



**التعلم التعاوني والرياضيات  
مقاربة ودرس تطبيقي**

**المشكلات النفسية السلوكية عند الأطفال  
(كذب، سرقة، عصيان و عدوانية)  
أسبابها، الوقاية و العلاج**

**مشروع قياس التحصيل التعليمي**

**وحدة اللغات: ترابط وتفاعل**

# دار عون

للطباعة والنشر والتوزيع

في التعليم الأكاديمي والمهني

تلفون: 03/681158 - 70/910419 - 07/727258

Email: info@dar-oun.com

Website: www.dar-oun.com



## من منشورات دار عون في القسم الأكاديمي والمهني

### المرحلة الثانوية:

تشمل:

• اللغة العربية:

الإشياء التبرية، التاريخ وكتاب تعبيرات  
للغة العربية.

• اللغة الانكليزية:

Reading + guides



كتب مساعدة خاصة "الشامل"  
لصفوف الشهادات الرسمية ومجموعة  
من القواميس



### في مجال التعليم المهني والتقني:

يتوفر لدى دار مجموعة واسعة من الكتب المهنية  
التعليمية باللغات الثلاث. كتب مساعدة "كاشامل"  
المهني في الاختصاص الفندقي والحاسبية والمعلوماتية  
مع العلم أن إدارة الدار مستعدة دائماً لتقبل الملاحظات  
والانتقادات البناءة في كل المجالات.

### قسم الروضات

باللغات الثلاث (سلاسل متكاملة)

تشمل:

• اللغة العربية:

القراءة، النشاطات، العلوم، الرياضيات، الخطوط،  
الرسوم والقصص

• اللغة الانكليزية:

Reading, activities, mathematics, handwriting and stories

• اللغة الفرنسية:

Lecture, mathématiques, écriture, activités et histoires



### مرحلة التعليم الأساسي (ابتدائي - متوسط)

باللغات الثلاث (سلاسل متكاملة)

تشمل:

• اللغة العربية:

القراءة، القواعد، الإشاء والتعبير، المسوح، الرياضيات،  
الجغرافيا، التاريخ، العلوم، الحاسوب، الخطوط، الرسوم  
والقصص.

• اللغة الانكليزية:

Reading, grammar, composition, spelling, writing, listening  
(Spell well+ write well+ listen well) mathematics, science,  
hand writing, stories, second language and guides.

• اللغة الفرنسية:

Lecture, grammaire, mathématiques  
Science, écriture, seconde langue, histoires



### ملاحظة:

الكتب بكاملها ترتبط بوسائل إيضاح خاصة أدلة المعلم والأقراص المدمجة CD  
وخاضعة حسب الحاجة لدورات المعلمين.

يعلن دار عون عن افتتاح قسم متخصص في علوم الكمبيوتر واللغات - دورات متخصصة في برمجة الكمبيوتر

Net family, Adobe family, Flash, ESL, SAT, TOEFL

العنوان: صيدا - مقابل السراي - بناية عميس ط ٤ هاتف: 03/681158 - 70/910419 - 07/727258

# المجلة التربوية

العدد ٤٠ - أيار ٢٠٠٧

مجلة تربوية تُعنى بشؤون المعلم

## في هذا العدد

الصفحة

- **ذكرى التحرير**  
٣ بقلم النائب السيدة بهية الحريري
- **الافتتاحية**  
٥-٤ بقلم مدير عام وزارة الثقافة د. عمر حليب  
المكتبة الوطنية ودورها في نشر الثقافة
- **كلمة العدد**  
٦ بقلم رئيس التحرير الدكتور هشام زين الدين  
الفرحة والغصة
- **الملف التربوي**  
دانيال علوية  
مشروع مخبري في مادة الفيزياء - كيفية تحويل الطاقة الميكانيكية إلى طاقة كهربائية ٧  
وكيفية تخزين تلك الطاقة المولدة  
مي مرعي  
التعلم التعاوني ومادة الرياضيات - مقارنة ودرس تطبيقي ١٢
- **وبالتربية نبني معاً**  
جاك قاصوف  
٢٠ مشروع قياس التحصيل التعليمي  
ابراهيم العزكي  
٢٨ نتائج الامتحانات الرسمية مقارنة وتحليل  
د. هدى الحسيني بيبي  
٣٢ المشكلات النفسية السلوكية عند الأطفال (كذب، سرقة، عصيان و عدوانية):  
أسبابها، الوقاية والعلاج  
عمر بو عرم  
٤٠ وحدة اللغات: ترابط وتفاعل
- **ريبورتاج**  
رانية عبيد غنيم  
٥٣ المتحف الوطني اللبناني وجه من التراث الانساني
- **متفرقات تربوية**  
أقوال، أخبار، طرائف  
٦٠ ذاكرة التربية (د. أحمد يوسف أبو حاقة)  
٦٣

## المدير العام المسؤول

رئيسة المركز التربوي للبحوث والإنماء

الدكتورة ليلى مليمه 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

الibas شمعون

## مستشار إعلامي

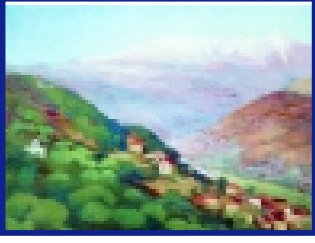
ألبير شمعون

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

## لوحة الغلاف للفنان مصطفى فروخ

مصطفى فروخ، خمسون سنة على رحيله:

فنان يولد من ثنايا إشكاليات عصره



استطاع مصطفى فروخ أن يدفع الفن التشكيلي في لبنان نحو مزيد من الحرية والابتكار. لكنّه اصطدم بعوائق كبيرة، جعلته ربّما، ينحاز إلى اتجاه فني يتوازى مع الواقع الاجتماعي الذي عاشه، على الرغم من أنّ عصره كان عصر التبدلات الكبيرة وعصر ولادة الاتجاهات الفنية الحديثة. ومن الغابت بأنّ الفنان الكبير لم يكن بمنأى عن هذا الارهاص الهائل الذي ضجّ به النصف الأول من القرن العشرين. ومن معاناته تولّد زخمه الفني. يقول الفنان في أوراقه التي تركها: "...إلا إن أهلي ما كانوا من سلالة رفائيل، بل مثل سكّان البلاد لم يسمعوا بالفن ولا بشيء يُسمّى تصويراً، وذلك الشيء الذي كان محرّماً وفاعله يُعدّ كافراً بل زنديق مارق من الشريعة السّمحاء..."

انطلاقاً من ذلك ركب الفنان المركب الواقعي المتمثّل بالانطباعية. فهو الذي عاش غربياً في وطنه وبين أقرانه، كان عليه أن ينتج فناً متوافقاً مع مزاجه وقدراته أولاً ومع واقعه ثانياً. لقد اختار الفنان أن يلائم في عمله بين متانة التآليف الكلاسيكي وعاطفية العمل الرومانسي ورهافة التكوين الانطباعي، حيث ترك حيزاً فسيحاً للعقلانية عند الفنان الذي رأى في الفن، كما ورد في كتاب الفن التشكيلي في لبنان، "...ثقافة عقلية تصل إلى حدود الفلسفة تجريبياً وإلى تخوم الرياضيات دقة وحساباً..." ذلك لأنّ الفنان الذي درس في إيطاليا وتخرّج من الجامعة الملكية للفنون الجميلة عام ١٩٢٧، ثم قصد باريس ليُدرس على أيدي كبار الفنانين الفرنسيين وليبقى في الغرب حتّى عام ١٩٣٢، بعد رحلة إلى إسبانيا درس خلالها الفن العربي الأندلسي بتجليّاته المختلفة، فإنّ الفنان عاصر ولادة اتجاهات فنية كبيرة منها المدرسة الانطباعية، وعصر الارتداد عليها، كما أطلع على الاتجاه التكعبي وبدايات التوجّهات التجريدية. ولأنّ حاجسه كان تأسيسياً فإنه آثر أن ينتج فناً متوافقاً مع ذاته ومع موقعه من المجتمع، لذلك فقد ارتأى أن يتماهى مع المبادئ الكبرى للفن، فهو لبناني الانتماء شرقي الهوى، وفي لبنان والشرق تأخذ "المعركة" إذا صحّ التعبير بعداً مختلفاً. فالعين التي ترى واليد التي ترسم شرقية، والدوافع والأحاسيس كلّها ستبقى شرقية وسيبقى مصطفى فروخ مشغولاً بشؤون الشرق وهمومه. لكنّه أيضاً من لبنان، صلة الوصل الثقافية بين الشرق والغرب، ومعايشاته الثقافية تأخذ أبعادها من هذه الصلة، لبنان الذي يمتاز بطبيعة خلابة وبتراث عميق. لذلك فإنّ الانطباعية شكّلت رداً على العديد من العضلات، فهي أمانة لرسم صورة واضحة عن بلده وتراثه وواقعه وهي قادرة على توثيق حياته ومشاهداته في روما وباريس، وهي تستطيع أن ترسم التراث العربي الناه في الأندلس، بتجليّاته الزخرفية والحطية؛ وكانت إطلالته على الفن الأندلسي مصالحة ذكية مع ثقافته. هذا التسيج هو فعلاً لبناني، يقدر على الانحياز إلى الثقافة الغربية وعلى التوافق مع الطابع الشرقي ومخزون الشرق."

ويطرح السؤال الإشكالية: عاش مصطفى فروخ عصر الإشكاليات الكبيرة. اختار الانطباعية في الوقت الذي تراجع هذه الاتجاهات كثيراً لصالح التبدلات الهائلة التي عاشتها الحركة التشكيلية، أصبح الفن التشكيلي فعلاً فردياً متحرراً يرفض المروحة في قوانين ومبادئ، كسر الشكل وطرح الفن اللاموضوعي كلّ ذلك في عصر الاكتشافات العلمية والتطور الاقتصادي والصراع الطبقي وصراع القوميات والحروب المتقطعة، ورغم ذلك ظلّ فروخ أميناً للانطباعية، ونجح من خلال أمانته في ابتداء فن خالده، وأسس لولادة فن يتماهى مع متطلبات مجتمعه، قادر على الارتقاء والتحرر.

ماذا تعلمنا هذه المقاربة؟ نحن في القرن الواحد والعشرين أمام إشكالية جديدة ولدت مساكنة للاتجاهات المتصارعة كافة، عصر ثورة الاتصالات واقتصاد السوق والعولمة والكومبيوتر، عصر ما بعد الحداثة الذي جعل الحالة التشكيلية العالمية في أزمة تجلّت في مروحة التجريدية وتراجعها وفي تصالح بين المدارس الفنية المختلفة وفي بزوغ فن التجهيز والتركيب. وفي مجالنا المحلي فإننا نعيش أزمات التشرذم والتفتت وهزيمة الفكر القومي ومعضلة التحرر الوطني التي لم تكتمل بعد، وأزمة الهوية والانتماء، فأى فن نصوغ في خضم هذه الأزمات؟ لقد استطاع مصطفى فروخ أن يتعاش مع إشكاليات عصره، منتصراً لواقعه المحلي وثقافته الشرقية وقيمه الاجتماعية، ونحن مدعوون أن نستلهم تجربته لجهة تحديد الأسئلة الكبرى التي تعان الأزمات التشكيلية التي نعيش في خضمّها لتتعرف على الأقل كيف نتعاش معها. إنه زمن رسم الأسئلة الكبيرة والصحيحة التي تشكل مدخلا للحل.

هكذا فعل فروخ، فهل نفعل؟ ■

د. عادل قديح

المجلة التربوية

LA REVUE PEDAGOGIQUE

يصدراها المركز التربوي للبحوث والإنماء

Publiée par le Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques (CRDP)

هاتف: ٠١/٦٨٧٥٤٨ - ٠١/٦٨٣٢٠٣/٤/٥/٦ - التحريير. تليفاكس ٠١/٦٨٧٥٤٨

Tel.: (961 - 01) 683 203/4/5/6 - Website: www.crdp.org - e mail: majalla @ crdp.org

ص.ب: ٥٥٢٦٤ سن الفيل - الدكوانه، لبنان

B.P: 55264 Sin El-Fil - Dekouaneh, Liban- La rédaction 01/687548

الطباعه: مطبعة المركز التربوي للبحوث والإنماء / سن الفيل



رئيسة لجنة التربية النيابية  
النائب السيدة بهية الحريري

# ذكري التحدية

كلمة رئيسة لجنة التربية النيابية  
النائب السيدة بهية الحريري  
في إجتماع لجنة التربية النيابية بمناسبة ذكرى التحرير  
الثلاثاء في ١٥ أيار ٢٠٠٧ - مجلس النواب

## بسم الله الرحمن الرحيم

عقدت لجنة التربية النيابية اجتماعاً بحضور معالي وزير التربية وممثلين عن الهيئات التربوية في لبنان وذلك عشية الذكرى السابعة للتحرير... وعلى أبواب الذكرى الخامسة والعشرين للعدوان الإسرائيلي الغاشم الذي اجتاحت لبنان واحتل عاصمته ممعناً في الحقد والقتل والتدمير... وربض على مساحات عزيزة من الوطن الحبيب مدة ثمانية عشر عاماً... ولا يزال على جزء عزيز منها... وقد قاوم اللبنانيون هذا الاحتلال الغاشم... فحرروا الأرض وأعادوا بناء ما تهدم... ونحن اليوم لا نزال نعيش الآثار المدمرة لعدوان تموز الأخير والذي استطاع اللبنانيون أيضاً مقاومته بصمودهم ووحدتهم... وقد أبدى المجتمعون تمسكهم بإنجازاتهم الوطنية التي تجسدت خلال مسيرة التحرير والبناء واعتبارها أساساً في بناء مستقبل لبنان وحرّيته واستقلاله... لذا قرّرت اللجنة اعتبار يوم الخامس والعشرين من أيار يوماً وطنياً وتدعو كل المؤسسات التربوية لإحياء هذا اليوم لتعميقه في وعي الأجيال القادمة لتبقى هذه الإنجازات أساساً موحداً وجامعاً لدى جميع اللبنانيين... وتعبيراً عن إرادتهم في بناء لبنان الآمن المستقر والمزدهر ■

# الإفتتاحية

بقلم مدير عام وزارة الثقافة  
د. عمر حليب

## المكتبة الوطنية ودورها في نشر الثقافة

إن للمكتبات الوطنية في العالم المتحضر مقاماً سامياً ومرتبة مرموقة كونها المرآة التي تعكس مدى رقي البلد وتقدمه الفكري في شتى مجالات الحياة لا بل هي ذاكرة الوطن ووعاؤه الذي يحوي عصارة ما أبدعه العقل الوطني والبشري ولذلك تعتبر المدرسة الوطنية التي ترمي إلى توجيه مواطنيها نحو تربية مثلى لما تضعه في متناولهم من كنوز العلم والمعرفة حيث تسمي منارة للإشعاع الفكري يرجع اليه الباحثون وطلاب العلم والمعرفة في كل مطلب.

وإن كان لبنان هذه الرقعة الصغيرة من الأرض بمساحتها الكبيرة في تطلعاتها، قد كان في طليعة الذين حملوا على مناكبهم لواء المعرفة ينشرونها في جهات الأرض الأربع كتابة لتمهيد سبل التعارف والتواصل بين الشعوب، فقد إنبرى منذ مطلع العشرينات من أبنائه من حمل هذه الرسالة، فكانت ولادة دار الكتب الوطنية التي أبصرت النور على يد المرحوم فيليب الطرزي الذي وضع نواتها في داره أولاً ومن ثم سجلها بإسم الحكومة اللبنانية بتاريخ ١٩٢١/١٢/٨ حيث أفتتحت رسمياً بتاريخ ١٩٢٢/٧/٢٥ وباتت منذ ذلك التاريخ تستقبل الزوار من أهل العلم والمعرفة ولم يمرّ وقت طويل حتى إزدهرت المكتبة وبدأ يتقاطر إليها المريدون، الأمر الذي حدا بالحكومة اللبنانية إلى تخصيصها بمبنى بالقرب من المجلس النيابي الحالي واستمرت حتى العام ١٩٧٥ حيث اندلعت الأحداث المؤلمة في لبنان.

وخوفاً على هذا الكنز القيم قام المسؤولون بتوضيب محتويات ما بقي من المكتبة ونقلها إلى مبنى الأونيسكو الذي استضافها حتى العام ١٩٩٥ حيث قامت وزارة الثقافة بنقلها إلى مبنى خاص استؤجر خصيصاً لها.

في العام ٢٠٠٠ تم تسليم المبنى إلى أصحابه ونقلت الكتب مرة أخرى إلى مبنى يعود للجامعة اللبنانية في الحدث.

في العام ٢٠٠٢ تنادت مجموعة من أصحاب الأيدي البيضاء لتنشئ مؤسسة المكتبة الوطنية كجمعية لا تتوخى الربح عمدت إلى استئجار مبنى لها في المنطقة الحرة من مرفأ بيروت وأودعت فيه ما يعود من مقتنيات دار الكتب الوطنية.

وبهبة من الوكالة الدولية للفرنكوفونية تم فرز الكتب ووضعها على ستاندات خاصة بها بعد إعادة تأهيلها تنظيفاً وتجليداً أو تعقيماً.

في العام ٢٠٠٦ تلقى لبنان هبة من دولة قطر بقيمة ٢٥ مليون دولاراً بغية تأهيل كلية الحقوق

في الصنائع التي خصصت لهذه الغاية لتكون المركز النهائي للمكتبة الوطنية إلا أن الأحداث التي طرأت أجلت البدء بالمشروع وهنا لا بد من الإشارة إلى أن وزارة الثقافة قد أعدت مشروع قانون يرمي إلى جعل المكتبة الوطنية مؤسسة عامة تتمتع باستقلال إداري ومالي وهذا المشروع لا يزال قيد الدرس في مجلس النواب.

لم تقف وزارة الثقافة مكتوفة الأيدي حيال تعثر إعادة تأهيل مبنى خاص بالمكتبة الوطنية وإدراكاً منها لأهمية دور المكتبات في البناء الوطني قامت بالتعاون مع الوكالة الدولية للفرنكوفونية في بادئ الأمر بإنشاء أربعة عشر مركزاً للمطالعة والتنشيط الثقافي في مختلف المناطق اللبنانية ومن ثمّ عمدت منفردة إلى استحداث ستة مراكز بمعدل مركزين كل عام وفق استراتيجية أخذت على عاتقها تطبيقها سنوياً وهي تعمل بكل ما أوتيت من قوة لتنشيط المطالعة وتحفيزها إيماناً منها بأن هذه الأخيرة هي الوسيلة الفضلى لاستقاء المعرفة من مصدرها الرئيسي ألا وهو الكتاب.

وهنا لا بد من الإشارة إلى أن وزارة الثقافة قد وقعت اتفاقيات مع مكتبات عامة أضحت بموجبها مكتبات عامة شريكة وقد بلغ عددها حتى تاريخه تسع وعشرون.

يقع على كاهل المكتبة الوطنية في لبنان مهمات جسام ولعله يمكن ايجازها بأربع:

١- بناء قواعد متكاملة مركزية للمعلومات بأوعيتها المختلفة وبأشكالها المتعددة منها ما هو تقليدي كالكتب أو غير تقليدي كالشرطة والأفلام والمحفوظة على استمراريتها وفقاً للتقنيات الحديثة بغية اطلاع الأجيال المتتالية عليها لتكون تراثاً وطنياً ومصدراً أساسياً موثقاً للمعلومات يمكن الرجوع إليها بحثاً وتقصيماً.

٢- تقديم الوسائل الضرورية للضبط البيبليوغرافي وتوفير المعلومات الكافية عن أوعية المعرفة الموجودة فيها فهرسة وتصنيفاً.

٣- جعلها مرجعية للدوائر الحكومية والباحثين والرواد عموماً.

٤- تولي القيادة في إقامة شبكة للمكتبات العامة وربما الخاصة ومراكز المعلومات وفقاً لأحدث الأساليب والتقنيات حاضراً ومستقبلاً بالإضافة إلى الأنشطة الثقافية التي تتوخى نزع غشاء الجهل والوصول إلى المعرفة المجردة لتكوين بنية فكرية تقوى على جبهه العضلات الاجتماعية والإنسانية والوطنية وصولاً إلى بناء مجتمع سليم ومواطنة حقة، ولتحقيق ذلك لا بد من استراتيجية تنطلق من قناعة راسخة بأننا نعيش في عصر العلم والمعرفة وأي شعب يتخلف عن ركب هذا القطار سيقى على قارعة الطريق مهيض الجناح يعيش في دوائر الفراغ حيث الظلمة والتخلف.

صحيح أنه يوجد في لبنان العديد من المكتبات إلا أن أيّاً منها لا يتسم بطابع وطني شامل وعام فهي أما مكتبات جامعية أو خاصة لا تفي بالغرض المطلوب لأن محتوياتها ونشاطاتها لا تستوعب المعرفة بشتى تعقيداتها وتنوعاتها، وحدها المكتبة الوطنية المركزية الهادفة تتميز عن سواها بشمولية مجموعاتها وتمايز مقتنياتها فتكون القادرة على التعبير عن حضارة الوطن وتكون العاكسة لأجوائه الفكرية والعلمية.

إنطلاقاً من الإيمان بدور المكتبة الوطنية في نشر الثقافة بين المواطنين لم تتلأأ وزارة الثقافة ولن تتدخر جهداً مهما تتطلب من تضحيات في سبيل الوصول إلى إنشاء مكتبة وطنية تحاكي مثيلاتها في أكبر الدول وأكثرها حضارة ورقياً ■



بقلم رئيس التحرير  
الدكتور هشام زين الدين

# كلمة العدد

## الفرحة والغصة

ميشال سر كيس عبيد

ميشال عبيد شاب لبناني من بلدة بقرزلا العكارية، عمره أربع وعشرون سنة، والده سر كيس عبيد مدير مدرسة بقرزلا الرسمية الذي أمضى ما يقارب النصف قرن في التعليم. عالم من لبنان مرشح لدخول تاريخ الطب من بابه الواسع كأول مكتشف لعلاج مرض السرطان، شغل الصحف والمجلات ومراكز الأبحاث العالمية في الأشهر الماضية، رغم أنه ما زال في مرحلة الدراسة في إحدى جامعات باريس.

في حديث صحافي لجريدة النهار، ورداً على سؤال حول نشأته وتعليمه، يقول العالم الشاب: درست في مدرسة بقرزلا الرسمية، ثم تابعت دراستي الثانوية في مدرسة ماريوسف، وبعد تخرجي منها التحقت بكلية الطب في الجامعة اللبنانية وتابعت سنة تحضيرية تمهيداً للتخصص فيها، وبما أنني لم أكن من بين المقبولين لم أتمكن من دخولها.

في المقلب الآخر، في باريس، وتعليقاً على هذا الاكتشاف - الحدث الطبي الكبير - يقول الأستاذ والمشرف على دراسة ميشال عبيد: "لقد ابتدعنا العلاج". وفي تغطيتها الاعلامية للموضوع أجرت صحيفة (le parisien) لقاءً مع عبيد، ولم تذكر أنه لبناني.

لا يمكن لأي لبناني إلا أن يفرح ويفتخر بنجاح ميشال عبيد وعبقريته التي رفعت اسم لبنان إلى مراتب الابداع والتطور، خصوصاً وأن اكتشافه ذو بعد انساني سوف تستفيد منه البشرية جمعاء. لكننا لا نستطيع ابتلاع الغصة المرافقة لفرحتنا. فإلى متى ستستمر هجرة الشباب والأدمغة من لبنان؟ وإلى متى سنبقى عاجزين عن رعاية متفوقينا ومبدعينا وعباقرتنا من أمثال ميشال عبيد؟ وكيف نسترجع لوطننا مكانته العالية التي يستحقها بين الأوطان، ونسترد لأبنائنا حقوقهم ومعنوياتهم المهدورة والمستغلة من الغير، ونعيد لأرزنا كبرياءه وشموخه وتميُّزه؟.

ولا بد لنا في هذا المجال من التأكد على أهمية دور المدرسة الرسمية في حياتنا وفي احتضان المتفوقين وتنمية قدراتهم ومعارفهم، ما يحتم علينا الاستمرار في تطوير التعليم الرسمي ودعمه بكل الوسائل والامكانيات، فلربما نجد اليوم في إحدى روضات المدارس الرسمية ميشال عبيد جديد وعبقريته جديدة تنتظر الاهتمام والرعاية.

وعلى الرغم من الغصة، فإننا نوجه الف تحية لإبداع ميشال عبيد وعبقريته ولوالده مدير مدرسة بقرزلا الرسمية التي تتلمذ فيها هذا العالم الواعد، ولعلميه الذين يفتخرون به اليوم كما كل لبنان ■





دانيال علوية  
أستاذ فيزياء في مدارس  
المصطفى

## مشروع مخبري في مادة الفيزياء كيفية تحويل الطاقة الميكانيكية إلى طاقة كهربائية وكيفية تخزين تلك الطاقة المولدة

التعليم يهدف بالأساس إلى إخضاع المتعلم لسلسلة من التجارب التي من شأنها - بعد تراكمها مع الوقت - أن تؤدي بالمتعلم إلى امتلاك مهارات وقدرات تمكنه مستقبلاً من مواجهة الحياة بكل ما فيها من مواقف وتساعد على اختيار أصوب القرارات في الشؤون الحياتية التي تعترضه، فكلما استطاع الإنسان أن يتكيف مع الحياة ويصبح منسجماً معها متمكناً من تدبير أموره بطريقة تسهل عليه هذه الحياة كلما حقق التعليم الهدف المنشود.

غير أن بعض المواد التي يأخذها المتعلم والتي تتسم بطابع التجرد لا يمكنها لوحدها أن تشكل قيمة محددة له، لذلك تجده لا يستسيغ هذه المواد لعدم معرفته بموارد الفائدة فيها، ما يؤدي إلى أن يقاوم تلقي هذه المواد بشكل أو بآخر، وذلك ما يصعب مهمة المعلم شيئاً فشيئاً.

ولتذليل تلك العقبة يجب على المعلم أن يمتلك مهارة تبسيط المادة وإطلاع المتعلم على نتائج أو مظاهر ما يتعلمه في صلب حياته ومدى تأثير تلك المظاهر عليه ليكتشف أن ما يتلقاه من معلومات مفيد وواقعي ومستخرج من هذا العالم الذي يعيش فيه أو سيفيده يوماً ما، لأن كل ما هو مفيد ومهم لحياتنا نستطيع كمتعلمين أن نقبله بسهولة.

انطلاقاً من هذه المقدمة يمكن اعتبار التعليم الفعال لمادة الفيزياء يكمن في القدرة الدائمة على التوأمة ما بين المفهوم الفيزيائي من جهة ومجالات استخدامه ووجوده في حياة الإنسان وارتباطه الوثيق بها من جهة أخرى، كذلك في العمل الدائم على تقديم هذه المادة على أنها مادة لصيقة بالحياة اليومية للمتعلم لا بل هي الأقرب والأكثر إنصافاً بها. وما سنقدمه تالياً ليس إلا أحد التطبيقات العملية على ما تقدم.

### الطاقة

مما لا شك فيه أن أهم مفهوم يعالجه علم الفيزياء ويسعى للإحاطة بكل تفاصيله هو مفهوم الطاقة من الناحية المادية والعلمية، وهذا الاهتمام يأتي أولاً من منطلق أن للطاقة دوراً هاماً وأساسياً في الوجود الفيزيائي للكون، بحيث أن علم الفيزياء في جميع أجزائه ما هو إلا دراسة ومعالجة للعبة الطاقة التي تتشكل وتتحول وتنقل بحسب متغيرات معينة.

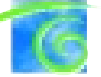
والاعتبار الثاني - وهو من صلب حياتنا - هو أن للطاقة قيمة جوهرية للإنسان لأنها تدخل في حياته الاجتماعية والاقتصادية وحتى السياسية، لأن معظم حروب الإنسان تعتمد على الصراع من أجل الحصول على الطاقة، أو من أجل منع الآخرين من الحصول عليها، ففي كل الحالات نجد أن الطاقة كمفهوم يدخل في صلب حياتنا اليومية وله الأثر الكبير علينا، لذا من المفيد بل من الضروري دراستها ومعرفة تفاصيل حيوية عنها، فقبل البدء بالتجربة لا بد من وضع الطالب ولو بشكل مختصر أمام أهمية الطاقة بناءً للاعتبارين السالفين ليتحسّس أهمية الموضوع الذي هو بصدد.

### هدف التجربة

تهدف هذه التجربة البسيطة في مكوناتها والعظيمة في مدلولاتها بالنسبة للمتعلم في شقها الأول إلى تعريف الطالب إلى طريقة من طرائق تحويل الطاقة من شكل معين (الميكانيكي) إلى شكل معين آخر (الكهربائي) بحيث يصل المتعلم إلى ترسيخ فكرتين أساسيتين عنده وهي أولاً أن الطاقة المولدة في الطرف الثاني من النظام المحول لا تأتي إلا من طاقة مستهلكة في الطرف الأول، وبالتالي يتعرف إلى إمكانية تحويل الطاقة من شكل إلى شكل آخر، كما ويعرف أن الطاقة لا تخلق من العدم. وثانياً، إن عملية التحويل لا تتم إلا من خلال نظام معين وحده يمكنه التحويل، وهذا النظام يعمل وفق قوانين فيزيائية واضحة ومحددة.

كما تهدف التجربة أيضاً إلى إلقاء الضوء على اتجاه التيار الكهربائي الذي يسري في الأسلاك، وأن هذا الاتجاه مرتبط باتجاه دوران العتلة بحيث يكتشف أن هناك علاقة وثيقة بين خصائص الطاقة المولدة وخصائص الطاقة المولدة.

أما الشق الثاني من التجربة فهو متمايز عن الشق الأول بالمفهوم



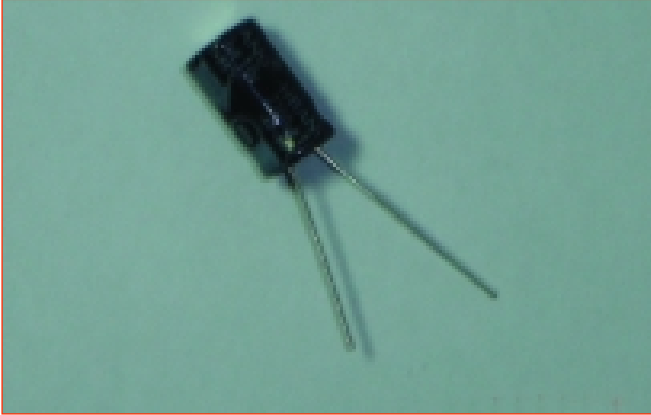
## تأمين المواد المطلوبة

تحتاج هذه التجربة إلى مواد بسيطة يمكن الحصول عليها من مصادر عدة وهي زهيدة الثمن، وهذه العناصر هي:

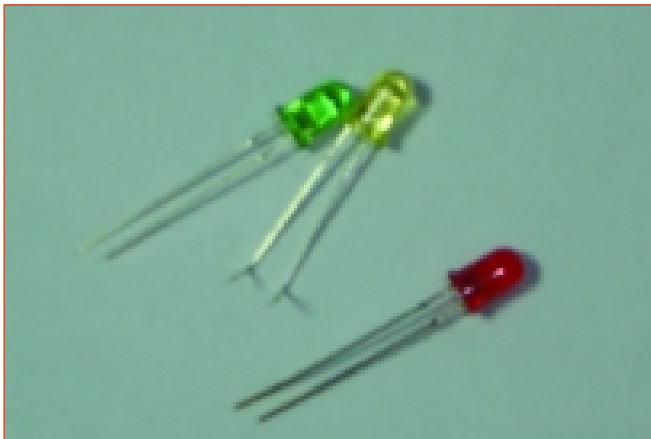
١- (M1) مولد كهربائي (تيار مستمر) ٦ فولت



٢- (C1) مكثف ٢٢٠ ميكروفراد/٦ فولت



٣- (L1, L2, L3) ثلاثة مصابيح دايمود (LED ملونة)



ولكنه مرتبط به بالتطبيق، وهو يتعلق بكيفية تخزين تلك الطاقة التي حصلنا عليها من التجربة الأولى في شكلها الكهربائي، وذلك للإفادة منها لاحقاً، فهذه التجربة تلقي الضوء على عنصر كهربائي شديد الأهمية وهو المكثف (condensateur) وكيفية عمله وشكله والقوانين التي تحكم عمله لتقدم في النهاية هذه التجربة على بساطتها فكرة واضحة للمتعلم حول كيفية استخراج الطاقة الكهربائية وكيفية تخزينها للإفادة منها لاحقاً.

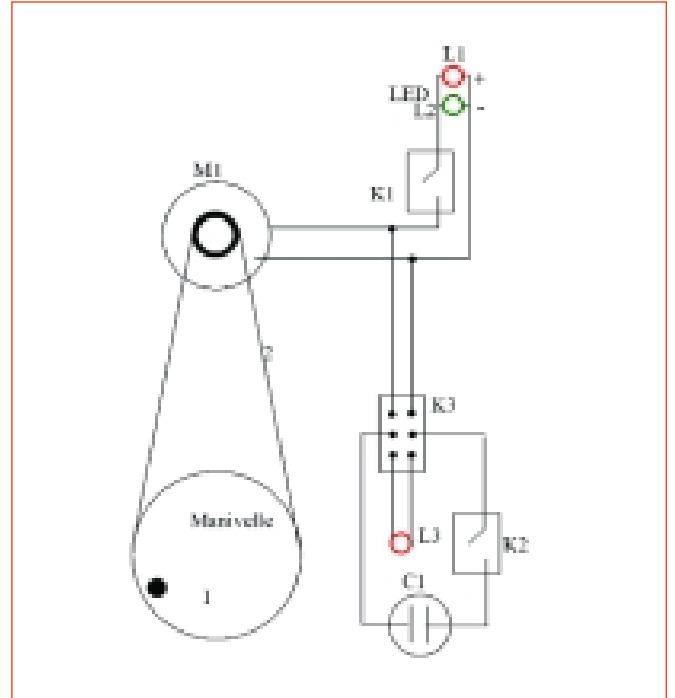
فالتلميذ بعد التجربة سيعرف بلاشك أن الحصول على الكهرباء وتخزينها هي من أهم المسائل التي يراها ويلمسها في بيئته وحياته، ومن هنا سيسعد كثيراً في نهاية التجربة لأنه تعلم شيئاً جديداً يحتاج إلى معرفته ويراه مفيداً جداً.

## مراحل العمل

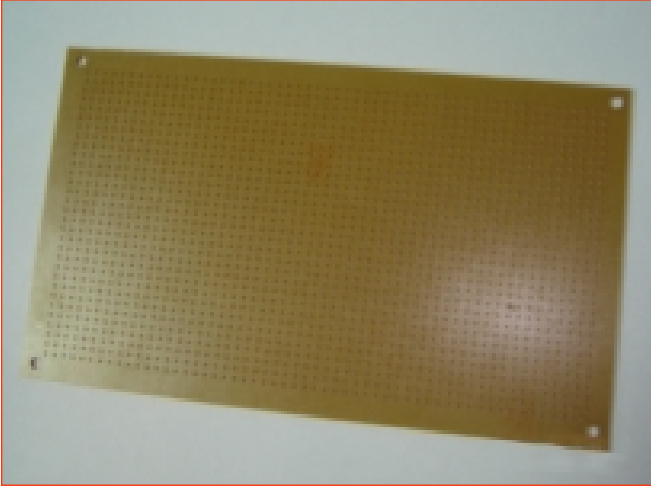
لتنفيذ هذه التجربة المتعددة الأهداف نحتاج إلى اتخاذ الإجراءات الآتية:

## وضع الرسوم

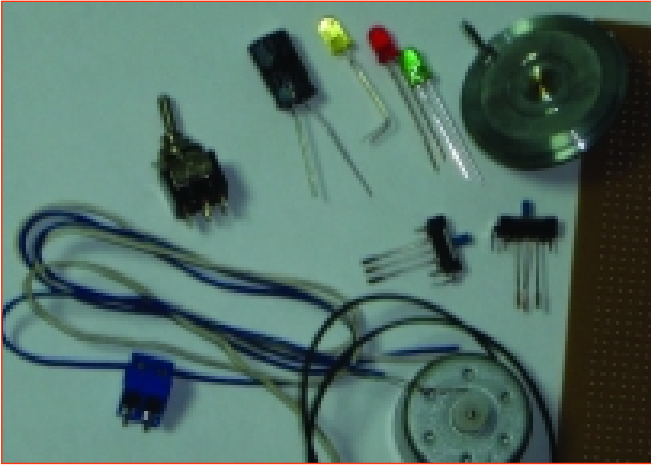
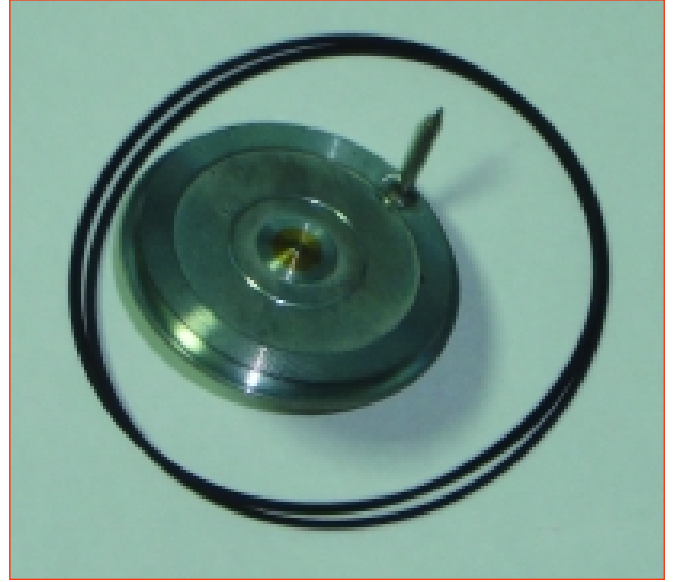
كما هو معروف فإن لكل دائرة كهربائية رسماً بيانياً يوضح كيفية توصيل أقطاب العناصر الكهربائية بعضها ببعض بواسطة الأسلاك، لذلك علينا أولاً وضع النموذج المرسوم للتجربة وهو على الشكل الآتي:



٧ - لوحة بلاستيكية لتثبيت القطع

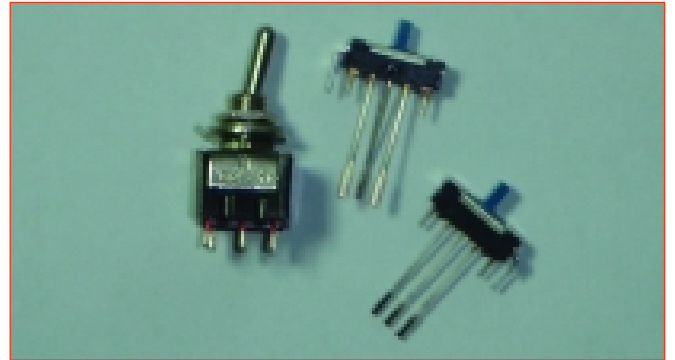


٤ - (١ - ٢) عتلة تحريك دائرية ومطاطة لنقل الحركة



مشهد عام لجميع القطع

٥ - (K1- K2 -K3) ثلاثة مفاتيح  
(اثنان باتجاه واحد وثالث باتجاهين)

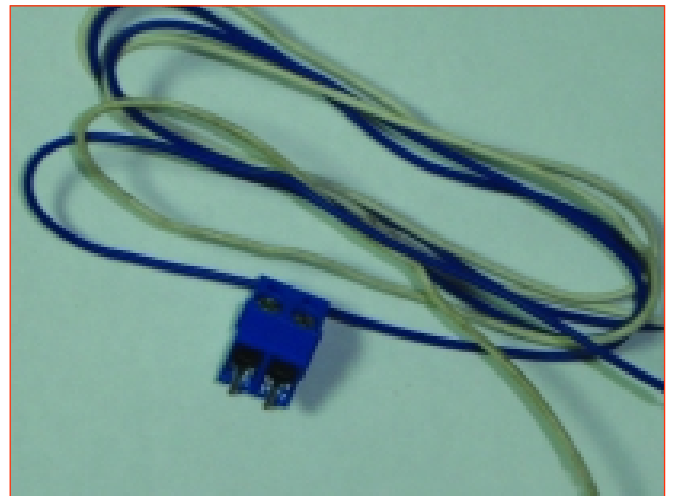


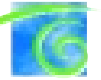
## التجميع

١ - نقوم اولاً بتثبيت المحرك والعتلة على اللوحة

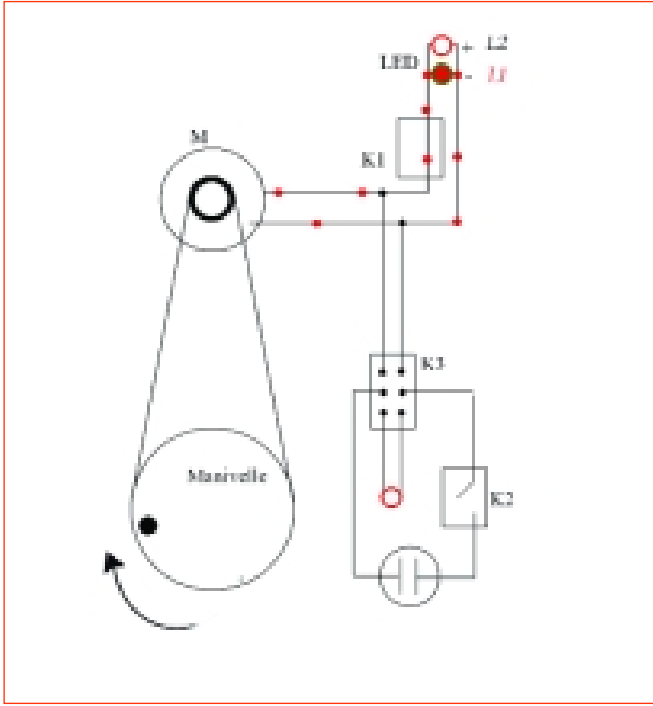


٦ - أسلاك للتوصيل





٢- ثم نقوم بتثبيت باقي القطع بحسب الصورة المرفقة وبحسب الرسم البياني الموجود إلى يسار الصورة.

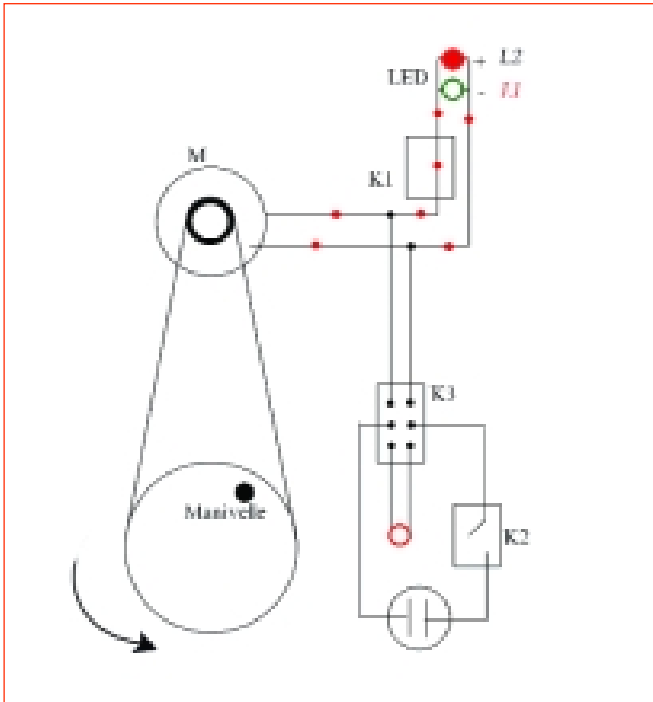


## التجارب

بعد تنفيذ التجميع و التأكد من أن كل توصيلاته تعمل بشكل جيد يمكن أن يؤدي هذا النموذج ثلاث تجارب وهي:  
التجربة الأولى : تحويل الطاقة الميكانيكية (من العضلات ) إلى طاقة كهربائية (تيار محرض).

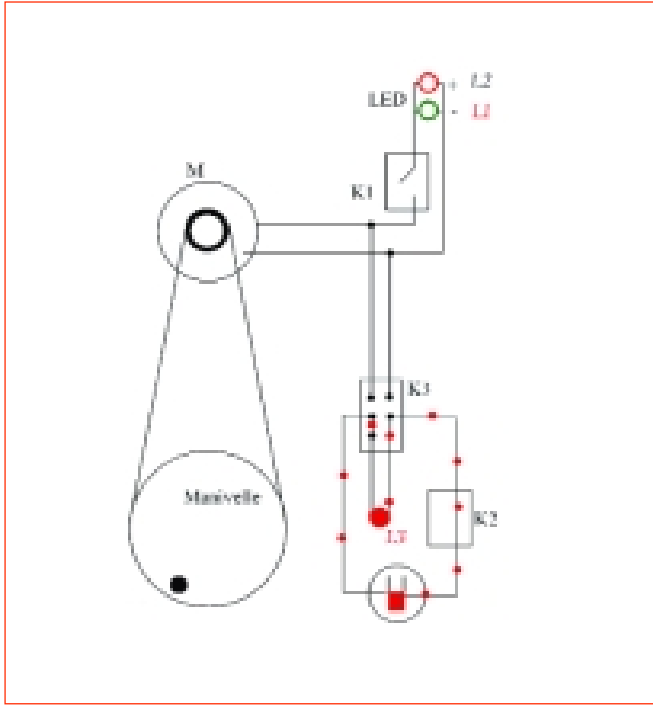
التجربة الثانية: تغيير اتجاه التيار المحرض بتغيير اتجاه الدوران  
التجربة الثالثة: شحن وتفريغ الشحنة لمكثف كهربائي (condensateur).

التجربة الثانية: تغيير اتجاه التيار المحرض بتغيير اتجاه الدوران، نقوم الآن بتدوير المحرك بالاتجاه المعاكس للاتجاه الأول فنلاحظ أن المصباح الثاني يضيء وهذا يعني أنه إذا تغير اتجاه الدوران يتغير معه اتجاه التيار الكهربائي المحرض.



## شرح المشاهدات

التجربة الأولى: تحويل الطاقة الميكانيكية (من العضلات ) إلى طاقة كهربائية (تيار محرض ) المفتاح (٣ و٢) مفتوحان  
نغلق المفتاح رقم ١ و نحرك العتلة بحركة دائرية سريعة باتجاه محدد، فنلاحظ أن المصباح رقم ١ قد أضاء. إذن الطاقة المبذولة من قبل عضلات يدنا فتحوّلت إلى طاقة كهربائية وهذه الطاقة المولدة أضاءت المصباح بدورها.

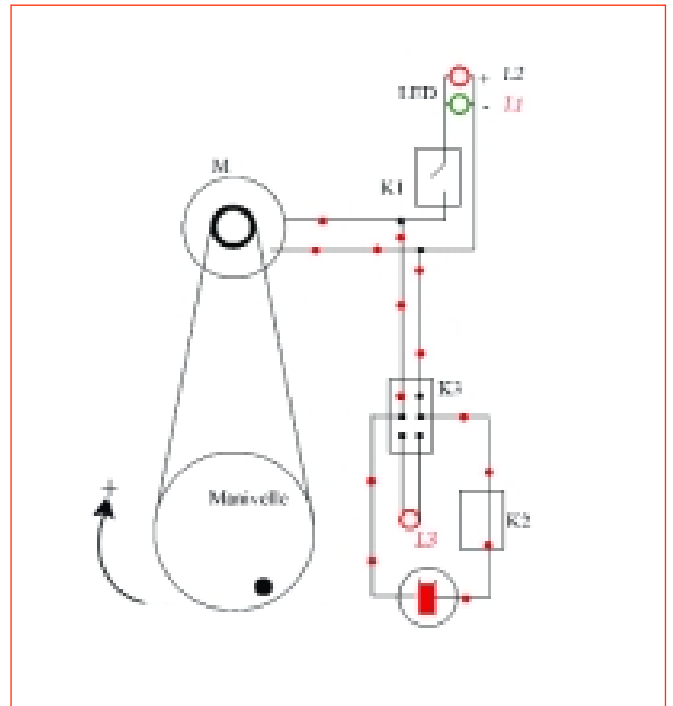


## النتيجة

- من خلال هذه التجربة يمكن إيصال أفكار عدة مهمة للتلميذ، منها:
- أن الطاقة تتحول من شكل إلى آخر،
  - أن الطاقة التي نحصل عليها لا تأتي من العدم إنما تأتي من بذل طاقة أخرى في مكان آخر،
  - أن الطاقة الكهربائية تنتقل عبر الأسلاك باتجاه محدد مرتبط باتجاه دوران المولد،
  - أنه من الممكن تخزين الطاقة الكهربائية بشكل من الأشكال لاستعمالها لاحقاً، ولكن يجب التنبيه إلى أن هذا التخزين محدود الإمكانية وخصوصاً بالنسبة للتيار المتناوب الذي لا يمكن تخزينه ■

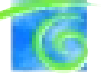
التجربة الثالثة: شحن وتفريغ الشحنة لمكثف كهربائي (condensateur).  
أ- الشحن

نفتح الآن المفتاح الأول و نقفل الثاني، أما المفتاح المزدوج الاتجاه فيوضع على الحال التي تصل المكثف بالمرحك من دون غيرهما، وبعد أن ندير العتلة باتجاه الدوران الأول (تجربة ١) لمدة دقيقة تقريباً نفتح المفتاح الثاني ونوقف الدوران، عندها يكون المكثف قد شحن بالطاقة الكهربائية المولدة من قبل المرحرك، حيث يقوم المكثف بتخزينها.



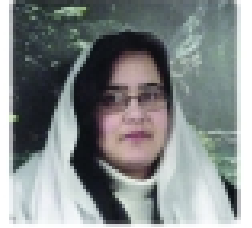
ب- التفريغ

المفتاح الأول مفتوح والثاني أيضاً مفتوح، أما المفتاح المزدوج فهو على الحال التي تصل المكثف بالمصباح ٣، فعندما نقفل المفتاح الثاني فجأة نلاحظ أن المصباح ٣ أضواء لبعض الوقت (عدة ثوانٍ) ثم انطفأ. هذا يعني أن المكثف قد فرغ الطاقة التي خزنها قبل قليل من خلال المصباح وهذه العملية لا تستغرق إلا بضعة ثوانٍ.



# التعلم التعاوني ومادة الرياضيات

## مقاربة ودرس تطبيقي



مي مرقى  
دائرة الأبحاث التربوية  
مدارس العرفان - السمفانية

تعتبر مادة الرياضيات من المواد العلمية الأساسية، إذ إنها تلعب دوراً كبيراً في جميع فروع العلوم الطبيعية والإنسانية والعلوم الإلكترونية والحاسوبية وغيرها. وبإمكاننا تعريف الرياضيات على أنها دراسة الكميات والعلاقات من طريق الأعداد والرموز. وتشمل الحساب الذي يعتبر أساساً لكثير من فروع الرياضيات الأخرى، والجبر وهو من أقدم فروع الرياضيات. ومن فروع الرياضيات الأخرى الهندسة، وعلم المثلثات.

### طرائق التدريس

المتعلم كل المعلومات التي يحتاجها؟ أم التعليم مشاركة؟ وكيف تتم هذه المشاركة؟

إن مفهوم المنهج التقليدي يتضمّن إكساب التلميذ مجموعة من المعلومات في مجالات المعرفة المختلفة، فالمعلم يشرح المعلومات، والتلميذ يحفظها محاولاً استيعابها، ثم يقاس مدى الاستيعاب من خلال الامتحانات ما أهمل مشكلات وحاجات وميولهم التلاميذ، وأهمل توجيه السلوك، وعزل المدرسة عن البيئة والمجتمع، وأفقد المعلم دوره التربوي، وأدى إلى عدم تنمية قدرة التلميذ على التفكير أو الإبداع أو الابتكار، لأن دور المعلم مقتصر في هذه الحال على تلقين المعلومات.

أما بالنسبة لتدريس مادة الرياضيات فتنوع الطرق تبعاً لتنوع طرق التدريس الحديثة وتبعاً لتغير النظرة إلى طبيعة عملية التعليم، فبعد أن كانت تعتمد على التلقين والحفظ والتسميع اتسعت لتشمل المستويات الإدراكية المعرفية ما يتطلب إيجابية المتعلم في التعليم بهدف إظهار قدرات المتعلمين. ولم تعد الأساليب التقليدية في التدريس تلائم الحياة المعاصرة، لذلك ظهرت نظريات تربوية عديدة تساعد على اكتساب العديد من المهارات العقلية والاجتماعية والحركية. وتتمثل مهمة المعلم الحديث وفقاً للطرائق الحالية في إتاحة الفرصة للمتعلمين لتحصيل المعرفة بأنفسهم، والمشاركة بفاعلية في أنشطة التعليم كافة، والإقبال على ذلك برغبة ونشاط حتى يعتادوا الاستقلالية في الفكر والعمل والاعتماد على الذات.

ولقد أثبتت العديد من البحوث التربوية أهمية مشاركة التلميذ في الخبرة ليفيد منها، لأن المشاركة تكون لديه فهماً أعمق



للمعلومات، وتشعره بالنشاط الإيجابي والحيوية، وتزيد ثقته بنفسه وتبعد عنه الملل، وتؤكد لديه القدرة على التطبيق، وتمي لديه القدرة على التفكير والإبداع، وكذلك الاستعداد للتعلم الذاتي والمستمر. إذاً فلنسال السؤال بالشكل الآتي: كيف تتم مشاركة التلميذ في الخبرة؟

تتم مشاركة التلميذ بطريقتين: أولاً مشاركة فردية، ثانياً مشاركة جماعية تساعد على اكتساب الخبرات والمعلومات. ويمثل التعلم التعاوني إحدى طرائق التدريس التي تحث على المشاركة الجماعية.

ويتميز العصر الحالي بأنه عصر الابتكار وعصر ربط النظرية بالتطبيق، عصر تطور أساليب البحث العلمي والتميز بالتغير التكنولوجي السريع والانفجار المعرفي، العصر الذي أصبح تقدم الأمم يقاس بمدى تطورهما في المجالات العلمية الحديثة ومدى قدرتها على استخدام هذا التطور وتوظيفه في مختلف المجالات التربوية والاقتصادية والاجتماعية وغيرها. هذا التقدم والتطور يتم إذا استطعنا إعداد الإنسان للحاضر والمستقبل. وهذا لا يتم من خلال سكب المعلومات فيه كوعاء، وما على المتعلم إلا حفظها للاختبارات وبعدها تتسرب وتبخر من الوعاء، إنما يتم من خلال فهمه للمعلومات فهماً يساعد على ربط ما يتعلمه بحياته كفرد يعيش في مجتمع ويتفاعل معه ومع مجتمعات أخرى. وفهمه المعلومات يساعد على توظيفها في حياته واستثمارها في بيئته والإفادة منها في حل المشكلات المختلفة والذي يؤدي إلى تنمية القدرة على التفكير وخلق روح الإبداع والابتكار. وهنا لا بد من طرح التساؤلات الآتية: هل التعليم تلقين؟ هل يستطيع المعلم تلقين

التجارب العملية، والتطبيقات الصفية.

## ج- تشكيل مجموعات التعلّم التعاوني:

يقوم المعلّم بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات، ويطلب منهم أن يختاروا اسماً للمجموعة ويجب أن يعتمد في تشكيل المجموعة على الأهداف أو المحتوى الدراسي وأن يراعي الفروق الفردية في توزيع التلاميذ على المجموعات، بحيث تشمل كل مجموعة على التلاميذ المتفوقين والمتوسطين، والمتأخرين دراسياً. وهناك طرق عدة لتشكيل المجموعات:

### ١- الطريقة العشوائية:

أ- العشوائية الكاملة، وتكون بإحدى الطرق الآتية:

- بحسب الترتيب الأبجدي.

- التجميع العشوائي.

ب- شبه عشوائية وأهم خطواتها:

- الطلب من كل تلميذ كتابة أسماء ثلاثة من زملاء له يفضل العمل معهم، ومن خلال ذلك يستطيع المعلّم معرفة التلاميذ غير المرغوب فيهم، وذلك لجلعهم نواة المجموعة التي تضم إلى جانبهم مجموعة من الطلاب الماهرين بطريقة توازي قدر الإمكان بين آراء التلاميذ ومراعاة الفروق الفردية في ما بينهم.

- إعطاء كل تلميذ رقماً معيناً ثم يتم تحديد التلاميذ بطريقة عشوائية لتكوين مجموعات التعلّم التعاوني.

### ٢- الطريقة العنقودية:

وسميت بذلك تشبيهاً بعناقيد العنب، فغالباً ما تكون حبيبات العنقود الواحد متساوية الطعم والحجم.

وهذا يعني أن تكون مجموعات التعلّم متجانسة من حيث:

أ- مستويات التلاميذ الدراسية.

ب- المستويات العمرية.

ج- الاتجاهات والميول الشخصية.

٣- أسلوب المجموعة غير المتجانسة:

يضع المعلّم قائمة بأسماء التلاميذ مرتبة بحسب مستواهم التحصيلي ويكتب بجانب كل اسم "ممتاز، جيد جداً، متوسط، ضعيف"، ثم يضع التلاميذ في مجموعات كما يأتي (ممتاز، جيد جداً مع متوسط، متوسط مع ضعيف، ممتاز، جيد جداً مع ضعيف).

وقبل البدء بتشكيل المجموعات غير المتجانسة:

أ- لا بدّ من الوقوف على مستوى التلاميذ التحصيلي قبل البدء بتشكيل المجموعات.

إن عملية تطوير مناهجنا الدراسية- وعلى الرغم من الملاحظات، قامت على أحدث الاتجاهات في التدريس واستعانت بوسائل التقدم التكنولوجي في تنفيذها، وسعت من خلال عملية إعداد المعلّم إلى خلق مناخ تعليمي يحقق التوازن بين إثارة القدرة على التحصيل المعرفي وإثارة القدرة الابتكارية لدى المعلمين وكذلك سعت إلى الاعتناء بالكيفية التي تمكنّ التلاميذ من تحقيق تعلّم أفضل وذلك من طريق التغيير في طرائق التدريس التي تتمحور حول المعلّم مثل الإلقاء والمناقشة، والتي يقودها المعلّم عادة، إلى الأنشطة التي تتمحور حول التلميذ نفسه مثل أسلوب التعلّم التعاوني.

## ماذا نعني بالتعلّم التعاوني؟

أ-تعريف: التعلّم التعاوني هو إحدى طرائق التدريس التي جاءت بها الحركة التربوية المعاصرة، والتي أثبتت البحوث والدراسات أثرها الإيجابي في التحصيل الدراسي للتلاميذ. التعلّم التعاوني هو نموذج للتدريس يتطلب من التلاميذ العمل بعضهم مع بعض، والحوار في ما بينهم في ما يتعلق بالمادة الدراسية، وأثناء هذا التفاعل تنمو لديهم مهارات شخصية واجتماعية إيجابية، وفيه يتم تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة وتبدأ هذه المجموعات بتلميذين اثنين إلى خمسة أو ستة تلاميذ. وتعمل كل مجموعة معاً لتحقيق هدف الدرس. ويعرّفه البعض بأنه استراتيجية يستخدمها المعلّم في مواقف تعليمية داخل الصف، بحيث تعتمد هذه المواقف على عمل التلاميذ في مجموعات. ونجاح هذه الاستراتيجية يتوقف على التفاعل بين أعضاء الفريق أو المجموعة، إضافة إلى إعطاء تغذية راجعة، والسماح لكل عضو المساهمة بأفكاره، على أن يكون كل تلميذ في الفريق التعاوني مسؤولاً عن تعليم الآخرين في استمرارية المنافسة بين كل مجموعة وأخرى.

### ب- خصائص التعلّم التعاوني:

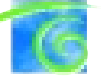
١- يعطي حيوية للدرس، ويعد الملل عن التلاميذ.

٢- يشجع التلاميذ للحصول على المعلومات ذاتياً.

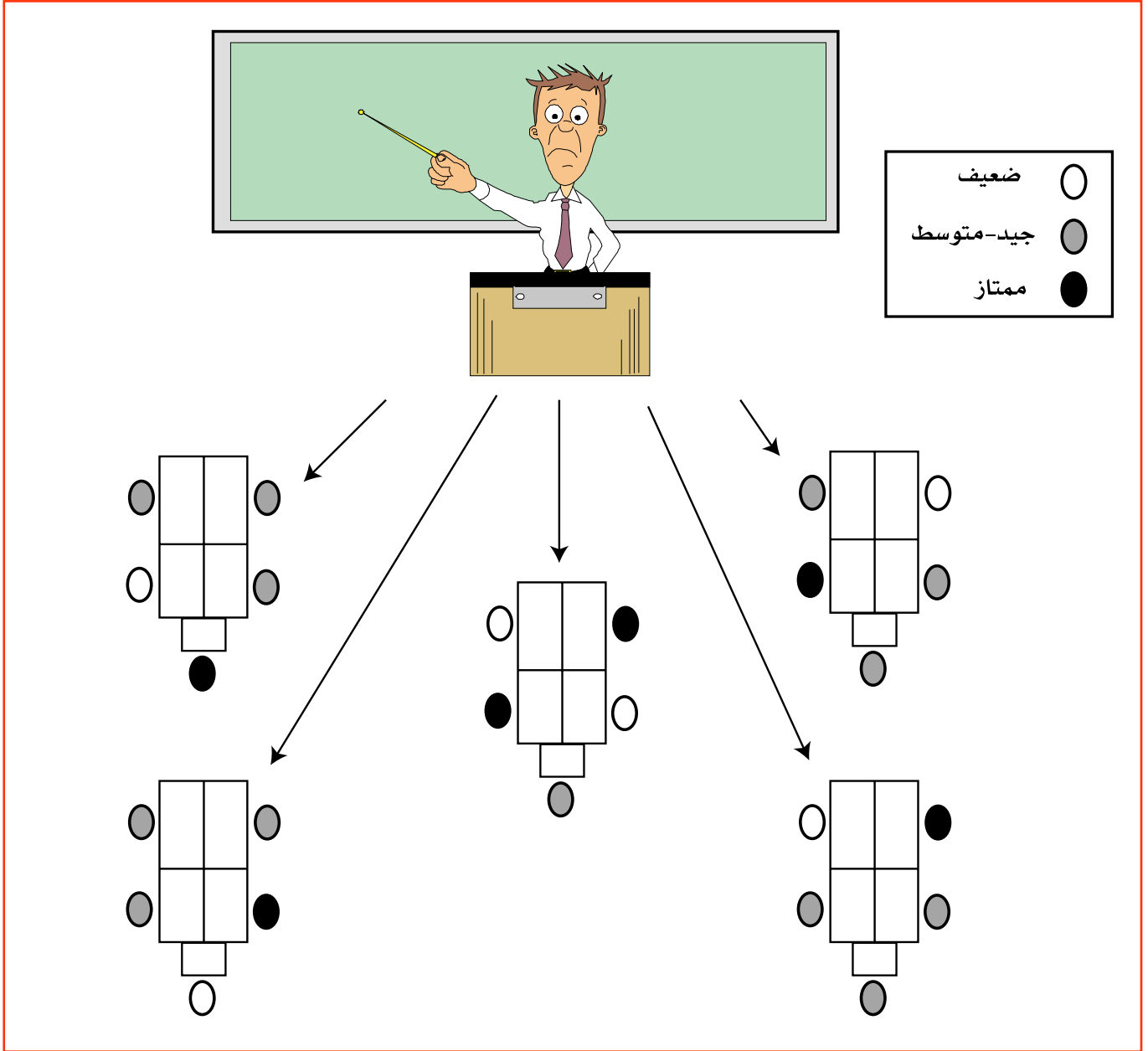
٣- يتيح لأكثر عدد من التلاميذ التعامل المباشر مع الأدوات والوسائل التعليمية، وتقنيات التعليم، وإجراء التجارب بأنفسهم، خصوصاً في المواد العلمية.

٤- يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ، ويكسبهم الثقة بأنفسهم وقدراتهم ضمن إطار العمل الجماعي.

٥- يمكن توظيف طريقة التعلّم التعاوني (طريقة المجموعات) في تدريس المفاهيم العلمية كحل التمارين الرياضية، وتنفيذ



ب- يجب أن يوزع كل مستوى على مجموعات التعلم والابتعاد عن جمع التلاميذ الممتازين في مجموعة والضعفاء في مجموعة أخرى.  
د- مثال عن كيفية تنظيم جلوس التلاميذ في التعلم التعاوني:



- إذا أراد المعلم إعداد درس للتعلم التعاوني لا بد وأن يفكر في درسه بعناية، وهذا يتطلب منه الإجابة عن الأسئلة الآتية:
١. ما الذي أرغب أن يحصله التلاميذ في هذا الدرس؟ ما الأهداف المعرفية والمهارات والإنفعالات المقصودة؟
  ٢. ما طبيعة المهمة التعليمية، هل هي تعلم مفاهيم؟ أم تعلم مهارة؟
  ٣. ما مقدار المساعدة والتوجيه اللذين يحتاجهما التلميذ؟
  ٤. ما المواد والأدوات المطلوبة لتنفيذ الدرس؟ وهل هي متاحة؟
  ٥. ما نمط المناخ التعليمي اللازم للدرس؟
  ٦. ما نمط التفاعل المطلوب بين التلاميذ؟



## ■ عنوان الدرس: المكعب (The Cube)

■ الصف: الخامس الأساسي

■ حجم المجموعة: ٥ تلاميذ

■ طريقة اختيار أعضاء المجموعة:

أسلوب المجموعة غير المتجانسة

■ مدّة الدرس: حصتان

■ **المواد:** لوح - طبشور - مخطط (١) يشتمل على رسوم تتضمن بساطات مكعب - مخطط (٢) يشتمل على بساطات المكعب الإحدى عشرة (grid papers) (ورق شبكة سنتيمتر للرسم والقص والطي) - مقصّ - ورقة عمل (نشاط).

■ **أهداف الدرس:** في نهاية هذا الدرس سيصبح التلميذ قادراً على:

- ١- تمييز البساطات المختلفة للمجسم نفسه.
- ٢- بناء بسط المجسم بواسطة القص والطي.

■ **المكتسبات (المعلومات السابقة):** - بناء المجسمات

■ **الأهداف التعليمية:** - سيقوم التلاميذ بابتكار، مقارنة ووصف بساطات ثنائية الأبعاد يمكن أن تطوى إلى مكعب ثلاثي الأبعاد.

- سيلاحظ التلاميذ خصائص البساطات والمكعبات الناتجة عن هذه البساطات.

الحصة الأولى:

مقدمة:

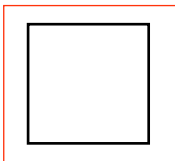
نستخدم في هذا الدرس وضعية من الحياة اليومية (real-world situation) للمساعدة على تطوير مهارات التلاميذ من خلال إيضاح الرسوم الهندسية وفهمها.

يبدأ المعلم بقراءة المعلومات وشرحها: مثلاً: تعمل رولا في معمل يصنّم ويصنّع عُلب هدايا، طُلب من رولا أن تصنّم وتصنع علبةً للمجوهرات على شكل مكعب. طلبت رولا أن نساعدتها كي تحدّد أشكال البساطات المختلفة التي بإمكانها أن تستخدمها لتشكيل العلب المطلوبة.

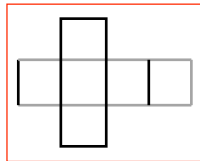
من الممكن أيضاً أن تعرض صندوقاً صغيراً للمجوهرات أو علبة مكعبة الشكل أمام الصف لكي يفهم التلاميذ الوضع. نشاط تمهيدي (يعتمد على المعرفة السابقة):

مراجعة المفردات الآتية مع التلاميذ قبل المتابعة بعرضها على اللوح:

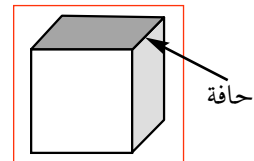
**مكعب - حافة - مربع - بسط**



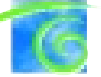
مربع



بسط



مكعب



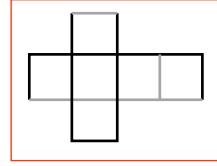
### النشاط الأول:

الوقت المحدد: ١٠ دقائق

وزع أوراق النشاط على المجموعات المختلفة بمعدل ورقة لكل مجموعة مع (grid papers). بمعدل ٣ أوراق لكل مجموعة. اقرأ السؤال وأعط التوجيهات بصوت عال:

#### ورقة نشاط

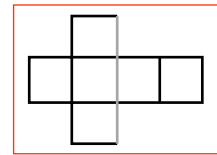
توظفت رولا في شركة تصمم وتُصنَع عُلب هدايا، وظيفة رولا أن تصمم علباً للمجوهرات على شكل مكعب. عرض مدير الشركة على رولا الشكل الآتي:



وشرح قائلاً: " هذا الشكل يسمى بسط مكعب. البسط هو صورة مسطحة بالإمكان طيها للحصول على علب هدايا أو علب مجوهرات مكعبة الشكل."

وتابع: "عليك الآن أن ترسمي أكبر عدد ممكن من البساطات التي يمكن قصّها وطيّها للحصول على مكعب". قالت رولا: "هل علي أن أرسم الشكل نفسه؟" أجاب المدير: "كلا. يجب أن تكون مختلفة، ليس مهمّاً كيف ترسميهم المهم أن نقصّها ونطويها للحصول على علب هدايا أو علب مجوهرات مكعبة الشكل". طلبت رولا أن نساعدنا كي تحدّد أشكال البساطات المختلفة التي بإمكانها أن تستخدمها لتشكيل العلب المطلوبة. مهمتكم الآن:

رسم البساطات التي برأيكم أنه من الممكن قصّها وطيّها للحصول على مكعب ٤ سم X ٤ سم X ٤ سم. الإجابات المتوقعة: من الممكن الحصول على رسوم عدة شبيهة بالرسم الذي شاهدته التلاميذ في ورقة النشاط أي:



المناقشة: يطلب المعلم من كل مجموعة عرض عملها أمام الصف وشرح الطريقة التي اتبعتها في الرسم. ويستكمل العمل في النشاط الثاني.

### النشاط الثاني:

الوقت: ١٠ دقائق

الآن يطلب المعلم من التلاميذ أن يقصّوا رسوماتهم ويطووها. الإجابات المتوقعة: أن يقوم التلاميذ بعملية قصّ الرسوم وطيّها. المناقشة: عند انتهاء المجموعات من عملها يطلب المعلم منهم أن يعرضوا أعمالهم. وهنا من المتوقع أن يكون من بين الرسومات (البساطات) التي رسمها التلاميذ أشكال لا تطوى لتشكّل مكعباً. وهنا يطلب المعلم من التلاميذ أن يناقشوا في ما بينهم لماذا حصلوا على هذه النتيجة ومحاولة الوصول إلى استنتاجات في النشاط الثالث.

ملاحظة: في حال لم تتمكن مجموعة معيّنة من رسم بسط مكعب، يتوجّب عندها على المعلم أن يتدخل لمعالجة الموضوع بالطريقة التي يراها مناسبة.

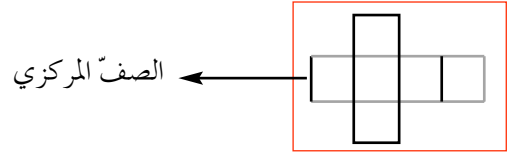
### النشاط الثالث:

الوقت: ١٠-١٢ دقيقة

يطلب المعلم من التلاميذ أن يناقشوا ويشرحوا سبب حصولهم على هذه النتيجة ويسجّلوا ملاحظاتهم وآراءهم وهنا سيقوم التلاميذ بعملية بحث ونقص في ما بينهم لمعرفة الأسباب وسيدركون قريباً بأنه من الضروري دائماً أن يكون عندهم ستة مربعات بالضبط لكي يُشكّل المكعب. وسيقارنون مميزات البساطات التي طويت وشكلت مربعاً بتلك التي لم تشكل مربعاً. وفي هذه الحالة عليهم أن يستذكروا مميزات المكعب وبسط المكعب وكيفية تركيب هذا البسط أي ترتيب المربعات فيه للحصول على مكعب. و سيتمكنون من استنتاج إجابات الأسئلة الآتية:

- ما هي الخصائص المشتركة للبساطات التي رُسمت وشكلت؟ استنتاج متوقّع (مربع)
- كم عدد المربعات في كل بسط؟ استنتاج متوقّع (٦ مربعات)
- أيّ من الرسومات لن تشكل فيها المربعات بحسب طريقة ترتيبها مكعباً؟ كيف يمكن أن تُرتب المربعات لتشكيل مكعب؟ للإجابة عن هذا السؤال سيختبر التلاميذ عدداً من الاحتمالات، وهنا من الممكن أن يتدخل المعلم ويحفّزهم لإيجاد أكبر عدد ممكن من بساطات المكعب وذلك بالنظر إلى عدد المربعات في الصفّ المركزي في الرسوم التي شكلت مكعباً.

٣- بدون طي، هل هناك طريقة سريعة للتقرير ما إذا كان رسماً  
يمثل بسطاً للمكعب أم لا؟ (كل رسم يتضمن صفة من سؤال  
(٢) لن يشكّل مكعباً، وهذا يمكن أن يقرّر بالتفحص  
البصري للرسم).



٤- ما مميزات المكعب مقارنة مع مميزات البسط؟  
(يتألف بسط المكعب من ستة مربعات وأربعة عشر ضلعاً بينما  
يتألف المكعب من ستة مربعات و اثنتي عشرة حافة).  
٥- ما عدد بسطات المكعب؟  
(١١ بسطاً).

المناقشة وختام الدرس: يطلب المعلم من ممثل كل مجموعة أن  
يتلو الإجابات التي توصل إليها مع مجموعته وهنا يبدأ المعلم بكتابة  
الإجابات الصحيحة على اللوح والتي ستشابه كثيراً وتتطابق معظم  
الأحيان ويقوم بعدها بقراءتها مع أو بدون التلاميذ مرة أخيرة.  
يضيف المعلم: " بقي علينا أن نبعث برسالة إلى رولا نخبرها عن  
إنجازاتنا".

ملاحظة: ممكن أن يكون هذا نشاطاً في الصف يشارك فيه كل  
التلاميذ مع المعلم أو أن يكون عملاً فردياً تقويمياً يكتب فيه التلميذ  
رسالة يشرح فيها ما تعلمه وما توصل إليه مع زملائه.

على سبيل المثال، من الممكن أن يبنوا بسطات لديها مربعان في  
الصف المركزي، أو ثلاثة مربعات أو أربعة مربعات، لكن لن  
يستطيعوا بناء بسطات تحتوي على خمسة أو ستة مربعات في  
الصف المركزي.

المناقشة: بعد انتهاء الوقت المحدد للنشاط تعرض كل مجموعة  
عملها والنتائج التي توصلت إليها ويقوم المعلم بعدها بعرض مخطط  
(١) ويطلب مجدداً من ممثل كل مجموعة أن يشير إلى البسط أو  
البسات التي توصل إليها مع مجموعته ويجب أن يكون مجمل  
عددها إحد عشر. ومن المؤكد أن التلاميذ لن يتمكنوا من الوصول  
إلى هذا العدد. لذا يوزع المعلم مخطط (١) على التلاميذ ويطلب  
منهم أن يحضروا للحصة الثانية كل الرسوم التي تمثل بسط مكعب  
على أن يقصوها ويطووها.

## الحصة الثانية:

تمهيد: يبدأ المعلم باستعراض نتائج الحصة الأولى مما توصل إليه  
التلاميذ. ومن ثم يعرض مخطط (١) ويطلب من التلاميذ بشكل  
إفرادي أن يشاروا إلى البسات التي شكّلت مكعباً.  
ومن ثم يعرض مخطط (٢) الذي يظهر بوضوح الرسوم التي تمثل  
بسط مكعب.

نشاط لتثبيت معلومات التلاميذ حول الدرس:

الوقت: ١٠ دقائق

أجب عن الأسئلة الآتية:

١- ما المميزات المشتركة عند الرسوم التي تمثل بسطاً للمكعب؟  
(كلّ البسات لها ستة مربعات و ١٤ ضلعاً).

٢- ما مميزات الرسوم التي لم تمثل بسطاً للمكعب؟

(هنا من الممكن أن تتنوع إجابات التلاميذ بوصف الرسوم  
التي لم تمثل بسطاً للمكعب، مثلاً الرسوم التي تحتوي أكثر أو  
أقل من ستة مربعات).

### إقتراح نصّ للرسالة:

صديقتنا العزيزة رولا

تحية طيبة وبعد ،

يسعدنا نحن تلاميذ الصف الخامس الأساسي

أن نعلمك بأننا توصلنا إلى تحديد كل أشكال

البسات التي بإمكانك أن تستخدمها

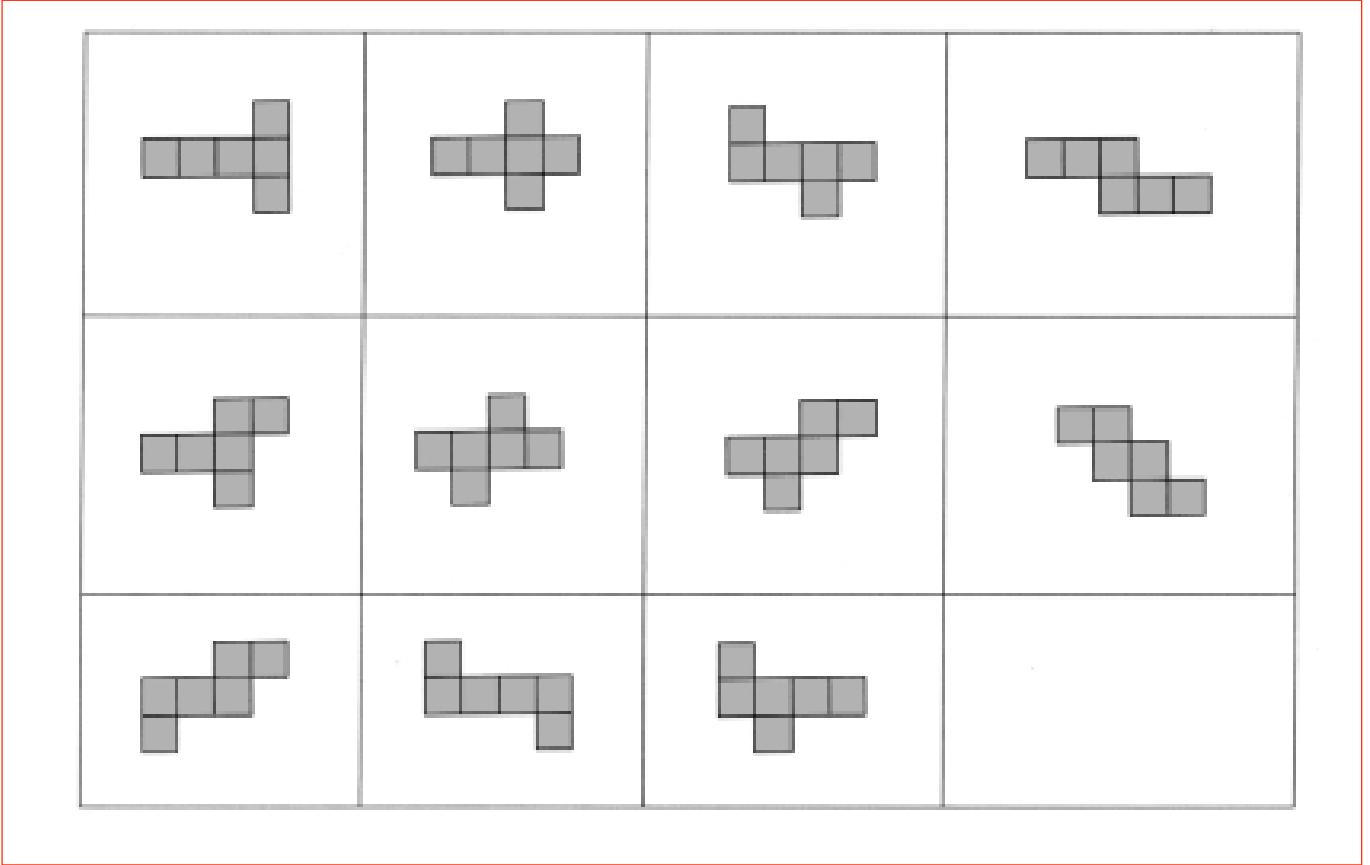
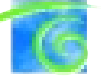
لتشكيل العلب المكعبة الشكل المطلوبة

وعددها إحد عشر وسنرفقها مع هذه

الرسالة. يسرنا ان نساعدك دائماً.

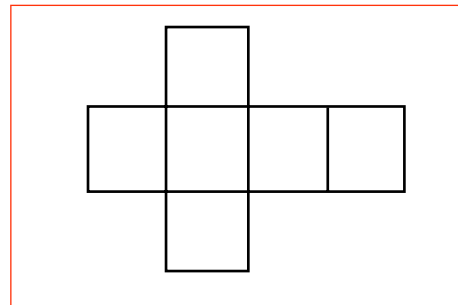
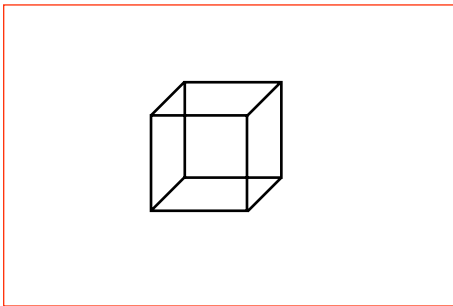
وفقك الله

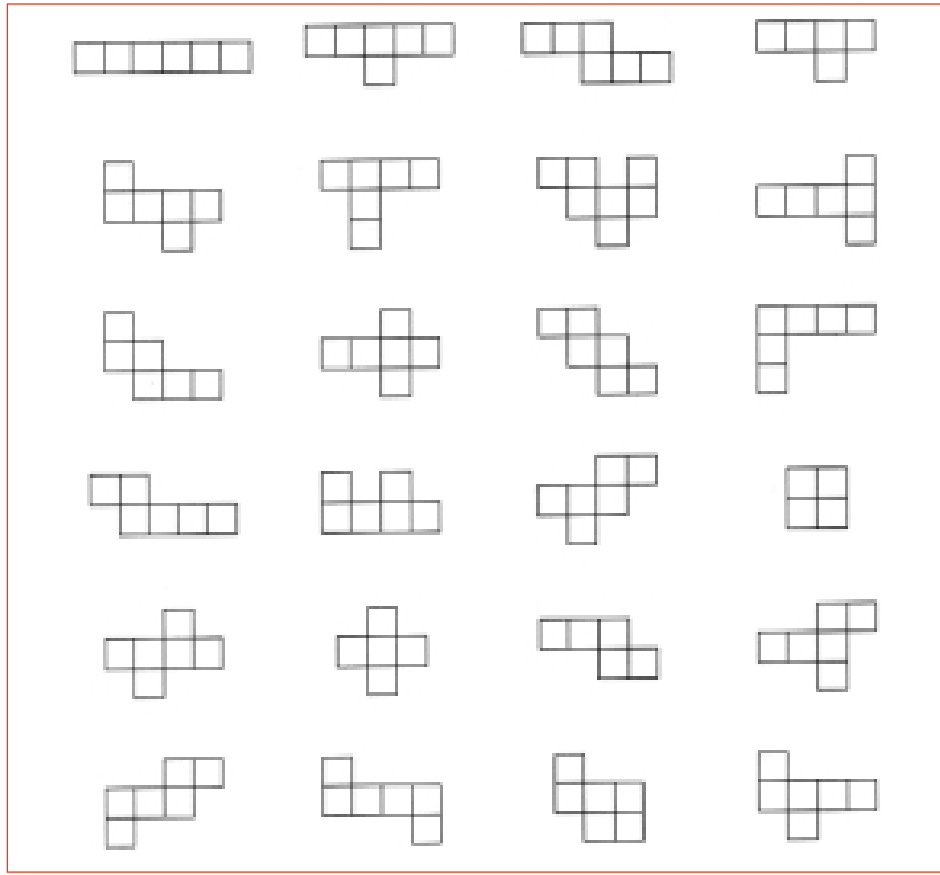
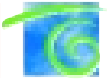
تلاميذ الصف الخامس الأساسي



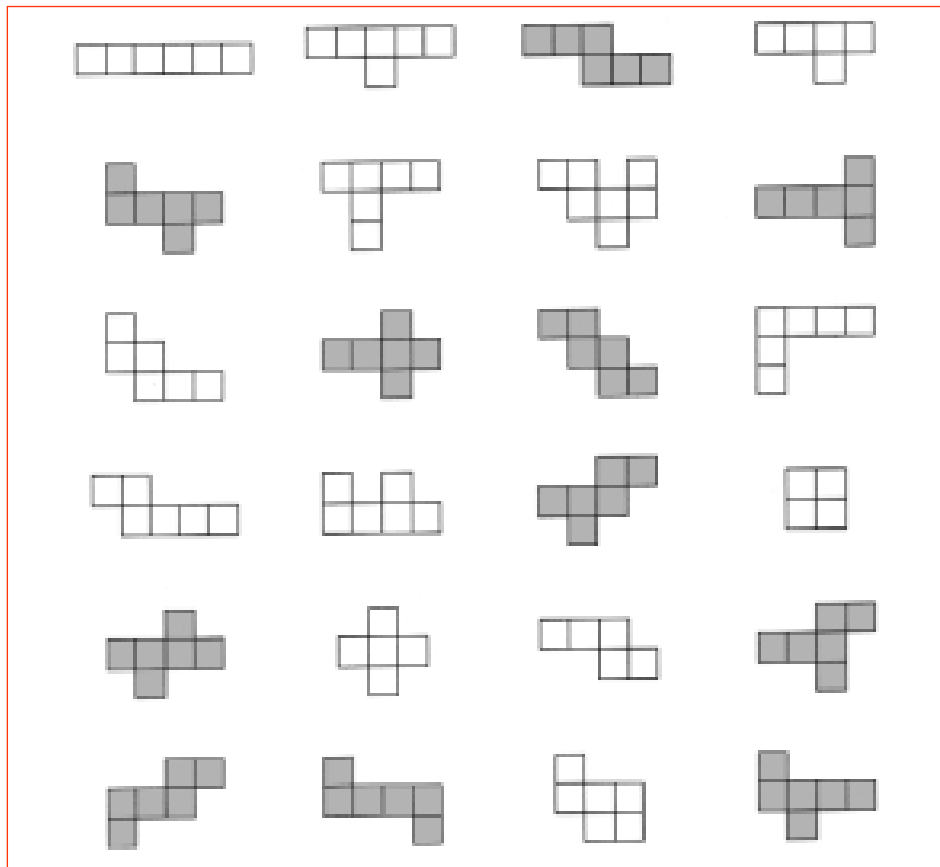
● ممكن أن يتنبه التلاميذ إلى أن :

بسطة المكعب يتألف من ستة مربعات و أربعة عشر ضلعاً بينما يتألف المكعب من ستة مربعات و اثنتي عشرة حافة، و هنا يجب أن يوضح المعلم أن هذا التناقض في العدد يحدث عند طي البسط.

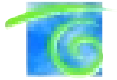




مخطط (١)



مخطط (٢)



## مشروع قياس التحصيل التعليمي



جاء قاصوف  
وحدة المعلوماتية  
المركز التربوي للبحوث والإنماء

إن قياس التحصيل التعليمي هو أداة تقويم أساسية لخدمة القرار التربوي وتوجيهه. وهو يكتسب حالياً أهمية كبرى، بعد تطبيق المناهج الجديدة. وقد برزت مشكلات تعليمية/تعليمية كبرى أهمها ارتفاع نسب الرسوب المدرسي لاسيما نسب الإعادة في الصف الرابع الأساسي وفي الصف السابع الأساسي.

وهذا يشير إلى صعوبات على صعيد امتلاك التلامذة للكفايات الأساسية في المواد الركبية التي تتحكم بقدره التلميذ على متابعة التعلم أي اللغات والرياضيات وغيرها. هذه المشكلة تستوجب حلاً تربوياً شرط أن تتم دراسة أسبابها بدقة. من وسائل هذه الدراسة صياغة أدوات قياس تحصيل تعليمي ذات وظيفة تشخيصية. حيث أنه من الضروري معرفة أسباب الخلل التربوي وصياغة التدابير التربوية اللازمة لرفع مستوى الإكتساب التعليمي.

ثانياً: توصيف كفايات المواد التعليمية

● حسن التواصل الشفوي فهماً وإفهاماً

● القراءة الجهرية

● قراءة صامتة وفهم النص

● كتابة نصوص متنوعة

● ثالثاً: إعداد الاختبارات

● الأدوات التقنية

● التعليمات والمواصفات

رابعاً: التحقق من جودة الاختبارات

● الصلاحية (validité): إن الاختبار قادر على قياس الغرض

المخصص

● الموثوقية (fiabilité): المفهوم أن الاختبار يحافظ على صدق

نتائجه عند تكرار تمريره على العينة نفسها أو على عينة مماثلة

● سهولة إجراء الاختبارات

● خامساً: إخراج الاختبارات

● ملف المعلم

● ملف التلميذ

سادساً: بناء البرنامج المعلوماتي

● مراحل بناء البرنامج

● مرحلة التحليل

● مرحلة البرمجة

تجدر الإشارة إلى بعض المزايا الأساسية في هذا المشروع وهي:

ومن أجل السير في مشروع إعداد هذه الأدوات ولكي تأتي نماذج الاختبارات ملائمة لواقع المناهج اللبنانية ولخصائص تلامذتنا ومواكبة للتطور الحاصل في العالم انتهجت هذه الدراسة خطوات عدة:

– توثيق التجارب العالمية والعربية التي تخدم نوعية الأدوات وتحليلها.

– تحليل المفاهيم الأساسية الخاصة بالتقويم وأنواعه والكفايات والأهداف.

– كتابة النص المرجعي الذي يساعد المعلمين والتربويين على صياغة الأدوات المذكورة سابقاً.

### تعريف التقويم

عملية التقويم هي في خدمة مبدأ التربية بهدف النجاح (pédagogie de la réussite)، فهي لا تقصد تصنيف من هم أفضل من سواهم، إنما مساعدة العدد الأكبر من المعلمين ودعمهم لبلوغ الأهداف المرجوة.

### طبيعة التقويم ووظائفه

يعرف التقويم بأنه مسار (démarche) يسمح بإعطاء حكم على تطور الكفايات والمعارف المكتسبة من قبل التلميذ من أجل اتخاذ الإجراءات التربوية المناسبة.

أولاً: استخراج الكفايات

● تحليل المناهج

● منهجية بناء الكفايات

التجديد.

٤- تأمين الالتزام بسياسة التقويم في الإطار القانوني.

٥- ملائمة قواعد الشهادات الرسمية لسياسة التقويم.

٦- اتخاذ الطرق المناسبة لتأمين الالتزام بسياسة التقويم من قبل

كل الشركاء في العملية التربوية.

٧- تأمين متابعة تنفيذ سياسة التقويم في الأوساط المدرسية.

## النص المرجعي للتقويم في كندا/مقاطعة كيبيك

أكد النص المرجعي في مقدمته على أن التقويم يشكل إحدى المكونات الأساسية للمناهج التربوية نظراً للعلاقة الوثيقة بينه وبين الممارسات التربوية والتعلم. لذلك فإنه من الضروري أن تتلاءم مع خصائص برامج التعليم. وقد ورد تعريف التعلم بأنه عملية ناشطة ومستدامة من تطور المعارف المختلفة. وللمحافظة على تعريف التعلم. ويتج عن هذا التعريف ضرورة بناء وضعيات تعلم وتقييم مرتبطة بمحيط المتعلم إضافة إلى الاعتراف بأهمية المعارف في تنمية الكفايات.

أما الكفاية فقد عرّفت بأنها (savoir-agir) أي حسن معرفة واداء عمل ما أو مهمة تتطلب تحريكاً واستعمالاً لموارد متعددة، إذ على المعارف المكتسبة أن تكون بمثابة الأداة المعينة للفعل والتفكير إضافة إلى شكل الفعل، ما يفرض على التقويم أن يتحقق من قدرات التلميذ في استعمال ملائم لموارد متعددة.

من الواضح أن الكفاية ذات طبيعة مركبة (complexe) ومتنامية (évolutive) وهي تتطلب تنسيق قدرات وموارد متعددة، ولها قابلية للتطور والنمو بحيث يمكن ان تحدد لها مستويات مختلفة، شاملة (globale) ومتداخلة (intégratrice). كذلك يتوجب ألا يكون هناك فصل بين التعلم المدرسي والمحيط الواقعي للتعلم.

وبذلك لا يكون التعليم والتعلم والتقويم مراحل منفصلة عن بعضها بعضاً بل متداخلة بشكل ديناميّ تسمح للتعلم أن يعيد النظر بسلوكه التعليمي كما تتيح للتعلم أن يفعل تقدم التلامذة وتعلمهم. يحتوي النص المرجعي في كيبيك (كندا) على فصول تتناول: طبيعة التقويم ووظائفه، الفعل التقويمي، ممارسات التقويم الصفية، الوسائل والأدوات، التواصل مع الأهل والتلميذ، لائحة بالمراجع والمفاهيم إضافة إلى نماذج من أدوات التقويم المختلفة.

**الكفاية:** لكل باحث تعريف للكفاية فمثلاً يقول (Robardet)

سنة ١٩٨٨ بأنها مجموعة قدرات (capacités ou savoir-faire) منظّمة في بنية متماسكة. وعرفها مالغليف (Malglave) سنة ١٩٩٠ بأنها مجموعة من المعارف المتصلة بالعمل، يؤدي إتقانها إلى التنسيق خلال الممارسة بين المعارف المنظّمة والمعارف العملية والسلوكية والذهنية، وكذلك تطور تعريف المركز التربوي للبحوث والإثراء لها كلما ازداد تعمقه في درسها فقد تم تعريف الكفاية في مقرر التدريب سنة ١٩٩٩، على أنها "نشاط تعلّمي مركب يظهر في وضعية معيّنة. وهي كيان ناتج عن أهداف خاصة متداخلة ومتداخلة في ما بينها".

ولكن، مع إعادة النظر بالتقويم سنة ٢٠٠٠ بسبب الصعوبات الميدانية في التطبيق، لم تتم إعادة النظر بالمفهوم من أساسه إنما تمّ تبني مفهوم الهدف التكاملي الأكثر شمولية من الأهداف الخاصة وأطلق عليه اسم كفاية (بحسب جان ماري دي كيتيل) وتم إدخال مفهوم مجال الكفايات من دون تحديده كمفهوم بشكل واضح.

وفي سنة ٢٠٠٣، وبعد مراجعة التعاريف السابقة وتحليلها، تم في المركز التربوي للبحوث والإثراء اعتماد تعريف الكفاية على النحو الآتي: "الكفاية هي التمكن من العمل والتصرف (agir-savoir). وهي ناتجة عن دمج مجموعة من المواد وتوظيفها بشكل ملائم لانجاز مهمة أو لحل وضعية اشكالية تابعة لمجموعة وضعيات ذات خصائص مشتركة مركبة من مكونات وهي قابلة للتطور والإغناء طوال سنوات التعلم".

**المكوّن:** هو عبارة عن معارف مترابطة ومهارات ومضامين للمادة التعليمية مع العلم أن الكفاية تتألف من مجموعة مكوّنات.

**المؤشر:** يدل على اكتساب المتعلم للكفايات التعليمية وعلى مواطن الضعف أو الخلل في هذا الاكتساب.

**التجارب العالمية:**

## التقويم في المناهج الكندية

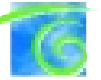
اعتمدت الدولة الكندية في إطلاقها سياسة التقويم على خطة تنفيذية تحت شعار "التقويم لتعلم أفضل" "Etre évalué pour mieux apprendre".

تتضمن الخطة سبع استراتيجيات:

١- إعطاء المعلومات حول تقويم التعلم والمساهمة بإعداد الوسط التربوي.

٢- مساندة الأوساط التربوية في تقويم التعلم وإنتاج الأدوات.

٣- القيام بنشاطات وأبحاث حول تقويم التعلم وتشجيع



اللجان الموجة بتنسيق الاختبارات وتوليفها في مشروع التحصيل

التعلمي

تأليف اللجان:

تمّ تأليف لجان متخصصة في مواد اللغات العربية والفرنسية والإنكليزية ومادة الرياضيات على النحو الآتي:

– رئيس القسم الأكاديمي في المركز التربوي للبحوث والإنماء.  
– خبير تقويم.

– اختصاصي تربوي في المادة التعليمية.

– معلمان اثنان لكل صف في نهاية الحلقتين الأولى والثانية من مرحلة التعليم الأساسي.

وقد أوكل إليها المهام الآتية:

١- استخراج الكفايات من المناهج التعليمية،

٢- توصيف الكفايات في كل مادة تعليمية وتحديد خصائصها ومكوناتها ومحركاتها وصولاً إلى المؤشرات أو الميّنات التي تسمح بإظهار مدى تحقق المحركات في كل كفاية من الكفايات،

٣- إعداد اختبارات صالحة لقياس الكفايات باعتماد مكوناتها والميّنات والمؤشرات بما يتلاءم مع مبدأ التقويم بالكفايات.

قدمت اللجان الفنية النصوص المرجعية لمواد اللغات الثلاث: العربية، الفرنسية والإنكليزية ومادة الرياضيات للحلقتين الأولى والثانية من مرحلة التعليم الأساسي. وقد تضمنت توصيفاً للكفايات التعليمية للمواد المذكورة ولمكونات كل منها، كذلك حدّدت المؤشرات التي يمكن من خلالها ملاحظة أداء المتعلم للتحقق من اكتسابه الكفايات المرصودة.

## العينية المشاركة

بنيت العينية التجريبية عشوائياً على قاعدة واحد بالمئة من المدارس بحيث تمثلت فيها المتغيرات الآتية:

– المحافظات الست.

– قطاعا التعليم الرسمي والخاص.

– اللغة الأجنبية الفرنسية والإنكليزية.

تألّفت العينية الأولى من ٢٢ مدرسة رسمية وخاصة تحتوي على الصفين الرابع والسابع من التعليم الأساسي، نظراً لكون الاختبارات تهدف إلى قياس مدى اكتساب التلامذة للكفايات التعليمية في نهاية الحلقتين الأولى والثانية، إضافة إلى أنها بنيت لتكون تشخيصية فتساعد على اكتشاف مواطن الضعف في تعلّم التلاميذ وتساهم في توجيه التعليم من قبل المعلم والمؤسسة التربوية، مع العلم أن العينية

الثانية قد أصبحت جاهزة وتشمل عدداً أكبر من المدارس وستكون كل الاختبارات قد عدّلت بناءً لما قد تمت ملاحظته من خلال التجربة الأولى.

## الاختبارات

يقسم كل اختبار إلى خمسة أجزاء تعالج خمس طرق مختلفة أقرتها اللجان لمعرفة مدى انسجام التلميذ مع كل منها على حدة:

### (I) الجزء الأول: حسن التواصل الشفهي فهماً

- يستمع التلميذ إلى شريط مسجل مرتين ومن ثم يبدأ باختيار الإجابات الصحيحة على الملف أمامه.
- مدة الاختبار ١٥ دقيقة والأسئلة مسجلة مع فارق يتراوح بين ١٠ و ١٣ ثانية.

- في حال حدوث أي عطل أو انقطاع في التيار الكهربائي يقوم المحقق بقراءة النص والأسئلة.
- يمكن للتلميذ إبداء رأيه بالاختبار من خلال ملء الحقل المخصصة له.

### (II) الجزء الثاني: قراءة صامتة وفهم النص

- يطلب من التلميذ قراءة النص صامتة مرتين ليجيب عن الأسئلة الواردة.
- مدة الاختبار ٣٠ دقيقة.
- يمكن للتلميذ إبداء رأيه بالاختبار من خلال ملء الحقل المخصصة له.

### (III) الجزء الثالث: كتابة نصوص متنوعة

- يطلب من التلميذ كتابة نصّ انطلاقاً من التعليمات والصور الموجودة أمامه.
- مدة الاختبار ٣٠ دقيقة.
- يمكن للتلميذ إبداء رأيه بالاختبار من خلال ملء الحقل المخصصة له.

### (IV) الجزء الرابع: القراءة الجهرية (A haute Voix)

- يعطى التلميذ النص السابق نفسه أي أنه لا ضرورة لإعادة تحضيره.
- يقرأ مقطعاً لمدة لا تتجاوز الدقيقتين ويسجل على شريط.
- يوضع مباشرة تقدير قراءة التلميذ على شبكة التقويم المرفقة.

### (V) الجزء الخامس: التعبير الشفوي

- يحضر التلميذ الملف لمدة ثلاث دقائق.
- يسرد التلميذ ما رآه شفويّاً لمدة دقيقتين.



- الوسيط: (médiane) أي العلامة التي توزع التلاميذ إلى ٥٠٪ فوقها و ٥٠٪ دونها.
- العلامة الأعلى والعلامة الأدنى في نتائج التلامذة.
- الانحراف المعياري: (écart type) أي مدى تشتت العلامات عن المتوسط.
- معاملات الارتباط بين أجزاء الاختبار، واعتمدنا معامل (Pearson).

وبما أن اختبارات اللغات قد وزعت على فئتين (ألف وباء)، بحيث تتضمن كل منهما وضعيات مختلفة، فقد وحدنا في ما بينها من خلال الجزء الأول بهدف اعتباره قاعدة تسمح بالمقارنة، وعلجت النتائج لاستخراج معاملات الارتباط بين الجزء الأول

تطبق هذه التقنية على اللغات العربية والفرنسية والإنكليزية وعلى مادة الرياضيات باللغات الثلاث:

## إدخال النتائج ومعالجتها إحصائياً

أ- إدخال النتائج:

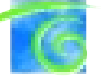
قام فريق المركز بإدخال المعلومات إلى الحاسوب ضمن البرنامج المعلوماتي

ب- المعالجة الإحصائية:

استخرجنا من خلال عملية معالجة نتائج التلامذة في الاختبارات الخصائص الإحصائية لكل جزء من أجزائه وهي:

- الوسط الحسابي: (moyenne) أي متوسط علامات التلامذة.

المنطقة	اسم المدرسة	اللغة الأجنبية	توزيع الأسئلة			المتابع الإضافي		
			عدد فئة A	عدد فئة B	المجموع	عدد فئة A	عدد فئة B	المجموع
بغداد	مدرسة الصالح الرسمية للبنات	فرنسي	11	10	21	13	13	26
	المدرسة التجريبية	انكليزي	12	11	23	15	15	30
حماة	الشارع الكلية المتوسطة للبنات	فرنسي	8	8	16	19	19	38
	زاهية هريسيان	فرنسي	11	10	21	8	8	16
	ثانوية الصالحية الأربعة	فرنسي	11	11	22	12	12	24
	بغداد الأهلية	انكليزي	12	12	24	12	12	24
حماة	برجما الجمال المتوسطة	فرنسي	12	12	24	11	11	22
	المتوسطة الرسمية	فرنسي	15	15	30	12	12	24
التمتع	شارع بوعزة الثانوية	فرنسي	13	12	25	21	22	43
	المتوسطة الرسمية للبنات	فرنسي	17	16	33	17	18	35
التمتع	بغداد/بغداد/بغداد الرسمية	فرنسي	13	12	25	16	17	33
	شارع جمال الرسمية للبنات	فرنسي	13	13	26	16	16	32
التمتع	شارع الرسمية للبنات	فرنسي	13	12	25	10	11	21
	ثانوية الجنان	فرنسي	19	18	37	13	14	27
التمتع	الكلية المتوسطة	فرنسي	17	16	33	18	19	37
	شارع وسط وادي العرايش	فرنسي	14	13	27	14	14	28
التمتع	شارع وسط وادي العرايش	انكليزي	8	7	15	5	5	10
	دار الجنان	انكليزي	15	15	30	13	13	26
التمتع	ثانوية الجهاد	فرنسي	13	13	26	8	9	17
	شارع وسط الشهداء معروف سعد	انكليزي	13	12	25	10	10	20
التمتع	مدرسة الامن الجديد	انكليزي	12	12	24	12	12	24
	شارع حد غدوري	فرنسي	16	16	32	10	10	20
التمتع	مجموع فرنسي	فرنسي	216	207	423	218	226	444
	مجموع انكليزي	انكليزي	72	69	141	67	67	134
التمتع	مجموع عربي	عربي	288	276	564	293	293	586



وكل من الأجزاء الأربعة الأخرى. كذلك فصلنا النتائج وفقاً لمتغير القطاع (رسمي وخاص) لاكتشاف مدى تأثيره على النتائج قبل إجراء التعديلات اللازمة على نماذج الاختبارات. أما بالنسبة للرياضيات فقد اكتفينا بإحصاء النسب المئوية للإجابات كما يأتي:

– الإجابات الصحيحة %.

– الإجابات الخاطئة %.

– لا إجابة %.

– عدم وضوح المؤشر %.

وذلك في كل جزء من أجزاء الأسئلة، إذ إن عملية التصحيح أظهرت مشكلة في إمكانية الكشف عن المؤشرات المقترحة في النص المرجعي.

ولتجربة الاختبارات ميدانياً اتخذنا الخطوات الآتية:

أولاً: اعتماد أسس نظرية علمية في توليف الاختبارات

ثانياً: توليف الاختبارات وطباعتها

ثالثاً: تمرير الاختبارات

رابعاً: تصحيح الاختبارات

خامساً: إدخال النتائج ومعالجتها إحصائياً

سادساً: تحليل النتائج وتقييم التجربة.

## مقابلات مع أفراد التأسيس والمتابعة للمشروع

وللإضاءة على المشروع التقينا رئيس مكتب البحوث التربوية في المركز التربوي (مدير المشروع) الدكتور عبد الفتاح خضر الذي تحدث قائلاً:

لقد لفتت انتباهنا فكرة هذا المشروع بعد الاطلاع على المعطيات الاحصائية عن معدلات الترفع والرسوب والتسرب ما أظهر بعض الجوانب المقلقة خصوصاً في الصفوف المفصلية بين الحلقات (الصف الرابع والصف السابع من التعليم الأساسي) حيث ترتفع في كل منها نسب الإعادة، ما يدل على أن مستويات التحصيل التعليمي للأطفال غير كافية للانتقال من حلقة إلى أخرى، لذا تعتبر هذه النتيجة بمثابة جرس إنذار، وكان لا بد من التطرق إلى جوانب القصور في التحصيل التعليمي وخصوصاً في المواد الركنية أي اللغات العربية والفرنسية والإنكليزية والرياضيات ومن ثم البحث في مسببات هذا القصور ومصادره.

من هنا وبعد عرض مجمل المشاكل التي تؤخر عملية التحصيل للتلميذ انطلقت الحاجة إلى دراسة شاملة للتحصيل التعليمي ومأسسة هذا النوع من الدراسات على المستوى الوطني ما يساعد النظام التعليمي ككل وخصوصاً في مرحلة التعليم الأساسي التي تنعكس

على مراحل التعليم الثانوي والجامعي وإمكانيات متابعة التعليم. أما الآنسة شارلوت حنا رئيسة وحدة التخطيط (منسقة المشروع)، فقد زودتنا بلمحة عن المشروع وأهدافه إذ إنها وكتبه منذ مراحلها الأولى أي منذ البدء بالدراسات والتحليل والتنسيق بين مختلف العاملين حيث تابعت الاختبارات في المدارس. وفي هذا الإطار تقول حنا:

تقوم وحدة التخطيط في مكتب البحوث التربوية بتنفيذ مشروع لبناء أدوات مقننة لقياس التحصيل التعليمي، حيث إن عملية قياس التحصيل التعليمي بإجراءاتها المتنوعة تكتسب أهمية كبرى وتؤدي أدواراً فعّالة على المستويات الآتية:

– قياس جودة التعليم من خلال مؤشرات محددة.

– الكشف عن فعالية الأجهزة التربوية، البشرية منها والمادية.

– رسم سياسات التنمية البشرية في قطاع التربية والتعليم (رفع معدل الانتساب المدرسي، الحد من الرسوب، الحد من التسرب، الحد من الهدر...).

كما أن هذه العملية تمكن أيضاً من:

– تشخيص تعلّم التلميذ واكتشاف ما يعترضه من مشاكل وعقبات.

– معرفة قدرة المتعلم وقابليته واستعداده لنوع معين من التعلّم.

– دعم التعليم بما يتناسب من وسائل وتجهيزات وأدوات.

ولا بد لعملية قياس التحصيل التعليمي من اعتماد أسس نظرية سليمة في بنائها لكي تقيس بدقة ووضوح ما نبغي قياسه على مستوى مخرجات التعلّم. وهذا يقتضي تحديد مبادئ القياس وأشكاله أو أنماطه، وبناء الاختبارات اللازمة على أسس موضوعية علمية، تربوية وتقنية. كما يهدف المشروع إلى:

1- توفير بنك أو خزان اختبارات تحصيلية مقننة ومتنوعة، وفقاً لمحاور المواد والكفايات المنوي تحقيقها في نهاية كل حلقة وكل مرحلة من مراحل التعليم وذلك بشكل دوري ومستمر.

2- وضع هذه الأدوات والاختبارات في متناول المؤسسات التربوية والمعلمين.

وتظهر أهمية المشروع في تأمين أدوات تتمتع بالمصدقية والموثوقية (validité et fiabilité) وذلك من أجل:

– تحديد مواطن الضعف في أداء المتعلم.

– تحليل أسباب الضعف أو عدم الاكتساب وفهم أبعاد المشكلة التعليمية.

تعزز بما يكفي من الوسائل المعينة، كذلك في تلك التي تعتمد على الوصف الجامد حيث لا يعبر التلميذ عن ذاته وعن تجربته.

وللتوسع في الإضاءة على المشروع التقت المجلة التربوية الأستاذ آمال وهيبه المشارك في المشروع بصفة باحث وعضو في اللجان المنبثقة عنه، وتحدث وهيبه عن أهمية المشروع قائلاً:

يتلخص هذا المشروع بصياغة اختبارات تتميز بالصدق والثبات بحيث تتمكن كل مؤسسة أو جهة تربوية من استخدامها لقياس تحصيل التلاميذ وبما أن عدد الوضعيات لكل كفاية هو ثلاث وضعيات، فينبغي أن تتميز بالتكافؤ في ما بينها. هذه المواصفات تتطلب منهجية واضحة في العمل وعملاً تعاونياً بين النظرية والخبرة والتطبيق وبالطبع تجربة الاختبارات على عينة ممثلة من التلامذة قبل وضعها في بنك الأدوات أو التداول المدرسي. إنه مشروع طويل الأمد يوظف العديد من الخبرات ويشمر التجارب الناجحة ويؤمن مكاسب تربوية عدة أهمها:

- اختبار مدى صلاحية المناهج وتحديد مكان ضعفها وقوتها ما يساعد على تطويرها بما يتلاءم وخصائص التلاميذ وإمكانيات المؤسسات التربوية.
- قياس أو تقدير مستوى إتقان التلامذة للكفايات المطلوبة بعد حلقة دراسية معينة وتحديد المهارات التي يتقنها التلامذة وتلك التي يواجهون فيها صعوبات، لذا يأخذ قياس التحصيل التعليمي بعداً تشخيصياً وتكوينياً على السواء.
- تحليل أسباب النجاح المتعلقة بالمؤسسة التربوية وبالتجهيزات والأساتذة والإدارة التربوية عامة كونها تؤمن الشروط المناسبة لرفع مستوى التحصيل.
- تصنيف المدارس وفق مستويات معينة عبر المقارنة بين النتائج المحققة والتوصيف الذي يصفه المنهاج، كما تمكننا نتائج التحصيل من وضع مستوى للمقارنة بين المؤسسات.
- وضع معايير النجاح الخاص بكل مؤسسة تربوية بعد اختيار المؤسسة التي سجلت نجاحاً بارزاً في اختبارات التحصيل مع العلم أن هذه المعايير متصلة بالبيئة الاجتماعية والتربوية والبشرية والإدارية للمؤسسة.
- اختبارات التحصيل تهدف إلى التنمية التربوية وإلى تطوير المناهج وإعداد الأساتذة وتحديث المؤسسات.
- عن كيفية التنسيق بين عناصر المشروع وطريقة سير العمل فيه، تحدثت الأنسة اليان شمشوم (منسقة اللجان) قائلة:

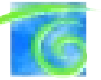
- وضع خطط وبرامج وقائية وعلاجية (دعم/ صفوف خاصة/تعليم مختص/مواكبة اجتماعية الخ...) وبالتالي رفع مستوى التعليم والحد من الرسوب والتسرب المدرسيين. وإجابة عن سؤالنا حول إسهامات هذه العملية على أرض الواقع قالت الأنسة شارلوت حنا:

أسهمت تجربة تمرير الاختبارات في المدارس في إطلاق ثقافة تقويم حديثة مبنية على الكفايات وعلى معايير ومؤشرات محددة سلفاً، ما يسمح للمعلم بالكشف عن مواطن ضعف تلاميذه للعمل على تخطيها. وقد أبدت إدارات المدارس اهتماماً بالغاً وأنتت على جهود المركز التربوي في عملية إنتاج أدوات مقننة لقياس واقع التحصيل التعليمي لما لهذا الأمر من مردود إيجابي في تحسين جودة التعليم في لبنان، وتمتت هذه الإدارات أن تتاح إمكانية استعمال الاختبارات مستقبلاً في المدارس. وقد لاقت الاختبارات استحساناً من قبل المعلمين (الذين رفعوا ملاحظاتهم خطياً ضمن شبكة ملاحظة الاختبار) وذلك لشمولها جميع الكفايات التعليمية في المادة الواحدة في أجزاء متسلسلة، متدرجة وواضحة. كما أثنوا على شبكات التقويم المبنية على المؤشرات وحذوا فكرة قياس الأداء في مستويات الاكتساب: (تام- جيد- جزئي- متدن) إلا أنهم أشاروا إلى حداتها بالنسبة إليهم كونهم لم يعتادوا عليها. فهذا النمط يحكم بموضوعية على اكتساب الكفاية من خلال ملاحظة أجزاء مصغرة (Micro) بينما اعتاد المعلمون إجمالاً على عملية التقويم العامة أو المكبرة (Macro) المعرضة دائماً لتأثيرات المواقف الذاتية للمعلم.

وحول موقع التلاميذ في العملية وردود أفعالهم واستجاباتهم لها تقول حنا:

لقد لاحظ المحققون الذين أجروا التجارب في المدارس أن التلاميذ تفاعلوا بشكل جيد مع الاختبارات، التي جاءت بمعظمها محفزة لهم نظراً لتعريفها بالوسائل المناسبة (مستندات صوتية- صور ورسوم)، وللوضوح النسبي في المهمة المطلوب أدائها من قبلهم، باستثناء بعض المدارس حيث حال الضعف في اللغة الأجنبية عائقاً أمام فهم السياق والمهمة المطلوبة. وبعد إجراء التصحيح واستخراج النتائج الإحصائية توصلنا إلى الاستنتاجات الآتية:

- إن الأجزاء التي تضمنت أسئلة مغلقة جاءت بمعظمها صالحة إذ ميزت مستويات اكتساب التلامذة. وعندما لم تتناسب مع الوقت المخصص لها عاد السبب إلى قلة عدد الأسئلة.
- لقد برزت صعوبة في التجاوب مع بعض الوضعيات التي لم



إحدى معلمات الصف الثالث في المدرسة ذاتها قالت:  
إن الاختبار كان جيداً وسهلاً خصوصاً مرحلة الكتابة منه التي  
أجدها ممتازة إلى حد أنني طلبت معرفة نتيجة تلامذتي في الاختبار  
إذا أمكن، لأنني متحمسة جداً لمعرفة مستواهم الذي يُحدد بشكل  
أو بآخر مستواي أنا كمعلمة.  
وفي مدرسة أخرى من مدارس جبل لبنان تقول منسقة اللغة  
الإنكليزية فيها:

● لقد غطى الاختبار كل البرنامج المعتمد للغة الإنكليزية في  
المدرسة ورغم شموليته كان منظماً بشكل لم يشعر التلميذ أنه  
تائه عند انتقاله من سؤال إلى آخر لأن كل سؤال عالج  
موضوعاً كاملاً أو أكثر ولم يكن المؤشر المنوي استخلاصه  
موزعاً على كل الأسئلة بحيث تصعب عملية ربط بعضها  
ببعض لإظهار نتيجة صادقة.  
● كذلك مدة الاختبار كانت أكثر من كافية مقارنة مع عدد  
الأسئلة وصعوبتها بحيث أن بعض التلامذة أنهوا مرحلة  
(Listening) بخمس دقائق بينما المدة المحددة لها هي خمس  
عشرة دقيقة.  
● مؤشرات شبكة التقييم في مرحلتي  
(Reading And Speaking) كانت كثيرة ولا يمكن أخذها  
بعين الاعتبار كلها في الوقت نفسه، وهناك أيضاً مؤشرات أخرى لا  
يمكن ملاحظتها من خلال إعطاء الولد نصاً للقراءة.

● إن أول هاجس للأستاذ هو إيصال المعلومة إلى التلميذ ومعرفة  
ما إذا كان قد استطاع هذا الأخير استيعاب ما قاله وتنفيذه أو  
تطبيقه أو إعادة تحليله إذا لزم الأمر بعد خروجه من الصف  
فالفضل الكبير يعود إلى هذا المشروع.  
أما منسقة قسم الرياضيات في مدرسة العرفان - صوفر الآنسة  
مي مرعي التي شاركت مع تلاميذها في هذا الاختبار، فتقول:  
● إن النزول على الأرض والاحتكاك بالتلميذ من خلال  
الاختبارات هو الأداة الصالحة لهكذا تقييم مثمر وبناء، فبعد  
أن صَحَّحت الاختبارات لاحظت أن التلميذ لا يملك القدرة  
الكافية لشرح الخطوات التي توصله إلى النتيجة النهائية وإنما  
يكتفي بالاختصار والوصول السريع إلى مراده ما يُوْشر إلى  
ضعف قدرته على التحليل والتنسيق وسرد المراحل، وهنا لا  
يمكن لومه لأنه ربما هذه هي الطريقة الوحيدة التي يعرفها، لذا  
يجب الخوض إلى ما هو أعمق من ذلك، أي أنه على المعلم  
تعليم التلميذ كيفية التفكير المنطقي الذي يوصله إلى الحل.

● تعنى كل لجنة بدراسة وتحضير وتنسيق اختبار ما، وبعد  
الاستفاضة منه يُسَلَّم النص إلى الباحث المساعد لتحضيره على  
الكمبيوتر لكي يصبح جاهزاً للإجراء الاختبار عليه، فأني خطأ  
سواء أكان طباعياً أم لغوياً بإمكانه تغيير المعنى المقصود  
وخصوصاً في اللغة العربية.  
● التفتن في الشكل النهائي للاختبار بشكل يلائم المواصفات  
المعمدة التي تسهل طريقة الإجابة السريعة للتلميذ، ومن جهة  
أخرى تسهل عملية التصحيح.  
● يمرّر الاختبار بعد طباعته إلى اللجنة مجدداً لإلقاء نظرة أخيرة  
عليه لربما يمكن استحداث بعض التعديلات الإيجابية.  
● يجب أن يحصل كل اختبار على موافقة رئيس القسم  
الأكاديمي المختص.  
● قياس الكفاية: قبل النزول بالاختبار إلى المدارس يجب أن يمرّر  
كثيرة أولية على مدرسة أو أكثر وأن يجري بشكل كامل،  
ومن ثم نستنتج ما إذا كانت كل الأدوات المطلوب  
استخراجها قد ظهرت والافسجى التعديل من جديد.  
● من خلال كل سؤال منفصل يمكن قياس مكوّن الكفاية  
واستخراج الدلالة على المؤشر.  
● على كل شخص مولج بتحضير أي اختبار التمتع بثقافة عالية  
تمكّنه من الإحاطة بكل جوانب السؤال وليس فقط البروز في  
مجال اختصاصه.  
ولدراسة مدى تأثير المشروع على أرض الواقع قمنا بزيارة بعض  
المدارس المشاركة فيه والتقينا عدداً من المسؤولين والمنسقين فيها،  
بعضهم أدلى برأيه واشترط عدم ذكر اسمه والبعض الآخر وافق على  
ذلك وسوف نعرض لهذه الآراء في ما يأتي:  
منسقة مادة اللغة الأجنبية في إحدى مدارس بيروت قالت:  
بعد الانتهاء من كل الاختبارات تمكنت من ملاحظة ما يأتي:  
● إنها تجربة جديدة من نوعها تربوياً إذ إننا نفتقد إلى هذا النمط  
التفصيلي من الاختبارات الذي يدخل في عمق التفكير لدى  
التلميذ ليكتشف قدراته التي تكون أحياناً غير ظاهرة للعلن.  
● لاحظت أن هذا الاختبار ليس كلاسيكياً في قياس مدى  
تجاوب التلميذ مع اللغة سواء أكانت لغة أساسية أم لغة ثانية  
بالنسبة إليه.  
● كل عمل جديد بناءً بحاجة إلى تعديلات لكي يصل إلى مبتغاه،  
ومشروعنا هذا أيضاً مع أن حسناته كثيرة جداً إلا أنه يحتاج  
إلى بعض التعديلات الطفيفة.

الدراسات والمشاريع من دون الوصول إلى أي جدوى، ولذا اتجهنا إلى أخذ رأي من واكبوا المشروع من مسؤولي اللغات والمصححين وواضعي أسس التصحيح وفي بعض الأحيان مديري المدارس من دون أن نذكر الأسماء البعض منهم ممن وافقوا على ذلك.

ومع إنتهاء المرحلة الأولى من المشروع وبالرغم من وجود بعض الملاحظات والنواقص إلا أننا استطعنا تحقيق مجموعة نقاط إيجابية حيث تمت مقارنة معرفة جودة التعليم في أكثر من مدرسة وأكثر من قطاع تعليمي ما يساعد على تحسينه لاحقاً بصورة علمية تقنية مفصلة لكل موطن ضعف على حده.

خلال العمل واجهتنا العديد من العقبات كما اكتسبنا العديد من الخبرات التي سوف يتم العمل على الإفادة منها في متابعة المشروع لاحقاً من خلال تطوير طرائق التعليم والدورات التدريبية للمعلمين كما يتم التخطيط لإقامة ندوة يدعى إليها التربويون والمتخصصون بالتعليم لتقييم المشروع ككل.

## الخطة المستقبلية

إن مشروع التحصيل التعليمي ليس دراسة تنتهي بعد فترة معينة، إنما هو معالجة ومتابعة دائمة للتلميذ، بحيث يقتضي إنشاء وحدة خاصة بالمشروع كمرحلة أولى والتي من مهامها متابعة عملية وضع الاختبارات وتمريها على عينات مماثلة إلى ما هنالك من خطوات، وأما المرحلة التالية فسوف تكون صفحة على الموقع الإلكتروني للمركز التربوي للبحوث والإنماء وهي تتضمن الوجوه الآتية:

- 1- بإمكان المدرسة الدخول مباشرة إلى هذا الموقع لإجراء الاختبار لتلامذتها وبذلك يمكن للمسؤول الفني في المركز التأكد من كل المعلومات التي وردت على قاعدة المعلومات (Database) الموجودة لديه والتي ستضمن كل الأجوبة في كل المدارس التي ستجري الامتحان.
- 2- يمكن لكل مدرسة معرفة نتائج تلامذتها عبر الدخول إلى الموقع مع العلم أن لكل واحدة رمزاً سرياً لا يمكن لغيرها معرفته.
- 3- عملية الإدخال من قبل المدارس تُسهل وتُسرع استخراج النتائج أي أننا لسنا مضطرين لجمع المعلومات من قبل كل المدارس ومن ثم إدخالها.
- 4- مع بداية كل عام دراسي ستجرى الاختبارات ما يساعد المدرسة على معرفة أماكن الضعف عند التلامذة لمعالجتها باكراً وسيتمكن المركز من تقديم المساعدة على المعالجة بقدر إمكاناته المتوافرة ■

وتضيف: إن مادة الرياضيات تستوجب طريقة معينة مختلفة عن باقي الطرق لإيصالها غير منقوصة، ولكن وللأسف فبعض الأساتذة لا يتمتعون بها لا بل إن بعضهم يعلم المادة من دون امتلاك الشهادة الجامعية التي تخوله ذلك،

● يعتبر بعض أساتذة الرياضيات أن التلميذ الموهوب فقط يمكنه استيعاب هذه المادة، لذا يركزون عليه ويتناسون الآخرين ما يزيد الضعف لديهم وهذا الحكم المسبق سيء جداً ويضر بالعملية التربوية كثيراً.

● عندما يُعطى الولد أرقاماً في سؤال معين فإن أقرب طريقة إلى ذهنه هي الجمع، مع أن للرقم ميزات واستعمالات كثيرة ذات معانٍ مختلفة يجب تعديل مبدأ أو فكرة أو طريقة التعليم لدى بعض الأساتذة التي تختصر الطريق الصحيح الذي يساعد على تنمية طريقة التحليل لدى التلميذ مستقبلياً.

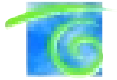
أما مسؤول مادة الرياضيات في إحدى مدارس بيروت فقد رأى: أن الأسئلة الواردة سهلة في معظمها، لكن النموذج المعطى ليس واضحاً بشكل يستطيع فيه التلميذ ملاحظة نتيجة نهائية تشجعه على متابعة باقي الأقسام ما استدعى تدخل الأستاذ لشرح بعض الأسئلة الواردة رغم سهولتها.

## تقييم عام لنتيجة سير الإختبارات في المدارس وملاحظات المحققين:

- 1- المدة الزمنية المخصصة للاختبار: جيدة بشكل عام مع بعض التمنيات بإطالتها إذ إن مستوى بعض التلاميذ يستوجب مدة أطول للتحليل ومن ثم الأجابة.
- 2- وضوح الصور: جيدة بشكل عام.
- 3- وضوح التعليمات: متناسقة مع النصوص والرسوم مع أن ملاحظات بعض الأساتذة كانت مفيدة.
- 4- وضوح المهمة: مهمة ذات أهداف تربوية تساعد التلميذ.
- 5- وضوح نمط الأسئلة: الأسئلة متناسقة ولكن لا تخلو من بعض الاعتراضات على طريقة صياغتها.
- 6- تجاوب التلاميذ: تجاوب جيد ومشجع لمرحلة جديدة من الاختبار، لكن بعض المدارس كان لها رأي مختلف بالنسبة لقدرة التلميذ على كتابة نص أو قصة.
- 7- بعض المدارس اقترحت إجراء الاختبار خلال أكثر من جلسة.

## خلاصة

في كل عملية إصلاح يجب أخذ رأي جميع الفرقاء لكي تأتي النتيجة سليمة ولكي يكون الهدف صائباً وإلا وقعنا في دوامة من



## نتائج الامتحانات الرسمية مقاربة وتحليل



الأستاذ إبراهيم العزني  
مدير ثانوية سبيل الرشاد

إن الدراسات والبحوث التي يجب أن ترافق العملية التربوية بمنطلقاتها وفلسفتها وعناصر مناهجها ونتائجها هي من أهم عوامل تطويرها على كل الصعد وفي كل الاتجاهات. وفي هذا الإطار نضع جهود الذين قاموا بدراسات تربوية، ومنها ثلاث دراسات قمنا بها، حللنا في إحداها نتائج الامتحانات الرسمية لتسعمئة تلميذ من تلامذة الصف التاسع الأساسي. ودرسنا في الثانية أسباب تدني مستوى تلامذة الصف التاسع في اللغة العربية من خلال دراسة المسابقة ودراسة نتائج ثلاثمئة تلميذ ودرسنا في أخرى معايير التفوق في الامتحانات الرسمية. وفي هذه الدراسة التي سنحلل فيها نتائج مئتي تلميذ (فرع علوم الحياة) في الامتحانات الرسمية والتي قمنا بها بعد صدور نتائج الدورة الأولى لامتحانات العام الدراسي ٢٠٠٥ - ٢٠٠٦ نرجو أن نسهم فيها في وضع لبنة في الصرح التربوي المنشود.

الثغرات، ووصف العلاج المناسب. فإذا وقف التقييم عند هدف إصدار حكم على المتعلمين، نجاحاً أو رسوباً فحسب، كان ذلك هدراً للأوقات والقدرات إلى جانب الهدر في مليارات الليرات. ومع الجهد الواضح الذي تبذله الجهات المختصة، والذي ظهرت آثاره تنظيمياً ارتيحاءاً في الامتحانات، إلا أن هناك أموراً تتصل بالعملية التقييمية، يجب أن يتم التركيز عليها، وتوضع خطط أدائية لها لتعم الفائدة، ويشجع الارتياح. ومنها:

- ١- ضرورة تقويم عمل اللجان الفاحصة ذاتياً ومن قبل جهات أخرى.
- ٢- تقديم دراسة لكل مسابقة "توصيف المسابقة" من حيث عوامل الصعوبة والسهولة، وأنواع الأسئلة، ومن حيث الشمول والتنوع، ومستويات التفكير التي تتطلبها (استرجاع، استيعاب، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم ونقد) والمهارات والكفايات التي تهدف إلى قياسها، وتوقع نسبة مئوية لتحصيل المتعلمين في كل سؤال، وبالتالي في كل مسابقة. والوقوف على مدى مناسبة الوقت المخصص للإجابة عن الأسئلة المطروحة والأعمال المطلوبة. ونشر هذه الدراسة "التوصيف" في الصحف، وعلى الشبكة الإلكترونية، وفي المجلة التربوية الصادرة عن المركز التربوي. فذلك يسهم في نشر جانب مهم من الثقافة التربوية، ما ينعكس إيجابياً على أداء المعلم وتحصيل المتعلم.

التقويم وهو أحد عناصر المنهج، بات علماً له ميدانه ومنطلقاته، وأهدافه ووسائله. ولأنه علم كان لازماً على المنشغلين به أن يخلصوه من كل ما يضاد صفة العلمية، أولاً ينسجم معها. وأهمها غياب المعيارية، وحضور الهوى. ولعلّ كثيراً من العلوم الإنسانية غير التجريبية، يشفع لما فيها من خلل في الصفات غير العلمية من مثل الصدقية والاطراد والتعميم والثبات، أنها مضافة إلى الإنسان. والناس مختلفون بتطلباتهم وأهدافهم وقدراتهم وميولهم واهتماماتهم وقيمهم... وهذا كله يثقل كاهل المنشغلين بعلم التقويم، ويجعلهم مستعدين للبحث عما يكسب التقويم الصفات العلمية.

والتقويم أنواع، ولكل منها وسائله وظروف أدائه، وأساليب دراسته، وتحليل نتائجه، بناءً على المعلومات المتوافرة من بيانية وإحصائية، خدمة لأهدافه، والتي من أهمها إصدار حكم موضوعي على المتعلمين أو على أي عملٍ مقوم من حيث النجاح أو الفشل، والصالح أو الفساد، وكل ذلك يجري في ضوء العوامل والظروف، والعناصر، حضوراً أو غياباً والتي يمكن أن يكون لها علاقة مؤثرة في العمل، أو على المتعلمين.

وهو بعد ذلك. يجب أن تصدر أهدافه تحسین أنظمة التعليم وإصدار حكم على المناهج بأهدافها ومضامينها ووسائلها وفاعلية أنواع التقويم المعتمدة فيها. وصولاً إلى وضع الإصبع على الوجود في الأسرة التربوية وخصوصاً المدرسين منهم، لتشخيص المشكلات أو

معرفة مسبقاً بأوضاعها، ومدارس تختار عشوائياً. وكأن تدرس نتائج فئات محددة من التلامذة: الذين حصلوا على درجة جيد، ثم جيد جداً. أو الذين قاربوا المعدل المطلوب، ولم ينجحوا بفارق عشرين علامة أو أقل أو أكثر. وكذلك الذين نالوا أكثر من المعدل بفارق محدد. فقد لاحظنا في هذا المجال (مقارنة النتائج أفقياً) بشكل عابر أنّ علامات الفلسفة والجغرافيا والتربية المدنية متدنية مقارنةً مع المواد العلمية. ولدى دراسة نتائج مئة تلميذ ناجح من تلامذة علوم الحياة ونتائج مئة تلميذ راسب اختيروا على الشكل الآتي:

## الناجحون

- ٢٠ تلميذاً نالوا بين ٢٨٠ و ٣٠٠
- ٢٠ تلميذاً نالوا بين ٣٠١ و ٣٥٠
- ٢٠ تلميذاً نالوا بين ٣٥١ و ٤٠٠
- ٢٠ تلميذاً نالوا بين ٤٠١ و ٤٥٠
- ٢٠ تلميذاً نالوا بين ٤٥١ و ٥٠٠

## الراسبون

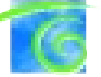
- ٥٠ تلميذاً نالوا بين ٢٣٥ و ٢٥٠
- ٥٠ تلميذاً نالوا بين ٢٥١ و ٢٦٤

ومن خلال احتساب المتوسط الحسابي من مئة في كل مادة لكل فئة من الفئات الخمس للناجحين ولفئتي الراسبين كما يظهر في الجدول الآتي:

٣- إجراء دراسات مقارنة بين مسابقتنا والمسابقات المعتمدة للفئات العمرية نفسها في بيئات عدة: دول عربية وأوروبية وغيرها. فعلى سبيل المثال، ألا يجب أن نقارن في اللغتين (الإنكليزية والفرنسية) بين مسابقتنا ومسابقات معتمدة للفئة العمرية نفسها في دول أخرى منها لغة أهلها الأم إحدى تلك اللغتين، ككندا وفرنسا. أو الثانية كالإنكليزية في الهند أو باكستان. فلقد لاحظنا أن عدداً من التلامذة اللبنانيين الذين ولدوا وعاشوا وتعلموا في كندا والولايات المتحدة الأمريكية، وقد حضروا إلى لبنان، والتحقوا بمدارس لبنانية خاصة ورسمية، قد لاحظنا أن الذين أتموا الصف الثامن منهم هناك والتحقوا بالصف التاسع في مدارس لبنانية، وكذلك الذين أتموا الصف التاسع لاحظنا أنهم غالباً ما يخفون في تحقيق ٢٠/١٢ في المسابقات الرسمية، في حين أن الكثير من نظرائهم اللبنانيين يتجاوزون علامة ٢٠/١٤. ويمكن، بل المطلوب أن تجرى مثل تلك المقارنات في مواد مختلفة وخصوصاً الرياضيات والعلوم في دول مثل اليابان وروسيا وغيرها. مع التركيز على الجانب العملي لقياس أثر انتقال التعلّم وتوظيفه.

٤- ضرورة دراسة نتائج الامتحانات الرسمية دراسة أفقية أي مقارنة نتائج المتعلمين في كل المواد، وهذه الدراسة ينبغي أن تكون في أكثر من اتجاه، كأن تعتمد مدارس محددة بناءً على

مجموعات عشريية من الناجحين	علوم الحياة	كيمياء	فيزياء	رياضيات	لغة عربية	لغة إنكليزية	فلسفة وحضارات	تاريخ	جغرافيا	تربية
٢٨٠-٣٠٠	٥٧,٤	٤٣,٧٥	٥٥,٧٥	٤١,٢	٥٦	٣٠	٣٧,٥	٧٣,٣	٥٤	٥٠
٣٥٠-٣٠١	٦٢,٨٥	٥٢,٥	٦٥	٥٥,٣٧	٥٦	٣٧,٥	٤٢,٥	٧٦,٦	٥٤	٥٦,٦
٤٠٠-٣٥١	٧٢	٦٦,٥	٨٤,٤	٦٩,١٢	٦٠	٣٠	٤٥	٨٣,٣٣	٦٠	٦٣,٣
٤٥٠-٤٠١	٨٢,٢	٨٧,٧	٩٠	٨٠	٧٠	٤٣	٥٥	٨٧	٦٤	٦٧
٥٠٠-٤٥١	٨٧,٧	٩٠,٠١	٩٧,١	٩٠,٣٩	٧٣,٨	٥٤	٦٢,٥	٩٠	٦٩,٦	٧٦,٧
<b>مجموعتان خمسينيتان من الراسبين</b>										
٢٥٠-٢٣٥	٤٩,١٦	٣٧	٤٦	٣٦	٥٤	٢٠	٣٥	٧٦	٥٠	٤٦,٦
٢٦٤-٢٥١	٥١,٢٤	٣٨	٥١	٣٩	٥٤	٢١	٤٣	٧٤	٤٨	٥٠



حصلنا على المعلومات الآتية:

أولاً: جاء المتوسط الحسابي للمواد العلمية الأربع للمجموعات الناجحة بحسب الترتيب الآتي:

تنازلياً: فيزياء - علوم الحياة - رياضيات - كيمياء. وهذا يجعلنا نطرح عدة أسئلة، منها: هل اجتمع أعضاء أو رؤساء لجان المواد العلمية، واختاروا مادة محددة جعلوا مكان السهولة فيها هي الأعلى نسبة لهذا العام فكانت مادة الفيزياء. وقد تكون في الدورة الثانية أو في العام القادم مادة أخرى. أم هل جاء الأمر من غير تدخل ومنسجماً مع مضمون كل هذه المواد وبالتالي نستنتج أن منهاج الفيزياء هو الأسهل. وهل منهاج الكيمياء هو الأصعب فعلاً؟ حتى أتت نتائجها في المرتبة الأخيرة وأين مكان الصعوبة فيه؟ أهي في حاجة مادة الكيمياء لمستوى أعلى في اللغة الأجنبية، مقارنة مع ما تتطلبه مادة الأحياء فيها؟

ثانياً: إن معدل اللغة الأجنبية للمجموعات الأربع من الناجحين، جاء دون المستوى أي أقل من ٥٠٪. واللافت أن المجموعة التي حصلت بين (٤٥١ و ٤٥٠) وكلهم من فئة (جيد) و(جيد جداً) لم يصل معدلها في اللغة الأجنبية إلى الوسط بل وقف عند ٤٣٪. والمجموعة التي حصلت بين (٥٠٠ و ٤٥١). وكلهم من فئة (جيد جداً) جاء معدلهم في اللغة الأجنبية ٤٪ فوق المعدل فقط. وهذا يثير تساؤلات عدة. فإذا كان الطلاب الذي يحققون درجة جيد إلى حدود الجيد جداً يخفقون في اللغة الأجنبية ولا يصلون إلى ال ٥٠٪. فماذا عن مستوى اللغة الأجنبية عند من هم دون فئة الجيد بل أين الانسجام التربوي في أن يحصل تلامذة فئة ال (جيد جداً) ٩٧٪ في الفيزياء وأكثر من ٨٥٪ في باقي المواد العلمية أي بفارق ٣٥٪ على الأقل فوق المعدل المطلوب، بينما يحققون ٤٪ فقط أكثر من المعدل في اللغة الأجنبية؟

ثالثاً: جاء الترتيب التنازلي للمتوسط الحسابي للمجموعات الخمس للطلاب الناجحين، في الاجتماعيات والفلسفة على الشكل الآتي: تاريخ، فترية، جغرافيا، فلسفة وحضارات. ويكاد يكون الترتيب متطابقاً في نتائج المجموعتين من فئة التلامذة الاسبين، كما يظهر في الجدول. وتشير دراسة الجدول أفقياً في كل فئة إلى أمور

عدة منها:

أ- إن الفارق بين المتوسط الحسابي الأعلى وهو مادة (الفيزياء) والمتوسط الحسابي الأدنى وهو مادة الفلسفة في المجموعتين الخمسينيتين جاء بين ٨٪ و ٩٪ لصالح مادة الفيزياء. بينما نراه في مجموعة الجيد جداً من الناجحين يصل إلى ٣٥٪ لصالح الفيزياء. وهذا يحملنا على أن نتساءل. هل هؤلاء التلامذة الذين حققوا (٩٧٪) في الفيزياء و(٩٠٪) في الرياضيات لا يفهمون الفلسفة الا لحدود ٦٢٪؟ وهل القدرة التعبيرية في العربية عن الموضوعات الفلسفية تشكل عائقاً؟ أم هل موضوعات المنهج ومحتواه أعلى من قدرات الفئة العمرية الموجه إليها؟ أم هناك أسباب تتعلق بخلفية اللجنة الفاحصة في مادة الفلسفة؟ فقد بلغني أن أحد أعضاء تلك اللجنة يقول أنا لا أضع ٢٠/١٦ الا لأفلطون، أما ٢٠/١٤ و ٢٠/١٥ فهي لي أنا، وأما ٢٠/١٢ و ٢٠/١٣ فهي للطلاب المتميز. ولن أناقش خلفيات هذا الموقف، ولكن يمكنني أن أجزم أن أخذ القرار القاضي أن أعلى علامة هي ٢٠/١٣ أفضى إلى أن يكون المتوسط الحسابي في هذه المادة عند أفضل مجموعة، أي تلك التي حصلت ما بين (٤٥١-٥٠٠) هو ٢٠/١٢,٤ فقط. بل أقول: إن النتيجة هذه جاءت استجابة سلبية لقرار اللجنة وموقفها من ملامسة العلامة القصوى. وهذا يملينا التمني على اللجنة الكريمة أن تعيد النظر في قراراتها، بناءً على معايير ومبادئ تربوية واضحة. وعلى محكات تقويمية مرجعية. فأفلاطون لن يعود. وعضو اللجنة الكريم قد يكون "فريد عصره".

ب- وما تشير إليه أرقام الجدول في مادة الجغرافيا ليس أقل خطورة مما تشير إليه مادة الفلسفة. ذلك أن الجغرافيا مادة علمية وإن كان تصنيفها مع الاجتماعيات، فالجداول والمستندات والبيانات هي أساليب علمية في دراسة ظواهر اجتماعية، واللغة فيها لا بد أن تكون لغة علمية. ولكل هذا أتساءل عن سبب فارق المتوسط الحسابي في مادة الجغرافيا (٦٩,٧٪) وكل من المواد العلمية: علوم الحياة (٨٧,٧٪)، كيمياء (٩٠,٠١٪)، فيزياء (٩٧,١٪)، رياضيات (٩٠,٩٣٪). فهل منهاج الجغرافيا أصعب على التلامذة من منهاج كل هذه المواد العلمية الخالصة؟ وبعد هذا ألا تدعو هذه الأرقام لجنة الجغرافيا الكريمة إلى دراسة المسابقة دراسة تقويمية و"توصيفها" وكذلك إلى نقاش المعايير

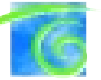


تحديد أسباب أمر ما أو تعداد نتائجه أو تبيان مظاهره يجب أن تكون على شكل بنود، وإن ذكرها الطالب صحيحة ولكن على شكل فقرة فإنه ينال صفراً.

وقد تشير أرقام هذه الدراسة إلى ملاحظات أو تساؤلات أخرى، اكتفينا منها بهذا القدر، وعسى أن نكون في دراستنا هذه قد أثرينا جانباً من الجوانب التربوية وعنصرنا من عناصر المنهج أي التقويم. فالتقويم الرسمي هو تقويم ختامي، ينبغي بناءً عليه أن تصدر حكماً على المتعلم، نجاحاً أو رسوباً. ويجب أن يكون الحكم صادقاً عادلاً. ولكن يجب ألا تقف اللجان الفاحصة وغيرها من المهتمين عند حدود إصدار حكم النجاح أو الرسوب، إذ هناك العديد من القرارات والأحكام التي يجب أن تؤخذ بناءً على دراسة تلك النتائج ■

والمحكيات التقويمية المعتمدة؟ وكذلك نسأل، ألا ينبغي للغة التي حصلت ٥١٪ في الفيزياء أن تتحصل أكثر من ٤٨٪ في الجغرافيا؟

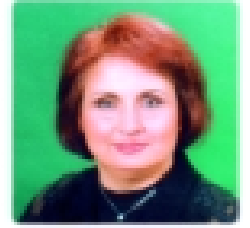
ج- إن كثيراً من الأسئلة التي طرحت في ما يخص نتائج مادة الجغرافيا ومقارنتها بنتائج المواد العلمية يصلح أن تطرح في ما يخص نتائج مادة التربية الوطنية. مع الإشارة إلى أن مادة التربية فيها مجال للتقويم الذاتي والحضور الشخصي، ولهذا أثره في عوامل التقويم، لجهة اختلاف وجهات النظر، واختلاف مواقف المصححين من الآراء الذاتية الشخصية التي يبثها التلميذ في مسابقته. إضافة إلى تغليب الشكل في الإجابة على المضمون، وفقاً للمعتمد في ميزان التصحيح في هذه المادة. حيث أصرت اللجنة الكريمة أن الإجابة في



## المشكلات النفسية السلوكية عند الأطفال:

### (كذب، سرقة، عصيان و عدوانية)

### أسبابها، الوقاية والعلاج



إعداد: د.دهدى الحسيني ببيبي  
استاذة جامعية  
رئيسة الجمعية اللبنانية  
للتأهيل

هنالك فروقات فردية بين البشر من حيث اختلاف حاجاتهم كمّاً و كيفاً، واختلاف طبيعة قيمهم الفردية. هذه الحاجات والقيم تتغير وفقاً لظروف خاصة تواجههم في حياتهم اليومية. وإذا لم يوفقوا في تلبية حاجة معينة، لن يتمكنوا من التخطيط لتلبية الحاجة التالية. عندها يصابون بالإحباط والقلق والضياع وانعدام الرغبة في التعلم وتدني اعتبار الذات، وغيرها من الاضطرابات النفسية الانفعالية التي تحول دون غوّهم النفسي والاجتماعي. وفي قدرتهم على تحقيق هذه الحاجات تكون شخصيتهم قد نمت نفسياً واجتماعياً لترتقي صعوداً إلى القمة محققة الصحة النفسية والسعادة.

أكثر احتمالاً لذكر الأكاذيب من النوع "اللاإجتماعي" حيث يتم ذكر الأكاذوبة عن قصد لتجنب العقاب أو للحصول على مكاسب على حساب الآخرين أو كي يحطّ من قدرهم.

ويختلف الأولاد في مستوى غوّهم الأخلاقي وفي فهمهم للصدق. ويميّز بياجيه (Piaget) بين ثلاث مراحل لمعتقدات الأولاد حول الكذب. ففي المرحلة الأولى، يعتقد الولد بأن الكذب خطأ لأنه موضوع تتمّ المعاقبة عليه من قبل الكبار. ولو تمّ إلغاء العقاب، لأصبح الكذب مقبولاً.

وفي المرحلة الثانية يصبح الكذب شيئاً خاطئاً بحد ذاته ويظلّ كذلك حتى لو تمّ إلغاء العقوبة.

وفي المرحلة الثالثة "يكون الكذب خطأ لأنه يتعارض مع التعاطف والاحترام المتبادل".

#### ١-٢ أسباب الكذب : أهم الأسباب:

- الدفاع عن النفس: التهرب من النتائج غير السارة للسلوك.
- الإنكار: تجنب الذكريات المؤلمة.
- التقليد: تقليد الكبار.
- التفاخر: التباهي للحصول على الإعجاب ولفت النظر.
- اختبار الواقع: محاولة لمعرفة الواقع من الخيال ( الفرق بينهما)
- الولاء: لحماية آخرين.
- العداة: التصرف بعدوانية تجاه الآخرين.
- المكسب الشخصي.
- صورة الذات: الاقتناع بأنه كاذب.
- عدم الثقة: عدم ثقة الأهل تدفعه إلى الكذب.

من هذا المنطلق، يحدد الهرم (هرم الحاجات النمائية) ٣٥ حاجة أو قيمة يحتاجها الفرد خلال مشوار حياته. وهذه الحاجات مقسّمة إلى خمسة محاور سوف نعالج محوراً واحداً منها، وهو المحور الاجتماعي: الحاجة إلى الحب والتعاون والصداقة والانتماء والشعور مع الآخرين.

ومن الضروري الإشارة إلى أنه في حال لم يستطع الفرد تحقيق أية حاجة من هذه الحاجات في هذا المحور الاجتماعي بالذات، يصاب بالاحباط وعدم التكيف ما يؤدي إلى دفعه لسلوكيات غير مستحبة وغير مقبولة ناتاً من أسرته ورفاقه ومجتمعه وبالتالي وضعه في مأزق حرج ينبذه المجتمع ويتجنبه.

باختصار، هذه هي أسباب المشكلات النفسية والاجتماعية التي يواجهها الفرد. وسوف يتطرق هذا البحث إلى معالجة أربع مشكلات يمكن تصنيفها خطرة هي: الكذب، السرقة، العصيان والعدوانية.

#### ١. الكذب:

١-١ تحديده: إنه ذكر شيء غير حقيقي، مع معرفة بأنه كذب وبنية غش أو خداع آخر من أجل الحصول على فائدة أو من أجل التملّص من أشياء غير سارة. ومع أن جميع الأولاد يكذبون أحياناً، إلا أن الأهل يميلون إلى اعتبار الصدق سمة شخصية أساسية أكثر من جميع السمات الأخرى ويشعرون بالانزعاج عندما يكون ولدهم غير صادق. ويجد الأطفال (أطفال مرحلة ما قبل المدرسة) صعوبة في التمييز ما بين الخيال والحقيقة، ونتيجة لذلك فهم عرضة لخداع الذات وللمبالغة وللتفكير الرغبي للمقابل. فإن الولد في سن المدرسة

## ١-٣ الوقاية منه:

- لا تطلب منه أن يشهر عني شيئاً سيئاً.
- التزم بمعيار الصدق الذي وضعته.
- تجنب استخدام العقاب الشديد أو المتكرر الذي يؤدي إلى تنمية الكذب كوسيلة للدفاع عن النفس.
- ناقش القضايا الأخلاقية داخل الأسرة لتوضيح لماذا يعتبر الكذب والغش والسرقة أعمالاً سيئة، واجعل المناقشات شيقة وتثقيفية.
- كن صادقاً أنت في ممارساتك فإن الصدق هو سلوك مكتسب.

## ١-٤ كيفية علاج الكذب:

الكذب هو آفة، وهو من أصعب المشكلات التي من الممكن حلها ومعالجتها. وعلى المرشد أو المعالج اتباع الطرق الآتية:

- الإرشاد: جلسات إرشادية لتوضيح معنى الصدق وسلبيات الكذب والراحة النفسية عند قول الصدق.
- توضيح القيم الأخلاقية والاجتماعية: ويتم ذلك من خلال المناقشة والحوار. ومن هذه القيم، الثقة والاحترام المتبادل المبني على التواصل الصادق.
- التغذية المرتدة الدافعية: الطلب من الطفل التركيز على تسلسل الأحداث وعلى تورطه من خلال أسئلة محددة تحليلية.

## حالة سامي نموذج تحليل

سامي في التاسعة من عمره كثيراً ما يكذب على أهله ومعلميه ورفاقه، ويكون كذبه إما محاولة لتفادي العقاب أو وسيلة ليظهر نفسه بطلاً أو شخصاً مهماً. وكخطوة أولى وافق الأهل على تحديد جزاءات للكذب معقولة ومتفق عليها. وبعد نقاش دار بين سامي والأهل، تم الاتفاق على أن يمنع الولد من مشاهدة التلفاز في أي يوم يكذب فيه، وقد استخدمت هذه الطريقة لأن مشاهدة التلفاز تعتبر نشاطاً مهماً لسامي. وقد وجد سامي أن هذه الخسارة مهمة بالنسبة إليه. وبالإضافة إلى ذلك، اتفق على أنه إذا كذب الولد في يومين من أيام الأسبوع الواحد فإنه يخسر ألف ليرة من مصروفه الأسبوعي. أما حاجته للشعور بالأهمية فقد عولجت من خلال زيادة اهتمام أهله بالثناء عليه وتقديره. وقد تم تحقيق ذلك من خلال زيادة العبارات الإيجابية التي تقال لسامي. كما كانت تعطى ملاحظات من قبل الأهل تعبر عن سرورهما بروية زيادة في صدق سامي. فقد



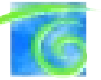
التربية السليمة تبدأ منذ السنوات الأولى.

وافقا على التعليق على صدقه في وصف الأحداث واعترافه بصعوباته. ولقد أقرّ الأهل بأن رد فعلهم السابق لم يكن يتضمن أبداً امتداح السلوك الحسن، وإنما تقرير السلوك الخاطئ (خصوصاً الكذب) وانتقاده. وخلال الشهر الأول، خسر الولد ألف ليرة مرتين بسبب (الكذب في يومين خلال أحد الأسابيع وثلاثة أيام في أسبوع آخر). وخلال الأسبوع الثالث فقد فرصة مشاهدة التلفاز ليلة واحدة فقط، وكان الأسبوع الرابع ممتازاً. وقد طلب من الأهل إشراكه في مكافأة خاصة خلال عطلة نهاية الأسبوع. وفي يوم الأحد صحب الأب سامي إلى البحر وبعد ذلك دعاه إلى تناول البوظة. ومع شعور الجميع بالرضا، فإن الكذب انخفض بشكل ملحوظ بعد شهر واحد. وقد تم وقف النظام بعد ذلك حيث شعر الجميع أنه لم تعد له حاجة.

## ٢. السرقة أو عدم الأمانة:

### ١-٢ تحديدها:

عندما يتطور الكذب ولا يعالج يصبح الولد الكذاب غشاشاً ومن ثم سارقاً ومن ثم مجرماً. تعريف السرقة: امتلاك شيء لا يخص الولد. تسمى سرقة إذا عرف الولد أن من الخطأ أن يأخذ شيئاً من دون إذن صاحبه. حوادث السرقة البسيطة في مرحلة الطفولة الباكورة شائعة جداً، وهي تميل إلى بلوغ ذروتها في حوالي عمر ٥-٨ سنوات ومن ثم تبدأ بالتناقص. ينمو الضمير بشكل بطيء عند الأولاد كلما ابتعدوا



تدريجياً عن اتجاه يتمركز حول الذات والإشباع الفوري لدوافعهم.

ومن بين جميع المشكلات السلوكية تعتبر السرقة أكثرها إثارة للقلق، حيث يرونها نموذجاً للسلوك الإجرامي ما يولد الخوف في قلوبهم. وإذا استمرت السرقة العادية بعد سن العشر سنوات فإنها على الأرجح علامة على وجود اضطراب انفعالي خطير عند الطفل وهي بحاجة إلى مساعدة متخصصة فورية.



أولادنا... أين يترعرعون وفي أية بيئة؟

## ٢-٢ الأسباب:

● نقص خطير لشيء ما في

حياة الطفل، وبالتالي تكون السرقة تعويضاً رمزياً لغياب الحب الأبوي والاهتمام أو الاحترام أو المودة. إن الأحداث المنحرفين والذين يتورطون باستمرار في أشكال مختلفة من السلوكيات اللاإجتماعية يكونون في الغالب من أسر تتصف بالإدمان الأبوي على الكحول والجريمة والتنشئة الأسرية السيئة التي تتسم بالنبذ التام للأولاد، وتتمظهر هذه الأسباب من خلال:

- اختيار نموذج سيء للاقتداء به من أجل تدعيم احترام الذات والاستمتاع بالاستشارة وحس المغامرة.
- لأنهم لا يمتلكون نقوداً لشراء ما يرغبون، كونهم من خلفية اقتصادية اجتماعية متدنية يجدون صعوبة في احترام ملكية الآخرين.
- طريقة في الانتقام من الأهل بشكل لاشعوري، إذ يسبب الطفل إحراجاً لهم عندما يقوم بالسرقة.
- وجود توتر داخلي عند الطفل مثل الغضب، الغيرة والاكتئاب الذي يتم التنفيس عنه من خلال السرقة.
- إصابة الطفل بالإحباط وعدم قدرته على تحمله وعدم مقاومته لإغراء السرقة.

## ٢-٣ طرق الوقاية:

- أن يكون الأهل قدوة.

- تعليم الطفل القيم واعطاء قيمة كبيرة للأمانة الشخصية واحترام ممتلكات الغير.
- تعليم الطفل معنى الخير العام.
- تنمية علاقة حميمية مع الطفل.
- تأمين مصروفٍ منتظم.
- الإشراف المباشر على الطفل.
- شرح حقوق الملكية داخل البيت وخارجه، وسلبيات الاستعارة والإعارة.

## ٢-٤ طرق المعالجة:

- اتخاذ إجراءً فوري تصحيح/ مواجهة/ تفهم(لماذا)/ الحوار والاهتمام/
- مساعدته لتطوير ضمير ناضج بعيد عن الأنا/ مساعدته في إثبات قوته وبراعته في توجيهه إلى مصادر بديلة عن اثبات الذات من خلال السرقة.
- ضبط الأعصاب والاستجابة بهدوء والسيطرة على الشورة الانفعالية وعدم مبالغة الأهل في الغضب أو الشعور بالصدمة وخيبة الأمل. ( يجب عدم مطالبته بالاعتراف لأن هذا يرغمه على الكذب).
- المراقبة والإشراف المباشر من قبل الأهل: يحتاج الطفل لأن يعرف بشكل أكيد بأنه لن يتمكن من الإفلات من العقاب، بغض النظر عن أكاذيبه الذكية أو التمويهات. وينبغي مواجهته

● بناء علاقة وثيقة مع الطفل وتخصيص بعض الوقت يومياً لإعطائه اهتماماً خاصاً.

● الاستجابة لطلبات الولد قدر الامكان مع اعتبار "قانون التبادل".

● عدم التسلط وإعطاء أوامر غير منطقية وغير قابلة للتطبيق.

● احترام القوانين من قبل الأهل وأن يكونوا قدوة في اتباعها.

● وضع قواعد: أن أي طلب يطلب من الولد هو بمثابة قاعدة وليس أمام الطفل أي خيار الا أن يمثل.

● فرض القواعد: وذلك من خلال الثبات والحزم وعدم التساهل يوماً والتشدد يوماً آخر. ومن خلال استخدام جزاءات أو عقوبات منطقية وتجنب الافراط في القسوة في العقوبات.

### ٣-٤ طرق المعالجة:

● التعزيز الإيجابي: الثناء كلما أذعن الولد للمطالب. إن المكافآت المادية لسلوك الطاعة كانت فعالة مع الاولاد في

عمر ١٢ سنة فما دون. وفي حال الاولاد من عمر ٧-١٢ سنة يمكن استخدام نظام نقاط لتعزيز الطاعة. أما بالنسبة للأولاد ما بين ٢-٥ سنوات فيمكن وضع نجمة على اللوحة في كل مرة يطيع فيها الولد، وإعطائه بعدها مكافأة مادية يحبها.

● القصص أو الجزاءات التي تنبهه إلى انه أخلّ بالنظام وتغاضي عن القاعدة. ويأتي القصص في حال فشل التعزيز الإيجابي.

● استخدام التأنيب الفعال لتحذير الولد من العواقب السيئة التي تترتب على استمراره في سلوك عدم الطاعة.

● إقران المكافأة بالعقاب. الثناء على الطفل عندما يطيع وبعقابه إذا لم يطع.

● تقوية العلاقة ما بين الاهل والمربي والطفل: بناء علاقة حميمة وليس علاقة ضبط وإصدار توجيهات فقط.

● التجاهل: وعدم ابداء اهتمام بسلوك عدم الطاعة بقدر الإمكان خصوصاً في الحالات البسيطة، وإعطائه اهتماماً بنسبة ١٠٠٪ لسلوك الطاعة.

● عقد اتفاقية: والتوقيع عليها خصوصاً مع المراهقين. والإشارة إلى التزام الولد بخفض سلوك المعارضة، ووافق المربي في المقابل على الإذعان لرغبات معينة عند الولد. وهكذا يحدث تعامل متبادل، وفائدة هذه الاتفاقيات انها تحدد وتبرز ما هو المتوقع من كل من الأهل والولد.

بكل حادث سرقة وعدم تقبل أي تبريرات أو تفسيرات أو اعتذارات.

### ٣- (عدم الطاعة)العصيان:

#### ٣-١ تحديدها:

رفض الاستجابة للقوانين المنطقية التي يفرضها الأهل.

يصل سلوك العصيان ذروته خلال عمر السنتين، ويتناقص بشكل طبيعي تدريجياً. ثم تظهر السلبية مرة اخرى خلال سنوات المراهقة.

ينبغي أن ينظر إلى كمية معقولة من عدم الطاعة على أنه تعبير صحي عن الأنا التي تسعى إلى الاستقلالية والتوجيه الذاتي. إن بعض الاطفال يعصون باستمرار ويقاومون أي طلب بشكل أوتوماتيكي. ويظهر العصيان غير السوي بشكل أكثر تكراراً وأكثر شدة ويدوم لفترة أطول من الوقت من النوع السوي.

هناك ثلاثة أشكال رئيسة للعصيان:

- شكل المقاومة السلبية: يتأخر في امتثاله، ويتهجم، ويصبح حزيناً، هادئاً ومنسحباً، أو يشكو ويتذمر من أن عليه أن يطيع، أو أنه يمثل لحرية التعليمات ولكن ليس لروح القانون.
- العصيان الحاقد: ويؤدي إلى قيام الولد بعكس ما طلب منه تماماً. فالولد الذي يطلب منه ان يهدأ يصرخ بصوت أعلى.
- التحدي الظاهر: "لن أفعل ذلك" حيث يكون الولد مستعداً لتوجيه إساءة لفظية أو للانفجار في ثورة غضب للدفاع عن موقفه.

#### ٣-٢ أسبابها:

- النظام المتساهل والاحجام بتأناً عن قول "لا"
- القسوة المفرطة أو النظام الصارم وتسلسل الأهل ونقدتهم بشكل زائد.

● عدم الثبات في التربية، (عندما لا يستطيع الأهل الاتفاق على معايير سلوكية أو فرض قوانين).

● الأهل المتوترون أو في حالة صراع.

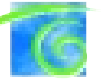
● الأهل المهملون لدورهم بسبب ضغوطات العمل.

● الولد المبدع والقوي الارادة.

● الولد المتعب أو المريض.

● الذكاء الشديد (كلما كان الولد أكثر ذكاءً، كلما زاد احتمال أن يكون مطيعاً للمطالب المعقولة).

#### ٣-٣ طرق الوقاية:



سنوات وانتشار العدوانية متساوٍ بين الصبيان والبنات.

## ٤-٢ الأسباب:

أ- أسباب نفسية تكوينية:

يعتبر الاحباط أهم عامل مؤسس للميول العدوانية عند الطفل خصوصاً وعند الكائن البشري عموماً، وقد عرفه د. مصطفى فهمي، بأنه "العملية التي تتضمن إدراك الفرد لعائق يحول دون إشباع حاجاته أو توقع الفرد حدوث هذا العائق في المستقبل".

وينشأ الاحباط عادة نتيجة حرمان الأم لطفلها من إشباع حاجاته من غذائية أو عاطفية أو نفسية ويتم تصوره على أنه جرح نرجسي يصيب الفرد في شخصه وكرامته وذاته. فالطفل حين يصرخ طلباً للغذاء أو للحماية ولا تنجده أمه يشعر بالاحباط وتتولد عنده بالتالي مشاعر عدم تقدير الذات والإحساس بالنقص، وهو لذلك يسلك سلوكاً عدوانياً طلباً للتعويض أو تصريف الشحنة الانفعالية وتوظيفها في سلوك تدميري يهدف إلى إيذاء الآخر. إن الطفل يدرك عمليات الصدّ والقمع ويدخلها في لوعيه لتتشكل بعد ذلك انفعالاته التي تظهر في صورة غضب وتوتر عضويين.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن مواقف الحرمان والصدّ والاحباط لا تولد جميعها مواقف عدوانية، بل إن إحباطات معينة قد تؤدي إلى الانطواء والتراجع والانسحاب واللجوء إلى الإدمان كتعبير عن ردة فعل نكوصية إلى مواقف طلب المساعدة والحماية ونبذ الذات. إن حياة الطفل والكائن بصورة عامة مليئة بالاحباطات، وهي تختلف من بيئة لأخرى، كما أن ذلك يأخذ معاني متعددة تبعاً

• اعطاؤه توجيهات واضحة ومباشرة ومختصرة ومحددة.

• السماح له ببعض سلوك المعارضة والذي لا يصل إلى حد السلوك اللاأخلاقي أو غير القانوني.

• العزلة: في بعض الأحيان يمكن تجاهل الولد تماماً كما لو كان غير موجود. تقوم الأسرة جميعها بذلك. وحرمان الولد من جميع أشكال التفاعل الأسري والخدمات إلى أن يمتثل للقاعدة.

• الترويض: تعريفه بوضوح على أنه ليس السيد والقائد في البيت. ويقوم الأب والأم بالامساك بالولد بحيث يمنع من الحركة.

• العناية بالولد من قبل أشخاص: وقد تساعد خبرات روضة الأطفال في تعليم الولد المعارض الامتثال للسلطة وبالطريقة نفسها يمكن أن يكون العيش في مخيم أو مدرسة داخلية هو الأفضل.

## ٤. العدوانية:

### ٤-١ تحديدها:

هي استجابة طبيعية تظهر عندما يحتاج الفرد إلى حماية أمنه وسعادته وفرديته. إنه سلوك يلحق الأذى بالغير: أذى نفسياً أو جسدياً.

والولد العدواني يميل على نحو شديد ومستمر إلى أن يكون قهرياً، هائجاً، وغير ناضج وضعيف التعبير عن مشاعره متمركزاً حول ذاته ويجد صعوبة في تقبل النقد أو الاحباط. وهو أقل ذكاء من غيره.

كيف تتطور ظاهرة العدوانية بين الاولاد؟

عمر السنتين: ضرب الولد الآخر.

عمر ٣ سنوات: يبدأ المجادلة مع الآخر.

عمر ٤-٧ سنوات: تقدّم في زيادة ضبط العدوان.

عمر ٨-٩ سنوات: يصبح الولد منضبطاً بشكل جيد.

حوالي ١٠٪ من الاولاد يظهرون عدوانية زائدة بعمر ١٠



مرحلة الروضة... بداية تكوين شخصية الطفل.

عندما يقدم الطفل على ارتكاب أعمال تتصف بالعدوانية أو تلحق الضرر بالآخرين ثم لا يلاقي من أهله اللوم أو القصاص، فيعمد إلى تفسير ذلك بأنه مكافأة له أو يعمد إلى إقناع نفسه بأن ما يفعله هو صحيح ومطلوب.

وكنا قد أشرنا إلى عامل الاحباط الناشئ عن الحرمان العاطفي وتفكك الصورة الوالدية وغياب سلطة الأب كعامل مساعد على إحساس الطفل بالدونية والنقص وتنامي ميله إلى العدوان كردة فعل تعويضية على التبخيس والجرح النرجسي.

والعامل الأكبر أثراً في نمو الاتجاه العدواني عند الطفل هو ما يتعلق بالتربية الأسرية الخاطئة، والتنشئة الوالدية التي تطبع ذهن الطفل وتفكيره بالقيم المعادية للمجتمع وللآخرين وتعدده للمواقف العدائية كلما أحس بتهديد لقيمه أو توقع هذا التهديد.

فالأب والأم يزودان الطفل بالأفكار واللغة وطريقة التفكير المعادية للمحيط ولتقاليد وعاداته واتجاهاته، ما يجعل الطفل عنصراً سلبياً غير متكيف مع مجتمعه ومنحرفاً عن معاييرها ولذا فهو يدخل في حالة صراع معه ومع أية بيئة ينتقل إليها ومنها البيئة المدرسية. وبالمثل فإن التركيز والتثبيت على الصفات القيادية والتسلطية عند الطفل والمعايير الشخصية والنرجسية الصارمة والاعتبارات الذاتية والأسرية والاجتماعية العالية والمحافظة من عائلية ودينية وطبقية وسياسية تخلق عند الطفل استعداداً دائماً للعدائية والنفور والسلبية ضد محاولات التبخيس أو الاساءة أو الاستخفاف بشخصيته.

كما أننا نضيف أسباباً تعود لظروف الأسرة الاقتصادية وعدم اشباع حاجات الطفل وإحساسه بالدونية لهذه الناحية، ما يخلق عنده شعوراً بالاضطهاد والنقص يدفعه إلى الدخول في مغامرات ومواقف عدائية تعويضية وانتقامية.

ج- أسباب صحية وعضوية:

إن أهم هذه الأسباب هو ما تسببه الولادة الصعبة من تشويه عضوي، خصوصاً عندما تتسبب الولادة بتشويهاً أو جروح دماغية، أو تصيب الجهاز العصبي للطفل، إضافة إلى التشوهات التي تصيب الجنين أثناء فترة الحمل.

تحدث هذه التشوهات تغيرات في الحالة العقلية والمزاجية عند الطفل بحيث يصبح كثير التذمر لسبب أو بدون سبب، وسريع التوتر والاهتياج، ونزويماً وعميم القدرة على الضبط وتأجيل الاشباع، وميلاً نحو الانفعالية والسلوك المضاد للمجتمع.

د- أسباب تعود للبيئة المدرسية:

يعمل الاحباط الذي يلاقيه الطفل في البيئة المدرسية على تشكيل

لاختلاف الأفراد وتغيير ظروف حياتهم، وطبيعة تكوينهم، فالطفل الذي صقلت "الأنا" عنده بصورة جيدة يتقبل الاحباط بصورة مختلفة وأقل فاعلية من الطفل الذي لم تنضج "الأنا" عنده ولم تُبنَ بصورة سليمة، وكذلك وفقاً لدرجة وقوة "الهوس" عنده وضعف "الأنا" في مواجهتها، كما أن الاحباط بالنسبة لطفل جائع ويائس هو أشد فاعلية من إحباط طفل تشبع حاجاته بصورة كافية ومتوازنة.

وبالمثل فإن الاحباط بالنسبة لطفل يتميز بنرجسية متضخمة. هو أكبر أثراً منه في طفل لا يتمتع بهذه النرجسية.

ويضاف إلى الاحباط كدافع للعدوانية، عامل آخر هو عامل تأكيد الذات واثبات الوجود والذي يعتمد على الطريقة لا واعية، وهو لذلك يسلك سلوكاً عدوانياً يتجسد في اسلوب المشاكسة ورفض أوامر الكبار من أهل ومريرين وإخوة كبار.

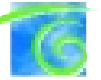
والطفل يقارن بين جسمه واجسام الكبار ويحس بصغر حجمه مقارنة بهم وضعفه أمامهم، وهو لذلك يلجأ إلى الوسائل والسلوكيات العدائية من أجل التعويض عما يشعر به من دونية وضعف. ويدخل ضمن مفهوم تأكيد الذات، كدافع إلى العدوانية واثبات التفوق، الجرح النرجسي وشعور الطفل أنه مهان ومحتقر بسبب ضعفه وصغر حجمه، وهذا الجرح لا ينشأ فقط عن العقاب والزجر والتبخيس والاهانة بل من إحساس الطفل بغياب السلطة الأبوية والحرمان العاطفي من قبل الأم وفقدان عنصر الحماية من جانب الأب.

والتثبيت على عقدة أوديب وعدم تصفيتها بطريقة سليمة عامل مساعد آخر في نشوء الميل إلى العدوانية، باعتبار ان الطفل حين يبقى مثبتاً على ميوله نحو أمه وشعوره بالغيرة من أبيه وعدم انتقال الطفل للتعليق بابيه والتماهي بشخصيته واقامة علاقة جديدة معه، فإن ميوله العدوانية تزداد نحو أبيه والرغبة في قتله وتدميره ومن ثم تنامي الميول العدوانية نحو كل الرجال ومنهم المربي، والذي يصبح الرمز للصورة الأبوية المكروهة والمحتقرة.

ب- أسباب أسرية واجتماعية:

يدخل ضمن هذه الأسباب علاقة الطفل بأمه وموقعه في الأسرة ومشاعر الغيرة التي تولد عنده الميول العدوانية، وما يقوم به الأهل من تفضيل طفل على آخر، كما تتولد هذه الميول في حالات قيام الأب باضطهاد الأم أو عدم احترام الأم للأب.

ويلعب أسلوب العقاب الصارم وإقدام الأهل على احتقار الطفل وتبخيسه وعدم احترامه دوراً فعالاً في نشوء الميول العدوانية عنده، كما يلعب أسلوب التسامح والتساهل في التربية الدور نفسه، وذلك



في رفض هذه الاجراءات ونبذها، فإن معالم وآثار هذه العدوانية تبدى بصورة غير مباشرة من خلال قلق الطفل وعدم تكيفه. تظهر عدوانية الطفل إذاً في البيئة المدرسية من خلال رفضه التكيف معها وعدم تمثله للمادة الدراسية وقيامه بواجباته، وتظهر أحياناً في صورة فشل مدرسي، كما تظهر هذه العدوانية في مشاكسة المربي ورفضه تنفيذ أوامره والعمل بصورة مخالفة لما يوجه إليه من أوامر، وعدم المشاركة في النشاطات وفي العملية التربوية. وتأخذ العدوانية إشكالاً متطرفة عندما يقدم الطالب على التصدي للمربي أو مهاجمته أو الاقدام على ضرب أحد رفاقه وإيذائه بجسده أو بممتلكاته. كما تظهر هذه العدوانية في رفض الطفل الذهاب إلى المدرسة أو الذهاب إليها مرغماً، ما يهيئ لديه الاستعداد لاتخاذ المواقف العدائية والعنفية، وتظهر كذلك في الفوضى الدائمة التي يفتعلها الطالب كتعبير عن غيرته وعدم قدرته على المنافسة أو في صورة انتقام من الطالب الذي يفوقه علماً وذكاءً.

ويبدي الطالب عدوانية أيضاً عندما يشعر أن رفاقه والمربي يهزون منه أو يحتقرونه، وذلك كوسيلة لتأكيد الذات ورد الاعتبار. وكنا قد ذكرنا أن العدوانية الإيجابية هي التي تقوم على اذكاء روح المنافسة الديمقراطية بين الطلاب كوسيلة لزيادة حماسهم وفعاليتهم الدراسية، غير أن المنافسة قد تتحول إلى عدائية وسلبية بفعل التوجيه السيئ من قبل المربي لانفعالية الطلاب وشحن عواطفهم، وإهانة وتحقير الطالب أو الفريق الخاسر، أو عندما يصبح هذا الطالب أو الفريق عرضة للسخرية والاستهزاء والعقاب والتجريح.

#### ٤-٣ طرق الوقاية:

١. تجنب الممارسات والاتجاهات الخاطئة في تنشئة الاولاد. إن مزيجاً من التسبب في النظام والاتجاهات العدوانية لدى الأهل يمكن أن ينتج أولاداً عدوانيين جداً وضعيفي الانضباط.
٢. الإقلال من التعرض للعنف المتلفز: إن عادات مشاهدة التلفاز لدى الاولاد في عمر ٨ أو ٩ سنوات قد أثرت على سلوك العدوان لديهم خلال تلك الفترة وحتى مرحلة المراهقة المتأخرة.
٣. تنمية الشعور بالسعادة: إن الأشخاص السعداء يميلون لأن يكونوا لطيفين نحو أنفسهم ونحو الآخرين بطرق متعددة.
٤. العمل على أن تكون النزاعات الزوجية في حدها الأدنى: إن

الاتجاه العدائي عنده نحو المربي أو المدرسة، وينتج الاحباط عن العلاقة السلبية بين المربي أو الإدارة المدرسية والطفل عندما يتعرض هذا الاخير للاهانة والتحقير والنفور والنبذ والتشدد في المعاملة، وينتج كذلك عن اعتماد العقاب كوسيلة ردعية أو التهديد بالعقاب، وعن الفشل المدرسي وتدني مستوى الطالب وعدم قدرته على مجارة رفاقه والغيرة منهم.

يضاف إلى ذلك الإساءة إلى كرامة الطالب وتجريحه أمام رفاقه ما يعتبره هذا الطالب جرحاً نرجسياً أصابه بكرامته وكبريائه. وتشكل الميول العدوانية كذلك عندما يشعر الطالب بعجزه عن تمثل المادة الدراسية وحل المسائل بطريقة صحيحة ونبيله علامات متدنية تشعره بالنقص والدونية.

وتزداد حدة هذه الانفعالات عندما يستشعر الطفل التهديد نتيجة خبراته السابقة التي شكلها له أبوه بعقابه الصارم وزجره المتواصل ومن ثم قيام الطفل بعملية المقارنة عبر اقتران صورة المعلم الظالم بصورة ابيه.

وتزداد هذه الحدة كذلك نتيجة التنشئة الوالدية الصارمة وتزويد الطفل باتجاهات الكبرياء وتعظيم الذات والمغالاة في تقديرها وفي النزوع نحو طلب المزيد من الاحترام والمديح والمكافأة وتوهج الحضور، فإذا لم تتحقق هذه الاجراءات أو تحقق عكسها، ثور ثائرة الطفل وتستيقظ ميوله واستعداداته العدوانية في غضب وانفعالية زائدة.

ويحدث أحياناً أن لا يتمكن الطفل من تنفيذ عدوانيته وغضبه نتيجة خوفه من المربي أو الإدارة المدرسية أو الخوف من الفشل المدرسي، لذا فإن الطالب يقوم بتنفيذ عدوانيته بطريقة غير مباشرة، أي عبر اختياره البديل عن المربي ليوجه إليه عدوانيته، كأن ينتقم من أحد رفاقه أو من تجهيزات المدرسة أو من كل ما له علاقة بها.

ويشكل الفشل المدرسي أحد الاسباب الهامة في ميول الطفل العدوانية كردة فعل تعويضية عن الجرح النرجسي وعدم تقدير الذات واثبات الوجود أو نتيجة لتصور الطفل أن الفشل هو نتيجة لكره المربي له وانتقامه منه.

عند تحليلنا لأسباب عدم التكيف المدرسي ولأسباب الاضطرابات السلوكية بشكل عام، ذكرنا دور وأهمية اكتساب الطفل القيم الصارمة والاتجاهات التعصبية وكيف تولد هذه الاتجاهات الاستعداد الدائم عند الطفل لمعاداة وكرهية كل إجراء أو معاملة أو مفاهيم مغايرة لاتجاهاته التعصبية أو تهدف إلى زعزعتها واستبدالها. لذا فإنه حتى ولو لم تظهر عدوانية الطفل بصورة مباشرة



الشجار عندما تعوزهم المهارات الاجتماعية اللازمة لكي يدخلوا في محادثة. ومن المهارات الاجتماعية التي قد تحتاج إلى تقوية لدى بعض الأولاد مهارة تأكيد الذات. إن استجابات تأكيد الذات تستثير غضباً أقل وتؤدي إلى إطاعة أكثر من الاستجابات العدوانية. ومن طرق تعليم تأكيد الذات أن تخبر الولد أنه من الضروري أن يعرف الأولاد الآخرين بالحالات التي يزعمونه فيها، وأنه من الممكن أن يخبرهم بذلك من دون أن يؤذي مشاعرهم أو يستثير شجاراً معهم. ولعمل ذلك أطلب من الولد أن يعطي وصفاً موضوعياً للسلك المزعج مع توضيح استجابته الشخصية تجاه السلك.

د- تطور مهارة الحكم الاجتماعي: يتضمن الحكم الاجتماعي الجيد، التفكير قبل العمل، وتوقع نتائج الأعمال بالنسبة للفرد والآخرين. ولكي تطور هذه المهارة، حاول أن تصف شجاراً حدث في الماضي وشارك فيه الولد. وأن تشير إلى النتائج السلبية التي ترتبت عليه. علم ولدك أنه مسؤول عن التفكير أولاً بالأسباب والبدائل والنواتج ومشاعر الآخرين في كل مرة يجد فيها أنه ميال للعدوان، وبعد أن يفكر عليه أن يتخذ القرار المناسب. ومن مظاهر الحكم الاجتماعي الجيد احترام حقوق الآخرين في التصرف بممتلكاتهم. وعلم الأولاد، في مرحلة مبكرة، أن يحترموا حقوق الآخرين في ملكياتهم.

هـ- حديث الذات: إذا كان طفلك قهرياً ويجد صعوبة في ضبط نزعاته، يمكنك ان تعلمه انواعاً من العبارات التي تكف العدوان، وهي عبارات يمكن للولد أن يرددها لنفسه بهدوء عندما يشعر بميل لمهاجمة الآخرين. إن الاولاد الذين تعوزهم المهارات اللفظية يلجأون إلى قوتهم العضلية في التعامل مع الرفاق ■

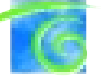
## مراجع البحث

- الحسيني - بيبي، هـ. (٢٠٠٠). المرجع في الإرشاد التربوي: الدليل الحديث للمربي والمعلم. بيروت: دار أكاديميا أنترناشونال.
- الحسيني، أ. (٢٠٠١). المدخل المسير إلى الصحة النفسية والعلاج النفسي. الرياض: دار عالم الكتب.
- الحسيني - بيبي، هـ. (٢٠٠٥). بطارية الإختبارات النمائية: مقياس القدرات والصحة النفسية والتحصيل المدرسي. جدة: دار عكاظ.
- الخطيب، ص. (٢٠٠٣) الإرشاد النفسي في المدرسة: أسسه، نظرياته، تطبيقاته. العين: دار الكتاب الجامعي.
- مهنا، ع. (١٩٩٩). الاضطرابات السلوكية المدرسية: تحليل وعلاج. البقاع، لبنان: حركة الريف الثقافية، جمعية الإنماء التربوي.
- الهادي، ج. الغزة، س. (١٩٩٩). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. عمان: دار الثقافة.
- فهيمي، م. (١٩٦٧) الصحة النفسية. القاهرة: دار الثقافة.

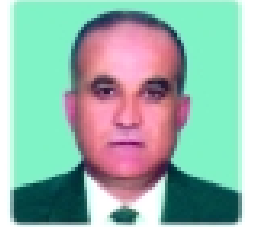
- الولد العادي يتعلم الكثير من سلوكه الاجتماعي من طريق ملاحظة أبويه وتقليدهما. لهذا يجب على الأهل التأكد من أن الاولاد لا يتعرضون إلى درجات عالية من الجدال والصراع والعدوان في ما بينهم.
٥. إعطاء الولد مجالاً للنشاط الجسمي وغيره من البدائل: مثل اللعب في الهواء الطلق والتمارين الرياضية التي تساعد على تفريغ الطاقة والتوتر.
٦. تغيير البيئة وإعادة ترتيب بيئة البيت. فكلما كان هناك مكان أوسع للعب كلما قل احتمال العدوان في ما بينهم. كما أن للموسيقى تأثيراً مهدئاً على النزاعات العدوانية وترتيب الظروف للولد كي يلعب مع أولاد أكبر سنّاً منه.
٧. العمل على زيادة إشراف الراشدين. إن إظهار الاهتمام بما يفعله الاولاد أو مشاركتهم فيه يمكن أن يقلل من المشكلات.

## ٤-٤ طرق العلاج:

- هناك العديد من الأساليب الفاعلة لضبط عدوان الأولاد:
- أ- تعزيز السلوك المرغوب: كثيراً ما نفترض أن سلوك الأولاد الطيب هو أمر مفروغ منه، وبالتالي لا نقوم بتعزيزه مع أن الخطوة الأولى في معالجة السلوك العدواني هي "الإمساك بالولد وهو يقوم بسلوك جيد"، ومن ثم تقديم الكثير من المعززات الإيجابية للتصرف غير العدواني مثل اللعب التعاوني مع صديق. وفي كل مرة يقوم فيها الولد باللعب مع أحد أقرانه من دون شجار أو صراخ لفترة زمنية قصيرة (لا تزيد عن دقيقة واحدة بالنسبة لبعض الاولاد)، يجب أن يمتدح من قبل الأهل.
- ب- التجاهل المتعمد: يجب أن يصاحب تعزيز السلوك المرغوب اجتماعياً تجاهل التصرفات العدوانية، فلا يعطى أي اهتمام على الإطلاق لتصرفات الولد العدوانية الا إذا ترتب عليها تهديد جدي لسلامة الآخرين الجسمية. ولا تجادل الولد أو توبخه أو تعاقبه بسبب سلوك الإغاظاة أو التشاجر، لأنك بتجاهلك للتشاجر سوف تكون متأكداً من أنك لا تعزز هذا السلوك من دون قصد منك عن طريق انتباهك له.
- إن الراشدين يمكن أن يخفضوا استجابات العدوان اللفظية والجسمية لدى الأولاد تخفيضاً واضحاً من طريق التجاهل المنظم لتصرفات العدوانية وإيلاء الاهتمام للتفاعلات التعاونية بين الأولاد وامتداحها.
- ج- تعليم المهارات الاجتماعية: غالباً ما يدخل الأولاد في



## وحدة اللغات: ترابط وتفاعل



عمر بو عرم  
رئيس قسم اللغة العربية  
وادابها  
المركز التربوي للبحوث والإنماء

تقوم علوم اللغة اليوم على التواصل الأساسي بين الأفراد في سائر المجتمعات، فضلاً عن التركيز على باقي الوظائف اللغوية كالنفكير والتعبير. وبذلك تتكامل وظائف اللغة التلاشية، وأكثر من ذلك، فإن اللغة تؤدي دوراً جوهرياً في تجريد المفاهيم والأفكار والمحسوسات، وبالتالي فإنها تصبح أكثر من أداة ثقافية، حيث تتحول إلى مؤسسة حياتية ترسم على أساسها أنماط التربية والتفكير والسلوك ومختلف الأنشطة الإنسانية.

وفقاً لهذا التصور العام، فإن تعليم اللغة يستوجب طرائق خاصة ووسائل معينة تختلف قليلاً أو كثيراً عن طرائق تعليم المواد التعليمية الأخرى، وذلك من خلال ضرورة اتباع استراتيجيات محدّدة في عمليتي التعلم والتعليم؛ على أساس ارتباط اللغة أكثر من غيرها بالحياة اليومية المعيشة من ناحية، وارتباطها بالخبرة والممارسة والتطبيق من ناحية أخرى. وذلك من دون أن ننسى وظيفة القواعد المعيارية التي تتشكّل على أساسها منظومة اللغة المنطقية وقواعدها الموضوعية.

### المبدأ الثالث:

وحدة فروع اللغة: إن ما سبق ذكره حول الوحدتين السابقتين يجد صدقاً له في وحدة فروع اللغة أي تعليمها مختلف المواد اللغوية الثانوية، في إطار شبكة نصّية متماسكة، بحيث يمكن الانطلاق من النصّ في دروس القراءة والقواعد والمحفوظات والتعبير الشفوي والكتابي وسوى ذلك من دروس لغوية... إن فائدة هذه الطريقة تكمن في الطريقة الطبيعية والعفوية والمنهجية التي تتم على أساس المعاطاة مع سائر الفروع اللغوية، بحيث لا يجد المتعلم نفسه غريباً عن جوّ الدراسة اللغوية المطلوبة...

### المبدأ الرابع:

أما المبدأ الرابع الذي تقوم عليه المنهجية اللغوية فيفترض عملياً استخدام مصطلحات ومفاهيم وأدوات ألسنية ومنهجية خاصة بعلوم الألسنية، وذلك لتسهيل دراسة النصّ وتحليله، من أجل مساعدة المتعلم على تكوين أدوات علمية وعملية واضحة وبسيطة لاستيعاب المادة المعرفية اللغوية إضافة إلى تكوين ثروته اللغوية والتقنية اللازمة في الدراسة... وبذلك تصبح دراسة اللغة دراسة علمية وموضوعية وذات أصول منهجية كدراسة سائر المواد المدرسية الأخرى.

### المبدأ الخامس:

وهو مبدأ التدرّج والتسلسل في تدريس اللغة؛ ومن هنا تقسيم برنامج اللغة إلى مراحل وحلقات وسنوات، يبدأ المتعلم معها، بصورة تدريجية ومبسّطة وبحسب عمره في تكوين شخصيته اللغوية، بالاعتماد على مجهوده الذاتي، بعيداً عن التلقين والإسقاط الخارجي؛ أي أن يكون هذا التقسيم المنهجي المتبع ملائماً لسنّه وحاجاته ومتطلبات بيئته؛ حتى يصل إلى استكمال مكتسباته اللغوية التي لا يمكن الفصل بين مكوناتها في النهاية.

على الرغم من هذه المفاهيم الأولية والجوهرية، فإن تعليم اللغة، يلاقي صعوبات وعقبات معينة لدى الناطقين بها، أو لدى من يحاول تعلمها وإتقانها من أبناء اللغات العالمية الأخرى. انطلاقاً من هذا الواقع الدقيق، كان لا بد من انتهاز طرائق تدريس خاصة باللغة، مهما كان نوعها، واليوم قد حصل تقدّم علوم الألسنية الوظيفية العامة التي تقوم على أسس محدّدة من أهمّها:

### المبدأ الأول:

الانطلاق من الوحدة المحورية، أي تنظيم المواد الدراسية ضمن الوحدة اللغوية وفقاً لمخاور مفهومية أو فكرية تهتمّ المتعلم وترتبط بحياته العملية والدراسية على السواء. وهذه المخاور تشكّل منطلقات عامة وأبواباً كبرى يمكن الولوج من خلالها إلى عملية اختيار النصوص الملائمة التي تدرج في إطارها الدروس اللغوية.

### المبدأ الثاني:

الوحدة النصّية، وهي تقوم على اعتبار النصّ، وهو الخلية الأولى التي تتشكّل منها المخاور الكبرى، كلياوية متكاملة، أي أنّه كلّ متكامل بذاته، بوصفه كياناً لغوياً يتفاعل وتتداخل سائر المكونات الألسنية في نسيج النصّ، كالألفاظ والعبارات والفقرات، وما يوجد فيها من أدوات الربط المنطقية، والقواعد الوظيفية، والبلاغة الوظيفية أيضاً... وذلك ضمن استخدام الأساليب الخاصة والأنماط الملائمة للوصول إلى استكشاف غاية الكاتب من مرسلته النصّية... وبالتالي يُترك المجال واسعاً أمام المتعلم للتحليل والتقييم وإبداء الرأي الشخصي... وذلك وفقاً لعملية تتألف من ثلاث مراحل:

– المحاكاة.

– التحليل.

– الإبداع الشخصي.

تفكيره، مُقبلاً على التعاون والانخراط الاجتماعي، موازناً بين حرّيته ومسؤوليته" (أهداف المرحلة المتوسطة).

– "إعداد المتعلم كي يصبح قادراً على تحديد الصّعوبات والمشكلات وتحليلها بمنهجية علمية من طريق التفكير المنهجي والبحث العلمي، والابتكار والإبداع..." (أهداف المرحلة الثانوية).

ولم تقتصر هذه التوجيهات على إشارات متفرقة بل طلبت الهيكلية الجديدة وبشكل واضح ما يأتي:

"تطبيق الاستراتيجيات الحديثة للتربية والتي تقوم على تزويد المتعلم بجملة من القيم والمعارف والمهارات والمواقف ويكون له دور ناشط ومحوري في عملية التعلم التي لا تقتصر على فهم المعلومات أو التعريفات، بل تمتد إلى مناقشتها وتحليلها وتقييمها بعقل شمولي وبالاعتماد على مفهوم التكنولوجيا كأسلوب تفكير خاص".

وأضافت الهيكلية تطلب:

"تربية الروح النقدي عند المتعلم، وروح المبادرة والإبداع، وتدريبه على طرق البحث العلمي، منفرداً وضمن فريق عمل، تسهيلاً لتكيفه مع التطور العلمي والتكنولوجي السريع".

من خلال هذه المنطلقات والتوجهات المفصلة نستنتج أبرز مبادئ الطرائق الحديثة الناشطة والفعالة التي نصّت عليها مقدمة التوجيهات العامة في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها، وهي ذاتها المبادئ التي روعيت في تحديد خطوات الدروس في فروع اللغة العربية، وذلك بحسب الحلقات والمراحل، والتي يمكن اختصارها بالآتي:

- اعتبار المتعلم محور العملية التربوية.
- التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم التكويني.
- ربط التعلم بأهداف محدّدة.
- ربط التعلم بالحياة.
- تعزيز المشاركة والحوار.
- اعتماد مبدأ الإعادة والإضافة للإفادة من رصيد المتعلم وخبراته السابقة والانطلاق منها نحو توسّع جديد.
- التدرّج من المعلوم إلى المجهول ومن السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركّب، ومن المحسوس إلى المجرّد...
- التركيز على الروح النقدي في التحليل، وعلى الاستقلالية في التعلم وفي التقييم الذاتي.
- استخدام الوسائل المعينة، وتوسّل الأنشطة التربوية والسلوكية لفهم المادّة وتطبيقها. على أن تتم الأنشطة في الحلقة الأولى من خلال الواقع المحسوس وبالملاحظة والتجربة والمعالجة اليدوية للانتقال من المستوى الحسي إلى المستوى الإدراكي، بينما تدرّج في المراحل

وحدة مبادئ الألسنية العامة وأسسها وأهدافها التي يمكن تطبيقها، لا بل يجب مراعاتها في سائر اللغات، على أساس الوظائف العامة للغات جميعاً... ومن هنا التقاء الفرنكوفونية أو الأنكلوفونية والعريفونية وغيرها من لغات العالم على قواسم مشتركة في طرائق التدريس والتحليل والبحث... وعلى هذا الأساس يمكن تبادل الخبرات وتقاسمها والتماثل في ما بينها سواء في تحديد الأهداف العامة والأهداف الخاصة واستراتيجيات التعليم وطرائق التقييم تحديداً مشتركاً وقوي الترابط والتشابه بين مختلف اللغات... وذلك بالحفاظ طبعاً، على خصوصية كل لغة، من ناحية تركيبها الصرفي والنحوي والدلالي...

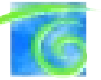
إنّ تلك المبادئ المذكورة يمكن اعتبارها ميدان ترابط وثيق وتفاعل خلاّق بين سائر اللغات، بحيث يتمّ تكوين منهجية عامة مشتركة في ما بينها، وخصوصاً في الإفادة مما حصل من تقدّم على صعيد علوم الألسنية الحديثة والتي لم يكن العرب في تراثهم الماضي والحاضر بعيدين عن المساهمة في تأصيلها في ما يُسمّى عندهم "فقه اللغة"...

ولقد ورد في المقدمة العامة لطرائق تدريس اللغة العربية وآدابها ما يلي: ليست طريقة التدريس واحدة. فالطرائق الحديثة عديدة ومتنوعة، يُراعى في اختيارها وتطبيقها الفروقات القائمة بين المتعلمين، ومواد التدريس، ومراحل التعليم، فيُكيّف المعلم طريقته بما يلائم هذه الفروقات. وقد ذكرت هذه الفروقات على سبيل المثال لا الحصر، تمهيداً لتبرير الاختيار، الذي تحدّد كالاتي: مهما تكن الطريقة المعتمدة، فالمهم قيامها على أسس حديثة ناشطة وفعّالة".

فأين نجد منطلقات هذا الاختيار للطرائق الحديثة الناشطة والفعّالة؟ وما هي أبرز مبادئها؟

لورجعنا إلى الهيكلية الجديدة، وإلى المرسوم رقم ١٠٢٢٧/٩٧ القاضي بتحديد مناهج التعليم العام، لوجدنا في غايات المناهج وأهدافها العامة، وفي وظائف المراحل وأهدافها، توجيهات محدّدة حول الطرائق، ومنها على سبيل المثال:

- "تراعى في تكوين شخصية الفرد القدرة على تحقيق الذات وتحمل المسؤولية والالتزام الأخلاقي..." (الأهداف العامة).
- "اكساب الطفل مهارات الاتصال اللغوي الأساسية... وتعزيز ثقة الطفل بنفسه، واستقلاليتيه، وممارسة السلوك المتمدّن والعمل التعاوني داخل المدرسة وخارجها" (أهداف المرحلة الابتدائية).
- "التعرّف إلى القدرات والاتجاهات الفردية وتعزيزها... تعريف المتعلم النشاطات اليدوية، وتدريبه على بعضها لتنمية قدراته واستعداداته... وتعزيز ثقته بنفسه باعتباره فرداً مستقلاً في



- اعتماد التقييم المرحلي تسديداً للخُطى وتداركاً لمواطن النقص والخلل.

ومن خلال المقارنة بين الطريقة التلقينية والطرائق الناشطة والواردة في الجدول الآتي تظهر الفوارق بشكل واضح بين التعليم والتعلم، ويتبين مدى فعالية الطرائق الناشطة في تنمية قدرات المتعلم الذي هو محور العملية التربوية، وتكوين شخصيته الفردية المبدعة وتكوينه الاجتماعي:

الأخرى إلى التطبيقات العملية والاختبارات.

- تشجيع العمل الفريقي حافزاً على توزيع الأدوار وتحمل المسؤوليات والمشاركة، ومدخلاً إلى الحياة الاجتماعية.

- الاتجاه إلى النواحي العملية في التعلم والتطبيقات الوظيفية وذلك بالتدرّب على الفهم أي الاستماع والقراءة، وعلى الإفهام أي التعبير بشكله الشفوي والكتابي.

## بين التعليم والتعلم

في الطريقة الناشطة	في الطريقة التلقينية	
- الأهداف محددة وتعيّن تصرفات المتعلم والنشاطات التي ينبغي أن يقوم بها.	- الأهداف غير محددة بدقة.	١ - الأهداف
- المعرفة تُستمد في الحاضر بالتعلم.	- المعرفة تنتقل من جيل راشد إلى جيل ناشئ.	٢ - التعلم
- المعارف تسمية، تتبدل باستمرار، وهي متنوعة.	- المعارف لها صفة الثبوتية والشمول، وهي واحدة.	
- نماء للملاحظة والقدرة والمهارات والمواقف.	- نماء للذاكرة، ونقل للمعارف.	
- هناك توالن بين النظري والعمل مع رجحان كفة العملي.	- تغلب النمّة النظرية.	
- الشكل التواصلية يتم من خلال نشاطات تعتمد الوسائل المعينة بشكل فعال.	- الشكل إلقاءي والوسائل المعينة نادرة.	
- التعلم ديمقراطي، والتعديل حاصل كلما تبيّن ما ينقضه أو ما ينقصه.	- التعلم سلطوي وغير قابل للتعديل.	
- المعلم منظم ومنشّط وموجه.	- المعلم مصدر المعلومات والمعارف.	٣ - المعلم
- يساعد على اكتشاف المعلومات بتهيئة الشروط المناسبة لها.	- المعلم ملقّن بنقل المعلومات.	
- المعلم دائم التكوين.	- المعلم يشعر بالأمان.	
- المتعلم موزعة وديمقراطية وبخاصة في أعمال الفرق.	- المتعلمة أوتية قيادية.	
- المتعلم ناشط، ونشاطه يرتبط بحل المشكلات.	- المتعلم ملقّن وسلبي.	٤ - المتعلم
- المتعلم مرتبط بالحياة ومتفاعل مع الواقع.	- المتعلم بعيد عن محيطه وواقعه.	
- التقييم مباشر ومستمر بتكرار بعد كل حصّة، أو بعد كل وحدة تعليمية.	- التقييم نهائي ويأتي متأخراً.	٥ - التقييم
- التقييم يعتمد الاختبارات التصفوية والخطية والملاحظة المباشرة، لتسياس مدى تحقيق الأهداف المحددة والتكثف عن الصعوبات وتحليلها بهدف تنمية كفايات المتعلم.	- التقييم يعتمد الاختبارات الانتقائية لتحديد المكتسبات المحصنة.	
- يُنظر مع إعطاء الوقت الكافي للتعلم أن يحقق كل واحد في ذاته الأهداف التعليمية المحددة.	- يتكفى بأن يكون ثلث الصنف جيداً، والثلث الثاني في حدود الوسط، والثلث الثالث راسباً.	٦ - النتيجة
- أساط التقييم الموضوعي تبين نتيجة التعلم والكفايات المكتسبة وشاهد المعلم والمتعلم على تصحيح المسار.	- المعلم يحكم بنفسه على نجاح الترس أو فشله بطريقة ذاتية.	

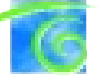
- ومن فصلاً عن غيره.
- واعتمد لهذه الغاية نظام الوحدات. كل وحدة تتركز على محور القراءة، وتكامل بحسب التدرج الآتي:
- 1- الأهداف التعلّمية من معارف ومهارات ومواقف، وتحدّد أولاً لتقود عملية التعلّم في خطّها الصّحيح. وهي تتناول ما تتناوله الأهداف المعرفيّة والدّهنيّة، والاجتماعيّة والتربويّة، والحركيّة السلوكيّة، واللغويّة التعبيريّة...
  - 2- الوسائل المعينة والأنشطة المرتبطة بها لاستخدامها أولاً في التمهيد للدّرس أو التشويق، ثمّ ثانياً في أثناء الدّرس كما في امتداداته اللّاصفيّة.
  - 3- المحادثة التمهيدية أو الموطئة التي تستثمر المكتسبات السابقة سبيلاً إلى الدّخول في الموضوع وطرح الإشكاليّة التي تخلق الحافز.
  - 4- القراءة بنوعيتها الصّامتة والجهريّة، وبأشكالها المتعدّدة.
  - 5- المحادثة التحليليّة التي ترتبط بالنّص في دراسة الأفكار والأسلوب

ومن حسنات هذه الطرائق الناشطة أنّها تنمّي لدى المتعلّم شخصيّة ذاتيّة والمنتجة والمتوازنة ما بين المعارف والمهارات والمواقف. كما تنمّي القدرة على التمرّس بالمسؤوليّة والحرية والمشاركة والديمقراطيّة والتعاون وتبادل المعلومات والخبرات. وكذلك التعود على التركيز والثقة بالنفس والتفوق على الصّعوبات.

ولكن، دون تطبيقها معوقات يمكن إيجاد حلول لها وأهمّها: أنّها تستلزم وقتاً طويلاً وتحضيراً دقيقاً ومعلماً قديراً وإدارة مشجّعة ومتجاوبة. كما تتطلّب وسائل معينة كلفتها الماديّة عالية، ومرافق مدرسيّة متعدّدة ومجهّزة تجهيزاً كاملاً، وصفاً متحرّك المقاعد وخارجاً على نظام الصّمت والسكوت، ومنهجاً مرناً.

ومن أجل تطبيق مبادئ هذه الطرائق، طُلب في المناهج أن يتمّ تعليم اللّغة على أنّها وحدة مترابطة ومتكاملة في فروعها. وإذا كان جائزاً استكمال التّدرّيس، بدءاً من الحلقة الثّانية من التّعليم الأساسي على أساس فروع اللّغة لزيادة العناية بها، فينبغي عدم اعتبار أي فرع قسماً قائماً بذاته

الخصائص الواجب توافرها فيه	الصّفات الوظيفيّة في شخصيّة المتعلّم
<ul style="list-style-type: none"> <li>- الإلمام التّام بالمادّة، وفهم المنهج، وأغراضه وأهدافه، وكلّ ما يتّصل به.</li> <li>- الوقوف باستمرار على كلّ تطوّر في ميدان اختصاصه.</li> <li>- فهم مراحل نموّ الطّفل.</li> <li>- معرفة طرق البحث واستخدام الوسائل المعينة، والإلمام بالتكنولوجيا والكمبيوتر.</li> </ul>	<p>١- المتعلّم بحاجة إلى المعلومات والخبرات والبعد للتّقلي والمعرفي.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- التّجدد باستمرار.</li> <li>- القدرة على الفهم والنّقد والابتكار.</li> <li>- الإلمام بمختلف طرائق التّدرّيس والتّقييم والتّدريب عليها، والقدرة على اختيار ما يناسب مادته وتلاميذه منها.</li> </ul>	<p>٢- المتعلّم يكتفّ بالمنهج ويقوم به ويبتكر في طرائق التّدرّيس.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- فهم مقوّمات البيئة، ومشكلاتها، وأنماط العيش والسلوك.</li> <li>- توجيه التّعليم نحو غايات المنهج وأهدافه.</li> <li>- الديمقراطيّة في التّفكير، والإيمان بكرامة الفرد، واحترام الآخر، والحرية في الرّأي.</li> <li>- المساواة في المناقشة وتقبّل النّقد البناء.</li> </ul>	<p>٣- المتعلّم يسهم في إعداد المواطن الصّالح.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- الاتّزان في الانفعالات وإظهار بعض الحماسية.</li> <li>- وضوح الصّوت وسلامة النّطق.</li> <li>- الوقوف والحركة وعدم الملل.</li> <li>- التّنشيط، ومراقبة الأعمال، وتحريك التّلامذة لفراذل وفرفاً.</li> <li>- التّكيف وتعديل السلوك.</li> </ul>	<p>٤- المتعلّم يعتمد على صحّته وحيويّته.</p>



ختاماً فإننا ننتظر مردوداً وافرًا من عملية التفاعل بين اللغات، ما ينعكس إيجاباً على طرائق تدريب المعلمين وأدوات التقييم واستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة التي تسهم في ترسيخ مكتسبات المتعلم اللغوية، وبالتالي في تنشيط مبادرته الخاصة حول مهاراته اللغوية المطلوبة، وأدائه اللغوي وصولاً إلى تنمية الكفايات اللغوية الأساسية التي يحتاج إليها في حياته اليومية والتعلمية؛ وذلك وفقاً لنظام التقييم بالكفايات، وهو نظام جديد في التدريس، جرى استخدامه في لبنان حديثاً مع بداية تطبيق المناهج الجديدة...

## المراجع

- المركز التربوي للبحوث والإنماء، الهيكلية الجديدة للتعليم في لبنان، دار صادر، بيروت، ١٩٩٥.
- المرسوم رقم ١٠٢٢٧/٩٧، تاريخ ١٩٩٧/٥/٨، تحديد مناهج التعليم العام ما قبل الجامعي وأهدافها.
- المركز التربوي للبحوث والإنماء، أسس التقييم ومبادئه، تشرين الأول ١٩٩٩.

والبنية والمفاصل، وفي التحليل والتلخيص والمقارنة والمفاضلة والتقد والتقييم ... والتي تتجاوز النصّ للحثّ على التفكير والرأي الشخصي والإبداع.

٦- التطبيقات العملية شفويًا وكتابيًا من خلال تمارين متنوعة ومتدرّجة في التحليل والتركيب.

٧- القواعد والإملاء، وتدرسهما في الحلقة الأولى يتمّ حدسيًا بالمحاكاة من خلال دروس الحادثة والقراءة وتمرين التعبير. أمّا في الحلقات الأخرى فتنتقل دروس القواعد من النصّ المقروء وتوظّف في التعبير وتكون في جميع الأحوال دروسًا وظيفية.

وكل هذه التفاصيل والتوجّهات تبقى إشارات يستلهمها المعلم في أداء مهمته، ولا تغنيه عن التجدّد باستمرار. فما هي الصفات الوظيفية في معلّم هذه المناهج الجديدة؟ وما الخصائص الواجب توافرها فيه كي يؤدي رسالته على أكمل وجه؟ (راجع الجدول في الصفحة السابقة)

## مجلة تربوية تعنى بشؤون المعلم

تردّ إلى الهيئة التربوية للمجلة شكاوى من قبل بعض المعلمين حول عدم تمكنهم من الاطلاع على المجلة؛ لذلك يهّم الهيئة أن تلتفت نظر المديرين والمسؤولين عن المدارس الرسمية والخاصة على السواء، إلى أن يضعوا بتصرف معلّميهم أعداد المجلة التي توزع مجاناً على هذه المدارس، وبمعدل نسخة واحدة لكل مدرسة، لما في ذلك من تعميم للفائدة التربوية، وتعميق للثقافة المعرفية لدى المعلمين. مشيرين في الوقت عينه، إلى أن باب الاشتراك في المجلة مفتوح أمام الجميع، وبمبلغ رمزي، قدره ١٥٠٠٠ ل.ل. سنوياً بما في ذلك أجور البريد.

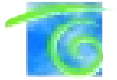
comportement d'autrui. Afin de mieux situer cette problématique, nous allons proposer quelques activités basées sur le non verbal.

Le non verbal devra aider l'apprenant à accéder au sens, et à identifier ce qui relève des caractéristiques culturelles dans tel ou tel pays à partir d'exercices tels que:

- a - observer et analyser les comportements non verbaux des acteurs dans un film de fiction, dans un débat ou dans une interview. Les élèves auront à caractériser les personnages afin d'être sensibilisés au rôle du non verbal.
- b - porter des indications relatives au non verbal, en se centrant sur les caractérisations des personnages, décors et situations dans un film de fiction, ou un sketch sans le son.
- c - mimer les actions des personnages dans des films de fiction ou des sketches, avec ou sans le son ■

## BIBLIOGRAPHIE

- BELLI François (professeur d'italien au lycée Cézanne), (1990), "La vidéo, un outil pour les langues", in CAHIERS PEDAGOGIQUES - N° 284-285, Mai - Juin.
- BOURRISSOUX J.-L. et PELPEL P., (1992), "Enseigner avec l'audiovisuel" Les Editions d'Organisation.
- COMPTE Carmen, (1991), "Où en est le vidéodisque de langue?" Collection MEDIA FLE; Paris, B.E.L.C. (1993), La vidéo en classe de langue; "autoformation", une collection dirigée par Sophie MOIRAND, professeur à l'Université de la Sorbonne Nouvelle, Hachette, série F.
- DIEUZEIDE Henri, (1994), "Les nouvelles technologies: Outils d'enseignement", Editions Nathan.
- DUDA R. et JAILLET G., (1994), Vidéo im Deutschunterricht, (l'apprentissage de la langue allemande par la vidéo) VIDEOSCOPE.
- EGLY Max, (1984), "Télévision Didactique - entre le kitsch et les systèmes du troisième type", collection Médiathèque.
- FRANCOIS J. et LEMMENS H., (1992), "Enquête sur la pratique didactique de la vidéo en cours de langue", in Les langues modernes N° 1.
- GREMMO M.J. et HOLEC H. (1990), "La compréhension orale: un processus et un comportement", in Le français dans le monde, EDICEF.
- JACQUINOT Geneviève (1976), "Image et langage" n° 24, page 86, Larousse. (1985), "L'école devant les écrans", les éditions ESF.
- LANCIEN Th. (1986), "Le document vidéo: techniques de classe", Clé International. (1987), "Le petit écran à la loupe", in Le Français dans le Monde, n° 212, Oct.; Paris.
- MALAK Youssef (1997), "L'enseignement de la langue et de la civilisation françaises au Liban: propositions d'outils pédagogiques audiovisuels pour la formation des maîtres (formation multimédia)", thèse de doctorat, Université Nancy2, Nancy France.
- MIALARET Gaston, (1990), "La formation des enseignants": Que sais-je N° 1703, 3ème édition, Presses Universitaires de France.
- MORIN Edgar, (1956), "Le cinéma ou l'homme imaginaire", éditions de Minuit.
- OGER Gérard, (1990); "Regard sur l'enseignement d'une langue étrangère à des adultes", in CAHIERS PEDAGOGIQUES - N° 284-285, Mai - Juin, Institut Franco - Scandinave).
- TUFFS R., UNIVERSITE LIBRE DE BRUXELLES. Institut de Phonétique.- (1991), "Integrating video in business English course design at the university level" et "A student view of using the video in the language classroom", in Rapport d'activités, n°27, novembre; Bruxelles, Institut de Phonétique.
- TUFFS R. et I. TUDOR / UNIVERSITE LIBRE DE BRUXELLES. Institut de Phonétique.- (1990) "What the eye doesn't see: cross-cultural" in the comprehension of video.- in Rapport d'activités de l'institut de phonétique, N° 25, juin, Bruxelles, Institut de Phonétique.
- VANOYE Francice, (1985), "Expression Communication"; Armand Colin, collection U; 7° édition. (1989), Récit écrit récit filmique, Editions Nathan.
- WILCZYNSKA W., (1990), "Avez-vous vu la même chose que les Français? Stéréotypes et documents authentiques vidéo", in Le Français dans le Monde, n° 236, octobre; Paris, Hachette.



### 8 - Activités d'attention visuelle et sonore

Les activités que nous avons décrites ci-dessus sont basées presque entièrement sur l'image, alors que celles qui suivent tiennent compte du verbal (le son). Pour rendre l'élève actif face à ce qu'il regarde et ce qu'il entend, nous allons choisir plusieurs démarches. Tout d'abord, montrer aux élèves que l'image aide à comprendre le message verbal et cela par le biais d'exercices de mise en relation, de répétition, de reformulation et de comparaison. Ensuite nous proposerons des activités qui consistent à chercher des informations complémentaires dans le message verbal, quand il s'agit d'un cas de complémentarité image / son. Enfin, nous pourrions proposer des activités d'association.

### 9 - Activités de mise en relation

Le professeur annonce aux élèves qu'ils devront, lors du visionnement du document:

- a - entourer, sur une liste qu'on leur a transmise antérieurement, les mots lus et entendus qui correspondent à des éléments vus à l'écran. Nous pouvons utiliser pour cet exercice les films documentaires.
- b - compléter un découpage au niveau de l'image ou de la bande sonore de documents comme les reportages, les documentaires.
- c - choisir parmi plusieurs dialogues celui qui correspond à la séquence que l'élève aura visionnée et qui lui est présentée sans le son: films de fiction ou sketches. Il s'agit ici de mettre en rapport des dialogues et différentes composantes de la situation de communication explicitées par l'image.
- d - retrouver le contenu des images, après avoir écouté un document (documentaire, publicité, vidéoclip), composé exclusivement de musique et de bruits. L'élève devra ici caractériser des personnes, des actions, des situations, et faire des hypothèses.

### 10 - Activités de comparaison

Pour faire comprendre aux élèves que l'image les aide à la compréhension d'un texte, nous allons leur proposer des exercices variés:

- a - la première partie portera uniquement sur les

images (production linguistique); la deuxième partie portera sur la bande sonore (compréhension orale). Quant aux supports souhaités, il nous faudra travailler sur des films de fiction ou des documentaires dans lesquels nous supprimerons à tour de rôle l'image, puis le son.

- b - à partir d'extraits de films de fiction ou de sketches, les élèves seront amenés à analyser les différences entre plusieurs dialogues qui se caractérisent par des situations très proches.

### 11 - Activités de recherche d'informations complémentaires

Ici, nous invitons les élèves à découvrir dans la bande sonore des informations complémentaires, à travers des exercices d'identification, de caractérisation, et de situation dans le temps et dans l'espace. Ces exercices doivent porter sur des extraits de films documentaires et de reportages.

### 12 - Activités d'association

Ici, nous demanderons aux élèves de reconnaître à partir d'une liste de mots et/ou de phrases ce qui appartient à la bande sonore et ce qui appartient à la bande d'image; les apprenants auront ensuite à justifier leur choix. Nous utiliserons des documents tels que les documentaires, les reportages, les vidéoclips, les interviews, les publicités...

### 13 - Activités d'attention au non verbal

L'image mobile présente une richesse considérable de significations par rapport à l'image fixe (photos, dessins). Cette image qui nous livre les déplacements, les gestes, les regards et les mimiques présentés dans leurs enchaînements, ne cesse pas d'être signifiante. Du sketch muet au film de fiction et aux émissions de télévision, le non verbal, essentiel à l'apprentissage d'une langue, voit son importance varier dans de grandes proportions.

Le non verbal aide tout d'abord l'élève à repérer des manifestations qui lui seront utiles pour l'accès au sens, ensuite à repérer des signes qui ont un sens par eux-mêmes et qui peuvent être spécifiques d'une culture, d'un groupe ou d'un pays. Enfin le non verbal permet de mieux comprendre le



#### 4 - Production libre permettant l'expression personnelle

Notre intention ici est d'entraîner les élèves à:

- a - reconstituer par écrit un récit libre, à partir d'un document vidéo: il s'agit de décrire, de caractériser des personnages ou des lieux, de situer dans le temps une action. Les supports vidéo à utiliser pour ces types d'activités peuvent être extraits de films de fiction, de reportages et de faits divers.
- b - décrire une séquence qu'ils auront choisie et expliquer leur choix: il peut s'agir tout d'abord de caractériser les lieux, les personnages, les actions, ou bien de situer un événement par rapport à un autre, ensuite, de donner son opinion et de justifier son choix. Le choix étant limité aux documents de fiction.
- c - préparer des questions sur un document vidéo pour les poser aux élèves. Les films de fiction, les reportages et les documentaires pourront servir de base pour la réalisation d'exercices tels que: caractériser, situer dans le temps et dans l'espace, interroger...

Nous venons de présenter une série d'activités qui visent tantôt l'expression orale, tantôt l'expression écrite, parfois les deux en même temps.

Les mêmes documents vidéo utilisés dans cette partie pourront solliciter de la part de l'utilisateur une interprétation plus fine de l'image: attitudes spécifiques, valeurs de la culture française, ce qui permettra une sensibilisation culturelle ainsi que le déclenchement de la parole chez l'élève.

C'est ce que nous allons développer dans la partie qui suit.

#### 5 - Activités d'attention visuelle

Ce type d'activités tend à mettre l'élève en confiance vis-à-vis des documents vidéo. L'élève découvrira l'importance de l'image et de son contenu dans la compréhension de tel ou tel document vidéo. Pour l'aider à se rendre compte de cette importance, nous allons lui proposer des activités basées tout d'abord sur la compréhension écrite, ensuite sur d'autres exercices qui ne relèvent que de l'image seule. En outre ces

documents permettent un travail lexical à travers la caractérisation de personnes, de lieux et d'actions.

#### 6 - Compréhension de l'écrit

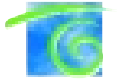
Le professeur annonce aux élèves qu'ils devront:

- a - mettre en rapport des listes de mots avec le contenu des images ce qui peut faciliter l'acquisition du vocabulaire. Les types de documents qui correspondent le mieux à cette activité sont la publicité, les vidéoclips, les reportages et les documentaires.
- b - repérer dans le résumé d'une séquence les erreurs, les oublis, les rajouts d'après la caractérisation des actions, et la situation dans le temps et dans l'espace.
- c - mettre en rapport les lieux et les personnages à travers une étude détaillée des situations: situation dans l'espace. Les films de fiction et les reportages peuvent être utilisés à cet effet.
- d - indiquer l'image ou la séquence qui correspond à une (ou plusieurs) reproduction(s) distribuée(s) antérieurement par le professeur. Cette activité a pour objectif d'améliorer les performances des élèves en compréhension de l'écrit à travers une caractérisation des personnes, des lieux et des actions. Les films de fiction, les reportages, les publicités peuvent eux aussi être exploités.

#### 7 - Caractérisation des personnes, des lieux et des actions

L'enseignant demande aux apprenants de:

- a- compléter un scénario oralement ou par écrit à partir d'exercices à trous. Les films de fiction et les reportages se prêtent bien à cette activité.
- b - retrouver à partir d'un jeu de questions / réponses un objet, un personnage ou un lieu. A partir de documents vidéo (reportages, publicités, vidéoclips ou films de fiction), nous pouvons demander aux élèves de caractériser ou bien de situer dans le temps ou l'espace un personnage ou un objet quelconque.



compréhension écrite. Ces activités, basées sur des émissions variées, nécessiteront quelquefois une interprétation visuelle plus fine de l'image, ce qui nous permet d'introduire notre dernier objectif: la sensibilisation culturelle.

### 1- Activités d'expression orale et écrite

Nous allons commencer cette analyse par deux citations à propos de l'image mobile. L'une est de Christian METZ, "...l'image est un excellent inducteur de comportements verbaux". La deuxième citation "l'image seule peut être mise au service d'une pédagogie de l'expression linguistique", est extraite d'un livre de Geneviève JACQUINOT.

Il serait donc fort regrettable d'utiliser le document vidéo comme un support audio avec un seul objectif: la compréhension orale. Grâce à des documents qui présentent une redondance entre l'image et le son, ces derniers deviennent un outil pragmatique pour l'apprentissage des langues étrangères. C'est pourquoi nous proposons des activités d'expression orale et écrite de différents types:

- activités basées sur la formulation des hypothèses.
- activités dirigées (soit en passant par le contenu de l'image soit au moyen de consignes données par le professeur).
- activités libres favorisant l'expression personnelle.

### 2 - Formuler des hypothèses

Comment comprendre sans anticiper de la sorte? Comprendre ne consiste-t-il pas à proposer des séries d'hypothèses dont il s'agit d'établir le degré de validité en fonction de l'ensemble des connaissances maîtrisées jusqu'alors? Ainsi nous pouvons demander aux élèves:

- a - d'anticiper, d'imaginer ou de raconter la suite, la fin, les ellipses ou bien de résumer un document vidéo narratif. Le support dont nous pouvons disposer pourrait être issu de séquences de toutes sortes de films de fiction: films de cinéma,

de télévision ou bien de séries télévisuelles. Nous pouvons utiliser également certains documents narratifs comme ceux qui abordent les faits divers, les reportages. Nous devons évidemment procéder ici à des modifications des documents au niveau technique, par exemple couper la fin. Quant à l'objectif pédagogique recherché ici, il concerne tout d'abord l'expression orale, puis la compréhension orale des documents, nécessaire au déroulement de l'activité.

- b - de mettre en image une bande son, après avoir réalisé un découpage succinct (lieux, objets, personnages, actions, etc.) correspondant à ce qu'ils ont entendu; les élèves auront à comparer ensuite les différentes solutions proposées par l'ensemble de la classe, ceci afin de les sensibiliser à l'expression écrite et orale. Les documents vidéo à utiliser dans cette partie sont issus de publicités, de reportages et de films de fiction.

### 3 - Activités dirigées

Les différents exercices à concevoir ici visent à inviter les élèves à:

- a - imaginer les dialogues de films de fiction dans lesquels le son a été supprimé, afin de les inciter à produire des énoncés et à comparer les différents dialogues imaginés. Enfin, en utilisant des reportages et des sketches muets, nous pouvons invier l'élève à réaliser un commentaire.
- b - faire le récit ou le résumé, développer, décrire, raconter, varier le type d'écriture, tels sont les actes de discours à développer afin de faire travailler les élèves sur un récit extrait d'un support vidéo. En effet, après le visionnement d'un document, nous pouvons demander aux élèves de rédiger par exemple un résumé basé sur des variations de la longueur du récit, sur les types d'écrits (résumé neutre, appréciatif, etc.) ou bien sûr sur le ton du récit.

n'aura plus un caractère attractif sur les élèves et l'histoire ne sera plus saisie comme elle peut l'être habituellement.

Voici comment nous pouvons arracher l'élève à sa passivité devant l'image et accélérer le "retour au réel" dont parle Christian METZ.

Grâce à toutes les possibilités offertes par le magnétoscope (que nous avons évoquées ci-dessus), l'enseignant va pouvoir développer des activités en rapport avec l'image mobile (repérage, prédiction, description, transcription, anticipation, interprétation, reconstitution, comparaison...) qui vont amener l'élève à être de plus en plus actif face à ces images.

Ainsi, la question se pose en terme de savoir ce que l'élève fait des images qu'il a tendance à valoriser fortement et non ce que l'image fait de l'élève, puisque ces images seront traitées de façon à servir un objectif pédagogique. Tout d'abord, par opposition aux images que l'on trouve dans les manuels scolaires, souvent neutres, intemporelles et inesthétiques, le document vidéo décrit ci-dessus introduit dans la classe des images authentiques et variées avec un élément attractif: le travail sur des images qui reflètent notre propre environnement audiovisuel. C'est pourquoi le choix des ces documents et la façon de les traiter devraient tenir compte de tous les critères développés ci-dessus.

Au niveau scolaire, certaines études montrent que les élèves pensent que les moyens audiovisuels sont les mieux adaptés pour apprendre une nouvelle langue, surtout par la diversité des situations qu'ils offrent. Cette diversité se situe au niveau culturel en apportant un témoignage vivant et réel quant à la civilisation du pays de la langue enseignée.

## II - Critères d'analyse et de choix des documents vidéo

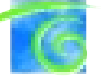
Après avoir démontré l'utilité des documents vidéo dans la classe de langues, il faut maintenant



aider l'enseignant à choisir ces documents. Il y a, tout d'abord, ce que l'on appelle les critères spontanés, c'est à dire la durée, le format, le thème, le contenu social et le contenu linguistique. Mais ces critères ne suffisent pas à déterminer le choix d'un document vidéo. D'autres critères sont nécessaires pour effectuer ce choix si nous voulons prêter une attention suffisante aux éléments visuels et techniques et mieux les saisir, afin que le rôle d'illustration que nous pouvons attendre du film ne soit pas faussé. Nous pouvons alors vérifier la cohérence, la richesse et la facilité d'accès à des éléments non verbaux concernant le caractère des personnages, leurs intentions, leurs faits et gestes, les signaux d'engagement émotionnel. Nous pouvons également tester si tous ces éléments, dont certains sont clairs ou familiers, comme l'expression verbale, mènent bien à une interprétation générale unique, celle qui est véhiculée par le commentaire du film. Nous repérons ainsi la relation entre la parole et l'image. Donc, pour que ce choix ne soit pas hasardeux, il faudra tout d'abord analyser ces documents.

## III - Les différents types d'activités à proposer

Nous allons proposer, dans cette partie, une série d'activités qui vise tantôt l'expression orale et écrite, tantôt la compréhension orale, parfois la



## 2 - La variété offerte par la vidéo

L'un des plus grands avantages de la vidéo est sans doute la variété des genres (films de fiction, documentaires, émissions de télévision, publicités, jeux, sports, etc.), à laquelle correspond la variété des langages et des images propres à chaque genre. La variété des situations de discours et des thèmes abordés est également d'une grande richesse.

Du débat télévisé à la séquence de film, les documents vidéo nous proposent toute une gamme de productions linguistiques imprégnées par une réalité culturelle.

La variété de genres engendre la variété des activités et des exercices que nous pourrions réaliser en classe. Ainsi, les professeurs pourront constituer des exercices variés, basés sur les quatre aptitudes d'apprentissage (compréhension et expression orales et écrites), auxquelles nous ajoutons l'attention visuelle qui vise l'aspect culturel d'une image.

## 3 - La relation vidéo/élève

Nous allons répondre dans cette partie à l'inquiétude concernant une éventuelle passivité de l'élève devant l'image mobile. Sur cette question, Edgar MORIN, dans son livre "Le cinéma ou l'homme imaginaire", confirme l'existence, quand il s'agit d'un film de fiction, d'une passivité du spectateur qui s'identifie au personnage, le spectateur étant ainsi mis en situation régressive: "... la séance de cinéma révèle des caractères para-hypnotiques (obscurité, envoûtement par l'image, relaxation "confortable", passivité et impuissance physique)". Cela crée en effet une situation difficile dans laquelle l'élève, livré à l'imaginaire, ne saurait prendre de distance par rapport au film pour l'analyser et travailler sur ses images. Quant à Christian METZ, il parle dans son livre "Essai sur la signification au cinéma" d'une "démarche imaginaire" qui alterne avec "un retour au

réel". De son côté, M. TARDY dans "Psychologie du spectateur de cinéma et du téléspectateur", fait la différence entre le cinéma et la télévision en notant que le phénomène de participation devrait être beaucoup moins aigu à la télévision qu'au cinéma. En effet, quand on est chez soi en train de regarder la télévision, l'espace-public n'est pas le même qu'au cinéma (salle obscure, projection continue, silence absolu...). Comme la télévision n'offre pas seulement des films de fiction, mais une multitude d'émissions (reportages, films documentaires, publicités, journaux télévisés, etc.), cela permet de se soustraire au flux d'images et de pousser l'élève à adopter une attitude distanciée et analytique face à l'image. Cette explication devrait rassurer ceux qui croient à la passivité de l'élève. D'ailleurs, les auteurs que nous venons de citer ci-dessus parlent de la passivité du téléspectateur quand il s'agit d'un espace-public bien précis (le cinéma par exemple) et d'un genre de films bien précis comme celui des films de fiction.

Ajoutons à ceci le rôle que peut avoir le magnétoscope. Cette machine est capable de libérer un film de ses conditions de visionnement habituel: fragmenter le film en plusieurs extraits, faire un arrêt sur l'image, etc... Ainsi, le film ne sera plus présenté dans les conditions habituelles, le scénario





Au Liban, le magnétoscope, le téléviseur, le cinéma entrent dans les salles de classe, lentement mais sûrement. Il était temps: les enfants d'aujourd'hui qui voient en vidéo ou à la télévision "Astérix et Obélix" ou qui regardent un reportage sur la vie des animaux en Amazonie, s'ennuient quand l'enseignant raconte ce qui se passait à l'époque des Romains ou l'élevage de tel ou tel animal, avec, pour toute illustration, quelques reproductions et les textes du livre.

Nous nous intéressons particulièrement à la vidéo (lecture / enregistrement), car c'est le moyen le plus récent de tous les moyens audiovisuels.

Depuis l'invention de la vidéo à lecteur/enregistreur, cette technologie semble vouée à un grand avenir pédagogique dans le domaine de l'enseignement et de la formation des adultes. Les caractéristiques technologiques de ce matériel sont particulièrement intéressantes. Prenons par exemple le DVD; son mécanisme permet le ralenti, le retour en arrière ou bien encore l'arrêt sur image etc., ce qui permet un repérage facile et rapide à la fois. En outre, cet appareil se distingue par sa capacité de stockage et peut être piloté par un micro ordinateur; ainsi il jouera le rôle de documentaliste interrogeable à loisir, sans avoir à se soucier de l'emplacement physique des informations sur le support.

### **I - Apport du document vidéo à l'enseignement des langues**

Parmi les avantages offerts par la vidéo, trois seulement ont retenu notre attention:

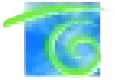
- la flexibilité et la richesse d'utilisation offertes par la vidéo,
- la variété offerte par la vidéo,
- la relation vidéo/élève.

Nous considérons ces avantages, comme des réponses à certaines inquiétudes. En effet, certains professeurs craignent que la vidéo ne soit un outil non achevé et lourd pour un enseignement complet. Certains autres considèrent que l'élève pourrait se montrer passif devant la profusion d'images mobiles. Enfin, quelques-uns craignent que le document vidéo ne soit guetté par une monotonie qui ne favorisera pas la participation de tous les apprenants.

#### **1 - La flexibilité et la richesse d'utilisation offertes par la vidéo**

L'évolution incessante du matériel vidéo a aidé à lever les obstacles liés à l'utilisation des programmes de télévision en salle de classe. En effet, depuis l'invention de la vidéo/lecture/enregistrement, l'accès aux images mobiles s'est modifié. Tout d'abord, l'enseignement n'est plus tributaire des heures de programmation comme cela était jadis le cas (avant l'invention de la vidéo à lecteur/enregistreur) des programmes télévisés adressés aux écoles dans certains pays, tel que la Côte d'Ivoire où l'on avait créé dix-sept mille classes télévisées qui ont été fermées dans les années quatre-vingt. L'émission peut être enregistrée à n'importe quel moment, avec le système "horloge" (procédé technique); le magnétoscope peut ainsi être programmé pour enregistrer une émission. Les enseignants ne recevant pas dans leur pays la télévision de la langue enseignée peuvent dorénavant, grâce à la vidéo/cassette ou DVD, faire entrer la télévision dans leur salle de classe.

Le magnétoscope, qui rend possible le retour en arrière, l'arrêt sur l'image et le ralenti, permet de maîtriser la technologie de l'image en la sortant du flux télévisuel ou cinématographique pour la mettre au service de l'enseignement.

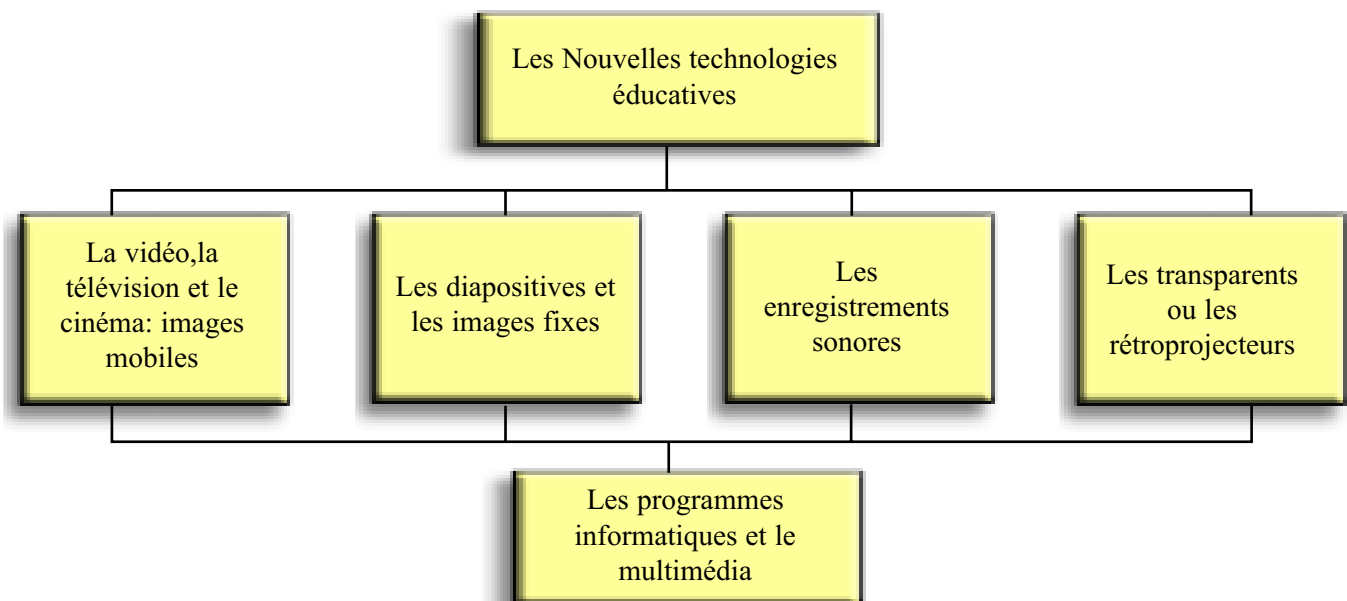


**Dr. Youssef Malak**  
CRDP

## L'utilisation des documents vidéo dans la classe de langues

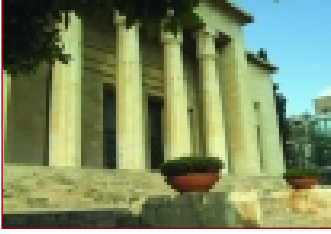
Nous aborderons, dans cet article, l'utilisation de la **vidéo** en classe de langues et la place qu'elle occupe parmi les autres Nouvelles Technologies Educatives (NTE) telles que les enregistrements magnétiques, les diapositives, les montages sonorisés, ainsi que les transparents, les programmes informatiques et le multimédia.

Le schéma ci-dessous montre les différentes Nouvelles Technologies Educatives et les rapports qu'elles entretiennent les unes avec les autres:



Les Nouvelles technologies éducatives que nous venons de citer ci-dessus, tiennent une place privilégiée dans l'enseignement ainsi que dans la formation des adultes. Elles sont en effet particulièrement bien adaptées à notre situation: elles permettent de donner une pluridimensionnalité à notre enseignement tout en favorisant l'autonomie; elles fournissent aux enseignants et aux formateurs ainsi qu'aux apprenants une éducation permanente conforme aux nouveaux besoins. Ainsi s'explique notre souci de proposer cette étude concernant l'exploitation d'un outil pédagogique (**vidéo**) fondé sur les Nouvelles Technologies. Comme le dit G. JACQUINOT en parlant de l'importance de ces technologies: "Si l'on veut éviter de faire de

nos élèves de futurs analphabètes en technologie, il faut que l'école et l'université introduisent, dans leur quotidien, toutes ces techniques qui seront - et sont déjà - celles de la vie de tous les jours, de tous les citoyens, de tous les travailleurs". Pour mieux répondre à la question, concernant la place de la **vidéo** dans l'enseignement, nous ajoutons à la citation de G. JACQUINOT, celle de G. FRIEDMANN où il parle d'une nouvelle mission des éducateurs: "La nouvelle mission des éducateurs exige qu'ils bénéficient d'une nouvelle formation; tous les futurs éducateurs, à quelque discipline qu'ils appartiennent, devraient, au cours de leur formation, apprendre l'emploi rationnel et contrôlé des techniques audio-visuelles à la fois comme moyen et comme objet d'enseignement".

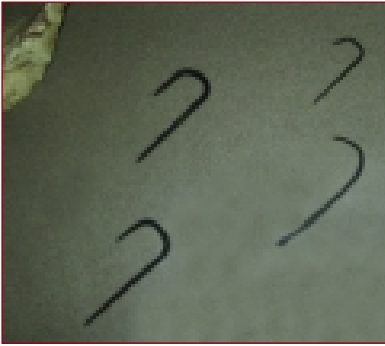


## المتحف الوطني اللبناني وجه من التراث الإنساني



رانية عبيد غنيم  
صحافية  
مندوبة المجلة التربوية

أمر لا يشك فيه اثنان أن آثار لبنان كانت وما تزال تشكل غنى تاريخياً وحضارياً مهماً أسهمت في إعطاء لبنان صفة هامة في الشرق أجمع. فعلى غرار بعلبك وعنجر وبيت الدين وجبيل ومواقع أثرية أخرى شكلت منذ القدم وحتى اليوم حلة لبنان الأثرية، نسلط الضوء على موقع يتميز بالقيمة ذاتها لا بل أكثر، إذ يعتبر حافظة التاريخ كونه يحتضن الآلاف من التحف والقطع الأثرية التي تواجدت في مختلف مناطق لبنان ساحلاً وجبلاً وصولاً إلى البقاع. إننا نتكلم عن المتحف الوطني اللبناني في بيروت، هذا الموقع الذي يشكل ذاكرة التاريخ إذا صح التعبير، كونه يتضمن تحفاً وأثرية تغطي حقبات مختلفة بدءاً من العصر الحجري وصولاً إلى العصر المملوكي.



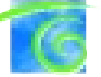
**كصنارة من النحاس** والتي تعتبر من أولى الأدوات المعدنية التي استخدمها الإنسان الجبيلي لصيد الأسماك، تظهر حقائق عن طرق عيش الإنسان الأول واهتماماته. والعصر البرونزي،

بأقسامه الثلاثة (القديم والمتوسط والحديث)، عصر نشوء الحضارة المدنية، وظهور الكتابة، كتب عنه علماء الآثار الكثير. وقد كشفت الحفريات الأثرية أسواراً ومساجن ومعابد ومدافن لهذه المدن القديمة، حيث كان يرافقها عدد كبير من **القطع ذات الطابع المدفني أو الديني** سمحت بالتعرف إلى بعض جوانب حياة السكان اليومية

فور دخولك المتحف الوطني في بيروت، يتتابك شعور بالذهول والفخر، وإحساس ينتقل بين الرهبة والعظمة لرؤية التاريخ بمختلف عناصره يعود أدراجه عبر الأزمنة القديمة: أثريات تشع تحت الإضاءة تبدو وكأنها لوحات نقشت العصور عليها معالمها فأضحت تخبر عن ذلك الزمن ألف حكاية وحكاية.

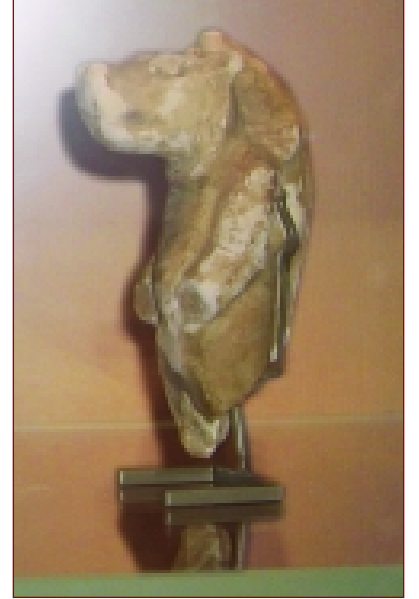
يتألف المتحف من ثلاثة طوابق (سفلي، أرضي، وأول) تتوزع في ما بينها القطع الأثرية بحسب العصور التي تنتمي إليها. في الطابقين الأرضي والأول، تطالعك مقتنيات تعود إلى فترة ما قبل التاريخ، إلى العصر الحجري حيث تعرض أبرز ما استخدمه الإنسان الأول الذي عاش على شواطئ لبنان منذ أكثر من مئة ألف سنة، فصوانيات نادرة من العصر الحجري الحديث (٩٠٠٠-٤٠٠٠ ق.م) **كرأس حربة من صوان** كانت تستخدم للصيد وتترافق مع أدوات أخرى من العصر الكلكوليتي (٤٠٠٠-٣٢٠٠ ق.م)





وإلى معتقداتهم وصناعاتهم.

فالخلي وقلادة الملك إب شمو أبي مثلاً التي عثر عليها ضمن اللوازم التي دفنت معه والتي تعود للعصر البرونزي المتوسط (٢٠٠٠-١٥٠٠ ق.م) تدل بوضوح على إتقان السكان فن صناعة الذهب والفضة، كما أن **فرس البحر** المصنوع من الخزف والتي تمثل القرابين تدل من جهة على إتقان صناعة الخزف ومن جهة أخرى تظهر التأثير المصري على سكان تلك المدن.



وبانت تحف العصر البرونزي الحديث (١٥٠٠-١٢٠٠ ق.م) وبالأخص القطع العاجية المصنوعة من عاج فرس البحر، وأهمها علب التبرج **(على شكل بط)**



المكتشفة في صيدا والتي أظهرت ذوقاً مميّزاً وحرفية عالية لدى السكان. وتجدر الإشارة إلى أنها من النماذج القلائل المكتشفة في لبنان كون غالبية هذه القطع سلبها الملوك الآشوريين خلال غزوهم للبلاد.

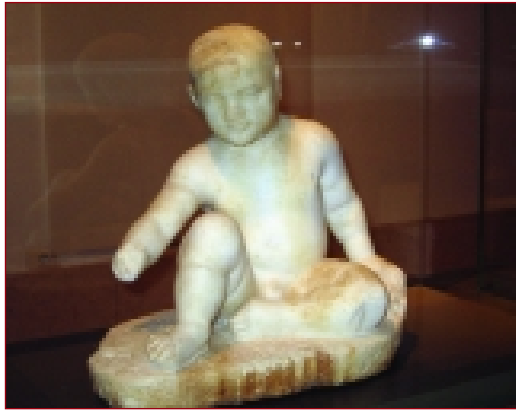
أما ناووس أحيرام، ملك جبيل، فيعتبر من أهم القطع المعروضة في المتحف الوطني، إذ إنه يتميز بالنقوش والكتابات التي تغطي الجرن والغطاء مع بقايا دهان أحمر في بعض الأماكن وكونه الشاهد الأول على الأبجدية الفينيقية التي قام الفينيقيون بنشرها في الألف

الأول ق.م.

لم تقتصر النماذج على المدن الساحلية بل تعدته إلى بلدة كامد اللوز البقاعية حيث تم اكتشاف تماثيل الإلهة حتحور وتماثيل آخر يمثل عازفاً على آلة موسيقية. وهذان النموذجان يظهران براعة الحرفيين المحليين في نحت العاج.

بلغت الحضارة الفينيقية أوجها في العصر الحديدي (١٢٠٠-٣٣٠ ق.م)، من خلال الانتشار التجاري في محيط البحر الأبيض المتوسط ونشر الأبجدية إلى العالم بفضل قدموس السوري. وينقسم هذا العصر إلى ثلاثة أقسام: العصر الحديدي الأول (القرن الثاني عشر - القرن العاشر ق.م) والحديدي الثاني (القرن التاسع - القرن السابع ق.م) والحديدي الثالث (القرن السادس - القرن الرابع ق.م).

وقد تنوعت الموجودات المكتشفة من ذهب وعقيق (كالقلادة والعقد الذي يزينه وجه، اللذين اكتشفا في مغارة طبلون قرب صيدا)، والفخار المستورد من اليونان وقبرص (بحسب ما دلت عليه النقوش والزخرفة التي وجدت على إناء بشكل رأس خنزير وآخر مزين بشكل بط). أما تماثيل الرخام التي اكتشفت في عين الحلوة وصيدا ومعبد أشمون (بستان الشيخ) فدلّت على تأثر الفينيقيين بالحضارات الأخرى كالفارسية واليونانية وغيرها، وعلى الطقوس المتبعة آنذاك، هذا ما يظهره **تمثال الطفل** مع كتابة فينيقية



والذي قدم إلى إله الشفاء أشمون عربون شكر لشفاؤه أطفالهم. أما الآثار المتبقية من العصر الهليني (٣٣٣-٦٤ ق.م) فقد غلب عليها الطابع اليوناني وذلك بعد ما فتحت المدن الساحلية أبوابها **للإسكندر الكبير** الذي انتصر على الفرس في سنة ٣٣٣ ق.م.

وقد تنوعت هذه الآثار بين منبر من رخام الذي وجد في معبد أشمون في (بستان الشيخ) قرب صيدا والذي يعتبر نموذجاً للمنتوجات اليونانية المصنوعة في فينيقيا إلى تماثيل الآلهة كتمثال



شيدت أبنية دينية ومدنية (معابد، بازيليكات، أسواق تجارية، مسارح)، وتطورت الصناعات المحلية من الصياغة والزجاج والنسيج والفخار.

ومن التحف الأثرية المعروضة في المتحف الوطني، إناءات من الزجاج كانت تستخدم في الحياة اليومية وفي التجارة والطقوس وقد اكتشفت في صور. كما تم اكتشاف مدفن في منطقة البرج الشمالي قرب صور، على جدرانها مشاهد مقتبسة من الميتولوجيا مرتبطة بعالم الأموات، وقد أعيد تركيبه في مبنى المتحف. وكان للرخام حصة من خلال التماثيل الرائعة للآلهة **كتمثال هيجيا** إلهة



فينوس من رخام (عثر عليه في بيروت) أو تمثال لإله الحب وتمثال للإله هيرمس من الفخار والالدين وجدا في منطقة الخرايب قرب صور، كلها تظهر الأثر اليوناني المباشر في الحياة اليومية آنذاك. هذا الأمر لم يمنع الفينيقيين من المحافظة على لغتهم وأبجديتهم وطقوسهم المحلية، ويتضح ذلك من خلال **نصب بعلشمار** الذي وجد في أم العامد مصنوعاً من حجر كلسي وقد نقشت عليه كتابات فينيقية.

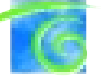


الصحة (جبيل) ورأس الإله ديونيزوس ذو القرنين (صور) أو حتى ناووس أسطورة آخيل الذي اكتشف في صور. أما الفسيفساء فموجودة أيضاً، ولعل أشهرها تلك التي تمثل اختطاف الإلهة أوروبا ابنة ملك صور وقد خطفها "زفس" الذي تحول إلى ثور...

العصر البيزنطي (٣٩٥م-٦٣٥م): انضمت المدن الساحلية اللبنانية إلى الإمبراطورية الشرقية. وقد اعتنقت هذه المدن الديانة المسيحية فهدمت المعابد، لاسيما بعد أن أصبحت المسيحية دين



يعتبر العصر الروماني (٦٤ ق.م-٣٩٥ م) عصر العمران بالنسبة لفينيقيا، حيث تميزت سياسة الرومان في المنطقة الساحلية بإحياء التطور المدني، وتمكنت المدن الفينيقية من توسيع رقعتها حيث



والفخاريات التي اكتشفت في صور (من نوع سجرياتو) تميزت بتقنيات طلاء الإناء ومن ثم نقشه بطلاء ملون بمزيج من الخطوط والرسوم والنقوش والكتابات العربية التي ميزت تلك الحقبة.

وتجدر الإشارة إلى أنه على جانب بهو مدخل المتحف هنالك غرفة مخصصة لعرض الأفلام الوثائقية حول عملية إحياء المتحف الوطني، وغرفة أخرى مخصصة لبيع التذكارات.

## تاريخ المتحف والأحداث اللبنانية

إذا كانت المعروضات في المتحف الوطني، التي تعكس تعاقب الحقبات أو العصور على مدى التاريخ جديرة بالتعرف إليها، فإن تاريخ نشأة المتحف هو أيضاً جدير بأن يكون معلوماً.

إن ولادة المتحف الوطني، بدأت بقطع أثرية جمعها الضابط الفرنسي ريمون ويل سنة ١٩١٤، والذي كان متمركزاً في بيروت آنذاك، وقد أودعت في البدء في قاعة في مبنى الراهبات الألمانيات في شارع بيكو بحيث أخذت القاعة صفة متحف مؤقت.

تم تدشين المتحف الوطني في موقعه الحالي في ٢٧ أيار ١٩٤٢ على يد السيد الفريد نقاش رئيس الجمهورية اللبنانية آنذاك، بعد أن استغرقت الأشغال لإتمامه مدة سبع سنوات من سنة ١٩٣٠ إلى سنة ١٩٣٧. وقد تم الإقرار على أن يكون المتحف المكان الصالح لعرض الأثرية التي تكتشف على الأرض اللبنانية. وهكذا كان.

في غضون ثلاثين سنة، تدفقت القطع المستخرجة من الحفريات مضافة إلى تلك التي وجدت قبل بناء المتحف، واستمتع زوار المتحف بمشاهدة قطع ثمينة من عصور ما قبل التاريخ حتى أواخر القرن التاسع عشر وذلك حتى سنة ١٩٧٥ تاريخ بدء الحرب اللبنانية. شاء القدر أن يقف المتحف حاضن التاريخ، شاهداً على حقبة بشعة من تاريخ لبنان، ألا وهي فترة الاقتتال الداخلي على خطوط التماس، وأغلق المتحف أبوابه بسبب تدهور الأوضاع الأمنية.

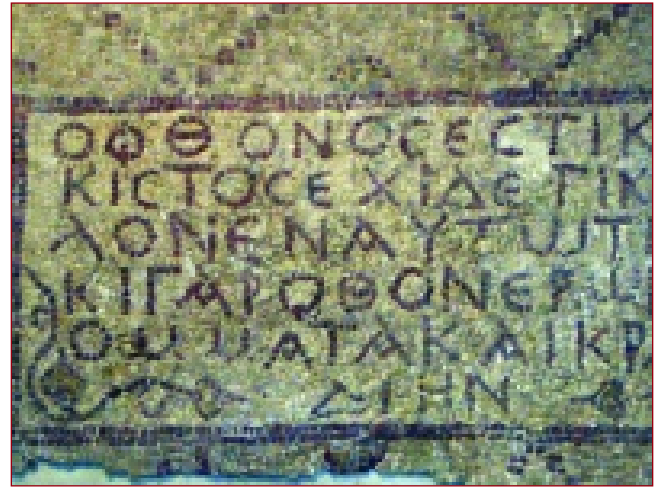
إزاء هذه الأوضاع، اتخذت تدابير أولية لحماية محتويات المتحف، فالقطع الصغيرة المعروضة في الطابق الأول ضمن الواجهات التي كانت الأكثر تعرضاً للأذى، وضعت في مستودعات الطابق السفلي الذي أحيط بجدران مسلحة منعت من تعرضها للأذى. وكان على القيمين أن يحموا قطع الفسيفساء المرصوفة على أرض المتحف في الطابق الأرضي فعمدوا إلى تغطيتها بطبقة من الأسمنت، أما القطع الكبيرة المتعذر نقلها

الدولة الرسمي. بالرغم من ذلك فقد بقيت بعض الطقوس الوثنية منتشرة كعبادة الإله أدونيس وجوبيتر وذلك لقرون عدة.

تميز هذا العصر ببناء الكنائس في جميع المدن الساحلية كبيروت وخذلة وشحيم والزهراني وصور ومدن أخرى جبلية كبيت مري والغينة في كسروان وبعلبك، وقد زينت أرضيتها بفسيفساء تمثل مواضيع دينية.

وتنوعت الآثار المعروضة من تماثيل خزفية كفرس البحر الذي اكتشف في جبيل، إلى الحلبي على أنواعها (سوار مع رأس كبش، أقراط، خاتم) والمصنوعة من الذهب واللؤلؤ والأحجار نصف الكريمة والتي اكتشفت في بيروت.

أما النقوش على الرخام، فقد كثرت في تلك الحقبة، وغلب عليها الطابع الديني حيث كانت تمثل مواضيع توراتية (مبارزة داوود والأسد، أو ذبيحة ابن إبراهيم). واستخدمت الفسيفساء في المعابد والكنائس وعند مداخل بيوت الأثرياء **كفسيفساء "الحسد"** التي اكتشفت في قلب مدينة بيروت البيزنطية.



من الفتح العربي حتى نهاية العصر المملوكي (١٥١٦م - ١٦٣٦م) شعوب كثيرة مرت على لبنان عملت على نهضته خصوصاً بعد الزلزال الذي ضرب مدنه الساحلية. فتعاقب الأمويون والعباسيون والفاطميون والسلاجقة والأيوبيون والصليبيون والمماليك على احتلال البلد وترك كل منهم أثراً واضحاً في العادات والبناء والصناعة وغيرها.

وهكذا نجد أن الحلبي المتعددة الأصناف (عقد، سوار، خاتم، بكلة...) والمصنوعة من الذهب والأحجار نصف الكريمة والمينا التي تحمل نقوشاً عربية وأشكالاً هندسية ووجوهاً بشرية، تظهر مجملها البراعة التي تميز بها صاغة العصر المملوكي.



السيدة سوزي حاكميان

أسعاراً رمزية تشجيعية.

وأضافت أن هؤلاء الطلاب، من كل المستويات والصفوف، غالباً ما يأتون إلى المتحف بهدف إجراء زيارة استطلاعية يرافقهم فيها أساتذتهم أو مديرو مدارسهم. ومن الملاحظ أن معظم الطلاب زائري المتحف يأتون إليه ومن دون تحضير مسبق ومن دون هدف محدد يتعلق بحقبة محددة من حقبات التاريخ، ما يجعل زيارتهم التي قد تمتد إلى أكثر من ساعة ونصف، عبارة عن مشاهدات من هنا وهناك من دون أي ترابط بينها وحتى أنهم في غالب الأحيان يفقدون التركيز نظراً لوفرة المعارض وتنوعها ما يعوق عملية إصغائهم إلى الأستاذ المرافق أو حتى إلى الدليل السياحي إذا ما توافر.

هذا ما يحصل خصوصاً مع التلاميذ في الصفوف الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، إذ إنهم يعتبرون زيارة المتحف عبارة عن "رحلة استكشافية ترفيحية" فيحضرون معهم "الزوادة" بدلاً من القلم والدفتري لتدوين المعلومات الجديدة أو الأمور التي تثير فضولهم. هذا الأمر "مضحك ومؤسف على حد سواء". وتوضح حاكميان "أن هذا الأمر لا ينطبق فقط على زيارة المتحف الوطني بل يتعداه إلى زيارة مختلف المتاحف والمواقع الأثرية".

وأوضحت السيدة حاكميان أنه ولكي تكون الزيارة ناجحة ومثمرة، فمن الأفضل أن يتم إطلاع الطلاب إلى الهدف من الزيارة وما يمكن أن يشاهدوه فيها وذلك من خلال تعريفهم إلى أشكال القطع ومزاياها مسبقاً وبالتالي تأتي الزيارة لتؤكد هذه المعلومات وترسخها في ذهن الطلاب، كما أنه ينصح بحصر الزيارة بحقبة تاريخية واحدة أو اثنتين لكي يتمكن الأستاذ من التعمق في شرحهما. وأبدت حاكميان قلقها من التباين بين زوار المتحف من

(النوايس والتماثيل) فقد حميت في البدء بأكياس رملية ومن ثم أحيطت بطبقة من الأسمنت المسلح.

وظوال فترة الأحداث، تعرض المتحف للكثير من الخراب والدمار، فبدأت المياه تتسرب إليه من الثغرات والفجوات في سقفه وجدرانه والنوافذ، هذا بالإضافة إلى الأثر المباشر للقذائف والرصاص.

أدت هذه الأوضاع إلى تلف بعض الصناديق التي تحتوي على قطع أثرية كما احترقت صور وخرائط ومستندات قيمة. وشروط الحفظ غير الصالحة (المستودعات المغلقة منذ فترة طويلة، نقص في التهوية، ارتفاع في مستوى الرطوبة)، ما أدى إلى تكاثر جرثومي وكيميائي وظهور طبقات من الملح على قاعدة الصناديق وبالتالي تلف العديد من القطع، الأمر الذي استلزم جهوداً كبيرة وأموالاً طائلة لإعادة ترميمها وحفظها.

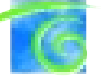
## إعادة التأهيل ... الحفظ والترميم.

خلال الأعوام الخمسة الممتدة من ١٩٩٥ إلى سنة ٢٠٠٠، ركزت أعمال التأهيل على مبنى المتحف (الإضاءة، التكييف، نظام الحماية، تشييد المصاعد، الواجهات، تجفيف الطبقة الجوفية) كما سمحت الجهات الخاصة الآتية من مؤسسات عدة معنية بالتراث بترميم المختبر سنة ١٩٩١، وهو المكان المخول لإجراء عمليات الحفظ والترميم وبالتالي للمحافظة على هذا الإرث كأمانة تنقل إلى الأجيال الصاعدة.

إن عملية الترميم ليست بالأمر السهل كما يعتقد البعض، فالأساليب تنوع لتتكيف مع أوضاع كل قطعة على حدة وفقاً لاحتياجاتها وأوضاعها. فمن عمليات التنظيف اليدوي الخفيف للقطعة تحت المجهر، إلى عمليات إعادة تركيب وملء الفراغات في القطعة وطلائها بمواد مانعة للتآكل، وهي كلها عمليات مدروسة تتم معالجة القطع بواسطتها مع الأخذ بالاعتبار التقنيات المناسبة واحترام المقاييس العالمية والتوصيات الصادرة عن الاتفاقيات الدولية بهذا الشأن.

وللتعرف أكثر إلى المتحف الوطني، كان لنا لقاء مع المشرفة عليه السيدة سوزي حاكميان.

استهلت السيدة حاكميان حديثها بأن رواد المتحف هم لبنانيون وسياحٌ أجانب من أعمار وأجناس مختلفة، يأتون إليه بغرض التعرف إلى الآثار عن كتب، وإن نسبة كبيرة من زواره هي من طلاب المدارس خصوصاً، وأن إدارة المتحف قد خصصت لهم



## المتحف الوطني والآثار في المناهج اللبنانية

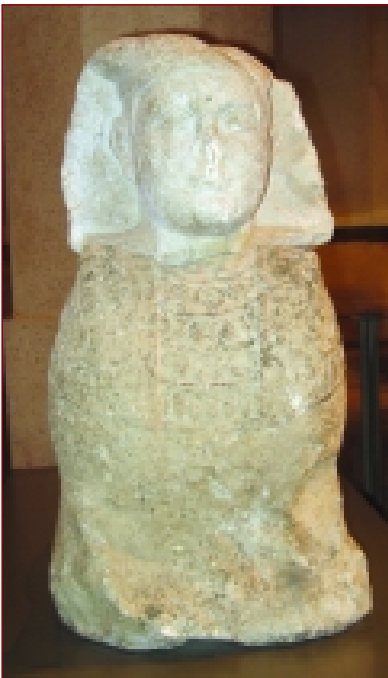
ورد موضوع الآثار اللبنانية في مواد التاريخ واللغات والتربية الوطنية والتنشئة المدنية. وقد تناول محور "القيم والتراث الثقافي الوطني" في منهج مادة التربية الوطنية والتنشئة المدنية للسنة الثامنة من مرحلة التعليم الأساسي، موضوع الآثار في درس "الآثار في لبنان" حيث أتى على ذكر دور المتحف الوطني في عملية الحفاظ على الآثار وعلى إبراز أهميتها.

اللبنانيين وخاصة الطلاب والتلاميذ منهم وبين زوار المتحف من السياح الأجانب. فاللبنانيون يزورون المتحف "فيكتشفون ما فيه من آثار من خلال المعلومات المدونة تحتها" ويطلبون بتوفير دليل سياحي "ليخبرهم" عن هذه الأثرية. فهم يريدون أن "يعرفوا" كل شيء بأقصر مدة ممكنة.

أما السائح الأجنبي، فإنه يزور المتحف للتعرف عن كتب عما "قرأه" من معلومات و"شاهده" من صور عن القطع والتحف الأثرية، "تروونه يسير والدليل بين يديه، يطابق بين ما قرأه في الكتب وبين ما هو معروض".

وتمت السيدة حاكيمان في نهاية حديثها أن يعطى موضوع الآثار والمتحف الوطني أهمية أكبر وذلك من خلال إدراج هذا الموضوع في المناهج ضمن محاور متخصصة بالآثار وكيفية المحافظة عليها.

عدد لا يحصى من الكتب والكتيبات والمجلات وحتى الأقراص المدججة وصفحات ومواقع الإنترنت يمكن أن تطلعنا على معلومات عن تراثنا وآثارنا الوطنية. وإذا كان من المهم أن نعطي الطالب هذه المعلومات، فإن الأهم هو تربية الطلاب على وعي أهمية هذا التراث وكيفية المحافظة عليه من جهة والافتخار بتراثنا وتذوق غناه من جهة أخرى ■

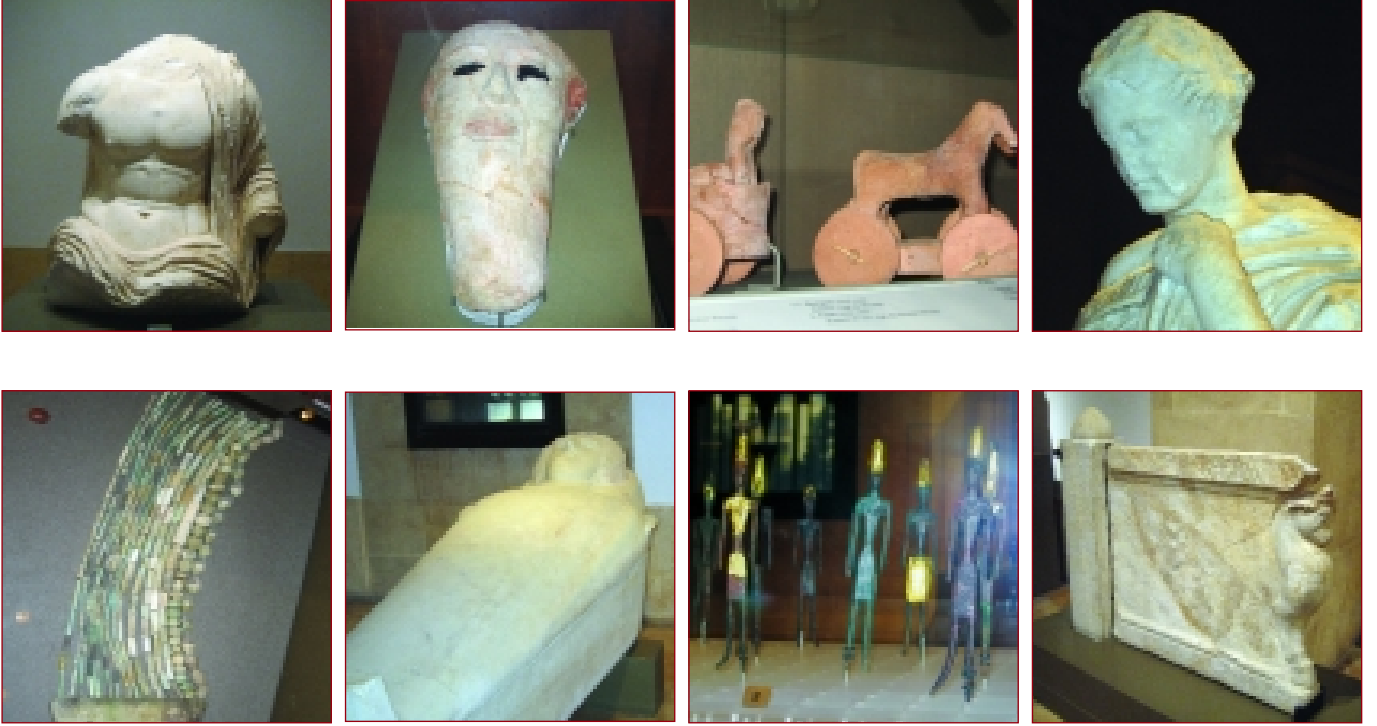


أبو الهول حجر كلسي - أم العابد القرن الثاني ق.م.



تاج عمود ذو رأسي ثور من رخام - صيدا (القرن الخامس ق.م.)

## مجموعة صور لأثار من حقبات مختلفة



### كيف نقوم بزيارة ناجحة للمتحف الوطني؟

ثلاث مراحل تؤدي إلى استثمار ناجح لزيارة المتحف:

#### المرحلة الأولى: التحضير (ما قبل الزيارة)

- قم بزيارة المتحف وحدد الحقبة التي تناسب مع ما تقوم بتدريسه.
- حضرّ حصة أو أكثر عن آثار الحقبة التاريخية المعينة وأطلع الطلاب على أهم ميزاتهما وما يمكن مشاهدته خلال زيارة المتحف عن الموضوع.
- قم بإبلاغ الأهل عن موعد الزيارة (من المستحسن أخذ موافقة خطية من الأهل).
- حدد تاريخ الزيارة وبلغ مسؤولي المتحف عنه وعن عدد الطلاب.
- قسم الطلاب إلى مجموعات صغيرة وقم بتحضير عدد من المهمات لكل مجموعة.

#### المرحلة الثانية: الزيارة (خلال الزيارة)

- أكد على الطلاب ضرورة التقيّد بالقوانين والإرشادات المعمول بها في المتحف وخصوصاً بالنسبة إلى التصوير والصوت...
- قم بمساعدة الطلاب أثناء تنفيذهم المهام التي حددتها لهم سابقاً.
- حدد الوقت الأقصى للزيارة ومكان التجمع الأخير.

#### المرحلة الثالثة: تقييم الزيارة (بعد الزيارة)

- اطلب من الطلاب تحضير ملخص عن مشاهداتهم وانطباعاتهم.
- حضرّ حصة لتركيز المعلومات التي تمّ تجميعها أو التعرف إليها خلال الزيارة.

## عدد سكان الأرض سيبلغ ٩,٢ مليارات نسمة

أظهرت دراسة حديثة للأمم المتحدة أن عدد سكان الأرض سيبلغ في حلول عام ٢٠٥٠ نحو ٩,٢ مليارات نسمة أي بزيادة ٢,٥ مليار نسمة عن الأعداد الحالية. وأفادت الدراسة التي أجراها قسم السكان التابع للأمم المتحدة ونشرتها المؤسسة الألمانية لسكان العالم أن عدد سكان العالم اليوم يبلغ ٦,٧ مليارات نسمة. وأشارت كاتارينا هاينز المتحدثة باسم المؤسسة إلى أن الزيادة السكانية في الدول النامية بصفة خاصة ترتفع بسرعة كبيرة. من ناحية أخرى أشارت التقديرات إلى أن عدد سكان أفقر ٥٠ دولة في العالم سيتضاعف في حلول عام ٢٠٥٠ ليصل إلى ١,٧ مليار نسمة ■

## الانضباط أم دفع الغرامة



ابتكرت مديرة مدرسة سعودية أسلوباً جديداً لضبط النظام في مدرستها وذلك بفرض غرامات مالية على مضغ العلكة ورمي المخلفات. وقالت صحيفة "عكاظ" أن المديرة أعلنت خلال الصف الصباحي قائمة غرامات مالية ستفرض على الطالبات، منها ثلاثة ريالات لرمي النفايات في فناء المدرسة وريالان لترك بقايا الافطار في الفناء وريال لمضغ العلكة وريال لرمي المناديل الورقية داخل قاعة الدرس. وقالت مشاعل الدخيل مديرة دائرة إرشاد الطالبات في وزارة التربية والتعليم السعودية إن فرض الغرامات على الطالبات أسلوب غير نظامي وغير تربوي، لافتة إلى وجود تعميم ينص على عدم إرهاب الطالبات مادياً ■

## أعمال شكسبير تؤثر إيجابياً على الدماغ



قال باحثون بريطانيون إن قراءة أعمال الكاتب الأنكليزي الشهير ويليام شكسبير تؤثر بشكل إيجابي على نشاط الدماغ. وأوضح علماء في جامعة ليفربول بأن شكسبير استخدم التقنيات اللغوية بكثير من المهارة فكان مثلاً يختار اسماً ليقوم مكان الفعل، مشيرين إلى أن هذه الطريقة تتيح للدماغ فهم الكلمة قبل إدراكه للوظيفة التي اختيرت لها في سياق الجملة. وأضاف هؤلاء أن هذا الأسلوب في الكتابة يستحث الدماغ على العمل بجهد أكبر، ويجبره على التفكير في الذي يريد شكسبير إيصاله إلى القارئ. وقال البروفسور فيليب دايفز: إن الدماغ يمرّ بحالة من الإثارة عندما يقرأ مثلاً عبارة ما من رواية كوريولانوس، مشيراً إلى أن القارئ يجبر على فهم العبارة بشكلها الصحيح وهو ما يقوده للمشاركة في لعبة المناهضة حيث يضطر المرء لبذل جهد أكبر لحلها". ولد ويليام شكسبير في ٢٦ نيسان ١٥٦٤ ويعتبر أعظم أديب في تاريخ إنكلترا. كان يحب التمثيل إلى جانب الشعر ما جعله ينتقل إلى لندن حيث التحق بأشهر الفرق المسرحية وكتب أهم المسرحيات في تاريخ المسرح العالمي ■

汉

## افتتاح أول معهد لتدريس اللغة الصينية في لبنان

相

افتتحت جامعة القديس يوسف في بيروت بالتعاون مع جامعة شنيناغ الصينية للمعلمين والتي تعتبر من أعرق الجامعات في شرقي الصين الليلة الماضية معهد كونفوشيوس الثقافي لتعليم اللغة الصينية. ويعتبر المعهد أول مركز تفتتحة الصين في لبنان لتعليم اللغة الصينية وستؤمن جامعة شنيناغ. بموجب اتفاق تعاون مع جامعة القديس يوسف الأساتذة لتعليم اللغة والثقافة الصينية بهدف فتح مجالات التبادل العلمي ولاسيما في اللغة والطب الصيني والفنون الجميلة الصينية. ومن المقرر أن يأتي أستاذ صيني من جامعة شنيناغ للمعلمين إلى بيروت لمتابعة تدريس اللغة الصينية في معهد كونفوشيوس ■

空

速

美



## اكتشاف سر عبقرية أينشتاين

ذكر علماء إيطاليون أنهم توصلوا إلى معرفة سرّ عبقرية ألبرت أينشتاين وقوة الابداع العلمي التي كان يخترنها في دماغه، الذي تم الاحتفاظ به بعد وفاته أملاً في أن تكشف التجارب في ما بعد المزيد عن عبقريته. وأشاروا إلى أن دور المادة الدبقية، المعروفة باسم "astrocytes" أو خلايا النجوم والموجودة بنسبة عالية في دماغه، أهم بكثير مما كان يظن سابقاً. وقال الباحث أندريه فولتيرا من جامعة لوزان في سويسرا: عثرنا على أول دليل قوي يؤكد بأن مادة ال astrocytes الدبقية تؤثر على نشاط الاتصالات العصبية وتعّدّل قوتها، موضحاً أن "فريق البحث قام بإطلاق نبضات مغناطيسية على الاجزاء المسؤولة عن نشاط الذاكرة في دماغ أينشتاين، وتبيّن لنا أن هذه المادة بدأت تتجاوب، كما لاحظنا، وهذا هو الشيء المهم، تديلاً في نشاط نقاط الأشباك العصبي". ولفت إلى أن "هذه التجارب قد تفتح الباب واسعاً أمام الأبحاث التي تتعلق بالطريقة التي يعمل بها دماغ الإنسان في المستقبل" ■

## إطلاق حملة مطالعة لمسافري القطار

بدأت وزارة الثقافة التونسية والشركة الحكومية للسكك الحديدية حملة لتشجيع المسافرين في القطارات على مطالعة الكتب. وتقوم الحملة التي أطلقتها إدارة المطالعة العمومية التابعة لوزارة الثقافة بالتعاون مع شركة القطارات على تزويد كل مسافر بكتاب طيلة رحلة القطار على أن يتم استرجاعه عند نهاية الرحلة. وقال مسؤولون إن الحملة تهدف إلى تنمية حب المطالعة لدى المسافرين وجعلها ممارسة ثقافية دائمة ■

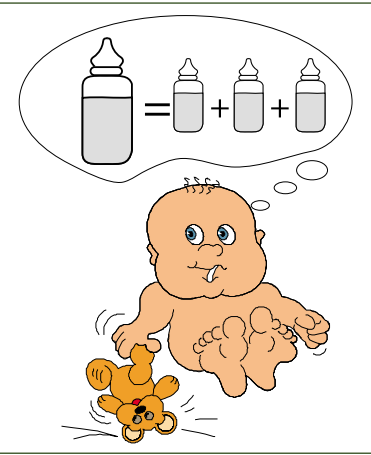
## أطفال أميركا والغش في الامتحانات

نّبّه خبراء التعليم في المدارس الأميركية إلى أنه يتوجب على الأهل إضافة مواقع إنترنت جديدة على لائحة الممنوعات التي يحظر على أولادهم الدخول إليها وهي مواقع تعلمهم الغش في امتحاناتهم. ونقلت صحيفة "شيكاغو تريبيون" عن أحد المعلمين أن تعلم الغش عبر شبكة الإنترنت هو مثال على التنافس غير الشريف الذي وصلت إليه الحضارة الحديثة. وقال تيمك دود إن الغش في المدارس "ازداد سوءاً" في السنوات العشرين الماضية وأضاف: "بحسبنا في سلوكيات التلامذة في السنوات المتوسطة ورأينا تلامذة يبدأون حياتهم كمزورين". وأشار إلى أن التلامذة يقومون بتحميل المواد الموجودة على الإنترنت ويمرّرونها إلى زملائهم منذ الصف الخامس الابتدائي، منبهاً إلى أن الأولاد الصغار يتعلمون الغش في سن مبكرة ليتقدموا على غيرهم،...وهنا تكمن المشكلة ■

## للأطفال الرضع ذاكرة قوية

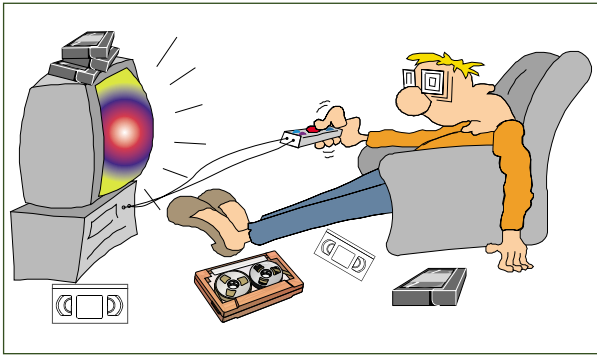
قال باحثون إن الأطفال الذين لا تتجاوز أعمارهم الستة أشهر يمتلكون ذاكرة قوية تظلّ نشطة لعام أو أكثر. كان الظن السائد أن الاطفال لا يمكنهم تذكر أي شيء مرّ عليهم خلال السنوات الثلاث الأولى من حياتهم. إلا أن باحثين في جامعة ديوك أكدوا خلال المؤتمر السنوي الذي عقدته الجمعية الأميركية لتقدم العلوم أن بإمكان بعض الأطفال الرضع تذكر أشياء مرّت عليهم خلال مراحل حياتهم الأولى وخبزنها لأشهر عدّة.

وتوصّل العلماء إلى هذه النتيجة بعد استخدام أجهزة قياس للإحساس ومراقبة النشاطات الدماغية للرضع وإخضاعهم إلى تجارب للتأكد من مدى قوتهم على التركيز الذهني حيث تبيّن لهم أن الطفل عندما يكون عمره 8 أشهر يستطيع تذكر الأشياء بالطريقة نفسها التي يتذكرها البالغون ■



## التمرينات الرياضية تزيد القدرات العقلية

قال باحثون أميركيون إن التمرينات الرياضية ترفع من القدرات العقلية من خلال تجديد خلايا المخ في منطقة لها صلة بالذاكرة. وأظهرت التجارب على الفئران أن خلايا جديدة تكونت في المخ في منطقة يطلق عليها اسم التلفيف المسنن وهو جزء من قرن آمون المعروف بتأثره بضعف الذاكرة مع تقدم العمر والذي يبدأ في سن ٣٠ عاماً تقريباً بالنسبة لغالبية البشر. وقال الدكتور سكوت سمول وهو طبيب أعصاب في المركز الطبي في جامعة كولومبيا - نيويورك والذي قدّم الدراسة: "لم تفحص دراسات سابقة بشكل منهجي المناطق المختلفة من قرن آمون لتحديد أي المناطق الأكثر تأثراً بالتمرينات الرياضية". وكتب الباحثون يقولون: "بمجرد التأكد من تلك النتائج لدى الفئران رغبتنا في تحديد كيفية تأثير التمرينات الرياضية على كمية الدم في قرن آمون والدماغ لدى البشر". ووجد الباحثون أن التمرينات الرياضية زادت من تدفق الدم إلى التلفيف المسنن لدى البشر وأنه كلما زادت اللياقة البدنية للإنسان كلما أمكن رصد زيادة في تدفق الدم من طريق الرنين المغناطيسي ■



## معالجة الإدمان على ألعاب الفيديو

أشارت دراسة حديثة شملت استطلاعاً للرأي بكوريا الجنوبية أن العديد من طلاب المدارس الثانوية هناك يشتركون في الإدمان على ألعاب الفيديو التي أضحت نوعاً من المخدرات المحقونة في الدماغ التي تسبب بالعديد من الأضرار بخاصة لدى أولئك "الملتصقين" أمام شاشتها وحوالي ١٠ إلى ٢٠ في المئة من هؤلاء الطلاب يعاني من أضرار ألعاب الفيديو. في هذا الصدد، أعلنت "Xtive" شركة إنتاج البرمجيات الكورية

الجنوبية، عن طرح برمجية "علاجية" خاصة بمدمني هذه الألعاب وتصور هذه البرمجية سلسلة من الأصوات فوق السمعية، التي لا يمكن للأذن البشرية التقاطها، لكنها تؤثر على مستوى "دون الوعي" في الدماغ وتنشط سلسلة الموجات فوق السمعية هذه عندما ترصد البرمجية بأن اللاعب قد أمضى وقتاً طويلاً على لعبة الفيديو مقترحة عليه بالتالي التوقف عن اللعب. وتعيد البرمجية رسالة التوقف عن اللعب، في دماغ اللاعب، بين ١٠ و ٢٠ ألف مرة في الثانية. واحتاجت الشركة لسنة كاملة لإنتاج البرمجية وهي مقتنعة بفعاليتها. وسيتم تسويق البرمجية قريباً على الصعيد العالمي. علاوة على ذلك، ستمكن شركات إنتاج ألعاب الفيديو من تركيب هذه البرمجية داخل منتجاتها الترفيهية بسهولة ■

## أقوال:

"هل يجيء يوم تصبح فيه الطبيعة معلّمة ابن آدم،  
والإنسانية كتابه، والحياة مدرسته"

جبران خليل جبران

"الخيال سبيل من سبل المعرفة"

جبران خليل جبران





د. أحمد يوسف أبو حاققة  
من قرية بعاصير مواليد ١٩٢٠

## ذاكرة التربية

لم يكن في قرية بعاصير أيام طفولتي الأولى مدرسة، فما عرفت المدرسة إلا بعد أن تجاوزت السبع سنوات، ولهذا المدرسة حكاية خلاصتها أن جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية قرّرت أن تفتح في القرى الفقيرة مدارس لفقراء المسلمين، فكان من حظ قرية بعاصير أن أنشئت فيها مدرسة، فدخلت هذه المدرسة وقد عيّين فيها لتعليمنا مع أبناء قريتي شيخ شاب معمّم من شرقي الأردن تخرج في دمشق وجاء إلى بيروت مفتشاً عن عمل، فوصل إلى جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية، فعينته في بعاصير. وواقع الحال أن حظ بعاصير وأهلها كان كبيراً بهذا الرجل فقد دأب على تعليم الكبار قبل الصغار وأحدث حركة في القرية، لكنه لم يكن يعرف لغة أجنبية فعلمنا اللغة العربية التي كان متعمقاً فيها، والدين والقرآن الكريم والحساب والتاريخ والجغرافيا والأخلاق، فاكسبنا منه شيئاً كثيراً، وكانت علاقتي به جيدة لأنني كنت متميّزاً بعض التميّز. بقي عندنا الشيخ صالح خمس سنوات، من سنة ١٩٣٧ حتى سنة ١٩٤٢ وترك في أثناء الحرب العالمية الثانية وعاد إلى شرقي الأردن فأصبحنا بلا مدرسة من جديد. لكن في قرية برجا جارتنا، مدرسة رسمية ابتدائية تُعَلِّم حتى نهاية الشهادة الابتدائية، فالتحقت بها ولكنني لم أكن أعرف لغة أجنبية فتأخرت قليلاً بسبب اللغة الفرنسية، ثم التحقت بالركب وتخرجت في سنة ١٩٤٥ من مدرسة برجا الرسمية.

وجئت إلى بيروت فالتحقت بمدرسة حوض الولاية الرسمية للبنين، وكان يدرّسنا فيها اللغة العربية الشيخ راشد عليوان وهو خريج مدرسة الشيخ أحمد عباس المشهورة التي خرجت من قبله رهطاً من شهداء لبنان أيام الحرب العالمية الأولى الذين شتقهم جمال باشا السفاح بسبب نضالهم ضد الاستعمار العثماني. وقد بدا لي في هذه المدرسة أنني أحمل زاداً غنياً باللغة العربية، شهد لي الشيخ راشد عليوان وسماني بين التلاميذ "مرجع اللغة" وكل هذا بفضل الشيخ صالح سلامة معلمي الأول.

في سنة ١٩٤٨ دخلت دار المعلمين وكان مديرها آنذاك المرحوم الدكتور فؤاد افرام البستاني فتخرجت فيها بعد سنتين وعينت مدرّساً منذ تشرين الأول عام ١٩٥٠ في مدرسة الطريق الجديدة الرسمية التي كانت تكميلية آنذاك، وكنت حاملاً لشهادة البكالوريا القسم الثاني فانسبت إلى كلية الحقوق في جامعة القديس يوسف وإلى كلية العلوم السياسية والاقتصادية في الأكاديمية اللبنانية، وكنا في ذلك الوقت نطالب بفتح الجامعة اللبنانية حتى أعطت المطالبة نتيجتها وفتحت أبواب الجامعة اللبنانية يوم ٥ كانون الأول ١٩٥١ فدخلت إليها طالباً بصفة مدرّس منتدب للتخصص في الجامعة اللبنانية. وكان اسمها آنذاك "دار المعلمين العليا".

تابعت تخصصي في الجامعة باللغة العربية واضطرت إلى ترك الحقوق لأن دراستها تحتاج إلى دوام مستمر، وبقيت محافظاً على الانتساب لفرع العلوم السياسية حتى نلت شهادة الليسانس عام ١٩٥٤، وأذكر أنني كتبت رسالة في ذلك الحين عنوانها "الإثراء الاقتصادي في لبنان ومصادر تمويله" أشرف علي فيها الدكتور برهان الدجاني مدير غرف التجارة والصناعة والزراعة في البلاد العربية آنذاك.

بعد الحصول على الإجازة في اللغة العربية وآدابها عام ١٩٥٤ أيضاً، تابعت الدراسة في دار المعلمين، وحصلت على شهادة الكفاءة في التعليم الثانوي وعدت أستاذاً في التعليم الثانوي إلى مدرسة الطريق الجديدة التي كانت أول مدرسة تكميلية تتحول إلى مدرسة ثانوية ومعها مدرسة في طرابلس للبنات. على أنني قبل أن أعين بأسبوع أستاذاً للتعليم الثانوي أرسل في طلبي أستاذاً في دار المعلمين العليا آنذاك الدكتور جبور عبد النور وكان رئيس الدائرة العربية في مدرسة الليسيه الفرنسية العلمانية وعهد الي

تعليم اللغة العربية في صفوف البكالوريا وكان زميلي آنذاك رثيف خوري.  
وأضيت في ثانوية الطريق الجديدة إحدى عشرة سنة علّمت فيها أفواجاً من الطلاب الذين أصبحوا فيما بعد من كبار البارزين في لبنان إدارياً وسياسياً وقضائياً وعسكرياً وتربوياً وقيادياً.

إلا أنني بدأت التدريس في الجامعة اللبنانية بمعهد المعلمين العالي "دار المعلمين العليا" سابقاً عام ١٩٦١ الذي أصبح فيما بعد كلية التربية سنة ١٩٦٥، وعندما تأسست كلية التربية انتقلت إليها من ملاك التعليم الثانوي إلى ملاك التعليم العالي وأعطيت في كلية التربية عشرين سنة تماماً. أما الليسيه العلمانية الفرنسية فقد علمت فيها ١٥ سنة واستقلت منها عام ١٩٦٩ حين صدر في الجامعة اللبنانية قانون تفرغ الأساتذة.

من الجدير ذكره أن كلية التربية كانت في زمنها أهم مؤسسة جامعية في لبنان كله، وكانت تخرّج أساتذة للتعليم الثانوي في ١٤ فرعاً اختصاصياً وقد تخرج فيها نخبة كبرى من الأساتذة الثانويين الناجحين وما يزال بعضهم حتى اليوم، ونخبة من أساتذة الجامعة والصحافيين والأدباء والشعراء الذين ما زالوا يمسكون بالحياة الأدبية والثقافية حتى اليوم، وأذكر أن المرحوم الدكتور خليل حاوي الذي كان أستاذاً متعاقداً عندنا في كلية التربية قال لي "أنا أفضل أن أكون في كلية التربية مع هذا الرهط من الطلاب الممتازين على أن أكون مع طلاب الجامعة الأميركية رغم محبتي للجامعة الأميركية واحترامي لها واعترافي انني أعيش منها".

في العام ١٩٧٧ تغير نظام كلية التربية فما عادت تأخذ الطلاب من البكالوريا ليدرسوا ٥ سنوات في الجامعة ويحصلوا على شهادة الكفاءة للتعليم الثانوي، وإنما جاء النظام الجديد الذي يفرض الإجازة والدراسة مدة سنتين للحصول على الكفاءة في التعليم الثانوي، وما أخذ بموجب هذا النظام إلا فوج واحد، وبعدها توقفت كلية التربية عن قبول الطلاب الرسميين الذين يفترض فيهم أن يكونوا الزامياً أساتذة في التعليم الثانوي. وأصبح طلاب كلية التربية منذ ذلك الحين أحراراً يحصلون على شهاداتهم من غير توظيف.

آنذاك طلبت الانتقال إلى كلية الآداب فعينت فيها مديراً سنة ١٩٨١. وبقيت في الإدارة حتى عام ١٩٨٨ وكان عذري لتترك الإدارة طلب إجازة السنة السابعة. بعد ذلك عدت إلى كلية الآداب وبقيت أستاذاً فيها حتى ١٩٩٤ عام بلوغي السن القانونية، ثم مدد لي مجلس الوزراء أربع سنوات بالتعاقد لمتابعة الإشراف على اطروحات الدكتوراه، وجدير بالذكر هنا أنني عملت منذ مجيئي إلى كلية الآداب على تأسيس فرع شهادة الدكتوراه فيها فصدر مرسومها عام ١٩٨٤ وهكذا أنهيت عملي في الجامعة اللبنانية عام ١٩٩٨.

#### رأي في التربية:

عن أهمية الإعداد التربوي في صناعة المعلم الصالح يقول الدكتور أحمد أبو حاققة:  
الإعداد التربوي مهم جداً في إعداد المعلم الصالح لأن التربية ليست مجرد دراسة أكاديمية وإنما هي ثقافة وتمرس وأخلاق واستعداد شخصي ينشأ عليه المعلم، ذلك أن التعليم رسالة قبل أن يكون وظيفة. فهو مزاج خاص وطبيعة خاصة عند الإنسان أساسها أن العمل التربوي ينمي في الإنسان دوافع الخير والخدمة الاجتماعية وإعداد التلاميذ ليكونوا مواطنين صالحين والأستاذ الصالح لا يسعى وراء الكسب المادي وإن كان محتاجاً له لكي يعيش، إنما هو يسعى إلى عمل إنساني رفيع المستوى، فالمعلم الصالح يحب عمله ولو نال منه تعباً وعذاباً وشقاءً. والأستاذ الصالح لا يتأفف من عمله أبداً ولا يشعر في يوم من الأيام أنه يكره عمله بل أنه يحبه ويلتزمه. وأنا أذكر اني أمضيت في التعليم رسمياً ٤٨ عاماً لكن ما زلت أقوم بالتدريس حتى اليوم وما تأففت في يوم من الأيام من عملي وما كرهت أحداً من طلابي وأعتز وأفتخر بهم جميعاً وما زلت أشعر حتى الآن أنني في قاعة التعليم كالمسكة حين تكون في الماء. ومعنى هذا كله أن الدراسة التربوية أساسية لتعطي المعلم عدة صالحة في عمله لكن المعلم الحقيقي يولد معلماً. وما زلت حتى اليوم أتذكر معلمي الأول صالح الذي اعتبره معلماً حقيقياً وعلمني كي أكون معلماً حقيقياً ■

# دار عون

للطباعة والنشر والتوزيع

في التعليم الأكاديمي والمهني

تلفون: 03/681158 - 70/910419 - 07/727258

Email: info@dar-oon.com

Website: www.dar-oon.com

## اختصاصياً

إعداد الكتاب المدرسي ورعايته وتطويره

في جميع مواد المنهج الدراسي الجديد، وفي

مجالي التعليم الأكاديمي والمهني



- الحدائق في إعداد الكتاب المدرسي وتجهيزه وتنظيمه في أيدي طاقته وأخصائي محترفي.
- جعل الكتاب وثيقاً دائماً للمعلم والمتعلم معاً وسامعاً على تنميتهم للمبادئ العامة في التربية ومعالجة المادة التعليمية وجعلها مستمرة ذاتية التطور.
- مواكبة التطور التكنولوجي وتكنولوجيا الأنظمة الآلية، مماثلة على تشغيل المبدأ التوليد "والعربية ثنائي صفاً لا الانفراد بتجهيز مجموعة من الكتب المساعدة "كالشامل" و"المختصر" و"رائدتي الجديد في التعبير والإلقاء" وغيرها في مراحل التعليم المختلفة معتمدة أحدث التطورات التكنولوجية (التقنيات الناشئة) ... لا سيما وسائل الإيضاح المعتمدة على الأقراص المضغوطة (CD).

يعلن دار عون عن افتتاح قسم متخصص في علوم الكمبيوتر واللغات - دورات متخصصة في برمجة الكمبيوتر

Net family, Adobe family, Flash, ESL, SAT, TOEFL

العنوان: صيدا - مقابل السراي - بناية عميس ط 4 هاتف: 03/681158 - 70/910419 - 07/727258