



العدد الثامن والعشرون - الجزء الاول - سبتمبر - 2026 - السنة السادسة مجلة علمية فصلية محكمة

المجلة الأمريكية الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية

American International Journal of Humanities and Social Sciences

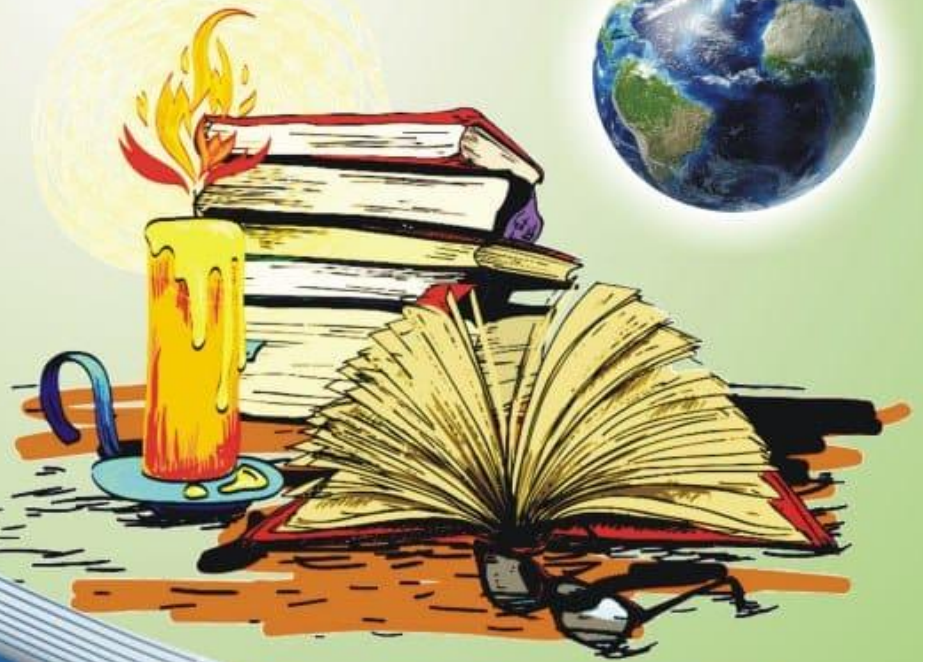
الالكتروني (ISSN) (3085 - 4806) / الورقي (ISSN) (3085 - 4830)

رقم الايداع القانوني في المكتبة الوطنية المغربية (2025 Pe00006)

رقم الايداع القانوني في دار الكتب والوثائق العراقية (2735)

تصدر عن الأكاديمية الأمريكية الدولية
للتعليم العالي والتدريب

ISSUED BY AMERICAN INTERNATIONAL ACADEMY
OF HIGHER EDUCATION AND TRAINING



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



رئيس التحرير-أ.د.نزهة إبراهيم الصبري – نائب رئيس الأكاديمية الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب- المملكة المغربية

نائب رئيس التحرير: أ.د. حاتم جاسم الحسون، رئيس الأكاديمية الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب.
مدير التحرير- أ.د. هند عباس علي الحمادي-أستاذ بقسم اللغة العربية وعلومها-كلية التربية للبنات-جامعة بغداد، جمهورية العراق (مدقق اللغة العربية).

<https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0003-0515-501X>

سكرتارية التحرير

1. أ.م.د. محمد حسن أبو رحمة . وزارة التربية – فلسطين .
2. أ.سكينة إبراهيم الصبري . الشؤون الإدارية . الأكاديمية الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب .

أعضاء هيئة التحرير

1. أ.د. حسن يوسف – استاذ اللغة العربية آدابها – جامعة قناة السويس – مصر- المدقق العام.
2. أ.د. خالد ستار القيسي ، عميد كلية الإعلام ، الأكاديمية الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب.
3. أ. مجدي عبد الله الجايح، كلية اللغات والعلوم الإنسانية الأكاديمية الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب. (مدقق اللغة الإنكليزية)
4. المهندس اسماعيل المساق، كلية علوم التقنية ، جامعة محمد الخامس ، الرباط، المملكة المغربية. (التصميم)
5. أ.محمد تايه محمد - بك إدارة أعمال - كلية الإدارة والاقتصاد - جامعة الكوفة. (التنضيد) .

<https://orcid.org/0009-0003-6945-2806>

أعضاء الهيئة العلمية

1. Prof. Dr. Hanik Mahliatussikah – State University of Malang, Indonesia, Chairman of the Association of Arabic Language Teaching Departments in Indonesia.

2. Prof. Dr Shamnad N – University College, Thiruvananthapuram, Kerala, India.
3. Prof.Dr.Ali H. ABDUL RASOL – KDG College – Leerexpert -England.
4. Dr.MUSTAPHA ABDUL AZIZ AKANJI – Président-Fondateur des groupes scolaires et Universitaires AKANJI En Côte d’ivoire et Nigeria.
5. Dr.Nada Al-Abidi – Educational Sciences Teaching Curricula, Methods, and E-Learning – Sweden

-
6. أ.د. أبكر عبد البنات آدم. مدير جامعة القرآن الكريم وتأسيس العلوم. جمهورية السودان
https://orcid.org/0009-0009-8298-4464
 7. أ.د. رانيا الصاوي عبده عبد القوي – قسم علم نفس تربوي – كلية التربية – جامعة 6 أكتوبر – مصر
https://orcid.org/0000-0001-7436-2774
 8. أ.د. آمال العرباوي مهدي – رئيس قسم التربية المقارنة بكلية التربية – مصر
https://orcid.org/0009-0005-3260-820X
 9. أ.د. أمل مهدي جبر- رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية. كلية التربية للبنات. جامعة البصرة، جمهورية العراق
<https://orcid.org/0000-0001-7463-9876>
 10. أ.د. ناهض فالح سليمان- كلية التربية للعلوم الإنسانية. قسم اللغة الإنجليزية. جامعة ديالى. جمهورية العراق
<https://orcid.org/0009-0009-7896-820X>
 11. أ.د. نور الدين زين العابدين متولي أحمد – رئيس قسم اللغة العربية وآدابها بكلية العلوم الإنسانية بجامعة بيروت العربية – لبنان
https://orcid.org/0009-0006-7020-7244
 12. أ.د. نصيف جاسم أسود سالم الأحبابي. كلية التربية للعلوم الإنسانية. قسم الجغرافية. جامعة تكريت. جمهورية العراق
https://orcid.org/0009-0002-6669-4706
 13. أ.د. نورة محمد مستغفر. أستاذ التعليم العالي مؤهل، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين، المملكة المغربية
https://orcid.org/0009-0001-4682-2005

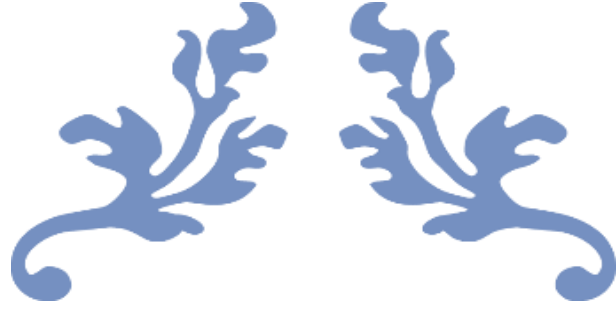
14. أ.د. هاله خالد نجم- رئيس قسم الترجمة. كلية الآداب- جامعة الموصل – جمهورية العراق).
(<https://orcid.org/0009-0004-3687-1788>).
15. أ.د. محمد خضير عباس الجيلاوي – كلية الطوسي الجامعة – النجف الاشرف – العراق .
(<https://orcid.org/0009-0001-9668-9329>)
16. أ.د. محمد نيهان ابراهيم رحيم الهيتي – علوم اسلامية – جامعة الانبار – العراق. 0003-0000-6193-4092
17. أ.د. سميرة شمعاوي – استاذة باحثة بمركز التوجيه والتخطيط التربوي بالرباط – المغرب .
(<https://orcid.org/0009-0008-2452-6011>)
18. أ.د. برزان ميسر حامد أحمد الحميد. كلية التربية للعلوم الإنسانية. جامعة الموصل . جمهورية العراق.(<https://orcid.org/0009-0003-7795-3934>)
19. أ.د. محمد ازهري – جامعة السلطان مولاي سليمان – كلية الآداب والعلوم الإنسانية. بني ملال. المغرب.
20. أ.د. تارا عمر أحمد- كلية العلوم السياسية. جامعة السليمانية. جمهورية العراق
(<https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0003-9424-6211>) .
21. أ.د. تحرير علي حسين علوان – كلية الفنون الجميلة – جامعة البصرة – جمهورية العراق.
(<https://orcid.org/0009-0002-0076-0491>)
22. محمد لؤي محمد سليم البني معهد الحضارة للتأهيل والتدريب السياحي والفندقي | دمشق، سوريا. 7088-2826-0008-0009
23. أ.د. الشرقي عبد الحليم – كلية الآداب والعلوم الإنسانية – سايس – جامعة – سيدي محمد بن عبد الله – فاس – المملكة المغربية 0000-0002-6947-5712
(<https://orcid.org/0000-0002-6947-5712>) .
24. أ.د. داود مراد حسين الداودي. دكتوراه العلوم السياسية. مدير وحدة البحوث والدراسات . جامعة القادسية. كلية القانون. جمهورية العراق 0009-0000-3272-5899
(<https://orcid.org/0009-0000-3272-5899>) .

25. أ.م.د. عزيز عبدالرحمن محمد الادبي -جامعة تعز – مدير عام بحوث التنمية الادارية والتدريب – ديوان عام محافظة تعز – اليمن <https://orcid.org/0009-0005-2702-0495> .
26. أ.م.د. علاء الدين محمد حسين عياش – رئيس قسم تكنولوجيا الاعلام -جامعة فلسطين التقنية – فلسطين <https://orcid.org/0000-0001-8152-9261> .
27. أ.د. سندس عزيز فارس الفارس- خبير تربوي- عميد كلية الدراسات العليا والبحث العلمي في الاكاديمية الأمريكية .جمهورية العراق <https://orcid.org/0009-0002-7185-1059> .
28. أ.د.عدنان فرحان الجوراني .أستاذ الاقتصاد .جامعة البصرة .جمهورية العراق . <https://orcid.org/0009-0006-6673-5714>)
29. د. حلا عدنان نيربي – كلية الاقتصاد – قسم المحاسبة – جامعة حلب – سوريا <https://orcid.org/0009-0006-5511-3266> .
30. أ.د. ماجدولين محمد النهبي- كلية علوم التربية .جامعة محمد الخامس .الرباط ، المملكة المغربية [Orcid id: 0009-0000-1125-8689](https://orcid.org/0009-0000-1125-8689) .
31. د. ياسر حسن ناجي الصلوي – جامعة تعز – اليمن <https://orcid.org/0009-0006-7335-3570> .
32. أ.د. ماهر مبدر عبد الكريم العباسي .نائب عميد كلية التربية للعلوم الإنسانية .جامعة ديالى . جمهورية العراق . [0009-0006-0681-1033](https://orcid.org/0009-0006-0681-1033) .
33. أ.د. حاكم موسى عبد الحسناوي – استاذ طرائق تدريس التاريخ – وزارة التربية – الكلية التربوية المفتوحة – جمهورية العراق <https://orcid.org/0000-0002-3992-672X?lang=ar> .
34. د. ليلى الادريسي – دكتوراه في القانون والعلوم السياسية – كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية – جامعة محمد الخامس – الراب – المغرب . [0009-0005-8175-7113](https://orcid.org/0009-0005-8175-7113) .
35. أ.م.د.آوان عبد الله محمود الفيضي .دكتوراه قانون خاص .كلية الحقوق .جامعة الموصل . جمهورية العراق <https://orcid.org/0000-0001-8777-978x> .

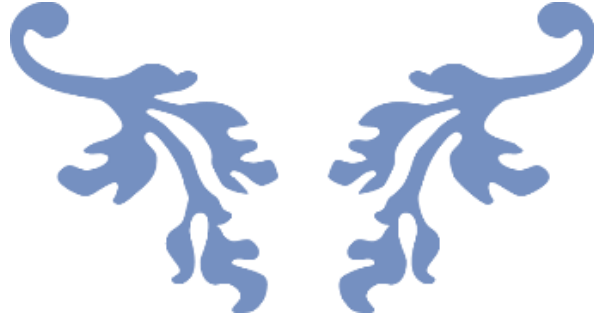
أعضاء الهيئة الاستشارية

1. أ.د. هالة مختار الوحش – استاذ اصول التربية الانسانية جامعة الازهر – مصر .
<https://orcid.org/0009-0008-8680-0194>
2. أ.د. محمد علي عباس – علوم تربوية نفسية – الاكاديمية الامريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب- أمريكا <https://orcid.org/0009-0004-2576-8136>
3. أ.د. حسن يوسف – استاذ اللغة العربية آدابها – جامعة قناة السويس – مصر.
4. د. عائشة الهوس – تخصص القانون العام والعلوم السياسية – المعهد المغربي للدراسات الاستراتيجية وإدارة الأزمات – المملكة المغربية <https://orcid.org/0009-0000-4666-3086>
5. أ.د. ناهض فالح سلمان – كلية التربية – جامعة ديالى – العراق- <https://orcid.org/0009-0000-7896-820X>
6. أ.د. رائد بني ياسين- عميد كلية الأعمال .قسم نظم المعلومات . الجامعة الأردنية- فرع العقبة . المملكة الأردنية الهاشمية (<https://orcid.org/0009-0004-3687-1788>) .
7. د. نادية فضيل – المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين – بني ملال – المغرب.
8. د. هشام الميموني، دكتور في القانون العام، جامعة الحسن الثاني – الدار البيضاء ، كلية الحقوق – المحمدية(المغرب 0000-0002-9569-3369
9. أ.م. د. سماح هادي محمد – كلية الحقوق – جامعة النهرين – جمهورية العراق <https://orcid.org/0009-0006-9104-6347>
10. أ.م.د. ايمان محمد مصطفى – كلية الدراسات العليا لتكنولوجيا النانو – مدير معمل الطاقة الشمسية – جامعة القاهرة – مصر. 0000-0001-6465-X575
11. م. د. حامد شمال مصعب – كلية الحكمة الجامعة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والذكاء الاصطناعي – العراق <https://orcid.org/0000-0002-4382-0872>
12. أ.د. ماهر جاسب حاتم الفهد – تخصص التاريخ الحديث والمعاصر – كلية الإمام الكاظم “ع” قسم التاريخ – العراق <https://orcid.org/0000-0001-5708-2527>

13. د. نجلاء حمدان رحمة الله جادين – جامعة جازان / كلية الفنون والعلوم الإنسانية المملكة العربية السعودية 475X-5146-0008-0009-0009
<https://orcid.org/0009-0008-5146-475X> .
14. أ.د. علي سموم الفرطوسي – الجامعة المستنصرية / كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة – أستاذ القياس والتقويم – الإحصاء – كرة السلة
 حكم ومراقب فني دولي بكرة السلة – العراق.
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8598-5149>
15. أ.د. مازن خلف ناصر. كلية القانون. جامعة المستنصرية. جمهورية العراق .
<https://orcid.org/0000-0003-3754-4266>
16. أ.م.د. محمد عبدالفتاح زهرى- رئيس قسم الدراسات الفندقية- كلية السياحة والفنادق – جامعة المنصورة- جمهورية مصر العربية (ORCID.org/0000-0002-8533-6552) .
17. م.د. محمد مولود امنكور . كلية العلوم الإدارية والمالية والاقتصادية . الأكاديمية الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب 5528-8373-0000-0009
<https://orcid.org/0009-0000-8373-5528> .
18. أ.م.د. موسى إسماعيل صالح حسين – أستاذ مساعد الأدب والنقد العربي قسم اللغة العربية – جامعة جرش / الأردن 1954-7197-0007-0009
<https://orcid.org/0009-0007-7197-1954>
19. أ.د. جاسم حسن سالم العطبي – طبيب عام – البصرة – العراق. 0009-0001-2819-1975



مقال العدد



بسم الله الرحمن الرحيم،

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على خاتم الانبياء والمرسلين، وآله وصحبه أجمعين، أما بعد:

في المشهد المعرفي المتجدد، يطلّ علينا العدد الثامن والعشرون (الجزء الأول) من المجلة الأمريكية الدولية المحكمة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ليحمل في طياته باقةً من الدراسات والبحوث المتميزة التي خطتها أعلام نخبة من الباحثين والأكاديميين ممن حفروا أسماءهم بمداد الجدّ والعطاء في مختلف حقول المعرفة.

لقد حرصت هيئة التحرير في هذا العدد – كما دأبت دائماً – على ترجيح كفة النوع والكيف على الكم والعدد؛ فالغاية الأسمى لمجلتنا ليست تكديس الصفحات، بل إثراء المكتبة العربية والعالمية بالأفكار العلمية الأصيلة، والرؤى المنهجية الرصينة التي تمثل إضافة حقيقية للبحث العلمي الرصين.

وانطلاقاً من التزامنا الصارم بأعلى معايير النشر العالمي، فقد خضعت كافة البحوث الواردة إلى مسار تحكيمي دقيق و صارم، شأنها في ذلك شأن أعرق المجلات المحكمة في العالم؛ حيث تم عرض البحوث على محكمين أكفاء ذوي مكانة علمية رفيعة ينتمون إلى مدارس وجامعات ومؤسسات أكاديمية متعددة الجنسيات، ما بين حكومية وخاصة، أثبتوا جدارة تامة في تقييم المادة العلمية والحكم على صلاحيتها للنشر بموضوعية وحياد.

وقد سلكت هيئة التحرير منهجاً مؤسسياً ثابتاً في آلية القبول والتحكيم؛ إذ يُعرض البحث على محكمين اثنين بالتوازي، فإن توافقاً على الصلاحية، انتقل البحث فوراً إلى مرحلة التنضيد والإخراج الفني تمهيداً للنشر، شريطة استيفائه الكامل لتعليمات النشر الخاصة بالمجلة. أما في حال اختلاف التقييم بينهما، فيُحال البحث إلى محكم ثالث مرجعي، ليُصار إلى اعتماد رأيه حاسماً في قبول البحث أو استبعاده، صيانةً لجهود الباحثين وضماناً لأعلى درجات النزاهة الأكاديمية.

إنّ ما يميّز إصدارات مجلتنا هو حرصها الدائم على استيعاب التيارات الفكرية والموضوعات الإنسانية والاجتماعية المتنوعة ضمن إطار التخصص، مع ترك المساحة الرحبة للباحثين للتعبير عن رؤاهم ونظرياتهم العلمية دون تدخل في جوهر أفكارهم، شريطة التزامها بالمعايير الأخلاقية والعلمية التي تتأى عن الفوضى الفكرية أو التحريض بكل أشكاله، لتبقى منارةً للفكر الهادف والحوار البناء.

وختاماً.. لا يسعنا إلا أن نتقدم بخالص الشكر والتقدير وعظيم العرفان، مكللاً بأريج الود والامتنان، إلى كافة الجهود العلمية، والفنية، والإدارية المتضافرة التي أسهمت في إخراج هذا العدد إلى النور؛ من باحثين أفاضل، ومحكمين أطهار، وأسرة تحرير لا تُلين عزيمتها.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

تاريخ الإصدار: 25 سبتمبر 2026

المملكة المغربية

هيئة تحرير المجلة

الناشر:

الأكاديمية الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب

فهرس الموضوعات	
المناهج التربوية في لبنان في ظل التحولات الرقمية	
الدكتورة جميلة محمد غريب.....	12
العلماء الحضارمة في شرق أفريقيا خلال القرنين التاسع عشر والعشرين الميلاديين	
دراسة في الأدوار العلمية والدعوية والإسهامات الحضارية	
د. سليمان بن سعيد بن حبيب الكيومي.....	41
الاتجاهات الحديثة المتوقعة في البحث التربوي (أصول التربية أنموذجاً)	
تهاني علي بدران / هيا محمد خطيب	51
السياسة الضريبية في موريتانيا والمغرب: دراسة مقارنة.	
أ. عيشه منيه.....	113
اشكالية جعفر الملقب بـ "الكذاب" ودوره العقدي والتاريخي في أزمة	
امامة العسكري والمهدي (عليهما السلام)	
م.م دعاء محمد عبد علي.....	126
لؤلؤة السواد وعراقة الأجداد: تجذر قبيلة خزاعة التاريخي والأصالة	
السكانية والسيادية في أرض العراق منذ ما قبل الإسلام	
الباحث: قيس مهدي الثعبان الخزاعي.....	141
واقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في الممارسات التعليمية لمعلمات الطفولة المبكرة	
وعلاقته بتنمية مهارات النطق والقدرات المعرفية لدى الأطفال من وجهة نظر المعلمات	
الباحثه هيا محمد خطيب / الباحثة تهاني علي بدران.....	151
أثر صراع الأهداف على التحصيل الأكاديمي في الجمناز الفني لدى طالبات التربية البدنية	
م.م. عامر عبيد فرهود عاصي.....	200
صورة القمر في «النظرات» للمنفلوطي: جمالياتها ودلالاتها الفنية والوجدانية	
محمد ربيع الأحسن.....	213
The legal aspects of the content of smart contracts: An analytical study	
Prof. Dr. AbdulMahdi Kadhum Nasser.....	230

المناهج التربوية في لبنان في ظل التحولات الرقمية

الدكتورة جميلة محمد غريب

الجامعة اللبنانية

أستاذ مساعد - معهد العلوم الاجتماعية - لبنان

Jamila.gharib@ul.edu.lb

0096176957410



ملخص

يشهد التعليم المعاصر تحولات متسارعة بفعل الثورة الرقمية والتطور التكنولوجي والانتشار المتزايد لتطبيقات الذكاء الاصطناعي، الأمر الذي فرض ضرورة إعادة النظر في المناهج التربوية وطرائق التدريس وأساليب التقويم. ويكتسب هذا التحدي أهمية خاصة في لبنان، في ظل استمرار اعتماد المناهج الرسمية على نماذج تقليدية تركز بدرجة كبيرة على المحتوى والتلقين، في الوقت الذي تتزايد فيه الحاجة إلى مناهج مرنة تركز على المتعلم، وتنمي التفكير النقدي والإبداع وحل المشكلات والمهارات الرقمية .

أهمية البحث

تتبع أهمية البحث من محاولته الكشف عن مدى قدرة المناهج التربوية الرسمية في لبنان على مواكبة التحولات الرقمية، ولا سيما توظيف التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية. كما تبرز أهميته في رصد واقع الكادر التعليمي والإداري وقدرته على التعامل مع هذه التحولات، وتحديد أبرز المعوقات المرتبطة بالمناهج والبنية التحتية والتدريب والموارد المتاحة، بما يساعد في بناء رؤية أكثر واقعية لتطوير التعليم الرسمي اللبناني .

أهداف البحث

يهدف البحث إلى:

1. التعرف إلى واقع المناهج التربوية الرسمية في لبنان ومدى مواكبتها للتحولات الرقمية الحديثة .
2. تحليل مدى قدرة المناهج الحالية على استيعاب تطبيقات التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي في التعليم .
3. التعرف إلى مستوى امتلاك المعلمين والإداريين للمهارات اللازمة لتوظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية .
4. الكشف عن أبرز التحديات التي تعيق التحول الرقمي في التعليم الرسمي اللبناني .
5. التعرف إلى مقترحات الكادر التربوي لتطوير المناهج والمنظومة التعليمية بما يتلاءم مع متطلبات العصر الرقمي .

منهجية البحث

اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي ذي الطابع الإحصائي في دراسة واقع المناهج الرسمية ومدى ملاءمتها للتحويلات الرقمية. وتم جمع البيانات من خلال استمارة إلكترونية وُجّهت إلى عينة من الكادر التربوي في التعليم الرسمي اللبناني، شملت المعلمين والإداريين والنظار والمرشدين والمنسقين في 51 مدرسة وثانوية رسمية. وبلغ عدد الاستجابات المعتمدة في الجداول الإحصائية 211 مستجيبًا .

أبرز النتائج

أظهرت النتائج وجود فجوة واضحة بين المناهج التربوية الرسمية ومتطلبات التحول الرقمي؛ إذ أفاد نحو 47.9% من أفراد العينة بعدم قدرتهم على استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية، في حين بلغت نسبة القادرين على استخدامها 30.8% فقط. كما أظهرت النتائج أن 69% من المستجيبين يواجهون صعوبة في تحويل المواد التعليمية إلى مواد تفاعلية .

كما أظهرت النتائج أن 51.2% من أفراد العينة يرون أن المناهج التربوية الحالية غير ملائمة لتطبيق برامج الذكاء الاصطناعي، مقابل 20.4% يرون إمكانية استخدامها، و 26.5% يرون إمكانية استخدامها أحيانًا .

وأظهرت الدراسة كذلك أن 64.5% من أفراد العينة يرون أن الدولة لا تقدم دعمًا كافيًا لتوظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم الرسمي. وفي المقابل، اقترح 30.3% دعم المعلمين ماليًا وتحسين أوضاعهم، بينما دعا 25.6% إلى إعادة النظر في المنظومة التربوية كاملة، وطالب 18% بتوفير التكنولوجيا والإنترنت للمعلمين والطلاب .

الخلاصة

خلص البحث إلى أن المناهج التربوية الرسمية في لبنان ما تزال بحاجة إلى إعادة بناء شاملة تجعلها أكثر مرونة وقدرة على الاستجابة للتحويلات الرقمية، مع الانتقال من نموذج التعليم القائم على التلقين والحفظ إلى نموذج يركز على المتعلم وتنمية التفكير النقدي والإبداع وحل المشكلات والمهارات الرقمية. كما أن نجاح التحول الرقمي لا يعتمد على تعديل المناهج وحده، وإنما يتطلب توفير بنية تحتية مناسبة، وتأهيل الكادر التعليمي والإداري، ووضع استراتيجية وطنية متكاملة للتحول الرقمي، إلى جانب اختبار المناهج الجديدة وتجريبها قبل تعميمها .

التوصيات

يوصي البحث بالإسراع في إعداد وتجريب منهج تربوي جديد يواكب التحويلات الرقمية، وتوفير البنية التحتية اللازمة من أجهزة وإنترنت وكهرباء، وتكثيف برامج تدريب وتأهيل المعلمين والإداريين، إلى جانب بناء استراتيجية وطنية طويلة المدى للتحول الرقمي، وتشكيل لجان متخصصة للمتابعة والتقييم المستمر .

الكلمات المفتاحية:

المناهج التربوية؛ التحول الرقمي؛ التعليم الذكي؛ الذكاء الاصطناعي؛ التعليم في لبنان.

Educational Curricula in Lebanon in the Context of Digital Transformations

Dr JAMILA GHARIB

Lebanese University

Assistant Professor – Institute of Social Sciences

Abstract

Introduction

Contemporary education is undergoing rapid transformation due to the digital revolution, technological development, and the increasing use of artificial intelligence applications. These developments have created a pressing need to reconsider educational curricula, teaching methods, and assessment practices. This challenge is particularly significant in Lebanon, where official curricula continue to rely, to a considerable extent, on traditional models that emphasise content and rote learning. At the same time, there is an increasing need for flexible curricula that place the learner at the centre of the educational process and foster critical thinking, creativity, problem-solving, and digital skills.

Significance of the Study

The significance of this study lies in its attempt to examine the extent to which official educational curricula in Lebanon are capable of keeping pace with digital transformations, particularly with regard to the integration of technology and artificial intelligence applications into the educational process. The study also seeks to assess the readiness of teaching and administrative staff to deal with these transformations and identify the major challenges related to curricula, infrastructure, training, and available resources. This may contribute to developing a more realistic vision for the advancement of public education in Lebanon.

Objectives of the Study

The study aims to:

1. Identify the current state of official educational curricula in Lebanon and assess the extent to which they keep pace with contemporary digital transformations.
2. Analyse the capacity of existing curricula to incorporate technology and artificial intelligence applications into education.
3. Determine the level of digital competencies possessed by teachers and administrators necessary for the effective integration of technology into the educational process.
4. Identify the major challenges hindering digital transformation in Lebanese public education.
5. Examine the proposals of educational staff for developing curricula and the educational system in accordance with the requirements of the digital age.

Methodology

The study employed a descriptive-analytical methodology with a statistical approach to examine the current state of official curricula and their compatibility with digital transformations. Data were collected through an electronic questionnaire administered to a sample of educational staff in Lebanese public education, including teachers, administrators, supervisors, counsellors, and coordinators from 51 public schools and secondary schools. The number of valid responses used in the statistical analysis was 211 respondents.

Key Findings

The findings revealed a clear gap between official educational curricula and the requirements of digital transformation. Approximately 47.9% of the respondents reported that they were unable to use technology in the educational process, while only 30.8% indicated that they were able to do so. The findings also showed that 69% of respondents experienced difficulty in transforming educational materials into interactive content.

Furthermore, 51.2% of the respondents considered the current educational curricula unsuitable for the implementation of artificial intelligence programs, compared with 20.4% who considered them suitable and 26.5% who believed that they could be used under certain circumstances.

The study also found that 64.5% of respondents believed that the state does not provide sufficient support for the integration of artificial intelligence into public education. In contrast, 30.3% recommended providing financial support and improving teachers' professional conditions, while 25.6% called for a comprehensive reconsideration of the educational system. In addition, 18% emphasised the need to provide technology and Internet access for teachers and students.

Conclusion

The study concluded that official educational curricula in Lebanon require comprehensive restructuring to make them more flexible and responsive to digital transformations. This requires a shift from education based primarily on rote learning and memorisation toward a learner-centred model that promotes critical thinking, creativity, problem-solving, and digital competencies. The success of digital transformation does not depend solely on curriculum reform; it also requires adequate infrastructure, the training and professional development of teachers and administrators, and the development of an integrated national strategy for digital transformation, in addition to testing and piloting new curricula before their widespread implementation.

Recommendations

The study recommends accelerating the development and piloting of a new educational curriculum that responds to digital transformations; providing the necessary infrastructure, including devices, Internet access, and electricity; intensifying training and professional development programs for teachers and administrators; developing a long-term national strategy for digital transformation; and establishing specialised committees for continuous monitoring and evaluation.

Keywords: Educational Curricula; Digital Transformation; Smart Education; Artificial Intelligence; Education in Lebanon.

مقدمة

كانت ولا تزال المناهج التربوية تلعب دور البناء الاساسي للمنظومة التعليمية ككل، إذ يهتم المنهج التربوي والتعليمي في نقل المعرفة للطلاب، وتساعد في في زيادة وعيه وتعليمه وتقنيته عبر توسيع مداركه الفكرية لتواكب نموه العقلي والاكاديمي. فالمناهج التعليمية تشكل النسق البنيوي لمستقبل أي بلد، لأنها تقوم على إكساب المتعلمين السمات الفعلية لبناء الشخصية المتميزة على الصعيد الفردي، والسمات المهنية على الصعيد الأكاديمي والتوجيه المهني، من خلال تنمية قدرات الإبداع والابتكار والمهارات والكفايات الضرورية للنجاح. كما تقدم المناهج التعليمية أساليب الحوار والقيادة والاحترام من خلال مثلث التعليم، مع إعطاء أهمية كبرى للتحويلات على الصعيد لتكنولوجي والبيئي والمواطنة والتنمية المستدامة.

من هنا أهمية البحث في مدى مواكبة المناهج التعليمية القائمة في لبنان للتوجهات المستقبلية من حيث التخطيط والتجريب والتنفيذ، وعلاقتها بالتحويلات الرقمية والعملة التي حولت التعليم الى وحدة عالمية متكاملة الجوانب من حيث الغايات العالمية والاهداف العالمية والرؤية الاستراتيجية الكبرى لتوحيد الثقافات المتنوعة تحت إطار عملة المناهج وعملة التعليم. لهذا يعتبر المنهج المدرسي منظومة فرعية من منظومات أكبر هي النظام التعليمي والثقافة المحلية والثقافة الإنسانية والإقليمية العالمية، وهذا ما سنحاول التطرق في هذه الورقة البحثية، لواقع المنهج التربوي من حيث المفهوم، والمناهج القائمة في لبنان من حيث الحداثة وعلاقتها بالتحويلات التكنولوجية-الرقمية، ثم سنتعمد على إلقاء الضوء على عينة من الكادر التربوي الرسمي في لبنان حول مدى ملائمة المناهج التي يعتمدونها للتحويلات الرقمية وقدرتهم على التفاعل الإيجابي معها من حيث التطبيق أو نقل هذه المعارف للطلاب.

من أجل الاجابة على هذه الاشكالية، لاسيما مدى ملائمة المنهج التربوي في لبنان مع التحويلات الرقمية في عالم التربية والتعليم، فقد اعتمدنا على المنهج الاحصائي عبر تقنية الاستمارة التي اعتمدت على عينة من 211 من أفراد الهيئة التربوية في ملاك التعليم الرسمي في لبنان، إضافة الى استخدام المنهج التاريخي في مقارنة المراحل التاريخية لتطور المنهج التربوي في لبنان.

المفاهيم العامة للدراسة: المناهج التربوية- البنى التربوية في لبنان- التحويلات الرقمية في مجال التعليم- تحديات التعليم بالتكنولوجيا.

القسم الأول: المنهج التربوي- المنهج اللبناني -التعليم الرقمي

تعتبر المناهج¹ الأساس التي عليها تقوم العملية التربوية، وفي صلب المؤسسة التعليمية، ومركز المادة الدراسية، علماً أنها ليست محصورة في المواد الدراسية التي تدرس وفق المحتوى المنصوص في المقررات تقليدياً، بل هي مجمل الخبرات التي يكتسبها الطالب من خلال الأنشطة المتعددة التي يمارسها في المدرسة والحلقات الصفية والكتبية والمختبرات والورش الالصفية والملاعب والتمائل مع الأقران والعلاقة بين الطالب والمعلم، أي أن المناهج هي الحياة المدرسية كلها. هي كل ما يدور في سيورة التعلم والتعليم الذي يتم في الصفية أو خارجها في اليوم التعليمي، لذلك يعتبر المنهج التعليمي بأنه " الأداة الموجودة بين يدي الفنان (المعلم)، لتشكيل مادته (المعلم-الطالب) وفق مثله (غاياته وأهدافه) في دراساته (المدرسة). (إبراهيم، 1999).

1- المنهج كلمة لاتينية الأصل، وتعني سباق في العصور اليونانية و الرومانية. أما من ناحية اللغة العربية فالمنهج مشتق من النهج وهو الطريق الواضح. كلمة المنهج تعني الطريقة التي يتبعها الفرد للوصول الى هدف محدد. أما تربوياً تعني الوسيلة التربوية التي تحقق الهدف المنشود.

الأمر الذي عزز أهمية البحث في المنهج التعليمي لما له من أثر في مستقبل وبناء الشخصية الفردية للمتعلم، لاسيما في التحولات الكبرى الذي فرضتها الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال المقاربات التعليمية والتحولات الرقمية في عالم التعليم للعصر الحديث، مما فرض الاهتمام بالمنهج التعليمي أو بالمعلم الى الاهتمام بالمتعلم عبر مزيد من التطوير في أساليب التربية وطرائق التدريس التي تأخذ بالبعد الإنساني للمتعلم كالفوارق الفردية والذكاءات المتعددة. فبدأت التربية تهتم بالمتعلم باعتباره كيان مستقل وفرداً له سماته الخاصة بدلاً من اعتباره رقماً بين مجموعة من المتعلمين الذي يجلسون في صف واحد، ويقصد بتفريد التعليم تقديم تعليم يراعي تلك الفوارق الفردية بين المتعلمين، أو أنه توجيه العلمية التربوية عن طريق إضفاء الطابع الشخصي والإنساني عليها، بحيث يجد المتعلم فرصة لتلقي التعليم وفق قدراته وإحتياجاته، إنه نظام يمد كل متعلم بمعارف تربوية وفق سلم تدريسي تتناسب مع حاجاته وإدراكاته وإهتماماته، ويكون كل حراً في أن يختار ما يناسبه من الفهم والحفظ وصولاً الى التحليل والإبداع ، ويتفاعل مع البيئة التعليمية وفقاً لتقديره وبطريقته المميزة دون أن يشعر بإحباط أو دونية مقارنته بأقرانه في الصف.

لهذا أضحي تزايد الاهتمام بدراسة محتوى المناهج والمقررات الدراسية، لما له من أثر بالغ في عملية تطوير التعليم والمنافسة مع الدول الأخرى، للوصول إلى مصاف الدول التكنولوجية والمتقدمة علمياً وثقافياً؛ علاوة على تعزيز القيم الإيجابية والحفزة للمشاركة في عملية التنمية المستدامة، سواء كانت تلك القيم المتعلقة بالفرد والمجتمع الذي يستوطن فيه مثل قيم المواطنة والانتماء الوطني، وكذلك القيم المرتبطة بعلاقة المواطن بغيره من المواطنين الذين يتعايشون معه من مودة وتسامح وتعزيز ثقافة العيش المشترك، بالإضافة إلى القيم السياسية التي تحكم علاقته بالنظام السياسي القائم من قبيل احترام حقوق الإنسان وتحقيق العدالة والمساواة والحرية ليس كمقررات تربوية فحسب بل تعزيزها كسلوك وإسلوب حياة في أذهان المتعلمين.

إذن المنهج هو مجموعة من الخبرات التربوية المختارة والمصنفة في إطار أهداف معلنة أو تكاد تكون خفية، غايتها آخر الأمر تحقيق نمو قدرات المتعلم، بما يتناسب مع طبيعته وقدراته وإستعداداته، ويتفق مع فلسفة المجتمع ونظامه وما يهدف إليه من آمال مستقبلية وتنمية مستدامة سواء على مستوى المتعلم والبلد . لذلك يعتبر تايلور أن المنهج " هو جميع الخبرات التعليمية المخططة والموجهة من المدرسة لتحقيق الأهداف التعليمية". (F.W.Parkay, 1993) . ومن المفاهيم الحديثة التي تناولت المنهج ، إعتبرت أنه يمثل كل الخبرات المخططة التي يمر بها التلاميذ في المدرسة أو خارجها سواء تحت إشراف المدرسين أو المدرسة، أن أنه كل الخبرات التي يمر بها المتعلم في برنامج تربوي يهدف الى تحقيق غايات وأهداف تربوية عامة أو خاصة، ويخطط في ضوء النظريات والبحث أو الممارسات المهنية القديمة أو الحاضرة أو لإستشراف المستقبل في مضمونه. وذلك من خلال تنظيم عام للمحتوى يتكون من عناصر تبدأ بالأهداف ثم وسائل تحقيق هذه الأهداف أو الرؤية ، كالمحتوى وطرائق التدريس ووسائل الإيضاح وصولاً الى الأنشطة الصفية واللاصفية المرافقة له، قبل أن تنتهي بأساليب وتقنيات القياس لمراقبة ومتابعة مدى تحقق تلك الأهداف والرؤية من خلال عملية تقويم موضوعية وليس تقييم فحسب.

في الخلاصة، يتبين لنا بأن المنهج هو خطة تهدف الى تحقيق مجموعة من الفرص التعليمية، مستمدة من فلسفة أو رؤية تربوية مختارة بدقة، تستند إلى عدة محاور أساسية؛ بعضها راجع إلى التعلم، ويعود بعضها إلى طبيعة عملية التعليم، وما يطرأ على المعرفة من تطور، وبعضها الآخر تراعى فيه ظروف المجتمع وأحواله ومستواه وفلسفته ونظريته إلى الحياة، وما يتوق إليه من آمال، كما يرتبط بعض من هذه المحاور بما يحدث في العالم بصفة عامة. إضافة الى ذلك، أن المنهج بعد آخر، بحيث لا يمكن أن يقتصر على الأهداف والمهارات والمعارف ووصفها وتنظيمها، وإنما يمتد ليطال كل ما يتفق عليه من عادات واتجاهات وأساليب تفكير وسلوك آخذين في الاعتبار طرق التدريس والتقديم ومتطلبات المنهج من مباني ومؤسسات أمانة وصولاً الى المعدات والتجهيزات والوسائل،

بل وأسلوب الإدارة المدرسية . لذلك تتميز المناهج التربوية الحديثة بتنوع المدخلات الثقافية التي من شأنها إحداث فرق جوهري سواء بالنسبة للمتعلمين والمعلمين والمنظومة التربوية ككل مثل:

- المرونة التي يتسم بها المنهج من حيث التجديد والتطوير والقدرة على إستيعاب معارف جديدة تواكب تطورات المعرفة العالمية .
- إضفاء التفكير النقدي ومهارات التواصل والقيم المدنية والأخلاقية على المتعلمين في مستويات التعليم كافة بدءاً من المرحلة الإعدادية وصولاً الى الثانوية، إضافة الى تزويد الطلاب بمهارات حل المشكلات والمهارات التي تساعدهم على فهم الأفكار الجديدة ، وتنمية الإتجاهات الفردية من ناحية اللغات الأجنبية والمهارات الاساسية في العلوم والرياضيات وغيرها من العلوم الاكاديمية التي تشكل قناعاته وتوجهاته المهنية المستقبلية.
- ضرورة تأكيد المنهج على زيادة التركيز على الإبداع واتخاذ القرار وتنمية المهارات العقلية العليا والتواصل الإنساني العلمي .
- التأكيد على توسيع المدارك الفكرية والتواصل العالمي تحت مسمى المواطن العالمي عبر تنمية ثقافة الحوار وحقوق الإنسان وإحترام الآخر .
- التركيز على زيادة الوعي بتقبل التغير وتفعيل التشبيك بين الثقافة المحلية والثقافة العالمية من خلال التركيز على تفعيل المشاركة الإلكترونية والتكنولوجية من حيث توطين هذه المعارف والإستعمال والتدريب عليها سواء لجهة المعلم أو المتعلم.
- تبني آليات جديدة لتطوير المناهج وطرائق التدريس عبر مواكبة العولمة في مجال التربية والتعليم عبر عولمة المناهج أو ما السعي الى الاندماج الثقافي بين التجارب المحلية والعالمية في مجال مناهج التعليم العابرة للحدود، لاسيما تلك المعارف التي تتخطى حدود الحفظ والفهم الى المعرفة القائمة على الوعي وإزالة الامية الرقمية عبر التدريب والتأهيل للكادر التربوي ككل.

إن مواكبة المناهج للتوجهات المستقبلية تستدعي أشكالاً منهجية جديدة تأخذ في اعتبارها هذه التوجهات عند تخطيط المنهج وعند تنفيذه لتحمل بدورها مسؤولية إعادة تشكيل الإنسان للقرن الجديد، ويمكن أن يتم ذلك عن طريق: تحقيق التنوع في المناهج الدراسية لمراعاة البعد الإنساني؛ وإدخال مفاهيم جديدة في المنهج؛ وهي المفاهيم التي ترتبط بالحياة القائمة والقادمة مثل: مفاهيم حماية البيئة عبر التنمية المستدامة، والصحة، والتنمر الإلكتروني، والإدمان، والتطرف، والوعي السياسي، العلاقات الدولية، والسلام الاجتماعي، والمحافظة على الموارد وصيانتها؛ وتقليل حجم المواد الدراسية وما تتضمنه من كم المعلومات وزيادة الأنشطة التربوية بحيث يتحقق التوازن بين المعلومات المقدمة والأنشطة التي يمارسها الطالب؛ وربط المنهج الدراسي بالبيئة المحلية والمجتمع المحيط بها، وتدريب الطلاب على حل المشكلات الاجتماعية؛ وتركيز المنهج على علوم المستقبل من رياضيات وعلوم ولغات أجنبية وتكنولوجيا؛ والتأكيد على المتعلم كهدف للعملية التعليمية والنظر إليه من زاويتين الأولى زاوية الاستثمار فيه باعتباره العنصر البشري في عملية التنمية، والزاوية الثانية هي زاوية المستقبل باعتباره سيتولى مسؤولية إدارة الدولة ومواردها، حيث يجب أن يتوافر في المقررات الدراسية: الوضوح والتكامل، ومساعدة المتعلم على الوصول إلى اكتشاف الحقائق العلمية، وتفجير الطاقات الذهنية والعقلية لديهم، كما يجب أن تنسجم هذه المقررات مع احتياجات خطط التنمية ومع الرؤية المستقبلية لوضع النظام السياسي ومكانته على الخريطة الدولية، ولا يمكن الوصول إلى هذه الخصائص إلا إذا اتضحت الاستراتيجية التعليمية، وتم وضع أهداف لكل مقرر دراسي ولكل من المعلم والمتعلم معاً. ويشير المتخصصون إلى أهمية المنهج التربوي في إكساب المتعلم سمات المواطن، عبر

إكساب الطالب مقومات ثقافية لبناء قدرات العقل والنقد العقلي-المنهجي، ومهارات التكنولوجيا الإنسانية، وأساليب الحوار مع الآخرين، وقدرات الإبداع والابتكار، وإكساب المتعلم طرائق الاستفادة من العولمة والتحويلات التكنولوجية والتطبيقات العلمية الحديثة في عالم الرقمنة.

إذا المنهج يسأل حول أي رؤية وطنية وتربوية نريد، فإن الأهداف التربوية تسأل أي متعلم نريد؟ وأي معارف سوف تفرسها في نفوس المتعلمين؟ لهذا من الطبيعي أن تتعدل وتتغير الأهداف التربوية مع التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية للبلدان بما يتوافق مع تحولات المجتمع ومستجداته. فواقع اليوم هو واقع المعرفة القيمة والتحويلات التكنولوجية والقيم السياسية - الثقافية المتقدمة، لذا من الضروري الإحاطة بهذه المعارف من خلال الأهداف العامة للمناهج المستخدمة، عبر تنفيذ عملية تحيئة إزالة العوائق التي تحد من تنمية معرفية مستدامة في المجتمع، عبر رسم أهداف تربوية عامة قادرة على لجم الفواصل بين مجتمعاتنا والمجتمعات المتقدمة من خلال التأكيد على :

- أن تستهدف الأهداف التربوية والتعليمية لجميع مراحل التعليم بمناهج المستقبل، بحيث تخرج جميعها في منظومة متكاملة، لا ازدواج فيها، ولا تعارض بينها، ولا تكتفي بالجوانب النظرية التقليدية فقط بل تكون أهدافاً قابلة للتطبيق ومرتبطة بالواقع ومتغيراته ومستجداته على الصعد كافة.
- تنمية العقل والحس النقدي عبر غرس ثقافة الاحترام والحوار والعيش مع الآخر، والتأكيد على القيم الإنسانية العالمية الشاملة عبر غرس تلك القيم من خلال الانشطة الصفية واللاصفية في نفوس الطلاب في كافة المراحل التعليمية.
- أن تعمل أهداف المناهج التربوية على ذاتية التعلم، وتدريب الطلاب على كيفية البحث عن المعرفة والتأكد من مصادرها المتعددة.
- أن تساهم مناهج المستحدثة في تنمية شخصية المتعلم من كافة جوانبها الجسدية والوجدانية والروحية والنفسية حتى تكون قادرة على مواجهة كافة التحديات والأخطار المحيطة بها.
- أن تركز مناهج من خلال الأهداف العامة على تدريب المتعلم على كيفية التعاون والتفاعل مع الآخرين، وتمكنه من فهم الحضارات العالمية، والحوار الهادف معها.
- أن تكون مناهج عبارة عن جسر عبور يستطيع من خلال المتعلم أن يحصل على التجارب والخبرات والاتجاهات المعاصرة.

من هنا نجد أن الأهداف العامة إنما تدل على ما تنشده مؤسسة تربوية محدّدة سواء كليتة، معهد، مدرسة، وإكسابه للمتعلمين المنتسبين إليها، لهذا تعتبر الأهداف العامة إنما عبارة نواتج تربوية بعيدة المدى تسعى إلى تحقيقها المؤسسة التربوية عبر المناهج التعليمية، (على، 1997) بحيث تستهدف جملة من المهارات تسعى لغرسها في نفوس المتعلمين مثل:

- تكتسب المعارف والمهارات الضرورية لاستكمال دراسته الجامعية في أفضل التخصصات ذات الصلة بسوق العمل مستقبلاً.
- يكتسب مهارات التفكير الإبداعي والتفكير المنظم.
- مهارات أساسية في الرياضيات والعلوم.
- مهارات في الدراسات الاجتماعية والوطنية.
- فهم العلاقات الدولية، والدراسات الكلية والإجمالية.

- معرفة العملية الديمقراطية والقدرة على ممارستها.
 - التفكير النقدي.
 - مهارات حلّ المشكلات واتخاذ القرارات.
 - مهارات القدرة على فهم التواصل الإلكتروني.
 - الاستغلال الأمثل لإمكانيات التكنولوجيا المعلوماتية الجديدة الذهنية والإدارية والآلية.
- نظراً لأهمية الأهداف التربوية في مسار النجاح التربوية للمتعلم وقدرته على تحقيق ذاته وفق كفاءة عالية، فقد قُدمت العديد من النماذج التربوية لأثر المنهج على الأهداف العامة والكفايات التربوية، أبرزها نظرية ويلر التي تعد أحد أهم النظريات الشائعة والمستخدمه في بناء المناهج المدرسية، وهو يتسم بالمرونة والاستمرار، حيث لا يقف عند التقويم، بل يتصل مرة أخرى بالأهداف والغايات ثم يتم الاتصال ببقية العناصر. وبهذا لم يصبح للمنهج وفق هذا النموذج بداية ونهاية تنطلق من الكفايات وتتم بالتقويم وهذا النموذج يتميز بما يلي: (V.Hameyers, 1994)
- أ. أن العملية التعليمية مستمرة دائرية مرتبطة عناصرها بعضها ببعض.
 - ب. أن المحتوى ينتقى ويختار في ضوء الأهداف.
 - ت. أن هناك اتساقاً وتكاملاً بين كل من المحتوى والخبرات التعليمية.
 - ث. أن التقويم لا يعتبر نهائياً، بل إنه يتصل بالأهداف والغايات وبقية العناصر الأخرى.
- لذلك تشدد نظرية ويلر على خمس خطوات مرتبطة في شكل دائري، وهي كما يلي:
- أ. تحديد الغايات والأهداف العامة والأهداف الخاصة. فالغايات هي أهداف بعيدة المدى، ويندرج تحت هذه الغايات أهداف المجتمع الموضوعية في ضوء المبادئ التي تركز عليها الفلسفة السائدة في المجتمع. أما الأهداف العامة والأغراض فهي أقلّ عمومية من الغايات وأقصر منها مدى. ويندرج تحت الأهداف العامة أهداف التربية وأهداف المرحلة التعليمية. وأخيراً فالأهداف الخاصة أو الأهداف السلوكية هي عبارة عن السلوك المتوقع حدوثه من التعلم بعد الانتهاء من دراسة برنامج معيّن، ويصنف تحت هذا المسمى أهداف المنهج والأهداف الخاصة بالمواد الدراسية.
 - ب. اختيار الخبرات التعليمية. وهي تعني الأنشطة اللاصفية المعنية والمختارة على أساس تحديد الغايات والأهداف العامة والأهداف الخاصة.
 - ت. اختيار المحتوى ويقصد به اختيار الخبرات التعليمية غير المباشرة المراد إكسابها للمتعلم.
 - ث. تنظيم وتكامل الخبرات التعليمية والمحتوى. وهذا يعني التنسيق والترتيب والتكامل بين الخبرات التعليمية المباشرة مع الخبرات غير المباشرة.
 - ج. اختيار وتطوير أنشطة ووسائل التقويم. وهذا يأتي في نهاية عملية بناء المنهج ليأتي بعد ذلك التنفيذ.

لذا، فالتقويم لا يعتبر آخر محطة من محطات الأهداف التربوية، بل لا بدّ أن يتصل مرة أخرى بالأهداف وبقية العناصر في حركة مستمرة دائرية كالبناي والتشخيصي والتغذية الراجعة. إذ تركز عملية التقويم على الأسس الأتية: لماذا نقوم؟ ما هو الهدف من إجراء التقويم، وما هي الوظائف المنشودة منه؟ ماذا نقوم؟ تعلم المتعلمين، عملية التعليم والتعلم، المنهج التعليمي، أداء المعلم، أداء المؤسسة... من يقوم؟ المعلم، المشرف التربوي، مهندس المنهج، وزارة التربية، لجان مختصة، المتعلم... متى نقوم؟ تختلف الإجابة بحسب موضوع التقويم ووظائفه (قبل، خلال، بعد). كيف نقوم؟ أي أدوات نستعمل؟ إختبارات، مقابلات، ملاحظة

مباشرة، دراسة حالة، ملقات، دراسات، أبحاث... لهذا تعتبر عملية التقويم وليس القياس، إحدى ركائز المنهج القائم على الأهداف والغايات التربوية وصولاً الى التعليم التفاعلي وفق مفهوم الكفايات.

إذ إن العمل بالكفايات التربوية تؤدي الى تعزيز ثقة المتعلم بالتربية والعملية التربوية، لأن الكفاية تمثل هدف تعليمي يتطلب من المتعلم توظيف موارده الداخلية الخاصة ودمجها كمعارف، قدرات، مهارات، مواقف، والاستفادة، عند الحاجة، من الموارد الخارجية المناسبة المتوفرة في البيئة الاجتماعية والمادية (انترنت، مكتبة، معاجم، مصادر...) من أجل إنجاز مهمة أو نشاط، الأمر الذي يؤكد صوابه وكفاءة المنهج والأهداف العامة يترجمها المحتوى من خلال تعداد الكفايات التي يعززها في مسيرة المتعلم، فالمحتوى عبارة عن مجموعة من الخبرات التي تقدم من خلال المقررات الدراسية لتحقيق التنمية الشاملة للمتعلم من خلال ما يكتسبه من معلومات ومفاهيم ومهارات وقوانين ومبادئ وقيم يحتاج إليها كلها ليتوافق مع مجتمعه في مجالات الحياة المختلفة . فما هي أبرز وأهم شروط المحتوى أو ما يعرف بالمقرر لتحقيق تلك الأهداف العامة:

- أن يقدم المحتوى تصور شامل حول إعداد المتعلمين لإتقان عدة طرائق تربوية كالتعلم الاستكشافي وحل المشكلات والتعلم التعاوني، والابتكاري -الإبداعي، كي يتيح للطلاب القدرة على المبادرات الذاتية للمشاركة الفاعلة.
- أن يقدم المحتوى تصوراً تربوياً يبرز فيه دور المتعلم على المشاركة والنشاط ، ويخفف من دور المعلم في التلقين وتوصيل المعرفة، إذ يكفي دوره بالتوجيه والإشراف.
- تعزيز الثقافة التربوية التي تستهدف مستقبل المتعلمين بما يتصل بها من تخصصات وأساليب جديدة قادرة على تطوير النظرة الى الحياة بشكل شامل ومتكامل.
- أن تركز المحتويات التربوية على عنصرين أساسيين أحدهما الثقافة الوطنية والقيم الاخلاقية التي تعزز الانتماء الوطني، والآخر الثقافة العالمية بما فيها اعتماد لغة أجنبية الى جانب اللغة الأم، إضافة الى تعزيز ثقافة حقوق الإنسان والمواطن العالمي .
- أن يقدم المحتوى القائم وحدة الفكر والمعرفة حول الإرث الوطني والثقافي والتاريخي بما يبرز خصوصية البلد .
- أن تكون المقررات التربوية القائمة أكثر مرونة وتنوع من حيث الامكانيات والتخصصات والمقررات الدراسية.

إلا أن هذا المحتوى يتعزز من خلال تنوع وطرائق التدريس التي تختلف باختلاف المناهج المتعمدة. فطرائق التدريس تمثل مجموعة من الأدوات التي يستخدمها المعلم لتحقيق سلوك متوقع لدى المتعلمين، هي تحتاج جهداً من المعلم لاختيار الأفضل من الطرق والأساليب التي من شأنها تنمية استقلالية المتعلم وقدرته على التعبير والتواصل والملاحظة والتركيب والاستقصاء وحل المشاكل والتفكير النقدي وشارك المتعلم في بناء معرفته وتحفيزه للتفاعل بينه وبين أقرانه. مما يساهم في تفجير الطاقات الابداعية والابتكارية لدى المتعلمين عبر الربط بين المعارف العامة والمهارات الفردية وبين الخبرات الشخصية والعلمية والاكاديمية والتكنولوجية .

انطلاقاً من هذه الفقرة، سنحاول التعرف الى أهمية العمل بالمناهج الرقمية في ظل التحولات التكنولوجية الكبرى التي شهدتها ولا تزال تشهدها المراكز العلمية والبحثية والتعليمية في العالم، وإن مجرد غرض النظر عن تلك التطورات والتحولات يعني علمياً الاستسلام والتفوق في قوالب التعليم التقليدي القائم على التلقين والقمع الفكري. فما هو التعليم الذكي، وما هي برامج وتقنياته وأدواته؟ وهل المناهج التربوية اللبنانية قادرة على مواكبة تلك التحولات؟ و ما هو دور الطالب والمعلم في هذه العملية؟

يحدد النظام التربوي لأي بلد كان شكل النظام السياسي وفلسفة الدولة القائمة اقتصادياً واجتماعياً، والتي تتجسد في المناهج والأهداف والغايات التربوية، إضافة الى البنية الفوقية للتعليم المتمثلة بالكادر التعليمية والإدارية المولجة بنقل المعرفة الى المتعلمين، والبنية التحتية والتي تتمثل في بالمؤسسات والمباني والمناهج والمعدات التابعة لذلك النظام. لذلك تشكل الفلسفة التربوية المعتمدة في

أي نظام الإطار العام الرسمي الذي يحدد أهداف التربية وغاياتها وفق قوالب منهجية تتحقق من خلالها الرؤية العامة والأهداف العامة للدولة. وبناءً على ذلك يتم وضع المناهج التربوية الكفيلة بالوصول الى هذه الاهداف وتحقيق تلك الاستراتيجيات الوطنية، فما هي الفلسفة التربوية التي قام عليها المنهج اللبناني؟

لقد ركزت الفلسفة التربوية في لبنان على تنشئة الإنسان، ليصبح قادر على حل مشكلاته ورسم ملامح مستقبله المهني، والتشديد على احترام التنوع والتعددية التي يتمتع بها لبنان وهذا ما إتضحت معالمه مع وثيقة الوفاق الوطني الذي رافق إستقلال لبنان 1943، بحيث لم يكن لدينا أي رؤية تربوية خلال الفترة الممتدة منذ ولادة لبنان الكبير 1920 حتى عام 1932. خلال هذه الفترة زادت النزعة الوطنية التحررية ونشط الفكر الإستقلالي، رغم الانقسامات الطائفية التي سادت بين منطقتي الانتماء اللبناني ومنطقتي البعد العربي. واستمرت الخلافات على هذا النحو وصولاً 7 تشرين الأول 1943، ما أول حكومة تمثل لبنان المستقل حديثاً تنص ببيانها الممثل للطوائف الست الكبرى في لبنان، على الإصلاح لما فيه مصلحة لبنان العليا، إضافة الى التشديد على إضعاف الشعور الطائفي عبر إعداد المواطنين، دون أن يحدد الطرق والوسائل التي سوف تعتمد لتنفيذ هذه الرؤية، إلا أن هذه الرؤية تبلورت بشكل أكثر نضجاً مع أول منهاج رسمي للبنان الصادر عن وزير التربية الوطنية فيليب تقلا في 30 أيلول 1946، بحيث رفع كتاباً إلى رئيس مجلس الوزراء يشير فيه إلى أن الحكومة رأت ضرورة حصول تعديل أساسي في المناهج يوافق التجدد الناهض بلبنان، ووضعت منهاج عامة للتعليم، في سبيل توجيهه وتوجيهه وطنياً. وكان هدفها الأول تعزيز الشخصية الإنسانية في النشء اللبناني، أما الصفات والمهارات الشخصية التي توقعت السياسة التربوية تحقيقها فهي: "الأمانة للتراث اللبناني في عمق ثقافته... قبل أن يصبحوا اختصاصيين في مهنتهم، من خيرة المواطنين ثقافة شاملة واعتزازاً بانتمائهم إلى أمة تعرف ماضيها وحاضرها. (رمال، 2020)، إذ حددت تلك الفترة الإطار العام للمناهج التربوية في لبنان بشقيها الرسمي والخاص، بما فيها توزيع الحلقات التعليمية وفق المراحل العمرية.

لكن الفترة الممتدة بين الأعوام 1946 و1972 لم تشهد أي تغييرات جذرية من ناحية المناهج والاهداف التربوية، حتى توقفت حركة الإصلاح مع نوعية العنف الوطني التي دامت حتى بلورة وثيقة إتفاق الطائف 1989.

هذه الوثيقة التي رسمت ملامح الإتجاه العام التربوي في لبنان، مع التشديد في المادة 10 على الحق بالوصول للمعرفة لكل لبناني، وحرية التعليم التي شرعته بشقيه الرسمي والخاص مع حرية إختيار المناهج وفق المصالح الطائفية مما ترك أثر بالغ على التوجه المواطن والولاء الوطني فيما بعد، مع إعترافها أن الموارد البشرية والكفاءات الفردية تعد الرأسمال الاله لبنا. وبناءً على ذلك أسست خطة النهوض التربوي والتي صدرت عام 1994، ركائز المناهج التربوية للقطاع العام، إذ لحظت في أولويتها تطوير المناهج التعليمية وكل المشاريع المرتبطة بنوعية التعليم في لبنان وهيكلياته بحيث وضع الأطر الرئيسية في هيكلية التعليم العام في فلسفتها العامة. تضمنت هذه الفلسفة مواد جديدة بغية ربط لبنان بحركة التطور التكنولوجي العالمي. هذه المناهج التي أنتجت كتباً جديدة ووسائل تعليمية وطرائق تدريسية حديثة لاتزال حتى اليوم موضع تقييم بغية تطويرها بعد مرور 30 عام على وضعها موضع التنفيذ.

ومع مرور ما يقارب ثلاث عقود على وضع خطة النهوض التربوي موضع التنفيذ عام 1994، فقد شكلت العشرات من اللجان التربوية التي كانت مهمتها تعديل أو إلغاء أو إضافة مواد جديدة كي تواكب التحولات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتكنولوجية في المجتمع كانت أبرز تلك اللجان والمؤتمرات والندوات التي تشكلت لتواكب الحركة التربوية في لبنان بحسب التواريخ: (الانماء، 2014)

- وثيقة هيكلية التعليم الرسمي لعام 1995، والتي حدد المركز التربوي الذي أسس عام 1971 والجامعة اللبنانية كمؤسسة عامة، وحددت عدد سنوات التعليم بإثنتي عشرة سنة دون إحتساب مرحلة الروضة ومدتها سنتان، مع قونة التعليم التقني والمهني.
- خطة النهوض التربوية لعام 1997، والتي هدفت الى التشديد على تدريب وتأهيل الهيئات التعليمية والادارية في مختلف المدارس الرسمية والخاصة.
- لجنة تعديل المناهج عام 1999 والتي شددت على مفهوم التربية الشمولية والتدريب المستمر.
- خطة وطنية للتعليم للجميع لعام 2000 هدفت الى وضع خطة للتنمية البشرية من خلال مناهج التعليم مع الأخذ بأهمية معايير الجودة التربوية من حيث النوعية والحد من الفرز الإجتماعي .
- بين عامي 2003 و 2004 تم تنظيم أكثر من خمسين ورشة عمل بهدف تحديد العوائق التي تعترض تطبيق المناهج، كمفاهيم وسنوات التعليم وتعديل المناهج والمواد الاجرائية .
- مؤتمر التطوير التربوي لعام 2004 والذي شدد على أولاً: التوسع النوعي للتطوير المناهج التعليمية بإستمرار وما ينتج عنها من كتب مدرسية ووسائل تعليم ومشاريع تدريب وتأهيل للكادر التعليمي والاداري. ثانياً التوسع الكمي وما يرتبط به من برامج تساعد على زيادة الالتحاق المدرسي ديمغرافيا ومناطقياً.
- لجنة عام 2002 حتى 2010 شدد على خطة النهوض التربوي في المناهج والكفايات والأهداف العامة .
- مشروع "التربية على المواطنة للعمل والإصلاح" 2013 متعلق بتجارب المعلمين والمتعلمين والرؤى المتعلقة بمنهج جديد للتربية على المواطنة. (فريجة، 1994)
- 2014 لجنة تطوير وهيكلية المركز التربوي على الصعيد الإداري والتنظيمي للمؤسسات التربوية والتعليمية بما فيها دور المعلمين ودور التدريب... وقد تزايد بعد ذلك مع كل حكومة جديدة وبالتعاون مع وزارة التربية، فقد تشكلت العديد من اللجان التي تبحث عن سبل تغير وتعديل المناهج التربوية المتعمدة وصولاً الى اللجنة التي تسعى لإحداث نقلة نوعية في المناهج وإن كانت لا تزال تصوراً حتى اليوم لجنة مركز البحوث والورش التي تقام بغية تقديم خطة تربوية جديدة لعام 2026 تحت إشراف مركز البحوث.
- لاتزال الثقافة التربوية في لبنان تعتمد على الأسس التي وضعها المركز التربوي للبحوث والإنماء لعام 1995، والتي إعتبرت أن "الإنسان هو المحور وهو الغاية بشخصيته الفردية والإجتماعية والمواطنة، وبأبعاده الجسدية والعقلية والروحية، والتي أنتجت مناهج على أساس الإجابة على السؤال المحوري " أي مواطن وأي إنسان نريد؟". (حيدر، 1997)
- ومنذ ذلك الحين وحتى يومنا هذا، فقد ركزت العديد من اللجان التي عقدت، على ضرورة أن تراعي المناهج في تعديلها على تحقيق الذات وتحمل المسؤولية والإلتزام الاخلاقي والتعامل مع الآخرين بروح المواطنة المسؤولة والمشاركة الانسانية من خلال مختلف الميادين الذهنية -المعرفية، العاطفية -الوجدانية، الحركية-السلوكية، وتعزيزها من خلال ممارسة النشاطات الثقافية والإجتماعية والفنية والرياضية وتنميتها بما يتناسب مع إمكانات الفرد ورغباته، كما تتعزز في دمج التربية المدنية بما فيها الدراسية التي تتلائم مع طبيعتها في مختلف مراحل التعليم، والمواد التعليمية التي تؤكد على تعزيز المعارف والأنشطة والتربية على الحس النقدي عند المتعلم وتدريبه على البحث العلمي. إضافة الى دعم الكتب المدرسية لكي تتحقق مضامين المناهج التعليمية وأهدافها وغاياتها من معارف ومهارات ومواقف وقيم لتدعيم عملية التعليم، بما يضمن عدم التمييز بين الجنسين، أو التمييز العنصري على أساس اللون أو

العرق...إضافة الى توحيد المعايير الأخلاقية والمدنية والسياسية بين المعلمين في التوجه الأكاديمي والمهني، عبر تزويد الطالب التوجهات والتخصصات لسوق العمل بقدرات عامة كالتيكنولوجيا والانترنت واللغات والتصميم والبرمجة.

رغم إدراك القائمون على الأهداف التربوية للمناهج الدراسية في لبنان من حكومات وزراء تربية منذ عقود إلى ضرورة مراجعتها، وإعادة بنائها وتجديدها بشكل دوري، واتخاذها وسيلة لتجديد آفاق المستقبل ومعالجه ألا أن هذه الاهتمامات لاتزال بعيدة المنال والتطبيق، الأمر الذي يضعف صلة تلك الأهداف بالفرد والمجتمع ولا يشير إلى الحاضر والمستقبل مما جعل العملية التربوية بمناهجها الرسمية المتعاقبة محط جدل واسع تمثل في هروب الكم الواسع من الطلاب من القطاع التربوي الرسمي الى القطاع التعليمي الخاص. لذلك يمكن ابرز أهم الملاحظات التي تم رصدها عقب العديد من الأوراق العلمية والمقررات التي ناقشت المنهج التربوي في لبنان تبين ضرورة رسم سياسات تربوية تقدم على تعديل وتطوير هذه المناهج وتخليصها من العديد من أبرز الشوائب مثل :

أ. لايزال المنهج التربوي في لبنان منذ مراحل إعدادة، وتنفيذه، وتقويمه، وتطويره محط تجاذبات طائفية ومذهبية تعيق أي توصل الى نتيجة علمية مرضية للمتعلمين اللبنانيين رغم تعدد اللجان التي وضعت بهدف تعديله وتطويره.

ب. إن المعلومات التي يقدمها المحتوى أو المقرر المدرسي لاتزال تركز على المعرفة أن من تركيزها على الطالب، حيث إن معظم محتويات تلك المناهج المفروضة على الطلاب، لا تلبي احتياجات المتعلمين، ولا تلائم استعداداتهم وقابلياتهم، وأقل ما يمكن أن توصف به أنها غير ملائمة لواقع المتعلم وبيئته الاجتماعية والاقتصادية، ولا يمكن أن تؤهله لمواجهة حياته المستقلة بكفاءته ومهارته وتحدي قابليته وقدراته، فالمنهج الذي لا يضع الطالب في صميم اعتباره سيكون عاجزاً عن توفير مدى كامل من المهارات والمعارف والاتجاهات الضرورية للطلاب الذي تصمم المناهج له، لأن المنهج الذي يُعد للطلاب، ويسقط عليه عبر الزمن لا يُعنى بتنمية الطاقات الفكرية والتحليل النقدي والقدرات العقلية ...

ت. رغم تنوع وتعدد اللجان التربوية على مدى عقود من الزمن والتي هدفت الى إعداد المناهج تطوير المواد الدراسية الى تغيب وإهمال دور الطلاب أو مشاركتهم في وضع وتطوير تلك المناهج .ناهيك عن غياب دور المعلمين والمعلمات في هذه العملية الحيوية من العملية التعليمية .إنّ غالبية المعلمين الذين توكل إليهم مهمة تنفيذ المنهج يحرمون من ممارسة دور رئيس في بنائه وتقويمه وتطويره، فهم يجبرون في كثير من الأحيان على توصيل محتوى الكتب الدراسية بغض النظر عن كل ما لديهم من اقتناعات وآراء أو انتقادات وتحفظات واعتراضات وملاحظات عليه، وفي بعض الحالات يطلب منهم تدريس معلومات خاطئة أو غير دقيقة سواء من حيث المادة أو المحتوى للكتب المدرسية.

ث. لا يزال يعطى أو الكتاب المدرسي أو المقرر المصدر الأوحده للمعرفة، مع التشديد والتأكيد على الالتزام بالكتب بحرفيتها، مما يؤدي إلى انتشار التلقين والحفظ في معظم الطلاب في الكتاب المدرسي بوصفه مصدراً وحيداً للمعلومات والخبرات.

ج. غياب وضوح الاعتماد على الأهداف التربوية العامة في التأليف، وقلة تحديد الدقة العلمية في التعبير، وإظهار المعرفة التي تحتويها الكتب المدرسية.

ح. لايزال الطلاب اللبنانيين في المدارس الرسمية يأخذون خطأ واحداً من المواد الدراسية مع تغيب أو مراعاة للفروق الفردية، إذ إن الفصول الدراسية تجمع بين طلاب متفاوتي الذكاء وتقدم لهم المواد الدراسية نفسها والتدريبات الثابتة الجامدة نفسها، ولا يستخدم في عملية التدريس إلا الكتاب أو المقرر الرسمي.

خ. رغم تعدد و تنوع محتويات المناهج لتشمل المعلومات التي تشكّل الأساس لمزيد من المتعلم، والمهارات العملية التي تُخدم كأدوات، والقيم والاتجاهات الملائمة للفرد والمجتمع يصبح أمراً مهماً، إلا أن المنهج اللبناني لايزال يقف عند معيار

تزويد الطلاب المعرفة والمعلومات النظرية فقط مع تغييب شامل للمهارات الإيجابية كالتفكير الناقد، والتفاعل، والمرونة، والاتصال، والقدرة على اتخاذ القرارات، وحل المشكلات وحب الاستطلاع الذهني، والاستعداد لتحمل المسؤولية، وتعلم كيفية التعلم، والقدرة على التحليل وصولاً للإبداع بحسب هرم بلوم التربوي.

د. لايزال يعاني المنهج اللبناني من ضعف التركيز على المعارف والعلوم المخبرية وضعف الارتباط بسوق العمل والتنمية والمواطنة الفاعلة، وحقوق الانسان، رغم استجابة المناهج في العديد من دول العالم بما فيها العديد من الدول العربية لثورة العلم والتكنولوجيا المعاصرة مازال التعليم الرسمي لدينا دون المستوى المناسب، كما أنها لم تربط كثيراً بين المعرفة وتطبيقاتها وبين العلم والتكنولوجيا، حتى أضحت التكنولوجيا عملاً ضعيف الأثر والوظيفة رغم دورها الكبير في عالم اليوم الرقمي والتكنولوجي.

لهذا لابد من العمل على تقديم المصلحة التربوية على أي مصلحة وطنية أخرى من خلال النقاط الأتية كونه "بالعلم والتربية نبني الوطن" وهو أحد أهداف الرؤية التربوية لعام 3030 ، أبرزها العمل على تطوير المناهج والمقررات الدراسية بأهدافها، وبنيتها وأساليبها، ومن أهم النقاط في هذا المجال ما يلي:

1. تنويع طرق التدريس بدلاً من الاعتماد على طريقة واحدة هي التلقين.
2. التخلي عن اعتبار المنهج الدراسي مجرد كتب مدرسية، والنظر إليه على أنه إطار شامل للمعارف والخبرات والمهارات.
3. تنويع وسائل التقويم بدلاً من تبني وسيلة واحدة رئيسية هي الامتحان.
4. إقامة علاقات متوازنة وتفاعلية بين المعلم والطالب أساسها التفاهم، والاحترام، والسعي إلى تحقيق الأهداف المشتركة.
5. تحويل الإشراف التربوي من مفهومه التفتيشي السلطوي الجامد إلى مفهوم متطور، يقوم على التعاون والتنظيم، من أجل تطوير العملية التعليمية والتعلمية.
6. السعي إلى التقليل من هيمنة المركزية الإدارية في التربية والتعليم.
7. إعادة النظر في الخطّة الدراسية، وتضمينها مقررات اختيارية مع مراعاة التكامل في بناء مناهج المواد الدراسية .
8. تبني المفهوم الشامل للإدارة الصفية الذي يقوم على الوقاية من جهة، والعلاج الذي يبني على القواعد السليمة لتعديل السلوك من جهة أخرى.
9. إعادة النظر في بناء المادة الدراسية، وتطوير مناهج تقنية المعلومات، وتحقيق عناصر التشويق والجذب من خلال تنوع المواد التعليمية. إعادة النظر في بناء المادة الدراسية، وتطوير مناهج تقنية المعلومات، وتحقيق عناصر التشويق والجذب من خلال تنوع المواد التعليمية.
10. مقاومة التعامل مع التعليم بوصفه سلعة، وإبقاؤه خدمة تقدمها الدولة العربية لمواطنيها.
11. إعادة النظر في نظام التقويم التربوي، وإعداد كفايات للمعلم ذات معايير محددة، واعتماد استراتيجيات تعليم وتعلم متطورة، واستثمار الإمكانيات الهائلة التي تتوفر في تقنية المعلومات.

وقد أثرت هذه النظرة المحدودة في الكيفية التي تتم بها عملية تطوير المنهج، فأصبحت عملية التطوير هشة ومجزئة، عدا عن كونها تتم من خلال أليتين تقليديتين هما : آلية حذف أجزاء من محتوى المنهج، وألية إضافة أجزاء الى محتوى المنهج، أو إعادة صياغة الأهداف، وتدريب المعلمين وإقتراح وسائل تعليمية معينة، والمناداة بإضافة مادة أو تقليد بعض مواد القطاع الخاص أو دول أخرى. والنتيجة أن تعديل المناهج في مجتمعاتنا لايزال يجري دون أي سند عملي واضح لمعنى التطوير وفلسفته وإجراءاته، خصوصاً عندما يتم تجاهل مواد أساسية كتلك التي تعتبر حقل ألغام فكرية وغير توافقية عند أهل الحل والربط في موضوع التعليم. لهذا كان لابد

عن التساؤل عن مدى ملائمة التصورات والأوراق العملية التي قدمت تحت مسمى تعديل المنهج، هل إعتمدت أي منهجية علمية لتعديل أو تغيير المناهج التربوية خلال السنوات الثلاثين التي عقت ولادة المناهج التربوية للدولة اللبنانية عام 1994.

نحاول أن تقدم أحد أهم النماذج العلمية لتعديل أو تغير المناهج التربوية والتي يمكن تنفيذها من خلال عدد من التطبيقات المقترحة في مجال تطوير المناهج وهي نموذج رالف تايلور. جاء هذا النموذج في كتاب "المبادئ الأساسية للمنهج وطرق التدريس، حيث وضع تايلور نموذج التربوي في تطوير المنهج "The Curriculum Develop"، وقد أطلق عليه المتخصصون في مجال المناهج وطرق التدريس قاعدة تايلور المنطقية، يقوم نموذج تايلور على أربعة أسئلة محورية هي: (F.W.Parkay، 1993)

أولاً: ما الأهداف الرئيسية التي ينبغي للمناهج أن تسعى لتحقيقها؟ يرى تايلور أن هناك ثلاث مصادر أساسية في تحديد الأغراض، ودراسة الحياة المعاصرة، الأهداف التربوية وهي: المتعلم، والمادة الدراسية، كما يقترح تايلور بعد ذلك، أن تعرض هذه القائمة من الأهداف في ضوء الفلسفة وعلم النفس، لإختيار أكثر الأهداف أهمية وفاعلية.

ثانياً: ما الخبرات التربوية التي يمكن تزويدها بها للمساعدة على تحصيل هذه الأهداف؟ يرى تايلور أن تحديد المحتوى أو الخبرة التعليمية يتم بتنمية خبرات التلميذ التعليمية، لتقليل هذه الأهداف، ولقد عرف تايلور الخبرة التعليمية بأنها عملية التفاعل الحاصلة بين المتعلم والظروف الخارجية للبيئة التي يستطيع المتعلم أن يستجيب لها.

ثالثاً: كيف يمكن تنظيم هذه الخبرات التربوية بصيغ مؤثرة في التدريس؟ رأى تايلور أن تنظيم الخبرة التعليمية يمكن أن يتم طبقاً لمعايير: أولها الاستمرارية ويعني بها تايلور العلاقة الرأسية لعناصر المنهج أو إتاحة الفرص للمتعلم لممارسة المهارات المتنوعة، وثانيها التتابع الذي يشير الى أن خبرات التعلم التي يتعرض لها المتعلم ينبغي أن تكون مبنية على خبرات سابقة لها، وثالثها التكامل الذي يشير الى العلاقة الأفقية لعناصر المنهج أو العلاقة موضوعات المنهج المختلفة.

رابعاً: كيف يمكن أن نقرر إذا ما كانت هذه الأهداف قد تحققت؟ إن تقويم خبرات المتعلم هو الخطوة الختامية في نموذج تايلور. ويشير تايلور الى أن التقويم ينبغي أن يركز على التغيير في سلوك المتعلم، لذا ينبغي أن تستخدم إختبارات قبلية تساعد المعلمين في معرفة ما إذا كان أداء المتعلمين ابدى تحسناً وفعالية. وفي نموذج تايلور تجمع البيانات من خلال الإمتحانات والملاحظات والمقابلات الشخصية والاستبيانات والإنتاج الفعلي للمتعلم. ويؤكد تايلور أن كافة إجراءات التقويم يجب أن تكون ذات صلة بالأهداف الأساسية.

إنطلاقاً من هذه التساؤلات السابقة، سنحاول فهم الطروحات التربوية التي سبق وأن قدمها الوزير السابق للتربية عباس الحلبي وتحاول الوزارة ربما كرامة أن تبلورها في سياق عام وسريع لإقرار مناهج تربوية قيد التطبيق في لبنان، لاسيما في مطلع العام الأكاديمي 2026، لهذا كان من الأهمية بمكان أن نبحث عن شروط تعديل أو إقرار المناهج الجديدة، خصوصاً بالانطلاق من التساؤلات المنهجية التي سبق ووضعتها نظرية تايلور لتطوير المناهج التربوية، وهو ما سنتطرق لاحقا.

إن علمية التحضير لتعديل أو تغيير أي منهج تربوي بهدف الإحاطة بالتساؤلات الرئيسية حول بنيتها، إنما تمر بمراحل تبدأ في الشك بعدم صوابية المنهج القائم، وصولاً لمرحلة طرح البديل من قبل اللجان المتخصصة بعلوم التربية، ومن ثم طرح المناهج المعدلة على التجريب ان يصار الى تطبيقها في الصفوف أو الحقات التعليمية.

لكن قبل فترة الإنطلاق في التجريب للمنهج المعدل، يستوجب خلال هذه الفترة التحضير لصدور قرارات وزارية بتحديد نسبة المحافظات والمدارس التي ستعتمد للتجريب في كل محافظة وتسميتها، وتشكيل اللجان المركزية والفرعية المشرفة على التجريب إضافة الى إقامة دورات تدريبية مركزية للمشرفين التربويين حول المنهج المطور، وتكليف هؤلاء المشرفين الذين اتبعوا الدورات المركزية بتنفيذ دورات تدريبية للمعلمين الذين سينفذون المنهج المطور في المدارس التجريبية، كما تتضمن القرارات تشكيل لجان تأليف مقررات المنهج المطور، وما يلحق بها من مواد تعليمية وأدلة أو كتيبات المعلمين، وتقوم تلك اللجان بتأليف كتب التلميذ والمواد التعليمية وأدلة المعلمين، على أن يتم التأكد من تغطية المعلومات والحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات المتضمنة فيها مختلف الأهداف، ومناسبتها للأوقات المقررة لتدريسها، واتسامها بالمصداقية، والصحة العلمية، والحداثة، والسلامة اللغوية، وسهولة الأسلوب، ومناسبة حجمه للفئة المستهدفة من المتعلمين، وجاذبية ألوانه، وغناه بالصور والرسوم والجداول الإيضاحية. هذا بالإضافة إلى توفير الموارد المالية للعناصر البشرية التي ستشارك في التجريب، لإظهار قدر عالٍ من الجدية والشعور بالمسؤولية الأخلاقية والوطنية في أثناء تنفيذ التجريب، ويدخل ضمن هذه المرحلة تهيئة البيئة المادية المناسبة لتجريب المنهج المطور، كتهيئة المعامل والورش ومختبرات اللغة، ومستلزماتها الضرورية ثانياً، مرحلة تجريب المنهج المطور (R.Slaughter, 1994): تهدف عملية تجريب المنهج المطور إلى:

- التأكد من توافر الشروط والمعايير المحددة لكل من المحتوى والخبرات والطرائق والوسائل والكتب والمواد التعليمية، واتساقها مع الأهداف المحددة للمنهج.
- التعرف إلى المشكلات والعوائق التي تواجه المنهج المطور لتذليلها قبل التنفيذ.
- التأكد من امتلاك المعلمين والمشرفين الكفايات الأكاديمية والتربوية التي تكفل تحقيق أهداف المنهج المطور. ويمرّ تجريب المنهج بجملة من الخطوات، لعل أهمها:
- وضع الخطة الإجرائية لتنفيذ عملية التجريب وفق الشروط العلمية المعروفة، متضمنة استصدار القرارات، وتشكيل اللجان المركزية والفرعية للإشراف على العملية ومتابعتها.
- اختيار عينة التجريب بحيث تكون ممثلة للمجتمع الأصلي.
- إعداد الأدوات والاختبارات والمقاييس المختلفة الضرورية؛ لتقويم عملية التجريب وفق الشروط العلمية السليمة.
- توفير المستلزمات الضرورية للتجريب كالكتب التجريبية، وأدلة المعلمين، والمواد التعليمية والوسائل، وتوفير البيئة المادية والبشرية لنجاح عملية التجريب.
- تطبيق التجريب في المدارس التجريبية وفق الشروط التجريبية الموضوعية، والعمل على استبعاد مختلف العوامل والمتغيرات التي يمكن أن تتدخل وتشوّه نتائج التجريب.
- إجراء تحليل شامل لعملية التجريب تستخدم فيه مختلف الأساليب العلمية، وعقد ندوات يشارك فيها معلمو التجريب، ومشرفوهم، وعينة من أولياء الأمور وتلاميذ المدارس التجريبية، ووسائل الإعلام، والمهتمون بالعملية التربوية في الجامعات ومراكز البحث؛ لمناقشة نتائج التجريب، وتشخيص الصعوبات، وتحديد أوجه القصور في مختلف جوانب المنهج التجريبي، وتلافيها استعداداً لمرحلة تنفيذ المنهج المطور وتعميمه.
- يمكن إعادة تجريب المنهج المطور ثانية، وثالثة؛ لتخليصه من الشوائب، والوصول به إلى أعلى درجة من الكفاية الداخلية والخارجية.

إذ ليس من الحكمة التسرع في تنفيذ المنهج المطور، إذ لا بدّ من الاستعداد لهذا التنفيذ، وقد تستغرق هذه الاستعدادات سنة أو سنتين أو أكثر، ومن الاستعدادات لتنفيذ المنهج المطور القيام بما يأتي: توفير الميزانية اللازمة لذلك، إضافة الى إنجاز الكتب الدراسية (كتب التلميذ، كتاب المعلم، كتب النشاط، النشرات، صولاً الى تجهيز المدارس بما يلزم من معامل وأجهزة وأدوات. ثم اتباع المعلمين دورات تدريبية؛ ليصبحوا قادرين على تنفيذ المنهج الجديد، واستخدام الطرائق والوسائل والأجهزة التعليمية الحديثة، وما يناسبها من وسائل التقويم. واتباع الموجهين والمشرفين دورات تدريبية لمعرفة الطرائق والوسائل الحديثة في الإشراف والتوجيه والإرشاد، تبعاً للمنهج المقترح. تحيئة التلاميذ وأولياء الأمور وأفراد المجتمع؛ بعقد ندوات ومؤتمرات لإقناعهم بضرورة وأهمية التطوير للمناهج. إعداد الوسائل المتنوعة والمختلفة الضرورية لعملية متابعة المنهج المقترح وتقويمه. وصولاً الى تعميمه عبر وسائل الإعلام المسموعة والمقروءة والمرئية، قبل إنطلاق العام الدراسي. (هشام، 2014، صفحة 23)

إنطلاقاً من هذه التحديات الجوهرية ذات الصلة ببنية المنهج التربوي في لبنان من حيث الاهداف والغايات والتطوير للكفايات والتقليدية التي تسيطر على المقررات الدراسية، بات من الضروري التساؤل عن مدى ملائمة المنهج القائم على مواكبة أو ملائمة التحولات التكنولوجية في مجال رقمنة التعليم، أو ما يعرف بالتعليم الذكي، سيما وأن الحديث عن الدمج بين المنهج القائم بكل صعوباته وبين تكنولوجيا المعرفة في بعض المقررات الدراسية والانشطة الصفية. فما هي هذه المعرفة الرقمية؟ وهل يمكن تطبيقها في لبنان في ظل المناهج البالية، وهل البنية للنظام التربوي قادرة على إستيعاب هذه التحولات سواء بالنسبة للكوادر التربوية أو المعدات اللوجيستية الواجب توفرها في المدارس والصفوف من ناحية الأجهزة- الانترنت-الكهرباء...

ففي ظل الحاجة المتزايدة إلى مواكبة التحولات العصرية، أصبح لزاماً على المؤسسات التعليمية اللبنانية، أن تأخذ بأحدث تقنيات الاتصال والمعلومات، وأن تُوظفها لخدمة التعليم، وتحقيق أهدافه، على غرار ما تحقّق من نجاحات باهرة لهذه التقنية في مجالات الحياة المتعدّدة. والتعليم الإلكتروني والتعليم الذكي كونه نمط جديد من أنماط التعليم له برامجه وضوابطه وآلياته. ولعلّ موضوع التعليم الإلكتروني هو أفضل ما تمّ تحقيقه في عصر الإبداع التكنولوجي في زماننا هذا، والفضل يعود لمبتكري التكنولوجيا العلمية التعليمية المتطورة، ونجاح العملية التعليمية في منظور المختصين في هذا الميدان مبني على ثلاثة عناصر رئيسة هي: المعلم، والتعلم، والمعرفة العلمية، وتتضمنها طرائق التدريس، والوسائل العلمية، والتقييم، فبدون هذه الوسائل لا يمكن لأي معلم مهما كان يمتلك من كفاءة علمية، أو خبرة مهنية في ميدان اختصاصه، فإنه يعجز في كثير من الأحيان عن توصيل المادة العلمية للمتعلم في غياب الوسائل المذكورة آنفاً، والمناسبة للمستوى المعرفي والزمني للمتعلم .

فقد تنوعت مفاهيم وتعريفات التعليم الرقمي - التكنولوجيا، بتعدد ثقافات المهتمين الذين تناولوا هذا الموضوع بكثير من الدراسة والتحليل، ولقد توصلت الدراسات أن التحول الرقمي إنما تعني تحويل جميع العمليات الإدارية ذات الطبيعة الورقية إلى عمليات ذات طبيعة إلكترونية باستخدام التطورات التقنية الحديثة " العمل الإلكتروني " أو الإدارة بلا أوراق، وتعمل على تطوير البنية المعلوماتية داخل المؤسسة ، وعليه فإن الخدمة الالكترونية تعني تكامل البيانات والمعلومات بين الإدارة والمواطن واستخدام تلك البيانات والمعلومات في توجيه سياسة وإجراءات عمل المؤسسة نحو تحقيق أهدافها. وعرفت من قبل المفوضية الأوروبية على أنها استخدام الأدوات والنظم التي تصبح أكثر إمكانية بفضل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتقديم خدمات عامة بأفضل نوعية للمواطنين. لهذا يعتبر التعليم من خلال التكنولوجيا أو ما يسمى بالتعليم الذكي، على أنه برامج وتطبيقات تقدم للطلاب تسهيلات علمية مساعدات أثناء عملية التعلم من خلال حل المشكلات، والتطوير اللغوي، والتنوع مصادر المعرفة. كما يمكن لتعليم الرقمي أن يكشف قدرات وإمكانات الطالب، وتحديد له مواطن الضعف لديه وتقوم بعلاجها. هو إذًا، نظام تدريس بالكومبيوتر يحاكي المعلم البشري من خلال معالجته لقدرات وإمكانات الطلبة عن طريق تحديد السلوك السلبي وتشخيص نقاط

القصور ومعالجتها، والتنوع في أساليب التدريس بحسب المستوى المعرفي عند الطالب بما يتناسب مع الفروق الفردية للطلاب. (شاكر، 2007) عبر تقديم محتوى تعليمي مخصص لكل طالب على حدة، بما يراعي الحالات الفردية والخاصة التي يتم تجاهلها في الصفوف التعليمية التقليدية. من هنا أهمية إعادة النظر في المناهج والمحتوى بما يناسب الطفرة العلمية التكنولوجية الحديثة أو ما يسمى الجيل الخامسة من الثورة الرقمية، والتي تمر في ثلاث مستويات أساسية من حيث بنية النظام التربوي وهو ما يسمى بالمثلث التعليمي: (العتل، 2021)

- أ. الطالب: مناهج متخصصة - امتحانات مخصصة يؤدي الى جودة التعليم.
- ب. المعلم: تحليل وتقييم الأداء والسلوك اليومي والعام يؤدي بالمعلم الى كفاءة المعلم.
- ت. المؤسسة التعليمية: التحرر من الزمان وقيود المكان يؤدي الى عدالة التعليم.

بهدف تعزيز فعالية هذا المثلث التربوي في مجال التربوي الرقمي، يعتمد هذا النظام على استخدام آليات الاتصال الحديثة والمعاصرة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت في الاتصال، واستقبال المعلومات، واكتساب المهارات، والتفاعل بين الطالب والمعلم، وبين الطالب والمدرسة، وربما بين المدرسة والمعلم. لا يستلزم هذا النوع من التعليم وجود منشآت مدرسية، أو صفوف دراسية، بل إنه يلغي جميع المكونات المادية للتعليم. و حيث أن القسم الثالث من المثلث التعليمي يخص المعرفة العلمية بمختلف اختصاصاتها وموادها العلمية بما فيه جميع الوسائل التعليمية التقليدية، تكنولوجيا التعليم، وتكنولوجيا المعلومات، ووسائل الإيضاح على مختلف أنواعها. ومن المعلوم فإن المادة العلمية مهما كانت طبيعتها ونوعها لا يمكن ترسيخها في عقول المتعلمين ولا سيما المراحل الابتدائية والاساسية منهم في غياب اعتماد الوسائل التعليمية، ووسائل الإيضاح، ولو كان المعلم ذا خبرة كبيرة في مجال التربية والتعليم. من هنا كانت الوسائل التعليمية ذات قيمة بالغة في تحقيق أهداف الدرس النظري، أو العلمي وفق معايير اختيار تلك الوسائل، أو إنتاجها، وطرق استخدامها، وتوظيفها. ولعل الوسائل التعليمية ووسائل الإيضاح هي القنوات الصامتة التي تمر بواسطتها الرسالة التعليمية من المعلم إلى المتعلم، كما تيسر عملية إدراك المعارف العقلية اردة لدى التلميذ، والمتعلم، غير أن التعليم الإلكتروني هذا النوع من التعليم يركز على استخدام معطيات تكنولوجيا التعليم في تصميم وإنتاج مصدر للتعليم والتعلم الرقمي محدد الأهداف يتم توظيف تكنولوجيا الاتصال في إتاحتها للمتعلم بالشكل الذي يضمن سلامة المحتوى ونجاح التواصل مع المتعلم. (الدسوقي، 2012) وفق نموذج التصميم التعليمي المحدد لذلك فالتعليم الإلكتروني هو كل تعلم يتحقق للمتعلم من خلال الوسائط التكنولوجية الرقمية، ويتم ذلك من خلال استخدام التقنيات المتوفرة بأجهزة الكمبيوتر أن التطبيقات المرافقة للتعلم عن بعد أو خارج قاعات التدريس التقليدية، حيث وجد هذا الأسلوب ليلائم الظروف المتغيرات العالمية الحادثة بعملية التعليم والتعلم التي تأثرت بظاهرة العولمة وحلاً للعديد من المشكلات التي تواجه عملية التعليم والتعلم، وتعتبر الحاسبات من أهم التكنولوجيات الداعمة للتعليم والتعلم الإلكتروني بما توفره من إمكانيات تتيح توفير مصادر للتعليم والتعلم متعددة الوسائل والتطبيقات الحديثة والمجانية مثل تشات جي بي تي، جيمناي وغيرها الكثير.

لهذا لا يمكننا أن نعد المتعلم المتميز والمواطن الفاعل القادر على اكتساب المعرفة التي يحتاجها بنفسه ما لم نزوده بالمهارات المعلوماتية التي تمكنه من التعامل مع مصادر المعرفة المختلفة. كي نستطيع تزويده بالمهارات فلا بد من إتاحة الفرصة أمامه للتعرف على المصادر المختلفة للمعلومات غير المقررات الدراسية -وتوظيفها في تعلمه، وتعد مراكز مصادر التعلم من أنسب الصيغ تمثيلاً لهذا الفهم، وقدرة على تحقيق هذا الهدف. يتفق في حاضرتنا هذا معظم العاملين في الحقل التربوي، وكذلك الباحثين الذين تناولوا

عملية تطوير التعليم وإصلاحه على ضرورة دعم المناهج الدراسية بمصادر إثرائية مساعدة، وتوفير بيئة تعليمية تعليمية تساعد المتعلم على تحقيق أهداف الموقف التعليمي، كما يرى البعض منهم أنّ العيش في الألفية الثالثة يحتاج إلى مهارات جديدة هي : التفكير العلمي الناقد ، وقدرة الابتكار، والتعاون وفهم الثقافات الأخرى، مع الوضع في الاعتبار أنّ مهارات التعامل مع التكنولوجيا الحاسبات ، والاتصالات من الأساسيات ، إضافة إلى الاعتماد على النفس التي تعتبر من أساسيات وصلب المناهج الحديثة في العصر الحديث.. من هنا يمكن حصر أبرز النقاط الإيجابية للتكنولوجيا التعليم على المتعلم بالتالي (L.M, 1994):

أ. التفاعل وسهولة الاتصال بين الطلبة فيما بينهم، وبين الطلبة والمدرسة في عدة اتجاهات مثل مجالس النقاش، البريد الإلكتروني أو المجموعات الرقمية.

ب. الإحساس بالمساواة حيث أنّ هذا النوع من التعليم يتيح لكلّ طالب فرصة الحصول على ما يناسبه وما يحتاجه وبشكل متكافئ للجميع.

ت. أتاح التعليم الإلكتروني سهولة كبيرة في الوصول إلى المعلم في أسرع وقت ، وذلك خارج أوقات العمل الرسمية؛ لأنّ المتدرب أصبح بمقدوره أن يرسل استفساراته للمعلم من خلال البريد الإلكتروني.

ث. التعدد والتنوع في طرق التدريس حيث من الممكن تلقي المادة العلمية بالطريقة التي تناسب الطالب، فمنهم من تناسبه الطريقة المرئية، ومنهم تناسبه الطريقة المسموعة، والمقروءة، وبعضهم تناسب معه الطريقة المالية.

ج. يتعلم ما يريد أن يتعلمه في الوقت الذي يختاره، وبالسعة التي تناسبه، يستطيع كلّ فرد أن يختار ما يحتاجه فعلاً من أي برنامج كما يمكنه الدراسة في الأوقات التي تناسبه، وتحديد أوقات بدء الدراسة، فلا يرتبط بمواعيد تسجل أو بفترات محددة لبدء الدراسة وإيها، كما يمكنه أن يتعلم في جو من الخصوصية. مما يقدم تنوع في طرق التقييم التي قُرت أدوات التقييم الفوري للمعلم طرق متنوعة لبناء وتوزيع وتصنيف الاختبارات وطرق وأساليب التقييم.

ح. يختلف الأفراد من حيث القدرات الفردية، لذا فمن مزايا التعليم الإلكتروني أنه يتم بمعزل عن الآخرين، كونه يمنح المتعلمين الفرصة للتجربة والخطأ في جو من الخصوصية دون أي شعور بالحرج، التعلم وفق المعدلات التي تناسب كلّ متعلم فلا يحتاج إلى حضور برامج بأكملها لا يحتاج منها، إلّا إلى أجزاء بسيطة أو يرى أ لا تعود عليه بالفائدة فيختار ما يحتاجه فعلياً، وذلك بمساعدة بعض الاختبارات سواء الذاتية أو عن طريق المرشد. كما يمكن المتعلم من التكرار للمحتوى التعليمي بالقدر الذي يحتاجه :ذلك إلى أن يطمئن إلى استيعابه للمادة العلمية تماماً، مما يزيد من ثقته بنفسه.

خ. يقدم التعليم الرقمي مصادر هائلة من المعلومات للمتعلم.

د. تنمية مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة، يرتبط هذا النوع من التعليم ارتباطاً وثيقاً بالحاسب الآلي وتطبيقاته المختلفة مما يكسب المتدربين مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة كوسيلة للتعلم لا كغاية في حد ذاتها .

أما الإيجابية التي يتركها التعليم الرقمي على الإدارات المدرسية، فيمكن حصرها في تقليل مصروفات التدريب والتأهيل بالنسبة للمتدربين والمتعلمين، والاستفادة من أفضل البرامج والخبراء العاملين دون الحاجة إلى انتقال الموظفين إليهم، بل تأتي إليهم هذه الخبرات سواء في أماكن العمل أو في المنازل ليتم التدريب وفقاً لقدرات الأفراد وسرعاتهم المختلفة في التعلم وطبقاً لاحتياجاتهم الفعلية دون الارتباط بالوقت الذي يفرضه تاريخ انعقاد البرنامج والمكان الذي ينعقد فيه. إضافة سرعة التواصل بين الإدارة المركزية أو الوزارة والفروع والدوائر التربوية لما فيه من تقليل من مصروف وجد للكادر التربوي والكلفة الأقل على الإدارات الرسمية. كذلك سرعة نشر التعليمات، كبرامج " سيمز " الجديدة :تظهر أهمية التعلم الإلكتروني في سرعة نشر الأخبار الجديدة بصورة متسقة بين الإدارة المركزية والإدارات الرسمية لجهة الغياب والحضور وأعداد الطلاب والتقييمات الشهرية والفصلية دون الاعتماد على

الكشوفات الورقية. ومن ثم مواكبة أحدث المعارف والمهارات العلمية في كل ما تقدم، إضافة الى أنه يمكن للخبراء المشاركة في تطوير نظرية ما، ومتابعة اختراع علمي، وإجراء تجارب مشتركة مما يساهم في تطوير العلم، الاهتمام بالنوعية التعليمية وسهولة تطوير المادة التعليمية الموجودة على الإنترنت من خلال المقارنة والتصويب لكل نقص أو خلل في الادارة الصفية أو التقييمية المعتمدة من قبل الإدارة المدرسية عبر الحصول على البرمجيات التعليمية آتية مما يقلل تكلفة التعليم، كما يتيح التعليم الرقمي إمكانية الاتصال. بالمختصين بغرض الاستفادة من استشارتهم. إلا أن هناك العديد من التحديات التي تواجه توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم في لبنان، من أبرزها: (فوزي، 2024)

- نقص الكوادر المدربة المتخصصة في مجال التعليم الرقمي وتطبيقاته في التعليم، والتي تستطيع تصميم وتطوير وتقييم الأنظمة الخيرة والمساعدة في نشرها وتبنيها.
 - عدم توفر البنية التحتية اللازمة لدعم تطبيقات التكنولوجيا والإنترنت في التعليم، مثل شبكات الاتصالات اللاسلكية والحواسيب والبرمجيات المتطورة والمتوافقة مع متطلبات هذه التطبيقات.
 - إعادة تأهيل المدرسين وتطوير مهاراتهم التقليدية لتتلاءم مع التقنيات الرقمية في مجال التعليم، وذلك من خلال تزويدهم بالمعارف والأساليب والأدوات التي تساعدهم على استخدام هذه التطبيقات بفاعلية وإبداع في عملية التدريس والتعلم.
 - ضعف اللغة الإنكليزية المشغلة لتلك التطبيقات الرقمية في التعليم عند بعض المستخدمين، وذلك بسبب دخول بعض المصطلحات الأجنبية والاختصارات المختلفة إلى لغتهم، مما يؤثر على فهمهم وتواصلهم مع هذه التطبيقات، خصوصاً ان اللغة الثانية المعتمدة هي الفرنسية.
 - عدم وجود القدرة على تحديد المعارف المراد استخلاصها من خبراء مجال معين، أو تحديثها بشكل دوري، فالنظام الخبير لا يتحسن باستغلال خبرته، ولا يستطيع تنمية قاعدة معارفه إلا في استثناءات محدودة، مما يقلل من دقة وجودة أدائه.
 - صعوبة تحويل الخبرة إلى رموز تستخدم في بناء الأنظمة الخيرة، فالخبرة غالباً ما تكون ضمنية أو غير منظّمة أو غير كاملة أو غير مؤكّدة أو غير متسقة، مما يستدعي استخدام أساليب وأدوات مناسبة لاستخراجها وتشكيلها وإثباتها.
 - ضعف التوعية لدى المعلمين والإداريين بأهمية توظيف تطبيقات الرقمية في التعليم، والفوائد التي يمكن أن تجلبها لزيادة كفاءة وجودة عملية التدريس والتعلم، وتحسين مخرجات التعليم العالي.
 - ضعف رغبة بعض المعلمين في إدخال الذكاء الاصطناعي في التدريب وعدم قناعتهم بأهميته، وذلك لأسباب مختلفة، مثل الخوف من التغيير أو الشعور بالتهديد أو عدم الثقة بالنفس أو عدم الاستعداد للتعلم أو عدم توافر الحوافز أو المكافآت.
 - قلة البرامج التدريبية الخاصة بالمعلمين والتي توظف فيها تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي، والتي تهدف إلى تزويدهم بالمهارات والكفايات اللازمة لاستخدام هذه التطبيقات بشكل فعال وإبداعي في مجالات تخصصهم.
 - ضعف المخصصات المالية لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، والتي تشمل تكاليف شراء وصيانة وتحديث الأجهزة والبرامج، وتكاليف تدريب وتأهيل المدرسين والمستخدمين، وتكاليف مراقبة وتقييم وتحسين الأنظمة.
- في الخلاصة لابد من رفع مستوى الوعي بأهمية تطبيقات التكنولوجيا الرقمية والذكاء الاصطناعي في التعليم العالي، والعمل على تجاوز التحديات التي تحول دون استغلالها بشكل فعال لتجاوز تلك التحديات والعقبات اللوجيستية في لبنان، عبر المشاركة في نشر هذه التطبيقات وتبنيها وتطويرها، للارتقاء بجودة التعليم الرسمي العام في بلدنا. ولكن لا يتم ذلك بالتصورات والقرارات الورقية بقدر ما يمتد على سياسات تربوية تراعي فيها مسائل توطين المعرفة التكنولوجية والرقمية ومن ثم التكييف مع هذه التطبيقات

وصولاً الى إدماجها في عملية التعليم كسبيل لمواكبة التحولات الرقمية في العالم. من هنا كانت أهمية البحث مع الكادر التربوي في القطاع الرسمي حول مدى ملائمة المناهج اللبنانية لمتابعة هذه التحولات الرقمية، إضافة الى قدرتهم على تطبيق أو المشاركة في النقلة النوعية للتعليم الرسمي.

القسم الثاني: المناهج الرسمية في لبنان من حيث التطبيق

يقدم هذا القسم الإطار المنهجي الذي يعتمد على المنهج الإحصائي في دراسة توجهات عينة من المدرسين الملاك في التعليم الرسمي في لبنان، حيث تناولت الإستمارة الالكترونية إضافة الى البطاقة الشخصية للكادر التعليمي، قدرتهم على متابعة تطبيقات الذكاء الاصطناعي، ومدى ملائمة المنهج التعليم الرسمي في لبنان لهذه التحولات الرقمية في عالم المعرفة. إذ توزعت العينة على حوالي 211 مستجوب، من الإداريين والمدرسين في الملاك، إذ تم إرسال الاستمارة الالكترونية على الصفحة الرسمية لمدرسة الثانويات من خلال تطبيق الواتس أب والايمل الرسمي لحوالي 51 ثانوية ومدرسة رسمية في لبنان، بعد الحصول على إذن خطي من الادارات الرسمية التابعة لهذه الثانويات². وقد جاءت النتائج على الشكل الآتي:

جدول رقم 1: توزع أفراد العينة بحسب المدارس والثانويات المشاركة في البحث

Percent	Frequency	إسم الثانوية	Percent	Frequency	إسم الثانوية	Percent	Frequency	إسم الثانوية
1.9	4	مدرسة الغزالي الرسمية	0.5	1	مدرسة مرياطة	9.5	20	ثانوية مراح السراج الرسمية
0.9	2	مركز الإرشاد والتوجيه	1.4	3	ثانوية مرياطة الرسمية	0.9	2	ثانوية قرصينا
1.9	4	ثانوية عدنان الجسر	0.9	2	مدرسة القرقف	5.7	12	مدرسة مرشد درباس الرسمية
1.9	4	ثانوية جباع	2.8	6	دوحة الأدب	2.8	6	مدرسة البنات الأولى
3.3	7	تكميلية سير للبنات	3.3	7	مدرسة الفضيلة الأولى للبنات	0.9	2	مدرسة بقرصونا
1.4	3	ثانوية برقابل	1.9	4	الكواشرة الرسمية	2.4	5	مدرسة القطين
0.9	2	تكميلية مراح السراج	1.4	3	قرحيا الرسمية	0.9	2	مدرسة الحلقة الرسمية
2.4	5	ثانوية فضل المقدم	1.9	4	مدرسة بيهية الحريري الرسمية	2.4	5	مدرسة بشطاليل
1.9	4	مدرسة تل الزراعة	1.4	3	مدرسة خليل سالم	0.9	2	مدرسة عاصون الرسمية
1.4	3	مدرسة يزال	4.7	10	ثانوية بجعون	0.9	2	مدرسة قرصينا الرسمية
1.9	4	مدرسة حرف السيدات الرسمية	1.4	3	مدرسة فتحية الرسمية	2.8	6	مدرسة بطرماز الرسمية
1.4	3	ثانوية وادي خالد الرسمية	2.8	6	مدرسة نتالي عازار الرسمية	2.4	5	ثانوية سير الرسمية
0.9	2	ثانوية كفرنون الرسمية	0.5	1	تكميلية بجعون الرسمية	0.9	2	مدرسة طرابلس للصبيان
2.4	5	ثانوية بيت الفقس	1.9	4	ثانوية طاران	0.9	2	ثانوية الشهيد رفيق

² - عند إرسال نموذج الاستمارة الى المدارس الرسمية، وقفنا امام عائق كبير منهجياً، ألا وهو تحديد العينة المستخلصة وفقاً لمعيار محدد مسبقاً ألا وهو المدرسين الملاك، ولكن عند التحقق من نتائج العينة بعد تفريغ أجوبتها، تبين أن التعليم الرسمي في المراحل الأولى يظهر أن الأستاذ أو الناظر أو المنسق هم أنفسهم مدرسين يدخلون الصفوف للتعليم حيناً ويمارسون التنسيق أو النظارة أو حتى الإدارة أحياناً أخرى، وبالتالي، ليسوا فقط مدرسين داخل الصفوف. وبالتالي المحاولة للإجابة على الإشكالية الأساسية وجدنا أنفسنا أمام إشكالية كبرى في التعليم الرسمي من جهة أخرى.

الحري								
مدرسة السفيرة	3	1.4	ثانوية الحدادين الرسمية	3	1.4	ثانوية القبة الأولى	3	1.4
مدرسة البداوي للصبيان	1	0.5	مدرسة المنية إنكليزي	2	0.9	ثانوية أندريه نحاس	3	1.4
ثانوية مشحاح الرسمية	3	1.4	مدرسة بقاعصفرين	5	2.4	ثانوية جورج الصراف	6	2.8
المجموع	80	35.1	المجموع	67	31.8	المجموع	64	30.3

جدول رقم: 2 توزيع أفراد العينة بحسب العمر

العمر	Frequency	Percent
25-30	9	4.3
30-35	60	28.4
35-40	57	27.0
40-45	45	21.3
45 وما فوق	40	19.0
Total	211	100.0

يظهر الجدول أعلاه، توزيع أفراد العينة بحسب العمر، إذ تبين لنا أن النسب تراوحت بالترتيب:

- 30-35 بنسبة 28.4 %.

- 35-40 بنسبة 27 % .

- 40-45 بنسبة 21 % .

- 45 وما فوق بنسبة 19 %.

- 25-30 بنسبة 4.3 %.

من المهم جداً إبراز أعمار أفراد العينة لما لها من تأثير في مدى موثاقة أفراد العينة من عدمه لمواكبة التطور التكنولوجي والذكاء الاصطناعي، سيما وأن التقدم بالعمر سيؤثر بشكل كبير على مدى الإهتمام أو الاعتماد على تكنولوجيا التعليم والتعلم أو حتى التقييم عبر التطبيقات التكنولوجية المستحدثة فيما بعد وهذا ما سنلاحظه في الجداول اللاحقة.

جدول رقم: 3 توزيع أفراد العينة بحسب الجندر

الجندر	Frequency	Percent
ذكر	73	34.6
انثى	138	65.4
Total	211	100.0

يظهر الجدول أعلاه توزيع أفراد العينة بحسب الجندر، تبين لنا أن نسب الاناث في التعليم ن أفراد العينة تفوق أعداد الذكور ، بحيث سجلت 65.4 % من الإناث في المقابل 34.6 % من الذكور. أما من ناحية الوضع العائلي فقد بينت لنا عينة البحث،

أن 81.5 % من أفراد العينة متزوجون، مقابل 12.3 عازبون، في حين سجلت 6.2 % مطلقون. وهذا ما يظهره الجدول أدناه.

جدول رقم 4 : توزيع أفراد العينة بحسب الوضع العائلي.

Percent	Frequency	الوضع العائلي
12.3	26	أعزب
81.5	172	متزوج
6.2	13	مطلق
100.0	211	Total

جدول 5 : توزيع أفراد العينة بحسب مستوى التعليم

Percent	Frequency	المستوى التعليمي
58.8	124	إجازة
37.4	79	جدارة
3.8	8	دكتوراة
100.0	211	Total

يتبين لنا من خلال الجدول أعلاه، توزيع أفراد العينة بحسب مستواهم التعليمي، إذ إن 59% من حملة الإجازة، في حين 37% من حملة الجدارة، فيما لم تتجاوز حملة الدكتوراة 4%. الأمر الذي يفسر العلاقة بين الشهادات التعليمية التي كانت تصدر عن بعض تخصصات الجامعة كوثائق يمكن لحملتها سابقاً لدخول الى ممارسة مهنة التعليم، في حال ربطناها بأعمار أفراد العينة بين 40 و45 وما فوق من نسبة العينة، ومعظمهن من الإناث، الأمر الذي يفسر أهمية وظيفة التعليم من حيث الاستقرار الوظيفي بالنسبة للمرأة في لبنان.

جدول 6: توزيع أفراد العينة بحسب المهمة الوظيفية

Percent	Frequency	المهمة الوظيفية
10.4	22	إدارة
11.8	25	نظارة
73.5	155	تعليم
2.4	5	إرشاد
1.9	4	تنسيق
100.0	211	Total

يظهر الجدول أعلاه، أن توزيع أفراد العينة يطال بشكل مستهدف المعلمين والإداريين بشكل كبير، إذ سجلت 74% من المستجوبين ممن يزاولون مهنة التعليم في الحلقات الصفية، في مقابل 22.2 من الإداريين والنظار، في حين لم تتجاوز 4% من

المستجوبين من المنسقين والإرشاد. إذ إن الهدف من الإستمارة هو متابعة واقع المعلمون والإداريون للعملية التعليمية المنهجية بين الواقع الممارس والدكاء الاصطناعي الذي يفرض نفسه مع تطور المجتمع.

جدول 7 : توزيع أفراد العينة بحسب سنوات الخبرة.

عدد سنوات الخبرة	Frequency	Percent
10-5 سنوات	24	11.4
10-15 سنة	36	17.1
15-20 سنة	54	25.6
20 وما فوق	97	46.0
Total	211	100.0

يظهر الجدول أعلاه، توزيع أفراد العينة بحسب عدد سنوات الخبرة لديهم في مجال الإدارة والتعليم في المدارس الرسمية، حيث تبين لنا التوافق بين أعمار المستجوبين وعدد سنوات خبرتهم في مجال التعليم، حيث سجلت نسبة 46% من أفراد العينة لديهم خبرة 20 سنة وما فوق، كما إن 26% لديهم خبرة 15-20 سنة فيما لم تتجاوز نسبة 28% منهم بين 5-15 سنة خبرة. وهو أيضاً معدل عال كون الدولة اللبنانية كانت إتخذت قرار يراعي توجهات البنك الدولي عام 15 بوقف التوظيف العشوائي والسياسي في الإدارات الرسمية بما فيها مؤسسات التعليم الرسمي في لبنان.

جدول 8: توزيع أفراد العينة بحسب متابعة دورات تعليمية - تكنولوجية

كتابة دورات تدريبية	Frequency	Percent
نعم	137	64.9
كلا	72	34.1
لا جواب	2	0.9
Total	211	100.0

يظهر الجدول اعلاه، توزيع أفراد العينة بحسب متابعتهم لدورات تدريبية وتثقيفية في مراكز او دور المعلمون، إذ إظهرت النتائج أن 65% منهم يتابعون هذه الدورات في حين 34% يرفضون الالتحاق في الدورات التدريبية، ولكن المفارقة الكبرى، أن 60% ممن يتابعون دورات التعليم والتعلم يلتحقون بدورات تدريبية تحت مسمى مشروع كتابي " في مقابل 28% يلتحقون بدورات تدريب تحت إشراف مركز البحوث والائماء، في حين سجلت نسبة 11% ممن يتابعون الدورات في مراكز المدارس والثانويات والتي تعتبر نوع من الزيارات للإرشاد والتوجيه.

إن المشكلة الأساسية التي تظهرها هذه النتائج أن المعلمون يقبلون بكثافة على الدورات ممولة تحت مسمى مشروع كتابي الذي تشرف على إدارته وتمويله اليونسف، والذي من خلاله يحصل كل متدرب على مبلغ مالي يتجاوز 25 \$ على كل نهار تربوي، فيما يحجمون عن متابعة دورات مركز البحوث والائماء التي ضعفت بسبب الأزمة المالية التي تمر بها البلاد. وهذا ما يظهره الرسم التوضيحي التالي:

جدول رقم 9: توزيع أفراد العينة بحسب متابعتهم لدورات في مراكز التدريب

Percent	Frequency	متابعة دورات تدريبية
64.9	137	نعم
34.1	72	كلا
0.9	2	لا جواب
100.0	211	Total

جدول 10: توزيع أفراد العينة بحسب قدرتهم على استخدام التكنولوجيا في عملية التعلم

Percent	Frequency	إستخدام التكنولوجيا في التعليم
30.8	65	نعم
47.9	101	كلا
18.5	39	لا جواب
2.8	6	أحياناً
100.0	211	Total

يتبين لنا من خلال هذه العينة لتعليم الرسمي، أن 48% من المستجوبين غير قادرين على استخدام التكنولوجيا في العملية التربوية، في حين سجلت نسبة 30 % منهم بإمكانهم استخدام التكنولوجيا، مقابل 18% فضلوا عدم الإجابة على السؤال، في حين 3% اعتبروا أنهم أحياناً يمكن استخدام التكنولوجيا في الصفوف أو العملية التعليمية. إن هذا السؤال يرتبط بشكل مباشر في الرسم التوضيحي التالي، حيث إعتبر 69% من أفراد العينة أن لديهم صعوبة كبرى في تحويل المواد التعليمية الى مادة تفاعلية عبر التعليم النشط، في حين إعتبر 31% من المستجوبين أن ليس لديهم صعوبة في تحويل موادهم التعليمية الى مواد تفاعلية غير تقليدية في الشرح والتواصل الصفّي، الأمر الذي يظهر الفجوة العلمية بين المعلمين من جهة والتطور التربوي والتعليمي من جهة أخرى الأمر الذي يرتبط بشكل مباشر في التقدم بالعمر وأن المعلمون يجمعون عن متابعة الدورات الغير مدفوعة والتي يمكن أن تشرف عليها وزارة التربية عبر مركز البحوث والانماء .

جدول 11 : توزيع أفراد العينة بحسب ملائمة المناهج التربوية للبرامج الذكاء الاصطناعي

Percent	Frequency	ملائمة المناهج التربوية للذكاء الاصطناعي
20.4	43	نعم
51.2	108	كلا
26.5	56	أحياناً
1.9	4	لا جواب
100.0	211	Total

يتبين لنا من خلال الجدول أعلاه، أن 51% من أفراد العينة يعتبرون أن المناهج التربوية المعتمدة في التعليم الرسمي من الصعوبة تطبيق برامج الذكاء الاصطناعي خلال الحصص التربوية فيها سواء في الشرح أم في عملية التقييم، في حين إعتبر 26% أنه يمكن استخدام الذكاء الاصطناعي أحياناً، مقابل 20% إعتبروا أنه يمكن استخدام الذكاء الاصطناعي وبرامجه في المناهج المعتمدة. هنا أيضاً، لا بد من الربط بين أعمار المستجوبين وبين قدرتهم على تعديل المناهج في الصفوف باستخدام الذكاء الاصطناعي من عدمه، مع العلم أن المعلم خلال علمية التعليم مرهون محتوى حصص مناهج الدولة التي تعود الى آخر إصدار لها 1997، ومراقب من قبل الارشاد والتفتيش بما ينجز خلال 36 إسبوع من العام الدراسي، لهذا من الصعوبة أن يتحرر المعلم مع كل هذه التعقيدات لإستخدام الذكاء الاصطناعي الذي قد يسهل عليه العديد من المهام التعليمية أو التقييم البنائي.

جدول 12: توزيع أفراد العينة بحسب دعم الدولة للذكاء الاصطناعي في التعليم الرسمي

الدولة تدعم الذكاء الاصطناعي في التعليم	Frequency	Percent
نعم	45	21.3
كلا	136	64.5
لا جواب	30	14.2
Total	211	100.0

يظهر الجدول أعلاه، أن 65% ن أفراد العينة المستجوبين، يظهرون أن الدولة لم تبادر حتى الآن في دعم برامج الذكاء الاصطناعي في التعليم الرسمي، في مقابل 21 % يعتبرون أن الدولة عبر وزارة التربية تدعم برامج الذكاء الاصطناعي في التعليم، لاسيما على مستوى الاداري عبر البرامج المستحدثة في وزارة التربية مثل برنامج التسجيل الالكتروني لطلاب، مقابل 14% لم يبادروا للإجابة على هذا السؤال. تعتبر معظم برامج الذكاء الاصطناعي في التعليم هي عبارة عن إشتراكات مالية يقوم بها المشترك في البرنامج، لهذا لم يبادر العديد من المعلمون الى استخدام تلك البرامج كون هذه الخدمات التكنولوجية غير مشمولة في الراتب المالي الذي يحصل عليه المدرس، لهذا يمتنع عن الإشتراك في خدمات مدفوعة مسبقاً.

جدول 13: توزيع أفراد العينة بحسب إقتراحهم لتطوير واقع الذكاء الاصطناعي في لبنان

الاقتراحات	Frequency	Percent
تغيير المناهج التربوية	34	16.1
إدخال التكنولوجيا في المناهج	21	10.0
إعادة النظر بكل المنظومة التربوية	54	25.6
دعم المعلمون مالياً وتحسين الرواتب	64	30.3
تأمين التكنولوجيا والإنترنت للمعلمين والطلاب	38	18.0
Total	211	100.0

يتبين لنا من الجدول أعلاه، أن المستجوبين من الكادر التعليمي ، يعملون على تقديم إقتراحات تظهر الخلل الأزمة الاقتصادية والإصلاحية التي تعاني منها البلاد، إذ عبر 30 % منهم عن اقتراحهم بدعم المالي وتحسين الرواتب لقطاع التربية، مقابل 26% يقترحون إعادة النظر بكل منظومة التربية، كما إعتبر 18 % منهم ضرورة تأمين التكنولوجيا والإنترنت للمعلمين والطلاب، 16% اعتبروا ضروري جداً تغيير المناهج المتبعة والتي تحاسب المعلم على إنتاجه المنجز من خلال الكتب المدرسية على مدار 36

أسبوع يمتحن الطالب بكفايات وأهداف عامة من خلالها، في حين إعتبر 10% أنه من الضروري إدخال التكنولوجيا الى المناهج التربوية. الأمر الذي يظهر مدى نقمة الكادر التربوي من تقليدية المناهج والواقع المالي والرواتب المتدنية، علما ان الأزمة الاقتصادية التي تمر بها البلاد أثرت بشكل مباشر على موظفي القطاع العام إذ خسر هذا القطاع ما يفوق من 60% من قيمة رواتبه عقب انهيار العملة، كما إنه من المهم إعادة النظر بالشنطة المدرسية وإبدالها بأجهزة تسهل على الطلاب الاستخدام وسرعة التواصل وكيفية التطور لمتابعة التحول التكنولوجي .

في الختام، يتبين لنا مدى هشاشة المنهج التعليمي الرسمي في لبنان، سواء لجهة الحداثة أم لجهة التطبيق الذي يفقر الى أبسط مقومات المناهج للدول المتقدمة لاسيما في العملي والتربوي كالمونذج الفنلندي، سواء لجهة كمية التلقين والطرائق التقليدية في طرح المواضيع التعليمية، غياب المواد الإجرائية الكفيلة في تنشيط التفكير العلمي لدى المتعلمين، وصولاً الى غياب التدريب المهني أو لجهة التأهيل التربوي للكادر التعليمي. في وقت يتم الحديث مؤخراً عن إمكانية تطبيق المنهج المعدل في بداية العام الدراسي 2027، الأمر الذي يطرح العديد من التساؤلات حول أهداف وغايات هذا المنهج، مدى مطابقته للمواصفات الحديثة، ومدى تدريب وتأهيل وتمكين المعلمين على تطبيقه في الصفوف، قدرة المدارس الاستيعابية لتطبيق هذه المناهج في ظل غياب أي تحديث للبنى التحتية لتلك المرافق التعليمية. إذ إن المناهج المعدلة تحتاج أقله لمدة ست أشهر تجريب قبل الولوج الى اعتمادها.

التوصيات:

وبهدف تحقيق الاندماج التربوي في عالم الرقمي اليوم في لبنان، إننا بحاجة الى طريقة مرنة وفعالة، تُوجب على وزارة التربية والتعليم العالي في لبنان مراعاة جملة من النقاط أهمها:

1. الإسراع في تقديم نموذج منهج تربوي جديد يراعي آمال الطلاب والمعلمين والاهالي وتقديمه للتجريب في أسرع وقت لمواكبة التحولات الرقمية في لبنان، والتنوع في المواد الأكاديمية والاجرائية.
2. توفير البنية التحتية من كهرباء وأجهزة كومبيوتر وإنترنت لكي لا تكون عائق أمام تنفيذ وتطبيق هذا مفهوم التعليم الرقمي.
3. العمل على تكثيف التدريب والتأهيل للكادر التعليمي والكادر الاداري بما يعزز ثقافة توظيف الرقمنة وتطبيق المناهج الحديثة.
4. يجب أن يكون مشروع التحول من الإدارة التقليدية إلى الإدارية الإلكترونية ذا رؤية شاملة، تبدأ من أعلى المستويات في الدولة إلى أدناها، وذلك بتظافر الجهود، وللوصول إلى تنمية إدارية شاملة ضمن استراتيجية واضحة على المدى الطويل.
5. يجب العمل على تطوير قطاع الاتصال والإعلام على مستوى عال، لتجنب الاختلالات المتكررة التي تحدث إثر نقل البيانات والمعلومات، وكذا أثناء أداء الخدمة مما يؤدي بالضرورة إلى عرقلة العمليات، وعدم دقة المعلومات وتدني جودة الخدمة المقدمة.
6. الحرص على تدريب وتكوين الموظفين والقوى العاملة على المناهج الحديثة وعلى تقنيات وأساليب التعلم الرقمي.
7. يجب تحديث البنى التحتية والتنظيمية بما يخدم التحول والتطور في المناهج الحديثة. لعدم عرقلتها.
8. وضع اللجان المؤلفة من الخبراء والمختصين في المجال، من أجل الاستشارة والتوجيه في عملية التحول، وكذا العمل بالأسلوب الإلكتروني لتقليل من الأخطاء وإيجاد حلول للأزمات والمشاكل المتوقعة حدوثها.
9. تقديم المناهج بطريقة سهلة وواضحة وذلك لتعميم الفكرة وجعلها روتينية في المعاملات الإدارية وجعل تطبيقات الإدارة تتلاءم مع كامل فئات المجتمع. خاصة فئة المتعلمين في مختلف الأطوار التعليمية، وحسب المستوى الخاص بكل طور.

10. الحرص على وضع هيئات مختصة للرقابة والتقييم للحفاظ على سير العمل ومتابعة التحولات الايجابية والسلبية المرافقة لإنطلاقته.

Bibliography

- **F.W.Parkay, G.Hass &. 1993. Curriculum Planning.** Boston: Allyn & Bacon, 1993. 12.
- **L.M. Carey. 1994. Measuring and Evaluating School Learning.** Boston: Allyn & Bacon, 1994.
- **R.Slaughter, H. Bear&. 1994. Education for the 21st Century.** London: Routledge, 1994.
- **V.Hameyers, Curriculum Theory. 1994. The International Encyclopedia of Education.** s.l. Oxford: Elsevier Science Limited, 1994. 78-89.
- **إبراهيم, مفيدة حمود . 1999. أزمة التربية في الوطن العربي . عمان : دار مجدلاوى . 1999 , 29-32.**
- **الانماء , مركز البحوث، 2014. التطوير التربوي في لبنان . بيروت : وزارة التربية -مركز البحوث والانماء. 2014 ,**
- **الدسوقي , محمد إبراهيم . 2012. قراءات في المعلوماتية والتربية . القاهرة 165 : ص . 2012 , ط.3**
- **حيدر , شوقي أبو . 1997. الفلسفة التربوية في لبنان . بيروت : مجلة الأبحاث التربوية، كلية التربية . 1997، العدد 20.**
- **رمال , محمد . 2020. التربية على المواطنة في مجتمع متعدد . بيروت : مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية . 2020، العدد 159.**
- **على , سعيد اسماعيل . 1997. الأصول السياسية للتربية . القاهرة : عالم الكتب. 67 . 1997 ,**
- **فريحة , نمر . 1994. المناهج المدرسية بتنسيقها وتطويرها : s.l. . المركز اللبناني للدراسات في بيروت . 1994، مؤتمر التربية المدنية في العالم العربي.**
- **فوزي , الغامدي، محمد بن . 2024. الذكاء الاصطناعي في التعليم . الرياض : مكتبة الملك فهد الوطنية. 2024 ,**
- **هشام , عواضة، . 2014. طرائق التعليم والتعلم ودورها في بناء شخصية الإنسان . بيروت : مكتبة لبنان ناشرون. 2014 ,**



Issue - 28 - Part 1- September - 2026 - Year 6 Refereed Quarterly Scientific Journal

American International Journal of Humanities and Social Sciences

**ISSUED BY AMERICAN INTERNATIONAL ACADEMY
FOR HIGHER EDUCATION AND TRAINING**

**QUARTERLY JOURNAL ON HUMANITARIAN
AND SOCIAL AFFAIRS**

(ISSN) Electronic (4806 - 3085) / (ISSN) Paper (4830 - 3085)

Legal deposit number in the Moroccan National Library (2025PE00006)

Legal deposit number in the Iraq National Library and Archives (2735)



Journal Website : <https://iajphss.us/>