

مركز
المركز العربي للبحوث والدراسات

المَجَلَّةُ التَّربَوِيَّةُ

العدد ٢٦ = كانون الثاني ٢٠٠٦

مجلة تربوية تعنى بشؤون المعلم



**التنمية المستدامة
في قطاعات التعليم في لبنان
في ضوء التقارير الدولية**

**الادوار النفسية والتربوية
للأسرة والمدرسة
والإساءة الى الاطفال**

**LA COOPERATION
FRANCO-LIBANAISE
EN MATIERE D'EDUCATION**

**EDUCATION
IN THE 21st CENTURY
RISING TO THE CHALLENGE**

المجلة التربوية

العدد ٣٦ - كانون الثاني ٢٠٠٦

مجلة تربوية تعنى بشؤون المعلم

في هذا العدد

الصفحة

٢-١ فهرس

٣ الافتتاحية

بقلم رئيسة لجنة التربية النيابية النائب بهية الحريري

٤ كلمة العدد

بقلم رئيس التحرير الدكتور هشام زين الدين

وبالتدبير نبذي معاً

- ٥ الأدوار النفسية والتربوية للأسرة والمدرسة والإساءة إلى الأطفال د. مريم سليم
- ٢٥ التنمية المستدامة في قطاعات التعليم في لبنان في ضوء التقارير الدولية د. رشاش عبد الخالق
- ٣٠ طريقة المناقشة حنا عوكر
- ٣٨ اقتراحات من أجل تطوير التعليم الرسمي د. أحمد الصمد

٤٦ **Dr. Mike Orr:**
Education in the 21st Century rising to the challenge

٥٠ **Samia Makaroun:**
Vers la démarche de la problématisation philosophique

٥٣ **Gérard Malbosc:**
LA COOPERATION FRANCO-LIBANAISE EN MATIERE D'EDUCATION

متفرقات تربوية

- ٥٤ هل تعلم؟
- ٥٥ اليونيسكو
- ٥٦ توصيات
- ٥٧ أخبار، أقوال، طرائف
- ٥٩ كمبيوتر، انترنت
- ٦٠ إصدارات تربوية
- ٦٢ إحصاءات تربوية
- ٦٣ ذاكرة المجلة
- جيران ومستقبل اللغة العربية



اللوحة للفنان التشكيلي اللبناني

حسن جوني

مواليد سنة ١٩٤٢ - بيروت

على مدى ثلاثة عقود ونيف من العطاء الإبداعي، رسم الفنان حسن جوني لوحة تجربته التشكيلية المتنوعة والغنية والزاهرة بالموضوعات في الشكل، والموحدة في الجوهر الذي هو الإنسان.

بدءاً من معرضه الأول بعنوان "يوميات الصمت والمنفى"، انطلق الفنان في مسيرة بدأت متأثرة بالفن الإسباني المعاصر والتعبيرية الإنسانية من حيث المضمون، والتجريدية من حيث الشكل، مروراً بالمعارض المتعددة والمتنقلة من مكان إلى آخر ومن مناخ فني وتشكيلي إلى آخر، إلى أن ترسخت تجربته الإبداعية في الحركة التشكيلية اللبنانية والعربية ولمع اسمه بين كبار الفنانين في هذا المجال.

حسن جوني متنوع في إنتاجه ضمن سياق وجداني لوني خاص، يستلهم للوحة الإسلامية حيناً ويغوص في مناخات الشعر حيناً آخر، لوحاته أقرب إلى المسرح الذي يعج بالأحاسيس والمشاعر وهو المخرج المهتم بأدق التفاصيل، تأثر بالمنظر الطبيعي الجنوبي فرسمه قريباً من الواقع من دون التخلي عن رمزيته. مجد الأرض التي رحل عنها ثم عاد إليها سارقاً من رائحة ترابها عبيراً للوحاته، إلترزم الإنسانية في أدق تفاصيلها وحميميات عيشها، صور المشهد البيروتي من خلال النوافذ والشرفات والنوستالجيا، رسم الأسطورة والرؤية وتراقصت ألوانه كقوافي الشعر والموسيقى، تألم مع الناس الذين هجرتهم الحروب وصمد مع صمودهم، عبر عن ذلك كله بجمالية تشكيلية مميزة طبعت بألوانها هويته الفنية.

يعتبر حسن جوني أن الفن في أقصاه هو حالة معرفية يقدمها العقل تكريماً للروح وهو حالة تأمل ولغة، ويقول أن اللون هو قيمة روحية هائلة نستدل بواسطته على أدق تفاصيل المشاعر والأحلام وأن أهمية اللون أنه مولود الضوء. أما الخط فهو قيمة تعبيرية هندسية وهو الرمز المرئي للأحلام.

الحدائثة بالنسبة إليه هي معرفة أن نستخلص ما يلزم من تراثنا العربي ونضيف إليه من حاضرنا الواعي كي تكون لنا رؤية فنية مسؤولة في زمن التفكك والتخلي عن الحاضر والماضي معاً، أما نحن في الشرق فلا يمكننا أن نكون حضاريين إلا إذا كانت لنا متاحف وصلات عرض دائمة تشكل بذاتها مراكز أكاديمية تتفاعل في داخلها أحلام الأمة وتطلعاتها المعاصرة.

حسن جوني فنان تشكيلي لبناني متخصص في الرسم والتصوير وفي تاريخ الفن، خريج جامعات بيروت ومدريد، عضو في جمعية الفنانين اللبنانيين للرسم والنحت، أستاذ في معهد الفنون الجميلة ورئيس قسم الرسم والتصوير فيه لمدة سبعة عشر عاماً، حائز على الميدالية الذهبية الأولى في بينال اللانزية ١٩٩٧، أقام ٢١ معرضاً خاصاً في لبنان وشارك في ١٤ معرضاً جماعياً خارج لبنان، إضافة إلى ٣ معارض فردية في الكويت. وتحتضن المتاحف العالمية لوحاته كمتحف سرسق (بيروت) ومتحف دمشق الحربي (سوريا) ومتحف الفن (ساوباولو- البرازيل) ومتحف الفن التشكيلي (عمان) وصالة جمعية الفنانين الكويتيين (الكويت) ■

د. هشام زين الدين

المدير العام المسؤول

رئيسة المركز التربوي للبحوث والإنماء

الدكتورة ليلى مليحه فياض

رئيس التحرير

د. هشام زين الدين

مدير المجلة

د. يوسف صادر

الهيئة التربوية

د. هشام زين الدين

د. مرسل أبي نادر

عمر بو عرم

د. نضال أبو حبيب

د. نديم الشوباصي

تدقيق لغوي

د. يونس فقيه

تدقيق مواد

الياس شمعون

مستشار إعلامي

ألبير شمعون

**المقالات
الواردة في
المجلة التربوية
تعبر عن
آراء أصحابها**

المجلة التربوية LA REVUE PEDAGOGIQUE

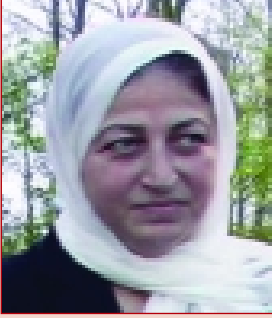
يصدرها المركز التربوي للبحوث والإنماء Publiée par le Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques (CRDP)

هاتف: ٠١/٦٨٣ ٢٠٣/٤/٥/٦ (٠١ - ٩٦١) . التحرير: تليفاكس ٠١/٦٨٧٥٤٨ Tel.: (961 - 01) 683 203/4/5/6 - Website: www.crdp.org - e mail: majalla @ crdp.org

٠١/٥١٠٣٢٩

ص.ب: ٥٥٢٦٤ سن الفيل - الدكوانه، لبنان B.P: 55264 Sin El-Fil - Dekouaneh, Liban- La rédaction 01/687548

الافتتاحية



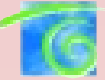
بقلم
رئيسة لجنة التربية النيابية
النائب بهية الحريري

مستقبل لبنان... الاستثمار في الانسان

بسم الله الرحمن الرحيم

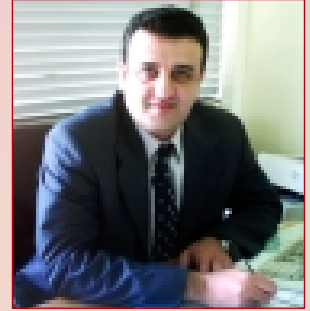
إن اللبنانيين وعلى مرّ تاريخهم القديم والحديث كان قدرهم الدائم مواجهة التحديات وتأكيد تمايزهم وتعبيرهم عن إرادتهم الصلبة في النهوض والتقدم، وليس صدفة أن يكون لبنان حامل أمانة العلم والمعرفة، فمن على شواطئه عرف الحرف سبيله إلى الانسانية جمعاء، فكان لبنان ولا يزال جسر تواصل بين الثقافات والحضارات بعلمها ومعارفها ومعتقداتها، وقد حمل اللبنانيون حبهم للعلم والمعرفة إلى كلّ أصقاع الدنيا وانتشروا في بلاد العالم وكانوا رواداً في الابداع والتفوق والابتكار والاختراع، وسطّروا الانجازات الكبيرة التي عادت على الانسانية بالخير والرفاه، وليس غريباً أن يبقى لبنان بالرغم من كل ما تعرض ويتعرض له من أزمات وتحديات، أن يبقى مدرسة هذا الشرق وجامعته ومنارة للعلم والمعرفة وحرية الرأي والتعبير، وإن كان التعليم بمعناه العام سبيلاً للتقدم والتطور، إلا أنه بالنسبة لنا كان ولا يزال سبيلاً للخلاص من الفقر والجهل والتخلف، وجسراً لتحقيق العدالة والتقدم والتطور.

وإنني هنا وفي هذه المجلة بالذات التي تصدر عن المركز التربوي للبحوث والانماء، لا بد لي من استحضار حقبة مهمة من تاريخ لبنان عندما شرعنا بمسيرة النهوض والبناء التي رأى فيها الرئيس الشهيد رفيق الحريري أن العلم والمعرفة هو سبيلنا نحو المستقبل الآمن والمستقر والمزدهر، وأعطى التربية الأولوية القصوى بما هي إعادة بناء الانسان مطلقاً شعاره: "مستقبل لبنان، الاستثمار في الانسان"، فسرنا معاً بقيادته في مسيرة إعادة تحديث مناهجنا على قاعدة العلوم الحديثة والمتطورة، وإعادة بناء مؤسساتنا التربوية وتعزيز قدراتنا البشرية، الادارية والتعليمية، وتحديثها، وإن كنا قد قطعنا شوطاً بعيداً في تحقيق أهداف هذه المسيرة، فإنه بالرغم من ذلك لا يزال أماننا الكثير لأن العملية التربوية هي عملية مستدامة وتحتاج منا إلى تضافر الجهود وتكاملها بين شركاء الدولة الحديثة، الآمنة، المستقرة والمزدهرة، أي القطاعين الرسمي والخاص، لنعيد تأكيد ميزة لبنان واللبنانيين ليبقوا رسلاً ورواداً للعلم والمعرفة والتقدم ■



كلمة العدد

نقطة الدائرة



بقلم رئيس التحرير
الدكتور هشام زين الدين

‘‘القادة وكبار الموظفين الذين سيديروا شؤون لبنان في النصف الثاني من القرن الواحد والعشرين هم اليوم لاطفال في مرحلة (الروضة)‘‘.

مرّ لبنان خلال السنوات الخالية بأزمات قاسية تركت آثاراً سلبية على اللبنانيين وعلى استقرارهم الاجتماعي والحياتي حتى بات الجميع يشعر يوماً بعد يوم وكأنه يفقد الأمل بمستقبل واعد لاطفاله ولوطنه.

لماذا هذا الكلام في المجلة التربوية؟ الجواب بمنتهى البساطة هو: لأن المسألة وقبل أن تكون سياسية أو اقتصادية أو أمنية أو غير ذلك من العناصر التي تتحكم بحياة المجتمع والوطن، هي مسألة تربوية بامتياز. إن واقعنا اليوم هو مرآة لتربيتنا بالأمس ونتيجة لها، ومستقبل أولادنا غداً سوف لن يكون أفضل حالاً إن لم نتوقف للحظة أمام الخيبة الهائلة التي نعيشها على جميع الصعد، نتوقف، نفكر بهدوء، نستلهم الصبر، ننفذ عن أعيننا غبار الوهم، نواجه الحقيقة، نستبدل الكره بالحبة، يتقرب بعضنا من بعض بصدق وانفتاح، نعبّد الطريق أمام أولادنا لكي يسيروا عليها بأمان نحو مستقبل إنساني آمن هو حق لهم ولا يحق لأحد حرمانهم منه مهما كانت المبررات.

إذاً، إن عملية الخروج من هذا المأزق لا تتم إلا من خلال التربية، من المناهج التربوية التي يجب أن تتضمن كل الأفكار الجامعة والموحدة والإنسانية والحضارية والمنفتحة على التجربة العالمية في مجالات حقوق الإنسان والحرية والمساواة، وأن تتضمن كذلك السبل التربوية التي تؤدي إلى بناء الإنسان المتوازن، العاقل، المفكر، غير المتطرف، والموضوعي والطموح والمؤمن بوطنه إيماناً راسخاً ونهائياً. ولعلنا اليوم جميعاً من دون استثناء أحوج ما نكون فيه إلى تربية مواطنية، لأن الوطن في النهاية هو نحن، هو تاريخنا وحاضرنا ومستقبلنا وأحلامنا وتطلعاتنا وعاداتنا وتقاليدينا والأهم من ذلك كله هو هويتنا. وهذه الهوية لا يمكن أن تولد إلا من رحم التربية.

التربية هي نقطة الدائرة في حياتنا، ونحن وإن كنا نفاخر وعن حق بمناهجنا التعليمية الحديثة، وبالرغم من جميع المعوقات، إلا أننا ندرك أن التعليم وحده لا يكفي، فمن يخترع سلاح الدمار والعقاقير القاتلة هو متعلم وفائق الذكاء، ومن يأخذ قرارات الحرب والابادة هو متعلم وقائد ويحمل الشهادات العالية، والأمثلة على ذلك لا تحصى، فنحن لا يجب أن نكتفي بالتعليم وحده بل نريده أن يتحصّن وأن يتزيّن بالتربية، أن يرتقي عن طريق الممارسة إلى مستوى التربية الأشمل والأعمق، أن تصبح المدرسة والجامعة مصنعاً للإنسان الحق وليس مركزاً نحو الأمية العلمية فقط. فالحياة التي وهبها الله لنا ثمينة جداً وتستحق منا بعض الجهد كي لا نقول كله من أجل جعلها أجمل وأفضل وأكثر قيمة ■



الأدوار النفسية والتربوية للأسرة والمدرسة والإساءة الى الأطفال



د. مريم داود سليم
استاذة في كلية التربية
الجامعة اللبنانية

يلاحظ من خلال الاتصال المستمر بين القيمين على الشأن التربوي من جهة والأسر والمعلمين من جهة أخرى أن المشكلات التي يناقشها الأهل والمعلمون ما هي الا نتيجة طريقة خاطئة ينتهجها الوالدان والمدرسون. وأن المشكلات الاساسية التي يعاني منها التلاميذ ناتجة عن اضطرابات معينة مثل العناد أو إنعدام الثقة بالنفس أو الرسوب المدرسي أو الكذب ... الخ.

أطفالهم، وخلال سرد المشكلة نعتقد بأن الطفل في الرابعة أو الخامسة من العمر، وعندما نستفسر عن عمره نفاعاً بأنه في التاسعة او العاشرة منه. لذلك نستطيع القول إن أطفالنا في غالبيتهم ليس لديهم ما نسميه الانضباط الذاتي، ونحن نعرف بأن الأطفال في الطفولة الوسطى والمتأخرة أي بين ٦ و ١٢ سنة يحرصون على إعطاء صورة جيدة عنهم، ويكون الحس الأخلاقي والخضوع للقانون قد تتطورا عندهم، ولكن لماذا لا نجد هذا عند أطفالنا. وهذا ما يشكو منه المدرسون والمدارس أيضاً أي الانضباط الذاتي في الصف كما في الملعب.



اولادنا امانة في اعناقنا.

من أجل هذه الأمور وغيرها أيضاً نتكلم على "أدوار الأسرة والمدرسة والإساءة الى الأطفال" إذ أننا بحاجة الى نشر الثقافة التربوية والنفسية بين الجميع خصوصاً بين الآباء والأمهات، فلا الأبوة ولا الأمومة وظائف بيولوجية بل هي وظائف بيولوجية تحتاج الى اعداد. وسنتناول في ما يأتي حاجات الأطفال في المراحل النمائية المختلفة:

أدوار الأسرة النفسية والتربوية

حاجات الطفل من المرحلة الجنينية الى المراهقة

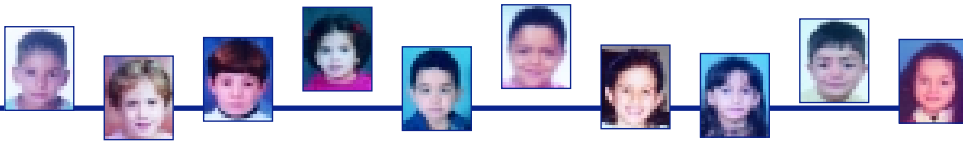
إن إنجاب الطفل في يومنا هذا يتعلق بقرار الزوجين وبرغبتهم، حتى انهما وبنتيحة التقدم الطبي الكبير يستطيعان أن يحددوا جنس الجنين. وقد اسهمت في هذا التطور علوم عديدة منها البيولوجيا والفيزيولوجيا الحديثة وعلم النفس والاييتولوجيا (علم دراسة العادات). ولقد اهتم علماء النفس بدراسة الكائن البشري منذ

نتناول في هذا البحث موضوع أدوار الأسرة والمدرسة والاساءة الى الأطفال مع الإشارة الى أن هذه الإساءة غير متعمدة في الغالب... فالإساءة الى الأطفال لا تقتصر على الضرب أو الاهانة او الاساءة الجنسية فقط، بل تكمن أيضاً في عدم معرفتنا بحاجات الأطفال في المراحل النمائية المختلفة. إذ لا تزال اساليب الاساءة القاسية متداولة في مجتمعاتنا حيث يعتبر الضرب احدى أدوات التربية التي يستخدمها الوالدان والمدرسون على حد سواء.

ففي إحد اللقاءات مع أولياء أمور تلاميذ المرحلتين الاعدادية والثانوية سأل أحد أولياء الأمور أثناء مناقشة موضوع الضرب، كيف تريدوننا أن نربي أولادنا اذا لم نضربهم؟. في لقاء آخر مع أولياء أمور تلاميذ رياض الاطفال، شكت أم من أن ابنها يضرب رفاقه، وان المعلمات يشكين من ذلك، وأنها تضربه حتى يكف عن ضرب

رفاقه، فكان الجواب: حاولي أن تمنعي عن ضربه لعله يتوقف هو نفسه عن ضرب الآخرين.

وفي مواقف مماثلة عندما كنا نقول: ممنوع مقارنة الطفل بالآخرين، كنا نواجه برفض ذلك، وحجة الاهل والمعلمين انهم يفعلون هذا من اجل تشجيعه ودفعه، فيما يعتبر علم النفس أن مقارنة الطفل بآخرين هي اساءة اليه، وعندما كنا نقول بعدم التشهير بالطفل والكلام عن مساوئه امام الآخرين، كنا نواجه برفض الاهل أيضاً وحجتهم هذه المرة انهم يفعلون ذلك من اجل ان يقلع الطفل عن الامور السيئة. وإذا أردنا أن نسترسل فإن الامثلة كثيرة، لكننا نستشهد بمثل أخير، فعندما يخبرنا الأهل بمشكلات يعاني منها



الجنين، ذلك ان الاجهاد النفسي والذهني والجسمي يؤثر على نمو الجنين وتطوره بسبب إفراز هرمونات تؤثر على جسمه، وقد أثبتت الدراسات أن نتائج الإجهاد تظهر لاحقاً عند الأطفال من خلال أدائهم الدراسي المتدني، ذلك ان اختلاف معاملة الامهات اثناء الحمل ينتج عنه اختلاف في تصرفات الأطفال بعد الولادة، كما ثبت ان الأطفال حتى سن الثلاثة اشهر يبتاهم الخوف اذا كانت امهاتهم قد تعرضن اثناء الحمل لحوادث مخيفة. ويولد بعض الأطفال قبل اكتمال ٣٧ أسبوعاً وهناك أسباب لولادة الطفل الخديج (الذي يولد قبل اتمام ٩ أشهر)، منها:

١- أمراض ومشاكل في

الجهاز التناسلي للأم.

٢- مشاكل صحية عند الأم

الحامل مثل سوء التغذية

والإجهاد النفسي

والإرهاق.

٣- الإضطرابات النفسية

عند الحامل.

وكل طفل يولد خديجاً يكون

معرضاً للخطر كلما كانت مدة

الحمل أقل. ويكون الطفل في هذه

الحالة ناقص الوزن مما يزيد احتمال

تعرضه لخلل عصبي. وقد يلاحظ

عند هؤلاء الأطفال صعوبات من

الناحية الكلامية ونقص في التآزر

الحركي ونقص أو زيادة في النشاط وصعوبات في ضبط عمليات

الإخراج مع صعوبات اجتماعية وانفعالية، مما يؤدي إلى شدة القابلية

للتشتت وعدم التركيز.

وفي دراسة نشرتها مجلة "لانست" قال أطباء إن الأطفال الذين

ولدوا قبل أكثر من خمسة أسابيع من اكتمال فترة النمو يصبحون

أكثر عرضة لمواجهة صعوبة القراءة ومشكلات سلوكية في مرحلة

المراهقة. وقد أجرت الدراسة الطيبية آن ستيوارت وزملاؤها من

جامعة لندن على ٧٢ مراهقاً ولدوا قبل الآوان و ١٥ مراهقاً ولدوا

بعد اكتمال فترة الحمل. خضع خلالها المراهقون لسلسلة من

اختبارات التعلم والسلوك لتحديد مدى تأثير الولادة السابقة

لأوانها على تركيب المخ والقدرة على التعلم. وأظهرت الدراسة ان

المراهقين الذين ولدوا قبل اكتمال نموهم أكثر عرضة ١٢ مرة من

تكونه وليس منذ ميلاده، أي طيلة التسعة أشهر من الحمل (من الإخصاب إلى الميلاد). وتؤكد الأبحاث على نشاط الحواس في الشهر السابع. حيث تلاحظ الحامل أن الجنين يتأثر بالضجيج وبالموسيقى أو ببعض العوامل الخارجية، كما بينت الأبحاث الفرنسية أن الأجنة يستسيغون موسيقى موزار ويضطربون لموسيقى بيتوفن وبرامس.

ويستطيع الجنين في الشهر السابع أن يسمع صوت الأم أو صوت الأب والأخوة والأخوات. وفي إحدى التجارب تبين أن الأب الذي يقول للجنين بعض الكلمات وإذا ردها له بعد الولادة فإنها تؤدي إلى حالة من الهدوء اذا

كان الجنين باكياً او مضطرباً.

ولا بد هنا من الكلام ايضاً عن

الوراثة والأمراض الوراثية، إضافة إلى

أهمية العوامل البيئية من غذاء الأم

الحامل وامتناعها عن التدخين، ذلك

أن الأبحاث بيّنت أن الطفل الذي

دخنت أمه أثناء حملها به يعاني من

نقص الانتباه عندما يذهب إلى

المدرسة. إضافة إلى خطورة إدمان

الكحول لدى الحامل ذلك أن الجنين

يكون صغير الرأس بالإضافة إلى

إمكانية اصابته بالعتة العقلي وضعف

البنية وانعدام مقاومة الأمراض.

إن المرأة غير السعيدة تتحمل أعباء

الحمل بصعوبة أكبر من المرأة السعيدة التي تعيش في جو من

الانسجام والتفاهم. ويصاحب الاتجاه السلبي نحو الحمل الغثيان

والتقيؤ. وكذلك فإن الإنفعالات النفسية عند الأم الحامل تؤثر

بصورة مباشرة على الجنين اذ تؤدي إلى إفراز هرمونات تصل عبر

المشيمة اليه وتؤثر على إفراز الهرمونات في غدهه. وبعض الأجنة

تظهر تزايداً في حركتها عند تعرض الأم لانفعالات نفسية.

ومن المهم أن نذكر ان للناس المحيطين بالحامل تأثيراً كبيراً على

حالتها النفسية وخصوصاً الزوج، ذلك ان سوء التوافق مع الحمل.

والحمل والولادة ليسا من أمور المرأة وحدها، فدور الزوج "الأب"

أساسي بالنسبة للأم وكذلك بالنسبة للطفل. والأبوة وظيفة يجب ان

يتعلمها الرجل وهي تبدأ قبل الولادة وتستمر خلال تربية الطفل.

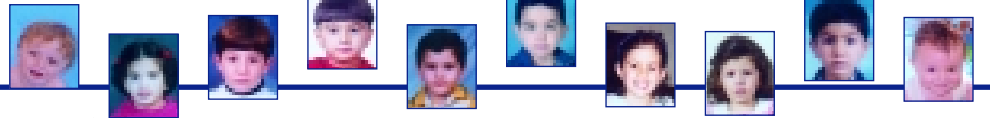
ومن المهم ان نذكر ان للبيئة التي تعيش فيها الحامل تأثيراً كبيراً على



الجنين يسمع صوت الام والأب والاخت.



ويميز هذه الاصوات بعد الولادة.



محيطه وخصوصاً بالأأم حضوراً وحرارة وحناناً، فالتجربة الناشئة عن الاحتكاك اليومي معها سوف تترك آثارها على شخصيته كلها،

والأسابيع الأولى من حياة الطفل بالغة الأهمية إذ تشهد عقد الروابط بين الطفل والأم، روابط سوف يكون لها تأثير على شخصيته ومستقبله، ذلك ان توازن الإنسان البالغ تشكل خلال طفولته، وأساس التوازن تقيمه الأم منذ الأسابيع الأولى من حياة الطفل حسب سبيتر^(١)، فالطفل في هذه المرحلة يخزن كل ما يعيشه من مستحب ومكروه، من إشباعات وخيبات أمل وتجارب سارة وفاشلة.

تلعب العلاقة الأولى مع الأم دوراً أساسياً في بناء الشخصية العاطفية والاجتماعية والصحة العقلية للفرد. وتعطي ميلاني كلاين^(٢) أهمية كبيرة وأساسية لعلاقة الطفل بأمه، فالنمو لا يمكن أن يحدث بطريقة سليمة اذا لم تجذر صورة الأم مع الأنا في أمان، هذه العلاقة بندي الأم أو ما يحل محله أو الأم على الأصح، هذه العلاقة الجسدية

والنفسية لا تؤدي إلى النمو الصحيح اذا لم تحصل الأشياء بشكل جيد. والكثير من الاطفال الذين يحرمون من الأم أو يوضعون في مؤسسات رعائية ولا يكون لهم علاقة مباشرة بالأأم يعانون من مشكلات نمائية أقلها التأخر الدراسي والتأخر في نمو الذكاء ومنهم من يموت جوعاً يرفضهم الطعام وكل هذا بسبب الحرمان العاطفي. وفي دراسة قمنا بها في مؤسسات رعائية في لبنان تناولت مئة تلميذ حول "نمو الذكاء" وطبقنا فيها اختبارات يابجية المتعلقة بتصور العالم عند الطفل، تبين لنا أن أطفال هذه المؤسسات قد تأخر لديهم

غيرهم من الشباب لان تكون الاشاعات المقطعية على مخهم غير طبيعية كما أنهم يجدون صعوبة أكبر في التعلم وتكون درجاتهم في القراءة ضعيفة. وأشارت ستوربات وفريقها إلى ان أكبر اختلاف أظهرته الإشاعات المقطعية بين تركيب دماغ المجموعتين كان الجزء الذي ينقل الإشارات إلى الحبل الشوكي. كما وتؤثر المحاولات المتكررة الفاشلة للإجهاض تأثيراً خطيراً على نمو الجنين.

ولا تزال المرأة العربية تواجه الكثير من المشكلات والهموم حين يتعلق الأمر بالحمل والولادة، منها ما هو متعلق بالعادات والتقاليد والقيم السائدة وموقف الرجل. ومنها ما يتعلق بوضع المرأة نفسها كعامله تنشأ الإنجاز وتحقيق الذات في ميدان العمل، والصراعات التي تمر بها وخصوصاً في مجتمعاتنا العربية التي تزخر بالتناقضات. ويزيد من أهمية الموضوع ازدياد أعداد النساء العاملات، سواء لأسباب اجتماعية أو اقتصادية أو ذاتية. ولكن تبقى "الأمومة" كمفهوم وشعور نقطة انطلاق إلى مواضيع أخرى عديدة. ومن العادات التي تؤثر على أوضاع المرأة الحامل وصحتها بعد الوضع، انه يتم حرمانها من شرب الماء أو العصير أو أكل الحمضيات بداعي أنها تؤثر على صحتها ولياقتها الجسدية، وقد أدى ذلك في حالات ليست بالنادرة إلى إصابة بعض النساء بالفشل الكلوي. ونحن نعلم ان عدم شرب المرأة للسوائل بعد الوضع يؤثر على قدرتها على الإرضاع. يتبين لنا مما تقدم مقدار الإساءة إلى الطفل في حال عدم مراعاة حاجات هذه المرحلة ومتطلباتها.

الحاجات في الطفولة الأولى

يمكن فهم خصائص النمو النفسي للأطفال في هذه المرحلة من خلال إشباع حاجاته الأساسية: حاجته إلى الراحة والاستقرار والثبات في البيئة المحيطة به، حاجته إلى التعلق ودفء العاطفة والحنان والرعاية، هذا إلى جانب أن إحساس الطفل بالثقة وبإشباع حاجاته ما هو في الواقع الأحالة انفعالية تساعده على التوحد مع العالم، بمعنى ان الجو الذي يشيع الثقة بين الطفل ومن حوله من أفراد أسرته يدعم الجهود التي يقوم بها لكي ينجز واجبات النمو في هذه الفترة. ولذلك فإن دور الوالدين في هذه المرحلة يتحدد بالفورية والثبات، أي بالاستجابة لمؤثرات التوتر التي تصدر عن الطفل وذلك بهدف إزالة هذا التوتر. "فقد ثبت أن الطفل الذي لم تكن أمه تستجيب لحاجاته بشكل فوري في الأشهر الأولى من حياته، يميل بعد ذلك إلى أن يصبح سريع الغضب والإهتياج وأقل طاعة لأوامر أمه ونواهيها عندما يكبر"^(٣)

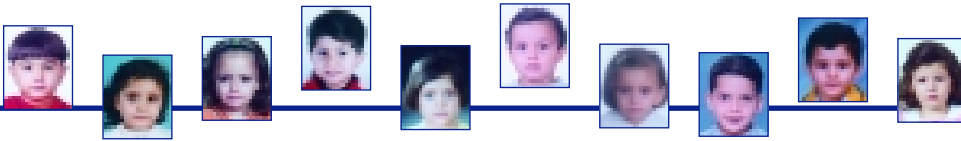
إن نوع نسيج الوعي عند المولود الجديد وصلابته يتعلقان



العلاقة مع الام والشعور بالأمان.



النمو السليم في كنف العائلة.



يخلع ملابسه بنفسه، وأن نقوم نحن باطعامه، فهذه كلها أمور تسيء الى الطفل وتجعله غير مستقل، ذلك ان الطفل في هذه المرحلة يحب الالعاب التي تتضمن تخيئة الأشياء، وفي هذا النوع تمرين عاطفي وذهني أيضاً حيث يتغلب الطفل على صعوبات الانفصال المؤقت عن الأم.

كما يجب أن نؤمن للطفل دراجة بثلاثة دواليب، وأن نضع بين يديه كتباً يتصفحها، وأن نؤمن له أوراقاً وأقلاماً لأنه يحب الرسم. كما يجب أن نروي له القصص بما لها من تأثير على نموه العقلي واللغوي، بالإضافة الى كونها تساعد الطفل على حل أزماته العاطفية وتعمل على تمتين العلاقة بينه وبين والديه⁽⁴⁾.

في عمر السنتين يستطيع الطفل أن يكون نظيفاً من خلال ضبط البول والإخراج بسبب النضج العصبي والعاطفي، ذلك أنه حتى يستطيع ضبط عمليتي البول والإخراج فإن عضلات المبوالة والمخرج يجب أن تكون قوية. من هنا فإن الإساءة الى الطفل قد تمثل في حثه على تعلم النظافة قبل النضج العصبي والعاطفي اللازمين لذلك، ما يؤدي الى شعوره بالعجز عن تحقيق ما يريد منه والداه. وينطبق الأمر نفسه اذا أهمل الطفل ولم يتم تعليمه النظافة في الوقت المناسب.

ومن أجل اكتشاف الذات وتوكيد الأنايمر الطفل بأزمات وصعوبات، وهو يمر من دون سبب بين قول "نعم" وقول "لا" أي بين الحاجة إلى الأمان والحاجة إلى الاستقلال، وهو بحاجة إلى معايير تساعده على الخروج من هذه التناقضات.

وتعتبر إساءة إلى الطفل، اذا حاولنا فرض أمور عليه وعدم إعطائه بدائل وعدم شرح المواقف له ومناقشته لنساعده على بناء شخصيته. وفي مواقف عديدة نرى أن الأهمل يحاولون إثارة غضب الطفل بشكل مفتعل ويهزؤون من ثورة غضبه.

ويحقق الطفل بين السنتين والستين والنصف تقدماً في المجال اللغوي وتصبح جملة واضحة ومفهومة من الآخرين، ويفهم معاني الكثير من الكلمات. من هنا فإن من واجب الوالدين محادثة الطفل وقراءة الكتب له. واذا كان يخطئ في لفظ بعض الأحرف فيجب عدم إجباره على اللفظ الصحيح لان الأمر يتعلق بالنضج العصبي للمناطق المتعلقة بالنطق. وعلى الوالدين في هذه الحالة ترداد الكلمة امامه بلفظ صحيح وهذا كاف ليتمكن الطفل من لفظها صحيحة عندما يصبح قادراً على ذلك.

والطفل بين السنتين والنصف والثلاث سنوات يفضل اللعب بمفرده، إلا أنه يستطيع التحاور مع الآخرين الذين هم في سنه

تكون هذه المفاهيم (مفاهيم تصور العالم) ثلاث سنوات عن الأطفال الذي يعيشون في أسرهم. ولعلنا هنا نقول بأن وجود الأطفال في هكذا مؤسسات هو من نوع الإساءة إليهم، وقد أُلغيت هذه المؤسسات في الكثير من بلدان العالم وتم استبدالها بالأسر أو بقرى الأطفال (SOS) حيث الأطفال في عائلات ترعاها من تقوم مقام الأم وتقديم الدعم والرعاية لكل طفل.

في نهاية السنة الثانية يستطيع الطفل أن يمشي وهو أقل اعتماداً على الآخرين في تحركاته، ويستخدم يديه بمهارة، ويعود هذا التقدم إلى نمو الجهاز العصبي والعضلي. ويختلف الأطفال في ما بينهم بالنسبة لقضايا المشي والنظافة والكلام، وليس مهماً متى تحصل هذه الأمور، ولكن من المهم أن تحصل في الفترة التي تسمى "الفترة الحرجة" التي هي بين ١٢ و١٨ شهراً، وخلال هذه الفترة لا نستطيع أن نتكلم عن تأخر في النمو أو تقدمه. ومن السنة الى الـ ١٨ شهراً يستطيع الطفل أن يأكل بمفرده. ونعتقد أنه يقع في باب الإساءة الى الطفل في هذه السن عدم السماح له بالحركة والتنقل وعدم تشجيعه على القيام بذلك وحمله طوال الوقت، خصوصاً في الأسر التي تتوافر فيها الخادومات، حيث يطلب الى الخادمة حمل الطفل وفي هذا الأمر إساءة إلى نموه الحسي - الحركي.

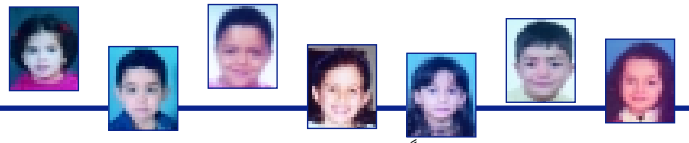
كما اننا يجب أن نترك الطفل يأكل بمفرده، فنضعه في كرسية ونضع تحته جرائد أو أوراقاً، لانه بإطعام نفسه سوف يشعر بسعادة وسوف تزداد ثقته بنفسه، لأن إطعام الذات في هذه المرحلة يعتبر من الإنجازات، والجميع يعرف أن الإنجاز يعزز الثقة بالنفس. كما ان عدم توفير الألعاب للطفل من مكعبات وحتى أشياء من المنزل، وعدم توفير كرة له، وعدم السماح



في الحرمان من الحركة إساءة الى نمو الطفل



الانفصال المؤقت عن الأم.



فمن المهم أن يشعر الأهل بالثقة كي لا يشعر الرضيع بالقلق. ويتصل نمو الطفل الاجتماعي اتصالاً وثيقاً بنموه الجسدي والعقلي والعاطفي، فعندما يولد الطفل في بيئة ترغب فيه وبين أناس يحبونه ويقبلون على مداعبته، يألف الناس ويقبل عليهم ويستمتع بصحبتهم، مما يمهد السبيل لنموه الاجتماعي وسهولة إقامة العلاقات بالغير. كذلك فإن صحة الطفل الجيدة والعناية بملبسه ومظهره ذات تأثير كبير في إقبال الناس عليه، أما الطفل ضعيف البنية والذي لا يتمتع بحسن المظهر فانه يعزل عن الناس مما يقلل من فرص نموه الاجتماعي وإقبال الناس عليه. ويحتاج الطفل منذ الشهر الرابع الى بقاء الناس معه، يبكي لاستدعائهم ويتسم عندما يداعبونه ويهتمون به. لذلك فإن ترك الطفل مع الخدم وعدم الاهتمام به من قبل الأم والأب بصورة مباشرة يقلل من فرص نموه الاجتماعي ويعتبر هذا الأمر إساءة اليه. وتدل أبحاث فينكوت ودولتو وسبيتز على أهمية العلاقة بين الأم وبين الطفل. وقد وجد سبيتز نوعاً من

الإنهيار العصبي عند بعض الاطفال المحرومين عاطفة الام وتدل الدراسات العيادية أن الاسرة المضطربة تنتج أطفالاً مضطربين. وان الكثير من اضطراب الطفل ما هو الا أحد أعراض اضطراب الأسرة المتمثل في الظروف الصعبة وأخطاء التربية والتنشئة الاجتماعية.

النمو المعرفي

ان التفاعل الذي تتخذ فيه الام موقفاً ايجابياً فعالاً في حياة الطفل لا يقتصر على مجرد الاستجابة لحاجاته فقط، بل يتعداه الى المبادأة في استثارته اجتماعياً وانفعالياً ومعرفياً وذلك من خلال الإتصال بالطفل من حيث احتضانه والتحدث اليه ومداعبته ومشاركته اللعب وسماعه للموسيقى.

لهذا ينبغي على الوالدين تشكيل البيئة المادية للطفل بحيث تتناسب ومستوى نموه، أي أن يأخذ الوالدان بعين الاعتبار حاجات الطفل عند إعطائه المواقف والمثيرات وتحديد ما هو مناسب للطفل من حيث تنوع الخبرات التي يتعرض لها، وأن يقوم بتغيير البيئة بما يتناسب ونمو مهارات الطفل المختلفة، فالوالدان اللذان يهيئان لأطفالهما فرصة التشجيع على الإطلاع والاستكشاف والمعرفة، إنما يهيئان لهم فرصة للشعور بالسعادة والنجاح التفوق. والوالدان اللذان لا يفعلان ذلك يسيئان إلى أطفالهما.

واللعب معهم والعيش معاً في عالم الخيال. ويدرك الطفل في هذه المرحلة هويته الجنسية فتختلف عابه ويختلف سلوكه تبعاً لهذه الهوية. ومن هنا نعتبر انه من الإساءة الى الطفل منعه من الاختلاط مع أطفال في سنه وكذلك عدم العمل على جعله يدرك هويته الجنسية التي يهملها بعض الآباء ما قد يؤدي الى وقوع الطفل في اضطرابات في المستقبل.

استخدام الطفل ليديه

تقول النظريات ان الذي يحدد أياً من اليدين يستخدم الطفل هو نوع السيطرة الخفية الأصلية لديه؛ فسيطرة الجانب الايمن من المخ تقضي الى العسر والعكس صحيح. وان ضغط الأهل على الطفل كي يستخدم يده اليمنى له نتائج ضارة على النطق والانفعالات كأن يصبح الطفل متأثراً.

النمو الاجتماعي

إن الحياة بالنسبة لطفل في هذه المرحلة ما هي الا لوحات متمحورة حول شخصية الأم، وهذه اللوحات تمنح الطفل الطمأنينة وتسمح له أن يجد ذاته، لذلك اذا كانت هذه اللوحات مشوشة وكانت العادات متغيرة باستمرار يضيع الطفل ويفقد اتجاهه. المهم في تفاعلات الرضيع مع من يقوم على رعايته هو ما يجده من ثبات. فعندما يحس الطفل بثبات الأب وانه يمكنه الاعتماد عليه ينمو لديه إحساس بالثقة في هذا الأب والبدل عن ذلك هو فقدان الثقة، أي الشعور بعدم التوقع أو عدم إمكانية الاعتماد عليه أو انه يمكنه ألا يكون موجوداً عندما يحتاج الطفل اليه. وعندما يتعلم الطفل الثقة في



اليد اليمنى ام اليد اليسرى



ترك الطفل مؤقتاً يعزز ثقته بنفسه.

من يرعاه فإن ذلك ينعكس على سلوكه. ويقول أريكسون إن علاقة الثقة في الأم تظهر عندما يكون الطفل مستعداً لتقبل ترك الأم عند رؤيتها دون أن يظهر القلق والغضب، ذلك انه اذا كان الآباء ممن يعتمد عليهم فان الاطفال يحتملون غيابهم، أما لو كانوا ممن لا يعتمد عليهم فإن الأطفال لا يستطيعون ان يتركوهم ليذهبوا بعيداً عنهم. وتعتمد الثقة ايضاً في أن يكون لدى الآباء الثقة في ما يفعلونه، وأن يعبروا للطفل ان هناك معنى في ما يفعلونه، وهكذا



الدماغ، وملاحظة الأطفال بعناية وتبصيرهم بذلك.
٦- تبدي الفتيات تفوقاً على الفتيان في كثير من جوانب النمو وخصوصاً في المهارات الحركية الدقيقة. لذا يمكن تجنب الأنشطة التنافسية أو المقارنات بينهم على أساس المهارات.

يقود سيارته.



تناسق بين حركة اليد والعين.

ثانياً: متطلبات النمو الاجتماعي:

١- يميل معظم أطفال مرحلة الطفولة المبكرة إلى تكوين صداقات مع أقرانهم، كما يبدون رغبة وقدرة على اللعب مع معظم هؤلاء الأطفال. وبالرغم من أن الأطفال يميلون إلى اختيار أفضل أصدقائهم من الجنس نفسه، إلا أن كثيراً من الصداقات بين البنين والبنات تنمو في هذه المرحلة. وتعتبر إساءة إلى الطفل عدم وضعه في مواقف تزخر بالأنشطة التي تساعد على تنمية المهارات الاجتماعية والاتصال بالآخرين والمشاركة مع الأطفال الآخرين وعدم اقتصار محيطه على الكبار فقط.

٢- تميل جماعات اللعب في هذه المرحلة إلى تكوين جماعات صغيرة وغير منظمة في الغالب، فهي جماعات عرضة للتغير السريع، من هنا يجب ألا نشعر الطفل بالذنب إذا ترك جماعة وانتقل إلى اللعب مع جماعة أخرى. ويعتبر سلوكاً طبيعياً إذا انتقل الطفل من نشاط إلى آخر، وهذا لا يستدعي القلق من قبل

رقصة ونشاط وتنمية للمهارات

متطلبات وحاجات النمو في الطفولة المبكرة

أولاً: متطلبات النمو الجسدي:

١- الأطفال في الطفولة المبكرة نشيطون ويستمتعون بالنشاط لأجل النشاط ذاته ويستطيعون التحكم في أجسامهم. وهذه الخاصية تتطلب من مناهج الروضة ومن الوالدين إتاحة الفرص الكثيرة والمتنوعة لهم للحركة والجري والتسلق والقفز. على أن تنظم هذه الاداءات الحركية بتوجيه وضبط. كما يتوجب على الوالدين تعليمهم مهارات حركية منظمة ومفيدة مثل السباحة وركوب الدراجات واللعب في الهواء الطلق. وغالباً ما يشكو الأهل من كثرة حركة هؤلاء الأطفال ويطلبون منهم أن يكونوا هادئين كالكبار وهذا أمر مجحف بالنسبة اليهم. كما ان الطفل الذي لا يتحرك كثيراً يجب أن يثير قلق الوالدين والمدرسة معاً.

٢- يحتاج الطفل بسبب تفجر النشاط عنده ونزعه إلى العنف أحياناً إلى تنظيم فترات من الراحة من وقت لآخر، لذلك يجب أن يتضمن المنهج جدولاً بالأنشطة الهادئة بعد الأنشطة العنيفة وتوجيهاً لنشاط الأطفال كي لا تتحول الاستثارة المصاحبة للنشاط الحركي إلى توتر وصخب وشغب.

٣- لما كانت العضلات الكبيرة عند هؤلاء الاطفال أكثر نضجاً من العضلات الصغيرة التي تمكنهم من التحكم بالأصابع واليدين، لذلك يجب تأمين أدوات كبيرة للنشاط والأداء كالفرشاة وأدوات التلوين وأدوات اللعب ذات الحجم الكبير.

٤- يجد الأطفال في هذه السن صعوبة كبيرة في تركيز أبصارهم على الأشياء الصغيرة، ولهذا، فإن التناسق بين حركة اليد والعين ربما يكون ناقصاً. وهذا هو السبب الذي يجعلنا نطبع كتب الأطفال بحروف ورسوم وخطوط كبيرة الحجم وان نقلل قدر الإمكان من الأنشطة التي تتطلب النظر إلى أشياء صغيرة.

٥- بالرغم من ان جسم الطفل في هذه المرحلة يتصف بالمرونة وسهولة التكيف واستعادة الحيوية والتوازن، إلا أن العظام التي تحمي الدماغ لا تزال لينة. لذلك يجب وقاية الاطفال من الالعب التي تنطوي على مخاطر يترتب عليها إصابات



اللعب التمثيلي يسهم في بناء الشخصية

والانفعالات، وكذلك السلوك العام من حيث مصادر الإشباع وإمكانية تحقيق الأهداف والقابلية للتكيف وعلاقة الطفل ببيئته والعلاقات داخل العائلة وخارجها والحاجات الأساسية.

ثالثاً: متطلبات النمو الإنفعالي:

١- يميل أطفال هذه السن إلى

التعبير عن انفعالاتهم بحرية، وكثيراً ما يأتون بشورات غضب كردود فعل لبعض المواقف الضاغطة. لذلك من المفيد أن نسمح لهم بالتعبير عن مشاعرهم بحرية حتى يستطيعوا التعرف إلى انفعالاتهم ومواجهتها.



اللعب ضمن مجموعة.

ويقترح البعض أنه حينما نشجع الأطفال على تحليل سلوكهم في مناقشة هادئة وجدية معهم، من المحتمل أن يكتسبوا وعياً بسبب مشاعرهم، هذا الوعي قد يساعدهم على التحكم في مشاعرهم وتقبلها.

٢- كثيراً ما تشيع في هذه السن مشاعر الغيرة بين الأطفال وينزعون إلى الحصول على عطف الكبار واستحسانهم ويتطلب ذلك من الكبار الانتباه إلى الطفل وامتداحه والاهتمام به وعدم مقارنته بالآخرين. وتعتبر إساءة إلى الطفل إذا لم يظهر له حسناته، ويستخدم بعض الأهل التأنيب والكلمات المهينة للطفل في أغلب الأحيان، حيث يتوجه الوالدان والمعلمون للأطفال إما بالأوامر وإما بالنواهي وإما بالتأنيب بدل تقديم تغذية راجعة إيجابية، أو يهددونهم بالتوقف عن محبتهم. وفي هذا الأمر إساءة إلى الطفل لأن محبة الوالدين هي أعلى ما يملك، ويمكن أن نقول للطفل بأننا لم نحب ما فعله ولكننا دائماً نحبه.

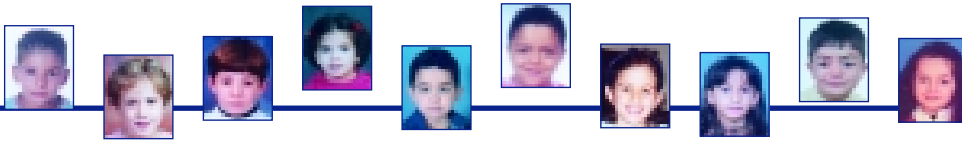
٣- من حاجات الطفل الحاجة إلى الوسائط الثقافية والألعاب، وذلك للتخفيف من أزماته العاطفية، فلنمو في مختلف

الاهل والمعلمين، ولكن من المهم جداً أن نضبط بعض الأنشطة ونطلب من الطفل عدم الانتقال إلى نشاط آخر قبل انهاء ما طلبناه منه وذلك حتى لا يأخذ الأمر طابع عدم الاستقرار ولتعزيز القدرة على التركيز وبذل الجهد والمثابرة لانه سيحتاج إلى هذه المهارات في المراحل التالية. وتعتبر إساءة إلى الطفل إذا لم نعلمه المثابرة في هذه المرحلة.

٣- كثيراً ما تحدث مشاحنات بين الأطفال لكنها لا تدوم طويلاً، وسرعان ما تتلاشى بالنسيان. ما يتطلب بيئة مفتوحة للنشاط والتفاعل، يتوافر فيها أنشطة وأدوات مختلفة بحيث تعدد الأدوار ويسهل الانتقال من نشاط إلى آخر. وقد نجد بعض الأهل يتدخلون في مشاحنات الأطفال ويعلمون الطفل الضغينة والكره، وهذا العمل يعتبر إساءة إلى الطفل لانه هو شخصياً يكون قد نسي ما حدث.

٤- يستمتع الأطفال باللعب التمثيلي والرسم في هذه المرحلة، وينبع معظم ما يتدعونه من خبراتهم الخاصة، وبالامكان الاستفادة من هذه الخاصية في تنمية الابداع من طريق التدريب على التخيل، وفي التخفيف من التوتر وفي تعلم الأدوار الاجتماعية وكذلك في اكتساب بعض الخبرات. وقد ابتكر مورينو^(٥) السيكو دراما وفيه يقوم الطفل بأداء الأدوار المختلفة بإشراف المعالج. ويلاحظ سلوك الطفل في عدد من المواقف المختارة، مثلاً قد يطلب من الطفل أن يتخيل انه مع شخص وهمي وان عليه أن يقيم علاقة به، ثم تترك الحرية للطفل لتحديد الأطفال والأقوال والمواقف. إن مثل هذا الموقف يقصد منه الكشف عن دلالة العلاقة الاجتماعية للطفل وأسلوبه في الإتصال بالأشخاص الآخرين.

ويعتبر مورينو أن اللعب التمثيلي، أي تمثيل مواقف اجتماعية معينة بالمشاركة مع الآخرين، يؤدي إلى إحداث أثر مريح وذلك من طريق التعبير عن انفعالاته الكامنة، فمن خلال اللعب التمثيلي يتعلم الطفل أن يستجيب للآخرين بينما يكون خجولاً في حياته اليومية، ومن أنشطة اللعب التي استخدمت لأسباب علاجية، طريقة الرسم بوصفه إسقاطاً للشخصية، وقد ذكر فرويد أن الفن والأحلام هي الطريق المؤدي إلى الأعماق. ففي هذا النوع من النشاط يستطيع الاختصاصي النفسي أن يفسر المشاعر

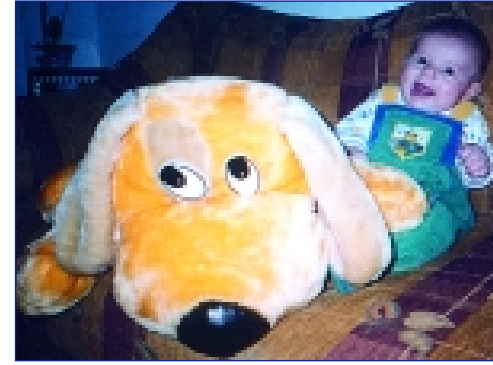


ووطنهم والا يعملوا على إيذاء هذا الجمال سواء في الطبيعة أو في البيت أو في المحيط.

٥- الطفل بحاجة الى معايير وقوانين تقن رغباته وتنظم نزواته، فذلك مدعاة إلى حمايته من القلق الذاتي وبه تتحدد الذات، من خلال نظام المسموح والممنوع الذي يحكم العلاقات الاجتماعية، ويعتقد بعض الأهل أن القول للطفل "لا" قد يؤذيه ولكن نحن نعلم أن التربية هي التي تؤدي إلى انتقال الطفل من مبدأ الواقع وبناء الأنا الأعلى والضمير والإرادة عنده. فعندما نسمح للطفل بتحقيق كل رغباته ولا نقول له "لا" فإنه يضيع وينشأ ضعيف الإرادة تتحكم به نزواته، وقد بينت الدراسات ان الأطفال المدللين أو الذين يربون من دون قواعد وقوانين تكون عتبة الإحباط عندهم منخفضة، أي أنهم يتراجعون أمام أي صعوبة يواجهونها، كما أن دراسة الجانحين بينت ان قسماً منهم ينتمون إلى اسر لم يقل لهم أحد فيها "لا"، ولم يكن في الأسرة قواعد وقوانين، وكانت تسود فيها تربية ترك الحبل على الغارب ما أدى إلى سيطرة مبدأ اللذة عليهم وإلى عدم قدرتهم على ضبط رغباتهم وأنفسهم. ويعتبر هذا الأمر إساءة الى الطفل.

٦- الحاجة إلى الانتماء: اذا كان المجتمع يريد تنمية الطفل ثقافياً وصولاً إلى اكتسابه الشخصية المنوالية: فالطفل بدوره يريد بناء هوية شخصية تكفل له الانتماء الاجتماعي والعاطفي، وتتم هذه العملية من خلال سلسلة تماهيات يقوم بها الطفل بالأشخاص المرجعيين الذين يشكلون له المثل الاعلى والقدوة، والتي تبدأ بالوالدين وأفراد الأسرة وتتوسع لتشمل المعلمين والأتراب والأبطال والنجوم الاجتماعية. يبني الطفل هويته الذاتية ومنها يعبر لبناء الهوية الاجتماعية بمعناها الواسع، ولذلك، فإن قيمة الوسائط الثقافية تتوقف إلى حد بعيد على مقدار نجاحها في تقديم النماذج الجيدة (من شخصيات وأبطال وأدوار) التي بإمكان الطفل أن يتماهى بها. وإذا لم تحرص هذه الوسائط على جودة الانتقاء ومتانة المثل وملاءمتها لاحتياجات الطفل في كل مرحلة، فهو سيلتقط بعفوية المناخ وقد يتحول إلى البدائل الثقافية المتسربة في الإعلام

مراحل تحديات تطرح على الطفل كما ان مكانته وأدواره وتفاعلاته في المؤسسات المختلفة تولد لديه أزمات. والطفل المعاني ينهض بتلقائية لمجابهة تحدياته والتغلب عليها، وهو يفعل ذلك بشكل يكاد يكون لا واعياً، يتوصل اليه بتجسيد هذه الازمات في كائنات (من الحيوان والبشر) ويخرج منها ظافراً. من هنا ولع الطفل بتكرار اللعبة ذاتها أو قراءة القصة ذاتها أو الطلب إلى الكبار روايتها عدداً لا متناهيماً من المرات أو مشاهدة المسلسل نفسه أو سماع الشريط المسجل نفسه. انه بذلك يتخلص من أزماته تدريجياً من خلال شغلها نفسياً. ومن طريق اللعب على حرية التحرك بين الواقع والخيال والحقيقة والوهم، يستعيد توازنه ويحقق عافيته النفسية التي تفتح أمامه آفاق النمو السليم ومجابهة الحياة المستقبلية بثقة.



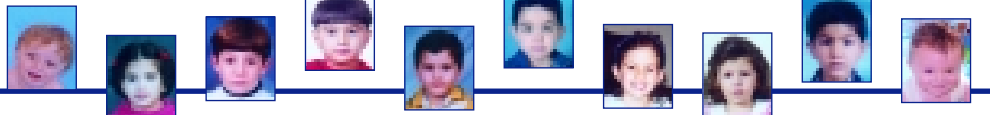
الحيوان صديق الاطفال.

ومن هنا فإن عدم قراءة الطفل القصص وروايتها وعدم مشاهدته للمسرحيات والأفلام وسماعه الأناشيد والأغاني يعتبر إساءة اليه لأن هذا يحرمه من حل أزماته العاطفية.



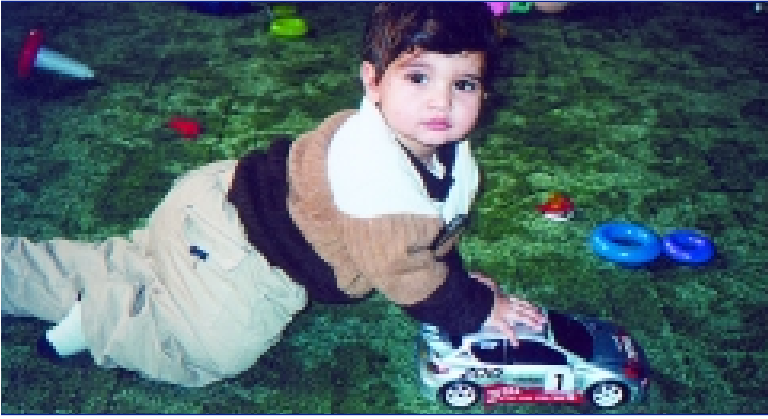
يتسلق شجرة في احضان الطبيعة.

٤- ومن حاجات الطفل الحاجات الجمالية والحاجة الترويحية. فالحس الجمالي عند الطفل لا يحتاج الى من ينميه، بل يحتاج الى من يقدم له فرص الاشباع كي يتفتح من خلال الشكل واللون والنغم. وتلعب الجماليات دوراً أصيلاً في عملية الانتماء الثقافي وبناء الهوية الوطنية. بمعنى ان بيئة الطفل يجب ان يكون فيها مسحة الجمال وأن نربي فيه الميل الى رؤية المشاهد الجميلة وتقديرها وهكذا نربي مواطنين حريصين على مظاهر الجمال في مجتمعهم



رابعاً: متطلبات النمو العقلي:

١- الحاجة إلى المعرفة: لا يحتاج الطفل إلى من يستثير رغبته المعرفية، فالإثارة والبحث عنها على شكل معرفة تنتظم تدريجياً، وهي من خصائص الكائن العضوي الفطرية أي من خصائص الدماغ، فالدماغ يجب أن يعرف ويكافئ نفسه عندما يتعلم من طريق إفراز هرمونات تشعر الفرد بالفرح. وتتضح الحاجة المعرفية بقدر تجاوب المجتمع



قيادة السيارة والتحكم باللعبة.

وتقديم المثيرات المناسبة للطفل. فالطفل يريد أن يعرف ليكبر ويسيطر على عالمه ويحسن التعامل معه. لذلك فهي لا ترتبط بكمية المعلومات فقط بل تتجاوزها إلى الممارسة وإلى اكتساب المهارات. والطفل في هذا منخرط في ورشة تدريب على أدواره المستقبلية، حتى أن لعبه ليس عبثياً كما يظن في كثير من الأحيان، بل نوع من المراتب وتنمية المهارات، والفضول المعرفي أصيل لدى الطفل، فإذا ووجه بالصدف ذلك بسبب عدم فعالية الوسائط والمؤسسات وما تمنحه من إجابات عن تساؤلاته ورغباته المعرفية. ومن المعروف ان غنى أو فقر المحيط الأسري والاجتماعي بالوسائط الثقافية منذ السنوات الأولى من عمر الطفل يلعب دوراً حاسماً ويشكل المدخل الأكيد لنجاحه المدرسي والفكري اللاحق. لذلك تعتبر إساءة إلى الطفل ان لم نقدم له الخبرات المفيدة وان لم نجب عن أسئلته، فعندما نطلب منه أن يسكت في حال طرحه الأسئلة علينا، فإننا بذلك ندفعه إلى أن يتخلى عن حشرفته وفضوله العلمي والمعرفي، وهو سيعتقد بأنه يفعل شيئاً سيئاً عندما يسأل، وعندما يذهب إلى المدرسة سيكون لا مبالياً بالمعرفة التي تقدم له، وهنا يبدأ الأهل بالسؤال: لماذا لا يهتم بدروسه،

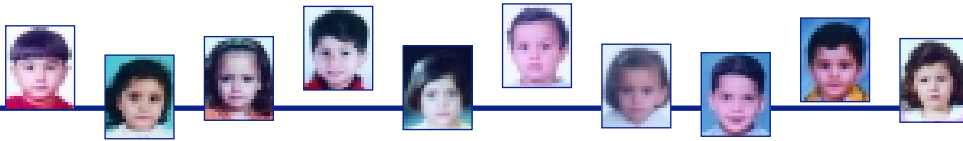
الجماهيري، وينهل منها. من هنا، فإننا نعتبر كإساءة إلى الطفل، أولاً سلوك الوالدين اللذين ينهيان الطفل عن القيام بأمر ويقومان هما به، لأن الطفل يتأثر بالنموذج أمامه أكثر مما يتأثر بالكلام، وأبحاث باندورا تدل على ذلك، فمثلاً إذا أردنا من الطفل أن يقرأ فلن ينفع أن نقول له مئة مرة في اليوم لماذا لا تقرأ، فالاجدى في ذلك هو أن يرانا نقرأ فيتماهى معنا، أو أن نقول له لا ترفع صوتك ونحن نصرخ في وجهه طوال الوقت.

أما بالنسبة للوسائط الثقافية فيجب أن يشاهدها الطفل بحضورنا، وأن ناقش معه ما تعرضه حتى لا يكون تأثيرها عليه كاملاً. وبالنسبة إلى الجلوس أمام التلفاز فقد تبين في دراسة إنكليزية أنه كلما زاد عدد الساعات التي يقضيها التلاميذ أمام التلفاز، كلما تناقصت قدرتهم على الإلتباه في الصف وتدهور تحصيلهم المدرسي. وفي دراسة فرنسية



مشاهدة التلفزيون من دون مراقبة الأهل تؤثر سلباً على التحصيل الدراسي.

حديثه تبين أن الأطفال الذين يجلسون بين ١٩ و ٢٢ ساعة في الأسبوع أمام التلفاز يصابون بالبدانة، مما يشكل خطراً على صحتهم. وفي دراسة أجريتها في الكويت عام ١٩٩٩، تبين أن الفرد في الكويت يجلس أمام التلفزيون بين ٥ و ٤ ساعات في اليوم، أي أكثر من الفرنسي، والإقتراح هو أن نتعود مع أطفالنا منذ الصغر على إغلاق الجهاز حتى ينصرفوا إلى نشاطات حركية أو إلى المطالعة، والأمر نفسه بالنسبة إلى الكمبيوتر الذي لا يجب أن يكون في غرفة الأطفال بل في صالة الجلوس حتى لا يستخدمه أبناؤنا استخداماً سيئاً.



حاجات الطفولة الوسطى والمتأخرة

في بداية السنة السادسة يدخل الطفل المدرسة ويتغير أسلوب حياته فيميل إلى الاستقرار الإنفعالي والضبط الذاتي، ويسير النمو في هذه المرحلة مع التطور في جوانب متعددة من النشاطات الحسية - الحركية والمعرفية والأخلاقية ومع انبثاق الحس الأخلاقي والراعي الداخلي، أما إذا كان الأهل لم يعملوا على بناء هذا الحس الأخلاقي في الطفولة المبكرة، فإن الطفل سيفتقد الحس الأخلاقي وفي هذا أيضاً إساءة إلى الطفل. وتتصاعد أهمية الولاء للرفاق والجماعة كلما تقدم الطفل في العمر، من هنا يجب الانحرام الطفل من تكوين رفاق والانتماء إلى جماعة قد تكون كشفية أو رياضية أو تطوعية وحرمانه من هذا يعتبر أيضاً وإساءة إليه.

دور التغذية

من المهم أن نذكر بالنسبة للنمو الجسمي بدور التغذية، ذلك أن تغذية طفل المدرسة تعني التعرف إلى متطلبات الأطفال من التغذية بالقدر الذي يستوفي احتياجاتهم منها في السن المدرسي نظراً لما للتغذية من تأثير على التحصيل الدراسي. إن تأثير التغذية في مرحلة الطفولة يرجع إلى كونها العامل الأساسي والمحدد لتطوير النمو الطبيعي للطفل ووقايته من المرض من خلال تقوية جهازه المناعي، كما أن اختلالها ينعكس سلباً على صحة الطفل على نحو قد يصيبه بعاهات مزمنة، ذلك أن نقص اليود يؤدي إلى التخلف العقلي والصمم ونقص الكالسيوم يؤدي إلى الكساح وضيق القفص الصدري وعظام الحوض وتشوه العمود الفقري، أما الإفراط في السكريات فيؤدي إلى التهيج الحركي وتسوس الأسنان. واختلال الأغذية يضعف قدرات الطفل على التحصيل والاداء المدرسي بمستويات قد تؤدي إلى تخلفه وعجزه عن استكمال مساراته التعليمية، إذ يؤدي نقص الحديد إلى ضعف القدرة على التركيز والفهم والاستيعاب والتذكر. وتصيب السمنة الأطفال بالحمول والكسل والتبليد الذهني والإجهاد، ويقود النحول إلى التعب وضعف القدرة على الفهم والتحصيل. من هنا فإن عدم الاهتمام بغذاء الطفل يعتبر إساءة إليه، وتركه يمارس عادات غذائية سيئة هو أيضاً إساءة إليه، وعلى العموم ففي الأسرة حيث العادات الغذائية الحسنة يكتسب الأطفال عادات غذائية حسنة أيضاً خصوصاً أنهم يتماهون مع والديهم، فإذا سمع الأطفال الأم تقول انها لا تحب الفاكهة ولا تأكل فاكهة فهم لن يفعلوا ذلك أيضاً مما سيحرمهم من الكثير من المواد الغذائية الجيدة، التي تساهم في المحافظة على صحتهم وكذلك بالنسبة للأمور الأخرى. والكثير من الأطفال لا يتناولون

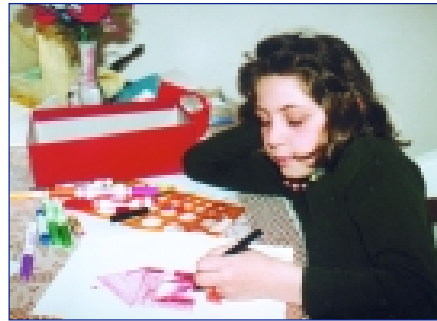
ونكون نحن الذين أسهمنا في هذه اللامبالاة تجاه قدرته على التعلم.

٢- يبدي الطفل مهارة كبيرة في التعلم اللغوي ويميل معظم الأطفال إلى الكلام وخصوصاً وسط جماعات الأقران، وينبغي لذلك تهيئة الفرص الملائمة والطبيعية للكلام والتحدث، وتدريب الأطفال على الإصغاء الجيد وأن نصغي نحن بدورنا إليهم، وكذلك توفير الأنشطة والخبرات، ما يساعد الأطفال الأقل ثقة بأنفسهم على التعبير الكلامي. وتعتبر إساءة إلى الطفل إن لم نتحدث إليه، وخاصة خلال وجبات الطعام فنفسح له المجال للتعبير عن أفكاره ومشاعره، ولا نهزأ مما يقول ونصغي إليه حتى يتعود الإصغاء إلى الآخرين.



الرسم والتخيل.

٣- الخيال والإبداع من أبرز خصائص النشاط العقلي في هذه المرحلة، وهو ما ينبغي تدميته في أنشطة اللعب ورواية القصص والرسم والإيقاع. وإذا كان بعض الأطفال يبدون نزعة إلى التخيل الزائد بحيث يخلطون بين الواقع والخيال، مع ما قد يترتب على ذلك من مشكلات للتوافق، فإنه ينبغي تهيئة بعض المواقف التي يُطلب فيها وصف ما يحدث بالفعل، فمن الأهمية بمكان في هذه المرحلة تعلم الأطفال التمييز بين الحقيقة والخيال، بحيث لا يحدث انطفاء جذوة الخيال عندهم. فالخيال من أعظم مصادر الطفولة التي تتأني خصوصاً في سنوات الطفولة المبكرة كمرحلة مؤاتية للتنمية العقلية ولإطلاق ملكة الإبداع وصلها. إن تنمية الخيال تؤدي إلى الإبداع، والإنجازات العلمية والفنية الكبرى كانت تعتمد على الخيال والحلم في بداية الأمر، كما أن ترك الطفل يعيش في عالم خيالي يؤدي إلى عدم التكيف، وعدم مراعاة هذه الأمور تعتبر إساءة إلى الطفل.



التعبير عن الأفكار والاحاسيس من خلال الرسم.



الأسرة مثل الانتقال الى منزل جديد أو تغيير المدرسة أو وفاة أحد في الأسرة الممتدة أو حدوث نكبة في الأسرة أو البطالة، أو امتناع الرفاق عن اللعب مع الطفل أو نبذه او الابتعاد عنه أو السخرية منه. كلها قضايا يشعر بها الطفل بعمق وتؤثر على تحصيله الدراسي. وتنتشر ظاهرة الأطفال المضطربين، والطفل المضطرب هو الطفل الذي يلمس كل شيء ولا يستطيع المكوث في مكان معين ويحرك يديه ورجليه بصورة دائمة ولا يستطيع تركيز انتباهه أو يستمع الى شرح المعلم ولا يستطيع إنجاز الفروض المدرسية،



الاسرة المتماسكة ضمان لحياة الطفل.

ويتميز هذا الطفل باختلاجات عصبية أثناء اللعب أو القراءة ويظهر هذا الاضطرابات في مزاجه، وتلعب الوراثة دوراً (وخصوصاً الأم القلقة المضطربة).

انطلاقاً مما سبق نستطيع أن نقول ان الموقف السلبي لأحد الوالدين من الآخر أثناء الانفصال أو الطلاق يؤدي الى الإساءة الى الطفل، ونحن دائماً دائماً ننصح الأم والأب بعدم الإساءة الى الطرف الآخر وليس هذا من أجل هذا الطرف أو ذاك بل من أجل توازن الطفل النفسي. والأمر المسيء أيضاً هو تقديم الأم الأرملة صورة مثالية عن الاب المتوفي (وهذا يحصل عادة في حال الاستشهاد أو وفاة الأب لأمر كبير)، فإنها في ذلك تجعل الطفل غير قادر على التماهي معه كونه مثلاً لا يستطيع أن يكونه، وفي حال غياب الأب، على الأم أن توطد علاقة الطفل مع الجد أو الأعمام والأخوال، كما أن وجود الطفل الذكر



الاستاذ - أب وصديق

في محيط يقتصر على الإناث يمنعه من تحقيق ذاته كما يجب، وفي هذه الحال تكون الإساءة الى الطفل في عدم اختيار مدرسة فيها بنين حيث وجود المدرس الذكر، اذ يمكن أن يخفف من وطأة المشكلة من دون أن يحلها وعندها يتحضر الطفل للبلوغ دون مشاعر مؤلمة.

وجبة الصباح وهذا يؤثر على قدرتهم على الاستيعاب في الصف. ولكن اذا كانت الاسرة تحافظ على تناول وجبة الصباح فإن الاطفال سيعتادون ذلك. وقد دلت الدراسات التي تناولت الصعوبات التعليمية انه يمكن معالجة بعضها بتناول أغذية معينة مثل البروتينات.

الأسرة المفككة

تؤكد الدراسات والأبحاث ان أطفال العائلات المفككة يعانون من عدم التكيف والانحراف. ونقصد بالعائلات المفككة، الطلاق، وفاة أحد الوالدين، وقوع الخلافات بين

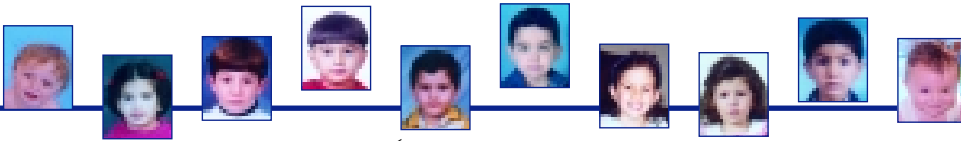
الزوجين. ولكن هل تستطيع التربية أن تصحح هذه الأخطاء؟

ان انحلال الرباط العائلي يوجد نوعاً من الانفصال المفاجئ أو التدريجي، ويوجد تمزقاً يمكن ان يلتئم مع الزمن وخصوصاً في حال الطلاق. حيث يهتم كل واحد من الزوجين بالطفل ولكن يبين كل منهما كراهيته للطرف الآخر ما يكون عند الطفل نوعاً من القلق،

وكان الطفل لا يستطيع ان يظهر محبته للطرف الآخر، خوفاً من فقدان محبة الطرف الذي يعيش معه وخوفاً من إيلامه ايضاً. ويبقى الموقف الأصعب هو عيش الطفل مع أحد الطرفين وانقطاعه عن الطرف الآخر وكان هذا استمرار لعلاقة المولود الصغير بأمه فقط وفي هذا الموقف يواجه الكثير من الصعوبات.

وقد يؤدي تفكك الأسرة الى اضطرابات في التعلم، تكشف عن صعوبات نفسية لم تكن ظاهرة حتى الان بالرغم من الذكاء الطبيعي الذي

يتمتع به التلميذ. مثل الاضطرابات النفس-جسدية (اللزومات (Tics)، التبول اللاإرادي، التأتأة، أكل الأظافر...) والاضطرابات السلوكية (الغضب، الميول غير الاجتماعية، البلادة ... الخ). وقد يكون الطفل قلقاً بسبب الوضع الصحي الذي يتعرض له أحد افراد



"انعدام الإرادة" وخصوصاً في حالة بعض الأمراض العصبية. وهناك علاقة تكوينية (Génétique) بين الإرادة وبين الضمير وهما ينموان معاً. فالأعمال الإرادية عند الرضيع تتناول نشاطه الحركي والعضلي ووعيه بذاته، وانطلاقاً من هنا فإن تنمية الإرادة تمر بالقدرة على السيطرة على الذات والحركات والحاجات العضوية والدوافع ثم السيطرة على الشهوة والغرائز والأفكار. وعند الطفل كما عند الإنسان الراشد نستطيع أن نميز عدة مظاهر للإرادة وهي:

أولاً: الإرادة عكس رغبات الآخرين. وفي هذه الـ "لا" نواح إيجابية مثل تأكيد الذات والشجاعة والمنافسة.

ثانياً: هو الـ "نعم"، "نعم أريد ذلك" ونجد فيها أحد مظاهر الهروب من المسؤولية والرغبة في أن يكون خلف الآخرين. ولا نرى كيف يمكن أن تكون الحياة الاجتماعية من دون التعاون مع الآخرين: وهي علامة على قبول الواقع والتكيف مع الآخرين. وهذا النوعان من الإرادة نجدهما باكراً عند الطفل وتستمران طوال الحياة. وإذا كان قول "لا" في الأسرة يطرح بعض المشكلات، إلا أن هذا القول يدل على شخصية قوية خارج المنزل حيث أن الطفل لن يكون عرضة للتأثير بما يفرضه عليه الآخرون. والقول نعم دائماً وإن كانت مريحة للأسرة ولكن على الوالدين عدم المبالغة في الاستفادة من خضوع الطفل، ذلك أن بعض عدم الطاعة ليس سيئاً، لأن الطفل يصبح سريع التأثير بالآخرين ما يؤدي إلى ضعف في الإرادة. ولكن يبقى أن الإرادة ليست مجرد الوقوف عكس إرادة الآخرين أو عكس ما يريده الآخرون منا، ولكنها معرفة ما يريده هو نفسه، وما إرادة شيء ما في نهاية الأمر إلا وضوح في الأهداف والعمل على تحقيقها، ويجب مساعدة الطفل لتكوين هذه الإرادة ويعتبر عدم العمل على ذلك إساءة إلى الطفل. ولكن هذا لا يحدث ما لم يسيطر على عملية التربية جو من الحرية الشخصية مع وجود المعايير والقوانين^(١) الصحيحة، ونشدد هنا قوانين ومعايير في التعامل مع الطفل.

سلطة الوالدين

إن الخضوع للمعايير والقوانين يفرضه الوالدان. ولكن الكثير من الأهل يجدون غضاظة في ممارسة السلطة على أطفالهم، أو أنهم يشعرون بأنهم لا يملكون هذه السلطة ويخافون من قول "لا". ونجد ثلاثة أنواع من المواقف بالنسبة للسلطة:



الانحراف خطر يهدد الأطفال.

كما أن من الإساءة إلى الأطفال، عيشهم في محيط مغلق، حيث يجد الطفل نفسه على احتكاك دائم بالأشخاص أنفسهم دون علاقات مع العالم الخارجي وهذا يمنعه من تجربة العلاقات العاطفية (الرفاق، المسؤولية، العلاقات بالكبار أو العلاقات ببيئات اجتماعية وثقافية مختلفة...) الضرورية لنموه ولتربيته ليصبح رجلاً ناضجاً أو امرأة ناضجة.

وهذه التربية تتعلق أكثر ما تتعلق بموقف الوالدين أمام الواقع الخارجي وبحريتهم الذاتية. وهنا يجب أن يتعرف الآباء إلى أنفسهم وأن يحترموا، وأن يعملوا ليحترمهم الآخرون سواء بالقول أم بالفعل وخصوصاً تجاه أبنائهم، كما يجب أن يمارسوا حياة اجتماعية ناشطة وأن يكون لهم علاقات مع راشدين من مختلف الأجيال وأن يمارسوا الكرم مع أنفسهم ومع الآخرين.

وأيضاً نود إن نقول أن الطفل المضطرب هو دائماً عرضة للمعاقبة، وفي هذا الأمر إساءة إليه، فهو لاء الأطفال يحتاجون إلى أن نفتش عن المشكلات الكامنة وراء اضطرابهم حتى نساعدهم بالتعاون ما بين الأسرة والمدرسة والاختصاصي النفسي لأن العقاب سيؤدي إلى تعميق مشكلاتهم.

تنمية الإرادة

إن جماعات الأحداث المنحرفين وزمر الشباب الخارجين على الأصول الاجتماعية، تبين القصور في مسألة "السلطة العائلية" و"انعدام وجود الإرادة" عند الشباب. ولكن الإرادة تخضع لبناء جميع القدرات المهارات العقلية، وهي خاصة نحملها منذ الولادة. فهناك "الإرادة من حديد" التي لا علاقة للتربية بها، وبالمقابل هناك



رغباته الأنوية. فصورة الوالدين القوية والثابتة هي ما يحتاجه الطفل لأنها تشعره بالأمان. ويجب ألا تكون هذه السلطة صلبة حتى لا تكسر ارادة الطفل وكذلك ألا تكون لينة لأنه لن يجد المقاومة اللازمة والضرورية لتأكيد ذاته. وإذا أصبح الطفل قادراً أن يفهم أهمية الحياة في جماعة، فسيكون من السهل عليه فهم العلاقات داخل الأسرة والعبور من مراقبة الآخرين له إلى الثقة. ومن السلطة إلى الحرية في جزء مهم من نشاطاته. وبحسب أريكسون^(١) فإنه في هذه المرحلة قد تنمو عنده روح المثابرة والإنجاز والكفاءة، أو ينمو الشعور بالنقص والدونية، وهو يقول: إن هذه المرحلة حاسمة في نمو الأنا، فلأطفال يسيطرون على مهارات أكثر عقلانية مثل القراءة والكتابة والحساب، وهم يطبقون بأنفسهم ما يقودهم إلى تعلم هذه المهارات، وفي هذه المرحلة، يتعلم الأطفال أشياء

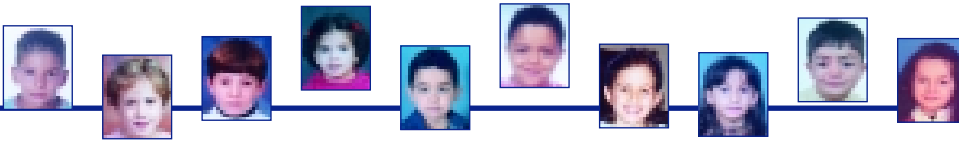
١- السلطة المطلقة المستبدة: يمارسها في الغالب الأم أو الأب اللذين إذا كانا عنيدين في طفولتيهما ونجدهما هنا يستمران في ذلك مع تغيير الأدوار. وفي هذا النوع يشعر الوالدان بأنهما يجب أن يخرجوا منتصرين في علاقتهما بالطفل. وهما دائماً على حق، لا يخضعان مطلقاً لإرادة الطفل وأي معارضة يجب أن تنكسر أمامهما. ولكن هذه التربية تعطي نتائج غير مرضية، بحيث تؤدي إلى ان يكون الطفل إما متأثراً وإما قلقاً، وتتسبب بحالات مرضية أثناء البلوغ والمراهقة. هذا النوع من السلوك يخفي في واقع الأمر عدم الثقة بالنفس والخوف من فقدان السلطة والهيبة. وفي بعض الأحيان يعبر عن اضطرابات في شخصية الوالدين، مع وجود نوع من السادية ومع وجود لذة في العقاب العنيف أو التعذيب المخطط له مسبقاً وبعناية.

٢- النوع الثاني في مواقف الوالدين هو أن تترك الطفل يفعل ما يريد ولا تفرض عليه أي قواعد أو قوانين ولا نطالبه بأي جهد ونسأله دائماً وهو ما يشجعه على ارتكاب الخطأ، وهذا الموقف يجعله في الواقع حائراً لأنه لم يتعلم التحكم برغباته أو تأجيل إشباع هذه الرغبات أو بذل الجهد من أجل الوصول إلى هدف معين. وهو يسير بحسب أهواء المجموعة ولن يكون القائد لأنه يفتقر إلى الإرادة وخصائص القيادة، ويجد في قائد المجموعة ما يصبو إليه إذ إنه يشعر بالأمان أخيراً لأنه يستطيع أن يستند إلى سلطة أحد ما. وفي هذا الموقف وكأن الأهل "يستقبلون" من مهامهم "التربوية"، وقد يكون في هذا تعبير عن الإهمال وعدم الاهتمام، وفي الغالب يكون الوالدان منهمكين في أعمالهما الخاصة وواجباتهما الاجتماعية التي تأخذهما بعيداً عن أطفالهما، وهما يشعران بالذنب خصوصاً الأم من خلال الخوف من فقدان محبة الطفل في حال رفضها ما يريده. أن يظهر الوالدان سلطتهما ليس معناه أنهما متسلطان بل قويان، ومن المهم أن يفرض الوالدان إرر ادتهما عندما يكون ذلك ضرورياً وأن يراقبا أطفالهما، ولكن عليهما أيضاً أن يستمعا وأن يعترفوا بخطئهما وأن يتقبلا المعارضة وأن يتخليا عن مواقفهما وحتى أن ينخدعا في بعض الأحيان. وهذه المواقف هي لصالح الطفل بشرط الا تردد بحسب

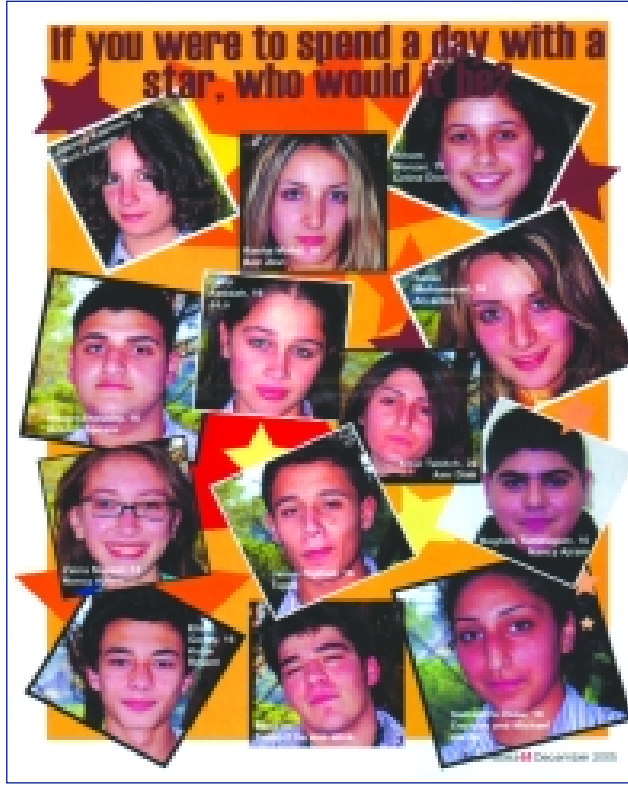


بداية مرحلة الرشد.

ذات معنى ويطورون قوة الأنا بالانتباه الثابت وبالکفاح المستمر، كما أنهم يعملون ويلعبون مع أقرانهم، والخطر في هذه المرحلة هو شعورهم بعدم النجاح في عملهم المدرسي ما يؤدي إلى شعور بالدونية. وقد يتذكر معظمنا آثار الفشل الدراسي في الصف، وهو شعور عميق بالدونية. وفي أوقات كثيرة ربما تعوق المدرسة نمو الإحساس بالمثابرة والإنجاز. ويقول أريكسون انه لاحظ مراراً، أن مدرساً واحداً يكفي لإظهار موهبة الطفل. والحل الناجح لهذه المرحلة يقود إلى قوة الأنا التي يسميها أريكسون بالكفاءة والإنجاز والممارسة المفتوحة للذكاء ومهارة الفرد في اتمام المهام غير المتأثرة بأي مشاعر دونية.



بصورة الوالدين. وفقدان صورة الأهل بحسب فرويد^(٩) يشكل عاملاً مهماً آخر هو التأثير الذي يحدثه في شخصية المراهق، إذ إن العلاقات التي كانت تربطه بالأهل كانت علاقات متبادلة، فكان الأهل يقدمون له الحب والأمان ومثال الصورة التي يكونها عن ذاته، فهم الذين يحققون له صورة ذاته، وتنقطع علاقاته بهم تجاه ذاته وتغير دوافعه وتكف "أناه" عن الشعور بالدعم والسند والتشجيع من الأهل، بل على العكس، يشعر بأن عدوانيتهم كلها موجهة إليه، أو كأنهم يعملون على الانتقام منه لأنه يعاكسهم وينتقدهم، لذلك، فإن "الأنا" تُدفع إلى البحث عن أسس



من إحدى المجلات الموجهة للمراهقين.

جديدة لتقدير ذاته وألويات تعيد له الاعتبار.

الانقلاب العاطفي

إنه يحول عواطفه تجاه أهله إلى نقيضها، أي أن الحب يتحول إلى كراهية ويتحول الاحترام والاعتزاز إلى احتقار وتبخيس معتقداً بأنه أصبح مستقلاً عنهم ومتحرراً منهم، ولكنه في الواقع يظل أسير التعلق بهم. "إن هذا الانقلاب العاطفي لا يؤدي إلى إرضاء متطلبات المراهق لأنه بمثابة استجابة عدوانية، يستجيب الأهل لها بدورهم بعدوانية مماثلة، فيجد نفسه أسير علاقة سادية - عدوانية، يستجيب الأهل لها بدورهم بعدوانية مماثلة، فيجد نفسه أسير علاقة سادية - مازوشية، فهذه الأولوية بدلاً من أن تحرره تزيد من قلقه، قلق فقدان العاطفة والأمان وخوف من إسقاط العدوانية على الذات. وهذا القلق والخوف هما السبب في حالات الاكتئاب التي تسيطر على المراهقين^(١٠)". وقد يميل المراهق إلى التعلق الشديد بالأهل أو ببدايل الأهل من اساتذة وأصدقاء ومفكرين وسياسيين ورجال دين أو نجوم رياضيين... إلخ. وهذا التعلق يمكن أن يغني شخصية المراهق على الصعيدين العقلي والعاطفي. ولكن هذا الهروب العاطفي قد يصاحبه أحياناً هروب حقيقي يحمل المراهق على ترك المنزل أو قد يكون هروباً رمزياً يظل في المنزل كغريب، يؤمن له المأكل والملبس ولكن لا يوجد فيه اشباع عاطفية، وقد يعمل المراهق للدفاع عن

المراهقة

ينتفي وجود المراهقة في المجتمعات البدائية. ويتأخر اليوم دخول المراهقين ميدان العمل وهذا ما يشكل أزمة المراهقة بحسب قول افنزيني^(٨).

معنى المراهقة

المراهقة هي فترة من النمو معروفة بصعوباتها. والمراهقة كأنها تنهي عالم الطفل والمراهق لم يدخل بعد عالم الراشدين.

ففي حين أن الجسم ينمي ويبلغ قمة نضوجه خصوصاً من الناحية الجنسية، فإن جهوداً كبيرة تبذل على مستوى البنيات العقلية ومحاولات التكيف الاجتماعي ويحصل هذا في بنية مستعدة

للإبداع. ومصطلح مراهقة في اللغة الأجنبية (Adolescence) يشق من اللغة اللاتينية (Adolescentia) والفعل معناه "كبر". أي أن المراهقة هي الانتقال من الاتكالية إلى الاعتماد على الذات. أما في العربية، فالمراهقة تعني الاقتراب أو الدنو، فحين نقول راهق الغلام فهو مُراهق أي أنه قارب الاحتلام، والحلم هو قدرة المراهق على الانجاب.

الخصائص النفسية

تركز الدراسات النفسية ليس فقط على النمو الجنسي والجسمي، بل على ما يصاحب هذا النمو من تأثيرات على سلوك المراهق، فغموض هوية المراهق وميوله المتناقضة وصراعاته النفسية وقلقه الجنسي، تؤلف جميعها في هذه المرحلة عوامل أساسية في انهيار توازنه واضطراب علاقاته مع ذاته والآخرين. فهذا الانهيار في التوازن البيولوجي والنفسي وظهور الوظائف الجديدة في حياة الكائن هو مظهر من مظاهر ما يطلق عليه أزمة المراهقة، أزمة تخلق مواقف متناقضة ورفضاً وثورة، فالمراهق يرفض الخضوع لسلطة الأهل ويكف عن الثقة بالأفكار والأوامر السابقة هو يريد الآن أن يفعل ما يريد. ويقع صراع المراهق في خاتمة الصراع بين التخلص من سلطة الأهل والرغبة في التعلق والاتكالية عليهم. إن هذا الموقف يفسر التآرجح بين الميل إلى الاستقلالية والتماهي



هذا الوضع ربما ساعد المراهق في الحصول على استقلالية مبكرة ولكنها استقلالية ثمنها مرتفع نتيجة الجرح الذي يتركه عدم الاشباع العاطفي، فالمرهقون كالأطفال بحاجة إلى استقرار العائلة وتماسك أفرادها للتوصل إلى التوازن السليم والصحة النفسية.

إضافة إلى ذلك يعتبر تدخل العائلة في شؤون المراهقين الخاصة وفي اختيار الأصدقاء وفي انتماءاتهم الرياضية أو ميولهم الترفيهية أو في اختيار مهنة المستقبل، تدخلاً يؤدي إلى شعور المراهق باغتصاب إرادته وحجز حريته، ما يشعره بتبخيس ذاته نتيجة عدم ثقة أهله به. وبالامكان أيضاً الرجوع إلى موقع المراهق في الأسرة وبين الأخوة والأخوات، من تفضيل الذكر على الأنثى الذي يتولد منه شعور



لا فرق بين الزهر والازرق.

الصبي بالسيطرة على الفتاة وشعور الفتاة بالحق، وأخيراً الحقوق والامتيازات التي تُمنح لواحد ويُحرم منها الآخر. وكذلك فإن بعض الآباء يعملون على تبخيس صورة الأم وموقعها ويطلب من المراهق عدم سماع رأيها، فهذا يؤدي إلى أن يكون المراهق صورة سلبية عن المرأة ما قد يؤدي به إلى مشكلات في حياته الزوجية في المستقبل.

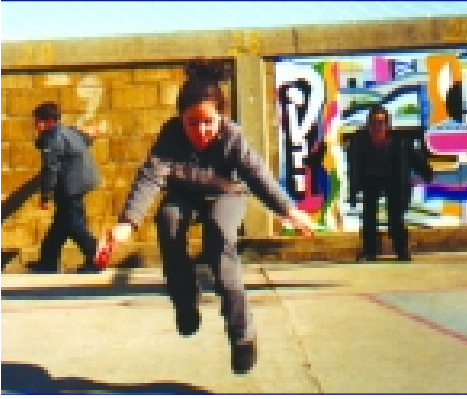
إن جميع هذه العوامل تشكل نتائجها إعاقة في تطور المراهق النفسي والاجتماعي. ومن هنا نجد أن المراهقة تمرّ بسلام في بعض الأسر، بينما تكون سبباً لمشكلات عديدة في أسر أخرى. ومن أجل مساعدة المراهقين على النمو السوي وعدم الإساءة إليهم، نقدم بعض المقترحات للوالدين مستقاة من الأبحاث النفسية في هذا المجال وهي:

١- توفير جو نفسي - اجتماعي خالٍ من الضغط، وذلك من

ذاته، بالتعلق الشديد بالذات وإعطاء أهمية كبيرة لـ "أنا" ونشاطاتها على الصعيد العقلي، فيعتقد أنه دائماً على حق ولا يقبل برأى الآخرين. ويميل إلى الانطواء والعزلة وإلى استعراض الذات (من طريق الثياب والتزيين والدراجات النارية والسيارات الحديثة... إلخ). وللهروب أيضاً من هذه المواقف يلجأ المراهق إلى النكوص للطفولية، ولكن هذا لا يدوم طويلاً فيعمد إلى الثورة لتأكيد ذاته. وقد يلجأ المراهق هرباً من ضغط الصراعات التي تظهر بين الشخصية وبين العالم الواقعي إلى الانخراط في عصابات الأحداث لأن المراهق يشعر بأنه وحيد تجاه الصراعات، ويظهر هذا الشعور في مظاهر أبرزها أن الراشدين لا يفهمونه، ونتيجة لذلك، يلجأ المراهق إلى مذكراته يسجل فيها ما ينتابه من شعور بالقلق والاضطراب وإما إلى الانخراط في عصابات الأحداث على أساس أنهم وحدهم يفهمون مشاكله. ويجد المراهق في هذه الجماعات الفرصة لتعلم الحياة الجماعية، مثل التعاطف والمساعدة المتبادلة والتضحية، من دون أن تكون خاضعة لقوانين مفروضة من الكبار. ولكن الذوبان في عصابات الأحداث قد يؤدي لعدد من الانحرافات، مثل الجنوح والعدوانية المتطرفة والعصاب وأحياناً الذهان والانتحار^(١).

الوضع الأسري

من المهّم دراسة مكانة المراهق في الأسرة كعامل مؤثر في تكيّفه مع الواقع الاجتماعي لها، وعلاقة المراهق بأفرادها خصوصاً الأب، ثم التساؤل عن الأسباب التي تجعل من أزمة المراهق في بعض الأسر أخف وطأة منها في أسر أخرى. ومن المهّم أيضاً معرفة علاقة المراهق بأسرته والأبعاد السلبية لعدم ثبات العلاقة نتيجة التفكك الأسري أو بسبب التزمت أو التسامح أو الرفض، أو لعجز الآباء عن مواجهة مشكلات أبنائهم لانعدام الرؤية الصحيحة عندهم، وعدم مراعاة البيئة وطبيعة العصر، أو نتيجة لظروفهم وأزماتهم النفسية. في الماضي، كان التنظيم العائلي يستند إلى السلطة وخاصة سلطة الأب، أما اليوم فإن السلطة لم تعد مقبولة إذا لم تكن مستندة إلى الحب والاحترام والحزم، وفي بعض الأحيان يتنازل الآباء عن سلطتهم ولا يعودون نماذج جيدة للتماهي. وعندما يحاول الأب استعادة سلطته فإنه عندئذ يلجأ إلى العنف والقسوة، فيصل إلى الشعور بعدم الرضا ويحاول أن يعرض عنه بمضاعفة العاطفة، فنلاحظ في النهاية سلوكاً متأرجحاً بين القسوة والحب، والنتيجة في كلتا الحالتين خلل في العلاقة بين المراهق والأب. ولا ننسى دور الأم المركزي في العلاقات العائلية، فدور الأم قد تغيّر وأصبحت أقل اهتماماً بأولادها بسبب ضيق الوقت الناجم عن إيقاع العصر، إن



إدراك الذات من خلال الجسد.

جسمه وبين ما يحيط به. ففي السنوات الرابعة والعاشرية يضاف بعد آخر يتمثل في صورته في عيون الآخرين (بمدحون، يهزأون، يحتفون، يعضبون...). وإبان مرحلة البلوغ يعود تمرکز المراهق حول ذاته كجسم وذلك نتيجة

التغيرات الفيزيولوجية

والتشريحية الهائلة التي تحدث في هذه المرحلة وتعظم دور الجسد الذي يصحب محور الوجود.

بعد هذه المرحلة يعي الشاب أهمية البيئة والعالم حوله، ويتوقع منه المجتمع أن يلعب دوراً فاعلاً في الحياة اليومية، وهكذا تضاف إلى الحلقة السابقة حلقة جديدة يرى فيها الشاب نفسه من خلال المجتمع^(١١).

صورة الجسد هي ما نخترنه في عقولنا عن شكلنا الخارجي وهي عملية متنامية منذ الطفولة، وتؤثر في كيفية إحساسنا باحترام الذات. ويتفاعل هذان العاملان، احترام الذات وصورة الجسد، حيث يقوم المراهق بمراجعة شكله الخارجي، وكيفية ظهور هذا الشكل للآخرين وانطباعهم عنه، يربط ذلك باحترامه لذاته، فكما كان تصوره عن شكله الخارجي إيجابياً كان احترامه لذاته إيجابياً أيضاً، من هنا يجب الأخذ بعين الاعتبار عند التعامل مع المراهق تنمية الانطباع الايجابي عن ذاته الداخلية وهي من الأساليب الأساسية التي يجب أن يتعلمها الوالدان، والجهل بها يؤدي إلى الإساءة إلى المراهق ويؤدي إلى اضطرابات منها: ضعف في الشخصية وتوقف في النمو المتصاعد للتلقائية، وتنشأ بعض الاضطرابات الأخرى النفسية أيضاً ومن هذه الاضطرابات: القلق العصبي والفهم (Anorexia) وهو أكثر انتشاراً عند الإناث. وقد أكدت دراسة لـ الصراف أن أكثر المخاوف انتشاراً بين المراهقات في الكويت هو الخوف من زيادة الوزن.

ومن الأمراض التي تضطرب فيها صورة الجسم، اضطراب شكل الجسم الوهمي، حيث يعتقد المريض بأن هناك خطأ في شكله الخارجي ما يسبب الإحساس بالقلق الشديد، ويحتاج هذا المرض إلى إعادة تكوين الصورة الصحيحة الداخلية عن الجسم من طريق العلاج النفسي^(١٢).

طريق إتاحة الفرص الكافية لأبنائهم لممارسة الأنشطة التي يرغبونها.

٢- تدريب الأبناء على اكتشاف ما يحيط بهم من طريق المحاولة والخطأ ومن طريق التفكير الاستقصائي والحديسي، فالفرد في حياته عرضة للنجاح والفشل، والفشل يجب ألا يحول بين الإنسان وبين تكرار المحاولات لاكتشاف ما يحيط به من غموض.

٣- مساعدة الأبناء على تقييم أفعالهم وتجاربهم من دون الشعور بالذنب أو خيبة الأمل إذا لم تؤت ثمارها، ومن هنا نقول بأن المراهقين الذين تربوا من دون وجود قوانين ومعايير تكون لديهم عتبة الإحباط منخفضة ما يؤدي إلى تراجعهم أمام الصعاب وعدم المحاولة للوصول إلى الهدف وبذل الجهد.

٤- توفير قاعدة نفسية آمنة يمكن من خلالها للأبناء الانطلاق إلى الاكتشاف والمحاولة والتجريب، وينبغي أن يشعر المراهق أنه محل حب وتقبل من والديه.

٥- تقبل الأفكار الجديدة للأبناء، واحترام حب الاستطلاع والتساؤلات المستمرة والإجابة عنها من دون اعتراض أو تقليل من شأنها، كما على الوالدين أن يجعلوا أفكار أبنائهم أكثر واقعية.

٦- ألا يبالغوا في مساعدة الأبناء ما قد يحول بين الأبناء وبين الاستقلال.

٧- أن يوفرُوا الفرص المتنوعة والمتعددة الأهداف والغايات لتلائم ميول وأفكار الأبناء وتميبتها.

٨- أن يزودوا الأبناء بالحقائق والخبرات الثقافية والاجتماعية لكي تضيف إليهم حقائق جديدة تشكل تحدياً لقدراتهم العقلية.

٩- مساعدة الأبناء لكي يصبحوا أكثر حساسية للمثيرات البيئية.

١٠- توفير وسائل الثقافة المختلفة داخل الأسرة وتوجيه الأبناء إلى حسن استخدام هذه الوسائل والمعينات.

صورة الجسم

يتطور إدراك الشخص لذاته من خلال العلاقة بين إدراكه لصورته وجسمه من جهة، وإدراكه لمن حوله من جهة أخرى. في السنة الأولى من العمر ينحصر إدراك الطفل لذاته من خلال إدراكه لجسمه، وفي السنتين الثانية والثالثة يتمكن الطفل من أن يميز بين



أدوار المدرسة

نقتصر في الكلام عن دور المدرسة على أمور قليلة مع أن للمدرسة تأثيراً كبيراً من حيث بناء شخصية التلميذ، ولعل مجتمعاتنا لن تنتقل إلى الحداثة إذا لم يصبح التعلم في المدرسة قائماً على الموقف التعليمي (Situation didactique) حيث يختصر دور المعلم في التوجيه والإرشاد وتحضير الموقف التعليمي ويكون التلميذ فاعلاً في الصف لا منصتاً متبرماً مثرثراً يصعب الحصول على انتباهه.

المبادئ التربوية

ومن المبادئ التربوية في هذا الصدد ما يقوله بياجيه (١٤) "إن الفائدة الرئيسية لنظرية النمو العقلي في مجال التعليم هي إتاحة الفرصة أمام الطفل ليقوم بعمل ذاتي، فإننا لانستطيع تنمية ذكاء الطفل بالتكلم معه فقط، ولا نستطيع أن نمارس التربية بشكل جيد، من دون أن نضع الطفل في موقف تعليمي، حيث يختبر بنفسه ويرى ما يحصل، ويستخدم الرموز ويضع الأسئلة ويفتش في إجاباته الخاصة، رابطاً ما يجده هنا بما يجده في مكان آخر، مقارنة اكتشافاته باكتشافات الأطفال الآخرين".

ونضيف هنا استناداً إلى بياجيه أيضاً في نظريته البنائية، بأن النمو العقلي هو نتيجة للتفاعل بين ثلاثة عوامل: الموروث البيولوجي والخبرات الشخصية (ونشدد هنا على الخبرات الشخصية التي تقدمها المدرسة) والبيئة الاجتماعية.

ونقول في هذا الصدد بأن الأبحاث حول مفاهيم الاحتفاظ بالفيزياء ومفاهيم تصور العالم عند الطفل التي قمنا بها مع طلابنا الجامعيين في الكويت وفي لبنان بينت تأخر تكوّن هذه المفاهيم عند تلاميذنا، فمثلاً تكوّن مفهوم الاحتفاظ بالكمية يجب أن يتم في السابعة من العمر لكننا نجد مفقوداً حتى عند التلاميذ الذين بلغوا الثانية عشرة من العمر. وفي تعليقنا لذلك أن أحد أسباب هذا التأخر يعود إلى التعليم اللفظي السائد في مدارسنا.

والمبدأ الثاني هو أهمية التفاعل بين التلميذ في الصف. إذ يعتقد بياجيه أن النمو العقلي يفترض ليس فقط تعاون التلميذ مع المعلمين ولكن تعاون التلميذ في ما بينهم أيضاً. ذلك أن التلميذ الذي لا نسمح له بأن يرى نسبة إدراكه يبقى سجين وجهات نظره الأنوية. فالصراع في الآراء بين التلاميذ يجعلهم يدركون مباشرة وجهات نظر مختلفة، إذ إن تلميذ المستوى الواحد يستطيعون أكثر من المعلم مساعدة رفاقهم على الفهم الصحيح للموضوع. من هنا أفضلية العمل في مجموعات والمناقشات بين التلاميذ.

أما المبدأ الثالث، فهو أفضلية العمل العقلي المبني على التجربة

المباشرة وليس على الوصف والكلام. ونشدد هنا على أهمية اللغة بحيث لا تعمل على الضرر بالتفكير، نترك التلميذ يعطي في مراحل نموه العقلي إجابات غير صحيحة قبل أن ننتظر منه الإجابات الصحيحة. وقد سجّل المعلمون في المرحلة الابتدائية تقدماً ملحوظاً بحسب سان كلار عند اعطائهم الأولوية للتجربة الحسية على شرح المعلم. ويقول فورث في هذا المجال، إن هدف التعليم، هو قبل كل شيء، تعليم التفكير. وباعترافه بأهمية القراءة كوسيلة للتعلم، إلا أنه أسف، كونها أصبحت هدف المربين الأساسي على حساب نمو التفكير والعمليات العقلية الحقيقية^(١٥).

وغني عن القول أن استخدام التعليم اللفظي وعدم جعل التلميذ ناشطاً وعدم العمل في مجموعات، وعدم الاعتماد على العمل العقلي وتجاهل هذه المبادئ كافة يمكن أن يعتبر إساءة إلى التلميذ.

الدافعية

من المبادئ المهمة أيضاً في التعلم والتعليم الدافعية الداخلية. ولكن كيف يمكن للمعلم أن ينشط الدافعية الداخلية عند التلميذ من بين الاستراتيجيات لبناء الدافعية الداخلية نذكر:

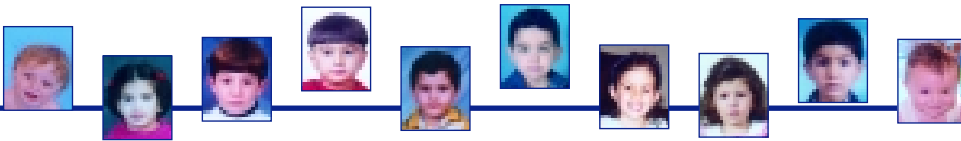
- ١- إزالة التوتر من بيئة الصف. ومن المصادر التي تسهم في التوتر: التهديد والتعليقات المنطوية على السخرية أو التهديد والاختبارات الفجائية غير المعلنة والاحتفاظ بالعلامات والافتقار إلى المصادر.



يشعر التلميذ بالفطور امام اساليب تعليمية غير مناسبة.

- ٢- من المهم تشييد الجسور بين عالم التلميذ خارج الصف وبدء التعلم مثل التنفس العميق. فأنت لا تعرف ما يحدث للتلميذ في الملعب من شجار أو انفصال عن صديق حميم أو تهديد.

- ٣- من المهم البدء بمناقشة مشكلات شخصية والترحيب بالتلميذ الذي كان غائباً ومراجعة الدرس السابق. إن مثل



والعمل ضمن فريق يُشعر التلاميذ بأنهم مهمون بالنسبة للآخرين وأنهم يستطيعون أن يختاروا قرارات جيدة ويحصلون على الدعم من رفاقهم.

يعاني بعض التلاميذ من لا دافعية مؤقتة، ويعود ذلك إلى ثلاثة أسباب: السبب الأول يتعلق بارتباطات من الماضي يمكن أن تثير حالة سلبية أو فتوراً لدى التلميذ، قد تكون هذه الارتباطات مخزنة في الذاكرة، وعندما تثار فإن الدماغ يتصرف وكأن الواقعة تحدث الآن، كما تثار التفاعلات الكيميائية ويتم إطلاق هرمونات مثل الأدرنالين وغيره إلى مجرى الدم. لذا فإن صوت المعلم أو نبرة صوته أو إشاراته، قد تذكر التلميذ بمعلم سابق لا يحبه. وقد تثير الإخفاقات السابقة مثل تلك المشاعر، كما يمكن أن تثيرها ذكرى الفشل المستمر في مادة، ذكرى لرسوب محرج، ويمكن إعادة إشارة تهديد حقيقي ذي شأن عن طريق حادثة أصغر منه بكثير.

السبب الثاني يتعلق بالبيئة. فالتلاميذ قد يشعرون بالفتور أمام أساليب تعليمية غير مناسبة، ونقص المصادر والمعوقات اللغوية وفقدان الاختيار والمحرمات الثقافية والخوف والإحراج والافتقار إلى التغذية الراجعة وسوء التغذية والعطش ونقص الأوكسيجين في غرفة الصف وتلوث البيئة. بالإضافة إلى المضمون غير المثير للاهتمام إضافة إلى احتمالات أخرى^(١٧).

والسبب الثالث لحدوث لا دافعية يعود إلى العلاقة بالمستقبل، وهذا يتضمن وجود أهداف واضحة محددة بشكل جيد، ذلك أن الكثير من التلاميذ يتسربون من المدرسة أو يرسبون بسبب عدم وضوح الأهداف. كما أن ما يعتقده التلميذ إزاء المضمون والسياق والاهتمام بإحراز النجاح في هذا الصف ومع هذا المعلم مسألة في غاية الأهمية. فهذه الأهداف والمعتقدات تحدث في حالات تُطلق مواد كيميائية قوية في الدماغ؛ إذ إن التفكير الإيجابي ينشط الفص الأمامي الأيسر وعادة ما يطلق مواد كيميائية تبعث على السرور مثل الدوبامين (Dopamine) إضافة إلى المهدئات الطبيعية كالأندرفين (Endorphine). وهذه المكافأة الذاتية تعزز السلوك المطلوب.

إن التلاميذ من أي من الفئات الثلاث السابقة، هم ببساطة في حالة لا دافعية مؤقتة. ونظراً إلى أن أي فرد يمكن أن يمر في مجموعة من الحالات في أي وقت (سعيد، جائع، قلق، فضولي، راض ...) فإن الحالة التي نطلق عليها الفتور قد تكون ببساطة إحدى الاستجابات المناسبة للبيئة، والمعلم الذي يفهم الحالات التي يمر بها

هذه الأنشطة الانتقالية تسمح للدماغ بأن ينتقل إلى الحالة الكيميائية المناسبة للتعلم.

٤- من المهم أيضاً أن يسود الصف جو من الجدية والحركة وإثراء المنهج بمواد ذات صلة بالتلميذ.

٥- يمكن البدء اليوم بالمصافحة والتبادل والتهنئات والألعاب والكتابة في مفكرة والتقييم الذاتي، إن هذه الفرص التي تؤثر على الجانب الانفعالي للتعلم تشكل البراهين والحجج في أن المعلم يستطيع أن يمارس بعض هذه الاستراتيجيات وهو لا يزال يملك وقتاً كافياً للمضمون.



نتعلم لكي نبني المستقبل.

٦- يجب أن يحصل التلاميذ على تغذية راجعة شخصية وأكاديمية، ويتم ذلك من خلال التبادل ووضع الأهداف والعمل الجماعي وتوقيت الأسئلة والأجوبة والمفكرة التعليمية. إن المعلمين الذين يصممون تعليمهم بشكل دقيق، بحيث يتضمن عشرات الطرق للتغذية الراجعة، يجدون زيادة في الدافعية لدى التلاميذ، وتعتبر التغذية الراجعة التي يقدمها الأقران أكثر فائدة وتحفيزاً من تلك التي يقدمها المعلم من حيث الحصول على نتائج مستدامة.

٧- ويتم معالجة فقدان الدافعية الداخلية باستخدام اختيارات إيجابية إجبارية^(١٨). وبكلمة أخرى إذا سمحت للتلميذ بعمل ما يريد فإنه غالباً لا يعمل شيئاً. ولكن العمل ضمن فريق متماسك لتحقيق هدف محدد كفيل بأن يساعد في التخلص من الشعور بالعجز المكتسب لدى الأفراد،

أبحاث يدل على أن أساس المشكلة يتمثل في طريق تعاملنا مع التلاميذ، وبدلاً من السؤال، كيف يمكن تحفيز التلاميذ؟ فإن السؤال الأفضل هو، ما الطرق التي يتم بها حفز الدماغ^(١٩) بشكل طبيعي من الداخل؟ وهل يستطيع المعلمون القيام بذلك؟ الجواب هو نعم، والمربون في العالم يحققون نجاحاً كل يوم.

انطلاقاً مما سبق ذكره، نجد أن عدم معرفة هذه الأمور والأصح عدم تطبيقها في غرفة الصف يشكل إساءة غير متعمدة للتلاميذ.



المعلم - متعاطف أم غير متعاطف

العلاقة التربوية : معلم - تلميذ

العلاقة معلم - تلميذ تتوقف في جزء كبير منها على لا وعي المعلم وعلى نضجه العاطفي. فإذا بقي المعلم في حالة من عدم النضوج العاطفي الكافي، فإنه سوف يستجيب لانعدام النضوج الطبيعي عند التلميذ. فقد يبقى التلميذ مثباً في المرحلة الفمية فيسعى إذ ذاك إلى امتلاك المعلم، أما الطفل العدواني أو الذي لديه شعور بالذنب، فإنه يثير عدوانية المعلم حتى يقتص منه.

وقد قام فريق من الباحثين بتجربة دامت اثنتي عشرة سنة في هامبورغ^(٢٠) وانتهت بفشل كبير، إذ إن الأطفال تألموا من انعدام سلطة الكبار وبعضهم استجاب بشكل ذهاني لهذه العلاقة المتصفة بالقلق. ولكن نستطيع أن نقول، أن كل مربٍ ناضج يستطيع أن يميز بين السلطة والقمع، وكل مربٍ يلجأ إلى القمع : التهديد، الابتزاز العاطفي، ... يبرهن عن افتقاره الى السلطة، ذلك أن السلطة قوة داخلية تفرض نفسها بنفسها.

ويصنف التلاميذ المعلمين بين متعاطف وبين غير متعاطف. ويظهر أن الصفة المهمة بالنسبة للتلاميذ هي التعاطف أي استعداده

التلاميذ يمكن أن يكون فاعلاً، وغالباً ما يختفي الفتور بنشاط جذاب بسيط، أو من خلال الإصغاء أو التبادل أو استخدام الموسيقى والأنشطة الجماعية.

الدافعية والدماغ والهرمونات

يقول دين ويترك : "إن التعليم الصفي يستند إلى نظرية خاطئة، فنحن نفترض بأنه يتعين على التلاميذ أن يحصلوا على مكافأة فورية عندما يؤدون عملاً بطريقة صحيحة^(٢١)". ولكن الدماغ يرتاح تماماً لمتابعة الجديد وحب الاستطلاع ويحب الأشياء ذات الصلة بالموضوع ويستغرق في التغذية في النجاح، وسيكون من المفيد توسعاً في تطبيق المواضيع وحلّ المشكلات حيث تكون العملية نفسها أهم من الإجابة أو الحلّ وهذه هي المكافأة.

ويتخذ علماء الأعصاب موقفاً مختلفاً عن النظرية السلوكية في ما يتعلق بالمكافآت. ذلك أن الدماغ يصنع مكافآته بنفسه وهي ما نطلق عليها المهدئات التي تستخدم لتخفيف الألم والتوتر كالمورفين، ويقع جهاز المكافأة في الهيبتلاموس، وكأن الدماغ يقول عن هذا السلوك: "هذا شيء جيد دعنا نفعّل ذلك، ونفعله مرة أخرى". وهكذا يكافئ الدماغ التعلم بمشاعر جيدة. فالتلاميذ الذين ينجحون يشعرون بالرضا وهذا يمثل مكافأة كافية بالنسبة لهم.

تلعب الحساسية الجينية وتجارب الحياة دوراً في جهاز المكافأة. فخبرات الطفولة المبكرة المشتملة على العنف هي التي تشكّل الدماغ. إن أدمغة هؤلاء التلاميذ لا تكافأ بالرضا والارتياح في إنجازهم للنشاط والعمل المدرسي فقط. وفي هذه الحالة، فإن الاستراتيجيات التي يستخدمها معظم المعلمين لا تحقق الغاية ما لم يفهموا سبب تصرف هؤلاء التلاميذ. إنهم سيحققون نجاحاً عندما يوضعون في مجموعات ويمارسون أدواراً تعاونية. كما أنهم يحتاجون إلى تعلم مهارات عاطفية.

دور المعلمين

من الحلول بالنسبة للدافعية تقديم التدريب الأفضل والفعلي للمعلمين في مجالات المعرفة والثقافة وأساليب التعلم وإدارة الحالات، وتوفير مزيد من المصادر، ومن المفيد التقليل من الحواجز اللغوية واستخدام أكثر خيارات التلميذ وإزالة أي نوع من الإحراج والسخرية. كما يجب تقديم المزيد من التغذية الراجعة والتشجيع على تناول الغذاء الصحي. كذلك من المفيد أن يتعلم التلاميذ أساليب التفكير الإيجابي وأن يتعلموا وضع أهداف محدّدة.

ويقوم الباحثون حالياً بتطوير أدوات أفضل لفهم آليات العمل الداخلي للدماغ المتسم بالدافعية، وعلى العموم فإن ما يتوافر من

وفي النهاية نقول بأن مهنة التربية هي مهنة صعبة وتتطلب الصبر والتسلح بالمعارف والمهارات اللازمة والضرورية. ولا شك أن العلوم النفسية تقدّم لنا كمربين الكثير من الدعم وتبهر لنا الطريق وخاصة الأبحاث الحديثة التي تتناول الدماغ، ولكن يبقى أن يكون لدينا الإرادة في أن نحسن أداءنا سواء كأباء أو كمدرسين ومن هنا علينا أن نقرأ، ونحن كما قالت عنا المنظمة الدولية للتربية والعلوم والثقافة [اليونسكو] لا نقرأ ■

العاطفي الايجابي واهتمام المعلم بالتلاميذ ويعملهم. وإذا أحبّ المعلم التلاميذ فسوف يحبونه وإذا احترم التلاميذ سيحترمونه وإذا اهتمّ بهم سيهتمون به. والعكس نجده عند المعلم غير المتعاطف الذي يُظهر برودة وعدم اهتمام بالتلاميذ وهذا ما يشكل أساساً لبناء المشاعر السلبية.

إن المعلم الذي لا يتمتع بخصائص المعلم الناضج والمتعاطف يكون في عمله مع التلاميذ مسيئاً إليهم.

المراجع :

- مريم سليم، علم نفس النمو، دار النهضة العربية بيروت ٢٠٠٥.
- مريم سليم، علم نفس التعلم، دار النهضة العربية بيروت ٢٠٠٣.
- مريم سليم، علم النفس التربوي، دار النهضة العربية (وهذا الكتاب كان الأكثر مبيعاً في معرض بيروت للكتاب- ٢٠٠٤) بيروت ٢٠٠٤.
- مريم سليم، أدب الطفل وثقافته، دار النهضة العربية بيروت ٢٠٠١.
- مريم سليم، علم تكوين المعرفة، (الطبعة الأولى، معهد الإنماء العربي)، ط.ث.، دار النهضة العربية، بيروت، ٢٠٠٢.
- مريم سليم، قياس وتقييم النمو العقلي المعرفي في رياض الأطفال، وزارة التربية، مركز الطفولة والأمومة، الكويت، ٢٠٠٢.
- مريم سليم، الأسس الثقافية النفسية - التربوية في الصحة الإنجابية، صندوق الأمم المتحدة في لبنان، ٢٠٠٢.
- مريم سليم وعلي زيعور، حقوق علم النفس (الطبعة الأولى، دار الطليعة، بيروت) ط.ث.، دار النهضة العربية، ٢٠٠٤.
- مريم سليم وباسمة الحاج، أسباب الطلاق في الكويت، وزارة التربية، مركز الطفولة والأمومة، ٢٠٠٠.
- معصومة ابراهيم ومريم سليم وآخرون، علم نفس النمو، الكويت، ٢٠٠٠.
- مريم سليم، دراسة تقييمية للشباب في مرحلة المراهقة، صندوق الأمم المتحدة للسكان في لبنان، ٢٠٠٢.
- مريم سليم، كيف نمي تقدير الذات والثقة بالنفس والنجاح عند أبنائنا، دار النهضة العربية، بيروت، ٢٠٠٣.
- جعفر العريان، باسمه الحاج، مريم سليم، تحسين نوعية حياة الأسرة في الكويت، وزارة التربية، مركز الطفولة والأمومة.
- مريم سليم، الطفل من الولادة حتى الخمس سنوات (ط.أ. دار البراعم) زط.ث.، دار النهضة العربية، بيروت، ٢٠٠٥.
- مريم سليم، الأسس التربوية لتدريس الرياضيات للأطفال، دار المقاصد الإسلامية، بيروت، ١٩٨١.

الهوامش :

- ١- مريم سليم، الطفل من الولادة حتى الخمس سنوات، دار النهضة العربية، ٢٠٠٥
- ٢- Rene's spitz, (1965), de la naissance à la parole, Paris, PUF
- ٣- Mélanie Kleine, (1968), Envie et gratitude, Paris, Gallimard
- ٤- مريم سليم، (٢٠٠١)، بيروت، أدب الطفل، وثقافته، دار النهضة العربية
- ٥- Bideau j,et d'autres.(1993), l'homme en developpement, PUF,Paris.Psychodrame
- ٦- مريم سليم، (٢٠٠٣)، كيف نمي تقدير الذات والثقة بالنفس والنجاح عند ابنائنا، بيروت، دار النهضة العربية
- ٧- Eric Eickson, (1963), childhood and Society, Norton and Co., New york
- ٨- A. Avanzini, (2005), Le temps de L'adolescence, éd. Universitaire, Paris
- ٩- normes normales et sociales leur impact dans la topique subjective, un bulletin de psychologie II, VI, 1972, 1973, pp. 14-16
- ١٠- Freud S., Deuil et mélancolie in métopsiologie cité par la planche J., l'article: Les المرجع السابق نفسه.
- ١١- Mucelli R, (1972), comment ils deviennent délinquants, Coll., ESF, Paris.
- ١٢- مريم سليم، دراسة تقييمية : في مرحلة البلوغ والمراهقة، (٢٠٠٢)، صندوق الأمم المتحدة للسكان في لبنان.
- ١٣- مريم سليم، الأسس الثقافية النفسية التربوية في مواضيع الصحة الإنجابية، (٢٠٠٢) صندوق الأمم المتحدة للسكان في لبنان.
- ١٤- Jean Piaget, six études de psychologie, éd. Gonthier, 1969, Gebève
- ١٥- B., Saint Clair M., Bovet M., Learning and the development of cognition, Cambridge, M.A., Harvard University, Press, 1974.
- Inhelder
- ١٦- مريم سليم، علم نفس التعلّم، (٢٠٠٣) دار النهضة العربية، بيروت، ص.١٨٠.
- ١٧- Lieury A., (2000), Paris apprentissage scolaire : mieux impliquer la mémoire, science et vie, N212.
- ١٨- إيريك جينسن، (٢٠٠١)، الظهرون، كيف توظف أبحاث الدماغ في التعليم، دار الكتاب التربوي.
- ١٩- Ledoux J., the emotional brain, New York, Simon and Schuter, 1996.
- ٢٠- Chirivella F., (1997), Paris rencontres internationaux sur l'enseignement des mathématiques, CRDP, p.412.

التنمية المستدامة في قطاعات التعليم في لبنان في ضوء التقارير الدولية



الدكتور رشراش عبد الخالق
مستشار تكنولوجيا التعليم في
المركز التربوي للبحوث والإنماء

يفرق الباحثون بين مصطلحي النمو والتنمية، فالنمو واقع حركة طبيعية وقد تكون تلقائية كما هو الحال في دول العالم المتقدم، أما التنمية فهي فعل إرادة تتولاه السلطة في أي بلد، فإذا ركزت خطط السلطة على تنشيط الحركة الاقتصادية وتعزيز معدل نمو الاقتصاد الوطني يسمى تنمية اقتصادية، وإذا ركزت على إرساء قواعد العدالة والتوازن وبالتالي الاستقرار في المجتمع يسمى تنمية اجتماعية، وإذا ركزت على إطلاق طاقات التربية والعلم والفنون يسمى تنمية ثقافية...

ولا نسمع بسياسات تنمية تعتمد على دول الغرب الأكثر تقدماً والتي تلزم سياسات ليبرالية في الاقتصاد، حيث يقتصر دور الدولة في السهر على حسن أداء الاقتصاد والمجتمع فتعنى بوضع التشريعات والتنظيمات والضوابط الاقتصادية الكفيلة بحفظ مقومات الاستقرار والنمو على الصعيد الاقتصادي والاجتماعية والثقافية... وتتدخل في ميادين معينة مثل السياسة النقدية ومعدلات الفائدة ورصد أموال لتطوير البنى التحتية وعقد اتفاقات دولية... فالليبرالية ليست مطلقة بل هي نسبية^(١).

مديداً ويتمتعون بصحة جيدة ويمتلكون المعرفة اللازمة، والقدرة على الوصول إلى الموارد المطلوبة للعيش اللائق الكريم، إضافة إلى القدرة على المشاركة في حياة المجتمع المحلي^(٢)...

بين المنظر التقليدي والمنظر الجديد للتنمية

إن نماذج التنمية التقليدية أدخلت الدول والمجتمعات في سباق جامح لتحقيق سرعة أكبر في النمو المادي والاقتصادي^(٣).

وكان طبيعياً أن تعتمد هذا المفهوم وتروج له الدول التي تملك الإمكانيات المالية والتكنولوجية التي تقدر على زيادة الإنتاج والتوسع في العمران وبناء مظلة اجتماعية صحية واسعة تؤمن لمواطنيها الأمن الاجتماعي والاقتصادي، وباتت الدول الغنية التي تملك المال والتكنولوجيا والصناعات والمهارات والبنى التحتية هي الأقدر على تحقيق معدلات نمو مرتفعة وراحت الدول الفقيرة تلهث وراء هذا السراب من دون جدوى، "فازداد الغني تتعلم كيف تبني بيت المستقبل. ثراء وازداد الفقير فقراً".

وقد نتج عن هذا السباق الإنمائي مشكلات تتفاوت درجاتها بين المجتمعات الفقيرة والغنية أبرزها^(٤):

- تقدّم البعض على حساب الآخرين نتيجة لاتساع التنظيمات والمجالات الاحتكارية ما أدى إلى ارتفاع نسبة غير القادرين على اللحاق بهذا السباق والى تفاقم خطر الإخلال بالتوازن المجتمعي.

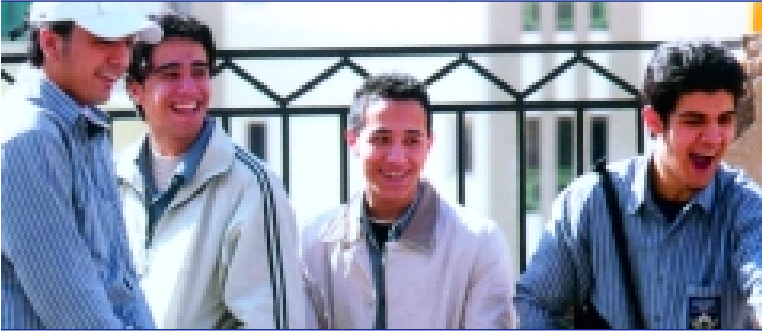
وفي الماضي القريب سارعت دول كثيرة، إلى وضع خطط ثلاثية وخماسية وعشرية للتنمية، حقق بعضها نتائج جيدة خلال فترة وجيزة في عدد من القطاعات، ولكن لوحظ أن أهداف الخطط المرسومة على الورق لم تتحقق في الواقع، بل تفاقمت المشكلات في بعض القطاعات وبخاصة تلك التي لها علاقة بجيل الشباب، إذ ظهر أن النموذج الغربي الذي أخذت به لم يكن مضمون النتائج وليس كما صور لها.

ويؤكد تقرير التنمية البشرية لعام ٢٠٠١ أن "التنمية البشرية" تتجاوز ارتفاع المداخل الوطنية أو تراجعها لتشمل عملية خلق مناخ يستطيع الناس في ظلّه تنمية طاقاتهم إلى أقصى حد والعيش حياة منتجة وخالقة تتلاءم مع حاجاتهم ومصالحهم. فالناس هم الثروة الحقيقية للأوطان. وبهذا المعنى تم تعريف التنمية البشرية المستدامة بأنها عملية

"توسيع خيارات الناس وقدراتهم من خلال بناء الرأسمال الاجتماعي، بحيث تتم تلبية احتياجات الأجيال الحالية بأكثر قدر ممكن من الإنصاف، من دون المساس بحقوق الأجيال القادمة"^(٥).

وهكذا تكون أهداف التنمية المستدامة هي: "توسيع خيارات الناس كي يعيشوا الحياة التي يطمحون إليها، وبناء القدرات البشرية لتوسيع هذه الخيارات، ولعل أهم القدرات هي أن يعيش الناس عمراً





اولادنا أي مستقبل ينتظرهم.

إن قياس مساهمة التربية في التنمية البشرية المستدامة يبنى على تفحص قدرة النظام التربوي على التمكين الفردي والجماعي، والمساهمة في تفعيل ديناميات النسيج الاجتماعي المؤدية إلى تعزيز اللحمة الوطنية وتعزيز فرص التنمية البشرية المستدامة على مختلف المستويات. ونعتمد أدناه اثني عشر مؤشراً لتفحص قدرة النظام التربوي في لبنان على تحقيق هذه الأهداف. ثم ننتقل إلى أمر السياسات المعتمدة من أجل تطوير هذا النظام.

١- السياسة التربوية^(١)

ثمة بيانات وخطط تؤشر على النية لمواجهة مشكلات النظام التربوي وتطويره، بما يسمح بمساهمة أفضل في تنمية بشرية مستدامة تستطيع أن تواكب تحديات العصر. ففي هذا الصدد، اعتبر اتفاق الطوائف في قسمه الأول (تحت عنوان المبادئ العامة والإصلاحات) موضوع التربية واحداً من خمسة قضايا اهتم بإصلاحها. وكذلك أكدت البيانات الوزارية للحكومات المتعاقبة بعد انتهاء الحرب، على أولوية التربية والتعليم، وتعزيز تكافؤ الفرص التعليمية، وإصلاح المناهج، وتأهيل الهيئة التعليمية.

والمبالغ المخصصة في الميزانية العامة تشير الى عدم توافق الإنفاق مع مضمون النوايا المعلنة في الخطاب الرسمي (اتفاق الطوائف والبيان الوزاري). وفي الوقت الذي تنخفض فيه حصة موازنة التربية من الموازنة العامة الى نحو نصف الحصة التي كانت لها في الثمانينيات وربع حصتها في السبعينيات، فإنها مخصصة بصورة شبه كلية لتسيير التعليم الرسمي (أجور ورواتب ٩١,٧ ٪ عام ١٩٩٥) ودعم التعليم الخاص المجاني. وإذا أخذنا بعين الاعتبار تقدير التفتيش التربوي أن هناك خمسة آلاف معلم فائض، من اصل ٢٥ ألفاً، يكون هناك نحو خمس الإنفاق يذهب هدرًا. وقيمة هذا الهدر توازي أربعة أضعاف ما هو مخصص للاستثمار، وثلاثة أضعاف ما هو مخصص للتشغيل في حصة وزارة التربية من الموازنة العامة^(٢). لكن الموازنة العادية ليست هي المجال الوحيد الذي يجسّد

- كان للانماء المرتكز على تعظيم النمو المادي مردودٌ عكسي في البلدان التي دخلتها الوسائل والتكنولوجيات الحديثة والسلع المنتجة بواسطتها بشكل عفوي وفجائي وسريع، إذ أدى ذلك إلى إحداث اختلال في توازن بنائها الديموغرافي والاقتصادي والاجتماعي.

- إفقار الطبيعة واستنفاد مواردها نتيجة استغلالها غير العقلاني وعدم الاهتمام بتجديد هذه الموارد، ما يهدد بازدياد الفقر وتدهور نوعية الحياة على الأرض.

- التركيز على التقدم المادي الكمي على حساب التقدم الإنساني النوعي.

وتبدو الحصيلة العامة لنموذج التنمية التقليدي، صعوبة متزايدة -إن لم نقل شبه استحالة- في زيادة معدلات النمو الاقتصادي بشكل مستمر، أو تحقيق العدالة والمساواة الاجتماعية في توزيع عائدته، في ظلّ التراجم الخطير في وضع الموارد الطبيعية التي استثمر العديد منها حتى الاستنفاد في بعض البلدان.

في ضوء ذلك برزت أهمية إعادة النظر في مفهوم وسلّم أولويات التنمية وتحديد جهاتها للانتقال من المنظور التكاثري التزايدى الاحتكاري إلى المنظور التنموي البشري البعيد المدى، والذي يطمح إلى تمتين الصلة بين الإنسان والمجتمع والموارد والبيئة في إطار حقوقي مدني ومواطني، فكان مفهوم التنمية المستدامة المشار إليه سابقاً.

التنمية البشرية المستدامة في قطاع التعليم

إن البحث في قطاع التربية، من منظور التنمية البشرية المستدامة، يثير الأسئلة الآتية:

- ١- ما الذي تزوّده المدرسة (في التعليم العام) مرتاديه ليصيروا قادرين على المشاركة في عملية النمو والمشاركة في عائداته؟ (دور التربية في التأهيل واكتساب المعارف).
- ٢- ما نسبة الذين يحصلون على هذا الزاد، من بين أفراد المجتمع؟ (الفرص الدراسية المتاحة).
- ٣- كيف ينتظم التعليم بصورة تسمح لمرتابه بالتفاعل في ما بينهم وبتوفير قاعدة مشتركة وآليات تساهم في تدعيم تماسك النسيج الاجتماعي؟ (دور القطاع التربوي على صعيد تعزيز الاندماج الاجتماعي).
- ٤- ما الإجراءات المتخذة حالياً من قبل السلطات العامة أو الإجراءات المنشودة، التي تفتح الباب أمام مساهمة أوسع في بناء المستقبل؟ (السياسة التربوية الحالية).

تشخيصية للتدريب والمناهج والكتب والإعلام.

أما بالنسبة إلى الجامعة اللبنانية، فلا خطة متكاملة لها إلى الآن. ولكن هناك مشروع المدينة الجامعية في الحدث الذي تقرر له ١٥٠ مليون دولار اميركي، ضمن خطة ٢٠٠٠ للإعمار والإعمار، نفذ جزء منه مع افتتاح كلية العلوم ومبنى المكتبة في أواخر عام ١٩٩٥. من جهة أخرى هناك مشروع مشترك بين الأمم المتحدة (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي / الأونيسكو) والبنك الدولي ووزارة الثقافة والتعليم العالي يهدف إلى تطوير القدرات المؤسسية للوزارة، ويتضمن أيضاً العمل على دعم إعادة إعمار الجامعة اللبنانية وتحديث هيكلها الإدارية وأدواتها الإحصائية والمالية، وتعزيز قدرات البحث فيها.

إن الاستنتاج الرئيسي من هذا العرض هو ضرورة إيلاء التعليم أولوية واضحة على رأس جدول الأعمال نظراً لأن ثروة لبنان الرئيسية هي الناس، ما يعطي لتنمية الموارد البشرية أهمية أكبر عما هي في باقي البلدان. وبالتالي يفترض تسريع برامج إصلاح النظام التعليمي بمستوياته وقطاعاته كافة (الابتدائي، المهني والتقني، والعالي). كما لا بد من التركيز على نوعية التعليم وعلى تحسين مستويات الإنجاز الدراسي. إن التعليم وتنمية الموارد البشرية يقعان في قلب تنمية بشرية مستدامة ناجحة، ولا سيما في لبنان.

٢- الانتساب للنظام التعليمي وفقاً للمراحل

لعله من المفيد أن يتم استعراض نسبة عدد المنتسبين إلى مؤسسات التعليم في لبنان في المراحل كلها، وكانت على الشكل الآتي:

- العناية بالطفولة المبكرة وتمييزها

في عام ١٩٩٩، بلغ المعدل الإجمالي للأولاد المنتسبين للمدارس والبالغين من العمر ٣ سنوات نسبة ٢٧٪، وللذين تتراوح أعمارهم بين ٤ و ٥ سنوات ٩٠٪. ويعتبر المعدل الأول منخفضاً ويمكن رده إلى كبر حجم العائلة والدعم الاجتماعي والنقص في المرافق. وثمة نظامان متوازيان للتعليم الذي يسبق المدرسة، وتحديدًا نظام التعليم في القطاع الخاص المدفوع الأجر والذي يبدأ بقبول التلامذة اعتباراً من سن ٣ سنوات من جهة، ونظام التعليم في القطاع العام الذي يقبلهم من عمر ٤ سنوات من جهة أخرى. وقد بلغ معدل الانتساب في المرحلة ما قبل الابتدائية (ما بين ٣ و ٥ سنوات) ٧٠,٨٪.

- التعليم الأساسي

تعتبر معدلات الانتساب الصافي (نسبة الحضور) في التعليم الأساسي جيدة. فقد بلغ معدل الانتساب الصافي ٩٦٪ في المستوى

السياسة التربوية. فهناك أيضاً خطط وبرامج أطلقت على هامش هذه الموازنة، أبرزها برنامج النهوض بالقطاع التربوي الذي تضمنه الخطة ٢٠٠٠ للإعمار والإعمار، ويشكل ١٣,١٪ أو ١,٥٣٠ مليون دولار اميركي من مجمل البرنامج (مراجعة ١٩٩٤) وهي لم تتغير كثيراً في السنوات اللاحقة.

يركز هذا البرنامج على التعليم الرسمي من جهة وعلى البنية التحتية لهذا القطاع من جهة ثانية. وهذا يعني أن السياسة المعتمدة في الإنفاق تقوم على تحسين شروط استيعاب التلامذة في التعليم الرسمي. فمن أصل ثمانية مشروعات نصت عليها الخطة ٢٠٠٠، هناك مشروع واحد يتعلق بالنواحي النوعية في التعليم (خصص له ١٠ ملايين دولار اميركي)، فيما المشاريع السبعة الباقية تتعلق بالإنشاءات والتجهيزات. وهذا يعني أن خطة العام ٢٠٠٠ للإعمار والإعمار تعوّض مبدئياً النقص الحاصل في مخصصات الموازنة العادية، إذ تخصص أموالاً كبيرة تنفق على تجميع المدارس، وعلى الأبنية المدرسية.

أما الجزء الخاص بباقي الشأن التربوي (معلمون ومناهج وكتب، الخ...) فهو ملقى على عاتق خطة النهوض التربوي في التعليم العام، وهي مسؤولية المركز التربوي للبحوث والإنماء. ويمكن القول إن "خطة النهوض التربوي" التي أقرها مجلس الوزراء هي برنامج تشمل وظائفه الأساسية: الإدارة المدرسية، المناهج، الكتاب المدرسي، الوسائل التعليمية، تدريب المعلمين، الأبنية المدرسية، التعليم المختص، النشاطات الشبائية والرياضية، الخدمات التربوية، التوجيه والإعلام التربويان.

شكل صدور هيكلية جديدة للتعليم في لبنان في أوائل ١٩٩٦ الخطوة الأولى على طريق تنفيذ خطة النهوض؛ وهي تهدف إلى بلوغ مستوى الالتحاق الكامل في التعليم الابتدائي إذ أقرت مبدأ التعليم الإلزامي من ٦ إلى ١٢ سنة والترقيع التلقائي في الصفوف الثلاثة الأولى. وهي تضع أهدافاً جديدة لمرحلة التعليم تركز على المهارات والقيم والاتجاهات المدنية. ويتضمن توزيع الساعات لغة أجنبية ثانية، ونشاطات فنية ورياضية، وكمبيوتر. ومن أبرز التجديدات في هذه الهيكلية، الاهتمام بالتعرف المهني في التعليم العام واستحداث ما يسمى بالتدريب المهني الجزأ. وقد سمح صدور الهيكلية بمباشرة وضع مناهج جديدة.

على صعيد آخر، تم وضع مشروع خطة تسعى إلى تحسين نوعية التعليم المهني والتقني وتهدف الخطة إلى تنمية شاملة لقطاع التربية يتضمن ذلك الأبنية والتجهيزات بالإضافة إلى تمويل دراسات

العربي، إلا انه معدل مبالغ فيه إلى حد ما بالنسبة إلى لبنان بسبب ارتفاع نسبة المنتسبين في السنة الأولى (مثلاً، ٧٣٪ في كلية الحقوق في الجامعة اللبنانية). والمعدل المرتفع نسبياً لعدد الطلبة غير اللبنانيين (١٧,٩٪ في الجامعة الأميركية اللبنانية و ١٥,٤٪ في الجامعة الأميركية في ١٩٩٨ / ١٩٩٩). لذلك، لا بد من بذل الجهود لرفع معدل الاحتفاظ بطلاب السنة الأولى، وتحسين الفعالية الداخلية في الجامعة اللبنانية، وتنويه التعليم العالي لاجتذاب عدد اكبر من الشباب، وإنشاء نظام للتعليم عن بعد يوفر الفرص التعليمية للذين تحول ظروفهم دون الانتقال إلى مكان آخر.

خلاصة واستنتاجات

١- لم يعد مفهوم التنمية مستندا إلى النمو الاقتصادي فقط بل تطور ليشمل البعد السياسي الاجتماعي والثقافي والإنساني وعرفه إعلان "الحق في التنمية" عام ١٩٨٦ الصادر عن الأمم المتحدة بأنها "عملية متكاملة ذات أبعاد اقتصادية واجتماعية وثقافية وسياسية تهدف إلى تحقيق التحسن المتواصل لرفاهية كل السكان والتي يمكن عن طريقها تطبيق حقوق الإنسان وتحقيق حرياته الأساسية".

٢- أن أهداف التنمية المستدامة (development durable) (sustainable development) هي القضاء على الفقر والعمل على تدعيم كرامة الإنسان وكبريائه وممارسة حقوقه وتوفير فرص متساوية أمام كل الأفراد عن طريق إدارة الدولة والمجتمع إدارة جيدة وعن طريق هذه الإدارة يمكن تحقيق كل حقوق الإنسان الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية والمدنية.

٣- بذلت الحكومات المتعاقبة جهوداً كبيرة في قطاع التعليم منذ نهاية الحرب الداخلية المؤلمة والمدمرة، وقد لحظت التقارير الدولية التي استندنا إليها هذه الجهود، ولكن يبقى أمام المسؤولين عن السياسات التعليمية والإدارات المعنية أن تعمل الشيء الكثير للنهوض بهذا القطاع باعتبار أن ثروة لبنان الأساسية هي الإنسان.

٤- يشكو هذا القطاع من ثغرات تنظيمية ومن سوء تطبيق الأنظمة والقوانين التي تنظم شؤون العاملين فيه وعدم تطبيق جيد للقرارات بخاصة تلك التي لها علاقة بالزامية التعليم ومجانيته في الحلقتين الأولى والثانية من مرحلة التعليم الأساسي.

٥- يعد هذا القطاع من القطاعات البكر لجهة اعتماد البحث

الابتدائي و ٨٨٪ في المستوى المتوسط وذلك عام ١٩٩٩. كما بلغ معدل الانتساب الصافي في مرحلة التعليم الأساسي نسبة ٩٢٪. أما تحقق معدل انتساب يبلغ ١٠٠٪ فيستدعي فرض تنفيذ قانون التعليم الإلزامي (وضع في ١٩٩٨) للأطفال وذلك لغاية عمر ١٢ سنة. ويستحسن في هذا الصدد إن يصار إلى التقيّد بالشروط الدولية للتعليم الإلزامي ورفعها إلى عمر ١٥ سنة في أسرع وقت ممكن والحرص على تنفيذه.



العناية بالطفولة المبكرة شرط اساسي للتنمية.



من يأخذ بيدها!؟

- التعليم الثانوي

بلغ معدل الانتساب الإجمالي في التعليم الثانوي ٨٢٪ في عام ١٩٩٧، وهذه نسبة عادية إذا قارناها ببلدان عربية أخرى (الكتاب الإحصائي السنوي الصادر عن الأونيسكو، ١٩٩٩).

- التعليم العالي

شمل قطاع مؤسسات التعليم العالي ٤٠ مؤسسة عام ٢٠٠٠، بينها ١٦ جامعة خاصة، و ٣٢ معهداً خاصاً وجامعة حكومية واحدة (الجامعة اللبنانية) تأوي ٦٥٪ من الطلاب والطالبات الجامعيين في لبنان. وعام ١٩٩٩، بلغ عدد الطلاب والطالبات المنتسبين لمؤسسات التعليم العالي ٣٢٨٣ طالباً وطالبة لكل ١٠٠٠٠٠ نسمة. ويعتبر هذا المعدل من أعلى المعدلات في العالم

٦- يلاحظ أن مثل هذه التقارير الدولية وإن كانت تصدر عن مؤسسات دولية وتطبق معايير لمؤتمرات عالمية إلا أن كاتبها يغفلون عرض ومناقشة حقيقة أسباب استمرار تخلف المجتمعات وذلك ليس جهلاً لها وربما طمساً لحقيقتها. يعتقد الباحث أن هذه التقارير على الرغم من أهميتها، تتحدث عن آلام المجتمعات المحرومة بأسلوب الترف الفكري، لا عجب في ذلك طالما أن أصحاب الحرمان لا يعملون بما فيه الكفاية للوقوف على الأسباب الحقيقية لحرمانهم والعمل على التخلص منه ■

التربوي ونتائج حل مشكلاته ، علماً بأنه تم اعتماد علم التربية - ومنذ أواخر الستينات - كعلم تطبيقي، وإن الكليات والمعاهد التي تعد معلمين لهذا القطاع هي مؤسسات تطبيقية مثل كليات الطب والهندسة... الخ وبالتالي فإن الحلول التي تعتمد حل مشكلات هذا القطاع إنما تكون نتيجة دراسات وأبحاث علمية وليست آراء ورغبات ذاتية، ومن هنا أهمية التأكيد على اعتماد الأبحاث التربوية العلمية - الميدانية والتطبيقية - لحل مشكلات هذا القطاع في لبنان.

المصادر:

- ١- التقارير الوطنية:
- a- 1997 ملامح التنمية البشرية المستدامة في لبنان.
- b- 1999 الشباب والتنمية.
- c- 2001/2002 العولمة: نحو خطة عمل لبنانية.
- ٢- التنمية حرة، امارتيا صن، تر. شوقي جلال، عالم المعرفة، عدد ٣٠٣/مايو ٢٠٠٤.
- ٣- آفاق التنمية العربية المستدامة، سليم الحص (رئيس وزراء لبناني أسبق)، مجلة المستقبل العربي، عدد ٣١/مايو/أيار ٢٠٠٥.
- ٤- الموقع الإلكتروني www.undp.org/nhdr2001/indicator - www.undp.org.lb
- ٥- to the Practitioner UNDP, a discussion paper by Tariq Banuri, Goran Hayden, Calestous Juma, Marcia Rivera, New York, August 1994, p.4.
- ٦- Sustainable Human Development, From Concept to Operation: A Guide
- ٧- مسح المعطيات الإحصائية للسكان والمساكن، وزارة الشؤون الاجتماعية - صندوق الأمم المتحدة للسكان، ١٩٩٦.
- ٨- تطور التعليم في لبنان، رشراش عبد الخالق، مجموعة محاضرات أقيمت على كلية التربية في الجامعة اللبنانية، مخطوط قيد النشر.
- ٩- سلسلة علم التربية العام (٣ أجزاء)، رشراش عبد الخالق وزميله، دار النهضة العربية، بيروت، ٢٠٠٢.
- ١٠- الخطة ٢٠٠٠ للإتماء والإعمار، مجلس الإتماء والإعمار، ملحق ٧، التعليم.
- ١١- النشرة الإحصائية، المركز التربوي للبحوث والإتماء، دائرة الإحصاء ٢٠٠١.
- ١٢- النشرة الإحصائية، المركز التربوي للبحوث والإتماء، دائرة الإحصاء ٢٠٠٤.
- ١٣- شؤون اليد العاملة، نجيب عيسى، برنامج اللقاءات الصناعية الذي نظمته جمعية الصناعيين اللبنانيين مع مؤسسة فريد ريش أيرت، ١٩٩٣، غير منشور.
- ١٤- خطة النهوض التربوي، المركز التربوي للبحوث والإتماء، مطبعة المركز، بيروت، ١٩٩٧.

الهوامش:

- ١- سليم الحص (رئيس وزراء لبناني أسبق) آفاق التنمية العربية المستدامة. مجلة المستقبل العربي، عدد ٣١٥/مايو/أيار ٢٠٠٥
- ٢- Guide to the Practitioner, a discussion paper by Tariq Banuri, Goran Hyden, Calestous Juma, Marcia Rivera, New York, August 1994, p.4.
- ٣- UNDP, Sustainable Human Development, From Concept to Operation: A Guide to the Practitioner
- ٤- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: تقرير التنمية البشرية للعام ٢٠٠١ ص ١. انظر الموقع الإلكتروني [HTTP://www.undp.org/nhdr2001/indicator](http://www.undp.org/nhdr2001/indicator) (بتصرف)
- ٥- لقد ترك هذا الميل أثراً مباشراً على المنهجية ووسائل قياس التنمية، وعلى تحديد مؤشراتها.
- ٥- ملامح التنمية البشرية المستدامة في لبنان منشورات (UNDP) بيروت ١٩٩٧، ص ١٧.
- ٦- انظر: ملامح التنمية البشرية المستدامة في لبنان، ١٩٩٧، منشورات UNDP.
- ٧- م.س.

طريقة المناقشة



حنا عوكر
رئيس دائرتي الإعداد والتدريب
المركز التربوي للبحوث والإنماء

كثيراً ما يميل الناس الى الكلام والتعبير عن آرائهم وانفعالاتهم، وفي المدرسة كذلك فإننا نلاحظ ميل المعلمين الى الاستئثار بالكلام والشرح معظم أوقات حصص التعليم، وهذا ما أشار إليه فلاندرز حين كشف بأن أكثر من ثلثي (٣/٢) الوقت يقضيه المعلم في الكلام.

فهل تتعب من الإصغاء إلى الآخرين؟ وهل تتضايق وتتأفف في مقعدك بعد الإصغاء لفترة معينة؟ وقد يصادف أحياناً بأنك تعرف مضمون المحاضرة أو محتوى ما يقال أمامك، فيصبح الإصغاء مملاً إلى حد بعيد. وهنا تسأل عن سبب وجودك السلبي، ولماذا لا يسمح لك بالكلام والمناقشة والمشاركة؟ وبالتالي، أليس من حقلك كفراد ان تعبر عن رأيك؟ ومن جهة أخرى يشير علماء الاجتماع الى ان نحو المجموعة وتماسكها يتمان من خلال عملية تطويرية متسلسلة والتفاعل بين أعضائها. وفي غرفة الصف، الكبيرة والصغيرة، نلاحظ جميعاً نقصاً كبيراً في الاستجابات والتفاعل، وقلة حماس في الجوه التعليمي في أثناء تطبيق طرائق أخرى غير نقاش المجموعات. وإذا كانت هذه الفقرات المأخوذة من نظريات متنوعة حول الجماعة ونحوها صحيحة، فهل يستطيع المعلم ان يفيد من المناقشة في غرفة الصف ويطبق اجراءاتها لتحقيق نحو الجماعة وتماسكها؟

تحديد المناقشة

"مناقشة". فالتسميع لا يمكن ان يكون مناقشة، اذ ان الأخيرة تتطلب، وانطلاقاً من تحديدها، تبادلاً للأفكار والآراء، وتعلماً ناشطاً، ومشاركة من جميع الأعضاء.

فالمناقشة عملية تعلم ناشطة يتم في اثنائها تفاعل التلميذ مع أقرانه، وتفاعل التلميذ و/ أو التلاميذ مع المعلم في غرفة الصف، بينما يكون نشاط التلميذ في المحاضرة والتسميع سلبياً. كما انها تتيح له بأن يكتشف آراءه ويحددها، ويعبر عنها، لا ان يقتصر دوره على تكرار الأفكار التي تطرح أمامه.

فالمناقشة اذاً، وكما يشير Gruick shank في كتابه (Act of Teaching) "وضعية تعليمية حيث يتناقش المعلم والمتعلمون ويتشاركون الأفكار والآراء والمعلومات، والإجراءات الآيلة الى صوغ حل لمشكلة ما".

ولتوضيح طريقة المناقشة وتمييزها عن الطرائق الأخرى، نشير الى أنها تتضمن النقاط الآتية:

- ١- اجتماع عدد صغير من المتعلمين (من ٤ الى ٨)
- ٢- عرض مشكلة أو طرح موضوع عام
- ٣- تقديم الأفكار والمعلومات وتبادلها مع الآخرين وتقييمها
- ٤- المحافظة على المسار الموجه نحو غاية أو هدف معين (غالباً ما يختاره المشاركون ويكون متصلاً بالمشكلة).
- ٥- التفاعل اللفظي - الموضوعي والانفعالي (Affective).

فما هي طريقة المناقشة اذاً؟ وكيف يمكن ان تطبق في ميدان التعلم والتعليم؟ يمكننا ان نشير أولاً الى ان المناقشة ليست مجرد اجتماع في ممرات لتبادل أطراف الحديث، وليست اجتماعاً طارئاً تديره قلة من أفراد المجموعة، كما لا يمكن اعتبارها نوعاً من النشاط غالباً ما نطلق عليه اسم "النقاش"، كمثل المعلم الذي يطلب من تلاميذه قراءة صفحة او عدة صفحات كي تناقش في اليوم التالي. ولسوء الحظ، ان ما يطلبه المعلم ما هو الا امتحان محاضرة او حفظ وسرد الوقائع التي تصل الى ما يسمى "بالتسميع".

فما الفرق اذاً بين كل من المحاضرة والتسميع والمناقشة؟ ان الفرق الواضح هو بطبيعة الحال "حجم المجموعة"، الذي يظهر كعلامة فارقة، فالمحاضرة تتوجه الى كل المجموعات، صغيرها وكبيرها، ويمكن تعريفها بسلسلة من الإجراءات والمحتوى يعرضها المعلم او يلقيها من دون ان تتطلب مشاركة المتعلمين الفعالة. وبدوره فإن "التسميع" يستوجب "التبادل" بين شخص وآخر، اما المناقشات فإنها تقوم على مستويات عليا من التفاعل بين الأعضاء المشاركين.

وتقرأ أحياناً نشرات ودوريات، وتحدث مرات أخرى إلى أساتذة ومعلمين، وتفاجأ حين تكتشف بأنهم يعتبرون التسميع

حسناً طريقة المناقشة وأكدت على فوائد المناقشة في المجموعات الصغيرة بحيث تحيلنا الى الاستنتاج بأن مثل هذه التقنيات فعّالة جداً في تعزيز الدافعية على التعلم، وتطوير الاتجاهات الإيجابية نحو استخدام مضامين المواد الأكاديمية، وتنمية مهارات حل المشكلات. وإذا دعم المعلم هذه الطريقة بحسناً المحاضرة او الإلقاء فسيتوصل الى نتائج افضل في مجال تثبيت المعلومات والمفاهيم وفي تطوير مهارات سلوكية مثل تحمل المسؤولية وتبادل الخبرات^(١).

وتشير المنظمة في أبحاثها الى خمسة مواقف تربوية تعتبرها الأفضل لتطبيق هذه الطريقة وهي :

- ١- زيادة التعمق في فهم مضمون المادة التعليمية واستيعابها.
- ٢- تعزيز الدافعية للتعلم وتوفير مشاركة افضل للتلاميذ في الدرس.
- ٣- تنمية مواقف ايجابية نحو استخدام المعلومات المكتسبة من الدرس.
- ٤- تطوير مهارات حل المشكلات المرتبطة بمضمون الدرس.
- ٥- توفير الممارسات العملية الاجرائية لاستخدامها في تطبيق المعلومات والمفاهيم في وضعيات اجتماعية وفي حل مشكلات الحياة الواقعية.

وتجدر الإشارة الى ان اشتراك التلاميذ الفعلي في "المناقشة" يوجب على المعلم ان يأخذ بالاعتبار ضرورة تطوير نظريته الى المتعلمين والى طبيعة العمل المسهل لتوارد الأفكار وتبادلها. فالمناقشة عملية تعلم ناشطة، تؤمن تفاعل التلميذ والمعلم داخل الصف، وتسمح للمتعلمين بأن يكتشفوا أفكارهم الحقيقية بدلاً من ان يرددوا الأفكار المتداولة أمامهم.

دور المعلم في هذه الطريقة

ان تحليل المفاهيم المرتبطة بطريقة المناقشة والمرتكزة الى التفاعل والإجراءات، والأدوار، وبنية المجموعة وتماسكها، يقودنا الى الاستنتاج بأن للمعلم أدواراً متعددة، فحيناً يكون ملاحظاً أو مسجلاً (Recorder) يلعب دور المشارك الفعلي، وحيناً أخرى يتخذ دور القائد (Leader) أو دور المسهل (Facilitator) أو دور الوسيط (Mediator)، وهدفه من كل ذلك مساعدة التلاميذ على ان يفكروا بطريقة نقدية في خبراتهم، ويعملوا على اكتشاف المنظورات الأخرى (Perspectives) ويتوصلوا الى معرفة كيفية اكتسابهم المعلومات وتثبيتها في مجال خبراتهم الشخصية.

الأهداف التعليمية وعقلانية الطريقة

والسؤال الذي نطرحه هنا، هو هل ان مؤيدي طريقة المناقشة يستطيعون تبرير ادعاءاتهم بأن المناقشة في المجموعات الصغيرة ذات فعالية عالية؟

بالطبع، يستطيعون ذلك، اذا كانت مهمة المجموعة الصغيرة المشاركة تتطلب مستويات عليا من التفكير، او الوصول الى اتخاذ قرارات معينة، او وضع اجراءات حلول لمشكلة ما، او تشكيل انماط سلوك واتجاهات ايجابية، كما بينت الدراسات التي اجراها كل من ليلي فيلمور، ولويس ماير (١٩٩٢) على ما يكتسبه المتعلمون الذين ينخرطون او يشاركون في عمل المجموعات.

وأشارت الدراسات هذه الى الأفضلية التي تسجل لصالح طرائق النقاش في المجموعات الصغيرة في الوصول الى أهدافها ضمن ظروف ملائمة، والى التغيرات التي يسهل حدوثها على مستوى التكيف الشخصي والاجتماعي، بالإضافة الى ان التلاميذ يتعلمون في مجموعات المناقشة الصغيرة بطريقة أسرع وبدقة أكثر اذا تمت مقارنتهم بتلاميذ يستخدمون طرائق تربوية أخرى.

لماذا نستخدم طريقة المناقشة؟

يستطيع المعلم ان يختار الطريقة التي يراها ملائمة ضمن الظروف والمعطيات البيئية والتعليمية. وان ما يؤثر على اختيار الطريقة هو نوعية المادة وقدرات التلاميذ ورغباتهم والوسائل والتجهيزات المتاحة والغايات والأهداف التي يصبو إليها ومعرفة المعلم بالطرائق وتقنيات استخدامها، وخبرته السابقة.

أما طريقة المناقشة فإن المعلم يستخدمها اذا رغب بـ :

- زيادة تفاعل التلاميذ اللفظي في ما بينهم وفي علاقاتهم معه (مهارات التواصل).

- إضافة المرونة الى قدراته المهنية من خلال تنويع التقنيات التي يستخدمها.

- تمتين الصداقات والعلاقات الثنائية والجماعية بين التلاميذ (التعاطف) (Sympathy).

- خلق جو مريح بعيد عن الضغط والإكراه، وتعزيز النمو النفسي والاجتماعي (الثقة بالنفس، التعاون، التسامح، العزم، تسهيل التعلم).

- مساعدة التلاميذ على تبني نماذج تعلم مسؤولة ترتكز على الاعتماد المتبادل بعضهم على بعض.

حسناً طريقة المناقشة

أشارت منظمة الأبحاث حول الموارد البشرية (Humrro) الى

نجام وتالق مستمر

لطلاب الليسه ناسيونال

علما مدى خمسة عشر عاماً علما التوالي

وفيما يلي ملخص لنتائج السنوات الست الأخيرة في الشهادات الرسمية:



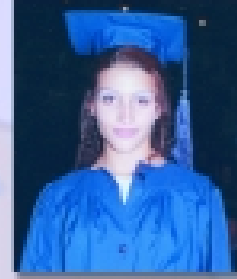
لور محمود أبو شقراء
الأولى في لبنان في الشهادة
المتوسطة

في العام ٢٠٠١: نجح جميع الطلاب الذين تقدموا الى امتحانات الشهادات الرسمية وتفوق ٦٢٪ منهم بدرجات جيد وجيد جداً وممتاز، فاز منهم في:

الشهادة المتوسطة: المرتبة الأولى في لبنان والمحافظه.

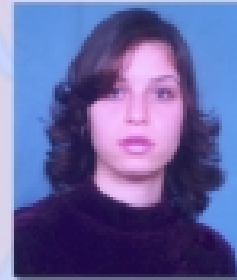
شهادة العلوم العامة: الثالثة في لبنان والثانية في المحافظه والثالثة عشرة في لبنان والثامنة في المحافظه.

شهادة علوم الحياة: السادسة في لبنان والثانية في المحافظه.



شادية حسن العيني، الأولى في
لبنان في شهادة العلوم الاحصائية

في العام ٢٠٠٠: نجح جميع الطلاب الذين تقدموا الى امتحانات الشهادات الرسمية وتفوق ٧١٪ منهم بدرجات جيد وجيد جداً وممتاز، منهم الفائزة بالمرتبة الأولى في لبنان في شهادة العلوم الاحصائية والسابعة في لبنان في شهادة الرياضيات.



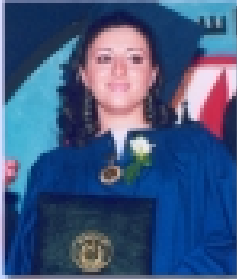
بشر علي حسين، الثالثة في
لبنان في شهادة علوم الحياة

في العام ٢٠٠٢: أيضاً نجح جميع الطلاب الذين تقدموا الى امتحانات الشهادات الرسمية وتفوق ٦٠٪ منهم بدرجات جيد وجيد جداً وممتاز، فاز منهم في:

شهادة العلوم العامة: الثانية والخامسة في المحافظه والسادسة في لبنان.

شهادة علوم الحياة: الثالثة في لبنان والأولى والرابعة في المحافظه.

الشهادة المتوسطة: الثالثة في لبنان والأولى والرابعة في المحافظه.



يوليا فاروق التندوقي،
الأولى في لبنان في شهادة
علوم الحياة

في العام ٢٠٠٣: أيضاً وأيضاً نجح جميع الطلاب الذين تقدموا الى امتحانات الشهادات الرسمية وتفوق ٦١٪ منهم بدرجات جيد وجيد جداً وممتاز، فاز منهم في:

شهادة علوم الحياة: الأولى في لبنان والمحافظه والمرتبتان السادسة والثامنة في المحافظه.

شهادة العلوم العامة: الأولى والثانية في المحافظه والثامنة في لبنان.



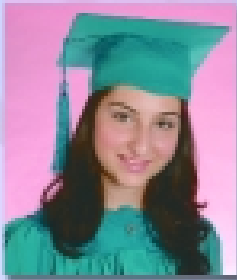
في العام ٢٠٠٤: ويستمر التفوق والتألق بحصد ٣٠٪ من المراتب العشر الأولى في لبنان بعد نجاح جميع الطلاب الذين تقدموا الى امتحانات الشهادات الرسمية، بينهم ثلاثة طلاب احتلوا

المرتبة الأولى في لبنان في الشهادات الثلاث المعتمدة في المدرسة (علوم حياة - علوم عامة - متوسطة)، وتفوق ٦٠٪ منهم بدرجات جيد وجيد جداً وممتاز، فاز منهم في:

شهادة العلوم العامة: المرتبة الأولى والرابعة في لبنان والمرتبتان السابعة والتاسعة في المحافظه.

شهادة علوم الحياة: المرتبة الأولى والثانية والثالثة والرابعة في لبنان والمرتبة العاشرة في المحافظه.

الشهادة المتوسطة: المرتبة الأولى والثالثة والعاشرة في لبنان، والمرتبة العاشرة في المحافظه.



جنس منير طريه،
الأولى في لبنان في الشهادة
المتوسطة

في العام ٢٠٠٥: فوز الطالبة جنس منير طريه بالمرتبة الأولى في لبنان في الشهادة المتوسطة. وقد بلغ عدد المميزين ٢٤,٨١٪ بعدد ٣٠٠ طالباً من أصل ٤٠١ تقدموا الى امتحانات الشهادات الرسمية، بينهم ٦ بدرجة ممتاز و ١١٣ جيد جداً و ١٨١ جيد.

لور محمود أبو شقراء، زاهر جودة هاني، وفانن سعد
الذين الحزيري، الأولى في لبنان في شهادات
علوم الحياة والعلوم العامة والمتوسطة

النشاطات التربوية والامنهجية

لا يقتصر تألق مدارس الليسه ناسيونال على التعليم فقط ، ولا نبالغ إذا قلنا أنه لا يوجد أي نشاط تربوي مفيد لا يمارسه طلاب الليسه ناسيونال ... فهم يشاركون في جميع المباريات الثقافية والفنية والبيئية والرياضية المهمة داخل وخارج لبنان ، ويتفوقون في معظم الأحيان ... كما يتبارون داخل المدرسة فيما بينهم في مختلف المواضيع والأنشطة بما فيها تقديم الأبحاث العلمية والتاريخية ...

ويشارك أطفال الروضات دون استثناء في الماريونات وفي رحلات تربوية كل أسبوعين مرّة طوال العام الدراسي الى مواقع طبيعية أو أثرية أو الحدائق أو مراكز العمل أو المصانع فيما يتوافق لتطبيق مع ما تعلموه في المدرسة من مهارات تنمية أو لغوية ، عدا حضور المسرحيات والمعارض ... وكذلك في تقديم لوحات فنية على المسرح في حفلات آخر السنة الدراسية أو تلك التي تقام خلال السنة في المناسبات الوطنية أو الإجتماعية ...

أما تلامذة المراحل التعليمية الأخرى ، فبالإضافة الى الزيارات التعليمية المتاحة لتطبيق ما تعلموه ، فإنهم يتخلون مرتين في السنة على الأقل للترفيه والتعرف الى مواقع آثار البلد ، كما يحققون من يرغب منهم هواياتهم المفضلة من خلال الأنشطة الكشفية التي تنظم يوم السبت ، أو من خلال النشاطات اللامنهجية التي تنفذ على مدار السنة خلال ساعتين من بعد ظهر يومين في كل أسبوع ، وذلك من ضمن النوادي التي يديرها مدربون أخصائيون منها: المسرح، الفلكلور، الباليه، الكورال، الموسيقى، الشطرنج، البيئة، الصحافة، الكمبيوتر، الفنون التشكيلية، كرة القدم والسلة والطائرة واليد، الجمباز، الكراتيه والكيغ بوكسينغ وألعاب القوى وغيرها ...



كشافة ورياضة المحيط في نهر الكلب



درس تطبيقي على الأنشطة البلدية في مكتب إحدى البلديات



درس صناعة الخبز في أحد الأفران



في إحدى المستشفيات مشاهدات حيّة للطلاب عن التصوير بالأشعة

مواقع المدارس

ليسه الشوفيات - أول طلعة طريق بشامون - هاتف ٠٥/٨٠٥٥٠٠ - ٠٣/٧٢٥٣٧٨

ليسه بيروت - الرملة البيضاء - بين فندق الماريوت ومستشفى بيروت - هاتف ٠١/٨٢٢٩٠٩ - ٠١/٨٢٢٩١٠

ليسه السمقانية في الشوف - بقعاتا - هاتف ٠٥/٥٠٠٤٠٦ - ٠٥/٥٠٦٧٨٠

ليسه حناويه في صور - حناويه - هاتف ٠٣/٧١٦٣٠٤

مواصفات المعلم الجيد في طريقة المناقشة

ان رأي المعلم بهذه الطريقة واقتناعه بها هما الدعامة الأساسية لنجاحها، بالإضافة الى تمتعه بمهارات أساسية في التواصل والنقاش والمدخلات وادارة الموارد البشرية والتشجيع. كما ينبغي على المعلم ان تتولد لديه قناعات راسخة بقدرات المتعلمين وطاقتهم وبضرورة مساعدتهم على ان يطوروا أنفسهم من خلال النقاش والتفكير النقدي والتحليل.

مواصفات النقاش الجيد

عند التكلم على المناقشة الجيدة، لا بد من التعرض الى ثلاثة مستويات متدرجة لاستثمار فاعلية هذه الطريقة ولتحقيق أهدافها.

١- التحضير للمناقشة

وتتطلب وضع الهدف العام ثم الأهداف التعليمية المرجوة من المناقشة اخذين بالاعتبار استعدادات المتعلمين للنقاش وتبادل الأفكار. ثم يتم تقرير المجموعات وعدد اعضاء كل مجموعة.

٢- تنفيذ المناقشة

ان أول خطوة عند التنفيذ هي ان يبادر المعلم الى جذب انتباه المتعلمين باستخدام التقنية التي يراها مناسبة، كالترحيب والقاء التحية او القاء السلام او النحنة او اشارة صغيرة... ثم يوضح هدف اللقاء وأهميته، ويربط ذلك بالمعلومات السابقة والخبرات الماضية وبالخطوات المستقبلية. ثم يذكر المتعلمين بأصول النقاش وقواعده، ويستخرج الأسئلة او المحاور الرئيسية موضوع النقاش.

وان المهمة الأصعب التي يواجهها المعلم هي في قدرته على فهم النقاش واستراتيجياته بشكل جيد كي يسمح للجميع بالمشاركة العادلة والمتوازنة وتبادل الأفكار بالإضافة الى صعوبة أخرى تتمثل في مهاراته لرفع مستوى النقاش وتعديل مساره وتوجيهه نحو الغاية المنشودة منه إذا لزم الأمر.

٣- ختام المناقشة

قبل اختتام المناقشة يتوجب على المعلم ان يكون حذراً في إدارة الوقت، و يلخص الحوار، ويبين مدى تقدم الأفراد في الوصول الى الهدف، ويربط ما اكتسبه مؤخراً بالمعارف السابقة. وعليه أن يحدد أخيراً كل ما يحتاج المتعلمون الى معرفته ويعين المهام والأعمال المطلوبة منهم قبل موعد الاجتماع التالي.

كيف تدير حلقة "مناقشة"؟

باختصار كلي، إن الخطوات التالية قد تساعدك كثيراً في إدارة نقاش المجموعة الصغيرة اذا ما كلفت بإدارتها.

كيف تدير حلقة "مناقشة":

- اجتذب انتباه المتعلمين واهتمامهم.
- بلغ المتعلمين بهدف المناقشة وأهميتها وبحدودها.
- اربط معلومات المتعلمين وخبراتهم السابقة بالموضوع او بما سيتعلمونه.
- ذكر أعضاء مجموعة المناقشة (المشاركين) بقواعد المناقشة الجيدة.
- عيّن محرراً (قائداً) للمجموعة ومسجلاً اذا كانت المجموعة صغيرة العدد.
- نظم وراقب المشاركة والاستيعاب.
- اربط ما تم مناقشته بالمعرفة السابقة.
- اربط النقاش بما سيحصل تالياً (توقع حدوثه) وحاول :

- ١- ان تثير تفكير المتعلمين
- ٢- ان تسيطر على ذاتك في أثناء الحديث وفي الوقت المخصص لك
- ٣- ان تكون عند الضرورة مسهلاً للتعلم او خبيراً في العلاقات الإنسانية، او شارحاً وموضحاً، او ملخصاً.
- ٤- ان تحسّن مهارات التواصل بين المجموعة
- ٥- ان تكون ديمقراطياً وعادلاً.
- ٦- أن تعين المكان وترتبه وتوزع الأمكنة وتحدد الوقت، على ان يلي ذلك وضع تصور لخطة المناقشة.
- ٧- اطلب رأي المشاركين أخيراً بالمناقشة ككل.

المميزات التربوية والمهنية لطريقة المناقشة

ستعرض عند الحديث عن المميزات التربوية والمهنية لطريقة النقاش الى تأثيراتها في عمل كل من المعلمين والمتعلمين ومدى ملاءمتها لحاجات الفئة الأولى الشخصية والتعليمية والمهنية ولحاجات الفئة الثانية التعليمية والشخصية والاجتماعية.

فمن حسنات هذه الطريقة على المعلمين هي في ملاءمتها لحاجات المعلم الشخصية الى التخطيط وادارة المجموعات وادارة النقاش، بالإضافة الى حاجته الى التنظيم والبحث عن الاختلاف والتغيير والمشاركة والتعاطف والى تجنب الخجل والفشل والحيرة والاستهزاء. ومن الناحية الوظيفية والمهنية فإنها تلبى حاجة المعلم الى إقامة علاقات جيدة مع تلاميذه وحاجته الى نجاحهم ومساعدتهم أكاديمياً واجتماعياً وإكسابهم مهارات التفكير النقدي للمعلومات والأفكار لإصدار الأحكام والقرارات وللقيام بأدوارهم الاجتماعية.

ومن حسناتها بالنسبة الى المتعلمين تلبية حاجاتهم الى اكتساب

اما في لبنان فإن تطبيق طريقة النقاش ما زالت في بداياتها في مشاريع التدريب والدورات التدريبية التي نفذها المركز التربوي للبحوث والإثراء ولا سيما في دورات مديري المدارس الرسمية الابتدائية والمتوسطة، ودورات إعداد مدرّبين لجميع الحلقات، وحالياً في مشروع التدريب المستمر للمعلمين في القطاع الرسمي، حيث يتم اعتبارها طريقة أساسية في التخطيط والتنظيم للدورات وفي عمليات التدريب وفي صياغة أنظمة ومراحل المشروع والإشراف على تنفيذه. ونتيجة لذلك، فإن الدراسات حول هذه الطريقة نادرة ولم نستطع الحصول على دراسات أو أبحاث تناولت هذا الموضوع، وأملنا ان نتوصل الى دراسة مدى فاعلية هذه الطريقة وغيرها من الطرائق الناشطة في ميدان التدريب وميدان التعليم في المستقبل القريب.

التقويم

ان عملية تقويم "المناقشة" صعبة جداً ومعقدة، ويتطلب تنفيذها مهارات متقدمة، وبإمكان المدرّب أو المعلم ذي الكفايات المتعددة ان يتبع عدة نماذج، وأبرزها طرائق التقويم التقليدية، كاختبارات المقال الخطية والاختبارات الموضوعية لقياس مكتسبات المعلمين/المدرّبين المعرفية فقط. ولكن الصعوبة تكمن في قياس مدى مشاركة المدرّبين/المعلمين في المناقشة ومستوى تفاعلهم مع الآخرين وكيفية التعاون ومدى ملاءمة جو النقاش والموضوع مع رغباتهم وتصوراتهم واتجاهاتهم. ولذلك، نقدم مجموعة من بطاقات التقويم المستخدمة في تقدير الأفراد لدورهم تركز على التقويم الذاتي والملاحظات السريعة والمعمقة لكيفية تنفيذ طريقة المناقشة وتقييم مدى ما اكتسبه المشاركون من مهارات ومعلومات واتجاهات ■

هوامش:

- ١- دراسة جوان كون (١٩٩٢) و كلارك (١٩٨٧)
- ٢- أي سؤال وجواب (Question et réponse)

مراجع أجنبية:

- 1- Donald C. orlich and al .Teaching strategies , A Guide to Better Instruction. Heat and company, Toronto, 1994
- 2- Donald R . Cruickshank . Deborah L . Banier , Kim K . Metcalf the Act of Teaching. Second Edition. McGrow Hill. 1999
- 3- Gary D.Borich , Hastin L. Tombari . Educational Psychology, A contemporary, 2nd edition. Addison - Wesley Educational Publishers Inc.1997 Longman
- 4- Teaching and training Methods for Management Development. International labour office. Geneva 1985

(نماذج بطاقات التقويم الخاصة بالمقال في الصفحتين الآتيتين)

المعارف والمعلومات، والى احترام الآخرين وموافقهم والتوافق معهم، والفوز بإعجاب الآخرين والحاجة الى المساعدة والتعاون والاعتماد على الآخر.

وتبدو هذه الطريقة بالنسبة الى موراي (Murray) جيدة وملائمة للمتعلمين الذين يتصفون بخصائص معينة وبحاجات مثل: - الحاجة الى العرض (Exposition) وذلك من خلال إعطاء المعلومات الى الآخرين.

- الحاجة الى الاستعراض (Exhibition) من خلال جذب انتباه الآخرين إليهم.

- الحاجة الى التمايز (Cognizance) من اجل الحصول على كلمات المديح والتقدير.

- الحاجة الى السيطرة (Control) والقيادة (Leadership) والإشراف التي تظهر عندما يسيطر أحد الأعضاء على المجموعة ويحركها كما يشاء.

- الحاجة الى التعاطف (Empathy) من اجل بلورة صداقات وعلاقات اجتماعية.

والسؤال الذي يطرح هنا هو هل من سلبيات لهذه الطريقة؟ يشير بعض التربويين الى ان ابرز سيئات هذه الطريقة هي في عقد حلقات نقاش دون وضع تصورات مسبقة أو توقعات أو مفاهيم اذ تتحول الحلقة عندئذ الى مضیعة للوقت وتخلق جواً مليئاً بالتوتر والانفعالات السلبية وسوء التفاهم. كما ان إدارة المناقشة بخفة ولا مبالاة او بتسلط قد يؤديان ايضاً الى ضياع الوقت واشمئزاز المشاركين ورفضهم (Dellucchi 1993, Battistich 1990, Ments 1991). اما واطسن (Watson 1983) فقد أشار الى بعض السلبيات بعد ان أجرى دراسة مكثفة حول هذه الطريقة واشرف على تسعين درساً باللغة الإنكليزية في المرحلة الثانوية. وهذه اهم الانتقادات:

١- لم يتم اختبار او مساءلة المتعلمين عن المعارف والمعلومات المكتسبة.

٢- لقد استخدم المعلمون أنفسهم المهارات العقلية العليا من تعميمات ووضع فرضيات واستخلاصات وليس المتعلمون.

٣- لقد استأثر المعلمون بأكثرية الوقت المخصّص للمناقشة. وبيّن في خلاصته حول الموضوع بأن المعلمين المشاركين فضلوا تطبيق المناقشة الجماعية للصف بأكمله حيث تنتهي بسؤال وجواب R → Q^(١) بين المعلم والتلاميذ او أحياناً بشكل من أشكال التسميع (Recitation).

بطاقة تقييم ذاتي

الاسم:

- التعليمات : اجب عن السؤال الأول بعدد المرات التي شاركت شفهيًا في المناقشة ، (يمكنك وضع علامة ١ في كل مرة تتشارك بالمناقشة ثم اجمعها بعد المناقشة) . ضع علامة × أمام العبارة التي تصف تفاعلك مع كل سؤال .
- ١- اذكر عدد المرات التي شاركت بها شفهيًا في المناقشة
----- مرة
- ٢- إلى أي مدى شاركت في المناقشة ؟
- أ - لقد سيطرت كلياً على جو المناقشة
ب - شاركت تماماً كما شارك الآخرون
ج - ليس تماماً كما كنت أتمنى
- ٣- إلى أي حد تتمنى أن تكون مساهمتك أكثر في نقاش المجموعة ؟
- أ - أود أن أشارك أكثر
ب - لقد شاركت كما كنت أتمنى تماماً
ج - أود لو كانت مشاركتي اقل
- ٤- إلى أي مدى تشجع مجموعتك جميع أفرادها للمشاركة الكلية ؟
- أ - تشجع المجموعة كل فرد للمشاركة الكلية
ب - تحاول المجموعة أن تشجع جميع الأفراد للمشاركة أكثر
ج - لا تشجع المجموعة الأفراد على المشاركة

تقييم مناقشة

بطاقة ملاحظة لمشرف أو مراقب

- ١- ما هو الهدف الذي حاولت "المناقشة" أن تحققه ؟
- حل مشكلة ، أم التحقق من الآراء والمعلومات أم تحسين التواصل أم المراجعة للمعلومات .
- ٢- كيف كانت مميزات المناقشة ؟
- أ - هل كان التفاعل بين المعلم والمتعلمين أم بين المتعلمين أنفسهم ؟
ب - هل كان دور المعلم:
- ١- مسهلاً للنقاش والتعلم
٢- مشاركاً
٣- ملاحظاً
٤- مسجلاً
- ج - هل جرى النقاش في مجموعات صغيرة أم للصف بأكمله ؟
د - إذا كانت المجموعة صغيرة ، فكيف تم تشكيلها ؟
د- كيف رتبت الوسائل والأدوات المادية ؟
- ٣- ما هي القدرات ذات العلاقة بالمناقشة التي أشركها المعلم ؟
- ٤- ما هي الحاجات الشخصية والتربوية التي أشبعتها المناقشة بشكل مرضٍ لدى المعلمين والمتعلمين ؟
- ٥- إلى أي مدى تناغمت "المناقشة" مع نتائج الأبحاث حول هذه الطريقة ؟
- ٦- إلى أي مدى برأيك حصل التعلم وأشبع الحاجات ؟

نموذج تقييم (تقييم ذاتي) "مناقشة" (نسبة فعالية المشاركة الفردية)

المجموعة :

الاسم :

تعليمات : ارسم دائرة حول الرقم الذي تعتبره مناسباً لمشاركتك (من ١ إلى ٥) على كل سؤال من الأسئلة التالية :

المعيار	غير فاعل إطلاقاً	غير فاعل قليلاً	لست متأكداً	فاعل قليلاً	فاعل جداً
ما هي درجة الفاعلية لهذه الحلقة من النقاش ؟	١	٢	٣	٤	٥
ما مدى فاعلية خلفية الحدث التي جعلتك مهتماً بموضوع النقاش ؟	١	٢	٣	٤	٥
هل كانت مجموعتك فعالة في العمل معاً في خلاصات النقاش ؟	١	٢	٣	٤	٥
هل كانت المشاركة موزعة بين أعضاء المجموعة ؟	١	٢	٣	٤	٥
هل كانت القرارات التي توصلت إليها المجموعة فعالة ؟	١	٢	٣	٤	٥
هل كانت المجموعة فعالة في الأخذ بعين الاعتبار كل فكرة تقدمت بها ؟	١	٢	٣	٤	٥
هل كان قائد المجموعة فعالاً في تسهيل دورك للتعبير عن رأيك ؟	١	٢	٣	٤	٥
إلى أي مدى كنت فعالاً في تشجيع الآخرين على الكلام والمشاركة ؟	١	٢	٣	٤	٥

ما هما افضل نقطتين تمت معالجتهما ؟

.....

وما هما المشكلتان اللتان واجهتهما مجموعتك ؟

.....

قائمة ملاحظة سريعة (النقاش - المجموعة)

تقييم عمل المجموعة

الاسم :

التعليمات : من اجل تقييم المجموعة ، ضع علامة × أمام العبارة الناقصة التي تصف تفاعلك ؟

١ - اعتقد بان المناقشة:

أ- أعطت لكل عضو الفرصة ليشارك بحرية

ب- سمحت تقريباً لكل عضو بأن يشارك بحرية

ج- قد سيطرت عليها مجموعة قليلة (استأثرت بالكلام)

٢ - بالنسبة إلى مشاركتي في المناقشة ، فإنني:

أ- شاركت بشكل جيد

ب- كنت أستطيع أن أشارك بشكل افضل

ج- لم أشارك إطلاقاً

٣ - إن قائد المجموعة:

أ- شجع مشاركة أوسع من الأعضاء

ب- اختار أفراداً معينين للمشاركة

ج- استأثر بالمناقشة وحده

معظم الوقت

اقتراحات من أجل تطوير التعليم الرسمي



د. أحمد الصمد
مفتش تربوي

يرتبط نجاح العملية التعليمية بتأمين مستلزماتها الأساسية المتمثلة في المبنى والمعلم والمنهج والزمان والمكان. وحيث ان التعليم الرسمي ما قبل الجامعي يواجه مشكلات عديدة تعرقل تطوره وتمنعه من تحقيق أهدافه وغاياته، وحيث أن معظم المعالجات والتدابير لا تتوجه إلى تأمين البنى الأساسية المشار إليها أعلاه، لذلك، نضع بين أيدي القراء الكرام مجموعة اقتراحات تهدف إلى دعم التعليم الرسمي وتأمين احتياجاته الرئيسية من دون أن يكلف ذلك خزينة الدولة أية أعباء إضافية، مما يؤدي بحسب اعتقادنا إلى إنقاذ التعليم الرسمي من العثرات التي يواجهها.

١- تأمين أبنية جديدة للمدارس الرسمية

أشارت المادة ٤٩ من مرسوم تنظيم وزارة التربية إلى إمكانية قيام الوزارة بتأمين جميع احتياجات التعليم الرسمي من أبنية وتجهيزات ومعلمين، إلا أنها ركزت أيضاً على ضرورة مشاركة السلطات المحلية والأهالي في العملية التعليمية من خلال تأمين البناء المدرسي، لا سيما عندما تكون إمكانيات الوزارة واعتماداتها المالية لا تسمح بذلك. ولقد أسهم الأهالي فيما مضى من خلال صندوق الأبنية المدرسية الذي أنشئ في الوزارة، في تغذية هذا الصندوق. ولما كانت الأبنية متردية إلى درجة كبيرة في الكثير من المدارس الرسمية، وإمكانيات الوزارة لا تسمح حالياً وفي المدى القريب بإنشاء الأبنية المطلوبة، فإن العودة إلى العمل بصندوق الأبنية المدرسية تصبح ضرورة ملحة، أما تغذيته فيمكن ان تكون على الشكل الآتي:

٥ آلاف ليرة عن كل تلميذ من مساهمة الأهالي في صندوق مجلس الأهل.

٥ آلاف ليرة عن كل تلميذ من صندوق المدرسة، في مرحلة الروضة ومرحلة التعليم الابتدائي، و ١٠ آلاف ليرة عن كل تلميذ في مرحلة التعليم المتوسط، و ١٥ ألف ليرة عن كل تلميذ في مرحلة التعليم الثانوي.

وحيث أن عدد تلاميذ لبنان في التعليم الرسمي يقارب أربعمئة ألف تلميذ فإن قيمة المبالغ المستوفاة لصالح هذا الصندوق تصل إلى حدود ٥ مليارات ليرة.

يضاف إلى ذلك أن إجراءات مجموعة من الأبنية المدرسية مرتفعة جداً نتيجة تطبيق القانون الذي قضى بتحويل إجراءاتها وتعديلها عن طريق مضاعفتها مئات المرات. إن الإجراءات الجديدة المدفوعة

عن هذه الأبنية تفوق بكثير القيمة الحاصلة عن تطبيق الأسس والمعايير المعتمدة حالياً في الوزارة لتحديد إيجار بناء جديد، الأمر الذي يوجب إقرار قانون يسمح لوزارة التربية بتحديد إيجار الأبنية المدرسية القديمة وفق الأسعار الرائجة، وتحويل الوفر الحاصل إلى الصندوق المذكور أعلاه. وبذلك ترتفع وارداته السنوية إلى حدود ٦ مليارات ليرة أي حوالي ٤ ملايين دولار أميركي.

وبما إن مساهمة الأهالي في إنشاء المدارس أمر تؤكد عليه الأنظمة النافذة، وبما إن وزارة التربية تعاونت مع الأهالي في تأمين ضمان الخدم وفي تغذية صندوق التعاضد في المناطق التربوية ونفقات كشاف التربية الوطنية ونفقات بعض أجور التعاقد، الأمر الذي يوجب ترتيب الأولويات لجهة استثمار هذا التعاون في تأمين الأبنية المدرسية الصالحة للتعليم.

ولما كانت السرعة ضرورية في تحسين أوضاع المدارس الرسمية، الأمر الذي يوجب إيجاد تشريعات تسمح بإنجاز الأبنية الجديدة لها في وقت قصير من خلال اعتماد خرائط جاهزة لكل من مدارس الروضة والابتدائية والمتوسطة والثانوية، ومن خلال إعفاء هذه الأبنية من الرسوم والضرائب، ومن خلال تكليف لجنة محلية تشرف على التنفيذ ويكون من بين أعضائها مدير مدرسة رسمية وممثل عن البلدية وممثلون عن الأهالي. وحيث أن كلفة بناء المتر المربع الواحد بالمواصفات العادية من دون سعر الأرض هي بحدود ٢٠٠ دولار، وإن الغرف اللازمة للمدرسة يتراوح عددها بين ١٠ و ٢٠ غرفة، الأمر الذي يجعل متوسط كلفة البناء المدرسي الواحد لا يزيد عن ١٣٠ ألف دولار، وبذلك يمكن تأمين حوالي ٣٠ بناء مدرسي سنويا، على الأقل.

لذلك يمكن لوزارة التربية والتعليم العالي العمل على إقرار التشريعات اللازمة لتحقيق ما يأتي:

في ممارسة مهنة التعليم على أصولها من تحقيق رغباتهم، لا سيما أولئك الذين يقيمون في محافظات الأطراف ولا يملكون تكلفة الإقامة في بيروت أو الانتقال إليها يوميا لمتابعة دراستهم في هذه الكلية.

ومن المستغرب في هذا النظام أن يجاز للمدارس والمعاهد المهنية إعداد حادقات لمرحلة الروضة على أيدي أساتذة جملهم من المتعاقدين الذين لم يعدوا بالأساس لممارسة هذه المهنة وأن يمنع هذا الحق منذ فترة عن دور المعلمين المنشأة منذ نصف قرن لهذا الغرض. لقد عرف لبنان ازدهاراً مرموقاً في مجال التربية والتعليم، وبلغ هذا الازدهار أوجه في المدارس الرسمية عندما كانت دور المعلمين تزود هذه المدارس بالأعداد اللازمة من المعلمين المعدين إعداداً جيداً ومتكاملاً لمهنة التعليم على مدى ثلاث سنوات دراسية.

إن تطور المدرسة الرسمية وتقدمها مجدداً مرهون بإعادة الحياة إلى هذه الدور وقيامها بإغناء سوق العمل بالمعلمين الأكفيا إلى جانب كلية التربية.

إن حاجة هذا السوق في جميع مراحل التعليم هي بحدود ١٢٠٠ - ١٥٠٠ معلم سنوياً، (عدد المعلمين في المدارس الرسمية والخاصة حوالي ٥٠ ألف معلم، متوسط مدة الخدمة في الوظيفة لكل منهم هو ٤٠ سنة، توسع قطاع التعليم مع زيادة عدد السكان، حاجات التعليم في دول الخليج العربي وبلاد الاغتراب) الأمر الذي يوجب قيام هذه الدور وكلية التربية بتأمين هذه الحاجة.

إن الإجازة لدور المعلمين في مراكز المحافظات، إعداد المعلمين بشكل حر ومستمر من شأنه أن يخدم المصالح الوطنية والتربوية وذلك من خلال:

- تحقيق مبدأ العدل والمساواة بين الموظفين وتفعيل الإنماء المتوازن.
- تأمين حاجات التعليم الرسمي وإغنائه بالمعلمين الأكفيا، لا سيما إذا ما حصرت مهنة التعليم بخريجي هذه الدور وخريجي كلية التربية، سواء عن طريق إجراء مباراة لدخولهم الملاك مباشرة أو عن طريق التعاقد.
- تأمين حاجات المدارس الخاصة وسوق العمل الإقليمي وبلاد الاغتراب.

وحيث ان نوعية الإعداد لها أهميتها في العملية التعليمية فإن الأخذ بالتوجهات العالمية والخبرات المحلية السابقة من شأنه أن يساهم في تحديد الأطر العامة لهذا الإعداد. إن المعلم في مرحلتي التعليم الابتدائي والروضة، يحتاج إلى



البناء المدرسي الجيد يساهم في إغناء العملية التربوية.

- إنشاء صندوق للأبنية المدرسية في الوزارة يُموّل من، صندوق مجلس الأهل في المدارس الرسمية، صندوق المدرسة الرسمية، الوفر الحاصل نتيجة تحديد إيجارات الأبنية المدرسية القديمة وفق المعايير المعتمدة حالياً في الوزارة، التبرعات والهبات.
- إعداد خرائط لأبنية مدرسية (روضة ، ابتدائي، متوسط، ثانوي) يتراوح عدد غرفها بين ١٠ و ٢٠ غرفة، مساحة الواحدة منها حوالي ٤٠ م ٢، وإعفاء الأبنية المنفذة وفقها من الرسوم والضرائب شرط إنشائها على عقارات مسجلة باسم وزارة التربية أو البلدية، أو على أرض مشاع.
- تكليف لجنة محلية في المدينة أو البلدة أو القرية المقرر بناء مدرسة فيها تتولى مباشرة الإشراف على التنفيذ، ويكون من أعضائها مدير مدرسة رسمية وممثلون عن السلطة المحلية والأهالي.
- تحديد مساهمة صندوق الأبنية المدرسية في بناء مدرسة ما بمبلغ يتراوح ما بين ١٠٠ ألف دولار و ١٦٠ ألف دولار.
- الإجازة لوزارة التربية والتعليم العالي تحديد الإيجارات القديمة لأبنية المدارس الرسمية وفق المعايير المعتمدة حالياً وبما يتناسب مع الأسعار الراضجة في السوق.

٢- إعداد أساتذة ومعلمين لتأمين حاجات المدارس الرسمية وحاجات سوق العمل

يلاحظ المراقب لنظام التعليم في لبنان أن الإعداد الحر للأساتذة والمعلمين يتم حالياً في كلية التربية وفي مدارس ومعاهد التعليم المهني، ويستنتج للمحل لهذا النظام أن حصر الأعداد في كلية التربية يخل إخلالاً كبيراً بمبدأ الإنماء المتوازن لجهة حرمان كثير من الراغبين

الاختصاص الآخر في سنوات التعليم ذي الجذع المشترك.
 ● عدم الإجازة لمدارس ومعاهد التعليم المهني إعداد معلمين
 لمراحل التعليم العام وحصر ممارسة مهنة التعليم في المدارس
 والثانويات الرسمية بخريجي دور المعلمين وبخريجي كلية
 التربية من حملة الكفاءة، سواء عن طريق إجراء مباراة لدخول
 الملاك مباشرة أو عن طريق التعاقد.

٣- مناهج التعليم في مرحلة التعليم الابتدائي

لبنان هو من البلدان القليلة في العالم التي تعتمد لغة أجنبية إلى
 جانب اللغة الأم في الصفوف الأولى لمرحلة التعليم الأساسي.
 واعتماد هذا التعليم يفرض توزيع الحصص الدراسية الأسبوعية التي
 لا تزيد عن ٣٠ حصة، على مواد كثيرة: اللغة الأم، اللغة الأجنبية
 والرياضيات والعلوم والاجتماعيات والفنون والرياضة.

ونتيجة لهذا التوزيع تغطي كل من اللغة العربية واللغة الأجنبية
 في مناهج التعليم اللبنانية بـ ٧ حصص أسبوعياً في صفوف الحلقة
 الأولى (١-٢-٣) وبـ ٦ حصص أسبوعياً في صفوف الحلقة الثانية
 (٤-٥-٦).

وهنا لا بد من طرح السؤال التالي: هل الحصص المخصصة للغتين
 العربية والأجنبية في مرحلة التعليم الابتدائي كافية ليتمكن التلاميذ
 من تعلم هاتين اللغتين قراءة وتعبيراً شفهياً وكتابياً؟
 وللإجابة على هذا السؤال نورد ما يأتي:

في الدول التي تعتمد تدريس لغة واحدة هي اللغة الأم في
 الصفوف الأولى لمرحلة التعليم الأساسي، يخصص أكثر من ١٠
 حصص أسبوعياً لتعليم هذه اللغة، وعلى الرغم من ذلك يواجه
 الكثير من التلاميذ في هذه الدول صعوبات تعليمية في بلوغ
 الأهداف المطلوبة، وهذا ما دفع بمجموعة من علماء التربية إلى
 اعتماد الشمولية حيث تكون اللغة موضوع عناية عند تدريس سائر
 المواد التعليمية، أو الأصح، تُعلم هذه المواد من خلال دروس اللغة
 المختلفة.

يستنتج من هذه الأمور أن الحصص المخصصة للغات في مرحلة
 التعليم الابتدائي غير كافية إطلاقاً، وأنه لا بد من زيادتها، لا سيما
 وإن الفارق بين اللغة العامية المحكية في لبنان واللغة العربية الفصحى
 المعتمدة في التعليم أكثر اتساعاً منه عند الكثير من دول العالم.
 إن أهم أهداف مرحلة التعليم الابتدائي إكساب التلاميذ
 كفايات القراءة والكتابة والتعبير والحساب. لذلك يمكن من خلال
 دروس اللغة تزويد التلاميذ بكفايات لها علاقة بمواد العلوم
 والاجتماعيات. عن طريق اعتماد التربية الشمولية، كذلك، يمكن

تعميق خبرته في طرائق التدريس والتقييم والتواصل مع التلاميذ أكثر
 من حاجاته إلى دراسات عليا متعمقة في اختصاص تعليمي معين،
 فيما تكون المساواة بين كل هذه الحاجات هي المطلوبة في مرحلتي
 التعليم المتوسط والثانوي. وحيث إن التوجهات التربوية تميل إلى
 تخصيص الصف الواحد بمعلم واحد في مرحلتي التعليم الابتدائي
 والروضة، الأمر الذي يجعلنا نحيد حصر الاختصاصات في دور
 المعلمين. خصوصاً وأن زيادة ثقافة المعلم وإطلاعه على اختصاص
 آخر له صلة باختصاصه الأساسي يزيد من كفاءته ويساعد على
 تأمين حاجات المدارس المتوسطة والثانوية وفي تحسين سير العمل
 فيها.

وفي هذا المجال يمكن لوزارة التربية والتعليم العالي العمل على
 إقرار التشريعات اللازمة لتحقيق ما يأتي:

● الإجازة لدور المعلمين في مراكز المحافظات إعداد المعلمين
 بشكل حر ومستمر لمراحل الروضة والتعليم الابتدائي
 والتعليم المتوسط بمعدل ألف معلم سنوياً.

● تحديد أسس الإعداد وشروطه في هذه الدور : الدخول عبر
 مباراة للتعليم في مرحلتي الروضة والابتدائي، حيازة شهادة
 الثانوية العامة، مدة الدراسة ثلاث سنوات، ويتم توزيع
 الاختصاصات على:

- روضة وحلقة أولى.
- لغة عربية ورياضيات وعلوم (لغة عربية) واجتماعيات.
- لغة أجنبية (فرنسي أو إنكليزي) ورياضيات وعلوم باللغة
 نفسها.
- فنون (رسم ، مسرح ، موسيقى ، فلوكلور).
- رياضة.
- في مرحلة التعليم المتوسط: إفادة نجاح في السنة الثانية
 الجامعية، مدة الدراسة سنتان، يتم توزيع الاختصاصات على:
- لغة عربية واجتماعيات.
- لغة أجنبية.
- علوم ورياضيات ومعلوماتية وتكنولوجيا.

● تعديل بعض أسس الإعداد الحر وشروطه في كلية التربية:
 إعداد ما لا يقل عن ٢٠٠ أستاذ تعليم ثانوي سنوياً في مختلف
 الاختصاصات المحددة في المناهج الرسمية، الدخول عبر
 مباراة، مدة الدراسة سنتان كاملتان لمنح شهادة الكفاءة،
 اختيار الطالب اختصاصاً آخر إلى جانب اختصاصه
 الأساسي، إمكانية تكليف أستاذ التعليم الثانوي تدريس

المدارس الرسمية قبل هذين العيدين بيوم على الأقل وبعده بيوم)، أسبوعان عطلة الميلاد وعيد رأس السنة وعيدي جميع القديسين والاستقلال، أسبوعان عطلة الفصح الشرقي والغربي، أسبوع عطلة سائر الأعياد الوطنية والدينية، أسبوع أو أسبوعان خلال إجراء امتحان نصف السنة، أسبوع عطلة بسبب الإضرابات والأحوال المناخية (تلوج وقطع طرق).



تعليم المواد المختلفة من خلال دروس اللغة.

حل مشكلة الحقيبة المدرسية. ولما كان التمكّن من الكفايات اللغوية ينعكس إيجاباً في جميع المراحل، ويؤدي إلى اكتساب كفايات سائر المواد، فإن أي خلل في تعلم اللغة سوف يولد خللاً فادحاً في تعلم أي شيء آخر. وهنا نقترح ان تقوم وزارة التربية والتعليم العالي والمركز التربوي للبحوث والإنماء باتخاذ الإجراءات اللازمة لتحقيق ما يأتي:

● نستنتج مما تقدم إن خسارة ٥ أسابيع من العام الدراسي يؤدي، إذا ما تراكمت هذه المدة خلال مرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الصف التاسع، إلى إضاعة عامين دراسيين كاملين من عمر كل تلميذ يصل إلى نهاية هذه المرحلة.

● ونقترح ان تقوم وزارة التربية والتعليم العالي بما يأتي:

● حظر إجراء امتحان آخر السنة في أي مدرسة رسمية قبل التأكد من انتظام الدراسة الفعلية فيها على مدى ٢٥ أسبوعاً على الأقل خلال العام الدراسي.

● تقديم تاريخ بداية الدراسة التعليمية في المدارس الرسمية من أوائل تشرين أول إلى أواسط أيلول من كل عام دراسي.

● الإجازة لمدير المدرسة اتخاذ التدابير الضرورية لتأمين عام دراسي مكتمل لا يقل عدد أسابيع الدراسة الفعلية فيه عن ٢٥ أسبوعاً، لا سيما لجهة فتح المدرسة خلال أيام العطل المدرسية، وتمديد فترة الدراسة المنتظمة إلى أواخر شهر حزيران من كل عام.

● اعتبار تخلف كل معلم عن الالتحاق بالمدرسة في أيام التدريس الإضافية بمثابة غياب غير مبرر يحاسب عليه وفق الأنظمة النافذة.

٥- الخريطة المدرسية وعلاقتها بنوعية التعليم والسلم الأهلي.

تلعب المدرسة دوراً هاماً في عملية الدمج الاجتماعي وفي عملية التخفيف من الحواجز الطبقية والطائفية والمناطقية بين المواطنين، وتساهم في التشجيع على التواصل والإقرار بمبدأ الاختلاف في وجهات النظر والرأي، وبالتالي على تقبل الآخر.

● توزيع حصص التدريس الأسبوعية في مرحلة التعليم الابتدائي حلقة أولى وحلقة ثانية، على الشكل الآتي: ١٠ حصص للغة العربية، ١٠ حصص للغة الأجنبية، ٥ حصص للرياضيات، ٥ حصص للنشاطات الفنية والرياضية.

● اعتماد ثلاثة كتب فقط في هذه المرحلة: لغة عربية، لغة أجنبية، رياضيات، على أن يكون في مضامينها ما يساعد على اكتساب كفايات علمية واجتماعية.

٤- مدة العام الدراسي في المدارس الرسمية

أثبت علماء التربية أن العملية التعليمية الصحيحة يجب أن تتم خلال فترة محدودة بالزمان، فتكثيف هذه العملية والتسرع في إنجازها مضر بها، كما أن إجراءها على فترات متباعدة الواحدة عن الأخرى يؤدي إلى النتيجة ذاتها.

ولقد حدد خبراء التربية في لبنان مدة العام الدراسي الفعلي أي مدة الدراسة المنتظمة بـ ٣٠ أسبوعاً، خفضت هذه المدة إلى ما بين ٢٦ و ٢٨ أسبوعاً بعد وقف العمل مؤقتاً بمجموعة من مواد المناهج.

وإذا ما تتبعنا مدة الدراسة الفعلية المنتظمة في مدارسنا الرسمية فإننا نجد أنها تختلف من مدرسة إلى أخرى، إلا أنها في جميع الأحوال تتراوح بين ٢٠ و ٢٤ أسبوعاً، على اعتبار أن انتظام الدراسة في التعليم الرسمي يبدأ ما بين ١٥ تشرين الأول و ٥ تشرين الثاني، وينتهي ما بين ٢٥ أيار و ٧ حزيران من كل عام دراسي، وعلى اعتبار أن الدراسة الفعلية تتوقف خلال هذه الفترة مدة تتراوح بين ٩ و ١٠ أسابيع موزعة كما يأتي: أسبوع عطلة عيد الفطر، أسبوع عطلة عيد الأضحى (التلاميذ لا يحضرون إلى

إنشاء ثانويات رسمية كاملة التجهيز لا يقل عدد تلاميذها عن بضع مئات. (تجدر الإشارة هنا إلى بعض الأصول المعتمدة في بعض الدول المتطورة، فمتوسط عدد التلاميذ لإنشاء المدرسة المتوسطة (COLLÈGE) (٤ سنوات دراسية) هو حوالي ٥٠٠ تلميذ، وإن متوسط عددهم في المدرسة الثانوية (LYCÉE) (٣ سنوات دراسية) هو حوالي ١٠٠ تلميذ، وإن اختيار المدرسة المتوسطة أو الثانوية أمر تحدده الإدارة التربوية بالنسبة إلى كل تلميذ لأن للخريطة المدرسية صلة بنوعية التعليم والسلم الأهلي). وفي هذا المجال نقترح ان تقوم وزارة التربية والتعليم العالي بالعمل على ما يأتي:

- وضع خريطة مدرسية للمدارس المتوسطة والثانوية في لبنان تهدف إلى:
 - تحسين نوعية التعليم.
 - تعزيز السلم الأهلي.
 - تحقيق وفر مادي على خزينة الدولة.
- ويتحقق ذلك من خلال:
 - اشتراط عدد معين من التلاميذ لفتح أو للاستمرار في فتح المرحلة المتوسطة في مدرسة ما (أكثر من ٧٥ طالب في هذه المرحلة على الأقل).
 - اشتراط عدد معين من التلاميذ لفتح أو لاستمرار في فتح ثانوية ما (بضع مئات من التلاميذ).
 - تأمين الأبنية المدرسية المناسبة للمتوسطات والثانويات المحددة في هذه الخريطة، وتجهيزها بالمعدات والوسائل المطلوبة لعملية التعليم ■

وإذا كان التعليم الأساسي هو لكل مواطن، فمن الواجب أن تلحظ الخريطة المدرسية إنشاء مدارس ابتدائية تمكن جميع الأطفال والأولاد من الانتساب إليها، إلا أن مراحل التعليم الأخرى لا سيما التعليم الثانوي حيث يكون التلميذ بصدد تأكيد شخصيته وبلورة أفكاره وآرائه وتحديد توجهاته وخياراته الذاتية والوطنية والإنسانية، يجب أن يكون لها غايات أخرى إلى جانب الأهداف التعليمية.

إن التوسع في انتشار الثانويات الرسمية إلى مختلف البلدات وأحياناً إلى بعض القرى مضر بقضيتين هامتين على الأقل هما:

١- نوعية التعليم:

إن التعليم الثانوي هو مقدمة لدخول الجامعة وهو يحتاج إلى تقنيات خاصة، لا سيما المختبرات والمكتبات والمعلوماتية والنوادي، ولا يمكن تحقيق أهداف التعليم للمرحلة الثانوية في أبنية غير معدة لهذا الغرض.

إن الكثير من أبنية الثانويات الرسمية ومعظم فروعها المستحدثة لا تستجيب للحد الأدنى من المواصفات المطلوبة في هذه المرحلة، والانتشار السريع للثانويات أو لفروعها يزيد من تفاقم هذه المشكلة.

٢- السلم الأهلي:

إن الدعوة إلى إقامة ثانوية في كل بلدة أو قرية هي دعوة إلى الانعزال والانغلاق، وإلى تنمية مشاعر التعصب والنزعة الفردية والمناطقية والطائفية.

إن الثانوية الرسمية يجب أن تكون ملتقى متنوعاً لعدد كبير من الشباب حيث تشكل أي مجموعة متجانسة أقلية بالنسبة للمجموع العام لعدد تلاميذ الثانوية، وحيث يضطر كل تلميذ إلى التواصل مع زملاء من مناطق مختلفة، يحملون عقائد وآراء جديدة بالنسبة إليه فيؤدي هذا التفاعل إلى التخفيف من توجهاته المناطقية الانعزالية وإلى الانفتاح على الآخر والإقرار بالتنوع، الأمر الذي يعزز السلم الأهلي.

إن الاندماج الاجتماعي والتواصل الوطني في المرحلة الثانوية يفوقان بالأهمية ما يحصل بهذا الصدد في المرحلة الجامعية، علماً أن نسبة عالية من التلاميذ لا يتسنى لها متابعة تعلمها الجامعي فتكتفي بالآراء والمواقف التي تكونت لديها حتى مرحلة التعليم الثانوي.

وبالإضافة إلى ما تمت الإشارة إليه أعلاه فإن توسيع خريطة التعليم الثانوي مكلف مادياً ويؤدي إلى إنفاق كبير يمكن توفير جزء كبير منه إذا ما وضعت خريطة مدروسة يكون في رأس أولوياتها

do has an obvious impact on how teachers teach. To give a familiar example, if learners are not assessed on their ability to communicate orally, but only their ability to write grammatically correct prose, or to complete gap-fill sentences, then teachers will use speaking practice in class as an opportunity to correct every imperfect utterance. At present, time is just not available for creative alternatives such as assessing portfolios built up over a period of weeks or the assessment of collaborative oral tasks. 21st century education goals will not be achieved without a more imaginative approach to testing.

Finally, as with all change processes, teacher development in Lebanon starts with knowing where we are and where we want to go. The British Council is pleased to collaborate with Miss Samia Abou Hamad of CERD in the management of this

process. From what I have seen there appears to be a wide variety of experience and ability in public schools. Teacher training initiatives need to respond to that variety. Those schools I have seen, have all been staffed by hardworking professionals keen to hear the latest ideas yet wise enough to ask searching questions about how realistic it is to put them into practice. That is a challenge, but one which the British Council teacher training and project teams are happy to take up.

References

New Media Consortium, 2005. http://www.nmc.net/pdf/Global_Imperative.pdf

Veen, W. 2005. http://www.global-learning.de/g-learn/downloads/veen_visions2020.pdf

UCLES. 2005. <http://www.cambridgeesol.org/TKT>



The **Regional English Language Teaching** project also aims to develop teachers and learners skills in exploiting new technology. Teachers are being trained in how to access web based resources to get new ideas, become part of on-line professional communities, find and download relevant lesson plans and ready made activities. Four web-sites have been chosen: www.teachingenglish.org.uk; www.Go4English.com; www.britishcouncil.org/languageassistant; and www.learnenglish.org.uk.

In Lebanon we are working with CERD trainer Mr. Anwar Kawtharani to develop and deliver a series of eight workshops to teachers from around the country. If the evaluation of the project is positive, we expect to train some of the teachers to become trainers themselves who can then cascade the same workshops to their colleagues.

Developing creativity, not just the ability to interpret text in all its many forms is the aim of the **Innovative Approaches to Learning** project. Directed at primary school teachers, the workshops and visits to British and Lebanese schools build bridges between children throughout the region and the UK. Teachers learn, and participate in, activities where children invent a “classmate” who communicates with other such “classmates” at the different schools involved in the project. The children develop their intercultural awareness and the skills of communicating with all and any resources available.

In 2004 we began a three year **Teacher Development Project**, financed by HSBC bank, to train teachers in the Bekaa Valley. The project started in Baalbeck in cooperation with CERD and the Lebanese Organisation for Studies and Training (LOST). This year we are working in Zahle and the project’s final year will be in Rashaya. The objective is to provide practical teacher development in topics that range from phonemics to mixed ability classes. Between forty and seventy teachers attend sessions which employ

a methodology that practises what we preach: creative responses to input; collaborative working; critical thinking and providing for different learning styles and preferences. At the same time, a group of eight experienced teachers from the local schools are taking part in “Train the Trainer” sessions. These future trainers learn to recognise the difference between and what to expect from, people whose learning style is “activist”, “reflector”, “theorist” or “pragmatist”. They have to think about catering for trainees who prefer visual, auditory or kinaesthetic modes of input. Over the course of the year they move from being trained to giving training, working in mini teams to apply new knowledge, such as multiple intelligences theory, to create stimulating professional development workshops which are delivered as part of the overall project.

Finally, we are working with the Association of Teachers of English of Lebanon (ATEL) to promote the Teaching Knowledge Test (UCLES, 2005). Teachers who are members of ATEL receive training in preparation for the test and six experienced teachers are trained to become trainers of this material. As with the previous project we aim to show best practice in action, contributing to teachers’ development and enhancing what ATEL has to offer its members.

Conclusion

The 21st Literacy Summit report suggests that their recommendations will make learning pleasurable because students will be engaged in real life activity, genuine and immediate communication involving multi-sensory input and creative output. In this article I have tried to show how this is also true of current British Council teaching and teacher training. There is, however, one major challenge, both for the ambitious goal set by the summit, and for us here in Lebanon advocating change in classroom practices. That challenge is to devise ways to assess learners that reflect how we think they should be learning and what skills they need to be developing. Assessment rules the day, for many reasons, and what examinations require students to

The summit analysed the complex nature of 21st century literacy and made recommendations for rising to the challenge of extending it to all learners, helping them to thus realise their full potential in the digital era. What is particularly interesting about the results and the group's recommendations is that many of them are relevant to any project aiming to improve educational standards. We may be working in a technologically sophisticated environment, but we still need to relate to the human nature of communication and learning. In what follows, I want to highlight this point while commenting on the report's findings and, in the process, review the educational work of the British Council in Lebanon.



21st Century Literacy and the work of the British Council

21st century literacy is characterised by

- interactive communication of much greater immediacy than ever before
- multi-modal communication building on learners' multiple intelligences
- creative fluency, not just the ability to interpret
- the ability to generate emotional responses

Moreover, it has the potential to transform the way we learn by being engaging as an activity and thus pleasurable (New Media Consortium, 2005:1-4). With the possible exception of the first point, this could have been written well before the digital age. In fact, in his article on the same theme, Veen (2005:6) makes explicit reference to Summerhill

school in England which was established in 1921, the revolutionary project of humanist, A.S. Neill. (For more information: www.summerhillschool.co.uk/).

The British Council in Lebanon recognises the significance of new technology as an aid to learning and as a learning objective in itself. In our teaching centre, classrooms are equipped with electronic whiteboards which allow learners and their teacher to interact with information in many forms, drawn from computer files or the internet, and to use it to create meaningful text. The resulting classroom experience showcases the state of the art in ICT (information communication technology) and ELT.

In another, more far reaching activity, we are training teachers of Maths, Science and English to incorporate ICT into their lesson planning and classroom practice. The use of new technology as both content and medium of instruction is at the heart of the **ICT in Education** project. Lebanese teachers take part in over 20 hours of workshops and develop an on-line community of practice with teachers in other countries in the region. Antony Griffiths, British Council trainer on the project, comments, "It's very encouraging to see how far the trainees have come in such a short time," and indeed, they have responded with enthusiasm to the materials developed by Imagine Education consultants in the UK.





Dr. Mike Orr
British Council, Beirut

Education in the 21st Century rising to the challenge

Abstract

This article describes the work of the British Council and its co-operation with CERD to rise to the challenge of educating young people in an age of instant, multi-media communication.

Introduction

“We must find ways to more fully engage young people in schools and universities world-wide, and use their natural talents to help them be better and more effective communicators. This is our imperative and it is global in its implications.” (New Media Consortium, 2005:10)



The quote above could have easily have been written fifty years ago, perhaps even earlier. In fact, it is taken from a report published some months ago. In April of 2005, a group of academics from around the world met in San Jose, California, to discuss the changing nature of literacy in the 21st century.

The group were brought together by the New Media Consortium and their meeting was given the

impressive title of “The 21st Century Literacy Summit”. What brought these people together was recognition of the fact that many of today’s students are literate in new forms of media for communication. They are born into a world of remote controls, mobile phones, computer games and the internet. They learn to exploit these for their own purposes as easily as generations before played in the street and became adept at skipping games or hide and seek. Many of today’s students can interpret sophisticated visual and auditory messages, especially as so much more advertising is directed at them and their pocket money. Moreover, children today learn to use these new electronic tools to create their own texts using image and sound. This new generation are referred to as “digital natives” or, as Veen (2005: 1) prefers to call them, “homo zappiens”.



La résolution d'un problème philosophique ne consiste pas à "résoudre la difficulté", à se débarrasser du problème, mais à l'éclaircir, à l'éloigner des représentations de l'opinion vers une rationalité conceptuelle, à remplacer la conception dogmatique par une approche problématisante des "savoirs savants philosophiques". La pensée philosophique est très loin de l'usage dogmatique de la réflexion qui trouve des idées toutes faites, des "solutions réponses". On ne trouve pas une solution, mais on "travaille à la solution". Plusieurs réponses sont possibles et jamais définitives, conditionnées par les présupposés, les hypothèses, les définitions, les arguments... Les problèmes philosophiques ne sont donc pas des questions à résoudre, mais des difficultés constitutives de notre être dans le monde. La problématisation est "radicale", existentielle, et l'énigme ne se résout jamais dans une réponse définitive. Toutefois, à ce niveau, le

problème philosophique permet d'organiser la discussion et d'analyser l'ensemble conceptuel envisagé dans un effort de systématisation et trouve ainsi un sens et une "solution" dans le discours de l'élève ■

Références:

- J.Russ, "Qu'est la problématique?", in Les méthodes en philosophie, A.Colin, Paris, 1992
- M.Tozzi, "Aider l'opinion à philosopher", L'Agora, n 13,2002
- P.Baranger et al., Apprendre à philosopher dans les lycées d'aujourd'hui, CRDP Montpellier, Hachette, Edu, 1992.
- M.Tozzi, "La Transposition didactique", L'Agora, n 11, 2001
- O.Brenifier, "La Problématique", L'Agora, n 14,2002
- H.Go, "Faire être le philosophe", L'Agora, n 14,2002
- Fr.Raffin, "Lecture problématisante d'un texte philosophique" in Séminaire INRP 1999-2000
- Fr.Raffin, "A quelles conditions une discussion est-elle philosophique?", in Colloque sur Les Pratiques de discussion à visée philosophique, 2003.
- D.Lecourt, A quoi sert donc la philosophie? P.U.F, Delta, 1996.
- P.Choulet et al., Méthodologie Philosophique,P.U.F., 1992.

يرسل الطلب الى رئيس تحرير المجلة التربوية في المركز التربوي للبحوث والإنماء مرفقاً بقيمة الاشتراك المدفوعة بموجب
شيك مصري باسم المركز التربوي للبحوث والإنماء

الاشتراك السنوي ١٥,٠٠٠ ل.ل. (خمسة عشر الف ليرة لبنانية)

طلب اشتراك في المجلة التربوية

الاسم:

المهنة:

المدرسة أو المؤسسة:

الهاتف:

ص.ب.:

العنوان:

يتم إرسال المجلة الى المشتركين بواسطة (Liban Post) من دون أية كلفة إضافية.

3- Le problème

C'est "la question de la question", l'énigme, l'embarras et l'incertitude, la question fondamentale qui bouscule les évidences, la difficulté essentielle incontournable et non les difficultés partielles et provisoires. Le jeu des questions organisées doit aboutir à ce problème central sous-jacent aux questions. L'analyse du sujet et le questionnement font ainsi émerger quelques questions fondamentales où l'on fera privilégier un problème énigme, "question de la question" véritable fondement philosophique de la discussion. Il y a problème philosophique là où la prise de position manque d'évidence ou simplement de cohérence intellectuelle en raison d'un obstacle qui voile l'intelligibilité de l'objet considéré.

Sur le plan pratique, comment repérer le **vrai problème**? Un problème philosophique se construit par la remise en question des évidences, par un travail de complexification, par l'analyse des présupposés et des implications, par un travail de dévoilement, de distinctions conceptuelles, un travail rigoureux d'élucidation du sens des mots. Ce n'est pas évident que l'élève puisse l'identifier à l'examen, à moins qu'on n'ait cultivé durant l'année cette capacité à discriminer les idées, cas, exemples, notions, concepts, arguments, questions, problèmes... Cela s'apprend. J'aime citer G. Canguilhem: "La philosophie n'est pas un temple, mais un chantier". On n'invente que sur la base de compétence. Problématiser, c'est donc identifier le vrai problème, la qualité de la réflexion ultérieure en dépend.

4- L'enjeu

L'élève devrait indiquer l'enjeu d'un énoncé ou d'un texte, associer un jugement de valeur sur l'importance de cet enjeu, sur son poids, son intérêt dans la pensée. L'introduction devrait donc en déterminer le sens et l'enjeu. L'enjeu représente ce que l'on pourrait gagner ou perdre dans l'ordre de la réflexion, si nous répondons de telle façon à telle ou telle question, à tel problème; c'est au niveau de l'enjeu que l'on peut représenter l'importance du problème soulevé, la portée théorique ou pratique

d'une réponse donnée de par ses effets et conséquences, l'engagement dans des questions et des axes de réflexion ou de recherche plus ou moins féconds. L'enjeu d'une question est décisif quand cette dernière recouvre des thèmes de réflexion importants. Un énoncé met en jeu des conceptions théoriques, éthiques, politiques, sociales, métaphysiques, épistémologiques... Cet enjeu doit être déterminé, il faut le dégager d'une analyse des données de l'intitulé. Mais ces données ne sont pas livrées explicitement dans l'énoncé, il faut les chercher en amont du problème philosophique, les extraire, les isoler par la réflexion. Ce sont ces données qui font "remonter aux conditions d'intelligibilité du problème philosophique" (P. Choulet). En pratique, on gagnera à mettre le sujet de l'énoncé en situation, en contexte (une situation historique donnée, par ex.), le renvoyer à un registre ou à un champ (politique, moral, religieux...), cette démarche pourrait ouvrir des horizons pour le repérage des enjeux les plus pertinents du problème.

5- La recherche d'une solution

Expliciter le problème philosophique que contient implicitement le sujet désigne l'opération fondamentale de l'exercice, et en essayant de le résoudre, nous apportons à l'exercice une structure efficace se traduisant par un plan de discussion clair et rigoureux. La stratégie de la dissertation sur sujet ou sur texte (tâches toujours en vigueur mais qui pourraient éventuellement être diversifiées plus tard) est commandée dans son élaboration par l'identification de ce problème philosophique qui conduit non à une solution supposée connue, comme dans un problème scientifique, mais à une résolution prudente, mesurée et non dogmatique à travers une stratégie de recherche. C'est précisément ici et dans cette stratégie que l'élève met à l'épreuve sa pensée autonome et réfléchie, son jugement critique ainsi que son attitude face au problème soulevé et à sa "solution" proposée. Sa production doit résoudre rationnellement le problème de pensée suscité par le sujet, mais ceci à titre provisoire, car nul traitement n'épuise définitivement le sens du problème philosophique.

proposition de nature paradoxale qui soulève un problème de fond. Ce qui est problématique est douteux et ressort de l'ordre du possible; ceci nous échappe et nous conduit à poser des questions sur le mode conditionnel, hypothétique. Cet ensemble de questions posées par une situation ou une proposition particulière et pouvant se résumer par l'une de ces questions considérée plus essentielle, se nomme la problématique. Ce travail de problématisation serait donc l'identification et l'illustration de la difficulté à surmonter et requiert à ce propos des activités fondamentales, à savoir le questionnement, la position du problème philosophique, l'indication de ses enjeux et l'organisation d'une structure dynamique afin d'explicitier le problème soulevé et d'essayer de le résoudre. Tout se joue dans la problématique, tant elle annonce l'enchaînement et l'articulation d'actes de pensée. Elle suppose ainsi des composantes que nous sommes tenus de définir.

2- La question

C'est un problème particulier, un défi, une incertitude, un manque, une contrariété, d'où le besoin de résoudre ce problème. Mais, sans incertitude, sans doute, sans interrogation, nous sommes dans la nécessité déterminante et non plus dans la liberté possible. Savoir poser les vraies questions, "c'est libérer l'être du poids de ses déterminations, de l'immédiateté", du réflexe de la réponse. Il s'agit "d'interroger le conditionnement de notre pensée et de notre être", de penser l'impensable. Toute proposition serait problématisable, rien n'est acquis. Une différence de nature spécifie la distinction nécessaire entre la **question philosophique** et les autres types de questions (rhétorique, mathématique, scientifique, technique, pédagogique): c'est la recherche de l'essence, du sens, de la vérité par le recours à des médiations. (Le Ménon de Platon?). Toute proposition n'est qu'une conjecture, une hypothèse qu'il s'agit de cerner, et dont il s'agit de définir le contexte, les limites et l'opérativité, de travailler les conditions de son apparition ou de sa négation. Pour **questionner** une proposition, nous sommes souvent tenus d'introduire de "nouveaux concepts", de

faire émerger des concepts implicites, outils d'investigation et de vérification. "La problématisation serait peut-être la mise en rapport d'une proposition et d'un nouveau concept, ou le nouvel éclairage que produit un nouveau concept sur une proposition donnée. La formulation d'une problématique est acte de création de concepts."(Brenifier)

Problématiser la proposition: "l'être humain est libre d'agir comme il le désire", exprimer le doute est déjà un degré du processus, mais il faut aller plus loin, faire émerger des concepts:

La conscience: puis-je être conscient de mes désirs?

Le conditionnement: les désirs peuvent-ils être le produit d'un conditionnement?

L'être: nos désirs sont-ils toujours conformes à notre être?

La volonté: la volonté doit-elle céder le pas au désir?

Par le biais de ces concepts extérieurs à la proposition initiale, un travail d'approfondissement peut être effectué, montrant le sens, les sens, les glissements de sens, les renversements de sens et les non-sens de la proposition en question. (Brenifier).

Sur le plan pratique, l'élève doit, à partir de l'énoncé compris et analysé, développer et organiser une suite de questions ordonnées, immanentes au sujet, enchaînées logiquement et qui vont préparer le plan de la discussion, questions importantes devant déboucher sur la position du problème. Il s'agit de mettre en interrogation l'énoncé, même s'il a l'apparence d'une description, d'une affirmation ou d'une simple information. Trouver la question derrière l'énoncé, le doute sous l'affirmation, la difficulté sous l'apparente évidence, interroger les affirmations et les données "dogmatiques", c'est déjà entamer la procédure philosophique. Le questionnement de l'énoncé est impératif, quelle que soit la forme du sujet ou du texte. Depuis Socrate, il semble être le noyau constitutif de la philosophie. Questionner fait émerger le problème philosophique et prépare la démonstration ultérieure.



Samia Makaroun

Personne Ressource dans le cadre du projet de formation continue
Membre du comité actuel pour l'évaluation de l'apprentissage au CRDP

Vers la démarche de la problématisation philosophique

Depuis le renouvellement du programme de philosophie et la mise en œuvre du nouveau système d'évaluation, de nouvelles notions procédurales et des "objectifs-noyaux" sont de rigueur dans notre discipline. Le programme de philosophie, devenu notionnel, et le système d'évaluation, devenu formation par compétence, induisent une perspective différente intégrant l'enseignement et l'apprentissage en philosophie.

Le paradigme historiciste et doctrinal a cédé la place au paradigme problématisant (M. Tozzi) plus en harmonie avec la notion de compétence. La problématisation philosophique s'avère être une des capacités de base du "philosopher", acte autonome d'un savoir-penser et d'un savoir-être, "un art de poser les questions dans chaque domaine du savoir et de l'action dans la perspective de l'infini...de l'universel"(D. Lecourt). En effet, ne fut-elle pas le moteur de la pensée, de l'acte philosophique des penseurs à travers l'histoire? N'est-elle pas l'exigence fondamentale d'une pensée qui se construit? Il faudrait pour le moins, réhabiliter le statut de la problématisation philosophique, tant sur le plan épistémologique que sur le plan didactique.

Nous pouvons considérer avec Fr. Raffin que la démarche problématique constitue le centre unificateur de tout enseignement, et nous ajoutons tout apprentissage qui se veut philosophique, qu'il s'agisse du cours, de l'étude des textes, des exercices philosophiques ou de la dissertation. Ce qui valide l'enseignement de la philosophie dans les classes terminales, c'est cette démarche problématique, cette activité spécifique de **la problématisation**. "Constituer en problème les questions que l'expérience propose ou impose à chacun, en saisir le sens, la portée, en supporter la tension, s'efforcer de les résoudre, exigence radicale au cœur d'un enseignement qui se veut philosophique"(Fr. Raffin). Le professeur de philosophie a donc pour mission une tâche pratique dans

une démarche singulière que met en œuvre sa propre pensée des situations. On ne fait pas de la philosophie au lycée si on ne fait que mimer la philosophie. Une simple juxtaposition des doctrines paraît gêner le travail de problématisation: il ne suffit pas de dire aux élèves que tel a pensé de la sorte pour que l'élève commence à penser, ni que tel a problématisé ainsi qu'il saura comment faire. C'est donc dans la pratique philosophique que les professeurs et les élèves des classes terminales devraient plonger pour donner un sens à l'enseignement / apprentissage.

En raison de sa connotation transversale (tout comme celle des autres capacités du "philosopher", à savoir la conceptualisation et l'argumentation), et en raison de la confusion et de la diversité de compréhension de ce processus, essayons pour le moment d'explicitier cette activité spécifique de problématisation philosophique à partir de l'organisation de ses éléments fondamentaux :

1- La problématique

C'est le programme de traitement d'une question philosophique, le doute organisé, le jeu de questions, le programme de questionnement élaboré.

C'est en fait, la formulation d'une série de questions ou d'hypothèses reliées entre elles et propres à faire surgir un problème fondamental; ensemble qui représente la difficulté globale, les enjeux d'une réflexion donnée; question ou

cette institution et avec le service culturel de l'ambassade de France. Ils font appel au Centre International d'Etudes Pédagogiques (CIEP de Sèvres) pour mettre en œuvre les formations et expertises nécessaires, le CIEP ayant pour charge d'identifier et d'utiliser les formateurs les plus appropriés, où qu'ils se trouvent en France. C'est donc aussi un défi pour l'Education Nationale française, relevé de manière courageuse, volontariste et, je crois, efficace.

Ce projet doit bien entendu être étroitement articulé avec les autres composantes du programme de la Banque Mondiale, devenu « Projet de Développement de l'Education » et avec les autres actions menées par la coopération française, voire avec d'autres projets éducatifs qui pourraient émerger si les autorités libanaises le jugeaient utile.

Ainsi, un projet de 3,250 M € a été conçu et démarre très prochainement pour renforcer les enseignements en français au sein de l'Université Libanaise. La formation initiale dispensée par cette université auprès de futurs enseignants sera donc améliorée et renforcée. A terme, le renouvellement des cadres enseignants de l'UL pourra également être accompagné grâce aux bourses de doctorat octroyées par l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF).

Le Liban a fait le choix, courageux, d'un enseignement en deux langues, l'arabe et le français ou l'anglais. Beaucoup de Libanais sont maintenant trilingues, les jeunes apprenant bien l'anglais dans les écoles francophones. Mais l'inverse n'est malheureusement pas vrai.

Ce choix est aussi celui de nombreux pays qui se sont constitués sur des bases multilingues, au cours de leur histoire. Le Liban fait figure de modèle, tant le niveau général de scolarisation de la population y est élevé, comparé à d'autres pays. Mais la qualité, l'efficacité de ce système, la rentabilité pour parler comme les industriels, pourrait être améliorées.

Dans l'enseignement public, la situation est très contrastée. La coopération française entend faire porter ses efforts à l'avenir sur la formation linguistique des enseignants du public, de façon à hausser le niveau des élèves. Une fois arrivés en complémentaire, ces derniers devraient réellement être capables, après 6 années à raison de 7 périodes par semaine de français, de comprendre et de s'exprimer correctement en français. Du moins, pour suivre les cours de mathématiques et de sciences. Il faudrait également que leurs professeurs de français comme de disciplines scientifiques soient capables de bien s'adapter au niveau des élèves en langue tels qu'ils sont, de façon à ne pas les décourager et à ne pas risquer de discréditer la pratique de la langue française dans l'enseignement.

C'est la tâche qui nous attend maintenant. Tous. Il y va de l'avenir du Liban, par la formation de la jeunesse et pour le développement général du pays. Les spécialistes estiment que la moitié des métiers qui existeront dans 30 ans nous sont totalement inconnus à l'heure actuelle. Seule une formation initiale de haut niveau pourra donc permettre l'évolution des individus et, à terme, le développement du pays ■

enseignent. Les formations reçues devront leur permettre d'être tout à fait performants en ce qui concerne les méthodes pédagogiques modernes, en particulier les méthodes actives, de façon à les rendre capables d'analyser les pratiques et d'évaluer eux-mêmes dans leur conduite de classe. Enfin, rien n'interdit, a priori mais selon des modalités qui restent à définir, que d'autres personnes, universitaires par exemple, interviennent également dans un stage de formation continue, selon les besoins.

c) La mise en œuvre d'un tel dispositif nécessite énormément de bonne volonté et ce à tous les niveaux. Doit-on d'abord désigner les enseignants ou les laisser volontaires ? Compte tenu de ce qui est dit plus haut, les deux devraient, idéalement, être possibles. Il doit être régionalisé, de façon à être au plus près du terrain, des besoins des enseignants, et à être réactif. Il nécessite également une adaptation des textes réglementaires de façon à bien organiser les diverses activités liées à la mise en œuvre du plan de formation. Des comités régionaux ont été institués, dirigés par le Directeur Régional de l'Education et auxquels participent les responsables de centres de ressources, les personnes-ressource, un représentant de l'inspection, un de la DOPS, un de la coopération française, des représentants des enseignants et des chefs d'établissement... Ces comités régionaux doivent élaborer le cahier des charges régional, base du plan conçu ensuite par les personnes-ressource et validé par le comité régional avant sa mise en œuvre par les PR. Ces plans régionaux prennent eux-mêmes appui sur un cahier des charges national, déterminé par les autorités éducatives du pays. Toutes les formations dispensées auprès des enseignants du public doivent donc trouver leur place dans ce dispositif grâce au travail réalisé dans ces comités régionaux entre les différents acteurs.

d) Le dispositif imaginé combine formation par des stages disons classiques et auto-formation. Ce qui suppose d'avoir à sa disposition dans un

endroit facile d'accès des ressources documentaires ainsi que des connexions aux réseaux de télécommunications modernes. La formation la plus efficace – tous les spécialistes le disent également – est celle qui vient des pairs. Il faut donc que ces centres de ressources permettent aux personnels enseignants de se rencontrer et d'échanger des documents de travail, que ceux-ci aient été élaborés par eux ou fournis par ailleurs. Ils doivent aussi pouvoir dialoguer avec les formateurs, au nombre desquels doivent figurer les documentalistes. La notion d'isomorphie, c'est-à-dire de parallélisme des formes, est en effet là aussi centrale, comme pour la formation des PR aux méthodes modernes (cf. ci-dessus point b). En effet, les enseignants doivent pouvoir s'appuyer sur un centre de documentation (BCD) dans leur établissement scolaire comme au centre de ressources régional. Le documentaliste du CRR doit pouvoir former à l'utilisation des BCD par les enseignants avec leur classe comme par des élèves individuels. Tout ceci doit être évolutif, disions-nous, donc réapprovisionné régulièrement. De la même manière, d'autres formateurs seront nécessaires plus tard, qui devront pouvoir être formés. Enfin, et en fonction des besoins, des imperfections constatées et des évolutions de l'éducation au Liban, le dispositif devra pouvoir s'adapter, comme tout dispositif humain.

Mais la bonne volonté ne saurait suffire. Pour fonctionner, ce dispositif doit pouvoir être appuyé sur un ensemble de textes réglementaires appropriés. Ceux qui existent doivent donc être revus et adaptés aux conditions nouvelles.

La coopération française prend à sa charge la formation des formateurs francophones, l'approvisionnement en documentation pédagogique des centres de ressources régionaux et une aide au fonctionnement du Bureau de la formation du CRDP. L'ensemble de ces tâches est mis en œuvre par l'intermédiaire d'un assistant technique français, M. Lionel Leignel, placé au CRDP, qui travaille donc en étroite relation avec



Gérard Malbosc

Attaché de coopération éducative
Ambassade de France au Liban

LA COOPERATION FRANCO-LIBANAISE EN MATIERE D'EDUCATION

Après les longues années de conflit qui ont gravement mis à mal le système éducatif libanais et compromis la formation de quantité de jeunes du pays, une vaste opération de rénovation a été lancée en 1994, qui a abouti à l'élaboration de nouveaux curricula et du programme de la Banque Mondiale intitulé à l'origine « Programme d'Education Générale », dans lequel la coopération française a décidé de s'impliquer.

Ainsi, le Gouvernement français a débloqué en juin 2002 12,5 M FF, soit 1,9 M €, sous forme de don, pour venir en appui au CRDP afin de créer un dispositif permanent de formation continue des enseignants, appuyé sur la formation de formateurs et sur la mise en œuvre de 6 centres de ressources.

Le projet a été élaboré en concertation étroite avec le CRDP. Un dispositif fondamentalement différent de ce qui avait cours jusqu'alors a été imaginé en s'appuyant sur des dispositifs de formation continue d'enseignants, et plus généralement d'adultes, qui existent dans divers pays développés.

Ce dispositif doit tout à la fois

- coller au plus près des besoins des enseignants,
- faire appel à des formateurs de qualité,
- se mettre en œuvre de manière démocratique, transparente et efficace,
- pouvoir être évolutif de façon à rester toujours performant.

Qu'est-ce que cela implique ?

a) Coller aux besoins est tout d'abord très difficile, disons-le ! Tous les formateurs d'adultes le savent bien : ceux qui savent de quoi ils ont besoin professionnellement sont les gens les mieux formés. Les moins performants, soit ne sont pas conscients de leurs manques, soit sont incapables de les préciser. L'élaboration de cahiers des charges nationaux, puis régionaux, passe donc par un vaste travail d'investigation

qui ne peut être que pluricatégoriel, dont les rôles sont répartis entre les divers intervenants auprès des enseignants : Ministère de l'Education, CRDP, Inspection, DOPS, et les personnels enseignants eux-mêmes. Une méthodologie très concertée, participative, doit donc se mettre en place, avec tous les intervenants. Cette méthodologie doit pouvoir aboutir à ce qu'un établissement scolaire demande un stage spécifique et doit également déboucher sur de l'auto-formation (point d ci-dessous).

b) Trouver des formateurs de qualité n'est pas forcément la tâche la plus difficile au Liban. Mais elle reste délicate. Sur quoi faire porter l'accent ? Un premier recrutement a eu lieu en 2003, un second est en cours. Il sera complété ensuite pour atteindre vraisemblablement 360 personnes au total réparties sur tout le territoire. Ces formateurs, appelés personnes-ressource (PR), doivent pouvoir partager leur temps entre leurs classes et les formations. En effet, il est préférable de ne pas avoir de formateurs à temps plein, car ils seraient rapidement coupés du terrain. Ils recevront une formation, en France et au Liban, prise en charge par la coopération française pour les francophones, par la Banque Mondiale pour les anglophones. Il a en effet été convenu que tous les formateurs devraient posséder un niveau certain en langue étrangère, de façon à pouvoir suivre l'évolution internationale de leur discipline et des processus pédagogiques, ce quelle que soit la langue dans laquelle ils

أن الصين تعيد قياس سورها العظيم. فقد قال الأمين العام لمركز سور الصين العظيم ان الحكومة الصينية قررت إعادة قياس طول السور الذي بني في عصر سلالة مينغ (١٣٦٨-١٦٤٤) بالاستعانة بتقنية الآلات الفضائية الحساسة. ونقلت وكالة "شينخوا" الصينية الرسمية للأنباء أن برنامج القياس الشامل لسور الصين العظيم وضع قيد التنفيذ بعد الموافقة عليه. وسيوفر البرنامج قياساً علمياً دقيقاً للسور الذي بناه كين شي هوانغ أول امبراطور صيني، وأعيد بناؤه وترميمه في عصر سلالة مينغ. وأضافت الوكالة انه لا يرجح أن يكون القياس المعتمد حالياً لسور الصين والبلغ ٧٣٠٠ كيلومتر دقيقاً نظراً للتقنية القديمة وغير الدقيقة لآلات القياس التي استعملت في الماضي.

أن علاج تأتأة الطفل ممكن قبل دخوله المدرسة، فقد كشفت إحدى الدراسات ان الأطفال الذين يعانون التأتأة يمكن علاجهم بفعالية قبل أن يلتحقوا بالمدرسة. وأظهرت دراسة أجريت على الأطفال في نيوزيلندا ونشرت نتائجها في الدورية الطبية البريطانية "بريتيش ميديكال جورنال" أن ٧٧ في المئة ممن عولجوا قبل التحاقهم بالمدرسة بطريقة عرفت باسم "برنامج ليدكوم" أظهروا نقصاً في التأتأة. ونجح أكثر من نصف من شملتهم الدراسة من الأطفال (٥٢ في المئة) بتحقيق ما وصفه الباحثون "الحدا الأدنى" من التأتأة أو أقل من واحد في المئة. وقورنت هذه المجموعة بمجموعة أخرى من أطفال ما قبل المدارس لم يتلقوا أي علاج من التأتأة. وبعد تسعة أشهر، انخفض تكرار التأتأة في المجموعة التي لم تتلق العلاج بنسبة ٤٣ في المئة، لكن نسبة ١٥ في المئة من أولئك الأطفال وصلوا الى مستوى الحد الأدنى من التأتأة. واكتشفت الدراسة ان "برنامج ليدكوم" العلاجي أصبح أقل تأثيراً بعد التحاق الأطفال بالمدارس. وقد تؤثر التأتأة على خمسة في المئة من الأطفال ويمكن ملاحظتها عادة بين سن الثالثة والرابعة من العمر.

ان الكافيين ينشط الذاكرة، فقد أكد باحثون من النمسا أن الكافيين الموجود في القهوة والشاي والمشروبات الغازية والشوكولا ينبه مناطق في المخ تتحكم بالذاكرة والإدراك على المدى القصير. وأظهرت فحوص أجريت بالرنين المغناطيسي على امخاخ ١٥ شخصاً عقب تناولهم كافيين مساوياً لما يوجد في فنجان قهوة، نشاطاً متزايداً في المنطقة الأمامية للذاكرة العاملة. وقال الباحث النمساوي فلوريان كوبلستاتر من جامعة انسبروك الطبية: "يمكننا أن نرى أن استخدام الكافيين يزيد نشاط الخلايا العصبية في الأجزاء البارزة من المخ مع التغيرات التي تطرأ على السلوك". وتمكن مشاركون قضوا فترة ١٢ ساعة من دون كافيين، من تذكر تسلسل الحروف بشكل أفضل بعد تناولهم ١٠٠ ملليغرام من الكافيين.

أن شخير الأطفال يضعف تحصيلهم الدراسي. فقد أشارت دراسة نشرت نتائجها في هونغ كونغ الى أن الاطفال الذين يعانون من الشخير تزيد احتمالات ضعف تحصيلهم الدراسي وإصابتهم بأعراض فرط النشاط مقارنة بأقرانهم الذين لا يشخرون. وأظهرت الدراسة ان نحو ٢٣ في المئة من الأطفال الذين يعانون من الشخير لديهم سجلات دراسية ضعيفة نظراً لان الشخير يحرمهم النوم الهادئ مقابل ١٣,٥ في المئة من أقرانهم ممن لا يعانون من الشخير. وأشارت الدراسة التي أجراها خبراء مختصون في اضطرابات التنفس المتعلقة بالنوم في "الجامعة الصينية" الى أن الاطفال الذين يعانون من الشخير يحتمل أن يكونوا سريعى الغضب إذ إن ٣٥ في المئة منهم لا يستطيعون السيطرة على انفعالاتهم. وتزيد الاحتمالات من أن يعاني الاطفال الذين يشخرون من أعراض فرط النشاط (٢٣ في المئة منهم مقابل ١٣ في المئة من أقرانهم الذين لا يعانون من الشخير).

أن الحكيم الصيني كونفوشيوس ترك أشياء أخرى للإنسانية بجانب تعاليمه الشهيرة. فقد ذكر مركز أبحاث كونفوشيوس في الصين ان سلالة الفيلسوف الذي تناقل العالم أقواله وتعاليمه منذ وفاته قبل أكثر من ألفي عام وصلت الى ثلاثة ملايين شخص في مختلف أنحاء العالم. ووجد المركز مليونين ونصف مليون شخص من سلالة الحكيم الصيني يعيشون في الصين بالقرب من بلدة كوفو مسقط رأس الفيلسوف. وعاش كونفوشيوس بين عامي ٥٥١ و٤٧٩ قبل الميلاد. ويعتقد انه تزوج عندما بلغ ١٩ عاماً وأنجب ولداً وبنتين قبل أن يمارس مهنته كمعلم ويحقق شهرة واسعة كحكيم.

"اليونسكو" تطلق تقرير "محو الأمية من أجل الحياة"



أطلقت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (يونسكو) "التقرير العالمي الرابع لرصد التعليم للجميع : نحو الأمية من أجل الحياة" للعام ٢٠٠٦ محذرة الحكومات والهيئات المانحة للمساعدات من أنها إذا لم تقم بإيلاء المزيد من الاهتمام للكبار الذين يعيشون ما دون المهارات الأساسية في مجال محو الأمية وعددهم يناهز ٧٧١ مليوناً في العالم فإنها ستحدّ من التقدّم نحو تحقيق هدف "التعليم للجميع" وتحول دون تقليص الفقر بنطاقه الأوسع. ويُظهر التقرير أن ٦٣ في المئة من الراشدين العرب يحسنون القراءة، وفي الدول العربية ٦٥ مليون أمّي راشد ثلثاهم من النساء.

يقول مدير التقرير، نيكولاس بورنات، "إن محو الأمية حق وأساس لمواصلة التعلم ويجب أن يُعالج من خلال التعليم الجيد لجميع الأطفال، ونشر برامج محو الأمية على نطاق واسع للشباب والكبار، والسياسات الكفيلة بإثراء بيئة التعلم". وبالتالي، تضع هذه الاستراتيجية المثلاثة الأبعاد مسألة محو الأمية في صلب مبادرة "التعليم للجميع". فهي تدعو إلى اتخاذ اجراءات بهدف تسريع وتيرة التقدم نحو تحقيق التعليم الابتدائي الشامل، وزيادة وتعزيز برامج محو الأمية للشباب والكبار، ودعم المكتبات ووسائل الإعلام، ونشر الكتب وإمكانية الانتفاع من المعلومات.

ويقرع التقرير ناقوس الخطر بالنسبة إلى المنطقة العربية حيث يؤكد أن هناك ٦٥ مليوناً من الراشدين في المنطقة العربية ما زالوا محرومين من أدوات التعلم التي تعينهم على اتخاذ القرارات الواعية وعلى المشاركة الكاملة في تنمية مجتمعاتهم. ويشير إلى أن قرابة ٦٣ في المئة فقط في المتوسط من مجموع السكان الراشدين في الدول العربية يستطيعون القراءة والكتابة مع الفهم، وهو معدل من أدنى معدلات محو أمية الكبار في العالم. إن محو أمية النساء يكتسب أهمية حاسمة في سياق معالجة القضايا الأوسع نطاقاً المتعلقة باللامساواة بين الجنسين. بيد أن النساء ما زلن يمثلن قرابة ثلثي الراشدين الأميين في هذه المنطقة حيث يوجد ٦٩ امرأة متعلمة فقط مقابل كل ١٠٠ رجل متعلم. وتوجد في معظم البلدان أوجه تفاوت كبيرة بين الجنسين فيما يخصّ القراءة.

ويلفت التقرير إلى علاقة محو الأمية بالفقر، إذ توجد أعلى معدلات الأمية في البلدان التي توجد فيها أيضاً أعلى مستويات للفقر. وتلاحظ الصلة بين الفقر والأمية أيضاً على مستوى الأسرة. وفي بعض البلدان، حيث يعتبر المعدل العام للقراءة منخفضاً (أقل من ٦٠ في المئة)، فإن الفارق في معدل القراءة بين أشدّ الأسر فقراً وأكثرها ثراءً يزيد على أربعين نقطة مئوية (وهذا الفرق هو في جميع الحالات تقريباً أعلى بين النساء منه بين الرجال). وفي البلدان التي توجد فيها معدلات إجمالية منخفضة نسبياً للقراءة تكون الفوارق كبيرة أيضاً بين المناطق الحضرية والمناطق الريفية، وترداد هذه الفوارق اتساعاً بين الجنسين.

ويلفت التقرير إلى أن التوسع في التعليم لا يزال العامل الحاسم في نشر القراءة في العالم. فمعظم الناس يكتسبون مهارات القراءة في المدرسة، وينطبق هذا القول بوجه خاص على النساء. وإن منطقة الدول العربية في مجملها، حيث يوجد واحد من أدنى معدلات محو الأمية للكبار، هي أيضاً إحدى مناطق التعليم للجميع التي يظل فيها مستوى المشاركة في التعليم منخفضاً، مع وجود فوارق كبيرة بين الجنسين ضد مصلحة الفتيات والنساء، ولا سيما في التعليم الابتدائي والثانوي.

ويشير التقرير إلى أن التعليم قبل المدرسي يمثّل ضرباً من الترف بالنسبة لمعظم الأطفال، وتقلّ نسبة التسجيل الاجمالية فيه عن ١٨ في المئة في أكثر من نصف البلدان التي توافرت بشأنها البيانات. وعلى الرغم من التزايد المستمر في أعداد المسجلين في التعليم الابتدائي - زيادة بأكثر من مليونين في الفترة ما بين عام ١٩٩٨ و ٢٠٠٢ - فإن هدف تعميم التعليم الابتدائي ما زال بعيد المنال : فنسبة التسجيل تساوي ٨٣ في المئة تقريباً وما زال سبعة ملايين طفل في سن التعليم الابتدائي غير ملتحقين بالمدارس الابتدائية، منهم ٥٨ في المئة من البنات.

وفي مجال تحقيق التكافؤ بين الجنسين يشير التقرير إلى أن هذا التكافؤ حصل في التعليم الابتدائي ولكن ليس في التعليم الثانوي. وفي نظرة شاملة يؤكد التقرير على أن ثلاثة أرباع الأميين لدى الكبار عبر العالم يعيشون في ١٢ بلداً في جنوب الصحراء الأفريقية الكبرى، وجنوب وغرب آسيا وشرق آسيا والمحيط الهادئ. كما وتسجّل منطقتا جنوب وغرب آسيا أدنى نسبة في مجال محو الأمية لدى الكبار (٥٨ في المئة)، تليهما جنوب الصحراء الأفريقية الكبرى (٥٩,٧ في المئة)، فالدول العربية (٢,٧ في المئة).

أما الدول ذات النسب الأدنى في مجال محو الأمية لدى الكبار في العالم، فهي بوركينا فاسو (١٢,٨ في المئة) والنيجر (١٤,٤ في المئة) ومالي (١٩ في المئة).

يُذكر أن التقرير العالمي لرصد "التعليم للجميع" يصدر سنوياً ويعده فريق مستقل مقره اليونسكو ■

توصيات "ندوة حقوق الطفل في التعليم"

أصدرت الندوة المتخصصة في شأن حقوق الطفل في التعليم التي نظمها المعهد العربي لحقوق الإنسان، في كلية الحقوق في الجامعة اللبنانية بالتنسيق مع كلية العلوم القانونية والسياسية والاجتماعية في جامعة قرطاج في تونس والمجلس العربي للطفولة والتنمية والمعهد الجامعي "كورت بوش" في سويسرا وجامعة فريبورغ، وبدعم من المكتب الاقليمي لصندوق الطفولة الدولي "يونيسف" توصياتها، وقد تضمنت في محور السياسة التربوية:

- ١- إنهاء الاستراتيجية الوطنية للتربية والتعليم في لبنان المرتكزة إلى فلسفة تربوية واضحة ووضع الخطط الإجرائية التي توصي بها وتعيين لجنة أو هيئة دائمة للتخطيط التربوي في وزارة التربية والتعليم العالي.
 - ٢- صياغة برامج الرعاية المدرسية، الدعم المدرسي وتحديد الأطر والحاجات الخاصة بهذه البرامج لجميع مراحل التعليم الاساسي.
 - ٣- تصويب التشريعات المتعلقة برحلة الروضة لتحديد السن (٣ سنوات) وعدد السنوات وإنشاء بنية إدارية تربوية لشؤون رياض الأطفال في مديريةية التعليم الابتدائي.
 - ٤- وضع أداة لمتابعة المساءلة في تطبيق التشريعات التي تنص على: إلزامية التعليم ومجانته (قانون ٦٨٦-٨٩) ورفع السن الى ١٥ عاماً بقانون المعوقين (٢٢٠/٢٠٠٠).
 - ٥- تفعيل مشاركة المجتمع المدني في وضع السياسات التربوية وإيجاد وسائل لمشاركة المجتمع المدني في الرصد والمتابعة.
 - ٦- دراسة التشريعات اللبنانية للتلاؤم مع الاتفاقات والمعايير الدولية الخاصة بحقوق الطفل وتطبيقها وتسهيل دخول الأطفال غير المسجلين وغير الحاصلين على أوراق ثبوتية الى المدارس ومتابعتهم التحصيل العلمي (التنسيق بين الوزارات المعنية). وأوصت الندوة في المضامين والبرامج التعليمية بما يلي:
 - ١- وضع دراسة شاملة للمناهج تبين مواضيع ثقافة حقوق الطفل والطفلة فيها وتقييم كفاءتها وملاءمتها العمرية، وتطوير وسائل معينة تجدر ثقافة حقوق الطفل والطفلة، ومراعاة حقوق الإنسان عامة بالإضافة الى حقوق المرأة والطفل وذوي الحاجات الإضافية.
 - ٢- تحديد أوجه النشاط خارج جدران المدرسة لتحفيز اندماج الأطفال في المجتمع الأوسع وانفتاح المناهج وتقريبها من الحياة اليومية والمحيط وزيادة التواصل.
 - ٣- زيادة مرونة المناهج واسهام المجتمع المدني (الأهل والمحيط) في اقتراح تعديلات مع الوزارة والمجالس التربوية وتطوير وسائل لتقييم المناهج دورياً واشراك الأهل والمجتمع المدني مع الوزارة والمجالس التربوية.
 - ٤- تفعيل التنسيق بين القطاع الخاص وسائر وسائل المجتمع المدني لتدعيم الأماكن التي تحتاج الى مساعدة.
 - ٥- تعميم الأندية المدرسية وتفعيل التواصل بين جميع المدارس وإنشاء مختبر لحقوق الطفل في المدارس (ملصقات تعليمية، ألعاب، تجارب وغيرها).
 - ٦- إنتاج ألعاب ووسائل تربوية محلية (تصميم وتعميم) تساعد على تعزيز مبادئ حقوق الطفل وزيادة وتعميم وتفعيل أوجه النشاطات الأدائية (مسرح، موسيقى، فنون).
 - ٧- إنشاء وحدة في وزارة التربية لمتابعة حقوق الطفل في المدارس والمؤسسات التربوية وإعداد المعلمين وتدريبهم ووضع المناهج والإشراف على تطبيقها لمتابعة ذوي الحاجات الإضافية وإنشاء مرصد لحقوق الطفل من قبل المجتمع المدني بالتنسيق مع وحدة وزارة التربية لمتابعة حقوق الطفل والطفلة في المجتمع.
- وأوصت في محور المحيط التربوي وتكوين المدرسين بما يأتي:
- ١- فتح المدرسة على المحيط، أي بناء علاقة بين العاملين داخل المدرسة وخارجها، وكل ما يحيط بها، وجعل المحيط مساعداً في تكريس حقوق الطفل.
 - ٢- تأليف لجان مشتركة من العاملين في المدرسة ومؤسسات المجتمع المدني للاستفادة من خبرات مؤسسات المجتمع الأهلي والمدني ومهاراته وقدراته، سواء المادية أو العلمية أو البشرية.
 - ٣- تعزيز العلاقة بين الجهاز الإداري والعاملين في المدرسة، بحيث تكون مبنية على ثقافة حقوق الإنسان والطفل وعدم التمييز القائم على النوع الاجتماعي.
 - ٤- إجراء دورات تدريبية للملاك الإداري على حقوق الإنسان وحقوق الطفل وتمكين المعلم من الاطلاع على مضامين الإعلان العالمي لحقوق الإنسان واتفاقية حقوق الطفل ■

مدرسة بريطانية تكافئ الناجحين بالمال

تقدم مدرسة تقع في حي فقير من مدينة بريستول في جنوب غرب انكلترا مكافأة مالية للتلامذة الذين يحققون نتائج جيدة في الامتحانات المدرسية. وحصل نحو ١٦٥ تلميذاً على ما معدله ١٨٠ جنيهها (٢٦٥ يورو) لكل تلميذ مكافأة على تحقيق نتائج جيدة في امتحانات الشهادة المتوسطة. وحصل أحد التلاميذ على ٤١٠ جنيهات (٦٠٣ يورو)، في حين قدمت المدرسة منحة بقيمة ٥٠٠ جنيهه (٧٣٦ يورو) إلى ١٧ تلميذاً آخرين لأنهم نجحوا في امتحان الدخول الى الجامعة ■

"المدينة الفاضلة" بـ ٢٠٠ الف دولار

ذكرت تقارير إخبارية أمس أن أجنبياً لم تُحدد هويته فاز بنسخة نادرة عمرها ٥٥٠ عاماً من كتاب "المدينة الفاضلة" لتوماس مور خلال مزاد لبيع هذه النسخة المسروقة من المكتبة الملكية الدانماركية. وبيعت النسخة التي تعود الى العام ١٥١٦ مقابل ١,٣ مليون كرونة، ٢٠٥ الاف دولار، في دار "برون راسموسن" للمزادات في العاصمة الدانماركية كوبنهاغن. ولم يعلق مسؤولو الدار على ما اذا كانت المكتبة الملكية قد شاركت ام لم تشارك في هذا المزاد لشراء الكتاب. ويعد كتاب "المدينة الفاضلة" واحداً من بين عشرات الكتب النادرة التي سطا عليها أحد الأمناء السابقين للمكتبة، وبعد وفاة هذا الرجل طرحت أسرته تلك الكتب للبيع في عدد من دور المزادات ■



حديقة حيوانات بريسبان

احتفلت حديقة حيوانات بريسبان في أستراليا بعيد الميلاد الرقم ١٧٥ لأكبر سلحفاة عملاقة في العالم وهي السلحفاة التي اصطحبها معه عالم الأحياء البريطاني الشهير تشارلز داروين من جزر غلاباغور الى انكلترا عام ١٨٣٥ حينما كان عمر السلحفاة خمسة أعوام. وخلال الحفل الخاص قدمت أسرة الحديقة كعكة خاصة للسلحفاة التي يطلق عليها اسم "هاريت" بالإضافة الى وجبة من أكلتها المفضلة وهي زهور أشجار الزينة. يذكر أن هذه السلحفاة العملاقة انتقلت الى أستراليا منذ منتصف القرن التاسع عشر ■

مرايا تحوّل قرية مظلمة الى مشمسة

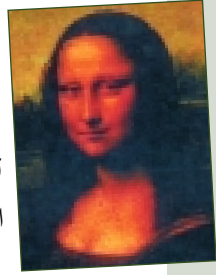
يعيش سكان قرية راتنبرغ في منطقة التيرول النمساوية منذ تسعة قرون في ظل جبل يحجب عنهم نور الشمس كل سنة بين تشرين الثاني وشباط. غير أنهم عازمون على الخروج من هذا الظل باستخدام نظام حاذق من الألواح العاكسة الموجهة بواسطة الكمبيوتر لتحويل أشعة الشمس الى قريتهم. وتقع البلدة الصغيرة التي أنشئت في القرن الثاني عشر على مسافة اربعين كلم شرق انسبروك ويظلها جنوباً جبل شتادبرغ الذي يبلغ ارتفاعه ٩١٠ أمتار. وللخروج من هذا الظل الذي يولد الكآبة في نفوس السكان الـ٤٦٧، ويعتزم هؤلاء نصب ستين مرآة ستعكس أشعة الشمس على واجهات المباني ومن المقرر في إطار هذا المشروع الجاري تنفيذه نصب ثلاثين لوحاً عاكساً بحلول ربيع ٢٠٠٧ في بلدة كرامسك الواقعة على مسافة ٥٠٠ متر شمال راتنبرغ والتي تنعم بشتاء مشمس ■

تبرعات ممنوعة

حكم على أستاذ الماني من جامعة كونستانس بدفع غرامة مالية قدرها ٣٢٤٠٠ يورو بسبب إجباره الطلاب على دفع تبرعات. وكان الأستاذ (٤٨ عاماً) قد طلب من أحد طلابه دفع تبرع للجامعة مقداره ١٥٠٠ يورو وإلا فلن يشرف على رسالة تخرجه، ولكن الطالب أراد الآ يدفع "المصاريف غير المعتادة للدراسة" عند تسليمه لبحث التخرج ما أدى الى حصول الطالب على تقدير سيئ رغم أن التقدير الأول للرسالة أعطاه درجة جيدة. واعتبرت المحكمة العليا في كارلسروه تصرف الأستاذ استغلالاً لمنصبه ومحاولة ابتزاز لطلابه، وأكدت الحكم الذي أصدرته محكمة كونستانس الابتدائية التي قضت بمعاقة الأستاذ ■

نغز ابتسامة الموناليزا

خلص علماء درسوا ابتسامة الموناليزا الشهيرة والغامضة الى انها تعكس مشاعر السعادة بنسبة ٨٣٪ والازدراء بـ ٦٪ والخوف بـ ٦٪ والغضب بـ ٢٪، فأشهر لوحات ليوناردو دا فنشي التي ما زالت تحتفظ بغموضها منذ ٥٠٠ سنة اخضعت لبرنامج معلوماتي لكشف المشاعر في جامعة امستردام، وهذه التقنية التي طُورت في امستردام بالتعاون مع باحثين من جامعة ايلينوي، تأخذ في الاعتبار ملامح الوجه الرئيسية مثل الشفاه او التجاعيد الخفيفة حول العينين وتربطها بستة مشاعر اساسية لدى الانسان ■



غرامة على التلاميذ الذين يستخدمون لغة بذيئة

أصبح على التلاميذ في مدرستين ثانويتين في ولاية كونيتيكت الامريكية ان يتبهاوا لما يصدر عن افواههم أو يدفعوا غرامة مالية في حال استخدامهم لغة بذيئة. وأفادت مديرة مدرسة بولكي في هارتفورد في ولاية كونيتيكت ان ضباط الشرطة يصدرن إيصالات بغرامة مالية قيمتها ١٠٣ دولارات للتلاميذ الذين يوجهون الشتائم. وازادت ان الصيغة المستخدمة في هذه الغرامات اذا لم تدفع توجب المثول امام المحكمة ■

أقوال:

عداوة العاقل خير من صداقة الجاهل

ارسطو.

اذا سقيت بماء المكرمات
يهدبها كحضن الامهات
بتربية البنين أو البنات

هي الاخلاق تنبت كالنبات
ولم أر للخلائق من محل
فحضن الام مدرسة تسامت

معروف الرصافي

ذو العقل يشقى في النعيم بعقله

واخو الجهالة في الشقاوة ينعم

ابو الطيب المتنبي.

تعلمت القراءة والكتابة في السبعين

يبدو أن التقدم في السن لم يعد عائقاً أمام الرغبة في التعلم شرط أن تتوافر الرغبة والإرادة لدى المرء لا سيما اذا كان يقتدي بالقول المأثور "إن طلب العلم من المهد الى اللحد". وهذا بالضبط ما فعلته "ليو هسين - مي" وهي جدة تايوانية في الثالثة والسبعين. فقد شرعت هذه الجدة التي تعلمت الكتابة والقراءة في السبعين في نشر قصة حياتها على الكمبيوتر التي تحمل عنوان "امرأة من الجبال". وتقول إنها أرادت من تجربتها هذه تشجيع مواطنيها ممن هم في مثل عمرها على أن يقتدوا بها وأن يعيشوا حياة مفعمة بالحياة والنشاط. وقضت ليو معظم سنوات حياتها في الزراعة وتربية الأطفال وبدأت الذهاب الى المدرسة في سن السبعين عندما تعلمت الكتابة والقراءة واستخدام الكمبيوتر. وجاءت ثمرة هذا الجهد كتاباً في ستين صفحة يزخر بالترائف والألوان لكنه من دون فقرات وخالٍ من علامات الترقيم. وقالت ليو وهي أم لثلاثة أبناء وجدة لثمانية أحفاد إنها تقضي وقتها في القراءة والغناء وتصفح مواقع الانترنت وركوب الدراجة البخارية لزيارة الاصدقاء وتشير الى أن هدفها القادم هو تعلم الرسم ■



الإنترنت السريع قريباً في لبنان

يبدأ لبنان في العام ٢٠٠٦ اعتماد الإنترنت الفائق السرعة (Broadband) بطريقة شرعية بدل (Dialup) الحالي الذي يعمل وفق بروتوكول الهاتف الأرضي. ويحتل لبنان المرتبة السابعة في منطقة الشرق الأوسط لناحية استخدام الإنترنت، إذ بلغ عدد المستخدمين ٦٠٠ ألف بحسب آخر إحصائيات ٢٠٠٥، بالمقارنة مع ١٢٧٣٠٠ مستخدم في العام ٢٠٠٠. وبذلك تكون نسبة النمو السنوية المختلفة في استخدام الإنترنت ١٠٠٪. ويأتي لبنان بحسب موقع (Internet world stats) الإلكتروني تدريجياً بعد البحرين وإيران والعراق والأردن والكويت وقيل - أي أفضل - من عمان وفلسطين وقطر والسعودية وسورية والإمارات العربية المتحدة واليمن.

وبلغ عدد المشتركين على شبكة الإنترنت في لبنان يأتي خلال العام ٢٠٠٤، ١٩٥ ألفاً ويتوقع أن يزيد هذا الرقم الى ٤٠٠ ألف في العام ٢٠٠٩، كما جاء في تقرير صادر عن مجموعة "المستشارين العرب للأبحاث والتحليل". ويرى المتابعون أن نسبة مستخدمي الكمبيوتر في لبنان من مجمل السكان تبلغ ١٤ في المئة، أما المشتركون فتبلغ نسبتهم ٨ في المئة ومستخدمو الإنترنت ٣٠٪.

وتشير دراسة صادرة عن الأمم المتحدة أن لبنان يأتي في مقدمة الدول لناحية جهوزية الدخل الى اقتصاد المعرفة. لكن أبرز المعوقات التي يعاني منها قطاع الإنترنت هي كلفة الاتصالات والإنترنت المرتفعة، في حين أن البنية التحتية التي تملكها وزارة الاتصالات هي جيدة مع العلم أن الدولة تحتكرها. والشبكة في لبنان تعتبر الأحدث في الشرق الأوسط، ومع بدء العمل قانوناً بالإنترنت الفائق السرعة وبقرار صادر عن وزارة الاتصالات في العام ٢٠٠٦، سيتم التخلص من مشكلة البطء التي يعاني منها مستخدمو الإنترنت ■

كمبيوتر نقال بـ \$١٠٠

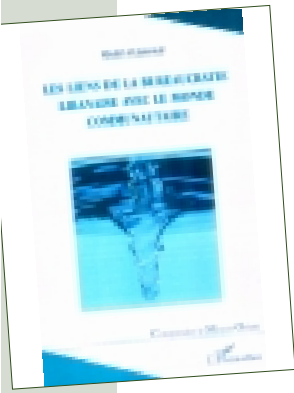
أطلق مختبر (Media lab MIT) كمبيوتر بـ \$١٠٠ ذو الشاشة النقالة الكاملة بالألوان، قابل الطي بطرق مختلفة، يحرر مثل نظام تشغيل لاينكس أو موسوعة ويكيبيديا على الإنترنت. يستعمل كقوة ابداعية قادرة على القيام بأكثر من أمر ما عدا تخزين البيانات بكميات ضخمة. له منافذ عدة (USB) ومواصفات (Mhz 500) (GB1 و Mega pixel 1) هو مساعد للأطفال كي يتعلموا عبر التفاعل والاستكشاف المستقل مع برمجيات إبداعية. وهو مزود ساعداً يدوياً لتزويد الطاقة في حال عدم وجودها. يستعمل للعمل وللعب والرسم والكتابة والرياضيات. الأطفال في البرازيل، الصين، مصر، تايلند، وجنوب أفريقيا سيكونون من أوائل المستخدمين لهذا الحاسوب، ويتوقع تصدير من ١٠٠ مليون الى ١٥٠ مليون كمبيوتر سنة ٢٠٠٧. حيث يتم تسويقه على وزارات التربية لبنني فكرة كمبيوتر نقال واحد لكل طفل ■

إسم على مسمى

أطلق على رضيع ولد في ٢٠٠٥/٩/٢ يقيم في كالمار، السويد، اسم (Google Kai) غوغل كاي وهو سويدي لبناني الاصل، من أب لبناني هو وليد الياس وأم سويدية هي كارول كاي. ويعمل الأب في تطوير خدمة "غوغل" الجديدة من البيت، وهو مرشح لنيل دكتوراه في تسويق البحث ويعتبر من عاشقي شركة "غوغل" وهو نصير لها منذ عام ١٩٩٨ ■

العلاقة بين البيروقراطية والطائفية في لبنان

صدر عن دار لامارتان (باريس) كتاب "العلاقة بين البيروقراطية والطائفية في لبنان"، للدكتور خليل الجمال الاختصاصي في الادارة التربوية. ويقول د. مفيد قهوجي في قراءة لمضمون الكتاب انه يستعرض القواعد التي تحكم هيكلية الادارة التربوية في لبنان وعملها، وذلك في ضوء "سوسيولوجيا الإدارات". حيث يطرح الكاتب سؤالاً: هل الإدارة اللبنانية هي بيروقراطية أم أنها تتأثر بالعلاقات الشخصية، ويوضح أن البيروقراطية في لبنان تتغذى من الطائفية ومن العلاقات الشخصية ويحلل بالتالي الأسباب التي تؤدي إلى المركزية على المستويين السياسي والإداري. ويستنتج المؤلف أن إدارة القطاع التربوي تتأثر بشكل مضاعف نتيجة تقيدها بالمبادئ التي ترعى المجتمع اللبناني. من جهة أخرى يرى المؤلف أن تزايد عدد التلاميذ في التعليم العام مع نهاية الحرب لا يمكن اعتباره مؤشراً على تحسّن المدرسة الرسمية مقارنة مع المدرسة الخاصة لأسباب متعددة. وي طرح الكتاب مجموعة أسئلة أبرزها: كيف تستطيع الحكم على فعالية موظف في الدولة والإدارة العامة في بلد ترخي الاختلافات الاجتماعية الطائفية بثقلها على أي موضوع أو ظاهرة فيه. يتوجه الكتاب بشكل خاص الى التربويين والإداريين والاختصاصيين في علم الاجتماع والسياسة ■



علم الاجتماع

صدر عن المنظمة العربية للترجمة كتاب "علم الاجتماع" للكاتب انتوني غدنز ترجمه الى العربية الدكتور فايز الصباغ. يقع الكتاب في ٨٠٦ صفحات من القطع الكبير. ونقرأ في المقدمة "يتناول الكتاب منظومة واسعة من القضايا المحورية في دراسة المجتمعات البشرية الحديثة وما قبل الحديثة، بصرف النظر عما قد يكون بينها من تنوع في الانساق والثقافات ومن تفاوت في مراحل النمو. ويتميز الكتاب بالجمع بين الشمول والتنوع مع التزام المنهج النقدي، لذلك فإن ما يطرحه من تساؤلات كبرى تسهم في اذكاء روح البحث العلمي عند القارئ وتحفزه على المزيد من الاستقصاء والمتابعة" ■



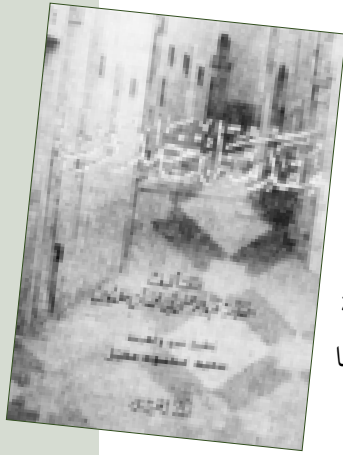
أحجية "سودوكو"

صدر عن الدار العربية للعلوم "سودوكو احجية الارقام الاكثر انتشاراً في العالم" لوأين جولد. يضم الكتاب مجموعة من ١٠٠ أحجية لم تنشر من قبل، ومرتبة وفقاً لدرجة الصعوبة بدءاً من الأسهل وصولاً الى الأكثر تعقيداً، ومنذ ظهورها في صحيفة التايمز في نوفمبر ٢٠٠٤ حققت احجيات سودوكو نجاحاً هائلاً. فالكثير من القراء اما يبدأون نهارهم او ينهون به حل هذه "الكلمات المتقاطعة الخالية من الكلمات" مثلما تم وصفها. ليس الزامياً ان تكون عبقرياً في مادة الرياضيات لكي تحل هذه الاحاجي، انها مسألة منطق لا اكثر ولا اقل. ■



مقدمة ابن خلدون

صدر عن "دار الجليل" كتاب "مقدمة ابن خلدون"، تحقيق، شرح وفهرسة سعيد محمود عقيل، ٥٥٩ صفحة من القطع الكبير عام ٢٠٠٥. وفي المقدمة: "لقد عدّ ابن خلدون من خلال هذه المقدمة المؤسس الأول لعلم الاجتماع، بسبب مجموعة القواعد العقلية التي انطلق منها في دراسة أحوال الدولة والناس والعمران. فقد عرّف بشكل واضح علم التاريخ وبيّن فيه أسباب الكذب والمنهج التاريخي وعلاقة التاريخ بعلم الاجتماع. ثم تناول علم العمران والاجتماع الانساني وبين شكلين واضحين للعمران: العمران البدوي والعمران الحضري. ومن خلال ذلك تناول العصبية والرياسة والملك والنبوة والدولة من حيث اتساع نطاقها وأسباب قوتها وضعفها وحدودها وزوالها وعمرها وأجيالها. وتحدث عن الحضارة وآلياتها" ■



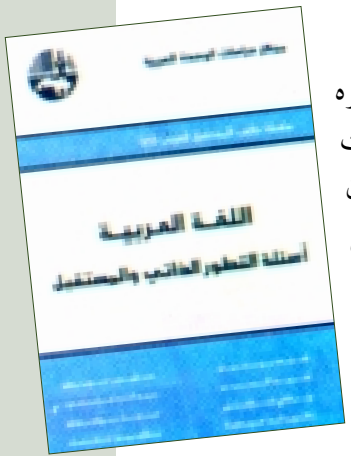
روائع جبران

صدر عن "دار الجليل" كتاب "روائع جبران خليل جبران"، ١٩١ صفحة من القطع الكبير، ورد في مقدمة الكتاب مقتطفات من رسالة بعث بها جبران الى مدير دار الهلال اميل زيدان، وسرد مختصر لمراحل من حياته، منذ بلوغه الخامسة والتحاقه بمدرسة دير مار اليشاع، ثم هجرته الى الولايات المتحدة الأميركية وما عاناه من مآسي الفقد والحب، وصولاً الى ابداعاته الأدبية والفنية وأصابته بمرض نال منه في العاشر من نيسان عام ١٩٣١. إضافة الى الاستشهاد بما قاله انطوان القوال: "يستحق جبران العظيم كلّ جهد منا لجمع تراثه ووضعها في دائرة الضوء، لما يمثل من قيم إنسانية وأبعاد فكرية جعلته في طليعة نابغي الأدب في لبنان" ■



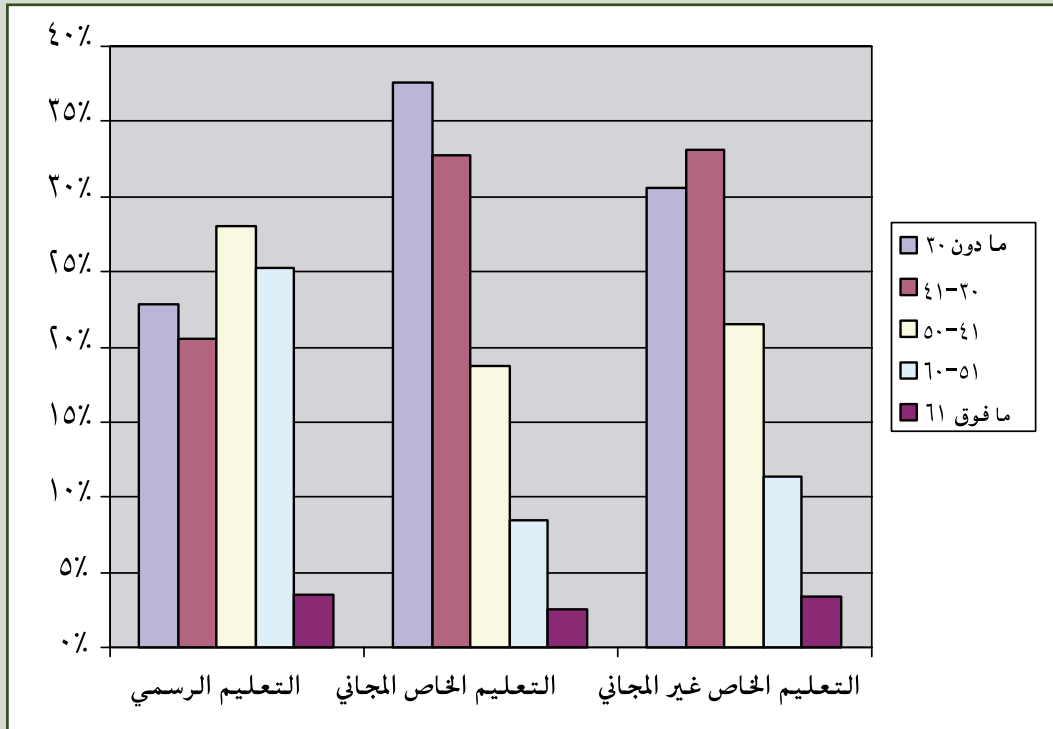
اللغة العربية - أسئلة التطور الذاتي والمستقبل

صدر عن مركز دراسات الوحدة العربية كتاب "اللغة العربية - أسئلة التطور الذاتي والمستقبل". يقول الكاتب: "تضع تحديات الهوية والحدثة العرب أمام سؤال يبدو في ظاهره ثقافياً، هو سؤال اللغة العربية. اللغة التي هي قوام الأمة وقوام كينونتها التاريخية والحضارية والقومية ليست أداة تخاطب اجتماعي فحسب ولا مستودع الأفكار والرموز والقيم الجمالية، بل إنها المستقبل. ولأن اللغة العربية أداة من أدوات بناء المستقبل العربي فهي تحتاج الى حقل وصيانة يوفران لها التأهيل". إن هاتين الحاجتين تصطدمان بتحديات راهنة ناتجة عن الازدواجية وأحياناً التعددية اللغوية في العالم العربي وثنائية الفصحى والعامية وتحدي استيعاب المصطلح العلمي الحديث والحاجة الحيوية الى تطوير النظم المورفولوجية للغة العربية ■



يتوزع عدد المعلمين، في كل قطاع تعليمي، بحسب العمر، إلى النسب المئوية التالية:

العمر	رسمي	خاص مجاني	الخاص غير مجاني
ما دون ٣٠	٢٢,٨%	٣٧,٦%	٣٠,٦%
٣٠-٤١	٢٠,٥%	٣٢,٨%	٣٣,١%
٤١-٥٠	٢٨,٠%	١٨,٧%	٢١,٥%
٥١-٦٠	٢٥,٢%	٨,٤%	١١,٤%
ما فوق ٦١	٣,٥%	٢,٥%	٣,٤%
المجموع	١٠٠%	١٠٠%	١٠٠%



توزع عدد المعلمين بحسب العمر على قطاعات التعليم للسنة الدراسية ٢٠٠٤-٢٠٠٥

العمر / قطاع التعليم	٢٠ وما دون	٢١-٢٥	٢٦-٣٠	٣١-٣٥	٣٦-٤٠	٤١-٤٥	٤٦-٥٠	٥١-٥٥	٥٦-٦٠	٦١ وما فوق	المجموع
رسمي	٣٢	٢٩٥٦	٦١٦٠	٤٥٢٩	٣٧٠٩	٤٥٧٧	٦٦٦٣	٥٩٤٣	٤١٧٥	١٣٧٧	٤٠١٢١
خاص مجاني	١٤٥	١١٤٠	١٠٤١	٩٩١	١٠٤٦	٦٧٨	٤٧٨	٣١٥	٢٠٢	١٥٥	٦١٩١
خاص غير مجاني	٤٧٥	٥٤٧٤	٦٢٥٩	٦٥١٣	٦٦٦٧	٥٢٢٩	٣٣٤٣	٢٦٥٥	١٨٨٨	١٣٥٣	٣٩٨٥٦
المجموع	٦٥٢	٩٥٧٠	١٣٤٦٠	١٢٠٣٣	١١٤٢٢	١٠٤٨٤	١٠٤٨٤	٨٩١٣	٦٢٦٥	٢٨٨٥	٨٦١٦٨



العدد الثاني ١٩٨١

كانت مجلة «الغلال» المصرية (مؤسسها اللبناني جرجي زيدان) قد وجهت بعض الاسئلة حول مستقبل اللغة العربية الى بعض رجال الفكر ، في العقد الثاني من القرن العشرين ، وقد كان جبران ردً مشهور ذو تطلعات مستقبلية تدعو المواطن العربي الى التفكير بلغته وديورها في بناء مستقبله ، واستوقف كل مسؤول تربوي للتفكير جدياً بأهمية توحيد المدرسة والكتاب المدرسي ودورها في تربية وحدة الوطن والوحيد كلمة ابتلاه .

يرى جبران ، في رده على السؤال الأول ، ان «اللغة العربية مظهر من مظاهر قوة الابتكار في مجموع الأمة» ، وان مستقبلها «يتوقف على مستقبل الفكر المدع الكائن - أو غير الكائن - في مجموع الأمم التي تتكلم اللغة العربية» .

ان جبران ، الذي اشتهر بثورته الاجتماعية ، كان يريد ان يكون تائراً لغوياً أيضاً ، ويربط قوة اللغة بقوة الفكر والابداع ، وبالابتعاد عن التقليد ، وخلق ثورته وعازمها من خلال ثوره الفني المميز في كل ما كتب .

غير أن ما نحب ان نؤليه اهتمامنا الآن هو ما أجاب به جبران عن السؤالين التاليين :

- هل يعمّ انتشار اللغة العربية في المدارس العالية وغير العالية ، وتعلم بها جميع العلوم ؟
- وهل تغلب «اللغة العربية القصصي» على اللهجات العامية المختلفة والوحدها ؟

في زمن جبران كان التعليم في بلادنا محصوراً في الجمعيات الطائفية ، والأرساليات الأجنبية ، أو الكنائس الخلية ، ولم يكن آنذاك وجود للمدرسة الرسمية الوطنية ، بل كان للتعليم مصادر متعددة ، مختلفة المشارب والمذاهب والراجع ، فكان من الطبيعي ان يفتق كل مفكر على مستقبل أمته ووطنه ، وقد عبر جبران عن قلقه هذا بقوله : «لا يعمّ انتشار اللغة العربية في المدارس العالية وغير العالية حتى تصبح تلك المدارس ذات صبغة وطنية مجردة ، ولن تُعلم بها جميع العلوم حتى تنتقل المدارس من أيدي الجمعيات الخيرية واللجان الطائفية والبعثات الدينية الى أيدي الحكومات الخلية» .

ثم يعود ويصعد قلقه بقوله : «ففي سوريا مثلاً كان التعليم بأنثيا من الغرب بشكل الصدقة ، وقد كنا ولم نزل نلتهم بحز الصدقة ، لاننا جوع متضوون ، ولقد أحياناً ذلك الحيز ، وما أحياناً أماننا» .



جبران
ومستقبل
اللغة العربية
شفيق يحيى



بعد هذا التصريح والتحليل اللذين صدرنا عن جبران منذ حوالي ستين سنة ، علينا أن نتساءل :

أصبح ان التعليم القادم من الغرب أحيانا لم أمانا ؟ ولماذا ؟ وهل انتهى هذا الدور الذي تحدث عنه جبران في إحياتنا وإمانتنا ؟

وهل نحن ، مع هذا الانتشار الواسع للمدارس الرسمية والخاصة ، العالية وغير العالية ، احياء أم أموات ؟

وهل أتقنا انتشار المدارس الرسمية مما كان يحقّنا منه جبران ؟

اسئلة كثيرة يجيب جبران نفسه عن أولها في المقالة نفسها : «أحيانا لأنه (أي التعليم الأجنبي) أتقنا من الغرب» أيقظ بعض مداركنا ، وثق عقولنا قليلاً ، وأماننا لأنه فرق كلمتنا وأضعف وحدتنا ، وقطع روابطنا ، وأبعد ما بين طوائفنا»

أما الأجيال عن بقية الأسئلة والتساؤلات فإننا نتجاوزها الى القول اننا خطونا خطى واسعة منذ مطلع الاستقلال وقلبه ، في تعميم التعليم الرسمي وتوحيد الكتاب المدرسي ، غير ان السيرة ما زالت طويلة وشاقة ، لأن المدرسة الرسمية ما زالت عاجزة عن المطول مكان المدرسة الخاصة حلواً كلياً ، والكتاب المدرسي الوطني ما زال في منتصف الطريق ، وبالتالي يبقى تحوّل جبران ساري القبول سنوات أحر ، حتى ان لا تطول .

وماذا في جواب جبران عن السؤال الآخر ؟

ان جبران ، في جوابه ، لا يدعو صراحة الى تخليب القصص ، كما كانت في أيامه وما قبل زمانه ، كما لا يدعو الى تخليب العامة ، ولكنه يقول : «ان اللهجات العامية تتحور وتبدل ، وبذلك الخشن فيها ويلين ، ولكنها لا وإن تلب - ويجب ان لا تلب - لأنها مصدر ما ندعوه فصيحاً من الكلام ومنبت ما نعدّه بليحاً من الهوان» .

وجبران يرى ان «في اللهجات العامية الشيء الكثير من الأنسب الذي سيبقى ، لأنه أقرب الى فكرة الأمة وأدنى الى مرامي ذاتها العامة» . ثم يحلل هذا اليقاع بأنه «سليحهم بحس اللغة وبصير جزءاً من بصيرتها» .

واستناداً الى تحليله هذا استعمل كلمة «بنحس» العامية بدلاً من «استحس» الفصيحة ، في قصيدته «أعطني الناي» :

هل تحسنت بعطري وتشففت بنسور

وشربت الفجرَ شعراً في كزومس من أشير
هنا ، وإذا كنا نزيد جبران ان «الكلمة لغة من لغات العرب لهجات عامة» ،

وان «لتلك اللهجات مظاهر أدبية وفنية لا تخلو من الجميل المرغوب فيه والمفيد للبشر» ،

وان «في الموالي والزجل» و «الغنايا» و «المعنى» من الكتابات المستجدة والاستعارات المتعلقة التي تفرق «تلك القصائد المنظمة بلغة فصيحة» ،

وان «اللغة الإيطالية الحديثة كانت عامية في القرون المتوسطة» ،

فاننا لا نوافقه في ان اللهجات العامية العربية مستحولة الى لغة فصيحة ، حتى وان «ظهر في الشرق عظيم ، ووضع كتاباً عظيماً في إحدى تلك اللهجات» .

يمكن ان ندعم رأينا بموقف جاك بيرك ، الذي يتباهى ، وهو الفرنسي المتصلك من لغته ، بأنه تعلم اللغة العربية وأتقنها بصح فطانتها ، من المغرب والجزائر الى مصر وليبان ، فاليمن والخليج ، حتى بات لا يعرف ولا يتبين عن متكلمي تلك اللهجات ، اذا ما وُجد بينهم ، الا انه على الرغم من هذه الثروة اللغوية ، وهذه التجربة الشخصية النادرة ، حريص على العربية الفصحى لأنها ، في رأيه ، الحكمة والصحيح والحادي الوحيد لتلك اللهجات ، ولا يمكن مقارنته دورها بدور اللغة اللاتينية بإزاء لغات أوروبا الحديثة . (راجع كتابه Arabies ، سنوك ، باريس ١٩٨٠) .

وبعد ستين سنة من نشر آراء جبران حول مستقبل اللغة العربية ، ترى ان اللغة العربية منتشرة في المدارس العالية وغير العالية ، وان العلوم تدرّس بها في معظم البلدان العربية ، وان هذه اللغة قادرة على استيعاب علوم العصر ، وهذا ما تبا به مفكرنا الكبير ، مؤكداً «ان في المدرسة تتوحد اللبوا وفي المدرسة تتجوهر المنازع» ، وان «هذا لا يتم حتى تستبدل حيز الصدقة بحيز معجون في بيتنا» .

وإذا كانت المدرسة الرسمية ، بكل مراحلها ، هي أفضل المصادر للحيز الوطني ، الموحد للبيوت والأعداف ، فان اللغة العربية الفصحى هي التي يجب ان تلب ، لأنها أداة هذا التوحيد والتقارب والتضام بين بلدان الوطن العربي الكبير ، شرط ان يستمر فيها التجديد والتجذّر ، والتطوير والتطور ، في استعمالها وطرائق تدريسها وتيسيط تعلمها .





دار عون تسهم في تعزيز الشعار **وبالتربية نشي...**

بإعداد الكتاب المدرسي وتطويره وتقديمه في أبهى حلة وأنقى محتوى في مجال التعليم: الأكاديمي والمهني والتقني. ولا سيما الكتب المساعدة التي تعتمد التمارين التطبيقية وإشراف التلاميذ في العملية التعليمية



07/500001 - 01/453737 - 03/320521