

المجلة التربوية

مؤسسة الفكر العربي للبحوث والدراسات

العدد ٤٢ - أيلول ٢٠٠٨

مجلة تربوية تعنى بتسؤون المعلم



**التنشئة الاجتماعية للطفل
بين الأسرة ودار الحضانة**

**درس تطبيقي في الفلسفة العامة
التقاطع بين العلم والفلسفة**

التكيف الصحي في المدارس

**الاحتفالات المدرسية بين الممارسة الخاطئة
والدور التربوي المرتجى**



من منشورات دار عون في القسم الأكاديمي والمهني

المرحلة الثانوية

تشمل:

اللغة العربية

الفراء، الإنشاء، الفرس، التاريخ وكتاب تطبيقات لغة العربية
الاقتصاد، الاجتماع، الفلسفة.

اللغة الانكليزية

Reading + guides.

كتب مساعدة خاصة "الشامل" لعصفور الشهادات الرسمية
ومجموعة من القواميس.

اللغة الفرنسية

Lecture



قسم الروضات

باللغات الثلاث اسلاسل متكاملة

تشمل:

اللغة العربية

الفراء، الساطات، العلوم، الرياضيات، المخطوط، الرسوم والنقص.

اللغة الانكليزية

Reading, activities, mathematics, handwriting and stories.

اللغة الفرنسية

Lecture, mathématiques, écriture, activités et histoires.



مرحلة التعليم الأساسي (ابتدائي - متوسط)

باللغات الثلاث اسلاسل متكاملة

تشمل:

اللغة العربية

الفراء، القواعد، الإنشاء والتعبير، المسموع، الرياضيات، الجغرافيا،
التاريخ، العلوم، الحاسوب، المخطوط، الرسوم والنقص.

اللغة الانكليزية

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

اللغة الفرنسية

Lecture, grammaire, mathématiques, science,
écriture, seconde langue, histories.

في مجال التعليم المهني والتقني:

ينوفر لدى الدار مجموعة واسعة من الكتب المهنية
التعليمية باللغات الثلاث، كتب مساعدة "كالتاميل"
المهي في الاختصاص الفندقي والحاسبية والعلومية
مع العلم أن إدارة الدار مستعدة دائماً لتقبل الملاحظات
والاستفسارات السادة في كل المجالات.



ملاحظة
ملاحظة

الكتب يكاملها ترشيح بوسائل إيجاز
خاصة أدلة المعلم والأقراص المدجة CD
وخاصة حسب الحاجة لدورات للمعلمين



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

Net family, Adobe family, Flash, SAT, TOFEL

العنوان: صيدا - مقابل السراي - شابة عميس ط ٤ هاتف: ٠٣/٦٨١١٥٨ - ٧٠/٩١٠٤٦٩ - ٠٧/٧٢٧٢٥٨

المجلة التربوية

العدد ٤٣ أيلول ٢٠٠٨

مجلة تربوية تُعنى بشؤون المعلم

في هذا العدد

الصفحة

■ الافتتاحية

٣

بقلم معالي وزيرة التربية والتعليم العالي السيدة بهية الحريري

■ كلمة العدد

٤

بقلم رئيس التحرير الدكتور هشام زين الدين

■ ملف التربوي

٦

درس تطبيقي في الفلسفة العامة - التقاطع بين العلم والفلسفة

قزحيا خوري

١٠

درس تطبيقي في مادة العلوم - من حبة قمح إلى رغيف خبز

أنستازيا الأتيا

١٧ Emile RAMI Une leçon de Mathématiques.

٢٢ Wassim EL-KHATIB La conception de la «compétence» dans le champ de l'éducation.

■ وبالتربية نبنى معاً

٢٣

جودة الكتاب المدرسي، تكامل النص مع الوسيلة المصوّرة

د. رشاش عبد الخالق

٢٧

دراسة حاجات أساتذة علم الاجتماع التدريبي في المرحلة الثانوية

د. لوريس الراعي

٣٦

الاحتفالات المدرسية بين الممارسة الخاطئة والدور التربوي المرتجى

د. هشام زين الدين

٤١

نموذج لاستخدام الكومبيوتر في المشاريع التربوية

سامي صليبا

٤٨

التثقيف الصحي في المدارس

د. سمير أنيس عمار

٥١

التنشئة الاجتماعية للطفل بين الأسرة ودار الحضانة

د. زهير حطب

٥٨

التعليم استثمار تنموي شامل (ثانوية فخر الدين المعني الرسمية للبنات - الرؤية التربوية)

عدلا سبليني زين

■ متفرقات تربوية

٦٢

أقوال، أخبار، طرائف



لوحة الغلاف للفنان نقولا النمار مواليد ١٩٢٥، تشظيات تجريدية

يكاد الكلام عن الفنان نقولا النمار يختصر تاريخ الحركة التشكيلية الحديثة والمعاصرة في لبنان. فقد درس الفنان في الأكاديمية اللبنانية للفنون الجميلة ودرّس فيها، كما درس في باريس وعاد منها سنة ١٩٥٣، وأسهم في

إنشاء معهد الفنون الجميلة - الجامعة اللبنانية فعين عميداً له لفترة تأسيسية، ومن ثم مديراً للفروع الثاني، وكان استاذاً متألّفاً في المعهد نفسه، كما أسهم، بشكل فعال في تأسيس جمعية الفنانين اللبنانيين للرسم والنحت وكان ركناً من أركانها ورئيساً لها لأكثر من دورة، وهو بالتالي عاصر تطورات الحركة التشكيلية في لبنان وتبدلاتها، صعودها وهناتها، توزعها إلى اتجاهات وتيارات، تشرذمها وتوحيدها... عاصر في فترة شبابه يوسف الحويك وصليبا الدويهي وعمر الأنسي ومصطفى فروخ ورشيد وهبي،... الخ، وهؤلاء هم من الفنانين المخضرمين الذين أسسوا للنهوض التشكيلي في لبنان.

ويعتبر النمار من الجيل الاختباري الذي دخل إلى مسار التنوع في الحيز الجغرافي اللبناني ذاته، بدلاً من الانحصار في الحيز الأوروبي، فأعيد الاعتبار للنهضة المحلية وإن بحدود وهكذا اعتنق النمار، فيما اعتنق، المذهب التجريدي فكان، مع شفيق عبود وجان خليفة وميشال بصبوس وإيفيت أشقر وآخرين، من الجسورين على خوض التجربة التجريدية الغربية، في الوقت الذي أنكب آخرون على استلهام التراث مطعماً بتوليفه محدثة أو مستلهماً الأدب والشعر والبالغة الثقافية.

وعلى الرغم من الانكباب العام على استخراج أبعاد التراث العربي والبيزنطي في مجال المعالجة الفنية التي نحت نحو التسطّيح والهندسة في فترة متقدمة من الستينات، فقد أصر النمار على إضفاء طابع "العالمية" على لوحته من دون أن يأخذ موقفاً صافياً من التجارب المبنية على "المحلية" و"المناطقية". لذلك فقد اندرج الفنان في سياق الفن اللاموضوعي الغربي بامتياز من دون أن ينسى تأثيرات وسطه. على أنه دافع في أكثر من موقع عن تجارب الآخرين.

وهذا ما بشرّ به عمله. حيث تتجلى "الانشطارية" في بنية العمل التأليفي، لتجد انشطارات وتشظيات ترتفع إلى الأعلى، كأن "بالشظايا" تتناثر وتتوالد وتتسع في حركة ربع الدائرة التي تسكن الزاوية اليمنى من العمل، كما أنها تتدرج لونياً من اللون القاتم إلى اللون الفاقع، ومن اللون البارد إلى اللون الحارّ فتحدث حركة متوازنة بين الفضاء والأرض، بين الأحمر وتنوعاته والأزرق وتدرجاته لتصل إلى الأبيض الذي ليس محايداً فهو الذي يحدث "التشظيات". وعلى الرغم من أن العمل يبدو "تلقائياً" فإن خطوطه الحادة حيث يندم الخط اللين تتمازج مع الفضاء وتنمحي فيه فتأخذ بعداً بنائياً جلياً. كأني بالفنان يعيش حالة الانفجارات التي عاشها لبنان في فترة التمزق الأهلي.

■ أنها تجريدية موحية، مقروءة، تختزن ذكاء الفنان وعقله، وتختزل تاريخه وبيئته

د. عادل قديح

المدير العام المسؤول

رئيسة المركز التربوي للبحوث والإنماء

الدكتورة ليلي مليحه فياض

رئيس التحرير

د. هشام زين الدين

مدير المجلة

د. يوسف صادر

الهيئة التربوية

د. هشام زين الدين

د. مرسل أبي نادر

عمر بو عرم

د. نضال أبو حبيب

د. نديم الشوباصي

تدقيق لغوي

د. يونس فقيه

عمر بو عرم

تدقيق مواد

الياس شمعون

مستشار إعلامي

ألبير شمعون

المخاطبات
الواردة في
المجلة التربوية
تصبر عن
أراء أصحابها

المجلة التربوية LA REVUE PEDAGOGIQUE

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

هاتف: ٠١/٦٨٧٥٤٨ - ٠١/٦٨٣ ٢٠٣/٤/٥/٦ - التحرير. 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

الطباعة: مطبعة المركز التربوي للبحوث والإنماء / سن الفيل



بقلم معالي وزيرة التربية
والتعليم العالي
السيدة بهية الحريري

الافتتاحية

المجلة التربوية تجربة نعتز بها

توقفت طويلاً وأنا أراجع الأعداد السابقة للمجلة التربوية التي تصدر عن المركز التربوي للبحوث والإنماء، ولفت نظري تنوع المواضيع وكثرتها ما جعلني أشعر بمدى المسؤولية الملقاة على عاتق وزارة التربية والتعليم العالي وإدارتها المتنوعة إذ تأكد لديّ أن من العملية التربوية وحدها نستطيع أن نبني لبنان المستقبل وأن نرعى أجيالنا وإمكانياتهم العلمية والإبداعية والثقافية والرياضية. وأن كل ذلك يحتاج إلى ورشة وطنية كبرى للحوار حول الإدارة التربوية وكيفية تحقيق الغاية الوطنية الكبرى منها.

ووجدت في المجلة التربوية إحدى دوائر هذا الحوار التربويّ المطلوب، لذا أتمنى أن تُخصّص مساحات وافية من أعداد المجلة للحوار حول كل الموضوعات وألاً نكتفي بالصوت الواحد أو بالخبرة الواحدة على أهميتها. وإنني أتطلع إلى أعداد متخصصة في كل باب من أبواب التعليم والتدريب والتمكين، ليشكل مرجعية معرفية لكل مهتمّ أو عامل في كل حقل. وأن وزارة التربية والتعليم العالي إذ تعتزّ بهذه التجربة، ستعمل على دعمها وتفعيلها لتأخذ مكانها في الإعلام التربوي والتعليمي والتثقيفي والذي لا يزال لبنان يفتقد إلى الكثير منها؛ وكليّ ثقة بأن المسؤولين عن المركز التربوي للبحوث والإنماء، والمشرّفين على المجلة التربوية سيقدمون دائماً ما هو أفضل ومفيد ■



كلمة العدد



بقلم رئيس التحرير
الدكتور هشام زين الدين

أيها الأحباء... شكراً

أحمل قلمي لأكتب المقال الأخير لي كرئيس تحرير "المجلة التربوية" بعد أن شئت ظروف الحياة والعمل أن انتقل مع مجموعة من الزملاء الى العمل في الجامعة اللبنانية، وبعد أن أمضيت أربع سنوات ونيّفاً في رحاب هذا المركز، وفي رئاسة تحرير المجلة التربوية، صدر خلالها أربعة عشر عدداً، تعاونت في إنجازها مع نخبة من التربويين وأساتذة الجامعات والأساتذة الثانويين والمعلمين والمديرين، وشاركني في تحمل المسؤولية مجموعة من الزملاء الأعزاء في الهيئة التربوية للمجلة، الدكتورة مارسيل ابي نادر، الدكتور يوسف صادر، الاستاذ عمر بو عرم، الدكتور نديم الشوباصي والدكتور نضال ابو حبيب، والزملاء الكرام، الاستاذ الياس شمعون والاستاذ البير شمعون، ولا أنسى جهود كل من السيد جوزف الفرزلي والسيدة ريتا بلبل، كلنا معاً، يداً بيد، تعاوناً على إصدار وتطوير "المجلة" كأسرة واحدة متآلفة منسجمة لا همّ لها إلا تقديم أفضل الممكن في ظل الظروف الموضوعية والإمكانات المتاحة، تاركين الحكم على نجاحنا أو فشلنا للقراء والمتابعين.

إن إصدار المجلة من العام ٢٠٠٣ وحتى اليوم لم يكن ليستمّر ولتطور لولا رعاية صادقة ومسؤولية من رئيسة المركز الدكتورة ليلي مليحة فياض، التي آمنت بالمجلة وبدورها التربوي، وسهرت على إصدارها بأفضل حلة شكلاً ومضموناً. فلها، وباسم أسرة المجلة نقول... شكراً وألف تحية.

والمجلة، لم تكن لتصدر وتستمر لولا مواكبة إدارية ومساندة من أعضاء مجلس الاختصاصيين ومن المدير الإداري الأستاذ بدري نجم الذين لم يتوانوا يوماً عن تقديم كل ما تطلبه المجلة من احتياجات ومستلزمات حرصاً منهم

كلمة العدد

على استمراريتها وعلى الرسالة التربوية التي تحملها، فلهم من أسرة المجلة كل الشكر والتقدير. خلال السنوات الأربع لم نحقق كل طموحاتنا، وعملنا بواقعية من ضمن الإمكانيات المتاحة، واليوم، وانسجاماً مع ما ورد في كلمة معالي وزيرة التربية والتعليم العالي السيدة بهية الحريري في الافتتاحية، نضع على طاولة عمل الزملاء في المجلة الأفكار والخطط التي حققنا بعضها ولم نتمكن من تحقيق بعضها الآخر، خصوصاً لناحية دعم المجلة بالإمكانيات اللازمة لتصبح شهرية وليست فصلية، ولناحية تأمين مستلزماتها المادية واللوجستية، ولكي تكون رفيقة درب دائمة للمعلم، ولكي تكون مساحة حوار تربوي مسؤول وهادف، ولكي تقدم للمعلم كل ما يحتاجه في تطوير قدراته التعليمية، ما يمكنه من مواكبة التطورات السريعة الحاصلة في المجال التربوي. كما نطمح إلى إيجاد الصيغ القانونية التي تمكننا من توزيع المجلة على كل أفراد الهيئة التعليمية في لبنان أسوة بما هو حاصل في مؤسسة الجيش مع مجلة "الجيش" ومؤسسة قوى الأمن الداخلي مع مجلة "الأمن" حيث يتم تسليم كل عنصر وضابط مجلته في أول كل شهر ويحسم ثمنها الرمزي من راتبه.

المجلة التربوية هي المطبوعة الوحيدة المتخصصة في التعليم والتربية التي تدخل المدارس اللبنانية كافة، ومن هنا أهمية ومحورية دورها، المعرفي والتثقيفي والاعلامي، وهي حاجة تربوية ملحة وليست من الكماليات التربوية، من هنا ضرورة دعمها المستمر وتطويرها وتعميمها من خلال النظر إليها كمشروع تربوي دائم ومتجدد ومواكب للتطورات التربوية العالمية.

نغادر المركز التربوي والمجلة التربوية ونحن باقون فيهما ومنحازون اليهما ومدافعون عنهما وأوفياء لهما، ومستعدون لتلبية النداء عند الطلب. فلن نستطيع سلخهما من تجربتنا الحياتية والمهنية حتى لو أردنا ذلك، ونحن حتماً لا نريد.

أيها الأحباء في المجلة وفي المركز، كنتم بمثابة العائلة الثانية، وستبقون، أعتزّ بكم أصدقاء، أخوة، زملاء، وأشكركم على تعاونكم وإخلاصكم للتربية في لبنان الذي يشكل المركز التربوي أحد أهم ركائزها، مع المحبة والتمنيات لكم بالاستمرار والتقدم والنجاح من أجل تربية أفضل لأولادنا ولجتمعتنا ولوطننا العزيز لبنان ■



درس تطبيقي في الفلسفة العامة

التقاطع بين العلم والفلسفة



قزحيا خوري
استاذ مادة الفلسفة
في التعليم الثانوي الرسمي

■ **المادة:** الفلسفة العامة.

■ **السنة:** الثالثة الثانوية.

■ **اخور:** الثالث في فرع الآداب والانسانيات والثاني في الفروع العلمية الثلاثة.

■ **الفصل:** الثالث في الآداب والانسانيات والرابع في الفروع العلمية الأخرى.

■ **عدد الحصص:** أربع حصص.

■ **الكفايات:** - اكتساب مفهومي العلم والفلسفة .

- الاستفادة العملية من التمييز بين ما هو علم وبين ما ليس علماً

- استخدام الفكر النقدي الفلسفي في أمور الحياة اليومية.

+ **الأهداف:** تحديد نقاط التقاطع بين العلم والفلسفة (التمايز والتكامل).

+ **الطرائق:** عمل المجموعات - التحليل - التوليف - قذح الأفكار.

الشرائح الشفافة المصوّرة ((stnerapsnart seL))

الحصة الأولى (خمسون دقيقة)

الهدف الخاص: استكشاف معارف المتعلمين بخصوص مفهومي العلم والفلسفة ومميزات كل منهما، وحثهم على استجلاء هذه المعارف بصفة شخصية، مستعينين بما اكتسبوه من معارف في فصول سابقة، وبالمصادر المتنوعة التي يكونون قد اطلعوا عليها.

١ - يتم توزيع طلاب الصف على أربع مجموعات مع مراعاة خيارات كل منهم قدر المستطاع.

أ - المجموعة الأولى: تُجيب عن إشكالية خاصة بالعلم تُصاغ على الشكل الآتي: ما هي حقيقة العلم كممارسة فكرية، وما هي بالتالي خاصيات المعرفة العلمية؟

ب - المجموعة الثانية: تُجيب عن إشكالية خاصة بالفلسفة تُصاغ كما يلي: ما هي طبيعة الفلسفة كممارسة فكرية، وما هي بالتالي خاصيات المعرفة الفلسفية؟

ج - المجموعة الثالثة: تُجيب عن الإشكالية التالية: ما الذي يميز العلم عن الممارسات الفكرية الأخرى (الفلسفة - الدين - الفن - الخرافة...) من حيث الموضوعات والمناهج والنتائج؟

د - المجموعة الرابعة: تُجيب عن الإشكالية التالية: ما الذي يميز الفلسفة عن غيرها من الممارسات الفكرية، وبخاصة عن

العلم من حيث الموضوعات والمناهج والنتائج؟

٢ - يتولّى طالب في كل مجموعة (ruetinoM) توليف محضلة ما تداوله هو ورفاقه، ويدوّنه في عدد من النقاط.

الحصة الثانية (خمسون دقيقة)

الهدف الخاص: توليف أفكار المجموعتين الأولى والثالثة وتبويبها.

١ - يدوّن الطالبان المكلفان في المجموعتين أفكار مجموعتهما على اللوح ويتم تبويبها بتوجيه من الأستاذ، مع الأخذ بملاحظات الطلاب الآخرين، وذلك وفق أبواب رئيسة ثلاثة: الموضوع الخاص، والمنهج المتبع، والنتائج المتحققة.

٢ - هذه المحضلة تُعرض بالطبع، واستناداً إلى المعارف التي يُفترض أن يكون الطلاب قد حصلوها، مجموعة نقاط يُتوقع أن تكون أبرزها:

أ - المعرفة العلمية قسدية ومنظمة أكثر من المعرفة العامية.

(eriagluv ecnassiannoc aL)

ب - المعرفة العلمية مختلفة عن غيرها، فلكل علم موضوعه

ب - الإشارة الى محطات أساسية بارزة في تطور مفهوم الفلسفة:

+ سقراط (etarcoS) التركيز على معرفة النفس من خلال شعاره الشهير: "إعرف نفسك"

+ افلاطون (notalP) البحث عن الحقيقة التي هي في المثال.

+ أرسطو (etotsirA) "الفلسفة هي دراسة الكائن من حيث هو كائن".

+ بعض المفاهيم الحديثة التي تركز على:

- انفتاح الذهن مع غوسدورف (frodsuG) وياسبرز (srepsaJ) وغيرهما.

- منهج التفكير مع كانط: (tnaK . E) "لا نتعلم الفلسفة، بل نتعلم كيف نتفلسف".

- التواضع والوعي القلق لمحدودية معارفنا مع مونتيني (engiatnoM) وشعاره ماذا أعرف؟ "وميرلو بونتي" (ytnoP-uaelreM) الذي يرى أن الفيلسوف هو "الذي يعرف أنه لا يعرف شيئاً وغيرهما.

ج - المنهج الفلسفي يركز على أسس أهمها:

+ طرح القضية (المسألة) موضوع البحث بوضوح تام.

+ عرض تحليلي للنظريات المختلفة التي تناولت هذه القضية.

+ إخضاع كل نظرية منها للفحص النقدي الموضوعي.

+ توليف خلاصة قد تكون محصلة أكثر من نظرية عُرضت ونوقشت.

د - الفلسفة مهمة وضرورية لأنها تطرح قضايا الحياة الدنيوية، كما تطرح القضايا الماورائية (الحياة الأخرى - الخير والشر - الثواب والعقاب...)

+ ليس بالامكان تجاهل الفلسفة لأن التساؤل حول جدواها هو فلسفة، والهزء منها هو فلسفة، وحتى رفضها هو فلسفة، فالإنسان في كل هذه الحالات يتخذ موقفاً معيناً من البحث والتجربة الفلسفيين.

+ لكل إنسان فلسفته:

- المؤمن له فلسفته: هو يعتقد أن الله هو المبدأ والغاية.

- الملحد له فلسفته: هو يرفض كل ما هو لاهوتي لأسباب تختلف باختلاف الملحدين.

- الوضعي (etsivitisop eL) له أيضاً فلسفته: هو لا يأخذ إلا بما تؤكده التجربة.

- اللامبالي له هو الآخر فلسفته: لا يعبأ بالمبادئ والقيم.

الخاص: الرياضيات مثلاً تدرس الكميات المتصلة والمنفصلة، والطبيعيات تدرس الكائنات الطبيعية على اختلافها، والبيولوجيا تدرس الكائنات الحية، وعلم الاجتماع يدرس الظاهرة الاجتماعية...

ج - المنهج المتبع في دراسة هذه العلوم يختلف بين علم وآخر:

الرياضيات تعتمد المنهج الافتراضي - الاستدلالي (evitcudéd-ocitéhtopyh edohtém aL)،

والطبيعيات تعتمد المنهج الاختباري (elatnemirépxe edohtém aL)، بينما يلجأ علم

الاجتماع إلى الإحصاء (euqitsitats aL).

د - النتائج المتحققة تختلف هي أيضاً بين علم وآخر: نتائج ظاهرة وملموسة في الرياضيات والطبيعيات، بينما ليست كذلك في العلوم الانسانية عامة.

هـ - يتميز العلم عن الممارسات الفكرية الأخرى:

+ الفلسفة، ابنة الاندهاش، تتسم بالشمولية والمنطق

+ الدين، يجمع بين المعتقدات وبين الممارسات. الأديان

السماوية تتسم بمصدرها الإلهي.

+ الفن، يرتبط بالمعتقدات الدينية والاجتماعية، وهو قديم قديم المجتمعات.

+ الخرافة (ehtym eL)، تخرج عن نطاق الواقع والمعقول.

٣ - يستخلص المعلم بمشراكة من الطلاب أسباب التباين في النتائج

بالاستدلال على أنها عائدة بشكل أساسي إلى المنهج المتبع والخاص بكل علم أو كل ممارسة فكرية أخرى.

الحصة الثالثة (خمسون دقيقة)

الهدف الخاص: توليف أفكار المجموعتين الثانية والرابعة وتبويبها.

١ - يدون الطالبان المكلفان في المجموعتين أفكار رفاقهما على اللوح، ويتم تبويبها بتوجيه من المعلم وباشتراك الطلاب الآخرين وفق عناوين رئيسة ثلاثة: مفهوم الفلسفة وتطور هذا المفهوم عبر العصور، و منهج البحث الفلسفي، ثم أهمية الفلسفة وضرورتها.

٢ - تتضمن هذه المحصلة مجموعة نقاط تتم بلورتها بإشراف المعلم، ومن أبرزها:

أ - الأصل الأتيمولوجي لكلمة "فلسفة" (aihpos-oliHP)

حب الحكمة، صداقة الحكمة. ارتباط هذه النشأة "بيتاغور"

(erogahtyP).



الحصة الرابعة (خمسون دقيقة)

الإجابات المطلوبة عن الإشكاليات التي طُرحت على المجموعات الأربع، كما أنها مستخلصة من أفكار الطلاب مع التعديلات والإضافات التي ارتأى المعلم ضرورة إيرادها. (ويُستحسن وضع نسخة مصورة عن الجدول مع كل طالب) ■

الهدف الخاص بتوليف شامل يحدّد نقاط التقاطع بين العلم والفلسفة.

يقوم المعلم بعرض جدول أول يبيّن التقاطع بين العلم والفلسفة مستخدماً الشرائح الشفافة المصوّرة (stnerapsnart seL) ويتولى شرح النقاط التي يشملها هذا الجدول. وتشكل هذه النقاط

التمايز بين العلم والفلسفة

١- من حيث الموضوعات:

المعرفة الفلسفية	المعرفة العلمية
<ul style="list-style-type: none"> + معرفة عقلية، معيارية، داخلية وروحية. + الفلسفة تدرس "الماذا" (iouqurop eL). + المنطقي يجد في الفلسفة قيمة العلوم. + معرفة شاملة: توليف للمسائل العلمية. + انسانية المركز (euqirtnecoporhtnA). - تضع الإنسان في وسط منظورها. - لا تستطيع تجاهل الفيلسوف. - الفلسفة تحمل سمةً صاحبها. 	<ul style="list-style-type: none"> + معرفة اختبارية، وصفية، خارجية. + العلوم تدرس "الكيف" (tnemmoc eL). + المعرفة العلمية تستمد دقتها من التجربة والاختبار. + معرفة محدودة ومحددة (مجال واحد). + كونية المركز (euqirtnecomsoC). - تفتش العالم كما لو أن الإنسان ليس فيه. - لا تبحث أبداً عن قيمة الذات المفكّرة. - العلم هو عمل أجيال متعاقبة.

٢- من حيث المنهج:

المعرفة الفلسفية	المعرفة العلمية
<ul style="list-style-type: none"> + الفلسفة تنطلق من الذات إلى الموضوع فألي الذات مجدداً. + الفلسفة تؤنسن الإنسان، (سعى أفلاطون إلى مدينة أكثر إنسانية الوجودية إنسانية) سارتر. (ertraS) + المعرفة الفلسفية فيها مجال لتباين الآراء. - غنى موضوعاتها يجعل من الصعب اكتشاف حلول نهائية لها. - "الفلاسفة أخوة أعداء". 	<ul style="list-style-type: none"> + العلم نشاط ينطلق من الذات إلى الموضوع. + المعرفة العلمية لا تؤنسن الإنسان (لا تشرح في الإنسان سوى ماهو طبيعي وغريزي "داروين" (niwraD)). + المعرفة العلمية موضوعية ودقيقة: - لا مجال للشكّ فيها. - "رجال العلم أخوة لا يعرفون بعضهم".

٣ - من حيث النتائج:

المعرفة الفلسفية	المعرفة العلمية
<ul style="list-style-type: none"> + الفلسفة تقدم وجهات نظر. + الفلسفة تُصدر أحكاماً قيمية (ruelav ed stnemeGUJ). + الفلسفة معرفة تفكرية (evixelféR). - الفيلسوف يحفر بناءه ليوضح مقاصده. - الفيلسوف يعمل بالحفر والتنقيب. - أفلاطون: الفلسفة توصل إلى المبادئ. 	<ul style="list-style-type: none"> + العلم يقدم حلولاً عملية. + العلم يُصدر أحكاماً واقعية (étaIaér ed stnemeGUJ). + المعرفة العلمية معرفة بناءة (evitcurtsnoC). - العالم يبني صرحاً من النظريات. - العالم يعمل من طريق البناء. - أفلاطون: الرياضيات توصل إلى نتائج.

التكامل بين الفلسفة والعلم

- ١ - لكل منهما وظيفته: ليست الفلسفة بديلاً عن العلم ولا منافسة له.
 - ٢ - فقدت الفلسفة بنسبة كبيرة وظيفتها المعرفية مع انفصال العلوم عنها.
 - ٣ - للفلسفة دور نقدي لأسس العلوم ولطرائقها ولقيمتها ونتائجها.
 - ٤ - الفلسفة تجمع العلوم الجزئية في كلٍ منسق وفي نظام متناسق.
- يعرض المعلم في مرحلة ثانية على شريحة شفافة أخرى ، جدولاً ثانياً يبين التقاطع بين المعرفة العلمية من جهة والمعرفة العامة من جهة أخرى. هذا الجدول هو على الشكل الآتي:

١ - المعرفة العلمية انقطاعاً عن المعرفة العامة.

المعرفة الفلسفية	المعرفة العلمية
<ul style="list-style-type: none"> أ - معرفة متوارثة لا نقد فيها. ب - تحفل بالخرافات والتفسيرات اللاهوتية. ج - معرفة ذاتية إلى حد كبير. د - معرفة محدودة في أطر اجتماعية معينة. 	<ul style="list-style-type: none"> أ - تعتمد الفكر النقدي. ب - وضعية، وواقعية. ج - معرفة موضوعية. د - معرفة ممتدة في الزمان والمكان.

٢ - المعرفة العلمية تشكل تنمة للمعرفة العامة.

- أ - بعض الصفات لجدتنا أثبتت التحاليل المختبرية فعاليته.
- ب - ثمة تقنيات عمالنية كان القائمون عليها يجهلون قواعدها ، أعاد العلماء بناءها.
- ج - المعرفة العلمية تُكمل المعرفة العامة من خلال الانتقال مما هو تجريبي إلى ما هو منهجي.

٣ - الخلاصة

- أ - المعرفة العامة هي أشبه بالرأي (كما يقول أفلاطون)، هي تأمل للظلال غير الحقيقية؛ بينما المعرفة العلمية تدخل إلى عالم المثل والحقائق الأبدية الثابتة.
- ب - الأجدد بنا ، عوض الاكتفاء بتحليل هاتين المعرفتين ومقارنة الواحدة منهما بالأخرى، أن نعمم ونبسّط تربية علمية تجعل العلم في متناول أوسع شريحة من العامة.

درس تطبيقي في مادة العلوم

من حبة قمح إلى رغيف خبز



أنستازيا الأيا

مدرسة ومنسقة علوم
في مدرسة مار مارون - طرابلس
مدرّبة في مشروع التدريب
المستمر.

- مع تطور المعارف وكثرة المعلومات في عصرنا هذا لم يعد للتعليم التقليدي مكان، فالدروس باتت تستبدل اليوم بالأنشطة التي لا تكون أهدافها الأولية اكتساب جملة معارف وحسب، وإنما تنمية منهجية فكرية علمية لدى التلميذ تساعده على بناء معارفه ونماء شخصيته.
- وبناء هذه المنهجية الفكرية يمتد على طول المراحل الدراسية، وخلال تدريس مادة العلوم في الحلقتين الأولى والثانية يجب الحرص على:
- إثارة فضول التلميذ وحثه على البحث عن حلول للمشاكل من خلال وضعه في وضعية مشكلة.
 - تنمية مخيلته وقدرته على الابتكار من خلال اقتراح فرضيات من جهة وتصوّر لاختبارات تمكنه من إيجاد حلول لمشاكله من جهة ثانية.
 - تنمية الروح النقدية والموضوعية لديه.
 - إعادة النظر في أي معلومة يتلقاها.
 - احترام رأي الآخر ونقد هذا الرأي بموضوعية.
 - حس التنظيم عند إجراء البحث لحل مشكلة.

« La science est le discours par lequel l'homme décrit les objets et les phénomènes de la nature. Le caractère majeur de ce discours est l'objectivité; sa charpente est le raisonnement, souvent bâti à partir d'intuitions ou d'hypothèses; sa justification se fonde sur la vérification expérimentale. »

La main à la pâte
Georges Charpak

يرتكز التعليم اليوم على تدريب الطفل على بناء طريقته الخاصة لاكتساب المعرفة التي يجب أن تبني من قبل الطفل لا أن تلقن.

✦ يمكن للمدرّسة أن تبدأ هذا المشروع من خلال سؤال التلاميذ عن مكونات الطعام الذي سيتناولونه وقت الراحة، حيث يكون مع أحد التلامذة أو مع الأغلبية خبز وعندها يمكن السؤال عن مصدر الخبز. يفتح هذا السؤال أمام التلامذة المجال لتقديم الفرضيات. تدوّن الفرضيات على اللوح والدفتّر لتتم مناقشتها.

السؤال التالي الذي يطرح لاحقاً: كيف يمكن التأكد من صحة الفرضيات، وهنا يصار إلى وضع خلاصة بعد المناقشة للقيام برحلة ميدانية إلى الخبز للتعرف إلى مكونات الخبز وكيفية تصنيعه.

✦ **الفئة المستهدفة:** تلامذة المرحلة الابتدائية.

✦ **الهدف التعليمي:**

وضع التلميذ في وضعية مشكلة تثير فضوله وتشوقه وتدفعه إلى التفكير والبحث.

✦ **المدة:** ٣٠ دقيقة للحصة التي يتم فيها عرض المشكلة

الزيارة الميدانية

المدة: - حصة لتحضير الزيارة

- ساعة لزيارة الخبز (الفرن)

- حصة لعرض نتائج الزيارة

الأهداف الخاصة: - تنظيم رحلة ميدانية

- التعرف إلى مكونات الخبز

- التعرف إلى كيفية صناعة الخبز في الخبز (الفرن).

تحضير الزيارة:

يتم العمل خلال هذه المرحلة على تنظيم الزيارة، فتطلب المدرسة من التلامذة العمل ضمن مجموعات لاقتراح برنامج هذه الزيارة. تحضير أسئلة، تحضير المعدات اللازمة للزيارة (كاميرا)، تنظيم الوقت خلال الزيارة، توزيع الأدوار، تدوين الملاحظات. عند القيام بالزيارة يتعرف التلامذة إلى مكونات الخبز وهنا يجب التشديد على مصدر الطحين المستعمل (القمح) الذي سيكون موضوع دراسة مفصلة في الحصص المقبلة كما يتعرف التلامذة إلى المقادير المستعملة لصناعة الخبز، كيفية تحضير العجين، آلات العجن وطريقة الخبز. عند العودة إلى الصف تقوم المجموعات بالعمل على عرض الإجابات عن الأسئلة التي طرحوها على الفران وإعداد نشرة مفصلة عن الزيارة.

من أين يأتي القمح؟

المدة: ٢٠ دقيقة

المواد المستعملة: - عرض الزيارة الميدانية
- سنابل وحبوب قمح

انطلاقاً مما تمّ عرضه بعد الزيارة الميدانية، تعرّف التلامذة إلى المكوّن الرئيسي للخبز ألا وهو الطحين، وتعرفوا أيضاً إلى مصدر الطحين ألا وهو القمح، ولكنهم لم يتمكنوا حتى الآن من معرفة ما هو القمح ومن أين يأتي. تطلب المدرسة في البداية من التلامذة تذكيرها بمكونات الخبز تسأل التلامذة بعدها عن مدى معرفتهم بنبتة القمح، ثم تسأل من أين يأتي القمح وكيف يمكننا زراعته تحضيراً للمرحلة التالية.

■ إنبات القمح

+ الأهداف: - ملاحظة وتحليلها العوامل الخاصة بإنبات القمح.
- معرفة مراحل الإنبات ووصفها.
- إعداد رسومات مشروحة.

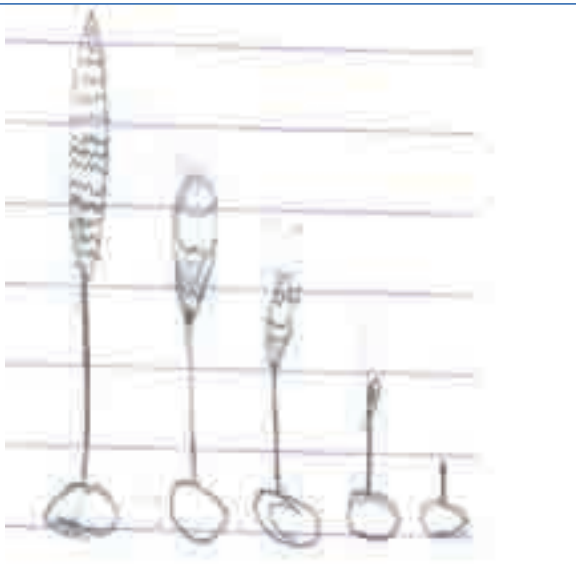
+ المدة: الحصة الأولى: ٤٥ دقيقة ثم دقائق عدّة يومياً لمدة ١٠ أيام.
الحصة الثانية: ٥٠ دقيقة.
+ المواد المستعملة: - حبوب قمح
- أوعية بلاستيكية
- قطن أو تراب

الحصة الأولى:

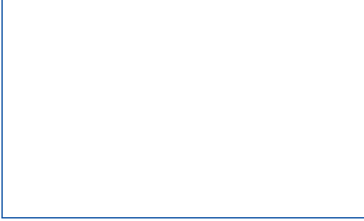
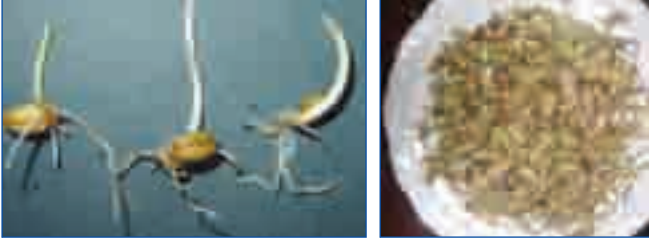
توزع المدرسة على كل تلميذ حبة قمح وتطلب منه في المرحلة الأولى رسمها على دفتر الملاحظات.



تدعو المدرسة بعد ذلك كل تلميذ إلى رسم ما يتصور أنه يمكن لحبة القمح هذه أن تعطي إذا زرعت. يلي ذلك نقاش حول ما رسمه التلامذة والسؤال عن سبب تصورهم هذا.



رسم تلميذ لتصور ما يمكن أن تعطي حبة القمح إذا زرعت.



تدوين ملاحظات ورسم لتلميذ خلال مدة الإختبار

الحصة الثانية:

على كل فريق أن يقدم النتائج التي حصل عليها بعد ١٠ أيام من الاختبار ضمن عرض مفصل للصف.



تقابل هذه النتائج (النباتات في أوعية الزرع، الرسومات، الملاحظات) بالفرضيات التي تم اقتراحها في بداية

الحصة الأولى (تصوّرهم لنمو حبة القمح على شكل رسومات). هذه النتائج تأتي لتؤكد أو تنفي صحة هذه الفرضيات.

ختاماً لما تم اختباره، ثم عرضه من قبل التلامذة، تقوم المدرسة في الجلسة النهائية باستخلاص المعلومات الآتية معهم:

- شروط نمو حبوب القمح لتصير نباتاً.
- المراحل والتغيرات التي تمر بها حبة القمح لتصير نبتة.
- بهذا يتمكن التلميذ من خلال المتابعة والمراقبة المستمرة على مدى ١٠ أيام لنمو حبوب القمح أن يتعرف إلى النقاط الآتية:
- إن حبة القمح قابلة للتغيير، وهي تنمو إذا ما زرعت في البيئة المناسبة.
- إن حبة القمح تعطي نبتة.
- إن حبة القمح هي بحاجة للماء والضوء لتنمو وتكبر.

بعد الأيام العشرة ومعرفة مراحل نمو القمح، سيتعرف التلميذ إلى صيرورة هذا القمح بعد حصاده.

تقترح المدرسة بعد ذلك زرع حبوب القمح هذه لاكتشاف ما إذا كانت الرسومات المقترحة تعبر عما يحصل بالفعل إذا زرعت هذه الحبوب.

يقسم الصف إلى مجموعات عدّة توزع عليها المواد الآتية: حبوب قمح، أوعية للزرع (٢)، قطن أو تراب. تطلب المدرسة من التلامذة زرع حبوب القمح هذه وتطلب بعدها أن يتم رسم الوعاء مع حبوب القمح المزروعة على دفتر الملاحظات مع تدوين تاريخ الزرع.

ما هي حاجة هذه الحبوب لتنمو وتعطي قمحاً؟

يقوم التلامذة بالإجابة عن هذا السؤال ضمن نقاش داخل المجموعات، يتم من بعدها التداول بالإجابات مع باقي التلامذة من اقتراحات التلامذة: ماء، هواء، ضوء...

سنقوم بحصر الاختبارات ضمن عنصرين مقترحين وهما الماء والضوء.

يطلب بعد ذلك من التلامذة اقتراح اختبارات يمكنهم من خلالها معرفة ما إذا كان هذان العنصران مهمين لنمو حبوب القمح أو لا.

بعد المداولة تقوم كل مجموعة باختبار تأثير عنصر واحد من العناصر وذلك لتجنب تشابك المعلومات.

على الفريق أن يختبر حاجة حبة القمح للماء من خلال ريّ حبوب القمح في الوعاء (١) لمدة ١٠ أيام. أما حبوب القمح في الوعاء (٢) فلا يتم ريّها طيلة هذه المدة.

يعرض التلامذة الأوعية ١ و ٢ للضوء، ويكون عليهم تدوين ملاحظاتهم ورسم ما يلاحظونه من تغيرات على الوعاء من جهة، وعلى حبة القمح من جهة ثانية خلال هذه المدة مع ذكر التاريخ، فيتألف التلميذ من خلال هذه المتابعة مع مراحل نمو نبتة القمح والتغيرات التي تحصل لهذه الحبة مع الوقت.

"يمكن القيام إذا أمكن بزراعة حبوب قمح في حديقة المدرسة بالإضافة للزراعة داخل الصف وهنا يستطيع التلامذة من خلال مراقبة موازية ملاحظة مدى تأثير بيئة الزرع على نمو النبات."

من جهة أخرى ولمعرفة مدى تأثير الضوء وأشعة الشمس على نمو النبات، تقوم المجموعات بعد زراعة القمح في وعائين وريها، وضع الوعاء (١) قرب النافذة والوعاء الثاني في مكان مظلم (كخزانة الصف مثلاً). تقوم المجموعات بري هذه الأوعية يومياً مع تدوين الملاحظات ورسم ما يلاحظونه من تغيرات على مدار المدة المحددة ومقارنة النبتتين لمعرفة مدى تأثير الضوء على نمو القمح.

■ **الهدف الخاص:** كيفية تحويل مادة صلبة (القمح) إلى مادة صلبة مسحوقة (طحين القمح)

✦ **المدة:** حصة واحدة

✦ **المواد المستعملة:** - حبوب قمح مقشورة
- كيس طحين قمح
- عصا، حجر، حصي، آلة طحن
- كهربائية، شوبك، هاون، مطرقة...

■ **الهدف الخاص:** - كيفية درس القمح

✦ **المدة:** حصة واحدة

✦ **المواد المستعملة:** - سنابل قمح
- حبوب قمح
- عصا، حجارة،.....

تحضر المدرّسة إلى الصف كيس طحين رسمت عليه سنبلّة قمح مع كتابة "طحين قمح". بعد وضع كمية من الطحين على الطاولة وبقرّبها حبوب القمح، تطلب تفسيراً عن كيفية الحصول على هذه المادة البيضاء الناعمة من حبوب القمح الصلبة.

يبدأ التلامذة بعرض مقترحاتهم، وتقوم المدرّسة بتدوينها على اللوح، مثلاً: تكسير الحبوب بالحجر، طحنها بآلة الطحن... بعد تقسيم الصف إلى مجموعات، يوزّع على كلّ المجموعات الكمية نفسها من حبوب القمح وكل مجموعة تحصل على وسيلة من وسائل الطحن: حجارة، مطرقة، هاون...

تعطى المجموعات مدّة ١٠ دقائق للقيام بطحن هذه الحبوب، على كلّ فريق بعدها أن يعرض للصف كيفية عمل الآلة التي بحوزته، المصاعب التي واجهها عند استعمال هذه الآلة وأن يعرض ما حصل عليه نتيجة طحن القمح ومقارنته بالقمح الذي يباع في الأسواق.

عند انتهاء الفرق من العرض يمكن مقارنة الطحين الذي حصل عليه كلّ فريق واستنتاج الآلة التي يمكن اعتمادها للحصول على الطحين الأقرب من الذي يستعمل في المنزل ويبيع في الأسواق.

من الطحين إلى رغيف الخبز

حصة للقيام بتصنيع الخبز

(في الصباح الباكر) - بعد ٣ ساعات مقارنة النتائج وتدوين الملاحظات.

حصة ختامية

طرح المشكلة:

لقد تعرّف التلامذة إلى المكوّن الرئيسي للخبز ألا وهو الطحين وإلى كيفية الحصول عليه.



توزع المدرّسة على التلامذة سنابل قمح وحبوب قمح وتطلب منهم تفسيراً حول كيفية الحصول على هذه الحبوب من سنبلّة القمح.

كيفية فصل حبوب القمح عن السنبلّة: درس القمح

يقترح التلامذة خلال النقاش طرائق عدّة لفصل الحبوب عن السنبلّة، مثلاً: هزّ السنابل باليد - حفّ السنابل - ضرب السنابل بالعصا بعد مدها على الأرض. تدعو المدرّسة التلامذة لاختبار الطرائق المقترحة وتسجيل ملاحظاتهم.

هذا الاختبار يدعو التلامذة لرؤية أن بعض التقنيات يمكنها فصل الحبوب عن السنابل بشكل أسرع وأكثر فعالية من غيرها. وتخلص المدرّسة إلى عرض مستند صورة تبيّن آلة الدرس التي تستعمل اليوم لفصل الحبوب عن السنابل بأقل وقت ممكن.



طريقة التحضير:

تخلط المقادير وتعجن وتترك لمدة ٢٠ دقيقة لترتاح. يقولب



بعدها العجين ثم يترك في وعاء بعد تغطيته لمدة ٣ ساعات. بعد هذه المدة تقوم المجموعات بمقارنة العجيين وتدوين الملاحظات واستنتاج دور الخميرة الذي يساعد على رفع العجين. يصنع التلامذة أرغفة من العجيين ليتم خبزها.

الأهداف الخاصة: تنظيم رحلة ميدانية

– التعرف إلى كيفية صناعة الخبز في

المخبز (الفرن).

+ المدة: حصة لتحضير الزيارة

ساعة لزيارة المخبز

حصة لعرض نتائج الزيارة

الحصة النهائية:

تحضر المدرّسة إلى الصف في نهاية اليوم الأربعة التي حضرها التلامذة بعد خبزها، فيقومون بتذوقها ومقارنة طعم وشكل الخبز المصنّع مع أو بدون خميرة مع الخبز المصنّع في المخبز ويقومون بتدوين ملاحظاتهم.

من خلال قيامهم بهذا المشروع الذي امتد على ٨ حصص وزيارة ميدانية، تمكّن التلامذة من اكتشاف رحلة حبة القمح لتصبح رغيف خبز، وتمكنوا من خلال هذه الرحلة أن يقدموا فرضيات ويتصوّروا اختبارات وينفذوها وأن يكتسبوا معارف جديدة. ويمكن في ختام هذا المشروع تأليف قصة مع مدرّسي اللغات تعرض خلالها مراحل تحوّل حبة القمح إلى رغيف خبز.

التقييم

يمكن أن يتم التقييم، إما لكل مرحلة من المراحل (تصور الاختبار- الملاحظات- عرض الاختبار- عمل المجموعات)، وإما تقييم شامل لكل المراحل (نتاج المشروع) ■

الأهداف الخاصة: – تصنيع الخبز

– معرفة مراحل تصنيع الخبز

– تحليل عامل التخمر في تصنيع

الخبز

+ المدة: ١٥ دقيقة ل طرح المشكلة ومناقشتها

+ المواد المستعملة: – ٥٠٠ غرام من الطحين

– ٣٠ سل من الماء الفاتر

– ١٠ غرامات من الخميرة

– ١٠ غرامات من الملح

ماذا عن المكونات الأخرى؟

سؤال تطرحه المدرّسة وتناقشه مع التلامذة و تطلب إليهم بعد تقديم اقتراحاتهم، البحث عن مكونات الخبز والمقادير المستعملة لصنعه.



تصنيع الخبز

يحضر التلاميذ مكونات الخبز والمقادير اللازمة لصنعه. يتم السؤال ضمن المجموعات عن دور كلّ مكون. الماء لخلط الطحين، فما هو دور الخميرة؟

بعد تقديم الفرضيات وتدوينها، تطلب المدرّسة من التلامذة تصوّر اختبار يمكن من خلاله التحقق من دور الخميرة.

تقوم كلّ مجموعة بتحضير عجيتين: واحدة مع خميرة والثانية بدون إضافة الخميرة.



(Sachant que 3 numéros gagnants rapportent 6,000 LL).

Remarques: X = 4500 correspond à l'événement A. On écrit alors:

$$p(X= 4500) = p(A) = \frac{142800}{5245786}$$

Question:

Quelle est la valeur de X qui correspond aux événements E,F,G réunis?

(càd 2 numéros gagnants, un numéro ou aucun)?

Reponse: X = - 1500 .

Question:

Déduire p (X= - 1500).

Réponse:

$$p(X= - 1500) = p(E) + p(F) + p(G) = \frac{883575}{5245786} + \frac{2261952}{5245786} + \frac{1947792}{5245786} = \frac{5093319}{5245786}$$

5) On estime que:

X = 50 000 s'il y a 4 numéros gagnants (l'événement B)

X= 10 000 000 s'il ya 5 numéros gagnants (l'événement C)

X= 1 000 000 000 si les 6 numéros sont gagnants (l'événement D).

D'où le tableau:

X=	- 1500	4500	50000	10000000	1000000000
p(X)=	$\frac{9133905}{6875425}$	$\frac{008241}{6875425}$	$\frac{0549}{6875425}$	$\frac{612}{6875425}$	$\frac{1}{6875425}$

C'est un tableau analogue au tableau des fréquences d'une série statistique.

La moyenne de la série s'appelle alors l'espérance mathématique de X qu'on note:

$$E(X) = \sum x_i p_i = - 1500 \times \frac{9133905}{6875425} + 4500 \times \frac{008241}{6875425} + \dots$$

Le calcul se fait avec une calculatrice utilisant le mode statistique.

Avec la nouvelle Casio fx-95, les séquences sont les suivantes:

MODE 2 (pour choisir le mode statistique SD)
 SHIFT MODE 1 = (pour nettoyer la mémoire STAT CLEAR)
 - 1500 SHIFT , 5093319 M₊
 4500 SHIFT , 142800 M₊

 1 000 000 000 SHIFT , 1 AC (on presse la touche AC pour terminer).

Et pour tirer l'espérance E(X) qui est la moyenne:

SHIFT 2 1 =

6) Question:

La calculatrice affiche ~ - 641 comme moyenne (càd E(X) = - 641).

Comment interpréter ce résultat? Le jeu est-il équitable?

Réponse:

- 641 < 0, donc le jeu n'est pas en faveur du joueur: il perd en moyenne 641 LL par grille; le jeu n'est pas équitable.

Travail de préparation:

Une séance ultérieure consistera à déterminer éventuellement les valeurs de X afin d'avoir

E(X) = 0. Problème ouvert ●



Remarques:

- Tout choix est formé de 6 numéros distincts parmi 42, sans tenir compte de l'ordre.
- Avec la calculatrice (la nouvelle Casio fx-95), le calcul se fait avec la touche **nCr** :

$$\boxed{42} \boxed{nCr} \boxed{6} \boxed{=}$$

On voit affiché le résultat : 5 245 786.

Question: Quel est donc le cardinal de l'univers Ω ?

Réponse: $\text{card}(\Omega) = 5\ 245\ 786$.

2) supposons que lors du tirage, les six numéros gagnants sont :

$$\boxed{17} \boxed{3} \boxed{20} \boxed{5} \boxed{31} \boxed{14}$$

Question: De combien de manières peut-on choisir 3 numéros distincts parmi ces six numéros ?

Réponse: On combine 3 à 3 les 6 numéros; il y a $C_6^3 = 20$ manières.

Question: De combien de manières peut-on choisir 3 numéros distincts parmi les 36 autres numéros non gagnants?

Réponse: On combine 3 à 3 les 36 numéros; il y a $C_{36}^3 = 7\ 140$ manières.

Question: Déduire le cardinal de l'événement suivant:

A: « parmi les 6 numéros de Saïd, 3 seulement sont gagnants » et calculer par suite $p(A)$.

Réponse:

$$\text{card}(A) = C_6^3 \cdot C_{36}^3 = 20 \times 7\ 140 = 142\ 800.$$

Remarque: on multiplie 20 par 7140 car, à chaque choix des 3 numéros gagnants parmi les 20, correspondent 7140 choix différents des 3 numéros non gagnants.

Par suite, la probabilité de l'événement A est:

$$p(A) = \frac{142800}{5245786}$$

3) Question:

Selon le même raisonnement, calculer les probabilités des événements:

B: « parmi les 6 numéros de Saïd, 4 seulement sont gagnants »

C: « parmi les 6 numéros de Saïd, 5 seulement sont gagnants »

D: « les 6 numéros de Saïd sont gagnants »

E: « parmi les 6 numéros de Saïd, 2 seulement sont gagnants »

F: « parmi les 6 numéros de Saïd, 1 seul est gagnant »

G: « parmi les 6 numéros de Saïd, aucun n'est gagnant ».

Réponse:

$$\text{card}(B) = C_6^4 \cdot C_{36}^2 = 15 \times 630 = 9\ 450.$$

$$\text{card}(C) = C_6^5 \cdot C_{36}^1 = 6 \times 36 = 216.$$

$$\text{card}(D) = C_6^6 = 1.$$

$$\text{card}(E) = C_6^2 \cdot C_{36}^4 = 15 \times 58\ 905 = 883\ 575.$$

$$\text{card}(F) = C_6^1 \cdot C_{36}^5 = 6 \times 376\ 992 = 2\ 261\ 952.$$

$$\text{card}(G) = C_{36}^6 = 1\ 947\ 792.$$

D'où les probabilités:

$$p(B) = \frac{9450}{5245786} \quad p(C) = \frac{216}{5245786} \quad p(D) = \frac{1}{5245786}$$

$$p(E) = \frac{883575}{5245786} \quad p(F) = \frac{2261952}{5245786} \quad p(G) = \frac{1947792}{5245786}$$

Remarques:

- En additionnant

$$\text{card}(A) + \text{card}(B) + \text{card}(C) + \text{card}(D) + \text{card}(E) + \text{card}(F) + \text{card}(G)$$

on trouve $5\ 245\ 786 = \text{card}(\Omega)$,

ce qui est une preuve à l'appui de la rigueur du raisonnement mathématique (ces événements formant l'univers des possibles).

- On remarque que $\text{card}(F) > \text{card}(G)$; ce qui veut dire que Saïd est plus chanceux s'il n'a aucun numéro gagnant que s'il en a un! (incompréhensible pour un profane).

4) On veut attribuer à chaque événement une valeur numérique notée X et qu'on appelle variable aléatoire. Soit X = le gain algébrique de Saïd.

Question:

Quelle est la valeur de X si Saïd a seulement 3 numéros gagnants?

Réponse:

Le prix d'une grille étant de 1500LL, alors $X = 6000 - 1500 = 4500$.



Emile RAMI

(professeur au collège Mont La Salle).

Une Leçon de Mathématiques

● Classe

Terminale SG ou SV

● Thème

Probabilités et variable aléatoire sur la théorie des jeux

● Durée

2 périodes

● Prérequis

- Dénombrement (distinguer entre combinaisons, arrangements et p-listes)
- La moyenne en statistique

● Méthode

Introduire très rapidement une notion du cours avec une situation motivante, puis l'exploiter sur un exemple (la situation) en procédant par questions successives (un peu la méthode du Q SORT); pour une classe d'une vingtaine d'élèves, il faut s'attendre à une réponse correcte par question de la part d'un élève au moins, sinon on doit reposer la question sous une autre forme!...

Déroulement de la leçon

I- SITUATION

- Comment « mathématiser » le jeu du LOTO? C'est-à-dire trouver les probabilités des différentes possibilités de gains *algébriques* d'un joueur qui a coché 6 numéros d'une grille?
- Peut-on traduire l'«espérance» du joueur en un résultat numérique?
- On pourrait alors savoir si le jeu est en faveur du joueur, de la Société des jeux ou bien s'il est EQUITABLE!

II- NOTION DU COURS

Loi de probabilité uniforme: en considérant un événement A faisant partie d'un ensemble Ω appelé univers des possibles, on appelle probabilité de A le nombre

$$p(A) = \frac{\text{card}(A)}{\text{card}(\Omega)} = \frac{\text{nombre de cas favorables}}{\text{nombre de cas possibles}}$$

Remarque: Bien sûr le résultat est inférieur à 1.

(Il serait important d'expliquer ce que veut dire $\text{card}(A)$ ou $\text{card}(\Omega)$ en distinguant par exemple entre les mots « nombre cardinal » et « nombre ordinal »)

III- EXEMPLE

1) Saïd a coché 6 cases d'une grille de 42 cases numérotées de 1 à 42.

Question: Quel est le nombre de cas possibles?

Réponse: Toute possibilité est une combinaison 6 à 6 des 42 numéros; il y a donc

$$C_{42}^6 = 5\,245\,786 \text{ possibilités.}$$



BIBLIOGRAPHIE

- ALLAL, L., (2002): «Acquisition et évaluation des compétences en situation scolaire», In J. Dolz, & E. Ollangnier (Éds): *L'Énigme de la compétence en éducation*, Bruxelles, 2002, De Boeck & Larcier, pp. 77-94.
- BRONCKART, J.-P., DOLZ, J., (2002): «La Notion de compétence: quelle pertinence pour l'étude de l'apprentissage des actions langagières», In J. Dolz, & E. Ollangnier (Éds): *L'Énigme de la compétence en éducation*, Bruxelles, 2002, De Boeck & Larcier, pp. 27-44.
- CARBONNEAU, M., LEGENDRE, M.-F., (2000): «Pistes pour une relecture du programme de formation et de ses référents conceptuels», *Vie pédagogique*, 123, pp.12-17.
- GERARD, F.-M., (2007): «La Nécessité d'une évaluation par les compétences à travers des situations complexes: nécessités théoriques et exigences du terrain», Actes du Colloque International «Logique de compétences et développement curriculaire: débats, perspectives et alternatives pour les systèmes éducatifs», Montréal: ORÉ, 26 et 27 avril 2007.
- GILLET, P., (Éds), (1991): *Construire la formation: outils pour les enseignants et les formateurs*, Paris, ESF.
- JONNAERT, J., (2002): *Compétences et socioconstructivisme*, Bruxelles, De Boeck.
- LE BOTERF, G., (1994): *De la Compétence. Essai sur un attracteur étrange*, Paris, Éditions d'Organisation.
- PERRENOUD, Ph., (2002): «D'une Métaphore à l'autre: transférer ou mobiliser ses connaissances», In J. Dolz, & E. Ollangnier (Éds): *L'Énigme de la compétence en éducation*, Bruxelles, 2002, De Boeck & Larcier, pp. 45-60.
- PERRET, P., (2003): «Compétences précoces et incompétences tardives au cours du développement cognitif: vers une approche en termes de niveaux de connaissance», *Faire Savoir*, n°3, pp. 81-91.
- SCALLON, G., (2000): *L'Évaluation formative*, Québec, IRPI.

¹ Citons, entre autres, le Québec, la Belgique, le Liban.

² Notre enquête en DEA a révélé que l'une des principales réticences des enseignants au Liban à adhérer à l'approche par les compétences est due à leur incompréhension de cette approche.

³ Allal maintient la distinction compétence/performance.

⁴ Nous faisons allusion à l'ouvrage de J. Dolz et E. Ollangnier (Éds): *L'Énigme de la compétence en éducation*, Bruxelles, De Boeck, 2002, qui regroupe de précieux articles sur l'approche par les compétences rédigés par des chercheurs de divers horizons que nous avons cités à maintes reprises.

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

طلب اشتراك في المجلة التربوية

الاسم:

المهنة:

المدرسة أو المؤسسة:

الهاتف:

ص.ب.:

العنوان:

يتم إرسال المجلة الى المشتركين بواسطة (tsoP nabil) من دون أية كلفة إضافية.



L'intérêt majeur de cette architecture réside, à notre avis, dans la mise au point des concepts qui sont associés à la compétence et qui sèment le *flou conceptuel* plus qu'ils ne contribuent à la clarification de la notion.

Le répertoire de définitions que nous avons élaboré met en évidence cette confusion conceptuelle. Pour les uns, la compétence est une *capacité* ; pour les autres, c'est une *habilité*; pour d'autres encore, il s'agit d'un *système*, d'un *schème*, d'un *savoir-faire*, etc.

Dans cette architecture, la question est tranchée. Les concepts de capacité, d'habilité et de contenus disciplinaires sont considérés comme des composantes de la compétence. Il s'agit d'un «*emboîtement de poupées russes*», (Jonnaert, op. cit., p.55). Ce «*triptyque*» n'est qu'un maillon de la compétence, articulé avec des ressources de divers ordres: affectives, sociales, contextuelles, sans négliger l'élément le plus important de cette architecture, à savoir la situation. «*La situation est à la fois le point de départ de la compétence et le principal critère qui servira à vérifier si la compétence fut efficace ou non dans sa mise en œuvre*» (p.61).

Il convient de noter également que la convocation des ressources n'est ni linéaire, ni hiérarchique. C'est une convocation «*en cascade*». Autrement dit, l'appel des ressources ne se fait pas en un sens unique, il existe un «*va-et-vient entre chacun de ces niveaux et les différentes ressources mobilisées par la compétence*», (p.56).

Nous adhérons globalement à cette conception de la compétence et nous estimons qu'elle offre une définition opérationnelle d'une notion critique, problématique et énigmatique⁴.

Au terme de notre interrogation sur le statut et la signification à attribuer à la compétence dans le champ de l'éducation, nous croyons posséder suffisamment d'outils conceptuels pour penser la compétence comme un concept autonome avec une architecture qui lui est propre (celle proposée par Jonnaert, 2002). Cette conception, toute spécifique et toute indépendante qu'elle soit, ne nie pas l'apport d'autres disciplines citées, à savoir: la linguistique, la psychologie cognitive, les sciences

du travail. Loin de là!

Cette autonomie, par contre, permet, à notre avis, de surmonter maints obstacles et de lever l'ambiguïté et par conséquent, un bon nombre de reproches qui sont afférés habituellement à la compétence.

Nous soutenons également que la conception de la compétence que nous adoptons, à savoir **mobilisation des ressources de divers ordres pour faire face à une situation-problème**, ne se trouve pas en contradiction avec le «transfert» de la compétence dans une famille de situations analogues. Par contre, nous n'adhérons pas à la thèse posant l'existence de compétences pouvant aller au-delà d'une famille de situations, autrement dit, des «compétences transversales».

Nous sommes conscients, par ailleurs, que cette conception de la compétence relève des défis de taille et laisse beaucoup de problèmes ouverts qu'il convient d'évoquer et dont **on ne peut pas du tout faire l'économie**. Il faudra donc préciser le paradigme épistémologique et les **théories de l'apprentissage** et de la **didactique** compatibles avec cette conception de la compétence et définir surtout le **modèle de l'évaluation** capable d'en rendre compte. Mais ces questions mériteraient de faire l'objet d'un autre article ●



veut absolument pas dire qu'il faille tourner le dos aux différences inter et intra individuelles. **Pour nous, l'approche par les compétences n'aurait aucun sens si l'enseignant ne cherche pas à proposer des parcours individualisés prenant en considération les besoins des élèves.** Il y a lieu de signaler que les problématiques ne sont pas les mêmes.

Il est un autre facteur distinctif de taille. La compétence promue appelle la mobilisation d'un ensemble de ressources qui ne sont pas seulement d'ordre cognitif. Les savoirs demeurent bien entendu des ressources essentielles. Aucun chercheur ne se risque à opposer la notion de «savoir» à celle de «compétence» ou à prétendre que l'approche par les compétences peut se passer complètement des savoirs.

De ce qui précède il s'ensuit que la composante cognitive n'est pas l'**unique** composante: «*Tout ne se passe pas exclusivement dans la tête [...] Les compétences ne peuvent plus être considérées comme des entités cognitives décontextualisées*», (Jonnaert, op. cit., p.45).

Les ressources sont de différents ordres: cognitif, social, sensorimoteur, outils, bases de données, etc.

Qu'en est-il de la conception de la psychologie du travail ?

Par son double ancrage dans la situation et dans l'action et par la fusion qu'elle opère de deux concepts, compétence et performance, contrairement à la perspective linguistique et à celle de la psychologie cognitive, la conception des spécialistes des psychologies du travail semble la plus proche de celle des Sciences de l'éducation. Cependant, l'approche de la compétence dans cette école de pensée est récente; le passage fut long de la *qualification* (listes de savoirs et savoir-faire définis a priori et hors contexte) à la *logique des compétences* (articulation de la tâche à l'action du sujet).

Cependant, en se référant à cette conception de la compétence en éducation, on court le risque de voir dans la *logique des compétences* une tentative de promouvoir les valeurs marchandes et la compétition.

Statut et architecture de la compétence en éducation.

Nous donnons raison à Jonnaert qui affirme que la compétence en Sciences de l'Éducation «*s'est désenclavée*» des perspectives linguistique et psychologique et qu'elle n'a plus rien de commun avec celle des Sciences du travail. Nous adhérons d'autant plus à la conception de Jonnaert que ce dernier évoque, dans ses réserves, le concept de *qualification* longtemps adopté dans ce domaine, et qu'il propose une «*ossature*» ou une «*architecture*» de la compétence digne d'intérêt, ce qui permet effectivement d'attribuer à ce concept en éducation un statut autonome.

L'architecture en question est une architecture «*en cascade*» ; elle est constituée de cinq points résumés dans le tableau ci-dessous, (Jonnaert, 2002, p.60) et faisant l'objet d'un consensus parmi les chercheurs en éducation.

Niveau de la situation	Un sujet est confronté à une situation qu'il doit absolument traiter de façon efficace.
Niveau de la compétence	Le sujet va mettre en œuvre une série de ressources qu'il va ajuster sans cesse tout au long de son traitement de la situation.
Niveau des capacités	Parmi les ressources, le sujet va mobiliser une ou plusieurs capacités; il va en sélectionner quelques-unes (voire une seule) et les articuler entre elles et aux autres ressources retenues pour traiter la situation à l'aide d'un réseau opératoire de ressources.
Niveau des habilités	Les capacités retenues activent une série d'éléments à leur tour, dont les habilités qui mettent en œuvre des contenus disciplinaires.
Niveaux de contenus disciplinaires	Des contenus disciplinaires vont alimenter les habilités et les capacités et faciliter ou inhiber la compétence mise en œuvre.



(2002), se basant sur les travaux de Le Boterf (1994), définit la compétence comme la «mobilisation même de ressources» et précise que ces ressources sont de deux natures: internes et externes: «Parmi les ressources, au sens large, certaines sont externes au sujet: bases de données, documents, outils, matériaux ou autres acteurs [...], [certaines sont] internes au sujet: connaissances, capacités cognitives générales, schèmes d'action ou d'opération, savoir-faire, souvenirs, concepts, informations, rapport au savoir, rapport au réel, image de soi, culture» (p.55).

Certes, ces définitions ne convergent pas complètement. Loin de là! Néanmoins, les chercheurs semblent s'accorder sur un certain nombre de points. Il s'agit notamment de la **mobilisation** d'une **multitude de ressources** en vue de **résoudre efficacement** une **situation-problème**.

Distanciation par rapport aux autres disciplines.

Cette conception de la compétence en éducation traduit à notre sens, une distanciation par rapport aux autres disciplines.

Distanciation par rapport à la compétence linguistique de «Chomsky»...

Tous les chercheurs que nous avons déjà cités, à une exception près³, rejettent la conception chomskyenne de la compétence. Cette dernière, rappelons-le, est une conception «innéiste» qui définit les compétences comme des «propriétés biologiques de l'organisme humain, absolues ou indépendantes de tout contexte». (Bronckart et Dolz, 2002, p.33).

On aperçoit vite l'écart avec les approches des chercheurs en Sciences de l'Éducation qui considèrent que la compétence est une **action située**, qu'elle **nécessite surtout un apprentissage** et qu'elle **se construit**, sans rejeter pour autant le fait qu'il existe des compétences qui s'appuient sur des «caractéristiques morphologiques ou biologiques innées», (Perrenoud, 2002, p.74). Autrement dit, la

compétence ne peut être définie a priori, elle ne prend de sens qu'en situation.

De plus, pour les chercheurs en éducation, la compétence n'est pas une «potentialité illimitée (comme le serait par contre la compétence linguistique)» (Jonnaert, 2002, p.33) ; elle dépend de ressources de types variés, certes, mais limitées quand même. Les ressources s'inscrivent dans un «projet du sujet qui le[s] mobilise», (ibidem).

Il est un intérêt capital, à nos yeux, pour la prise de distance par rapport à la distinction compétence/performance, c'est de **s'écarter des approches comportementalistes qui considéraient la performance comme les caractères observables de la compétence et qui étaient à la base de la Pédagogie par objectifs.**

...et à celle de la psychologie cognitive.

Les psychologues du développement cognitif s'intéressent vivement au «tandem compétence/performance» des linguistes. Ils acceptent la distinction et les complémentarités entre ces deux termes, mais ils accordent une attention particulière aux «décalages» entre la compétence et son actualisation à travers la performance en situation. Il est à souligner que ces décalages, dans cette perspective, ne sont pas seulement admis, mais considérés comme constitutifs du développement.

Ces travaux trouvent un écho considérable dans le champ de l'éducation. Pour ce qui est des décalages entre compétence et performance, maintes tentatives ont été menées pour en atténuer l'impact sur les élèves. Citons entre autres la Pédagogie différenciée et le fonctionnement par cycles.

Mais cela signifie-t-il pour autant que les approches sont les mêmes dans les deux disciplines? Certainement pas! Les enseignants ne peuvent recevoir ces décalages de la même manière, surtout au moment de la certification. Si le psychologue attribue les décalages au développement, l'enseignant cherche par tous les moyens à les dépasser. Les attentes sociales font que «l'incompétence» n'est pas tolérée. Cela ne



Wassim EL-KHATIB

Directeur de la section française
au Shouf National College.

La conception de la «compétence» dans le champ de l'éducation

Malgré la prolifération de la notion de compétence dans le champ de l'enseignement scolaire et dans le domaine de la formation professionnelle, il demeure très difficile d'appréhender le concept et de cerner la nature des problèmes auxquels la «logique des compétences» prétend répondre.

Ce flou conceptuel est source de malentendus justifiant, à notre sens, les critiques virulentes dont fait l'objet la «logique des compétences» qui se trouve, pourtant, à la base de la conception des curricula et des programmes d'études dans de nombreux pays¹. Ce flou pourrait, par ailleurs, expliquer, dans une large mesure, la réticence des enseignants qui, à l'approche par les compétences, préfèrent des approches plus familières notamment la Pédagogie par objectifs.²

Une clarification du concept s'impose donc, avant de penser à toute mise en application d'une approche se basant sur les compétences. Il convient surtout de s'interroger sur la signification qu'on lui attribue dans le champ de l'éducation et de se demander s'il s'agit d'une simple transposition d'un champ à un autre ou bien, au contraire, si le concept de compétence acquiert, dans le champ de l'éducation, une signification et un statut spécifiques et autonomes.

Pour bien cerner notre problématique, nous passerons en revue les différentes définitions que donnent les chercheurs en Sciences de l'Éducation de la compétence, en prenant soin d'élargir l'éventail de notre répertoire pour prendre en compte, non exhaustivement bien entendu, l'ensemble de points de vue francophones.

Conception floue...mais quelques constantes tout de même.

Pour P. Gillet (1991), une compétence se définit comme «un système de connaissances conceptuelles et procédurales organisées en schémas opératoires et qui permettent, à l'intention d'une famille de situations, l'identification d'une tâche-problème et sa résolution par une action efficace» (p.69). Carbonneau et Legendre (2002) la définissent ainsi: «La capacité de mettre en interaction divers savoirs et d'autres types de ressources en fonction de l'usage varié que l'on peut en faire suivant les situations» (p.13). Selon Scallon (2000), c'est «la capacité de mobiliser un ensemble de ressources (internes et externes) en vue de traiter un ensemble de situations complexes (famille)». F.-M. Gérard (2000) offre une sorte de synthèse de la conception de la compétence: «Quel que soit leur cadre de référence, tous ceux qui inscrivent leur réflexion, ou mieux leur pratique pédagogique, dans l'approche par les compétences s'accordent aujourd'hui pour dire que celles-ci s'exercent lorsqu'il s'agit de résoudre des situations-problèmes nécessitant la mobilisation de plusieurs ressources» (p.1).

L. Allal (2002) propose une définition qui s'inscrit dans l'orientation générale des travaux de Gillet (1991), étayée par les fondements conceptuels de la «cognition située». Pour elle, la compétence est «un réseau intégré et fonctionnel constitué de composantes cognitives, affectives, sociales, sensorimotrices, susceptible d'être mobilisé en actions finalisées» (p. 81). Perrenoud

جودة الكتاب المدرسي

تكامل النص مع الوسيلة المصورة



د. رشاش عبد الخالق
مستشار رئاسة
المركز التربوي للبحوث والإنماء
لتكنولوجيا التعليم
أستاذ جامعي

إعداد الكتاب المدرسي يخضع لمواصفات علمية وتربوية، نصت عليها وثائق المركز التربوي للبحوث والإنماء، وهو ذو وظيفة محددة وأهداف واضحة وموجه إلى شرائح عمرية مختلفة تتميز بخصائص نفسية وجسدية وعقلية واجتماعية متفاوتة، وتمتلك قدرات فكرية متقاربة نوعاً ما، ومختلفة في الوقت ذاته بما يعرف بالفروق الفردية داخل الصف الواحد المتقارب في العمر الزمني. وتلعب الوسيلة المصورة دوراً مهماً في إعداد هذا الكتاب، لذا سنسلط الضوء في هذا المقال على أهمية الكتاب المدرسي والوسائل المصورة فيه.

العلاقة مع القلم والدفتر والكتاب، بل تعزز دورها، وما زال هؤلاء الأطفال يفضلونها للتعبير عن رغباتهم وهو اجسهم وميولهم رسماً وتصويراً أو كتابة وقراءة. ويذهب البعض إلى القول بأن الكتاب المدرسي هو المعلم الصامت، وذلك للدلالة على إبراز أهميته التي لا تقل عن دور المعلم، بل مساوية له.

إن الكتاب المدرسي مصدر مهم ومكوّن أساسي من مكونات الموقف التعليمي/التعلمي، فهو يُسهم بتشكيل عقليات المتعلمين، وبتزويدهم بالمفاهيم الصحيحة، وباكتشاف قدراتهم ومواهبهم وتنميتها إلى حدها الأقصى، وبزيادة معارفهم، وبإكسابهم المهارات والكفايات المختلفة، وتنمية الاتجاهات السلوكية البناءة. وكلما كان الكتاب المدرسي متوافقاً مع استعدادات المتعلمين وميولهم، كانت الفائدة منه أكبر والتأثير بمضمونه أقوى وأفضل.

تعد صناعة الكتاب المدرسي، صناعة مهمة وراقية، يشترك فيها عدد كبير من الأفراد متنوعي الاختصاص والخبرة، وتقوم على أسس عامة لتحقيق أهداف محددة. وتتنوع هذه الأسس والأهداف على مواد وسنوات وحلقات ومراحل باتت معروفة من الجميع.

وقد درج التربويون على تقييم هذا الكتاب من جوانب عدة هي:

أولاً: الجانب الأكاديمي، ويقصد به المادة العلمية ومدى صحتها ودقتها وحدثها المعلومات الواردة فيها.

ثانياً: الجانب اللغوي، ويعني اللغة المستخدمة ومفرداتها ومصطلحاتها وأسلوب التعبير ومدى ملاءمته لسن تلامذة الصف المستهدف وخبراتهم.

يعد الكتاب المدرسي وثيقة مهمة تعبر عن المنهاج الدراسي، وما زال يحتل موقعه المهم في العملية التعليمية/التعلمية على الرغم من تعدد مصادرها. ويبدو أن هذا الموقع سيتعزز - في المدى المنظور- لأسباب كثيرة، أهمها:

١- مازالت الوثيقة المطبوعة تحظى بثقة الأفراد والمؤسسات الرسمية والخاصة.

٢- اعتاد الناس على التعامل مع الكلام المكتوب أو المطبوع منذ القديم، ما رسخ العلاقة بينهم وبين الوثائق والمستندات. وتبين أن الملامسة تُبقي أثرًا وديًا في الإحساس، تحتفظ به الذاكرة كأثر حميم مرغوب.

٣- أظهرت نتائج دراسة حول "المفاضلة بين الصورة المطبوعة والصورة المعروضة ضوئياً أو رقمياً" أن ٨٠٪ من أفراد عينة الدراسة يفضلون الصورة المطبوعة لأنهم يستطيعون ملامستها والاحتفاظ بها للذكرى.

٤- إن الكلام المطبوع ثابت ويوحي للمتعامل معه بالثقة والاستقرار النفسي ويُبعد عنه الخوف من فقدانه نتيجة انقطاع التيار الكهربائي أو عطل طارئ قد يصيب جهاز العرض.

٥- من الملاحظ أن أكثر المتعلمين - صغاراً وكباراً - ما زالوا يميلون للتعامل مع العالم الواقعي، ويشعرون بأنهم جزء منه، ويفضلونه على العالم الافتراضي الذي يجذبهم بسبب سرعة وسهولة التعامل معه وتنوع عروضه.

٦- على الرغم من إغراق الأطفال بألعاب الكترونية متنوعة وأفلام الصور المتحركة، ما يجعلهم يقضون جُلّ وقتهم أمام جهازي التلفزيون والكمبيوتر، إلا أن ذلك، لم يفقدتهم



ثالثاً: الجانب النفسي/السلوكي، ويقصد به مناسبة الموضوعات والمعلومات لحاجات المتعلمين الانفعالية ومستوى نضجهم العقلي والنفسي.

رابعاً: الجانب التربوي/التعليمي، الذي يعني الترتيب المنطقي للمعلومات داخل الموضوع الواحد، وللموضوعات داخل المادة الواحدة في الصف الواحد، وتسلسل الموضوعات داخل المادة الواحدة ضمن الحلقة أو المرحلة أو المراحل التي تدرس فيها، وكذلك احتواء الكتاب على التمارين والأسئلة والتطبيقات والأنشطة والخلاصات، ووسائل الإيضاح كالرسوم والصور والبيانات والجداول وغير ذلك.

خامساً: الجانب الفني، ويقصد به الإخراج الطباعي وحجم الحرف ونوع الورق وتباين الألوان وغير ذلك.

ويجدر بنا التوقف قليلاً عند الرسوم والصور المصاحبة للنص المكتوب في الكتاب المدرسي نظراً لأهمية دورها في التعليم. القاعدة التربوية تقول إن "أفضل أنواع التعلم، ذاك الذي يكون نتيجة لخبرة مباشرة" ولكن هذه القاعدة غير قابلة دائماً للتطبيق لأسباب أصبحت معروفة من أهل الاختصاص نوجزها كالآتي: خطورة بعض الظواهر المراد تعليمها على حياة المتعلمين، وصغر أو كبر حجم الظاهرة أو الظواهر، وبعدها زمانياً ومكانياً عن المتعلمين، فيلجأ المعلم إلى استخدام الوسائل التعليمية المتنوعة - كبدائل عن

توجُّه السندباد وقوسه

يناقض توجُّه السهم الذي أصاب الغزال



الخبرة- وأبرزها الصور والرسوم التعليمية. وتعد الصورة مصدراً أولياً من مصادر التوثيق العلمي والقانوني والتاريخي، إلى جانب النصوص الكتابية التي باتت أكثر دلالة عندما تكون بجانب صورة أو كرسم توضيحي.

ويعتمد الكتاب المدرسي على الوسيلة المصورة بثقة واطمئنان، للإحاطة بمظاهر الحياة في المجالات العمرانية، والاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، والعلمية البحتة، والتربوية، والنفسية، وحتى في إمكانيات التنبؤ المناخي والبيئي والفلكي بخاصة إذا كانت صورة طبيعية (أي غير خاضعة لتعديل أو تغيير في بعض عناصرها من خلال المعالجة ببرامج الكمبيوتر)، وهي بلا شك تكون ذات مواصفات ومعايير جيدة يعرفها أهل الاختصاص.

معايير الصورة الفوتوغرافية الجيدة في الكتاب المدرسي:

اتخذ التعامل الطباعي مع الصورة الفوتوغرافية خطوات تقنية متدرجة من الحفر اليدوي على الخشب والحجر والنحاس حتى مطلع القرن العشرين، إذ ترافق انتشار الصورة الفوتوغرافية مع تطور التقنيات الطباعية المتعلقة بتظهير الصور والرسوم على صفائح معدنية (كليشيهات)، بمواد كيميائية داخل ورش فنية عرفت بمعامل الزنكوغراف (السيميلوغرافور)، التي أنجرت تظهير الصورة بشبكة من النقاط المتقاربة والمتجاورة وفق كثافة اللون الأسود، وأتاح هذا الابتكار الطباعي استخدامات متعددة للصورة الفوتوغرافية في مجالات تطبيقية متعددة منها: أعمال المساحة، الهندسة العسكرية، الهندسة المدنية، الأثرية، طباعة خرائط الأطالس، المعاجم، الموسوعات، الكتب، الأوراق المالية، طوابع البريد، السندات والأسهم. تتجلى قيمة الصورة الفوتوغرافية في أربعة عناصر هي:

- ١- المصور ومستوى احترافه التقني والمهني.
 - ٢- جودة الصورة الفنية من نواحي الاستنساخ، الطباعة، السحب والحفاظ على خاصيات لونها الأبيض والأسود، أو الصورة الملونة.
 - ٣- موضوع الصورة وقيمتها التوثيقية.
 - ٤- مقياس الصورة ومدى بعدها المكاني.
- ويصح للكاتب أن يضيف معياراً ذا قيمة أخرى هو حالة الرائي المتبحر في أبعاد وأعماق الصورة، وقدرته على استيعاب مضامينها الفكرية والفنية والإنسانية، وكذلك معاينة المكان المخصوص الذي تم فيه التقاط الصورة وما يجاوره من أمكنة قد لا تكون موجودة ضمن إطار الصورة، ولكن يمكن استشرفها وإدراك دلالاتها من

المجلات الدورية وبعض الصحف اليومية وكذلك شاع استخدامها في المصنقات الإعلامية والدعائية من خلال استعمال الـ (CP) في تنفيذ معظم ما يعرف بالإخراج الطباعي وغيره، ما أدى إلى الاستغناء عن العديد من التجهيزات اليدوية، وأيضاً الاستغناء عن الكثير من اليد العاملة، فكانت حالة بما يشبه (ثورة صناعية طباعية). وتلعب الرسوم والصور دوراً مهماً في التفاعل التربوي بين مكونات الموقف التعليمي/التعلمي سواء من ناحية استخدام المعلم للشرح والتفسير والتوضيح، أم من ناحية المتعلم للفهم والاستيعاب والتحليل والمقارنة. ووجودها بات مؤثراً على جودة الكتاب المدرسي وإقبال المتعلمين عليه. ويمتاز كتاب عن آخر، تبعاً لحسن اختيار المؤلف أو المؤلفين للصور والرسوم المرافقة للنص ولجودة طباعته وتناسق ألوانه.

إن الشعور بهذه الأهمية لدى رئاسة المركز التربوي للبحوث والإثراء جعلها تقوم بتكليف فريق بحثي من أصحاب الاختصاص في المركز لإجراء دراسة تقييمية للرسوم والصور الواردة في الكتاب الرسمي الصادر عنه.

هدفت هذه الدراسة إلى ما يأتي:

- ✦ التعرف إلى الثغرات أو السلبيات التي تتضمنها الكتب المدرسية الصادرة عن المركز التربوي للبحوث والإثراء من جهة الصور والرسوم.

يبدو الولد أكبر من عمره



خلال النتائج الابتكاري والإبداعي الذي وعاه المصور على نحو ما وفي مكان ما.

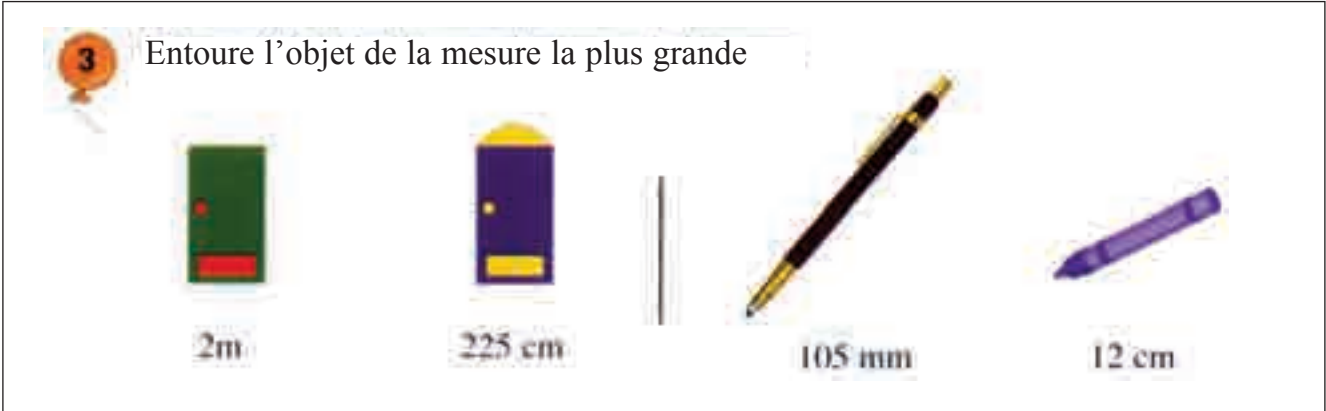
وقد اقتضت عملية تجويد العمل الطباعي تطابقه مع نقاء أصول الصور الفوتوغرافية ووضوحها إلى ضرورة ظهور تقنيات حديثة، منها طباعة (التيبو) من حفر أو بروز والطباعة الملساء (الأوفست) التي تم فيها استخدام ألواح مسطحة من الألمنيوم المعالج (بلاكات) لتظهير الأفلام، ودخل قاموس طباعة الصور مصطلحات فنية، منها فرز الصور الملونة إلكترونياً، وهي الحالة التي اعتمدها معظم

التربية الوطنية والتنشئة المدنية - سنة أولى أساسي

تغيير الهوية في الصفحة ٨ كما في الصفحة ١٠



٢- يجب مراعاة هذه المقاييس



اعداده لهذه الغاية ووزع على عينة عشوائية تمثل كل المعلمين والمعلمات الذين يدرسون فعلياً الصفوف المستهدفة^(١) واستنتج من الدراستين السابقتين ما يأتي:

- وجود عدد من الصور والرسوم في الكتب المستهدفة في هاتين الدراستين تتطلب إعادة نظر.

- توزيع الصور والرسوم يخالف نتائج الدراسات النفس/جمالية التي تتحدث عن التفضيل الجمالي للمتعلمين وفق خصائصهم العمرية.

- وجود تباين بين نتائج الدراستين، بين آراء المعلمين أفراد العينة، وآراء اللجان الفنية التي درست الصور والرسوم في كتب العينة، والأمر بحاجة إلى مزيد من التعمق في البحث لمعرفة أسباب ذلك.

- وأوصت الدراستان بضرورة استكمال البحث في كتب الحلقات الأخرى وإقامة ورش عمل للمعلمين والمعلمات تهدف إلى تطوير قدراتهم في طرائق النشاط في التعليم وتزويدهم بمهارات قراءة الصور والرسوم.

الخلاصة، مازال الكتاب من أهم الوثائق المعتمدة في التعليم بخاصة في صفوف حلقات التعليم الأساسي، والوسائط الأخرى مكتملة له وليست بديلاً عنه، وبالتالي فالوسيلة المصوّرة (الصور والرسوم الخطية والرسوم البيانية) تلعب دوراً تربوياً مهماً في تحقيق الأهداف التربوية/التعليمية. وهي لا تقل أهمية عن النص ■

هوامش:

١- للمزيد راجع دراسة "الصور والرسوم في الكتاب المدرسي الوطني" مكتب التجهيزات والوسائل التربوية، المركز التربوي للبحوث والإنماء بيروت، لبنان.

٢- م. س.

+ مدى مساعدة الصور والرسوم المرافقة للنص أطراف العملية التعليمية/التعلمية في عمليتي التعلم والتعليم.

+ معرفة أهمية الرسوم والصور ودورها من خلال التفاعل داخل الصف الدراسي.

+ مدى إدراك المعلمين أهمية وجود الصور والرسوم واستخدامها على الوجه الأفضل.

وبعد التداول والمناقشة قرر الفريق البحثي المكلف، بإجراء دراستين لتحقيق الأهداف المذكورة سابقاً، هدفت الأولى إلى تعرّف واقع الوسيلة المصوّرة في عينة من كتب صفوف الحلقة الأولى مستخدمة منهجاً تحليلياً/وصفياً، وذلك في ضوء معايير محددة وللإجابة على الأسئلة الآتية:

- هل الوسيلة المصوّرة مناسبة من ناحية وضوح مكوناتها؟

- هل الوسيلة المصوّرة متوافقة مع النص؟

- هل الوسيلة في مكانها المناسب؟

- هل عدد الوسائل أكثر أو أقل مما يحتمل النص؟

- هل الوسائل الموجودة تعرف المتعلم بمحيطه وبيئته؟

- هل محتويات الوسيلة المستخدمة تساهم في تحقيق أهداف الدرس؟

وغير ذلك من أسئلة تفصيلية أخرى^(١)

أما الدراسة الثانية فقد هدفت إلى معرفة آراء المعلمين والمعلمات الذين يمارسون التعليم خلال العام ٢٠٠٤ - ٢٠٠٥، وهو عام إجراء الدراسة، سواء من ناحية مدى اعتمادهم على الصور والرسوم خلال شرح الدروس، أم من ناحية مدى تفاعل المتعلمين معهم ورأيهم كذلك في الأسئلة السابقة. وكان ذلك من خلال استبيان تم

دراسة حاجات أساتذة علم الاجتماع التربوية في المرحلة الثانوية

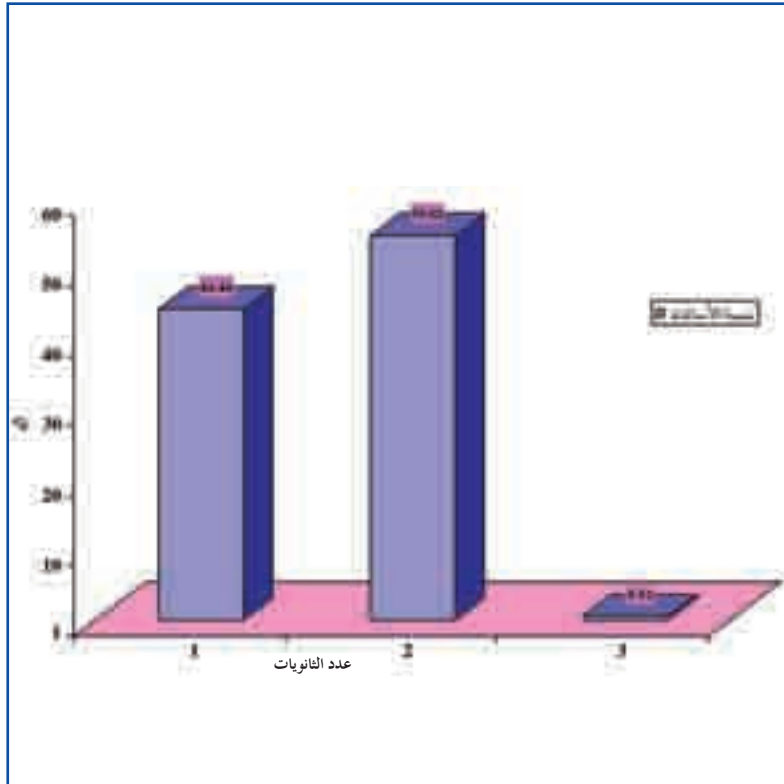


د. لوريس الراعي
دكتوره علوم اجتماعية
أستاذة جامعية

تتميز عملية التعليم عن غيرها بالتدخل في السلوك الفردي والجماعي لوضعه ضمن الاهداف المجتمعية المطلوبة، وتناط عادةً عملية التعلم بالمعلمين الذين يحاولون الوصول بالطلاب الى الغايات المرجوة. من هنا تأتي أهمية التدريب على المناهج التعليمية بمضمونها المعرفي، وطرائقها التعليمية، ومعايير تقييمها المختلفة.

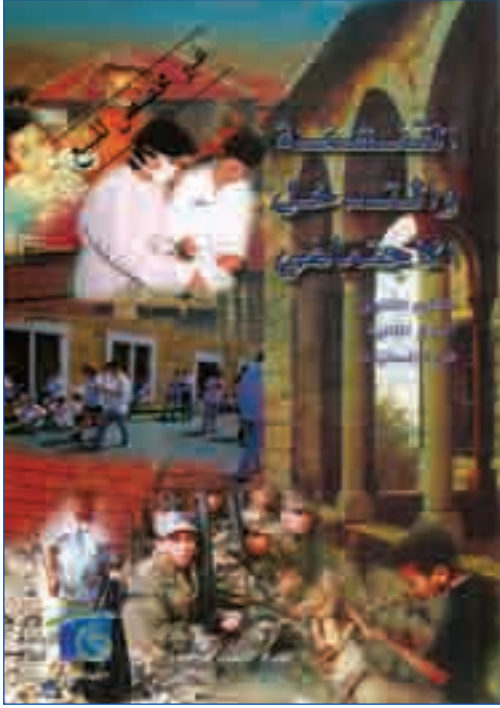
هذه الدراسة الموجزة هي حصيلة استمارة معلومات خاصة بأساتذة علم الاجتماع الذين يتولون التعليم في مختلف الثانويات الرسمية في لبنان، والذين نجحوا في مباريات مجلس الخدمة المدنية والتحقوا بالثانويات الرسمية على مرحلتين في عامي ٢٠٠٥ و ٢٠٠٦. مجموع عدد الاستمارات المعبأة من قبل الاساتذة بلغت ١٨٩ استمارة، ١٢٣ استمارة من دورة عام ٢٠٠٥ و ٦٦ استمارة من دورة عام ٢٠٠٦، وهو يساوي ٨٦٪ من مجموع الناجحين في مباراة مجلس الخدمة المدنية والذين بلغوا ٢٢٠ استاذاً.

تدخل هذه الدراسة في عمق حاجات أستاذ علم الاجتماع للتدرب على مضمون المادة التي يعلمها في سنوات المرحلة الثانوية الثلاث، والتي تتوحد حول كتاب المركز التربوي للبحوث والإنماء، وعلى الطرائق التعليمية الموصلة لأهداف المضمون، وعلى عمليات التقييم المختلفة، إضافة الى اقتراحات عامة للزملاء والزميلات. والجدير بالذكر أن ٥٥,٠٢٪ من الاساتذة يدرسون في ثانويتين وهناك من يدرّس في ثلاث ثانويات كما هو ظاهر في الجدول رقم واحد.



جدول رقم ١
عدد المدارس التي يدرّس فيها استاذ علم
الاجتماع الواحد في الثانويات الرسمية في
لبنان عامي
٢٠٠٦ و ٢٠٠٥

عدد الثانويات	ثانوية واحدة	ثانويتان	ثلاث ثانويات	المجموع
عدد الاساتذة	٨٤	١٠٤	١	١٨٩
%	٤٤,٤٤	٥٥,٠٢	٠,٥٢	١٠٠



الأسئلة التي تتعلق بمدى لحاق أستاذ علم الاجتماع في المرحلة الثانوية بثورة المعلوماتية جاءت من خلال ثلاثة أسئلة:

١- هل تستعمل الكمبيوتر ؟

٢- هل تدخل على الشبكة العالمية I tenretn ؟

٣- هل لديك عنوان إلكتروني ؟

الأرقام الواردة في الاستمارات تحمل أكثر من دلالة، خصوصاً وأن الكثير من الطلاب قد سبقوا الأساتذة في هذا المجال، ما يهدّد بتحويل الأنشطة والأبحاث الى مجرد استعراض لمهارات الكمبيوتر من قبل الطلاب من غير أن يتوصل الأستاذ إلى وضع معايير واضحة لهذه الأعمال لعدم المامه بالكمبيوتر أبداً. الأرقام تشير - جدول رقم ٢ - الى أن ٦٢,٩٦٪ من الأساتذة يستعملون الكمبيوتر مقابل ٥١,٣٢٪ يدخلون على الانترنت و ١٨,٥١٪ لديهم عنوان إلكتروني، في الوقت الذي تسعى فيه مؤسسات عديدة حكومية وغير حكومية إلى إنشاء المجتمع الافتراضي الذي يسهل عملية تبادل خبرات الحياة والمواد التعليمية بين أصحاب الاختصاص الواحد.

جدول رقم - ٢ - عدد الذين يستعملون الكمبيوتر والانترنت والبريد الإلكتروني بين أساتذة علم الاجتماع عامي ٢٠٠٥ و ٢٠٠٦

وجود عنوان إلكتروني	يستخدم الإنترنت	يستعمل الكمبيوتر	العلاقة مع المعلوماتية	
			الأعداد والنسب المئوية	
٣٥	٩٧	١١٩	العدد	نعم
١٨,٥١	٥١,٣٢	٦٢,٩٦	%	
١٥٤	٩٢	٧٠	العدد	لا
٨١,٤٨	٤٨,٦٧	٣٧,٠٣	%	
١٨٩	١٨٩	١٨٩	العدد	المجموع
١٠٠	١٠٠	١٠٠	%	

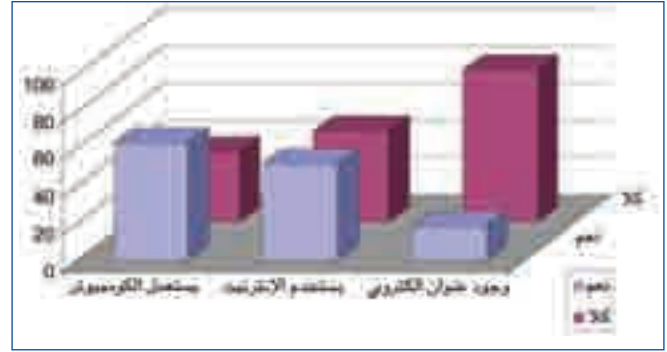
جدول رقم ٣ -

الحاجات التدريبية لأساتذة علم الاجتماع في الثانويات الرسمية عامي ٢٠٠٥ و ٢٠٠٦

النسبة المئوية	العدد	الحاجة إلى التدرّب
٥٠,٨٢٪	١١	على المضمون فقط
١٩,٥٪	٣٧	على الطرائق التعليمية فقط
٣,٧٠٪	٧	على اساليب التقييم فقط
٩,٥٢٪	١٨	على المضمون وطرائق التعليم
٢,١١٪	٤	على المضمون وأساليب التقييم
١١,١١٪	٢١	على الطرائق التعليمية والتقييم
٣٢,٨٠٪	٦٢	على المضمون والطرائق والتقييم
١٥,٣٤٪	٢٩	الذين لا يحتاجون للتدريب

يحمل الجدول رقم ٣ مؤشرات مهمة لحاجات الاساتذة الفعلية للتدريب إذ تدلّ بالجميع الى أن ١٣٨ استاذاً أي ٧٠٪ من المجموع يحتاج الى التدرّب على الطرائق والتقنيات التعليمية، و ٩٥ استاذاً أي ٥٠,٢٦٪ يحتاج الى التدرّب على مضمون الكتاب، و ٩٤ استاذاً أي ٤٩,٧٣٪ يحتاجون للتدرّب على أساليب ومعايير التقييم المختلفة... وقد لحظت الاستثمارات بعض التمركز للحاجات كما جاء في اسئلة: «أوضح حاجتك للتدريب» مما سنبرزه تباعاً.

– التدريب على المضمون سنستعرضه من خلال المحاور الموجودة في الكتب المدرسية الثلاثة للسنوات الثانوية الثلاث في المدارس الرسمية.



تأتي ضرورة الاشارة الى الدورات التدريبية التي انتظم فيها الأساتذة عند البدء بالمنهجية الجديدة والتي أدخلت مادتي علم الاجتماع وعلم الاقتصاد وجعلت لهما بكالوريا خاصة (E.S)، وكذلك دورات عديدة امتدت من عام ٢٠٠٠ حتى ٢٠٠٥ وقد اشترك في التحضير لها والدعوة اليها مؤسسات تربوية رسمية كالمركز التربوي للبحوث والإثراء وكلية التربية، ومؤسسات تربوية خاصة عديدة، إضافة إلى بعض الجهود الفردية حيث ذكر العديد من الأساتذة أنهم خضعوا لدورات تدريبية جاءت الدعوة اليها من دكاترة اختصاصيين في هذا المجال. والجدير بالذكر أن الأساتذة قد خضعوا لدورات في كلية التربية، بعد مباراة مجلس الخدمة المدنية، وكان نجاحهم في هذه الدورات شرطاً لاستمرارهم في الوظيفة. السؤال الذي جاء في الاستمارة كان عن الفترة السابقة لفترة كلية التربية وقد جاء متوسط عدد أيام التدريب ٨,٣٩ يوماً. هذا وقد ذكر ١٥ استاذاً (أي ٧,٩٣٪ من المجموع) أنهم لم يتلقوا أي تدريب من أية جهة كانت.

حاجات الاساتذة للتدريب

السؤال عن الحاجة إلى التدريب جاء مركزاً على مضمون المادة، على الطرائق (جمع طريقة) التعليمية، وعلى أساليب التقييم وقد تُرك المجال، في الاستمارة، لانتقاء أكثر من مجال واحد، حيث تنوّعت الإجابات وبرزت عند الكثير من الاساتذة رغبة في التدريب على المضمون وعلى الطرائق وعلى التقييم معاً وقد بلغت هذه النسبة ٣٢,٨٠٪ إضافة الى مجموعة بلغت ٢٩ استاذاً أي ما نسبته ١٥,٣٤٪ أعلنت ان لا حاجة بها للتدريب.





عدد الأساتذة	اسم المحور	رقم المحور	السنة الثانوية
١١	علم الاجتماع والمجتمع	الأول	الأولى
٦	البنية الاجتماعية والتراتب والقيادة	الثاني	الأولى
٣٠	تطور المجتمعات وتغيرها	الثالث	الأولى
٤	الجماعات	الرابع	الأولى
٣	التواصل في المجتمع	الخامس	الأولى
—	عملية التنشئة الاجتماعية	الأول	الثانية
٢	المراهق والمجتمع	الثاني	الثانية
—	الشباب والمجتمع	الثالث	الثانية
—	مشكلات اجتماعية	الرابع	الثانية
١٧	العمل الاجتماعي	الخامس	الثانية
٢٩	علم الاجتماع، السوسولوجيا	الأول	الثالثة
٢٣	قيم المجتمع	الثاني	الثالثة
٨	التفاوت الاجتماعي والحراك	الثالث	الثالثة
٣	الاندماج الاجتماعي ومسارات التضامن	الرابع	الثالثة
٢	التغير الاجتماعي	الخامس	الثالثة
٣٢	السياسات الاجتماعية	السادس	الثالثة
٢١	الثقافة والمجتمع	السابع	الثالثة
—	المجتمع اللبناني	الثامن	الثالثة

يضاف الى هذه الأعداد استاذ واحد يرغب بالتدرب على محاور السنة الأولى كافة، وأستاذ واحد يرغب بالتدرب على محاور السنة الثانية كافة، و٣ أساتذة يرغبون بالتدرب على محاور السنة الثالثة كافة.

* السؤال حول حاجات التدريب على طرائق التعليم واستعمال تقنياتها سنستعرضه، أيضاً، من خلال الوسائل والتقنيات الموجودة في الاستمارة التي تُرك فيها المجال لاختيار أكثر من وسيلة وتقنية كالاتي:

عدد الأساتذة	اسم المحور
١٠	علم الاجتماع والمجتمع
٢٢	البنية الاجتماعية والتراتب والقيادة
٧	تطور المجتمعات وتغيرها
٢	الجماعات
١٣	التواصل في المجتمع
٨	عملية التنشئة الاجتماعية
١١	المراهق والمجتمع
١٩	الشباب والمجتمع
١٠	مشكلات اجتماعية
٥٢	العمل الاجتماعي
١٨	علم الاجتماع، السوسيولوجيا
٩	قيم المجتمع
١٥	التفاوت الاجتماعي والحراك
٤١	الاندماج الاجتماعي ومسارات التضامن
٦	التغير الاجتماعي
١٦	السياسات الاجتماعية

إضافة الى هذه الوسائل والتقنيات المقترحة في الاستمارة فقد اقترح الاساتذة العديد غيرها ويأتي في مقدمها كتابة التقرير، إدارة المجموعات، الكمبيوتر والإنترنت، الـ (sructcejorp) العارض الرأسي، أسلوب حل المشكلات، دفتر تحضير موحد للدروس، حضور دروس نموذجية الخ...



والجدير بالذكر أن هناك ٨ أساتذة أعلنوا عن حاجتهم إلى التدريب على كل الوسائل والتقنيات التعليمية للتمكن من المادة تطبيقياً وعملياً وليس نظرياً.

أما عن المشاكل التي تواجه الأستاذ عند تقييمه للطلاب في مادة علم الاجتماع في المرحلة الثانوية، فهي متعددة وتحمل أكثر من بعد، خصوصاً وأن التقييم في غالبية ما زال يعتمد على الطرائق التقليدية في الحفظ والتسميع لبناء قاعدة معرفية أساسية، في حين أن التوجه العام هو للطريقة البنائية للكفايات المختلفة، وقد جاءت أجوبة الاساتذة كالآتي :

الرقم في الاستمارة	موضوع التقييم	عدد الأساتذة الذين يعانون من مشكلة فيه
١	صياغة الأسئلة	٤٢
٢	تحديد نوع الاختبار	١٤
٣	إعطاء العلامات	٢٦
٤	التصحيح	٦٣
٥	غير ذلك، حدّد	٢٣

في مجال التصحيح تبرز مشكلة الأعداد الكبيرة للطلاب، واستهلاك الكثير من الوقت والإرهاق الذي يلحق بالأستاذ من خلال هذه العملية إضافة إلى طبيعة المادة التي تحمل تفاوتاً في الإجابات والاتجاهات والقيم، بما يناقض قناعات الأستاذ المصحح أحياناً...

هذا وقد ذكر بعض الأساتذة مشكلتهم مع الأخطاء الإملائية عند الطلاب ورداءة خطهم، إضافة إلى عدم وجود معايير واضحة بالنسبة للتحاق التلاميذ بالسنة الثالثة الثانوية - فرع الاجتماع والاقتصاد (E.S).

* السؤال الأخير اهتم باقتراحات الأساتذة التي تخدم مادة علم الاجتماع في المرحلة الثانوية بعد معاشتهم اليومية لها، وقد جاءت الاقتراحات لتتمحور حول نقاط عدة منها:

- ١- تعديل المحاور وتوزيعها على السنوات الثلاث بشكل أفضل، وإعادة تدريس بعض المحاور الأساسية والملمغة حالياً.
- ٢- إعادة صياغة الكتاب المدرسي لعلم الاجتماع وحذف الكثير من التكرار والمستندات والصور غير الصحيحة وتعديل ما يتوجب.

طبيعة المشاكل التي أشار إليها الاساتذة تشير الى مشكلات أساسية عدة في كل موضوع من مواضيع التقييم، ففي صياغة الأسئلة برزت صعوبة إيجاد المستندات لوضع الأسئلة و اجراء التقييم المناسب، وكذلك وضع مسابقات عدة عند وجود شعب عدة في الصف الواحد، وكيفية صياغة السؤال "المثالي" حول مستند محدد، وكيفية التأكد من استيعاب المصطلحات والمفاهيم من دون اللجوء إلى الحفظ، إضافة الى تكرار الأسئلة وأحياناً مشاكل في اللغة العربية وفي طرح السؤال بشكل صحيح لغوياً من قبل الاساتذة.

في تحديد نوع الاختبار بين الإنشائي والموضوعي برزت مشاكل من نوع عدم التمكن الكامل من التصحيح بشكل دقيق وهادف إلى تقييم كفاية ما عند التلميذ.

في عملية إعطاء العلامات برزت مشكلة التصحيح في كفاية "معالجة موضوع اجتماعي"، وكذلك النقاش حول العلامة القصوى التي يمكن وضعها للطلاب في علم الاجتماع، وكذلك كيفية الحد من الذاتية والنسبية في الإجابات، إضافة إلى علامات كثيرة يصعب على الأستاذ وضعها على السعي والاختبارات المختلفة والأنشطة اللاصفية الكثيرة.

علم الاجتماع الذين يطمحون إلى إعطاء مادة جديدة في المنهاج بشكل موضوعي وعلمي ما يجعلها أداة فاعلة من أدوات الاندماج الاجتماعي ووسيلة ناجحة للتغير الاجتماعي نحو المواطنة. وما هذه الدراسة إلا خطوة عملية لدراسة الحاجات بعيداً عن إضاعة الوقت والمال والتشتت في ما لا يعني المادة ولا يعني الأساتذة.

وأخيراً لا بد من ذكر بعض الفروقات الطفيفة التي ظهرت بين دورة ٢٠٠٥ ودورة ٢٠٠٦ ومنها:

- ١- ان ٦٢,٩٦٪ من أساتذة دورة ٢٠٠٥ يتقنون الكمبيوتر مقابل ٥٩,٠٩٪ لدورة ٢٠٠٦.
- ٢- ان ٦,٥٠٪ من اساتذة دورة ٢٠٠٥ لم يخضعوا لدورات تدريبية، مقابل ١٣,٦٣٪ لدورة ٢٠٠٦. وكذلك فإن متوسط أيام التدريب لأساتذة ٢٠٠٥ هو ٩,٣٣ يوماً بينما هو ٧,٤٦ يوماً لـ ٢٠٠٦.
- ٣- ان ٤٣٪ من أساتذة دورة ٢٠٠٥ أعلنوا رغبتهم في التدرّب على المضمون والطرائق والتقييم، بينما أعلن عن ذلك ١٢٪ فقط من أساتذة ٢٠٠٦ - وكذلك فإن ١٣,٨٢٪ من أساتذة ٢٠٠٥ أعلنوا عن عدم حاجتهم للتدريب على أي شيء مقابل ١٨,١٨٪ لسنة ٢٠٠٦.

وبعد، فإن هذه الفروقات البسيطة بين دورتي ٢٠٠٥ و ٢٠٠٦ لم تمنع من أن تكون آراء الأساتذة متقاربة جداً وعند سؤال: هل يهدف التدريب إلى إدارة العملية التعليمية إلى ما هو وارد لاحقاً، جاءت الاجابات كالاتي:

- ١- تنشيط الصف: ١٢٣ (مئة وثلاثة وعشرون اختياراً)
 - ٢- التعامل مع التلاميذ: ٧١ (واحد وسبعون اختياراً)
 - ٣- التواصل مع التلاميذ: ٨٣ (ثلاثة وثمانون اختياراً)
 - ٤- الحصول على مستندات: ٥٤ (أربعة وخمسون اختياراً)
 - ٥- كيفية إيصال المعلومات: ١٠٢ (مئة واختياران اثنان)
 - ٦- إدارة الصف: ٧٣ (ثلاثة وسبعون اختياراً)
- إضافة إلى ٣٤ أستاذاً اختاروا الـ ٦ متغيرات و ٩ لم يجيبوا عن السؤال.

وأخيراً يتبين من خلال هذه الاستمارة أن الأستاذ الثانوي لعلم الاجتماع واع لأهمية التواصل وتبادل الخبرات والاطلاع على كل جديد بايجاد دورات تدريبية متخصصة وفاعلة ■

٣- العمل على تبسيط كتاب الأول الثانوي والعمل على زيادة ساعات علم الاجتماع فيه.

٤- ضرورة التنسيق بين أساتذة علم الاجتماع وأساتذة مواد دراسية أخرى (تربية، اقتصاد) لأمر كثيرة مشتركة بين المواد.

٥- التنسيق بين الجهات المعنية بتعليم علم الاجتماع، للتوافق على كيفية اعطاء المادة وتقويمها.

٦- انجاز دليل موسع للمعلم وخلق موقع الكتروني خاص بالمادة.

٧- دعم صناديق المدارس للأعمال الميدانية الضرورية في علم الاجتماع وصراف الأموال اللازمة لذلك.

٨- خلق دورات تدريبية دائمة واجتماعات دورية لتبادل الخبرات.

٩- توحيد المفاهيم بين السنوات الثلاث لعلم الاجتماع من جهة أولى، وجميع المواد الاجتماعية الأخرى من جهة ثانية.

١٠- إدخال الكمبيوتر في صلب العملية التربوية وتدريب الأساتذة على استعماله لإيجاد وأخذ ما يناسب في التعليم.

١١- ايجاد منشور أو مجلة متخصصة ودفع اشتراكات سنوية أو شهرية لذلك إذا لزم الامر.

١٢- تبادل الخبرات بين الاساتذة، وإيجاد مرجعية محددة للعودة إليها عند الحاجة، والعمل على إيجاد آلية ما للإفادة من الاساتذة القادرين على سد الثغرات العديدة خصوصاً في مضمون الكتب.

١٣- التعمق أكثر بواقع المجتمع اللبناني حيث يكتفي الكتاب في الثانوي الثالث بالسرد التاريخي، أو بتجميل الوقائع والظواهر.

١٤- تعميم تجربة بعض الاساتذة، والاطلاع على تجارب بعض الدول الرائدة في مجال تدريس مادة علم الاجتماع في المرحلة الثانوية.

١٥- المباشرة بتعديل الكتاب المدرسي الحالي، وعلى أن تتم صياغة الكتاب الجديد من قبل مجموعة من الأساتذة الثانويين لعلم الاجتماع.

وفي النهاية جاءت هذه الدراسة لتبرز الحاجات الفعلية لأساتذة



الجامعة اللبنانية

كلية التربية

التوراة الإعدادية

استمارة معلومات

رقم الاستمارة:

علم الاجتماع

اسم المعلم الثلاثي: رقم الهاتف:

١- معلومات حول الثانوية التي تعلم فيها:

اسم الثانوية: هاتف الثانوية:
 عنوان الثانوية: المنطقة: الحي:
 الشارع / قرب:
 اسم المدرس (ة):
 دول التدريس في الثانوية:
 لغة التدريس: العربية:
 مساهمي:
 الفرنسية:
 الانكليزية:

٢- معلومات حول الثانوية الثانية التي تعلم فيها (إن وجدت):

اسم الثانوية: هاتف الثانوية:
 عنوان الثانوية: المنطقة: الحي:
 الشارع / قرب:
 اسم المدرس (ة):
 دول التدريس في الثانوية:
 لغة التدريس: العربية:
 مساهمي:
 الفرنسية:
 الانكليزية:

٣- معلومات حول مهارة استخدام الكمبيوتر:

١-٣: هل تستخدم جهاز الكمبيوتر؟
 ٢-٣: ما هي البرامج التي تستطيع استعمالها؟

ملاحظات	درجة الإتقان				
	اسم البرنامج	ممتاز	جيد	وسط	دون الوسط
	١				
	٢				
	٣				
	٤				
	٥				

٣-٤: هل تدخل على شبكة الانترنت؟
 إذا نعم حدد التوراة: ضعيفة: متوسطة:
 مستمرة بانتظام: نعم: شغل:

٤-٣: ما هو بريدك الإلكتروني؟

٤- واقع التدريس على تدريس علم الاجتماع وحاجاته:

١-٤: هل حضرت لتوراة تدريبية حول تدريس علم الاجتماع؟
 إذا نعم حدد:
 نعم:

الجهة التي نفذت التوراة	مدة التوراة	تاريخ التوراة	مكان التوراة	درجة الاستفادة		
				متكيفة	متوسطة	عالية

٢-٤: حدد حاجتك الشخصية إلى تلقى التدريب ونوعه:

الرقم	نوع التدريب	نعم	كلا	الأسباب
١	على مضمون المادة			
٢	على طرق التدريس			
٣	على أساليب التقييم			

٣-٤: أوضح حاجتك للتدريب في تدريس مضمون مادة علم الاجتماع في المرحلة الثانوية:

الرقم	السنة الدراسية	المحور التعليمي	عنوان الدرس	الصعوبات التي تواجهها فيه
١				
٢				
٣				
٤				
٥				
٦				
٧				
٨				
٩				
١٠				

٤-٤: برأيك هل يهدف الترتيب على إدارة العملية التعليمية إلى:
 تنشيط الصف - الحصول على مستندات
 التعامل مع التلاميذ - إيصال المعلومات
 التوصل مع التلاميذ - إدارة الصف
 غيرها حدث:

٥-٤: أوضح حاجتك للترتيب على طرائق التعليم واستعمال تقنياتها؟
 -١
 -٢
 -٣
 -٤
 -٥

٦-٤: ما هي المشاكل التي تواجهك عند تقييمك لطلابك في الثانوية؟

الرقم	الموضوع:	طبيعة المشكلة
١	صياغة الأسئلة	
٢	تحديد نوع الاختبار	
٣	إعطاء العلامات	
٤	التصحیح	
٥	غير تلك حدث	

٧-٤: هل لديك مقترحات عامة تقدم مادة علم الاجتماع في المرحلة الثانوية؟

نعم
 كلا
 إذا نعم ما هي هذه المقترحات؟

-١
 -٢
 -٣
 -٤
 -٥
 -٦

- من الوسائل والتقنيات التعليمية: ١- تقنية الملاحظة، ٢- أصول المدقنة، ٣- العصف الذهني، ٤- المحاضرة التفاعلية، ٥- مشاهدة الأداء التكراري أو لتقليد، ٦- قراءة وتحليل مستند مكتوب، ٧- قراءة وتحليل مستند مرئي، ٨- قراءة وتحليل رسوم بيانية، ٩- قراءة وتحليل الجداول الرقمية، ١٠- طريقة المشروع، ١١- دراسة حالة، ١٢- الزيارة الميدانية، ١٣- لعب الأدوار، ١٤- تكوين ملف توثيقي، ١٥- التحقيق الميداني، ١٦- دراسة بحثية.

شكراً للتعاونكم



الاحتفالات المدرسية

بين الممارسة الخاطئة والدور التربوي المرتجى



د. هشام زين الدين
أخصائي الفنون الجميلة
المركز التربوي للبحوث والإنماء
استاذ في الجامعة اللبنانية

تقدم غالبية المدارس اللبنانية الرسمية والخاصة عروضاً واحتفالات مسرحية في المناسبات والأعياد، وخصوصاً في احتفالات انتهاء العام الدراسي. وقد أصبح هذا التقليد من أساسيات روزنامة الأنشطة المدرسية التي تشكل مساحة للقاء مع الأهل، ومجالاً غير مباشر لاختبار وتوطيد علاقة المدرسة بالأهل وبالعكس، بحيث نجد أن بعض المدارس تهتم بشكل مبالغ فيه بإنجاح الاحتفالات، للظهور بصورة لماعة أمام الأهل إيماناً منها بأن مفتاح الدخول إلى قلب وعقل ولي الأمر هو إغراء عينه بالشكل الجميل للاحتفال المدرسي، وإشباع عاطفته بروية أولاده على خشبة المسرح برقصون ويغنون.

إن هذه المعادلة الشكلية التي تحكم تنظيم احتفالاتنا المدرسية والتي تنطبق على الغالبية العظمى من المدارس، هي غير صحيحة وغير مفيدة تربوياً، وبالتالي يجب أن تخضع لإعادة النظر. بمسؤولية من قبل القيمين على الشأين الإداري والتربوي في مدارسنا. ومن خلال المتابعة لما يجري قبل وأثناء وبعد العروض والاحتفالات المدرسية في عينة كبيرة من المدارس الخاصة والرسمية، تكونت لدينا مجموعة ملاحظات - عناوين سوف نعالجها تفصيلاً، هي الآتية:

١- غياب العدالة والمساواة بين التلاميذ

٢- الأجواء السلبية المرافقة لتحضير العرض أو الاحتفال

٣- السطحية والعشوائية في اختيار المواضيع

٤- التشويه الفني

٥- استغلال التلميذ وعدم مراعاة مصلحته (مشاركة الأهل والإدارة في اللعبة الإعلامية)

غياب العدالة والمساواة بين التلاميذ

هذا ما يجري فعلاً في غالبية المدارس بنسبة تزيد هنا وتقل هناك، وهذا ما يعكس في الواقع سوء الفهم الحقيقي لدى الإدارة والمعلمين لوظيفة الاحتفال المدرسي، حيث يعتقد هؤلاء أن هدف الاحتفالات هو تلميع صورة المدرسة أمام الأهل والحضور، وإبراز المستوى العالي للتلاميذ "المنتقين" الذين يقومون بالتمثيل وقراءة الشعر والرقص والغناء ويتكلمون باللغات الأجنبية بطلاقة، ظناً منهم أن هذا الانتقاء للتلاميذ المميزين، كل في مجال معين، يدغدغ شعور الأهل ويُسهّم في إقناعهم بالمستوى العالي للمدرسة وبالتالي يشعرون بالرضا عنها لكي يطمئنوا لبقاء أو لتسجيل أبنائهم فيها. إن هذا الانتقاء المتعمد للتلاميذ وإبرازهم أمام جمهور الأهل وتهميش رفاقهم ممن لا يملكون مواصفات التعبير المسرحي هو من

خلال التحضير للعروض والاحتفالات في غالبية المدارس يتم انتقاء التلاميذ المميزين والموهوبين وأصحاب الشكل الجميل أو الصوت الواضح والعالي. هذه القاعدة يمكن أن تُخرق من قبل القيمين على الاحتفالات لإبراز تلميذ معين بدافع "الواسطة" كونه ابن المدير أو الناظر أو مقرّب من معلمة أو تربط عائلته علاقة صداقة بأخرى... إلخ. من دون أن يكون من أصحاب الحضور أو الشخصية المميزة. وهذا الاستثناء المدعوم بال"واسطة" يثير استياء المعلمين في العادة على خلفية عدم مشروعية تفضيل أحد التلاميذ على رفاقه من دون وجه حق، ويعتبره الجميع غير عادل خصوصاً وأن القاعدة المعمول بها، أن كل التلاميذ المشاركين في الاحتفال يجب أن يكونوا من أصحاب المواهب والشخصية القوية.

والتعبير الفني، إننا نحاول أن نضيء على المفهوم الخاطيء المتحکم بأولادنا والمؤثر في تكوين شخصياتهم في مدارسنا، فالصحيح في نظر القيمين على الاحتفالات يتبيّن أنه خطأ، والخطأ في نظر المعلمين الذين يكرهون مبدأ الوسطة والتمييز بين التلاميذ- وهم على حق في ذلك- يتبيّن أنه صواب من الزاوية التربوية. إنها إشكالية التناقض بين الخطأ المتعارف عليه الذي يصبح القاعدة من



لحظات ما قبل العرض.

جهة، وبين الصواب المجهول الذي يبقى الاستثناء، فقط لأننا لا نعرفه.

الأجواء السلبية المرافقة للتحضير للعرض أو الاحتفال

من الملاحظات المتكررة التي شاهدناها واختبرناها في المدارس، الحالة المشنّجة والضاغطة التي تخيّم على أجواء التحضير للاحتفالات المدرسية، وهي سمة غالبية على جميع المدارس، ويعود السبب الأساس في ذلك إلى غياب المفهوم الواضح والنظرة الصحيحة للتربية المسرحية أو لدور المسرح في التربية. فخلال العمل مع التلاميذ على تحضير العروض والاحتفالات المدرسية، يقوم المعلمون بتدريب التلاميذ في أوقات محددة، غالباً ما تكون خلال الفرض أو ما بعد انتهاء الدوام، وفي العادة يكون الوقت المخصص للتمارين أقل بكثير من الحاجة الفعلية، فيضطر المعلمون للإسراع في التدريب لإنجاز العمل، ما ينعكس سلباً على التلميذ "المسكين" الذي يتعرض للقمع والترهيب والمعاقبة، فيما المطلوب تربوياً وفنياً إشاعة أجواء الفرح والمتعة والارتياح والتخيل، والإفادة منها في إخراج المكونات الداخلية للتعبير والإبداع. ويعود السبب هنا أيضاً إلى غياب المفهوم الصحيح لجدوى الأنشطة الفنية وأهميتها التربوية، وبالتالي يتحول العمل الفني التربوي الهادف إلى واجب روتيني يقوم به المعلم تلبية لرغبة الإدارة، من دون مراعاة إحساس الطفل

أخطر الممارسات التي تشوه العملية التربوية برمتها، كما أن الشعور بعدم الإنصاف وعدم العدل بين تلميذ وآخر يؤثر سلباً على ثقة التلميذ بمؤسسة المدرسة، وبالتالي يوقع القطيعة بينه وبينها، ويشكل سبباً غير مباشر للتسرب منها، وهو كذلك يتعارض مع أبسط القواعد والحقوق الإنسانية وحقوق الطفل، خصوصاً من ناحية عدم تكافؤ الفرص وغياب العدالة والمساواة بين الجميع. والمشكلة تصبح مضاعفة عندما يحصل ذلك في مؤسسة المدرسة الخوّلة أساساً الحفاظ على هذه القوانين والأعراف وتفعيلها وتكثيف التلاميذ معها لتتحول إلى سلوكيات وثوابت في قناعاتهم المستقبلية.

قد يظن البعض ممن ينظرون إلى الفنون ودورها التربوي نظرة استهتار وعدم جدوى، أن المسألة لا تشمل كل هذا الضجيج، وأن الأمور ليست بهذه السلبية، والمسألة الفنية أو الاحتفالية ليست مطروحة كإشكالية تربوية تعاني منها مدارسنا وتستوجب الحلول السريعة، وبالتالي هناك الكثير من المشاكل التعليمية والتربوية التي يجب حلّها قبل هذه المشكلة، أمّا نحن

كاختصاصيين في التربية الفنية فنعتقد العكس، لأن هذه المشكلة لا تتعلق بالتربية الفنية أو المسرحية حصراً، بل تتعدى ذلك إلى اكتساب التلميذ للقيم والسلوكيات التربوية الخاطئة التي تمارس خلال هذه الاحتفالات على التلاميذ، وتؤثر في تركيبهم النفسية، وفي تكوين شخصياتهم المستقبلية، والتي تلبس الثوب المسرحي أو الاحتفالي فقط. ومن هنا نعتقد أن الأثر الذي تتركه هذه "الانتقائية" في نفسية التلميذ مدوّراً، لأن هذا التلميذ يتأثر خلال سنوات الدراسة بكل ما من حوله سلباً أم إيجاباً، ومن أخطر التأثيرات في تكوين شخصيته شعوره بالنقص أو العزلة أو الضعف أو ما شابه ذلك.

وبالعودة إلى الاستثناء من القاعدة، أي التلميذ المدعوم بال"وسطة" الذي تكلمنا عنه آنفاً، والذي يعتبره البعض من خارج دائرة الموهوبين الذين يحق لهم وحدهم المشاركة، نجد أن أمثال هؤلاء هم الأكثر حاجة للعودة إلى خشبة المسرح والتعبير عن مكنوناتهم، ليس لأن لديه "وسطة" بل لأنه من خارج دائرة الموهوبين، فالتلميذ غير الواثق بنفسه والمتردد وصاحب الشخصية الضعيفة، هو الأكثر حاجة للظهور أمام الجمهور والمشاركة في الاحتفالات تمهيداً للخروج من أزمتته، وسواء كان من أصحاب "الوسطة" أم لا فهو الأحق بممارسة المسرح والحصول على فرص التعبير عن الذات والإفادة من إمكانيات التمثيل والغناء والرقص



المستوى التربوي للقيمين على التعليم في المدارس التي تنطبق عليها هذه المواصفات.

إن المطلوب هو أن تتحول الاحتفالات المدرسية إلى واحة إبداع وتعبير للتلاميذ، وذلك من خلال إعطائها الوقت الكافي، وتوفير الإمكانيات اللازمة لإنجاحها وخلق أجواء الفرح والمتعة، وتضمينها الأهداف التربوية المفيدة، لكي يشعر التلميذ أن ما يُتبعه في الصف وخلال الدروس هناك ما يقابله من أجواء مريحة وممتعة، ما يؤدي بالنتيجة إلى شعوره بالأمان والتوازن، ويؤمن شروط المصالحة بين التلميذ والمدرسة، هذه المصالحة التي تعتبر من أهم الإشكاليات التربوية الحديثة والطارئة على العملية التربوية، خصوصاً في ظل ازدياد الضغوط النفسية على التلميذ داخل المدرسة وخارجها، ما يعمق الفجوة بينه وبين المدرسة ويُسهّم في إمكانية قبوله لفكرة التسرب تخفيفاً للضغط أو هروباً من المواجهة.

السطحية والعشوائية في اختيار المواضيع

من المشكلات المهمة التي تشهدها الاحتفالات المدرسية كيفية انتقاء المواضيع والمضامين للاحتفالات أو المسرحيات، فقلة قليلة من المدارس تعطي هذا الموضوع حيزاً من اهتمامها من ناحية التفكير بالمضمون التربوي أو الثقافي المفيد للتلميذ، فيما الغالبية تعاطى معه من زاوية الترفيه السطحي والجمالي غير الهادف إلا إلى تضخيم الشكل على حساب المضمون. ومن خلال متابعتنا لعدد كبير من الاحتفالات المدرسية في مدارس متنوعة ومختلفة من حيث المستوى والإمكانيات (النخبوية منها والعادية، الخاصة والرسمية) وجدنا أن غالبية الاحتفالات تعتمد وسيلة الإبهار الشكلي ودغدغة عواطف الأهل والاستسهال في تقديم الاسكتشات والأغاني والرقصات في روتين ممل مضى عليه نصف قرن من الزمن.

إن المعادلة التي تحكم اختيار مضامين الاحتفالات المدرسية تستند إلى عاملين أساسيين هما: ثقافة إدارة المدرسة وثقافة الأهل - الجمهور. فعندما نذهب لمشاهدة احتفال مدرسي نستطيع تبيان مستوى ثقافة القيمين على المدرسة والأهل من خلال مضمون الاحتفال، فعندما تقدم المدرسة تلاميذها في اسكتشات منقولة من برامج التلفزيون لشخصيات كوميدية تكون فارغة من أي مضمون تربوي، وتقدم الأطفال بصورة مطربين ومطربات يغنون أغاني الحب والغرام الرائجة في السوق، ويرقصون على أنغام الأغاني "الضاربة" على إذاعات الـ"أف أم"، ونشاهد الأهل مسرورين بذلك، يمكننا أن ندرك أن مشكلتنا كبيرة، وهي في الحقيقة كذلك، وهنا لا يجوز التعميم لأن بعض المدارس بدأت تدرك أهمية المضمون



تمثيل ورقص في إحدى المدارس.

المشارك في الاحتفال والذي يعتبره فرصة للتعبير مختلفة عن أجواء الدرس الروتينية.

يعلم العاملون في هذا المجال أن ذلك يحصل في الغالبية المطلقة من المدارس، وهذا خطأ كبير يجب تلافيه وذلك لسببين مهمين: الأول، لأن ذلك لا يمكن أن ينتج عنه عمل تربوي واحتفال فني سليم، كون الطرق المستخدمة فيه غير تربوية. والثاني، لأن ذلك يتعارض مع أبسط شروط ممارسة الفن ومع حقوق الطفل، وبالتالي قد يتمكن المعلمون من إقامة الاحتفال وقد يفرح ذلك إدارة المدرسة والأهل على السواء، لكن هل لنا أن نفكر قليلاً بالآثار السلبية التي تبقى في داخل الطفل من جراء الطريقة القمعية التي استخدمت معه للوصول إلى العرض الجميل.

إن الأطفال يتعلمون من طريق الخبرة، وترسخ في أذهانهم المفاهيم والقيم السلوكية، وتصبح جزءاً منهم. إننا عندما نسلك طريقاً غير سليم للوصول إلى النتيجة، وبخلاف النظر إلى هذه النتيجة، يجب أن نفكر بما تبقى من استنتاجات وترسبات نفسية لدى الطفل، فكيف يمكن أن تقوم المعلمة مثلاً بالصراخ على الأولاد وتهديدهم، وفي بعض الأحيان ضربهم من أجل تنفيذ عمل فني تربوي تعبيرى جمالي احتفالي، أليس في ذلك تناقض رهيب؟

إن المشكلة الكبرى تكمن في أننا في مدارسنا غالباً ما ننسى أننا في مؤسسة تربوية مهمتها تكوين شخصية الطفل إضافة إلى تعليمه، فنمارس عليه شتى أنواع الضغوط والتقييد والحجز والتخويف، ولا نترك له متنفساً للتعبير بحرية والتصرف بعفوية، قد نوافق على مضمض على أن بعض هذه الأساليب قد يصح بطرق مقبولة ومدروسة ومخففة خلال التعليم للتخفيف من الشغب أو لفرض النظام، نقول على مضمض لأننا لا نوافق على هذه الأساليب بالمطلق، لكن أن يحصل ذلك في إطار ممارسة الفنون والمسرح والاحتفالات الفنية فهذا أمر مرفوض، وهو إن دلّ على شيء فإنه يدلّ على ضعف



رقصة فولكلورية في احتفال مدرسي.

الفن وقوانينه كي لا يتم تشويهه، وفي العادة لا يكون القيمون على الاحتفالات من أصحاب الاختصاص ويعهد إلى المعلمين من أصحاب الميول الفنية أو من الراغبين والناشطين منهم بتنفيذ هذه الأعمال، ما يؤدي إلى تشويه مفهوم النوع الفني وصورته الحقيقية، وبالتالي يعكس صورة مغايرة للواقع ولطبيعة هذا النوع أمام التلاميذ والجمهور فتكون النتيجة سلبية من حيث تأثيرها على الرغم من إعجاب الأهل والإدارة بها في غالب الأحيان.

وهنا نعود لنؤكد على الطبيعة التربوية للاحتفالات وضرورة تقييدها ضمن هذا الإطار، فإذا كان المضمون والهدف تربويين يتراجع الشكل الفني إلى المستوى الثاني في النقد وعندها يمكن أن يتسامح الجمهور في نقده للاحتفالات، لأن التقييم يكون أساسه تحقيق الأهداف التربوية، أمّا إذا حاول - وهو ما يحصل غالباً - المعلم تقديم عمل مسرحي أو غنائي أو راقص في احتفال مدرسي ذي طابع فني جمالي مقلداً من خلاله ما يحصل على شاشات التلفزيون، فهو حتماً لن ينجح في ذلك وسوف يخرج العمل ضعيفاً ومملاً وغير ذي قيمة، كونه أساساً لا يملك المعرفة والأهلية لذلك. أمّا إذا كان المعلم متخصصاً بالفنون وهو يعلم المواد الفنية في المدرسة فعندها يمكنه أن يختبر قدراته وخياله وإبداعه الفني في الاحتفالات لكن في هذه الحالة أيضاً لا يجوز أن تخرج عن الإطار التربوي لأن المؤسسة التي تحتضن هذا العمل هي المدرسة ووظيفتها الأساسية التربية والتعليم وهي ليست "ستوديو الفن".

استغلال التلميذ وعدم مراعاة مصلحته

(مشاركة الأهل والإدارة في اللعبة الإعلامية)

استنتاجاً واستكمالاً لما سبق، ينتج من الممارسة والفهم الخاطئين لدور الاحتفالات والمسرحيات المدرسية خسارة معنوية ونفسية يتحملها التلميذ وحده، فيكون هو الخاسر في معادلة لا يملك فيها

ودوره في إبراز الصورة الحضارية والثقافية الحقيقية للمدرسة فبدأت تتحول إلى المسرحيات الهادفة والاسكتشات التي تحمل مضامين اجتماعية وسلوكية وإنسانية ووطنية مفيدة.

إن ما نشاهده على شاشة التلفزيون هو خاص بالتلفزيون، وما نسمعه في الإذاعات يخص الإذاعات، أما المدرسة فلها دور آخر هو الدور التربوي، وهذا من البديهيات، وحتى عندما نستخدم الغناء والتمثيل والرقص، يجب أن يكون ذلك ثوباً جميلاً نلبسه للجسم التربوي، أي أن يكون الشكل الفني الممتع والجميل والمضحك والمسلي شكلاً لمضمون تربوي علمي اجتماعي إنساني يقدمه أطفالنا لنا في مدرستهم، يختبرونه ويعيشونه ويتأثرون به ويكتسبون مآثره ومزاياه السلوكية الحسنة. فكّم من المواضيع التي يمكن معالجتها في احتفالاتنا المدرسية، موجودة في متناول يدنا، في كتبنا وفي واقعنا وفي خيالنا، وهي بحاجة فقط لاستخراجها والعمل عليها والإفادة منها. ومهما كانت المواضيع المطروحة جامدة وجافة، نستطيع أن نقدمها في احتفالاتنا بأسلوب ترفيهي ومسلٍ وغنائي وراقص، ونستطيع أن نحصل على رضا وتصفيق الأهل والجمهور، بل من المؤكد أن هذا التصفيق سوف تزداد حدته وسوف يكون ناجماً من قناعة وإعجاب حقيقيين ولن يكون مجرد تحريك شكلي لليدين بداعي الواجب والأعراف الاحتفالية.

إن الأهل يصفقون لأولادهم بدافع المحبة ويكفهم أن يشاهدوا ولدهم واقفاً أمام الجميع حتى لو لم يفعل شيئاً، ونحن يمكن أن نتفهم هذا الشعور العفوي، لكن عندما نفكر بدور المدرسة المؤتمنة على بناء شخصية أولادنا وتهيئتهم للمستقبل نفسياً وعاطفياً وعلمياً وثقافياً، نجد أنها تهدر وقتنا ووقتهم ولا تقوم بواجباتها. فهل يجوز أن نكتفي بروية أبنائنا يقلدون هذا المطرب أو ذاك أو هذا الممثل أو ذاك مع ما يمكن أن يمثله ذلك من أهمية على صعيد قوة الحضور والشخصية، فيما نحن نستطيع أن نحصل على كل هذه المكتسبات ونستفيد أيضاً بغنى المضمون التربوي وانعكاسه على مستوى تركيبة أطفالنا النفسية وعلى تكوينهم العام.

التشويه الفني

لا يخطر في بال القيمين على الأنشطة الفنية والاحتفالات المدرسية أنهم عندما يتوجهون في احتفالاتهم إلى تقليد الأنواع الفنية من تمثيل ورقص وغناء وغير ذلك، يقومون من حيث لا يدرون بتشويه الصورة الحقيقية للفن، وهم يظنون أنهم يقومون بعمل جيد وهذا من وجهة نظرهم صحيح، لكن تقديم أي نوع من الفنون أمام الجمهور يتطلب معرفة ولو بالحد الأدنى بشروط هذا



لوحة استعراضية في ملعب المدرسة.



مشهد استعراضى في أحد الاحتفالات المدرسية.

مادي، وهذا أمر مشروع. ويتحوّل هذا الهدف في المدارس التابعة للقطاع العام أو الرسمي إلى هدف معنوي، حيث تحاول إدارة المدرسة التمايز عن غيرها من المدارس معنوياً، وتقوم بتقديم هذا النوع من الاحتفالات، وفي كلا الحالتين تحصل عملية التواطؤ غير المقصود بين الأهل والإدارة على حساب مصلحة التلميذ، فأين هي هذه المصلحة؟.

مصلحة التلميذ الفضلى

تكمن مصلحة التلميذ في الإفادة من العروض والاحتفالات تربوياً من خلال مشاركته في إعداد الأفكار وكتابة النصوص وتأليف الأغاني وتلحينها وعزفها وتصميم الحركات والرقصات ورسم الديكور وتركيبه بالمشاركة مع رفاقه على أن يكون كل ذلك في الإطار التربوي والتعليمي، وأن يكون نتاجاً لعمله وأنشطته الإبداعية - التربوية خلال العام الدراسي، وبالتالي أن يكون الاحتفال عملاً إبداعياً متمحوراً حول الأهداف التربوية المفيدة لتطور التلميذ وتكوين شخصيته، نابعاً من خيالات التلاميذ ومعارفهم المكتسبة في الصف والمدرسة، ومجسداً لآرائهم وتطلعاتهم ومساحة للتعبير عن أنفسهم، ومكاناً لاختبار القدرات ومعالجة الصعوبات. هذا هو الهدف الذي يجب أن تسعى إليه المدرسة والأهل على السواء، والذي يجب أن تُسخر كل الطاقات والإمكانات لتحقيقه. فالتلميذ هو المحور والهدف ولا يجوز أن يُستغل للترفيه عن أهله وتسليتهم، ولا يجوز أن يُستخدَم كإعلان تجاري لإدارة المدرسة، فليس هو في موقع خدمة المدرسة والأهل بل هم يجب أن يكونوا في موقع خدمته ■

الحق بالمشاركة إلا من حيث التنفيذ، فالإدارة تخطّط والمعلم يدرّب والتلميذ ينفذ. وفي هذه العملية التي تبدو في ظاهرها أنها جيدة ومفيدة ومسلية، والتي أصبحت من الثوابت في برامج الاحتفالات المدرسية وخصوصاً في نهاية العام الدراسي وتوزيع الشهادات، هذه العملية هي في الحقيقة وبالشكل الراجح حالياً في مدارسنا، أبعد ما تكون عن مصلحة التلميذ الفضلى.

إنها لعبة إعلانية مكشوفة يقوم بها كل من إدارة المدرسة والأهل عن سابق إصرار وتصميم ظناً منهم أنهم يمارسون دورهم الطبيعي، وللأسف نقول إن الإدارة والأهل يقومون بذلك لأنهم لا يعرفون طريقة أخرى للاحتفال، فهكذا درجت العادة منذ القدم، الإدارة تنظم الاحتفال والتلاميذ يقدمونه والأهل يتلقونه، ثم يصفقون لأولادهم مهما كانت النتيجة ويشكرون الإدارة على الحفل الرائع ويغادرون، وتعاد الكرة في كل سنة. إن الأهل الذين يصفقون لا يفعلون ذلك لأن الاحتفال مفيد لأبنائهم من الناحية التربوية، بل لأن أبنائهم في الصورة، فأنت ترى الحماسة والانفعال باديين على وجوه الأهل في هذه الاحتفالات عندما يشاهدون ولدهم على المسرح في علاقة وجدانية عاطفية تغفر له كل أخطائه وارتبائه وسوء تصرفه وعدم تنفيذه لما هو مطلوب منه، إن الأهل يصفقون "لحبيبهم" وليس للمؤدي في الدور المرسوم له، لذلك لا يجوز اعتبار تصفيق الأهل علامة نجاح للاحتفال، وهنا نتقل إلى الحديث عن دور المدرسة الذي يجب أن تتعد عن استغلال هذه العلاقة الإنسانية بين التلميذ وأهله والإفادة منها في تحقيق نجاحات وهمية غير موجودة.

إن الهدف غير المعلن للاحتفالات المدرسية في القطاع الخاص هو في الغالب يهدف إلى إقناع الأهل بإبقاء أولادهم في المدرسة والإيحاء بأنها جيدة ومتطورة، وهو هدف ترويجي إعلاني ذو بعد

نموذج لاستخدام الكمبيوتر في المشاريع التربوية



سامي صليبيبا
ميرمج

وحدة المعلوماتية التربوية
المركز التربوي للبحوث والإنماء

لقد احدثت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ثورة في ميدان التربية والتعليم واصبحت حاجة ملحة لا غنى عنها لإنتاج وسائل تربوية تساعد على إيضاح وتفسير المواضيع المطروحة في المواد التعليمية كافة واستثمارها في العملية التربوية، كما انها تسهم الى حد كبير في نشر المعرفة بين مختلف شرائح المجتمع وعلى مختلف انتماءاتهم، فهي لم تعد حكراً على الاختصاصيين في مجال المعلوماتية بل تعدته لتشمل الطلاب والاساتذة والموظفين والعاملين في الميادين كافة، وتأتي تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتدعم تنفيذ المشاريع بطريقة تعاونية تشاركية بين مختلف المعلمين والطلاب المهتمين في مشروع معين، حيث لم يعد البعد الجغرافي عاملاً سلبياً بل على العكس، فقد سمحت هذه التكنولوجيا بتواصل وتبادل للخبرات والافكار بين مجموعات من صفوف ومدارس وبلدان وقارات مختلفة ما يعني المشروع ويزيد في فائدته وتعميمها.

فأهمية "طريقة المشروع" كطريقة ناشطة متفاعلة يتمكن من خلالها الطالب من استثمار ما يتعلمه في حياته اليومية من خلال تنفيذ مشاريع حل مشكلات وقضايا حياتية، وهذه الطريقة تساعد المعلم على التمكن من تحفيز الطلاب وخلق الجاذب ودافع التعلم لديهم ما ينعكس إيجاباً على مهاراتهم وسلوكياتهم وكفاءاتهم. إن النموذج المعروض يظهر كيفية استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تصميم المشاريع الامر الذي يسهل على المعلم تنظيم المشروع ورافقه بكل ما يلزم من معلومات ومواقع ومصادر متوافرة، والرجوع اليها عند الحاجة لعرض ما يلزم منها امام الطلاب، كما انه يسمح للطلاب باستخدامه منفرداً أو ضمن مجموعة لتنظيم عمله.

بنية النموذج

يتألف النموذج من خمسة اجزاء:

الجزء الاول	لحة عامة عن المشروع	(weivrevO tcejorP)
الجزء الثاني	خطة سير الدرس	dna gninnalP rehcaeT) (tnemeganaM)
الجزء الثالث	موارد الدرس	(secruoseR gnihcaeT)
الجزء الرابع	التقييم	(sdradnatS dna tnemssessA)
الجزء الخامس	هوية صاحب المشروع	rehcaeT) /noitamrofni loohcS)

ولاعداد وتحضير مشروع مماثل على الطلاب:

- انشاء مجلد (redloF) باسم المشروع يضم مجلدين آخرين يحتوي الواحد على الصور والأفلام والمستندات المرفقة والآخر على كل الصفحات (sedils) العائدة الى العرض بغية تسهيل عملية الربط (sknilrepyH) وبالتالي التنقل بين الصفحات بشكل سليم ومتكامل.
- استخدام برنامج (tnioP rewoP-SM) لفتح / تصميم / وتنظيم الصفحات
- وانشاء الروابط (sknilrepyH) في ما بينها.
- استخدام برنامج (droW -SM) لكتابة المستندات (stnemucoD) وحفظها.
- استخدام برنامج (lecxE-SM) لتنفيذ مبادئ أساسية (في بعض الحالات).
- استخدام برنامج (reyalP aideM swodniW) لتحميل الصور/ الفيديو/ الصوت.
- استخدام برنامج (tniaP) لتنفيذ بعض الرسومات.

ملاحظة: إن موضوع النموذج المقدم اليكم هو الكسوف (espilcE) لذلك يجب على الطلاب ان يكونوا على معرفة مسبقة بحركة الشمس / القمر / الأرض وكيف تتكون الفصول من خلال دورة الأرض حول الشمس، كذلك كيف يحصل الليل والنهار، كما انه من المفترض ان يكون لديهم متسع من الوقت لجمع الصور والمعلومات اللازمة لاستخلاصها واستعمالها في العرض. إن تصوير وقت الهبوط يبين كيف تظهر وتتحرك الكواكب في السماء.

الجزء الاول: لمحة عامة (weivrevO tcejorP)

يتضمن هذا الجزء فقرات على (جهة الشمال) تحتوي على معلومات عامة عن المشروع مثل:

- * المجالات التعليمية أو المواد المرتبطة بالمشروع (saerA gninraeL) * الوسائل او البرامج المعتمدة في المشروع (erawtfoS)
- * الفئة المستهدفة أو الصف (sleveL) * المصطلحات التي تحدد مجالات المشروع (sdrowyeK)
- * الأهداف المرجوة من المشروع وفق المنهج (sevitcejbo) * اسم المؤلف أو المجموعة (srohtuA)
- * وصف عام للمشروع (noitpirceD) * تبويب للمراجع في الفقرة (stnemucoD)

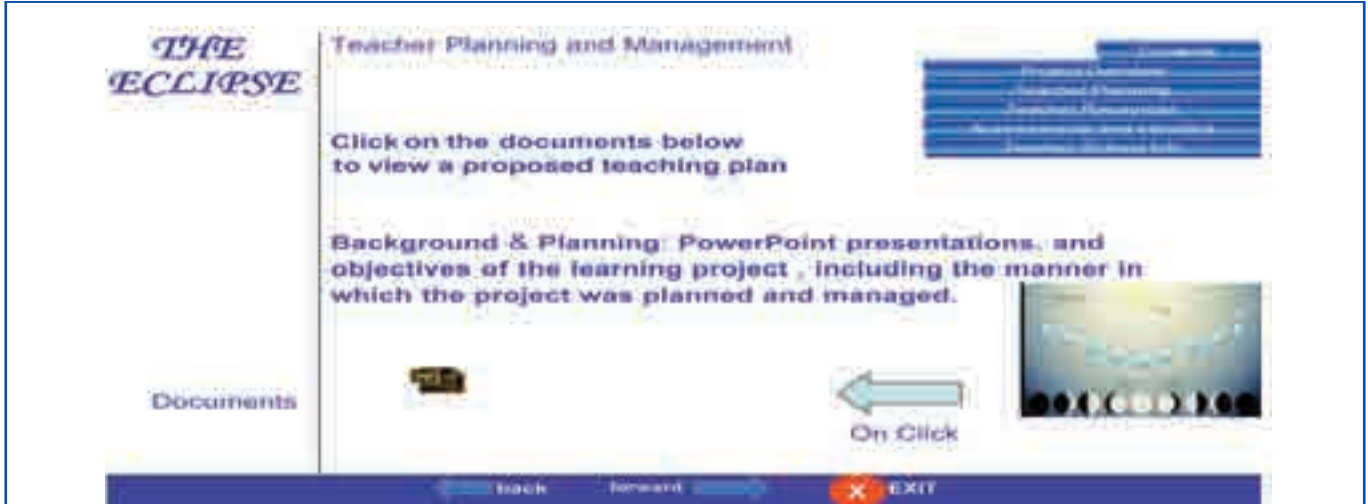
كذلك يتضمن هذا الجزء أزراراً في أعلى الصفحة خاصة للتنقل بين أجزاء المشروع، كما أنه يوجد أزرار (في أسفل الصفحة) تستخدم للتنقل والتوجيه بين الصفحات (تقنية الربط).

عند التّقر على باب المراجع (secruoS) في الفقرة (stnemucoD) من الجزء الاول، يظهر نموذج عن المراجع التي يمكن للطلاب الاستعانة بها للحصول على الموارد التي تشمل: نصوصاً من الكتاب المدرسي، صوراً، أفلاماً، مواقع على شبكة الانترنت.

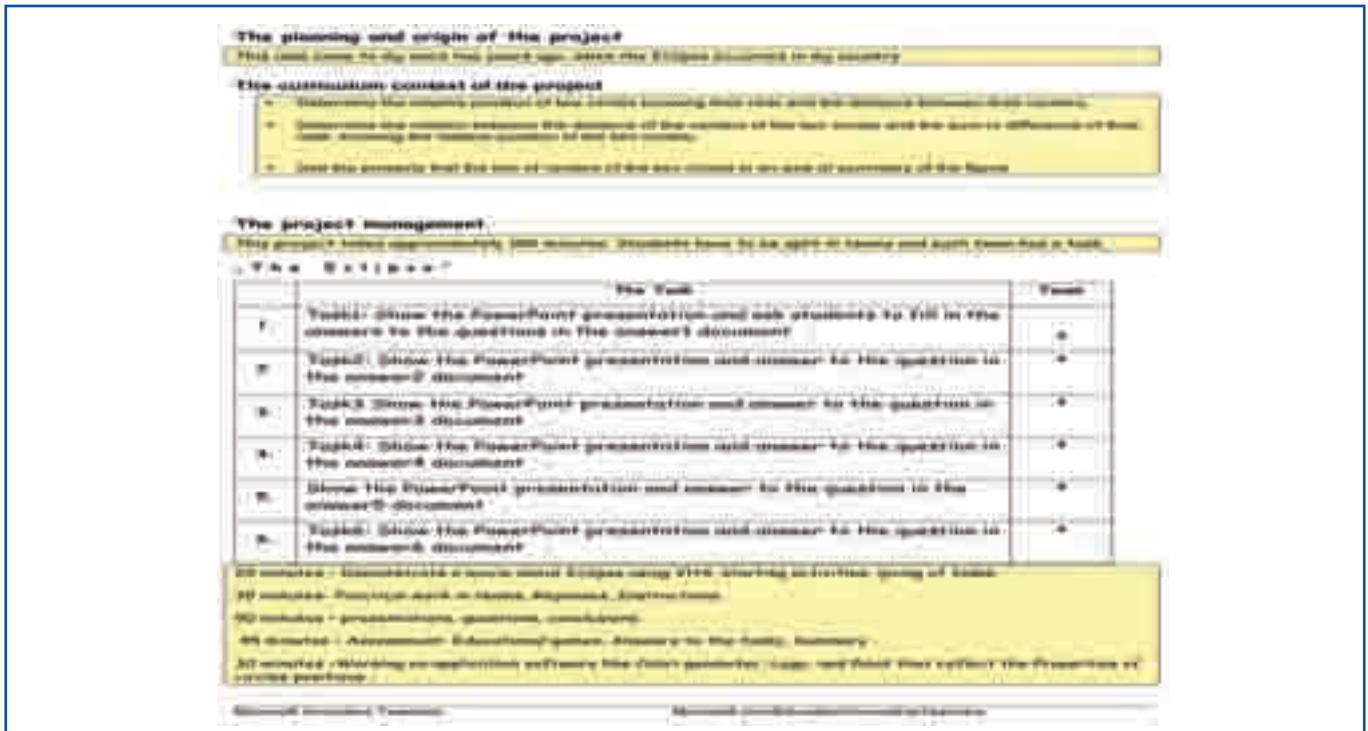
Images and other success from			
Works of fiction			
Author's name	Title	Year published	Page no.
Stephanie Carlson, Gerard Heath, Mira Kazdron, Sylvia Gregory, Michelle Yiglesias, Barbara Rachtan, Ali Abbas, Ahmed Farwa, Antonio Sosa	Physics and Chemistry - Nathan	1999	112
Yusuf Salim, Salim Zaidan, Nohad Ayar	PHYSICS - National Center for Educational Research and Development	2002	21 & 121
	Earth and Human - National Center for Educational Research and Development	1998	64
Textbooks			
Author's name	Title	Year published	Page no.
Wahid Saif, Eric Amm, Harem Chelak, Ahmad Basher, Taha Safer	Building up MATHEMATICS - National Center for Educational Research and Development	1999	10
Images			
Photographer's name	Title/Topic	Publishing year / Retrieved date	Source URL, address
Articles from the Internet			
Author's name	Title/Topic	Publishing year / Retrieved date	Source URL, address

يتضمن هذا الجزء على:

- معلومات عن خطة درس مقترحة يمكن للطلاب استخدامها أو إعداد خطة درس تناسب حاجاتهم
- أزراراً في أعلى الصفحة خاصة للتنقل بين أجزاء المشروع
- أزراراً في أسفل الصفحة تستخدم للتنقل والتوجيه بين الصفحات (تقنية الربط)
- تبويماً للمستندات في الفقرة (stnemucoD)



عند التّقر على باب مستند خطة الدرس (gninnalP) في الفقرة (stnemucoD) من الجزء الثاني، يظهر نموذج من المعلومات والنصائح للطلاب يمكن ان تكون بمثابة خطة لسير الدرس .

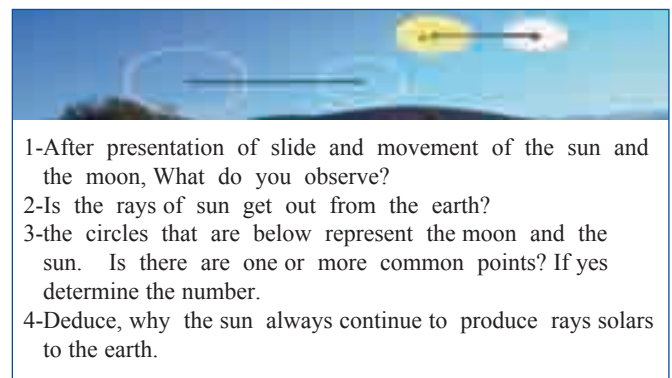
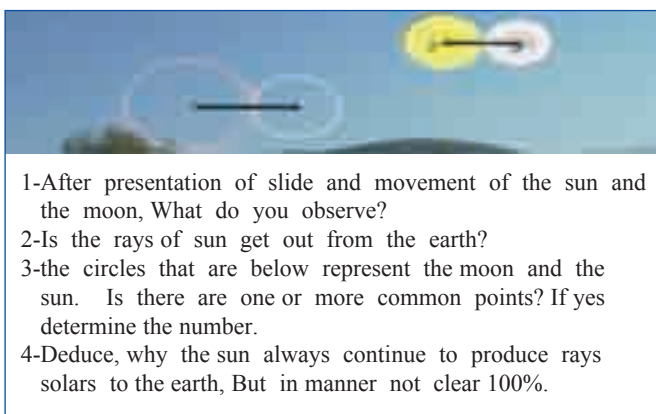
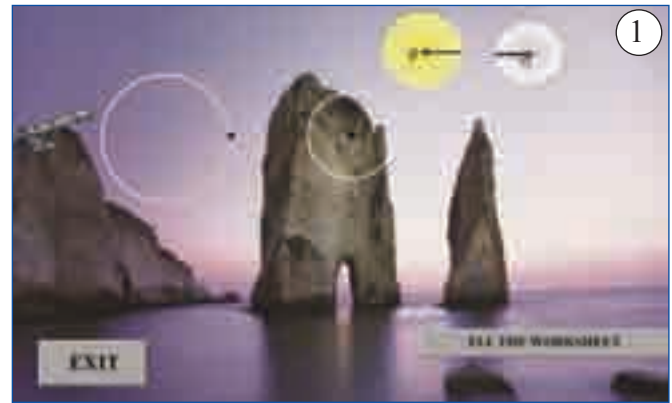


يتضمن هذا الجزء:

- مجموعة من المستندات والمواد المرفقة والمستخدمة لمساعدة الطلاب على تحقيق غاياتهم
- أزراراً في أعلى الصفحة خاصة للتنقل بين أجزاء المشروع
- أزراراً في أسفل الصفحة تستخدم للتنقل والتوجيه بين الصفحات (تقنية الربط)
- تبويماً للمستندات والمواد في الفقرة (stnemucoD)



عند التّقر على أبواب المواد على التوالي من الرقم ١ (1-lairetaM) إلى الرقم ٦ (6-lairetaM) في الفقرة (stnemucoD) من الجزء الثالث ، تظهر نماذج تشكّل محتوى مسانداً للتّعلم.

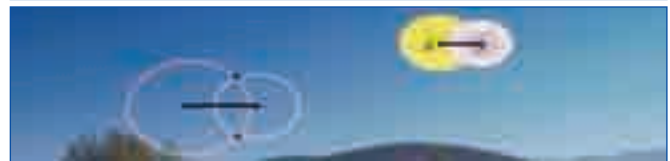
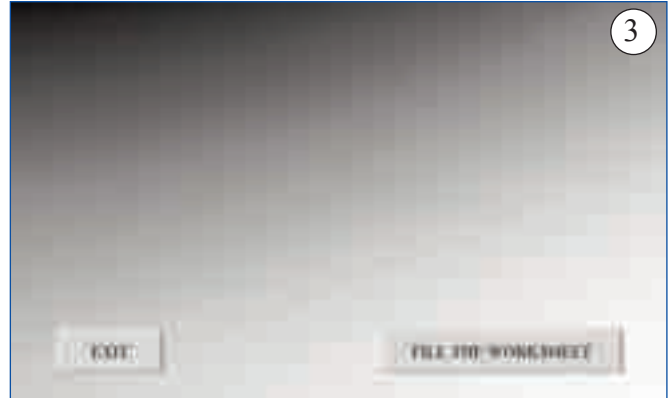


4



- 1-After presentation of slide and movement of the sun and the moon, What do you observe?
- 2-Is the rays of sun get out from the earth?
- 3-the circles that are below represent the moon and the sun. Is there are one or more common points? If yes determine the number.
- 4-Deduce, why the sun escape from produce rays solars to the earth.

3



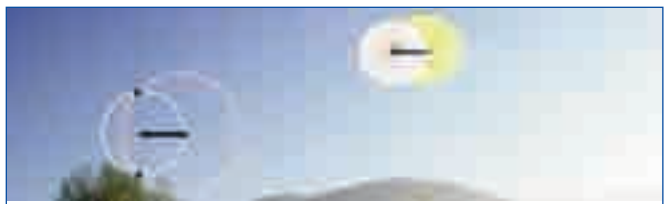
- 1-After presentation of slide and movement of the sun and the moon, What do you observe?
- 2-Is the rays of sun get out from the earth?
- 3-the circles that are below represent the moon and the sun. Is there are one or more common points? If yes determine the number.
- 4-Deduce, why the sun continue partially to produce rays solars to the earth, But in manner not clear.

6



- 1-After presentation of slide and movement of the sun and the moon, What do you observe?
- 2-Is the rays of sun get out from the earth?
- 3-the circles that are below represent the moon and the sun. Is there are one or more common points? If yes determine the number.
- 4-Deduce, why the sun again continue to produce rays solars to the earth.

5



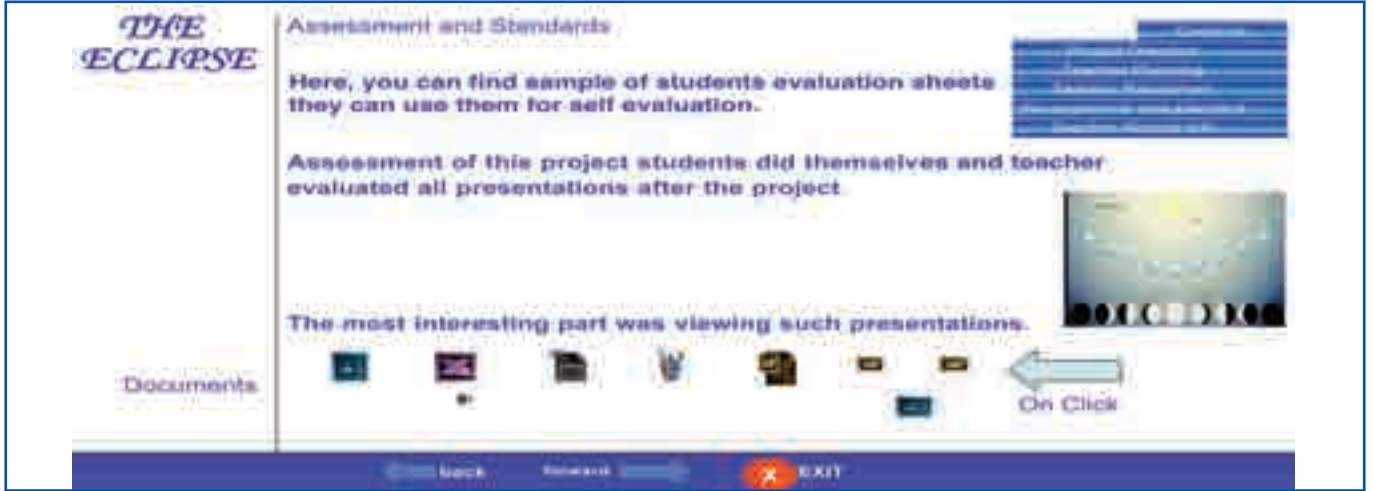
- 1-After presentation of slide and movement of the sun and the moon, What do you observe?
- 2-Is the rays of sun get out from the earth?
- 3-the circles that are below represent the moon and the sun. Is there are one or more common points? If yes determine the number.
- 4-Deduce, why the sun continue partially to produce rays solars to the earth, But in manner not clear..



الجزء الرابع: التقييم (stnemsessA dna sdradnatS)

يتضمن هذا الجزء:

- مجموعة من الاختبارات المرفقة المستخدمة لمساعدة الطلاب على تقييم مكتسباتهم
- أزراراً في أعلى الصفحة خاصة للتنقل بين أجزاء المشروع
- أزراراً في أسفل الصفحة تستخدم للتنقل والتوجيه بين الصفحات (تقنية الربط)
- تبويماً للمستندات مع خلاصة للدرس في الفقرة (stnemucoD)



عند التّقر على أبواب مستندات الاختبارات (stseT) في الفقرة (stnemucoD) من الجزء الرابع ، تظهر نماذج تساعد الطلاب على تقييم مكتسباتهم.

1. Write an procedure logo that permit to draw an circle.

2. Write an procedure logo that permit to draw two circles secants.

3. Write an procedure logo that permit to draw two circles concentrics.

Consider two points A et B such as $AB = 6$ cm. Construct two circles $C(R; 5\text{cm})$ and $C'(S; 4 \text{ cm})$ secants at A And B.

Type here to write the construction

1- Fill the spaces that are in gray by the word convenient:

a. If two circles are , the distance of centers OP is less than the sum of two radius $(OP < R + S)$

b. If two circles are tangent externally, the line of centers pass by the point of tangency and the distance OP of centers is equal to the of radius.

c. The distance of centers is included between the difference and the sum of radius, in these two circles are .

2- Right or fault?

	right	fault
If $OA = 3$ cm, the point A is intern of circle C (O; 2cm).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
The right line pass by the two points of rencontre of two circles secants is an axis of symmetry of the figure.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
The line of centers of two circles none concentrics is an axis of symmetry.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
The two circles $C(A;4)$ and $C'(A;8)$ are externs.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

عند التقر على باب خلاصة الدرس (emuseR) في الفقرة (stnemucoD) من الجزء الرابع، يظهر نموذج يكون ملخصاً عن قواعد الدرس.

Property 1: if two circles are disjoints exteriorly , the distance of centers (OP) is more than the sum of two radius $OP > R + S$
Property 2: if two circles are disjoints interiorly , the distance of centers (OP) is less than the difference of radius $OP < R - S$
Property 3: if two circles are tangents exteriorly , the line of centers (OP) pass by the point of tangency (A) and the distance of centers is equal to the sum of radius $OP = R + S$
Property 4: if two circles are tangents interiorly , the line of centers (OP) pass by the point of tangency (A) and the distance of centers is equal to the difference of radius $OP = R - S$
Property 5: if two circles are Secants the distance of centers (OP) is included between the difference and the sum of radius $R - S < OP < R + S$
Property 6: the line of centers of two circles is an axis of symmetry of the figure built by the two circles.

Exit Disjoints exteriorly Disjoints interiorly Tangents exteriorly Tangents interiorly Secants Axis of symmetry

الجزء الخامس: هوية صاحب المشروع (rehcaeT)/noitamrofni loohcS

يتضمن هذا الجزء معلومات عن معدّ / معدّي المشروع وذلك للمحافظة على حقه المعنوي ولحماية الملكية الفكرية، كما يتضمن معلومات عن كيفية الاتصال به / بهم ، كما أنه يمكن أن يحتوي على لائحة مفصلة بالمراجع التي تم الاعتماد عليها لتكوين مستندات المشروع مع كلمة شكر وتقدير لأصحابها

THE ECLIPSE

The following websites, textbooks and programs may help you. You can also use a search engine like Google to find other useful sites and pictures.

Spotlight Science 8
Encarta
<http://seds.lpl.arizona.edu/nineplanets/nineplanets/nineplanets.html>
<http://www.solarviews.com/eng/homepage.htm>

Center for Educational Research and Development
Sami Saliba Programmer , Educational Informatics Unit

back forward X EXIT



التثقيف الصحي في المدارس



د. سمير أنيس عمار
مدير مدرسة دار الحكمة
انترناشيونال
بشامون

إن الثقافة الصحية من أهم المواضيع التي تتداولها الهيئات الاجتماعية في العالم لما وصلت إليه البشرية من مشاكل صحية واجتماعية وبيئية مع ولوج القرن الواحد والعشرين. والتثقيف الصحي عبارة عن تقديم المعلومات الصحية المهمة لنشر التوعية والإدراك عند المواطن، إزاء تنامي خطورة وأهمية المشاكل الصحية، والطريق إلى ذلك عبر تعريف الفرد ببيئته الصحية وتفهمه لما يجري في داخله، وكيف ينظم مسيرته الصحية وإرشاده وتوجيهه لردع كل المخاطر الخبيثة به ولتغيير جميع الأوضاع التي تسبب هذه المشاكل.



الرياضة المدرسية اساس متين للتربية الصحية.

والوصول إلى الغاية المثلى أي الفرد، فلا بد من البدء بالطريق الصحيح وهو عبر الأطفال أي التلاميذ، ومن هنا لا بد من أن تكون هذه الخطوة منظمة للوصول إلى أهدافها، وذلك بإدخال مادة التربية الصحية في البرنامج التربوي المدرسي العام، حيث إن بنية المواطنين الصحيحة والصالحة تبدأ في المدرسة، وهنا يكون التلميذ الحجر الأساس في هذه البنية، فمتلماً نلقته علوماً عامة وعلوماً عن تكوينه البيولوجي والفيزيولوجي يجب أن يكون هناك ربط في المفاهيم العلمية التي تحدث معه، وكما نعرف فإنه في السنوات الأخيرة قد تغير الكثير من مفاهيم الوقاية الصحية بعد ازدياد الأمراض والمشاكل الغذائية وتغير طريقة العيش وغيرها. ومن هنا نقترح تعديل مادة التربية بالشكل العام بحيث تكون هذه المادة أكثر شمولية لجميع المواضيع الحياتية، فيقسم المنهج التربوي إلى محاور تربوية عدة، يكون الهدف منها الدمج في المفاهيم العامة، والغاية رفع المستوى الثقافي والمعلوماتي للمواطن، والمحاور ربما تقسم إلى الشكل الآتي: التربية المدنية - التربية الاجتماعية - التربية البيئية - التربية الصحية - التربية السلوكية - التربية على الآداب العامة وغيرها... وهذا يؤدي إلى ثقافة عامة شاملة وموضوعية تتماشى مع هذا التطور الحياتي الهائل والسريع في مسلكنا اليومي.

فالصحة في مفهومها التقليدي هي الصحة الجسدية، ومع التطور العلمي والاجتماعي، أخذ مفهوم الصحة معنى آخر وأكثر شمولية. فالصحة اليوم ليست فقط الصحة الجسدية بل الصحة الشاملة بما فيها الجسدية والعاطفية وسلامة العقل والإحساس والأعصاب والتفاعل الاجتماعي والبيئة الإنسانية.

إن التثقيف الصحي لا يعني فقط التحدث عن المشاكل الصحية، بل هو بناء جسم سليم وعقل سليم، وخلق انسان سليم بكل معنى الكلمة، وزيادة نسبة الوعي والإدراك الصحي عنده ووقايته من جميع الأمراض والأخطار، واعتماد الغذاء الصحيح وتحسين وضعه البيئي والاجتماعي، ومدى تفاعل الإنسان مع مجتمعه وخصوصاً لناحية معرفته بطرق معالجة الآفات الاجتماعية ومدى تأثيرها على الصحة وكيفية الحماية منها.

فالتثقيف الصحي يساعد على حل وتجنب المشاكل الصحية التي يعاني منها المواطن بهدف تطوير الوعي وتحديث المعرفة والاتجاهات الفكرية التقليدية والممارسات الصحية، للنهوض بالمستوى الصحي العام، وبذلك فإن التثقيف الصحي يساعد الناس على تحسين سلوكهم الصحي، فعلى قدر ما تكون المعرفة الصحية جيدة وصحيحة يكون السلوك الصحي سليماً.

والتثقيف الصحي يقوم على نشر التوعية الصحية ليكون المواطن على اطلاع كامل على صحته وما يدور حوله من مشاكل وكيف يتعاطى معها. فكم من مشاريع قامت بها الوزارات المعنية والحكومات على مدى عشرات السنين من طباعة منشورات وإقامة ندوات وتنظيم مؤتمرات وحملات إعلامية لتعزيز الوعي الصحي والتثقيف الصحي للمواطنين، وإلقاء الضوء على بعض المشاكل الصحية والمستجدات الطارئة على الوضع الصحي العام، لكنها لم تصل إلى الغاية المطلوبة.

ونطرح السؤال حول كيفية النهوض بالتثقيف الصحي



التربية على النظافة الشخصية والغذاء السليم.

مفاهيم عن الآداب الصحية العامة

تسليط الضوء على الآداب نظراً لتأثيرها في حياتنا اليومية وفي سلوكنا وتصرفاتنا وأخلاقنا، والآداب هي مظهر حضارتنا الإنسانية وهي نتاج النفس البشرية، وبذلك يكون الترابط بين هذا النتاج وبين الروح والجسد. فإذا كان الجسم سليماً كان العقل سليماً بنشاطه، ومنذ وجود الإنسان كان التركيز على سلامة الجسم، وكما قيل "إنّ لبدنك عليك حقاً". إنّ الله أودع هذا الجسد والروح فيه فعلينا أن نقوم بصيانته ونراعي أصول تكوينه بحيث يكون الجسد حقاً وفعالاً مرآة شفافة للذات. فعلينا معرفة المبادئ الأساسية بالحفاظ على نظافته وراحته وحمايته من العوامل الطبيعية مثل البرد والحرق والشمس واختيار المأكولات الصحية المناسبة له وإبعاده عن المواد السامة والمؤثرة فيه، وضبط الأعصاب وترويض النفس والحواس، وأن نكون حذرين من أي خلل يصيبه أو أي مرض يتعرض له، فعلينا أن نتعلم آداب التعاطي مع المرض وكيف نأخذ الأمور بروية وببساطة، وكيف نقيّم الحالة المرضية، وكيف نتدارك الأمور ونستشير الطبيب ونبدأ بالعلاج حتى يعود الجسم إلى طبيعته. أن نتعلم آداب زيارة المريض، فإذا زرنا مريضاً فإنّها تأتي في سياق الإطمئنان والترفيه عن المريض ومواساته لا أن نسبب له إزعاجاً من تصرفات وكلام بصوت عال وأحاديث مملة وتوتر في الأجواء

وبما أننا نتطلع دائماً إلى إعداد التلميذ النموذجي للوصول إلى المجتمع النموذجي، فما لنا إلاّ التغيير في مفاهيمنا التقليدية للأمور التربوية نحو الأفضل، لأن التلميذ يبقى الركن الأساس في بناء المجتمع. ولتحقيق هذه الخطوة يجب التنسيق بين وزارة الصحة العامة ووزارة التربية ووزارة البيئة، حيث كما نعلم فإن هناك الكثير من البرامج الصحية العامة والوقائية وبرامج التوعية في الوزارات لم تصل إلى الهدف المطلوب، وهنا يعاد السؤال: لماذا لا تكون هذه البرامج مادة تربوية تثقيفية في المدارس؟ وبهذا تكون شريحة كبيرة وأساسية من المجتمع قد تلقت هذه المعلومات. ومع الوقت يكون المجتمع بأكمله على علم واضطلاع بهذه المعلومات. ولا ننسى أن في كل بيت تلميذ سينقل هذه المعلومات إلى أهله فيكون بذلك قد أسهم ببناء جيل المستقبل المثقف.

وهنا لا بد من أن نفرق بين مفهوم الصحة المدرسية ومفهوم التربية الصحية (العلوم الصحية) فهما موضوعان مختلفان تماماً، فالصحة المدرسية هي مجموعة برامج تتبعها الدولة والمؤسسات تهدف إلى تعزيز صحة التلميذ والوقاية من الأمراض والحوادث ومساعدة أي تلميذ يعاني من وضع صحي غير سليم، بينما التربية الصحية هي إدخال العلوم الصحية في البرنامج المدرسي حيث تتضمن:

مفاهيم علم الصحة

يتعرف التلميذ من خلالها مدى تأثير العوامل الطبيعية (الهواء - الماء - المناخ - البيئة وغيرها) والعوامل الاجتماعية (العائلية - المعيشية - التغذية - السكنية والعمل وغيرها) المحيطة بجسم الإنسان وكيف تتأثر صحته بهذه العوامل، وأن يضطلع التلميذ بمعرفة القوانين للمؤثرات المضرة وغير الملائمة للصحة، والمعايير والمعدلات التي تضمن للناس أوضاعاً حياتية وعملية سليمة. على سبيل المثال المعدل والنسب المسموح بها من الشوائب والمزوجات السامة في المياه.

مفاهيم عامة على المسلك الصحي للفرد

يسلط الضوء على تنظيم أوقات العمل والراحة وكيف يكون النظام الغذائي الصحيح، وأهمية الرياضة ومفاعيلها على الصحة، أساليب النظافة المتبعة وتأثيرها على الجسم، والأهم من ذلك الحفاظ على نظام المعادلة في الجهاز العصبي - العاطفي في الحالات الصدمية، والامتناع عن العادات السيئة مثل التدخين والكحول، وإذا أخذنا مثلاً أساس أمراض القلب والشرابين: عدم الاهتمام بالنظام الغذائي - التدخين - عدم ممارسة الرياضة والتمارين الرياضية وقلة الحركة - الضغوطات الحياتية والاجتماعية والاقتصادية والمشاكل النفسية والعصبية.



استكشاف الطبيعة والتعريف إلى أسرارها.



التعلم والتثقيف الصحي من خلال الاختبار.

جميع الحالات المرضية التي تتطلب تدخلاً سريعاً بالعلاج لإنقاذ المريض وهي تمارس في كل مكان وزمان، فعليه أن يعرف مبادئ الإسعافات الأولية في الحوادث المنزلية وحوادث السيارات والغرق والكسور والجروح والاختناق والتنفس الاصطناعي وغيره... وهنا لا بد من الإشارة إلى أن هذه المعلومات تنقذ حياة الآخرين.

إلقاء الضوء على طبيعة الإسعافات وكيفية التصرف وكيفية مواجهة الكوارث الطبيعية

ليس من الممكن أن نتنظر الكوارث الطبيعية حتى نتعلم ماذا يجب أن نفعّل. إن لبنان معرض لكوارث طبيعية مثل الحرائق والهزات الأرضية والسيول والانهيارات وغيرها. فعلياً أن نعلم التلاميذ كيفية المساعدة في هذه الحالات. مثلاً أن نتعلم كيف ننقذ المصابين بالحروق وبحالات الاختناق أثناء الحرائق أو كيف نتصرف خلال الهزة الأرضية وبعد الهزة وكيفية المساعدة.

إلقاء الضوء على بعض الأمراض الأكثر إنتشاراً وكيفية التعاطي معها

أن نتعلم بشكل مبسط ماذا يحدث في جسم الإنسان عند المرض وكيف يحدد المرض من خلال العوارض المرضية، وإلقاء الضوء عليها وكيف نتصرف في حال حدوثه. وهنا ليس بالضرورة أن يكون كل فرد منا طبيباً، ولكن على كل فرد أن يتعرف إلى مرحلة ما قبل الطبيب منذ حدوث العارض الصحي حتى وصوله إلى الطبيب، فإذا كان تصرفنا صحيحاً في هذه المرحلة نكون قد ساعدنا في العلاج وخففنا من إمكانية تفاقم العوارض المرضية، وهذا يساعد على رفع مستوى الثقافة الصحية عند المواطنين.

إلقاء الضوء على حالات الأوبئة وكيفية التعامل معها

أن يعرف التلميذ عن هذه الأمراض المعدية وحالات انتشار الأوبئة بين البشر حيث تحدثها الجراثيم التي تهاجم الجسم وتحدث فيه تغيرات مرضية خطيرة. فعليه أن يعرف طبيعة هذه الأمراض وكيفية دخولها إلى الجسم والانتباه إلى العوارض التي تسببها وطرق الوقاية منها وكيفية تحديد انتشارها وغيرها من مواضيع صحية عامة تساعد على رفع مستوى التوعية الصحية للمواطن.

ليرفع الشاعر "العقل السليم (بمعناه الكبير) في الجسم السليم (بمعناه الشمولي) من أجل بناء مجتمع سليم (بمعناه النموذجي)" ■

وإعطاء إرشادات عشوائية وغيرها...

أن نتعلم الحفاظ على الآداب بين الطبيب والمريض حيث ان هذه العلاقة يجب أن تقوم على أساس الاحترام والثقة بينهما وتراعي المبادئ والأصول.

وأن نتعلم آداب التعاطي مع المراكز الصحية، حيث كيفية التقيد بقوانين وقراراتها المؤسسات الصحية وعدم عرقلة العاملين فيها.

مفاهيم عن التغذية الصحية والمشاكل الغذائية والطرق الصحية للغذاء

أن نعلم التلاميذ أن الغذاء يلزم الصحة تلازماً غير قابل للجدل، فليس من صحة سليمة بلا غذاء متوازن. هذا التوازن الغذائي الدقيق الذي تحتمه حاجة الجسم إلى مقادير ثابتة ومحددة من المواد العضوية يسمى النظام الغذائي. فأن نعرف المكونات الغذائية من البروتينات والشحميات والسكريات والفيتامينات والأملاح ومكوناتها والمشاكل الصحية التي تسببها في حال نقصها، والعوارض المرضية التي تصيبنا من جراء ذلك. وأن نعلم التلاميذ كيفية التقيد بمفاهيم الغذاء المتوازن والطرق الصحية للغذاء.

مخاطر الآفات الاجتماعية على الصحة

أن نسلط الضوء على هذه الآفات الاجتماعية مثل التدخين والكحول والمخدرات والجنس وغيرها. وأن نفهم بشكل علمي وواضح خصوصاً لناحية مدى تأثيرها في الصحة وماذا يحدث في الجسم من متغيرات وما تسببه من أذى للصحة والأمراض الناتجة منها.

فإذا أخذنا مثلاً المخدرات فإنها حالة تعلق جسدي ونفسي بمادة تؤثر في الجهاز العصبي المركزي تؤدي إلى حالة تعلق وخضوع من طريق الحاجة الملحة، وحالة إدمان تصاعدية واختلال في ميزان التغذية وبعدها إلى إصابة تدريجية للوظائف الحيوية فضلاً عن العزلة النفسية والاجتماعية التي تسببها. فإذا لم يتم تسليط الضوء على هذه الأمور بشكل علمي لإيضاح مدى خطورة هذه الآفات على الأجيال الشابة فإنها ستتسبب بكوارث كبيرة في المستقبل القريب.

إلقاء الضوء على كيفية الإسعافات الأولية في الحالات المرضية

وحالات الطوارئ

أن يتعلم التلميذ كفرد من أفراد المجتمع بأن الحالات الطارئة هي

التنشئة الاجتماعية للطفل

بين الأسرة ودار الحضانة



د. زهير حطاب
أستاذ في معهد العلوم الاجتماعية
الجامعة اللبنانية

تتم عملية إشباع حاجات الطفل في سنوات الحضانة في الأسرة بواسطة الأم أولاً ثم الأب في إطار من الحب والعطف والتقبل، ما ييسر له اكتساب القدرة على التكيف، و لكن كلما تقدم الطفل في العمر شهراً بعد شهر ازدادت الضغوطات الواقعة عليه، و ازدادت تبعاً لذلك حاجته للتكيف والتوفيق بين دوافعه البيولوجية الفجة وحاجاته المختلفة من جهة، وبين قواعد المجتمع الذي يعيش فيه وتقاليد وثقافته من جهة أخرى، لأن سلوك الفرد وكفّه عن الأعمال التي لا يتقبلها المجتمع لازم لحفظ الحياة الاجتماعية، ولكي يعيش الإنسان في سلام مع غيره من الناس ولكي يكسب حبه واحترامهم.

- المشي والنظام وضبط المثانة والأمعاء، والاستحياء الجنسي، وكف العدوان على الآخرين.
- التّعود على كفّ بعض الدوافع غير المرغوبة، أو الحدّ منها.
- الالتزام بالعادات وطرق التصرف الملائمة مع الآخرين، نحو رموز السلطة والأهل.
- تعلّم الأدوار التي تحددها ثقافة المجتمع لكل من الجنسين والالتزام بها.
- الانضباط والتّعود على القيام بأعمال محددة في أوقات معينة. و طيلة هذه المرحلة تكون الأم هي الشخص الذي يلبي حاجات الطفل ويكفلها، وبالتالي يزيل عنه الألم والانزعاج، فإنها نتيجة لذلك تصبح عنده المصدر الأساس للذة والأمن والطمأنينة، كما تصبح مركزاً تدور حوله انفعالاته، فهو يقلق ويغضب ويحزن إذا غابت عنه أو أهملته، و يفرح ويسر ويطمئن إذا قامت برعايته وإشباع حاجاته.
- لقد أصبح من البين اليوم أن الرعاية الأمومية في بداية الطفولة وخلال الطفولة المبكرة، هي من مقومات الصحة العقلية للطفل. وتعرضه للإهمال من قبل أمه وحرمانه عطفها وحنانها ومحبتها يهدد كيانه بالخطر، لأنّ الحرمان العاطفي من الأمومة هو كالجوع للطفل، لا يستطيع أن يتحمّله أو يتغلّب عليه من دون أن يصاب بالضرر.
- إنّ السنوات الثلاث الأولى هي أكثر مراحل التّمو وأكثرها تأثراً بالحرمان العاطفي الناتج عن فراق الأم للطفل أو بعدها الطّويل عنه لأي سبب من الأسباب. أما في السنّة الرابعة وما بعدها، فإنّ الطفل يكون قد بدأ يشعر بوجود الآخرين، و يتعرّف إليهم، لذلك يستطيع

١- الأسرة وعملية التنشئة الاجتماعية

إن التربية لا تنحصر في ذلك المجهود المتواصل الذي نأمل أن يوصل الطفل إلى الأخذ بألوان من الفكر والعاطفة والسلوك التي ما كان يستطيع الوصول إليها فيما لو ترك وشأنه في الأسرة، فالأسرة تضطره منذ حداثة سنه إلى الأكل والشرب والنوم في ساعات معيّنة، وتوجب عليه النظافة والطاعة، ثم تجبره على التعلم وعلى مراعاة حقوق الغير، وعلى احترام العادات والتقاليد ما يخلق لديه شيئاً فشيئاً، بعض العادات والميول الداخلية التي تلغي أثر عوامل القهر والتردد.

ويحاول الوالدان في الأسرة توفير شروط الرعاية المطلوبة من طريق إشباع حاجات الطفل في إطار من الأمن والتزام جانب المرونة والاعتدال في فرض النظام عليه، وفي ممارسة أنواع الضبط على سلوكه، والبعد عن التزمّت والتشدد معه، مراعين مطالب نموه ونضج قدراته حتى يتمكن من إنجاز ما هو مطلوب منه وفق وتيرة سرعته. عندها يكافئان نجاحه بالاستحسان ويمنحانه المحبة والحنان، فيوقن الطفل عندئذ أن الامتثال لرغبات الوالدين صفقة رابحة فيقبل بالقيود أملاً في كسب حب والديه. وقد ظلت الأسرة الهيئة الأساسية للتربية من دون منازع، اضطلعت بهذا الدور وضمنت لأبنائها رعاية بيولوجية من جانب، وتدريباً على اكتساب العادات الثقافية والسلوكية من جانب آخر، وقامت بوقايتهم ورعايتهم طيلة فترة الطفولة الطويلة التي تتصف بالعجز والاعتماد على الغير. وأهم ما يتعلمه الطفل في الأسرة خلال هذه المرحلة:



هل تنمي دور الحضانه استقلالية الطفل؟

إن خروج المرأة يومياً على النحو المذكور، واضطرارها للغياب لساعات طويلة عن أطفالها الذين ما زالوا في مرحلة الحضانه، يشكل لها من ناحية أطفالها بالذات مشكلة حقيقية في استحالة حصولها على عناية والدتها أو عمته أو أختها، اللواتي كن يشاركنها في السكن في ظل الأسرة التقليدية الكبيرة، كما تفتقد إلى الاستعانة بإحدى القريبات أو الجارات، لأن العائلة الأبوية الممتدة التي يشعر فيها الكل بأنه مسؤول عن الصغير، وبأنه مستعد للمعاونة وتقديم المساعدة بكل ما تفترضه من إعمال رقابة وحماية، لم تعد منتشرة، بل تراجعت وانحسرت إلى حد كبير. ونستخلص أن التغيير الاجتماعي قد أفرز بيئة لم تعد مساعدة لإشباع كثير من حاجات الطفل، إذا تغيبت أمه عنه لفترات معينة، فعليها أن تجد البدائل المناسبة التي تملك أصول التعامل معه وبوسعها أن تؤثر إيجاباً في سلامة سلوكه.

ب- شدة وطأة الأعمال المنزلية على الأم وتشعبها

كثيراً ما يكون انشغال الأم بإدارة شؤون المنزل الأسري هو السبب الرئيسي الذي يعيقها عن إشباع بعض حاجات طفلها ورعايته الكاملة، فهي مطالبة بالتزامات ربة الأسرة التي تقوم بواجبات التنظيم وتدير الشؤون اليومية للمسكن ومحتوياته، والعناية بالاحتياجات الشخصية لكل من الزوج وأفراد الأسرة الآخرين، من غذاء وعناية بالملابس وغيرها، فالمرأة التي تصرف قسطاً من نهارها في العمل خارج المنزل قلما يتبقى لديها من الوقت والحيوية والجهد للتمكّن من بذل العناية الواجبة تقليدياً لتأمين المستلزمات المطلوبة.

وتحاول المرأة العاملة جاهدة التوفيق بين مسؤولياتها الوظيفية وبين دورها التقليدي كأم وربة منزل، وهي تنظر لإنجاح مساعيها

في الغالب أن يتحمّل، إلى حين ابتعاده عن أمه متطلّعاً إلى عودتها، فالطفل الذي يثق بحب أمه له لا يحس بالقلق والخوف من فراقها المؤقت أو الجزئي له.

وما من شك في أن ظروفًا اقتصادية واجتماعية تضطر الأمهات إلى الخروج من المنزل للعمل، لذلك يجب التأكد من أن ترك الطفل لساعات طويلة مع أحد الأقارب أو الجيران أو في مراكز الرعاية النهارية سوف يضمن له التمتع بالرعاية الدافئة و الثابتة التي يحتاجها.

في ضوء ما وصفناه من متطلبات نمو الطفل في سنوات الحضانه الست الأولى من عمره، جسدياً وعاطفياً وذهنياً واجتماعياً، وعن حاجاته الضرورية لنموه وما ذكرناه عن المجهود الكبير الذي يجب أن تقوم به الأسرة في تنشئة وتكوين شخصيته بأبعادها المختلفة تكويناً سوياً، ترتسم في الأفق علامات استفهام متعددة عن مدى قدرة الأسرة و تمكّنها من الاستمرار في تحمل مسؤولياتها وتأدية التزاماتها وممارسة أدوارها في زمن تغيرت فيه شروط وتفصيل الحياة اليومية والاجتماعية تغيراً شديداً، اثر في بناء الأسرة وفي وظائفها وفي علاقات أفرادها بعضهم ببعض. إن الأسرة المعاصرة لا تستطيع وحدها الاستمرار في أداء وظائفها المعهودة تربوياً ونفسياً واجتماعياً بعدما تغيرت نظرة الناس رجالاً ونساءً إلى الحياة، وتعدلت قناعاتهم بالنسبة للقيم التي بها يأخذون، ولاسيما تلك التي ترى بأنه يجب عليهم ألا يكرسوا كل حياتهم لأطفالهم، كما كان يحصل حتى الآن، بل على العكس تبين لهم أن هذا الاتجاه مضر بالأطفال ومقيد لهم ومضعف لشخصياتهم. فقد ظهرت عوامل كثيرة مختلفة، أعاقت الأسرة عن القيام وحدها بدورها كاملاً في تنشئة الطفل، ورعايته بما يحقق مطالب نموه وتفتح شخصيته. وأهم هذه العوامل:

أ- خروج المرأة إلى العمل.

ب- شدة وطأة الأعمال المنزلية.

ج- الفقر و سوء الأحوال السكنية.

د- جهل بعض الأمهات بأصول تربية الأطفال وتغذيتهم.

أ- خروج المرأة للعمل.

تخرج المرأة إلى العمل غالباً للحصول على قدر من المال يرفع من دخل الأسرة أو لأسباب أخرى. ولكن الجديد بالنسبة لها ولوسطها الاجتماعي هو خروجها المنتظم المتكرر للعمل في الفترة اليومية الطويلة نسبياً، في جو منظم يضبطه نظام محدد. و قد دخلت المرأة الحضريّة الآن إلى ميادين العمل المختلفة.

يصابون بأمراض أو مشكلات تسبب لهم المعاناة وترافقهم طيلة حياتهم. وليس صحيحاً دائماً أن الأمهات ينشئن أطفالهنّ على هدى غريزة الأمومة، لأن الحب وحده لا يكفي ولا يقوم مقام العلم و المعرفة الصحيحة بأصول تقديم الرعاية الملائمة.

من الملاحظ أن العوامل التي عددناها في الفقرات السابقة تعيق الأم موضوعياً عن القيام بما تتطلبه التنشئة الجيدة والرعاية السليمة. لذلك ظهرت دور الحضانه لتعوض عجز الأسرة ولتساعد الأمهات على استكمال ما ينقصهنّ لتدعيم ما يحصل عليه الأطفال من رعاية، ولم يعد اللجوء إلى دور الحضانه شأنًا يتعلّق بأوضاع أسر محدّدة، بل إن كثيراً من الدول و المجتمعات أعطتها أدواراً واضحة ومتطورة في تربية الأطفال والسهرة على نموهم وسلامتهم.

يعتقد كثير من التربويين أن الحضانه قد أصبحت حاجة ضرورية مستقلة عن سلسلة المؤسسات المختصة بالشأن التربوي وليست مجرد إضافة تقوم بأعمال محدّدة بديلاً عن أسرة الطّفل، بل هي أماكن مجهزة ومعدّة كي تحقق للطّفل ما لا تستطيع الأسرة أن تقدم له، كما أنّها بواسطة المربيات المتخصصات لديها تعمل على تصحيح أخطاء تربوية وسلوكية قد يرتكبها الوالدان لسبب من الأسباب، إضافة إلى انها توفر بيئة تتكامل فيها الحوافز ومثيرات التّشاط كي يحيا فيها الطّفل حياة صحّية وتفتّح طاقاته ويمارس فيها قدراته تحت مراقبة متخصصة.

٢- أنواع دور الحضانه

تمارس وظيفة ومهام رعاية الأطفال في عدد من الدور، تختلف من حيث هندستها الداخلية وتجهيزاتها ومساحاتها وخصائص العاملين فيها وفترة عمر الأطفال الذين تستقبلهم وأنواع الأنشطة المخصصة لهم، فهناك:

١-٢ دور الرّضاعة.

٢-٢ دور الحضانه.

٣-٢ روضات الأطفال.

٢-١ دور الرضاعة

هي عبارة عن مراكز تضم قاعات متوسطة الحجم، تستخدم مربيات ذوات خبرة، مجهزة بأسرة كي تستقبل مواليد من عمر ثلاثة أشهر إلى ثلاث سنوات طيلة فترة غياب الأم في عملها، فتستقبله وتحتضنه وتحاول أن تحلّ محلها في منحها الحنان والمحبة وإشعاره بالحماية، فتراقب سلامته الصحية، وتعهّد بتغذيته وتدريبه على



هل تشكل دور الحضانه بديلاً عن غياب الأم؟

التوافقية، دعماً مناسباً قد يأتيها من زوج متفهم، أو من دعم من أسرة المنشأ، أو من مؤسسة أو هيئة مختصة تقدم بعض خدماتها في هذا المجال. وفي غياب ذلك تعزز الأوضاع الجديدة الإرهاق والقلق لدى الأم وينعكس توترها على زوجها وأطفالها وقد يؤدي ذلك إلى عرقلة واضطراب نمو الطّفل.

ج- فقر الأسرة وسوء أحوالها السكنية

ومن العوامل التي تعيق الأم في تعهد أطفالها يبرز الفقر في الطبيعة، لأنه يتسبب بدوره في العجز عن تأمين الغذاء السليم، وعن توفير السكن الصحي فتتعرض نسبة لا بأس بها من الأطفال للأمراض الناتجة من سوء التغذية، أو عدم الحصول على اللقاحات المطلوبة في أوقاتها، يضاف إلى ذلك ازدحام المسكن بأسرة كثيرة العدد ورداءة خصائصه من حيث الإنارة والتهوية والحصول على المياه النظيفة وعدم اتصاله بالمرافق الصحية. وإذا صودف أن الأسرة تتوافر فيها هذه الشروط يتبين أنها تفتقد إلى أخرى. حين تستقل بسكنها تعزل عما يدور خارجها ويقضي أطفالها اغلب أوقاتهم في منزل صغير بين جدران غرف ضيقة، حيث يتعذر فيها اللعب، لاسيما إذا كانت مليئة بالأثاث فتصطدم رغبة الطّفل باللّعب برغبة الأهل بالمحافظة على الأثاث وترتيبه ونظافته فيشعره منعهم بالضيق والتّدمر والحرمان.

د- جهل بعض الأمهات بأصول تربية الأطفال وتغذيتهم

تؤكد الوقائع أن نسبة كبيرة من الآباء والأمهات لا يلمون بمطالب نمو أطفالهم ولا يعرفون الأساليب السليمة في تربيتهم مما يوقعهم عن غير قصد في كثير من الأخطاء التي تؤثر في أطفالهم أسوأ الأثر في جانب من صحتهم الجسدية أو النفسية، أو قد



تدريس مواد تعليمية محددة لتحقيق أهداف لحظها المنهاج الرسمي، من اللغات والرياضيات والعلوم والرياضة والفنون. ويحدث أن تؤسس دار واحدة و تأخذ على مسؤوليتها رعاية الأطفال طيلة سنوات الحضانة، فتضم في آن قاعات للرضاعة وقسماً للحضانة وشعباً خاصة بالروضتين الأولى والثانية تأكيداً على وحدة هذه المرحلة و ترابط سنواتها وتكامل المهام المطلوبة للإشراف على النمو السليم للطفل وتمكينه من التفتح والانطلاق.

٣- مهام دور الحضانة

١-٣ مهام دور حضانة الرضع

تهتم دور حضانة الرضع بصحة الطفل النفسية، وتحرص على تدعيم شعوره بالأمن، وتمنحه شعوراً بأن مشرفه تحبه وترحب بمجيئه ووجوده في الدار. وأنه إذا غاب افتقدته، وتقوم مشرفة محددة بالإشراف على الطفل منذ اليوم الأول لدخوله إلى أن يترك الدار في سن الثالثة، فتتوثق العلاقة بين الطفل ومشرفه ويجد فيها بديلة ثابتة، إلى حد ما عن أمه، فتتمو عواطفه نحوها، ويتوحد معها، وبذلك يتدعم أمنه النفسي، فهي ذات تأثير قوي، إيجابياً كان هذا التأثير أم سلبياً، على نموه الوجداني، وصحته النفسية، واتجاهاته بصفة عامة. إنها المسؤولة الأولى عنه، والمرافقة له في دار الحضانة، وبذلك تمثل بالنسبة له سلطة كل من الأبوين، ومجتمع الكبار بأسره، وتتيح لها سلطتها أن تمارس بشكل تلقائي اتجاهاتها السلطوية أو التكاملية، تبعاً لنمط الشخصية الغالب عليها؛ فحين تكون خبرة المشرفة هي المحددة لسلوك الطفل أو المفروضة عليه، تكون سلطتها تسلطية، وهي بقدر ما تتيح للطفل الفرصة لتكوين خبراته بنفسه وأن ينطلق منها لتجديد سلوكه وممارسته لأنشطته تكون سلطتها تكاملية.

وقد توصلت بعض الدراسات إلى أن التسلط قد يستثير التسلط والمقاومة، وأن سلوك التكامل الاجتماعي، يستثير السلوك التعاوني والتكاملي. فحين تفرض المشرفة سلطتها على الأطفال بصورة ملحوظة، أو التي تواجه عدوان الطفل بالتسلط والقسر، يحتمل أن تثير فيه نزعات عدوانية، بدلاً من أن تكون هي العاملة على تهدئته وتخفيف حدة عدوانه. أما المشرفة التي تلتزم سلوك التكامل الاجتماعي، فيغلب أن تنمي في الأطفال وروح التعاون.

هذا وقد وجد الباحثون في كل الحالات التي درسوها، أنه كلما كان سلوك المشرفات تكاملياً، أصبح الأطفال أكثر تلقائية، وأكثر



الترفيه والتسلية لتعويض الغياب عن العائلة.

اكتساب بعض العادات السلوكية والأخلاقية الحسنة. ويرتبط دوام عمل هذه الدور عادةً بمواعيد عمل الأمهات، وتنحصر أنشطة هذه الدور بالتمارين الحركية والتقليد وغناء الأناشيد ورسم الصور وتلوينها.

٢-٢ دور الحضانة

دور الحضانة هي مكان مصمم ليكون عالماً للأطفال أرضيته مغطاة بمواد لينة أو خشبية ومجهز بتجهيزات وألعاب تراعي أحجام الأطفال وأذواقهم وقدراتهم، وهي غالباً ما تكون مصنوعة من مواد غير صلبة، كي لا تسبب لهم الأذى عند الوقوع أو الاصطدام بالآخرين وتستقبل الأطفال من عمر ٣ إلى ٤ سنوات، وتكلف حادقات متخصصة من أجل رعاية الأطفال والاهتمام بتحريكهم وإغناء تجاربهم الفردية ومراقبة سلامة ردود أفعالهم ونطقهم مستندين في ذلك إلى أدلة تربوية وطرائق حديثة لتهيئة الطفل المتعلم.

٣-٢ روضات الأطفال

أصبحت روضات الأطفال أقساماً تشكل أجنحة خاصة من المباني المدرسية كالقسم الابتدائي أو المتوسط أو الثانوي بعد أن دجت الهيكلية العامة للتعليم بين المراحل، ومرحلة الروضة هي عبارة عن سنتين تمتدان من الرابعة إلى السادسة من العمر وتعرفان بمرحلة ما قبل الابتدائي.

- يشغل أطفال الروضة غرفاً داخل المدارس و يلحق بها ملعب خاص يفصل تجمعهم عن تلامذة المراحل الأخرى.

- يتولى الإعداد في مرحلة الروضة حادقات متخصصة في مختلف الأنشطة ويهيئ الأطفال للتعلم النظامي من خلال



الحياة في الحضانة أقرب إلى حياة المنزل...

"أن وظيفة مدرسة الحضانة هي أن تدعم، وتزيد في امتداد دور الأسرة. ويجب أن ننظر إليها على أنها امتداد "علوي" للأسرة، أكثر من أنها امتداد "سفلي" للمدرسة الابتدائية".

وبرنامج العمل في مدرسة الحضانة لأطفال ما قبل المدرسة، مرّن لا يتبع خطة جامدة. فلا يدق جرس يحدد بدء أي نوع من النشاط ونهايته، بل هو انتقال تدريجي من عمل إلى آخر. وعلى الرغم من مرونة البرنامج، فإن له نظاماً معيناً يحفظ التوازن بين النشاط والراحة، حتى يتيسر للأطفال ومشرفاتهم، العمل في جو هادئ ومستقر. وتستند برامجها إلى الخبرات الحياتية العامة، أكثر منها إلى المدرسية النوعية القائمة بذاتها. فهي مؤسسات تتيح للأطفال اكتساب الخبرات اليومية، والمرغوب فيها من المجتمع، وحتى تكمل رسالة الأسرة، لا سيما بعد أن أصبح المنزل يضيق بالأنشطة الحرة وبالاحتياجات اليومية للطفل ويصعب على الأسرة توفيرها.

وأظهرت نتائج الأبحاث أن التربية في دور الحضانة، ذات أثر على مستوى الذكاء عند الطفل، حيث تقدم له خبرات مباشرة، أكثر بكثير من الخبرات القليلة التي تتاح له في البيت.

وبعد مراقبة النمو الجسدي للطفل يأتي دور الحضانة في تحقيق التوازن بين السلوك الذاتي التلقائي للأطفال، وبين التقيد بمعايير الجماعة. وتعنى مدرسة الحضانة، فضلاً عن ذلك، بمشاعر الأطفال واتجاهاتهم وتنمية مهاراتهم. وهي تهدف إلى مساعدة الأطفال على إدراك إمكانياتهم، وفي الوقت نفسه، تعينهم على تقبل الحدود التي تفرضها الحياة في مجتمع ديمقراطي.

ومن مهام مدرسة الحضانة أن تدرّب الطفل على التفكير المنطقي، والاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية واحترام الحرية الفردية. وأن توطد علاقة بناءة مع والدي الطفل وجماعة الآباء، وهي علاقة يجب أن تقوم على الاحترام والتعقل والتعاون.

أصالة، وزاد إسهامهم في النشاط، بينما كلما كانت المشرفات أكثر تسلطاً، زاد تشتت انتباه الأطفال وعبثهم، كما زاد انزواؤهم وتمردهم على حدّ سواء، ومع مراقبة الأطفال أنفسهم في السنوات التالية، تبين أن أنماط استجاباتهم قد تغيرت وأن العبث والتشتت لم تكن من الخصائص المميزة للأطفال أنفسهم، بقدر ما كانت من الخصائص المميزة للمواقف التي كانت المشرفة تثيرها في الأطفال باتجاهاتها الغالبة في شخصيتها.

وتعد صحة الأطفال في سن ما دون الثالثة، من أهم مسؤوليات هذه الدور، وتأتي مراقبتها في المقام الأول في منهاج الرعاية. لأن الطفل كلما كان صغيراً، زادت قابليته للإصابة بالأمراض والعدوى. لذلك على هذه الدور، المحافظة على صحة الأطفال، وقاية وعلاجاً.

وتتضمن العناية بصحة الأطفال العناية بالتغذية، حيث توفرها للرضع بكميات كافية، ومنظمة في مواعيدها، وهادئة في أسلوب تعاطيها. ويجد الطفل من مشرفته الصبر والتشجيع في تعليمه عادات الأكل الصالحة، متمشية في ذلك مع نضج أجهزته وقدراته، ومع سرعته الخاصة.

ومن مظاهر العناية بصحة الطفل أيضاً، تنظيم مواعيد نموه ولعبه في داخل الحجرات أو في الحديقة، كلما سمح الجو بذلك، لأن تعريض الرضع لأشعة الشمس يحسّن صحتهم. وتحرص المشرفة على إتاحة الفرصة للرضيع، لكي يتحرك ويلعب اللعب الذي يتمشى مع نضجه، ويساعد على سيره قدماً إلى مزيد من النضج والنمو.

يجب أن يحظى الأطفال الرضع في دور حضانتهم بعناية كبيرة، من حيث إكسابهم العادات الشخصية الحسنة في تناول الطعام، والإخراج، والاعتسال، والنوم واللعب. لأنها تعتبر من التفاصيل الأساسية التي تقوم عليها نشئة الطفل الاجتماعية.

٣-٢ مهام دور حضانة أطفال ما قبل المدرسة

تسمى دار الحضانة لأطفال ما قبل المدرسة، عادة "مدرسة الحضانة"، وهي تعدّ منزلاً أو بيتاً قبل أن تكون مدرسة. إنها في الواقع مجتمع صغير يحيا فيه الطفل حياة طبيعية، أقرب إلى حياة المنزل، حيث يقضي معظم الوقت في نشاط حرّ تتخلله فترات للأكل والنوم والراحة، ويتاح خلال ذلك للطفل تكوين العادات السليمة، الصحية والعقلية والاجتماعية، واكتساب التجارب المتعددة والخبرات المختلفة بإشراف المربية. ويعتبر وينيكوت (ttocinniW)



التحول من "الفردية" إلى الحياة الاجتماعية.

وتثبيتها في نفوسهم وسلوكهم.

ومن مهام مدرسة الحضانة، أن تساعد الطفل على التغلب على نفوره من الأطعمة غير المألوفة، وأن تعلمه كيف يقبل على أكل نوع من الطعام لم يره، ولم يذق له طعماً من قبل. فحياة الشخص الذي يخضع لنزواته الغذائية، ويتقيد بمفضلات معينة في أكله، تكون صعبة من الناحية الاجتماعية، ومعوقة للشفاء في حالة المرض حين يرفض الدواء. ويتدرّب فيها على السلوك المستحب والمرغوب فيه أثناء الأكل. ويتعلم آداب الأكل وآداب المائدة. وتسهم عناية مدرسة الحضانة بالتغذية على الوجه السابق، في تقوية صحة الطفل وتساعد على سلامة نموه. وتسرع بذلك عن طريق العدوى حين يجلس الأطفال جنباً إلى جنب إلى المائدة يقلد بعضهم بعضاً، من حيث تناول الكمية المناسبة واتباع الطرائق المستحبة.

وما يسترعي الانتباه، أن الطفل غالباً ما يكون أكثر تقبلاً لتوجيه مشرفته أو معلمته، وأكثر استعداداً وميلاً لطاعتها منه مع أمه. ويرجع هذا إلى أن ارتباطه العاطفي بمعلمته، لا يصل في عنفه وشدته إلى درجة ارتباطه العاطفي بأمه، فهو لا يشعر بالرغبة في التحرر من مربيته، مثلما يشعر بذلك نحو أمه. فالمعلمة تحبه، ولكنه حب بغير هذا التلهف الشديد المفرط الذي يشعر به من أمه، والذي يدفعه إلى الثورة عليها ومحاوله التحرر منها في كثير من الأحيان. وبذلك تبدو له أكبر مساعدة على الاستقلال وعلى الاعتماد على النفس.

ورغبة الطفل في الاستقلال والاعتماد على نفسه، تجعله عنيداً صلب الإرادة شديد القابلية للانفجارات الانفعالية، يرفض بشدة أي نوع من أنواع القيود. ولكنه يرفض في الوقت نفسه فقدان حب الآخر له الذي يحاسبه بالتوبيخ والزرع والعقاب. فالحب يعني بالنسبة إليه التقبل والأمن والاستقرار. أما المحاسبة فتخلق عنده

وتخدم مدارس الحضانة مختلف الأسر المتباينة في مستوياتها الثقافية والاجتماعية والاقتصادية. ومدرسة الحضانة يجب أن تنشئ الأطفال تنشئة اجتماعية، وأن تعدّهم للحياة الديمقراطية التعاونية، حيث يتمتع الجميع بحقوق متساوية، وفرص متكافئة. وتكون حاجاته الفردية مرتبطة في الوقت نفسه بحاجاته الاجتماعية، فتعلمه كيف يعيش عيشة سعيدة ونافعة بين أقرانه.

وعندما يدخل الطفل مدرسة الحضانة، يكون في العادة وفي بداية الأمر "فردياً" إلى حدّ بعيد جداً، فمن بديهيات علم النفس الاجتماعي، أن الميول الفطرية الفردية أسبق ظهوراً، وأقوى كدوافع للسلوك من الميول الاجتماعية. ومهمة مدرسة الحضانة أن تساعد صغار الأطفال على أن يتحولوا من كائنات فردية متفوقة حول نفسها إلى أشخاص اجتماعيين.

ويقيم دور كإمام عالم الاجتماع الفرنسي الشهير مقارنة بين الأسرة والمدرسة فيقول: إن المدرسة هي في الواقع جماعة حقيقة ذات وجود فعلي يسهم فيها الطفل بالطبيعة وبالضرورة، وهي جماعة تختلف في طبيعتها عن الأسرة. إذ إنها لا تقوم، قبل كل شيء، على تقارب القلوب واندماج العواطف، كما هو الحال في الأسرة وإنما تتمثل فيها - على صورة أولية بسيطة - كل ضروب النشاط العقلي. وعلى ذلك، ففي وسعنا أن نهتدي في المدرسة إلى الوسيلة التي ندمج بها الطفل في حياة اجتماعية مختلفة عن حياته المنزلية، وفي وسعنا أن نكسبه عادات تتأصل في نفسه ويمتد تأثيرها إلى ما بعد فترة الدراسة حيث تدفعه دائماً إلى أن يشبعها بالقدر الذي تستحقه.

وعلى الرغم من اهتمام مدرسة الحضانة بغرس الروح الاجتماعية وتنميتها في نفس الطفل، إلا أنها تهتم أيضاً بالأيدوب الفرد في الجماعة، وبأن يكون له كيانه الخاص وذاته المستقلة، وأشياؤه الخاصة. ولذلك تحرص على أن يكون لكل طفل حيزه المخصص له لوضع حوائجه.

إن الاهتمام بالملكيات الفردية هي مدخل لتنمية الميول الفردية واكتشافها، إضافة إلى أنها تعطيه الشعور بأنه يمتلك شيئاً. فاحترام ملكية الغير ومخصصاته، يجب أن يقوم على تقدير الملكية الشخصية، واعتزاز الفرد بما يخصه هو.

كما أن من واجبات دور الحضانة، أن تحرص حرصاً شديداً على نظافة الأطفال الشخصية وعلى سلامة صحتهم، وعلى نظافة المكان والأدوات والألعاب التي يتداولونها، لأن صغار الأطفال شديدي القابلية للعدوى، كما أن ذلك يساعد على خلق الوعي بالنظافة



الحضانة - البيت.

منزله، فالمدرسة بأسرها تعدّ معملاً مجهزاً بطريقة تساعد وترغبه في البحث والتجريب، واكتساب المعلومات المختلفة.

كذلك يجد الطفل أشياء يربتها ويصنفها، وأشياء يوزعها على زملائه، وبذلك تنمو قدرته على الملاحظة ويعرف الكثير عن حجم الأشياء وشكلها ولونها ومادتها.

وهكذا نجد أن مدرسة الحضانة، بهذا المفهوم الذي لا يفرق بين العمل واللعب، والذي يمزج بين التعليم والنشاط، تتيح الفرصة للطفل لكي يكتسب الخبرات والمهارات والمعلومات، التي تكون أساساً طيباً ومتيناً يبني عليه مزيداً من الخبرات والمهارات والمعلومات في المراحل التالية لنموه وتعليمه. فالمطلوب هو أن تعد مدرسة الحضانة الطفل للمستقبل، وتقدمه، من مواجهة تلك الصدمة التي كثيراً ما يعاني منها الأطفال، الذين يتركون المنزل مباشرة إلى المدرسة الابتدائية. وتهتم بأن يحيا في الحاضر حياة سعيدة مليئة بالنشاط والعمل والفرص، التي تتيح له النمو والنضج في جميع أبعادهما.

إن مدرسة الحضانة هي المعين والمساعد وليست البديل الذي يحل محل البيت. وعلى هذه الصورة تقوم بقسطها من التنشئة الاجتماعية بالمشاركة مع الأسرة، وفي ذلك يقول "نيل سملسر": "مهما تكن درجة تركيز العلاقات بين الأم والطفل في السنوات المبكرة الأولى، فإن هذه الفترة قصيرة الأمد، ويتطلب المجتمع الحضري الصناعي المتقدم مهارات تقنية أعقد من أن توفرها له الأسرة. ومن ثم فإن الأسرة تتجه إلى التنازل عن كثير من وظائفها التدريبية إلى الأنساق التربوية الرسمية، فالأسرة في البلدان الصناعية المتطورة تفقد ضبطها لأطفالها في سن مبكرة جداً، وتسلمهم للمدرسة الابتدائية، بل حتى لمدرسة الحضانة" ■

الخوف والصراع وينشأ عنهما المعاناة والقلق والتعاسة.

وأخيراً، لا بد أن تساعد مدرسة الحضانة على إنجاز فطام الطفل النفسي من أمه، ففيها ينطلق توتره ويتلاشى، وفي جوها الاجتماعي المليء بالحركة، وفي تواجده مع رفاقه تحت إشراف المربيات المختصات، يبدأ في اكتساب وتشرب الاتجاه السليم نحو سلطة الكبار. فالملاحظ أن الأطفال يتعلمون، بعضهم من بعض، بطريقة أسهل وأسرع. وبالإشراف الحكيم وغير التسلطي من المشرفة أو المعلمة، نجد الطفل في لعبه وتفاعله مع غيره من الأطفال، يبدأ بالسير نحو الوصول إلى التوازن المطلوب في شخصيته من حيث جانبها التسلطي والخضوعي. ذلك التوازن اللازم والجوهري لسلامة صحته العقلية والنفسية. فهو مع أقرانه، وعلى مسرح الحياة في مدرسة الحضانة، يتعلم أن يعطي ويأخذ، ويقود ويتبع، ويتسلط ويخضع. أما المشرفة أو المعلمة، فتستطيع أن تراقب نشاطه عن كثب، تاركة إياه ليتعلم من خبراته وتجاربه ولكنها تكون على استعداد لتقديم المساعدة له كلما تطلب الأمر؛ ليفيد قدر المستطاع من حياته في مجتمع دار الحضانة الطليق، ومن تعامله في هذا المجتمع مع أقرانه.

ومن سمات مدرسة الحضانة، أن التنشئة الاجتماعية فيها ليست وفقاً على مكان بعينه في بناء المدرسة، كما أنها ليست وفقاً على زمان معين، أو فترة معينة من اليوم. فكل شيء ينشغل به الطفل أو يقوم بعمله أثناء تواجده المدرسة، في مدرسة الحضانة يتعلم الطفل الحياة بالحياة. فهناك نظام معين تسيير عليه المدرسة من الصباح إلى أن يحين موعد الانصراف. فهناك أوقات معينة للوجبات الغذائية، والاعتناسال، والتوجه إلى دورة المياه، والنوم الخ... ومن المفروض أن يتوافق الطفل مع هذا النظام، وإلا وجد نفسه منعزلاً. ومع ذلك يجد الطفل نفسه أمام كثير من الاختيارات. فالمدرسة لا تضع حدوداً للعب إلا إذا كان الطفل يريد التخريب. ولا تفرض عليه تقليد نموذج معين في الرسم أو اللعب بالصلصال، بل يترك حراً يلعب بما يشاء وكيفما يملئ عليه خياله ودوافعه. فالطفل في مدرسة الحضانة حر ما لم يضر. والأنشطة المهيأة له كلها في مستوى قدرته. كذلك هو حر في اختيار رفاقه، كما أنه لا يستطيع أن يفرض نفسه على أحد. ويكتشف الطفل طريقة تعامله مع الآخرين، هما اللذان يجعلانه مقبولاً لدى رفاقه.

وهكذا، من طريق الحياة الطبيعية التي يحيها الطفل في مدرسة الحضانة خلال السنوات الثلاث التي يقضيها فيها، تتاح له فرصة كبيرة لإشباع حاجته إلى الاستطلاع بدرجة لا يمكن أن تتاح له في



التعليم استثمار تنموي شامل

ثانوية فخر الدين المعني الرسمية للبنات - الرؤية التربوية



عدلا سبيليني زين
مديرة ثانوية فخر الدين المعني
الرسمية للبنات (سابقاً)

لا يخفى أن التعليم هو أحد أهم دعائم الاقتصاد وركيزة التطور الاجتماعي، لأنه يحقق للمجتمع عائدات ذات قيمة اقتصادية كبيرة من خلال ما يقدمه من مهارات تشغل جزءاً مهماً من سوق العمل، ونوعية التعليم هي الأساس لبناء التنمية الإنسانية في الدول العربية وتحقيق نمو اقتصادي يسهم في ترقية مهارات العمل التي تعني الاستثمار الأمثل للموارد، وتفعيلها لرفع مستوى المجتمع اقتصادياً من طريق تطويره ثقافياً وإدارياً.

من ارتفاع معدل البطالة، لعدم ملاءمة مخرجات التعليم لسوق العمل. ووفقاً للتقارير الصادرة عن منظمة العمل العربية، تبين أن عدد الشباب العرب العاطلين عن العمل في الوطن العربي يبلغ نحو ١٦ مليون شخص، ويتوقع أن يصل إلى ٨٠ مليوناً عام ٢٠٢٠. فالنجاحات الكبرى لأي نظام تعليمي، ليست هي القدرة فقط على تزويد الأفراد بالمعارف والمهارات، بل هي أيضاً القدرة على إيجاد فرص عمل تناسب اختصاصاتهم، للمساهمة في سوق العمل وتحسين مستوى المعيشة، من خلال وضع سياسات تنمية تربوية قادرة على تحقيق أفضل انتاجية ممكنة وزيادة فاعلية النمو الاقتصادي. ولا بد من الإشارة إلى ضرورة التنسيق بين القطاعين الخاص والعام تحت اشراف الجهات الحكومية المعنية، بهدف رفع الكفاءة وتعزيز المهارات التي تؤهل للعمل في مختلف القطاعات الاقتصادية وتوفير الحد الأقصى من فرص العمل الجديدة.

وهنا لا يجوز أن ننسى أهمية توفير إدارة تعليمية تتمتع بالديناميكية والمرونة في كل دولة تقوم على مركزية التخطيط، في ضوء التحديات المعاصرة، واستيعاب النظم والأساليب التربوية الجديدة المرتبطة بمقومات الاقتصاد المتطور التي تساعد الأفراد على مجابهة أي تحديات آتية مستقبلية، والتعامل مع مستحدثات العصر التكنولوجية عبر إدخال أسلوب التعامل المعلوماتي والإلكتروني في المناهج التربوية. وقد أصبح من الضروري للتربية الحديثة أن تخصص لجميع المؤسسات التربوية من يرشد أفرادها ويوجههم وينظم أعمالهم ويتبعها.

كما أصبح من الضروري على المسؤولين عن التربية الحديثة أن يخصصوا للمؤسسة التربوية مديراً، ينظم ويوزع الأعمال بين الأساتذة، كل منهم في مجال تخصصه وبين الإداريين، ويراقب سير العمل لكي يتم بهدوء وتقدم ونجاح. ويعد المدير الوسيط بين البيئة المحيطة بالمدرسة والتي يمثلها أولياء أمور الطلاب وبين إدارة التعليم

وهنا لا بد من التأكيد على أن الحاجة لتطوير أداء النظام التعليمي وتحسين جودته في الدول العربية كبيرة، ولكن القدرات محدودة، خصوصاً وأن العجز في ميزانية الدولة يؤثر في تمويل التعليم. ومن الواضح أن هناك بعض الدول تمر بأزمة اقتصادية نتيجة الديون المتركمة، فهي غير قادرة على تمويل التعليم بالكفاية المطلوبة لتحقيق كل متطلباته، وما يجب التنبيه له هو أن المؤسسات التعليمية في بعض الدول لديها سياسات تعليم متردية وغير متلائمة مع المستجدات والتحول العالمية، نظراً للاعتماد على وسائل تقليدية لا تتماشى مع التطور العلمي، ناهيك عن الإنفاق غير المدروس، وغياب التنسيق الشبه الكامل بين التعليم وحاجات المجتمع وضعف التخطيط لتوفير فرص عمل انتاجية جديدة، لاستيعاب القوى العاملة المتزايدة، وعدم مواكبة التطورات التكنولوجية السريعة في العالم.

في الواقع يجب تعزيز الاندماج ومواكبة الانخراط في المجتمع الدولي، من خلال إحداث تغييرات كبيرة في نظم التعليم، خصوصاً أن هناك كثيراً من الجوانب يحتاج التعليم في الدول العربية لتطويرها لتكون عصرية، من خلال مضاعفة العمل على وضع برامج هادفة لزيادة ميزانية التعليم، لتصبح نسبة محددة من جملة الناتج القومي العام، والقيام بجهد دائم للربط بين الإنفاق على التعليم ومعدلات النمو الاقتصادي. كما أنه لتحقيق جودة التعليم يقتضي تكثيف الجهود لاكتشاف مواطن القوة والضعف في عمليات التعليم، والتركيز على تجارب عملية تساعد في تحديث نوعية التعليم، فضلاً عن الحاجة للإفادة من تجارب وأفكار ذوي الخبرات الادارية والتعليمية في الدول العربية التي تساعد على تطوير الأداء الإداري والتعليمي.

بناء للإحصاءات المتوافرة، يوجد حوالي ١٠٠ مليون أمة عربي منهم ٩ ملايين طفل لا يتلقون التعليم، ومعظم الدول العربية تعاني



المسرح لبناء شخصية التلميذ.

مطلع العام ١٩٩٨.

انطلقنا بالمناهج الجديدة باكتفاء ذاتي ومن دون تعثر، فكنا من الثانويات القليلة والنادرة "في حينه" التي قامت بتطبيق المناهج الجديدة كاملة حتى بموادها الإجرائية. وقد انطلقنا منذ بداية عملنا الإداري من رؤية تستند إلى العمل للحصول على إنسان متكامل في مجتمع ديمقراطي غني معارف أفرادهم ومعلوماتهم وقيمهم، وتقدمهم بطاقات ترفع من مستوى قدراتهم ومهاراتهم، لمقابلة الاحتياجات المرتكزة على التكنولوجيا المتطورة، ونؤمن لهم طرق الوصول إلى النجاح وتنمية روح الجماعة وقبول الآخر، حتى يشاركوا بفعالية في عملية تطوير المجتمع بما يحقق المزيد من الانسجام بين الأفراد. أما الرسالة التي عملنا على حملها وتطبيقها للوصول بثانوية فخر الدين المعني الرسمية للبنات إلى مستوى مميز، فارتكزت على الأهداف والغايات الآتية.

١- عملنا على رفع مستوى التحصيل المعرفي والثقافي عند المتعلم لجهة التمكّن الأكاديمي من العلوم واللغات وتكنولوجيا المعلومات، ما يؤهله لمواصلة دراسته الجامعية، والانخراط في سوق العمل. ويكون ذلك من خلال إتقان اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أولى واللغتين الانكليزية والايطالية كلغتين اجنبيتين ثانية وثالثة (درستا في الثانوية)، في المجالين الخطي والشفهي، ثم القيام بعملية تسيق وتفعيل للأنشطة بين هذه اللغات الاجنبية وبقية المواد التي تدرس باللغة الفرنسية (etiranilpicsidretni)، والتنسيق بين جميع المواد الدراسية من علمية وأدبية وفنية باللغات العربية والأجنبية التي تدرس في الثانوية، وإنجاز أنشطة مشتركة لتعزيز ثقافة تعلم. (etiranilpicsidirulp)

لقد تم تطوير استخدام التكنولوجيا الحديثة والمعلوماتية في تعلم المواد الدراسية، وتوجيه المتعلم لاختيار نوع الدراسة والتخصص الجامعي بحسب ميوله وحاجة سوق العمل، وذلك بتنظيم محاضرات توجيهية أكاديمية لتلميذات الصف التاسع الأساسي، ومهني لصفوف شهادة الثانوية العامة بجميع فروعها الأربعة، وزيارة

المركزية والمراكز الثقافية والتربوية والاجتماعية، وبين المدرسة. يحتاج المدير إلى خبرة تربوية وتدريب عملي واطلاع مستمر وواسع، وقوة في الشخصية وأن يكون حازماً في غير شدة، ليناً في غير ضعف، قوي الذاكرة حاضر البديهة، صارماً واعيلاً مخططاً، مدركاً، يعد رؤيته على أساس علمي مدروس يتماشى مع الأنظمة التربوية الحديثة، رحب الصدر، متمتعاً بالأخلاق الحميدة والسمعة الطيبة في المدرسة والمجتمع، مؤمناً بعمله الذي يؤديه، فالإدارة إشراف وتوجيه.

إن طبيعة عمل المدير تفرض عليه أن يقوم بدور القيادة، والمهم أن يمثل هذا الدور القيادي تمثيلاً صحيحاً نابعاً من وعيه لجوانب عمله وأساليب تطويره وتنفيذه، وقدرته على التعامل التربوي السليم مع الجميع. هذه المهارة تعني قدرة المدير على التصور والإبداع واتخاذ القرارات الرشيدة، فإدارة المدرسة ليست غاية بحد ذاتها وإنما هي وسيلة لتحقيق أفضل السبل لعملية التربية والتعليم المرتكزة على رسم تخطيط برامج العمل، ثم تنفيذ هذه المقررات والخطط الموضوعية.

إن الإنسان هو الثروة الحقيقية الدائمة للمجتمعات. فالثروات الأخرى أيما كان نوعها، يمكن أن تنضب بعد فترة من الزمن، فتزول أهميتها، أما الإنسان فهو الثروة التي لا تنضب والتي تزداد قيمتها وأهميتها إذا حرصنا على تنميتها ووصقلها وتطويرها، وكما هو معروف لدى الجميع فإن من أهم معايير تقدم المجتمعات المعاصرة، مدى اهتمامها بالإنسان الفرد. لذلك انطلقت، منذ تحملي لمسؤولياتي الإدارية، في العام ١٩٩١ إلى إعادة تجهيز ثانوية فخر الدين المعني الرسمية للبنات التي كانت خاوية، بفعل الأحداث التي امتدت على مساحة الوطن خلال خمسة عشر عاماً، إلا من مقاعد المتعلمين غير الصالحة للاستعمال، وكان ذلك بمؤازرة مجلس الأهل في الثانوية الذي تجاوب سريعاً لمصلحة أبنائه، ثم قامت وزارة التربية بتجهيز مختبرات الفيزياء والكيمياء والطبيعات.

وفيما بعد وقبل تطبيق المنهجية الجديدة في العام ١٩٩٧ قمت باستحداث مختبرات للتكنولوجيا والمعلوماتية والموسيقى والجغرافيا وقاعة للألعاب الرياضية، وذلك بترميم ملاجئ الثانوية التي كانت ممتلئة بالمقاعد والطاولات والحزن القديمة وغيرها منذ إنشاء الثانوية في العام ١٩٦٢، وحصلت على موافقة وزارة التربية "بشق النفس" لتحويل هذه القاعات السفلية إلى مختبرات تحضيراً لتطبيق المنهجية الجديدة، التي تتطلب وجود مختبرات وتجهيزات قام بها مجلس الأهل، كما قام الأساتذة المخلصون الذين لديهم فكرة عن المناهج الجديدة وكيفية تطبيقها بتدريب بعضهم بعضاً استعداداً للبدء في



المعارض والفرص المفتوحة لعرض الاختصاصات بحسب حاجات سوق العمل، ناهيك عن دعوة الجامعات والمعاهد والمؤسسات إلى الثانوية لإلقاء محاضرات توجيه مهني وأكاديمي.

٢- سعينا إلى بناء شخصية المتعلم التي تتمتع بالأصالة والانفتاح، والقادرة على التكيف مع مقتضيات العصر بعقل انتقائي حاضر، وعلى التعايش مع الحياة الجماعية، والتعود على الجرأة في إبداء الرأي والدفاع عنه بلباقة واعتدال، واحترام الرأي الآخر. أي بناء شخصية المتعلم المنفتحة والقادرة على التكيف مع المجتمع،

وذلك بتطوير التواصل داخل الثانوية وخارجها مع البيئة والمجتمع المحيط بها. ومن ضمن الخطوات التحديثية قمنا بتزويد الثانوية بلوحة حائط، ولوحة شرف يدرج عليها أسماء المتفوقات، ونتائج المباريات داخل الثانوية وخارجها، ناهيك عن تغذية الموقع الإلكتروني للثانوية بكل جديد، وكذلك تنظيم المحاضرات والندوات والمناقشات الحرة، وتنظيم المسابقات والمباريات الداخلية والحفلات، وذلك بدعوة شخصيات ثقافية واجتماعية وعلمية وفنية، والمشاركة في المسابقات التي تقام بين المدارس في لبنان وخارجها، وزيارة المعارض والمسارح ودور السينما، وتنظيم الرحلات للتعرف إلى الأماكن الأثرية، وتنظيم لقاءات مع الجمعيات الأهلية، وتشجيع المتعلم على استعمال الإنترنت للتواصل مع العالم الخارجي.

٣- تنمية مهارات المتعلم ورفع قدرته على الإبداع وإيجاد الحوافز والدوافع، وتوجيهه وتزويده بالخبرة العلمية والعملية التي تحقق التوازن بين عمليتي التربية والتعليم، من خلال الأنشطة اللاصفية الهادفة، التي تتمتع بوظائف بسيكولوجية وتربوية واجتماعية تعبر عن أهداف المدرسة، وتسهم في تنمية الميول والمواهب وتمضية أوقات فراغ المتعلمين في نشاط مثمر ومفيد ومتواز مع المناهج الأكاديمية، ما يساعد في تحقيق الصحة النفسية وإحدى السبل المهمة للتوجيه المهني.



مجلة دورية تصدرها ثانوية فخر الدين.

فكثيراً ما تثير العملية التعليمية داخل الصفوف ميول المتعلمين للأنشطة الخارجية، كما أن عملية الأنشطة تثير مواقف تعلم تعود بالمتعلمين إلى الصفوف وتكون مصدراً للتعلم، أي أنها تعتبر جزءاً متكاملًا مع البرامج التعليمية. وعليه لقد وظفنا جميع طاقاتنا التربوية في سبيل تقدمنا وتشجيع هذه الأنشطة منذ العام ١٩٩١. وقد تم تمويل هذه الأنشطة من صندوقي الثانوية ومجلس الأهل والمجتمع المحلي، وقد خصص جزء من برنامج المعلمين المهووبين للإشراف عليها باعتبارها واجبات تربوية ضرورية، تساعد بمجالاتها المتنوعة على رفع مستوى الإنجاز وعلى تغيير السلوك في الاتجاه المرغوب.

وكذلك تعاقداً مع أساتذة اختصاصيين للإشراف على الأندية الفنية حتى بلغ عدد الأندية ٢٣ نادياً في مختلف المجالات العلمية والفنية والثقافية والتربوية والوطنية والرياضية والاجتماعية، وكانت أساساً في تنمية الموارد البشرية المهمة، التي وجدت من أجلها البرامج والمناهج والمدرسة عامة، ألا وهي "المتعلم" محور العملية التربوية والتعليمية.

وتتضمن الخطة التربوية مجموع الأنشطة اللاصفية التي يقبل عليها المتعلمون وفق قدراتهم وميولهم، مع إيجاد الحوافز والدوافع بحيث تحقق الأهداف التربوية المنشودة، سواء ارتبطت هذه الأهداف بتعليم المواد الدراسية أم باكتساب المعارف والمهارات والبحث العلمي، أم كانت أنشطة عملية داخل الصف أو خارجه، أم خلال العطل المدرسية ونهاية الأسبوع. على أن يؤدي كل ذلك إلى بناء القاعدة الفكرية الصحيحة، والثقافة الخاصة الواعية واستيعاب ما يلزم من مفاهيم وأفكار ونمو في خبرات المتعلمين، ضمن الخطوط العامة المرسومة للأنشطة اللاصفية التربوية الهادفة إلى تحقيق التوازن بين التربية المعرفية والثقافية، والتربية الروحية والجمالية وترسيخ الانتماء إلى الثانوية والوطن.

٤- ترسيخ انتماء المتعلم إلى مدرسته الرسمية للحصول على مواطن يؤمن بالمواطنة الحقيقية وبالتوازن الأخلاقي والسلوكي والنضوج الاجتماعي، حيث يحترم الأنظمة والقوانين ويعرف حقوقه وواجباته ويعترف للآخرين بها، ويوفي بالولاء لوطنه وجيشه واحترام رموزه. لقد قمنا من

شك في أن تشجيع التلميذات على الانخراط في أنشطة حقوق الإنسان والبيئة وعلم الاجتماع وخدمات التطوع ونادي مساندة ذوي الاحتياجات الخاصة، ترسخ في نفوسهن التربية على احترام حقوق الإنسان والمحافظة على البيئة والمشاركة في العمل التطوعي الإنساني وأخيراً تنمية روح المواطنة الحقيقية والديمقراطية.

وللمسرح أيضاً دور مهم وأساس، فقد استضافنا المسرح العسكري التابع لمديرية التوجيه في الجيش اللبناني حيث قدم ثلاث مسرحيات ابتداءً من عام ١٩٩٦، على مسرح الثانوية وقد حرصنا على أن تكون المسرحيات التي قدمتها تلميذات نادي المسرح باللغة العربية ونادي المسرح باللغة الفرنسية، هادفة وذات مغزى تربوي ووطني وتوجيهي.

تلك هي الخطة الاستراتيجية متضمنة الرؤية والرسالة التي حرصنا على تطبيقها، والتي انطلقنا منها في ادارة الثانوية مدة ثمانية عشر عاماً، بموافقة من وزارة التربية والتعليم العالي، وإشراف وتوجيه وتشجيع وتقدير من هيئة التفتيش التربوي، ومشاركة ومساندة هيئة تعليمية كرسيت حياتها واخلصت لمهنة التربية والتعليم، ومجلس أهل كريم متعاون ومتفهم، قدم كل ما من شأنه أن يرفع من مستوى المتعلمين، ودعم من مجتمع أهلي بجميع فئاته الرسمية والخاصة، وكان من نتيجة هذه الاستراتيجية التي اتبعتها أن تبوأ الثانوية المرتبة الأولى في لبنان في شهادة الثانوية العامة فرع الاقتصاد والاجتماع، في حزيران ٢٠٠٧، وذلك بفوز تلميذتها روزانا خليل، وكذلك تبوأ الثانوية المرتبة الأولى في محافظة بيروت في شهادة الثانوية العامة فرع علوم الحياة بفوز التلميذة سارة سلمان، وبلغت نسبة النجاح خلال العام ٢٠٠٧ ٩٨٪ مع نسبة عالية جداً من التقديرات، ودرجات متقدمة جداً في جميع فروع الثانوية العامة على صعيد لبنان ومحافظة بيروت، علماً أن عدد المتقدمات للشهادات فاق ٢٥٠ تلميذة، وقد شرفني فخامة رئيس الجمهورية اللبنانية بمنحني وسام الاستحقاق اللبناني الفضي في ٢٣-٣-٢٠٠٧.

ونخلص إلى القول أن أية نهضة اجتماعية كانت أم اقتصادية أم سياسية، لن تقوم لها قائمة ولن تتحقق أهدافها إلا إذا ارتكزت على أساس وعي تربوي يتناول المجتمع من مختلف جوانبه، ويشمل جميع فئاته وطبقاته. فالتربية عملية دائمة تمتد طوال حياة الفرد، وتشترك فيها مؤسسات المجتمع المختلفة، البيت والمدرسة والدولة والمجتمع المحلي والعالمي، بسبب الانفتاح والعولمة، وهي تتوجه إلى الشخصية الإنسانية بكاملها، بما تنطوي عليه من جسد وعقل وعاطفة، فنعمل على تمكين هذه الشخصية من النمو بانتظام وانسجام ■



النشاطات اللاصفية والاحتفالات التربوية الهادئة.

خلال أنشطتنا اللاصفية وخلال حياتنا اليومية مع المتعلمين بطريقة غير مباشرة بتعميق انتمائهم إلى الثانوية والوطن، من خلال القيام بانشاد النشيد الوطني مع نشيد الثانوية يومياً صباحاً قبل الصعود إلى الصفوف، وتنظيم الاحتفالات الوطنية وخصوصاً عيدي الاستقلال والتحرير، وبدفع التلميذات للمشاركة في المباريات الوطنية والاحتفالات، وقد قمنا بتنفيذ ٣ أناشيد وطنية هي: عام ١٩٩٩ "نشيد الإصرار". بمناسبة إعلان بيروت عاصمة ثقافية. وفي عام ٢٠٠٠ "نشيد وطن النصر". بمناسبة تحرير الجنوب، وقد قدم إلى فخامة العماد إميل لحود. وفي عام ٢٠٠٣ "نشيد يا جيشنا العظيم" قدم هدية إلى الجيش اللبناني بشخص قائده العماد ميشال سليمان فخامة رئيس الجمهورية اللبنانية اليوم. وكتب كلمات الأناشيد الأستاذ الشاعر لامع الحر والأستاذ حمد سليمان. وقام بتلحينها الأستاذ الموسيقي نبيل جعفر. وأدتها تلميذات الثانوية غناء وتمثيلاً. وقد قامت مديرية التوجيه في الجيش اللبناني بتحويلها إلى "فيديو كليب" وتعرض هذه الأناشيد على جميع أقنية التلفزة اللبنانية بمناسبة الأعياد الوطنية.

وفي عام ١٩٩٨ قمنا بتنفيذ نشيد خاص بالثانوية ملوّه الروح الوطنية، وتوصلت التلميذات إلى إضفاء هذه الروح على مجلة "فخر المستقبل" التي تصدرها الثانوية بأفلام تلميذاتها وإشراف أساتذتها، وذلك بالقيام بتحقيق ثابت في كل عدد عن جيشنا اللبناني البطل وأعماله البطولية، ودوره الإنمائي في مساعدة شعبه ومجتمعه خلال المحن المختلفة.

لا شك في أن عملية انتخابات مندوبات الصفوف في جميع السنوات المنهجية تعرف التلميذات إلى آلية عملية الترشيح والانتخاب السليمة، وتشركهن في صياغة حقوق وواجبات المندوبة وتحديد صلاحيات مجلس المندوبات داخل الثانوية. ولا

الغناء ... لتعلم الرياضيات ودروس أخرى

قد يكون الهدوء مطلوباً في الصفوف الدراسية، في أنحاء العالم كافة في ما عدا بريطانيا، التي أطلقت مؤخراً حملة وطنية لحمل التلاميذ في الصفوف الابتدائية وأساتذتهم، على الغناء. ويقول الخبراء إن الغناء ليس مفيداً فقط في بناء ثقة التلاميذ الصغار بأنفسهم فحسب، بل هو أداة تعليمية قيمة، ويوضح المؤلف الموسيقي هاورد غودال أنه يمكن استخدام الموسيقى بهدف تقوية مفاهيم التحدي عند التلاميذ وتنمية قدراتهم الحسائية، ومهاراتهم الحركية واللغوية، مضيفاً: "عندما يغني الأطفال، يتلقون المعلومات ويدربون أذهانهم، فيما هم يعتقدون أنهم يقضون وقتاً طريفاً فقط"، فعندما يتعلم الطفل الإيقاع يتعلم أيضاً مفاهيم حسابية مثل المعدلات والكسور والنسب. كما يمكن ترجمة الإيقاع في مسائل أخرى مثل الحديث عن دقات القلب في العلوم البشرية.

من جهة أخرى، فإن التدقيق في كلمات الأغاني يؤدي إلى تحسين القدرات الذهنية واللغوية. فضلاً عن مهارات القراءة لدى التلاميذ. كما يُعتبر الغناء نشاطاً رياضياً يزيد من نسبة الأوكسجين في الدم، ما يساعد على رفع مستوى اليقظة الذهنية لدى الطلاب. ويعتقد الخبراء بأن تتوع المهارات المطلوبة في الغناء، بما في ذلك التنسيق واتباع الإيقاع والإصغاء، يساعد على تطوير الدماغ.

يهدف برنامج "مؤسسة الأصوات" البريطانية إلى تعليم الموسيقى المفروضة من قبل المنهج الوطني الرسمي، عبر الغناء، حيث يتم تشجيع التلاميذ على الغناء قدر المستطاع خلال الحصص الدراسية - بما فيها صفوف اللغة الإنكليزية والرياضيات. كما يتضمن البرنامج تعليم اللغة الألمانية عبر الغناء، وتقول رئيسة الأساتذة ليز رايمينت بيكارد إن الغناء أثر بشكل إيجابي في جوانب متعددة من عملية التعليم، مضيفة "لقد تغيرت المدرسة بشكل جذري، كل شيء بات أكثر هدوءاً"، ولاحظت الأساتذة الذين أدرجوا هذا البرنامج في صفوفهم ارتفاعاً في معدل النجاح، وتحسناً ملحوظاً في سلوك الطلاب ومستوى تركيزهم، حيث أوضحت بيكارد أن "الأطفال تعلموا الإصغاء بعضهم إلى بعض، وأصبحوا يتمتعون بالثقة من خلال الغناء المنفرد، تلك القدرات يتم ترجمتها بسهولة في عملية تعليم القراءة والرياضيات." ■

كومبيوتر عملاق بسرعة ٧٢ تريليون عملية في الثانية!

قدمت شركة "إي بي أم" (EBI) كومبيوتر عملاق يحمل اسم "بلوجين/ال" قد يكون سبباً لانتزاع الولايات المتحدة للصدارة بين الدول المصنعة لأضخم وأقوى الحاسبات العملاقة من اليابان. وصممت شركة "إي بي أم" الجهاز خصيصاً لمختبر لورانس ليفرمور الوطني التابع لوزارة الطاقة الأميركية.

وأظهرت الاختبارات التي أجرتها وزارة الطاقة أن "بلوجين/ال" قادر على القيام بنحو (٧٢,٧٠ تيرافلوب) في الثانية، والتيرافلوب هي تريليون عملية حسابية في الثانية. ومعلوم أن أسرع كومبيوتر عملاق في العالم هو "محاكي الأرض" القادر على القيام بنحو (٣٥,٨٦ تيرافلوب) في الثانية (٣٥,٨٦ تريليون عملية في الثانية). وسيساعد الجهاز الجديد العلماء في التوصل إلى متطلبات الأمن والسلامة مخزون الأسلحة النووية الأميركية من دون الحاجة إلى إجراء تجارب نووية تحت الأرض. يذكر أن "محاكي الأرض" يحتل قائمة أسرع الكومبيوترات منذ حزيران عام ٢٠٠٢. ويستخدم في درس أحوال الطقس ومحاكاة أنشطة الزلازل. لكن "إي بي أم" أعلنت في أيلول الماضي أنها طورت نسخة أخرى من "بلوجين/ال" تبلغ سرعته (٣٦,٠١ تيرافلوب) في الثانية يتفوق على "محاكي الأرض". وتم تحقيق ذلك في اختبار داخلي في مصنع إنتاج "إي بي أم" في روتشيستر. مينييسوتا ومن ثم لم يكن مسجلاً رسمياً.

ومنذ وضع أول كومبيوتر عملاق هو "كراي-١" في مختبر لوس الاموس الوطني الأميركي عام ١٩٧٦ ازدادت السرعة الكومبيوترية بمعدل ٥٠٠ الف مرة. ويستطيع "كراي-١" إجراء (٨٠ مليون) عملية في الثانية بينما ستصبح أجهزة "بلوجين/ال" العملاقة أسرع بمعدل خمسة ملايين مرة ■

الصينيون يجعلون مهنة التعليم

بين استطلاع للرأي أجري بمناسبة عيد المعلمين في الصين أن (٩١,٥٪) من المشاركين يرون أن التعليم مهنة جديرة بالاحترام. وذكرت وكالة أنباء الصين الجديدة "شينخوا" أن الاستطلاع شمل ١٠٨٩ شخصاً. ورأى (٩١,٦٪) من المشاركين أنه يتوجب على المجتمع أن يسمح لأفضل الأشخاص بممارسة أعمال التعليم، فيما يرى (٧٦,٣٪) منهم أن المعلمين هم من أكثر الأشخاص تأثيراً فيهم. ويرى (٧٣٪) أن السياسة الصينية المجانية لجامعات المعلمين تدل على اهتمام الصين بالتعليم واحترام المعلمين. كما أوضح الاستطلاع أن (٥٥,٦٪) من المشاركين يرغبون في العمل بالجامعات، بينما يرغب (٢٩,٥٪) في العمل في المدارس المتوسطة، ويرغب (١٣,٤٪) بالعمل في رياض الأطفال ■

السعادة مادة تدرّس

للمرة الأولى في ألمانيا وضعت إحدى المدارس في مدينة هايدلبرغ مادة "السعادة" ضمن جدول حصصها، وأكد أرنست فريتس - شوبرت مدير مدرسة "فيلبي هيلباغ" صحة تقرير نشرته صحيفة "راين - نيكر تسايتونج" بهذا الخصوص. وقال: "نريد تعليم السعادة وتأمين الذات وتحمل المسؤولية". وسيدرّس التلاميذ من خلال هذه المادة بعض المواضيع مثل "صورة الذات" و"الصورة المثالية" و"الصفاء الروحي"، وأضاف مدير المدرسة أن تدريس هذه المادة لن يقتصر على المعلمين بل سيشارك فيه أيضاً اختصاصي في علوم التربية وممثل مسرحي واختصاصية في العلاج بالاسترخاء ■

الكتب أفقدته منزله

تسبب عشق صاحب مكتبة في ولاية بنسلفانيا الأميركية، بفقدانه لشقته بعد أن اعتبر المسؤولون أن الكتب المكسدة فيها تشكل خطراً باندلاع الحرائق. وذكرت صحيفة "تايمز ليدر" الصادرة في "وايلكس بير"، أن سلطات المدينة اعتبرت بعد تفتيش روتيني لشقة جون بوشنيك، أن الـ ٣ آلاف كتاب المخزنة فيها تشكل خطراً على السلامة العامة وتهدد باندلاع حريق. ويقيم بوشنيك (٥٩ عاماً) حالياً في الفندق ويحاول تخفيض عدد الكتب الموجودة على الرفوف في شقته. ولكنه رغم ذلك، لن يستطيع تحمل التكاليف المادية لمحكمة الاستئناف من أجل العودة إلى بيته ■

السغافوريون يقبلون على العربية

ذكرت صحيفة "ستريتس تايمز" أمس أن هناك أعداداً متزايدة من مواطني سغافورة يدرسون اللغة العربية لمساعدتهم على أداء الأعمال في الشرق الأوسط، أو تعلم المزيد عن الإسلام، بعد الهجمات الإرهابية في أماكن أخرى. وأبلغ مدرسون اللغة العربية وطلاب وعلماء دينيون وقادة الجالية الإسلامية الصحيفة بتزايد الاهتمام في سغافورة في كل شيء، من المحادثة ولغة الأعمال إلى اللغة العربية التقليدية والأدب العربي، ورغم عدم توافر أرقام محددة، يقدر بأن هناك على الأقل ٢٠٠٠ شاب يدرسون اللغة تحت إشراف ٥٠ مدرساً. وقال اسكندر عبد الله الذي يدرس اللغة العربية منذ ٢٠ عاماً أنه لاحظ تزايد أعداد المهتمين باللغة العربية بعد هجمات ١١ أيلول عام ٢٠٠١ في الولايات المتحدة. وأضاف اسكندر الذي لديه ١٥٠ طالباً في الوقت الحاضر مقارنة بمئة منذ عامين، أن المسلمين في سغافورة المشدوهين من مزاعم الذين ينفذون المذابح باسم الإسلام يسعون لتعلم المزيد عن دينهم حتى يمكنهم الرد على تلك المزاعم. وقال شعبان هاشم إبراهيم وهو مصري يدير خدمات لتعليم اللغة العربية في سغافورة إن الكثير من طلابه ليسوا مسلمين. وأضاف أن بعض طلابه المسلمين يهدفون إلى اكتشاف فرص في الشرق الأوسط، وبخاصة في الوقت الحاضر حيث تتحرك سغافورة بشكل أكبر لإنشاء علاقات مع دول المنطقة. وتقدم الدروس أيضاً عبر المساجد والمنظمات ومراكز الجاليات والعلماء المسلمين في سغافورة ورابطة مدرسي الدين. ويمثل المسلمون نسبة (١٥٪) من إجمالي سكان سغافورة ومعظمهم من الأصل الصيني. كما يوجد لدى وزارة الشؤون الخارجية سبعة مسؤولين يدرّسون اللغة العربية وتعترم إرسال المزيد لتعلم اللغة. وهم يرسلون إلى القاهرة لدورات تدريبية في اللغة ■

أكبر موسوعة الكترونية في العالم

كشفت شركة "غوغل" عن خططها لتطوير عمل مرجعي منافس لموسوعة "ويكيبيديا"، أكبر موسوعة الكترونية متعددة اللغات في العالم على الإنترنت باسم "نول"، والمستوحى من لفظ "نوليدج"، والذي يعني بالعربية "المعرفة" وسوف تتضمن الموسوعة المقالات التي سوف تُكتب مجاناً عبر "ملايين" من الخبراء والتي سوف يتم نشرها على الموقع الإلكتروني. وستعالج الشركة في هذا المشروع إحدى المشكلات الواضحة في موسوعة "ويكيبيديا"، المتمثلة في النظام المفتوح. فمستخدمو الموسوعة المذكورة يمكنهم إضافة المعلومات بأنفسهم، الأمر الذي ينسحب على دقتها وصدقيتها. وفي موسوعة "نول" سيتم حصر التغيير والإضافات بكتاب المقال، الذي يمكن أن يرفض أو يوافق على هذه التغييرات ■

الأميون في العالم العربي قرابة ١٠٠ مليون

حذرت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو) من خطورة ظاهرة الأمية التي لا تزال مرتفعة في العالم العربي حيث يبلغ عدد الأميين قرابة ١٠٠ مليون نسمة، ورأت الألكسو في بيان بمناسبة الاحتفال باليوم العربي لحو الأمية ان "البيانات الإحصائية عن واقع الأمية في الدول العربية تشير إلى أن عدد الأميين لدى الفئات العمرية التي تزيد عن ١٥ عاماً بلغ قرابة ٩٩,٥ مليوناً" وأن معدل الأمية في المنطقة وصل إلى ٢٩,٧٪، وأوضحت المنظمة أن ٧٥ مليوناً من إجمالي الأميين العرب تراوح أعمارهم ما بين ١٥ و٤٥ عاماً. وتزيد معدلات الأمية بين النساء إذ تعاني قرابة نصفهن منها (٤٦,٥٪). وأكدت الألكسو أن الأعداد الكبيرة للأميين في الدول العربية "تعتبر عن فجوة بنيوية عميقة تؤثر في تطور المجتمع العربي، كما تترتب عليها نتائج سياسية واجتماعية واقتصادية بالغة الخطورة". وقال البيان أنه "على رغم الجهود العديدة التي بذلت على الصعيد العربي، لم يرتق ملف الأمية إلى مستوى الأهمية التي ينبغي أن ينالها في المنطقة العربية التي تعد ٣٣٥ مليون ساكن، ولفت إلى أن محاربة الأمية يجب أن تتركز على تعميم التعليم الأساسي والزاميته وتنظيم حملة مكثفة بالمناطق الريفية الفقيرة، وكانت المنظمة قد وضعت منذ تأسيسها عام ١٩٧٠ رؤية مستقبلية لمحاربة الأمية ضمت "أول استراتيجية لحو الأمية في البلاد العربية عام ١٩٧٦" كما أنشأت "الصندوق العربي لحو الأمية وتعليم الكبار" عام ١٩٨٠، وتبلغ ميزانية الألكسو وهي من الهيئات المتخصصة التابعة لجامعة الدول العربية ومقرها تونس، قرابة ١٩ مليون دولار ■

أقوال:

جبران

أكثر الناس كلاماً أقلهم ذكاءً.

بعضنا كالحرير وبعضنا كالورق فلولا سواد بعضنا لكان البياض أصمّ.

ولولا بياض بعضنا لكان السواد أعمى.

جبران

إذا ضحك امرؤ منك تستطيع أن تشفق عليه، ولكن إذا ضحكت عليه فربما لن تستطيع أن

تصفح عن نفسك، وإذا أساء امرؤ إليك فأنت تقدر أن تنسى الإساءة، ولكن إذا أسأت إليه فأنت ذاكر

إساءتك أبداً، لذلك ثقب بأن هذا الشخص الثاني هو ذاتك الأكثر إحساساً ولكن في جسد غير جسديك.

جبران



دار عون

للطباعة والنشر والتوزيع

من أهداف دار عون

- الحدّثة في إعداد الكتاب المدرسيّ وتجنّده، وتقديمه في أسهل حلّة، وأنسى محتوى.
- جعل الكتاب رقيقاً دائماً للمعلم، وللمتعلم معاً؛ يساعدهما على تفهم المبادئ العامة في التّربية، ومعالجة المادة التعليميّة وجعلها ميسرة، دائمة التطوّر.
- مواكبة التطوّر التكنولوجي وتكنولوجيا الألفيّة الثالثة، عاملة على تفعيل اليد الواعده "بالتّربية تسي معاً"
- الاستفراذ بتجديد مجموعة من الكتب المساعدة (كالتّامل) و(السمعين) و (رائدي المفيد) في التّعبير والانشاء وغيرها في مراحل التّعليم المختلفة، معتمدة أحدث الطرائق الشّروسنة: (الشمولية التّاسطة) ... لا سيما وسائل الايضاح المعتمدة على الأقراص المدجة (CD).

ثانوية أنصار الحكمة

العنوان: النبطية - أنصار، هاتف: ٠٧/٥٠٠١١٩
صفوفها: ابتدائي متوسط - قسم منفصل خاص بالروضات -
لغاتها: عربي، فرنسي، إنكليزي

قسم متخصص في علم الكمبيوتر و اللغات - دورات متخصصة في برمجة الكمبيوتر -

العنوان: صيدا - مقابل السراي - بشاية عميس ط ٤
هاتف: ٠٣/٨٧٩٨٠٩ - ٠٣/٦٨١١٥٨ - ٠٧/٧٢٧٢٥٨

English

- ESL, Conversational English, EEE, TOFEL, SAT

Computer

- Microsoft Office, Design, Photoshop, Illustrator, In design CS3

Programming

- PHP, Java Script, ajax, jquery, mootools, prototype, YUI

Markup languages

- DHTML, XHTML, XML



هاتف: ٠٧/٥٠٠١١٩ - ٠٧/٤٥٧٣٧ - ٠٣/٢٢٠٥٢٢

E-mail: info@dar-aoun.com

Website: www.dar-aoun.com

دار عون

