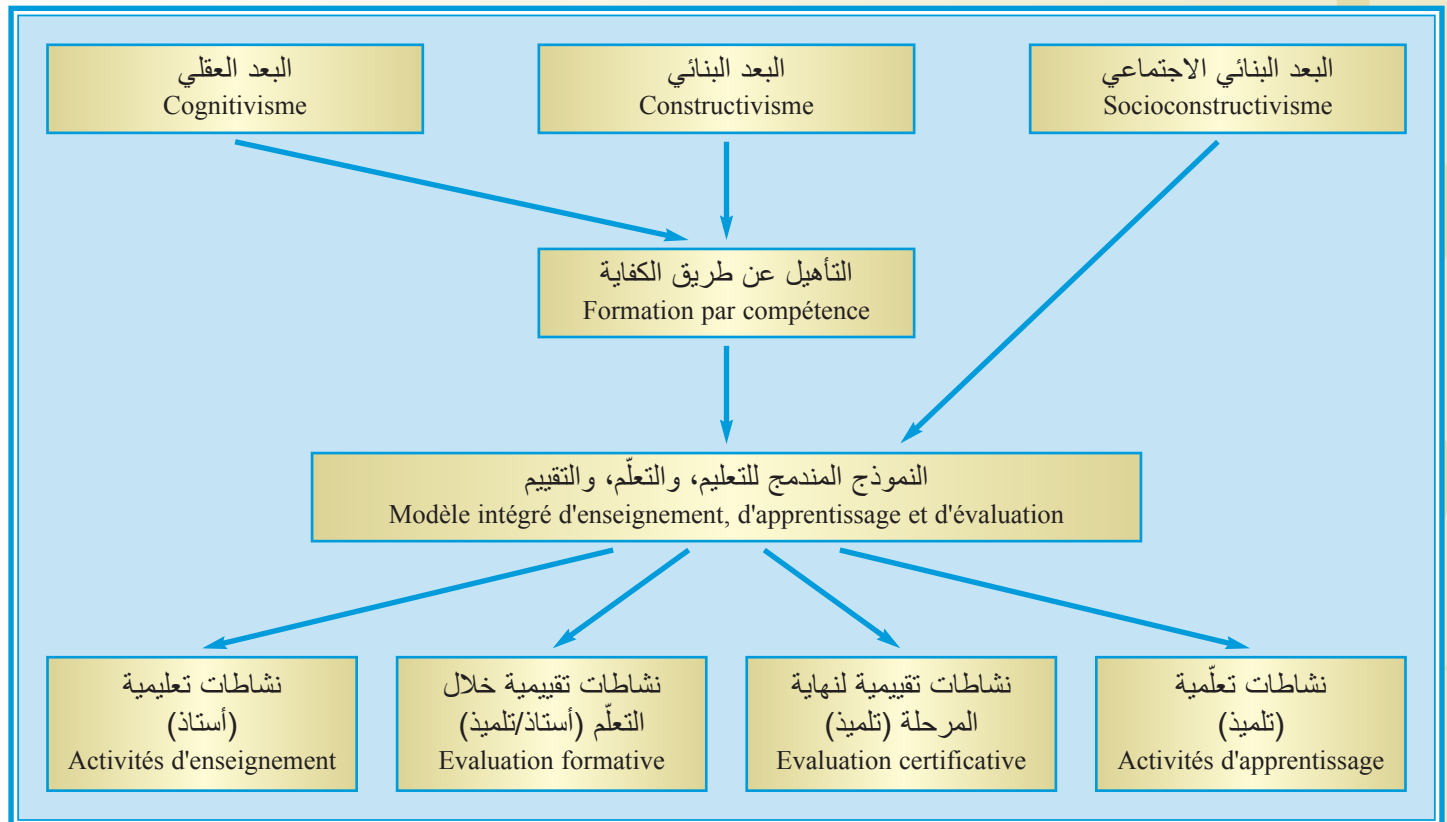
واقع التعليم بالطرق الناشئة من خلال المناهج التربوية الجديدة (١)

استيعاب المعارف أو تعلّم تقنية معينة... لكن التربية بعيدة كل البعد عن أن تختصر بتقنية لأنه ينبغي أن تكيف باستمرار طرائقها وفق الزمن والأشخاص بحضور المعلمين والمتعلمين. يشكل هذا التعديل المستمر الدائم جزءاً من المسؤولية الملقاة على عاتق المعلم، جاعلاً من التربية فناً يعتبر فيه عدم الرضى والقلق عاملين منسطين والجهود المبذولة في البحث حركة ابداعية» (مارسيل بوستيك).

إن البرامج المحددة بحسب الكفايات تشدد على إدماج التقييم في التعلم، وعلى العلاقة بين عمليتي التعلم والتعليم. يكتسب التلميذ من عمله ولا يقتصر دور المعلم على نقل المعارف بل يتعداه إلى كونه منظماً ومنشطاً لأعمال التعلّم، ووسيطاً بين عملية التعلّم والمتعلم. لذلك تتكون نشاطات التعليم دائماً بحسب نشاطات التعلم لدى التلميذ.

يمثل الرسم التالي نموذجاً بدمج التعليم والتعلّم والتقييم، ويعرض مفاهيم تشكل أساساً للتأهيل عن طريق الكفاية (Formation par compétences):

يعتبر كل درس «ترجمة لمنحى تربوي معيّن». فالاستجابة لحاجات المتعلّم وتحديد الأهداف والقدرات المرجوة وحصر المحتوى بما هو ضروري واختيار الطرائق التي تحقق اكتساب المعارف والمهارات وتوقع إجراءات التقييم وأشكال معالجة الصعوبات، كلها تشكل مجموعة محطات لا غنى عنها في فلسفة التربية الحديثة. «يمكن الاعتقاد أنّ التربية ليست سوى مجموعة طرائق ووصفات تخوّل التواصل مع المتعلم، كما تسهّل له مهمة



٢. المعارف الإجرائية (Connaissances procédurales) التي تشير إلى كيفية تعلّم المتعلّم.

٣. المعارف المشروطة (Connaissances conditionnelles) التي تحدّد متى ولماذا نتعلّم.

سيستخدم المتعلم استراتيجيات متباينة في كل نوع من أنواع المهارات. وخلال عملية التعلم، يكتشف تقدمه وهو متيقّن للطريقة التي يتبعها ليتعلم. ولاختصار هذه الأعمال الذهنية في إطار المعرفية، سنتكلم على تنظيم المعلومة (Organisation de l'information).

عندما يعالج المتعلم المعلومات بشكل معمّق، يعتمد استراتيجيات تمكّنه من تصنيف هذه المعلومات (الترميز: Encodage) وتحفيظها في الذاكرة (التخزين: Stockage) واستحضارها على نحو مناسب خلال الوضعيات التعليمية (الاستذكار: Rappel). يبني المتعلم علاقات بين شبكات المفاهيم، ويتعلم كيف يدير بشكل أفضل المعلومات التي يخزنها في ذاكرته (إدارة الذاكرة: Gestion des mémoires). وما إن ترمّز المعلومات الجديدة وتُسوّع حتى يقوم بتعميم معارفه على وضعيات مشابهة نوعاً ما، أو بالانتقال إلى وضعيات أخرى.

في عملية التأهيل عن طريق الكفاية (Formation par compétences)، تعادل الكفاية مجموعة معارف منهجية، أي نسقاً يضمّ مكونات (أو قدرات) تقود إلى اكتساب الكفاية. يحث المعلم المتعلم على تعيين مكونات الكفايات الملمّسة والعودة إليها وتصويرها وتوضيحها. ونتيجة لذلك، نشدد على استئثار المهمات المندمجة (Tâches intégratrices) لأنها تعود إلى إحدى الاستراتيجيات الأساسية في اكتساب المعارف المنهجية: عرض المهمة (Tâche) على المتعلم الذي يطبق عليها كافة المراحل المنهجية. وهكذا نواجه التعلم المجزأ ونسعى إلى التعلم المدمج.

البعد البنائي (Constructivisme)

إن البعد البنائي يلقي ضوءاً على الدور الناشط الذي يؤديه المتعلم. فهو المحرك الأول في عملية تعلمه.

تعتبر المقاربة البنائية أنّ المعارف الجديدة تكتسب تدريجاً بالتواصل مع المعارف السابقة. ويتشكل فهم حقيقة من الحقائق انطلاقاً من ادراكات شخصية وليس من خلال حقيقة مطلقة.

توضح نظرية البعد البنائي أنّ المعلم لا يمنح المتعلم معارف بل ينقل إليه معلومات يحولها بدوره إلى معارف ومهارات ومواقف.

بالنسبة إلى المعلم، يضاف إلى دوره في إكساب المتعلم معارف، دوره في تنظيم النشاطات التعليمية والتقييمية وإحيائها في سبيل تكامل المعارف والمهارات و المواقف.

البعد العقلي (Cognitivisme)

يعتبر البعد العقلي حصيلة الاهتمامات المتعلقة بالطريقة التي يكتسب بها الفرد المعارف والمهارات ويستخدمها. وفي وضعية تعليمية حسية مرتبطة بالسياق وذات معنى، تؤدي مرحلة أولى من تنشيط (Phase d'activation) المعارف السابقة إلى بناء مهارات المتعلم انطلاقاً مما يعرفه. ويجب ألا تكتفي عملية التعلم بإثارة اهتمام المتعلم بل تلبّي حاجاته التعليمية من غير ان تعتمد المنحى النظري لئلا تفقد من فعاليتها.

وفي وضعية يكون فيها مستوى تعقد المهمة مدروساً، يدفع التلميذ إلى التساؤل والتكهن بأنه لا يعرف ما يكفي عن الموضوع ليكون قادراً على توليد أفكار واضحة ودقيقة. فيجد نفسه وقتياً في وضعية تعليمية غير مستقرة، ويعيش اضطراباً معرفياً يقوده إلى مرحلة الإعداد (Phase d'élaboration) أي بناء معارف جديدة.

وبغية تسهيل التعلم، يجدر بالمتعلم أن يستغل وسائله (استراتيجيات التعلّم: Stratégies d'apprentissage) الشخصية والمكيفة بحسب حاجاته لاكتساب معلومات جديدة (جمع المعلومات: Collecte de l'information). وفي إطار التعلّم، يخزن المتعلّم مختلف أنواع المعارف:

١. المعارف المثبتة (Connaissances déclaratives) العائدة إلى محتوى محدد في المواد.

البعد البنائي الاجتماعي (Socioconstructivisme)

إن البعد البنائي الاجتماعي المنبثق عن البعد البنائي يضيف حجماً على العلاقة مع الآخرين بهدف بناء المعارف. ونشير إلى أنواع جديدة من العلاقات: علاقة التلميذ بالتلميذ، علاقة التلميذ بالمعلم وعلاقة التلميذ بالفريق.

التأهيل عن طريق الكفاية (Formation par compétences)

لا يمكن تعليل التأهيل عن طريق الكفاية إلا إذا جمعنا بين البعد العقلي و البعد البنائي. فالمبادئ الرئيسية الخاصة بالتأهيل عن طريق الكفاية هي: الشمولية (Globalité)، التكامل (Construction)، التتابع (Alternance)، التدرج (Application)، التردد (Itération) والدمج (Intégration) والتمييز (Distinction)، الملاءمة (Pertinence)، الترابط (Cohérence) والتحويل (Transfert).

بعض الطرائق التربوية الناشطة (المقاربات المختلفة الملائمة للتأهيل عن طريق الكفاية):

تهدف الطرائق الناشطة إلى تمكين المتعلم من اكتساب المعارف والمهارات والمواقف مما يجعله فاعلاً في عملية التعلم فيصبح المحور. ولا تعود مهمة المعلم تتمثل في إعطاء أكبر قدر من المعلومات للمتعلم بل في تعليمه وسائل اكتساب الاستقلالية. وهكذا يؤهله للانخراط في حياة مهنية ناجحة.

«يمكن أن يعتبر التعلم عملية ناشطة وبناءة يدير فيها المتعلم بطريقة استراتيجية المصادر المعرفية المتاحة لخلق معارف جديدة باستخلاص المعلومة من الحياة اليومية ودمجها في البنية المعلوماتية المحفوظة في الذاكرة» (كوزمان).

«إن التعليم يضع في متناول المتعلم فرصاً تخوله التعلم. انها عملية تفاعلية ونشاط عمدي... يمكن اعتبار الأهداف كسباً في المعارف، وتعمقاً في الفهم، وتطويراً للكفايات في «حل إحدى المشكلات» أو تغييراً في الإدراك

والمواقف والقيم والتصرف» (براون وأتكينس).

يتأثر هذان التعريفان إلى حد بعيد بكون التلميذ قائداً لعملية التعلم، فهو من يبني معارفه ويكتسب في المقابل أنواعاً مختلفة من المعارف.

تعتمد هذه المقاربة البنائية (Constructivisme) في عملية التعلم على أعمال بياجيه (Piaget) التي تتعلق بتطور الولد النفسي إذ يظهر أهمية الشخص الذي يتعلم. في هذا الإطار، تبدو المعارف السابقة أو المكتسبة خارج السياق المدرسي أو التعليمي (التجارب اليومية) في غاية الأهمية بالنسبة إلى المعارف التالية/اللاحقة.

ونشير أيضاً إلى المصادر المادية التي يضعها المعلم في متناول المتعلمين، فهي الركيزة الأساسية التي سيستفيد بها المتعلم «صرح معارفه».

وتظهر جلية الصفات التفاعلية أو الاجتماعية في عملية التعلم. وتتطور معارفنا عندما يعاد النظر فيها مع الحياة اليومية: حدث متعارض مع اعتقاداتي، رأي مختلف عن الطريقة التي أرى بها الأمور... يؤدي هذا الخلل في المفاهيم إلى البحث عن

توازن جديد: وهذا ما نسميه بتغيير المفاهيم (Changement conceptuel).

وبعد عرض هذه الاعتبارات العامة، ينبغي إنشاء قائمة بالسّمات التي تتصف بها التربية الناشطة:

- الصفة الشخصية في عملية التعلم،
- دور المعارف السابقة المنشط،
- أهمية المصادر المتاحة،
- دور السياق والتجربة الملموسة،
- الكفايات التي تمارس على أعلى مستوى،
- منحى البحث في عملية التعلم،
- تغيير المفاهيم (التنبه، الخلل وإعادة الصياغة)،
- الصفة التفاعلية والتعاونية في عملية التعلم،
- الصلة بين المشروع الشخصي والمهني والدراسي،
- أهمية البناء والانتاج،
- أهمية البحث في مجال التعلم الجاري.

- دمج المعارف (وليس تجميعها)،
- تعاقب أوقات العمل الفريقي (تفصيل المشكلة، العصف الذهني: Brainstorming) وأوقات العمل الفردي،
- أشكال مختلفة من التقييم تخوّل في الوقت نفسه تنظيم الآلية ومراقبة ما تحقق لإنجاز الأهداف.

أما المراحل السبعة التي يتألف منها المنحى فهي:

- إيضاح التعابير والمصطلحات،
- تحليل المشكلة،
- إنشاء لائحة بالتفسيرات الممكنة،
- تحديد أهداف البحث والتعلم،
- جمع المعلومات المفيدة من الحياة اليومية،
- تقييم المعلومات المجموعة.

ثمة عدة طرائق لتصوّر المشكلة:

- إنطلاقاً من المعارف والمهارات التي سيغطيها
- الدرس أو الحصة أو الوحدة. وتعتبر الصفة المعقدة أو غير المعقدة للمشكلة في هذه الحالة ثابتة مهمة تؤخذ بعين الاعتبار.
- إنطلاقاً من المعايير النابعة من الإشكاليات التي نصادفها في الحياة اليومية.

غالباً ما تنشأ المشكلة من خلال وضعية معينة نمر بها في حياتنا اليومية. ويجب أن يكون تصويرها ملموساً. فضلاً عن ذلك، يجب أن يكون التعبير عنها والأنشطة التي قد تنبثق عنها في متناول المتعلم. فالمشكلة الجيدة ليست معقدة كثيراً ولا مبسطة كثيراً. في النهاية، ينبغي تنويع وسائل العرض والأنشطة المقترحة: نصوص متقنة، عرض شريط فيديو، قراءة مقالة علمية أو مقالة صحفية يومية. وسيتمّ أيضاً تنويع المؤشرات الناتجة عن هذه الأنواع من العروض بهدف تمكين المتعلم من تمييزها من خلال وسائل الاتصال المختلفة (نظرية، سمعية...).

تشمل المنهجيات التربوية الناشطة مجموع هذه الصفات:

١. التعلم من خلال حل مشكلة (Apprentissage par résolution de problème)،
٢. التعلم التعاوني (Apprentissage coopératif)،
٣. التربيــــــــة في إطار مشروع أو غير المشروع (Pédagogie du projet ou par le projet).

١. التعلّم من خلال حلّ المشاكل:

يُعتبر التعلّم من خلال حل المشاكل وسيلة نقيّم بها مجموع مناهج التعليم أو أحد المناحي التربوية في إطار درس محدّد.

يمكن أن نضم إلى هذا النوع من التربية ما يلي:

- التطور الأسي في المعارف خلال العقود الفائتة واستحالة تعليم كل شيء وعدم صوابيته،
- مستوى نقص حاد في معارف المتعلمين عند انتقالهم من صف إلى آخر أو من الدراسة الجامعية إلى الحياة المهنية،
- التعليم النظري بأسلوب محاضرة (Magistrale) غير المسبّق مقارنة بالحاجات والوقائع،
- سلبية المتعلم أمام ناقل المعرفة الوحيد المتمثل في المعلم في وجه عدد متنام من المتعلمين،
- نسبة متدنية من النشاط المعرفي (حسن إعادة ما قيل) أو المنهجي (تدوين رؤوس أقلام) في ما يتعلق بالكفايات الضرورية في مجال الأنشطة (حسن الاستعانة بمرجع أو بموسوعة)،
- افتقار تقييم المتعلم إلى العناصر الأساسية لتقتصر على قدرة تخزينه للمعلومات.

إستناداً إلى هذه الاستنتاجات، أنشئت منهجية تربوية حول حل المسائل الحسية التي تعترض حياتنا اليومية أو المهنية. والأسس الستة هي:

- وضعية ملموسة تطرح مشكلة (Problème) وتشكل نقطة انطلاق العمل،
- مصادر ملائمة (وثائق، بنك المعلومات...) توضع في متناول المتعلمين لتدعم الملف،
- أنشطة على مستوى عالٍ يقوم بها المتعلمون (على سبيل المثال، حصر مشكلة أو طرحها)، القيام بخطوات مراقبة وتحليل وبحث وتقييم ودراسة...

المعرفي أيضا (فهم، تحليل وتقييم). وبهذه المناسبة، يصبح المتعلم قادرا على الشرح والتعمق والمواجهة والدفاع عن وجهة نظره والتقييم وتحويل المعارف وباختصار يصبح قادرا على إجراء تغيير المفاهيم).

وتتنوع الأنشطة بهدف مصادفة أنماط مختلفة لاكتساب المعارف والكفايات والمواقف.

يمكن أن نتعلم:

- بالاستماع (نتلقى المعلومة)،
- بالتمرن (القيام بالتمرينات)،
- بالمحاكاة (استخدام نموذج معروض)،
- بالتجربة (اختبار محاليل)،
- بالاكشاف (Par essai et par erreur)،
- بالابتكار (إنتاج معارف وأشياء ونماذج...).

وتقدم التقنيات الجديدة في هذا الصدد دعماً قيمياً، وتساهم في المراحل التي تتطلب تفاعلاً بين المتعلمين والمعلمين. هذه الطريقة تثبت النقاط الايجابية الآتية:

- معارف «ممتازة» يمكن استثمارها أكثر ومرتبطة بالسياق أكثر،
- إنفتاح أكبر على صعيد الحالات والسياقات،
- اعتماد على الذات بشكل أفضل على صعيد الدراسة والمبادرة لمتابعة التعلم،
- التحفيز وتحمل المسؤولية على طريق إنجازات أكبر،
- منحى البحث وحل المشكلات بصورة أفضل.

هذه المنهجية تخلق عدة تحولات:

- تحول في أنشطة المتعلم،
- تحول في أنشطة المعلم (خلق اللغز، إدارة المسعى...)،
- تحول في أنظمة التقييم،
- تحول في إدارة الوقت (تخصيص وقت للتعلم ووقت للتعليم).

وترفق المشكلات المقترحة بفهرست مهم يهدف إلى تعويد المتعلم التوثيق والاستعلام والتعلم بنفسه. ويجري تنويع وسائل الإعلام المستخدمة (كتب، أشرطة فيديو، انترنت...).

من المفترض أن تطلق المشكلات المقترحة على المتعلمين أنشطة من النوع المعرفي والاجتماعي على حد سواء. وترتبط هذه الأنشطة المتنوعة ببحث حقيقي يقوم فيه المتعلم بـ:

- طرح المشكلة،
- فهم المشكلة،
- تكوين فرضيات (إجابات متوقعة تراقب بالنسبة إلى الأسئلة التي تنشأ عن الوضعية التي يواجهها المتعلم لدى طرحه إياها)،
- اعتماد عدة خطوات قياسية بهدف اختبار هذه الفرضيات (تنظيم البحث، الاستعانة بالمصادر، تحليل قائمة المراجع وتقييمها واستخلاص نتيجة منها...)،
- تأويل الحلول المختلفة وتقييمها وفق معايير السياق،
- صياغة نتائج جديدة وخلصات.

تكون عمليات التعلم متعددة المواد أو في تكاملية المواد. وتشكل الآلية المقترحة فرصة حقيقية لدمج المعارف: فمشكلة ناشئة عن علم البيئة تستدعي التطرق إلى الاستعانة بالفيزياء والكيمياء أو حتى بالصحة العامة والسياسة. وتشكل هذه الحركية الفكرية (المختبئة وراء النشاط) سمة مهمة تؤدي إلى حل مشكلات حقيقية في سياقها المستقبلي اليومي والمهني.

لا نتعلم بمفردنا، ولا نتعلم بطريقة واحدة:

وبعد المرحلة الجماعية من عرض الموضوع ومصادره، ينقسم المتعلمون إلى مجموعات صغيرة لتوضيح المسألة الشائكة وإجراء عصف ذهني حول الموضوع وطرح الأسئلة والفرضيات الأولى والمشاركة في العمل. ثم يعملون بشكل فردي ويتبادلون عرض ثمار عملهم مما يسهل كتابة تقرير حول عملهم. ويمكن أن ترافق هذه المحطات أعمال تقوم بها مجموعات كبيرة (بحث، إلقاء محاضرات) أو أعمال تطبيقية ومخبرية.

يعتبر العمل الفردي مهماً لأنه ينمي الكفايات على الصعيدين العلائقي والاجتماعي عند المتعلم وعلى الصعيد

- الكفايات المعرفية أو التقنية،
- الكفايات الإجتماعية والعلائقية.

في بعض الحالات، وبحسب المواضيع المعالجة وسياقات الأعمال الفريقية، نكتشف بسهولة أنّ عدم التجانس يقود أيضاً إلى إعاقة العمل المعرفي. وحتى لو كان صعب التحقيق من الناحية العملية، يمكن أن نفترض أنّ التجانس أفضل من عدمه بحسب الوقت المختار في العمل التعاوني. على كلّ حال، يجدر بالمعلم أن ينظم على أفضل وجه مقابلة الأفكار لأنها تولّد تغييراً مفهوماً، وتطوّر عملية التعلّم. هكذا قلّمَا يتدخل المعلم في المضامين في ما يخصّ مبادئ التعلم التعاوني، لكنه بالمقابل يدير فعلياً المجموعات:

- ينظم المبادرة بالكلام،
- يوجّه مناقشات التلاميذ،
- يزوّدهم بالمعلومات الضرورية،
- يحدّث كلاً منهم على تعليل وجهة نظره،
- يحترم إطار العمل المطلوب.

يشكل التعاون نوعاً من «الابتعاد عن المركز» أو اللامركزية (Décentration)، إذا جاز التعبير، تمكّن كل فرد من أن يعي وجود إجابات ممكنة تختلف عن إجاباته هو. فكلّ واحد يقدم المعلومات الإضافية بالنسبة إلى غيره، ثم يقومون مجتمعين بصياغة إجابة جديدة. يدفع التعاون كلّ شخص إلى الدخول في علاقة اجتماعية مع الآخرين. تتّصف المشكلة في البدء بطبيعة اجتماعية، ولا تعتبر الأدوات الاجتماعية المعرفية متطورة إلا إذا مكّنت المشاركين من إعادة التوازن الاجتماعي.

- ينقسم الصراع (Conflit) إلى شقين:
- اجتماعي (Social) لأنها تتضمن خلافاً بين كافة الأفراد،
- معرفي (Cognitif) لأنّ الخلاف يهيمن على طريقة حلّ المشكلة المعرفية.

٢. التعلّم التعاوني:

يجب حتّ المتعلمين على العمل في إطار مجموعات محدودة ليتمكن كل منهم من المساهمة في مهمة جماعية أنيط بها. فضلاً عن ذلك، على المتعلمين أن ينجزوا المهمة بمعزل عن إشراف مباشر وفوري من المعلم.

ويفترض التعلم التعاوني إذا عملاً فريقياً، لكن ليس كل عمل فريقي تعلماً تعاونياً بالضرورة. ولنتمكن من التحدّث عن مهمة تعاونية، يجب أن يعلن عن هذه الأخيرة بطريقة لا يستطيع المتعلم حلها بمفرده، أي أنها تحتاج تعاوناً حقيقياً بين أفراد المجموعة. وبطريقة ما، ينبغي أن يعتمد كل متعلّم على الآخر.

وتّم الاعلان سنة ١٩٩٤ (Paris et Turner) عن أربع صفات تتسم بها المهمة المحفزة (Tâche motivante) وهي: الاختيار (Chois)، التحديّ (Défi)، الإشراف (Contrôle) والتعاون (Coopération).

من سمات عمل التعلّم المحفّز:

- إنباطه التلميذ بالمسؤولية عبر تمكينه من القيام بخيارات،
- ارتباطه بالمجالات الشخصية والاجتماعية والمهنية،
- ذات مستوى معرفي عالٍ،
- متداخل مع مواد أخرى،
- منتج،
- يشكل تحدياً للتلميذ،
- يمكّن التلاميذ من التفاعل في ما بينهم،
- يجري في مدة زمنية كافية،
- يتضمّن تعليمات واضحة.

تجدر الإشارة إلى أنه نادراً ما تقع على المنهجيات التربوية «الصرافة»، فعملية التعلم الغنية تتضمن تنوع الطرائق المقترحة في درس واحد، في حصة واحدة وفي منهاج واحد. كثير من المؤلفين يشددون على أهمية المجموعات غير المتجانسة (Hétérogénéité) التي تولّد أفكاراً تفوق في تنوعها تلك التي تولدها المجموعات المتجانسة (Homogénéité). وعدم التجانس هذا يظهر على عدّة أصعدة:

- صفات الأفراد (السنّ، الجنس، العرق، السلوك الاجتماعي...)
- المعارف المعالجة ومستوى الدراسة والمهنة،

الظروف التي استخدمت في إطارها المعارف والكفايات. من الصعب أحياناً أن نفرّق بين التربية بالمشروع، والتربية والتعلم من خلال حلّ المشكلات. ففي النوع الأوّل، يكون الناتج الذي نصبو إليه محدداً. والعمل الذي ننوي القيام به هو بناء منحى يؤدي إلى الناتج النهائي. أما في النوع الثاني، فنلاحظ أنّ عناصر المدخل (مكوّنات المشكلة) هي المحددة والهدف هو فكّ العقدة وحلّ المشكلة. ويكمن فرق آخر في مدى تحفيظ هذه الأعمال مع الزمن: إن التعلم من خلال حلّ المشكلات يحصل أحياناً على مراحل أقصر من التي تتّبع في التربية بالمشروع المرتبطة بحجم المشكلة أو حجم المشروع. وقد يتطلب التعلم من خلال حلّ مشكلات شتى أسبوعاً أو أكثر، ويتطلب بناء مشروع عدة أشهر وربما فصلاً كاملاً. في النهاية، وبأسلوب تصويري، يهدف منحى حل المشكلات في أكثر أشكاله المحدودة إلى اكتساب المعارف والكفايات الجديدة، فيما التربية بالمشروع تهدف في أكثر الأحيان إلى تطبيق معارف أو كفايات مكتسبة في مكان آخر.

التقييم (Evaluation)

يحتلّ التقييم حيّزاً مهماً من الاهتمام في قسم «الإبداع». فتقييم الناتج يجري عند وضع الأهداف. والغاية منه الحكم على اكتساب المعارف والمهارات المعلمة إما عن طريق تحديد مكان المتعلم بالنسبة إلى معيار معين، وإما عن طريق كشف الصعوبات التي لم يتغلب عليها المتعلم، وإما عن طريق تحديد مستوى كفاياته لتأكيدّها. فالتقييم يسهّل تكييف التعليم، ويزوّدنا بالفكرة الهادفة في حال عدم اكتساب الأهداف.

يذكر عدة مؤلفين انعكاسات معرفية إيجابية كثيرة لما سبق. ومن بين هذه الإنعكاسات الإيجابية نذكر:

- إدراك كل واحد مهاراته الشخصية،
- مدى ثقته بقدراته التعليمية،
- إمكانية الابتعاد عن المركز (Se décentrer)،
- تطبيق المفاهيم والمبادئ والمعلومات العملية في وضعيات مختلفة مع إمكانية النقل (Transfert)،
- القدرة على الالتزام بفكرة متشعبة والدخول في صراعات مفتوحة والمجازفة.

فضلاً عن هذه الانعكاسات المعرفية، يذكر المؤلفون الأرباح على المستوى العاطفي والاجتماعي:

- تحسّن العلاقات الشخصية،
- تبني قيم ديموقراطية،
- سهولة في العمل الفريقي،
- تقبّل الاختلافات الشخصية والثقافية،
- تدنّي نسبة الخوف من الفشل ومن الكآبة،
- تزايد الثقة بالنفس.

٣. التربية بالمشروع:

في التربية بالمشروع، يتملّ الهدف في إيجاد منحى يمكّن التلميذ من وضع مشروع ما من خلال الخروج عن المألوف. في التربية بالمشروع، يعادل الهدف اكتساب المعارف والمهارات... أما تموضع هذه التربية فيمكن في تحقيق أمر ما (معارف جديدة، غرض تقني، إنتاج شخصي). ويهدف التعليم إلى منح التلميذ المعارف والكفايات الضرورية لتحقيق مشروعه.

في هذا النوع من التربية، يمرّ التلميذ في مراحل مختلفة ويشدّد على الناتج أو الهدف.

تعتبر التربية بالمشروع نوعاً من التربية الحريصة في أن واحد على نتاج عملية التعلم وعلى التفكير في المنحى المتّبع بهدف تطويره. ويبدو لنا هذا الجانب الذي يتضمّن النهج المعرفي ركناً أساسياً في هذه التربية: إنها فرصة تتيح للمتعلّم الالتفات إلى الوراء وتحليل المنحى المنهجي المتبع وتمثينه وجعله أسهل منالاً في الوضعيات الأخرى (النهج التحويلي: Transférabilité) فضلاً عن دمج المعارف والمهارات المختبرة.

وينعكس النهج المعرفي على مسلكيات الفرد (إعادة طرح الموضوع)، كما يخوّل ممارسة الحسّ النقدي وتحليل

ناشطة وإشراك التلميذ في عملية التعلم.
ولا ننسى أن:

«وسائل الإعلام بيّنت فعالية على الصعيد التربوي في إطار عدة اختبارات أجريت. ولا يمكن بلورة إدماجها في النشاطات العملية من غير أن نعتبر الأهمية الكافية للمقاربات التربوية المتجددة على المستويين المؤسسي والاجتماعي. وهكذا تجد لها مكانا في الإطار العام التي تجري ضمنه التحوّلات في الأنظمة التعليمية».

وبناءً على الأهداف المعينة، يعلن المعلم معايير الاكتساب التي تمكّنه من الاشراف على التأهيل. ويمكن الاكتساب من تعميق الموضوع أو الانتقال إلى مرتبة أعلى. أما الفشل في التقييم فيعيدنا إلى الوراء لي طرح المتعلم مسألة تمرينات التقوية.

وينبغي أن يتطوّر التقييم الذاتي لتمكين التلميذ من التمتع بالاستقلالية إزاء الأهداف المحددة. ويتمثل التقييم الذاتي في صنع أهداف معرفية على مستوى عال وكفايات وطرائق

خاتمة

«إن اكتساب المعارف في الصف هو بمثابة تشييد بيت شخصي بواسطة المواد التي يوفّرها المعلم لتضاف إلى المواد التي في حوزتنا أصلاً. ففي الحالة التقليدية، يقدم المعلم بيتاً جاهزاً للتعلم (أي درساً مصمماً بحسب ما يراه المعلم!) ويعتقد أنه ليس بوسع التلميذ إلا أن يعتمد (أي يتعلمه). لكن في الواقع، يجدر بالتلميذ أن يجزئ المعارف المتوفرة ويعيد تشكيلها وفق طريقته بغية إدخالها إلى بنيته المعرفية. تنحصر مهمة المعلم إذا في تقديم زالوحدات التي ستؤلف البناء وعليه أن يترك للتلميذ إمكانية تشييد بناء معارفه بنفسه».

منسق لجنة تقييم مادة الكيمياء
في المركز التربوي للبحوث والإنماء
بسام شاهين

مناهج التعليم الجديدة: نماذج دروس تطبيقية بالطرق الناشطة

١. قراءة عربية

المقرر: قراءة وتحليل شفهي

- العنوان: النمر في اليوم العاشر.

- المحور: الأدب الملتزم.

- الصف: التاسع الأساسي.

- المدة: حصتان دراستان (١١٠ دقائق).

الأهداف التربوية

- التعريف بالأدب الملتزم.

- التذكير بالأسلوب الحواري.

- التعريف ببعض المفردات الجديدة المتعلقة بالأدب الملتزم: الإسقاط، القبض، الحرّية، الاعتقال، الأغلال.

الوسائل المعينة

لوحة تمثّل رسمًا لحمار يلهث خلف جزيرة معلقة أمامه، وخلفه رجل «صاحبه»/«مالكه» يحمل عصًا بيده وهو يبتسم.

الحصة الأولى

١. مدخل إلى المحور:

يمهد المعلم بمحادثة يسأل خلالها عما تمثله الصورة، كمقدمة لأسئلة عامّة، بحيث يترك للتلاميذ محاولة اكتشاف المغزى من «القصة الصورة» للوصول إلى فكرة أنّ الحمار يسعى لنيل طعامه دون أن يشعر بضربات مالكه التي تحته على حراثة الأرض.

- بعد أن توضّح كلمة «إسقاط» عبر السؤال التالي: من يمثل الحمار في عالم الإنسان، ومن يمثل صاحبه والعصا؟ مع الإجابة عن هذا السؤال، يصل التلميذ إلى معنى «الإسقاط».

يتابع المعلم في مدخل إلى المحور: لم يعد الكاتب إلى «الإسقاط»؟ وهنا تتعدّد الأجوبة المتنوّعة، لتوليد السؤال المدخل: نجد فيسكليلة ودمنّس الكثير من الإسقاطات، فما هو السبب في ذلك إذا علمت أنّ هذه المجموعة القصصيّة قد كتبت في عهد ملك ظالم؟ تتم المناقشة للوصول إلى فكرة أنّ الكاتب يعمد إلى

«الإسقاط» هربًا من الملاحقة السياسيّة والمساءلة حول ثوابت وقناعات يؤمن بها سياسيًا واجتماعيًا، وهو ما يُسمّى «الالتزام»:

فالالتزام، هو التزام الفنّان/الكاتب/الشاعر وقناعاته بثوابت اجتماعيّة.

٢. الكفايات:

- كفاية تربويّة: سياسيّة أو فكريّة، وهي في الغالب - التزامات إيجابيّة لصالح الإنسان وحرّيته.
- كفاية تعليميّة: التعرّف على مفردات جديدة متعلّقة بالأدب الملتزم.
- كفايات متقاطعة:
- قراءة صورة.
- قراءة مستند تاريخي أو حدث تاريخي.
- قراءة حالات اجتماعيّة عامّة.

- هل يؤمّن القفص للنمر حرّيته التي عاشها في الغابات؟

- هل يحقّ للنمر أن يرفض العيش في القفص؟

- هل يتعوّد النمر العيش في القفص؟

- هل يتحوّل إلى «القط» يموء، أو إلى «الحمار» ينهق؟

في ضوء الإجابات المتوقّعة، نعدم إلى استثمارها واستنتاج القراءة الوصفية التحليلية لنص «النمر في اليوم العاشر». وبالإستناد إلى هذه القراءة، يتعرّف المتعلم على معنى «الإسقاط» من خلال «الربط» بين حال النمر السجين وحال المواطن العربي المسحوق، المذلّول بلقمة عيشه، المروّض على الخنوع والقبول، الناظر إلى قدميه والممنوع من النظر إلى السماء.

الحصّة الثانية

- قراءة صامتة: عشر دقائق.

- قراءة جهريّة: مراعاة مخارج الحروف وعلامات الوقف والتنغيم، وتصوّب أخطاء المتعلّم إلى أن يجيد القراءة.

- **الكفاية:** تعبير شفهي وكتابي:

قراءة جيّدة، خالية من أيّ خطأ يقترفه المتعلّم.

التقييم

- بالاستناد إلى القصة التي بين يديك، أكتب موضوعاً بعنوان «الحرّية تؤخذ ولا تُعطى».

- استخرج من النصّ المفردات الدالّة على الحرّية.

- كيف يمكن لمجموعة في الصّف أن تفعل هذه القصة في نشاط تعلّمي؟

الباحث المساعد في قسم اللّغة العربيّة وآدابها، المركز التربوي
د. يونس فقيه

٣. مدخل النصّ:

يتناول نصّ أو حوارية «النمر في اليوم العاشر» فكرة متداولة تنطبق على المغزى المستخرج من قصة زاحمار والجزرة وس وهو: جوع شعبك يخضع لك.

يتمّ القبض على النمر الحرّ حيث المساحات الشاسعة في الغابات ملعب حرّيته، ويودع القفص، يعصره الألم لأنّه افتقد تلك المساحات فيثور على ساجنيه.

يروّضه «القباض على حرّيته» على مدى عشرة أيّام، ففي حين نجد الزمن في حالة تصاعد، نرى الثبات والثورة والعنفوان في حالة تراجع؛ السبب في ذلك هو اعتماد أسلوب التجميع.

فمن أمر في الغابة إلى سجين في قفص تحوّل النمر. ومن رافض للأوامر والطعام في اليوم الأوّل إلى مقدّم للاعتراف في اليوم الثاني.

وفي اليوم الثالث صار يلّبي أوامر الإذلال، ونال الطعام.

وفي الرابع صار يجب أوامر المروّض كي يلّبي له طعامه، فقلّد مواء القطط.

في الخامس أجاد تقليد القطط بعد أن تدرب على ذلك جيّداً، ونال الطعام.

في السادس تحوّل الطلب إلى نهيق الحمّار فما نال الطعام.

في السابع قلّد نهيق الحمّار، ونال طعامه. في الثامن صفّق النمر بإعجاب، كما طلب منه، على خطبة ألقاها عليه المروّض. ولأنّه صفّق دون أن يفهم، فقد حُرّم الطعام.

في التاسع أكل الحشائش بدلاً عن اللحم، وتحوّل إلى وديع كما يُراد له.

في العاشر اختفى المروّض وتلاميذه، اختفى القفص، صار النمر مواطناً، والقفص مدينة.

- يمهد المعلم بقراءة جهريّة يتلوها على المتعلمين،

- يتبعها المتعلّمون بقراءة صامتة للنصّ، ثمّ يقرأ بعضهم قراءة جهريّة.

وفي ضوء القراءات المتعدّدة، تُستثمر هذه القراءات في أسئلة:

- ما هي العلاقة بين النمر والغابات الشاسعة؟

- هل ترتبط حياة النمر في الغابات بالحرّية.

- ما هو تعريف الحرّية؟

الجامعة اللبنانية الدولية



Bekaa Campus
Al Khiera-West Bekaa 08 64 09 30/1/2

South Campus

Majdelyoun - Main Road Jezzine, 03 69 90 09, 07 77 05 50
Saïda Information Office Dandachli Plaza - (ILLIYA SQUARE) Saïda





LEBANESE INTERNATIONAL UNIVERSITY

We Assure You A Brighter **Future**
And **Success** In Life
Due To Our **Quality** In **Education**



Beirut Campus
AL Moussitbeh 01 70 68 81/2/3/4

- Faculty Of Pharmacy
- Faculty Of Education
- Faculty Of Business
- Faculty Of Arts & Sciences
- Faculty Of Engineering

٢. جغرافيا

- جدول معدلات الحرارة والأمطار لمحطة بيروت المناخية.

- الطريقة: التطبيقية.

- التقييم التشخيصي:

- كيف يكون، بشكل عام، حال الجو في لبنان بالنسبة للحرارة والأمطار خلال فصل الصيف؟ وخلال الشتاء؟

- هل يتغير هذا الحال بين صيف وآخر أو شتاء وآخر؟ ما الذي يميز هذا الحال عن نشرة جوية يومية؟

- تنفيذ مستند الرسم البياني المناخي.
- استخدام الاصطلاحات والمفاهيم التالية: المناخ، الجفاف، المدى الحراري، معدل الحرارة، المعدل السنوي للأمطار.

- الكفايات المتقاطعة:

- قراءة مستند.

- تنفيذ رسم بياني.

- عدد الأنشطة: ٢.

- الوسائل:

- ورقة مللمترية، قلم، مسطرة، أقلام تلوين (أحمر، أصفر، أزرق).
- خرائط: الأمطار، الحرارة، الأقاليم المناخية.

- الموضوع: المناخ

- الدرس: الحرارة والأمطار.
- الصف: السابع الأساسي.
- المدة: حصتان (١١٠ دقائق).

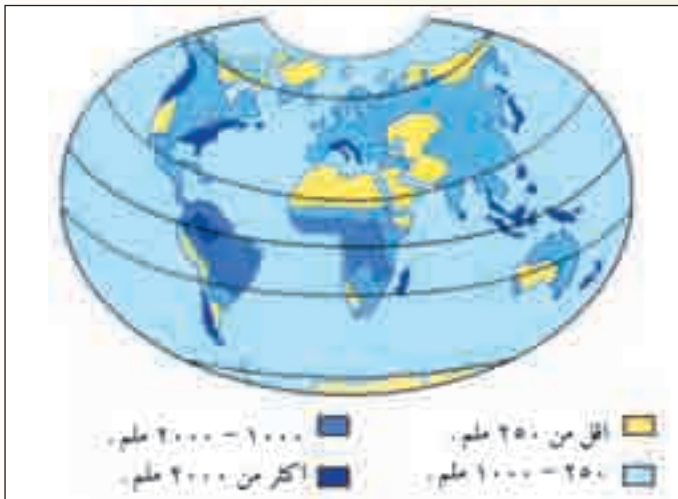
- الهدف التربوي:

أن يستنتج المتعلم الخصائص المناخية لمنطقة معينة، إنطلاقاً من جدول الأمطار والحرارة، ومن الرسم البياني المناخي.

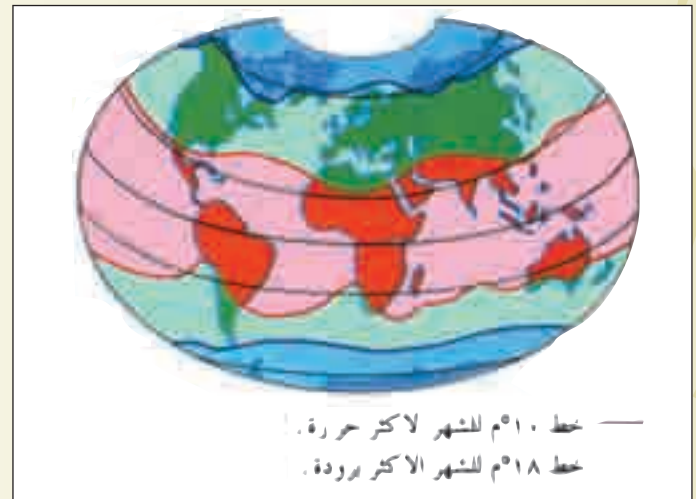
- الكفايات المطلوبة:

- قراءة خرائط: المعدلات السنوية لحرارة في العالم، المعدلات السنوية للأمطار في العالم، الأقاليم المناخية على سطح الأرض.

نشاط (١): الحرارة والأمطار معياران لتحديد المناخات على سطح الأرض (١٥ دقيقة)



مستند (٢): خريطة المعدلات السنوية للأمطار.

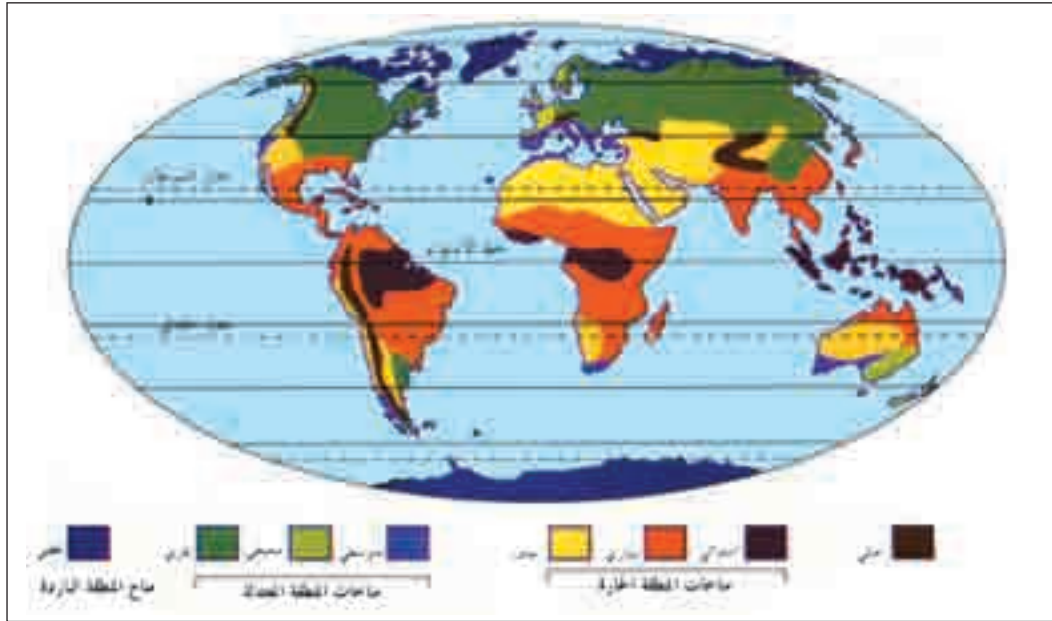


مستند (١): خريطة المعدلات السنوية للحرارة.

١. استثمار المستنديين (١) و(٢):

المستند	الأسئلة المطروحة	الأجوبة المتوقعة
مستند (١)	<ul style="list-style-type: none"> - ماذا يمثل الخط الأحمر على الخريطة؟ - كيف تصنف بحسب درجات الحرارة المنطقة الممتدة بين الخطين الأحمرين؟ - ماذا يمثل الخط الأزرق؟ - كيف تصنف بحسب درجات الحرارة المنطقة الواقعة شمال الخط الأزرق الشمالي وتلك الواقعة جنوب الخط الأزرق الجنوبي؟ - كيف تصف المنطقة الملونة بالأخضر؟ 	<ul style="list-style-type: none"> - خط ١٨° للشهر الأكثر برودة. - منطقة حارة تفوق حرارتها ١٨°. - خط ١٠° للشهر الأكثر حرارة. - منطقتان باردتان. - منطقة معتدلة.
مستند (٢)	<ul style="list-style-type: none"> - إلام ترمز الألوان على الخريطة؟ - حدّد كمية الأمطار التي تتساقط في المناطق الجافة. - سمّ بعض المناطق الغزيرة الأمطار. 	<ul style="list-style-type: none"> - ترمز إلى التفاوت في توزّع الأمطار. - أقل من ٢٥٠ ملم. - جنوب شرق آسيا، مدغشقر، حوض الأمازون، جنوب شرق الولايات المتحدة وشمالها الغربي.

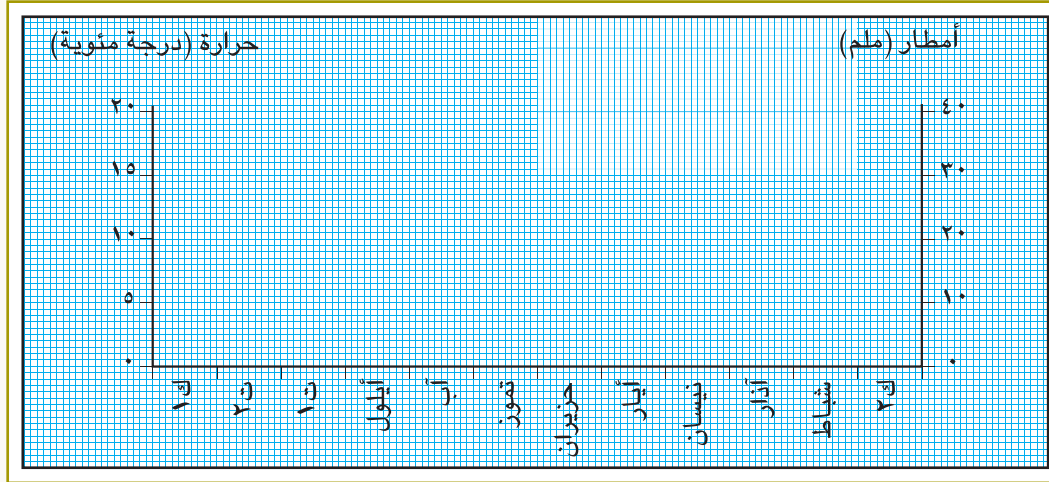
٢. إستنتاج:



مستند (٣) : الأقاليم المناخية على سطح الأرض.

المستندات (١) ، (٢) و(٣)	<ul style="list-style-type: none"> - أقرأ المستندات (١) و (٢) و (٣) وأجيب: - ما العلاقة بين توزّع الحرارة والأمطار على سطح الأرض والأقاليم المناخية؟ 	<ul style="list-style-type: none"> - تحدّد الأقاليم المناخية، بناء لتوزّع الحرارة والأمطار على سطح الأرض.
--------------------------	--	--

نشاط (٢): تنفيذ مستند: الرسم البياني المناخي (٤٠ دقيقة)



١. التعليمات العملية:

- رسم خط أفقي على الورقة المليمترية، توزع عليه أشهر السنة بأبعاد متساوية كما هو مبين أعلاه.
- رسم خط عمودي يمثل معدلات الحرارة بالدرجة المئوية.
- رسم خط عمودي ثانٍ يمثل كمية المتساقطات بالمليمتر.
- الأخذ بالمعادلة التالية:
 $1 \text{ أمطار} = 2 \text{ حرارة}$
 أو، $1 \text{ سنتم أمطار} = 1/2 \text{ سنتم حرارة}$.
- تمثل معلومات الجدول الإحصائي على الورقة المليمترية وفق التالي:
 - المعدلات الشهرية للأمطار بواسطة أعمدة في خانة الشهر المناسب، وتلون الأعمدة باللون

الأزرق.

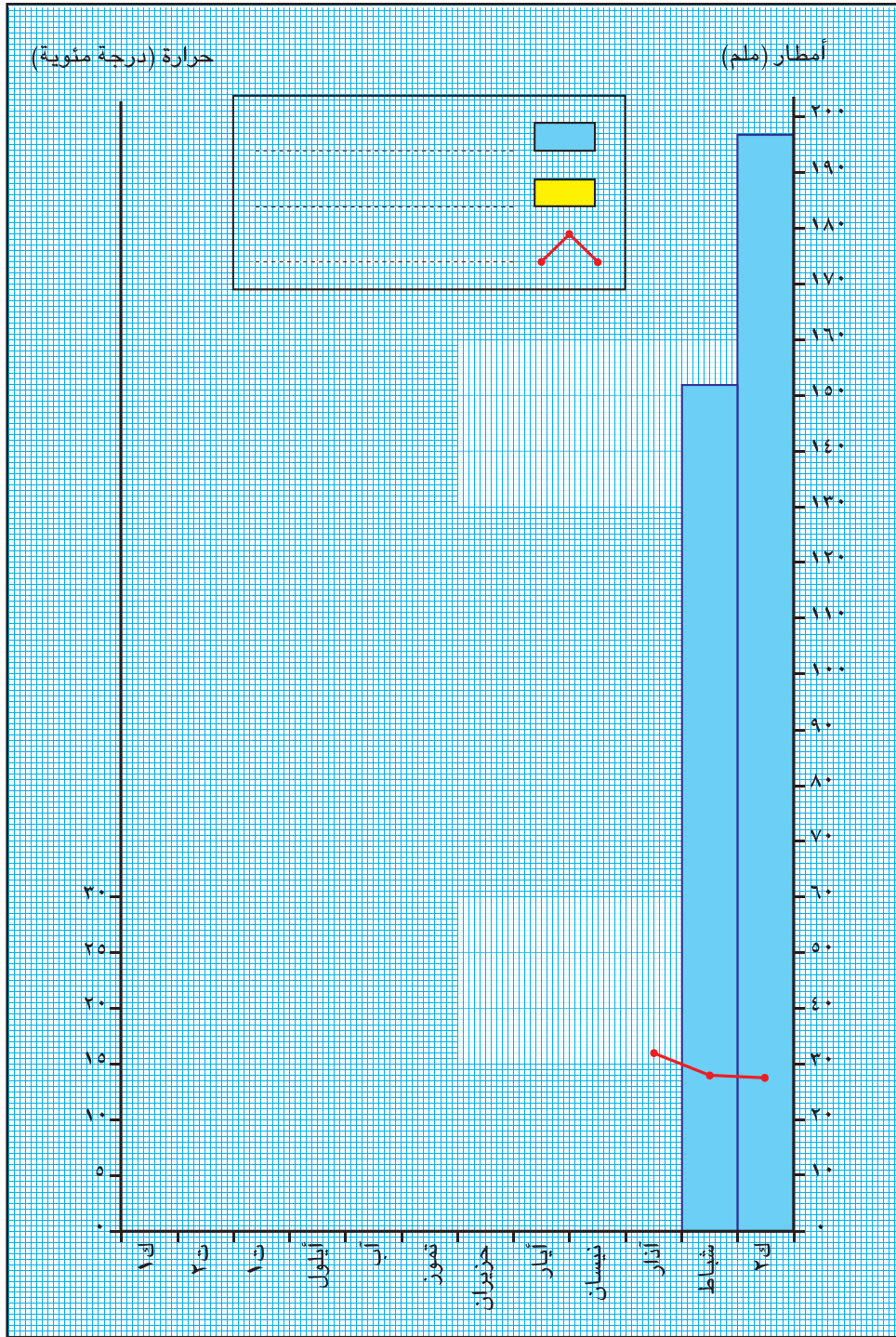
- المعدلات الشهرية للحرارة بوضع نقاط حمراء في الخانات المناسبة ووصلها ببعضها باللون الأحمر للحصول على منحى.
- تلوين الفراغ بين خط الحرارة وأعمدة الأمطار وصولاً الى الخط الأفقي الذي يمثل الأشهر، لنحصل على فترة الجفاف او الأشهر الجافة.
- ملاحظة: عندما تعلق أعمدة الأمطار عن خط الحرارة تكون الفترة رطبة: فترة أمطار.
- وضع مفتاح للرسم البياني مؤلف من ٣ عناصر: مستطيل أزرق، مستطيل أصفر، وخط أحمر.

٢. التطبيقي:

إنطلاقاً من الجدول أدناه الذي يمثل المعدلات الشهرية

الأشهر	ك٢	شباط	آذار	نيسان	أيار	حزيران	تموز	آب	أيلول	ت١	ت٢	ك١
الحرارة (درجة مئوية)	١٣,٨	١٤,٢	١٦	١٩	٢٢,٣	٢٥,٧	٢٧,٨	٢٨,١	٢٦,٩	٢٣,٩	١٩,٧	١٥,٨
(مئوية)	١٩٧	١٥٢	٩٧	٤٨	١٨	٣	٠,٥	٠,٥	٧	٥٠	١٢٩	١٨٥

المعدل السنوي	
الحرارة: ٢١,١ م	الأمطار: ٨٨٧ ملم



٣. الاستنتاج: خصائص المناخ في

بيروت:

بالاعتماد على الرسم الذي حصلت عليه، وعلى الجدول الإحصائي للحرارة والأمطار، إملا البطاقة أدناه:

الإجابات	
كانون الثاني	٨٨٧ ملم
٥٢١,١ مئوية	كانون الثاني
منتصف الربيع والصيف	تموز وآب
من أيار حتى أيلول	آب

خصائص مناخ بيروت		
المعدل السنوي للأمطار	الشهر الأكثر برودة	
الشهر الأكثر أمطاراً	المدة الحرارية	
الأشهر الأكثر جفافاً	فترة الجفاف	
الشهر الأكثر حرارة	أشهر الجفاف	

١. عمل فردي:

- بالاستناد إلى معلومات الخريطة في المستند (٣):
- أذكر أسماء المناطق المناخية الأساسية في العالم.
- أبين تنوع المناخات داخل كل منطقة مناخية.
- أربط بخط ما يجمع بين العمودين الأول والثاني:

المنطقة الحارة - بين المدارين والدائرتين القطبيتين.

المنطقة المعتدلة - شمال وجنوب الدائرتين القطبيتين.

المنطقة الباردة - بين مداري السرطان والجدي.

- أحدد موقع لبنان في المناطق المناخية.

٢. عمل مجموعات:

- بالاستناد إلى المستند (٤) أدناه (المعطيات الإحصائية):
- ننقذ رسوماً بيانية مناخية لمناطق مختلفة من لبنان.
- نستخرج خصائص كل منطقة على بطاقة منظمة وفق ما ورد في النشاط (٢).
- نلصق هذه الرسوم في أماكنها على خريطة كبيرة للبنان، ونعلقها على لوحة الصف.
- ملاحظة: يقسم المعلم الصف إلى ٦ مجموعات، تتولى كل مجموعة تنفيذ رسم بياني مناخي لمنطقة معينة، ويقوم كل تلميذ في مجموعته بالعمل إفرادياً تحت إشراف المعلم. تناقش كل مجموعة عمل كل عنصر فيها، والهدف هو: الوصول إلى عمل متكامل صحيح وموحد.

المعدل السنوي	الشهر											المحطة المناخية		
	ك ١	ت ٢	ت ١	أيلول	آب	تموز	حزيران	أيار	نيسان	آذار	شباط			ك ٢
٩٨٥	١٥٨	٩٣	٣٢	٥	٠,٥	٠,٥	٥	٣٢	٦٨	١٤٥	٢٠٧	٢٣٩	أمطار	الأرز
٩,١	٣,٥	٧,٠	١١,٩	١٥,٢	١٨,٠	١٧,٥	١٤,٨	١٢,٠	٧,١	٢,٢	٠,١	٠,٣	حرارة	
١٣٠٠	٢٣٧	١٣٤	٣٨	٧	٠,٥	٠,٥	٣	٣٣	٨٦	٢٢٢	٢٥٨	٢٨١	أمطار	ضهر البيدر
١١,٦	٥,٤	١١,٧	١٥,٥	١٩,٠	٢١,٢	١٩,١	١٧,٤	١١,٥	٨,٦	٥,٣	٩,٢	٢,٢	حرارة	
٢١٠	٣٧	٢٢	٦	٠,٥	-	-	٠,٥	١٠	٢٦	٣٠	٣٥	٤٧	أمطار	الفاكهة
١٥,٤	٨,٠	١٣,٢	١٨,٦	٢١,٣	٢٤,٩	٢٤,٤	٢٢,٥	١٨,٨	١٣,٣	٩,٢	٦,٥	٥,٥	حرارة	
١٣٢٠	٢٣٨	١٢٦	٣٩	٤	٠,٥	٠,٥	٣	٢٧	١٠٠	١٦٩	٣٠١	٣١٢	أمطار	جزين
١٥,٢	٩,١	١٣,٧	١٨,٤	٢٠,١	٢١,٩	٢١,٥	٢٠,٧	١٧,٣	١٤,٣	١١,٠	٧,٦	٧,١	حرارة	
١٤١٠	٢٤٤	١٣٠	٤٩	١٠	٠,٥	٠,٥	٢	٤١	١٠٦	٢٥٦	٢٧٠	٣٠١	أمطار	قرطبا
١٥,٠	٨,٩	١٣,٢	١٨,٢	٢٠,٨	٢٣,٣	٢٢,٦	٢٠,٦	١٧,٣	١٣,٣	٩,١	٦,٩	٦,٧	حرارة	
٨٨٤	١٦٢	٩١	٢٤	٣	٠,٥	٠,٥	١	٢٦	٧٣	١٢٩	١٨١	١٩٣	أمطار	مرجعيون
١٦,١	١٠,٢	١٥,٢	١٩,٦	٢١,٥	٢٣,٠	٢٢,٣	٢٠,٩	١٨,٤	١٤,٤	١٠,٩	٨,٧	٨,٣	حرارة	

المرجع: أطلس لبنان المناخي، الجزء الأول.

مستند (٤): معطيات إحصائية مناخية (الأمطار: ملم، الحرارة: درجة مئوية).

رئيسة قسم العلوم الإنسانية والاجتماعيات في المركز التربوي للبحوث والإنماء
سهام الخوري

Learner's World (LW) INTERNATIONAL SCHOOLS



a learner's world

Our **Learner's World (LW) International Schools** are private co-educational day and boarding schools (Nursery through 12th Grade) that offer an enriched, technology-based college preparatory program in a conservative International School atmosphere. Academic instruction follows a multi-linguistic approach where the primary language is either English or French and the secondary language being Arabic. A choice of a third language will be offered at the appropriate academic stage.



Adma International School
Adma, Lebanon

Phone: +961 9 740 225/6/7

Mobile: +961 3 998 000
Facsimile: +961 9 740 224
Email: adma@cyberia.net.lb
Website: www.adma.com



City International School
Downtown Beirut, Lebanon

Phone: +961 1 375 411

Facsimile: +961 1 375 411
Email: ci@ci2lebanon.com
Website: www.cityinternationalschool.com



Universal School of Lebanon
Btaram, Koura, North Lebanon

Phone: +961 6 930 964/5

Mobile: +961 3 228 200
Facsimile: +961 6 930 967
Email: usa@unco.com.lb
Website: www.universalschooloflebanon.com



Valley International School
Jourt At Ballout, in Metn Al-Chemal
of Mount Lebanon

Phone: +961 4 807 010/11/12

Facsimile: +961 4 807 013
Email: valley@netmail.com
Website: www.valleyinternational.school.com

Unique Features of our Learner 's World (LW) International Schools

- Learner-Centered
- Dynamic Programs
- Exceptional Staff
- Multilingualism
- Partnership

RESPECT, RESPONSIBILITY, RELATIONSHIP Life Long Learning

Our Learner 's World (LW) Mission

The mission of our **Learner's World (LW) International Schools** "is to create a nurturing learning environment where students, faculty, and families work together to develop academic excellence, ethical behavior, and personal responsibility. Guided by our core values of **respect, responsibility, relationship** and the promotion of **life-long learning**, LW will honor the special gift in each child and support all learners. Within this safe and flexible learning environment, our mission culminates in guiding children toward becoming meaningful contributors to an ever-diverse international society."



Learner's World (LW) International Schools are Managed by

schooldevelopmentconsultants beirut | dubai

Beirut tlf 961 471 9340 dubai +971 505 525 380 - 4282 4465 mobile +961 3 424 265 | email sdc@cyberia.net.lb
website www.schooldevelopmentconsultants.com - OR www.sdc.org.lb

٣. علوم

الوحدة: الأرض المتغيرة

- الدرس: انجراف التربة وكيفية المحافظة عليها.
- الصّف: الرابع الأساسي.
- المدة: ٥٥ دقيقة.

الأهداف الخاصة:

- يحدد عوامل انجراف التربة الأساسية.
- يميز بين تربة مبعثرة وتربة متماسكة.
- يحدد سبب تماسك التربة.
- ينفذ تجارب تظهر كيف أن الأشجار تمنع الرياح والماء من جرف التربة.
- يعدد طرق الحفاظ على التربة.
- يستنتج ضرورة المحافظة على التربة.

الكفايات:

- يستنتج معلومات علمية من رسوم وصور (كفاية تقاطعة).
- يربط بين جذور النباتات وتماسك التربة (كفاية مادة).
- يتخذ موقفاً إيجابياً تجاه المحافظة على التربة (كفاية تقاطعة).

الوسائل التعليمية

المساعدة:

- فيلم وثائقي يظهر العوامل التي تساعد في انجراف التربة وكيفية منعه.
- مقتطفات وصور من الجرائد تُظهر مناطق لبنانية أصيبت بانهيارات

وانزلاقات في شتاء ٢٠٠٣.

- المستندات التالية، ويظهر فيها:
 ١. أراضٍ منحدره تجرفها السيول.
 ٢. رياح تعيث في أرض غير مشجرة.
 ٣. تمدد الجذور في التربة، الغطاء النباتي، صف أشجار.
 ٤. جلول وجدران وأشجار في أراضٍ منحدره، حرائق، حملة تشجير.

- وعاءان، تربة، حصى صغيرة، عيدان، حبوب قمح، مرشة ماء، مروحة صغيرة، ورق جرائد، ورق رسم، قلم رصاص، أقلام تلوين.

سير الدرس

١. تقييم تشخيصي: (٥ دقائق)

- معرفة ما يعرفه التلاميذ حول هذا الموضوع.
- أسئلة هادفة تعيد إلى التلميذ ما تعلمه حول أقسام النبتة وأنواع النباتات، مثلاً:
- من منكم يستطيع أن يسمي أجزاء النبتة الرئيسية؟
- أين توجد الجذور؟
- هل جذور الأشجار متينة وعميقة؟ هل يمكننا اقتلاعها؟

٢. استثمار المستندات:

أ) المستندان (١) و(٢):

- يقسم التلاميذ إلى مجموعات من ٤ أو ٥ تلاميذ.
- يوزع لكل مجموعة المستندان (١) و(٢) أو يلصقهما على اللوح، أو يعرض فيلماً وثائقياً إذا وجد، أو يعرض مقتطفات من الجرائد حول الإنهيارات الترابية.



مستند ١



مستند ٢

- ثم تطرح عليهم الأسئلة التالية:
- أي من الإناءين يحتوي على تربة متماسكة؟
- ما هو سبب تماسك التربة في أحدهما؟
- تكتب نتيجة المحادثة على اللوح:

الإناء الأول يحتوي تربة مبعثرة.
الإناء الثاني يحتوي تربة متماسكة بسبب
جذور النباتات.

نشاط (٢) : النباتات وانجراف التربة:
(١٠ دقائق)



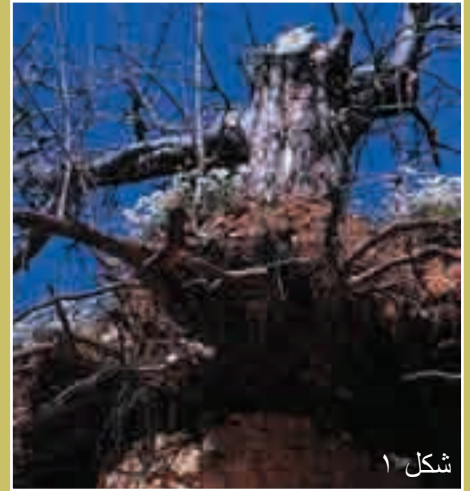
- توزع المعلمة لكل مجموعة، أسبوعان أو ١٠ أيام قبل تنفيذ النشاط: وعاءين عميقين، تربة، حصى صغيرة، عيداناً، حبوب قمح، مرشة ماء، مروحة صغيرة، ورق جرائد، ثم تطلب من كل مجموعة:
- صنع تلتين من التراب متساويتي الحجم في الوعاءين.
- توزيع الحصى والعيدان على التلتين.
- زرع حبوب القمح على تلة من التلتين.
- ري التلة الثانية حذر.
- أثناء تنفيذ الاختبار، تطلب المعلمة من كل مجموعة الإتيان بالإناءين اللذين يحتويان التلتين ووضعهما بجانب بعضهما على ورق الجرائد، ثم تطلب منها:
- تشغيل المروحة مقابل الوعاءين لعدة دقائق وملاحظة ما يحدث.
- سكب كميتين متساويتين من الماء على التلتين.
- تطلب من كل مجموعة الرد على الأسئلة التالية:

- محادثة من قبل التلاميذ في ما بينهم مع توجيه المعلم لهذه الأسئلة، مثلاً:
- ماذا يحتوي المستند (١)؟ هل المياه ثابتة في مكانها؟ ماذا تجرف معها المياه؟ هل رأيت مثل هذا المنظر في محيطكم؟ أين؟
- ماذا يحتوي المستند (٢)؟ هل يوجد رياح؟ هل المنظر هادئ؟
- يطلب من كل مجموعة أن تقارن بين المستندين:
- لماذا يختلفان؟ وبماذا يتشابهان؟
- كيف هي حال التربة في كل من هذين المستندين؟
- يعطى ٥ دقائق لاستثمار المستندين، وللمرد على هذه الأسئلة.
- ممثل عن كل مجموعة يعرض نتيجة عمل الفريق.
- تناقش النتائج، وأحد التلاميذ يكتب على اللوح النتيجة:

المياه الجارية، السيول والرياح تؤدي إلى انجراف التربة أي تبعثرها.

لتبيان دور النباتات في تماسك التربة والحد من انجرافها، تلجأ المعلمة إلى تنفيذ النشاطات التالية:

- **نشاط (١) : النباتات والتربة: (٥ دقائق)**
- يوزع على كل مجموعة:
- إناءان صغيران، أحدهما يحتوي على تربة، والآخر يحتوي على نبتة (تملك النبتة جذوراً متشعبة في التربة).
- ورق جرائد.
- يطلب من كل مجموعة قلب إناء التربة فوق ورقة الجريدة، ثم قلب الإناء الذي يحتوي على النبتة.
- ماذا يلاحظون؟
- كيف هو حال التربة في الإناء الأول؟
- هل يفرغ الإناء الذي يحتوي النبتة؟
- تطلب المعلمة من كل مجموعة أن يمسك أحد التلاميذ النبتة وينزعها بصورة كاملة. ماذا يلاحظون؟



شكل ١



شكل ٢



شكل ٣

مستند ٣

جذور النباتات، صفوف الأشجار والغطاء النباتي هي حواجز تمنع الرياح والمياه الجارية من جرف التربة.

نشاط (٣) : الحفاظ على التربة: (٥ دقائق)

- توزع المعلمة على كل مجموعة المستند (٤).
- يعطى ٥ دقائق لاستثمار هذا المستند والرد على الأسئلة التالية:

- فسّر ما يحدث في كل شكل.

- حدّد في كل رسم العامل الذي يساعد في الحفاظ على التربة

- كيف يمكنك ان تساعد في الحفاظ على التربة في محيطك؟

- تناقش النتائج التي توصل اليها كل فريق، وتكتب النتيجة على اللوح:

إقامة الجلول (شكل ١)، مكافحة الحرائق (شكل ٢)، زرع الأشجار (شكل ٣)، تغطية الأراضي بالمزروعات والنباتات، والتسييج عوامل تساعد في الحفاظ على التربة. التربة ثمينة جداً يجب المحافظة عليها.

- في أي وعاء انجرفت التربة أكثر؟
- أي عاملين سببا انجراف التربة؟ أي عامل منع الرياح من جرف التربة؟ وأيها منع الماء من جرفها؟ مع تبرير الإجابة.
- هل نتائج هذا الاختبار تتوافق وما تم استخلاصه من المستندين (١) و(٢).

- ممثل عن كل مجموعة يعرض نتيجة عمل مجموعته.
- النتيجة النهائية تكتب على اللوح من قبل أحد التلاميذ:

تساعد جذور النباتات على تماسك التربة وابقائها في مكانها.

ب) المستند (٣): (٥ دقائق)

- يوزع على كل مجموعة المستند (٣): أشكال من النباتات.

- يطلب من كل مجموعة تحديد هدف كل رسم في المستند (٣) (الجذور، الغطاء النباتي، صف الأشجار)

- يعطى ٥ دقائق لكل مجموعة ويطلب تحديد الهدف.

- ممثل لكل مجموعة يعرض هدف كل رسم.

- تناقش النتيجة وتكتب على اللوح:



شكل ٣



شكل ٢



شكل ١

مستند ٤

استمرار الإنسان عبر الأجيال في القضاء على هذا الغطاء النباتي عن طريق قطع الأخشاب وإضرار الحرائق سهل انجراف التربة بفعل الأمطار والرياح، وأدى في النهاية، وبشكل تدريجي، إلى انحسار الغابات وحلول الأراضي الجرداء القاحلة مكانها.

إستخرج من النص أعلاه:

١. العوامل التي أدت إلى انجراف التربة. هل ساعدت هذه العوامل في الحفاظ على البيئة؟ علّل الإجابة.
٢. أهمية الأشجار.
٣. نشاط منزلي: صمّم إعلاناً يتضمن رسوماً هادفة لإقناع الناس بأهمية الحفاظ على التربة.

١. **تقييم فردي:**

الهدف منه التأكد من المعلومات التي اكتسبها التلميذ.

٢. **تقييم ذاتي للحصة:**

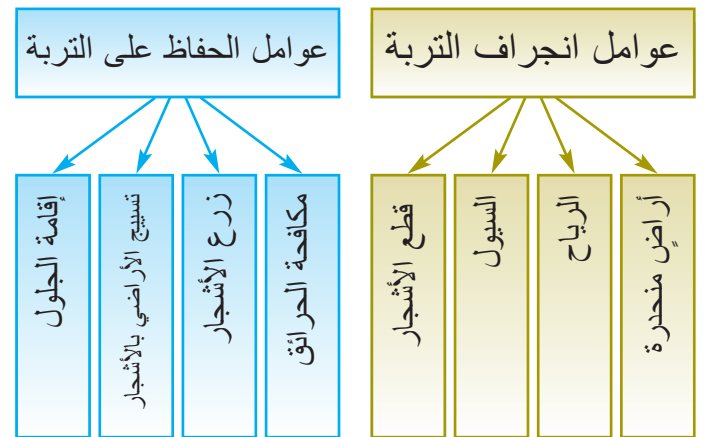
ملاحظات المعلمة حول: الوقت المعطى للحصة، الوسائل المستخدمة، المستوى العلمي، الطريقة التعليمية المطبقة.

الباحثة المساعدة سابقاً في قسم العلوم، المركز التربوي
نظري عبود

٣. **المفردات العلمية المكتسبة:**

إنجراف التربة، الحفاظ على التربة، الجلول، أراضي منحدر، تربة مبعثرة، تربة متماسكة.

٤. **المخطط أو الرسم التمثيلي:** (٥ دقائق)



التقييم

يوزع على كل تلميذ المستند (٥)، وهو عبارة عن النص التالي: (١٠ دقائق)

لقد كانت الغابات تغطي القسم الأكبر في المناطق التي تحيط بالبحر المتوسط. وهذه الغابات كانت تلعب دوراً كبيراً في تعديل المناخ والحفاظ على رطوبة الجو، إلا أن



UNIVERSITÉ CANADA - QUÉBEC

ESIG

Aïntoura, Kesrouan - P.O. Box 32 Zouk Mikael - Tel 09 233 183/232 183-185 Fax 09 233184
 www.esig.edu.lb - Email : admission@esig.edu.lb

Ecole Supérieure et
Internationale
de Gestion



Faculté des sciences,
de l'informatique et
des communications



Ecole Supérieure et Internationale de Gestion

- Bachelor en administration des affaires.
- Master en administration des affaires - Recherche.
- Master en administration des affaires pour Cadres - Programme général.
- Master en administration des affaires pour Cadres - Management financier.



Faculté des sciences, de l'informatique et des communications

- Bachelor en informatique et génie logiciel.

Faculty of Science, Computer Science and Communications

- Bachelor of Computer Science and Software Engineering.

Int'l and Higher School of Business Administration

- Bachelor of Business Administration.
- Research MBA.
- Executive MBA- General program.
- Executive MBA: Financial Management.



Tous les programmes sont offerts en français, en anglais ou sont bilingues.

All programs are offered in French, English or in both languages.



DOUBLE DIPLÔME
délivré
en partenariat avec



DOUBLE DIPLOMA
awarded
in partnership with

3. Evaluation formative (15 mn.)

• Maintenant, c'est au tour des élèves de produire une situation analogue à celle qui a été précédemment présentée de manière à simuler une argumentation au cours de laquelle ils pourront réemployer à la fois le pré-requis (d'abord, ensuite, enfin, etc.) et les éléments nouveaux (mais enfin... vous savez bien, ... etc.).

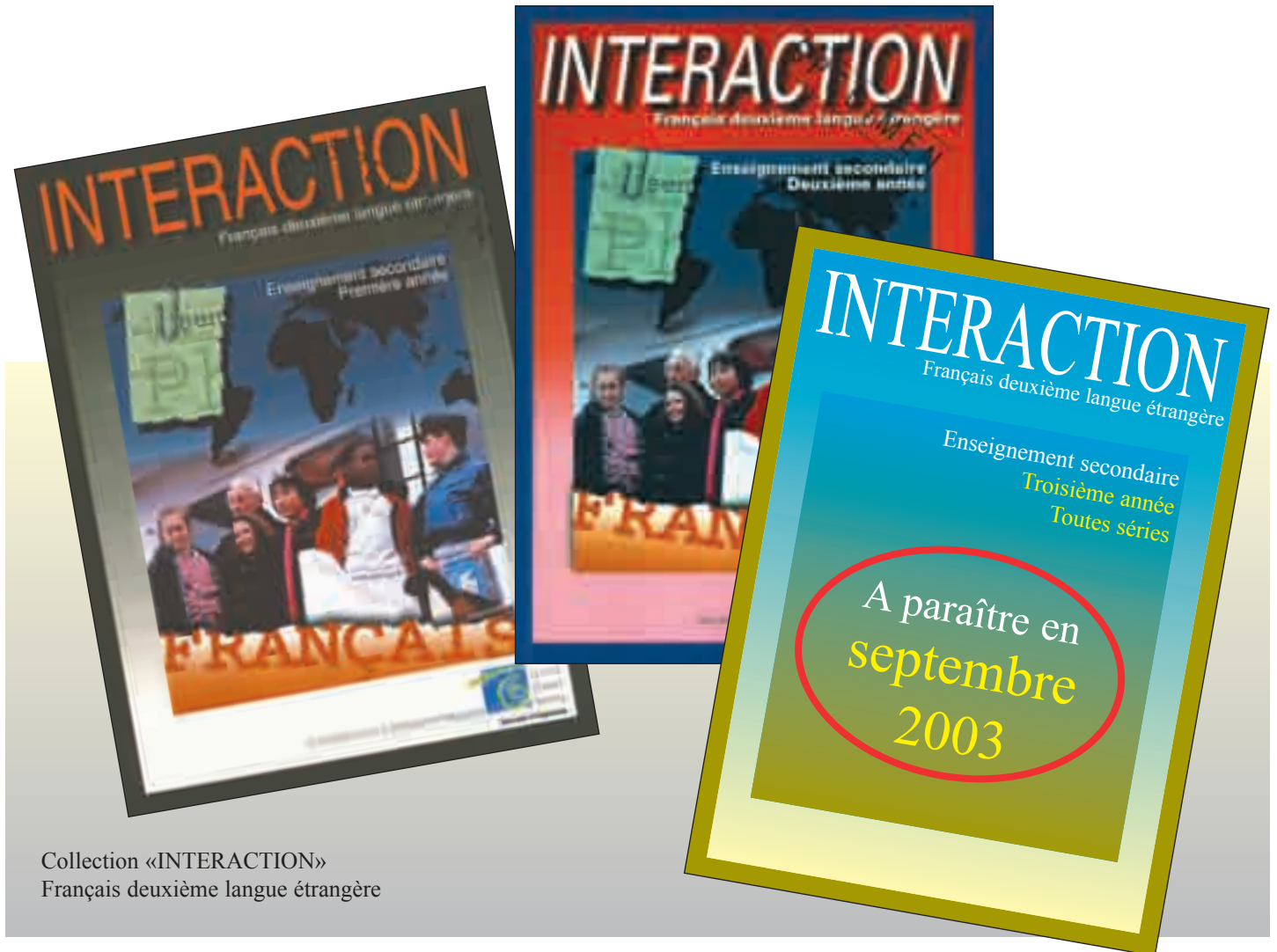
• L'enseignant donne la consigne suivante:
«Par groupe de 5, imaginez une discussion en cour de récré: le délégué des secondes veut convaincre les autres délégués du secondaire d'aller avec lui au rassemblement des jeunes sur la place du village. Il s'agit de demander à la municipalité de

construire une maison des jeunes. Au début, les élèves refusent mais le délégué des secondes finit par les convaincre».

• Au bout de 7 à 8 minutes, plusieurs groupes d'élèves présentent leur production orale à leurs camarades (2 mn. par groupe).

• On vote pour la meilleure production. Le groupe qui l'a présentée est chargée de la revoir avec le professeur et de la transposer en gros caractères sur un carton pour l'afficher en classe.

Le chef du département de Langue
et de Littérature françaises au CRDP
Marcelle ABINADER KHORASSANDJIAN



- La directrice: Ce n'est pas tout, ça. Il faut trouver de l'argent pour nettoyer le terrain et nos caisses sont vides en ce moment.
- L'inspecteur: Alors, là, pas de problèmes: vous avez, cette année, une classe de terminale fantastique: Ils peuvent organiser une loterie⁽¹⁾. Je suis sûr qu'ils arriveront à vendre des billets à tout le village.
- La directrice: Très bonne idée! Et je peux demander au conseil municipal d'offrir le gros lot.
- L'inspecteur: Vous commencez à vous intéresser au projet. C'est bien!
- La directrice: Moi, le projet m'intéresse, parce que c'est pour mon école. Mais vous, monsieur l'inspecteur?
- L'inspecteur: Comment? Vous n'avez pas deviné? c'est par amour du sport, bien entendu!

2.2. Construction du sens par les élèves

2.2.1. L'enseignant invite les élèves à définir les composantes de la situation de communication (qui parle à qui? de quoi?)

Le premier groupe qui donne une réponse satisfaisante va l'inscrire au tableau.

2.2.2. L'enseignant fait écouter une 2ème fois le dialogue et chaque groupe inscrit au fur et à mesure les mots et expressions qui lui semblent difficiles.

Une fois l'écoute terminée, les difficultés sont reportées au tableau par chaque groupe. Pour certaines de ces difficultés ce sera tel ou tel élève qui pourra proposer une hypothèse de sens. L'enseignant complète le reste en plaçant toujours son explication dans une situation de communication. Exemple: Pour

(1) Les termes: «conseil municipal», «municipalité» et «loterie» ont déjà été vus.

expliquer «pas de problèmes» on peut dire:

«Vous avez besoin de documents sur le réchauffement de la planète pour faire une recherche en groupe? Pas de problèmes, je connais un site électronique très riche qui traite de ce sujet.»

2.2.3. Les élèves retrouvent les étapes de l'argumentation.

L'enseignant reproduit au tableau le cadre général de l'argumentation. Les élèves ont le même schéma sur leur cahier d'exercices. Ils écoutent une 3ème fois et inscrivent (par groupe de trois) dans les cadres, les éléments qui permettent de faire avancer l'argumentation. on termine par une correction au tableau:

Le cadre général de l'argumentation

- Présentation du projet par l'inspecteur:

Tout d'abord

- Refus de la directrice:

Mais enfin Vous savez bien

Vous ne voulez quand même pas que...

- 1er argument de l'inspecteur:

Non mais vous pouvez...

- Opposition de la directrice:

Ce n'est pas tout ça. Il faut aussi...

- 2ème argument de l'inspecteur:

Alors là, pas de problème!...

- La directrice est enfin d'accord!

Très bonne idée...

■ **Activité d'apprentissage:**

Apprendre à argumenter.

- Classe: Terminales / Toutes séries.
- Durée: 55 minutes.

■ **Tâche:**

Utiliser des arguments pour convaincre quelqu'un.

■ **Situation:**

Débat de 20 minutes en situation de communication orale.

■ **Compétence:**

Communiquer dans une situation de la vie courante: argumenter.

■ **Consignes:**

Repérer l'essentiel de l'argumentation dans un document sonore.

■ **Evaluation:**

- Evaluation diagnostique: Montrer qu'on réemploie correctement une série d'articulateurs déjà utilisés pour développer une argumentation.
- Evaluation formative: Montrer qu'on est capable de réemployer des éléments nouvellement appris dans le cadre d'une nouvelle argumentation.

1. Evaluation diagnostique (10 mn.)

L'enseignant demande aux élèves regroupés par 3, de chercher dans leur cahier les éléments grammaticaux qui permettent de développer une argumentation.

Le 1er groupe qui trouve quelque chose va l'écrire au tableau.

Si, au bout de 3 mn., aucun groupe n'a trouvé quelque chose, l'enseignant signalera les documents où on a rencontré des éléments intéressants pour notre recherche.

Finalement le tableau doit porter les séries:

- D'abord, ensuite, enfin.
- Premièrement, deuxièmement, troisièmement.

2. Apprentissage (30 mn.)

2.1. Observation:

L'enseignant demande aux élèves d'écouter attentivement le document sonore ci-joint (enregistré sur cassette audio).

Pour l'amour du sport...⁽¹⁾

- La directrice: Allô? bonjour, monsieur l'inspecteur! comment allez-vous?
- L'inspecteur: Très bien, merci, madame la Directrice! Tout d'abord, laissez-moi vous féliciter pour votre école. L'espace vert est bien aménagé et le terrain de basket est magnifique⁽²⁾! Il ne vous manque plus qu'une seule chose: un terrain de foot.
- La directrice: Mais enfin, monsieur l'inspecteur, vous savez bien que je n'ai pas de place pour un terrain de foot. Vous ne voulez quand même pas que les footballeurs s'envoient le ballon par-dessus la tête des élèves pendant la récré!...
- L'inspecteur: Non, mais vous pouvez demander à la municipalité de vous prêter le terrain vague qui est derrière l'école.

(1) Ce texte est extrait du livre INTERACTION, 3ème année secondaire (toutes séries), à paraître en septembre 2003.

(2) Les élèves de cette classe ont déjà travaillé sur des dialogues où il était question d'aménager un espace vert et un terrain de basket à l'école.



التعليم المهني والتقني ودوره في زيادة دخل الفرد وازدهار الاقتصاد الوطني (١)

مع صدور العدد الأول من المجلة التربوية، رأت الهيئة المكلفة بإصدار هذه المجلة، وبارشادات من رئيسة المركز التربوي، أن يكون للتعليم المهني والتقني حيزٌ يسيرٌ فيها، خاصة بعد إعادة تفعيل «قسم التعليم المهني» في المركز التربوي للبحوث والإنماء، واستجابة للسياسة التربوية التي رسمتها الوزارة لنفسها ووضعت للتعليم المهني والتقني استراتيجية واضحة في سياق استراتيجية التربية.

هذا مع العلم بأن التربية، بقسميها العام والمهني والتقني، قد نمت وتطوّرت دون أي خطة مسبقة ولا استراتيجية واضحة، باستثناء وثيقتين هامتين صدرت الأولى عام ١٩٩٣ وهي «خطة النهوض بالتعليم المهني والتقني» مع بداية استحداث وزارة مستقلة لهذا النوع من التعليم، والثانية التي صدرت عام ١٩٩٥ للتعليم العام وهي «الهيكليّة الجديدة للتعليم في لبنان» والتي صدرت عن المركز التربوي للبحوث والإنماء.

وقد وضعت «خطة النهوض» للتعليم المهني والتقني أهدافاً عامة، أبرزها :

١. تحقيق الملاءمة بين التعليم المهني والتقني من جهة وسوق العمل المحلية من جهة أخرى بالإضافة إلى التنبه إلى حركة الإنماء والإعمار التي كان لبنان يواجهها بعد انتهاء الحرب الأهلية.
٢. مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي والتفاعل معهما بإيجابية.
٣. العمل على تغيير النظرة الدونية للعمل اليدوي وتنمية الضمير المهني عند المتدرب وتزويده بالأخلاق والقيم اللبنانية.

كما أكدت الوثيقة أن السياسة التربوية في حقل التعليم المهني والتقني تنطلق من الإيمان بوحدة المجتمع وانصهاره في عملية تكوين المواطن الصالح والمنتج أينما وجد على الأراضي اللبنانية انسجاماً مع سياسية الإنماء المتوازن. نستطيع بالتالي تلخيص الأهداف العامة للتعليم المهني والتقني بما يلي:

- إعداد مواطن منتج بفاعلية قصوى.
- تلبية حاجات سوق العمل المحلية والإقليمية الحاضرة والمتوقعة مستقبلاً بمهارات مناسبة.
- وضع البذرة الأولى في عملية تطوير الإنتاج إيماناً بأن هذه العملية تبدأ بالإنسان قبل رأس المال الممول.
- تنمية احترام العمل اليدوي لدى الشباب اللبناني.
- تحسين أداء العاملين في سوق العمل بدورات تأهيل كلما دعت الحاجة مواكبةً للتطور التكنولوجي واستعداداً لحقبة العولمة المرشحة للتوسع دون استئذان.
- تأمين الفرص لكل مواطن في التدرّب على أي مهنة يدوية في دورات سريعة ممنهجة ومنتشرة على الأراضي اللبنانية كافة.

نبذة تاريخية

وأنشأ أيضاً تسع مدارس جديدة في مختلف المناطق اللبنانية فبلغ عدد المدارس والمعاهد في تلك الفترة ثماني عشرة مدرسة ضمت ٥٣٥٤ طالباً، في مناطق: بعلبك، الهرمل، زحلة، صيدا، النبطية، بنت جبيل، طرابلس، زغرتا، دير عمار.

أما التعليم المهني الخاص فبقي محصوراً في المدن والتجمعات السكانية الكثيفة لأنه أكتسب الصفة التجارية، فبلغ عدد المدارس الخاصة في هذه الحقبة ١٣٥ مدرسة ضمت أكثر من ٢٠ ألف طالب في مختلف المستويات والاختصاصات، بما فيها الدورات السريعة؛ معظمها اختصاصات غير صناعية بسبب الكلفة العالية في تجهيز المختبرات للاختصاصات الصناعية.

هناك نوع آخر من المؤسسات التربوية في مجال التعليم المهني والتقني وهي المشاريع المشتركة التي أثبتت نجاحاً هاماً ومثالياً، وهي نوع من التعاون بين المؤسسات الأهلية والقطاع الرسمي، إذ تضم هذه المؤسسات عدداً من الطلاب يزيد عن ٢٠٪ من إجمالي الطلاب في المدارس الرسمية. أما أبرز هذه المشاريع المشتركة فهي:

- معهد البقاع المهني والتقني: الخيار، مع جمعية التنمية الاجتماعية والثقافية.
- معهد الشيخ يعقوب: بعلبك، مع مؤسسات أمل التربوية.
- معهد جوبا الجامعي: جوبا (الجنوب)، مع مبرات علي الجمال الخيرية.
- معهد جوبا الفني: جوبا، مع مبرات علي الجمال الخيرية.
- معهد الوفاء الفني: الصرفند، مع الجمعية اللبنانية لرعاية المعوقين.
- مدرسة برجا الفنية: برجا، مع مجلس الشؤون الإسلامية.
- مدرسة الهرمل النموذجية: الهرمل، مع جمعية ريم حمادة الخيرية.

لا بد من عرض سريع لمحطات التعليم المهني منذ بداياته حتى اليوم:

في العام ١٩٠٤ أنشئت أول مدرسة للتعليم المهني: «مدرسة الصنائع والفنون» في بيروت. قبل هذا التاريخ، كانت المهنة تورث من الأب إلى الابن، بالإضافة إلى اهتمام بعض الإرساليات الأجنبية والجمعيات الأهلية بالتدريب على بعض المهن الراجحة في سوق العمل.

العام ١٩٤٣، تاريخ الاستقلال، كان لا يزال الاعتقاد بأن التعليم المهني هو للفئات غير القادرة على متابعة التعليم الأكاديمي. لكن بعد هذا العام، بدأت الدولة تهتم بهذا التعليم، فأنشأت سبع مدارس في نهاية الأربعينات حيث بلغ مجموع الطلاب ٩٥٤، والخريجين ٦٣٨ في نهاية الخمسينات.

مع بداية عهد الاستقلال، شهد التعليم المهني الخاص تطوراً واسعاً، فاعتمد بعض الاختصاصات غير الصناعية في حقول التجارة والمحاسبة وأمانة السر، وبعض الاختصاصات الصناعية في الكهرباء والميكانيك والراديو وغيرها، مواكباً بذلك السياسة الإنمائية التي انتهجتها الدولة في بداية الستينات.

يمكن اعتبار الفترة الممتدة من بداية الستينات حتى العام ١٩٧٥ مرحلة تنظيم التعليم المهني والتقني. فمعظم النصوص القانونية صدرت خلال هذه الفترة، وأبرزها المرسوم التنظيمي ٩١٩٣ تاريخ ١٢/٢٨/١٩٦٨. بالتوازي مع التطور التنظيمي، تابع قطاع التعليم المهني تطوره العمراني والتربوي فأنشأ «المجمع التربوي للتعليم المهني والتقني» في الدكوانه على مساحة بلغت أكثر من ٩٠ ألف متر مربع، والذي ضم، بالإضافة إلى الإدارة المركزية، مجموعة من المدارس والمعاهد:

- مدرسة الصنائع والفنون،
- المعهد الفني الصناعي،
- المعهد الفني التربوي،
- المدرسة الفندقية،
- المعهد الفندقي،
- المعهد الفني السياحي،
- المدرسة الفنية السياحية.

موقع التعليم المهني في الهيكلية التربوية

إن السلم التعليمي المتبع حالياً في التعليم المهني والتقني يسمح لمن أنهى المرحلة الابتدائية الدخول إلى التعليم المهني لمستوى الكفاءة المهنية. كما يمكنه الدخول من الصف الثاني المتوسط (السابع الأساسي حالياً) إلى مستوى التكميلية المهنية.

وفي نهاية المرحلة المتوسطة، يمكن للطالب المتابعة في التعليم المهني لمستوى البكالوريا الفنية أو الثانوية المهنية (نظام مزدوج).

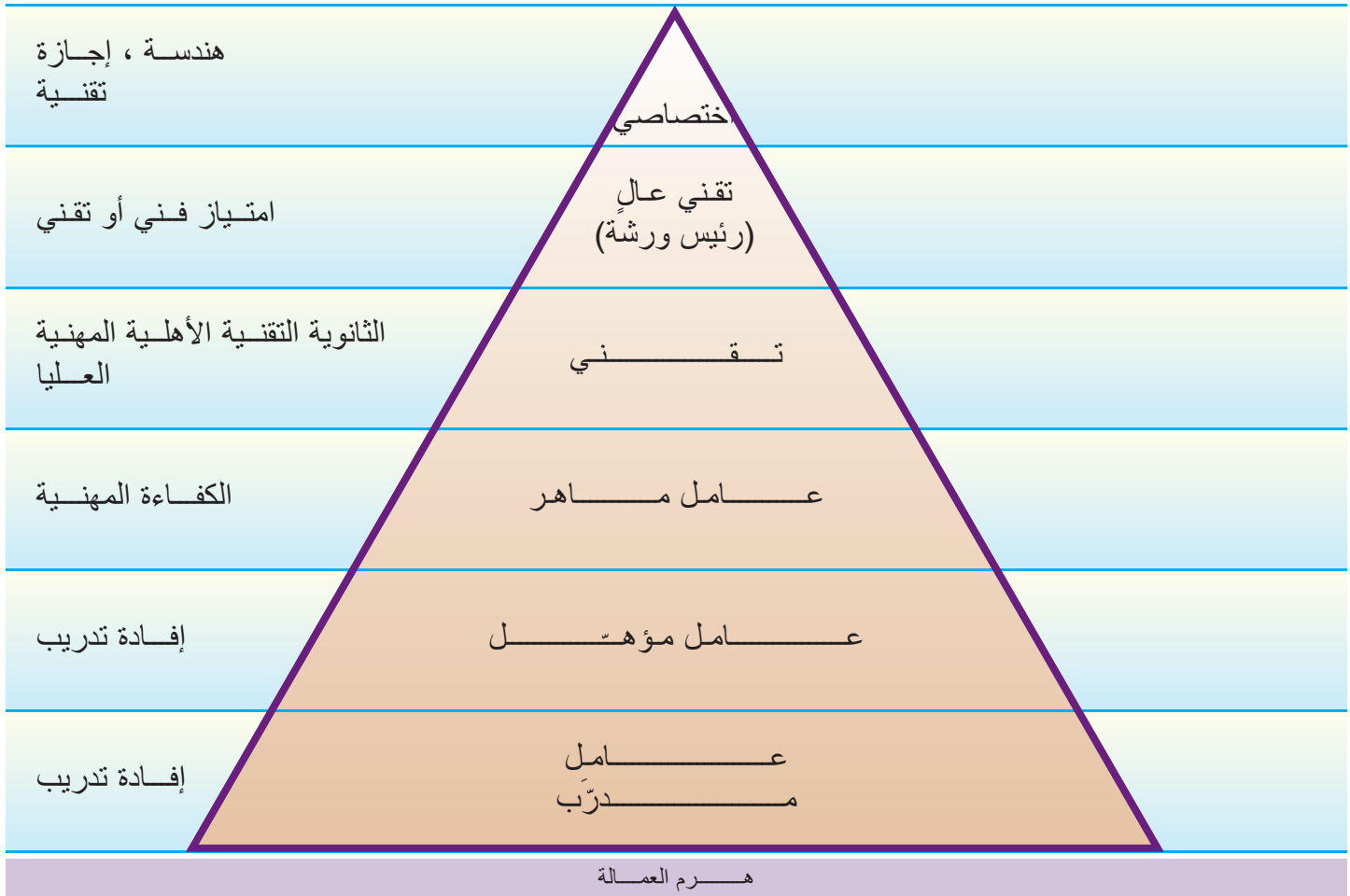
نلاحظ أن للتعليم المهني سلماً تعليمياً موازياً للتعليم العام. الجدول اللاحق يوضح مسالك التحصيل بين التعليم العام والتعليم المهني بالإضافة إلى مستوى المهارة التي تحددت عربياً في سلم المهارات أو «هرم العمالة» التالي:

- معهد صور الفني: صور، مع مؤسسات أمل التربوية.
- معهد الشهيد هشام فحص: السلطانية، مع مؤسسات أمل التربوية.

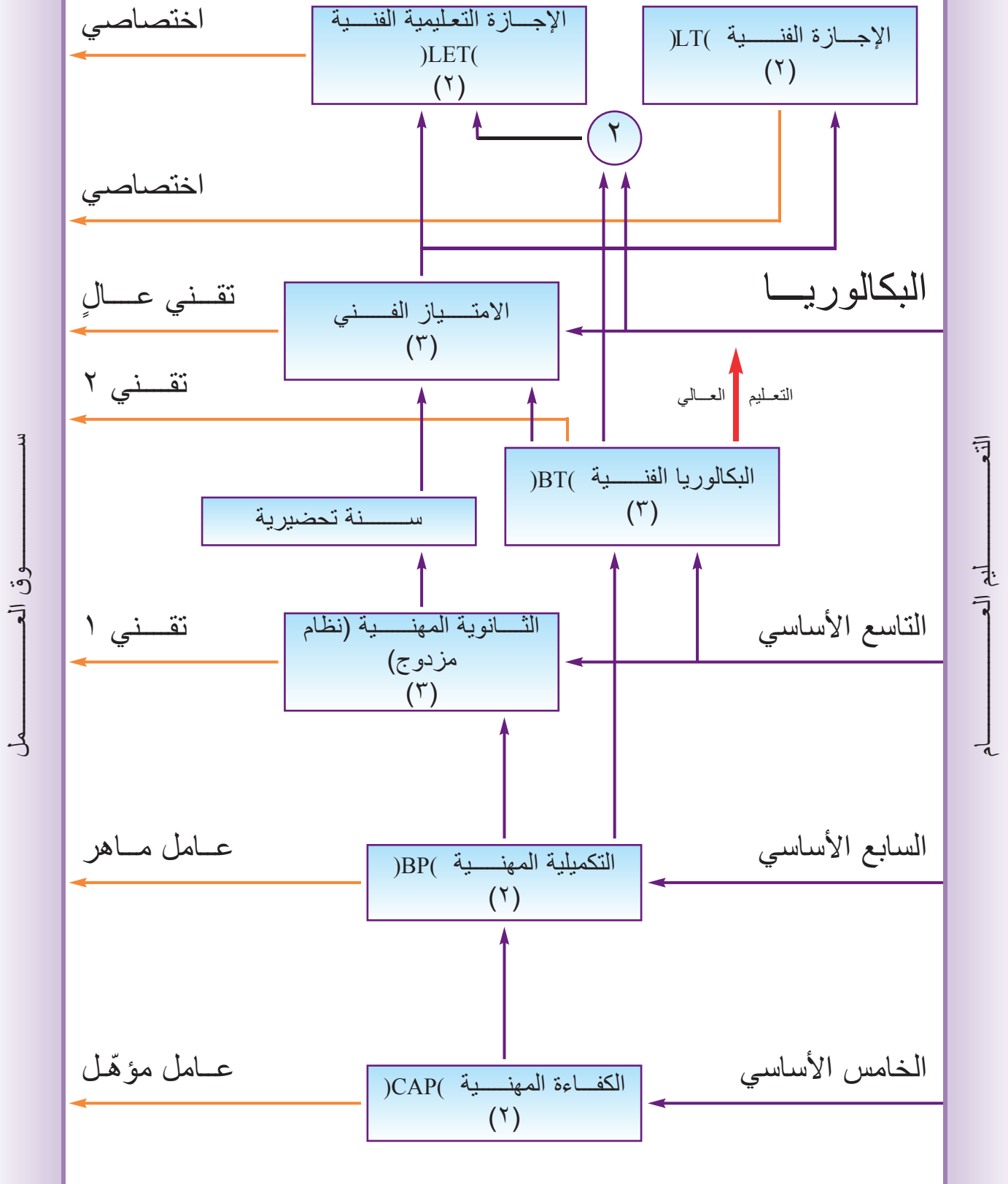
- معهد الإمداد المهني والتقني: الضاحية الجنوبية، مع جمعية الإمداد الخيرية.

- معهد التمريض: مستشفى عين و زين، مع جمعية مجلس أمناء المؤسسة الصحية للطائفة الدرزية.

وقد أقيمت هذه المشاريع في عهد وزارتي الأستاذ عبد الرحيم مراد لأنه آمن بطريقة التعاون التربوي بين المؤسسات الأهلية الجادة التي تعمل في حقل التربية ووزارة التربية والتعليم العالي. وكانت تدرج تحت عنوان «التعاون التربوي لتنمية التقنيات والعلوم».



الهيكلية الحالية لشهادات التعليم المهني والتقني في لبنان




نسبة الطلاب المسجلين في التعليم المهني والتقني مقارنة مع التعليم العام

تصبح المقارنة، كما أسلفنا، في حقل التعليم الثانوي، أي أن عدد الطلاب المسجلين في مستوى التعليم الثانوي من التعليم العام هو : ١٠٦٢٩٣ طالباً، ومن التعليم المهني والتقني [البكالوريا الفنية + الثانوية المهنية (نظام مزدوج)]: ٣٦٠٥١ طالباً، وهذا يعني أن نسبة الطلاب في التعليم المهني بالمقارنة مع التعليم الثانوي تكون ٣٣٪، وهو رقم جيد مقارنة مع الدول العربية المجاورة:

البلد	النسبة (%)
لبنان	٣٣٪
الأردن	٢٥٪
الإمارات العربية	٠٢٪
البحرين	٣٨٪
تونس	١٣٪
الجزائر	١٩٪
السعودية	٠٧٪
موريتانيا	٠٦٪
السودان	١٤٪
سوريا	٢٤٪
العراق	١٠٪
عمان	٠٣٪
قطر	٠٦٪
مصر	٦٦٪
المغرب	٠٥٪

المصدر: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، «الوطن العربي في عالم متغير: التعليم المهني وحاجات التنمية».

وبالعودة إلى هرم العمالة، كما ورد في الهيكلية الجديدة للتربية، فإن ترجمتها العملية بالمقارنة مع الشهادات التقنية هي كما في الجدول الآتي على الصفحة اللاحقة: 

المقارنة الوحيدة الممكن اعتمادها بين التعليم العام والتعليم المهني هي على المستوى الثانوي فقط، أي بعد الشهادة التكميلية لأن أي تعليم مهني قبل سن ١٥ سنة هو أقرب إلى التدريب المهني منه إلى التعليم المهني، أعني به شهادتي التكميلية المهنية والكفاءة المهنية.

في ما يلي جدول بعدد الطلاب في أقسام التعليم العام والتعليم المهني للعام الدراسي ٢٠٠١-٢٠٠٢:

نوع التعليم / المرحلة	عدد الطلاب	
	تعليم رسمي	تعليم خاص
التعليم العام	٣٥١١٧٧	٥٤٨٣٣١
التعليم الثانوي (قبل الجامعي)	٥٧٧٧٤	٤٨٥١٩
شهادة الكفاءة المهنية	١٠٩٣	٣٣٩٦
شهادة التكميلية المهنية	١٤٧٢٨	٢٠٤٩٤
شهادة البكالوريا الفنية	٨٢٩	-
شهادة الثانوية المهنية	٧٤٨٦	٨٩٣٨
شهادة الإمتياز الفني	١٥١٣	٩
شهادة الإجازة الفنية	٢٥٧٠٦	٣٣٧٤٠
التعليم المهني : المجموع		
تدريب مهني ٣ أشهر (لا يؤدي إلى أي شهادة رسمية)	٨٥٠٢	
تدريب مهني لسنة واحدة (لا يؤدي إلى أي شهادة)	٨٢٣٧٢	

المصدر: دائرة الإحصاء التربوي، مكتب البحوث التربوية في المركز التربوي.

مستوى المهارات المعتمدة			
المستوى	الفئة	المهارات المطلوبة	الأعداد المهني أو الخبرة العملية
١	الاختصاصي	قدر عالٍ من المعارف العلمية والمهارات الفنية والإدارية (محام، طبيب، مهندس،...).	الإجازة الجامعية أو ما يوازيها.
٢	الفني	معارف نظرية ومهارات إدارية، وقدرة على نقل وتطبيق أفكار الاختصاصيين.	سنتان أو ثلاث سنوات بعد المرحلة الثانوية (مثلاً: الامتياز الفني).
٣	العامل المؤهل	مجموعة من المهارات تغطي إطار مهنة بشكل متكامل في الناحيتين العملية والنظرية.	ثلاث سنوات على مستوى المرحلة الثانوية (مثلاً: البكالوريا الفنية أو الثانوية المهنية).
٤	العامل المهني	مهارات عملية متعلقة بجزء متكامل من المهنة، بالإضافة إلى المعرفة النظرية للأسس العلمية ذات العلاقة بالمهنة.	برامج التأهيل لسنتين (مثلاً: التكميلية المهنية)، أو خبرة عملية لمدة خمس سنوات بعد حصوله على فئة «العامل الماهر»، واجتيازه بنجاح «اختبار المهارة».
٥	العامل الماهر	قدر محدود من المهارات العملية المتعلقة بجزء متكامل من العمل، بالإضافة إلى معرفة نظرية محدودة.	إفادة تدريب لأقل من سنة، أو خبرة عملية لمدة سنتين بعد حصوله على فئة «العامل محدود المهارات» واجتيازه بنجاح «اختبار المهارة».
٦	العامل محدود المهارات	قدر محدود من المهارات المتعلقة بجزء متكامل من العمل المعني.	ممارسة عملية لمدة خمس سنوات، أو سنتين بعد حصوله على فئة «العامل غير الماهر» واجتيازه بنجاح «اختبار المهارة».
٧	العامل غير الماهر	قدر محدود من المهارات الأولية المتعلقة بجزء متكامل من العمل المعني.	ممارسة عملية لمدة سنتين، واجتياز بنجاح «اختبار المهارة».
٨	العامل معدوم المهارات	عدم وجود أي قدر من المهارة المتعلقة بأي جزء متكامل من العمل المعني.	ممارسة عملية في العمل لغاية ثلاثة أشهر.

- الكفاءة المهنية: حسب الاختصاص أيضاً : الفئة الخامسة.

أما في المادة الثانية من هذا القانون، فقد أُعطيت الأولوية لحائزي إحدى شهادات التعليم المهني والتقني، وذلك عند تحديد الشروط الخاصة لوظائف القطاع العام.

نتوقع بعد صدور هذا القانون زيادة الإقبال على التعليم المهني والتقني، مما دعا وزارة التربية والتعليم العالي إلى وضع خطة مسبقة لزيادة عدد المدارس في جميع المناطق اللبنانية بالاعتماد على القروض الميسرة من البنك الدولي والصندوق العربي والبنك الإسلامي وغيرها... وفي العدد التالي من المجلة التربوية، سنتناول هذا الأمر بالإضافة إلى شؤون أخرى لتعزيز هذا النوع الهام من التعليم. -

رئيس قسم التعليم المهني والتقني
في المركز التربوي للبحوث والإنماء
نديم الشوباصي

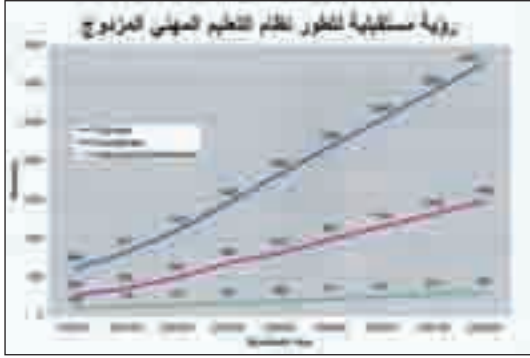
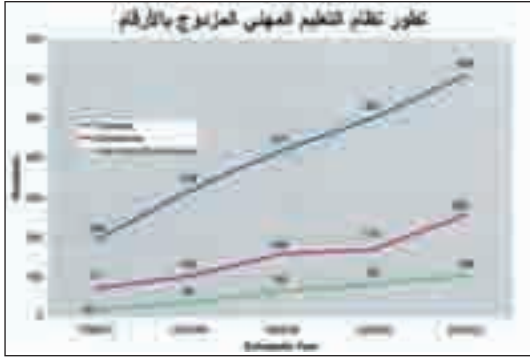
المراجع

- خطة النهوض بالتعليم المهني والتقني.
- الخطة الخمسية لتطوير التعليم المهني والتقني.
- أرسيف المديرية العامة للتعليم المهني والتقني.
- الهيكلية الجديدة للتعليم في لبنان: المركز التربوي للبحوث والإنماء.

- التصنيف الوظيفي لشهادات التعليم المهني والتقني

قبل نهاية العام ٢٠٠٢ كانت شهادات التعليم المهني والتقني تعاني من تحديد المستوى الوظيفي لكل منها مما شكل عائقاً فعلياً بانخراط الطلاب في هذا النوع من التعليم لأن هذه الشهادات كان مصيرها مجهولاً في سوق العمل وخاصة في القطاع الرسمي، إلى أن حدّد القانون رقم ٤٧٨ تاريخ ٢٠٠٢/١٢/١٢ الحد الأدنى لتصنيف الوظيفي لشهادات التعليم المهني والتقني. اعتبرت الأوساط التربوية أن صدور هذا القانون كان بداية فعلية لعصر التعليم المهني الذهبي. جاء التصنيف كما يلي:

- الإجازة التعليمية الفنية والإجازة الفنية: من الوظائف التعليمية أو الإدارية الفنية: الفئة الثالثة.
- الامتياز الفني، مع خبرة لا تقل عن أربع سنوات في الاختصاص: الفئة الثالثة.
- البكالوريا الفنية، البكالوريا الفنية (القسم الثاني)، الثانوية المهنية، البكالوريا الفنية الزراعية.
- التأهيلية المهنية العليا: في الوظائف التي تتناسب واختصاص الوظيفة: الفئة الرابعة.
- التكميلية المهنية: في الوظائف التي تتناسب واختصاص الوظيفة : الفئة الخامسة.



تجربة التعليم المهني والتقني في لبنان وفق النموذج الألماني



مراكز التدريب على نظام التعليم المهني المزدوج في لبنان.

صناعية، يتلقى حوالي ٨٠٠ متدرب هذا النوع من التدريب العملي وفقاً للنموذج الألماني في ١٤ معهد ومدرسة مهنية رسمية في المناطق اللبنانية كافة. وقد بلغ عدد متخرجي النظام المزدوج، المعترف بهم من قبل الدولة اللبنانية، والحائزين على شهادة «عامل ماهر»، حوالي ٤٥٠ حتى الآن.

تتم مواكبة مشروع التدريب الأولي هذا بمشروع آخر هو «التأهيل التكميلي للمدربين وأساتذة الورش»، وذلك في المدارس والمعاهد الرسمية في لبنان.

هذا وقد تم إطلاق مشروع نموذجي جديد موجه نحو العمل التطبيقي، ما زال في مرحلته التجريبية، وهو مشروع «التأهيل التكميلي لإعداد الفورمان والمايستير». تم إطلاق هذا التأهيل العملي في المجالات الثلاثة التالية: تقنيات المعادن، تقنيات السيارات، والكهرباء الصناعية. كما يجري التدريب في المساء، مما يتيح للمتدرب العمل بدوام كامل خلال النهار.

ينطلق برنامج التدريب الشامل هذا من مبدأ ضرورة تناسق التدريب مع حاجة سوق العمل، أي أن على التدريب أن يلبي حاجات المؤسسات الصناعية. لذلك، فإن التعاون الوثيق بين المدرسة والمؤسسة الصناعية، من خلال لجان تدريب خاصة، شرط أساسي لضمان نجاح تطبيق هذا النوع من التدريب التقني المتطور.

د. فرانك كيلبوس

مستشار حكومي ومدير المشاريع الألمانية - اللبنانية في مجال التعليم المهني والتقني

بدأ تطبيق مشروع «إدخال نظام التعليم المهني المزدوج إلى لبنان» عام ١٩٩٦ بناءً على اتفاقية حكومية موقعة ما بين الحكومتين اللبنانية والألمانية. وقد تم التخطيط لاستمرار المشروع لمدة تصل إلى ١٢ عاماً، موزعة على ٤ مراحل، مدة كل منها ٣ سنوات.

يتميز النظام المزدوج بالتعاون الوثيق والمنسق ما بين المدرسة والمؤسسة الصناعية. فيتم اختتام سنة التدريب الأولى بفترة تدريب عملي لمدة ٨ أسابيع في المؤسسات الصناعية، ويستمر التدريب العملي خلال السنتين الدراسيتين الثانية والثالثة بوتيرة ٣ أيام أسبوعياً في المؤسسة الصناعية.

بدأت المرحلة الأولى من المشروع (١٩٩٦-١٩٩٨) بمشاركة ٥ مدارس مهنية رسمية في المشروع النموذجي هي: الدكوانة، طرابلس، دير عمار، الخيارة (البقاع) وصيدا، حيث انضم ما يقارب الـ ٢٠٠ متخرج من المرحلة المتوسطة إلى برنامج التدريب المهني المزدوج في اختصاصي الميكانيك الصناعي وميكانيك السيارات.

وفي المرحلة الثانية من المشروع (١٩٩٩-٢٠٠١)، انضمت ٤ مدارس جديدة إلى النظام المهني المزدوج هي: النبطية، بعلبك، دير القمر وزغرتا. كما تم زيادة ٣ اختصاصات جديدة هي: التدفئة والإمدادات الصحية، تقنيات المعادن والصيانة، والكهرباء الصناعية.

واليوم، وبالتعاون مع ما يقارب الـ ٤٠٠ مؤسسة

استعمال تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في المركز التربوي للبحوث والإنماء موقع المركز واقع ومرتجى

ومن ثم أطلق الموقع الذي يحتوي على المعلومات العامة عن المركز التربوي باللغة الفرنسية. ويضم هذا الموقع:

- معلومات عن المكاتب والوحدات والأقسام،
- معلومات عن مهام المركز التربوي، والنشاطات الحالية، والمواعيد الهامة المقبلة،
- الخطوات التي قام بها المركز التربوي لإنجاز خطة النهوض التربوي وتحقيق البرامج الجديدة.

هذا هو الواقع الحالي، ولكن طموحنا يطلب منا أن نتابع مسيرتنا:

١. ترجمة الموقع إلى العربية والإنكليزية بتوسيع فريق العمل الحالي ليشتمل مترجمين وتقنيين.
٢. وضع موضع التنفيذ جميع الإمكانيات المتوافرة (الاتصالات المتزامنة، والاتصالات غير المتزامنة) بحيث يمكن لكل عامل أو ناشط تربوي أن يبقى متواصلاً مع فريق عمله عبر موقع المركز ليقوم بالعمل المطلوب أكان تعاونياً أو تساعدياً. فالاتصالات المتزامنة سوف تسمح، بشكل مباشر، من بث جميع النشاطات التربوية كالمحاضرات والندوات أو المداخلات خلال عملية التدريب في المناطق. أما الاتصالات غير المتزامنة فسوف تسمح لأفراد العشيرة التربوية أن يشاركوا في عملية التواصل عبر اللقاءات الإلكترونية.

إن تكنولوجيات أو تقنيات الاتصالات والمعلومات تقسم من حيث طبيعتها والخدمة التي تؤمنها إلى المستهلك إلى ثلاثة مجالات أو إمكانيات تسمح بجمع أفراد ينتمون إلى العشيرة الافتراضية (Communauté virtuelle) وهي:

- قاعدة المعلومات الموضوعية على شبكة الأنترنت أو على الشبكات الخاصة «الأنترانت» والتي بإمكاننا استخدامها بعد مراجعتها عبر المواقع [La base Site internet, consultation] (d'information)
- الاتصالات المتزامنة [La communication Chat, visio-conférence] (synchrone)
- الاتصالات غير المتزامنة [La communication Forum, newsgroups, messagerie] (asynchrone).

هذه الإمكانيات، ينطبق أيضاً استعمالها على الصعيد التربوي والتعليمي/التعلمي. ففي المركز التربوي يوجد عدة حلقات من العشيرة الافتراضية التربوية:

١. الموظفون الإداريون في الأبنية المنتشرة في بيروت وفي دور المعلمين في جميع المناطق اللبنانية،
٢. الباحثون العاملون في المركز، في لبنان أو في الخارج،
٣. المعلمون في القطاع الرسمي،
٤. المعلمون في القطاع الخاص،
٥. التلاميذ والأهل والرأي العام.

لذلك، ولوصل جميع المنتسبين لهذه الحلقات ببعضهم، اعتمد المركز التربوي للبحوث والإنماء، نظراً لسياسة التقشف وعصر الإنفاق المتبعة منذ عدة سنوات، خطة بدأت بحجز العنوان الإلكتروني على الشبكة العالمية الأنترنت وهو: www.crdp.org.



المركز التربوي على شبكة الأنترنت: (١) العنوان الإلكتروني. (٢) الموقع. (٣) المكاتب والأقسام والوحدات. (٤) المهام والنشاطات والمواعيد المقبلة. (٥) خطة النهوض التربوي ومناهج التعليم الجديدة.

العمل الفريقي (التعاوني أو التساعدي) في خدمة التعليم والتدريب

الصفات نجدها بشكل ضيق في مدارسنا ومعاهدنا بينما نجد الانعزال والتنافس بين المؤسسات من جهة والأفراد من جهة ثانية.

الأمر ليست سهلة للمبتدئ، وثقافة الـ «net» تفترض بعض الكفايات التقنية مما لا يسهل أمر الانخراط في صفوف المشبوكين، علماً أن مفهوم «الشبكة» يوجب وضع تدابير مركزية تطمئن الكثيرين الذين يخشون التواجد مع أعداد كبيرة غير منظورة من الأشخاص. لذا يتوجب:

إن عملية ربط أجهزة الكمبيوتر في ما بينها بواسطة شبكة داخلية أو الأنترنت تفتح الأبواب واسعة أمام نظريات واجتهادات وفلسفات حول منافع التبادل والتفاعل في حقل التربية والتعليم. فمنها ما بقي مناهات ورؤية مستقبلية غير قابلة للتطبيق، ومنها ما أثبت جدواه وتطور ليصبح علماً تطبيقياً.

كلمة شبكة (Network: réseau) توحى الآن إلى الكثيرين ممن يتعاطون التكنولوجيات الحديثة الانفتاح والتفاعل من خلال عالم جديد مبني على التعاضد والتبادل والكرم. هذه

متكاملة،

- إدارة الصف عن بعد بشكل جماعي،
- إغناء العمل بالتبادل بين المشاركين.

أما إذا نظرنا من زاوية التعلم (Apprentissage)، فاستعمال التقنيات الحديثة سوف يوفر وسيلة تساعد المستعين بها للوصول إلى الاستقلالية في البحث وتبادل المعرفة، وأن يكون مسؤولاً عن إدارة مسيرته في السبيل التربوي الذي يتبعه عبر تحوله إلى منتج معرفة في خدمة الفريق الذي يشترك به.

وإذا أردنا قياس الهوة بين لبنان والخارج حول التقنيات واستعمالها تربوياً، فإني أقترح قراءة هذين المقالين المقطفين من الصحافة العالمية، ومن ثم الاطلاع على نتائج الاستقصاء الوارد من أوروبا حول استعمال التكنولوجيا من قبل المعلمين.

١. توجيه وتوعية وتدريب كل مداخل أو عامل في الشأن التربوي، ليتحول من مشاهد إلى مشارك رغم التراث والثقافة المركزة على الفرد والتفرد في عالم التعليم (Culture globale-ment individualiste)

(du monde de l'enseignement).

٢. إقناع - نعم يجب فعل ذلك لأن هناك أعداداً كبيرة غير مقتنعة حتى الآن - المعلمين بأن هذا سوف يسمح باستعمال إمكانات جديدة في الترابط والعمل الفريقي تركز على الخبرة والاستخدام وهي لا تتطلب مهارات تقنية واسعة.

إن إمكانية خلق صف افتراضي، أكان لجمع التلاميذ أو لتدريب المعلمين، سوف تسمح بـ:

- تطوير العمل الفريقي بمختلف أنواعه،
- تأمين المتابعة والمساندة دون الخضوع لجهد الانتقال،
- توسيع حلقة العمل لتضم أفراداً ينتمون لدورات أو مؤسسات أخرى في مشاريع تربوية متشابهة أو

١. المقال الأول (من الولايات المتحدة):

Schools Look to Wireless to Boost Learning

CHICAGO (Reuters) - Sarah Wille didn't get sick when she dissected a fetal pig in science class, because she'd seen its innards before.

The 12-year-old had studied the diagrams ahead of time on the Internet over a wireless laptop computer. «Lots of kids were nervous about what the pigs were going to look like and pretty confused because we'd never looked at the inside of anything. It was much easier when we knew what to expect», Sarah said.

On Mondays, she uses the same laptop to work on math quizzes structured for her ability level on a Web site. Sarah is a student at Winston Campus in the Chicago suburb of Palatine, which is part of a growing number of schools that are incorporating laptop computers and wireless Internet technology into their buildings and classrooms.

Most U.S. public schools are equipped with desktop computers and computer labs, but the relatively new wireless

Internet technology called WiFi gives pupils instant access to the Internet to help with any subject in any classroom.

WiFi is already available in many universities, which generally have more resources, but now the technology is trickling down into lower-level schools. It is one of the fastest-growing budget items for technology.

LEARNING WHEREVER and WHENEVER

WiFi, or 802.11b, is an ultra high-speed wireless Internet connection usually available within a radius of a few hundred feet. By setting up multiple access points or «hot spots», schools can make wireless Internet access available throughout their campuses.

«A big part of what wireless makes possible is the flexible reconfiguration of classrooms, so students can take with them whatever tools they need and use them wherever they happen to be», said

Chris Dede, a professor specializing in learning technologies at the Harvard Graduate School of Education.

WiFi technology is already used in many businesses and homes, and wireless operator T-Mobile (TMOG.UL) (DTEGn.DE) offers the service in Starbucks (2712.OJ) cafes, Borders bookstores and airports.

At Independence High School in San Jose, California, where sophomores were assigned laptops to use for the school year, Principal Cari Vaeth said she sees students with their laptops open at picnic tables outside during lunch time.

«It really has expanded the amount of time they really can be learning», said Vaeth. «The work they're doing is in greater depth and has involved more critical thinking and research.»

«You can have Web sites that are a little easier and some that are more challenging, so you individualize the class ability-wise», Maggio said.

Conseil Général des Bouches-du-Rhône En marche vers l'e-éducation

A la rentrée prochaine, le Conseil Général mettra à la disposition des élèves de 4e des collèges publics et privés des Bouches-du-Rhône, un ordinateur portable avec contenu pédagogique.

Objectifs: démocratiser l'accès aux TIC (Technologie de l'Information et de la communication). Ce nouveau dispositif viendra compléter la politique départementale d'informatisation des collèges. Il sera étendu, dans un deuxième temps, aux élèves de 3e.

En charge de la gestion des collèges, le Conseil général s'est engagé dans une politique d'informatisation des établissements, avec la volonté de permettre à chaque collégien une pratique régulière de l'outil informatique. L'équipement des collèges en matériel figure donc au rang des priorités départementales.

Dotés aujourd'hui d'un ordinateur fixe pour 13 élèves, les collèges des Bouches-du-Rhône, seront, au fil des ans, équipés d'un ordinateur pour cinq élèves, selon un rythme de 20 à 60 collèges équipés par an. Ce taux d'équipement sera expérimenté dès la rentrée prochaine dans 20 collèges pilotes des Bouches -du Rhône-. Il s'accompagne de la mise en place d'un véritable projet pédagogique au sein même des collèges.

C'est sur ce principe, couplant projet pédagogique et équipement informatique, que le Conseil général a décidé d'aller plus loin en dotant (sous forme de prêt), à la rentrée scolaire 2003, les élèves de 4e des collèges publics et privés (sous contrat d'association avec l'Etat) d'un ordinateur portable. Chaque collège sera doté d'un accompagnateur informatique pour la résolution des problèmes d'utilisation, de problèmes techniques ou de réparations. Parallèlement, un service d'accueil téléphonique et une cellule de résolution d'incidents seront mis en place.

Si la démarche aujourd'hui mise en place par le Conseil général a déjà été tes-

tée, avec succès, par plusieurs collectivités territoriales, sa généralisation aux 180 collèges du département en fait une première en France.

RÉDUIRE LA FRACTURE NUMÉRIQUE

Ainsi, chaque collégien de niveau 4e se verra remettre un ordinateur portable muni d'un modem intégré, d'une connexion sans fil intranet et de logiciels de base approuvés par le Rectorat. Cet outil sera rendu par l'élève en fin d'année. Après révision et reformatage durant les vacances estivales, il sera remis dans le circuit scolaire. Le prêt fera l'objet d'une double convention entre, d'une part, le Conseil général et le chef d'établissement, et d'autre part, le Conseil général, le chef d'établissement, l'élève et ses parents au moment de la remise du matériel.

130 ACCOMPAGNATEURS AU SEIN DES COLLÈGES

Durant l'année scolaire, l'assistance et la maintenance qu'exige la mise en place d'un tel dispositif au sein d'un établissement, seront assurées par un accompagnateur technique informatique. Ce référent technique, un par collège, sera chargé de résoudre, en première instance, les problèmes de manipulation par les élèves et les enseignants, de remplacer une machine défaillante, de recenser les incidents et de faire l'interface avec la société d'assistance. Ces accompagnateurs viendront en remplacement des aides éducateurs. Ainsi, près de 130 emplois seront créés dans les collèges publics. En complément, un centre d'appels commun à tous les établissements du département, ouvert de 8 à 18 heures assurera la maîtrise des interventions matérielles.

Des portables à contenu pédagogique

Cette opération s'accompagne d'un travail en collaboration avec l'Inspection académique, le Rectorat, les principaux des collèges, les équipes enseignantes et les représentants des parents d'élèves sur le contenu et l'utilisation pédagogique des ordinateurs portables. L'ordinateur sera équipé de logiciels à contenu pédagogique approuvé par le Rectorat: dictionnaires, atlas, encyclopédies... Chaque professeur pourra alors adapter l'outil au programme de sa discipline. Le collégien disposera d'un accès Internet haut débit au collège par le réseau sécurisé de l'Education nationale (accès impossibles aux sites violents, pornographiques ou racistes).

Il pourra se connecter gratuitement à Internet depuis son domicile en composant un numéro vert le reliant à son collège.

Au sein même du Conseil Général, une structure composée de six agents pour la maîtrise de l'ensemble de l'opération, la gestion des achats, les renouvellements de matériels, les livraisons et les factures sera mise en place. Cette équipe sera aidée par une assistance à maîtrise d'ouvrage pour le suivi global de l'opération.

L'ÉQUIPEMENT HAUT DÉBIT

Cette politique départementale d'informatisation des collèges ne peut pas aller sans la mise en place d'un réseau à haut débit dans les établissements. Un raccordement au réseau régional RRTHD est envisagé via des points d'entrée situés à Arles, Aix-en-Provence et Marseille. L'accès à Internet devrait être assuré via l'opérateur Renater conventionné dans le cadre du Schéma régional des télécommunications, qui permet une sécurisation des connexions.

على سبيل المثال لا الحصر: العمر، الجنس، المستوى العلمي والثقافي، المهنة، الوضع العائلي، الوضع الاجتماعي، إلخ...
والاستقصاء التالي جرى على عينة من ١٠٧٦ معلماً يمثلون الجسم التعليمي في أوروبا.

٣. نتائج الاستقصاء حول استعمال التكنولوجيا من قبل المعلمين (من أوروبا):
يجري الاستقصاء عادةً على عينة من الأشخاص تمثل فئة معينة من المجتمع، شرط أن تتعدى هذه العينة الألف شخص يتم سحب أسمائهم بالقرعة من لوائح مصنفة حسب المواصفات العلمية المعتمدة في عالم الإحصاء، نذكر منها

Il y a eu 1076 réponses représentatives.

1. Concernant l'utilisation des nouvelles technologies (Internet, audio vidéo sur Internet,...) dans l'éducation, êtes-vous:
(1065 réponses à cette question)
– 66% (soit 703 votes) très favorable
– 32.8% (soit 349 votes) favorable
– 0.9% (soit 10 votes) plutôt défavorable
– 0.3% (soit 3 votes) défavorable.
2. Utilisez-vous Internet en classe?
(1058 réponses à cette question)
– 74.2% (soit 785 votes) Oui
– 25.8% (soit 273 votes) Non.
3. Si Oui, comment l'utilisez-vous?
(807 réponses à cette question)
– 32,8% (soit 265 votes) correspondance scolaire
– 94,4% (soit 762 votes) recherche d'informations
– 38,8% (soit 313 votes) création de pages
– 57,1% (soit 461 votes) illustration de cours.

L'utilisez-vous hors classe?
(1056 réponses à cette question)
– 99,4% (soit 1050 votes) Oui
– 0,6% (soit 6 votes) Non.

Si oui comment?
(1059 réponses à cette question)
– 95,3% (soit 1009 votes) pour récolter des informations par rapport à ma discipline
– 85,7% (soit 908 votes) pour m'informer sur le plan professionnel
– 76,7% (soit 812 votes) préparer mes cours
– 36,8% (soit 390 votes) produire et mettre en ligne des documents pédagogiques
– 68,5% (soit 725 votes) correspondre avec d'autres ensei-

gnants.

4. Quels sont, selon vous, les principaux freins à l'utilisation des nouvelles technologies en classe?
(881 réponses à cette question)
– Manque de formation : (881 réponses à cette question)
– 64,8% (soit 571 votes) Manque de formation pédagogique
– 81,3% (soit 716 votes) Manque de formation informatique
– 84,1% (soit 741 votes) Faiblesse de l'équipement
– 6,6% (soit 51 votes) La technologie n'apporte pas de valeur supplémentaire par rapport à la pédagogie traditionnelle.
5. Que faudrait-il pour que vous utilisiez plus et/ou mieux les nouvelles technologies?
(1037 réponses à cette question)
– 61,3% (soit 636 votes) Un encouragement plus important du ministère de l'Education nationale comme des heures de décharge
– 66,1% (soit 685 votes) Du matériel supplémentaire
– 55,8% (soit 579 votes) Des contenus pédagogiques adaptés, disponibles et libres d'utilisation en classe
– 39,3% (soit 408 votes) Une meilleure prise en compte des TICE dans les programmes et examens
– 5,6% (soit 58 votes) Un changement d'établissement pour un autre dans lequel elles sont mieux reconnues
– 8,5% (soit 88 votes) Que je sache quoi en faire.
6. Pour quels publics les TICE sont-elles les plus adaptées?
(980 réponses à cette question)
– 23,9% (soit 234 votes) Maternelle
– 52,6% (soit 515 votes) Primaire
– 77,1% (soit 756 votes) Collège
– 79,3% (soit 777 votes) Lycée
– 57% (soit 559 votes) Supérieur
– 65,4% (soit 641 votes) Elèves en difficulté
– 54,8% (soit 537 votes) Elèves en zone rurale.

المسؤول عن الموقع والاتصالات بالإنترنت
في المركز التربوي للبحوث والإنماء
م. ألفونس جورج



غلاف العدد الأول من المجلة التربوية.

رحلة مع المجلة التربوية (١)

الرحلة مع المجلة التربوية، منذ صدور العدد الأول منها في تشرين الثاني سنة ١٩٧٤ حتى صدور العدد السادس والعشرين سنة ١٩٩٣، رحلة شيقّة تيقّة، لما تناولته من قضايا تربوية، ثرة ينباع، غنيّة المواضيع، تتميز بالجدة والجودة... وهي إن رحلت عبر الماضي فلكي تستشفّ وتستشرف...

تستشفّ من المعلمين الأوائل ما جادت به قرائهم، وما أفضت إليه تجاربهم، حول الوسائل التربوية الأجدى لرقّي الإنسان، لتستشرف بها، ومن خلالها، على صياغة الإنسان الأمثل، إنسان المستقبل المزود بسلاح المعرفة والسلام والمحبة...

فكانت رائدة البحث في الوسائل التربوية، وكذلك تناولت موضوعات الصحة العامة، والعلوم والرياضيات، وتربية الأطفال في عديدين متخصصين لما لهذا الموضوع من أهمية كبرى. وموضوعات: الفنون واللغة والأدب، والفلسفة التربوية، والمعلم والتعليم وطرائق التدريس، وصدر لها أعداد متخصصة حول المخدرات، والتعليم المهني والتقني، وجبران خليل جبران، والمناهج التعليمية في ثلاثة أعداد متتالية.

وقد صدر منها ستة وعشرون عدداً، كان العدد الأول منها في تشرين الثاني سنة ١٩٧٤، تلاه العدد الثاني في كانون الأول من السنة نفسها. بعد ذلك صار إصدار المجلة التربوية مرتبطة

لقد تعهّدت المجلة التربوية بأن تكون منبراً للتربية «التي تتعهد الإنسان بجميع جوانب شخصيته ومثله وآماله وتطلعاته وحاجاته ومهاراته». فحملت إلى المعلم المتخصص المواد العلمية المتصلة بمجالات عمله المهني، وإلى الأهل والتلاميذ والمواطنين المواد التي تتصل بالتربية من جوانب قريبة إلى أذواقهم ومشاكلهم اليومية، وشددت على مشاركة القراء في التحرير، واعتمدت على الهيئات التعليمية القادرة على العطاء الفكري، وأخذت شعار "كل قارئ محرر"^(٢).

لقد استشرفت المجلة التربوية المستقبل منذ إطلالتها الأولى، فتطرقت إلى التربية والإنماء الوطني، وتحديث المنهاج الثانوي، وألقت أضواء على هذا التعليم في بعض الدول المتقدمة. ولم يغيب عنها، منذ ذلك الحين، طرح فكرة التلفزيون التربوي كوسيلة تربوية للتعليم المستمر، والأفلام التربوية التعليمية، واختيار الوسائل التعليمية وتصنيعها

أعداد المجلة التربوية ^(٣)		
الرقم	اسم العدد وتاريخ صدوره	الموضوع
١	تشرين الثاني ١٩٧٤	قضايا تربوية متنوعة
٢	كانون الأول ١٩٧٤	قضايا تربوية متنوعة
٣	حزيران ١٩٧٥	قضايا تربوية متنوعة
٤	كانون الأول ١٩٧٧	قضايا تربوية متنوعة
٥	كانون الثاني ١٩٧٨	الوسائل التعليمية
٦	العدد الثاني ١٩٧٨	قضايا تربوية متنوعة
٧	العدد الأول ١٩٧٩	الطفل (١)
٨	العدد الثاني ١٩٧٩	الطفل (٢)
٩	العدد الثالث ١٩٧٩	قضايا تربوية متنوعة
١٠	العدد الرابع ١٩٧٩	قضايا تربوية متنوعة
١١	العدد الأول ١٩٨٠	المخدرات (عدد خاص)
١٢	العدد الثاني ١٩٨٠	التعليم المهني والتقني (عدد خاص)
١٣	العدد الثالث ١٩٨٠	الاستقلال
١٤	العدد الأول ١٩٨١	المعلم
١٥	العدد الثاني ١٩٨١	وجه جبران... وجه لبنان
١٦	العدد الأول ١٩٨٢	قواعد اللغة العربية
١٧	العدد الثاني ١٩٨٢	مناهجنا التعليمية (١)
١٨	العدد الأول ١٩٨٣	مناهجنا التعليمية (٢)
١٩	العدد الأول ١٩٨٤	مناهجنا التعليمية (٣)
٢٠	العدد الثاني ١٩٨٤	الصليب الأحمر (عدد خاص)
٢١	العدد الأول ١٩٨٥	الكتاب المدرسي الوطني (١)
٢٢	العدد ٢١، ١٩٨٦	الكتاب المدرسي الوطني (٢)
٢٣	العدد الأول ١٩٨٩	النصوص
٢٤	العدد الأول ١٩٩٢	المعلم مهنة ورسالة
٢٥	العدد الثاني ١٩٩٢	الامتحانات الرسمية وأساليب
٢٦	العدد الأول ١٩٩٣	التقييم... الإنسان والبيئة

بالوضع الأمني وتقلباته وظروفه، فكانت تصدر حيناً وتنتقطع في بعض الأحيان ثم تعود من جديد... غير متهاودة في نشر رسالتها التربوية إلى المعلم خصوصاً وإلى الإنسان بصورة عامة...

أما العدد الأخير منها فتناول: «الإنسان والبيئة» عام ١٩٩٣، إذ توقفت عن الصدور منذ ذلك التاريخ لظروف فرضتها ورشة العمل الدؤوب حول إعداد مناهج التعليم الجديدة في لبنان... وقد تضمنت، خلال تلك الفترة، ثلاث مئة واثنين وسبعين مقالاً وبحثاً ومقابلة، تناولت موضوعات تربوية، وأدبية، وعلمية، ولغوية متنوعة، اشترك بكتابتها أكثر من مئة وخمسين كاتباً متخصصاً من داخل المركز التربوي ومن خارجه... وجاء ترتيبها على نحو الجدول المقابل.

إلى جانب ذلك، كان للمجلة التربوية وقفات عند الفكر التربوي منذ أفلاطون (٤٢٧ - ٣٤٧) الفيلسوف اليوناني تلميذ سقراط ومعلم أرسطو الذي رفض الإكراه في التعليم فقال: «لا ينبغي فرض علوم معينة على عقول لا تستسيغها... لأن المعرفة التي يتم الحصول عليها بالإرغام لا تبقى في العقل... وليرفق التعليم في المرحلة الأولى منه بنوع من التسلية... وهذا يمكن من العثور على نزعات الطفل ورغباته مما يخلق جيلاً يتعلم كيفية التفكير بوضوح». كما أن الموسيقى عنده ركن أساسي من أركان التربية التي تسهم في بناء الإنسان، فالروح تتعلم عن طريقها، الإيقاع، والأنسجام والتناسب ومحبة العدل. ولا يمكن لشخص تم بناؤه بطريقة متوازنة ومتعادلة أن يكون ظالماً.

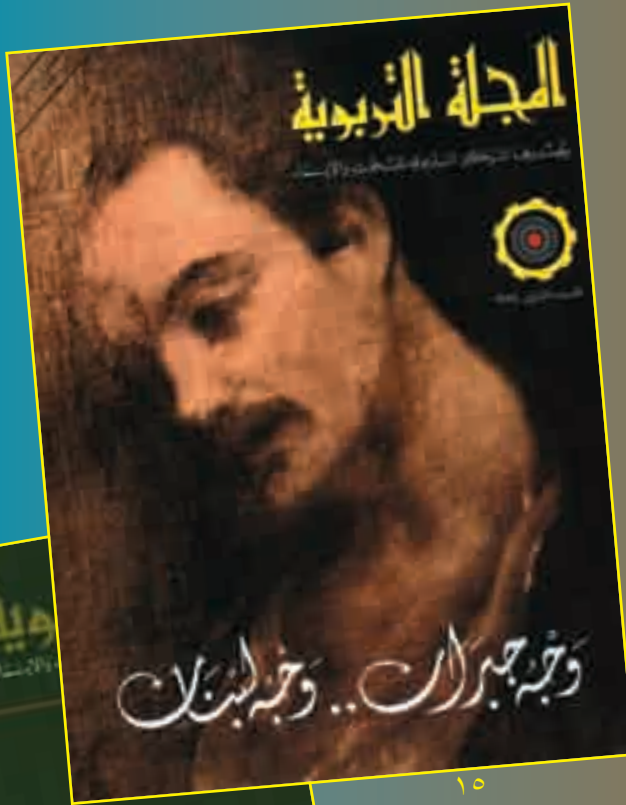
هذه القضايا وغيرها، كالرسم، والمسرح، والفنون التشكيلية، موضوعات قديمة الطرح، حديثة التطبيق، لشدة التصاقها بالإنسان، وهي اليوم في صلب مناهجنا التعليمية، وقد تناولتها المجلة التربوية منذ بدايات صدورها... وهي اليوم في إطلالتها الجديدة ستواصل البحث في الشأن التربوي تطويراً وتقييماً وتطبيقاً بهدف استنهاض الطاقات الإنسانية المثلى وتعميمها.

الباحث المساعد في قسم اللغة العربية وآدابها، المركز التربوي
جورج حداد

الهوامش

- (١) أصدرت المجلة التربوية بناءً على قرار مجلس الأخصائيين تاريخ ١٩٧٣/٣/٢٦.
- (٢) المجلة التربوية: العدد الأول، تشرين الثاني ١٩٧٤، ص ٢، كلمة التحرير.
- (٣) وضع فهرس تفصيلي شامل لجميع أعداد المجلة التربوية حتى سنة ١٩٨٤، في العدد الأول سنة ١٩٨٤، ص ٤٧.

أعداد صدرت...



١٥



١٢



١٨



٢٢



٢٦
العدد الأخير

يسرّ «أسرة المجلة التربوية»
تلقي ملاحظاتكم وتعليقاتكم واقتراحاتكم
بواسطة إحدى الوسائل التالية:

جانب أسرة المجلة التربوية
المركز التربوي للبحوث والإنماء
ص.ب: ٥٥٢٦٤ سن الفيل، لبنان.

هاتف وفاكس: ٠١/٦٨٣٢١١

e-mail: majalla@crdp.org

المَجَلَّةُ التَّرْبَوِيَّةُ

التحضير الفني والماكيت : وحدة الإنتاج التقني في مكتب التجهيزات والوسائل التربوية
الطباعة : مطبعة المركز التربوي للبحوث والإنماء، سن الفيل