المجلة التربوية

يُصْدرهَا المرَكز التربوي للبحُوثِ وَالإنمَاء

العَدد الأول ١٩٩٢

الجمهورية اللبنانية ـ المركز التربوي للبحوث والانماء

في هذا العدد

صفحة

كلمة معالي وزير التربية الوطنية والفنون الجميلة الشيخ بطرس حرب
المعلّم: مهنة ورسالة ——— ٣

الدكتور جورج المرّ
تحية إلى المعلم في عيده ——— ٤

سليم نكد
بين المهنة والرسالة ——— ٦

اميل الزامي
في عيدك ——— ٨

الدكتور عباس قاسم
المعلم بين الأمس واليوم ——— ٩

الدكتور علي حسن
خواطر في عيد المعلم ——— ١٢

الدكتور اسعد يونس: (الملف التربوي)
تعليم التكنولوجيا.. كي لا يحتضر التعليم العام ——— ١٥

محمد قاسم
أين المعلم اليوم؟ ——— ٢٩

الدكتور محمد منير سعد الدين
خبرات معلّم ——— ٣٥

الدكتور اسعد يونس
حول أسلوب التقييم التربوي الجاري حالياً في الإمتحانات الرسمية واقتراحات للتطوير ——— ٣٨

حافظ الشمعة
وجهة نظر ——— ٤١

الدكتور جورج المرّ
الوسائل التعليمية ومدى أهميتها في العملية التربوية ——— ٤٣

جورج خاطر
(صندوق التعويضات) أعمى... يشهد للجمال ——— ٤٧

جورج حداد
مواقف، معارف وطرائف ——— ٥٠

مكتب الاعداد والتدريب
منهج الدورة التدريبية ـ التأهيلية لبعض معلّمي المدارس الرسمية ——— ٥٣

Lina Assaad Younes
٦٢ An Interesting Technique in Teaching Reading

Lina Assaad Younes
٦٤ A New Trend in «Reading» Methodology

المجلة التربوية

مجلة تربوية تعنى بشؤون المعلّم

يصدرها

المركز التربوي للبحوث والانماء

المدير المسئول: رئيس المركز

ص.ب: ٩٣٣٦ ـ بيروت لبنان

LA REVUE PEDAGOGIQUE

Publiée par le Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques

Dékouané, B.P. 9336, LIBAN
Tél: 482860/61/62/63

مكتب التجهيزات والوسائل التربوية وادارة المنشورات والوسائل التربوية

منسق التحرير: سليم نكد
مساعد التحرير: جورج حداد
أمين سر التحرير: يونس فقيه

تصميم الغلاف والخطوط: حسين ماجد
الاشراف الفني: انطوان عون

الأبحاث والمقالات التي تُنشر في «المجلة التربوية» لا تعبّر بالضرورة عن رأي المركز التربويّ للبحوث والانماء.

الجمهورية اللبنانية - المركز التربوي للبحوث والانماء

المعلّم: مهنة ورسالة

بعيداً عن أضواء التكريم وبريق الشعارات وبلاغة الخطب، أرى نفسي أمام سؤال ربّما، كان ساذجاً:

هل أخطأ لبنان، حكومة وشعباً ومعلّمين، عندما حدّد يوماً معيّناً أطلق عليه اسم: عيد المعلّم؟

هل كان وراء هذا القرار، رغبة في التكريم، أم محاولة استرضاء وإسكات، أم تعويض عن إهمال واستخفاف، أم استذكار لماضٍ وطني عريق زاخر بعطاءات العلم والثقافة؟

انها علامات استفهام، لا بدّ منها، بعد مرور ربع قرن ونيّف، على عيد المعلّم في لبنان، رغم ايماني، بأن الرغبة في تكريم المعلّم، هي الغاية الأساسية التي حتّمت اعلان هذا اليوم.

ولكنّ التكريم يتحوّل إلى محاولة استرضاء، والى تغطية على اهمال، والى احتماء بماض عريق، يوم يبقى التكريم، كلمات في مناسبات، وأغاني في حفلات، وأوسمة في أيام تقاعد ووداع.

التكريم الذي يستحقه المعلّم، يتجسّد باتجاهين:

- اتجاه مهني: ترمز اليه قوانين وأنظمة تعطي المعلّم حقه في الحياة السعيدة، معنوياً ومادياً، وتؤمّن حمايته المستقبلية، وتصون حريته وكرامته، وترعى مسيرته، وتستفزّ فيه روح العطاء والابداع.
- اتجاه رسولي: ترمز اليه نظرة المجتمع والوطن، نظرة المسؤول ـ وزارة كان أم صاحب مدرسة ـ نظرة التلميذ والأهل إلى الانسان الذي أوكلت اليه مهام التربية، فكأنه بعض خالق وبعض أب وأمّ. هذه النظرة تنعكس على المعلّم المعلّم، شعاعاً روحياً فإذا به، قائد وراعٍ ومسؤول، بل قل، انه الزاهد المتنسّك في محراب العمل والبذل إلى حدّ التضحية بالشباب والعمر في سبيل أجيال لا تنمو الاّ بتعبه ولا تكبر الاّ على حساب صحّته وسعادته.

بين هذين الاتّجاهين، لا اختيار ولا ضياع، بل توافق إلى حدّ التوحّد: فاعتبار المعلّم موظفاً فقط هو انتقاص إلى حدّ الامتهان، واعتباره رسولاً فقط هو تمجيد مزيّف لا يطعم خبزاً ولا يؤمّن راحة واطمئناناً.

بهذين الاتّجاهين نظرتُ، مواطناً ومسؤولاً، إلى المعلّم، ولا أزال. فالى «المجلّة التربوية» بشخص المسؤولين في المركز التربوي للبحوث والإنماء، شكري على اصدار هذا العدد الشامل والمتنوّع بمناسبة هذا العيد. وإلى المعلّم، تحيّتي ومحبّتي وأملي بأيام لبنانية ينتصر فيها السلام والحب والفرح، من أجل الوطن والانسان.

الشيخ بطرس حرب
وزير التربية الوطنية والفنون الجميلة

تحيّة إلى المعلّم في عيده

إنّ المعلّم هو صاحب أسمى الرسالات على الأرض، ودوره في المدرسة كمربّ ومرشد يعتبر عاملا أساسيا وفعّالا في تطوير المجتمع من خلال رسالته الثقافيّة والتربويّة والاجتماعية والخلقية.

والتربيّة الثقافيّة والاجتماعيّة هي التي تُعقلن الإنسان وتُجوهر ذاتيّته، بقدر ما تُؤنسن وجوده في الحياة البشرية.

المعلّم والتربية عنصران مُهمّان وأساسيّان في بناء الأمم وتطوير الشعوب، وعليها يتوقف المصير.

فالتربية هي إعداد للحياة، إنْ لم تَكُنِ الحياةَ بكلّ معانيها وأبعادها وهي عَملية نُموّ وتكامل، ما دام الإنسان ينمو ويتكامل.

والتربية هي تجسيد للتراث الثقافي والاجتماعي لأيّ شعب متضمنة قِيَمه وعاداته وتقاليده، مُعبّرة عن أمانيه وطموحاته مُنظّمة لعلومه واكتشافاته مطورة لأوضاعه ومهتمّة بتعليم أولاده. تتناقلها الأجيال بشكل منظّم وهادف في نطاق المدرسة تحت عنوان «التربية النظامية»، كما تنتقل مع الأجيال عبر الممارسات اليوميّة والمشكلات الحياتية والاحتياجات المجتمعية والتقاليد الشعبية تحت شعار «التربية غير النظامية».

والتربية تتنوع وتتشعب ما دامت هناك تنوعات حياتية وتشعبات إنسانية، فلا غَرو ان تتفرع التربية وتنتظم تحت عناوين وعناوين كالتربية الدينية والتربية الصحية والتربية البيئية والتربية البدنية والتربية الجنسية، الى آخر ما هنالك من أنواع التربية التي تكاد لا تُعَدّ ولا تُحصى.

وما يهمّنا من مفهوم التربية في هذا المجال هو أهدافها وانعكاساتها على عملية التعلم والتعليم. ومن هنا كان لا بدّ من اثارة بعض الأسئلة، عسى ان نجد لها الاجابات المناسبة في القاموس التربوي:

فالسؤال الاول: لماذا نعلم؟
والسؤال الثاني: ماذا نعلم؟
والسؤال الثالث: من يعلم؟
والسؤال الرابع: كيف نعلم؟
والسؤال الخامس: متى نعلم؟

وفي ضوء الاجابة عن هذه الاسئلة يتحدد الكثير من أهداف التربية وغاياتها ومعانيها وعملياتها.

والمعلم، العنصر الثاني والاساس المكمّل لمفهوم التربية: مَنْ هو ليستحقّ اللّقب بأنْ يكون مُعلّما وأنْ يكون أهلاً لحمل مثل هذه الرسالة؟ ما هي الاجراءات الكفيلة التي تساعده على النمو الأكاديمي والمهني والخلقي والاجتماعي؟

الدكتور جورج المرّ

أي نوع من المعارف والخبرات الأساسية والمهارات والقيم التي يجب أنْ يَتزوّد بها والتي مِنْ شأنها ان تضعه في مستوى مهنة التعليم؟ ما هي المتعلّقة بمادّة اختصاصه، وبمواد تدريس مكمِّلة لمادة الاختصاص وما هو الدور الذي يجب ان يلعبه في نطاق المدرسة؟ داخل الصفّ وخارجه؟ وما هي علاقته مع زملائه، مع ادارة مدرسته ومع الأهل؟

وأين هو دور المركز التربوي في هذه العملية الشاملة المتكاملة؟ وأين هو موقع مكتب الاعداد والتدريب بالذات؟

من البديهي القول انّ اهتمام المركز التربوي للبحوث والانماء باعداد المعلّم الصالح والكفوء، لِيُعدّ بدوره المواطن الصالح والانسان الحر والمثقف والواعي المسؤول يعتبر من المعطيات المسلّمات. وقد أدرك المركز هذا الدور وتلك الرسالة عبر الأنظمة والقوانين التي أناطت به (من ضمن ما اناطت) مسؤولية إعداد المعلمين وتدريبهم. فعمل جاهدًا وساعيًا منذ تأسيسه على إدخال مفاهيم جديدة في الادارة التربوية والبحث العلمي والممارسات العملية وفي بناء العلاقات الانسانية بين المعلم والمتعلم وفق التكنولوجيات الحديثة والاتجاهات التربوية المعاصرة.

من هنا جاء اهتمام المركز بتزويد المعلم بالمعارف والخبرات الأساسية والمهارات اللازمة المطلوبة في ممارسة مهنة التعليم، مما يضمن الحاق عناصر مؤهلة بالتعليم الرسمي، واستطرادًا بالتعليم الخاص، تتمتع بشخصية نامية متوازية عقليًا وعاطفيًا واجتماعيًا:

إنّ دور المعلم في مجال التربية والتعليم لم يعد اليوم دورًا كلاسيكيًا جامدًا على الاطلاق، بل اصبح دورا رائدا وخلّاقا ومعطاء، مسايرًا للظروف الاجتماعية والاقتصادية مواكبًا للتطورات العلمية متفهما للاتجاهات التقنية المعاصرة.

من ضمن هذه المفاهيم والاتجاهات عمد المركز التربوي للبحوث والانماء عبر مكتب الاعداد والتدريب على اطلاع معلم الغد اطلاعا تاما على دوره الكبير في مناهج التعليم الجديدة، خاصة مناهج ومقررات دور المعلمين والمعلمات كرائد وكعامل تطوير في بناء المجتمع اللبناني بواسطة الاجيال التي يعهد اليه تربيتها وتثقيفها وتنشئتها التنشئة الوطنية الصحيحة. ايمانا منه بان مستقبل لبنان، ان لم نقل مصيره، باتا متوقّفَين الى حدّ كبير على النشء الذي يخطّط له تربويًا وعلميًا وإنمائيا بحيث يصحّ بالمعلّم ما قاله الشاعر عن الأمّ:

فـالأمّ مـدرسـة إذا أعـددتها أعـددتَ شعبًـا طيّـب الأعـراق».

تحية لك في عيدك.. وتأكّد أن المركز التربوي للبحوث والإنماء لك ومعك، طالما أنت لمهنتك ومع رسالتك...

كلمة العدد

بين المهنة والرسالة

بين العيد والعادة قُربى لفظيّة وتَباعدٌ دَلاليّ. في حين أنّ العادة تكرار وألفة يزول فيها الشعور بالغرابة والدّهشة، فإنّ العيد يوم مُتميّز في تعاقب الأيّام العاديّة. للعيد سِمَةُ التفرّد والاحتفال. هو محطةُ ابتهاجٍ وتَجدّد وتأمّل في مسيرةٍ تغلب عليها الرتابة. تنصرف النّفسُ عن همومها اليوميّة، إلى التفاتةٍ نحو ذاتها، فيتّخذ الزمَنُ بُعْداً جَديداً، بَلْ أبعاداً زاخرة بمختلف الانفعالات والتصوّرات، وكأنّ الجديد والفاخر في الملبس والمأكل والمظهر، يومَ العيد، ليس إلاّ صورة عن الآمال والأماني المتجدّدة. العيد يومٌ يُنتظر فينفرد بين سلسلة الأيّام التي تتعاقب أو تتراخى، وفي بعض لحظات الانتظار تبلغ الانفعالاتُ ذروتَها آمالاً وأمانيَ ومخاوفَ وهواجس... لأنّه بقدْر ما تكون الآمال كبيرةً يكون الخوفُ من إخفاقها كبيراً.

ويمضي العيد ويبقى علامةً مُتميّزة في مُضيّه البطيء كما كان علامةً متميّزة في قدومه البطيء، ويَبقى محطةً يُلْتفت إليها وتُحَدَّد أحداثٌ بالنّسبة إليها. وهٰكذا، إلى أن تتمّ الدّورة الكاملة ويعود من جديد، وتتجدّد معه الأماني والآمال ويتكرّر الموسمُ الاحتفاليّ. زمَنُ العيد استداريّ ومتعدّد الأبعاد، في حين أنّ بقيّة الأيام ذاتُ بُعْدٍ واحد وهي تنساب في خطّ مستقيم.

وإذا كان العيد كما وصَفْنا، أيحقّ أن يكون للمعلّم عيد؟

ما أكثرَ الأعياد عندنا! فهلْ ضاقت الأيّامُ بعيدٍ جديد؟ مَطلع الربيع وحده عيد. وللمناسبات الدينيّة والوطنيّة أعياد. للعامل والأمّ والطفل أعياد. أفلا يكون للمعلّم عيد وهو مربّي النفس والعقل ومُنشّىء الأجيال وصاحب رسالة؟

كلّ هذا جميل ورائع. ولكن أخشى أن يكونَ كجمال العيد في عيونٍ غابت عنها البراءة والبهجة والدّهشة، فأيّ عيدٍ تُراه يكون؟

كلماتٌ جوفاء وبسَمات صفراء... ومآدبُ وتبادل أُمْنيات... ثم صَحْوةٌ والتِفات، فعودة إلى الفراغ.

ذٰلك أنّ انطلاقتنا كانت خاطئة، بل معكوسة. انطلقْنا من المجرّدات والكلمات وهي هشّة وفارغة، وهي لا تَبْني لأنّها لا دعامةَ ولا دلالةَ لها. تعوّدْنا أن ننطلق من التعليم كرسالة وقد أفرَغْنا الرّسالة من مضامينها الفكريّة والإنسانية والرّوحية؛ إذْ ما قيمة الرسالة إذا تَحوّلتْ إلى دالٍّ لا مدلولَ له؟ وما دورُ مَنْ سُمّي رسولاً إذا لم يحمل رسالة ذاتَ مضمونٍ واضح، أو إذا كان يحمل شعاراً فَقَدَ مضمونه أو هو غير مُقتنع بما نُدِبَ إليه أو غير قادر على التبشير به؟ سلسلة من المجرّدات ومن تَعاقُدِ ألفاظٍ تَملأ حياتَنا الاجتماعية والتربويّة والأخلاقية فراغاً... وإذا بنا ندور في حلقاتها وهي حلقات مفرغة.

كان زمانٌ وكانت فيه الرسالات تَهبطِ من عَلُ. فلنعترف بالواقع. عصرُنا عصر تِقَنيّات وعلمٍ وتخطيط وتحليل واختبار... وما نَرجوه هو أن نسير في هذا الاتجاه ونحن نستوحي مضامين الرسالات السّالفة ونستضيء بها. لدينا منها أعظم ما شهدت الأرض: رسالة السيّد المسيح ورسالة النبيّ محمّد (ص). رسالة من دعا نفسه مُعلّماً، ورسالة مَنْ قال: «إنّ الله وملائكته وأهل السّمٰوات والأرض... لَيُصلّون على مُعلّمي الناس الخير». قَدَرُنا، قَدَرُ عصرِنا أنْ نرتفع بأعمالنا صِدْقاً وأمانةً ودَرْساً وتَخطيطاً وتنفيذاً إلى مستوى الرسالة لا أنْ نتبعَ السّيرَ المعاكس.

أنْ نعتبر التعليم رسالة، كما تعوّدْنا أن نفعل، بهٰذه التّلقائيّة السّاذجة وهٰذه المجّانيّة السهلة، إفراغٌ للتعليم من كلّ مضمون تعليميّ وتربويّ وثقافيّ و«رسوليّ». فالرسالة، كقيمة روحية كُبرى، مِثال نَصْبو إليه ولا نبلغه، وفي هٰذا النّزوع روعةُ التخطّي

سليم نكد

ومعنى الشهادة. ليست الرسالة «مُرْسَلة» يملكها المعلّم أو تُعطى له، بل هي بُعْدٌ روحيّ يَغْنى ويَتجدّد بتجدّد الفكر وغنى الشعور والارتقاء بالمسؤولية إلى مستوى إنسانيّ رفيع انطلاقاً من قاعدة ثابتة، وهذه القاعدة الثابتة هي كون التعليم مهنة.

المهنة، إذا اكْتملتْ عناصرها ومقوّماتها وظروفها قادرة وحدها أن تمنح الرسالة مضموناً حيّاً فاعلاً. إنها ككلّ مهنة لها أدَواتها وأساليب إتقانها وآداب ممارستها... ولكنّ مجالها القِيَمُ العقليّة والأخلاقية في الكائن الإنساني. من هنا شرفُها وسُموُّها وعِظَمُ مسؤوليتها.

لكي يبلغ التعليم مستوى الرسالة يجب أنْ تُمنح مهنة التعليم كُلّ شروط النجاح.

نَلْتَفِتُ حولنا فنجد، بين المعلّمين، اليائس والمظلوم والمقيّد... إمكانات ومواهب معطّلة، مهدورة.

ونَلْتَفِتُ حولنا فنجد بينهمْ غيرَ المُؤَهّل وغيرَ الراغب وغير القادر ومَنِ الْتجأ إلى «الرسالة» لأنه لم يُوفّق إلى المهنة التي يريدها.

ونَلْتَفِتُ حولنا فنجد أجيالاً مِنَ الطُّلاّب حائرين لا آفاقَ منفتحة أمامهم ولا مناهج ولا أساليب تُراعي اذواقهم وتطلعاتهم ومستوى تفكيرهم وهم ينتظرون من أين ومتى ينفتح لهم باب الفرج!...

معلّمون وتلاميذ يجمعهم الشعور بأنّهم ضحايا مناهج عَفّاها الزمن، ينتظرون مناهج جديدة تُشعِرُهم بأنّهم أبناء هذا العصر لا أبناء العصور الوسطى... وبين المعلّمين والتلاميذ أكداسٌ من الكُتُب التي تُعمي الأبصار والبصائر.

أفلا يحقّ لنا، بعد ذلك، أنْ نتساءل: لماذا؟ ولمن نقيم العيد؟

عندما ننظر بجدّ وواقعيّة وعقلانية إلى التعليم كمهنة تتطلّب شُروطاً يجب أن تُسْتوفى وإلى المعلّم كمواطن يحمل مسؤولية بالغة الدقّة والخطورة، له حقوق وعليه واجبات فوق المستوى العاديّ، وإلى أنه لا يمكن أن يعلّم إذا لم يتعلّم أوّلاً، وإذا لم يكن مُعَدّاً بالفطرة والاكتساب لهذه المهنة، وعندما ننظر إلى هذه الأجيال الناشئة كأصحاب حقّ في أن تتعلّم وتتفتّح مواهبها وتأخذ دورها على مسرح الحياة بجدارة وكرامة... نكون قد بدأنا نتّجه اتّجاهاً صحيحاً نحو التعليم كمهنة حقيقيّة تتطلّع إلى أن تصبح رسالة، وعندئذٍ يتّخذ عيد المعلّم مضموناً حقيقيّاً، فيصبح بإمكاننا أن نقول للمعلّم بلا خداع أو رياء: كلّ عام وأنت بخير، ويجيب بلا امتعاض أو حياء: وأنتم بخير.

نرجو ألاّ يكون هذا اليوم بعيداً.

بانتظار أن يصبح لعيد المعلم مضمون حقيقيّ، نرجو أن تكون «المجلة التربوية» وقد عادت إلى الصدور بعد طول غياب، هديّة تذكّر المعلّم بدوره وتقدّم إليه بعض ما يحتاجه للقيام بمهمّته الصّعبة أملاً بأن يكون العيد بارقة خير له ولها.

□□

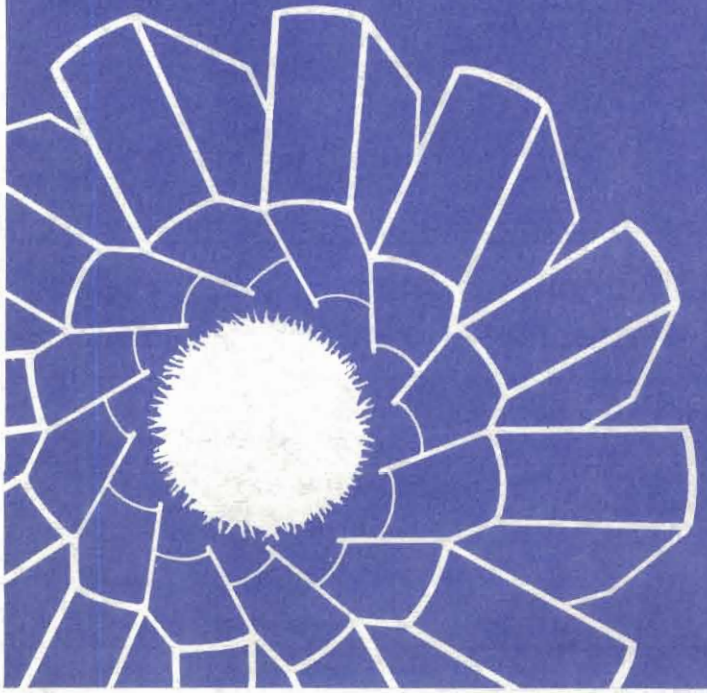
في عيدك

في عيدك يزهو الوفاء ويسخو العطاء وتتسامى القيم الانسانية الى حيث نكران الذات والتضحية بكل متاع الدنيا من اجل رسالة نؤمن بقدسيتها ونتعشق مبادئها.

بالمعلّم تستمرّ الحياة، في مدرسته وعبْرَ تلامذته وفي مجتمعه، وهو القادر على لملمة ما خلّفتْه الأحداث من تصدُّع وانهيارات في بناء الوطن. وهو المرتجى في استمرار النماء الفكريّ والثقافيّ، وفي تخصيبه، وفي تشذيب نواتئه، وفي جمع شتاته، وفي استئصال هناته.

انّنا مدعوّون في كلّ مناسبة الى تكريم المعلم والى تقديره، والى إحلاله في تطلّعاتنا الحضارية قائداً وموجّها، نهتدي بهديه، ونأتمّ برأيه، وننهج نهجه، ونسير على سيرته، ونعمل معه، ونُعاونُه من أجل إرساء لبنان الحضاري على أُسس علميّة خليقة بالغد القريب الذي ينتظرنا على مفرق الطريق.

إميل الراسي



المجلّة التربويّة
أعداد قيد التحضير

- الامتحانات الرسميّة وأسلوب التقييم المعتمد.
- النشاطات الصيفيّة والدفاتر التطبيقيّة العائدة لها.
- السُلّم التعليمي وآفاق المناهج التعليميّة ومستقبلها.

المعلم بين الأمس واليوم

الدكتور عبّاس قاسم

• تطل مناسبة عيد المعلم كل ربيع في التاسع من آذار، وفي جعبة المعلمين أكثر من سؤال وأكبر من أمنية. الا أن العيد هذه السنة يختلف عن غيره من الأعياد، يجيء اليهم متباطئاً، يمشي الهوينا، يعد الخطوات، وعلى كتفيه أغلى الأماني وأحلى الآمال. لقد تأخر العيد هذه السنة، أحرق صبر المعلمين أو يكاد.

هذا العيد يا سادة، سيد مثلكم، حذر، يقظ، لا يضع نفسه تحت رحمة الأقدار، والا لما كان معلماً في تقويم الزمان.

هذا العيد، هو رمز وجودكم يأتي كبيراً مثلكم ويحسب له ألف حساب.

عيدكم كرامتكم، يختال بين الأعياد، ويشمخ فوق المناسبات.
عيدكم حريتكم، يبزغ كالفجر، يطلع كالشمس، ينير الظلمات.
عيدكم قوتكم، يُحق الحق، يقرع الأجراس متى يشاء.
عيدكم وحدتكم، يزيل الفرقة، يجمع الشمل، يبعث الحياة.
عيدكم يا سادة هو يوم مولد نقابتكم الواحدة الموحدة.

• لخمس وعشرين سنة مضت، كنا في العمر كربيع العيد، شباباً يعشق المغامرات، يحب ركوب الصعاب، يرفض الظلم أينما كان، ومن أيّ كان. وفي الساح كانت جموع المؤمنين من كل أحياء لبنان، تحج الى الناصرة وتطوف في ذاك المكان، انهم معلمو كل لبنان، حزب كل لبنان، مستقبل كل لبنان.

صرفنا العمر في هيكلها، رقصنا في أعراسها، توجعنا لأحزانها أنستنا بيوتنا وأهلنا، صارت ضرّة في عيون زوجاتنا، وبقي الحب كل الحب لها.

ترى لماذا هي؟

- حبيبة، في منتداها تلاقينا من مشارب ومذاهب، وعلى أدراجها احتشدنا فصائل وقبائل، فآلفت بيننا، ووحدت قلوبنا وجمعت صفوفنا، فاذا نحن في الشرع اخوة وفي الوطن شعب واحد.

- أم رؤوم، في أحضانها ترعرعنا، ومن مناهلها غرفنا، وعلى نهجها سلكنا، حتى كبرت فينا الأحلام، وتفتحت وروداً وأزهاراً، لوّنت الأرض وعطرت الروض وما زالت هي حلم لبنان.

- قلعة من قلاع المجد، تضاهي راشيا، تحرس بعيون أبنائها تراث الأجداد وحاضر الآباء ومستقبل الأبناء، وتضيء شموع الاستقلال والوطنية في كل قلب، في كل بيت، وفي كل شبر من أرض لبنان.

- مدرسة نقابية، يصاغ فيها القرار في حدود جدرانها، ينبع من ضمير معلميها، ويستند دوماً الى الحق العام.

وبعد، نحن نرحل، وتلي أجيال، ويبقى اسمها محفوراً على الرخام الأبيض في ذاك المكان. يهزأ بعبث العابثين، وجحافل الذين مروا من التتار، وتبقى هي شامخة الرأس، عالية الجبين، مكللة بالغار.

• أيتها الزميلات، أيها الزملاء

بعيدكم تتباري الأقلام، وتحبر الأوراق، وترتل الآيات، وتصدح الأصوات ويحلو القصيد، والكلّ ينشد:

قم للمعلم وفّه التبجيلا كاد المعلم أن يكون رسولا

نعم لقد صيروه نبيًّا من أنبيائهم، بل إلهاً من آلهة الجاهلية، سحروه بأناشيدهم، جعلوه صنماً، لا يأكل ولا يشرب، لا يحب

ولا يعشق، إلهاً عاقراً لا ينجب، لا يموت ولا يبعث، إلهاً مجانياً يعطي ولا يأخذ يغفر لمن أساء، يعف عن الدنيا، يكف عن المغانم.

أيها الناس، إلهكم هذا ارحموه، نبيكم هذا لا تفقدوه، نشيدكم هذا احفظوه وافهموه، نحن معشر المعلمين بشر مثلكم، قوّامون بالعلم بينكم، نهدي كما يهدي الأنبياء، لكننا نرث كما ترثون، حقاً مقدساً لا جدال فيه، عنه مدافعون، به متمسكون، ولو كره المتجاهلون.

• أيتها الزميلات، أيها الزملاء

عيد المعلم صرخة حق، تنادي علينا، نأتي كُلٌّ من موقعه ومسؤوليته كي نتصارح ونتكاشف، ويؤدي كل منا ما عليه من حساب.

وهذي نقابتكم على مدى سني الحرب العجاف، بقيت حافظة للعهود، جامعة لكم يوم تداعت سائر المؤسسات، كانت رافداً أساساً في تيار الحركة النقابية اللبنانية، واجهت بعزيمتكم كل أشكال القهر والاذلال والتجويع والاحتكار، وكل مؤامرات التقسيم والتجزيء، واستمرت تلهج باسم لبنان الواحد، تعمل لاعزاز قيم الانسان، تمد يديها الى كل الوطن وتناضل من أجل كل لبنان.

وعندما وضعت الحرب أوزارها، كان على الجميع أن يتحملوا أعباء الانهيار وخسائر الدمار، ووضعت النقابة نفسها بتصرف ورشة الإعمار وبناء السلام، وحذرت من تحويل القضية الى منافع وأسلاب، فاختزنت هموم الشعب، وصاغت مطالب واقعية، اعتمدتها مرحلية مراعاة لواقع الحال، وتآخت مع أقرانها في مكتب المعلمين، في حركة نقابية موحدة تجمع القطاعين الرسمي والخاص، وجرى الاعلان عن برنامج مطلبي مشترك، لم يجد في المهم من نقاطه آذاناً صاغية، وفي مقدمها تعديل سلم الرواتب، وتصفية تعويض نهاية الخدمة على مجموع الراتب الفعلي، واقرار بدل الانتقال، وقد راهن الكثيرون على نجاح تحرك مكتب المعلمين، وبخاصة الاتحاد العمالي العام، وكسب الجميع الرهان يوم تحقق للمعلمين ما كان مستحيلاً، فكانت سلسلة جديدة للرواتب، وما لبث أن عمّ نفعها سائر القطاعات من موظفين وقضاة، ومن مدنيين وعسكريين، بالاضافة الى المعلمين في كل أنواع التعليم ومراحله.

وإذا جاز لنا التوقف على المنجزات، فلا بد من الاقرار بحقائق ثلاث:

أولاها: توفر قيادة جماعية للمعلمين قادرة وفاعلة، ارتكزت الى قواعد موحدة، منظمة، راشدة.

ثانيتها: توفر مسؤول كان راغباً في الحوار، متفهماً للحقوق، ساعياً بأكثر من طاقته للوصول الى حلول مرضية للجميع، عنيت به معالي الوزير الصديق الشيخ بطرس حرب.

ثالثتها: مشروعية المطالب التي سلّمت بها السلطتان التنفيذية والتشريعية، وأيدها الرأي العام.

والآن أين نحن من الانجازات؟

هي سبعة في الأساس مطالبنا:

١ ـ تعديل سلسلة الرواتب.

٢ ـ التدرج النوعي (القفزة).

٣ ـ توحيد شطري علاوة التعليم للمدرسين والمعلمين وحادقات الأطفال.

٤ ـ تعديل المادة ٣١ من قانون تنظيم الهيئة التعليمية في المدارس الخاصة.

٥ ـ اعطاء بدل انتقال.

٦ ـ دمج علاوة التعليم بأساس الراتب عند تصفية تعويضات نهاية الخدمة.

٧ ـ تفعيل تعاونية الموظفين وتطوير تقديماتها وانجاز البطاقة الصحية.

كلها تقريباً مطالب مشتركة للمعلمين في القطاعين، ما عدا المطلب الرابع المتعلق بالتعليم الخاص، والمطلب السابع المتعلق بالقطاع الرسمي.

أولاً ـ سلسلة الرواتب: كان القانون رقم ٩١/٦١ بداية الغيث إذ أقر للمعلمين حق التدرج النوعي (تدرج القفزة) الذي حرموا منه لأكثر من ثماني سنوات. غير أن الافادة من هذا القانون كانت مقتصرة اساساً على الذين تجاوزت رواتبهم قمة الفئة الثانية، ولكنها على المدى الطويل هي افادة تشمل الجميع، وبذلك تحقق المطلب الثاني قبل غيره من المطالب. وشكل القانون رقم ٩١/٦٢ سلسلة خاصة بالمعلمين بدأ العمل بها بمفعول رجعي ابتداء من أول كانون الثاني ١٩٩١. ثم جاء القانون ٩١/١٠٨ النافذ حالياً ابتداء من أول كانون الأول ١٩٩١، وفقاً للجدول المرفق:

الراتب النافذ اعتبارا من تاريخ الراتب النافذ بتاريخ ٩٠/١٢/١	الراتب المحول عملاً باحكام القانون رقم ٩١/٦٢ تاريخ ١٩٩١/٦/٨ والمعمول به من ٩١/١/١	قيمة الدرجة	الراتب المحول عملا باحكام القانون رقم ٩١/٦١ تاريخ ١٩٩١/٦/٨ والمعمول به من ١٩٩١/٦/٢٠ بتاريخ نشره	قيمة الدرجة	الراتب المصحح والمنفذ اعتباراً من ١٩٩١/١٢/١	قيمة الدرجة الجديدة
١٥١٩١٥	٣٣٥١٧٥	٩٨٥٠	٣٨٤٤٢٥	٩٨٥٠	٤٨٨٠٠٠	١٥٠٠٠
١٤٧٤٥٠	٣٢٥٣٢٥	٩٨٥٠	٣٧٤٥٧٥	٩٨٥٠	٤٧٣٠٠٠	١٥٠٠٠
١٤٢٩٨٥	٣١٥٤٧٥	٩٨٥٠	٣٦٤٧٢٥	٩٨٥٠	٤٥٨٠٠٠	١٥٠٠٠
١٣٨٥٢٠	٣٠٥٦٢٥	٩٨٥٠	٣٤٥٠٢٥	٩٨٥٠	٤٢٨٠٠٠	١٥٠٠٠
١٣٤٠٥٥	٢٩٥٧٧٥	٩٨٥٠	٣٤٥٠٢٥	٩٨٥٠	٤٢٨٠٠٠	١٥٠٠٠
١٢٩٥٩٠	٢٨٥٩٢٥	٩٨٥٠	٣٣٥١٧٥	٩٨٥٠	٤١٣٠٠٠	١٥٠٠٠
١٢٥١٢٥	٢٧٦٠٧٥	٩٨٥٠	٣٢٥٣٢٥	٩٨٥٠	٣٩٨٠٠٠	١٥٠٠٠
١٢٠٦٦٠	٢٦٦٢٢٥	٩٨٥٠	٣١٥٤٧٥	٩٨٥٠	٣٨٣٠٠٠	١٥٠٠٠
١١٦١٩٥	٢٥٦٣٧٥	٩٨٥٠	٣٠٥٦٢٥	٩٨٥٠	٣٦٨٠٠٠	١٥٠٠٠
١١١٧٣٠	٢٤٦٥٢٥	٩٨٥٠	٢٩٥٧٧٥	٩٨٥٠	٣٥٣٠٠٠	١٥٠٠٠
١٠٧٢٦٥	٢٣٦٦٧٥	٩٨٥٠	٢٨٥٩٢٥	٩٨٥٠	٣٣٨٠٠٠	١٥٠٠٠
١٠٣٨٠٠	٢٢٦٨٢٥	٩٨٥٠	٢١٦٩٧٥	٩٨٥٠	٣٢٣٠٠٠	١٥٠٠٠
٩٨٣٣٥	٢١٦٩٧٥	٩٨٥٠	٢١٦٩٧٥	٩٨٥٠	٣٠٩٥٠٠	١٣٥٠٠
٩٣٨٧٠	٢٠٧١٢٥	٩٨٥٠	٢٠٧١٢٥	٩٨٥٠	٢٩٦٠٠٠	١٣٥٠٠
٨٩٤٠٥	١٩٧٢٧٥	٩٨٥٠	١٩٧٢٧٥	٩٨٥٠	٢٨٢٥٠٠	١٣٥٠٠
٨٤٩٤٠	١٨٧٤٢٥	٩٨٥٠	١٨٧٤٢٥	٩٨٥٠	٢٥٥٥٠٠	١٣٥٠٠
٨٠٤٧٥	١٧٧٥٦٥	٩٨٥٠	١٧٧٥٧٥	٩٨٥٠	٢٥٥٥٠٠	١٣٥٠٠
٧٦٦١٥	١٦٩٠٧٥	٨٥٠٠	١٦٩٠٧٥	٨٥٠٠	٢٤٤٥٠٠	١١٠٠٠
٧٢٧٥٥	١٦٠٥٧٥	٨٥٠٠	١٦٠٥٧٥	٨٥٠٠	٢٣٣٥٠٠	١١٠٠٠
٦٨٨٩٥	١٥٢٠٧٥	٨٥٠٠	١٥٢٠٧٥	٨٥٠٠	٢٢٢٥٠٠	١١٠٠٠
٦٥٠٣٥	١٤٣٥٧٥	٨٥٠٠	١٣٥٧٥	٨٥٠٠	٢١١٥٠٠٠	١١٠٠٠
٦١١٧٥	١٣٥٠٧٥	٨٥٠٠	١٣٥٠٧٥	٨٥٠٠	٢٠٠٥٠٠	١١٠٠٠
٥٩٨٩٥	١٢٩٦٧٥	٥٤٠٠	١٢٩٦٧٥	٥٤٠٠	١٩١٠٠٠	٩٥٠٠
٥٨٦١٥	١٢٤٢٧٥	٥٤٠٠	١٢٤٢٧٥	٥٤٠٠	١٨١٥٠٠	٩٥٠٠
٥٧٣٣٥	١١٨٨٧٥	٥٤٠٠	١١٨٨٧٥	٥٤٠٠	١٧٢٠٠٠	٩٥٠٠
٥٦٠٥٥	١١٣٤٧٥	٥٤٠٠	١١٣٤٧٥	٥٤٠٠	١٦٢٥٠٠	٩٥٠٠
٥٤٧٧٥	١٠٨٠٧٥	٥٤٠٠	١٠٨٠٧٥	٥٤٠٠	١٥٣٠٠٠	٩٥٠٠
٥٤١٣٥	١٠٣٧٧٥	٤٣٠٠	١٠٣٧٧٥	٤٣٠٠	١٤٦٠٠٠	٧٠٠٠
٥٣٤٩٥	٩٩٤٧٥	٤٣٠٠	٩٩٤٧٥	٤٣٠٠	١٤٩٠٠٠	٧٠٠٠
٥٢٨٥٥	٩٥١٧٥	٤٣٠٠	٩٥١٧٥	٤٣٠٠	١٣٢٠٠٠	٧٠٠٠
٥٢٢١٥	٩٠٨٧٥	٤٣٠٠	٩٠٨٧٥	٤٣٠٠	١٢٥٠٠٠	٧٠٠٠
٥١٥٧٥	٨٦٥٧٥	٤٣٠٠	٨٦٥٧٥	٤٣٠٠	١١٨٠٠٠	٧٠٠٠

ثانياً ـ تعديل المادة ٣١ : وقبه إلغاء نص الفقرة (٢) من البند (أ) من المادة ٣١ من قانون تنظيم الهيئة التعليمية في المدارس الخاصة، المتعلقة بصرف المعلم اذا أمضى في التعليم ثلاثين سنة متواصلة، وبلغ من العمر خمساً وخمسين سنة.

وكذلك تعديل البند (ج) من المادة ٣١ المذكورة، الذي يعطي للاناث من أفراد الهيئة التعليمية حقاً مطلقاً بطلب صرفهن من الخدمة بسبب زواجهن، وينسحب هذا الحق أيضاً على المعلمات المتزوجات قبل صدور القانون المعدّل.

ثالثاً ـ توحيد علاوة التعليم: وقد أفاد من هذا التعديل المدرسون في رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية والمعلمون في المرحلة المتوسطة، وصارت علاوة التعليم ٤٠٪ على مجمل الراتب الاساسي.

رابعاً ـ بدل الانتقال: وهو يرمي بموجب القانون رقم ٩١/٦٧ الى اعطاء تعويض نقل شهري مؤقت للعاملين في الادارات العامة وأفراد الهيئة التعليمية على اختلاف أنواع التعليم ومراحله. وعلى الرغم من أن هذا القانون جاء بناء لطلب المعلمين، فقد أغفل في أحكامه القانونية معلمي المدارس الخاصة، وما يزالون محرومين من مفاعيل القانون المذكور بانتظار إنصافهم من طريق مشروع قانون خاص بهم عالق في المجلس النيابي.

خامساً ـ دمج علاوة التعليم بأساس الراتب: مشروع بلغ نهاية الطريق، وجاء محققاً لمساواة المعلمين والقطاع الحكومي بسائر الفئات التي يرعاها قانون العمل، والضمان الاجتماعي، وتطبيقاً لمقررات منظمة العمل الدولية، غير أن السياسة ما دخلت شيئاً إلا أفسدته، ان الآمال المعقودة على هذا المشروع لا تزال قوية والنفوس متفائلة بأن الفرج بات قريباً.

سادساً ـ تعاونية الموظفين: هذا الكنز المفقود، هي مطلب الحياة في لبنان، قوانينها صدرت، واعتماداتها المالية متوفرة، لكنها تشكو نقصاً في الكوادر، وحاجة الى التنسيق بين أجهزة تتنازع القرار فيها. وما يزال المعلمون الرسميون، ومعهم الموظفون واساتذة الجامعة اللبنانية وسائر المستفيدين من هذه التعاونية منتظرين ولادة البطاقة الصحية التي تعاني مخاضاً عسيراً.

أيتها الزميلات، أيها الزملاء.

هذا ما نحن عليه اليوم، فماذا في الغد؟

ان العمل النقابي حركة مطلبية دائمة، تحتاج إليكم، تدعوكم الى رصّ صفوفكم وحماية حقوقكم المكتسبة والتحفز لنيل الحقوق المتوجبة. والنقابة ستتوحد بارادتكم، وستجري الانتخابات لاختيار قياداتها وعلى كل المستويات، فانتسبوا إليها وشاركوا في قرارها.

النقابة ستكون حيث أنتم، في العاصمة وفي المحافظات، وفي كل مدينة وقرية ودسكرة من لبنان.

النقابة طامحة للوحدة الكبرى مع رفاق الدرب الطويل، معلمي المدارس الرسمية وأساتذة الجامعة اللبنانية.

عيدكم أيها الزملاء هو يوم مولد نقابتكم الواحدة الموحدة المحققة لأمانيكم المدافعة عن حقوقكم. فهنيئاً لكم العيد، وعشتم موحدين في وطن موحد.

خواطر في عيد المعلم

الدكتور علي حسن

في عيد المعلم تتسابق إلى ذهني معظم الأعياد في لبنان. لأنني أرى العيد مكرراً فيها، وأرى المعلم المجسم الحي لها.

فأنا أراه أولاً في عيد أول أيار عيد «العمال والفلاحين» هذا العيد الذي أخذ مع تطور نظريات النصف الأول من هذا القرن منحىً ايديولوجياً معيناً، ثم جاءت تطورات السنوات العشر الأخيرة لتمسح عنه هذا المنحى وتعيده عيداً لكل الكادحين.

ولعمري لست اعرف في هذا البلد أناساً اضطرتهم ظروف بلدهم إلى الكدح أكثر من المعلمين انفسهم، حيث أصبحت صورهم تصفعنا كل يوم، وهم يعرضون بضائعهم من كل صنف ونوع على ناصية كل شارع وعلى الأرصفة، وهياكل السيارات المخلّعة أبوابها، وفي مداخل الأبنية التي هدمها قتال الأخوة. وأنا أراه أيضاً عيد الشهداء. هذا العيد الذي تخلت عنه الدولة لسبب ما زلت أجهله، ربما لكثرة الشهداء، وربما لخلاف على تحديد الموقف من الشهيد، وربما لأن الوطن كله استشهد على أيدي ابنائه! وفي كل حال فالمعلم هو الشهيد الحي الوحيد الباقي ليذكرنا بأن الشهادة يجب أن تكون في خدمة الوطن.

وأراه أيضاً وأيضاً في عيد الاستقلال. بل لعلي لا أغالي إذا قلت انني أربط ربطاً محكماً بينه وبين هذا العيد. ففي اعتقادي وقناعتي ان لا استقلال حقيقياً دون معلم ملتزم. فاستقلال الوطن يستوجب مواطنين احراراً، وهؤلاء لا يوجدون من العدم أو الفوضى، وإنما من خلال تنشئة وتربية وطنية سليمة تزيل الحواجز المصطنعة المغروسة عميقاً في عقول ابناء الوطن وفي غرائزهم. وتنمي عندهم روح الانتماء إلى وطن واحد سيد حر مستقل.

وأراه أخيراً في عيد جميع القديسيين. والمعلم بلا شك واحد منهم. قديس يعيش مع الناس، وبالأخص الفقراء منهم، وينتمي إلى جماعتهم، يحمل همومهم كما يحمل واياهم بذرة التفاؤل والعطاء. فالفقراء دائماً في كل عصر وقطر وجيل هم الوحيدون المعطاؤون يجودون بالكثير الذي يملكون من أجل وطن لم يعطهم حتى الآن إلا القليل. والمعلم عطاء بالتعريف، والعطاء نوع من القداسة، وما أظن أحمد شوقي قد ذهب إلى غير هذا المنحى حين قال قصيدته الشهيرة.. « كاد المعلم ان يكون رسولا ».

في كل هذه الأعياد، وفي غيرها، إذن، ارى عيد المعلم، فهو إذا ما اصطفت الأعياد، يجيء بقلمه، ويقف، ويبقى هو الأول والأجل هذا المعلم الذي يجب ان « نوفّه التبجيلا »، لم يلاق في وطنه منذ ان كان هذا البلد، سوى التنكيل والتنكر لا فرق في ذلك بين معلم مدرسة ابتدائية أو ثانوية، وبين معلم مدرسة خاصة أو رسمية، كما لا فرق في ذلك بين فترة بحبوحة مرَّ بها الوطن أو فترة عصيبة. ولئن كانت الحرب التي عصفت بالوطن قد أظهرت العلل جميعها دفعة واحدة وكشفت عن بشاعتها، فإن هذه العلل ليست وليدة الحرب ـ بل قد تكون هي من أسبابها ـ انها متراكمة في النظام منذ بدايته ومتأصلة في « اللانظام » التربوي الذي حكم سياسة هذا البلد منذ أن كان هذا البلد، وكان المعلم والتلميذ المواطن على السواء من ضحاياه.

ولعل أبرز دليل على ذلك ان أول وزير للتربية في العهد الجديد، دولة الرئيس عمر كرامي قد أعلن حالما استلم مهام وزارة التربية عن « ثورة » تربويه، ثم جاء معالي الشيخ بطرس حرب ليعلن (استراتيجية تربوية جديدة؛ وبقي العطل الأساسي يكمن في كون سياسة الدولة التربوية لا يمكن ان تكون فورة لشخصية فذة، مهما سمت كفاءتُها بل هي منهج تربوي شامل يضعه خبراء تربويون، ويشرف على تنفيذه مجلس اعلى للتربية من أصحاب الاختصاص والجداره، يؤمنون بذلك استمراريته، بصرف النظر على تغيرات السياسيين. لقد خاطبت المعلم مرةفي عيده قائلاً: « أيها المعلم الصامد، الصابر، الجائع، الحافي، إذا ما جاءك الملاكان الحارسان يوم الحساب، وسألاك من أنت؟ فقل لهم: أنا الذي كنت أعلم الأجيال الحرف، والكلمة والحق والعدل والمساواة، واعود إلى بيتي سيراً على الأقدام لأجد أطفالي عراة ينتظرون ما حملت لهم من قوت يسير، هو ما استطعت شراءه بالدريهمات القليلة التي جادت بها عليه الدولة أو المدرسة الخاصة.

وقل لهما أيضاً: أنا الذي كنت أقول للتلامذة ان الله حق، وان العلم حق، وان القوت حق، وان المسكن حق، وعشت أيامي محروماً من كل هذه الحقوق.

قل لهما: انا أحببت تلامذتي وأعطيتهم المعرفة التي أملك، ولكنني كنت وأياهم اسماكاً صغيرة افترسنا تنين الاهمال والجشع فكنا لقمة سهلة الهضم تحولت وقوداً في محركات « سياراتهم الفخمة » وخاطبته أيضاً بقولي: أيها المعلم الحبيب، الصديق، الزميل، انا اعرف ان محبة الناس لا تسمن ولكنها على الأقل ترضي، فكن على ثقة ان الطيبين من أهلك ينحنون امامك احتراماً واجلالاً، كل يوم، وفي يوم عيدك على وجه الخصوص.

ولست ادعي تنظيراً هنا، ولكن ما قلته هو موقفي المبدئي، وقناعتي الكاملة. وانطلاقاً من هذا الموقف وهذه القناعة. تبينت منذ البداية مطالب المعلمين كافة. وناضلت على كافة الصعد من أجل تحقيق هذه المطالب، فكان ان انشأنا في بداية العام الدراسي ٩١/٩٠ لجنة سميت « لجنة الطوارىء التربوية لانقاذ العام الدراسي »، كان لي شرف رئاستها، وضعت على رأس أولوياتها تحقيق مطالب المعلمين، كمدخل أساسي لانقاذ العام الدراسي، وكان لنا دور ولو متواضع، بتحقيق ما تحقق من هذه المطالب.

انطلاقاً من هذه القناعة أيضاً نادينا نحن في « تجمع لجان الأهل في المدارس الخاصة » بمبدأ السلام التربوي، وعنينا بذلك العلاقة المتوازنة بين الأطراف الثلاثة الذين يشكلون مثلث المدرسة الخاصة

وهم: ادارة المدرسة أو صاحبها، والمعلم، والتلميذ، وطالبنا بأن يصل المعلم إلى حقه كاملاً طالما هذا الحق يؤخذ من التلميذ، ورفضنا المتاجرة بحق المعلم، الذي يؤخذ منا باسمه، ولا يصله في أغلب الأحيان.

كما حاولنا، وما نزال، الحاق الأقساط المدرسية مباشرة بمعاش المعلم، كي نجبر المدرسة على إيصال الحق إلى ذويه، وطالبنا بادخال مندوب عن المعلمين في الهيئة المالية التي تدرس الأقساط المدرسية وذلك كي يتسنى لنا بشكل افضل مراقبة توزيع هذه الأقساط، فنحن خلال كل «معاركنا» كنا نخوض معركة المعلم في نفس الوقت الذي كنا نخوض فيه معركة التلميذ.

في عيد المعلم اليوم لا يسعني إلا التأكيد على الحقائق التالية

١ ـ لا قيامة للبنان، إلا بقيامة مدارسه الرسمية، وهذه لا تقوم إلا بالمعلم الكفؤ، المكتفي.

٢ ـ لا قيامة للبنان إلا إذا تحوّل من مزرعة كل من يده له إلى وطن المؤسسات؛ فلبنان منذ أن كان. كان بلد المجموعات والطوائف، ولم يكن يوماً وطن المواطنين. فالفرد لم يكن يوماً هو الوحدة الأساسية في الوطن، بل كانت دائماً «المجموعات» هي هذه الوحدة، وهذا هو الأمر الذي أوصلنا إلى ما نحن عليه الآن، فالطوائف «المتضخمة ذاتياً» تبقى متناحرة بالقوة أو بالفعل، بينما المواطن الفرد يخضع دائماً للقانون العادل... أو حتى الجائر. والطوائف المتصارعة تنظر دائماً وتمد خيوطها إلى خارج حدود الوطن، بينما المواطن الفرد لا يرتجى العدالة الا من مؤسسات وطنه.

٣ ـ ان المعلم هو المحور الأساسي في تحول لبنان إلى بلد المؤسسات، تحوله من بلد شكوك به إلى وطن نهائي. فالوطن يقوم على تربية مواطنيه تربية مدنية صالحه، والمعلم هو الذي يقوم بهذا الدور. أهو إذن مبالغة لو قلنا إن قيامة الوطن الجديد مرتبطة بشكل محكم مع «قيامة» المعلم. ان هذا الذي نقوله يتطابق بشكل حرفي ووثيقة الوفاق الوطني التي نصت على «توفير العلم للجميع وجعله الزامياً في مرحلته الأبتدائية، وعلى تعزيز رقابة الدولة على المدارس الخاصة وعلى الكتاب المدرسي، كما نصت على إصلاح التعليم الرسمي والمهني وتعزيزه، وإصلاح أوضاع الجامعة اللبنانية وتقديم الدعم لها، وعلى اعادة النظر في المناهج وتتطويرها بما يعزز الانتماء والانصهار الوطنيين وتوحيد الكتاب في مادتي التاريخ والتربية الوطنية».

وما نطالب به اليوم يدخل في صلب ما طالبت به الوثيقة، إذ أن اصلاح التعليم الرسمي يبدأ بتمكين المعلم مادياً من اداء واجبه التعليمي، واصلاح أوضاع الجامعة ينطلق من مجالسها التمثيلية وتعزيز رقابة الدولة على المدارس الخاصة يعني أساساً رقابة أقساطها وبرامجها، فلا يختبئن أحد خلف اصبعه. لقد انتهى عهد الجهالة والتعتيم. نحن نعرف القراءة جيداً، ونصر على تنفيذ بنود الدستور الجديد.

أيها المعلم الصديق، ان «لا نظامنا» التربوي الماضي قد مسخ الانسان وشوّه المواطن، ثم جاءت الحرب لتزيد الشرخ عمقاً والهوة اتساعاً؛ وإذا كانت الأزمة المحنة قد خرَّبت القطاع التربوي على النحو الذي تعرفه، فإن هذا القطاع يجب ان يكون أول المستفيدين من برامج البناء والاصلاح والتحديث، بعد ان دقت ساعة اعادة بناء الوطن.

أيها الصديق نحن واياك أصحاب المصلحة في قيامة لبنان الجديده لبنان المحبة والحرية والعدالة والمساواة. ونحن نرى في المدرسة الرسمية القادرة القوية المعززة عنوان مرحلة اعادة البناء، وهي البوصلة التي نقيس عليها الارادات الخيِّرة أو غير الخيِّرة. نحن نصطك فزعاً على لبنان عندما نعرف أن أكثر من نصف طلابه يتلقون العلم في مدارس ومؤسسات وجامعات خاصة، الله وحده يدري الى من هي تدين بالولاء.

أيها الصديق.

نحن واياك نتطلع إلى نظام تربوي جديد، يبني المواطن ليحب أخيه لا ليقتله، وليدافع عن وطنه لا ليهجره وسلام عليك في عيدك ايها المعلم؛ وتعال معي نطالب المسؤولين في كل المؤسسات التشريعية والتنفيذية، أن يُخرجوا موضوع التربية من دائرة خلافاتهم، ولتكن هي نقطة الالتقاء والاتفاق لأنها وحدها تستطيع ان تعيد للوطن سلامته، وللمجتمع امنه واستقراره.

المعارف التربوي

تعليمُ التكنولوجيا .. كي لا يحتضرَ التعليمُ العام

إعداد : الدكتور أسعد يونس

★ تمهيد :

يأتي التعليم، بوجه عام، في مقدمة هموم الأمم والشعوب ويتصدَّر غالباً أبرز اهتماماتها. ونقطة البداية في عملية التعليم تقوم على فهم الأهداف البعيدة للتربية، ومن ثم الأهداف العملية الجزئية التي تشملها تلك الأهداف... وقد تختلف الأهداف التربوية من مجتمع إلى آخر، ولكنها بالنتيجة تصبُّ في غاية واحدة هي الوصول إلى بناء الإنسان المفكر / المنتج.. ولا يخفى على أحد مسؤولية السلطة العليا المتمثلة في مؤسسات الدولة المختصة في رسم السياسة التربوية المطلوبة وتحديد آفاق استراتيجيتها التنفيذية.

للوصول إلى الإنسان المفكر / المنتج يُفترض بنا المرور في العديد من اشكال القنوات التعليمية وخاصة المهنية منها والتقنية انطلاقاً من حاجة سوق العمل لليد العاملة الفنية واستجابة لرغبات الفرد وميوله. يقول المفتش التربوي الفرنسي كلود برنارد: « يد فنية ماهرة دون فكر ناضج يُديرها هي أداة عمياء؛ وفكر ناضج دون يد تنفيذية ماهرة يبقى فكراً قاصراً ».

«Une main habile sans la tête qui la dirige est un instrument aveugle; une tête, sans la main qui reálise, reste impuissante».

Claude Bernard

عملية التوازن بين الفكر والعمل نَشَدَها العديد من الحكماء والفلاسفة، ويمكن تلخيصها بما ورد على لسان الإمام الغزّالي: « فكر بلا عمل جنون، وعمل بلا فكر لا يكون ». وليس غريباً أن يقترن العلم بالعمل أو العمل بالعلم (لاحظ الأحرف ذاتها في كلمتي العلم والعمل). إذ من غير المعقول أن نتعلَّم السباحة بمراقبة السبَّاحين... فالفعل ورد الفعل، وتلمُّس الصعوبات ومعايشة المشاكل، كلها أمور تساعد في حال ممارستها إلى اكتساب للخبرة وتؤدي إلى إتقان للعمل...

« إن الحياة ظلمة حقاً إلاَّ حيث يكون اندفاع.
وكل اندفاع أعمى، إلاَّ إذا رافقته المعرفة.
وكل معرفة لا تجدي نُبْلاً إلا إذا تحولت عملاً.
وكل عمل لا خير فيه إلاَّ إذا قامت به المحبة.

أما إذا عملتم بمحبة، فإنكم إذاك تشدون أنفسكم وبعضكم إلى بعض والى الله». (جبران خليل جبران - فصل العمل من كتاب النبي).

ولكي نستزيد من المعرفة ونحولها عملاً مفيداً علينا اختيار أساليب تعليمية / تعلّمية ذات كفاءة عالية... وهذا يعني استخدام الوسائط التكنولوجية في العملية التعليمية حيث تتيح الأجهزة التكنولوجية الحديثة وغيرها من الوسائل آفاقاً واسعة للتمليذ في الاستيعاب؛ وللمدرّس في العرض، ولعملية التعلّم والتعليم في الوصول إلى الكفاءة المنشودة...

«Learning is something that the learner does, and... he does it best when the teacher does not stand over him, breath down his neck, jiggle his elbow, and chatter into his ear». **(Stevick, 1980).**

إن تعليم التكنولوجيا في التعليم العام نهج جديد، واستراتجية جديدة تتصدّر حالياً أهداف السياسة التعليمية في الاستراتيجية العامة لتطوير التعليم.. وقد تطور هذا التعليم خلال القرن العشرين.. وحُدِّدت له مفاهيم عديدة خلال النصف الثاني من هذا القرن. وأخذت معظم الدول المتقدمة، والقليل القليل من الدول النامية ومنها لبنان[1] بهذا الاتجاه الجديد منذ الثمانينات، وبدأت بنشره في بعض مستويات التعليم وبالتخصيص في مراحله التأسيسية، حتى أصبح التدريب على المهن ومجالات التكنولوجيا من صلب مناهج التعليم العام في الدول المتقدمة وطرفاً خجولاً في الدول النامية، علماً بأن مستقبل التنمية في جميع البلدان، المتقدمة منها والنامية، يتوقف على قدرة الإنسان في الإتقان والإبداع والتطوير وبالتالي على قدرتها في تطبيق التكنولوجيات الجديدة... هذا ولم يتردد العديد من الدول بوضع النظم والأساليب في خططها التعليمية لبرامج تعليم التكنولوجيا، وكان من الطبيعي أن يختلف ذلك بينها طبقاً لرؤية كل منها وللأهداف التي حدّدتها لهذا الغرض.. غير أن الأهداف العامة: المعرفية والسلوكية والمهارية، كما يبدو، بقيت القاسم المشترك فيما بينها. أمّا العناصر الأساسية اللازمة لتنفيذ العملية التعليمية من حيث المنهج والمعلم وورشة العمل فما زالت حائرة، تخضع للتجربة والاختبار، وتطبيقها مرهون بتوافر الموارد المادية والبشرية. وفي لبنان ما زال، كما نعلم، إضافة إلى كل ذلك، رهناً بالاستقرار الأمني والسياسي وبالأمن الاجتماعي والاقتصادي.

وفتح هذا الملف ليس بغرض حل مشاكل التعليم، وما أكثرها، إنما هو لطرح رؤية شاملة لاتجاه التربية التكنولوجية في التسعينات ولما يُقصد بتعليم التكنولوجيا، خلال الحقبة القادمة، في التعليم العام وتخصيصاً في مرحلة التعليم الأساسي (حلقة الابتدائي + حلقة المتوسط). إذ ليس المقصود منه تعليماً مهنياً أو صناعياً، أو حرفياً، بل المقصود «إعتماد أسلوب تفكير خاص، يُعنَى بتطبيق المصارف الإنسانية والمفاهيم العلمية بإتقان وإبداع تلبية لحاجات المجتمع والفرد الحياتية[2]». فإدخال التكنولوجيا في جميع المواد المنهجية فكراً وأداءً وسلوكاً وتقييماً هو أحد أوجه التجديد المطلوب إجراءه في مناهج التعليم وبرامجه، وهو العلاج الفعّال في إيقاف النزف الاحتضاري للتعليم العام...

في هذا المجال، يستعرض الملف المقدمات الأساسية للاتجاه الجديد الرامي إلى تطوير التعليم العام وتحديثه. فيعرض مفهوم التكنولوجيا بوجه عام ومفهوم تعليم التكنولوجيا في المدارس حالياً بوجه خاص. ويورد بعض الملاحظات حول الواقع السلبي للنظم التعليمية في لبنان وكيفية معالجتها من خلال تحليل عناصر تعليم التكنولوجيا في التعليم العام لجوانب المنهج - المقرر الدراسي - المعلم والمشغل التكنولوجي التربوي، مع إشارة مختصرة إلى تجربة لبنان في هذا المجال.

★ مفهوم التكنولوجيا

الإنسان هو صانع الآلة، فهو تكنولوجي النزعة بطبيعته، وتاريخ التكنولوجيا ما هو إلا تاريخ تطور الإنسان ورُقيّه..

كان الإنسان في مراحل تطوره المتتابعة، ومنذ آلاف السنين يستخدم التكنولوجيا. فمنذ أن عَرَف المعدّات الحجرية البسيطة التي يسّر بها جانباً من صعوبات حياته اليومية، ومنذ أن ابتدع العجلات الخشبية البسيطة والعربات والقوارب التي كانت تؤدي أغراض النقل لمسافات وأحمال متواضعة، وإلى أن دخل عصر الطاقة النووية وسخّرها لمآربه، واخترع الطائرات والمركبات السريعة ومؤخراً المركبات الفضائية، ثُمَّ تمكّنه بالإلكترونات من التحليق في آفاق هي أقرب إلى الخيال منها إلى الواقع... كان الإنسان في كل ذلك مطوّعاً لإمكانات التكنولوجيا الهائلة لصالح حياته وتقدمه ورفاهيته..

والعالم الآن يعيش وسط انفجار وتطور تكنولوجي هائل، يُغيّر باستمرار في اسلوب حياتنا وعملنا، في طرق إنتاج وتوصيل الطاقة، وفي ابتكار الأجهزة والمعدّات المستخدمة في كل منزل ومصنع وحقل. كل هذه الابتكارات التي تسيطر على جميع نواحي الحياة، هي بلا شك، نتاج الفكر التكنولوجي الذي يتصف بقدرة الإنسان في الابداع والتطوير، وبادراكه المتقن لتطبيق التكنولوجيات الجديدة، باتت مقياساً للتنمية في أي بلد من البلدان، وعليها يتوقف مستقبلها.. ولضمان إستمرار عملية الإبداع والتطوير، تحرّكت في البلدان المتقدمة المناهج التعليمية وبرامج

التدريب إلى الأمام في قاعدة عريضة تستهدف تزويد التلاميذ منذُ الصِغر بثقافة تكنولوجية تُساير التطورات الحديثة من خلال التعرُّف على دور التكنولوجيا في تطوير المواد والآلات وأساليب العمليات الصناعية وبشكل عام تساعد على تقدم المجتمعات. وقد رأى عدد من المهتمين بشؤون التعليم في الدول النامية ضرورة التركيز على التكنولوجيا نفسها لاعتبارها الأكثر ملاءمة من المقررات التقليدية بالنسبة لاحتياجات المجتمع. وذهب قطاع يسير من الدول النامية إلى أبعد من ذلك، عندما أعلن عن قناعته بأن المنهج الأكاديمي التقليدي ليس بالضرورة أفضل السبل لإعداد الشباب ليصبحوا قادرين على مواجهة متطلبات الحياة، وأنه ربما من الأفضل أن يكون هناك نماذج تعليمية أكثر ملاءمة لجميع الأطفال والشباب.

تاريخياً، لقد بدأ تعلُّم التكنولوجيا منذ القديم، وأخذ ذلك التعلُّم صوراً شتى بدأت بتعلُّم الإنسان كيفية استخدام مواد من الطبيعة لمواجهة متطلباته الحياتية، ثم بتطويع هذه المواد لتصبح مناسبة لأغراضه المستجدَّة. وبتوالي الأزمنة والعصور تعلَّم الإنسان ذاتياً وازدادت مهاراته، وتعلَّم كيف يرتقي بعمله ويتقنه، وكيف يقوم بتطوير معدَّاته وأساليب إنتاجه، مما أدَّى إلى قفزات تكنولوجية كانت أساساً للتقدم في الكثير من المجالات. هذا وقد حافظت بعض المهارات والفنون على استمراريتها بين فئة من العاملين في المجالات المهنية عن طريق انتقالها بين أجيالهم المتعاقبة بالتدريب والممارسة (Apprenticeship)، ووفق مبدأ التجربة وحذف الخطأ في الغالب، مع شيء من التَستُّر، في معظم الأحيان، على أسرار هذه المهن والحرف.

في نهاية القرن التاسع عشر، ونتيجة المزج الكبير بين العلم والتكنولوجيا ظهرت الحاجة إلى ضرورة إيجاد أسلوب ونظام أفضل لتعليم التكنولوجيا. فبدأ عدد من البلدان الأوروبية والأميركية بتطبيق برامج المهن اليدوية، ولم يَتمّ التوسع في هذا البرنامج إلا خلال القرن العشرين، وتطور ذلك خلال النصف الثاني منه حيث أصبح التدريب على المهن ومجالات التكنولوجيا من صلب برامج نظم التعليم العام.. ونصيب لبنان من هذا التطور، قد توافر له، على ما أعتقد، عن طريق مدارس الإرساليات الأجنبية والمدارس العثمانية «الرشدية» والمدارس الأهلية التابعة لجمعيات محلية أو لأفراد حيث كان العديد منها، وبالتخصيص مدارس البنات، تسدي تعليماً تكنولوجياً متواضعاً من خلال اهتمامها ببعض المواد التطبيقية كالخياطة والتطريز والتدبير المنزلي وأشغال الصوف والرعاية الصحية... وأُنشئت مجموعة مدارس وكليات متخصصة في عدد من المناطق اللبنانية إثر إصدار السلطة العثمانية عام ١٨٦٩[٣] لنظام المصارف الذي حدَّدت فيه مراحل الدراسة ومناهجها. وتابعت هذه المدارس تحضير أطفالها وفتيانها لحياة الراشدين بتربيتهم على عاداتها وطرق معيشتها وقيمها الأخلاقية والدينية داخل الأسرة وفي مجالات العمل التي كان يشارك فيها الفتيان. وتدرَّجت هذه المدارس في نظاميتها حتى أصبحت ميداناً متخصصاً لتربية الصغار وتحضيرهم للحياة العامة.. ولم تكن هذه المدارس على اختلاف مشاربها وميولها، لتعزل الأولاد عن بيئتهم الطبيعية والمعيشية، حتى المدرسة العريقة في القِدَم لم تكن تشكل ميداناً مقفلاً يعزل الأولاد عن المجتمع في برامج دراستهم وأوقاف لعبهم داخل أسوار عالية... وفي اعتقادي أن التكنولوجيا المحليَّة كانت موجودة في المدرسة القديمة ولكنها اليوم، وللأسف، ضعيفة جداً في المدرسة اللبنانية عامة وفي المدرسة الرسمية خاصة..

★ تعريف التكنولوجيا:

لعلَّنا لا نكون بعيدين عن الحقيقة كثيراً إذا قلنا أنه لا يتوافر حتى الآن تعريف واضح متفق عليه تماماً لكلمة «تكنولوجيا».

إن كلمة «Technology» هي عبارة مركَّبة من كلمتين مأخوذتين أصلاً من اليونانية «Techne» ومعناها المهارة أو الفن، ومن كلمة «Logos» وتعني في الفلسفة اليونانية القديمة: العقل أو المبدأ العقلاني في الكون، وهي هنا بمعنى علم. فكلمة تكنولوجيا (Technology) في هذا الإطار تعني «العلم المرتبط، بشكل منظَّم، بالفنون الدقيقة أو التطبيقية»

(Technology is so described as the science of the application of knowledge to practical purposes).

وقد ظهرت كلمة تكنولوجيا بالانكليزية لأول مرَّة في القرن السابع عشر، وكان استخدامها مرتبطاً بتداول موضوع الفنون التطبيقية فقط وتدريجياً بدأت هذه الفنون نفسها تتعرَّض للتحديد. ومنذ أوائل القرن العشرين ازداد استخدام كلمة تكنولوجيا لمعانٍ ومجالات أكثر.

فمثلاً يُطلق مصطلح «تكنولوجيا» على جميع الأشياء التي هي من صنع الإنسان أي ليست موجودة في الطبيعة. وأمثلة ذلك عديدة ولا حصر لها: (أجهزة التبريد والتدفئة ـ النظارات ـ القنبلة الذرية ـ آلات التصوير ـ آلات الطباعة والإستنساخ ـ الكمبيوتر، الأدوية... الخ).

كما تطلق كلمة تكنولوجيا على نظام الإنتاج في مجتمع ما. ويجري استخدامها أحياناً للدلالة على قدرة معلومات الفرد ومهاراته لإنجاز عمل معين ويقال مثلا: إن لدينا التكنولوجيا لأداء هذا العمل.

ويختلف استخدام مصطلح التكنولوجيا بحسب السياق الذي يُستخدم فيه، فهو يختلف في مجال الصناعة عنه في مجال التربية مثلاً.

وعندما شاع استخدام مصطلح التكنولوجيا وجدناه أحياناً يستخدم مضافاً لمصطلح (العلم والتكنولوجيا). ووجدناه أحياناً أخرى مضافاً إلى الفن أو الحرفة (الفن والتكنولوجيا) أو (الحرفة والتكنولوجيا). فأوحى ذلك للبعض بمضامين تربوية معينة منها أن تعليم التكنولوجيا مرتبط بتعليم العلوم... ودافع المؤيدون عن هذه الفكرة وعارضها المعارضون وظهر هذا الحوار العلمي بوضوح في الجولة التاسعة والثلاثين من المؤتمر الدولي للتربية الذي عقد في جنيف سنة ١٩٨٤.

ومما قيل في هذا المؤتمر أن الإصرار على استخدام مصطلح العلم والتكنولوجيا يوحي بأن التكنولوجيا لها دور تابع وأنه لا بدَّ أن توجد المعارف العلمية أولاً قبل أن يطبّقها التكنولوجيون أو المهندسون، وهذا يتعارض تماماً مع تاريخ التنمية الاجتماعية والاقتصادية بل يقلبه رأساً على عقب، على الأقل حتى القرن الثامن عشر. ولهذا، كما قالوا، من الأفضل أن نقول التكنولوجيا و... العلم... فقد صنع الإنسان ما يحتاجه من ملابس وأدوات ومسكن وغذاء ومواصلات بناءً على حاجته لتلك الأشياء ولم ينتظر نظريات علمية ليطبّقها كما أنَّ الكبار قد علّموا الصغار تلك «التكنولوجيات» ولم يكن هذا التعليم معتمداً على «العلم» لبناء معرفي منظَّم كما نعرفه الآن. وعلى سبيل المثال فإن دولاً مثل اليابان وكوريا قد تفوّقت تفوقاً مذهلاً في مجال التكنولوجيا دون أن يكون لها السبق أو المكانة الرائدة في العلوم الأساسية. وبالمثل فإن دولاً مثل بريطانيا والتي لها تاريخ طويل في التقدم العلمي لم تحقّق تفوقاً ملحوظاً في التكنولوجيا.

وبتقدم العلم أصبحت المعلومات العلمية مكوّناً أساسياً في التكنولوجيا بالرغم من الفروقات الجوهرية في الأهداف. فأهداف التكنولوجيا (عملية تطبيقية متقنة) بينما هدف العلم البحث عن المعرفة لفهم وتفسير الظواهر المحيطة بالإنسان واستخلاص القوانين.

وأكد المؤتمر على أن التقدم القومي يتطلب تقدماً تكنولوجياً محلياً ولا يفترض بالضرورة تقدماً مماثلاً في العلوم التقليدية...

وإذا كان الأمر كذلك فإن تطبيق ذلك في مجال التربية والتعليم يصبح موجهاً حاسماً[٤]... ويمكن القول أنه إذا كانت دراسة العلوم مهمّة في تعليم الفرد وتكوين شخصيته المتكاملة.. فإن تعليم التكنولوجيا يصبح أكثر أهمية حيث أن انعكاساته لا تتوقف عند الفرد وإنما تمتد لتؤثر في تنمية وتطوير المجتمع عامة.

في بداية النصف الثاني من القرن العشرين، كانت التكنولوجيا تُعرَّف بـ«الأنشطة أو الوسائل التي يرمي الإنسان عن طريقها تغيير أو معالجة أو تداول ما يحيط به[٤]». ولقد كانت مثل هذه التعاريف العريضة المعنى معرَّضة للنقد حيث ازدادت بذلك صعوبة التفرقة بين النشاط العلمي التطبيقي والنشاط التكنولوجي، ولعلَّ في التعريف العريض هذا ما يجعله شاملاً لكل ما اتفق على اطلاقه من تعريفات لكلمة التكنولوجيا:

أ ـ تُعرَّف التكنولوجيا في الموسوعات والمعاجم بأنها: «الدراسة المنظمة للتقنيات لتحقيق إنتاج الأشياء».

ب ـ ويُعرِّف العلماء التكنولوجيا بأنها: «تطبيق الحقائق العلمية في صناعة الأشياء».

جـ ـ كما يُعرِّف الاقتصاديون التكنولوجيا بأنها: «في جوهرها عبارة عن تحويل مصادر المجتمع من الخام وشبه الخام إلى أشياء يمكن الاستفادة منها».

د ـ كذلك يُعرِّف الصناعيون التكنولوجيا بأنها: «إتقان عمل آلي أو يدوي يحتاج اليه الفرد».

هذا التعريف يعتمده المجتمع الصناعي الألماني. وتؤكد النظرة الألمانية فيه على كلمة إتقان، لاعتقادهم بأن الفرد، أي فرد، قد يكون قادراً على القيام بأي عمل آلي أو يدوي ولكنه ليس بالضرورة أن يتقنه. وهذا هو دور التكنولوجيا. وقضية الاتقان في العمل قضية قديمة عرفها العرب منذ العصر الجاهلي ـ أيام عمر بن تقن من قوم عاد، وقد كان صانع رماح وبسبب إتقانه لصنعته لُقِّب بـ«ابن تقن». كذلك ورد في الحديث الشريف «إن الله يحب من أحدكم إذا عمل عملاً أن يتقنه».

إن عملية إدخال التكنولوجيا في التعليم واستعمالها كأداة أو وسيلة أو أسلوب تفكير وأداء وسلوك، ما هو إلا لإتقان هذه العملية وحسن أدائها...

هـ ـ ويعرِّف ويبستر (Webster's New Dictionary 1977) مصطلح التكنولوجيا، وهو التعريف الذي أخذت به منظمة اليونسكو على النحو التالي:

«التكنولوجيا هي مجموع الوسائل والطرق المستخدمة لتوفير وإنتاج الأشياء الضرورية لبقاء الإنسان وتقدمه وراحته».

هذه التعريفات وغيرها تؤكد ظواهر الحياة التي نعيش فيها، وتُبرز أهمية إتقان اليد المفكّرة والإبداع العقلي المتمثلين في التكنولوجيا المؤهلة والتي من خلالها استطاع الإنسان أن يضاعف من قدراته باستغلال قوى الطبيعة (من كهرباء ومياه وذرّة...)

ومواردها (من نبات وحيوان ومعادن) في توفير احتياجاته من طعام ودواء وملبس، وصار ينتقل بسرعة الصوت وينقل صوته وصورته لمسافات شاسعة، بل ويوكل إلى أجهزة الكمبيوتر والإنسان الآلي (Robot) معظم ما يتوجب عليه القيام به...

★ ملاحظات حول الواقع السلبي للنظم التعليمية في لبنان

جاء في النصوص الرسمية للنظام التعليمي الحالي ما خلاصته أنه نظام يهدف إلى بناء شخصية التلميذ في جوانب متعدِّدة... إلا أن واقع الأمر يبيِّن قصوراً في بلوغ الأهداف.. فالتعليم بالنسبة للمُعلِّم عبارة عن شحنات متتالية من النظريات، ومستوى إنجاز المدرِّس لمهمته مرتبط بالقدر الذي يحشو به ذهن التلميذ دون الأخذ بعين الإعتبار التطبيق العملي لها. أما بالنسبة للتلميذ، فالتعليم لا يعدو كونه تلقينياً (Chalk & Talk Learning System) ينصبُّ في معظم الأحيان، على استظهار المعلومات واسترجاعها دون النظر إلى ما هو خارج هذا النطاق الضيِّق من حيث ربط ما يُحصِّله التلميذ في حياته ومشكلاتها بالنظرة العلمية التي تربط الأحداث بمسبباتها الحقيقية، وتحلل المواقف إلى عناصرها الصحيحة..

من هنا يصحُّ وصفنا لتلميذ اليوم بالأداة التي تنفذ ولا تفكر، وبالكائن القاصر عن أن يَحُلَّ مُشكلة أو أن يجدد أو يبتكر، بل هو عالة على غيره في نتاج الفكر وتطوره..

من جانب آخر ومنذ أواسط القرن التاسع عشر حتى عهد الإستقلال وبنية التعليم في لبنان ترتبط مناهجه ببنية التعليم ومناهجه في الدول الأم لمدارس الإرساليات الأجنبية وبالتخصيص ببنية التعليم في دولة الإنتداب فرنسا ـ فيما بعد. مما أدى إلى تزايد مواد التدريس النظري بشكل جعل منهج الدراسة مثقلاً بالمواد النظرية، وجعل القيِّمين على المدارس يستغنون تدريجياً عن بعض المواد والنشاطات المعتبرة، بزعمهم، «غير أساسية». وهذا ما شكل، باعتقادنا، سبباً رئيسياً في القضاء على ما بقي من ارتباط بين التلميذ وبيئته، وأتى على آخر ما بقي من مهارات يدوية يتلقاها التلميذ في المدرسة..

خلال الخمسينات، واعتباراً من منتصفها على وجه التقريب، بدأت دروس الرياضة البدنية والموسيقى والفنون: رسم ونحت ونحوها، والتطبيقات المختبرية ودروس التدبير المنزلي والخياطة والتطريز وأشغال الإبرة للبنات تنحسر ساعاتها وتختفي موادها تدريجياً من معظم المدارس اللبنانية، وصار كلما احتاجت المدرسة إلى قاعة إضافية للصفوف العادية أو نحوها، كان ذلك على حساب قاعة الاشغال والفنون أو المختبر وعلى حساب وقت دروس هذه النشاطات[٥].

وجرت في مطلع السبعينات محاولات لإعادة الاعتبار إلى هذه المواد المعتبرة «غير أساسية». ولكن الحرب اللبنانية قضت على الآمال التي عقدت وزادت الأمر سوءاً.

هذا وقد انتقلت عدوى طغيان التعليم النظري إلى التعليم المهني والتقني، فبدلاً من أن تتكثَّف التطبيقات العملية وتتطور أساليبها إنسجاماً مع التقدم التقني المستمر، ازدادت الدروس النظرية وتكثَّفت هي أيضاً في التعليم المهني والتقني.. لا لغاية تربوية، وإنما لتحسين النظرة الإجتماعية إلى التعليم المهني والتقني وبالتالي تشجيع التلاميذ على الانخراط فيه.

من خلال هذا الواقع، يبدو أن التعليم الحالي في لبنان ووسائط أدائه إذا ما استمر الوضع على ما هو عليه من جود وتقهقر، لا يُنذرُ فقط بتساقط دوافع التعليم ـ الاقتصادية والاجتماعية والقومية ـ عند أبنائنا.. بل يُنذر أيضاً بتقلُّص تحصيلهم المعرفي الآيل غالباً إلى الكفاية في متابعة ما يحيط بهم من مظاهر التقدم العلمي والتكنولوجي والوعي المهني الذي يَتَّصلُ بالحاجات الحياتية اليومية...

لذا نجد أنفسنا جميعاً مدعوين إلى إيجاد استراتيجية جديدة للتربية تنقلنا من صناعة الكلمات إلى صناعة الأشياء لترتبط النظرية بالتطبيق المتقن، والتعلُّم بالممارسة العملية، وبالتالي إزالة الحواجز المصطنعة بين التعلُّم والتدريب والعمل.. إن الأمية، في مجتمع متطور، لا تعني جهل القراءة والكتابة، بل جهل الأصول والتقنيات في ممارسة عمل ما بصورة منتجة وفعَّالة.

الملاحظات:

قراءة ناقدة لنظمنا التعليمية عبر قنواتها المتعددة: التعليم العام، التعليم المهني والتقني بأنواعه (الصناعي / الزراعي / التجاري)، والتعليم المهني الحرفي، تجعلنا نسجل، وبتحفظ، الملاحظات التالية:

أ ـ غلبة الطابع النظري:

رغم تسليمنا بأهمية دور المعرفة في اكتساب القيم والاتجاهات والعادات السلوكية، إلاّ أن الممارسة العملية تبقى السبيل الأساس لذلك. وبدون هذه الممارسة يحتشد ذهن التلميذ بـ «كمٍّ» من المعلومات يُعاني من حفظها واستظهارها دون أن يكون لها أي أثر يذكر في سلوكه أو في اتجاهاته..

ب ـ صلابة المقررات وجمودها بالنسبة إلى مطالب التعليم أو البيئة:

هناك انفصال كبير بين المدرسة من جهة وبيئة التلميذ من جهة أخرى. فلا نعتقد أننا نبعد كثيراً عن الحقيقة والواقع إذا قلنا أن مثل هذا القصور يصل بالتلميذ، في الغالب، إلى فكرة خاطئة عن انفصال المعرفة عن الحياة العملية، وهذا، لا شك، يقلّل من إيجابية التلميذ وفعاليته في مجتمعه، ويزداد تأثير ذلك إذا ما انغلقت المدرسة على ذاتها وعدمت الاستفادة مما يتوافر في البيئة المجاورة من مجالات وإمكانات ومشروعات...

جـ - ضعف الإهتمام بتنمية الأسلوب العلمي في التفكير لدى التلاميذ:

إذ في ضوء هذا الأسلوب يتمكّن التلميذ من رصد الظواهر وتجميع المعلومات عنها. وربطها واسترجاعها واستقبال الجديد منها واستخلاص غيرها. ومع الثورة العلمية التكنولوجية يلزم اعتماد المنهج الفكري بدلاً من التلقين وحشو الأذهان.

د - القصور في الإهتمام بالإنسان من حيث ميوله وحاجاته ومشكلاته

إن إغفال هذا المجال لا يساعد على إيجاد المناخ اللازم لممارسة المدرسة لدورها في التوجيه العلمي والفني لأبنائها، كما أنه لا ينمي روح الابتكار ولا يولّد القدرة على الإبداع.

هـ - غياب شبه كامل للتربية التكنولوجية:

إن التربية التكنولوجية تهدف، من بين ما تهدف، إلى تكوين الوعي التكنولوجي لدى المتعلمين وذلك بإكسابهم طريقة في التفكير بأساليب تتفق مع تحليل المشكلات وانتقاء الحلول الملائمة وفقاً للإمكانات المتاحة. لذا غيابها من المناهج يشكل قصوراً عند المتعلمين في مواجهتهم للمسائل المطروحة وتصديهم لها بمنطق وعقلانية.

★ تعليم التكنولوجيا.. لماذا؟

إذا كان ما عرضناه من ملاحظات يمثل خصائص سلبية للعملية التعليمية، وفي ظل نظم تشمل قنوات تعليم متعددة مثل: التعليم العام، التعليم المهني والتقني بأنواعه (الصناعي / الزراعي / التجاري) والتعليم المهني والحرفي.

إذن،

★ كيف يمكن اكتشاف ميول التلميذ وقدراته لتوجيه مسار تعليمه إلى الوجهة المناسبة؟

★ كيف يمكن تعويد التلميذ على العمل اليدوي في التطبيق؟

★ كيف يمكن دفع التلميذ في التعليم العام إلى تصويب نظرته إلى العمل اليدوي؟

★ كيف يمكن تعويد التلميذ على انتهاج الأسلوب العلمي في النظر إلى المشكلات وتحليلها والإصرار على حلّها، وبالتالي الوصول إلى الإتقان والابداع العقلي؟

★ كيف يمكن إعداد التلميذ الإعداد المعقول للتعامل مع مجتمعه وبيئته؟

★ كيف يمكن إعداد من قد يترك التعليم في مراحله المختلفة ليكون عضواً منتجاً من أعضاء المجتمع؟.

هذه التساؤلات تجيب عليها، ولا ريب، الممارسة الفعلية للنشاطات التكنولوجية المشتقة من المواد المنهجية على مختلف المستويات والاتجاهات.

قد يتراءى للبعض أن المسؤولية كبيرة والمهمّة صعبة، ولكنها بالتأكيد ليست مستحيلة.. وفي كل الأحوال، لن تكون أصعب من مشاهدتنا لهذا النوع من التعليم، الذي يستقطب نسبة عالية جداً من أبنائنا(*)، يبتعد يوماً بعد يوم عن مفاهيم العصر الحديث وانجازاته، وتتساقط سنة بعد سنة دوافع التعلّم عند ناشئتنا وتنتشر الجهالة والبطالة في صفوفها.

إزاء هذا الواقع، نُلحّ على ضرورة تعرّض التلاميذ، بصورة منهجية، للعلوم والتكنولوجيا في مراحل التعليم العام قبل الجامعي، وبالتخصيص التعليم الأساسي. ونُفضّل التعرّض المبكّر للتكنولوجيا كي تتعمّق عند الطفل عاطفة العمل والتقنية. كما نرى أنّ أفضل تقديم للتعليم التكنولوجي هو في السنوات الأخيرة من التعليم الأساسي، بينما في الصفوف الأولى يمكن إدخال التكنولوجيا من خلال أنشطة تكنولوجية تؤخذ من مواضيع المواد التقليدية لهذه الصفوف.

ونشير هنا إلى أن التقرير النهائي للمؤتمر الدولي حول «تطوير التعليم المهني والتقني» الذي نظمته اليونسكو في جمهورية ألمانيا الديمقراطية في تموز ١٩٨٧، قد أكّد على أهمية التعليم التكنولوجي كجزء من التعليم العام بدءاً من المدرسة الابتدائية. مشيراً إلى أن هذا التعليم، الذي «يهدف إلى استثمار الطاقات الخلاّقة في التلاميذ، وحيويتهم المتدفقة وميلهم الفطري إلى الحركة واستخدام الأيدي للإستكشاف والابتكار، يصقل فيهم تلك الجوانب وينميها على أسس تربوية، كما يحثّهم على تَبْذ المفاهيم الخاطئة عن العمل اليدوي».

كما أكدت الدراسات التي قامت بها الدول المتقدمة، على تدعيم وتقوية مناهج المدارس الحكومية بتدريس التكنولوجيا كجزء من

المنهج المدرس بهدف إعداد التلاميذ بطريقة أفضل لمواجهة التغيُّر السريع للمجتمع.

ولعلَّ الدول النامية هي الأكثر حاجة إلى إدخال التكنولوجيا في مناهجها التعليمية خصوصاً تلك التي يرتفع فيها معدَّل تسرُّب التلاميذ من التعليم. وقد اقتنع بعض منها بالتجديد والتطوير وتساءل البعض الآخر.. هل علينا أن نكون أول من يأخذ بالجديد؟

ويجيب عن هذا التساؤل منطق العلم بالقول: أنه ليس على الدول النامية أن تكون أول من يأخذ بالجديد.. غير أنه ليس عليها أيضاً أن تكون آخر من يترك القديم...

★ **التكنولوجيا والتعليم...**

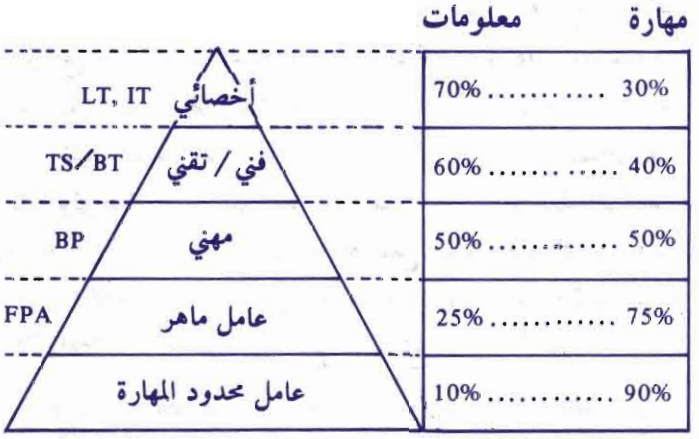
تُروَّج بين الحين والآخر تعابير تربط بين التربية والتعليم والتكنولوجيا دون أن يكون لهذه التركيبات، على الصعيد المدرسي، مدلولات علمية وواقعية سوى ما تختزنه أفكار مطلقيها من عموميات.. وكي لا يترك الحبل على غاربه، ولكي توضع الأمور في نصابها، ولا تستخدم هذه التسميات في غير موضعها، وتؤدي إلى تشويش المعاني المستهدفة، كان لا بد من مراجعة هذه التعابير وإسقاط ما لا معنى له منها، لترسو أخيراً على التعبيرات الأربعة التالية:

١- التعليم التكنولوجي	1- Technological Education Technologie Educative
٢- التكنولوجيا في التعليم	2- Technology in Education Technologie dans l'Education
٣- تكنولوجيا التعليم	3- Educational Technology Technologie d'Education
٤- تعليم التكنولوجيا	4- Technology Education Education de la Technologie

هذه التعابير وإن كانت في ظاهرها متشابهة إلا أنها ذات معانٍ متباينة تماماً.

١ - التعليم التكنولوجي Technological Education: نجد أن التكنولوجيا تصف نوعية التعليم. فهذا التعبير يشابه تعابير مثل: التعليم الزراعي، التعليم الصناعي، التعليم الطبي، التعليم التجاري، التعليم الثانوي والتعليم العالي الخ... فالغرض من هذه التعابير تحديد نوعية التعليم ومواصفاته. وهي تمثل مساراً مختاراً للتعليم يشمل قنواته المختلفة للإعداد. فالتعليم التكنولوجي هنا يعني إعداد الفرد للتعامل مع الوسائل والأساليب التكنولوجية. ويُعرَّف أحياناً بأنه «دراسة طبيعة النظم لتتضمن عناصرها الأساسية (المعدَّات، المواد، العمليات، الطاقة والإنسان) استخدام المعلومات والوسائل التقنية في حل المشاكل العملية وتحقيق إنتاج الأشياء، وتأثير هذه العناصر على الانسان والمجتمع والحضارة».

ويركِّز التعليم التكنولوجي على الوعي المهني (Career awareness) ويهتم بالدرجة الأولى بالجانب العملي التطبيقي. فهو تعليم تخصصي يهدف إلى إكساب الفرد قدرات ومهارات فنية وتطبيقية تخصصية. وهو ما يمكن أن يشمل، في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي: التعليم الفني الصناعي (Industrial) والتقني (Para-Technique)، إعداد المهنيين، كما يشمل في مرحلة التعليم العالي: المعاهد الفنية الصناعية العليا والمعاهد التكنولوجية العليا. وخريجو هذه النوعيات من التعليم هم من يطلق عليهم (عامل، عامل ماهر، مهني، تقني أو فني والأخصائي التكنولوجي أو المهندس التكنولوجي)، كما هو مبيَّن في سلم المهارات التالي أو كما يسمونه بـ «هرم العمالة».



سلَّم المهارات (Skill Scale)

٢ - التكنولوجيا في التعليم Technology in Education: تُحدَّد في مفهومها وجود عنصر التكنولوجيا في العملية التعليمية وهو يعني استخدام الوسائل التكنولوجية ونحوها في العملية التعليمية حيث تتيح الأجهزة التكنولوجية الحديثة آفاقاً واسعة للتلميذ في الاستيعاب، وللمدرِّس في العرض، وللعملية التعليمية في الوصول إلى الكفاءة والإتقان.

فاستخدام الوسائل التعليمية الساخنة منها والباردة (وفق نظرية مارشال الحديثة العهد)، مثلاً:

- **الوسائل التعليمية الساخنة:** الكتاب المدرسي، لوح الكتابة، الأفلام التعليمية والشرائح وأجهزة عرضها، التسجيلات الصوتية، أشرطة الفيديو التعليمية وأجهزة عرضها، المجسمَّات واللوحات التعليمية...

- **الوسائل التعليمية الباردة:** الحاسوب (الكمبيوتر)، البث الإذاعي أو التلفزيوني المباشر.

هذه الوسائل تمثل إمكانات هائلة لمعاونة التلميذ في التحصيل العلمي وصولاً إلى مستوى المعرفة المنشود.

إن اليد هي امتداد للدماغ وليس العكس. كذلك الوسائل التربوية الباردة منها والساخنة هي امتداد للعقل البشري كاليدين تماماً.

- فماذا يحدث إذا استعيض باليد فشلّت وظيفة الدماغ؟...
- وماذا يحصل إذا غُلَّ الدماغ وتركت الأطراف الأخطبوطية حرَّة طليقة دون مخطط أو ناظم لحركتها؟...

٣ - **تكنولوجيا التعليم Educational Technology: وهو مفهوم واسع للعملية التعليمية ويقصد به التخطيط والتصميم للبرامج التعليمية والمناهج الدراسية وأساليب تنفيذ تلك المناهج والبرامج بما في ذلك إنتاج المواد التعليمية، ثم المواقف التعليمية وما يدور فيها بين المعلم والتلاميذ وإدارة تلك المواقف ثم يمتد ليشمل أيضاً تقييم العملية التعليمية بجميع أبعادها.. وفي هذا السياق تعتبر التكنولوجيا في التعليم جزءاً محدوداً من العملية الشاملة..** ولعلَّه من الصواب ألاَّ يَستخدم مصطلح تكنولوجيا التعليم، عندما يكون المقصود هو: الوسائل والوسائط التعليمية الواردة في التعبير الثاني أعلاه، لأن الجزء لا يُسمَّى بمصطلح الكل...

«Educational Technology means «the development, application and evaluation of systems, techniques and teaching aids to improve the process of human learning».

٤ - **تعليم التكنولوجيا Technology Education: هي إحدى الصور المصغَّرة للتعليم التكنولوجي.** إنها تُعنى بتعليم التلاميذ كيفية حل المشكلات والذي يمكن استخدامه في جميع مستويات التعليم العام. وذلك بزيادة درجة الصعوبة كلما زادت المهارات عند التلميذ وكلما تعمَّق في معلومات الرياضيات والعلوم. وفي ذلك تشجيع للتلميذ على اتخاذ القرار المناسب في المواقف التكنولوجية، واعداد متكافيء له لأن يكون مصمِّماً، مصنِّعاً، مراجعاً، مقيِّماً، منتجاً ومستهلكاً، مع التأكيد على أن الإعداد هنا ليس إعداداً مهنياً، صناعياً، فنياً أو حرفياً.

بالعودة إلى التعبير الثاني المتعلق بالتكنولوجيا في التعليم، فإن الوسائل والأدوات والأجهزة التكنولوجية التي صنعت لهذا الغرض حتى تاريخه قد خضعت في تصاميمها للنسب المئوية المرتفعة التي استنتجتها «الجمعية الصناعية للوسائل السمعية - البصرية» (Industrial Audovisual Association «IAA») في الولايات المتحدة الأميركية، من دراساتها الميدانية حول نسبة ما يتعلمه التلميذ عن طريق الحواس وما قد يتذكره من خلالها.

هذه الاستنتاجات نوجزها بما يلي:

أ - إننا نتعلم بنسبة:

1% بواسطة حاسة الذوق
1.5% بواسطة حاسة اللمس
3.5% بواسطة الشم
11% بواسطة حاسة السمع
83% بواسطة حاسة البصر.

ب - كما أننا نتذكر بنسبة:

10% مما نقرأه.
20% مما نسمعه
30% مما نراه
50% مما نراه ونسمعه
80% مما نقوله
90% مما نقوله ونفعله في آن واحد.

وقبل هذه الاستنتاجات بزمن طويل، قال الصينيون القدماء:

- عندما أسمع أنسى ..... When I hear I forget -
- عندما أرى أتذكر ..... When I see I remember -
- عندما أعمل أعرف ..... When I do I know -

رغم تسليمنا بأهمية دور المعرفة في اكتساب القيم والاتجاهات والعادات السلوكية، إلاَّ أن الممارسة العملية تبقى السبيل الأساس لذلك... وبدون هذه الممارسة يحتشد ذهن الطالب أو التلميذ بـ «كَمٍّ» من المعلومات يعاني من حفظها واستظهارها دون أن يكون لها أي أثر يُذكر في سلوكه أو في اتجاهاته.

من المعلوم أن لكل معلومة صفتان:

- صفة أكاديمية ..... (معرفية / نظرية علمية).
- صفة عملية ..... (تطبيقية / إجرائية).

ومعلوم أيضاً أنه إذا ما أهمل أي من هاتين الصفتين سقط فعل الأخرى حكماً. وصحَّ في ذلك قول الشاعر:

«إن الرواة بلا فهم إذا حفظوا مثل الجمال عليها يحمل الوَدْعُ
لا الوَدْعُ ينفعه حمل الجمال لـه ولا الجمال بحمل الوَدْعِ تنتفعُ».

أهمية موضوع «التكنولوجيا في التعليم» في مجال الاعداد والتأهيل المهني بشتى أنماطه وقنواته لا تقل عن أهميته في أي موقف تعليمي آخر، بل إن الوسائط التكنولوجية والاساليب الفعَّالة لإيصال المعرفة إلى التلميذ بصورة مبسَّطة وسهلة ضرورية ولازمة لاعتبارها جزءاً لا يتجزأ من التدريب العملي / التطبيقي.

إذا استطعنا أن نشرك التلميذ بأكثر من حاسة عنده في عملية التعلُّم والتعليم، وبالتخصيص حاستي السمع والبصر، فإن نسبة كبيرة من التعلُّم ستحصل. أما إذا أضيفت الناحية العملية اليها فإننا نتأكدّ، آنذاك، من بلوغ أعلى مستويات التحصيل المعرفي عنده.

لتحقيق تعليم التكنولوجيا في المدارس اختارت الدول أحد المسارات التالية:

١ ـ تدريس التكنولوجيا من خلال جميع المقررات الدراسية. بمعنى أن تكون التكنولوجيا متداخلة في جميع المواد المنهجية فكراً وأداءً وسلوكاً وتقييماً. ومعالجة الخلل بين المواد الدراسية المختلفة المقررة في الصف الدراسي الواحد تتمّ عن طريق التكامل والترابط بين هذه المواد.

٢ ـ منهج دراسي خاص. مما يعني مقرراً خاصاً لتعليم التلميذ موضوعات عن التكنولوجيا واستخداماتها في الصناعة أو في الزراعة أو في الطب... الخ.

وقد تشمل تعليم الكمبيوتر والآلات الحاسبة وأجهزة الاتصالات المختلفة..

٣ ـ إستخدام المسارين السابقين في آن واحد.

أما طريقة تدريس التكنولوجيا فإنها تتم من خلال أنشطة في صورة مشروعات عملية بسيطة تتضمَّن جوانب معرفية وتتميز بالمهارات النفس ـ حركية (Psychomotor)، مع الأخذ بعين الاعتبار إعتماد المتعلِّم على اتباع التفكير العلمي في حل المشكلات واكتساب المهارات الأساسية في التعامل مع المواد والعُدد البسيطة لبلوغ درجة الإتقان في العمل وبالتالي الإبداع فيما ينجزه.

إهتمامنا هنا يتركز على التعبير الرابع.. تعليم التكنولوجيا في التعليم العام دون سواه. وعلى المسار الثالث الداعي إلى تداخل التكنولوجيا في جميع المواد المنهجية في آن واحد مع إمكان تخصيص مقررات مستقلة تواكب المادة المنهجية وتُدرَّس في حصص خاصة لتعليم الكمبيوتر والآلات الحاسبة والكاتبة، والتدريب على المهارات الأساسية.

★ التكنولوجيا في المدارس ـ تجربة وزارة التربية

رغم غياب التكنولوجيا في المدارس، فإننا نفترض دائماً وجود بعض ملامح هذه التكنولوجيا في العديد منها من خلال الأنشطة العملية، سواء كمجال منفصل أو كتطبيق عملي للعلوم ونحوها.. ويتعرَّض التلميذ بالضرورة ـ أثناء التطرق لأي موضوع من خلال الأنشطة العملية ـ لبعض ملامح التكنولوجيا في حلّ المشاكل دون الإدراك والفهم لمتطلبات منظومة التكنولوجيا، ويساعد المدرسون التلاميذ بهذه الطريقة لممارسة بعض النشاط العلمي المفيد الذي قد يكون تكنولوجياً أو غير تكنولوجي..

والتكنولوجيا موجودة أيضاً في فكر المدرسين.. سواء كانوا مدرسين للتكنولوجيا أو مدرسين لمواد أخرى. كما أنها دفينة في عقول التلاميذ، حيث يلمسون ويستعملون ويرون مظاهر ومخرجات التكنولوجيا من حولهم، في بيوتهم، في مجتمعهم وبيئتهم، وليس أدلُّ على ذلك من شغفهم إلى معرفة أسرار بعض الأدوات التكنولوجية التي يتعاملون معها ومن حشريتهم في القيام بصيانتها..

إجمالاً، يمكننا القول بأن التكنولوجيا في المدارس ليست غائبة كلياً، فهي موجودة بشكل أو بآخر، ولكنها، في كل الأحوال، ليست موجودة بصورة «منظومة متكاملة» تنصبُّ أهدافها على حسن إعداد الفرد لصالح نفسه ولحسن التعامل مع مجتمعه وبيئته.

وأول توضيح نُشر عن أهداف تدريس مادة التكنولوجيا في التعليم العام كان في الوثيقة التي أصدرتها منظمة اليونسكو عام ١٩٧٨ حول «اصطلاحات التعليم الفني والمهني والتي جاء فيها خلال تعرُّض الوثيقة لـ«الأوجه الفنية والمهنية للتعليم العام» أن تدريس مادة التكنولوجيا يهدف إلى «إعداد التلميذ ليعايش عصره، وليكون عنصراً مفيداً ومنتجاً في المجتمع، مدركاً لقدراته، متعايشاً مع بيئته، مقدراً للعمل وقيمته». كما جاء فيها تحليل لكافة متطلبات العملية التعليمية للمادة والمطلوب تحقيقها من خلال المادة. وهو ما يمكن تلخيصه في ثلاث مجموعات:

المجموعة الأولى: أن يستوعب التلميذ معنى التكنولوجيا ويقدِّر أثرها كمصدر ووسيلة لتحقيق مطالب الفرد. وإدراك آثار تطورها في الماضي والحاضر والمستقبل.

المجموعة الثانية: أن يشارك التلميذ في الأنشطة التكنولوجية باستخدام معلوماته وخبراته وقدراته الشخصية.

المجموعة الثالثة: أن يَعرِف الأسس والمصادر، ويطبق ذلك مستخدماً مهاراته الذهنية وقدراته الابتكارية... والأهداف الإجرائية توضح سلوك التلميذ المستهدف ليصبح قادراً على أن:

١ ـ يشارك بأعمال مفيدة للمنزل، للمدرسة، وللمجتمع.

٢ ـ يُقدِّر أهمية وشرف العمل.

٣ ـ يشعر بالفخر عند تحقيق إنجاز بواسطة أدائه اليدوي.

٤ ـ يجرب ويكتشف ويعبِّر عن ابتكاراته الشخصية.

٥ ـ يمارس عادات النظام، النظافة والأمن واحترام القوانين.

٦ ـ يتعرَّف عن قدراته وميوله واتجاهاته.

٧ ـ يقدر قيمة الممتلكات العامة والخاصة ويحافظ عليها.

٨ ـ يفهم المعلومات المرتبطة بالمواد والعمليات والتقنيات ومعدات الإنتاج المناسبة لسنّه.

٩ ـ يستخدم الآلات اليدوية والمعدات البسيطة بمهارة.

١٠ ـ يحسن استخدام المواد والمصادر بهدف التقليل من الهدر.

١١ ـ يقدّر دَور التكنولوجيا في مجالات الزراعة والصناعة لتنمية الوطن.

١٢ ـ يستوعب المعلومات الأساسية اللازمة لحفظ واستخدام وتنمية المصادر الطبيعية للوطن.

١٣ ـ يفهم مكوّنات البيئة وأسباب التلوث، ومتطلبات حماية البيئة.

١٤ ـ يواكب التطور والتقدم التكنولوجي ويعيش عصره.

١٥ ـ يفهم آثار التكنولوجيا، وطرق التحكم فيها.

١٦ ـ ينمّي مهاراته في استخدام الآلات اليدوية والمعدّات البسيطة بإتقان.

١٧ ـ يقترح حلولاً عملية لبعض المشكلات.

١٨ ـ يصنع التصميم المناسب لحلوله المقترحة وينفذها.

١٩ ـ يقارن بين تصميمات متنوعة ويختار أفضلها لحل مشكلة ما.

٢٠ ـ يشرح أفكاره وتصوراته للمرشد ولفريق العمل الذي يتعاون معه لحل مشكلة معيّنة ـ تعزيز العمل الفريقي وتقديره.

٢١ ـ يستخدم مفاهيم العلوم والرياضيات وتطبيقاتها في حل المشاكل التكنولوجية.

أخذ عدد من الدول المتقدمة والنامية[٦] بما نصّت عليه هذه الوثيقة، وطبّقته في مدارسها بحدود الإمكانات المادية والبشرية المتوافرة.. وجاءت النتائج بعد عقد من السنين لتفيد بأن الممارسة الفعلية، على الصعيدين الدولي والإقليمي، لم تتعدَّ حدود التطبيقات العملية للمهارات الأساسية ذات الطابع الصناعي / الزراعي / والتجاري. كذلك، لم تكن تجربة لبنان في هذا المجال أكثر حظاً من مثيلاتها. فهي أيضاً لم تتعدَّ حدود بعض الأشغال اليدوية لعدد محصور جداً من الحِرف، وفي جو معزول تماماً عن مواد المنهج التعليمي حتى صحَّ فيها القول بأنها «توجه مهني» وليس «تصرُّف مهني» كما أطلق عليها. في الإجمال، إنها ولا شك محاولة لإعادة الإعتبار للمهارات اليدوية في المدارس، ولعلّها أكثر الإجراءات جدّية في ميدان تطوير دور العمل اليدوي في التعليم الأكاديمي الرسمي والخاص حتى تاريخه.. ولكنها ليست التكنولوجيا المطلوب تدريسها في المدارس والتي «ترتكز على التفكير الناقد وحل المشكلات عن طريق أنشطة تقوم على تطبيق المعارف الإنسانية والحقائق العلمية المستمدَّة من مواد المنهج الدراسي[٧]، وبهدف تحقيق احتياجات الإنسان ورغباته وازدياد قدراته في شتى المجالات[٨]».

★ ★ ★

★ عناصر تعليم التكنولوجيا

ـ المنهج:

عند الحديث عن إدخال التكنولوجيا في مناهج التعليم العام، أرى من المفيد إيضاح المقصود بمفهوم المنهج أولاً..

المنهج الدراسي هو مجموع الأنشطة التي يقوم بها المعلم والتلميذ سواء داخل المدرسة أو خارجها، ويرتبط بأهداف المرحلة التعليمية وتحت إشراف تربوي موجَّه.

والمنهج الدراسي ليس هو الكتاب، وليس هو المقرَّر، وليس هو الواجب المنزلي إنما هو منظومة متكاملة تنبع من أهداف واضحة محدَّدة وتُبنى على أساسه مدخلات معينة (Input) هي التلميذ والمعلم والإمكانات المادية والبشرية المتوافرة. ثمَّ، وفي ضوء الأهداف المنشودة وفي حدود المدخلات تتم عمليات تربوية منظمَّة تسعى لتحقيق تلك الأهداف... وبعد العمليات والحصول على النتائج والمخرجات (Output) تجري عملية التقييم للحكم على مدى ما تحقق من أهداف. ومن خلال التغذية الراجعة (Feedback) يعاد النظر في مكوّنات المنظومة لتحسينها ورفع كفاءتها. (الشكل المرفق).

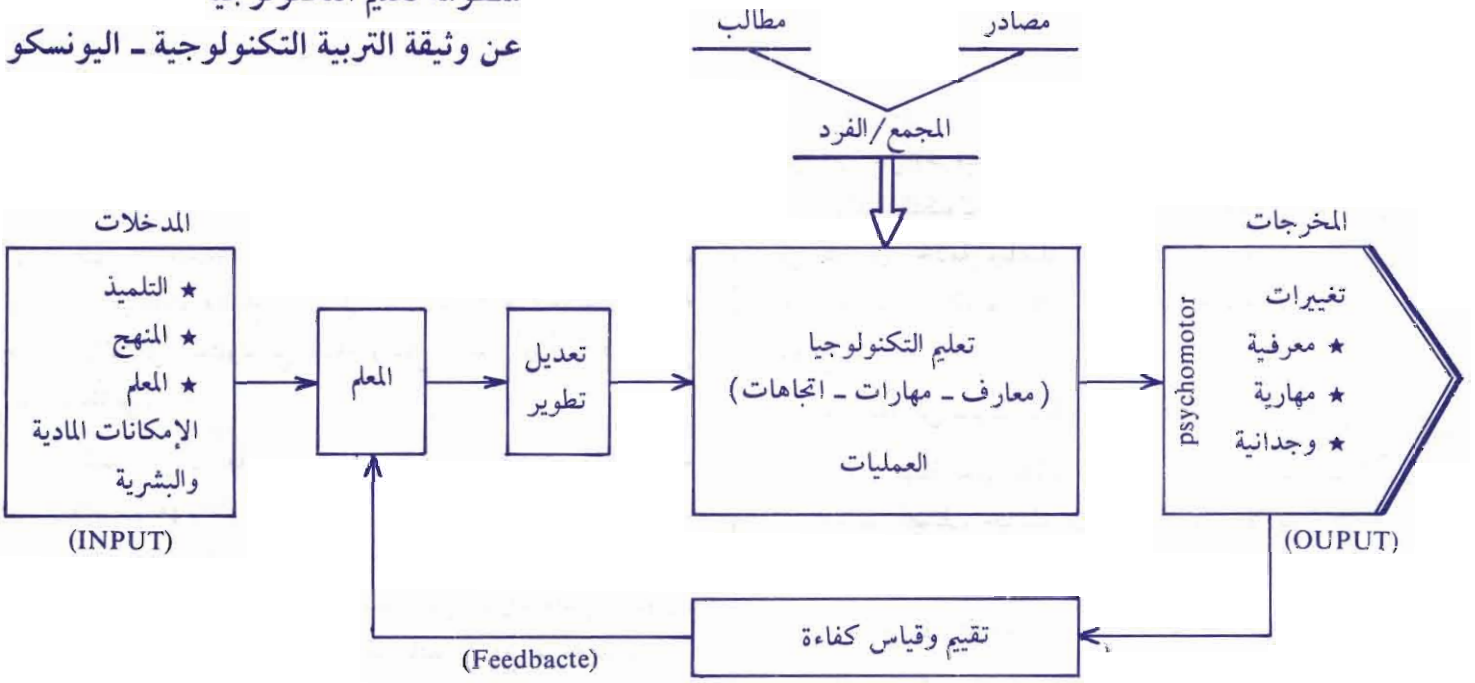
استناداً إلى مفهوم المنهج هذا، وفي ضوء المفهوم الذي أطلقناه لتدريس التكنولوجيا في مدارس التعليم العام[٩]، وانطلاقاً من قناعتنا بأن طبيعة العصر توجب أن يبدأ تعليم التكنولوجيا منذ السنوات الأولى من التعليم الأساسي نظراً لما يحيط بالأطفال من معدّات وأدوات في حياتهم اليومية، ولما لهذا التعرُّض المبكّر من أثر في ترسيخ حب العمل والتقنية في الأطفال[١٠]. وبالرجوع إلى ما تقدَّم عرضه في هذا الملف...

يمكن ابراز النقاط المهمَّة التالية:

أولاً: ضرورة إعادة النظر في المضامين الحالية لمناهج كافة المواد الدراسية في مختلف مراحل التعليم العام قبل الجامعي بهدف تطعيمها، قدر المستطاع، بالمفاهيم التكنولوجية المعاصرة.

ثانياً: شمول مضمون موضوعات المواد المنهجية الصفتان:

منظومة تعليم التكنولوجيا
عن وثيقة التربية التكنولوجية ـ اليونسكو



المعرفية والتطبيقية بشكل متوازن على أمل أن يتم تدريسها من خلال أنشطة في صورة مشروعات عملية متدرجة الصعوبةتتضمَّن الجوانب المعرفية وتتميَّز بالمهارات النفس ـ حركية[11]، مع الأخذ بعين الاعتبار إعتماد المتعلمين على اتباع التفكير العلمي في حل المشكلات واكتساب المهارات الأساسية اللازمة بما يحقق قدرة المتعلم على التعلُّم والوصول إلى درجة الإتقان ثم الإبداع...

(يمكن هنا البدء مباشرة بمادتي العلوم والرياضيات، دون انتظار التجديد أو التعديل، نظراً لتميُّز هاتين المادتين بالطابع التكنولوجي ولتوافر وسائلها بشكل كثيف في حياتنا العادية).

ثالثاً: إفراد فسحات حرَّة في المنهج تمكِّن المدرِّس من ملئها بالأنشطة التي يختارها، إذا شاء، بهدف استخدام مواهبه ومهاراته في إبراز التحدي اللازم لدى المجموعات المختلفة من التلاميذ ذوي القدرات والنضوج المختلفين..

رابعاً: إدخال التكنولوجيا في المراحل التعليمية على النحو التالي:

- في الصفوف الثلاثة الأولى الابتدائية:

تدخل التكنولوجيا ضمن الحصص المخصصة للمعلومات العامة على صورة أنشطة يقوم بها التلميذ مستخدماً خامات بسيطة (ورق كرتون، بلاستين، مواد لاصقة وألوان .. الخ).

- في الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية، والأولى من المرحلة المتوسطة، تدخل التكنولوجيا هنا في حصص خاصة على صورة أنشطة بيئيةوتكنولوجية يقوم بها التلميذ أو (مجموعة التلاميذ) مستخدماً الأدوات البسيطة والمواد المختلفة القليلة الكلفة، ويخضع التلميذ في المشغل التكنولوجي إلى تدريب عملي يدوي يكسبه المهارة في استعمال الأدوات وصيانتها..

- في الصفوف الأخيرة من المرحلة المتوسطة والصفوف الثانوية:

تدخل التكنولوجيا هنا أيضاً في حصص خاصة داخل البرنامج المدرسي وخارجه، وعلى صورة مشروعات تكنولوجية يقوم بها التلميذ، أو (مجموعة التلاميذ)، مستخدماً الأدوات والآلات التكنولوجية التدريبية ويخضع التلميذ في المشغل التكنولوجي إلى تدريب عملي يكسبه المهارة والإتقان في استعمال الآلات وصيانتها..

تشكل قطاعات الصناعة (نجارة، كهرباء الكترونيك، ميكانيك...) والخدمات والتدبير المنزلي، والزراعة والتجارة... الخ.. مجالات عملية واسعة لاختيار الأنشطة والمشروعات

التكنولوجية المطلوبة.

تجدر الإشارة هنا إلى ضرورة التمييز بين التجارب والإختبارات التي يقوم بها التلميذ في المختبر وبين الأنشطة والمشروعات التكنولوجية التي يقوم بها في المشغل التكنولوجي... فالتطبيقات العملية المختبرية ونحوها في المدارس.

تهدف إلى التحقق من المباديء النظرية التي يتعلمها التلميذ، وإجراء القياسات والمقارنات، في حين يستخدم التلميذ المباديء ذاتها في المشغل التكنولوجي لبناء وإنتاج جهاز أو أداة ذات نفع عام أو خاص.

كما نشير إلى أن تعلُّم المهارات في المشغل التكنولوجي لا يقصد منه إكتساب مهارات على مستوى «الاحتراف الفعلي» ولا إلى تكوين متخصصين في نواحٍ معيَّنة مثل النجارة والحدادة والكهرباء والميكانيك... بل القصد تعويد التلميذ على احترام العمل اليدوي، واكتسابه للمهارات الأساسية اللازمة للتعامل مع ما يحيط به وما يتعرَّض له من مواقف تكنولوجية.

خامساً: ضرورة تقييم عمل التلميذ وأن يكون لتعليم التكنولوجيا نظام تقييمي يتفق مع طبيعة المادة وأهدافها.

لعلَّ تقييم الجزء التطبيقي التكنولوجي في المواد الدراسية من ضمن إطار تقييم المادة هو التقييم الأنسب للتقييم. ولعلَّ «بطاقات الملاحظات التي تُعنَى بقياس قدرة التلميذ على التصرُّف ومواجهة الموقف واقتراح البدائل وتنفيذ الأداء واستخدام الأدوات المناسبة وترشيد استخدام الخامات والطاقات واكتساب سلوك تكنولوجي مع مراعات الوقت والإتقان والأمان أثناء العمل هي الطريقة المثلى لتقييم الجزء التطبيقي من كل مادة[١٢]».

ـ المقرر الدراسي:

إن عملية دمج أو تكامل معلومات المادة الدراسية مع المفاهيم التكنولوجية يمكن تجسيدها من خلال توزيع الأنشطة والمشروعات التكنولوجية المختارة في بطاقات عملية (Work Sheets).

تُجمع هذه البطاقات في كرّاسات أو أدِلَّة تطبيقية بطريقة يسهل معها انتزاع أو حذف، أو إضافة بطاقة أخرى.

تواكب هذه الكرّاسات المقرر الدراسي للمادة وتعتبر جزءاً لا يتجزأ منه.

ـ المعلِّم:

لمّا كان المعلم أحد العناصر الرئيسية في العملية التعليمية، وبحكم عمله المتواصل في التدريس والتعامل مع التلاميذ، وأهليته المميَّزة عن غيره من الحرفيين والتقنيين لاستيعاب التجديد في مناهج التعليم العام باتجاه التكنولوجيا، فإن إعداد هذا المعلِّم الجديد، وتدريب من هو في الخدمة وتأهيله للقيام بتعليم التكنولوجيا يعتبر الحل الأنسب لتوفير المعلِّم القادر على دفع عملية التجديد هذه نحو النجاح..

وعليه نفترض سلوك المسارات التالية:

١ ـ إسناد مهمة تعليم التكنولوجيا في السنوات الدراسية الأولى إلى معلِّم الصف حيث أن هذا العمل لا يتطلب مهارات متخصصة..

٢ ـ بالنسبة إلى المعلمين الجدد المرشحين للتدريس في المراحل المتقدمة من التعليم الأساسي والثانوي. فمن الأجدى قيام أقسام التربية والتعليم (Educational & Teaching Department) في الجامعة اللبنانية والجامعات الخاصة بإدخال مقررات دراسية مناسبة تؤدي إلى تكوين معلِّم مُلِمّ بالنواحي المتعدِّدة الأغراض للتكنولوجيا.

٣ ـ بالنسبة إلى المعلمين في الخدمة، جميع المعلمين، فإننا نرى وجوب إخضاعهم إلى تدريب تحويلي يجعلهم، على الأقل، قادرين على إضفاء الطابع التكنولوجي على مواد تدريسهم..

٤ ـ أما بالنسبة إلى المعلمين في الخدمة، والذين لديهم إهتمامات بالتكنولوجيا أو ميول تقنية يمارسونها، فينظم لهم دورات تدريب تحويلي وبرامج تأهيلية متقدمة المستوى ليكوِّنوا قيادات في التربية التكنولوجية ويعملوا على تدريب وتأهيل غيرهم من المعلمين في الخدمة..

تجدر الإشارة هنا إلى ضرورة دعم وتعزيز معلِّم التكنولوجيا أدبياً ومادياً، ووضع حوافز لتأكيد مكانته الإجتماعية...

ـ المشغل التكنولوجي:

لتنفيذ الأنشطة المعملية على كافة المستويات التعليمية، تخصص قاعة مستقلة في بناء المدرسة أو جوارها تتسع لعشرين مكان عمل، وتُزوَّد بالآلات والأدوات التدريبية وبالأثاث اللازم فضلاً عن المواد الأولية الضرورية... كما تخصص قطعة أرض، داخل المدرسة أو خارجها، للنشاطات الزراعية.

وقد أصدر المركز التربوي للبحوث والإنماء من خلال مكتب

التجهيزات والوسائل التربوية عام ١٩٧٩ ـ ١٩٨٠ وثيقة تطبيقية حول المشغل التكنولوجي التربوي تضمنت:

- تصاميم هندسية ومواصفات فنية لإنشاء مشاغل تكنولوجية متعددة الأغراض (multi-Purpose)، في المدارس القائمة حالياً أو المزمع تشييدها.
- لوائح إسمية بالمعدّات والأدوات والمواد الأولية وبالأثاث ومواصفاته الفنية.

وأرفقت هذه الوثيقة بدليلين:

- دليل إدارة المشاغل التكنولوجية وتنظيم العمل فيها.
- ودليل الوقاية والصيانة في هذه المشاغل.

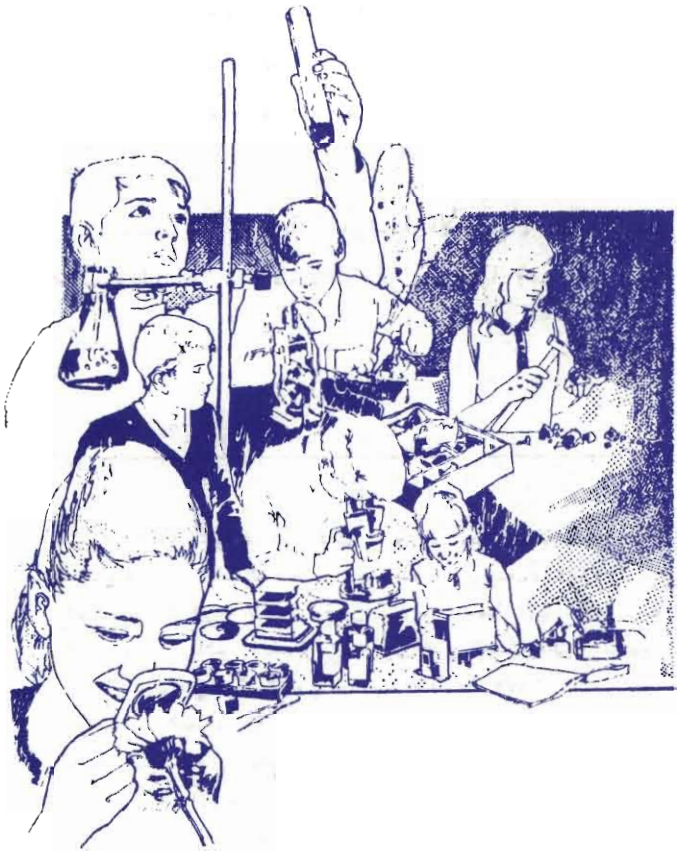
كما أصدرت وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة من خلال مديرية التعليم الإبتدائي، بالتعاون مع منظمة «يونيسف» عام ١٩٨٣ كتاباً تربوياً (رقم ٧) بعنوان: «التعرّف المهني». ضمّنته، إلى جانب عرضها لأهداف مشروع التعرّف المهني في التعليم الرسمي الإبتدائي والمتوسط، مجموعات من التمارين العملية في مجالات[١٣]: النجارة، الكهرباء، الخياطة والتفصيل، الطّباعة والتجليد، والزراعة. كما حوى الكتاب جداول إسمية ورقمية حول نوع المشاغل وعددها وتوزعها على المدارس بحسب المناطق الجغرافية. غير أن الحرب اللبنانية قد أدّت، وللأسف، إلى عدم تمكّن المركز التربوي من استكمال الخطوات التنفيذية لمشروعه، كما أدّت أيضاً إلى ذهاب جهد وزارة التربية سدى.

ـ الوسائط التعليمية / المكتبة:

يستعان في هذا الإطار، بالمتوافر من وسائل تعليمية في المدرسة (شرائح لوحات حائطية، مجسمات، فيديو، كمبيوتر، ومستندات سمعية ـ بصرية... الخ) كما يمكن الإستفادة مما توفر البيئة المحلية من قطع غيار تالفة، أدوات وآلات معطّلة، نماذج حيّة... الخ). وما لا توفره المدرسة أو البيئة، فإنه بالإمكان تصنيعه في المشغل التكنولوجي..

وتعتبر الزيارات الميدانية والرحلات للمؤسسات الإقتصادية والبيئية والاتصال بالمختصين في ميادين التكنولوجيا من أهم النشاطات التي تؤدي إلى تعميق المفاهيم التكنولوجية وتعريف التلاميذ بجوانب البنية الإقتصادية في البيئة وما يتم فيها من أنشطة عملية وربط المدرسة بالمجتمع والمحيط وما يتم فيه من أعمال وما يقدم من خدمات.

كما يعتبر انضمام التلاميذ إلى النوادي العلمية والتكنولوجية خارج نظام الدراسة (Co-Curriculum Activities)، واشتراكهم



بالنشاطات الصيفية ومخيماتها، من الأمور التي يُشجَّع عليها لما لها من أثر طيب في تعميق وترسيخ تعلّم التكنولوجيا وممارستها فعلياً.

أما في ما يخص مكتبة المدرسة، فإن التجديد التربوي التكنولوجي يفترض تزويدها بالمراجع التقنية والكتب الفنية والدوريات وبالأفلام والأشرطة التي تهتم بالتكنولوجيا وتتناسب مع مستوى التلاميذ.

الخاتمة:

إن إدخال التكنولوجيا في النظم التعليمية يشكل، كما أسلفنا، حلقة مهمة من عملية التجديد التربوي الرامي إلى إعداد الفرد لحياة عملية منتجة وليس للبطالة..

فإذا كان الاتجاه إلى التربية التكنولوجية هو الاتجاه المنشود في الدول المتقدمة والنامية، فإنه يصبح أكثر أهمية أكثر إلحاحاً، بالنسبة إلى لبنان الذي ضاعفت أحداث الحرب[١٤] فيه من أهمية التكنولوجيا في مناهجه التعليمية.. فإدخالها في نظمنا التعليمية بصورة موضوعية يعني، ولا شك، بالدرجة الأولى:

- تفعيل نظام التعليم العام في الاتجاه التطبيقي للمواد التعليمية المنهجية التي تسلك حالياً الطريقة التلقينية، وتشجيع التلاميذ على اتخاذ مواقف إيجابيّة حيال العمل اليدوي، وتوفير المهارات

والمعارف التكنولوجية الأساسية التي تسمح لهم بتكييف أنفسهم وفقاً لتبدّل ظروف المجتمع واحتياجاته، كما تزيد من اهتمامهم بالمدرسة وتحدّ من ظاهرة التسرّب..

وبالدرجة الثانية

- تعريف التلميذ في مراحله الدراسية الأساسية، على الصنائع والفنون وتشويقه إلى الإستزادة من معارفها ومهاراتها بحيث يصبح قادراً، مع قسط من التوجيه والإرشاد، على الإختيار رضائياً ومن دون إكراه بين مسار التعليم الأكاديمي العام ومسار التعليم المهني والتقني..

في كل الأحوال، المطلوب من الجميع وعلى كافة المستويات، موقف إيجابي من تعليم التكنولوجيا كي لا يحتضر التعليم العام...

□□

الهوامش

(١) مشروع «التعرّف المهني»، الذي قامت به وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة - مديرية التعليم الإبتدائي بالتعاون مع منظمة «يونيسف» ١٩٨٣. ويقضي المشروع بإدخال التربية التكنولوجية إلى المدارس الرسمية: الإبتدائية والمتوسطة. كذلك مشروع المشغل التكنولوجي التربوي الذي قام به مكتب التجهيزات والوسائل التربوية في المركز التربوي للبحوث والإنماء عام ١٩٧٩.

(٢) اقترحت هنا التحديد وأقرّته «الحلقة الدراسية الاقليمية حول تطوير اساليب التربية التكنولوجية في التعليم العام» التي نظّمتها وحدة اليونسكو الاقليمية ما بين ١٦ و ٢٠ كانون الاول ١٩٨٩ في القاهرة.

(٣) من بين المدارس والكليات التي أنشئت في تلك الحقبة مدرسة لإعداد المعلمين ومدرسة للصنائع وكليتان للطب أجنبيّتان في بيروت: كلية الطب التابعة للإرسالية اليسوعية (Jésuite) وتجدر الإشارة هنا إلى أن ارتباط بنية التعليم العام والتعليم المهني في لبنان ببنية التعليم في دول الإرساليات الأجنبية، يمكن ارجاعه إلى ذلك العهد. فالمدارس الأهلية كانت تتأثر في مناهج تعليمها بمدارس الإرساليات، ومدارس الإرساليات كانت تتبع إلى حد بعيد مناهج التعليم في بلدانها الأم.

(٤) تجدر الإشارة هنا إلى أن المؤتمر قد أكد على ضرورة بدء تعليم التكنولوجيا من المرحلة الإبتدائية.

(٥) تقارير وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة، مديرية التعليم الإبتدائي والتعليم الثانوي. والكتاب التربوي رقم ٧ - «التعرّف المهني» الصادر عن وزارة التربية مديرية التعليم الإبتدائي.

(٦) بريطانيا، الولايات المتحدة الأميركية... مصر، الكويت، لبنان...

(٧) يستمد التلميذ معلوماته لتنفيذ الأنشطة التكنولوجية الموكولة اليه من المواد الدراسية المختلفة وقد تكون المعلومات اللازمة تاريخية أو جغرافية أو كيميائية أو فيزيائية أو رياضية أو فنية أو زراعية أو... أو... الخ.

(٨) المصدر: «الحلقة الدراسية الإقليمية حول تطوير أساليب التربية التكنولوجية» القاهرة ١٩٨٩.

(٩) «التركيز على التفكير الناقد وحل المشكلات عن طريق أنشطة تقوم على تطبيق المعارف الإنسانية والحقائق العلمية المستمَّدة من مواد المنهج الدراسي، وبهدف تحقيق احتياجات الإنسان ورغباته وازدياد قدراته في شتى المجالات».

(١٠) أكد هذا الإتجاه المؤتمر الدولي للتربية برعاية منظمة اليونسكو عام ١٩٨٤ في جنيف.

(١١) تتلخص في الجوانب الثلاثة: المعرفية، الوجدانية والحركية دون فواصل بينها. فاكتساب المهارة يتطلب نواحي معرفية كما يتطلب تكوين اتجاهات ونواحي تقدير مثلاً: عندما نعلّم البنات كيفية غسل الملابس تعطى معلومات عن أنواع المنظفات بالإضافة إلى تكوين اتجاهات نحو النظافة والصحة العامة.

(١٢) التقرير الختامي «للحلقة الدراسية الإقليمية حول تطوير أساليب التربية التكنولوجية» القاهرة - كانون الأول ١٩٨٩.

(١٣) ساهم مكتب التجهيزات والوسائل التربوية في اعداد مجموعات التمارين في المجالين: التجارة والكهرباء.

(١٤) بسبب الحرب تجمّدت رؤوس الأموال.. وتعطّلت كافة مرافق الحياة، وتهجّرت اليد العاملة المؤهلة وشبه المؤهلّة، وازدادت الأجور والرسوم لدرجة لم يَعُد بمقدور أصحاب الدخل المتواضع تحمّل المزيد من الأعباء..

المراجع:

١ - «المشغل التكنولوجي التربوي» وملاحقه.
إعداد مكتب التجهيزات والوسائل التربوية في المركز التربوي للبحوث والإنماء. ١٩٧٩.

٢ - «التعرّف المهني».
الكتاب التربوي رقم «٧». إعداد مديرية التعليم الإبتدائي في وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة. ١٩٨٣.

٣ - تقارير مدراء المدارس الرسمية: الإبتدائية والثانوية.
وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة.

٤ - «واقع التعليم المهني والتقني»
المديرية العامة للتعليم المهني والتقني - وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة. ١٩٨٤.

٥ - وثيقة «الحلقة الدراسية الإقليمية حول تطوير أساليب التربية التكنولوجية في التعليم العام» والتقرير النهائي العائد لهذه الحلقة.
وحدة اليونسكو الإقليمية. ١٩٨٩.

٦ - محاضر جلسات المؤتمر الدولي للتربية.
جنيف ١٩٨٤.

٧ - «الأوجه الفنية والمهنية للتعليم العام» من وثيقة «اصطلاحات التعليم الفني والمهني» منظمة اليونسكو عام ١٩٧٨.

٨ - التقرير النهائي للمؤتمر الدولي حول «تطوير التعليم المهني والتقني».
نظّمته اليونسكو في جمهورية المانيا الديمقراطية عام ١٩٨٧.

□□

أين المعلّم اليوم؟

إعداد: محمد قاسم

أينَ المعلّمُ اليومَ؟ ... سؤالٌ يُطرحُ بجدّةٍ هذهِ الأيام!

يطرحُه:

- عشرات الألوف من أفراد الهيئة التعليمية في القطاعين الرسمي والخاص،
- جميع العاملين والمهتمين في الحقل التربوي والتعليمي،
- العاملون كافة في القطاع العام،
- كل المتعاطين بالشأن السياسي والاقتصادي والاجتماعي،
- العاملون على ترسيخ وحدة الوطن ومسيرة السلام والوفاق الوطني.

يرتبط هذا السؤال ارتباطاً مباشراً بمستقبل الوطن وصورته التي نريد لأجيالنا القادمة، والمفاهيم والقيم والثقافة والتنشئة التي نرغب تزويدهم بها، والآفاق والتطلعات التي نوجههم نحوها والاختصاصات التي نريدهم أن يعتمدوها.

فمسألة التربية والتعليم في لبنان بعد الأحداث التي عصفت بالبلاد، وبعد بدء مسيرة السلام والوفاق الوطني ترتدي أهمية قصوى تفوق بأهميتها مسألة الإنماء والاعمار، لأن العطاءات التربوية على اختلافها تتخبط في دوامة الفوضى والتشتت نتيجة غياب سياسة تربوية شاملة تنهض بالتعليم الرسمي وتعززه وتضبط التعليم الخاص وتراقبه. هذا الواقع المتفاقم في ظروف الحرب أفقد عملية التربية والتعليم أهدافها وجعلها تضيع في التناقضات وتتحول عن وظيفتها الأساسية في تحقيق الانصهار الوطني والاعداد للحياة ومواجهة معضلاتها.

فالبلاد تعاني اليوم من نزعات متناقضة وتيارات متعاكسة وانقسامات فكرية حادة، لا ترتكز إلى واقع حياة ابنائها، بل ينبع معظمها من التباين والتناقض في أساليب التعليم وأهدافه ومناهجه وكتبه.

والوحدة الوطنية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بتحديد الأهداف الوطنية الواحدة للسياسة التربوية، وتعتمد على تربية النشء تربية وطنية إجتماعية موضوعية، ومنهجية علمية، وفقاً لطاقات هذا النشء وامكاناته من جهة ووفقاً للحاجات والمتطلبات من جهة أخرى.

وبحجم هذه المسألة وتلك المشكلات، يجب التعامل مع واقع الادارة التربوية وإمكاناتها، ومع موقع المعلمين ومسؤولياتهم، ومع وضع المؤسسة التعليمية ووظيفتها، وما تتوافر فيها مجتمعة ومنفصلة من عناصر ومستلزمات وضرورات النهوض بهذه المهمة الوطنية الكبرى.

ولكون الترابط بين هذه العناصر الثلاثة كبير، ارتأينا في هذه المحاولة المتواضعة، تلمس بعض المشكلات، ورسم بعض الاقتراحات بكل منها، آملين التمكن من وضع اليد على مكامن الخلل وراغبين في الوقت نفسه الوصول إلى ايجاد أفضل الصيغ للتصويب، حيث إننا لا ندعي اننا وحدنا نملك مفتاح المعرفة. لذلك فإن وجهة نظرنا هذه مطروحة للنقاش الهادىء والبناء ـ كتابة وحواراً ـ وصولاً لإدارة تربوية حديثة وعصرية ومؤسسة تعليمية فاعلة ومنتجة وهيئة تعليمية مؤهلة ومستقرة بما يعود بالنفع العام على العملية التربوية ومصالح وتطلعات المعلمين والناشئة اللبنانية التي هي هدفنا ومحط آمالنا.

أولاً: على صعيد الإدارة التربوية:

لا بد من رؤية واستحداث ما يلي:

١ - أولى مشاكل التربية في لبنان تكمن في إدارتها التربوية التي يعود تاريخها إلى العام ١٩٥٩ حيث لم يطرأ عليها منذ ذلك الحين سوى تعديلات بسيطة لا تطاول الجوهر ولا المهام (رغم الدراسات والمشاريع التي اعدها أكثر من وزير ومسؤول وبقيت حبراً على ورق). وأهم هذه المعاناة يكمن في تشتت الصلاحيات والمسؤوليات التي أدت إلى تعدد المراجع المسؤولة عن الشأن التربوي الواحد، والعجز عن مواكبة التطور والتحديث الحاصلين على مستوى المهام التربوية، إضافة للحصرية الشديدة التي جعلت من الادارة المركزية المرجع الوحيد لاتخاذ القرارات.

لذلك، فإن عملية الاصلاح الاداري التربوي باتت حاجة ملحة تتطلبها اعتبارات عديدة أهمها:

أ - **اعتبارات سياسية:** ناتجة عن ضرورة تحقيق الأهداف الوطنية التي رسمتها وثيقة الوفاق الوطني بما يتوافق وحاجة البلاد لسياسة تربوية وطنية قادرة على صهر اللبنانيين في بوتقة وطنية واحدة وتأمين الاندماج الاجتماعي وتعزيز مسيرة السلام الأهلي وتوفير العلم المجاني والالزامي للجميع وتحقيق إصلاح التعليم الرسمي والتقني والجامعة اللبنانية وتطويرها وإعادة النظر بالمناهج وبكتابي التاريخ والتنشئة الوطنية.

ب - **اعتبارات ادارية:** وهذا الاعتبار غير مشروط بالاعتبار السياسي. ومرده التردي الاداري الناشىء عن المعضلات الادارية المتراكمة والمزمنة لجهة تخلف الإدارة من حيث تنظيمها وهيكلتها وعناصرها البشرية العاملة فيها كما أساليب عملها.

جـ - **اعتبارات اقتصادية اجتماعية:** تتطلبها عملية ربط التعليم جدياً بحاجات الحياة وبالنشاطات الاقتصادية والاجتماعية، وبالتنمية العامة في المجتمع وضرورة اعداد أجيال قادرة على التكيف مع التغيير والتقدم العلمي السريع وضمان انتقال مرن من المدرسة إلى سوق العمل وهي من بديهيات العملية التربوية.

د - **اعتبارات مهنية:** تتطلبها ضرورة اعادة تأهيل المدارس الرسمية بجميع مقوماتها وأهمية تجميعها إضافة لأوضاع أفراد الهيئة التعليمية المهنية والاجتماعية والاقتصادية ووجود عدد كبير منهم بحاجة ماسة للتأهيل والتدريب، ناهيك عن ضعف المستوى التعليمي والتربوي في مختلف مراحل التعليم. كما وأهمّية تنظيم عمل التفتيش التربوي والمرشدين التربويين بهدف تحسين العملية الارشادية ورفع مستوى أداء الهيئة التعليمية وتنظيم الامتحانات الرسمية ومراقبة وضبط التعليم الخاص وكل ما يفرضه التخطيط التربوي من احصاءات ودراسات.

٢ - إنشاء وزارة الثقافة والشباب والرياضة:

يشكل إنشاء هذه الوزارة ردّا ضرورياً على غياب ثقافة إنمائية وتوحيدية تحقق الانصهار الوطني وتواجه إنعكاسات وسلبيات الحرب الأهلية على الشباب اللبناني، وعلى التراث الأصيل والقيم الثقافية والاجتماعية. كما تؤمن تعزيز الاهتمام بالرياضة والحركة الكشفية والابداع وتوحيد الطاقات والمواهب والجهود.

٣ - المجلس الأعلى للتعليم:

مهمته وضع السياسة التعليمية والتربوية العامة في البلاد، والاشراف على تنفيذها، قوامه: وزارة التربية الوطنية، وزارة الثقافة والشباب والرياضة، الجامعة اللبنانية، الهيئات التمثيلية للمعلمين، مؤسسات التعليم الخاص، إتحاد الكتّاب اللبنانيين، الاتحاد العمالي العام، الهيئات الطلابية.

ثانياً: على صعيد التعليم الرسمي ومؤسساته:

إذا كان التعليم الرسمي قد شهد تطوراً وازدياداً ملحوظاً في الفترة الممتدة ما بين سنة ١٩٦٨ و١٩٧٦، فإنه ومنذ إنتهاء تلك الفترة وحتى اليوم يشهد هذا التعليم تدهوراً دراماتيكياً يتجلى في المظاهر التالية:

- عدم صلاحية ٨٦٪ من الأبنية المدرسية في المدارس الابتدائية والمتوسطة و٥٠٪ من المدارس الثانوية (حسب دراسة وزارة التربية للعام ١٩٩١ - تقرير وزير التربية الوطنية).
- انخفاض عدد التلامذة من ٣٤٠ ألفاً سنة ١٩٧٦ إلى ٢٥١ ألفاً سنة ١٩٩١.
- عدم توفر التجهيزات الأساسية والمتطلبات الضرورية للعملية التربوية كالمختبرات والمكتبات ووسائل الإيضاح وصولاً للكراسي والطاولات وحتى آلات الطباعة والاستنساخ والطبشور...
- التوقف الكامل عن إعداد معلمين وأساتذة جدد بعد اقفال دور المعلمين وعدم الحاق منتسبين جدد لكلية التربية.
- عدم اعداد دورات تدريبية للمعلمين وإعادة تأهيلهم أثناء الخدمة متناسبة والحاجة.

- بقاء نظام المرحلة الثانوية دون توحيد مع الأثر السلبي الكبير للغة الأجنبية على الطلاب.

- عدم توفر مرحلة الروضة في المدارس الرسمية وعدم إعطائها الأهمية التي تستحق لجهة البناء والتجهيزات وإعداد الحادقات وتخريج العدد الكافي منهنّ.

إضافة للعديد من مظاهر التردي التي باتت تتطلب اتخاذ قرارات جريئة وسريعة ومدروسة لجهة:

١ - إقرار وتنفيذ مشروع الخريطة المدرسية (مشروع تجميع المدارس) بحيث يحل هذا المشروع بصورة تدريجية مشكلة البناء المدرسي والتجهيزات التربوية ويرفع معدل التلامذة للمعلم الواحد، ويحد من كلفة التعليم ويحسن مستواه، ويؤمن المدرسة المتكاملة والمنوعة لجميع المناطق اللبنانية وخصوصاً في الأرياف.

٢ - إعادة فتح دور المعلمين والمعلمات وكلية التربية لتأمين التأهيل والتدريب من خلال دورات متلاحقة ضمن خطة زمنية محددة (٥ سنوات، ١٠ سنوات)، خصوصاً وان مديرية التعليم الابتدائي رفعت مشروعاً بهذا الخصوص منذ العام ١٩٨٣ بناء على طلب وزير التربية ولم ينفذ حتى الآن. كما وان مديرية التعليم الثانوي قد حددت حاجتها لأساتذة تعليم ثانوي تم اعداد جزء منهم عام ١٩٨٧ والجزء الباقي وهو الأكبر ينتظر تنفيذ المراسيم والحاجة تتزايد عاماً بعد عام.

٣ - تعديل البرامج والمناهج في التعليم الأساسي والثانوي والجامعي والتقني والمهني لتصبح متنوعة وعصرية ومرافقة للتطورات الحاصلة على المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي وبشكل يتلاءم مع الواقع ويتوافق مع حاجات النمو والتطور الاقتصادي والاجتماعي السليم، وباتجاه تربية وثقافة وطنيتين موحدتين للناشئة اللبنانية وتساهم في تجاوز الانقسامات العميقة في المجتمع.

٤ - اعادة النظر جذرياً بمفهوم وأسلوب تدريس اللغة الأجنبية ليكون تدريسها بالفعل على أساس لغة أجنبية يحتاجها الطالب وليست لغة اماً بديلة للغته العربية.

٥ - واقع الهيئة التعليمية وما تعانيه من إرهاق جسدي ونفسي واجحاف مادي بالرغم من بعض الزيادات الأخيرة التي أعطيت لهم والتي بقيت دونما توافق مع تكاليف المعيشة واعبائها مع المحاولات الأخيرة للإنقضاض على أجزائها وتفريغ مضمونها.

٦ - الكتاب المدرسي الوطني وأهمية تحسينه ورفع مستواه وتطويره وتأمينه قبل بدء العام الدراسي.

٧ - اشراك الهيئة التعليمية عبر ممثليها في وضع وتعديل المناهج وأسس السياسة التربوية والتعليمية.

٨ - إخضاع التعليم الخاص لمراقبة فعلية من قبل وزارة التربية وإقرار قانون تحديد عناصر اكلاف التعليم والأقساط المدرسية.

٩ - تفعيل دور المركز التربوي للبحوث والإنماء وضمان التنسيق وعدم الازدواجية والتضارب مع صلاحيات وزارة التربية الوطنية.

١٠- تطوير التعليم المهني والتقني وتحويله إلى خيار يلجأ الناجحون والبارزون في التعليم العام ليصبح قادراً على تأمين اليد العاملة المتخصصة والمنتجة على المستويات المختلفة، وتأمين التكامل بينه وبين التعليم الأكاديمي وصولاً إلى توازن معين ومدروس لتلبية احتياجات سوق العمل المحلي والاقليمي بما يستوجب تأمين الجهاز التعليمي المتفرّغ والمتخصص مع كل ما يتطلبه ذلك من مستلزمات مادية ومعنوية وتعزيز دور المعهد الفني التربوي وتوحيده.

١١- تعزيز الجامعة اللبنانية كمركز لإنتاج الثقافة الوطنية وبدورها المزدوج التعليمي والبحثي وذلك من خلال تشييد مجمعات جامعية في العاصمة والمحافظات تتوافر فيها المواصفات الفنية والتجهيزات الضرورية كافة، وقيام المجالس التمثيلية القادرة على لعب دورها كاملاً، بما فيها تعيين الأساتذة واخضاعهم لمعايير علمية على أساس الكفاءة، وإعادة الحياة الديمقراطية للجامعة وإعادة احياء الاتحاد الوطني لطلابها وتطوير هيكليتها الادارية.

ثالثاً: على صعيد الهيئة التعليمية:

لكون المعلم الوسيط الفاعل بين التلميذ والأهداف التربوية والبرامج والمناهج والتي تمثل المحصلة العامة والنتاج التعليمي الذي يكتسبه التلميذ في المدرسة.

وحيث ان المعلم المثال الحي الذي يسعى التلامذة إلى الاقتداء به ولكونه مالك المعرفة الواسعة والخبرة المتكاملة والمرجع الأول والأخير في توجيه عملية التعليم وبما ان المعلم يشكل عصب التعليم الرسمي والخاص وأساس تطورها وعليه تقع المسؤوليات الوطنية والثقافية والاجتماعية.

وبعد أن أثبت المعلمون حضورهم وقدرتهم وجدارتهم خلال أصعب الظروف الأمنية والاقتصادية والاجتماعية.

فعليه لا بد من التعاطي مع واقعهم ومع احتياجاتهم ودورهم على المستويات الأساسية الأربعة التالية:

١ ـ على المستوى الوطني:

أ ـ أهمية اشراك واشتراك الهيئات التمثيلية للمعلمين في رسم سياسة البلاد العليا وذلك جنباً إلى جنب مع القيادة السياسية والمجالس والهيئات الرسمية دفاعاً عن وحدة الأرض والشعب والمؤسسات وتحرير الجنوب وضمان تحقيق الانصهار الوطني وإعادة جميع المهجرين إلى بيوتهم ومناطقهم وتأمين اندماجهم الاجتماعي ومواجهة مشاكل البطالة والفساد وتنفيذ بنود الميثاق الوطني وتنفيذ وتطبيق مواثيق الأمم المتحدة وجامعة الدول العربية وتطوير وتعزيز الديمقراطية والغاء الطائفية السياسية وصولاً لحل كل المشاكل العالقة محلياً وعربياً ودولياً.

ب ـ للمعلمين دور كبير في رسم السياسة التربوية للبلاد. وفي هذا المجال، فإن وزارة التربية الوطنية مطالبة بالإستفادة من طاقات كل المعلمين على الصعد التربوية المختلفة، إن لجهة الإصلاح التربوي المنشود من خلال برامج ومشاريع، أو لجهة الاسهام بتحديد اكلاف التعليم والأقساط المدرسية وتطوير البرامج والمناهج ومشاريع تعزيز التعليم الرسمي وانتشاره كماً ونوعاً على الأراضي اللبنانية كافة.

٢ ـ على المستوى التربوي:

أ ـ ضرورة إعادة النظر في السياسة التربوية المعتمدة في الإعداد والتدريب بما يتلاءم وتعميم التعليم الرسمي وتعزيزه، وذلك من خلال اعداد المعلم الكفؤ قبل الخدمة وتدريبه وتأهيله أثناء الخدمة. وعلى هذا الأساس وضع الدراسات لتحديد حاجة التعليم الفعلية لمعلمين معدين ومؤهلين ووضع برامج خاصة لجميع أفراد الهيئة التعليمية وذلك ضمن مدة زمنية محددة لا تتعدى خمس سنوات يتم خلالها إعادة تأهيلهم من خلال دور المعلمين والمعلمات وكلية التربية لكونها المؤسسات الصالحة الوحيدة لمثل هذه المهمة. كما وضرورة ربط عملية تأهيلهم وتدريبهم مع المستجدات في عالم التربية والتعليم واعطائهم حوافز معينة، ولا سيما للمؤهلين منهم والمبرزين، والبحث عن مجالات عمل أخرى في ادارات الدولة للمعلمين غير الصالحين مع ضمان حقوقهم ورواتبهم، مع ما يستوجب إضافة تخريج كادرات تعليمية جديدة لكل المراحل وذلك لضخ دم جديد في الجسم التعليمي مزود بخبرات وطاقات جديدة.

ب ـ اصدار النشرات التربوية الدورية المهتمة بشؤون وأساليب وطرق التعليم والمناهج والمواد والمستجدات وغيرها من المواضيع المتعلقة بسير العمل التربوي والتعليمي واعطاء فرصة للمعلمين للإطلاع على المعارف والعلوم الحديثة والتعرف على الابتكارات والتجارب وافساح المجال أمام بعضهم للكتابة والابداع وتحفيزهم للتجدد ونشر المعرفة ومطالعتها، على أن تكون هذه النشرات مجانية وتعمم على جميع المدارس الرسمية والخاصة.

٣ ـ على المستوى الاقتصادي:

إن أي تغيير يطرأ على واقع المعلم المادي والمعيشي والمهني سلبياً كان أم إيجابياً سيؤدي حكماً إلى تغيير في وظيفته. واي اهتمام نوليه للبناء والتجهيز والمنهاج والكتاب والوسيلة يجب ان يأتي مترافقاً مع اهتمامنا بوضع المعلم الاقتصادي.

وإذا كان المعلمون ينظرون إلى أنفسهم كجزء لا يتجزأ من العاملين في القطاع العام، فإنهم يدركون أيضاً ان طبيعة مهنتهم تختلف بشكل كبير عن طبيعة الوظائف الأخرى. ولذلك فإن الجسم التعليمي وهو يطالب بإنصافه يطالب أيضاً بإنصاف جميع الموظفين والمستخدمين والعمال والأجراء وتحديداً كافة العاملين بأجر.

ولكنهم في الوقت ذاته، ونتيجة مهنتهم المميزة لا بد وان يطرحوا مشاكلهم بمسؤولية وطنية عالية، وإحساس بالظروف والأوضاع التي تمر بها البلاد. ومن هذا المنطلق، ورغم بعض التحسن النسبي لرواتبهم إلا أن واقعهم المرير لا يزال يضغط على السواد الأعظم حيث يرزحون تحت عبء الغلاء الفاحش والتراجع الكبير لقيمة مداخيلهم وعجزهم الدائم عن تأمين الحد الأدنى المطلوب لحياة كريمة ولائقة لشريحة لا يستهان بعددها.

وللخروج من الأزمة الاقتصادية التي يواجهون لا بد من تحقيق ما يلي:

أ ـ اعتبار مهنة التعليم مهنة فنية وجعل ملاك التعليم ملاكاً فنياً خاصاً متميزاً عن سائر ملاكات الدولة وموظفيها. وذلك يعود إلى طبيعة المهمة المميزة للمعلم والمكرس لها بعض النصوص القانونية التي لا تنطبق على كل الموظفين، كدوام العمل والاجازات والفرص والتعويضات... مما يفرض الطابع

المرهق والمستهلك للطاقات الجسدية والفكرية للعمل في التعليم، إضافة لشروط الاختصاص والكفاءة والعمل الدائم لمواكبة اي تطور في العلم والمعرفة.

ب - إعادة النظر بأساس الراتب وسلم الرواتب بما يحافظ على نسبة الفارق بين الحد الأدنى للأجور والحد الأدنى للمعلم الذي كان يعمل به سابقاً مع اعتماد التصحيح الفصلي للأجور وفق مؤشر الاتحاد العمالي العام والاسراع في تنفيذ مؤشر أسعار الاستهلاك على أساس دراسة جديدة لسلة الاستهلاك ووفق أبواب التثقيل التي تعكس حقيقة الوضع المعيشي.

ج - تعديل المواد ٢٦ - ٢٧ - ٢٨ - ٢٩ من قانون الهيئة التعليمية في المدارس الخاصة وذلك لوضع حد للعبث والتهديد المستمر والمنظم لمصير مئات المعلمين وعائلاتهم مع نهاية كل عام دراسي وإيجاد تشريعات ضابطة ومنظمة وعادلة تكفل حق المعلم في حماية حقوقه ووظيفته، وتضمن الاستقرار الاجتماعي والنفسي والاقتصادي له ولأسرته.

د - إقرار مشروع قانون التفرغ للمعلمين وذلك حرصاً على رفع مستوى المدارس الرسمية بما يتلاءم وتحقيق الأهداف الوطنية وضماناً لتخفيف اعباء المعيشة عن المواطنين، ولخلق اجواء مريحة نفسياً ومادياً للمعلمين بما يؤمن عدم إضطرارهم إلى التعاقد مع المدارس الخاصة مع ما يؤدي ذلك من تقصير بعضهم في مدرسته الرسمية ولكون هذا المشروع يؤمن كادراً تعليمياً خاصاً ومستقلاً للمدارس الخاصة ويوفر آلاف فرص العمل للخريجين والباحثين عن عمل في مدرسة خاصة وهو ما يؤدي ايضاً إلى تراجع الأقساط المدرسية. كما أن التفرغ يخلق الحوافز للمعلمين لإلحاق أولادهم بالمدرسة الرسمية.

وهذا المشروع يقتضي ضم علاوة التعليم على أساس الراتب، ثم إعطاء افراد الهيئة التعليمية المنتسبين إلى ملاك التعليم علاوة قدرها ٧٥٪ على أساس الراتب الجديد لقاء التفرغ الكامل على ان يصفي المعلمون جميع أعمالهم في مدة أقصاها الخامس عشر من شهر تموز الذي يلي تاريخ البدء بتطبيق هذا القانون.

هـ - توحيد علاوة التعليم للقطاعين الابتدائي والمتوسط والثانوي وجعلها ٦٠٪ على أساس الراتب واحتسابها على هذا الأساس عند اقرار مشروع التفرغ واضافتها كاملة على تعويض نهاية الخدمة. وانصاف حملة الإجازات لحين إيجاد الصيغة المناسبة لإعتماد الملاك الموحد المبني على أساس المؤهل العلمي وليس الصف الذي يدرسه المعلم.

و - وضع صيغة البطاقة الصحية الاستشفائية والتعاقد مع المستشفيات مع وضع التنفيذ المعجل وإنهاء حالة القلق والاضطراب لدى المعلمين والموظفين مع ما يستلزم ذلك من رفع قيمة رسوم المعاينات الطبية والتقديمات الأخرى كمنح الولادة والزواج والتعليم والوفاة للتوافق مع الأكلاف والرسوم الحقيقية التي يتكبدها المعلمون والموظفون.

ز - إيجاد الصيغة الملائمة لمشكلة المعلمين المتعاقدين مع وزارة الجنوب سابقاً ومع مجلس الجنوب حالياً وذلك بما يتلاءم ومصلحة المعلمين من خلال الحاقهم وتعيينهم في ملاك وزارة التربية بعد إيجاد صيغة مناسبة لضمان ذلك من جهة وضمان قدرتهم على القيام بمهام التعليم من جهة ثانية.

ح - اعتبار العودة عن قرار دفع بدلات النقل والانتقال (رغم ضآلتها) مقدمة خطيرة للإنقضاض على مكاسب المعلمين والموظفين ومقدمة للعودة إلى الوراء عن التعهدات والوعود التي قطعها المسؤولون على أنفسهم بتحسين ظروف المعلمين المعيشية والمهنية والصحية واعتبار هذا القرار (الغاء البدل) اختباراً لردة فعل المعلمين والذي، ان لم يواجهوه، ستلحقه العودة عن قانون إدخال علاوة التعليم بتعويض نهاية الخدمة واحتسابه على أساس ١ على ٤٠.

وبهذا المجال، يدرك المعلمون مخاطر هذا المشروع وبالتالي لن يقبلوا اي مهادنة او مساومة عليه وفي حال تنفيذه سيفتح الباب واسعاً أمام إسقاط باقي المكاسب وذلك تحت شعار غصر النفقات خصوصاً وان العديد من المسؤولين لم يدركوا بعد أن الصرف على التعليم توظيف طويل الأمد.

٤ - على الصعيد التنظيمي:

أ - تحديث نظام الموظفين ليأتلف مع المبادىء السائدة الحديثة في الوظائف المعاصرة وذلك من خلال إقرار حق الموظف والمعلم بالانتماء للنقابات والأحزاب والمنظمات وممارسة حقوقه كمواطن كامل الأهلية. وتحقيق التوازن بين الحقوق والواجبات واعتماد النزاهة مبدأ الاستحقاق والجدارة في تولي الوظائف العامة. إضافة للحق باللجوء إلى الإضراب لكونه حقاً ديمقراطياً أقرته معظم شرائع البلدان المتطورة وشرعة منظمة العمل الدولية ولبنان عضو فيها ووقع على هذا الحق.

ب - رفع مستوى العلاقة بين الهيئات التمثيلية للمعلمين في المدارس والثانويات الرسمية مع زملائهم المعلمين في المدارس الخاصة وصولاً لتشكيل إتحاد عام للمعلمين في لبنان يرعى شؤون المعلمين في القطاعين على المستويات الثقافية والاجتماعية والمهنية والاقتصادية...

ج - إصدار تشريعات عاجلة بمراسيم أو قوانين تتعلق بـ:

أ - إنشاء نقابة للمعلمين في المدارس الابتدائية والمتوسطة الرسمية.

ب - انشاء نقابة لأساتذة التعليم الثانوي الرسمي.

ج - توحيد نقابة المعلمين في المدارس الخاصة وحصر التمثيل النقابي في هذا القطاع بنقابة واحدة ومنع ازدواجية التمثيل النقابي في القطاع الواحد.

٤ - رفع مستوى التنسيق بين الهيئات التمثيلية للمعلمين في القطاعين الرسمي والخاص والحركة النقابية والعمالية عموماً والاتحاد العمالي العام خصوصاً وصولاً لوضع صيغة تنسيق مشتركة وبرامج عمل ومشاريع على المستوى الوطني والتنظيمي والمطلبي.

٥ - إعادة العمل بهيئة التنسيق المشتركة للعاملين في القطاع العام بحيث يقوم المعلمون فيها بدور فاعل وموحّد للتوصل لصيغة تنظيم نقابي لجميع العاملين في مؤسسات الدولة ووزاراتها دفاعاً عن مصالحهم وحقوقهم المشروعة.

٦ - وضع المادتين الحادية عشرة والثانية عشرة من القانون ٨٢/٢٢ الخاص بأفراد الهيئة التعليمية والمتعلقة بإنشاء صندوق المعلم ووسام المعلم موضع التنفيذ، وذلك من خلال مرسوم خاص يتخذه مجلس الوزراء وذلك لتأمين المساعدة المتبادلة والتعاضد بين المعلمين وتقدير عمل وكفاءة ونشاط المبرزين من أفراد الهيئة التعليمية وذلك خلال ممارستهم للمهنة وليس بعد الوفاة كما يحصل حالياً للبعض.

المعلمون هم البناة الحقيقيون للأوطان، وعلى أكتافهم تقع مسؤولية صهر اللبنانيين، ومن بين أيديهم تتخرج أجيال الوطن المرتجى المستند إلى التعايش والسلام والوحدة والسيادة والتحرير. فهم حصانة الوفاق الوطني ودرعه المتينة، ودورهم أساس في ضمان الاندماج الاجتماعي واحتضان وثيقة الوفاق الوطني من خلال إطلاقهم المبادرات النقابية والشعبية لخلق مناخ وطني توحيدي عام وشامل في مواجهة المناخ الطائفي والمذهبي المفتعل، وهم المدافعون الحقيقيون عن الديمقراطية والاصلاحات السياسية والغاء مظاهر الطائفية وأسسها في الدولة ومؤسساتها وقوانينها بشكل يصهر اللبنانيين ويوحدهم على أساس الانتماء للوطن وليس للطائفة والمذهب.

ولضمان تنفيذ ما تقدم من اقتراحات حيال الاصلاح التربوي وتطوير التعليم الرسمي بمراحله المختلفة وصولاً لحقوق المعلمين في القضايا الوطنية والاجتماعية والاقتصادية والتنظيمية نتوجه لمعالي وزير التربية الوطنية، بصفته الرئيس الفخري للهيئات التمثيلية للمعلمين في المدارس والثانويات الرسمية، وبصفته مدافعاً عن الديمقراطية وصيانتها، بالدعوة السريعة للإنتخابات العامة في المدارس والثانويات الرسمية وذلك من أجل قيام قيادة نقابية موحدة وطنية قادرة على صون وحدة المدرسة الرسمية على الأراضي اللبنانية كافة ومؤهلة للدفاع عن مصالح وحقوق وواجبات المعلمين دون استثناء.

إن التجديد النقابي، والدعوة إلى الانتخابات الشاملة والموحدة، حدث كبير ومهم في لبنان، لأنه يجسد روح ومضمون ميثاق الوفاق الوطني وينهي رواسب التشرذم والانقسام، ويرسي معالم وحدة المؤسسات التعليمية والعاملين فيها تحت راية وحدة الأرض والشعب والمؤسسات.

عسانا نجد في معالي الوزير ذلك المقدام الذي طالما أكد وشدد على أهمية الوحدة والتماسك وممارسة الديمقراطية وصون المؤسسة الرسمية وتطويرها والتجديد في بنيتها.

ونحن على هذا الأساس عاقدون الآمال ومترقبون.

خبرات معلّم

الدكتور محمد منير سعد الدين

عندما أقف أمام نفسي كمعلّم وأنا أحمل هذا اللقب الذي أعتزّ به، أردد دعاء السيده (جابريلا مسترال) حيث تقول[1]:

« ربّي يا من علّم الانسان ما لم يعلم، إغْفر لي أن أعْلّم
ما أعلم وما أنت به أعلم، إنك أنت الأعز الأكرم
ربّي سامحني لجرأتي في أن أحمل اسم المعلم
وهو اسمك النورانيّ، جلّ جلالك

وهبني من لدنك قبَساً من نورك اللألاء لكي أحب مدرستي من صميم قلبي حبّاً يملأ كل حواسي، ويشغل كل إحساسي، فلا أجد جمال الحياة، إلاّ فيه... في كل الأوقات.

في السر والعلن.
آناء الليل وأطراف النهار.»

إنّ هناك فرقاً بين المهنة والحرفة، فالحرفة لا تحتاج لإعداد ذي شأن ولا لدراسات أو تدريبات، وإنّما قد يكتفى فيها بمجرد التقليد، وهذا معروف في المجتمعات البدائية عندما كان الطفل يُقلّد والده في الصيد من الغابة أو من البحر، أو في جميع المزروعات أو التقاطها. أما المهنة فليست بهذه البساطة، أي أنها ليست مجرد مجموعة من الأفراد يعملون سوياً في مكان ما كي يحصلوا على أجورهم ومرتباتهم من هذا العمل.

إن المهنة بمفهومها العلمي السليم ـ أعمق من هذا وأشمل ـ لذا فإننا حين نطبق الشروط التي وضعها العلماء للمهنة على التعليم نرى أنه ينبغي ان تكون مهنة محددة واضحة، وشروطها منفّذة، وغير خاضعة للتجاوزات مثلها مثل أي مهنة أخرى، بحيث تقوم على قيم تمارس، وأنشطة عقلية، وأسس علمية من المعرفة التخصصية، ومهارات محددة، وممارسات مقنّنة، وأهداف واضحة، وإعداد مسبق، ونمو مستمر، ومعايير أخلاقية، وخدمة عامة.

ويقول أحد المربّين في أهمية مهنة التعليم « إن مهنة التعليم هيَ المهنة الأم The mother profession وذلك لأنها تسبق جميع المهن الأخرى، كما أنها لازمة لها، وهي بذلك تعتبر المصدر الأساسي الذي يُمهّد للمهن الأخرى ويُمدها بالعناصر البشرية المؤهلة علمياً واجتماعياً وفنياً واخلاقياً »[2].

لذا فإننا نرى عظماء العالم وكبار السّاسة فيه وصانعي القرارات الخطيرة والأطباء والمهندسين والمحامين والصيادلة وغيرهم لا بُدّ أن يكونوا قد مَرّوا بين يدي معلم، ترك بصماته عليهم، إنهم نتاج عمله وجهده وتوجيهاته، سواء كان ذلك في المرحلة الابتدائية، أو المتوسطة، أو الثانوية، أو الجامعية.

ولا ريب أننا، جميعاً، نتذكر على الأقل ولو معلماً واحداً أوقَدَ فينا شرارة على نحو ما، شرارة لن تنطفي أبداً، والمرجّح أنها أوقدت، أو ستوقد شرارة في شخص آخر.

وكم مرة نعود بالذاكرة لنسأل أنفسنا عن معلم تميز بصورة أو بصفات خاصة في ذاكرتنا، منها هو الكاتب المسرحي والمنتج والممثل (هوارد لنزي) يقول « كنت أذهب لحصص بعض المعلمين بتحمس وشغف، ويبدو لي أنني ما كنت أستطيع أن أكون سعيداً أو مشغوفاً أو متلهفاً في صِلاتي بهم ما لم يكن هناك شعور بالانجاز وإحساس بلذة الأداء، وما لم أعرف أنني كنت أتعلم شيئاً، على أنني كنت أكثر وعياً بذلك في المدرسة الثانوية، فقد كان من السهل عليّ أن أدرك نوع المعلم الذي كان يجعلني توّاقاً

لإتقان مادة الدرس. وإني لأتذكر بكل وضوح معلماً لم أكن موفقاً في مادة درسه، وكنت أتعلل له بعذر أنني لا أحب تلك المادة، فكان تعليقه على ذلك أن قال: (إذا اتقنتها فستحبها)، وأيقظت هذه العبارة في نفسي نوعاً من حب الاستطلاع دفعني إلى تبين صحة كلامه، وأثبتت التجارب أنه على حق وأن عبارته صائبة »[٣].

إن أمثال هؤلاء المعلمين المربين سيتخرج على أيديهم متعلمون سعداء الحظ، حيث يشكلون حياتهم ويصبّونها في القالب الذي صهرها فأصبحت على ما هي عليه.

ويبدو لي من خبراتي كمعلم أنه ليس أسعد إلى نفسي، وليس أقرب طريق لأن أحترم ذاتي، إلا حين أؤدي واجبي ضمن الامكانات المتاحة لي في المجتمع الذي أعيش فيه وبه وله.

وكنت ولا زلت أشعر بالشموخ والاعتزاز حين أسهم في مساعدة عقلٍ غضٍ على تحصيل المعرفة، وفي تشكيل الأخلاق السليمة لمن أعلّم، وخاصة عندما يلقاني أحد طلابي ليقول انني قد علمته شيئاً وأفدته علماً ينفع.

وكنت ولا زلت في حياتي التعليمية اعترف أولاً بالجميل والمحبّة لمن علّموني، وحظيت كما يبدو لي بالاحترام والاعتراف بالجميل والمحبة ممن علّمتهم، ومن كل هذا خرجت بنتيجة أن حياتي لم تضع هباءً، وإنما هي حياة معطاء، خيرة نافعة، حياة مساهمة في تشكيل مستقبل مجتمعاتنا وتشكيل شخصيات شبابنا منذ نعومة أظافرهم. هؤلاء الشباب الذين سيحمّلون عبء المسؤولية والرسالة في مستقبل أوطانهم وشعوبهم.

وكنت مع كل هذا أشعر بخطورة المسؤولية التي أحمل، وأردد مع الإمام الغزالي[٤] « من اشتغل بالتعليم فقد تقلّد أمراً عظيماً وخطراً جسيماً »

ويقول أيضاً « لولا المعلمون لصار الناس مثل البهائم أي أنهم بالتعليم يخرجون من حد البهيمة إلى حد الانسانيّة »

وفي الخط نفسه يقول (ج.م. بارزون): « إن السبب الذي من أجله نحتاج إلى التربية هو أن الأطفال ليسوا بشراً بل يصيرون بشراً بالتربية »[٥].

تلك هي مهنة التعليم، وذلك هو المعلم الذي لن يترك آثاراً طيبة فاعلة في طلابه، إلاّ إذا كان مُعداً الإعداد الجيّد، ومتحلّياً بأخلاق المهنة، وإذا كان العكس فالنتاج سيكون سيّئاً وفاسداً.

المعلم شخصية متعددة متجدّدة الأطوار:

إذا كانت مهنة التعليم من خلال ما وضعناها بهذا القدر من الخطورة والأهمية في حياة الناشئة الذي يتعامل معهم المعلمون، وكذلك في حياة المجتمعات التي يعيشون فيها وبها ولها، فلا جدال انّ صاحب هذه المهنة وسيّدها (المعلم) الذي ينتظر أن يكون له دوره المتعدد والخطير الذي عليه أن يقوم به.

فالمعلم يقوم بعدة أدوار كما هو مفترض سواء داخل غرفة الدرس أو في المدرسة، أوفي المجتمع المحلي، أو من خلال الاتصال بأسرة التلميذ، أو بالمؤسسات الأخرى العاملة في المجتمع، وكل هذا من صلب عمله التربوي، ومن خلال قنوات اتصال من وإلى العناصر المتعددة الذين يتعامل معهم. وبشكل يستطيع فيه أن يعرف أن التربية « أوسع وأعمق بكثير من مجرد تحصيل المعرفة أو الوقوف على شيء من المعلومات الجديدة بالنسبة للطلاب، كما أنها أبعد أيضاً من مجرد امتلاكهم لبعض المهارات والتدريب عليها، أو تكوين شيء من الاتجاهات الموجب منها أو السالب ».

إن التربية الحقة هي في تكامل هذه المعارف والمهارات والاتجاهات والأفكار.. تكاملها مع بعضها ووصولها إلى المتعلم لتتداخل في نسيج شخصية، ولكي تصبح جزءاً لا يتجزأ من هذه الشخصية بحيث تؤثر على آرائه التي يُدلي بها ومواقفه التي يتخذها حيال القضايا التي تعرض له أو يعرض لها »[٦].

ولقد أثبتت التجارب أنَّ المعلّم هو أهم عنصر في العملية التربوية، وأنّ التدريس الفعّال يعتمد بالدرجة الأولى على شخصيته، وذكائه، ومهاراته التعليمية، فالمعلم ليس ملقناً للمعلومات فقط بل هو مربٍّ، والفرق كبير بين المعلّم الملقّن والمعلّم المربي، ذلك المعلم الفعال الذي من خلاله نستطيع أن نصل إلى التدريس الفعّال.

ومن تحليل نتائج الأبحاث والدراسات التي عالجت شخصية المعلم ودورها في نجاحه المهني، تظهر قائمة مطولة بالصفات التي يعزّ وجودها في البشر، والتي تجمع في ذاتها كل ما عرفه الناس عبر العصور من مثل واخلاقيات.

فالمعلم عقلياً: ذكي، سريع الفهم، كَيّس فَطِن، واسع الأفق، غزير المعارف، فصيح اللسان.

والمعلم نفسياً: متزن، هادىء، متحمل، صبور، طموح، جاد، متفائل، مرن، متعاطف.

والمعلم بدنياً: صحة جيدة، أعصاب متينة، حواس قوية سليمة، صوت حلو متلون، مظهر لائق جذاب، رشاقة حركة، وخفة أداء.

والمعلم اجتماعياً: متعاون، محب لغيره، ديمقراطي النزعة، مهذب الخلق، طيب المعشر، حسن التكيف.

والمعلم مهنياً: عاشق لمهنته، متحمس لعمله، ملتزم بآدابه، مخلص في سبيل تطويره، متمكن من مادته، جيد الاعداد والشرح في دروسه، متفهم لتلاميذه يشترك في حل مشكلاتهم ويعمل لحسن توجيههم ويمشي بالحب والعدل والحزم بينهم وهو كذلك حساس في معاملته لزملائه، ومرضٍ لرؤسائه[٧].

ويوصف المعلم أيضاً بأن شخصيته بالضرورة شخصية متعددة ومتجددة «والأدوار التي يقوم بها في مجال التعليم أدوار تقتضي التعدد والتجدد فهو معلم، وقاض، ومشرع، وحكم، وأب، وأم، وصديق، وزميل، ومعالج نفساني، وباحث اجتماعي، ولاعب في الملعب، ورفيق في الرحلات، وكاتم أسرار، وفنان، وسفير، ومثير، ومهدىء، وعامل... وكل المهن في مهنة واحدة»[٨].

وعن هذا المعلم يقول المربون إن «المدرسة الجيّدة جيّدة بمعلميها»[٩]، وأنه مهما عملنا على أن «نضع مناهج التعليم في أحسن صورة ممكنة وأن نحسّن مستوى الكتاب المدرسي، وأن ننشىء المباني المدرسية في طول البلاد وعرضها بقدر يكفي الحاجة، وأنّ نجهّز هذه الأبنية بكل ما تحتاجه من أدوات وأجهزة ثم أبقينا المعلّم بعد هذا يؤرقه مركز اجتماعي سيء، ويضعف من شأنه إعداد ساذج وبسيط، وتقلقه ضغوط اقتصادية تشلّ أو تقلّل من فعالياته.. هل يمكن أن تثمر هذه الجهود أو تؤتي أكلها؟ الإجابة، بالنفي بطبيعة الحال، لأن المعلم - كما قيل بحق - هو الحجر الأساسي في عملية التعلم والتعليم»[١٠].

ونحن هنا إن أشرنا إلى تلك الأدوار والمواصفات للمعلم، لا نريد أن نحمله أكثر مما يحمل، فهو بالدرجة الأولى بشر له طاقات وإمكانات، والمعلم المثالي الكامل في صفاته وقدراته قد نسمع عنه ولا نراه، فلن نطلب المستحيل، ونشترط وجود العباقرة أو الموهوبين منهم. والمعلمون الناجحون «معلمون مختلفون، إذ ليس في التدريس شخصية واحدة تستقطب كل نجاح، ويُفصَّل على مقاسها كل معلم. إن التدريس تفاعل معقد بين أشخاص مختلفين، معلمين ومتعلمين، وتصحب هذا التفاعل أنشطة مختلفة، تتسع باتساع الحياة، وتمارس في مواقف مختلفة، وتتم بأساليب مختلفة. ولذا فإن التنوع ضروري في صفات وقدرات المدرسين، ففي هذا التنوع الذي يغطي كل ما عرفه التعليم في تطوره عبر العصور من نماذج تاريخية، عرض لما تحمله النماذج من ايجابيات مؤثرة»[١١].

هذا «وإن النجاح التعليمي نسبي، وليس شيئاً مطلقاً، يفترض النجاح في كل عمل تعليمي، فالتعليم أدوار، وتخصصات، ويكفي ان يكون المعلم ناجحاً في دور رئيسي يتخصص فيه وينمو به، ومن العبث أن نجعل المدرس ممثلاً يلعب كل الأدوار المطلوبة على خشبة المسرح التعليمي. فالتعليم عقيدة، واخلاقية، وأصالة، وهو قبل كل ذلك عطاء كبير، لا يقدر عليه المعلمون الا بالتكامل الأمثل فيما بينهم، والذي يأخذ من كل واحدٍ بأحسن ما عنده»[١٢].

وفي الختام عندما تتبلور خبراتي وتجاربي في مهنة التعليم، انتهي إلى حقيقة تقوم على أن المعلم هو الذي تكون أحسن مؤلفاته وكتاباته وأغلاها هي حياته نفسها، قدوة حسنة لطلاّبه.

لقد سرت مهنة التعليم في عروقي، وفي عواطفي، وفي تفكيري، ورفعتني عاماً بعد عام إلى منسوب أعلى من الوعي والسعي الدؤوب لتحقيق الأهداف التي أنشدها، ومن خلال كل هذا لا أغالي إذا قلت أنني إذا مُت وبُعثت حيّاً وخيّرت في المهنة التي أمتهن والهواية التي أحب، لما اخترت خيراً من أن أعلّم وأتعلّم.

الحواشي:

(١) جابريلا مسترال: «دعاء المعلم»، في كتاب «لماذا نعلم»، ترجمه محمد علي العريان، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر، القاهرة، نيويورك، ١٩٦٤م، ص ١.

(٢) محمد عبد العليم مرسي: المعلم والمناهج وطرق التدريس، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع، الرياض، ١٤٠٥ هـ/١٩٨٥م، ص ١٥.

(٣) هوارد لنزي: «اذكر معلماً» في كتاب «لماذا نعلم»، مرجع سابق، ص ٢٧٥.

(٤) الغزالي: إحياء علوم الدين، مجلد ١، دار المعرفة، بيروت، ١٤٠٢ هـ/١٩٨٢م، ص ٥٥.

(٥) محمد علي العريان: في مقدمة كتاب «لماذا نعلم»، مرجع سابق، ص ٩.

(٧) أنظر: ١ - محمود قمير وآخرون: المدخل إلى العلوم التربوية، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٠، ص ١٥٢

٢ - علي خضر: «سيكولوجية المعلم العربي»، في حلقة دراسة متطلبات استراتيجية التربية في اعداد المعلم العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - مسقط، ٢٤ شباط (فبراير) - ١ آذار (مارس)، ١٩٧٩م.

(٨) محمد علي العريان: في مقدمة كتاب «لماذا نعلم»، مرجع سابق، ص ٢٣.

(٩) Chandler, BT, and others: Education and the new Teacher, Dodd Mead Company, N.Y, Torento, 1971, p. 179.

(١٠) سعيد اسماعيل علي: «الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية للمعلم العربي» في مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - القاهرة، ٨ - ١٧/١/١٩٧٢م، ص ٣٧٨.

(١١) محمود قمير وآخرون: المدخل إلى العلوم التربوية، مرجع سابق، ص ١٧٥.

(١٢) المرجع نفسه، ص ١٧٦.

حول أسلوب التقييم التربوي الجاري حالياً في الامتحانات الرسمية واقتراحات للتطوير ...

إعداد: الدكتور اسعد يونس

« إن الترتيبات الخاصة بتقييم تحصيل التلاميذ يجب أن تشكل جزءاً متكاملاً من أي موقف تعليمي. ولا يمكن، بأي حال من الأحوال اعتبار الإختبارات غاية في حد ذاتها لأن قيمتها الحقيقية تنحصر في مدى اسهامها في الموقف التعليمي العام ». (أساليب الإختبار والتقويم في التربية والتعليم (س.م. لندمُل).

كلنا بات يدرك أن التقييم المدرسي/الصفي على المستويات كافة وفي مختلف المواقف السلوكية، يشكل جانباً مهماً في العملية التربوية الإنمائية، ويساهم إلى حدٍّ كبير في تصويب مسار العملية التعليمية إن لجهة المدرّس، من حيث قياس نجاح طريقة تدريسه والوسائط التعليمية التي يستخدمها في معالجة الدروس، أم لجهة التلميذ من حيث استيعابه للمادة التعليمية ودرجة أدائه لها.

لست بحاجة إلى تفسيرات وتفصيلات أشمل مما تقدّم، وأنا أتوجه إلى مدرسينا الذين جمعوا من العلم والخبرة التربوية ما يكفي لرسم آفاق منظورة لهذا التقييم في ضوء مستجدات التكنولوجيا المعاصرة.. غير أن التذكير بما يلي يفيد الجميع في وضع الإطار العام للتوجهات التربوية الحديثة في مجال التقييم، والتي نفترض، في الأساس، ورودها عند التخطيط للمناهج التعليمية وبرامجها، ولدى بناء الإختصاصين لطرائق التدريس والوسائل التعليمية المرافقة...

يجري التقييم التربوي بوجه عام في مناخين اثنين:

المناخ الأول: التقييم التربوي الدوري والفصلي ـ المدرسي او الصفي ـ.

المناخ الثاني: التقييم التربوي العام والشامل لنهاية مرحلة تعليمية معينة ـ الإمتحانات الرسمية ـ.

في المناخ الأول: يهدف التقييم إلى مساعدة المدرّس على اكتشاف:

أ ـ مدى نجاح طريقة تدريسه وكفاية الوسائل التعليمية التي يستعملها وذلك في سبيل رفع الكفاءة في الأداء.

ب ـ مدى استيعاب التلاميذ للمادة التعليمية وفهمهم لها.

جـ ـ مستويات التلاميذ وتنوعها فيعمل على توحيدها ما أمكن وذلك عن طريقة الإهتمام بالتلميذ المُقصّر لتحسين تحضيره للدروس، وتشجيع المتقدم أو المتفوق لتحسين أدائه.

هذا بالإضافة إلى ما لهذا التقييم من دوافع إلى اكتشاف الكثير من ميول التلاميذ واتجاهاتهم نحو مادة دون أخرى قد تكون موضوع اختصاصهم ومجال نشاطهم في المستقبل.

في المناخ الثاني: يهدف التقييم في هذا المناخ وبشكل رئيسي إلى تحديد مستويات المعارف التي حصّلها التلميذ خلال مرحلة اعداده وتدريبه وإلى قياس ما تراكم عنده من ثقافة وخبرات تخوّله دخول المجتمع وأخذ مكان له في سوق العمل أو المتابعة في دراساتٍ أعلى مستوىً وأكثر تخصصاً..

في كلا المناخين يعتمد المدرّسون أساليب عدّة ومتنوعة في تقييمهم لسلوك التلاميذ.. من أهمها:

١ ـ **أسلوب الملاحظة:** ويتلخص في ملاحظة المدرّس لما يلي:

ـ صحّة التلميذ واستقراره العاطفي والمزاجي لما في ذلك من أثر في تصويب التقييم لجوانب أخرى.

- استعمال التلميذ للوسائل التعليمية لما يعكسه هذا الاستعمال من اهتمام عند التلميذ ورغبة بدراسة المادة.

- أسئلة التلميذ من حيث عمقها وتعددها وشمولها، الأمر الذي يساعد المدرس على إدراك الصعوبات التي يواجهها التلميذ في حل المسائل والتعرُّف على أسبابها.

٢ - **أسلوب التقارير والمذكرات:** وهو الأسلوب الذي يعتمد فيه المدرِّس على سجل خاص يُدوِّن فيه الصعوبات التي يواجهها كل تلميذ والأخطاء التي يقع فيها إلى جانب تسجيله لإمكانات استيعاب كل تلميذ للمادة التي يدرسها ومدى تذوقه لها.

ولا يخفى على الجميع ما لهذه التقارير والمذكرات من دور فعّال في تقييم جوانب عديدة ومهمة في نمو شخصية التلميذ...

٣ - **اسلوب المقابلة الفردية:** وهو الأسلوب الذي يلجأ اليه المدرِّس حين يحاول تفسير سلوك معيَّن عند تلميذ في الصف ويسعى إلى التثبُّت من حقيقة ما يحصل خلال المقابلة الفردية...

★ قبل العبور إلى الأسلوب الرابع، وهو أسلوب الاختبارات الأكثر شيوعاً، تجدر الإشارة إلى أن أساليب التقييم الثلاثة السابقة الذكر تدخل فقط في نطاق المناخ الأول للتقييم التربوي، ويصعب تطبيقها في المناخ الثاني، أقلّه في الوقت الحاضر، لأن ظروف التقييم التربوي العام والشامل - الإمتحانات الرسمية - تختلف تماماً عن ظروف ومناخات التقييم المدرسي أو بالأحرى الصفي...

٤ - **أسلوب الاختبارات:** وهو أكثر أساليب التقييم انتشاراً، ويمكن تطبيقه في المناخين المذكورين أعلاه دون عوائق.

تتوزع الاختبارات، بوجه، عام، على نوعين أو أسلوبين من التقييم:

النوع الأول: وهو أسلوب الاختبارات الخطية أو المقال (Subjective Tests) حيث يُفترض بالتلميذ الإجابة عن الأسئلة المطروحة بمقالات منظمَّة ومرتَّبة، يُعبِّر عنها بلغته الذاتية.

هذا النوع من الاختبارات هو الأكثر شيوعاً في مدارسنا والمطبَّق رسمياً في الامتحانات حالياً.

النوع الثاني: وهو أسلوب الاختبارات الموضوعية (Objective Tests) تبرز هذه الاختبارات في أنماط عدة منها:

- نمط الأسئلة العديدة والإجابة عن كل منها تنحصر في كلمة (صح أو خطأ).
- نمط الأجوبة المتعددة للسؤال الواحد ومنها يختار التلميذ الصواب.
- نمط الأسئلة المطروحة على شكل جُمَلٍ غير مكتملة ويُطلب من التلميذ ملء الفراغات بالكلمات المناسبة.

هذا الأسلوب لم يجد طريقاً له حتى الآن في الامتحانات الرسمية، لأنه لا يجوز إختبار التلميذ وإجراء امتحان عام له على خلاف الأسلوب أو النمط الذي اعتاد أن يُمتحن أو يختبر به..

لكل من هذين النوعين أو الاسلوبين مزاياه: حسنات وسيئات، يمكن إيجازها في الجدولين التاليين:

الجدول الأول: حسنات وسيئات اسلوب الإختبارات الذاتية ـ المقال ـ

اسلوب التقييم التربوي(*)	الحسنات Advantages	السيئات Disadvantages
ـ الإختبارات الذاتية (المقال) (Subjective Tests)	توفير المناخ للتلميذ ١ ـ لممارسة تنظيم الإجابة وترتيبها ٢ ـ للتعبير عن ذاته وما حصّله من معرفة في المادة موضوع الاختبار ٣ ـ للأداء شخصياً باللغة التي اكتسبها	ـ عنايتها بالجانب التحصيلي للمادة واستظهار حقائقها أكثر من جانب الفهم. الأمر الذي يدفع بالتلميذ إلى الاعتماد على ذاكرته وعلى الطريقة الميكانيكية في التفكير. ـ إقتصارها على القليل من الأسئلة وعدم شموليتها لمقرر المادة المنهجية مما يجعل من المتعذّر تقييم العملية الدراسية من جميع جوانبها. في هذا الإطار، نجد التلاميذ في أغلب الأحيان يلجأون إلى تخمين الأسئلة على ضوء أسئلة الامتحانات السابقة وترجيح البعض من المواضيع المهمّة التي يشملها المقرر. هذا فضلاً عن أن التخمين أو الترجيح كثيراً ما يدفع بالتلميذ إلى الغش في الامتحان. ـ تقدير الإجابة متروك للمصحح ومزاجه في أكثر الأحيان. بالإضافة إلى كون التقدير المتخذ من قبل مصحح ما لا يتفق غالباً مع تقدير مصحح آخر. ـ عدم إمكانية البرمجة والمكننة بالوسائل المتوافرة حالياً.

(*) ربما يعود السبب في اختيار هذا النوع من الإختبارات إلى كون مواد المناهج المعمول بها غير متنوعة بصورة كافية خاصة لجهة النواحي التقنية والمهنية والفنية والجمالية من شخصية الإنسان. إضافة إلى عدم توافق هذه المناهج مع متطلبات الحياة وسوق العمل.

الجدول الثاني: حسنات وسيئات اسلوب الاختبارات الموضوعية

اسلوب التقييم التربوي	الحسنات Advantages	السيئات Disadvantages
ـ الاختبارات الموضوعية (Objective Tests).	ـ لا تبرز في هذا النوع من الاختبارات أية فروقات في التقديرات بين مصحح وآخر، فالاجابة ليست رهنا بمزاج المصحح ولا برأيه الشخصي واحساساته. ـ الأسئلة كثيرة ومتنوعة وشاملة ـ إمكان برمجة التصحيح ومكننته في وقت قصير.	ـ لا توفر المناخ للتلميذ لممارسة التنظيم والترتيب في الإجابة، ولا التعبير المتكامل عنها شكلاً ولغةً. ما هو حاصل في هذا الإطار يتلخص في أن التلميذ غالباً ما يجد الإجابة كاملة وما عليه إلا تحديدها دون الحاجة لتنظيمها وترتيبها ولا حتى التعبير عنها بلغته وطريقته. ـ رغم شمولية الأسئلة وكثرتها فلا يخلو الأمر من اختيار التلميذ عشوائياً لبعض الأجوبة الصحيحة.

في ضوء خبرتنا واطلاعنا على مجمل الاختبارات الموضوعية منها والذاتية (المقال). نجدها تعنى بجوانب التحصيل الكمي للمادة المنهجية واستظهار حقائقها أكثر من جوانب الفهم فيها. وهذا ما يجعل العملية التربوية / التعليمية تنحرف عن هدفها الأساسي الرامي إلى إعداد التلاميذ إعداداً متكاملاً للحياة. لذلك نرى ضرورة توجيه عملية التقييم نحو تنمية القدرة على التفكير هدفاً أساساً وبالتالي تمكين التلاميذ من فهم المواد المنهجية وبعض من تطبيقاتها العملية المتداولة في حياتهم اليومية، على أن يكون ذلك وفق الشروط والمواصفات التالية:

١ ـ **الصفة الموضوعية:** تتلخص في التخفيف إلى أبعد الحدود من خضوع التصحيح إلى المزاجية الذاتية عند المصحح، فلا تختلف عندها تقديرات الاختبار عند المصححين إلا بالجزء المسموح به.

٢ ـ **الصفة الشمولية:** إذ تغطي الأسئلة مختلف وحدات المادة وفصولها.

لكي نصل إلى هذه الغاية، نفترض الاكثار من الأسئلة بما يؤدي حتماً إلى حصر في الأجوبة.

٣ ـ **شرط الصدق واللغة المبسّطة:** نعني بذلك تركيز الأسئلة على النواحي المقصودة من المادة موضوع الاختبار وبشكل دقيق وواضح، على أن توضع الأسئلة بلغة مبسّطة حتى لا تكون عائقاً إضافياً للتلميذ في الإجابة عليها.

٤ ـ **شرط الواقعية:** من حيث تزمين الأجوبة لتكون ضمن الفترة الزمنية المقررة للاختبار. يُقاس زمن الإجابة على الأسئلة المطروحة بالفترة الزمنية المقدَّرة لإجابات متوسطي الكفاءة من التلاميذ.

٥ ـ **شرط المكننة:** إذا لم يكن بالإمكان تنفيذها لجميع المواد المنهجية وللأسئلة كافة وهذا أمر طبيعي بالنسبة لبعض المواد، فبالإمكان البرمجة والمكننة للعديد منها.

أخيراً أرجو من القراء المعلمين المشاركة في مناقشة هذه الورقة لإثرائها بالخبرات كي نصل بها إلى الحل الأفضل لتقييم أسلم. مع الإشارة إلى أننا إذا كنا محسوبين على العالم الثالث ولا يجوز لنا أن نكون أول من يأخذ بالجديد فليس من الجائز أبداً أن نكون آخر من يترك القديم ويتخلّى عنه...

□ □

وجهة نظر

حافظ الشمعة

درجت العادة بمناسبة عيد المعلم على اقامة الاحتفالات وتلاوة الخطب وكتابة مقالات المديح والتقريض. وباستثناء حفلات التكريم البسيطة والمتواضعة التي يقيمها التلامذة في مدارسهم تكريماً للمعلم لا أرى القدر الكافي من الصدق والجدية في مثل هذه المناسبة.

عليه سوف اتجاوز قول الشاعر قم للمعلم... لأصل مباشرة إلى هموم المعلمين ومشاكلهم ومطالبهم علني أساهم في هذه العجالة بتوضيح بعض الأمور والقاء الضوء على سيرة المعلمين الطويلة من أجل تحسين أوضاعهم وتبيان ما ينتظرهم من مهام لاعادة هذه المهنة ـ الرسالة إلى ما كانت عليه قبل الأحداث وهذا هو الهدف الأهم.

فالواقع المعيشي والاقتصادي والمهني للمعلمين في القطاعين الرسمي الخاص يحتم علينا النضال من أجل تحسينه خاصّة وان النسبة الكبيرة من المعلمين تجاوزت السن الذي يسمح بالعمل أكثر من النصاب القانوني لتأمين المداخيل الكافية التي يتطلبها العيش الكريم. فبدلاً من التفتيش عن مجالات للعمل في التدريس الإضافي أو في الانصراف إلى أعمال أخرى تؤثر سلباً على ممارسة المهنة ليس أمامنا إلى تطوير أوضاعنا المهنية وتحقيق المطالب المتعلقة بالرواتب والأجور والضمانات والتعويضات للاستغناء عن العمل الزائد الذي يرهق المعلمين ويحط من كرامتهم.

ورغم ان الرواتب تضاعفت بعد التحرك الأخير الذي قاده مكتب المعلمين في لبنان خلال السنتين المنصرمتين. تبقى هذه الرواتب قاصرة عن حل الأزمة المعيشية المتفاقمة مع استمرار زيادة الأسعار والضرائب والرسوم ومع الاستمرار في غياب الضمانات الصحية والاجتماعية وضمان الشيخوخة والتقديمات الأخرى، فكل ما تحقق هو أقل بكثير مما كانت عليه القوة الشرائية للراوتب والأجور قبل موجات التضخم المتلاحقة فالعبرة بهذه القدرة الشرائية وليس في عدد الأوراق النقدية.

إن جميع الدراسات التي هدفت إلى تحديد الكلفة الفعلية الضرورية لحياة العائلة المتوسطة تؤكد على ضرورة مضاعفة الحد الأدنى الحالي للأجور عدة مرات للوصول إلى توازن معقول بين دخل العائلة وكلفة الضرورات الأساسية للعيش (الغذاء ـ الكساء ـ الطبابة ـ النقل إلخ..

والزيادات الأخيرة على الرواتب تتآكل باستمرار مع الزمن ما لم

يتم اتباع سياسة جدية لخفض كلفة المعيشة. ولا نرى حتى الآن بوادر ملموسة في هذا الاتجاه. بل نتلمس خطوات للالتفاف على بعض المكاسب التي تحققت كالقرار الذي اتخذ مؤخراً بالغاء تعويض الانتقال. أو قوانين تعطي ثم تأخذ في نفس الوقت كما حدث بتأخير التدرج لمدة أربع سنوات. انها الشطارة على حسابنا! وبدلاً من توجيه سياسة التقشف نحو مداخيل المتخمين والأثرياء وكبار التجار والحد من الهدر والانفاق غير المجدي. تتوجه هذه السياسة نحونا لتأخذ بالشمال ما أعطيناه باليمين. وبدلاً من تنفيذ المطالب التي أقرت مثل البطاقة الصحية وضم التعويضات عند نهاية الخدمة وتعويض الانتقال في القطاع الخاص ماذا نرى؟؟

مشروع الإستشفاء الذي أقر منذ العام ١٩٨٧ يسير بطيئاً في جانبه الاداري والتقني ونخاف ان يتوقف نهائياً في جانبه الحالي حيث يمكن لسياسة التقشف ان تذهب به وتطويه. وتعويض الانتقال للمعلمين في القطاع الخاص يذهب ضحية (خطأ قانوني) لطالما نبهنا المسؤولين إلى عدم الوقوع به مرات ومرات. وإذا كان قرار الغاء تعويض النقل في القطاع العام قد اتخذ فلماذا نحلم بتصحيح هذا الخطأ القانوني ليشمل هذا التعويض المعلمين في القطاع الخاص؟ وطبعاً سوف يشملهم قرار الالغاء.

أما ضم التعويضات إلى نهاية الخدمة فله قصة أخرى أريد الخوض فيها. فجل ما تطلبه ان لا تذهب مطالب وحقوق المعلمين ضحية الخلافات التي أحدثها رد قانون نهاية الخدمة إلى المجلس النيابي فإذا كانت المطالب التي أقرت هذه حالها فما بالنا من بقية اللائحة المطلبية المطروحة منذ سنوات وسنوات.

وإذا استمر استثناء المعلمين من القانون الذي عرف (بالقفزة النوعية أو ردم الهوة) من العام ١٩٨٢ إلى العام ١٩٩١. فكم نحتاج إلى تصحيح القانون ٩٠/٨ الذي حرم المعلمين من التعويضات التي اعطيت دون لقاء إلى القطاع العام. حيث الغيت بطبيعة الحال تعويضات التعليم التي هدفت بالأساس إلى تحقيق العدالة بدفع تعويض عن العمل المنزلي الدائم (التحضير والتصحيح) الذي يلازم مهنة التعليم كما الغى هذا القانون بطبيعة الحال حقيقة ان التعويض لأساتذة التعليم الثانوي هو أجر لساعات زيدت على الدوام الرسمي حسب القانون ٦٦/٥٤ وليست تعويضاً على اية حال. وكان يجب ان تدخل هذه الزيادة في صلب الراتب من الأساس. ولكن دائماً يأتي التشريع لغير مصلحة المعلمين.

وكيف لنا أن نحقق المطلب الأساسي والتاريخي وهو حقنا في التنظيم النقابي للمعلمين في القطاع الرسمي. ولا يسمح لروابط الأساتذة والمعلمين انتخاب ممثليهم في المجلس الاقتصادي والاجتماعي المزمع تأسيسه. على انه تقرر السماح للخريجين بدخول الوظيفة ولم يتقرر بعد حق الموظف في التنظيم النقابي.

وكيف للمعلمين ان يحققوا مشروع التفرغ الذي وحده يعيد الاعتبار لهذه المهنة والذي وحده يساهم إلى حد كبير في حل مشاكل المعلمين ويطور المدرسة الرسمية ويريح زملاءنا في القطاع الخاص من المزاحمة القاسية في سوق العمل التعليمي. كيف لنا ذلك والاتجاه المعلن لتوزيع المعلمين على الأدارات أو الاستغناء عن خدماتهم والعودة إلى التعاقد من جديد.

وكيف نعزز التعليم الرسمي وندخل إليه الدم الجديد وكلية التربية ودور المعلمين مقفلة حتى اشعار آخر؟

وكيف تتحسن شروط ممارسة المهنة في البناء المدرسي اللائق والتجهيز الضروري وعمليات الترميم الملحة لم تنجز بعد في عدد محدود من المدارس والثانويات التي تضررت اثناء الأحداث؟

وكيف نحقق طموحنا بجعل التعليم ملاكاً فنياً خاصاً في الوقت الذي لا نجد فيه من يتلمس عمق الأزمة التي يتخبط فيها قطاع التربية والتعليم في لبنان. ولا يرد على حملة الاجازات في التعليم الابتدائي والمتوسط.

اسوق هذه التساؤلات من أجل ان يتذكر المعلم والمسؤول واقع الحال ومن أجل ان ندرك حجم المهام المستقبلية الملقاة على عاتق المعلمين والتي تحتاج إلى حلول موضوعية سليمة، لن تأتي دون نضالهم لأنه لم يتحقق شيء في السابق دون هذا النضال.

عليه لا بد من التأكيد على وحدة المعلمين. والتأكيد على ضرورة تطوير الاداء النقابي لأدواتهم التمثيلية وتفعيلها. كما لا بد من العمل على تعميق التقاليد الديموقراطية التي تكرست خلال مراحل النضال السابق للمعلمين. ومشاركة المعلمين في تنمية مؤسساتهم النقابية.

وإذا كنا لا ننسى المطالب والحقوق ونعمل من أجل تحقيقها فعلينا ان نتذكر دائماً الواجبات والمسؤوليات الوطنية الملقاة على عاتقنا. مسؤوليات مهنة التربية والتعليم الجليلة.

وإذا كان المعلمون يلحون من أجل نيل مطالبهم فهم يدركون ان ذلك يقابله تبعات القيام بالواجب على أكمل وجه. فلا حقوق دون واجبات إننا نعي تماماً هذه المعادلة. وليسكت الذين يحملون المعلم نتائج سياسات خاطئة، ونتائج ظروف وأحداث عصفت بالوطن وأدت إلى واقع الحال على الصعيد التربوي والتعليمي. فهذا الواقع لا يمكن تجاوزه إلا بالمعلم وبنضال المعلم، كلّ معلم في لبنان. وليكن عيد المعلم لهذا العام حافزاً لنا جميعاً للبذل والعطاء كما تعودنا دائماً. وليكن أيضاً حافزاً للنضال من جديد وحافزاً لوحدة المعلمين في لبنان.

الوسائل التعليمية ومدى أهميتها في العملية التربوية

الدكتور جورج ج. المرّ

توطئة

قبل أن تنشأ المدرسة ويظهر معها التعليم المنظم، تعلم الانسان أول ما تعلّم وعن طريق الصدفة، ثم انتقلت معارفه إلى من تبعه من البشر عن طريق التقليد والمحاكاة. وتدلّ مخلّفات الانسان في العصور السحيقة البعيدة في التاريخ أنه بدأ التعبير عن أفكاره بصُور ورموز تعارف على مدلولاتها واتقن التعامل بها. فالكتابة الهيروغليفية تُشكل (بمجموعها) وسائل تعليمية. ذلك أنها تتكوّن من مجموعات من الصور لتبيان مدلولات تشكّل قيّماً لتلك الفترة من التاريخ.

ومع ازدياد خبرات الانسان ونموّ مهاراته. انتقل إلى التجربة كوسيلة تحقق أهدافاً في حياته. فالعرب لعبوا دوراً فعّالاً في بعث هذا الأسلوب الجديد في التعليم والاعتماد عليه في نقل الأفكار والمعارف: اعتمد أبو بكر الرازي مثلاً التجربة للوصول إلى المعرفة، والحسن بن الهيثم «الطريقة العلمية» في إثبات أفكاره ونظرياته.

ففي الولايات المتحدة مثلاً تتجه التربية الحديثة نحو التطبيق والتحليل والتركيب، فعلى التلميذ، بتوجيه من معلمه، ان يتمرس لعمليات التحليل والتركيب والفهم وبلوغ الحل المطلوب بنفسه. وفي ضوء ذلك يقول «ديوي»: ان درهم تجربة خير من قنطار نظريات، وذلك لسبب بسيط وهو ان النظريات لا يكون لها معنى حقيقي يمكن التأكد منه إلا عن طريق التجربة، وان التجربة مهما كانت بسيطة ومتواضعة، فأنه بإمكانها ان تحقق مقداراً كبيراً من النظريات في حين ان النظرية التي تنقصها التجربة لا يمكن فهمها وبالتالي التمسك بها على نحو محدد وواضح، وتصبح مجرد صيغة لفظية أو مجموعة شعارات يقصد بها تعطيل التفكير أو القضاء على النظريات الصحيحة.

فالتطور الذي اتصف به الجزء الثاني من القرن العشرين اصبح يطرح للمربين مشاكل عديدة ولكنه في الوقت نفسه يفتح امامهم مجالات جديدة. وكان لا بد للتربية ان تتغير وتتطور مع تطور العصر وتعتمد غير الطرق التقليدية التي لم تعد تتماشى معها.

فازدياد عدد السكان وسرعة التقدم التقني ومرور الزمن على بعض المعلومات وسهولة وسائل الاتصال والتفاهم بين الأفراد والشعوب أدت الى ازدياد في التراث الانساني العلمي والأدبي زيادة أصبح من العسير عليه معها استيعاب نسبة عالية منه، وفي سبيل التوفيق بين هذه الزيادة من جهة وحاجة الانسان إليها من جهة أخرى، لُجِيء إلى التخصص. غير أن ذلك لم يحل المشكلة، فحتى الفرع الواحد من فروع هذا التراث اتسع نطاقه لدرجة أصبح من الضروري معها استنباط وسائل عديدة تساعد الانسان على استيعاب أكثر ما يستطيع منه بأقل ما يمكن من مدة وجهد. ولا بد لهذه الوسائل من ان تكون مثيرة ومشوقة حتى تتمكن من خدمة الأغراض التي أدّت إلى استخدامها، وان تكون محسوسة كذلك لتقرّب الأفكار المجردة من الافهام.

ادخال الوسائل التعليمية إلى صلب العملية التربوية:

ولتسهيل عملية التعلم التي أصبحت شاقة وتتطلب الكثير من المهارة واعتماد الوسائل المناسبة، كان لا بد من استخدام وسائل تساهم فيها حاستا السمع والبصر لتثبيت المادة المتعلمة في أذهان الطلاب وإيصالها لأكبر عدد ممكن منهم. ولقد برهن، العلم الحديث على أن الاختبار الحسي الذي نادى به «روسو» أساس لكل تفكير وانه كلما استخدم عدداً أكبر من الحواس كلما سهلت عملية التعلم ودام أثرها في النفس. فالافادة من وسائل الاعلام: الراديو والتلفزيون والسينما التي أصبحت جد متطورة في عصرنا الخاص، في مجال التربية في البلدان المتطورة، أدّت إلى حدوث ثورة في أساليبها التعليمية. فلم تعد عملية التعليم تلك العملية الجافة بل غدت عملية حية مشوقة تنبع من نفس الطفل وتتمشى مع ميوله وأهوائه ويكون فيها المعلم المدرب والزميل الموجه لا الحاكم المطلق.

لحسن حظنا، إن هذه التطورات في طريقة التعلم والتعليم التي حصلت نتيجة تطور العصر ظهرت في وقت يمكننا فيه الاستعانة بوسائل الاعلام، فهذه الوسائل متعددة: كالمقابلات الشخصية والمحاضرات والندوات والكتب والمجلات، الا ان الاذاعة والسينما والتلفزيون هي أكثر وسائل الاتصال جدوى في بث المعرفة وانماء الثقافة في مجتمعنا وذلك، لكثرة أجهزة الاستقبال الاذاعية والتلفزيونية وتعدد دور السينما.

لكن التلفزيون يعد أكثر هذه الأجهزة قدرة على شد المشاهد اليه لاحتوائه خصائص كل من الاذاعة والسينما، إذ ان الصور والكلمة تنطلقان في آن واحد بشكل برامج منوعة تلبي رغبة المشاهد وتعطيه الخبر المصور والتمثيلية الحية والمعرفة الموثّقة بالمشاهدة الحسية.

فالسينما مشاهدة جماهيرية يتكون جمهورها في الصالة الواحدة من نوعيات مختلفة ومن ثقافات متفاوتة ومعارف منوعة، بينما المشاهد التلفزيونية محادثة فردية لجمهور في بيت واحد غالباً ما يكون متقارباً في خصائص متعددة، هذا بالإضافة إلى أن العرض السينمائي ذو موضوع واحد بينما العرض التلفزيوني ذو مواضيع متعدّدة، زد على ذلك عدم رغبة الناس غالباً في مغادرة منازلهم.

كل ذلك زاد من اقتناء أجهزة التلفزيون وجعلت مشاهدة برامجه جزءًا لا يتجزأ من حياة الناس.

انطلاقاً من مبدأ تحديث الوسائل التعليمية لتتماشى مع العصر الحديث ولتساهم مساهمة فعالة في العملية التربوية، بدأت تجارب البرامج التعليمية التلفزيونية في البلدان الراقية: فأول محاولة في فرنسا تعود لسنة ١٩٤٥ إذ حددت ساعة في الأسبوع لبث بعض البرامج التلفزيونية وكانت متنوعة منها العلمية والأدبية والفنية. توقفت البرامج عن الظهور ثم عادت سنة ١٩٥١ بفضل مساعدة وزارة التربية الوطنية.

أما البرامج التلفزيونية البريطانية فتعتبر الأكثر فعالية من حيث الكمية والنوعية منذ سنة ١٩٣٦ حتى ١٩٣٩.

وقد توقفت بسبب الحرب العالمية الثانية، ثم عادت مجدداً إلى الظهور بعدها. وأول محاولة للتلفزيون كانت حلقة مغلقة (Close Circuit) كانت سنة ١٩٥٢.

أما في الولايات المتحدة الأميركية فقد طرح بث البرامج التلفزيونية مشكلة سببها كبر مساحة البلاد، وانطلاقاً من اقتناع المسؤولين بفعالية استعمال التلفزيون في مجال تطوير التربية، جرت محاولات عدة في ١٤ نيسان ١٩٥٢ لبث البرامج التلفزيونية في أكبر عدد ممكن من الولايات المتحدة.

نجحت هذه المحاولات بالرغم من الصرخات التي تعالت من جوانب عدة والمخاوف التي سيطرت على بعض المربين، إذ إن التلفزيون بالنسبة للبعض يُعوّد التلاميذ على الكسل وعلى الاعتماد على الغير، وذلك بسبب فقدان جو المشاركة الذي يرافق الدرس العادي مع وجود المدارس حيث التفاعل بين المعلم والمتعلم، كذلك عدم إمكانية المناقشة وتوجيه الأسئلة أثناء العرض التلفزيوني وعدم إمكانية وقف البرنامج التلفزيوني لطرح أشياء ثم متابعة العرض، زد على ذلك ان بعض الصور والأفكار التي ترتكز في ذهن المشاهدين وتحفظ في ذاكرتهم وتسيطر على اللاوعي قد يؤدي إلى نتائج خطرة كأفلام العنف مثلاً.

ولكن بالرغم من تضارب الآراء، فقد ثبُت ان التلفزيون أفضل وسيلة ترفيهية تثقيفية تربوية.

فالبرامج الترفيهية كثيرة كالأفلام والمسرحيات وبرامج الرياضة والموسيقى والبرامج التي يشترك فيها المشاهدون، والتلفزيون بالنسبة للأطفال يمكن ان يشكل مدرسة بحد ذاتها على درجة من الأهمية لأن بعض الدروس فيه تعطى بطريقة مسلية تجعلها أكثر قبولاً واستيعاباً. وهذه البرامج المسلية لا تقل أهمية بالنسبة للشباب والكبار إذ إنها تزيد معلوماتهم وتفتح أمامهم مجالات جديدة كانوا يجهلونها.

وفوائد التلفزيون جمة في مجال التعليم إذ يمكن تطبيق طرق التعليم المتعددة كالمحاضرة ومناقشة المواضيع واستنباط النتائج ومشاهدة التجارب وعرض الخبرات وتعليم المهارات، كما ان أساليب التصوير الفنية وقدرة الكاميرات الالكترونية والأفلام

التعليمية التي تحويها برامج التلفزيون تقدم الكثير من المعارف والمهارات التي لا يستطيع التعليم إبرازها في الدروس العادية.

فالتعليم عن طريق التلفزيون أكثر فعالية من أية وسيلة أخرى وذلك بفضل الموضوع وعرضه المشوّق المصحوب بالمؤثرات الصوتية والمركبة.

فهو يمتاز على غيره من وسائل الإعلام بسهولة وصوله إلى ذهن المشاهد من دون القيام بأي عمل تمهيدي كالقراءة مثلاً مما يجعل الاقبال عليه شديداً ويصبح للمسؤولين عنه نفوذ واسع. لذلك فإننا نلاحظ المحاولات المستمرة من قبل الدولة لبسط سيطرتها عليه حتى في البلدان التي يعهد به إلى شركات خاصة، ويعود ذلك لقوة التلفزيون الهائلة في التأثير على المجتمع ان في ما يتعلق بالسيارات والعقائد السياسية أو في ما يتعلق بالمبادىء الاقتصادية والاجتماعية التي تقبل بطريقة أفضل عن طريق البث بواسطة الأفلام والصور. كذلك لا تخفى أهمية التلفزيون بالنسبة للحياة الاجتماعية حيث يسعى المشاهدون إلى اتباع حياة شبيهة بالحياة التي تعرض أمامهم مما يسهل تطور المجتمع ويقلص الفروقات بين مختلف طبقاته. لذلك يعتمد علماء المجتمع اليوم على الفيديو وأفلام السينما للمحافظة على خصائص المجموعات السكنية المختلفة وابقاء طابعها الخاص.

يتوقف نجاح البرامج التعليمية التلفزيونية على دقة التخطيط لها بحيث تحقق أغراضاً تعليمية ترتبط مع المنهاج ارتباطاً وثيقاً ومتكاملاً مع مواد برنامج الدروس في المدرسة والمعهد والجامعة لتزيده حيوية وتضاعف من قدرته على العطاء وإنماء المعرفة والثقافة بين الطلاب.

فمنظمة الأونسكو عندما اعتمدت البرامج التلفزيونية لتحل المشاكل التي تطرحها التربية في البلاد النامية، اهتمت بإعداد صيغة قادرة على تقويم الأفلام والبرامج التربوية في الراديو والتلفزيون، إذ ان فعالية الوسائل التعليمية الحديثة لترتكز على طريقة استعمالها. فالأونسكو تهتم منذ زمن طويل بتطوير وتحسين التربية في هذه البلاد وذلك باستعمال الوسائل السمعية ـ البصرية: فبعد المسافات وقلة المواصلات وفقر الشعب وكثرة أعداد الأميين وعدم وجود مدارس في المناطق كافة وعدم اختصاص الأساتذة جعل المسؤولين في هذه البلاد مع مساندة منظمة الأونسكو يفكرون بطريقة لرفع مستوى التعليم. فالأهداف كانت كثيرة كتحسين التعليم المدرسي وإعداد الأساتذة المؤهلين ووجود مدارس خارج الصفوف والمساهمة في محو الأمية وتعليم الكبار.

اعتمد التلفزيون في السمو الأميركي سنة ١٩٦١ لأن مستوى الثقافة عند الأساتذة أنفسهم كان متدنياً جداً. فأصبح دورهم بعد استعمال التلفزيون توجيه عمل التلامذة.

كذلك في النيجر حيث كان عدد المتعلمين لا يتعدى الـ ١٠٪ وعدد الأساتذة ٦٦، كان لا بد من استعمال طريقة مشوقة مثيرة وسهلة. وسنة ١٩٧٣ ارتفع عدد الأساتذة الى ثلاثة أضعاف.

وكانت المحاولة الأولى في كولومبيا: سنة ١٩٥٥ والثانية سنة ١٩٦١ والثالثة سنة ١٩٦٥ حيث دخل التلفزيون المدرسي إلى ٨٠٢ مدرسة وبينت التجارب في هاغرستاون ان مستوى التعليم ارتفع بعد استعمال التلفزيون.

هذا ونرى الأثر المباشر للتلفزيون في تعليم بعض المواد الدراسية والتي تعتبر مواداً صعبة بالنسبة إلى غيرها (كالرياضيات مثلاً)، في بعض بلدان أميركا الوسطى (غواتيمالا وهندوراس).

يبين لنا الجدول التالي مدى التقدم الذي لاحظه التلامذة في المدارس الابتدائية في تلك البلدان في مادة الحساب خلال سنوات متوالية من بدء استعمال التلفزيون ضمن النشاط المدرسي.

	السنة الثالثة	السنة الرابعة	السنة الخامسة	السنة السادسة
١٩٥٨ (قبل استعمال التلفزيون)	٣,٥٩	٤,٤٣	٥,٢٦	٦,٤٩
١٩٥٩ (أول سنة من استعمال التلفزيون)	٤,٠٦	٤,٩٧	٥,٧٧	٦,٨٣
١٩٦٠ (ثاني سنة من استعمال التلفزيون)	٤,١٨	٥,٠١	٦,١٣	٧,١٧
١٩٦١ (ثالث سنة من استعمال التلفزيون)	٤,٣٠	٥,٠٨	٦,١٩	٧,٢٨

وفي الجزائر، استعمل التلفزيون خاصة لإعداد أساتذة مؤهلين للتعليم في المدارس إذ أن ٨٠٪ من الأساتذة الفرنسيين غادروا البلاد سنة ١٩٦٢. لكن الحكومة لم تقف مكتوفة الأيدي حيال هذا الواقع. فالدروس المعطاة بطريقة جيدة على التلفزيون تساعد المعلم نفسه على اعتماد طريقة جيدة.

وفي أوستراليا مثلاً ونيوزلندا واليابان وايطاليا، اعتمدت هذه الوسيلة لتأمين المدارس خارج الصفوف فكانت الأم أو المرشدة تقطع عملها اليومي لمراقبة الأولاد وهم في البيت يتلقون الدروس بواسطة التلفزيون ويقدمون الفروض عن طريق المراسلة بواسطة ساعي البريد.

نشأة التلفزيون التربوي في لبنان

أضحى التلفزيون التربوي يحتل مكانة مرموقة بين الوسائل السمعية ـ البصرية في التعليم، كما وان استخدامه لم يعد مقتصراً على مرحلة تعليمية معينة بل انه يشمل جميع المراحل بما فيها تعليم الراشدين واعداد المعلمين والتعليم المهني والتقني.

ولبنان بأمسّ الحاجة لوسيلة فعّالة لتنمية التربية، لأن التربية فيه تعاني مشاكل متنوعة تحد من فعالية هذا القطاع وتكبح جماح عملية التعلم والتعليم وتؤخر في بلوغ الأهداف المتوخاة من مناهج التعليم، لا سيما تلك المرتبطة مباشرة بتغير سلوك الفرد اللبناني نحو الأفضل وجاءت الحرب الاخيرة لتعمق هذه المشاكل وتزيدها تعقيداً. ومن أهم المشاكل التي تعانيها التربية في بلادنا والتي قلما تطرح حالياً نذكر ربط عملية التعلم والتعليم بمقرر دراسي واحد يعتبر منزلاً، إذ يطلب حفظه غيباً، بفقدان التعليم لمبدأ التخطيط المسبق ضمن إطار أهداف واحدة ومحددة، والواقع الاقتصادي والاجتماعي الذي يعيشه المعلم والذي ينعكس سلباً في عمله، اهمال المعلم لاعتماد طرائق التدريس المناسبة والتقنيات المتوافرة، انعكاس الخلافات الكبيرة على عملية التعلم والتعليم مما يجعل هذه العملية منحازة وبعيدة عن روحية الأصالة العلمية الجادة والرصينة.

ومع طرح الحلول القريبة والبعيدة، يبرز دور التلفزيون التربوي وامكاناته الكثيرة في المساهمة في حل هذه المشاكل، فهو يهدف إلى تحقيق أشياء كثيرة كالمساهمة في تطوير محتوى المواد التعليمية وطرائق معالجتها وتدريسها باتباع أساليب البحث العلمي المجرد، اعطاء المعلم نماذج من طرائق التدريس تبقيه معاصراً للتطورات العالمية الحاصلة على صعيدي التربية وتقنياتها بشكل عام وطرائق التدريس بشكل خاص، تعويد التلميذ على المفهوم القائل بأن هناك مصادر للمعلومات غير المعلم والمقرر، وتحويل التلميذ من عنصر يتلقى المعرفة تلقائياً إلى عنصر يتفاعل مع المعرفة ويظهر تفاعله تغييراً في سلوكه. المساهمة في بعث مدرسة متحركة ومنظورة تدخل إلى كل بيت لينهل منها كل فرد من أفراد العائلة ما تسمح به إمكاناته وظروفه وحاجاته، اعداد المعلم المعاصر والكفؤ، تأمين تدريب نموذجي ومستمر للمعلم في أثناء الخدمة، تعزيز المواد المدرسية التي لا تحظى بالعناية والاهتمام الكافيين مثل: مواد العلوم لأنها مكلفة تحتاج إلى مختبرات وتجهيزات لا تتوافر دائماً.

مواد الاجتماعيات والموسيقى والرسم والأشغال لأنها تفتقر إلى المعلم الكفؤ والى الوسائل والتجهيزات الصحيحة وإلى العقلية التي ترفض الفكرة الشائعة ان مواد كهذه ثانوية أو للتسلية والترفيه.

مواد الرياضيات الحديثة لأنها جديدة في طريقة عرضها ومعالجتها.

هذا بالإضافة إلى أن التلفزيون التربوي يلعب دوراً فعالاً في توجيه المواطنين نحو التعليم المهني والتقني، يستتبع ذلك طبعاً مساهمة في تعزيز محتوى مواد هذا التعليم، وفي تثقيف المشاهد العادي في نواح تربوية متنوعة والمساهمة في تركيز وعي تربوي متكامل لديه يمكنه من لعب دوره كمواطن مسؤول في مجتمعه.

ان لوكالة التعاون الثقافي والتقني للدول الناطقة كلياً أو جزئياً باللغة الفرنسية الفضل الأكبر في ادخال التلفزيون التربوي إلى لبنان، إذ إنها، بناء على طلب من الحكومة اللبنانية أوفدت مندوبين إلى لبنان عارضة مساعدة بلدنا في ميدان استعمال التلفزيون لتدريس اللغة الفرنسية بشكل خاص وذلك في كانون الأول من العام ١٩٧٢، وسيكون لنا في اعداد قادمة أكثر من وقفة لمعالجة هذا الموضوع واعطائه حقّه.

صندوق التعويضات

أعمى ... يشهد للجمال

جورج خاطر

المؤسسة التي احدثكم عنها تطفىء يوم عيد المعلم شمعتها الثانية والاربعين،

لها عمر الشباب، تحمل مثلهم، تطلعاتهم وآمالهم وامانيهم.

تنظر الى المستقبل بثقة، وهي فخورة بحاضرها، وماضيها القصير في عمر المؤسسات يشهد لها.

وانه من المصادفات الحلوة في الحياة، ان تكون المؤسسة في عمر الاكثرية من الذين اوكل اليها امر رعاية شؤونهم، او ان تكون اصغر منهم سنّا، يرعى القيمون عليها، المسؤولون عن صيرورتها، شؤونها بحدب وعطف وحنان، تماما كما يفترض بالبالغين تجاه من لم يشبّوا عن الطوق بعد.

اقول هذا وانا مقتنع تماما بان حجم المؤسسات لا يقاس باعمارها، وانما بثقة من اوكل اليها أمر رعاية شؤونهم، والمؤسسة تعرف ان هذه الثقة كبيرة وهي في محلها وهي فخورة بها.

انشىء صندوق التعويضات بموجب القانون الصادر بتاريخ ٢٧ آذار ١٩٥١ وهو مؤسسة خاصة، يتمتع بالشخصية المدنية والاستقلال المالي والاداري، ولانه له شخصيته المدنية المستقلة، تجوز مقاضاته امام المحاكم العادية في كل خلاف ينشأ بينه وبين اصحاب العلاقة.

يتولى ادارته مدير، يعاونه في مهمته عدد من الموظفين، ويشرف عليه مجلس ينشأ بمرسوم، ويتألف من ثمانية اعضاء، نصفهم من القطاع العام ونصفهم الاخر من القطاع الخاص، برئاسة المدير العام لوزارة التربية الوطنية.

صندوق التعويضات هذا،

- ما هي مهمته؟
- من هم الذين اوكل القانون إليهم امر رعاية شؤونهم؟
- ما هي النتائج التي تترتب على قيد الاسم في الصندوق؟
- ضم الخدمات... ما هو؟ كيف يتم؟ ما هي النتائج التي تترتب على عملية ضم الخدمات؟

مهمته:

يتولى الصندوق دفع تعويضات الصرف من الخدمة لافراد الهيئة التعليمية **الداخلين في الملاك** او المنتسبين الى مدارس مجانية والمذكورين فيما يلي:

١ ـ افراد الهيئة التعليمية الموجودون في الخدمة قبل ١٩٦٤/٩/٢ والمقيدة اسماؤهم في الصندوق قبل هذا التاريخ.

٢ ـ افراد الهيئة التعليمية الذين كانوا في الخدمة قبل التاريخ اياه (١٩٦٤/٩/٢) وغير المقيدة اسماؤهم في الصندوق اذا كانوا تقدموا بطلب القيد فيه في مهلة ثلاثة اشهر من هذا التاريخ تحت طائلة سقوط الحق عن كل خدمة سابقة.

٣ ـ الذين مارسوا ويمارسون التعليم بعد هذا التاريخ، شرط تقديم طلبات قيد اسمائهم في الصندوق خلال ستة اشهر من تاريخ مباشرتهم العمل تحت طائلة سقوط الحق عن كل خدمة سابقة، بمعنى انه اذا ورد القيد بعد انقضاء الستة اشهر، فلا تحسب الخدمة السابقة لتاريخ القيد في الصندوق. على ان يعتبر كل فرد من افراد الهيئة التعليمية، فيما عدا هذه الحالات كأنه دخل الخدمة فيما عني تعويض الصرف من تاريخ قيد اسمه في صندوق التعويضات.

يتضح مما سبق ان ثمة شرطين لكي يتحمل الصندوق تعويض الصرف المستحق للمعلم أساساً على المدرسة المرتبط بها هما:

- الشرط الاول ان يكون داخلا في الملاك او منتسبا الى مدرسة مجانية.
- الشرط الثاني ان يكون اسمه مقيدا في الصندوق في المهل المحددة ومن ضمن الاسس المحددة اعلاه.

ومن ثم ارجو التنبّه الى خطأ شائع وهو ان **لا علاقة البتة بين القيد في الصندوق وبين التعيين في الملاك**، فمن الممكن ان يكون المعلم داخلا في الملاك وتتوجب له جميع الحقوق العائدة لافراد الهيئة التعليمية الداخلين في الملاك (علاوة تعليم ـ تعويض عائلي...) دون ان يكون اسمه مقيدا في الصندوق، كما انه من الممكن ان يكون المعلم مقيدا اسمه في الصندوق دون ان يكون داخلا في الملاك.

والمعلم الداخل في الملاك هو الذي يستوفي الشروط المطلوبة للتعيين في المدارس الرسمية ما عدا شرطي السن والامتحان (المادة ٧ من قانون ١٥ حزيران ١٩٥٦).

وهذه الشروط هي:

- ان يكون المعلم لبنانيا منذ عشر سنوات على الاقل.

- ان يكون سليما من الامراض والعاهات التي تحول دون قيامه باعباء الوظيفة.
- ان يبرز نسخة عن سجله العدلي.
- ان يكون حائزا الشهادات العلمية المطلوبة.

والشهادات العلمية المطلوبة للتعيين في الملاك، بحسب القوانين المرعية الاجراء حاليا، وبحسب قرارات مجلس الادارة هي:

- البكالوريا القسم الاول على الاقل.
- شهادة البكالوريا الفنية اختصاص تربية حضانية للتعيين في فئة حادقات الاطفال.
- شهادة جامعية للتعيين برتبة معلم (المادة ١٠ من قانون ١٩٥٦/٦/١٥).
- الاجازة التعليمية للتعيين برتبة استاذ للتعليم الثانوي.
- شهادة من مدرسة معترف بها في الفرع او الفروع التي يعهد اليه تدريسها للتعيين في المدارس المهنية او الفنية.

يضاف الى هذه الفئات اولئك الذين عينوا في الملاك بموجب بعض القوانين الاستثنائية التي صدرت تباعا، اذكر على سبيل التحديد:

- المادة ٢٦ من قانون ٢٧ آذار ١٩٥١.
- المادة ٦٠ من قانون ١٩٥٦/٦/١٥.
- القانون ٦٧/٦٢ تاريخ ١٩٦٧/١١/٢٣.

وقد تضمنت هذه القوانين احكاما تعتمد أسسا مغايرة لتعيين افراد الهيئة التعليمية في الملاك عن الاسس المطبقة في المدارس الرسمية، وهذه الاحكام استهدفت تسوية اوضاع افراد الهيئة التعليمية في حالات مختلفة، ولا يمكن اعتبارها الا احكاما استثنائية.

يبدو من النصوص السابقة وكانما اعطي افراد الهيئة التعليمية الداخلون في الملاك او المنتسبون الى مدارس مجانية خيارا بين ان يقيدوا اسماءهم في الصندوق، فيتحمل هذا الاخير تعويض الصرف من الخدمة المستحق لهم بموجب القوانين النافذة بتاريخ نهاية خدمة كل منهم، وبين ان يحجموا عن هذا القيد، فيبقى تعويض الصرف المستحق لهم على عاتق المدرسة التي يعملون فيها.

غير ان المادة ٥٢ من القانون الذي ينظم الهيئة التعليمية في المدارس الخاصة والصادر بتاريخ ١٩٥٦/٦/١٥ قد الزمت رئيس كل مدرسة بان يصرح قبل آخر كانون الاول من كل سنة، عن اسماء جميع افراد الهيئة التعليمية العاملين في مدرسته. ويعتبر هذا التصريح من قبل رئيس المدرسة، الذي يتم على نماذج خاصة تحمل الى جانب خاتم المدرسة وتوقيع رئيسها، توقيع كل فرد من افراد الهيئة التعليمية المصرح عنهم، بمثابة قيد الاسم المنصوص عنه في المادة ٤٠ المذكورة، وكل مخالفة لاحكام هذا النص، كالمخالفات لباقي احكام القانون المشار اليه، تعرض للعقوبات المنصوص عنها في مكان آخر من القانون اياه.

ضم الخدمات: ما هو؟ شروطه؟ النتائج التي تترتب على عملية ضم الخدمات.

قبل صدور القانون المنشور بالمرسوم رقم ١٧٣٨٤ تاريخ ٢ ايلول ١٩٦٤، كانت «تصفى حقوق افراد الهيئة التعليمية عند صرفهم من الخدمة او استقالتهم، وفي حال العودة الى ممارسة التعليم في المدرسة نفسها او في مدرسة اخرى، تنشأ حقوقهم ابتداء من تاريخ مباشرة العمل الجديد. وبديهي ان الحقوق التي يتكلم عنها القانون هي الحقوق المتعلقة بالتعيين والراتب والترقية، بحيث يتساوى بتاريخ التعيين الجديد الذين صفيت خدماتهم وعادوا الى التعليم، والذين يباشرون الخدمة للمرة الاولى، فيخضعون جميعهم لشروط التعيين نفسها ويتمتعون بالحقوق ذاتها.

وقد عدل القانون المنشور بالمرسوم رقم ١٧٣٨٤ تاريخ ١٩٦٤/٩/٢ هذه الاحكام كما يلي: «تصفى حقوق افراد الهيئة التعليمية عند صرفهم من الخدمة او استقالتهم. ويحق لمن صرف من الخدمة لسبب غير تأديبي او استقال منها، في حال عودته الى ممارسة التعليم، ان يطلب ضم خدماته السابقة وادخالها في حساب تعويضه الجديد، شرط ان يتقدم بطلبه الى صندوق التعويضات وان يعيد الى الصندوق دفعة واحدة، التعويض الذي قبضه او المحسومات التي تقاضاها او المترتبة عليه، وذلك في مهلة ثلاثة اشهر من تاريخ استئنافه الخدمة تحت طائلة سقوط الحق».

ويحمل هذا النص تناقضا صريحا مع احكام المادة ٢١ من القانون ذاته، اذ ان المشترع يوجب بموجب المادة ٣٩ المذكورة على المعلم ان يدفع الى الصندوق دفعة واحدة وفي مهلة معينة تحت طائلة سقوط الحق، محسومات كان المشترع ذاته قد اوجب في المادة ٢١ من القانون ذاته على رئيس المدرسة ان يقتطعها من راتب المعلم ويبقيها لديه امانة لدفعها الى الصندوق في مهل معينة تحت طائلة الزيادات عن كل يوم تأخير. ولا يفهم كيف يترتب على المعلم ان يسدد الى الصندوق محسومات مترتبة هي بحكم القانون بحوزة رئيس المدرسة، الا اذا كان المقصود ان يدفع المعلم مرة ثانية مبلغا موازيا قيمته لمجموع المحسومات المترتبة عليه، في حال احجم رئيس المدرسة عن دفعها الى الصندوق في المهل المحددة. وفي هذا ظلم واضح، لا سيما وان المشترع يبدو وكانما اجاز لرئيس المدرسة ان يحتفظ بالمقتطعات خارجا عن المهل المحددة لدفعها عندما رتب

زيادات عن هذا التأخر. وكيف يكون المعلم مسؤولا، تحت طائلة سقوط الحق، عن مخالفة غيره لاحكام المادة ٢١ المشار اليها ان لجهة اقتطاع المحسومات او لجهة دفعها الى الصندوق؟

ويستفاد من هذا النص ان المشترع حدد شروطا لضم الخدمات يجب توافرها ليكون الطلب قانونيا تحت طائلة سقوط الحق بضم الخدمات.

وهذه الشروط هي:

١ ـ ان تكون خدمة المعلم قد صفيت في مدرسة واستأنف المعلم الخدمة من جديد في المدرسة نفسها او في مدرسة أخرى.

٢ ـ ان لا يكون الصرف صرفا تأديبيا (المادة ٢٦).

٣ ـ ان يتقدم المعلم لا المدرسة باستدعاء الى ادارة الصندوق يطلب فيه ضم خدماته السابقة الى خدمته الجديدة في مهلة ثلاثة اشهر من تاريخ استئنافه الخدمة الجديدة.

٤ ـ وان يعيد الى صندوق التعويضات التعويض الذي قبضه من المدرسة او من الصندوق... في المهلة ذاتها المحددة (ثلاثة اشهر).

النتائج القانونية في حال ضم الخدمات:

اذا كان طلب ضم الخدمات مستوفيا الشروط المذكورة سابقا، اعتبر قانونيا وتضم الخدمة السابقة وتدخل في حساب التعويض الجديد، وفي هذه الحالة قد يختلف وضع المعلم في صندوق التعويضات عن وضعه في المدرسة الجديدة لجهة الراتب.

بالنسبة الى صندوق التعويضات:

ان القرارات الصادرة عن مجلس ادارة الصندوق منذ صدور تعديلات ١٩٦٤ استقرت على اعتبار ان افراد الهيئة التعليمية يحتفظون بالنسبة الى صندوق التعويضات بحقوقهم فيما يتعلق بالتعيين والرتبة والراتب والتدرج في حال انتقالهم من مدرسة الى أخرى وتقديمهم طلبا بضم خدماتهم، على ان يعتبروا في هذه الحالة كأنهم في خدمة متواصلة في مدرسة واحدة.

ولقد كرست الفقرة ب من المادة ١٧ الجديدة وفقا للتعديل الصادر بموجب القانون ٧١/١٣ تاريخ ٤ شباط ١٩٧١ هذا الاجتهاد عندما نصت على ان يحتفظ افراد الهيئة التعليمية بالنسبة الى صندوق التعويضات فقط عند انتقالهم من مدرسة الى اخرى بالرتبة والدرجة السابقتين مع مراعاة احكام المادة ٣٩ الجديدة التي تحدد شروط ضم الخدمات.

ولن تفوتني في هذه الدراسة الاشارة الى ثغرة في التشريع القائم حاليا بالنسبة الى تعويضات الصرف من الخدمة المستحقة الى افراد الهيئة التعليمية في المدارس الخاصة.

فالقانون لم يشر الى مصير التعويضات في حالتي الاقفال او وفاة صاحب المدرسة الافرادية. فلا هو حمّلها الى صندوق التعويضات، ولا اشار الى كيفية تحصيلها من المدرسة في هاتين الحالتين المشار اليهما، لا سيما اذا كان مجموع التعويضات المستحقة يفوق موجودات المدرسة، خاصة وان الاجتهاد مستقر على اعتبار ان المدرسة تنتهي بوفاة صاحبها. ولعل هذه الثغرة هي التي اوجبت على المشترع في المرسوم الاشتراعي رقم ٤٨ تاريخ ١٩٧٧/٦/٦ ان يحمل صندوق التعويضات، تعويضات الصرف من الخدمة العائدة لافراد الهيئة التعليمية الذين كانوا مرتبطين قبل ١٩٧٥/٢/٢٦ بمدرسة توقفت نهائيا عن العمل بسبب الحوادث (المادة ١٤).

لن تعرفك هذه السطور بالصندوق، ولن تجيب قطعاً على كل الأسئلة التي يمكن ان ترد في ذهن كل منكم، وإنما تستمد، قارئي، معرفتك به من معرفتك بالقيمين عليه، المسؤولين عن مقدّراته، اكثر من عشرة آلاف من زملائك حتى اليوم، تقدموا بطلبات تعويض الصرف العائد لهم وصفيت حقوقهم.

من بين هذه الآلاف العشرة، لم يعترض امام المحاكم على القرارات الصادرة عن مجالس الادارة بشأن طلباتهم سوى ستة واربعين، ردت المحاكم المختصة الإستئنافات المقدمة من أربعة وأربعين منهم.

ان قراءة بسيطة لهذه الأرقام وما تمثله النسب فيها، تبين لكم بأي مقدار من المسؤولية والدقة تدرس طلبات تعويض الصرف وتؤخذ القرارات بشأنها.

وبعد،

ما فاتني قط أن المناسبة مناسبة عيد، وتعود بي الذاكرة الآن إلى أيام دراستي الجامعية في معهد الحقوق. كان صباح وكنت أهم، على عادتي كل يوم، بدخول حرم الجامعة، عندما استوقفني على الباب ماسح أحذية لم يتجاوز ربيعه العاشر، فخلته طالب عمل، وسألته إذا كان يريد أن يعمل، فأجابني بحدّة: «أنا أريد أن أكون طالب علم ولا يهمني ان أكون طالب عمل». وسألته لماذا لا يذهب إلى المدرسة، فطفرت من عينيه دمعة وقال بحزن: «لأنه ليس لي من يهتم بشؤوني، فأنا وحيد في هذا العالم». وأمسك بحاجيته، واستدار بسرعة وركض. فحاولت ان استوقفه ولكنه لم يجب.

يا صديقي المعلم،

رائعة شهادة المبصر للنور، وتهزك في الصميم شهادة الأعمى.

ورائعة شهادة المتعلم للعلم، وتصدمك شهادة الأمي.

حسبك يا صديقي، في يوم عيدك، انه لن يكون علم بدونك، مهما تطورت صناعة العقول الالكترونية.

مواقف، معارف وطرائف..

إعداد:
جورج حداد

الإنسان هو القيمة العظمى لهذا الوجود العظيم... وكأن الوجود مفصَّل على قياسه عقلاً وروحاً، وما الجسد، هذه المادَّة العجيبة، سوى ترجمة بسيطة لفعل هذا العقل، ومقرّ معقّد مؤقت لاحتضان الروح!

من هنا كان اهتمام الإنسان بذاته وجوداً ومصيراً، وتسمية وتكويناً، فمنذ أكثر من أربع مئة سنة قبل المسيح، جاء الفيلسوف اليوناني سقراط فجعل محور الفلسفة «معرفة الإنسان نفسه ودرس تصرفاته والنواميس التي تدفع إليها». وبهذا أسس علم الأخلاق؛ ثم جاء تلميذه أفلاطون فجعل محور فلسفته وأساسها «نظرية الأفكار» فالحقيقة ليست في الظواهر العابرة ولكن في الأفكار السّابقة لوجود الكائن والتي هي مثال له.

ثم جاء أرسطو سائراً على قَدَميَّة أستاذه أفلاطون في قضية الأخلاق..

كان هؤلاء، من المعلمين الأوائل الذين عملوا على بناء الإنسان الأسمى وإعداده.. وعلى هذا المنحى ما زال العمل قائماً عَبْر المعلم، في رسالته الكبرى، **رسالة بناء الإنسان**، إنها رسالة عظيمة وخطيرة، بها يعمر الوجود أو يُهدم..!

ضمن هذا الإطار اهتم الفلاسفة بالإنسان، فكيف اهتم به أهل اللغة والفقه؟

لقد أدلى اللغويون والفقهاء بدلائهم في الخضم الزاخر باهتمامات الإنسان، فأخذوا اللفظ «إنسان» وعالجوه، ضمن حدود اختصاصهم من حيث الاشتقاق والتسمية، فكانت لهم فيه وجهات نظر مختلفة: هل هو من الإنس الذي هو نقيض الوحشة؟ أو النَّوْس الذي هو نقيض السّكون؟ أو الإيناس الذي هو بمعنى الإبصار؟ أو النسيان الذي هو نقيض الذّكر؟

قال إبن الشجري في أماليه: إن اشتقاقه من الإنس نقيض الوحشة. لأن بعضهم يأنس إلى بعض. وبه أخذ بعض الشعراء في قوله:

وما سُمِّيَ الإنسانُ إلاّ لأنسه ولا القلبُ إلاّ أنه يتقلَّبُ

وذهب أبو عمرو الشَّيباني أنه مشتق من الإيناس، الذي هو بمعنى الإبصار، وحجَّته قوله تعالى: «إنِّي آنستُ ناراً» أي أبصرت ناراً.

وذهب الكوفيون إلى أنه مشتق من النسيان، وحجَّتهم أن أصله، إنسيان، فحذفت الياء تخفيفا وفُتحت السين لأن الألف تطلب فتح ما قبلها. ولأن العرب حين صغَّرته قالت فيه: أُنَيْسِيان، فزادت الياء. والتصغير يردُّ الأشياء إلى أصولها.

وقال ابن عباس: إنما سُمِّي الإنسان إنساناً لأنه عُهِدَ إليه فنسي[1].

كيف اهتم العلماء بالإنسان؟

درس العلماء الإنسان من الناحية العضوية، فأدخلوه المختبر، وكانت النتيجة التالية:

يحتوي جسم الإنسان على ما يقارب الـ ٦٠٪ من الماء. و٣٩٪ من المواد العضوية و١٪ من الموالح المعدنية. وإذا أخذنا جسماً يزن ٧٠ كغ نجد فيه:

٤٥,٥ كغ من الأوكسيجين، ١٢,٦ كغ من الكاربون؛ ٧ كغ من الهيدروجين ٢,١ كغ من الآزوت، ١ كغ من الكالسيوم، ٠,٧ كغ من الفوسفور؛ ٠,٢١٤ من البوتاسيوم؛ ٣ غرامات من الحديد؛ ٣ غرامات من المانغانزيوم؛ غرامين من الزنك؛ وغيرها من المواد المعدنية.

وقد أثبت أحد الكيمائيين الألمان أنه يستطيع أن يصنع من المواد التي يتألف منها الجسم البشري:

٥ كغ من الشمع؛ ٦٥ دزينة من الأقلام الفحمية؛ ٧ مسامير؛ ٨٢٠ ألف عود كبريت؛ ٢٠ ملعقة ملح صغيرة ٥٠ قطعة سكر؛ ٤٢ ليتراً من الماء. ثم إن جسم الإنسان يتركب من ٦٠ بليون خليَّة. هذا ما قدَّره العلماء. وقالوا إنه يموت من هذا الجسم كل ثانية ٥٠ مليون خلية. بينما يولد مكانها في الثانية ٥٠ مليون غيرها. كما أن الدماغ العادي لرجُلٍ بالغ يزن حوالي ١,٤١٠ كغ لكن دماغ الكاتب الروسي: إيفان سيرجييفيتش (١٨١٨ - ١٨٣٨) بلغ وزنه ٢,٠١٢ كغ، وهو أثقل دماغ عرفه العالم (حتى سنة ١٩٧٨) أما أصغر دماغ لإنسان فقد وصل إلى ٣٠٠ غرام[2].

موقف أرسطو من التَّعليم

يقول أرسطو: (٣٨٤ - ٣٢٢ ق.م) يجب أن يكون التعليم في يد الدّولة؛ إنَّ أكثر شيء يساعد في بقاء الدستور هو تكييف التعليم مع شكل الحكومة.. إذ يجب تكييف المواطن مع شكل الحكومة التي يعيش فيها، وبإشراف الحكومة على المدارس وسيطرتها عليها قد تتمكن من تحويل الناس عن الصناعة والتجارة إلى الزراعة، ولكن فوق كل شيء يجب تعليم المواطن الناشيء إطاعة القانون وإلا كان قيام الدَّولة مستحيلاً. لقد قيل إن ذاك الذي لم يتعلم أبداً كيف يطيع الأوامر، لا يصلح ان يكون قائداً صالحاً. من هنا يجب أن يكون المواطن الصالح قادراً على إطاعة الأوامر والقيادة معاً. والنظام المدرسي الحكومي وحده هو الذي يستطيع تحقيق الوحدة الاجتماعية بين الأجناس والسلالات المختلفة، والدولة تجمُّع وتعدُّد لطوائف مختلفة يجب توحيده عن طريق التعليم.

إن الإنسان أفضل الكائنات الحيَّة إذا تم إعداده وتعليمه وتدريبه جيداً، لكنه أسوأها إذا أغفل أمره وأهمل شأنه. لأن الظّلم أشد خطراً عندما يكون مسلَّحاً، وقد تسلح الإنسان منذ ولادته بسلاح الذكاء ومؤهلات خلاقة قد يستخدمها في أسوأ الغايات. وإذا لم تتوفر لديه الفضيلة يكون أشد من الحيوان وحشية ورجساً. يمور بالنَّهَمَ والشراهة والشهوة، والضَّبط وحده يعطيه الفضيلة. لقد تطور الناس بفضل المقذرة على الكلام إلى مجتمع، وعن طريق المجتمع إلى ذكاء، وعن طريق الذكاء إلى نظام، وعن طريق النظام إلى تمدّن. وفي دولة منظمة كهذه يجد الفرد أمامه آلاف الفرص وسبل التطور مفتوحة له...

فرنسيس بيكون (١٥٦١ - ١٦٢٦)

مدح فرنسيس بيكون العقل والمعرفة، وقد جاء في إحدى مقالاته: «سأقدِّم مديحي للعقل نفسه، العقل هو الإنسان، والمعرفة هي العقل، وليس الإنسان إلاّ ما يعرف. أليست لذائذ العاطفة والحب أقوى من لذائذ الحواس؟ أليست لذائذ العقل أعظم من لذائذ الحب؟ أليس حقاً أنّنا لا نشبع من لذّة البحث عن الحقيقة؟ وأن المعرفة وحدها تُنقّي العقل من جميع أنواع التهيُّج والاضطراب.. هل هناك سعادة كسعادة انتشال عقل الإنسان من فوضى الأشياء واضطراباتها حيث يتوفر له أمر احترام نظام الطبيعة؟»

إذا أراد الإنسان ان ينتج أعمالاً، ينبغي أن تكون لديه معرفة بحيث يكون عالماً وعارفاً. لأننا لا يمكن أن نسود الطبيعة إلا إذا درسنا قوانينها، لذلك دعنا نتعلم الطبيعة، وبذلك نصبح أسياداً

لها، لأننا بجهلنا بها نكون عبيداً لها[٣]. والعلم هو الطريق للحياة السعيدة الفاضلة».

سبينوزا (١٦٣٢ - ١٦٧٧)

رأى سبينوزا أن الخير الأعظم هو معرفة الاتحاد الذي يربط العقل بالطبيعة كلها.. وكلّما ازداد العقل علماً ازداد فهماً لقواه ولنظام الطبيعة. وكلما ازداد فهماً لقواه ازدادت مقدرته على توجيه نفسه ووضع أحكام لها، وكلّما ازداد فهماً لنظام الطبيعة ازداد مقدرة وسهولة على تحرير نفسه من الأشياء التي لا فائدة فيها.

إن العلم وحده هو القوة والحريّة، والسّعادة الدائمة الوحيدة هي طلب المعرفة ولذة الفهم.

جورج سنتيانا (١٨٦٣ - ١٩٥٣)

يقوم كتاب سنتيانا وهو «حياة العقل» على العلم لأن العلم يشمل جميع أنواع المعرفة التي يوثق بها ويُركن إليها. وقد صمّم سنتيانا على أن يفهم الحياة شاعراً بما شعر به سقراط بأن الحياة بغير بحث ليست جديرة بالإنسان، وان نخضع للعقل كل نواحي التقدم الإنساني. وكل ما يتصل بالإنسان من مصالح وتاريخ.

نوادر متفرقة

١ - من نوادر النحاة:

أ - مرَّ أبو علقمة بأعدال قد كتب عليها: رُبَّ سُلّم لأبو فلان؛ فقال لأصحابه: لا إله إلا الله! يلحنون ويربحون.

٢ - من نوادر المتنبئين:

تنبأ رجل في أيام المأمون، فأُتي به إليه؛ فقال له: أنت نبيّ؟ قال: نعم. قال فما معجزتك؟ قال: ما شئت. قال: أخرج لنا من الأرض بطيخة. قال أمهلني ثلاثة أيام. قال المأمون بل السّاعة أريدها. قال: يا أمير المؤمنين، أنصفني، أنت تعلم أن الله يُنبتها في ثلاثة أشهر فلا تقبلها مني في ثلاثة أيام؟ فضحك منه المأمون ووصله.

٣ - من نوادر الفقهاء:

سكن بعض الفقهاء في بيت سقفه يقرقع في كل وقت، فجاءه صاحب البيت يطلب الأجرة، فقال له: أصلح السقف فإنه يقرقع. قال: لا تخف فإنه يسبح الله تعالى. قال: أخشى أن تدركه رقّة فيسجد[٤].

٤ - من نوادر الموسيقيين:

أ - أشير على فرانز شوبرت (١٧٨٧ - ١٨٢٨) بالإخلاد إلى الراحة ردحاً من الزمن في نزل ريفي هادىء ففعل.. وبعد أن تناول شوبرت عشاءً ممتازاً ليلة وصوله إلى النزل، قُدِّم إليه عنقود عنب، فاعتذر الموسيقي قائلاً: أنا شديد الولع بشرب النبيذ الجيّد ولكني لا أرغب في تناوله بشكل حبوب.

ب - كان رامو (١٦٨٣ - ١٧٦٤) في زيارة إحدى السيّدات وقد أجلست فوق ركبتيها كلباً. وفي أثناء حديثها راح الكلب ينبح. فنهض الموسيقي وحمل الكلب وألقاه من النافذة. فصاحت السيدة مذعورة.

ولكن ماذا فعلت يا سيدي؟

فأجابها رامو بكل هدوء:

كان ينبح خطأً[٥].

المصادر والمراجع:

١ - نهاية الأرب شهاب الدين النويري ج ٢ و٤.
٢ - غرائب العالم: ميشال مراد. المكتبة الشرقية.
٣ - قصة الفلسفة ول ديورانت.
٤ - المستطرف في كل فنّ مستظرف: الأشبهي.
٥ - نوادر موسيقية. سمير شيخاني. دار السمير للطباعة والنشر.

منهج الدورة التدريبية ـ التأهيلية لبعض معلمي المدارس الرسمية

مكتب الإعداد والتدريب

لمناسبة إجراء الدورات التدريبية ـ التأهيلية لبعض أفراد الهيئة التعليمية في المدارس الرسمية تنشر المجلة التربوية القرار رقم ٩١/٢٠٧ المتعلق بتحديد منهج الدورة التدريبية خلال العام الدراسي ١٩٩١ ـ ١٩٩٢.

الجمهورية اللبنانية
وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة
المركز التربوي للبحوث والإنماء

قرار رقم ٩١/٢٠٧
يتعلق بتحديد منهج الدورة التدريبية ـ التأهيلية
لبعض أفراد الهيئة التعليمية في المدارس الرسمية
خلال العام الدراسي ١٩٩١ ـ ١٩٩٢

ان وزير التربية الوطنية والفنون الجميلة

- بناءً على المرسوم رقم ٨٦١ تاريخ ١٩٩٠/١٢/٢٤
- بناءً على المرسوم رقم ٣٠٨٧ تاريخ ١٩٧٢/٤/١١ (تنظيم المركز التربوي للبحوث والانماء)
- بناءً على المرسوم رقم ٣٤٣٩ تاريخ ١٩٧٢/٦/٢١ (تنظيم شؤون العاملين في دور المعلمين والمعلمات وسائر مؤسسات التدريب)
- بناءً على القرار رقم ٧٤/١٧ ج وتعديلاته (النظام الداخلي للدورات التدريبية)
- بناءً على القرار رقم ٦٧٨ تاريخ ١٩٩١/١٠/١٨ (المتعلق بإلحاق بعض أفراد الهيئة التعليمية بالدورة التدريبية ـ التأهيلية للعام الدراسي ١٩٩١ - ١٩٩٢)
- بناءً على قرار مجلس الاخصائيين في المركز التربوي رقم ٩١/١٤ تاريخ ١٩٩١/١٠/٧
- بناءً على اقتراح رئيس المركز التربوي للبحوث والانماء

يقرر ما يأتي:

المادة الأولى: حُدِّدت أهداف الدورة التدريبية ـ التأهيلية لبعض أفراد الهيئة التعليمية في المدارس الرسمية خلال العام الدراسي ١٩٩١ ـ ١٩٩٢ ومناهجها وموادها وساعات تدريبها وفقاً للملاحق التفصيلية المرفقة بهذا القرار، سيما الملحق رقم ـ ٢ ـ

المادة الثانية: يمكن في ضوء ظروف العمل، إدخال بعض التعديلات على الامور المتعلقة بتوزيع مواد المنهج المعتمدة على الاسابيع أو الساعات الأسبوعية، وذلك بموجب قرار يصدر عن رئيس المركز التربوي للبحوث والانماء.

المادة الثالثة: يُفوّض الى مجلس الاخصائيين في المركز التربوي للبحوث والانماء اتخاذ القرارات اللازمة لتأمين مستلزمات تطبيق هذا المنهج من مقررات ووسائل تربوية والمصادقة على عقود المدربين وغيرها من الأمور الضامنة حسن سير العمل في الدورة.

المادة الرابعة: يُبلَّغ من يلزم ... حيث تدعو الحاجة.

بيروت، في ٢٨ ... ١٩٩١

وزير التربية الوطنية والفنون الجميلة

بطرس حرب

منهج الدورة التدريبية التأهيلية للعام الدراسي ٩١ - ٩٢
يتوزع هذا المنهج على المواد الأساسية التالية:

أولاً: الاختصاص: علوم ورياضيات ولغة عربية.

اسم المقرر	عدد الساعات الاسبوعية
- الثقافة التربوية (طرائق التدريس)	١
- طرائق تدريس اللغة العربية	١
- طرائق تدريس الاجتماعيات	١
- طرائق تدريس العلوم	٢
- طرائق تدريس الرياضيات	٢
- لغة عربية	٢
- لغة أجنبية فرنسية أو انكليزية	٢
- علم النفس التربوي ودراسة الحالة	٢
- مدرسة ومجتمع	١
- المعلم والوظيفة العامة	١
- التربية الصحية (بالتعاون مع المديرية العامة للتربية الوطنية)	المجموع: ١٦ ساعة

ثانياً: الاختصاص: لغات أجنبية (فرنسية أو انكليزية)

أ - اللغة الفرنسية	عدد الساعات الاسبوعية
- لغة فرنسية	٤
- طرائق تدريس اللغة الفرنسية	٥
- تحضير دروس	٢
- علم النفس التربوي ودراسة الحالة	١
- المدرسة والمجتمع	١
- المعلم والوظيفة العامة	١
- ثقافة اجتماعية	١
- التربية الصحية (بالتعاون مع المديرية العامة للتربية الوطنية)	المجموع: ١٦ ساعة

ب - اللغة الانكليزية	عدد الساعات الاسبوعية
- لغة انكليزية	٤
- طرائق تدريس اللغة الانكليزية	٥
- تحضير دروس	٢
- علم النفس التربوي ودراسة الحالة	١
- المدرسة والمجتمع	١
- المعلم والوظيفة العامة	١
- ثقافة اجتماعية	١
- التربية الصحية	١
	المجموع: ١٦ ساعة

ثالثاً: يشتمل المنهج دروساً نظرية ودروساً عملية تطبيقية، وتحدد ساعات التدريب والتأهيل وفقاً لما يلي:

- عدد أسابيع الدورة: ٣٠ أسبوعاً.
- عدد أيام التدريب في الأسبوع: أربعة أيام: الاثنين والثلاثاء والأربعاء والخميس.
- عدد أيام الدورة الاجمالي ٣٠ × ٤ = ١٢٠ يوماً.
- مجموع الحصص في اليوم الواحد ٤.
- مجموع الساعات الاسبوعية: ٤ × ٤ = ١٦ ساعة.
- مدة حصة التدريب ٥٥ دقيقة.
- مجموع ساعات التدريب ١٢٠ × ٤ = ٤٨٠ ساعة.
- عدد المتدربين في الشعبة: ما بين ٢٥ و٣٠ متدرباً.

تفصيل منهج المواد في الاختصاصات المختلفة

أولاً - المدرسة والمجتمع

مقدمة عامة: فلسفة المدرسة

القسم الأول: المدرسة كمجتمع مُصغَّر وكنظام اجتماعي:

الفصل الأول: المدرسة كصورة عن المجتمع

الفصل الثاني: المدرسة كمجتمع قائم بذاته

القسم الثاني: المدرسة والتغيير في المجتمع:

الفصل الثالث: المدرسة كأداة محافظة أو تغيير

الفصل الرابع: المدرسة وتنشئة الفرد الاجتماعية

الفصل الخامس: وظائف المدرسة

الفصل السادس: المدرسة والبيئة

الفصل السابع: مشكلات المدرسة

القسم الثالث: المدرسة والمعلم والمجتمع:

الفصل الثامن: اختيار مهنة التعليم

الفصل التاسع: شخصية المعلم

الفصل العاشر: دينامية العلائق

الفصل الحادي عشر: التغيُّر والتغيير في دور المعلم

ثانياً - تدريس الاجتماعيات

١ - تعريفها ومحتواها وحدودها.

٢ - منهج المرحلة الابتدائية: من السنة الأولى حتى السنة الخامسة.

٣ - أهداف تدريس الاجتماعيات.

٤ - طرائق تدريس الاجتماعيات:

أ - التقليدية.

ب ـ الحديثة.

٥ ـ عرض عام للطرائق:

أ ـ الإلقاء

ب ـ طريقة هربارت

ج ـ المناقشة

د ـ الوحدات

هـ ـ التعيينات

و ـ المشروع

ز ـ المشكلات

٦ ـ وسائل التعليم وكيفية استعمالها:

ـ قواعد عامة.

ـ المعينات التعليمية: (لوحات، أفلام، شرائح، خرائط، زيارات الخ...)

٧ ـ التقييم.

ثالثاً ـ طرائق التدريس العامة

١ ـ طريقة المشروع

٢ ـ فروبل ورياض الأطفال

٣ ـ طريقة منتسوري والأطفال الأسوياء وغير الأسوياء

٤ ـ التربية الحديثة وطرائقها في القرن العشرين

٥ ـ طريقة ديكرولي

٦ ـ طريقة وينيتكا

٧ ـ طريقة دالتون

٨ ـ طريقة فرينيه

٩ ـ جون ديوي واتجاهاته الأساسية

١٠ ـ الاتجاهات التربوية المعاصرة في هذا المجال

رابعاً ـ طرائق تدريس اللغة العربية

١ ـ مدخل إلى تدريس اللغة العربية:

أ ـ دور اللغة الاجتماعي

ب ـ علم اللغة أو الألسنية

ج ـ الكفاية الذاتية والأداء الكلامي

د ـ اكتساب اللغة عند الطفل

هـ ـ وضع اللغة العربية من حيث تعايشها مع اللهجات العامية

٢ ـ الطرائق الحديثة في تدريس اللغة العربية

★ بالاستناد إلى سلسلة الكتاب المدرسي الوطني في اللغة العربية مع استبعاد فصول الألسنية.

خامساً ـ علم النفس التربوي*

١ ـ علم النفس التربوي، طبيعته، مبادئه وأهدافه

أ ـ تسميته

ب ـ تحديده

٢ ـ طبيعة علم النفس التربوي

٣ ـ أهداف علم النفس التربوي وخصائصه

٤ ـ ميدان علم النفس التربوي

٥ ـ أهمية علم النفس التربوي بالنسبة إلى المعلم والمتعلم

٦ ـ فوائده:

أ ـ من حيث المادة والمحتوى

ب ـ من الناحية التطبيقية

٧ ـ أبعاد النمو وسيكولوجيته

٨ ـ التطور الجسماني

٩ ـ التعريف ببعض المفاهيم الأساسية

أ ـ النمو

ب ـ التطور

ج ـ النضج أو البلوغ

د ـ النسق

هـ ـ المنوال

و ـ المعدل

١٠ ـ عمليات التطور الجسماني

١١ ـ مراحل النمو

١٢ ـ الحاجات الصحية

١٣ ـ دور اللعب والتربية البدنية في التطور الجسماني

١٤ ـ سَدّ حاجات الولد الجسمانية في المدرسة

١٥ ـ العوامل المؤثرة في النمو الجسدي

١٦ ـ قوانين النمو الجسدي

١٧ ـ اللغة والعملية التربوية:

أ ـ اللغة

ب ـ نظريات تعليم اللغة

ج ـ تعلم النطق والكلام

١٨ ـ مراحل تطور اللغة عند الطفل

١٩ ـ العوامل التي تؤثر في النمو اللغوي

٢٠ ـ اضطرابات الكلام وطرائق معالجتها

٢١ ـ تطور السلوك الاجتماعي عند الطفل

٢٢ ـ مراحل السلوك الاجتماعي عند الطفل

٢٣ ـ إرشاد السلوك الاجتماعي في المدرسة

* بالاضافة إلى مقرر المشاهدة ودراسة الحالة.

٢٤ ـ التطور النفسي عند الطفل
٢٥ ـ مراحل النمو النفسي والانفعالي
٢٦ ـ ديناميات النمو الانفعالي في الطفولة
٢٧ ـ مرحلة المراهقة ومشكلاتها
٢٨ ـ التطور الذهني عند الطفل:
أ ـ طبيعة الذكاء وقياسه
ب ـ مراحل تطور الذكاء
ج ـ اختبارات بياجيه
د ـ النتائج التربوية للتطور الفكري
٢٩ ـ الفروقات الفردية:
أ ـ الاختلافات الجسمية
ب ـ الاختلافات المزاجية
ج ـ اختبارات الأمزجة
د ـ الاختلافات العقلية
٣٠ ـ الفروقات الفردية وطرائق معالجتها
٣١ ـ علم النفس الفارقي
٣٢ ـ الاتجاهات المختلفة في التحليل العاملي للفروق الفردية
أ ـ مدرسة سبيرمان
ب ـ مدرسة ثورستون
ج ـ المدرسة الفوضوية
٣٣ ـ الطفل الموهوب
٣٤ ـ الطفل المعاق
٣٥ ـ عملية التعلم
أ ـ طبيعة التعلم
ب ـ مراحل التعلم
ج ـ قوانين التعلم
٣٦ ـ قيادة عملية التعلم
٣٧ ـ دور التدريس في التعلُّم
٣٨ ـ دور التمرين في التعلُّم
٣٩ ـ فعالية الطرائق المختلفة في التدريس
٤٠ ـ التشويق في الصف
٤١ ـ عملية التشويق
٤٢ ـ بعض أنواع التحريك:
أ ـ الثواب والعقاب
ب ـ المديح والتوبيخ
ج ـ التسابق والتعاون
د ـ النجاح والفشل
٤٣ ـ التذكُّر وانتقال التعلُّم
٤٤ ـ المواقف ونمو الشخصية
٤٥ ـ التكيُّف الشخصي والاجتماعي
أ ـ معنى التكيُّف
ب ـ الأنا والتكيُّف
ج ـ آليات الدفاع وميكانيزماته
د ـ الصعوبات التي يواجهها الولد وطريقة معالجتها

سادساً ـ تدريس العلوم*

١ ـ طبيعة العلم
٢ ـ طرائق تدريس العلوم والنشاطات العملية
ـ الشرح الشفوي
ـ المناقشة
ـ الكتاب المدرسي
ـ التعليم المبرمج
ـ المشروعات
ـ أسلوب حل المشكلات
ـ الجولات والرحلات
٣ ـ تطور الوسائل التعليمية واستخدامها (الأفلام، المجهر، الفيلم الثابت، التلفزيون، الفيديو، الاذاعة، اللوحات، الشرائح)
٤ ـ النشاطات العملية ومراحلها
٥ ـ التقييم: ميزاته، أسسه ونماذجه

سابعاً ـ الثقافة الاجتماعية

القسم الأول: المجتمع والحياة الاجتماعية
أ ـ خصائص المجتمع البشري
ب ـ أنواع المجتمعات
ج ـ العلاقات الاجتماعية
القسم الثاني: المجتمع والمؤسسات الاجتماعية
أ ـ مفهوم المؤسسة الاجتماعية
ب ـ المؤسسة العائلية
ج ـ السلطة
د ـ التبادل الاقتصادي
هـ ـ التفاعل الثقافي والروحي
القسم الثالث: دينامية العلاقات الاجتماعية
أ ـ التغيير الاجتماعي
ب ـ التفاعل الحضاري
ج ـ المجتمع المتخلّف والمجتمع المتطوّر
د ـ مقارنة بين المجتمع اللبناني ومجتمعات أخرى مماثلة

* بالاستناد إلى كتاب العلوم في المرحلة الابتدائية من سلسلة الكتاب المدرسي الوطني.

ثامناً ـ تدريس الرياضيات*

١ ـ طبيعة الرياضيات ومزاياها
٢ ـ أهداف تدريس الرياضيات في المرحلة الابتدائية
ـ (التطور التاريخي للعدد)
٣ ـ المبادىء الأساسية لمنهج الرياضيات في المرحلة الابتدائية
٤ ـ بعض المبادىء العامة للتعلّم وتطبيقها في دروس الرياضيات
ـ تطور مفهوم الجمع والطرح في المنهج
ـ تطور مفهوم الضرب والقسمة
ـ عمليات الكسور الأربعة
ـ الأرقام ذات الفاصلة
ـ القاسم المشترك الأكبر والمضاعف المشترك الأصغر
٥ ـ تدريس الهندسة
ـ الهندسات
ـ تكوين المفهوم الهندسي عند الولد
ـ تطور مفهوم الهندسة في المنهج
ـ تعليم المصطلحات والرموز الهندسية
٦ ـ طريقة تدريس مفاهيم القياس
٧ ـ الاحصاء
ـ تدريس الاحصاء
ـ النسبة والتناسب
٨ ـ الوسائل التربوية في الرياضيات
٩ ـ الوسائل التي تُعنى بالقياسات

تاسعاً ـ المعلم والوظيفة العامة

الفصل الأول: الادارات العامة
الفصل الثاني: شروط التوظيف العامة
١ ـ الشروط العامة للتعيين والتثبيت
٢ ـ الرتبة والراتب
٣ ـ التدرّج والترقية
٤ ـ الترفيع
٥ ـ التسلسل الاداري
٦ ـ المراسلات الادارية
٧ ـ التعويضات
٨ ـ التفويض
٩ ـ علاقة الموظف بالوظيفة العامة
الفصل الثالث: واجبات الموظف «المعلم»

١ ـ واجب قانوني إيجابي
٢ ـ واجب قانوني سلبي
٣ ـ واجبات خلقية اختيارية
الفصل الرابع: المسؤولية المسلكية
١ ـ تعريف المخالفة المسلكية
٢ ـ سريان الخطأ الاداري
الفصل الخامس: المسؤولية المدنية
الفصل السادس: انتهاء خدمة الموظف
الفصل السابع: الوظائف المؤقتة

عاشراً ـ منهج اللغات الأجنبية
اللغة الفرنسية واللغة الانكليزية

أ ـ منهج اللغة الفرنسية:

Sommaire du guide méthodologique*

Fascicule I:
- Introduction
- Analyser une classe
- Réflexion sur les objectifs
- Communication orale et situation
- Compréhension et Explication
- Explication Préparée (fiche étudiant)
- Mémorisation et Répétition
- Le réemploi et l'exploitation
  - exploitation des images
  - exercices systématiques
  - jeux et réemploi spontané
- Exploitation préparée (fiche étudiant)
- La préparation de classe
- La lecture

Fascicule II:
- L'écrit
- L'unité d'apprentissage
- L'évaluation de l'apprentissage
- Poésie et chansons

SOMMAIRE DU GUIDE METHODOLOGIQUE
(fiches étudiant)

Fascicule I
A – Analyser une classe
B – Réflexion sur les objectifs
C – Communication orale et situation
D – Compréhension et Explication
E – Explication Préparée
F – Mémorisation et Répétition
G – Le réemploi et l'exploitation
  – exploitation des images

* بالاستناد إلى الكتاب المدرسي الوطني، سلسلة الرياضيات الابتدائية.

* بالاستناد إلى سلسلة اللغة الانكليزية من الكتاب الوطني المدرسي.

CHAPTER SEVEN

I **Skill:** Making Lesson Plans
II **Constructions**
III **Word Study:** author, breathe, argue, timetable, construct

CHAPTER EIGHT

I **Skill:** Making A Study Program
II **Constructions**
III **Word Study:** admit, dumb, fail, occasional

CHAPTER NINE

I **Skill:** Preparing An essay
II **Constructions**
III **Word Study:** formula, celebrate, warm, jealous, responsible

CHAPTER TEN

I **Skill:** How To Find Information
II **Constructions**
III **Word Study:** boast, mysterious, title, prior, publish

CHAPTER ELEVEN

I **Skill:** How To Present A Point Of View
II **Constructions**
III **Word Study:** ignore, strict, consequence, confess, emphasis

CHAPTER TWELVE

I **Skill:** Avoiding The Common Teaching Mistakes
II **Constructions**
III **Word Study:** contrast, advise, illustrate, frequent

CHAPTER THIRTEEN

I **Skill:** Classroom Management
II **Constructions**
III **Word Study:** invent, audience, ordinary, complain, trace

CHAPTER FOURTEEN

I **Skill:** Practrice Methods
II **Constructions**
III **Word Study:** convert, selfish, devote, various, hire

CHAPTER FIFTEEN

I **Skill:** Special Activities
II **Constructions**
III **Word Study:** mislead, dimension, envy, imply, select

CHAPTER SIXTEEN

I **SKILL:** How To Use Teaching Aids
II **Constructions**
III **Word Study:** contribute, regular, transact, anxious, mediate

CHAPTER SEVENTEEN

I **Skill:** Using Controlled Reading Programs
II **Constructions**
III **Word Study:** expose, perceive, realize, vivid, bride

– exercices systématiques
– jeux et réemploi spontané

H – Exploitation préparée
I – La préparation de classe

Fascicule II (en préparation)

J – La lecture
K – L'expression écrite
– L'orthographe
– La phraséologie et la rédaction
L – L'unité d'apprentissage
M – L'évaluation de l'apprentissage
N – Poésie et chansons
O – Grille d'apprentissage: contenu des critères

note

1 – le répère alphabétique des fiches sert uniquement à leur répérage dans le classeur. Il n'a aucune valeur pour l'ordre de distribution des fiches.
2 – le verso des fiches est prévu pour la mise en ordre des notes personnelles.

ب ـ منهج اللغة الانكليزية:

Teacher Training College
Generalistes Section

TABLE OF CONTENTS

CHAPTER ONE

I **Skill:** Reading For Meaning
II **Constructions**
III **World Study:** prevent, intend, examine, broadeast, frame

CHAPTER TWO

I **Skill:** Becoming a Good Teacher
II **Constructions**
III **Word Study:** ability, waste, local, term, persuade

CHAPTER THREE

I **Skill:** Reading For Comprehension
II **Constructions**
III **Word Study:** curious, allowance, greet, rare, silly

CHAPTER FOUR

I **Skill:** Taking Notes
II **Constructions**
III **Word Study:** cure, nuisance, float, blame, urgent

CHAPTER FIVE

I **Skill:** Making Summaries
II **Constructions**
III **Word Study:** column, aim, signature, band, false

CHAPTER SIX

I **Skill:** Reading Recall
II **Constructions**
III **Word Study:** consist, fond, sufficient, lie, generous

CHAPTER FOURTEEN

Micro-Teach Selected Constructions Using The Five-Step Approach

CHAPTER FIFTEEN

Micro-Teach Vocal Reading And Tell-Backs

CHAPTER SIXTEEN

Micro-Teach Selected Action Drills, Chalk Talks, and Performances

CHAPTER SEVENTEEN

Make Skits To Show How And How Not To Manage Typical Problem Situations

CHAPTER EIGHTEEN

Make A Controlled Reading Program

CHAPTER NINETEEN

Prepare A PERIOD Test

CHAPTER TWENTY

Practice-Teach Selected Lessons From The OEL Series

Teacher Training College
English Majors Section
Skills Handbook

TABLE OF CONTENTS

CHAPTER ONE

I **Skill:** Skim Reading
II **Sentence Construction**
III **Vocabulary:** atom, element, cell, gene, nucleus

CHAPTER TWO

I **Skill:** Increasing Reading Comprehension
II **Sentence Construction**
III **Vocabulary:** define, specify, assume, conclude, indicate

CHAPTER THREE

I **Skill:** Increasing Recall
II **Sentence Construction**
III **Vocabulary:** individual, prime, positive, constant, negative

CHAPTER FOUR

I **Skill:** Writing Summaries
II **Sentence Construction**
III **Vocabulary:** energy, economy, concentrate, stimulate, vary

CHAPTER FIVE

I **Skill:** How to Prepare An Essay
II **Sentence Construction**
III **Vocabulary:** principle, theory, philosophy, hypothesis, criterion

CHAPTER SIX

I **Skill:** How to Present An Effective Argument

CHAPTER EIGHTEEN

I **Skill:** Improving Handwriting
II **Constructions**
III **Word Study:** eager, moral, obey, abroad, magnificent

CHAPTER NINETEEN

I **Skill:** How To Measure Student Progress
II **Constructions**
III **Word Study:** suffer, confine, phase, affect, suspicious

CHAPTER TWENTY

I **Skill:** How To Write Examinations
II **Constructions**
III **Word Study:** threat, occur, exclude, decent, violate

ANNEX

English Letters Ans Script

Teacher Training College
English Majors Section
Practice Workbook

CHAPTER ONE

Team Read a Book

CHAPTER TWO

Prepare a Set of Comprehension building Exercices

CHAPTER THREE

Make Notes Using Read Patterns

CHAPTER FOUR

Make a Summary Writing Contest For Classroom Use

CHAPTER FIVE

Team. Write An Essay

CHAPTER SIX

Set Up a Classroom Debate

CHAPTER SEVEN

Make Skits To Show How And How Not To Avoid The Common Mistakes In Teaching

CHAPTER EIGHT

Make A Set Of LPO's For The Trainees' Class

CHAPTER NINE

Make A Set of Lesson-Plans To Cover The First Five Chapters Of A PRESCRIBED Textbook

CHAPTER TEN

Make A Sample Lesson Plan For Each Of The Three Reading Levels

CHAPTER ELEVEN

Make A Foundation Vocabulary List

CHAPTER TWELVE

Micro-Teach Hand-Writing Lessons

CHAPTER THIRTEEN

Micro-Teach Composition Lessons

CHAPTER FOURTEEN

I **Skill:** How To Teach Constructions
II **Sentence Construction**
III **Vocabulary:** predict, investigate, integrate, maintain, assert

CHAPTER FIFTEEN

I **Skill:** Teaching The Listening and Speaking Skills
II **Sentence Construction**
III **Vocabulary:** proceed, approach, accompany, conduct, transfer

CHAPTER SIXTEEN

I **Skill:** How Teach Language Activities
II **Sentence Construction**
III **Vocabulary:** emotion, motive, attitude, objective, notion

CHAPTER SEVENTEEN

I **Skill:** Classroom Management
II **Sentence Construction**
III **Vocabulary:** precise, empirical, rational, spontaneous, intense

CHAPTER EIGHTEEN

I **SKILL:** Managing a Controlled Reading Program
II **Sentence Construction**
III **Vocabulary:** obtain, identify, establish, reveal, demonstrate

CHAPTER NINETEEN

I **Skill:** How To Measure Student Progress
II **Sentence Construction**
III **Vocabulary:** signify, correspond, contribute, contradict, approximate

CHAPTER TWENTY

I **Skill:** How To Use The ORAL ENGLISH FOR LEBANON Series
II **Sentence Construction**
III **Vocabulary:** initial, ultimate, precede, previous, equilibrium

II **Sentence Construction**
III **Vocabulary:** revolt, respond, policy, tradition, conflict

CHAPTER SEVEN

I **Skill:** Avoiding The Common Mistakes in Teaching
II **Sentence Construction**
III **Vocabulary:** conceive, analyze, perceive, project, interpret

CHAPTER EIGHT

I **Skill:** Using Language Performance Objectives
II **Sentence Construction**
III **Vocabulary:** evident, similar, complex, distinct, obvious

CHAPTER NINE

I **Skill:** Making Lesson Plans
II **Sentence Construction**
III **Vocabulary:** require, involve, affect dominante, achieve

CHAPTER TEN

I **Skill:** How To teach The Reading Skill
II **Sentence Construction**
III **Vocabulary:** method, function, process, device, technique

CHAPTER ELEVEN

I **Skill:** How To Teach vocabulary
II **Sentence Construction**
III **Vocabulary:** segment, sum, portion, structure, section

CHAPTER TWELVE

I **Skill:** How To Teach Handwriting
II **Sentence Construction**
III **Vocabulary:** area, occupy, region, pole, axis

CHAPTER THIRTEEN

I **Skill:** To Teach Composition
II **Sentence Construction**
III **Vocabulary:** heredity, adopt, capable, evolve, derive

Now you ask your students to read silently the passage and to check their answers. Then, you repeat your question "what do you think the challenge would be'?", and the students have to answer the question again detecting it from the text. Then, you can ask them several other comprehension questions of the passage in order to check their comprehension skills such as word identification, vocabulary etc...

Afterwards, you start with the next section, and you have to identify a new question before having your students read the second passage. The question is:

"What do you think, would he accept the challenge?" After receiving several answers, you can divide your class into too groups, A for yes and B for no. Then, you distribute the next section for your students to check their answers.

"Perhaps it was the vodka. Perhaps it was the temptation of the five gold rubels. No one ever knew why Ivan, moistening his lips, said suddenly: "Yes, lieutenant, I'll cross the cemetery!"

The saloon echoed with their disbelief. The Lieutenant winked to the men and unbuckled his saber. "Here, Ivan. When you get to the center of the cemetery, in front of the biggest tomb, stick the saber into the ground. In the morning we shall go there. And if the saber is in the ground – five gold rubles to you!"

Ivan took the saber. The men drank a toast: "To Ivan the Terrible!" They roared with laughter".

Now, your students will read eagerly in order to test their predictions. The group with the correct answer is announced to be the winner. You will also repeat the same pattern by asking several comprehension questions and asking certain students to read the lines which indicate the answer to the question.

Now, you come to the third question about the third section which is:

"Would he cross the cemetery path?" After getting several answers, distribute the third sheet to your students.

"The wind whirled around Ivan as he clossed the door of the saloon behind him. The cold was knife-sharp. He buttoned his long coat and crossed the dirt road. He could hear the lieutenant's voice, louder than the reast yelling after him, "Five rubles, Pigeon! – If you live!"

Ivan pushed the cemetery gate open. He walked fast. "Earth, just earth – like any other earth". But the darkness was a massive dread. "Five gold rubles... The wind was cruel, and the saber was like ice in his hands. Ivan shivered under the long, thick coat and broke into a limping run.

He recognized the large tomb. He must have sobbed – Thus was drowned in the wind. And he kneeled, cold and terrified and drove the saber into the hard ground. With his fist, he beat it down to the hilt. It was done. The cemetery – The cemetery – Five gold rubles".

After they have checked their answers, you can ask them to indicate the line which answers the question. You can also ask them questions related to the text such as figures of speech (metaphors, personification, similie...) because this passage is full of literary devices. Then you can proceed on to the last section and ask the question:

"Would he gain the five gold rubles?"

Now, your students will be full of enthusiasm to answer this final question. You can ask them to validate their answers by reasoning, inferencing and judging. Don't forget also to divide your class into two groups in order to announce later on the winner team. After getting several responses, distribute the last sheet:

"Ivan started to rise from his knees. But he could not move. Something held him. Something gripped him in an unyielding and implacable hold. Ivan rugged and lurcked and pulled – gasping in his panic, shaken by a monstrous fear. But something held Ivan. He cried out in terror, then made senseless gurgling noises.

They found Ivan, next morning, on the ground in front of the tomb that was in the center of the cemetery. His face was not that of a frozen man's but of a man killed by some namless horror. The lieutenant's saber was in the ground where Ivan had pounded it – through the dragging folds of his long coat".

You can ask your students to paraphrase the passage and tell you what happened to Ivan the Terrible. Let them detect the line which reveals Ivan's fate. As a concluding point, you can ask them to give you their opinions about what they have read. In other words, you can demand from your students to bring their own experiences into the written text. Ask them to generalize such as by asking the question:

"Do we have to accept a challenge for the sake of proving ourseleves to others?"

For a change, you can ask your students to submit written papers on this question for the next session. In this way, your students will acquire two skills at the same time, reading and writing.

As we have seen, this technique is a rich experience because it develops many skills in students such as their sense of prediction, reasoning, inferencing, judging, word attack skills, oral communication and comprehension skills. Reading is reading for comprehension and not only for pronunciation. We read to understand and to comprehend and not only to decode graphemes from the reading passage. To mention also, this technique will change our students' stereoytyped opinions about reading and shows that experience if it is properly implemented in our classrooms. ■ ■

An Interesting Technique in Teaching Reading

How to teach Reading using the DRTA Method

By Lina Assaad Younes
AUB – Education Department

The teacher enters the classroom and orders her students to open their books to an (x) page in order to start reading. She selects a student to read a paragraph, and after few minutes, she asks him a number of follow-up comprehension questions. A good student responds well to all her questions and reads fluently with no single mistake, and the one who fails to do so is considered a bad reader.

This is the way we were taught reading. Some of us felt proud and high self-esteem because they were able to read fluently, while others felt frustrated and reluctant to read more at home by themselves or even to read in front of their classmates. But as teachers of reading, you must help your students to read and to appreciate reading. You must teach them reading in a way which shows them that reading is a fun and interesting activity to be engaged in. They must learn to appreciate reading. But what is the remedy for your case study?!!

One answer to that question is to implement the DRTA method in your classroom while having your reading session. The DRTA stands for directed reading thinking activity. From its name, one can infer the principles behind this method. The prime objective of this approach is to help your students think while reading and to help them develop their sense of prediction, reasoning and abstracting. In other words, students have to use their brains in this approach.

The technique followed in this approach is discussed throughly by giving a concrete example using the DRTA Method in a classroom setting. First, as teachers, you must give an introduction to the story, but you should not mention specific events of the story. You must leave your students discover these events by themselves. Your role, as a teacher, in this approach is to guide them and to give them penetrating questions in order to direct your student's attention to what they are going to read and to what they are supposed to look for in the text.

The text is entitled "Cemetery Path" by Leonard Q. Ross. It is about a timid little man named "Ivan the terrible", about harsh villagers and a challenge. This is supposed to be your introduction of the reading text in order to give your students an idea about their reading text. Then, the reading text should be divided into sections, and you're going to work on every section with your students. Before distributing the first section, you ask your students:

"What do you think the challenge would be"? You start to get different answers from your students depending on their sense of prediction and inferencing skills. After several answers, you distribute the first section that answers the question, and in this way, they will test their predictions.

"CEMETERY PATH

by Leonard Q. Ross

Ivan was a timid little man – so timid that the villagers called him "pigeon" or mocked him with the title "Ivan the Terrible". Every night Ivan stoppped in at the saloon which was on the edge of the village cemetery. Ivan never crossed the cemetery to get to his lonely shacks on the other side. The path through the cemetery would save him many minutes, but he had never taken it – not even in the full light of the moon.

Late one winter's night, when bitter wind and snow beat against the saloon, the customers took up the familiar mockery.

Ivan's sickly protest only to their taunts, and they jeered cruelly when the young cossack lieutenant flung his horrid challenge at their quarry.

"You are a pigeon, Ivan. You'll walk all around the cemetery in this cold. But you dare not cross the cemetery.

Ivan murmured, "the cemetery is nothing to cross, lieutenant. It is nothing but earth, like all the other earth".

The lieutenant cried, "A challenge, then! Cross the cemetery tonight, Ivan, and I'll give you five rubles – five gold rubles!".

learning activities and must be held responsibility in their learning. In this way, students will be more eager and more enthusiastic to learn and to discover. The student-centered approach renders students active participants in their classroom activities and also demands from teachers to act as directors of these activities only. Thus, a teacher is turned from a "big talker", an "information giver" and a "leader" to a "director", a facilitator" and a "guide".

Since students in the student – centered reading approach are dealt with as active beings, they are engaged in many activities and started to have voices in the selection of the materials to be read, in the exercises that follow, and in the topics for discussion.

1. **Selection of the Materials:**

In this approach, students start to have voices in the selection of the materials to be read in their reading sessions instead of imposing certain texts on these students and to read them unwillingly. Teachers can ask students about their own interests and preferances, and they can choose the reading texts from the list of students' interests. In this manner, students are given the chance to read about things they are interested in.

2. **Question Formation Tasks:**

In addition to being involved in the selection of the reading materials, students can also be involved in preparing the follow up questions related to the text they have read. Students can prepare a list of questions, and at the same time, they have to answer these questions either in groups or alone. Students must be taught beforehand to look for questions that require general comprehension and not for simple details. In other words, students must be trained to read between the lines but not to be involved in surficial reading. Students must try to avoid using questions that require simple details such as "What was the color of Rola's scarf?" or "How many steps do we have in a stair?". They have to ask questions that require inferences, generalizations, reflections and reasoning. In addition, students can bring their own experiences into the reading text such as "Have I ever been to Cyprus", "Did you experience terror one day in your life. Discuss it?".

3. **Discourse Analysis:**

Since the arrangement of ideas in a certain text is an important clue for the understanding of a text, discourse analysis has to be taught to our students. They have to look for clues that signal the relationship between ideas which will give teachers an immediate feedback about their students' skills of comprehension. This activity lends itself well to small groups in order to discuss the organizational patterns of paragraphs. You can divide your class into small groups, where every group has to deal with one organizational pattern. Afterwords, students can share their ideas with the whole class.

4. **Simplified Readers:**

In this activity, every student chooses a book of his own interest, reads it at home, and then he narrates it and discusses it with his colleagues during the reading session. In this manner, students can read at their own pace and time regardless of other students' rates in class. This activity gives the students high self-esteem because they feel free in making their own choices of reading books that are of interest to them.

5. **Writing and Reading as Interrelated Activities:**

Since students are mostly interested in reading papers of their own writings, teachers of reading must make use of this activity to turn out their reading session into an interesting one. You can give your students the chance of selecting a topic of interest to them, to write about it and then to read it in front of their classmates. In this way, remember that your students will acquire two skills at the same time, writing and reading. As a matter of fact, learning will occur in a relaxing, co-operative and a lively atmosphere in a faster rate than in a monotonous, frustrating atmosphere.

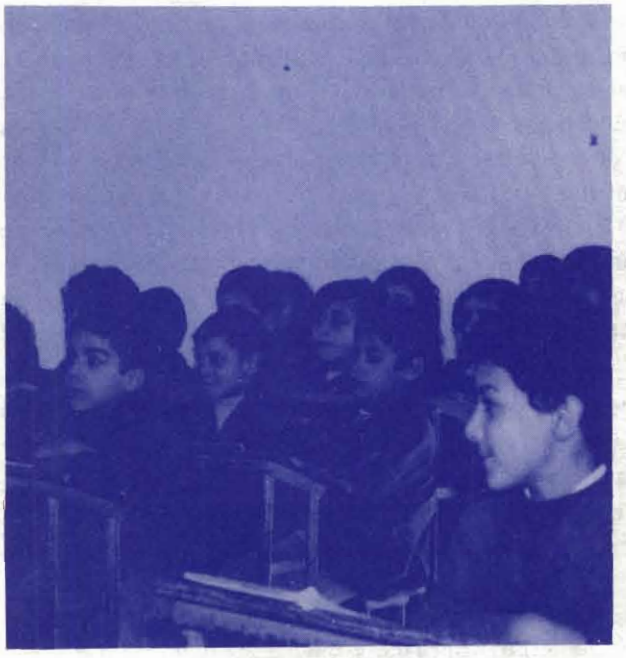
These are the various activities that can be done by your students in a student-centered reading approach. It encourages group working by dividing the class into groups to share ideas about what they have read, to come out with questions related to the text, and to read other papers. It helps interaction between students and teachers and among students and students. This method best answers students' needs by giving them the chance to read about things they are interested in, to write and to read about topics they have chosen. Also, students are turned from mere passive recipients of teacher's orders to active beings engaged in many activities. They feel free in making their own choices, but at the same time, they assume responsibility in learning and in what they have chosen and written about. This is the best place where students can learn best, which conforms with what Stevick says:

"Learning is something that the learner does, and... he does it best when the teacher does not stand over him, breathe down his neck, jiggle his elbow, and chatter into his ear".

(Nelson, Gayle L., "Reading: A student – Centered Approach", English Teaching Forum, vol XXII, oct. 1984, No. 4, PP. 2-6).

A New Trend in "Reading" Methodology

By Lina Younes
AUB – Education Department



★ How to teach Reading: A Shift from Teacher – Centered Approach to Student – Centered Approach.

As teachers of reading, have you ever thought of turning out your monotonous, boring reading session into a lively, co-operative, relaxing and interesting activity done in your classroom?. The Student-Centered Reading Approach best answers your needs of having magnificent time during your reading session. This new approach opposes the "Chalk and Talk learning system" in which the teacher holds responsibility of everything in class and rendering the students mere recipients of information. In other words, the student-centered reading approach stands as an alternative to the present approach of teaching reading, the teacher-centered reading approach.

While the teacher – centered reading method emphasizes the role of the teacher in a learning task, the student-centered approach focuses on students' role in learning. This has to do with the very ancient chinese saying:

"I hear, I might forget
I see, I might remember
but to do, I will know".

From the above lines, the student learns best when he is directly engaged in his learning rather than having a bossy teacher who prepares everything such as selecting the reading materials, initiating activities, providing the correct answers of the comprehension questions, and assigning the vocabulary exercises. In other words, the situation in our classroom is dominated by the textbook and the teacher. However, this situation should be re-examined in a way to minimize teacher's role and to maximize students' roles. Our students should be engaged in their