



مؤسسة عبد الحميد شومان
ABDUL HAMEED SHOMAN FOUNDATION
البنك العربي - ARAB BANK

حوار حول التعليم المدرسي العام في الأردن



السبت 13 حزيران 2015

حوار حول
التعليم المدرسي العام
في الأردن



مؤسسة عبد الحميد شومان
ABDUL HAMEED SHOMAN FOUNDATION
البنك العربي - ARAB BANK

حوار حول التعليم المدرسي العام في الأردن

حوار حول التعليم المدرسي العام في الأردن

الناشر: مؤسسة عبد الحميد شومان

ر.أ: (٢٠١٦/٢/٧٥٥)

يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنعه ولا يعبر
هذا المصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية أخرى

حوار حول التعليم المدرسي العام في الأردن

الناشر: مؤسسة عبد الحميد شومان

العنوان بالانجليزية

Discussion about Public Education in Jordan

مؤسسة عبد الحميد شومان
ABDUL HAMEED SHOMAN FOUNDATION
البنك العربي - ARAB BANK



هاتف: +962 6 464 5150

فاكس: +962 6 463 3565

ص.ب: 940255 عمان، 11194 الأردن

AHSF@shoman.org.jo

shomanfdn

www.shoman.org

ISBN

ردمك

أولاً:

التقديم

- أ. د. محمد حمدان – رئيس الجلسة
- أ. د. محمد الذنيبات – نائب رئيس الوزراء وزير التربية والتعليم
- ا. فالتينا قسيسية – الرئيسة التنفيذية – مؤسسة عبدالحميد شومان

ثانياً:

مناهج اللغات

- أ. د. سمير استيتية/ مناهج اللغة العربية
- أ. د. محمد عواد/ مناهج اللغة الانكليزية

ثالثاً:

مناهج العلوم الاجتماعية والإنسانية

- السيدة ليلي شرف/ ملاحظات عامة
- أ. د. علي محافظة/ التاريخ – الجغرافيا – التربية الاجتماعية والوطنية والمدنية

رابعاً:

مناهج العلوم الأساسية

- أ. د. مروان كمال/ إصلاح التعليم
- أ. د. موسى الناظر/ وثيقة المناهج – مفردات المناهج – أساليب التدريس – أثر تدريس العلوم في المجتمع

خامساً:

مناهج الرياضيات والحاسوب

- أ. د. شاهر المومني

سادساً:

واقع حال المعلم

- الأستاذة منال قدورة

سابعاً:

الإدارة المدرسية

- د. خولة أبو الهيجاء

ثامناً:

المناهج المدرسية

- الأستاذة وفاء العبدالات

تاسعاً:

التقويم الواقعي

- أ. د. أحمد ثوابية

عاشراً:

كلمة ختامية



Established by the Arab Bank in 1978. The Abdul Hameed Shoman Foundation (AHSF) is a non-profit organization dedicated to investing in cultural and social innovation to positively impact the communities it serves through Thought Leadership, Literature and Arts, and Employment and Innovation.

البنك العربي - ARAB BANK

Non-profit Private Shareholding Company

940255, Amman, 11194 Jordan | ☎ +962 6 4645150 | 📠 +962 6 4633565 | 🌐 shoman.org.jo

أسست مؤسسة عبد الحميد شومان من قبل البنك العربي عام 1978، كمؤسسة لا تهدف لتحقيق الربح وتعنى بالاستثمار في الإبداع المعرفي والثقافي والاجتماعي للمساهمة في نهوض المجتمعات في الوطن العربي من خلال الفكر القيادي، الأدب والفنون، والتشغيل والإبداع.

شركة مساهمة خاصة لا تهدف إلى تحقيق الربح

shomanfdn 📧 📞 🌐



أولاً: التقديم

أولاً: التقديم

الأستاذ الدكتور محمد حمدان - رئيس الجلسة:

أرحب بكم أجمل ترحيب، وأحييكم أطيب تحية، والشكر موصول لمعالي الدكتور محمد الذنيبات -نائب رئيس الوزراء- وزير التربية والتعليم الذي لم يتردد أبداً في تلبية الدعوة على الرغم من التزامات العمل الملحة. فيوم السبت هو فعلاً يوم عمل مكثف لمعاليه، وهو الوزير المبادر الذي لا يفوت فرصة الاستماع لهذه النخبة من التربويين. كما أتقدم بالشكر والعرفان لمؤسسة عبد الحميد شومان، ممثلة بالمديرة الفاضلة الرئيسة التنفيذية فالتينا قسيسية وزملائها الكرام، على الرؤية الوطنية العميقة المسؤولة، التي ينطلق منها تنظيم حوارنا اليوم حول التعليم العام.

لقد أصبحنا جميعاً مطلعين على ما يعاينه التعليم العام من تراجع في مستوى مخرجاته، وبالتالي فإنه لا حاجة إلى أي تكرار في عرض تفصيلات هذه المشكلة وتحليلها.

ومن هذا المنطلق، فإننا نأمل، في ندوتنا، أن نتجاوز التشخيص ونتجه مباشرة إلى اقتراح الحلول الناجعة القابلة للتطبيق على المدى القصير أو المتوسط أو البعيد. وفي إطار تنظيم الحوار، يكون البدء بمقترحات تطوير المناهج المدرسية، من جهة المحتوى وأساليب التدريس والكتب المدرسية.

ولعلي أذكر تالياً، على سبيل المثال، ما ورد ضمن توصيات اللجنة الملكية الاستشارية لتطوير التعليم حول مناهج العلوم والرياضيات (التي لا يمكن أن تنطوي على انحياز ثقافي):

التوصية: اختيار ثلاث سلاسل أجنبية من تلك التي حققت نتائج عالمية متميزة في مخرجاتها (في بلدان مثل: فنلندا، سنغافورة، كوريا الجنوبية) وترجمتها إلى العربية، لاختار كل مدرسة واحدة منها (أحادية المنهج وتعدد الكتاب).

وغني عن القول، إن تطبيق هذه التوصية يتطلب مسبقاً تدريباً منهجياً مكثفاً للمعلمين المعنيين، بما يتفق مع توصية اللجنة الملكية الاستشارية لتطوير التعليم بإنشاء مركز (مراكز) لتدريب المعلمين ومشاركة كليات التربية في الجامعات الأردنية في هذا الجهد الوطني لكونه يقع ضمن دور الجامعة في خدمة المجتمع.

ولعلّ القليل من الحضور يذكر أو يعلم أنّ هذا الأسلوب كان متبعاً في مناهج الرياضيات للمرحلة الثانوية في الخمسينيات والستينيات، إذ كان الجبر يُدرّس من كتاب مترجم من تأليف Hall & Knight، وكانت الهندسة تُدرّس من كتاب مترجم من تأليف Hall & Stevens.

ولا يقتصر الحوار في هذه الندوة على المناهج، بل يتسع ليشمل مكونات أخرى رئيسة للعملية التربوية، مثل: المعلم، الإدارة المدرسية، البيئة المدرسية، القياس والتقويم.

هذا، ونبدأ ندوتنا بكلمة معالي الأستاذ الدكتور محمد ذنيبات، نائب رئيس الوزراء -وزير التربية والتعليم، الذي استهل المسؤولية الملقاة على عاتقه بالدراسة والاستقصاء والتحليل ثم انتقل مباشرة لعملية الإصلاح والتطوير. وفي هذا الإطار، فقد أنجزت الوزارة تطوير مناهج الصفوف الثلاثة الأولى، والعملية مستمرة.

الأستاذ الدكتور محمد الذنيبات - نائب رئيس الوزراء وزير التربية والتعليم:

لطالما كنت تأملت وقرأت وزارة التربية والتعليم، بمفرداتها كافة، ليس من باب قلة الخبرة فيها، ولكن من باب معرفة ما تم إنجازه خلال السنوات الماضية، على أساس أن النجاح الحقيقي لا يكون إلا من خلال بناء تراكمي، ولما نزل ننظر إلى هذه الوزارة على أساس أنها المؤسسة المدنية الأولى من جهة الأهمية، ولما أزل أؤمن، على الصعيد الشخصي بضرورة المنهج التراكمي في سبيل إحداث التغيير المطلوب، فالذي يرى أن الدنيا تبدأ به وتنتهي عنده لا بدّ أنه أكثر الناس فشلاً على وجه البسيطة.

كنت قرأت جلّ ما كتب في الوزارة من خطط وبرامج، وما كتب خارجها في هذا الإطار، وقد وجدت انقطاعاً في سلسلة التطوير الإداري.

بعد استلامي لحقيبة التربية والتعليم بثلاثة أشهر تقريباً سئلت سؤالاً مباشراً، من مسؤول كبير: كيف وجدت وزارة التربية والتعليم؟ فأجبت، إنني لم أماًجأ بحالة الوزارة، ولكنني فجعت بتلك الحالة..

كنا نتوقع أنها وزارة المؤسسة والمعرفة والعلم، بيد أنني وجدت ممارسات على أرض الواقع لا تصدق... وخططاً وضعت ولم يُعمل بها، وسلوكيات مخالفة للقوانين والأنظمة، وتجاوزات هنا ومخالفات هناك. وسرعان ما شرعنا في تشخيص المشاكل في الوزارة، بمسؤولية، وفق منهج علمي مؤسسي، بعيد كل البعد عن المحسوبية والعلاقات والمنافع الشخصية، آخذين بعين الاعتبار ضرورة العمل على إنفاذ التشريعات والقوانين الموجودة وإن اختلفنا معها، إلى حين العمل على تغييرها؛ أما أن نتجاوزها فهذا لن يؤدي إلا إلى فوضى.

طريقة غير تقليدية في التفكير

بداية عَمَلنا كانت بتغيير الطريقة التي كانت توضع بها المناهج، قبل تغيير المناهج نفسها، على أساس أن تغيير المناهج وفق الآلية السابقة لن يؤدي إلى المخرجات التي نتأمل الوصول إليها، وقد أشرفت شخصيا على هذه العملية، بخاصة في الصفوف الثلاثة الأولى، بوصفها القاعدة الأساس التي ينطلق منها الطالب في رحلته التعليمية، ولقد وجدت في المناهج المعمول بها حملا زائدا يثقل كاهل الطلبة، ويدفعهم إلى الملل، والنفور من تلك المناهج.

وفي هذه المرحلة شغلنا في تلك الطريقة التي تُبنى بها شخصية الطالب، وتساءلنا: هل واجب الوزارة تخريج طلبة يمتلكون معرفة أم واجبها تخريج طلبة متدينين؟ هل واجبها تخريج طلبة يتمتعون بالأخلاق الحسنة والمواطنة الخلاقة أم واجبها تخريج طلبة ذوي توجهات أيديولوجية معينة؟ ولأن الإجابة لم تكن خافية علينا توجهنا مباشرة إلى الصفوف الأولى، إذ أجرينا دراسة شملت (450) ألف طالب، في مجالي: القراءة والحساب، من خلال اختبار سهل وبسيط، بيد أننا ذهلبنا من أمرين: الأول أن بعض المعلمين ظنّ أن الاختبار ليس للطلبة ولكن له شخصيا، فكتب إجابات الأسئلة أمام الطلبة على اللوح، أما الثاني فكان أكثر خطورة، إذ وجدنا من المعلمين من كتب الإجابات بيده بدلا من الطالب في ورقة الإجابة، وكانت نتيجة ذلك الاختبار مؤلمة جدا، إذ وجدنا (130) ألف طالب لا يجيدون القراءة والكتابة، و(160) ألف طالب لا يجيدون الحساب.

وكان أن قررنا العودة إلى تأليف المناهج في الصفوف الأولى بالطريقة الجزئية، بدلا من الطريقة الكلية، التي عَمِل بها في الوزارة في السنوات العشر الأخيرة، وأعدنا إلى تلك الصفوف (دفتر الخط)، وبدأنا بإعادة بناء تلك المناهج على اعتبار أن مهمة الوزارة تزويد الطلبة بالمهارات والمعارف، والتأكيد على جملة من المفاهيم: المواطنة، الصدق، التعايش، قبول الآخر، الجيرة الحسنة، وغيرها من المفاهيم الإيجابية، التي ارتأينا أن تدخل في المناهج بطريقة سلسة.

في المناهج الجديدة للصفوف الأولى حرصنا على أن نخاطب الطلاب بما يألغون من مفردات وصور، انطلاقا من البيئة التي يعيشون فيها، لا عبر مفردات وصور مستعارة من بيئات غريبة عنهم..

أما الإسلام السمح فكان شاغلنا، إذ حرصنا على اختيار مجموعة من الآيات الكريمة التي تُجمّع ولا تفرق، والتي تنمي المعارف والأخلاق الإيجابية في نفوس الطلبة، بطريقة تحترم قدرات الطالب، وكانت التغذية الراجعة لتلك المناهج إيجابية جدا، وقد طلبت بعض دول الخليج العربي تلك المناهج لاعتمادها في مدارسها.

وكنا استعنا بنخبة من المستشارين والأكاديميين المتخصصين في إعادة بناء المناهج في الحقول

الدراسية كافة، وكنا دقيقين في ما يتعلق بمادة التربية الإسلامية، إذ استقطبنا كفاءات لا علاقة لأصحابها بأي حزب سياسي، لكي نتجنب توجيه الطلاب، بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، نحو وجهات نظر شخصية وأفكار محددة مسبقا.

أما في ما يتعلق بمادة اللغة الإنجليزية فكانت لنا تجربة لافتة للنظر، إذ عملنا على إعادة بناء مناهج هذه المادة بطريقة حققت وفرا ماليا للوزارة يقارب من مليون وخمسمائة ألف دينار، مستفيدين من الكفاءات الأردنية بدلا من الكفاءات الخارجية.

في ما يتعلق بمادة التاريخ لم نجد كتابا، في المراحل الدراسية كافة، يتحدث عن تاريخ الأردن، كما هي الحال في دول العالم التي تحرص على تدريس تاريخها لطلبتها، فتاريخ العرب والعالم موجود في تلك المناهج، أما تاريخ الأردن فليس كذلك، وقد خاطبنا الجامعات الرسمية في ذلك، لتخاطب بدورها الأقسام المتخصصة، لصالح تأليف كتاب خاص عن تاريخ الأردن، وقد انتهينا من هذه المهمة.

أما مادة التربية الوطنية فأعدنا بناءها انطلاقا من قرابة أربعين مفهوما، تحت على المساواة والعدل والصدق واحترام حق الآخر في العيش والتفكير وغيرها من القيم التنويرية. وبهذه الآلية عملنا على تطوير المناهج كافة.

بنية الوزارة.. رؤية جديدة

على صعيد بنية الوزارة كنت قمت بعدد من الزيارات الميدانية لعدد من المحافظات، مع التركيز على محافظات الشمال، بحكم الكثافة السكانية هناك إضافة إلى الوجود السوري الضخم فيها، فوجدت مدارس مر عليها قرابة 20 عاما من دون تحديث أو تجديد، فوضعنا خطة عمل قمنا من خلالها، مع نهاية شهر آذار 2015 ببناء وتحديث (606) مدارس، بكلفة زادت عن مائتي مليون دينار، وقد ساعدتنا في ذلك مجموعة من الجهات الدولية.

وفي العام 2015 وضعنا خطة لصيانة المدارس رصد لها موازنة بلغت 15 مليون دينار، على أن تتكرر سنويا، من أجل المحافظة على أهلية المدارس.

التعليم ومساراته

وفي ما يتعلق بمسارات التعليم، تساءلنا: هل يعقل أن تظل تلك المسارات على ما هي عليه منذ قرابة خمسة عشر عاماً؟ ومن ثم ما فائدة بعضها؟ وهل يعقل أن يختار طالب المسار العلمي إما أن يدرس الفيزياء أو الكيمياء؟

وهكذا تأملنا المسارات كافة، فمسار الإدارة المعلوماتية يستطيع الطالب أن يدرس موادّه كافة في دورة لا تزيد مدتها على شهر واحد فقط، فقررنا إلغاء هذا المسار والاستعاضة عنه بمسار جديد هو (مال وأعمال)، الذي يهتم شريحة واسعة من القطاع الاقتصادي، وقد تعاوننا في منهاج هذا المسار مع البنك المركزي الأردني وجمعية البنوك الأردنية، وحرصنا على وجود بعض المعلومات التي كانت تعطى في مسار الإدارة المعلوماتية في المسار الجديد، بعد تطويرها بطبيعة الحال.

الارتقاء بمهارات المعلم

وعلى جانب التدريب والارتقاء بمهارات المعلم التدريسية، كنت وجدت أن كل معلم في الوزارة خصص له (25) دينارا فقط، أما الأثر التدريبي فكان (صفراً)، كما وجدنا أن الجامعات تخرج معلمين لا يتمتعون بالحد المعقول من السوية المعرفية، التي تؤهلهم لأن يكونوا معلمين ناجحين، فذهبنا إلى أكاديمية الملكة رانيا للتدريب، من أجل أن نضع معاً برامج تدريبية للمعلمين، وقمنا في العام 2014 بتدريب 13 ألف معلم في ما يتعلق بالصفوف الثلاثة الأولى بداية، حتى يتمكنوا من التعامل الإيجابي والخلاق مع المناهج الجديدة التي وضعت لتلك الصفوف.

ثمة قصور في الطريقة التي يتم فيها إعداد معلمين في الجامعات، وقد أدركنا ذلك، ونعمل مع الجامعات كافة على تصويب هذه المسألة، للوصول إلى معلمين قادرين على إيصال رسالة الوزارة بكفاءة واقتدار. وكنت رفعت شعاراً مفاده أن الوزارة ليست مكاناً لحل مشكلة البطالة في البلد، بأن يصار إلى توظيف الخريجين فيها بقطع النظر عن أهلية وسوية وكفاءة هؤلاء الخريجين، وعملت على أن تكون هناك امتحانات تنافسية لهؤلاء الخريجين، قبل التعيين، وفي بعض تلك الامتحانات كانت نسبة النجاح لا تتجاوز 3%، وبعضها 12%، وقد حاول البعض الاستعانة بالواسطة من أجل تعيين هذا المعلم أو ذاك، بيد أننا لم نستجب لأحد.

وكنا شرعنا في سلسلة من التغيرات في الوزارة، منها أننا وجدنا ما يقرب من (11) ألف معلم تم تحويلهم للقيام بأعمال إدارية، في الوقت الذي يحصلون فيه على علاوة معلم، وقد أعدنا كل من مسماهم الوظيفي (معلم) إلى الميدان، وحققنا وفراً مالياً لخزينة الدولة من هذه العملية بلغ (42) مليون دينار.

ووجدنا من يشغل منصب (مستشار ثقافي) وهو لا يتقن لغة البلد التي يعمل فيها، كأن يرسل مستشار ثقافي إلى فرنسا وهو لا يتقن اللغة الفرنسية أو الإنجليزية مثلاً، وجدنا من كان دوره التنافسي ليكون مستشاراً ثقافياً (79) ومن ثم هو الذي يذهب لملء ذلك الشاغر بينما من هم قبله، ومن هم أكثر منه قدرة وكفاءة، يبقون على حالهم..

في سبيل تقييم العملية التربوية

كما كنا أجرينا اختبارات للصفين: السادس والتاسع، ليس بهدف تقييم الطلاب، ولكن بهدف تقييم العملية التربوية، وقد استفدنا من تلك الاختبارات ببعض الأساليب المتبعة في بعض الدول، وكنا أمام خيارات متعددة، منها أن نأخذ عينة محددة، أو أن نجري الاختبارات للطلبة كافة في الصفين المذكورين، وعلى الرغم من أن التعامل مع العينة أيسر وأسهل، غير أنها لا تعطي النتيجة الحقيقية تماماً للعملية التعليمية، وعليه فقد اخترنا الخيار الثاني، من دون أن تتدخل الوزارة في مراقبة الاختبارات، إذ يترك الأمر للمدارس لإجراء تلك الاختبارات، وأعطينا الأسئلة للمدارس والإجابات النموذجية قبل موعد كل اختبار بيوم واحد، من دون أن نتمسك بقدرسية تلك الاختبارات، إذ لم تكن العلامة هدفنا، بل تقييم العملية التربوية... وقد وزعت الأسئلة، في أحيان كثيرة، على بعض الطلبة قبل موعد الاختبار، وكشفت عن سلوك شريحة عريضة من الناس، وكشفت أن جزءاً كبيراً من الطلبة كتبت لهم الإجابات النموذجية على اللوح.

نحن أمام مشكلة حادة في التعليم، تحتاج إلى تكاتف جهود أبناء المجتمع كافة، في سبيل علاجها، وإنقاذ العملية التعليمية، وهو ما نأمل أن نحققه بمعية المؤسسات المعنية في القطاعين: العام والخاص.

الأستاذة فالتينا قسيسية - الرئيسة التنفيذية - مؤسسة عبدالحميد شومان:

كلمة مؤسسة عبدالحميد شومان

شكلت مؤسسة عبدالحميد شومان منذ إنشائها ظاهرة ثقافية علمية في الوطن العربي، وتطورت المؤسسة بحيث غدت تمثل مؤشراً للدور الذي يمكن أن يقوم به القطاع الخاص في مجال دعم الثقافة والعلوم والفنون وإشاعة الفكر العلمي الرامي إلى النهوض بالأمة.

وقد عملت المؤسسة على الإسهام في دعم البحث العلمي والدراسات الإنسانية في محاولة لتوفير سبل النهوض بالعلوم والثقافة، والإسهام في تشجيع الأجيال الجديدة من العلماء والباحثين في الأردن وفي الأقطار العربية، من خلال تخصيص جوائز سنوية لحفزهم على الإنتاج، إضافة إلى توفير مناحات البحث اللازمة لإنشاء مكتبة متطورة، وإتاحة نظم المعلومات بصورة تسهم في إيصال الباحث بالمستجدات الكبرى المتسارعة في عصر المعلومات العلمية والتقنية، وتتبع ما ينشر من بحوث في العالم العربي والعالم.

تأسست مؤسسة عبدالحميد شومان عام 1978، بمبادرة من البنك العربي عبر تخصيص جزء من أرباحه السنوية لإنشائها، وأطلق عليها اسم مؤسس البنك بهدف إيجاد مركز لتكريم مبادئ هذا المؤسس الرائد، وفي طليعتها الإيمان العميق بأهمية بذل الجهد لبناء الأرضية للتقدم العربي، من خلال دعم الاقتصاد الوطني من جهة، والاعتناء الجاد بتشجيع البحث العلمي والدراسات الإنسانية من جهة أخرى، وذلك انطلاقاً من القناعة بأن السبيل إلى تطوير المجتمع العربي يكمن في الاعتماد على بناء قاعدة علمية والتركيز على التنوير الثقافي في آن معاً، وتتبوأ المؤسسة مكانة مشهوداً لها على الخريطة العلمية والثقافية العربية، وتربطها علاقات تعاون وثيقة بالمؤسسات والمراكز الفكرية والعلمية والأدبية في الوطن العربي.

وتحرص المؤسسة على دعم المؤسسات والهيئات التعليمية، ومراكز الأبحاث، وعقد الندوات العلمية والبحثية، فقدمت الدعم لأشكال الإبداع المختلفة، سواء عبر العلاقة المباشرة بالمبدعين أو عبر العلاقة بالمؤسسات والمراكز العلمية المماثلة في الأردن والوطن العربي.

وفي سعيها لتحقيق رسالتها انتهجت جملة أساليب علمية وثقافية تتوخى من خلالها أيضاً تحقيق أهدافها، تتوزع بين دعم البحث العلمي والتواصل الفكري والثقافي وغير ذلك من الأساليب في مجالات العلم والثقافة.

وتتمثل رسالة المؤسسة في الإبداع المعرفي والثقافي والاجتماعي للمساهمة في نهوض المجتمعات في الوطن العربي من خلال الفكر القيادي، الأدب والفنون، والإبداع والتشغيل، كما تعمل على تحقيق مجموعة من الأهداف لعل أبرزها الإسهام المباشر وغير المباشر في البحث العلمي العربي وتنشيطه عن طريق مؤسسات أو لجان أو أفراد، شريطة أن يؤدي البحث إلى زيادة المعرفة وأن يكون ذا فائدة عملية للوطن العربي، ويشمل اهتمام المؤسسة بمختلف البحوث والدراسات في العلوم الطبيعية والأساسية والتطبيقية والتكنولوجية، وكذلك في العلوم الإنسانية بأبعادها التنموية، حسب أولوياتها للوطن العربي.

ومن الأهداف الأخرى التي تعمل المؤسسة عليها الإسهام في إعداد جيل من العلماء والخبراء الاختصاصيين العرب في ميادين العلوم الطبيعية والأساسية والتطبيقية والتكنولوجية والتنموية، ومساعدتهم في تنمية خبراتهم وكفاءتهم نظراً لحاجة الأمة العربية لهذا النوع من الكفاءات العلمية من ناحية، وإلى ما تحتله العلوم التجريبية والتقنيات من أهمية خاصة في العالم، وإلى المنافع التي يمكن أن يجلبها لجميع الشعوب السائرة على طريق التطور.

كما تهدف المؤسسة إلى تهيئة المناخ المناسب لتفاعل المفكرين والعلماء والمثقفين والمبدعين العرب من أصحاب المشاريع الفكرية والعلمية، وتقديم الدعم اللازم للمشاريع التنموية والإنتاجية الصغيرة، بشكل مباشر أو من خلال المؤسسات والجمعيات التي تمارس وتعمل في ذات المجال، إضافة إلى دعم التدريب والتأهيل لمواكبة احتياجات سوق العمل، فضلاً عن دعم المؤسسات والجهات المحلية لخلق وإيجاد فرص العمل.

هذا الاهتمام بالعلم والعلماء والباحثين من قبل المؤسسة، رافقه اهتمام مماثل بالثقافة والفكر، فجاء منتدى عبدالحميد شومان الثقافي الذي ترتاده فئات مختلفة من المواطنين ليشكل منبراً حراً يستضيف أبرز المفكرين والعلماء والمثقفين والمبدعين العرب، حيث تستقطب نشاطات المنتدى الطاقات الفكرية الأردنية والعربية.

وقد تأسس المنتدى عام 1986 بهدف إيجاد ملتقى يجتمع فيه المفكرون والباحثون وأهل العلم والاختصاص مع الجمهور، لعرض ومناقشة القضايا الفكرية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي تهم المواطن والوطن، إضافة إلى الإطلال على أبرز القضايا العالمية.

ويعد منتدى عبدالحميد شومان صلة المؤسسة مع الجمهور الأردني والعربي بما يقدمه من محاضرات وندوات وفعاليات الأخرى، ولقد عملت المؤسسة في الفترة الماضية على الاستمرار في تقديم المحاضرات العامة، كما تحرص في الوقت نفسه على تعميق وتنويع موضوعاتها، ضمن منهجية تتكامل من خلالها فرص تناول هذه الموضوعات، إضافة إلى تسهيل نشرها وتعميم فائدتها بعد تقديمها كمحاضرات أو ندوات من جهة أخرى.

ومن ضمن الاهتمامات الكثيرة التي تعتني بها مؤسسة عبدالحميد شومان، التعليم سواء على مستوى التعليم الأساسي العام، أو الجامعي، أو التعليم العالي، وسواء كان ذلك محلياً أو عربياً، وذلك لما يستحقه هذا القطاع الهام من تركيز ومن ضرورة بذل كل مجهود لتطويره والارتقاء به. فعلى أساسه يتحقق الإصلاح، وتحقق نهضة الشعوب، فدون تعليم يغذي حاجات الطلاب والمجتمع، يتعذر تحقيق نهضة على أسس سليمة متينة.

وإذا كنا نحاول أن نعطي التعليم حقه من العناية والاهتمام، فلأنه الركيزة الأساسية التي تستند إليها الشعوب المتقدمة، وقديماً قالوا «التعليم في الصغر كالنقش في الحجر»، فمهما كانت المهمة صعبة، إلا أنه يمكن، بالمثابرة ومواصلة العمل، تطوير العملية التعليمية والتربوية على النحو الذي تحتاجه المجتمعات الناجحة.

ويأتي هذا الكتيب التي تضعه مؤسسة عبدالحميد شومان بين أيدي القراء الكرام، وبين أيدي المسؤولين في شتى مواقعهم، لتأكيد أهمية إبقاء الحوار قائماً حول التعليم، وما يستجد حول العملية التربوية والتعليمية.

كتابنا يحمل عنوان «حوار حول التعليم الأساسي العام في الأردن» وهو مقدم على شكل حوار، أو عصف ذهني، قد يجد فيه القارئ إشارات تضعه في صورة ما نحن عليه، وما يجب أن نكون عليه.

وهذه الخطوة ليست الأولى في إطار اهتمام مؤسسة عبدالحميد شومان بالتعليم بجوانبه المختلفة، كما أشرنا، فقد سبق ونظمت العديد من الندوات وصدرت بعضها في كتب، ففي العام 1997 صدر كتاب «التعليم في الأردن: واقع وتحديات»، ثم كان كتاب «المدرسة الأردنية وتحديات القرن الحادي والعشرين» عام 1999. ثم كتاب «التعليم الجامعي في الأردن بين الواقع والطموح» عام 2001، تلاه كتاب «التعليم الأساسي في الوطن العربي» عام 2002، و «استراتيجيات التعليم العالي في الأردن» عام 2006، و «القراءة من أجل التعليم» عام 2008، و «آفاق اللسانيات» وهو كتاب طبع بدعم من المؤسسة لمركز دراسات الوحدة العربية عام 2011. وغير ذلك من الكتب والندوات والمحاضرات التي كان هدفها الارتقاء بالوعي الأردني والعربي في سياق الاهتمام بالقضايا المركزية وفي مقدمتها العملية التعليمية والتربوية.

القراء الكرام،

أرجو أن تجدوا في هذا الكتاب ما يعزز معارفكم حول موضوع ما يزال شغلنا الشاغل، وهدفنا الدائم، والطموح الكبير الذي ننشده.

ثانياً: مناهج اللغات

ثانياً: مناهج اللغات

الأستاذ الدكتور سمير استيتية / مناهج اللغة العربية:

إنَّ تعليم اللغة علم، والعلم ينبغي أن يكون بعيداً عن الارتجال. والأمر لا يحتاج إلى كبير عناء لبيان هذه الحقيقة وفهمها؛ فكل اجتهد في نطاق العلم لا بدَّ أن يكون مثمراً، ما دامت منطلقات صاحبه قائمة على أصول ذلك العلم، وما دامت ترجمة تلك الأصول النظرية إلى تطبيق عملي، أمراً أساسياً في بناء المناهج، وتأليف الكتب المدرسية، وتدريس اللغة. وفي مقابل ذلك يكون كل اجتهد في نطاق الارتجال غير ذي جدوى، وكلماً أو غلناً في ذلك الارتجال صرفنا جهوداً إضافية، وأضعنا الوقت والمال، وخرجنا أجيالاً لا تعرف لغتها ولا تمارسها، بل تتنكر لها. وهذا كله أمرٌ مشهودٌ في محو اللغة من ذاكرة أبنائها، على نحو لم تشهد له العربية مثيلاً من قبل.

لقد عانى تدريس العربية في مراحل التعليم العام في البلاد العربية في القرن العشرين أشدَّ ما تكون المعاناة، بسبب سياسة الارتجال التي كانت تدرّس بها العربية. ونجد في القرن الواحد والعشرين آثار تلك المعاناة مجسدة في ضعف ساحق بالعربية. وانتقل ذلك إلى الجامعات، وقد وجدت من عجائب الأخطاء، حتى عند بعض طلبة الدراسات العليا؛ ما يحزن القلب ويدهمه، من ذلك مثلاً أنَّ طالباً من طلاب تخصص اللغة والنحو، في إحدى الجامعات، ويعمل معلماً للغة العربية في إحدى مدارس وزارة التربية، يكتب الفعل قرأ هكذا: قرأء، ويكرره بضع مرات في الامتحان، ويكتب الفعل نفسه مسنداً إلى واو الجماعة هكذا: قرأؤوا، ووجدت طالبا آخر يضع نقطتي التاء المربوطة - كلما كتبها - تحتها لا فوقها، ثم تأتّى لهذا الأخير أن يحمل درجة الدكتوراه في اللغة العربية، ويعمل أستاذاً للغة والنحو في إحدى الجامعات العربية.

تدريس اللغة لأبنائها أولاً، وللناطقين بغيرها ثانياً، ينبغي أن يقوم على مرتكزات نظرية، ومبادئ عملية تنقل بها التصورات النظرية إلى ممارسة عملية. نحن إذن أمام التصور النظري والصورة العملية التي تنجم عن ذلك التصور؛ فنجد في الصورة التصور الذي انطلقت منه، فهما يتكاملان وجوداً وعدماً، بمعنى أنه إذا غاب التصور الصحيح، لم يعد هناك مجال لإخراج صورة صحيحة، وإذا وجد التصور الصحيح ولم نكن قادرين على ترجمته ترجمة علمية صحيحة، وجدنا أنفسنا بعيدين بعداً شحيحاً عن النظرية؛ وإن بقينا نردددها صباح مساء. وسأعرض في الصفحات الآتية إطاراً نظرياً عاماً لتدريس العربية وبناء مناهجها، وكيفية ترجمة هذا الإطار إلى سلوك لغوي سوي، وسيكون ذلك الإطار في مقولات أربع هي:

1. اللغة مهارات

هذه مقولة شائعة باللفظ أو بالمضمون أو بهما معاً في الدراسات الكثيرة في علم اللسانيات التطبيقية Applied linguistics، وفي الدراسات التربوية، وعلم اللغة التعليمي، وهي مجموعة متكاملة من العلوم التي تخدم عملية تعلم اللغة، إذا استطعنا أن نفهم منطلقاتها وكيف نطبقها عملياً. لقد ظل هذا المفهوم غائباً حتى أواسط السبعينيات من القرن العشرين، عن مناهج اللغة العربية، ولا أقول: إن تطبيقه هو الذي كان غائباً، بل إنَّ المفهوم النظري نفسه لم يكن متداولاً على مستوى المناهج والكتب المدرسية والتدريس في البلاد العربية. وفي كثير من الأحيان كان المفهوم نفسه غير مفهوم عند واضعي المناهج وخطط المساقات العامة في الجامعات، ونجم عن ذلك إعداد خطط بنيت على سوء من الفهم كبير، يظهر ذلك في أنَّ بعض تلك الخطط تصف قواعد الهمزة بأنها مهارات وتسميها تلك الخطط: مهارات الهمزة، وتصف القواعد النحوية في المساقات العامة بأنها مهارات نحوية. هذه ليست مهارات، هذه معلومات. أما كيف تتحول المعلومات إلى مهارات؟ فسيتكون من ضمن المادة المتضمنة في السطور الآتية:

عدَّ اللغة مهارات ينبغي أن يتجاوز الإطار النظري، إلى تطبيق عملي يكون إجابة علمية للأسئلة الآتية:

1. ما هي المهارات اللغوية مفهوماً وعدداً، وكيف ينبغي أن يكون ترتيبها؟

2. كيف تتحول المعلومات إلى مهارات؟

3. كيف نترجم كل عملية من العمليات العقلية العليا إلى مادة علمية، وإلى تدريبات؟

وهذه إجابة لكل سؤال من الأسئلة السابقة:

1. في المفهوم والعدد والترتيب:

المهارة اللغوية هي الأداء الذي يؤديه المتعلم (أو غيره)، يترجم به معلومة لغوية، ترجمة أدائية صحيحة، وبسرعة مناسبة، بأن كلما زاد تمكنه من الأداء، نقصت مدة الأداء. وبذلك يكون للمهارة اللغوية ثلاثة أركان هي: المعلومة اللغوية، وأداؤها أداء صحيحاً، وبسرعة مناسبة. فالحديث بالعربية المعربة مثلاً، حديثاً صحيحاً، وبسرعة مناسبة، هو مهارة، بل هو مهارة متقنة.

المهارات اللغوية أربع هي: الاستماع، المحادثة، القراءة، والكتابة. والترتيب على هذا مبني على تصورات نظرية مشتقة من نظريات التعلم؛ فالاستماع أول مرحلة من مراحل تعلم اللغة؛ لأنَّ الأصل في تعلم اللغة هو الاستماع إلى أهلها الناطقين بها. وهذا بيان مختصر لهذه المهارات، والسمات التي ينبغي أن يبني عليها:

(أ) الاستماع:

هذا هو الركن الأول في تعلم اللغة، وينبغي أن تراعى فيه أمور كثيرة أظهرها أنه ينبغي أن يكون المسموع سهلاً ميسوراً بعيداً عن غريب الألفاظ وعن التعقيد، وينبغي أن يكون كذلك قريباً من حياة المتعلم ومن عالمه، كقصص الحيوان، والظواهر الطبيعية التي يحب أن يشاهدها، وينبغي أن يكون في خطواته الأولى قائماً على ما تشترك به العربية الفصحى واللهجات المحكية، خاصة في المرحلة الابتدائية؛ ليسهل الانتقال إلى العربية الفصحى. وينبغي أن يكون المسموع قصيراً في البداية، ثم يطول شيئاً فشيئاً، ويحسن أن يكون المسموع مقروناً بصورة كلما أمكن ذلك، خاصة في المرحلة الابتدائية؛ لأن ذلك يرسخ مادة المسموع، ويجعل الطفل قادراً على الانتقال إلى المرحلة اللاحقة وهي مهارة المحادثة. وفي كل ذلك ينبغي أن تكون المادة المسموعة بالعربية الفصحى المعربة الميسرة.

يقوم تعلم مهارة الاستماع على عدد كبير من العمليات العقلية العليا أظهرها:

(ب) المحادثة:

هذه المهارة هي الركن الثاني من أركان تعلم اللغة، وتكمن أهميتها في أنها تولد قدرات متعددة تجعل المتعلم يمارس في المحادثة ما كان سمعه من الكلام، وهذا يعني في التحليل الأخير أن المحادثة هي الترجمة العملية للمسموع، لكن من جهة المتلقي الذي هو المتعلم. ولكن المتعلم وهو يتحدث لا يعيد ما كان سمعه بالضبط، فلا شك أنه يعيده بطريقة تسمح لإداعه أن يتدخل في هذا الإنتاج، في ضوء ما تسمح به أنظمة اللغة. ومن هنا فإن اللغة إذا لم تمارس في المحادثة فإن ما اكتسبه المتعلم في مهارة الاستماع سيتلاشى وبسرعات متباينة في القصر، ولا أقول إنها متباينة في الطول.

ومن المهارات التي يكتسبها المتعلم في المحادثة الطلاقة التي تدل على تمكن من أساليب اللغة وأنظمة بنائها.

(ج) القراءة:

هذه المهارة هي الركن الثالث بالترتيب في تعلم اللغة في المرحلة الابتدائية. وتكمن أهميتها في أنها ترسخ المسموع، وأنها تفتح آفاقاً للتفكير، بل هي التي تربط الأجيال بعضها ببعض، وتربط أبناء الثقافة الواحدة بأساليب لغتهم القديمة والحديثة، وهي المهارة التي نستطيع أن نقرأ بها العلم

والأدب، ولولا هذه المهارة لما شهدنا هذا التطور العلمي السريع في هذا العصر.

وينبغي أن يكون المقروء ذا صلة بالمهارتين السابقتين، وبخاصة في المرحلة الابتدائية، كما أنه ينبغي أن يحافظ على العربية المعربة.

(د) الكتابة:

هذه المهارة هي الركن الرابع بالترتيب في تعلم اللغة في المراحل المختلفة، وتكمن أهميتها أنها تجعل المرء قادراً على ترجمة أفكاره على نطاق أوسع مما هو موجود في المحادثة؛ لأننا ونحن نكتب نخطب كل من يقرأ كلامنا ما دام الكلام مكتوباً، ولكننا في المحادثة إنما نخطب من يسمعنا فقط، وليس في هذا أي تقليل لشأن المحادثة وأهميتها، ولكننا نسمح في الكتابة للمهارات الإبداعية أن تأخذ طريقها على صورة جميلة منظمة، أو هكذا ينبغي أن تكون الحال.

وفي الكتابة نتأني ونتأنق، لأننا نجد وقتاً لنفكر في ما نكتب، فنكون قادرين على أن نستجمع قدراً من أفكارنا، وفي الكتابة نسمح للخيال أن ينطلق من جعبة الإبداع، وفي الكتابة نظهر القدرات المختلفة في الخط.

2. في الوصول إلى امتلاك ناصية المهارة:

لا أبالغ إذا قلت: إن الوصول إلى امتلاك ناصية المهارات اللغوية الأربع كان هو المعضلة الكبرى في بناء مناهج اللغة العربية، ومن ثم في تعليمها، في البلاد العربية كلها في القرن العشرين، والسبب في ذلك هو أن المهارات اللغوية لها وجهان أحدهما تجريدي ذهني، والآخر تطبيقي عملي، ومن الحق أن يقال: إن الانتقال من المجرد إلى العملي المحسوس ليس من السهل الممتنع حتى على كثيرين من المربين، وعلماء التربية وعلماء النفس.

الانتقال من الذهني المجرد في ما يخص المهارات اللغوية، يقوم على الانتقال من المعلومة إلى جعلها قيمة في حياة المتعلمين، يهتمون بها كما يهتمون بسائر القيم، ولا يسمحون لأنفسهم أن يفرطوا بها كما لا يسمحون لأنفسهم أن يفرطوا بأي قيمة من القيم. إذا نجح المنهاج في عملية الانتقال هذه، فهو مؤهل للانتقال من القيمة، من جهة هي كذلك، إلى أن تكون اتجاهها في حياة المتعلمين، فإذا نجح المنهاج – ونجاحه في نجاح واضعيه ومعلميه – في تحويل القيمة إلى اتجاه، كان المنهاج مؤهلاً بعد ذلك إلى أن يتحول الاتجاه إلى مهارة. بغير هذه الخطوات، وبغير هذا التدريج لن يكون تعلم المهارة اللغوية أمراً سهلاً ولا ميسوراً.

3. في ترجمة العمليات العقلية العليا إلى سلوك لغوي:

يسبق كل مهارة من المهارات اللغوية الأربع عددٌ من العمليات العقلية العليا، ويصحبها عددٌ آخر أعلى من العمليات التي تسبقها، ويتبعها عدد آخر من هذه العمليات. وما لم يضع واضعو مناهج اللغة - أي لغة في الكون - نصب أعينهم هذه العمليات، وتدرجاتها المختلفة في النمو، فلن يكونوا قادرين على بناء منهج متكامل فيه المهارات اللغوية، ولا ينبغي أن يكون تصور هذه العمليات دائماً على اجتهاد مرتجل، بل لابد من استخلاص هذه العمليات من مقررات علم اللغة النفسي-psy-cholinguistics.

2. اللغة ممارسة:

بغض النظر عن النظرات السطحية التي تستدرك على كون اللغة ممارسة، بكون اللغة تواصلاً أكثر من كونها ممارسة، فإن الممارسة أوسع من التواصل، ذلك أن الممارسة قبل أن تصبح تواصلاً محضاً، تمر في مرحلة ممارسة تعلم اللغة بالصواب والخطأ، ويكون ذلك باستبقاء الصواب وعزل الخطأ. وفي كل الأحوال فإن الممارسة مرحلة، والتواصل مرحلة لاحقة كما سنرى بعد قليل. المتعلمون في مرحلة الممارسة في حاجة إلى أن يقرأوا كثيراً، وقراءاتهم هذه ممارسة وليست تواصلاً، وهم في حاجة إلى أن يتعلموا الخط بالممارسة قبل أن يكون في ذلك تواصل مع الآخرين. وينبغي لكل منهج أن يقوم على مراعاة هذا المبدأ.

3. اللغة تواصل:

من أساسيات تعلم اللغة أننا نتعلمها من أجل أن نتواصل بها مع الآخرين. وهذا المبدأ من أجل مبادئ تعلم اللغة، بل هو من أهم الأهداف التي وجدت اللغة من أجلها. وتكمن أهمية هذا المبدأ كذلك، في أنه من أسمى خصائص الإنسان، فنحن بكتاباتنا الراقية نعلم الآخرين الرقي، وبهذا المبدأ يتعلم الإنسان العلوم كلها، ولولا التواصل ما كان هناك صلة بيننا وبين أجدادنا، ولولا كون اللغة تواصلاً كيف كان من الممكن أن تقوم الدول؟ وكيف كان من الممكن أن يتواصل أبناء الأمة الواحدة، وكيف يمكن أن تقوم بينهم وحدة تجمعهم؟ ومن أهمية هذا المبدأ أننا ونحن نتواصل مع الآخرين نعلم أنفسنا قبل أن نعلمهم، فالمعلم يعلم نفسه قبل أن يعلم طلابه، يعلم نفسه كيف يكون قادراً على توصيل المعلومات إلى طلابه، وكيف يساعدهم على أن يكتسبوا المهارات، ويعلم نفسه الأدب وهو يخاطب الناس بأدب، ويعلم نفسه الصبر وهو يعلم طلابه لغتهم. اللغة تواصل بين المعلمين والمتعلمين، واللغة تواصل بين المتعلمين أنفسهم، واللغة تواصل بين المجتمع وأبنائه، واللغة تواصل بين المجتمعات البشرية، واللغة تواصل بين التاريخ والجغرافيا.

4. اللغة مواقف

لا يتعلم الناس لغتهم من أجل أن يسردوا ما يتعلمون منها، كسردهم للمحفوظ من النصوص، فلا يتعلمون اللغة ولا يسردونها كما تسرد القصيدة المحفوظة، ولكننا نتعلم اللغة من أجل أن نعبر بها عن أفكارنا في المواقف المختلفة. ومن هنا، فإن تعلم اللغة عن طريق المواقف المختلفة يجعلها ترسخ في أذهان أبنائنا ناطقين ومستمعين، ويجعلها كذلك سلوكاً عملياً أكثر من كونها تصورات ذهنية في الأصوات والصرف والنحو والدلالة. وبمقدار ما يكون المرء قادراً على التعبير بلغة دقيقة عن الموقف، يكون كلامه مفهوماً، ويكون أقدر على الإقناع، ويكون أقرب إلى عقل السامع ووجدانه، أو هكذا ينبغي أن تكون الحال. والمواقف ينبغي أن تكون مأخوذة من حياة المتعلمين، مستقاة مما هو أقرب إليهم، وينبغي أن تكون هذه المواقف تلقائية غير مفتعلة ولا متكلفة.

على هذه المبادئ ينبغي أن تبنى المناهج، وبمقتضاها ينبغي أن يكون تعليم اللغة.

الأستاذ الدكتور محمد عواد/ مناهج اللغة الانجليزية:

من دون الخوض في التفاصيل، الكل يعلم أن مستوى التحصيل في اللغة الانجليزية في المرحلة الثانوية، وفق نتائج امتحان شهادة الدراسة الثانوية، تحصيل متدنٍ جداً أعتقد أنه يعزى بالدرجة الأولى إلى مستوى كفاية وكفاءة مدرسي هذه اللغة، إذ إن المناهج جيدة تضاهي مثيلاتها في العالم المتقدم كما أن المواد التعليمية -أيضاً- جيدة. ويمكن أن يعزى تدني التحصيل في اللغة الانجليزية -أيضاً- إلى وسائل التقييم إذ إن طرائق التعليم وأساليب التقييم والامتحانات تتأثر بنوعية الأسئلة والمضامين التي تغطيها في امتحان شهادة الدراسة الثانوية. المفروض أن يكون التركيز على مهارات الاتصال والتواصل المسموعة والمقروءة الورقية منها والإلكترونية وهذا ما لا يتم التركيز عليه في الامتحانات، وحتى يتحسن أداء الطلبة في اللغة الانجليزية وغيرها لابد أن تعامل الامتحانات كوسائل للتعليم والتعلم وأن تكون ذات صلة وثيقة بالمضامين والمفاهيم الأساس والبرديفة لمحتوى المنهاج.

تدني المستوى في اللغة الانجليزية وفي اللغات الأجنبية وحتى الوطنية (اللغات الأم) لا يقتصر على الأردن بل يشمل الدول العربية بشكل عام فقد ورد في: Arab Knowledge Report 2014 Youth and Localization of Knowledge, page 154 أن مستوى الإتيان لمهارات اللغات الأجنبية (الانجليزية في الأردن والإمارات، والفرنسية في تونس والمغرب) (4,07) من (20) في الأردن مقابل (11,58) من (20) في الإمارات في اللغة الانجليزية، (4,09) في تونس مقابل (11,50) في المغرب في اللغة الفرنسية.

ثالثاً: مناهج العلوم الاجتماعية والإنسانية

وأما في اللغة العربية فكان معدل التحصيل في مهارات التواصل من خلال الكتابة (9,64) من (20) في الأردن و (10,9) من (20) في الإمارات وفق ما ورد في AKR 2014, p.151.

أما تحسين كفاية الطلبة في استعمال اللغة الانجليزية (واللغة العربية أيضاً) فيمكن في تحسين قدرات المدرسين على الاتصال والتواصل بلغة انجليزية سليمة (وعربية سليمة في حالة اللغة العربية). مع التركيز على تعلم وتعليم اللغة واستعمالاتها وليس بالحديث عن اللغة. وكذلك باستعمال طرق تقييم حديثة تتمتع بصفتي الصدق (Validity) والثبات (Reliability). وأعتقد أن الخطوة الأولى يجب أن تكون في عدم تعيين أي مدرس لغة انجليزية إلا بعد أن يخضع لامتحان كفاءة مقنن مثل TOEFL و IELTS وأن يحصل على علامة لا تقل عن (550) في الأول وشريحة رقم (6,5) في الثاني.

ويطلب الأمر -أيضاً- أن يخضع المدرسون الذين هم على رأس عملهم إلى هذه الامتحانات المقننة وتوضع برامج تدريبية مكثفة ليس لإعطائهم دورات في أساليب التدريس وإنما لضمان مستوى متقدم وسليم لإتقان اللغة الانجليزية محادثة وقراءة وكتابة، ولا بد في هذا المجال من الإشارة إلى ضرورة الاستفادة من التكنولوجيا في إيجاد الحلول لهذه المشكلة، إذ يمكن بالاستعمال السليم للتكنولوجيا (التعليم الإلكتروني وبشكل خاص التعليم المدمج) أن تحدث النقلة النوعية من جهة ويتم اختصار الوقت بشكل كبير من جهة ثانية.

ثالثاً: مناهج العلوم الاجتماعية والإنسانية

• السيدة ليلى شرف:

تأخذ العلوم الاجتماعية والإنسانية أهمية قصوى في تشكيل بنية الفرد، ومن ثم الارتقاء بتفكيره بوصفه عنصراً فاعلاً في المجتمع، وفي العادة تركز تلك العلوم على العادات والتقاليد، وإذا كانت هناك مؤثرات خارجية متعددة تواجه أبناءنا الطلبة، فمن الأهمية بمكان الحرص على تحصينهم بالمعرفة اللازمة التي تأخذ بعين الاعتبار متطلبات العصر الحديث. ومن الأهمية بمكان العمل على توسعة مدارك التربية الاجتماعية في المناهج المدرسية، بهدف إعداد طلاب إيجابيين وصالحين في أوطانهم بدايةً وفي العالم أجمع تالياً، كطلاب واثقين بأنفسهم وقادرين على التفاعل مع الحضارات الأخرى.

• الأستاذ الدكتور علي محافظة:

(ملاحظات حول مناهج التاريخ والجغرافيا والتربية الاجتماعية والوطنية والمدنية في التعليم الأساسي والثانوي في المملكة الأردنية الهاشمية):

لدى دراستي لمناهج هذه المواد، واطلاعي على الكتب المدرسية التي تحتويها، ومعرفتي بالمصادر التعليمية الأخرى من أدلة المعلمين وأوراق العمل والمكتبة المدرسية والأفلام والصور المدرسية العلمية، توصلت إلى الملاحظات الآتية:

أ. مناهج التاريخ:

1 – إن مسوغات تدريس التاريخ في هذه المناهج والنتائج التعليمية فيها جيدة ووافية.

2 – إن محتوى هذه المناهج وتوزيعها على صفوف المرحلة الأساسية من السادس حتى العاشر يتسم بالتفتت والتشتت. ففي كل صف من الصفوف الخمسة في مرحلة التعليم الأساسي يحتوي كتاب التاريخ على خليط من المعلومات التاريخية لا ترابط بينها. وتختلط الأمور في ذهن الطالب إذ يتعذر عليه فهمها وإدراك المقصود من جمعها في كتاب واحد.

فالطالب في الصف السادس يدرس الحضارات القديمة في اليمن والحجاز والشام، والدعوة الإسلامية والخلفاء الراشدين. وعند انتقاله إلى الصف السابع يدرس تاريخ العمونيين والمؤابيين والأنباط

والخلافة الأموية وتاريخ الأردن في صدر الإسلام والدولة الأموية، وعند انتقاله إلى الصف الثامن يدرس حضارة بلاد الرافدين والغساسنة والمناذرة وكندة، والدولة العباسية 132-656هـ / 750-1258م، والغزو المغولي للمشرق الإسلامي وتاريخ الأندلس وحضارتها. وفي الصف التاسع يدرس الطالب تاريخ الحضارة المصرية القديمة وتاريخ الأيوبيين والمماليك والحروب الصليبية، وعصر النهضة الأوروبية والكشوف الجغرافية واليقظة القومية، وتاريخ الأردن وحضارته في العهدين الأيوبي والمملوكي. وفي الصف العاشر يدرس الطالب – أيضاً – تاريخ اليونان والرومان القديم مع تاريخ الأردن الحديث والمعاصر، والثورة الأميركية والثورة الفرنسية والثورة الصناعية في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر.

إن هذا الخليط العجيب من التاريخ القديم والتاريخ العربي الإسلامي والتاريخ الحديث والمعاصر في كل صف من صفوف المرحلة الأساسية يحدث تشويشاً في ذهن الطالب، ولا يتيح له فهم ترابط الأحداث التاريخية واستيعاب خصائص الحضارات القديمة والوسيطة والحديثة.

وكان من الأفضل – كما هو في مناهج التاريخ في المدارس في أوروبا والعالم الحديث – أن يكون كتاب التاريخ لكل صف يتناول عصرًا معينًا لتمكين الطالب من فهمه والربط بين أحداثه، واستيعاب حضارته.

3 – أما مناهج التاريخ في الصف الثانوي الأول ففيه ترابط وانسجام إلى حد كبير، إذ يتناول الدولة العثمانية والحركة الفكرية عند العرب في العصر الحديث، والثورة العربية الكبرى، والاستعمار الأوروبي للوطن العربي، والحربين العالميتين: الأولى والثانية.

ويحتوي مناهج التاريخ للصف الثانوي الثاني على خليط لا مبرر له: النظم والعلوم والفنون الإسلامية، والأيديولوجيات والثورات المعاصرة، وتاريخ الأردن الحديث والمعاصر، والوحدة العربية والتضامن العربي، والقضايا العربية المعاصرة.

4 – أعتقد أن تخصيص (28) حصة لمادة التاريخ سنوياً في المرحلة الأساسية العليا، أي بمعدل حصة واحدة أسبوعياً قليل، أما تخصيص (48) حصة سنوياً لمادة التاريخ في المرحلة الثانوية فكافٍ.

5 – تفتقر كتب التاريخ بوجه عام إلى المادة العلمية التي تناسب المستوى العلمي والمعرفي للطلبة، ناهيك عن الإخراج الجيد الشائق الذي يحبب الطالب بالكتاب، واحتوائه على الصور الواضحة والبيانات والخرائط والاقتباسات من الخطب والأقوال والمصادر الأولية. ولدليل المعلم مواصفات عالمية لا بد من الالتزام بها، ومكتبات المدارس فقيرة جداً وتخلو من الصور التاريخية والأفلام التاريخية.

6 – قلما يقوم معلمو التاريخ بزيارة المتاحف والمواقع التاريخية في الأردن برفقة طلابهم.

ب. مناهج الجغرافيا:

- 1 - المسوغات الواردة في هذه المناهج، المناهج والنتائج التعليمية جيدة ووافية.
- 2 - تدور مناهج الجغرافيا لصفوف مرحلة التعليم الأساسي من الصف السادس حتى الصف العاشر حول المحاور الرئيسة الآتية: الموقع، النظام البيئي، النظام البشري، النظام الطبيعي، والطرق والأدوات الجغرافية.
- 3 - تنتقل هذه المناهج بالطالب تدريجياً في كل محور إلى المعلومات الأكثر والأعقد، ومن البسيطة إلى المركبة حتى تبلغ في الصف العاشر نظم المعلومات الجغرافية والخرائط الطبوغرافية والمقاطع والنماذج.
- 4 - يلاحظ في منهاج الصفين الثانوي الأول والثانوي الثاني نقلة نوعية في مستوى المعلومات في المحاور الأساس التي ذكرناها في مرحلة التعليم الأساسي.
- 5 - خصص لمادة الجغرافيا في المرحلة الأساسية (30 - 32) ساعة سنوياً، و(42 - 48) ساعة في مرحلة التعليم الثانوي.
- 6 - يذكر المنهاج المصادر العلمية وهي: الكتاب المدرسي والخرائط والأطلس المدرسي، والكتب والمجلات، والإنترنت، وبيانات ومعلومات دائرة الإحصاء العامة.
- 7 - ويلاحظ خلو هذه المصادر من الزيارات الميدانية للطلبة واقتصارها على النظام البيئي فقط.

ج. مناهج التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف من الأول إلى الخامس

- 1 - مسوغات المناهج والنتائج التعليمية المحورية جيدة ووافية.
- 2 - تدور هذه المناهج في الصفوف الخمسة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي حول المحاور الرئيسة الآتية: المواطنة، والزمن والاستمرارية والتغيير، والسكان والمكان والبيئة، والاقتصاد، والقيم والمهارات الاجتماعية.
- 3 - لا أعتقد أن محتوى هذه المناهج يتناسب مع النمو العقلي والتراكم المعرفي لدى الطلبة. وكان من الواجب تطبيقها تجريبياً على طلبة هذه الصفوف قبل إقرارها.
- 4 - لا أعتقد أن معلمي هذه الصفوف قد تدربوا على أساليب وطرق تدريس هذه المادة. وهل يدرك الطالب في الصف الثاني معنى ترشيد الاستهلاك، ومعنى البنوك، والمستهلك والمنتج، وأنماط العمل والتراث؟ وهل يعرف طالب الصف الثالث معنى العدالة والأمن والتسامح والمشاركة والاعتماد

المتبادل؟ وهل يستوعب طالب الصف الرابع معاني الحرية والديمقراطية والدستور ونظام الحكم والحكومة والشورى والندرة في الاقتصاد والموارد المتجددة وغير المتجددة والموازنة والتدوير؟ وهل يفهم طالب الصف الخامس معاني الكرامة والسلام والمجتمع المدني والتراث الثقافي، وتكافؤ الفرص؟

5 - خصص لهذه المادة (24) حصة دراسية سنوياً أي بمعدل حصة واحدة أسبوعياً.

6 - تخلو مصادر التعليم من الرحلات المدرسية العلمية.

د. مناهج التربية الوطنية والمدنية:

- 1 - مسوغات هذه المناهج والنتائج التعليمية المحورية جيدة ووافية.
- 2 - تحتوي مناهج التربية الوطنية والمدنية لصفوف مرحلة التعليم الأساسي من السادس حتى العاشر على المحاور الرئيسة الآتية: الثقافة والهوية، معلومات جغرافية عن المدن الأردنية، الدولة الأردنية ومؤسساتها، والإدارة والتنمية البشرية، والمواطنة والديمقراطية، والتحديات والمنظمات الإقليمية والعالمية.
- 3 - أشك في أن يفهم الطالب في الصف الثالث الأساسي معنى التفكير والاستقصاء، وحل المشكلات، والدستور، والحريات، ونظم الحكم، وأن يعرف الطالب في الصف السابع معنى التغيير الاجتماعي، والفجوة الثقافية، والأصالة والمعاصرة، والتعصب والتمييز، وأن يفهم الطالب في الصف الثامن معنى الثقافة والهوية، والتخطيط الاقتصادي، والحفز الإنساني، وقيم المواطنة ورموزها، والوسطية، والنقد البناء، وأن يلم طالب الصف التاسع بالإنتاج والعمل وحقوق الإنسان والمواثيق الدولية والشورى.
- 4 - وهل يستطيع طالب المرحلة الثانوية الإمام بالمعرفة والحقيقة والعصبة والأخلاق قبل أن يدرس الفلسفة والمنطق؟ وهل بإمكانه معرفة العولمة والإرهاب والتطرف قبل الإمام بالفكر السياسي الحديث؟
- 5 - خصص لتدريس هذه المادة في مرحلة التعليم الأساسي (22) ساعة في السنة، فهل تكفي لاستيعاب الطلبة محتوياتها؟

هـ: ملاحظات عامة:

- 1 - يلاحظ ضعف معلمي هذه المواد بوجه عام، كما يدرسها في كثير من المدارس معلمو اللغة العربية أو معلمو الشريعة الإسلامية، ومعظمهم يجهلون أساليب وطرق التدريس الحديثة لهذه المواد.
- 2 - تقوم طرق التدريس، في أغلب الأحيان، على السرد والتلقين والمحاضرة وتخلو من مشاركة الطلبة وتحفيزهم على الفهم والاستيعاب والنقاش والتحليل والاستنتاج.
- 3 - لا يكلف المعلمون أنفسهم بمرافقة طلبتهم إلى المتحف الوطني، وزيارة الأماكن الأثرية والمواقع التاريخية في البلاد والمعالم الجغرافية المهمة، والتعرف إلى أنواع الصخور والتربة والتضاريس الجغرافية كالجبال والأودية والهضاب والبادية والغور والسيول والينابيع والأنهار والبحر، وزيارة المصانع والمعامل ودوائر الدولة ومؤسساتها المختلفة.
- 4 - ما زالت عملية تغيير وتعديل المناهج تقوم على الانطباعات والاجتهادات الشخصية وليس على البيانات الموضوعية التي تجمع بشكل منظم لبيان مدى فاعلية المناهج المقررة.
- 5 - تفتقر عملية تخطيط المناهج وتغييرها وتطويرها إلى مشاركة الأكفاء من معلميها.
- 6 - غياب معايير واضحة تناقش في ضوءها هذه المناهج.
- 7 - هناك هوة بين المناهج المقررة والكتب التي تتضمنها بسبب عدم وجود المؤلفين القادرين على نقل المنهج إلى الكتاب، بأن يتناسب مع المستوى العلمي والمعرفي للطلبة ونموهم العقلي والعاطفي.
- 8 - تركز الامتحانات والاختبارات التي يجريها معلمو هذه المواد على قياس المستويات الدنيا من التحصيل المعرفي، أي على حفظ المعلومات وشرحها، وقلما تقيس قدرات الطلبة على توظيف المعرفة أو التفكير كالتحليل والتركيب والتقييم والمهارات العلمية والاجتماعية.
- 9 - تدل الامتحانات والاختبارات على ضعف المعلمين في تقنيات وضع الأسئلة وتخطيط الامتحانات وتطوير مستوياتها وعلى ضعف الصلة بينها وبين الأهداف الخاصة لهذه المناهج.
- 10 - يجب التركيز على ضرورة تدريس الفلسفة وعلم المنطق والأخلاق وعلم الجمال في مدارسنا، فنحن البلد الوحيد في العالم الذي لا يدرس الفلسفة والعلوم المتصلة بها في مدارسنا.
- 11 - لا بد من أن يدرس هذه المواد معلمون متخصصون ومعدون إعداداً جيداً لهذه الغاية، ويجب إخضاعهم للمسابقة عند تعيينهم وعند ترقيتهم وتدريبهم على أساليب التدريب وطرقة الحديثة، ومتابعة هذا التدريب طوال عملهم في التدريس.
- 12 - يجب تدريب عدد من المختصين في هذه المواد على تأليف الكتب في المعاهد الغربية المتخصصة في هذا المجال، واختيار مخرجين متميزين في إخراج الكتب المدرسية.

رابعاً: مناهج العلوم الأساسية

رابعاً: مناهج العلوم الأساسية

الأستاذ الدكتور مروان كمال: (إصلاح التعليم):

1 - الأساسيات:

- الإصلاح سيرة معقدة وليس مجرد إجراءات إصلاحية.
- إصلاح التعليم عملية طويلة المدى، تتطلب برنامجاً واضحاً لمدة عشر سنوات على الأقل.
- الدراسات السابقة وتقارير اللجان تناولت الموضوع بالتفصيل.
- تقرير اللجنة الملكية الاستشارية للتعليم تناول المفاصل الرئيسة التي تعاني منها العملية التعليمية. وقد انطلقت الحلول التي ضمها التقرير من الأسئلة الآتية:
- ما هو نوع الطالب الذي نريد؟
- من هو المعلم الذي نريد؟
- ما هي المناهج؟
- ما هي الكتب؟
- ليس من المفيد التعجيل بإدخال إجراءات إدارية، سواء على الطالب أو المدرسة (مثل الامتحانات)، قبل تنفيذ جزء جيد من برنامج الإصلاح.
- كثرة الامتحانات في الوقت الحاضر لا تفيد أبداً، بل تخلق حالة من التوتر لدى الطلبة، وفي كل مكان، بل وتحدث إرباكاً للطلاب والمعلمين والمدارس والوزارة.
- التفكير في امتحانات السادس أو التاسع ينبغي أن ترمج لتبدأ بعد ست سنوات على الأقل.

2 - خريطة الطريق:

أولاً: التأهيل المهني الإجباري للمعلمين.

ثانياً: تأهيل البيئة المدرسية ورفع مستواها.

ثالثاً: توطيد علاقة المدرسة مع المجتمع المحلي.

رابعاً: مراجعة المناهج.

خامساً: إعادة تأليف الكتب.

سادساً: النشاطات اللامنهجية.

3 - اقتصاديات الإصلاح:

- الكلفة التقديرية لتأهيل المعلمين.
- الكلفة التقديرية لتأهيل المديرين.
- الكلفة التقديرية لتأهيل البيئة المدرسية.
- الكلفة التقديرية للنشاطات اللامنهجية. ميزانية إصلاح سنوية: $12 + 3 + 12 = 35$ مليون دينار

4 - المدى الزمني:

- خلال فترة السنوات العشر الأولى ينبغي:
- تأهيل المعلمين على أوسع نطاق.
- إنشاء مراكز تأهيل المعلمين.
- استخدام العطلة الصيفية لغايات التأهيل المهني للمعلمين.
- التعاون مع المؤسسات الأهلية والرسمية المتخصصة للتأهيل.
- وضع حوافز للتأهيل.
- اشتراط التأهيل للمعلمين الجدد.
- تأهيل مديري المدارس.
- تأهيل البيئة المدرسية.
- تخضير المدارس باستخدام المياه الرمادية.
- تزويد المدارس بالطاقة الشمسية.
- تنشيط مجالس التربية المشتركة (الأهالي، المجتمع المحلي، المدرسة).
- إلغاء الترفيع التلقائي.
- لجان من المفكرين والمثقفين والتربويين تراجع المناهج: ترابطها، علميتها، تنميتها للعقل والتفكير).
- إعادة صياغة المناهج في ضوء الملاحظات.
- تأليف الكتب من خلال المتخصصين خارج وداخل الوزارة.
- تطبيق مبدأ وحدة المنهاج وتعدد الكتب.

- إدخال مواد جديدة في المنهاج: الفلسفة والمنطق، مكونات المجتمع الأردني، الريادة والإبداع، مضاعفة حصص الفنون والرياضة.
- تخصيص العطلة الصيفية لنشاطات غير منهجية (رياضية وفنية وثقافية وعلمية وخدمة مجتمع)، وتقوية الطلبة الضعفاء.

5 – امتحان الثانوية العامة:

- تخفيض عدد المواد إلى ست مواد، من ضمنها ثلاث مواد إجبارية: اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، الرياضيات.
- تعلن الجامعات عن المواد الاختيارية اللازمة لكل تخصص.
- تخفيض حصة الامتحان العام من (100) علامة إلى (70) علامة على مدى أربع سنوات، وتخصيص (10) علامات لكل سنة من السنوات الثلاث الأخيرة.
- السنة الأولى: تنمية وإعداد المدارس.
- السنة الثانية: (90) علامة للامتحان العام و(10) علامات للصف الثالث الثانوي.
- السنة الثالثة: (80) علامة للامتحان العام و(10) علامات للصف الثالث الثانوي، و(10) علامات للصف الثاني الثانوي.
- السنة الرابعة: (70) علامة للامتحان العام و(10) علامات للصف الثالث الثانوي، و(10) علامات للصف الثاني الثانوي و(10) علامات للصف الأول الثانوي.
- الالتزام بأن تكون العلامات في نتائج الثانوية دقيقة تماما وصحيحة تماما ومن دون رفع المستوى.

6 – التخصصات:

- إلغاء جميع التخصصات والتفريعات بما في ذلك العلمي والأدبي، في المراحل الدراسية، والاكتفاء بتخصصين:
- أكاديمي (التركيز على الجوانب العلمية النظرية)
- تكنولوجي (التركيز على الجوانب التكنولوجية التطبيقية).
- تطوير التعليم المهني ليصبح تعليما تكنولوجيا متقدما.

الأستاذ الدكتور موسى الناظر:

1 – المنهاج الأساس المتمثل بوثيقة المنهاج:

- الخطوط العريضة والأهداف العامة والموضوعات الأساس جيدة ومتينة لكن هنالك حاجة إلى:
- تحديث المحتوى والأساليب لمواكبة التطورات السريعة في حقول العلوم المختلفة.
- التشبيك مع المجالات الأخرى وبشكل خاص:
- ه المنطق والفلسفة.
- ه اللغة، وذلك لإدراك المعنى والتركيب للمصطلح العلمي.
- ه الفنون والمهن والمهارات اليدوية وذلك لاعتماد العلوم على المنطلق العلمي والتطبيق العلمي للعلوم في الحياة.
- تقوية صلة العلوم بالواقع واستمداد أمثلتها من حياة المجتمع.

2 – مفردات المنهاج:

- أدت آلية تشكيل اللجان من متخصصين في المجالات العلمية دون وجود قاسم مشترك بينهم يحدد سقف مستوى المادة وكميتها إلى:
- كثافة المفردات وازدحامها وتجاوز مستوى الطلبة في الصفوف المختلفة.
- عدم التوافق بين الكمية والوقت المخصص في المخطط الدراسي.
- سيطرة أهمية المواضيع كعلوم أكثر من حاجة الطالب.
- تسليد المعلومة وضعف ارتباطها بحياة الطالب.

3 – الكتب المدرسية:

- ألّف الكتب مجموعة من المعلمين من وزارة التربية ومن الجامعات لا يجمعهم قاسم مشترك، متفاوتين في إمكانياتهم وخبراتهم التدريسية؛ ما أدى إلى كتب تجمع وحدات غير متجانسة في اللغة والمستوى والأسلوب تعكس معرفة المؤلف بالموضوع وليس حاجة الطالب وإمكانياته.
- في النتيجة جاءت كتب لا تستخدم وحلّ محلها ملخصات تنتجها مراكز «ثقافية»، ومدرسون خصوصيون.

- أُلغيت الكتب لترجم مفردات المنهاج الثقيلة إلى مادة تدريسية أثقل، تركز على المعلومات «المهمة» في نظر المؤلف، وينقصها الحوار ومشاركة الطالب في الوصول إلى المعرفة.
- يجب أن يكون الكتاب دليل عمل للطالب، لا يُشرح ولا يُلخص بل تُنقذ الأعمال المتضمنة بطريقة تفكير منهجي يستند إلى الطريقة العلمية في اكتشاف المعرفة.

4 - أساليب التدريس:

- يجب أن يكون الفاعل في الصف هو الطالب وليس المعلم، فالمعلم مدير للعمليات في الصف.
- يجب أن ينطلق الدرس من العمل والمشاهدة والاستثارة والتحفيز وليس من الشرح للمعلومات.
- يجب أن يُبنى التدريس على مسار الاستقصاء وليس الاستقراء.
- يجب أن تستخدم البيئة بكامل مكوناتها كمصادر تعليمية، فالميدان هو المختبر الرئيس للعلوم.
- تمثل الأعداد الكبيرة في الصف وضيق الوقت المتاح تحديات يمكن مواجهتها بإجراء النشاطات خارج الصف وفي أوقات ما بعد المدرسة، كما يساهم العمل المشترك في مجموعات على استغلال أمثل للوقت.

5 - المعلم:

انطلاقاً من أن التعليم مهنة راقية تتعامل مع الإنسان بكل مكوناته العقلية والجسدية، وما تتطلبه من عناية ونمو، فيجب أن يجتاز المعلم المعايير الأساس للمهنة والتي تتطلب الإعداد المعرفي في المجالات العلمية المتخصصة، والتدريب المهني المستدام والمتواصل بما لا يقل عن التدريب الذي يتلقاه الطبيب والمهندس وغيرهم.

يجب أن يتاح التدريب أثناء دراسة المعلم الجامعية وأن يُشجّع ويُدعم من يتوقع أن ينخرط في سلك التعليم وأن يكون التدريب شرطاً قبل التوظيف، ويجب أن يتواصل بشكل منتظم ومؤسس خلال العمل.

أقترح إنشاء مؤسسة تدريب مهني للمعلمين تشرف عليها المؤسسات الأكاديمية والرسمية المعنية بالتعليم، وتعدّ لها برامج تؤدي إلى اعتراف رسمي ويحصل المعلم نتيجة لها على مردود مادي ووظيفي.

6 - أثر العلوم وطريقة تدريسها في المجتمع:

- لا يحتاج أثر العلوم في تنمية المجتمع وتطوره إلى إثبات.
- لكنني أريد أن ألامس موضوعاً ساخناً وهو العنف الجامعي لتأكيد أثر طريقة التعامل مع تدريس العلوم فيه: في نبذه كما في توليده.
- فمما يساهم في نبذ العنف:
- تأصيل الطريقة العلمية في معالجة القضايا الحياتية وذلك باتباعها في تدريس العلوم في جميع المستويات.
- العمل الجماعي المشترك وتشكيل الفرق العلمية لتنفيذ النشاطات العلمية.
- يؤدي التعاون والعمل المشترك في الإنتاج العلمي والوصول إلى المعرفة إلى بناء علاقات إيجابية بين الأفراد، وإلى تقدير قيمة أعمال الآخرين وعدم الاعتداء عليها والشعور بالمسؤولية المشتركة.
- بينما يساعد على توليد العنف:
- فشل الطالب في الوصول إلى معرفة نتيجة ضغط المادة العلمية وكثافتها وصعوبتها وغياب دوره في إنتاجها؛ ما يؤدي إلى علاقة سلبية بينه وبين المادة العلمية كما بينه وبين الأفراد الناجحين من صفه.

خامساً:
مناهج الرياضيات
والحاسوب

خامساً: مناهج الرياضيات والحاسوب

الأستاذ الدكتور شاهر المومني:

الرياضيات علم مجرد ومعقد، تطبيقاته قليلة الفائدة، هذه هي الفكرة السائدة عند معظم الناس، وحتى عند بعض المختصين، عن الرياضيات، وثمة حاجز نفسي بيننا وبين الرياضيات..

تعلمت في الرياضيات أن أذهب إلى المختبر، والقيام بإجراء التجربة عملياً، وبعدها أعمل على جعلها أنموذجاً رياضياً، وأستخدم الحاسوب والطرق الحديثة في حلها، وبعدها أقارن الحل العملي مع الحل النظري.

وعليه: إن الرياضيات مفاهيم نظرية لها تطبيقات عملية، تعطيني المعلومة زهيدة الثمن، ومن دون أية تكلفة مادية، وقد أدركت الدول المتقدمة معنى الرياضيات، وبخاصة دول جنوب شرق آسيا، من مثل: سنغافورة، كوريا الجنوبية، واليابان.

الرياضيات مؤشر على تقدم الدول، لذلك فالرياضيات تعدّ (أم العلوم)، ومعظم الفائزين بجوائز نوبل لهم مرجعيات ومعارف رياضية قوية، في: الاقتصاد، الفيزياء، الكيمياء، وحتى في علوم الشريعة واللغة العربية ثمة دور كبير وهام للرياضيات.

ولعل واحداً من أكثر الأسئلة أهمية الآن هو: كيف تطور تعليم الرياضيات في مدارسنا؟

على صعيد المناهج، ثمة وفرة من جهة الكم، لا تعطي فرصة للطالب أو المعلم للتعمق فيها، أو أن يدرك تأثيرها على حياته العملية، وهي مناهج بحاجة إلى تغيير، وفي هذا المجال لا ضير من الاطلاع على تجارب الدول التي حققت قفزات سريعة في تعليم الرياضيات، من مثل: سنغافورة وكوريا الجنوبية.

منذ فترة وجيزة، وأثناء عملي في إحدى الجامعات في سنغافورة، قمنا بعمل مقارنة بين الأردن وسنغافورة من جهة عدد السكان، هم في جنوب شرق آسيا ونحن في شرق آسيا، وعند الجهتين لا توجد موارد طبيعية، وكان ثمة اختلاف في أمرين فقط: عندهم المناهج التعليمية، في الصفوف التعليمية كافة، مناهج قوية وتخرّج علماء، إذ تركّز على الرياضيات والعلوم، أما الثاني فكان أن متوسط الدخل المادي عندهم أكثر مائة مرة من عندنا..

نعود إلى السؤال السابق: كيف تطور تعليم الرياضيات في مدارسنا؟ لدينا خمس حصص رياضيات في الأسبوع، لماذا لا نجعل منها حصّة واحدة عملية؟ لماذا لا تخصص ثلث علامة مادة الرياضيات للنشاطات داخل المختبر؟

سيقول أحدهم: ليس لدينا مختبرات للرياضيات في المدارس، نقول له: الغرفة الصفية نفسها بمثابة مختبر للرياضيات، وعلى سبيل المثال عندما نقوم بتدريس نظرية (فيثاغورس) نكلف مجموعة من الطلاب بإجراء نموذج عملي لعرض ما قدم لهم من معلومات أمام الطلاب، وعندما ندرس الاقتران الخطي نكلف مجموعة ثانية بإجراء نموذج علمي آخر.. وهكذا.

من الأهمية بمكان أن نخصص ثلث حصّة الرياضيات للتطبيق العملي، وثلث العلامة أيضاً للمختبر.

لطالما قلت للطلبة الذين أدرسهم، وهم من تخصصات مختلفة، إنه إذا كان أحدكم جيداً في الرياضيات سيكون جيداً في تخصصه، لكن إذا لم تكن جيداً في الرياضيات فقد تكون جيداً في تخصصك إنما لن تكون مبدعاً.

الرياضيات بمثابة حجر الزاوية في الكثير من التخصصات، وإذا بنينا جيلاً ذا تعليم جيد في الرياضيات فإننا نكون وضعنا مفاتيح المستقبل في أيدي ذلك الجيل.

وفي هذه المناسبة فإنني أطالب وزير التربية والتعليم استخدام الأرقام العربية، والتوقف فوراً عن استخدام الأرقام الهندية. العالم أجمع يستخدم الأرقام العربية، وبعض المؤسسات ألغت استخدام الأرقام الهندية لأنها قد تؤدي إلى مشاكل في المحاسبة. أرقامنا العربية قمة في الروعة، ونحن أولى باستخدامها.

نحتاج وضع مسابقات حقيقية في الرياضيات، لتحفيز الطلاب على توطيد علاقتهم بالمادة، ونحتاج إنشاء مراكز متخصصة لتطوير تعليم الرياضيات، إضافة لاستخدام الطرق والأساليب الحديثة في التدريس، ونحتاج تحويل المفهوم الرياضي إلى واقع عملي وملموس داخل الغرفة الصفية..

وأخلص بتأكيد ضرورة التعامل مع مادة الرياضيات بوصفها علماً واقعياً، يعطي فائدة كبيرة، علماً لا مثيل له. لا يوجد علم الآن إلا ويستخدم الرياضيات بشكل أساسي.



سادساً: واقع حال المعلم

سادساً: واقع حال المعلم

الأستاذة منال قدورة:

لابد لأي نظام تعليمي من الاعتماد على قوى عاملة مؤهلة ومدرّبة بصورة متكاملة من أجل تطوير الطاقات البشرية بشكل متكامل: علمياً ونظرياً، يركز على جميع الجوانب الاجتماعية والنفسية والاقتصادية وغيرها، لإنشاء جيل يبني ويعلم ويطور.

أصبح التعليم في الأردن مهنة من لا مهنة له، وقد أثر في ذلك القبول الجامعي للمعدلات المتدنية لأعداد من المعلمين، وبكمن في هذا الإطار الإشارة إلى النقاط الآتية:

– لا يخضع الطلبة الجامعيون، خلال مرحلة البكالوريوس، للتدريب العملي المتزامن مع الدراسة، كأى مهنة أخرى؛ ما يؤثر سلباً على ممارستهم المهنية للتعليم في المستقبل.

– الأعباء الثقيلة الملقة على المعلمين تحد من إنجازاتهم أو عطائهم بالمستوى المطلوب.

– عدم وجود فروق في الحوافز بين المعلمين الذين يُدرّسون المرحلة الثانوية والمرحلة الأساسية.

– لا يوجد شغف بمهنة التعليم، بسبب النظر إليها بعدم الاهتمام والتقدير، ولابدّ من رفع شأن مهنة التعليم حتى تُقبل بود وتنافس واحترام، على غرار المهن الأخرى.

– بعض الأنظمة والقوانين تشكل دافعاً للمعلمين للإهمال وعدم الالتزام بواجباتهم.

ولابدّ من وضع حلول متعددة لتحسين مهنة التعليم في الأردن، ومن تلك الحلول:

– المعلمون يستحقون إعداداً دقيقاً يمكنهم من دخول الغرفة الصفية وليديهم شعور الثقة بالنفس والقبول والتأثير في الطلبة والدعم لتحقيق النجاح في واحدة من أكثر المهن أهمية في بناء الأجيال وبناء القادة لتطوير الوطن ورفع شأنه.

– بات تأهيل المعلمين قبل التحاقهم بالخدمة وخلالها من الأهمية بمكان، ويتطلب تدخلاً جوهرياً لتحقيقه، ويشمل: التدريب التربوي العام، التدريب التربوي المتخصص، عنصر التدريب العلمي ضمن معايير مدروسة ومعدّة بشكل مرتبط بالواقع.

– تحديد اتجاهات المعلمين قبل التعيين مما إذا كانوا يرغبون بالتعليم الأساسي أم الثانوي، لتدريبهم وفق حاجات كل مرحلة.

– قبل الخدمة يجب تدريب المعلمين ميدانياً على أساليب واستراتيجيات التدريس.

– وضع المعلم على المحك العلمي للأداء الفعلي بأن يُستدل من خلال التطبيق العملي والتدريب الميداني على مواطن الضعف والعمل على تجاوزها وتعديلها ومواطن القوة لإثرائها وتعميمها.

– تزامن الدراسة مع التدريب كما يحدث في المهن الأخرى (الطب، الهندسة..)، ولا يصبح المعلم معلماً إلا بعد تجاوزه فترات التدريب ونجاحه فيها ضمن معايير معدة ومدروسة.

– رفع شأن مهنة التعليم والنظر إليها باحترام.

– عدم قبول المعدلات المنخفضة في الجامعات لمهنة التعليم ومراقبة التشريعات الخاصة بالتعليم.

– تطبيق نظام حوافز للمعلمين مرتبط بالأداء وضمن معايير محددة.

– تطبيق نظام المساواة للجميع والمساواة في ذلك.



سابعاً: الإدارة المدرسية

سابعاً: الإدارة المدرسية

الدكتورة خولة أبو الهيجاء:

في العامين الأخيرين كانت هناك معايير محددة لاختيار إدارات المدارس، لإيماننا، في وزارة التربية والتعليم، أن المدرسة هي وحدة التطوير الرئيسة، والمنطلق الأكثر أهمية نحو التحديث والتغيير، وقد تم تطوير تلك المعايير من قبل الوزارة بالتعاون مع نخبة من أهل الاختصاص، وقد قُسمت تلك المعايير إلى ستة حقول، هي:

– القيادة والقيم العليا

– القيادة التعليمية

– التطوير والتخطيط

– الاتصال والتواصل

– إدارة الموارد البشرية

– التنمية الذاتية.

وقد عملنا على تدريب مديري المدارس على هذه المعايير.

إضافة للمعايير آنفة الذكر لدينا في الوزارة برنامج خاص حول الإدارة التعليمية، إذ يركز هذا البرنامج، إضافة إلى شؤون إدارة المدرسة التقليدية، على جوانب متعددة، هي: القيادة التعليمية، المشاركة المجتمعية والتطوير المدرسي. وهناك تدريب الآن لمديري المدارس ومساعدتهم على هذا البرنامج، وهناك جانب نظري فيه وآخر عملي.

وفي إطار تطوير الموارد البشرية عملنا على إيجاد اختبارات متخصصة للمعلمين، لمساعدتنا على الوصول إلى مواطن الضعف في الكوادر التدريسية، وعلى الرغم من أن تلك الاختبارات كانت بمستوى أقل بقليل من تلك التي توضع لطلبة الثانوية العامة فإن نسبة النجاح فيها كانت 20% فقط.

ثامناً: المناهج المدرسية

ثامناً: المناهج المدرسية

الأستاذة وفاء العبدالات:

من باب مواكبة المستجدات في العملية التعليمية فإننا، في الوزارة، مستثمرون في عملية التطوير والتحديث، في المجالات كافة، ونركز في هذا العملية على أن محور العملية التعليمية هو الطالب، ولا بد للمعلم من أفكار ومهارات جديدة تساعد في جعل الطالب محورا فاعلا وهاما في العملية التعليمية.

مراحل عملية بناء المناهج، تبدأ من الإطار العام للمناهج والتطوير، ومن ثم تمر في الأطر العامة والنتائج الخاصة، التي تترجم بدورها إلى مصادر تعلم متنوعة، أكثرها أهمية هو الكتاب المدرسي.

وقد بنيت تلك المناهج على النتائج، التي تبين خصائص الطالب بعيد إنجائه للمرحلتين: الأساسية والثانوية، كما تبين النتائج العامة التي بني عليها النظام التربوي، وهو النظام الذي نحدد من خلاله سمات وخصائص الطالب الأردني بعد اثنتي عشرة سنة من الدراسة، وهي:

– الديانة: تمثل قيم الإيمان بالله سبحانه وتعالى، وإدراك حقيقة الإسلام والعقيدة الإسلامية.

– المواطنة: إدراك الحقائق والوفائق الأساس لتاريخ الأمة الإسلامية، ومسألة الهوية، والشعب الأردني وتراثه، حب الوطن والانتماء إليه والاعتزاز به، والولاء للملك.

– القيم الشخصية والمجتمعية: إظهار الأمانة والاحترام عند التعامل مع الآخرين، بغض النظر عن انتمائهم للثقافة ذاتها أم كانوا من ثقافة مختلفة.

– تنمية الاتجاهات نحو التعلم: تنمية الرغبة في التعلم والتطوير واكتساب المعارف الجديدة مدى الحياة.

– مهارات الاتصال والتواصل: التواصل بفاعلية مع الآخرين، بطرق وأساليب متعددة.

– والكفايات التكنولوجية: توظيف التكنولوجيا في المناهج كافة، خلال المراحل الدراسية جميعها.

وهذه السمات والخصائص تدخل في المناهج، من قبل المتخصصين، وهي مناهج يعتنى بها بأن

تظهر وكأنها موضوعة من قبل مؤلف واحد، ودائما يصار إلى التدرج في المعلومة من السهل إلى الصعب، ونجتهد في تجنب التكرار ما استطعنا إلى ذلك سبيلا، في الوقت الذي نحرص فيه على توافر عنصر التشويق في تلك المناهج، أما اللغة فنحرص على أن تكون دقيقة وصحيحة وخالية من الأخطاء النحوية، وفي العادة يتم شكلها شكلا تاما، بخاصة في الصفوف الستة الأولى.

وعلى صعيد استراتيجيات التقويم فإننا نحاول أن تكون مرتبطة بالاعتماد على الأداء الذاتي.

على صعيد الصفوف الثلاثة الأولى، عملنا على الاطلاع على مناهج تلك الصفوف في الدول المتقدمة، وقمنا ببناء مناهج شبيهة لها، تأخذ بعين الاعتبار خصوصية المجتمع المحلي، وقد حرصنا على التركيز، في مناهج هذه الصفوف، على اللغة العربية قراءة وكتابة، إضافة إلى الرياضيات بطبيعة الحال.

وكانت أبرز ملامح تطوير المناهج للصفوف الثلاثة الأولى على النحو الآتي:

– الاعتماد على توصيات الدراسات العلمية المتخصصة، والابتعاد عن الاجتهادات والآراء الشخصية.

– الاعتماد على التغذية الراجعة من الميدان.

– إخضاع الصفوف الثلاثة الأولى لعملية التطوير، من باب إحكام وتسلسل عملة التطوير مع الطلاب.

– التنويع في أساليب العرض والاعتماد على الأسلوب القصصي الذي يناسب الفئة العمرية في الصفوف الأولى.

– توفير كراسة خاصة للخط والكتابة.

– تأليف قصص داعمة للطلبة، تتمحور حول مجموعة من القيم الإنسانية النبيلة، وقد وضعت من قبل أدباء متخصصين بأدب الأطفال.



تاسعاً: التقويم الواقعي

تاسعاً: التقويم الواقعي

الأستاذ الدكتور أحمد ثوابية:

تطور مفهوم التقويم:

لا شك بأن التغير والتطور سمة المفاهيم والأشياء في هذه الحياة، ولا يقتصر هذا التغير على الأمور المادية فقط بل تعداه ليشمل الأمور النفسية والتربوية، ولعل مفهوم التقويم التربوي هو أحد هذه المفاهيم التي طالتها رياح التغيير، ففي الماضي كان يُنظر للتقويم على أنه العملية الختامية التي تلي عملية التعلم (Assessment of Learning). واليوم أصبح لمفهوم التقويم دلالات عميقة في الفكر التربوي المعاصر.

وفي هذا الإطار تُشير بروثيور وهيلكر (Protheor and Hilker, 2005) إلى أن النظرة التقليدية للتقويم تستهدف المساءلة وتحديد مستوى الطلبة في مهمة محددة في نهاية وحدة دراسية ما، إذ تُستخدم معلومات التقويم التي يتم التوصل إليها في إصدار الشهادات. ثم تطور هذا المفهوم فأصبح التقويم لأجل التعليم (Assessment for Learning) إذ يكون الطالب على معرفة تامة بالنتائج التي يُتوقع أن يتقنها قبل دراسته للوحدة الدراسية، وفي أثناء عملية التدريس يستطيع الطالب والمعلم أن يحددا درجة إتقان الطالب وتقدمه، وما هي نقاط قوته ونقاط ضعفه؟ وهذا النوع من التقويم يتم في جميع مراحل عملية التدريس.

وقد جاءت المرحلة الثالثة لتطور مفهوم التقويم، إذ أصبح التعلم ممثلاً وموازياً لعملية التعليم (Assessment As Learning). ومن خلال هذا النوع من التقويم أصبح الطالب قادراً على التعلم بنفسه ومتفهماً لعملية التعلم من خلال انطلاقه إلى ما وراء المعرفة (metacognition) وفي هذه المرحلة يستطيع الطالب أن يبرز ما تعلمه من نتائج تعليمية، بل أصبح مسؤولاً عن تعلمه الحالي والمستقبلي، وأصبح دور المعلم يقتصر على تقديم نماذج لعملية التقييم الذاتي، ومساعدة الطالب على وضع النتائج التعليمية ومراجعة تنفيذ الطالب لعملية التعلم والتقويم، وتزويده بأمثلة جيدة عن نتائج تعليمية ثم تحقيقها.

التقويم الواقعي هو قيام الطالب بمهام تعليمية حقيقية لإظهار أداءات متميزة كمؤشر واضح على تقدمه في تحقيق نتائج التعلم، يقوم المعلم من خلالها بتقييم هذه الأنشطة وفق معايير تحدد مستوى جودتها.

وغالباً ما يُطلق على التقويم الواقعي التقويم المعتمد على الأداء لأنه يتضمن انهماك الطلبة في حل المشكلات، والمهمات لما يواجهونه في حياتهم اليومية، ويشير دانا وتبينز (Dana and Tip-1993) إلى أن الطلبة ينغمسون بشكل كبير في مهمات تُظهر مدى إتقانهم للمهارات التي تعلموها وبشكل أكثر تحديداً يصبح دور الطلبة ما يأتي:

– التركيز على المحتوى المهم والأفكار العامة.

– البحث عن حلول للمشكلات والانطلاق لمواجهة مشكلات أخرى.

– تأدية المهمات في البيئة الصفية بشكل آمن.

– القدرة على الوصول لنتائج نوعية.

– التركيز على نقاط القوة لدى الطالب والعمل على تنميتها وتوظيف المعرفة التي أتقنها في حياته اليومية.

– معرفة الطالب بمحكات التقويم ومشاركتها في وضعها قبل عملية التقويم.

وفي الأردن بدأت وزارة التربية والتعليم ومنذ العام (2000) خطة طموحة لتطوير التعليم في الأردن نحو الاقتصاد المعرفي (Education Reform for Knowledge Economy) وذلك يهدف استخدام التكنولوجيا في التعليم، وتهيئة جيل من المتعلمين القادرين على التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتوظيفها في حياة الطلبة؛ ليصبح الطالب محوراً لعملية التعلم والتعليم.

ولهذا كله تم التركيز على التعامل مع المتعلم بوصفه شخصاً مسؤولاً، وموظفاً لاقتصاد المعرفة في الارتقاء بمستقبله، ومصدراً للتنمية المستدامة، وفي هذا الإطار تم تأكيد الارتقاء بدور الطالب من دور المستمع أو المشاهد للمعلومات إلى دور المشارك في التخطيط والتنفيذ لتلك المعلومات بأن يكون الطلبة هم محور العملية برمتها، ولعل من أبرز مبادئ التقويم الواقعي الخاصة بالطالب ما يأتي:

– التعلم الفعال بأقصى مشاركة للطلبة.

– التنوع في أساليب التعليم لتتواءم والحاجات المتنوعة للطلبة والتي تراعي الفروق الفردية بينهم.

– إبراز نشاطات يكون الطلبة هم المحور فيها، بأن يملكوها الخيارات ويتمكنوا من تحديد مدى تحقق أهدافهم.

– إبراز تطبيقات من الحياة اليومية، إذ تربط ما تعلمه الطلبة بحياتهم العملية وبما يمكن البناء عليه مستقبلاً.

وانطلاقاً من ذلك فقد تغيرت النظرة للتقويم إلى التقويم الواقعي الذي يركز على استراتيجيات تقويم تركز في جوهرها على تحسين عملية التعلم والتعليم، وتزيد من دور الطالب في عملية تعلمه وتقويمه، إذ تم التركيز على تحقيق نتائج تعلم لا تعتمد فقط على العلامة النهائية التي يضعها المعلم للطالب، وإنما أصبح للطالب دور في تقويم نفسه من خلال عملية التقويم الذاتي، للكشف عن مدى إتقانه لنتائج التعلم؛ وذلك من خلال وضع محكات للتقويم يضعها المعلم بالمشاركة مع طلبته. وبناء على هذا التوجه تم ربط نتائج التعلم باستراتيجيات التقويم الواقعي الآتية:

1. التقويم المعتمد على الأداء Performance based Assessment

2. الملاحظة Observation

3. التواصل Communication

4. مراجعة الذات Reflection

عاشراً: كلمة ختامية

5. يوميات الطالب ، ملف الطالب ، التقويم الذاتي
ويتم تسجيل معلومات التقويم باستخدام الطرق الآتية:

1. قائمة الرصد Checklist

2. سلم التقدير Rating scale

3. سلم التقدير اللفظي Rubric

4. سجل وصف سير التعلم Learning log

5. السجل القصصي Anecdotal record

معوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي:

- كثرة الأعباء الملقة على عاتق المعلم.
- نقص الكفاية باستراتيجيات التقويم الواقعي.
- الجهل بكيفية بناء أدوات مناسبة لاستراتيجيات التقويم.
- عدم إدراك أهمية استراتيجيات التقويم في تقويم الطلبة.
- نقص التدريب اللازم لهذا النوع من التقويم.
- يكلف هذا النوع من التقويم المعلم جهداً إضافياً.
- يعطي هذا النوع من التقويم مساحةً أوسع لمزاجية المعلم في التقويم.
- عدم معرفة المعلم كيفية احتساب العلامة التي يستحقها الطالب بعد إجراء هذا النوع من التقويم.
- انعدام نظام الحوافز المادية والمعنوية للمعلم الذي يطبق هذا النوع من التقويم.
- صعوبة تطبيق بعض استراتيجيات التقويم.
- حاجة استراتيجيات التقويم إلى وقت أطول في التطبيق.
- قلة الإمكانيات المادية اللازمة لتطبيق التقويم الواقعي (ورق، تصوير، سجلات..).
- عدم متابعة المشرف التربوي لهذا النوع من التقويم.
- عدم متابعة الإدارة المدرسية لهذا النوع من التقويم.
- عدم فهم أولياء الأمور لطبيعة التقويم الواقعي.
- عدم وجود نماذج لأدوات التقويم يمكن الاستعانة بها.
- عدم اعتماد هذا النوع من التقويم في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة.
- طول المقرر الدراسي.
- طبيعة مادة التربية الإسلامية لا تستلزم استخدام هذا النوع من التقويم.
- عدم قدرة هذا النوع من التقويم على شمولية المحتوى الدراسي.
- قلة تضمين الكتاب المدرسي لهذا النوع من التقويم.

عاشراً: كلمة ختامية

أ.د. محمد حمدان – رئيس الجلسة

الشكر كل الشكر للمشاركين الكرام الذين أغنوا حوارنا بالعديد من المقترحات القيمة الموجهة نحو تطوير وإصلاح التعليم، وكلنا يعرف أن هذا أمر يحتاج إلى المزيد من الحوار والمتابعة بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم والمسؤولين في كافة مواقعهم: في الجامعات، والمدارس، والبيوت، فكل مسؤول عندما يتصل الأمر بالتعليم، والتجارب تثبت أن البنيان لا يكون متماسكاً إذا لم يتأسس له أساس متين، والتعليم هو الأصل للإصلاح، والنهضة، والارتقاء إلى الأمام.

وإذا كنت بهذه الكلمات أغلق باب الحوار في جلستنا هذه، فإن الحوار يبقى مفتوحاً على كافة الأصعدة الأخرى للمزيد من المقترحات والتوصيات.



مؤسسة عبد الحميد شومان
ABDUL HAMEED SHOMAN FOUNDATION
البنك العربي - Arab Bank



أسست مؤسسة عبد الحميد شومان من قبل البنك العربي عام ١٩٧٨، كمؤسسة لا تهدف لتحقيق الربح وتعنى بالاستثمار في الإبداع المعرفي والثقافي والاجتماعي للمساهمة في نهوض المجتمعات في الوطن العربي من خلال الفكر القيادي، الأدب والفنون، والتشغيل والإبداع.

940255, Amman, 11194 Jordan | +962 6 4645150 | +962 6 4633565 | shoman.org.jo
shomanfdn

شركة مساهمة خاصة لا تهدف إلى تحقيق الربح