T
89A

دراسة تحليلية لمناهج اعداد المعلمين الابتدائيين في لبنان

جورج جبرائيل المر

رسالة رفعت الى دائرة التربية
في الجامعة الاميركية في بيروت
لاستكمال المتطلبات لنيل درجة
استاذ علوم

الجامعة الاميركية في بيروت
ايلول سنة ١٩٦٢

دراسة تحليلية لمناهج
اعداد المعلمين الابتدائيين
في لبنان

جورج جبرائيل المر

ـ كلمة شكر وتقدير ـ

اود ان اشكر الدكتور نعيم عطيه ، رئيس لجنة هذه الدراسة ، لارشاداته وتوجيهاته القيّمة التي كان لها اكبر الاثر في حسن توجيه هذه الرسالة . كما اني اقدّر له تلك الجهود التي بذلها في مساعدتي على اتمام هذه الدراسة ومرافقتي منذ الخطوة الاولى حتى الخطوة الاخيرة . وكم من ساعة كدت ايأس فيها واتوقف عن العمل فكان يبعث الامل في نفسي و يدفعني الى العمل ومواصلة البحث .

واود ايضا ان اشكر الدكتور حبيب كوراني لما شملني به من عطف ابوى وما قدّمه لي من نصائح وتوجيهات نيّرة لفتت نظرى الى كثير من النواحي التي يجب ان تدخل في صلب الرسالة ،و خاصة في اشرافه المباشر على الفصل الرابع من الدراسة .

وكذلك اود ان اشكر السيّدة فايزة انتيبا لنصائحها وتوجيهاتها فهي لم تبخل عليّ لحظة بالانتقاد والتوجيه . وهذا ما انار امامي الطريق في متابعة البحث .

ولا بد لي من تقديم كلمة شكر للمسؤولين المختصين في وزارة التربية الوطنيّة لما ابدوه من تفهم لعملي وما زودوني به من معلومات ومصادر كان لها شأن كبير في كتابة هذه الرسالة .

موجز الرسالة

مقدمة

تألفت لجنتان بعد استقلال لبنان في سنة ١٩٤٣ لاعادة النظر في الخطة التربوية التي كانت تتنافى مع وضع البلاد الجديد . وفي ضوء دراسة اللجنتين المذكورتين وضع منهج التعليم في سنة ١٩٤٦ . ويوضح هذا المنهج اهداف التربية الجديده ، كما يعين مواد التدريس ويحدد طرق الامتحانات.

ولما كان تحقيق الاهداف التربوية يتوقف على المعلم المدرب ، فقد صار الاهتمام الى اعداد المعلمين . وكان اول عمل من هذا القبيل ادخال بعض التعديلات والتحسينات في سنة ١٩٤٨ على دار المعلمين والمعلمات في بيروت. وفي سنة ١٩٥٦ انشئت مصلحة جديدة تشرف على اعداد المعلمين وتعرف باسم " مصلحة اعداد المعلمين والابحاث التربوية " وكان في طليعة مقررات هذه المصلحة زيادة دور المعلمين ورفع مستواها وتطوير برامجها . وقد تم نتيجة لتوصيات هذه المصلحة انشاء ثلاث دور جديدة في كل من طرابلس وزحله سنة ١٩٦٠ وصيدا سنة ١٩٦٢ . كما ان الجهود تبذل لرفع مستوى دور المعلمين وتطوير برامجها .

واليوم بعد هذه التطورات التي طرأت على اعداد المعلمين في لبنان ، نتساءل فيما اذا كانت الخطة المتبعة في اعداد المعلمين تعمل فعلا على تحقيق اهداف التربية الجديده ، من جهة ، او تتمشى مع الاتجاهات الحديثة في اعداد المعلمين ، من جهة اخرى .

موضوع الدراســـة

ان موضوع الدراسة اذن ، هو دراسة الخطة المتبعة في اعداد المعلمين للمرحلة الابتدائيه من التعليم الرسمي . ويمكن حصر هذا الموضوع في السؤاليين التاليين :

اولا = هل ان الخطة المتبعة حاليا في تدريب المعلمين تؤول الى تحقيق الاهداف التربوية الجديدة للمدرسة الابتدائية في لبنان .

ثانيا = الى اى مدى تتفق تلك الخطــة مع الاتجاه الحديث في اعــداد المعلمين .

ولما كانت الدراسة بطبيعتها نظرية فقد حصر البحث في دراسة مناهـــج دور المعلمين الابتدائية . وقد جرى تقييـم هذه المناهج في ضوء مقياسين رئيسيين :

المقياس الاول : اهلية مناهج دور المعلمين في اعداد معلمين مؤهلين لتحقيق اهــداف التربية الابتدائية المقــررة .

المقياس الثاني : مدى تمشي هذه المناهج مع المفهوم الحديث في مناهج اعـــداد المعلمين المتبعة في بعض البلدان المتقدمــة .

طريقــة البحث

وقد تناول البحث النواحي الرئيسيه المتعلقة باعداد المعلمين من حيــث اختيار المرشحين والمناهج وامتحانات التخرج . ثم تقديم الاقتراحات اللازمــة .

من حيث اختيار المرشحين : فقد اوضح البحث ان الخطة التي يتم بهـــا اختيار المرشح الى دور المعلمين في لبنان تعتمد على مقياس وحيد وهو امتحان الدخول .

و يفترض في المرشح ان يكون قد اتم المرحلة التكميلية من دراسته وحاز على شهادة الدروس الابتدائية العالية او ما يعادلها . وبمقارنة هذه الخطة مع الخطط المتبعة في البلدان المتقدمه ، اتضح لنا ان امتحان الدخول وحده غير كاف لاختيار المرشحين الموهوبين . ففي انكلترا يترك مجال للمقابلات الشخصيّة بين المرشح ومدير كليّة المعلمين . وفي الولايات المتحدة يكتفى بالشهادة الثانوية . اما في فرنسا ، فان الخطة المتبعة في اختيار المرشحين تشابه الى حد كبير الخطة المتبعة في لبنان ، وهذا يوضح مدى اقتباس المنهج اللبناني من المنهج الفرنسي .

ومن حيث المناهج : تناول البحث ، تنظيم المناهج والمبادئ التي تستند اليها والعناصر التي تتألف منها . وبتطبيق هذه القاعدة على منهج دور المعلمين اللبناني كشف لنا البحث ان هذا المنهج قد نظم حول عنصرين رئيسيين وهما : التعليم العام والتعليم المهني ـ المسلكي . كما انه في تنظيمه يستند الى مبدأ الاستمرار ومبدأ التتابع ، غير انه لا يراعي مبدأ الربط بين المواد المتفرقة ، اذ انه بطبيعته مبني على مبدأ التجزئة اى مبدأ العناصر المتفرقة . فالمنهج يتكون من عدة مواد لا يربط بينها اى وحدة وظيفية .

والغاية من منهج دور المعلمين ، كما اوضح البحث ، هي اعداد المعلم كأنسان ، يشترك مع غيره من افراد المجتمع بالمسؤوليات والحقوق ويسعى لبناء حياة عائلية هانئة ويكون فلسفة في المجتمع والحياة . ان المنهج اللبناني يزود الطالب بجميع هذه الخبرات والمعارف عن طريق الثقافة العامة . غير ان معظم هذه الخبرات تبقى على صعيد نظرى . فالمنهج كما وجدناه لم يحاول ان يربط بين واقع الطالب وبين المواد المتفرقة التي يزوده بها .

ومن حيث اعداد المعلم ليعمل في المدارس الابتدائية ، تناول البحث اعداد المعلم من الناحية المسلكية . لماذا نعد المعلم ؟ وكيف يجب ان نعده ليعمل على تحقيق الاهداف التربوية . وهنا كان علينا ان نبرز اهداف التربية الابتدائية ونحلّلها الى عناصرها السلوكية . وهذه الاهداف هي :

اولا : تعزيز الشخصية الانسانية في الناشئ اللبناني .

ثانيا : اعداد المواطن البصير والعضو العامل في المجتمع .

ثالثا : الاهتمام بالناحية العمليّة

رابعا : انماء الشعور بالجمال وتشجيع الفنون الجميلة

خامسا : الاهتمام بالتربية الصحيّة .

وهذه الاهداف اذا ما حللت الى عناصرها السلوكيه ، فانها تنطوى على صفات سلوكية اذا اكتسبها الطالب الابتدائي ، يجب ان يؤكد سلوكه انه يعمل ضمن هذه الاهداف . اى ان سلوك الطالب يجب ان يكون مستمدا من طبيعة الهدف .

ان تحقيق هذه الاهداف يتطلب من المنهج تزويد الطالب في دور المعلمين بالخبرات والمعارف والمهارات التي تمكنه من احداث هذه التغييرات في سلوك التلميذ . والا كانت مواد المنهج عديمة الفائدة . وقد اوضح لنا البحث ان المنهج يعد المعلم من الناحيتين الاكاديمية والمسلكيه ، انه يزوده بالخبرات والمعارف ولكن معظم هذه الخبرات يعطى على مستوى نظرى . فالمنهج بالرغم من انه يحاول ان يربط بين المادة وطريقة تدريسها ، الا انه لم يوفق ان يربط بين المادة والهدف الذى يجب ان ترمي اليه .

ان الخبرات والمعارف التي يوفرها منهج دور المعلمين للطلاب لا تساعد المعلم على ادراك الهدف ، او العمل على ربط الوسيلة بالغاية . فالمعلم قد يعرف مادته ويعرف كيف يدرسها ، ولكن ان لم تكن هذه المعرفة موجهة نحو هدف ابعد ، فان فائدتها تبقى محدودة . وهذه هي الحال في منهج دور المعلمين ، فالمنهج ، على الصعيد النظرى يقصر في اعداد المعلم ، اعدادا نفسيّا ومسلكيا يمكنه من معرفة الهدف الذى يعمل نحوه ،او يحضره ليعمل بجد ورغبة في المدرسة الابتدائيه . وهكذا يبقى عمل المدرّس بعيدا عن الاهداف المنشودة .

وعلى الصعيد العملي ، بالرغم من الدروس العمليّة التي تجرى في مدارس التطبيق ، فان المنهج لم يحاول ان يربط بين واقع التلميذ ، بين البيئة التي يعيش فيها التلميذ ،والمعارف والخبرات التي يكتسبها في دار المعلمين وهذا العمل يجعل دار المعلمين بعزلة عن المجتمع . وقد كشف البحث في التربية المقارنة ان معظم معاهد المعلمين تربط بين بيئة الطالب وبين مدرسته . فالطالب الفرنسي يفترض فيه ان يدرس ضمن منهج التربية جميع الاحوال المتعلقة ببيئته المحلية ، وكذلك المنهج الانكليزى والاميركي .

ومن حيث امتحانات التخرج : فقد كشف البحث ان الطالب في دور المعلمين اللبنانيه ، يتقدم في نهاية السنة الثالثة من الامتحانات النهائية وان هذه الامتحانات تعتمد بطبيعتها على بحوث خطيّة . كما ان مصير الطالب يتقرر بالنسبة الى نجاحه او رسوبه في هذه الامتحانات . وبمقارنة ذلك مع البلدان المتقدمه اوضح البحث ان معظم هذه البلدان لا تكتفي بهذا النوع من الامتحان ، بل

تترك مجالا للدروس العمليّة التي يقوم بها الطالب . وهذه الدروس لها وزن كبير في الامتحان النهائي . فالطالب الانكليزي ، بالاضافة الى الامتحان النهائي ، عليه ان يثبت كفاءته ايضا بالدروس العمليّة التي يقوم بها اثناء دراسته . وكذلك الطالب الفرنسي ، اذ لا تعتبر الشهادة التعليميه التي تمنح للطالب معترفا بها ، الا بعد فوزه في امتحان في الدروس التطبيقيّه يقوم به الطالب بعد ان يعيّن معلما تحت التجربة لمدة ثلاثة اشهر . ويظهر هذا الاتجاه بوضوح في كليات المعلمين الاميركيه فالطالب يتخرج من الكلية بشهادة مؤقتة وعليه ان يثبت كفاءته كلما دعت الحاجة .

هذه هي اهم النواحي التي دارت حولها الدراسه . — وفي ضوء ما كشفه البحث ، وضعف نظرية عامة يصح ان تعتبر قاعدة لاشتقاق الاقتراحات منها . وهذه النظرية تنطلق في اتجاهات ثلاث :

الاتجاه الاول : المبادئ التي يجب ان يستند المنهج اليها .

وقد اوضح البحث ان المنهج اللبناني يستند الى حد كبير الى مبدأي الاستمرار والتتابع ، ولكنه يخالف مبدأ التكامل . ومن هنا يمكن العمل بمبدأ الربط وخاصة بين تلك المواد التي هي من طبيعة واحدة كاللغة او التاريخ والجغرافيا .

الاتجاه الثاني : ربط المنهج بالاهداف . ان المنهج وجد لتحقيق اهداف معيّنة ، وما لم يتلائم من حيث تنظيمه وتوزيع الخبرات فيه واساليب التدريس وطرق الامتحانات مع طبيعة تلك الاهداف ، فانه ولا شك يكون قد فشل في اداء مهمته . والمنهج اللبناني ، لم تكن الخبرات والمعارف المتضمنة فيه موجهة نحو الاهداف التربوية التي وضعت للبنان . يجب ان يعاد النظر فيه . ولما كان

المنهج الحالي لا يوصل الى الاهداف المطلوبه ،فقد وجب تعديله وتطويره في ضوء الاهداف التي يسعى الى تحقيقها .

والاتجاه الثالث : الاستعانة بالتربية المقارنة : قداوضح البحث ما للتربية المقارنة من اهميّةفي عصرنا الحاضر على تطوير اى نظام تربوى . واهم النواحي التي يمكننا الاستفادة منها في منهج دور المعلمين هي تلك التي تتعلق بتنظيم المنهج واختيار المرشحين وامتحانات الدخول والتخرج والربط بين الدروس النظرية والعمليّة .

E N G L I S H A B S T R A C T

Introduction

After achieving its full independence in 1943, Lebanon found itself with a system of education which no longer responded to the needs of the Lebanese, nor did it fulfil their aims and aspirations. Consequently two Committees on Education were formed with a view to revising the whole educative policy of the country. In the light of the Committees' findings, a new curriculum was presented in 1946.

This new curriculum defines the educational aims, assigns contents of study and describes the nature of examinations for both the elementary and secondary levels of education.

As a part of the new educational policy, a nation-wide plan was proposed for the dissemination of elementary education throughout the country. As this program needed trained teachers, the Ministry of education adopted a long-term plan for the improvement of teacher training. In 1948, the Ministry introduced some reformes to the "Elementary Teachers Institute", is a first step.

In 1956 a new office for the training of teachers was set up, under the name of "The Office of Teacher Education and Educational Research." Its objectives were to improve the quality of teacher

The first Criterion: The adequacy of the present curriculum in preparing competent teachers to achieve the new educational aims.

The second Criterion: The extent to which the present teacher education curriculum is in line with modern trends of teacher education curricula.

Method of Study

The study dealt with the main phase of teacher education in Lebanon. These were: The selection of candidates, the program of studies and the examinations for teacher certification. The study was ended by the presentation of necessary suggestions for the improvement of the present curriculum.

As to the selection of candidates, the study revealed that candidates are admitted to the elementary teachers institutes in Lebanon on the basis of an entrance examination. To be eligible to the said examination a candidate should be between 15 and 25 years old and should have completed his higher primary education. However admission is based on one criterion, which is the entrance examination, is not enough in selecting the good elements . In comparing out this practice with the British one, it was found out that in England, this examination is supplemented by personal interviews between the candidate and the principal of the Teachers College. Inspite of the fact that some candidates might fail the entracne examination, yet

they are admitted to the College after being interviewed and had proved that they are worthy of being admitted.

As to the program of studies; the study approached this phase from three perspectives:

First: The organizing principles of the curriculum.

Second: The elements of which the program of studies is composed.

Third: The basic assumptions that underlie the present program of studies.

Every curriculum should be based on the basic principles of curriculum organization which give it a functional meaning. These principles are: continuity, sequence and integration. In applying these principles to the Lebanese program of studies for teacher education, it was found out that the program is in line with the first two principles. But it diverts from the third one. This is due to the fact that the program is composed of separate courses of study which are treated as entitities by themselves.

A teacher education curriculum is commonly composed of two basic elements. These are general education and professional education. Some curricula are in favour of adding a third element, such as a semi-professional education, or a combination of courses which permit for specialization. This is the practice of the American curriculum and the British curriculum.

As compared with other programs, the Lebanese program of studies is composed of two elements: the general education and the professional education.

The Lebanese program of teacher education is based on at least, two basic assumptions. These are:

1. To prepare the sutent-teacher as a person.
2. To prepare the student-teacher to become a member in the teaching profession.

The program of studies through the courses given under general education, endeavours to provide the student-teacher with a wide knowledge of general education. It also aims at cultivating the student's intellect and enriching his personality. It attempts to prepare him for good citizenship. But it was found out that most of the experiences that are provided by the curriculum remain in the theoretical level. The curriculum does not provide with first hand experiences. Thus its adequacy is limited in preparing the teacher as a person.

According to the second basic assumption the teacher is prepared to teach in the elementary schools. This implies that the teacher should be prepared in such a way as to be enabled to realize the educational aims set for primary education in the country. These aims are meant to:

First: prepare the ideal human being.

Second: prepare for good citizenship.

Third: emphasize the practical aspect of education.

Fourth: promote aesthetic appreciation.

Fifth: emphasize health education.

These aims, to be realized, must be translated into their behavioral traits. Then they must be acquired by the students. A student who acquires these traits should behave in line with the presented and prescribed aims. But the student has to be provided by the experiences, knowledges and skills which enable him to reconstruct his experiences and change his behavior in the light of those aims.

Here it becomes the duty of the teacher to introduce these behavioral changes. The teacher himself has to be prepared in such a way as to be able to perform his duties adequately. He should be provided by experiences, knowledges and skills which help him to bring the desirable changes in the behavior of students.

Does the present teacher-education program provide the teacher with those experiences and knowledges which he needs in his profession? It was found out that the program of studies provides the students with many experiences and knowledges. But the benefit attained from such experiences and knowledges is very limited because the emphasis is on the theoretical aspect of education more

than the practical one. The curriculum does not try to couple theory with practice. It does not provide the student with the experiences which enable him to conceive the educational aims set for Lebanon, and make him work in accordance with those aims. For that reason the present practices do not lead to the realization of the educational aims.

As to the examinations for teacher certification the only assessment for certification in the teachers institutes in Lebanon is based on the formal examinations, which are mostly written exams, of the essay-type. Whereas in England, the evaluation of the student-teacher's work is based on a combination of a written final examination and assessment of the student's work during the course. In France, the final examination is not decicive unless a student sits for a practical examination, after he teaches for a period of three months on probation. In the United States of America, there is not a final assessment and the teacher has to prove his qualifications wherever he is asked to do so.

The study was ended by the presentation of a general theory out of which suggestions can be deduced. This theory is centered around three trends:

1. The principles on which a curriculum of teacher education should be based.
2. The relation of the curriculum to the educational aims.
3. The evaluation of a curriculum in the light of modern trends of education.

These trends were based on the findings of the study. If properly developed they might serve as a formula out of which suggestions can be deduced for a new curriculum for teacher education.

ـ المحتويـــات ـ

صفحـة

كلمـة شكـــر ..... أ
موجز الرسالة (بالعربية) ..... ح
موجز الرسالة (بالانكليزيه) ..... ط
المحتويـــات ..... ف

الفصل الاول : ١

مقدمـــة ١
موضوع الدراسة ٧
طريقة البحث ٩
حدود الموضوع ١٠

الفصل الثاني : عرض عام للنظام القائم في تدريب المعلمين والمعلمات للمرحلة
الابتدائية من التعليم الرسمي ١١
التعليم الابتدائي وتدريب المعلمين ١٣
دور المعلمين والمعلمات الابتدائية ٢٠
نشأتها وتطورها ٢١
في عهد الانتداب الفرنسي ٢١
في عهد الاستقـــلال ٢٥
الاهداف والغايات ٢٧
معلمو الضرورة والتدريب اثناء الخدمة ٢٩
تحقيق الاهداف من الناحية الادارية ٣٦
الادارة والتنظيم ٣٦
الهيأة التعليميه ٣٨
شروط الانتساب واختيار المرشحين ٣٨
تحقيق الاهداف من الناحية الفنية ٤١
المناهج وتنظيمها ٤١
اساليب التدريس ٤٤
طرق الامتحانات ٤٤

صفحة

الفصل الثالث : مناهج دور المعلمين : ٤٨

التعريف بالمنهج ٤٨

دراسة نظرية لمنهج دور المعلمين ٥١

اهداف المنهج ٥١

عناصر المنهج ٥٢

اساليب التدريس وطرق الامتحانات ٦٩

استخراج المواقف الفلسفية والتربوية من المنهج الحالي ٧٥

الفصل الرابع : التفكير الحديث في مفهوم منهج اعداد المعلمين ... ٧٩

مقارنة بين المنهج اللبناني والمناهج الاخرى ٨٠

تنظيم المناهج والفلسفة التي تقوم عليها ٨٢

توزيع المواد وتنسيقها ٩٠

شروط الانتساب واختيار المرشحين ٩٥

عدد السنوات الدراسية في المنهج وما تضمنه من مواد فنية ٩٩

هل هناك مجال للتخصص ؟ ١٠٢

العلاقة بين الدروس النظرية والدروس العمليّة ١٠٤

التطبيقات التدريسية ١٠٧

الامتحانات والشهادات ١١٠

التدريب اثناء الخدمة ١١٤

هل يتخرج الطالب معلم صف ام معلم مادة ؟ ... ١١٦

الخلاصة ١١٨

صفحة

الفصل الخامس : نقد المنهج اللبناني وتقييمه : ١٢٠

وظائف المنهج في تحقيق اهداف التربية ١٢٠

تعزيز الشخصية الانسانية في الناشئ اللبناني ١٢٣

اعداد المواطن البصير والعضو العامل في المجتمع ١٣٣

الاهتمام بالناحية العمليّة ١٤٢

انماء الشعور بالجمال وتشجيع الفنون الجميلة ١٤٧

الاهتمام بالتربية الصحيّة ١٥١

الخلاصة ١٥٤

الفصل السادس : خاتمة ١٦٠

المراجع : باللغة العربية : ١٦٧

المراجع : باللغة الانكليزية : ١٧٠

الفصـــــل الاول

مـقدمـة

لبنان من الدول الحديثة العهد بالاستقلال ، اذ انه نـــال استقلاله سنة ١٩٤٣ ، بعد ان وقع حقبة ربع قرن تحت الانتـــداب الفرنسي . وكان قد رضخ قبلها حقبة اربعة قرون تحت حكم الاتراك العثمانيين . و ينتمي لبنان اليوم الى اسرة الدول العربية كما انه يتمتع بعضوية الامم المتحدة ومنظمة الاونسكو .

تبلغ مساحة لبنان حوالي عشرة الاف واربعمائة كيلو متر مربع . اما عدد سكانه فيبلغ مليونا ونصف المليون(١) وانه بالنسبة الى موقعه الجغرافي ومستواه الثقافي والاجتماعي والاقتصادي يحتل مرتبة مرموقة بين دول منطقة الشرق الاوسط .

بموجب الدستور اللبناني ، الذي يحدد نوع الحكم ويرسم الخطوط العامة لشكل الدولة وسياستها ، نرى ان لبنان قد تبنّى في دستوره المبادئ الديمقراطية المبنية على النظام البرلماني والتمثيل الشعبي وحريّة الفرد .

---

(١) ليس هناك احصاءات رسمية يستند اليها لمعرفة عدد سكان لبنان حاليا . وان آخر احصاء رسمي كان قد جرى سنة ١٩٤٦ ، و بموجبه بلغ مجموع السكان ١٫١٤٦٫٧٩٣ نسمة . و بالنسبة الى الزيادة الطبيعية في عدد السكان ، والتي هي ٢٫٢ بالمئة ، فاننا نقدّر ان عدد السكان حاليا يبلغ المليون والنصف المليون .

وتمشيًا مع هذه المبادئ فقد احتلت الناحية التربوية مقام الصدارة في الدستور . فبناء على المادة العاشرة من الدستور نرى " ان التعليم حر ما لم يخل بالنظام العام ، او ينافي الآداب ، او يتعرّض لكرامة احد الاديان او المذاهب . ولا يمكن ان تمس حقوق الطوائف من جهة انشاء مدارسها الخاصة على ان تسير في ذلك وفاقا للانظمة العامة التي تصدرها الدولة في شأن المعارف العمومية " (٢) .

وبذلك نرى ان حريّة التعليم قد جاءت منسجمة مع وضع لبنان الجديد ومصلحته وحاجة ابنائه من جهة ، ومسايرة لحركة الثقافة العالمية من جهة اخرى .

ولما كان لبنان قد ورث مع ما ورث عن عهد الانتداب نظاما تربويا لا يتفق والوضع الجديد فيه ولا يتجاوب مع مصلحته او يعبّر عن حاجة ابنائه ، فقد رأى القائمون على الحكم فيه وضع نظام تربوى جديد يتجه واتجاه لبنان المستقل ، متجاوبا مع اماني ابنائه ومعبّرا عن رغباتهم ومصالحهم ومحققا لمثلهم العليا . فكان ان تألفت لجنتان في سنتي ١٩٤٤ و١٩٤٥ ضمتا الكثيرين من رجال الاختصاص والمشتغلين في حقل التعليم ، وفي ضوء دراسة اللجنتين المذكورتين اجمعت الحكومة على اعادة النظر في وضع التعليم في لبنان . وقد اسفرت هذه الدراسات عن وضع منهج جديد في سنة ١٩٤٦ . ولا يزال هذا المنهج متبعا في المدارس الرسميّة — ومعظم المدارس الخاصة — حتى اليوم .

اما من ناحية اعداد المعلمين ، فقد اولت الحكومة هذه الناحية عناية خاصة نظرا للدور الفعّال الذى يمكن المعلم المدرب ان يلعبه في تحقيق الاهداف

---

(٢) جامعة الدول العربية ، معهد الدراسات العربيّة العالية ، دساتير البلاد العربيه ، القاهرة سنة ١٩٥٥ ص ٢٦٧

التربوية الجديدة . فكان اول عمل صدر عن الحكومة في هذا المجال ،اهتمامها باد خال التعد يلات المناسبة على دار المعلمين والمعلمات في بيروت ، وكانت الدار الوحيدة في ذلك الحين . وقد شمل ذلك الاصلاح اجهزة الدار وادارتها ،وفي طليعة ذلك زيادة عدد سنوات الدراسة المقررة آنذاك من سنتين الى ثلاث سنوات.

وفي سنة١٩٥٦ حققت الخطوة الاخيرة لما انتقلت الدار الى مركزها الجديد في بئر حسن في بيروت . وقد كان ذلك فاتحة عهد جديد في تدريب المعلمين في لبنان نظرا للتحسينات والتجهيزات التي ادخلت على انظمة تلك الدار ولحسن اختيار الهيئة التعليمية التي عملت ،وما زالت تعمل ،على رفع مستوى التعليم في دار المعلمين في بيروت وتطوير البرامج فيها . وقد جهز هذا البناء الفخم بمكتبة ومختبرات ومصنع وغيرها من الاجهزة الفنيّة التي لاغنى عنها لاساتذة وطلاب الدار. كما شيّد بجوار الدار مدرسة نموذجيّة للتطبيقات التدريسية .

واتماما لهذه الخطوة ،فقد صدرت مراسيم الاصلاح في السنة ذاتها ، مستحدثة مصلحة جديدة في تدريب المعلمين عرفت باسم " مصلحة اعداد المعلمين والابحاث التربوية " ، مهمتها الاشراف على اعداد المعلمين وتنظيم دورات تدريبيه للمعلمين الذين هم في الخدمة وغير المعدين تربويا واصدار مجلة تربوية واجراء دراسات وابحاث تربوية نفسيّة وتطبيقها في المدارس اللبنانية ودراسة الكتب والمناهج المدرسية (٣) ولقد كان في طليعة توصيات ومقررات هذه المصلحة انشاء دور جديدة للمعلمين

---

(٣) عادل مالك ،" مصلحة اعداد المعلمين وتخطيط السياسة التربوية في لبنان " من جريدة الجريده ،عدد خاص، ١٧ كانون الثاني سنة١٩٦٢ ،ص ٢٩ ،

والمعلمات في مركز كل محافظة . فانشأت في سنة ١٩٦٠ دارين ، واحدة في طرابلس والاخرى في زحلة ،وفي بدء السنة الدراسية ١٩٦١ — ٦٢ انشأت الدار الثالثة في صيدا .

ما هو الغرض من تدريب المعلمين ؟ وما علاقة ذلك بالمدرسة الابتدائية واهداف التربية في لبنان ؟ تستهدف خطة تدريب المعلمين في لبنان تزويد المدارس الرسمية الابتدائية بالمعلم المدرب الذى يمكنه ،بما تزوده به دور المعلمين من ثقافة عامة وخبرات تربوية ومهارات فنيّة ، ان يلعب دورا فعّالا في تحقيق الاهداف التربوية الجديدة التي ترمي الى خلق جيل جديد متفهم لكيان وطنه ومعتز بشخصيته ،كي يقوم بدوره في بناء صرح هذا الوطن .

فلبنان ، بعد ان استقر على الصعيد الخارجي ،واصبح من الدول المستقلة ذات السيادة ، التفت الى الناحيّة الداخليّة ،عاملا على تدعيم احواله السياسيّة والاقتصادية والاجتماعيّة . ولما كان لبنان بلد الاقليّات والطوائف ،والتي لكل منها نظامها الخاص بها وطقوسها وعاداتها وتقاليدها ، هذا فضلا عن النظام الطبقي والروح الاقطاعية التي كانت تسود معظم مناطقه ، فقد كان بأمس الحاجة الى جمع هذه الطوائف والاقليّات تحت راية واحدة ليؤلف منها شعبا واحدا . اذ تنبه رجال الحكم في لبنان الى ان مثل هذا التوحيد لمختلف الهيئات الشعبيّة في اطار وطني وطيد هو الضمان الاساسي لكيان لبنان . فكان الميثاق الوطني عام ١٩٤٣ والذى بموجبه تعهد جميع الاطراف المعنيين على التعايش السلمي وبناء مجتمع موّحد مستقل .

وقد ادرك الحكام ايضا ان اى وحدة ثقافية او اجتماعيّة او سياسية

لا يمكن ان تتم الا بواسطة نظام تربوى صحيح يجمع التراث الوطني المشترك و يعمل على توحيد الاهداف والغايات في تنشئة الاجيال الطالعة. فكان لا بد والحالة هذه من خلق عقليّة جديدة في اللبناني تضمن الوحدة المشار اليها وتنمي فيه تلك القوى الكامنة التي تساعده على ايجاد مكانته في مجتمعه والعمل بالتالي على تطوير ذلك المجتمع نحو اهداف ساميّة.

كيف تكوّن تلك العقليّة ،او كيف يبنى ذلك الخلق ؟ لقد كان على رجال التربية في لبنان ان يشتقوا المبادئ ويعيّنوا الاهداف التي يمكن الاستناد اليها والاستنارة بها . وقد جاءت تلك الاهداف والمبادئ منبثقة عن وضع البلاد الجديد ومستمدة من مثلها العليا ،وهي ترمي في معظمها الى تعزيز الشخصيّة الانسانية في المواطن اللبناني كي تجعله يشعر بانه مواطن حر مستقل يتمتع بما له من حقوق و يقوم بما عليه من واجبات.

لذا استهدفت التربية الجديدة تنميّة الخلق وتعزيز روح المواطنة وتقوية الشعور بالجمال وملاحظة تدرج القيم وغيرها من مثل هذه الصفات التي تضمن بلوغ الاهداف المنشودة.

ولما كان تحقيق هذه الاهداف يتطلب تعميم التعليم الابتدائي ونشره في كافة المناطق اللبنانية ، فقد عمدت الوزارة الى فتح المدارس الابتدائية ، كما عهدت الى المعلم اللبناني القيام بمثل هذه المهمة الشاقة. ومن هنا كانت فكرة تدريب المعلم. وهي ترمي الى اعداد المعلم اعدادا صالحا من النواحي الاكاديمية والنفسيّة والتربوية — المسلكيه كي يتمكن من تنفيذ ما عهد اليه في تنشئة الاجيال المقبلة.

فهل ان المعلم الابتدائي في وضع يسمح له القيام بمهمته في تحقيق هذه الاهداف ؟ لن نتمكن من اصدار اى حكم من هذا القبيل الا بعد ان ندرس كيفيّة اعداد المعلمين . وهذا يقودنا حتما الى دراسة مناهج دور المعلمين والمزاولات التربوية المتبعة في تدريب المعلمين . فالى اى مدى تقوم هذه الدور بمهمتها ؟ الجواب هو موضوع هذه الدراسة في الفصول التالية .

موضوع الدراسة

بعد ان اصبحت مهمة تدريب المعلمين واعدادهم مقتصرة الى حد بعيد على دور المعلمين والمعلمات ،وهذا معناه ان على تلك الدور ان تتحمل مسؤولياتها كاملة في اعداد معلمين مدربّين يمكنهم القيام في توجيه عمليّة التعلم نحو تحقيق الاهداف التربوية المقررة ،يحق لنا ان نطرح السؤالين التاليين :

السؤال الاول : هل ان الخطة المتبعة حاليا في تدريب المعلمين تؤول الى تحقيق الاهداف التربوية الجديده ؟

والسؤال الثاني : الى اى مدى تتفق تلك الخطة مع الاتجاه الحديث في تدريب المعّلمين ؟ والقصد بالاتجاه الحديث في هذا المعنى يتضمن النظريات التربوية الحديثة في مفهوم منهج دور المعلمين من حيث تنظيمه وترتيب مواده واساليب التدريس فيه والمزاولات التربوية الاخرى .

للاجابة عن السؤال الاول يتحتم علينا الاطلاع على المزاولات التربوية المتبعة في اختيار المرشحين واساليب التدريس والتطبيقات التدريسيه في دور المعلمين ،والى اى مدى يعمل منهج دور المعلمين على اعداد المعلم الابتدائي اعدادا اكاديميا ومسلكيا بحيث يتمكن مع ذلك الاعداد ان يدرك اهداف التعليم الابتدائي ويعمل بالتالي على تحقيق تلك الاهداف .

وللاجابة عن السؤال الثاني ، فاننا سنحاول ان نقارن بين المنهج المتبع حاليا في دور المعلمين في لبنان مع المناهج المتبعة في تدريب المعلمين في بعض البلدان الاخرى . وما الغرض من هذه المقارنة الا استكشاف مواطن القوة والضعف في منهجنا ،والعمل بالتالي على تحسينه وتطويره . فالمنهج المتبع حاليا في دور المعلمين قد وضعت خطوطه الرئيسية في سنة ١٩٤٦ ،وكان قد نُظم ونُسّق آنذاك على غرار المناهج السابقة التي وضعت في عهد الانتداب الفرنسي . وقد وصل هذا المنهج الينا بعد اجراء بعض التعديلات والتبديلات في تنظيمه وتنسيقه . لذا سيكون باستطاعتنا ،اذ نقارن المنهج اللبناني بالمناهج الاخرى في تدريب المعلمين ،ان نحكم اذا كنا متخلفين عن الغير ، ام اننا نسير في طريق معقول بالنسبة الى اوضاعنا . ولا يغرب عن بالنا في هذا المجال ان لبلادنا متطلبات واوضاع تفرض على المربين ان يكيفوا البرامج وفقا لها . ولكن بالرغم من ذلك يمكننا ان نستكشف الاسس الرئيسية المتبعة في بناء البرامج ،والعناصر التي تتألف منها ، في البلدان الاخرى ونرى عما اذا كانت هذه الاسس والعناصر معمولا بها في برامجنا . ومن خلال ذلك نصبح بوضع يمكننا معه من تقديم مقترحات حول بناء منهج جديد يجاري بروحه التفكير الحديث في مناهج دور المعلمين .

طريقة البحث

ان الغرض من هذه الدراسة يشتمل على ناحيتين رئيسيتين ، اولاهما : عرض وتحليل للخطة المتبعة في تدريب المعلمين والمعلمات للمرحلة الابتدائية من التعليم الرسمي من خلال دراسة منهج دور المعلمين ، وثانيهما تقييم تلك الخطة في ضوء اهداف التربية الابتدائية في لبنان من جهة ، والتفكير الحديث في اعداد المعلمين من جهة ثانية. فالطريقة اذن تحليلية نقدية.

وقد اعتمد الكاتب في جمع الوقائع والمعلومات ، اولا : على المصادر الاولية كمنهج التعليم الرسمي ومنهج دور المعلمين في لبنان. ثانيا : على المراجع الثانوية التي لها علاقة بموضوع اعداد المعلمين في لبنان والبلدان التي تناولها البحث. ثالثا : على المقابلات الشخصيّة التي قام بها مع بعض رجال التربية في لبنان.

اما الخطوات التي سيتبعها هذا البحث فهي :

اولا = عرض الموقف الحالي في تدريب المعلمين والمعلمات في لبنان.

ثانيا = دراسة المنهج المتبع حاليا في دور المعلمين دراسة تحليلية من حيث تنظيمه وتوزيع مواده واساليب التدريس وطرق الامتحانات.

ثالثا = دراسة مقارنة لمناهج دور المعلمين في بعض البلدان الاخرى بالنسبة الى التفكير الحديث في تدريب المعلمين ، ومقارنة المنهج اللبناني بها.

رابعا = نقد المنهج اللبناني في ضوء اهداف التربية الابتدائية في لبنان والاتجاهات الحديثة في تدريب المعلمين.

خامسا = تقديم بعض المقترحات والتوصيات التي من شأنها ان تؤول الى تطوير وتحسين المنهج الحالي.

حـدود المـوضـــوع

لما كان في لبنان اكثـر من مؤسسة رسميّـة وخاصة تتولى اعداد المعلمين ، ولما كانت كل مؤسسة تتبع في نهجها فلسفـة معيّنة وطرائق واساليب مختلفـة ممـا يتعـذر علينا ان نأتي عليها جميعا ونوفيها حقها ، ولكي تكون لهذه الدراسة فائدتها العمليّة ، لذلك آثرنا ان نحصر موضوعنا في دراسة اعداد المعلمين والمعلمات للمرحلـة الابتدائية من التعليم الرسمي . وسيكون ذلك من خلال دراسة مناهج دور المعلميـن اللبنانية .

ان هذه الدراسة تقربا ضالة الاهداف التربوية في لبنان . لذلك فهي لن تتعرّض لها الا من حيث الشرح والتفسير. كذلك لن تتعرض الدراسة الى نقد الاساليـب وتقييمها الا في ضوء ما سيكشفـه البحث . كما انها ستناقش موضوع اعداد المعلميـن من ضمن الاهداف المقررة للتعليم الابتدائي في لبنان ، ومن خلال دراسة مناهج دور المعلمين في بعض البلدان الاخرى .

— الفصل الثانـــــي —

عرض عـام للنظام القائـم في اعداد المعلمين والمعلمات للمرحلة الابتدائيـة من التعليـم الرسميـي

ان وضع التعليم الرسمي في لبنان اليوم هو نتيجة للجهود التي قامت بها وزارة التربية الوطنية منذ فجر الاستقلال .

لقد استهدفت الوزارة منذ ان تولت مسؤولياتها كاملة ، تسهيل الفـرص التربوية لجميع اللبنانيين . فحاولت ان تعمّم التعليم الابتدائي في جميع المناطـــق اللبنانية ضمن امكانات الدولة .

وعلى صعيد التعليم الثانوي الذي كان مفقودا قبل عهد الاستقلال فـــي المدارس الحكوميّة ، باشرت الوزارة بفتح المدارس الثانويّة منذ عام ١٩٤٦ . وحتى عام ١٩٦٠ — ٦١ كان قد تم انشاء اثنتي عشرة مدرسة ثانوية تضم ٢٨٨٤ طالبا وطالبـة ويعلّم فيها ١٧٥ معلما ومعلمة .(١) ويؤمل ان يضاعف هذا العدد في السنوات القليلة المقبلة اذ ان هناك حوالي اثنتي عشرة مدرسة اخرى ستفتح في العامين المقبلين .(٢)

وعلى صعيد التعليم العالي ، فقد توّجت الوزارة اعمالها بانشاء الجامعة اللبنانية عام ١٩٥١ . بدأت الجامعة عهدها بمعهد المعلمين العالي ، واصبحـــت

---

(١) وزارة التربية الوطنية ، جدول احصائي عن تطور المدارس الرسمية والخاصة مـن سنة ١٩٤٣ حتى سنة ١٩٦١ ، بيروت ، ١٩٦١

(٢) مقابلة مع مدير التعليم الرسمي في لبنان .

تضم اليوم بالاضافة الى المعهد المذكور ،معهد العلوم الاجتماعية وكليّة الآداب وكلية العلوم وكلية الحقوق والعلوم الاقتصادية والسياسية . اما عدد الطلاب في جميع المعاهد والكليات فيبلغ حوالي ٢٣٠٠ طالبا وطالبة .(٣)

ولم يكن جهد الوزارة في تدريب المعلمين والمعلمات بأقل منه في بقية الحقول التربوية . فبينما لم يكن في عام ١٩٤٢ الا دار واحدة لتدريب المعلمين والمعلمات ،وهي دار بيروت ،والتي لم يكن عدد طلابها يتجاوز الاربعين طالبا وطالبة ، نجد ان عدد دور المعلمين يرتفع الى الاربع . وتضم هذه الدور الآن حوالي ٧٧٠ طالبا وطالبة ، بينما تخرج حوالي ١٢٥ مدرسا ومدرسة في السنة . " وسوف يتأمن في السنوات الدراسيّة الثلاث المقبلة تخريج حوالي ٣٢٥ مدرسا ومدرّسة . ويمكن ايصال هذا العدد الى خمسمائة مدرّس ونيف اذا تأمنت الابنية المدرسية الصالحة لجميع الدور في الملحقات .(٤) اضف الى ذلك ان معهد المعلمين العالي ،التابع للجامعة اللبنانية ،يخرج بما فيه الكفاية من المعلمين للمدارس الثانوية ؟

---

(٣) مقابلة مع الدكتور فريد نجار حول تطوّر التعليم العالي في لبنان .

(٤) من جريدة الجريدة ،الجريدة الادبيه ، الاحد ،٦ ايار ،سنة ١٩٦٢

التعليم الابتدائي وتدريب المعلمين في لبنان

لا يمكن بحث موضوع اعداد المعلمين الابتدائيين الا في ضوء وضع التعليم الابتدائي ، وذلك للارتباط المباشر بينهما . اذ ان اعداد المعلم الابتدائي ليس غاية بذاته ، بل هو وسيلة لخدمة المدارس التي يعد للعمل فيها . لذلك تتعذّر دراسة دور المعلمين الابتدائية بمعزل عن التعليم الابتدائي ، وخاصة بعد ان اصبحت هذه الدور المسؤولة المباشرة عن تزويد المدارس الرسمية الابتدائية بالمعلمين المدربين .

لقد كانت المدارس الرسمية قبل عام ١٩٤٣ ، بالنسبة الى المدارس الخاصة من اهلية واجنبية ، اقليّة ضئيلة . فاذا بها تنمو وتطور في فترة لا تزيد عن العقدين حتى اصبحت تضاهي تلك المدارس كما ونوعا . ولا بد من ذكر بعض الارقام لالقاء ضوء على هذه الحقيقة .

في سنة ١٩٤٣ كانت المدارس الرسميّة الابتدائية لا تتجاوز الـ ٣٥٠ مدرسة يؤمها ٢٣٠٠٠ تلميذ ويعمل فيها ٤٥١ مدرّسا ، فاذا بها تصبح في سنة ١٩٦٠-٦١ ١٢٩٠ مدرسة يؤمها ١١٩٨٠٧ تلاميذ ويعمل فيها ٥٦٤٩ مدرّسا .(٥) اي ان نسبة المدارس الرسميّة الابتدائية الى مجموع المدارس الابتدائية ، من رسميّة وخاصة ، ارتفعت من ٢١ ٪ الى ٥٢ بالمئة ، كما ارتفعت نسبة التلاميذ الابتدائيين في المدارس الرسمية من ١٧ ٪ الى ٤٢ ٪ ونسبة المدرسين من ١٧ ٪ الى ٤٩ ٪ .(٦)

---

(٥) وزارة التربية الوطنية ، جدول احصائي عن تطور التعليم الرسمي والخاص في لبنان ، بيروت سنة ١٩٦١

(٦) نفس المصدر السابق

والجدول ادناه يبيّن مدى نمو التعليم الابتدائي بالنسبة الى التعليم الخاص

جدول رقم ١ = بيان عن نمو المدارس والمعلمين والتلاميذ في المدارس الرسميه والخاصة في لبنان من سنة ١٩٤٣ حتى ١٩٦١ (٧)

السنة المدرسية	عدد المدارس		عدد التلاميذ		عدد المعلميـــن	
	الرسمية	الخاصة	في المدارس الرسميـــه	في المدارس الخاصة	في المدارس الرسميه	في المدارس الخاصة
١٩٤٣ — ١٩٤٤	٣٤٨	١٢٧٩	٢٣٠٠٠	١٠٨٠٠٠	٤٥١	٣٩٨٥
١٩٤٨ — ١٩٤٩	٧٢٦	١٠٩٤	٥٥٠٠٠	١٢٨٣٨٧	١٤٤٤	٥٢٦٠
١٩٥٤ — ١٩٥٥	٩٥٣	٩١٧	٧٥٠٠٠	١٢٠٦٧٠	٢٨٢٨	٤٨٧٨
١٩٥٥ — ١٩٥٦	٩٦٧	٧٣١	٨٠٥٦٧	١١٣٠٢٤	٣٤٥٧	٣٧٦٤
١٩٥٦ — ١٩٥٧	٩٧٥	٩١١	٨١٩٠١	١٢٦٥٨٩	٣٧٩٤	٤١٤٢
١٩٥٧ — ١٩٥٨	٩٩١	٩٢٥	٨٢٥٣٠	١٢٨٩٤٧	٤٠٤٥	٤٣٩٧
١٩٥٨ — ١٩٥٩	١٠٣٣	١٠٣١	٨٥٤٩٢	١٣٢٢١٤	٤٣٨٥	٤٨٤٥
١٩٥٩ — ١٩٦٠	١١١٩	١٠٨٤	٩٣٨٤٤	١٢٦٥٨٩	٥٠٠١	٥٢٠٠
١٩٦٠ — ١٩٦١	١٢٩٠	١٢٣٣	١١٩٨٠٧	١٣٤٢٠٨	٥٦٤٩	٧٧٩٥

(٧) هذا البيان مأخوذ عن جدول احصائي صادر عن وزارة التربية الوطنيـــه ، بيروت سنة ١٩٦١

يمكننا ان نستدل من هذا الجدول على مقدار التوسع الذى حصل في المدارس الابتدائية. فيبقى علينا ،كي نحيط بوضع التعليم الابتدائي ،ان ندرس الاهداف التي يسعى ذلك النوع من التعليم الى تحقيقها ،والى اى مدى يعمل على تحقيق هذه الاهداف ضمن امكاناته واجهزته من مناهج ومدرسين وخطط واساليب .

لقد ادركت وزارة التربية الوطنية ما لهذه المرحلة من اهميّة ،فاولتها مقام الصدارة في النظام التربوى اللبناني . لذلك حددت اهدافها ومبادئها وخططت برامجها ونسقت اساليبها بشكل يتناسب مع سن الطلاب وميولهم وامكاناتهم و يتمشّى مع اهداف التعليم العام في البلاد . وهذا يدلنا على ان المسؤولين ،قد وعوا اهداف التربية الجديدة ، اذ علموا ان هذه الاهداف يجب ان تستمد " من وضع لبنان الجديد القائم على الاستقلال الكامل والعزة القومية " (٨)

فما هي هذه الاهداف ؟ وما هو الغرض من ورائها ؟ من خلال دراستنا للمنهج الرسمي ،وخاصة دراسة المقدمة ، يمكن حصر اهداف التربية في لبنان في ست اهداف رئيسية وهي :

اولا = تعزيز الشخصيّة الانسانية في النشء اللبناني .

ثانيا = تزويد النشء اللبناني بالتربية الروحيّة والعقلية والجسدية .

ثالثا = اعداد المواطن البصير والعضو العامل في المجتمع

رابعا = الاهتمام بالناحيّة العملية

خامسا = انماء الشعور بالجمال وتنشيط الفنون الجميلة .

سادسا = الاهتمام بالتربية الصحّية .

---

(٨) وزارة التربية ، منهج التعليم ،ص ٦

تعزيز الشخصية الانسانية في الناشىء اللبناني

لقد كان للحكم الاجنبي الذى سيطر على هذه البلاد ردحا من الزمن اثر سيّء في نفسيّة المواطن اللبناني . اذ فرض هذا الحكم نوعا من النظام يتطلب من الفرد الذل والخنوع والطاعة والاستسلام . هذا فضلا عن الروح الاقطاعية والتعصبات الطائفية والنزاعات الحزبية التي كانت تهدد اللبناني في مصيره ومصير وطنه . وكي تتمكن التربية الجديدة من انتزاع هذه الآفات وغرس القيم السامية في اللبناني ، فقد عمدت الى تنمية قوى الفرد العقلية ، وتعويده على التفكير السليم في معالجة الامور وتزويده بالخبرات والمهارات التي تمكنه من مجابهة مشاكل الحياة والعمل على حلها بما اوتي من طريقة قويمة في تفكيره . وعن هذا الهدف انبثق هدف آخر وهو

تزويد الناشئ اللبناني بالتربية الروحية والعقلية والجسدية :

تقوم التربية الروحية على تبيان فكرة الاله الخالق وعلاقته بالمخلوقات ، وعلى احترام الشخصية الانسانيه ، وعلى الاخذ بتدرج القيم الصاعد من المادة الى العقل ، الى الروح وضرورة التمرس بالفضائل السامية . وتفهم حقوق الانسان وواجباته (٩)

وتقوم التربية العقلية على تعويد التلميذ صحة التفكير واستقامة القياس وقوة الملاحظة ودقة الانتباه ، مع انالته كمية كافية من المعلومات والطرق العلميه التي تمكنه من الانصراف الى الشؤون المعاشية في الحياة الجارية . (١٠)

اما التربية الجسدية فتسعى الى تقوية جسم التلميذ وتنميته على اسلوب رياضي يستهدف الصحة والجمال . (١١)

---

(٩) نفس المصدر السابق ، ص ١٦

(١٠) نفس المصدر السابق ، ص ١٦

(١١) نفس المصدر السابق ، ص ١٧

اعداد المواطن البصير والعضو العامل في المجتمع :

وعلى الصعيد الوطني ، فقد اهتمت التربية الجديدة بانشاء المواطن البصير كي يكون عضوا في المجتمع عارفا عاملا . ولهذا عنيت عناية خاصة بالتنشئة الوطنية والتربية الاخلاقية والاجتماعية والتوجيه المهني . وذلك عن طريق " غرس حب الوطن في قلب التلميذ ، واشعاره الاعتزاز بقوميته والفخر بمناقب امته وامجادها ولا سيما تلك التي كان فيها منفعة للانسانيّة وخدمة للحضارة "(١٢) .

ومن الناحيّتين التاريخيه والجغرافيه ، سعت التربية الى اتاحة الفرصة امام الناشىء اللبناني للتعرف على ماهيّته كي يعتز به ، ويفهم حاضره ويتحفز لمستقبله ، ومن ثم كي يعرف علاقاته باخوانه في الدول العربيّه و يتطلع الى مركز لبنان في الدول العالميّة وما له من مركز عالمي .(١٣)

الاهتمام بالناحية العملية :

ولما كانت التربية الجديدة تهتم بتعزيز الناحية العملية في المرحلة الابتدائيه فقد عملت على تسهيل اساليب التوجيه المهني والمسلكي ، ففتحت امام حاملي الشهادة الابتدائية والشهادة الابتدائية العالية آفاقا جديدة في الحياة العملية بدخول مدارس الزراعة ومؤسسات الصناعة والوظائف الصغرى .(١٤)

وكي يتسن للتربية تحقيق هذا الهدف فقد قسّمت المرحلة الابتدائية الى قسمين :

---

(١٢) نفس المصدر السابق ، ص ١٦

(١٣) نفس المصدر السابق ، ص ٤

(١٤) نفس المصدر السابق ، ص ٢

اولا = جعل التعليم الابتدائي مرحلة مستقلة بذاتها ،تنتهي بشهادة الدروس الابتدائية حيث يكتفي بها الطلاب و ينصرفون الى الاعمال المهنية وسائر طرق الكسب في الحياة .

ثانيا = جعل التعليم الابتدائي اعدادا للثانوى : وتؤهب هذه المرحلة الطالب للاتجاه وفق ميوله اما نحو التعليم الابتدائي العالي او نحو التعليم الثانوى . لذلك فهي تنتهي بشهادة الدروس الابتدائية العالية او بشهادتي البكالوريا بقسميها الاول والثاني . بحيث ينصرف الطالب بعدها اما الى التخصص المهني او الدراسة الجامعيّة .

انماء الشعور بالجمال وتنشيط الفنون الجميلة :

وقد اهتمت التربية ايضا بالنواحي الجمالية ، فعملت على تعميم التربية البدنية تربية صحيحة تعنى باجساد الطلاب جميعهم ولا تأخذ بالانزلاق نحو تنشئة ابطال المصارعة والملاكمة . فالتربية البدنية غير الغرور بالبطولات وضرب القياسات والارقام انما هدفها انشاء الاجسام العادية السليمة . كذلك اهتمت بتنمية الشعور بالجمال و تذوّق مظاهره بنشر تعليم الرسم الصناعي والجمالي وتعليم الموسيقى والحث على انشاء الجوقات والالعاب المنظمة .(١٥)

الاهتمام بالتربية الصحيّة :

ولم تهمل التربية الجديدة الناحيّة الصحيه ،فاولتها عناية خاصة وذلك عن طريق التربية البدنيه والمعاينات الصحيّه في المدارس وتعميم اساليب الوقاية من

---

(١٥) نفس المصدر السابق ،ص٦

من الامراض وطرق مكافحة الجراثيم. فهي تدرك اهميّة الاجسام الصحيحة في التربية. وقد يما قيل : " العقل السليم في الجسم السليم ."

هذه هي اهم اهداف التربية الابتدائية في لبنان كما جاءت في قرارات وزارة التربية الوطنية والمناهج الرسميّة . وقد ابرزنا خطوطها الرئيسية . فما هي الاساليب او الطرائق التي استخدمت لتحقيق هذه الاهداف ؟ اننا نعلم ان لكل هدف اسلوبه او طريقته التي توصل اليه . ويفترض في الاسلوب ان يكون منسجما مع طبيعة الهدف او مستمدا منها والا بقي ذلك الهدف مجرد نظرية او فكرة .

لقد ذكرنا ان المسؤولين قد ادركوا تلك الاهداف ،ولهذا نرى انهم عمدوا الى تعميم التعليم الابتدائي ،املا منهم بان ذلك النوع من التعليم يساعد في تحقيق الاهداف المطلوبة . ولكن تعميم التعليم الابتدائي يتطلب تزويد المدارس الابتدائية بهيأة تعليمية معدة اعدادا مهنيا — تربويا — يمكنها من ادراك تلك الاهداف والعمل بالتالي على تحقيقها في المدرسة ، وفي المجتمع . ولما لم يكن هناك العدد الكافي من المعلمين المدربين ، فقد اضطرت الوزارة الى تعيين وكلاء معلمين موقتين وفتحت امامهم باب التقديم للامتحان للحصول على الشهادة التعليميه ليصبحوا عند نجاحهم اصلاء دائمين . ولكن هذا التدبير قد الغي في سنة ١٩٥٠ ليستبدل بتدبير آخر يقضي بتعيين معلمين غير مدربين من حملة الشهادة التكميلية والشهادة الثانوية . وهذه الفئة من المعلمين تعرف باسم معلمي الضرورة . وقد بدأت الوزارة منذ سنتين بتدريب هؤلاء المعلمين اثناء الخدمة عن طريق دورات تدريبيّة منظمة ،تقام في مختلف المحافظات ،الغاية منها رفع مستواهم الثقافي والتربوي والمهني .

وفي نفس الوقت كانت الوزارة تعد مخططا يستهدف تطوير اعداد المعلمين

كمّا ونوعا ليجارى التطور الذى طرأ علي التعليم الابتدائي . فما هو نوع ذلك الاعداد الذى اراده المسؤولون ، والذى يضمن لهم الوصول الى الاهداف المنشودة ؟ جوابا عن هذا السؤال يتحتم علينا ان نلقي نظرة على دور المعلمين لنطلع على الوسائل والاساليب المستخدمة للوصول الى الاهداف التربوية المقررة .

دور المعلمين والمعلمات الابتدائية

حين تولت وزارة التربية الوطنية مسؤولياتها عام ١٩٤٣ كان عليها ان تواجه عدة مشكلات تربوية وتعمل على حلها . وكانت في طليعة هذه المشكلات ، مشكلة تأمين التعليم الابتدائي للنشئ اللبناني الذى تتراوح اعماره بين السادسة والحادية عشرة . وقد ترتب على الوزارة ، حلا لهذه المشكلة ، فتح مدارس جديدة في جميع المناطق اللبنانية وتزويدها بالمعلمين المدربين واللوازم المدرسيّة وجميع التسهيلات الاخرى .

ولكن مشكلة تأمين المعلمين المدربين لم تكن سهلة في ذلك الحين . فالحاجة كانت الى مئات المعلمين بينما دور المعلمين لم تكن تخرج اكثر من ٢٠ الى ٣٠ معلما ومعلمة في السنة . وكي تجد الوزارة حلا لهذه المشكلة فقد اخذت على عاتقها رسم مخطط جديد يرمي الى تطوير اعداد المعلمين يجارى بروحه التطور الذى كانت تمر به المدرسة الابتدائية . فكان ان ادخلت عدة اصلاحات وتعديلات على دار المعلمين والمعلمات من حيث البرامج وشروط الانتساب واساليب التدريس وطرق الامتحانات وغيرها . واخيرا صدر المرسوم الاشتراعي رقم ٢٦ بتاريخ ١٨ كانون الثاني سنة ١٩٥٥ الذى يتعلق بتنظيم وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة .(١٦) وقد شمل هذا

---

(١٦) وزارة التربية الوطنيه والفنون الجميله ، مرسوم اشتراعي رقم ٢٦ ، تاريخ ١٨ كانون الثاني سنة ١٩٥٥

التنظيم جميع المديريات والمصالح في الوزارة بما فيها مصلحة اعداد المعلمين . وبموجب هذا المرسوم اصبحت مصلحة اعداد المعلمين تتولى ادارة دار المعلمين والمعلمات في بيروت ودور المعلمين والمعلمات الفردية وتنظيم دورات دراسية لتدريب المعلمين الذين هم في الخدمة .(١٧) كما يحدد مهمة دور المعلمين واهدافها وادارتها وتنظيمها . . .

اما كيف تطورت دور المعلمين حتى اصبحت على ما هي عليه ، فهذا ما سنحاول ان نوضحه فيما يلي :

نشأتها وتطورها :

يعتبر تدريب المعلمين في لبنان حديث العهد ، اذ انه لم يمض عليه اكثر من نصف قرن . واذا تتبعنا المراحل التي مرت بها دور المعلمين في لبنان نجد ان اول دار انشئت لهذه الغاية هي دار بيروت في سنة ١٩١٥ . وكان ذلك في عهد الولاية العثمانية . ثم تلتها مدرسة اخرى للمعلمات في عينطوره في عهد الانتداب الفرنسي .

في عهد الانتداب الفرنسي

ومع انتهاء الحرب العالمية الاولى زال الحكم التركي عن لبنان ليحل محله الانتداب الفرنسي . " وفي فترة الانتداب هذه تعمد الفرنسيون اهمال المدارس الرسميّة ، في لبنان . وكان اول عمل قاموا به هو اغلاق المدارس الثانوية والعالية ومنها دار المعلمين في بيروت ودار المعلمات في عينطوره . ولم يقوموا بفتح معاهد تعليميه تقوم مقام المدارس التي اغلقوها . وبذلك اصبح تدريب المعلمين محصورا

---

(١٧) نفس المصدر السابق ، ص ١٥

بمدرسة المعلمات الانكليزية في بيروت ومدرسة الآباء اليسوعيين في عنايل ،البقاع والتي انشئت سنة ١٩٢٠ .(١٨)

حتى كان عام ١٩٢٤ حين صدر قرار (١٩) عن حاكم لبنان الكبير الجنرال فاندنبرغ يوصي بانشاء مدرسة للمعلمين في بيروت ذات درجة اولى لاجل تخريج معلمين للمدارس الابتدائية في " لبنان الكبير " . ويعود الفضل الاول في تدريب المعلمين الى هذه المدرسة لانها جاءت نموذجا لبقيّة دور المعلمين التي قامت بعدها .

وبموجب هذا القرار حددت مدة الدراسة بسنتين . اما منهاج الدراسة فيشمل التعليم العام الذي يعلم في السنة الاولى ، وتعليم فن التدريس النظري والعملي الذي يعلم في السنة الثانية .

وكان التعليم العام يتناول اللغة العربية وآدابها ،اللغة الفرنسيّة وآدابها ،التاريخ والجغرافيا ، الرياضيّات والعلوم ، الفلسفة الادبّية والحقوق المختصة بالوطني ،علم النفس (بسيكولوجيا) والرسم والموسيقى . بينما كان تعليم فن التدريس يشتمل على دروس علم النفس مطبّقة على التربية وعلم المجتمع والفنون الاولية والرسم والموسيقى وامثولات لاجل مدرسة ابتدائية يقوم التلاميذ باعدادها وايضاحها

---

(١٨) نجاح الفاعور ،اعداد المعلم الابتدائي في الاقطار العربيه ،اطروحة في التربيه ،الجامعة الاميركيه ،سنة ١٩٥٨ – ص ٤٥

(١٩) قرار رقم ٢٨٢٣ صادر عن وزارة المعارف اللبنانية يتعلق بانشاء مدرسة للمعلمين في بيروت ذات درجة اولى ،سنة ١٩٢٤ .

امام رفاقهم وتحت ادارة اساتذة المدرسة. بالاضافة الى شروح برنامج المدارس الابتدائية و بحث انتقادى في طرائق التعليم ووسائل التربية . والتدريب مدة شهر واحد في مدرسة ابتدائية بمعاون معلم المدرسة الاصيل وتحت مراقبة هيئة الاساتذة في مدرسة المعلمين ،واخيرا الاعداد لتعليم الاشغال والاعمال اليدوية والرياضة البدنية .

وكانت لغة التدريس للتاريخ والجغرافيا والفلسفة الادبية والواجبات والحقوق المختصة بالوطني وعلم المجتمع والحقوق الاداريه ، اللغة العربيّة . بينما كانت الرياضيات والعلوم وعلم النفس وعلم النفس العام وعلم النفس المطبق على التربية تعلم باللغة الفرنسيّة .

و بموجب هذا القانون ،كان الطلاب في هذا الفرع داخليين وعلى نفقة الحكومة . ومن شروط القبول ان يكون الطالب لبنانيا ، حائزا شهادة الدروس الابتدائيه العليا وان ينجح في مباراة القبول ويتعهد بان يخدم في المدارس الرسميّة اللبنانية مدة خمس سنوات ، كما يتعهد بان يدفع مبلغ نفقات التعليم ولوازم المنام والمأكل فيما لو ترك المدرسة باختياره او اخرج منها او رفض التعليم قبل القيام بشروط تعهده .

لم يعش هذا الفرع طويلا . فقد الغي في سنة ١٩٢٧ ،ولم يمض على انشائه اكثر من ثلاث سنوات ،ليستبدل بتنظيم جديد يقضي بتقديم منح مدرسية للتخصص في التربية . وكان الطلاب الفائزون في المباراة التي تقام من اجل الحصول على هذه المنح ينالون منحة مدرسيّة لثلاث سنوات يتلقون العلم فيها في مدارس ترك لهم امر اختيارها . وكانوا يكلفون بعد ذلك بالتمرن سنة واحدة في مدارس بيروت بادارة

مدرسين مجرّبين وتحت مراقبة مفتش التعليم الرسمي.(٢٠)

وقد ظل هذا النظام معمولا به حتى سنة ١٩٣٢. وكانت آخر مباراة جرت في سنة ١٩٢٩. والسبب في الغاء هذا النظام كما يقول الاستاذ صبحي سليمان حيدر مدير المعارف العامة والفنون الجميلة آنذاك، هو انه لم يأت بالنتائج المنتظرة منه. فقد كان الطلاب وهم موزعون على صفوف مدارس مختلفة يتلقون تعليما غير متفق مع تمرنهم، فضلا عن انهم لم يتلقوا التعليم الفني، الذى كانوا بحاجة اليه، بصورة مرضية.(٢١)

وعلى اثر الغاء هذا التنظيم صدر في سنة ١٩٣٣ مرسوم رقم ١٨٢٥ يقضي بانشاء فرع لتخريج المعلمين والمعلمات في مدرستين رسميتين في بيروت وبتنظيم فحوص الشهادة التعليمية. فانشئت في تلك السنة دار للمعلمين في حوض الولاية تحت ادارة الاستاذ احمد رمضان. كما انشئت دار للمعلمات في المدرسة الجديدة بادارة الانسة حنة ابو الروس. وكانت هاتان الداران تخرجان حوالي اربعين معلما ومعلمة تقريبا في السنة.

اما مدة الدراسة في الفرع المذكور فكانت تستغرق سنتين. والتعليم كان يشمل التعليم العام في السنة الاولى، والتعليم الفني (المسلكي)، من الوجهتين النظريّة والعمليّة، في السنة الثانية.

---

(٢٠) مديرية المعارف العامة والفنون الجميلة، منهاج فرع تخريج المعلمين والمعلمات سنة ١٩٣٣، ص ٣

(٢١) نفس المصدر السابق، ص ٢

وقد جاءت برامج الدروس وشروط القبول صورة مطابقة للتنظيم السابق الذى الغي سنة ١٩٢٧ . ولكن التبديل الوحيد الذى حصل هو الغاء الفرع الداخلي واستبداله بمنح اعاشة واغتراب ، قدر المنحة عشرون ليرة لبنانية تعطى شهريا لكل تلميذ يقيم اهله خارج بيروت او ضواحيها بعد ان يثبت عدم كفاية موارده للقيام بالنفقات.

في عهد الاستقلال

وقبيل فجر الاستقلال عمدت وزارة التربية الى تطوير اعداد المعلمين فالغت الفرعين المذكورين لاعادة النظربتنظيمهما ثم اعادت فتحهما في سنة ١٩٤٢ وكان من شأن هذا الاصلاح ان اصبحت بعده دار المعلمات مستقلة في المدرسة الجديدة ، بينما انتقلت دار المعلمين الى حي السراسقة في الاشرفية ثم الى شارع ترابو .(٢٢)

وفي سنة ١٩٤٩ انتقلت الداران الى فرن الشباك وجمعتا في بنايتين متجاورتين تحت ادارة واحدة . وقد تولى تلك الادارة الاستاذ فؤاد افرام البستاني الذى بقي في منصبه حتى سنة ١٩٥٣ .

ومن التحسينات التي طرأت على تدريب المعلمين في مطلع العهد الاستقلالي ، انه الحق لاول مرة ، بكل دار مدرسة نموذجية ابتدائية للتطبيقات التدريسيه . كما اضيف الى جهاز الدار سنتان تكميليتان يتخرج الطالب في نهايتهما ليدرس في الصفوف التكميلية . ولكن هذا التنظيم قد الغي في سنة ١٩٥٥ ، ولا يزال

---

(٢٢) الفاعور نجمة المصدر السابق ، ص ٤٨

ملغى حتى الآن رغم وجود نص صريح في المرسوم المتعلق بتنظيم دور المعلمين والمعلمات . وقد ذكر لي الدكتور توفيق صباغ ، رئيس مصلحة اعداد المعلمين والابحاث التربويه ، انه ليس في النيّة اعادة فتح هذا الفرع في المستقبل القريب نظرا لتكاليفه الباهظة ، من جهة ، ولتزويد المدارس التكميلية بمعلمين من معهد التعليم العالي ، من جهة اخرى .

وفي مطلع سنة ١٩٥٦ صدرت مراسيم الاصلاح والتشريع مستحدثة مصلحة جديدة لتدريب المعلمين ، عرفت باسم " مصلحة اعداد المعلمين والابحاث التربويه " وفي هذه السنة بالذات انجزت خطوة حاسمة في تاريخ تدريب المعلمين في لبنان عندما تم انشاء دار المعلمين والمعلمات في بئر حسن ، في بيروت . وكان قد بوشر بانشاء هذه الدار سنة ١٩٥٤ باتفاق مشترك بين وزارة التربية الوطنية والنقطة الرابعه ، وقد تعهدت الوزارة بتقديم الارض كما قامت بثلاثة ارباع كلفة البناء . بينما قدمت النقطة الرابعة ربع تكاليف البناء بالاضافة الى تقديم كل التجهيزات الداخليه للدار من ادوات ومختبر ومقاعد ومناضد وخزائن وادوات رياضيّة وغيرها . وبذلك اتت الدار نموذجا رائعا لبقيّة الدور من حيث استيفاؤها للشروط المادية والفنية .

وعلى الاثر انتقلت الداران من فرن الشباك لتستقرا في هذا المركز الجديد ولتصبحا مدرسة واحدة تعرف باسم "دار المعلمين والمعلمات الابتدائية .

وقد شملت الاصلاحات جميع اجهزة الدار وفي طليعتها زيادة عدد سنوات الدراسة من سنتين الى ثلاث سنوات . وفي ذلك كسب سنة تحضيريه — هي السنة الاولى — يستفيد منها الطلاب في تقوية ثقافتهم العامة التي هم بأمس الحاجة

اليها ." وقد جهزت الدار بمختبر حديث تام ومكتبة والشيء الكثير من وسائل الايضاح . كما اعدت لاستيعاب اكثر من خمسمائة طالب على ان تخرج سنويا من ١٠٠ الى ١٢٥ مدرسًا .(٢٣) وتضم الدار حاليا في السنوات الثلاث حوالي ٤٥٠ طالبا يتخرج منهم سنويا حوالى ١٢٥ مدرسا . وقد انشيء بجوار الدار مدرسة نموذجية للتطبيقات التدريسية .

وفي مطلع العام الدراسي ١٩٦٠ — ٦١ انشئت داران جديدتان ، الاولى في طرابلس والثانية في زحله ، تضمان على التوالي ٦٣ و ٥٦ طالبا . وفي السنة الدراسية الحالية ١٩٦١ — ٦٢ تم انشاء دار جديدة في صيدا وهي تضم حوالى ١٠٠ طالب .

ويأتي هذا العمل تأكيدا لاستبعاد فكرة المركزية الضيقة ، من ناحية ، اذ يصبح باستطاعة كل طالب يرغب في الانتساب الى دور المعلمين ان لا يتكبد مشقة الاقامة في العاصمة . ومن ناحية اخرى ، تزويد المدارس الابتدائية في المناطق المختلفة بالمعلمين المدربين . ومن المتوقع ان تتمكن دور المعلمين بعد خمس او ست سنوات من الآن ، ان تزود تلك المدارس بالمعلمين المدربين اذ يصبح بامكانها تخريج ٤٠٠ — ٥٠٠ معلم سنويا .

الاهداف والغايات

اما وقد وصل تطوير اعداد المعلمين للمدارس الابتدائية الى ما هو عليه

---

(٢٣) Farid Najjar, Guids for the Improvement of Teacher Education In Lebanon, A Ph.D. Thesis, Columbia, 1957 p. 139.

الآن ، فهل يمكننا ان نعتبر ان دور المعلمين تؤدي رسالتها على وجه كامل في تدريب المعلمين ؟ ما هي الاهداف التي تسعى دور المعلمين الى تحقيقها ؟ وما هي الوسائل التي تستخدمها للوصول الى تلك الاهداف ؟

بموجب المادة الاولى من القرار رقم ٢٣٣ المتعلق بالنظام الداخلي لدور المعلمين والمعلمات الابتدائيه والتكميليه ، نرى ان مهمة تلك الدور هي اعداد مدرسين ومعلمين للمدارس الابتدائية والتكميلية الرسميّة . بالاضافة الى ذلك فان دور المعلمين تستهدف تحسين نوعيّة اعداد المعلمين وزيادة عدد المعلمين المدربين للمدارس الابتدائية والمساعدة في تخطيط وبناء دور المعلمين الريفيه والمدنية وتزويدها بالمعلمين المدربين وتأمين دورات تدريبيه للمعلمين الذين هم في الخدمة وتخطيط وتحسين المنهج الحالي المعد لتدريب المعلّمين . (٢٤)

هذه هي الاهداف الرئيسيه لدور المعلمين . اما نوع الاعداد فانه مرتبط الى حد كبير باهداف التربية الابتدائية . وللتوصل الى هذه الاهداف فقد عمدت الوزارة الى سلوك طريقين رئيسيين ، الاول يستند الى تدريب المعلمين اثناء الخدمة ، والثاني يستند الى تدريبهم قبل الخدمة ، اى بواسطة دور المعلمين .

---

(٢٤) Ibid., p. 138.

معلمو الضرورة والتدريب اثناء الخدمة

لما كانت الغاية من تزويد المدارس الرسمية بالمعلمين المدربين وتحسين نوعية التعليم لا تقتصر على تدريب المعلمين قبل الخدمة بل تتعداه الى تدريبهم اثناء الخدمة ، وخاصة ان الاغلبيّة الساحقة من افراد الهيئة التعليمية غير مدرّبين مهنيا — لذا كان تدريب المعلمين اثناء الخدمة يوازي باهميّته تدريبهم قبل الخدمة .

لقد كانت فكرة تدريب المعلمين اثناء الخدمة تراود اذهان المسؤولين في وزارة التربية منذ اللحظة التي انضم فيها الى السلك التعليمي المئات من المعلمين غير المدربين . فأخذ المسؤولون يعدون العدة لاخراج تلك الفكرة الى حيز الوجود .

جرت اول محاولة في هذا السبيل بشكل تنظيم بعض الدورات التربوية بالاتفاق المشترك بين وزارة التربية الوطنية والنقطة الرابعة في صيف ١٩٥٢ . وقد لاقت تلك المحاولة الاستحسان من القائمين على امور التربية في لبنان لما يتوقع ان تتركه من اثر طيّب في تطوير اعداد المعلمين — وخاصة الذين هم في الخدمة .

وقد تشعبّت تلك الفكرة اثر بروزها الى عالم الوجود ، الى ثلاثة اتجاهات مختلفة شكلا ، ولكنها ترمي الى هدف واحد في الاصل ، وهي تحسين نوعيّة المعلمين من خلال تدريبهم . وهذه الاتجاهات كانت تدور حول تدريب بعض الطلاب اللبنانيين في الجامعة الاميركية في حقلي التربية والتعليم ، والتدريب في الخارج والتدريب عن طريق المؤتمرات والدراسات الصيفية .

وبوشر بتنفيذ تلك الخطة عندما بدأت اول دورة صيفية في الجامعة الاميركيه سنة ١٩٥٣ . وقد اتبعها المفتشون التربويون السابقون في وزارة التربية بتنظيم دورات تدريبية لمدة اسبوع في بيروت ، وكان ذلك خلال شهر ايلول ١٩٥٤ .

ولكن مثل هذه المحاولات لم تأت بالنتيجة المتوخاة ،اذ انهـا لم تحقق الا الجزء اليسير مما كان يؤمل منها . فتوقفت معظم الدورات ، ولم يبـق منها الا الدورات الصيفية التي تقام في الجامعة الاميركيه و يشترك فيها معلمون للتعليم الابتدائي والثانوى ومفتشون تربيون ومدراء مدارس من معظم الاقطـار العربية. وتمـوّل هذه الدورات بواسطة النقطة الرابعة وبعض المؤسسات الاخرى كما تشرف عليها دائرة التربية في الجامعة الاميركيـة بالاتفاق مع وزارات التربيـة في الاقطار ذات العلاقـة.

وبالرغم من توقف باقي الدورات ، فان وزارة التربية لم تصرف النظـر عنها نظرا لاهميّتها . لذلك نرى انه في عام ١٩٥٩ قررت الوزارة استئناف تلـك الدورات تحت اشرافها وادارتها المباشرة اعتبارا من صيف ١٩٦٠. وكان منظمـو الدورة التدريبية في ذلك الصيف قد تنبهوا الى النقص الذى اعتور الدورات السابقة فتداركوه . وكان ذلك بان قرنوا التعليم النظـرى بالتعليم العملي وجعلوه في صلب برنامج التدريب .

وقد خصصت الوزارة لدورة صيف ١٩٦٠ في موازنتها مبلغ اربعين الف ليرة لبنانية . كما نظمت الدورة الثانية في الفصل الثالث من عام ١٩٦٠ — ٦١ بيـن ٢ ايار و ٢٤ حزيران . وقد اسهمت منظمـة الاونسكو بهذه الدورة فاوفدت السيـدة بوشلوس خبيرة من قبلها . وتعاقدت الوزارة مع السيد اندره ديبو (André Debut) ليكون في الجهاز التعليمي والارشاد الفني .

واخيرا صدر المرسوم رقم ٦٣٩١ بتاريخ ٢٤ آذار ١٩٦٠ يقر تنظيـم الدورات التدريبيه ،محددا لها الوظائف والاهداف والاجهزة وكل ما يتعلـق

بالمتدربين والتعويض عليهم ، وموصيا بذات الوقت بوضع نظام داخلي لهذه الدورات. وقد صدر ذلك النظام بعد مضي اسبوع من صدور المرسوم ، حاملا الرقم ١٦٢ .

وبموجب ذلك المرسوم ، الذى يعهد الى مصلحة اعداد المعلمين والابحاث التربويه بالاتفاق مع مديرية التعليم الابتدائي بتنظيم دورات دراسيّة نرى ان الغاية الرئيسية من هذه الدورات هي تدريب افراد الهيئة التعليمية الذين هم في الخدمة ورفع مستواهم التربوى والمسلكي . وذلك بواسطة محاضرات ودروس نظريّة واعمال تطبيقيّة .

وتوزع هذه الدورات على جميع محافظات لبنان وتعقد في مركز كل محافظة او اى مكان آخر تراه الوزارة مناسبا . وتقسم ادارة الدورات الى جهازين رئيسيين : الجهاز الادارى والجهاز التعليمي . يتألف الجهاز الادارى لكل مركز من مدير ونظار وامناء سر الخ . . . بينما يتألف الجهاز التعليمي من مرشدين فنيين تابعين لوزارة التربية الوطنيه ، واساتذة للتعليم الثانوى داخليين في الملاك ، ومعلمين ومدرسين تابعين لمديرية التعليم الابتدائي — ضمن شروط — واساتذة متعاقدين من الموظفين وغير الموظفين .(٢٥)

اما الطريقة التي يصار الى تعيين المتدربين بواسطتها فتتم كمايلي : تضع مديرية التعليم الابتدائي ، بالاتفاق مع مصلحة اعداد المعلمين والابحاث التربوية لائحة باسماء المرشحين للالتحاق بالدورات التدريبيه على ان تراعي في الترشيح

---

(٢٥) وزارة التربية الوطنيه — مرسوم رقم ٦٣٩١ يتعلق بالدورات الدراسية . ٢٤ آذار سنة ١٩٦١

مقتضيات حسن سير العمل في المدارس الرسميّة . كما يجوز لوزارة التربية الوطنية ان تخضع المدرسين المعينين حديثا للدورات قبل التحاقهم بمراكز عملهم . وتعتبر مدة التدريب من الخدمات الفعليّة ويتقاضون عنها رواتبهم كاملة .

وقد نظمت هذه الدورات على اساس فصلي بحيث تشمل السنة الدراسية ثلاث دورات . اما الدورة الرابعة فتقع في فصل الصيف ومدة كل دورة حوالي تسعة اسابيع .

وتشمل مواد التدريس دروسا نظريّة ودروسا نموذجية تطبيقية . اما الدروس النظريّة فتتناول : التربية العامة ، علم النفس العام وعلم النفس الولد ، طرق التدريس العامة والخاصة ، الاخلاق المسلكية والتربية المدنية ، محاضرات في الثقافة العامة والتاريخ .

بينما تشمل الدروس النموذجية والتطبيقية تحضير دروس ووسائل ايضاح ، دراسة حالات معيّنة وتمارين عمليّة ، دروس عمليّة في لغة اجنبيّة ، تطبيقات عمليّة لدرس طرق التدريس العامة والخاصة والدروس النموذجية .(٢٦)

والذى يقابل بين هذه المواد وبين مواد المنهج في دور المعلمين يرى وجه الشبه بينهما قريبا والواقع ان جل هذه المواد مستمد من مناهج دور المعلمين مع مراعاة الزمن القصير ونضوج المتدربين .

ويخضع المتدربون في آخر كل دورة لامتحانات اجبارية ، نظرية وعملية تتناول مجمل مواد المنهج المقرر . وكل متدرب يتخلف عن التقيّد بالنظام الداخلي لهذه الدورات تنزل به العقوبات التأديبية المنصوص عليها في نظام الموظفين .

---

(٢٦) وزارة التربية الوطنيه ، مرسوم رقم ٦٣٩١ يتعلق بالدورات التدريبيه

وكي تنفي الوزارة هذه الصفة السلبية باجبار المدربين الى حضـــــور الدورات فقد عمدت الى تبني وسائل ايجابية من شأنها ان تجتذب كل مدرس الـــى الاشتراك في هذه الدورات عن رغبة واقتناع لا عن رهبة او خوف من ان يفقد وظيفته.

ومن هذه الوسائل الايجابية تخصيص تعويضات شهرية مقطوعة حددت كما يلي : ٥٠/ ليرة لبنانية للمقيمين في البلدة التي يقع فيها مركز التدريب و ١٠٠ ليرة لبنانية للمقيمين خارج بلدة المركز و ١٥٠ ليرة لبنانية للمشتركين في الـــــدورات الصيفيـــة .(٢٧)

بالاضافـــة الى ذلك يعطى كل من الخمسة الاول من المتدربين المتفوقيـــن في كل دورة وفي كل مركز ، بعد اجراء الامتحان النهائي ، مكافأة مالية قدرها ١٥٠ ليرة لبنانية . كما تدرج اسماء اولئك الفائزين على لوحة شرف خصصت لهذه الغاية . وقـــد صدرت حتى الآن لوحتان شرف للدورتين الاولى والثانية .

ويمكـــننا ان نعتبر هذه الدورات ناجحة بالنسبة الى النتائج التي اعطتها وبفضل الجهود التي بذلت في سبيل انجاحها . كل ذلك بفضل الرعاية الكاملة والعناية الشخصيّـــة التي اولاها اياها سعادة المدير العام لوزارة التربية الوطنية وبفضل سهر مصلحة اعداد المعلمين واجهزتها العاملة.

وبالاضافـــة الى الدورتين اللتين اقيمتا سنة ١٩٦٠ — ٦١ فقد اقيم في الصيف الماضي ١٩٦١ خمس دورات وزعت على المحافظات الخمس . وقـــد خصص لهذه الدورات من ميزانية وزارة التربية حوالى ربع مليون ليرة لبنانية .

---

(٢٦) مرسوم رقم ٦٣٩١ يتعلق بتنظيم الدورات التدريبيه لمعلمي المدارس الرسميّـــه الفصل الخامس .

وقد الحق بمركز كل دورة حوالي ٨٠ مدرسا ومدرسة بحيث يكون مجموع المتدربين حوالي ٤٠٠ مدرسا ومدرسة. هذا ويؤمل ان يزداد عدد المتدربين في الدورات المقبلة بعد ان تصبح تلك الدورات ثابتة ومنظمة.

وفي سبيل تحقيق هذا الهدف الاسمى ،الا وهو تدريب المعلم اثناء الخدمة، لم تكتف الوزارة بهذه الدورات التدريبيه فحسب ،بل عمدت الى اجراءات اخرى من شأنها ان تلعب دورا حيويا في تدريب المعلمين الذين هم في الخدمة.

ومن اهم هذه الاجراءات اصدار مجلة تربوية شهرية.. وقد صدر من هذه المجلة حتى الآن خمسة اعداد كما بدأت تصدر بشكل منظم.

اما الغاية من هذه المجلة كما يقول الدكتور توفيق الصباغ ،رئيس مصلحة اعداد المعلمين والابحاث التربويه ،هي مساعدة المعلم اللبناني في مهمته الصعبة المزدوجة : التعليمية والتربوية ، مقدمة له في اقسامها الرئيسية الاربعة : مقالات واحاديث في التربية والتعليم وعلم نفس الولد والثقافة العامة ، دروسا نموذجية في مختلف مواد التدريس المنهجية ولمختلف سني المدرسة الرسمية الابتدائية تعاليم وارشادات ونصوصا رسمية لها صلة وثيقة بكل ما يتعلق بمهنة المعلم الرسمي ، وشؤونه المسلكيه وكل ما يتعلق باللغات الاجنبية (الفرنسية والانكليزية بصورة خاصة) وطرق تدريسها. (٢٨)

" وهذه المجلة " ، كما يقول الاستاذ فؤاد صوايا المدير العام لوزارة التربية الوطنية ،" ليست سوى جزء من اجزاء هذا التصميم ، تحمل الى حديثي العهد

---

(٢٨) توفيق الصباغ — " مجلتنا هذه " المجلة التربوية، عدد خاص بالعام الدراسي : ١٩٦٠ — ٦١ ص ٦

في التعليم والى الذين لم يعدوا الاعداد التربوى الكافي ، رسالة الاختصاصيين في حقل التربية ورسالة زملائهم من ذوى الكفاءة والخبرة ، مع ثمرة تجاربهم المفيدة . اذ ليست العبرة في كم المعرفة وحده وانما في كيفية العطاء منها . ان ما يحتاج اليه المعلم في الدرجة الاولى ، وما تسعى المجلة الى تأمينه هو اداة مهنية يستخدمها في عمله المدرسي اليومي . " (٢٩)

واما الخطوة الثالثة ، في سبيل تدريب المعلم اثناء الخدمة ، فانها تستهدف تنظيم معرض دائم لانتاج التلميذ ووسائل الايضاح ، بحيث يجد فيه المعلم ما يحتاج اليه من الوسائل السمعية والبصرية والافلام التربوية وسواها من وسائل الايضاح . كما يجد فيه نماذج متنوعة من صنع تلاميذ المدارس انفسهم .

والخطوة الرابعة هي عبارة عن تنظيم منح التخصص او التدريب في الخارج وزيادة اعتمادات تلك المنح بما يساعد على مضاعفة عدد المستفيدين منها وبالتالي على اتساع المجال امام اكبر عدد ممكن من افراد الهيئة التعليمية للتخصص في الحقوق التربوية .

هذه هي اهم الخطوات التي حققتها الوزارة لتطوير ورفع مستوى المعلم الذى هو في الخدمة . ولا شك انها تعتبر عملا متمما لمهمة دور المعلمين .

اما الطريقة الثانية التي اتبعتها الوزارة للوصول الى الاهداف التربوية فكانت تستهدف تدريب المعلمين قبل الخدمة — اى عن طريق دور المعلمين . وهذه بدورها تتمثل في ناحيتين رئيسيتين : اولاهما الناحية الادارية ، وثانيهما الناحية الفنيّة .

---

(٢٩) من كلمة للاستاذ فؤاد صوايا في المجلة التربويه ، عدد خاص السنة الدراسية ١٩٦١ — ٦٢ . ص ٥

تحقيق الاهداف من الناحية الادارية

تشتمل الناحية الادارية على ادارة دور المعلمين وتنظيمها والهيئة التعليمية وشروط الانتساب واختيار المرشحين .

الادارة والتنظيم

ترتبط دور المعلمين والمعلمات ارتباطا مباشرا بالادارة المركزية في وزارة التربية الوطنية . فالادارة المركزية تعيّن لها الهيئة الادارية والتعليمية وتدفع لاعضاء هذه الهيئة الاجور. كما تقوم بتجهيز الدور بكل ما تحتاج اليه من نفقات وتجهيزات وتساعد المنتسبين اليها بمنح مدرسيّة من الاعتماد المخصص لدور المعلمين والذى يبلغ حوالي المليوني ليرة لبنانية سنويا . والادارة المركزية مسؤولة عن تعيين مدير الدار بناء على اقتراح رئيس مصلحة اعداد المعلمين وموافقة المدير العام.

وتتألف الهيئة الادارية المحليّة لكل دار من دور المعلمين من مدير الدار وامين السر وعدد من النظار بنسبة ناظر واحد لكل ٧٥ تلميذا تقريبا .

يعتبر مدير الدار مسؤولا عن محتوياتها وسير الانتظام فيها وتوجيهها العام وعليه مراقبة اعمال الموظفين وترؤس اجتماعات الاساتذة ومجلس التأديب للطلاب والاشراف على اعمال الخدم والحراس . ويقدم في نهاية كل سنة دراسية تقريرا شاملا عن سير المدرسة العام. كما يوزع في بداية كل سنة وقبل البدء بالتدريس الاعمال على الموظفين والاساتذة التابعين له . ويبلغ هذا التوزيع رئيس المصلحة والتفتيش التربوي.(٣٠)

---

(٣٠) وزارة التربية الوطنيه ، قرار رقم ٢٣٢ ، يتعلق بالنظام الداخلي لدور المعلمين والمعلمات ، بيروت ، سنة ١٩٦١ — ص ٨

ومما هو جدير بالذكر انه ليس لادارة الدار الصلاحية في صرف اى مبلغ كان لاى غرض كان الا بعد اجراء المعاملات القانونية . ولكن يعطى مدير كل دار تفويضا دائما لدرس حاجات داره وتجهيزها وتوقيع الصرف والايصالات وتحويلها الى دور المال لصرفها . كما لا يجوز لمدير الدار ان يستعمل بناء الدار او اثاثها لعمل لا علاقة له بالدار. اما تنظيم المكتبة والاشراف على المختبر وغيرها من الاعمال الادارية فيعهد بها الى قيّمين يقومون باعمال التنظيم والاشراف .

وترتبط دور المعلمين من حيث التنظيم ارتباطا وثيقا بمعهد المعلمين العالي وذلك توصلا للانسجام في طرق التعليم ومناهجه بين هذه المعاهد . لذلك يطلب من كل مدير من مدراء الدور بالنيابة عن مجلس الاساتذة ان يطلع باستمرار مدير معهد المعلمين العالي على اموال داره وشؤونها وان يأخذ بعين الاعتبار الملاحظات الفنيّة التي يبديها بهذا الصدد .

ومن حيث وضع المناهج تقوم لجنة مؤلفة من مدير كل دار وبعض افراد الهيأة التعليميه في دور المعلمين وقسم من ذوى الاختصاص الذين تعينهم وزارة التربية الوطنية لهذا الغرض في دراسة وضع المناهج وطرق تطبيقها وتعديلها كلما دعت الحاجة الى ذلك . وبعد ان توضع البرامج يطلب من الوزارة الموافقة عليها .

والدراسة في دور المعلمين والمعلمات مجانية والطلاب فيها خارجيون الا ان هناك نص صريح في المرسوم الاشتراعي رقم ٢٦ يذكر بانه يمكن تحويل دور المعلمين الخارجيه الى دور داخليه وفقا لشروط تحدد بمرسوم يتخذ في مجلس الوزراء وان الوزارة حاليا تقدم للطلاب منحة اعاشة واغتراب قدرها ٩ ليرة لبنانية تعطى في دار بيروت الى المئة تلميذ الاول . وتعطى في كل دار من دور المحافظات الى التلاميذ الخمسين الاول . والمنحة تتجدد تلقائيا بعد فوز الطالب في امتحان آخر السنة .

الهيئة التعليميـة :

تتألف الهيئة التعليمية في دور المعلمين والمعلمات مـن فئتيـن : فئة داخلة في الملاك وهي تشمل الاساتذة المساعدين للتعليم العالي واساتذة للتعليم الثانوى . وفئة غير داخلة في الملاك تشمل اساتذة متعاقدين يدرسـون بالساعـات .

تطبّـق في تعيين الاساتـذة المساعـدين للتعليم العالـــي والاساتذة للتعليم الثانوى الشروط نفسها التي تطبّق في الجامعة اللبنانية وفـي المدارس الثانوية الرسميّة . وهي ، ان يكون المرشح حائزا اجازة تعليمية اومـا يعادلها ومارس التعليـم في المعاهد العاليّة او الثانوية ثلاث سنوات على الاقل.(٣١)

اما الاساتذة المتعاقدون بالساعات فيعينون بقرار من وزير التربيـة الوطنية ضمن الاعتمادات المرصدة في الموازنة على ان يكونوا مستوفين احد الشروط الآتيه : ان يكونوا حائزين على اجازة تعليمية على الاقل او ما يعادلها ، وان يكونوا مارسوا التعليم الثانوى او المسلكي التربوى مدة ثلاث سنوات على الاقل او ان يكونوا من الذين لهم اثر ادبـي او علمي او فني ذو قيمة مشهودة يرجع تقديرها الـى الجامعة اللبنانية ، وان يكونوا مارسوا التعليم الثانوى او المسلكي التربوى مدة عشـر سنوات على الاقل . يمكن ان يكون الاساتذة بالساعات من الموظفين او غيرهم لبنانيين او غير لبنانيين ، وتوضع بمرسوم القواعد التي يجب اعتمادها لتحديد اجورهم.(٣٢)

شروط الانتساب واختيار المرشحين :

يحدد وزير التربية الوطنية بقرار يصدر خلال شهر ايلول من كل عـام

---

(٣١) مرسوم اشتراعي رقم ٢٦ تاريخ ١٨ كانون الثاني ١٩٥٦
(٣٢) نفس المصدر السابق

العدد الاقصى للطلاب الذين يمكن قبولهم في دور المعلمين والمعلمات . والشرط الاساسي لقبول المرشحين يتم على اساس مباراة تجرى لهذه الغاية في الاسبوع الاول من تشرين الاول من كل سنة. وعلى كل من يرغب الاشتراك في مباراة الدخول لدور المعلمين والمعلمات الابتدائية ان يكون حائزا على الشروط الآتيه :

ان يكون لبنانيا منذ عشر سنوات على الاقل ،ان يكون عازبا اتم الخامسة عشرة ولم يتجاوز الثانية والعشرين من عمره ، ان يكون حائزا الشهادة الابتدائية العالية اللبنانية على الاقل او ما يعادلها ،ان يكون سليما من كل علة وعاهة ، حسن السيرة كما تشهد بذلك تقارير ادارة مدرسته السابقه ،وان يتعهد بالتعليم في المدارس الرسميّة مدة خمس سنوات على الاقل في المركز الذى تعيّنه له الوزارة لدى تخرجه من الدار.

وعلى المرشح ،قبل ان يتقدم من المباراة ،ان يقدم طلبا خطيا مرفقا بالمستندات التالية: صورة اخراج قيد من دائرة النفوس بمنطقته تثبت انه لبناني منذ اكثر من عشر سنوات ،نسخة مصدقة عن الشهادة التي يحملها ،شهادة صحيّة من اللجنة الطبيّة في المحافظة ، نسخة من السجل العدلي وتعهد مسجل لدى كاتب العدل ،بالعمل في المدارس الرسميّة مدة خمس سنوات على الاقل تحت طائلة اعادة المنح التي قبضها ودفع بدل الدراسة في الدار ، وذلك بالتكافل والتضامن مع وليه . ويطلب هذا التعهد بعد الفوز في المباراة.

وبعد ان تتوافر في الطالب جميع هذه الشروط يتقدم الى مباراة الدخول التي تشمل امتحانات خطية من منهج مرحلة التعليم الابتدائي العالي في المواد التالية : مسابقة انشاء باللغة العربيه ، مسابقة انشاء باللغة الاجنبيه ، مسابقة

او اختبار في الرياضيات ، مسابقة او اختبار في العلوم ، مسابقة او اختبار في التاريخ والجغرافيا ، اسئلة او اختبار في الذكاء .

وتؤلف لهذه الغاية لجنة فاحصة لاختيار الاسئلة والمحافظة على سريتها . وعند انتهاء الامتحانات تنظم اللجنة الفاحصة بيانا باسماء الفائزين بحسب الاستحقاق . ويصدر الوزير قرارا بقبول الطلاب الناجحين . ويتم قبول الطالب نهائيا بعد ورود اسمه في جدول الناجحين واجراء مقابلة شخصية معه الغاية منها التحقق من اهليته لمهنة التعليم .

ونرى ادناه جدولا يبيّن النتائج . . .

جدول رقم ٢ : يبيّن عدد الطلاب الناجحين في مباراة الدخول الى دور المعلمين والمعلمات — لدورة سنة ١٩٦١

	عدد المشتركين			عدد الناجحين			النسبة
الدار	ذكور	اناث	المجموع	ذكور	اناث	المجموع	النسبة
بيروت	٣١٣	١٤١	٤٥٤	٩٦	٦٠	١٥٦	٪ ٣٤٫١٤
طرابلس	١٢٠	١٤٧	٢٦٧	٤٧	٥١	٩٨	٪ ٣٦٫٦٦
زحلة	٧٢	٢٢	٩٤	٣٨	١٣	٥١	٪ ٦٨٫٠٩
صيدا	١٢٥	٣٣	١٥٨	٧٧	٢٣	١٠٠	٪ ٥٩٫ ٩
المجموع العام	٦٣٠	٣٤٣	٩٧٣	٢٥٨	١٤٧	٤٠٥	

من هذا الجدول نستدل على نسبة التشديد على امتحان الدخول وذلك من نسبة عدد الناجحين الى عدد المرشحين .

تحقيق الاهداف من الناحية الفنّية

تشتمل الناحية الفنية في دور المعلمين على تنظيم المناهج وتوزيع مواد التدريس واساليب التدريس والامتحانات والشهادات .

المناهج وتنظيمها

ان المواد المنهجية موزعة على ثلاث سنوات مدرسيّة بعد الشهادة التكميلية الرسمية . في السنة الاولى ، تركز الدراسة على الثقافة العامة . وتوزع مواد هذه السنة على ثلاث وثلاثين ساعة في الاسبوع.

وفي السنة الثانية يتلقى الطالب بالاضافة الى الثقافة العامة بعض الدروس المسلكيه موزعة على ٣٣ ساعة في الاسبوع ، خصص منها ست ساعات للدروس المسلكيه والباقي للثقافة العامة . كما يحضر الطالب في هذه السنة صفوفا نموذجية يسجّل خلالها انطباعاته وملاحظاته .

اما في السنة الثالثة والاخيرة فيخصص ١٣ ساعة من اصل ٣١ ساعة للدروس المسلكيه والباقي للثقافة العامة . ويعتبر التطبيق المسلكي في هذه السنة جزءا متمما للمنهج . وقد خصص في هذه السنة ست ساعات في الاسبوع للتطبيقات التدريسيه ، اربع للتدريس في اللغة العربية واثنتان للتدريس في اللغة الفرنسية . والطريقة المتبعة في ذلك هي ان يطلب من المعلم ـ الطالب تحضير درس والقيام

بتدريس احد الصفوف في المدرسة النموذجية بحضور افراد صفه والمعلم الاصيل . "

وبالاضافة الى ذلك يفترض في كل معلم ـ طالب في السنة الثالثة الاشتراك في التعليم الفعلي ضمن ساعات مدرسية معيّنة لمدة شهر كامل خلال الاشهر الثلاثة الاخيرة من الفصل الدراسي . ويجب ان تتم هذه الخطوة تحت اشراف المدرب ومعلم الصف الاصيل . غير ان هذا النظام ، كما يقول الدكتور فريد نجار ، لا يطبق في الوقت الحاضر . ويكتفى عوضا عنه بالتعليم ضمن ساعات محدودة في الاسبوع لمدة قصيرة خلال الفصل الاخير. (٣٣)

ويشتمل المنهج على اكثر من ٢٥ مادة موزعة على قسمين رئيسيين :

التعليم العام والتعليم المهني (المسلكي) . يتناول التعليم العام المواد التالية : اللغة العربية ، اللغة الفرنسيه ، التاريخ ، الجغرافيا ، العلوم الطبيعيه ، علم الصحة ، الفيزياء ، الكيمياء ، الرياضيات ، الموسيقى ، الرسم ، التربية الرياضيه ، المعلومات المدنيه والاخلاق ، علم الاجتماع ، الخياطة وتدبير منزل العائلة (للبنات) والزراعة (للبنين) .

بينما يتناول التعليم المهني : التربية (باللغة العربيه) التربية (باللغه الفرنسيه) دروسا تطبيقيه في اللغة العربيه ، دروسا تطبيقيه في اللغة الفرنسيه ، علم نفس الولد واعداد وسائل تربوية .

ان لغة التدريس هي اللغة العربيه ، غير ان العلوم الطبيعيه ، وعلم الصحة والفيزياء والكيمياء والرياضيات وعلم الاجتماع وعلم نفس الولد والخياطه تعطى باللغة الفرنسيه .

والجدول التالي يوضح المواد المقررة في المنهج وتوزيعها على السنوات الثلاث حسب الساعات الاسبوعيه في كل سنة .

---

(٣٣) Najjar, op.cit., p. 147

جدول رقم ٣ = توزيع الدروس

المادة	عدد الساعات الاسبوعية		
	السنة الاولى	السنة الثانية	السنة الثالثة
اللغة العربية	٨	٤	٢
اللغة الفرنسية	٨	٤	٢
التاريخ	١	١	—
الجغرافيا	٢	٢	—
العلوم الطبيعيه	٢	٢	١
علم الصحة	١	١	—
الفيزياء	٢	١	٢
الكيمياء	٢	٢	—
الرياضيات	٢	٢	٢
الموسيقى	١	١	١
الرسم	١	١	١
المعلومات المدنية والاخلاق	—	٢	٢
التربية الرياضيه	١	١	١
علم الاجتماع	—	١	١
التربية باللغة العربية	—	٢	٦
الدروس النظرية	—	١	٢
الدروس العملية	—	١	٤

المادة	السنة الاولى	السنة الثانية	السنة الثالثة
التربية باللغة الفرنسيه	ـ	٢	٤
الدروس النظرية	ـ	١	٢
الدروس العملية	ـ	١	٢
علم نفس الولد	ـ	٢	٢
اعداد وسائل تربوية	١	١	١
الخياطة (للبنات)	١	١	١
تدبير منزل العائلة (للبنات)	ـ	ـ	٢
الزراعة (للبنين)	١	١	٢
المجموع	٣٤	٣٣	٣١

اساليب التدريس

بالرغم من التطور الذى حصل على برامج الدروس فاننا نلاحظ ان اساليب التدريس المعتمدة لا تزال الى حد كبير تتبع الطرق التقليدية . ونقصد بهذا القول ان المعلم هو محور الصف ،لا الطالب ، واعادة الدراسة هي الاساس في عملية التعلم وليس رغبة الطالب او ميله او قدرته على تعلم تلك المادة . اضف الى ذلك ان كل المواد - سواء اكانت تتناول التعليم العام ام التعليم المهني - تعلم بنفس الطريقة ، وهي الطريقة النظرية اللفظية . وغالبا ما تعتمد هذه الطريقة على المحاضرات والاملاء بحيث تصبح مهمة الطالب محدودة في الاصغاء واخذ الملاحظات. " ان الاعمال الاضافية تكاد تكون معدومة والابحاث مفقودة. كما انه ليس هناك من نشاطات خلاقة من شأنها ان تثير اهتمام الطلاب وتجعلهم يشعرون بدراسة مشكلاتهم او تفهم احوال بيئتهم المادية والاجتماعية . ولا شك ان هذه الطريقة لا تثير في الطلاب التفكير العميق الخلاق او تبعثهم على التأمل والاستقصاء . (٣٤)

الامتحانات والشهادات

يخضع طلاب دار المعلمين والمعلمات الى امتحانين رئيسيين : الامتحان الاول ويجرى في منتصف السنة الدراسيّة و يحدد بقرار من رئيس مصلحة اعداد المعلمين و يشتمل على مسابقات خطيّة في مواد التدريس الاساسية . بينما يجرى الامتحان الثاني في حزيران ،للدورة الاولى ، وفي تشرين الاول للدورة الثانية .

---

(٣٤) الفاعور ، نفس المصدر السابق ، ص ٥٢

والجدولان التاليان يوضحان نتائج امتحانات الشهادة التعليمية في السنوات الثلاث لدوري سنة ١٩٦١ الاولى والثانية.

جدول رقم ٤ : دورة سنة ١٩٦١ الاولى

السنوات	الدار	عدد المرشحين			عدد الناجحين			نسبة النجاح
		ذكور	اناث	المجموع	ذكور	اناث	المجموع	
السنة الاولى	بيروت	٩٣	٥٧	١٥٠	٣١	١٧	٤٨	٣٢ ٪
	طرابلس	٣٢	٣١	٦٣	١٤	١٦	٣٠	٤٧٫٦ ٪
	زحلة	٤٣	١٣	٥٦	١٠	١	١١	١٩٫٦ ٪
	المجموع	١٦٨	١٠١	٢٦٩	٥٥	٣٤	٨٩	٣٣ ٪
السنة الثانية		٩٦	٥٨	١٥٤	٦٨	٣٨	١٠٦	٦٨٫٨٣ ٪
السنة الثالثة	بيروت	٧٠	٥٥	١٢٥	٦٢	٥١	١١٣	٩٠ ٪
المجموع العام		٣٣٤	٢١٤	٥٤٨	١٨٥	١٢٣	٣٠٨	٥٦٫٢٠ ٪

جدول رقم ٥ : دورة سنة ١٩٦١ الثانيـة

السنوات	الدار	عـــدد المرشحين			عدد الناجحين			نسبة النجاح
		ذكور	اناث	المجموع	ذكور	اناث	المجموع	
السنة الاولى	بيروت	٥٤	٣٧	٩١	٤١	٣٤	٧٥	٪ ٨٣ر١٤
	طرابلس	١٨	١٥	٣٣	١٥	١٣	٢٨	٪ ٩٠ر٦
	زحله	٢٨	١١	٣٩	٢٣	٤	٢٧	٪ ٦٩ر٢
	المجموع	١٠٠	٦٣	١٦٣	٧٩	٥١	١٣٠	٪ ٨٠ر٩٨
السنـــة الثانية	بيروت	٢١	١٩	٤٠	١٥	١٢	٢٧	٪ ٦٥
السنة الثالثة	بيروت	١٠	٤	١٤	٧	٣	١٠	٪ ٦٩ر٧٥
المجموع العام		١٣١	٨٦	٢١٧	١٠١	٦٦	١٦٧	٪ ٧١ر٩١

ولا يعتبر المرشح ناجحا في الامتحان الخطي الا اذا بلغ مجمـــوع علاماته المعدل الوسطي المطلوب او زاد عليه ، شرط الا تتدنى علاماته في اية مادة من المواد عن ٢٠ ٪ والا وجب عليه ان يعيد الامتحان في المادة نفسها في الدورة اللاحقـة . ويعتبر راسبا كل مرشح يحصل على صفر في مادة من مواد الامتحـــان مهما بلغ مجموع علاماته في المسابقـات الاخرى .

وتتألف اللجنة الفاحصة لامتحانات نصف السنة الدراسيّة من اساتـــذة الدار برئاســة مديرها . ويصار الى تعيين اللجنة الفاحصة لدورتي حزيران وتشرين بقرار من الوزير .

ويمنح الطالب الشهادة التعليميه الابتـدائية فور نجاحه في امتحان السنة الثالثـة بحيث يصبح مؤهلا ومستعدا للالتحاق بالسلك التعليمي ، اذ يعيّن مـــن قبل وزارة التربية الوطنية مدرسا متمرنا لمدة سنة على الاقل ، يثبت بعدها مدرّســا من الدرجة السادسة . ويصبح ، ضمن السلك التعليمي ، موظفا في الدولة ، فتنقطع بذلك صلته بالدار التي تخرج منها ، لتتحول بعدها بصورة تلقائية الى وزارة التربية .

— الفصل الثالث —

— مناهج دور المعلمين —

التعريف بالمنهج

لقد تطور التعريف بالمنهج مع تطور النظريات التربوية التي اسبغت عليه مفهوما جديدا . فقديما كان المنهج مقتصرا على المواد الدراسية ومركزا حول الكتاب المدرسي والمعلم ، دون اعتبار للمتعلم . وهذا يعود الى ان التربية قديما كانت تنظر الى الطفل على انه راشد صغير والهدف الوحيد هو اعداده لحياة الرجولة . وان جميع المعلومات والمعارف التي يحتاجها اثناء دراسته هي ضمن دفتي الكتاب .

ولكن التربية الحديثة اخذت تنظر الى المتعلم على انه العنصر الاساسي في التربيه ، وليس الكتاب او المعلم . وكي يأتي المنهج منسجما مع هذه النظرية كان عليه ان يتضمن بالاضافة الى اعداد الطفل لحياة المستقبل تنمية شخصيته وتوسيع خبرته .

وخلافا للنظرة القديمة التي كانت تعتبر المنهج على انه سجل يتضمن جميع المواد التي يجب ان يتعملها التلميذ في المدرسة ، اصبح تعريف المنهج يشمل جميع النشاطات التي يقوم بها التلميذ ، والخبرات التي يكتسبها داخل المدرسة وخارجها ، ما دامت المدرسة تشرف عليه وتزوده بتلك الخبرات التي من شأنها ان تعمل على نموه العقلي والجسمي والروحي والجمالي .

وافضل تعريف للمنهج هو ما اورده بروباخر (Brubacher) اذ قال " ان المنهج حسب اصله اللاتيني يعني ميدان السباق . اى المضمار الذى

يسلكه الانسان للوصول الى الهدف ، كما هي الحال في السباق . وقد نقل هذا التعبير الى الصعيد التربوى بحيث اصبح يدعى احيانا المنهج واحيانا اخرى برنامج او سياق الدروس . ومهما كانت التسمية فالمنهج هو الطريق الذى يسلكه المعلم والمتعلم بغية الوصول الى اهداف التربية . ومعنى ذلك انهما اذا اتبعا ذلك المنهج كما يجب اتباعه فانهما يحققان تلك الاهداف "(١)

ما هي اذن منزلة المنهج من الاهداف التربويه ؟ في واقع الامر ليس المنهج الا تفصيلا لتلك الاهداف . بل ان تحقيق الاهداف التي تسعى المدرسة اليها ، والمرتبطة مباشرة بالاهداف التربويه هو الغرض من وجود المنهج . ومن هنا كان على واضعي المنهج ان ينظموه بشكل يضمن معه الوصول الى الاهداف المقررة .

و يستند المنهج من حيث تنظيمه الى مقاييس او مبادئ ثلاث وهي : مبدأ الاستمرار ومبدأ التتابع ومبدأ التكامل ." و يقصد بالاستمرار التنسيق العمودى لعناصر المنهج الرئيسية . مثلا ، اذا كان الهدف من العلوم الاجتماعية تنمية المهارات في قراءة هذه العلوم ، فمن الضرورى اذن ، ايجاد الفرص المتوالية التي تتيح تنمية هذه المهارات وممارستها . وهذا يعني ان ذات المهارات يمكن ان تمارس في فترة متواصلة من الزمن ." (٢)

واذا كان مبدأ التتابع يتصل بمبدأ الاستمرار من حيث تنسيق المواد ، غير انه يتعداه من حيث المحتوى . فالتتابع يبنى على الخبرات السابقه ويزيد عليها خبرات

---

(١) John S. Brubacher, Modern Philosophies of Education, McGraw-Hill Book Company, Inc., New York, 1950, p. 223

(٢) Ralph W. Tyler, Basic Principles of Curriculum and Instructions, The University of Chicago Press, Chicago, 1950, p. 55.

جديدة تتميز عنها بالاتساع والعمق والتعقيد . مثلا ، يعتمد مبدأ التتابع في تنمية المهارات في قراءة الدروس الاجتماعية على مواد تتضمن تلك الدروس ، على ان تكون متدرجة في الصعوبة بحيث تنمّي هذه المهارات لدى الطالب وتزيدها اتساعا وعمقا . وهكذا نجد ان مواد الدروس الاجتماعية في الصف السادس لا تعيد نفسها كما كانت في الصف الخامس ، بل تضيف اليها مفاهيم وقيم جديدة .

اما مبدأ التكامل فيشير الى العلاقة او الارتباط بين الخبرات المتفرقة ويستهدف هذا المبدأ مساعدة الطالب على تنظيم الخبرات التي يكتسبها بشكل يمكنه من تكوين نظرة موحدة الى مختلف المواد التي يدرسها والتي تتضمن عناصر متشابهة ليس هذا فحسب بل ليتمكن من ربط الخبرات التي يكتسبها في المدرسة بخبرات اخرى مشابهة لها يصادفها الطالب في حياته اليوميّة . فاذا كان الهدف تنمية المهارة عند الطالب في استعمال مسائل الكميات في الحساب ، فانه من المهم ايضا استخدام هذه المهارات في العلوم الاجتماعية وبقية المواقف المتفرقة ، بحيث لا تنمو مع الطالب كانماط سلوكية منعزلة عن بعضها ، بل تكون جزءا متكاملا من امكانات الطالب يستطيع استخدامها في حياته اليومية .(٣) مثلا ، اذا اكتسب الطالب مفاهيم في المعدودات والكميات من درس الحساب يمكنه استخدام هذه المفاهيم في الجغرافيا والعلوم وكل موقف يتضمّن معدودات وكميات .

---

(٣) Ibid., p. 50.

دراسة نظريّة لمنهج دور المعلمين

وفي حدود المفاهيم السابقة للمنهج ننتقل الى دراسة منهج دور المعلمين الابتدائية في لبنان . ان اول ما يتبادر الى الذهن عند دراسة ذلك المنهج هو التساؤل عن الاهداف التربوية التي يسعى الى تحقيقها ، ماهي العناصر التي يتألف منها ؟ ما هي الاساليب المتبعة في تحقيق تلك الاهداف ؟ وما هي طرق الامتحانات ؟ .

اهداف المنهج

قد لا تعثر على اهداف صريحة واضحة لدور المعلمين مدونة ضمن تشريع تربوى خاص . ولكن يمكننا استخلاص هذه الاهداف من خلال منهج دور المعلمين ، وفي ضوء اهداف التربية الابتدائية في لبنان .

لقد وجدنا سابقا ان الهدف الرئيسي لدور المعلمين هو تزويد المدارس الرسميّة الابتدائية بالمعلمين المدربين . وهذا يعني ان دور المعلمين تسعى الى اعداد نوع من المعلمين يكون باستطاعتهم العمل على تحقيق اهداف التربية الابتدائية في لبنان (٤) التي ترمي الى :

اولا : تعزيز الشخصية الانسانية في الناشئ اللبناني .

ثانيا : اعداد المواطن البصير والعضو العامل في المجتمع .

ثالثا : الاهتمام بالناحية العملية .

رابعا : انماء الشعور بالجمال وتنشيط الفنون الجميلة .

خامسا : الاهتمام بالتربية الصحيّة .

---

(٤) هذه الاهداف مقتبسة من مقدمة منهج التعليم الرسمي ، ص ٤ — ٧

ولتحقيق هذه الاهداف كان على منهج دور المعلمين ان يبنى بشكل يؤمن معه تزويد طلاب دور المعلمين بالمعارف والخبراء والمهارات التي تمكنهم من القيام بمهمتهم في توجيه عمليّة التعلم نحو هذه الاهداف . ومن الطبيعي ان يعتبر هذا المنهج ،بما يتضمنه من عناصر واساليب تدريس. وطرق امتحانات ، الضمانة الرئيسية للوصول الى الاهداف التربوية المقررة .

عناصر المنهج

يحتوى منهج دور المعلمين ،من حيث تنظيمه ، على عنصرين رئيسيين : العنصر الاول يشمل التعليم العام ـ او الثقافة العامة . والعنصر الثاني يشمل التعليم المهني ـ المسلكي .

لا يختلف التعليم العام في دور المعلمين عنه في المدارس الثانوية . فهو يتناول المواد التالية : اللغة العربيه ،اللغة الفرنسيه ، التاريخ ،الجغرافيا ، العلوم الطبيعيّة ، الفيزياء ، الكيمياء ، الرياضيات ، الموسيقى ، الرسم ، المعلومات المدنيه والاخلاق ،والتربية الرياضية . ان معظم هذه المواد تدرس في السنين الاولى والثانية ،وخاصة في السنة الاولى على اعتبار انها سنة تحضيرية ، القصد منها زيادة ثقافة الطالب العامة .

ان الغرض من وضع الثقافة العامة في صلب منهج دور المعلمين هو جعل المعلم الابتدائي في لبنان متفهما لمشكلات الحياة ومجارياتها ، ومزودا بجميع المعلومات والمعارف التي يحتاج اليها في مهنته . وذلك يعود بالدرجة الاولى الى النظرة السائدة على ان المعلم الابتدائي يفترض فيه ان يكون معلم صف قبل ان يكون معلم مادة . فهو بحاجة الى الثقافة العامة التي تطلعه على المعارف الاولية والاساسية في اللغة والادب والعلوم

والرياضيات والتاريخ والجغرافيا والى آخر ما هنالك من مواد يمكنه الاستفادة منها . حتى اذا ما واجه المعلم صفه تمكن من اختيار الامثلة الموافقة لمدارك تلاميذه والمنسجمة مع رغباتهم وميولهم .

وتستهدف الثقافة العامة ، بالاضافة الى ما تقدم ، تزويد الطالب بتلك القيم والمعارف والمهارات التي تمكنه ان يعيش حياة افضل في مجتمعه ، بعد ان يقف على عناصر تراثه الثقافي ويتبيّن هذه العناصر التي تساعده على تفهم العالم الذى يعيش فيه وعلى ادراك قدره الصحيح . وكذلك تستهدف تكثيف شخصية الطالب من خلال تزويده بالمعلومات الواسعة التي تتناول مختلف نواحي الانتاج في الفكر الانساني . كما انها تهتم بسلامة ذوقه ودقة ملاحظته وتنمية خلقه . وكي تعمل تلك الثقافة على تحقيق الاهداف المطلوبة منها . فقد حاول المسؤولون عن وضع منهج دور المعلمين ان يراعوا مبدأ التوازن بين جميع مواد المنهج . والجدول التالي يوضح توزيع المواد على السنوات المنهجيّة الثلاث :

جدول رقم ٦ : توزيع مواد التدريس على السنوات المنهجيه الثلاث . (٥)

المادة :	السنة الاولى	السنة الثانية	السنة الثالثة
اللغة العربية	٨	٤	٢
اللغة الفرنسية	٨	٤	٢
تاريخ	١	١	—
جغرافيا	٢	٢	—
العلوم الطبيعيه	٢	٢	١

(٥) وزارة التربية الوطنيه ، مصلحة اعداد المعلمين والابحاث التربويه ، منهج دور المعلمين والمعلمات لسنة ١٩٦١ — ١٩٦٢

(تابع جدول رقم ٦)

المادة	السنة الاولى	السنة الثانية	السنة الثالثة
علم الصحة	٢	١	—
الفيزياء	٢	١	٢
الكيمياء	٢	٢	—
الرياضيات	٢	٢	٢
الموسيقى	١	١	١
الرســم	١	١	١
المعلومات المدنيه والاخلاق	—	٢	٢
التربية الرياضية	١	١	١
علم الاجتماع	—	١	١
التربية باللغة العربية	—	٢	٦
التربية باللغة الفرنسية	—	٢	٤
علم نفس الولد	—	٢	٢
اعداد وسائل تربوية	١	١	١
الخياطة (للبنات)	١	١	١
تدبير منزل العائلة (للبنات)	—	—	٢
الزراعة (للبنين)	١	١	٢
المجموع :	٣٣	٣٣	٣١

يوضح هذا الجدول مبدأ التوازن بين جميع المواد . فاذا اخذنا منهج السنة الاولى نجد ان تدريس ثماني ساعات في اللغة العربية يقابلها ثماني ساعات في اللغة الفرنسيه وخمس ساعات في العلوم الاجتماعية و ٩ ساعات في العلوم الطبيعيه والرياضيات من اصل ٣٣ ساعة ، يعتبر كفيلا لحفظ هذا التوازن .(٦)

اما في السنة الثانية فقد خصصت اربع ساعات لكل من اللغتين العربية والفرنسية وخمس ساعات للعلوم الاجتماعية وثماني ساعات للعلوم الطبيعية والرياضيات من اصل ٣٣ ساعة .

بينما نلحظ ان هذه النسبة قد تدنت في السنة الثالثة ، فاصبحت اللغة العربية مقتصرة على ساعتين وكذلك اللغة الفرنسية . وقد اصبحت العلوم الاجتماعية مقتصرة على اربع ساعات ، والعلوم الطبيعية على ساعتين . وهذا يعود الى ان التشديد في هذه السنة يتحوّل الى الثقافة المهنيّة والمسلكيه .

اما محتويات مواد التعليم العام فانها تبدو بوضوح من خلال منهج السنة الاولى . وسنستعرض فيما يلي بعض هذه المحتويات على سبيل الايضاح .

مادة اللغة العربية :

تشتمل هذه المادة على المواضيع التالية ، قراءة نصوص وتفسيرها ، قواعد واملاء ، انشاء ، بيان وعروض ، جماليات وفنون ادبية (٧) وقد خصص لكل موضوع من هذه المواضيع عدد معيّن من الساعات . كما حددت النواحي التي يتناولها كل موضوع .

---

(٦) راجع جدول توزيع الدروس ، صفحة ٥٣

(٧) وزارة التربية الوطنيه ، مصلحة اعداد المعلمين والابحاث التربوية ، منهج اللغة العربيه في دور المعلمين .

ففي القراءة مثلا ، يختار المعلم نصوصا منتقاة من الادب العربي ، او من الآداب العالميه المترجمه ، على ان يحرص في اختياره على تنوع الموضوعات بحيث يتمكن الطالب معها من الاحتكاك بالافكار والمعارف الانسانيه على اختلاف مظاهرها .

وقد خصص لمادة اللغة العربية ثماني ساعات في الاسبوع على اعتبار انها لغة البلاد الرسميّة ، واللغة القومية . ثم لكونها الوسيلة الاولى في تعزيز مقومات الشخصيّة الوطنيه ، اذ تساعد على التفكير والتعبير الصحيحين . كما انها تعتبر من اهم الوسائل التي يستعملها ابناء الوطن الواحد للاتصال والتعامل فيما بينهم . هذا فضلا عن انها لغة التدريس لمعظم المواد في المرحلة الابتدائية .

مادة اللغة الفرنسيه :

تشتمل هذه المادة على المواضيع التالية : قراءة ، ومحادثة ، قواعد واملاء ، قراءة نصوص مفسّرة وانشاء فرنسي .(٨) ويتبع في تنسيقها وتدريسها نفس الطرق المتبعة في اللغة العربيه . وتحتل اللغة الفرنسية المرتبة الاولى بالنسبة الى اللغة العربيه من حيث عدد الساعات المخصّصة لها . كما انها تحتل المرتبة الثانية لكفة للتدريس ، اذ انها تستعمل في تدريس العلوم والرياضيات وعلم الصحة وعلم الاجتماع والتربية وعلم نفس الولد .

ويعود احلال اللغة الفرنسية هذا المقام الرفيع في منهج دور المعلمين ، الى سببين رئيسيين : السبب الاول ، يرجع الى عهد الانتداب الفرنسي يوم كانت اللغة الفرنسية تعتبر مساوية للغة العربيه حتى كادت تصبح لغة البلاد الرسميّة .

---

(٨) وزارة التربية الوطنيه ، مصلحة اعداد المعلمين والابحاث التربوية ، منهج اللغة الفرنسيه في دور المعلمين .

وفي عهد الانتداب كانت معظم مواد المنهج تدرس باللغة الفرنسية . ولم يكن من السهل التخلص منها بسرعة نظرا لعدة عوامل اهمها عدم توفر كتب مدرسيّة كافية تدرس بها العلوم والرياضيات وغيرها باللغة العربيه ، وعدم توفر الاساتذة الذين يستطيعون تدريس هذه المواد بالعربية .

والسبب الثاني يعود الى وضع لبنان وما له من مركز حضارى وثقافي جعلاه منذ اقدم العصور يدرس بالاضافة الى لغته الام لغتين او اكثر من اللغات الاجنبيّة . وذلك الاعتبار يعود الى ان اللغة الاجنبيّة توسع آفاق الطالب الفكرية وتساعده على الاطلاع على الثقافات الغربية والتمتع بكنوزها الادبية وتقوية ثقافته الشخصية والمهنيّة .

منهج العلوم الاجتماعية :

يشتمل منهج العلوم الاجتماعية على مواد التاريخ والجغرافيا والمعلومات المدنية والاخلاق . يتناول منهج التاريخ لبنان منذ اقدم عصوره حتى آخر العهد البيزنطي مرورا بالفينيقيين والدول القديمة التي مرت على لبنان كالمصريين والاشوريين والبابليين والفرس واليونان والرومان .(٩) وقد خصص لمادة التاريخ ساعة واحدة في الاسبوع .

و يتناول منهج الجغرافيا ،الجغرافيا الفلكيه والجغرافيا الطبيعيّه والجغرافيا الحياتيّة . والموضوع الاخير يشمل بدوره الجغرافيا النباتية والحيوانيه والبشرية . ويتلوها اخيرا الجغرافيا الاقتصادية والجغرافيا السياسية .(١٠)

---

(٩) نفس المصدر السابق ،منهج التاريخ

(١٠) نفس المصدر السابق ،منهج الجغرافيا

ولما كان الوقت المخصص لمنهج الجغرافيا ، وهو ساعتان في الاسبوع ، غير كاف لمعالجة جميع هذه النواحي ، فقد وجه الانتباه الى اختصار لدرس الجغرافيا النباتية والحيوانيه ويمكن لاستاذ الجغرافيا تكليف بعض الطلاب تحضير تقارير تتناول بعض المـــــواد المطلوبه في الجغرافيا ، على ان تتلى تلك المواد في الصف .

اما منهج المعلومات المدنية والاخلاق فيدرس ابتداء من السنة الثانية ، وهو يتناول موضوعي الاخلاق والتربية الوطنية . وقد خصص لهذه المادة ساعتـان في الاسبوع . ويستهدف تدريس هذه المادة تعزيز الروح الوطنية والاخلاقية لدى الطالب . لذا كان التشديد على الضمير والواجب والاخلاق والحياة الشخصيه ، والاخلاق والحياة السياسيه ، الحرية والمساواة والحقوق والواجبات والوطن والعلاقات الدولية .(١١)

منهج العلوم الطبيعيّة والرياضيات :

يشتمل هذا المنهج على مواد الكيمياء والفيزياء وعلم الصحة والرياضيـات ان جميع هذه المواد تدرس باللغة الفرنسيّة . وقد خصص لكل منها ساعتان في الاسبوع ، باستثناء علم الصحة اذ خصص له ساعـة واحدة اسبوعيا . وتدرس العلوم الطبيعية من الناحيتين النظرية والعمليّة . وتتناول مادة الرياضيات الجبر والهندسة والحساب .

ان اعطاء الثقافـة العامة هذا المركز في منهج دور المعلمين يدل على نظرة المسؤولين عن التربية في لبنان الى الثقافـة العامة والفلسفة التي تقوم عليهـا تلك الثقافـة ، وهذه الفلسفة تذهب الى انه ليس باستطاعـة الطالب استيعـاب جميع المعلومات والمعارف في فترة قصيرة . ومن ثم كان التشديد على الاصالة المنهجية .

---

(١١) نفس المصدر السابق ، منهج المعلومات المدنية والاخلاق .

ويقصد بذلك ان تحصيل المعرفة ليس غاية بحد ذاته بل هو وسيلة او اسلوب يستخدم في التفكير. على اعتبار ان هذا الاسلوب الفكرى اضمن للطالب في حل مشكلاته فانه يدل ان يتكل على ذاكرته ، والذاكرة غالبا ما تنسى وتخون صاحبها ، يكون لديه اسلوب سليم في التفكير يساعده في كشف الحقائق عند الحاجة ويعينه في ايجاد الحلول لمشكلاته ، حتى اذا ما نمت هذه الروح المنهجيه عند الطالب و رسخت في نفسه فانها ترافقه في نموه حتى ولو نسي معظم ما تعلم ،اذ تصبح لديه مؤونة فكرية يعود اليها عند الحاجة .

ومن هنا كان تشديد المنهج على الاصالة المنهجيّه اولا ،وتحصيل المعرفة كوسيلة للتفكير ثانيا ،ثم تنمية القوة على التفكير. وجميع هذه الاعتبارات لا تتأتى الا عن طريق الثقافة العامة.

التعليم المهني المسلكي :

يتناول التعليم المهني ـ المسلكي التربية (باللغة العربية) والتربية (باللغة الفرنسية) وعلم نفس الولد ،وعلم الاجتماع واعداد وسائل تربوية (١٢)

تتألف مواد التربية من عنصرين رئيسيين وهما الدروس النظرية والدروس التطبيقيه . تبدأ هذه الدروس بالسنة الثانية ،ثم تركز كليا في السنة الثالثة .
تشتمل الدروس النظرية على المواضيع التالية : (١٣)

اولا : تحضير الدروس.

---

(١٢) راجع الجدول على ص ٥٢

(١٣) هذه المواضيع مأخوذة من منهج التربية باللغة العربية في دور المعلمين الابتدائية.

ثانيا : الطرائق الخاصة والعامةفي تدريس المواد المنهجيه كاللغـــات والرياضيات والعلوم والدروس الاجتماعية .

ثالثا : الاطلاع على النظريات التربوية المختلفة والمتعلقة بنمو الاطفـــال وعملية التعلم وماهية التربية واهدافها .

رابعا : دراسةالبيئة ودراسة النزهـــة .

خامسا : دراسة مقارنةفي التربية القديمة والتربية الحديثة .

بينما تتضمن الدروس التطبيقية المواد التالية :

اولا : المشاهده ،اى ملاحظة البيئة المدرسيّـــة .

ثانيا : المشاركة في التدريس وهذه تشمل تحضير الدروس وتصحيـــح الدفاتر وتحضيربعض الادوات ووسائل الايضاح .

ثالثا : التدريس الفعلي الجزئي .ويبدأ عادة في السنة الثالثة .والمقصود منه تسليم الطلاب المتدربين تدريجيا مسؤوليةالصف لمدةمحددة حتى اذا ما بلغوا الفصل الاخير من السنة الدراسية كلفـــوا باعطاء دروس فعليّة لمدة اطول .(١٤)

والقصد من هذا النوع من التعليم اعداد الطالب نفسيا وتربويا للقيام برسالته التعليميه . وهذا يتأتى من خلال الدروس النظريّة والعمليّة في التربية . وخاصـــة الدروس التطبيقيّـــة التي يقوم بها طلاب دور المعلمين في المدرســـة النموذجيـــة .

---

(١٤) مقابلة مع مدير دار المعلمين والمعلمات الابتدائية في بيروت.

والمدارس الابتدائية الاخرى . اذ ان الغرض من هذه الدروس تعويد طلاب دار المعلمين على ملاحظة الاطفال ومراقبتهم عن كثب . ويفترض في طلاب السنة الثانية ان يراقبوا الصفوف الابتدائية و يسجلوا ملاحظاتهم على دفاتر خاصة يقررها استاذهم. وتتناول هذه الملاحظات امورا نفسيّة تتعلق بدراسة سلوك التلاميذ ونموهم . (١٥)

حتى اذا ما انتهى الطلاب الى السنة الثالثة اخذوا يتمرنون على القاء الدروس تحت اشراف الاساتذة المسؤولين ويتوسعون في الوان النشاط المدرسي الى درجة تنمي فيهم الشعور بالمسؤولية الملقاة على عواتقهم . (١٦)

والثقافة المهنية — المسلكيه تعتبر ضرورية للمعلم في مهنته ، وذلك لانها تساعده في توجيه عمليّة التعلم توجيها قائما على المعرفة والفهم ، لا على مجرد الممارسات واستعدادات الشخص وقابلياته . وهذا الاعتبار قائم على ان المعلم يجب ان يكون ملما بالشيء الكثير من علم النفس التربوى الذى يساعده على تفهم نفسيّة الاطفال وعلى الفلسفة التربوية التي تمكنه من ادراك الاهداف التي يسعى اليها . ومن هنا كان التشديد على الاعداد النفسي — التربوى في دور المعلمين اللبنانية . فالطالب عندما يتخرج من تلك الدور وينضم الى السلك التعليمي يعتمد اكثر من كل شيء على الثقافة المسلكية في ممارسة مهنته كمعلم .

ترتيب المواد وتوزيعها :

يتألف منهج دور المعلمين من مجموعة من المواد الدراسية موزعة بين التعليم العام والتعليم المهني — المسلكي بعض المواد الاضافية . وهذه المواد موزعة على

---

(١٥) وزارة التربية الوطنيه ، نفس المصدر السابق ، منهج السنة الثانية في التربيه

(١٦) نفس المصدر السابق ، منهج السنة الثالثة في التربية .

السنوات الدراسيّة الثلاث بشكل تركز فيه مواد التعليم العام في السنة الاولى ، بينما تركز مواد التعليم المهني المسلكي في السنة الثالثة .

والجدول التالي يوضح توزيع هذه المواد على السنوات الثلاث والوقت المخصص لكل مادة .

جدول رقم ٧ : توزيع المواد المنهجية مع محتويات كل مادة . (١٧)

المادة	عدد الساعات الاسبوعية		
	السنة الاولى	السنة الثانية	السنة الثالثة
اللغة العربية	٨	٤	٢
قراءة نصوص وتفسيرها	٢	ادب عربي ٣	الفكر العربي ١
قواعد واملاء	٢	نقد ١	الادب العربي ١
انشاء	٢		
بيان وعروض	١		
جماليات وفنون ادبية	١		
اللغة الفرنسية	٨	٤	٢
لغة ومحادثة	٢	ادب ٢	تفسير نصوص ادبية ٢

---

(١٧) هذا الجدول مقتبس عن جدول توزيع الدروس في دور المعلمين الابتدائية في لبنان سنة ١٩٦١ — ٦٢

(تابع جدول رقم ٧)

المادة	السنة الاولى	السنة الثانية	السنة الثالثة
قواعد واملاء	٢	لغة ومحادثة ١	
قراء مفسرة	٢	قواعد ١	
انشاء فرنسي	٢		
التاريخ	١	١	—
الجغرافيا	٢	٢	—
العلوم الطبيعية (بالفرنسي)	٢	٢	١
علم الصحة (بالفرنسي)	١	١	—
الفيزياء (بالفرنسي)	٢	١	٢
الكيمياء (بالفرنسي)	٢	٢	—
الرياضيات (بالفرنسي)	٢	٢	٢
الموسيقى	١	١	١
الرسم	١	١	١
المعلومات المدنية والاخلاق	—	٢	٢
التربية الرياضية	١	١	١
علم الاجتماع (بالفرنسي)	—	١	١
التربية باللغة العربية	—	٢	٦
الدروس النظرية	—	١	٢
الدروس العمليّة	—	١	٤

(تابع جدول رقم ٧)

التربية باللغة الفرنسية	—	٢	٤
الدروس النظرية	—	١	٢
الدروس العملية	—	١	٢
علم نفس الولد (بالفرنسي)	—	٢	٢
اعداد وسائل تربوية	١	١	١
الخياطة (للبنات) (بالفرنسي)	١	١	١
تدبير منزل العائلة (للبنات)	—	—	٢
الزراعة (للبنانين)	١	١	٢
المجموع :	٣٣	٣٣	٣١

يتضح من هذا الجدول ان حوالي نصف المواد لا يزال يدرس باللغة الفرنسية بالرغم من النص الصريح على ان العربية هي لغة التدريس.(١٨) وبالرغم من امكانية تدريس معظم المواد التي تدرس بالفرنسية ، يمكن تدريسها بالعربية كالعلوم الطبيعية والرياضيات وعلم الصحة والخياطة .

---

(١٨) تنص المادة السادسة من النظام الداخلي لدور المعلمين والمعلمات الابتدائية على ان العربية هي لغة التدريس في دور المعلمين والمعلمات الا في المواد التي يتعذر فيها ذلك.

ونلحظ ايضا ان المنهج لا يخص السنة الاولى باي مادة من مواد التعليم المهني باستثناء اعداد وسائل تربويه ، والتي غالبا ما يستعاض عنها بمادة الرسم . وليست تلك المادة بالواقع الا عبارة عن اشغال يدوية . فمنهج السنة الاولى يتألف بمعظمه من طي الورق وقصه ومبادئ النسيج والطبع بالبطاطا واشغال الطين واشغال خاصة بالبنات وتطريق المعدن للصبيان .(١٩) فالتعليم المهني ـ المسلكي يبدأ تدريسه ابتداء من السنة الثانية ، مما يجعل السنة الاولى مقتصرة كليا على التعليم العام .

ان المنهج الحالي في تنظيمه وتنسيقه وتوزيع مواده قد بني على غرار مناهج سابقة وضعت في عهد الانتداب الفرنسي . لا شك ان المنهج الحالي قد تطور كثيرا بالنسبة الى المناهج السابقه غير ان التطور الذى طرأ عليه قد اقتصر في معظم الاحيان على زيادة بعض المواد او اسقاط البعض الاخر . ولا يضاح هذه الحقيقه سنورد اول منهج رسمي وضع لدور المعلمين في لبنان سنة ١٩٢٤ .

---

(١٩) وزارة التربية الوطنيه ، نفر المصدر السابق ، منهج اعداد وسائل تربوية

جدول رقم ٨ : برنامج دار المعلمين للدرجة الاولى (٢٠).

السنة الاولى ـ التعليم العام

التوزيع الاسبوعي لمواد التعليم العام

المادة	
اللغة العربية ـ وآدابها	٦
اللغة الفرنية وآدابها	٦
التاريخ	٣
الجغرافيا	١
الرياضيات	٣
العلوم	٣
الاخلاق	٢
المعلومات المدنيه	١
علم النفس	٣
الرسم	٢
الموسيقى	١
المجموع :	٣١

السنة الثانية ـ التعليم الفني

التوزيع الاسبوعي لمواد التعليم الفني

المادة	
علم النفس المختص بالتربية	٣
علم الاجتماع	١
مبادئ اولية في الحق العادى والحق الادارى	١
شرح منهاج المدارس الابتدائيه الاعداديه وبحث انتقادى لطرق التعليم ووسائط التربية	٦
تخصيص ٣ ساعات لمواد المنهج المعطاة بالفرنسي و ٣ ساعات للمواد المعطاة بالعربي وبيان الدروس المعدة للمدارس البدائية	٩
تعليم الاشغال اليدوية	٤
الممارسة اليدويه	٢
الرسم	٢
الموسيقى	١
الرياضة البدنيه	١
المجموع :	٣٠

(٢٠) وضع هذا البرنامج بموجب القرار رقم ٢٨٨٣ الصادر في ٢٥ تشرين الثاني ١٩٢٤

يوضح لنا هذا الجدول الفصل التام بين التعليم العام والتعليم المهني - المسلكي ولا تزال هذه الخطة في الفصل بين هذين النوعين من التعليم متبعة حتى اليوم في دور المعلمين . ونلاحظ ايضا ان معظم المواد الاساسية في التعليم العام قد اعادت نفسها في المنهج الحالي ، مع فارق بسيط في توزيع الساعات او اسقاط بعض المواد واستبدالها بمواد اخرى . فالمنهج القديم قد اسقط مادة الرياضة البدنيه من السنة الاولى ومادة علم الصحة . ولم يخصص سوى ثلاث ساعات للعلوم مع انها تشمل الكيمياء والفيزياء والعلوم الطبيعيّة . بينما قد خص مادة التاريخ وحدها بثلاث ساعات اما المنهج الحالي فقد اضاف الى هذه المواد الخياطة وتدبير منزل العائلة (للبنات) والزراعة (للبنين) .

غير ان الفرق بين المنهجين يظهر من خلال توزيع مواد التعليم المهني فبينما نجد ان المنهج القديم يحصر التعليم المهني - المسلكي بالسنة الثانية ، ويخصها بعشرين ساعة منه نجد ان المنهج الحالي يخصص ثلاث عشرة ساعة للتعليم المهني موزعة على اربع مواد وهي التربية باللغتين العربية والفرنسية وعلم نفس الولد واعداد وسائل تربوية . وهذا يدل على التحسين الذى طرأ على المنهج الحالي اذ روعي فيه مبدأ التوازن بين المواد ، كما استند في تنظيمه الى مبدأى الاستمرار والتتابع .

واذا رافقنا المنهج القديم في تطوره حتى نصل الى المنهج الذى وضع سنة ١٩٣٣ ، نرى انه قد حصل بعض التطور ، وان كان قد اقتصر في الغالب على تبديل او تعديل بعض المواد والجدول التالي يوضح ذلك التطور .

جدول رقم ٩ : منهاج فرع تخريج المعلمين والمعلمات
(للسنتين الاولى والثانية) (٢١)

التوزيع الاسبوعـــي لمواد التعليم

السنة الاولى	الساعات	السنة الثانيـــة	الساعات
المادة		المادة	
علم النفس المطبق على التربية	٢	الاخلاق التي تتعلق بمهنة التعليم والادارة المدرسية	١
علم الاخلاق وتعليم الشؤون الوطنيه	٢	طرق تدريس اللغة الفرنسية وتأويل المنهاج	١
اللغة العربية وآدابها	٥	" " " العربية " "	١
اللغة الفرنسية وآدابها	٥	تمارين فنية مسلكية عملية في اللغة العربية	٦
التاريخ	٢	اشغال يدوية	٢
الجغرافيا	١	تمارين اختبارية (تماريين يدويه) في الفيزياء والكيمياء	٢
الرياضيات	٣	رسم	٢
العلوم الفيزية والكيمية والطبيعيه	٤	موسيقى	١
الرسم	٢	رياضة بدنيه	١
الموسيقى	١	تتمة التعليم العام	
الرياضة البدنيه	١	آداب اللغة العربية	٢
التعليم الفني (المسلكي) العملي	٢	آداب اللغة الفرنسية	٢
		التاريخ والجغرافيا	٢
		الرياضيات	٢
		علوم : علما الصحة والزراعة	٢
المجموع	٣٠	المجموع	٢٧

(٢١) الحق هذا البرنامج بالمرسوم ذي الرقم ١٨٢٥ المؤرخ في ٢٢ نيسان ١٩٣٣

واذا قارنا بين هذه المناهج الثلاث التي وضعت في فترات مختلفة ، نجد ان جميعها تتفق على جعل العنصرين الاساسيين : التعليم العام والتعليم الفني ،او المهني ـ المسلكي من صلب المنهج . وجميعها تركز التعليم العام في السنة الاولى والتعليم المهني ـ المسلكي في السنة الثانية ـ او الثالثة ـ بالنسبة الى المنهج الحالي .

وجميع هذه المناهج تتضمّن ذات المواد الاساسيّة في التعليم العام ، كاللغة العربية واللغة الفرنسيّه والتاريخ والجغرافيا والعلوم الطبيعيّه والرياضيات والموسيقى والرسم الخ . . . وهي بذلك تتفق مع مناهج التعليم الثانوى . وقد جاء مجموع عدد الساعات المخصصة لمواد التعليم العام متقاربا ،اذ انه يتراوح بين الثلاثين (٣٠) والثلاث وثلاثين (٣٣) ساعة .

غير ان التطور الذى طرأ على المنهج الاخير ـ اى المنهج الحالي ، فانه يبدو في تنسيقه وحفظ التوازن بين توزيع مواده على السنوات الثلاث وتخصيص الاوقات المناسبة لكل مادة . فمواد التعليم العام لم تحصر في السنة الاولى ،بل وزعت على السنوات الثلاث بشكل روعي فيه مبدأ الاستمرار والتدرج من سنة الى اخرى . فأتت الساعات المخصصة للسنة الثانية اقل من تلك المخصصة للسنة الاولى ، والساعات المخصصة للسنة الثالثة اقل من ساعات السنة الثانية .

وكذلك التطور الذى طرأ على بناء المنهج بالنسبة الى مواد التعليم المهني المسلكي . فالمنهج القديم قد حصر هذا التعليم في السنة الثانية . اما منهج سنة ١٩٣٣ فقد وزع التعليم المهني ـ المسلكي على السنتين ،فخص السنة الاولى باربع ساعات موزعة على علم النفس المطبق على التربيه والتعليم الفني (المسلكي) العملي . وقد تركت بقية مواد ذلك التعليم للسنة الثانية .

وقد طرأ على المنهج الحالي عدة تطورات من حيث توزيع مواد التعليم المهني ـ المسلكي . فقد اسقطت جميع المواد المتعلقة بعلم النفس التربوى وشرح مناهج المدارس الابتدائية و بحث طرائق التعليم والادارة المدرسية واستعيض عنها بثلاث مواد رئيسية وهي التربية باللغة العربية والتربية باللغة الفرنسية وعلم نفس الولد . وقد حرص المنهج الحالي على الجمع بين التربية النظرية والتربية العملية ، بحيث تأتي التربية العملية جزءا متمما للتربية النظرية . وقد شيّدت لهذه الغاية مدارس نموذجية محاذية لدور المعلمين تجرى فيها التطبيقات التدريسية . فجاءت دور المعلمين في لبنان بعد هذا التطور موازية لدور المعلمين في البلدان المتقدمة .

اساليب التدريس وطرق الامتحانات

ان اساليب التدريس المتبعة في دور المعلمين ما هي الا نتيجة حتميّة للاهداف التي يسعى المنهج الى تحقيقها . ولما كان لكل هدف اسلوبه الخاص به ، فقد ترتب على هذه الاساليب ان تستمد من الاهداف ، وتعمل بالتالي للوصول اليها . فالمنهج الذى يبنى على طريقة المشروع ، او الوحدات مثلا ، والذى يستهدف تعويد الطالب القيام بنفسه بمعظم خطوات التعلم ، يتطلب اساليب خاصة تعتمد على توجيه الطالب وارشاده في تنفيذ جميع المراحل التي يتطلبها المشروع او الوحدة . وكذلك المنهج الذى يعتمد على المادة الدراسيّة كوحدة التعلم فانه يتطلب اساليب تضمن ان الطالب قد استوعب هذه المادة وجعلها جزءا من خبراته السابقة .

ولما كان المنهج اللبناني بصورة عامة يشدد على الاصالة المنهجيه وتحصيل المعرفة كوسيلة للتفكير وتنمية القوة على التفكير ، فقد توجب والحالة هذه اعتماد اساليب تضمن تحقيق هذه الاهداف . اما اذا كانت الاساليب الحالية ، المتبعة في

دور المعلمين ، تؤدي الى تحقيق الاهداف المقررة ، فلا يمكننا ان نصدر حكما قاطعا فيها ، وذلك لعدة اسباب اهمها :

اولا : لا يمكن لمن يراقب بعض الصفوف لفترة قصيرة من الوقت ان يحكم على اسلوب معلم بانه نظري او لفظي ، او انه يعتمد على المحاضرات ، وان المعلم هو محور الصف وليس الطالب . اذ ان حكما من هذا النوع يفترض في ان يكون صاحب الحكم قد راقب سير الدرس في صف معيّن لمدة طويلة ومتواصلة . وهذا لم يتسن للكاتب ان يقوم به اثناء قيامه بهذه الرسالة .

ثانيا : ان الاساليب تتنوع بتنوع المواقف التعليميه والمواد الدراسيه ، فالتاريخ يتطلب اسلوبا غير اسلوب الرياضيات والعلوم تتطلب اسلوبا غير اسلوب الجغرافيا وهلم جرّا . فضلا على ان لكل استاذ في دار المعلمين — او غيرها ، اسلوبه الخاص به . لذلك لا يمكننا ان نصدر حكما عاما ، او نقول بان اساليب التدريس نظريّة لفظيّة تعتمد على المحاضرات ولا تثير اهتمام الطلاب او تحثّهم على تفهم احوال بيئتهم او تساعدهم على التفكير الخلّاق والعمل القيّم . فاي حكم من هذا النوع يكون تعميما ، واضعف الاحكام ما كانت عامة .

لذلك نكتفي بالقول في هذا الصدد ، ان اساليب التدريس المتبعة في دور المعلمين تتنوع بتنوع المواد وتختلف باختلاف الاساتذة . ولما كان المنهج يعتمد هذه المواد كعناصر اساسيه ، فان الاساليب قد جاءت متكيّفة حسب هذه المواد لتضمن استيعابها وتفهمها من قبل الطلاب . واما اذا جاء الاسلوب لفظيا او نظريا فليس هذا ضعفا من المعلم ، اذ ان طبيعة المادة بذاتها تتطلب مثل هذا الاسلوب . ولهذا السبب يساء الظن بعض الاحيان بالاساليب المتبعة

في المدارس التي تعتمد المادة الدراسية كنقطة انطلاق في عمليّة التعلم وتوهم بانها اساليب تقليدية نظريّة لا تمت الى واقع الحياة باية صلة ،على اعتبار انها لا تراعي ميول الطلاب وحاجاتهم وقابلياتهم ، كما هي الحال في طريقة المشروع وطريقة حل المشكله .

قد يكون لهذا التنوع الواسع في اساليب التدريس بعض السيئات ، ولكن لا يغرب عن بالنا ان له حسناته ايضا . فالطالب الذى يتعرّض لهذا العدد الكبير من الاساليب ،ربما يقع على طريقة او اسلوب يتلائم وامكاناته او ميوله فيتبناها . كما ان باستطاعة الاستاذ الى اكثر من طريقة حسب المواقف والظروف .

اما طرق الامتحانات فانها تستهدف قياس مقدرة الطالب على التحليل والنقد المتزنين كما انها تمتحن مدى استيعابه للمادة التي درسها اثناء السنة .

وتتألف الامتحانات عادة من بحوث كتابية وتتراوح هذه الاسئلة بين الثلاثة والخمسة ، وغالبا ما يفسح مجال الاختيار امام الطالب بحيث يختار بحثا او اكثر من اصل ثلاثة او خمسة بحوث . وفيما يلي سنورد بعض النماذج عن هذه الامتحانات.(٢٢)

السنة الثالثة الابتدائية

مسابقة في الادب العربي — المدة — ساعتان ،

عالج احد المواضيع التالية :

آ — لم يعرف الجاهليون المذهب الفلسفي ، بل الخطرات الفكريه ، اشرح هذا القول وناقشه .

٢ — ما هي خصائص الحركة الاعتزالية وما هي ابرز تعاليمها .

٣ — ما هي العوامل التي ادت الى انبعاث الادب العربي في عصر النهضة الحديثة

---

(٢٢) هذه النماذج مأخوذة عن امتحانات نصف السنة الدراسية لسنة ١٩٦١ — ١٩٦٢ لدار المعلمين والمعلمات في بيروت

وهذا نموذج آخر عن مسابقة الاخلاق للسنة الثانية ، والاخلاق المسلكية للسنة الثالثة

السنة الثانية

مسابقة في الاخلاق — المدة ـ ساعة

عالج الاسئلة التالية :

١ = ما هي القواعد التي وضعها ؟ للاخلاق ؟

٢ = ما هو الوجدان الفردى والوجدان الاجتماعي . بيّن من خلال امثلة معيّنة ما هو اثر احدهما على الآخر.

السنة الثالثة

مسابقة في الاخلاق المسلكيه — المدة ـ ساعتان

عالج الاسئلة التالية :

١ = كيف يستفيد المعلم الابتدائي من الثقافة العامه ؟

٢ = ما هو الفرق بين الاخلاق المسلكيه والاخلاق العامة ؟

٣ = ما هي وسائل التثقيف الذاتي في استمراره طول الحياة ؟

وهذا نموذج عن امتحانات التربية :

وهذا نموذج عن امتحانات التربية :

السنة الثانية — مسابقة في التربية العربيه — المدة ـ ساعتان

عالج الاسئلة التالية :

أ ـ اشرح بعض الاعمال والممارسات لتعليم القراءة للمبتدئين

٢ - اشرح بعض المبادئ الاساسية لتعليم مبادئ القراءة التي يجب مراعاتها في التدريس .

٣ - حضّر درسا لتعليم قاعدة من قواعد اللغة واشرحه .

٤ - اشرح كيفية استخدام الصور في مساعدة المتعلمين على اكتساب مهارة التعبير الشفهي .

٥ - انتق وسيلة معيّنة من الوسائل المسمعية البصرية وبيّن كيفية استعمالها .

السنة الثالثة مسابقة في التربية العربية المدة - ساعتان

عالج الاسئلة التالية :

١ = كيف تعلم القراءة العربية للمبتدئين ؟

٢ = بيّن واشرح مكانة التعبير الشفهي في تعليم فنون اللغة .

٣ = اشرح رأيك في تعليم القواعد وادعمه بالبراهين .

٤ = اللغة وحدة متماسكة - فبيّن كيف يمكنك ان تحافظ على هذه الوحدة .

٥ = انتق درسا وضع له تحضيرا وبرّر كل خطوة من خطواته .

هذه بعض النماذج اوردناها لتوضح الطريقة التي تعطى بها الامتحانات وقد تبيّن لنا ان جميع الاسئله تدور حول المواد الدراسيّة التي تعلمها الطالب في الدار. وبالاضافة الى الامتحانات الخطيّه فهناك امتحانات شفهيه في بعض المواد كاللغة والتاريخ والجغرافيا والموسيقى .

ولا تقتصر امتحانات التربية على المواد الخطيه ، بل تتعداها الى التطبيقات العمليّة التي يقومبها طلاب دور المعلمين في المدرسة النموذجية . فالطالب يفترض فيه ان يعطي دروسا لبعض الصفوف الابتدائية بحضور الاستاذ المدرب واستاذ الصف ،وتوضع له علامةبالنسبة الى قدرته على اداء عمله . وهذه العلامة تضاف الى علامة الامتحان الخطي . ويوضع المعدل النهائي من حاصل العلامتين .(٢٣) وغالبا ما يكون لعمل الطالب في الدروس التطبيقية اثر كبير في تقرير مصيره ، وخاصة في السنة الثالثة ، حيث يتوقف نجاحه او رسوبه بالنسبة الى مقدرته الفنية في اعطاء الدروس.

وثمة اتجاه حديث يميل الى انتهاج الامتحانات الموضوعية في بعض المواد ويتبع هذا النوع من الامتحانات الطريقة الاميركيه ، اذ يتضمن اسئلة توضع امامها علامات فارقة اذا كانت صحيحة وعلامة اخرى اذا كانت خطأ . ومقارنة بين بعض العبارات وملء الفراغات في اسئلة اخرى واختيار الجواب الصحيح من بين اربع او خمس اجوبة متشابهة. وقد اتبع هذا الامتحان في مسابقات التاريخ والجغرافيا واعطى نتائج حسنه ،نظرا لشموله وتعدد النواحي التي يتناولها .(٢٤)

---

(٢٣) مقابلة مع مدير دار المعلمين والمعلمات في بيروت عن طرق الامتحانات في دور المعلمين .

(٢٤) لقد بوشر بالواقع في اعطاء هذا النوع من الامتحانات منذ بضع سنوات على سبيل الاختبار ،ولكنه لم يدرج بعد بطريقة رسميّة اويعمم على سائر دور المعلمين .

استخراج المواقف الفلسفية والنفسية من منهج دور المعلمين

بعد هذا العرض والتحليل لمنهج دور المعلمين وللاهداف التي يسعى الى تحقيقها والاساليب التي يستخدمها لبلوغ تلك الاهداف يمكننا ان نستخرج المواقف الفلسفيه ـ والتربوية التالية :

اولا : ان المنهج الحالي قد نظم وخطط على نمط مناهج سابقة وضعت خطوطها الرئيسيه في عهد الانتداب الفرنسي . لذا كان من الصعب التخلص نهائيا من اثر المناهج القديمة ، وذلك لانها كانت تشتمل على جميع العناصر الاساسية التي يتكون منها المنهج وابرزه عناصر التعليم العام والتعليم المهني .

ثانيا : ان منهج دور المعلمين ، خلافا لمنهج التعليم العام الذى رسمت خطوطه بصورة نهائية سنة ١٩٤٦ ، لم يوضع على ذلك النحو ، بل ترك امر تصميمه وبنائه وتنظيمه للمشرفين على اعداد المعلمين ورجال التربية على اعتبار ان منهج اعداد المعلمين يجب ان يكون دائما في حالة نمو وتطوّر . شريطة ان يأتي ذلك النمو والتطور نتيجة للاختبارات التربوية والتجارب التي تمر بها المدرسة الابتدائية . لذا ترك الباب مفتوحا امام واضعي منهج دور المعلمين ليختبروا ويجربوا ثم يعدلوا المنهج الذى بين ايديهم . ولا تزال هذه الخطة معمولا بها حتى اليوم . ففي آخر كل سنة يجتمع اساتذة دور المعلمين باشراف رئيس مصلحة اعداد المعلمين والابحاث التربويه ويقدمون المقترحات التي لديهم عن تطوير المنهج . وهذه المقترحات توضع عامة في ضوء اختبارات المعلم للمنهج الذى يكون قد طبقه في اثناء السنة الدراسية . (٢٥)

---

(٢٥) من مقابلة مع رئيس مصلحة اعداد المعلمين والابحاث التربويه عن وضع مناهج دور المعلمين

وغالبا ما ينتج عن هذه الاجتماعات تعديلات هامة تدخل على المنهج الذى سيعمل به في السنة اللاحقة . وهكذا يمكننا ان نحكم ان المنهج الحالي لم يتخذ شكله النهائي بعد .

ثالثا : يدور المنهج حول مواد دراسية معيّنة تؤلف عناصر المنهج الرئيسيه . ويمكن جمع هذه العناصر تحت قسمين رئيسيين : التعليم العام والتعليم المهني — المسلكي . ومما تبيّن لنا من خلال تنظيم المنهج وتوزيع الدروس على السنوات المنهجيه الثلاث ، انه لا يوجد اى رابط او صلة بين هذه المواد . فمواد التعليم العام تعطى بمعزل عن مواد التعليم المهني . وهذا ما يضيع على الطالب احيانا فرصة الربط بين درس الجغرافيا ودرس الجغرافيا ، وقس ذلك على بقية الدروس.

رابعا : ان المنهج رغم التطور الذى طرأ عليه ، والمراحل التي مر بها منذ سنة ١٩٢٤ لم يراع في تنظيمه مبدأ الربط بين المواد . ويقصد بذلك ان جميع المواد لا تدرس بمعزل عن المواد الاخرى فحسب ، بل ان المواد التي هي من طبيعة واحدة كالعلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعيه والرياضيات والفنون والتي يفترض ان تدرس بشكل نوضح علاقتها مع المواد القريبة منها ، فاننا نرى انها تدرس كل على حدة . ومن اثر هذا التجزىء لا يتمكن من تكوين المفاهيم العامة ، بنفس السهوله ، فيما لو كانت هذه المواد مرتبطة مع بعضها . او على الاقل فيما لو اوضحت علاقتها مع بعضها .

خامسا : يحاول المنهج ان يستند في تنظيمه الى عنصرى الاستمرار والتتابع . فنجد مثلا ان معظم المواد التي تعطى في السنة الاولى بصورة تمهيدية عامة ، تعطى في السنة الثانية بشكل اعمق واشمل . والغاية من ذلك تمكين الطالب من اكتساب المفاهيم والقيم التي يحتاجها في هذه المرحله من نموه . ثم زيادة هذه المفاهيم وترسيخها في شخصيته . غير اننا نجد ان هذا المبدأ لا يراعى دائما ، فمثلا ، يعطى طلاب السنة الثالثة علم نفس الطفل دون تمهيد او تحضير في السنوات السابقه كأن يدرسوا علم النفس العام او علم النفس التربوى . ونجد كذلك ان بعض المواد تتكرر اكثر من مرة . مثلا هناك مادة في التربية تعطى باللغة العربيه ، ومادة مماثلة تعطى باللغة الفرنسية .

سادسا : ان المنهج مبني على اساس المواد المنفصلة . ويفترض في الطالب ان يستوعب هذه المواد ويتفهمها . كما انه مطالب بذلك في امتحان نهائي . والغاية كما ذكرنا سابقا ترمي الى تزويد الطالب بطريقة تفكير تكون لديه مؤونة فكرية تعينه في حل المشكلات ، على ان تقدم هذه الطريقة على الذاكرة التي تنسى غالبا وتخون صاحبها . ولكننا نجد ان طلاب دور المعلمين — وغيرهم من الطلاب — خوفا من الامتحان وحرصا على الترقي الى صفوف اعلى يركنون الى الذاكرة في حفظ دروسهم دون تفهم او تمحيص . فتضيع بذلك الغاية المرجوة مما يجعل النتيجة عكس ما يبتغى .

سابعا : ان هذا المنهج القائم في تنظيمه وترتيب مواده على اساس الفصل بين المواد يذهب بان لكل مادة منطقا تستند اليه. فالتاريخ له منطق ،والجغرافيا لها منطق الخ . . وهكذا تصبح الغاية من تدريس هذه المواد ترسيخ منطق المادة في ذهن الطالب ، مما يجعلها وكأنها وحدات قائمة بذاتها . بينما الاتجاه الحديث يعتمد في تنظيم المنهج على المشكله. والمشكله بطبيعتها تفرض الجمع بين اكثر من مادة ، فالمدرس عندما يعطي موضوعا عن المواصلات مثلا فانه يستمد عناصر درسه من الجغرافيا والتاريخ وغيرها من المواد التي لها علاقة بموضوع الدرس. وبهذه الطريقة تصبح المواد و كأنها اجزاء من وحدة شامله ، وليس وحدات متفرقة مستقلة بعضها عن بعض.

— الفصل الرابـــع —

التفكير الحديث في مفهوم منهج اعداد المعلمين

يتضمن التفكير الحديث في مفهوم منهج اعداد المعلمين النظريات التربوية الحديثة المتعلقة بالمنهج من حيث التنظيم وتوزيع المواد واساليب التدريس وطرق الامتحانات والشهادات . كما يتضمن ايضا المزاولات التربوية الاخرى المتعلقـــة باختيار المرشحين الى دور المعلمين والتدريب اثناء الخدمة وبعدها .

ومنهج دور المعلمين بمفهومه الحديث لم يعد مقتصرا على المواد الدراسية التي يتلقاها الطالب في دور المعلمين لينقلها بدوره الى تلاميذه في المدرسة الابتدائيـــة بل اصبح يشمل المعارف والخبرات التي اذا ما تزود بها طلاب دور المعلمين واتقنوهـا اصبح باستطاعتهم القيام في تحقيق اهداف التربية على وجه افضل . وهذه الخبـــرات والمعارف ، المتضمنة في مواد التدريس المختلفـة والنشاطات التي يقوم بها الطالب داخل الصف وخارجه ، تدور حول نواح تعلـمية متعددة من شأنها ان تكسب الطالب المفاهيـم والقيم والمهارات التي لاغنى له عنها في حياته وفي مهنته . فبقدر ما يكتسب الطالب من هذه المعارف والخبرات والمهارات ويطبقها في المدرسة الابتدائية بقدر ما يكون المنهج ناجحا في اداء وظيفتـه .

ولما كانت التربية الحديثة تستهدف اعداد الطالب للحياة — بما في ذلـــك الحياة الحاضرة وحياة المستقبل — نجد ان مناهج دور المعلمين تشدد على النواحـي العملية في اعداد المعلمين ، مثل تعريف الطالب الى البيئة التي يعيش فيها من خـلال الرحلات وزيارة المصانع والمختبرات والمؤسسات الاجتماعية ، كما انها تفسح له المجـال ليمارس الحياة الديمقراطية بواسطة النوادي والجمعيات المدرسية . فينمو الطالب وتنمو

معه هذه القدرات والمهارات وتصبح عنده القدرة على توسيع مداركه وتنمية مواهبه ، حتى اذا ما انتقل الى المدرسة التي سيعمل بها امكنه ان يزود تلاميذه بالخبرات والمهارات التي تساعدهم على حل مشكلاتهم . ومن هنا كان التشديد في هذه المناهج مركزا حول ناحيتين رئيسيتين :

الناحية الاولى : تتعلق بتزويد طالب دور المعلمين بالخبرات التربوية والمعارف الاساسيه ، وكل ما له علاقة باهداف التربية الابتدائية ومبادئها ، على ان يتم ذلك من خلال ما يقدمه المنهج من المواد الاكاديمية والفنية النظرية .

والناحية الثانية : تتعلق بتزويد الطالب بالمهارات والاساليب التي تمكنه من نقل ما تعلمه في دور المعلمين وتطبيقه في المدرسة الابتدائية ، ويتأتى ذلك بواسطة اعداد الطالب اعدادا مسلكيا ونفسيا واجتماعيا .

وكي نحكم على المنهج اللبناني اذا كان يجاري التفكير الحديث بتنظيمه وتنسيق مواده وما يتضمنه من نواح تربوية اخرى ، فاننا سنقارنه مع غيره من مناهج دور المعلمين المتبعة في بعض البلدان المتقدمة في مضمار التربية لنرى اذا ما كانت المبادئ التي تستند اليها تلك المناهج والعناصر التي تتألف منها معمولا بها في نهجنا . وبذلك يمكننا ان نحكم على صلاحية منهجنا او عدم صلاحيته من الناحية الفنية على الاقل .

مقارنة بين المنهج اللبناني والمناهج الاخرى

قد يبدو من الصعب ان نأخذ منهجا — او اكثر — في تدريب المعلمين ونستخدمه كمقياس او مثال اعلى في تقييم منهجنا . اذ ان لكل بلد منهجه الخاص به والمستمد من فلسفته وحاجة ابنائه ومتطلباتهم ، كما ان لبلدنا اوضاعه الخاصة التي تفرض

على رجال التربية فيه وضع منهج يتلائم مع هذه الاوضاع . ولكن بالرغم من ذلك فان هناك مجال واسع للاستفادة من خبرات الامم والبلدان الاخرى ، وخاصة تلك التي لها في حقل التربية خبرات وتجارب واسعة . وقد اثبت علم التربية المقارنة ان كثيرا من البلدان تشترك فيما بينها بمواجهة مشكلات تربوية تكاد تكون متشابهة . مثلا مشكلة التعليم الابتدائي فيما اذا وجب ان يكون مرحلة مستقلة بذاتها او مرحلة تمهيدية للتعليم الثانوى ، ومشكلة التعليم الثانوى وتعليم الراشدين ومشكلة وضع المناهج وتنظيمها ومشكلة اعداد المعلمين وغيرها من المشكلات المتعددة .

ولما كنا نعيش في عصر قربت فيه المسافات وسهلت الاتصالات الفكرية والاجتماعية والثقافية ، فلا بأس اذا نظرنا حولنا وشاهدنا غيرنا من البلدان كيف تمكنت من حل مشكلاتها التربوية المشابهة لمشكلاتنا ، علنا بذلك نستفيد من خبرات الغير وتجاربهم ونعتمد طرق مماثلة لحل مشكلاتنا ، بعد ان نكيف تلك الطرق حسب اوضاع مجتمعنا ومتطلبات ابنائه .

والبلدان التي سنختارها في هذه الدراسة هي انكلترا وفرنسا والولايات المتحدة ، على نظر ان لهذه البلدان من الخبرات والتجارب في حقلي التربية والتعليم ما جعلها تصبح قدوة لبلدان اخرى . فضلا عن ان هذه البلدان تتبع نظاما مشابها للنظام الديمقراطي الذى تبناه لبنان في دستوره وجعله قاعدة لحكمه .

وفيما يلي سنتناول بعض القضايا الرئيسيه المتعلقة باعداد المعلمين الابتدائيين ، كتنظيم المناهج وتوزيع المواد وشروط الانتساب واختيار المرشحين وغيرها من القضايا ونرى كيف عالجها منهجنا وكيف عالجتها المناهج الاخرى . والى اى مدى يتفق منهجنا مع المناهج الاخرى في توفير الفرص اللازمة لاعداد المعلمين الابتدائيين .

تنظيم المناهج والفلسفة التي تقوم عليها

لقد مرّ معنا ان المنهج اللبناني قد نظم حول عنصرين رئيسيين وهما التعليم العام والتعليم المهني ـ المسلكي . وان التعليم العام يتألف من مواد اكاديمية كاللغات والتاريخ والجغرافيا والعلوم والرياضيات . بينما يتألف التعليم المهني ـ المسلكي من بعض المواد التربوية كالتربية (باللغة العربية) والتربية (باللغة الفرنسية) وعلم نفس الطفل ، وان الغاية من تدريس هذه المواد اعداد الطالب اكاديميا ومسلكيا ليتمكن من القيام بمهماته كأنسان وكعرب .

وكذلك وجدنا ان المنهج اللبناني يستند في تنظيمه الى المبادئ التي يستند عليها كل منهج حديث وهي ، مبدأ الاستمرار ومبدأ التتابع ومبدأ التكامل .

فما هي العناصر التي ركزت حولها المناهج الاخرى ؟ وما هي الفلسفة او المبادئ التي استندت اليها ؟

في انكلترا : لما كانت التربية الانكليزية تهدف الى تهذيب الخلق وتربية الروح والعقل والجسم مع المحافظة على الاستقلال الذاتي لكل فرد .(١) فان هذه الاهداف قد تجسمت في المنهج والمدرسة والمعلم .

فالمنهج الانكليزي يتضمن الخبرات والمعارف التي تساعد الطالب على معرفة الحقائق المجردة وعلى تنمية خلقه وميوله وتحضيره للعمل . حتى اذا ما ترك المدرسة وكان عالما قادرا على العمل ومستعدا لان يعمل فلا خوف عليه في الحياة .(٢)

---

(١) J.L. Kandel, Comparative Education, Boston, Houghton Mifflin Company, 1933, pp. 26-27.

(٢) محمد عطيه الابراشي ، التربية الانكليزية او نظام التعليم في انكلترا ، القاهرة ، مطبعة المعارف بمصر ، سنة ١٩٤٥ ، ص ٢٠

وكذلك المدرسة الانكليزيه ، انها تعتبر عالما مصغرا للعالم الاكبـــر ، عالم الحياة . وما الحياة في المدرسة الا صورة عن حياة المجتمع الانكليزى . فالمدرســـة مرتبطة ارتباطا وثيقا بالمجتمع . لذلك فهي تهتم باعداد التلميذ للحياة الاجتماعيـــة التي تنتظره . حتى اذا ما تخرج التلميـــذ من المدرسة يكون عالما بشؤون الحياة مستعدا للعمل دون تأفف او تذمر .

وعن مبدأ الحرية الفردية انبثقت حرية المعلم في عمله . فالمعلم الانكليـــزى يتمتع بقسط وافر من الحرية لا يتمتع بها اى معلم آخر . والدور الذى تلعبه وزارة التربيـــة في هذا الصدد مبني على مبدأ المشاركة والتعاون مع المدرسة والسلطات المحليّـــة . فهي — اى الوزارة — لا تفرض منهجا مقررا وتطلب من افراد الهيأة التعليمية تنفيـــذه . بل تقدم مقترحات للمعلمين وضعت في كتاب تحت عنوان " كتاب المقترحات للمعلميـــن " . (A Handbook of Suggestions for the Consideration of Teachers)

وقد جرت العادة ان تقبل الوزارة اى مشروع يتقدم به المعلم اذ ثبتت قيمة ذلك المشروع . ومما يجدر ذكره ان انكلترا لا تخاف على شيٍّ خوفها على وجود نمط واحـــد من التعليم في جميع انحائها . وذلك لانها تعتبر ان مثل هذا النمط يفقد الحريـــة الفردية ويضعف الروح الديمقراطية .

واستنادا الى هذه المبادئ فقد جاءت مناهج دور المعلمين الانكليزية مركـــزة حول هذه القيم والمثل التي يقدسها الانكليزى . وقد نظم المنهج حول ثلاثة عناصـــر رئيسية وهي : التعليم المهني ، والتعليم النصف المهني والتعليم العام .(٣)

---

(٣) C.A. Richardson, Helene Brule & Harold Snyder, The Education of Teachers in England, France, & U.S.A. Paris, Unesco Publications, 1953, p. 39.

يشمل التعليم المهني بعض المواد الفنية مثل المبادئ التربوية . وهذه تتضمن التربية الصحيّة والمزاولات التربوية الاخرى في اساليب التدريس.

ويعتبر التعليم النصف المهني عنصرا جديدا في المنهج . وهو يتألف من مواد متجمعة تعرف بالمواد "المندمجة" او "المتكاملة". واحسن مثل على ذلك الدروس على طريقة المشروع. ففي هذه الدروس يقوم الطالب بدراسة عملية لبعض مرافق الحياة في البيئة التي يعيش فيها . وهذه الدروس كانت تعطى سابقا تحت المواد التقليدية كالتاريخ والجغرافيا . ولكن عندما ربطت مع بعضها اصبحت تكوّن جزءا من التعليم المسلكي وجزءا من التعليم العام. ويعتبر هذا العنصر الجديد مهما في اعداد المعلمين ،اذ يدربهم على القيام بالاعمال ويزودهم بالخبرات اللازمة عندما يباشر مهنة التدريس (٤).

ويرمي التعليم العام الى تزويد الطالب بثقافة عامة متينة. وقد جرت العادة ان يختار الطالب مادة ويدرسها . وفي بعض الحالات يفرض عليه دراسة مادة ثانية وفي حالات اخرى تكون هذه المادة اختيارية شريطة ان تسهم في ثقافة الطالب العامة.

وفي فرنسا : لما كانت التربية تستهدف تطوير الفكر والتعمق بالنظريات وتنمية روح المواطنة عند الفرنسي ، فقد عملت على تزويده بالثقافة العامة ، على اعتبار ان هذا النوع من الثقافة يعرف الفرد على تاريخ امته وحضارتها . ولما كان الفرنسي فرديا بنزعته ونظريا بفلسفته واستقلاليا بتفكيره ،فقد استهدفت التربية الفرنسية تثقيف ذلك الفرد اجتماعيا ،ضمن اطار الحضارة الفرنسية. ومن هنا كان التشديد في التربيه الفرنسية على انسجام الفرد مع الجماعة والتقيّد بالروح الجماعية على حساب استقلاله

---

(٤)

Ibid.

الفردى . وقد جاء النظام التربوى المبني على المركزية الصارمة يعزز هذه النظرية ويضعها في حيز التنفيذ .

وتمشيا مع هذه الفلسفة ، فقد استهدفت التربية الفرنسية اعداد المعلم لهذا النوع من الحياة ، وعملت على تزويده ، من خلال منهج معاهد المعلمين ، بالخبرات والمهارات التي تمكنه من نقل رسالة فرنسا الفكرية والحضارية الى النشء الفرنسي الجديد . وفي ضوء هذه الفلسفة وضع منهج اعداد المعلمين .

يقسم المنهج الى قسمين — واحيانا الى ثلاثة اقسام . فهناك منهج السنتين ومنهج الثلاث سنوات ومنهج الاربع سنوات . يتناول منهج السنتين مواد الثقافة العامة التي تحضر الطلاب لامتحانات البكالوريا — القسم الاول . وتشمل هذه المواد اللغة الفرنسيه ، احدى اللغات الحديثه ، التاريخ ، الجغرافيا ، الرياضيات ، الفيزياء ، العلوم الطبيعية والتربية الرياضية .(٥)

اما برنامج الثلاث سنوات فقد نظم بالنسبة الى اتجاه الطلاب وموضوع تخصصهم بعد نجاحهم في امتحان البكالوريا ، القسم الاول . وهو يتضمن جميع المواد السابقه بالاضافة الى مادتي الفلسفة والانسانيات . وقد اسقطت اللغة الفرنسية من هذا المنهج بالنسبة الى الطلاب الذين يحضرون البكالوريا الجزء الثاني في العلوم التجريبية .(٦)

و يشمل برنامج السنة الرابعة المواد المهنية — المسلكيه ، وهذه المواد تقسم الى قسمين رئيسيين . قسم منها يتعلق بالدروس النظرية ، وهذه تتضمن علم نفس الطفل ، علم النفس التربوى ، علم الاجتماع ، مبادئ في التربية عامة ، مبادئ في التربية الابتدائيه ، تاريخ التربيه ، النظريات التربوية ، الاخلاق المسلكيه ، القانون المدرسي

---

(٥) J.L. Kandel, The New Era in Education, Cambridge, Houghton Mifflin Company, 1955, p. 348.

ومراجعة مواد المدرسة الابتدائية . والقسم الاخر يتعلق بالدروس العملية . وهو يتناول الدروس التطبيقية في المدارس النموذجية والنشاطات اللامنهجية والاعمال المنتظر ان يقوم بها خريج معاهد المعلمين عندما يلتحق بوظيفته .(٧) وهنا يشدد المنهج على ممارسة الطلاب للنشاطات الاجتماعية في البيئة التي يعيشون فيها كالجمعيات والتعاونيات والمراكز الاجتماعية وبيوت الطلبة والمخيمات وتعليم العمال . بالاضافة الى ذلك تستهدف الدروس العملية تزويد الطلاب بالمهارات التي تساعدهم على استعمال وسائل الايضاح وتنظيم المسرحيات والاوركسترا والجوقات وادارة المكتبات وتعليم الراشدين .

اما في الولايات المتحدة ، فان مناهج دور المعلمين قد وضعت في ضوء الفلسفة الاميركية ونظرة الاميركي الى الحياة . وهذه الفلسفة تقوم على مبدأ تكافؤ الفرص التربوية . اى افساح المجال امام كل فتى (وفتاة) ليحقق ذاتيته وينمي مواهبه من خلال تربية مؤاتية له . وعلى الدولة ان تساعده على تحقيق ذلك . وهذا يعود الى اعتبار الفرد غاية بذاته وليس خادما للدولة . وتتمثل هذه الفلسفة بالنظام التربوي القائم على اساس اللامركزية في الادارة والتنظيم . وهذا يعني ان كل ولاية تدير امورها التربوية بطريقة مستقلة عن الحكومة الفدرالية . لذلك لا نجد في الولايات المتحدة ما يسمى بوزارة التربية والتعليم . بل هنالك مكتب للتربية مهمته القيام بابحاث تربوية والاحصاءات والاشراف على امور التربية في بعض المقاطعات التابعة لاميركا .

ونتيجة لهذا النظام فقد تميزت المناهج الاميركيه عن غيرها بمرونتها وخضوعها للتجربة والاختبار . فالمناهج لا ترتبط بالاهداف التربوية الاميركيه فحسب ،

---

(٧) Ibid., p. 349.

بل تتأثر بها وتتكيف معها الى حد كبير. ولما كانت تلك الاهداف غير ثابتة ، وفي حالة تبدل وتغير مستمرين ، فقد توجب على المناهج ان تكون هي الاخرى في حالة تجربة واختبار مستمرين .

وتختلف مناهج اعداد المعلمين من ولاية الى اخرى . ويشرف على وضع المناهج وتنظيمها بعض الهيآت والمؤسسات التربوية . وهذه تسعى دائما لتحسين مناهج دور المعلمين وتطويرها كي تجارى التطور التربوى في البلاد . ومن المؤسسات الشهيرة التي تشرف على وضع هذه المناهج المؤسسة التي تعرف باسم " اتحاد الكليات الاميركية في اعداد المعلمين " (American Association of Colleges for Teacher Education - AACTA)

بدأت هذه المؤسسة منذ الربع الثاني من القرن الحالي بتنظيم مناهج شاملة ومفصلة لتدريب المعلمين . والاهداف التي ترمي اليها في اعداد المعلمين هي : (٨)

اولا = تزويد طلاب دور المعلمين بالخبرات والمعارف والمهارات التي يحتاجون اليها في مستقبلهم كمعلمين وكمواطنين .

ثانيا = تزويد المعلم ـ الطالب بثقافة عامة .

ثالثا = احاطة الطالب احاطة تامة بالمادة التي سيدرسها في المستقبل .

رابعا = اطلاعه على الحقائق والمبادئ النفسية الخاصة بالتربية وتقديم البينات التي تعطي الدليل على صحتها ودقتها .

---

(٨) Richardson, et.al., op.cit., pp. 272 - 275.

خامسا = اتصال طلاب دور المعلمين بالمدارس الابتدائية والثانوية ليطلعوا على اساليب التدريس والاشتراك في التدريس ، مع التدرج من الاشتراك النظرى الى التدريس العملي .

وفي ضوء هذه الاهداف والمبادئ وضع منهج دور المعلمين . او بالاحرى وضعت كل ولاية وكل مؤسسة منهجها الخاص بها . ويدور المنهج حول ثلاثة اقسام رئيسية : (٩)

القسم الاول : يتناول الثقافة العامة . وهي تشمل الحقول الرئيسيه للمعارف الانسانية كالانسانيات والعلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعيه واللغات الحديثه - مع التشديد على اللغة الانكليزية .

القسم الثاني : يتناول التعليم الفني . وهذا يشمل علم النفس العام وعلم النفس التربوى .

القسم الثالث : يدور حول اساليب التعليم العامة والخاصة والتطبيقات التدريسيه .

ومما يجب الاشارة اليه في هذا الصدد ان مواد الثقافة العامة تعتبر الزامية في معظم مناهج اعداد المعلمين .

يمكننا ان نستنتج مما تقدم ان جميع هذه المناهج - بما فيها المنهج اللبناني - بالرغم من المبادئ والفلسفات التي تستند اليها والاهداف التي تسعى الى تحقيقها ، انها تتفق على شيئين :

---

(٩) Vernon Mallinson, An Introduction to the Study of Comparative Education, London, William Heinmann Ltd. p. 122.

اولا : جعل الثقافة العامة والتعليم الفني من مقومات منهج اعـــداد المعلمين .

ثانيا : اعتبار التطبيقات التدريسيه والتربية العملية جزءا من التعليم الفني .

ولكن تتميز هذه المناهج ـ او معظمها ـ عن المنهج اللبناني باد خالها عنصرا جديدا الى المنهج . وهذا العنصر هو التعليم النصف المهني او بالاحرى الاهتمام بالناحية العملية من التربية . لقد تنبه واضعو المناهج في هذه البلـــدان ان الثقافتين العامة والفنية لا تكفيان لاعداد طلاب دور المعلمين . فهناك ناحية هامة يجب ادخالها الى جانب هاتين الثقافتين وهي الثقافة العملية ـ اى دراسة البيئـــة التي يعيش فيها الطالب . ودراسة البيئة تقوم على تزويد الطالب بالخبرات المباشرة التي تعرفه على بيئته وطرق المعيشة فيها واحوال سكانها واعمالهم وسبل العيش في بيئهم والى آخر ما هنالك .

فالمنهج الانكليزى عندما اضاف العنصر الثالث ، التعليم النصف الفنـي ، قصد به تعريف الطالب الى البيئة التي يعيش فيها في الوقت الحاضر والتي سيـــدرس فيها بالمستقبل . ولذلك قد شدد على دراسة مرافق الحياة فيها ، حتى اذا ما تخرج من المدرسة استطاع ان يتكيف مع تلك البيئة ويعمل بالتالي على تطويرها . وهذا الاتجاه ينسجم تماما مع اهداف التربية الانكليزية وفلسفتها . اما مواد ذلك العنصر فقد اخذت من مواد الثقافة العامة والتعليم الفني مع التشديد على استخدام طريقة المشروع .

وكذلك المنهج الفرنسي فانه يميل الى هذا الاتجاه ، اى التشديد على الناحية العملية في اعداد المعلمين . فالمنهج يشدد على جعل النشاطات الاجتماعية

في البيئة التي يعيش فيها الطالب كالجمعيات والتعاونيات وتعليم العمال جزءا من تربية الطالب المسلكية. لذلك نرى ان المنهج يخصص موادا اضافية في علم نفس العمال والنشاطات الاجتماعية.

واما المنهج الاميركي، فان له من مرونته ما يجعل فيه مجالا واسعا للتعديل والتبديل. ومما يجدر ذكره ان مواد المنهج غالبا ما تختار في ضوء متطلبات وحاجات الاوية او المحلة التي يكون فيها. ومن هنا جاء التنوع في مناهج اعداد المعلمين في الولايات المتحدة. ويتميز المنهج الاميركي من حيث تنظيمه ايضا ان يفسح المجال امام طلاب دور المعلمين للتخصص كما سنرى في قسم لاحق من هذا الفصل.

توزيع المواد وتنسيقها

يتم توزيع المواد وتنسيقها ضمن اطار المنهج العام. ويشير التوزيع عادة الى الاهمية التي تعطى لكل مادة، والغاية من اعطائها بالنسبة الى السنوات الدراسية. ففي لبنان لما كانت السنة الاولى تعتبر سنة تحضيرية، يقصد منها تقوية ثقافة الطالب العامة. فقد جاءت جميع المواد في هذه السنة مركزة حول المواد الاكاديمية. بينما نجد ان مواد السنتين الثانية والثالثة تتركز حول المواد المسلكية.(١٠)

فالى اى مدى يتفق منهجنا مع المناهج الاخرى في توزيع الدرس ؟

في انكلترا : تتوزع المواد الاكاديمية على النحو التالي : الفنون، علم الاحياء، الكيمياء، الدين، اللغة الانكليزية، اللغات الحديثة، العلوم، الجغرافيا، التاريخ، الزراعة، الرياضيات، الموسيقى، التربية الرياضية، الفيزياء والعلوم الريفية(١١) ومعظم هذه المواد يدرس في منهج السنتين. بينما

(١٠) الجدول رقم ٧ ص، ٦٢

(١١) Richardson, et.al., op.cit., p. 39.

تترك المواد الفنية للسنة الثالثة . غير ان هذا التوزيع قد يختلف من مقاطعة الى اخرى واحيانا من كليّـة الى اخرى . فبعض الكليات لا تتقيد بهذه المواد ، اذ انها تضيـف عليها او تحذف منها بالنسبة الى منهجها وخطتها التربوية ونوع الدرجة التي تحضـر لها .

وفي فرنسا حيث تعتبر دور المعلمين مؤسسات عامة تابعة للدولـة ومسؤولة امام المدير العام للتربية ، وحيث ان النظام التربوي يتبع مبدأ المركزيـة ، نرى ان جميع دور المعلمين في تلك البلاد تتبع نفس المنهج . وقد وزعت المواد فـي المنهج حسب السنوات الدراسيّة بشكل واضح ، كما هو مفصّل في الجدول ادناه .

جدول رقم ١٠ : توزيع المواد الدراسية الاسبوعية في منهج الثلاث سنوات (١٢)

المادة	السنة الاولى (الثاني الثانوي)	السنة الثانية (الاول الثانوي)	السنة الثالثة (العلوم التجريبيه)
الفلسفة	—	—	٥
الانسانيات	—	—	١
اللغة الفرنسية وآدابها	٥	٥	—
اللغات الحديثة (واحدة منها)	٥	٥	١ ١/٤
التاريخ	٢	٢	٢
الجغرافيا	١ ١/٢	٢	٢
الرياضيات	٤	٤	٤
الفيزياء	٤ ١/٢	٤ ١/٢	٥
العلوم الطبيعيه	١	١	٤
تربية رياضية	١	٣	٣
الرسم	٣	٢ ١/٢	١ ١/٤
الموسيقى	٣	٢	٢
اشغال يدوية وزراعة	٢	٢	٢
تمارين تطبيقيه وعلم النفس العام	—	١	١
المجموع	٣٣	٣٤	٣٣

(١٢) Richardson, et.al., op.cit., p. 159.

وفي الولايات المتحدة : توزع المواد عادة حول الثقافة العامة والثقافة المهنية ـ المسلكيه ومواد التخصص . تتضمن الثقافة العامة بعض الحقول الرئيسية في المعارف الانسانيه كالاتصالات والعلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية والانسانيات ، وتعطى هذه المواد في السنتين الاولى والثانية من المنهج لجميع الطلاب . ولايضاح ذلك نورد مثلا عن المواد الاكاديمية التي تعطيها جامعة مينسوتا ، وهي تتوزع كما يلي : (١٣)

الحقل العام	المواد	الساعات الفصلية
الاتصالات	منهج يتألف من ثلاث مواد تسمى الاتصالات وتعطى في السنتين الاوليين	٨
العلوم الاجتماعية	منهج من ثلاث مواد تحت اسم مقدمة الى العلوم الاجتماعية	١٢
العلوم الطبيعيه	مواد مختارة من علم الاحياء والرياضيات وعلم الطبيعة وعلم النفس	١٢
الانسانيات	مواد مختارة من الفن والموسيقى واللغات الاجنبيه والتاريخ والجغرافيا والرياضيات والفلسفة والمحادثة	١٢

وهذا مثل آخر على بعض المواد في الثقافة العامة التي تعطيها احدى كليات المعلمين في الولايات الغربية :

---

(١٣) Richardson, et.al., op.cit., pp. 279 - 280.

الحقل العام	المـواد	الساعات الفصلية
الا تصالات	منهج يتألف من ثلاث مواد في اللغة الا نكليزيه والا نشاء والمحادثة	٨
العلوم	الرياضيات والعلوم الطبيعية وعلم الا حياء	٨
العلوم الا جتماعية	علم الا جتماع وعلم الا قتصاد والعلوم السياسيه	٨
الفنون والا نسانيات	مادة متكاملة تعطى تحت اسم الا نسانيات	٨

ويختلف توزيع المواد الفنية بالنسبة الى اختلاف المناهج وتنوعهـــا فغالبا ما تلتقي معظم هذه المناهج في تدريس المواد الاساسية في التعليم الفنـي كأسس التربية ووظائفها ونمو الانسان وتطوره وطبيعة عمليّة التعلـم وبعض المفاهيـم في تاريخ التربية وفلسفتها . غير ان هذا لا يمنع ان تفرض بعض المناهج دراسة موضوع عام في الاسس الاجتماعية للتربية . او يشدد بعضها على تدريس علم التربية الاجتماعـي او تاريخ التربية او الفلسفة التربوية او علم النفس التربوى .

يوضح لنا توزيع الدروس ان هناك شبه اتفاق بين مناهج دور المعلمين على تدريس مواد الثقافـة العامة في السنوات الاولى من المنهج . ثم تدريس المواد الفنيـة المسلكيه في السنة ـ او السنوات ـ الاخيرة . وهذا يعود الى اعتبار السنوات الاولـى موازية او مكملة للمرحلة الثانوية ، وان الطالب يحتاج فيها الى توسيع ثقافته العامـة . وكلما تقدم الطالب في دراسته تخف نسبة المواد الاكاديمية وترتفع نسبة المواد المسلكيه . وتعتبر السنة الاخيرة في المنهج نقطة التحول في حياة طالب دور المعلمين اذ انـــه يبدأ في تلك السنـة بالمشاركـة العمليه في التدريس . لذلك تركز معظم الدروس المسلكيه في تلك السنـة .

واذا قارنا بين جميع هذه المناهج - بما فيها المنهج اللبناني - نرى ان السنتين الاوليين من المنهج تكادان تقتصران على مواد الثقافة العامة ، ويشذ المنهج الانكليزي عن هذه القاعدة اذ توزع المواد فيه بين الثقافة العامة والثقافة الفنية .

ومن حيث توزيع الساعات يتبع المنهجان الانكليزي والاميركي التوزيع الفصلي ، اي توزع الساعات بالنسبة الى الفصل . بينما يتبع المنهجان اللبناني والفرنسي التوزيع الاسبوعي .

ومما يجب لفت النظر اليه في هذا الصدد هو وجه الشبه بين المنهج الفرنسي والمنهج اللبناني من حيث اختيار المواد الاكاديمية وعدد الساعات الاسبوعية وتوزيعها . فالمواد تكاد تكون منطبقة مع بعضها مع فارق بسيط في منهج السنة الثالثة في كلا البلدية .

وكذلك من حيث عدد الساعات الاسبوعية : فانها قد اتت في المنهج الفرنسي موزعة على التتابع في السنوات الثلاث ٣٣ - ٣٤ - ٣٣ ويقابلها ذلك في المنهج اللبناني ٣٣ - ٣٣ - ٣١ . وهذا يدل على ان المنهج اللبناني اعتمد الى حد كبير في تنظيمه وتوزيع المواد فيه على المنهج الفرنسي .

شروط الاكتساب واختيار المرشحين

ما هي الوسائل والطرق المتبعة في اختيار الطلاب الى دور المعلمين في البلدان الاخرى ، وما هي المؤهلات المطلوبة ؟ واين تلتقي في ذلك مع الوسائل المتبعة في لبنان ؟ واين تفترق .

في انكلترا : يقبل الطلاب الى كليات المعلمين بعد اتمامهم مرحلة الدروس

الثانوية . وعلى المرشح ان يكون قد اتم الثامنة عشرة من عمره . وان يكون حائزا على " شهادة التربية العامة " (G.C.E.) التي ادخلت على المدارس الثانوية منذ سنة ١٩٥١ . ويجب على المرشح ان يقدم شهادة مدرسية تثبت نجاحه في خمس موادرئيسيه ، او انه حاز على معدل وسطي في جميع الدروس التي تلقاها في السنة الاخيرة من المرحلة الثانوية . غير اننا نجد ان بعض كليات المعلمين تقبل الطلاب الذين تتوسم فيهم الكفاءة دون ان يكونوا حائزين على المؤهل المطلوب .(١٤) ويتوقف ذلك عادة على قرار مدير الكلية بالتعاون مع افراد الهيئة التعليمية فيها . وليس هناك امتحان دخول يخضع له المرشحون وغالبا ما يستعاض عنه بمقابلات شخصية مع المرشح .(١٥)

وفي فرنسا : يتم اختيار الطلاب الى معاهد المعلمين على اساس امتحان دخول (Concours) ويتراوح مؤهل الدخول بالنسبة الى المعهد الذي سينتمي اليه الطالب . لذلك يقسم المرشحون الى ثلاث فئات : الفئة الاولى ، تتألف من المرشحين الذين لم يتموا المرحلة الثانوية والذين سيتبعون منهج الاربع سنوات . الفئة الثانية : تتألف من المرشحين الذين اتموا المرحلة الثانوية وحازوا على شهادة البكالوريا . القسم الاول . وهؤلاء يلحقون بمنهج السنتين . والفئة الثالثة ، تتألف من معلمي الاحتياط . وهؤلاء يدربون لمدة سنة فقط ليحلوا مكان المعلمين المتغيّبين .(١٦)

ومن شروط الانتساب ان يكون المرشح فرنسيا قد اتم الخامسة عشرة من عمره ولم يتجاوز الخامسة والعشرين . وان يقدم سجل قيد ونسخة عن "شهادة الدروس التكميلية " (Brevét) او الشهادة الثانوية (Baccalauriat) وتعهدا

---

(١٤) Kandel, New Era, p. 337.
(١٥) Richardson, et.al., op.cit., pp. 49-50.
(١٦) Kandel, New Era, p. 346.

بانه سيخدم مدة عشر سنوات في المدارس الحكوميه ، والا تكفل باعادة جميع التكاليف التي انفقت عليه . وان يخضع لامتحان دخول . (١٧)

يقسم امتحان الدخول الى قسمين : خطي و شفهي . يشمل الامتحان الخطي المواد التالية :

١ = املاء . ٢ = التعليق على نص بالفرنسية . ٣ = رياضيات (بعض المسائل في الجبر والهندسة والحساب) . ٤ — احدى اللغات الحديثة (ترجمة نص منها الى الفرنسية) .

ويتألف الامتحان الشفهي من قراءة نص باللغة الفرنسية ، ومحادثة عن المعاني الواردة في النص ، اسئلة في الرياضيات ، تقرير كتابي يتعلق بموضوع ادبي او علمي ، رسم ، موسيقى ، اشغال يدوية (للبنين) واشغال ابرزة (للبنات) تربية بدنية . (١٨)

وفي الولايات المتحدة تختلف شروط الانتساب ومؤهلات الدخول باختلاف معاهد وكليات المعلمين . البعض من هذه الكليات يفرض امتحانات دخول . والبعض يكتفي بالشهادة الثانوية التي تعتبر المؤهل الرئيسي الى دور المعلمين . وغالبا ما يتقرر مصير المرشح في ضوء المعدل الاخير الذى استحصل عليه قبل تخرجه . (١٩)

هذا في البلدان الاخرى . اما في لبنان فقد وجدنا ان مؤهل الدخول الى دور المعلمين الابتدائية هو شهادة الدروس الابتدائية العالية او ما يعادلها . بالاضافة الى امتحان دخول يخضع له جميع المرشحين . ويتم اختيار العدد المقرر من بين الفائزين الاول في هذا الامتحان . ومن شروط الانتساب ان يكون المرشح لبنانيا منذ عشر سنوات على الاقل . وان يكون عمره بين السابعة عشرة ، كحد ادنى ، والخامسة والعشرين

---

(١٧) Richardson, et.al., op.cit., pp. 144-145.
(١٨) Kandel, New Era, pp. 346-347.
(١٩) Ibid., p. 360.

كحد اقصى ، وان يقدم تعهدا خطيا بانه سيعمل في المدارس الرسمية لمدة خمس سنوات ،والا ترتب عليه ان يدفع جميع النفقات التي تكلفتها عليه الدار.

من هذه المقارنة يتضح لنا ان مؤهل الدخول في البلدان الاخرى هو اتمام المرحلة الثانوية من التعليم. وان مدة الدراسة تتراوح بين السنتين والاربع سنوات واحيانا الخمس سنوات . باستثناء فرنسا فان مؤهل الدخول الى كليات المعلمين فيها هو شهادة الدروس التكميلية. ولكن يجب ان نتذكر ان الطالب الفرنسي الذى يحمل هذه الشهادة عليه ان يقضي اربع سنوات في المعهد . بينما الطالب الذى انهى المرحلة الثانوية يقضي سنتين . وهذا معناه ان السنتين الاول والثانية تخصصان كليا لتعليم المواد الاكاديميه ، او الثقافة العامة.

اما في لبنان فان مؤهل الدخول هو شهادة الدروس الابتدائية العالية وهذا يعني ان لبنان متخلف عن غيره من هذه الناحية اذ ان المدة التي يقضيها الطالب اللبناني في دور المعلمين وهي ثلاث سنوات لا تتفق والمدة التي يقضيها الطالب في تلك البلدان اذا كان في ذات المستوى ويعود السبب في ذلك الى حاجة لبنان الماسة الى مدرسين للمرحلة الابتدائيه ،وسنوضح ذلك في قسم لاحق .

واذا ناقشنا الشروط التي يتم بموجبها اختيار الطلاب الى دور المعلمين ، نرى ان الشرط الاساسي هو امتحان دخول ، بالاضافة الى بعض المؤهلات والمتطلبات الاخرى ، ولما كان مثل هذا الشرط يقف حجر عثرة او حاجزا في وجه بعض الطلاب الاكفياء ، لان مثل هذا الامتحان غالبا ما يقتصر على امتحان معلومات الطالب فقط ، ولا يمكنه ان يتخطاها الى امتحان ميوله ورغبته لاختيار مهنة التعليم او استعداداته لان يكون معلما في المستقبل .

لذلك نجد ان بعض البلدان جعلت امتحان الدخول اختياريا ،او تخلت

عنه نهائيا . فالمنهج الانكليزى مثلا قد حل مشكلة امتحان الدخول بتفويض مدير كلية المعلمين — بالتعاون مع الهيأة التعليمية فيها — انه ينتخب المرشح الذى يتوسم فيه الاخلاص والاستعداد لان يكون معلما .

وفي اميركا غالبا ما يكتفى بالشهادة الثانوية دون امتحان دخول . وعلى الطالب ان يثبت كفاءته اثناء دراسته في الكليّة .

اما في لبنان — وكذلك في فرنسا — فان امتحان الدخول هو الشرط الاساسي لدخول الطالب الى دور المعلمين . وقد جعل هذا الامتحان الزاميا . وهنا النوع من الامتحان لا يكفل اصطفاء الطلاب الموهوبين .

والذى يلفت النظر ايضا في هذا المجال هو وجه الشبه بين الخطة المتبعة في فرنسا في اختيار المرشحين وشروط الدخول الى دور المعلمين والخطة اللبنانية ، وقد جاءت الاخيرة وكأنها نسخة طبق الاصل عن الاول مع فارق بسيط في المحتوى والشكليات الاخرى .

عدد السنوات الدراسيه في المنهج وما تتضمنه من مواد فنيّة

ما هي المدة التي يقضيها الطالب في معاهد المعلمين الاخرى ؟ وما هي المواد الفنية التي يتلقاها ؟ واين يلتقي المنهج اللبناني معها ؟

في انكلترا :: تتراوح مدة الدراسة في معاهد المعلمين بالنسبة الى المعهد الذى ينتمي اليه الطالب . . ففي كليات المعلمين التي تعد مدرسين للمدارس

الابتدائية يقضي الطالب سنتين ، بعد المرحلة الثانوية ، يتلقى خلالهما الدروس في التربية الفنية والثقافة العامة جنبا الى جنب . وتتضمن المواد الفنية المبادئ والتطبيقات في التعليم ،التربية الصحيه ،تاريخ التربية وعلم النفس التربوى .(٢٠)

اما في فرنسا : فتتراوح مدة الدراسة بالنسبة الى الشهادة التي يقبل الطالب على اساسها . يقضي الطالب بعد الشهادة الثانوية سنتين . وبعد الشهادة التكميلية اربع سنوات . واذا كان من معلمي الاحتياط فانه يقضي سنة واحدة فقط. يتلقى الطالب في السنتين الاوليين مواد الثقافة العامة التي تحضره لنيل شهادة البكالوريا القسم الاول .وفي السنة الثانية يدرس بالاضافة الى هذه المواد مادتي الفلسفة والانسانيات . ولكنه يعفى من مادة اللغة الفرنسية . وتخصص السنة الرابعة للمواد الفنيه ، النظرى منها والعملي . فيدرس الطالب تحت المواد النظرية : علم نفس الطفل وعلم النفس العام وعلم الاجتماع ومبادئ في التربية عامة ، ومبادئ في التربية الابتدائيه ، تاريخ التربيه ، النظريات التربويه ، الآداب المسلكيه والقوانين المدرسيه ومراجعة مواد المدرسة الابتدائية . ويعطى الطلاب في هذه السنة مادة اضافية تتعلق بالنشاطات اللاصفية والتي ينتظر ان يقوم بها الطلاب بعد تخرجهم من المعهد . وتشمل الدروس العملية التطبيقات التدريسيه ومختلف النشاطات الاخرى كتأليف الجمعيات المدرسيه واستخدام وسائل الايضاح وتنظيم المسرحيات والفرق الموسيقيه وغيرها .

وفي الولايات المتحدة : يقضي الطالب في دور المعلمين اربع سنوات ،واحيانا خمس سنوات . يدرس فيها مواد الثقافة العامة ومواد التخصص في احد الحقول التي يختارها ومواد التدريس الفني ،بالاضافة الى ممارسة التطبيقات التدريسيه . ويمكننا

---

(٢٠) Ibid., p. 338.

تقسيم هذه الاوقات بين هذه المواد كما يلي : " ٣٥ بالمئة من الوقت يخصص للثقافة العامة وخمسين بالمائة من الوقت لمواد الاختصاص و ١٥ بالمئة للمواد الفنيه والتطبيقات التدريسيه ".(٢١) وتتألف المواد الفنيه المتفق عليها في كليات المعلمين تتألف من المواد التالية : مقدمة في علم التربية ، علم النفس العام ، وعلم النفس التربوى ، اساليب التدريس العامة واساليب التدريس الخاصة والتطبيقات التدريسيه .(٢٢)

هذا في البلدان الاخرى ، اما في لبنان ، فان الطالب يقضي في دور المعلمين ثلاث سنوات بعد المرحلة التكميلية . يدرس في السنة الاولى مواد الثقافة العامة . وفي السنة الثانية يدرس بالاضافة الى هذه المواد بعض المواد في التعليم المهني ـ المسلكي ، وهي تقتصر على التربية (باللغة العربية) والتربية (باللغة الفرنسيه) وعلم نفس الولد واعداد وسائل تربوية . وتخصص لهذه المواد سبع ساعات في الاسبوع من اصل ٢٣ ساعة . وفي السنة الثالثة ترتفع ساعات دروس التربية الى ثلاث عشرة ساعة من اصل ٣١ ساعة .

ومن هذه المقارنة نستدل ان الخطة المتبعة في تدريب المعلمين في تلك البلدان ترمي الى افساح اقصى مجال ممكن امام الطالب ليتزود بالثقافة العامة اولا ، ثم ليكتسب المهارات الفنية ـ المسلكيه .

واذا قسنا ذلك بالمدة التي يقضيها الطالب اللبناني في دور المعلمين (على ان

---

(٢١) Ibid., p. 364.

(٢٢) Hall, Robert, King, N. Hans & J.A. Lawreys, (Editors) The Yearbook of Education, London, Evans Brothers Ltd., 1953, p. 217.

نأخذ بعين الاعتبار مؤهل الدخول) نجد ان الطالب اللبناني لا يحظى بنفس الفرص التربوية التي يحظى بها الطلاب في البلدان الاخرى . فهو يتخلف سنة عن الطالب الفرنسي وسنة عن الطالب الانكليزى وثلاث سنوات او اربع عن الطالب الاميركي . هذا عدا عن تخلفه بالمدة التي يقضيها في المدرسة الثانوية .

ومن حيث نسبة المواد المسلكيه الى المواد الاكاديميه ، نجد ان المنهج اللبناني يتساوى مع غيره . فهو يخصص حوالي ٢٥ بالمائة من الوقت للمواد الفنية في السنة الثانية وحوالى ٤٠ بالمئة من الوقت في السنة الثالثة . وهذه اعلى من النسبة التي يخصصها المنهج الاميركي . والتعليم المهني — المسلكي يبدأ في دور المعلمين اللبنانية اعتبارا من السنة الثانية ، بينما في فرنسا لا يبدأ الا من السنة الرابعة وفي اميركا من السنة الثالثة . اما في انكلترا فنلحظ ان التعليمين الثقافي والفني يسيرا جنبا الى جنب .

هل هناك مجال للتخصص ؟

هل تترك مناهج دور المعلمين ، التي يتناولها البحث ، مجالا للتخصص ؟ والى اى مدى تشجع على ذلك ؟

في انكلترا : بالرغم من ان المنهج قد نظم حول الثقافة العامة والتعليم الفني ، فان هناك اتجاه جديد يميل الى افساح المجال للتخصص . وقد بدأ هذا الاتجاه يظهر في المناهج حديثا . مثلا نجد منهج السنتين يفسح مجال التخصص في اتجاهين مسلكيين : الاتجاه الاول يتعلق بالتخصص في تعليم الاطفال ، اى التدريس في رياض الاطفال . والاتجاه الثاني يتعلق بالتخصص في التعليم الابتدائي ، اى للطلاب

الذين تتراوح اعمارهم بين سبع سنوات واحدى عشر سنة.(٢٣)

وفي فرنسا : بالرغم من ان مدة الدراسة في المنهج تتوزع على اربع سنوات دراسيه ، فاننا لم نر ان المنهج يترك مجالا للتخصص . بل على العكس نجد نصا صريحا يشير الى الغاية من تدريب المعلمين للمرحلة الابتدائيه ، وهي ان الطلاب يتلقون تدريبهم ليصبحوا معلمين ابتدائيين . على ان تبقى هذه الحقيقة نصب اعينهم . لذلك يفرض المنهج مواد الرسم والموسيقى والاشغال اليدوية على طالب دور المعلمين . بينما هذه المواد تبقى اختيارية بالنسبة الى الطالب الثانوي . وهذا يعود الى انه يجب على المعلم الابتدائي ان يتقن هذه المواد لانه سيدرسها في المستقبل .(٢٤)

اما في الولايات المتحده : فاننا نجد ان المنهج يفسح الفرص الكافية للتخصص . وغالبا ما يفترض في الطالب ان يختار حقلا معيّنا ويتخصص فيه . على ان يكون ذلك الحقل مركزا حول علم نفس الطفل ونمو الولد واساليب التدريس في المدرسة الابتدائيه . وكي يسهل المنهج فرصة التخصص ، فان المواد تعطى تحت مواضيع مترابطه او مندمجة . وبعض المناهج تشجع على التخصص في اساليب التدريس الخاصه ، كتدريس القراءة وتدريس الرياضيات .

و بمقارنة ذلك مع المنهج اللبناني نجد انه ليس هناك مجال للتخصص . فالمنهج هذا مركز حول مواد معيّنة في التعليم العام والتعليم المسلكي . وهو لا يترك فرصة للطالب لينصرف الى دراسة مواد اضافية غيرها . فضلا عن ان المنهج في تنظيمه ،

---

(٢٣) Kandel, New Era, p. 338.

(٢٤) Richardson, et.al., op.cit., p. 159.

وما تتضمنه من مواد ، لم يلحظ ادراج مواد اضافية في حقل من حقول التربيـــة او الحقول الاخرى تقود الى التخصص ، كما هي الحال في المنهج الانكليـزى او المنهج الاميركي . وهذا يعود الى النظرة السائدة عندنا — وكما هي الحال في فرنسا ايضا — بان المعلم الابتدائي ليس بحاجة الى التخصص ، اذ يفترض فيه ان يدرس فصلا وليس مادة .

العلاقـة بين الدروس النظرية والدروس العمليّة

ما هي العلاقـة بين الدروس النظرية والدروس العملية في منهج التعليـم الفني ؟ هل انها تعطى مفصلة عن بعضها ام يجب ان تسير معها جنبا الى جنـب ؟ كيف عالجت المناهج الاخرى هذه القضية ؟ وكيف عالجها المنهج اللبناني .

في انكلترا يشدد المنهج على ربط المادة باساليب تدريسها .(٢٥) ليس هذا فحسب بل يفترض في الطلاب ان يقرنوا ما تعلموه من الدروس النظرية بملاحظاتهم وخبراتهم عن البيئة التي يعيشون فيها .

وكذلك في فرنسا : يحرص المنهج على الربط بين الدروس النظرية والـدروس العمليّه . فالطالب يتعلم ، بالاضافـة الى النظريات المختلفه في علم نفس الطفـــل والتربيه وغيرها من المواد الفنيه ، كيف يربط بين هذه النظريات والبيئة التي يعيـــش فيها .

---

(٢٥) Kandel, New Era, p. 338.

وفي الولايات المتحدة : نرى ان الاتجاه يميل الى ربط الدروس النظرية بالدروس العمليه ربطا وثيقا . وقد ظهرت بوادر ذلك الاتجاه في افساح المجال امام المعلم لينظم محتويات المنهج بشكل تأتي معه مرتبطة مع بعضها . والذى يساعد على مبدأ الربط في المنهج الاميركي جعل التعليم منظما حول مشكلات حياتية معيّنة يقتضي حلها دراسة اكثر من مادة واحدة في وقت واحد واذا تفحصنا بعض مناهج دور المعلمين نجد انها بدأت تتبنى فكرة الدمج على خطوات متدرجة حتى توصلها الى مادة واحدة وهي الطفل والمنهج . وحسب هذه الاتجاه تصبح المواد منظمة كما يلي :(٢٦)

الخطوة الاولى (مواد متفرقة)	الخطوة الثانية (مواد متجمعة)	الخطوة الثالثة (مواد متكاملة)
تعليم القراءة تعليم اللغة	الفنون اللغوية في تربية الطفل	الطفل والمنهج
تعليم العلوم تعليم اساليب الوقاية	الصحة والوقاية والعلوم في تربية الطفل	
تعليم الحساب	تعليم الحساب	
تعليم التاريخ تعليم التربية الوطنية تعليم الجغرافيا	العلوم الاجتماعية في تربية الطفل	

---

(٢٦) Richardson, op.cit., p. 287.

ومن هذا الجدول نستدل على الاتجاه الذى يسير فيه المنهج الاميركي نحو دمج جميع المواد المتعلقة باساليب التدريس الخاصة تحت مادة واحدة .

واذا قارنا المنهج اللبناني بالمناهج الاخرى ، نرى انه نظريا لا يشذ عنها . نجد مثلا ان الساعتين المخصصتين للتربيه في السنة الثانية قد قسمتا بالتساوى بين الدروس النظرية والدروس العملية . وان المنهج يشدد على " جعل الدروس النظرية مرتبطة ارتباطا وثيقا بالدروس العمليه ومنبثقة كتعميمات عنها ، ما امكن " (٢٧) بينما منهج السنة الثالثة يميل الى التشديد على الناحية العملية . فهو يخصص مثلا اربع ساعات للدروس العمليه وساعتين للدروس النظرية . على اعتبار ان الطالب في السنة الثالثة مفروض فيه ان يقوم بالتدريس الفعلي لمدة معينة في مدرسة التطبيقات . ونتيجة لفقدان التوازن بين الاوقات المخصصة للدروس النظرية والعملية نجد "فقد استثنى المنهج من التدريس النظرى لعام ٦١ — ٦٢ المواضيع التالية : النحو ، التعلم ، ماهية التربية ، التربية القديمة والتربية الحديثه ، واستبدل بها الطرائف الخاصة وتحضير الدروس والوسائل السمعيّة والبصرية "(٢٨) وهذا يعني ان الوقت الذى ترك للدروس النظريّة غير كاف ليوفيها حقها جميعا .

هذا من الناحية النظرية في الربط بين هذين الدرسين ، اما الى اى مدى يعمل بهذه القاعدة في هذه المناهج فهذا ما سنوضحه في القسم التالي المتعلق بالتطبيقات التدريسيه .

---

(٢٧) وزارة التربية الوطنيه ، مصلحة اعداد المعلمين والابحاث التربويه ، منهج التربية بالعربيه .

(٢٨) نفس المصدر السابق .

التطبيقات التدريسيّة

تعتبر التطبيقات التدريسيه جزءاً متمماً للدروس النظرية في منهج التربية. لذلك نجد الكثير من معاهد المعلمين وقد شيّدت مدارس ابتدائية ملاصقة لها لتكون مختبراً تطبّق فيه الدروس النظريّة التي يتلقاها طلاب دور المعلمين. فما هي المزاولات المتبعة في التطبيقات التدريسيه في البلدان الاخرى؟ وما هو موقف المنهج اللبناني منها ؟

في انكلترا : تتنوع الدروس التطبيقيه بتنوع كليات المعلمين. ولكنها تشترك جميعاً في ربط المواد النظرية المتعلقة بدراسة الطفل ونفسيته بمراقبة الاطفال في المدارس الابتدائيه. وقد جرت العادة ان يقوم الطالب بتدريس اثني عشر اسبوعاً اثناء مدة دراسته. على ان يتم ذلك تحت اشراف جميع افراد الهيأة التعليميه في الكليه، بالاضافة الى الاساتذة المشرفين على تدريبه. وتلقى المدارس الابتدائيه في المناطق المحليّة كل تشجيع لتسهل امام طلاب كليات المعلمين مراقبة الصفوف فيها ومزاولة الدروس التطبيقيه. وتشيد بعض الكليات مدارس نموذجية ملاصقة لها. غير ان الاتجاه العام يميل الى ممارسة التطبيقات في المدارس الابتدائية في المناطق المحليّة. (٢٩)

وفي فرنسا : يشدد المنهج كثيراً على الدروس التطبيقيه، ويعتبرها من المواد الالزاميه لنيل الشهادة التعليميه. لذلك حرصت معظم معاهد المعلمين على تشييد مدارس نموذجية ملاصقة لها تجرى فيها هذه الدروس. ويفترض في الطلاب

---

(٢٩) Kandel, New Era, p. 338.

عندما لا يشتركون في الفصول ان يقوموا بمراقبة الصفوف الابتدائية تحت اشـــراف اساتذتهم . ونلاحظ ان الطالب الفرنسي يهتم كـثيرا بهذه الدروس . فهو يحضّر لها بعناية فائقة ، كما انه يحرص على جمع المعلومات والتقيّـد بالنصائح الموجهة لـــه وتجربة احدث الطرق في التربية . " ويفترض في الطالب ان يقوم بالتدريس الفعـــلي لمدة شهر من كل فصل ـ اى ما مجموعه اثنا عشر اسبوعا . ويتم ذلك تحت اشـــراف الاساتذة المسؤولين ومدير المدرسة الملاصقة . وهؤلاء يضعون العلامة التي يستحقها الطالب في تدريسه .(٣٠)

وفي الولايات المتحدة : تعطى الدروس التطبيقيـه اهميّة قصوى . والطريقة المتبعة ان يوضع التلميـذ في السنة الثالثة لمدة تسع اسابيع في عهدة استاذ " ناقد " وفي هذه الاثناء يخطط عمل الطالب بالتعاون مع الاستاذ الناقد والاستاذ المشـرف وغالبا ما تعقـد اجتماعات بين الاستاذين والطالب . وفي السنة الرابعة يفترض فـي الطالب ان يقدم طلبا للتدريس العملي . ويدرس هذا الطلب بدقـة في ضوء تحصيل الطالب السابق . ويلي ذلك تدريس فعلي لمدة تسع اسابيع متوالية . وفي نهاية هـذه المدة ترسل تقارير من قبل الاستاذ المشرف وجميع الاساتذة المعنيين بعمل الطالب . وتضاف هذه التقارير الى المعلومات الاخرى عن الطالب بحيث يصار الى درسهـــا وتقييمها تقييما نهائيا . واخيرا ترفع الى المفوض التربوى للولاية للموافقة عليها .(٣١)

---

(٣٠) Ibid., p. 349.

(٣١) Mallinson, Comparative Education, pp. 122-123.

هذا في البلدان الاخرى ، اما في لبنان ، فان المنهج يشدد ايضا على التطبيقات التدريسيه . فمنهج السنة الثانية قد خصص ساعة للدروس العملية في التربية (بالعربية) وساعة اخرى للدروس العملية في التربية (بالفرنسيه) وتقتصر هذه الساعة على مراقبة البيئة المدرسية فالمشاركة فالتدريس العملي . وقد خصص المنهج في السنة الثالثة اربع ساعات للتطبيقات التدريسيه . " وقد جرت العادة ان يطلب من احد اعضاء الصف تحضير درس واعطائه في المدرسة الملاصقة بحضور اعضاء صفه ولاستاذ المسؤول ومعلم الفصل . بالاضافة الى ذلك يفترض في الطالب ان يشترك في التدريس الفعلي لمدة شهر من الفصل الاخير تحت اشراف استاذه ومعلم الصف . ولكن هذه القاعدة لا يعمل بها ، ويقتصر التدريس العملي على ساعات معدودة لمدة قصيرة من الفصل الاخير." (٣٢)

ومن هنا نستدل انه من حيث المبدأ بالرغم من تخصيص اربع ساعات للدروس العمليه في منهج السنة الثالثة ، فان هذا النظام لا يعمل به ، لذلك جاءت فائدته محدوده . واذا قارنا ذلك بما يقوم به الطالب الفرنسي من تدريس اثني عشر اسبوعا وكذلك زميله الانكليزي وما يقوم به الطالب الاميركي من تدريس تسع اسابيع ، بعد ان يكون قد حضّر لها مدة مماثلة ، وما يرافق التشديد على هذه الناحية من قبل الاساتذة المشرفين ، ندرك ساعتئذ مدى عجز المنهج اللبناني عن اللحاق بالمناهج الاخرى في هذه الناحية الحيوية والحساسة في اعداد المعلمين .

---

(٣٢) Farid Najjar, Guides to the Improvement of Teacher Education in Lebanon, (an unpublished Ph.D. Thesis) Columbia University, pp. 146-147.

الامتحانات والشهادات

كيف تجرى الامتحانات في دور المعلمين في البلدان الاخرى ؟ وعلى اى اساس تمنح الشهادات ؟ هل تعطى الشهادة التعليمية لمدى الحياة ؟ ام لمدة معيّنة ؟ .

في انكلترا : يمتحن الطلاب في منهج السنتين بعد الانتهاء من دراسة المواد المقررة . ويقسم الامتحان الى قسمين : خطي وشفهي . يشمل الامتحان الخطي المواد النظرية في التربية ومواد الثقافة العامة . بينما يتناول الامتحان الشفهي التربية العملية . " و يقوم مفتشو الوزارة بتقييم عمل الطالب للحكم على مستوى التعليم بكليات المعلمين . وغالبا ما يطلب من الكليات ان تشترك مع منظمي الامتحانات في وضع الاسئلة . ويحق للكليات ايضا دعوة بعض الاعضاء من الهيآت التعليميه في كليات اخرى لتقديم درجة نجاحها . وفي هذه الحالة يكون للوزارة الحق في الاشراف على وضع اسئلة الامتحانات ." (٣٣)

ويمنح الناجح في نهاية السنة الثانية شهادة تعليمية يعترف بها لمدى الحياة . ويحق لصاحبها مزاولة مهنة التعليم في اى مدرسة ابتدائية تابعة للوزارة . " ويذكر في الشهادة اسم الكلية التي تعلم فيها الطالب ، نوع تعليمه ودرجة نجاحه في الامتحان والمواد التي درسها " . (٣٤)

وفي فرنسا : يقسم الامتحان النهائي الى قسمين خطي وشفهي . يتألف

---

(٣٣) محمد عطية الابراشي ، التربية الانكليزيه ، ص ١٧٦

(٣٤) نفس المصدر السابق ، ص ١٧٧

الامتحان الخطي من بحثين في مبادئ التربية والتربية الابتدائية. ويتألف الامتحان الشفهي من اسئلة حول الاخلاق المسلكيه والقوانين المدرسيه وتاريخ التربية وعلم نفس الطفل. وينظر في الامتحان ايضا الى نشاط الطالب خلال الاربع سنوات التي قضاها في المعهد وتوضع له علامة وسطيّة على ذلك.

ويمنح الطالب " الشهادة الفنية في التعليم " (Certificat de fin d'études normales) على اثر فوزه في الامتحانات النهائية. ويعيّن بعدها مدرسا متمرنا (Stagier) في احدى المدارس الابتدائية في المنطقة التي يقع فيها معهد المعلمين. وتستمر مدة التجربة ثلاثة اشهر، يقدم الطالب في نهايتها امتحانا عمليا يشرف عليه مفتش التعليم الابتدائي ومدير المدرسة ومعلم ومدرب آخر. ويتألف الامتحان من التدريس العملي في احد الصفوف الابتدائيه لمدة ثلاث ساعات. على ان يشمل هذا التدريس جميع مواد الدراسة الابتدائيةبما فيها الرياضة البدنية والغناء. واخيرا يسأل الطالب بعض الاسئلة الشفهية عن الادارة المدرسية. والفائز في هذا الامتحان يتسلم شهادة الكفاءة في التربية (Certificat d'aptitude pédagogique) والتي تخول صاحبها التعليم مدى الحياة.(٣٥)

وفي الولايات المتحدة : يقدم الطالب امتحانا نهائيا في المواد التي درسها ويمنح الشهادة التعليميه بالنسبة الى نجاحه في هذه الامتحانات ونجاحه في الدروس العملية. ومما يجدر ذكره ان الشهادة التي يتسلمها الطالب من السلطات التربوية في الولاية، ليست لمدة الحياة. ولكنها صالحة لمدة ثلاث سنوات وقابلة للتجديد. ومن هنا نشأ اهتمام المعلم الاميركي بمتابعة التدريب والتحصيل اثناء الخدمة. فهو يقبل

---

(٣٥) Kandel, New Era, pp. 349-350.

على الدورات التدريبيه والمدارس الصيفيه ويشترك فيها ،ليس بغية توسيع ثقافته او تثبيت مركزه ،بل لمتابعة التحصيل الجامعي الذى يقود الى الدرجات العلميه على مستوى الماجستير والدكتوراه .(٣٦)

هذا في البلدان الاخرى ،اما في لبنان ،فقد جرت العادة ان يقدم الطالب امتحانين : الاول ،يجرى في منتصف السنة الدراسية ويشتمل على مسابقات خطيّة في مواد التدريس الاساسيه . والثاني يجرى في حزيران للدوره الاولى وتشرين الاول للدوره الثانية . ويقسم هذا الامتحان الى قسمين خطي وشفهي . يتناول الامتحان الخطي جميع المواد الاساسيه ومواد التربية النظرية . بينما يتناول الامتحان الشفهي المواد العمليه في التربية — وخاصة التطبيقات التدريسيه وبعض المواد الاكاديميه . ولا يعتبر المرشح ناجحا في الامتحان الخطي الا اذا بلغ مجموع علاماته المعدل الوسطي المطلوب او زاد عليه ،شرط ان لا تتدنى علاماته في اية مادة من المواد عن ٢٠/٥ والا اعاد الامتحان في المادة ذاتها . واذا لم ينجح في الدورة الثانية اعتبر راسبا في الامتحان كله .(٣٧)

ويمنح الفائز في نهاية السنة الثالثة " الشهادة التعليمية الابتدائية " . ويعيّن بطريقة تلقائية معلما متمرنا لمدة سنة كاملة يثبت في نهايتها اذا اثبت كفاءته .

---

(٣٦) Mallinson, op.cit., p. 123.

(٣٧) وزارة التربية الوطنيه ،مصلحة اعداد المعلمين والابحاث التربويه قرار رقم ٢٣٧ يتعلق بالنظام الداخلي لدور المعلمين ، المادتان ٣٥ و ٣٦ من الفصل الرابع . " الامتحانات " .

نستدل من ذلك ان الخطة المتبعة في الامتحانات في دور المعلمين اللبنانية تتفق مع بقية الخطط المتبعة في البلدان الاخرى . هذا من حيث الامتحان في المواد الاكاديميه ومواد التربية النظرية . اما من حيث الاهميّة التي تعطى للدروس العمليّة في التربية فهي تختلف من بلد الى آخر . في الامتحانات اللبنانية يشدد عادة على المواد النظرية والتي يشملها الامتحان الخطي . فمن نجح فيها من النادر ان يرسب في الامتحان الشفهي .

غير ان الاتجاه الحديث في دور المعلمين الاخرى يميل الى التشديد على الناحية العملية وخاصة على التدريس العملي . فالطالب الاميركي لا يمنح الشهادة التعليميه الا اذا اثبت كفاءة في هذه الدروس وكذلك في انكلترا . وفي فرنسا بالرغم من ان التشديد لا يزال على النواحي النظرية ، فان التعليم الفعلي يقرر الى حد بعيد مصير الطالب . وهذا الاتجاه يظهر في نهاية مدة التخرين التي تمنح لخريج معاهد المعلمين . فهو يخضع لامتحان شامل يتناول جميع مواد التربية العمليه ، وفي حال فوزه يمنح شهادة الكفاءة لمدى الحياة .

بينما الشهادة التي ينالها الطالب اللبناني فانها تعتبر لمدى الحياة بالرغم من وضع الطالب سنة كاملة تحت التجربة . اذ ان الطالب غالبا ما يثبّت في نهاية السنة مع صرف النظر عن كفاءته او عدم كفاءته . فهو غير ملزم بان يقدم امتحانا في نهاية مدة التجربة . وهذا ما يجعله مطمئنا الى مصيره . وتكون النتيجة انه يفقد قسما كبيرا من نشاطه وحيوته وينسى معظم النظريات والاساليب التربوية التي اطلع عليها في دور المعلمين ، ليلجأ الى اساليب قديمة روتينية .

وقد تنبه المنهج الاميركي الى هذه الناحيه ، فجعل الشهادة التعليميه

موقتة لمدة ثلاث سنوات قابلة للتجديد ، بعد ان يثبت المعلم كفاءته في مهنته . وبذلك يضطر المعلم الاميركي ان يكون متيقظا وحذرا . فهو يستمر في التحصيل ومواصلة البحث بغية تحسين مركزه والحصول على ضمانات اقوى . وهذا ما جعل التدريب اثناء الخدمة في المنهج الاميركي وغيره من مناهج دور المعلمين جزءا متمما لعمل معاهد المعلمين .

التدريب اثناء الخدمة

مهما اطلع الطالب في دور المعلمين على اساليب حديثه في التعليم ونظريات تربويه ، فانه سيأتي يوم يجد فيه المعلم نفسه انه متأخر عن هذه النظريات والاساليب . وهذا التأخر يعود الى عدة عوامل اهمها التطور التربوى ، وخاصة في عصرنا الحاضر — الذى يضيف مبادئ ومفاهيم جديدة الى طبيعة التربية واهدافها مما يجعل التربية تمر في مرحلة تطور مستمر . ثم ان المعلم نفسه ، ما لم يكن مزودا بحوافز قوية تجعله يستمر في عمله ، غالبا ما يقع عرضة للخمود والنسيان فهو ينسى معظم ما تعلمه من نظريات تربويه ، وخاصة ان لم يكن متعمقا بها ، او مطلعا عليها اطلاعا كافيا ويلجأ الى استخدام اساليب قديمة تبعده عن الغاية التي يعمل من اجلها .

ومن هنا نشأت فكرة التدريب اثناء الخدمة . وقد تنبه المسؤولون عن اعداد المعلمين في كثير من البلدان الى هذه الفكرة الحيوية فوضعوها حيز التنفيذ وجعلوها قسما من اعداد المعلم .

ففي انكلترا : تهتم جميع الهيآت والمؤسسات المسؤولة عن اعداد المعلمين الى تنظيم دورات تدريبيه للمعلمين اثناء الخدمة . ومن بين هذه الهيآت منظمات

التدريب في المناطق (Area Training Organizations A.T.O.) فهي تتولى التدريب اثناء الخدمة كما انها تفسح المجال امام المعلمين للقيام بابحاث تربوية . وكذلك وزارة التربيه ، فانها تنظم دورات تدريبيه تعطي فيها بعض المواد التربويه لمعلمي المدارس الابتدائيه . والوزارة في هذا العمل تتبع الخطة التي انتهجها مجلس التعليم سابقا (Board of Education) وهناك منظمة اخرى تعرف باسم "الاتحاد الوطني للمعلمين" (National Union of Teachers) تتولى تنظيم دورات في مختلف المناطق . وتقدم فيها المواد التربوية المتعلقه بالتعليم الابتدائي مثل علم نفس الطفل واساليب التدريس الخاصة وغيرها .(٣٨)

وفي فرنسا تهتم وزارة التربية بتدريب المعلمين اثناء الخدمة . ويتم تدريب المعلمين بواسطة المؤتمرات التربوية التي تقام في كل مقاطعة تحت اشراف مدير التعليم الابتدائي . وقد جرت العادة ان يختار وزير التربية موضوعا تربويا ليبحث و يناقش في المؤتمر . وغالبا ما يقدم الاعضاء المشتركون مواضيع اخرى للمناقشة . كما يشجع المعلمون الجدد على حضور الدروس في صفوف المعلمين المدربين من ذوى الخبرات الواسعة في التربيه والتعليم .(٣٩)

وفي اميركا : فان النظرة السائدة هي ان اربع سنوات في كليات المعلمين غير كافية لتجعل من الطالب معلما مدربا . وان المعلم بحاجة مستمرة الى زيادة ثقافته وتجديد خبراته . وهكذا نرى ان معظم المدارس تعين مدرسيها على اساس موقت . فضلا عن ان الشهادة التعليميه التي يتلقاها المعلم من السلطات المحليه

---

(٣٨) Kandel, New Era, p. 340.

(٣٩) Ibid., p. 350.

في الولاية ، كما رأينا سابقا ، لا تعطى لمدى الحياة بل لمدة ثلاث سنوات قابلة للتجديد . لذا اهتم المعلمون انفسهم بمتابعة الدراسة والتحصيل ، ليس لدعم مركزهم فقط ، بل للحصول على مؤهلات علميّة عالية .

واذا قارنا الخطة المتبعة في تدريب المعلم اللبناني اثناء الخدمة في ضوء هذا الاتجاه ، نجد انها تتمشى مع الخطط الاخرى . فقد تنبه المسؤولون عن التربيه في لبنان في الاونة الاخيرة الى اهميّة التدريب اثناء الخدمة - وخاصة تدريب المدرسين الذين لم يتلقوا ثقافة مسلكية . في اعداد المعلمين ، فنظمت لهذه الغاية دورات تدريبيه دورية في مختلف المناطق اللبنانية . وقد صدرت مراسيم خاصة تنص على جعل التدريب اثناء الخدمة في صلب الخطة التربوية الحديثة في لبنان .(٤٠)

هل يتخرج الطالب معلم فصل ام معلم مادة ؟

هل تعدد دور المعلمين طلابها ليكونوا معلمي فصول ام معلمي مواد ؟ كيف يعمل بذلك في البلدان الاخرى ؟ وكيف يعمل بذلك في لبنان ؟

في انكلترا : يتخرج الطالب معلم فصل . ولكن هناك اتجاه جديد يميل الى الاخذ بتخصص المعلمين على الصعيد الابتدائي . وقد شملت فروع التخصص حتى الآن بعض النواحي التربوية مثل التعليم في رياض الاطفال او التعليم في المدارس الابتدائيه . ولكن هذا لا يعني ان الطالب يتخرج ليكون معلم مادة .

وفي فرنسا يحدد منهج دور المعلمين بوضوح على ان الطالب يتخرج ليعلم

---

(٤٠) وزارة التربية الوطنيه مرسوم رقم ٦٣٩١ يتعلق بتنظيم الدورات التدريبيه في لبنان

في المدارس الابتدائية. لذلك يفترض فيه ان يدرس جميع المواد التي سيعلمها في المدرسة الابتدائية . وهذا معناه انه يتخرج معلم فصل .

اما في الولايات المتحده ، خلافا لهذه القاعدة ، فان الطالب يمكنه ان يتخرج معلم فصل او معلم مادة. فالمنهج الاميركي يفسح مجال التخصص و يقدم مواد متنوعة تساعد الطالب على التخصص في الحقل الذى يميل اليه. ويشدد المنهج على ان يكون ذلك التخصص في التعليم الابتدائي .

ولا يشذ المنهج اللبناني عن هذه القاعدة. فالطالب يتخرج معلم فصل . الا معلم السنة الخامسة الابتدائيه ، فانه يتخرج معلم مادة ، على اعتبار ان التلميذ في هذه السنة يقدم لامتحانات شهادة الدروس الابتدائيه .

وهذا الاتجاه يقوم على اعتباريين ، اولا : ان المادة في المرحلة الاولى لا تحتاج الى اختصاص عميق ، اذ ان اى معلم تخرج من دار اعداد المعلمين للمرحلة الاولى يستطيع تدريس اكثر مواد هذه المرحلة.(٤١) اذ ان هذا التدريس يقتصر في الغالب على تزويد الطالب الابتدائي بمبادئ التربية الاساسية كالقراءة والكتابة والحساب واطلاعه على احوال بيئته عن طريق الجغرافيا والتاريخ والعلوم .
ثانيا : اذا رافق المعلم طلاب صفه وراقبهم عن كثب اصبح بامكانه ان يفهم طبيعتهم اكثر وبالتالي ان يتعرّف الى ميولهم ويوجهها التوجيه الصحيح .

---

(٤١) نعيم عطيه : اعداد المعلمين في لبنان " من كتاب اعداد المعلم العربي ، منشورات جامعة الدول العربية ، سنة ١٩٥٧ ، ص ١٩٢

خلاصـــة :

يتضح لنا من هذه المقارنة بين المنهج اللبناني والمناهج الاخرى فـــي اعداد المعلمين المتبعة في بعض البلدان الاخرى ان هناك نواح متعددة يلتقـي فيها المنهج اللبناني مع المناهج الاخرى ، كما ان هناك نواح اخرى يفترق عنها .

مثلا يتفق المنهج اللبناني مع المناهج الاخرى من حيث تضمنه العناصـــر الرئيسيه في اعداد المعلمين : وهي الثقافـة العامة والثقافة المهنية ـ المسلكيـه . وكذلك يتفق معها من حيث توزيع المواد ، مع مراعاة السنوات التي تعطى فيهـــا المواد الفنيه والسنوات التي تعطى فيها مواد الثقافـة العامة . وكذلك يلتقي مـــع المناهج الاخرى على صعيـد واحد تدريب المعلمين اثناء الخدمه وتخريج معلمـــي فصول بدل معلمي مواد ، كما فصلنا ذلك في هذا الفصل .

ولكننا نجد ان هناك نواح اخرى لا تقل اهميـة عن الاولى ، يفترق فيهـــا المنهج اللبناني عن المناهج الاخرى . منها ، ربط الموادمع بعضها والتشديـــد على الناحية العملية في اعداد المعلمين والطريقـة التي يتـم بها اختيار المرشحين وعدد السنوات الدراسيه في المنهج واعطاء الدروس التطبيقيه عنايـة اكثـر ، وغيرها من النواحي التي اوضحها البحث.

ولما كانت الغاية من هذه المقارنة ترمي الى تقييم المنهج اللبناني في ضـوء المناهج الاخرى ، فقـد اشرنا الى المواطن التي يمكن الافـادة منها : مثل التشديد على النواحي العمليه والتطبيقـات التدريسيه في اعداد المعلمين والربط بين المـواد التي هي من طبيعة واحدة وتحديد سنوات الدراسة او رفع مؤهل الدخول وغيرها مـن النواحي التي اظهرها البحث .

غير ان اى تطوير او تعديل يطرأ على المنهج يجب ان يستمد من اهداف معيّنة تعطيه معنى وقيمة . وان يستند الى مبادئ تعطيه غاية . فقد وجدنا كيف ان المنهج الانكليزى يستمد عناصره من الفلسفة الانكليزيه المبنية على تربية الخلق وتنمية الشعور نحو حب العمل . وهكذا يعد المعلم اعدادا ينسجم مع هذه الاهداف .

وكيف ان المنهج الفرنسي يسعى الى خلق المواطن المتعاون مع غيره والذى يشعر بما لبلاده من تاريخ وحضاره ، لذلك فهو يزود الطلاب بالثقافة العامة . كما ان اعداد المعلم يجب ان يتمشّى مع هذه الخطوط الرئيسيه .

ولما كان المنهج الاميركي يستند الى الفلسفة الاميركيه التي تؤمن بالديمقراطيه وحرية الفرد ، فقد ترك امر تنظيم المنهج للمعلم والمؤسسة المسؤوله كما ان اعداد المعلم الاميركي يسير ضمن هذه الاهداف .

وفي لبنان ، لما كنا بحاجة الى معلمين يعملون على تحقيق الاهداف التربويه المستمدة من وضع البلاد الجديد ومن حاجات اللبنانيين ، فان المنهج يجب ان يستمد عناصره من تلك الاهداف ، ويعد المعلم اعدادا يضمن تحقيق هذه الاهداف .

اما اذا كان المنهج الحالي في اعداد المعلمين يعمل نحو تحقيق الاهداف المقرره ، فهذا ما سنحاول ان نعرفه في الفصل التالي .

الفصل الخامس

نقد المنهج اللبناني وتقييمه

لقد وجدنا من خلال مقارنتنا المنهج اللبناني مع المناهج الاخرى في اعداد المعلمين ، مظاهر القوة والضعف في منهجنا من حيث الخطة المتبعة في اعداد المعلمين في لبنان .

وفيما يلي سنحاول تقييم المنهج بالنسبة الى تحقيقه لاهداف التربية الابتدائية ولما يتطلبه اعداد المعلم من النواحي الاكاديمية والمسلكية والاجتماعية . وهذا يقتضي تحليل الاهداف التربوية الى عناصرها السلوكية التي تحكم على مدى اكتساب الطالب من انماط سلوكية مستمدة من الاهداف . لذلك فاننا سندرس المنهج اللبناني من هذه الزاوية لنرى ما يتضمنه من معارف وخبرات ومهارات يوفرها لطلاب دور المعلمين كي يتمكنوا من احداث هذه التغييرات في سلوك الطلاب . وفي ضوء ما تكشفه لنا المقارنة يمكننا ان نحكم على المنهج فيما اذا كان يسير في الاتجاه الصحيح بالنسبة الى تحقيقه للاهداف . وفي ضوء ذلك سنتقدم بالاقتراحات والتوصيات التي ترمي الى تحسين المنهج وتطويره .

وظائف منهج دور المعلمين في تحقيق الاهداف التربوية

يستهدف المنهج اعداد مدرسين يكون باستطاعتهم تحقيق اهداف التربية الابتدائية في لبنان . وهذه الاهداف هي :

اولا : تعزيز الشخصية الانسانية في الناشئ اللبناني

ثانيا : اعداد المواطن البصير والعضو العامل في المجتمع

ثالثا : الاهتمام بالناحية العملية

رابعا : انماء الشعور بالجمال وتنشيط الفنون الجميلة

خامسا : الاهتمام بالتربية الصحية .

وتحقيق هذه الاهداف يتطلب من المنهج تزويد طلاب دور المعلمين بالخبرات والمعارف والمهارات التي تمكنهم من معرفة المبادئ التي سيعلمونها في المدارس الابتدائية وتزودهم بالمهارات والاساليب التي تساعدهم علي نقل خبراتهم • وبكلمة اخرى فان قيمة المنهج تتوقف على مدى مساعدة طالب دور المعلمين وتوفيره الفرص له، ليتمكن من نقل وتطبيق ما اكتسبه من معارف وخبرات في المدارس الابتدائيـــة • اذ ان المنهج بحد ذاته لا يحمل من قيمة الا بمقدار ما هو محمل بتطبيقاته وبممكنات انقلابه الى واقع حي •

اما كيف يعمل المنهج على تزويد الطلاب بتلك المعارف والخبرات والمهارات؟ والى اى مدى يمكن ان نعتبره قد نجح في ذلك؟ فهذا ما سنحاول ان نبحثه فيما يلي •

يفترض في المعلم المدرب ، في حال مزاولة عمله ، ان يزود الطالب الابتدائي بانماط وصفات سلوكية مقتبسة من طبيعة الاهداف التي يراد تحقيقها • وفي حال اكتساب الطالب لهذه الصفات ، يجب ان يؤكد سلوكه انه يستطيع القيام بعمل او سلسلة من الاعمال تنسجم مع هذه الاهداف• مثلا اذا اردنا ان نزود الطالب باسلوب نقدى او طريقية تحليلية ، فهذا يعني انه يتوجب علينا ان ندرب الطالب اولا على قراءة نصوص معينة تساعده على فهم المعاني والافكار الواردة في النص ثم طريقة استخلاص المعاني وتحليلها •

وكي يستطيع المعلم القيام بهذه المهمة ، يجب ان نعده من عدة نواح نذكر منها ناحيتين رئيسيتين: الناحية الاولى تتعلق بالاعداد الاكاديمي والناحية الثانية تتناول الاعداد المسلكي •

يستهدف الاعداد الاكاديمي تحقيق ثلاثة اغراض رئيسية وهي : اولا تزويد طالب دور المعلمين بالمعارف والخبرات والمهارات التي لا غنى له عنها في حياته• فالمعلم ـ الطالب كعضو عامل في المجتمع يتمتع بخصائص فردية ومزايا اجتماعيـــة تربط ارتباطا مباشرا بواجباته الاجتماعية والمهنية وحاجاته الفردية • فهو يواجه نفس الحاجات التي يواجهها اعضاء المجتمع الاخرين• واهم هذه الحاجات: الاستقرار الاقتصادى والاستعداد لحياة عائلية واتخاذ فلسفة شخصية في الحياة وتبني مواقف

واضحة تجاه الاحزاب والعقائد والدعايات والحصول على ضمانات اجتماعية. الخ . الخ . . .
والطالب الذى سيصبح معلم الغد يحتاج الى خبرات ومعارف تمكنه من اختيار المواقف التعليمية الموافقة لنمو الطلاب وميولهم ، كما يحتاج الى معرفة المادة او المواد التي سيدرسها معرفة تامة. ويتم ذلك عن طريق المواد الاكاديمية المختلفة كاللغات والتاريخ والجغرافيا والعلوم والرياضيات وغيرها . ثانيا : تزويد الطالب بالمهارات الاكاديمية التي تكسبه اصالة منهجية واسلوبا فكريا . "وهذه الطريقة تمكنه من اكتشاف الحقائق المجردة واصدار الاحكام فيها كما تنمي فيه عمق النظر في الامور بحيث يتمكن من نقد المعلومات والافكار التي يأتي عليها في قراءاته واختباراته بطريقة تتصف بالتحرر والاستقلال ، فيتوصل الى براهين قوية واحكام سديدة" (١) ثالثا : تنمية روح البحث والاستطلاع عند الطالب . حتى اذا ما نمت عنده هذه الروح ولدت فيه الرغبة لمتابعة البحث والتنقيب عن الحقيقة المجردة ، وخاصة بعد تخرجه من المدرسة.

ويشمل الاعداد المسلكي تزويد الطالب بالخبرات والمهارات الفنية والاساليب التربوية التي تساعده على معرفة اهداف التربية ومبادئها ونظرياتها المختلفة والمزاولات التربوية الاخرى . وهذه تتضمن معرفة الطالب للمبادئ النفسية والفلسفية والاجتماعية التي تستند اليها التربية. مثلا يفترض في المعلم ان يعرف طبيعة المتعلمين ومراحل نموهم والفروقات الفردية، كما يفترض فيه ان يعرف لماذا يدرس هذه المادة او غيرها ومتى يجب ان يدرسها ، كذلك يجب ان يعرف علاقة المدرسة مع البيئة واثر كل واحدة على الاخرى . ويعني الاعداد المسلكي ايضا بتزويد الطالب بالاساليب العامة والخاصة في التربية والتعليم التي تمكنه من توجيه عملية التعلم نحو الهدف المطلوب. وكي يأتي اعداد المعلم المسلكي كاملا يجب ان يتضمن التدريس العملي الذى يقوم به الطالب في المدارس الابتدائية التطبيقية تحت اشراف الاساتذة المسؤولين .

فهل يعد المنهج الطلاب ضمن هذه الحدود ؟ وهل يوفر لهم الخبرات والمهارات اللازمة التي تساعدهم على القيام بمهمتهم في تحقيق الاهداف المطلوبة ؟ هذا ما سنحاول معرفته من خلال دراستنا لوظائف المنهج في تحقيق الاهداف التربوية ، وما تتطلبه تلك الاهداف من المنهج .

---

(١) نجوى السيد ، التعليم الثانوى الرسمي في لبنان ، اطروحة في التربية ببيروت سنة ١٩٦٠ ، ص. ٣٥.

تعـــزيز الشخصيـــة الانسانية في الناشـئ اللبنـــانـــي

يعتبر تعزيز الشخصية الانسانية في الناشئ من اهم اهداف التربية في لبنان . وهذا الهدف يقوم علي مبدأين رئيسيين: المبدأ الاول فردى ــ نفسي يتركز حول تحقيق ذاتية الفرد واحترام الذات. ويمكن تحديد ذاتية الفرد على انها "القدرة على تنمية واختبار الوسائل التي توفر نمو الشخصية وتهيء الى الحياة بفرح وانفتاح وانضباط ذاتي ، في ضوء نظرية شخصية الى الحياة والمجتمع". (٢) ويقصد باحترام الذات : "القدرة عند الفرد على الاحساس العميق بقيمة وجودة الشخصي وحياته مع تقدير العوائق التي تحد من مؤهلاته. (٣)

والمبدأ الثاني وطني ــ قومي يتعلق بانتماء الفرد الى وطن معين مما ينمي عنده الشعور بالاعتزاز والافتخار لانتمائه الى ذلك الوطن . وسنبحث هذا المبدأ باسهاب تحت الهدف الثاني عن المواطنة الصالحة .

وانسجاما مع هذا الهدف ، فقد ترتب على التربية الجديدة ، ان تخلق من اللبناني انسانا عزيز الجانب ، ابي النفس ، كريما ، يشعر بوجوده كانسان وكمواطن ويفتخر ويعتز بذلك الوجود . وتحقيقا لهذه المثل العليا ، كان لا بد من نشر المعرفة بين المواطنين ومن هنا كان اهتمام التربية مركزا حول تزويد النشـــئ اللبناني بمبادئ التربية الاساسية كالقراءة والكتابة والحساب ، والمعارف المتعلقة بالبيئة التي يعيش فيها الطالب كالتاريخ والجغرافيا والعلوم والمعلومات المدنية والتربية الاخلاقية .

وهذه المعارف والخبرات اذا حللت الى عناصرها اسلوكية يجب ان تؤكد ان الطالب يستطيع ان:

١: يقرأ بسهولة وتفهم
٢: يقرأ عدة مصادر ولا يكتفي بمصدر واحد
٣: يستوعب افكار الاخرين ويحللها
٤: يحسن التعبير عن نفسه قولا وكتابة
٥: يكون حرا في تفكيره

---

(٢) نعيم عطية ، "التقييم التربوى" مقال غير منشور ، دائرة التربية في الجامعة الاميركية في بيروت سنة ١٩٦٢ ص. ١٦

(٣) نفس المصدر السابق ،

٦: يقدر ان يميز بين الرأى والواقع
٧: يتعرف على وسائل التفكير الصحيحة ويستخدمها في البحث عن الحقيقة.
٨: يستفيد من الفرص التربوية في تنمية مواهبه
٩: يختار الوسائل الملائمة التي تساعده في تنمية شخصيته
١٠: يشعر بقيمة وجوده الشخصي كانسان
١١: ينظر الى الحياة بفرح وانفتاح
١٢: يعرف كيف ينسجم مع الآخرين
١٣: يكون نظرة شخصية الى المعرفة والانسان والمجتمع
١٤: يشعر باعتزاز في مركزه كعضو في المجتمع
١٥: يعتز بوطنه وتاريخ امته
١٦: يعرف حدوده ويقف عندها
١٧: يعرف العوائق التي تحد من مؤهلاته
١٨: يعرف كيف يضبط نفسه
١٩: يتحلى باخلاق حميدة وصفات طيبة
٢٠: يصدق في اقواله واعماله

وكي يستطيع المعلم تنمية هذه المهارات يجب ان يكون مطلعاعلى مبادئ القراءة والكتابة واصول اللغة ومبادئ الرياضيات والعلوم الطبيعية والاجتماعية. كما يجب ان يطلع على تاريخ بلاده والمواقف التي كانت فيها بلاده مفخرة للانسنية. كذلك يجب ان يتزود بالمهارات التي تساعده على تفهم طبيعة الاطفال وطريقة نموهم، ويعرف من ثم كيف يعطي درسه بالنسبة لقابلياتهم وميولهم.

فالمعلم الذى يمتلك هذه الخبرات والمهارات يجب ان يعرف قبل كل شيء انه يوجه عملية التعلم نحو اهداف معينة. وان هذه الاهداف يجب ان تفرض نفسها على المنهج وعلى المادة وعلى الاسلوب. ولما كان الهدف الاول من التربية الابتدائية يرمي الى تعزيز الشخصية الانسانية في الناشئ اللبناني، فقد توجب على المعلم ان يوجه عملية التعليم نحو هذا الهدف وان يعرف كيف يوجهها الاتجاه الصحيح. فهو

عندما يعلم القراءة ، اوعندما يعلم التاريخ يجب ان يعلم ان الغاية الاسمى ليس تعليم الطالب ان يقرأ فحسب او ان يطلع على الوقائع التاريخية ، " وانما الغاية هي تربية الشخصية المتحررة المدركة الواعية المولعة بالاستطلاع والاستقصاء وحل المشكلات ".(٤)

فهذه الخبرات والمهارات اذا ما اكتسبها المعلم يجب ان تؤكد انه:

١: يعرف اساليب تدريس القراءة الصحيحة ويحسن مزاولتها

٢: يحسن اختيار المواضيع التي تلائم عقلية الطالب الابتدائي ونموه

٣: يعرف مبادئ الرياضيات

٤: يعرف العوامل التي تؤثر على التعلم

٥: يعرض للطالب مشكلات جديدة تتطلب النقد والتحليل

٦: يحسن تنمية اساليب التفكير عند الطالب . وهذه المهارة تتضمن

أ ـ تنمية قوة الملاحظة عند الطالب

ب ـ التعبير عن الملاحظة وتصنيفها

جـ ـ التحقق عن صحة الرأى

د ـ التوصل الى القوانين العامة

هـ ـ تطبيق هذه القوانين في مواقف خاصة

٧: يوفر للطالب الجو الحر الذى يساعده التعبير عن نفسه

٨: يوفر للطالب الفرص المؤاتية التي تساعده على تنمية مواهبه

٩: يحترم شخصية الطالب ويعامله كانسان حر

١٠: يعرف الطالب على البيئة التي يعيش فيها

١١: يعرف الطالب على تاريخ امته

١٢: يفهم امكانات الطالب ورغباته وميوله

١٣: يفهم معنى التقيم في عملية التعليم والتعلم

١٤: يستخدم وسائل مختلفة في تقييم عمل الطالب

١٥: يعود الطالب على تقييم عمله

١٦ يتعاون مع الاهل لتحسين سلوك الطالب

ماذا تتطلب هذه المعارف والخبرات والمهارات من المعلم ان يعرف ؟ والي اى

---

(٤) حبيب كوراني ، " فلسفة تربوية متجددة اساسها " ، من كتاب فلسفة تربوية متجددة لعالم عربي يتجدد ، ص ١٨

مدى يسهم منهج دور المعلمين في تزويد الطالب بهذه المعارف والمهارات ؟

يتطلب تدريس القراءة ان يعرف المعلم مبادئ القراءة واساليب تدريسها واساليب التدريس تتراوح بين الاساليب التقليدية القديمة كاسلوب الحرف والمقطع والكلمة والاساليب الحديثة كاسلوب الجملة وشبه الجملة والقصة ثم التدرج الى المعاني . كما يفترض في المعلم ان يعرف نمو القدرات اللغوية عند الطالب . وبذلك يمكن للمعلم ان يستخدم الاسلوب الذى يتناسب مع نمو التلميذ وامكاناته .

وفي اختيار المواضيع التي تتناسب وعقلية الطالب الابتدائي ونموه يفترض في المعلم ان يتفهم طبيعة المتعلم ومراحل نموه . وعليه ان يعرف ان نمو المتعلم لا يقتصر على نموه الجسمي ، بل يتعداه الى نموه العقلي والعاطفي والنفسي . وعليه ان يعرف ايضا ان عملية النمو هذه ، وان بدت متشابهة عند جميع الافراد في الظاهر ، فانها في الحقيقة تختلف من فرد الى فرد . لذلك يتحتم على المعلم ان يعرف طبيعة الفروقات الفردية . ولما كان كل فرد يختلف عن الاخرين من حيث القدرات والقابليات والميول وغيرها من المزايا . فعلى المعلم ان يعرف ايضا كيف يعطي الفرصة لكل تلميذ كي يسير في دراسته حسب قدرته ودرجة ذكائه ومزاجه . وفي ضوء هذه العوامل يختار موضوع درسه .

واذا عدنا الى المنهج نجد انه يوفر للطالب على الصعيد الاكاديمي المبادئ العامة المتعلقة باللغة العربية ، وهي القراءة والقواعد والاملاء والانشاء والبيان والعروض والفنون الادبية . ويشدد منهج القراءة بصورة خاصة على الامور التالية :

اولا : تجويد القراءة بمعناها الحصرى تجويدا يتناول الاخراج الفصيح والوقف باصوله واعطاء المعاني اللهجات التي تناسبها .

ثانيا : فهم النص بعد تفسير الكلمات والتعابير الصعبة

ثالثا : تصميم القطعة وتحليلها الى فكرة عامة وافكار جزئية

رابعا : ابراز ما في القطعة من مقدمات الجمال انشاء وفكرا

خامسا : التوقف امام بعض الافكار ومناقشتها ونقدها .

ويعود هذا التشديد في طريقة تدريس القراءة الى تزويد الطالب باسلوب فكرى يضمن معه العمق الثقافي والاصالة المنهجية . فالطالب عندما يحلل نصا او

يقف امام فكرة ويناقشها وينقدها ، ثم يبرز ما فيها من افكار عامة وافكار ثانوية ، يصبح باستطاعته ممارسة هذه القدرات في مواقف اخرى مشابهة .

ومن حيث الاعداد المسلكي ، نجد ان المنهج يعد الطالب بشكل يتلائم واعداده الاكاديمي . نرى ان المنهج يشدد في تدريس الطرائق الخاصة — كتدريس القراءة والقواعد والحساب الخ . — على اظهار مبادئ النمو والتعلم التي تقوم عليها طريقة تدريس كل مادة من هذه المواد المتفرقة . وكي يتفهم الطالب طبيعة الطفل ونموه ، فقد خصص المنهج مادة هي : علم نفس الطفل . وتعطى ابتداء من السنة الثانية . وهي تتناول جميع النظريات المتعلقة بنفسية الطفل وتطورها ، ومراحل النمو العقلي عند الاطفال منذ عهد الطفولة الاولى الى عهد الدراسة .

وفي الرياضيات ، يجب على المعلم ان يعرف المبادئ العامة في الرياضيات كالجبر والهندسة والحساب . وان يعرف طريقة تدريسها . والمنهج الحالي يتضمن هذه المواد . ولكنها تعطي جميعا باللغة الفرنسية ، بينما المعلم الابتدائي يدرس هذه المواد باللغة العربية . قد لا يكون هناك من اى ضرر في اعطاء مثل هذه المواد بلغة اجنبية ، ولكن لست ارى اى نفع من ذلك ما دمنا نستطيع ان ندرسها باللغة العربية وطالما اننا ندرسها في الواقع للصفوف الابتدائية باللغة العربية .

وفيما يتعلق بالعوامل التي تؤثر على التعلم ، يفترض في المعلم ان يعرف العوامل الشخصية ، كمزاج التلميذ وحالته الصحية وميوله وامكاناته . وان يعرض العوامل الاخرى كالبيئة التي ينتمي اليها الطالب ، ونظرتها الى التربية ، والجو المدرسي والمادة الدراسية . جميع هذه العوامل تؤثر على التعلم . فاذا ما عرفها المعلم استطاع ان يخلق جوا مناسبا في المدرسة يشجع الطالب على الدرس والتحصيل .

واذا عدنا الى المنهج ، نجد انه باستثناء المواضيع المتعلقة بنمو الاطفال لا يشير الى كيفية معرفة هذه العوامل . بينما نجد انه يعطي مادتين بالتربية تعالجان ذات المواضيع . مادة تعطى باللغة العربية ومادة تعطي باللغة الفرنسية . ولقد كان من الافضل لو حذفت مادة التربية بالفرنسية واستعيض عنها بمادة اخرى تتعلق بعلم النفس التربوى ، فانها على الاقل توفر الخبرات للطالب وتعرفه الى هذه النواحي الهامة .

ومن الاساليب والمهارات التي يجب ان يتقنها المعلم ، هي تلك التي تساعده على اختيار المواقف التي تدعو الى التفكير ، وغالبا ما تكون هذه المواد من خارج الكتاب المدرسي . واحسن الطرق التي تعود الطالب على التفكير والتحليل هي طريقة المشروع وطريقة حل المشكلة . بحيث يتسنى للطالب اثناء قيامه بحل المشكلة التي تفرضه ان يعتمد على نفسه بتحسس مشكلاته وايجاد حلول لها . ومثل هذه الاساليب لا يوفرها المنهج .

واذا اراد المعلم ان ينمي مقدرة الطالب على التفكير الصحيح ، فعليه ان يعرف هو نفسه اساليب التفكير الصحيح . وهذا يتطلب من المعلم ان يعرف الطرق العلمية المبنية على الملاحظة والتعبير عن الملاحظة والتحقق من صحة الرأى والتوصل الى قوانين عامة بعد ان يجربها ويتحقق من صحتها . وهذه الطريقة يمكن ان تكتسب من خلال منهج العلوم الطبيعية وخاصة الفيزياء والكيمياء . والمنهج بوضعه الحاضر يتضمن على هذه المواد . وهي تشتمل على قسمين : قسم منها يخصص للدروس النظرية ، وقسم منها للدروس العملية وغالبا ما تجرى في المختبر . غير ان الدروس العملية لا تزال محصورة بنواح محدودة من الاختبارات العلمية الاولية .

وفي تدريس العلوم الطبيعية ، يجب ان يوضح المعلم ما يؤديه العلم لبني الانسان وفي سبيل السعادة الانسانية من اختراعات واكتشافات متعددة وجدت لخدمة الانسان . كما ان المعلم الذى يعي مبادئ العلوم الطبيعية يجب ان يربط دائما بين مظاهر الطبيعة والنظريات العلمية التي يدرسها للتلاميذ . مثلا يمكنه ان يستفيد من البرق والرعد والحرارة وغيرها ان يشرح للطلاب عن الكهربائية والصوت وتمدد الاجسام وتقلصها وغير ذلك . جميع هذه المزايا يفتقر اليها المنهج ، وان هو وفرها ، فانما يكون ذلك على صعيد نظرى .

كيف يوفر المعلم الفرص التي تساعد الطالب على تنمية مواهبه ؟ على المعلم في هذه الحالة ان يقدر اتجاهات الطالب وميوله وان يجعله يشعر ان ما يقوم به من عمل له قيمة اجتماعية . فاذا مال الطالب نحو الرسم مثلا وعبّر عن شعوره برسم زهرة ، فعلى المعلم ان يشجعه في متابعة عمله ، ويشعره باهمية ما يقوم به ويوفر له الجو الملائم . ان مثل هذا الشعور يولد عند الطالب اعتزازا بنفسه انه يقدر ان يقوم

بعمل ما . كما يولد عنده الافتخار بنفسه ان ما يعمله يميزه عن غيره من الناس بمقدرته على القيام باحد الاعمال المرغوب فيها اجتماعيا . وهذا الشعـــور بالعزة والافتخار هو من اهم مقومات تحقيق الذات ، المبدأ الذى يقوم عليـه الهدف الاول من اهداف التربية الابتدائية في لبنان .

فهل يؤمن المنهج هذه المهارات التي تساعد طالب دور المعلمين على تنمية مواهب التلميذ في المدرسة الابتدائية . يصعب علينا من خلال بحثـنا في المنهج ان نشير الى مثل هذه المواقف اشارة واضحة وصريحة . وهذا يعود الى ان مثل هذه المواقف غالبا ما تتعلق بشخصية المدرس ومقدرته علي تفهم طبيعة المتعلم واثارة المواقف التي تجعل الطالب يتجاوب مع معلمـــه ويقبل على الدرس بشوق ورغبة .

وهنا يجب ان نذكر ان المواد المتعلقة بالعلوم الاجتماعية ، والتي سنبحثها في قسم لاحـــق تتوقف قيمتها على مقدرة الاستاذ في تقديمها وتدريسها لتلاميذه . اما فيما يتعلق بالمهارات التي تساعد المعلم على التعرف الى بيئته كالتاريخ والجغرافيا والعلوم الطبيعية وغيرها ، فانها تعطى كمواد اكاديمية ، ونادرا ما يربط بين هذه المواد والبيئة التي يعيش فيها الطالب .

وفيما يتعلق باساليب التقييم المختلفة التي تساعد المعلم على معرفة مدى نمو الطالب العقلي والعاطفي والاكاديمي . فاننا لا نعثر في المنهج الا على طريقة واحدة شائعة الاستعمال في عملية التقييم . وهي طريقة الامتحان ، وخاصة الامتحان الخطي . فالوسائل الاخرى كالتقارير المدرسية والروائز والاستمارات وتقارير الاهل وتاريخ حياة الطالب وغيرها من اساليب التقييم لا وجود لها في دور المعلمين . وبذلك يتخرج الطالب من دور المعلمين وينتقل الى المدرسة الابتدائية ، ناقلا معه هذه الخبرة الوحيدة عن تقييم عمل الطالب . وهي كما نرى لا تكفي لمعرفة مدى تحقيق الوسيلة للهدف .

والان بعد ان تعرفنا الى طبيعة الهدف الاول وما يتطلبه من خبرات ومهارات من قبل التلميذ وما يتطلبه من المعلم ، والمدى الذى يوفر فيه منهج

دور المعلمين الخبرات والمعارف ليتمكن من تحقيق هذا الهدف . ماذا نجد ؟

اولا : نلاحظ ان المنهج يتضمن على جميع المواد الاكاديمية — او معظمها — التي تزود طالب دور المعلمين بالخبرات والمعارف التي سينقلها الى تلاميذه . ولكن اذا تعمقنا قليلا ونظرنا كيف تعطى هذه الخبرات ولماذا تعطى ؟ نجد ان معظمها يعطى كمجرد معلومات وحقائق . ان هذه المواد بالطريقة التي تدرس بها والطريقة التي يفهمها الطالب تشدد على الوسيلة وتهمل الغاية . اذ الغاية في تدريس الطالب القراءة والكتابة والرياضيات الخ الخ .. ليس لتعلم الطالب ان يحسن القراءة والكتابة ويعرف المعدودات . بل ان جميع هذه الخبرات التي يوفرها المنهج للطالب يجب ان توجه نحو الغاية الابعد ، الا وهي تعزيز الشخصية الانسانية في الناشئ اللبناني . على المعلم ان يضع نصب عينيه ان الغاية التي يسعى اليها هي ان يعرف كيف يزود الطالب بالخبرات والمهارات والميول والعادات التي تساعده على تحقيق واحترام ذاتيته . عليه ان يختار المواقف من الدروس كدرس التاريخ ودرس الجغرافيا مثلا ، وغيرها التي تشير الى مركز بلاده واهميتها . عليه ان يشعر الطالب انه مواطن حر يعيش في مجتمع يتساوى فيه جميع افراده امام القانون ، وان المجال مفتوح امام الجميع بحيث يستطيع كل مواطن تنمية مواهبه حسب امكاناته . وعلى المعلم ان ينمي عند الطالب تلك الروح المتفائلة كي يقبل على العمل بمرح ونشاط وكي ينظر الى الحياة نظرة ملؤها الثقة بالنفس .

جميع هذه العناصر يجب ان ننظر اليها في تقييمنا المنهج بالنسبة الى الاهداف . صحيح اننا يجب ان نعلم

الطالب القراءة والكتابة ، ولكن لا ليقرأ فقط ، بل ليشعر انه عندما يقرأ انما يتطلع الى العالم المحيط به ويتفهمه ويتفاعل معه .

وعندما يكتب يشعر انه ليس عالة على غيره . فعندما تنمو عند الطالب هذه المهارات والعادات ويتولد عنده هذا الشعور، ساعتئذ نحكم بان الطالب يسلك في الاتجاه الذى نريده لـــــه .

ثانيا : نعد الطالب مسلكيا ليكتسب المهارات والخبرات التي تمكنه من تفهم طبيعة المتعلمين وبالتالي توجيه عملية التعلم نحو الاهداف المقررة . وهذا يأتي عن طريق تزويد الطالب بمبادئ التربية واهدافها والاسس التي تقوم عليها ، كما نزوده باساليب التدريس العامة والخاصة . جميع هذه الخبرات والمهارات يمكن ان نعطيها تحت مادة واحدة في التربية ــ وهي التربية باللغة العربية .

فما الفائدة من تخصيص اربع ساعات اخرى للتربية باللغة الفرنسية ما دامت الغاية هي واحدة . الم يكن من الافضل صرف هذا الوقت على تزويد الطالب بخبرات اخرى يتضمنها علم النفس العام وعلم النفس التربوى . او ان تضاف الى المواد الاخرى التي تعتبر ان عدد الساعات فيها لا يكفي المادة كالتاريخ مثلا؟

ثالثا : ان معظم اساليب التدريس التي نتبعها في مدارسنا مستمدة من طبيعة المادة ، والمادة الدراسية تعتمد على الكتاب المدرسي وعلى المعلومات . وهذه الاساليب مستخدمة في دور المعلمين ايضا . والاجدر لو اهتم المنهج اكثر باحاطة الطالب بالاساليب الحديثة كطريقة المشروع وحل المشكلة ، ليس عن طريق تدريسها كنظريات بل عن طريق تطبيقها ومزاولتها كجزء من الخطة الدراسية .

رابعا : اننا نعد الطالب في دور المعلمين ليدرس في المدارس الابتدائية . ولما كانت لغة التدريس في هذه المرحلة هي العربية ــ ما عدا تدريس اللغة الفرنسية طبعا ــ فما الغاية من تدريس العلوم الطبيعية

والرياضيات وغيرها من المواد باللغة الفرنسية؟ اذا اردنا تنمية شخصية الطالب وتوسيع مداركه يمكننا ان ندرسه اكثر من لغة — ولكن شريطة ان تعطى هذه اللغات بنسبات متساوية وان لا نهمل لغة على حساب لغة اخرى . يمكننا ان نضيف اللغة الانكليزية الى المنهج ونخفف من الساعات المخصصة للغة الفرنسية . اذ بذلك نبرهن اننا فعلا وراء توسيع ثقافة الطالب.

خامسا : يميل المنهج الى القضايا النظرية اكثر منه الى القضايا العملية . واكبر دليل على ذلك في تدريس العلوم الطبيعية، اذ نلاحظ ان الساعات المخصصة للدروس العملية غير كافية لمجاراة الدروس النظرية . ثم ان الطالب لا يصرف الوقت الكافي لربط هذه الدروس مع بعضها .

وهكذا يمكننا ان نقول ان الهدف الاول من التربية لم يتحقق كليا عن طريق الخبرات والمواد المتفرقة التي يقدمها المنهج للطلاب. والذى يجب ان نشدد عليه هنا هو ليس المادة وطريقة تدريسها ، وانما ما تحمل معه هذه المادة من معان وقيم تولد عند الطالب الشعور المستحب وتنمي فيه العادات التي تجعله يعمل برغبة ، فاذا استطاع المعلم ان يدرس مادة التاريخ ويغرس معها الشعور عند الطالب بالاعتزاز بتاريخ وطنه مثلا فانه يكون قد نجح في مهمته . والا ما فائدة درس التاريخ اذا اقتصر على سرد الوقائع وحفظ الحقائق؟

اعداد المواطن البصير والعضو العامل في المجتمع

تعتبر المواطنة الصالحة الحجر الاساسي في بنيان الامة . اذ ان المواطن الصالح هو الذى يعرف حقوقه وواجباته ويمارسها كعضو في مجتمع يتساوى فيه جميع اعضائه بالحقوق والواجبات . والمواطن الصالح هو الذى يدرك معنى الامة والوطن والدولة ويعرف علاقته بالمجتمع الذى يعيش فيه . كما انه يعرف كيف يواجه المشكلات التي تعترضه وتعترض وطنه ويعمل بالتالي علي حلها . وما احوج لبنان الى المواطنين الصالحين ، اذ ان اوضاعه السابقة قد جعلت من اللبنانيين طبقات اجتماعية واحزابا سياسية وطوائف متعددة منعزلة عن بعضها ، وهذه كانت دوما تشكل الخطر الاول على كيان الوطن .

لذلك استهدفت التربية الجديدة ان تعد اللبناني اعدادا يتفق ووضع لبنان الجديد القائم على الاستقلال الكامل والعزة القومية . وان تحرره من الضغط الاجتماعي والتعصب الطائفي والتناحر السياسي وتغرس فيه روح المواطنة عن طريق التعاون مع الاخرين واحترام الطوائف الاخرى والشعور بالمسؤولية الوطنية . ومن هنا جاء التشديد في التربية الجديدة على التنشئة الوطنية والتربية والاخلاقية . فالتنشئة الوطنية ترمي الى خلق المواطن البصير المدرك لحقوقه والعامل بواجباته . والتربية الاخلاقية ترمي الى غرس الصفات السامية في المواطن كالفضيلة والتسامح والكرامة والشجاعة والتضحية والنزاهة والصدق والشرف والاباء وتحمل المسؤولية .

ومن شروط المواطنة الصالحة ايضا ان يكون المواطن الصالح عضوا عاملا في المجتمع ومنتجا . والعضو العامل المنتج هو الذى يسعى الى كسب عيشه بطريقة شريفة كي لا يكون عالة على مجتمعه او طفيليا في بيئته . وان يختار له عملا يعود عليه وعلى وطنه بالنفع والخير . ولما كانت النظرة السائدة في مجتمعنا نحو الاعمال الالية واليدوية نظرة تحقير ، فقد اهتمت التربية الجديدة بتغيير وجهة نظر الفرد نحو العمل وطبيعته ، فشددت على احترام العمل مهما كان نوعه . وقد ظهر ذلك في توجيه التعليم الابتدائي نحو الوظائف والمهن الصغيرة التي تتناسب وامكانات الفرد ، وتوجيه التعليم الثانوى نحو التخصص في المهن الكبرى او الاعمال التي تتلائم

ومستوى تحصيل الشخص وامكاناته.

وقد تضمن المنهج مواد اللغة والتاريخ والجغرافيا والاخلاق والمعلومات المدنية واعمال الابرة والخياطة (للبنات) والاشغال اليدوية (للبنين)، على اعتبار ان مثل هذه المواد كفيلة بتزويد النشئ بالخبرات والمهارات المطلوبة للوصول الى هذا الهدف.

وهذه الخبرات والمهارات اذ ما حللت الي عناصرها السلوكية يجب ان تؤكد ان الطالب :-

١- يعرف القيم الاجتماعية
٢- يفهم معنى الامة والوطن والدولة
٣- يتفهم علاقة المجتمع الذى يعيش فيه
٤- يتفهم مشكلاته ومشكلات مجتمعه ويعمل على حلها
٥- يتعرف الى تاريخ بلاده
٦- يعرف مركز بلاده بالنسبة الى العالم الخارجي
٧- يشعر بالعزة القومية والانتماء الى الجماعة
٨- يمارس حقوق المدنية
٩- يشعر بالمسؤولية الوطنية
١٠- يحترم قرارات الجماعة
١١- يحترم حقوق الاخرين وحرياتهم
١٢- يكون متسامحا مع الغير
١٣- يساعد الاخرين في اعمالهم
١٤- يمارس النشاطات الاجتماعية
١٥- يقيم علاقات طيبة مع مواطنيه
١٦- يعمل من خلال مصلحة وطنه
١٧- يطلع على موارد بيئته
١٨- يقدر القيمة الاجتماعية والاقتصادية للاعمال المختلفة
١٩- يختار عملا يناسبه
٢٠- يفخر بالعمل الذى يقوم به

٢١ــ يجيد العمل الذى يقوم به
٢٢ــ يظهر الدقة والاخلاص في عمله
٢٣ــ يتحلى بروح المشاركة والتعاون مع الاخرين
٢٤ــ يكون مخلصا لعمله
٢٥ــ يعرف حدوده بالنسبة الى عمله
٢٦ــ يعرف كيف ينظم ميزانيته بالنسبة الى مدخوله ومصروفه
٢٧ــ يعرف كيف يستهلك

وكي يستطيع المعلم تنمية هذه الصفات السلوكية عند الطالب يجب ان تتوفر لديه المعارف والخبرات التي سينقلها الى تلاميذه. مثلا يجب ان يطلع على مبادئ علم الاجتماع ومبادئ التربية الوطنية والاخلاقية ، وان يفهم تاريخ بلاده وجغرافيتها ويطلع على مواردها وامكاناتها ومصادر العيش فيها. كذلك يجب ان يعرف معنى تشابك المصالح والعلاقات الدولية ــ وخاصة في عصرنا الحاضر بعد ان تقلصت الابعاد وقربت المسافات بين مختلف البلدان. بالاضافة الى ذلك يجب ان تكون لديه المهارات والاساليب التي تساعده في ايصال معارفه وخبراته الى التلاميذ. يجب ان يعرف مثلا كيف يخلق جوا ملائما في صفه تسوده روح الالفة والتفاهم فيشعر الطالب بانه يتجاوب مع معلمه. وهكذا يعمل الاثنان معا للوصول الى الهدف المشترك.

وهذه المعارف والخبرات والمهارات اذا ما اتقنها المعلم ، فانها تؤكد ان المعلم .

١ــ يعرف مبادئ علم الاجتماع
٢ــ يعرف مبادئ التربية الوطنية والاخلاقية
٣ــ يعرف دور المعلم في المدرسة والمجتمع
٤ــ يعرف علاقة المدرسة بالمجتمع
٥ــ يطلع على تاريخ بلاده مع تعاطف عميق لمجرى هذا التاريخ
٦ــ يعرف جغرافية بلاده وامكاناتها .

٧- يتفهم معنى تشابك المصالح
٨- يعرف معنى العلاقات الدولية
٩- يشجع الطلاب على تأليف الجمعيات المدرسية والمساهمة فيها
١٠- يشجع الطلاب على مساعدة الغير والتعاون معهم
١١- يحسن اختيار الامثلة التي تنمي روح المواطنة عند الطالب
١٢- يعرف كيف يستخدم درس التاريخ لاظهار المواقف الوطنية
١٣- يستخدم النزهات المدرسية ليعرف الطالب على بيئته
١٤- يختار النشاطات المدرسية التي تنمي روح المشاركة الاجتماعية عند الطالب
١٥- يراقب الطلاب عن كثب ويتعرف الى ميولهم
١٦- يوجه الطالب اتجاها مهنيا بالنسبة الى ميوله وامكاناته
١٧- يتعاون مع جميع الطلاب مع صرف النظر عن جنسهم او مذهبهم

ماذا تتطلب هذه الصفات ؟ والى اى مدى يعمل منهج دور المعلمين ، بما يتضمن من مواد اكاديمية وفنية ، على تزويد الطالب بالمعارف والمهارات التي تساعده في تحقيق هذا الهدف ؟

تتطلب هذه الصفات من المعلم ان يعرف مبدأ علم الاجتماع. وان يعرف المشكلات الاجتماعية في لبنان وكيف يمكنه ان يعمل على حلها . وان يعرف ايضا مبادئ التربية الوطنية والاخلاقية والطريقة التي يمكن ان نزود بها التلميذ بتلك العادات والميول التي تجعله يمارس حقوق المدنية ويقوم بواجباته ومسؤولياته ، لا عن رهبة وخوف بل عن رغبة وطيبة خاطر. وكذلك يفترض في المعلم ان يعرف تاريخ بلاده ، وبالاضافة الى ذلك ، يجب ان يتولد عنده ذلك الشعور الذى يجعله يتعاطف مع مجرى احداث ذلك التاريخ ، اذ ان مثل هذه الشعور يمكنه من تقبل الفئات الاخرى في وطنه والتعاون معهم. وبهذا تتولد عنده روح التسامح ، وهذا ما يتطلبه وضع لبنان بصورة خاصة. وفي معرفته للجغرافيا ، يجب ان يعرف ايضا الجغرافيا المحلية والاقليمية والعالمية ، اذ يمكنه بذلك ان يعرف تلاميذه الى بيئتهم المباشرة ومركز لبنان من دول الشرق الاوسط ومركزه في العالم.

كما يجب ان يعرف تشابك المصالح من خلال معرفته للجغرافيا وان يعرف العلاقات الدولية .

فعلم الاجتماع يفرض في المعلم ان يتفهم العوامل المختلفة التي يتألف منها مجتمع ما ، مثل العوامل السياسية والاقتصادية والدينية والحضارية الخ .. وان يتفهم طبيعة المؤسسات الاجتماعية في ذلك المجتمع كالبيت والمدرسة والكنيسة والدولة واثر جميع هذه المؤسسات في عملية التثقيف الاجتماعي للفرد . ويقارن ذلك كله مع المجتمع اللبناني . ومن هنا كان عليه ان يعرف علاقة المدرسة ـ كمؤسسة اجتماعية ـ بالمجتمع وتأثرها به وتأثيرها عليه ، وان يعرف بالتالي دوره كمعلم في المجتمع الذى هو فيه ، وما يتطلبه ذلك المركز ان يقوم به . وعليه ايضا ان يتعرف الى مختلف الانظمة الاجتماعية كالنظام الديمقراطي والنظام الملكي والنظام الاشتراكي ، ويقارن بين هذه الانظمة والنظام المتبع في وطنه . وكذلك عليه ان يميز بين هذه المفاهيم : كالدولة والوطن والامة وماذا يقصد بكل مفهوم ؟ وما هو الفرق بينها ؟

واذا عدنا الى منهج دور المعلمين نجد انه قد خصص لهذه الغاية مادة علم الاجتماع ابتداء من السنة الثانية . وهي تعطى مرة كل اسبوع . تتضمن هذه المادة معظم العناصر التي يجب ان يتزود بها الطالب ، غير انها لا تشير الى علاقة المدرسة بالمجتمع او دور المعلم في المدرسة والمجتمع . او توضح معنى التثقيف الاجتماعي .

وفي التربية الوطنية ، اذا اردنا المعلم ان يزود طلابه بتلك العناصر التي تنمي فيهم روح المواطنة الصالحة وتعرفهم الى حقوقهم وواجباتهم وممارسة تلك الحقوق والقيام بالواجبات المدنية ، فهذا يعني انه يجب تزويد المعلم نفسه بالمفاهيم التي سينقلها الى طلابه . ليس هذا فحسب بل علينا ان ننمي فيه تلك العادات والميول التي تجعل هذه المفاهيم والمعارف جزءا من حياته حتى اذا ما تكلم عنها يكون قد خبرها بنفسه . وهذا لا يأتي الا بافساح المجال امام المعلم ـ الطالب ليمارس هذه الحقوق والواجبات من خلال النشاطات المدرسية كالجمعيات والنوادى وغيرها .

اننا نجد ان منهج التربية الوطنية يتضمن معظم الخبرات المتعلقة بمعنى السلطة والسيادة الوطنية ، الجيش والدفاع الوطني ، القوانين واساسها ، واجبات المواطن (الخضوع للقوانين ، دفع الضرائب ، الانتخاب واحترام السلطات) حقوق المواطن (حرية الفكر والعمل والاعتقاد) التعاون والتضامن الوطنـــي ، النظام الاداري في لبنان ، وحقوق وواجبات الامم (بما فيها الجامعة العربية والامم المتحدة) .

ولكن جميع هذه الخبرات والمعارف التي يكتسبها الطالب لا يمكننا ان نعتبرها كفيلة لتحقيق الهدف الا اذا اصبحت جزءا من شخصية الطالب وامتزجت معه . فالمعرفة وحدها لا تكفي . يمكن ان نعرف كيف تتم عملية الانتخاب من اولها الى آخرها ولكن لا يمكن ان ندلي بصوتنا يوم الانتخاب او لا نعرف كيف نتصرف في المواقف الحياتية . وهذا يدلنا ان المعرفة ما لم تكن مقرونة بالعمل وبالميل الى العمل تبقى مجرد نظرية . والمنهج لا يدرب الطالب كيف يعمل ، بل يزوده بالمعرفة .

وهذه القاعدة يصح تطبيقها على منهج الاخلاق ، فالمنهج يتضمن : ماهية الاخلاق ، صفاتها الضمير والواجب ، الاخلاق والحياة الشخصية والعائلية وكرامة الفرد ، والاخلاق والحياة السياسية والوطن والعلاقات الدولية والانسانية وغيرها من المبادئ والمثل . ولكن جميع هذه المعلومات تعطى كسابقاتها في التربية الوطنية . وبذلك يفوت على المنهج المعنى في اعطائها .

وفي التاريخ يجب على المعلم ان يضع نصب عينيه انه يدرس هذه المادة ليعرّف الطالب على ماضيه وماضي وطنه ، فيعتز الطالب بما له من ماض مجيد ، وخاصة عندما يأتي على تلك المواقف التي تشير الى امجاد وطنه . والمعلم اللبناني اذ يدرس التاريخ لطلاب من مختلف المذاهب والفئات السياسية ، يجب ان يعرف كيف يختار الامثلة من التاريخ التي تشير الى التسامح والتعاون بين مختلف ابناء الوطن . فعندما يدرس طالب دور المعلمين تاريخ بلاده يجب ان يفهمه جيدا ويشعر بتعاطف عميق لمجرى هذا التاريخ .

واذا عدنا الى المنهج نجد ان مادة التاريخ تشمل تاريخ لبنان منذ اقدم عصوره حتى الحرب العالمية الثانية. ولما كان الوقت المخصص لهذه المادة ساعة واحدة في الاسبوع، فهذا يعني ان المادة لا تعطى حقها بل يكتفي بسرد الحوادث. والدليل على ذلك ان المنهج يلحظ ضيق الوقت المخصص لبرنامج مطول كالبرنامج المقرر والمعمول به. لذا يقتصر على حد ادنى من التوسع يطال كل المواد المفصلة ضمن مدة اثنين وعشرين ساعة سنويا لمادة التاريخ في كل من السنتين الاولى والثانية. (٥)

وفي الجغرافيا، يجب على المعلم ان يتعرف الى جغرافية بلاده وخصائصها الطبيعية والمناخية وموارد ها وامكانياتها، بما في ذلك الامكانيات الطبيعية والبشرية. وما تتضمنه من تشابك المصالح كالصناعة والزراعة والتجارة وما تسهم فيه احداها في النواحي الاخرى، وتأثر هذه جميعا بالمناخ او طبيعة البلاد او غيرها من العوامل.

واذا اخذنا منهج الجغرافيا نجد ان مقرر السنة الاولى يعطي الطالب معلومات جغرافية قيمة، فهو يضم جميع فروع الجغرافيا ما عدا الجغرافيا الاقليمية. ولكن لو نظرنا للوقت المخصص لرأيناه قليلا جدا. فالمعلومات والحقائق المطلوبة لا يمكن فهمها واستيعابها في مثل هذه المدة القصيرة. ثم ان المواضيع تعطى بشكل تعداد للصفات او المظاهر الطبيعية دون بيان تشابك وتفاعل العناصر فيما بينها. والجغرافيا تسعى بطبيعتها الى ربط وبيان تفاعل العناصر. ولا يمكن بيان ذلك في وقت قصير كهذا. لذا تصبح المعلومات الجغرافية مناقضة لمفهوم الجغرافيا، وتصبح غاية المنهج تعداد الصفات والمظاهر. لا الربط بينها، خاصة وان الطلاب يدرسون المظاهر الطبيعية منفصلة عن المظاهر البشرية في البيئة.

وفي السنة الثانية يدرس الطالب جميع القارات ويخصص الوقت الباقي لدراسة جغرافية لبنان بالنسبة للدول المجاورة، حسب موقعة وحدوده واهميته.

---

(٥) وزارة التربية الوطنية، مصلحة اعداد المعلمين والابحاث التربوية، منهج التاريخ.

واذا اردنا من المعلم ان يخلق المواطن العامل والمنتج ، يجب علينا ان نزوده بالمعارف الكافية عن موارد بيئته وعن مصادر العيش فيها . وهذا يشمل الموارد النباتية والحيوانية والمعدنية والمهن المتفرقة وغيرها من اسباب العيش.

فماذا يتضمن المنهج من هذا القبيل ؟ يشتمل المنهج على ثلاث مواد تزود الطالب بالمبادئ العامة عن موارد البيئة وطرق العيش فيها . وهي مادة الجغرافيا والزراعة (للبنين) والخياطة (للبنات) . وقد ذكرنا كفاية عن منهج الجغرافيا .

اما منهج الزراعة فهو يتناول (في السنة الاولى) الزراعة في لبنان ، وتنمية الثروة الزراعية (في السنة الثانية) . تربية الدواجن (في السنة الثالثة) والغاية من تدريس هذه المبادئ احاطة الطالب بموارد بيئته الطبيعية وكيف يمكنه ان يطورها . ولكن الفائدة من مادة الزراعة تصبح عديمة الفائدة ، ما دام الطالب لا يمكن ان يطبقها او يدرسها في المدرسة الابتدائية ، اذ ان منهج هذه المرحلة لا يتضمن شيئا عن دراسة الزراعة .

ويتناول منهج الخياطة بعض المبادئ الاولية في قص الاقمشة والتفصيل وخياطة بعض الالبسة البسيطة للاطفال . جميع هذه المبادئ تزود البنات ببعض المهارات اليدوية في استعمال المقص والتفصيل وغيرها من المهارات التي يفيدون منها المستقبل . ولكن الاوقات التي تخصص لهذه المادة وهي ساعة في الاسبوع يجعلها قليلة الفائدة .

ولما كانت هذه المبادئ والمعارف لا تكفي وحدها بلوغ الهدف المطلوب ، اذ ان تفهم المادة شيء وايصال تلك المادة الى المتعلم وجعلها جزءا منه شيء آخر . لذلك فان الاعتراض الذي سقناه في القسم الاول ، لا يزال قائما في هذا القسم ايضا . وهو ان تزويد الطالب بالدروس النظرية غير كاف لجعله معلما مدربا قديرا بان يتجاوب مع المادة التي يدرسها ومع الصف الذي سيدرسه .

يفترض في المعلم ان يتزود بالاضافة الى معرفة المادة ، المهارات والاساليب الكفيلة لايصال هذه المادة الى التلميذ الابتدائي . وتتطلب هذه المهارات من المعلم ان يعرف طبيعة المتعلمين وميولهم وامكاناتهم ومن ثم ان يعرف

كيف يكيف الدرس حسب هذه الحاجات. يفترض في المعلم ان يعرف عناصر الاثارة والتشويق وكيف يستغلها في تدريسه المادة. مثلا في تدريس التاريخ عليه ان يعرف كيف يختار الامثلة الحيّة المشوقة وكيف يربط بين الاحداث التاريخية وبين واقع الطالب في حياته اليومية. وفي الجغرافيا عليه ان يعرف كيف يستخدم وسائل الايضاح كالصورات والرسوم المختلفة، وكيف يعتمد على الامثلة الحسية.

ولا يكفي ان يعرف هذه المهارات بل يجب عليه ان يعرف كيف يطبقها وينقلها الى واقع حي. وهذا يتطلب منه ان يعرف كيف يتعاون مع الطلاب في الجمعيات المدرسية ويشجعهم على ممارسة حقوقهم. مثلا من خلال الجمعيات الادبية او الرياضية يدرب الطلاب على استخدام حق الانتخاب وحق ابداء الرأى كما يدربهم على التقيد بقوانين الجمعية. من خلال هذه النشاطات الحية ينمو عند الطالب الشعور بالمسؤولية، اذ يجعله يشعر بان عليه واجبات كما له حقوق. ومن ثم تتولد فيه تلك الميول والعادات التي تساعده ليحترم حقوق غيره ويتعاون معهم. جميع هذه العوامل تنمي عند الطالب الشعور بانه يعيش في مجتمع ديمقراطي حر، مجتمع يتساوى فيه جميع الافراد امام القانون ويعملون جميعهم لخدمة وطن واحد وتحقيق هدف واحد.

ومن حيث الاعداد المسلكي، نجد ان المنهج يعتمد في هذا القبيل على ثلاث وسائل رئيسية يوفر فيها للطالب المهارات التي تمكنه من نقل خبراته الى المدرسة الابتدائية. وهذه الوسائل هي: اولا، في مادة التربية يشدد المنهج في تدريس الطرائق الخاصة على ربط المادة بطريقة تدريسها. ثانيا، من خلال مادة علم نفس الولد. تزود هذه المادة الطالب بالمعارف اللازمة عن طبيعة الطفل وتطوره الجسمي والعقلي وجميع النظريات المتعلقة بهذا الموضوع. ثالثا، في منهج المعلومات المدنية والاخلاق: يزود الطالب في السنة الثالثة، تحت مادة الاخلاق المسلكية، ببعض المبادئ العامة عن الحياد المدرسي دينيا وسياسيا وواجبات المعلم نحو التلاميذ والعلاقات مع اهل التلميذ.

ولكن هل يمكننا ان نعتبر ان هذه المهارات التي يتلقاها الطالب من خلال اعداده المسلكي كفيلة بان تساعد المعلم في احداث التغييرات السلوكية عند الطالب ، وبالتالي في خلق المواطن الصالح والعضو العامل في المجتمع ؟

لا نجد في المنهج ما يشير الى اى صلة او ربط بين مادة التاريخ بالمواقف التي تجعل الطالب يشعر العزة القوية والانتماء الى الجماعة . واذا اخذنا مادة التاريخ بذاتها ، نجد ان الساعة المخصصة لها في الاسبوع تكاد لا تكفي الاحاطة بموضوع الدرس . وهذا ما يجعل الدرس مقتصرا على عرض الوقائع وسرد الاحداث . ويمكننا ان نقيس هذا على بقية المواد .

اننا نعزو تقصير المنهج في تنمية الميول والعادات عند الطلاب الى عامل رئيسي ، وهو ازدحام الخطة الدراسية بالمواد ، مما لا يترك اى مجال للاعمال او النشاطات التي تسمح للطلاب بالتعبير عن افكارهم او التجاوب مع المعارف والخبرات التي يتلقونها . فتقتصر دراستهم على المبادئ العامة والنظريات المختلفة . وهذا وحده لا يكفي . فالمعلم الذى ينتظر منه ان ينمي شعور الطالب بالمسؤولية ، يجب هو نفسه ان يعرف تلك المسؤولية ويختبرها ويمارسها . وهذه لا تتسنى لطالب دور المعلمين . اذ ان الطالب لا يمكنه ان ينصرف الى النشاطات اللاصفية كالجمعيات المدرسية والنوادى الرياضية وغيرها من اوجه النشاط التي تنمي عنده روح المشاركة والتعاون والمسؤولية .

فاذا اردنا ان نجعل حقا من الطالب عضوا في المجتمع عاملا منتجا ، فهذا يعني انه يجب علينا ان ننمي شعوره باحترام الاعمال والاقبال عليها ، وان نعوده كيف يكون مخلصا لعمله ويعرف كيف يتعاون مع الآخرين . جميع هذه العادات والميول يجب ان تعتبر جزءا من الخطة الدراسية التي يجب ان تتبع في مناهج دور المعلمين .

الاهتمام بالناحية العملية

يحتاج كل مجتمع يبتغي التطور والازدهار الى مواطنين يتفهمون واقعهم ويزاولون اعمالهم اليومية دون عوائق او موانع . وهذا لا يتم عادة بدون توجيه عملي ، وخير ذلك التوجيه ما بدء منذ الدراسة الابتدائية . ويقصد بالتوجيه العملي

تعريف الطفل على بيئته الطبيعية والاجتماعية وتزويده بالخبرات الاولية التي تمكنه من التكيف مع مقتضيات تلك البيئة والتفاعل معها . فابن القرية مثلا ، يجب ان يتعرف على خصائص البيئة القروية من حراثة وزراعة وتربية دواجن وغيرها . وكذلك ابن المدينة يجب ان يكون مطلعا على مرافق الحياة في مدينته كالصناعة والتجارة والوظائف المتنوعة .

وتمشيا مع هذا المنطق فقد اتجهت التربية الابتدائية في لبنان في اتجاهين رئيسيين : الاتجاه الاول يجعلها مرحلة مستقلة بذاتها تنتهي بشهادة الدروس الابتدائية . والاتجاه الثاني يجعلها مرحلة تمهيدية للتعليم الابتدائي العالي او التعليم الثانوي . ولما كان التلميذ الابتدائي بحاجة الى مهارات يدوية وخبرات مباشرة يستخدمها في حياته اليومية، فقد استهدفت التربية تزويده بمبادئ القراءة والكتابة والحساب وبعض المواد الاخرى التي تساعده على تفهم بيئته والتفاعل معها بطريقة فعالة .

ويجب ان يؤكد سلوك الطالب انه اذا اكتسب هذه الخبرات:

١ــ يتعرف الي حياة البيئة التي يعيش فيها
٢ــ يتعرف الى امكانيات الارتزاق في البيئة
٣ــ يتكيف مع متطلبات البيئة
٤ــ يلم بالانتاج الزراعي
٥ــ يلم بتربية الدواجن
٦ــ يتعاطي الصناعات المحلية
٧ــ يلم بالشؤون التجارية
٨ــ يقبل على الوظائف الصغرى
٩ــ يقدر الحياة العائلية واهمية العائلة
١٠ــ يظهر قوة وتعاونا في شؤون العائلة

وكي يستطيع المعلم ان يوجه الطالب في هذا الاتجاه العملي وينمي عنده المهارات التي تمكنه من ممارسة حياته اليومية وحل المشكلات التي تعترضه ، فقد توجب عليه ان يتعرف الى البيئة التي يسكن فيها الطالب ، والعناصر التي تتألف

منها تلك البيئة. ويجب ان يكتسب المهارات والاساليب التي تساعده مع اكتشاف ميول الطالب ورغباته وعلى معرفة توجيه هذه الميول نحو هدف معين ، كأن يساعد التلميذ على اختيار مهنة تلائمه.

وهذه المعارف والمهارات التي يكتسبها تنطوى على صفات سلوكية تؤكد ان المعلم:

١- يعرف موارد البيئة وامكاناتها
٢- يتفهم تفهما عميقا طرق العيش في تلك البيئة
٣- يتعرف الى ميول الطالب واتجاهاته
٤- ينمي مهارات الطالب اليدوية
٥- يختار المواقف التي تتيح للطالب الاشتراك في النشاطات الاجتماعية
٦- يتعاون مع الاهل في توجيه الطالب توجيها يتناسب مع ميول الطالب.

تتطلب هذه المهارات والخبرات من المعلم ان يتعرف الى احوال البيئة التي يعيش فيها الطالب ، يتعرف الى جغرافيتها وموارد ها وامكاناتها وطرق العيش فيها . مثلا في القرية: يجب ان يتعرف المعلم الى حياة اهل القرى ، الى الاعمال اليومية التي يمارسونها وما هي المهارات اليدوية التي يتقنونها كتربية الدواجن والزراعة والصناعات المحلية الاخرى . وفي المدينة ، على المعلم ان يتعرف الى امكانات العيش هناك كالصناعة والتجارة والوظائف الاخرى .

فضلا عن ذلك ، على المعلم ان يتزود بالمهارات والاساليب التي تمكنه من اكتشاف ميول الطالب وتوجيهه ضمن هذه الميول وضمن امكانات بيئته . عليه ان يعرف كيف يوفر الفرص المناسبة للطالب كي يمارس نشاطاته في المدرسة وخارجها ، وان يزود الطالب بالمهارات التي تساعده على حل مشكلاته اليومية.

فما هي المواد التي يتضمنها المنهج والتي توفر للمعلم المعارف والخبرات المطلوبة ؟ وما هي المهارات والاساليب التي يزودها بها ؟ باستثناء مواد الجغرافيا والزراعة والخياطة التي ذكرنا ها سابقا - فان المنهج قد اتى

خلوا من اى مادة توفر للطالب الخبرات والمعارف التي تساعده على التعرف الى بيئته وامكاناتها . كما ان المنهج لم يشر الى الوسائل والاساليب التي يمكن للمعلم ان يستخدمها لتوجيه الطالب توجيها عمليا . فالمنهج يتضمن مجموعة وافية من المواد الاكاديمية كاللغات والعلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية وغيرها من المواد التي تدرس في المدارس الابتدائية . ولكن هذه غير كافية لتحقيق الهدف المطلوب . فالحاجة هنا الى خبرات مباشرة يتزود بها المعلم ليوجه خطوات الطالب في حياته اليومية .

ان هذا التقصير الذى يقع فيه منهج دور المعلمين يعود بالواقع الى عدم وضوح اهداف التربية الابتدائية . هل يجب ان تعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة مستقلة بذاتها ؟ ام يجب ان تكون مرحلة تمهيدية للمرحلة الثانوية . من حيث المبدأ ، وكما ورد في مقدمة منهج التعليم ، يجب ان ننظر الى هذه المرحلة وكأنها مرحلتين . فاذا صح ذلك يجب ان يعد الطالب في المرحلة المستقلة اعدادا يمكنه ، فيما اذا ترك المدرسة ، من مزاولة مهنة او القيام بعمل ما . كما يعد الطالب في المرحلة التمهيدية بشكل يمكنه من متابعة تحصيله في المرحلة الثانوية . هذا من حيث المبدأ ، ولكن كيف يعمل بهذه النظرية من حيث الواقع ؟ هل حقيقة ان الطالب في المرحلة الاعدادية يوجه التوجيه العملي الذى تقره الاهداف التربوية ؟

اذا تعمقنا قليلا في دراسة الاهداف المرسومة لهذه المرحلة وقارناها بالواقع ، نجد ان هناك تناقضا واضحا في تحديد الاهداف لهذه المرحلة . ويظهر هذا التناقض بين مقدمة المنهج والمواد التي يتضمنها المنهج ذاته .

لقد جاء في مقدمة المنهج ان هدف التربية الاول هو "تعزيز الشخصية الانسانية في الناشئ اللبناني سواء كان اتجاهها عمليا يقوده التعليم الابتدائي ، ام نظريا يدعمه التعليم الثانوى ." (٦) وفي مكان آخر من المنهج نجد انّ في التعليم الابتدائي — وهو المعد للاكثرية الساحقة من الناشئ اللبناني رأت الوزارة ان تعزز الناحية العملية جهد المستطاع ، فسهلت اساليب التوجيه المهني والمسلكي ، وفتحت امام حاملي الشهادة الابتدائية والشهادة الابتدائية العالية آفاقا جديدة في الحياة العملية بدخول مدارس الزراعة ومؤسسات الصناعة والوظائف الصغرى" . (٧)

(٦) وزارة التربية الوطنية ، منهج التعليم ، ص . ٢
(٧) نفس المصدر السابق

هذا من جيث المبدأ . اما من حيث الواقع نرى ان منهج التعليم الابتدائي يزود الطالب بمعلومات عامة في اللغات والحساب والتاريخ والجغرافيا والعلوم . ولكن كل هذه المواد لا تهيئه لممارسة مهنة من المهن العملية التي سوف يمارسها في المستقبل ، ولا تحضره للحياة في المجتمع الذى يعيش فيه .

وهذا يعود الي المبدأ الذى يذهب بان "المدارس الابتدائية ليست مدارس مهنية ، ولا يطلب منها اعداد عمال ومزارعين وانما هي قبل كل شيء مراكز للثقافة الاساسية العامة . ان المواد التي يتضمنها المنهج الابتدائي ، هي المواد التي لا يتصور العقل انه يجوز لفرد ايا كان ان يجهلها . وهذه المواد هي القراءة والكتابة ، مبادئ الحساب ، معلومات اساسية في التاريخ والجغرافيا وعلوم الطبيعة والحياة . وكلها مواد نظرية ، اذا اعتبرنا ان كل مادة لا تدرب على مهنة معينة هي نظرية . فان الصبغة الغالبة للمناهج الابتدائية لا يمكن الا ان تكون نظرية". (٨)

وقد نجم عن هذا الغموض والتناقض في طبيعة التربية الابتدائية واهدافها من حيث الاعداد والتوجيه . بلبلة في اعداد المعلمين . هل نعد معلمين ليوجهوا الطلاب توجيها عمليا ام نعدهم ليزودوا الطلاب بهذه المعارف الاولية والخبرات الاساسية ؟

ومن ناحية اخرى ، اذا اعتبرنا المرحلة الابتدائية مرحلة مستقلة بذاتها ، فهذا يعني ان المواد التي يتلقاها الطالب في السنوات الخمس في المدرسة الابتدائية غير كافية لتزويده بالخبرات الاساسية والمهارات اللازمة فيما لو اذا ترك المدرسة . لا يكفي ان نزود الطالب بمبادئ القراءة والكتابة والحساب وبعض المعلومات العامة في التاريخ والجغرافيا والعلوم ونتركه بعد ذلك يجل مشكلاته بنفسه . ان هذه المواد ما هي الا وسائل استخدمتها التربية للقضاء على الامية . ولكن اذا اردنا حقا ان نعد مواطنا صالحا ، مواطنا عاملا منتجا ، وان نعزز شخصيته الانسانية ، فعلينا ان نزوده بخبرات اوسع على الصعيد الابتدائي . مثلا يحتاج الطالب الى خبرات اوسع في علم الصحة وفي شؤون تدبير العائلة وفي الشؤون الحياتية الاخرى . يحتاج الي مهنة او صنعـــــــــــة

(٨) نجيب صدقة ، "التربية في لبنان" من كتاب محاضرات في نظم التربية في بعض البلدان العربية ، بيروت دائرة التربية في الجامعة الاميركية سنة ١٩٥٦ ص ٢٥ـ٢٦

والمدرسة الابتدائية لم تعده لذلك. وهذا يتنافى مع الهدف الذى رسم لهذه المرحلة من التعليم.

ولما كانت مدة الدراسة في هذه المرحلة غير كافية لتزويد الطالب بالخبرات اللازمة، يجب ان تمدد هذه المدة سنة او اكثرلتسمح بالتوسع بالخبرات والمهارات. كما ان منهج دور المعلمين يجب ان يوضع بشكل يتلائم والتوجيه العملي الذى تتطلبه تربية التلميذ في المرحلة الابتدائية.

انماء الشعور بالجمال وتنشيط الفنون الجميلة

يحتاج الانسان في عصر طغت فيه الآلة، وسيطرت المادة على سائر مظاهر الحياة، الى منفذ يعبر فيه عما يكن من مشاعر واحساسات. فالانسان مخلوق ذو شعور رقيق وحس مرهف. وقد عبر عن ذلك الشعور والاحساس منذ غابر الازمنة، بالنقوش والتماثيل والموسيقى والادب والفن.

ولبنان، الذى حبته الطبيعة من مفاتنها الشيء الكثير، حرص على الاحتفاظ بهذه الثروة الفنية. وقد استهدفت التربية الجديدة تنمية الشعور عند الطالب بالجمال، كما عملت علي تنشيط الفنون الجميلة. وهكذا نرى ان المنهج اللبناني قد تضمن الكثير من الخبرات والمعارف والمهارات التي تضمن تفتح الجمال والشعور به وتذوقه. على ان يتم ذلك عن طريق نشر تعليم الرسم الصناعي والجمالي وتعليم الموسيقى والحث على انشاء الجوقات والالعاب المختلفة. (٩)

وهذه الصفات السلوكية اذا ما كسبها الطالب يجب ان تؤكد انه:

١ــ يتذوق الجمال والفنون الجميلة
٢ــ يتذوق الادب ويطالعه كهواية
٣ــ يمارس الالعاب الرياضية
٤ــ يقدر قيمة اوقات الفراغ ويعرف كيف يستخدمها
٥ــ يكتسب له هواية ويمارسها

وكي يستطيع المعلم ان ينمي هذه الصفات السلوكية يجدر به ان يعرف مكامن

---

(٩) وزارة التربية الوطنية، منهج التعليم، ص ٦

الجمال في الادب والفن والموسيقى ، وان يتعرف الى الفنون الجميلة في الرسوم واللوحات والنقوش وغيرها • وان يكون عنده ميل الى الاستمتاع بالنواحي الجمالية من موسيقى ورياضات وغيرها • وان يكون عنده المهارات الكافية لينقل خبراته الى التلاميذ وليعرف كيف يختار المواقف او يخلق الجو الملائم لطلابه كي ينمي عندهم الميول نحو الفنون الجميلة •

وهذه الصفات التي يمتلكها المعلم يجب ان تؤكد انه:

١ــ يتعرف الى المواقف المعبرة عن الجمال

٢ــ يتفهم الادب ويطالع الكتب الادبية

٣ــ يحسن اختيار المواضيع الادبية والمواقف المعبرة عن الجمال

٤ــ يدرب الطالب على استخدام اوقات فراغه عن طريق المطالعات والاستماع الى الموسيقى

٦ــ يساعد الطالب في اختيار هواية له •

وهذه المعارف والمهارات لا تتطلب من المعلم ان يكون فنانا او موسيقيا او شاعرا ، بل ان يعرف مواطن الجمال في المواقف المتفرقة • ان يكون مطلعا على الاقل على الآداب العالمية وان يكون قد طالع بعض الكتب الادبية او اختار بعض الهوايات المتعلقة بالفنون الجميلة ، كالرياضة او الرسم او النحت او غيرها • ويفترض في المعلم ان يعرف كيف ينقل هذه الفنون الى طلابه ، وان يعرف كيف يستخدم الاساليب المجدية في تدريس هذه الفنون • ولا بأس اذا استعان المعلم في بعض الحالات التي لا يمكنه فيها من اعطاء درس في الموسيقى او الرسم مثلا ، بزميل له يعينه في ذلك • اذ ان مثل هذه الفنون غالبا ما تكون موهوبة مع الشخص وليست مكتسبة •

ويجدر بالمعلم ان يحسن اختيار القصص الممتعة لتلاميذه • وان يراعي في هذه القصص السهولة والتعبير الحسن • وان يقرأ امام مسامعهم النصوص الادبية ويفسرها •

وكي تنمو اجسام الطلاب وتتفتح اذهانهم يجب على المعلم ان يفسح لهم المجالات لممارسة الالعاب الرياضية المختلفة والقيام بالرحلات ومزاولة النشاطات الاخرى التي تنمي اجسامهم. وعليه كذلك ان يعرف كيف يساعدهم على ملء اوقات فراغهم بالاستماع الى الموسيقى والمطالعة والنشاطات الاخرى.

فهل يوفر المنهج هذه الخبرات ؟ هل يزود الطلاب بالمهارات الكافيه لنقل خبراتهم الى تلاميذ المدرسة الابتدائيه ؟

اذا رجعنا الى المنهج نجد انه يتضمن ثلاث مواد تتعلق بالفنون الجميله وهي : الرسم والموسيقى والرياضة البدنية :

من حيث الاعداد الاكاديمي : يوفر منهج الرسم في السنتين الاولى والثانيه ، المعارف المتعلقة بالاشكال المتنوعة والظل والنور والالوان وتكوين المجموعة الفنية .

ويزود منهج الموسيقى الطالب في السنة الاولى بالنظريات الموسيقيه والمعلومات العامة عن الموسيقى ، مع معلومات عامة عن المبادئ الاولية في تاريخ الموسيقيين . ويتوسع في هذه الخبرات في السنتين الثانية والثالثة .

و يستهدف منهج الرياضة احاطة الطالب بمبادئ التربية الرياضية واهدافها وتطوراتها في مختلف العصور ، ومظاهر التربية الرياضيه التي تشمل التمارين التحليليه والالعاب الصغيره والكبيرة والرقص الايقاعي والرقص الشعبي (للبنات) والسباحة (للبنين) كما يهتم بتنظيم الالعاب وقياسات الملاعب وتأليف الفرق الرياضية .

وعلى الصعيد المسلكي يزود المنهج الطلاب بالمهارات التي تساعدهم على تدريس هذه الفنون . فمنهج الرسم مثلا يتركز في السنة الثالثة حول تدريس نماذج عن الجبس لزخارف واشكال متنوعة مع معلومات عامة في الثقافة الفنيّة .

ومنهج الموسيقى يتركز في السنة الثالثة حول طريقة اعطاء الدروس الموسيقيه كالانشاشيد الوطنية والمدرسية التي تعطى للاقسام الابتدائية .

و يهتم منهج الرياضة ، اعتبارا من السنة الثانية ، بتزويد الطالب بالخبرات الاساسيه عن الاسس العلميّه للتربيه الرياضيه ، مع تدريس مراحل النمو المختلفه وتكييف التمارين الرياضيه وفقا لهذه المراحل . وفي السنة الثالثة تشدد على طريقة تدريس الرياضة واعداد البرنامج السنوى وتنظيم المجموعات الرياضيه ، وتدريس طرق التربيه الرياضيه المختلفه .

وهكذا يمكننا ان نستنتج ان الخبرات والمهارات التي يوفرها المنهج للطالب من هذا القبيل قد وفقت الى حد كبير بتأدية وظيفتها . فالطالب يتعلم معظم هذه الفنون ويتعلم ايضا كيف ينقلها الى التلميذ الابتدائي .

غير ان هناك بعض النواحي التي اهملها المنهج والتي لها اهميتها ايضا في انماء الشعور بالجمال وتنشيط الفنون الجميلة . مثلا لا يذكر المنهج شيئا عن الهوايات ولا يفسح مجالا امام الطلاب لممارسة مثل هذه الهوايات . كما ان المعلم لا يدرب على كيفية استخدام اوقات فراغه بطريقة فعّالة نافعة . وخاصة ان المعلم لديه الكثير من اوقات الفراغ . فاذا لم يحسن المعلم استخدام اوقات فراغه ، فلا اظنه يحسن تدريب تلاميذه على استخدام اوقات فراغهم .

والناحيّة الاخرى التي يجب ان يشدد عليها المنهج ، وهي الناحية الايجابيه المتعلقة بالقسم الثاني من الهدف اى تنشيط الفنون الجميله . وهذا يعني ان الطلاب يجب ان يلقوا كل تشجيع لممارسة الفنون الجميله ويتم ذلك بواسطة انشاء معارض فنيه للطلاب توزع فيها الجوائز . وهذه الناحية ايضا قد اهملها المنهج .

الاهتمام بالتربية الصحيّـه

ان الاخطار الناجمة عن الامراض والاوبئه ، كانت ولا تـزال العقبة الوحيدة فـي تطور الانسان وتقدمه . فالامراض تضعف الجسم وتشل الحركـة . والامراض تسبب الخطر المباشر على حياة الانسان . لذلك تنبهت جميع البلدان الى اهميّة التربية الصحيـةفـي المدارس ، فسعت الى تأمين التطبيب المجاني والمعاينات الطبيّـه للطلاب . كما انها ادرجت في مناهجها مواد تتعلق بعلم الصحة وتعويد الطلاب على استخدام الاساليب والوسائل الصحيّـة في حياتهم اليومية .

والتربية الجديدة في لبنان ، لم تهمل هذه الناحية مطلقا ، فشددت علـى التربية الصحيّـه في المدارس . كما شددت على اكـتساب الطالب الابتدائي للصفـات التي تجعله نظيفـا في مظهره وفي خلقـه . ويتم ذلك بتزويد الطالب بالرياضة البدنيـه والدروس الاخرى مثل درس الاشياء .

وهذه الصفات اذا اكـتسبها الطالب يجب ان تؤكـد انه :

١ = يعرف اعضاء جسمـه ووظيفـة كل منها .

٢ = يعرف كيف تنتشر الجراثيـم والاوبئة وكيف يكافحها .

٣ = يعتني بنظافته الصحيّـه الشخصيه .

٤ = يتناول الطعام باوقات منظمة ويختار طعامه على اساس صحي .

٥ = يخلق جوا صحيّا في البيت تتوفر فيه الاضـاءة والتدفئة والتهوئة .

٦ = يمارس الرياضة البدنيـّة

٧ = يقـدر اهميّة الصحـة في تكوين الشخصية الناجحـة

وكي يستطيع المعلم ان ينمي هذه الصفات عند الطالب يفترض فيه ان يعـرف

مبادئ عامة عن علم الصحة . واهميّة الصحة الجسمية والصحة العقلية ونمو الطالب . وان يعرف مبادئ علم الاحياء ودروس الاشياء وخاصة تلك التي تتعلق بجسم الانسان واقسامه ووظائفه . وكذلك يجب عليه ان يعرف كيف يخلق جوا صحيّا في المدرسة وكيف ينمي تلك العادات والميول عند الطالب ليمارس الوسائل والاساليب الصحيّة .

وهذه المعارف والخبرات اذا اكتسبها المعلم يجب ان يؤكد سلوكه انه :

١ = يعرف مبادئ الصحة العامة .

٢ = يعرف علم الاحياء ودروس الاشياء .

٣ = يختار المواضيع المتعلقة بجسم الانسان .

٤ = يعوّد الطالب على اختيار الطعام الصحي .

٥ = يعطي الطالب معلومات اوليّة عن الجراثيم وطرق انتشارها ومكافحتها

٦ = يعرف كيف يوفّر جوا صحيّا في المدرسة .

٧ = يوّفر للطالب الفرص الكافية ليزاول فيها الالعاب الرياضية .

وتتطلب هذه الصفات من المعلم ان يعرف مبادئ الصحة العامة ، بما فيها الصحة الجسميّة والصحة العقليّة ومبادئ في علم الاحياء ودروس الاشياء . يجب ان يعرف طبيعة الجراثيم ومصدرها وطريقة انتشارها ومكافحتها . كما ان عليه ان يعرف كيف يساعد الطالب في المحافظة على صحته من حيث النظافة واختيار الاطعمة الصحيّة . وكذلك يفترض في المعلم ان ينمي العادات والميول عند الطالب التي تجعله نظيفا ورياضيا .

وعلى المعلم ان يعرف كيف يخلق مثلا صالحا يقتدى به الطالب . مثلا ، يعرف

كيف يوفر الجو الصحي في المدرسة. كأن يجعل غرفة الصف حسنة الاضاءة والتهوية ، وان يعوّد الطلاب على المحافظة على نظافة طبقاتهم وكتبهم وثيابهم. وبذلك تنمو هذه العادات عند الطالب ويمارسها في البيت ايضا .

ويترتب على المعلم ان يوفر للطالب الفرص الكافية ليمارس فيها التمارين الرياضيه والنشاطات المختلفه. لان مثل هذه التمارين والنشاطات كفيلة بان تجعل جسم التلميذ سليما معافا ونشيطا . وان يعرف اثر ذلك على صحة الطالب العقليّه ،والذى يتمثل بالقول المأثور " العقل السليم في الجسم السليم ".

ولا يكفي ان يعرف المعلم جميع هذه المبادئ او يعرف كيف يدرسها لطلابه. بل يجب ان يتأكد ان الطلاب يستطيعون ممارسة بعض النشاطات في الحقل الصحي مثل الاسعافات الاوليه وطرق الوقايه ومكافحة الامراض والجراثيم وتسيرها . وهنا يفترض ان يكون في المدرسة مستوصفا صغيرا يضم بعض الادوية الضروريه والعقاقير الطبيّه التي تستخدم في الحالات الطارئة. كما يجب ان يدرّب الطلاب على استخدام هذه الادويه. و يفترض في الطلاب ان يساهموا ايضا في الخدمات الصحيّه في البيئة التي يعيشون فيها .

فهل يوّفر المنهج هذه الخبرات والمهارات لطلاب دور المعلمين ؟ والى اى مدى يفعل ذلك ؟

اذا عدنا الى المنهج نرى انه من الناحية الاكاديميه ،يوفر للطلاب بعض المبادئ النظرية والخبرات الاوليه في علم الصحة واهمية التربية الصحيّه في المدارس. وذلك عن طريق مادة علم الصحة ،والتي تعطى بالفرنسيه . ويوفر بعض النشاطات المتعلقة بالتربيه الصحيه من خلال مادة الرياضة البدنيه وبواسطة مادة تدبير منزل العائلة (للبنات) .

ومن الناحية المسلكية يقتصر المنهج على تزويد الطلاب ببعض الخبرات المباشرة في الاسعافات الاولية وطرق الوقاية والعلاج وكيفية قلق الجو الصحي في المدرسة والبيت ، واختيار الاطعمة على اساس صحّي .

غير ان المنهج لا تزال تغلب عليه الصفة النظرية . فهو يفتقر الى الخبرات المباشرة والمهارات التي تساعد الطلاب على استخدام الاساليب الفعّالة لخلق جو صحي في المدرسة . يتعلمون كل شيء عن فوائد الاضاءة والتهوية ولكن لا يطبقونها دائما . والطلاب لا يدربون تدريبا كافيا على ممارسة او تطبيق الاسعافات الاولية . لذلك يبقى معظم ما تعلموه عن اصول التربية الصحيّة مجرد نظريات سرعان ما ينسونها . وهي لا تفيدهم في المدارس الابتدائية ما دام منهج تلك المرحلة لا يخص التربية الصحيّة بمادة مستقلة .

الخلاصة

والآن ، بعد هذا البحث في مدى تحقيق منهج دور المعلمين للاهداف التربويه المقرره ، ما هي الاستنتاجات التي يمكن ان نستخلصها من خلال ما كشفه لنا البحث ؟

لقد وجدنا ان المنهج يوفر كثيرا من الخبرات والمعارف للطلاب ولكن معظم هذه الخبرات مستمد من الكتاب المدرسي ومن المادة الدراسيه ، انها خبرات غير مباشرة ونظريّة . فالطالب يدرس جميع المواد في المنهج على امل ان يجعلها قسما من معارفه وخبراته السابقه . انه يدرس هذه المواد على امل ان يعرف كيف

يدرسها في المستقبل لتلاميذ المدرسة الابتدائية . هذا من حيث المبدأ . اما من حيث الواقع فقد وجدنا ان الخبرات التي يوفرها المنهج للطالب تقتصر في معظمها على النواحي النظرية. اما النواحي العمليّة والخبرات المباشرة فقليلا ما يهتم لها المنهج .

فالمنهج يوفر للطالب كثيرا من الخبرات الاكاديمية المتضمنه في مواد اللغة والتاريخ والجغرافيا وغيرها من المواد . كما انه يوفر له المهارات والاساليب التي تساعده على نقل تلك الخبرات التي المدرسة الابتدائية . ولكن المنهج لا يساعد الطالب على رؤية الهدف الذى يعمل من اجله . وهذه هي الناحية المهمة في اعداد المعلم. فالطالب يتعلم اللغة والحساب والتاريخ والجغرافيا ولكنه لا يعرف كيف يربط بين مادة اللغة والهدف من تدريس اللغة . او بين مادة التاريخ والغاية من تدريس التاريخ .

وغالبا ما تكون النتيجة ان الطالب يهتم بمادة الدرس كمعلومات يحفظها ليقدم فيها امتحانا نهائيا . انه يدرس جميع المواد في المنهج ويحفظها جيدا . ولكن هذا ليس معناه انه قد فهم الغاية التي وضعت لها كل مادة . قد يعرف الطالب كل شيٌ عن المواد التي يدرسها ، ولكن تلك المعرفة ما لم تحلل الى سلوك وما لم تنقل الى خبرات ونشاطات يستفيد منها الغير تبقى عديمة الفائدة .

لقد اوضح لنا البحث ان المنهج يوفر للطالب الخبرات التي تساعده على فهم مبادئ علم الاجتماع وتطلعه على قواعد اللغة وتزوده بالنظريات التربوية وغيرها من الخبرات والمعارف والمهارات . ولكن المنهج لم يشر الى كيفية ربط هذه الخبرات بالاهداف التربوية . نحن لا نبتغي من تدريس القراءة ، ان يعرف التلميذ كيف يقرأ ،

ولكن نريده ان يعرف ان القراءة تعزز شخصيته وتجعله يفهم افكار الغير ويحللها . وكذلك عندما ندرسه الاخلاق او المعلومات المدنيه ،لا نريده ان يحفظ هـــذه المعلومات ليقدم فيها امتحانا نهائيا ، بل لتصبح جزءا من شخصيته ، لتجعله يعرف ان عليه واجبات وان له حقوق يجب ان يمارسها وان يعرف كيف يمارسها . ان غاية التربية الرئيسيه في هذا المجال هي ان تعد الطالب للحياة ، لحياة الحاضر ،وحياة المستقبل فالطالب ان لم يستفـد من الخبرات التي يكـتسبها في المدرسة ويغيّر سلوكه في الاتجاه المرغوب فيـه ، تعتبر تربيته ناقصة .

فالمنهج لم يحاول من هذا القبيل ربط الخبرات والمعارف بالاهداف . وهذا ما يدل على ان التشديد في المنهج يستهدف تدريس المواد وكأنها غايـــة بحد ذاتها لا وسائل تقود الى اهداف ابعد . وان هذه الاهداف يجب ان تكون دائما نصب عيني المدرّس . ويعود ذلك في الاصل الى افتقار المنهج الى تلك الخبـــــرات والمعارف الاساسيه التي تزود المعلم بفلسفـة تربوية متينة تطلعه على الاهداف الـتي تسعى التربيـة الجديده الى تحقيقها . ولما كانت التربية اللبنانية مستمدة مـــن اهداف معيّنة ،كان على المعلم ان يتزود بتلك المعارف التي تطلعـه على تلـــك الاهداف وتزوده بالمهارات والاساليب اللازمة لتوجيه عمليّة التعلم نحو تلك الاهداف .

ثم ان المنهج يفتقـر الى الخبرات المباشرة والنواحي العملية التي يفـترض في طالب دور المعلمين ان يعرفها . فالطالب يحتاج الى معرفـة البيئة التي يعيش فيها عن كـثب . يحتاج الى معرفـة اوضاع تلك البيئة وامكاناتها وطرق الحياة فيها .لانه عندما ينتقل الى المدرسة الابتدائيه يفترض فيه ان ينقل بالاضافة الى الخبرات والمعارف التي اكـتسبها في دور المعلمين ، خبراته الشخصية التي اختبرها هو بنفسه وعاشهـــا

فاصبحت جزءاً منه. ان المنهج بوضعه الحالي لا يساعد المعلم ـ الطالب على ان يربط بين خبراته والخبرات النظرية التي يكتسبها في دور المعلمين. كما ان المنهج لا يوفر الخبرات اللازمة التي تساعد الطالب على الاطلاع على مجتمعه والعناصر المختلفة التي يتألف منها ذلك المجتمع وكيف يمكنه حل المشكلات التي تعترضه وتعترض مجتمعه.

ان هذا التشديد في المنهج على النواحي النظرية من جهة واهمال النواحي العمليّة من جهة اخرى، يعود في واقعه الى طبيعة المنهج والعناصر التي يتألف منها والطريقة التي نسقت بها تلك العناصر. فمن حيث المحتوى نجد ان المنهج يشتمل على مواد اكاديمية وفنيّة تتجاوز العشرين. واول ما يلفت النظر من هذه الناحية هو ثقل المنهج بالمواد. فتدريس ٣٣ ساعة اسبوعية في السنتين الاولى والثانية و٣١ ساعة في السنة الثالثة، لا بد ان يترك آثاراً كثيرة تتنافى والغاية التي وضع من اجلها المنهج.

فالطالب عندما يخصص هذا الوقت للمشاركة في الدروس وتحضير الفروض لا يبقى عنده مجال للانصراف الى النشاطات الاخرى التي لا تقل باهميتها عن مواد المنهج. ان هذه النشاطات كممارسة بعض الهوايات والرياضات والاستمتاع بالموسيقى والمطالعة الحرة وغيرها من اوجه النشاط يجب ان تأتي جزءاً متمماً لعمل المنهج في تنمية شخصية الطالب وتوسيع مداركه.

كما ان الجهد الذي يبذله الطالب في حفظ هذه المواد وتحضيرها غالباً ما يضعف فيه قوة الملاحظة وتذوق المعاني كما يشل فيه حركة التفكير النقاد والروح الاستطلاعية. تلك الصفات التي تبتغيها التربية الجديدة في "تعزيز الشخصية الانسانية في اللبناني". واذا كان المعلم لا يمتلك مثل هذه الصفات فكيف نأمل ان ينقلها الى طلابه. ان المنهج يعمل على تزويد الطالب باسلوب فكري ولكن النتيجة

تصبح عكس ذلك ، فيتكل الطالب على ذاكرته اكثر مما يتكل على تفكيره .

ان تدريس ٣٣ ساعة في الاسبوع غالبا ما يحمل الاستاذ في دور المعلمين الى اتباع طريقة سطحيّه في اعطاء دروسه . اى ان المادة لا تعطى حقها من الوقت . ونجد مثلا على ذلك في تدريس التاريخ . فالساعة المخصصة لهذه المادة في الاسبوع لا تكفي ان توفي الدرس حقه . وهكذا لا يتسنى للمعلم ان ينمي عند الطالب الميول التي تجعله يشعر ان درس التاريخ هو ليس مجرد سرد وقائع او حوادث . وانما هو مجرى لحياة امة .

واذا كان المنهج يشكو من ثقل المواد ، فغالبا ما نجد ان بعض هذه المواد تتكرر اكثر من مرة . مثلا ، نجد ان هناك مادة في التربية تعطى بالعربيه ، ومادة اخرى مماثلة تعطى بالفرنسية . ولما كان في ذلك التكرار مضيعة للوقت والجهد ، فكان الامرى بان تسقط مادة التربية بالفرنسيه وتوزع ساعاتها على المواد الاخرى ، او يدخل على المنهج مادة جديدة كعلم النفس التربوى مثلا .

والذى لاحظناه من خلال بحثنا في المنهج ، ان جميع المواد تعطى بصورة منفصلة عن بعضها لا يربط بينها اى وحدة وظيفية او عضوية . حتى ان ربط الدروس النظريّة بالدروس العمليّة في مواد التربية لا يوضح العلاقة بين هذه الدروس . لم نلحظ من خلال مواد اللغة العربية او التاريخ او غيرها كيف يجب ان تدرس هذه المواد في المدارس الابتدائية . وان ما يشير اليه منهج التربية في ربط الدروس النظرية الى الدروس العمليّه لا يوضح ذلك ايضا . وغالبا ما تقتصر الدروس النظرية على احاطة الطالب بطرائق التدريس الخاصة والعامة كنظريات فقط .

واننا نجد ادلة كافية في المنهج تشير الى الفصل بين المواد ، مثلا في

تدريس التاريخ والجغرافيا ، فان هاتين المادتين تدرّسان منفصلتين عن بعضهما ، كما ان المواضيع التي يتناولها درس التاريخ لا تمت بصلة الى المواضيع في درس الجغرافيا . وكذلك في تدريس القراءة منفصلة عن القواعد ، وغيرها من المواقف . بينما المفروض في المنهج ان يعتمد مبدأ الربط ، وخاصة بين تلك المواد التي هي من طبيعة واحدة .

وهكذا نجد ان المنهج بدل ان يزود الطالب بالخبرات والمعارف والمهارات التي تساعده على نقل تعلمه وتطبيق ما تعلمه في المدارس الابتدائية ، بدل ذلك نجد ان المنهج قد بني على مبدأ الترويض العقلي ، وهذا المبدأ يذهب " بان الانسان مجرد مخلوق منطقي عاقل يبني شخصيته واخلاقه بعقله وادراكه وان الدوافع التي توجه اعماله وتحدد اهدافه هي دوافع عقليّة منطقيّة محض . فاذا ما تدرب العقل وروّض من خلال مادة معيّنة فانه يمكن صاحبه من ان ينمو ليصبح رجلا عاقلا مفكرا حسن السلوك متين الاخلاق ." (١٠)

من كل هذا نستنتج ان المنهج بما يتضمنه من خطط واساليب وما يشتمل عليه من مواد ، لا يزود الطالب بالخبرات والمعارف والمهارات التي يحتاج اليها في حياته كأنسان وفي مهنته كمدرس . وبذلك يكون المنهج قد ابتعد عن الاهداف التي وضع من اجل تحقيقها .

---

(١٠) حبيب كوراني ، نفس المصدر السابق ، ص ٢٢

الفصل السادس

خاتمة

لقد كشفت لنا هذه الدراسة الكثير من مواطن القوة ومواطن الضعف في المنهج الحالي لدور المعلمين والمعلمات الابتدائية في لبنان . كشفت لنا المواطن التي نجح فيها المنهج بتزويد الطلاب بالخبرات الاكاديمية والمهارات المسلكية التي يحتاجون اليها في ممارسة المهام التي اوكلت اليهم في تربية النشئ الجديد . كما كشفت لنا المواطن التي عجز فيها المنهج عن تحقيق الاهداف التربوية المقررة، والتي تخلف فيها عن اللحاق بالمناهج الاخرى في اعداد المعلمين .

وفي ضوء ما كشفته لنا الدراسة ، سنحاول تقديم بعض الاقتراحات التي من شأنها ان تؤول الى تحسين المنهج الحالي وتطويره . واننا اذ نقوم بهذه المحاولة سوف لن ننقض المنهج الحالي او نبتعد عنه ، ولكننا نكتفي بوضع نظرية عامة يصح ان تصبح قاعدة لاشتقاق الاقتراحات فنها .

وهذه النظرية تنطلق في اتجاهات ثلاث:

الاتجاه الاول : المبادئ التي يجب ان يستند المنهج اليها .

الاتجاه الثاني : ربط المنهج بالاهداف.

الاتجاه الثالث : الاستعانة بالتربية المقارنة.

المبادئ التي يجب ان يستند المنهج اليها

لقد اوضحت لنا الدراسة ان كل منهج يجب ان يستند في تنظيمه الى ثلاث مبادئ رئيسية تعطيه شكله النهائي ومعناه الوظيفي . وهذه المبادئ هي : مبدأ الاستمرار ومبدأ التتابع ومبدأ التكامل . وفي تطبيق هذه القاعدة على منهج دور المعلمين ، وجدنا ان المنهج يستند الى حد كبير الى مبدأى الاستمرار والتتابع . فالمواد التي تظهر فيه في السنة الاولى تظهر في السنة الثانية ، واحيانا في السنة الثالثة . وان هذه المواد تنمو وتتطور من سنة الى اخرى لتصبح اكثر تعقدا وشمولا .

غير ان بعض المواد تتكرر اكثر من مرة . مثلا نجد ان مادة التربية تعطى بالعربية كما ان هناك مادة مماثلة في التربية تعطى بالفرنسية . وقد خصص لها ساعتان في السنة الثانية واربع ساعات في السنة الثالثة . ولما كان بالامكان الاستغناء عن هذه المادة دون الحاق اى ضرر بالمنهج . فالكاتب يقترح اسقاط هذه المادة وتوزيع ساعاتها على المواد الاخرى ،

كالتاريخ مثلا ، او مادة التربية بالعربية ، او يعطى مكانها مادة جديدة كعلم النفس العام او علم النفس التربوى .

وبالنسبة الى المبدأ الثالث ، وجدنا ان المنهج ، باستثناء ربطه لبعض الدروس النظرية الى الدروس العملية في مادة التربية ، فانه لم يراع هذا المبدأ في باقي المواد . وهذا يعود الى ان المنهج من حيث تنظيمه مبني على مبدأ التجزئه بين المواد — لا مبدأ الربط . فالمواد تدرس فيه كوحدات منعزله عن بعضها ، وليس كوحدات كاملة تماسكت فيها الاجزاء ، اذ لا يربط بينها اى وحدة وظيفية او عضوية . فالتاريخ مثلا يعطى بمعزل عن الجغرافيا ، ليس هذا فحسب ، بل ان غالبا ما يتناول درس التاريخ موضوعا يبتعد فيه عن موضوع درس الجغرافيا . وكذلك هي الحال في معظم المواد الاخرى .

لذلك نقترح في هذا المجال اعتماد مبدأ الربط بين المواد ، وخاصة بين المواد التي هي من طبيعة واحدة . مثلا ، تعطى مواد الكيمياء والفيزياء ودروس الاشياء وعلم الاحياء تحت مادة العلوم الطبيعية . كما تعطى مواد التاريخ والجغرافيا والاخلاق والمعلومات المدنية تحت مادة العلوم الاجتماعية . على ان تتبع هذه الخطوة ، خطوة اوسع منها تضم جميع المواد الاكاديمية تحت مادة واحدة هي : " الثقافة العامة " .

وفي المواد المهنية المسلكية ، يجب ان تدرس هذه المواد بصورة موحدة بقدر الامكان . ويجب ان تكون مصحوبة بحمل الطالب على الملاحظة الدقيقة في دروس المشاهدة وعلى المساهمة الفعلية في دروس المشاركة والتدريس العملي . بالاضافة الى ذلك يجب ان يتم ربط هذه المواد بغيرها من المواد الاكاديمية ، كأن تعطى مادة الدرس وتعطى معها طريقة تدريسها . ويجب الا يقتصر التطبيق على التدريس الفعلي فقط ، بل ان يشمل سائر النشاطات والمهارات المطلوبة من المعلم .

ولنا في المنهج الاميركي خير مثال على مبدأ الربط . يحاول هذا المنهج ان يجمع على خطوات متعددة ، مواد التدريس تحت مادة واحدة متكاملة . بحيث تصبح جميع مواد المنهج في الخطوة الاخيرة مندمجة بمادة واحدة وهي " الطفل والمنهج " (١)

ربط المنهج بالاهداف

لقد وجدنا ان الغرض الرئيسي من المنهج هو تحقيق اهداف تربوية معينة . ويفترض في هذه الاهداف ان تأتي في المنهج ضمن معارف وخبرات ومعلومات ، ومبوبة تحت مواد دراسية معينة . وهذا معناه ان هذه المعارف والخبرات يجب ان تنطوى على صفات سلوكية تمكن

---

(١) مصدر سابق ، ص ١٠٥

الطالب في حال اكتسابها من القيام باعمال ونشاطات مستمدة من طبيعة تلك الاهداف.

ولما كان المعلم القيم الاول على تربية التلميذ في المدرسة. فقد توجب والحالة هذه اعداده اعدادا كافيا يضمن معه احداث التغييرات السلوكيه عند الطالب وتوجيهها ضمن الاهداف المقررة. وهذا العمل يتطلب من منهج دور المعلمين تزويد المعلم ـ الطالب بالخبرات والمعارف اللازمة التي يحتاج اليها في حياته وفي مهنته. كما يجب ان تكون هذه الخبرات والمعارف مقتبسة ايضا من اهداف التربية.

فضلا عن ذلك يجب ان يوفر المنهج جميع الفرص التي تنمي عند المعلم ـ الطالب الميول والرغبات والعادات التي تحبب اليه مهنته. اذ لا يكفي ان يعرف المعلم المادة التي يعلمها، او طريقة تدريس تلك المادة، بل يجب ان يكون عنده الميل الكافي والرغبة القوية لتدريس تلك المادة. فالمفروض في المعلم اذ يدرس مادته، ان يغرس معها تلك العادات والميول التي تبعث في التلميذ القدرة على التفكير الخلاق والتأمل المنتج فيما يعترضه من مشكلات في الحياة والتي تساعده على تقوية شخصيته وتنمية مواهبه. وبذلك تكون مواد المنهج قد ارتبطت بالهدف المتعلق بتعزيز الشخصية مثلا.

وقد وجدنا ايضا ان منهج دور المعلمين يتضمن مواد اكاديمية ومسلكية تضمن اعداد الطالب من ناحيتين رئيسيتين وهما: الاعداد الاكاديمي والاعداد المسلكي. وان الاعداد الاكاديمي يتم عن طريق تزويد المعلم ـ الطالب بمواد الثقافة العامة التي سيدرسها فيما بعد في المدارس الابتدائية.

وان الاعداد المسلكي يتضمن تزويد الطالب بالخبرات والمهارات المسلكية المستمدة من علم التربية وعلم نفس الطفل والتطبيقات التدريسية التي تجرى في المدارس الملاصقة لدور المعلمين.

ولما كان هذا الاعداد لا يكفي لربط المنهج باهداف التربية الابتدائية. فاننا نقترح ان يشمل اعداد المعلم بالاضافة الى هاتين الناحيتين، ثلاث نواح اخرى وهي:

اولا : اعداد المعلم من الناحية النفسية: والغاية من ذلك تحضير الطالب نفسيا ليكون مستعدا ان يعمل في المدارس الابتدائية ، وان يتقبل مهنته ومركزه بطيبة خاطر. علي ان يتم ذلك من خلال تزويده منذ السنة الاولى من دراسته بالمبادئ النفسية والحقائق التربوية التي يجب الاستناد اليها في مهنة التعليم .

ثانيا : اعداد المعلم من الناحية الاجتماعية: وذلك عن طريق خلق بيئة معنوية صالحة في دور المعلمين ، القصد منها تقوية ارادة الطالب وتهذيب عواطفه الوطنية وتنمية شعوره للتعاطف مع مجرى الاحداث في تاريخ بلاده ، وتعويده على العمل الشخصي الحر ، والتعاون المخلص مع الغير ، وتوليد حسن المسؤولية عنده وتقوية شعوره بالروابط الاجتماعية. علي ان يأتي هذا الاعداد عن طريق مواد التربية الوطنية والشؤون الاجتماعية والدروس الاخلاقية والتاريخ والجغرافيا .

ثالثا : تدريب الطالب على حسن استخدام اوقات الفراغ: وهذا يجب ان يتم بواسطة الاستمتاع بالموسيقى والرسم والتصوير والرياضة البدنية والادب والفن وجميع النشاطات والهوايات التي تقوى شعور الطالب بالجمال ، وترهف احساسه وتجعله يميل الى تذوق الادب الرفيع والفنون الجميلة.

وكذلك نقترح في هذا المجال ان تكون عناصر المنهج مستمدة من اوضاع البلاد ومتطلبات ابنائها ، فيزود طالب دور المعلمين بالخبرات الاساسية والمهارات الضرورية التي تمكنه من الاطلاع على احوال بيئته وطرق المعيشة فيها . وهذا الاقتراع يستدعي تضمن المنهج الخبرات التالية:

اولا : خبرات تساعد الطالب ـ المعلم على تكوين فلسفة تربوية رشيدة ونظرة شخصية الى المجتمع والحياة .

ثانيا : خبرات تساعده على تفهم العناصر المتفرقة التي يتكون منها المجتمع اللبناني .

ثالثا : خبرات تساعده على تفهم المشكلات الاجتماعية في لبنان .

رابعا : خبرات تنمي فيه الشعور الاجتماعي الذى يعوده احترام حقوق الاخرين وحرياتهم والتعاون معهم .

خامسا : الخبرات المباشرة للمواقف الحياتية التي تهم الطالب في حياته اليومية .

سادسا : خبرات تزوده بتجارب عملية وافرة في وسائل الصحة وطرق الوقاية والعلاج والزراعة والمهارات اليدوية الاخرى .

سابعا : خبرات تضم النشاطات المنهجية واللامنهجية كجزء من حياة الطالب وعمله .

ثامنا : خبرات تساعده على استخدام الاساليب الحديثة في التدريس، كطريقة المشروع وطريقة حل المشكلة .

الاستعانة بالتربية المقارنة

والاتجاه الثالث الذى يمكننا ان نشتق منه الاقتراحات هو التربية المقارنة . فهذه التربية تزودنا بالنظريات التربوية الحديثة والمزاولات التربوية المتبعة في نظم التربية في البلدان الاخرى . وهذا ما يجعل اثر هذه التربية يتزايد يوما بعد يوم في تطوير الانظمة التربوية، وخاصة في عصرنا الحاضر ، بعد ان قربت المسافات وتقاربت الاتصالات الفكرية والثقافية وتشابكت المصالح السياسية . ولما كانت معظم البلدان تواجه مشكلات تربوية تكاد تكون متشابهة ، مثل مشكلة التعليم الابتدائي والزامية التعليم في هذه المرحلة ، والتعليم الثانوى واعداد المعلمين ووضع المناهج الدراسية وغيرها من المشكلات . فلا بأس اذا استفدنا من خبرات الامم والبلدان الاخرى حيال قضية اعداد المعلمين ومناهج دور المعلمين ، اذ ان ذلك يساعدنا في حل مشكلاتنا المشابهة لمشكلات الغير ، بعد ان نكيفها حسب اوضاع بلادنا ومتطلبات شعبنا .

فقد وجدنا من خلال مقارنة المنهج اللبناني بغيره من المناهج المتبعة في اعداد المعلمين في بعض البلدان المتقدمة كانكلترا وفرنسا والولايات المتحدة ،

ان هناك نواح متعددة يلتقي فيها المنهج اللبناني مع المناهج الاخرى ، وان هناك نواح اخرى يفترق عنها . كما وجدنا ايضا ان مجالات الافادة من خبرات تلك البلدان متوفرة ، وان الفرص سانحة ، فلم لا نستفيد ؟

والنواحي التي يمكن ان نستفيد منها متعددة . وسنقترح بعضها . من حيث تنظيم المنهج مثلا ، يمكننا ان نستفيد من المنهج الاميركي في ربط مواد المنهج المتفرقة تحت مواد متكاملة او مواد مندمجة - وقد ذكرنا ذلك في حينه . ومن المنهج الفرنسي يمكننا ان نستفيد من ربط بعض المواد المسلكية بدراسة البيئة ، بحيث يطلب من طالب دور المعلمين الاطلاع على احوال بيئته ودراسة تلك الاحوال كجزء من مقررات المنهج.(٢) ان مثل هذا الربط يساعدنا على اعادة النظر في تنظيم منهجنا وتنسيق مواده بشكل يجعله اكثر واقعية وارتباطا الى الحياة العملية .

وهذا يقودنا الى اقتراح آخر وهو التشديد على النواحي العملية ، وذلك بان تجعل دراسة البيئة المحلية ومظاهر الحياة فيها من صلب المنهج . مثلا يمكننا ان ندخل مادة جديدة الى المنهج تحت اسم "التوجيه المهني في التربية" او مادة اخرى عن "حياة البيئة" .

ومن حيث اختيار المرشحين الى دور المعلمين نقترح تعديل الطريقة المستخدمة حاليا في قبول الطلاب وهي طريقة امتحان الدخول ، وخاصة ان هذا الامتحان غير كاف لاختيار المرشحين الموهوبين . وان نستعيض عنها او نكملها على الاقل بطريقة اخرى . يمكننا مثلا ان نتبع الطريقة الانكليزية التي تجعل للمقابلة الشخصية بين مدير الدار واساتذتها مع المرشح ، مكانتها في اختيار المرشحين .(٣)

وفيما يتعلق بمؤهل الدخول وعدد سنوات الدراسة نقترح شيئين : اما ان يرفع مؤهل الدخول بحيث يصبح المرشح الى دور المعلمين متمما للمرحلة الثانوية ، كما هي الحال في انكلترا والولايات المتحدة (٤)

---

(٢) مصدر سابق ، ص ٨٦

(٣) مصدر سابق ص ٩٦

(٤) مصدر سابق ص ٩٦ - ٩٧

او تمدد عدد سنوات الدراسة سنة رابعة ، بعد المرحلة التكميلية كما هي الحال في فرنسا ، والتي تتبع نظاما مشابها لنظامنا في اعداد المعلمين . وقد وجدنا ان عدد سنوات الدراسة في دور المعلمين بفرنسا اربع سنوات بعد المرحلة التكميلية . (٥)

وتعتبر هذه الناحية جديرة بلفت انتباه المسؤولين عن اعداد المعلمين في لبنان . وخاصة اننا ننشد في المعلم العمق الثقافي . وهذا العمق لا يتأتى الا اذا افسح المجال امام طالب دور المعلمين لقضاء اقصى وقت ممكن في تلك الدور . وهذه الطريقة كفيلة بان تساعد الطالب على نضوجه الثقافي واتساع مداركه .

واخيرا لا بد من كلمة ختامية . وهي ان اعداد المعلمين ليس عملا افراديا تقوم به دور المعلمين . بل ان هذا الاعداد يجب ان يتم بالتعاون مع البيت ومع المدرسة . ففي اختيار المرشح يسأل اهل الطالب مثلا عن رأيهم في ارسال ابنهم الى دار المعلمين . وكذلك يجب ان ينظر الى وضع العائلة التي ينتمي اليها الطالب بعين الاعتبار . "اذ انه يعتقد ان كثيرا من طلاب دور المعلمين يأتون من طبقة ادنى من المتوسطة بقليل . واذ تحول ظروف حياتهم القاسية بينهم وبين مدراء الثقافة ، ينطوي تفكيرهم في نطاق الكتب المدرسية الضيق ، وتعوزهم الرفاهية الفكرية" . (٦) وجميع هذه العوامل تعيق الطالب في تنمية شخصية او ترقية فكره . لذلك توجب على دور المعلمين ان تلعب الدور الذي عجزت عنه العائلة في مساعدة الطالب على تنمية شخصيته من خلال خلق جو ملائم لمثل هذه التنمية .

وكذلك يجب ان يبدأ بتمهيد لاختيار المرشحين منذ السنوات الاولى للمرحلة الثانوية بحيث ترسل استمارات الى تلك المدارس يسأل فيها الطلاب في تلك المرحلة عن المهنة التي سيختارونها في المستقبل وعن الاماني والامال التي يعلقونها على تلك المهنة . ومن خلال ذلك يتسنى للمسؤولين في حال دخول مثل هؤولاء الطلاب الى دور المعلمين ان يتعرفوا الى ميولهم ويطلعوا على آرائهم فيما لو انضموا الى تلك الدور

كما ان الطالب يجب ان لا تنقطع صلته بالدار فور تخرجه منها . بل يجب ان تبقى تلك الصلة قائمة . وان يعود الطالب الى اساتذته طالبا مساعدتهم في حل المشكلات التربوية التي تعترضه . وبذلك يمكن ان نعتبر ان اعداد المعلمين يسير في الاتجاه الصحيح المفروض فيه ان يسلكه .

---

(٥) مصدر سابق ، ص ١٠٠

(٦) نعيم عطية ، "تقرير عن اعداد المعلمين في لبنان" ، نفس المصدر السابق ، ص ١٩١٤ .

المراجع باللغة العربيـــة

الابراشي ، محمد عطيه ، التربية الانكليزية او نظام التعليم في انكلترا ، القاهـرة : دار المعارف بمصر ،سنة ١٩٤٥

جامعة الدول العربية ، الادارة الثقافية ، المؤتمر الثقافي العربي الاول ، القاهرة : مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ،سنة ١٩٤٧

ـــــــــــ . المؤتمر الثقافي العربي الثاني ، الاسكندريه : مطبعة لجنـــة التأليف والترجمة والنشر ، سنة ١٩٥٠

الحريرى ،حسن ويوسف ،احمد . المدرسة الابتدائيه ، مناهجها ،رسالتهـــا ، اهدافها ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصريه ،سنة١٩٥٥

دائرة التربية في الجامعة الاميركيه في بيروت. ازمة المعلمين في الاقطار العربيه ، بيروت ، دار الكتاب ، سنة ١٩٥٥.

ـــــــــــ . التربية في المرحلة الثانوية في الاقطار العربية ، بيروت ، الجامعة الاميركيه ،سنة ١٩٥٧

ـــــــــــ . محاضرات في نظم التربية في الاقطار العربيه ، بيـــروت ، دار المكشوف ، سنة١٩٥٦

سليمان موسى . مشكلة التربية والتعليم في لبنان ، بيروت ،سنة ١٩٥٤

السيد ،نجوى . التعليم الثانوى في لبنان ، الاهداف والاساليب ، اطروحـة غير منشوره ، بيروت ، الجامعة الاميركيـه ،سنة ١٩٦٠

شهلا ، جورج وحوربلي ، عبدالسميع . الوعي التربوى ومستقبل البلاد العربية (طبعة ثانية) بيروت ، ١٩٦١

عطيه ، نعيم . " التقييم التربوى " ، مقال غير منشور ، دائرة التربية في الجامعة الاميركيه ، بيروت ، ١٩٦٢

_____ . " تقرير حول اعداد المعلمين في لبنان " ، حلقة اعداد المعلم العربي ، جامعة الدول العربيه ، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ، سنة ١٩٥٨

الفاعور ، نجاح . اعداد المعلم الابتدائي في بعض البلدان العربيه ، اطروحة غير منشوره في التربيه ، بيروت ، الجامعة الاميركيه . سنة ١٩٥٨ .

كوراني ، حبيب . "فلسفة تربوية متجدده ، اسسها " ، فلسفة تربوية متجددة لعالم عربي يتجدد ، بيروت ، من منشورات دائرة التربية في الجامعة الاميركيه ، سنة ١٩٥٨ .

مالك ، عادل . " دور المعلمين في لبنان " ، رسالة التربية ، العدد السادس ، السنة الثانية ٥ نيسان ١٩٦١ .

_____ . " مصلحة اعداد المعلمين وتخطيط السياسة التربوية في لبنان " ، جريدة " الجريدة " ، عدد خاص ، ١٧ كانون الثاني ، سنة ١٩٦٢

ماتيوز رودريك ، وعقراوى ، متى . التربية في الشرق الاوسط العربي ، القاهرة ، المطبعة العصريه ، ١٩٤٩ .

مجلس التعليم الاميركي . نظام التربية في اميركا ،القاهرة ، المطبعة العصرية بمصر، سنة ١٩٤٥ .

نعمه ، ميشال . التعليم والتربية في الولايات المتحده ، بيروت ، من منشورات الحكمه سنة ١٩٥٧ .

الهاشمي ،خالد . تجديد مناهج اعداد المعلمين في العراق ،بيروت ، دار العلم للملايين سنة١٩٤٦ .

الجمهورية اللبنانية ، وزارة التربية الوطنيه ، مصلحة اعداد المعلمين والابحاث التربويه منهج دور المعلمين ،بيروت سنة ١٩٦٢ .

———— . مرسوم اشتراعي رقم٢٦ يتعلق بتنظيم وزارة التربيه الوطنيه ، بيروت ١٩٥٥ ،

———— . قرار رقم٢٣٣ ، يتعلق بالنظام الداخلي لدور المعلمين والمعلمات بيروت ،١٩٦١ .

———— . منهج التعليم ، بيروت ،١٩٤٦

———— . منهاج فرع تخريج المعلمين والمعلمات والشهادة التعليميه ،الملحق بالمرسوم رقم١٨٢٥ ، ٢٢ نيسان ١٩٣٣

———— . قرار رقم٢٨٢٣ يختص بانشاء مدرسة للمعلمين في بيروت ذات درجة اولى ، بيروت ،سنة١٩٢٤ .

———— . جداول واحصاءات تربوية متفرقة صادرة عن مصلحة الاحصاء التربوى بيروت ،١٩٦١

Antippa, Faizeh. A Philosophy of Education for Lebanon, unpublished M.A. thesis, American University of Beirut 1954.

Alexander, W.P. Education in England, London: Newness Educational Publishing co., Ltd., 1954.

Armstrong W. E., Hossis Earnest V. and Davis, Helen E., The College and Teacher Education, Washington, D.C., American Council in Education, 1944.

Brubacher, John C. Modern Philosophies of Education, New York: McGraw Hill Book Co., Inc. 1950.

Commission on Teacher Education. The Improvement of Teacher Education, Washington, D.C., American Council on Education 1946.

_____. Teachers for Our Times, Washington, D.C. American Council in Education, 1944.

Cottrell, Donald P. (ed.) Teacher Education for a Free People, Onemta, New York: The American Association of Colleges for Teacher Education, 1956.

Cramn, John F., & Brown, George S. Contemporary Education, New York: Harcount, Brace and co., 1956.

Cressman, George R., and Benda Harold W. Public Education in America, New York: Appleton-century,Crafts, Inc., 1956.

Hans, Nicholas, Comparative Education, London: Routledge and Kegan Paul Ltd., 1949.

Kandel, I.L. Comparative Education, Cambridge: Houghton-Mifflin co. 1933.

_____. The New Era in Education, Cambridge: The Rivenside Press, 1955.

Knight, Edgar W. Education in the United States, Boston: Ginn & Co. 1941.

Mallinson, Vernon. An Introduction to the study of Comparative Education, London: William Heinman ltd., 1957.

Najjar, Farid, Guides to the Improvement of Teacher Education in Lebanon, unpublished ph.d Thesis, Teachers College, Columbia University, 1957.

Prall, Charles E.* State Program for the Improvement of Teacher Education, Washington D.C., American Council on Teacher Education, 1946.

Richardson, C.A. Brule, Helene & Snyder, Harold. The Education of Teachers in England, France and the U.S.A. Paris: Unesco Publications 1953.

../..

Troyer, Maurice E., and Pace., Robert C., Evaluation in Teacher Education, Washington, D.C., American Council on Education, 1944.

Tyler, Ralph W. Basic Principles of Curriculum and Instruction, Chicago: The University of Chicago Press, 1950.

The Yearbook of Education 1953. Hall and others (editors). London: Evans Brothers, ltd. 1953.

Zaidi, S.M. Suggestions for the Improvement of Secondary School Curriculum in Pakistan, unpublished M.A. Thesis, Beirut: American University, 1958.