



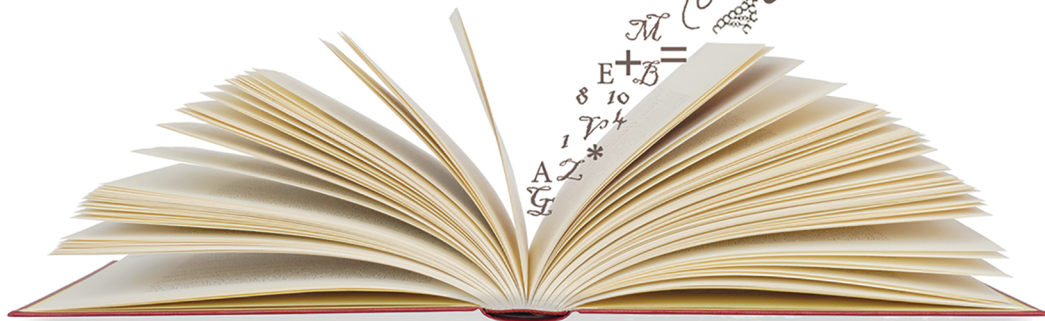
مؤسسة رفيق الحريري



التجديد التربوي: عبر الانتقال السلس من المدرسة إلى الجامعة

إصدار ٢٠١٦

وقائع مؤتمر التجديد التربوي عبر الانتقال السلس من المدرسة إلى الجامعة



سلسلة إصدارات التجديد التربوي

الإصدار الرابع

التجديد التربوي

عبر

الانتقال السلس من المدرسة إلى الجامعة

© مؤسسة رفيق الحريري

هاتف 01-853055

فاكس 01-853006

البريد الإلكتروني:

rhf@rafichariri-foundation.org

الموقع الإلكتروني:

www.rhf.org.lb

حقوق الطبع محفوظة

الطبعة الأولى 2016

لا يجوز نشر أي جزء من هذا الكتاب، أو اختزان مادته بطريقة الاسترجاع، أو نقله على أي نحو، أو بأي طريقة، سواء كانت الكترونية، أو ميكانيكية، أو بالتصوير، أو بالتسجيل، أو خلاف ذلك، إلا بموافقة خطية من المؤلف، ومقدماً.

صدر في لبنان

مركز الطباعة الحديثة – بيروت

ISBN 978-9953-0-3686-1

التجديد التربوي

عبر

الانتقال السلس من المدرسة إلى الجامعة

26 تشرين الثاني 2015

المكان: ثانوية الحريري الثانية

بيروت – لبنان

الفهرس

الصفحة

	جلسة الافتتاح	
11	كلمة مؤسسة رفيق الحريري	
15	السيدة سلوى السنيورة بعاصيري	
	كلمة الافتتاح	
	الدكتور جورج نجار- الجامعة اللبنانية الأميركية	
	الجلسة الأولى	
21	السيد ستيفان اتالي	إدارة الجلسة
	المنتدون	المحاور
25	الدكتور أحمد صميلي	- بناء الشراكة بين المدرسة والجامعة
33	الدكتور جورج نحاس	- تكامل النظم التعليمية للمدرسة والجامعة
39	الدكتور فادي الحاج	- التنسيق بين طرائق التعليم والتعلم في نظامي المدرسة والجامعة
53	الدكتورة كرمه الحسن	- التنسيق بين آليات تقييم المتعلمين
59	الدكتور عدنان الأمين	- ادماج تلامذة المدرسة بنظام الجامعة التعليمي والثقافي
	الجلسة الثانية	
	حوار بين طرفي العلاقة	
67	الدكتورة ريماء كرامي عكاري	إدارة الجلسة
	المحاورون	
	رؤية الجامعات	رؤية المدارس الثانوية
69	الدكتور طلال نظام الدين	الدكتور بيار صباغ
73	الأستاذ ادمون شدياق	السيدة ميشكا مجبر موراني
75	الدكتور راند محسن	السيدة غنى بدوي حافظ
	ورشة عصف فكري و الجلسة الختامية و الخلاصات	
103	الدكتورة ريماء كرامي عكاري	

ملحق، وثائقي: "نحو تلبية انتظارات التلامذة والطلاب"

Table of Contents

	Page
The Opening	
Speech of the Rafik Hariri Foundation	11
Mrs. Salwa Siniora Baassiri	
Keynote Speech	15
Dr. George Najjar - Lebanese American University	
Session I	
Mr. Stephane Atteli	21
	Moderator
Speakers	Themes
Dr. Ahmad Smaily	25
	- School – University Partnership
Dr. Georges Nahhas	33
	- Complementarity of the school/ university educational
Dr. Fadi el Hage	39
	- Harmonization of the relevant teaching and learning methods
Dr. Karma el Hassan	53
	- Harmonization of students’ assessment mechanisms
Dr. Adnan el Amine	59
	- Integrating school students into the university educational and cultural system
Session II	
Panel Discussion	
Dr. Rima Karami Akari	67
	Moderator
Panelists	
University perspective	High School perspective
Dr. Talal Nizameddin	77
Mr. Edmond Chidiac	81
Dr. Raed Mohsen	95
	Dr. Pierre Sabbagh
	Mrs. Mishka Mojabber Mourani
	Mrs. Ghina Badawi Hafez
World Café and Closing Session & Conclusions	
Dr. Rima Karami Akari	103

Annex, a documentary: “Towards meeting students’ expectations”

الافتتاح

The Opening

السيدة سلوى السنيورة بعاصيري

المديرة العامة

مؤسسة رفيق الحريري

في لقائنا السنوي الجامع هذا، كم يسعدني أن أرحب بكم أسرة تربوية مميزة وأن أنقل اليكم تحيات رئيسة مؤسسة رفيق الحريري السيدة نازك رفيق الحريري، التي ترى في الرسالة التربوية للمؤسسة ارثاً كبيراً سبق أن ارسى الرئيس الشهيد رفيق الحريري دعائمه على طريق بناء مجتمع المعرفة، وها هي تسير من بعده في حمل الرسالة، ايفاءً بواجب صون الارث وتعزيزه، وايماناً برؤية الرئيس المؤسس الذي تطلع الى أن يكون التعليم بكافة مراحله عالي الجودة ومتاحاً لشتى شرائح المجتمع اللبناني، ادراكاً منه أن التعليم، المحرك للفكر والمحرر للعقل والمنتج للمعرفة، هو الاستثمار الأفضل في طاقات لبنان الشابة، وأن الشباب هم الركيزة الأساس لبناء لبنان والنهوض به، وطناً للجميع، وطن الوحدة في التنوع، ووطن الاعتدال والحدّة، ووطن الابداع والانفتاح على العالم.

رؤية طموحة للبنان جهد الرئيس الشهيد من أجل أن تكون حقيقة قائمة، الا أننا بتنا في هذه الايام العصبية نستشعر جسامة المعوقات التي تسربل هذا المسار المنشود. فنحن نشهد واقعاً محلياً شديد الهشاشة، بل مثقلاً بالمخاطر والتعقيدات والارباكيات، ونرى وضعاً اقليمياً ينوء بالأزمات وتداعياتها الانسانية والحيوية وسياسية والاقتصادية والاجتماعية، كما ونسمع أصداء آراء تقول ان ما وصلنا اليه من ترد غير مسبوق، حيثما كان وكيفما كان، لن يستثني فريقاً ولا قطاعاً ولا منظومة، فحتى المنظومة التربوية لن تكون سوى مرآة تنعكس على صفحتها مشكلات المجتمع وتناقضاته، وتأثيرات الواقع وارباكاته.

نلتقي ونحن على دراية بما يجري ويقال، بل وعلى وعي بمدى تفاقم الاوضاع وحرارتها. ولكننا نبقى في الوقت عينه على اصرارنا والعزيمة، يقيناً منا بأن حماية الأوطان من شتى المخاطر هي، الى كونها فعل ايمان ومسؤولية شعب، هي صناعة مركبة ومعقدة تتداخل أبعادها، وتتشابك عناصرها، ويتعدد فراقوها، ويكثر المعنيون بها. الا أن التربية تبقى هي الهم من بين تلك الأبعاد، والأبرز من بين تلك العناصر، والأفعل من بين الفرقاء، والأكثر التصاقاً بالمعنيين على تعددهم وتنوعهم، لأنها الأكثر قدرة على الوصول الى عمق النسيج

الاجتماعي، لتنشئ الاجيال الصاعدة على القيم الانسانية، ولتنشر الوعي بمعنى الحياة الخاصة والوطنية. ولأنها أيضاً أكثر الادوات نجاعة في التصدي لمختلف التحديات والتعامل مع شتى التحولات عبر تزويد المهارات لحل المعضلات وإيجاد الحلول. ولأنها أيضاً وإيضاً الأكثر اسهاماً في إحداث التنمية الانسانية الشاملة التي تحمي من الخنوع والخصوع، اذا ما قامت على التعقل والمعرفة الحرة والابداع والابتكار.

ولأنها كل ذلك تبقى التربية الرجاء والأمل لاستعادة ارادة البناء، بناء الانسان الفرد، وبناء مجتمع المعرفة، وبناء اقتصاد المعرفة وبناء مواطنة مستنيرة.

ولأن التربية هي كذلك وأكثر، تحرص مؤسسة رفيق الحريري على أن تركز مؤتمرها السنوي لموضوع التربية، وتحديدًا لموضوع التجديد التربوي، وتختار له لهذا العام عنواناً يؤكد على أن العملية التربوية، في رسالتها ومن المنظور التحديثي، هي ليست مجموعة محطات مستقلة بذاتها أو منفصلة عن بعضها البعض، بل هي مسار ورحلة حياة تتصل محطاتها وتتواصل، وتتشابك مراحلها وتتكامل، وتتناغم عناصرها وتتفاعل.

"الانتقال السلس من المدرسة الى الجامعة" هو اذن عنوان اخترناه تأسيساً على مقولة أن الاتصال والتواصل، والتشابك والتداخل، والتأثير والتأثر، هي جميعها من طبيعة الأشياء، فمن الأولى أن تنسحب على الفضاء التربوي حيث العنصر البشري هو قوامه، والانسان الفرد هو ركيزته. هذا الفرد الذي تشكل التربية شخصيته، انما على مراحل تتوجهها المرحلة الجامعية والدراسات العليا، لتدفع به بعدها مواطناً مستقلاً التفكير مزوداً بالعلم والمعرفة، مؤهلاً بالمهارات والكفايات ومميزاً بالريادة والابداع.

ولكي يكون المتعلم على هذه الصورة، يفترض أن تكون مسيرته التعليمية وعلى امتدادها، متسقة في أهدافها والغايات، مترابطة في أنظمتها والبرامج، ومنسجمة في معايير الأداء وأدوات القياس، ومتكاملة في أبعادها الثقافية والحياتية، لكي تحميه مجتمعة من ارباكات ومعوقات في مقدمها، تشوش في تحديد الخيارات، وصعوبة في التكيف، وقصور في القدرة على الاندماج، وتعثر في الأداء وبعثرة في الجهود، وضياح للوقت، واهدار للاستثمار. أو لنقل لكي تحميه في المحصلة من حيرة مقلقة حول حقيقة قدراته والإمكانات، بل ومن تشكيك بها وصولاً الى اهتزاز الثقة بالذات.

نقول أنه لكي تتحلى المسيرة التعليمية بما سبق وصفه من اتساق الاهداف وترابط الانظمة وانسجام ادوات القياس وتكامل الابعاد الثقافية يبقى هناك الكثير على المعنيين من صانعي القرار ومتخذي للقيام به على المستويين الجامعي وما قبل الجامعي. هذا ما تؤكدته الدراسات التربوية الحديثة ذات الصلة، وهذا ما توصي به ردود واجابات طلاب جامعيين بشأن ما يواجهونه من تحديات وصعوبات وعقبات عند التحاقهم بالدراسة الجامعية.

أما كيف التصدي لها جميعاً وما هي السبل الأفضل للتعامل معها، فهو ما ستتطرق اليه محاور مؤتمر اليوم، وما ستعالجه كلمة الافتتاح ومداخلات المنتدين الأفاضل، فلا يسع مؤسسة رفيق الحريري الا أن تتقدم منهم فرداً فرداً بخالص الامتنان والعرفان والتقدير مثنية كرم مشاركتهم، وجزيل عطاءاتهم الفكرية والمعرفية. والشكر لجميع الحاضرين الذين سيغنون المؤتمر بأسئلتهم وتعليقاتهم، والشكر مستحق أيضاً لثانوية الحريري الثانية، ادارة وجهازاً تعليمياً، لاستضافتها الكريمة فعاليات هذا المؤتمر وتيسير مجرياته.

وفقنا الله لما فيه خير لبنان وجيله الشاب، والى لقاءات متجددة.

Dr. George Najjar

Provost,

Lebanese American University

It is my great honor and privilege to stand before you this morning to take part in such a pivotal event at the heart of our educational priorities for today and tomorrow.

In extending my sincere thanks to the distinguished organizers, Mrs. Siniora-Baassiri in particular, for keeping us all focused on education as a potent tool for forging the future, I can only commend the Rafik Hariri Foundation for this timely choice of topic. The theme could not possibly have been more important or the timing more opportune. Transitioning from secondary to college education is indeed a global challenge and the Rafik Hariri Foundation deserves every praise for bringing this challenge closer to home.

For Lebanon, the transition from secondary school to university is anything but seamless. To put it mildly, it is problematic, uncertain, and fraught with risks and randomness. Five known reasons account for this unfortunate fact:

- Mushrooming of colleges and universities to the point where students and parents feel confused, often disoriented, and at a loss. The three or four choices that used to be available to them before have now increased by a factor of ten and the constituency affected is not always in a position to discriminate intelligently and navigate through a labyrinth of institutions.

Pre-College counseling is seldom, if ever, available and most students and parents are left to their own devices.

- The group affected most may not always be behind the choice. In our society, some parents exercise undue influence on the initial choices of their sons and daughters who are expected to be in their parents' image. We all know of cases where youngsters felt coerced into majors they had no interest in. The result is usually a problem waiting to occur. Hopefully, this trend is now on the decline.
- Our society tends to have a clear bias for market-driven majors associated with lucrative jobs. Medicine, Engineering, Law, Business, etc. are very popular. In contrast, Basic Sciences and Humanities attract relatively few. We don't seem aware that in this day and age any undergraduate major can be a solid foundation for multiple careers in business, the communication industry, law, education, etc...through graduate education and corporate training programs. We managed to hang on to a myth for far too long with the result of cramming some majors and starving others. Seamless transition is a prime casualty.
- Incoming college students entering at the sophomore level are often straightjacketed into a major way too early and long before they can exercise intelligent judgment about their future choices. Heartaches about changing majors and internal transfers usually follow with loss of time and credits. Many a young life has been unduly compromised as a result of unwise initial choices.
- Not the least among forces working against seamlessness are the gaps and flaws in counseling services available for our students. Little effort is usually devoted to assessing student aptitude and matching it with available majors. Those of us who have had long careers in higher education easily recall their sense of sorrow upon discovering that a student they were talking to is clueless about his/her choice of major.

It is perhaps time for investing in a National Academic Counseling Center that would assist students across the country in making their college choices. This is particularly important for underprivileged students coming from schools in rural areas where such services are not available institutionally. Even awareness of their importance may not be there.

I thought of listing what I believe are root causes for the problematic transition in order for us to be able to meaningfully address obstacles working against seamlessness. We will all do well to address such causes and find ways to mitigate their negative effects. Beyond such known causes and obstacles, however, we will do well to remember that we are essentially training young men and women for a future we don't really know. We are sending them to a world changing at the speed of thought to occupy jobs that don't yet exist and navigate uncharted waters for which we have no roadmap. Under such circumstances, the transition from high school to university can hardly be seamless. It can be significantly aided, however, by imparting to our young a sense of wonder and intellectual curiosity, a love for exploration and discovery, excitement about the unknown, refusal to settle for cut-and-dried precepts, and a passion for Life-long learning and self-assessment. Such attributes are key to this exciting journey with no pre-conceived destination. By merely selecting this theme for our conference this year, the Rafik Hariri Foundation has already led us to the path of addressing the issue and seriously exploring creative answers. In so doing, it has done a great service to Lebanese higher education and earned our gratitude.

الجلسة الأولى
Session I

M. Stephane Atteli

Directeur Général

ESA, École Supérieure des Affaires

Je voudrai tout d'abord exprimer mes remerciements pour l'organisation de cette 4ème conférence sur l'innovation pédagogique, et je suis très heureux à titre personnel, comme étant le directeur général de l'Ecole Supérieure Des Affaires, de pouvoir participer à cette manifestation, à cette conférence, notons que l'ESA a été fondée dès maintenant près de 20 ans et que l'un de ses grands fondateurs a été le président Rafik Hariri . Nous sommes très satisfaits de pouvoir célébrer cette commémoration, cette formation, en croyant très fermement au pouvoir de l'Education et de la formation.

Cette conférence qui se déroule maintenant dans les circonstances tragiques que le Liban et la France ont connu il y a quelques jours à 24h d'intervalles*, dédiée une nouvelle fois à l'éducation et la formation, est sans aucun doute le meilleur témoignage, que vous puissiez faire , de votre désir d'appuyer la Knowledge économie, la transition des connaissances et sans doute la lutte contre l'obscurantisme et le fanatisme.

Madame La Directrice, j'exprime aux noms de tous ceux qui ont accepté de participer à cette conférence, notre satisfaction de pouvoir contribuer à la conférence de la fondation Rafik Hariri, en fait vous avez réuni ici des orateurs de grands niveaux et des hauts représentants

* La double explosion dans la banlieue-sud de Beyrouth le 12 novembre 2015 et les 3 explosions qui ont retenti près du stade de France le 13 novembre 2015

du secteur académique , de même vous avez intitulé le thématique de votre choix « la transition souple de système secondaire vers l'université » qui est effectivement un enjeu majeur pour les jeunes, un enjeu pour leur famille, un enjeu pour le pays puis évidemment pour le Liban. Les cinq orateurs que vous avez réunis ici, les doyens, les représentants des grandes universités libanaises peuvent exprimer tour à tour sur ces thèmes.

المداخلات
Interventions

Dr. Ahmad Smaily

Vice President for Academic Affairs

Rafik Hariri University

School-University partnership

1. Fundamental Premise

The responsibility of rearing responsible human beings is not exclusive to anyone group in particular but a shared responsibility. Building a special being is not an “over the wall” process but a collective and concurrent one.



The worst sin towards our fellow creatures is not to hate them, but to be indifferent to them; that is the essence of inhumanity (G. B. Shaw)

The spectrum of players that influence the making of a productive, responsible citizen is wide-ranging. Walls no longer exist and information and influence, good and bad, is everywhere and anywhere.

- Family background - education, social, and economic - and value system;
- School: Academic preparation (rigor, relevance, alignment, expectations), mentoring, peer support, etc.
- Community: local and global, culture, values, role models, leaders, celebrating achievements, public debate, etc.
- Government: National policy, early intervention programs, training, school-university linkage, education statistics, awareness, etc.
- Media: Promoting citizenship, influencing positive public debate, upholding professional and ethical standards, etc.
- University: Academic rigor, student support programs, social integration programs, counselling, etc.

If we are serious about rearing those who will be entrusted to confront the challenges posed by the modern world, then all players must act collectively.

2. Preparedness for Life

By the time a student reaches the university, habits of the mind and attitudes are still evolving; the university has a role in how they are shaped. In a world that increases in complexity by the day, one has to be really prepared to confront the mounting existential threats.

Academic Preparation		Social/Emotional Intelligence		Productivity Traits
Math and Sciences	Integrated knowledge	Discipline	Drive	Problem solving skills
Critical Thinking		Behavioral dispositions		Organizational skills
Language	Technology	Empathy	Proactivity	Communication skills
Choice of major and career path		Interdependency		Study skills
		Awareness	Leadership	Adaptability

“In the space between chaos and shape there was another chance”
Jeanette Winterson

3. School-University Divide

Factors that contribute to the existing gap in students' readiness for academic rigor and life at the university include:

- Absence of a coherent social narrative or collective plan
- Lack of a college preparedness standard in the school systems
- Disparity in social and economic conditions among students
- Community that marginalizes the “role model” and symbols of success
- Influence of “virtual forces” of distraction that glorify instant gratification habits
- Weak collaboration between schools and universities
- Absence of a higher purpose, low academic expectations and feeble attention to performance
- Scanty guidance to making better personal choices
- Focus on schooling and rote memorization instead of learning and way of being
- Media that by-and-large promotes the sensational and marginal pervasiveness of corruption - intellectual, social, political, and economic.

4. Changes to contend with

- What is taught – from rote memorization to critical thinking
- How is taught – detailed explanations to independent learning
- Study Habits – Mostly in-class supervised work to mostly out-of-class independent studying
- Instructor availability – always available to specific office hours
- Expectations – clear and detailed expectations to drawing own expectations
- Peer influence – from limited to extended opportunity to connect with diverse groups
- Parental proximity – dependency to independency/interdependency

- Organizational skills – from predetermined order to having to manage time
- Activities: from limited organized activities to a myriad of possibilities
- Freedom to choose – strong supervision to loose supervision

5. Benchmark

Many transition programs have been established in the US. Goals and challenges are summarized in a report that may be downloaded at: (<https://www2.ed.gov/about/offices/list/ovae/pi/hsinit/papers/trans.pdf>)

- Thousands of college transition programs (Upward Bound and Talent Search, GEAR UP, ..) with limited participation of the groups that need it most (less than 10% of eligible students) and limited effectiveness

The goals are to: make students aware of the benefits of pursuing a college degree; and provide academic and other support services to improve students' readiness for college

- Need is great for minorities, disadvantaged students, students with disabilities and students whose parents did not go to college

Students who participate in transition programs have nearly twice the odds of enrolling in a four-year college as non-participants.

6. What Do the Experts Say?

Problems associated with preparation systems include:

- Inadequate college resources and materials
- Inadequate college advising by counselors and teachers
- Inadequate college preparatory curricula
- General lack of teacher knowledge of college preparation issues
- Lack of understanding of the needs and preferences of the Millennials who are born in the midst of the digital age

- Lack of organizational skills and vision of those at the top!
- Absence of a system that “cares” enough

“Look on every exit as being an entrance somewhere else” Tom Stoppard

7. What do the experts recommend?

- Information sharing – educate parents about college options, testing and admission requirements, financial aid procedures, and campus life
- Peer Mentoring - educational and personal support
- Social enrichment programs – leadership, set goals, visit college campuses, and explore the arts
- Academic enrichment - tutoring, summer school, after-school programs, and extra coursework
- Constant attention from the top!

8. Five Effective Transition Practices^{*}

- Rigorous curriculum of college-preparatory courses
- Relevant content and delivery methods of course material and their connection to postsecondary education and career opportunities
- Align high school exit standards and skills with college-level entry requirements
- Educate students and parents about knowledge, performance standards, behavior, attitudes and skills expected to succeed in college
- Collaboration between secondary and postsecondary partners to:

^{*} Report published by the center for student success based on 122 studies and review of 25 programs (rpgroup.org/system/files/High-School-Transition-Brief_0.pdf)

- design academic and non academic programs and activities to support students during the transition period.
- provide integrated and articulated programs to facilitate student transition.

9. What most Lebanese universities do?

- School visits to acquaint specific school students with what a university provides
- Exhibitions where universities explain their programs and incentives to students
- Mobile apps that extend the university reach
- Social media outlets used by universities to communicate with prospective students
- Websites that specifically have a prospective students menu
- Orientation programs for newly admitted students to make them familiar with campus life and services
- Open house where high school students are invited to campus
- Workshops conducted at schools on contemporary topics

10. A Call to Action?

- The most important step is to articulate a coherent national narrative that promotes the fundamental principles of success and delineate expectations and responsibilities of all partners responsible for the rearing of responsible citizens. The narrative must be based on clear understanding of our context and must meet the aspirations of the youth.
- Build a sustained support system involving all social forces that care to advance the narrative to become an element of public discourse.
- Form an a National Committee under the auspices of the MEHE to include representatives and experts from universities, schools, educators, civic groups, parents, and students to articulate the narrative.

- Promote accountability, transparency and meritocracy to become the public norm.

-The role of the National Committee shall be to:

- Prepare course material (booklet) that covers important topics and facilitates transition to be given to all college bound students.
- Organize national competition among high school students on college preparedness related skills.
- prepare educational statistics to help plan for transition.
- Urge media outlets that target the youth to run articles, announcements, shows, etc. on pertinent issues.
- Offer summer camps at university campuses in collaboration with civic groups and community partners.
- Establish a hot line so students could inquire about anything anytime.
- Organize common activities that give students the chance to interact with university faculty and staff directly.

Working together for a community that cares



“History will have a record that the greatest tragedy of this period of social transition was not the strident clamor of the bad people, but the appalling silence of the good people” Martin Luther King.

11. Thoughts to ponder

Higher Education presents the opportunity to hone students’ creative potential, problem solving skills, and innovative capacities and to ignite the spirit of lifelong learning and passion to serve. It is an ecosystem in which humanity’s most valuable resource experience

incremental growth and build confidence in their abilities to fashion a better world. However, by the time students arrive at the university's doorsteps, much of their personalities have been shaped by so many influencing factors beyond the school walls. While the university must meet the academic needs and wants of students, they must also play a role in amplifying the inherent good and suppressing potential destructive tendencies. If we agree that how people behave and express themselves in the real world is an extension of their experiences and if we recognize that the problems in our societies surpass our abilities to cope, then we must conclude that the experience we are offering to students is not as it should be. This realization serves as an impetus to fashion a collective course of action. What kind of men those students become is up to us, after all the sculpture molds the clay to an imagined form, perfect or imperfect.

د. جورج نحاس

نائب رئيس للتخطيط والعلاقات التربوية

جامعة البلمند

تكامل النظم التعليمية للمدرسة والجامعة

1. عناصر تكامل نظام تربوي في لبنان

يتضمن العنوان الأساسي لهذه المداخلة (وحدة النظام التربوي في لبنان) التباساً أساسياً قائماً على قبول أن مسلمة «وحدة» يمكن اعتبارها، ولو على مستوى الحد الأدنى، نظاماً تربوياً لبنانياً. فالكلام على "وحدة" مرجوة يعني وجود ترجمات عملية لمكونات تؤمن تراص كيان معين. لذلك، أود منذ البدء أن أقول إن هذه "الوحدة" غير قائمة، وأسبق كبرهان على ذلك المعطيات الآتية:

- لا تشكل البكالوريا اللبنانية، كشهادة وطنية لإنهاء المرحلة الثانوية، عامل وحدة في النظام التربوي. الواقع المتمثل فعلياً بوجود «مدارس» مختلفة في مجال التعليم الأساسي هو واقع يتعدى مجرد اختلافات في لغة التعليم، أو في السياسة التربوية، أو في تقانات تربوية. المدارس القائمة هي "مدارس" فكرية تعتمد نظرات مختلفة حول الإنسان، والوطن، والانصهار المجتمعي
- ينسحب هذا أيضاً على النظم الجامعية المختلفة القائمة في لبنان، والتي لا تعبر عن اعتماد مقاربات متنوعة للتأهيل الجامعي كعنوان غني، بل تلجأ إلى الدستور لتأخذ منه مطية لجعل التعليم الجامعي مطمئناً بالبرج. سعى قانون جديد للتعليم العالي إلى وضع قواسم مشتركة يمكن أن تصون مستقبلاً هيكلياً واحدة للتعليم الجامعي
- طبعاً هناك من يلجأ لمبدأ حرية التعليم التي يصونها الدستور للطوائف في لبنان ليدافع عن هذا التشرذم. كما سألين لاحقاً، يمكن أن يحترم الدستور احتراماً كاملاً مع الحفاظ على بنية تربوية موحدة في لبنان.

لذلك يصعب الكلام عن «نظام تربوي» في لبنان يمكن توصيفه وإعطاؤه مقومات معيارية، الأصح هو الكلام عن غياب نظام تربوي في لبنان حتى لو سعينا في بعض الأحيان إلى إعطاء غطاء إداري لهذا الواقع. ما يؤكد كلامي في هذا المجال هو:

- غياب ثقافة «التدقيق» Audit، ما يجعل الباحث يعتمد في كثير من الأوقات على ملاحظات ترد من الجامعات، والأولياء، وسوق العمل لأن المعطيات الإدارية المتوفرة تفتقر إلى العلمية وإلى معيارية نوعية. هذا ما يجعل الكلام على الواقع التربوي أمراً عسيراً
- في غياب وحدة للقياس تنطلق من حد أدنى من المسلمات التربوية المعيشة، يصبح تحليل المعطيات الإحصائية أمراً ملتبساً لا يسمح لأكثر من سرد كمّي، ولا ينفذ فعلياً إلى المعطى النوعي.

من هنا أثرت الكلام على تكامل نتوخته فنصل عبره إلى السؤال عن أيّ تكامل نرجو؟ وإلى أية وحدة نصبو؟

2. ما هو أبعد من المناهج والتقانات التربوية

يمكن الجواب على هذه الأسئلة باللجوء إلى ردود معلبة تتسم في كثير من الأحيان بالمواقف الرسمية النابعة عن مصادر "مسؤولة"، وهي أقرب إلى الأجوبة «السياسية» منها إلى الأجوبة العلمية. فعلى سبيل المثال لا الحصر:

- وحدة المناهج «الرسمية» ليست كافية لتؤمن وحدة النظام التربوي وديمومته. تبقى المناهج مجرد عناوين محدودة الدور إذا لم تستند إلى رؤية تنفذ إلى الواقع التربوي. ناهيك عن أن هذه المناهج لا تخضع لأي نوع من أنواع الرقابة لا على سبيل مستوى الأداء التربوي واحترام خطة النهوض التربوي التي سبقت وضع المناهج، ولا على سبيل المحتوى الذي تغطيه المدارس في برامجها الفعلية. فاعتماد انتقائية ما في المواد التي تدرس أصبح أمراً شائعاً رضخت له الوزارة فإذا بالتعاميم الوزارية تلغي مواداً، وتغض النظر عن مواد أخرى ما شجع المدارس على تقسيم المواد إلى أساسية وغير أساسية مضحية بكل ما هو ثقافي، وحرفي، وتراثي
- تحديث التقانات التربوية وتعميم استعمالها لا يحدّد هوية نظام تربوي معين. فمع أهمية هذا النوع من التحديث لما له من مردود إيجابي على الأداء التربوي لكنه يبقى على مستوى الشكل ولا يشكل عامل توحيد للنظام التربوي، ولا يمت إلى التجديد التربوي بصلة. على أية حال، تكمن أهمية أية تقانة تربوية بالنهاية المرجعية التي تستند إليها والتي تقوم على رؤية واضحة للإنسان، ودوره وطرق

تأهيله. بل أكثر من ذلك، إن لم تترجم التقانات هذه الوحدة النهائية يمكن أن تنعكس تشرداً تربوياً وتؤثر سلباً على تركيبة المتعلم الفكرية

- لا يشكل تأهيل الطاقم البشري من خلال برامج التدريب معيار وحدة للنظام التربوي في لبنان. بل على العكس تعدد هوية المدارس القائمة في لبنان يجعلها تعتمد تدريبات متنوعة تختلف بعضها عن بعض في الأبعاد، وفي السبل، وفي التقانات المستعملة. فالمدارس عائلات تنتمي إلى طوائف ولكل منها مكتبها التربوي الذي له كلمة الفصل في استقطاب المعلمين والمسؤولين التربويين وتحضيرهم المهني. المجهود التربوي الذي تقوم به الدولة في مجال إعداد المعلمين، وبغض النظر عن نوعيته ونتائجه، لا يرقى إلى المستوى الذي يجعل منه معلّم وحدة للنظام التربوي.

لذلك لا بد من التفتيش عن جواب مقنع في مكان آخر ينطلق من بعض القنوات الأساسية. وعلى سبيل المثال لا الحصر أذكر هنا بعض هذه القنوات التي تحتاج إلى ترجمة من خلال معايير واضحة.

- لا أحد يشك في أهمية دور التربية في بناء المجتمع وأفراده. تبدو أن هذه مسلمة تركز عليها السلطات السياسية في أكثرية بلدان العالم لبناء النظم التربوية الخاصة بها. لكن تبقى الأسئلة الأساس المتعلقة بسبل وضع هذا الدور في واقع حياة الشعوب كعنصر لحمة وبناء للأفراد وللجماعات على حساب السياسات الضيقة وايدولوجيات الهيمنة
- لا بد هنا من ذكر ما اعتبره قناعة تأسيسية ثانية ألا وهي المسؤولية الجماعية عن التربية لتأمين وحدة المجتمع. كثيراً ما يعتبر السياسيون أن موضوع التربية هو موضوع "سياسي" بامتياز، يلعب التربويون فيه دوراً تقنياً ليس إلا. هذا أمر بحاجة إلى إعادة نظر جذرية. فالتربية ليست مجموعة وصفات إجرائية تستند إلى نظريات تعليمية بل هي مقومة مجتمعية، وللعلماء، خاصة في مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية، أن يلعبوا في رسمها دوراً أساسياً
- أخيراً لا بد من التركيز على مقومة ثالثة ألا وهي الرؤية للإنسان المتفاعل في المجتمع كهدف للعملية التربوية. يتكلم عديد من المقاربات السياسية على الإنسان بشكل طوباوي لكن تُعطى الأهمية للمعطيات السياسية بمعناها الضيق ويتم التعامل مع الإنسان كفرد في خدمة المجموعة وليس كشخص مدعو ليتفاعل مع أترابه من أجل بناء المجتمع وتطويره.

انطلاقاً مما سبق، سنسعى في ما يلي لعرض ما يمكن اعتباره عناصر أساسية من شأنها تأمين وحدة أي نظام تربوي، وخاصة في بلد كـلبنان.

3. العناصر الأساسية وطابعها الإنسانيّ

نحن أمام إشكالية حقيقية يمكن اختصارها بما يأتي: يرتبط مستقبل المجتمع ونموّه وازدهاره بالنظام التربويّ الذي يرفع التطوّر المتناغم للأشخاص كما للمجموعات التي يتألّف منها المجتمع. إن كانت العناصر التقنيّة لا تؤمّن تراص هذا النظام، فلنا أن نسأل عن تلك التي تؤمّن الوحدة المرجوة. وإذا ما قبلنا بالمقومات الأنفة الذكر، تولّف العناصر التالية، برأيي، العمود الفقري الذي من شأنه أن يحمل النظام التربويّ ويحميه، وهي عناصر مكوّنة للشخص وللمجتمع في آن، وهي:

أ- العنصر الفكريّ: الفكر النقدي

التأهيل على الفكر النقديّ مسار متواصل يبدأ مع أول يوم دراسيّ. كلّما تأصّل هذا الفكر في المتعلّم كلّما جعلنا منه قادراً أن يعالج الأمور المستجدة عليه بعمق ويتخذ منها موقفاً مبرّراً وثابتاً. هذه هي الطريق الوحيدة للخروج من أنماط التعليم التقليديّة (أو الشبه تلقينيّة) ولاعتماد استراتيجيات تربويّة تهدف إلى جعل المتعلّم في المستقبل قادراً على التحليل الموضوعيّ، وعلى استقلاليّة القرار، واستنباط حلول مستجدة. هذه سيرورة لا تنتهي وهي نقيض ما نعرفه اليوم في المدارس من ربط بين التأهيل والنجاح في الامتحانات. وهذه السيرورة مسؤوليّة الفريق التربويّ بأكمله ولا تنحصر بأستاذ معيّن أو بمادة معيّنة، ولا بد للنظام التربويّ من أن يخطط لها.

ب- العنصر التربويّ: الحقول الأفهوميّة

اعتماد الحقول الأفهوميّة في النظرة إلى المناهج متعدّد النتائج. فهو يعني طبعاً تصاعديّة مدروسة في المستوى المعرفي لكلّ مادة تعليميّة. وهو يعني أيضاً، تداخل حتميّ بين المواد بشكل تكامليّ، كما يعني أخيراً جعل المعرفة "بالعمل" سابقة لكل استيعاب في الأفاهيم. نظريّة الحقول الأفهوميّة تنهي أسطورة استقلاليّة المواد من جهة، كما تناقض جذرياً التوتر الذي تخلقه اليوم الأنماط التدريسيّة بين ما هو عمليّ وما هو نظريّ. ينتج عن هذا الكلام طبعاً نظرة جديدة بالكثيّة لمفهوم المناهج وبالتالي تكون مسؤوليّة النظام التربويّ السهر على تأمين مقاربة واحدة للمناهج تستلهم هذا العنصر الأساس.

ج- العنصر التواصلّي: اللغة والعمل الفريقي

أعادت التقانات الحديثة إلى الواجهة فكرة "التواصل". لكن في إطار مقاربة منهجيّة تجديديةّ ينعكس فيها البُعد التواصلّي في وجهين أساسيين: أولهما هو دور اللغة في العمليّة التربويّة. (تعتبر المناهج اليوم أن اللغة مادة تعليميّة ليس إلا، بينما الحقيقة أن اللغة هي أداة تواصل أولاً وأخيراً ولا يجري اليوم التعامل مع هذه الخصوصيّة في تعليم باقي المواد). أما

ثانيهما فهو العمل الفريقي كجزء من عملية التأهيل أكان ذلك على صعيد الممارسة الصفية أم على صعيد الإدارة التربوية. هذان تبدلان في جوهر النظام التربوي وليس في شكله، ومردودهما هو على صعيد تنمية الأشخاص من جهة وخلق مواقف جديدة من عملية التكامل والتواصل المجتمعيين.

د- العنصر النفس-اجتماعي: الثقة بالذات والانفتاح

لا يندرج هذا العنصر تحت العناوين التقليدية لمناهج التعليم حتى لو أنها تُعتبر مبدئياً من أهداف هذه المناهج. لكن ضمن منهجية تجديدية، من المتوقع أن تأتي الجهود النفسوتربوية لتواكب الجهد التعليمي البحث ضمن عمل متكامل للفريق التربوي والفريق المساند له. ينعكس هذا في طريقة تقويم المتعلم، وتحليل نتائجه، والتعاطي الشخصي معه، ناهيك عن التواصل مع العائلة. هذا عمل مرافق للعمل الأكاديمي وليس دخيلاً عليه أو موازياً له. هذا العنصر هو الكفيل بنقل النظام التربوي من موقع إلى موقع آخر، من كونه ترتيباً تعليمياً إلى جعله سيرورة تأهيلية.

هـ- العنصر المجتمعي: الحرية والمسؤولية

أما العنصر الأخير فهو يندرج تحت "هوية" النظام التربوي ومن شأنه أن يجعل من المؤسسة التربوية مجال تدرب على الحرية وعلى المسؤولية كتوأمين يشكلان سوياً طاقة الحضور المجتمعي للأشخاص. طبعاً لهذه المقومة طابع "سلوكي" لكن الأهم هو استعداد المؤسسات من خلال ممارسة أساتذتها ومسؤوليها لدورهم، أن تعتمد مقاربات تربوية تسمح للمتلمع أن يسلك بحرية ويتعلم معنى المسؤولية في الصف وخارجه، في ما له علاقة مباشرة باكتساب المعرفة، أو في ما له علاقة بحياة المؤسسة ككل.

4. التحرّك إلى الأفضل

بالعودة إلى الواقع اللبناني، وحتى لا نقع في الطوباوية، لا بد من التساؤل حول إمكانية إخراج هذا النوع من الوحدة إلى حيّز الوجود. النظرة إلى الوحدة التي هي في أساس إشكالياتنا، تمثلت بشكل عمودي للتكامل، وعلى أساس التتابع الزمني: التعليم الأساسي، فالثانوي و/أو التقني، فالجامعي (من نظري أو تطبيقي). ينحصر إذاك الكلام على التكامل بين مؤسسات تعليمية، ليست بالضرورة مؤسسات "تربوية" بالمعنى العميق للكلمة كما سعيت أن أحدها. لذلك، نحن بحاجة للتفتيش عن نموذج مختلف للتكامل والوحدة.

من هنا، أقترح نموذجاً دائرياً تربط مكوناته علاقة تفاعلية لا تنتهي: العائلة – المدرسة – الجامعة – النظام التربوي – المجتمع، ويبني هذا النموذج على قناعتين أساسيتين:

- وحدة المجتمع التي إن لم تثبت لن تترسخ فكرة وحدة النظام التربوي.
- المسؤولية الجماعية عن النظام التربوي الذي لا يمكن حصره بالقرار السياسي.

هذا التكامل يحتاج إلى تبدل في ذهنيات مجتمعية حول دور الثقافة، والفن، واللغة في بناء الشخص والمجتمع وهي التي تشكل لحمته وخصوصيته. كما يحتاج هذا التكامل إلى اعتماد موقف غير نفعي من الاختصاصات المهنية، وإلى رفض للأهمية التي تُعطى لمادة على حساب مواد أخرى. وهي التي سقطت في الواقع من هواجسنا.

بهذا المعنى التكامل مسعى لا يتوقف ولا ينتهي، سيرورته في صيرورة دائمة. فمن هم في هذا الإطار اللاعبون الذين سيقع على عاتقهم عبء تفعيل هذه المقاربة؟

- هناك طبعاً الفعاليات التربوية من قطاع مهني، وقطاع جامعي، وباحثين في الشأن التربوي. وسيكون عليهم، إذا اقتنعوا بذلك، اعتماد سياسة انفتاح جديدة على المجتمع، سياسة توعية إن في كشف حقيقة الواقع، أو في تحضير التجديد التربوي المرتجى.
- هناك ثانياً الفعاليات السياسية التي سيكون عليها واجب الفصل بين مصالح سياسية ضيقة، وعصبيات طائفية تشرذم فكرة الوحدة بالتنوع، ومستقبل المجتمع في إطار التطور المعرفي الذي يجري في العالم.
- هناك ثالثاً الدور الأساسي الذي يمكن أن يلعبه الإعلام، هذا الدور الذي لم تُسلط الأضواء عليه كفاية من وجهة نظر تربوية. فلا بدّ من أن يخرج قسم من الإعلام من منطق الاستهلاك ليدخل في منطق بناء الشخص والمجتمع. فهذه السلطة الرابعة مدعوة لتقارب دورها التربوي بشكل جديد بالكثيرة ولو كلفها ذلك نقداً ذاتياً عميقاً.

يبقى في الختام ذكر أهمية أن يتداعى عدد من الواعين لأهمية الخروج من الدائرة المفرغة التي يدور بها الواقع التربوي اللبناني منذ زمن طويل، ليكونوا حلقة ضغط مجتمعية تسعى إلى خلق حالة جديدة وتطلق سيرورة التجديد التربوي الذي يمكن أن يكون سبيلنا الوحيد لخلق نظام تربوي جديد واحد للبنان الذي نرجو.

Dr. Fadi el Hage

Doyen, Faculté des Sciences de l'éducation
Université Saint Joseph

Harmonisation des méthodes d'enseignement entre le système scolaire et le système universitaire

I. Cet article s'inscrit dans la thématique de la conférence annuelle de la Fondation Rafik Hariri, version 2016, portant sur *l'innovation éducative à travers la souple transition de l'école à l'université*. Dans ce cadre, nous présenterons, d'abord, un état des lieux de la transition entre l'école et l'université, puis nous aborderons les attentes de l'université au XXI^{ème} siècle. Ensuite, nous survolerons les méthodes d'enseignement recensées actuellement au supérieur et à l'école. Finalement, nous présenterons quelques recommandations qui pourraient assurer une harmonisation entre le système scolaire et le système universitaire, afin de mieux préparer les étudiants à l'entrée à l'université, facilitant ainsi cette transition.

1. De l'école à l'université : état des lieux et changement de paradigme

Nombreux sont les élèves qui entament leur première année universitaire avec des lacunes basiques au niveau des connaissances, des compétences et des habitudes cognitives. Par conséquent, 40% des étudiants universitaires ne terminent pas leur première année dans la faculté d'inscription initiale (Maurice, 2001). Ces lacunes et cette

démision en première année universitaire sont fort probablement dues à l'existence d'un grand écart entre les enseignements assurés à l'école et les attentes de l'université d'une part, et entre la formation proposée par les écoles à public « défavorisé » et celle offerte par les écoles à public « avantagé », d'autre part. De plus, il est à noter que le manque de préparation des détenteurs du baccalauréat au travail universitaire dépend aussi des circonstances individuelles. En effet, les étudiants qui réussissent le plus à l'université sont ceux qui mobilisent de grandes compétences, comme la maîtrise des connaissances et l'investissement de ces dernières dans la résolution de problèmes tirés du monde réel ainsi que la possession d'habiletés analytiques de haut niveau (Venezia et Jaeger, 2013). Dans ce contexte, Costa et Kallick (2000) évoquent le concept de « *Habitudes de la pensée ou habitudes cognitives/Habits of mind* » pour décrire une série d'attitudes intelligentes qui aident les gens à être de meilleurs « problem solvers » pour mieux réussir leur vie. Conley (2003) raffine ce concept en y incluant l'esprit critique, la nature investigatrice, l'acceptation du feedback critique, l'ouverture aux éventuels échecs (modification du rapport à l'erreur) et la capacité de gérer les tâches d'apprentissage, parfois frustrantes et ambiguës. Or, l'enseignement au Lycée est souvent focalisé sur le contenu, au lieu d'impliquer les élèves dans des démarches de résolution de problèmes nécessitant un esprit critique pour développer, chez eux, des connaissances « en profondeur » et une pensée logique et analytique nécessaire aux études universitaires, ce qui ne prépare pas suffisamment les élèves, à l'insertion universitaire. De plus, on parle souvent de « carences cognitives » chez les étudiants universitaires, sans suffisamment prendre en compte les autres facteurs d'intégration, comme être l'auteur autonome de son projet de formation, se prendre en charge, gérer sa nouvelle liberté, gérer son temps, acquérir ses propres méthodes d'apprentissage, communiquer scientifiquement, faire de la recherche, etc. (Maurice 2001), surtout que ces facteurs d'intégration ne sont toujours pas appris à l'école.

Par ailleurs, l'université a connu actuellement un changement de paradigme avec l'émergence de la pédagogie universitaire : on est passé

d'une formation centrée sur l'enseignement d'une discipline à une formation centrée sur l'apprentissage où l'étudiant se voit confier un rôle plus actif dans sa formation (Langevin et Villeneuve, 1997). De plus, grâce au *learning by doing* (Dewey, 1938) et aux pédagogies actives, l'apprenant se retrouve au cœur de la situation d'apprentissage où il doit apprendre dans et par l'action. Ainsi, le changement de paradigme dans l'enseignement supérieur est perçu comme étant le passage du « paradigme de l'enseignement » à celui de « l'éducation à » (Barr et Tagg, 1995). Cette rupture épistémologique au niveau universitaire nous pousse à nous demander quelles sont les nouvelles attentes de l'université au XXI^{ème} siècle ?

2. Les attentes de l'université au XXI^{ème} siècle

Actuellement, l'accent dans les universités n'est plus mis sur la transmission et l'acquisition de connaissances, mais sur la formation et le développement des compétences et des capacités chez les étudiants, pour mieux les préparer au monde du travail, aux exigences et défis du XXI^{ème} siècle. Pour cela, les standards internationaux insistent sur les attentes universitaires basées sur les compétences du XXI^{ème} siècle, dont (Venezia et Jaeger, 2013) :

- Le programme STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics), avec son contenu et ses compétences
- Le contenu technique (préparation à la carrière incluant les connaissances et les compétences relatives au monde du travail)
- Les compétences transférables (dispositions productives et comportements)
- Les habitudes de la pensée ou cognitives/Habits mind (esprit critique, nouveau rapport à l'erreur, problem solving, etc.)
- La préparation à la vie civique (formation à la démocratie et à l'engagement civique).

Quant aux compétences à développer chez nos apprenant au XXI^{ème} siècle, « the Assessment and Teaching of 21st-Century Skills

(ATC21S) Framework » a défini les compétences à développer chez les étudiants au niveau universitaire (**Binkley, Erstad, Herman, Raizen, Piple, et Rumble, 2010**). Parmi ces compétences, nous citons :

- La manière de raisonner (qui comprend la créativité et l'innovation, la pensée critique, la résolution de problèmes (problem solving) et la prise de décision, la faculté d'apprendre à apprendre et la métacognition)
- Les outils de travail (dont la culture de l'information (Information literacy), la culture des technologies de l'information et de la communication et la culture des médias - (ICT literacy)
- La manière de travailler (dont la communication et la collaboration (teamwork))
- La vie dans le monde (être un citoyen local et du monde, gérer sa vie et sa carrière, remplir ses responsabilités personnelle et sociale, incluant la sensibilisation culturelle).

Ces compétences sont également définies par ce qu'on appelle les 4 « Cs »:

- Pensée critique (raisonner efficacement, utiliser un système de pensée, juger et prendre une décision, résoudre des problèmes)
- Créativité (penser de manière créative, travailler avec les autres de manière créative, innover, se focaliser sur des problématiques complexes)
- Collaboration (être efficace dans des équipes variées, flexible dans l'atteinte des objectifs, partager la responsabilité et la participation)
- Communication (articuler, écouter, utiliser les multimédias, écrire dans le style de 21^{ème} siècle).

Pour pouvoir mobiliser des compétences et résoudre des problèmes de tâches complexes, il ne s'agit pas de développer chacune

des compétences de manière additive, linéaire et cumulative, mais de viser une intégration des 4 compétences pour assurer l'émergence d'une compétence complexe (figure 1).

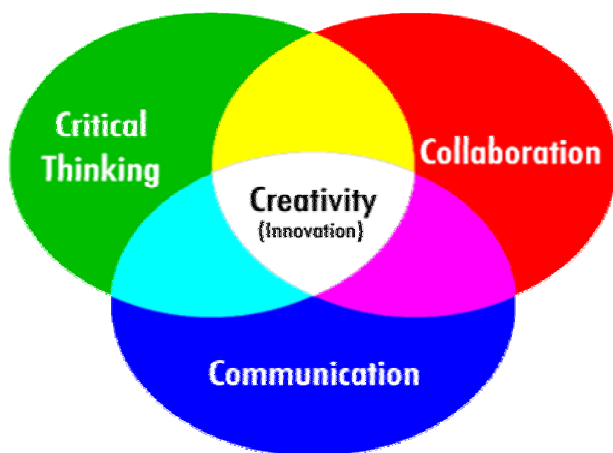


Figure 1 : approche intégratives des 4 compétences visées au XXI^{ème} siècle

Concernant les thèmes retenus au XXI^{ème} siècle et que l'université devrait aborder et enseigner, ils sont au nombre de cinq :

- La sensibilisation du monde (Global Awareness)
- La finance, l'économie, le business/ l'économie du savoir
- La citoyenneté
- L'éducation à la santé
- L'éducation à l'environnement (développement durable).

Afin d'enseigner ces thèmes et de développer ces compétences requises au XXI^{ème} siècle, l'université devrait revisiter ses méthodes d'enseignement. Ceci nous mène à étudier, dans ce qui suit, les méthodes d'enseignement utilisées au supérieur pour voir dans quelle mesure, sont-elles en conformité avec les recommandations de la pédagogie universitaire.

II. Méthodes d'enseignement et pédagogie universitaire

Dans le contexte actuel où la recherche occupe une place importante à l'université, le défi d'assurer une formation de qualité aux trois cycles d'études est plus grand que jamais, puisque le savoir et l'accès au savoir n'ont plus de frontières, notamment grâce aux technologies de l'information et de la communication et aux échanges interuniversitaires (Grocchia, 2010). Bien qu'encore beaucoup utilisées, les approches pédagogiques basées sur l'enseignement magistral en classe sont remises en question puisque ce type d'enseignement n'est pas considéré comme optimal pour la préparation à l'exercice professionnel (Lison et Jutras, 2014). En effet, actuellement à l'université, ce n'est plus l'accumulation des connaissances disciplinaires qui est valorisée, mais plutôt le fait que les connaissances servent de « ressources, parmi d'autres, à mobiliser d'une façon judicieuse et réfléchie dans divers contextes » (Bédard, Viau, Louis, Tardif et St-Pierre, 2005). Ainsi, la pédagogie universitaire a mis l'accent sur les méthodes actives, centrées sur l'apprenant, développant des compétences et des capacités chez les étudiants, en plus de la maîtrise des connaissances. Ceci marque le passage de la « pédagogie passive » à la « pédagogie active ou innovante ». Dans cette perspective, la « pédagogie active » a marqué le passage :

- de la mémorisation à la **compréhension**
- de l'apprentissage passif à l'**apprentissage actif**
- du contrôle, à l'évaluation, à l'**appréciation**
- de la logique de « matière » à l'apprentissage fondé sur le **questionnement**
- du mono-disciplinaire à l'**interdisciplinaire**
- des classes isolées à des **classes en réseau**
- de l'enseignement des arts comme un « luxe » à son intégration comme nécessaire pour le **développement de l'innovation et de la créativité**
- de la logique de l'enseignement à celle de l'apprentissage, à celle de l'**éducation** à

Dans ce contexte, des professeurs d'université et des équipes de professeurs ont commencé à proposer des situations pédagogiques centrées sur la prise en charge de l'apprentissage par les étudiants eux-mêmes, sous les modes présentiel et virtuel (apprentissage par problèmes, projets interdisciplinaires, classes inversées, apprentissage coopératif et collaboratif, investigation, études de cas, etc.). Ainsi, la mise en œuvre d'approches pédagogiques axées sur l'apprentissage par la pratique (*learning by doing*) transforme la tâche de l'étudiant et constitue un réel défi professionnel pour les enseignants universitaires (Frenay, Galand et Laloux, 2009 ; Svinicki et McKeachie, 2014). En conséquent, pour assumer leurs nouveaux rôles pédagogiques et répondre aux défis des formations professionnalisantes, les enseignants universitaires doivent non seulement posséder des connaissances et des compétences disciplinaires comme avant, mais aussi développer et faire preuve de compétences didactiques et pédagogiques (Huba et Freed, 2000). Cela implique que le rapport au savoir du corps professoral subit un changement radical : au lieu de se centrer sur leur rôle de transmetteur de connaissances, les professeurs doivent s'inscrire dans une nouvelle perspective, qui est de jouer un rôle de facilitateur, de médiateur ou encore de coach auprès des étudiants. Cependant, l'une des caractéristiques fondamentales des universités est que les membres du corps professoral détiennent une expertise disciplinaire reconnue, mais qu'ils ne possèdent pas pour autant de formation en pédagogie (Lison, 2011). Or, ce n'est pas parce que les enseignants universitaires sont des chercheurs de haut niveau qu'ils sont naturellement de bons pédagogues (Kolmos, 2010) ; d'où la nécessité de former les enseignants du supérieur à la pédagogie universitaire et à la didactique de leur discipline.

Au Liban, une récente étude de cas des pratiques pédagogiques au supérieur a été menée au sein de 4 universités privées, dont 2 anglophones et 2 autres francophones (El Khoury, BouJaoude, Favre & El Hage, 2015). L'enquête par questionnaire de cette étude a révélé qu'une minorité d'enseignants universitaires des 4 universités sollicitées (8.33% des 24 enseignants universitaires abordés) utilisent des

méthodes actives, alors que 25% de ces enseignants utilisent des méthodes passives, et une bonne partie (65%) utilisent à la fois des méthodes d'enseignement actives et passives (méthodes mixtes). En outre, les observations de classes de cette étude ont montré, qu'en moyenne, l'enseignement des sciences au supérieur est plutôt en écart avec les recommandations didactiques de l'enseignement scientifique, puisque :

- 5 enseignants sur 9 observés utilisent des méthodes d'enseignement majoritairement ou intégralement passives et possèdent une vision dichotomique de l'enseignement scientifique (ils séparent les séances de cours, des séances de travaux dirigés et des séances de travaux pratiques)
- 4 enseignants sur 9 observés utilisent des méthodes d'enseignement mixtes (actives et passives), en alternant le magistral interactif avec les exercices de travaux dirigés, l'analyse d'articles scientifiques, la démarche expérimentale, l'analyse des erreurs des étudiants, les démonstrations personnelles et/ou en groupes de 2 étudiants.

Des entretiens semi-directifs ont été menés avec les 5 enseignants universitaires de sciences observés en classe, pour comprendre pourquoi ils n'ont pas recours aux méthodes d'enseignement actives. Ces enseignants interviewés affirment qu'ils rencontrent des contraintes qui les empêchent d'utiliser des méthodes actives, comme le manque de formations et de ressources pour enseigner via des méthodes actives, les contraintes de gestion de classes et les contraintes curriculaires (programme universitaire surchargé, ne laissant pas le temps à la mise en place de méthodes actives qui sont parfois chronophages). Ainsi, malgré les recommandations internationales, en termes de pédagogie universitaire, qui préconisent le recours aux méthodes d'enseignement actives, les recherches sur ce sujet montrent que les enseignants du supérieur ont du mal à suivre ces recommandations, d'où la nécessité de réformer les programmes universitaires, les référentiels de compétences des enseignants, et de mettre en place des formations pédagogiques et

didactiques et des cellules de suivi/ d'accompagnement des enseignants universitaires qui souhaitent être épaulés pour mettre en place des pratiques innovantes.

III. Harmonisation entre le système scolaire et le système universitaire

L'école ne prépare donc pas convenablement les élèves à l'entrée universitaire. La cause de l'inadéquation entre la préparation des élèves au cycle secondaire et l'entrée en université est due au clivage historique, entre les niveaux d'éducation, dans notre système éducatif et le manque de communication entre ces deux « mondes » (Kirst et Venezia, 2005). Pour cela, des liens entre les cours assurés au Lycée et les connaissances et les compétences mobilisées à l'université devraient être tissés (Long et Conger, 2012), ainsi que des liens entre les « cours rigoureux » de haut niveau pris à l'école et la réussite à l'université (Idem.). Dans ce contexte, un programme d'évaluation a été installé en Californie pour équiper les élèves de première (11th grade) et leurs enseignants d'indicateurs, quant à leurs performances pour réussir un cursus universitaire. Ceci permet d'utiliser la classe de terminale (12th grade) pour combler les lacunes (Jackson & Kurlaender, 2014). Par ailleurs, bien qu'une préparation à l'école soit utile, il est impératif de prévoir un travail d'aide approfondi en première année d'université, pour assurer cette continuité « Ecole-Université » (Parker, 2003). Cependant, les universités reçoivent peu d'information concernant les élèves venant des écoles, en particulier les difficultés d'ordre social ou relatives au passé, académique (Higher Education Funding Council for England-HEFCE, 2001).

Pour une meilleure collaboration entre le système scolaire et universitaire, les 2 partenaires devraient être au courant de leurs méthodes d'enseignement respectives et compétences développées. Dans ce contexte, les méthodes d'enseignement à l'école sont plutôt actives (travail coopératif, APP, projets interdisciplinaires, etc.), utilisant des outils audio-visuels (séquences vidéos, enregistrements,

etc.) et les TICE (tableau blanc interactif, logiciels, etc.). Par contre, les méthodes d'enseignement au supérieur sont plutôt passives (cours magistral), et rarement actives, utilisant peu d'outils audio-visuels et très peu de TICE. Concernant les compétences développées à l'école, l'autonomie est assez peu développée, ainsi que la méthodologie de la recherche, la formation à la communication scientifique, et les compétences psychosociales (soft skills, comme la résilience, l'adaptation au changement, la gestion du stress et du temps, la prise de décision, le problem solving, etc.). Par contre, on développe beaucoup plus à l'université l'autonomie des étudiants, la recherche, la communication scientifique et les compétences psychosociales (figure 2).

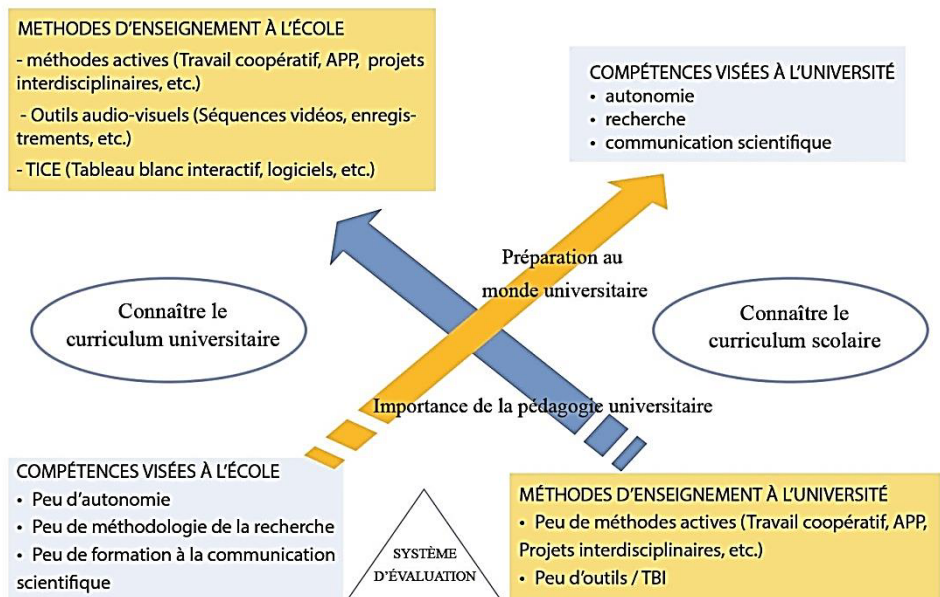


Figure 2 : Transitions entre le système scolaire et le système universitaire

Dans cette perspective, afin de brosser un portrait du phénomène de l'innovation pédagogique en enseignement supérieur, Béchard (2001) a réalisé une recension des travaux de recherche dans la documentation scientifique nord-américaine et européenne parus entre 1984 et 2000. Son analyse met en évidence que les recherches

francophones, tant nord-américaines qu'européennes, portent presque exclusivement sur la conceptualisation de l'innovation en contexte scolaire, essentiellement aux niveaux primaire et secondaire, ainsi qu'en contexte d'entreprise. Il montre que la problématique de l'innovation en enseignement supérieur est peu développée, sauf sous l'angle des environnements technologiques. Comme le souligne Fiches (2008), la situation a beaucoup évolué depuis les quinze dernières années, mais l'innovation dans le domaine de la pédagogie universitaire, et particulièrement au niveau curriculaire, demeure « un chantier où il reste beaucoup à entreprendre » (Bécharde & Pelletier, 2004, p. 48), et ce, d'autant plus qu'il n'est pas simple d'implanter des changements en enseignement supérieur.

IV. Recommandations

Pour cela, il est nécessaire aux 2 partenaires, scolaire et universitaire, de mieux se connaître pour adapter leur système de formation et d'évaluation et pour mieux harmoniser la transition du scolaire à l'universitaire. Afin de concrétiser cette transition, nous proposons, ci-dessous, quelques recommandations :

Du côté de l'école, il est nécessaire de/ d' :

- Développer l'autonomie des élèves et leur compétence à trouver et à analyser l'information
- Former à la recherche
- Développer, chez les élèves, les compétences psychosociales, le travail en équipe, la communication et le civisme
- Développer les habitudes cognitives/Habits of mind
- Former les enseignants aux attentes de l'Université
- Former les élèves (au delà des contenus disciplinaires) en fonction des attentes de l'université
- Aligner le système d'évaluation scolaire et universitaire

Du côté de l'Université, il est nécessaire de/d' :

- Intégrer les méthodes actives d'enseignement pour pallier l'approche magistrale
- Développer la pédagogie universitaire pour la formation des enseignants du supérieur
- Mettre en place un système de « Tutorat » pour un support personnel au niveau des matières et des feedback d'évolution (Gillian Ballinger, 2003)
- Encourager les enseignants des matières à accompagner les étudiants de première année dans des processus d'intégration, au lieu de se contenter du support des « spécialistes »

En conclusion, pour faciliter la réussite à l'université, la réforme devra se baser sur :

- Une approche systémique, holiste et compréhensive pour munir les étudiants par des ressources et des opportunités académiques et non-académiques
- Une approche symétrique « Ecole-université », dans les deux sens pour réduire le clivage et modifier les méthodes d'enseignement, de recherche et d'évaluation

Bibliographie

- BALLINGER, G.J. (2003). « Bridging the gap between A level and degree: some observations on managing the transitional stage in the study of English literature ». *Arts and humanities in higher education*, vol.2, N°1, pp.99-109, London: SAGE publications.
- BARR, R.B. & TAGG, J. (1995). « From teaching to learning: A new paradigm for undergraduate education ». *Change*, Vol.27, N°6, pp.13-25.
- BECHARD, J.-P. & PELLETIER, P. (2004). « Les universités traditionnelles à l'heure des innovations pédagogiques ». *Gestion*, Vol.29, N°1, pp.48-55.
- BECHARD, J.-P. (2001). « L'enseignement supérieur et les innovations pédagogiques : une recension des écrits ». *Revue des sciences de l'éducation*, Vol27, N°2, pp.257-281, France.
- BEDARD, D.; VIAU, R.; LOUIS, R. ; TARDIF, J. & ST-PIERRE, L. (2005). « Au-delà des réformes et des témoignages sur les pratiques pédagogiques innovantes ». In *Communication présentée au 22^{ème} colloque de l'AIPU*, Genève, Suisse.
- BINKLEY, M.; ERSTAD, O. ; HERMAN, J.; RAIZEN, S.; PIPELEY, M. & RUMBLE, M. (2010). « Draft white paper1: defining 21st century skills ». In *Assessment and teaching of 21st century skills*.
- CONLEY, D. (2003). *Who Governs Our Schools*, Teacher's College Press, New York: USA.
- COSTA, L.A. & KALLICK, B (2000). « Discovering and Exploring Habits of Mind », In *Association of Supervision and Curriculum Development*, Alexandrie: Egypte.
- DEWEY, J. (1938). *Experience and education*. New York, NY : Macmillan.
- EL KHOURY, R.; BOUJAOUDE, S.; FAVRE, D. ET EL HAGE, F. (2015). « L'enseignement des aspects de la nature de la science à l'université ». In *21ème Conférence Scientifique Internationale du LAAS « Horizon 2020: Avancées Scientifiques et Technologiques »*, Lebanon, Achrafieh, USJ.
- FICHEZ, E. (2008). « L'enseignement supérieur est-il contraint d'innover ? Eléments d'analyse ». *L'université et les TICE. Chronique d'une innovation annoncée*, pp.51-81, Bruxelles : éditions De Boeck.
- FRENAY, M. GALAND, B. & LALOUX, A. (2009). « L'approche par problèmes et par projets dans la formation des ingénieurs à l'UCL : une formation professionnalisante ». In *L'université peut-elle vraiment former les enseignants ? Quelles tensions ? Quelles modalités Quelles conditions ?*, pp.163-179, Bruxelles, Belgique : éditions De Boeck.
- GROCCIA, J. (2010). « Why faculty development why now ? ». In *Building teaching capacities in higher education. A comprehensive international model*, pp.1-20, Sterling.

- HIGHER EDUCATION FUNDING COUNCIL FOR ENGLAND (HEFCE). (2001). *Strategies for widening participation in higher education. A guide to good practice*, Bristol: HECFE.
- HUBA, M.E., FREED, J.E. (2000). *Learner-centered assessment on college campuses: shifting the focus from teaching to learning*, Boston, MA: Allyn and Bacon.
- JACKSON, J. & KURLAENDER, M. (2014). « College readiness and college completion at Broad Access four-year institutions ». *American behavioral scientist*, Vol. 58, N°8, pp.947-971, American university of California: SAGE publications.
- KIRST, M & VENEZIA, A. (2005). « From high school to college: improving opportunities for success in post-secondary education ». *Teachers college Record*, Vol107, N°8, San Francisco: Jossey-Bars Publishers.
- KOLMOS, a. (2010). « Danish faculty development strategies ». In *building teaching capacities in higher education. A comprehensive international model*, pp.61-81, Sterling.
- LANGVIN, L. VILLENEUVE, L. (1997). *L'encadrement des étudiants dans les universités : un défi à l'aube du XXI^{ème} siècle*. Montréal : les éditions logiques.
- LISON, C. (2011). *Programmes innovants en formation des enseignants du secondaire: perceptions, conceptions et pratiques*. Thèse de doctorat, université de Sherbrooke, Sherbrooke, Québec.
- LISON, C. & JUTRAS, F. (2014). « Innover à l'université : penser les situations d'enseignement pour soutenir l'apprentissage ». *Revue Internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, Vol.30, N°1, France : Edition Association internationale de pédagogie universitaire.
- LONG, M.; CONGER, D. & IATAROLA, P. (2012). « Effects of high school course-taking on secondary and post-secondary success ». *American Educational research Journal*, Vol.49, N°2, pp.285-322.
- MAURICE, D (2001). « Réussir la première année à l'université. La transition secondaire-université : le projet Boussole ». *Revue française de pédagogie*, N°136, pp.77-86.
- PARKER, J. (2003). « Access and transition to higher education: a forum ». « Introduction ». *Arts and humanities in higher education*, Vol2, N°1, pp.6 (3-4), London: SAGE publications.
- SVINISKI, M. & MCKEACHIE, W.J. (2014). *Mckeachie tips: strategies, research and theory for college and university teachers*, Boston, MA: Houghton Mifflin.
- VENEZIA, A. & JEAGER, L. (2013). « Transitions From high school to college », *The future of children*, volume 23, N°1, San Francisco: USA.

Dr. Karma El Hassan

Director of OIRA

American University of Beirut

Harmonization of Students' Assessment

Transition from high school to university is a particularly stressful situation to students, resulting in high dropout rates at the end of first year, and scoring lower grades than expected at the end of the year.

In such transition, First-year university students face a variety of stressors in terms of making new relationships, modifying their existing relationships with parents and family, learning study habits for a new academic environment, and more importantly learning to function as independent adults.

1. Cultural Transition

Moving from high school to university involves a cultural transition that may take up to a year to adjust to. Students need to move from the sheltered family like supportive environment found in schools to the wider, less sheltered atmosphere of the university where they might feel isolated because of the wider scope. At school, the students are supervised, monitored, and provided ongoing evaluation, while at the university they have to learn how to work independently to meet the very few evaluations that determine their performance level.

2. Issues in Transition

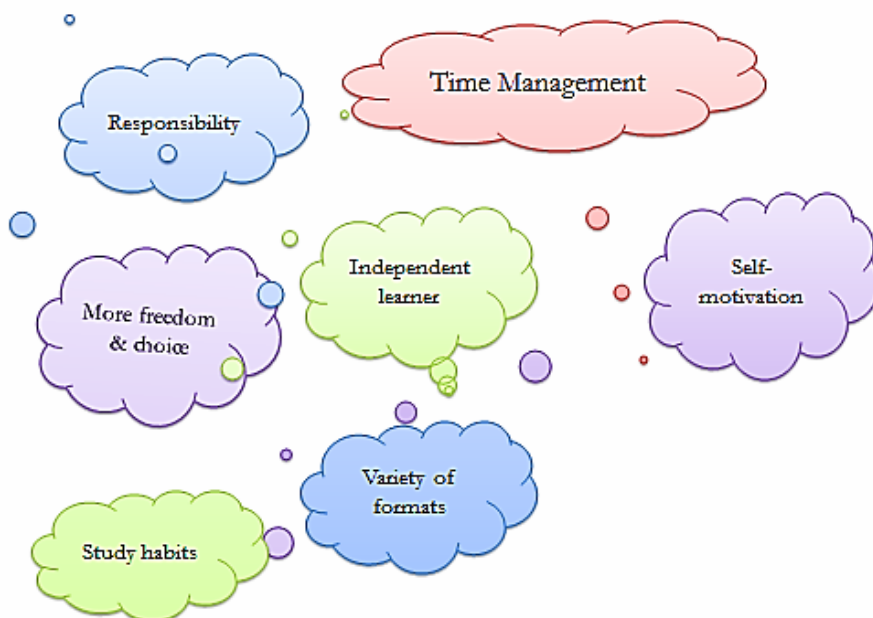
The transition from school to university causes issues at both academic and social levels.

Academically, the atmosphere, responsibilities, and demands are all different at the university. Learning also takes place at a different pace and in a different style. Instruction is provided in a variety of classrooms and formats ranging from large lectures to discussion sessions, seminars, laboratory courses, workshops, field work and internships.. Teaching methods are also varied and include among others use of technology, of cooperative learning, problem-based learning, etc.. similarly assessment is different and uses multiple approaches from assignments to quizzes, papers, projects, case studies, and lab reports. These differing formats, modes of teaching and assessment require different and varied study habits. They impose a greater load on the students as they have to be critical thinkers now, attending to the 'why' and not only to memorizing materials. They have to engage in note taking, researching, writing, arguing, defending, and presenting. All of these are novel to them.

At the personal level, there is definitely more freedom at the university. But because there is a wider variety in the course offerings and there are appealing academic and extracurricular attractions, there is less time available to students. Therefore students are called upon to engage in extensive time management in order to meet the various deadlines and to accomplish their work. They have to make optimum use of their time by prioritizing which tasks are important and which are urgent in order to plan for those tasks that are of high priority. Once a student has an idea of how much time specific tasks take, he can make an effective working plan. The plan should follow the SMART guidelines: **S**pecific, **M**easurable, **A**cceptable, **R**ealistic, and **T**ime-constrained. Students need to find a balance between time spent on studying and other activities. At the same time, students need to monitor and self-motivate themselves as there is no close follow up, the way it is

at school, and they have to train themselves to become independent self-directed learners.

Normally takes a year to adjust adequately



3. Assessment at University

Assessment at University presents a challenge to new university students. They not only have to cope with novel and varied ways of assessments but also with different modes of markings and grading systems, assignments, feedback, and follow up.

At school, students are more used to subjective format of tests and written assignments that is usually a reproduction of core knowledge. At university level, objective item type is more common in its varied formats (multiple choice, true-false, matching, interpretive exercise, etc.) and if students are not familiar with it, and many are not, they will be at a disadvantage as one prepares differently for these types of items and strategies for answering them differ from those of short

answer or essay item types used at schools. Even assessments involving writing at university are more open-ended, requiring critical analysis and supportive arguments and involve a broad range of acceptable answers.

A good number of research studies, projects, case study analysis, lab reports and investigations are also required. In addition, students need to be able to present their findings and projects orally and to be able to defend them. Such assignments are usually stated in the syllabus that is distributed to students at the beginning of term, together with the due dates for each one of them and students are responsible for meeting these deadlines, though they may or may not be reminded of them. At school, teachers constantly remind students of the deadlines for various assignments or assessments.

With respect to marking and grading criteria, it is less clearly specified to students at the university level and differs from faculty member to another, from course to another, and across faculties. This is in contrast to what happens at school where all teachers, within a school at least, follow the same marking and grading criteria. Also, answers to a question are indicated by a request set by the teacher. Another difference is that the components of a grade at university level are relatively fewer, based on longer and less frequent assignments that carry more marks. So any adverse initial grade may impact overall average at end of the term. The same is not true at school level, as there are multiple components of a grade and initial first grades may not adversely affect final grade, which is composed of frequent shorter assignments/assessments with lower weight given to each.

Another difference in assessment lies in limited and infrequent feedback provided by instructors at university level. Classrooms are large and instructors meet with students maximum of three hours a week in addition to office hour, if needed. Rarely individual feedback is given on exam performance, but general review of exam is usually done with all students, unless student approaches instructor for clarifications

and more detailed input. This is in contrast to school where constant feedback throughout school year is given by teachers and progress is regularly monitored and formalized in reports to parents. In summary, students are expected to self-direct their studies at university level and this competency requires time and coaching to develop. So in first year at university, students suffer a lot until they become capable of doing that.

4. Recommendations

From the above it is clear that transition to the university involves a major challenge to the student, and surviving it can be made smoother if we are aware of the cultural leap involved and take the necessary measures to minimize the possible negative effects. Such measures include but not restricted to:

- Emphasizing better academic preparation in terms of helping students in developing needed skills: thesis writing, critical thinking, oral presentation, note taking, researching, etc.
- Building social skills like working both independently and cooperatively, assuming responsibility for their behavior and work, and managing time effectively
- Familiarizing students with different assessment formats at university level. Taking an exam is a skill students can learn. It requires good preparation, a good exam strategy and knowing several techniques to deal with different item types
- Providing counseling services to students to prepare them for the transition
- Strengthening cooperation with universities. In this respect, arrange for visits and tours to universities to orient students to the various procedures, processes, and facilities. Summer internship at the university would be of great help to prospective students to familiarize them with university life.

5. Conclusion

Transiting from high school to university is definitely not the case of 'more of the same'. Studying at a university is a skill to be learned, and using the SMART method means studying strategically, being academically competent and confident about taking exams, and practicing good time management. All these are only possible if enough hours are put into them and when school teachers, university personnel, counselors and students themselves all collaborate to enhance this transition.

الدكتور عدنان الأمين

رئيس

الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية

إدماج تلامذة المدرسة بنظام الجامعة التعليمي والثقافي

1. لا أدري إن كان الانتقال من المدرسة إلى الجامعة يجب أن يكون سلسا. هل يعني هذا أن الطالب يجب أن لا يشعر بأنه انتقل من المدرسة إلى الجامعة مثلاً؟ إن افتراضا من هذا النوع يعني أن الذي ينتقل لأول مرة من الريف إلى المدينة يجب أن لا يشعر أيضاً بالتغير. ولا الذي ينتقل من بيروت إلى باريس. إذا صحت المقارنة تكون مقاربة السلسلة مبنية على وهم. هذا أول احتمال.

الاحتمال الثاني ان تكون سلسلة الانتقال قائمة فعلا. وتلك مشكلة. ثمة جامعات تشبه فعلا المدارس الثانوية، بل المدارس الثانوية الليلية. صفوف وأروقة ومقررات وجدول دروس أسبوعي لكل صف وناظر وكتب مقررة وامتحانات شبه رسمية فيها ومراقبون ومسابقات مقفلة، الخ. والطلاب يخرجون من باب بيتهم ليدخلوا باب الصف ثم يعودون في الاتجاه المعاكس، دون أي فسحة لما يسمى حياة جامعية. بنس مثل هذه الجامعات.

وثمة جامعات تستقبل طلابا مع كامل محيطهم الاجتماعي الذي تربوا فيه خلال التعليم ما قبل الجامعي، وما زالوا فيه اليوم، من أساتذة وموظفين، وشعارات وطقوس واحتفالات وصور الأبطال أنفسهم، الجو هو هو. بنس مثل هذه الجامعات.

إذا لم يكن ما أقوله واضحا كفاية اقرأوا معي هذا الخبر الذي نشر في الصحف. سأغفل التاريخ واغفل اسم الجامعة، لأن مثل هذا الخبر يتكرر كثيرا في الصحف في آخر عشرين سنة مع تبدل في أسماء الجامعات والأشخاص. ولن أقدم أمثلة من مناطق أخرى من أجل تأمين التوازن الطائفي، أو ما يسمى اليوم بالميثاقية. اخترت هذه الخبر تحديدا لأنه فقط كامل الأوصاف.

"رعى رئيس الجامعة (...) الافتتاح الرسمي لشعبة كلية العلوم، في حضور النواب ورجال الدين وعميد كلية الأعمال في الجامعة (...) وعميد كلية الزراعة (...) وعميد كلية العلوم (...) وجمع من الطلاب." وألقى هؤلاء خطبا في المناسبة. وانتهى الخبر كما يأتي: "ثم كانت جولة في الشعبة التي تحتل مؤقتا الطبقة الثالثة لمبنى تكميلية ... الرسمية".

إن أسلس انتقال يمكن أن يتخيله المرء هو هذا الانتقال من الطبقة الثانية في المرحلة الثانوية إلى الطبقة الثالثة في الجامعة. أو من خلال تعريف الجامعة بأنها مؤسسة للتعليم الجامعي مخصصة لأبناء القرية أو لأبناء الحي أو لأبناء الجماعة، أكانت شعبة أو فرعا أو مؤسسة كاملة، حكومية أو خاصة.

إذا لم تحدث الجامعة صدمة، ايجابية، فيجب أن لا تسمى بالجامعة. وبما أن كل ما هو فوق الثانوي اسمه عادة جامعة أو معهد جامعي فإن المؤسسة التي تريد أن تكون جامعة عليها أن تفخر بانها تتميز بانها تختلف عما سبقها وبانها تؤمن هذه الدهشة أو الصدمة.

تحدث الصدمة عندما تكون الجامعة مختلفة عن المرحلة الثانوية في السياق المكاني وفي الحكامة أو الحوكمة وفي هيكله الدروس وفي ملامح الجسم الطلابي وفي ملامح الجسم التعليمي وفي طبيعة العلاقة بين الطرفين وبينهما وبين الإدارة وفي فرص النشاط وعيش حياة جامعية كاملة تسودها الحرية الأكاديمية. الجامعة ليست دروسا أعلى فقط بل هي نمط معين من الحياة الأكاديمية والاجتماعية.

وبما أن الصدمة حاصلة لا محالة في الجامعة التي تكون جامعة فهي قد تكون إيجابية أو سلبية، قد تكون حافزا للإبداع وقد تكون سببا للانطواء أو للانخراط في أمور هي تعبير عن الرفض والامتناع والغضب. وهذا ما يحصل أيضا للمنتقلين من الريف إلى المدينة أو من الجزائر إلى باريس. الاحتمالان قائمان. لذلك فإن السؤال الذي يطرح نفسه مع هذا الانتقال يتعلق بالاندماج في المجتمع الجديد. وهذا ما أود أن أتوقف عنده في هذه المداخلة. الاندماج في الحياة الجامعية، ترجيحاً لما هو إيجابي في الصدمة.

طبعاً يمكن القول أن الاندماج قد يحصل عن طريق الأقران، لكن عدم الاندماج قد يحصل أيضاً عن طريق الأقران. من هنا أهمية التفكير في موضوع الاندماج على مستوى المؤسسة ككل.

2. الهياكل والأنشطة

كذلك يجب التمييز بين الهياكل والأنشطة التي تؤمنها الجامعة لأسباب تتعلق بطبيعة الجامعة والتي توفر فرص الاندماج، وبين الهياكل والأنشطة التي تقام من أجل الاندماج. هو تمييز بين الجامعة التي هي منظمة تقوم على الحرية الأكاديمية، وبين الخدمة الاندماجية. هذا التمييز

ضروري حتى لا تختلط البنية الطبيعية للجامعة في ادراكنا مع الخدمة الادماجية. أي ان إنشاء وحدة للإرشاد والتوجيه في الجامعة هو خدمة وهو ليس من نفس طبيعة وجود نواد في الجامعة او مجلة او هيئات طلابية تمثيلية، التي هي جزء لا يتجزأ من المؤسسة الجامعية.

سأتوقف عند ثلاثة أصعدة تظهر فيها الجامعة بالمعنى الهيكلي للكلمة: على الصعيد الأكاديمي، على الصعيد الثقافي، وعلى صعيد الحكامة، قبل ان انتقل الى موضوع الخدمات. وسأخذ أمثلة من أربع جامعات في لبنان هي: اللبنانية، اليسوعية، الأميركية، وسيدة اللويزة.

أ- على الصعيد الأكاديمي

نبدأ بما توفره الجامعة من مرونة في البرامج والتسجيل فيها.

في الجامعة الأميركية في بيروت هناك فرص للتسجيل في اختصاص غير متخصص (Major-less status) في كلية الآداب والفنون، او من دون نية الحصول على شهادة، وهناك طلاب مستمعون، وإمكانية للحصول على شهادة باختصاصين (Double major/concentration) أو على شهادتين في الوقت نفسه (Dual degree) أو على شهادة ذات اختصاص رئيسي واختصاص ثانوي (Major and Minor)، وفرص للانتقال من الجامعة واليه. صيغ دراسية بهذا التنوع لا توجد في الجامعات ذات النموذج الفرنسي اذكر من بينها الجامعة اللبنانية واليسوعية.

وفي ترتيب المقررات ثمة في النموذج الأميركي ما يسمى بالمقررات العامة او متطلبات الجامعة، وهي مروحة قد تكون واسعة من المقررات يختار منها الطالب على طريقة (self service) على ان يجمع حداً أدنى هو شرط للتخرج. هذه المجموعة تضاف الى ما يسمى متطلبات الكلية ومتطلبات الاختصاص والتي تشكل معاً مجموع الأرصدة اللازمة للتخرج. هذه الفرص متاحة أيضاً في سيدة اللويزة وان بمقدار اقل من الجامعة الأميركية.

في الجامعة اللبنانية قد توجد بعض المقررات الاختيارية لكنها تطرح على مستوى الفرع ما يحد من عددها ومن تنوعها الامر الذي يجعلها أقرب الى الإلزامية. وفي اليسوعية أيضاً تضاف مقررات الى المنهج على مستوى الكلية والقسم ويجري الاختيار من بينها. المقررات الاختيارية ليست هنا مقررات يختارها الطالب من كليات أخرى بل مقررات تختارها الكلية له وتضيفها الى منهاجها وتطلب من الطالب ان يختارها أو يختار منها.

كان يفترض بنظام ال ام دي (LMD) ان يفتح الباب امام الطلاب لكي يتصلوا بكليات أخرى، ويختاروا مقرراً في علم النفس مثلاً يعلم في قسم علم النفس وليس مضافاً الى قسم ادارة الاعمال الذي يدرسون فيه، ما يعطي مروحة واسعة من الخيارات. لكن تطبيقات النظام المذكور سارت في قنوات النظام اللبناني، الذي كان فرنسياً. وفي النظام الفرنسي التقليدي ثمة

انفصال بين الاختصاصات والكليات منذ السنة الأولى حتى التخرج، اللهم إذا كان في إحدى الكليات ما يسمى بالسنة التحضيرية.

وما فاقم الأمر في لبنان توزع الجامعات بين أبنية وعناوين متفرقة. والحرم الجامعي ليس مسألة هندسية أو اقتصادية، انه هذا الذي نتحدث عنه في تنوع فرص التعليم أمام الطلاب، وفي أمور كثيرة أخرى أبرزها قضاء اليوم الجامعي كله في الحرم وحتى السكن فيه. الحرم أصلا مبني على فلسفة الاختلاط والاندماج.

من هذه الزاوية، زاوية الاندماج الاجتماعي يعتبر التعليم العالي في لبنان فاشلا، او هكذا صار بعد الحرب الأهلية. من أصل ما لا يقل عن مائتي ألف طالب جامعي في لبنان يمكن التقدير ان 25 الفا منهم على الأكثر يقيمون في مجتمعات او احرام مختلطة بدرجة معقولة. اما الجامعات الباقية فهي اما مفرعة ولكل فرع جمهوره او هي أصلا جامعة جماعية او جامعة محلية.

ب- على الصعيد الثقافي

الجفاف الثقافي في الجامعة هو عائق امام اندماج الطلاب او أمام تحولهم أصلا الى طلاب جامعيين بالمعنى الواسع للكلمة.

يجب ان نسأل الجامعة أولا هل توجد فيها مجلة مثلا يصدرها الطلاب دوريا وبمسؤوليتهم الكاملة، ولو ان طباعتها ممولة من الجامعة؟ وهل المجلة التي تصدر عن الطلاب تحمل او لا تحمل في كل عدد صور الرئيس والعمداء او خطبهم العصماء؟

يجب ان نسأل ثانيا ما إذا كانت هناك نواد، وما إذا كانت هذه النوادي متنوعة لدرجة يجد فيها معظم الطلاب مجالا لنشاطاتهم؟

يجب ان نسأل ثالثا ما إذا كان الطلاب يمارسون أنشطة في الجامعة، ما عدد هذه الأنشطة في السنة؟ وما مواضيع هذه الأنشطة؟ هل هي صدى للأنشطة السياسية والاجتماعية في المجتمع المحيط، ام هي أنشطة فكرية او متعلقة بالشأن العام او بالمعارف العديدة التي تضمها الجامعة بين جناحيها بحيث تستحق ان تشع هي على المجتمع المحيط؟

لم نلاحظ وجود مجلة يصدرها الطلاب بمسؤوليتهم الا في الجامعة الأميركية في بيروت، وثمة في هذه الجامعة 59 نادٍ و26 جمعية للطلاب. ونقول معلوماتنا غير الدقيقة ان هناك بالمقابل 12 ناديا في الجامعة اليسوعية، و21 ناديا في جامعة سيدة اللويزة، ولم يتبين لنا وجود أي ناد في الجامعة اللبنانية، على الأقل استنادا الى موقعها الالكتروني.

أما الأنشطة فليست لدينا قدرة الآن على رصدها وتصنيفها في الجامعات الأربع، فذلك يحتاج الى متابعة عبر فترة من الزمن. لكننا نلاحظ من أخبار الصحف كثرة الأنشطة التي تتم في فروع الجامعة اللبنانية تحت راية المناسبات الدينية والسياسية والمحلية. وقد يحصل في الجامعات الأخرى مثلها، لكن ليس لدينا أدلة كافية من أجل ادعاء شيء واضح حول هذه النقطة. ولعل موضوع الحكامة الذي سوف نتوقف عنده يشي بغلبة ما.

ج- على صعيد الحكامة

على المستوى الإداري، هناك عمادة للطلبة في الجامعة الأميركية ومكتب لشؤون الطلبة في سيدة اللويزة. وهذا امر مفقود في الجامعتين اللبنانية واليسوعية. في هذه الأخيرة يوجد ما يسمى "دائرة الحياة الطلابية".

أما على مستوى الهيئات التمثيلية فهي توجد في الجامعات الأربع، ولكن.

فقط في الجامعة الأميركية ما زالت انتخابات المجلس التمثيلي للطلاب (SRC) تتم بـصور منتظمة سنوياً، حيث يلعب المجلس دور الوسيط بين الطلاب والإدارة ويشرف على مجموعة من النوادي والأنشطة الطلابية بما في ذلك إصدار مجلة (Outlook).

في الجامعات الثلاث الأخرى أوقفت النزاعات السياسية الانتخابات منذ سنتين على الأقل. في جامعة سيدة اللويزة ثمة بحث الآن في نظام جديد لاتحاد الطلبة (students union)، لكن صياغته قيد شد الحبال بين الاتجاهين السياسيين المتصارعين هناك، في الأساس ليس لهذا الاتحاد دور في اتخاذ القرارات في الجامعة، حالها كحال الأميركية.

وفي اليسوعية توقف العمل بالنظام النسبي الذي اختارته الجامعة واستبدلت الانتخابات ببرنامج توعية على المواطننة، وبادر رئيس الجمعة الى انشاء مجلس استشاري وبرلمان كبديل عن الانتخابات، لكن هناك في الوقت نفسه تحضيرات لإجراء انتخابات قريباً.

وفي الجامعة اللبنانية شرّع التمثيل على أساس الفروع منذ العام 2009. وأصبح كل فرع منطقة نفوذ لجهة سياسية. ورغم أن انتخاب المجالس الطلابية توقف رسمياً، فإن هذه المجالس ما زالت قائمة، عن طريقة التوريث: كل عضو مجلس فرع يتخرج يأخذ مكانه طالب من الحزب نفسه.

خلاصة الأمر، أن فرص التمثيل في جامعتين من أربع تعصف بها النزاعات السياسية أي أنها لا توفر للطلبة فرص الدخول في حياة جامعية مدنية، بل استمراراً لحياة سياسية سابقة او امتداداً للمحيط. وبخلاف سائر الجامعات تتمتع الهيئات الطلابية المتوارثة في الجامعة

اللبنانية بسلطات إدارية تصل أحياناً إلى حد التأثير على القرارات الأكاديمية في الفرع، بما ذلك التعاقد مع أستاذ أو إ نجاح طالب عنوة.

هل نتابع بعد كل هذه البانوراما عن الجامعة كمؤسسة ما يتوافر فيها من خدمات ادماج؟ نتابع فقط من أجل ان نسأل ماذا تفعل هذه الخدمات في ظل قوة الاندماج السياسي مع المحيط؟

3. خدمات الادماج

ثمة مكتب لشؤون الطلاب (Office of Student Affairs) في الجامعة الأميركية في بيروت، ومكتب للتوجيه (Bureau de L'Orientation) في اليسوعية، وخدمات ارشاد أكاديمي (Academic Advisory services) في سيدة اللويزة. وفي الأميركية يوجد مركز للإرشاد النفسي (Counseling Center)، وفي الجامعة اللبنانية يوجد مكتب الخدمات الاجتماعية والشؤون الطلابية. وجميع هذه الجامعات تقوم بحملات دعائية في الثانويات من أجل استقطاب طلاب جدد.

ليس لدينا معلومات عن عمل ونشاط كل من هذه الأجهزة. لكننا نفترض أن الجهاز الذي لا يسمح له الجسم العام بممارسة وظيفته يذبل ويصير شكلاً فقط.

4. فضاء الاندماج

ثمة جامعات واسعة وجامعات ضيقة. والفرق في الاتساع ليس في المساحة أو عدد الطلاب، بل في الفضاء. وقد تكون جامعة من عشرة آلاف طالب أوسع من جامعة تضم مائة ألف طالب. الفضاء الواسع هو هذه الهياكل والفرص والأنشطة والوحدات والمرونة المتاحة أمام الطالب. الفضاء يكون واسعاً أمام الطالب الفرد. والفضاء الضيق هو الممرات الضيقة والمسيجة والمتوازية أكانت أكاديمية أم اجتماعية أم سياسية أم ثقافية، التي يوضع فيها الطلبة فيسيرون في كتل. إن الاندماج في الجامعة يتصل بالجامعة الواسعة. فما معنى الاندماج من دون ركنيه الفرص والتمكين؟

لن أدخل اليوم في كيف يكون الاتساع شكلياً أحياناً، أقرب إلى الرسم منه إلى الحقيقة. لكن هل فكر أحد لماذا تنشب النزاعات بين الطلاب وتتحول إلى معارك في ثلاث جامعات، مع أن الأحزاب والطوائف نفسها موجودة في جميع الجامعات؟ أظن أنه بسبب ضيق الفضاء. الضيق يسبب التوتر والغضب.

وإذا كان التعليم الابتدائي يحول الطفل الحر إلى تلميذ، من أجل التنشئة والاستمرار، فإن الجامعة الواسعة تطلق حرية الطالب في التفكير والاجتماع والانتماء والاندماج، من أجل التغيير.

الجلسة الثانية
Session II

الدكتورة ريماء كرامي عكاري

أستاذة مساعدة

الجامعة الأميركية في بيروت

يسعدني أن أفتتح أعمال هذه الجلسة بالترحيب بالمحاورين والذين سيتناولون شؤون الطلبة والتحديات التي يواجهونها على ضفتي النظام التعليمي، أي الجامعي وما قبل الجامعي، وذلك في ضوء المحاور التي طرحت في جلسة العمل الأولى، كما تلك التي أثارها الطلاب، كما شهدنا وسمعنا من خلال الوثائقي. كان واضحاً التركيز على ضرورة التجسير بين أساليب التعليم كما تزويد تلامذة المدارس بالمهارات المطلوبة لتيسير انتقالهم الى الدراسة الجامعية. لقد لفتني كثيراً تركيز الطلاب في الوثائقي على هذه القضايا.

انطلاقاً من هذه الملاحظات ارحب بالدكتور طلال نظام الدين، عميد الطلاب في الجامعة الأميركية في بيروت، الذي سيضيء على التحديات التي يواجهها الطلاب ليس من الناحية الأكاديمية فقط بل من وجهة التأقلم مع الظروف المحيطة في المرحلة الجديدة وصولاً الى الاندماج الميسر، والأستاذ ادموند شدياق، مدير الخدمات والحياة الطلابية في جامعة القديس يوسف، الذي سيشير موضوع رفع مستوى الوعي لدى التلامذة والطلاب بقضايا المجتمع المحيط وذلك على مستوى المرحلتين الدراسيتين أي المدرسية والجامعية، علماً أن مسؤولية التوعية تقع علينا نحن التربويين ويتوجب علينا الاسهام في بلورتها. اما الدكتور بيار صباغ، ممثل الامانة العامة للمدارس الكاثوليكية، والسيدة ميشكا مجبر موراني، نائبة رئيس مدرسة الانترناشيونال كوليدج، والسيدة غنى بدوي حافظ، ممثلة جمعية المقاصد الخيرية الاسلامية في بيروت، فهم سيفقدون وجهة نظر المدارس في موضوع الانتقال السلس الى الجامعة.

Dr. Talal Nizameddine

Dean of Student Affaires

American University of Beirut

The transition of from secondary to tertiary education is among the most difficult, delicate and decisive phases in the lives of university students and graduates. Yet traditionally there has been little focus on this important phase due to a longstanding organizational gulf between the two levels of education and also the simple assumption that if students succeed at the secondary school level, acquiring Bac. or A levels, then this would virtually guarantee passage into university life.

In the last 20 years there has been a rapid reaction by top universities to address this issue, by seizing on data highlighting the risks and also understanding expectations and needs at the higher education level.

There are some general issues impacting that first transition year for university students. They include the obvious, among which leaving home and family life, making new friends, learning how to take care of oneself and so on. These are obvious to the point where they have been taken for granted. Again, there was the belief that it was akin to throwing a child in a pool and he will instinctively learn how to swim. The reality is quite different. Some young people do not adapt or have special circumstances that lead them to effectively drown. Rather tragically, suicide rates among young people in transition are the highest in a lifetime.

An added weight of responsibility relates to international students. As universities compete to diversify and attract students from around the world, it becomes more urgent to consider the impact of ‘cultural shock’ which is among the most common adjustment challenge at this level. Students who enter university with a very different background in terms of culture, society and sometimes values and behaviors can quickly feel isolated and alienated and again, international students have a higher risk of mental health issues and suicidal ideation than the norm. Again this is due to the feeling by the student that he/she has failed somehow where others appear to be succeeding.

At times this is made worse by inherent prejudice, sometimes explicit and direct and at other times subtle but no less hurtful and persistent. As students struggle to adjust, their self-confidence is further damaged by such discrimination and prejudice which deflate morale further.

There are typically structural issues related to the transition from a secondary to tertiary institution, in addition to the generic socio-cultural factors. In Lebanon there are many different types of school systems: English/American, French, Arabic, religious, all reflecting the Lebanese mosaic. Since the dominant model is the French system, an American liberal arts model such as AUB faces a challenge in ensuring students a quick adapt. The first challenge is helping students deal with that difficult challenge, that we all face as adults: the power to choose. Exercising choice has connotation of self-responsibility and self-discipline as well as self-awareness.

Therefore, AUB encourages students to spend the first years of their education at university exploring their options and developing themselves as individuals. This means also considering a transfer in their major, in case they find a subject that truly inspires them, because as we know in the Lebanese and Middle East context, parents often decide for their children, regardless of the impact on the student who in

some cases can be driven to suicide out of feelings of powerlessness, pressure, hopelessness and sadness at living a life not of their choosing.

Advising for Freshman and Sophomore students is given high priority, and as back up there is a large investment in psychological counseling, which follows a very strict philosophy of never telling the student what to do but rather listening and allowing the visitor to make self-discovery.

AUB also places very high emphasis on what is referred to as co-curricular and extra-curricular activities. These activities allow bonds to be formed and enhance communication skills and leadership training. As a liberal arts university, AUB also encourages campus residential life for new students and in fact Freshman students are required to do so.

Transitioning to university is a major jump in a young person's life, but it is also a life transformative experience that can be an extremely positive phase that puts young adults on the right track for the rest of their lives. Learning to be focused, to study and learn, to interact with others in a civilized way, to communicate effectively, to understand the 'other' or strangers and empathize with them, all these are tools and skills that are as important as the books we read. Sometimes more important. And the self-satisfaction and confidence gained in overcoming this challenging phase also helps students to overcome later challenges in life such as moving countries, changing jobs, getting married, raising a family. The knowledge by a student that it can be done is an irreplaceable gift.

الأستاذ ادمون شدياق

مدير الخدمات والحياة الطلابية

جامعة القديس يوسف

يسرّني أن أشارك في هذه الندوة التي تحمل عنوان الانتقال السلس من المدرسة إلى الجامعة، وأخصّ بالشكر مؤسسة رفيق الحريري الكريمة ومديرتها العامة السيّدة سلوى السنيورة بعاصيري على المبادرة بطرح هذا الموضوع البالغ الأهميّة لتلامذة المدارس وطلاب الجامعات.

في هذا الموضوع شقان متكاملان: الأوّل هو التوجيه المهنيّ لتلامذة المدارس. أمّا الثاني، فيتعلّق بتأقلم الطالب مع البيئة الجامعيّة، وتحضيره للانخراط في سوق العمل.

أوّلاً: التوجيه المهنيّ لتلامذة المدارس

إنّ التوجيه المهنيّ اختصاص بحدّ ذاته، يستلزم دراسات جامعيّة عليا على علاقة بعلم النفس والتربية وسوق العمل وغيرها من المهارات. وبغياب تشريعات حول تأهيل المرشدين، توكل المدارس التوجيه المهنيّ إلى أحد أساتذتها أو، في أحسن الأحوال، إلى شخص مجاز بعلم النفس.

ما ينتج عن هذا الوضع هو أنّ مؤهلات الموجه تكمن في مجهوده الخاصّ، وفي قدرته الشخصيّة على تأهيل نفسه من خلال مطالعات وأبحاث، فيحتاج إلى خبرة طويلة ليكتسب المهارات المهنيّة اللازمة. لذلك نرى أنّه في معظم المدارس اللبنانيّة، يقتصر التوجيه المهنيّ على عمليّة نقل معلومات حول الجامعات والاختصاصات الأكاديميّة، دون التطرّق إلى شخصيّة التلميذ ومهاراته. هل يتمنّع هذا التلميذ بقدرة لفهم النظريّات (capacité d'abstraction) أم لديه مهارات يدويّة؟ هل لديه قدرة قياديّة (Leadership) أو هو يبرع أكثر في العمل الفرديّ؟ ماذا عن الأعمال الطويلة الأمد؟ هل يشعر التلميذ بالحافز أم بالملل إذا مارس عملاً يتطلب المثابرة والأمد البعيد؟ أو آخر يتصف بالأمد القصير والعمليّات المتكرّرة؟

لا يقتصر التوجيه المهنيّ على الاستعلام عن التعليم العالي، بل على القدرة على تحديد شخصيّة التلميذ ومهاراته، وهو أمر، للأسف، غير متوقّر في معظم المدارس اللبنانية.

ثانياً: الحياة الجامعيّة

يتوفّر لدى معظم الجامعات الخاصّة إدارة مختصّة بالحياة الطلابيّة، وإن بُنِيَ وتسميات مختلفة، هدفها مساعدة الطالب على الاندماج في بيئته الجديدة، الجامعة. يسرّني هنا أن أعرض لحضراتكم تجربة جامعة القديس يوسف في هذا المجال.

يعود تاريخ النشاطات الطلابيّة في جامعة القديس يوسف إلى زمن بعيد، إلى سينيّات القرن الماضي، لا بل إلى أبعد من ذلك، إلّا أنّه يعود إلى العام 2013، حين أسّست إدارة الجامعة دائرة الشؤون الطلابيّة والانخراط المهنيّ، فجمعت بين متطلّبين:

الأول، هو دائرة الشؤون الطلابيّة، التي تهدف إلى تفعيل وتشجيع النشاطات الطلابيّة عبر تفعيل النوادي والهيئات الطلابيّة على تنوّعها، فتعمل الدائرة على تدريب الطلاب على تصميم مشروع طلابيّ، أكان اجتماعيّاً أم ثقافيّاً أم ترفيهيّاً، وتأمين مصادر التمويل له، وإدارته وترويج المشروع، حتّى يصبح واقعاً ناجحاً. وقد ساهمت هذا السياسة بتخفيف الاحتقان السياسيّ بين الطلاب وإلى تعزيز الشعور بالانتماء المشترك إلى الجامعة، فضلاً عن تنمية المهارات القياديّة والإداريّة لدى الطلاب. وعليّ أن أعترف هنا أنّ جامعتنا كانت قد تأخّرت بعض الشيء في إرساء هذا التوجّه، لكنّها الآن وصلت إلى المستوى المطلوب.

المتطلّب الثاني، هو الانخراط المهنيّ، فالجامعة تجهد إلى تأمين التوجيه المهنيّ وتؤمن تدريباً خاصّاً بالانخراط المهنيّ. على سبيل المثال لا الحصر، تدرّب الجامعة طلابها على صياغة السيرة الذاتيّة، وعلى المقابلة المهنيّة، وعلى المبادرة (entrepreneurship)، والبحث عن مصادر التمويل للمشاريع المبدعة، وغيرها. وإنّنا بصدد إطلاق نسخة جديدة لموقعنا الإلكترونيّ المختصّ بتوظيف الطلاب، والذي سيكون رائداً في مستوى الخدمات المقدّمة للطلاب ولأرباب العمل.

كانت فكرة دمج الحياة الطلابيّة مع الانخراط المهنيّ تجربة ناجحة، إذ أنّ تنمية المهارات الإداريّة والقياديّة لدى الطلاب يساعدهم في اجتياز امتحان المقابلة مع ربّ العمل، فلا يرتّبون ولا يترددون. وهذا يبني لدى الطالب شعوراً بالانتماء إلى المؤسسة التي يرتبط بها.

الدكتور رائد محسن

عميد الطلاب

الجامعة اللبنانية الأميركية

هناك أولويات ستة أود الأضاءة عليها في اطار الانتقال السلس من المدرسة الى الجامعة:

أولاً: الإرشاد والتوجيه المهني

فمن الاهمية بمكان، ويعمر مبكر أي بحدود سن الـ 15 سنة، أن يتعرف التلامذة على معالم الاختصاصات الجامعية بحيث تكون واضحة لمن هم عند نهاية المرحلة المتوسطة وبداية المرحلة الثانوية. ومن الضروري أن تتم مناقشة المواضيع والاختصاصات بين التلامذة وأفراد الهيئة التعليمية. فمقاربة المعلمين والمعلمات للاختصاصات بشكل موضوعي يشكل عاملاً ايجابياً لجهة بلورة الاتجاه الأكاديمي لتلامذة للمرحلة الثانوية والمرحلة التي ستليها.

ثانياً: الاختبار العلمي

اخضاع التلامذة، إن ارادوا، لاختبار تقييمي لميولهم الأكاديمية واهتماماتهم الدراسية والمهنية. ان هكذا نوع من الاختبار يصبح ضرورياً في حال لم تتضح بشكل تلقائي اهتمامات تلميذ المرحلة الثانوية وميوله الأكاديمية للمرحلة الجامعية ، ويدار هذا الاختبار عادة من قبل اختصاصيين مجازين لإدارتها، وهو يخدم الى حد كبير في تحديد ما يمكن أن يشكل اختصاصاً جامعياً للشخص المعني. إلا أن نتيجة التقييم ليست نهائية بل تخضع للمناقشة بين التلميذ والاختصاصي.

ثالثاً: الدور التوجيهي للأهل

للأهل دور في توجيه التلميذ نحو اختصاص جامعي معيّن دون فرضه عليه. غالباً ما يتمنى الأهل أن يختار أبناؤهم وبناتهم اختصاصات كانوا قد تابعوها وحققوا نجاحات فيها أو

كانوا يحلمون بمتابعتها ولم يتسنى لهم ذلك. والمشكلة تكمن عندما يتخطى الأهل حالة التمني الى حالة الفرض. فمن الخطر أن يشعر الطالب الجامعي أن اختصاصه مفروض عليه من قبل أهله وذلك بحجة تأمين ديمومة مهنة الوالد أو الوالدة أو عمل العائلة، والذي يمكن أن يكون مكتب محاماة، أو عيادة طب اسنان، أو مكتبا تجاريا وإلى ما هنالك. وإذا جاء المعدل الدراسي للطالب الجامعي متدني بسبب عدم رغبته بالمواد الدراسية المطلوبة، فهنا سيشكل صدمة خلال الدراسة الجامعية كان بغنى عنها.

رابعاً: المرونة التي توفرها بعض الاختصاصات الجامعية

هناك بعض الاختصاصات التي تسمح للطالب أن يعيد النظر في الالتحاق بها بعد السنة الأولى دون خسارة الوحدات الدراسية التي أنجزها. فقد يحدث أن يكتشف الطالب لاحقاً أنه لا يجد نفسه في هذا الاختصاص أو ذاك، أو أنه لا يستطيع تحقيق ذاته من خلال العمل في هذا الحقل أو ذلك، وفي الحالة هذه يمكن أن يبدل الاختصاص من دون خسارة أي من الوحدات الدراسية التي أتمها بنجاح وتحتسب له في أي اختصاص آخر.

خامساً: الانخراط في النوادي الجامعية

تشكل النوادي الجامعية فرصاً فضلى لبناء الشخصية ولاكتساب المهارات المتنوعة وفي مقدمها مهارات التواصل الاجتماعي وتعزيز الثقة بالذات.

سادساً: القيام بالعمل التطوعي

من شأن العمل التطوعي تمكين الطلاب من تطوير امكاناتهم المهنية ويخولهم القدرة على التنافس في سوق العمل بعد التخرج.

الدكتور بيار صباغ

الأمانة العامة للمدارس الكاثوليكية

إنّ الانتقال من المدرسة إلى الجامعة ليس بالضرورة انتقالاً سلساً. فمرحلة الانتقال هذه، كغيرها من المراحل التي يمرّ بها الإنسان، تثير تغييراتٍ جوهرية في البيئة التعليميّة، من حيث المكان والدوام والهيئة التعليميّة والطرائق التربويّة المُعتمدة، وتؤثر بشكل كبير على الطالب:

- قد تكون المسافة بين المدرسة والمنزل قريبة في معظم الحالات، ويتمّ الانتقال بينهما بمعيّة الأهل أو بواسطة حافلة المدرسة مع الزملاء، لا يكون التلميذ فيها بمفرده خلال الذهاب والإياب. بينما تطول المسافة المؤدّية إلى الجامعة وتتطلب جهداً ووقتاً أكثر من الطالب، إن لم يضطر إلى الانسلاخ عن منزل والديه والإقامة في بيت الطلبة في حرم الجامعة. هذا هو التغيير الأول الذي يتحمّم على الطالب التأقلم معه.
- يتعوّد التلميذ على إيقاع واحدٍ خلال التعلّم في المدرسة، فالدوام فيها ثابتٌ منذ صفوف الحضّانة الأولى ولغاية الصفوف الثانويّة، والمواد محدّدة سلفاً لا خيارات فيها. أما الدراسة الجامعيّة فتتطلب أوقاتاً مختلفة، قبل الظهر أو بعده ناهيك عن الفُرص ومواعيد الحصص والامتحانات واختيار المواد التعليميّة وعددها وتنوّعها... هذا التغيير الثاني الذي يواجهه الطالب يضعه في موقفٍ لم يعرفه سابقاً من خلال تحمّل المسؤوليّة وحده، دون أهله، في أخذ القرارات ومواجهة النتائج المرتقبة من خياراته.
- إن البنية الإداريّة والتعليميّة تختلف كثيراً بين المدرسة والجامعة. فالتلميذ المُعتاد على عددٍ محدّدٍ من المعلمين والمُعلمات الذين رافقوه سنواتٍ عديدة خلال كامل النهار المدرسيّ، سيشعر بالغربة مع أساتذّةٍ جُدد يتبدّلون خلال حصص الدراسة مع تبدّل عقارب الساعة.
- تختلف طرائق التدريس بين المدرسة والجامعة. ففي الأولى يتمّ التركيز على استعمال المناهج التفاعليّة والعمل ضمن فريق حيث يلعب المعلم الدور الأكبر

ويكون المحور الأول في عملية التعلم. بينما تعتمد الثانية على البحث والمجهود الشخصي والعمل التطبيقي.

وهناك العديد من التغييرات الأخرى التي يواجهها الطالب بعد انتقاله من المدرسة إلى الجامعة والتي قد تؤثر سلباً أو إيجاباً على نفسيته وسلوكه. لذلك نلاحظ أنه وبالرغم من أن عددًا من طلابنا يتأقلمون جيدًا مع هذه التغييرات، إلا أن البعض الآخر لا ينجح أو يجد صعوبة بالغة في ذلك. وهذا ما يفسر إطالة السنوات التي يقضيها هؤلاء للتخرج من الجامعة، لتتعدى الإطار الزمني العادي، والتي قد تتأتى أيضاً عن تبديل الاختصاص خلال مسيرته الجامعية.

لا يمكن أن نتكلم عن إعداد الطالب للدخول إلى المرحلة الجامعية دون أن نتطرق إلى مناهج التعليم العام ما قبل الجامعي والحاجة إلى تطويرها بما يتناسب مع متطلبات القرن الواحد والعشرين وتعديلها بما يؤمن الاتساق والتتابع في مختلف المراحل. وهناك دواع عديدة للتطوير الشامل لهذه المناهج. أهمها:

- الدواعي الداخلية: التطور السريع في المستوى الثقافي والاقتصادي والتقني وأساليب الحياة اليومية ووسائل العيش والمواصلات والاتصالات والتوسع العمراني وتزايد أعداد الطلاب، إلى جانب التطورات على الصعيد الاقتصادي... كل ذلك يستدعي بالضرورة تخريج أيدي عاملة ماهرة وكفاءات علمية على مستوى عالٍ من الكفاءة والإبداع.
- الدواعي العالمية الخارجية: الثورات الاقتصادية والمعرفية والاجتماعية والعولمة وثوره المعلومات، إلى جانب ازدياد القوى العاملة في مجال الخدمات وتراجع الحواجز الجمركية وتوسع حرية التجارة العالمية. كل هذه المتغيرات تدعونا إلى إعداد الطالب وتهيئته بشكل أفضل للتعامل معها، والانتفاع منها والحد من آثارها وخطورتها.
- الدواعي العلمية ونتائج الأبحاث التربوية: من المهم الاستثمار في رأس المال البشري من خلال التربية لأن الأجيال الصاعدة هي التي ستتحكم بمقدرات الأوطان ومستقبلها. ولقد أوصت العديد من المنظمات الدولية (اليونيسيف واليونسكو والبنك الدولي) بضرورة تطوير المناهج وتدريب المعلمين وتنمية الموارد البشرية وتعزيز الإبداع البشري.

إنّ التعديل في مناهج المدرسة لن يعود بالنفع المرجى ما لم يعمل على إكساب المتعلم مهارات التعلم مدى الحياة، ولاسيما التفكير الناقد والإبداع والابتكار وحلّ المشكلات. فعند إعداد الطالب للمرحلة الجامعية، يجب التمييز بين المعرفة (savoir) والفهم (comprendre)، والانتقال من التركيز على كمية المعرفة (حيث يعرف الطالب أشياء كثيرة ولكنه لا يفهمها)،

إلى نوعيّة المعرفة (الطالب لا يعرف الكثير ولكنه يفهم ويحلل)، إلى كيفة تحصيل المعرفة من خلال التقنيّات الرقمية الحديثة.

يهدف التعليم العام إلى تحضير المتعلمين إلى المرحلة الجامعية، التي ستؤمّن لهم اكتساب معارف ومهارات كافية لأداء عملهم بشكل فاعل في سوق العمل اللبناني (مع غياب الإحصاءات الدقيقة والحاجات الاقتصادية الضيقة في لبنان) والعربي (مع كل ما نشهده اليوم من اضطرابات إقليمية ووضع اللاإستقرار في المنطقة) والدولي (وهو الأهم نظراً للفرص الكبيرة والواعدة، لكنّه في الوقت ذاته الدافع الأول للهجرة).

من هذا المنطلق، يجب على العديد من جامعاتنا إعادة النظر في الدورات التثقيفية والتوجيهية التي تنظمها لتلامذة المدارس والتي هي حالياً، ويا للأسف، ذات وجهة تجاريّ محضّ هدفه الاستقطاب الربحي والنفعي، غايتها توجيه التلامذة وإقناعهم بهذا الاختصاص دون ذاك، لأسباب لا تمت بصلة إلى حاجة سوق العمل والرغبة الحقيقية الكامنة لدى المعنيين. ليس المهم تقديم تسهيلات مالية (منح أو مساعدات جامعية) أو أكاديمية (تحضير وتسهيل مباريات الدخول) بل المهم هو تعزيز الشفافية لدى التعاطي مع طلابنا وإرشادهم إلى ما يصبون إليه لرسم مستقبلهم...

Mrs Mishka Mujaaber

Vice President

International College

IC has 3,500 students and a graduating class of 220, enrolled in one of four curricular tracks: the Lebanese Baccalaureate, the French Baccalauréat, the International Baccalaureate and the American High School program. University preparation at International College begins at the tenth grade level, when students from both the English and French programs sit for the Preliminary SAT or PSAT – precursor to the SAT.

Performance on the PSAT is predictive and allows students- who sit for it in October of their grade 10 year- to focus on areas that need to be developed. The SAT of course is required by many American universities, including AUB.

Typically students sit for the SAT in grade 11. The school offers SAT training through the regular curriculum, and it also subsidizes intensive SAT preparation in grade 11.

After the PSAT, students acquire College Board accounts that allow them to explore different career options designed to assist them in their choices for college eventually. Students are also exposed to the range of options through a number of college preparatory activities that include campus visits, career fairs, and over 30 guest speakers from local and international universities spread over the year.

The school provides college counseling services to help students make the choices that best suit their skills, interests, capabilities, and strengths. The College Counseling Office has both full-time and part-time personnel who focus on the application to universities locally – both English and French – and to colleges around the world.

One of the skills we endeavor to develop is choosing colleges and majors that match their range of abilities as well as their aspirations. Last year 72% of our graduates attended universities in Lebanon and 28% chose to go abroad to study in the US, UK, France and Canada, as well as a number of other countries.

Both the official exam results and the performance of our students at the tertiary level attest to the quality of academic preparation. For instance, all our students passed the Lebanese and French Baccalaureate with a large number obtaining honors. Our general average in the IB is several points higher than the world average. Additionally, we track the performance of our graduates at the university level and have consistently confirmed that their performance at school on average is aligned with their performance at the tertiary level.

In addition, all our programs focus on skills that transcend the program-specific requirements of each curricular track. As of the middle school, IC introduces transdisciplinary projects, collaborative work, multimedia presentations, training in media literacy, community service learning to meet the school's mission of preparation for global citizenship and what are known as the 21st century skills.

So academic preparation at the school is well in hand. The challenge that faces us, and most other private schools in the transition from secondary to tertiary education, appears to be in the “soft” skills.

In a survey conducted with our graduates of the Class of 2015, we asked what advice they had to give the Class of 2016.

51% of respondents exhorted their schoolmates to enjoy their last school year, particularly in terms of friends and relationships.

39% advised their friends to study seriously and be prepared for a lot of hard work. These are kids who are not strangers to the pressures of a rigorous academic program- they have been working hard for years already!

By soft skills I mean those that are hard to quantify- I am talking about resilience, adaptability, and the ability to deal with change. I believe there is a role for the universities to play in this regard. The transition from secondary to tertiary education entails induction into a new culture with different norms of behavior. Although most universities provide counseling services, they may wish to gauge the accessibility of guidance or mentorship in dealing with issues that do not arise in high school. Examples include proper methods of communication, issues of evaluation and fairness, and time management for instance. Basics like procedures for querying about a grade, transferring majors, writing an appeal, seeking advice, dealing with loneliness, dealing with stress, dealing with heartbreak ...these are all new to high schoolers coming into the college system. The following table is adapted from Southern Methodist University webpage for incoming students:

How Is College Different from High School¹

FOLLOWING THE RULES IN HIGH SCHOOL

- * Your time is structured by others.
- You need permission to participate in extracurricular activities
- * You can count on parents and teachers to remind you of your responsibilities and to guide you in setting priorities.
- * Each day you proceed from one class directly to another, spending 6 hours each day--30 hours a week--in class.
- * Most of your classes are arranged for you.
- * You are not responsible for knowing what it takes to graduate.
- * Guiding principle: You will usually be told what to do and corrected if your behavior is out of line.

CHOOSING RESPONSIBLY IN COLLEGE

- * You manage your own time.
- * You must decide whether to participate in co-curricular activities.
- * You must balance your responsibilities and set priorities. You will face moral and ethical decisions you have never faced before.
- * You often have hours between classes; class times vary throughout the day and evening and you spend only 12 to 16 hours each week in class
- * You arrange your own schedule in consultation with your adviser. Schedules tend to look lighter than they really are.
- * Graduation requirements are complex, and differ from year to year. You are expected to know those that apply to you.
- * Guiding principle: You are expected to take responsibility for what you do and don't do, as well as for the consequences of your decisions.

¹ *Adapted from*

<http://www.smu.edu/Provost/ALEC/NeatStuffforNewStudents/HowIsCollegeDifferentfromHighSchool>

**GOING TO
HIGH SCHOOL CLASSES**

- * The school year is 36 weeks long; some classes extend over both semesters and some don't.
- * Classes generally have an average of 25 students.
- * You may study outside class on average 2 hours a day, and this may be mostly last-minute test preparation.
- * Reading is not burdensome and sometimes listening in class is enough. Assignments that are discussed, and often re-taught, in class.
- * Guiding principle: You will usually be told in class what you need to learn from assigned readings.

**SUCCEEDING IN
COLLEGE CLASSES**

- * The academic year is divided into two separate semesters, plus a week after each semester for exams.
- * Classes may number 100 students or more.
- * You need to study at least 2 to 3 hours outside of class for each hour in class.
- * You need to review class notes and text material regularly. You are assigned substantial amounts of reading and writing which may not be directly addressed in class.
- * Guiding principle: It's up to you to read and understand the assigned material; lectures and assignments proceed from the assumption that you've already done so.

HIGH SCHOOL TEACHERS

- * Teachers check your completed homework.
- * Teachers remind you of your incomplete work.
- * Teachers approach you if they believe you need assistance.
- * Teachers are often available for conversation before, during, or after class.
- * Teachers have been trained in teaching methods to assist in imparting knowledge to students.
- * Teachers provide you with information you missed when you were absent.
- * Teachers present material to help you understand the material in the textbook.
- * Teachers often write information on the board to be copied in your notes.
- * Teachers impart knowledge and facts, sometimes drawing direct connections and leading you through the thinking process.

COLLEGE PROFESSORS

- * Professors may not always check completed homework, but they will assume you can perform the same tasks on tests.
- * Professors may not remind you of incomplete work.
- * Professors are helpful, but most expect you to initiate contact if you need assistance.
- * Professors have scheduled office hours.
- * Professors have been trained as experts in their particular areas of research.
- * Professors expect you to get from classmates any notes from classes you missed.
- * Professors may not follow the textbook. They often amplify the text with illustrations, background information, or research about the topic. They may expect you to relate the classes to the textbook readings.
- * Professors may lecture nonstop, expecting you to identify the important points in your notes. Good notes are a must.
- * Professors expect you to think about and synthesize seemingly unrelated topics.

- * Teachers often take time to remind you of assignments and due dates.
- * Teachers carefully monitor class attendance.
- * Guiding principle: High school is a teaching environment in which you acquire facts and skills.
- * Professors expect you to read, save, and consult the course syllabus (outline); the syllabus spells out exactly what is expected of you, when it is due, and how you will be graded.
- * Professors may not formally take roll, but they are still likely to know whether or not you attended.
- * Guiding principle: College is a learning environment in which you take responsibility for thinking through and applying what you have learned.

TESTS IN HIGH SCHOOL

- * Testing is frequent and covers small amounts of material.
- * Makeup tests are often available.
- * Teachers frequently rearrange test dates to avoid conflict with school events.
- * Teachers frequently conduct review sessions, pointing out the most important concepts.
- * Guiding principle: You are expected to reproduce what you were taught in the form in which it was presented to you, solve the kinds of problems you were shown how to solve.

TESTS IN COLLEGE

- * Testing is usually infrequent and may be cumulative, covering large amounts of material. You, not the professor, need to organize the material to prepare for the test.
- * Makeup tests are seldom an option; if they are, you need to request them.
- * Professors schedule tests without regard to the demands of other courses or outside activities.
- * Professors rarely offer review sessions.
- * Guiding principle: Mastery is often seen as the ability to apply what you've learned to new situations or to solve new kinds of problems.

GRADES IN HIGH SCHOOL

- * Grades are given for most assigned work.
- * Other grades may raise your overall grade when test grades are low.
- * Extra credit projects are available to help you raise your grade.
- * Initial test grades, especially when they are low, may not have an adverse effect on your final grade.
- * You may graduate as long as you have passed all required courses with a grade of D or higher.
- * Guiding principle: Effort counts. Courses are usually structured to reward a "good-faith effort."

GRADES IN COLLEGE

- * Grades may not be provided for all assigned work.
- * Grades on tests and major papers usually provide most of the course grade.
- * Extra credit projects cannot, generally speaking, be used to raise a grade in a college course.
- * Watch out for your first tests. These are usually "wake-up calls" to let you know what is expected--but they also may account for a substantial part of your course grade. You may be shocked when you get your grades.
- * You may graduate only if your average in classes meets the departmental standard.
- * Guiding principle: Results count. Though "good-faith effort" is important in regard to the professor's willingness to help you achieve good results, it will not substitute for results in the grading process.

There is much to be done to ensure a smoother transition to university. The universities should start "talking" to incoming students, and should consider revising their orientation protocols to invite new students to avail themselves, if needed, of the assistance which is no doubt available, but not always accessible.

○ *Sample guides for new students*

- HOW TO MAKE THE TRANSITION TO COLLEGE

- Take control of your own education: think of yourself as a scholar.
- Think beyond the moment: set goals for the semester, the year, your college career.
- Get to know your professors; they are your single greatest resource.
- Be assertive. Create your own support systems, and seek help when you realize you may need it.
- Take control of your time. Plan ahead to satisfy academic obligations and make room for everything else.
- Stretch yourself: enroll in at least one course that really challenges you.
- Make thoughtful decisions: don't take a course just to satisfy a requirement, and don't drop any course too quickly.

○ *Sample materials for use in induction*

Fairness (for students, staff, faculty)

What is fairness?

A person's experience of fairness is based on three dimensions:

Relational: how the person is treated at every step

Procedural: the process used to make the decision

Substantive: the decision itself

The fairness triangle (adapted from the Ombuds Saskatchewan fairness triangle)

THE FAIRNESS TRIANGLE

Elements of Relational Fairness

- Being approachable
- Listening
- Respecting confidentiality
- Being honest and forthright
- Making information clear and easily available
- Providing accessible problem-solving options
- Being clear about what you can and cannot do
- Offering an apology if a mistake is made

Elements of Substantive Fairness

- Having appropriate authority to make a decision
- Ensuring that decisions are based on relevant information
- ...are not unjust, oppressive or discriminatory
- ...are not wrong in fact or law
- ... are reasonable

Elements of Procedural Fairness

- Providing notice that a decision is to be made and sufficient information for an affected person to know what is required or what is at stake
- Providing an appropriate forum for an affected person to present his or her views and to be heard
- Being impartial and unbiased
- Making a decision in a reasonable time
- Providing clear and appropriate reasons for decisions

Relational fairness tips

Listen to understand, rather than to respond. This will give you useful information to base next steps or a decision on. It also builds trust and reciprocal respect even if you disagree with the other person.

- Inquire (rather than accuse or defend) by asking relevant probing and clarifying questions and gathering relevant information.
- Provide clear information by using plain language as much as possible, explore any extenuating circumstances, consider appropriate exceptions, and identify options or referrals.

Example: You're a student and you disagree with a grade you received. Avoid assumptions such as, "This grade is completely unfair! Jon didn't write as well as I did but got a higher grade!"

Consider:

- “I think my grade is inconsistent with the quality of work I put into the project.”
- “What are the criteria for grading?”
- “Can you give me feedback on my work?”
- “In this section, I demonstrated my understanding of the relevant concept. Could you reconsider the mark for this section?”
- If needed, ask: “What is the procedure for reviewing a grade?”

Procedural fairness tips

- Procedural fairness has two basic components: the right to be heard and the right to an unbiased decision. An important aspect to the “right to be heard” is appropriate notification so the person can understand the concerns and relevant criteria, such as policy, before responding.
- Consult as needed with other services or resources.
- Identify the relevant policy or procedure, consider the grounds (criteria) and follow the steps and timelines.
- Procedural requirements increase with the seriousness of the issue, the potential consequences, and/or the level of decision-making.
- For example, for a late penalty on a paper, the instructor assigns (or doesn’t assign) the penalty based on the course outline and, if applicable, any relevant information provided by the student.
- This is less serious than a plagiarism issue with a potential failing grade. Here, the student is given written notification of the allegation, access to information about the specific concerns and an opportunity to respond. The Chair or Dean communicates the decision in writing, including the reason(s) for the decision.
- If you are the decision-maker and the situation is not resolved at your level, refer the person to the next step in the process. If you believe a decision affecting you is not fair, ask an administrator or the ombudsperson about next steps in the process.

- Example: You're an instructor, and a student disagrees with a grade and a late penalty. Avoid dismissing the student's concerns, such as, "All grades are final. Please refer to the course outline."

Consider:

- "Please come to my office hours (or make an appointment or send me an email) so I can hear your concerns and we can resolve this."
- If the concerns are purely about the grade, your process would include steps such as providing feedback and considering any relevant grade change; possibly giving suggestions for improvements or referring the student to needed academic resources. If the student still disagrees with the grade, referring them to the relevant grade review policy.
- If the student is concerned about a late penalty, you would consider the course outline in light of relevant regulations and extenuating circumstances. For example, you may need to consider an appropriate concession or accommodation such as an extension, or refer the student to the official academic concession process if the work cannot be completed during the term, etc.

Substantive fairness tips

- Good relational and procedural components help get to good substantive decisions.
- If a decision is being made about you, ask yourself what information the decision-maker needs to receive from you that is relevant to the issue.
- If you are the decision-maker, ask yourself the relevant questions to make sure that you base the decision on complete and accurate information and that you take into account the context and circumstances.

Consider:

- Do I need to consult with another person or office?
- Have I gathered all the relevant information?
- Is there a policy?
- What criteria do I need to consider?
- Is there a legal or equity principle to apply?
- Are there extenuating or other circumstances to take into account?
- Am I the right person to make this decision?/Am I bringing this to the right person?

Resources

- <http://www.smu.edu/Provost/ALEC/NeatStuffforNewStudents/HowIsCollegeDifferentfromHighSchool>
- <http://uvicombudsperson.ca/wp-content/uploads/2013/11/Ombuds-Fairness-Triangle-.jpg>
- The administrative fairness checklist
<http://www.ryerson.ca/ombuds/foryourinformation/fairunfair.html>
- for university decision-makers prepared by Nora Farrell
<http://www.ryerson.ca/ombuds/> gives questions to consider before, while and after a decision is made.
- The fairness checklist <http://www.ombudsman.bc.ca/home/fairness-checklist> by the BC Office of the Ombudsperson gives a summary of fairness practices in any organization, including: making information available, treating people with courtesy, respecting privacy, responding in a timely manner, decision-making, appeals and reviews.
- The Ombudsman Saskatchewan's workbook, The Fine Art of Fairness.
<http://www.ombudsman.sk.ca/uploads/document/files/fair-practices-workbook-3e-en.pdf>

Mrs. Ghina Badawi

Principal

Makassed Philanthropic Islamic Association of Beirut

Let us face it, it takes more than a letter of admission to successfully make the transition from high school to university. Not everybody is ready to make the leap. At the university learning becomes their responsibility. There is a huge cultural shift. The classes are bigger and there is more independent work that needs to happen. The days spent in a structured high school classroom, from seven thirty in the morning until three in the afternoon, are gone. Suddenly they are overwhelmed with an incredible amount of reading, they have to listen to lectures and take notes and record the important information. They need to be self-directed, because they will no longer have teachers or parents to make sure they are getting the work done on time. Students might also feel the pressure of financial difficulties. To pay for their tuition. They may take part-time jobs, or take a loan. Many of them have difficulty adapting to the new learning format. The transition to a different learning style is a steep learning curve and one that is often NOT intuitive.

- What Makassed does

In order to make a successful transition from high school to university, students need to make their own adjustments and to be supported by the people and systems around them. AlMakassed Islamic Philanthropic Association recognizes that!

We do recognize that this tough transition requires much more than just a formal week of induction that most universities do.

We recognize that we have a huge role to play.

What Makassed does revolves around improving its educational system, providing career guidance, helping students in self-regulation, and providing financial aid and scholarships whenever possible.

- Education:

Makassed acknowledges the need to nurture creative thinkers who can respond to changes in global circumstances. Makassed teachers work to provide a curriculum and pedagogy that foster creative thought, problem solving, critical thinking, and entrepreneurial spirit. It goes without saying that the Lebanese curricula need updating, but at Makassed, we encourage our teachers to find out what in the curriculum fosters 21st century learning. In fact this is the slogan of one of our schools.

Teachers also align the school curriculum more closely with university entrance examinations. They begin measuring student progress with aligned assessments as early as the eighth grade to monitor progress, make appropriate interventions, and maximize the number of high school graduates who are ready for universities, otherwise guide them into vocational studies.

At the school level, Makassed schools have Units Meetings that take place almost weekly after school time where all coordinators and sometimes teachers of different cycles meet to discuss issues related to raising academic standards, improving assessments and strengthening accountability, to prepare the young people for postsecondary education, for work and citizenship.

At the association level, the Council of coordinators, where all Makassed schools are represented, meet to work on aligning the

espoused curriculum with the enacted curriculum, taking into consideration the “gaps” in the national curriculum. The Council also encourages action research at schools, developing teachers' portfolios, and exploring the most up to date teaching methods.

Studies show that, at best, learning is challenging to many of our students who go to universities. Makassed prepares its students for such challenges by providing them with study skills and learning strategies. Skills, which are central to this issue, are the ability to:

1. Converse fluently,
2. Think conceptually, not just procedurally,
3. Write with clarity and cohesiveness,
4. Construct convincing arguments, and
5. Persist in the face of failure. (competitions among all Makassed schools such as the public speaking in English, the science fair, the math and ICT competitions play a major role towards that).

Makassed teachers also teach their students to approach problems with an attitude of open scientific inquiry, also to use the library and online resources properly, as Wikipedia is often frowned at as a resource in our schools and in universities. But mostly, they teach them to think critically. It is not enough to understand the material--they also need to respond to it, question it, and relate it to their existing knowledge. They encourage them to use technology. In this regard, number of Makassed schools have been awarded the title of Microsoft World Showcase Schools and nominated as a Promethean Center of Excellence.

Makassed teachers are encouraged to go beyond the curriculum frontiers. To that end professional development opportunities play a major role. It is through our ERC and joint projects with international organizations such as the British Council and the American Embassy that we are able to address such challenges and encourage students to go beyond the core and provide opportunities for real world learning.

Examples of these are the Connecting Classrooms project where three of our schools have earned the International School Award (ISA). Another example is the IEARN project, which fosters collaboration between schools around the world. A third example is Injaz which aims to inspire and educate the youth about entrepreneurial and leadership skills to enhance their economic opportunities and guide them to select the proper major in universities. Makassed takes heart to involve students in Injaz programs every year such as Intel Innovation Camp, More than Money, Personal Economics, and Job Shadow Day... and in 2013 our students won the best student company - Majd"

Makassed considers high schools as A Gateway to the Future. That is one of the reasons why Makassed schools work on international accreditations and two of our schools are accredited by Advance-Ed.

In fact, all students deserve quality education that prepares them for higher education, rewarding careers and life. To ensure that students leave our schools ready to succeed as they take their next step, they need access to challenging academic study, lessons that are relevant in the real world, and effective teaching, both in and out of the classroom. Makassed has all that in addition to programs for students with special needs, as they also deserve seamless transition to universities.

- Career guidance

Concerning career guidance, counselors and sometimes head of cycles or class advisors start early in high school giving students advice on the career path they would be taking and deciding which college meets their best potentials. They also encourage students to take early university placement test starting as early as grade10, as it does give them an idea of what they are expected to know before enrolling in a college.

Makassed believes that students get a better opportunity to know about a university if they personally visit it. That is why Makassed schools prefer onsite visits rather than receiving representatives from

universities at our schools. Visits are usually organized on Fridays, where students go along with their head of cycle to universities of interest.

Some Makassed schools have other strategies. They invite parents to an open day to talk about their career path and inspire students on what to choose. Other Makassed schools invite former school students to share their experiences and help students to choose their future career. In small groups, students discuss learning at a university in general and the skills they will learn in particular, which in turn feeds into our guidance strategy. Bringing the voice of university enrolled students into the guidance process of prospective students is important, because it enables more experienced students to contribute their understanding, experiences and knowledge to it.

- Self-regulation

At the end of the school year and after students finish their exams, many of our schools organize general meetings to help students and their parents understand that more is required for both college and the world of work. Our advice focuses on the newfound responsibilities that should go hand in hand with freedom.

We also encourage them to be open to new people and new experiences, and be willing to get involved beyond academics, and to engage in volunteer work, social clubs, environmental clubs, robotics and the like, since such experiences have played a huge role in their high school life and should not be abandoned, being at the university.

The volunteer work at Makassed is not limited to the tenth graders. Makassed has a very rigorous volunteering program, one that is recognized regionally. In fact some students finish high school with more than 300 hours of volunteering.

- Financial Aid

Concerning financial aid, Makassed plays a role offering a range of scholarships for distinguished students who wish to enroll at AUB and USJ. Makassed also offers scholarships at the Makassed Nursing School and to any student interested in studying physics and mathematics. Our orientation programs also offer opportunities to students to learn about scholarships offered at universities such as LAU and Rafik Hariri University; and every year our students have their share of those scholarships

A Final word:

In order to proceed from separation, through transition to incorporation, all those concerned play a role and for which they accept their share of responsibility. Students should do their part as well by adjusting to the new environment. Faculty and administrators should be aware of the characteristics of students in this phase and consider how administrative systems, pedagogical practices and support mechanisms could be enhanced. Post-secondary educators and high school teachers must communicate closely to adopt standards that will bridge the gap between high school and college, and make the transition from high school to college less of a challenge and more of a rewarding experience.

It is with such conferences that the dialogue keeps going on.

Makassed appreciates Rafik Hariri Foundation invitation, which gives us the opportunity to highlight and disseminate examples of good practice already taking place within our community. We hope that you will find some of our ideas useful. We also hope to get new ideas that we could incorporate into our association's existing practices.

Makassed highly appreciates such communication to address universities concerns and let them hear ours. Actually, all of us should mind the gap to prepare students for the challenges of the 21st century.

الجلسة الختامية والخلاصات

**Closing Session
& Conclusions**

الدكتورة ريماء كرامي عكاري

أستاذة مساعدة

الجامعة الأميركية في بيروت

في أعقاب الحوارات التي دارت بين المشاركين خلال ورشة العمل والتي تمحورت حول مواضيع المؤتمر، أكد المشاركون أن مسؤولية الإيفاء بموضوع المؤتمر هي مسؤولية مشتركة، في حين أنّ التعاون والتكامل في الجهود هما السبيل لإحداث التغيير الإيجابي. هذا وخلصت ورشة العمل إلى التوصيات الآتية:

1. اعتماد الانتقال السلس بين مختلف حلقات الدراسة على صعيد المدارس كنسق عمل ييسر الانتقال من المدرسة الى الجامعة
2. تطوير المناهج المدرسية لتتناسق مع المناهج الجامعية
3. ايجاد طرق تقييم متشابهة بين المدارس والجامعات
4. تحديد الكفايات والمهارات المطلوبة لشتى مواد التدريس واعتمادها للتدريب المتواصل للمعلمين والاساتذة
5. تخصيص حصص لتزويد تلامذة المدارس بالكفايات المطلوبة في الجامعة
6. التدريب في المدارس على مهارات القراءة النقدية والتدريب على القيام بالبحث العلمي
7. الاستعانة بعمداء الطلاب في الجامعات للوقوف على المشاكل التي يواجهها الطلاب لدى التحاقهم بالجامعات بغية تهيئة تلامذة المدارس للتعامل معها عند دخولهم الى الجامعة
8. اقامة دورات لرفع الوعي لدى الاهل عن تحديات انتقال التلامذة الى الجامعة يشارك فيها مسؤولون من المدارس والجامعات
9. وضع برامج متكاملة تتضمن زيارات لتلامذة المدارس الى الجامعات المختلفة للتعرف الى الحرم الجامعي وطبيعة الدراسة فيها
10. اقامة دورات تدريبية للمعلمين والاساتذة يتعرفون فيها على عدد من المهن.

مؤسسة رفيق الحريري اصدارات مختارة

تصدر مؤسسة رفيق الحريري العديد من الدراسات ومشاريع البحث في حقول الدراسة المختلفة وتضعها في متناول المهتمين والمعنيين ومن بينها:

العنوان	لغة الاصدار	السنة
- وقائع مؤتمر التجديد التربوي عبر الخدمة المجتمعية	عربي/فرنسي/انكليزي	2015
- بوابة اللغات	عربي/ فرنسي	2015
- وقائع احتفالية العربية وأخواتها	عربي	2014
- وقائع مؤتمر الترابط بين الماء والغذاء والطاقة	عربي/ انكليزي	2014
- وقائع مؤتمر التجديد التربوي عبر تدريب المعلمين	عربي/فرنسي/انكليزي	2014
- وقائع مؤتمر التجديد التربوي "تجارب في التطوير المدرسي"	عربي/فرنسي/انكليزي	2013
- المستقبل من اختيارك - 2 / - 10 مجموعات	عربي	2005
- أجيال مؤسسة الحريري - ملخصات أطروحات الدكتوراه		
خريجي المؤسسة 1984-2001 (جزئين)	انكليزي	2005
- بيروت المحروسة	عربي	2002
- حوار الأديان والثقافات	فرنسي/ انكليزي	2001
- الصعوبات التعليمية - الجزء السابع	عربي	2002
- التقويم التربوي: أداة في ترشيد العملية التربوية -الجزء السادس	عربي	1999
- تقييم المناهج الجديدة للسنتين المنهجيتين 8/7 و 11/10		
الجزء الخامس	عربي	2000
- تقويم مادة الرياضيات - الجزء الرابع	عربي	1997
- التقويم التربوي - الجزء الثالث	فرنسي	2000
- التقويم التربوي: قياس الأداء في الانكليزية كلغة ثانية		
الجزء الثاني	انكليزي	1995
- التقويم التربوي: أداة في ترشيد العملية التربوية - الجزء الأول	عربي	1994
- في الحوار والحياة المشتركة بين الطوائف والأديان	عربي	1996
- أجيال مؤسسة الحريري على طريق الإبداع الفني	عربي	1994
- الإسلام والمسلمين في العالم	فرنسي	1993
- لبنان تاريخه وتراثه (جزئين)	عربي	1993
- المستقبل من اختيارك	عربي	1990
- لبنان الواقع وحاجات التأهيل والتنمية	عربي/فرنسي/انكليزي	1987



لطالما شكّل الانتقال من المدرسة إلى الجامعة تحديات جمة لطرفي العلاقة، مما دفع مؤسسة رفيق الحريري إلى تخصيص مؤتمرها التربوي السنوي الرابع لمقاربة هذا الموضوع بهدف الوقوف على العقبات والصعوبات التي تواجه تلامذة المدارس عند انتقالهم إلى الجامعة، سواء كانت تلك المعوقات بنيوية، إجرائية، أكاديمية، ثقافية أو اجتماعية؛ كما بهدف تحديد الآليات الناجعة لتوجيه تلامذة المدارس وتمكينهم من الاندماج الميسر في بنية نظام التعليم العالي، والانخراط السلس في سياق الحياة الطلابية والثقافية والتعامل بمهارة مع التحديات الناشئة.

Transition from school to university has traditionally posed major challenges for both parties. Thus RHF held its fourth annual educational conference to address this issue with the objective to identify the various impediments and difficulties that students face upon moving from school to university, be them structural, procedural, academic, cultural or social. The conference also targeted to specify mechanisms to orient and empower school students to be better prepared to integrate into the higher educational system, engage smoothly into its cultural and student life context and handle skillfully the emerging defiance and challenges.

La transition de l'école à l'université a traditionnellement posé des défis majeurs pour les deux parties. Ainsi, la Fondation Rafik Hariri a organisé sa quatrième conférence éducative annuelle pour aborder cette question dans l'objectif d'identifier les différents obstacles et difficultés que les étudiants rencontrent lors du déplacement de l'école à l'université, soit structurel, procédural, académique, culturel ou social. La conférence a visé également à préciser les mécanismes d'orientation pour que les élèves de l'école soient mieux préparés à s'intégrer dans le système d'enseignement supérieur, de s'engager facilement, dans la vie étudiante et de pouvoir gérer habilement les défis et les enjeux émergents.

ISBN 978-9953-0-3686-1



9 789953 036861 >