الفصل السابع عشر

تدريب أساتذة التعليم الثانوي في مادة التربية الوطنية والتنشئة المدنية

سوزان عبد الرضا*

ملخص: يتناول هذا البحث: البنية الإدارية والتنظيمية لهذا التدريب في إطار خطة النهوض التربوي، الأهداف العامة والخاصة لتدريب أساتذة التعليم الثانوي في مادة التربية الوطنية والتنشئة المدنية، دراسة حالة واقع التدريب في دار المعلمين/الأشرفية – آب ١٩٩٨، الأبعاد التربوية والاجتماعية في مادة التربية الوطنية. ويبقى المجال مفتوحا أمام التوصيات التقويمية.

مقدمة

بعد مضي أكثر من سنة على انطلاق عملية تدريب العاملين في التعليم العام ما قبل الجامعي على المناهج الجديدة، ومن ضمنها مادة التربية الوطنية والتنشئة المدنية المستحدثة والتي أوصت وثيقة الوفاق الوطني بإعارتها أهمية كبرى، كان لا بد من وقفة تقويمية شاملة من قبل التربويين والباحثين. والتقويم يبدأ بتشخيص واقع وتحليله وصولاً إلى إعطاء حكم بغرض التطوير والإصلاح. من هنا، أتت منهجية هذه الورقة وصفية-نقدية، معتمدة على الخبرة الشخصية الأمبريقية في هذا المجال. وهي تعرض واقعاً تربوياً وطنياً يعنينا جميعاً بغرض إثارة تفكير

* رئيسة قسم علوم التربية في جامعة الروح القدس-الكسليك.

ونقاش حول آلية التدريب هذه، عسانا نساهم سوياً في تقديم اقتراحات واقعية وبناءة لصانعي القرار.

أولاً: البنية الإدارية والتنظيمية لعملية التدريب

أعارت خطة النهوض التربوي الصادرة في ٨ أيار ١٩٩٤ محور المعلم أهمية خاصة من خلال إعلان غايات من مثل "تطوير نظام الإعداد والتدريب وتحديثه بما يتلاءم مع أهداف رفع مستوى التعليم" (ص ٢١) و"وعي دور المعلم الأساسي في عملية التعلم، وضرورة تأهيله باستمرار ومراقبته وإرشاده بما يكفل رفع مستوى المردود التربوي عنده" (ص ٢٢).

إنسجاما مع هذه التوجهات، أنشأ المركز التربوي للبحوث والإنماء، في أيار ١٩٩٦، "لجنة الإعداد والتدريب" لمعاونة الجهاز البشري العامل في مكتب الإعداد والتدريب على تحقيق الهدف العام التالي: "تزويد المعدين والمدربين والمتدربين بالمعارف والمهارات والاتجاهات التي تتوافق مع متطلبات المناهج الجديدة"[1].

وقد وضعت اللجنة لنفسها أهدافا خاصة لبلورة هذا التوجه العام وفق ما يلي :

١. إطلاع المعدين والمدربين والمتدربين على الهيكلية الجديدة للتعليم في لبنان وعلى محتوى المناهج الجديدة وفلسفتها وطرائق تدريسها ومختلف التقنيات المساعدة.

---

[1] المركز التربوي للبحوث والإنماء، لجنة الاعداد والتدريب: "ملف تدريب أفراد الهيئة التعليمية على المناهج الجديدة"، تقرير داخلي، بيروت، ١٩٩٧، ١٥.

٢. رفع مستوى إنتاجية المعدين والمدربين والمتدربين عن طريق تطوير كفاءاتهم الفنية.

٣. تمكين المعدين والمدربين والمتدربين من استخدام الطرائق الناشطة في عملية التعلم والتعليم.

٤. المساعدة على تكوين اتجاهات إيجابية لديهم تمكنهم من النمو المهني وإشباع حاجاتهم الشخصية للتطور الذاتي ومن مواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي والاجتماعي.

وعليه، توزعت المهام بين مختلف أعضاء اللجنة الذين ينتمون إلى مؤسسات وإدارات تربوية عامة وخاصة، وتمحورت حول النقاط التالية: تخطيط، تأمين التسهيلات الإدارية اللازمة، تنفيذ، متابعة وإشراف.

ويتضح من ملف التدريب الصادر عن مكتب الإعداد والتدريب أن جهودا تنظيمية جدية ومكثفة قد بذلت لوضع خطة شاملة للتدريب، وتسمح قراءته باستنتاج أهم الخطوات المنهجية التي تم اتباعها في وضع هذه الخطة:

١. تحديد الأهداف العامة للتدريب على المناهج الجديدة.

٢. عرض عام لمحاور البرنامج التدريبي: مواد تربوية عامة ومواد تربوية خاصة، ولبعض طرائق التدريب الممكن اعتمادها.

٣. تصور شبكة التدريب: المعد يقوم بإعداد المدرب، وهذا الأخير يدرب المعلم، مع وصف امتدادها الجغرافي وتصنيفها إلى فئات حسب مواد التعليم، وتبيان المعايير العامة لاختيار المشاركين.

٤. وضع الخطة الزمنية للتدريب بين أيلول ١٩٩٧ وحزيران ٢٠٠١.

٥. إقتراح استراتيجيات المتابعة.

ثانيا: الأهداف العامة والخاصة لتدريب أساتذة التعليم الثانوي في مادة التربية الوطنية والتنشئة المدنية

يستقي التدريب على منهج التربية الوطنية والتنشئة المدنية أهدافه العامة من أهداف خطة التدريب الشاملة التي ورد ذكرها. أما الأهداف الخاصة بكل مادة فيشير ملف لجنة الإعداد والتدريب إلى أنها "تحدد على ضوء طبيعة المادة ومقترحات اللجان الخاصة"، ويدرج تحت برنامج التدريب "المواد التربوية العامة والمواد التربوية الخاصة" بشكل عناوين لمحتويات. وجل ما نقرأه تحت عنوان "المواد التربوية العامة" ما يلي: "فلسفة المناهج في ضوء الهيكلية الجديدة للتعليم، المقاربة الشمولية، طرائق التدريس (الطرائق الناشطة: التعليم التعاوني، المناقشة، المشروع، الطريقة الإستقرائية)، تقنيات التعلم (وضع مخطط عام لتوزيع الدروس ولأوقات التقييم، تدريب القدرات الذهنية ومهارات المدرب، رعاية الفروق الفردية، التشويق والتحفيز، إدارة الصف، الوسائل التعليمية/ التعلمية، طريقة تحضير الدرس وتنظيمه)". ويرد ضمن "المواد التربوية الخاصة": "المناهج الجديدة: الأهداف (المعارف- المهارات- المواقف)، المحتوى، الأنشطة والتطبيقات، طريقة التدريس، طريقة التقييم".

ويطغى التركيز على المحتوى، بنفس الإلحاح، على الوثائق التي تم تزويد المتدربين بها في بداية الدورة المقيمة في بكفيا (٥-٧ حزيران ١٩٩٨)، والتي شاركت فيها كمتدرب. فقد وضع برنامج تدريب المدربين على منهج السنة الأولى الثانوية بشكل محتويات موزعة على ١٤ ساعة يومية. وخدمة لغرض البحث إرتأينا تجميع هذه المحتويات وفق فئات الأهداف التالية المطلوب تحقيقها من المعدين:

- التعريف بالتوجهات العامة للفلسفة التربوية الجديدة ولأهداف المادة وتحليلها (٥ ساعات).
- عرض محتوى المنهج (٤ ساعات).
- عرض مراحل الدرس (ساعتان).
- التعريف بالدليل التربوي (٣ ساعات).
- التعريف بطرائق التدريس والتقنيات الحديثة (٤ ساعات).
- شرح مبادئ آلية التقييم الجديدة (ساعة).
- عرض ثلاثة دروس نموذجية (٦ ساعات).
- لقاءات مع خبير تربوي فرنسي (ساعتان)

المجموع الفعلي لساعات التدريب: ٢٧ ساعة

ويفيدنا الجدول العام لعناوين الدروس، والذي أرسلته لجنة مناهج التربية الوطنية -المهتمة بوضع وتنفيذ المناهج المذكورة- إلى مدربي الأساتذة قبل فترة من بدء التدريب، يفيدنا باستنتاج أهم فئات الأهداف المطلوب تحقيقها من قبل مدربي الأساتذة، والتي كيفناها مع تلك الواردة أعلاه تسهيلا للتحليل:

- التعريف بالتوجهات العامة للفلسفة التربوية الجديدة ولأهداف المادة وتحليلها (٤ ساعات).
- عرض محتوى المنهج (٣ ساعات).
- عرض مراحل الدرس (٤ ساعات).
- التعريف بالدليل التربوي (٤ ساعات).
- التعريف بدفتر التطبيقات – مع العلم أنه لا دفتر تطبيقات لهذا الصف- (ساعتان).
- التعريف بطرائق التدريس والتقنيات الحديثة (٧ ساعات).
- شرح مبادئ آلية التقييم الجديدة (غير واردة).
- عرض ثلاثة دروس نموذجية (٦ ساعات).

- حوار وتقييم نهائي (٣ ساعات)

مجموع ساعات التدريب: ٣٣ ساعة

هذا كل ما أمكن استقصاؤه كأهداف ومحتويات، ولا تتضمن الوثائق أي شرح لمنهجية التدريب وطرائقه أو أي اقتراح للوسائل التربوية الممكن الاستعانة بها من قبل المدرب. وقد أدى الغموض في الأهداف وفي المحتويات والنقص في التوجيهات إلى تذمر المدربين والمتدربين، وإلى لجوء كل مدرب إلى اجتهاداته وإبداعاته الشخصية لجهة طرائق التدريب ومحتواه. وبالرغم من إيجابية أن يبذل المدرب جهودا فردية ويوظف إبداعه، فإن الخطر يكمن في التباين بين مستويات تحصيل المتدربين وفي المهارات التي يكتسبونها، وهذا يتناقض مع أهداف المناهج العامة في أن "التربية عمل جماعي" وفي تعزيز "مشاركة المواطنين كافة في العملية التربوية" (مقدمة المناهج)، والتي تستدعي في الأساس وعيا مشتركا وصريحا للأهداف التربوية العامة والخاصة. فأين هؤلاء الفرقاء التربويون من هذا الإدراك الشفاف لأهداف التدريب على منهج التربية الوطنية والتنشئة المدنية؟

ثالثا: دراسة حالة التدريب والمتابعة في دار المعلمين/الأشرفية

جرى إعداد حوالي ثلاثين شخصا لتدريب أساتذة السنة الأولى الثانوية في آب ١٩٩٨، وذلك خلال ثلاثة أيام، من قبل خمسة أساتذة جامعيين وأستاذ تعليم ثانوي ومفتش تربوي. وكان معظم المشاركين من أساتذة التعليم الثانوي الذين انتدبتهم مديرية التعليم الثانوي، يضاف إليهم عدد قليل من الأساتذة الجامعيين

الذين حضروا بصفة شخصية، ومن المفتشين التربويين المنتدبين. في مرحلة لاحقة، دعي قسم من هؤلاء المدربين، وليس جميعهم، إلى تدريب الأساتذة بين ٣ و ٩ آب ١٩٩٨. وتم تبرير هذا الاصطفاء بقلة أعداد الأساتذة المتدربين وبعدم فتح جميع مراكز التدريب في المناطق. وكنت بين المدعوين.

ومنذ وصولي إلى دار المعلمين المعنية (الأشرفية)، راحت تطالعني الشكاوى والتساؤلات.

شكاوى من المدربين أولا (كنا مدربتين للصف الأول ثانوي، وعدة مدربين لصفي الرابع والسابع من التعليم الأساسي)، الذين أعربوا عن قلقهم إزاء أهليتهم في تأدية البرنامج التدريبي المنزل، والغامض أصلا نظرا لاقتصاره على عناوين دروس. بالفعل، كان المدربون قد انتقدوا خلال نقاشاتهم وفي استمارات التقييم التي ملأوها في آخر دورتهم، ، بعض النواحي السلبية لآلية التدريب وأهمها: "غياب الدروس النموذجية والأعمال التطبيقية حول الطرائق والتقنيات الجديدة في التدريس، ضيق الوقت المخصص للتقييم، والإحساس بعدم التمكن الفعال من طرائق ومحتويات التدريب". فما السبيل للخروج من هذا الإحراج: نفذ ثم اعترض، يقول المسؤولون!

من ثم يأتي التذمر والاعتراضات الكثيرة جدا من قبل الأساتذة المتدربين: لماذا أنا هنا؟ ما هي المعايير التي تم اختياري على أساسها وأنا سوف أتقاعد أو أنتقل إلى التعليم الجامعي في السنة المقبلة، أو أدرس الآداب أو الإجتماعيات أو علم النفس؟ ماذا أفعل وقد تم اختياري في دورة أخرى موازية أو لتدريب مادة أخرى في نفس الموعد؟ ولا ننسى تأخر تبليغ قسم من المتدربين، والذين كان يزداد عددهم يوميا في الأيام الثلاثة الأولى. على كل

حـال، غـاب فـي كلتـي الشـعبتين ٢٩ متدربـا مـن أصـل ٦٧ وفـق اللوائـح الرسـمية.

وتكتفت الشكاوى في اليومين الأولين، وراحت تتطبع الأوضاع، كي لا نقول يرضخ المشاركون للأمر الواقع، فـي الأيـام التاليـة، إذ اتخـذ النقد منحى آخر يطال فحوى التدريب وجدواه، واستغليت الظرف لوضع النقاط على الحروف وللتوصل إلى ثوابت مشـتركة تكـون منطلقـا لتعليـم المادة في السنوات الثلاثة المقبلة:

- إعتبـار هـذه المرحلـة تجريبيـة والاسـتفادة منـها لإبـداء الآراء والاقتراحات البناءة بهدف تقويم المنهج والكتب الموضوعة بين أيدينا.

- ضرورة الاتفاق على تصورات مشتركة تجـاه مفـاهيم أساسـية مثل الوطن والمواطنية والهوية والانتماء والسيادة... مـع الحـرص علـى "تطهير" هذه العبارات من رواسب الحرب والصراعـات الإيديولوجيـة، من أجل اعتمادها كمرجع مشـترك لتربيـة النـشء. لا ينفـي ذلـك إمكانيـة عرض المعلم لبعض آرائه الشخصية حول هذه المواضيـع، شـرط إتاحـة المجال للنقاش وتبادل وجهات النظر والتوصل إلى خلاصـات نقديـة مـن قبل التلاميذ، ومـع الحـرص علـى اسـتبعاد "الأدلجـة" والتعبئـة الفكريـة: يبقى الضمير الوطني للمعلم هو الحكم في هذه الأمور.

- إن هـذه المـادة لا تعتمـد علـى ثقافـة حقوقيـة وعلميـة مختصـة وشاملة- فالكتاب والدليل التربوي موسوعيان فـي هـذا المجـال، كمـا أنـه يطلب من التلميذ المساهمة الناشطة في جمع المعطيات - بقـدر اعتمادهـا على ثقة المعلـم بقدرتـه المواطنيـة الذاتيـة وبقدرتـه علـى تحسين سـلوك المتعلم: يشكل المعلم اليائس، الهارب، المقتنع بحتمية الإنهيار الإجتماعي في لبنان خطرا فعليا على تحقيق أهداف هذه المادة.

- إن الهدف الرئيسي لهذا المنـهج هـو تمكيـن المتعلـم مـن تقويـم الوضع الإجتمـاعي القـائم ومـن المسـاهمة العمليـة فـي إصلاحـه، أي أن

طرائق التدريس ينبغي أن تبتعد عن التلقين وعن التربية على الإذعان والاستسلام والتقبل السلبي للحقائق والوقائع من جهة، وأن تشوه الواقع بتصويره زهري اللون من جهة أخرى: عليها أن تحث المتعلم على استقراء الواقع المعاش وعلى تحليله إستنادا إلى القوانين والحقوق والواجبات، توصلا إلى أخذ مبادرات فكرية وإجرائية للتطوير.

- إن الكتاب يبقى وسيلة ضرورية لكن غير كافية وثابتة، ويعود للمعلم الدور الأساسي في تخطيط الفقرات وتقويم الأهداف التعلمية وفقا لوضع تلاميذه الاجتماعي ومؤهلاتهم، وبما يتلاءم مع قدراته التعليمية.

وكنت قد نظمت برنامج التدريب بحيث لم أراع بشكل حرفي ما طلب منا لأعير أهمية أكبر للدروس النموذجية ولطرائق وتقنيات التدريس والتقويم، إذ فرزت لها الأيام الأربعة الأخيرة (٢٠ ساعة) في حين خصص لها الجدول الرسمي ١٣ ساعة. إلا أن استحالة الانتقال إلى صفوف حقيقية حال دون التطبيق الفعال لهذه الدروس. وقد جابهتني مشكلة نقص التجهيزات الضرورية وضيق مجال الصف، والتي حالت دون اعتماد العمل الفريقي والناشط بشكل كاف، بالإضافة إلى غياب الكتاب المدرسي والدليل التربوي من بين أيدينا جميعا.

وبالرغم من المآخذ المتعددة على التنظيم الإداري لهذه الدورات، أعتبر أن اجتماع الأساتذة كان فرصة مثالية لتبادل الخبرات والآراء التربوية والإجتماعية، وأنوه هنا بالمستويات الثقافية الراقية وبالالتزام الوطني والتربوي اللافتين اللذين تميز بها قسم من الأساتذة، الذين يمكن الجزم من خلال التعامل معهم بأن التعليم الصفي في المرحلة الثانوية بخير.

أما بالنسبة للمتابعة، فقد تلقينا تدريبا خلال خمس ساعات حول نفس المحتويات التي وردت في دورة الصيف:

- التعريف بالتوجهات العامة للفلسفة التربوية الجديدة ولأهداف المادة وتحليلها (ساعة).

- عرض محتوى المنهج، التعريف بطرائق التدريس والتقنيات الحديثة وشرح مبادئ آلية التقييم الجديدة (ساعتان).

- عرض الكتب عرض درس نموذجي التعريف بالدليل التربوي (ساعتان).

لم يتطرق المدربون لطرق التعامل مع الكتاب والدرس بشكل عملي، فبقي المتدربون على ظمأهم من هذه الناحية.

جرى تدريب الأساتذة الثانويين ذاتهم الذين شاركوا في الدورة الأساسية، وذلك خلال يومين متفرقين في كانون الثاني وشباط ١٩٩٩ (وقد ألغي اليوم الثالث في آذار بسبب وقوعه خلال الأعياد، واليوم الرابع في أيار بسبب تقصير في تبليغ المعنيين بقرار تأجيله). وحضر المتدربون بمجموعتين، واحدة نهار الجمعة وأخرى نهار السبت حسب إمكانيات الأشخاص، فكان أن تألفت مجموعة الجمعة مما لا يزيد عن خمسة أشخاص ومجموعة السبت من أكثر من ثلاثين. حاولت قدر المستطاع التركيز على الدروس النموذجية من خلال عرض محور بكامله (بين ٤ و ٥ دروس) وشرح كيفية إعادة تنسيق الأهداف وطرق التدريس لاستغلال أمثل للوقت القصير المتاح وللتعويض عن التكرار والثغرات المنهجية الملاحظة في بعض دروس الكتاب. وكان أن استمرت الشكاوى نفسها في البروز، وقد استعرضها المشاركون مع المفتشين المنتدبين لهذه الدورات، كما وعدتهم بإبلاغ لجنة التربية الوطنية بها.

رابعا: حول الأبعاد التربوية والاجتماعية للتدريب في مادة التربية الوطنية

ما هي الاستنتاجات الممكن استخلاصها من الاستعراض الوصفي لآلية تدريب أساتذة التعليم الثانوي الرسمي حول منهج التربية الوطنية والتنشئة المدنية؟ في الحقيقة، إن نية إحداث تغيير إجتماعي ما واضحة عبر الأهداف العامة للمناهج و الأهداف الخاصة لهذه المادة من جهة، وعبر إدخالها كمادة إلزامية وموحدة لجميع اللبنانيين ضمن التعليم العام ما قبل الجامعي، من جهة أخرى. ولكن كيف تتحدد معالم التغيير المنشود؟ إنها تختصر بالتأثير على سلوك المتعلم لجهة الالتزام العملي بقضايا مجتمعه اللبناني والعمل على تحسين أوضاعه الحياتية عامة، فهي إذا تستدعي تربية على المديين المتوسط والطويل، تواكبها إصلاحات في البنى والتصورات السياسية-الإجتماعية كافة.

هل يخدم التخطيط لعملية التدريب هذه الطموحات؟ إذا ألقينا نظرة إلى البنية الإدارية والتخطيطية، نتوصل إلى الخلاصات التالية:

- إن واضعي خطة التدريب لم ينطلقوا من واقع الهيئات التعليمية والمدارس المعنية بهذا التدريب، إذ وضعوا تصورا عاما لشبكة التدريب يركز على أعداد المتدربين وعلى المهل الزمنية للتنفيذ أكثر مما يحاول تكييف نوعية تدريب معينة وفقا لمؤهلات الجهاز البشري المتوفر وللإمكانيات المادية المتاحة في المدارس. هذا مع العلم أنه لم تجر فعليا أية دراسة تشخيصية شاملة لحاجات واستعدادت وإمكانيات الأساتذة والمدراء كي يعتمد عليها المخططون كمنطلق أساسي لاتخاذ القرار.

- لم يتسن للجنة التربية الوطنية -التي وضعت المنهج والكتب- بناء محتوى المنهج على أساس دراسات إجتماعية علمية حول تصورات

اللبنانيين بشكل عام، والعاملين في القطاع التربوي بشكل خاص، لجهة واقع التربية الوطنية وآفاقها المستقبلية في البلاد، ولجهة الخبرات والمفاهيم الوطنية والمدنية والاجتماعية بعد الحرب. إن مثل هذه الدراسات عظيمة الفائدة في وضع مثل ذلك الذي عاشته البلاد إبان الحرب: إنهيار الإيديولوجيات، تزعزع القيم الإجتماعية، تشرذم الرؤى الوطنية، ضعف الدولة ورموزها، وكان يمكن لها أن تساهم في استقراء الميول والاتجاهات وفي تصور مفاهيم وطنية وقيم إجتماعية متقاربة بناء على طموحات اللبنانيين من جهة، وفي توضيح المسار الذي ينبغي اتباعه من قبل المخططين لجعل المادة وأدواتها التعليمية أكثر مراعاة للواقع، ولجعل مختلف الفرقاء التربويين أكثر تقبلا لها. فكيف تدعي الإدارة التربوية والمدرسة تربية النشء على قيم أفرزتها لوحدها ولم ترتكز لذلك على حد أدنى من التفاوض والتشاور الاجتماعي، خاصة أن المنهج لا ينفك يؤكد على ضرورة تعزيز الممارسات الديمقراطية ؟!

- لم يتم تحديد وتوصيف القدرات والكفايات المنوي إكسابها للأساتذة بواسطة التدريب (أي معلم نريد؟ مع تأمين أية ظروف وحوافز ومواقع مهنية؟) في أية وثيقة مكتوبة صادرة عن لجنتي الإعداد والتدريب والتربية الوطنية، ولم يعلن عنها ولو شفهيا خلال دورات التدريب والمتابعة. وقد خلق ذلك لدى المدربين والأساتذة إنطباعا بضبابية الرؤى التربوية والاجتماعية لدى منظمي هذا التدريب، وتخوفا من عدم فعالية التدريب والمتابعة في إحداث التغيير الاجتماعي المعلن من قبل النظام السياسي. في هذا السياق، يوضح Avanzini أن "رفض المعلمين لتغيير واسع النطاق يرتبط بعوامل سوسيولوجية، أي إلى معطيات موضوعية ترتبط بعدم يقينهم لجهة معالم التغيير المرجو وإلى غياب التصور الواضح لديهم لطبيعته ومعالمه. [...] إن ما يحكم موضوعيا على الأمور بالمراوحة في مكانها هو "الظلام" المحيط بالحل

البديل المقترح أكثر من فزع مجموعة مهنية تأبى مواجهة المشاكل"[٢]. وليس من شأن الضبابية في الرؤية لدى مخططي التغيير سوى مفاقمة هذا الهلع لدى المعلمين وتكريسه. والسؤال الذي يطرح نفسه هنا هو حول ما إذا كان هذا التقصير إراديا من قبل المخطِطين أو ناتجا عن خلل في التركيبة الإدارية لهذه الدورات، والخطر ثابت في الحالتين.

- من الواضح أن النظام السياسي المنبثق عن اتفاق الطائف قد ارتأى تفعيل التغيير السياسي-الاجتماعي إنطلاقا من المدرسة، فألقى عليها مسؤولية تحقيق أهداف المنهج الجديد. إن هذا التوجه شرعي وقد قابلته تجارب مماثلة خلال التاريخ في فرنسا (مدرسة الجمهورية) وتركيا (مدرسة النظام العلماني)...إلخ وهو يعكس نظرة لم يسبق للدولة اللبنانية أن أرادتها لنفسها، ألا وهي نظرة الدولة "المربية"، والتي تأتي لتضاف إلى التصور المعتمد قبل ذلك أي تصور الدولة "الملقنة"، بكل ما للكلمة من معنى. إلا أن الخطر المحدق على هذا الصعيد هو أن تتعدى الدولة صلاحياتها في هذا المجال و"تضغط على الضمائر" فتجبر المواطنين على الالتزام بقيم معينة لا تتماشى بالضرورة مع توجهاتهم. ولا يخفى ما للكتاب الوطني الموحد من دور محتمل في عملية "تنميط" البشر وصبهم في قالب، في حين لا تنفك المناهج الجديدة تعلن عن إرادتها في تنمية القدرات الفردية وروح النقد... إن من واجبنا كتربويين أن نخشى ونساهم في تجنب "أدلجة" جديدة ما، في عصر يناضل لحماية مكتسباته من الحريات الفردية، وأن نحرص من جهة أخرى على دعم النظام السياسي-الاجتماعي للتوصل إلى مرجعية مثالية إنسانية هو بأمس الحاجة إليها، فيعتمدها ويجددها عبر التربية ومعها.

- إن الاعتماد على المدرسة لتنشيط التغيير الإجتماعي ينم أيضا عن تحول في النظرة إلى المدرسة: من مكان مقدس ومقفل على المحيط

---

[٢] Avanzini, Guy: **Immobilisme et novation dans l'éducation scolaire,** nouvelle recherche, Toulouse, Privat, 1975, 100-101.

الاجتماعي والسياسي، تستحيل المدرسة إلى مجال للحوار والتفكير حول الوضع القائم ولتحضير الشبيبة للعمل الإصلاحي. إلا أن عائقين أساسيين يمكنهما أن يحولا دون ترجمة هذا التصور على الأرض:

* لم يتم تحضير المجتمع لتعديل تصوراته إزاء دور المدرسة والمعلم في هذا الاتجاه، حتى أنه لم يتم إعلامه فعليا بفحوى المناهج الجديدة وبالرؤية التربوية المستحدثة. فكيف سيتقبل طرائق ومحتوى تدريس مادة التربية الوطنية، أو يتفهم مواقف المعلم وآراءه وتوجيهاته للتلاميذ؟

* لم يبدأ بإصلاح البنى الإدارية والمدرسية في القطاع التربوي بشكل عام، والرسمي وبشكل خاص، وهذا إجراء لا بد منه كي لا تشكل التركيبة القائمة مصدر مقاومة وتسعى إلى إفشال كل جديد. فكيف تريدون أن يتقبل المعلم فكرة تنشئة التلميذ على نقد وتقييم الوضع الاجتماعي، والدولة تعتبره مواطنا "ذا حقوق منتقصة" وتمنعه أصلا من الالتحاق بحركات سياسية من شأنها إثارة النقاش الاجتماعي؟ أو كيف يرضى على نفسه بذلك وهو يعرف أن المفتش أو المدير سوف يتهمونه بـ"تحريض" التلاميذ ضد النظام وبـ"زرع بذور الرفض الاجتماعي"؟ على السياسة التربوية أن تحدد بوضوح أدوار ووظائف وصلاحيات الإدارة التربوية والمدرسة والمعلم، وأن تؤمن ضمانات مهنية تجيز للمعلم التطبيق الفعلي للمناهج من جهة، وتحفزه على متابعة التدريب بثقة وإيمان أكبر بقدرته على التغيير.

- إستطرادا، يسمح الوصف السابق لآلية التدريب باعتقاد أن المخططين التربويين اللبنانيين يعتبرون أن مهمة التغيير تنحصر بالمعلم، وأنها تتم بمجرد تدريبه ومتابعته خلال أيام معدودة، فإذا فشل المنهج ألقيت التبعة على المعلم "الخامل وغير المتعاون"، مع غض النظر عن الثغرات المتعددة في تخطيط وتنظيم عملية التدريب وتطبيق المناهج. وعليه، يتضح أن النظام السياسي يختبئ وراء المعلم بغرض

نقض النوايا الإصلاحية التي يعلنها هو، وفي حال فشل المناهج ينصب صانعو القرار أنفسهم، كالعادة، على أنهم "حماة الوطن المغلوبون على أمرهم"، ويصورون المعلمين على أنهم "المتآمرون عديمو الوطنية".

- لم تلحظ في طرائق التدريب المعتمدة سوى الطريقة التقليدية السائدة: التلقين والشرح النظري، حتى أن عرض الطرائق الناشطة والتقنيات التربوية الحديثة كان يتم بشكل متمحور حول المعرفة والأستاذ. أما المتابعة فلم تخرج عن هذا السياق. فأين ملاحظة الصفوف الحقيقية والمتابعة العملية للمعلم خلال الخدمة؟ وأين اللقاءات التربوية الموسعة بين المعلمين والمدربين للتداول في الخبرات والتوصيات؟ وأين الطاولات المستديرة لإثارة النقاش حول القيم والمفاهيم الوطنية والمدنية والتوصل إلى رؤى متقاربة؟

- إن الهالة التي أحيطت بها الكتب الجديدة عند صدورها، وخاصة كتاب التربية الوطنية، لا يسعها إلا أن تقلقنا كتربويين: أهي عودة إلى "طقوس الكتاب المدرسي" في حين بشرتنا المناهج الجديدة بالاهتمام المكثف بنشاط وإبداع المتعلم ومعلمه؟ بالفعل، إن قصور العملية التدريبية والمتابعة والإشراف التربوي في المدارس أدت بعدد من الأساتذة إلى مواجهة التغيير بالركون إلى تلقين محتوى الكتاب. إننا، إذ نحيي الجهود التي بذلت لوضع هذه الكتب، نعتبر أن أي كتاب مدرسي لا يستحق أكثر من وظيفته كوسيلة مساندة في تحقيق الأهداف التربوية، وأن الأستاذ يبقى الوسيط وصاحب القرار في الاستراتيجية التعليمية. ليس المطلوب التركيز على وساطة المعلم و"اغتصاب قراره" من قبل الكتاب وواضعيه، ولا الإفساح التام في المجال لقرارات المعلم المتفردة، إنما المطلوب تعريف المعلمين إلى أدوارهم التربوية الجديدة في الصف والمدرسة والمجتمع وتمكينهم من القيام الفعال بها من خلال تدريبهم ومتابعتهم وتقويم أدائهم، ولا ضير في بث دم جديد في الهيئة التعليمية.

- ولكن، هل التربية الوطنية والتنشئة المدنية هي مجرد مادة تعليمية، أهذا كل ما يستحقه الوطن منا؟ إن كل معلم، وكل رب عائلة، وكل مسؤول ومواطن ومؤسسة إجتماعية وتربوية معنيون بتربية الطفل والشاب على القيم الوطنية والمدنية. فهناك قواعد وأساليب حياة وسلوك تتدرج ضمن الوسائل التربوية التي ينبغي اعتمادها من أجل التربية على المواطنية، كما أن المواطنية هي وليدة تفاعلات فكرية وعملية يومية، تشبه كل إنسان بفرادته وترفض أن تأطر في قالب مصبوب وصلب: إنها فكر متجدد وجهاد متواصل. دعونا نربي مواطنين ونتحاشى أن "نفتعل" مواطنا.

خامسا: التوصيات التقويمية

إن الحديث عن تدريب معلمين لتربية وطنية يحمل تناقضا بحد ذاته إذا ما اعتبر المخطط نفسه "محررا للآخرين يملك الحقيقة المطلقة، وملاك الرحمة لوطن ما". إن المنطلق الآمن لهذه العملية هو الإيمان بأنه *"لا تطوير للآخر ضد رغبته"*. من هنا، ينبغي إعادة النظر في المنطق الإداري والتنظيمي لعملية التدريب بغرض تكييفه مع واقع الفرقاء المعنيين بها، مع تعزيز المشاركة والتشاور الاجتماعي حول الأهداف والاستراتيجيات المطلوب اتباعها. وخلاصة القول أن معلمنا لا يمكنه أن يتحول من ملقن متلق إلى مرب فاعل إلا إذا شارك فعليا في القرارات التربوية في البلاد، ومن ضمنها تلك المتعلقة بتربية الشبيبة على الحياة الديمقراطية والحس المدني.