

مؤتمر إعادة التفكير في المناهج الدراسية في لبنان والعالم العربي:

التوفيق بين الأيديولوجيا والبيداغوجيا

٢٩-٣ كانون الثاني/يناير، ٥ شباط /فبراير ٢٠٢١

مؤتمر افتراضي

المحتويات

٢.....تمهيد

٣.....اللجنة الأكاديمية

٤.....لمحة عامة عن المؤتمر

٦.....استطلاع للرأي حول إصلاح المناهج الدراسية

٧.....اليوم (١): الجمعة ٢٩ يناير ٢٠٢١

١١.....حلقة النقاش (١): المنهج العام

١٤.....حلقة النقاش (٢): العلوم

١٦.....حلقة النقاش (٣): المنهج العام

١٧.....حلقة النقاش (٤): اللغات

١٨.....اليوم (٢): السبت ٣٠ يناير ٢٠٢١

١٩.....حلقة النقاش (٥): المنهج العام

٢١.....حلقة النقاش (٦): العلوم الاجتماعية

٢٣.....حلقة النقاش (٧): المنهج العام

٢٤.....حلقة النقاش (٨) الرياضيات والتكنولوجيا

٢٦.....حلقة النقاش (٩): العلوم

٢٩.....حلقة النقاش (١٠): اللغات

٣٠.....اليوم (٣): الجمعة ٥ فبراير ٢٠٢١

٣٠.....حلقة النقاش (١١): المنهج العام

٣١.....حلقة النقاش (١٢) التعليم حول النوع الاجتماعي وذوي الإعاقة واللاجئين

٣٢.....حلقة النقاش (١٣): التربية على حقوق الإنسان

٣٤.....حلقة النقاش (١٤): العلوم الاجتماعية

٣٦.....حلقة النقاش (١٥): العلوم

٣٨.....المتحدثين الرئيسيين

نعرض التقرير التالي لمؤتمر "إعادة النظر في المناهج الدراسية في لبنان والعالم العربي: التوفيق بين الأيدولوجيا والبيداغوجيا"، الذي عقد على مدى ثلاثة أيام: ٢٩ و٣٠ كانون الثاني/يناير وه شباط/فبراير ٢٠٢١، والذي تم بتنظيم من مركز الدراسات اللبناني، مُسترشدًا برؤية لجنته الأكاديمية وتوجيهاتها وبدعم من منظمة المجتمع المفتوح.

بدأ التخطيط لهذا المؤتمر في الربع الثالث من العام ٢٠١٩. إلا أن عدم الاستقرار السياسي في لبنان الذي أعقبه انتشار فيروس كورونا لم يتح لنا لعقد هذا المؤتمر بالطريقة التي كنا نتوقعها. أي أن يكون حيزًا أساسيًا يجمع معلمين وأكاديميين وممارسين من مختلف أنحاء العالم في بيروت بهدف الانخراط في مناقشات حاسمة حول إصلاح المناهج الدراسية. وعلى الرغم من كل التحديات، تمكنا من تنظيم هذا المؤتمر عبر الإنترنت، ما سمح لنا الربط بين مئات المعلمين والأكاديميين والممارسين من جميع أنحاء العالم. وتجاوز المستوى الوفير من الاهتمام والمشاركة توقعاتنا، وهو مؤشر على أن المسائل المتعلقة بإصلاح المناهج الدراسية في البلدان الناطقة باللغة العربية بصفة خاصة وفي العالم بشكل عام لها أهمية كبيرة. وبدل على الحاجة لإجراء مناقشة تعاونية وشاملة ونقدية حولها. ونعتقد أن هذا المؤتمر شكل منصة إطلاق هذه العملية.

يهدف المؤتمر بشكل عام إلى توسيع النقاش بشأن إصلاح المناهج الدراسية، فتمكن من إشراك المتحدثين والمستمعين في المناقشات المتعلقة بنظريات المناهج الدراسية والإيدولوجيات والمناهج. ومن خلال عرض دراسات حالات حقيقية وسياقات معينة، تمكن المتحدثون والمشاركون من دراسة المسائل المعيارية والتجريبية المرتبطة بماهية التعليم وأسبابه وكيفيته. بالإضافة إلى ذلك، وبحضور عدد واسع من المتحدثين والحاضرين، بمن فيهم الأكاديميين، والمعلمين وصانعي السياسات والباحثين والطلاب وأتاح المؤتمر مجالًا للتفكير في دور مختلف الممارسين في عملية وضع المناهج الدراسية، فضلًا عن التفكير في الممارسات المحلية، وكذلك الجوانب السياسية والثقافية والاجتماعية لتصميم المناهج الدراسية وتنفيذها مع التركيز بوجه خاص على البلدان الناطقة باللغة العربية.

وفي ما كان الحديث عن إصلاح المناهج الدراسية في العالم العربي يتكرر في العقد الماضيين، أوضح المؤتمر أن الإصلاح ينبغي أن يعكس الاحتياجات والتطلعات والمعارف من القاعدة الشعبية أي بعيداً عن مقاربة النخبة والخبراء لإصلاح المناهج التي فرضت العملية تاريخياً وطغت عليها. ومن دون إشراك الطلاب وأهاليهم والأطراف الفاعلة في المجتمع المدني والمعلمين على نحو نشط في عملية الإصلاح، ستظل المحاولات العديدة لإصلاح المناهج الدراسية تسفر عن نتائج تعليمية مخيبة للآمال وستبقي، وفي بعض الأحيان ستزيد، من أوجه عدم المساواة والفقر والحرمان في أوساط شريحة واسعة من المجتمع. ولذلك، نود أن نعرب عن تقديرنا إلى كل من ساهم في نجاح هذا المؤتمر. ونحن على ثقة من أن العديد من الخطوات الملموسة ستتبعه بهدف إجراء عملية إصلاح شاملة ونقدية ومجدية للمناهج الدراسية.

وأخيرًا، نأمل أن تستمتعوا بقراءة هذا التقرير، الذي يعرض المناقشات والنتائج الرئيسية للمؤتمر. ومن خلال تقديم موجز عن المواضيع الرئيسية التي ناقشها المشاركون في المؤتمر، سلطنا الضوء على كيفية الانتقال من الأهداف إلى الإجراءات. ونأمل أن تتمكنوا من مساعدتنا على تحقيق ذلك بمشاطرة أفكاركم وآرائكم معنا أو مع شركائنا.

اللجنة الأكاديمية



الدكتور سكارلت صراف

أستاذة في الجامعة اللبنانية
ورئيسة قسم العلوم التربوية في
كلية التربية



الدكتور سوزان أبو رجيلي

أستاذة في كلية التربية في الجامعة
اللبنانية ورئيسة الهيئة اللبنانية
للعلوم التربوية



الدكتور أنيس الهروب

أستاذ مشارك في علم النفس
التربوي والتربية الخاصة والرئيس
السابق لقسم التربية في الجامعة
الأمريكية في بيروت (AUB)



نايلة خضر حمادة

رئيسة الهيئة اللبنانية للتاريخ
(LAH)



الدكتور مهدي شعيب

مديرة مركز الدراسات اللبنانية في
الجامعة اللبنانية الأمريكية (LAU)



الدكتور ريماء باحث

أستاذة مشاركة في كلية التربية
مع التركيز على اللغويات
التطبيقية و TESOL في الجامعة
اللبنانية الأمريكية (LAU)



الدكتور هاكوب أ. يعقوبيان

أستاذ مشارك في كلية التربية في
الجامعة اللبنانية الأمريكية (LAU)

لمحة عامة عن المؤتمر

دفعتنا القيود المفروضة على السفر وشروط التباعد الاجتماعي نتيجة لتفشي فيروس كورونا إلى عقد المؤتمر بصيغة افتراضية لمدة ثلاثة أيام. طُلب في البداية من جميع المشاركين المهتمين التسجيل عبر منصة زوم. لكن نظرًا لارتفاع مستوى الاهتمام الذي فاق قدرة تطبيق زوم، تم بث المؤتمر مباشرة على تطبيق فيسبوك، ما أتاح لأكثر من ٦٠٠ مشارك من ١٥ بلدًا مشاهدة الجلسات والمشاركة في المناقشات. شمل المؤتمر عروض بثلاث لغات (العربية، والإنجليزية، والفرنسية) لأكثر من ٧٠ متحدثًا، من بينهم ٥ متحدثين رئيسيين. وتناول مجموعة واسعة من المواضيع، وعلى وجه التحديد:



نظريات المنهج واتجاهاته



تأسيس المناهج الدراسية، بما في ذلك التخطيط والتصميم والمضمون



لجوانب الشخصية والاجتماعية والثقافية في المناهج الدراسية



العدالة والتنوع الاجتماعي والتنوع



التعليم والتعلم والتقييم



600

مشاركًا



15

بلدًا



70

متحدثًا

المتعدد التخصصات، وسمح لطيف واسعة من المعلمين والممارسين والأكاديميين بالمشاركة في المناقشات حول المنهج الدراسي. وتركزت عروض المتحدثين والمناقشات مع الجمهور على ثلاثة مواضيع رئيسية: المنهج الدراسي ودوره في التغيير الاجتماعي والسياسي، والقدرة على بناء الخبرات القابلة للتحويل من خلال الممارسات صغيرة الحجم؛ ودور المنهج الدراسي في تزويد المتعلمين بالمهارات اللازمة للتوظيف. وفي إطار هذه المواضيع الثلاثة، برز عدد من المواضيع الفرعية، وهي:

وغطى المؤتمر جميع المستويات والصفوف وجميع المواد (العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات، واللغات، والدراسات الاجتماعية).

ناقش المؤتمر طيف واسعة من المواضيع من الناحيتين النظرية والعملية، فكان منبرًا فريدًا للتبادل والمداولات. وقد اتفق جميع المشاركين في المؤتمر بأن هناك حاجة ماسة إلى نزع احتكار مناقشة المنهج الدراسي والتخطيط له من أيدي النخبة. وأتاح المؤتمر المشاركة في المواضيع المتعلقة بالمنهج

المنهج الدراسي ودوره في التغيير الاجتماعي والسياسي

- كيفية استنساخ الإيديولوجيات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية من خلال المناهج الدراسية المنفصلة عن تجارب الحياة الحقيقية؛
- السبل التي يمكن من خلالها للمناهج الدراسية إشراك المتعلمين والمربين في القضايا الخلافية والحساسة مثل التاريخ والمواطنة والحقوق في ظل سياقات اجتماعية وسياسية تقييدية لا تسمح بالتفكير النقدي والتعبير؛
- أهمية المناهج الدراسية في إحداث التغييرات الاجتماعية التي تتطلب إعادة التفكير في اللغة والمصطلحات؛
- التعليم والتعلم في مختلف السياقات وأنواع التعليم المتأتمية منها.

القدرة على بناء خبرات قابلة للتحويل من خلال الممارسات صغيرة الحجم

- ربط التطوير المهني للمعلمين بالحاجة إلى إضفاء الطابع المهني على مجال التعليم من دون الأخذ بالاعتبار الصلات بين التعليم المهني والوعي الاجتماعي والسياسي، وأنشطة المعلمين خارج المدارس؛
- التقييم وعلاقته بالقيم والمهارات؛
- معنى المناهج الدراسية الخفية وأثرها ودورها؛
- إدماج تعليم القيم في مواد العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات.

دور المنهج الدراسي في تزويد المتعلمين بالمهارات اللازمة للتوظيف.

- دور المعلمين القيادي وانعكاسه على توليهم قيادة تطوير المناهج الدراسية؛
- طرح إشكالية على المفاهيم المتعلقة بمهارات القرن الحادي والعشرين وعلاقتها بالتطوير المهني للمعلمين؛
- مفهوم النجاح الذي يقتصر على القدرة على الوصول إلى سوق العمل.

يمكن الاطلاع على جميع وثائق المؤتمر باللغتين الإنكليزية والعربية على الموقع الإلكتروني لمركز الدراسات اللبنانية وصفحات مواقع التواصل الاجتماعي الخاصة به. تتاح جميع جلسات المؤتمر على هذه الروابط بالإضافة إلى السير الذاتية للمتحدثين وملخصات عروضهم وأبحاثهم.

مركز الدراسات اللبنانية    

استطلاع للرأي حول إصلاح المناهج الدراسية

إلى جانب جلسات المؤتمر الرئيسية، طلب من المشاركين خلال أول يومين المشاركة في استطلاع للرأي. وتناول الاستطلاع أنواع الإصلاح التي يلزم إجراؤها في ما يتعلق بالمناهج الدراسية. وذكر أغلب المشاركين في الاستطلاع (١٠١ من أصل ١٢٩) أن التغييرات الجذرية لابد وأن تحدث وليس الإصلاح وحسب. ووفقاً لأولويات المشاركين، فإن نوع الإصلاح الذي كان على رأس القائمة مرتبط بالتطوير المهني للمعلمين، في حين جاء تحسين أداء الطلاب في الاختبارات الدولية في آخر سلم الأولويات.

وكان هناك مؤشر واضح على الحاجة إلى تمثيل طيف واسع من المجتمع المحلي في جهود إصلاح المناهج الدراسية وزيادة الوعي بالدور الاجتماعي للمعلمين. وينبغي أن تعطي المناهج بعد إصلاحها الأولوية للإنصاف التعليمي والاجتماعي، بالإضافة إلى اتصالها بأخر التطورات في إنتاج المعارف والتكنولوجيا. فقد أبرز استطلاع الرأي أن المشاكل الرئيسية في المناهج الدراسية الحالية تكمن في كونها خارجة عن السياقات الحالية، ومنفصلة عن التغييرات السياسية والاجتماعية في المنطقة وفي بلدان معينة. كما قال المشاركون إن المناهج الحالية تقلص قضية الهوية في نطاق قومي ضيق ومحدود؛ فالمناهج الدراسية الحالية لا تقدر التنوع ولا تنظر إلى الهوية من خلال منظار متعدد الجوانب. والواقع أن المناهج الدراسية الحالية تميل إلى تهميش التنوع والترويج إلى هوية موحدة تتسم بقدر كبير من القومية والإقصاء. بالإضافة إلى ذلك، تُهمل المناهج الدراسية الحالية أهمية دور النقابات، ما يعني أنه يتم وضع المناهج الدراسية باتباع نهج من أعلى إلى أسفل تحتكره الهيئات والمجموعات الوزارية، دون إدراج آراء المعلمين والهيئات التي تمثلهم. وأخيراً، لا يستند وضع المناهج الدراسية إلى الأبحاث التي تكفل ربط المحتوى والإطار بالسياقات والتجارب الحية وتسليط الضوء على أولويات المجتمعات المحلية.

ما هي أنواع الإصلاح التي يلزم إجراؤها؟

80% إجراء تغييرات جذرية، وليس فقط إصلاحات.

ما هي أنواع الإصلاح من حيث الأولوية؟

١. التطوير المهني للمعلمين.
٢. تمثيل المجتمع.
٣. زيادة الوعي بالدور الاجتماعي للمعلمين.
٤. إيلاء الأولوية للمساواة التعليمية والاجتماعية.
٥. مواكبة أحدث التطورات في المعرفة والتكنولوجيا.
٦. تحسين أداء الطلاب في الاختبارات الدولية.

ما هي المشاكل الرئيسية في المناهج الحالية في العالم العربي؟

١. انفصال المنهج عن التغييرات السياسية والاجتماعية.
٢. تقليص قضية الهوية في نطاق وطني ضيق.
٣. إهمال دور النقابات.
٤. اتباع نهج من أعلى إلى أسفل تحتكره الوزارات.
٥. الافتقار إلى أساس البحث المستمر.

الجلسة الافتتاحية

افتتحت مها شعيب، مديرة مركز الدراسات اللبنانية، رسميًا المؤتمر لذي استمر لثلاثة أيام. ورحبت بالمتحدثين والحاضرين، وأوضحت أن هذا المؤتمر كان من المقرر عقده في بيروت خلال الربع الأخير من العام، ولكن وبسبب عدم الاستقرار السياسي في لبنان الذي أعقبته القيود المفروضة على التجمعات وحظر السفر بسبب وباء كورونا، تم تأجيل موعد المؤتمر عدة مرات لينعقد أخيرًا بصيغة افتراضية على مدى ثلاثة أيام في ٢٩ و ٣٠ كانون الثاني / يناير و ٥ شباط / فبراير ٢٠٢١.

وسلّطت شعيب الضوء على أن الطلاب غير ممثلين في هذا المؤتمر، ولكن صوت الطلاب مسموع في جميع أنحاء لبنان، وخاصة في طرابلس حيث تعرض العديد من الطلاب للعنف أثناء مطالبتهم بحقوقهم. وهذا يردد الحدث التاريخي في العام ١٩٧٦ عندما استشهد الطالب الذي كان يدعو إلى تغيير المناهج التعليمية برصاص الشرطة. وتماشياً مع هذا الطلب القوي والتضحيات العظيمة، يدعو هذا المؤتمر إلى تغيير المناهج الدراسية لربط التعليم بواقعنا وبالذوات التي تُطلق في الشوارع. وأضافت شعيب: "بوصفنا أكاديميين وممارسين ومؤسسات تعليمية، تقع على عاتقنا مسؤولية الخوض في هذه المناقشة والتواصل مع المجتمع الأوسع، ومن مسؤوليتنا إزالة هالة القداسة عن المناهج الدراسية وإرجاعها إلى أرض الواقع حيث يجب أن تكون.

" ما ينبغي فعله هو الاعتراف بعدد من المشاكل، ولا سيما في مؤسسات التعليم العالي حيث يتدرب الطلاب لكي يصبحوا مدرسين لكن لا تتاح لهم فرصة المشاركة في وضع المناهج الدراسية. "

الدكتور مها شعيب

يتم اختصار المناهج الدراسية على كونها مجرد كتب مدرسية. وفي الواقع، جرى تعليب المناهج الدراسية وتسليعها ما جرد المعلمين من دورهم. ينبغي بناء العلاقة بين المعلمين والمجتمع المدني فهذا هو الدور الأخلاقي لمؤسسات التعليم العالي والأكاديميين والباحثين.

وأضافت شعيب: «سيكون هذا المؤتمر الخطوة الأولى في سلسلة من الخطوات، بما فيها المشاورات المحلية مع المعلمين والحوار الداخلي بيننا نحن الأكاديميين والجامعيين لبناء الجسور مع مختلف فئات المجتمع المحلي. ومع انتشار فيروس كورونا وانعكاساته الوخيمة، أصبح المعلمون الحلقة الأضعف: فهم لا يتقاضون رواتبهم، بل على العكس، إن الرواتب تتضاءل، ويضطرون أحياناً إلى التضحية بوقتهم ومواردهم لصالح طلابهم. وتتحمل المدارس والجامعات في هذه الحالة مسؤولية تجاه المعلمين وعليها دعمهم.

ورحبت ممثلة الجامعة اللبنانية الأمريكية (LAU) رولا دياب بالمتحدثين والحاضرين وسلّطت الضوء على دور الجامعة والتزامها بالتفوق الأكاديمي الذي يأتي نتيجة الانخراط مع الأكاديميين والممارسين إقليمياً وعالمياً في مجالات شبيهة بهذا المؤتمر. وذكرت دياب أن الجامعة اللبنانية الأمريكية ملتزمة بالمناقشات حول المناهج الدراسية التي تهم الطلاب. فالمناهج الدراسية التي تشجع مجرد الحصول على المعلومات قد عفا عليها الزمن. ومن الضروري أن تصاغ المناهج الدراسية بطريقة تعزز من قدرة المتعلمين على المشاركة في عملية تلقي المعلومات. وينبغي للمناهج الدراسية ذات الصلة أن تبني مهارات وكفاءات لحل المشاكل مثل المسؤولية الاجتماعية والقيادة. وقالت دياب إنه بينما ندرك أن هناك تحديات هائلة في منطقتنا، بما في ذلك الفقر والتفاوتات الاقتصادية والصراعات، نحن نحدد الخطوات الأولى للإصلاح الحقيقي للمناهج الدراسية. وينبغي أن نفكر في الإنصاف، لا سيما في هذه الأوقات العصيبة التي اضطررنا فيها إلى التعجيل بالتغييرات الناجمة عن فيروس كورونا. وعلى الرغم من هول التحديات، أتاحت لنا فرصة إجراء تغييرات وإرساء ممارسات جيدة يمكن أن تبقى معنا في عالم ما بعد فيروس كورونا.

وقالت أبو رجيلي، الأستاذة في الجامعة اللبنانية ورئيسة الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية: «إننا نرى أن إعادة النظر في المناهج الدراسية في العالم العربي ولبنان يأتي في الوقت المناسب، ولكنه يترك دائماً دون معالجة. من المهم مناقشة هذا الموضوع في هذا الوقت الحرج. فعندما نتحدث عن المناهج الدراسية يجدر النظر في كيفية إملائها للاتجاه الذي تسوق به المجتمعات وكيفية تحديدها لهوية البشر والثقافات. وتتصل المناهج الدراسية بالسياسة والحكم، خلافاً للفكر الشائع القائل بأن المناهج الدراسية لا تقع إلا على عاتق الأكاديميين وخبراء التعليم. ترتبط المناهج الدراسية ارتباطاً وثيقاً بالقرارات السياسية وهي لصيقة بإيديولوجيات السلطة وبعيدة عن واقعنا وآمالنا وأصواتنا. وبالإضافة إلى ذلك، يساهم فرض أجندات الجهات المانحة في تعميق اغتراب المناهج الدراسية. تأتي الجهات المانحة إلى لبنان، وقد لا يختلف الموضوع في العديد من البلدان العربية، بأجندات جاهزة تخصص فيها أكثرية الأموال للخبراء الأجانب. ولذلك تنفق الأموال على الخبراء ذوي الأهداف والاستراتيجيات والآليات التي لا تشبه مجتمعاتنا. والمؤسف هو أن وزارات التربية المتعاقبة تبصم على هذه الأجندات بدون تغيير وتنتج مناهج دراسية لا تشبه واقعنا».

”تأتي الجهات المانحة إلى لبنان، وقد لا يختلف الموضوع في عدد من البلدان العربية، بأجندات جاهزة تخصص فيها أكثرية الأموال للخبراء الأجانب. ولذلك تنفق الأموال على الخبراء ذوي الأهداف والاستراتيجيات والآليات التي لا تشبه مجتمعاتنا. والمؤسف هو أن وزارات التربية المتعاقبة تبصم على هذه الأجندات بدون تغيير وتنتج مناهج دراسية لا تشبه واقعنا“

الدكتور سوزان أبو رجيلي

وأضافت أبو رجيلي: ”ما ينبغي فعله هو اعتماد البحوث في تصميم المناهج الدراسية. وينبغي أن يستند هذا البحث إلى نهج تشاركي يلتقي فيه واضعو السياسات بالمدرسين والأهالي والخبراء. ويجب إغارة حيزاً أساسياً للبيداغوجيا ولربط أهداف المنهج بالواقع. نشهد الآن تأثير فصل المناهج الدراسية عن البيداغوجيا. ومع انتشار فيروس كورونا، وضعت التكنولوجيا بين أيادي التربويين دون تحضيرهم ومساندتهم ومن دون وضوح أي رؤية. فأصبحت التكنولوجيا بديلاً عن البيداغوجيا“.

وأكدت: ”ينبغي للمناهج الدراسية أن تعكس واقعنا وأن تنخرط به. حيث نستقي المعرفة من حياتنا اليومية. نريد مناهج قادرة على صون العدالة. سيساهم هذا المؤتمر في الإجابة عن هذه الأسئلة وربما يكون انطلاقة للنقاش حولها، والمسار أمامنا طويل“.

وألقى الكلمة الأخيرة في الجلسة الافتتاحية هذه عماد السبع من منظمة المجتمع المفتوح. وقال: ”تهدف هذه المنظمة إلى محاربة الاستبداد بما في ذلك في النظم التربوية، إذ يجدر تسخير التعليم للتحكم بالاستبداد والسيطرة عليه. بدأت المنظمة في بناء شراكات مع العديد من المؤسسات والباحثين النقديين. وتمثل الهدف من هذه الشراكات بدعم كل الجهود الرامية إلى تصور نظام تربوي مرغوب به وتوسيع مشاركة الديمقراطية في صياغة حلول للمشاكل الأساسية في التعليم في مجتمعاتنا“.

وأعطى السبع مثلاً عن دراسة أجريت في الولايات المتحدة حول المناهج الدراسية وكيف أنه يتم قبول أو رفض النتائج المتعلقة بالتمييز والاستبعاد وفقاً للانتماءات والميول السياسية لكل إدارة، سواء كان ترامب يحكم أو بايدن“.

وقال إن هذا يوضح كيف أن مسألة المناهج الدراسية هي محط صراع بين الأيديولوجيات، ما يؤدي إلى حوار معقد ومثير للجدل حولها، وخاصة في العالم العربي.

ومن الأمثلة التي قدمها السبع اختيار النماذج من بلدان مختلفة وفرضها على سياقات أخرى، مثل أخذ النماذج من سنغافورة أو فنلندا وفرضها في بلدان أخرى، وهذا يتميز بجوهر إقصائي للمجتمع، إذ أن المنهج الدراسي هو جزء أساسي من المجتمع ويحدد معالمه. وفي فنلندا، وهي دولة رائدة في مجال التعليم، يولي المعلمون أهمية إلى مسار الإصلاح بقدر الهدف النهائي. وعندما يكون المسار تشاركياً، يتعافى المجتمع ويفهم غايات الإصلاحات والتغييرات في المناهج الدراسية اللازمة. وفي هذه الحالة، يصبح باستطاعة المجتمع أن يملك هذه الإصلاحات، وأن يصبح طرفاً فاعلاً في تنفيذها.

المتحدثون الرئيسيون (١) عدنان الأمين - المناهج التعليمية العربية وفيض الأيديولوجيا تناول الأمين موضوعه الشامل تحت أربعة عناوين رئيسية:

- الأيديولوجيا والمناهج في الأدبيات العالمية
- علم الاجتماع الجديد للتربية لا يكفي
- الأيديولوجيا في المناهج
- إصلاح التعليم

نظرية الأيديولوجيا المسيطرة هي جزء من العديد من الدراسات مثل كتاب مايكل أبل، الذي نشر في العام ١٩٧٦ والذي يركز على السلطة والتعليم وكذلك الأيديولوجيا، وعدم المساواة الاجتماعية، والتهميش. اعتبر أبل أن المدرسة هي مؤسسة سياسية. السياسة في لغته لا ترتبط بالأحزاب السياسية. ينتمي أبل إلى مدرسة فكرية تسمى علم الاجتماع الجديد للتربية؛ وتشمل هذه المدرسة الفكرية العديد من الأسماء مثل جيرو وبورديو.

وهناك أيضًا نظرية المقاومة وهي معارضة لنظرية السيطرة. وفي العام ٢٠٠١، وُصفت هذه النظرية بالقطع المعرفي. في العام ١٩٨٣، نشر جيرو كتابًا عن نظرية المقاومة تماشياً مع أفكار فريري. وأفضل مثال على نظرية المقاومة في التربية هو مكافحة التمييز ضد المرأة. فقد أدى ذلك إلى ظهور النظرية النسوية في التربية. وخلصاً، المقاومة هي قضية نظرية وفعل اجتماعي.

النقطة الثانية تتعلق بفكرة أن علم الاجتماع الجديد للتربية لا يكفي. كيف يمكن أن نفهم السيطرة الأيديولوجية ومقاومتها في المناهج التعليمية العربية على ضوء هاتين النظريتين؟ نتعامل معها على ضوء الوقائع الأربع الآتية:

من حيث السيطرة

- الاقتداء بنموذج أجنبي والدليل هو عملنا مع الخبير الأجنبي واعتمادنا عليه.
- الاستبداد وقرض السلطة من خلال البلورة الأيديولوجية عندما يقوم حزب سياسي بتحويل التعليم إلى مؤسسة تمثله.

من حيث المقاومة

- المقاومة على أساس أيديولوجيا حزبية
- المقاومة القائمة على الهوية السياسية

وكان السؤالان الرئيسيان اللذان أجاب عليهما الأمين:

- ماذا عن الأيديولوجيا في مناهجنا؟
- ما هي العناوين والمواضيع الرئيسية التي يتعين مواجهتها للتصدي إلى فيض الأيديولوجيا وترابطها؟

والنقطة الثالثة هي الأيديولوجيا في المناهج الدراسية. وتناول الأمين هذه النقطة في إطار ثلاثة جوانب رئيسية

١. المنهج الدراسي الظاهر أو المكتوب

- القيم السياسية العامة
- القيم السياسية الخاصة بشخص الحاكم
- القيم السياسية المستمدة من خطاب الحزب الحاكم المنشورة في الكتب المدرسية
- القيم الاجتماعية
- القيم الدينية

٢. المناهج الخفية

- القيم الاجتماعية العامة (مثال التنميط على أساس النوع الاجتماعي)
- القيم السياسية العامة
- القيم السياسية للحزب الحاكم
- القيم السياسية للجماعة السياسية (حالة لبنان)

الأيديولوجيا في مناهجنا الدراسية: يتفاوت مستوى الأيديولوجيا في مناهجنا على أساس الموضوع/المسألة. إنه طيف بين الأيديولوجيا والمعرفة.

٣. المناهج الموازية

تشبه المناهج الخفية في الأدبيات. ولكن هذا المصطلح يستخدم بسبب تعدد المصادر الأيديولوجية ومصادر مقاومة التي تحدث في الوقت نفسه.

٤. أيديولوجيا المناهج

وناقش الأمين مسألتين في إطار هذا الموضوع: صنع القرار ومصادر/ قوى الضغط. ويتساءل: هل تشكل المناهج الطلاب؟ ولأي قدر؟ ووفقاً لأي عوامل من خارج المناهج يتغير هذا التشكل؟

٥. إصلاح المناهج الدراسية

لا مجتمع من دون أيديولوجيات ونزعة لسيطرة الأقوى على الأضعف. لكن البشرية تقدمت في حقلين رئيسيين: المعرفة والمشاركة في صنع القرار. ويشكل هذان الحقلان عناوين لمقاومة الأيديولوجيات الفائضة حول المناهج وفيها وعنهما والطريق نحو إصلاح المناهج.

تحتاج مواجهة فيض الأيديولوجيا إلى فيض المعرفة وإنشاء مجموعات وشبكات معرفية.

لمشاهدة العرض كاملاً، انقر هنا

(٢) كريستين كاونسل - حول تعليم التاريخ الأدبي في المدارس: العقلانية والنورية والتجديدية؛ سلطت كاونسل الضوء على المسائل المتعلقة بتدريس التاريخ وكيف أن تدريس التاريخ كحقائق أمر خطير ومثير للمشاكل. وذكرت أن المعرفة الموضوعية هي المادة التي يدرسها المدرسون كحقيقة ثابتة - سواء أكانوا يفسرون المعنى التقليدي لمفاهيم مثل "البرلمان" أو "الفلاحين" أم يسردون وقائع مثل تواريخ الأحداث وتسلسلها الزمني أو أسماء الأشخاص. وباعتبار هذه المواد "موضوعية"، فإننا نتعامل معها على هذا النحو. وأضافت أنه ينبغي مساعدة الطلاب على فهم هذه المادة من خلال سعيهم الخاص والمتميز إلى اكتشاف الحقيقة. ويمكن أن يتجلى هذا البحث من خلال الاختبار التجريبي في العلوم، أو الحجج في الفلسفة/ التاريخ، أو المنطق في الرياضيات، أو الجمال في الفنون. ويعني التاريخ من ناحية المجال العلمي هذا الجزء الذي يتعلم فيه التلاميذ الشروط التي يمكن في ظلها تقديم الطروح الصحيحة، من خلال توفير الأدلة أو الحجج ذات الصلة. وذكرت كاونسل أيضًا أنه من خلال الاهتمام الواجب بالمجال العلمي، يتعلم التلاميذ أن ما يعلمه المعلم ليس كل شيء. وفي المواضيع التي يُبحث فيها عن الحقيقة من خلال الحجج، يتعلم الطلاب أنه حتى إذا اتفقت قصتان على واقعة معينة، تبقى هذه الواقعة قابلة للتفسير، وأن هذا التفسير يمكن أن يتم بشكل مسؤول أو غير مسؤول، ولكنه لا يكون قاطعًا أبدًا.

ومن القضايا الرئيسية التي شددت كاونسل عليها في ما يتعلق بتعليم التاريخ هي أننا لا نستطيع أن نفهم حقائق الماضي ما لم تكن موجودة في القصص. إلا أن القصص هي بطبيعة الحال ليست مجموعات محايدة من الحقائق بل هي انتقائية وذاتية ومغرية. فأقصر القصص هي نتيجة الخيارات الواعية وغير الواعية. تمارس القصة تأثيرًا حادًا، وتستثمر السلطة، وتصدر حكمًا أخلاقيًا خفيًا، وتشوه دائما الحقائق من خلال الإغفال سواء عن قصد أو عن غير قصد. ولهذا السبب لا يحتاج كل المواطنين المتعلمين إلى حقائق كثيرة عن الماضي فحسب، بل إلى التاريخ كنوع من التأديب. يجب أن نأخذ ذلك بالاعتبار إذا كنا نريد للتاريخ أن يحقق إمكاناته التحريرية في التعليم الجماهيري، وإذا كنا نريد أن يعي الطلاب مخاطر استغلال التاريخ، أي تحريفه والتلاعب به عن قصد من قبل الأقوياء.

وذكرت كاونسل أن "الجهود الرامية إلى جعل التاريخ معرفة تأديبية تنويرية جعلتنا ندرك تدريجيًا هول المشاكل والتحديات المترتبة عن هذه العملية. وإذا كنا قد تخطينا هذه التحديات، فهذا بفضل السعي المستمر لحل المشاكل، ولا سيما من قبل مدرسي التاريخ أنفسهم. ولمواجهة التحديات، تبنى المعلمون آليات معينة تدرج تحت ثلاث فئات: أولاً، تعليم الطلاب كيفية تحديد الحجج وبنائها استجابة لأنواع من الأسئلة التاريخية. ثانيًا، تعليم التلاميذ كيفية تكوين الأدلة من المصادر. وثالثًا، تعليم التلاميذ كيفية تحديد مختلف التفسيرات وتحليلها." وقالت كاونسل إن المعلمين بحاجة إلى بناء علاقة مع المعارف التي يدرسونها. ولا يمكن فصل المناهج الدراسية عن صانعيها. ويتمثل التحدي الذي يواجه مدرسي التاريخ في ضمان أن تعمل المعارف الموضوعية والتأديبية على حد سواء لخدمة بعضها البعض، ودعم الحوار المسؤول بشأن خيارات المحتوى.

لمشاهدة العرض كاملًا، [انقر هنا](#)



تناولت حلقة النقاش التي ترأسها نايلًا حمادة مواضيع مختلفة تتعلق بالمنهج الدراسية، بما في ذلك العوامل التي تؤثر على المنهج الدراسية في قضايا اللغة والاستبعاد. وناقش أعضاء حلقة النقاش الأربعة المسائل المتعلقة بالمنهج الدراسية على المستوى النظري، كما عرضوا تجارب الحياة الحقيقية في المدارس اللبنانية داخل القطاع الخيري مثل جمعية المبرات الخيرية.

وقدم سمير جرار من الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية أول عرض في هذه الحلقة مسلطًا الضوء على المسائل المتصلة بالتعليم والتعلم في القرن الحادي والعشرين. بحث جرار في عرضه نظرية التربية التحويلية وكيف يمكن ربطها بحركة داخل نهج التعليم والتعلم للتأثير على المجتمع بشكل إيجابي. وألقى جرار الضوء على عدد من النهج التعليمية التي يمكن استخدامها في الرحلة نحو التعليم التحويلي، مثل المقاربات المنهجية القائمة على حقوق الإنسان و المنهج الإنسانية. وجادل جرار بأن التعليم الجيد يعزز تمكين الأفراد ويؤدي إلى تهيئة بيئة تسمح بالتضامن الاجتماعي من خلال المهارات الحياتية المتصلة بالمواطنة. وبحسب السيد جرار، لا يمكن أن يحدث هذا إلا عند توحيد النظم التربوية.

أما المتحدث الثانية في حلقة النقاش هذه، كارما الحسن من الجامعة الأميركية في بيروت، فقد طرحت السؤال الآتي: كيف يمكن للمناهج الدراسية الشاملة أن تتوافق مع التعليم والتقييم؟

كيف يمكن للمناهج الدراسية الشاملة أن تتوافق مع التعليم والتقييم؟

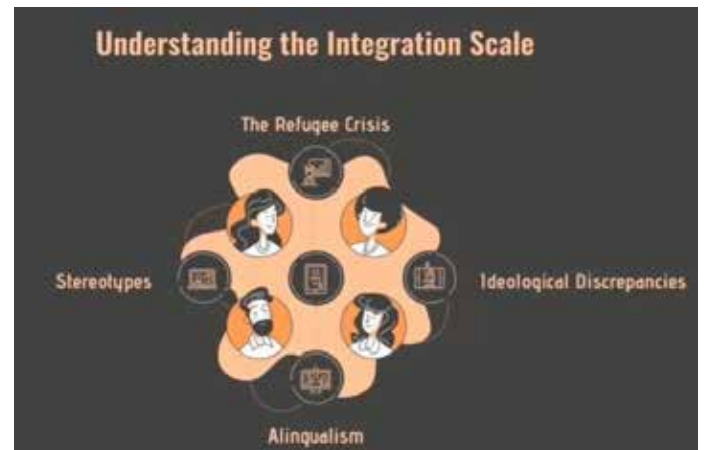
تحدثت الحسن عن بناء المواءمة والاتساق في تقييم المناهج الدراسية. وقالت إن المناهج الدراسية المتسقة، المعرّفة تعريفًا واسعًا بأنها عمل عناصر النظام التربوي معًا لتحقيق الأهداف المرجوة، اكتسبت أهمية في السنوات الأخيرة وأثيرت في العديد من الدراسات الدولية والإقليمية، مثل تقرير الاتجاهات في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم (TIMSS)، وتقرير البرنامج الدولي للتقييم (PISA). وفي حين تركز البلدان، بما فيها الدول العربية، جهودًا متزايدة لتحسين مواءمة محتوى التعليم وأهدافه ونهجه (المناهج الدراسية) مع ممارسات التعليم وإجراءات التقييم، فإن عدم المواءمة لا يزال يشكل عائقًا رئيسًا أمام نوعية نتائج التعلم للجميع، وقدرة النظام التربوي على تحقيق أهدافه المنشودة. وتؤدي المواءمة إلى تحقيق الاتساق على المستويين الوطني والمدرسي على حد سواء، وهو شرط مسبق لوضع رؤية للتعليم وصياغته في الواقع من خلال خطط العمل وتطوير الكفاءات الرئيسة للمتعلمين. وأوضحت الحسن أهمية التقييم ومواءمة المناهج الدراسية باعتبارهما عاملًا سياسيًا مهمًا في تحسين نوعية التعليم بوجه عام والوصول إلى أهداف التنمية المستدامة. وقد تم تقديم تعريفات مختلفة للمواءمة (مثل المحاور الرأسية والأفقية)، بالإضافة إلى مستويات وأنواع المواءمة. وأبرزت الحسن أسباب سوء التوازن من حيث مهارات وكفاءات المعلمين، والمرافق والموارد المدرسية، وكيفية معالجة هذه المشاكل والتغلب عليها.

وعلاوة على ذلك، حددت الحسن عواقب سوء التوازن على التعليم والتعلم وتشخيص النظام والمدرسة واحتياجات الطلاب. وأشارت إلى تأثير ذلك على المحتوى وعلى الكتب المدرسية المثقلة بالأعباء. بعد ذلك، مثلت الحسن الخطوات لبناء مواءمة النظام. وأخيرًا، أشارت إلى التحديات التي قد يواجهها نظام التعليم في بناء اتساق المناهج الدراسية واستخدمت أمثلة من بلدان مختلفة حول العالم حققت المواءمة، مثل فنلندا والمملكة المتحدة. وقالت إن الافتقار إلى الاتساق سيؤدي إلى الافتقار إلى الفعالية. وقدمت أيضًا أمثلة من جنوب أفريقيا التي وضعت خطة لاتباع النموذج الفنلندي ولكنها تعاني نقص الموارد. وهنا أبرزت أهمية السياق. وقدمت أيضًا أمثلة من شنغهاي والأردن. وفي الختام، ذكرت الحسن أن مواءمة المناهج الدراسية واتساقها أمر حيوي ويرتبط بالأداء العالي. وقالت: "ينبغي أن ننظر إلى سياقنا وفلسفتنا لتحقيق الإدماج الكامل."

وكان المتحدث الثالث في حلقة النقاش هذه فايز جلول. انتقل في عرضه من المستوى النظري والعالمى إلى المستوى المحلي. واستخدم العرض تجربة جمعية المبرات الخيرية، حيث أن مدارسها الخيرية تضم أكثر من ٢٠,٠٠٠ طالب، لعرض رحلة إصلاح المناهج الدراسية في سياقها. ووصف جلول لماذا بدأت المبرات رحلة تغيير وتطوير المناهج الدراسية. وأبرز التحديات الرئيسية التي تواجه نظام التعليم، بما في ذلك الافتقار إلى الصلة بين التعليم ومتطلبات العيش الكريم والمنتج. وتحدث أيضًا عن الحاجة إلى تزويد الشباب بالمهارات اللازمة لدخول سوق العمل. واستنادًا إلى البحوث، أجرت المبرات تغييرات في مناهجها الدراسية لمواجهة هذه التحديات. وعملت المبرات على تكييف المنهج اللبناني لعام ١٩٩٧ لتوجيهه نحو التعليم القائم على التخطيط والتقييم من خلال الأنشطة الطلابية المرتبطة بحياتهم وتجاربهم اليومية.

وشملت المبرات أيضًا التعلم النفسي الاجتماعي الذي يؤدي إلى بناء القدرة على التحمل والقدرة على إدارة الضغط والمشاعر. وبالإضافة إلى ذلك، ركزت على الكفاءات التي تساعد الطلاب على اكتساب المهارات اللازمة بالإضافة إلى القيم الرئيسية. وسلط جلول الضوء على عدد من الأسئلة المستندة إلى بحوث مستفيضة أجرتها مؤسسة المبرات تناولت قضايا تتصل بالتحديات في تقييم نظام الأمن الخاص/نظام الأمن الاجتماعي الذي يكاد يكون غائبًا تمامًا في العالم العربي.

وكانت المتحدث الأخيرة في حلقة النقاش هذه فيكي بانوسيان التي عالجت مسألة الانغماس الإيديولوجي. بدأت بانوسيان بالتفكير في واقع الشباب اللبناني المعاصر. وقالت إن لدينا الآن جيل تم تعليمه ليخجل من استخدام لغته الخاصة لتأكيد هويتهم. وسلط الضوء على معضلة العولمة، ولكنها قالت إنها ليست التحدي الوحيد الذي نواجهه فالشباب اللبناني يتعرض لطاعون أكثر فتكًا ثقافيًا، ذلك الطاعون



الذي يقترن بفكرة شديدة للدونية الفكرية. وذكرت بانوسيان أن عملها هو قراءة ما بعد الاستعمار للمناهج التعليمية في مجتمعنا المعاصر، ما يوضح

العقبة المرضية في عملية تحديد هوية الشباب اللبنانيين. وحددت مجموعتين فرعيتين تؤديان إلى فجوة جديدة داخل الثقافة اللبنانية: استخدام اللغات الأجنبية وما يترتب على ذلك من سوء فهم أيديولوجي. وذكرت بانوسيان أن أغلب بلدان العالم الثالث بدأت تواجه هذه المشكلة وتشهد عددًا متزايدًا من الأفراد الذين يتحدثون لغات متنوعة لكن يفتقرون إلى الصلة بأية لغة. والمشكلة الناشئة ليست مشكلة سوء الفهم أو حالة الاتصال. إنه صراع نفسي في الأساس من سوء التعريف والاعتراب. ويستخدم هذا الأخير كوسيلة للهروب من الصدمة الثقافية التي تصاحب كونه مواطنًا لبنانيًا في مرحلة ما بعد الحرب. ومع ذلك، إذا أصبح التقييد الأيديولوجي السائد للشباب اللبناني ظاهرة مستمرة، فلن يكون هناك نموذج تخطيطي مسبق للنهوض بالوعي اللبناني. وقالت إن الشباب اليوم معرضون لتحقيق دولة إدراكية فوضوية ليس لديها أي إشارة أيديولوجية أساسية لتميل إليها. وفي حين أن المراهق غارق في ثقافة العولمة المعاصرة، يقال إنه يستوعب أبرز القيم الاجتماعية السياسية القائمة. لقد اعتمدت مناهجنا التعليمية المبادئ والأفكار الغربية. لم تعد النزعة الشرقية تعني ازدياد الخرب إلى الشرق الأوسط ووصفه بال«مخلوقات البدائية»، بل أصبحت تشير إلى ميل شعوب الشرق الأوسط أنفسهم إلى تمجيد المخطط الأيديولوجي الغربي الذي لا يمكن أن يصلوا إليه. وقد يكون هذا الأخير راجعاً إلى أغراض رأسمالية أو إلى الحاجة إلى التلاؤم مع الصورة الدولية. غير أن الشباب اللبناني اليوم يتاجر بلغته وهويته وثقافته من أجل هذا الاندماج، وهم يفعل ذلك بسبب نظامه التربوي البدائي. وفي حالة الشباب اللبناني الذي يخرج من المدارس الثانوية ويتجه إلى الجامعات، نشهد طفرة من جيل يبغض لغته ويقيّد نفسه بالمبادئ الغربية التي تتناقض مع مبادئه المحلية. أما المثقف الناشئ فهو المثقف الذي يعاني من صعوبات في تحديد هويته وانعزاله عن نفسه وعن سابقه. ويجب أن نعود إلى جذور المشكلة وأن نستهدفها من خلال إصلاح النظام التعليمي. ونحن بحاجة إلى تنفيذ نهج إيديولوجي حديث يتركز على لبنان، بدلًا من نهج تقليدي يكره العرب ضمنيًا.

مصدر: فيكي بانوسيان

إيديولوجيا المعرفة الضعيفة لعدة لغات وطيف الاعتراب في بوابات الأوساط الأكاديمية اللبنانية المعاصرة، فيكي بانوسيان، فهم مقياس الاندماج في لبنان



هناك نقص في المراقب المتاحة وكفاءة المعلم والكتب المدرسية المتوافقة. قد تكون الكتب المدرسية مثقلة بالمحتوى وقد لا تتوافق مع المناهج الدراسية من حيث المشاركة أو الفلسفة. على سبيل المثال، يعتمد المنهج الدراسي على الكفاءة فيما لا يزال الكتب المدرسية تركز على التعلم بالاستظهار.

خرما الحسين

لم تعد النزعة الشرقية تعني ازدياد الغرب إلى الشرق الأوسط ووصفه بالـ"مخلوقات البدائية"، بل أصبحت تشير إلى ميل شعوب الشرق الأوسط أنفسهم إلى تمجيد المخطط الأيديولوجي الغربي الذي لا يمكن أن يصلوا إليه. وقد يكون هذا الأخير راجعاً إلى أغراض رأسمالية أو إلى الحاجة إلى التلاؤم مع الصورة الدولية. غير أن الشباب اللبناني اليوم يتاجر بلغته وهويته وثقافته من أجل هذا الاندماج، وهم يفعل ذلك بسبب نظامه التربوي البدائي. وفي حالة الشباب اللبناني الذي يخرج من المدارس الثانوية ويتجه إلى الجامعات، نشهد طفرة من جيل يبغض لغته ويُقيّد نفسه بالمبادئ الغربية التي تتناقض مع مبادئه المحلية. أما المثقف الناشئ فهو المثقف الذي يعاني من صعوبات في تحديد هويته وانعزاله عن نفسه وعن سابقه. ويجب أن نعود إلى جذور المشكلة وأن نستهدفها من خلال إصلاح النظام التعليمي. ونحن بحاجة إلى تنفيذ نهج إيديولوجي حديث يتركز على لبنان، بدلاً من نهج تقليدي يكره العرب ضمناً.

للاستماع إلى العرض ومشاهدته كاملاً [انقر هنا](#)



ترأس هاكوب يعقوبيان حلقة النقاش هذه وتضمنت ندوة شملت ثلاثة عروض. وركزت جميع العروض على مسألة تعليم العلوم في بيئات معقدة، وعلى المتعلمين ذوي القدرات المختلفة والسياقات الأخرى التي تستخدم فيها لغات متعددة في التعليم والتعلم. وافتتحت سارة سلوم حلقة النقاش، وناقشت الكتب المدرسية كأداة داعمة للثقافة في الفصول الدراسية وأداة يستخدمها المعلمون كوسيط. وتحدث كل من مقدمي العروض عن جانب مختلف لما ينطوي عليه ذلك. وتحدث صومه بو جودة، من الجامعة الأمريكية في بيروت، عن تمثيل مهارات القرن الحادي والعشرين والإسلام في الكتب الدراسية العلمية في البلدان العربية. وقدمت بو جودة دراسة منشورة في المجلة الدولية للبحوث في العلوم.

وتحققت الدراسة من كيفية إعداد الكتب الدراسية العلمية للطلاب في القرن الحادي والعشرين، وفي حالة وكيفية تصوير العلم والدين في الكتب المدرسية العلمية في البلدان العربية حيث يلعب الدين وخاصة الإسلام دوراً في حياة الأفراد وربما في فهم العلوم. ويمكن للكتب المدرسية أن تكون نتاجاً لمهمة ثقافية هامة ذات تأثير تشكيلي على تنمية الأفراد والتكاثر الثقافي للمجتمع. وقد تم تحليل الكتب الدراسية العلمية في ثمانية بلدان عربية باستخدام أداة تتضمن ١١ سؤالاً يركز على معارف ومهارات القرن الحادي والعشرين، وإذا ما تم عرض الإسلام في الكتب المدرسية وكيفية تقديمه. ويبين التحليل أن الكتب المدرسية في البلدان العربية المدرجة في هذه الدراسة لديها القدرة على إعداد الطلاب للقرن الحادي والعشرين إلى حد ما، كما يتضح من المعارف والمهارات المحددة التي تم التأكيد عليها في الكتاب. ومع ذلك، فإن هذه الكتب المدرسية، في البلدان الستة التي تضمنت كتبها المدرسية آيات قرآنية، تؤدي دوراً ثقافياً وسيطاً في تشجيع الطلاب على التفكير والعمل في سياق ديني بالإضافة إلى تزويدهم بمعارف ومهارات القرن الحادي والعشرين. وعرضت في جميع الكتب المدرسية التي تم تحليلها معارف ومهارات موجزة بشأن القضايا البيئية وتكنولوجيا المعلومات. وقدمت مهارات التفكير وحل المشاكل بدرجات متفاوتة في الكتب المدرسية التي تم تحليلها. وكانت هذه النتائج واضحة في تقرير الاتجاهات في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم (TIMSS). ونظرت الدراسة في المهارات الانعكاسية. قلة هي الكتب المدرسية للبلدان العربية المدرجة في الدراسة التي تضمنت الإبداع والابتكار. أما الاستقلال والتفكير الذاتي فغائبان تمامًا عنها. وفي هذه الكتب، استخدمت الآيات القرآنية لإضفاء الشرعية على المعلومات. وفي الختام، ذكرت بو جودة أن الكتب المدرسية التي تم تحليلها يمكن أن تعد الطلاب وتمنحهم مهارات القرن الحادي والعشرين، ولكنهم يتوقعون منه أن يفكر ويتصرف في إطار ديني معين. وركزت الدراسة الثانية على مواد تقييم المتعلمين ذوي القدرات العالية في كتب العلوم والرياضيات. وقدم العرض كل من مايا أنطون وريا يونس وسارة سلوم من جامعة بلنمنند. ذكر مقدمو العروض أن نتائج تقرير الاتجاهات في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم (TIMSS) للعام ٢٠١١ و٢٠١٥ تظهر أن ١٪ فقط من الطلاب اللبنانيين وصل أداءهم إلى مستوى المعيار الدولي المتقدم. علاوة على ذلك، بينما تعادل نسب الطلاب اللبنانيين الذين يحرزون درجات على مستوى المعيار الدولي المنخفض الطلاب من بلدان أخرى في المنطقة، فإن هذه البلدان لديها نسبة أعلى من الطلاب الذين يحرزون درجات على المعيار الدولي المتقدم. وتشير هذه النتائج إلى أن معظم الطلاب الكفوئين قد لا يحصلون على الدعم الكافي للأداء في المستويات المتقدمة. وبما أن تلبية احتياجات الطلاب المتنوعة تشكل قضية معقدة، من المهم أن نستكشف كيف يتم دعم الطلاب ذوي القدرات العالية من حيث الكتب الدراسية العلمية والرياضيات فضلاً عن قدرات المدرسين وتصورهم. وهذا يمكن أن يسترشد به إصلاح المناهج الدراسية من ناحية واحتياجات التطوير المهني للمعلمين وممارسات الفصول الدراسية من ناحية أخرى. واستند هذا البحث إلى أساليب نوعية، واستخدمت مصادر بيانات مثل تحليل الكتب المدرسية ومقابلات المعلمين. وقد وضع إطار تحليلي يستند إلى سمات توملينسون (٢٠٠٥) من "المناهج التعليمية الجيدة وتعليم الطلاب ذوي القدرات العالية" لتوجيه تحليل الكتب المدرسية. وكان تركيز الباحثين ينصب على جوانب في إطار "السرعة المناسبة" و "درجة التحدي" المعروضة في كتب العلوم والرياضيات المدرسية. وفي حين أظهر التحليل عدم الاهتمام بشكل عام باحتياجات المتعلمين ذوي القدرات العالية في المناهج والكتب المدرسية الوطنية للعلوم والرياضيات، كان هناك دليل كبير على رغبة المشاركين من المعلمين في الحصول على معلومات أكثر عن هذه الممارسات.



” أحب الحقائق الواردة في نهاية كل فصل، فهي مرتبطة بحياتهم اليومية. بعض الصور جذابة أيضًا. ومع ذلك، إلا أن الطلاب يعانون من التحقق من صحتها. لديهم أسئلة كثيرة ولا يتلقون توضيحًا كافيًا.

يقع كل العمل على كاهل المعلم. لم يتم تحديث الكتاب منذ فترة طويلة وقد عفا الزمن على العديد من الحقائق. ”

سارة سلوم
معلمة تتناول المشاكل المتعلقة
في كتب علوم الحياة الرسمية

أما الدراسة الثالثة فقدّمها سارة سلوم التي ركزت على كتب العلوم. شددت سلوم على أن الكتب المدرسية هي المكان الوحيد الذي يتعرض فيه الطلاب للتنشئة المعرفية. وبالاستعانة بمفهوم التنشئة الاجتماعية، ركزت سلوم على مفهوم التشابك بين نصوص الكتب المدرسية العلمية وكيف يدعم ذلك التعلم المفاهيمي في البيئات المتعددة اللغات. وأكدت سلوم أن الكتب المدرسية هي مورد لغوي رئيس في الفصول الدراسية العلمية. وبما أن العديد من بلدان الاتحاد الأوروبي والشرق الأوسط وشمال أفريقيا تستخدم لغة دولية كلغة تعلم وتدرّس العلوم (مثال التعليم المتكامل للمحتوى واللغة في الاتحاد الأوروبي) فمن المهم أن نحلل الطرق التي تدعم بها كتب العلوم التعلم المفاهيمي العميق لمتعلمي اللغة الثانية. هدف بحث سلوم إلى وضع إطار متعدد المستويات لتحليل كتب العلوم من أجل مستويات الحوار وتكلفة التعلم المفاهيمي العلمي لطلاب اللغة الثانية. وتستكشف أبحاثها وجهات نظر معلمي العلوم اللبنانيين حول الكتب المدرسية بأسعار معقولة لتعزيز التعلم المفاهيمي لمتعلمي اللغة الثانية. ودّرس الحوار داخل الكتب المدرسية من خلال التداخل بين النصوص، وهو الجمع بين الأشكال المختلفة للنصوص لدعم التفاهم.

ولقد تم تكيف الإطار التحليلي لكل من مورتيمر وسكوت (٢٠٠٣) للتحليل النصي للحوار والتعلم المفاهيمي وللتعرف على الأبعاد. استخدمت سلوم نهج أخذ عينات هادفة لاختيار كتاب الحياة والعلوم الفيزيائية من الصف الثامن أساسي، الذي تم تحليله باستخدام الإطار. وأجريت مقابلات مع المعلمين بشأن دور الكتب المدرسية وسماتها في دعم التعلم المفاهيمي واحتياجات متعلمي اللغات. وأظهرت الفصول المحللة مستويات مختلفة للتداخل بين النصوص والمحتوى التي تدعم التعلم المفاهيمي من خلال الجمع بين النظم شبه الحيوية ومجموعاتها. وانبثقت ثلاث قضايا من التحليل: (أ) محدودية واضحة لحل مشاكل الحياة الواقعية، (ب) الاعتماد المفرط على مفردات علمية معقدة مع توفير تفسيرات لمتعلمي اللغة؛ (ج) الجسور المحدودة بين "سرد الأحداث" (الصلات بالحياة اليومية) والتفسيرات العلمية التي صاغها الطلاب. وقد سلطت منظورات المعلمين الآثار العملية والتوصية بمعالجة القيود المفروضة على الكتب المدرسية

لمشاهدة الندوة الكاملة والاستماع إليها [انقر هنا](#)



ترأست سكارليت صراف حلقة النقاش هذه، وجرت جميع العروض باللغة العربية. وتضمنت حلقة النقاش هذه ثلاثة عروض ركزت على المناهج الدراسية الخفية، وإصلاح المناهج الدراسية في سياقات ما بعد الاستعمار. وبدأت حلقة النقاش بعرض قدمه محمد الدرايب، من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. لقد ركز الدرايب في عرضه على المنهج الخفي الرامي إلى الإجابة على ثلاثة أسئلة: ما المقصود بالمنهاج الخفي؟ ما هي معالم المنهاج الخفي في المقررات الدراسية؟ ما متطلبات التعليم والتعلم من خبرات المنهاج الخفي؟ وركز الدرايب على كتب الرياضيات الجديدة في المنهاج الفلسطيني. وقد اطلع على ورشات عمل مختلفة لتدريب المعلمين للإجابة عن الأسئلة. وسلط الدرايب الضوء على القيم الوطنية الواردة في كتب الرياضيات إما في النصوص أو الرسوم البيانية أو الصور. وتحدث أيضاً عن كيفية تأثير عدد من العناصر مثل المتغيرات الثقافية والاجتماعية على المناهج الدراسية الخفية. وكان أحد المواضيع الرئيسية التي تمخضت عنها هذه الدراسة دور المعلمين في التفكير في المناهج الدراسية، ومن ثم صياغة المناهج الخفية. وأخيراً، خلص الدرايب إلى أن من المهم أن تكون على دراية بالمنهج الدراسي الخفي وعلاقته بالمنهج الدراسي المكتوب لكي يكون قادراً على إفادة المتعلمين. ومن المهم أيضاً وفقاً لما ذكره الدرايب، إدخال مفهوم المنهج الدراسي الخفي في برامج التطوير المهني للمعلمين.

وقدم العرض الثاني علي بن سعد الذي تحدث عن تجربة تونس في تصميم المناهج الدراسية على أساس القواعد النظرية والخلفيات الأيديولوجية. يهدف هذا البحث إلى دراسة حالة التجربة التونسية في مجال إصلاح المناهج التعليمية، من خلال تحليل مظاهر وحدود التداخل بين متطلبات النظريات التربوية الحديثة وتوجهات النزعات الأيديولوجية الموجهة بالإملاءات السياسية وتطلعات المجتمع إلى تحقيق تعليم عصري يستجيب إلى المعايير العالمية. ويسعى من خلال هذا التحليل إلى تبين مظاهر حضور كل من البعد التربوي والأيديولوجي والسياسي في بناء وتوجيه المناهج التعليمية، وإلى تعرف حدود تأثير كل منها في توجيه المناهج الدراسية. وخلص البحث إلى أن التجربة التونسية يمكن أن تعكس تجارب أخرى في بلدان عربية أخرى من حيث إصلاح المناهج الدراسية. كما أن هناك تأثيراً واضحاً وقوياً للأيديولوجيا وهيمنتها على اتجاه إصلاح المناهج الدراسية الذي يهدف إلى صياغة ملامح المجتمع وفقاً للقوى السياسية المهيمنة. وتكافح التجارب العربية في مجال إصلاح المناهج الدراسية بين النماذج العالمية والإقليمية. وأخيراً، ذكر بن سعد أن هناك سؤالاً حول إمكانية إرساء منظور توفيق بين البيداغوجيا والأيديولوجيا في العالم العربي.

أما العرض الثالث فقدمته فاطمة لواطى التي تحدثت عن واقع صناعة المناهج الدراسية في الجزائر، وكيف ترتبط هذه العملية بالإصلاح التقني والأيديولوجيا. وذكرت أن المنظومة التربوية الجزائرية عرفت منذ الاستقلال إلى الآن عدة مراحل أو مقاربات كان الهدف منها الإصلاح في إعداد المناهج قد أثرت سلباً كما أثرت إيجاباً على المنظومة التربوية بصفة عامة. وأكدت لواطى أنه بدلا من اعتبار المنظومة التربوية ضحية للأيديولوجيا المتضاربة، يمكن أن يكون في الواقع أداة لتوجيه هذه الأيديولوجيا وإعادة بنائها. وذكرت أيضاً أن التناقضات والصراعات التي تنشأ بين مختلف أصحاب المصلحة تسمح فعلاً بتدخل جهات فاعلة خارجية، وفي حالة الجزائر وتسمح بفرنسة المنظومة التربوية في البلد.

وتناولت لواطى في بحثها العديد من المسائل المتعلقة بالتغيرات الخاصة التي طرأت على عملية وضع المناهج الدراسية منذ الاستقلال وكيفية التعامل مع هذه التغيرات في ظل الصراع الأيديولوجي الحاصل بين التيارين الفرانكوفوني (الناطق باللغة الفرنسية) ودعاة الهوية العربية. وبالإضافة إلى ذلك، هناك مجموعة ثالثة تدعو إلى إبراز الهوية الأمازيغية بوصفها مكسباً سياسياً. وفي ضوء ذلك، تتساءل لواطى عن مدى تأثير كل هذه العوامل في المسار التعليمي بالنسبة للمتعلمين، وعن الأثر الذي أحدثته الخبراء الأجانب.

لمشاهدة الندوة الكاملة والاستماع إليها [انقر هنا](#)



ترأست سكارليت صراف حلقة النقاش الأخيرة لليوم الأول من المؤتمر، وكانت العروض جميعها باللغة العربية. وركزت حلقة النقاش هذه على تعليم اللغة وتعلمها في مختلف البلدان، والسياقات الاجتماعية - الاقتصادية والتأديبية.

وقدمت فاديا حسين العرض الأول وتحدثت عن تعلم اللغة العربية عبر تطبيق منهج التعلم التجاوزي في مواد العلوم الإنسانية. وفي عرضها، استمدت حسين بحثها من تجربة ميدانية تم تطبيقها في مدرسة رسمية في بيروت وبدأت بشرح مفهوم المنهج التجاوزي. ثم ناقشت أهمية هذا المفهوم وتطبيقه. وكانت مسألة البحث مستوحاة من تدني مستوى التحصيل والدرجات المنخفضة الملحوظة للطلاب. وقد نوقش حل هذه المشكلة بين مختلف الهيئات وعرضت بعض الحلول، بما في ذلك: استبعاد المواضيع اللغوية والمعقدة ومراجعة مناهج اللغة العربية ككل وربط الدروس بالتجارب اليومية. وبناء على ذلك، عالجت مسألة البحث إمكانية اتباع نهج متعدد التخصصات في تدريس اللغة العربية لتحسين مستوى الطلاب ودرجاتهم. وأظهرت الأبحاث التجريبية في المدرسة أن هناك حاجة لإعادة هيكلة مناهج اللغة العربية وكذلك طرق التعليم والتعلم والتقييم. وهذا نظام مترابط وينبغي لأي تغيير أن يراعي الجوانب الأخرى.

وللأسف، لم يتمكن المتحدثان الآخران في حلقة النقاش هذه من المشاركة.

[انقر هنا](#)

لمشاهدة العروض الكاملة والاستماع إليها

المتحدث الرئيسي

رمزي أبو شقرا - الجامعة اللبنانية

المواطنة هي نتاج علاقة سليمة على مستوى الفرد ومستوى الجماعة وهذا يؤدي إلى اجتماع سياسي على المستوى الأعلى. وتحدث أبو شقرا عن نموذج المدارس الجوالية، بهدف الوصول إلى أكثر الفئات ضعفًا وتهميًا. غير أن لهذا النموذج عقبات. وتتمثل العقبة الرئيسية في أن هذا النوع من المدارس يمثل نموذجًا قديمًا وجديدًا في الوقت نفسه. كان اليونانيون على سبيل المثال يستخدمون التجوال في المدن لكي تكتمل معرفتهم. وفي مرحلة التأسيس، هناك العديد من الشكاوى بشأن سور المدرسة (في الداخل والخارج). نحن بحاجة لإزالة هذه الجدران وإخراج المدرسة إلى الحياة حتى يكون هناك تفاعل المعرفة. والنظام التربوي الموجود الآن لا يسمح بذلك. لذا لكي نتمكن من الوصول إلى نموذج المدارس الجوالية، علينا أن ننظر إلى التربية نظرة جديدة. ونحن بحاجة إلى الحركة للاستكشاف، والتحدي الذي يواجه ذلك في العديد من السياقات يتعارض مع الهويات والمحليات المنفصلة. يحتاج الأكاديميون إلى الإجابة عن السؤال: هل نجحنا في هذا العمل؟ والحقائق المرة التي نعيشها تدل على فشل الأكاديميين والمؤسسات التعليمية والدليل هو انهيار مجتمعاتنا. بناء على هذا التحليل، ماذا نحتاج لنعبر هذا الجسر؟

تتناقض العلاقة بين التربية والأيدولوجيا في الكثير من الحالات. غالبًا ما تكون الأيدولوجيا سماءً، وتحاول التربية أن تكون تريبًا. لكن لا بد من الاثنين. لا تستطيع المجتمعات أن تكون محايدة وخالية من الأيدولوجيا. وعلى مستوى التعليم، نحتاج إلى إنتاج فكر يجسد الحرية ويمارسها. والحرية المسؤولة هي المواطنة. مشروعنا هو مشروع المواطنة في دولة وليس موطن. نحن بحاجة إلى الشعور بالانتماء لتحويل الدولة/البلد إلى موطن.

وكان هناك معاهدة صداقة بين لبنان وفرنسا قبل استقلال لبنان. ويشار في هذه المعاهدة إلى الإنماء المتوازن وإنشاء المجالس المحلية والاستقلال المالي والسيطرة على التعليم. وكان السعي إلى تحقيق اللامركزية المالية والمتعلقة بالميزانية فضلًا عن اللامركزية التعليمية هدفًا منذ ذلك الوقت وحتى يومنا هذا. وما نحتاجه هو منهج متصل بالاحتياجات وما يمكن تحويله إلى مهارات وكفاءات مرتبطة ببعضها البعض وتربط الفرد بعائلته وبيئته ومجتمعه. فما العوامل التي تؤدي إلى النجاح في ما يتصل بالمواطنة؟ لم نحتاج جميعاً للذهاب إلى المدرسة عند الثامنة صباحاً؟ لماذا لا ننظر إلى الصعوبات التي تواجه مختلف الطلاب والمجموعات التي لا تسمح لهم باتباع هذه المبادئ التوجيهية الجامدة. وينبغي أن تضطلع البلديات بمزيد من المسؤوليات وهذا عمل جماعي وصنع القرار لذا نحتاج إلى كسر حلقة السرد التقليدي والتحرك نحو المعرفة التي تلبى حقائقها ومجتمعاتها.

أمّا النقطة الأخيرة التي تطرق إليها أبو شقرا: يتعين على إدارات المدارس والأهالي والطلاب والمعلمين أن يضعوا نصب أعينهم أن المناهج الدراسية تنظر في اكتساب المعلومات ولا تستند إلى السنة الدراسية بل إلى مستوى التعليم (الدورات). وبالنظر إلى مضمون التعليم والمهارات والكفاءات، فإن السنة ليست حبسًا لنا، يمكننا أن نتلاعب بالزمن، وليس بالعام، لدفعنا إلى إنهاء المحتوى في غضون السنة الدراسية بغض النظر عن النوعية.

لمشاهدة العروض الكاملة والاستماع إليها [انقر هنا](#)



وترأس أنياس الحروب حلقة النقاش هذه التي تضمنت ثلاثة عروض حيث اعتبرت المدرسة وحدة تحليل لدراسة القضايا المتعلقة بالثقافة البيئي والطلاب وقيادة المعلمين.

وتم تبادل العرض الأول بين سمر بو زين الدين وحنين فصة من الجامعة الحديثة للأعمال التجارية والعلوم. استهلقت فصة العرض بالقول إن المشاكل البيئية أصبحت عصبية وهي تؤثر على توازن النظم الإيكولوجية على الأرض. وفي لبنان توجد مشاكل بيئية رئيسية مثل النفايات الصلبة وتلوث المياه، ولها آثار على الأجيال المقبلة. لذا فإن التعليم البيئي في المدارس لابد وأن يشكل دعامة أساسية في المناهج الدراسية لإثراء الوعي البيئي لدى الطلاب والوصول إلى الهدف البيئي المتمثل في أهداف التنمية المستدامة. وهناك عدد من العناصر التي لابد من أخذها بعين الاعتبار، التعليم حول البيئة ومن خلالها ومن أجلها. كما أن السياق ومنهجيات التدريس أمران أساسيان. في حين تم إدخال التعليم البيئي في المناهج الدراسية اللبنانية في عام ١٩٩٧، فالمنهج يفتقر إلى تحديد السياق من خلال التعلم النشط، حيث يتصل المدرسون بخبرة الحياة الحقيقية للطلاب من خلال استراتيجيات متعددة التخصصات، ولهذا فإن هذا البحث أساسي.

وُصم نموذج جديد لبرنامج التعليم البيئي لتثقيف أطفال المدارس بشأن القضايا البيئية وإشراكهم في الحلول القصيرة والطويلة الأجل. والهدف من البحث الذي أجري في مدرسة خاصة في جبل لبنان هو وصف كيفية دمج التعليم البيئي الذي تضمن وحدة معنية بغابات الصنوبر في لبنان في المناهج الدراسية الداخلية والاضافية في الصف الأول الثانوي، وساهم في تأثيره على المعارف والمهارات والمواقف والسلوك البيئي للطلاب. فقد أجابت على سؤالين بحثيين: ١. كيف يتم إدماج التعليم البيئي في المناهج الدراسية للصف الأول الثانوي؟ ٢. كيف يؤثر برنامج التثقيف البيئي، بما في ذلك وحدة غابات الصنوبر في لبنان على معارف طلاب الصف الأول الثانوي ومهاراتهم ومواقفهم وسلوكهم؟

وتضمن تصميم البحث أسلوباً نوعياً وتجريبياً، واستمر على النحو التالي: أولاً، تم تقديم استبيان ما قبل التقييم، إلى جميع طلاب الصف الأول الثانوي وهم خمسة وأربعين طالباً (٢٧ ذكراً، ١٨ أنثى) من مختلف الأديان الأكاديمية. ثانياً، دمج التعليم البيئي في السياقين الرسمي وغير الرسمي. وثالثاً، في تقييم الوظائف، قدمت استبيانات الطلاب إلى جميع طلاب الصف الأول الثانوي في نفس الظروف. وكانت النسبة المئوية للتوزيع المتوسط للترددات من الردود تتم باستخدام برنامج Excel. وبعد ذلك، أجريت مقابلة شبه منظمة مع المدير، وأجري استبيان لسبعة مدرسين الصف الأول الثانوي من مدرسي العلوم الإنسانية والعلوم بالإضافة إلى تحليل الوثائق التي تم جمعها من خطط دروس المدرسين وحافظات الطلاب من أجل التحقق من النتائج. تم تحليل البيانات وترميزها وتصنيفها وتم إثبات الصلاحية والمصدقية والموثوقية باستخدام نظام المثلث وتم التحقق من أوجه التشابه فيما بعد. وقد أظهرت البيانات النوعية المستقاة من المقابلة مع المدير، واستبيان المعلمين، ووثائق المدرسة، أن الطلاب تعلموا عن المواضيع البيئية المحلية (غابات الصنوبر) في مواد الصف الأول الثانوي. وأظهرت النتائج الكمية للتقييمات السابقة واللاحقة للطلاب أن برنامج التعليم البيئي كان له تأثير كبير. وحسّن الطلاب معارفهم ومهاراتهم البيئية وعززوا مواقفهم وسلوكياتهم الإيجابية. وتشير النتائج إلى أن إجراء المزيد من الدراسات الطولية أمر مهم للحفاظ على تحسين تأثير التعليم البيئي على شخصيات الطلاب في جميع الدورات الدراسية.

وقدمت العرض الثاني سمر زيتون من الجامعة اللبنانية. وتهدف زيتون في بحثها إلى الإجابة على سؤالين بحثيين: ما هي ملامح مهارات القيادة لدى الطلاب في مدرسة ثانوية لبنانية رسمية؟ وما هي الكفايات الأساسية لتصميم منهج القيادة لدى الطلاب في المدارس الرسمية اللبنانية؟ وفي بحثها، أجرت زيتون تحليل مواضيعي لمجموعات التركيز التي أجريت مع طلاب في مدارس رسمية. أظهرت نتائج الدراسة أن مهارات الطلاب القيادية في المدرسة يتم تطويرها من خلال مختلف الأنشطة والخبرات. ويؤثر الوقت المستغرق في المشاركة في هذه الأنشطة والخبرات على مستوى اكتساب المهارات القيادية. وهناك جوانب خارجية تؤثر على مهارات القيادة لدى الطلاب مثل التفاعل مع الأقران، والعيش بعيداً عن المنزل، والتسجيل في النوادي، وتقديم عروض في الفصول الدراسية ويجب أن تصور تشكيل شخصيات الطلاب وتطوير المسؤولية الاجتماعية للطلاب.

قدّم العرض الثالث بول سعيد من الجامعة الأمريكية في بيروت (AUB). وعلى غرار أبحاث زيتون، ركز عمل سعيد على قضية القيادة الطلابية، ولكنه أجرى أبحاثه في مدرسة خاصة في لبنان. وتنقسم الدراسة إلى ثلاثة جوانب: (١) تحديد تصورات مدراء المدارس وطلاب المدارس الثانوية بشأن هوية القيادات الطلابية، (٢) تحديد العوامل والظروف التنظيمية التي تسهم في تعزيز هوية القيادات الطلابية، (٣) بناء ملامح أساسية للهوية القيادية للطلاب من خلال مقارنة مفاهيم مدراء المدارس للقيادة الطلابية بمفاهيم طلاب المرحلة الثانوية في سياق المدارس الأوثوذكسية اللبنانية الخاصة. وذكر سعيد أن الكتابات النظرية والتجريبية تتفق على أن نمو الطلاب في صفوف القادة هو في الأساس تجربة تعلم شخصية تعززها الآثار التنظيمية الخارجية، ومن بينها المنهج الدراسي. ولذلك من الضروري أن يكون هناك منهج دراسي يدمج جميع التفاهات المتعلقة بتنمية القيادات الطلابية في الهيئات الأكاديمية للمعرفة، فضلاً عن منهج دراسي يتيح فرصاً لممارسة المهارات القيادية، ومن ثم يجعل تعلم القيادات تجربة ذات مغزى ومجدية. ويتعين على مثل هذه المناهج الدراسية أن تتضمن بعدين: (١) بُعد التكوين الذاتي الذي يدفع الطلاب إلى اكتشاف أنفسهم وتحديد هويتهم بوصفهم قادة و(٢) تحول اجتماعي يتوخى تجهيز الطلاب لإحداث تغيير إيجابي داخل مجتمعاتهم المحلية. وتألّف البحث من دراسة متعددة الجوانب أجريت في ثلاث مدارس أوثوذكسية لبنانية خاصة مختارة. وقد استخدم تصميمًا نوعيًا للأبحاث إلى جانب منهجية النظرية القائمة. وتم جمع البيانات من خلال مقابلات فردية مع مدراء المدارس ومجموعات النقاش مع الطلاب في كل حالة من الحالات المختارة. وتم تحليل البيانات وترميزها من أجل استخراج الفئات. وكشفت نتائج الدراسة أن الأبعاد المتصورة لمنهج دراسي لتنمية قيادة الطلاب تعتمد على: (أ) ربط المحتوى الأكاديمي بالحياة الحقيقية؛ (ب) دعم التطور الأخلاقي والأدبي للطلاب؛ و(ج) بناء شخصيات الطلاب. وتستترشد هذه النتائج بمبادرات إصلاح المناهج الدراسية من خلال اقتراح أن المنهج التيسيري لتعلم القيادة لا بد منه وأن يتصور تشكيل شخصيات الطلاب فضلاً عن تطوير المسؤوليات الاجتماعية للطلاب.

” وذكر سعيد أن نتائج البحوث تشير إلى أن أي محاولة لإدخال تعلم القيادة في مناهجنا الدراسية اللبنانية يجب أن تمكن الطلاب من التعبير، وأن تيسر تعلم الخدمات، والأهم من ذلك، يجب أن تنبع من احتياجات التمكين لشبابنا لضمان مشاركتهم النشطة وفعاليتهم الإنمائية القيادية.“

لمشاهدة العروض الكاملة والاستماع إليها [انقر هنا](#)



حلقة النقاش (٦): العلوم الاجتماعية

شملت حلقة النقاش هذه التي ركزت على مناهج العلوم الاجتماعية خبرات من العراق ولبنان والمغرب. وترأسها نايلة حمادة.

وقدم العرض الأول فاضل إبراهيم الذي بحث في مدى تضمين مفاهيم المواطنة في كتب التربية الإسلامية في العراق. وفي بحثه طرح إبراهيم ثلاثة أسئلة: السؤال الأول: ما مفاهيم المواطنة التي اتفقت عليها الأدبيات والمحكمين والملائمة لمادة التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة؟ السؤال الثاني: ما مدى تضمين مفاهيم المواطنة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة؟ السؤال الثالث: هل كان تضمين مفاهيم المواطنة موزعاً بشكل مناسب في محتوى كل كتاب على حدا؟ ومن خلال تحليل الكتب المدرسية، استنتج إبراهيم أن أكثر المفاهيم التي ذكرت وأدرجت في الكتب المدرسية كانت التعايش والانتماء والحقوق. واقترح إبراهيم أن هذه المفاهيم تحتاج إلى توزيع أفضل في جميع الكتب المدرسية وإدراجها في الكتب المدرسية للتعليم الإسلامي الابتدائي أيضاً.

قدّمت دولي صراف العرض الثاني وهي من جامعة اللبنانية وركزت في بحثها على الوعي حول النوع الاجتماعي (الجندر) في مادة الاجتماع للصفوف الثانوية. هدفت الورقة البحثية التي أعدها صراف إلى تحديد مسائل النوع الاجتماعي المدرجة في مواد التعليم الثانوي، وتسليط الضوء على نقاط الضعف واقتراح التعديلات. وقد استند البحث إلى تحليل المحتوى الذي طبق على ثلاثة كتب مدرسية خاصة بالسنوات الثانوية الثلاث في لبنان. بالإضافة إلى ذلك، أجرت صراف استطلاعاً للرأي مع عينة من طلاب المدارس الثانوية لقياس مدى معرفتهم بقضايا النوع الاجتماعي. وخلصت صراف إلى أن القوالب النمطية الصارخة والتمييز ضد المرأة المدرجين في الكتب المدرسية قد انعكست سلباً على مدى السنين على مشاركة المرأة السياسية والاجتماعية في لبنان. ولهذا السبب، هناك حاجة وشيكة إلى تغيير المناهج الدراسية والكتب المدرسية لتعزيز المساواة في المجتمع بشكل إيجابي.

وقدم العرض الثالث باسل عكر من جامعة سيدة اللويزة. وألقى عرض عكر الضوء على دور المدرسين بوصفهم وكلاء للتغيير، ولا سيما في سياقات الصراع. وتناول عكر قصص معلمي تعليم المواطنة والتاريخ الذين شاركوا في أنشطة الإصلاح التي أطلقها المجتمع المدني أو مدرستهم. وتلقى هؤلاء المدرسون دعمًا في مجال التطوير المهني من أجل استعراض وتطوير موادهم التعليمية ونهجهم في الفصول الدراسية بشكل نقدي. ولقد قاده بحثه على مدى عقد من الزمان إلى خمسة استنتاجات رئيسة فيما يتصل بالممارسات الجيدة: خطط وحدة المعلمين حول لحظات وأحداث تاريخية حساسة لكي يتم تقاسمها مع عامة الناس، والمعلمون الذين ينقلون خبراتهم إلى معلمي التاريخ المعينين حديثاً (تقاسم الخبرات)؛ وتعزيز التعاون بين المنظمات غير الحكومية مثل الجامعة اللبنانية الأمريكية ووزارة التربية والتعليم العالي والمركز التربوي للبحوث والإنماء؛ وإنشاء خطاب عام جديد لتحدي الأفكار السائدة في ما يتعلق بسرد تاريخي موحد. وأخيراً، ذكر عكر أن التجربة مع مدرسي التاريخ انتقلت إلى مجموعة أكبر من المدرسين، وخاصة مدرسي تعليم المواطنة. وقد بدأ هذا العمل في أوائل هذا العام ويهدف إلى تعزيز المعرفة الجديدة في مجال المواطنة داخل الفصول الدراسية. واختتم عكر حديثه بالقول إنه حتى بالنسبة لأكثر البرامج التعليمية جدلاً فإن الأمر يتطلب نظرية جديدة للتغيير، حيث يتم إدراج آراء المعلمين وحيث يمارس المعلمون التواضع كعوامل للتغيير المستدام من خلال الحركات المهنية الشعبية.

وقدم العرض الرابع والأخير في حلقة النقاش هذه عزيز غنيم الذي تحدث عن استخدام الموارد الرقمية في تدريس الفلسفة في المغرب. ويهدف غنيم إلى إبراز الحقائق والتحديات التي تواجه استخدام الموارد الرقمية لتعزيز ودعم تدريس وتعلم الفلسفة في المرحلة الثانوية في مدرسة معينة في تنزيت/ المغرب. وناقش أيضًا الحلول والتقنيات التي يستخدمها المدرسون للتغلب على التحديات التي يواجهونها وعرقلة استخدام التكنولوجيا الرقمية. أجرى غنيم مقابلات مع أساتذة الفلسفة وبناءً على هذه المقابلات توصل إلى الاستنتاجات التالية:

” من الضروري التركيز على توظيف تقنيات التنشيط والتميز. كما ينبغي للمدرسين عقد لقاءات وندوات تربوية. وينبغي توفير بعض المستلزمات من قبيل الربط بالكهرباء وبالشبكة العنكبوتية أو الوسائل التكنولوجية لإنجاح عملية استخدام تقنيات التنشيط التربوي.“

عزيز غنيم، المغرب

[انقر هنا](#)

لمشاهدة العروض الكاملة والاستماع إليها



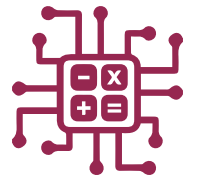
ترأست حلقة النقاش هذه سوزان أبو رجيلي وتضمنت ثلاثة عروض تتعلق بوضع المناهج الدراسية والإدماج والسياسات اللغوية.

بدأت ألفة محمود من وزارة التعليم التونسية بعرض أول ورقة بحثية. تركز موضوعها حول النظريات والأيدولوجيات التي تؤثر على صناعة المناهج الدراسية. وهدفت مداخلة محمود إلى تهداف هذه المداخلة التي التعرف على الأسس الإيديولوجية والابستمولوجية التي تبني عليها الإصلاحات التربوية و ما ينبثق عنها من برامج تعليمية في تونس. واستخدمت محمود مختلف الوثائق السياسية والقانونية المتعلقة بإصلاح المناهج الدراسية في تونس مثل القانون التوجيهي والخطة التنفيذية والمخطط القطاعي الاستراتيجي. وحللت هذه الوثائق وخلصت إلى أن كل إصلاح تربوي يسعى إلى تجاوز الهنات والصعوبات التي خلفها تنفيذ الإصلاح الذي سبقه، وبأن كل الإصلاحات التربوية تأثرت بالمشروع السياسي للفئة الحاكمة ورؤيتها الأيديولوجية.

أما العرض الثاني فكان من جانب سهام حرب من الجامعة اللبنانية. وجاء بحثها بعنوان: السياسة اللغوية المعلنة أو المضمرة في المنهج اللبناني في علاقتها بالهوية والمستقبل. حددت حرب موضوع بحثها ضمن الديناميات العالمية والإقليمية والمحلية وذكرت أن عالمنا يواجه صراعات متعددة تبرز فيها اللغة والهوية والتوق إلى الانفصال والاستقلال. أما في عالمنا العربي، وفي ما تؤكّد الحكومات على أن اللغة العربية هي اللغة الوطنية، نرى أن مكانة هذه اللغة تتراجع في التعليم وفي مجالات أخرى إدارية وسياسية وتجارية وإعلامية. وفي ضوء هذه المعطيات، ووضع اللغة العربية في لبنان وفي بلدان عربية أخرى، حددت حرب أهمية دراسة سياسة اللغة في ما يتعلق بالمنهاج الدراسية في لبنان كعامل رئيسي في بناء الهوية الوطنية. ومن ثم، فإن بحث حرب يهدف إلى تحديد ومتابعة مسار هذه السياسة وكيفية انعكاسها على الأهداف العامة للمادة التعليمية، بالإضافة إلى الوقت المتاح لتعليم اللغة العربية وتعلمها ووزنها في الامتحانات الوطنية. واعتمدت أبحاث حرب منهجية وصفية ومقارنة نوعية تتقصى الخطاب الرسمي لدى أصحاب القرار التربوي. واستناداً إلى أبحاثها، توصلت حرب إلى عدد من الاستنتاجات: هناك انعدام للأمن اللغوي يقوم على الخوف من المستقبل أي أن المشكلة مسألة حضارية وليست مشكلة لغة. وفي ما يتعلق بالمنهاج الدراسية، هناك توزيع متساو من حيث الدروس بين اللغة العربية واللغات الأخرى، ويتم تدريس مواد العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات باللغات الأجنبية وتدرّس العلوم الإنسانية باللغة العربية ما ينعكس سلبيًا على اللغة العربية كلغة في تصور المتعلمين. ويعتبر إدخال اللغات الأجنبية أكثر أهمية من اللغة العربية مفتاحاً للوصول إلى سوق العمل. وأخيرًا، ليست المشكلة هي اللغة بل هي مسألة معرفة وإدراك.

وكان العرض الأخير تسجيل فيديو لمزينة نوفل التي حللت بشكل نقدي التنوع والإدماج في مجال التعليم. وبدأت نوفل بسؤال «كيف لا نتحدث عن التنوع؟» وقالت إن بحثها هو نقد لما يحدث في هذا المجال، ما يؤدي إلى اكتشاف الحلول الممكنة. وسلطت نوفل الضوء على أهمية العملية، بدءًا بفهم ما المقصود بالتنوع، وكيفية تعريفه في سياقات مختلفة، فضلًا عن فهم الدافع وراء ذلك والهدف الذي نحن بصدده الحديث عنه، بما في ذلك قضايا التنوع. والخطوة الأخيرة في هذه العملية هي إحياء التنوع والسؤال عن كيفية ترجمة الأفكار الكبيرة في سياقات معينة وتنفيذ هذا المفهوم. وأبرزت أبحاث نوفل أهمية تحديد النظريات الكامنة وراء مفهوم التنوع وتنفيذه، وكذلك تحديد خصائص كل سياق وتبادل الخبرات والمعارف حول هذا الموضوع.

لمشاهدة العروض الكاملة والاستماع إليها [انقر هنا](#)



حلقة النقاش (٨): الرياضيات والتكنولوجيا

ترأس هاكوب يعقوبيان حلقة النقاش هذه وتضمنت أربعة عروض تتراوح بين استخدام التكنولوجيا والسياسات اللغوية في مناهج الرياضيات والعلوم في الجزائر ولبنان.

قدمت رنا أبو حصن العرض الأول. وأجابت ورقته البحثية على الأسئلة المتعلقة باستخدام التمثيل لمساعدة المعلمين والمتعلمين في مناهج الرياضيات اللبنانية على مستوى المدارس المتوسطة. وأبلغت عن نتائج تحليل منهج الرياضيات والكتاب المدرسي اللبناني للصف الثامن أساسي، من حيث الأهمية والوظائف التي يعزونها إلى التمثيل، واستند أسلوب بحثها إلى تحليل البيانات الواردة في وثيقة المناهج الدراسية اللبنانية ووحدة "التناسب" و "التناسب المنطقي" في الكتب المدرسية على مستوى المدارس المتوسطة، مع إيلاء اعتبار خاص للأهداف والسياق ونوع التمثيل والاستخدام في حل المشاكل والوظيفة في ما يتعلق بحل المشاكل ووظيفة الاستدلال النسبي. وخلص بحثها إلى أن منهج الرياضيات اللبناني يتجاهل استخدام التمثيل كأدوات للتفكير وحل المشاكل. وتستخدم البيانات التي تستخدم في الكتب المدرسية الحالية للصف السابع والصف الثامن للتعبير عن المعلومات الرياضية بطريقة تساعد على اكتشاف التسلسل التناسبي، متجاهلة دورها الفعال كأدوات لحل المشاكل. وصرحت أبو حصن أنه من المهم ملاحظة أن النتائج المعروضة هي جزء من بحث تجريبي أوسع نطاقاً تم إجراؤه لفحص فعالية استخدام النهج التمثيلي أيضاً في تحسين قدرات طلاب والصف الثامن حل المشاكل.

التوصيات

يوصى **بحل المشكلات كنهج تعليمي**. يجب أن يكون فهم الطلاب **ناتجاً عن أنفسهم** بدلاً من أن يفرضه مدرس أو كتاب مدرسي.

وفي انتظار إعادة بناء كاملة لمنهج الرياضيات والكتب المدرسية اللبنانية، بعد فترة طويلة من الركود يُنصح المعلمون **لتضمين وتنفيذ تمثيلات متعددة بشكل صحيح في مناهجهم**.

يُنصح السلطات اللبنانية بالتعاون مع المتخصصين في التعليم من أجل دمج التمثيلات في كل **من المناهج والكتب المدرسية**، ليس فقط كأداة 'اتصال' ولكن أيضاً كأداة 'لحل المشكلات'.

دمج التمثيلات كأدوات للتفكير وحل المشكلات
رنا أبو الحسن وإيمان أسطا

وقدمت العرض الثاني سارة شلالى من الجزائر، وتحدثت أيضاً عن تعليم الرياضيات ولكن مع التركيز على أهمية دمج التكنولوجيا. وأجريت بحوث شلالى مع مدرسي الرياضيات في مختلف المدارس الثانوية في مدينة الأغواط. واستندت أبحاثها إلى نهج كمي حيث جمعت البيانات استناداً إلى دراسة استقصائية. وأظهرت نتائج تحليل البيانات وجود ميول واهتمام من طرف أساتذة الرياضيات في الطور الثانوي نحو استخدام الحاسوب التي برأيهم تعزز تعلم الطلاب وإشراكهم. غير أن هذا الاهتمام لا يكفي لأن المدرسين غير مدربين على استخدام التكنولوجيا كأداة للتعليم فيواجه المعلمون تحديات كثيرة عند استخدام التكنولوجيا في الفصول الدراسية؛ وتشمل هذه التحديات: عدم اهتمام المؤسسات بالاستثمار في التكنولوجيا والموقع الجغرافي للمدينة والمدرسة التي تفتقر إلى الهياكل الأساسية والموارد وحجم العمل الذي يعوق قدرة المعلمين على الاستثمار في تنمية مهاراتهم فضلاً عن عدم الوعي بأهمية استخدام التكنولوجيا في التعليم.

وقدمت العرض الثالث منال كيوان من الجامعة اللبنانية وركزت في عرضها على تماسك المصطلحات الرياضية وأهداف مناهج الرياضيات اللبنانية. وشملت أبحاثها مصطلحات مثل «المتغير» و «المجهول» المستخدمة في الكتاب المدرسي ووضعت كيوان هذه المصطلحات في سياقها التاريخي وكيف أن التغيير في مفهوم هذه المصطلحات انعكس على تدريس الرياضيات. وكان سؤالها الرئيس هو ما إذا كانت كتب الرياضيات اللبنانية تتيح للطلاب فهم هذه المفاهيم المعقدة.

”ترد المفاهيم والمصطلحات المتغيرة والمجهولة في مختلف الأساليب في الكتب المدرسية لمختلف المستويات (الصفوف السابع - التاسع) دون أي تفسير، ما يؤدي إلى تصورات خاطئة.“

ويتفاهم هذا الالتباس لأن استخدام هذه المصطلحات يختلف أيضا في الكتب المدرسية الفرنسية والإنكليزية. ولفهم أثر عدم الاتساق هذا، أجرت كيوان بحثاً نوعياً باستخدام مقابلات شبيهة منظمة مع مؤلفي الكتب المدرسية. وتظهر نتائج البحث أن هناك فهماً غامضاً لهذه المصطلحات والمفاهيم حتى بين المؤلفين وهناك أيضا تنفيذ عشوائي للمصطلحات الواردة في مختلف الكتب المدرسية. وتؤدي هذه المسائل إلى عدم فهم الطلاب لهذه المصطلحات والمفاهيم مما يخلق أيضا مفاهيم خاطئة ويعوق عملية التعلم.

وقدمت جنات جبور العرض الرابع والأخير لحلقة النقاش هذه وهي من الجامعة اللبنانية أيضا فركزت أبحاث جبور على استخدام التكنولوجيا في العلوم الاجتماعية وخاصة لطلاب المدارس الثانوية في شمال لبنان. وتضمنت أسئلة البحث التي قدمها جبور ما يلي: ما هو واقع استخدام التكنولوجيا في التعليم الثانوي الرسمي، وتحديدًا في المواد الاجتماعية؟ وإلى أي مدى تتوافر الوسائل التكنولوجية في الثانويات الرسمية؟ كيف يستخدم اساتذة العلوم الاجتماعية التكنولوجيا في صفوفهم؟ كيف يشارك المنهج الدراسي في تلبية الاحتياجات وتغيير الواقع الاجتماعي في عالم يزداد ترقياً؟ وقد قارنت جبور النتائج التي توصلت إليها المدارس العامة بمدارس خاصة مختارة عشوائياً، وخلصت إلى أن غالبية المدرسين يدركون أهمية استخدام التكنولوجيا في استراتيجياتهم وتقنياتهم التعليمية غير أن مستوى استخدام التكنولوجيا منخفض في الواقع ويعزى ذلك إلى نقص الدعم المقدم من المؤسسات العامة فضلا عن الافتقار إلى فرص التطوير المهني للمعلمين.

لمشاهدة العروض الكاملة والاستماع إليها [انقر هنا](#)



ترأست هذه الجلسة مهى شعيب وتضمنت أربعة عروض ركزت على تعليم العلوم في لبنان وفلسطين وكندا.

قدمت هنادي شاتيلا ونادين فياض من الجامعة اللبنانية العرض الأول، حيث ركز بحثهما على التحقيق في الإبداع في مناهج العلوم اللبنانية. شرعا بالقول إن الإبداع يصبح حاسمًا في المجتمعات الحديثة، الأمر الذي يتطلب أفكارًا جديدة لحل المشكلات. فالإبداع لديه القدرة على حل مجموعة من المشاكل الاجتماعية والسياسية والاقتصادية. وبناءً على ذلك، تحدث بحثهما عن إعداد الشباب لمستقبل مجهول، وتزويدهم بالمهارات اللازمة لمواجهة عدم اليقين وتوليد أفكار جديدة والتعامل مع التحديات بعقل مستنفس، وكل هذا في سياق عالمي من خلال الإبداع. وأشارت إلى أن الإبداع مدرج حاليًا في أجندة التنمية المستدامة ويعتبر مورداً متجدداً وحجر زاوية يطور ويدعم الاقتصادات النابضة بالحياة. بالإضافة إلى ذلك، يتم تضمين الإبداع في مهارات القرن الحادي والعشرين، لذلك أصبح تعزيز التفكير الإبداعي اهتمامًا عالميًا وهدفًا رئيسيًا واحدًا للتعليم بما في ذلك تعليم العلوم. ذكرت شاتيلا وفياض أن عملهما في هذا المشروع البحثي مستمر، وتهدفان من خلاله إلى استكشاف الإبداع في مناهج العلوم اللبنانية. لقد تبنتا مقاربة نوعية واستهدفا التحقيق في مدى وجود الإبداع في ١. الأهداف العامة والخاصة لمنهج العلوم اللبناني، و ٢. الكتب المدرسية الوطنية للعلوم من الصف الأول إلى الثالث ثانوي و ٣. الامتحانات الرسمية في الصفين التاسع الأساسي وإلى الثالث ثانوي. بالنسبة لهذا المشروع البحثي، يقومون بتطوير إطار عمل أصلي للكشف عن وجود الإبداع بشكل ضمني وصریح. وخلص بحثهما إلى أن الإبداع مفهوم متعدد الأبعاد، وفي حين أن هناك نية لإدراجه في مناهج العلوم اللبنانية، إلا أن هذا غير موجود في الواقع.

أما العرض الثاني فقدّمه نازك صفصوف وهاكوب يعقوبيان واقتصر بحثهما على تفحص تنوع الأساليب العلمية في كتب العلوم الابتدائية اللبنانية. وذكر أن تمثيل الأساليب العلمية المتنوعة مهم لتعزيز المعرفة العلمية للطلاب واستمروا في تسليط الضوء على أن مناهج العلوم اللبنانية تستهدف تطوير مختلف مكونات محو الأمية العلمية. وفي بحثهما، استخدمتا الكتب المدرسية الوطنية التي طورها المركز اللبناني للبحث والتطوير التربوي (CERD)، والتي تمت كتابتها بناءً على مناهج العلوم اللبنانية وتستخدمها المدارس الحكومية وبعض المدارس الخاصة في البلاد. فالكتب المدرسية هي أدوات محورية وموارد أساسية للمعلمين والطلاب. واستخدم صفصوف ويعقوبيان إطارًا تحليليًا يعتمد على كيفية وصف الأساليب العلمية في أقسام المقدمة في الكتب المدرسية، وفي الأمثلة المقدمة في جميع الدروس وفي جميع الأنشطة الموجودة في الكتب المدرسية. فأظهر تحليلهم أن أقسام المقدمة للصفوف الأول والثاني والثالث والربيع عززت وجهة نظر واسعة للمنهجية العلمية حيث نقل المؤلفون فكرة أن العلماء يستخدمون طرقًا مختلفة للوصول إلى استنتاجات علمية في حين أن وصف الأساليب العلمية كان غائبًا في الكتب المدرسية للصفين الخامس والسادس. وعلى عكس تصوير تنوع الأساليب العلمية في أقسام المقدمة، اعتمدت الأمثلة الواردة في الكتب المدرسية للصفين الثاني والرابع بشكل أساسي على التجارب.

في المقابل، صورت الكتب المدرسية للصفين الثالث والسادس طرقًا غير تجريبية مختلفة للوصول إلى استنتاجات علمية. بالإضافة إلى ذلك، كانت الأنشطة الضمنية غير التجريبية هي السائدة في جميع الكتب المدرسية الستة، مما يعني أنها شجعت الطلاب على ممارسة العلوم والتوصل إلى استنتاجات علمية باستخدام طرق غير تجريبية، دون ربط هذه الأساليب صراحة بكيفية قيام العلماء بعملهم. وفي ضوء النتائج، تسلط الورقة الضوء على خصوصيات الكتب المدرسية اللبنانية، في ما يتعلق بالسياقات الأخرى المتعلقة بالرسائل التي تقدمها للطلاب حول كيفية ممارسة العلوم. وفي توصياتهم، أبرز المؤلفون كيف يمكن تصوير تنوع الأساليب العلمية وكيف يمكن الحفاظ على محاذاة هذا التنوع في جميع أنحاء الكتب المدرسية.

أما العرض الثالث فقدّمه محمود رمضان الذي تحدث عن دمج مهارات القرن الحادي والعشرين في كتب العلوم للصف الرابع ومستوى اكتساب هذه المهارات من قبل المعلم في مدارس رام الله

والبيرة. فقد قام رمضان بهذا البحث مع طالبته كريمة علي، حيث سُعي إلى إلقاء الضوء على مستوى امتلاك المعلمين لهذه المهارات في مدارس محافظة رام الله والبيرة. وهدف الباحثان إلى التعرف على أثر بعض المتغيرات مثل الجنس ونوع المدرسة وسنوات الخدمة وتخصص المعلمين. وقد تم استخدام المنهج الوصفي في هذا البحث، واستخدم الباحثون استبانة وزعت على عدد من المعلمين. كما غطى الاستبيان المواضيع التالية: مهارات التعلم والابتكار، وتقنية المعلومات ومهارات الإعلام، والمهارات الحياتية والمهنية.

وجد الباحثون أن مهارات القرن الحادي والعشرين كانت متاحة بشكل عام في كتاب العلوم للصف الرابع بنسبة وصلت إلى ٣٠,٩٠٪. أما بالنسبة لمعلمي العلوم، فقد أظهرت البيانات أنهم يمتلكون مهارات القرن الحادي والعشرين بنسبة ٨١,٧٩٪ في ما يتعلق برود المعلمين على جميع البنود في جميع المجالات. وفي ما يتعلق بترتيب المجالات، احتلت المهارات الحياتية والمهنية المرتبة الأولى، تليها مهارات التعلم والابتكار. واحتل مجال تقنية المعلومات والإعلام المرتبة الثالثة. ففي ضوء هذه النتائج، أوصى الباحثون بضرورة وضع معايير لبناء منهج العلوم للصف الرابع، والذي يتضمن بشكل منهجي مهارات القرن الحادي والعشرين لتحقيق التكامل، مع التركيز على تضمين مهارات تكنولوجيا المعلومات والوسائط في الكتاب المدرسي لما لها من أهمية في ما يتعلق بالمهارات الأخرى.

كان العرض الأخير من تقديم سارة حلواني، وكان بحثها على مستوى التعليم العالي على عكس العروض السابقة. فقدمت مفهوم «الرغبات» المتغيرة التي تعثر الطلاب في صفوف العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات في مختبر الأحياء الدقيقة في الكلية. وذكرت حلواني أن تعليم العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات يُعتقد أنه متواطئ مع آلة نيوليبرالية للإنتاج الاقتصادي، حيث يختار القلائل الذين سيصبحون علماء ومهندسين بينما يبقون على «طقوس الإقصاء» التي ترفض طرقاً أخرى للمعرفة وغالباً ما تحرم الفرص لاستكشاف التأثيرات الإشكالية الأوسع نطاقاً في العلم والتكنولوجيا على المجتمعات والبيئات. واستخدمت حلواني نهجاً إثنوغرافياً في بحثها لدراسة كيفية تشكيل / مقاطعة الرغبات داخل مختبر الأحياء الدقيقة في كلية المجتمع في تورنتو من خلال التقنيين البيولوجيين المستقبليين. وقالت إن الرغبات تعني في مفهومها أنها قوى عاطفية قد توجه الطلاب نحو ما هو «جيد» ومرغوب في مواجهة العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات. وتمنع الرغبات الطلاب من التزام الحياء. بل وتُشعرهم برغباتهم المسلم بها بالانتماء إلى مجالات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات. ويتصل هذا الشعور بالسياسة العاطفية التي تحدد كيف وما الذي جعلنا نرغب (القيمة)، وما الذي قد يُرغب الطلاب في تعلم العلوم. لا تزال العاطفة والرغبات غير مستكشفة في تعليم العلوم، وهي أعراض ممارسات تعليم العلوم التي تحافظ على التمييز بين العقل والجسد، وتصور العلم على أنه ممارسات خالية من الجسد وخالية من المشاعر. وفي سياق عملها، قامت بجمع بيانات مثل التسجيلات الصوتية والمرئية لمعظم التفاعلات العملية (٦ ساعات / أسبوع، أكثر من ١١ أسبوعاً)، والمقابلات مع الطلاب ومدربهم، والملاحظات الميدانية والمصنوعات اليدوية في الفصل. وتم استخدام نظرية الأساس البنائية لتحليل بياناتها من أجل الرموز والموضوعات الناشئة. وكشفت تحليلات حلواني أن طلاب الجامعات يجسدون الكفاءة التقنية والموضوعية والتصرفات المطيعة، والتي غالباً ما تحظى بتقدير عالٍ (مرغوب فيه) من قبل صناعات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات.

من ناحية أخرى، لاحظت حدوث اضطرابات في فهم الطلاب العميق لمواد العلوم من خلال إدخال نهج تربوي غير تقليدي، حيث كان المعلم حريصاً بشكل خاص على جعل طلابه يرون «الصورة الأكبر وراء العلم والتكنولوجيا أكثر من مجرد العلاقة بين السبب والنتيجة». يؤدي منهج «الخطوة بخطوة» (Stepwise) إلى ربط قضايا العلوم والتكنولوجيا بالمجتمعات والبيئات (تعليم العلوم والتكنولوجيا والمجتمع والبيئة، وهو هدف رئيسي معلن في مناهج العلوم الكندية). وقام المعلم باعتماد منهج «الخطوة بخطوة» (Stepwise) لتسليط الضوء على: (١) ممن لهم نفوذ المرتبطين بمجالات العلوم والتكنولوجيا و (٢) طرق تصنيع الوسائط للرغبات التي تؤدي إلى سلوكيات الاستهلاك المفرط لمنتجات العلوم والتكنولوجيا المرتبطة بالأضرار التي تلحق بالمجتمعات والبيئات. فتفاعل الطلاب مع إطار عمل منهج «الخطوة بخطوة» (Stepwise) من خلال ذكر كيف أنه «جديد»، «مختلف عن الفصول الأخرى»، و«غير متوقع». فاقترح بحث حلواني أنه يمكن استخدام التوق كاستجابة منهجية لرسم خريطة لكيفية عمل الرغبة كقوة استقرار تخدم رغبات المجموعات القوية، ولكن أيضاً إمكاناتها التحويلية في توجيه الهيئات التربوية بعيداً عن الذرائعية في التعليم العالي نحو التوق إلى المزيد من العدل وطرق عادلة للتواجد مع الآخرين (البشر والبيئات).



ترأست ربما بحوث الجلسة الختامية لليوم الثاني من المؤتمر وتضمنت عرضين تقديميين. العرض الأول قدمته مي عبد الخفور وميخان خير الله وسارة سلوم من جامعة البلمند. تمحورت الورقة البحثية هذه حول تأثيرات قواعد التقييم المشتركة على مهارات الكتابة لدى متعلمي اللغة الثانية اللبنانية (الإنجليزية) ومواقفهم. وكان بحثهن في مدرسة متوسطة واحدة كدراسة حالة. فذكرت الباحثات أن إتقان الطلاب للغة الإنجليزية أصبح ذا أهمية متزايدة في عصر العولمة. وبالتالي، من المهم للغاية إنشاء ودراسة الجوانب التي تساهم في تطوير مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية، خاصة للمتعلمين المتوسطين، الذين يواجهون عادةً تحديات مختلفة في تطوير الكفاءة الكتابية العالية. واستكشفت هذه الدراسة فاعلية نماذج التقييم المشتركة على كفاءة الطلاب في الكتابة؛ تأثير قواعد التقييم المشتركة على موقف الطلاب تجاه الكتابة؛ وتأثيرات كتابة المناهج على طلاب المستوى الثاني. وتضمنت أسئلة البحث التي تم تناولها ما يلي: كيف تؤثر نماذج التقييم المشتركة على مهارات الكتابة لدى طلاب المرحلة الثانية من المستوى الثاني ومواقفهم تجاه الكتابة؟ ما هي تصورات المعلمين والطلاب حول فعالية نماذج التقييم المشتركة الإنشاء؟ كيف تؤثر عملية البناء المشترك واستخدام القواعد على تفاعلات الفصل الدراسي وكتابة المناهج لطلاب المستوى الثاني؟

استندت الباحثات في تحليلهن إلى نظريات التعلم البنائية والاجتماعية والثقافية. وعلاوة على ذلك، تضمن التدخل الذي تم إجراؤه في فصل الصف الثامن تغييرات في عملية كتابة الطلاب من خلال دمج فرص المناقشة والعصف الذهني التفاعلي وردود الفعل بشكل هادف. وتم استخدام نهج طرق مختلطة. تتكون مصادر البيانات من ملاحظات الفصول الدراسية، واختبارات ما قبل وما بعد الكتابة، واستبيان مواقف ما قبل وما بعد الكتابة لمجموعات التدخل والمقارنة، ومقابلات ما قبل وما بعد المعلم والطلاب. أظهرت النتائج أن متوسط فئة التدخل قد زاد بشكل ملحوظ في اختبار ما بعد الكتابة، بينما لم يرتفع معدل فئة المقارنة. وعلاوة على ذلك، أظهرت بيانات الاستبيان اتجاهات معززة للطلاب تجاه الكتابة في فصل التدخل. لاحظت ملاحظات الفصل تغييرات إيجابية في ديناميكيات الفصل مع مستويات أعلى من تفاعل الطلاب ومشاركتهم. وأفاد كل من مدرس اللغة الإنجليزية والطلاب أن المشاركة في إنشاء نماذج التقييم معًا واستخدامها لمراجعة وتقييم الكتابة كانت فعالة للغاية. وكانت المعلمة راضية جدًا عن التحسينات التي أظهرها طلابها خلال فترة الشهرين.

” أظهر إنشاء واستخدام نماذج تم إنشاؤها بشكل مشترك أن الكتابة هي مهارة يمكن تدريسها بفعالية ويمكن أن تكون حلاً لتدريس الكتابة وتقييمها. “

خاصة وأن الكتابة تعتبر إشكالية وصعبة. وخلصت الباحثات إلى أن البناء المشترك واستخدام نماذج الكتابة عززت أداء الطلاب الكتابي، وأثرت بشكل إيجابي على اتجاهات الطلاب وتصوراتهم تجاه الكتابة، وزادت من تفاعل الطلاب ودورهم النشط في الفصل، وانعكس إيجابًا على التدريس والتعلم، وعملية التقييم. وتمت مناقشة الآثار المتعلقة بتخطيط المناهج الدراسية والتطوير المهني للمعلم على البناء المشترك واستخدام نماذج الكتابة ونوقش استخدام نماذج الكتابة لتقييم التعلم وللتعلم في ضوء النتائج.

العرض الثاني كان من قبل أنكي بطاينه التي تحدثت عن إنشاء منهج جديد لتعليم اللغة الأرمنية الغربية. فتساءلت في عرضها عما هو داعم لغويًا وثقافيًا؟

بدأت باتاينه عرضها مع إبراز أهمية لبنان بالنسبة للأرمن في الشتات وما يعنيه ذلك من حيث تعليم وتعلم اللغة الأرمنية. وقالت إن الجالية الأرمنية اللبنانية تعمل منذ فترة طويلة على افتراض أن اللغة الأرمنية الغربية هي الأكثر حيوية في لبنان لأن المدارس الأرمينية اللبنانية هي الأكثر فاعلية في إدامة استخدامها ونقلها. وقد أدى الافتراض إلى قيام المدارس الأرمنية الخاصة في جميع أنحاء العالم بتوظيف معلمين أرمن لبنانيين وسوريين لتعليم اللغة. ولكن تطرح النتائج المخيبة للآمال لهذا النموذج خارج منطقة الشرق الأوسط السؤال التالي: هل هذه الافتراضات دقيقة؟ هل نموذج المناهج والتعليم السائد في المدارس الأرمينية اللبنانية هو الأكثر فاعلية، وهو النموذج الذي يلهم نقل اللغة والثقافة والحفاظ عليها في سياقات الشتات الأخرى؟ ثم هل هذا النموذج هو الأكثر فاعلية في السياق اللبناني؟

استنادًا إلى البحث في حيوية اللغة، والهوية العابرة للحدود للطلاب، والتعليم لطلاب الأقليات، تم تصميم برنامج لتدريب معلمي اللغة الأرمنية الغربية على مناهج جديدة، مما أدى إلى إنشاء موقع على شبكة الإنترنت به موارد مناهج مبتكرة. ويعتبر البرنامج نقطة انطلاقه أن التعلم التفاعلي المرتكز على الطالب سيكون أكثر فاعلية في تحفيز الطلاب على تعلم اللغة واستخدامها، وسيتمكن الطلاب من تطوير هويات أرمينية إيجابية وعابرة للحدود. فيخلق التناقض بين هذا النهج والخبرات الأكاديمية والتدريب للمعلمين المشاركين تحديات كبيرة لاعتماد مناهج جديدة، كما هو الحال مع الاختلافات بين عمليات تشكيل الهوية الخاصة بهم - التي تنشأ بشكل عام قبل الإنترنت وزعزعة استقرار المجتمع السوري الأرميني - وتلك الخاصة بطلابهم. ويسعى البرنامج إلى مواءمة وزيادة عناصر تدريس / نقل اللغة التقليدية في لبنان، مثل استخدام الفنون، والانغماس اللغوي، والتكامل المجتمعي، مع تقديم مناهج جديدة للتوافق مع المشهد الثقافي الغربي المتزايد للشباب الأرمينيين، المشروع - التعلم القائم على الترجمة، والترجمة اللغوية، وورش عمل الكاتب، والعلاقات الدولية من خلال وسائل التواصل الاجتماعي. ويعد كل من البرنامج والتحديات التي واجهتها نماذج محتملة لتدريس اللغات الأخرى، وخاصة لغات الأقليات واللغات غير الغربية. تُوّطر تجارب البرنامج الخطوات اللازمة لتقديم أصول التدريس المتمحورة حول الطالب على نطاق أوسع في العالم العربي، بالإضافة إلى أسئلة حول ما إذا كان وكيف يمكن تطبيق هذا النهج على السياق الاجتماعي والثقافي والسياسي لمجتمع الأرمن الغربيين في الشرق الأوسط.

لمشاهدة حلقة النقاش كاملة والاستماع إليها [انقر هنا](#)

حلقة النقاش (١١): المنهاج العام



تعدّدت الجلسات الأولى في اليوم الثالث حول المناهج العامة. تمامًا مثل هذا المؤتمر، جسدت حلقة النقاش رقم (١١) التنوع والثراء. فالعرض الأول قدمته ريم حسن التي عكست تجربتها وعملها في دولة قطر فيما يتعلق بالنظريات والاتجاهات في تطوير المناهج. وبدأت حسن بشرح أن الحضارة هي مساحة للتنشئة الاجتماعية والتنمية التي تعدّ الأطفال للدراسة. فكانت مهمتها التي بدأت في عام ٢٠١٥ هي تغيير البرنامج لتلبية توصيات الاعتماد وتنفيذ عمل صفّي يركز على الطفل مما طرح بعض التحديات. ثم دفعت هذه التحديات فريقها إلى تصميم منهج تشاركي يُظهر المزيد من الالتزام من جانب الطلاب من أجل جعلهم ممثلين في تعلمهم بالمهارات اللازمة للتعليم. وكان سؤال حسن البحثي: ما هي أطر المناهج القادرة على تلبية احتياجات الطلاب في مرحلة ما قبل المدرسة في بيئة لبنانية في الخارج؟

للإجابة على هذا السؤال، استخدم فريق البحث نهجًا مختلطًا يركز على الطفل وبيئته وشخصيته وخبرته ونموه الاجتماعي والعاطفي. ثم اختاروا النهج القائم على المهارات لتعزيز تنمية قدرات الطفل. كما تبينوا النهج التربوي التكاملّي الذي يؤكد على البنائية الاجتماعية التفاعلية لتعزيز بناء المعرفة من قبل المتعلمين. بالإضافة إلى ذلك، فقد اعتمدوا على نظرية الترابط أو الطوارئ التي نظر فيها **Saussois** (٢٠١٢). ودعا هذا النهج متعدد التخصصات إلى التعلم القائم على المشاريع والذي تدور حوله جميع التخصصات، واستمر بحث حسن لمدة ثلاث سنوات، ففي البداية، لاحظوا مقاومة المعلمين، لذلك انخرطوا من خلال ثقافة التأمل. وقد قدموا التغيير المنشود في سياق التعلم التنظيمي بدعم من التدريب المتخصص. كما قاموا بإنشاء ثقافة داخل ريادة الأعمال من خلال أطر المناهج المستخدمة والتي عززت الابتكار وتطوير أفكار المعلمين.

العرض الثاني قدمته فيولا مخزوم التي ناقشت دور التعليم الثانوي في اكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين للطلاب. وذكرت مخزوم أن هذه المهارات تشمل التفكير النقدي وحل المشكلات. فاتبعت البحث المنهج الوصفي وبدأت مخزوم بوصف الظاهرة التي درستها، وجمع معلومات دقيقة عنها ووصفها كمًّا ونوعاً، بالإضافة إلى اختيار العينة المقصودة لإكمال الدراسة الميدانية التي شملت ست مدارس أهلية في منطقة بيروت. وتم إنشاء البيانات من خلال استخدام الاستبيان حتى خلص البحث إلى أنه من الضروري للمعلمين استخدام طرق التدريس المختلفة بالإضافة إلى امتلاك المهارات التي يرغبون في نقلها إلى المتعلمين. وكان تركيز هذا البحث على مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات بسبب خصوصية هذه المهارات وتأثيرها الإيجابي على حياة المعلمين والطلاب.

لمشاهدة حلقة النقاش كاملة والاستماع إليها [انقر هنا](#)

حلقة النقاش (١٢): التعليم حول النوع الاجتماعي وذوي الإعاقة واللاجئين



تضمنت حلقة النقاش هذه موضوعات متنوعة تركز على التكامل بين الجنسين ووضع المفاهيم في المناهج الدراسية، والتعليم القائم على الكفاءات (CPE) للمتعلمين من ذوي الإعاقات والتعليم للسكان النازحين/اللاجئين في أوقات النزاع. وأول عرض قدمته باتريسيا أزوري. ركز عرضها التقديمي على تأثير التعليم القائم على الكفاءة على المسارات الأكاديمية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. استند بحث عازوري إلى البحث العملي وسلط الضوء على طرق وأساليب جديدة للتعليم والتعلم. وكان سؤال البحث: إلى أي مدى يتم تنفيذ CPE من قبل مدرّس اللغة الفرنسية من حيث اللغة المكتوبة لتحسين أداء المتعلمين. وكشفت نتائج البحث أن هناك أهمية كبيرة لتدريب المعلمين للسماح للطلاب بالمشاركة بشكل أكبر. فيضع الطلاب في إطار نموذج CPE القواعد، وهم أكثر وعياً بكيفية عمل اللغة الفرنسية ولديهم فهم أفضل للموضوعات التي يتم تناولها في التخصصات الأخرى (الرياضيات - العلوم). وكان التدريب المقدم للمعلمين كجزء من البحث الإجرائي بمثابة فكرة سائدة بين المعلمين وكذلك الطلاب. كما يعمل التدريب على ترسيخ مرونة المعلمين ويسمح لعدد كبير من الطلاب بتطوير المهارات الأكاديمية.

العرض الثاني قدمته ميرا علم الدين من جامعة الفنون والعلوم في لبنان، حيث ناقشت علم الدين في عرضها التقديمي معالجة قضايا المساواة بين الجنسين في اللغة الإنجليزية كلغة ثانية (ESL) وذكرت علم الدين أن حوادث التحرش والاعتداء على النساء على الصعيد العالمي يمكن أن تعزى إلى عدم إدراج ووجود قضايا النوع الاجتماعي وزيادة الوعي ضد التمييز في قطاع التعليم. فقد كتبت الكثير عن التحيز الجنسي منذ أواخر السبعينيات. ومنذ التسعينيات، تمت مناقشة استخدام القضايا الاجتماعية والسياسية، بما في ذلك قضايا جندرية وجنسانية، في اللغة الإنجليزية كلغة ثانية (ESL). فهناك تحيز للذكور متأصل في بعض الكتب المدرسية يمكن أن يكون له تداعيات مختلفة على الطلاب الذكور مقابل الطالبات. علاوة على ذلك، تجعل المدارس من الصعب على الإناث تحقيق الذات والثقة بالنفس بسبب الصور النمطية و"النبوءة التي تحقق ذاتها". في حالة لبنان، من أجل ترسيخ المساواة والنوع الاجتماعي والتنوع، يجب معالجة مشكلة التمييز المبني على النوع الاجتماعي وحلها. فتم تقسيم المعلمين في لبنان وحول العالم إلى معسكرين، الأول يعتقد أنه لا ينبغي لنا معالجة القضايا الاجتماعية والسياسية في فصول اللغة لأن ذلك سيكون شكلاً من أشكال التلقين، وأن تعليم اللغة يجب أن يركز فقط على القواعد والمفردات وما إلى ذلك. تعتقد المجموعة الثانية أنه يجب علينا معالجة هذه القضايا، حيث أن معلمي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية لهم دور "اجتماعي" و"أخلاقي". وتعتقد علم الدين أن تدريس القضايا الاجتماعية والسياسية لا ينبغي انتقاده باعتباره تلقيناً للعقيدة. ويعتبر التدريس النقدي والنسوي ضرورياً ومناسباً في فصول اللغة الإنجليزية كلغة ثانية لأن ذلك يمكن أن يرفع وعي جميع الطلاب تجاه المساواة والعدالة الاجتماعية.

أما المقدمة الثالثة فكانت ماسه المفتي التي عكست تجربتها من منظور قطاع المنظمات غير الحكومية والتي تختلف عن التجارب التي قدمها سابقاً الأكاديميون وصناع القرار والباحثون. وهدفت المفتي في عرضها إلى إلقاء الضوء على جودة التعليم في أوقات النزاع، وكيف يمكن للمعلمين والممارسين الانتقال من الاستجابة إلى علم التربية. فبدأت المفتي بتسليط الضوء على مشكلة ترك الأطفال السوريين من المدارس في لبنان.

”العديد من الأسباب أثرت على التسرب من نظام التعليم بما في ذلك التعليمات القاسية للحصول على الإقامة القانونية، وعمالة الأطفال، وارتفاع تكلفة المواصلات وعدم وجود أماكن في المدارس الرسمية، بالإضافة إلى التنمر والمضايقات من قبل الطلاب الآخرين، ومخاوف تتعلق بالسلامة، والصفوف التي تدرس في لغات غير مألوفة، مثل الإنجليزية والفرنسية.“

ماسه مفتي

تجادل المفتي بأن أحد المحددات الرئيسية لانخفاض معدلات الالتحاق بين الأطفال اللاجئين وعدم الالتزام بالتعليم في سياق الأزمات والصراع هو رداءة نوعية التعليم الذي يتلقونه ولا يتعلق فقط بالعوائق التي تحول دون الوصول. واعتمدت منهجية الدراسة على ثلاث خطوات: أولاً، مراجعة السياق المحلي وعملية السياسة التي يحصل فيها اللاجئون السوريون على التعليم الرسمي. ثانياً، إجراء مراجعة شاملة للأدبيات وتحليل أحدث التقارير الصادرة عن الوكالات الوطنية والدولية ووكالات الأمم المتحدة حول نتائج الاستجابة التعليمية للأزمة الإنسانية في سوريا؛ ثالثاً، لاستخلاص النتائج من المقابلات شبه المنظمة النوعية مع المشاركين الرئيسيين لتقييم جودة التعليم التي تؤثر على استبقاء الأطفال اللاجئين وتعلمهم. فأظهرت نتائج الدراسة إلى أي مدى يمكن أن تساهم الاستجابة التعليمية على النحو المحدد من قبل الحكومات المضيفة والمانحة في سياق الأزمات والصراع في تزايد عدم المساواة والفقر وقهر الأطفال الضعفاء واللاجئين في غياب منهج تعليمي شامل يعالج الاحتياجات والتحديات والتطلعات المحددة للمجتمعات شديدة الضعف. واختتمت المفتي حديثها بطرح المزيد من الأسئلة حول الحاجة إلى إعادة التفكير في منهج تعليم اللاجئين في المنطقة العربية وإعادة تخیل تعليم لمستقبل مجهول.

لمشاهدة حلقة النقاش كاملة والاستماع إليها [انقر هنا](#)

حلقة النقاش (١٣): التربية على حقوق الانسان



ترأست هذه الجلسة نايلة حمادة وتضمنت مواضيع تتعلق بالتربية على حقوق الانسان والتاريخ الشفوي واللغويات والجغرافيا. فالعرض الأول كان من تقديم جوزيان عزار التي هدف بحثها للإجابة على السؤال: كيف يمكن لمناهج الجغرافيا في المرحلة الابتدائية من التعليم الأساسي في لبنان مواكبة المتغيرات العالمية السريعة؟

للإجابة على هذا السؤال، استخدمت عزار نهجاً وصفيًا وتحليليًا للتعامل مع العناصر الأربعة لمنهج الجغرافيا (الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقييم). وأجرت دراسة استقصائية مع المعلمين والمتعلمين في عدد من المدارس في محافظة جبل لبنان. واستناداً إلى بحثها، خلصت عازار إلى أن واقع التعليم في لبنان، وخاصة "تعليم الجغرافيا"، يشير إلى أننا في أزمة تعليمية. إن الفجوة الموجودة بين مناهجنا الرسمية والتغيرات العالمية تتسع يوماً بعد يوم، وللتخلص من هذه المشكلة يجب معالجة الأسس الاجتماعية والثقافية والسياسية للمناهج الدراسية. الخروج من هذا الواقع ممكن، والمدرسة هي المؤسسة التي يجب أن تتحمل كامل مسؤوليتها في المساهمة في بناء مواطن صالح وفاعل للوطن والمجتمع. يجب أن تنتج المدارس مواطنين ملتزمين بالقيم الإنسانية وقادرين على حل المشكلات وبناء قراراتهم وخططهم على التفكير العلمي.

العرض الثاني قدمته مي أبو مغلي التي تناول بحثها محتوى منهج التربية المدنية الفلسطينية وكيف يتم فهمه وإدراكه من قبل المعلمين والطلاب في الضفة الغربية المحتلة. تم اختيار منهج التربية المدنية لهذا البحث لأنه يحتوي على كم كبير من مواضيع حقوق الإنسان، وتعليم حقوق الانسان الذي من المقترض أن يكون ثوري بطبيعته؛ إذا تم تنفيذه بفعالية. ولديه القدرة على توليد معارضة اجتماعية، إلى جانب المطالبات المتزايدة بالعدالة والمساءلة. وفي السياق الفلسطيني، تعتبر التربية على حقوق الإنسان أساسية لربط التعليم بالنضال، ليس فقط ضد الاحتلال الاستعماري، ولكن أيضاً من أجل التغيير السياسي والاجتماعي واستعادة رواية تملئها على مدى أجيال من قبل مختلف القوى المحتلة، وتمليها حالياً هيئة حاكمة تفترض بناء دولة في ظل الاستعمار. وأدت الأسئلة البحثية التي طرحتها أبو مغلي إلى استنتاج مفاده أن التربية على حقوق الإنسان، المضمنة في مناهج تعليم التربية المدنية، تم تسويتها وتخليصها من سياقها وعدم تسييسها لخدمة مصالح الحزب الحاكم. وبالتالي، فإن هذا يخلق وهمًا بدولة تحت الاستعمار تديم

الممارسات والهيكل الاجتماعي والثقافية القمعية وتنفيذ أجنذات المانحين. وتساءلت: ما هي تصورات المعلمين والطلاب حول حقوق الإنسان بشكل عام والتربية على حقوق الإنسان بشكل خاص في مدارس السلطة الفلسطينية المختارة في الضفة الغربية المحتلة؟ إلى أي مدى تُعلم التربية على حقوق الإنسان مشاركة الطلاب في النشاط الاجتماعي و/أو السياسي في الضفة الغربية المحتلة؟

أما العرض الثالث فقدّمته صليحة سبعاغ وتحديث فيه عن الكفاءات وتعليم اللغة. وأشارت سبعاغ إلى أهداف وغايات التعليم الابتدائي في الجزائر، ثم انتقلت إلى شرح أهداف وغايات تعليم اللغة العربية. وأوضحت سبعاغ كيف انتقل إصلاح المناهج في الجزائر من النهج الموجه نحو الأهداف إلى نهج الكفاءات. وتم إجراء هذا الإصلاح في العام ٢٠٠٣. ومن هنا، يهدف بحثها إلى تقييم تأثير نهج الكفاءات على جودة تعليم اللغة العربية لطلاب التعليم الابتدائي. واستند بحث سبعاغ إلى تحليل المناهج، مع مراعاة مهارات القراءة والكتابة والاستماع والتحدث. وخلصت من خلال بحثها إلى أن اكتساب اللغة يمثل أولوية، ولكن هناك حاجة إلى السؤال عن كيفية الاستثمار للوصول إلى هذا الهدف.

” تبرز الحاجة إلى تشجيع مشاركة المتعلم وإظهار الشخصيات الفريدة لكل شخص. هناك حاجة للانتقال من المعرفة إلى الأداء، وربط النظريات بالأنشطة وأخيرًا اعتماد التعلم القائم على الكفاءات.“

صليحة سبعاغ

كان العرض النهائي من تقديم ماريك ك. جورجيو. وهدفت في بحثها إلى التفريق بين التاريخ كمادة علمية أو مادة للحفظ، والتساؤل عما إذا كان للتاريخ الشفوي مكان في المناهج المدرسية. وذكرت جورجيو أنه في الماضي القريب كان هناك اهتمام متزايد بالذاكرة والدراسات الشفوية من المنظمات غير الحكومية والمؤسسات وكذلك في البحث الأكاديمي. ومع ذلك، تظل دراسات الذاكرة والتاريخ الشفوي مؤسسًا بشكل ضعيف في المدرسة. ويعتمد بحث جورجيو على «روسان» (٢٠٠٥) كما تناول الأدب الإنجليزي (شابمان، ٢٠٠٩، لي، ٢٠٠٤، ميجيل، ١٩٩٤، وسيكياس، ٢٠١٦). وتؤكد أنه على الرغم من أن الذاكرة والتاريخ لهما نظريات معرفية مختلفة، إلا أنه يمكن الجمع بينهما. وأجرت بحثًا استكشافيًا نوعيًا يستكشف أفكار الطلاب القبارصة اليونانيين الذين تتراوح أعمارهم بين ١٧ و١٨ عامًا حول الحسابات التاريخية، وهو مفهوم ميثا-بريطاني تم استخدامه في جميع أنحاء العالم في البحث عن التفكير التاريخي للطلاب، وواحد يشير إلى تفسيرات مختلفة حول نفس الحدث التاريخي. وبالتأمل في بياناتها، جادلت بأنه لا ينبغي تجاهل الذاكرة والشفوية، بل يجب دراستها في تعليم التاريخ غير الرسمي. وهذا لأن الطلاب غالبًا ما يأتون إلى الفصول الدراسية بمواد غير رسمية من الماضي العملي مثل مشاهدة العين والتجربة المباشرة في جميع أنحاء العالم. ونظرًا لأن أفكار الطلاب غير العلمية قد تعوق تطوير فهم تاريخي قوي، يجب معالجة هذه الأفكار. علاوة على ذلك، نظرًا لأن صنع المعنى أمر اجتماعي دائمًا، لا سيما في السياقات التي يكون فيها الماضي حيًا إلى حد كبير، كما هو الحال في لبنان، لا يمكن أن يتم تدريس التاريخ والتعلم الهادف دون مراعاة السياق المرجعي للطلاب. ومن ثم، يجب الجمع بين التاريخ والذاكرة لكونهما مختلفين ولكن غير متعارضين. وتخلص جورجيو إلى أنه يجب إعادة تقييم وظيفة الذاكرة في تدريس التاريخ، وأن التاريخ الشفوي يجب أن يستخدم بنشاط في الفصل الدراسي.

لمشاهدة حلقة النقاش كاملة والاستماع إليها [انقر هنا](#)



حلقة النقاش (١٤): العلوم الاجتماعية

ترأست هذه الجلسة مها شعيب وتضمنت ثلاثة عروض. وكان العرض الأول من قبل سارة درايدن بيترسون التي استخدمت مثال تعليم التاريخ في جنوب إفريقيا لتوضيح كيفية ارتباط الماضي والحاضر والمستقبل وكيف يمكن ربطهما وكيف ينعكس ذلك على التدريس وعدم المساواة داخل التعليم. فبدأت عرضها بتقديم اقتباسات من المعلمين والطلاب في جنوب إفريقيا وكيف يتم تقديم / أو عدم عرض تاريخ الفصل العنصري في نظام التعليم. وتحدث درايدن بيترسون عن المشاكل الحالية في المجتمع التي تعيق الوصول إلى التعليم وتهدد جودة التعليم وسلامة الطلاب وكيف يرتبط ذلك بالأسباب الكامنة. كما قالت إن الوضع بين ١٩٩٨-٢٠١٩ شكل علامات النجاح للمعلمين والطلاب. ففي عام ٢٠١٩، ركز المعلمون على نجاح الطلاب الفرديين مما خلق خيالًا جماعيًا للنجاح الفردي، بينما كان التعليم في عام ١٩٩٨ صراعًا جماعيًا. وبينما أدرك المعلمون في الحقتين دورهم في التغيير، فكروا في آليات مختلفة وعملوا عليها.

أما العرض الثاني فكان من تقديم مارتين بوتر الذي تحدث عن مشروع ذاكرة اليونسكو العالمي لمدارس العالم ومناهج التربية الوطنية؛ دراسة حالة لبنان. وتساءل كيف يمكن استخدام سجل ذاكرة العالم الدولي لليونسكو في تدريس التاريخ في المدارس اللبنانية؟ كيف يمكن لمنهج التاريخ اللبناني أن يتجاوز إطاره القومي «العالم العربي» ليصبح أساسًا لحوار عالمي وخلق ثقافة مشتركة للذكريات والتاريخ العالمي؟ أخيرًا، تساءل كيف ستبدو رواية برنامج «التاريخ العالمي» في لبنان وفي العالم بشكل عام، وكيف يمكن أن ترتبط بالروايات القومية الأكثر تقليدية المتضمنة في مناهج التاريخ اللبناني؟ في العام ٢٠٠٥، رشحت حلقة النقاش اللبنانية لذاكرة العالم التابعة لليونسكو لوحة تذكارية لنهر الكلب، جبل لبنان، جنبًا إلى جنب مع تابوت أحيرام الشهير، وتم تسجيلها رسميًا في سجل اليونسكو الدولي لذاكرة العالم.

في العرض الذي قدمه بوتر، حدد الهدف من المشروع الرائد الذي يجريه فريق عمل المدارس التابع إلى اللجنة الفرعية لسجل اليونسكو لذاكرة العالم والمعني بالتعليم والبحوث - إنشاء حوار عالمي حول ثقافة مشتركة للذكريات العالمية. وفي معالجة قضية إصلاح المناهج الوطنية، ركز على منهج التاريخ. كما أوضح كيف تم تصور وتوضيح هذه «الذكريات» اللبنانية الشهيرة في خطط الدروس المبتكرة هذه بهدف تقديمها لكل من المجتمع اللبناني والعالم على حد سواء، بهدف توفير ليس فقط «المحتوى» ولكن أيضًا تطوير التفكير المفاهيمي والنقدي والمستقل لدى الأطفال. وجادل بوتر بأنه مثلما يحتاج أي منهج عالمي أو احتياجات ذات توجه عالمي إلى أساس ثابت معترف به في المناهج اللبنانية، فإن أي خطط لإصلاح محتوى المنهج لا ينبغي إعادة النظر فيها فقط من حيث علاقة لبنان بالعالم العربي.

ولكن أيضًا بالعالم بأسره، إلى أن يتم تصميم مناهج عالمية مستقبلية ومواطنين عالميين مستقبليين. وجادل أيضًا بأن إحدى طرق القيام بذلك هي استخدام مواد مستمدة من سجل اليونسكو الدولي المعترف بها دوليًا، ودمجها مع فكرة «التاريخ العالمي» والمساعدة الكبيرة للخيال، والنهج التربوية المبتكرة، والاستراتيجية البرنامجية.

وعرض الفريق مقطع فيديو يمثل أنشطته في المدرسة. وقال الفريق إن عملية المشاركة في إنشاء منهج مع الطلاب وأولياء الأمور من خلال الحوار تضمن بناء علاقات الثقة والشراكة وتمثيل كل من وجهات النظر السائدة والمهمشة داخل المجتمع لتمكين وإشراك جميع الفئات وتوسيع نطاق فكرة مشاركة المجتمع. وساهمت نتائج هذا البحث في المعرفة بشكل منهجي لأن هذا النوع من البحث غير مستغل في السياقات اللبنانية. ومن الناحية التجريبية، أعطت النتائج نظرة ثاقبة لسياق إصلاحات المناهج الدراسية. وأخيرًا، وضع البحث تصورًا للعمليات التي يمكن من خلالها إنشاء المناهج الدراسية بشكل مشترك نحو عالم أكثر عدلاً.

أصبحت هذه العناصر الآن محور اهتمام فريق عمل المدارس التابع إلى اللجنة الفرعية لسجل اليونسكو لذاكرة العالم والمعني بالتعليم والبحوث. هدف فريق العمل إلى إشراك أطفال المدارس في العالم بنشاط في محتويات ذاكرة العالم لليونسكو من خلال إنشاء وتوفير سلسلة من الحزم التربوية المترابطة للمعلمين والأطفال في المدارس من جميع أنحاء العالم بناءً على المحفوظات المُدرجة في سجل ذاكرة العالم الدولي لليونسكو وكذلك في برنامج التراث العالمي لليونسكو (إدموندسون وآخرون ٢٠١٩). على الرغم من العقبات اللوجستية والسياسية الكبيرة، فإن الدفعة الأولى من دروس التاريخ المدرسي في هذه التجربة الدولية في الذاكرة العالمية والتعليم المدرسي، والتي هي قيد النشر حاليًا، تتضمن وحدتين تستندان إلى هذين الأرشيفين اللبنانيين المشهورين المذكورين أعلاه.

أخيرًا، في حلقة النقاش هذه، كان هناك عرض مشترك قدمه وسام عبد الصمد وزينة دبوق ونانسي قاروط وطارق خالد ولينا جباعي وغيدة بردى الذين قدموا أعمالهم في مدرسة ليسيه سيلستان فرينيه. فقد فكر الفريق في بحثهم الذي حمل عنوان: مدرسة الحياة. وبدأوا عرضهم

التقديمي بفكرة أنهم مجموعة من المعلمين الذين تجرأوا على إعادة تعريف المدرسة، مع إعادة تصور دور المعلمين والإدارة والمتعلمين وأولياء الأمور والتفاعل بينهم. واستند عمل الفريق إلى نظرية «فريران» ومنهجية كما هدف البحث التحويلي إلى وضع تصور وتطوير وتنفيذ وتقييم منهج متعدد التخصصات، تعليمي، وقائم على الاستفسار النقدي ويلبي احتياجات الطلاب الشخصية والاجتماعية والثقافية من خلال نهج شامل للمدرسة بالكامل في ليسيه سيلستان فرينيه اعتمد بحثهم على النظرية النقدية لمتابعة الأسئلة التالية: إلى أي مدى يعزز دمج المنهج متعدد التخصصات، التعليمي، والقائم على الاستفسار النقدي في النظام التربوي اللبناني بهدف الوصول العادل إلى المعرفة بغض النظر عن هويات الطلاب المختلفة التي تستجيب للحاجة المعاصرة في لبنان لمجتمع أكثر عدلاً بقيادة شباب ماهر وواعي؟ وكيف يمكن لنهج ديمقراطي وتشاركي للتدريس والتعلم والتقييم أن يمكن مواطنًا نشطًا وذكيًا رقميًا، وهم وكلاء مستقلون للتغيير في المدرسة ومجتمعهم الأوسع؟

لمشاهدة حلقة النقاش

كاملة والاستماع إليها [انقر هنا](#)



كانت حلقة النقاش هذه الحلقة الأخيرة في المؤتمر وركزت على القضايا المتعلقة بتعليم العلوم. وترأس الجلسة هاكوب يعقوبيان وتضمنت ثلاث عروض تقديمية. العرض الأول قدمه فضل موسوي الذي سُلط من خلال بحثه الضوء على موضوع نادرًا ما يتم مناقشته في مناهجنا، خاصة مناهج العلوم، وهي مسألة الأخلاق. وناقش موسوي دمج القضايا الأخلاقية في علوم الحياة، في ضوء منهج يعتمد على القضايا الاجتماعية العلمية وكيف يمكن أن يؤدي ذلك إلى معالجة القضايا الخلاقية باستخدام نهج متعدد الأبعاد. واستخدم الموسوي مثال كورونا وكيف يمكننا تخيل تدريسه في فصل دراسي بعد عشر سنوات من الآن. هل سنتحدث عنها فقط من منظور علمي؟ أم سنتحدث عن ارتباطاته وانعكاساته الاجتماعية والسياسية والثقافية وحتى الدينية؟

”الفكرة الرئيسية التي أراد موسوي تسليط الضوء عليها ومناقشتها هي كيفية تقديم الموضوعات العلمية ضمن سياقاتها الاجتماعية والاقتصادية وكيفية تقديمها للطلاب باعتبارها معضلات أخلاقية.“

للمفاهيم المكتسبة. فأجرت الباحثة دراسة عن تقدم التعلم اعتمدت منهجًا مختلطًا وتتكون من مرحلة وصفية ومرحلة تعليمية شبه تجريبية قائمة على التصميم. وضم المشاركون ٧٢٩ طالبًا (للفوف ٧-١٢) و ٢٠ مدرسًا لعلم الأحياء من ثلاث مدارس خاصة وثلاث مدارس رسمية. وتم إجراء الاستبيانات والمقابلات لتحديد مستوى فهم الطلاب لمفاهيم الجينات الأساسية والمفاهيم / الصعوبات الرئيسية الخاطئة (المرحلة الأولى). وتم حساب الوسائل والانحرافات المعيارية والتكرارات والنسب المئوية للإجابات على العناصر الفردية ومقارنتها عبر مستويات الصف. وتم نسخ المقابلات وتصنيفها من قبل باحثين للتأكد من صحة النتائج. وفي الوقت نفسه، قام تحليل منهجي لمنهج علم الوراثة بتقييم محتواه من حيث الفجوات المفاهيمية المحتملة والتنظيم والترابط.

استخدم بحث موسوي منهجًا مختلطًا، وتم إجراؤه في مدرسة خاصة تضم ٥٥ طالبًا وطالبة. وكان موسوي ينوي دمج قضية اجتماعية وبيئية مثل محرقة القمامة في منطقة كارنتينا ضمن درس تنظيم وحماية البيئة. وبعد ٥ أسابيع من المناقشات حول الموضوع شخصيًا وعلى منصة عبر الإنترنت، وبعد أن أتيحت الفرصة للطلاب والمعلمين لمشاركة الموارد ومناقشتها، وزّع الباحث استبيانًا وأجرى مقابلات شبه منظمة مع المعلمين والطلاب. وأظهرت نتائج البحث أن السماح للمتعلمين بالتفكير في القضايا العلمية من خلال مناهج مختلفة يسمح بتعلم أفضل ويساعدهم على صياغة آرائهم المستنيرة التي تكون أكثر انفتاحًا وقبولًا.

أما العرض الثاني فقدّمته إنجا عثمان، التي تحدثت عن تقدم التعلم كإتجاه جديد في إصلاح المناهج التي تعزز فهم الطلاب المفاهيمي



تقدم التعلم: اتجاه جديد في إصلاح المناهج لتعزيز فهم المفاهيم المكتسبة، إنجا عثمان

بعد ذلك، تم تطوير التعليم للصفوف 7-12 ليتبعه تصميم وتنفيذ وحدة وراثية مدفوعة بـ LP للصف 9؛ تم اختبار هذه الوحدة تجريبياً في فصلين (تجريبي وضابط) في مدرسة خاصة (المرحلة الثانية). وتضمنت البيانات التي تم جمعها اختباراً أولياً واختباراً لاحقاً وملاحظات الفصل الدراسي. وكشفت نتائج البحث أن الطلاب في جميع مستويات الصفوف لديهم فهم تصوري غير كافٍ ومفاهيم خاطئة لمفاهيم الجينات الأساسية وأظهروا مستويات منخفضة من المعرفة الوراثة. وحمل الطلاب سوء الفهم والمفاهيم الخاطئة إلى مستويات الصفوف العليا. وعزا الطلاب والمعلمون هذه المشكلة إلى رداءة جودة المحتوى في كتب الأحياء المدرسية التي تفتقر إلى التماسك والتسلسل المنطقي للمفاهيم والرسوم التوضيحية ذات المعنى.

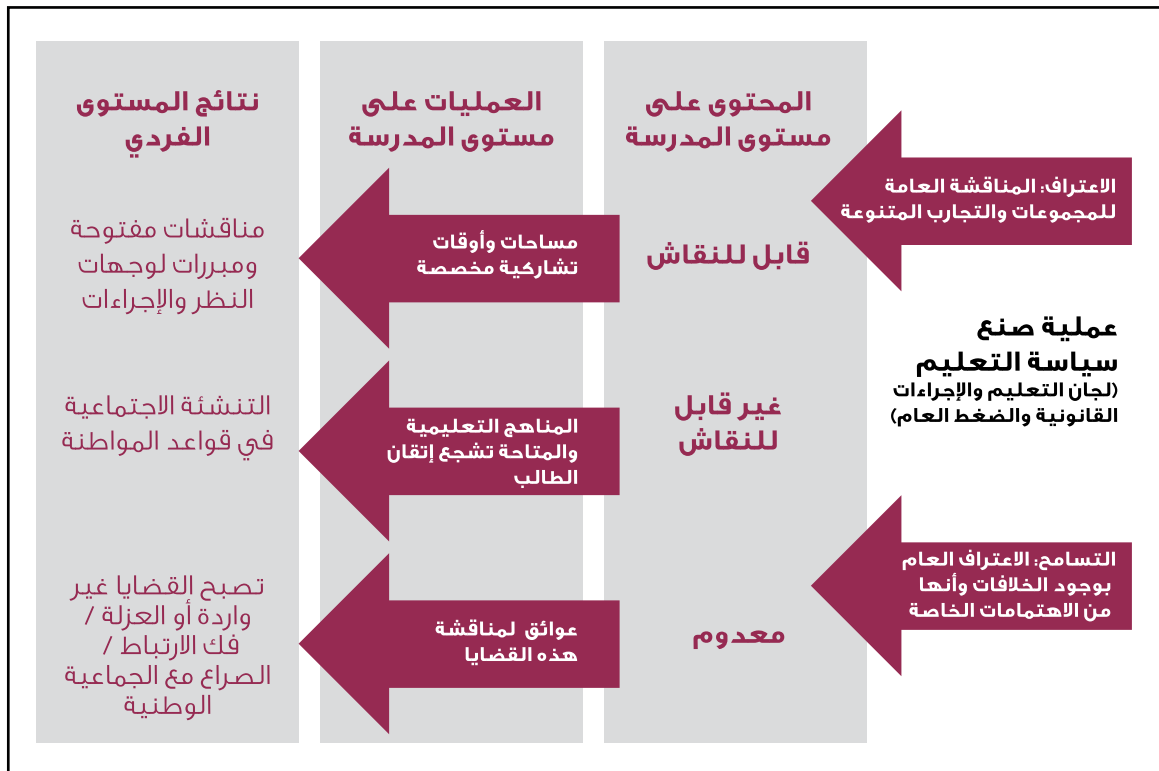
تناول العرض التقديمي الثالث والعرض النهائي للمؤتمر قضايا تتعلق بتسييس صنع المناهج والشخصية والاجتماعية والثقافية في المناهج الدراسية من خلال استكشاف أصول التدريس التدريجي. وقدم العرض فريق من الباحثين: سارة حلواني، ومينيا ميلانوفيتش، وناديا قريشي، وزويا بادامسي، ومجد زودة، ولاري بينش. وبدأت العروض مع شرح حلواني ماهية أصول التدريس وكيف تنعكس في مناهج التدريس. وفحصت هذه الدراسة تجارب طلاب الصف الثاني عشر في مدرسة عامة في كندا بعد الانخراط في إطار منهج "الخطوة بخطوة" التريوي (Stepwise)، في ما يتعلق بوحدة الكيمياء العضوية. ودعم الفريق المعلم في تخطيط وتنفيذ إطار عمل. منهج "الخطوة بخطوة" التريوي (Stepwise). وقاموا بتدوين ملاحظات ميدانية عن تفاعلات الفصل، وأجروا مقابلات مع الطلاب والمعلم وجمعوا أدوات التدريس / التعلم. وتم تحليل البيانات باستخدام نظرية الأساس البنائية للرموز والموضوعات الناشئة. فإنهم يقدمون تقارير عن تجارب الطلاب فيما يتعلق بثلاثة جوانب "جديدة" يمكن أن يقدمها منهج "الخطوة بخطوة" التريوي (Stepwise) في الفصل الدراسي للعلوم. واستكشف الطلاب أهمية الاهتمام بأصحاب المصلحة من غير البشر ومجال السيميائية في تشكيل القرارات المتعلقة بالعلوم والتكنولوجيا. ويشترك الطلاب في إجراء البحوث الأولية الخاصة بهم، في شكل دراسات ارتباطية. غالباً ما تكون التجارب في العلوم (التعليم) هي القاعدة.

ومع ذلك، لا يمكن معالجة جميع التحقيقات في العلوم من خلال التجارب لأسباب أخلاقية مختلفة. وتعد الدراسات الارتباطية ذات قيمة إضافية في تزويد الطلاب بفرص لإجراء تحقيقات مفتوحة مقارنةً بأنواع التجارب المؤكدة، والتي غالبًا ما تكون منظمة ومغلقة النهايات. وكان الجانب الثالث من منهج "الخطوة بخطوة" التربوي (Stepwise) الذي أثار حماس الطلاب على وجه التحديد وهو مكون "العمل" في إطار العمل. وناقش الباحثون كيف يشعر الطلاب بالتمكين بشكل خاص لاتخاذ إجراءات ذات مغزى بشأن قضيتهم. في الختام، سلط الباحثون الضوء على أهمية إعداد مواطنين ناشطين ونشطين من خلال تعليم العلوم والدعوة إلى مناقشة حول الاحتمالات والتحديات المتوقعة لتكييف مناهج "الخطوة بخطوة" (Stepwise) في النظام التربوي اللبناني.

لمشاهدة حلقة النقاش كاملة والاستماع إليها [انقر هنا](#)

المتحدثون الرئيسيون

ريما بحوث يسرت الجلسة الأخيرة للمتحدثين الرئيسيين.
(١) سارة درايدن بيترسون - من قبل الدولة ولكن ليس للدولة: تعليم التاريخ في أماكن الهجرة القسرية



معالجة عدم المساواة القائمة على الهوية

بدأت درايدن بيترسون بفكرة أخذ المنظور ووضعت ذلك ضمن تعليم التاريخ في حالات الصراع. وطرح السؤال: ماذا يحدث عندما لا يسمح لك ما تدرسه في المدرسة بالتمييز بين الماضي الفردي والجماعي، الحاضر والمستقبل؟

باستخدام بحثها في جنوب إفريقيا، ناقشت درايدن بيترسون تجارب المعلمين القادرين على التدريس خارج حدود كتب التاريخ المدرسية القديمة التي لا تزال تعلم الفصل العنصري. هنا توجد قضية، حيث لا يزال الماضي عالقا في الحاضر حتى لو تغيرت الظروف السياسية كما يُزعم. إذا كيف يمكن للتعليم في هذه الظروف أن يساعد المتعلمين على تصور مستقبل أفضل؟ ما هو

نوع التعلم الذي يمكن أن يربط بين الماضي والحاضر والمستقبل للاجئين وغيرهم من الشباب المهاجرين؟

يحتاج هذا النوع من التعليم إلى تعطيل أوجه عدم المساواة مثل عدم المساواة القائمة على الموارد وعدم المساواة القائمة على الهوية. كما يجب إعادة توزيع الموارد من أجل تصحيح التفاوتات الموجودة. ومن أجل تعطيل التفاوتات القائمة على الهوية، يجب أن يكون إعادة توزيع الموارد مصحوبًا بالاعتراف. ويشمل الاعتراف جميع الأشخاص الذين لديهم نفس الاحترام والمكانة والقدرة على المشاركة الكاملة في المجتمع. فلا يوجد اعتراف يخلق انفصالًا بين الحاضر والمستقبل الذي وعدت به حكومة ما بعد الفصل العنصري الجديدة. ففي جنوب إفريقيا، ركزت الكتب المدرسية في حقبة ما بعد الفصل العنصري بشكل كبير على أفكار الأمة الموحدة للتغلب على الانقسامات السابقة وتعزيز الظروف الأساسية مثل الافتقار إلى العنف الجسدي العلني الذي يمكن فيه خلق فرص متكافئة. ومع ذلك، فقد اتخذت جنوب إفريقيا نهجًا حذرًا في التعرف على هوية الأفراد والجماعات، فما يهيمن على المناهج وخطابات الفصول الدراسية هو الخطابات المحايدة من حيث العرق والالتزام بتضمين كلا جانبي القصة. وفي مجال دراسات السلام، هناك فجوة مفاهيمية مفيدة وطويلة الأمد بين غياب العنف الشخصي، وهو ما يسميه يوهان غالتونغ السلام السلبي، وغياب العنف البنيوي الذي يسميه السلام الإيجابي. فالسلام الإيجابي لا يقتصر فقط على غياب العنف الحاد، بل هو وجود الظروف التي تسمح للأفراد والجماعات بالحصول على فرص متكافئة. وبهذه الطريقة، لا يعتمد السلام الإيجابي على نية الاعتراف بالمنهج فحسب، بل على نتائجه. ولا يتحقق الاعتراف إلا عندما يكون لدى الأطفال المتنوعين فرص متساوية في النجاح في المدرسة. فكيف يعطل تعليم التاريخ احتمالات السلام الإيجابي في ظروف الصراع والهجرة؟

هناك نوعان من الاستجابات المحتملة للتنوع الثقافي: الاعتراف والتسامح. ففي سياق اللاجئين، قالت درايدن بيترسون إن اللاجئين غالبًا ما يجدون سلامًا سلبيًا. فالحاجة إلى الحفاظ على السلام السلبي تعني تجاهل القضايا والاحتياجات الحرجة في كثير من الأحيان. وفي هذه الحالات، يتبع تعليم اللاجئين خط البراغماتية، حالة شبه الموت. فهل يمكن أن يكون التعليم وسيلة للخروج من هذا الوضع الشبيه بالموت؟ فمنذ عام ٢٠١٢، كان هناك نهج لدمج اللاجئين في أنظمة التعليم الوطنية، وهو نهج غير عادي، ولكن قبل ذلك، كان اللاجئون يتعلمون في مدارس منفصلة عن الطلاب المواطنين. وقد يعني إدراج تعليم اللاجئين في النظام الوطني العديد من الأشياء: استخدام ذات الكتب المدرسية ولكن فصلهم عن المتعلمين من المواطنين إما جغرافيًا أو من خلال قسم الدوام المدرسي على دوامين، أو مجرد الدراسة في نفس المدارس. ولإنهاء عدم المساواة بين اللاجئين، نحتاج إلى الاعتراف بأن اللاجئين هم خارج الخيال الوطني. وتتبع درايدن بيترسون شرحًا لبحث معين في لبنان تم إجراؤه في مدرسة عامة بها فترتين، دوام صباحي للأطفال اللبنانيين ودوام ما بعد الظهر للأطفال السوريين. ثم حددت علامات الاستبعاد خاصة في استخدام الموارد المحظورة على الطلاب اللاجئين (رسالة الاستبعاد الهيكلية). كما سلطت الضوء على الاستبعاد داخل الكتب المدرسية وأوضحت درايدن بيترسون فكرة الاستبعاد العلائقي أثناء إدراج الطلاب اللاجئين في نظام التعليم الرسمي.

” نظام تعليم اللاجئين يخلق فجوات بين ماضي الأطفال اللاجئين وحاضرهم ومستقبلهم. وهذا يعني التعلم الآن ولكن مع استحالة التأسيس في المستقبل.“

سارة درايدن بيترسون

واختتمت درايدن بيترسون بالسؤال: ما هي احتمالات السلام الإيجابي عندما يقع اللاجئون في أماكن قومية حيث يتم تهميشهم من الاعتراف الذي سيمكنهم من التعلم والفرص والنتائج المستقبلية.

وأضافت أن خطاب تعليم اللاجئين يركز على تجنب خلق جيل ضائع. ومع ذلك، فإن الجيل الضائع من الأطفال اللاجئين له معنى مختلف، حيث يفقده الوصول إلى الموارد والاعتراف. فالتعليم الذي يعالج التعقيد التاريخي يتناقض مع تعليم اللاجئين في ظل النهج الحالي للدمج. ويمكن للمعلمين ذوي الخلفية النازحة التفاعل بشكل أفضل مع طلابهم بهدف تحويل المصادر الأساسية لديناميكيات الصراع. فيقوم هؤلاء المعلمون بتعطيل القاعدة ويتخللون الروابط بين الماضي الناقص والمنفى الحالي والمستقبل المجهول ولكن الطموح.

(٢) لورانس بنسي - مقاومة "البرج": السعي لتحقيق العدالة البيئية؟

يبدو عالمنا الأرضي جميلًا جدًا من الفضاء. ومع ذلك، عند الفحص الدقيق، يرى الكثير منا أن الأرض في مأزق. فلدينا العديد من المشاكل البيئية، بعضها مثل تلك الناجمة عن تغير المناخ وتدمير الموائل وتلوث الأرض والهواء والماء. ويبدو أن العديد من هذه المشكلات مرتبطة بطرق استخدام مجالات العلوم والتكنولوجيا لتطوير المنتجات والخدمات التي يبدو أنها تساعد مصالح القطاع الخاص على تركيز الأرباح مع إخراج التكاليف المرتبطة بها. ويبدو أن اللوم على مصالح القطاع الخاص من بين آخرين، مثل أولئك الذين لديهم أشكال مختلفة من السلطة الدينية والعرقية، على سبيل المثال، واضح في الانقسام الدراماتيكي والغني والفقير في جميع أنحاء العالم. وأشارت منظمة أوكسفام، على سبيل المثال، في كانون الثاني (يناير) ٢٠٢٠ إلى أن حوالي ٢,٢ ملياردير لديهم ثروة تعادل حوالي ٤,٦ مليار شخص، مما يعادل حوالي نصف سكان العالم. فعلى الرغم من أن العديد من الأفراد والجماعات قد بذلوا جهودًا شجاعة للتغلب على الأضرار، إلا أن العديد لا يزالون مستمرين بها. ونظرًا لأن معظم الكائنات الحية وغير الحية قد تكون متشابكة في شبكة عالمية من القوة، فقد نشعر أن البشر بشكل أساسي يتحملون اللوم عن الأضرار الشخصية والاجتماعية والبيئية التي يجب أن يتحملها البشر بشكل أساسي. هناك الكثير من الأبحاث التي تشير إلى أنه لا ينبغي إلقاء اللوم على البشرية كلها في مشاكلنا، بل يجب إلقاء اللوم على الرأسمالية، وبالتالي تسمية عصرنا المشهد الرأسمالي.

ذكرت مجموعة من ١٧ عالمًا بارزًا مؤخرًا بعد مراجعتهم لـ ١٥٠ دراسة أن خطورة الوضع تتطلب تغييرات جوهرية في الرأسمالية العالمية والتعليم والمساواة، والتي تشمل على سبيل المثال إلغاء النمو الاقتصادي الدائم، والتسعير المناسب للعوامل الخارجية، وسرعة الخروج من استخدام الوقود الأحفوري، والتنظيم الصارم للأسواق والاستحواد على الممتلكات، وكبح ضغط الشركات وتمكين المرأة. ولتعزيز المشاركة المدنية، قد يستخدم المعلمون المنهج التدريجي والإطار التربوي. وقد يساعد البحث المستنير والإجراءات التفاوضية في التغلب على الأضرار التي تلحق برهاية الأفراد والمجتمعات والبيئات التي تبدو مرتبطة بالعلم والتكنولوجيا أو من المرجح أن تؤثر على أفرادها ومجموعاتها القوية في المجتمعات. وقد حققت منهج "الخطوة بخطوة" (Stepwise) نجاحات في جيوب صغيرة منعزلة حول العالم. ويبدو أنه يتطلب شبكات داعمة نادرة نسبيًا من الإيجابيات التي تشمل كيانات مثل المناهج الحكومية الداعمة. وأضاف أن إصلاح المناهج أو أي شيء آخر يجب، مع ذلك، أن يتم بطريقة ديمقراطية.

لمشاهدة عروض المتحدثين الرئيسيين التقديمية كاملة والاستماع إليها [انقر هنا](#)

الجلسة الختامية:

مناقشة حول نتائج المؤتمر

في هذه الجلسة، قامت سوزان أبو رجيلي ومها شعيب ومي أبو مغلي بتوحيد الأفكار الرئيسية التي تم تقديمها خلال أيام المؤتمر الثلاثة وتناولن بعض القضايا التي تم تسليط الضوء عليها. ولقد هدفن إلى المشاركة بشكل نقدي مع المفاهيم والخبرات التي قدمها المشاركون، وطرحن بعض الأسئلة ومهدن الطريق لمزيد من العمل والتفكير والتعاون على المستوى الإقليمي نحو إصلاح المناهج الدراسية بشكل هادف وتمثيلي وشامل وتشاركي.

بدأت أبو مغلي بتلخيص النقاط الرئيسية التي تمت مناقشتها على مدار أيام المؤتمر الثلاثة. وربطت هذه الجوانب/ النقاط الرئيسية بالأهداف الرئيسية للمؤتمر على النحو التالي:

أهداف المؤتمر (٢/١): استكشاف النقاشات الحالية المتعلقة بنظريات المناهج والأيدولوجيات والمقاربات، والأسئلة المعيارية والتجريبية المتعلقة بما يجب تعليمه للأجيال القادمة ولماذا وكيف. من هنا، سردت أبو مغلي عددًا من القضايا، والتي هي عبارة عن دمج للأفكار الرئيسية التي تم عرضها ومناقشتها في إطار هذين الهدفين العامين. وفي هذا التقرير وضعنا هذه النقاط الرئيسية في مواضيع/ فئات.

أ. استنساخ الأفكار والمفاهيم والسلوك

- إعادة خلق إيدولوجيات اجتماعية وسياسية واقتصادية منفصلة عن السياق وخبرات الحياة اليومية من خلال المناهج.
- التقييمات وعلاقتها بالمعرفة والمهارات: هل ننظر إلى التقييم على أنه عملية ترتبط بواقعا وتضمن تطبيق المعرفة والمهارات؟ أم أننا نسعى جاهدين لاتباع المعايير الدولية المنفصلة ولا تلبى واقع أنظمتنا التعليمية بما في ذلك المهارات والكفاءات المعروضة والمضمنة في هذه الأنظمة؟
- مفهوم فكرة مهارات القرن الحادي والعشرين وربط هذا المفهوم ببرامج التطوير المهني للمعلمين. ويرتبط هذا أيضًا بمسألة الوصول إلى سوق العمل.

ب. دور المعلمين

- منهجيات تدريس الموضوعات المثيرة للجدل أو الخلافية والإشكالية مثل التاريخ والمواطنة والحقوق في السياقات السياسية والاجتماعية التي تحد من حرية التعبير والفكر.
- ربط برامج التدريب المهني للمعلمين بضرورة إضفاء الطابع الاحترافي على المجال التعليم دون مراعاة الحاجة إلى ربط هذه البرامج التدريبية برفع الوعي السياسي والاجتماعي، بالإضافة إلى تجاهل دور المعلمين خارج حدود المدارس؛
- دور المعلمين في تغيير المناهج وإدراج خصوصيات المواد المختلفة. وهذا يشمل قضايا قيادة المعلمين وقدرتهم على المشاركة في تصميم المناهج وتغييرها؛

ج. إعادة التفكير في المناهج الدراسية

- تكييف المناهج مع التغييرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تتطلب إعادة التفكير في اللغة (اللغات) المستخدمة والمفاهيم والمصطلحات التي تقدمها وتستخدمها المؤسسة التعليمية والكتب المدرسية والمناهج المخفية.
- دمج القيم والأيدولوجيات في موضوعات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات.
- المساحات والفرص المتاحة للتفاعل الاجتماعي مع تطوير المناهج.
- سياسات اللغة في التعليم وعلاقتها بسياسات المناهج وقدرتها على سد الحاجات وقضايا الحداثة والتنمية.
- التفكير في المناهج الدراسية لتمكين الوصول والتعليم الجيد للسكان المهمشين والنازحين، بما في ذلك المتعلمين والمعلمين.

هدف المؤتمر رقم (٣): التفكير في دور مختلف أصحاب المصلحة في عملية تطوير المناهج الدراسية.

وفي إطار هذا الهدف ناقشت أبو رجيلي نتائج استطلاع الرأي الذي تم استخدامه خلال اليومين الأولين من المؤتمر لتقييم آراء المشاركين. وقالت أبو رجيلي في تحليلها للنتائج:

كان السؤال الأول في الاستطلاع حول نوع التغييرات التي يجب إجراؤها فيما يتعلق بالمناهج الدراسية. كانت الخيارات إذا كانت التغييرات بحاجة إلى أن تكون جزئية أو جذرية. وقد أجاب ١٠١ من أصل ١٢٩ مشاركاً أنه يجب أن تكون هناك تغييرات جذرية. وكان السؤال الثاني حول الأولويات التي يجب أن تحدث التغييرات فيها. فالتغييرات الثلاثة الأولى كانت: إعادة التفكير في برامج تدريب المعلمين، المساواة في الحصول على التعليم وجودته؛ وفتح المجال للتربويين للمناقشة والتفكير في أفضل الأساليب لإصلاح المناهج. وعكست أبو رجيلي هذه النتائج مشيرة إلى أن هناك حاجة لإشراك مجموعات مختلفة من داخل المجتمع لتطوير المناهج الدراسية. وهناك وعي متزايد وإدراك لأهمية دور المعلمين؛ أن يكون للمنهج دور في العمل على تحقيق العدالة التربوية والاجتماعية. كما هناك اهتمام بتحديث المناهج. والاهتمام المتزايد بأهمية المدخلات على النواتج؛ والفصل بين المناهج والسياسة؛ وتحديد مسألة الهوية؛ وعدم وجود أهمية واضحة لدور النقابات؛ وعدم وجود أهمية واضحة تعطى لمسألة البحث.

هدف المؤتمر رقم (٤): التفكير في الممارسات المحلية، والجوانب السياسية والثقافية والاجتماعية للمناهج الدراسية في الدول العربية، بهدف تطوير فهم متعمق للمناهج الدراسية.

في إطار هذا الهدف، سلطت شعيب الضوء على أهمية البحث خاصة فيما يتعلق بجميع التغييرات التي حدثت خلال الأشهر الثمانية عشر الماضية، منذ أن بدأ المركز اللبناني للدراسات وشركاؤها في وضع تصور للمؤتمر. ويهدف المؤتمر إلى تعزيز الوكالة، مما يعني أن المجتمع ككل يمكنه المشاركة دون انتظار الإرادة السياسية والتمويل الخارجي. ويوضح معدل المشاركة في المؤتمر اهتمام المجموعات والأفراد المختلفين للمشاركة في المساحات المفتوحة والمناقشات النقدية حول المناهج الدراسية. وشككت شعيب في فكرة التفاعل النخبوي والانقسام بين المثقف والناشط. وأكدت أن المثقف العام هو ناشط في المجال العام. ثم انتقلت إلى تصنيف أنواع البحث في مجال التعليم. فالنوع الأول هو البحث الذي يتم إنتاجه للاستهلاك الخارجي دون تحديد السياق أو ربطه بالتنفيذ المحتمل. وفي حين أن هذا النوع من البحث غير ذي صلة بالسياق المحلي، إلا أنه يعتبر بحثاً عالي الجودة كما هو قابل للنشر في المجالات الغربية. أما النوع الآخر من البحث هو النوع الذي يتم إجراؤه للاستهلاك المحلي، إلا أنه لا يحدث أي تغيير في السياسة والممارسة. إذا ما هو دور الجامعات والأكاديميين؟ ما معنى انفصال الأوساط الأكاديمية عن مجتمعها ومحيطها؟ بالإضافة إلى ذلك، هناك اتجاه لإنهاء الاستعمار. وتعتقد شعيب أن هناك نقضاً في الأساليب التحليلية وعمليات النقد الذاتي.

بنت أبو مغلي على هذه الأفكار لتسليط الضوء على القضايا المتعلقة بالمصطلحات التي نستخدمها دون الانخراط أو التساؤل حتى أثناء إجراء البحوث وإنتاج المعرفة. وتشمل هذه المصطلحات والمفاهيم: القرن الحادي والعشرين والجنس. كما سلطت الضوء على كيف يجعلنا هذا، حتى كباحثين، مستهلكين وليس منتجين للمعرفة.

وتابعت شعيب قائلةً إننا في هذا المؤتمر نبرز المعرفة فقط في العالم العربي أو في الغرب. وما نحتاج إلى القيام به هو الانخراط في مساحات أخرى لإنتاج المعرفة مثل المواقع الأخرى في الجنوب العالمي حيث يوجد ثراء في إنتاج المعرفة وأهميتها. وما نحتاج إلى القيام به أيضاً هو إعادة التفكير في البرامج التي نقدمها في مؤسسات التعليم العالي لكسر التعليم النيوليبرالي إلى دورة التوظيف وإدراج قضايا النظرية والتفكير النقدي والعدالة الاجتماعية والإنصاف. ونحتاج أيضاً إلى التفكير في صغار الأكاديميين والباحثين وخلق مساحات للتواصل والفكر الجديد والمشاركة.

لمشاهدة والاستماع إلى الجلسة كاملة [انقر هنا](#)

مؤتمر إعادة التفكير في المناهج الدراسية في لبنان والعالم العربي:

التوفيق بين الاديولوجيا والبيداغوجيا

مؤتمر افتراضي. ٩-٣ كانون الثاني/يناير، ٥ شباط /فبراير ٢٠٢٠

<https://lebanesestudies.com/crc/#!/up>
