

نحو إصلاح حقيقي للتربية في لبنان:

ملخص التغييرات الرئيسية في النظام التربوي

ابراهيم أ. هلون وجورج ن. نحاس

بالتعاون مع أعضاء CARE و H Institute

يحتاج النظام التربوي في لبنان بشكل ملح لإصلاح جذري في ظل رؤية وسياسة وطنية عامة للتربية والإثراء، تُحدّدان بوضوح وبما يتلاءم على نحو أمثل مع الحقائق المحليّة والعالميّة للقرن الحادي والعشرين. وعلى النظام عند إصلاحه أن يمكّن جميع الطلبة* من تطوير شامل وعادل لإمكاناتهم ليحقّق كلّ منهم ذاته ولتكون لهم حياة لائقة وناجحة، وهويّة وطنية قويّة. كما وعليه أن يُسهم عندها بفعاليّة في تعزيز قوّة الوطن وسيادته، وفي تأمين التنمية الاقتصاديّة والاجتماعيّة الهامّة والمستدامة على الصعيدين المحليّ والوطني.

ينبغي أن يكون الإصلاح المنشود ثاقباً وقاطعاً، كاملاً وشاملاً، من النواحي التربويّة-البيداغوجيّة والتنظيميّة، كي يكون حقيقيّاً وأصليّاً بأفضل ما يمكن أن يكون. وذلك يتطلّب تدابير جوهرية وحاسمة في جميع النواحي وعلى جميع المستويات، وأن يأتي الإصلاح بمفاهيم جديدة للتربية (أي التربية النظاميّة^Ω)، والنظام، والحوكّمة (governance)، والبيداغوجية، والمدرسة، والجامعة، والمناهج الدراسيّة، والتلميذ، والطالب، والمعلّم، وكل عنصر^Ω آخر، ووسيلة، ومُنشأة في النظام التربوي^Ω.

* تُشير كلمة "طلبة" فيما يلي إلى المتعلّمين في جميع مراحل التعليم، أي "تلامذة" المدارس من الحضنة وحتى المرحلة الثانويّة و"طلاب" التعليم العالي / الجامعي.

^Ω يتكوّن النظام التربوي من الطلبة (التلامذة والطلاب) وجميع العناصر المشاركة في التربية النظاميّة (المشار إليها بكلمة "التربية" فيما يلي)، أي التربية والتعليم المقدّمين وجهاً لوجه أو عن بُعد لمجموعات من المتعلّمين في أطر منتظمة، وفي كثير من الأحيان في منشآت مخصّصة للتعليم كغرف الصفّ والمختبرات في المدارس والجامعات، كي تُكمل كلّ مجموعة برنامجاً دراسياً محدّداً يكون عادة جزءاً من منهج محدّد.

تشير كلمة "عناصر" إلى العاملين الأفراد والأجهزة المختلفة في النظام التربوي. "العامل" هو أي شخص غير الطلبة يُساهم في التربية النظاميّة، سواء كان مدرّساً أو مدير مدرسة أو غير ذلك، و"الجهاز" هو مجموعة متماسكة من هؤلاء الأشخاص، سواء كانوا في القطاع العام أو القطاع الخاص، في هيئة محلية أو هيئة وطنية، مع كلّ ما يتوفّر لهم من موارد ومرافق. تشمل الأجهزة:

- المدارس، من الحضنة وحتى نهاية المرحلة الثانويّة، في التعليم العام والتعليم المهني.
- الجامعات وغيرها من مؤسسات التعليم العالي.
- مؤسسات إعداد المعلمين، قبل الخدمة وأثناء الخدمة، والتي قد تكون أو لا تكون جزءاً ممّا سبق.
- مؤسسات تعليم الكبار والتعليم المستمر.
- السلطات الوطنيّة (المركزيّة) والمحليّة مثل وزارة التربية وإدارات المناطق التربويّة.
- مؤسسات البحث والتطوير التربوي، بما في ذلك تلك التي تهتمّ بتصميم المناهج الدراسيّة، ونشر الكتب المدرسيّة، والتكنولوجيا التعليميّة، وتطوير مختلف الموارد والوسائل التعليميّة.

تقدّم هذه الوثيقة ملخصاً للتغييرات النظامية[◇] (systemic) الرئيسة التي نعتقد، في CARE، أنّ على الإصلاح المنشود تحقيقها. وقد تطرّفنا إلى هذه التغييرات ومرتكزاتها بإسهاب في وثائق أخرى[✧]. أمّا هنا فنستعرضها في خمسة جداول تتعلّق على التوالي بالجوانب الخمسة التالية: الإطار العام للإصلاح، وأسس التربية، والنظام التربوي، والمناهج الدراسية، والاحتراف المهني في القطاع التربوي.

ليست الجداول حصريّة ولا شاملة، سواءً في الجوانب المذكورة أو محتوى كلّ منها. فهي تعطي لمحة سريعة عن القضايا الأكثر أهميّة وإلحاحاً والتي من المفترض أن يتطرّق إليها الإصلاح فوراً وفي المستقبل القريب. ما لم تتمّ الإشارة إلى خلاف ذلك، يتعلّق كلّ بند في هذه الجداول بجميع مراحل التعليم، من مرحلة ما قبل الروضة وحتى التعليم العالي. هذا وتجدر الإشارة إلى أن مراحل التعليم الأساسيّة، من الروضة وحتى الثانوي، تحوز على عناية خاصّة في هذه الجداول. كما وانه عندما ينطبق بند ما على مرحلة معيّنة (أو أكثر) دون غيرها، تتمّ الإشارة إلى ذلك في عنوان هذا البند. كذلك الأمر، عندما ينطبق بند ما بطرق مختلفة تماماً في مراحل مختلفة، يتمّ التمييز بين هذه المراحل، خاصة فيما يتعلّق بالتعليم العالي (الجامعات أو أي مؤسسة أخرى للتعليم العالي) مقارنة بالمراحل التي تسبقه.

لا بدّ من تنسيق الإجراءات المناسبة بعناية بين جميع المعنيين من أجل إنجاز التغييرات المذكورة في الجداول الخمسة بطرق فعّالة، ومتناسكة، ونظاميّة، ومنهجية، ومستدامة. وقد تطرّفنا إلى آليّة تنفيذ هذه الإجراءات بانسجام وتناغم في وثيقة منفصلة لـ CARE سوف تُنشر في الوقت المناسب.

◇ للاطلاع على التفاصيل حول المنظور النظامي (systemism)، يرا مثلاً:

Halloun, I. (2019). Cognition and Education: A Bungean Systemic Perspective. In: M. R. Matthews (Ed.), *Mario Bunge: A Centenary Festschrift*. Boston, MA: Springer.

Halloun, I. (2018). *Scientific models and modeling in the framework of Systemic Cognition and Education*. Jounieh, LB: H Institute.

Halloun, I. (2016). *Mind, brain, and education: A systemic perspective*. Jounieh, LB: H Institute.

هذه المراجع وغيرها متوفّرة على: www.halloun.net/sce/

✧ يرا. مثلاً:

هلّون، ا. والزيبر، و. (٢٠١٨). نحو إصلاح حقيقي للتربية في لبنان (والمراجع المذكورة فيه). جونيّه، لبنان: H Institute.

هلّون، ا. (٢٠١٦). مرتكزات أساسية لشهادات مصداقة في إطار مناهج ونظم تربوية متطورة. جونيّه، لبنان: H Institute.

هلّون، ا. (٢٠١٦). التمسك بالامتحانات الرسمية التقليدية جريمة بحق الطلبة والمجتمع. جونيّه، لبنان: H Institute.

هذه الوثائق وغيرها متوفّرة باللغتين العربية والانكليزية على:

www.halloun.net/educational-policy/

www.hinstitute.org/Site/blogs

الجدول ١

التغييرات المطلوبة لإصلاح حقيقي للتربية في
الإطار العام للإصلاح

الوضع المرغوب	الوضع الحالي	الجانب
ارتباط الإصلاح بشكل حقيقي بالوقائع الحالية والمرتبطة (بما في ذلك الثقافية) وذلك للمساهمة بشكل مهم في تحقيق الذات لدى الأفراد وقوة الوطن وعزته والتنمية المستدامة.	تقليد اعتباطي أو استقدام أعمى لمناهج وشهادات أجنبية لا تلبى بالضرورة الحقائق اللبنانية والتطلعات الوطنية.	١. طبيعة الإصلاح
الوطن بأكمله.	أجهزة حكومية.	٢. أصحاب الشأن
أشخاص يتحلون بالكفاءة، والخبرة، والبصيرة، والجرأة، ويضمون صنّاع السياسات والقرار، ومعلمين، ومديري مدارس، ومسؤولين محليين، وأساتذة جامعيين، وغيرهم من الخبراء والمهنيين المعنيين، يعملون معاً في ظروف مواتية.	غالبًا أشخاص تنقصهم الموارد و/أو الخبرة وتربويون تقليديون غير راغبين و/أو غير قادرين على كسر الجمود الذي هم عليه.	٣. القِيمون على / وكلاء التغيير
أولياء الأمور، المؤسسات التعليمية، وسائل الإعلام، منظمات العمل المدني، وغيرهم من المعنيين والمهنيين بالإصلاح الحقيقي.	أشخاص ومجموعات من أصحاب المصالح الخاصة الذين يفضلون الحفاظ على الوضع الراهن.	٤. وكلاء الدعم
شامل على جميع المستويات البنوية والتربوية للنظام التربوي، وفي جميع أشكال التربية النظامية، بما في ذلك التعلّم عن بعد والتعلّم المستمر، مع مفاهيم جديدة للنظام، والتلميذ والطالب، والمعلم، والمدرسة، والجامعة، والمناهج الدراسية، إلخ.	مقتصر على بعض السياسات الاجرائية / الخاصة غير المتناسقة وغير الفاعلة، وعلى تغييرات مرتجلة ولا أساس لها في برامج دراسية تخطأها الزمن.	٥. النطاق
إجراءات وقواعد قائمة على البحوث، ثقافية وحاسمة، تلائم الحقائق المحلية والعالمية، وتنفذ تدريجياً ولكن بحزم.	إجراءات آنية مرتجلة تضعها السلطات المركزية دون أن تُنفذ بشكل منهجي.	٦. السيرورات
تدريجي، بعد التجربة العلمية المحصورة، مع المراقبة والضبط المستمر، والتدريب المكثف والتمكين لجميع الأفراد والأجهزة المعنية.	شامل على عجل، مع تدريب غير كافٍ وغير منتظم للمعلمين وغيرهم من المعنيين، في ظلّ عدم وجود سيرورات منهجية ومخرجات محدّدة بوضوح على مستوى ملامح الطلبة وجميع الأفراد والأجهزة المعنية.	٧. التنفيذ

إطار الإصلاح

الواجب	الوضع الحالي	الوضع المرغوب
٨. المخرجات	مقتصرة غالباً على الطلبة الذين يتخرجون بهويّة ورؤية غامضتين، ونواتج تعلّم غير متماسكة وغير فعّالة وغير مستدامة، فيتحوّلون بالتالي إلى مستهلكين للمعرفة لهم ملامح ضحلة لا تناسب القرن الحادي والعشرين، مع استبعاد شبه تام لأصحاب الشأن غير الطلبة الذين يُفترض بالنظام التربوي أن يهتمّ بهم.	خريجون مكتملو المواصفات، واثقون من أنفسهم، يتحوّلون إلى مواطنين ببعده عالمي والتزام قوي بالهويّة الوطنيّة وعزّة الوطن، ويتمتّعون بسمات نظاميّة لإنتاج المعرفة والنفوق في القرن الحادي والعشرين؛ معلّمون محترفون ومؤسسات تعليميّة ذات مستوى عالمي؛ ثقافة واقتصاد مزدهران، أمة قويّة، وسيادة معزّزة؛ مجتمع واسع الاطلاع، ملتزم، ومشارك في توفير تربية ذات جودة عالية لجميع من هم في سنّ الدراسة حتى الجامعة.
٩. الأثر والاستدامة	يكاد لا يكون فعّالاً وملحوظاً ويقتصر على الطلبة دون سواهم، إن كان هناك أيّ أثر، ودون أن يكون مستداماً، علماً أنّه لا يستحقّ حتى الاستدامة في كثير من الأحيان.	أثر طويل الأجل على جميع قطاعات المجتمع وعلى جميع الخريجين الذين يتمّ تمكينهم كما هو مذكور في البند ٨ أعلاه ودعمهم من أجل التعلّم مدى الحياة، وإنتاج المعرفة، والتقدير الثقافي وغير الأعمى للإنجازات المهمّة والجماليّة، ودعمها والتكيّف معها، وذلك في الفنون والعلوم وجميع المجالات المرتبطة مباشرة بتنمية الشخصية والرفاهية الشخصيّة والجماعيّة.
١٠. التقويم والضبط	غياب للتقويم المنهجيّ ولأصول الإجراءات الواجب اتباعها وقواعدها.	التقويم المنهجي والدوري لجميع السيوررات والمخرجات والأثر، وفقاً لطرانق ومؤشرات محدّدة بعناية للطلبة ولجميع العناصر، مما يودّي إلى الضبط / التحسين المستمر للنظام التربوي بأكمله.
١١. تحفيز المجتمع	قلّة الوعي، إن وُجد، وتوجيهاً خاطئاً أحياناً لما يتطلّبه تنفيذ الإصلاح خاصة لدى المجموعات المعنيّة مباشرة (الطلبة، أولياء الأمور، المشرّعون، إلخ).	حملة صائبة ومكثّفة لتوعية الرأي العام وتعبئته بمساعدة جميع أنواع وسائل الإعلام والمنظمات المدنيّة غير الحكوميّة وجماعات الضغط.

أطر الإصلاح

الجدول ٢

التغييرات المطلوبة لإصلاح حقيقي للتربية في
أسس التربية

الجانب	الوضع الحالي	الوضع المرتقب
١. قيمة التربية	موضع تقدير من قبل أولياء الأمور الذين يتحملون كلفة التعليم كالتزام عائلي بينما يعتبر معظم المعنّيين في الحكم هذه الكلفة نفقات غير مربحة وأعوانهم في المدارس الخاصة سلعة تجارية قابلة للتسويق.	صالح عام رفيع المستوى يتعامل معه الوطن بأكمله كاستثمار وطني آمن من أجل التنمية المهمة والمستدامة للأفراد والمجتمعات المحليّة والوطن بجمع قطاعاته وعناصره.
٢. وظيفة التربية	محدودة بنقل المعرفة الأكاديمية المتوفرة والتي عقى عليها الزمن في التعليم العام من الروضة حتى الصف الثاني عشر، وينقل مزيج من المعرفة الأكاديمية والنمطية في التعليم المهني والتعليم العالي، في الغالب من أجل استهلاك المعرفة واجتياز امتحانات رسمية أو جامعية تقليدية.	خدمة التطلعات الوطنية الطويلة الأجل التي تنمى مع الحقائق المحلية والعالمية، الحالية والمحتملة، لا سيما لتحقيق الذات لدى الأفراد، والهوية الوطنية القوية، والعزة والفخر، والتنمية المستدامة للوطن على جميع المستويات.
٣. الحق بالتربية	التعليم الزامي قانوناً حتى الصف التاسع، ولكن غير مطبق، وتفاوت في فرص النجاح ضمن المراحل الدراسية وغيرها، مع الأرجحية لصالح قلة من الطلبة القادرين على التعلّم الذاتي أو ما يسمى بـ"الموهوبين" أو "المتميزين".	الزامية التعليم من الحضنة وحتى الجامعة مطبقة بصرامة بجودة عالية للجميع ومع فرص متساوية للنجاح – لا بل التفوق – لجميع الطلبة بغض النظر عن أي عامل ديمغرافي أو اقتصادي.
٤. جودة التربية	ضمانها مفترض نظرياً من خلال الامتحانات الرسمية ومثيلاتها في التعليم العالي، ولكن غير قائم فعلياً، وغياب تام لمعايير الجودة، وللضوابط، وللمراقبة الشاملة بقصد الضبط وتحسين الأداء.	وضع معايير جودة عالية وتطبيقها بشكل صارم على جميع الطلبة والعاملين في حقل التربية (وشروط عملهم وظروفه)، والأجهزة، والموارد، والمنشآت، وغيرها من العناصر المعنية.
٥. الكلفة	الحق بالتربية، والإنصاف، والجودة مقيدة بظروف التعليم الحالية والوضعية الديموغرافية، لا سيما عندما تتخطى الأقساط في القطاع الخاص قدرة أولياء الأمور.	جميع الأفراد والقطاعات معنيون بتأمين تربية عالية الجودة مدعومة بأموال عامة من شراكة بين القطاعين العام والخاص لضمان العدالة لجميع الطلبة في الحصول التربية والنجاح في التحصيل العلمي.
٦. النظام التربوي ^Ω	بنية قديمة يعترها الخلل، فعاليتها منخفضة للغاية، وأجهزتها التي تستقطبها جهات متنافرة تعمل في كثير من الأحيان بمعزل عن بعضها البعض في ظل عدم وضوح الرؤية والسياسة الوطنية العامة للتربية والانماء.	أجهزة تعمل بفعالية وتناغم مع بعضها البعض بموجب حوكمة نظامية حقيقية وسياسات اجرائية متماسكة من أجل خدمة رؤية وطنية محدّدة بوضوح وسياسة عامة للتربية والانماء تتناسب مع القرن الحادي والعشرين.

أسس التربية

^Ω ترا. الحاشية ص. ١

الجانِب	الوضع الحالي	الوضع المرْتَقِب
٧. إدارة النظام	أجهزة حكوميّة وخاصة تضبطها السلطات الحكومية بنسب متفاوتة، وتديرها على التوالي هذه السلطات وجماعات لها مصالحها واهتماماتها الخاصة (الطائفية في كثير من الأحيان)، مع ندرة المشاركة، إن وجدت، لمختلف قطاعات المجتمع، وكل ذلك في غياب سياسات واستراتيجيات وطنية واضحة.	تعاون منهجي بين عناصر النظام التربوي وقطاعات المجتمع المختلفة (بما في ذلك قطاعي الأعمال والصناعة) في إدارة هذا النظام بموجب حوكمة نظامية وسياسات واستراتيجيات متماسكة وفعّالة، وتحت مراقبة منتظمة من أجل تقويم النظام وضبطه المستمرين.
٨. الاستمرارية	الافتقار إلى الاستمرارية مع السلطات المتعاقبة، خاصة بسبب اعتماد كل سلطة قائمة سياسات ظرفية مختلفة عن سياسات السلطات التي سبقتها، وعدم إفساح المجال لهذه السياسات أن تأتي بثمارها من قبل السلطات التي تعقبها.	ضمان الاستمرارية من خلال سياسة عامة طويلة المدى تخدم الرؤية الوطنية للتربية والإنماء بالشكل المناسب، وتُستمدّ منها سياسات إجرائية خاصة، متماسكة ومبنية على معطيات موثوق بها، واستراتيجيات تنفيذية لبرامج واقعية يمكن لعناصر النظام تنفيذها.
٩. البيداغوجيا	غالبًا ما تهيمن عليها خرافات وأسس غير راسخة أو عفا عليها الزمن لنموذج ٢-٤-٦ للتعليم*، ضمن أطر مرجعية تربوية غير محدّدة بوضوح.	أطر مرجعية متماسكة ملائمة واقعية لخدمة وظيفة التربية ومنسجمة مع كيفية عمل العقل البشري والدماع ونموها بحسب ما تثبته البحوث الموثوق بها في العلوم المعرفية وعلم الأعصاب.
١٠. جهد الدراسة	يتم غالبًا بشكل فعّال في المنزل، لساعات طويلة بعد المدرسة، مع أولياء الأمور و/أو معلّمي الدروس الخصوصية في المنزل للتعويض عن قصور التعليم في المدرسة.	يتمّ التعلم الهادف بمعظمه في المدرسة وليس في المنزل حيث يتمّ القيام بمهام معقولة للتعزيز والاستقرار لأموال الحياة اليومية، الأمر الذي يتطلب تغيير في الحصص المدرسية وفي حدود ومواصفات إيكولوجيا التعلّم.
١١. التكنولوجيا	استهلاك أعمى من قبل الطلبة وكلّ العاملين في الحقل التربوي للبدع التقنية التي تفتقد لقيمة مثبتة وللفاعلية، في ظل عدم وجود رؤية وسياسات واضحة، واقتصار مبادرات البحث والتطوير المحلية في مجال التكنولوجيا التربوية على بعض الأفراد المتحمسين وغير المدعومين من أحد.	الاختيار الناقد لسياسات البحث والتطوير، وللوسائل والأساليب التكنولوجية المثبتة من الناحية المعرفية والتي تتناسب مع طرق التدريس المعتمدة، مع الحرص الشديد، والاستعداد للتكيف مع التآلية والذكاء الاصطناعي، والاستفادة مما يمكن أن توفرها لجميع عناصر النظام التربوي، والاستعداد لاستيعاب تأثيرها المحتمل على حوكمة النظام وموارده البشرية.

أسس التربية

* وفقًا لهذا النموذج، يمكن تعليل المعرفة الحقيقية بين غلاف (٢) كتاب مدرسي، ثم تفرغها وتسليمها من خلال المحاضرة والعروض التوضيحية للطلبة الذين يجلسون صامتين وهادئين بين الجدران الأربعة (٤) لصف أو مختبر تقليدي، خلال ست حصص (٦) مكتظة أو أكثر في اليوم الواحد، من أجل تطبيق مناهج دراسية جامدة وذات مقاس واحد لجميع الطلبة.

الجدول ٣

التغييرات المطلوبة لإصلاح حقيقي للتربية في النظام التربوي

الوضع المرتقب	الوضع الحالي	الجانب
تمكين الطلبة بملامح الـ * النظامية للمواطنة العالمية ذات الهوية الوطنية القوية وللتعلم مدى الحياة والنجاح والتفوق في عالمنا السريع التغير.	إكمال البرامج الدراسية المعدة مسبقاً وإعداد الطلبة لامتحانات عامة تقليدية، وخاصة الامتحانات الرسمية للشهادات المتوسطة والثانوية.	١. الوظيفة الأساسية
مجموعة متماسكة من مبادئ الدستور والقوانين والمبادئ التوجيهية للتعليم وتنمية الأفراد والمجتمعات المحلية والوطن بجمبع قطاعاته وعناصره في القرن الحادي والعشرين.	غير محددة بوضوح، إن وجدت.	٢. السياسة الوطنية العامة للتربية والائتماء
مجموعات متماسكة من الأحكام والقواعد والتوجيهات التي تحكم مؤهلات وعلاقات وعمليات مختلف عناصر النظام بشكل فردي ومتسق مع بعضها البعض ومع الرؤية الوطنية والسياسة العامة ومعايير الجودة.	خليط غير متماسك من سياسات غير متسقة، غالباً ما يتم وضعها من قبل السلطات القائمة والتخلي عنها من قبل السلطات المتعاقبة.	٣. السياسات الإجرائية / الخاصة
يُقاس بالاستدامة الدائمة لنتائج التعلم والكفايات ♥ والملاح * والإبداع في مجالات الاهتمام والإنتاجية في مكان العمل والقطاعات الأخرى في المجتمع.	يُقاس بشكل حصري تقريباً بإنجازات الطلبة في الامتحانات، والتي تنخفض إمكاناتهم بشكل كبير ومتزايد بعد إجراء هذه الامتحانات.	٤. الأثر على الطلبة والاستدامة
حكومة نظامية بسلطة مشتركة ومسؤولية موزعة بين جميع العناصر لتطوير سياسات فعالة وتنفيذها بشكل متسق.	سلطة حكومية مركزية من رأس الهرم إلى أسفله، مع ترك بعض الحرية النسبية في القطاع الخاص في المسائل الإدارية والمالية والطائفية.	٥. الحكومة
ترشيد ملهم للعمل الجماعي والإرشاد للتفوق من قبل عاملين نظاميين ومتفانين على جميع المستويات، وليس فقط إداريين، تم تحديدهم وتدريبهم ورصدهم ودعمهم من خلال آليات موثوق بها لخدمة النظام، وخاصة الوظيفة الرئيسية أعلاه، وفقاً لسياسات واضحة.	اعتبارها غالباً قوة أمر وسيطرة مقتصرة على المسؤولين المعيّنين استناداً إلى الانتماء الطائفي والسياسي في كثير من الأحيان أكثر منه إلى المزايا المهنية والأخلاقية، وبالتالي غالباً ما يعمل هؤلاء لخدمة المصالح الخاصة لمن يقف وراء تعيينهم.	٦. القيادة

النظام التربوي

* هذه ملامح المواطنين النظاميين ذوي العقل المتقدّم باستمرار، والعادات المنتجة، والمعرفة المُعمّقة، والسلوك المبدئي في جميع جوانب الحياة.

♥ تتكوّن الكفاية من معارف، ومهارات التفكير والحس-حركي، والتوجهات والمواقف الضرورية لتحقيق نوع معيّن من المهام (الكفاية الخاصة) أو العديد من المهام في سياقات متميزة (الكفاية العامة).

ترا. المراجع المذكورة في حاشية الصفحة ٢ للحصول على تفاصيل حول نواتج التعلم والكفايات وملاح الـ *.

الوضع المرغوب	الوضع الحالي	الجانب
شراكة شاملة مع روح إيجابية من التعاون من أجل رفاهية وتنمية الطلبة والمجتمع المحلي والوطن بجميع قطاعاته وعناصره.	الاستقطاب، والتجاذب، والاحتكاك، والتنافس بين القطاعين وضمن كل منهما في ظلّ عدم تبادل الثقة والاحترام.	٧. العلاقة بين القطاعين الرسمي والخاص
تجاوز الانقسام نحو التعليم "الشامل"، حيث يحصل جميع الطلبة على تعليم أكاديمي وفني يركز أكثر على المهارات والتوجهات من محتوى المعارف ويتضمن تدريباً ميدانياً عملياً (مثل التلمذة الصناعية) في سياقات تترابط فيها المواد الدراسية.	الانقسام والازدواجية بين نوعي التعليم، مع فصل التعليم العام تقريباً عن اهتمامات الطلبة، والحياة اليومية، وسوق العمل.	٨. العلاقة بين التعليم العام والتعليم المهني
التقدم السلس عبر جميع الصفوف الدراسية (من الحضنة وحتى الدراسات العليا) يتم ضمانه من خلال السياسات الاجرائية والأطر المرجعية البيداغوجية الموضوعية بشكل متنسق مع بعضها البعض وبما يتوافق مع أسس النظام التربوي.	ضعف الانسياب عبر المراحل قبل الجامعية، وخاصة من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية، بسبب الافتقار إلى رؤية واضحة وسياسات واضحة، وإلى أطر مرجعية تربوية واضحة المعالم ومتماسكة.	٩. التقدّم عبر المراحل الدراسية
دمجها (مع الرعاية النهارية) بشكل متنسق في النظام التربوي من جميع النواحي التربوية والتنظيمية بحيث يكون الأطفال حاضرين للتعلّم عند دخولهم رياض الأطفال.	تحكمها سياسات خاصة منفصلة عن بقية النظام التربوي.	١٠. الحضنة
نظام بيئي مستقل، يتطور باستمرار، مريح، تجريبي، لا حدود له، يمتد إلى ما وراء جدران المدرسة أو المعهد أو الجامعة ليشمل قطاعات مجتمعية ونتاجية مختلفة في الجوار.	حاضنة وحافزة للكتب المدرسية مع بنية ومنشآت قديمة، مترهلة، ومتصلبة، لا تلائم متطلبات العصر.	١١. المؤسسات التربوية / التعليمية*
التدريب العملي والثاقب الذي يشرك العقل والحواس بفاعلية من خلال أنشطة تجريبية ملهمة ومتعلقة بالحياة اليومية وسوق العمل.	تتحكم بها سلطة المعلم والكتاب المدرسي/ الجامعي، وغالبا ما تكون مملّة، ومقتصرة على المحاضرة والعروض التوضيحية المحببة حول مواد لا تثير الاهتمام.	١٢. تجارب التعلّم
أهمّ مكوّن في الأصول الوطنية الرئيسية، له القدرة التامة على التحكم بالذات وتقرير المصير، يُسمع صوته بوضوح وتأنٍ وتتم إدارته بحكمة.	انسان خاضع، ضعيف الأصول، مطيع، ومضطر للاستسلام الأعمى للسلطة الخارجية، سواء كان ذلك المعلم أو الكتاب المدرسي/الجامعي.	١٣. دور التلميذ(ة) / الطالب(ة)
ملاحم الدّاء* النظامية مع التركيز على أنماط التفوق والإبداع والابتكار في مختلف المهن، والجماليات، والهوايات.	التقليد في الانتاج مع حزم فضفاضة وغير متماسكة من المعارف التي يتم حفظها غالباً عن ظهر قلب ودون فهم.	١٤. ملامح الطلبة

النظام التربوي

* باستثناء البنود المخصّصة بشكل منفصل وواضح لمراحل محدّدة، تنطبق جميع البنود، وإن بنسب مختلفة، على جميع مراحل التعليم، من الحضنة إلى التعليم العالي.

الواجب	الوضع الحالي	الوضع المرغوب
١٥. التلامذة ذوو الصعوبات	غالبًا ما يتعرضون للتمييز أو التسرب من المدرسة، أو يتم تركهم مع أولياء الأمور بمفردهم دون مساعدة وموارد مناسبة.	يتم الاعتراف بهم بشكل صحيح من قبل معلمين مؤهلين مزودين بالموارد اللازمة ودعمهم بخدمات حاضنة (دعم المجتمع لتقوية الأسرة ونجاح التلامذة) حتى ينجحوا ويتفوقوا في المدرسة وفي الحياة.
١٦. دور المعلم(ة) / الأستاذ(ة) الجامعي(ة)	حزام نقل أو قناة بث للمعلومات المعلبة والمبرمجة مسبقًا، مع التقيد الأعمى بكل ما يصدر عن إدارة المدرسة والسلطات الحكومية، والخضوع لها.	محترف يتمتع بمهنية عالية تتطور باستمرار، ويفكر ناقد، يعمل كوسيط لتطوير ملامح الطلبة، وقائد ملتزم بالتحسين المستمر والتنمية المستدامة للمدرسة، وللنظام التربوي، وللمجتمع.
١٧. دعم المعلم والمدرسة	غالبًا ما يُترك المعلمون، والمدارس على حد سواء، ليعملوا بمفردهم وبمعزل عن بعضهم البعض، فيفتقرون إلى الدعم الأساسي، ويُحكم عليهم بالعزل أكثر عند ضعف الأداء والحرمان من الموارد.	المسؤولية الجماعية لتأمين استدامة النجاح والأداء العالي الجودة للمعلمين والمدارس، والتدخل في الوقت المناسب بإرادة ثاقبة، ومثبتة، وموضوعية للبناء المستمر للقدرات، وخاصة في الأوضاع غير المواتية والحالات الحرجة.
١٨. أولياء الأمور في المدارس	أتباع بشكل تلقائي لإدارة المدارس، أو على العكس من ذلك، بدائل للمعلمين يعملون من تلقاء أنفسهم لمعالجة المشكلات التي يواجهها أبناؤهم وبناتهم نتيجة لتخلف المدرسة عن القيام بدورها.	وكلاء التعلم الناقد والثاقب، فقط إلى الحد الذي يمكنهم ويجب عليهم تحمله، في إطار سياسات واضحة، في جميع النواحي المتعلقة بتعليم أبنائهم وبناتهم ورفاهيتهم.
١٩. جمعيات أولياء الأمور ومعلمي المدارس	غالبًا ما يتم تجريد أعضائها من أي وظيفة عملية، ويسيطر عليها مديرو المدارس لخدمة مصالح خاصة.	أعضاؤها لاعبون فعالون ونظاميون ومساهمون في اتخاذ القرارات في جميع الأمور المدرسية، وخاصة تلك المتعلقة مباشرة بإنتاجية التلامذة والمعلمين ورفاهيتهم.
٢٠. مشاركة المجتمع	غير منظمة وغير منتظمة، والمشاركة الفردية وغير المستدامة من قبل الأشخاص والجماعات من خارج المدرسة ومن خارج سوق العمل، بما في ذلك في معظم الجامعات.	المشاركة المنهجية والنظامية بين المدارس والجامعات، وبين جميع هذه المؤسسات التربوية ومختلف قطاعات المجتمع وعناصره المجاورة، خاصة تلك المعنية بالاختصاصات التي يُعد لها الطلبة.
٢١. شهادات الطلبة	الحكم على مؤهلات الطلبة فقط من خلال الامتحانات، ولا سيما امتحانات الشهادات الرسمية المتوسطة والثانوية في المدارس، وغالبًا امتحانات معيارية مماثلة في التعليم العالي، مما يؤدي بالعديد من الطلبة الأكفاء إلى طريق مسدود.	توثيق موثوق به لتطور ملامح الطلبة في جميع سنوات الدراسة، مما يفتح الأبواب للاختيار المهني والتعليم المناسبين.

النظام التربوي

الوضع المرتقب	الوضع الحالي	الجانب
يتم تنفيذهما بشكل منهجي من قبل عناصر مخصصة بموجب سياسات خاصة للتحقق من صحة جميع الوسائل والأساليب التربوية والمساعدة في تحسين النظام التربوي بشكل مستمر.	اعتباطي، ومع تأثير غير مستدام.	٢٢. البحث والتطوير
علاقات دولية طويلة المدى وواسعة النطاق في جميع المجالات، خاصة في التعليم العالي، بهدف تبادل أفضل الخبرات وإقامة شراكات تؤدي محلياً إلى ممارسات ومنتجات ذات مستوى عالمي يقدرها العالم الخارجي ويتطلع إليها.	غالباً ما يقتصر التعاون على بعض الجامعات وفي برامج خاصة بكلّ منها، لأغراض محدودة وقصيرة الأجل، مع ندرة التعاون بين الجامعات أو الأجهزة المختلفة، وفي غياب سياسات ومعايير وطنية للتواصل خارج الحدود.	٢٣. التعاون الدولي من أجل أجهزة محلية ذات مستوى عالمي

النظام التربوي

الجدول ٤

التغييرات المطلوبة لإصلاح حقيقي للتربية في
المناهج المدرسية*

الجانب	الوضع الحالي	الوضع المرتقب
١. الطبيعة والوظيفة	مناهج غير متماسكة وغير منتظمة، جامدة ومتصلبة، ذات قياس واحد للجميع، تقتصر على نقل المعرفة الأكاديمية (التي عفى عليها الزمن في كثير من الأحيان) وتنشئة مستهلكي المعرفة واعدادهم فقط لاجتياز الاختبارات والامتحانات المعيارية.	مناهج نظامية، ديناميكية ومرنة (فيها جوهر مشترك وتتلاءم مع اختلاف ملامح الطلبة)، تتطور باستمرار كي تمكن الطلبة من تنمية ملامح نظامية لخدمة أغراض فردية ومجتمعية ووطنية وعالمية أصيلة.
٢. البنية	أطر مرجعية تربوية اعتباطية وغير متماسكة، ووسائل وطرق التدريس تعود مرتكزاتها إلى القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين، وبرامج دراسية تركز على مواضيع غير جذابة وغالباً ما تكون غير مرتبطة بالحياة اليومية وسوق العمل في عصرنا الحاضر.	أطر مرجعية تربوية-بيداغوجية نظامية أصيلة، تركز على العقل والدماع البشري، يتم التعلّم والتعليم في إطارها بشكل منهجي، وكذلك الأمر بالنسبة للبرامج الدراسية التي تعمل بشكل أكبر على "كيفية" تطوير الملمح الشخصي لكل تلميذ بدلاً من "ماذا" على الطلبة تعلّمه من معارف.
٣. شروط التطبيق	مدخلات محدّدة سلفاً لتلامذة يُفترض أن تكون عندهم مؤهلات مُحدّدة، لكنهم في كثير من الأحيان لا يتمتعون بها، في بداية كل سنة دراسية أو مقرّر دراسي.	إرشادات لتوجيه التلامذة لتطوير ملامحهم على طول مسارات واقعية مستمدة من الأبحاث الموثوق بها في العلوم المعرفية وعلم الأعصاب.
٤. النظرة إلى المواد الدراسية	تركيز على محتوى المعرفة والاجراءات الروتينية للإجابة على أسئلة الامتحانات وحلّ المسائل التقليدية، والممتدة بشكل هشّ وسطيّ عبر مجموعة واسعة من الموضوعات المبعثرة والعائدة إلى حقول معرفية غير مترابطة.	ربط المواد الدراسية التقليدية في قالب نظامي متلاحم من أجل التطوير الهادف والمنتج للمفاهيم الأساسية، والتفكير والمهارات العملية، والقيم، والميول التي تشكل بشكل متماسك الكفايات النظامية لتحقيق مهام مجدية وتحقيق ملامح الدّم النظامية.
٥. قيمة الحقول المعرفية	التشديد بشكل مبالغ فيه على المجالات الأكاديمية التقليدية على حساب الفنون، والتكامل الاجتماعي، والتربية البدنية، وغيرها من المجالات ذات القيمة الإدراكية والمرتبطة بشكل هام بالحياة اليومية والتي يتم تهيمشها ووضعها خارج إطار المناهج الدراسية.	مزايا أي مجال وحقل معرفي تحدّدها أهميتها في ترابط المواد وتطوير الملامح النظامية، وبالتالي يتم ضمّها إلى المناهج النظامية وفقاً لهذه الأهمية.
٦. العلاقة بين النظريات والممارسات الصفية	ممارسة صفية تعليمية مقيّدة بتعليمات محدّدة غير منبثقة عن إطار مرجعي مُفترّض، وما يركز إليه من أسس نظرية بيداغوجية.	ممارسات منسجمة مع النظرية المستمدّة منها الإطار المرجعي، ومراجعة النظرية والإطار المرجعي باستمرار نتيجة للممارسات القائمة على البحوث والموجهة بها.

* المناهج المدرسية

* هذا الجدول مخصص حصرياً للمدارس من الروضة حتى الثانوي. إلا أنّ العديد من القضايا التي يتطرق إليها تنطبق أيضاً على التعليم العالي.

الوضع المرغوب	الوضع الحالي	الجانب
تعلم تجرّباتي، ثاقب، مجدّ، ومثمر (خلاق ومبتكر)، مع نواتج تعلم وكفايات نظامية مستدامة في الذاكرة طويلة الأجل.	طاعة عمياء للمعلم، تلقّن غير مجدّ، وإعادة الانتاج لنواتج تعلم فضفاضة وعابرة تُحفظ فقط في الذاكرة القصيرة الأجل، و فقط للفترة الضرورية لاجتياز امتحانات محدّدة.	٧. التعلّم
مساعدة التلامذة على تعلم كيفية التعلم وتطوير ملامحهم النظامية في بيئات مواتية، وانجاز الأمر بغالبه أثناء الحصص المدرسية.	نقل أعمى للمحتوى الجامد والاجراءات الروتينية الإلزامية في صفوف تقليدية غير محقّرة على التعلم المجدي، فيترك التلامذة للكفاح وحدهم في عملية التعلم المثقلة بالمهام المفرطة في كثير من الأحيان.	٨. التعليم
وسائل التعلم المجدي (التقييم كوسيلة للتعلم) والتدريس الثاقب (التقييم لترشيد التعلم) التي تعد جزءاً لا يتجزأ من المناهج الدراسية ويتم تطبيقها لتقدّم الطلبة بشكل ثابت وتعاوني على مسارات تطوّر واقعية وفعالة.	الاختبار المعياري (و غالباً ليس "تقييم" للتعلم) على أنه غاية في حد ذاته، وذلك على حساب العدالة والإنصاف، ويهدف تصنيف الطلبة بناءً على ما يمكنهم إعادة إنتاجه من معرفة، مما يدفعهم إلى سباق تنافسي سيئ لتحديد النخبة مع أفق مسدود.	٩. التقييم
منشآت تحفّز التعلم التجريباتي من خلال الأنشطة والتجارب التعاونية المرتبطة مباشرة بالحياة اليومية وسوق العمل والتي تشغّل العقل والحواس بشكل واع وثاقب.	يقتصر على صفوف ومختبرات، إن وجدت، ذات تصاميم ومنشآت تقليدية لا تساعد على التعلم التجريباتي.	١٠. إيكولوجيا التعلم
موارد غنيّة وأصيلة متنوعة ترتبط بالحياة اليومية وتشجع التعلم التجريباتي للمفاهيم النظامية والمهارات والقيم والقيم التي تساهم حقيقة في تطوير ملامح الـم.	تقتصر غالباً على الكتب المدرسية التي تكتنف معلومات أكاديمية معلّبة عفى عليها الزمن في كثير من الأحيان، ولا تستحوذ على اهتمام التلامذة ولا تحضّم على تعلم الأمور بشكل مجدّ ومنتج.	١١. الموارد
توأمة البيداغوجيا والتكنولوجيا بالاستناد إلى العقل والدماع البشري، والتحقّق من ملائمة التقنيّات التربوية للمناهج الدراسية المعتمدة ووفق الأطر المرجعية المنبثقة منها للحصول على قيمة مضافة مهمّة.	إضافات تقنية في ظلّ أطر مرجعية تقليدية، مع عدم وجود قيمة تربوية مضافة مهمّة في كثير من الأحيان.	١٢. التكنولوجيا
تركيز على نواتج تعلم اساسية (انطلاقاً من مبدأ الوفرة والجودة في القلّة)، وعلى المهارات التطبيقية أكثر من المحتوى، بما يؤمّن الاستدامة في الذاكرة طويلة المدى لكفايات القرن الحادي والعشرين التي تعدّ أساسية لتطوير ملامح الـم النظامية.	نواتج تعلم مفرطة، عابرة وغير مستدامة في الذاكرة، تركّز في الغالب على محتوى المعرفة الأكاديمية، منفصلة عن بعضها البعض وعن حقائق العصر الحاضر، مع بعض المهارات الاجرائية الروتينية والضرورية لاجتياز اختبارات معيارية.	١٣. نواتج التعلم

* المناهج المدرسية

الجدول ٥

التغييرات المطلوبة لإصلاح حقيقي للتربية في
الاحتراف المهني للمعلمين وغيرهم من العاملين في الحقل التربوي

الجانب	الوضع الحالي	الوضع المرتقب
الاحتراف المهني	١. وضع المعلمين وغيرهم من التربويين	"مهنة" عالية التقدير، محترمة وذات مستوى عالٍ من الاستقلالية والسلطة والدعم والالتزام بخدمة جميع الطلبة والمجتمع بشكل صحيح.
	٢. القيم وأخلاقيات المهنة	عدم وجود نظام قيم رسمي ومدونة معتمدة للأخلاقيات المهنية، فيعود للإفراد من معلمين وإداريين وغيرهم من العاملين في الحقل التربوي اعتماد نظم قيم وأخلاقيات مهنية خاصة بكل منهم على حدة.
	٣. المبتدئون	الدخول إلى القطاع التربوي هو الخيار الأخير في كثير من الأحيان، وعند انسداد الأفق، لطلاب الجامعات والعاطلين عن العمل في قطاعات أخرى.
	٤. الإعداد ما قبل المهنة	خليط مبعثر غير متجانس من المقررات المفردة، والتقليدية، والتي عفى عليها الزمن في كثير من الأحيان، لا تتعلق بالضرورة بالمناهج التي سيتم تطبيقها عند مباشرة العمل، مع تدريب ميداني غير كافٍ وغير فعال.
	٥. الدخول إلى المهنة والشهادة / التراخيص الضرورية	عدم وجود معايير وطنية للترخيص والحصول على الشهادة الضرورية، والانخراط في المهنة، ودخول ملاكها، وبناء القدرات ومتطلبات الأداء في الخدمة، مع اكتفاء المدارس (وبعض الجامعات) بشهادة جامعية أكاديمية (لا تتعلق بالضرورة، في المدارس الخاصة، بالمقررات التي سيتم تدريسها).
	٦. الإعداد المستمر في الخدمة	دورات مرتجلة للتدريب غير المثمر وغير الفعال.
		تنمية مهنية مستمرة، منهجية ونظامية، في جميع المؤسسات التربوية، تتبع بشكل متسق من الإعداد قبل الخدمة وتلبي الاحتياجات الفعلية للطلبة والمؤسسات.

الوضع المرغوب	الوضع الحالي	الجانب
سياسات وأنظمة نزيهة وعادلة وجذابة وغير تمييزية، تأتي مع أعباء عمل، وسلّم تدرّج وأجور، وحوافز، ومسؤوليات، خاصة فيما يتعلق بقيادة التطوير المهني، وتحسين المناهج الدراسية، وايكولوجية التعلّم بأكملها، كلّ ذلك مع محاسبة لأداء المعلمين والمؤسسات التعليمية.	غالبًا ما تكون السياسات وأنظمة العمل غير عادلة وتقوم على التمييز في الواقع والممارسة، خاصة في القطاع الخاص، وغالبًا ما يثبط سلم الأجور عن بناء القدرات المستمر، لا سيما في القطاع العام حيث يستحق التدرّج بشكل دوري بغض النظر عن الأداء والإنتاجية.	٧. شروط المهنة وظروف العمل
إدارة إيكولوجيا التعلّم التجريباتي لتطوّر العقل وتطوير الملامح النظامية، ضمن بيئة عمل نظامية مواتية للمعلمين وجميع وكلاء التعلّم.	غالبًا ما يتم اعتبارها عمودية، من رأس الهرم إلى أسفله، مع سلطة شبه مطلقة للرؤساء في إدارة الأعمال اليومية والروتينية.	٨. الإدارة
رعاية العاملين المنهجية لبعضهم البعض ولمجتمع المدرسة بأكملها من خلال عقلية مدّ اليد والتواصل ضمن بيئة مواتية وداعمة.	نادراً ما يهتم المعلمون الأفراد وغيرهم من الوكلاء بالرفاهية والتقدّم المشترك للمجتمع المدرسي.	٩. روح الجماعة
نظم صالحة للتبادل المحلي والوطني، والرصد، والتغذية الراجعة، والدعم الدائم.	غالبًا ما يُترك المعلمون وغيرهم من التربويين لأنفسهم أثناء الخدمة، ودون دعم من أحد.	١٠. الدعم
تجمّعات دورية منهجية ومنتظمة (مجتمعات التنمية المهنية، المؤتمرات، إلخ)، ومنصّات النقاش الإلكترونية (بما في ذلك وسائل التواصل الاجتماعي) المتكاملة ضمن ثقافة بناء القدرات والتنمية المهنية المستدامة.	يقتصر التواصل على التجمّعات الظرفية وغير الرسمية، وعلى المجموعات المحددة الأهداف في وسائل التواصل الاجتماعي.	١١. منصّات التواصل
منظمة ضمن النظام التربوي ومن قبل المؤسسات التربوية، على اعتبارها مصدرا هاما لبناء القدرات والتنمية المهنية المستدامة.	العضوية والمشاركة النشطة فيها متروكة لمبادرة الأفراد دون أن تكون جزءاً من الثقافة العامة للمهنة.	١٢. الجمعيات الأكاديمية / التربوية
منظمات مهنية ترعى شؤون الـ"مهنة" لجعلها عالية الجودة وذات تقدير عالي.	تجمّعات نضالية تركز على التعليم كـ"وظيفة" لتلبية الحاجات المعيشية.	١٣. النقابات
يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالممارسة، سواء من خلال الاستفادة من أبحاث الآخرين، أو من خلال المشاركة في البحوث العلمية والتربوية المختلفة وفق أنظمة ومعايير مشتركة.	متروك غالباً للمبادرة الفردية دون أن تكون جزءاً من ثقافة المهنة، وحيث هناك أنظمة ترعاه، تختلف هذه الأنظمة والمعايير المرادفة من جامعة لأخرى.	١٤. البحث
ذات قيمة عالية ومنظم كجزء من التنمية المهنية المستدامة، ومُدرج ضمن شروط الترقية، مع التشجيع على العمل التعاوني قدر الإمكان لتعزيز التواصل المثمر وتطوير المهنة.	نادراً ما تقدّر قيمته، وخاصة في المدارس حيث غالباً ما يقتصر على تأليف الكتب المدرسية، ولا يتكامل بشكل منهجي مع ثقافة التعليم العالي حيث، وما عدا استثناءات قليلة، تترك للأساتذة المبادرة بالنشر برعاية ومكافأة غير مهمة.	١٥. النشر

الاحتراف المهني

الوضع المرتقب	الوضع الحالي	الجانب
تقوم بشكل منهجيّ ونظامي، ومفتوحة لجميع الأفراد داخل الجهاز الواحد وبين الأجهزة المحليّة والبعيدة، بما في ذلك تلك القائمة في قطاعات المجتمع غير التربويّة.	تعاون غير رسمي بين الأجهزة، وحتى بين المعلمين وغيرهم من العاملين داخل المدرسة الواحدة أو الجهاز الواحد، ويقتصر في الغالب على عناصر المجتمع التربوي دون سواه.	١٦. الشراكة الاحتراف المهني

نبذة عن المؤلفين



إبراهيم أ. هلّون هو الرئيس المؤسس لـ H Institute و CARE. تمتدّ حياته المهنية في الفيزياء والتربية على مدى أكثر من أربعين عاماً موزعة بين الجامعة اللبنانية، وجامعة ولاية أريزونا في الولايات المتحدة الأمريكية، والجامعة الأمريكية في بيروت، والمركز الرئيسي لليونسكو في باريس، وغيرها من المؤسسات.

كّرّس بروفيّسور هلّون نفسه بشكل أساسي لوضع وتطوير:

- النظامية في الإدراك والتربية (Systemic Cognition and Education).
 - نظرية النمذجة في تعليم العلوم (Modeling Theory in Science Education).
 - أدوات مصادقة لتوصيف وتطوير وجهات نظر الطلبة الكونية (worldviews) ومفاهيمهم المتعلقة بالعلوم.
- كما تشمل أعماله واهتماماته في مجال البحث والتطوير ما يلي:
- السياسة التربوية والإصلاح النظامي.
 - تصميم المناهج الدراسية مع التركيز على تقاطع المواد (Cross-disciplinary).
 - التقييم والتقويم.
 - التنمية المهنية للمعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة.
 - العلوم المعرفية وعلم الأعصاب (Cognitive science and Neuroscience).
 - فلسفة العلوم، وتاريخها، وعلم اجتماعها.

للمزيد من المعلومات: www.halloun.net



جورج ن. نحّاس، هو نائب رئيس سابق للتخطيط والعلاقات الأكاديمية في جامعة بلمند (١٩٩٥ - ٢٠١٨)، وتولّى مسؤولية العمادة في الكليات التالية: الآداب والعلوم الإنسانية، اللاهوت، وعلوم المكتبات والتواصل. تمتدّ خبرته الأكاديمية على أكثر من خمسين عاماً، مارس خلالها الإدارة، والتعليم، والأبحاث في جامعة بلمند كما في الجامعة اللبنانية وجامعة القديس يوسف.

كان الأستاذ نحّاس عضواً في عدد من اللجان الرسمية والأهلية، المحلية والدولية، والتي تهتم بالشؤون التالية:

- استراتيجية التربية في لبنان.
- الإصلاح النظامي.
- سياسات التعليم العالي.
- المناهج الدراسية من الروضات حتى الثانوي.

أما بخصوص الأبحاث، فقد تركّزت اهتماماته على:

- علم النفس المعرفي وعلاقاته بالحقول الأفهومية وباكساب الأفاهيم.
- هندسة المناهج.
- التأهيل التربوي.
- الإدارة المدرسية.
- إشكالية النوعية في التعليم الجامعي وما قبل الجامعي.

للمزيد من المعلومات: www.georgesnhas.com