إعداد المعلمين والمعلمات في مؤسّسات التعليم العالي
مواكَبةً لتطوّر مناهج التعليم العام في لبنان

(المضامين، طرائق التدريس، وأنظمة التقييم)

إشراف عام: رئيسة المركز التربوي للبحوث والإنماء

الدكتورة ليلى مليحه

إعـــداد: د. غازي غيث

إشراف ومتابعة واستلام: لجنة الدراسات والبحوث التربوية

(د. أسعد يونس، د.نعيم الروادي، د. أنطوان مسرّه، شارلوت حنا، حنان منعم، بدري نجم)

إسهام في التصميم والصياغة النهائية: بدري نجم

تنسيق: رئيسة وحدة المناهج د. منى دياب.

تدقيق لغوي: رئيس قسم اللغة العربية عمر أبو عرم.

فريق العمل: الأستاذ عدنان برجي، د. نجوى جريديني، د. سمر حرقوص، الأستاذ فريد ياسين.

مهندس معلوماتي: عصام المصري.

الفهرس

تقديم لرئيسة المركز التربوي للبحوث والإنماء ٤

الملخص التنفيذي ٦

الفصل الأول: «خلفية البحث" ١٦

- مقدمة، الغاية والأهداف، الحالة البحثيّة، الجدوى،
ملامح التلميذ/المواطن في المناهج الرسمية،الملامح العامة للجهاز التعليمي (حالة المدرسة الرسمية)،
مستلزمات التطبيق،المستهدفون، مناهج التعليم العام.

الفصل الثاني: «إعداد المعلمين والمعايير العالمية» ٢٧

(الولايات المتحدة، الاتحاد الأوروبي، أستراليا، توصيات الخبراء حول برامج إعداد المعلمين)

الفصل الثالث: «منهجيّة البحث» (المراحل الزمنية للتنفيذ) ٣٥

الفصل الرابع: استطلاعات الرأي «النتائج» ٤١

- (مكوّنات البرامج، آراء المعلمين/الخرِّيجين، نتائج التحليل الكيفي لآراء المعلمين،
آراء مديري المدارس، آراء المسؤولين عن برامج الإعداد واقتراحاتهم)

الفصل الخامس: «التوصيات» ٦١

- الالتزام بمعايير وطنية للمعلم الكفوء في لبنان ٦٢
- الرؤية والرسالة ٦٤
- الأطر النظريّة والتنظيميّة ٦٥
- المخرجات التعلّمية ٦٥
- الموارد والقيادة ٦٥
- مكوّنات برامج الإعداد ٦٦
- استراتيجيّات التعليم وطرائقه ٦٦
- تنظيم مكوّن التدريب العملي وإدارته ٦٦

الفصل السادس: «الملاحق والمصادر» ٦٩

- **الملحق رقم ١:** نماذج من المقررات المُعتمدة ٧٠
- **الملحق رقم ٢:** استمارة لمعرفة رأي الخرِّيجين حول الملاءمة المهنيّة لبرامج الإعداد لمهنة التعليم ٧٢
- **الملحق رقم ٣:** استمارة لمعرفة رأي مدير المدرسة/المؤسسة التعليمية حول الملاءمة المهنيّة
لبرامج الإعداد لمهنة التعليم ٨٢
- **الملحق رقم ٤:** استمارة لمعرفة رأي المسؤولين حول الملاءمة المهنية لبرامج الإعداد لمهنة التعليم ٨٨
- **الملحق رقم ٥:** لائحة المدارس المختارة ٩٢
- **الملحق رقم ٦:** لائحة المدارس الرسمية والخاصة المختارة لدراسة إعداد المعلمين في مؤسسات التعليم العالي ٩٥
- **الملحق رقم ٧:** المصادر ٩٨

المقدّمة

أيّ معلّم نريد؟

أمعلِّم في القصور أم معلّم في الصّروح؟ ذلك المعلّم الفيلسوف أو الأديب أو الشاعر، ذو الثقافة المتميّزة. أم ذلك المعلّم البسيط معلّم "**مدرسة تحت السنديانة**"؟.

في الحالتَين، لم يكن هذا المعلّم مُعدًّا أو مُؤهّلاً على أصول التعليم أو التدريس، بل كان له طرائقه وأساليبه الخاصة النابعة من شخصيّته الفريدة، المؤثّر في تلميذه، هذا التلميذ الذي ما زال، وللبارحة، يَفخر بمعلّمه، يحترمه ويحفظ له كل جميل.

إلا أنه، ومع بزوغ فجر الاستقلال، برزَت صورة جديدة للمعلّم الذي أُعِدّ في دار المعلمين والمعلمات العليا وبعدها في دور المعلمين والمعلمات لمراحل التعليم ما قبل الثانوي بالتزامن مع الأستاذ/المعلّم المُعَدّ في كليّة التربية في الجامعة اللبنانية لمرحلة التعليم الثانوي. وها هي دائرة إعداد المعلمين والمعلمات تتوسّع وتنتشر في الجامعات الخاصة التي شكّلت جزءًا من عيّنة هذا البحث.

وفي مطلع القرن الواحد والعشرين، راجت مصطلحات وعُمِّمَت صفات للمعّلم كان أبرزها: المعلّم الرائد، المعلّم المبدع، المعلم...، وقد أُدرِجَت هذه الصّفات في الخطط التربوية المتعاقبة حيث شكّل محور "**تمهين التعليم**" فصلاً بارزًا فيها.

وفي نظرةٍ تقييميّة سريعة لمخرجات إعداد المعلمين منذ الستينيّات لغاية العام ٢٠٠٢، نجد أن الإعداد كان يَعتبر المعلّم، محور العملية التعلّمية/التعليميّة، المورد الأهم والوحيد للمعارف والمعلومات في ظل ندرة الوسائل المُعينة في مجال التعليم وغياب التكنولوجيا المتطوّرة.

إلا أنه، وبعد صدور المرسوم رقم ١٠٢٢٧ تاريخ ١٩٩٧/٥/١٠ الذي أقرّ مناهج جديدة للتعليم العام والتي بُنِيَت على استراتيجيّة:

> **ماذا نعلّم؟ وكيف نعلّم؟**

لم يعد المعلّم هو المحور الوحيد ولم يعد المصدر الأوحد للمعلومات والمعارف.

واليوم، فإن المركز التربوي للبحوث والإنماء، وفي إطار خطة تطوير المناهج التعليميّة قد اعتمد في خطّة التطوير هذه مبدأ المقاربة بالكفايات التي تمثّل استراتيجية جديدة تقوم على:

> **ماذا نعلّم؟ كيف نعلّم؟ ولماذا نعلّم؟**

لقد بات واضحًا أن المناهج التعليمية الجديدة التي هي قيد التطوير المستمر تتطلّب معلّمًا جديدًا مؤهّلاً ومُعدًّا وفقًا للاستراتيجيات الجديدة.

من هنا، خَطَت لجنة الدراسات التربوية في المركز التربوي للبحوث والإنماء خطوة جبّارة ومتميّزة تمثّلت بإنجاز دراسة بعنوان:

"إعداد المعلمين والمعلمات في مؤسّسات التعليم العالي مواكَبةً لتطوّر مناهج التعليم العام في لبنان (المضامين، طرائق التدريس، وأنظمة التقييم)"

والتي قام بتنفيذها الدكتور غازي غيث يعاونه فريق من الباحثين المساعدين والاستشاريّين، حيث تناول البحث مضامين مناهج الإعداد في مؤسسات التعليم العالي والمقرّرات واستراتيجيّات الإعداد في كل جامعة على حدة، وذلك من خلال الوقوف على آراء جميع المعنيّين بمن فيهم المعلّمون الخرّيجون لاستكشاف مدى مواءمة إعداد المعلّمين والمعلّمات في هذه المؤسّسات لمتطلّبات المناهج الجديدة.

وبعد الاطّلاع على نتائج التحقيقات الميدانيّة وما رافقها من تحاليل وتوصيات تقدّم بها الباحث، يحدونا الأمل الكبير بأن تصدر عن وزارة التربية والتعليم العالي/المركز التربوي للبحوث والإنماء وثيقة مرجعيّة تحت عنوان:

"الشرعة الوطنيّة لإعداد المعلّمين والمعلّمات في لبنان"

تتضمّن هذه الشرعة المعايير النموذجيّة المُفترض أن تشكّل نواةً صلبةً لإطارٍ مرجعيّ لجميع مؤسّسات الإعداد في لبنان حيث تأخذ هذه المعايير بعين الاعتبار المقاربات العالميّة الناجحة في هذا المجال لإعداد معلّم مؤهّل لأن يكون مواطنًا قدوةً، إنسانًا ملتزمًا بالقِيَم وبحقوق الإنسان، مربِّيًا متواضعًا حريصًا على سلامة المتعلّم فكريًّا، نفسيًّا، جسديًّا، صحيًّا، خزّانًا للعلم والمعرفة، موردًا متقدّمًا بين موارد التعليم، قادرًا على أن يدير الصف، ويصوغ علاقات حضاريّة بينه وبين المتعلّم، بينه وبين الإدارة المدرسيّة، بينه وبين الأهل تليق به صفات القدوة، صاحب الرسالة الذي على منكبَيه يُبنى الوطن.

هـذا هـو المعلّم القـدوة الـذي نريـد.

الدكتورة ليلى مديحه

رئيسة المركز التربوي للبحوث والإنماء

الملخّص التنفيذي

I. مقدِّمـــــــــة:

لقد سعى لبنان كغيره من دول العالم إلى إصلاح نظامه التربوي عبر اعتماد خطة النهوض التربوي (١٩٩٤) وإعادة هيكلة السلّم التعليمي ووضع مناهج جديدة وكتب مدرسية يتطلب تطبيقها أن يكون المعلم أكثر فاعليّة وتأثيرًا في العملية التربوية. فلم يعد كافيًا أن يتقن المعلم المادة العلمية التي يدرّسها ليقوم بتلقينها لطلابه، بل تحوّل دوره من ملقّن إلى مصدر للمعلومات ومحفّز وميسّر لتعلّم طلابه، ويُفترض أن يكون قادرًا على فهم حاجاتهم وخصائص نمائهم النفسي والاجتماعي، وقادرًا على إدارة الصف لكي يرشدهم ويؤمّن لهم الظروف الملائمة للتعلّم المستمر، والمشاركة الفعّالة، والتعلّم الذاتي القائم على تنمية القدرات الفكرية، والتحليلية، والنقدية الضرورية لمواجهة الحياة ومتطلبات سوق العمل في عصر سريع التغيّر.

ولما كانت نوعية التربية والتعليم تتوقف على نوعية إعداد المعلم، فإن هذا البحث يسعى إلى دراسة التوجهات النظرية بالإضافة إلى مكوّنات الإعداد وطرائقه ومضامينه ولا سيَّما أن برامج إعداد المعلمين في لبنان تتنوّع وتتعدّد بين معهد وآخر وبين جامعة وأخرى من حيث سنوات الدراسة والشهادات التي تمنحها والمناهج التي تعتمدها وغيرها من المتغيرات الأخرى. كذلك يتطرق البحث إلى استطلاع آراء المعلمين/الخرّيجين، ومديري المدارس، والمسؤولين عن برامج الإعداد حول الإشكاليّات المطروحة في البحث ومدى المواءمة بين برامج الإعداد ومتطلّبات تطبيق المناهج الرسمية المعتمدة في لبنان من أجل أن تتحقق الغاية والأهداف المرسومة.

في ملامح التلميذ/المواطن وفاقًا للمناهج الرسمية:

لقد اتّسمت ملامح التلميذ/المواطن بالتركيز على تنمية شخصية التلميذ اللبناني وإعداده ليصبح فردًا صالحًا ومنتجًا في مجتمع ديمقراطي حرٍ يلتزم بالقوانين العامة ويؤمن بمرتكزات الوطن ومبادئه بغية تحقيق مجتمع متقدّم ومتكامل يتلاحم فيه أبناؤه في مناخ من الحرية والعدالة والمساواة. وهكذا تمّ التأكيد على:

«الالتزام بتراث لبنان الرّوحي النّابع من الرسالات السمويّة والمتمسّك بالقيم والأخلاق الإنسانية، وبالمخزون التاريخي والحضاري للمجتمع اللبناني، وذلك بهدف تنمية التلميذ كإنسان عاقل، حر، وكريم، مفكّر ومبدع، يتمتع بحس وفكر نقديين وكمواطن مؤمن بلبنان ومرتكزاته، يتمتع بحقوقه الكاملة ويلتزم بواجباته الإنسانية والقانونية في إطار مجتمع ديمقراطي، حرّ، يجمع بين الأصالة والحداثة، وبين التنوّع والوحدة بما يجسّد مفهوم المواطنة فكرًا وممارسةً».

في الملامح العامة للجهاز التعليمي (حالة المدرسة الرسمية):

بالعودة إلى الإحصاءات الصادرة عن المركز التربوي للبحوث والإنماء ولا سيما الواردة في دراسة «الاستخدام الفعّال للموارد البشرية في القطاع التربوي الرسمي»[1]* تبيّن أن عدد أفراد الهيئة التعليمية في لبنان قد بلغ ٨٩٧٩٤ معلمًا ومعلمة منهم ٤٢,٣٪ في قطاع التعليم الرسمي أي ما يوازي ٣٧٩٧١ توزّعوا على مراحل التعليم كما يأتي: ٢٧٦٩١ أي بنسبة ٧٢,٩٪ في مراحل التعليم ما قبل الثانوي و ١٠٢٨٠ أي بنسبة ٢٧,١٪ في مرحلة التعليم الثانوي.

١ *دراسة "الاستخدام الفعال للموارد البشرية في القطاع الرسمي ٢٠١٠-٢٠١١".

ومن المفيد أن نقف على ملامح الهيئة التعليمية في القطاع الرسمي خصوصًا لجهة الجنس والوظيفة الفعلية والوضع الوظيفي والعمر والمستوى العلمي حيث نجد وبحسب الدراسة نفسها أن نسبة الإناث تمثّل ٧٦,١٪ والذكور ٢٣,٩٪ في مراحل التعليم ما قبل الثانوي و٥٦,٥٪ و٤٣,٥٪ على التوالي في مرحلة التعليم الثانوي ما يعني أن هناك أرجحية وازنة للإناث في مجال التعليم ولا سيما الرسمي منه.

وقد خَلُصَت الدراسة إلى تحديد العوامل المؤثّرة في جودة التعليم ولا سيّما ما يتعلق منها بتضخّم عدد المعلمين ووضعهم الوظيفي وأعمارهم ومستوى مؤهّلاتهم العلميّة- التربويّة.

ما يظهر أن النسبة الأعلى من المعلمين والمعلمات هي لذوي الأعمار من ٥١ إلى ٦٠ سنة وهذا يعني أن الجسم التعليمي يعاني من مشكلة الترهّل وعدم التجدّد.

وتجدر الإشارة إلى أنه يبقى الأهم في مجال استكشاف ملامح أفراد الهيئة التعليمية هو ما يتعلق بتوزّع الجهاز التعليمي في التعليم الرسمي بحسب المستوى العلمي حيث يمثّل حملة الشهادة الجامعية ٤٢,٥٪ والشهادة التربوية ٢٧,٧٪ والشهادة الثانوية ٢٧,٣٪ ودون الثانوي ٢,٤٪ في مراحل ما قبل الثانوي و٧٢,٣٪ و٢٣,٩٪ و٣,٣٪ و٠,٥٪ على التوالي في مرحلة التعليم الثانوي.

ما يعني أن الذين تلقّوا إعدادًا تربويًّا في المعاهد أو في الجامعات أو في دور المعلمين والمعلمات وحصلوا على شهادة تربوية يمثّلون نسبة لا تتجاوز ٢٧,٧٪ في التعليم ما قبل الثانوي و ٢٣,٥٪ في التعليم الثانوي.

لذا، نأمل أن تحتل مخرجات الدراسة التي تمّ تنفيذها الموقع المتقدّم باتجاه التوصّل إلى رسم سياسة وطنيّة جامعة في مجال إعداد المعلمين والمعلمات لزوم التعليم في لبنان بما يتوافق مع متطلّبات المناهج الجديدة واستراتيجيّات التعليم المُبرمَج.[٢*]

في توصيات الخبراء حول برامج إعداد المعلمين:

بالطبع إنه ليس من السهل أو الواقعي الطلب من برامج الإعداد ومن المعلمين الالتزام بلائحة من الخصائص والمهارات التي يجب تطبيقها لإصلاح التعليم نظرًا لتعدّد العوامل المؤثّرة. ولكن لابد من مراعاة جملة من «المبادئ والأولويّات» التي من شأنها أن تحسّن الإعداد والأداء التعليمي بحيث تكون هذه المبادئ والأولويّات مبنيّة على استنتاجات وخلاصات البحوث العلمية الرصينة وبناءً على آراء الخبراء الاختصاصيّين في هذا المجال. ولعلّ أبرز هذه الأولويّات والمبادئ التي يمكن استخلاصها من الأدبيّات المتوافرة حول الموضوع وانسجامًا مع آراء الخبراء في مجال إعداد المعلمين هي:

- إكساب المعلمين/الخرّيجين المحتوى العلمي للمادة التي يقومون بتدريسها بشكلٍ جيد.
- إعلان رؤية واضحة للتعليم الجيّد والالتزام بها، وبناء مكوّنات برنامج الإعداد وممارساته المختلفة حول هذه الرؤية كما تؤكد (Darling – Hammond 2007) أستاذة التربية في جامعة ستانفورد.
- التطبيق العملي في المدارس والعمل مع معلمين أكفّاء، مع الأخذ بالاعتبار أهمية ربط الخبرة العملية المكتسبة مع القواعد المعرفية والأطر النظرية التي تؤمّنها برامج الإعداد حول كيفية تعلّم التلامذة.
- التشديد على وضع معايير عالية لقبول الطلبة في معاهد وبرامج إعداد المعلمين.

٢ *دراسة "الاستخدام الفعال للموارد البشرية في القطاع الرسمي ٢٠١٠-٢٠١١".

II. النتـــائـــــج:

تصنيف مكوّنات برامج الإعداد في الجامعات:

يظهر أن معظم برامج إعداد المعلمين في لبنان تحاول أن تُراعي مختلف أنماط المعرفة التي تشكّل القاعدة المعرفيّة للتعليم حيث يتوافر في معظم البرامجٍ عدد معين من المقرّرات التي تشمل الثقافة العامة، والإعداد التربوي العام، والخاص، والتربية العمليّة وغير ذلك. وبالرّغم من بعض التباين بين برنامجٍ وآخر من حيث عدد المقرّرات التي تشكّل مكوّنات الإعداد، فإن الصورة الإجمالية توحي بأن برامج الإعداد تسعى إلى بناء القاعدة المعرفيّة للتعليم. ولكن يبقى من المهم التطرّق إلى توصيف المقرّرات العائدة لكل مكوّن من مكوّنات الإعداد وتحديد مدى اتّساقها ودراسة درجات تحقّق مخرجاتها التعلّمية. واللافت أيضًا أن التقسيم المعرفي والمهاري للمقرّرات يغلب على المقاربة المطلوبة والمتداخلة والمبنيّة على السّعي لتحقيق كفاية معقّدة يتم تطبيقها في وضعيةٍ عمليّة تتماشى مع واقع ومتطلّبات التعليم الفعّال وتؤهّل المعلم الخرّيج للتعامل مع الواقع العملي في المدرسة بأبعاده وتعقيداته كافّة. وفي هذا السّياق تبرز أهمية استثمار المهارات المكتسبة في مقرّرات الإعداد التربوي العام كتكنولوجيا التعليم وعلم النفس التربوي مثلاً في عملية إعداد خطة درس معين وتطبيقها في المدرسة مع الحرص على المعرفة الجيدة لمحتوى المادة بغية تحقيق تعليم نوعي وفعّال يحقّق الأهداف والغايات المنشودة.

تصنيف مكوّنات برامج الإعداد في دور المعلمين والمعلمات (٢٠٠١-٢٠٠٢):

إن دور المعلمين والمعلمات قد راعت هي أيضًا جميع أنواع المعرفة التي يحتاجها المعلم من خلال تطبيق التجربة في (٢٠٠١-٢٠٠٢) بشكلٍ يتماشى مع تحقيق الكفايات الضرورية والمعارف اللازمة للمعلم. ولا بد في هذا السّياق من الإشارة إلى الملاحظات التالية:

- حَظِيَت مواد الاجتماعيات (٥٥٪) واللغة الفرنسية (٣٧,٠٣٪) واللغة الإنكليزية (٣٧,٠٣٪) باهتمام أكثر من حيث التركيز على معرفة المحتوى بالمقارنة مع العلوم (١٢,٠٣٪) والرياضيات (١٦,٦٦٪).
- جاء الاهتمام بمكوّن الإعداد الخاص متواضعًا نسبيًّا في مواد اللغة الفرنسية (١٤,٨١٪) والإنكليزية (١٤,٨١٪) بالمقارنة مع العلوم (٢٨,٧٠٪) والرياضيات (٣١,٤٨٪).
- تقاربت نسب التركيز على مكوّن الإعداد التربوي العام بين العلوم والرياضيات واللغات الأجنبية حيث تراوحت بين (٢٧,٧٧٪) و(٢٤,٠٧٪).
- طغى مكوّن الثقافة العامة (٤٤,٤٤٪) على إعداد معلّمي الروضة حيث تقلّصت نسب مكوّنات المحتوى إلى (٣,٧٠٪) والإعداد التربوي الخاص إلى (٥,٥٥٪).

آراء المعلمين/الخرِّيجين حول المضامين التعليمية للمناهج الرسمية:

أشارت الأكثريّة الساحقة من المعلمين الخرّيجين (٩٦,٢٪) إلى أنهم على اطّلاع على الأهداف العامة للمناهج الرسمية ومضامينها. وقد تمّ ذلك من خلال ورش العمل (٣٧,٨٪) وبرامج الإعداد (٢١,٨٪) والجهد الشخصي (١٧,٣٪) والتعليم (١٦,٥٪) ومن مصادر أخرى (٥,٥٪).

تُظهر نتائج البحث أن آراء المعلمين الخرّيجين كانت إيجابية حول المواءمة بين الأهداف العامة لبرامج الإعداد والمضامين التعليمية للمناهج الرسمية، فقد اعتبر (٥٦,٤٪) أن برامج الإعداد تتماشى مع الأهداف العامة للمناهج في حين اعتبر (٦٥,٤٪) أن الأهداف الخاصة تتماشى معها أيضًا. كذلك اعتبر (٦٦,٢٪) و(٦٧,٦٪) أن الأهداف الخاصة في مادة الاختصاص تتماشى مع محتوى الكتاب وأنهم تلقّوا إعدادًا كافيًا في محتوى المادة التعليمية.

آراء المعلمين/الخرِّيجين حول طرائق التدريس:

جاءت آراء المعلمين/الخرّيجين إيجابيّة إلى حدٍّ كبير حول طرائق التدريس المعتمدة في برامج الإعداد خصوصًا في ما يتعلق بطرائق التدريس العامة (٩٤,٧٪) والأعمال الفرديّة (٨٧,٧٪) وعمل المجموعات (٨٣,٨٪) وشرح الدروس مع ملخّصات (٨٠,٥٪). ولكن هذه النسب تدنّت قليلاً في ما يتعلق بقراءة النصوص واستخلاص المعاني (٧٩,٧٪) في حين تدنّت أكثر في ما يتعلّق بإلقاء المحاضرات (٥٤,٨٪).

آراء المعلمين/الخرِّيجين حول مناهج إعداد المعلمين والتقييم:

جاءت آراء المعلمين/الخرّيجين إيجابيّة بشكلٍ عام حول مناهج برامج الإعداد والتقييم خصوصًا في ما يتعلق بالعلامة الرقميّة (٨٦٪) والتقييم التقريري (٨٥,١٪) والتقييم بالكفايات (٨٣,٦٪) ومفهوم التقييم بالكفايات (٨٠,٨٪) وربط الكفايات بطرائق التدريس (٧٦,٥٪). ولكن هذه النسب تدنّت إلى (٦١,٤٪) بالنسبة للتقييم بحسب الإنتاج السنوي المدرسي.

آراء المعلمين/الخرِّيجين حول الصلة بين إعداد المعلم والمناهج الرسمية:

تباينت آراء المعلمين/الخرّيجين حول درجة المواءمة بين منهج الإعداد وتطبيق الأهداف العامة للمناهج الرسمية بحسب مراحل التعليم المختلفة. ففي حين اعتبر (٥٠٪) أن المواءمة جيدة في المرحلة المتوسطة و(٤٩,٣٪) في المرحلة الابتدائية و(٤٨,١٪) في المرحلة الثانوية، وتدنّت النسب إلى (٣٢,٤٪) في مرحلة الروضة. تجدر الإشارة كذلك إلى أن (٢٠,٤٪) اعتبروا أن درجة المواءمة متدنّية في المرحلة الثانوية و(١٧,٦٪) متدنّية في مرحلة الروضة.

أما بالنسبة إلى درجة المواءمة بين مناهج الإعداد والسلّم التعليمي، فقد اعتبرها (٥٣,٦٪) جيدة في المرحلة الابتدائية و(٥٣,٤٪) جيدة في المرحلة المتوسطة، لكنها تدنّت إلى (٤٦,٢٪) في المرحلة الثانوية وإلى (٢٨,١٪) في مرحلة الروضة. وتجدر الإشارة إلى أن آراء المعلمين/الخرِّيجين حول منهج الإعداد وتدرّج محتوى الكتاب المدرسي جاءت مشابهة لآرائهم حول درجة المواءمة مع السلّم التعليمي.

نتائج التحليل الكيفي لآراء المعلمين الخرِّيجين ومقترحاتهم:

تجدر الإشارة إلى أن التحليل الكيفي (Qualitative Analysis) لآراء المعلمين/الخرّيجين ومقترحاتهم حول مضامين برامج الإعداد التي خضعوا لها، أظهر التوجّهات والاعتبارات التالية:

١. أهميّة توثيق الصلة بين مناهج برامج الإعداد ومناهج التعليم العام.

٢. ضرورة الابتعاد عن النظريّات والتركيز أكثر على التطبيق العملي لطرائق التدريس الناشطة والفعّالة.

٣. الالتزام بالحضور الجدّي والفعلي في المدارس في خلال فترة التدريب الميداني.

٤. إعتماد طرائق إعداد تتماشى مع الفروق الفرديّة للمتعلّمين وتعتمد الأساليب التكنولوجيّة في التعليم والتدريب.

٥. تحديث مضامين برامج الإعداد وفقًا لنتائج الأبحاث المعاصرة مع التركيز على إنتاج المعرفة وعرض دروس نموذجيّة ومناقشتها.

٦. تدريب المعلمين على أعمال التنسيق وعلى تطبيق أساليب الإدارة الصفيّة وإغناء ثقافتهم العامة.

آراء مديري المدارس حول أداء المعلمين بالنسبة للمضامين التعليمية للمناهج:

شارك في الدراسة ٤٣ مدير مدرسة رسمية وخاصة حيث بلغ عدد المشاركين من المدارس الخاصة ٢٨ (٦٥,١٪) و١٥ مديرًا من المدارس الرسمية (٣٤,٩٪).

جاءت آراء المديرين إيجابية بالدرجة الأولى نحو حملة إجازات التربية ثم حملة الإجازة التعليمية وأخيرًا حَمَلة الشهادة التعليمية بالنسبة لتطبيق مضامين المناهج الرسمية. فقد اعتبر (٣٥,٧٪) من المديرين أن حملة الإجازة في التربية هم الأكثر اطّلاعًا على مضمون المناهج، بينما اعتبر (٢١,٤٪) أن حملة الإجازة التعليمية و (١١,٩٪) أن حملة الشهادة التعليميّة هم الأكثر اطلاعًا. كذلك اعتبر (٥٢,٤٪) أن حملة إجازة التربية و(١١,٩٪) أن حملة الشهادة التعليمية هم الأكثر استعمالاً للأنشطة، في حين أن (٥٣,٧٪) من حملة إجازة التربية و(١٢,٢٪) من حملة الإجازة التعليمية و(٤,٩٪) فقط من حملة الشهادة التعليمية هم الأكثر مواكبةً للمناهج الجديدة والمفاهيم الحديثة.

آراء المديرين حول المعلمين الأكثر إعدادًا للمضامين التربوية للمناهج:

أما بالنسبة إلى آراء المديرين حول أداء المعلمين الأكثر إعدادًا للتعامل مع المضامين التربوية للمناهج الرسمية فقد كانت أكثر إيجابية نحو حملة إجازات التربية في ما يتعلق بمعرفة التفاوت في قدرات التحصيل عند التلميذ (٤٧,٦٪)، والتفاوت العمري (٤٦,٢٪)، والانسجام مع البيئة المدرسية (٣٩,٠٪)، والمرونة في التعامل مع بيئة التلميذ (٣٠,٨٪)، والميل لدفع التلميذ نحو التحليل (٤١,١٪) .

أداء المعلمين في التقييم:

إن (٣٩,٠٪) من المديرين يعتبرون أن حَمَلة الإجازة في التربية هم الأكثر كفاءة في التقييم العام و(٤٠٪) الأقدر على التقييم الرقمي و(٤٧,٥٪) على التقييم بالكفايات. بينما اعتبر (١٢,٢٪) من المديرين أن حملة الإجازة التعليمية وكذلك حملة الشهادة التعليمية هم الأقدر على التقييم العام في حين أن (٢٥,٠٪) من المديرين اعتبر أن حملة الإجازة التعليمية هم الأقدر على التقييم الرقمي مقابل (٧,٥٪) فقط لحملة الشهادة التعليمية. وأخيرًا اعتبر (١٧,٥٪) من المديرين أن حملة الإجازة التعليمية هم الأقدر على التقييم بالكفايات مقابل (٧,٥٪) اعتبروا أن حملة الشهادة التعليمية هم الأقدر في هذا المجال.

آراء المديرين حول متابعة المعلمين لدورات تدريبيّة على المناهج الجديدة:

إن (٣٦,٨٪) من المديرين يعتبرون أن حَمَلَة الإجازة التعليمية هم الأكثر استفادة من الدورات التدريبية و(٤٨,٦٪) أنهم الأكثر إقبالاً عليها في حين أن (٣٠,٨٪) من المديرين يعتبرون أن حملة إجازات التربية هم الأكثر قدرةً على التطبيق العملي للتدريب مقابل (٢٣,١٪) لحملة الإجازة التعليمية. وأخيرًا اعتبرت نسبة قليلة من المديرين (٢,٦٪) أن حملة الشهادة التعليمية يستفيدون من الدورات التدريبية ويُقبِلون عليها (٢,٩٪) ويقدرون على التطبيق العملي (٢,٦٪).

آراء المسؤولين عن برامج الإعداد في الجامعات:

تمّ استطلاع آراء المسؤولين فـــي ثماني جامعات خاصة بالإضافـــة إلـــى الجامعة اللبنانية- كلية التربية حول مدى تطابق محتوى الإعداد مع المناهج الرسمية والسلّم التعليمي ومحتوى الكتاب المدرسي.

وقد تمحورت اقتراحات المسؤولين عن برامج الإعداد حول الأمور التالية:

- دراسة محتوى المناهج الرسمية دراسةً أكثر شمولية ومن ثم توزيع الأهداف العامة المطلوبة على مقرّرات الإعداد،
- إدراج تخصّصات جديدة تركّز على الحاجات الخاصة واللغة العربية،
- إعطاء أهمية أكبر للنظريّات التربوية وربطها بالتطبيق،
- تقييم برامج الإعداد بشكلٍ مستمر من أجل ربطها بسوق العمل بشكلٍ أفضل،
- إدراج القيم الإنسانية والثقافات والحضارات وحل النزاعات في جميع المواد،
- إجراء دورات تدريبيّة لمديرِي المدارس حول طرائق التدريس الحديثة لمواكبة المعلمين المتخرّجين الجدد،
- زيادة التنسيق بين المركز التربوي للبحوث والإنماء ووحدات إعداد المعلمين في الجامعات،
- التركيز على الكتاب المدرسي الرسمي لأنه جيّد وأكثر ارتباطًا بالبيئة وبالواقع التعليمي في لبنان،
- زيادة مدة التدريب المحلّي وتطويره وربطه بواقع المدرسة الرسمية،
- تدريب المعلمين/الطلاب على منهجيّات البحث الإجرائي وتطبيقه في المدارس.

التوصيات

بناءً على ما تقدّم، يجب وضع معايير دقيقة لاختيار المعلّمين وإعدادهم في مؤسّسات التعليم العالي بحسب المعايير المتعارَف عليها عالميًّا، مع الأخذ بعين الاعتبار الخصائص الوطنيّة والحضاريّة والاجتماعيّة للبنان. وتتّخذ قضايا تطوير مناهج الإعداد والتدريب المستمر ومقرّراتها أهميّة خاصّة، وكذلك الإفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتّصالات الحديثة، لاستقطاب العناصر الكفوءة ولا سيّما من الأساتذة المُعدّين والمدرَّبين لجذب العناصر المتميّزة للانخراط في سلك التعليم.

وفي هذا السّياق نوجز التوصيات التالية:

الالتزام بمعايير وطنيّة للمعلم الكفوء في لبنان:

يمكن اعتبار المعايير المستخلَصة في هذا البحث كمنطلق للعمل على تحديد شروط الدخول إلى كليّات ومعاهد الإعداد وتحديد مدّة الدراسة بالإضافة إلى تبنّي الأُطُر العامة للقواعد المعرفيّة.

كذلك يجب أن تتطرّق المعايير إلى تحديد شروط ممارسة مهنة التعليم والالتزام بها. ويمكن اعتبار نتائج نهاية الثانوية العامة مؤشّرًا على جهوزيّة الطلبة المرشّحين للدخول إلى كليّات ومعاهد الإعداد بالإضافة إلى اعتماد نتائج المقابلات الشخصية بغية تحديد مدى الاستعداد النّفسي والميول المهنيّة ودرجة استعداد المرشّحين للقيام بمهنة التعليم والاستمرار بها.

معايير إعداد المعلمين المُستخلَصة في لبنان:

- **المجال الأول: خصائص برنامج الإعداد.**

- **الرؤية والرسالة:** تتضمن توجّهات نظريّة واضحة أكاديميّة أو عمليّة أو نقديّة أو مزيجًا منها.
- **مخرجات البرنامج:** تشمل تحديد وإعلان المخرجات التعلّميّة للبرنامج وقياسها وفقًا لآليّات تؤدي إلى أدلّة واضحة حول عمل البرنامج وتؤشّر إلى مدى تحقيق الغايات والأهداف المتوخّاة.
- **محتوى البرنامج:** يعني تنسيق وتوصيف محتوى البرنامج بشكلٍ منطقي ومتوازن.
- **آليّات عمل البرنامج:** تتضمن معايير عالية ومُعلَنة لقبول الطلبة المرشّحين لدخول البرنامج.
- **الموارد والقيادة:** تشمل توفير الموارد البشريّة والماديّة اللازمة لنجاح البرنامج وتشمل معايير عالية لاختيار الأساتذة والإداريّين العاملين في البرنامج.

- **المجال الثاني: القاعدة المعرفيّة.**

- **معرفة المحتوى العلمي:** تتضمّن تحديد المعلومات والجوانب المعرفيّة وفقًا لتعريف واضح لطبيعة المادة العلميّة التي سيقوم المعلم بتدريبها.
- **معرفة طرائق التعليم:** تشمل معرفة مبادئ وتطبيقات استراتيجيّات وتقنيّات التعليم الفعّالة.
- **معرفة طرائق التقييم:** تشمل أساليب تقييم أداء المتعلّمين.

- **معرفة تخطيط التعلّم:** تشمل تصميم الدروس والوحدات التعليميّة.
- **معرفة المنهج:** تتضمن معرفة الأهداف العامة والخاصة للمنهج الرسمي المُعتمَد.
- معرفة **تكنولوجيا التعلّم:** تشمل معرفة الأدوات والوسائل التكنولوجيّة المتنوّعة.
- **معرفة المتعلّمين:** تشمل معرفة الخصائص النفسيّة والذهنيّة والاجتماعيّة والثقافيّة للمتعلّمين.

- **المجال الثالث: العلاقات المهنيّة.**

- **الانتماء إلى مجتمعات التعلّم:** يتضمّن العضويّة والمشارَكة في المنظّمات والجمعيّات المهنيّة.
- **التواصل المهني:** يشمل الوضوح والشفافيّة والاحترام المتبادل في التعامل مع الآخرين.
- **المسؤولية:** تتضمّن الالتزام بالطلبة وتعليمهم ومساعدتهم على تحقيق الأفضل.

- **المجال الرابع: الممارسة المهنيّة.**

- **التعليم الفعّال:** يعني استخدام أساليب متنوّعة لتحديد وتحقيق وقياس الأهداف التعلّمية والكفايات.
- **الإدارة الصفيّة:** تشمل خلق بيئة صفيّة منضبطة ومحفّزة وداعمة للمتعلّمين.
- **التخطيط:** يشمل صياغة الأهداف وتصميم الوحدات والدروس واستخدام الموارد المتنوّعة.

- **المجال الخامس: الأخلاق المهنيّة.**

- **القِيَم المهنيّة:** تتضمّن معرفة أهميّة التربية والتعليم بجوانبها كافة.
- **الأخلاقيّات المهنيّة:** تشمل الإلتزام برسالة التعليم والمواطنة.
- **التفكّر المنهجي:** يعني مراجعة الأداء والسّعي الدائم لاكتساب المعارف والخبرات.
- **البحث الإجرائي:** يتضّمن تصميم وتنفيذ أبحاث علميّة حول الأداء وسبل تحسينه وإنتاج المعرفة المتجدّدة حول العمليّة التعلّميّة بمختلف أبعادها وجوانبها المتعدّدة.

يبقى أن تُحدد الرؤية والرسالة، والأطر النظرية والتنظيمية، والمخرجات التعلّميّة، وشروط الموارد والقيادة، بالإضافة إلى تحديد مكوّنات برامج الإعداد واستراتيجيّات وطرائق التعليم مع التركيز على مضمون وآليّات تنظيم وإدارة مكوّن التدريب.

وأخيرًا، لا بد من تحقيق الشراكة الحقيقيّة والفعّالة بين برامج الإعداد والمدارس النموذجيّة عبر خلق اللّجان والآليّات الفعّالة وإتاحة الفرص وإعطاء الحوافز للمدرّبين مع تمكينهم من المهارات اللازمة لأداء عملهم بشكلٍ فعّال استنادًا إلى وثيقة مرجعيّة نقترح أن تُسمّى:

"الشرعة الوطنية لإعداد المعلمين والمعلمات في لبنان".

الفصل الأول

"خلفيّـــة البحـــث"

I. مقدِّمـــــــة:

تشكّل قضية إعداد المعلمين والمعلمات في لبنان حجر الزاوية في عمليّة الإصلاح التربوي المنشود والذي يهدف إلى تحقيق الأهداف العامة للمناهج الرسمية الصادرة بالمرسوم رقم ١٠٢٢٧ بتاريخ ١٩٩٧/٥/٨ بمختلف أبعادها الفكريّة، والإنسانيّة، والوطنيّة، والاجتماعيّة. ففي لبنان تتنوع المؤسسات والمعاهد المعنيّة بإعداد المعلمين والمعلمات وقد تتباين في توجّهاتها النظريّة (Conceptual Orientations) وممارساتها التعليميّة تبعًا لاعتبارات مؤسّساتية ومهنيّة خاصّة ترتبط بتاريخ لبنان السياسي والاجتماعي وبتطوّر نظامه التربوي العام. وقد يؤدّي هذا التباين إلى تفاوت في مكوّنات الإعداد ومضامينه ونوعيّته ومدّته الزمنيّة بين مؤسّسة وأخرى ما قد يؤثّر في درجة المواءمة بين متطلّبات التعليم وفقًا للمناهج الرسمية من جهة المضامين وطرائق التدريس والتقييم وبين المعارف والمهارات والمواقف التي يكتسبها المعلمين نتيجة تخرّجهم من مؤسّسات التأهيل والإعداد ولا سيما في مؤسّسات التعليم العالي.

وبالعودة إلى واقع الإعداد في لبنان، نجد أن المركز التربوي للبحوث والإنماء قد تولّى عملية إعداد المعلمين لمراحل التعليم المختلفة بدءًا من الروضات وحتى مرحلة ما قبل الثانوي إنفاذًا للقانون الموضوع موضع التنفيذ بالمرسوم رقم ٢٣٥٦ الصادر بتاريخ ١٩٧١/١٢/١٠ والقاضي بإنشاء المركز حيث أُنِيطت به مسؤولية إعداد المعلمين والمعلمات تلبيةً لحاجة وزارة التربية إلى مدرّسين لمراحل الروضة والتعليم الأساسي في مختلف الاختصاصات. وقد قام المركز التربوي بإعداد ١٣,١١١ معلّمًا ومعلمة بين عامَي ١٩٧٣ و٢٠٠٢ ضمنًا من خلال ٢٩ دارًا للمعلمين والمعلمات تتوزع على المحافظات اللبنانية كافة وما زال حتى الآن يتولّى تنفيذ مشروع التدريب المستمر حيث يُجري دورات تدريبية مناطقية للمعلمين في أثناء الخدمة. وتجدر الإشارة إلى أنّ المعهد التربوي للتعليم المهني والتقني يعدّ المعلمين في اختصاص التربية الحضانيّة والابتدائية (BT, TS, LT).

تتولّى حاليًّا كليّات وأقسام التربية في الجامعة اللبنانية وفي الجامعات الخاصة عمليّة إعداد المعلمين لمراحل التعليم ما قبل الجامعي. وترتبط معظم هذه الكليّات والأقسام بمؤسّسات يمكن تصنيفها بحسب نمطَين أساسيَّين للتعليم العالي هما: النمط الأنجلوفوني والذي يتمثل بشكلٍ أساسي في الجامعة الأميركية في بيروت، والجامعة اللبنانية الأميركية، وجامعة سيدة اللويزة، والنمط الفرنكوفوني والذي يتمثّل في جامعة القديس يوسف وجامعة الروح القدس. كذلك لا بدّ من الإشارة إلى أن بقيّة الجامعات التي تُعنى بإعداد المعلمين كجامعة البلمند وجامعة الشرق الأوسط والجامعة العالمية والجامعة الحديثة للعلوم وإدارة الأعمال (MUBS) تقترب أكثر من النمط الأنجلوفوني بينما تقترب الجامعة اللبنانية أكثر إلى النمط الفرنكوفوني وذلك نظرًا لاعتبارات تاريخيّة وعمليّة خاصة بكل جامعة، بالإضافة إلى نمط عالمي بدأت تظهر ملامحه في الجامعات اللبنانية تحت عنوان (LMD) (إجازة، ماستر، دكتوراه).

وبالطبع، فإن هذا التنوّع في مؤسّسات ومعاهد إعداد المعلمين يطرح إشكاليّات وفرضيّات عدّة تتعلق بمضامين ومكوّنات الإعداد وطرائقه المعتمَدَة في التعليم والتقييم ومدى مواءمتها لطرائق التدريس والتقييم التي تتطلبها المناهج الرسمية المعتمدة والتي تمّت ترجمتها بناءً على خطة النهوض التربوي، التي أعدّها المركز التربوي للبحوث والإنماء وصدرت العام ١٩٩٤. من هنا، تبرز الحاجة أكثر من أي وقتٍ مضى إلى إعداد المعلم الكفوء والقادر على التصدِّي للتحديات التي تواجه حاليًّا ومستقبلاً أنظمة التعليم في لبنان بمراحله كافة والناجمة عن تطبيق المناهج الرسمية الطامحة إلى تمكين المعلمين من اكتساب المعارف والمهارات والقدرات والمواقف اللازمة لتكوين شخصية التلميذ اللّبناني ومواطن المستقبل وفقًا للمعايير التي حدّدتها هذه المناهج وتماشيًا مع الاتجاهات الحديثة في التربية والتعليم في عصرٍ جديد تلعب فيه المعرفة والمعلوماتية ووسائل الاتصال المتنوعة دَورًا كبيرًا.

لقد سعى لبنان كغيره من دول العالم إلى إصلاح نظامه التربوي عبر اعتماد خطة النهوض التربوي (١٩٩٤) وإعادة

هيكلة السلّم التعليمي ووضع مناهج جديدة وكتب مدرسية يتطلّب تطبيقها أن يكون المعلّم أكثر فاعليّة وتأثيرًا في العملية التربوية. فلم يعد كافيًا أن يتقن المعلم المادة العلميّة التي يدرّسها ليقوم بتلقينها لتلامذته، بل تحوَّل دَوره من ملقِّن إلى مصدر للمعلومات ومحفّز وميسّر لتعلّم تلامذته، ويُفترض أن يكون قادرًا على فهم حاجاتهم وخصائص نمائهم النّفسي والاجتماعي، وقادرًا على إدارة الصف لكي يرشدهم ويؤمّن لهم الظروف الملائمة للتعلّم المستمر، والمشاركة الفعّالة، والتعلّم الذاتي القائم على تنمية القدرات الفكريّة، والتحليليّة، والنقديّة الضروريّة لمواجهة الحياة ومتطلّبات سوق العمل في عصرٍ سريع التغيّر.

وهكذا فإن القاعدة المعرفيّة (Knowledge Base) المطلوبة للمعلّم الكفوء باتت تشمل أنماطًا وأنواعًا جديدة من المعرفة تتجاوز معرفة المحتوى لتتناول طرائق التدريس، وأساليب التقييم المستمر، ومعرفة المنهج، والإلمام بالخصائص النّمائيّة، النفسيّة والاجتماعيّة للمتعلّم، بالإضافة إلى استخدام التكنولوجيا وأساليب التواصل الحديثة في التعليم. كذلك باتَ ضروريًّا أن يكون المعلم مؤهّلاً وقادرًا على إعداد طلاّبه وتمكينهم من استعمال استراتيجيّات التعلّم الذاتي والمستمر، بالإضافة إلى مساعدتهم على وعي مشكلات البيئة والمجتمع وطرق معالجتها وتنمية المواقف الداعمة للديموقراطية، والتسامح، وتقدير الاختلافات الحضاريّة والثقافيّة، والتربية على السلام، واحترام الآخر من خلال التطبيق العملي في المدرسة والمجتمع.

كذلك، بات من الضروري أن يكون المعلم مُعدًّا إعدادًا جيّدًا، وأن يتمتّع بشخصية مستقرّة، وبقدرات أكاديميّة وثقافيّة ومهنيّة هامّة، كي يتمكّن من أداء دَوره على الوجه الصحيح، وأن يستمر في تطوّره المهني من خلال التعلّم المستمر، والبحث المتعلّق بعمله لحلّ المشكلات، وإنتاج المعرفة المتجدّدة، بالإضافة إلى تنمية الحسّ النّقدي ومهارات العمل الفريقِيّ، من أجل التفاعل الإيجابي مع الزّملاء والطلبة والتلامذة والإداريّين وأولياء الأمور.

لقد تمّ إطلاق خطة النهوض التربوي في لبنان في العام ١٩٩٤ تلاها صدور مناهج جديدة للتعليم العام بوشِرَ بتنفيذها بدءًا من العام الدراسي ١٩٩٨-١٩٩٩ بهدف توفير تربية ذات نوعيّة عالية للمواطن اللبناني تُراعي المعايير الدوليّة المعتمَدة. ولما كانت نوعيّة التربية والتعليم تتوقف على نوعيّة إعداد المعلم، فإن هذا البحث يسعى إلى دراسة التوجّهات النظريّة بالإضافة إلى مكوّنات الإعداد وطرقه ومضامينه، وسيّما أن برامج إعداد المعلمين في لبنان تتنوّع وتتعدّد بين معهدٍ وآخر وبين جامعةٍ وأخرى من حيث سنوات الدراسة والشهادات التي تمنحها والمناهج التي تعتمدها وغيرها من المتغيّرات الأخرى. كذلك يتطرّق البحث إلى استطلاع آراء المعلمين/الخرِّيجين، ومديري المدارس، والمسؤولين عن برامج الإعداد حول الإشكاليّات المطروحة في البحث ومدى المواءمة بين برامج الإعداد ومتطلّبات تطبيق المناهج الرسميّة المُعتمَدة في لبنان باتجاه أن تتحقّق الغاية والأهداف.

II. الغايـــة والأهـــــداف.

١. الغايـــــــة:

تتمحور الغاية من هذا البحث حول الإسهام في رفع مستوى إعداد المعلمين للتعليم العام في لبنان وتحسين مخرجات الإعداد من خلال وضع معايير وطنيّة وعلميّة عصريّة تشكّل دليلاً للجامعات ومعاهد الإعداد وتسهم في تمهين التعليم وبلورة رسالة ودَور المعلم. كذلك يسعى هذا البحث إلى توصيف مكوّنات برامج الإعداد وتحديد مدى مواءمتها للمناهج الرسمية من حيث تمكين المعلمين الخرِّيجين من اكتساب المعارف والمواقف والمهارات اللازمة والمطلوبة للتعليم الفعّال الهادف إلى قياس مدى نجاح المتعلّمين في تحقيق الكفايات والأهداف التي تسعى إليها المناهج الرسمية.

٢. الأهـــداف:

يتطرّق هذا البحث إلى الأهداف الآتية:

- دراسة مدى مواءمة برامج إعداد المعلمين في مضمونها التعليمي مع متطلّبات تطبيق مناهج التعليم العام المُعتمَدة والصادرة عام ١٩٩٧ وتعديلاتها.
- رفع مستوى التقنيّات المُعتمدة في الإعداد تجاوبًا مع استراتيجيّات التعليم والمتعلقة بطرائق التدريس.
- المواءمة في ما بين مبادئ التقييم المُعتمدة وبرامج الإعداد بما يتلاءم مع نظام التقييم على الكفايات المُعتمد من قِبَل المركز التربوي للبحوث والإنماء.
- تمهين التعليم من خلال ربط الإعداد الأساسي ببناء أدوات لقياس جودته تبعًا لحاجات التمهين في القطاعَين العام والخاص.
- تحقيق التقاطع في المعايير المحدّدة على المستوى الوطني في مجال الإعداد المتنوّع في الجامعات والمعاهد العامّة والخاصّة.
- تقديم مقترحات عمليّة لتطوير إعداد المعلمين.

III. الحالة البحثيَّة.

تتمحور الحالة البحثيّة حول الإشكاليّات التي تواجهها برامج إعداد المعلمين في لبنان والناجمة عن تنوّع هيئات الإعداد ومراكزه. وتتصدّى الحالة البحثيّة للإشكاليّات التالية:

١. الإشكاليّة المتعلّقة بمضمون المناهج المعتمدة وتعديلاتها:

من المهم التعرّف إلى مواكبة برامج إعداد المعلمين لناحية تطوّر المعايير ومدى ارتباطها بمناهج التعليم العام وبالتطوّرات العلميّة والتقنيّة الحديثة كذلك بمدى الاهتمام بطرق البحث والخبرات التي يحتاجها المعلمون في العصر الحاضر للقيام بالأدوار الجديدة المنوطة بهم.

٢. الإشكاليّة المتعلقة بطرائق التدريس:

من المفيد التعرّف إلى مدى مواكبة الطرائق المعتمدة في مؤسسات إعداد المعلمين لمتطلّبات التربية الحديثة وتوافقها مع الطرائق والأساليب المحدّدة في المناهج.

٣. الإشكاليّة المتعلقة بتطبيق التقنيّات الحديثة ومتطلّباتها:

تدخل التقنيّات الحديثة في صلب التطوير القائم من خلال المواد الإجرائية واستخدام وسائط الاتصال والإعلام في عملية التعليم/التعلّم بما يطرح مسألة ملاءمة برامج الإعداد لهذه الحاجات المستجدّة ومدى امتلاك المعلمين للتقنيّات الحديثة وحسن استخدامها.

٤. الإشكاليّة المتعلّقة بالتقييم:

تركّز وسائل التقييم التقليديّة على عمليّات التذكّر، ونادرًا ما تساعد الطلبة على التعبير عن أنفسهم أو تستثير تفكيرهم ونقدهم وابتكارهم. ويحتاج المعلم الجديد إلى التعرّف والتدرّب على نظم التقييم الحديثة (الأهداف، الكفايات،...) التي يجب أن تتوافر له في خلال فترة الإعداد وضمن منهج الإعداد الذي يتابعه.

٥. الإشكاليّة المتعلقة بالتربية العمليّة (التدريب العملي أو الممارسة الميدانية):

يفتقر بعض خرّيجِي مؤسّسات الإعداد إلى الخبرات الميدانيّة الكافية، إذ تعترض التربية العمليّة عوائق مختلفة، منها: القصور في متابعة أنشطة التربية العملية وتدنّي نوعية الإشراف، ومحدوديّة الفترة الزمنيّة المخصّصة لتطبيقها، وغياب آليّات التقييم أحيانًا.

وبالتالي تركّز الحالة البحثيّة لهذه الدراسة على الشكل الآتي:

- دراسة مقارنة لمناهج الإعداد في كلية التربية في الجامعة اللبنانية والجامعات الأخرى والمعاهد ودور المعلمين والمعلمات لجهة المضمون وطرائق التدريس ونظام التقييم بحيث تشمل:
  - الإعداد في كلية التربية في الجامعة اللبنانية.
  - الإعداد في الجامعات والمعاهد الخاصة.
  - الإعداد في المعهد التربوي للتعليم المهني والتقني ومنجزاته (٢٠٠٧-٢٠٠٨).
  - مراجعة تجربة الإعداد في دور المعلمين والمعلمات (عام ٢٠٠١-٢٠٠٢) بعد صدور المناهج الجديدة عام ١٩٩٧.
  - استخلاص التقاطعات والمعايير المعتمدة لإعداد المعلمين في لبنان.
  - استخلاص نقاط الخلاف في برامج الإعداد المعتمدة.
  - استخلاص آراء الخرِّيجين.
  - اعتماد قاعدة المعلومات الناتجة من مشروع دراسة سابقة لبناء المبيّنات الجديدة لتبويب المعلومات واستكمالها.
  - اقتراح معايير جديدة لإعداد معلم بما يتلاءم مع حاجات المناهج الجديدة.
  - اقتراح معايير نوعيّة لتمهين التعليم.

IV. الجـــدوى:

لمّا كان نجاح عملية التعليم/التعلم في لبنان، وتحقيق المردود التربوي الذي له انعكاسات مباشرة على المردود الاقتصادي والاجتماعي والسلوكي والوطني وبالتالي على تقدّم لبنان وازدهاره، يتوقّف بالدرجة الأولى على مواصفات المعلم الحامل لرسالة وطنيّة تمكّنه من لعب دوره بإتقان في إدارة العملية التربوية والموجّه لسلوكيات مطلوبة في إطار هذه العملية، ولمّا كان بناء الإنسان يأتي في أولويّة الأولويّات الوطنية، فإن هذا البحث سوف يؤسّس لقاعدة معلومات واسعة وسوف يشتمل على طروحات تتعلق بالمعايير الواجب اعتمادها لتمهين التعليم وتحقيق الانسجام على المستوى الوطني من خلال المواءمة بين مناهج الإعداد الأساسي ومناهج التعليم العام. كما أن البحث سوف يوفّر لصانِعِي القرار المعلومات التي من شأنها أن تُسهم في اتّخاذ الخيارات الوطنيّة التي تساعد في تصحيح مسار إعداد المعلمين توصّلاً إلى بناء المعلم/المواطن القادر على حمل رسالته والقيام بدَوره المحوري- الوطني في بناء مواطن وفقا للملامح التي رُسِمت في توطئة تطوير المناهج الرسمية ضمن الخطة الشاملة للتطوير المستمر.

V. ملامح التلميذ/المواطن في المناهج الرسمية:

لقد اتّسمت ملامح التلميذ/المواطن بالتركيز على تنمية شخصيّة التلميذ اللبناني وإعداده ليصبح فردًا صالحًا ومنتجًا في مجتمع ديمقراطي حر يلتزم بالقوانين العامة ويؤمن بمرتكزات الوطن ومبادئه بغية تحقيق مجتمع متقدّم ومتكامل يتلاحم فيه أبناؤه في مناخٍ من الحرية والعدالة والمساواة. وهكذا تمّ التأكيد على «**الإلتزام بتراث لبنان الروحي النابع من الرسالات السّماويّة والمتمسّك بالقيم والأخلاق الإنسانية، وبالمخزون التاريخي والحضاري للمجتمع اللبناني، وذلك بهدف تنمية التلميذ كإنسان عاقل، حر، وكريم، مفكّر ومبدع، يتمتّع بحس وفكر نقديَّين وكمواطن مؤمن بلبنان ومرتكزاته، يتمتّع بحقوقه الكاملة ويلتزم بواجباته الإنسانية والقانونية في إطار مجتمع ديمقراطي، حر، يجمع بين الأصالة والحداثة، وبين التنوّع والوحدة بما يجسّد مفهوم المواطنة فكرًا وممارسة**»[1*].

ولتحقيق ذلك فقد شملت الخطة الميادين الآتية: الميدان الذّهني/المعرفي (المعارف والمهارات)، والميدان العاطفي/الوجداني (المواقف والقيم) والميدان الحركي/السلوكي.

وقد تمّ تعزيز ذلك من خلال الأنشطة الثقافية والاجتماعية والفنية والرياضية وتنميتها من خلال دمج التربية الوطنية والتنشئة المدنية بأبعادها الأخلاقية والبيئيّة بما فيها السكانيّة والعمرانيّة والصحيّة.

كذلك تتوخى المناهج المعتمدة بناء مجتمع لبناني موحّد ومتماسك قادر على ممارسة دوره الحضاري في المجتمع العالمي بشكلٍ عام ومجتمعه العربي بشكلٍ خاص من خلال تكوين مواطن:

- يعتز بوطنه لبنان وبالانتماء إليه وملتزم بقضاياه.
- يعتز بهويته وانتمائه العربيَّين وملتزم بهما.
- يتمثّل تراثه الروحي النابع من الرسالات السّماويّة والمتمّسك بالقيم والأخلاق الإنسانية.
- يستوعب تاريخه الوطني الجامع بعيدًا عن الفئويّة الضيّقة وصولاً إلى مجتمع موحّد ومنفتح إنسانيًّا.

١ * الوثيقة المرجعيّة الصادرة عن هيئة متابعة تقييم وتطوير المناهج التعليمية ٢٠٠٩ (توطئة لإعادة النظر في المناهج التعليمية في ٢٠٠٩/٦/٢٤).

- يعمل على إعلاء المصلحة العامة وملتزم بالقوانين انسجامًا مع ميثاق العيش المشترك.
- يلتزم باللغة العربية، لغة وطنية رسمية وقادر على استخدامها بإتقان وفعاليّة في جميع المجالات.
- يتقن لغة أجنبيّة واحدة على الأقل تفعيلاً للانفتاح على الثقافات العالمية وإغنائها والاغتناء بها.
- يعمل على توطيد روح السلام في الذّات وفي العلاقات بين الأفراد، وفي العلاقات الاجتماعية الوطنية.
- يمارس القواعد الصحية المؤدّية إلى النمو السَّويّ جسديًّا ونفسيًّا وخلقيًّا.
- يعمل على تنمية رصيده الثقافي والعلمي وتنمية ذوقه الفني وصقل طاقاته الإبداعيّة وتعزيز حسّه الجمالي.
- يستطيع من خلال العملية التربوية والإرشاد والتوجيه على الاختيار الحر لمهنة المستقبل والارتقاء بها عن طريق التعلّم الذاتي.
- يُدرك أهمية التكنولوجيا ويقدر على استخدامها وتطويرها والتفاعل معها بشكلٍ واعٍ ومتقن.
- يحافظ على موارد لبنان وعلى بيئته الطبيعية ويعمل على وقايتها وتحسينها وصيانتها باستمرار.

لقد انطلقت الأهداف التربوية العامة للمناهج الرسمية من المرتكزات المحدّدة في الأبعاد الفكريّة والإنسانية والوطنية والاجتماعية للتربية في لبنان كما حدّدتها خطة النهوض التربوي والهيكلية الجديدة للتعليم وصولاً إلى بناء شخصية الفرد اللبناني القادر على تحقيق الذات وتحمّل المسؤولية والملتزم أخلاقيًّا والقادر على التعامل مع الآخرين بروح المسؤولية والمشاركة الإنسانية.

VI. الملامح العامة للجهاز التعليمي (حالة المدرسة الرسمية):

بالعودة إلى الإحصاءات الصادرة عن المركز التربوي للبحوث والإنماء ولا سيما الواردة في دراسة «الاستخدام الفعّال للموارد البشرية في القطاع التربوي الرسمي»[٢*] تبيّن أن عدد أفراد الهيئة التعليمية في لبنان قد بلغ ٨٩٧٩٤ معلمًا ومعلمة منهم ٤٢,٣٪ في قطاع التعليم الرسمي أي ما يوازي ٣٧٩٧١ توزّعوا على مراحل التعليم كما يأتي: ٢٧٦٩١ أي بنسبة ٧٢,٩٪ في مراحل التعليم ما قبل الثانوي و ١٠٢٨٠ أي بنسبة ٢٧,١٪ في مرحلة التعليم الثانوي.

ومن المفيد أن نقف على ملامح الهيئة التعليمية في القطاع الرسمي خصوصًا لجهة الجنس والوظيفة الفعلية والوضع الوظيفي والعمر والمستوى العلمي حيث نجد وبحسب الدراسة نفسها أن نسبة الإناث تمثّل ٧٦,١٪ والذكور ٢٣,٩٪ في مراحل التعليم ما قبل الثانوي و٥٦,٥٪ و٤٣,٥٪ على التوالي في مرحلة التعليم الثانوي ما يعني أن هناك أرجحيّة وازنة للإناث في مجال التعليم ولا سيما الرسمي منه وإن عدد المعلمين الفعليّين هو ٢٣٤١٧ معلمًا ومعلمة أي ما يمثّل ٨٤,٦٪ من مجموع أفراد الهيئة التعليمية.

وإن العدد الباقي الذي يمثّل ١٥,٤٪ يتوزع على إداري- معلم في آن وعلى إداري بحت وعلى وظائف غير محددة تختلف من مدرسة إلى أخرى.

أما بالنسبة إلى توزّع الجهاز التعليمي بحسب الوضع الوظيفي، فنجد أن نسبة معلّمِي ومعلمات الملاك تصل إلى ٧٠,٩٪ ويتوزع الباقون على التعاقد ٢٦,٤٪ وتقدمة ٢,٧٪ في مراحل التعليم ما قبل الثانوي و٨١,١٪ و١٧,٣٪ و١,٦٪ على التوالي في مرحلة التعليم الثانوي.

٢ * دراسة "الاستخدام الفعّال للموارد البشرية في القطاع الرسمي ٢٠١٠-٢٠١١".

وقد خَلُصَت الدراسة/المرجع إلى «أن تضخّم عدد المعلمين في التعليم الرسمي يشكّل ثقلاً على جودة التعليم وعلى حركيّة انتظام العمل التعليمي والمدرسي، كما يشكّل تضخّم عدد الإداريين ثقلاً آخر يمس الإدارة المدرسية/التربوية كما أن ثقل الوضع الوظيفي يمثّل المرتبة الأعلى من حيث التأثير في جودة التعليم انطلاقًا من المبدأ الأساسي «أن لا يدخل غرفة الصف في أيّ مرحلة من مراحل التعليم أي معلم ما لم يتلقَّ الإعداد الأساسي قبل الخدمة ولم يُهيَّأ مهنيًّا للتعليم».

ومن الملامح التي يجدر بنا التوقّف عندها ما يتعلق بتوزّع الأعمار بحيث بلغت نسبة الذين هم في عمر الثلاثين وما فوق ١٤٪ في التعليم ما قبل الثانوي و١٤,٦٪ في التعليم الثانوي وتتدرج نسب الأعمار كما يلي:

- **بين ٣١ و ٤٠:** ٢٧٪ ما قبل الثانوي و٣١,٦٪ في الثانوي.
- **٤١-٥٠:** ١٨٪ في ما قبل الثانوي و٢١,٦٪ في الثانوي
- **٥١-٦٠:** ٣٣,٦٪ في ما قبل الثانوي و٢٥,٢٪ في الثانوي.
- **٦١ وما فوق:** ٦,٩٪ في ما قبل الثانوي و ٦,٨٪ في الثانوي.

ما يظهر أن النسبة الأعلى من المعلمين والمعلمات هي لذوي الأعمار من ٥١ إلى ٦٠ سنة وهذا يعني أن الجسم التعليمي يعاني من مشكلة الترهّل وعدم التجدّد. وتجدر الإشارة إلى أنه يبقى الأهم في مجال استكشاف ملامح أفراد الهيئة التعليمية هو ما يتعلق بتوزّع الجهاز التعليمي في التعليم الرسمي بحسب المستوى العلمي حيث يمثّل حملة الشهادة الجامعية ٤٢,٥٪ والشهادة التربوية ٢٧,٧٪ والشهادة الثانوية ٢٧,٣٪ ودون الثانوي ٢,٤٪ في مراحل ما قبل الثانوي و٧٢,٣٪ و٢٣,٩٪ و٣,٣٪ و٠,٥٪ على التوالي في مرحلة التعليم الثانوي.

ما يعني أن الذين تلقّوا إعدادًا تربويًّا في المعاهد أو في الجامعات أو في دور المعلمين والمعلمات وحصلوا على شهادة تربوية يمثّلون نسبة لا تتجاوز ٢٧,٧٪ في التعليم ما قبل الثانوي و ٢٣,٥٪ في التعليم الثانوي.

من الصعب بمكان على أي باحث أو مخطّط في عالم التربية أن يستخلص حجم ونسبة تأثير كل عامل من العوامل المتعلّقة بفعالية استخدام المعلمين في التعليم. إلا أنه من المؤكد أن لكل عامل وضعه وتأثيره في حركيّة التعليم حيث ينعكس ذلك سلبًا أو إيجابًا على عملية التعلّم والتعليم حيث نرى أن تضخّم عدد المعلمين ليس واقعيًّا وليس منسجمًا إلى حدٍّ بعيد مع عدد التلامذة في التعليم الرسمي. وهذا ما يؤثّر بدون شك في نوعيّة التعليم سلبًا في هذا القطاع. كما أن الوضع الوظيفي (ملاك، متعاقد، تقدمة) يؤثّر أيضًا بشكلٍ أعلى في النوعيّة والجودة في التعليم. وإن عمر المعلم له تأثيره بنسبة معيّنة في هذه الجودة لأن الشريحة الشابّة بين المعلمين مثلاً يُنتَظَر منها أن تكون الأكثر إنتاجيّة وعطاء وفعاليّة بالرّغم من أن لدى العناصر غير الشابّة الخبرات المتراكمة الأكثر والأهم إلاّ أنه لا يجوز الخروج على المبدأ في هذا المجال كَون عمر العطاء معروف وعمر الترهّل معروف أيضًا في عالم التعليم.

كل هذه العناصر تؤثّر بنسبة ما ويتدرّج التأثير من الأدنى مع حجم المعلمين والتوزّع العشوائي إلى ما بعد الأدنى مع الوضع الوظيفي وإلى الأعلى مع عمر المعلمين إلا أنه من وجهة نظرنا يبقى التأثير الأهم والأكثر فعاليّة هو لصالح المستوى العلمي وللكفاءة العلمية والمهنيّة للمعلم التي لها أكبر الأثر في جودة التعليم ونوعيّته ومخرجاته.

لذا، نأمل أن تحتل مخرجات الدراسة التي تمّ تنفيذها الموقع المتقدّم باتجاه التوصّل إلى رسم سياسة وطنية جامعة في مجال إعداد المعلمين والمعلمات لزوم التعليم في لبنان بما يتوافق مع متطلّبات المناهج الجديدة واستراتيجيّات التعليم المُبَرمَج.[*٣]

٣ * دراسة "الاستخدام الفعّال للموارد البشرية في القطاع الرسمي ٢٠١٠-٢٠١١".

VII. مستلزمات التطبيق.

ولتحقيق ذلك، ركّزت المناهج الرسمية على أهمية ممارسة الأنشطة الثقافيّة والاجتماعيّة والفنية والرياضية وتنميتها بما يتناسب مع إمكانات الفرد ورغباته.

وبطبيعة الحال، فقد استدعى تطبيق المناهج الرسمية الاهتمام بتحديث طرائق التعليم ووسائله، بالإضافة إلى الإعداد المستمر والتأهيل المناسب للمعلمين والمديرين والمرشدين مع اعتماد أساليب التقييم المناسبة. وقد اكتسبت طرائق التعليم بالتنوّع مع مراعاة طبيعة المادة وأوضاع المتعلمين وإمكانات المدرسة مع إفساح المجال للقيام بأنشطة تربوية/ اختبارية مختلفة، أهميّة خاصة. كذلك احتلّ الاهتمام بتطوير الكتب المدرسيّة حيّزًا كبيرًا بغية مواكبة المناهج الجديدة من خلال اعتماد نصوص تطرح مشكلات مناسبة وتُخاطب عقل التلميذ واهتماماته وتتّصل بحياته اليوميّة وبالأحداث الجارية من حوله وبالتطوّرات العلمية بعيدًا من الرتابة والتلقين. وقد استدعى ذلك الاهتمام بتمكين المديرين من أساليب الإدارة الحديثة بغية رفع مستوى الإنتاجية وتقوية الروابط الإنسانية بالإضافة إلى اعتماد أساليب التعليم الحديثة والأنشطة المتمحورة حول الطالب وأساليب الإرشاد والتوجيه التي تساعد على حل المشكلات وتوجيه الطلبة للاختيار الأفضل لمهن المستقبل.

أما بالنسبة للتقييم، فقد تناول الاهتمام تقييم المتعلم ومدى تحقيقه للمعارف والمواقف والمهارات اللازمة من جهة وتقييم فعاليّة العملية التعلّمية من جهة أخرى بغية تحقيق الكفايات والأهداف المقرّرة. وفي هذا السياق، فقد تمّ تعريف الكفايات على أنها أنظمة معارف تتداخل فيها عناصر معرفيّة ومهاريّة وقِيَميّة عدّة يتم دمجها وتطبيقها في وضعيّةٍ معيّنة.

VIII. المُستهدَفون.

تتناول الدراسة/ البحث الفئات الآتية:

- عيّنة من المعلمين/الخرّيجين في القطاعَين العام والخاص لمعرفة آرائهم حول مدى مواءمة عملية الإعداد التي تابعوها مع متطلّبات عملهم الحالي في التدريس، ودَور هذا الإعداد في تبوّئهم المنصب الذي يشغلونه.
- عيّنة من أصحاب العمل (المديرين والمسؤولين عن المؤسسات التعليمية حيث يتم تعيين المعلمين في مؤسساتهم)، لمعرفة آرائهم واتجاهاتهم حول مدى ملاءمة مناهج الإعداد في مؤسّسات التعليم العالي مع ما يحتاجون إليه في مدارسهم مع إعطاء بعض الاقتراحات من قِبَلهم، بالإضافة إلى التعرّف على المتغيّرات التعليميّة التي تميّز المعلمين من خرِّيجِي كليّات التربية أو مراكز الإعداد المختلفة في ما بينهم، وفي ما بين المعلمين غير المُعدَّين.
- عيّنة من المسؤولين عن كليّات وأقسام التربية المعنيّة بإعداد المعلمين في القطاعَين العام والخاص لاستكشاف آرائهم حول نقاط البحث بشكلٍ عام.

ولكن قبل أن نتناول منهجيّة البحث والنتائج والتوصيات لا بدّ من أن نسلّط الضوء على مسألتَين أساسيَّتَين وهما: مناهج التعليم العام وإعداد المعلمين من منظور علمي وفقًا للمعايير العالمية للإعداد وذلك بغية تسهيل المقاربة والإجابة عن الأسئلة البحثيّة المقترحة في هذه الدراسة.

IX. مناهج التعليم العام.

إن المناهج المقرّرة بالمرسوم رقم ١٠٢٢٧ والصادرة بتاريخ ١٩٩٧/٥/٨ ارتكزت إلى محطّتين أساسيّتَين هما: خطة النهوض التربوي (١٩٩٤)[٤]* وهيكليّة التعليم الجديدة التي أُعلِنَت في ١٩٩٦/١/٩ [٥]*. ولعلّ أهمية الخطة تنبع من أنها حدّدت الأهداف والأُطر وعبّرت عن القضايا الكبرى التي يجب أن تتصدّى لها عمليّة الإصلاح التربوي ومنها:

- تعزيز الانتماء والانصهار الوطنيَّين والانفتاح الروحي والثقافي وذلك بإعادة النظر في المناهج وتطويرها.
- تزويد النشء الجديد بالمعارف والخبرات والمهارات اللازمة مع التشديد على التنشئة الوطنيّة والقِيَم اللبنانية الأصيلة كالحرّية والديمقراطية والتسامح ونبذ العنف والتشديد أيضًا على الأنشطة الشبابيّة والرياضيّة والفنيّة.
- النهوض بمستويات التعليم والتأهيل في المراحل التعليميّة ما قبل الجامعيّة.
- الوصول إلى تحقيق التوازن بين التعليم العام الأكاديمي والتعليم المهني والتقني وتوثيق صلتهما بالتعليم العام.
- تحقيق الملاءمة والتكامل بين التربية والتعليم من جهة، وحاجات المجتمع وسوق العمل من جهةٍ ثانية.
- مواكبة التقدّم العلمي والتطوّر التكنولوجي وتعزيز التفاعل مع الثقافات العالمية.

بالإضافة إلى ذلك، حدّدت خطة النهوض التربوي المنطلقات الفكريّة والوطنيّة والإنسانيّة والاجتماعيّة، كما حدّدت الأهداف العامة وأُطر السياسة التربوية والمحاور التي يجب أن يطولها التجديد أو التأسيس وقد بلغ عددها التسعة وهي:

- الإدارة التربوية والإدارة المدرسية،
- المناهج المدرسية،
- الكتاب المدرسي،
- الوسائل التعليمية،
- المعلم،
- الأبنية المدرسية،
- التعليم المختص،
- الأنشطة الشبابيّة والرياضيّة،
- الخدمات التربوية- التوجيه والإعلام التربويّان.

أما الهيكلية الجديدة للتعليم فقد حدّدت مسارَين أساسيَّين للتعليم: مهني/تقني وأكاديمي. كذلك وفّرت الهيكليّة الإطار اللازم لوضع المناهج الجديدة والتي تركّزت أهدافها على فلسفة فكريّة، وإنسانيّة، واجتماعيّة واضحة توفّر قاعدة مهمّة من القِيَم والمعارف والمهارات والمواقف لجميع المتعلمين من دون استثناء.

التباين بين المناهج المُعتمَدة والمناهج السابقة:

لقد حدّدت المناهج المعتمدة الأهداف العامة لمراحل التعليم كافة بما يتماشى مع التربية الحديثة والتعليم الفعّال.

٤ * خطة النهوض التربوي الصادرة عن المركز التربوي للبحوث والإنماء عام ١٩٩٤.
٥ * هيكلية التعليم الجديدة الصادرة عام ١٩٩٥.

وبتفصيلٍ أكثر، يشير الباحث نجم (١٩٩٧) [٦]* إلى أن المناهج المُعتمدة حاليًا سعت إلى تصحيح الخلل في المناهج السابقة من خلال تحديد المنطلقات والأبعاد اللازمة للمناهج الرسمية بخلفيّاتها الفكريّة والإنسانيّة والاجتماعية وصوغ الأهداف العامة والخاصة التي تحدّد المسار العام للتعليم. وواقع الأمر أن المناهج السابقة والصادرة في ١٩٦٨/١/٨ (المراسيم ٩٠٩٩ و٩١٠٠) وتلك الصادرة في ١٩٧١/١١/٦ (المراسيم ٢١٥٠ و٢١٥١) لم تتضمّن أيّ أهداف أو غايات عامة بل «اكتفَت بتحديد أهداف خاصة موجزة لكل مرحلة من مراحل التعليم» كما تشير مقدمة الهيكليّة الجديدة للتعليم في لبنان الصادرة بتاريخ ١٩٩٥/١٠/٢٥، ص٨. كذلك اتّسَمَت المناهج السابقة بالتركيز على المحتوى النظري الذي يغلب عليه الجانب المعرفي من دون التطرّق إلى الجانب العملي والاختباري والتطبيقي نظرًا لاعتماد طرائق التدريس التلقينيّة/الإملائيّة مع غياب الوسائل التربوية المتطوّرة.

في حين أن المناهج المعتمدة حاليًا تتوجّه في مضمونها إلى معالجة المشكلات التربوية التي عانت منها المناهج الرسمية السابقة وجهدت في اتجاه سد الثغرات وإزالة الخلل لتحقيق المردود الوطني والتربوي والاقتصادي في آنٍ واحد. ولعلّ أبرز سِمات هذه المناهج أنها باتت:

- تتمحور حول الحياة اليوميّة بمفاهيمها الوطنيّة والتربويّة والبيئيّة والسكانيّة والرياضيّة والفنيّة وتعتمد المهارات والنشاطات بما فيها النوادي المدرسية لتنمية قدرات المتعلم.
- تواكب الحضارة المعاصرة ووسائلها من خلال إدخال مواد التكنولوجيا والكمبيوتر والاقتصاد والاجتماع والفنون الجميلة كمواد أساسية.
- تُحقّق الرّبط العملي والموضوعي بين التعليم العام ما قبل الجامعي والتعليم الجامعي من خلال استحداث فروع جديدة لشهادة نهاية المرحلة الثانوية (البكالوريا) والتي أصبحت أربعة فروع – الآداب والإنسانيّات، الاجتماع والاقتصاد، علوم عامة، وعلوم الحياة. أما الشهادة الثانوية التقنيّة فقد اشتملت على ثلاثة فروع – زراعيّة، صناعيّة، وخدماتيّة.
- تُركّز على نظام تقييم جديد وأساليب جديدة للامتحانات الرسمية بغية الابتعاد عن حفظ المعلومات واستعادتها مع مراعاة الجانب التطبيقي والأنشطة العقليّة والإبداعيّة التي تُحفّز المتعلم كحلٍّ للمشكلات والتحليل والتأليف.
- تعتمد الطريقة التكوينيّة في التعليم التي تعطي المتعلم دورًا أساسيًا في عملية التعليم والتعلّم وتُنمّي لديه الرغبة في التحصيل والتحاور والاستنتاج واتخاذ المواقف المؤدّية إلى تركيز المهارات وتحقيق الخيارات الهادفة والحرّة لديه.
- ترتكز على نظام إيجابي للإرشاد التربوي والتوجيه المهني بحيث تصبح هاتان العمليّتان جزءًا لا يتجزّأ من عملية التعليم على المستوى المؤسّسي من خلال النظام الذي يؤمّن التنسيق والتكامل بين جميع الأجهزة التربوية المعنيّة وذلك بغية تعريف المتعلم إلى المهن وميادينها المختلفة ومساعدته على اختيار التخصّصات العلميّة والأدبيّة التي تتناسب مع ميوله وقدراته العلمية. (نجم،١٩٩٧، ص٩-١٠).[٧]*

٦ * محاضرة السيد بدري نجم أُلقِيَت في الجامعة اللبنانية في ٢٥-١٠-١٩٩٧.

٧ * محاضرة للسيد بدري نجم أُلقِيَت في الجامعة اللبنانية في ٢٥-١٠-١٩٩٧

الفصل الثاني

"إعداد المعلّمين والمعايير العالميّة"

I. مقدِّمـــة:

تُظهِر مراجعة الأدبيّات العالميّة المتوافرة حول المعايير المُعتمَدة في إعداد المعلمين إلى أن بداية وضع معايير لبرامج إعداد المعلمين ربّما تعود إلى العام ١٩٨٧ عندما اقترح شولمان (Shulman, 1987) الإطار النظري لأنواع المعارف التي يجب أن يكتسبها المعلم الكفوء. وقد اشتملت هذه المعارف على معرفة المحتوى(Content Knowledge) أو المادة التي يقوم المعلم بتعليمها كالرياضيات أو اللّغات الأجنبيّة مثلاً، ومعرفة طرائق التعليم (Pedagogical Knowledge) والمنهج (Curricular Knowledge) بالإضافة إلى معرفة كيفيّة ربط طرائق التعليم بخصائص المادة (Pedagogical Content Knowledge) ومميّزات المتعلمين النمائيّة والنفسيّة والمحيط الدراسي والثقافي والاجتماعي وتأثيره في العمليّة التربويّة.

وقد شكّلت تلك المقاربة النظرية أعلاه إطارًا حيويًّا لتعريف القاعدة المعرفيّة للمعلم، ورسمت خارطة طريق للعديد من برامج الإعداد لتصميم برامجها وتحديد مكوّناتها. كذلك تزامنت مع وضع معايير لبرامج الإعداد كانت أهمها تلك التي اقترحها المجمع الوطني للمعايير المهنيّة للتعليم (National Board of Professional Teaching Standards NBPTS) والمجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين في الولايات المتحدة (Council for Accreditation National of Teacher Education, NCATE)، كذلك، حدّدت البعثة الأوروبية لتحسين نوعيّة إعداد المعلمين (EU Comission on the Improvement of Teacher Education) المعايير التي التزمت بها مؤسسات الإعداد في دول الاتحاد الأوروبي. أما في أوستراليا فقد حدّدت المؤسسة الأوستراليّة للتعليم والقيادة المدرسية (Australian Institute for Teaching and School Leadership) المعايير الوطنية لإعداد المعلمين في أستراليا. كذلك حدّد عدد من الخبراء خصائص برامج الإعداد الفعّالة كما سنبيّن في ما يلي.

II. معايير المجمع الوطني للمعايير المهنيّة للتعليـم (NBPTS):

تأسّس المجمع الوطني للمعايير المهنيّة للتعليم في الولايات المتحدة الأميركية عام ١٩٨٧ بغية إعداد المعلمين للقرن الحادي والعشرين وتمكينهم من مواجهة التحدّيات الناجمة عن العولمة والاقتصاد. وقد تمحورت المعايير التي اقترحها المجمع على خمسة محاور رئيسة هي:

١. التزام المعلمين بتلامذتهم وتعليمهم، ما يعني توفير المعرفة للجميع ومعاملة المتعلمين بالمساواة وفهم كيفيّة التعلم والتطوّر لديهم، واحترام الاختلافات الثقافية والاجتماعية، والاهتمام بتحفيز المعلمين وتعزيز ثقتهم بأنفسهم بالإضافة إلى بناء العلاقات مع الآخرين وتنمية الشخصية وحس المسؤولية لدى المعلمين.

٢. معرفة المعلمين للمحتوى أو للمادّة التي يعلّمونها ومعرفة كيفية تعليمها. ويعني ذلك تمكين المعلم من المادة التي يعلّمها وإكسابه الخبرة العملية اللازمة والمهارات المطلوبة إضافةً إلى القدرة على تحديد المفاهيم الخاطئة لدى المتعلّمين وتعويض النقص في مهاراتهم مع القدرة على استخدام استراتيجيّات متنوّعة في التعليم.

٣. تحمّل مسؤولية قيادة ومواكبة العملية التعلّمية من خلال تقديم التعليم الفعّال وتحفيز المتعلمين وإشراكهم والحرص على تأمين بيئة تعلمية منضبطة تساعد على تحقيق الأهداف التربوية مع الحرص على تقييم أداء المتعلمين والصف معًا من خلال استخدام طرائق تقييم مناسبة وفعّالة لإيضاح أداء المتعلمين لأولياء أمورهم.

٤. التفكير المنهجي حول ممارساتهم التعليمية والتعلم الدائم من خلال الخبرة المكتسبة وهذا يعني أنه يجب على المتعلم أن يطّلع على الأفكار الجديدة بشكلٍ دائم أو يطرح الأسئلة ويكون مستعدًّا لاختبار الأفكار والتطبيقات الجديدة، كذلك يجب أن يكون المعلم ملمًّا بشكلٍ جيّد بنظريّات التعلم المختلفة وطرائق التعليم واستراتيجيّاته وأن

يبقى على تماس مع المواضيع التربوية المستجدّة. كذلك يجب على المعلم أن يمتحن ممارساته العملية بغية تعميق المعرفة وزيادة مخزون المهارات وإدماج المعلومات الجديدة في ممارساته العملية.

٥. المشاركة في مجتمعات التعلّم (Learning Communities) من خلال التعاون مع المنظمات المهنيّة المختصّة والمعلمين الآخرين لتحسين التحصيل التعلمي والبحث الفعّال لبناء الشراكة والعمل مع المهنيّين والمختصّين التربويّين لتطوير المناهج وتعزيز التطوّر المهني. كذلك يجب على المعلم أن يقيّم تقدّم المدرسة وتوزيع المصادر والمواد بغية تحقيق الأهداف التربويّة والتعاون مع الأهل لتعزيز مشاركتهم في عمل المدرسة لتحقيق الأهداف المتوخّاة.

III. معايير الجودة في إعداد المعلمين (NCATE):

حدّد المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين،
(National Council for Accreditation of Teacher Education, NCATE) المعايير التالية:

- المعيار الأول يوفر برنامج الإعداد للخريجين المعرفة والمهارات والمواقف المهنية المطلوبة. ويتضمن هذا المعيار معرفة المحتوى والمهارات التعليمية والاتجاهات المهنيّة التي تساعد على التعليم وتحقيق الأهداف المنهجيّة والمؤسّساتية.
- المعيار الثاني تطرّق إلى القياس والتقييم وهذا يعني أن لدى برنامج الإعداد وحدة قياس وتقييم للأداء ولعمل البرنامج ومدى تحقّق الأهداف والمخرجات التعليمية المتوخّاة.
- المعيار الثالث التدريب العملي ويعني أن لدى برنامج الإعداد وحدة تدريب لها شراكة مع المدارس تقوم بتصميم وتنفيذ وتقييم التدريب المهني لإكساب المتعلمين المعارف والمهارات والمواقف المطلوبة.
- المعيار الرابع يتعلق بالتنوّع ويعني أن لدى البرنامج آليّة لتصميم وتنفيذ وتقييم منهج يقدّم مهارات للمعلمين تمكّنهم من التعامل مع الطلبة من مستويات ثقافية واجتماعية مختلفة.
- المعيار الخامس يرتبط بكفاءات الأساتذة وأدائهم وتطوّرهم المهني ويتطرّق إلى الكفاءات المهنيّة التي يجب أن تتوافر في الهيئة التعليمية من حيث تقديم أفضل أبحاث التعليم والخدمة مع التركيز على تقييم الأداء والتعاون مع الزملاء والتطوّر المهني المستمر.
- المعيار السادس ويتعلق بالموارد والقيادة على أن يكون للبرنامج هيئة قياديّة لديها سلطة وميزانيّة وموارد بشرية ومادّيّة من أبنية مناسبة وتكنولوجيا تساعد على تمكين البرنامج من تحقيق المعايير المهنية والمؤسّساتية المطلوبة.

وتجدر الإشارة إلى أن المجمع الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين، يتعاون مع العديد من المنظّمات المهنيّة المتخصّصة في إعداد معايير خاصة بمختلف الاختصاصات ومنها على سبيل المثال لا الحصر:

الطفولة المبكرة: (National Association for the Education of Young Children (NAEYC)
(Association for Childhood Education International (ACEI) وغيرهما.

IV. نماذج من معايير الإعداد في الولايـات المتحدة الأميركيّة:

إن العديد من الولايات الأميركية كولايَتَي ميسوري (Missouri) ووسكنسن (Wisconsin) على سبيل المثال، قد حدّدت المعايير اللازمة لإعداد المعلمين. وقد تمحورت المعايير في ميسوري حول المعارف والمهارات والقدرات التي يجب أن يتمتع بها المعلم ومنها الإعداد العام للمعلم في الآداب والعلوم بالإضافة إلى تمكين المعلم من القدرات المهنية والتربويّة من

خلال المشاهدة والوصف والتفكّر حول أساليب التعليم والممارسات التعليمية. كذلك يجب أن يكون المعلم قادرًا على فهم كيفية تعلّم الطلبة ليقدم لهم الفرص المناسبة لدعم تطورهم الفكري، والاجتماعي، والشخصي مراعيًا للفروق الفرديّة في أساليب التعلّم آخذًا في الاعتبار أهمية التعلّم الدائم والمستمر وفقًا للأهداف والمعايير المنهجية المعتمدة. كذلك يجب على المعلم أن يكون قادرًا على تحفيز المتعلمين ومتمكّنًا من الإدارة الفعّالة، والتواصل الشفهي والكتابي، والتقييم الصحيح للأداء وتحقيق الأهداف التعلمية المتوافقة مع التفكّر الهادف حول أساليب التعليم ومدى فائدتها، والتواصل الجيد مع الزملاء وكل المعنيّين بالعملية التربوية، واستخدام المفاهيم والأدوات والبرامج التكنولوجية الفعّالة بغية تقديم التعليم الفعّال للمتعلمين.

أما في ويسكنسن (Wisconsin) فقد حُدِّدت المعايير الآتية لإعداد المعلمين:

- يعرف المعلم المادة التي يعلّمها،
- يعرف المعلم كيف يتطور المتعلمون ويكتسبون المعرفة،
- يعرف المعلم الفروق الفرديّة بين المتعلمين وأساليب تعلّمهم،
- يعرف المعلم كيف يعلّم ويستخدم الاستراتيجيات التعليمية المختلفة،
- يعرف المعلم كيف يدير الصف ويخلق البيئة التعليمية المناسبة،
- يتقن المعلم مهارات التواصل والتعاون بين الآخرين،
- يعرف المعلم كيف يخطّط الأنواع المختلفة من الدروس،
- يعرف المعلم كيف يقيّم الأداء ومدى تحقّق الأهداف،
- يستطيع المعلم أن يقيّم نفسه،
- ينتمي المعلم إلى المجتمع التعلمي ويتواصل مع الزملاء.

V. معايير الاتحاد الأوروبي لإعداد المعلمين:

أما في الاتحاد الأوروبي فقد حدّدت اللجنة المولجة بتحسين نوعيّة برامج إعداد المعلمين (The Commission Communication on Improving the Quality of Teaching) المعايير الآتية:

- **معرفة المحتوى:** وتتضمن التعامل مع المعلومات وربط المحتوى بطرائق التعليم المناسبة وتطبيق الاستراتيجيات التعليميّة المناسبة.
- **معرفة التعليم:** وتشمل كيفية استخدام العديد من استراتيجيات التعلّم والتعليم ودعم الطلبة في عملية التعلم المستمر واستعمال الطرائق المتنوعة وتحفيز الانتماء العاطفي والاجتماعي والخُلُقي لدى المتعلمين ودعم التفهّم والاحترام الثقافي والحضاري.
- **القدرة على ربط النظريّة بالتطبيق** من خلال دمج الدرس مع التطبيق العملي واستخدام التعلّم القائم على البحث العلمي وتشجيع البحث الإجرائي.
- **تنمية روح التعاون بين** الطلبة والزملاء والأهل والمدرسة والعمل بفعاليّة والتواصل مع المعنيِّين كافة في المجتمع التعلمي مع التركيز على بناء بيئة مدرسية آمنة.
- **ضمان الجودة** ويتضمّن فهم وتطبيق مبادىء التقييم والإسهام في استعمال نتائج التقييم لتحسين نتائج التعليم.
- **الحركة والتنقّل** وتشمل تشجيع التواصل العالمي وتشجيع تبادل الطلاب مع تعلّم اللغات الأوروبية وفهم الثقافات

المختلفة.

- **القيادة** وتتضمن بناء البيئة التعليمية المناسبة والتعاون بين كافة المؤسّسات والمجتمعات التعليمية والتعاون المناطقي والتطوّر المهني.
- **التعلّم المستمر والدائم** ويشمل دعم الطلبة لتحقيق التعلم مدى الحياة وإدراك أهمية التطوّر المهني في خلال الوظيفة.

VI. معايير المؤسسة الأوسترالية للتعليم والقيادة المدرسية (AITSL):

أما المعايير التي تعتمدها المؤسّسة الأوسترالية للتعليم والقيادة المدرسية Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL) فإنها تشمل:

- معرفة المتعلمين وكيفيّة تعلمهم مع إدراك الخصائص البدنيّة والاجتماعية والوصفيّة للمتعلم وأساليب التعلّم، والخلفيّات الاجتماعية والثقافية واللغويّة للمتعلمين بغية تحقيق الحاجات التعلمية الخاصة ومراعاة الفروق الفرديّة.
- معرفة محتوى المادة وكيفية تعليمها من خلال اتّباع الاستراتيجيات والأساليب التعليمية المناسبة واختيار المحتوى وتنسيقه، ومعرفة المنهج، واحترام الفروق الفردية ومعرفة استراتيجيات التعليم واستخدام التكنولوجيا.
- معرفة كيفية تخطيط وتنفيذ التعليم الفعال من خلال وضع الأهداف المحفّزة وتخطيط الدروس وتنسيقها واستخدام الأساليب المتنوعة والمصادر المناسبة وتقييم وتحسين البرامج وإشراك أولياء الأمور في العملية التعليمية.
- معرفة تأثير الخصائص الحضاريّة والثقافيّة واللغويّة في العمليّة التعليميّة واستخدام استراتيجيّات متنوعة لتعليم الطلبة من خلفيّات مختلفة.
- القدرة على استخدام أساليب التعليم لتحقيق الأهداف التعليمية لطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والقدرات المتفاوتة.
- معرفة وفهم التشريعات التربوية واستراتيجيات التعلّم التي تؤمّن مشاركة طلبة ذوي الإعاقات التعلميّة.

ولتحقيق هذه المعارف والقدرات والمواقف الواردة أعلاه، فقد تمّ تحديد معايير عدّة يجب أن تلتزم بها برامج الإعداد ومنها:

١. المعيار الأول: مخرجات البرنامج.

يجب أن تكون المخرجات التعلمية (Learning Outcomes) للبرنامج معروفة وقابلة للقياس كي تكوِّن أدلة واضحة على اكتساب الخرِّيجين للمعايير الوطنية للمعلم الكفوء. كذلك يجب أن تتألف البرامج من ثلاث سنوات دراسة جامعية في مادة الاختصاص بالإضافة إلى سنتين من الإعداد المهني أو أربع سنوات من الإعداد الجامعي المكثّف الذي يشتمل على مادة الاختصاص والإعداد المهني.

٢. المعيار الثاني: الطلبة المرشّحون للبرنامج.

يجب أن يُظهر الطلبة المرشّحون لدخول البرنامج القدرة الكافية لمتابعة التعليم الجامعي، على أن يكون المرشحون ضمن الـ ٣٠٪ الأفضل من مجموع الطلبة المتوجّهين للتعليم الجامعي. وهذا يحتّم على برامج الإعداد أن يكون لها معايير واضحة لقبول الطلاب.

٣. **المعيار الثالث: محتوى البرنامج.**

يجب أن يكون محتوى البرنامج منسّقًا بشكلٍ منطقي حيث يربط النظريّة بالتطبيق ويتضمّن معرفة المحتوى والمعرفة التربوية والمهنية التي لا تقل عن سنتين.

VII. أوجُه الشّبه والتمايـز فــي الأولويّــات المُعتمَدة في المعايير العالميّة للإعداد:

لعلّ أبرز ما تمتاز به المعايير المُعتمَدة في الولايات المتحدة الأميركية هو التركيز على المعرفة المهنيّة والتي تشمل التركيز على معرفة المادة وأساليب التعليم والتقييم وخصائص المتعلّمين الفرديّة ومراعاتها بالإضافة إلى معرفة المنهج والتواصل الفعّال والانتماء إلى مجتمع المدرسة والهيئات المهنيّة والتربويّة. كذلك لا بد من الإشارة إلى أن بعض المعايير التي تعتمدها برامج الإعداد الأميركيّة تُراعي الخصائص الاجتماعية/الثقافية لمجتمعات المدارس والمؤسسات التعليميّة التي ينتمي إليها المتعلّمون. ففي المجتمعات التي تتّسم بالتنوّع الإثْنِي والحضاري مثلاً، تبرز الحاجة إلى إعداد معلمين قادرين عل الالتزام بجميع التلامذة وتعليمهم بغض النظر عن الفروق والاختلافات بينهم والناجمة عن متغيّرات لها علاقة بالواقع الاجتماعي والحضاري والاثني واللغة الأم والمستوى الاجتماعي والاقتصادي وغير ذلك. كذلك تسعى هذه البرامج إلى تمكين المعلم من اكتساب القدرة على الاهتمام بالجميع والتعامل مع التنوّع وتنمية حس المسؤولية بغية تحقيق الفرص المتكافئة للنجاح والمشاركة. أما في المجتمعات التعلمية التي تتّسم بعدم الانضباط والمشاغبة تبرز الحاجة إلى إعداد معلمين قادرين على خلق بيئة تعلّمية منضبطة ومحفّزة للمتعلمين تشمل التواصل مع الأهل ومجتمع المدرسة تحقيقًا للمخرجات التعلمية المطلوبة بمختلف أبعادها العلمية والتربوية بما فيها تنمية شخصية المتعلم وإكسابه القيم والمواقف المستهدفة في المنهج.

من جهةٍ أخرى تتشابه معايير الاتحاد الأوروبي الواردة سابقًا مع مثيلاتها في الولايات المتحدة الأميركية من حيث التركيز على معرفة المحتوى وطرائق التعليم والتقييم ودعم التفهّم الاجتماعي والحضاري والتعاون ولكنها تتميّز عنها من حيث التركيز على تشجيع الحركة والتنقّل من أجل التواصل العالمي وتبادل الطلبة والقدرات المتنوعة.

أما المعايير الأوسترالية لإعداد المعلمين فإنها تتقاطع مع مثيلاتها من المعايير الأوروبية والأميركية من حيث إنها تسعى إلى تمكين المعملين من اكتساب القاعدة المعرفيّة للتعليم التي يجب أن يتمتع بها المعلم الكفوء خصوصًا من حيث معرفة محتوى المادة وطرائق التعليم والتقييم والتعاطي الفعّال مع الفروق المختلفة بين المتعلمين والتعاون مع الأهل ومجتمع المدرسة. ولكنها تمتاز عن مثيلاتها الأميركية والأوروبية من حيث التركيز أكثر على معرفة التشريعات التربوية وخصوصًا تلك المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة.

وخلاصة القول إن معظم دول العالم باتت تعتمد معايير معيّنة في إعداد المعلمين بغية تمهين التعليم وتطوير الأداء. وواقع الأمر أن هذه المعايير المعتمدة في البلدان المختلفة تتقاطع في ما بينها وتتشابه في جوانب كثيرة ولكنها تُراعي الخصائص الثقافية والحضارية الخاصة بكل بلد من البلدان. ولعلّ معرفة محتوى المادة وطرائق التدريس، والمنهج، والخصائص النمائيّة النفسيّة والذهنيّة للمتعلمين هي من أبرز الجوانب المشتركة بين المعايير. أما التركيز على التواصل اللّغوي وبناء الثقة من خلال التبادل الثقافي والحضاري والاهتمام بالتعامل مع بعض الخصائص الإثنيّة والعرقيّة مثلاً فإنها تبقى ضمن المعايير الخاصة بكل بلد من البلدان وتبعًا لاعتبارات وتحديّات ثقافيّة وحضاريّة واجتماعيّة خاصّة.

VIII. ٨- توصيات الخبراء حول برامج إعداد المعلمين:

بالطبع إنه ليس من السّهل أو الواقعي الطلب إلى معدّي برامج الإعداد وإلى المعلمين الالتزام بلائحة من الخصائص والمهارات التي يجب تطبيقها لإصلاح التعليم نظرًا لتعدّد العوامل المؤثّرة. ولكن لا بد من مراعاة جملة من «المبادئ والأولويّات» التي من شأنها أن تحسّن الإعداد والأداء التعليمي بحيث تكون هذه المبادئ والأولويّات مبنيّة على استنتاجات وخلاصات البحوث العلميّة الرصينة وبناءً على آراء الخبراء الاختصاصيين في هذا المجال. ولعل أبرز هذه الأولويّات والمبادئ التي يمكن استخلاصها من الأدبيّات المتوافرة حول الموضوع وانسجامًا مع آراء الخبراء في مجال إعداد المعلمين هي:

- إكساب المعلمين/الخرِّيجين المحتوى العلمي للمادة التي يقومون بتدريسها بشكلٍ جيد. ففي تقرير مهم نشر عام ٢٠٠٧ من قِبَل مركز البحوث حول تعليم الرياضيات والعلوم التابع لجامعة ميشيغن الرسمية تبين أن مستوى معرفة مادة الرياضيات مثلاً كانت عالية نسبيًّا في كل من تايوان وكوريا الجنوبية بينما كانت متدنيّة عند المعلمين في الولايات المتحدة الأميركية ما يؤشّر ربما إلى وجود رابط بين تركيز برامج الإعداد على إكساب المعلمين الخرِّيجين المحتوى العلمي للمادة وأداء الطلبة لكون مستوى الأداء وفقًا للاختبارات العالمية ((Trends in International (TIMSS) Mathematics and Sciences Study) هو أفضل في كل من تايوان وكوريا الجنوبية ممّا هو عليه في الولايات المتحدة الأميركية.
- إعلان والتزام رؤية واضحة للتعليم الجيّد وبناء مكوّنات برنامج الإعداد وممارساته المختلفة حول هذه الرؤية كما تؤكّد Darling – Hammond (٢٠٠٧) أستاذة التربية في جامعة ستانفورد، بحيث يعمل المعلمون/المتدربون مع معلمين ذوي خبرة عالية وفي الوقت نفسه يتعلّمون كيفية تعلّم التلامذة واكتسابهم للمادة العلمية وكيف يقيّمون أداء المعلمين ويستخدمون الاستراتيجيّات الفعّالة والمتنوّعة في التعليم. من هنا تبرز أهمية أن يكون الإعداد العملي كافيًا وأن تتضمن برامج الإعداد عددًا كافيًا من المقرّرات في مكوّنات الإعداد التربوي العام والخاص وطرائق التدريس.
- التطبيق العملي في المدارس والعمل مع معلمين أكفّاء(mentors) كما تؤكّد Emily Feistritzer) (٢٠٠٧ رئيسة المركز الوطني للمعلومات التربوية في الولايات المتحدة الأميركية، وتوافقها الرأي Linda Roberts) (٢٠٠٧ مستشارة تربوية، والتي تؤكّد على أهمية ربط الخبرة العملية المكتسبة مع القواعد المعرفيّة والأطر النظريّة التي توفّرها برامج الإعداد حول كيفية تعلّم التلامذة.
- التشديد على وضع معايير عالية لقبول الطلبة في معاهد وبرامج إعداد المعلمين كما يؤكّد (Arthur Wise 2007) رئيس المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين في الولايات المتحدة الأميركيّة.
- تمكين المعلمين الخرِّيجين من معرفة معنى مهنة التعليم وإضاح الكفايات والمهارات والمواقف التي تتطلبها هذه المهنة كما تؤكّد (Sonia Hernandez 2007) المستشارة التربوية في مقاطعة لوس أنجلس الأميركية لتحسين مخرجات التعليم.

وهكذا فإذا ما اعتمدنا هذه المبادئ والأولويّات كمعايير(Criteria) لتصميم برامج الإعداد وتحديد مكوّناتها فإننا نرى أن البرامج التي لا تعير الإهتمام الكافي لمكوّنات المحتوى والتربية العملية والإعداد التربوي العام والخاص حيث إنها تركّز أكثر على الثقافة العامة مثلاً- رغم أهميّة الثقافة العامة- ربما لا تكون كافية لإعداد معلمين جاهزين لممارسة المهنة فور تخرّجهم وليس فقط للبدء باكتساب الخبرة والمعرفة التربوية من خلال التدريب المستمر وغير ذلك من وسائل التطوير المهني كما هو الحال في كثيرٍ من الأحيان في لبنان.

الفصل الثالث

"منهجيّـــة البحـــث"

تمحورت الأهداف الرئيسة لهذا البحث حول الإسهام في رفع مستوى إعداد المعلمين للتعليم العام في لبنان وفقًا لمعايير وطنيّة وعلميّة عصريّة تشكّل دليلاً للجامعات ومعاهد الإعداد وتسهم في تمهين التعليم. وقد تمّ تنفيذ الدراسة على مراحل ثلاث حيث تضمنّت:

I. المرحلة الأولى:

وتضمّنَت تجميع مناهج إعداد المعلمين في الجامعات الخاصة، بالإضافة إلى كليّة التربية في الجامعة اللبنانية، وتصنيفها وتبويبها بغية تحليل محتوياتها والمقارنة فيما بينها **(انظر ملحق رقم ١ نماذج عن هذه المقررات)**. كذلك تمّت دراسة تجربة المركز التربوي للبحوث والإنماء وتوصيفها (٢٠٠١- ٢٠٠٢) في إعداد المعلمين وبرنامج الإجازة التعليمية في التعليم المهني (L.T)، كما تمّ بناء استمارات خاصة لاستطلاع آراء الخرّيجين/المعلمين والعاملين في المدارس ومؤسّسات الإعداد من مديرين ومسؤولين عن هذه المؤسسات وذلك بحسب عيّنات محدّدة **(انظر ملحق رقم ٢،٣،٤)**.

II. المرحلة الثانية:

أما أعمال المرحلة الثانية من الدراسة فقد ركّزت على دراسة وتحليل المعلومات والجداول الإحصائية المتوافرة سابقًا، بالإضافة إلى اختيار العيّنات الممثّلة لأفراد الهيئة التعليمية ومديري المدارس وبرامج إعداد المعلمين المشاركة في الدراسة وتطبيق الاستمارات المناسبة على هذه العيّنات بعد تدقيقها ومراجعتها.

استمارة المعلمين:

بدايةً، تمّ الاطلاع على مضامين الجداول المستخرجة من مشروع الدراسة السابقة حول الموضوع حيث تمّ اختيار بعض المضامين الواردة في الاستمارات الموجّهة إلى المعلمين الخرّيجين ومديري المدارس ولا سيّما تلك المضامين التي تتقاطع مع محتوى الدراسة الحالية وأهدافها. وقد اشتملت هذه المضامين على معلومات ديموغرافية حول برامج الإعداد من حيث الاختصاص وعدد سنوات الدراسة ونمطها ونظامها ولغة التدريس ونظام التقييم والشهادة التي حصل عليها الخرّيجون بالإضافة إلى عدد سنوات الخبرة لديهم وما إذا كانوا قد عملوا في أكثر من مدرسة.

كذلك تطرّقت المضامين إلى مدى استجابة مناهج الإعداد للأهداف العامة للمناهج الرسمية ودرجة تطابق محتوى الاختصاص والأهداف الخاصة للمادة في برامج الإعداد مع الأهداف العامة لهذه المناهج، بالإضافة إلى تطابقها مع محتوى الكتاب المدرسي ومحتوى المادة التعليمية التي يعلّمها الخرّيجون. كذلك تمّ استطلاع آراء الخرّيجين حول ما إذا كان برنامج الإعداد كافيًا لإعداد المعلم الكفوء وإلى اقتراحاتهم حول درجة المواءمة بين الإعداد والمضامين التعلّمية للمناهج الرسمية. من جهةٍ أخرى تطرّقت الاستمارة إلى استطلاع آراء الخرّيجين إلى مدى لحظ التفاوت في قدرات التحصيل لدى التلامذة والتفاوت في أعمارهم بالإضافة إلى مفاهيم الجندر والتربية على السلام وحقوق الإنسان التي أقرّتها خطة النهوض التربوي والصلة بحياة المعلم وبيئته وبحياة التلميذ والمهارات العليا للتحليل والقدرة على تطبيق المنحى النظري على الواقع وإلى مقترحات الخرّيجين في ما يتعلق ببرامج الإعداد والمضامين المذكورة آنفًا.

من جهةٍ أخرى تطرّقت الاستمارة إلى استطلاع آراء الخرّيجين حول العلاقة بين مناهج الإعداد وعلاقتها بالإرشاد والتوجيه مع التركيز على مدى ارتباط مناهج الإعداد بالمسائل الاجتماعية والسلوكيّة والنفسيّة لدى المتعلمين بالإضافة إلى

التوجيه المهني واقتراحات الخرِّيجين في هذا المجال.

كذلك، اشتملت المضامين على درجة إدراك المعلمين لنجاح البرامج في إعدادهم للتعليم في مرحلة معيّنة مع التركيز على تدريبهم على استخدام طرائق التدريس المختلفة والتي تشمل عمل المجموعات، والأعمال الفرديّة، والزيارات، وإلقاء المحاضرات، وغيرها... وأخيرًا تطرّقت المضامين إلى مناهج الإعداد وعلاقتها بالتقييم بالإضافة إلى توصيف مواد الإعداد وآراء المعلمين حول مدى استعدادهم لممارسة المهنة وما إذا كانت برامج الإعداد قد تضمّنت تدريبًا عمليًّا كافيًا.

استمارة المسؤولين في المؤسسات التعليمية:

أما الاستمارة الموجَّهة إلى المؤسّسات التعليمية، حيث يعمل المعلمون/الخرِّيجون، فقد اشتملت على معلومات ديموغرافية عن المعلمين وعن تحصيلهم العلمي وكيفية تقييمهم. كذلك تطرّقت الاستمارة إلى مقارنة أداء المعلمين بحسب خلفيّتهم التربوية بالتركيز على مدى اطّلاعهم على مضمون المناهج الرسمية واستعمالهم للأنشطة ومواكبتهم للمفاهيم الحديثة واستخدامهم للمكتبة العامة وللإنترنت. من جهةٍ أخرى، تطرّقت الاستمارة إلى تقييم أداء المعلمين بالنسبة إلى المضامين التربوية للمناهج الرسمية والتي اشتملت على معرفة التفاوت في قدرات التحصيل عند التلامذة، وملاحظة الفروق العمريّة بينهم، والقدرة على الانسجام مع البيئة المدرسية والمرونة في التعامل مع التلميذ وبيئته ودفعه إلى التحليل والتطبيق العملي للمنحى النظري في المناهج الرسمية. كذلك تطرّقت الاستمارة إلى استطلاع آراء المديرين حول المعلمين بحسب نوع الشهادة التي يحملونها (إجازة تعليميّة، إجازة في التربية، شهادة تعليمية) بالنسبة لمتغيّرات التفاعل مع حاجات التلميذ الاجتماعية والسلوكيّة والنفسيّة ومع الإرشاد والتوجيه التربوي ومع القدرة على التعامل مع السلّم التعليمي للمناهج الجديدة. كذلك تطرّقت الاستمارة إلى آراء مديرِي المدارس حول المعلمين الأكثر كفاءة في التقييم العام والتقييم الرّقمي والتقييم بالكفايات بالإضافة إلى المعلمين الأكثر إفادة من الدورات التدريبية والإقبال عليها والقدرة على التطبيق العملي للتدريب. وأخيرًا اشتملت الاستمارة على أسئلة تتعلق بكيفيّة تقييم أداء المعلم واقتراحات المديرين حول تطوير مناهج الإعداد من حيث المضمون وأساليب التطبيق.

هذا وقد تطرّقت الاستمارة إلى دراسة العلاقة بين الخلفيّة العلميّة للمعلمين ومدى تفاعلهم مع حاجات التلميذ الاجتماعية، والسلوكيّة، والنفسيّة والتفاعل مع الإرشاد والتوجيه التربوي، والمقدرة على التكامل مع السلّم التعليمي للمناهج الجديدة. وأخيرًا تطرّقت الاستمارة إلى كفاءة المعلمين في مجال التقييم وما إذا كانوا يتابعون دورات تدريبية على المناهج الرسمية وكيفية تقييمهم.

استمارة المسؤولين عن معاهد الإعداد ومراكزه:

تجدر الإشارة أنه بناءً على توصيات لجنة الدراسات والبحوث التربوية في المركز التربوي للبحوث والإنماء وبعد مناقشتها لتقرير المرحلة الأولى قد ارتأت ضرورة استطلاع آراء المسؤولين عن برامج إعداد المعلمين في الجامعة اللبنانية- كليّة التربية، والجامعات والمعاهد الخاصة. وهكذا فقد تمّ تصميم وتنفيذ استمارة خاصّة بالمسؤولين في برامج إعداد المعلمين في مؤسّسات التعليم العالي نسبةً إلى تطوّر مناهج التعليم العام في لبنان. وقد اشتملت هذه الاستمارة على أسئلة حول الجامعة- المعهد وما إذا كان الإعداد يشمل مراحل التعليم المختلفة والصلة بين إعداد المعلم والمناهج الرسمية. كذلك اشتملت الاستمارة على أسئلة حول طرائق التدريس المُعتمدة، والتدريب العملي، ودرجة اكتساب الطلبة الخرِّيجين لمهارات التقييم بالإضافة إلى توصيف مواد الإعداد لمهنة التعليم. وأخيرًا تمّ استطلاع آراء المسؤولين عن برامج إعداد المعلمين حول مدى جهوزيّة الخرِّيجين لممارسة التعليم وما إذا كان لديهم أي اقتراحات لتحسين الأداء.

في التطبيق الميداني:

تمّ تطبيق الاستمارات على العيّنات الممثّلة للمعلمين الخرّيجين ومديري المدارس والمسؤولين عن برامج إعداد المعلمين في الجامعات والمعاهد الخاصة بالإضافة إلى الجامعة اللبنانية. وقد تمّ ذلك بعد إجراء بعض التعديلات على العيّنات المختارة في ضوء الملاحظات التي أعطتها اللجنة العلمية المُشرفة على الدراسة من دون أن يرتّب ذلك أيّ أعباء ماليّة إضافيّة. وقد تمحورت هذه الملاحظات حول نقطتين أساسيّتين تتعلقان أولاً بضرورة اختيار عيّنة من الخرّيجين/المعلمين تكون ممثّلة لبرامج إعداد المعلمين الخاصة والرسمية وثانيًا بضرورة استطلاع آراء المسؤولين في الجامعة الرسمية والجامعات الخاصة المعنيّة في إعداد المعلمين. وبناءً عليه، فقد تمّ الاستعاضة عن العيّنة العشوائيّة المُعدّة سابقًا والممثّلة للمدارس الرسمية والخاصة في لبنان (أنظر الملحق رقم ٥: لائحة المدارس المختارة) بعيّنة مختلفة ممثّلة لبرامج إعداد المعلمين والمسؤولين عنها (أنظر الملحق رقم٦: لائحة المدارس المختارة المعدّلة). وهكذا فقد تمّ تطبيق الاستمارات على ٥٠ مدرسة و١١ مؤسسة إعداد تربوي حيث قام المحقّقون المشاركون في الدراسة بمقابلة ٥٠ مديرًا و١٢٥ معلمًا من المُعدّين لمهنة التعليم بالإضافة إلى ١١ مسؤولاً عن المؤسّسات الجامعية المعنيّة بإعداد المعلمين. وقد تم اختيار العيّنة العشوائيّة المشاركة في الدراسة من خلال استطلاع آراء المسؤولين في برامج الإعداد حول المدارس التي يعمل فيه القسم الأكبر من الخرّيجين لديهم بغية التأكّد قدر الإمكان من صحّة وصدقيّة تمثيل هذه البرامج في العيّنة وتحقيق التوازن فيما بينها. وهكذا فقد تمّ اختيار المؤسسات المشاركة على الشكل الآتي:

- ١١ مؤسّسة للتعليم العالي تُعنى بإعداد المعلمين، اثنتان رسميّتان و٩ جامعات خاصّة لمقابلة مسؤول عن كل جامعة.
- ١٧ مدرسة رسمية لمقابلة ١٧ مديرًا و٤٤ معلمًا من خرّيجي كلية التربية ودور المعلمين أو من حَمَلة الشهادات التربوية الخاصة.
- ٣٣ مدرسة خاصة لمقابلة ٣٣ مديرًا و٨٤ معلمًا من حملة الشهادات التربوية بكل مستوياتها. ويعود أسباب اختيار العدد الأكبر من العيّنة من المدارس الخاصة نظرًا لتنوّع شهادات الإعداد لمعلميها ومصادرها المختلفة، وبالتالي يمكن مقارنة مضمون وطرائق الإعداد المعتمدة والتي خضع لها هؤلاء المعلمون ومعرفة مدى ارتباطها بالمناهج الرسمية.
- أما بالنسبة إلى الجامعة اللبنانية فقد تمّ الاكتفاء بمقابلة عميدة كلية التربية لأن الإعداد في جميع فروع كلية التربية يعتمد برنامجًا موحّدًا يمكن دراسة مضمونه وطرائقه ومدى ملاءمته لمناهج التعليم العام الرسمية. أما مضامين الاستمارات فقد اشتملت على:
  - المراحل التي يشملها إعداد المعلمين في الجامعة،
  - الصلة بين إعداد المعلم والمناهج الرسمية،
  - مناهج إعداد المعلمين وطرائق التدريس،
  - مناهج الإعداد وعلاقتها بالتقييم،
  - توصيف مواد الإعداد لمهنة التعليم،
  - التدريب الميداني،
  - الاقتراحات.

في تدريب المحقّقين:

تمّ تدريب المحقّقين على ملء الاستمارات وجمع المعلومات وإجراء التحقيق الميداني حيث تم اختيار أحد عشر محقّقًا ممّن لديهم خبرة في الأعمال الميدانية. وقد عُقِد اجتماع مع هؤلاء المحقّقين في مكتب البحوث التربوية تمّ فيه شرح الاستمارة ومناقشتها بندًا بندًا وقد استفسر المحقّقون في خلال هذا الاجتماع عن بعض المفاهيم والمصطلحات المستعملة كالسّلم التعليمي والأهداف العامة للمنهج وبعض التوضيحات حول طرائق التدريس ومقاربات التعليم فتمّ التوافق على أن تذلّل معاني هذه المصطلحات في الاستمارات كما هي في كتاب «مناهج التعليم العام وأهدافها».

في الصعوبات الميدانيّة:

لقد اعترض العمل بعض الصعوبات التي أعاقت تنفيذ الأعمال نذكر منها:

- تأخّر بعض المدارس في تحديد مواعيد الزيارات.
- طلب بعضها الآخر من المحقّق إيداعهم الاستمارات والعودة بتاريخ آخر لاستلامها وهذا يتعارض مع مبدأ ملء الاستمارات مباشرةً بوجود المحقق ما اضّطره للعودة مرة ثانية وثالثة حتى تمكّن من إنجاز عمله.
- رفض بعض المدارس ملء الاستمارات ما اضطرّ المسؤول عن الأعمال الميدانية إلى الاتّصال بمديري المدارس ليشرح لهم مجدّدًا أهداف الدراسة والطلب إليهم تسهيل مهمة الباحث حتى إنه في بعض الأحيان تم اللجوء إلى منسّقة الدراسة والباحث للقيام ببعض الاتصالات.
- استبدال بعض المدارس التي رفضت المقابلات بأخرى تتمتع بالشروط والمعايير نفسها.
- أما لناحية الجامعات، فقد تجاوب جميع المسؤولين عنها وتمت الزيارات والمقابلات من دون أي اعتراض حيث أثنوا على الدراسة وأهدافها.

III. المرحلة الثالثة:

وأخيرًا، شملت المرحلة الثالثة والأخيرة من الدراسة كتابة التقرير النهائي واستخلاص التوصيات المناسبة من حيث تحليل النتائج وعرضها ومناقشتها في ضوء الاتّجاهات المعاصرة لإعداد المعلمين لجهة بناء القدرات والمعارف والمواقف الملائمة لديهم بغية تمكينهم من اكتساب القواعد المعرفيّة اللازمة لممارسة المهنة وتحسين الأداء.

الفصل الرابع

استطلاعـــــات الـــــرأي

"النتـــائـــــــــــج"

يعرض هذا الفصل نتائج البحث وفقًا للأسئلة المطروحة في ما يتعلق بتصنيف مكوّنات برامج الإعداد في الجامعات وفي دور المعلمين والمعلمات.

كذلك، يبيّن الفصل آراء المعلمين/الخرِّيجين حول المضامين التعليمية للمناهج الرسمية، ولبرامج الإعداد وعلاقتها بالإرشاد والتوجيه وحول طرائق التدريس والتقييم المعتمَدة في مناهج الإعداد ومدى فعاليّة البرامج وصلتها بالمناهج الرسمية.

كذلك، يتطرّق هذا الفصل إلى آراء مديري المدارس حول أداء المعلمين/الخرِّيجين بالنسبة إلى المضامين التعليمية للمناهج الرسمية ومدى استعدادهم لتطبيقها وإلى أدائهم في الإرشاد والتوجيه، والتقييم، ومتابعة الدورات التدريبية.

وأخيرًا، يقدّم الفصل عرضًا لآراء المسؤولين في برامج الإعداد في الجامعات حول المراحل التي تشملها برامج الإعداد ومدى تطابق محتوى الإعداد مع المناهج الرسمية والسلّم التعليمي ومحتوى الكتاب المدرسي وإلى اقتراحاتهم حول تحسين برامج الإعداد.

I. تصنيف مكوّنات برامج الإعداد في الجامعات:

يبيّن الجدول **رقم -١-** في الصفحة التالية، النّسب المئوية لتوزيع المقرّرات وفقًا لمكوّنات الإعداد التي تشكّل القاعدة المعرفيّة للتعليم في الجامعة اللبنانيّة والجامعات الخاصة:

جدول رقم -١-: تصنيف مكوّنات برامج الإعداد في الجامعات.

الجامعة	الثقافة العامة ٣٢,٥٤٪	معرفة المحتوى ١٩,١٩٪	التربية العملية ٧,٦٪	الإعداد التربوي الخاص ١١,٤٪	الإعداد التربوي العام ٢٩,٤٪	المجموع العام للساعات المعتمدة
الجامعة الأميركيّة في بيروت	٢٧ [٢٠٪]	٢٤ [٢٦٪]	٦ [٦,٧٪]	٦ [٦,٧٪]	٢٧ [٣٠,٠٪]	٩٠
الجامعة الأميركيّة اللبنانيّة	٤١ [٤٤,٦٪]	٣٠ [٣٢,٦٪]	٩ [٩,٧٪]	٣ [٣,١٪]	٩ [٩,٧٪]	٩٢
جامعة هايكازيان	يتراوح من ٨١ الى ٨٣ دون تحديد					
جامعة الشرق الأوسط	٣٩ [٤١,٩٪]	١٢ [١٢,٩٪]	٦ [٦,٤٪]	٦ [٦,٤٪]	٣٠ ٣٢٪	٩٣
جامعة سيدة اللويزة	٤٥ [٤٢,٩٪]	٦ [٥,٧٪]	٦ [٥,٧٪]	١٢ [١١,٤٪]	٣٦ [٣٤,٣٪]	١٠٥
جامعة البلمند	٣٩ [٤٢,٤٪]	---	٤ [٤,٣٪]	١٦ [١٧,٤٪]	٣٣ [٣٥,٩٪]	٩٢
جامعة الروح القدس	٢٤ [٢٥٪]	٢٤ [٢٥٪]	٦ [٦,٣٪]	١٢ [١٢,٥٪]	٣٠ [٣١,٣٪]	٩٦
جامعة MUBS	٢٤ [٢٣,٣٪]	١٢ [١١,٦٪]	٠ [٠٪]	٢٤ [٢٣,٣٪]	٤٣ [٤١,٧٪]	١٠٣
الجامعة اللبنانية الدولية	٢٧ [٢٧,٢٧٪]	٣٦ [٣٦,٣٦٪]	٣ [٣,٣٪]	٩ [٩,٩٪]	٢٤ [٢٤,٢٤٪]	٩٩
الجامعة اللبنانية	١٥ [١٥,٥٪]	٢١ [٢١,٨٪]	٢٤ [٢٥٪]	١٢ [١٢,٥٪]	٢٤ [٢٥٪]	٩٦

يظهر الجدول **رقم -١-** أن معظم برامج إعداد المعلمين في لبنان تحاول أن تُراعي مختلف أنماط المعرفة التي تشكّل القاعدة المعرفيّة للتعليم حيث يتوافر في معظم البرامج عدد معيّن من المقرّرات التي تشمل الثقافة العامة، والإعداد التربوي العام، والخاص، والتربية العملية وغير ذلك. وبالرّغم من بعض التباين بين برنامجٍ وآخر من حيث عدد المقرّرات التي تشكّل مكوّنات الإعداد، فإن الصورة الإجمالية توحي بأن برامج الإعداد تسعى إلى بناء القاعدة المعرفيّة للتعليم.

ولكن إذا ما نظرنا بشكلٍ تفصيليّ أكثر إلى توزيع المكوّنات بحسب الجامعات المختلفة فإن الاتّجاهات والنماذج المذكورة أدناه تشير إلى تمايز واضح بين برامج الإعداد من حيث مدى تركيزها على الجوانب المختلفة للقاعدة المعرفيّة المتوخّاة للتعليم الفعّال:

- تتجاوز نسبة الثقافة العامة نسبة ٤٠٪ في كل من الجامعة الأميركية اللبنانية، وجامعة الشرق الأوسط، وجامعة البلمند. وهذا يعني أن برامج الإعداد في هذه الجامعات ربما لا تكون كافية لتزويد المعلمين/الخرِّيجين بأنواع المعارف الأخرى والمهارات المطلوبة في مجالات الإعداد التربوي العام والخاص والتربية العملية ومعرفة محتوى المادة.

- تتدنّى نسبة معرفة المحتوى إلى ٥,٧٪ و١١,٦٪ في كل من جامعة سيدة اللويزة وجامعة MUBS بينما ترتفع هذه النسب إلى ٣٦,٣٦٪ في الجامعة اللبنانية الدولية و٣٢,٦٪ في الجامعة الأميركية اللبنانية و٢٦٪ في الجامعة الأميركية في بيروت. وهنا تجدر الإشارة إلى أنه يستحسن زيادة نسبة معرفة المحتوى لتمكين المعلمين/الخرِّيجين من تعليم المادة وخصوصًا في المرحلة المتوسطة والثانوية.
- جاءت نسبة الاهتمام بمكوّن التربية العملية ضعيفة في جميع برامج الإعداد حيث بلغت ٧,٦٪ فقط كمعدّل وسطي وارتفعت فقط إلى ١٢,٥٪ في الجامعة اللبنانية. وهذا التوجّه لا يتناسب مع المعايير العالميّة المختلفة وآراء الخبراء الذين يؤكّدون على أهمية التربية العملية إلى درجة أن بعضهم يذهب إلى حد الطلب بأن تتمحور جميع مكوّنات وأنشطة برامج الإعداد حول معاني التربية العمليّة.
- أتت نسبة الإعداد التربوي الخاص متدنية نسبيًّا في جميع برامج الإعداد حيث بلغت ١١,٤٪ كمعدّل وسطي. ولا بد في هذا السّياق من الإشارة إلى التباين بين الجامعات وفقًا لهذا المكوّن حيث ارتفع إلى ٢٣,٣٪ مثلاً في جامعة MUBS وانخفض إلى ٣,١٪ فقط في الجامعة اللبنانية الأميركية وإلى ٦,٧٪ في الجامعة الأميركية في بيروت.
- جاء الاهتمام بمكوّن الإعداد التربوي العام معقولاً في كل الجامعات حيث بلغ كمعدّل وسطي نسبته ٣٠,٣٪. تجدر الإشارة إلى أن نسبة الإعداد التربوي العام انخفضت إلى ٩,٧٪ في الجامعة اللبنانية الأميركية نظرًا إلى تركيز هذه الجامعة على الثقافة العامة بحيث بلغت نسبة هذا المكوّن ٤٤,٦٪.

وأخيرًا يبقى من المهم التطرّق إلى توصيف المقرّرات العائدة لكل مكوّن من مكوّنات الإعداد وتحديد مدى اتّساقها ودراسة درجات تحقّق مخرجاتها التعلّمية. ومن الضروري أيضًا التأكّد من أنّ التقسيم المعرفي والمهاري للمقرّرات لا يغلب على المقاربة المطلوبة والمتداخلة والمبنيّة على السعي لتحقيق كفاية معقّدة يتم تطبيقها في وضعيّةٍ عمليّةٍ تتماشى مع واقع ومتطلّبات التعليم الفعّال وتؤهّل المعلم الخرِّيج للتعامل مع الواقع العملي في المدرسة بأبعاده وتعقيداته كافة. وفي هذا السِّياق تبرز أهمية استثمار المهارات المُكتسبة في مقرّرات الإعداد التربوي العام كتكنولوجيا التعليم وعلم النفس التربوي مثلاً في عملية إعداد خطة درس معيّن وتطبيقها في المدرسة مع الحرص على المعرفة الجيدة لمحتوى المادة بغية تحقيق تعليم نوعي وفعّال يحقّق الأهداف والغايات المنشودة.

II. تصنيف مكوّنات برامج الإعداد في دور المعلمين والمعلمات (٢٠٠١-٢٠٠٢):

يبيّن **الجدول رقم -٢-** في الصفحة التالية النّسب المئوية لتوزيع المقرّرات وفقًا لمكوّنات الإعداد التي تشكّل القاعدة المعرفيّة للتعليم في دور المعلمين والمعلمات- تجربة (٢٠٠١-٢٠٠٢) ومناهج التعليم المهني- برنامج (L.T).

جدول رقم ٢: تصنيف مكونات برامج الإعداد في دور المعلمين والمعلمات (٢٠٠١-٢٠٠٢)

أنواع المعرفة	المركز	المركز	المركز	المركز	المركز	المركز	المركز	المركز	المركز	المركز	المعهد
	عربي اجتماعيات	رياضيات علوم	لغة أجنبية	تربية رياضية	فنون تشكيلية	تربية موسيقية	الروضة	رياضيات	علوم	لغة فرنسية	لغة انكليزية	LT
معرفة المحتوى	٣٣ (٥٥,٠٪)	١٨ (١٦,٦٦٪)	١٣ (٩,٣٥٪)	١٣ (٩,٣٥٪)	٨٧ (٦٠,٤١٪)	٩٠ (٦٢,٥٠٪)	٤ (٣,٧٠٪)	١٣ (١٢,٠٣٪)	١٨ (١٦,٦٦٪)	٤٠ (٣٧,٠٣٪)	٤٠ (٣٧,٠٣٪)	٠ (٠,٠٠٪)
الإعداد التربوي الخاص	١٠ (٩,٢٥٪)	١٥ (١٣,٨٨٪)	٦٦ (٤٧,٤٨٪)	٦٦ (٤٧,٤٨٪)	٤ (٢,٧٧٪)	١٠ (٦,٩٤٪)	٦ (٥,٥٥٪)	٣٤ (٣١,٤٨٪)	٣١ (٢٨,٧٠٪)	١٦ (١٤,٨١٪)	١٦ (١٤,٨١٪)	٤٥ (٥,٤٢٪)
الإعداد التربوي العام	٢٨ (٢٥,٩٢٪)	٢٧ (٢٥,٠٠٪)	٢٢ (١٥,٨٢٪)	٢٢ (١٥,٨٢٪)	٢٠ (١,٣٨٪)	١٨ (١٢,٥٠٪)	٢٨ (٢٥,٩٢٪)	٣٠ (٢٧,٧٧٪)	٢٩ (٢٦,٨٥٪)	٢٦ (٢٤,٠٧٪)	٢٦ (٢٤,٠٧٪)	٥١٠ (٦١,٤٤٪)
الثقافة العامة	١٩ (١٧,٥٩٪)	٢٠ (١٨,٥١٪)	٢٢ (١٥,٨٢٪)	٢٢ (١٥,٨٢٪)	١٩ (١٣,١٩٪)	١٢ (٨,٣٣٪)	٤٨ (٤٤,٤٤٪)	١١ (١٠,١٨٪)	١٤ (١٢,٩٦٪)	١٠ (٩,٢٥٪)	١٠ (٩,٢٥٪)	٤٥ (٥,٤٢٪)
التربية العملية أو التدريب	١٨ (١٦,٦٦٪)	٢٨ (٢٥,٩٢٪)	١٦ (١١,٥١٪)	١٦ (١١,٥١٪)	١٤ (٩,٧٢٪)	١٤ (٩,٧٢٪)	٣٢ (٢٠,٣٧٪)	٢٠ (١٨,٥١٪)	١٦ (١٤,٨١٪)	١٦ (١٤,٨١٪)	١٦ (١٤,٨١٪)	٢٣٠ (٢٧,٧١٪)
المجموع العام للساعات المعتمدة (Credit hours)	١٠٨	١٠٨	١٣٩	١٣٩	١٤٤	١٤٤	١٠٨	١٠٨	١٠٨	١٠٨	١٠٨	٨٣٠

يظهر الجدول **رقم-٢-** أن دور المعلمين والمعلمات قد راعت هي أيضًا جميع أنواع المعرفة التي يحتاجها المعلم من خلال تطبيق التجربة في (٢٠٠١-٢٠٠٢) بشكلٍ يتماشى مع تحقيق الكفايات الضرورية والمعارف اللازمة للمعلم. ولا بد في هذا السياق من الإشارة إلى الملاحظات الآتية:

- حَظِيَت مواد الاجتماعيات بنسبة (٥٥٪) من مكوّن معرفة المحتوى، واللّغة الفرنسية (٣٧,٠٣٪) واللّغة الإنكليزية (٣٧,٠٣٪) باهتمام أكثر من حيث التركيز على معرفة المحتوى بالمقارنة مع العلوم (١٦,٦٦٪) والرياضيات (١٢,٠٣٪).
- جاء الاهتمام بمكوّن الإعداد الخاص متواضعًا نسبيًّا في مواد اللغة الفرنسية (١٤,٨١٪) والإنكليزية (١٤,٨١٪) بالمقارنة مع العلوم (٢٨,٧٠٪) والرياضيات (٣١,٤٨٪).
- تقاربت نسب التركيز على مكوّن الإعداد التربوي العام بين العلوم والرياضيات واللغات الأجنبية حيث تراوحت بين (٢٧,٧٧٪) و(٢٤,٠٧٪).
- طغى مكوّن الثقافة العامة (٤٤,٤٤٪) على إعداد معلّمِي الروضة حيث تقلّصت نسب مكوّنات المحتوى إلى (٣,٧٠٪) والإعداد التربوي الخاص إلى (٥,٥٥٪).
- جاءت نسبة التدريب العملي متشابهة بين الرياضيات والعلوم واللّغات الأجنبية وقد تراوحت بين (١٨,٥١٪) و(١٤,٨١٪).

III. آراء المعلمين/الخرِّيجين حول المضامين التعليمية للمناهج الرسمية:

أشارت الأكثرية الساحقة من المعلمين الخرِّيجين (٩٦,٢٪) إلى أنهم على اطّلاع على الأهداف العامة للمناهج الرسمية ومضامينها. وقد تمّ ذلك من خلال ورش العمل (٣٧,٨٪) وبرامج الإعداد (٢١,٨٪) والجهد الشخصي (١٧,٣٪) والتعليم (١٦,٥٪) ومن مصادر أخرى (٥,٥٪) .

يبيّن **الجدول رقم -٣-** في الصفحة التالية أن آراء المعلمين الخرِّيجين كانت إيجابيّة إلى حدٍّ ما حول المواءمة بين الأهداف العامة لبرامج الإعداد والمضامين التعليميّة للمناهج الرسمية، فقد اعتبر (٥٦,٤٪) أن برامج الإعداد تتماشى مع الأهداف العامة للمناهج في حين اعتبر (٦٥,٤٪) أن الأهداف الخاصة تتماشى معها أيضًا. كذلك اعتبر (٦٦,٢٪) و(٦٧,٦٪) أن الأهداف الخاصة في مادة الاختصاص تتماشى مع محتوى الكتاب وأنهم تلقّوا إعدادًا كافيًا في محتوى المادة التعليمية.

جدول رقم ٣: آراء المعلمين/المتخرِّجين حول المضامين التعليمية للمناهج الرسمية:

	لا أوافق بشدة	لا أوافق	لا رأي	أوافق	أوافق بشدة
١- تتطابق الأهداف العامة لبرنامج الإعداد الذي خضعت له مع الأهداف العامة للمناهج الرسمية	١٠ (٧,٥٪)	٣١ (٢٣,٣٪)	١٢ (٩,٠٪)	٧١ (٥٣,٤٪)	٤ (٣٪)
٢- تتطابق الأهداف العامة للاختصاص في برنامج الإعداد مع الأهداف العامة للمناهج الرسمية	٩ (٦,٨٪)	١٩ (١٤,٣٪)	١٤ (١٠,٥٪)	٧٨ (٥٨,٦٪)	٩ (٦,٨٪)
٣- تتطابق الأهداف الخاصة لبرنامج الإعداد الذي خضعت له مع الأهداف العامة للمناهج الرسمية	١٦ (١٢٪)	٢٢ (١٦,٥٪)	٥ (٣,٨٪)	٨١ (٦٠,٩٪)	٧ (٥,٣٪)
٤- تلقيت إعدادًا كافيًا في محتوى المادة التي تعلّمها	٦ (٤,٥٪)	١٧ (١٢,٨٪)	٧ (٥,٣٪)	٦٧ (٥٧,١٪)	٢٦ (١٩,٥٪)

IV. آراء المعلمين/الخرِّيجين حول المضامين التعليميّة لبرامج الإعداد:

جاءت آراء المعلمين/الخرّيجين حول المضامين التعليميّة لبرامج الإعداد في ما يتعلق بمدى مواءمتها مع المضامين التعليمية للمناهج الرسمية متفاوتة إلى حدٍّ ما رغم ميولهم الإيجابيّة. إلاّ أن برنامج الإعداد مكّنهم من القدرة على إكساب التلميذ مهارة التحليل (٧٨,٨٪) ومن تطبيق المنحى النظري على أرض الواقع (٦٣,٠٪). كذلك اعتبر (٦٤,٧٪) أن المضمون التربوي لبرنامج الإعداد ينسجم مع المنهج الرسمي ومع الأهداف العامة للمناهج الرسمية (٦١,٤٪)، بينما اعتبر (٥١,٢٪) أن البرنامج على صلة بحياة التلميذ وبيئته وأنه يلحظ المفاهيم الجديدة في المناهج الرسمية- الجندر، التربية على السلام، حقوق الإنسان والتنمية المستدامة (٤٦,٩٪)، بينما تدنّت النسب المئويّة قليلاً عن الـ (٥٠٪) فيما يتعلق

بالصلة بين مضامين برامج الإعداد وحياة المعلم (٤٩,٦٪) وتمكينه من التعامل مع التفاوت في قدرات التحصيل (٤٩,٢٪) والتباين في الأعمار(٤٧,٧٪) كما هو مبيّن في **الجدول رقم -٤-** أدناه:

جدول رقم -٤-:آراء المعلمين/المتخرِّجين حول المضامين التعليمية لبرامج الإعداد:

	لا أوافق بشدة	لا أوافق	لا رأي	أوافق	أوافق بشدة
١- يتطابق مضمون برنامج الإعداد الذي خضعت له مع الأهداف العامة للمناهج الرسمية التي اعتمدتها خطة النهوض التربوي	٩ (٦,٨٪)	٢٣ (١٧,٤٪)	١٩ (١٤,٤٪)	٧٤ (٥٦,١٪)	٧ (٥,٣٪)
٢- ينسجم المضمون التربوي لبرنامج الإعداد مع المنهاج الرسمي للمادة التي يدرّسها المعلم	٩ (٦,٩٪)	٢٤ (١٨,٥٪)	١٣ (١٠,٠٪)	٧٦ (٥٨,٥٪)	٨ (٦,٢٪)
٣- يلحظ برنامج الإعداد الذي تلقيته التفاوت في قدرات التحصيل عند التلاميذ	١٦ (١٢,١٪)	٣٦ (٢٧,٣٪)	١٥ (١١,٤٪)	٥١ (٣٨,٦٪)	١٤ (١٠,٦٪)
٤- يلحظ برنامج الإعداد الذي تلقيّته التفاوت في الأعمار بين التلاميذ	١٠ (٧,٦٪)	٣٨ (٢٨,٨٪)	٢١ (١٥,٩٪)	٥٠ (٣٧,٩٪)	١٣ (٩,٨٪)
٥- يلحظ برنامج الإعداد الذي تلقّيته المفاهيم الجديدة (الجندر، التربية على السلام، حقوق الإنسان،...) التي أُقرّت في فترة النهوض التربوي	٨ (٦,٣٪)	٣٠ (٢٣,٤٪)	٣٠ (٢٣,٤٪)	٥٢ (٤٠,٦٪)	٨ (٦,٣٪)
٦- إن برنامج الإعداد على صلة بحياة المعلم وبيئته	٩ (٦,٩٪)	٤٢ (٣٢,١٪)	١٥ (١١,٥٪)	٥٨ (٤٤,٣٪)	٧ (٥,٣٪)
٧- إن برنامج الإعداد على صلة بحياة التلميذ وبيئته	٩ (٦,٩٪)	٣٨ (٢٩,٠٪)	١٧ (١٣,٠٪)	٥٨ (٤٤,٣٪)	٩ (٦,٩٪)
٨- إن برنامج الإعداد يؤهّل المعلم إكساب التلميذ مهارة التحليل	٩ (٦,٨٪)	١٤ (١٠,٦٪)	٥ (٣,٨٪)	٨٧ (٦٥,٩٪)	١٧ (١٢,٩٪)
٩- مدى إمكانية المعلم تطبيق المنحى النظري الذي اكتسبه في برنامج الإعداد على أرض الواقع	٩ (٦,٩٪)	٢٩ (٢٢,٣٪)	١٠ (٧,٧٪)	٦٧ (٥١,٥٪)	١٥ (١١,٥٪)

لكن لا بد من الإشارة إلى نسب عدم الموافقة على جميع البنود في الجدول أعلاه والتي لم تقل عن (٢٥٪) باستثناء البند المتعلق بتأهيل المعلم لإكساب التلميذ مهارة التحليل حيث كانت نسبة عدم الموافقة (١٧,٤٪). وهذا يعني أن برامج الإعداد قد تتفاوت في ما بينها من حيث درجة المواءمة بين مضامينها التعليمية والمضامين التعليمية للمناهج الرسمية وهذا يستدعي دراسة مكوّنات البرامج كلٌّ على حدة.

V. آراء المعلمين/الخرِّيجين حول مناهج الإعداد وعلاقتها بالتوجيه والإرشاد:

أما في ما يتعلّق بدرجة العلاقة بين مناهج الإعداد والتوجيه والإرشاد فقد أشار (٦٦,٧٪) من المعلمين/الخرِّيجين أن هذه المناهج مرتبطة بالمسائل الاجتماعية (البيئة، المجتمع، الأسرة) في حين اعتبر (٦٢,٨٪) أنها مرتبطة بالمسائل السلوكيّة واعتبرها (٥٨,١٪) مرتبطة بالمسائل النفسيّة. ولكن تجدر الإشارة إلى أن نسبة الموافقة تدنّت إلى (٤٣,٥٪) في ما يتعلق بارتباط المناهج بتوجيه التلامذة نحو مستقبلهم المهني وإلى (٣٧,٤٪) باعتبارها كافية لمزاولة المهنة كما هو مبيّن في **الجدول رقم -٥-** في الصفحة التالية.

جدول رقم - ٥-: آراء المعلمين/الخرِّيجين حول مناهج الإعداد وعلاقتها بالتوجيه والإرشاد:

	لا أوافق بشدة	لا أوافق	لا رأي	أوافق	أوافق بشدة
١- مدى ارتباط مناهج الإعداد بالمسائل الاجتماعية (البيئة- المجتمع- الأسرة)	١٤ (٪١٠,٦)	١٨ (٪١٣,٦)	١٢ (٪٩,١)	٧٦ (٪٥٧,٦)	١٢ (٪٩,١)
٢- مدى ارتباط مناهج الإعداد بالمسائل السلوكيّة للتلامذة	٩ (٪٦,٨)	٣٠ (٪٢٢,٧)	١٠ (٪٧,٦)	٧٠ (٪٥٣)	١٣ (٪٩,٨)
٣- مدى ارتباط مناهج الإعداد بالمسائل النفسيّة للتلامذة	١١ (٪٨,٤)	٣٥ (٪٢٦,٧)	٩ (٪٦,٩)	٦١ (٪٤٦,٦)	١٥ (٪١١,٥)
٤- مدى إمكانية البرنامج تأهيل المعلمين في توجيه التلامذة نحو مستقبلهم المهني	١٥ (٪١١,٥)	٣٦ (٪٢٧,٥)	٢٣ (٪١٧,٦)	٤٩ (٪٣٧,٤)	٨ (٪٦,١)
٥- الإجازة التعليمية كافية لمزاولة مهنة التعليم	٢١ (٪١٦,٠)	٥٤ (٪٤١,٢)	٧ (٪٥,٣)	٤٢ (٪٣٢,١)	٧ (٪٥,٣)

من هنا تبرز أهمية وضرورة أن تشمل مكوّنات برامج الإعداد مواد الإرشاد والتوجيه الضرورية لتمكين الخرِّيجين من القيام بالتوجيه المهني وفقًا لتوجّهات المناهج الرسمية وفي ضوء حاجات سوق العمل.

VI. آراء المعلمين/الخرِّيجين حول طرائق التدريس:

جاءت آراء المعلمين/الخرِّيجين إيجابيّة إلى حدٍّ كبير حول طرائق التدريس المعتمدة في برامج الإعداد خصوصًا في ما يتعلق بطرائق التدريس العامة (٩٤,٧٪) والأعمال الفرديّة (٨٧,٧٪) وعمل المجموعات (٨٣,٨٪) وشرح الدروس مع ملخّصات (٨٠,٥٪). ولكن هذه النسب تدنّت قليلاً في ما يتعلّق بقراءة النصوص واستخلاص المعاني (٧٩,٧٪) في حين تدنّت أكثر في ما يتعلق بإلقاء المحاضرات (٥٤,٨٪) كما هو مبيّن في **الجدول رقم -٦-** في الصفحة التالية.

جدول رقم- ٦-: آراء المعلمين/الخرِّيجين حول طرائق التدريس:

الطريقة	نعم	كلا
طرائق التدريس	١٢٥ (٪٩٤,٧)	٦ (٪٤,٥)
عمل المجموعات	١٠٩ (٪٨٣,٨)	٢٠ (٪١٥,٤)
الأعمال الفرديّة	١١٤ (٪٨٧,٧)	١٥ (٪١١,٥)
الزيارات الميدانية	٧٥ (٪٦٠,٥)	٤٨ (٪٣٨,٧)
حل المسائل	٨٧ (٪٦٩,٦)	٣٧ (٪٢٩,٦)
النقاش الموجّه	٩٨ (٪٧٧,٨)	٢٧ (٪٢١,٤)
إلقاء المحاضرات	٦٩ (٪٥٤,٨)	٥٦ (٪٤٤,٤)
شرح الدروس مع ملخّصات	١٠٣ (٪٨٠,٥)	٢٤ (٪١٨,٨)
قراءة نص واستخلاص المعاني	١٠٢ (٪٧٩,٧)	٢٥ (٪١٩,٥)

VII. آراء المعلمين/الخرِّيجين حول مناهج إعداد المعلمين والتقييم:

جاءت آراء المعلمين/الخرِّيجين إيجابيّة بشكلٍ عام حول مناهج برامج الإعداد والتقييم خصوصًا في ما يتعلق بالعلامة الرقميّة (٪٨٦) والتقييم التقريري (٪٨٥,١) والتقييم بالكفايات (٪٨٣,٦) ومفهوم التقييم بالكفايات (٪٨٠,٨) وربط الكفايات بطرائق التدريس (٪٧٦,٥). ولكن هذه النسب تدنّت إلى (٪٦١,٤) بالنسبة إلى التقييم بحسب الإنتاج السنوي المدرسي كما هو مبين في **الجدول رقم -٧-** في الصفحة التالية.

جدول رقم -٧-: آراء المعلمين/الخرِّيجين حول مناهج إعداد المعلمين والتقييم

	نعم	كلا
التقييم بالعلامة الرقميّة	٩٢ (٪٨٦,٠)	١٤ (٪١٣,١)
التقييم بالكفايات	٩٧ (٪٨٣,٦)	١٨ (٪١٥,٥)
التقييم بحسب الإنتاج السنوي المدرسي	٦٢ (٪٦١,٤)	٣٨ (٪٣٧,٦)
مفهوم التقييم بالكفايات	٩٧ (٪٨٠,٨)	٢٢ (٪١٨,٣)
التقييم التكويني	٩١ (٪٧٧,٨)	٢٥ (٪٢١,٤)
التقييم التقريري (النهائي)	١٠٣ (٪٨٥,١)	١٦ (٪١٣,٢)
الرّبط بين الكفايات وطرائق التدريس	٨٨ (٪٧٦,٥)	٢٨ (٪٢٢,٦)

VIII. آراء المعلمين/الخرِّيجين حول فعاليّة برنامج الإعداد:

اعتبر (٪٧٧,٣) أن الإعداد كان كافيًا لتطبيق عمل ميداني ووافق (٪٧٦,٥) على أنه كان كافيًا لممارسة مهنة التعليـم. بينما تدنّت النسبة إلـى (٪٦٥,١) في ما يتعلق بالتدريب العملي وإلى (٪٥١,٩) في ما يتعلق بمهام التنسيق كما هو مبيّن في **الجدول رقم -٨-** أدناه.

جدول رقم ٨: آراء المعلمين/الخرِّيجين حول فعاليّة برنامج الإعداد.

	نعم	كلا
الإعداد كان كافيًا لممارسة مهنة التعليم	١٠١ (٪٧٦,٥)	٣١ (٪٢٣,٥)
الإعداد كان كافيًا للتنسيق	٦٨ (٪٥١,٩)	٦٣ (٪٤٨,١)
الإعداد كان كافيًا لتطبيق عمل ميداني	١٠٢ (٪٧٧,٣)	٣٠ (٪٢٢,٧)
الإعداد كان كافيًا من حيث التدريب العملي	٦٩ (٪٦٥,١)	٣٧ (٪٣٤,٩)

IX. آراء المعلمين/الخرِّيجين حول الصلة بين إعداد المعلم والمناهج الرسمية:

تبايَنَت آراء المعلمين/الخرِّيجين حول درجة المواءمة بين منهج الإعداد وتطبيق الأهداف العامة للمناهج الرسمية بحسب مراحل التعليم المختلفة. ففي حين اعتبر (٥٠٪) أن المواءمة جيدة في المرحلة المتوسطة و(٤٩,٣٪) في المرحلة

الابتدائية و(٤٨,١٪) في المرحلة الثانوية، وتدنّت النّسب إلى (٣٢,٤٪) في مرحلة الروضة. كذلك تجدر الإشارة إلى أن (٢٠,٤٪) اعتبروا أن درجة المواءمة متدنّية في المرحلة الثانوية و(١٧,٦٪) متدنّية في مرحلة الروضة.

أما بالنسبة إلى درجة المواءمة بين مناهج الإعداد والسلّم التعليمي، فقد اعتبرها (٥٣,٦٪) جيدة في المرحلة الابتدائية و(٥٣,٤٪) جيدة في المرحلة المتوسطة، لكنها تدنّت إلى (٤٦,٢٪) في المرحلة الثانوية وإلى (٢٨,١٪) في مرحلة الروضة. وتجدر الإشارة إلى أن آراء المعلمين/الخرِّيجين حول منهج الإعداد وتدرّج محتوى الكتاب المدرسي جاءت مشابهة لآرائهم حول درجة المواءمة مع السلّم التعليمي. فقد اعتبر (٤٥,٧٪) و(٣٠,٠٪) أن المواءمة جيّدة مع محتوى الكتاب في المرحلة الابتدائية والمتوسطة في حين اعتبر (٢٩٪) أنها جيدة في المرحلة الثانوية و(٢٥,٠٪) في مرحلة الروضة.

أما بالنسبة إلى درجة الإعداد لتطبيق المناهج الرسمية، فقد اعتبر (٦٢,١٪) أنها جيدة في المرحلة المتوسطة، و(٥٢,٩٪) جيدة في المرحلة الابتدائية، و(٣٢,٤٪) جيدة في مرحلة الروضة.

وهذا يؤشر إلى احتمال أن يكون الإعداد أكثر تطابقًا مع المناهج الرسمية في المرحلة المتوسطة، ثم الابتدائية، وأخيرًا الروضة كما هو مبين في الجدول **رقم -٩-** في الصفحة التالية.

جدول رقم ٩: آراء المعلمين/الخرِّيجين حول الصلة بين إعداد المعلم والمناهج الرسمية:

	المرحلة	جيدة	وسط	متدنيّة
١- درجة المواءمة بين منهج الإعداد وتطبيق الأهداف العامة للمناهج الرسمية	الروضة	١١ (٣٢,٤٪)	١٧ (٥٠٪)	٦ (١٧,٦٪)
	الابتدائية	٣٤ (٤٩,٣٪)	٣٢ (٤٦,٤٪)	٣ (٤,٣٪)
	المتوسطة	٢٩ (٥٠,٠٪)	٢٢ (٣٧,٩٪)	٧ (١٢,١٪)
	الثانوية	٢٨ (٤٨,١٪)	١٧ (٣١,٥٪)	١١ (٢٠,٤٪)
٢- **درجة المواءمة بين منه**ج الإعداد وال**سلّم التعليمي**	الروضة	٩ (٢٨,١٪)	١٨ (٥٦,٣٪)	٥ (١٥,٦٪)
	الابتدائية	٣٧ (٥٣,٦٪)	٢٨ (٤٠,٦٪)	٤ (٥,٨٪)
	المتوسطة	٣١ (٥٣,٤٪)	١٩ (٣٢,٨٪)	٨ (١٣,٨٪)
	الثانوية	٢٤ (٤٦,٢٪)	١٥ (٢٨,٨٪)	١٣ (٢٥,٠٪)
٣- **درجة المواءمة بين** منهج الإعداد وتدرّج **محتوى الكتاب المدرسي**	الروضة	٨ (٢٥,٠٪)	١٦ (٥٠,٠٪)	٨ (٢٥٪)
	الابتدائية	٣٢ (٤٥,٧٪)	٢٧ (٣٨,٦٪)	١١ (١٥,٧٪)
	المتوسطة	١٨ (٣٠,٠٪)	٣١ (٥١,٧٪)	١١ (١٤,٣٪)
	الثانوية	١٦ (٢٩,١٪)	٢٠ (٣٦,٤٪)	١٩ (٣٤,٥٪)
٤- **درجة الإعداد ل**تطبيق المناهج الرسمية	الروضة	١١ (٣٢,٤٪)	١٧ (٥٠,٠٪)	٦ (١٧,٦٪)
	الابتدائية	٣٧ (٥٢,٩٪)	٢٩ (٤١,٤٪)	٤ (٥,٧٪)
	المتوسطة	٣٦ (٦٢,١٪)	١٤ (٢٤,١٪)	٨ (١٣,٨٪)
	الثانوية	٢٥ (٤٦,٣٪)	١٧ (٣١,٥٪)	١١٢ (٢٢,٢٪)

X. نتائج التحليل الكيفي لآراء المعلمين/الخرِّيجين ومقترحاتهم:

تجدر الإشارة إلى أن التحليل الكيفي (Qualitative Analysis) لآراء المعلمين/الخرِّيجين ومقترحاتهم حول مضامين برامج الإعداد التي خضعوا لها أظهر التوجّهات والاعتبارات الآتية:

١. أهميّة توثيق الصلة بين مناهج برامج الإعداد ومناهج التعليم العام بغية تحقيق الاطّلاع الكافي على المناهج الرسمية ومضامينها بشكلٍ عام مع التركيز على مرحلة الاختصاص بغية تمكين المعلم المتخرِّج من معرفة الأهداف العامة والمهارات والمواقف التي يجب اكتسابها.

٢. ضرورة الابتعاد عن النظريّات والتركيز أكثر على التطبيق العملي لطرائق التدريس الناشطة والفعّالة والمتمحورة حول الطالب والتي تشمل حل المشكلات والتقصّي ودراسة الحالة على أن تكون الحالات مستمدّة من واقع المدرسة اللبنانية مع الاعتماد أكثر على التحليل والاستنباط بدل التلقين والحفظ والتذكّر.

٣. الالتزام بالحضور الجدّي والفعلي في المدارس خلال فترة التدريب الميداني على أن تتم متابعة ومراقبة هذا التدريب من قِبَل اختصاصيّين في التربية يقومون بزيارات متكرّرة إلى المدارس لإعطاء ملاحظات للمعلمين المتدرّبين بغية تحسين الأداء.

٤. اعتماد طرائق إعداد تتماشى مع الفروق الفرديّة للمتعلمين وتعتمد الأساليب التكنولوجيّة الحديثة في التعليم والتدريب. كذلك يجب تطبيق الطرائق الفعّالة في التعليم كالخرائط الذهنيّة وتحليل نصوص المادة من قِبل مدرِّبين أكفّاء يستعملون أجهزة إيضاحٍ ومختبرات متطوّرة.

٥. تحديث مضامين برامج الإعداد وفقًا لنتائج الأبحاث المعاصرة مع التركيز على إنتاج المعرفة وعرض دروس نموذجيّة ومناقشتها.

٦. تدريب المعلمين على أعمال التنسيق وعلى تطبيق أساليب الإدارة الصفيّة وإغناء ثقافتهم العامة.

٧. أما في مجال التقييم والكتاب المدرسي فقد شدّدت آراء المعلمين/الخرِّيجين على ضرورة التدريب على أساليب التقييم بالكفايات وعلى الحاجة لمراجعة الكتب المدرسية وتحديثها من خلال اعتماد نصوص جديدة واستخدام أنشطة فعّالة مع تكثيف وسائل الإيضاح والصور الملوّنة خصوصًا في مرحلة الروضة. كذلك شدّد المعلمون/الخرِّيجون على الحاجة إلى التدريب على التعامل مع الفروق الفرديّة وإلى ضرورة اعتماد آراء المعلمين أنفسهم في تحديد حاجات التدريب واستعمال الأساليب التطبيقيّة والتعامل مع مشاكل الكتب المدرسية وتطبيقات المناهج الرسمية التي يواجهونها في حياتهم العملية.

وأخيرًا، أشار المعلمون/الخرِّيجون إلى ضرورة إعادة تفعيل دور المعلمين والمعلمات والتنسيق في ما بين المركز التربوي للبحوث والإنماء والإرشاد والتوجيه وجميع أجهزة وزارة التربية والتعليم العالي. كذلك، أكّد المعلمون/الخرِّيجون على ضرورة عدم التزامن في دورات التدريب وعلى التركيز على أهداف محدّدة في كل دورة مع إعطاء المعلم حقوقه المادية والمعنويّة كافّة.

XI. آراء مديري المدارس حــول أداء المعلمين بالنسبة إلى المضاميـــن التعليمية للمناهج:

شارك في الدراسة ٤٣ مدير مدرسة رسمية وخاصة حيث بلغ عدد المشاركين من المدارس الخاصة ٢٨ (٦٥,١٪) و١٥ مديرًا من المدارس الرسمية (٣٤,٩٪).

جاءت آراء المديرين إيجابيّة بالدرجة الأولى نحو حملة إجازات التربية ثم حملة الإجازة التعليمية وأخيرًا حملة الشهادة التعليمية بالنسبة إلى تطبيق مضامين المناهج الرسمية. فقد اعتبر (٣٥,٧٪) من المديرين أن حملة الإجازة في التربية هم الأكثر اطّلاعًا على مضمون المناهج، بينما اعتبر (٢١,٤٪) أن حملة الإجازة التعليمية و(١١,٩٪) أن حملة الشهادة التعليمية هم الأكثر اطّلاعًا. كذلك اعتبر (٥٢,٤٪) أن حملة إجازة التربية و(١١,٩٪) أن حملة الشهادة التعليمية هم الأكثر استعمالا للأنشطة، في حين أن (٥٣,٧٪) من حملة إجازة التربية و(١٢,٢٪) من حملة الإجازة التعليمية و(٤,٩٪) فقط من حملة الشهادة التعليمية هم الأكثر مواكبة للمناهج الجديدة والمفاهيم الحديثة. كذلك اعتبر المديرون أن (٣٨,١٪) من حملة الإجازة في التربية و(٢٨,٦٪) من حملة الإجازة التعليمية و(٧,١٪) من حملة الإجازة هم الأكثر إعدادًا في ما يخص مضامين المادة التعليمية، بينما كان حملة الإجازة التعليمية هم الأكثر استعمالاً للمكتبة (٢٤,٣٪)، تبعهم حملة الإجازة في التربية (١٦,٢٪) وأخيرًا حملة الشهادة التعليمية (١٠,٨٪) كما هو مبين في **الجدول رقم -١٠-** أدناه.

جدول رقم ١٠: آراء مديري المدارس حول أداء المعلمين بالنسبة إلى المضامين التعليمية للمناهج:

	حملة الإجازة التعليمية	حملة إجازات التربية	حملة الشهادة التعليمية	مختلف
المعلمون الأكثر اطلاعًا على مضمون المناهج الجديدة	٩ (٢١,٤٪)	١٥ (٣٥,٧٪)	٥ (١١,٩٪)	١٣ (٣١٪)
المعلمون الأكثر استعمالاً للأنشطة	٥ (١١,٩٪)	٢٢ (٥٢,٤٪)	٥ (١١,٩٪)	٨ (١٩٪)
المعلمون الأكثر مواكبة للمناهج الجديدة والمفاهيم الحديثة	٥ (١٢,٢٪)	٢٢ (٥٣,٧٪)	٢ (٤,٩٪)	١٢ (١٩,٥٪)
المعلمون الأكثر إعدادًا في ما يخص مضامين المادة التعليمية التي يقومون بتدريسها	١٢ (٢٨,٦٪)	١٦ (٣٨,١٪)	٣ (٧,١٪)	١١ (٢٦,٢٪)
المعلمون الأكثر استعمالاً للمكتبة	٩ (٢٤,٣٪)	٦ (١٦,٢٪)	٤ (١٠,٨٪)	١٨ (٤٨,٦٪)

XII. آراء المديرين حول أداء المعلمين الأكثر إعدادًا للمضامين التربوية للمناهج:

أما بالنسبة إلى آراء المديرين حول أداء المعلمين الأكثر إعدادًا للتعامل مع المضامين التربوية للمناهج الرسمية (كما هو مبين في **الجدول رقم -١١- أدناه**) فقد كانت أكثر إيجابية نحو حملة إجازات التربية في ما يتعلق بمعرفة التفاوت في قدرات التحصيل عند التلميذ (٤٧,٦٪) والتفاوت العمري (٤٦,٢٪) والانسجام مع البيئة المدرسيّة (٣٩,٠٪) والمرونة في التعامل مع بيئة التلميذ (٣٠,٨٪) والميل لدفع التلميذ نحو التحليل (٤١,١٪) يتبعها حملة الإجازات التعليمية وأخيرًا الشهادة التعليمية. وكذلك لابد من الإشارة إلى أن آراء المديرين جاءت أكثر إيجابيّة نحو حملة الإجازة التعليمية في ما يتعلق بالقدرة على تطبيق المنحى النظري عمليًّا في الصف (٤١,٠٪) يليها حملة الإجازة في التربية (٢٨,٢٪) وأخيرًا حملة الشهادة التعليمية (٥,١٪). وهذا المنحى الإيجابي نحو أداء حملة الإجازة في التربية يؤشّر إلى فعاليّة برامج الإعداد وفائدتها في تمكين

المعلمين الخرِّيجين من التعامل مع متطلّبات تطبيق المناهج الرسمية.

جدول رقم -١١-: أداء المعلمين الأكثر إعدادًا للمضامين التربوية للمناهج:

	حملة الإجازة التعليمية	حملة إجازات التربية	حملة الشهادة التعليمية	مختلف
المعلمون الأكثر إعدادًا لمعرفة التفاوت في قدرات التحصيل عند التلامذة	٦ (٪١٤,٣)	٢٠ (٪٤٧,٦)	٤ (٪٩,٥)	١٢ (٪٢٨,٦)
المعلمون الأكثر إعدادًا لملاحظة التفاوت العمري بين التلامذة	٨ (٪٢٠,٥)	١٨ (٪٤٦,٢)	١ (٪٢,٦)	١٢ (٪٣٠,٨)
المعلمون الأكثر قدرةً على الانسجام مع البيئة المدرسية	١٠ (٪٢٤,٤)	١٦ (٪٣٩)	٤ (٪٩,٨)	١١ (٪٢٦,٨)
المعلمون الأكثر مرونةً في التعامل مع بيئة التلميذ	١٠ (٪٢٥,٦)	١٢ (٪٣٠,٨)	٤ (٪١٠,٣)	١٣ (٪٣٣,٣)
المعلمون الأكثر مَيلاً لدفع التلميذ إلى التحليل	١٢ (٪٣٠,٨)	١٦ (٪٤١,٠)	١ (٪٢,٦)	١٠ (٪٢٥,٦)
المعلمون الأكثر تطبيقًا للمنحى النظري علميًّا في الصف	١٦ (٪٤١,٠)	١١ (٪٢٨,٢)	٢ (٪٥,١)	١٠ (٪٢٥,٦)

XIII. آراء المديرين حول أداء المعلمين في الإرشاد والتوجيه:

أما في ما يتعلق بأداء المعلمين في الإرشاد والتوجيه **(كما يبين الجدول رقم-١٢-)** فقد جاءت آراء المديرين أيضًا منحازة بإيجابيّة نحو حملة إجازات التربية ثم الإجازة التعليمية وأخيرًا الشهادة التعليمية. فقد اعتبر (٪٤٢,٥) من المديرين أن حملة الإجازة التعليمية هم الأكثر تفاعلاً مع حاجات الطفل الاجتماعية والسلوكيّة والنفسيّة بينما تدنّت هذه النسبة إلى (٪٢٢,٥) بالنسبة إلى حملة الإجازة التعليمية وإلى (٪٧,٥) بالنسبة إلى حملة الشهادة التعليمية. كذلك اعتبر (٪٥١,٢) من المديرين أن حملة الإجازة في التربية هم أكثر تفاعلاً مع الإرشاد والتوجيه و(٪٤٢,٩) هم الأكثر مقدرة على التكامل مع السلّم التعليمي.

جدول رقم- ١٢-: أداء المعلمين في الارشاد والتوجيه:

	حملة الإجازة التعليمية	حملة إجازات التربية	حملة الشهادة التعليمية	مختلف
المعلّمون الأكثر تفاعلاً مع حاجات الطفل الاجتماعية، السلوكيّة، والنفسيّة	٩ (٪٢٢,٥)	١٧ (٪٤٢,٥)	٣ (٪٧,٥)	١١ (٪٢٧,٥)
المعلمون الأكثر تفاعلاً مع الإرشاد والتوجيه	٧ (٪١٧,١)	٢١ (٪٥١,٢)	٦ (٪١٤,٦)	٧ (٪١٧,١)
المعلمون الأكثر مقدرة على التكامل مع السلّم التعليمي للمنهجيّة الجديدة	١٠ (٪٢٣,٨)	١٨ (٪٤٢,٩)	٤ (٪٩,٥)	١٠ (٪٢٣,٨)

XIV. أداء المعلمين في التقييم:

يبيّن الجدول **رقم -١٣-** أن (٣٩,٠٪) من المديرين يعتبرون حملة الإجازة في التربية هم الأكثر كفاءة في التقييم العام و(٤٠٪) الأقدر على التقييم الرّقمي و (٤٧,٥٪) على التقييم بالكفايات. بينما اعتبر (١٢,٢٪) من المديرين أن حملة الإجازة التعليمية وكذلك حملة الشهادة التعليمية هم الأقدر على التقييم العام في حين أن (٢٥,٠٪) من المديرين اعتبروا أن حملة الإجازة التعليمية هم الأقدر على التقييم الرّقمي مقابل (٧,٥٪) فقط لحملة الشهادة التعليمية وأخيرًا اعتبر (١٧,٥٪) من المديرين أن حملة الإجازة التعليمية هم الأقدر في التقييم بالكفايات مقابل (٧,٥٪) اعتبروا أن حملة الشهادة التعليمية هم الأقدر في هذا المجال.

جدول رقم -١٣-: أداء المعلمين في التقييم:

	حملة الإجازة التعليمية	حملة إجازات التربية	حملة الشهادة التعليمية	مختلف
المعلمون الأكثر كفاءة في التقييم العام	٥ (١٢,٢٪)	١٦ (٣٩,٠٪)	٥ (١٢,٢٪)	١٢ (٣٦,٦٪)
المعلمون الأكثر كفاءة في التقييم الرّقمي	١٠ (٢٥,٠٪)	١٦ (٤٠٪)	٣ (٧,٥٪)	١١ (٢٧,٥٪)
المعلمون الأكثر كفاءة في التقييم بالكفايات	٧ (١٧,٥٪)	١٩ (٤٧,٥٪)	٣ (٧,٥٪)	١١ (٢٧,٥٪)

XV. آراء المديريـــن حـــول متابعة المعلميـــن لدورات تدريبيّـــة علـــى المناهج الجديدة:

يبيّن الجدول رقم -١٤- أن (٣٦,٨٪) من المديرين يعتبرون أن حملة الإجازة التعليمية هم الأكثر استفادة من الدورات التدريبية و(٤٨,٦٪) أنهم الأكثر إقبالاً عليها في حين أن (٣٠,٨٪) من المديرين يعتبرون أن حملة إجازات التربية هم الأكثر قدرةً على التطبيق العملي للتدريب مقابل (٢٣,١٪) لحملة الإجازة التعليميّة. وأخيرًا اعتبرت نسبة قليلة من المديرين (٢,٦٪) أن حملة الشهادة التعليمية يستفيدون من الدورات التدريبية ويُقبلون عليها (٢,٩٪) ويقدرون على التطبيق العملي (٢,٦٪).

جدول رقم -١٤- آراء المديرين حول متابعة المعلمين لدورات تدريبية على المناهج الجديدة:

	حملة الإجازة التعليمية	حملة إجازات التربية	حملة الشهادة التعليمية	مختلف
المعلمون الأكثر إفادة من الدورات التدريبية	١٤ (٣٦,٨٪)	٤ (١٠,٥٪)	١ (٢,٦٪)	١٩ (٥٠٪)
المعلمون الأكثر إقبالاً على الدورات التدريبية	١٧ (٤٨,٦٪)	٤ (١١,٤٪)	١ (٢,٩٪)	١٣ (٣٧,١٪)
المعلمون الأكثر قدرةً على التطبيق العملي للتدريب	٩ (٢٣,١٪)	١٢ (٣٠,٨٪)	١ (٢,٦٪)	١٧ (٤٣,٦٪)

وقد أشار ٣٨ مديرًا (٨٨,٤٪) إلى أن المعلمين يخضعون لدورات تدريبية على المناهج الجديدة بينما أشار ٥ مديرين (١١,٦٪) إلى أن المعلمين لا يخضعون لهذه الدورات.

XVI. آراء المسؤولين عن برامج الإعداد في الجامعات:

تمّ استطلاع آراء المسؤولين في ثماني جامعات خاصة بالإضافة إلى الجامعة اللبنانيّة- كليّة التربية حول متغيّرات عدّة تتعلّق ببرامج الإعداد منها المراحل التي يشملها برامج الإعداد ومدى تطابق محتوى الإعداد مع الأهداف العامة للمناهج الرسمية والسلّم التعليمي ومحتوى الكتاب المدرسي وما إذا كان لدى هؤلاء المسؤولين مقترحات معيّنة حول تحسين برامج الإعداد. وقد أظهرت نتائج التبويب التقاطعي (Cross Tabulation) لآراء المسؤولين الاستنتاجات الآتية:

- دراسة محتوى المناهج الرسمية دراسةً أكثر شموليّة ومن ثم توزيع الأهداف العامة المطلوبة على مقرّرات الإعداد،
- إدراج تخصّصات جديدة تركّز على الحاجات الخاصة وعلى اللغة العربية،
- إعطاء أهمية أكبر للنظريّات التربوية وربطها بالتطبيق،
- تقييم برامج الإعداد بشكلٍ مستمر من أجل ربطها بسوق العمل بشكلٍ أفضل،
- إدراج القيم الإنسانية والثقافات والحضارات وحل النزاعات في جميع المواد،
- إجراء دورات تدريبيّة لمديري المدارس حول طرائق التدريس الحديثة لمواكبة المعلمين المتخرّجين الجدد،
- زيادة التنسيق بين المركز التربوي للبحوث والإنماء ووحدات إعداد المعلمين في الجامعات،
- التركيز على الكتاب المدرسي الرسمي لأنه جيد وأكثر ارتباطًا بالبيئة والواقع التعليمي في لبنان،
- زيادة مدّة التدريب المحلّي وتطويره وربطه بواقع المدرسة الرسمية،
- تدريب المعلمين/الطلاب على منهجيّات البحث الإجرائي وتطبيقه في المدارس.

XVII.المراحل التي تشملها برامج الإعداد:

تقدم الجامعة الأميركية في بيروت برنامج إعداد يشمل الحلقَتَين الأولى والثانية من التعليم الأساسي فقط، بينما تقدّم ثلاث جامعات هي جامعة البلمند والقديس يوسف والجامعة العالميّة برامج إعداد تشمل جميع برامج التعليم الأساسي ما عدا مرحلة الروضة. أما الجامعة اللبنانية الأميركية وجامعة الشرق الأوسط وMUBS وجامعة سيدة اللويزة والجامعة اللبنانية- كلية التربية فلديها برامج إعداد تشمل جميع مراحل التعليم الأساسي والثانوي بالإضافة إلى مرحلة الروضة كما هو مبيّن في **الجدول رقم -١٥-** الآتي:

جدول رقم -١٥-: توافر برامج الإعداد في الجامعات:

الجامعة	روضة	حلقة ١-٢	حلقة ٣	ثانوي
الجامعة الأميركيّة		X		
جامعة البلمند		X	X	
جامعة القديس يوسف		X	X	X
الجامعة العالميّة		X	X	X
الجامعة اللّبنانيّة الأميركيّة	X	X	X	X
جامعة الشرق الأوسط	X	X	X	X
MUBS	X	X	X	X
جامعة سيّدة اللّويزة		X	X	X
الجامعة اللّبنانيّة	X	X	X	X

XVIII. آراء المسؤولين عـن برامج الإعداد حول مـدى تطابق محتوى الإعداد مع المناهج الرسمية والسـلّم التعليـمي ومحتـوى الكتاب المدرسي:

أما بالنسبة لمدى تطابق محتوى برامج الإعداد مع الأهداف العامة للمناهج فقد أظهرت النتائج أن جامعتَين فقط هما الجامعة الأميركية في بيروت والجامعة العالمية لديهما دَرَجَتا تطابق متوسّطَتين بينما اعتبرت الجامعات السّبع الباقية أن برامجها تتطابق بشكلٍ جيّد مع الأهداف العامة للمناهج الرسمية. كذلك أظهرت النتائج أن آراء المسؤولين تغيّرت تدريجيًّا حول مطابقة برامج الإعداد في مؤسّساتهم مع السلّم التعليمي ومحتوى الكتاب المدرسي حيث انضمّت جامعة الشرق الأوسط إلى الجامعتَين الأميركية في بيروت والجامعة العالميّة باعتبار أن درجة المواءمة بين برامجها والسلّم التعليمي هي متوسّطة وليست جيّدة في حين اعتبرت الجامعات السّت الباقية أن هذه الدرجة هي جيّدة. أما بالنسبة إلى تطابق محتوى برامج الإعداد مع محتوى الكتاب فقد اعتبرت كل من جامعة القديس يوسف وMUBS أن هناك مستوًى جيّدًا من التطابق بينما اعتبَرَت كل من الجامعة العالميّة والجامعة اللبنانية الأميركيّة وجامعة سيدة اللويزة والجامعة اللبنانيّة- كلية التربية أن مستوى التطابق كان متوسّطًا، في حين اعتبرت بقيّة الجامعات، الجامعة الأميركية في بيروت وجامعة البلمند وجامعة الشرق الأوسط أن مستوى التطابق كان منخفضًا كما هو مبين في **الجدول رقم -١٦-:**

جدول رقم ١٦: آراء المسؤولين عن برامج الإعداد حول مدى تطابق محتوى الإعداد مع المناهج الرسمية والسلّم التعليمي ومحتوى الكتاب المدرسي:

المعايير	الأهداف العامّة			السّلم التّعليميّ			محتوى الكتاب			اقتراحـــات	
الجامعة	جيّد	وسط	منخفض	جيّد	وسط	منخفض	جيّد	وسط	منخفض	نعم	لا
الجامعة الأميركيّة في بيروت		X			X				X	X	
جامعة البلمند	X			X					X	X	
جامعة القديس يوسف	X			X			X				X
الجامعة العالميّة		X			X			X			X
الجامعة اللّبنانيّة الأميركيّة	X			X				X			X
جامعة الشرق الأوسط	X				X				X	X	
MUBS	X			X			X			X	
جامعة سيّدة اللّويزة	X			X				X		X	
الجامعة اللّبنانيّة	X			X				X		X	

XIX. اقتراحات المسؤولين عن برامج الإعداد:

تمحورت اقتراحات المسؤولين عن برامج الإعداد في الجامعات حول نقطتين أساسيّتَين هما:

أ – إدخال بعض التعديلات على محتوى مناهج الإعداد،

ب – تطوير مكوّن التدريب العملي. وفي هذا السّياق، تمّ اقتراح ما يأتي:

- دراسة محتوى المناهج الرسمية دراسة معمّقة أكثر ومن ثمّ توزيع الأهداف العامة المطلوبة على مقرّرات الإعداد.

- إدراج تخصّصات جديدة تُركّز على الحاجات الخاصة وعلى اللغة العربية.
- إعطاء أهمية أكبر للنظريّات التربوية وربطها بالتطبيق.
- تقييم برامج الإعداد بشكلٍ مستمر من أحل ربطها بسوق العمل بشكلٍ أفضل.
- إدراج القيم الإنسانية والثقافات والحضارات وحل النزاعات في جميع المواد.
- إجراء دورات تدريبيّة لمديري المدارس حول طرائق التدريس الحديثة لمواكبة المعلمين المتخرِّجين الجدد.
- زيادة التنسيق بين المركز التربوي للبحوث والإنماء ووحدات إعداد المعلمين في الجامعات.
- التركيز على الكتاب المدرسي الرسمي لأنه جيّد وأكثر ارتباطًا بالبيئة والواقع التعليمي في لبنان.
- زيادة مدّة التدريب العملي وتطويره وربطه بواقع المدرسة الرسمية.
- تدريب المعلمين/الطلاب على منهجيّات البحث الإجرائي وتطبيقه في المدارس.

الفصل الخامس

"التوصيـــــــات"

بناءً على ما تقدّم، بات محتّمًا على جميع مؤسسات إعداد المعلمين أن تراعي الاتجاهات الحديثة، والمعايير المعاصرة في عمليّة إعداد هؤلاء المعلمين. وهذا يتطلب درجة عالية من الالتزام الوطني من قِبَل الدولة والمجتمع لتأمين متطلّبات الإعداد الصحيح. كذلك يجب وضع معايير دقيقة لاختيار المعلمين وإعدادهم في مؤسّسات التعليم العالي بحسب المعايير المتعارَف عليها عالميًّا، مع الأخذ بعين الاعتبار الخصائص الوطنيّة والحضاريّة والاجتماعيّة للبنان. كذلك تتّخذ أهميّة خاصّة قضايا تطوير مناهج ومقرّرات الإعداد والتدريب المستمر، والإفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة، لاستقطاب العناصر الكفوءة ولا سيّما من الأساتذة المُعدّين والمدرَّبين لجذب العناصر المتميّزة للانخراط في سلك التعليم.

وفي هذا السّياق نقترح التوصيات الآتية:

I. الالتزام بمعايير وطنيّة للمعلم الكفوء في لبنان:

لا توجد حاليًّا معايير وطنية متّفق عليها ومُعلَنة لإعداد المعلمين في لبنان تلتزم بها مؤسّسات الإعداد في ضوء فلسفة تربوية معلنة. لذلك فمن الضروري والمفيد أن يأخذ أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم العالي بالتعاون مع المركز التربوي للبحوث والإنماء وكليّة التربية في الجامعة اللبنانية وجميع مؤسّسات الإعداد في الجامعات الخاصة المبادرة لصياغة هذه المعايير وإعلانها بغية تحديد الرؤية وتصويب المسار. وفي هذا السّياق يمكن اعتبار المعايير المستخلصة في هذا البحث كمنطلق للعمل على تحديد شروط الدخول إلى كليّات ومعاهد الإعداد ومدّة الدراسة بالإضافة إلى تبنّي الأُطُر العامة للقواعد المعرفيّة التي تتضمن المعارف المهنيّة والمهارات التطبيقيّة والمواقف التي تتعلق بالعلاقة المهنيّة وأخلاق المهنة.

كذلك يجب أن تتطرّق المعايير إلى تحديد شروط ممارسة مهنة التعليم والالتزام بها. ويمكن اعتبار نتائج نهاية الثانوية العامة مؤشّرًا على جهوزيّة الطلبة المرشّحين للدخول إلى كليّات ومعاهد الإعداد بالإضافة إلى اعتماد نتائج المقابلات الشخصية بغية تحديد مدى الاستعداد النفسي والميول المهنيّة ودرجة استعداد المرشّحين للقيام بمهنة التعليم والاستمرار بها. أما الأطر العامة للقواعد المعرفيّة التي يجب أن تتوفر للمعلّم فيمكن أن تُبنى على أساس أنواع المعارف المتعارَف عليها حاليًّا في معظم بلدان العالم والتي تتمحور حول المهارات، والمعارف، والمواقف المطلوبة والتي تشمل معرفة محتوى المادة وأساليب وطرائق التعليم والتقييم ومعرفة المنهج والخصائص النفسيّة والذهنية للمتعلّمين لمختلف الأعمار والميول التعلّمية بالإضافة إلى الخصائص التربوية للبنان والتي حدّدتها المرتكزات الأساسية لخطة النهوض التربوي بأبعادها كافة، الفكرية، والوطنية، والإنسانية، والاجتماعية وبناءً على أطر السياسة التربوية والأهداف العامة المعتمدة. وهذا يتوقف على اجتياز المرشّح للاختبار الذي تضعه مؤسّسات الإعداد لقبول طلابها.

وفي هذا السّياق نقترح المعايير المبيّنة أدناه لإعداد المعلمين والمعلمات في لبنان وفقًا للمستجدات التي تطرحها المناهج الرسمية الحاليّة وفي ضوء المعايير العالميّة لإعداد المعلمين والتقاطعات القائمة فيما بينها.

◄ معايير إعداد المعلمين المُستخلَصة في لبنان:

- **المجال الأول: خصائص برنامج الإعداد.**

– الرؤية والرسالة: تتضمن توجّهات نظريّة واضحة أكاديميّة وعمليّة ونقديّة أو مزيجًا منها تشمل تعريفًا للتعليم الجيّد الذي تُبنى على أساسه ممارسات وأنشطة البرنامج وصولاً إلى تحقيق الغايات والأهداف المنشودة.

- **مخرجات البرنامج:** تشمل تحديد وإعلان المخرجات التعليميّة للبرنامج وقياسها وفقًا لآليّات تؤدي إلى أدلة واضحة حول عمل البرنامج وتؤشّر إلى مدى تحقيق الغايات والأهداف المتوخاة.
- **محتوى البرنامج:** يعني تنسيق محتوى البرنامج وتوصيفه بشكلٍ منطقي ومتوازن يؤدّي إلى ربط النظريّة بالتطبيق وبناء الكفايات المعقّدة ويضمن الوصول إلى تحقيق المعارف العلميّة والتربوية والمهنيّة لمكوّنات البرنامج.
- **آليّات عمل البرنامج:** تتضمن معايير عالية ومُعلنة لقبول الطلبة المرشحين لدخول البرنامج وتحقيق الشراكة الفعّالة مع المدارس في مجال التدريب العملي.
- **الموارد والقيادة:** تشمل توفير الموارد البشريّة والماديّة اللازمة لنجاح البرنامج من خلال استقلاليّة القرار وتأمين الأبنية اللازمة والتكنولوجيا المساعدة على تحقيق الغايات والأهداف. وتتضمّن كذلك كفاءة الأساتذة والإداريّين وتشمل معايير عالية لاختيار الأساتذة والإداريّين العاملين في البرنامج مع الحرص على الاختصاص والخبرة وتوفير الفرص المناسبة للتطوّر المهني المستمر ودعم البحث العلمي.

- **المجال الثاني: القاعدة المعرفيّة.**

- **معرفة المحتوى العلمي:** تتضمّن تحديد المعلومات والجوانب المعرفيّة وفقًا لتعريف واضح لطبيعة المادة العلمية التي سيقوم المعلم بتدريبها.
- **معرفة طرائق التعليم:** تشمل معرفة مبادئ وتطبيقات استراتيجيّات وتقنيّات التعليم الفعّالة والأنشطة المتنوّعة التي تتمحور حول المتعلّم.
- **معرفة طرائق التقييم:** تشمل أساليب تقييم أداء المتعلمين المختلفة في المجالات الذهنيّة والمعرفيّة والقِيَميّة والعاطفيّة كافة مع التركيز على تقييم الأهداف التعلميّة والكفايات التعلميّة بمكوّناتها كافة.
- **معرفة تخطيط التعلّم:** تشمل تصميم الدروس والوحدات التعليمية.
- **معرفة المنهج التعليمي المُعتَمَد:** تتضمن معرفة الأهداف العامة والخاصة للمنهج الرسمي المعتمد بأبعادها المختلفة مع الإلمام بالأُطر النظريّة لمنهج مادة الاختصاص كما تحدّدها مجتمعات التعلّم والمنظّمات المهنيّة المعنيّة.
- **معرفة تكنولوجيا التعلّم:** تشمل معرفة الأدوات والوسائل التكنولوجيّة المتنوّعة والمناسبة لتعليم مادة الاختصاص.
- **معرفة المتعلّمين:** تشمل معرفة الخصائص النفسيّة والذهنيّة والاجتماعيّة والثقافيّة للمتعلّمين وكيفيّة تعلّمهم مع مراعاة الفروق الفرديّة والتنوّع فيما بينهم.

- **المجال الثالث: العلاقات المهنيّة.**

- **الانتماء إلى مجتمعات التعلّم:** يتضمّن العضويّة والمشارَكة في المنظّمات المهنيّة والجمعيّات العلميّة المختصّة.
- **التواصل المهني:** يشمل الوضوح والشفافيّة والاحترام المتبادل في التعامل مع الإداريّين والزملاء والأهل والطلبة والتعاون معهم ومع مختلف المؤسّسات والأشخاص المعنيّين بالعمليّة التربويّة.
- **المسؤولية:** تتضمّن الالتزام بالطلبة وتعليمهم ومساعدتهم على تحقيق الأفضل من خلال تحفيزهم

وإشراكهم ومواكبة أدائهم وتطوّرهم المعرفي والنّفسي والمهاري والقِيَمي في بيئة تعلميّة داعمة لهم أكاديميًّا وشخصيًّا.

- **المجال الرابع: الممارسة المهنيّة.**

- **التعليم الفعّال**: استخدام أساليب متنوّعة لتحديد وتحقيق وقياس الأهداف التعلّمية والكفايات التي يتضمّنها المنهج بما فيها الذهنيّة والمهاريّة والعاطفيّة.
- **الإدارة الصفيّة**: تشمل خلق بيئة صفيّة منضبطة ومحفّزة وداعمة للمتعلّمين تحترم التنوّع وتُراعي الفروق الفرديّة بين المتعلّمين.
- **التخطيط:** يشمل صياغة الأهداف وتصميم الوحدات والدروس واستخدام الموارد المتنوّعة وربط التعليم باهتمامات المتعلّم وبيئته وحاجاته وتحقيق التكامل بين المواد الدراسيّة المختلفة ومجتمع المدرسة.

- **المجال الخامس: الأخلاق المهنيّة.**

- **القِيَم المهنيّة**: تتضمّن معرفة أهميّة التربية والتعليم بجوانبها كافة والسّعي إلى تحقيق الجودة والعمل على التعلّم والتطوّر المستمرَّين.
- **الأخلاقيّات المهنيّة**: تشمل الالتزام برسالة التعليم والمواطنة والسّعي إلى تطبيق قِيَم العدالة، والمساواة، والديمقراطية، واحترام الآخر، والصدق، والنزاهة والمواطنية الصالحة.
- **التفكّر المنهجي**: يعني مراجعة الأداء والسّعي الدائم لاكتساب المعارف والخبرات والاستعداد للتعلّم وتقبّل النقد البنّاء والتغذية الراجعة وممارسة النقد واختيار الأفكار والتطبيقات الجديدة.
- **البحث الإجرائي**: يتضّمن تصميم وتنفيذ أبحاث علميّة حول الأداء وسبل تحسينه وإنتاج المعرفة المتجدّدة حول العمليّة التعلّميّة بأبعادها وجوانبها المتعدّدة كافة.

II. الرؤية والرسالة.

يجب تحديد الرؤية والرسالة في جميع برامج إعداد المعلمين والمعلمات في لبنان بما يتوافق مع المعايير الوطنيّة للتعليم مع مراعاة التنوّع التربوي وخصائص الجامعات والمعاهد التي تنتمي إليها برامج الإعداد في إطار ما يسمّى بالالتزام الوطني العام لإعداد المعلم الكفوء. فمن الضروري أن يكون لكل برنامج من برامج الإعداد رسالة ورؤية واضحتين حول دَوره وطريقته في الإعداد تنسجم مع الرؤية والرسالة الوطنيّة المتفق عليها بغية تحقيق الأهداف العامة التي يسعى إليها وبغية تحديد خصائص وتوجّهات المعلمين والخرِّيجين.

وفي هذا السّياق لا بد من خلق آليّات فعّالة لزيادة التنسيق بين وزارة التربية والتعليم العالي والمركز التربوي للبحوث والإنماء وبرامج الإعداد، خصوصًا كلية التربية في الجامعة اللبنانية بغية إيضاح الرؤية والرسالة للمعنيِّين في عمليّة الإعداد كافة.

وفي هذا السّياق، نقترح أن تتمحور الرؤية والرسالة في برامج الإعداد حول الالتزام والعمل على إعداد المعلم القدوة، المهني الذي يمتلك القواعد المعرفيّة والمهارات والاتّجاهات الضروريّة للتعليم الفعّال مع التركيز على دَوره في إعداد المواطن الصالح والمُنتج والمؤمن بمرتكزات الوطن وصولاً إلى مجتمع متقدّم ومتكامل يتلاحم فيه أبناؤه في مناخ من الحرية والعدالة والمساواة وفقًا للتوجّهات الوطنية المتوخّاة في المناهج الرسمية المعتمدة.

III. الأُطر النظريّة والتنظيميّة:

تُبنى التوجّهات والأُطر النظريّة والتنظيميّة على قاعدة ربط النظريّة بالتطبيق وتحقيق المعارف المختلفة التي تشكّل القاعدة المعرفيّة للتعليم الفعّال والتي تشمل بشكلٍ أساسي معرفة المحتوى والمنهج وطرائق التعليم والتقييم بالإضافة إلى أنواع أخرى من المعارف والمهارات والمواقف كالتواصل مع الآخرين والتعاون معهم والتعلّم المستمر والبحث العلمي والوعي بقضايا المجتمع والبيئة وغيرها والتي يتم اعتمادها وفقًا للتوجّهات والأطر النظريّة المعتمدة في برامج الإعداد. ونقترح في هذا المجال تحديد الجوانب البنائيّة والمفاهيميّة لكلٍّ من برامج الإعداد. وبتفصيلٍ أكثر يُفتَرض تحديد عدد السنوات اللازمة للدراسة، وعدد الساعات المُعتمَدة المطلوبة لإكمال البرنامج ومدة التدريب العملي، وأنواع المقرّرات المطلوبة مع توصيفها، ما يساعد على صياغة الأهداف العامّة للبرنامج بغية إعلانها لكل المعنيّين وخاصةً الطلبة/المرشّحين لدخول البرنامج ولتسهيل عمليّة قياسها والتأكّد من مدى تحقّقها ضمانًا للجودة. كذلك من المهم أن تُبنى برامج الإعداد على أسس مفاهيميّة واضحة تحدّد هويّتها وتوجّهاتها النظريّة والتي تشمل التوجّه الأكاديمي، والعملي، والتكنولوجي، والشخصي، والنقدي- الاجتماعي في إطار ما تتضمّنه الرؤية/الرسالة الوطنية لإعداد المعلمين والمعلمات في لبنان.

ونقترح في هذا المجال أن يختار كل برنامج من برامج الإعداد التوجّه النظري الذي يتناسب مع الفلسفة التربوية للجامعة أو للجهة التي ينتمي إليها البرنامج ويمكن أيضًا اختيار مزيج من هذه التوجّهات مع مراعاة أن لا تقل مدة برنامج الإعداد عن خمس سنوات كحدٍّ أقصى أو عن أربع سنوات كحدٍّ أدنى وتكون مكثّفة تتضمّن إعدادًا كافيًا في مادة الاختصاص والإعداد القيمي- التربوي بشقّيه العام والمختص بالمادة بالإضافة إلى التدريب العملي.

IV. المخرجات التعلميّة.

صياغة المخرجات التعلمية لبرامج الإعداد وإعلانها بطريقة قابلة للقياس عبر استحداث آليّات ووحدات تقييم وقياس فعّالة لتحسين الأداء وضمان الجودة. من المهم أن تكون المخرجات التعلّمية لبرامج الإعداد مكتوبة بشكلٍ قابل للقياس من خلال جمع المعلومات حول مدى تحقّق هذه المخرجات والتثبّت من صدقيّتها. وفي هذا السّياق يجب أن تتوافر لدى كليّات وبرامج الإعداد آليّات ولجان محدّدة تُعنى بوضع الخطط اللازمة لقياس المخرجات التعلمية وتحليل النتائج والمعطيات وصياغة التوصيات وتحديد سبل التدخل اللازمة لتحسين الأداء.

وفي هذا السّياق، نقترح ضرورة اعتماد اللائحة النهائيّة للمخرجات التعلّمية لبرامج الإعداد كنقطة البداية في عملية القياس والتقييم ومن ثمّ تصميم خطة للتقييم تتألف من ثلاثة فصول سنوية أو ستة فصول دراسيّة مثلاً أن تحدِّد الخطة المخرجات موضوع القياس في فصلٍ ما وتبين طرائق جمع المعلومات حول مدى تحقّق هذه المخرجات في هذا الفصل على أن تشمل الاختبارات الفصليّة والنهائيّة، المقابلات مع الطلبة والخرّيجين وأرباب العمل، الاستمارات، المشاهدة، والمشاريع وغيرها، ومن ثم كتابة التقارير الفصليّة والسنويّة والنهائيّة ومناقشتها لتبيان مواطن القوة ومواطن الضعف في البرنامج لمعالجتها.

V. الموارد والقيادة:

اعتماد أساتذة في كليّات ومعاهد الإعداد من أصحاب الاختصاص والخبرة والكفاءات العالية في التربية لإدارة وتنفيذ برامج الإعداد مع تأمين مستلزمات التطوّر المهني الدائم والبحث العلمي الرصين. ويستلزم ذلك وضع معايير لاختيار

الأساتذة وترقيتهم مع الحرص على تأمين سبل التطوّر المهني اللازمة لهم من خلال تشجيع ودعم المشاركة في المؤتمرات العلمية والبحث العلمي بغية إنتاج المعرفة وتعميمها مع ضرورة استحداث وتفعيل مراكز التعليم والتعلّم التي تُعنى بتبادل الخبرات بين الأساتذة وتطبيق الأساليب والطرق التعليميّة الفعّالة. على أن تكون المؤهّلات العلمية بحدّها الأدنى والخبرات المُكتسبة أيضًا بحدّها الأدنى، والعوامل الشخصيّة بما في ذلك الأخلاقيّة، النفسيّة، الاجتماعيّة، الثقة بالنفس، كل ذلك يكون جزءًا لا يتجزأ من المعايير المفترضة لاختيار المُعدِّين والمدرِّبين الذين توصي بهم لجنة أكاديميّة- تربويّة مشكّلة في كل جامعة لهذه الغاية.

VI. مكوّنات برامج الإعداد:

اعتماد مواد دراسيّة جديدة في مكوّنات برامج الإعداد تُركّز على معرفة المضامين التعلّميّة للمناهج الرسمية والكتاب المدرسي وأساليب التقييم المطبّقة والنظام التربوي اللبناني بشكلٍ عام وتضمن معرفة المعلم بحقوقه وواجباته.

وفي هذا السّياق، لا بد من توصيف هذه المقرّرات وصياغة أهدافها التعلّمية بما يتلاءم مع الرؤية والرسالة الوطنيّة لإعداد المعلمين والمعلمات. كذلك يجب أن تتنوّع هذه المخرجات وأن تشمل جميع المعارف الفلسفيّة، والتربويّة، والنفسيّة وتلك المهارات البيداغوجيّة المرتبطة بطرائق التعليم والتقييم بالإضافة إلى إستخدام التكنولوجيا في التعليم وغيرها من المواقف والقِيَم التي يسعى البرنامج إلى تحقيقها. كذلك من المهم استحداث مقرّرات تعليميّة خاصة ومناسبة ضمن مكوّنات محتوى المادة العلميّة وفقًا للمراحل التعليمية المختلفة وخصوصًا في اللغات الأجنبية والعلوم والرياضيات بالإضافة إلى تصميم مقرّرات أخرى حول القدرات والمعارف والمهارات اللازمة للمعلم للتعامل مع متطلّبات مرحلة الروضة والمرحلة الابتدائية والمتوسطة من التعليم الأساسي كما وردت في الهيكلية الجديدة للتعليم.

VII. استراتيجيّات التعليم وطرائقه:

تطبيق استراتيجيّات التعليم وطرائقه الحديثة في برامج إعداد المعلمين والمعلمات والتي تبتعد عن التلقين والحفظ وتركّز على استخدام التكنولوجيا في التعلم بغية تحقيق التعليم النشط والفعّال من خلال عمل المجموعات والتعلّم التعاوني وحل المشكلات ودراسة الحالات المستمدة من الواقع العملي. من المهم التأكيد على أن أيًّا من هذه الطرائق لا يشكّل بمفرده حلاً لمشاكل التربية والتعليم. ولكن الهدف هو تمكين المعلم من اتخاذ القرارات المناسبة بناءً على معرفته لهذه الطرائق ومدى مواءمتها لطبيعة المادة بالإضافة إلى التركيز على ضرورة تنويع أساليب التعليم بما يتلاءم مع أساليب التعلّم لدى الطلبة. ومن المهم أيضًا استثمار هذه الطرائق في وضعيّاتٍ عملية معقّدة تؤدّي إلى اكتساب كفايات تُحاكي واقع التعليم في المدارس وليس فقط اكتساب المعارف والمهارات غير المترابطة. ولقد أثبتت التجارب العملية المختلفة فائدة وصوابيّة استخدام استراتيجيّات التعليم وطرائقه الحديثة نفسها في إعداد المعلمين بحيث إنه يتم استخدام طرائق التعليم التعاوني المختلفة مثلاً في إعداد المعلمين ما يؤدّي إلى اكتساب أنواع المعارف والمواقف المتوخّاة واختبار تطبيقات التعلّم التعاوني في آنٍ معًا.

VIII. تنظيم مكوّن التدريب العملي وإدارته:

تنظيم مكوّن التطبيق العملي وإدارته في برامج الإعداد من خلال تحقيق الشراكة مع المدارس المتعاونة والنموذجيّة وعبر تكثيف الزيارات الميدانيّة وزيادة الأعمال التطبيقيّة ونقد الدروس النموذجية بغية تحسين الأداء. وهكذا، فإنه من

الضروري أن تكون عمليات التدريب موجهة وفقًا للمخرجات التعلّمية لبرنامج الإعداد وأن تُراعي تفريد التدريب وتنويعه وفقًا لحاجات المتدرّب من خلال إشراكه في القرار التدريبي المبني على رؤيته لحاجاته الخاصة لتطوير المهارات التعليمية اللازمة. كذلك من المهم أن يكون التدريب مستمرًا وأن يسعى دائمًا إلى ربط الإعداد النظري بالتدريب العملي بغية تحقيق التفاعل الإيجابي مع الوضعيّات الحقيقيّة للتعليم.

من جهةٍ أخرى، من المفيد إصدار الأدلّة اللازمة لتنظيم الإعداد العملي وتحسينه واختيار الأساتذة المتعاونين بشكلٍ جيّد وفقًا لمعايير واضحة مع تحديد المدارس المشمولة بالتربية العملية بغية تحقيق الأهداف المنشودة.

وأخيرًا، لا بد من تحقيق الشراكة الحقيقية والفعّالة بين برامج الإعداد والمدارس النموذجية عبر تشكيل اللّجان والآليّات الفعّالة وإتاحة الفرص وإعطاء الحوافز للمدرّبين مع تمكينهم من المهارات اللازمة لأداء عملهم بشكلٍ فعّال استنادًا إلى وثيقة مرجعيّة نقترح أن تسمّى:

«الشّرعة الوطنيّة لإعداد المعلّمين والمعلّمات في لبنان»

الفصل السادس

"الملاحق والمصادر"

ملحق رقم ١

نماذج من المقرّرات المُعتَمَدة

١) مكوّن **محتوى المادة** (Content Knowledge) ويسمّى أيضًا "**معرفة المحتوى**". والمقصود به تمكين المتخرّج من المادة موضوع الاختصاص، كاللّغات العربية والإنكليزية والفرنسية، الرياضيات، العلوم التطبيقية، والعلوم الإجتماعية.

- أمثلة من المقرّرات في هذا المكوّن:

- **Educ. 271: الرياضيّات لمعلّمي المرحلة الابتدائية:**

دراسة معمّقة لمفاهيم الرياضيات ومهاراتها في مناهج الرياضيات في مرحلة ما قبل الثانوي.

- **Educ. 274: العلوم لمعلّمي المرحلة الابتدائية:**

دراسة معمّقة لمفاهيم العلوم ومهاراتها في مناهج العلوم في مرحلة ما قبل الثانوي.

٢) مكوّن **الثقافة العامة** (General Knowledge) أو ما يسمى أيضًا "**متطلبات الجامعة**". ويُراد منه تمييز المتخرّجين بسمات تربوية أو ثقافية خاصة برسالة الجامعة. وتتناول إجمالاً حقولاً معرفيّة متنوعة مثال: اللّغات والتواصل، الإنسانيّات وما يتصل بها من ثقافة دينية وأخلاقيّات، تكنولوجيا الإعلام، وعلوم البيئة والصحة والغذاء، يضاف إليها (وفقًا للنموذج الأنغلوفوني) مهارات التحرير الكتابي والفلسفة والتاريخ والتربية البدنية.

- أمثلة من المقرّرات في هذا المكوّن:

- **ARM 211 تاريخ الشعب الأرمني من عصور ما قبل التاريخ حتى القرن الحادي عشر الميلادي:**

دراسة علميّة للتاريخ السياسي للشعب الأرمني في ضوء التطوّرات الدولية من فترة ما قبل الأرمن في تاريخ أرمينيا إلى غزو السلاجقة، فضلاً عن الجوانب الاجتماعيّة والاقتصاديّة والثقافيّة من التاريخ الأرمني.

- **ENGL 204: اللغة الأكاديميّة الإنكليزية المتقدّمة:**

مقرّر مصمّم لتوفير تدريب دقيق (صارم) في الاستيعاب القرائيّ (القراءة والفهم)، والتأليف، والنقد، ومهارات البحث. على الرّغم من أن ENGL 204 يُبنى على العديد من المهارات المكتسبة في ENGL 203، فهو مختلف، حيث إنه يشجّع البحث المستقل الأكثر تقدمًا، فضلاً عن الكتابة والمناقشة في ما يتعلق بمجموعة متنوعة من القضايا من خلال المنهج الدراسي.

٣) مكوّن **الإعداد التربوي العام** (Pedagogical Knowledge) أو ما يسمّى أيضًا **"متطلّبات الكلية"**. يهدف هذا المكوّن إلى تنمية المعارف والمهارات التربوية العامة، إذ يتضمّن مجموعة من المقرّرات التربوية العامة، أو المساندة التي تشكّل الجذع المشترك لكل الاختصاصات في كليات إعداد المعلمين.

تشمل مقررات هذا المكوّن العلوم التربوية العامة، إضافةً إلى ميادين تربوية مختلفة مثل علم النفس التربوي، وعلم الاجتماع التربوي، والقياس والتقييم وغيرها. كما يمكن أن تشمل مقررات هذا المكوّن محاور أو قضايا معرفيّة، مثال مهنة التعليم ومتطلباتها، أخلاق المهنة، التنوّع الثقافي وإدارة الصف، الصعوبات التعلّمية، طرائق التعليم وأساليب التقييم، الدمج المدرسي والتربية المختصة، التحفيز للتعلّم، وسواها من قضايا أو مشكلات تربوية.

- أمثلة من المقرّرات في هذا المكوّن:

- **EDU 332: القياس التربوي:**

استقصاء ودراسة نقدية للمبادئ الأساسية وتقنيات الاختبار والتقييم في العملية التعليمية الشاملة، بالإضافة إلى استخدام البرامج الحديثة للتقنيّات الإحصائيّة الأساسيّة اللازمة لتحليل الاختبارات. ويسلّط الضوء على الإعداد، واستخدام وتحليل الاختبارات المدرسيّة المختلفة، وعلى تأثير مثل هذه الاختبارات في عمليّة التعلّم وتطبيق نتائج الاختبار لتحسين التعليم. ويهدف المقرّر إلى مساعدة المعلمين في المستقبل (المستقبليّين) ليُصبحوا صانعِي اختبارات مختصّين ومستخدِمِي البرامج الحديثة لتحليل البنود، والموثوقيّة، وصحة الاختبارات كذلك.

- **EDU 499: دراسة متقدّمة:**

عمل تربوي وعلمي مستقل عن مشكلة يختارها الطالب أو عن موضوع يتعلق بالتخصّص الدراسي. يتطلب بحثًا أو مشروعًا ميدانيًا.

- **PSY 422: سيكولوجيّة التعلّم:**

يقدم هذا المقرّر الدراسيّ تحليلاً للعوامل المؤثّرة في التعلّم، من خلال دراسة استقصائيّة عن النظريّات الرئيسة للتعلّم. ويتم التركيز بشكلٍ خاص على مبادئ التعلّم، والآثار المترتّبة عليها في عمليّة التدريس.

٤) **الإعداد التربوي الخاص**، (Pedagogical Content Knowledge) أو "**متطلّبات الاختصاص**": يُعنى هذا المكوّن بالنظريّات التربوية وأساليب التعليم والتقييم ذات العلاقة المباشرة بالاختصاص الضيّق، سواء أكانَ الاختصاص يتعلق بتعليم مادة معيّنة، أم بالتعليم في حلقة أو مرحلة دراسيّة معيّنة (كالطفولة المبكرة أو التعليم الابتدائي).

- أمثلة من المقرّرات في هذا المكوّن:

- **EDU 312: تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبيّة.**

دراسة لأساليب ومبادئ تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية استنادًا إلى النتائج التي توصّل إليها علم اللغة الحديث. يعالج المقرّر جميع جوانب تدريس اللغة الإنجليزيّة: المهارات اللغويّة الأساسية، والمهارات الفرعيّة، والأدب والتوجيه الثقافي.

الساعات المُعتمَدة: ٣,٠٠

- **EDU 313: تدريس العلوم والرياضيّات (المرحلة الابتدائية):**

دراسة للأساليب وللمواد المستَخدَمة في مجال العلوم والحساب في التعليم الابتدائي.

٥) **التربية العمليّة أو التدريب** (Field work)**:** تهدف التربية العملية إلى إكساب الطلاب المتدرّبين الكفايات التعليميّة عن طريق الرّبط بين التعليم النظري والممارسة.

- أمثلة من المقرّرات في هذا المكوّن:

- **EDU 202: المراقبة والمناهج:**

ثلاثون ساعة من المراقبة في الصف أو الصفوف التي ستدرّس مع المشرف.

- **EDU 419: التدريب في التعليم:**

مقرّر تعليمي في التجربة الميدانيّة يسعى لإدخال المفاهيم، والمشاكل، والمهارات المشتركة للمعلمين المستقبليّين في مجال تخصّصهم.

ملحق رقم -٢-

استمارة لمعرفة رأي الخرِّيجين حول الملاءمة المهنيّة لبرامج الإعداد لمهنة التعليم

الجمهورية اللبنانية - وزارة التربية والتعليم العالي

المركز التربوي للبحوث والإنماء

إعداد المعلّمين في مؤسَّسات التعليم العالي

نسبة إلى تطوّر مناهج التعليم العام في لبنان

استمارة المعلّمين الخريجين

استمارة لمعرفة رأي الخريجين حول الملاءمة المهنية لبرامج الإعداد لمهنة التعليم

اسم المعلم/ الأستاذ: _____

اسم المدرسة: _____

رقم الهاتف: _____

اسم المحقّق: _____

تاريخ الإجابة: _____ **التوقيع:** _____

رقم الملف

|__|__|__|__|

رقم المدرسة

|__|__|__|__|

I. معلومات عامة

١. اسم الجامعة/ المعهد الذي تخرّجت فيه _____

١,١. الكلية _____

٢,١. الاختصاص _____

٢. عدد سنوات الدراسة: _____

٣. نمط الدراسة:

☐ **أ.** سنوات دراسيّة ☐ **ب.** وحدات

٤. نظام الدراسة:

☐ أ. حضور ☐ ب. انتساب

٥. لغة التدريس:

☐ أ. الفرنسية ☐ ب. الإنكليزية

٦. نظام التقويم:

أ. أعمال متعددة:

١. ☐ مشاهدة

٢. ☐ مشروعات

٣. ☐ مقابلات

٤. ☐ استمارات

ب. ☐ امتحان نصفي/ امتحان نهائي

ج. ☐ مختلط

٧. الشهادة التي حصلت عليها:

١. ☐ دكتوراه في التربية

٢. ☐ كفاءة في التربية

٣. ☐ ماجستير

٤. ☐ إجازة في التربية

٥. ☐ إجازة تعليميّة

٦. ☐ دبلوم في التربية

٧. ☐ غيره، حدّد: _____

٨. هل هذه الشهادة معادلة من وزارة التربية والتعليم العالي؟

☐ **أ.** نعم ☐ **ب.** كلا ☐ **ج.** لا أعلم

٩. ما هو:

أ. اسم المدرسة التي تعمل فيها حاليًّا: _____

ب. عنوان هذه المدرسة: _____

ج. رقم الهاتف: _____

١٠. هل عملت قبل الآن في مدرسة أخرى؟

☐ **أ.** نعم ☐ **ب.** كلا

١١. إذا كانت الإجابة "نعم" أذكر:

أ. اسم المدرسة: _____

ب. عنوان هذه المدرسة: _____

ج. عدد سنوات العمل فيها: _____

II. معلومات حول الدراسة والاختصاص

١٢. حول المضامين التعليميّة للمناهج الرسميّة:

١,١٢. هل أنت مطّلع على الأهداف العامة للمناهج الرسميّة في لبنان؟

☐ **أ.** نعم ☐ **ب.** كلا

٢,١٢. هل اطّلعت على الأهداف العامة للمناهج الرسميّة في لبنان: (يمكن إعطاء أكثر من إجابة)

١. ☐ من ضمن برنامج الإعداد المهني

٢. ☐ من خلال جهد شخصي

٣. ☐ من خلال ممارسة التعليم

٤. ☐ خلال دورة تدريبيّة

٣,١٢. اختر الجواب بوضع دائرة حول الرقم المناسب بحسب المقياس المحدّد في الجدول أدناه.

	لا أوافق بشدة	لا أوافق	لا رأي	أوافق	أوافق بشدة
١. يتطابق محتوى اختصاصك في المادة التي تعلّمها مع الأهداف العامة للمناهج الرسميّة.	١	٢	٣	٤	٥
٢. تتطابق الأهداف الخاصة للمادة التي تعلّمها ومحتوى الكتاب الذي بين يديك.	١	٢	٣	٤	٥
٣. برنامج الإعداد الجامعي الذي خضعت له يستجيب للأهداف العامة للمناهج الرسميّة.	١	٢	٣	٤	٥
٤. إن مكونات برنامج الإعداد الجامعي كافية لتجعل منك معلمًا كفؤًا.	١	٢	٣	٤	٥
٥. تلقيت إعدادًا وافيًا في محتوى المادة التعليميّة التي تقوم بتدريسها.	١	٢	٣	٤	٥

٤,١٢. هل لديك اقتراحات حول الإعداد الجامعي الذي تلقيته في ما يتعلق بالمضامين التعليميّة للمناهج الرسميّة؟

☐ **أ.** نعم ☐ **ب.** كلا

في حال الإجابة بـ "نعم"، اذكر هذه الاقتراحات.

١٣. حول المضامين التربويّة للمناهج الرسميّة:

اختر الجواب بوضع دائرة حول الرقم المناسب بحسب المقياس المحدّد في الجدول أدناه.

	لا أوافق بشدة	لا أوافق	لا رأي	أوافق	أوافق بشدة
١. إن المضمون التربوي لبرنامج الإعداد الذي تلقيته ينسجم مع أهداف المناهج الرسميّة التي اعتمدتها خطة النهوض التربوي.	١	٢	٣	٤	٥
٢. إن المضمون التربوي لبرنامج الإعداد الذي تلقيته ينسجم مع المنهاج الرسمي للمادة التي تدرِّسها.	١	٢	٣	٤	٥
٣. يلحظ برنامج الإعداد التفاوت في قدرات التحصيل عند التلامذة.	١	٢	٣	٤	٥
٤. يلحظ برنامج الإعداد التفاوت في الأعمار بين التلامذة.	١	٢	٣	٤	٥
٥. يلحظ برنامج الإعداد المفاهيم الجديدة (الجندر(الجنس)، التربية من اجل السلام، حقوق الإنسان...) التي أقرت في خطة النهوض التربوي.	١	٢	٣	٤	٥
٦. إن لبرنامج الإعداد صلة بحياة المعلم وبيئته.	١	٢	٣	٤	٥
٧. إن لبرنامج الإعداد صلة بحياة التلميذ وبيئته.	١	٢	٣	٤	٥
٨. الإعداد يؤهلك إكساب التلميذ مهارة التحليل.	١	٢	٣	٤	٥
٩. استطعت تطبيق المنحى النظري الذي تعلمته على أرض الواقع.	١	٢	٣	٤	٥

١,١٣. هل لديك اقتراحات حول الإعداد الجامعي الذي تلقيته في ما يتعلق بالمضامين التربويّة للمناهج الرسميّة؟

☐ **أ.** نعم ☐ **ب.** كلا

في حال الإجابة بـ "نعم"، اذكر هذه الاقتراحات.

١٤. حول مناهج الإعداد وعلاقتها بالتوجيه والإرشاد:

اختر الجواب بوضع دائرة حول الرقم المناسب بحسب المقياس المحدّد في الجدول أدناه.

	لا أوافق بشدة	لا أوافق	لا رأي	أوافق	أوافق بشدة
١. ترتبط مناهج الإعداد الذي خضعت له بالمسائل الاجتماعية. (البيئة- المجتمع- الأسرة)	١	٢	٣	٤	٥
٢. ترتبط مناهج الإعداد بالمسائل السلوكية للتلامذة.	١	٢	٣	٤	٥
٣. ترتبط مناهج الإعداد بالمسائل النفسية.	١	٢	٣	٤	٥
٤. تؤهلك مناهج الإعداد لتوجه طلابك نحو مستقبلهم المهني.	١	٢	٣	٤	٥
٥. إن الحصول على الإجازة التعليمية كافٍ لمزاولة مهنة التعليم بكفاءة.	١	٢	٣	٤	٥
٦. إذا كانت الإجابة على البند ٥ بعدم الموافقة، ما هي المواد التي يجب إضافتها؟ مادة ..... مادة ..... مادة					

١,١٤. هل لديك إقتراحات حول مناهج الإعداد الجامعي الذي تلقيته وعلاقتها بالتوجيه والإرشاد؟

☐ **أ.** نعم ☐ **ب.** كلا

في حال الإجابة بـ "نعم"، اذكر هذه الاقتراحات.

١٥. الصلة بين إعداد المعلم والمناهج الرسميّة:

١,١٥. هل مواد الإعداد للمعلم تساعد في مراحل التعليم؟

☐ **أ.** نعم ☐ **ب.** كلا

اختر الجواب بوضع (✓) في الخانة المناسبة بحسب المقياس المحدّد في الجدول أدناه.

	مرحلة الروضة			المرحلة الابتدائية (الحلقتان الأولى والثانية)			المرحلة المتوسطة (الحلقة الثالثة)			المرحلة الثانوية		
	جيدة	وسط	متدنية	جيدة	وسط	متدنية	جيدة	وسط	متدنية	جيدة	وسط	متدنية
أ. في حال كان إعدادك التربوي لمرحلة معينة من مراحل التعليم، ما هي برأيك درجة المواءمة بين:												
١. المناهج الرسميّة وإعدادك؟												
٢. منهج الإعداد وتطبيق الأهداف العامة؟												
٣. منهج الإعداد والسلّم التعليمي؟												
٤. منهج الإعداد وتدرّج محتوى الكتاب المدرسي؟												
ب. إن الإعداد الذي تلقيته كان فعالاً للتقييم في هذه المرحلة؟												

٢,١٥. هل لديك اقتراحات حول الإعداد الجامعي الذي تلقيته في ما يتعلق بالصلة بين إعداد المعلم والمناهج الرسميّة؟

☐ **أ.** نعم ☐ **ب.** كلا

في حال الإجابة بـ "نعم"، اذكر هذه الاقتراحات.

١٦. مناهج إعداد المعلمين وطرائق التدريس:

	نعم	كلا	اسم المادة
هل تمّ تدريبك على مهارة استخدام:			
١. طرائق التدريس؟			
٢. عمل المجموعات؟			
٣. الأعمال الفردية؟			
٤. الزيارات الميدانية؟			
٥. حل المسائل؟			
٦. النقاش الموجّه؟			
٧. إلقاء المحاضرات؟			
٨. شرح الدروس مع ملخّصات؟			
٩. قراءة نص واستخلاص المعاني؟			

١,١٦. هل لديك اقتراحات حول مناهج إعداد المعلمين وطرائق التدريس؟

☐ **أ.** نعم ☐ **ب.** كلا

في حال الإجابة بـ "نعم"، اذكر هذه الاقتراحات.

III. مناهج الإعداد وعلاقتها بالتقييم

١٧. هل ساعدت دراستك في إكسابك مهارات التقييم؟

☐ أ. نعم ☐ ب. كلا

١,١٧. إذا كانت الإجابة "نعم"، حدِّد كيف تتم عملية التقييم:

١. التقييم بالعلامة الرقمي

☐ أ. نعم ☐ ب. كلا

٢. التقييم بالكفايات؟

☐ أ. نعم ☐ ب. كلا

٣. التقييم بحسب الإنتاج السنوي المدرسي؟

☐ أ. نعم ☐ ب. كلا

٢,١٧. إذا كانت الإجابة "كلا"، حدِّد النواقص:

١. هل شمل التدريب الموضوع النظري (مفهوم التقييم بالكفايات)؟

☐ أ. نعم ☐ ب. كلا

٢. هل شمل التدريب موضوع التقييم التكويني لدى التلميذ؟

☐ أ. نعم ☐ ب. كلا

٣. هل شمل التدريب موضوع التقييم التقريري (النهائي) لدى التلميذ؟

☐ أ. نعم ☐ ب. كلا

٤. هل شمل التدريب الربط بين الكفايات وطرائق التدريس؟

☐ أ. نعم ☐ ب. كلا

٥. هل تحبّذ وجود تدريب ناشط أو مستمر؟

☐ أ. نعم ☐ ب. كلا

٦. بدقَّة أكثر، حدِّد حاجتك من التدريب:

_____

_____

IV. توصيف مواد الإعداد لمهنة التعليم

١٨. يمكن اعتبار المواد التي درستها كافية لممارسة مهنة التعليم؟

☐ أ. نعم ☐ ب. كلا

١٩. يمكن اعتبار إعدادك كافيًا لتنسيق مادة تعليميّة معينة (منسق)؟

☐ أ. نعم ☐ ب. كلا

V. التدريب

٢٠. هل احتوت مواد الدراسة على تطبيق عملي ميداني؟

☐ أ. نعم ☐ ب. كلا

١,٢٠. في حال الإجابة بـ "نعم"، هل كان التدريب العملي كافيًا للبدء بممارسة التعليم؟

☐ أ. نعم ☐ ب. كلا

٢١. ما هي اقتراحاتك الأخيرة؟

ملحق رقم -٣-

استمارة لمعرفة رأي مدير المدرسة / المؤسسة التعليميّة حول الملاءمة المهنية لبرامج الإعداد لمهنة التعليم

الجمهورية اللبنانية - وزارة التربية والتعليم العالي

المركز التربوي للبحوث والإنماء

إعداد المعلّمين في مؤسَّسات التعليم العالي

نسبة إلى تطوّر مناهج التعليم العام في لبنان

استمارة المؤسسات التعليميّة (المدارس)

استمارة لمعرفة رأي مدير المدرسة / المؤسَّسة التعليميّة حول الملاءمة المهنية لبرامج الإعداد لمهنة التعليم

اسم المستجوب: _____

الوظيفة في المدرسة: _____ **رقم الهاتف:** _____

أعلى شهادة يحملها: _____

اختصاصه: _____

اسم المحقق: _____ **تاريخ الإجابة:** _____

رقم الملف |__|__|__|__|__|

رقم المدرسة |__|__|__|__|__|

I. معلومات عامَّة عن المدرسة / المؤسَّسة

١. **اسم المدرسة/ المؤسسة:** _____

١,١. رقم الهاتف: _____

٢. **موقع المدرسة (المحافظة):** _____

١,٢. العنوان: _____

٣. **نوع التعليم:**

☐ **أ.** خاص ☐ **ب.** رسمي

٤. **ما هو عدد أفراد الهيئة التعليميّة:** _____

٥. **ما هو عدد أفراد الهيئة الإداريّة:** _____

٦. **المراحل التعليميّة في المدرسة وعدد التلامذة في كل مرحلة**

المرحلة	عدد التلامذة
روضة	
حلقة أولى	
حلقة ثانية	
متوسط (حلقة ثالثة)	
ثانوي	

II. معلومات عن المعلِّمين

٧. **ما هو عدد أفراد الهيئة التعليميّة في المدرسة**

١. ملاك	
٢. تعاقد	
٣. المجموع	

٨. **ما هو عدد المعلِّمين الحاصلين على:**

١. الإجازة في التربية من الجامعات المعتمدة في لبنان	
٢. الشهادة التعليميّة الابتدائيّة (خرّيجو دور المعلمين)	
٣. الشهادة التعليميّة الثانية (خرّيجو الدار المتوسطة)	

٩. **ما هو عدد المعلِّمين الحاصلين على شهادة تعليميّة من التعليم المهني:**

١. B.T.	
٢. T.S.	
٣. L.T.	

١٠. **ما هو عدد المعلِّمين الحاصلين على شهادات أخرى:**

١. كفاءة (كلية التربية)	
٢. ماجستير	
٣. دكتوراه	
٤. غيره، حدِّد:	

١١. **عدد المعلِّمين المؤهَّلين للعناية بـ:**

١. الحالات الخاصة	
٢. الصعوبات التعلميّة	

١٢. **الجهة المعتمدة لتقييم عمل التلامذة:**

☐ **أ.** معلّم المادة

☐ **ب.** منسّق المادة

☐ **ج.** مجلس الصّف

☐ **د.** الإدارة

☐ **هـ.** مشترك

١٣. اختر الجواب المناسب بوضع (✓) في الخانة المناسبة في ما يتعلق بتقييم أداء المعلمين بالنسبة للمضامين التعليميّة للمناهج الرسميّة:

	حملة الإجازات التعليميّة	حملة إجازات التربية	حملة الشهادة التعليميّة*	غيرهم، حدد
١. من هم المعلِّمون الأكثر اطّلاعًا على مضمون المناهج الرسميّة؟				
٢. من هم المعلِّمون الأكثر استعمالاً للأنشطة؟				
٣. من هم المعلِّمون الأكثر مواكبة للمفاهيم الحديثة؟ (الجندر، البيئة، التنمية المستدامة....)				
٤. من هم المعلِّمون الأفضل إعدادًا في ما يخص مضامين المادة التعليميّة التي يقومون بتدريسها؟				
٥. من هم المعلِّمون الأكثر استخدامًا للمكتبة العامّة أو للإنترنت؟				

* الشهادة التعليميّة تعني خرّيجي دور المعلّمين والمعلّمات.

١٤. اختر الجواب المناسب بوضع (✓) في الخانة المناسبة في ما يتعلق بتقييم آداء المعلِّمين بالنسبة للمضامين التربويّة للمناهج الرسميّة:

	حملة الإجازات التعليميّة	حملة إجازات التربية	حملة الشهادة التعليميّة*	غيرهم، حدد
١. من هم المعلِّمون الأفضل إعداداً لمعرفة التفاوت في قدرات التحصيل عند التلامذة؟				
٢. من هم المعلِّمون الأفضل إعداداً لملاحظة التفاوت العمري بين التلامذة؟				
٣. من هم المعلِّمون الأكثر قدرة على الانسجام مع البيئة المدرسية؟				
٤. من هم المعلِّمون الأكثر مرونة في التعامل مع بيئة التلميذ؟				
٥. من هم المعلِّمون الأكثر ميلاً لدفع التلميذ إلى التحليل؟				
٦. من هم المعلِّمون الأكثر تطبيقًا للمنحى النظري عمليًّا في الصّف؟				

* الشهادة التعليميّة تعني خريجي دور المعلمين والمعلمات.

١٥. اختر الجواب المناسب بوضع (✓) في الخانة المناسبة في ما يتعلق بتقييم أداء المعلِّمين في الإرشاد والتوجيه:

	حملة الإجازات التعليميّة	حملة إجازات التربية	حملة الشهادة التعليميّة*	مختلف حدد
١. من هم المعلِّمون الأكثر تفاعلاً مع حاجات الطفل الاجتماعيّة، السلوكيّة والنفسيّة؟				
٢. من هم المعلِّمون الأكثر تفاعلاً مع الإرشاد والتوجيه التربوي؟				
٣. من هم المعلِّمون الأكثر مقدرة على التكامل مع السلم التعليمي للمنهجية الجديدة؟				

* الشهادة التعليميّة تعني خريجي دور المعلِّمين والمعلِّمات.

١٦. هل لديك اقتراحات لتطوير مناهج إعداد المعلِّمين من حيث المضمون وأساليب التطبيق؟

☐ **أ.** نعم ☐ **ب.** كلا

في حال الإجابة بـ "نعم"، اذكر هذه الاقتراحات.

_____

_____

_____

_____

١٧. اختر الجواب المناسب بوضع (✓) في الخانة المناسبة في ما يتعلق بتقييم أداء المعلِّمين في التقييم:

	حملة الإجازات التعليميّة	حملة إجازات التربية	حملة الشهادة التعليميّة*	مختلف حدد
١. من هم المعلِّمون الأكثر كفاءة في مجال التقييم العام؟				
٢. من هم المعلِّمون الأكثر كفاءة في مجال التقييم الرّقمي؟				
٣. من هم المعلِّمون الأكثر كفاءة في مجال التقييم بالكفايات؟				

* الشهادة التعليميّة تعني خريجي دور المعلمين والمعلمات.

١٨. هل يتابع معلِّمو مدرستك دورات تدريبية على المناهج الرسميّة؟

☐ **أ.** نعم ☐ **ب.** كلا

في حال الإجابة بـ «نعم»، ضع (✓) في الخانة المناسبة.

	حملة الإجازات التعليميّة	حملة إجازات التربية	حملة الشهادة التعليميّة*	مختلف حدد
١. من هم المعلِّمون الأكثر إفادة من الدورات التدريبيّة؟				
٢. من هم المعلِّمون الأكثر إقبالاً على الدورات التدريبيّة؟				
٣. من هم المعلِّمون الأكثر قدرة على التطبيق العملي للتدريب؟				

*** الشهادة التعليميّة تعني خريجي دور المعلِّمين والمعلِّمات.**

١٩. يتم تقييم أداء المعلِّم بالاستناد إلى:

☐ **أ.** دفتر التحضير

☐ **ب.** المشاهدة

☐ **ج.** نتائج التلامذة

☐ **د.** ردود فعل الأهل

☐ **هـ.** تقييم المنسِّق

ملحق رقم -٤-

استمارة لمعرفة رأي المسؤولين حول الملاءمة المهنيّة لبرامج الإعداد لمهنة التعليم

الجمهورية اللبنانية - وزارة التربية والتعليم العالي

المركز التربوي للبحوث والإنماء

إعداد المعلّمين في مؤسَّسات التعليم العالي

نسبة إلى تطوّر مناهج التعليم العام في لبنان

استمارة حول برامج إعداد المعلِّمين في الجامعات والمعاهد

استمارة لمعرفة رأي المسؤولين حول الملاءمة المهنية لبرامج الإعداد لمهنة التعليم

اسم الجامعة / المعهد: _____

اسم المستجوب: _____ **رقم الهاتف:** _____

الوظيفة الفعليّة: _____

اسم المحقق: _____

تاريخ الإجابة: _____ **التوقيع:** _____

رقم الملف

|__|__|__|__|__|

رقم المدرسة

|__|__|__|__|__|

---

١. هل يشمل برنامج إعداد المعلمين في مؤسستكم مراحل التعليم الآتية:

١. ☐ روضة؟

٢. ☐ مرحلة التعليم الابتدائي (الحلقتان الأولى والثانية)؟

٣. ☐ مرحلة التعليم المتوسط (الحلقة الثالثة)؟

٤. ☐ مرحلة التعليم الثانوي؟

٢. الصلة بين إعداد المعلِّم والمناهج الرسميّة

ضع (✓) في الخانة المناسبة بحسب المقياس المحدّد في الجدول أدناه.

١,٢. في حال كان برنامج الإعداد في مؤسّستكم يشمل المراحل التعليميّة، ما هي برأيك درجة المواءمة بين:

	مرحلة الروضة			**المرحلة الابتدائية (الحلقتان الأولى والثانية)**			المرحلة المتوسطة (الحلقة الثالثة)			المرحلة الثانوية		
	جيدة	وسط	متدنية	جيدة	وسط	متدنية	جيدة	وسط	متدنية	جيدة	وسط	متدنية
١. منهج الإعداد والأهداف العامة للمناهج الرسميّة؟												
٢. منهج الإعداد والسلّم التعليمي؟												
٣. منهج الإعداد وتدرّج محتوى الكتاب المدرسي؟												

٢,٢. هل لديك اقتراحات حول برنامج الإعداد في مؤسَّستكم؟

☐ **أ.** نعم ☐ **ب.** كلا

في حال الإجابة بـ "نعم"، اذكر هذه الاقتراحات.

٣. مناهج إعداد المعلِّمين وطرائق التدريس

١,٣. يتمّ تدريب الطلبة الخريجين/ المعلمين على مهارة استخدام طرائق التدريس الآتية:

	نعم	كلا	اسم المادة
١. عمل المجموعات.			
٢. الأعمال الفردية.			
٣. الزيارات الميدانية.			
٤. حل المسائل.			
٥. النقاش الموجّه.			
٦. إلقاء المحاضرات.			
٧. شرح الدروس مع ملخَّصات.			
٨. قراءة نص واستخلاص المعاني.			

٢,٣. هل لديك اقتراحات حول مناهج إعداد المعلِّمين وطرائق التدريس؟

☐ **أ.** نعم ☐ **ب.** كلا

في حال الإجابة بـ "نعم"، اذكر هذه الاقتراحات.

_____

_____

_____

_____

٤. مناهج الإعداد وعلاقتها بالتقييم

١,٤. هل تساعد برامج الإعداد في جامعتكم/ معهدكم على إكساب الطلبة الخريجين مهارات التقييم؟

☐ **أ.** نعم ☐ **ب.** كلا

٢,٤. إذا كانت الإجابة "نعم"، حدد مقاربة التقييم التي تعتمدونها:

أ. التقييم بالعلامة الرقميّة	☐ **١.** نعم	☐ **٢.** كلا
ب. التقييم بالكفايات	☐ **١.** نعم	☐ **٢.** كلا
ج. التقييم بحسب الإنتاج السنوي المدرسي	☐ **١.** نعم	☐ ٢. كلا

٣,٤. إذا كانت الإجابة "لا"، حدّد النواقص:

أ. مفهوم التقييم بالكفايات	☐ **١.** نعم	☐ **٢.** كلا
ب. مفهوم التقييم التكويني لدى التلميذ	☐ **١.** نعم	☐ **٢.** كلا
ج. مفهوم التقييم التقريري (النهائي) لدى التلميذ	☐ **١.** نعم	☐ **٢.** كلا
د. الربط بين الكفايات وطرائق التدريس	☐ **١.** نعم	☐ **٢.** كلا

٥. هل تفضّل وجود تدريب ناشط أو مستمر؟

☐ **أ.** نعم ☐ **ب.** كلا

٦. توصيف مواد الإعداد لمهنة التعليم

١,٦. يمكن اعتبار المواد التي تدرس في جامعتكم/ معهدكم كافية لممارسة مهنة التعليم

☐ **أ.** نعم ☐ **ب.** كلا

٢,٦. يمكن اعتبار الإعداد كافيًا لتنسيق مادة تعليميّة معينة (منسِّق)؟

☐ **أ.** نعم ☐ **ب.** كلا

٧. التدريب

١,٧. تحتوي مواد الدراسة على تطبيق عملي ميداني

☐ **أ.** نعم ☐ **ب.** كلا

٢,٧. في حال الإجابة بـ "نعم"، هل كان التدريب العملي كافيًا للبدء بممارسة التعليم؟

☐ **أ.** نعم ☐ **ب.** كلا

٨. ما هي اقتراحاتك الأخيرة؟

ملحق رقم -٥-

لائحة المدارس المختارة

المحافظة	الرقم	الاسم	العنوان	النوع
بيروت "بيروت الأولى"	٣	الرميل الرسمية المختلطة	المدور - الكرنتينا - شارع السنيغال - ت: ٠١٤٤٦١١٠	أساسي
بيروت "بيروت الثانية"	٢٠	روضة برج أبي حيدر الرسمية	المصيطبة - شارع حسن المدور - المديرية العامة الأوقاف الإسلامية - ت: ٠١٠٦٠٤٣٠	أساسي
بيروت "بيروت الثالثة"	٥١	المنارة التوسطة للبنات الرسمية	راس بيروت - شارع كراكاس - الدولة - ت: ٠١٧٤٢٧٧٠	أساسي
بيروت "بيروت الثانية"	٤٠	ثانوية عمر فروخ الرسمية للبنات	طريق الجديدة - شارع بولفار المدينة الرياضية - وقف البر و الإحسان - ت: ٠١٨٥٤٢٥٣	ثانوي
جبل لبنان "الضواحي" ضواحي بيروت المباشرة الجنوبية	٧٣	الشياح الرسمية الثانية المختلطة إنكليزي	عين الرمانة - شارع وديع نعيم - ت: ٠١٢٨٢٢٩١	أساسي
جبل لبنان "الضواحي" ضواحي بيروت القريبة الجنوبية	١١٧	برج البراجنة الأولى للصبيان الرسمية	برج البراجنة - شارع الرمل - الوقف الجعفري الإسلامي - ت: ٠١٤٥١١٥٢	أساسي
جبل لبنان "الضواحي" ضواحي بيروت البعيدة – كسروان	١٣٤	ساحل علما الجديدة الرسمية المتوسطة	ساحل علما - مار نهرا - الشارع العام - وقف مدرسة ساحل علما - ت: ٠٩٦٤٤١٠٧	أساسي
جبل لبنان "الضواحي" ضواحي بيروت البعيدة – عاليه	١٥٣	عرمون الرسمية المختلطة	عرمون - العقبة -الشارع العام - البلدية - ت: ٠٥٤١٠٦٧٥	أساسي
جبل لبنان "الضواحي" ضواحي بيروت المباشرة الجنوبية	١٥٣٦	ثانوية الغبيري الثانية الرسمية للبنات	الغبيري - فرحات - شارع طريف المطار - ت: ٠١٨٥٨٢٣٠	ثانوي
جبل لبنان "الضواحي" ضواحي بيروت البعيدة – المتن	١٤٢	ثانوية أنطلياس الرسمية	أنطلياس - القبيزة - شارع طريق عام بكفيا - ت: ٠٤٤٠٦٧٦٠	ثانوي
جبل لبنان "ما عدا الضواحي" جبيل	١٧٦	نهر إبراهيم المتوسطة المختلطة الرسمية	نهر إبراهيم - مار جرجس - الشارع العام - ت: ٠٩٤٤٤٠٠٦	أساسي
جبل لبنان "ما عدا الضواحي" كسروان	٢٠٧	درعون الرسمية المتوسطة المختلطة	درعون - ساحة الكنيسة - شارع الساحة العامة - ت: ٠٩٢٦٢٩٣٩	أساسي
جبل لبنان "ما عدا الضواحي" المتن	٢٢٠	متوسطة المحيدثة الرسمية المختلطة	المحيدثة - ت: ٠٤٩٨٠٣١٧	أساسي
جبل لبنان "ما عدا الضواحي" بعبدا	٢٥١	الهلالية الرسمية المختلطة	الهلالية - الوقف الدرزي في الهلالية - ت: ٠٥٥٥٢٦٠٨	أساسي
جبل لبنان "ما عدا الضواحي" عاليه	٢٥٦	متوسطة عاليه الأولى الرسمية	عاليه - راس الجبل - شارع قرب سمبوزيوم ٢٠٠٠ - ت: ٠٥٥٥٤٧٨٩	أساسي
جبل لبنان "ما عدا الضواحي" الشوف	٢٩٤	بعاصير المختلطة الرسمية	بعاصير	أساسي
جبل لبنان "ما عدا الضواحي" جبيل	١٩٥	ثانوية قرطبا الرسمية	قرطبا - شارع سيدة الحرزمانية - وقف كنيسة سيدة الحرزمانية قرطبا - ت: ٠٩٤٠٥٣٧٧	ثانوي
جبل لبنان "ما عدا الضواحي" كسروان	٢١١	ثانوية الكفور الرسمية المختلطة	الكفور - مار جرجس - شارع أديب كرم - ت: ٠٩٧٨٠٤٠٦	ثانوي
الشمال "طرابلس المدينة"	٣٥٩	النموذج الرسمية للبنات	التل و المدينة الوسطى - الجميزات - شارع الشيخ سليم تقلا - ت: ٠٦٤٣١٣٤٠	أساسي

المحافظة	الرقم	الاسم	العنوان	النوع
الشمال "طرابلس المدينة"	٣٦٣	الجديدة الرسمية للبنين	التل و المدينة الوسطى - شارع طارق بن زياد - ت:٠٦٦٢٤٥١٤	أساسي
الشمال "طرابلس المدينة"	٣٧٠	الأمير فخر الدين المعني للبنين	التل و المدينة الوسطى - شارع المصارف - ت: ٠٦٦٢٦٣٠٩	أساسي
الشمال "طرابلس المدينة"	١٣٧٦	روضة النشئ الجديد	التل و المدينة الوسطى - التل - ت: ٠٦٤٢٣٤٠٦	أساسي
الشمال "طرابلس الضواحي"	١٤١٩	البداوي الإبتدائية الرسمية المختلطة	البداوي - شارع الجبل - ت: ٠٦٣٩٠٦٦٥	أساسي
الشمال "المنية/ الضنية"	٤٩٢	تكميلية سيرالرسمية المختلطة	سير الضنية - المسجد القديم - شارع السوق - قرب المسجد القديم - ت: ٠٦٤٩٠٤٠٥	أساسي
الشمال "المنية/ الضنية"	٥٠١	طاران الرسمية المختلطة	طاران - الطريق العام - ٠٦٤٩٠١٧٤	أساسي
الشمال "عكار"	٥٤٦	الحاكور الرسمية المختلطة	الحاكور - الوقف الأرثوذكسي - ت: ٠٦٨٢٥٨١٠	أساسي
الشمال "عكار"	٦١٤	قوس عكار الرسمية المختلطة	عكار العتيقة - قوس عكار -الشارع العام - ت: ٠٦٨٨٥١١٦	أساسي
الشمال "عكار"	٦٥١	المقيبلة الرسمية المختلطة	المقيبلة - ت: ٠٦٨٧٠١٣٦	أساسي
الشمال "عكار"	١٤٨٩	متوسطة عيات الرسمية	عيات - ت: ٠٦٣٦١٢١٧	أساسي
الشمال "زغرتا"	٦٦٤	مرياطة الرسمية	مرياطة - ت: ٠٦٢٥٥٣٠١	أساسي
الشمال "زغرتا"	٦٨٨	روضة مرح كفر صغاب الرسمية المختلطة	مرح كفر صغاب - مراح كفر صغاب	أساسي
الشمال "الكورة"	٦٩٧	ضهر العين الرسمية المختلطة	ضهر العين - الشارع العام - ت: ٠٦٤١٦٥٧٠	أساسي
الشمال "الكورة"	٧٣٣	بتعبورة الرسمية المختلطة	بتعبورة - وقف الروم الأرثوذكس - ٠٣٥٥٣٥٢٤	أساسي
الشمال "البترون"	٧٤٧	شكا الرسمية للبنات	شكا - البحر - شارع رقم ٢ - ت: ٠٦٥٤٥٠٥٣	أساسي
الشمال "البترون"	٧٦٨	كور الرسمية المختلطة	كور الجندي - ت: ٠٣٨١٦٣٨١	أساسي
الشمال "البترون"	٧٨٠	ثانوية البترون الرسمية - فرع دوما	دوما - الصنوبر - الشارع العام - نادي دوما - ت: ٠٦٥٢٠٦٦٤	ثانوي
الشمال "طرابلس المدينة"	٣٨٤	ثانوية زريق الرسمية للبنين	االميناء - شارع بور سعيد - ت: -٠٦٦٠٠٧٩٠	ثانوي
الشمال "عكار"	٥٤٣	ثانوية منيارة الرسمية	منيارة - ت: ٠٦٦٩٠٣١٨	ثانوي
الشمال "الكورة"	٧١٧	ثانوية خليل سالم بطرام الرسمية	بطرام - العين - الشارع العام - ت:٠٦٩٣٠٨٤٧	ثانوي
البقاع "زحلة"	٧٩٠	متوسطة وادي العرايش الرسمية المختلطة	وادي العراييش - ت: ٠٨٨٢١٢٣٨	أساسي
البقاع "زحلة الضواحي"	٨٠٦	متوسطة حزرتا الرسمية المختلطة	حزرتا - ت: ٠٨٨١٢٤٥٠	أساسي
البقاع "زحلة القضاء"	١٣٥٦	حوش قيصر الرسمية	حوش قيصر - ت:٠٨٥٠٠٠٣٥	أساسي
البقاع "الهرمل"	٨٦٧	متوسطة الهرمل الرسمية الأولى	الهرمل - المرح - شارع المدرسة - ت: ٠٨٢٠٠٤٥٥	أساسي
البقاع "بعلبك"	٩٤٢	النبي رشادة الرسمية	النبي رشادة	أساسي
البقاع "بعلبك"	٩٦٣	حام الرسمية المختلطة	حام - ٠٣٧٠١٣١٥	أساسي
البقاع "البقاع الغربي"	٩٩٠	كامد اللوز المتوسطة الرسمية	كامد اللوز - ت: ٠٨٦٦٠٩٤٣	أساسي

المحافظة	الرقم	الاسم	العنوان	النوع
البقاع "راشيا"	١٠٢١	مدرسة البيرة المتوسطة الرسمية	البيرة - ت: ٠٨٥٦٠٢٢٩	أساسي
البقاع "زحلة القضاء"	٨١٣	ثانوية رياق الرسمية	رياء - ت: ٠٨٩٠٠٤٣٠	ثانوي
البقاع "الهرمل"	٨٥٩	ثانوية الهرمل الرسمية	الدورة - ت:٠٨٢٠٠٤٧٣	ثانوي
البقاع "بعلبك"	٩٠٨	ثانوية دير الأحمر الرسمية	دير الأحمر - ت: ٠٨٣٢١٣٤٠	ثانوي
البقاع "بعلبك"	١٤٦٦	ثانوية اللبوة الرسمية - فرع شعت	شعت - الجامع - الشارع العام - ت: ٠٨٣٠٥٢٠٦	ثانوي
الجنوب "صيدا"	١٠٥١	صيدا الإبتدائية الرسمية للبنات	الشارع - باب السراي - شارع سوق الحياكين - ت: ٠٧٧٢٣٠٠٢	أساسي
الجنوب "صيدا الضواحي"	١٠٥٨	حارة صيدا الرسمية	الحارة - التعمير - شارع طريق جباع - ت: ٠٧٧٢٥٥٢٦	أساسي
الجنوب "صيدا القضاء"	١٠٩١	أنصارية المتوسطة الرسمية	أنصارية - الشارع العام - ت: ٠٧٣٩٠٧٨٠	أساسي
الجنوب "جزين"	١١٢١	عين مجدلين المتوسطة الرسمية	عين مجدلين	أساسي
الجنوب "صور"	١٢٣٦	الشهيد منير سعد المتوسطة الرسمية - باريش	باريش - ت: ٠٧٤٠٠٢٤٤	أساسي
الجنوب "صور"	١٢٧٨	باتولية الإبتدائية الرسمية	باتولية - ت: ٠٧٤٣٠٣٥٥	أساسي
الجنوب "صور"	١٢٩٠	ثانوية علما الشعب الرسمية	علما الشعب - الشارع العام - ت: ٠٧٤٦٠٠٩٨	ثانوي
النبطية	١١٢٧	عربصاليم المتوسطة الرسمية	عربصاليم - ت: ٠٧٥٣٥١٤٠	أساسي
النبطية	١١٣٦	حبوش المتوسطة الرسمية	حبوش - ت: ٠٧٥٣٠٥٦٥	أساسي
النبطية "بنت جبيل"	١٣٢١	مدرسة الشهيد سعيد مواسي المتوسطة الرسمية	عيترون - الدبشة - ت: ٠٧٤٥٠٤٧٣	أساسي
النبطية "حاصبيا"	١١٩٣	الفرديس الإبتدائية الرسمية	الفرديس	أساسي
النبطية "مرجعيون"	١١٩٨	بلاط المتوسطة الرسمية	بلاط - الشرقي - الشارع العام - ٠٧٨٣٠٢٧٦	أساسي
النبطية "حاصبيا"	١١٨١	ثانوية شبعا الرسمية	شبعا - الشارع العام - ت: ٠٧٥٦٥١٥٤	ثانوي

ملحق رقم -٦-

لائحة المدارس الرَّسمية والخاصَّة المختارة لدراسة

إعداد المعلِّمين في مؤسَّسات التعليم العالي

المحافظة	الرقم	الاسم	العنوان	النوع
بيروت "بيروت الثانية"	٢٠	روضة برج أبي حيدر الرسمية	المصيطبة - شارع حسن المدور - المديرية العامة الأوقاف الإسلامية - ت: ٠١٠٦٠٤٣٠	أساسي
بيروت "بيروت الثالثة"	٥١	المنارة التوسطة للبنات الرسمية	راس بيروت - شارع كراكاس - الدولة - ت: ٠١٧٤٢٧٧٠	أساسي
بيروت "بيروت الثانية"	٤٠	ثانوية عمر فروخ الرسمية للبنات	طريق الجديدة - شارع بولفار المدينة الرياضية - وقف البر و الإحسان - ت: ٠١٨٥٤٢٥٣	ثانوي
جبل لبنان "الضواحي" ضواحي بيروت المباشرة الجنوبية	٧٣	الشياح الرسمية الثانية المختلطة إنكليزي	عين الرمانة - شارع وديع نعيم - ت: ٠١٢٨٢٢٩١	أساسي
جبل لبنان "الضواحي" ضواحي بيروت القريبة الجنوبية	١١٧	برج البراجنة الأولى للصبيان الرسمية	برج البراجنة - شارع الرمل - الوقف الجعفري الإسلامي - ت: ٠١٤٥١١٥٢	أساسي
جبل لبنان "الضواحي" ضواحي بيروت البعيدة – كسروان	١٣٤	ساحل علما الجديدة الرسمية المتوسطة	ساحل علما - مار نهرا - الشارع العام - وقف مدرسة ساحل علما - ت: ٠٩٦٤٤١٠٧	أساسي
جبل لبنان "الضواحي" ضواحي بيروت البعيدة – عاليه	١٥٣	عرمون الرسمية المختلطة	عرمون - العقبة -الشارع العام - البلدية - ت: ٠٥٤١٠٦٧٥	أساسي
جبل لبنان "الضواحي" ضواحي بيروت المباشرة الجنوبية	١٥٣٦	ثانوية الغبيري الثانية الرسمية للبنات	الغبيري - فرحات - شارع طريف المطار - ت: ٠١٨٥٨٢٣٠	ثانوي
جبل لبنان "الضواحي" ضواحي بيروت البعيدة – المتن	١٤٢	ثانوية أنطلياس الرسمية	أنطلياس - القبيزة - شارع طريق عام بكفيا - ت: ٠٤٤٠٦٧٦٠	ثانوي
جبل لبنان "ما عدا الضواحي" جبيل	١٧٦	نهر إبراهيم المتوسطة المختلطة الرسمية	نهر إبراهيم - مار جرجس - الشارع العام - ت: ٠٩٤٤٤٠٠٦	أساسي
جبل لبنان "ما عدا الضواحي" كسروان	٢٠٧	درعون الرسمية المتوسطة المختلطة	درعون - ساحة الكنيسة - شارع الساحة العامة - ت: ٠٩٢٦٢٩٣٩	أساسي
جبل لبنان "ما عدا الضواحي" المتن	٢٢٠	متوسطة المحيدثة الرسمية المختلطة	المحيدثة - ت: ٠٤٩٨٠٣١٧	أساسي
جبل لبنان "ما عدا الضواحي" بعبدا	٢٥١	الهلالية الرسمية المختلطة	الهلالية - الوقف الدرزي في الهلالية - ت: ٠٥٥٥٢٦٠٨	أساسي
جبل لبنان "ما عدا الضواحي" عاليه	٢٥٦	متوسطة عاليه الأولى الرسمية	عاليه - راس الجبل - شارع قرب سمبوزيوم ٢٠٠٠ - ت: ٠٥٥٥٤٧٨٩	أساسي
جبل لبنان "ما عدا الضواحي" الشوف	٢٩٤	بعاصير المختلطة الرسمية	بعاصير	أساسي
جبل لبنان "ما عدا الضواحي" جبيل	١٩٥	ثانوية قرطبا الرسمية	قرطبا - شارع سيدة الحرزمانية - وقف كنيسة سيدة الحرزمانية قرطبا - ت: ٠٩٤٠٥٣٧٧	ثانوي
جبل لبنان "ما عدا الضواحي" كسروان	٢١١	ثانوية الكفور الرسمية المختلطة	الكفور - مار جرجس - شارع أديب كرم - ت: ٠٩٧٨٠٤٠٦	ثانوي

المحافظة	الرقم	الاسم	العنوان	النوع
بيروت الاولى	٧٠٠١	القلب الأقدس - الفرير	الجميزة - شارع غورو ت: ٠١٤٤٥٦٠٠	شاملة
بيروت الاولى	٧٠٠٣	الحكمة	الأشرفية ت: ٠١٥٦١٩٩٠	شاملة
بيروت الاولى	٧٠٠٦	الارمنية الانجليزية المركزية العالية	الرميل - شارع جعارة ت: ٠١٤٤٢٥٩٤	شاملة
بيروت الاولى	٧٠١١	سيدة الناصرة	الناصرة – شارع دير الناصرة ت: ٠١٣٢٧١٥٠	شاملة
بيروت الاولى	٧٠١٢	سان شارل لراهبات المحبة	الناصرة – شارع الزهار ت: ٠١٣٢٨٩٤٤	أساسي
بيروت الاولى	٧٠١٨	الثلاثة أقمار اللاشرفيّة	الاشرفية – العكاوي – شارع العكاوي ت: ٠١٤٤٧٢٤٨	شاملة
بيروت الاولى	٧٠١٩	زهرة الاحسان	مار متر – شارع زهرة الاخسان ت: ٠١٢٠٠٢٣٨	شاملة
بيروت الاولى	٨٤٣٩	ولسبرنغ كوميونتي سكول	بيروت – المتحف ت: ٠١٤٢٣٤٤٤	أساسي
بيروت الثانية	٧٠٣٠	الاهلية باب ادريس	وادي ابو جميل ت: ٠١٣٧٢٥٧٩	شاملة
بيروت الثانية	٧٠٣٣	ثانوية الحريري الثانية	البطركية – شارع عبد القادر ت: ٠١٣٧٧٦٠٧	شاملة
بيروت الثانية	٧٠٣٤	الاخاء الوطنية	البطركية – شارع نحاس ت: ٠١٣٦٢٩٣٩	شاملة
بيروت الثانية	٧٠٤٢	المعمدانية الانجيلية	المصيطبة – شارع المعلوف ت: ٠١٣٠٣٣٦٠	شاملة
بيروت الثانية	٧٠٨٦	ثانوية العاملية	العاملية – شارع عمر بن الخطاب ت: ٠١٦٣٢٠٤٤	حلقة ثالثة وثانوي
بيروت الثانية	٧٠٩٧	ثانوية خالد بن وليد	الحرش – شارع الاوزاعي ت: ٠١٦٤٧٤٧٤	حلقة ثالثة وثانوي
بيروت الثالثة	٧٠٩٩	الجالية الاميركية	الجامعة الاميركية – شارع باريس ت: ٠١٣٦٦٠٥٠	شاملة
بيروت الثالثة	٧١٠١	انترناشونال كولدج	راس بيروت – شارع بلس ت: ٠١٣٦٢٥٠١	شاملة
بيروت الثالثة	٧١١٢	ثانوية السيدة الارثوذكسية	راس بيروت – الحمراء – شارع المكحول ت: ٠١٣٥٤٤٩٤	شاملة
بيروت الثالثة	٧١١٩	ثانوية الانجيلية الفرنسية	قريطم – شارع مدام كوري ت: ٠١٨١١٨٩٢	شاملة

المحافظة	الرقم	الاسم	العنوان	النوع
بيروت الثالثة	٧١٢٠	ليسيه عبد القادر مؤسسة الحريري	الظريف – شارع عبد القادر ت: ٠١٣٦٤٢٢٥	شاملة
بيروت الثالثة	٧١٢٢	البيادر	الظريف – شارع فارس النمر ت: ٠١٣٧٧٥٠٩	شاملة
بيروت الثالثة	٧١٣٣	ثانوية الايمان النموذجية	الظريف – شارع مدحت باشا	شاملة
بيروت الثالثة	٨٢٠٢	ابي بكر الصديق	القنطاري – شارع ميشال شيحا ت: ٠١٣٤٩٦٨٢	أساسي ما عدا حلقة ثالثة
ضواحي بيروت المباشرة الجنوبية	٧١٩٣	ثانوية الضحى – الجمعية الخيرية الثقافية	الغبيري – شارع مستديرة شتيلا ت:٠١٥٤٤٩٠٥	شاملة
ضواحي بيروت المباشرة الجنوبية	٧٢١٠	بيروت الحديثة	بئر حسن – شارع طريق المطار قرب معامل زين للرخ	شاملة
ضواحي بيروت المباشرة الجنوبية	٧٢١٣	ثانوية كوثر	بئر حسن – ملاعب الغولف – شارع جادة الرئيس حافظ الاسد	شاملة
ضواحي بيروت المباشرة الجنوبية	٨٢٦٣	ثانوية الشهيد حسن قصير	بئر حسن - بئر حسن – شارع اوتوستراد الرئيس حافظ أسد	شاملة
ضواحي بيروت القريبة الشمالية	٧٢٢٧	الحكمة مار مارون جديدة المتن	الجديدة – العين – شارع الحكمة ت: ٠١٨٩١٥٩٠	شاملة
ضواحي بيروت القريبة الشمالية	٧٢٣٠	ثانوية الادفنتست	البوشرية – شارع الفردوس ت: ٠١٦٩٠٦٢٥	شاملة
ضواحي بيروت القريبة الشمالية	٧٢٤٧	سيدة الجبل للراهبات الكرمليات	الفنار – شارع جبر ت: ٠١٦٨١٣٠١	شاملة
ضواحي بيروت القريبة الشمالية	٧٢٥٦	مركز البطريرك الخامس الحكيم	المنصورية – شارع سامي الصلح ت: ٠١٤٠١٣٣١	شاملة
ضواحي بيروت القريبة الوسطى	٧٢١٢	ثانوية المهدي (٤)	الحدث – شارع الجموس ت: ٠١٨٢٠٧٠٤	أساسي
ضواحي بيروت القريبة الوسطى	٧٢٥٦	الاباء الانطونيين	بعبدا – الانطوني – شارع العام ت: ٠٥٤٦٢٢٢٣	شاملة
ضواحي بيروت القريبة الوسطى	٧٢٧٠	الانجيلية اللبنانية للبنين و البنات	اللويزة – شارع عام الجمهور	شاملة

ملحق رقم -٧-

المصـــــــــادر

- دراسة «الاستخدام الفعّال للموارد البشرية في القطاع الرسمي ٢٠١٠-٢٠١١».
- خطّة النهوض التربوي في لبنان (١٩٩٤). المركز التربويّ للبحوث والإنماء. بيروت، لبنان.
- الهيكليّة الجديدة للتعليم في لبنان (١٩٩٥). المركز التربويّ للبحوث والإنماء. بيروت، لبنان.
- نجم، بدري (١٩٩٧). ندوة الجامعة اللّبنانيّة وتحديات العصر المقبل- المناهج التربويّة وتحدياتها- الجامعة اللّبنانية- الإدارة المركزيّة.

- Australian Institute for Teaching and School Leadership: Retrieved from: http://www.aitsl.edu.au/ on July 2, 2013
- Darling-Hammond, L. (2007). *The key components of effective teacher preparation: The experts speak*. Retrieved from: http://www.edutopia.org/ldh-teacher-preparation on July 21, 2013
- EU Commission on the Improvement of Teacher Education. Retrieved from: http://ec.europa.eu/education/school-education/teacher_en.htm on July 4, 2013
- Feistritzer, E.C. (2007). *The key components of effective teacher preparation:* The experts speak. Retrieved from: http://www.edutopia.org/ldh-teacher-preparation on July 21, 2013
- Hernandez, S. (2007). *The key components of effective teacher preparation: The experts speak. Retrieved from:* http://www.edutopia.org/ldh-teacher-preparation on July 21, 2013
- National Board of Professional Teaching Standards. Retrieved from http://www.nbpts.org/ on July 4, 2013
- National Council for Accreditation of Teacher Education, NCATE. Retrieved from http://www.ncate.org/ on July 4, 2013
- Roberts, L. G. (2007). *The key components of effective teacher preparation: The experts speak.* Retrieved from http://www.edutopia.org/ldh-teacher-preparation on July 21, 2013
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational* Review, 57(1), 1-22.
- Wise, A. E. (2007). *The key components of effective teacher preparation: The experts speak.* Retrieved from: http://www.edutopia.org/ldh-teacher-preparation on July 21, 2013