ROUTE
EDUCATIONAL & SOCIAL SCIENCE JOURNAL
ISSN: 2148-5518

Volume 7, Issue 4, April 2020, p. 14-47

İstanbul / Türkiye

Article Information

Article Type: *Research Article*

This article was checked by iThenticate.

Article History:
Received
17/03/2020
Received in revised form
10/04/2020
Available online
15/04/2020

COMPETENCIES AND TEACHING METHODS IN LEBANON: SAMPLE OF THE SUBJECT SOCIO-SECOND SECONDARY

Dr. Jamila Mouhamad GHARIB[1]

Abstract

The concept of competencies is relatively new. It is still under establishment as it is influenced by many other educational concept with several interpretations, until same consider competencies as 'those abilities, skills and knowledge that should be performed by the teacher in different educational situations in order to achieve the oriented educational. The educational curricula are considered as the educational process followed by the state (nation) to achieve learning and education for its present and future generations, through teaching methods that show the progress of the state or delayed. Hence the importance of research in the reality of education, competence and curricula in Lebanon specifically the subject of socio-second secondary, being a modern subject in the curriculum of education in Lebanon. But this subject still stores traditional numbers and rote learning approaches and competencies that don't fit the secondary educational level from teaching methods to teacher's competencies and the responsibility of the learner. Also most important the content of the education that is absent every learner's ability. We started from key question: what do we teach? How do we teach? Why do we teach?.

The most prominent concept addressed by the study: competencies – teaching methods – curriculum – sociology – evaluation – the education process.

Keywords: Competencies, Teaching methods, The education process.

[1] Lebanon, jai_jamila@icloud.com

الكفايات ومناهج التدريس في لبنان: نموذج مادة الإجتماع الثاني ثانوي

الدكتورة جميلة غريب–لبنان

ملخص

يعتبر مفهوم الكفاية حديث نسبياً فهو ما زال قيد الإنشاء، كونه يتأثر كغيره من المفاهيم التربوية بتفسيرات عدة، حتى إستقر بعضها على إعتبار الكفاية على أنها" تلك القدرات والمهارات والمعارف التي ينبغي أن يؤديها المعلم في المواقف التعليمية المختلفة بهدف تحقيق الأهداف التربوية المسطرة ونجاح عملية التعليم". في حين تعتبر المناهج التربوية على أنها السيرورة التربوية التى تتبعها الدولة لتحقيق التعلم والتعليم لأجيالها الحالية والمقبلة، عبر طرائق تدريس تبين مدى تقدم الدولة أو تأخرها. من هنا تكمن أهمية البحث في واقع التعليم والكفايات والمناهج في لبنان، وبالتحديد مادة الإجتماع –الثاني ثانوي، كونها مادة حديثة في منهاج التعليم في لبنان. ولكن مادة لاتزال تختزن أرقام تقليدية وأساليب تدريس تلقينية وكفايات لا ترقى لمستوى التعليم الثانوي من طرائق التدريس وصولا الى كفايات المعلم ومسؤولية المتعلم والأهم عن فحوى التعليم الذي يغيب كل قدرة إبداعية لدى المتعلمين. حيث إنطلقنا من أسئلة رئيسية: ماذا نعلم؟ كيث نعلم؟ ولماذا نعلم؟. أما أبرز المفاهيم التى تتناولها الدارسة هي: الكفايات – طرائق التدريس– المناهج – الإجتماع – التقويم– عملية التربوية.

الكلمات المفتاحية : الكفايات ، مناهج التدريس ، عملية التربوية.

مقدمة:

تعتبر عملية التدريس عملية تربوية هامة، فبواسطتها يتم تطوير الأجيال التى تساهم في بناء المجتمع العصري الحديث ورقيه وإزدهاره، وتوجيه نموها المعرفي والوجداني والحركي والإجتماعي توجيها هادفا، بحيث تصبح قاردة على المساهمة الفعالة في المجتمع والقيام بأدوارها خير قيام. التدريس هو عملية تربوية هادفة، تأخذ في إعتبارها كافة العوامل المكونة للتعليم، ويتفاعل خلالها كل من المعلم والتلاميذ لتحقيق ما يسمى بالأهداف التربوية. (زياد، 2001، صفحة 5) وهو عملية إجتماعية إنتقائية تتعامل فيها كافة الأطراف التى تهمهم العملية التربوية من إداريين وعاملين ومعلمين وتلاميذ، لغرض نمو المتعلمين والإستجابة لرغباتهم وخصائصهم وإختيار المعارف والمبادئ والأنشطة والإجراءات التى تتناسب معهم وتنسجم في نفس الوقت مع روح العصر ومتطلبات الحياة الإجتماعية. (زيدان، 1987، صفحة 123) لقد إهتمت برامج الإعداد للمعلمين خلال عقود كثيرة مضت بتكوين معلم يمتلك معارف ومهارات معينة تتعلق بمجال أو مجالات دراسية، بحيث يمكنه نقلها الى المتعلمين الذين يقومون بإسترجاعها وترديدها. وهذا الدور المحدود للملعم يبدأ في التلاشي عندما يأتي اليوم الذي تصبح فيه معارف الطلبة أثناء دراستهم لا تختلف كثيرا عن معارف المعلم. وعندئذ ينبغي أن يستزيد الطالب من شخص أخر لديه مزيدا من المعارف، وذلك لأنه استنفد رصيد الملعم من المعرفة. وهذا الدور يفترض أن المعرفة منتهية ولا تتغير، وأن التعلم

يتضمن إنتقال وحدات المعلومات من مصدر خارجي عن الطالب كالمعلم أو الكتاب المدرسي الى ذهن الطالب، بحيث يتكون لديه وصيد من المعلومات من خلال عملية التذكر. وبذلك أصبح التدريس عملية بيروقراطية تحكمها قواعد إدراية جامدة ينبغي أن يتلزم المعلم بها قصرا دون محاولة تعديلها، لكي يتسق أداؤه مع بنية النظام التعليمي السائد، وقد تطلب ذلك إستخدام أساليب تقويم تقليدية في برامج إعداد المتعلمين تعتمد على الاختبارات المقننة، أو عبر إعتماد نظام "البرايم" الذي يكتبه الملم لتحقق من إكتساب المتعلمين المعارف والمهارات التى تتماشى مع فلسفة هذا النظام. لذلك حدثت تطورات جوهرية في دور المعلم نتيجة التراكم المتزايد لنتائج البحوث الربوية، والبيانات المجتمعة منها، حيث أكدت أن المعرفة الحقيقية غير منتهية ويصعب إمتلاكها، ولهذا فقد تغير دور المعلم ولم يعد ناقلا للمعرفة فقد وإنما تعليم الطلبة كيفية الحصول عليها، والتحقق من صدقها، وتمثلها، وإستخدامها في مزيد من التعلم، وصياغة الأهداف والأفكار وتعديلها، وصنع قرارات عقلانية. فالمعرفة ديناميكية ودائمة التغير. كما أن الإستاذ ليس مسؤولا عن تقديم المعرفة بقدر ما هو مسؤول عن إرشاد الطلبة عن مصادرها، ومنظم لفرص التعلم وموجه لأساليب وفنيات البحث والتفكير. وبهذا يتحول التركيز من التدريس الى التعلم، وتستعيد العملية التعليمية توازنها المرجو الذي كان منحازا دائما لعملية التدريس. (لبنان ق.، 2006). أما في لبنان، فإن هذا الرأسمال هو أهم موارده وفي مقدمة إمكاناته. لذا فإن الحفاظ عليه، وتعزيز قدراته على مواجهة المتغيرات في المجتمع اللبناني نتيجة لحرب ستة عشر عاماً، يفرضان إعادة النظر في أمور عديدة، وفي طليعتها هيكلية بنية التعليم وأهداف مراحله، كما يفرضان إعادة النظر في في أهداف المناهج التعليمية ومضامينها ووسائطها، بحيث يرتبط التعليم النظري والإعداد والتدريب المهني والتقني مع ميول الفرد وطموحاته في إطار حاجات المتمع ومتطلباته الإنمائية والعمرانية، وبحيث يتلائم تأهيله، في الوقت نفسه، مع إنجازات التقدم العملي والتطور التكنولوجي، سيما وأن الشأن التربوي يشكل اليوم، حتى في أكثر البلدان تقدما، أحد أهم هواجس المسؤولين، كما يشكل قطاعه أكثر القطاعات استثماراً. (أسعد، سلم تعليمي جديد للنظام التربوي في لبنان، 1992) . في لبنان ثمة الكثير من التراكم الهائل في المؤتمرات والندوات والأبحاث التى تطرقت الى المناهج والفكايات التربوية، ولكن هناك ضعف وشبه إستسلام لجهة عدم الأخذ بمقترحات تلك الدراسات أو سبر أغوار تغيير تلك المناهج من الفحوى والمضمون وليس في الشكل فقط. من هذا المنطلق، فرضت التحولات الكبيرة في الحياة المعاصرة أنماطا وتحديات كثيرة على العاملين في مجال التعليم. فالثورة المعرفية وما نجم عنها من تأثيرات ثقافية وحضارية وتقنية وإقتصادية مباشرة وغير مباشرة على المعلم، جعلت التعليم في بؤرة إهتمام المسؤولين في كثير من دول العالم. (صالح ا.، 2017).

أ. أهمية الدراسة:

- تنبع أهمية هذا البحث في كونه دراسة تقويمية لمادة الإجتماع في التعليم الثانوي، حث تكشف عن مدرى ممارستها للكفايات التربوية واساليب التعليم الناشطة، كذلك تنبع أهمية هذا البحث في كونه يتطرق الى مناهج التعليم في لبنان وخاصة في التعليم الثانوي. فمن المعروف أن رفع المستوى التعليم والحصول على النوعية في مرحلة التعليم الثانوي، مرتبطة بالدرجة الأولى في كفاءة الاستاذ المهنية التى هي محصلة لما تلقاه أثناء فترة الاعداد والتكوين وكذلك للتدريب والتكوين أثناء الخدمة وكذلك لنموه المهني والخبرات التربوية. إن نتائج هذه الدراسة تزود الباحثين والمعنين في الشأن التربوي، بمعرفة مستوى الكفايات التربوية واساليب التعليم المتبعة التى تمارس في التعليم الثانوي ومدى الخلل التى تعانيه جراء

تآكلها مع زمن من جهة، ومدى أقدمية مواضيع هذه المادة من جهة أخرى. كما تزودهم بأداة تقويمية لما تقدمه المادة من موضوعات أضحت بحاجة ماسة لتعديلها أو الغاء بعضها نتيجة التطورات المحلية والعالمية في مجال التعليم. لهاذ تكتسب هذه الدراسة أهميتها في الأتي:

- كما تفيد النتائج هذه الدراسة المدربين والمدرشين في مادة الإجتماع من خلال الوصول الى وضع قائمة بالكفايات التدريسية اللازمة لتدريس مادة الإجتماع، كما تفيدهم في معرفة جوانب الضعف في ممارسة بعض الكفايات.
- تقدم هذه الدراسة التوصيات والمقترحات للجهات المسئولة عن وضع وتنفيذ برامج تكويني الاساتذة في التعليم الثانوي وبصفة خاصة مادة الإجتماع من أجل تطويرها والإرتقاء بها.
- تفيد هذه الدراسة أساتذة مادة الاجتماع بالتعليم الثانوي في كونها توفر لهم التقويم الذاتي حول كفايات المادة وطرائق تدريسها.

ب. أهداف هذه الدراسة:

يهتم هذا البحث أساسا بموضوع مادة الإجتماع في مرحلة التعليم الثانوي في لبنان (الثاني ثانوي-أدبي وعلمي)، ومدى إتقان المعلمين للمهارات والكفايات التدريسية التي تتطلبها هذه المادة، كما يهدف هذا البحث الى العرف على العوامل التي تؤثر في درجة ممارسة المعلم والمنهج لمختلف كفايات الاجتماع، مثل كفاية التخطيط والتنفيذ وكفايات إتقان إستراتيجيات تدريس المادة بالإضافة الى كفايات التفاعل والعلاقات الإنسانية وكفايات التكنولوجيا الإعلام والإتصال والوسائل التعليمية (Glatthom، 1995). كما يهدف هذا البحث الى:

- معرفة المتغيرات التي تؤدي الى الإختلاف في إمتلاك الكفايات وممارستها لدى طلاب وأساتذة مادة الإجتماع في التعليم الثانوي.
- الوصول الى وضع أدوات ووسائل تقويم الأداء التديسي بطريقة علمية موضوعية تمتاز بالصدق والشمول تكون بديلا لوسائل التقويم التقليدي السائدة حالياً.
- معرفة جوانب النقص في ترامج تكوين الأساتذة وإقتراح البدائل المناسبة على ضوء نتائج البحث.
- التعريف بمناهج التدريس المستخدمة في النظم التربوية المتقدمة والمنهج التربوية في لبنان.
- التعرف على أبرز طرائق التدريس الناشطة التي تحفز على زيادة الوعي الفردي والنقدي بعيدا عن التلقين ومدى القصور التي تعانيه هذه المناهج.

ت. المصطلحات الاساسية في الدراسة:

1. **تقويم الأداء التدريسي**: الأداء التدريسي هو ما ينجزه المعلم في مهام المهارات والكفايات بشكل قابل للقياس، وأن الأداء كي يكون فعالا يجب أن يكون ذا كفاءة عالية. (كاظم، 2003، الصفحات 24-25) كما يقصد بتقويم الأداء التدريسي تحديد مستوى الأداء التدريسي للأستاذ، من خلال الحكم على ما يقوم به من أنشطة لفظية أو حركية أو إيماءات متعلقة بالدرس أثناء الموقف التعليمي، إعتماد على كفاءته وعلى البيئة التي يعمل بها سواء أكان في الصف أو المختبر،

وعلى قدرته في توظيف ما لديه من مهارات في أي موقف من مواقف التدريس، وقد إستخدم لقياس ذلك الأداء إجرائياً مقياس من تصميم الباحث بعد التأكد من صدقه وثباته.

2. **أسلوب الكفايات الوظيفية:** تعرف الكفاية الوظيفية على أنها إمتلاك المعلم لقدر كاف من المعارف والمهارات والإتجاهات الإيجابية المتصلة بأدواره ومهامه المهنية، والتي تظهر في أدائه وتوجه سلوكه في المواقف التعليمية المدرسية بمستوى محدد من الإتقان ويمكن ملاحظته وقياسه بأداوت معدة لهذا الغرض وأسلوب الكفايات الوظيفية من بين الأساليب الخاصة بقياس الأداء التدريسي للأستاذ بناءا على قائمة تكون معدة مسبقا للكفايات التدريسية التي ينبغي أن يمارسها المعلم حسب طبيعة المادة التي يقوم بتدريسها. (صالح ا.، 2000، صفحة 19). من هنا فقد أشار كثير من التربويين الى أن الكفايات التدريسية تحتل مكانة همة في الأدب التربوي الحديث وذلك لإهتمامها بفاعلية التدريس، وقدرة المعلم على القيام بواجباته على أكمل وجه، فإكساب المعلم الكفايات اللازمة يؤدي الى تحسين العملية التعليمية التعلمية في المدارس، كما ينعكس على أداء التلاميذ بشكل إيجابي(Al-khateeb, 1977)

3. **الغايات التربوية:** تدلّ الغايات على أعلى مرتبة في الأهداف التربويّة، كما تحدّد الاتّجاه العام للتربية في بلد ما، تحتوي على قيم وخيارات ثقافيّة وسياسيّة وفلسفيّة واجتماعيّة مرغوبة متعلّقة بالمجتمع يختلف مضمون هذه الغايات التربويّة بحسب نوع النظام السياسي (النظام الديمقراطي–الأنظمة الاستبداديّة–الأنظمة العسكريّة). يُستمدّ محتوى هذه الغايات من: الكتب السماويّة، وثقافة المجتمع، ومن شرعة حقوق الإنسان والمنظّمات الدوليّة، ومن آراء المصلحين والفلاسفة والقادة، ومن التجارب الإنسانيّة. أما الأهداف العامة: أي متعلّم نعدّ؟ فهي تدل على ما تنشد مؤسّسة تربويّة محدّدة (كليّة، معهد، مدرسة، ...) إكسابه للمتعلّمين المنتسبين إليها. إذ إنّها عبارة عن نواتج تربويّة بعيدة المدى تسعى إلى تحقيقها المؤسّسة التربويّة عبر المناهج التعليميّة.

الفصل الثاني: الكفايات بين المفهوم والشروط

ولقد أصبح موضوع كفايات المعلم من أهم المواضيع في العملية التربوية المعاصرة ؛ لما له من أهمية بالغة في كونه مرشدا ودليلا للمعلم، وبصفة خاصة في أدائه لعمله ونموه المهني.ولهذا بدأ الاهتمام بالكفايات التدريسية سواء من قبل الكليات المسئولة عن الإعداد أم من مراكز التدريب التي تتولى مسؤولية التدريب بهدف الارتقاء بمستوى الأداء المهني للمعلم، وهذا يدل على أهمية الكفايات التدريسية لإعداد المعلم بشكل عام ومعلم الاجتماع بشكل خاص، حتى يتمكن من تحقيق أهداف المادة التي يقوم بتدريسها. ويرى المهتمون بموضوع إعداد وتكوين المعلمين بأن مهنة التعليم تتطلب بالإضافة إلى التحكم في مهاراتها وكفاياتها، ضرورة توافر المعلم على بعض الخصائص الشخصية المعرفية والانفعالية، حتى يكون أداؤه التدريسي فعالا . (حديد، 2008).

أولاً: مفهوم الكفايات التدريسية

تعددت التعريفات المقدمة من قبل الباحثين التربويين لمفهوم كفاية التدريس وسنحاول استعراض بعضها: يعرف أحمد اللقاني وعلي الجمل، الكفاية بأنها تصف الحد الأدنى للأداء ، فعندما يصل الفرد إلى حد الكفاية فهذا يعني أنه قد وصل إلى الحد الأدنى من المهارة التي تساعد على أداء العمل. فالمعلم الذي يمتلك من القدرات والمهارات التي تصل به إلى تحقيق الحد

الأدنى من الأهداف التعليمية المنشودة ، نقول أنه يمتلك كفايات أدائه لعمله التعليمي . وبناء عليه فالكفايات الأدائية للمعلم تمثل الحد الأدنى من المهارات التي يجب أن يكتسبها المعلم سواء في أثناء إعداده قبل الخدمة أم في أثناء تدريبه وهو في الخدمة لكي يحقق الأهداف التعليمية المرجوة منه ن وهذه الكفايات لا تقاس إلا بملاحظة أدائه داخل الصف الدراسي ، وعن طريق بطاقات ملاحظة أعدت له الغرض. ويعرف حمدان الكفايات التدريسية بأنها: "مجموعة المفاهيم والإجراءات والمهارات التي اتفق على أهميتها للتدريس وفعاليتها العامة في إنتاج التعلم " (فيليب، 2002) ومن خلال كل ما سبق يمكننا أن نستنتج بان الكفايات التدريسية هي : تلك القدرات والمهارات والمعارف التي ينبغي أن يؤديها المعلم في المواقف التعليمية المختلفة بهدف تحقيق الأهداف التربوية المسطرة ونجاح عملية التعليم . (علي، 2005، صفحة 28). ونفس الإتجاه قام كل من (Dunne & wragg) بوضع تصنيف تسع كفايات ينبغي أن تتوافر في المعلم الماهر، وتتمثل هذه الكفايات في النقاط التالية: (Loukus-Horsely، 1998)

الكفاية الأولى: أخلاقيات يلتزم بها المعلم: ويندرج تحت هذه الكفاية، أن يوضح إهتمامه باتلاميذ بوصفهم بشراً، ولا يتعامل معهم وكأنهم أقل من ذلك، ويخلق علاقة دافئة مع التلاميذ ويتفهم الفروق الفردية بينهم سواء في المظهر أم الفادات بحيث يكون إهتمامه بهم إيجابياً.كما يشجع الإحترام المتبادل بين تلاميذه. ويتيح لإهماماتهم ومحادثاتهم وقتاً مناسباً. ويشجع التقويم الذاتي وتقليص فرص التحيز لأدنى درجة، مع الحد من كراهية بعض التلاميذ لبعض، ويشجع النشاطات التعاونية وذلك بتحفيز التاميذ على المشاركة بآرائهم، بحيث يكون لهم دور فعال في التربية الذاتية ولإجتماعية، ويعلم التلاميذ كيفية التقويم الذاتي وتوجيه المهارات.

الكفاية الثانية: التعليم المباشر ويندرج تحت هذه الكفاية، أن يقوم المعلم بجذب اهتمامات تلاميذه ، ويتعامل مع المواد التعليمية المتاحة بتتابع مناسب، وعليه أيضا إثارة الأسئلة الحماسية المناسبة من خلال السلوك اللفظي وغير اللفظي، وعلى المعلم كذلك أن يؤكد على فعالية التلاميذ ومشاركتهم العملية التعليمية بأساليب محببة إلى نفوسهم، وعليه أن يقدم توضيحا لاستجابات التلاميذ المختلفة. أن يقوم المعلم بتوضيح كفء وموجز للعناصر الأساسية لموضوع الدرس.

الكفاية الثالثة: إدارة المواد التعليمية ويندرج تحت هذه الكفاية، أن يكون المعلم لديه القدرة على انتقاء المواد التعليمية المناسبة والتعامل معها، والتأكد من وجود المواد التعليمية اللازمة. وكيفية الاستخدام الأمثل لها بمشاركة التلاميذ،وأن يدخل التعديلات على الأنشطة الفردية لتشجيع التلميذ في استخدام هذه المواد ، وأن يحدد المواد التعليمية المطلوبة والمصادر التي يمكن اللجوء إليها. واقتراح المصادر البديل. وأن يشجع دور التلميذ في اختيار المواد التعليمية وتنظيمها وإدارتها، وأن يصمم بعض المواد التعليمية المناسبة وينتجها ويستخدمها بفعالية.

الكفاية الرابعة: الممارسة الموجهة ويندرج تحت هذه الكفاية، طرح الموضوع الدراسي على التلاميذ، وفحص استجابتهم، والتعامل بذكاء مع المواد الدراسية، وإتاحة فرص الاستجابة للتلاميذ، وتقييم نتائجهم، وتحديد مدى دقة هذه النتائج. والاستجابة الفورية للتلاميذ، وتعزيز استجاباتهم وتحديد مدى صحة عملهم التعليمي. وإثارة الأسئلة لتقييم مدى فعالية نشاطهم، وتشجيع التعلم الجماعي، والتعلم التعاوني، والتعلم الفردي، والتعلم الذاتي. وتنمية المهارات العقلية واليدوية والاجتماعية وتعزيزها.

الكفاية الخامسة: المحادثة البناءة: ويندرج تحت هذه الكفاية، الاستماع الجيد لما يقوله التلاميذ ن وتأييد استجاباتهم، واستخلاص الاستنتاجات منهم. ودفعهم على الاستجابة وتيسير الصعوبات. والتركيز على جذب انتباه التلاميذ، ومدهم بالأفكار التي تثير الجدال، وذلك من خلال التدريس المخطط القائم على المحادثة والحوار والاستفسارات.

الكفاية السادسة: التوجيه :ويندرج تحت هذه الكفاية، ملاحظة عمل التلاميذ ، والتدخل لمراعاة النشاط، بحيث يراعي النظام ويقدم تغذية راجعة، وتوجيه خطوات العمل التعليمي، والتأكيد على الانتقادات بكفاءة، وتحديد الوقت المناسب، واكتشاف مدى فهم التلاميذ، ومحاولة تفسير استجاباتهم.

الكفاية السابعة: إدارة التنظيم الصفي: ويندرج تحت هذه الكفاية، وضع إجراءات مناسبة للنشاط الصفي المنظم، ووضع إطار للعمل التعليمي مستخدما الإجراءات، والتصدي لمشكلات النظام والتأكيد على التدريس الواضح. وتطبيق النظام الصفي القائم على القواعد والإجراءات على كافة التلاميذ. وتهيئة المواقف التعليمية لإظهار أهمية إدارة التنظيم الصفي.

الكفاية الثامنة: التخطيط والإعداد: ويندرج تحت هذه الكفاية، تحديد الأهداف والأنشطة التعليمية بحيث يكون لكل نشاط هدف واضح. وتخطيط بتنمية المهارات والعملية العقلية مثل : الاستقصاء – التخيل – الاستنتاج- التفسير. والتخطيط لاستخدام الوسائل التعليمية بصورة مناسبة.

الكفاية التاسعة: التقويم المكتوب: ويندرج تحت هذه الكفاية، تقويم عمل التلاميذ كتابة بحيث يمكن الرجوع غليه عند الحاجة، وإعطاء وصف للأداء الخاص بالتلاميذ وردود أفعالهم ، وتقديم تحليل على ذلك . ثم ربط التقويم بأهداف المنهج لتحديد الأهداف التي تم تحقيقها.

الكفاية العاشرة: العلاقات الإنسانية – الإجتماعية

مبادئ الاتصال الفعال عند التعامل مع المشكلات السلوكية ومنها التواصل في اقرب فرصة ممكنة والتواصل مع الطالب مباشرة، والحديث معه باحترام مع ضرورة انتباه الأستاذ للتواصل البصري وللرسائل غير اللفظية الأخرى. ويعتبر المناخ المدرسي واحدا من أهم العوامل التي تؤثر على سلوك الطلبة واتجاهاتهم نحو التعلم والمدرسة. (Al-khateeb، 1977)

ثانياً: التقويم التربوي: كفاية وضرورة منهجية

يعد التقويم أحد الجوانب الرئيسية في عملية التدريس ،إذ يتم من خلاله الحكم على مدى تحقيق نتاجات التعلم لدى المتعلمين ومدى فعالية أساليب وإجراءات التدريس المستخدمة ، ويوفر للمعلمين بيانات ومعلومات كمية ونوعية تمكن من إصدار الحكم على مدى نجاح عملية التدريس في تحقيقها للغايات والأهداف المرجوة، وبالتالي إصدار القرارات المناسبة التي تهدف إلى تحسين عملية التعليم وجودة الأداء. ولقد أصبح التقويم التربوي جزءا لا يتجزأ من عملية التعليم نفسها، بل وأصبح العامل الأساسي والمحرك لعملية التربية، إذ يساعد كلا من: (Guskey، April 1994)

- الهيئة المسؤولة : على تحديد أهداف معينة وقياس درجة تحقيقها.
- المفتش أو الموجه : على قياس مفعول الطرائق والمناهج وكفاءة المدرس.
- المدرس أو الأستاذ : يرشده في عمله ويبين له درجة توفيقه في مهامه.
- التلميذ أو الطالب : يعرفه باستعداداته وبمستواه الحقيقي.

ويستخدم الباحثون مفاهيم التقويم والتقييم والقياس كمترادفات للدلالة على نفس الشيء رغم بعض الاختلافات الموجودة فيما بين معانيها، لذلك وجب علينا توضيحها. فالقياس يصف السلوك وصفا كميا ، ويحدد مقدار سمة معينة أو أكثر لدى الفرد، ولا يتخطى ذلك إلى إصدار حكم معين على السلوك أو السمة المقاسة ، ولكن إذا أصدرنا حكما قيميا على الدرجة التي يتحصل عليها الفرد في اختبار معين، أو اتخذنا قرارا بشان الفرد الذي تحصل على هذه الدرجة استنادا إلى معيار أو محك أداء معين، فإننا بذلك نكون قد تخطينا وصف الدرجة إلى تقويمها والحكم على مستوى الأداء وصفا كيفيا، فالقياس هو الوصف الكمي الموضوعي للأداء، وهذا التقييم يمكن أن يتضمن أساليب متعددة وأدوات متنوعة يعتمد بعضها أحيانا على القياس الكمي والبعض الآخر على التقديرات الكيفية والأحكام الوصفية. (محمود ع.، 2000، الصفحات 31-32). فقد عرف بلوم BLOOM التقويم بأنه إصدار حكم و لغرض ما، على الأفكار والأعمال والحلول وطرق التدريس والمواد، وغيرها من الأمور التربوية . ويتضمن التقويم هنا المحكات والمستويات أو المعايير لتقييم مدى دقة وفعالية الأشياء والجدوى الاقتصادية منها . وتكون الأحكام الصادرة هنا إما كمية أو نوعية ، في حين تتمثل المحكات في تلك التي يتم تحديدها من جانب التلميذ ، أو التي تعطى له .وقد قدم بلوم في وقت لاحق تعريفا مختصرا لمفهوم التقويم التربوي حيث عرفه على أنه " مجموعة منظمة من الأدلة التي تبين فيما إذا جرت بالفعل تغييرات على مجموعة المتعلمين. (bloom, 1956, p. 185) . نلاحظ من التعريفين السابقين التركيز على التلميذ كموضوع أساسي للتقويم التربوي بينما نجد أن موضوعات التقويم في مجال التربوي عديدة ومتشعبة فهو يشكل أرضية للعديد من القرارات المتعلقة بالطلبة وأعضاء هيئة التدريس وغيرها من عمليات النظام التعليمي.

أ. موضوعات التقويم:

يمكن تقسيم موضوعات التقويم التربوي إلى مجالات أو أصناف وفقا للموضوع الذي يتم تقويمه ، ويشمل التقويم التربوي المجالات التالية :(Owen, 1999)

- البرامج : ويقصد بالبرنامج منظومة من الأنشطة المخطط لها والموجهة نحو تحقيق تغير محدد في شيء معين.
- السياسات التربوية : مثل السياسات ذات العلاقة بسن القبول للطالب في المدرسة الابتدائية، وأنظمة إلزامية التعليم ، وتوزيع المراحل الدراسية.
- المؤسسات : ويقصد بها الجهات المسؤولة عن التعليم أو مؤسسات داخلة تحت مسؤوليتها مثل إدارات التعليم أو المدارس.
- النواتج : وهي ما ينتج من العملية التعليمية أو التأثير والتغير ،كما تشمل النواتج كذلك سلوك الطلاب واتجاهاتهم وأساليب تفكيرهم.
- الأفراد : وذلك بتقويم أداء الأفراد ذوي العلاقة بالعملية التعليمية ، مثل مديري التعليم ، المشرفين التربويين ، الأداء التدريسي للمعلمين ، مديري المدارس ومختلف مؤسسات التربية والتكوين... الخ.

من هنا فان الأداء التدريسي هو ما ينجزه المعلم في مهام المهارات والكفايات بشكل قابل للقياس ، فمن الممكن قياس أداء المعلم وفق استمارة الملاحظة الموضوعية التي تعد لهذا الغرض. كما من الممكن قياس نتائج أداء المعلم عن طريق قياس أداء

أو سلوك المتعلم الذي يعد حصيلة التدريس الفعال: وعلى هذا فإن تقويم أداء المعلم يهتم بما يلي: (Wilkins، 1975) الشمولية، الاستمرارية ، الديموقراطية، الموضوعية، الصدق .

ب. أنماط التقويم بالكفايات:

- التقويم التشخيصي:الأولي: ويقوم التقويم القبلي كما تدل التسمية على تقويم العملية التعليمية– التعلمية قبل بدئها. وهو يهدف بوجه عام إلى تحديد مستوى استعداد الأفراد المتعلمين للتعلم، ومستوى البدء به أو التعرف إلى المدخلات السلوكية لدى الطلبة قبل البدء بعملية التدريس لدرس أو موضوع معين أو وحدة تعليمية معينة. ففي بداية العملية نتأكد أن بحوزة التلميذ كل المستلزمات.في حالة عدم ظهور أي عائق، نشرع في الدرس. (محسن، 2004).

- التقويم التكويني: البنائي : ويقوم على مبدأ تقويم المتعلمين في عمليتي التعليم والتعلم أثناء سير الدرس بهدف تحديد مدى تعلم المتعلمين في عمليتي التعليم والتعلم ومدى فهمهم لموضوع محدد في حصة أو حصتين أو وحدة دراسية ، ومن بين أدواته الأسئلة الصفية التي يوجهها المعلم أثناء سير التدريس في داخل الحصة والتمارين والتطبيقات الصفية والمنزلية والاختبارات التحصيلية القصيرة. يجب أن نتحقق من مدى الاكتساب أثناء الحصة وبعدها نشجع الحوار الذي يسمح للتلميذ والأستاذ إدراك مدى التحكم و اكتشاف العوائق لاقتراح وسائل تساهم في التقدم نحو الهدف.

- التقويم التحصيلي:الختامي: ويتم في نهاية برنامج تعليمي معين بغرض التعرف على المستوى الذي حققه المتعلم بعد اجتيازه محور من البرنامج أو مجموعة من الدروس، وذلك بواسطة الاستجوابات، الفروض الدورية، والاختبارات . (Guskey, April 1994)

ث. طرائق التدريس:

أسلوب التعلم بالاكتشاف : طريقة أو طرق الاكتشاف هي أسلوب تتهيأ به بيئة تعلم تمكن التلميذ من أتن يعالج معلومات معطاة عن طريق تحليلها وإعادة تركيبها وإجراء تحويلات عليها للوصول إلى معلومات جديدة أو اشتقاق علاقات بينها دون أن تكون معروفة له مسبقا ودون أن يعطيها له المعلم أو الكتاب المدرسي مباشرة. السمة المميزة لهذه الطريقة هي أن الدور الحاكم والسائد هو دور التلميذ المتعلم وحيث يكون المعلم ميسرا لما قد يطلبه التلميذ من مصدر تعلم أو توضيح معنى مصطلح ولكنه لا يعطي إجابات جاهزة لأسئلة بل تلميحات أو تعزيزات لايجابيات يصل إليها التلميذ، وهناك الاكتشاف الحر حيث يترك للتلميذ اكتشاف ما يستطيع أن يكتشفه وهناك الاكتشاف الموجه الذي يكون مخططا له من قبل المعلم. (صالح ا.، 2017) وهناك أهمية لمراعاة التوقيت المناسب ونوعية الإرشادات والتلميحات التي تقدم وتجنب أساليب الترهيب والتخويف التي تسبب فقدان التلميذ للثقة في نفسه. ويعد الاكتشاف وسيلة يكتسب بها الشخص المتعلم معرفة ما عن طريق استخدام مصادره العقلية ويحدث التعلم بالاكتشاف كنتيجة لمعالجة المعلومات وتركيبها وتحويلها حتى يصل إلى معلومات جديدة. ومن أهداف الأخذ بطريقة الاكتشاف أنها (أسعد، سلم تعليمي جديد للنظام التربوي في لبنان أفاق عام 2000، 2000) :

- تزيد قدرات التلاميذ على التحليل والتركيب. كما تنمي مهارات الاستقصاء والبحث .

- تولد دافعية للعمل الفردي والتعلم الذاتي، يزيد التعلم بالاكتشاف قدرة التلميذ على الاحتفاظ بما تعلمه وإحساسه بالملكية الشخصية لما اكتشفه بنفسه وبأن له معنى واضحا في ذهنه لأنه حصيلة تفكيره وتشغيل عقله. ويزيد ثقة المتعلم بنفسه وقدرته على الاستمرار في التعلم .
- توصل التلميذ إلى اكتشاف معين يعطيه إثابة داخلية حيث يشعر بامتنان وتثمين لقدراته .

الطرائق الإلقائية: حيث يمتلك المعلم في هذه الطرائق المعلومات وكيفية التصرف بها.كم يحدد خطوات التعليم ومراحله متدرجًا فيها من السهل إلى الصعب، ومن الخاص إلى العام أو العكس. يكون التعليم في هذه الطرائق مباشرًا يلقي فيه المعلم المعلومات، يشرح، يعمل على التكرار والتشجيع، يتحقق أحيانًا من وصول المعلومات إلى المتعلمين. يمكنه تسريع تعليمه بدون الالتفات إلى حصول التعلم عند كل متعلم. كما ويمكنه، عند الضرورة، رفع مستوى الاهتمام بحصول التعلم عند المتعلمين من خلال مساعدة جميع المتعلمين، وخاصة المحتاجين منهم، على تلقن المعلومات واستيعابها. وعندها تأخذ هذه الطرائق صفة" التلقينية ."يأخذ التعليم في هذه الطرائق شكل التعليم الجمعي والجبهوي معلم يحاضر على مسامع متعلمين يجلسون أمامه بشكل منظم، وهم يصغون إليه. يستعمل المعلم في هذه الطرائق الوسائل المعينة، اللوح والمجسمات والجداريات ووسائل العرض القديمة منها والحديثة. يدعم المعلم أحيانًا سلطته بالمكافآت والثواب، ويلجأ إلى العقاب والتهديد أحيانًا أخرى. ويكون دور المتعلم في هذه الطرائق سلبيا مُتَلَقيًا.

الفصل الثاني: المنهج التربوي في لبنان

مرت المنظومة التربوية منذ استقلال البلاد إلى الآن بمراحل عديدة ، فبعد الاستقلال مباشرة حاول المسئولون أنداك إقامة منظومة تربوية جزائرية في ظل انعدام الإمكانيات المادية والبشرية ، وطغت مشكلة الكم لديهم على مشكلة الكيف لسنوات عديدة. (شبارة، 1993، الصفحات 197-223) فقد انتشرت في القرن العشرين فكرة تمهين التعليم من خلال وضع معايير ومقاييس وشروط يجب أن يخضع لها كل مترشح لممارسة مهنة التعليم قبل الالتحاق بمدارس تكوين المعلمين وأثناء الخدمة.

أ. المنهج التربوي في لبنان:

من المعروف أن النظام التربوي هو نظام حر يستند في حريته وتنوعه الى أحكام الدستور اللبناني ولاسيما المادة العاشرة منه التي تنص على أن :" التعليم حر ما لم يخل بالنظام العام أو ينافي الأداب أو يتعرض لكرامة أحد الأديان أو المذاهب ولا يمكن أن تمس حقوق الطوائف من جهة إنشاء مدارسها الخاصة، على أن تسير في ذلك وفاقاً للأنظمة العامة التي تصدرها الدولة في شأن المعارف العمومية" (اللبناني، 1990) .وقد نتج عن هذا النظام وجود قطاعين للتربية: القطاع الخاص عبر المؤسسات التعليمية الخاصة التي تمتد جذورها لتصل الى قرون سابقة والقطاع الرسمي عبر المؤسسات التعليمية الرسمية الذي بدأ إنتشارها قبل الإستقلال عام 1943 بمختلف أنواع التعليم وفروعه ومستوياته إن في التعليم العام أو التعليم المهني والتقني أو في التعليم الجامعي والعالي إن تجربة لبنان في الميدان التربوية هي تجربة غنية نتيجة المردود الإيجابي الذي تنتجه كثرة من المؤسسات التعليمية الخاصة وعدد من المؤسسات الرسمية دون أن ننفي أن ديمقراطية التعليم لا تزال طور التحقق وكذلك

إلزامية التعليم ومجانيته. وبالرغم من أصالة التعليم وتجذره في التاريخ الإجتماعي اللبناني، إلا أن مناهج التعليم اللبناني لم تتطور بتطور المجتمع اللبناني سواء لجهة الإعداد والتطوير أم لجهة إستحداث مواد تعليمية وإلغاء أخرى على حساب تطور الواقع الإجتماعي والتكنولوجي لفئتي التعليم معلمين ومتعلمين. هذه المناهج اللبنانية التى كانت قدوة المناهج العربية في الستينات القرن الماضي، ولكنه وقفت دون إستحداث أو تطوير، وإن حصلت جاءت صورية شكلية ودون أن يأخذ بهذه الإصلاحات أو التوصيات المقدمة من مراكز البحوث وبعض الباحثين لجهة نقد المنهاج اللبناني. في حين أحدثت العديد من الدول العربية لاسيما المغرب العربي وبعض دول الخليج نقلة نوعية لجهة تطوير الحركة التعليمية والعمل بتلك الإصلاحات. سواء لجهة المناهج أو لجهة إعداد المعلمين ورفع مستواهم الإقتصادي والإجتماعي. (أسعد، سلم تعليمي جديد للنظام التربوي في لبنان أفاق عام 2000، 2000)

إذ تعاني منظومة المنهج اللبناني الكثير من الصعوبات المتمثلة في ضعف الترابط والتفاعل بين مكوناتها المختلفة أو بين كل مكون من مكوناتها على حدة. فالأهداف التعليمية معدة بطريقة خطية وصورية فقط، بحيث لا يظهر فيها الترابط والتكامل بين جوانبها المختلفة المعرفية والوجدانية والتطبيقية فكل جانب من هذه الجوانب يعمل بطريقة خطية خاطئة في الكثير من الأحيان، ولا تظهر فيها العلاقات المتبادلة سواء بين كل جانب من هذه الجوانب أو داخل كل جانب على حدة، كما إن هناك فجوة بين الأهداف المطلوب تحقيقها ومحتوى هذا المنهج الذي غالبا ما يتكون من مجموعة من الموضوعات غير المترابطة، والمعارف المجزاة التي لا تتناغم مع بعضها، كما لا يجمع هذه الموضوعات سواء التي تدرس في نفس العام أم في الأعوام الدراسية المتتالية. وحدة المفهوم التي تجعل من العلم شيئا تراكميا ذا معنى وذا اتصال مستمر بين حلقة تعلميمة وأخرى في نفس المرحلة التعليمية سواء الأساسي أو الثانوي والجامعي (عائل، تصور مقترح لتطوير ثقافة الجودة الشاملة بالمدرسة الثانوية العامة، 2006، صفحة 132). ان حجم المعرفة الانسانية يتضاعف بسرعة هائلة، لذا فلم تعد المعرفة ثابتة او محددة ولكنها اصبحت دينامية ولانهائية. كما حدثت طفرة هائلة خلال الفترة الاخيرة في تكنولوجيا الاتصالات وسقوط الحواجز والحدود بين جميع دول العالم، مما يترتب علية تعرض الشعوب الى طوفان من الرسائل الاعلامية والغزو الثقافي، الامر الذي يحمل النظم التعليمية في كل دولة مسؤولية وطنية في تحصين ابنائها من اثار هذة الظاهرة (عائل، تصور مقترح لتطوير ثقافة الجودة الشاملة بالمدرسة الثانوية العامة، 2006، صفحة 132).

فاذا نظرنا الى واقع التدريس في ثناوياتنا اليوم، نجد ان الاهتمام مازال منصباً على تزويد التلاميذ بالمعلومات، وحشو اذهانهم باكبر قدر ممكن منها، كما لو كان تحصيلها هو الغاية النهائية من التعليم وكثيرا ما يتعلم التلاميذ هذه المعلومات على نحو غير وظيفي، ويعتمد تدريسها وتقويمها الى حد كبير على الحفظ الالي والاستظهار (أسعد، سلم تعليمي جديد للنظام التربوي في لبنان أفاق عام 2000، 2000، صفحة 154). أي دون ادراك كاف لمعانيها، ومن ثم لايتوافر لديهم الفهم السليم لها ولا القدرة على استخدامها في عمليات تتطلب مهارات عليا من التفكير مثل التحليل والتركيب. ويؤدي الحفظ الالي للمعلومات الى لفظية التعلم التي تشكل أخطر العيوب في تعلم المعلومات والتي تؤدي بدورها الى ضعف في نوعية التعلم ورداءة في مستوى المتعلم نتيجة لشعورة بالاغتراب وعدم الرضا، وضعف دافعيته للتعلم، حيث لاتشكل معظم هذة المعلومات اية اهمية في حياة التلاميذ، ولاتحل لهم مشكلاتهم، وتنتهي صلتهم بها بانتهاء الدراسة واجتياز الامتحانات، فالتلميذ سلبي ومقيد وغير فعال ، وكل ما يهمه هو حفظ المعلومات التي يتلقاها من المعلم الذي يقتصر دوره على تلقين

هذه المعلومات وحشو اذهان التلاميذ بها، والتاكد من هذا الحشو بالامتحانات التقليدية الأمر الذي يعزز فكرة "التفريغ" الحفظي للمعلومات وقت الإمتحانات، وبالتالي إنتهاء دورة التعليم ككل عند حدود الإمتحانات الرسمية والصفية، بحث تكون مجرد ورقة عبور من مرحلة تعليمية الى أخرى، دون أن تأخذ في الكثير من الأحيان مسألة الأبداع والتنمية الذكائي لدى الطالب. مما يجعل مسألة التعليم مسألة تلقينية تحفيظية لايزال إعمال العقل فيها مرتكز على الذاكرة وليس على الخيال أو الحدس النقدي والحس الأبداعي. من هنا نلاحظ سيرورة المناهج اللبنانية التى تعتمد في العلن المنهج الحلزوني الذي يتوسع شيئا فشيئا مع السنوات اللاحقة، إلا أن المنهج الفعلي والواقع الذي تسيره منهجية التعليم في لبنان هو المنهج الخفي القائم على بلورة الفكر التقليدي وعلى حتميات سلطوية تريد من خلال المنهج بلورة أهدافها مثل التمييز الجنسي في صور المرأة العاملة في المنزل والزوج الاداري، مثل التشديد على الفكر الديني والطائفي في محتويات المواد التعليمية، إضافة الى ترسيخ التوازنات الطائفية –الإنتخابية كمدخل الى الشراكة الوطنية على حساب الديمقراطية، في تهميش شبه ممنهج الى تغييب الفكر المواطني والمواطنية في موادنا التعليمية. وهنا تكمن أهمية إعادة النظر بمناهجنا التربوية والتعليمية بالنحو أكثر فأكثر نحو الطرائق الناشطة والقائمة على التوازن بين دور المعلم ودور المتعلم بحيث لا يكون هناك مركز للحلقة التعليمية بقدر ما يكون هناك عملية توازن بين حضور الطالب الثانوي وقدرة المعلم على إدارة هذا الحضور وتوجيهه وليس حثه على ما سيفعل وكيف سيفعل وأين سيفعل عملياته الإدراكية التثقيفية والتعليمية. لذلك يتجه العلم الحديث نحو علمية التنمية الشاملة التربوية، فما هي هذه الإستراتيجية وعلى ماذا تقوم؟

ب. التعليم المبني على معايير المناهج

تعد حركة المناهج إحدى الحلقات الجديدة نسبياً في تطور التعليم وتطوير. فقد ظهرت هذه الحركة التى بدأت في منتصف الثمانينات من القرن الماضي، وإتخذت شكلا واضحا مع بداية القرن الحالي، لتجدد رؤية العاملين في الشأن التربوي، من خلال وضع مقاييس واضحة لعملية التعليم، بحيث تصبح المهارات والمعارف والمواقف والإتجاهات أساس العملية التعليمية. وقد كان لهذه الحركة أثر واضح في منح المعلمين والطلاب والإدارات المدرسية فرصاً لتطوير الأداء، كما أنها خلقت تحديات كبيرة للمهتمين بالشأن التعليمي. (صالح ا.، 1998) .فعلى صعيد الطالب، أصبح واضحاً لديه أن ما سيقوم به من تعلم، إنما هو جزء أساس من عملية تعليم شاملة، تهدف الى وضعه في بؤرة التعليم. فالطالب في ظل حركة المعايير يمثل قطب الرحى والهدف الأول للتعليم. وهذا التركيز على الطالب، لا يقتصر على تكليفه بأعباء أكثر من السابق كما قد يظن بعضهم، بل منحه فرصة التحكم والسيطرة على تعلمه، ليغدو مستقلاً وقادراً على إتخاذ القرارات المناسبة لتطوير ذاته. فالدور الأساس للمعلم هو ما يقوم به من أعمال داخل حجرة الصف، وكذلك الحال خارج الصف. وعندما نتحدث عن الأدوار الجديدة للمعلم، فسنرى أن رؤية المعلم للتعليم اختلفت. في السابق فقد كان هو مصدر المعلومة الوحيد للطالب. أي أنه مصدر توثيق المعلومة وليس أنه المصدر الوحيد. فقد كان الطلاب حتى في النظام التقليدي يقرأو الكتب والمجلات والروايات ويتفاعلون مع محيطهم. ولكن كثيراً مما يقرأون كان بنصيحة المعلم أو توجيهه وأحيانا تحت إشرافه. أما اليوم فالشبكة العنكبوتية ومواقع التواصل خصوصاً الإجتماعية منها تقوم بدور كبير في توجيه الطالب من أجل متابعة ما يدور حوله من أفكار ومعلومات ومهارات. (Louckus-Horsely, 1998)

ت. الفلسفة التربوية: المنهج والعملية التعليمية

يشهد العالم اليوم تطورات عديدة في مختلف جوانب الحياة، مما أثر بشكل واضح على أدوار ووظائف المؤسسات التعلميمة بمختلف مستوياتها وأنواعها، ونتيجة لذلك ظهرت تحركات تنادي بإصلاحيات تربوية تعلميمة كتطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية. ويمكن للجودة الشاملة أن تفيد المتهمين بقضايا تحسين العمل التربوي من حيث أهدافه وعملياته ومخرجاته والقائمون على رسم السياسات التعليمية وتطوير إدارة التعليم بما يتلاءم مع متطلبات القرن الحادي والعشرين ومواجهة تحدياته وتركز الجودة الشاملة على في التعليم بشكل أساسي على تحقيق متطلبات تحسين التعليم وتطويره، وتحقيق المزيد من النمو للمعلمين والمتعلمين، وتوفير بيئة أفضل للتعليم. ويشير ديمنج على أن تطوير التعليم يتطلب تطبيق مبادئ الجودة الشاملة التى لابد من إستخدامها في عملية تطوير أو تحسين أي عملية أو صناعة أو منتج وتهدف الجودة الشاملة في التعليم الى: (عائل، تصور مقترح لتطوير ثقافة الجودة الشاملة بالمدرسة الثانوية العامة، 2006)

- تحقيق نقلة نوعية في العملية التعليمية تقوم على أساس الإرتقاء بكل عناصرها البشرية والإدارية والمالية والمادية.
- إتخاذ كافة الإجراءات الوقائية لتلاقي الأخطاء قبل وقوعها ورفع درجة الثقة في العاملين في مستوى الجودة التى حققتها المؤسسة التعليمية والعمل على تحسينها بصفة مستمرة.
- الإهتمام بمستوى الأداء للإداريين والمعلمين من خلال المتابعة الفاعلة وإيجاد الإجراءات التصحيحية اللازمة، وتنفيذ برامج التدريب المقننة والمستمرة والتأهيل الجيد، مع تأكيدها على جميع أنشطة مكونات النظام التعليمي. والوقوف على المشكلات التربوية والنفسية والتعلميمة والإدارية في الميدان وعلى أرض الواقع ودراستها وتحليل أبعادها بالطرق العملية وإقتراح أفضل الحلول التى تناسبها. (أسعد، سلم تعليمي جديد للنظام التربوي في لبنان أفاق عام 2000، 2000، صفحة 54).

إنطلاقاً مما سبق، نجد ان العملية التعليمية في حاجة الى رؤى جديدة وفكر جديد يحدد معالمها ويوضح متطلباتها ، عن طريق الدعوة الى الانتقال من حالة منهج تحشد فيه الحقائق بصورة مفككة ، بحيث يصعب على التلاميذ فهمها واستيعابها ورؤية معنى العلم الحقيقي من خلالها ، الى حالة منهج يجمع شتات تلك الحقائق المجزأة في نسق منظم يظهر وحدة المعرفة العلمية وبالتالي يساعد التلاميذ على اكتساب المعلومات بصورة مترابطة ووظيفة وذات معنى كي تؤتي ثمارها المرجوة وتحقيق اهدافها المنشودة، وتصبح لها قيمة حقيقية في تغيير سلوكياتهم فالتعلم الحقيقي لايقف عند مجرد تجميع المعلومات وحفظها الياً، ولكن بالعلاقات المتبادلة والتي عن طريقها يرى المتعلم ماتنطوي عليه هذه المعلومات من معان وعلاقات متناغمة تؤدي في النهاية الى نمو وتغيير البنية المعرفية لدى المتعلم . (Louckus-Horsely، 1998)

وقد فرضت هذه التحديات وغيرها حتمية تطوير المنهج، باعتباره الاداة الرئيسة والقادرة على تطوير امكانات المواطن، بما يمكنه من التعامل مع التحديات العالمية السابقة، وقد استلزم هذا التحدي وضع فلسفة جديدة لتطوير التعليم، تهدف الى تغيير ثوري في طريقة تفكير الطالب منذ المراحل الاولى من عمره حتى ينشأ جيل جديد قادر على التفكير المنظومي، قادر على الابداع بعيدا عن الحفظ والتلقين، قادر على التفكير العلمي السليم، قادر على ان يتعلم كيف يبحث بنفسه عن المعلومة ويقتنع بها ويستفيد بها في حياته اليوميه، قادر على يرى الكل دون ان يفقد جزئيات هذا الكل. أما فيما يخص

بالبحوث التي قدمها مركز البحوث والإنماء يتبين لنا أن جميع المشاريع التطويرية التي نفذتها وزارة التربية والتعليم العالي، أثر خطة النهوض التربوي التي صدرت عام 1994 تمت في إطار الامكانات المتاحة على مستوى الموازنة العامة والخبرات الوطنية المتوافرة. وتطور القدرات الموسساتية وقدرات التسيير والإدارة التربوية والهدف منه: (والإنماء، 4 أيلول 2004)

- مأسسة نظام إدارة المعلومات التربوية، وذلك للوصول الى تأمين المعلومات الضرورية بشكل فردي لجميع المعنيين من مخططين وباحثين وإداريين ومسؤولين عن النظام التربوي وكذلك تطوير أدوات تخطيط تسمح بإدارة ملائمة لآلية التخطيط المستمر.
- إعادة هيكلية المديريات والدوائر في وزارة التربية بهدف إجراء تطوير تدريجي للإنتاجية والفاعلية من الناحيتين الإدارية التربوية، زذلك بإطلاق آلية تطوير إداري لتحديد مهام وواجبات كل جهة لرفع كفايات الجهاز الإداري بتأمين تدريب مختص لكل مهمة، ولزيادة فعالية النظام من خلال تدعيم قدرات جميع العاملين وعلى مستويات كافة. (فيليب، 2002)
- ترشيد توزيع الجهاز التعليمي بهدف رفع إنتاجيته وخفض كلفته وتطوير نوعيه التعليم والإدارة وخفض الفروقات المناطقية .
- تطوير الإدارة المدرسية، بتطوير كفايات مدراء المادرس وتوسيع مسؤولياتهم، ودعم قدرات المدراء من الناحيتين الإدارية والتربوية والسعي الى زيادة مشاركة الأهل والمجتمع المحلي.

ث. المشاكل الأساسية والتحديات في المنهاج اللبناني:

المناهج اللبنانية بحاجة الى التوسع الكمي العاموي (الصفوف وعدد الطلاب والمدارس الرسمية في الأقضية) والتوسع النوعي الافقي (تطويرالمناهج التعليملية والكتب ووطرائق التدريس والتأهيل للمعلمين والإداريين) (والإنماء، 4 أيلول 2004). إذ إن النظام التربوية الرسمي بإدارته وبموارده التربوية والبشرية كان يعتبر من ضحايا فترة الأحداث التي منعت التحديث والتطوير المنهجي من ناحية وأضعفت أهلية الموارد البشرية وبنية المؤسسة التربوية. ولكن ما تم القيام به حتى الآن، رغم أهميته يبدو غير كاف لإحداث النقلة النوعية المرتجاة في النظام التربوي وتحسين فعاليته ومردوديته. ما إستوجب القيام بمشاريع تطويرية تتناسب مع أهداف التعليم وتأخذ بعين الإعتبار المشاكل التالية: (أسعد، سلم تعليمي جديد للنظام التربوي في لبنان أفاق عام 2000، 2000) .إن التحدي الأساسي أما النظام التربوي اللبناني هو تحدي جودة التعليم وحداثة المناهج التعلميمة الواجب تأمينها على قدم المساواة لكافة الملتحقين بالتعليم، بغض النظر عن الأوضاع الإجتماعية والإقتصادية للأهل ودون تمييز بين مختلف المناطق اللبنانية. كما إن أهم المعيقات الظاهرة أمام جودة التعليم عامة، وفي مدارس القطاع الرسمي خاصة، هي تلك المرتبطة بضعف المستوى الأكاديمي لأفراد الهيئة التعليمية وإنخفاض نسبة ومستوى التمهين لناحية الإعداد الأساسي وكذلك لناحية برامج الإعداد المتواصل وكذلك عدم الإستقرار الوظيفي – المالي لنسبة عالية من أفراد الهيئة التعليمية 34% منهم متعاقدو بالساعة. (والإنماء، 4 أيلول 2004). إذ تعتبر مادة علم الإجتماع ومادة التربية الوطنية من أهم المقررات التعليمية التي تحتاج الى هذا التطوير خصوصا وأننا نعاني من مشكلة الازدواجية بين ما يتضمنه الكتاب وما يحصل في الواقع. الأمر الذي يجعل الطالب يعبر عن خلل كبير في فهمهم لدور المادة في بناء شخصياتهم وتعميق إنتمائهم

والإنسجام مع ذواتهم والإندماج في مجتمعهم. والإنتقال الى هذا النوع من المناهج يتطلب نقلة نوعية في إعداد المعلم ين ليكونوا قادرين على القيام بواجبهم بشكل مناسب.

الفصل الثالث: مادة الأجتماع بين مضمون تقليدي وتلاميذ منفتحون

الكتاب المدرسي الذي يمثل محتوى المقرر يتكون من عدة فصول، وكل فصل يشتمل على موضوع يكاد يكون مستقلا كل الاستقلال عن الموضوعات السابقة واللاحقة له، وفي غيبة من الأهداف الواضحة لدراسة هذه الموضوعات فإنها لاتؤدي الى تكوين مفاهيم أكثر وظيفة في فهم معنى العلم وتطبيقاته في نواحي الحياة المختلفة، فمثل هذه المعارف لاتعدو إن تكون ركاما معرفيا قليل الجدوى في حل مشكلات الحياة العلمية التي ينبغي إن تستهدف التربية مساعدة التلاميذ على حلها، لاسيما وأننا نعاني من إزدواجية وتعددية المعايير في التعاطي التعليمي بين المواد العلمية والمواد الأدبية، هذا من جهة وبين المواد النظرية والمواد التطبيقية من جهة أخرى وبين المناهج التعليمية عامة وبين الواقع. (عائل، تطور مقترح لتطوير ثقافة الجودة الشاملة بالمدرسة الثانوية العامة، 2006). وبالنظر الى كل من الأهداف ومحتوى المنهج والطرق والأنشطة المتبعة، نجد ان هناك انفصالا بين مكونات هذه المنظومة، حيث إن الطرق والأنشطة المتبعة تعظم من دور المعلم في العملية التعليمية رغم غيبة الإعداد والتدريب الجيد للمعلم الذي يأخذ بالأساليب التربوية الحديثة ووعيه بالمستحدثات العلمية المتسارعة الى جانب شراكته أو على الأقل اخذ رأيه في المحتوى، فان المعلم لن يكون عنصرا فاعلاً في منظومة المنهج مما يؤدي دورة في العملية التعليمية بحيث اصبحت وظيفة الاساسية مخاطبة ذاكرة التلميذ عن طريق التلقين والبث المباشر الذي يعتبر من ايسر الطرق للتلقين والتخزين مع التقيد التام بنص المحتوى من موضوعات لم يؤخذ رايه فيها، بل ان كثيرا من المعلمين يتبارون في استخدام الوسائل التي تساعد التلاميذ على حفظ ما حدد لهم في محتوى المنهج من حقائق ومعلومات مجردة، ومن بين هذه الوسائل تلخيص المواد الدراسية وضغطها في كتيبات او مذكرات لتكون خلاصة سهلة الحفظ، بالإضافة الى تدريب التلاميذ على انواع الاسئلة التي ترد في الامتحانات وطريقة الاجابة عنها، دون تدريب التلاميذ على التفكير، وكل هذا ساعد في الحفظ والتلقين وشيوع بعض الظواهر السلبية مثل سيادة القهر الفكري داخل الصف، وقلة الاعتماد على نفس، والهروب من تحمل تحمل المسؤولية وقلة الميل الى البحث والاطلاع .كما يوجد انفصال أخر بين كل من الأهداف والمحتوى والطرق والأنشطة وأساليب التقويم التي تهتم في معظم الأحيان بقياس مدى تحصيل التلاميذ للحقائق أكثر من الاهتمام بمدى فهمهم لتلك الحقائق أو مدى قدرتهم على رؤية العلاقات المتبادلة التي تربطها ببعضها البعض أي إن أساليب التقويم الراهنة تهتم بقياس المستويات الدنيا للتعلم (التذكر – الفهم) وتهمل قياس مستويات العليا للتعلم (التحليل – التركيب – التقويم) كما أنها تغفل في معظم الأحيان قياس بقية منظومة الأهداف التعليمية ونحن نعلم إن طرق التقويم بقدر ما تربط بأهداف المنهج، فإنها أيضا إحدى القوى الموجة لتلك الأهداف بمعنى انه إذا كانت أهداف المنهج تؤكد على أهمية تحصيل المعلومات، فان الامتحانات بالتالي ستوجه أساساً نحو قياس هذا الهدف. (شبارة، 1993) إن مايسمى بمنظومة المنهج المطبقة حاليا لايوجد بها ترابط أو تكامل أو تفاعل، وذلك داخل كل مكون من مكوناتها على حدة " الأهداف والمحتوى والطرق والأنشطة والتقويم " أو بين كل مكون وبقية مكوناتها الأخرى بما يجعلها منظومة بالمعنى

الحقيقي والعلمي، مما أدى الى بروز العديد من المشاكل والصعوبات التي تعوق سير عملية التعليم والتعلم: (محمود ا.، 2002) وتبرز بشكل جل في مادة الإجتماع على النحو التالي:

- الإصلاحية : حيث أن مكونات المحتوى لهذه المادة أضحت تقليدية بشكل كبير خصوصاً في ظل التطورات المتسارعة للواقع الحالي، وبالتالي لم تعد تصلح للمنظومة التعليمية في الوقت الراهن.
- الوقت والمحتوى: يعتبر منهج مادة الاجتماع موسع جدا ويحتاج الى ما يفوق 36 إسبوع وهو عدد أسابيع التعليم الفعلية في السنة التعليمية. الأمر الذي ينعكس على أساليب وطرق التعليم، وهو ما يفسر استخدام إسلوب التلقين في الطرق التعليمية الذي لا يحتاج سوى الى أستاذ مبرمج على التعليم، يغلي كل أشكال التواصل والحوار مع المتعلمين، كما يغلي كل طرائق التلعيم الناشطة التي تسهم في العوعية وإدارة النزاع.
- انخفاض قدرة التلاميذ على القيام بمعالجة أي أمر من الأمور الا إذا اخذوا عنه تعليمات مفصلة . حيث يخطئ معظم التلاميذ في الحكم على كثير من الظواهر في مجتمعهم ويهابون مواجهة الكثير من مواقفه ومشكلاته ، ويتأثرون بسرعة الدعايات المغرضة، نتيجة لتعليمهم في ظل نظم التعليم الحالية القائمة على الخطية وعدم الترابط مع الهدف الاسمى للتعليم، والتي لاتهتم بتوجيه سلوك التلاميذ وتحرمهم من التدريب على التنظيم وعلى ربط الافكار والمعلومات، ولاتهتم بتوجية بتدريبهم على النقد البناء وتنمية روح الاقدام والابتكار والاسنباط التحليلي والتي تنمي عندهم القدرة على اتخاذ القرار (عائل، تطور مقترح لتطوير ثقافة الجودة الشاملة بالمدرسة الثانوية العامة، 2006)
- البعد كلياً عن ذكر الكفايات في محتوى المادة وغياب أي رؤية حقيقية لبناء رؤية تربوية مبنية على أسس التعليم بالكفايات والتقويم عوضاً عن التقييم. مما يجعل المنهج الخفي يتكم في قدرة الابداع عند المتعلمين.
- هنا تبرز حتمية الأخذ بالمدخل المنظومي بمعناه المتطور الذي يؤكد على حتمية الترابط والتكامل والتشابك بين مكونات منظومة المنهج ووجود علاقات متبادلة بينها وبين طرائق التعليم الناشطة وتعلم بالكفايات، مما يؤكد انها دائمة الحركة ومتفاعلة الجوانب، وان قيمة مكونات المنهج وقدرتها على المساهمة في تحقيق الأهداف المرجوة تاتي من خلال تفاعلها المستمر سواء كان ذلك بين مكوناتها ام مع العوامل المختلفة التي تؤثر في المنهج وتتاثر به.
- إنطلاقاً مما سبق سنتطرق الى محتوى مادة الإجتماع في الصفوف الثلاثة الثانوي ومنها سنعالج النقص الكبير بين ما يفرضه الواقع من موضوعات متقدمة وتتناول حياة الطلاب وتفاصيل يومياتهم وبين ما يقدمه الكتاب من موضوعات تقليدية. ولكن قبل الغوص في منهاج المادة سنذكر بأبرز الأهداف العامة التى تقوم عليها المادة: (مادة، 1997)
- يتمكن المتعلّم من تعميق إلمامه بالخصائص الثقافية والسلوكية لمختلف الفئات الاجتماعية (العمرية، المهنية، الجنسية...)
- يتحسس المتعلّم تداخل المعارف الاجتماعية والإدارية وأهمية امتلاكها من اجل مقاربة متعددة الأبعاد للظواهر والقضايا الحياتية والمهنية.

- يطّلع المتعلّم على مشكلات مجتمعه الاجتماعية والاقتصادية، ويتعرّف على قضاياه، ويعتاد على منهجية تشخيصها ومعالجتها بموضوعية.
- يطوّر المتعلّم تفاعله، بما يمكّنه من الاندماج الاجتماعي، والمشاركة في النشاطات التنموية في محيطه ويعتاد على استعمال المنهجية العلمية عند تعاطيه بالشأنين الاقتصادي والاجتماعي.
- إرتبط الإهتمام بمنهجية بالتربية الشمولية بهاجس الخروج من الحرب التي عصفت بلبنان، وذلك من خلال النظرة الى الأنسان كقيمة في ذاته بمعزل عن العرق أو الدين أو الجنس. فالناس ينتمون الى النوع البشري نفسه وأن دعوة التربية الشمولية الى التلاقي والتعاون بين الشعوب والى تقبل الفروق والإختلافات هي نفسها دعوة المناهج اللبنانية لا سيما في مجال على حقوق الإنسان وتحقيق المساواة وردم هوة التفاوت بين البشر وعملها على إبعاد المتعلمين عن الأفكار الجامدة والتميز والتعصب وعلى نشر التربية على السلام والديمقراطية، مع الحرص الشديد على الثوابت الوطنية والقيمة للمجتمع اللبناني.

أ. السنة الثانية ثانوي: فرع العلوم – الأهداف الخاصة :لمادة الإجتماع

- يلمّ المتعلّم بالمبادئ والأصول التي تتم بموجبها عمليات التنشئة المجتمعية.
- يتعرّف المتعلّم إلى أهم التحولات التي تصاحب مرحلة المراهقة وسبل الانتظام الاجتماعية والتكيف مع المعايير الاجتماعية الايجابية.
- يكتسب المتعلّم أصول معاينة المشكلات الاجتماعية وسبل معالجة انعكاساتهاعلى تنمية المجتمع وأمنه ورفاهيته

وفي ما يلي يوضح الجدول، المحتوى التفصيلي الثانوي للمادة:

المحور الاول: عملية التنشئة الاجتماعية	المحور الثاني: المراهق والمجتمع	المحور الثالث: الشباب والمجتمع إنتظام الشباب في مؤسسات المجتمع	المحور الرابع: مشكلات إجتماعية
تحديد مسار التنشئة الاجتماعية	خصائص المراهق الجسدية والنفسية	مؤسسات التحصيل العلمي والإختصاص مؤسسات العمل والانتاج	الفقر
من وسائط التنشئة الاجتماعية:العائلة والمدرسة	خصائص المراهقة الثقافية والإجتماعية	إنتظام الشباب في مؤسسات المجتمع مؤسسات العمل التطوعي ومؤسسة الزواج والأسرة	البطالة
من وسائط التنشئة الإجتماعية:مكان	الإندماج الإجتماعي للمراهق	الشباب والمشاركة الإجتماعية الرأي والموقف والإتصال والتبادل والانتخاب على المستويين البلدي والوطني	الشيخوخة والعجز

السكن ومؤسسة العمل			
من وسائط التنشة: مؤسسات الإعلام والاحزاب	المراهق وأشكال التكييف الاجتماعي	الشباب والإنحراف والاجتماعي	الإعاقة
إشكالية التنشئة الإجتماعية الرقابة والمشاركة	إنحراف الاحداث	مواجهة الإنحراف الإجتماعي	التطرف
			تفريغ الأرياف وتحشيد المدن
			تعاطي المخدرات وإنتشار السيدا ونصان للمطالعة

في هذه المادة، يتعرف الطالب عي أهم مفهومين هما التنشئة والإندماج الإجتماعي، بالإضافة الى عدة مشكلات إجتماعية أخرى، في خين أن التنشئة السياسية قد تكون من إختصاص التربية الوطنية والمدنية كمادة منفصلة عن مادة الإجتماع. توضح هذه المادة للمراهق كل ما يتعلق بعملية التنشئة الإجتماعية وما يرافق المراهق منها من مبادئ عامة يجب أن يتعرف عليها، ثم توضح في محور المراهقة الخصائص والسمات الجسمانية التى تتطرأ على جسد ونفسية المراهق، وهنا تكمن المشكلة في هذا الكتاب، بحث نلاحظ والعديد من الباحثين الإجتماعيين أن هؤلاء المراهقين قبل ولولجهم في المراحلة الثانوية يكون قد تشكل لديهم مخزون ثقافي شامل حول كل التغيرات التى تطال جسدي الإنثى والذكر على السواء، إضافة الى أنهم يمتلكون مخزون مخبئ إجتماعياً حول ما بات يعرف اليوم في العديد من دول العالم بمعالجة والتثيقف الجنسي أو "الساكسولوجيا" من هنا نلاحظ أن هذه المفاهيم التى لاتزال مقوننة معرفيا قد تخطاها الطلاب من سنوات حتى قبل المرحلة الثانوية، وهو ما يجعل درس الخصائص الجسدية للمراهق من الدروس الأكثر وقعاً للسخرية بين الطلاب، سيما وإن كانت من تقدم هذا الدرس معلمة وليس أستاذ. (عائل، تطور مقترح لتطوير ثقافة الجودة الشاملة بالمدرسة الثانوية العامة، 2006، صفحة العدد 55)

السنة الثانية الثانوية – فرع الإنسانيات – الأهداف الخاصة لمادة الإجتماع

- يلمّ المتعلّم بالمبادئ والاصول التي تتم بموجبها عمليات التنشئة المجتمعية:

- يتعرّف المتعلّم إلى أهم التحولات التي تصاحب مرحلة المراهقة وسبل الانتظام الاجتماعية والتكيف مع المعايير الاجتماعية الايجابية.
- يكتسب المتعلّم اصول معاينة المشكلات الاجتماعية وسبل معالجة انعكاساتها على تنمية المجتمع وأمنه ورفاهيته.
- يسهم المتعلّم من خلال تمرسه بالعمل الميداني وجمع المعطيات الحقلية بالمشاركة في التنمية المحلية والإسهام في مجالات الخدمة الاجتماعية العامة.

فيما يلي يوضح الجدول، المواضيع التفصيلية التي تعالجها هذه المادة بالنسبة للصف الثاني ثانوي إنسانيات:

المحور الاول: عملية التنشئة الاجتماعية(8 حصص)	المحور الثاني: المراهق والمجتمع(7 حصص)	المحور الثالث: الشباب والمجتمع إنتظام الشباب في مؤسسات المجتمع(7 حصص)	المحور الرابع: مشكلات إجتماعية(8 حصص)	المحور الخامس: العمل الاجتماعي(30 حصة)
تحديد مسار التشئة الاجتماعية	خصائص المراهق الجسدية والنفسية	مؤسسات التحصيل العلمي والإختصاص مؤسسات العمل والانتاج	الفقر	وسائط التدخل الإجتماعي
من وسائط التنشئة الاجتماعية:العائلة والمدرسة	خصائص المراهقة الثقافية والإجتماعية	إنتظام الشباب في مؤسسات المجتمع مؤسسات العمل التطوعي ومؤسسة الزواج والأسرة	البطالة	أساليب التدخل الإجتماعي
من وسائط التنشئة الإجتماعية:مكان السكن ومؤسسة العمل	الإندماج الإجتماعي للمراهق	الشباب والمشاركة الإجتماعية الرأي والموقف والإتصال والتبادل والانتخاب على المستويين البلدي والوطني	الشيخوخة والعجز	مستويات التدخل
من وسائط التنشة: مؤسسات الإعلام	المراهق وأشكال التكييف	الشباب والإنحراف والاجتماعي	الإعاقة	قطاعات التدخل

والاحزابلا	الاجتماعي			
إشكالية التنشئة الإجتماعية الرقابة والمشاركة	إنحراف الاحداث	مواجهة الإنحراف الإجتماعي	التطرف	المجموعات المستهدفة بالتدخل
			تفريغ الأرياف وتحشيد المدن	ميادين التدخل
			تعاطي المخدرات وإنتشار السيدا ونصان للمطالعة	

إن محتوى مادة الإجتماع للثاني ثانوي، هي مادة شبه تمهيدية بفصلها الأخير، للصف الثالث ثانوي إقتصاد–إجتماع، لهذا فهي تزيد عن الصف الثاني علمي، بمحور كبير يتناول المؤسسات والعمل والخدمة الإجتماعية. من يلاحظ الأرقام التي تندرج في نصوص وجداول كتاب مادة الإجتماع خصوصي صف الإنسانيات الذين يتحضرون للشهادة الوطنية، إذ معظم الأرقام الواردة هي تكبر كل الطلاب عمراً وإن النسب الاردة أريضاً سواء معدلات الفقر أو البطالة أو التلوث أو الواقع الريفي والمديني، هي أرقام أضحت خاطئة جداً مقارنة مع الواقع الحالي. هنا أهمية التقييم ومن ثم التقويم لهذه المادة بما يتوافق مع التطلعات الواقعية والمستوى الفكري الذي يتمتع به جيل اليوم من الطلاب، إذ يفوق نسباً مئوية عدة ما تقدمه له الكتب من معلومات تقليدية جافة.أما فيما يخص الشبيبة وعملية الإصطفاء الذي يطالها محور المراهقة في المرحلة الثانوية الثانية، فإنها لا تعدو كونها صف من الكلام والحشو اللفظي لا يستفيد منه الطلاب بشئ، إن لجهة التخصص الأكاديمي أو التخصص المهني، والتوجيه المهني الذي يؤمن أقله مستوى معيشي لائق مستقبلاً، بما يراعي حاجات السوق وحاجات المناطق أيضاً. نتج عن الاخذ بنظام المنهج الحالي تخريج اجيال من المتعلمين تعاني من قصور في جوانب التعلم المختلفة، ونتيجة لهذا القصور فان التفاعل والتناغم بين هذه الجوانب يكون ضعيفاً، وحتى نتلافى عيوب نواتج التعلم السابقة لابد من الاهتمام بجميع جوانب التعلم الجانب المعرفي والجانب النفس–حركي والجانب الوجداني "بصورة منظومية شاملة ومتفاعلة فيما بينها، حتى يمكن تخريج نوعية من المواطنين ذات شخصية ايجابية سوية ومتكاملة قادرة على العطاء والعمل والتجديد والابتكار والتفكير المنظومي المتكامل".

سنناقش في القسم اللاحق علاقة مادة الإجتماع بواقع الطلاب ومضون المادة وطرائق تدريسها

ج. مادة الإجتماع المضمون والتحليل

شهدت مختلف الدول في السنوات الأخيرة حركة نشيطة وديناميكية في مراجعة وتحديث المناهج في مختلف المراحل والمستويات التعليمية، بما فيها مرحلة التعليم الثانوي . وقد كانت هذه الحركة حتمية نتيجة التغيرات التي مست مختلف نواحي حياة الإنسان ، بما فيها الجانب الاجتماعي والاقتصادي والثقافي ناهيك عن التفجر المعرفي في مختلف المجالات وبشكل خاص المتعلق بتكنولوجيا المعلومات والاتصال ، وكون لبنان جزءا لا يتجزأ من هذا العالم فقد بات من الضروري مراجعة المناهج الدراسية وتحديثها في بلادنا لاسيما بعد الحروب التي مرت بها البلاد ، لكي تصبح مسايرة لتلك التغيرات المذكورة سابقا والتي لم يسلم منها المجتمع لبناني ، وبالطبع فإن المنهاج يشكل مشروع مجتمع فهو يؤثر ويتأثر بالمجتمع ، ويهتم بمختلف وظائف التربية والتعليم والتأهيل ، إن تطور أي مجتمع يمر حتما بإعداد المناهج الدراسية إعداد جيدا تتلاءم وسياق ذلك المجتمع بأبعاده الإنسانية والخلقية والوجدانية والعقلية والبدنية .وتعتمد جودة مناهج الإجتماع بما تتضمنه من برامج تعلم وتعليم على عوامل عديدة تقع في مقدمتها قدرة هذه البرامج على إتاحة الفرص لكافة المتعلمين للتعلم، و تنوع الخبرات التعليمية التعلمية التي يتعرضون إليها .والأساليب والاستراتيجيات المستخدمة في تدريسها وتقويمها. مما يتطلب من المعلم تنويع الخبرات والأنشطة والتقنيات واستراتيجيات التدريس التي تناسب المرحلة العمرية لطلبته، ولتحقيق مبدأ مراعاة الفروق الفردية فيما بينهم. في هذا الوقت لاتزال تعاني الدول العربية ومنها لبنان من ضعف مستوى التلاميذ في مادة الاجماع وتدني التحصيل العلمي لهذه المادة في كل المستويات التعليمية ومنها مرحلة التعليم الثانوي، حيث سجلت نتائج الرسمية على مستوى لبنان ما يقارب 54% لمادة الإجتماع، بالإضافة إلى ضعف الإقبال على التوجيه نحو تخصص الإجتماع في الجامعة اللبنانية، ومازال تدريس الإجتماع في الدول العربية يعاني من صعوبات جمة أدت إلى ضعف التحصيل مقارنة بالدول المتقدمة ومنها اليابان وهولندا وسنغافورة وهذا ما أشارت إليه نتائج الامتحانات الدولية في مادة الإجتماع التي ترتكز بالدرجة الإولى الى العمل الميداني والخدمة الإجتماعية وعلى أساسها يتم تقييم وتقويم العلامة النهائية.

وقد يكون السبب في تدني التحصيل الدراسي لمادة الإجتماع أساليب التدريس التي يتبعها معلمو هذه المادة بالإضافة إلى سوء توجيه الطلاب نحو الإجتماع والشعب المرتبطة بها في مرحلة التعليم الثانوي ، ومهما يكن فإن لمعلم الإجتماع دور كبير في رفع مستوى التحصيل العلمي للطلاب في هذه المادة من خلال استعماله لمهارات التفكير العلمي وإتقانه لاستراتيجيات تدريس المادة بالإضافة إلى تشجيع طلبته على التفكير الإجتماعي الابتكاري الذي يطال المجتمع والوطن ككل. كما أن معلم الإجتماع مطالب بلعب أدوار جديدة تتمثل في إيجاد بيئة صفية تخاطب عقول الطلبة وتجعل المناقشة الصفية القائمة على استثارة التفكير الإنساني–الإجتماعي، لأن الطالب يتعلم أساسا من البيئة الصفية التي تتعدى المقاعد ولوحة الإعلانات والملصقات ، وتسعى لتأسيس المنهج الخفي الذي سيحمل رسالة للطالب ليفهم من خلالها ماذا يعني تعلم الإجتماع :وهي القدرة على الانجاز بسرعة ودقة وتنظيم ، والقدرة على العمل المستقل، وطرح الإشكاليات والفرضيات والتحقق منها ميدانياً والوصول الى النتائج التي يستفاد منها في خدمة المجتمع . وعلى مؤسسات تكوين المعلمين أن تهتم بتطوير برنامج الإعداد لمعلمي الإجتماع ، ففي لبنان يتم تكوين أساتذة الإجتماع لمرحلة التعليم الثانوي في كلية التربية بعد إجتياز إمتحان مجلس الخدمة المدنية الموكل تأمين موظفي القطاع العام، ومع ذلك لا يزال برنامج تكوين هؤلاء الأساتذة في

حاجة إلى التطوير ليتماشى مع المعايير العالمية لتدريس الإجتماع، وكذلك لإكساب الأساتذة خلال مرحلة التكوين الكفايات والمهارات التدريسية اللازمة لتدريس المادة.

ج. **تدريس الإجتماع في التعليم الثانوي**

ويساهم تدريس الإجتماع في التعليم الثانوي في تحقيق ملامح التخرج في نهاية هذه المرحلة التي تعتبر تتويجا لكل مراحل التعليم السابقة له وقاعدة الانطلاق للتعليم الجامعي أو مباشرة الحياة المهنية وتتمثل هذه الملامح في القدرة على :

- تحليل الواقع الإجتماعي من أزمات وظواهر إجتماعية تحدث في لبنان.
- مواصلة الدراسة في إحدى التخصصات العلمية في التعليم الجامعي.
- التعلم الذاتي المستمر والبحث المنهجي والابتكار.
- مزاولة البحوث العملية كتخصص مهني متخصص يؤهله إلى الاندماج في الحياة العملية – االجامعية.
- النقد الموضوعي والتعبير عن المواقف والآراء واستخدام مختلف أشكال التواصل ووسائله.

تدريس الإجتماع وفق المقاربة بالكفاءات.

جاءت المقاربة بالكفاءات في المدرسة لبنانية كنتيجة حتمية لفشل المقاربة بالأهداف وتخلي أغلب الأنظمة التعليمية في مختلف دول العالم عنها ، حيث نجد أن نسبة كبيرة من التلاميذ يجدون أنفسهم، في أغلب الأحيان، عاجزين عن توظيف مكتسباتهم لحل مشكل **أو** للتواصل مع الغير شفهيا، ومرد هذا إلى المقاربة المعتمدة والتي هي مقاربة خطية مجزأة إلى أهداف إجرائية يكتفي المعلم بتحقيقها لذاتها، في حين أنه يجب تجاوزها إلى اكتساب كفاءات تمكن التلميذ من حل مشاكل مدرسية أو من الحياة العملية والتواصل بفاعلية مع الغير . وباعتبار أن المقاربة بالكفاءات ترتكز على تصور بنائي للتعلمات، فإن اعتمادها في بناء البرامج يسمح للتلميذ بإعطاء معنى للمعارف المدروسة والإجراءات المستعملة، بحيث تكون هذه المعارف والإجراءات حاضرة وقابلة للتوظيف عند الحاجة، كما تسمح للمعلم بتطوير ممارساته وفق مستجدات علوم وخاصة منها تعليمية الإجتماع. من هنا، فالكفاءة ليست المعارف و المهارات و المواقف وحدها، ولكنها دمج متفاعل لهذه العناصر كلها ضمن وضعية جديدة لتحقيق مهمة، ويقتضي ذلك تكامل و توفر ثلاثة عوامل هي:

- القدرة على تجنيد المعارف والمهارات لإنجاز مهمة أو مجموعة مهام.
- الرغبة الداخلية في القيام بالمهمة مما يسمح للفرد بتبني الموضوع.
- القدرة على إنجاز المهمة ضمن السياق الذي تطرح فيه الوضعية .

تحليل نتائج البحث الميدانية حول كفايات مادة الإجتماع: عينة من الطلاب الثانوية–الجامعة اللبنانية

أن نسبة المبحوثين الى مجتمع الدراسة بلغت 455 فرد. لتحليل هذه العينة الإحصائية فقد إعتمد الباحث على البرنامج الإحصائي SPSS وتمثلت الأساليب الإحصائية المستخدمة في التكرار والنسب المئوية لمعرفة كيفية تعاطي منهج مادة الإجتماع مع الواقع اللبناني وبالتحديد مع الطلاب الثانويين والجامعيين.

الجدول رقم (1) توزع أفراد العينة بحسب متغيرات المرحلة التعليمية والعمر

المرحلة التعليمية	العمر				Total
	16-18	18-20	20-22	22-24	
الثانوي	71	148	2	0	221
	15.6%	32.5%	0.4%	0.0%	48.6%
الجامعي	0	1	122	111	234
	0.0%	0.2%	26.8%	24.4%	51.4%
Total	71	149	124	111	455
	15.6%	32.7%	27.3%	24.4%	100.0%

الجدول رقم (2) توزع أفراد العينة : بحسب الجنس

المرحلة التعليمية	الجنس		Total
	ذكر	أنثى	
الثانوي	104	117	221
	22.9%	25.7%	48.6%
الجامعي	65	169	234
	14.3%	37.1%	51.4%
Total	169	286	455
	37.1%	62.9%	100.0%

خلاصة الجدول رقم (1) والرقم (2) يمكن القول أن عينة البحث تغلب عليها الصفات الآتية:

1. نسبة 51% من أفراد العينة هم من طلاب معهد العلوم الاجتماعية .
2. نسبة 49% من أفراد العينة هم من طلاب الثانويين (الثاني ثانوي الأدبي والعلمي – الثالث ثانوي)
3. كما يتبين لنا على مستوى مستوى الجنس: 63% من أفراد العينة هم من الإناث، مقابل 37% من الذكور.
4. أما على مستوى الأعمار فقد تبين لنا أن معظم طلاب الثانويين بنسبة 49% هم ما بين عمر 18- 20 عام، فيما معظم طلاب الجامعيين بنسبة 51% بين عمر 22-24.

الجدول رقم 3 بين أثر متغير المرحلة التعليمية (جامعي –ثانوي) على مدى معرفتهم بكلمة كفاية.

االمرحلة التعليمية	معنى كلمة كفاية				Total
	إمتلاك الخبرات	القدرة على حل المشكلات	القدرة على تخطى الصعوبات التعليمية	لا جواب	
الثانوي	31	42	36	112	221
	6.8%	9.2%	7.9%	24.6 %	48.6%
الجامع	36	56	57	85	234

ي	7.9%	12.3%	12.5%	18.7 %	51.4%
Total	67	98	93	197	455
	14.7 %	21.5%	20.4%	43.3 %	100.0 %

يتبين لنا من خلال الجدول أعلاه، الفروقاتفي إجابات أفراد العينة المتخبطة في مدى إمتلاكهم لمفهوم الكفاية الأمر الذي ينعكس بصورة جد سلبية حيث سجل 43% من أفراد العينة عن عدم إمتلاكهم لمعرفة كلمة كفاية، فيما 21% يعتبرون أن معنى كفاية "القدرة على حل المشكلات" يليها 20 % من أفراد العينة يعتبر كلمة كفاية مرادفة لمعنى "القدرة على تخطي الصعوبات التعليمية"،في حين إعتبر 15% أن إمتلاك الخبرات تعني الكفاية. الأمر الذي يعكس قصور الفكر التعليمي لطلاب من جراء المنهج الذي يركز على المضمون وتحقيق المحاور المدرجة في الكتال المدرسي.

الجدول رقم (4) توزع أفراد العينة بحسب متغير المرحلة التعليمية والأهداف التربوية لمادة لإجتماع

المرحلة التعليمية	الأهداف التربوية لمادة الإجتماع					Total
	تطال المجتمع	بناء الوطن	تؤسس مواطن	لا تطال موضوع محدد	لا جواب	
الثانوي	57	34	31	48	51	221
	12.5 %	7.5%	6.8%	10.5 %	11.2 %	48.6%
الجامعي	65	45	49	53	22	234
	14.3 %	9.9%	10.8 %	11.6 %	4.8%	51.4%
Total	122	79	80	101	73	455
	26.8 %	17.4 %	17.6 %	22.2 %	16.0 %	100.0 %

يبين لنا الجدول أعلاه، نتائج تحليل أبرز الأهداف التربوية لمادة الإجتماع في رأي المبحوثين (طلاب الثانويين–الجامعيين) إذ يعتبر 27% من الأهداف التربوية تطال المجتمع، يليها 22% يعتبر أن أهداف المادة لا تطرق الى موضوع محدد، من جهة أخرى وبالتساوب 17% يعتبرون أن متغيري تأسيس المواطن وبناء الوطن، فيما فضل 16% عن عدم الإجابة على هذا السؤال. يبدو جلياً من هذه النتائج أن المتعلمين الثانيويين والجامعيين بعيدين كل البعد عن معرفة أهداف المادة التي تحدد بشكل رسمي في بداية الصفحات الأولى لكل مادة ومنها مادة الإجتماع التي تحدد في الصفحة 7 من كتاب الثاني ثانوي والثالث ثانوي. سنرجع إليها في الفصل اللاحق.

الجدول رقم (4) توزع أفراد العينة بحسب متغير المرحلة التعليمية وتقييم الطالب لمنهج مادة لإجتماع

المرحلة التعليمية	تقييم الطالب للمنهج				Total
	قديم	تعتمد التلقين	مكثفة	حديثة ومتطور	
الثانوي	113	44	33	31	221
	24.8%	9.7%	7.3%	6.8%	48.6%
الجامعي	103	56	50	25	234
	22.6%	12.3%	11.0%	5.5%	51.4%
Total	216	100	83	56	455
	47.5%	22.0%	18.2%	12.3%	100.0%

يوضح لنا الجدول السابق، نتائج تحليل التباين في أراء المستجوبين حول تقييمهم لمنهج مادة الإجتماع حيث عبر ما يقارب النصف من عينة البحث بنسبة 47% أن منهج مادة الإجتماع هو منهج قديم، كما عبر 22$ منهم أن منهج مادة الإجتماع تعتمد التلقين، في حين إعتبر 18% منهم أن منهاج المادة هو مكثف جداً، في المقابل لم يعبر سوى 12% منهم على أن منهج مادة الإجتماع حديث ومتطور. وفق هذه المعطيات يتبين لنا من خلال ما سبق أن الغالبية بنسبة 88% يصف منهج هذه المادة بأنه تقليدي يعتمد التلقين ومكثف جداً، في حين أن هذه المادة يجب أن تعتمد على الفهم والتحليل كونها تنطلق من الواقع الإجتماعي الحالي. إنظر الفصل الثاني.

الجدول رقم (6) توزع أفراد العينة بحسب متغير المرحلة التعليمية والحاجة لتغيير مادة لإجتماع

المرحلة التعليمية	الحاجة لتغيير المادة الإجتماع			Total
	نعم	كلا	لا جواب	
الثانوي	150	23	48	221
	33.0%	5.1%	10.5%	48.6%
الجامعي	168	19	47	234
	36.9%	4.2%	10.3%	51.4%
Total	318	42	95	455
	69.9%	9.2%	20.9%	100.0%

يتبين لنا من خلال الجدول أعلاه، نتائج تحليل نسب المستجوبين حول الحاجة لتغيير مادة الإجتماع، إذ عبر 70% من عينة البحث أهمية تغيير منهاج المادة، فيما فضل 30% منهم عدم الإجابة عن السؤال، ولم تتجاوز 9% منهم رفضهم لتغيير المادة. إن نتائج الجدول رقم(6) تتوافق مع نتائج الجدول رقم (5) حيث عبر 88% من أفراد العينة الجامعيين والثانويين عن رأيهم كون مادة الإجتماع مادة تلقلينية تقليدية ومكثفة جداً.

الجدول رقم (7) توزع أفراد العينة بحسب متغير المرحلة التعليمية ومنهج لمادة لإجتماع ومحاوره

المرحلة التعليمية	منهج المادة ومحاوره					Total
	يتحدث عن واقع المجتمع اللبناني	يؤسس للمواطنة	نظري - قديم	محاوره ومواضيعه غير مترابطة	لا جواب	
الثانوي	42	24	56	53	46	221
	9.2%	5.3%	12.3 %	11.6%	10.1 %	48.6%
الجامعي	39	32	65	56	42	234
	8.6%	7.0%	14.3 %	12.3%	9.2%	51.4%
Total	81	56	121	109	88	455
	17.8 %	12.3 %	26.6 %	24.0%	19.3 %	100.0 %

يبين الجدول رقم (7) نتائج تحليل آراء أفراد العينة حول منهج المداة ومحاوره وفصوله حيث سجل:

- 27% من أفراد العنية يعتبرون أن محاور وفصول مادة الإجتماع هي تعتمد التلقين والنظري في التدريس والتقييم.
- 24% يعتبرون أن محاور المادة ومواضيعها غير مترابطة.
- 19% يعتبرون عن رفضهم الإجابة .
- 18% يعترون أن منهج المادة ومحاورها تتحدث عن واقع المجتمع اللبناني.

وفق المعطيات السابقة يتأكد لنا أن نظرة الطلاب الثانويين والجامعيين هي متشابهة من حيث إعادة تأكيدهم على أن منهج مادة الإجتماع ومحاورها تقلديدية وتلقينية (إنظر الجدول رقم 6)

الجدول رقم (8) توزع أفراد العينة بحسب متغير المرحلة التعليمية ومضمون مادة لإجتماع

المرحلة التعليمية	مضمون مادة الإجتماع					Total
	تطال هموم الشباب وتطلعاتهم	لا علاقة لها بتطلعات الشباب	تتحدث عن أمور تربوية فقط	لا تعبر عن هواجس الشباب ومشاكلهم	لا جواب	
الثانوي	34	52	49	60	26	221
	7.5%	11.4 %	10.8%	13.2 %	5.7%	48.6%
الجامعي	42	46	54	64	28	234
	9.2%	10.1	11.9%	14.1	6.2%	51.4%

		%		%		
455	54	124	103	98	76	Total
100.0 %	11.9 %	27.3 %	22.6%	21.5 %	16.7 %	

يبين لنا الجدول رقم (8) مواضيع ومضمون مادة الإجتماع التي يدرسها يتم تدريسها للتلاميذ الثانويين، فقد جاءت النتائج وفق الآتي:

- 49% من افراد العينة يعتبرون أن مضمون دروس مادة الإجتماعي لا تعبر عن تطلعات الشباب كما لا تعبر عن هواجسهم ومشاكلهم.
- 23% يعتبرون أن مضمون المادة تتحدث عن أمور تربوية فقط.
- 17% فقط يعتبرون أن مضمون مادة الإجتماع تطال هموم الشباب وتطلعاتهم.
- 12% رفضوا تحديد الإجابة عن مضمون مادة الإجتماع.

الجدول رقم (9) توزع أفراد العينة بحسب متغير المرحلة التعليمية والتوجه المهني –التربوية لمادة لإجتماع

المرحلة التعليمية	التوجيه المهني			Total
	نعم	كلا	لا جواب	
الثانوي	27	136	58	221
	5.9%	29.9%	12.7%	48.6%
الجامعي	34	151	49	234
	7.5%	33.2%	10.8%	51.4%
Total	61	287	107	455
	13.4%	63.1%	23.5%	100.0%

يبين لنا الجدول رقم (9) نتائج تحليل كيفية التوجيه المهني للطلاب الثانويين والجامعيين، واثر مادة الإجتماع في ذلك، الأمر الذي يعكس النتائج الآتية:

- 63% من أفراد العينة يعتبرون أن مادة الإجتماع لا تؤمن أي توجيه مهني لطلاب الثانوية.
- 24% من أفراد العينة يرفضون الإجابة عن السؤال.
- 13% من افراد يعبرون عن رأيهم بأن مادة الإجتماع تقدم توجيه مهني لهذه الفئة من المتعلمين.

يتضح لنا من خلال ما سبق، غياب التوجيه المهني الذي يفترض أن يتلاقاه المتعلمين في المرحلة الثانوية لتحديد خياراتهم الوظيفية، والأمر الذي يجعل هؤلاء الطلاب في حالة ضياع تام بعد إنتاء مرحلة الثانوية العامة.

الجدول رقم (10) توزع أفراد العينة بحسب متغير المرحلة التعليمية ووعلاقة مادة الإجتماع بواقع الطلاب

المرحلة التعليمية	علاقة مادة الإجتماع بواقع الطلاب			Total
	نعم	كلا	لا جواب	

الثانوي	21	159	41	221
	4.6%	34.9%	9.0%	48.6%
الجامعي	24	169	41	234
	5.3%	37.1%	9.0%	51.4%
Total	45	328	82	455
	9.9%	72.1%	18.0%	100.0%

يبين لنا الجدول رقم(10) نتائج تحليل علاقة مادة الإجتماع بواقع الشباب، حيث أظهرت النتائج الآتية:

- 72% من أفراد العينة يعتبرون أن لا علاقة بين مضمون هذه المادة وواقع الشباب الحالي.
- 18% من أفراد العينة يرفضون الإجابة.
- 10% يعتبرون أن هناك علاقة بين مادة الاجتماع وواقع الشباب الحالي.

يتضح من خلال النتائج السابقة، أن الطالب يشعر بالإغتراب خلال دراسته لمادة الإجتماع التى من المفترض بحسب الطلاب أن تكون مادة تصور واقعهم الحالي وتساهم في توجيههم مهنيا وإجتماعياً هذا من جهة، من جهة ثانية فإن منهج مادة الإمتحان قد وضع منذ ما يقارب 22 عام، في وقت تغيرات كل معطيات الواقع الإقتصادية والإجتماعية والسياسية في لبنان، إضافة الى أن مشاكل الشباب إختلافت كلياً عما كانت عليه منذ 20 عام، لاسيما علاقة الشباب مع البطالة ووسائل التواصل الإجتماعية التى أضحت تقلق الواقع الحالي للشباب اللبناني.

الجدول رقم (11) توزع أفراد العينة بحسب متغير المرحلة التعليمية ولمادة لإجتماع والتخصص الجامعي

المرحلة التعليمية	مادة الإجتماع والتخصص الجامعي(علوم إجتماعية)			Total
	نعم	كلا	لا جواب	
الثانوي	48	134	39	221
	10.5%	29.5%	8.6%	48.6%
الجامعي	31	158	45	234
	6.8%	34.7%	9.9%	51.4%
Total	79	292	84	455
	17.4%	64.2%	18.5%	100.0%

يوضح الجدول رقم (11) تحليل نتائج توزع أفراد العينة العلاقة بين المادة الاجتماع والتخصص الجامعي، فكانت النتائج كالآتي:

- 64% يعتبرون أن لا علاقة بين مادة الإجتماع والتخصص الجامعي لاسيما تخصص العلوم الإجتماعية.
- 18% يرفضون الإجابة.
- 17% يعتبرون أن هناك علاقة بين مادة الإجتماع والتخصص الجامعي.

يتبين لنا من خلال هذه النتائج، أن الغالبية المطلقة من المستجوبين يعتبرون أن ما يتم تدريسه في منهج علم الإجتماع في المراحلة الثانوية لا يمت بصلة الى المواضيع والمواد التى تدرس في الجامعة لاسيما إختصاص العلوم الإجتماعية.

الجدول رقم (12) توزع أفراد العينة بحسب متغير المرحلة التعليمية والأهداف التربوية لمادة لإجتماع

المرحلة التعليمية	أساليب التدريس				Total
	المحاضرة	المناقشة	عمل المجموعات	العمل الميداني	
الثانوي	131	53	32	4	220
	28.9%	11.7%	7.0%	0.9%	48.5%
الجامعي	129	56	33	16	234
	28.4%	12.3%	7.3%	3.5%	51.5%
Total	260	109	65	20	454
	57.3%	24.0%	14.3%	4.4%	100.0%

يتبين لنا من خلال الجدول رقم (12)، تحليل نتائج نظرة طلاب الثانويين والجامعيين لتقييمهم أساليب التدريس التى تمارس في تطبيق منهجية علم الإجتماع، حيث جاءت النتائج كالآتي:

- 57% يتحدثون عن أن طرائق التدريس المعتمدة في موادهم التعليمية ومنها مادة الإجتماع هي المحاضرة التى تقوم على إتجاه واحد من قبل المدرس.
- 24% يعتبرون أن طرق التدريس القائمة في صفوفهم المناقشة.
- 14% يعتبرون أن طرائق التدريس المتبعة عمل المجموعات.
- 4% يعتبرون أن طرائق تدريسهم المتبعة هو العمل الميداني.

من خلال ما سبق يتبين لنا، العلاقة الوثيقة بين الجدول رقم (5) والجدول رقم (12)، من حيث تقليدية المناهج التى تعتمد التلقين والنظري من جهة ومن جهة أخر المنهج الذي يترجم محتواه بإسلوب المحاضرة من قبل إتجاه آحادي المعلم نحو المتعلم، حيث يقتصر الشرح على سرد المضمون دون أي مناقشة أو حوار بين المعلم والمتعلم.

خلاصة تحليل النتائج الميدانية

من خلال العرض السابق يتضح لنا أهمية إعادة العمل على صياغة مقررات تربوية تساهم في النهوض الوطني والمواطني كونها السبل الأولى لتحقيق الكفايات التربوية وتغيير أساليب التدريس المتبعة في مناهج التعليم في لبنان، حيث أكد ذلك من خلال عينة من المتعلمين في لبنان. حيث أكد المبحوثين على سلبية الواقع التربوية لاسيما في مادة الإجتماع –كما في المواد الأخرى- من حيث تقليدية المناهج وغياب إعتماد الكفايات التلعيمية وصعوبة المقرارات التعليمية وتكثيفها في محتوى ومضمون موسع جداً.

- تعتبر مادة الإجتماع مادة تعتمد التلقين والإطار النظري التقليدي في محتوى الكتاب.

- تتناول هذه المادة مواضيع بعيدة كل البعد عن إهتمامات الشباب وتطلعاتهم في حين أن الواقع الإجتماعي فرض تغيرات جمة من حيث علاقة الشباب بوسائل التواصل الإجتماعي والإدمان والبطالة ... ظواهر إجتماعية أضحت سمة الواقع الحالي وتطال الشباب بالدرجة الأولى لمنها مغيبة عن محتوى ومضمون مادة الإجتماعية.
- لا تقدم مادة الإجتماع أي توجيه مهني للطلاب الثانويين خصوصاً أن هذه المادة هي التي تفصل الطلاب بين التأسيسي والجامعي، الأمر الذي يجعل الطلاب في حالة إغتراب وتخبط كبير عقب التخرج من المرحلة الثانوية.
- لقد عبرت عينة البحث وبنسبة 70% عن حاجة مادة الإجتماع الى تعديل وتغيير مضمونها لتتناول الواقع الإجتماعي والإقتصادي الحالي للبنان.
- تتماشى معظم دول العالم مع تغيير المناهج والأهم تعديل نظرة التعليم إتجاه طرائق التعليم التي تعتمد مدارسهم، حيث عبر الطلاب عن طرائق التدريس المتبعة في لبنان والتي تعتمد بشكل مباشر على إسلوب المحاضرة ذو الإتجاه الآحادي من المعلم بإتجاه المتعلم دون مشاركته في إكتساب الملعومة.

أخيراً لابد من توضيح الأتي، إن مفاهيم جمة يتم التداول بها عالمياً ومحلياً يتم تغيبها عن المشهد التعليمي اللبناني، كالمواطنة ، الأهداف الوطنية أبرزها إلغاء الطائفية السياسية، الأرقام المالية والعملات العالمية والمحلية، وأرقام الأقتصاد والبطالة والفقر والجريمة، الحرب الإلتكرونية، الجريمة المنظمة، التطرف الديني والسياسي والأخلاقي التجريبي، الربيع العربي، والثورات السياسية، الثقافة الجنسية، السوشيل التغيير المناخي، الثورات العربية... وغيرها الكثير الكثير من مفاهيم العصر التي يعرف عنها الطالب المعلومات الواسعة ولكنها ليست ضمن المنهاج التربوي اللبنانية، ولكن المسألة الأكثر خطورة في المجتمعي التعليمي والتربوي اللبناني، هو أن مسمى وزارة التعليم في لبنان أنه" وزارة التربية والتعليم" التربية تسبق التعليم أولاً، ثانياً إن أي مقدمة في الكتب اللبنانية وبالتحديد مادة الإجتماع حيث تحس على التربية الوطنية المواطنية، إلا اننا حينما نلوج في محتوى الكتاب نجد أن لا ذكر لها إلا من حيث التعريف النظري، وذلك في سياق مفهوم التنشئة السياسية والإندماج، فماذا عن المواطنة التي بها يرتفع الوطن ويسمو المواطن أخلاقاً وتربيةً وسلوكاً؟

الخاتمة

وقد فرضت هذه التحديات وغيرها حتمية تطوير المنهج ، باعتباره الاداة الرئيسة والقادرة على تطوير امكانات المواطن، بما يمكنه من التعامل مع التحديات العالمية السابقة، وقد استلزم هذا التحدي وضع فلسفة جديدة لتطوير التعليم، تهدف الى تغيير ثوري في طريقة تفكير الطالب منذ المراحل الاولى من عمره حتى ينشأ جيل جديد قادر على التفكير المنظومي، قادر على الابداع بعيدا عن الحفظ والتلقين، قادر على التفكير العلمي السليم، قادر على ان يتعلم كيف يبحث بنفسه عن المعلومة ويقتنع بها ويستفيد بها في حياته اليوميه، قادر على يرى الكل دون ان يفقد جزئيات هذا الكل. ان هذه الرؤية المتكاملة والشاملة تستلزم تطوير المنظومة التعليمية والاخذ بالمدخل المنظومي في عملية التعليم والتعلم، لانه من افضل الطرق، واكثر الوسائل فعالية لتحديد متطلبات التعلم بدقه، وكذلك الوصول الى اكثر الخطط فعالية لاثارة نتائج التعلم المرغوب فيها بطريقة منظمة وامنة، كما انه من افضل المداخل للدخول الامن للخبرات الجديدة على البناء المعرفي الشبكي للمتعلم، بحيث تكون مترابطة مع نفسها ومع الخبرات السابقة. أبرز التوصيات الواجب إتباعها في تحديث المناهج واعتماد الكفايات هي التالية:

- تعزيز سيطرة الجانب العلمي الإختباري على الجانب المعرفي.
- التركيز على نوعية المعلومات لا على كميتها.
- تلبية متطلبات الفرد والمجتمع الحياتية وحاجات سوق العمل وتوقعاتها المستقبلية
- إعتماد الطرائق الناشطة في التعليم وتعزيز العمل الفريقي /التعاوني وتطوير دور المعلم من متلق للمعلومات الى مشارك في كشفها والتعاطي معها تحسساً وتحليلاً ونقداً كون المتعلم وفق المناهج الجديدة هو محور العملية التعليمية.
- التنوع في الوسائل التربوية المستخدمة بحيث لا تقتصر على الكتاب المدرسي دون سواه.
- تعزيز الجانب التطبيقي والنشاطات العقلية الإبداعية (حل المشاكل، التحليل، التوليف...)
- الأخذ بالأسس والمعايير العلمية الحديثة في التقييم وإبعاد هاجس سيطرة الإمتحانات الرسمية على فكر التلميذ.
- المواءمة بين تنوع القدرات عند التلامذة وتطور الحاجات المهنية – الحياتية (بيئة، مهارات، تربية صحية وسكانية...) بحيث يشكل أداة فاعلة في تأمين العمل والرقي الإنساني والفردي والجماعي والإجتماعي.
- ربط التعليم الثانوي بالتعليم العالي بحيث تشكل مرحلة التعليم الثانوي فترة إعداد للمتعلم على الصعد المعرفية والمهارية والقيمية لتتلاءم مع ما تفرضه مجالات التخصص في التعليم العالي أو ما تقتضيه سوق العمل من قواعد أساسية ينبغي الإعداد لها من قبل التعليم الجامعي لتهيئة المتعلم لدخول الجامعة أو الإنخراط في سوق العمل.
- تعزيز الوعي التقني لدى المتعلم من خلال تعريفهم بالتكنولوجيا وإكسابهم طرائق في التفكير وأساليب في العمل تتفق مع معالجة المشكلات وإيجاد الحلول الملائمة وفقاً للإمكانيات المتاحة.
- الربط بين المدرسة والبيئة المحيطة بالمتعلم لتكون المدرسة أبنه بيئتها ومحيطها تعمل فيه وتتفاعل معه على مستوى المجالات والإمكانيات والنشاطات.

- توطين المعارف وتطويرها ونشرها عن طريق مراكز الأبحاث والمؤسسات التعليمية والقوى البشرية الكفية والمتعددة القدرات كونها تشكل عنصراً حاسماً في التنمية، فالتنمية لا تحدث إلا عن طريق تعليم جيد للقلة. كما يحتاج توطين المعرفة الى وضع سياسات بحثية على المستوى الوطني، وحث المؤسسات الجامعية ومراكز الأبحاث الحكومية والخاصة للتعاون على تنفيذها. كما يتطلب وضع إستراتيجيات تعتمد الأطر التي تعزز الاحتكام الى الشروط والمواصفات والمعايير يستند الى التصنيفات المحلية والعالمية.

المراجع والمصادر

- Glatthom. (1995). Teacher development . Anderson: international encyclopedia of teaching and teacher education london pergamon press.
- Ahmed Al-khateeb. (1977). the development of guidelines for the teacher education program in jordan. jordan: Illinois state university.
- Benjamin S. bloom. (1956). taxonomy of education objectives the classification of educational goals. new york: Longmans , greenand co.
- Edward Wilkins. (1975). education in practice. london: london evans brothers .
- Georges Burdeau. (1966). traite de science politique . paris: L.G.D.J. 2e. ed.2 vols.
- Georges Lavau. (1953). partis politiques et realites sociales. Paris: oeuvres choisies (2 vols.).
- j.m and rogers Owen. (1999). program evalution: forms and appro . sage publications.
- S. Louckus-Horsely. (1998). The role of teachers in learninig in systemic reform: A focus on professional development. in science educator 7 .
- T.R Guskey. (April 1994). Porfessional development in education: in search of the optimal mix. New Orleans LA: Paper presented at the annul meeting of the American Educational Research Association.

- أحمد، مختار شبارة. (1993). تقويم الكفايات التعليمية في ضوء مبادء التعليم الإتقائي لدى طالبات الكلية المتوسطة للمعلمات بمسقط. القاهرة: مجلة التربية المعاصرة.
- الإجتماع، كتاب مادة. (1997). مادة الإجتماع: القيم والمشكلات الإجتماعية. بيروت: المركز التربوي للبحوث والإنماء.
- الأزرق، صالح. (1998). كفايات التعليم في اللغة العربية.
- الأزرق، عبدالرحمن صالح. (2000). علم النفس التربوي للمعلمين. بيروت–لبنان: دار الفكر العربي.
- الأسعد، كامل. (13 حزيران 1977). الإنتخابات. جريدة النهار، 2.
- التوجيهات الإستراتيجية للتربية والتلعيم2015 في لبنان. (2010). التوجيهات الاستراتيجية للتربية والتعليم في لبنان 2015. بيروت: المركز التربوي للبحوث والإنماء.
- الحربي، عائل. (2006). تصور مقترح لتطوير ثقافة الجودة الشاملة بالمدرسة الثانوية العامة. المملكة العربية السعودية: مجلة القراءة والمعرفة.
- الحربي، عائل. (2006). تطور مقترح لتطوير ثقافة الجودة الشاملة بالمدرسة الثانوية العامة. المملكة العربية السعودية: مجلة القراءة والمعرفة.
- الحلية، مُحَمَّد محمود. (2002). طرائق التدريس وإستراتيجياته. العين: دار الكتاب الجامعي.
- الدستور، اللبناني. (1990). الدستور اللبناني– بعد إتفاق الطائق. بيروت.
- الفتلاوي، سهيلة محسن. (2004). كفايات تدريس المواد الإجتماعية بين النظري والتطبيقي في التخطيط والتقويم (مع الأمثلة الوافية). عمان: دار الشروق.
- الفنلاوي، سهيلة محسن كاظم. (2003). كفايات التدريس، المفهوم، التدريب، الأداء. الأردن: دار الشروق.
- النصيرات، صالح. (2017). التطوير المهني لمعلمي اللغة العربية وتطوير قدراتهم. أبو ظبي: جامعة الحصن – قسم التربية– أبو ظبي.
- بوزيد بومدين. (2015). الوجه الباطني للإستبداد في طبيعة السلطة السياسية العربية: قراءة في التجربة الديمقراطية المتعثرة في الجزائر. المجلة العربية للديمقراطية، 32–35.
- جونير، فيليب. (2002). الكفايات والسوسيوبنائية إطار نظري، ترجمة الحسين شعبان. الدار البيضاء: مكتبة المدارس–المغرب.
- حمدان، مُحَمَّد زياد. (2001). أدوات الملاحظة الصفية. عمان: دار التربية الحديثة.
- حمدان، مُحَمَّد زيدان. (1987). التدريس المعاصر – تطوراته وأصوله وعناصره وطرقه. عمان: دار التربية الحديثة.
- خطة النهوض التربوي الوطني. (1996). نقد المنهاج. بيروت: المركز التربوي للبحوث والإنماء.
- راشد، علي. (2005). كفايات الأداء التدريسي. القاهرة: دار الفكر العربي.

- زيتون، عبدالحميد كمال. (1997). التدريس نماذجه ومهارته. الإسكندرية: المكتب العلمي للكومبيوتر النشر والتوزيع.
- طعيمة، حسن غريب. (1986). الكفايات التربوية في اللغة العربية. القاهرة: أطروحة دراسة غير منشورة.
- علام، صلاح الدين محمود. (2000). القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي ط 1.
- عواضة، هشام. (2014). طرائق التعليم والتعلم ودورها في بناء شخصية الإنسان. بيروت: مكتبة لبنان ناشرون.
- غندور، ضاهر. (1992). النظم الإنتخابية: والحياة النيابية والتشريعات الإنتخابية في لبنان. بيروت: المركز الوطني للمعلومات والدراسات.
- قطاع التعليم في لبنان. (2006). البرنامج التنموي –التربوي 2006-2009. بيروت: المركز التربوي للبحوث والإنماء.
- وزارة التربية والتعليم العالي، المركز التربوي للبحوث والإنماء. (4 أيلول 2004). التطوير التربوي في لبنان مطلع القرن الحادي والعشرين. بيروت: المركز التربوي للبحوث والإنماء.
- يونس، أسعد. (1992). سلم تعليمي جديد للنظام التربوي في لبنان. بيروت: المركز التربوي للبحوث والإنماء.
- يونس، أسعد. (2000). سلم تعليمي جديد للنظام التربوي في لبنان أفاق عام 2000. بيروت: المركز التربوي للبحوث والإنماء.
- يونس، حديد. (2008). تقويم الأداء التدريسي لأساتذة مادة الرياضات. الجزائر: إطروحة غير منشورة – جامعة منتورة.