دراسة ميدانيّة حول

"مادّة التربية الوطنيّة والتنشئة المدنيّة وتعليمها في لبنان: الواقع والتصوّرات"

إعداد: سوزان عبد الرضا أبو رجيلي (باحثة)

وديعة خوري (باحثة مساعدة)

الإشراف على العمل الميداني: علي زعيتر

بيروت

٢٠١٦

قائمة المحتويات

	الصفحة
١- أهداف الدراسة	**٢**
٢- منهجيّة العمل الميداني	**٢**
٢-١- أدوات البحث	٢
٢-٢- العيّنة وخصائصها	٣
٢-٣- ظروف العمل الميداني	٩
٣- نتائج الدراسة	**٩**
المحور الأوّل: التصوّرات حول مادّة التربية الوطنيّة والتنشئة المدنيّة	٩
المحور الثاني: الممارسات التربويّة المعتمدة في تعليم المادّة والتصوّرات حولها	١٥
المحور الثالث: الصعوبات خلال تعليم المادّة	٢٠
المحور الرابع: الخبرات الناجحة في تعليم المادّة	٢١
المحور الخامس: الصعوبات خلال تعلّم المادّة	٢٢
المحور السادس: الاقتراحات لتطوير المادّة	٢٤
المحور السابع: النظرة إلى المواطنة	٢٩
٤- خلاصة النتائج وربطها بالدراسات السابقة	**٣٦**
٥- التوصيات	**٤١**
المراجع	**٤٣**
الملاحق	**٤٤**

١. أهداف الدراسة

تندرج هذه الدراسة حول "مادّة التربية الوطنيّة والتنشئة المدنيّة وتعليمها: الواقع والتصوّرات" ضمن "مشروع الاستراتيجية الوطنية للتربية على المواطنة والعيش معًا"، وهو مشروع مشترك بين المركز التربوي للبحوث والإنماء ومؤسسة "أديان". وتعتبر من أولى الخطوات ضمن ورشة تطوير مناهج هذه المادّة، بهدف تشخيص واقع تعليم مادّة التربية الوطنيّة والتنشئة المدنيّة، وتصوّرات مختلف الفرقاء المعنيين حولها وحول تعليمها، وصولاً إلى اقتراحات عمليّة يمكن الانطلاق منها لتطوير المادّة وتعليمها.

وعليه، سعت الدراسة إلى استكشاف نظرة التلاميذ، وهم أبرز المستفيدين من مادّة التربية الوطنيّة والتنشئة المدنيّة ضمن مدارسهم وحياتهم، بالإضافة إلى رصد نظرة معلّميهم، الذين يقدّمون لهم الخدمة التعليميّة ضمن هذه المادّة، ونظرة الأهل، بصفتهم شركاء فاعلين ضمن العمليّة التربويّة. كما هدفت إلى معرفة واقع الممارسات التربويّة والتعليميّة، ضمن حدود ما يدلي به التلاميذ والأهل والمعلمين من معلومات، وإلى تحديد المشاكل التي يواجهونها ونقاط القوّة التي يصرّحون عنها.

٢. منهجيّة العمل الميداني

٢-١- أدوات البحث:

تمّ تصميم أدوات ثلاثة لجمع المعلومات، بغية تحقيق أهداف الدراسة:

- **إستمارة التلميذ** (ملحق رقم ١)، والتي تضمّنت ٥ فقرات، تحوي كل منها بين سؤالين و٤ أسئلة. وأتت عناوين الفقرات على الشكل التالي: معلومات شخصيّة، التصورّات حول مادّة التربية الوطنيّة والتنشئة المدنيّة، الصعوبات التي يواجهها في هذه المادّة، الاقتراحات لتطوير المادّة، النظرة إلى المواطنة.

- **إستمارة المعلّم** (ملحق رقم ٢)، والتي تضمّنت ٦ فقرات، تحوي كل منها بين سؤالين و٤ أسئلة. وأتت عناوين الفقرات على الشكل التالي: معلومات شخصيّة، التصورّات حول مادّة التربية الوطنيّة والتنشئة المدنيّة، الممارسات التربويّة المعتمدة والتصورّرات حولها، الصعوبات التي تواجهها خلال تعليم المادّة، الخبرات الناجحة والاقتراحات لتطوير مناهج المادّة، النظرة إلى المواطنة.

- **إستمارة الأهل** (ملحق رقم ٣)، والتي تضمّنت ٥ فقرات، تحوي كل منها بين سؤالين و٤ أسئلة. وأتت عناوين الفقرات على الشكل التالي: معلومات شخصيّة، التصورّات حول مادّة التربية الوطنيّة والتنشئة المدنيّة، الصعوبات التي يواجهها الولد ضمن هذه المادّة، الاقتراحات لتطوير المادّة، النظرة إلى المواطنة.

٢-٢- العيّنة وخصائصها:

تمّ اختيار العيّنة على أساس عدد الشُعَب الإجماليّة لصفيّ التاسع أساسي والثالث ثانوي ضمن المجتمع الأصلي. وقد تمّ حصر الدراسة بهذين الصفّين بصفتهما يمثّلان نهاية مرحلتين مهمّتين من التعليم ما قبل الجامعي: التعليم الأساسي والتعليم الثانوي، بحيث يكون التلاميذ قد اكتسبوا خبرة تعلميّة متراكمة تسمح لهم بسرد واقع المادّة التي عايشوها خلال سنوات، وبالتعبير عن تصوّرات تكوّنت لديهم خلال هذه الخبرة.

ولم يتمّ اختيار عيّنة مبنيّة على عدد المدارس التي تضمّ صفي التاسع أساسي والثالث ثانوي، لأنّ العدد المقبول وفقًا للحسابات الإحصائيّة كان ٣٥٠ مدرسة، ولأن الوقت المتاح والميزانيّة المتوافرة لا تخوّل فريق البحث من تغطية هذا العدد من المدراس. من هنا، ونظرًا لتنوّع عدد الشُعَب ضمن كل صف في كل مدرسة، إرتأى فريق البحث، بالتعاون مع أخصائي في الإحصاء، الاستناد إلى عدد الشُعَب في مجتمع الدراسة، واختيار عيّنة ممثّلة للشُعَب، مع استبقاء شعبة واحدة من كل صف ضمن كل مدرسة، على ألاّ يقلّ عدد التلاميذ في الشعبة عن ١٥ تلميذًا. وعليه، تمّ اختيار ٣٦٠ شعبة (وهو الحد الأدنى المقبول إحصائيًا) بشكل يراعي التوزّع بين القطاعين الرسمي والخاص، وبين المحافظات، ووفقًا لمراحل التعليم في المدرسة. من هنا، أفضت التقنيّة الإحصائيّة المعتمدة إلى اختيار ٢٧٠ مدرسة تضمّ هذا العدد من الشعب، بشكل يراعي توزّع الشُعَب وفقًا لمتغيّرات أساسيّة: الصف، قطاع التعليم، المنطقة، ومراحل التعليم في المدرسة. وفي المُحصّلة، أتت تركيبة العيّنة متناسبة مع توزّع المجتمع الأصلي، ما يسمح بتعميم نتائج الدراسة على مجموع تلاميذ الصفّين التاسع أساسي والثالث ثانوي في لبنان.

وتفصّل الجداول التالية بنية العيّنة:

جدول رقم ١: توزّع الشُعَب في العيّنة وفقًا لقطاع التعليم والمنطقة

المنطقة	الصف	قطاع التعليم في المدرسة		المجموع
		رسمي	خاص غير مجاني	
		عدد الشعب	عدد الشعب	عدد الشعب
بيروت	تاسع أساسي	5	12	17
	ثالث ثانوي	4	10	13
	المجموع - تاسع أساسي وثالث ثانوي	9	22	31
جبل لبنان ضواحي بيروت	تاسع أساسي	8	42	50
	ثالث ثانوي	9	27	37
	المجموع- تاسع أساسي وثالث ثانوي	17	69	86
جبل لبنان ما عدا ضواحي بيروت	تاسع أساسي	10	16	26
	ثالث ثانوي	8	11	18
	المجموع- تاسع أساسي وثالث ثانوي	18	26	44
الشمال	تاسع أساسي	28	23	51
	ثالث ثانوي	16	11	27
	المجموع- تاسع أساسي وثالث ثانوي	44	34	78
البقاع	تاسع أساسي	13	18	32
	ثالث ثانوي	10	8	18
	المجموع- تاسع أساسي وثالث ثانوي	24	26	50
الجنوب	تاسع أساسي	13	12	25
	ثالث ثانوي	10	6	16
	المجموع- تاسع أساسي وثالث ثانوي	23	18	41
النبطية	تاسع أساسي	9	10	19
	ثالث ثانوي	8	4	12
	المجموع- تاسع أساسي وثالث ثانوي	17	14	31
المجموع الإجمالي	**تاسع أساسي**	**86**	**132**	**218**
	ثالث ثانوي	**65**	**77**	**142**
	المجموع- تاسع أساسي وثالث ثانوي	**151**	**209**	**360**

جدول رقم ٢: توزّع الشُعَب في العيّنة وفقًا لمراحل التعليم في المدرسة والمنطقة

المنطقة	الصفّ	متوسط عدد الشعب	متوسط ابتدائي عدد الشعب	متوسط ابتدائي ما قبل الابتدائي عدد الشعب	متوسط ما قبل الابتدائي عدد الشعب	ثانوي عدد الشعب	ثانوي متوسط عدد الشعب	ثانوي متوسط ابتدائي عدد الشعب	ثانوي متوسط ابتدائي وما قبل الابتدائي عدد الشعب	ثانوي متوسط ما قبل الابتدائي عدد الشعب	المجموع الإجمالي
بيروت	تاسع أساسي	1	1	3	0	0	4	0	8	0	17
	ثالث ثانوي	0	0	0	0	1	5	0	8	0	13
	المجموع- تاسع أساسي وثالث ثانوي	**1**	**1**	**3**	**0**	**1**	**8**	**0**	**16**	**0**	**31**
جبل لبنان ضواحي بيروت	تاسع أساسي	3	2	12	1	0	3	1	28	0	50
	ثالث ثانوي	0	0	0	0	7	3	1	25	0	37
	المجموع- تاسع أساسي وثالث ثانوي	**3**	**2**	**12**	**1**	**7**	**6**	**2**	**53**	**0**	**86**
جبل لبنان ما عدا ضواحي بيروت	تاسع أساسي	0	1	12	0	0	2	0	10	0	26
	ثالث ثانوي	0	0	0	0	5	3	1	9	0	18
	المجموع- تاسع أساسي وثالث ثانوي	**0**	**1**	**12**	**0**	**5**	**5**	**1**	**20**	**0**	**44**
الشمال	تاسع أساسي	3	8	23	0	0	2	0	14	0	51
	ثالث ثانوي	0	0	0	0	13	4	0	11	0	27
	المجموع- تاسع أساسي وثالث ثانوي	**3**	**8**	**23**	**0**	**13**	**6**	**0**	**24**	**0**	**78**
البقاع	تاسع أساسي	4	1	14	2	0	3	1	6	0	32
	ثالث ثانوي	0	0	0	0	7	5	1	5	0	18
	المجموع- تاسع أساسي وثالث ثانوي	**4**	**1**	**14**	**2**	**7**	**8**	**3**	**10**	**0**	**50**
الجنوب	تاسع أساسي	2	1	10	1	0	4	0	6	1	25
	ثالث ثانوي	0	0	0	0	3	7	0	5	1	16
	المجموع- تاسع أساسي وثالث ثانوي	**2**	**1**	**10**	**1**	**3**	**11**	**0**	**11**	**2**	**41**
النبطية	تاسع أساسي	2	1	6	2	0	3	0	4	1	19
	ثالث ثانوي	0	0	0	0	4	4	0	3	1	12
	المجموع- تاسع أساسي وثالث ثانوي	**2**	**1**	**6**	**2**	**4**	**7**	**0**	**8**	**1**	**31**
المجموع الإجمالي	**تاسع أساسي**	**14**	**15**	**81**	**6**	**0**	**20**	**3**	**77**	**2**	**218**
	ثالث ثانوي	**0**	**0**	**0**	**0**	**39**	**32**	**3**	**66**	**2**	**142**
	المجموع- تاسع أساسي وثالث ثانوي	**14**	**15**	**81**	**6**	**39**	**52**	**6**	**143**	**4**	**360**

وقد توزّع التلاميذ المشاركون في الدراسة وفقًا للصف وللقطاع على الشكل التالي:

جدول رقم ٣: توزّع التلاميذ المشاركين في الدراسة ضمن مدارس العيّنة وفقًا للصف وللقطاع

	القطاع الرسمي	القطاع الخاص	المجموع
عدد تلاميذ العيّنة في الصف التاسع أساسي	١٢٤٧	١٩٥٣	٣٢٠٠
عدد تلاميذ العيّنة في الصف الثالث ثانوي	٩٦٦	١١٤٦	٢١١٢
المجموع	٢٢١٣	٣٠٩٩	٥٣١٢

٢-٢-١- خصائص عيّنة التلاميذ

إشتملت عينة التلاميذ على ٥٣١٢ تلميذاً:

- توزعهم نسبةً للجنس: ٤١,٤% ذكور و ٥٨,٦% إناث، علمًا بأن نسب الإناث تطغى في مختلف الفروع المختارة إلا في فرع العلوم العامّة (ثالث ثانوي) حيث تصبح نسبة الذكور ٥٧,٥%.
- توزعهم نسبةً للعمر: ٥,٥١% منهم ما دون ١٥ سنة، ٣٧% منهم في عمر ١٤ سنة (العمر الطبيعي للصف التاسع أساسي)؛ ١٢,٦% في عمر ١٥ سنة؛ ٨,٤% في عمر ١٦سنة؛ ٢٧,٤% في عمر ١٧ سنة (العمر الطبيعي للصف الثالث ثانوي)؛ ٦,٨% في عمر ١٨ سنة؛ ١,٨% في عمر ١٩ سنة؛ ٠,٤% في عمر ٢٠ سنة. وتشير هذه المعطيات إلى تأخّر مدرسي في هذين الصفّين، لكنّه يبقى محدودًا.
- مشاركتهم في النشاطات الإجتماعية: ٦٥,٣% منهم يشارك في نشاطات إجتماعية و٣٤,٧% لا يشاركون. أمّا الذين يشاركون، فتتوزّع أنواع نشاطاتهم كالتالي: ٤٧,٤% منهم يشاركون في نشاطات رياضيّة، ١٩,٢٨% في نشاطات تطوعيّة، ١٤,٩٨% في نشاطات دينيّة، ١٣,٣٥% في نشاطات موسيقيّة، و٤,٨٥% في نشاطات حزبيّة. ومن الملاحظ أن هناك تقارب في نسب المشاركة بين الإناث والذكور في النشاطات الإجتماعيّة ككل، وفي النشاطات الكشفيّة. وارتفعت نسب المشاركة الإجماليّة في التعليم الخاص إلى ٦٩,٦% مقابل ٥٩,٣% في التعليم الرسمي (ما يمكن أن يبرّر جزئيًا بكون عدد من النشاطات غير مجاني، ما يجعله بمتناول الطبقات الإجتماعيّة الأكثر يسرًا).

تسمح هذه النتائج باستنتاج مستويات مشاركة متوسّطة وما دون للشبيبة اللبنانيّة ضمن هذين الصفّين في عدّة أنواع من النشاطات الاجتماعيّة، رغم أنّ تلاميذ هذين الصفّين يحصرون إلى حدّها الأدنى نشاطاتهم غير المدرسيّة من أجل التفرّغ لتحضير امتحاناتهم الرسميّة. ويظهر طغيان النشاطات الرياضيّة بشكل لافت،

وانحسار مستوى الانخراط الحزبي بشكل كبير. أمّا النشاطات التطوّعية، فتجذب نسبيًّا الشباب اللبناني في بلد تعتبر فيه الجمعيّات غير الحكوميّة ناشطة.

- توزّعهم نسبة لإنتظام ممارسة هذه الأنشطة: يمارس ٦٥,٥% هذا النشاط مرة في الأسبوع ؛ ٨,٤% مرة في الشهر؛ ٢٦,١% عدة مرات في السنة.
- إنتماؤهم الى حركة كشفية: ينتمي ٢١,٧% الى الحركة الكشفية مقابل ٧٨,٣% لا ينتمون الى الحركة الكشفية.

٢-٢-٢- خصائص عيّنة الأهل

بالنسبة لاستمارة الأهل، أجاب ٥١٥١ شخصًا، أي أن ٩٦,٦% من التلاميذ قد أجاب أولياء أمرهم، ما يعتبر نسبة مشاركة ممتازة وصعبة المنال إجمالاً في لبنان:

- صلة القربى للشخص الذي يملأ الإستمارة مع التلميذ: أمهات ٦٤% ، وآباء ٣١,٩% منهم، و ٤,١% كانوا أشخاصًا من غير الأهل، ومن اللافت أن الأمهات يشكلن ضعف نسبة الأباء.
- عمر الشخص الذي يملأ الإستمارة: ٤,٤% أقل من ثلاثين سنة، ٣١,٨% بين ٣١ و ٤٠ سنة؛ ٤٨,٤% بين ٤١ و ٥٠ سنة؛ ١٣,٩% بين ٥١ و ٦٠ سنة؛ ١,٥ أكثر من ستين سنة. وقد تركّزت المرحلة العمرية للذين ملأوا الإستمارة (٤٨,٤%) ضمن فئة ٤١-٥٠ سنة.
- المستوى التعليمي للأم: ١,٤% لم تدخلن المدرسة؛ ٧% هنّ من مستوى المرحلة الإبتدائية؛ ٢٦,١% من مستوى المرحلة المتوسطة؛ ٣٢% من مستوى المرحلة الثانوية؛ ٣٣,١% من مستوى جامعي.
- المستوى التعليمي للأب: ١,٣% لم يدخلوا المدرسة؛ ١١,٢% هم من مستوى إبتدائي؛ ٢٨,٥% من مستوى متوسط؛ ٢٦,٧% من مستوى ثانوي؛ ٣٢,٣% من مستوى جامعي.
- مهنة الأم: ٧,٢% مهن طبية؛ ١٤,٥% أفراد الهيئة التعليمية (ما قبل الجامعي)؛ ١٠,٧% موظف في المؤسسات والإدارات العامة؛ ٣,٥% أفراد الهيئة التعليمية (جامعي)؛ ٢% مهندس؛ ٠,٩% تقني؛ ١,٤% محامي؛ ٢٠% أعمال حرة (غالبًا ما تعني في لبنان أصحاب المهن الصغيرة المستقلّة، والذين يمكن أن يتّسم عددّ منهم بعدم الاستقرار الوظيفي)؛ ٣,٥% أعمال حرفية؛ ١,٨% أعمال زراعية؛ ٣٤,٣% مهن أخرى (الأكثريّة العظمى في هذه الفئة هنّ من ربّات المنزل).
- مهنة الأب: ٣,١% مهن طبية؛ ٣,١% أفراد الهيئة التعليمية (ما قبل الجامعي)؛ ١٧% موظف في المؤسسات والإدارات العامة؛ ١,١% أفراد الهيئة التعليمية (جامعي)؛ ٦,١% مهندس؛ ٣,٩% تقني؛ ١,٤%

محامي؛ ٣٩,٩% أعمال حرة؛ ٢,٦% أعمال حرفية؛ ٥,١% أعمال زراعية؛ ١٦,٦% مهن أخرى (رجال دين، أفراد الجيش...).

يمكن اعتبار الخلفية الاجتماعيّة للتلاميذ متنوّعة، مع نسب ملحوظة من الأمهات العاملات، مع غلبة الطبقات المتوسطة والمتوسّطة الدنيا.

٢-٢-٣- خصائص عيّنة المعلمين

شارك في الدراسة ٣٠٢ معلمًا:

- توزعهم نسبة للجنس: ٣٠,٥% من المعلمين ذكور و٦٩,٥% من إناث، ما يعزى إلى تأنيث مهنة التعليم.
- العمر: متوسط عمر المعلّمين المشاركين ٤٢,٦ سنة، و٧٨,٣% هم دون عمر الخمسين سنة، وعليه يمكن افتراض أنّهم يتمتّعون بالحيويّة والنضج تخوّلهم من توفير ظروف تعليم فضلى لتلاميذهم. فهل ستثبت الدراسة هذه الفرضيّة؟
- توزعهم نسبة لسنوات الخبرة: تأتي سنوات الخبرة متلائمة مع التوزّع العمري للمعلّمين، بحيث يبلغ متوسط سنوات الخبرة ١٧,٢٨ سنة، ولا تتعدّى سنوات خبرة ٨١,٢% منهم ٢٥ سنة.
- توزعهم حسب الوضع في المهنة: ٦٨% هم من أساتذة الملاك و٣٢% متعاقدون، ما يؤمّن أرضيّة جيّدة في مجال التطوّر المهني للمعلّمين ولممارساتهم التربويّة.
- توزعهم حسب الإختصاص الذي على أساسه يعملون في المدرسة: ٣١,٨% حقوق؛ ٦,١% علوم سياسية؛ ٦,١% إجتماع؛ ٦,١% إقتصاد؛ ٣,٩% فلسفة؛ ٣٠,٧% تاريخ؛ ١٥% جغرافيا؛ ٤,٦% لغة عربية؛ ١,١% إختصاص آخر. هذا مع العلم أن خريجي الحقوق يشكّلون النسب الأعلى ضمن المعلّمين المبتدئين، بينما يشكّل خريجو التاريخ والجغرافيا النسب الأعلى ضمن المعلّمين الأكثر خبرة، أي أنّ المدارس تلجأ أكثر مؤخّرًا إلى خريجي الحقوق لتعليم هذه المادّة. كما يتّضح أنّ القطاع الخاص يستعين بشكل أكبر بحاملي اختصاص الجغرافيا بشكل أكبر من القطاع الرسمي، الذي يعتمد بشكل أساسي على خريجي الحقوق والتاريخ.
- توزعهم نسبة الى مجموع عدد ساعات التعليم الأسبوعية التي تدرس فيها مادة التربية الوطنية: ٣٨,٤% أقل من ٥ ساعات؛ ٢٧,٩% من ٦ الى ١٠ ساعات أسبوعيًّا؛ ٢٧,٦% من ١١ الى ٢٠ ساعات أسبوعيًّا؛ ٥,٨% من ٢١ الى ٣٠ ساعات أسبوعيًّا؛ ٠,٣% أكثر من ٣٠ ساعة.

٢-٣- ظروف العمل الميداني:

- تمّ تنفيذ العمل الميداني من قبل ١٣٠ محققًا في جميع مدارس العيّنة (ملاحق رقم ٤ إلى ١٠) بين ٤ و٢٤ تشرين الثاني ٢٠١٥، ما يعتبر إنجازًا لجهة سرعة وفعاليّة العمل الميداني، نظرًا لصعوبة التعامل مع عدد من المدارس غير المتجاوبة من المرة الأولى، ولصعوبة الدخول إلى الصفّين المعنيّين، بريفه وبكالوريا قسم ثاني، وهما من صفوف الشهادة الرسميّة.
- تمّ إدخال المعطيات من قبل ٣٠ موظّفًا، كسبًا للوقت، علمًا بأن كل استمارة احتاجت إلى حوالي ١٥ دقيقة وسطيًّا لإدخالها نظرًا لغزارة الإجابات المفتوحة.
- بدأ استخراج الجداول الإحصائيّة بواسطة برنامج SPSS بين ٤ و١٠ كانون الأول: الجداول الوصفيّة والتقاطعات ضمن كل إستمارة (تلميذ، أهل، معلم).
- تمّ تحليل الإجابات على الأسئلة المفتوحة بواسطة برنامج Logiciel R بين ١٤و٢٩ كانون الأول.
- قام فريق البحث بكتابة التقرير بين ٢٢ كانون الأول و....

ويتضمّن الملحق رقم ١١ لائحة بمختلف المشاركين في العمل الميداني واللوجستي من العاملين في المركز التربوي للبحوث والإنماء، مع توزيع مهامهم.

٣. نتائج الدراسة

سوف نستعرض في هذا الجزء نتائج الدراسة ونحلّلها، بناءً على الإحصاءات الوصفيّة والتحليليّة، وعلى تحليل الإجابات النوعيّة على الأسئلة المفتوحة وشبه المفتوحة.

المحور الأوّل: التصوّرات حول مادّة التربية الوطنيّة والتنشئة المدنيّة

تكوّن هذا المحور من سؤال مشترك بين الاستمارات الثلاثة حول الرأي بمادّة التربية الوطنية والتنشئة المدنيّة ضمن المناهج اللبنانيّة. كما ورد سؤال مشترك بين التلاميذ والمعلمين حول الاستفادة من محاور المادّة، وسؤال مشترك بين التلاميذ والأهل حول النواحي التي يحبها التلاميذ وتعجب الأهل في مادة التربية الوطنية والتنشئة المدنية. وقد ورد بالإضافة الى ذلك سؤال خاص ضمن استمارة التلميذ يطلب فيه ذكر درس أو موضوع أحبّه ضمن المادّة، مهما كان الصف.

١- الرأي بمادّة التربية ضمن المناهج اللبنانيّة:

إعتبر التلاميذ والمعلمون والأهل بنسب متقاربة (بين ٩٣% و٩٦% قد وافقوا تمامًا أو صرحوا أنهم يميلون إلى الموافقة) أن مادّة التربية الوطنيّة والتنشئة المدنيّة تهيّئ الولد ليكون مواطنًا صالحًا، ممّا يلفت النظر إلى الشأن الذي يعيره الفرقاء المعنيّون لهذه المادّة بمثابتها عاملاً أساسيًّا في عمليّة تكوين المواطن الصالح، وإلى ثقتهم بمساهمتها التربوية المهمّة.

إلاّ أن عرض نسَب الاجابات على الأجزاء الاخرى للسؤال، يبيّن لنا أنّ المعنيين يرون مواطن قوّة في نواحٍ معيّنة منها، فيما مواطن أخرى تعاني من الضعف. كما أنّه ثمّة فروقات لافتة في الآراء بين المعلمين والاهل والتلاميذ لجهة مساهمة مادة التربية الوطنية والتنشئة المدنيّة في تنمية بعض النواحي.

فبالنسبة لكون المادة تزوّد المتعلّمين بالمعلومات اللازمة عن حقوقهم وواجباتهم، وافق تماما أو مال الى الموافقة ٩٧% من التلاميذ و ٩٥% من المعلّمين و ٩٤% من الأهل على ذلك.

وبالنسبة لتزويد المادة المتعلّمين بالمعلومات اللازمة عن أصول المراجعات والاجراءات في المؤسسات العامة، عبّر عن موافقة كليّة أو عن ميل الى الموافقة ٩٠,٤% من التلاميذ و ٨٨% من المعلّمين و ٨٥,٤% من الأهل.

أمّا عمّا اذا كانت هذه المادة تنقل للطلاب واقع الحياة المدنيّة في لبنان، فقد عبر ٦٨,٢% من التلاميذ ٦٥,٣% ومن الأهل عن موافقة تامّة أو عن ميل الى الموافقة، بينما عبّر فقط ٤٤,١% من المعلمين عن أن المادة تؤدّي هذا الدور بالفعل.

كذلك لجهة مساهمة المادة في تنمية قدرة الطالب على النقد البنّاء – أو على التحليل النقدي – لواقعه، فقد تقاربت نسب الموافقة والميل الى الموافقة كثيرًا بين المعلمين (٨٩,٨%) والتلاميذ (٨٩,٨%)، فيما انخفضت بعض الشيء بين الأهل (٨٤,٣%).

أمّا عن تحضير المادة للطالب للمشاركة في الحياة العامّة بشكل بنّاء، فقد تدرّجت النسب بحيث وافق ٨٦,٨% من التلاميذ و٨٣,١% من المعلمين و٨١,٣% من الأهل على ذلك؛ كذلك بالنسبة لتهيئة الطالب للمساهمة في التغيير الاجتماعي بشكل بنّاء، فقد تدرّجت النسب من ٨٢,٢% للطلاب الى ٨٠,٨% للمعلمين إلى ٧٨,٣% للأهل.

باختصار، وفي سياق الحديث عن رأي المعنيين من أهل وطلاب ومعلمين بمادة التربية الوطنية والتنشئة المدنيّة، ورد ضمن محور "الاقتراحات لتطوير المادة" الذي نعالجه ضمن المحور السادس، سؤال حول ما إذا كانت

مادة التربية الوطنية والتنشئة المدنية تُعتبر ضرورية في البرنامج، و/ أو جيّدة كما هي حاليًّا، و/ أو تحتاج الى تغيير جزئي، و/ أو تحتاج الى تغيير كلّي.

فبالنسبة لِضرورة هذه المادة في البرنامج، أعطى ٩٠,٨% من الأهل و٨٥,٢% من التلاميذ جوابًا ايجابيًّا على ذلك، بينما اعتبر فقط ٤٨,٨% من الأهل و ٤٧,٦% من التلاميذ أنّ المادة جيّدة كما هي حاليًّا، الأمر الذي يُظهر جليًّا عمق الهوّة بين التوقّعات وواقع الحال.

لكنّ لا يبدو الأمر مأساويًّا لدرجة تعبير أغلبية الأهل والتلاميذ عن حاجة المادة لتغيير كلّي، حيث انّ ٢٦,١% فقط من الأهل و٢٣% فقط من التلاميذ فقط ذهبوا الى هذا الحدّ، فيما عبّر ٧٠,٥% من الأهل و٦٢,٨% من التلاميذ عن حاجة المادة الى تغيير جزئي ليس أكثر.

في هذا السياق، يبدو جليّا تأثير عدد من المتغيّرات في نسب إجابات كلّ من التلاميذ والاهل والمعلّمين، فلا بدّ من إلقاء الضوء عليها والاستئناس بها.

وأبدى التلاميذ الذين يشاركون بنشاطات اجتماعيّة مثلا، أعلى نسب من الاجابات الموافقة تمامًا (تراوحت بين ال ٦٠ وال ٨٠% تقريبًا) لكون مادة التربية الوطنية: تهيئهم ليكونوا مواطنين صالحين؛ تزوّدهم بالمعلومات اللازمة عن حقوقهم وواجباتهم وعن أصول المراجعات والاجراءات في المؤسسات العامة؛ وتحضّرهم للمشاركة في الحياة العامة وللمساهمة في التغيير الاجتماعي بشكل بنّاء؛ واخيرًا تنمّي قدرتهم على النقد البنّاء لواقعهم.

هؤلاء التلاميذ هم أيضا اكثر الموافقين على كون مادة التربية الوطنية ضرورية في البرنامج (بنسبة ٨٦% تقريبًا)، لكنهم أيضًا من أكثر الداعين الى إدخال التغييرات الجزئية والكلية فيها، خاصة أنّ أكثر من نصفهم (٥٢,٦%) لا يعتبر المادة جيدة كما هي حاليًا.

من جهةٍ أخرى، تختلف إجابات التلاميذ حول ضرورة مادة التربية الوطنية ومدى حاجتها للتغيير بحسب الصف الذي ينتمون إليه. فبينما تتقارب نسب الاجوبة الايجابية بين طلاب سائر الصفوف، حول ضرورة مادة التربية الوطنية في البرنامج (بين ٨١ و ٩٢%) ومع فارق بسيط لكن معبّر مع طلاب الثالث ثانوي–علوم عامة (٧٨,٤%)، يعطي طلّاب الصف التاسع أساسي أعلى نسب موافقة حول جودة مادة التربية الوطنية كما هي حاليًّا (٥٨,٣%) ، بينما يعطي طلاب الثانوي الثالث–علوم عامة أدنى نسبة موافقة (٢٤,٧%). وبالتالي فإنّ طلاب الصف التاسع أساسي يعطون أدنى نسب من الاجوبة المسانِدة لحاجة المادة لتغيير جزئي (٥٧,٢% مقابل ٧١ إلى ٧٢% من طلاب سائر فروع الصف الثانوي الثالث) او لحاجة المادة لتغيير كلّي (١٨,٥% لطلاب التاسع اساسي؛ ٢١,٣%

لطلاب الثالث ثانوي–الانسانيات؛ ٢٨,٧% لطلاب الثالث ثانوي– اجتماع وعلوم حياة؛ والنسبة الأعلى ٣٦,١% لطلاب الثالث ثانوي–علوم عامة).

أما بانسبة للأهل فتتأثر إجاباتهم بمستواهم التعليمي، حيث تكثر الاجابات الموافقة كلّما انخفض المستوى وتنخفض تدريجيًّا مع ارتفاع المستوى التعليمي لتبلغ أدنى نسبة بين الجامعيين، وهو أمر ملفت: رغم أنّ الفارق ليس شاسعًا بين الفئتين، فهو يدلّ على تقدّم الفكر النقدي مع التقدّم في المستوى التعليمي.

كما يتأثّر نمط إجابات الأهل بالمهن التي يمارسونها. ويبدو جليًّا كون أفراد الهيئة التعليميّة، في المراحل ما قبل الجامعيّة والجامعيّة، هم أقلّ من يعطي إجابات موافقة حول تحقيق مادة التربية الوطنية كل ما سبق ذكره من اكساب معارف ومهارات، فيما يعطي أصحاب المهن الاخرى عددًا أكبر من الأجوبة الموافقة، وبنسب متقاربة في معظمها.

ولا يبدو عند المعلّمين أنّ ثمّة اختلاف كبير في الآراء بالنسبة للمعارف والمهارات التي تُكسبها مادة التربية الوطنية للطلاب، بحسب الأعمار، وبين من هم في الملاك ومن هم في التعاقد، وكذلك بين الجنسَين.

٢- الاستفادة من محاور المادّة:

انفرد المعلمون والتلاميذ بالإجابة على السؤال حول المحاور والمضامين التي يتمّ التركيزعليها في مادة التربية الوطنية والتنشئة المدنيّة، وبالتالي، الاستفادة منها.

وقد جاءت الأجوبة متقاربة وذات نسب عالية بالنسبة لبعض المحاور مثل الهوية الوطنية، بحيث اعتبر ٨٩,١% من المعلمين و٨٦,٣% من التلاميذ أنّ المادة تركّز عليه. كما ارتفعت النسب وتقاربت بشكل خاص بالنسبة للتركيز على الحقوق، الأمر الذي عبّر عنه ٩٤,٣% من المعلمين و٩٥,٧% من التلاميذ، وكذلك بالنسبة للتركيز على الحريّات، الذي صرّح عنه ٩٦,٣% من المعلمين و ٩٤,٧% من التلاميذ. تقاربت النسب أيضا بالنسبة للتركيز على المشاركة في الحياة العامة: ٩٠,٨% من المعلمين و٩١,١% من التلاميذ، واخيرا بالنسبة للتركيز على القوانين والأنظمة مع موافقة أو ميل الى الموافقة من ٩٠,٨% من المعلمين و ٩٣,١% من التلاميذ.

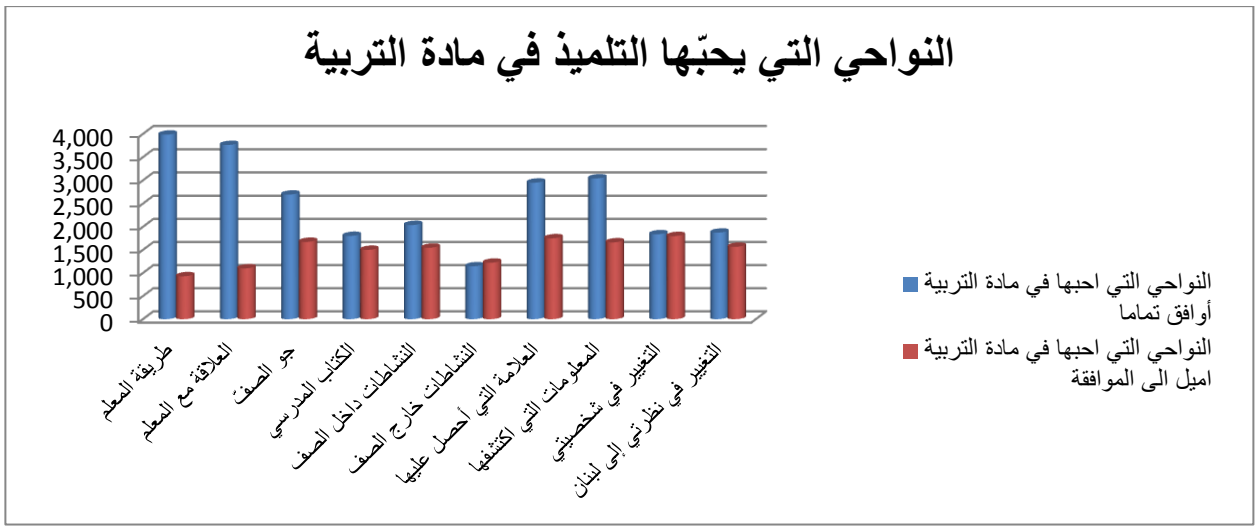
من جهة أخرى، تفاوتت النسب في إجابات المعلمين والتلاميذ بالنسبة للتركيز على التنوع، بحيث زاد التأكيد على ذلك بين المعلمين (٨٦%) فيما انخفض قليلاً بين التلاميذ (٨١,٩%). تتناقض هذه النتيجة مع تلك المرتبطة بالتركيز على التنمية الاجتماعية، حيث تدنّت النسبة في إجابات المعلّمين (٧٨,٦%) عن تلك التي ظهرت من إجابات التلاميذ (٨٦,٤%).

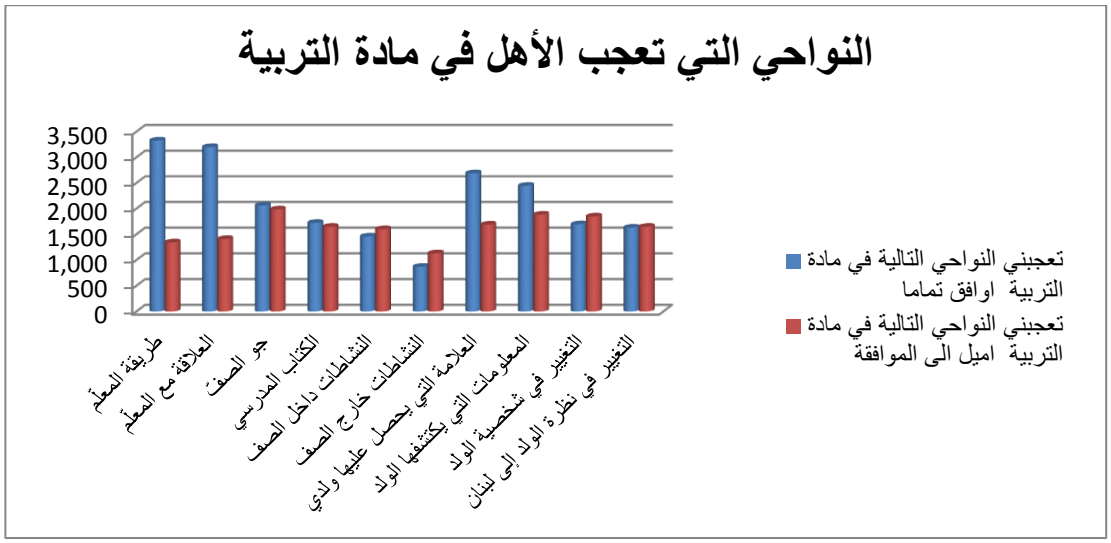
أخيرًا، تساوت النسب، إنّما بمعدّلات أقلّ، بين المعلمين والتلاميذ بالنسبة للتركيز على المفاهيم الجديدة حول المواطنة التي اقتصرت الموافقة التامة أو الميل الى الموافقة عليها على ٧١,٣% من المعلمين و٧١,١% من التلاميذ. فيما تدنّت الأجوبة الموافِقة او الميالة الى الموافَقة الى ٥٤,٣% بين المعلمين و٥٢,٤% بين التلاميذ بالنسبة للتركز على القضايا العالمية. فهذان المحوران الأخيران حصدا أعلى النسب بين المحاور التي لم يتعلمّها التلاميذ بعد، حيث تراوحت بين ١١,٦% للأولى و٢١,٢% للثانية، بينما انخفضت النسب الى ما بين ١,٢ و ٣,٣% فقط بالنسبة للمحاور الأخرى، ما عدا "التركيز على الهوية الوطنية" و "التركيز على التنوّع" الذين جمعا ٧,٦ و ٧,٧% من الاجابات أنّها "لم تُعلّم بعد".

مرّة أخرى، يتبيّن من خلال تفحّص المتغيّرات وتأثيرها على المجيبين على الاستمارات أنّ التلاميذ الذين يشاركون بنشاطات اجتماعيّة، وافقوا بنسب أعلى على كون التربية الوطنية تركّز على: الهوية الوطنية والحقوق والحريات وعلى القوانين والأنظمة. وأكثر ما يلفت الانتباه انهم عبّروا بنسب أعلى من غيرهم من التلاميذ عن كون هذه التربية تركّز على "المشاركة في الحياة العامة" وعلى "التنمية الاجتماعية"، كما لو أنهم باشتراكهم في الأنشطة الاجتماعيّة، يجدون مكانًا لتطبيق ما يتعلّمونه في مادة التربية الوطنيّة والتنشئة المدنيّة، فتكتسب المعلومات النظرية معنى وقيمة.

٣- النواحي التي يحبّها التلميذ في المادّة:

بالنظر إلى النواحي التي يحبّها التلميذ وأهله في مادّة التربية الوطنيّة والتنشئة المدنيّة، تظهر النتائج في الرسمَين البيانِيَين التاليين:





يتوافق التلاميذ وأهلهم حول النواحي التي تعجبهم في مادّة التربية الوطنيّة والتنشئة المدنيّة، بحيث تأتي طريقة المعلّم في رأس القائمة (٩٣,٢% من التلاميذ و٩١,٦% من الأهل يوافقون تمامًا أو يميلون إلى الموافقة)، تليها العلاقة مع المعلّم (٩٢,٤% من التلاميذ و٩٠,٨% من الأهل)، ثم العلامة التي يحصل عليها الولد (٥٦% من التلاميذ و٨٦.٢% من الأهل) فالمعلومات التي يكتشفها التلميذ (٨٩,٤% من التلاميذ و٨٤,٩% من الأهل) وجو الصف (٨٣,١% من التلاميذ و٨٠,٢% من الأهل). أما باقي العوامل فتمّ اختيارها بنسب تناهز الثلثين أو تقلّ عنها. تعكس هذه النتائج الأهميّة القصوى التي يعيرها المتعلّم وأهله للظروف التعليميّة، متمحورةً حول المعلّم وطريقته وجو الصف الذي يهيّئه، وإلى اعتبار أثر المادّة على شخصيّة المادّة وعلاقته بلبنان أقل شأنًا بكثير.

بمعنى آخر، يتعامل المستفيدون من النظام المدرسي مع هذه المادّة بصفتها مادّة تعليميّة تساهم في تحسين فرص النجاح المدرسي للولد بفضل العلامة الجيّدة التي يسهل الحصول عليها، أكثر منه بصفتها وسيلة تربويّة

يستخدمها المجتمع اللبناني لتنشئة إنسان ومواطن اليوم والغد. وتعتبر هذه النظرة instrumentaliste، أي أنّها تستخدم المادّة لتحقيق النتيجة المدرسيّة المنشودة، وليست غائيّة لتحقيق غايات التربية التي يطمح إلى تحقيقها النظام التربوي ككل ضمن مقدّمة المناهج.

٤- الدروس أو المواضيع التي يحبّها التلاميذ:

اعطى التلاميذ في اجاباتهم لائحة من المواضيع التي يتعلّمونها في مادة التربية الوطنية ويحبّونها، بمعنى أنها تعنيهم ويريدون الحفاظ عليها في حال تغيّر المنهج.

أكثر المواضيع شعبيّة بين التلاميذ تبيّن انها تتعلّق بالخدمة الاجتماعيّة والمشاركة الاجتماعية والسياسية والمبادرة والمصلحة العامة والمحافظة على البيئة والمنظمات الشبابيّة والمجتمع المدني وارتباط ديمومة المجتمع بالقيم الاجتماعية والمجتمع المدني "لا مجتمع دون قيم اجتماعيّة"، وسائر ما يتعلّق بالحقوق بشكل عام وحقوق المعوّقين والحق بالإختلاف بشكل خاص، والحريات والاعلام.

تأتي وراءها مباشرة مواضيع اختيار المهن والحفاظ على الملكيّات العامة والخاصة وبالوظائف، ثمّ ما يتعلّق بمؤسسات الدولة والانتخابات واجراءاتها والمحاكم والعاملين فيها، وأصول المراجعات.

المحور الثاني: الممارسات التربويّة المعتمدة في تعليم المادّة والتصوّرات حولها

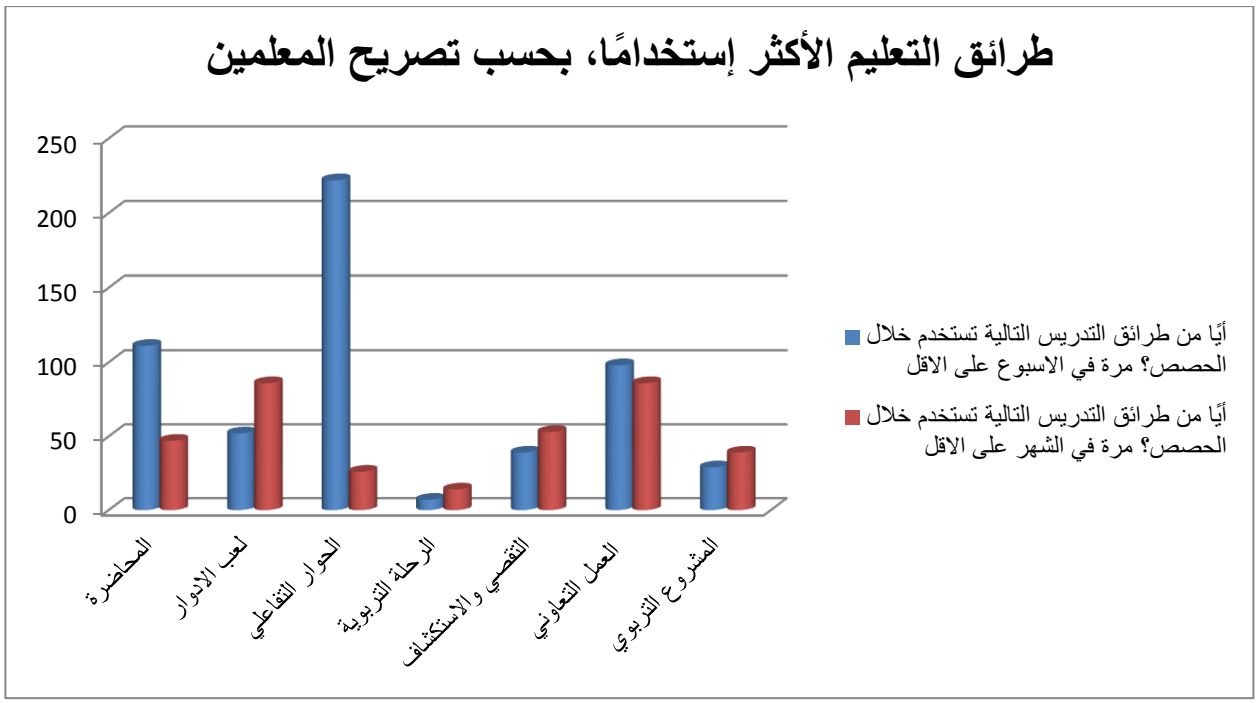
يضم هذا المحور عدّة مواضيع: إستخدام الوسائل التكنولوجيّة لتحضير الدروس، طرائق التدريس المستخدمة خلال الحصص، المشاركة في دورات تدريبيّة حول تعليم المادّة وأثر التدريب على ممارساتهم التربويّة.

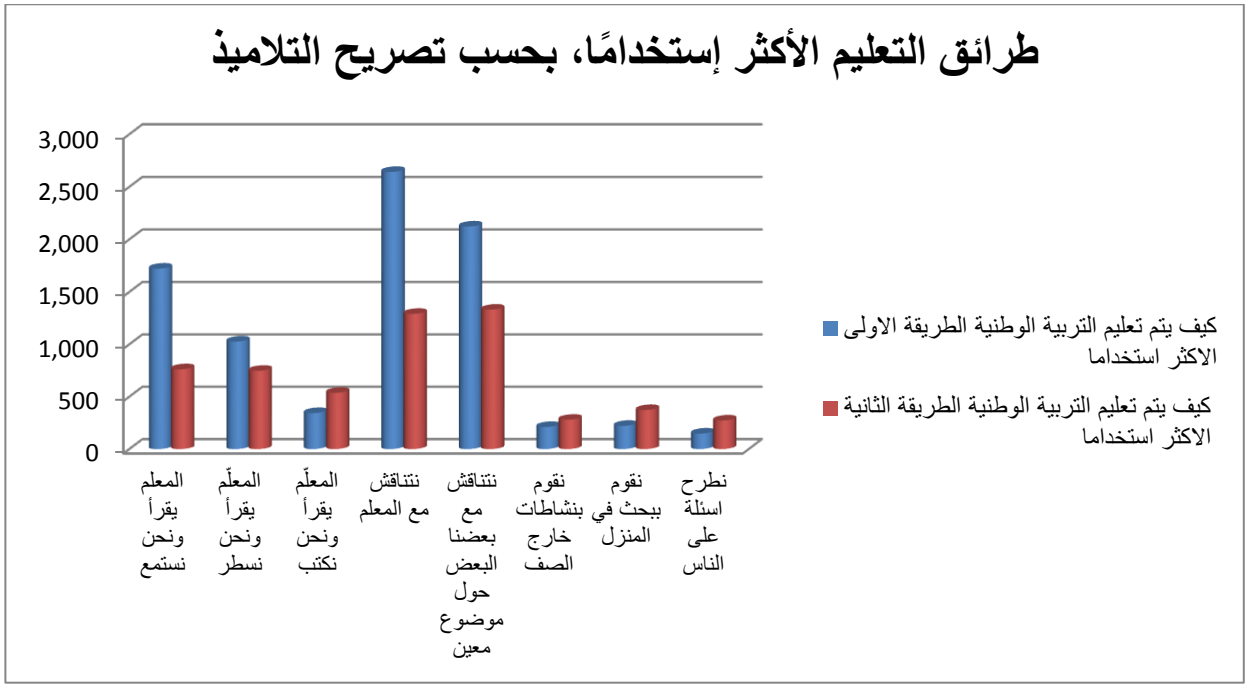
فيما يتعلّق باستخدام الوسائل التكنولوجيّة، صرّح معلّمو التربية الوطنيّة والتنشئة المدنيّة بالاستخدامات التالية للوسائل التكنولوجيّة لتحضير دروسهم: ٥٧.٩% يستخدمون الكمبيوتر، ٦٣.٦% الانترنت، ١٢.٩% الماسحة الضوئيّة Scanner، ١٨.٥% الهواتف الذكيّة، ١٥.٢% اللوح الرقمي، ٣٦.٤% الطابعة، ١٨.٢% تلفزيون وآلة DVD، ٣٩.٤% آلة ناسخة. وعليه، يبدو أن استخدام التكنولوجيا يقتصر بشكل أساسي على البحث عن المعلومات وطباعتها وتصويرها، أكثر منه على تحويلها إلى أشكال رقميّة مختلفة واستخدامها على اللوح الرقمي. بالمقابل، إعتبر ٧٣.٣% منهم أنّه يمكن معالجة التحدّيات التي يعيشونها في تعليم المادّة من خلال استخدام التكنولوجيا في التعليم، ممّا يعكس عدم اكتفائهم بالواقع الحالي لاستخداماتهم التكنولوجيّة.

بالنسبة لطرائق التدريس المستخدمة خلال الحصص، أشار ٤٣.٥% من المعلّمين أنّهم يلجأون إلى المحاضرة أقلّه مرّة في الأسبوع، وبما أنّ المناهج اللبنانيّة تلحظ ساعة تربية واحدة في الأسبوع للصفوف المعنيّة بالدراسة، يمكن اعتبار أنّ أكثر من خمسَي المعلّمين يعتمدون حصريًا المحاضرة التلقينيّة في صفوفهم، كما أنّ

٧٩.٣% يستخدمون الحوار التفاعلي حصريًا، وهذه معطيات تشير إلى ضرورة تدريب المعلّمين على تنويع طرائقهم التعليميّة. بالعودة إلى الطرائق الأخرى، يعتبر ٧٠.٥% أنّهم يستخدمون العمل التعاوني أقلّه مرّة في الشهر و٥٥.٤% أنّهم يستخدمون لعب الأدوار على الأقل مرّة في الشهر، و٤٨.١% يستخدمون الرحلة التربوية عدّة مرّات في السنة، ما يعكس إطلاعهم على مقاربات تعليميّة متنوّعة، لكنّه من الضروري تقريب المفاهيم بحيث يتوصّل المعلّمون إلى فهمٍ مشترك لهذه المقاربات وآليّات تطبيقها. بالمقابل، يتّضح أن الطريقة الأقل استخدامًا، مع أنّها أساسيّة لتنمية القدرة على التحليل والنقد العلمي، التي لحظتها مناهج ١٩٩٧، هي التقصّي والاستكشاف (٤١.٣% من المعلّمين يستخدمونها أقلّه مرة في الشهر). أما المشروع التربوي، والذي من شأنه تنمية العديد من الكفايات وتعزيز التداخل بين المواد، فإن ٣١.١% يستخدمونه على الأقل مرة في الشهر. لكن إلى أي مدى تتلاقى هذه المعطيات مع تصريحات التلاميذ؟

في الواقع، ووفقًا للرسمَين البيانِيين أدناه، يتبيّن أنّ هناك تقارب بين مستوى استخدام الطرائق وفقًا لإجابات المعلمين والتلاميذ:





بالنسبة لطريقة المحاضرة ("المعلّم يقرأ ونحن نستمع"، علمًا بأن المحاضرة لا تقتصر بالضرورة على القراءة بل يمكن أن تتضمّن تعليقات وأفكار غير مكتوبة بالضرورة)، صنّفها ٣٧.٥% من التلاميذ على أنّها الأكثر استخدامًا في المرتبة الأولى، و١٦.٦% في المرتبة الثانية. أضف إلى ذلك أن الطريقة التي كانت طاغية في تعليم مادّة التربية

الوطنيّة قبل مناهج ١٩٩٧، ألا وهي "المعلم يقرأ ونحن نسطّر"، لا تزال الأكثر استخدامًا وفقًا ل٢٣.٩% من التلاميذ، وفي المرتبة الثانية وفقًا ل١٧.٤%، أي أنّ الحفظ عن ظهر قلب يبقى الأكثر شيوعًا لدى أكثر من خمس المعلمين.

فيما يخصّ طريقة الحوار التفاعلي (نتناقش مع المعلّم)، أشار ٥٣.١% من التلاميذ أنّها أول طريقة الأكثر استخدامًا، و٢٦% أنّها ثاني طريقة الأكثر استخدامًا، ما يؤكّد أنّ هذه الطريقة قد دخلت صفوف التربية الوطنيّة بشكل ملحوظ. أمّا النقاش بين التلاميذ حول موضوع معيّن، فيلجأ إليها المعلّمون بالدرجة الأولى، وفقًا ل٤٣.٥% من التلاميذ، وبالدرجة الثانية وفقًا ل٢٧.٢% من التلاميذ، ما يشير بدوره إلى اعتماد متزايد لطرائق تعليم بنائيّة تفاعليّة في هذه المادّة. لكن إلى أي مدى تتلاقى هذه الطريقة مع العمل التعاوني؟ في حين لا تسمح لنا المعطيات المتوافرة بالجزم في هذا المجال، غير أنّ النقاش بين المتعلّمين يمكن أن يجري في إطار العمل التعاوني، دون أن يقتصر عليه.

أمّا طريقة التقصّي والاستكشاف، فيمكن أن توازي "نقوم ببحث في المنزل" و"نطرح أسئلة على الناس". وفي حين أفاد ٤١.٣% من المعلمين أنّهم يستخدمونها أقلّه مرة في الشهر، صنّف حوالي نصف التلاميذ هاتين الطريقتين بصفتهما الأقل استخدامًا على الإطلاق، ما يقرع جرس الإنذار ويحثّ صانعي القرار على تصوّر مناهج وآليّات تدريب وتقييم تساهم في اعتماد هذه الطريقة بشكل أكثر فعاليّة ضمن مادّة التربية الوطنيّة والتنشئة المدنيّة.

يبقى أنّ الطرائق الأقل استخدامًا بعد هذه الطريقة هي (نقوم بنشاطات خارج الصف)، إذ اعتبر ٥٣.٣% من التلاميذ أنّها الأقل استخدامًا، رغم أنّ مناهج ١٩٩٧ أوصت بجعل المادّة وسيلة للتعرّف إلى الواقع الاجتماعي والإنساني من خلال رحلات ونشاطات ميدانيّة. تليها طريقة الإملاء من قبل المعلم (المعلم يقرأ ونحن نكتب) حيث رأى ٤٠.٢% من التلاميذ أنّها الاقل استخدامًا، ما يعني أنّ المعلّمين يعتمدون بشكل أساسي على الكتاب المدرسي الوطني وليس على معلومات إضافيّة. لكن، هل من فروقات تُذكر بين استخدام المعلّمين لطرائق التدريس وفقًا لبعض متغيّرات الدراسة؟

في الواقع، تظهر فروقات طفيفة لمصلحة المعلّمين في المِلاك على صعيد استخدام لعب الأدوار والحوار التفاعلي والتقصّي والاستكشاف والمشروع التربوي، وفروقات أوضح على صعيد استخدام العمل التعاوني. أمّا المحاضرة، فصرّح الأساتذة المتعاقدون عن استخدامها بشكل أكثر شيوعًا.

فيما يخص الجندر، لا فروقات تذكر بين المعلّمين والمعلّمات.

بالنسبة للعمر، هناك فروقات غير متوقّعة لمصلحة المعلّمين من الفئات العمريّة ٤١–٥٠، ٥١–٦٠ و٦١ سنة وما فوق في استخدام طريقة المحاضرة، حيث يستخدمونها أقل من الفئتين ٢٢–٣٦ و٣٧–٤٠، كما يستخدم المعلّمون بعمر ٦١ وما فوق الحوار التفاعلي بتكرار أكبر من باقي الفئات العمريّة. وتبقى الفروقات طفيفة لمصلحة فئة الـ ٤١–٦٠ سنة في استخدام الطرائق البنائيّة والتفاعليّة.

وتأتي الفروقات وفقًا لسنوات الخبرة لتتلاقى مع هذه المعطيات، بالإضافة إلى كون المعلّمين ذوي ٣٦ سنة خبرة وما فوق يستخدمون التقصّي والاستكشاف أكثر من جميع زملائهم. إنّ هذه الأرقام تعكس واقعًا صعبًا يمكن أن يرتبط بنقص التدريب المستمر للمعلّمين المبتدئين أو بنقص المتابعة من قبل المعنيين، بحيث يغدو المعلّم وحيدًا فيحاول أن يطبّق ما تيسّر له من طرائق دون حسيب أو رقيب.

كما سجّلت فروقات نسبيّة بين القطاعين الرسمي والخاص على صعيد الطرائق المستخدمة، حيث صرّحت نسب أكبر من معلّمي القطاع الرسمي عن استخدامها بشكل متكرّر للعمل التعاوني وللتقصي والاستكشاف وللعب الأدوار، بينما أشارت نسب أعلى من معلّمي القطاع الخاص إلى استخدامها المحاضرة والحوار التفاعلي بشكل متكرّر. ويمكن أن يعزى ذلك جزئيًا إلى المشاركة الأكثر كثافةً لمعلّمي القطاع الرسمي في الدورات التدريبيّة في السنوات الخمس الأخيرة (٦٨.١% مقابل ٥٣.٩% في الخاص).

أمّا لجهة المشاركة الإجماليّة في دورات تدريبيّة حول تعليم مادّة التربية الوطنيّة والتنشئة المدنيّة، فقد شارك فيها ٦٠.٦% من المعلّمين خلال السنوات الخمس الأخيرة، ٥٥.٨% منهم شاركوا في دورة إلى دورتين، بمعدّل يتراوح بين يوم و٤ أيّام. ٦٤.٣% من الذين صرّحوا أنّهم شاركوا في دورات تدريبيّة أفادوا بأنّها كانت من تنظيم المركز التربوي للبحوث والإنماء. وقد شارك معلمّو بيروت وجبل لبنان (دون ضواحي بيروت) بأعلى نسب من معلّمي المناطق الأخرى في الدورات التدريبيّة المرتبطة بالمادّة خلال السنوات الخمس الأخيرة. لكن إلى أي مدى أثّرت هذه الدورات على ممارساتهم التربويّة؟ صرّح ٧٢.٩% ممّن شاركوا في هذه الدورات بأنّهم غيّروا، ولو جزئيًا، طرائقهم في التدريس إبان هذه الدورات. وفي التفاصيل، يشير المعلّمون إلى تغيير ملحوظ (٢٨.٥%) على صعيد استخدام الوسائل التعليميّة، ثم على صعيد استخدام أنواع جديدة من النشاطات في الصف (٢٠.٣%) وعلى صعيد طريقة التحضير (١٨%) وطريقة التعامل مع التلاميذ (١٢.٢%)، أو على أكثر من صعيد (٢٠.٩%). ويبدو أن تعاون وإيجابيّة المنسّق والإدارة عامل أساسي شجّع المعلمين على وضع ما تعلّموه موضع التنفيذ (وفقًا لـ٧٣.٢%)، ثم توافر التجهيزات (١٥.٧%). أمّا الذين لم يطبّقوا ما تمّ تدريبهم عليه، فقد أفاد ٤١.٧% منهم أنّ ذلك يعود إلى كثافة

منهج المادّة، و٢٠.٨% إلى عدم توافر التجهيزات في المدرسة. ويبقى كثرة عدد التلاميذ وعدم اكتساب المهارات اللازمة عوامل غير بارزة ضمن العوائق.

أمّا المواضيع/المحاور التي يجب حذفها من المنهج، وأسباب هذا الاختيار، فقد أعطى المعلّمون لائحة طويلة من المواضيع والاسباب، منها ما يعكس تحديات تربوية وزمنيّة، ومنها ما يكشف عن الاختلافات السياسيّة للمعلمين.

فقد طلب العديد من المعلّمين حذف المواضيع المتكرّرة مع الابقاء على كافة المحاور وتقليل الدروس ضمنها. ومن المواضيع التي طُلب حذفها، ما يتعلّق بالسكّان (والهجرة والنزوح) والموارد والبيئة كونها تُدرّس في مادة الجغرافيا، وما يتعلّق بالأمم المتّحدة كونها تُدرّس في مادة التاريخ (أو على الأقل اختصار المحور)، وكذلك الأمر بالنسبة للجامعة العربية كونها غير فاعلة ايضا. كذلك محور الفلسفة والأخلاق كونه يُدرّس ضمن مادة الفلسفة.

وطلب عدد كبير من المعلّمين حذف المحور الثالث في الصف الثانوي الثالث دون ذكر عنوانه، والذي تبيّن أنه عن "الانتشار اللبناني في العالم"، او على الاقلّ اختصاره كونه موضوع عام ومعروف ولا ضرورة لهدر وقت طويل لتدريسه.

طلب أيضا عدد من المعلّمين تحديث المعلومات في بعض المحاور وتبسيطها، وفقا للتغيرات وللحاجة، كتلك المتعلّقة بخدمة العلم وبالموازنة وبالانتخابات والتحديات والاخلاقيات المتعلقة بها.

واشار العديدون الى ضرورة حذف المواضيع التي لا تتلاءم مع الواقع اللبناني، مثل "التضامن العربي" و "العلاقات المميزة اللبنانيّة–السورية"، وتغيير ما يتعلّق بالمقاومة ليشمل مقاومة الاحتلال السوري الى جانب مقاومة الاحتلال الصهيوني، أو على الأقل طرح مفهومَي الاحتلال والمقاومة بشكل عام.

طلب أخيرا عدد من المعلّمين تكثيف المواضيع الشبابيّة والاجتماعيّة واختيار المهن، وتناول مواضيع القِيم والأمانة الوظيفية وأصول المراجعات أمام الادارات الرسميّة بشكل غير رتيب أو ثقيل كما تتمّ الامور حاليا، بل بشكل متفاعل وواقعي.

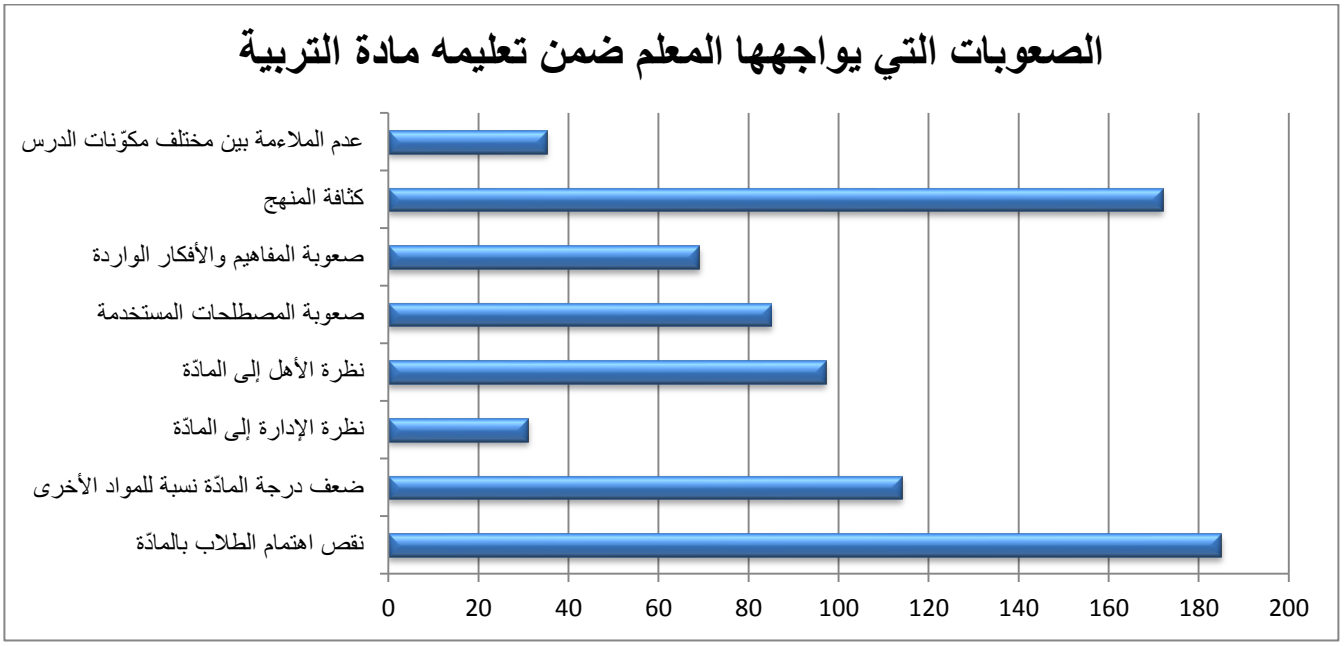
المحور الثالث: الصعوبات خلال تعليم المادّة

تندرج ضمن هذا المحور مواضيع عدّة: الصعوبات التي يواجهها المعلّم خلال تعليم المادّة، نسبة تأثير العلامة المتدنيّة على اهتمام التلاميذ بالمادّة، مدى التقارب بين محتوى الكتاب والواقع اللبناني.

بالنسبة للصعوبات، يظهر الرسم البياني التالي أن من أبرزها نقص اهتمام التلاميذ بالمادّة (٦١.٣%) وكثافة المنهج (٥٧%). أمّا الصعوبات الأقل وطأةً فهي ضعف درجة المادّة نسبةً للمواد الأخرى (٣٧.٧%)، نظرة الأهل

إلى المادّة (٣٢.١%)، صعوبة المصطلحات المستخدمة (٢٨.١%) وصعوبة المفاهيم والأفكار الواردة (٢٢.٨%).

والسؤال الذي يطرح هنا هو: ألا يرتبط نقص اهتمام التلاميذ بهذه العوامل مجتمعةً؟



فيما يخص التقارب بين محتوى الكتاب والواقع اللبناني، إعتبر ٦٦.٨% من المعلمين أنّه جزئي، مقابل ٢٦.٨% إعتبروه غير موجود، ما يعكس وجود مشكلة حقيقيّة في هذا المجال، نظرًا لكون وظيفة التعليم هي تحضير المتعلّم للتعامل مع واقع مجتمعه. ويعتبر المعلّمون ذوي خبرة ١–٥ سنوات و١٥–٢٥ سنة أكثر من زملائهم أنّ هذا التقارب غير موجود. كما رأى ٣٠.٤% من معلمي القطاع الخاص أن محتوى الكتاب لا يتشابه أبدًا مع الواقع اللبناني، مقابل ٢٢.٦% من معلمي القطاع الرسمي.

للتعويض عن هذا الوضع، أشار ٦٦% من المعلّمين المعنيين أنّهم يجعلون التلاميذ يحلّلون وينتقدون، و٢٠.٨% أنّهم يستعينون بمستندات ووسائل إضافيّة.

المحور الرابع: الخبرات الناجحة في تعليم المادّة

انفرد المعلّمون بطبيعة الحال في الاجابة على أسئلة هذا المحور الذي انطوى على ثلاثة أجزاء: الأوّل تناول الخبرات الناجحة للمعلمين ضمن تعليمهم للمادة. الثاني هو عبارة عن سؤال حول ما يقترحه المعلّمون من طرق لتعميم هذه الخبرات الناجحة. أما الجزء الثالث فقد تألّف من السؤال حول كيفية معالجة التحديات التي يعيشها المعلّمون في تعليم المادة، ومن خمسة تفريعات لهذا السؤال. هذا السؤال الأخير نعالجه ضمن المحور السادس.

بالعودة الى السؤال الأوّل، والذي كان للمعلّمين حريّة اختيارعدّة إجابات له، فقد توزّعت النسب بين الاجابات التالية: التغيير في نظرة المعلّم إلى المادّة (١٥% من الاجابات)؛ التغيير الذي أحدثه في نظرة المتعلّمين إلى المادّة (٥٣% من الاجابات)؛ التغيير الذي أحدثه في نظرة المتعلّمين إلى دورهم في المجتمع (٨٤% من الاجابات)؛ التغيير الذي أحدثه في نظرة المتعلّمين إلى لبنان (٧١% من الاجابات). فيما جمع ٦٦% من المعلمين بين أكثر من إجابة.

هذا الأمر يدلّ على أنّ المعلّمين يركّزون الانتباه على تحفيز التلاميذ لتعلّم المادة، أكثر بكثير من سعيهم لتغيير نظرتهم اليها. كما تدلّ هذه النسب في الاجابات على أنّ المعلّمين يولون اهتماما أكبر بمحاور وعناصر البرنامج التي تتعلّق بدور التلاميذ في المجتمع والمحيط الضيّق، فيما العناصر والمحاور التي تتعلّق بنظرة التلاميذ الى الوطن ككلّ تحظى باهتمام أقلّ.

لكن، في حين لا تختلف إجابات المعلّمين كثيرا بحسب جنسهم أو وضعهم الوظيفي، يتبيّن انها تتغيّر بحسب سنوات الخبرة بحيث تزداد نِسب الخبرات الناجحة للمعلّمين الذين تزيد سنوات خبرتهم عن خمسة إجمالاً.

أمّا بالنسبة لما يقترحه المعلّمون من طُرُق لتعميم هذه الخبرات الناجحة، فمن بين الاقراحات المتعدّدة أو المنفردة التي اختارها أو عرضها كلّ معلّم، حظيت "الاجتماعات مع باقي المعلّمين في نفس المدرسة" بالنسبة الأعلى (٢٩.٤% من الاقتراحات)، تلتها "اللقاءات العامة بين المعلّمين في المناطق" (٢١%)، ثمّ "استعمال وسائل التواصل الإجتماعي" (١٧.١%) و"المواقع الالكترونيّة" (٨.٧%)، وأخيرا "نشر مقالات عن خبرات المعلّم" (٥.٢%). هذا بالاضافة الى أكثر من طريقة جمع بينها ١٨.٥% من المعلّمين.

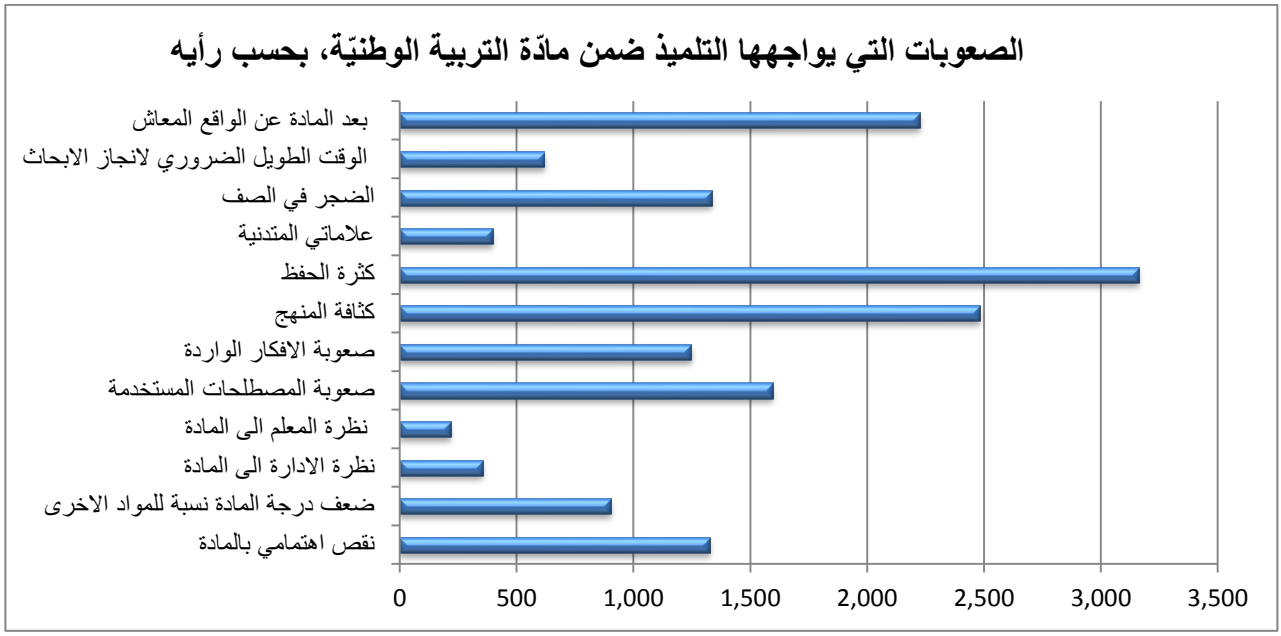
وهنا تتأثر اجابات المعلمين بفئتهم العمرية وبعدد سنوات الخبرة. فالمعلمون الذين تتراوح اعمارهم بين الـ ٢٢ والـ ٣٦ سنة وكذلك الذين تتراوح سني خبرتهم بين ٦ و ١٤ سنة، هم الأكثر ميلاً لتعميم الخبرات الناجحة عبر لقاءات عامة بين المعلمين وعبر المواقع الالكترونية. بينما المعلمين الاكبر سنا، لا سيّما بين الـ ٣٧ والـ ٥٠ من العمر يميلون الى استعمال وسائل التواصل الاجتماعي الاسهل والى تأييد الاجتماعات بين المعلمين في المدرسة، اي في النطاق الضيق. والذين تخطوا الواحد والستين من العمر و لهم اكثر من ٣٦ سنة خبرة هم ابرز المؤيدين لنشر المقالات عن الخبرات الناجحة.

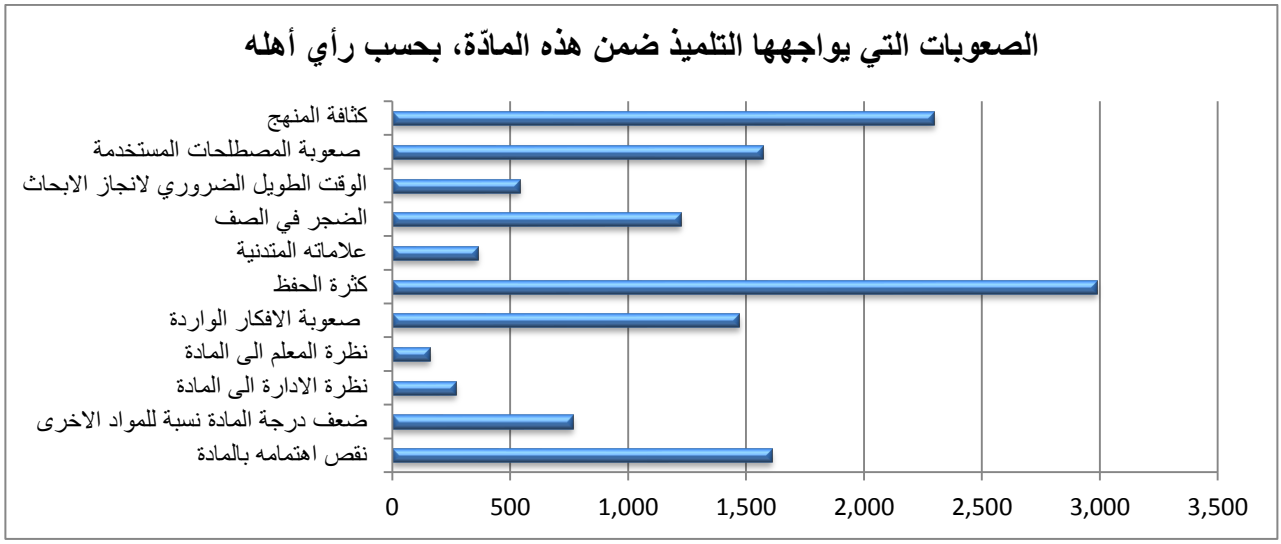
المحور الخامس: الصعوبات خلال تعلّم المادّة

في إطار إستمارة التلميذ واستمارة الأهل، يتضمّن محور "الصعوبات التي أواجهها في هذه المادّة" أسئلة حول الصعوبات التي يواجهها التلميذ ضمن المادّة، والرأي حول مدى التشابه بين ما يتعلّمه في المادّة وحقيقة ما يجري في

لبنان. كما يرد سؤالان حصريًا ضمن استمارة التلميذ حول استبدال ساعات التربية الوطنيّة بمواد أخرى عند الحاجة، وحول طرائق التعليم المستخدمة ضمن هذه المادّة.

بالنسبة للصعوبات التي يواجهها التلميذ ضمن المادّة، تظهر الإجابات بشكل تفصيلي في الرسمَين البيانيين التاليين:





ويتبيّن أن الصعوبتين البارزتين وفقًا للتلميذ ولأهله هما كثرة الحفظ وكثافة المنهج، بينما يشير التلاميذ إلى بعد المادّة عن الواقع المعاش كصعوبة مهمّة، كما يتوافق التلاميذ وأهلهم بنسب متوسطة حول صعوبات مثل نقص الاهتمام بالمادّة وصعوبة المصطلحات المستخدمة وصعوبة الأفكار الواردة والضجر في الصف. ولا تبدو علامات التلاميذ متدنيّة، إذ أنّهم وأهلهم لا يعتبرونها صعوبة (وهذا أمر طبيعي نظرًا لكون الحفظ عن ظهر قلب يضمن

الحصول على علامات جيّدة). إن الترابط بين هذه الصعوبات واضح وصريح، بحيث تساهم الطرائق التلقينيّة الشائعة في تعزيز الحفظ وتولّد ضغطًا نفسيًا على التلاميذ، الذين يشعرون بالضجر ونقص الاهتمام، وبثقل المعلومات ضمن المنهج، من مصطلحات وأفكار لا يفقهونها بالضرورة ولا يتمكّنون من ربطها بواقعهم المعاش. إن الواقع مؤسف ومثير للقلق التربوي دون أدنى شك.

فيما يتعلّق بمدى التشابه بين المادّة وحقيقة ما يجري في لبنان، إعتبر ٤٩.٤% من التلاميذ و٤٥.٣% من الأهل أنّها تتشابه بشكل متوسّط، مقابل ٣٧.٢% و٤٥.٥% قالوا أنها لا تتشابه أبدًا، ما يعكس اتجاهات نحو تغليب عدم التقارب على التقارب، والذي اعتبره ٤١.٨% من التلاميذ بمثابة صعوبة يعانون منها. ومن الملفت أنّ تلاميذ الثالث ثانوي علوم حياة وعلوم عامّة ركّزوا على قلّة التقارب أكثر من أترابهم في الفروع الأخرى، وأنّ تلاميذ التاسع أساسي سجّلوا أعلى نسب لجهة التشابه الكبير والمتوسّط. كما أنّ تلاميذ الثالث ثانوي علوم عامّة هم أقل من اعتبر المادّة ضروريّة في البرنامج وأكثر من اعتبرها تحتاج إلى تغيير كلّي، يليهم تلاميذ الثالث ثانوي علوم حياة، فالثالث ثانوي إجتماع. أما تلاميذ الثالث ثانوي إنسانيّات، فهم أكثر من اعتبرها ضروريّة، وتلاميذ التاسع أساسي هم أقلّ من اعتبرها تحتاج إلى تغيير كلّي. يمكن أن تعزى هذه الفروقات إلى عمر التلاميذ من جهة، بحيث يبقى التلاميذ الأصغر سنًا أكثر ميلاً إلى الثقة بالنظام التعليمي وفعاليته، وترتبط بسمات التلميذ في الفروع العلميّة من جهةٍ أخرى، حيث يعامله النظام التعليمي والاجتماعي على أنّه مسؤول بشكل أساسي عن كل ما يسمّى عرفًا ب"المواد العلميّة"، والتي لا تدخل مادّة التربية الوطنيّة ضمنها، فتقلّ قدرته على "تحمّل" هذه المادّة وينظر إليها بمثابة "إضاعة وقت". والدليل على ذلك أنّ المادّة تستبدل ساعاتها أحيانًا بالمواد العلميّة بشكل رئيسي، وفقًا لتصريحات التلاميذ أنفسهم.

وعليه، من المهمّ أن تساهم ورشة تطوير المناهج في رسم صورة أكثر واقعيّة للواقع اللبناني من جهة، وفي تأهيل التلميذ للتعامل مع هذا الواقع بمسؤوليّة لتحسينه من جهةٍ أخرى.

وصرّح ١٤.٢% من التلاميذ أنّه يتمّ استبدال ساعات التربية الوطنيّة عند الحاجة بتعليم مواد أخرى، من أبرزها الرياضيات (٣٩.٩%) والعلوم (٢٧.٩%)، ما يشير إلى نظرة بعض المديرين إلى المادة بصفتها غير أساسيّة نسبةً للمواد العلميّة.

المحور السادس: الاقتراحات لتطوير المادّة

ينطوي هذا المحور على جزئين. الجزء الأوّل طرح السؤال حول ما اذا كانت مادة التربية الوطنية والتنشئة المدنية تُعتبر ضرورية في البرنامج، جيّدة كما هي حاليا، تحتاج الى تغيير جزئي أو تحتاج الى تغيير كلّي. وقد

عرضنا الاجابات ضمن المحور الأوّل، تحت عنوان "الرأي بمادة التربية الوطنية ضمن المناهج اللبنانيّة". فيما تركّز الجزء الثاني حول الاقتراحات لتطوير المادة.

بالنظر إلى الاقتراحات لتطوير المادّة، تتوزّع إجابات المشاركين في الدراسة على الوجه التالي:

- تطوير مناهج المادّة: قدّم ٨٤.٩% من المعلّمين هذا الاقتراح، في حين لم يكن مطروحًا في استمارتي التلميذ والأهل. وقد اقترح عدد من المعلّمين حذف بعض المحاور، خاصةً في الثاني ثانوي، وإدراج دروس أكثر إلحاحًا (أنظر المحاور المقترحة أدناه).

- تغيير طرائق التعليم: قدّم ٥٧.٩% من المعلمين هذا الاقتراح، مقابل ٤٠% من التلاميذ و٢٨.٤% من الأهل. ويركّز المشاركون في إجاباتهم المفتوحة ضمن هذا السؤال على إدخال النشاطات الميدانيّة إلى المنهج (مثل زيارة المؤسّسات العامّة والوزارات لمعاينة سير العمل فيها عن كثب)، إستخدام الحوار ومناقشة المواضيع (مثلاً مشاهدة بعض البرامج السياسيّة والاجتماعيّة على الأقل مرّة في الشهر، وتحفيز التلميذ على إبداء رأيه)، التخفيف من الحفظ، الاستعانة بمستندات تطبيقيّة (أسهل من تلك الموجودة في الكتاب) ومقارنتها مع الواقع، تفعيل النشاطات التي تساهم في تعزيز الفهم والانتقال من النظري إلى العملي، خلق أنشطة تساعد التلميذ على احترام القوانين وتطبيقها، الشرح المفصّل من قبل المعلّم، ترسيخ القيَم والمبادئ والثوابت الأخلاقيّة، علمًا بأن "جدارة المعلّم المتخصّص تحفّز التلميذ على التفاعل مع المادّة".

- إقتراح مواضيع ومحاور جديدة: مقابل ٥٣% من المعلمين، إقترح هذا التطوير ٣٦.٤% من التلاميذ و٣٠.١% من الأهل. وتُطرح الأفكار التالية في هذا الإطار: تغيير الكتاب كلّيًا وطرح مواضيع جديدة تنطبق مع الواقع، تحديث المعلومات الواردة في الكتاب لمواكبة التطوّرات المستجدّة، إختصار المحتوى وعدم تكرار نفس المواضيع، الانفتاح على مشاكل المجتمع لفهم حقيقة ما يجري فعلاً، تبسيط المصطلحات المستخدمة والابتعاد عن التعقيد والمثاليّة، إذ أنّ بعض التلاميذ يذكرون بأنهم يشترون ملخّصات عن نماذج لأسئلة الامتحانات الرسميّة ويحفظونها، نظرًا لصعوبة استذكار المصطلحات العسيرة.

ويلفت التلاميذ إلى أنّ تطوّر الحياة بشكل متسارع يحتّم إدخال مواضيع عصريّة مثل التنشئة الجنسيّة، والسلامة على الانترنت، وتدوير النفايات، ومعالجة التلوّث، والوقاية من المخدّرات، وقانون السير، والقوانين المستحدثة، والثقافة العائليّة (تهيئة الشباب ليصبحوا آباء وأمهات الغد)، والتعايش الديني والطائفي، والزواج المدني، ودور المرأة في

المجتمع، واحترام الإنسان المعوّق، ودور المجتمع المدني والهيئات المحليّة، والمشاكل السياسيّة والاجتماعيّة في تركيبة المجتمع اللبناني (ومنها تدخّل السياسة الخارجيّة في الشأن اللبناني، التقصير لجهة الإنماء المتوازن...)، ومكافحة الفساد، والنهوض بالدولة مع التركيز على دورها والتشديد على تأمينها لحقوق المواطنين (ومنها المحاسبة...)، وكيفيّة تطبيق القوانين وتطويرها. ومن الضروري برأيهم عدم الاكتفاء بطرح المشكلات بل تعليمهم كيفيّة إيجاد حلول عمليّة لها، وبناء رأيه الناقد والواعي، بهدف التغيير ومعالجة الأوضاع. المطلوب إذًا هو طرح مختلف مشاكل "المواطنة" اليوميّة والعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها، مع الاستفادة من تجارب البلدان الناجحة. ويمكن أن يساهم استخدام التكنولوجيا في هذا التجديد.

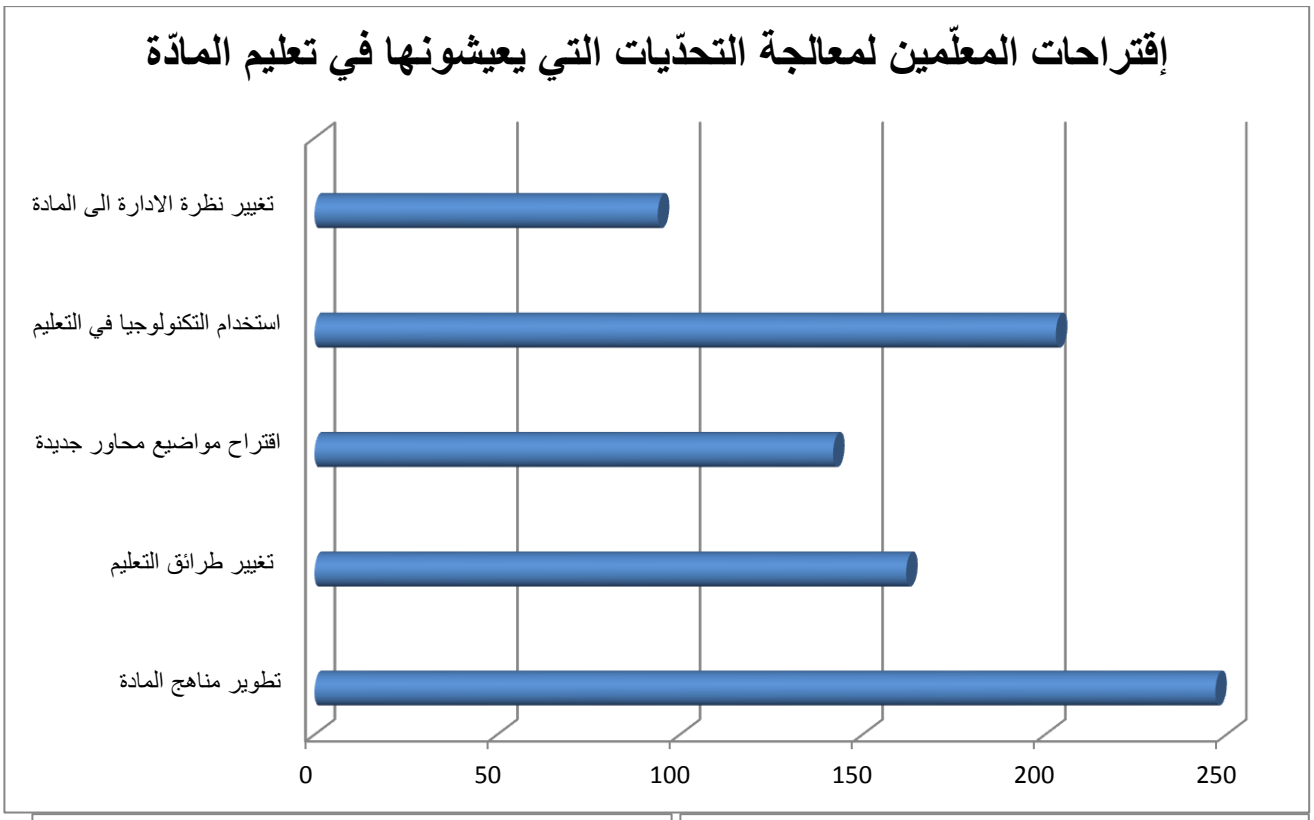
- إستخدام التكنولوجيا في التعليم: ٧٣.٣% من المعلمين، مقابل ٦٠.٣% من التلاميذ و٤٦.٢% من الأهل قدّموا هذا الاقتراح. وفي التفاصيل، طُرِح استخدام الأفلام الوثائقيّة وكافّة الوسائل الحديثة كالكمبيوتر واللوح التفاعلي وآلة العرض LCD، واللوحة الذكيّة I-Pad والبرامج الحديثة. وبرأي المشاركين، من شأن هذه الاستخدامات تقريب الأحداث والواقع من التلميذ، وتعزيز انفتاحه على العالم، وإضفاء الحيويّة، وبالتالي جذبه نحو المادّة. كما تسهّل الأعمال البحثيّة والاستعانة بالانترنت فهم المادّة، وتساعد مشاهدة الوثائق الحيّة والأفلام على التوعية والتذكّر. ويرى عددٌ من التلاميذ أنّه من الضروري عدم حصر المتعلّم بكتاب مدرسي، بل فتح المجال أمامه لاستقاء المعلومات من شبكة الانترنت الواسعة، حيث تنساب الصور والأفكار بسلاسة وترسخ في ذهنه بسهولة. كما يطالبون بأهميّة ربط المعلومات ببعضها البعض، أيًا كان مصدرها، ووضعها في خدمة الواقع الذي يعيشه التلميذ، مع الحرص على تقييم صحّتها ودقّتها. ويلفت عددٌ من الأهل إلى الأثر الفعّال للتكنولوجيا في حال استخدامها لتعليم هذه المادّة، ومساهمتها في تأمين التواصل بين المتعلّم والعالم الخارجي، وفي إكسابه مهارات التكيّف مع المحيط، على أن يتمّ ذلك بالطريقة الصحيحة الموجّهة من قبل المعلّم. كما يحثّون على استخدام الكمبيوتر لما له من قدرة على تسهيل عمليّة تلقّي المعلومة الصعبة، ومسح رتابة المادّة، وتسريع عمليّة البحث عن الوقائع الأسبوعيّة، وتخزين المعلومات، وبالإضافة إلى تخفيف وزن الحقيبة المدرسيّة... ويقترحون استخدام التكنولوجيا لتكثيف الأبحاث عوضًا عن الحفظ. كما يلفت الأهل إلى ضرورة تجهيز المدارس الرسميّة بالتكنولوجيا وتدريب المعلّمين على استخدامها.

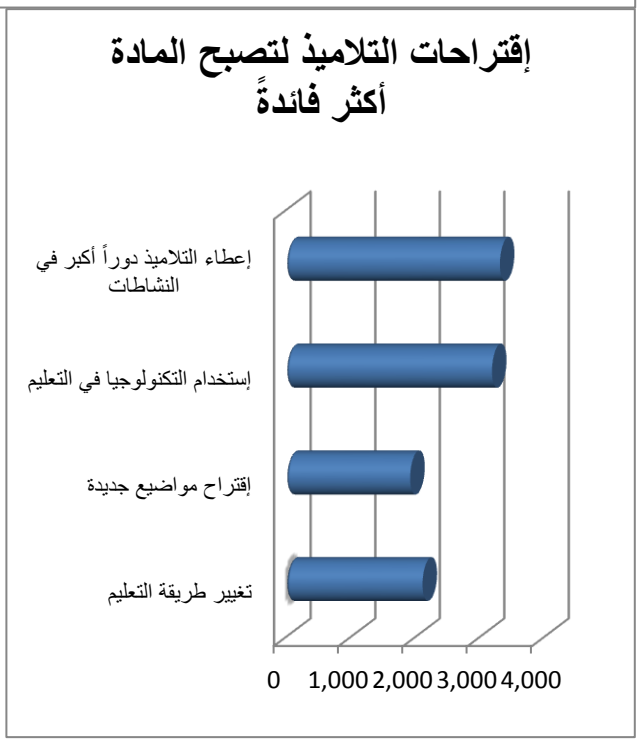
- تغيير نظرة الإدارة إلى المادّة: تقدّم بهذا الاقتراح ٣٥.٣% من المعلمين، ولم يكن مطروحًا على التلاميذ والأهل.

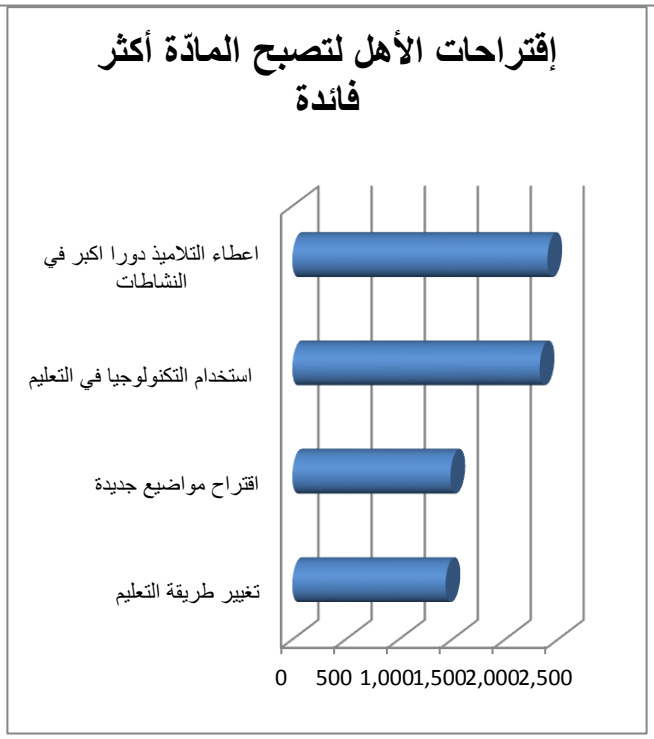
- إعطاء التلاميذ دورًا أكبر في النشاطات: في حين لم يطرح هذا السؤال على المعلّمين، إقترحه ٦٢.٦% من التلاميذ و٤٨.٢% من الأهل. ويرد في هذا السياق: نظرًا لكون هذه المادّة "تهدف إلى الممارسة وليس الحفظ"، من الضروري حثّ الطالب على المشاركة الصفيّة الفعّالة من خلال تنظيم أنشطة محفّزة تساعده على فهم المادّة وحبّها ومعرفة قيمتها الحقيقيّة، تكثيف النشاطات العمليّة الصفيّة واللاصفيّة (نشاطات إجتماعيّة، رحلات بيئيّة، نشاطات ترفيهيّة، نشاطات تطوّعيّة فرديّة أو مع جمعيّات، نشاطات كشفيّة، حملات نظافة...)، تطبيق مضمون المادّة ومعاينة النتائج، تنويع النشاطات اللاصفيّة لتسهيل انخراط التلميذ في المجتمع وتغييره له وتطوير انتماءه للوطن والمجتمع، إشراك التلاميذ في عمليّات إستفتاء لمواضيع مطروحة ومناقشتها مع الناس وفي الصف، تعزيز روح المشاركة لدى التلميذ وثقته بنفسه وقدرته على التعبير عن الرأي (مظاهرات، إنتخابات)، إشراك التلاميذ في نشاطات صفيّة لمساعدة مدارسهم وتطويرها يمكن أن تجمع بين الترفيه والثقافة، تقييم التلميذ من خلال النشاطات والأبحاث التي يجريها وتعزيز قدراته.

وقدِّمت إقتراحات أخرى مثل زيادة عدد حصص المادّة، زيادة درجات المادّة، تدريب المعلّم بصورة مستدامة، عدم إسناد تعليم المادّة لغير المتخصّصين، وتنظيم أندية ثقافيّة رياضيّة مشتركة بين المدارس.

هذه الاجابات للمعلّمين قد تدلّ على أنّهم يضعون آمالا كبيرة على التحسينات الخارجة عنهم – كتطوير المنهج– وعلى استخدام الوسائل التكنولوجية من أجل تخطّي التحديات المتعلّقة بتعليم المادة. بينما يعطون اهتمامًا اقلّ للتغيير ضمن مقارباتهم التعليميّة الخاصّة وبالتجديد في المواضيع والمحاور، وهي أمور تتطلّب جهدًا خاصًا من قِبلهم. كما أنّ المعلمين يبدون غافلين عن أهمية تغيير نظرة الادارة لمادة التربية الوطنية فيعطونها أهميّة دنيا، فيما حماية مادة التربية من استبدالها بالمواد المُعتبرة "اكثر اهمية" كالعلوم على أنواعها بالدرجة الأولى، يعتمد تحديدًا على تغيُّر نظرة الإدارة للمادة.







خلاصة القول أن المعلّمين يعطون الأولويّة لتطوير المناهج ككل، ثم لتغيير طرائق التعليم، بينما يعيير التلاميذ الأولويّة للمزيد من المشاركة بحيث يؤدّون دورًا أكبر ضمن نشاطات المادّة، ويوافقهم الأهل في ذلك. ويحصد الاقتراح حول استخدام التكنولوجيا في التعليم إجماعًا ملحوظًا من قبل جميع المشاركين. ويشير إلى نقصٍ واضحٍ

على هذا الصعيد حاليًا، بالرغم من رغبة المعلّمين في تعزيز التكنولوجيا التعليميّة وتجهيزاتها ضمن المدارس، ويعكس نظرة إيجابيّة إزاء هذا الموضوع نظرًا للانتشار المطّرد لاستخدام التكنولوجيا (كمبيوتر، هاتف محمول، تطبيقات الانترنت، ألعاب إلكترونيّة...) في الحياة اليوميّة ضمن الأسر اللبنانيّة. يظهر جليًا أنّ طرائق التعليم المعتمدة قلّما تشرك التلميذ بشكل ناشط وتفاعلي، وقلّما توظّف التقنيّات الحديثة في التعليم والتعلّم، مع تواجد بعض المحتويات التي أضحت بحاجة إلى تغيير.

المحور السابع: النظرة إلى المواطنة

تضمّن هذا المحور سؤالين اثنين، تكررا في كل من الاستمارات الثلاثة الموجّهة للأهل والتلاميذ والمعلّمين. السؤال الأول تناول معنى عبارة المواطنة للمجيب على الاستمارة. والسؤال الثاني تناول الصعوبات التي تمنع بنظره تطوّر المواطنة في لبنان.

١. ما تعنيه عبارة المواطنة

إنطوى هذا السؤال على اثني عشر معنى مختلفٍ، بحيث طُلِب من المجيبين اختيار المعاني الخمسة التي تحتلّ الأولوية بالنسبة اليهم، مع اعطاء كلّ منها رقمًا من ١ الى ٥ بحسب تدرّجها من الأهم الى الأقل أهمية.

حصد العدد الأكبر من اجابات المرتبة الأولى، معنى "احترام الانسان كإنسان"، بحيث صوّت له ٨١.٧% من التلاميذ و ٨١.٦% من الأهل و ٧٧.٧% من المعلمين.

أمّا المعاني الاحد عشر الأخرى، فحصلت على نسب أدنى من الأصوات، لكن مع فروقات فيما بينها. فمنها ما حصل على نسب متقاربة بين اجابات التلاميذ والاهل والمعلّمين، ومنها ما حصل على نسب متباعدة قليلا.

والجدير ذكره أنّه كلّما اقتربت النسبة من الـ ٤٠ او الـ ٥٠ % في المرتبة الأولى، عنى ذلك وجود فارق لا يقلّ عن ١٠% مع النِسب المعطاة للمراتب ٢ الى ٥. أمّا عند حصول المعنى على حوالي الـ ٢٠ إلى ٢٥% من أصوات الدرجة الاولى، فهذا يعني في مجمل الحالات توزّع الاصوات بنسب متساوية تقريبًا بين الدرجات الاولى الى الخامسة.

فقد تساوت تقريبا كلّ من المعاني التالية مع حصولها على نسب متقاربة من اصوات الدرجة الاولى، ومع تقارب اصوات التلاميذ والاهل والمعلمين بشأنها:

- احترام المواطن للحقوق والحريات العامة الذي اعطاه المرتبة الأولى ٤٧.٥% من التلاميذ و ٤٦.٩% من الأهل و ٤٤.٣% من المعلمين.

- التمتع بالحقوق الاجتماعية العامة الذي اعطاه المرتبة الأولى ٤٥.٩% من التلاميذ و ٤٥.٩% من الأهل و٤٤.٩% من المعلمين.
- انخراط المواطن في مجتمعه الذي اعطاه المرتبة الأولى ٤١.٣% من التلاميذ و٤٥.٩% من الأهل و٤١.٥% من المعلمين.
- احترام البيئة الذي اعطاه المرتبة الأولى ٤٠.٤% من التلاميذ و ٤٤.٧% من الأهل و ٤١.٧% من المعلمين.

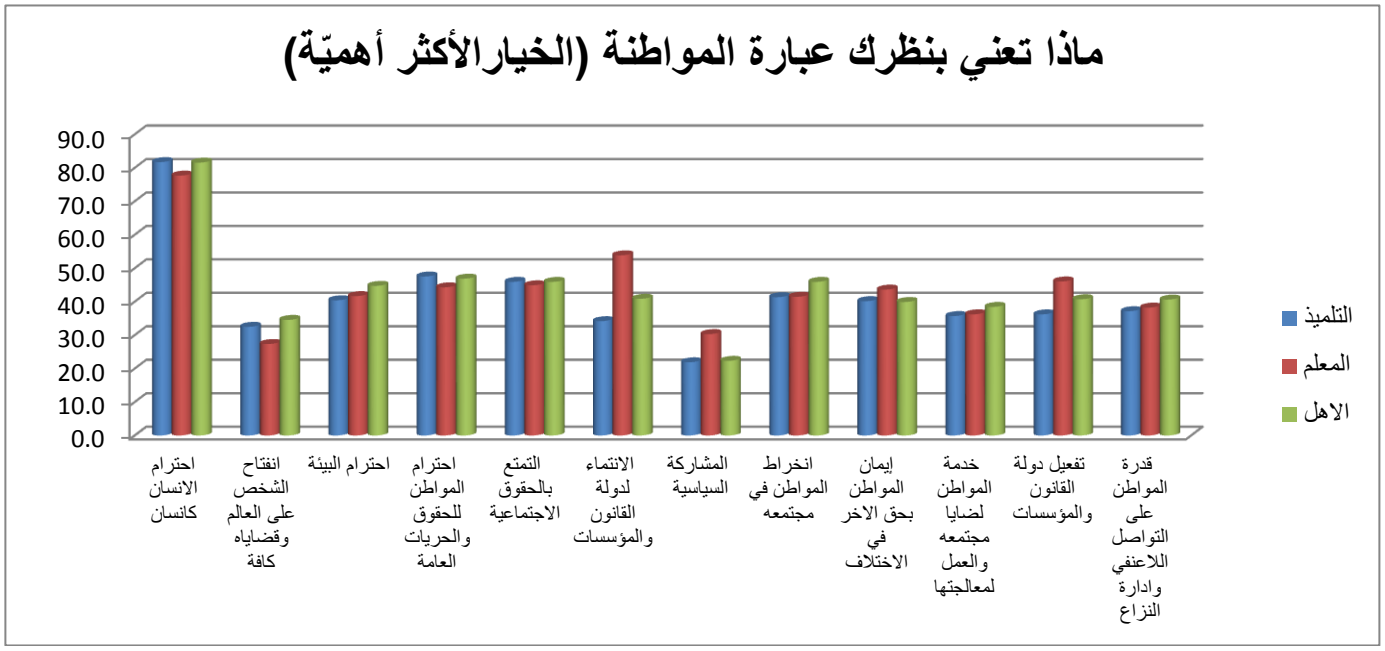
ثمّ أتت بنِسب أقلّ ومع بعض التفاوت الطفيف بين أصوات التلاميذ والاهل والمعلمين:

- إيمان المواطن بحق الآخر في الاختلاف الذي اعطاه المرتبة الأولى ٤٠.٢% من التلاميذ و ٣٩.٩% من الأهل و ٤٣.٦% % من المعلمين
- قدرة المواطن على التواصل اللاعنفي وإدارة النزاع الذي أعطاه المرتبة الأولى ٣٧.٢% من التلاميذ و٤٠.٦% من الأهل و ٣٨.٢% من المعلمين
- خدمة المواطن لقضايا مجتمعه والعمل لمعالجتها الذي اعطاه المرتبة الأولى ٣٥.٧% من التلاميذ و٣٨.٤% من الأهل و ٣٦.٢% من المعلمين.
- وصولاً الى كلّ من الانتماء لدولة القانون والمؤسسات و تفعيل دولة القانون والمؤسسات الذَين تتفاوت فيهما أصوات الدرجة الأولى بشكل لافت بين التلاميذ والأهل من جهة، والمعلمين من جهة أخرى. فقد أعطى التلاميذ والأهل للانتماء لدولة القانون والمؤسسات ٣٤.٢% و ٤٠.٩% من اصوات الدرجة الأولى، بينما أعطاه المعلّمون ٥٣.٨%. وكذلك الأمر بالنسبة لتفعيل دولة القانون والمؤسسات، وهو معنى ذو ارتباط وثيق بالمعنى الأوّل، حيث اعطى التلاميذ والأهل نسب ٣٦.٢% و ٤٠.٧% من أصوات الدرجة ١، بينما أعطاه المعلّمون نسبة ٤٦%.
- أمّا انفتاح الشخص على العالم وقضاياه كافّة، فقد حصل على خلاف المتوقّع على نسبة أدنى من سواه من تصويت الدرجة الأولى، من ٣٢.٥% من التلاميذ و ٣٤.٥% من الأهل و ٢٧.٣% من المعلّمين، ممّا يدلّ على نظرة محلّية ومحدودة للتربية على المواطنية، لا سيّما بين المعلّمين الذين سجّلوا النسبة الأدنى من التصويت.
- نصل أخيرًا الى المعنى الذي حصد النسبة الأدنى على الإطلاق من أصات الدرجة الأولى، وهو أمر متوقّع هذه المرّة، ويتعلّق بالمشاركة السياسيّة، حيث جمع هذا المعنى ٢١.٩% فقط من أصوات الدرجة الأولى للطلاب و٢٢.٣% من أصوات الأهل، و ٣٠.٣% من أصوات المعلّمين.

واللافت جدًا هو التشابه في النسب إجمالا في اجابات التلاميذ والأهل والمعلمين عن كلّ معنى من معاني المواطنة، كما هو واضح في الرسم البياني التالي. فما عدا تشديد المعلمين اكثر من غيرهم على "الانتماء لدولة القانون والمؤسسات" و "تفعيل دولة القانون والمؤسسات"، كما يملي عليهم دورهم التنظيمي والكلاسيكي الحالي، تعادلت أو تقاربت الاولويات الاخرى.

ويمكن أن يعزى ذلك إلى التواتر والتوالد في المعتقدات والممارسات الاجتماعيّة والمدنيّة، من الأهل الى التلاميذ ومن المعلمين الى التلاميذ، وهكذا دواليك. فطالما أن السياسة التربوية والمحاور المقترحة والمقاربات التربوية هي نفسها، وطالما نظام تدريب المعلّمين وتوعية الاهل على حالهم، لا يمكن توقّع تغيّر أو فروقات تُذكر، إذ ان التصوّرات والتوقّعات تصبّ جميعها في خانة عناصر المواطنة الدنيا او المجرّدة، مثل "احترام الانسان" و "احترام الحقوق والواجبات"... وتتدنّى فيما يختصّ بمظاهر المواطنة القصوى والعمليّة، مثل "خدمة قضايا المجتمع" و "المشاركة السياسيّة".

ولو كان المعلّمون يحصلون على تدريب عملي وتفاعلي غير كلاسيكي، لاختلفت النسب حتمًا مع ارتفاع الاجابات على المعاني المرادفة للمواطنة القصوى عن غيرهم. وكذلك لو كان ثمّة سياسة توعية في المدارس والاعلام، لاختلفت تصورات الاهل واولوياتهم. وفي الحالتين، لانعكس الامر على اجابات التلاميذ التي لا تلبث ان تلحق تصورات واولويات مربيهم، من معلمين وأهل.



وقد جاءت بعض الاجابات الاضافيّة التي اقترحها التلاميذ والاهل بشكل خاص، مشدّدة على المساواة في الأهمية بين المعاني الإثني عشر. فيما ركّزت بعض الأصوات على تقديم الانتماء للوطن على الطائفية كمرادف

للمواطنية، وركّز آخرون في نفس السياق على المساواة وانتفاء المحسوبيّات والترفّع عن الولاءات السياسيّة والمشاركة السياسيّة الفاعلة والمسؤولة. وتكلّم آخرون عن ضرورة محاسبة مرتكبي الجرائم على جرائمهم ومحاسبة ممثلي الشعب على عدم تطبيق وعودهم. وسلّط البعض الضوء على أهميّة التمتّع بالحقوق الأساسيّة لا سيّما الضمان الاجتماعي والحق بالتعبير وبالاختلاف والحق بالتعليم. من جهة أخرى، اعتبر البعض أنّ المواطنية تعني احترام الأديان ومعرفة أصول الحوار وممارسته، كون لبنان بلد متعدد الطوائف. كما وعبّر آخرون عن أهمية التضامن بين اللبنانيين من أجل وطن أفضل والمشاركة والتعاضد الاجتماعي. وذكر عدد من المجيبين أولوية الانتماء للأرض التي ذهب البعض الى حدّ تقديسها والتشديد على الانخراط في الدفاع عن الوطن. واضاف المعلّمون اهمية الالتزام بالقيم المدنية، والالتزام بتطبيق القانون واحترام حقوق الغير، وهو امر منطقي ان يشدّد عليه المعلمون بشكل خاص.

في المقابل، ظهرت عدة إجابات سلبيّة شكّكت بمفهوم المواطنة نظرا للطائفية السائدة ولتقديس الزعماء وفرض الجهات القوية رأيها بالقوّة، ولوجود المحسوبيات والفساد ولغياب الخدمات الأساسيّة...

بالنهاية، لا يبدو أنّ ثمّة فرق واضح في النظرة الى المواطنة بين المعلّمين، على اختلاف اعمارهم وسني خبرتهم ووضعهم الوظيفي وجنسهم.

لكن الاجابات والاولويات تختلف بحسب المستوى التعليمي للأهل بحيث يزيد اجمالا الاصرار على سائر معاني المواطنة مع ارتفاع المستوى الى الجامعي. كما تختلف الاولويات بحسب مهنة الأهل، إذ أنّ أكثر من يؤيّد معاني المواطنة الاثني عشر المذكورة أعلاه هم أصحاب المهن الحرّة وافراد الهيئة التعليميّة وموظفي المؤسسات والادارات العامة، بينما يميل الآخرون الى اعطاء معان أخرى للمواطنة (ضمن الجوابات الاضافية)، الى جانب المعاني المقترحة.

كذلك تختلف الاولويات بحسب الصف الذي ينتمي اليه الطالب، فأكثر المؤيدين للمعاني المقترحة هم طلاب الصف التاسع أساسي، بينما اقلّ المؤيدين هم طلاب الصف الثالث ثانوي–انسانيات وعلوم حياة، الذين يميلون الى اعطاء معان اضافية غير تلك المقترحة.

٢. <u>الصعوبات التي تمنع تطوّرالمواطنة في لبنان</u>

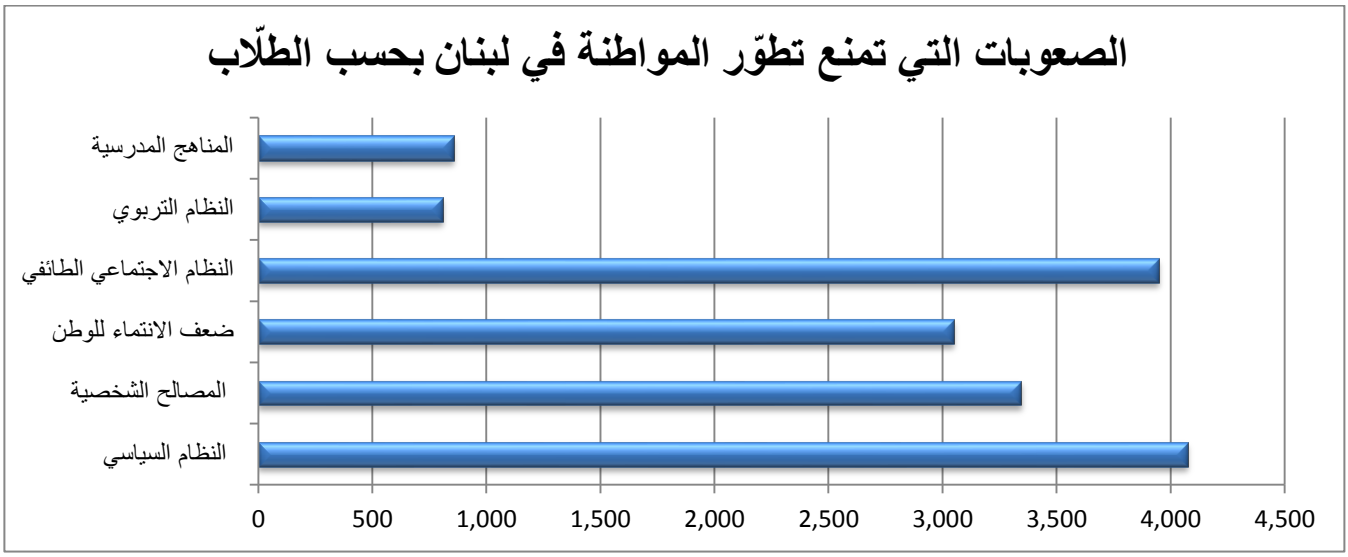
اشتمل هذا السؤال على ستة احتمالات في استمارات التلاميذ والأهل، وعلى احتمالين اضافيين في استمارة المعلّمين، مع امكانية اختيار أكثر من إجابة واقتراح إجابات إضافية.

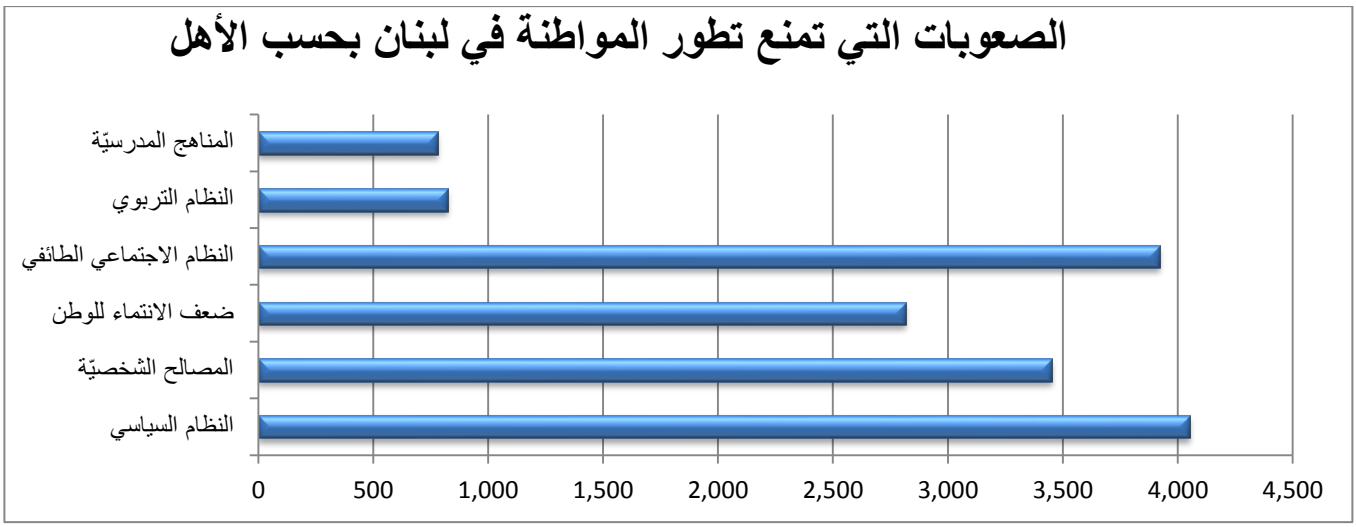
اعتبر معظم المجيبين أنّ أهمّ الأسباب تكمن في النظام السياسي والنظام الطائفي الذين أشارت اليهم نسبة تتراوح بين ٧٤ و ٧٧% من أصوات التلاميذ والاهل والمعلمين.

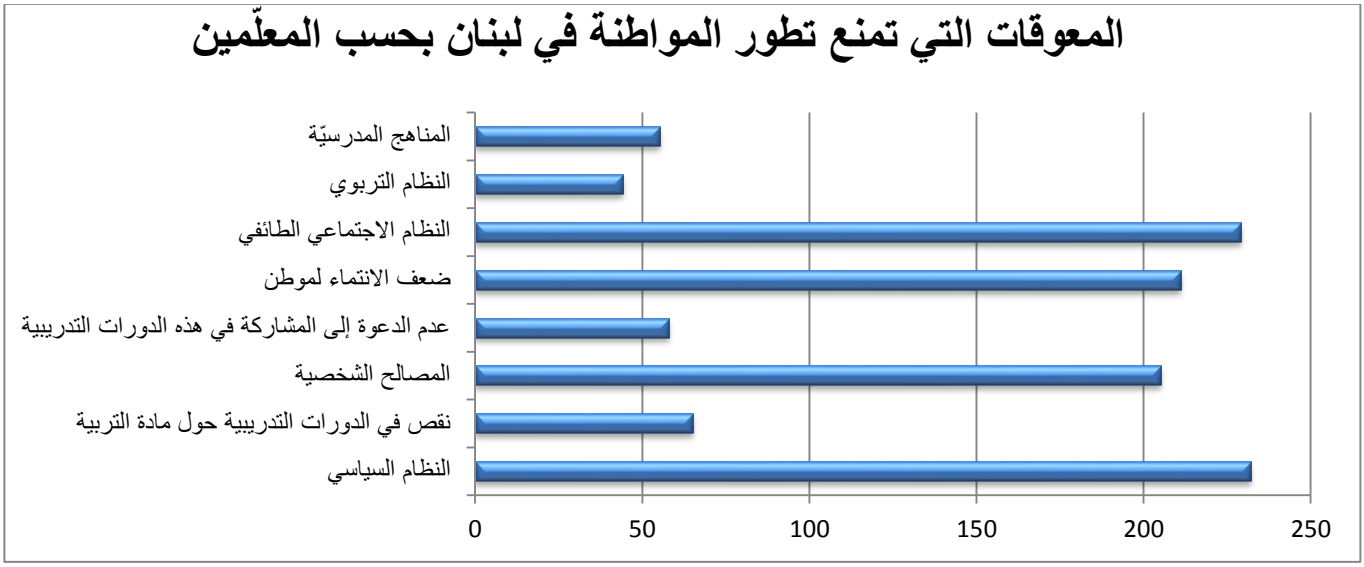
حلّت بالمرتبة الثانية المصالح الشخصيّة بنسب تتراوح بين ٦٣% و ٦٧%. تلاها مباشرة ضعف الانتماء للوطن بنسبة ٥٣.٦% بالنسبة للأهل و ٥٧.٤% بالنسبة للطلاب و٦٩.٩% بالنسبة للمعلمين.

أمّا النظام التربوي والمناهج المدرسيّة، فلم تحصل إلا على نسب منخفضة من الأصوات، تراوحت بين ١٤ و ١٦% من أصوات التلاميذ والأهل والمعلمين، مع لفت النظر الى تفرّد المعلّمين بمنح النسبة الأعلى التي هي ١٨.٢% للمناهج التربوية. وقد يكون ذلك على صلة برأي المجيبين على الاستمارات من طلاب وأهل ومعلّمين ببرنامج التربية الوطنية والتنشئة المدنيّة، والذي عرضناه ضمن المحور الأوّل، حيث عبّر الأغلبيّة عن رضى نسبي عن المنهج وعن حاجته لتغيير جزئي فقط.

وفي اجابات المعلّمين أخيرا، اعتبر هؤلاء بنسبة ٢١.٥% أنّ النقص في الدورات التدريبيّة حول مادة التربية الوطنية هو أحد معوقات تطوّر المواطنة، فيما اعتبر ١٩.٢% منهم أنّ عدم دعوتهم للمشاركة بالدورات التدريبيّة هو السبب. هاتين الاجابتين تعبران عن واقع واحد هو عدم خضوع معلّمي المادة لما يكفي من الدورات التدريبيّة، إلّا أنّ إجابات المعلّمين ههنا جاءت بنسب تعادل تقريبا تلك المُعطاة منهم للمناهج المدرسيّة نفسها، بينما في "اقتراحات تطوير المادة" في المحور السادس، تخطت اجابات المعلمين المؤيّدة ل"تطوير مناهج المادة" (٨٤.٩%) اجاباتهم المؤيّدة ل"تغيير طرائق التعليم" (٥٧.٩%)، ممّا يبيّن أنّ المعلّمين ربما لا يدركون تمامًا الترابط الوثيق بين التدريب وتغيير طرائق التعليم.







أما الاجابات الاضافيّة حول المعوقات والصعوبات التي تمنع تطوّر المواطنة، فقد تركّز قسم كبير منها حول الطائفية والتعصّب والتطرّف والتمييز على اساس الدين والجنس، وحول المحسوبيات السياسيّة والطائفية التي تمنع ذوي الكفاءة من الحصول على المناصب التي يمكنهم أن يبرعوا فيها. كذلك سيطرة الفساد وعدم توفّر الحقوق الدنيا والخدمات والانماء المتوازن بين المناطق، والخضّات الأمنية والاقتصاديّة وهجرة الادمغة. كما عبّر الكثيرون عن روح الفرديّة وعدم العمل من أجل الخير العام وعدم احترام القوانين والأنظمة والتفلّت من العقاب. يضاف إلى هذه الإجابات الولاءات للخارج وتدخّل الاطراف الخارجية في لبنان وعدم احترام الديمقراطية بكافة ابعادها – لا سيّما لجهة ممارسة الانتخاب المباشر لممثلي الشعب – وعدم وجود ثقافة سياسيّة وكثرة الولاء للاحزاب وللزعماء على حساب الولاء للوطن ككلّ، وأخيرًا عدم احترام ارادة الشعب وغلبة المصالح الخاصة للسياسيين، الأمر الذي ظهر جليا في الآونة الاخيرة، بحسب المجيبين على الاستمارات، من خلال طريقة التعامل مع ازمة النفايات ومطالب المتظاهرين.

وقد تفرّد المعلمون أخيرا بالاشارة الى الآثار السلبيّة لعدم الرقابة على المدارس الخاصة في تعليم مادة التربية الوطنية، ولكون المادة تُعطى ساعة واحدة فقط كلّ اسبوع فلا تُعطى الأهميّة الكافية وايضا لتأثير المحيط الذي يعيش فيه الطالب ويناقض في كثير من الأحيان ما يتعلّمه في المدرسة من قِيَم.

في نهاية هذا العرض للنتائج وتحليلها، يبقى أن نشير إلى أن معلّمي القطاع الخاص يدلون عن نسب أقلّ من الموافقة على مختلف مكوّنات الاستمارة.

أمّا بالنسبة لتوزّع إجابات المعلّمين وفقًا للمناطق، يتبيّن أن معلّمي بيروت يسجّلون إجمالاً أدنى نسب من الموافقة على الأسئلة، مقابل نسب أعلى لمعلّمي مناطق الشمال والجنوب والبقاع عمومًا، ومعلّمي الجنوب خصوصًا، فهل يتّسم معلّمو المناطق بمستويات أعلى من الرضى إزاء نظام التعليم ومكوّناته؟

فيما يتعلّق باستمارة التلميذ، أتت إجابات التلميذات أكثر محاباةً بشكل طفيف من إجابات أترابهنّ الذكور، بحيث أجبن بنسب أعلى بقليل على "أوافق تمامًا" و"أميل إلى الموافقة" من هؤلاء، ما يعزى إلى تربية الفتاة في المجتمع اللبناني، والتي تفرض عليها إجمالاً التحبّب وعدم اللجوء إلى الكثير من النقد الصريح، بينما تتيح المجال للصبيان بإبداء رأيهم بشكل أكثر حريّة.

بالنسبة للقطاع، تقاربت إجابات التلاميذ بشكل ملحوظ بين الرسمي والخاص.

أمّا في استمارة الأهل، فقد أبدى الأهل الذين يعملون في قطاع التعليم عمومًا، وفي التعليم الجامعي بشكل خاص، نسبًا أقل من الموافقة على مختلف الأسئلة، فيما سجّل موظّفو المؤسّسات والإدارة العامّة، ثمّ المحامون نسبًا أعلى من الموافقة، ما يمكن أن يرتبط بالتموضع المهني لكل فئة إزاء النظام التعليمي ككل. بالفعل، فإنّ المعلمّين والأساتذة يميلون إلى توجيه النقد للنظام التعليمي وللمناهج لكونهم يتفاعلون معها يوميًا، ويعرفون ما لها وما عليها من جهة، ولكونهم يشعرون بأنّها لا تراعي حاجاتهم وواقع المجتمع اللبناني، وليسوا شركاء فعليين فيها من جهة أخرى. أما الموظّفون الرسميّون والمحامون، فإنّهم يعبّرون عن مستوى رضى أعلى إزاء تعليم هذه مادّة التربية الوطنيّة والتنشئة المدنيّة، ربّما لكونّها تعير حيّزًا مهمًّا لسير المؤسسات العامّة وللحقوق والواجبات. أمّا النسب الأعلى إجمالاً، فتتواجد لدى أصحاب المهن الزراعيّة والحرفيّة، والذين يبدون إجمالاً إمتنانًا نسبيًا إزاء نظام التعليم لمساهمته في الحراك الإجتماعي لأبنائهم.

تتقارب هذه النتائج مع تلك المرتبطة بالمستوى التعليمي للأهل، بحيث يعتبر من هم من مستوى إبتدائي وما دون أنّ المادّة جيّدة كما هي حاليًا، ويعجبهم فيها التغيير الذي تحدثه في شخصيّة الولد والمعلومات التي يكتشفها

بنسب أعلى ممّن هم من مستوى ثانوي وجامعي، والذين يرون بنسب أعلى أنّها تحتاج إلى تغيير جزئي، وأنّ ما يتعلّمه الولد لا يشبه أبدًا حقيقة ما يجري في لبنان.

ولم تُلحظ فروقات تذكر في إجابات الأهل بين منطقة وأخرى، أو بين القطاعين الرسمي والخاص، ما يعكس مستوى الإجماع الوطني لجهة النظرة إلى هذه المادّة.

خلاصة النتائج وربطها بالدراسات السابقة[1]

أوّل ما يمكن استنتاجه من هذا التحقيق بالاستمارة هو الرغبة الملحّة، لدى جميع المشاركين، في إبداء الرأي حول مادّة التربية الوطنيّة والتنشئة المدنيّة وتعليمها. وقد تجسّدت هذه الرغبة من خلال مؤشّرات عدّة، من أبرزها نسب المشاركة العالية جدًا من قبل الجميع (رغم أنّنا تعاملنا مع صفوف امتحانات رسميّة)، والاسترسال في صياغة الإجابات على الأسئلة المفتوحة، وندرة الإجابات الناقصة، كما أفادنا العديد من المحقّقين أنّ عددًا من التلاميذ كان متحمّسًا جدًا، خاصةً عندما اطمأنوا أنّه "يمكنهم التعبير بصدق عن رأيهم، عن كل شيء...". من الواضح إذًا أنّ بعض الخبرات التي يعيشها المشاركون تشكّل لهم مصدر انزعاج وضغط، ويحتاجون إلى الحديث عنها.

أمّا نتائج الدراسة بحدّ ذاتها، فيمكن اقتراح الخلاصة التالية حولها:

- **مادّة تعليميّة للمدرسة وليست للحياة:** التعامل مع مادّة التربية الوطنيّة والتنشئة المدنيّة ضمن الصفّين المعنيين بشكل أساسي على أنّها مادّة تعليميّة هدفها تحسين مستوى النجاح المدرسي، بحيث يتمّ التركيز ضمن نقاط القوّة فيها على خصائص المعلّم وجوّ الصفّ ومحتوى المادّة، بينما يركّز التلاميذ ضمن الصعوبات التي يواجهونها على بُعدِها عن الواقع المُعاش، ويتوافقون مع أهلهم ومعلّميهم حول كثافة المنهج، ومع أهلهم حول كثرة الحفظ، بينما يشدّد المعلّمون على نقص اهتمام التلاميذ بالمادّة. وتتلاقى هذه النتائج مع ما بيّنه عدّة باحثين لجهة كثافة محتوى المناهج والكتب (غمراوي، ٢٠٠٢؛ صافي، ٢٠٠٢؛ بلّوط، ٢٠٠١؛ لبدي، ١٩٩٩) ونزعته نحو الموسوعيّة (عبد الرضا، ١٩٩٩) لدرجة أنّه يتخطّى عدد الحصص الأسبوعيّة المقرّرة (تنّوري وآخرون، ٢٠٠٣). ونظرًا لهذه الخصائص التعليميّة، ولعدم استنباطهم للمعنى الإنساني والاجتماعي للمادّة ضمن حياتهم، يبدو من الطبيعي أن يقتصر اهتمام التلاميذ بمردود المادّة على نتائجهم

[1] تمّ الاعتماد بشكل أساسي على مراجعة الدراسات السابقة التي أجراها أنطوان طعمة وليليان ريشا حول منهج التربية الوطنيّة، بطلب من المركز التربوي للبحوث والإنماء ومؤسّسة أديان (٢٠١٥)، وعليه، لن نورد بالتفصيل جميع المراجع التي استندت إليها هذه المراجعة، بل سوف نكتفي بذكر الدراسة كمرجع أساسي استقينا منه هذه الشواهد.

في الامتحانات الرسميّة فحسب، وأن يظهروا لمعلّميهم بصفتهم غير مهتمّين. فهل يقوم المعلّمون بما يلزم لمكافحة قلّة التحفيز وإحداث التغيير المطلوب في تعاملهم مع التلاميذ وفي تعليمهم للمادّة؟

- **تركيز على مفاهيم المواطنة بحدودها الدنيا:** سواء في الرأي بمادة التربية الوطنية أم في الاستفادة من محاور المادة أم في النظرة الى المواطنة، يتمّ التركيز على مفاهيم المواطنة الدنيا (تزوّد المتعلّمين بالمعلومات اللازمة عن حقوقهم وواجباتهم؛ تزويد المادة المتعلّمين بالمعلومات اللازمة عن أصول المراجعات والاجراءات في المؤسسات العامة؛ تركيز على الهوية الوطنية؛ تركيز على الحريّات؛ تركيز على القوانين والأنظمة؛ تركيز على الانتماء لدولة القانون والمؤسسات) بينما المفاهيم القصوى (تنمية قدرة الطالب على النقد البنّاء – أو على التحليل النقدي – لواقعه؛ تحضيرالطالب للمشاركة في الحياة العامّة بشكل بنّاء؛ تهيئة الطالب للمساهمة في التغيير الاجتماعي بشكل بنّاء؛ التركيز على التنوع؛ التركّزعلى التنمية الاجتماعية؛ لتركز على المفاهيم الجديدة حول المواطنة ؛ خدمة المواطن لقضايا مجتمعه والعمل لمعالجتها؛ قدرة المواطن على التواصل اللاعنفي وإدارة النزاع ؛انفتاح الشخص على العالم وقضاياه كافّة؛ والمشاركة السياسيّة) لا تُعطى نفس الأهميّة ولا يتمّ العمل عليها بشكل كاف لتحسين الواقع. بينما التربية المواطنية مفهوم أوسع من التربية المدنيّة (فاعور، ٢٠١٦). فإضافة إلى المعرفة والفهم، تتطرق التربية المواطنية إلى المهارات والقيم وتشجّع "فرص المشاركة في المجتمع المدني والأهلي على حد سواء"، إضافة إلى سبل التفاعل مع المجتمع وتشكيل جماعة المرء ومجتمعه (Schulz et al., 2009). كما يمكن التمييز في مجال التربية المواطنية بين ثلاث مقاربات: (١) "التربية عن المواطنة"، وهي مجرّد حد أدنى من التربية بشأن الحقوق والواجبات توفّر المعرفة والفهم حول التاريخ والسياسة؛ (٢) "التربية من خلال المواطنة" والتي تعلّم التلاميذ من خلال المشاركة في الأنشطة المدنية داخل المدرسة، مثل التصويت لمجلس المدرسة، وخارج المدرسة مثل الانضمام إلى جماعة مدافعة عن البيئة في المجتمع؛ و(٣) "التربية من أجل المواطنة" وهي تغطي أهداف كل من هاتين المقاربتين؛ بالإضافة إلى ذلك، هي تستهدف القيم والاتجاهات، وترتبط بتجربة التلاميذ الكاملة في المدارس. وتعدّ قيم المواطنة هذه أساسية لمقاربة التنمية البشريةوتدعيم الأهداف الوطنية الأكثر شيوعاً للتربية المواطنية في كثير من البلدان، ألا وهي تطوير قدرات الفرد وتعزيز تكافؤ الفرص وقيمة المواطنة (Kerr, 1999). فطالما أنّ مادة التربية على المواطنيّة مقتصرة على الناحية المعرفية–النظريّة دون الناحية المهاراتية–العمليّة، لا يمكن توقّع الكثير من الحافزية في التعامل معها من كافة المعنيين بها، ولا ايضا نموّ مهارات التواصل والحوار والفكر النقدي والمشاركة والمبادرة (خوري، ٢٠١٤).

- **معلّم وحيد ومتعايش مع الصعوبات – طغيان الصعوبات السياسيّة والاجتماعيّة على الصعوبات المتعلّقة بالمنهج وبالنظام التعليمي:** هذا الواقع الذي تعكسه اجابات المعنيين بهذه الدراسة يثير مسألة الأطر السياسيّة التي تُطوّر ضمنها التربية على المواطنيّة، والثقل الذي تلقيه على هذه العمليّة. فالدراسات المقارنة مع ظروف تعديل برامج التربية الوطنية في البلدان التي تشبه بتركيبتها المجتمع اللبناني ونظامه السياسي وتاريخه في النزاعات، تبيّن أهميّة ان يكون التأثير متبادل وبالاتجاهين بين الواقع السياسي والتربية الوطنية، حتى يُساعَد المربون على تحقيق الأهداف المرتجاة، وإلا بقيت النتائج محدودة غير مثيرة لاهتمام التلاميذ. وهذا الامر يحتّم العمل الجاد والدقيق لإنجاح التربية الوطنية في نطاق المدرسة – المجتمع المصغّر – حتى تنعكس بدورها على المجتمع الكبير. فالتكامل بين المجتمعين هو سرّ نجاح التربية الوطنية (خوري، ٢٠١٦)
- **مساحة محدودة في استخدام التكنولوجيا، مع رغبة ملحوظة في تعزيزها:** تتقارب نسب استخدام التكنولوجيا لتحضير الدروس مع نسب الاستخدام الإجماليّة في المدارس الفرنكفونيّة الرسميّة، كما كشفتها الدراسة التي أجراها المركز التربوي للبحوث والإنماء بالتعاون مع المعهد الفرنسي في لبنان عام ٢٠١٤، حتّى أنّها تتخطّاها فيما يتعلّق باستخدام الانترنت والطابعة والآلة الناسخة. غير أنّ طرائق التعليم المستخدمة تعكس استخدامًا محدودًا لمختلف الوسائل التكنولوجيّة ضمن العمل الصفّي اليومي، ويظهر ذلك جليًا من خلال الاقتراحات التي قدّمها جميع المشاركين بالإجماع حول أهميّة استخدام التكنولوجيا لمعالجة التحدّيات التي يعيشونها في تعليم وتعلّم المادّة، ولتصبح أكثر فائدة. وتدلّ الآراء المطروحة لتبرير هذا الاقتراح على اقتناعهم بالأثر الإيجابي الذي من شأنها أن تتركه لجهة تطوير طرائق التعليم وزيادة دافعيّة التلاميذ وتقريب المادّة من حياتهم، واكتسابهم للمعلومات بشكل تفاعلي بنّاء، مع الإشارة إلى ضرورة تدريب المعلّمين وتجهيز المدارس بما يتلاءم مع الحاجات العصريّة. ولا يخفى على أحدٍ اليوم ما يمكن أن تلعبه التكنولوجيا من دورٍ في التهيئة لمواطنة بنّاءة، في إطار بيئة مدرسيّةٍ حاضنة للتعلّم التعاوني والمنفتح على التطورّ العالمي (عيتاني، ٢٠١٤).
- **طغيان طرائق التعليم المرتكزة على المعرفة ونقلها، مع تزايد استخدام بعض الطرائق البنائيّة التفاعليّة:** في حين أعلنت مناهج ١٩٩٧ أنّ مادّة التربية الوطنيّة والتنشئة المدنيّة تهدف إلى تنمية المعارف والمهارات والقِيَم، يتّضح من نتائج هذا البحث الميداني أنّ طرائق التعليم المستخدمة يطغى عليها هاجس نقل أكبر قدرٍ ممكن من المعلومات والمفاهيم والمصطلحات، وصولاً إلى تغطية منهج المادّة الذي يمتحن فيه التلاميذ من قبل وزارة التربية في نهاية عامهم الدراسي. وعليه، يحبّذ المعلّمون استخدام الطرائق من نوع المحاضرة، أو

حتى القراءة الجهريّة البسيطة للدرس ضمن الكتاب المدرسي، والحوار التفاعلي، بينما تُستعمل الطرائق الأخرى مثل العمل التعاوني والتقصّي والاستكشاف ولعب الأدوار والمشروع التربوي من قبل نسب أقلّ من المعلّمين وبشكل أقل تكرارًا. ويمكن أن يرتبط هذا الواقع جزئيًا بما بيّنته الدراسات حول قصور المنهج والكتاب المدرسي لجهة تضمين الدروس نشاطات متنوّعة يكون فيها المعلّم وسيطًا ومرشدًا للمتعلّم، وليس مصدرًا وحيدًا للمعرفة، بحيث تستهدف أكثريّة الفصول تخزين المعلومات وتكديسها (حرب، ٢٠٠٧؛ ريشا، ٢٠١٤)، ما يلزم المعلّم إلى حدٍ ما على الاستعانة بالطرائق المرتكزة على تلقين المعارف.

- **هوّة بين ما يصبو اليه المعلمون وبين استعدادهم لتغيير نظرتهم للمادة وطريقة تعليمها:** تبيّن في العديد من إجابات المعلّمين تركيزهم على ضرورة ادخال التعديلات الى المناهج، وكذلك مطالبتهم بالحصول على التدريب الملائم لتعليم التربية المدنيّة، ولكن في الوقت نفسه تفاوت في الآراء حول مدى تغيّر نظرتهم للمادة. في حين أنّ الدراسات التي تعنى بالتربية المواطنيّة ركّزت في أنّ "المواطنة لا تتحقق أهدافها بمجرد تدوينها وكتابتها في الكتب والوثائق الرسمية، بل إن ذلك يتطلب ترجمتها إلى إجراءات عملية وتضمينها من خلال المناهج المدرسية والبرامج التدريبية المنظّمة" (بني عامر، ٢٠١٤). هذا التدريب لا بدّ أن يشتمل على "التدريب الحقوقي كخيط موجه للتربية المدنية" (عبد المسيح، ٢٠١٤)، ومسار يوضّح مفهوم الدولة مثلث الأضلاع، أي شعب وأرض ومؤسسات تضمن سيادة الدستور وحكم القانون، فيمرّر المعلمون المفاهيم الحقوقيّة للطلّاب. وعلى التدريب المهاراتي (حول طرق ادارة الحوارات والمشاريع واشراك الأهل) وطرق استخدام الوسائل التكنولوجيّة على انواعها.
- **تلميذ تنقصه الدافعيّة لكنّه يعي مشاكل المادّة:** في حين لفت التلاميذ إلى صعوبات مرتبطة بموقفهم إزاء المادّة (ضجر، نقص اهتمام) بطبيعة المادّة (مصطلحات صعبة وأفكار معقّدة، منهج كثيف)، وبطريقة تعلّمها (حفظً كثير)، أظهروا وعيًا حادًّا لواقع المادّة ومشاكلها وحاجات تطويرها. فيما يخصّ بعد المادّة عن الواقع المعاش وارتكازها على التلقين، تلاقوا مع الدراسات التي تشير إلى قصور المنهج والكتاب لجهة تعزيز الجانب الإجرائي السلوكي لدى المتعلّم، فمجال "اتخاذ المواقف الإيجابيّة واكتساب المهارات السلوكيّة لم يحظَ بالمركز المرموق" في تعليم المادّة وتعلّمها (حرب، ٢٠٠٧). وفيما يرتبط بصعوبة المصطلحات والأفكار، تأتي دراسة الأمين وجرداق (٢٠٠٥) ودراسة السيد حسين (٢٠١٣) لتأكّد بالفعل أن محتوى المادّة يكتظّ بتعاريف وكلمات تقنيّة ومبادئ ونظريّات على مستوى الشرح فقط وليس على مستوى اكتساب المهارات الفكريّة والاجتماعيّة والمواقف الإيجابيّة. هذا مع العلم أن تدريس المفاهيم لا يكفي لتعميق الولاء الوطني

والشعور بالانتماء، ويحتاج إلى أن يستكمل بنشاطات ميدانيّة واقعيّة ليكتسب معنى حقيقيًا بالنسبة للمتعلّم. كما أن الاقتراحات المفنّدة والمدعّمة بالحجج، والمحاور المقترحة بغية تطوير المادّة وجعلها أكثر فائدة، تنمّ عن قدرة على التحليل والنقد، وعلى التعاطي البنّاء مع المشاكل، وتعدّ بنواتج تعلّميّة أفضل في حال تمّ إعادة النظر في المادّة بما يراعي الحاجات الفعليّة للتلميذ وللمجتمع اللبناني.

- **كتاب يفرض نفسه كمرجع موحّد، لكنّه لا يشبه الواقع اللبناني إلاّ جزئيًّا:** يبدو جليًا أن معلم مادة التربية الوطنيّة والتنشئة المدنيّة يستخدم الكتاب المدرسي الوطني الموحّد كمرجع أساسي، وبالأحرى وحيد، ما خلا نسب محدودة من المعلمين الذين يستعينون بوسائل ومستندات إضافيّة. ويمكن تبرير هذا الوضع في الصفّين المعنيين بالدراسة بكونهما صفَي إمتحانات، يحرص فيهما المعلّم على الالتزام بمحتوى الكتاب بغية حماية نفسه والتلاميذ وسمعة المدرسة، أي ليتمكّن من تحقيق نسب نجاح عالية في الامتحانات الرسميّة. غير أنّ هذه الأحقيّة لم تنفِ عن الكتاب سمة عدم تشابهه مع الواقع اللبناني، جزئيًا أو كليًا، وبالتالي عدم مساهمته في تحسين هذا الواقع. وقد توافق مختلف المشاركين حول هذه السمة، مع فروقات طفيفة على مستوى بعض المتغيّرات مثل القطاع والخبرة.
- **إجماعٌ وطني فريد من نوعه حول الحلول المقترحة:** عبر إجماع قلّ نظيره في المجتمع التربوي اللبناني، أقرّ المشاركون باقتراحات رئيسيّة وفصّلوها مستندين إلى حجج وبراهين منطقيّة. واحتلّت الصدارة الاقتراحات حول تغيير مقاربات التعليم وطرائقه، ليعطى التلاميذ دورًا أكبر في النشاطات الصفيّة واللاصفيّة، تترافق مع استخدام التكنولوجيا بما يخدم الأهداف المرجوّة، ومن أبرزها تأمين انفتاح المتعلّم على العالم وتنمية مهاراته التحليليّة والنقديّة للواقع الذي يعيشه، مع اقتراح حلول بنّاءة له.

التوصيات:

- التوافق ضمن لجنة إعادة النظر في النظر حول القيم الأساسيّة التي يطمح لبنان إلى تنشئة شباب الغد عليها، على ضوء المستجدّات السياسيّة والاجتماعيّة التي طرأت على لبنان مؤخّرًا، من تفاقم الأزمة الاجتماعية–الاقتصاديّة، واللجوء السوري الكثيف، وتصاعد مظاهر التطرّف الطائفي والديني...
- الانطلاق من الاقتراحات المقدّمة من قبل التلاميذ والمعلّمين والأهل المشاركين في هذا البحث الميداني، ومراعاتها قدر الإمكان، من باب التشاور والمشاركة الديمقراطيّة، خلال وضع تصوّر جديد لمناهج التربية الوطنيّة والتنشئة المدنيّة ومحتوياتها وطرائق التعليم والتقييم المعتمدة فيها.
- رسم سياسة توعية مدنيّة للأهل تُقترح على المدارس ووسائل الإعلام
- بناء تصوّر متكامل وعملي لآليّة تدريب المعلّمين ومتابعتهم، إنطلاقًا من فلسفة المنهج، مع تحديد الموارد البشريّة والماديّة الضروريّة لوضعه موضع التنفيذ، وكيفيّة تذليل العقبات للحصول عليها.
- وضع سلّة من الرزم التعليميّة بتصرف المعلّمين، وعدم الاقتصار على كتاب مدرسي. ويمكن الاستعانة ببعض الرزم المتوافرة حول الخبرات الحياتية (مشرفيّة، ١٩٩٤)، والسلامة المروريّة (المركز التربوي للبحوث والإنماء، ٢٠١١)، والتربية من أجل التنمية المستدامة: المواطنيّة (المركز التربوي للبحوث والإنماء، ٢٠١١)، والمهارات الحياتيّة حول الصحة الإنجابيّة (المركز التربوي للبحوث والإنماء، ٢٠١٠؛ كلية العلوم التربويّة وUNFPA، ٢٠١٣) وغيرها من الوسائل ذات الجودة العاليّة، والتي أصدرتها جمعيّات غير حكوميّة مختلفة.
- تدريب المعلّمين على استخدام طرائق تعليم تنمّي "مواطنة المشاركة" مثل التعليم بواسطة "الجدل حول الأمور الساخنة"، ومشاريع خدمة المجتمع ولعب الأدوار والرحلة التربويّة الهادفة والتقصّي والاستكشاف، ومحاكاة أعمال مؤسسات الدولة والمحاكم... وتأمين المتابعة والدعم اللازمين لحسن تطبيق هذه الممارسات.
- وضع آليّة تنسيق بين معلمي التربية الوطنية والتنشئة المدنية وبين معلمي سائر المواد المدرسيّة عبر مقاربة عابرة للمواد، بحيث تتكامل المحاور التعليميّة دون تكرار بين التربية الوطنية والتاريخ والجغرافيا والفلسفة وعلم الاجتماع، وبحيث تترسّخ المفاهيم الاجتماعيّة عبر الخدمة الاجتماعيّة، والمفاهيم البيئيّة والانسانية عبر التكامل في المشاريع بين التربية المدنية من جهة وعلوم الحياة والانسانيات من جهة أخرى. كذلك الامر بالنسبة للتكامل بين التربية المدنية والعلوم العامة لناحية ترسيخ قيم الدقّة والمهنيّة.
- تدريب المعلّمين على استخدام التكنولوجيا بمختلف أشكالها ووظائفها، في مراحل تحضير الدرس وتنفيذه وتقييمه والتفكّر فيه بشكل ذاتي ومع الزملاء، في المدرسة وخارجها. وعليه، يمكن التأسيس لمجموعات تعلّم

مهني Professional Learning Communities يتلاقى ضمنها المعلّمون في لقاءات حيّة وافتراضيّة للتفكّر في ممارساتهم المهنيّة وتطويرها وتشاركها، ولإنتاج بطاقات تحضير ووسائل تعلّميّة سويًا.

- تزويد المعلّمين بأدلّة عمليّة حول النشاطات الميدانيّة التي يمكن أن ينفّذوها مع التلاميذ، وأهدافها ومنهجيّتها وشروط نجاحها، ما يسهّل عليهم دمجها ضمن دروسهم.
- تنظيم نشاطات مدرسيّة جامعة بين المؤسسات التربويّة، تهدف إلى تعزيز المشاركة المجتمعيّة والتعايش بين التلاميذ، وتبرز دور لبنان واللبنانيين في "نسج العلاقات وتبديد سوء الفهم، ودعوة البعض إلى التعقّل والآخرين إلى الاعتدال، فيكونون بمثابة صلة وصل، جسر عبور ووسطاء بين مختلف الطوائف ومختلف الثقافات" (معلوف، ١٩٩٨).

المراجع

١. بني عامر، زكريّا (٢٠١٤)، دور كليّات التربية في التربية على المواطنة والهويّة ، أعمال المؤتمر الإقليمي لعمداء كليّات التربية (٢٠١٤)، لبنان (قيد الطباعة)

٢. فاعور، محمد (٢٠١٣)، **واقع التربية المواطنية في الدول العربية**، مركز كارينغي للشرق الأوسط، (دراسة مع هوامش) http://carnegie-mec.org/publications/?fa=51864#

٣. فاعور، محمد (٢٠١٥)، **إطار مفاهيمي جديد لمنهج التربية الوطنية والتنشئة المدنية في لبنان**، المركز التربوي للبحوث والإنماء ومؤسّسة أديان، بيروت. (غير منشور)

٤. عبد المسيح، سيمون (٢٠١٤)، **دور كليّات التربية في التربية على المواطنة والهويّة** ، أعمال المؤتمر الإقليمي لعمداء كليّات التربية (٢٠١٤)، لبنان. (قيد الطباعة)

٥. طعمه، أنطوان وريشا ، ليليان (٢٠١٥)، **تقرير عن الدراسات السابقة حول منهج التربية الوطنية**، المركز التربوي للبحوث والإنماء ومؤسّسة أديان، بيروت. (غير منشور)

٦. خوري، وديعة (٢٠١٦)، **دراسة مقارنة لمناهج التربية على المواطنية في فرنسا والولايات المتّحدة وسويسرا وايرلندا الشماليّة والهند**

7. Schulz Wolfram et al. (2009). *ICCS 2009* ***International Report: Civic Knowledge, Attitudes, and Engagement Among Lower Secondary Students in 38 Countries.*** International Association for the Evaluation of Educational Achievement

8. Kerr David (1999). ***Citizenship Education: An International Comparison***, published as part of the International Review of Curriculum and Assessment Frameworks Project, carried out by the National Foundation for Educational Research in England and Wales (NFER) on Behalf of the Qualifications and Curriculum Authority (QCA) in England.) www.inca.org.uk/pdf/citizenship_no_intro.pdf