



مجموعة تربوية وأدبية
من انتاج كلية اعداد المعلمين العرب
حيفا - 1990

ספריה
המכללה הערבית לחינוך בישראל
מסי המצא
85916
מסיקטלוגי
1995
תאריך



דארא

קובץ פדגוגי ספרותי
המכללה להכשרת מורים ערביים
חיפה - 1995

عزيزي القارئ

يسرني ان اقدم لك العدد الثالث والعشرين من مجموعة «دارنا» مجموعة ادبية وتربوية من اعداد كلية المعلمين العرب - حيفا.

يصدر هذا العدد بعد ان اخذنا موافقة مجلس التعليم العالي على فتح سنة رابعة لطلابنا بغية حصولهم على اللقب الاول في التربية، يتعلم في السنة الرابعة حوالي ثمانين طالباً وطالبة وهم يبذلون قصارى جهودهم من اجل تحقيق هذا الهدف.

في هذه المناسبة اود ان اشير الى افتتاح مركز لادب الاطفال في الكلية بالتعاون مع كلية «ليفنسكي» في تل ابيب ودائرة الفنون الشعبية «امנות לעם», هذا المركز هو الاول من نوعه في البلاد وسيقوم على تأسيس مكتبة لكتب ادب الاطفال, كما انه سيشجع الادباء المحليين على كتابة القصص حيث سيقوم هذا المركز بنشرها ثم انه اي المركز سيقوم بتنظيم عدة ايام دراسية بغية دعم فرع ادب الاطفال.

سيكون هذا المركز مفتوحاً للجمهور لان هدفنا هو تشجيع القراءة وزيادة الاهتمام بها.

انتبهز فرصة صدور هذا العدد لا قدم لزملائي الشكر والتقدير على مساهمتهم في اعداد المقالات لهذا العدد.

קורא יקר

אני שמח להגיש לך את הגליון הכ"ג של קובץ "דארנא" - קובץ פדגוגי, ספרותי ותרבותי, מטעם המכללה למורים ערביים בחיפה.

הגליון הזה יוצא אחרי שקיבלנו את הסכמת המועצה להשכלה גבוהה לפתיחת שנה ד' לתלמידינו כדי להשיג את התואר הראשון בחינוך.

בשנה ד' לומדים כ- 80 תלמידים ותלמידות והם משקיעים את מיטב מאמציהם כדי להשיג מטרה זאת.

בהזדמנות זאת ברצוני להצביע על פתיחת מרכז לספרות ילדים במכללה בשתוף פעולה עם מכללת "לוינסקי" בת"א והמחלקה לאומנות לעם. המרכז הזה הוא הראשון מסוגו בארץ והוא עתיד להקים ספריה לספרי ספרות ילדים. כמו כן הוא יעודד סופרים מקומיים לכתיבת סיפורים, והמרכז יוציא אותם לאור.

המרכז יערוך כמה ימי עיון כדי לבסס את ענף ספרות הילדים.

המרכז יהיה פתוח לציבור הרחב משום שמטרתו היא עידוד הקריאה והגברת ההתעניינות בה.

אני מנצל את ההזדמנות של צאת הגליון הזה כדי להודות לעמיתי על החלק שנטלו בהכנת המאמרים בגליון הזה.

בברכה,

נג'יב נבואני

מנהל המכללה

مع الإحترام

نجيب نبواني

مدير الكلية

تربية الذات

نجيب نبواني

الحي الى مرحلة النضج .

مراحل النمو قبل سن النضج:

تهدف التربية الحديثة الى تربية الكائن الحي في المجال الذهني وفي المجال العاطفي والانفعالي . . . تختلف نوعية النشاط التربوي من مرحلة نمو الى اخرى وهو اي النشاط التربوي يعتمد على كثير من النظريات التربوية ونظريات علم النفس التي تهدف الى مساعدة الكائن الحي على النمو الطبيعي وتطوير مهاراته وقدراته كي يتمكن من استغلال طاقاته الكامنه الى ابعد حد . . ان الهدف الاسمي للتربية التقدمية هو اعداد

يولد الانسان طفلا عاجزا عن قضاء حاجاته بنفسه، معتمدا على غيره في كل شيء .

ينمو الطفل جسمانياً وعاطفياً وعقلياً، يقطع مراحل نمو مختلفة لكل مرحلة من مراحل هذا النمو مميزاتها ومتطلباتها، يستمر هذا النمو في جميع الاتجاهات الجسمانية والعاطفية العقلية حيث يصل هذا الكائن الحي الى مرحلة النضج . . . هناك فروق كبيرة في عملية التربية والتعليم من مرحلة الى اخرى، كما ان عملية التربية والتعليم تصبح فردية ومستقلة الى حد بعيد بعد ان يصل الكائن

المتعلم الانسان للحياة، وحتى تتمكن المدرسة وهي اهم المؤسسات التربوية من القيام بواجبها فعليها اي المدرسة ان تكون صورة مصغرة للحياة تمارس النشاطات المختلفة التي تدور في هذا المجتمع.

ان شمولية النظرة التربوية هي من اهم مميزات التربية الحديثة عن التربية في العصور القديمة.

المدرسة ليست معين:

من هذا الوصف البسيط لعملية التربية يتضح ان المدرسة ليست المسؤول الوحيد عن تعليم وتربية الانسان في مراحل نموه المختلفة قبل سن النضج. . ان مسؤولية البيت لا تقل عن مسؤولية المدرسة، كما ان هناك عدة عناصر تساهم في تربية الذات قبل سن النضج مثل البيئة، المؤسسات الثقافية، النوادي والمراكز الرياضية وغيرها.

يترتب على هذه العناصر ان تعمل من اجل مساعدة الانسان على اجتياز مراحل النمو المختلفة بنجاح، عليها ان تساعد هذا الإنسان المتعلم على تطوير ذاته دون تغييرها وانحرافها عن مسارها الطبيعي، لقد قتلت

كثير من الطاقات وانحرفت عن مسارها الطبيعي بسبب تدخل غير صحيح في تربية ذات المتعلم، يترتب على المدرسة

في الدرجة الاولى وعلى بقية العناصر التي تساعد في عملية التربية والتعليم ان تتعاون جميعها من اجل مساعدة الكائن الحي لكي يجتاز كل مرحلة من مراحل النمو بنجاح وعليها ان تساعد كي يحقق ذاته ويهيء نفسه لمرحلة النضج التي ستضع القسم الاكبر من تربية الذات على عاتق الإنسان الذي وصل مرحلة النضج.

تربية الذات في مرحلة النضج:

عندما يصل الانسان الى مرحلة النضج تتغير نظرتة الى الحياة وتصبح اكثر واقعية وشمولاً نتيجة لجملة الخبرات التي اكتسبها خلال مراحل نموه المختلفة. والتربية الناجحة في نظرنا هي تلك التربية التي توصل الانسان الى مرحلة النضج في السن الملائمة.

يشعر الانسان الناضج بأهمية هذا الوجود، ويتعرف على الصلة الوثيقة القائمة بين ذاته وبين هذا الوجود، فيعمل كل ما في وسعه من اجل تغيير هذا الوجود بشكل يمكنه

- أي يمكن الانسان - من ان يحيا بتوافق وانسجام مع هذا الوجود ثم بناء وترتيب علاقاته مع المجتمع على اساس يقوم على عنصرين هامين هما: الحفاظ على ذاتيته وفرديته من جهة وعدم المس بفردية وذاتية الآخرين من الجهة الاخرى.

ان هذا التفاعل بين الانسان الناضج وبين هذا الوجود الذي يعيش فيه ليس امراً سهلاً، ولكن يفرض على الإنسان الناضج ان يستمر في تربية ذاته معتمداً على نفسه وعلى مجموعة الخبرات التي كان قد اكتسبها سابقاً كي يصل في نهاية المطاف الى نوع من التكيف الايجابي . . . ونعني بهذا التكيف الا يتنازل الانسان عن فرديته وذاتيته وحرية في سبيل الوصول الى هذا التكيف والانسجام

ومن هنا نرى بأن التكيف يختلف بين فرد واخر في هذا المجتمع .

يترب على التربية الصالحة والجيدة ان تساعد كل فرد على ان يحقق شخصيته الخاصة وان يحدد وجهة نظره الخاصة وان يبنى طبعه الخاص . . . فالتربية الحقة هي تربية للحرية عن طريق الحرية . انه تلك التربية التي تمكن الفرد ان يفهم ويريد ويشعر انه هو نفسه صانع مصيره، وانه لا يستطيع الوصول الى هذا الاستقلال للذات، الا عن طريق التعاون مع سائر الكائنات.

من هذا الوصف لعملية تربية الذات، تبين لنا انها عملية مستمرة ترافق الكائن الحي منذ ولادته وحتى مماته، وهي لا تتوقف عند مرحلة واحدة.

المراجع

اسم المؤلف	التاريخ	اسم الكتاب
رونيه اوبير	١٩٧٢	التربية العامة .
ترجمة د . عبدالله		دار العلم للملايين .
عبد الدايم		
عاقل ، فاخر	١٩٧٥	الابداع وتربيته .

دار العلم للملايين .

افاق جديدة في التربية .

دار الافاق الجديدة .

تاسمان، جوزيف ١٩٦٩

ترجمة نخبة من

الاساتذة الجامعيين

החינוך מהו

'1963

אדר צ'

ילדות וחברה

1974

אריקסון א.ה.

Mame of Author	Year	Name of Book
Alanen,L	1992	Modern Chidhood? Exploring the "Child Question"
Antikainen,A	1992	Sociology of Education in America Today



في الحفل التكريمي الذي أقيم للكلية في بيت رئيس الدولة

خطاب السفير المصري

السفير محمد بسيوني

المجتمعات، وغني عن البيان أن تقدم
الشعوب لا يقاس بما تملكه من ثروات مادية
بقدر ما تملكه من عقول مبدعة وخلاقة.

وأود أن أنتهز هذه الفرصة لتهنئكم
مرتين، الأولى: بمناسبة تخريج فوج جديد من
المعلمين الذين نكرم فيهم العلم ورجال
العلم، والثانية بمناسبة حصول كليتكم العتيدة
على اعتراف جامعي لفتح سنة رابعة
ولاعطائها اللقب الجامعي الاول للخريجين
في التربية.

السيدات والسادة الحضور

لا شك ان التعليم هو رسالة نبيلة قديمة
قدم التاريخ، اقترنت بالرسالات السماوية،

بسم الله الرحمن الرحيم
السيد نجيب نبواني مدير كلية اعداد
المعلمين العرب في حيفا

السيدات والسادة الحضور

انه لمن دواعي سروري أن أشارككم اليوم
حفلكم الكريم بمناسبة توزيع الشهادات على
خريجي الفوج الخامس والثلاثين في كلية
اعداد المعلمين العرب. وقد حرصت على
المشاركة شخصيا في هذه المناسبة لما لها من
أهمية خاصة، فالمعلم هو مربى الأجيال
وصانع الامة، ورسالته السامية تبدأ من المهد
ولا تنتهي أبدا، انها رسالة خالدة يتحملها
جيل بعد جيل، وتسهم دوما في تقدم

وكان أول أمر الهي للرسول محمد عليه الصلاة والسلام ﴿أقرأ باسم ربك الذي خلق، خلق الانسان من علق، اقرأ وربك الاكرم الذي علم بالقلم، علم الانسان ما لم يعلم...﴾

أن هناك مسؤولية ضخمة ملقاة على عاتق المعلمين في مجال تعزيز التعايش والتفاهم بين الشعبين العربي واليهودي، فهم رسل التعليم في المستقبل والجسر الذي يتم من خلاله تبادل القيم والأفكار والآراء بين الشعبين، وفي اعناقهم يتحملون امانة الاجيال القادمة، ونحن على ثقة من أنهم اهل لها، وأنهم جديرون بمثل هذا الشرف الذي يحملونه.

ولعل الرئيس الراحل محمد انور السادات قد أصاب الحقيقة عندما قال إن أكثر من ٩٠٪ من أسباب مشكلة الصراع العربي-الاسرائيلي هي اسباب سيكولوجية، فما أخرجنا في هذا الوقت الى جهودكم ودوركم الهام باعتباركم أحد أهم قنوات الاتصال والتفاهم بين الشعبين العربي واليهودي، فعلى المعلمين مسؤوليات جسام في ان يساهموا في تغيير الأفكار والمعتقدات والآراء والقيم التي ظلت سائدة لأكثر من أربعة عقود من الصراع

العربي اليهودي، والتي كرست الشعور بالكراهية المتبادلة.

السيدات والسادة

تعلمون جميعا التطورات التاريخية التي تشهدها عملية السلام الاسرائيلية العربية في الفترة الأخيرة، سواء على المسار الفلسطيني أو المسار الاردني، وهذه التطورات الايجابية لم تحدث بالطبع من فراغ وانما هي تمثل عدة حلقات متواصلة بدأتها مصر بخطواتها الرائدة والشجاعة عندما قام الرئيس الراحل انور السادات بزيارته التاريخية للقدس وما تلاها من أحداث تمثلت في التوقيع على اتفاقية كامب ديفيد ثم على معاهدة السلام المصرية الاسرائيلية، وغني عن البيان أن مصر حينما قامت بهذه المبادرة لم تكن تريد سلاما منفصلا وانما كانت تريد سلاما عادلا شاملا، فمصر التزمت التزاما ثابتا باستراتيجية السلام القائم على العدل وعلى مبدأ شمولية الحل بعد صراع دام ٥٠ عاما.

ولعل هذا يفسر جيدا الدور التاريخي والقيادي الذي اضطلعت وما تزال تضطلع به مصر في عملية صنع السلام في المنطقة، وليس بخاف الدور الذي قامت به مصر على المسار الفلسطيني بدءا بالتوقيع على اتفاق

اوسلو في سبتمبر ٩٣ و مروراً بالتوقيع على اتفاق القاهرة لتطبيق الحكم الذاتي في غزة واريحا في ١٩٩٤\٥\٤ والذي يعتبر دون شك علامة طريق هامة اقتربت بالجميع من مشارف التوصل الى تسوية سلمية مقبولة تضع القضية الفلسطينية على عتبة مرحلة جديدة يتحقق فيها الحكم الذاتي تمهيدا للمفاوضات حول الوضع النهائي .

وفي اطار هذا الدور ايضا أيدت مصر التقدم التاريخي الذي احرز على المسار الاردني والتوقيع على اعلان واشنطن في ١٩٩٤\٧\٢٥ الذي ينهي حالة الحرب بين البلدين .

كما أن مصر لا تدخر وسعاً ولا تألو جهداً في سبيل تحقيق انطلاقة مماثلة على المسارين السوري واللبناني وذلك انطلاقاً من رغبتها الاكيدة في تحقيق تسوية شاملة، ولعلكم تلاحظون ما تقوم به مصر بقيادة الرئيس مبارك من جهود صادقة في هذا الاطار و اخرها قيام سيادته بزيارة دمشق في ٧\٢٣ ولقاء سيادته مع رئيس الوزراء راين في طابا .

ان الدور المصري الذي تخطط له القيادة السياسية وتنفذه الدبلوماسية المصرية لم ينقطع

من بدء اجتماع مدريد بل ومن قبله بكثير، حيث ترتبط مصر بكافة اطراف النزاع الاقليمية والدولية وتحظى بثقة الجميع وتقيم قنوات اتصال مفتوحة معهم وتستقبل قادتهم وممثلهم باستمرار أو لتضييق فجوة الخلاف وتقريب وجهات النظر معهم .

أيها السيدات والسادة

إن المصاعب هائلة لكن التوقعات باهرة- إن افقا جديدة من التعاون سوف تنفتح- وقنوات جديدة من الاتصال سوف تؤسس، لقد حان الوقت لازالة مصادر التوتر واسلحة الدمار الشامل من الشرق الاوسط حتى تكرر موارده لاحتياجات التنمية والرخاء المشترك- لقد حانت لحظة الصدق والالتزام والامل ولقد اخترنا السلام الحقيقي هدفا وغاية .

وبرغم كل التحديات الموجودة على طريق صنع السلام التي لا تحتاج الى تهويل او تهوين فان هناك بالقطع جسورا يمكن عبورها- ودعائم للتعاون يمكن بناؤها وضمانات للنجاح يمكن الاتفاق عليها- ولعل مؤتمر مدريد ومؤتمر موسكو ومحادثات السلام الثنائية والمحادثات متعددة الاطراف تشكل سويا شهادة الميلاد للشرق الاوسط الجديد .

السادة المعلمين في اداء رسالتهم المقدسة وان
يسدد خطاهم على طريق تحقيق السلام.
انه نعم المولى ونعم النصير
والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته، ،

وختاما أود أن أعبر عن تقديري للجهود
الرائعة والعمل الخلاق الذي تقوم به كلية
اعداد المعلمين العرب بحيفا برئاسة السيد
نجيب نبواني، وأدعو الله عز وجل ان يوفق



سفير جمهورية مصر العربية يلقي كلمته في حفل توزيع الشهادات
على خريجي الفوج الخامس والثلاثين

درس "الجَمَل" ودروس أخرى

د. محمد حبيب الله

ألبس حذائي... ألعب مع أختي... أشرب
الشاي... أكل فطوري... أشرب
الحليب... أقرأ درسي... أكتب
واجبي... ألبس ثيابي.

فارتاح المعلم إلى الجواب الأخير، فوجه
أولا إلى صاحب الجواب، ثم وجه إلى سائر
التلاميذ سؤالا آخر:

- ومن أي شيء يصنع الثياب؟

فانتقلت الأجوبة عندئذ إلى الصوف
والكتان والقطن والحرير والخروف الذي
يعطينا الصوف، والدود الذي يصنع الحرير.
غير أن المعلم لم يرتح لهذه الأجوبة،

في كتابه «آراء واحاديث في التربية
والتعليم» (١٩٤٢) يحدث المربي ساطع
الحصري أحد اعلام الفكر التربوي العربي
الحديث عن المعلم الذي دخل الصف وفي يده
لوحة كبيرة مستورة بالورق، فَعَلَقَ اللوحة
على الجدار بدون ان يكشف عنها الستار، ثم
شرع يستجوب التلاميذ:

- ماذا تعملون صباحا، عندما تستيقظون
من النوم؟

فانهالت عليه - ردا على هذا السؤال العام
- كمية كبيرة من الأجوبة المتنوعة:

- أغسل وجهي... أبوس يد أمي...

وظل يسأل :

وبعد من أي شيء يصنع الثياب؟

وثابر على تكرير هذا السؤال حتى سمع
من أحد التلاميذ كلمة «وبر» وفرح عندئذ
فرحا ظاهرا، ثم سأل بتهالك عظيم:

- ومن أي شيء يأتينا الوبر؟

غير أن فرحه هذا لم يدم طويلا، لأنه
تلقى على هذا السؤال أجوبة لا توافق ما
يجول في خاطره:

- من السوق، من البدو

فأخذ المعلم يتضجر من هذه الأجوبة؛
وظل يكرر السؤال باشمئزاز وانقباض، إلى
أن قال أحدهم:

- من الجمل

تنفس المعلم عندئذ الصعداء، وصاح
بالتلاميذ قائلا:

- إذن، درسنا اليوم (الجمل)

فذهب توا إلى السبورة وكتب بجانب
تعبير «موضوع الدرس» كلمة «الجمل». ثم
كشف الستار عن اللوحة المعلقة على الجدار،
وأظهر الجمل الذي كان مرسوما عليها.

وهكذا شرع في الدرس . . . بعد أن صرف

نحو ربع ساعة في مقدمة غريبة.

انتهى الدرس وخرج التلاميذ من الفصل:
فوقف المعلم بين زملائه: مستعدا للدفاع عن
الخطئة التي اتبعها، وعلى وجهه من علامات
الارتياح والاعتباط ما يدل على أنه كان واثقا
من طريقته، مسرورا من نجاح خطته.
عندها . . دارت بينه وبين زملائه مناقشة
طويلة دارت حول نقطة البداية من اجل
الوصول الى:

- إذن . . درسنا اليوم . . الجمل!

هذا الحديث قديم جديد، إذ لا زلنا نلاحظ
من هذه الانماط السلوكية في التعليم الكثير فقد
ذكرني الاستاذ نجيب نبواني مدير الكلية بالمعلم
الذي دخل الى الصف، وطلب من احد
طلاب الصف الرابع الخروج الى جانب اللوح
امام الطلاب ثم ضربه بيده على وجهه، وبعدها
قال للطلاب، هل تعرفون ماذا فعلت
الآن؟، فاجاب الطلاب، ضربت الولد، فقال
إذن درسنا اليوم عن «جدول الضرب»

لقد شاهدت في السنوات الاخيرة انماطا
كثيرة من الدروس قام بها طلاب لي من كلية

اعداد المعلمين العرب في حيفا ومن جامعة حيفا. . كنت اعيش حيناً تجربة حلوة وحيناً اخر تجربة مرة، وكنت أتساءل، ماذا افعل لو كنت مكان هذا المعلم؟ نحن حريصون على الا نتدخل في سير درس يقوم به طالب متدرب، وحريصون دائماً ان نجلس الى هذا الطالب ونسمع منه ونناقشه فيما فعل، ونسأله السؤال، ماذا تفعل لو اتيج لك ان تعود على هذا الدرس مرة اخرى؟ ماهي الاشياء الجميلة التي كنت تود ان تعاودها في دروس اخرى وما هي الاخطاء التي كنت تود ان تتحاشاها في دورس قادمه؟ لقد توفر لدي كثير من التقارير عن مشاهدات دروس في مدارس ابتدائية واعدادية وثانوية، وبودي ان أشارك طلابي وزملائي في بعض ما سجلت عسى ان يساعد ذلك العاملين في اعداد المعلمين وطلاب كليات إعداد المعلمين في عملهم وفي تقييمهم لما يشاهدون من دروس.

الدرس الاول:

كنت في درس للصف الاول في مدرسة يافة الناصرة حـ، كان موضوع الدرس تدريب على استعمال المقاطع، عرضت المعلمه على

الطلاب المقطع (ما) وسألت: ما هو المقطع الذي نحتاجه لإكمال كلمة (مازن) . . من يدلني على كلمة (مازن) على اللوح . . ثم طلبت من الطلاب وبشكل جماعي التقطيع بصوت عال ومع التصفيق . . انتقلت المعلمه الى كتابة مقاطع على اللوح وطلبت اكمالها لتعطي كلمات ينقص فيها المقطع الأول مرة والمقطع الثاني مرة اخرى، ثم سألت ماذا ينقص (حا) لتصبح (جا) . . وهكذا كتبت الدرس على اللوح:

رامي	را مي	رامي
جاري	جا ري	جاري

بعد ذلك انتقلت الى قراءة جماعية للدرس مع تصفيق جماعي مرة وفردية مرة . . وادخلت بعض الالعاب التعليمية حول المقاطع في اخر الدرس. كان الصف نشيطاً ومتجاوباً، مما دفعني في اخر الحصة الى ان اقترح على المعلمة والطلاب العاينين اقتراحاً تتعدى مرحلة التدريب الى مرحلة الخلق والابداع، قلت للاولاد، من يستطيع منكم ان يكون كلمات جديد من المقاطع المكتوبة على اللوح . . فكر الاولاد ثم بدأ بعضهم بالاجابة

على التوالي: رجا، نورا، جارت، ساد، ساري.. قلت لهم: احسنتم.. ماذا لو فكرتم في البيت وكتبتم كلمات اخرى جديده لاحضارها غدا الى الصف، سنرى من منكم سيكتب كلمات اكثر.. بعد ذلك عرضت عليهم تدريباً اخر ذا درجة صعوبة اعلى، وضعتُ لهم كرات المقاطع مقلوبة على الطاولة، وطلبت ان يحضر الواحد منهم الى الطاولة، ويتناول الكرت ثم يقرأه ويؤلف عليه كلمة وهكذا تنافس الطلاب فيما بينهم وسروا كثيراً.. وقبل ان اتركهم قالوا لي: «تعال علمنا كمان دور بكره..» بقي ان اشير الى ان خط المعلمه على اللوح لم يكن مكتوباً بخط الرقعة الامر الذي ننصح به في الصف الأول وننصح معلمة الاول ان تأخذ دورة خاصة بالخط العربي، لان اساس تعليم الخط يبدأ في الصف الاول..

الدرس الثاني - (بيولوجيا)

كنت في مدرسة عين ماهر الاعدادية، وكان الدرس حول موضوع «التكاثر الجنسي» سار الدرس بشكل تقليدي عرض ومناقشه وشرح على اساس الصورة والكتاب واجمال

عن طريق اسئلة - واعطاء وظيفه بيتية - كان المعلم متمكناً من المادة الا انه اعتمد اسلوب السرد دون تفريع. كان ينقص الدرس أمران، **الاول:** استعمال طريقة حل المشاكل.. في عرض الدرس، بحيث يصبح الدرس فعالاً اكثر ومثيراً اكثر.. **والثاني:** وضوح في صياغة الاهداف، فجاءت عامة غامضة وغير عملية. ان صياغة الاهداف بشكل عملي وواضح يملي على المعلم التفكير بالطريقة والوسيلة معاً، لقد جاءت اهداف الدرس في تحضير المعلم كالاتي:

- (١) ان يتعلم الطالب عن عملية التكاثر عند الانسان او الحيوان.
 - (٢) ان يتعلم عن ازدواجية الصورة الجنسية عن الحيوانات وأهميتها.
 - (٣) ان يتعرف على بعض طرق المغازلة.
 - (٤) ان يتعلم طريقة النقاش في الصف واحترام اراء الآخرين.
 - (٥) ان يتعود الطالب طريقة الاستنتاج والتحليل.
- الأهداف أعلاه جاءت عامة غير محددة.. والهدفان (٤-٥) يصحان لكل

درس في كل زمان ومكان . . ولصياغة الأهداف بشكل صحيح يجب استعمال افعال قابلة للقياس . افعال تصف سلوك الطالب بعد تعلم الدرس ، اهداف سلوكيه . . مثل : أن يعرف ، أن يعدد ، أن يشرح ، أن يقترح ، أن يقارن . . الخ . .

تقدمت في آخر الحصة من المعلم واقتحت عليه للدرس القادم أن يصوغ الأهداف كالآتي :

- (١) أن يعرف الطالب المصطلحات : بويضة ، حيوان منوي . . الخ . .
- (٢) أن يعرف الطالب عملية التكاثر .
- (٣) أن يعرف العوامل المشاركة في عملية التكاثر .
- (٤) أن يشرح مراحل عملية التكاثر
- (٥) أن يذكر شروط التكاثر .
- (٦) أن يشير الى الطرق المتبعة في البلاد والعالم الى تحسين النسل عند النبات والحيوان .
- (٧) أن يحلل عملية ازدواجية الصورة الجنسية .
- (٨) أن يقيم محاولات تحديد نوعية الجنس

أو النسل ويقول رأيه فيها .

(٩) أن يقترح حلولاً أخرى للمشكلة . .

إن وضع الأهداف بالشكل أعلاه ، يتيح للمعلم أولاً أن يحدد أسلوب التعليم ووسائل التعليم ، وثانياً أن يقيس مدى تحصيل الطلاب في آخر الدرس بواسطة قلب الأهداف الى أسئلة - مثل : عرف ، اشرح ، عدّد ، اذكر ، أشر ، حلّ ، اقترح . .

الدرس الثالث:

لغة عربية - قصيدة لحليم دموس .

كنت في مدرسة شفاعمرو الابتدائية (أ) ، اليوم ، السبت ، الحصة الاولى ، الصف الرابع ، الدرس : الشجرة للشاعر حليم دمّوس ، بدأ الدرس بمراجعة القسم الأول من القصيدة ، قراءة وأسئلة ، ثم انتقل المعلم الى القسم الثاني من القصيدة ، فبدأ بالقراءة الصامتة . . ثم قراءة المعلم وقراءة الشرح وكتابة الكلمات على اللوح - وجاء إجمال الدرس عن طريق قراءة الطلاب ثم إعطاء الوظيفة «نسخ القصيدة؟» بانتهاء الحصة ، دعوت المعلم الى غرفة المدير ، قلت له ،

الدرس مقبول، إلا أن قراءتك للقصيدة كانت روتينية بلا روح . . ثم، لماذا لم تعلم القصيدة كاملة مع أنها قصيرة، بحيث تكرر لها حصتين بدلا من تجزئتها؟ ما هو الهدف من القراءة الصامتة في درس الأدب وما هو المنطق من وراء قراءة القصيدة جهرا بعد القراءة الصامتة؟ ولماذا كتبت الكلمات على اللوح مع أنها موجودة في الكتاب؟ لماذا لم تسأل وعظما على قول الشاعر:

«نحيي الحقل والجدول» السؤال: كيف نفعل ذلك؟ لماذا لم تنتبه للطالب الذي قال لك وبحماس «أنا امبارح خالي كان يحرق» أما كان من الأفضل استغلال هذا الرد لتوسيع المحادثة وربط فحوى القصيدة بتجارب الطلاب الذاتية؟ ثم لو كنت مكانك لبدأت القصيدة بتمهيد تتلوه قراءة معبرة أو مسجلة على كاسيت . .

نحن نستعمل القراءة الصامتة في درس القراءة فقط وليس في تعليم قصيدة شعرية، وإذا حدث أن كانت قراءة صامتة فيجب أن نتبعها بأسئلة نقاش عام. بهدف تعزيز الطلاب على الفهم وفحص ذلك مباشرة، ثم أن

استعمال القراءة الجهرية مباشرة بعد الصامتة يفقد الثانية مغزاها. ولو كنت مكانك لركزت على الاستعمالات اللغوية للكلمات بدلا من كتابتها مع وجودها في الكتاب. ولركزت على الاستعمالات المجازية في القصيدة مثل: «حي الحقل والمعول.» لو كنت مكانك لركزت على أسئلة تتعدى الفهم الحرفي الى قراءة ما بين السطور وما وراء السطور مثل: ما هي الفكرة المركزية، . . وما هي الأفكار الجانبية؟ أين نجدها وما هي الأبيات التي تدل عليها؟ إقرأها؟ ثم لو كنت مكانك لأخترت أن تكون الوظيفة هكذا:

لو طلب منك أن تختار بيتا من القصيدة وتعلقه في غرفتك، فأيهما تختار؟ ولماذا؟ لأن النسخ ليس وظيفة.

الدرس الرابع:

لغة عربية - الصحيح والمعتل

في زيارتي الأخيرة لمركز التدريبات العملية لطلاب الكلية في مدرسة «الفارابي» الاعدادية في طمرة دخلت الصف الثامن. كان موضوع الدرس «الصحيح والمعتل». كان سير الدرس عاديا تخلله عرض المادة وكتابتها

على اللوح واعطاء بعض الامثلة من الطلاب .. ثم حاولت المعلمة تلخيص الدرس من خلال ما كتب على اللوح وقراءة المادة من الكتاب ... ودخلت في حل التمارين .. قرأ احد الطلاب المطلوب في التمرين الاول ... وعندها قرع الجرس مؤذنا بانتهاء الدرس .. حينئذ وبحركة لطيفة تدل على حسن التخلّص قالت المعلمة: هذا التمرين وظيفة بيتية!! وقد كتبت في التقرير الذي اعدته حول الدرس ان: استعمال اللوح جيد. ينقص الصف دينامية ونشاط .. شخصية المعلمة قوية ولغتها فصحة .. إلا انني اقترحت للمرة القادمة ادخال العاب تعليمية واستعمال وسائل ايضاح مثل العاكس الرأسي (מטול לאילוי) مع الشفافيات שקפים. هذا، لكي نحول الدرس الى مشوق أكثر ومرغب للجميع. ان إدخال عنصر اللعب والألعاب في درس القواعد يحوِّله الى درس دينامي أكثر ويغيّر من الإعتقاد بأن درس القواعد صعب وممل ويضمن مشاركة فعليه من طلاب أكثر.

لقد اقترحت على المعلمة إدخال الألعاب التالية والتي تصح ان تكون نموذجاً لدروس

قواعد أخرى. ومن أجل القيام بهذه الألعاب يجب تحضير كرات صغيرة (١٥/١٠) سم عليها كلمات متكررة من الصحيح والسالم والمهموز والمثال والناقص ... الخ وكذلك إعطاء أمثلة عليها قد تصل الى خمسين كرتاً. مثال:

مثال	أجوف	معتل	صحيح
أنا	لفيف مفروق	لفيف مفروق	ناقص
مشى	كتب	مضعف	سالم
أنا	قال	شدّ	سأل
صحيح	عوى	وفى	مهموز
أنا	أكل	سالم	معتل

اللعبة الأولى: «من أنا»

وهي لعبة نطبق من خلالها مبدأ التعلم عن طريق العمل Learning by doing، وفيها، يخرج المعلم كل مرة مجموعة من الطلاب بحيث يحمل كل طالب كرتين مثل **صحيح وكتب**، فيقف كل واحد الى جانب الآخر أمام الصف ويقول أنا مثال أبدأ بالواو أنا وعد أو: أنا سالم - كتب أو أنا أجوف في

وسطي حرف علة - قال والطالب الذي يفوز
يعلق الكرات على لوحة أمام الطلاب. يمكن
ان يجري المعلم هذه اللعبة شفهيًا وبدون
كرتات، بحيث يقف الطالب المشارك ويقول:
أنا مثال أنا وعد والطالب الفائز هو الذي
يأتي بأكبر عدد من الأمثلة.

اللعبة الثانية: «العمل في مجموعات»

توضع الكرات على الطاولة أمام كل
مجموعة. ويبدأ اللعب بحيث يكون الطلاب
في كل مجموعة نماذج صحيحة مثل: «أنا
معتل»، «أنا لفيف مفروق»، «أنا وفي» أو
«أنا صحيح»، «أنا سالم»، «أنا كتب».
والمجموعة الفائزة هي التي تكون أكثر جمل
في وقت أقل.

مهارات لا بد منها

هنالك مهارات أساسية يجب أن تتوفر
لدى المعلم كي يكون نافعا في تعليمه، نذكر
من هذه المهارات على سبيل المثال:

(١) فن السؤال من حيث الصياغة
والوضوح اللغوي ومن حيث التنوع
في صورة وشكل السؤال (اسئلة
عادية، اسئلة امريكية، أسئلة صح

خطأ... الخ) ومن حيث المضمون
ومستوى التفاعل العقلي المطلوب أي
أسئلة تتطلب أكثر من مجرد تذكر
المادة، وترمي الى تعميق الفهم وتطوير
التفكير مثل: أسئلة تحليل وتقييم
وتفسير واستنتاج وتقدير وابداع،

(٢) معرفة وممارسة استراتيجيات تعليمية
لاستعمالها في الصف مثل: المحاضرة
والعمل في مجموعات، ولعب الدور
والعرض أو التمثيل (הגמגה) أي قدرة
المعلم على تعليم الطلاب كيف يقولون
أو يعملون الاشياء، مثل قراءة قصيدة،
وعمل تمرين رياضي ولفظ كلمة أو
لحن... الخ).

(٣) مهارة التخطيط والتحضير اليومي لأن
تعليم أي درس يحتاج الى معالجة في
مستوى التخطيط ومستوى التنفيذ.
وفي مستوى التخطيط على المعلم أن
يعين سلفا ما هي الأهداف التعليمية
ويعرف كيف يصوغها، ومن هم
الطلاب الذي سيعلمهم وماذا يعرفون،
وما هي الطرق والاساليب

والاستراتيجيات والوسائل التي ينوي

استعمالها في مرحلة التنفيذ في

الصف، وكيف يقيس مدى التحصيل

لما علمه بواسطة عمل أو سؤال أو

وظيفة خلال الدرس وفي نهاية

الدرس. لتوضيح ذلك نسوق هنا مثلاً

عملياً لدرس يمكن تعليمه في الصف

الأول أو الثاني أو الثالث، ويمكن

احتداؤه كنموذج في دروس وصفوف

أخرى. الدرس «حصان جدي»

حصان جدي

كان لجدي سليم حصان اسمه أشهب.

وكان أشهب جميلاً جداً، ولونه أبيض.

كان جدي يركب حصانه في الصباح

ويخرج إلى السهل.

وكان أشهب يركض بسرعة عجيبة،

وعندما كنا نطلب من جدي أن نركب

على الحصان يقول: عندما تكبرون.

وجاء يوماً فلاح، فاشترى أشهب

وأخذه.

تعليم درس حصان جدي حسب

موديل التعليم الأساسي «جلالزر»

يتبع المعلم في تعليم أي درس حسب هذا

الموديل أربع خطوات أساسية هي:

(١) تحديد أهداف الدرس.

(٢) تحديد خلفية الطلاب التحصيلية

والفردية.

(٣) تحديد طريقة التعلم ووسائله.

(٤) تحديد الأسئلة والفعاليات التي يتم

بواسطتها فحص مدى تحقيق الأهداف

التعليمية للدرس.

(أ) أهداف الدرس:

(١) أن يعرف الطالب معاني كلمات

ومصطلحات مثل: حصان، جد،

أشهب، السهل، فلاح.

(٢) أن يميز بين الحيوانات البيتية الداجنة

مثل: حصان، فرس، حمار، بقرة،

والحيوانات البرية مثل: أسد، نمر،

وثعلب... الخ.

(٣) أن يحكي الطالب القصة بلغته الخاصة.

(٤) أن يحكي الطالب عن تجاربه الذاتية مع

حيوانات بيتية وبرية.

(٥) أن يحلل موقف الجد من عدم السماح

لهم بركوب الحصان.

٦ أن يشير الى بعض المواقف الانسانية في

القصة؛ مثل: «حزن وفرح»

وتفسيرها.

٧ أن يعبر الطلاب عن رضاهم أو عدم

رضاهم بالنسبة لعمل الجد (بيع

الحصان).

٨ أن يرسم الطالب صورة حصان يحبه

ويلونها.

٩ أن يكتب أو (يقول) ماذا يفعل لو كان

مكان الجد.

١٠ أن يقترح الطالب حلا للمشكلة التي

حصلت بين الجد والاولاد.

(ب) خلفية الطلاب.

على المعلمة التأكد من أن الطلاب يعرفون

بعض المعلومات عن الخيول وألوانها ومدى

ميل / رغبة الطلاب في مشاهدة ركوب

الخيول... يمكن عمل ذلك بواسطة طرح

أسلة في أول الدرس مثل:

من شاهد حصانا؟ ما لونه؟ أين شاهده؟

ما هي صفات الحصان؟ من ركب حصانا؟

ماذا شعر؟

(ج) طريقة التعليم والوسائل التعليمية المساعدة:

ينصح باتباع طريقة العرض والتمثيل

demonstration وطريقة لعب الدور

simulation من خلال القراءة.

أما الوسائل المقترحة فهي:

١ عرض صورة كبيرة ملونة لحصان.

٢ عرض فيلم قصير عن الحصان (إذا

أمكن).

٣ عرض شرائح slides (إذا أمكن).

٤ عرض مجسم لحصان من الخشب أو

البلاستيك.

ملاحظة: انظر خطوات الدرس بعد البند (د)

أدناه.

(د) فحص تحقيق الاهداف:

ويتم عن طريق اسئلة كثيرة كما ورد في

التدريبات والتمارين واسئلة اخرى غيرها

مثل:

- ما هو الحصان؟ ما الفرق بينه وبين

الحمار؟

- ما هو اللون الأشهب؟ ما عكس

كلمة سهل؟

- هل حدثت لك قصة مشابهة؟

- هل حدثت لك قصة مع جدك /

جدتك؟

- لماذا حزن الأولاد؟

- هل توافق على ما فعله الجد؟

- ماذا كان يعمل الجد في الصباح؟

- ماذا طلب الصغار من جدهم؟

- لماذا باع الجد الحصان؟

- لماذا اشترى الفلاح الحصان؟

- كيف شعر الصغار عندما باع الجد

الحصان؟

(هـ) خطوات الدرس:

(١) تبدأ المعلمة بعرض صورة / مجسم /

شريحة / فيلم عن الحصان.

(٢) تدير المعلمة محادثة مع الطلاب

للتمهيد لدخول الدرس.

- ماذا شاهدنا في الصورة؟

- من شاهد حصانا مرة؟

- صفه؟ ما لون الحصان الذي تحبه؟

- من يحكي لنا قصة عن الحصان؟

(هذه الفعاليات تجري والكتاب مغلق).

(٣) تلفت المعلمة نظر الطلاب الى وجود

قصة عن الحصان في الكتاب: درس

حصان جدي، يفتح الطلاب كتبهم

صفحة (٦١) وتبدأ المعلمة بقراءة

الدرس بصورة جهرية... تمثيلية، ثم

تطلب من بعض الاولاد قراءة الدرس

بشكل فردي؛ وتشرح بعض التعابير:

حصان، جد، شهب، سهل، فلاح.

(٤) تطلب من أكثر من طالب أن يحكي

القصة بلغته الخاصة، ثم تطلب من

قسم آخر من الطلاب من المستوى

الوسط أن يقرأوا الدرس... وتدير

محادثة حول فحوى القصة والمواقف

الانسانية فيها، وموقفهم منها كما ورد

في البند (د) أعلاه.

(٥) تطلب من بعض الطلاب تمثيل الدرس

أمام الصف.

(٦) تنتقل المعلمة الى حل التمارين.

(٧) الوظيفة البيتية (صفحة ٦٢ من

الكتاب).

(١) ارسم حصانا تحبه.

(٢) تمرين جمل ٣، ٤، ٥.

(٣) تمرين (ج) إكمال الناقص.

في ختام حديثي هذا أود أن اقتبس ما

كتبه أحد اعلام الفكر التربوي الفلسطيني،

خليل السكاكيني في كتابه «ما تيسر» في هذا الموضوع. يقول السكاكيني في مذكراته:

«زرت مدرسة عكا....»

زرت مدرسة عكا الثانوية، فدخلت أحد صفوفها وكان الدرس محفوظات، فطلبت من أحد الطلاب أن يلقي علينا شيئاً من محفوظاته، فلقى علينا قصيدة بشر بن أبي عوانة التي مطلعها:

افاطم لو شهدت بطن خُبّ

وقد لاقى الهزبرُ اخاك بشرا

فاحسن في إلقائها كل الاحسان، ثم أخذتُ القصيدة وعالجتها كما يأتي: كنتُ مسافراً في البحر، فأخذتُ بطاقة عليها صورة السفينة التي أقلتنا، وكتبتُ تحت الصورة بيتاً أخذته من هذه القصيدة، فتشوا عنه، فكر الطلاب ثم اجاب احدهم:

أتل قدميَّ ظهر الارض إني

رأيت الارض أثبت منك ظهرا

والسكاكيني في هذا المثال يتبع أحدث طرق التعليم العصرية والتي تدعو المعلم الى تحويل الدرس لمشكلة والتعلم على أساس حل المشاكل problem solving.

ثم يستمر السكاكيني في تعليم القصيدة محاولاً إثارة تفكير الطلاب الناقد بشكل خاص وسؤالهم ماذا يعجب وماذا لا يعجب ولماذا..

وفي مدرسة الناصرة الثانوية يعالج قصيدة المتنبي التي مطلعها:

أطاعن خيلاً من فوارسها الدهر

وحيدا، وما قلبي كذا، ومعني الصبر

فيقول للطلاب: «أعرفون المتنبي؟ في أي

كتاب قرأتم عنه؟ تعالوا ندرسه من شعره،

للمتنبي شخصيات عديدة أهمها خمس وهي:

شخصية نبي وثائر وحكيم ورجل وشاعر،

انظروا في هذه القصيدة، فهل تجدون فيها ما

يدل على أنه نبي؟ ... على أنه ثائر ... على

أنه حكيم؟ ... على أنه رجل شجاع؟ ...

على أنه شاعر؟ ... وهو لا يكتفي بتدريب

الطلاب على التحليل والقدرة على الاستنتاج

بل يحاول أن يضيف بعداً آخر لطريقة

التعليم، عندما يطلب من الطلاب أن يختاروا

من القصيدة بيتاً يصح أن يكون شعاراً لهم

في الحياة، فيطلب منهم أن يكتبوا البيت بخط

واضح جميل ويعلقوه في غرفتهم... والبيت

هو: «دع النفس تأخذ وسعها قبل بينها» . . . الذي يستحم بالماء البارد كل يوم مثلاً، فليقل وهو بهذا يحول التعليم والتعلم الى تعلم ذي معنى significant learning وذلك عن طريق ربطه بالحياة وتجارب الطالب الذاتية والملمدة، «فاذا كان الدرس قصة الولد النظيف

منكم نسميها فرقة الاستحمام بالماء البارد»

من يعدني أن يستحم غدا؟ تعالوا نؤلف فرقة

الاستاذ: من منكم إستحم بالماء البارد اليوم؟

المصادر والمراجع

- (١) الحصري ساطع: اراء احاديث في التربية والتعليم، ١٩٤٢.
- (٢) جابر عبد الحميد، التعليم وتكنولوجيا التعلم، ١٩٧٨.
- (٣) حبيب الله محمد، اسس القراءة وفهم المقروء، ١٩٩١
- (٤) السكاكيني، خليل. ما «تيسر» - المجموعة الكاملة لمؤلفات السكاكيني، الجزء الأول، الأدبيات، المطبعة العصرية - القدس ١٩٦٢.
- (٥) أ. أميدون، הנטר זרבים לשיפור ההוראה - גומא, הוצאת ספרים תל-אביב תשכ"ט
- (٦) האונברסיטה הפתוחה: פיתוח יישום ותכנון תוכניות לימודים, יחידות 1-3, 1978.
- (٧) ابراهيم، عبد العليم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، مصر ١٩٦٦
- (٨) وزارة المعارف والثقافة- قسم المناهج التعليمية المرشد في تعليم القراءة للمبتدئين. لكتاب الرائد للصف الأول- نظره جديده، ١٩٩١.
- (٩) وزارة المعارف والثقافة جامعة حيفا، ءالرائد» في تعليم القراءة للمبتدئين. للصف الأول، ١٩٩٠.
- (١٠) נוריס מ. סאנדרס, ביצור לשאול שאלות בכתה - גומא, הוצאת ספרים תל-אביב 1973.
- (١١) Bloom, Etal, Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I, Congnitive Domain, 1956
- (١٢) Bloom, Etal, Taxonomy of Educational Objectives, Handbook II, Affective Domain, 1965

المواجهة الابداعية لتوتر العلاقات الاجتماعية

د. سامي زيني

(أ) أهمية العلاقات الاجتماعية للنمو
النفسي:

تحتل العلاقات الاجتماعية مركزاً رئيسياً في الحياة النفسية. فتطور الشخصية يعتمد على نوعية العلاقات الاجتماعية التي يتعرض لها الفرد في مرحلة الطفولة وما بعدها، وكذلك شعور الفرد بالسعادة والرضى، يعتمد على مدى نجاحه في إقامة علاقات اجتماعية مُشبعة مع من يتعامل معهم من الناس.

علماء عديدون ابرزوا أهمية العلاقات

الاجتماعية في الحياة النفسية، مثل ادلر، اركسون، بندروا، بولبي، ماسلو وغيرهم. فاركسون صاحب نظرية النمو النفسي - الاجتماعي، يعتقد ان نمو الفرد منذ ولادته وحتى نهاية حياته، يمر في ثماني مراحل. كل مرحلة تتطلب تعاملًا اجتماعيًا خاصًا، وخبرات حياتية مناسبة، حتى يكتسب الفرد الصفات النفسية التي تضمن استمرار نموه في المرحلة التالية. الصفات النفسية التي يحتاجها الفرد حتى ينمو نمواً نفسياً سليماً ويصل الى نهاية مرحلة المراهقة وبداية مرحلة

الرشد، والاندماج البناء في مجالات الحياة الاجتماعية المختلفة هي: الثقة بنفسه وبالأخرين، الاستقلال والسيطرة على مجريات الأمور، المبادرة وحب الاستطلاع، الاجتهاد وتكوين الهوية الذاتية. الفرد النامي يكتسب هذه الصفات الهامة من خلال العلاقات الاجتماعية التي يتعرض لها في البيت والمدرسة. تعرّض الفرد النامي لعلاقات اجتماعية تتميز بالعنف او الاهمال او التعسف او التذبذب او التحقير، تكسبه صفات نفسية سلبية، تعرقل نموه النفسي، وتهينه حياة التعاسة والشفاء او الاضطراب او الانحراف.

ماسلو كذلك اشار الى دور العلاقات الاجتماعية في اشباع الحاجات النفسية لدى الفرد. لقد لاحظ ماسلو انه عندما تشتد الحاجة فانها تسيطر على السلوك وتوجهه طالبة الاشباع. اشباع الحاجة يؤدي الى زوال تأثيرها على السلوك بصورة مؤقتة، وظهور حاجة اخرى تطلب اشباعا وهكذا. على خلفية هذه الملاحظة حاول ماسلو ان يرتب الحاجات الانسانية حسب اهميتها العضوية والنفسية كما يلي: الحاجات العضوية،

حاجات الامن والاطمئنان، حاجات الانتماء والحب والصدقة، حاجات احترام الذات واحترام الآخرين وحاجات تحقيق الذات. هذه الحاجات لا يتم اشباعها الا عن طريق الآخرين، اي عن طريق وجود علاقات اجتماعية سليمة. اشباع الحاجات العضوية والنفسية يضمن السلامة الجسمية والنفسية.

بناء على ما ذكر اعلاه نرى ان العلاقات الاجتماعية لها وظيفتان رئيسيتان:

(١) وظيفة تجاه الفرد نفسه، حيث تمكنه من اشباع حاجاته النفسية التي تضمن سلامته النفسية.

(٢) وظيفة تجاه الآخرين، حيث تساعدنا على توفير البيئة الاجتماعية السليمة التي تضمن النمو السليم للفرد النامي، وتضمن السلامة النفسية لمن لهم علاقة بنا.

(ب) حتمية الصراعات الاجتماعية:

رغم اهمية العلاقات الاجتماعية، نجد ان توتر العلاقات الاجتماعية جزء لا يتجزأ من الحياة. والسبب يعود الى الحقيقة الحياتية التي

الاجتماعي وطرق حل التوترات التي تنشأ بينه وبين الآخرين، يعتبر ضرورة نفسية واجتماعية من الدرجة الاولى

ج) اساليب حل الصراعات الاجتماعية:

فيما يلي سأطرق الى الاساليب المختلفة التي يستعملها الناس عادة في حالة نشوء صراع او صدام او توتر بين شخصين او بين طرفين. بعض هذه الاساليب تعتمد على الابداع الفكري، وتضمن حل الصراع بصورة بناءة، وبالتالي تنمي علاقات اجتماعية سليمة، وبعضها اساليب عقيمة تسيطر عليها الاندفاعات الفجة والاعتبارات غير الجوهرية. اربعة اساليب وردت في كتاب ستيفن كوفي، واربعة اساليب وردت في كتاب تلمه بار- اب.

١- الاساليب التي اشار اليها كوفي:

يقول كوفي انه عند نشوء صراع بين طرفين، فهذا يدل على ان اشباع حاجات احد الطرفين، يتعارض مع اشباع حاجات الطرف الآخر. مثلاً الأب يريد ان يشاهد نشرة

تشير الى وجود فروق فردية بين الافراد، ليس في الناحية الجسمية فحسب بل في الناحية النفسية ايضاً. لكل انسان شخصيته الفريدة والمميزة، وهذه الشخصية هي محصلة العوامل المختلفة والعديدة التي اثرت عليه قبل ولادته وما بعدها. نتيجة لذلك نجد ان لكل انسان معتقداته الخاصة، وطرق تفكيره الخاصة ومواقفه الخاصة، وحاجاته الخاصة، وتوقعاته الخاصة ورغباته الخاصة، وصفاته الخاصة، ومهارته الخاصة، واساليبه الخاصة في التعامل مع الآخرين وفي مواجهة الصعاب والازمات والتحديات. وعليه، فان اجتماع اي شخصين لأول مرة، يولد نوعاً من التوتر بينهما، نتيجة لاختلاف شخصيتيهما. هذا التوتر قد يضعف وقد يشتد، وذلك يعود الى مدى نجاحهما في التوفيق بين حاجاتهما وتوقعاتهما. النجاح يؤدي الى نشوء علاقة اجتماعية واستمرارها وتوثيقها، اما الاخفاق فيؤدي الى فتور العلاقة الاجتماعية وبالتالي الى انقطاعها وربما تتحول الى علاقة عدائية. من هنا نرى ان تعلم الفرد اساليب التكيف

الاخبار والام تريد ان تشاهد مسلسلا؛ الابن يريد ان يخرج مع اصدقاءه، والاب يريد ان يبقى ابنه في البيت ويدرس؛ البنت تريد ان تقيم حفلة عيد ميلاد وتطلب من والديها ان يتركا البيت، بينما الوالدان يصران على البقاء في البيت؛ المدير يطلب من الموظف العمل في مجال آخر، والموظف يرفض ذلك؛ العمال يطلبون زيادة في الاجور، والمشغلين يرفضون طلبهم، وهكذا. في مثل هذه الحالات توجد اربع اساليب لحل الصراع: الاساليب الثلاثة الاولى تعتبر اساليب عقيمة، بينما الاسلوب الرابع هو الافضل:

الطرف الاول	الطرف الثاني
أ) ربح	خسارة
ب) خسارة	ربح
ج) خسارة	خسارة
د) ربح	ربح

* الاسلوبان الاول والثاني لحل الصراع لهما نفس النتيجة: احد الطرفين يخسر، اي لا يحقق هدفه أولا يشبع حاجته، بينما الطرف الاخر يربح، اي يحقق هدفه ويشبع

حاجته. الطرف الذي يربح، يعتمد على قوته او مركزه او سلطته حتى يحقق هدفه، مما يجعل الطرف الآخر يتنازل ويخضع ويستسلم. الطرف الذي يخسر يشعر بالاحباط، والاحباط يولد، عادة، الغضب. اذا استمرت خسارة هذا الطرف على مر الايام، فان الغضب سيزداد ويشتد، مما سيدفع النفس للبحث عن طرق لتفريغ الغضب، مثل فقدان السيطرة على النفس لاتفه الاسباب، التمرد، توجيه النقد اللاذع للآخرين، ايقاع الأذى بالآخرين والعنف. الشخص الذي يلجأ الى مثل هذه الطرق سيجد نفسه في نهاية الامر وحيدا معزولا ويعاني من حرمان اجتماعي. اما اذا بقي الغضب محبوسا في النفس، فان التفريغ يتم بواسطة اجهزة الجسم المختلفة، مما يعرقل عملها ويحدث فيها اضطرابات، كالاضطرابات التي تحدث في اجهزة التنفس او الهضم او الاوعية الدموية، او المناعة الجسمية.

ان اسلوب حل الصراع بين طرفين، بحيث ان احد الطرفين يربح بينما الاخر

يخسر، هو اسلوب عقيم ومؤقت، وله نتائج سلبية على المستوى الشخصي والمستوى الاجتماعي.

✽ الاسلوب الثالث لحل الصراع يكمن في ان الطرفين يخسران، وهذا يحدث عندما يتصف الطرفان بالعنادة والانانية والجمود الفكري وعمى البصيرة. هذا الاسلوب يفسر الكثير من حالات الانفصال او الطلاق التي تحدث بين الزوج وزوجته. كل طرف يهدف الى الحاق الاذى والخسارة بالطرف الاخر. انه اسلوب هدام وعدواني ويُفقد الانسان انسانيته. .

✽ الاسلوب الرابع وهو الافضل لحل الصراع، يكمن في ان كلا الطرفين يربحان. هنا تتجلى قدرة الانسان الابداعية لحل الصراع. كل طرف يريد للطرف الاخر ان يربح، اي ان يحقق رغبته ويشبع حاجته. الطرفان يستمران في البحث وتجربة معادلات مختلفة لحل الصراع، الى ان يتوصلا الى المعادلة التي تُرضي الطرفين، ويلتزمان بها. هذا الأسلوب يُستخدم عندما يؤمن الطرفان ان جودة الحياة تعتمد على التعاون وليس على

التنافس. وان النجاح الحقيقي لاحد الطرفين مرتبط بنجاح الطرف الاخر وليس باخضاعه والتكرر لحاجاته. عادة، عندما يحدث صراع بين طرفين، قد يتبادر الى الذهن لأول وهلة، ان الصراع لا يمكن حله. ولكن التزام الطرفين بمواصلة البحث عن حل يرضيهما، لا بد وان يؤدي الى الحل المنشود الذي لم يكن معروفا منذ البداية. هنا يكمن الابداع الفكري. توجد امثلة عديدة تثبت نجاعة هذا الاسلوب. كل نزاعات العمل التي تحدث بين العمال والمشغلين، تُحل بهذا الاسلوب. الام تستطيع ان تطبق هذا الاسلوب في البيت عندما يتهمها احد اولادها، انها دائما تطبخ الاكلة التي يحبها اخوه، مما يجعله يرفض اكل ما حضرته امه. احدى الامهات توصلت الى حل مناسب لهذه المشكلة، وذلك بان طلبت من كل ولد ان يقترح اكله لأهل البيت، ثم كتبت الاكلات المقترحة على ورقة وعلقتها على لوحة في المطبخ، وذلك حتى يعرف كل واحد ما هي الاكلة التي سَتُطبخ في كل يوم من ايام الاسبوع، ومن هو الذي اقترحها. مثل هذا الحل ارضى الجميع

وجعلهم يحترمون بعضهم البعض ، ويتعلمون درسا في الديمقراطية والعلاقات الاجتماعية المبني على المبدأ التالي: ما يحق لي يحق للآخرين

الحادثة التالية توضح اسلوب حل الصراع بحيث ان كلا الطرفين يحققان رغبتهما: سافر رجل وزوجته لقضاء عطلة نهاية الاسبوع في ايلات. في ساعة متاخرة من المساء ارادت الزوجة ان تنزه في المدينة. الفندق الذي نزلا فيه كان بعيدا عن المدينة، والباصات كانت قد توقفت. الحل الذي كان يمكن ان يُحقق رغبة الزوجة هو استئجار تاكسي. ولكن الزوج لم يكن مستعدا ان يدفع اجرة التاكسي الباهظة. وهكذا نشأ صراع بين الزوجة وزوجها. رغبة الزوجة تتعارض مع موقف الزوج. بعد التفكير والتشاور خطرت ببالهما فكرة التوجه الى بعض نزلاء الفندق الجالسين في الصالة ان كان بعضهم يرغب في التنزه في المدينة، ولحسن الحظ وجدا عددا كافيا لاستئجار سيارة تاكسي. وهكذا حققت الزوجة رغبتها، والزوج دفع مبلغا معقولا كان على استعداد ان يدفعه. الزوج ربح والزوجة ربح.

اسلوب الحل المبني على مبدأ الربح للطرفين، يُعتبر افضل اسلوب، لأنه يُرضي الطرفين، ويوثق العلاقة بينهما، ويُثري الشخصية ويقويها. فالحل الذي يتوصل اليه الطرفان، يكون نتيجة جهود فكرية وانفعالية ذاتية، مما يجعل كل طرف يلتزم به، ويضيفه الى مخزونه من الخبرات، ويهيئه لمواجهة صراعات اخرى، قد تنشأ في المستقبل بينه وبين الآخرين، بثقة وتفاؤل وثبات.

٢- الاساليب التي اشارت اليها بار- ا ب:

الاساليب التي اشارت اليها تلمه بار - ا ب وردت في نطاق استعراضها لاساليب مواجهة المواقف المزعجة. تقول بار - ا ب انه توجد اربعة اساليب لمواجهة المواقف المزعجة الناتجة عن تصرفات الطرف الاخر. الاسلوبان الاول والثاني يعتبران اسلوبين عقيمين، بينما الاسلوبان الثالث والرابع يُنصح بهما في حالات خاصة. الاساليب هي:

* الابتعاد او القطيعة: عندما ينزعج

شخص ما من تصرفات شخص اخر، فقد يجد الشخص المتزعج ان افضل طريقة

للتخلص من هذا الوضع هو قطع العلاقة مع الشخص الذي يسبب الازعاج. فالزوج الذي يعاني من الضيق والضغط والتوتر بسبب تصرفات زوجته، قد يلجأ الى الطلاق بحثا عن الراحة والهدوء. هذا الاسلوب يعتبر عقيما لانه قد يسبب مشاكل اقتصادية واجتماعية ونفسية اشد بكثير من تلك التي اراد الزوج ان يتخلص منها. ويكون بذلك كمن انتقل من «تحت الدلف الى تحت المزارب». امثلة اخرى لاسلوب الابتعاد او القطيعة: الموظف الذي يستقيل من عمله بسبب معاملة المدير له، الفتاة التي تتزوج شابا غير مناسب للتخلص من معاملة والدها لها، الشخص الذي يهاجر الى دولة غريبة لانه لا يطيق اهل بلده، وهكذا.

*** التذمر او التعنيف او الوعظ او التوسل:** هذا الاسلوب يعتبر الاكثر انتشارا. فالشخص الذي ينزعج من تصرفات شخص اخر، يلجأ الى التذمر او الانتقاد او الوعظ او التوسل، متوقعا ان هذا التوجه قد يؤثر على الشخص المزعج ويدفعه الى تغيير سلوكه. هذا الاسلوب يستعمله الاباء تجاه اولادهم

المزعجين، والمعلمون تجاه طلابهم المزعجين، والمسؤولون تجاه مستخدميهم وهكذا. الواقع يثبت ان هذا الاسلوب عقيم، لانه احيانا يقوي السلوك المزعج، ويزيد من الغضب وخيبة الامل لدى المزعج.

*** تغيير السلوك المزعج:** هذا الاسلوب يتميز عن غيره من الاساليب بان الشخص المزعج يعمل بصورة مباشرة على تغيير السلوك المزعج الصادر عن الطرف الاخر. فمثلا الاب الذي ينزعج من عدم اهتمام ابنه بالدراسة، يتخذ الخطوات اللازمة للتأثير على ابنه حتى يكرس وقتا اطول لدروسه. نجاح الشخص المزعج في تغيير السلوك المزعج الصادر عن الطرف الاخر مرتبط بعدة عوامل، منها: ان يتخذ الشخص المزعج الخطوات المناسبة التي بمقدورها التأثير على الطرف الاخر حتى يغير سلوكه، ان يكون للشخص المزعج السلطة اللازمة التي تدفع الطرف الاخر لتغيير سلوكه، ان تكون لدى الشخص المزعج القناعة بان مصلحة الطرف الاخر تكمن في تغيير سلوكه.

احيانا لا يمكن تغيير السلوك المزعج. مثلا

الام التي تعاني من ارهاق جسمي ونفسي نتيجة للمتطلبات العديدة التي يحتاجها ابنها الذي يعاني من عاهة جسمية او نفسية. في مثل هذه الحالة، قد لا يكون بالامكان معالجة الابن وتخليصه من عاهته. وعليه، لا يوجد امام الام الا امكانية واحدة وهي: تقبل الوضع المزعج، والبحث عن طرق تمكنها من العيش معه باقل قدر ممكن من الانزعاج.

في الحالات التي تسمح بتغيير السلوك المزعج، يستطيع الشخص المزعج ان يتخذ الخطوات التالية لضمان نجاحه:

* تحديد الهدف، اي تحديد السلوك المنوي تغييره.

* اختيار افضل الوسائل او الطرق التي تحقق الهدف.

* فحص النواحي الايجابية والنواحي السلبية للوسيلة التي اختيرت.

* تحديد الفترة التي يتطلبها تحقيق الهدف.

* اجراء تقييم، بين الفترة والاخرى، لفحص مدى التقدم في تحقيق الهدف. اذا لم يكن التقدم مُرضيا. فالافضل

البحث عن وسيلة اخرى لتحقيق الهدف.

على الشخص الذي يختار اسلوب تغيير سلوك الطرف الاخر ان يعي الحقيقة التالية: محاولة التغيير قد تولد صراعا او صداما بين الشخص المزعج والطرف الاخر، مما يجعل الطرف الاخر يتمسك اكثر فاكثر بسلوكه المزعج، وبهذا يحقق الشخص المزعج هدفا عكسيا، فيزداد انزعاجه وضيقه.

* **تقبل الواقع او السلوك المزعج:** هذا

هو اصعب اسلوب ولكنه افضل اسلوب، لانه يحافظ على قيمة الطرف الاخر، ويُعطي تعبيرا عمليا للقيم الانسانية كالمحبة والاحترام المتبادل والتعاون والمشاركة. على الشخص الذي يختار هذا الاسلوب ان يكون صادقا في تقبله للواقع. ما يميز هذا الاسلوب هو ان التغيير يُحدث لدى الشخص المزعج وليس لدى الطرف الاخر. الشخص المزعج يغير نظرتة الى الواقع المزعج وتفسيره له. هذا التغيير يُحدث تغييرا في مشاعر الشخص المزعج وفي تعامله مع الطرف الاخر. قد يظن البعض ان هذا الاسلوب يعتبر تنازلا

واستلاما وضعفا من جانب الشخص المنزعج، ولكن الحقيقة هي ان هذا الاسلوب يميز اصحاب الشخصيات القوية والواعية والناضجة والتي تؤمن بالقيم الانسانية الفاضلة. الزوج التي يتقبل زوجته ويحترمها رغم تصرفاتها التي تزعجه مثل حساسيتها الزائدة، او تأجيل بعض الاعمال البيتية، او كثرة الزيارات التي تقوم بها لأهلها، هو زوج ناضج وواعي، لانه يعترف بانه لا يوجد انسان كامل، وانه هو ايضا لديه تصرفات تزعج زوجته. تقبل الزوج والزوجة لبعضهما البعض يضمن سلامة الاسرة وسعادتها، كما يدفع كل طرف لتغيير ما يزعج الطرف الاخر بصورة غير مباشرة وتلقائية وصادقة، وليس نتيجة لإكراه وضغط خارجي.

الشخص الذي يختار اسلوب التقبل لديه قناعة بان الانسان اهم من السلوك. فالاب الذي ينزعج من تحصيل ابنه المتدني عليه ان يقرر من الاهم بالنسبة له، ابنه ام تحصيل ابنه؟ اذا كان ابنه هو الاهم، فيجب عليه ان يبنى معه علاقات جيدة تساعد على نمو الابن وتقوية شخصيته وتمكينه من تحسين تحصيله.

اما اذا كان التحصيل هو الاهم، فان ذلك سيؤدي الى صدام وضغط وتوتر ونفور بين الاب وابنه وبالتالي الى تدهور التحصيل اكثر فاكثر. التحصيل الدراسي عامل هام لمواجهة الحياة العصرية، ولكن الشخصية التي تتميز بالثقة بالنفس والطموح والجرأة والاعتماد على النفس اهم من ذلك بكثير.

والسؤال هو: كيف يستطيع الانسان تقبل الواقع او السلوك المنزعج؟ الجواب: كل واقع وكل من يقوم بسلوك مزعج، لديه ابعاد ايجابية. رؤية الأبعاد الإيجابية متعلقة بالإنسان نفسه. لقد سألت مرة أمًا اشتكت من ضعف استيعاب ابنتها للدروس: «هل لدى ابنتك صفات حسنة؟». فوجئت الام بهذا السؤال وسكتت لفترة ثم اجابت مرتبكة: «لا ادري». وبعد ان طلبت منها ان تحاول الاجابة قالت: «انني اتكل عليها في الاهتمام باخوتها واخواتها. استطيع ان اترك البيت وانا مطمئنة». ثم سألت الام: «هل تقولين لابنتك هذا الكلام، بانها فتاة مسؤولة ويمكن الاعتماد عليها؟» فاجابت بالنفي. . هذا نموذج للأم التي تهتم بتحصيل ابنتها فقط

وليس ببناء شخصيتها وتقويتها.

المثل الشعبي: «القرد بعين امه غزال»،
يوضح ما قيل. الام التي تحب ابنها ترى انه
جميل رغم ان الاخرين لا يرونه كذلك.
وعليه فان رؤية الجمال في الشخص الآخر
تقوي العلاقة بين الناس، وتدفع كل واحد
الى الاهتمام بحاجات الغير والابتعاد عن كل
ما يزعجه ويضايقه. وحتى اذا استمر السلوك
المزعج، فبالامكان تقبله والعيش معه،
والامتناع عن توجيه النقد واللوم والشعور
باليأس.

التركيز على النواحي الإيجابية في الواقع
او السلوك المزعج يتطلب جهدا نفسيا كبيرا
وابداعا فكريا. الظواهر المزعجة تُغضب
وتؤلم وتُنقص العيش. في مثل هذه الحالات
لا يستطيع الانسان ان يفكر بالنواحي
الإيجابية. ولكن عندما تهدأ العاصفة، على
الانسان ان يفحص الظواهر المزعجة، وان
يتركز في البحث عن النواحي الإيجابية
الكامنة بها. اذا تبنى الانسان مبدأ تقبل الواقع
والسلوك المزعج، وخصص وقتا كافيا للبحث
عن النواحي الإيجابية فيهما، فانه بلا شك

سيحقق هدفه. ان جودة الحياة النفسية
والاجتماعية ستتحسن كثيرا، اذا تبنى الانسان
مبدأ البحث عن النواحي الإيجابية في كل ما
يصادفه من خبرات وتجارب وظروف.

كلمة اخيرة: قال احد الفلاسفة: «اذا لم
يعش الانسان كما يفكر، فان الامر ينتهي به
دائما الى ان يفكر كما يعيش». المسؤولية
الذاتية تتطلب من كل انسان ان يتخذ
الخطوات المناسبة في كل موقف، والناجحة عن
تفكير ووزن الامور وتمعن وبعد نظر، حتى
يعيش كما يفكر. اما اذا لم يحتل التفكير دور
الموجه لعيشه، فان نزواته واهواءه والتأثيرات
الخارجية ستحتل دور الموجه لعيشه، ويتحول
تفكيره الى جهد عقلي هدفه تبرير تصرفاته
والدفاع عنها، وهنا تكمن تعاسته وشقاءه.
الصراعات الاجتماعية جزء لا يتجزأ من
الحياة. توجد اساليب بناءة لحل هذه
الصراعات وتوجد كذلك اساليب عقيمة.
الاساليب البناءة تمكن الانسان من ان يعيش
كما يفكر. والانسان الذي يفكر بمقدوره ان
يكون إنساناً مبدعاً، وبالتالي إنساناً سعيداً،
سليم النفس.

المصادر والمراجع

- (1) أريקسون أريك (1961): **ילדות וחברה**, ספריית פועלים.
- (2) בר-אב תלמה (1992): **לגעת בחיים**, מכון אלפרד אדלר.
- (3) בר-אל ונוימאיר (1992): **מפגשים עם הפסיכולוגיה**, מפגש שני.
- (4) זיו אבנר (1980): **פסיכולוגיה בחינוך**, יחידה 2, האוניברסיטה הפתוחה.
- (5) לינור וסלון (1990): **מבוא לפסיכולוגיה**, חטיבה שלישית האוניברסיטה הפתוחה.
- (6) מוס רולף (1989): **תאוריות על גיל ההתבגרות**.
- 7) Bandler, R., & Ginder, J., (1982): **Reframing**, Real People Press
- 8) Murgatroyd, S., & Woolfe, R., (1982): **Coping with Crisis**, Open University Press
- 9) Stephen R. Covey (1989): **The Seven Habits of Highly Effective People**, A Fiveside Book.



السيدة سارة زيث ، مديرة قسم إعداد المعلمين في وزارة المعارف والثقافة
تلقى كلمة في بيت رئيس الدولة بمناسبة تسلم الكلية الإجازة الجامعية

تحليل لأسباب ظاهرة العنف في المدارس

د. هالة عزات

أولين الطلاب انفسهم، فسنحاول هنا تحليل اسباب هذه الظاهرة معتمدين على النظريات المختلفة ومنطلقين من خاصية مجتمعنا العربي . تعتبر العملية التربوية عبارة عن تفاعل دائم ومتبادل بين المعلم والطالب، سلوك احدهما يتأثر بسلوك الآخر وكلاهما يتأثران بالخلفية البيئية . لذا عندما نحاول ان نقيم اي ظاهرة في اطار المدرسة فيجب ان ننظر اليها بانها نتاج هذه المركبات، طبعا بالاطافة الى عوامل اخرى تتداخل وتترك اثرا . من خلال هذه الرؤيا

يعرف العنف على انه كل تصرف يؤدي الى الحاق الاذى بالآخرين . قد يكون الاذى جسمانيا او نفسيا . فالسخرية، الاذلال، الاستهتار من الفرد وفرض الأراء بالقوة واسماع الكلمات البذيئة جميعها من انواع العنف النفسي .

هنالك عدة نظريات تفسر ظاهرة العنف وانتشارها في المجتمعات المختلفة، هذه النظريات متعددة، منها ما يكمل بعضها بعضا، ومنها ما يناقضه . وبما ان ظاهرة العنف متشرة كثيرا في مدارسنا : اذا كانت بين المعلم والطالب

سنحاول ان نحلل اسباب ظاهرة العنف في المدرسة .

سنستعرض هنا العوامل البيئية والعوامل الشخصية لدى كل من المعلم والطالب والتي تسهم في اتساع دائرة العنف . لا نعني بذلك ، ان نفهم الاسباب من اجل اعطاء شرعية لهذا السلوك ، وانما من اجل زيادة الوعي لهذه الاسباب مما يزيد من قدرتنا على التحكم بها ومحاولة تجنبها :

(١) العوامل البيئية

(أ) طبيعة المجتمع السلطوي : رغم ان مجتمعنا يمر في مرحلة انتقاليه ، الا اننا نرى جذور المجتمع المبني على السلطة الابوية ما زالت مسيطرة .

فالقيم والمعايير السائدة في مجتمعنا تمنح الشرعية للأشخاص الذين يمثلون السلطة (اب ، أخ كبير ، معلم) باستعمال العنف الكلامي والجسدي ، اعتقادا منهم بان هذه هي الطريقة المثلى لتهديب الطفل / الطالب وتأديبه .

والطفل هنا لا يمثل شخصية مستقلة لها كيانه وانما يعتبر ملكا للكبار ، هم مسؤولون عنه

وعن تصرفاته ومن حقهم أن يأدبوه بالطريقة التي تعجبهم .

كما وأنه في مجتمع سلطوي ، تقيّم رجولة الفرد بمدى قدرته على فرض سيطرته عن طريق استعمال العنف . فالمعلم ذو الشخصية «القوية» هو المعلم الذي يخافه الطلاب ويخافون من عقابه وضربه !

من هنا فاستعمال العنف لدى كثير من المعلمين والأباء هو أمر طبيعي سليم ومباح ويعتبر في إطار المعايير الاجتماعية - السليمة נורמה . وحسب النظرية الاجتماعية - النفسية הגישה הסוציו-פסיכולוגית فإن الانسان يكون عنيفا عندما يتواجد في مجتمع يعتبر العنف سلوكا ممكنا ، مسموحا ومتفقاً عليه .

كما وانه حسب النظرية السلوكية הגישה הביהביוריסטית يعتبر العنف سلوكا مكتسبا من البيئة اما نتيجة تقليد نماذج مهمة في حياتنا تستعمل العنف מודלוג ואما نتيجة تعلم واكتساب هذا السلوك بكونه سلوكا متبعاً في البيئة التي يعيش فيها الفرد (البيت/ الشارع/ المدرسة) .

حسب هذه الرؤيا فان العنف هو نتاج البيئة التي يعيش فيها الفرد ونتاج القيم السائدة في هذه البيئة، وبما ان المعلم والطالب هم ابناء هذا المجتمع، تربوا عن طريق العنف، نراهم اعتادوا هذه الاساليب واتبعوها.

ب) مجتمع تحصيلي: من الظواهر الاخرى التي يتسم بها مجتمعنا والتي تساهم في زيادة العنف، هي كون مجتمعنا مجتمعا تحصيليا. ففي كثير من الاحيان نحن نحترم الطالب الناجح فقط ولا نعطي اهمية وكيان للطالب الفاشل او الذي لا يتجاوب مع توقعات اهله ومعلميه.

في هذه الحالة تزداد الفجوة بين مستوى الطموح المطلوب من الافراد وبين قدرتهم على التحصيل، ومن الطبيعي ان يزداد الشعور بالاحباط.

حسب نظرية الدوافع فان الاحباط دافع اساسي للعنف، اذ انه بواسطة العنف يتمكن الفرد الذي يشعر بالعجز، ان يثبت قوته وقدراته.

ولذلك نرى ان العنف بين الطلاب انفسهم قد يكون نتيجة المنافسة والغيرة، نتيجة الضغط

الدائم للحصول على علامات أعلى، نتيجة الاستهتار من الطالب الفاشل وعدم احترامه او كوسيلة نقل הנהגה من المعلم الى الطالب اي ان الطالب الذي يضرب من قبل معلميه يحاول ان يصب غضبه ونقمته على طالب اخر. من هنا نرى ان المدارس التي يكثر فيها العنف بين الطلاب هي تلك المدارس التي يسودها بشكل عام جو عنيف.

٢) لماذا يستعمل المعلمون العنف؟

أ) بما أن المعلم هو فرد من هذه البيئة، بها تربى واكتسب قيمها، لذلك نرى ان هناك معلمين يؤمنون بضرورة استعمال العنف كوسيلة تأديب شرعية، مثل هؤلاء المعلمين لا يؤمنون بحق الطالب على التعبير او على المناقشة. ولكن هناك معلمون يحاولون ان يكونوا ديمقراطيين، يحاولون انتهاز التعامل الايجابي مع الطالب ولكنهم سرعان ما يلجأون الى العنف في حالة شعورهم بعدم السيطرة على الصف، خاصة وان مدارسنا تشجع الصف الهادئ والطالب المطيعين ومعلمونا يخافون الضجة في الصف ومحاولة منهم لكتم هذه الضجة نراهم يستعملون العنف لكونه اسهل وسيلة، ويعطي

نتائج سريعة (كما يقولون).

ب) هناك من المعلمين من يلجأ الى العنف لان هذا هو الاسلوب المتبع في المدرسة، عندها يشعر المعلم بان عليه ان يساير المجموعه ويتصرف حسب معاييرها (דורמה) وان أي محاولة تغيير من قبله تلقى المعارضه والأستهتار من زملائه (بعدك معلم جديد، شايف بدون ضرب فش نتيجة، بكره بتيأس... وغيرها من العبارات التي تحاول ثني المعلم عن طريقه). واحيانا لا يلقي الاسلوب الديموقراطي تقبلا لدى الطلاب الذين اعتادوا هم ايضا على ان العنف هو مقياس المعلم القوي المسيطر. فهم يدعون المعلم الى الضرب ليسيطر على الصف. والمعلم ذو النفس القصير، الذي يشعر بضعفه لعدم سيطرته على الصف، أو الذي لا يعي بأن عملية التغيير لدى الطلاب تحتاج الى مسار طويل، نراه يصل الى نتيجة متسرة بان الضرب افضل حل.

ج) يلجأ الكثير من المعلمين الى مهنة التعليم لعدم وجود بدائل أخرى. هؤلاء المعلمون ينسحقون بسرعة في عملهم.

وبالطبع فان شعور المعلم بالانسحاق שחיקה يساهم في اضعاف جو سلمي على المدرسة، جو يتسم بالاحباط واليأس مما يؤدي الى استعمال العنف كوسيلة للتنفيس.

د) عوامل شخصية تتعلق بالمعلم. فالمعلم الذي ينقصه التقدير الذاتي والذي يشعر بالنقص، يدرك كل سلوك سلبي يقوم به الطالب على أنه موجه ضده، ويرى به تحديا لشخصه، وبالطبع في مثل هذه الحالات قد يكثر استعمال العنف.

لماذا يستعمل الطلاب العنف؟

بالنسبة للطلاب توجد ايضا مجموعة من الاسباب التي قد تؤدي به الى استعمال العنف ويمكن تقسيمها ايضا الى أ) عوامل بيئية (ذكرت سابقا) ب) عوامل شخصية ج) عوامل تتعلق بتجربته بالمدرسة وبالتفاعل بينه وبين معلميه وزملائه.

أ) فمن العوامل الشخصية

١) قد يكون ابنا لعائلة مسحوقة اجتماعيا، واقتصاديا، ولا يستطيع ان يتجاوب مع متطلبات المدرسة مما يولد لديه الاحباط

وقد يستعمل العنف نقمة منه على وضعه .

(٢) قد يكون ابنا لعائلة تكثر فيها المشاكل، كأن يكون طفلا مضروبا، مهانا في بيته، فيحاول أن يستعمل العنف ليشعر بالقوة التي فقدتها . وحسب نظرية علم النفس الفردي (لادلر) فان الدافع الاساسي الذي يحرك سلوك الفرد هو رغبته في السيطرة، فعندما يشعر الفرد بالنقص او بالعجز يحاول ان يطور لنفسه اسلوب حياة- סגנון חיים يساعده على التعويض عن شعوره بالنقص، وهذا الاسلوب قد يكون العنف .

(٣) ان يكون هذا هو الاسلوب المتبع في بيته من قبل شخصيات مركزية مهمة في حياته، والتي تشكل بالنسبة له مثالا أعلى وتعتبر نموذجا يقتدي به . وحسب النظرية السلوكية فالانسان يتعلم الاساليب التي يشاهدها لدى الشخصية التي تشكل له موديل «الام / الأب/ الأخ/ المعلم»، أو لدى نماذج تلفزيونية

يرى بها البطولة .

(٤) قد يتم تعلم هذا السلوك عن طريق التعلم الاجرائي למידה אופרטיבית، اي أنه من الممكن ان يقوم أحد أفراد العائلة بسلوك عنيف (كأن يقوم أخ بضرب أخته مثلا) وعندها يلقي هذا الاسلوب تعزيزا من الاهل الذين يعبرون عن ارتياحهم لتصرف الأخ . مع تكرار الموقف فان هذا الاخ يتعلم السلوك الذي يلقي تعزيزا من الآخرين .

(ب) العوامل التي تتعلق بتجربة الطالب في المدرسة

هذه العوامل عديدة وأغلبها يفسر حسب نظرية الاحباط . المبدأ الاساسي هنا بأن الطالب الراضي لا يكون عنيفا، أما الطالب المحبط فغالبا ما يلجأ للعنف . فكثيرة هي العوامل في مدارسنا التي تولد لدى الطالب الشعور بالعجز والاحباط ومنها:-

(١) تقدير الطالب الناجح فقط وعدم اعتبار او احترام شخصية الطالب الذي يرسب

- في الامتحانات .
- (٢) عدم التعامل الفردي مع الطالب .
- (٣) عدم اعطاء الامكانية للطالب للتعبير عن نفسه ، وعدم الاستماع لأرائه ورغباته .
- (٤) عدم احترام شخصية الطالب وكيانه ، مما يؤدي الى عدم شعور الطالب بقيمته وبمكانته في المدرسة .
- (٥) اذلال واهانة الطالب من قبل المعلمين عندها يحاول تفريغ غضبه عن طريق استعمال العنف .
- (٦) الاكثار من انتقاد الطالب والتركيز على نقاط ضعفه او الاستهتار بأقواله وافكاره .
- (٧) ان يكون الطالب مرفوضا اجتماعيا من قبل زملائه او معلميه ، مما يجعله يشعر بالغرابة وعدم الانتماء .
- (٨) طالب لم يستطع ان يثبت ذاته وأن يحصل طموحاته .
- (٩) في كثير من الاحيان ، يشعر الطالب بأنه مظلوم في علاماته ، وعندما يحاول ان يراجع المعلم ، فلا يستمع له .
- (١٠) اساليب التعليم المتبعة في مدارسنا
- غالبيتها تعتمد على التلقين ، ولا تتعامل مع الطلاب كأفراد إنما كمجموعة . هذا الاسلوب لا يأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين الطلاب ، مما يؤدي الى شعور عدد كبير من الطلاب بالملل والاحباط . وكثير من الطلاب يستعملون العنف في هذه الحالة كوسيلة للتنفيس .
- (١١) سلوك المعلم- اي العنف يولد العنف ، فكما ذكرنا سابقا الطالب يتعلم اساليب التعبير عن غضبه من النماذج التي يراها امامه ، وهنا تخطر في بالي لعبة المدرسة التي يلعبها الصغار ، اذ لا تخلو هذه اللعبة من وجود العصا بشكل دائم في يد الاطفال الذين يقومون بتمثيل دور المعلم . كما وان المعلم في هذا اللعب التمثيلي دائما يستعمل كلمات نابية او يهدد بالعقاب .
- من العوامل الاخرى التي تسهم في اتساع دائرة العنف ، والتي وجدت في العديد من الابحاث بان لها علاقة ذات دلالة احصائية مع العنف ، نذكر ما يلي :-

- (أ) الجو التربوي אקלים ביתה: الصفوف
او المدارس التي يسودها جو تربوي
مبني على الاحترام المتبادل بين المعلمين
والطلاب يقل فيها استعمال العنف.
بالمقابل يزيد العنف في الجو السلطوي
الضاغط.
- (ب) وجدت علاقة بين عدد الطلاب في
المدرسة وبين استعمال العنف ففي
المدارس الكبيرة نسبيا تزيد الاحتمالات
لأن يشعر بعض الطلاب بالاغتراب مما
يزيد من استعمال العنف.
- (ج) وجدت علاقة بين عدد الطلاب في
الصف وبين العنف: فعندما يكون عدد
الطلاب قليلا في الصف يستطيع المعلم
ان يتعرف على طلابه، وان يتعامل
معهم بشكل فردي، كما ويتمكن من
مراقبتهم بشكل افضل، مما يقلل من
احتمالات استعمال العنف. وللأسف
فغالبية مدارسنا العربية تعاني من
الازدحام في الصفوف.
- (د) هناك علاقة بين مستوى الصف وبين
العنف: فكلما انخفض مستوى
- الصف/ المدرسة، كلما شعر الطالب
بالاحباط أكثر، مما يزيد من احتمالات
العنف.
- (هـ) هناك علاقة بين مكان المدرسة وبين
العنف: فالمدارس الموجودة في مناطق
سكنية ذات ضائقه تزداد فيها امكانيات
العنف، وخاصة العنف ضد الممتلكات
«الوندله» ונדלנים.
- (و) هناك علاقة بين تصنيف الصفوف في
المدرسة وبين العنف: فالمدارس التي
تقسم الصفوف حسب مستويات
(הסללה) هي مدارس معرضه أكثر
للعنف، حيث ان الطلاب الضعفاء
يتواجدون في صفوف منفردة
ويحصلون على طابع سلبي סטיגמה
שלילית. ويتعاملون معهم حسب هذا
الطابع، مما يزيد من استعمال العنف.
- (ز) هناك علاقة بين مدى «العدل» المستعمل
في المدرسة وبين العنف: فالمدارس التي
يشعر طلابها بان معلميهم عادلون في
توزيع العلامات، في التعامل معهم
وفي استعمال العقاب، هي مدارس

المدرسة عن طريق اشراكه بفعاليات لا منهجية

مختلفة وعن طريق تغيير اساليب التلقين . من

المهم ان نجعل تجربة الطالب في المدرسة تجربة

ايجابية ممتعة .

ملاحظة: قدمت هذه المادة في اليوم

الدراسي عن العنف الذي اقامته رابطة

العاملين العرب في الصحة النفسية .

تقل بها نسبة العنف

بناء على ما ذكر أعلاه نرى بأنه بإمكاننا

السيطرة على العديد من العوامل التي تسبب

العنف، خاصة تلك التي تتعلق بالجو التربوي

في المدرسة وبالعلاقات المتبادلة بين المعلم

والطالب المبينة على الاحترام وعلى اشعار

الطالب بقيمته الذاتية، واشعاره بالانتماء الى



وفد من كلية إعداد المعلمين أثناء زيارته لفخامة رئيس الدولة السيد عازر وايزمان

يَسْتَحِقُّونَ عَذَابَ الْبَحْرِ قصيده

د. فهد ابو خضرة

يَسْتَحِقُّونَ عَذَابَ الْبَحْرِ
مُذْ كَانُوا وَكَانَ
مَا ارْتَضَوْا أَمْوَاجَهُ طِيًّا
وَلَا الصَّخْرَ مَلَاذًا،
وَعِدَاةً انْطَلَقَتْ مِنْ عُمُقِهِ الصَّرَخَةُ
مَا لَبَّوْا
وَلَا آمَنُوا أَنَّ اعْتِنَاقَ اللَّجَجِ الْكَبْرِى
طَرِيقٌ لِلْخَلَاصِ.

كُنْتُ قَدْ حَذَرْتُهُمْ حِينَ التَّقِينَا
وَقَرَأْتُ الشَّعْرَ مَكْتُوبًا بِدَمْعٍ وَدُمَاءٍ،
جَاهِدُوا أَنْ يَسْخَرُوا مِنْهُ
وَقَالُوا: الشَّعْرُ وَالْبَحْرُ وَوَعْدُ
مَلَأَ السَّمْعُ
وَرُؤْيَا مَزَقَتْهَا الْأَرْضُ رَفَضًا وَازْدِرَاءً.

يَسْتَحْقُونَ عَذَابَ الْبَحْرِ
حَتَّى يَسْتَرِدَّ الْبَحْرُ آيَاتِ الرَّضَى
فِي الْغَدِ الطَّالِعِ
مِنْ أَسْرَارِهِ الْأُولَى إِلَى كُلِّ الْعُصُورِ.

كُنْتُ قَدْ قُلْتُ لَهُمْ حِينَ التَّقِينَا:
بِكُمْ يَرْتَفَعُ السُّورُ
وَتُبْنَى قِبَّةُ الْوَجْهِ الْأَغْرُ
وَبِكُمْ نَعْمُرُ هَذَا الْجُزْرَ الْعَطْشَى
وَيَزْهَوُ الْقَمَرُ الْأَخْضَرُ فِي أَفْقِ السَّمَاءِ.
جَاهِدُوا أَنْ يَسْخَرُوا مِنِّي
وَقَالُوا: أَنْتَ وَالْبَحْرُ مَرَايَا الْوَهْمِ،

بُعْدًا لِلخُرَافَاتِ وَلِلْحَامِلِ مِنْ أَفْلَاقِهَا نُورًا وَنَارًا.



يَسْتَحَقُّونَ عَذَابَ الْبَحْرِ
لَكِنْ

هَا هُوَ الْبَحْرُ يَمُدُّ الْيَدَ

لِلتَّطْهِيرِ قَبْلَ الْعَفْوِ

مَنْ أَمِنَ فَلْيُسْرِعْ إِلَيْهِ

وَلْيَكُنْ رِعْشَةً ضَوْءٍ

فِي الْغَدِ الطَّالِعِ

مِنْ أَسْرَارِهِ الْأُولَى إِلَى كُلِّ الْعَصُورِ



«ليست الشجاعة في الحقيقة سوى تلك الإرادة الحرة، التي تأخذ على عاتقها مواجهة الحاضر، واثقة من أن المستقبل سوف يكون، في جانب منه، مجرد امتداد لذلك الحاضر».

«إذا لم يعيش الإنسان كما يفكر، فإن الأمر ينتهي به دائماً إلى أن يفكر كما يعيش».

بول بورجيه

الفيزياء في المدرسة الابتدائية

من "الأمس" الى "الغد" مروراً "بغداً ٩٨"

د. طه صالحه

مقدمة:

البحث هنا يقتصر على دراسة تعليم

الفيزياء في المدرسة الابتدائية فقط (من

الصف الأول الى الصف السادس).^(٢)

طبقاً لهذا المنهاج، فقد تم توزيع مواضيع

الفيزياء، التي من المفروض أن يدرسها طالب

المدرسة الابتدائية، على ثلاث طبقات جيل

رئيسية:

الطبقة الأولى: صفوف أول - ثاني.

الطبقة الثانية: صفوف ثالث - رابع.

الطبقة الثالثة: صفوف خامس - سادس.

وفقاً لمنهاج وزارة المعارف والثقافة،

الجديد والقديم على حد سواء، (أنظر منهاج

تدريس العلوم الطبيعية - العلم في مجتمع

تكنولوجي - للمدارس الابتدائية ١٩٨٩)^(١)،

يتوجب على طلاب المدارس الابتدائية في

إسرائيل، دراسة بعض مواضيع الفيزياء

وبعض المواضيع الأخرى التي لها صلة

مباشرة أو غير مباشرة مع موضوع

الفيزياء.

مضامين تعليم الفيزياء في المدرسة

الابتدائية:

(أ) مضامين تعليم الفيزياء في الصف الأول والثاني تندمج مع مضامين التعليم الشامل، وهي من المفروض أن تشمل المواضيع التالية:

(١) الأجرام السماوية - مركبات المجموعة الشمسية، والمنظار واستطلاعات في السماء، البوصلة لتحديد الاتجاهات.

(٢) مصادر الحرارة والضوء - الشمس كمصدر للضوء والحرارة، تجميع أشعة الشمس باستعمال العدسة المحدبة وباستعمال المرآة المقعرة. مصادر الحرارة والضوء الأخرى التي يستغلها الإنسان.

(٣) الظواهر المتعلقة بالليل والنهار - التعرف على ساعة العقارب، الساعة الرملية والساعة الشمسية.

(٤) وسائل الإتصال - خاصة التكنولوجيا الجديدة، مثل الهاتف، المذياع، التلفزيون،

الكمبيوتر والأقمار الاصطناعية.

(ب) مضامين تعليم الفيزياء في الصف الثالث والرابع وتشمل:

(١) الصخور - مركبات المجموعة الشمسية، والمنظار واستطلاعات في السماء، البوصلة لتحديد الاتجاهات.

(٢) حالات المادة في الماء - إستيعاب حرارة وإطلاقها، نقطة الإنصهار والغليان، نقطة التجمد والتكاثف، ميزان درجة الحرارة (التدريج المئوي). قياس حجم كمية الماء بوحدات الأمطار المكعبة، أدوات القياس وساعة قياس الماء.

(٣) الوقود كمصدر للطاقة - البترول، الفحم وغاز الطبخ. تصنيع الوقود.

(٤) الكهرباء في خدمة الإنسان - الدائرة الكهربائية، الدينامو - موكّد الطاقة الكهربائية.

(٥) الأرض والفضاء - المجموعة الشمسية، الليل والنهار، الشهر

القمرى والشهر الشمسى . التقوىم
العبرى والهجرى والمىلادى .

(ج) مضامىن تعلم الفىزىاء فى الصف
الخامس والسادس - هنا وطبقاً للمنهاج ،
من المتوقىع أن تتسع دائرة معلوماى
الطالب وأن تتفتح أسارىره لإستىعاب
وهضم المواضىع العلمىة بصورة أفضل
مما كان عىله ، والتركىز على :

(١) استغلال الموارء والطاقة .

(٢) المعلوماى والإتصال .

(٣) مساهمة الإنسان فى بناء بىئته
الطبعىة والإجتماعىة .

(٤) فحص مقامىس المسؤولىة الشخصىة
فى الإمكانىات والقىود .

أما مضامىن تعلم الفىزىاء لطلاب هذه
الطبقة ، فهى تشمل :

(١) استغلال الإنسان للمصادر فى

البىئة - التعرف على مناجم الحديد
والنحاس وموارء البحر المىء ،
أهمىة المناجم لإقتصاد الدولة .

(٢) الطاقة واستغلالها - الكهرباء
والمغناطىسىة ، محطاط تولىد

الطاقة ، طرق مآختلفة لتشغىل
محطاط الطاقة . الصنائة كتنظىم
إجتماعى تكنولوجى .

(٣) الضوء - مصادر الضوء وانتشاره ،
الألوان ، خواص الضوء الهندسىة ،
المراىا والعءسات ، العىن والرؤىة ،
الضوء غير المرئى .

(٤) الصوت - تكوُّن النغماء
وانتشارها فى الأوساط المآختلفة ،
سماع الأصواء ، الأمواج فوق
الصوىة .

(٥) نقل المعلوماى - وسائل الإتصال
المآختلفة ، وخاصة الحدىث المتطور
منها .

(٦) الأقمار الإصطناعىة - أبحاث
الفضاء .

المُتممِّن لمنهاج تعلم الفىزىاء فى
المءارس الإبتدائىة ولمضامىن تعلم الموضوع
كما وردت انفأً ، يرى شمولىته - فى شمل
جملع مواضىع الفىزىاء تقربىاً .

أى أن الطالب وبعد إنهاء المرحلة
الإبتدائىة ، عىله أن يُلمَّ بالعءىء من مواضىع

الفيزياء وأن ينهج النهج العلمي «الباحث -
الكاشف»، في البحث والتنقيب عن مبادئ
العلوم الأولية التي غالباً ننعم بها فقط،
وننعم بالقليل من إنتاجها.

معلم الفيزياء في المدرسة الابتدائية:

البحث الذي أجرته شمل ٢٦٥ معلماً
يُعلم العلوم في مدارس بلادنا الابتدائية .

نتائج هذا البحث الأولية، تشير الى أن:

(١) أقل من ٥٪ فقط، من معلمي العلوم في
المدرسة الابتدائية، درسوا الفيزياء بشكل
جدي خلال دراستهم فوق الثانوية، (أي
أنه درس أربع ساعات تعليمية، في
مواضيع الفيزياء المختلفة، على مدار كل
سنة من سنوات الدراسة العليا - وذلك
في كليات إعداد المعلمين أو في المعاهد
العليا الأخرى أو في الجامعات).

(٢) أقل من ٨٪ فقط، من معلمي العلوم في
المدرسة الابتدائية، درسوا الكيمياء بشكل
جدي خلال دراستهم فوق الثانوية، (أي
أنه درس أربع ساعات تعليمية، في
مواضيع الكيمياء المختلفة، على مدار كل

سنة من سنوات الدراسة العليا، في
كليات إعداد المعلمين أو في المعاهد العليا
الأخرى أو في الجامعات).

(٣) أقل من ٣٣٪ فقط، من معلمي العلوم في
المدرسة الابتدائية، معهم شهادة تخصص
في الطبيعة، ومعظم دراستهم كانت
بموضوع البيولوجيا .

(٤) أكثر من ٥٠٪ من معلمي العلوم في
المدرسة الابتدائية، مروا بعملية جراحية،
حولتهم «بجراحة قلم - ومن اليوم الى
الغد!» الى معلمين للعلوم، يعلمون
أولادنا، البيولوجيا والكيمياء والفيزياء
أيضاً، طبقاً لمنهاج وزارة المعارف^(١) . كل
ذلك يتم بالتعاون بين المعلم والمدير ووزارة
المعارف - ممثلة بالمفتش . أحياناً تكون هذه
العملية لمعاقبة المعلم وأحياناً أخرى
لمكافأته، وفي كلتا الحالتين مأساة لطلابنا .

(٥) ٢٥٪ من ساعات تدريس العلوم، تعطى
للمعلمين لإكمال وظيفتهم، فقط لإكمال
الوظيفة، بعبارة أخرى «مساعدة
اجتماعية» .

(٦) للوسط العربي يوجد ١٦ مرشداً لتدريس

العلوم في المدرسة الابتدائية من قبل وزارة

المعارف . **حزورة**: كم منهم تخصص

في دراسة الفيزياء خلال دراستهم فوق

الثانوية؟

(٧) التفتيش - عام أيضاً، منذ !

السؤال هو: كيف تُدرّس مضامين تعليم

الفيزياء (وغيرها) في ظل هذا الواقع المؤلم؟

(علماً أن هؤلاء الطلاب ، الذين نعلمهم في

المدرسة الابتدائية ، يعيشون الطفرة التقنية

ديناميكية التطور ، ويرتعون تحت خيامها وبين

أكنافها . أما نحن ما زلنا نقبع ونرزح تحت ظلال

غط وكى ومنذ زمن . الفرق التقني بين

العالمين ، عالم الطلاب التقني المتمثل بالألعاب

التقنية المختلفة وبوسائل الإتصال المبرمجة

القريبة من الطالب وغيرها ، وبين عالم المعلم

المُتمثل بالطبشورة والسبورة ، وبغرفة

الكمبيوتر التي تفتح للضيوف وبجانبها أقراص

الحاسوب المكدسة - التي دُفع ثمنها مبالغ باهظة

لتعلم كيف نعد للعشرة ! الفرق بين العالمين

واضح ويتسع يوماً بعد يوم .

استعراض منهج تعليم الفيزياء

(والعلوم الأخرى) ووضع مدارسنا (يشمل

إدارة المدرسة والمعلم والمختبر)، يفرز

الحقائق التالية:

(١) العديد من مواضيع الدراسة التي درست

في المدرسة الثانوية سابقاً، في طريقها

الآن الى صفوف المدرسة الإعدادية والى

صفوف المدرسة الابتدائية أيضاً، كما

ونجدها في صفوف البساتين^(٢) - شئنا أم

أبينا . المستعرض لكتاب «الضوء

والصوت»^(٤) الذي يدرس لطلاب الصف

الخامس - مثلاً ، يرى أنه يحتوي على

مادة الضوء التي تُدرس في الصف

العاشر! لقد أخذت مادة الضوء التي

درست في الصف العاشر واخرج منها

«الحسابات والصيغ الرياضية

للقوانين» وصيغت لتلائم طلاب الصف

الخامس - ليس المعلم!

في الصف العاشر سيدرس الطلاب

البصريات الهندسية بتوسع والبصريات

الفيزيائية في الأساس التي درست

سابقاً وتدرس الان في الصف الثاني عشر وفي الجامعة والمعاهد العليا .

(٢) معلم العلوم غير مؤهل علمياً ، على أرض الواقع ، للقيام بواجبه العلمي . على سبيل المثال ، إذا طلب من معلم الفيزياء ، الأكثر خبرة في كيفية تدريس الفيزياء ، أن يعلم درساً عن جسم الإنسان ، فإن نظريته وطريقة عرضه للموضوع ستكون فيزيائية ، حيث سيتطرق الى العين والرؤية ، ، والى كيفية وصول الضوء الى الشبكية مروراً بعدسة العين ، كيف تترجم الخلايا المخروطية الطاقة الضوئية التي وصلت الى ومضات كهربائية ، الومضات الكهربائية تنقل بالألياف العصبية (الأسلاك الكهربائية) الى مركز البصر في الدماغ ، حيث تتم ترجمة الومضات الكهربائية الى الصورة التي نراها ؛ أي أننا نرى في الأصل في الدماغ . معلم الفيزياء سيعلم ، أيضاً ، عن تكيف العين لتستطع نقل صور الأجسام القريبة والبعيدة الى مركز الرؤية في الدماغ ؛ وإذا تعذرت

الرؤية الواضحة نتطرق الى ضعف العين والى عدسة التكبير ، الى بعد النظر وقصره والى النظارات . كما ونهتم بالضوء وانتشاره ، بالألوان - وانعكاسها وانكسارها .

هل هذا هو اهتمام معلم البيولوجيا الخبير بتدريس جسم الإنسان؟

ما هو اهتمام المعلم الخبير في اللغة العربية ، عندما سيصبح معلماً للعلوم؟

طبقاً للبحث المشار اليه في البداية ، نرى أن ٩٥% من معلمي العلوم في المدرسة الابتدائية ليس باستطاعتهم تدريس مواضيع الفيزياء بالشكل الصحيح طبقاً لمنهاج وزارة المعارف . المعلم غير المختص سيعلم الضوء من وجهة نظر بيولوجية ، وسيتطرق الى تركيب العين فسيولوجياً ، تماماً كما تطرق معلم الفيزياء الى العين من وجهة النظر الفيزيائية .

كيف سيعلم معلم اللغة العربية عن العين؟ من حيث أن أكثر من ٥٠% من معلمي العلوم في المدرسة الابتدائية غير

مختصين بتدريس العلوم، فإن وجهة نظرهم ستكون لموضوع إهتمامهم، مثلاً
 ومعلم اللغة العربية الذي سيعلم عن العين سيهتم في «العينون في اللغة العربية -
 عينون الشعر وعيون المهامحور العين» .

وإنما يحدد إطار التحضير والاستعداد فقط .

البحث مازال في أوله، نأمل في العدد القادم، أن تكون الصورة واضحة أكثر .

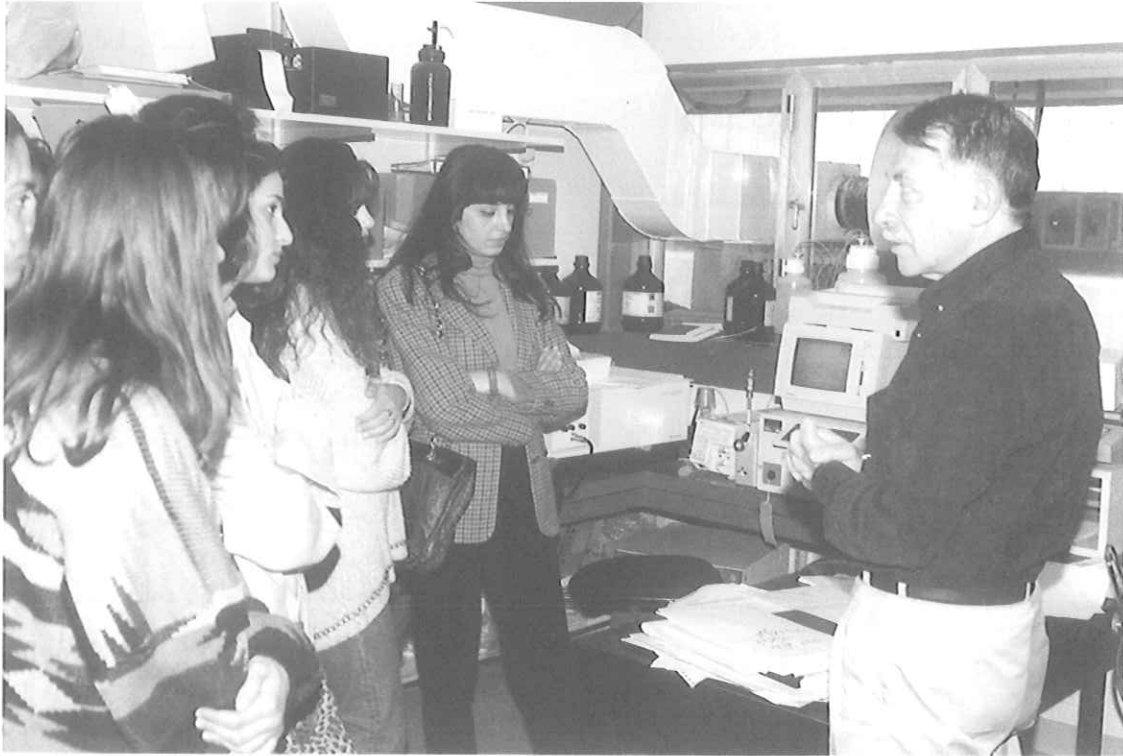
(٣) كتاب الطالب هو كتاب مساعد للطالب فقط، أي أنه ليس كتاب تحضير للمعلم

المصادر

- (١) منهج تدريس العلوم الطبيعية - العلم في مجتمع تكنولوجي - للمدارس الابتدائية، وزارة المعارف والثقافة - الإدارة التربوية - قسم المناهج التعليمية، للصفوف الأول حتى السادس، ١٩٨٩ .
- (٢) علماً أن هناك محاولات عديدة لتدريس العديد من مواضيع الفيزياء لأطفال البساتين، وذلك خلال درس التركيز ومن خلال الألعاب التعليمية الهادفة التي تقوم بها المربية في تلك الصفوف . لقد عقدت أيام دراسية لمرشدات البساتين في منطقة حيفا لتوجيه المرشدات ومن خلالها المربيات على الإعتناء أكثر بالمواضيع العلمية عامة والفيزياء خاصة . هنا لابد من ذكر المحاولات الطلائعية الرائدة التي قامت بها - وتقوم بها - طالبات الطفولة المبكرة وطالبات البساتين في كلية إعداد المعلمين العرب في حيفا في هذا المضمرة؛ لقد نجحن طالبات الكلية في السنوات الأخيرة، في إستدراج الأطفال وتعليمهم موضوع الزمن، الكهرباء، المغناطيس، الألوان، الثقيل، الخفيف وغيرها .
- (٣) الحق يقال أن الوضع في الوسط اليهودي لا يختلف كثيراً عما هو في الوسط العربي من هذه الناحية، خاصة في الريف اليهودي وفي مدارس الدين اليهودية . أما في المدن، فإن الوضع يختلف كثيراً إلى الأحسن - حيث لا يوجد مجال للمقارنة .

لقد ألقى محاضرتين بهذا الخصوص - الأولى بتاريخ ١٤ / ٣ / ١٩٩٥ في كلية تدريس العلوم والتكنولوجيا في التخنيون، والثانية بتاريخ ٢٧ / ٤ / ١٩٩٥ في كلية تدريس العلوم في معهد وايزمن في رحوبوت. حضر المحاضرتين العديد ممن يعملون ويبحثون في تدريس العلوم في الوسط اليهودي. وتخللهما تداخلات عديدة من قبل المختصين في المعهدين. السيد دافيد سيلع مفتش تدريس الفيزياء في المدارس الثانوية في البلاد، صرح في مداخلته للمحاضرة التي أقيمتها في معهد وايزمن «أنه لا يوجد مختص بالفيزياء يعمل مع طاقم إعداد برامج العلوم في المدرسة الابتدائية، كما ولا يوجد مفتش مختص للفيزياء في المدارس الابتدائية أيضاً، هذا هو الواقع أيضاً في المدارس الإعدادية، إلا أن الدورات العلمية المختلفة التي يمارسها الطالب بعد الدوام تزيد كثيراً من وعيه وإدراكه العلمي».

(٤) كتاب «الضوء والصوت - لنرى ولنسمع»، للصف الخامس، تأليف يتسحاق تسيلج.



طلاب السنة الرابعة - تخصص طبيعة في زيارة مختبر الكيمياء الحياتية في مستشفى الكرمل بحيفا

ספרות
מבטלה הערבית לחינוך במחוז
המערבי, חיפה

أهمية السوسيوغرام في العملية التربوية

د. عبدالدين صالح

ومن موقف الطلاب من المدرسة والتحصيل
والعمل التربوي ككل .

ان اعتماد المعلم على ملاحظاته ، العفوية
منها او المقصوده ، لن تساعده لرؤية الصورة
الكليه والواضحه للعلاقات الاجتماعيه بين افراد
طلاب صفه . لذا ، عليه الاعتماد على طرق
واساليب علميه اخرى ، لتساعده على فهم
طلاب ، ليستطيع وضع البرامج التربويه
والعلاجيه الخاصه والعامه ، لتحسين الجو
التعليمي والمناخ التربوي في صفه .

سأحاول في هذا المقال تقديم عرض
سريع لعلم السوسيومترى ، وأهميته في العمل
التربوي في الصف .

لا شك ان كل مربي مهتم لشؤون طلابه ،
وحل مشاكلهم السلوكية منها او التحصيلية ،
بحاجة الى اساليب وطرق تساعده على معرفة
القوى الكامنه والفاعله في صفه ، هذه القوى
التي تعمل على تطوير مبنى جديد للصف ، مما
تؤثر على العلاقات الاجتماعيه بين الطلاب
بعضهم البعض وايضاً بين الطلاب والمعلمين ،

فالااليب السوسيومتريه، تعتبر من
الاساليب الحديثه نسبياً، في مجالات علم
النفس الاجتماعي وعلم الاجتماع. واذا تتبعنا
تطور هذين العلمين، نلاحظ ان بعض هذه
الاساليب قد ذكرت هنا وهناك منذ بداية القرن
العشرين، ولكن بصورة غير منظمه، والتي
يطلق عليها اليوم بااليب سوسيومتريه.

يعتبر Moreno، بلا شك، المؤسس
الفعلي لهذا العلم - اي لعلم السوسيومتري،
كأحد فروع علم النفس الاجتماعي.

بدأ Moreno، اثناء الحرب العالميه
الاولى، وبالقرب من مدينة فينا، في مخيم
للاجئين، ممارسة ابحاثه، وعرض نتائج هذه
الابحاث على المسؤولين، ولما فشل بالحصول
على اهتمامهم وتشجيعهم والاعتراف بنظرياته
وابحاثه، هاجر الى الولايات المتحده
الامريكيه، حيث تمكن بوضع الاسس
العلميه، لهذا العلم الحديث. في سنة ١٩٣٤
ظهر له اول كتاب يشمل اسس ومبادئ هذا
العلم، "Who Shall Serve"، وفي سنة
١٩٣٧ ظهرت او مجلة في هذا المجال سميت
"Sociometry". بعدها لاقت افكار واره

وابحاث ونظريات Moreno الاهتمام الكبير
في البلاد الناطقه بالانجليزيه، وحظيت
بالاهتمام والاعتراف والتشجيع واستعملت
اساليه في مجالات حياتيه كثيره مثل:
المصانع، منظمات الشباب، النوادي، القوات
المسلحه وخاصة المدارس... وغيرها.

لقد اتسع مفهوم السوسيومتري عما كان
عليه، ووطورت الكثير من الاساليب بما يتلائم
والمشاكل الاجتماعيه الكثيره.

السوسيومتري Soziometrie :

ليس من السهل علينا اليوم، ايجاد تعريف
وتحديد واضح ومتفق عليه لهذا المفهوم،
والسبب يعود للتطور السريع كما ذكرنا.

فمفهوم السوسيومتري حسب Moreno
مؤلف من كلمتين:

الكلمه الاولى: لاتينيه Sozios (حبر،
جماعه)

والكلمه الثانيه: يونانيه Metron اي (م
مِدَح، مقياس)

اي هو علم قياس العلاقات الاجتماعيه.

فيعتبر كل من Seidel + Moreno ان

«السوسيومتري هو النتائج الكمية التي تظهرها التجارب، للعلاقات الاجتماعية بين افراد الجماعة مثل: الرفض (דחייה)، والاختبار التلقائي (אהדה Sympathie)، واللامبالاه، عند عملية التصويت Wahlsituation»،

اما Wiese فيعرف السوسيومتري «كاسلوب علمي لقياس العلاقات الاجتماعية بين الناس، وهو الوسيله لتوضيح هذه العلاقات، والتأثير على مبنى الجماعات والافراد».

Jennings يرى بالسوسيومتري «كوسيله، التي بواسطتها يمكننا اظهار الصورة الكلية للعلاقات الاجتماعية في جماعه ما، وفي الوقت المطلوب وايضاً وضع سوسيوغرام Soziogramm (תרשים גרפי) لهذه العلاقات».

فالسوسيومتري كعلم يبحث في الاسس المشتركه والمتوقعه في مجالات كثيره مثل علم الاجتماع Soziologie، وعلم النفس الاجتماعي وعلم الانثروبولوجيا... الخ.

فالتائج الكمية لهذه العلاقات الاجتماعية

يمكن رؤيتها في السوسيوغرام.

السوسيوغرام Soziogramm

استعمل مفهوم السوسيوغرام لأول مرة سنة ١٩٢٧، من قبل Lochner في كتابه: «السوسيوغرام في الصف "Soziogramm der Schulklasse"».

גר - נצר يعرف السوسيوغرام "כתרשים גרפי" للقوى الفاعله والكامنه في مبنى الجماعه، اي قوى الانجذاب التلقائي Sgmpathie والرفض antipathie.

حدود السوسيوغرام:

يساعدنا هذا الاسلوب على رسم القوى الداخليه الفاعله لعلاقات الافراد الاجتماعيه في الجماعات المختلفه. بواسطته لا يمكننا معرفة الاسباب التي دعت الطفل احمد مثلاً على رفض أو اختبار الطفل حسن... ولكن نستطيع التعرف على نجوم الصف (Stars) او الافراد المنبوذين، او المهملين، او القاده، كما يمكننا التعرف على المجموعات الصغيره (תת-קבוצות) مثلاً: الزوجيه او الثلاثيه او الرباعيه... الخ. لكننا لا نستطيع مقارنه

السوسيوجرام لجماعة ما مع سوسيوجرام لجماعة ثانية، لان الاهداف والمعايير السلوكية لكل جماعة، مختلفه عن غيرها.

اما اذا اردنا تحليل الصورة الاجتماعية الكلية، المعروضه امامنا، لجماعة ما، عندها سنضطر لمعلومات اخرى اضافيه من مصادر مختلفه مثل: الملاحظه المقصوده، والمقابله والزيارات البيئية . الخ.

الاختبار السوسيومتري Soziotest

الاسلوب الذي استعمله Moreno ، لبحث الجماعات المختلفه، سمي بالاختبار السوسيومتري Soziotest ، ولكن هذه التسمية لم يرض عنها بعض العلماء.

بعتبر كل من Moreno وكذلك Heller ، الاختبار السوسيومتري، «كاسلوب لبحث المبنى الاجتماعي لجماعه من الافراد، معتمداً على قياس قوى Sympathie وكذلك قوى Antipathie الموجوده بين افراد الجماعه.

اما بر - داور فيعتبر המשאל הסוצيومטרי، الاداة الرئيسية لعلم السوسيومتري.

نتيجة الاختلافات في نوع الجماعات مثل:

جماعة الطلاب العمال، الموظفين . . . الخ. وايضا الاختلاف في اوضاع كل جماعة، فان الهدف من إجراء البحث السوسيومتري لا شك سيكون مختلفا.

فاذا أردنا مثلاً التعرف على القوى الكامنة في مجموعة طلاب الصف مثل: תת-קבוצות، أو تدني مستوى التحصيل في الصف، أو القيادة أو معرفة الاطفال المنبوذين، فافضل الاساليب الممكن استعمالها لبحث هذه الامور هو الاختبار السوسيومتري .

يمكننا اعتبار السوسيومتري، كعلم له اتجاهين، الاول يعتبر كوسيلة مهمة وناجحة في البحث الاجتماعي والنفسي لافراد الجماعات والبيئة للجماعة، ومن جهة اخرى، تعطي المعلم والمربي، والعامل الاجتماعي . . . الخ. اساليب وطرق مفيدة للتعمق بفهم العلاقات الاجتماعية السائدة في الجماعة، وايضا امكانية التأثير عليها.

أي ان هذا العلم له اتجاه علمي نظري وآخر تطبيقي عملي .

فالسوسيومتري يعمل على فحص العلاقات

الاجتماعية بين أفراد الجماعات المختلفة، لكن الاختبار السوسيمتري يفحص هذه العلاقات مع التركيز على الجانب الشعوري الوجداني، التي يحسها افراد الجماعة بعضهم لبعض .

فهل يمكننا استغلال هذا العلم واساليبه في تحسين عملنا التربوي في المدارس؟

المبنى الاجتماعي للصف في المدرسة:

مبنى الجماعة، هو ذلك النظام المتبع، الذي يمكن الافراد من اقامة فعاليات منظمة، فالمبنى يحدد الوظائف بين الأعضاء واساليب التعامل وطرق الاخذ والعطاء .

فالصف في المدرسة مثالا له مبنى رسمي (Goffman، 1961) ومبنى غير رسمي (Heller، 1961)

اما مبنى الصف الرسمي فيحدد الوظائف لكل من المعلم والطالب . فالمعلم هو القائد الرسمي المعين، يحدد المعايير السلوكية التي وضعتها ادارة المدرسة وجهاز التربية والتعليم في البلد، وكل فرد يعرف واجباته وحقوقه .

اما المبنى غير الرسمي في الصف فهو اكثر قوة وفعالية وتأثيرا على الجو التعليمي والتربوي . يتطور هذا المبنى رويدا، رويدا وبصورة تدريجية وطبيعية . من خلاله تبرز الوظائف الجديدة

للأفراد، ويظهر القادة الذين يتمتعون بتأييد رفاقهم في الصف، تظهر معايير سلوكية جديدة ومتفق عليها بين الافراد تقريبا . هذا المبنى يؤثر تأثيرا ايجابيا او سلبيا على مستوى التحصيل ونوعيته، وايضا على العلاقات بين الطلاب بعضهم البعض، بين الطلاب والمعلمين وايضا بين الطلاب والمدرسة عامة .

ليس بالضرورة ان يكون لكل جماعة من الناس مبنى رسمي، ولكن يجب ان يكون لهم مبنى غير رسمي ليساعدهم للوصول الى أهدافهم .

هل الصورة لهذا المبنى غير الرسمي الذي يصفها المربي امامنا هي الصورة الحقيقية؟ . الواقع ان المعلم يعطي الصورة كما يراها هو وليس كما هي في الواقع .

بواسطة الاسلوب السوسيمتري يستطيع المعلم وضع صورة واضحة ودقيقة لوضع الصف في الوقت المطلوب .

أنواع العلاقات الاجتماعية في الجماعة

ان العلاقات الاجتماعية في المبنى الغير رسمي بين شخصين في مجموعة ما تكون كالتالي (حسب Heller):

(أ)	(ب)	
+	+	العلاقة ايجابية بين الطرفين .
+		علاقة ايجابية من طرف (ب) لكن الطرف الثاني لا يشعر به .
+		علاقة ايجابية من طرف (أ) لكن الطرف الثاني لا يشعر به .
-	-	علاقة عداوة واضحة من الطرفين
-		علاقة رفض من طرف (ب) لكن الطرف الثاني (أ) لا يشعر به
-		علاقة رفض من طرف (أ) لكن الطرف الثاني (ب) لا يشعر به .
-	+	هذه علاقة غير سليمة (أي مرضية) ، فنلاحظ احد
+	-	الطرفين يحب ربط علاقة ايجابية مع الآخر بينما الآخر يرفضه .

كل هذه الانواع من العلاقات ، يمكننا بواسطة الاختبار السوسيو مترى التعرف عليها وبعدها وضع صورة مرئية وواضحة بواسطة السوسيو غرام .

الاختبار السوسيو مترى Soziotest

حسب Heller

يحدد نوع وطريقة اجراء الاختبار

اسم الطالب : الصف : التاريخ : العمر :

يُقدم لكل طالب نموذجاً كالتالي :	أكتب اسم الطالب او الشخص المحبوب ولماذا؟
أكتب اسم الطالب او الشخص المرفوض ولماذا؟	

خطة لمساعدة الأطفال والتأثير على الجماعات
المختلفة واستغلال القوى الايجابية بتحسين الجو
التعليمي والتربوي .

- علينا الحذر عند معالجة هذه الامور

- علينا ان نعرف ان هذه العلاقات ليست

ثابتة لمدة طويلة، لأنها تتأثر بشعور الفرد
واحاسيسه ومشاكله .

لقد اثبت علميا ان العلاقات الاجتماعية
وثبتها يتأثر بعمر الطفل وذكائه ووضع
الاجتماعي .

نماذج من الأسئلة التي يمكن بحثها في
الاختبار السوسيومتري :

سأعرض بعض الأسئلة، كأمثلة، يستطيع
المربي طرحها على طلابه، او عرض مشاكل
اخرى مشابهة، والاستفادة من نتائج الاختبار
السوسيومتري في تقديم المساعدة لهم .

(أ) اسئلة عن علاقات الطفل الخاصة !

(١) من هو صديقك المفضل؟

(٢) لمن يمكنك الاباحة باسرارك؟

(٣) اذا جابهتك مشكلة ما، فمن هو

الشخص او الاشخاص الذين

يتوجه الفاحص الى الطلاب كما يلي :

امامك نموذجاً، الرجاء كتابة اسماء
الاشخاص من داخل الصف وخارجه الذين
تحبهم ولماذا؟ ، وايضا اسماء الاشخاص الذين لا
تحبهم ولماذا؟

ان تفاعل الطالب مع هذا الاختبار يعتمد
على ثقته بالمعلم وعلى السرية التامة وايضا
اقتناعه بالهدف من هذا الفحص .

عند حصولنا على هذه المعلومات، يقوم
المعلم بوضع سوسيوغرام لصفه معتمدا على هذه
النتائج فيظهر امامنا ما يلي :

- صورة العلاقات الاجتماعية الفاعلة والكامنة
في الصف

- الاطفال الذين يتمتعون بحب مجموعة كبيرة
بالصف (Stars)

- القادة

- المنبوذين

- المرفوضين

- تת-קבוצות: الزوجية، الثلاثية،
الرباعية، . . . الخ .

بناء على هذه النتائج يستطيع المربي وضع

- תתקן מסייעתם לך? (7) מן הילול לל תתקן בה אטלוק .
- (4) מל מן תריד לל תטכ מן הולס? (8) מן הילול , הלר מלול בללל
- (5) מן תעלל לל הלכל מן הילול (9) מן הילול , הלל בללל
- טלל? (10) מן תעלל לל מללר והללל מלל .
- (ב) טלל מלללר לו לר מלללר לרל מלל (ג) אטלל לול בעל מלללל הללללל .
- בלללל עללל: (1) מן תעלל לל מלל לל מלל , מן
- הילול טלל (2) מן תללל לל מללר אול הלל? (2)
- (2) מן הל רלללל הללל לל הלל? (3) מן ללללל אולר מללל , לל
- (3) מן הל הילול הלל לל ללללל מל מלל? (4) א לל לל ללל ללל?
- (5) מן תעלל , לללל לללר לו מלל או . . . הלל , מן הילול טלל? (6) מן הילול הלל מללל לל
- נלולל ללל מלל אטלל? (7) מן הילול לללל ללללל
- הלל לול מן אטלל לללל מללל לוללל
- לל הילול טלל לללל לל מל לולל ללללל
- ולללל לל מולללל , וללללל מללל לל
- לללל לל ללל לללל לללל לללל
- לוללל ומוולל .

המללל והמללל

לעללל:

- (1) בר-נל , ח' : סולללל
- (2) הללל הלללל : לללללל לללל-לללל 8+7
- (3) לו א , ולללל ח' : הלללל סוללללל
- (4) ללל , לללל ורללל ב' : הללללל לללל לללל
- (5) לללל מ"ל : סולללללל של ללל-הלל
- (6) שמלל , ר"ל ולללל א : לללללל ללללל לללל .
- (7) ללל לל וללל א' : הלללל ללללל לללל .

1. Basten, G. : Die Soziometrischen Methoden.
2. Bucher, P.A. : Beitrag zur Eichung der S. Testes für das Jugendaiteir.
3. Engelmayer, O. : Das Soziogramm in der modernen Schule.
4. Heller, M. : Soziotest.
5. Lochner, R. : Das Soziogramm der Schulklasse.
6. Masalha, I. : Die Wiederholung des Soziotests.
7. Masalha, I. : Intelligenz, Schulleistung und Soziale Beziehungen im Soziotest.
8. Moreno, J. : Who Shall Survive?
9. Moreno, J. & others : The Sociometric Reader.
10. Pfabigan, E. : Soziometrie in der praktischen Erziehungsarbeit.
11. Evans, K.M. : Sociometry and Education.
12. Wiese, L.V. : Soziometrik.



سعادة سفير جمهورية مصر العربية السيد محمد بسيوني يتسلم هدية تقديرية بمناسبة زيارته للكلية

الهندسة

بقلم طارق شريف

وتكاد ان تكون اقواس ودوائر ، ويلاحظ ذلك في اوراق الاشجار وقشور الاسماك واشكال الازهار وكذلك الشكل الحلزوني الموجود في كل مكان بين ثنايا تيارات الهواء وامواج البحر وتعتمد المخلوقات على علم الهندسة وفن الزخرفة اعتمادا كبيرا من اجل حياتها وبقائها ، فالعناكب تنسج شباكها بدقة هندسية واقراص شمع العسل يكونها ببراعة هندسية - والانسان يبتدع الاشكال والتصميمات في اماكن اقامته في منزله وجلوسه ويصمم ادواته والاته واحتياجاته

ان الإنسان يعيش في كنف الهندسة والزخرفة لأن كل شيء يحيط بنا إن هو الا تكوينات من الاشكال الهندسية والزخرفية سواء اكان هذا الشيء حيوانا او نباتا ام جمادا . فإذا ما امعنا النظر في الطبيعة نجد ان كل الاشكال ليست إلا تحورات لاشكال تحتوي على الخط الهندسي والخطين والثلاثة والاربعة والتي بدورها تكون المثلث والمربع والدائرة .

ويزخر سطح الأرض بأنواع أخرى من الأشكال لا يمكن حصرها ، وهي اشكال منحنية

على اسس هندسية وزخرفيه .

المعايير التي يقوم عليها الفن الاسلامي:

(١) تحريم صناعة التماثيل: كان رسم الكائنات الحية شائعاً في الوطن العربي قبل الاسلام فأشرق الاسلام بنوره على العالم وقضى على عبادة الاصنام ، بالرغم من ان القرآن الكريم لم يرد فيه نص صريح يمنع ممارسة تصوير للكائنات الحية حرام شديد التحريم .

علماء الدين العرب المعاصرون يبيحون التصوير ما دام لا يصرف المسلمين عن العقيدة او العمل .

- الامام الشيخ محمد عبده : « إن الشريعة الاسلامية ابعد من ان تحرم وسيلة من افضل وسائل العلم ، بعد التحقق انه لا خطر منه على الدين لا من جهة العقيدة ولا من جهة العمل » (١)

ويمكننا مطمئنين ان نقرر ان الاسلام قد اباح التصوير ما دام بعيداً عن الوثنية وعن شبهة منافسة الخالق .

ويقول الاستاذ عباس محمود العقاد

(٢) (قد ، كان الشيخ محمد عبده الامام المصلح

(١) د. حسن الباشا - التصوير الاسلامي في العصور الوسطى ص ١٤ .

(٢) عباس محمود العقاد - التفكير فريضة اسلامية ص ١٠٧ .

المجتهد يزور معاهد الفن ويكتب عنها ويستحسن حفظ آثارها النادرة وتحفها النفيسة لأنها من قبيل حفظ العلم وتصوير خفايا النفس الانسانية- ومما كتبه الامام محمد عبده (ان الرسم ضرب من الشعر الذي يرى ولا يسمع- والشعر ضرب من الرسم الذي يسمع ولا يرى)

- الشيخ محمد شلتوت شيخ الجامع الأزهر: فبينما ترى الريشة تمشي على الأرض مصورة معبرة: إذ بها تخلق في السماء وما فيها من آيات وابداع .

(وكانت نتيجة الانصراف عن تصوير الطبيعة ان فنون النحت او التصوير عند الفنانين المسلمين لم تجد سبيلاً الى التطور وانحصر نشاطهم في العمارة والصناعات الفنية) ارنست كونل (١)- الفن الاسلامي

(٢) مخالفة الطبيعة: الفن الاسلامي لا يهتم اصلاً بنقل صورة الحياة، إنما ترمي نزعة العامة الى تجريد المشاهد الحية في الطبيعة حتى لا يبقى منها إلا خطوطها الهندسية (٢) .

واكثر ما يشبه الفن الاسلامي في ذلك بعض

حركات الفن المعاصر فالفن التكعيبي مثلاً يقوم

(١) أرنست كونل - الفن الإسلامي .

(٢) ابو صالح الألفي - الفن الاسلامي ص ٩٠ .

على صياغة ايقاعية جديدة للعناصر الطبيعية بعد تحليلها الى سطوح واحجام هندسيه ومن زعماء هذه المدرسة «بيكاسو»

٣) تصوير المحال : إن مخالفة الطبيعة واللامحاكاة تؤدي ، حتما وبخاصة للفنان المسلم الى خلق اشكال جديدة لا نظير لها في الطبيعة وهنا نجد ارتباطا واضحا بين الاسطورة الشعبية وبين فنون التشكيل من حيث معالجة الاشكال الحيوانية المركبة او الخرافية .

وإذا تتبعنا قصص ألف ليلة وليلة وهي تمثل المثالية والخيال الشعبي نجد نماذج كثيرة للأشكال التي تقع في دائرة المحال كالطيور ذات الوجوه الادمية والخيول المجنحة ، ورجال من النحاس وانتقال الصور ادمية الى صورة حيوانية

٤) تحويل الخسيس الى نفيس : ومن المسلمات في العقيدة الاسلامية العزوف عن الاستغراق في بهرج الحياة باعتبارها عرضا زائلا ، «وما عند الله خير وابقى» وهو اتجاه يستهدف الانصراف عن الترف بكل مظاهره

حرمت بعض المذاهب الاسلامية لبس الذهب والحريز على الرجال . ومن المعروف بأن الترف أفة الحضارة لانه يصرف الانسان عن بذل

الجهد وعن الصلابة والقوة .

ولقد انتج الفنان العربي الخزف ذا البريق المعدني واستعملت هذه الألوان كبديل لأواني الذهب والفضة كما انه زخرف المحراب المصنوع بخامات من الخشب او الصلصال المزجج او الجص وهي ارضن الخامات .

٥) الانصراف عن التجسيم والبروز : ان الابتعاد عن التجسيم في الفن الاسلامي لا يستهدف البحث عن البعد الثالث وهو العمق في الفنون الغربية ، وانما البحث عن عمق أخو وهو العمق الوجداني ، وذلك العمق الذي تتمثله في قصص الف ليلة وليلة حيث تتداخل القصص الواحدة داخل الاخرى وهذا ما نلاحظه في زخارف الابواب وانواع الزخارف الاخرى كالاطباق النجمية حيث تقودنا بعض الزخارف الى زخارف اخرى في داخلها وهكذا

وما كتبه الباحثون في الفن الاسلامي عن تغطية جميع السطوح بالزخارف فزعاً من الفراغ انما هو الرغبة في إذابة مادة الجسم بتوجيه النظر الى الزخارف الغنية التي تغطيها .

الرغبة في إذابة مادة الجسم وتحطيم وزنه وصلابته وإعطائه الخفة ، اتجاه صوفي التي تميز

(٣) من القرن الثالث عشر حتى السادس

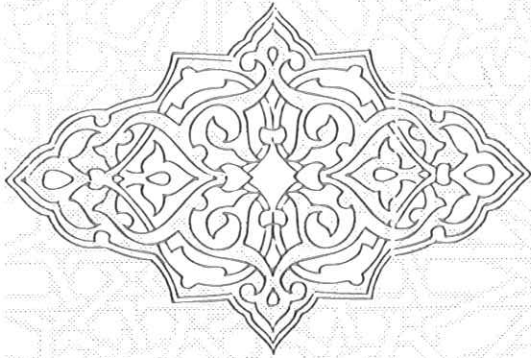
عشر، تبادل العناصر والاساليب بسبب

الغزو المغولي والهجرات

(٤) من القرن السادس عشر حتى التاسع

عشر، ازدهار ثم تدهور بضعف الحكام،

وسيطرة الاتراك، وظهور نفوذ اوروبي



العناصر النباتية:

الزخارف النباتية هي في اكثر الاحيان عناصر

زخرفية مجردة كل التجريد وابرز ما يميز

الزخارف النباتية تشابكها وتداخلها وتموجاتها هو

الفن «الارابيسك» (Arabesque) او التوريق

وهي الزخارف المكونة من فروع نباتية وجدوع

منشئية ومتشابكة ومتتلفة. «ولقد سمي فيما بعد

بالرقش العربي».

وفن الارابيسك خير مجال لدراسة وجهة

نظر علم الجمال في الاسلام، فهي لغة الفن

الاسلامي كما وصفت الصور الأدمية بأنها لغة

فنون الشرق، والوسائل التي استعملت كانت

عن طريق النور واللون وبخاصة لون الذهب

لذلك كان الفنان المسلم يغطي تماثيل الحيوان

والطير بشبكة من الزخارف النباتية والهندسية

والحيوانية. التي تمتص مادة الجسم، ويتمثل ذلك

في صورة (الصقر البرونزي) حيث نجد على

صدر الصقر زخارف متعددة من الفروع النباتية

والدوائر.

العناصر الزخرفية

من ابرز مميزات الفن الاسلامي انه فن

زخرفي وهو يكيف العناصر الزخرفية سواء

اكانت نباتية ام حيوانية ام آدمية ويبعدها عن

صورها الطبيعية حتى اننا لانستطيع في بعض

الاحيان معرفة مصادرها.

وقد قسم الدكتور فريد الشافعي تطوير

العناصر الزخرفية الاسلامية الى اربع مراحل

رئيسية:

(١) من القرن السابع حتى التاسع، تأثر

بالفنون المحلية

(٢) من القرن التاسع حتى الثالث عشر، كوّن

الفن الاسلامي شخصية مميزة مع بعض

التأثر

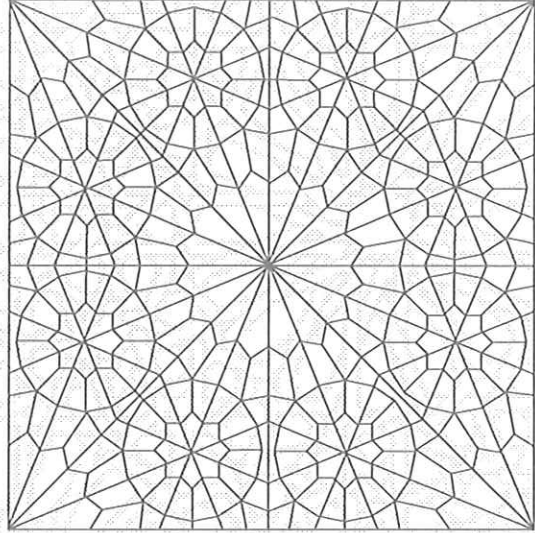
الفنون الأوروبية.

الى سبين:

لقد تعلم المسلم من القرآن الكريم ان «كل من عليها فان ويبقى وجه ربك ذو الجلال والاكرام» فكل شيء فان فلماذا يخلد بفنه ما هو محكوم عليه بالفناء، بذلك فقدت الزخارف النباتية والحيوانية مظهرها وخرجت باتجاه جديد. وقد انتشر استعمال هذا النوع من الزخارف في التحف المختلفة سواء اكانت من الخشب ام المعدن ام الزجاج كما استعملت في زخارف العماير او الصفحات المذهبة من الكتب.

«خلاصة القول ان عالم النبات كان

مصدر الهام للفنان المسلم»



العناصر الهندسية:

استعمل الانسان الزخارف الهندسية في جميع الحضارات ولا شك ان الاهتمام هذا يرجع

الاول ميل فطري نحو التجريد

الثاني ما تفرضه الخامة اثناء عملية الانتاج.

وبذلك فإن الزخارف الهندسية اخذت في ظل الحضارة الاسلامية اهمية خاصة وشخصية فريدة لا نظير لها، ويلعب الخط الهندسي دورا رئيسيا كالخط المنحني في الارابيسك.

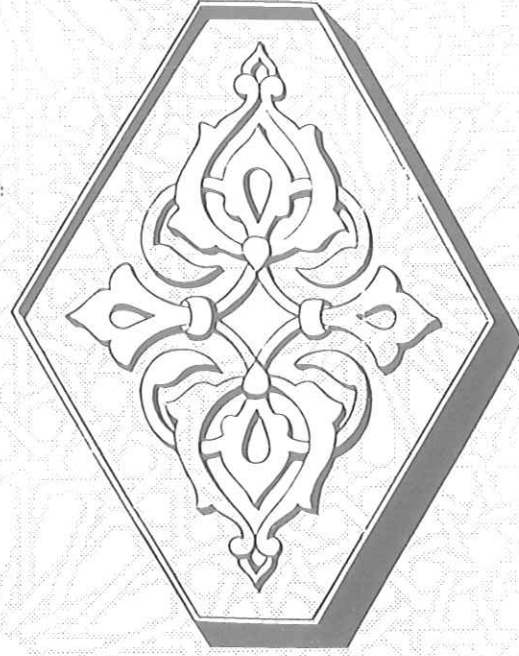
وكان هم الفنان المسلم ان يبحث عن تكوين جديد وابتكارات تولد من اشتباكات قواطع الزوايا او مزوجة الاشكال الهندسية.

فاستعمل الدوائر المتماسة والمتحاوره، الجداول، الخطوط المنكسرة والمتشابكة، بالاضافة الى اشكال المثلث والمربع والمعين والمخمس والمسدس.

وعلى الرغم من التعقيد الذي يظهر في الزخارف الهندسية، فإنها في حقيقتها تعتمد على اصول وقواعد، تقسم المحيط الى اجزاء متساوية، ثم توصيل النقاط بعضها ببعض للحصول على اشكال هندسية مختلفة.

ابرز انواع الزخارف الهندسية، الاشكال النجمية المتعددة الاضلاع «الاطباق النجمية» واستخدم في زخارف التحف الخشبية والمعدنية

وفي الصفحات المذهبة في المصاحف .



عناصر الكائنات الحية:

عندما كان الفنان المسلم يرسم الكائنات الحية، لم يكن يرسمها لذاتها ولا للمحاكاة بينما اتخذها كعناصر زخرفية يكفيها ويحورها بحيث تتفق مع اغراضه الجمالية .

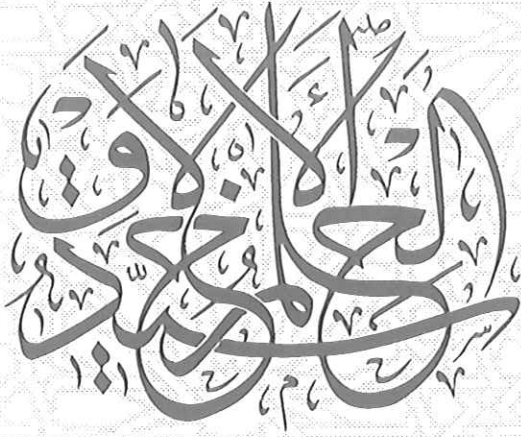
ومن المناظر التي كانت تظهر على التحف الاسلامية :

- * اشربة طيور او حيوانات
- * حيوانات او طائرات متدائرات او متقابلان
- * حيوان ينقض على حيوان آخر
- * طائر جارح ينقض على حيوان او طائر آخر

* مناظر صيد فيها صيادون، حيوانات وطيور

* مناظر الحفلات الداخلية في الرقص والطرب .

وقد شاع استعمال الاشكال الخرافية المركبة كالطيور ذات الوجوه الادمية، الفرس ذات الوجه الادمي «البراق» كما انتج الفنانون اواني معدنية على اشكال حيوانات وكثير من هذه الطيور كانت تنتهي بأشكال هندسية او نباتية كما كانت تزخرف اجسامها بالزخارف والكتابات



العناصر الكتابية:

اخذت الزخارف الخطية اهمية ومكانة خاصة في ظل الاسلام، لأن القرآن الكريم والآيات الكريمة هي من اعظم الوسائل التي يتقرب بها الانسان الى ربه، بذلك من البديهي ان تحمل الآيات القرآنية في المساجد محل الصور

التي نراها في الكنائس ، وكذلك أصبحت مهنة
الخطاط من اشرف المهن .
والخط العربي يتصف بالخصائص التي تجعل
منه عنصرا زخرفيا طيعا ، يحقق الاهداف الفنية ،
وكثيرا ما استعمل الخط استعمالا زخرفيا دون
الاهتمام بالمضمون المكتوب .
واستعملت اشرطة الكتابة على التحف
المختلفة وعلى العماثر تحت السقف لربط
المستويات الرأسية الافقية او بالقبّة .
ومنزلة الخطاط بين الفنانين كان كبيرا إذ هو
الذي كان يحدد الفراغات التي يملؤها الرسام
بالصور التوضيحية
وخلاصة القول ان هذه العناصر كانت
مصدر الهام للفنان المسلم ، وعلى الرغم من كل
هذه الاساليب والاتجاهات . فاننا نلاحظ ان هناك
شخصية متميزة وإطارا عاما يجعلنا نحكم على
هذا الزخرف من منتجات الفن الاسلامي .

المصادر والمراجع

- (١) الرسم الزخرفي - الطبعة الثانية ١٩٨٨ - فوزي سالم عفيفي
- (٢) التراث الاسلامية - طبعة ثانية ، مصطفى سعد
- (٣) د . سعاد ماهر - الخزف الذكي ص ٦٥
- (٤) ابو صالح الالفي - الفن الاسلامي ص ٩٨ ص ١٠٨
- (٥) د . حسن الباشا التصوير الاسلامي في العصور الوسطى ص ١٤ .
- (٦) الوحدات الزخرفية الإسلامية - أسامة النحاس - القاهرة بدون تاريخ .

وحدة تعليمية حول قصة في انتظار أمين - توفيق عواد من كتاب "المختار من الادب العربي"

خالد عزائزه

(١) الأهداف التربوية والتعليمية:

حبس الانفاس .

أولاً: المفاهيم والمعارف

١- أن يعرف الطالب عناصر هذه القصة من

تسلسل احداث . الزمان، المكان،
الشخصيات والفكره الرئيسيه .

٢- ان يزيد الطالب من ثروته اللغوية

ويستوعب التراكيب التالية نكت النار -

غمر قلبها - ادغشت الدنيا - ارهف

الاذنين - يقفز قلبها بين اضلاعها - تنهب

الارض نهبا - انفرجت أسارير الوجه -

٣- أن يتعرف الطالب على بعض الاساليب

النحوية والبلاغية مثل : أسلوب

الاستفهام والنفي (هل - لا) - أسلوب

التمني (ليت) التشبيه - السياره كالآلة

الجهنمية - المفعول لاجله (ذبحت الديك

اكراما) - المفعول المطلق (تنهب الارض

نهباً).

ثانياً: الاتجاهات والقيم

١- أن يتخذ الطالب موقفا معللا ازاء قيم

- ٤- أن يجيد الطالب من قدرته على رسم
صور مستوحاة من النص وتمثيل بعض
الادوار .
- ومواقف وردت في النص مثل : معاملة
الابن لأمه - موقف الأم من ابنها - موقف
الحماة من الكنة .

٢) أساليب وطرق مقترحة

- ٢- أن يتعود الطالب الدقة في المواعيد .
- ٣- أن ننمي عند الطالب الشعور باحترام
الوالدين .
- ٤- أن نقوي عند الطالب الميل الفنيه مثل
الرسم ، تمثيل الادوار واجراء المقابلات
الكتابية والصوتيه .
- ٥- أن يتعود الطالب على العمل الجماعي
والعمل الفردي . من خلال العمل في
مجموعات أو العمل الذاتي .
- أ) العمل الذاتي في الصف وفي البيت .
- ب) العمل في مجموعات
- ج) القراءة الصامتة والجهريه والتفسيرية .
- هـ) المناقشة الجماعية .
- و) المقابلات .
- ز) تمثيل الادوار .
- ثالثاً : المهارات والقدرات

- ١- أن يزيد الطالب من قدرته على القراءة
الصامتة الواعية والجهريه المعبرة .
- ٢- أن يزيد الطالب من قدرته على التعبير
الشفهي والكتابي .
- ٣- أن يتقن الطالب أستعمال المراجع والمعاجم
مثل التعرف على حياة الكاتب توفيق عواد
وأستخراج المفردات الصعبه (نكت النار ،
ادغشت الدنيا ، ارهف ، أسارير الوجه
وغير ذلك) .
- ٣) الوسائل التعليمية:
- أ) الكتاب المدرسي .
- ب) مراجع مساعده (معجم لغوي - كتب
نقد- تراجم ادباء)
- ج) خارطة لبنان .
- د) وسائل تكنولوجيايه (مسجل صوت ،
شريط فيديو) .
- هـ) اللوح .
- ٤) اعمال مقترحة

أ) العمل التمهيدي

- ١ - اكتب نبذة قصيرة عن حياة الكاتب توفيق عواد .
- ٢ - أستعن بمعجم اللغة واستخرج معاني الألفاظ التالية :
نكت - ادغش - ارهف - أسارير .
- ٣ - أستعن بالمعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم واكتب أية أو اثنتين وردت فيهما كلمة طفق واذكر معنى هذه الكلمة .
- ٤ - اطلب من جدك أو جدتك أن يحدثك عن الحياة في القرية أو في المدينة قبل أربعين أو خمسين عاما .

ب) المستوى الحرفي

- ١ - ماذا فعلت الام عندما جلست امام الموقد؟
 - ٢ - ماهو شعور الام عندما نظرت الى القميص؟
 - ٣ - ماذا كتب الابن لاه في رساله؟
 - ٤ - ماذا فعلت الام عندما حل المساء؟
- ملاحظة : الاسئلة المقترحة متنوعة فعدا الاسئلة التمهيدية في مجموعة «أ» توجد أسئلة في ثلاثة أطر للمعلم حرية الخيار والتنوع فبعضها للاجابة الشفهية والبعض الآخر للاجابة الكتابية في الصف وفي البيت كذلك بإمكانه تحضير اوراق للعمل في مجموعات كما باستطاعته الاضافة أو الحذف كما يرتأي ذلك .

٥ - ما رأي الأم في صحة ابنها؟

- ٦ - كيف شعرت وتصرفت الام بعد الساعة السابعة مساء؟
 - ٧ - كم مرة ركبت الام السيارة الى بيروت؟
 - ٨ - كيف حملت الام الرسالة وكيف تصرفت بها؟
 - ٩ - بم فكرت الام عندما توجهت الى غرفة النوم؟
 - ١٠ - من هم شخصيات القصة؟
 - ١١ - اين حدثت احداث هذه القصة وفي اي فصل من فصول السنة؟
- ج) المستوى التفسيري .

- ١ - صف الام وهي جالسة امام الموقد .
- ٢ - كيف كان شعور الام عندما تناولت قميص الصوف وعندما تأخر ابنها عن الموعد؟
- ٣ - ما الذي دفع الابن لزيارة امه؟ علل اجابتك بالاعتماد على النص .
- ٤ - أقرأ العبارة واجب : «عليها أن تسرع في النسيج وليتها تجيده . أن يديها لم تتصورا الا صنع الاشياء الكبيرة الضخمة»
أ - ماذا يقصد الكاتب بهذه العبارة .
ب - ما هي الكلمة التي افادت التمني

في هذه العبارة؟

ج- اذكر مثالا آخر على التمني من

عندك؟

٥- ماهو موقف الام من الكنة؟ أستشهد

بموقفين من خلال النص .

٦- أقرأ العبارة وأجب : «أنقلبت بهما

السيارة . هذه الالة الجهنمية فحصل لهما

حادث لا سمح الله» .

أ- بماذا شبه الكاتب السيارة؟

ب- لماذا اختار الكاتب هذه التشبيه على

لسان الام؟

٧- اذكر بعض المشاهد والمواقف التي تدل

على مظاهر الحياة القروية كما انعكس في

القصة؟

٨- من خلال النص توجد مقارنه بين الجيل

القديم والجديد . أستخلص من النص

اوجه الاختلاف والفرق .

٩- في النص بعض العبارات - وردت -

باسلوب الفكاهة أو التهكم .

مثال : «عليها أن تسرع في النسيج وليتها

تجيده» .

أو أمسكت الرسالة مقلوبة .

أ- اذكر مثالين آخرين؟

ب- ماهو قصد الكاتب في هذا

الاسلوب؟

١٠- فسر العبارات التالية :

أ- يقفز قلبها بين اضلاعها .

ب- تنهب الارض نهبا .

ج- انفرجت أسارير الوجه .

د- حبس الانفاس .

١١- من عناصر القصة الحوار بين الشخصيات

فهل في هذه القصه حوار من هذا النوع ام

انه يوجد حوار من نوع اخر؟ علل

المستوى التطبيقي

١- ماهو رأيك وحكمك على العلاقة القائمة

بين أمين وأمه؟

٢- قال الكاتب على لسان الام : « هذا شأن

المتزوجين في هذا العصر المتمدن . عبيد

لنساءهم» هل الام على صواب في

حكمها هذا ام لا ولماذا؟ .

٣- أقرأ العبارة واجب : «هل تريد أن نضيّع

ليتنا هذه أكراما لامك؟ هل اصغى

اليها واقتنع منها ولم يرحم أمّه؟ . . .

لا . لا أنه يؤكد في رسالته أنه سيحيي

فهل ستنتهي القصة بمثل هذه النهاية؟

علل ثم اقترح نهاية أخرى من عندك .

(٩) أجر حواراً على لسان كل من الام

والابن يحاول كل منهما اقناع الآخر

بالانضمام للسكن معه .

(١٠) أجر حواراً على لسان كل من الام والابن

في لحظة اللقاء بعد طول انتظار .

(١١) تخيل مشهداً من مشاهد القصة ثم

ارسمه؟

(١٢) تخيل انساناً عصبي المزاج صفه وصف

حركاته في فقرة واحدة .

(١٣) أجر مقابلة صوتيه أو كتابية مع جدك أو

جدتك حول :

أ- الحياة في الماضي والحياة اليوم .

ب- الجيل القديم والجيل الجديد .

(١٤) مثل دوراً من الادوار التالية :

أ- الام وهي تجلس امام الموقد

وتنسج الصوف .

ب- الام عندما تأخر ابنها في الليل .

ج- الام حين التقائها بابنها .

د- الام وهي تقرأ الرسالة .

(١٥) ما هي رسالة الكاتب في هذه القصة؟

وأنه مشتاق اليها؟»

أ- أستعمل الكاتب أسلوب

الاستفهام والنفي في هذه العبارة

بين ذلك وما هي الادوات

المستعملة . وما الغرض منها .

ب- اعط مثلاً اخر من عندك .

(٤) عين المفعول لاجله في العبارة الاولى

والمفعول المطلق في العبارات الثانية ثم

علل اجابتك .

أ- كانت قد ذبحت اكراماً لأمين

ديك دجاجاتها؟

ب- هذه السيارة تنهب الارض نهباً .

(٥) ما رأيك في عنوان القصة؟ هل هو

ملائم أم لا ولماذا؟ اقترح عنواناً أو

عناوين أخرى من عندك مع التعليل؟

(٦) لو كنت مكان أمين فما هي الهدية التي

ستقدمها لامك في ليلة العيد؟

(٧) لو كنت مكان الام وتأخر احد افراد

عائلتك عن المجيء في الموعد المحدد

فما هو شعورك وكيف كنت ستتصرف؟

(٨) لو أن أمين جاء في مواعده ولم يتأخر

المصادر والمراجع

- (١) د. حسين سليمان قورة - الاصول التربوية في بناء المناهج - القاهرة ١٩٧٢ .
- (٢) د. حسين سليمان قورة - تعليم اللغة العربية والدين الاسلامي - القاهرة ١٩٨٦ .
- (٣) عبد العليم ابراهيم - الموجه الفني لمعلمي اللغة العربية - القاهرة ١٩٦٨ .
- (٤) د. كايد عبد الحق واخرون - التعليم، التخطيط، التنفيذ. عمان د.ت
- (٥) لندفل. س.م - أساليب الاختبار والتقويم. بيروت ١٩٨٦ .
- (٦) د. محمد عبد القادر احمد - طرق تعليم الادب والنصوص. القاهرة ١٩٨٨ .
- (٧) د. محمد اسماعيل ظافر ويوسف الحمادي - التدريس في اللغة العربية - الرياض ١٩٨٤ .
- (٨) د. محمد رضا البغدادي - الأهداف والإختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس - القاهرة ١٩٨٣ .
- (٩) محمود ابو فنه وخالد غزايزه - المرشد في تدريس الأدب العربي للمرحلة الإعدادية - القدس ١٩٨٧ .
- (١٠) محمود ابو فنه وخالد غزايزه - المرشد في تدريس الأدب العربي للمرحلة الثانوية - القدس ١٩٩٠ .



مدخل الكلية بعد إضافة الزخارف الإسلامية والخط العربي اثناء المعرض

مفهوم الذات

عوارض اليأس

البداية مع الوالدين وخاصة الام. اذا ساعد الأباء ابناءهم في بناء مفهوم ذات ايجابي فانهم يساعدونهم على أن يكونوا ابناء ذوي تقدير ذاتي، محبوبين، ثابتين ومستقرين في تصرفاتهم، يعرفون كيف يعطون ويأخذون، راضين من حياتهم ومقبولين على أنفسهم، ذوي شخصيات ناضجة. يستطيع الأباء والامهات ان يبنوا ويطوروا شخصية الطفل. يمكنهم ان يطوروا شخصيته ليصبح انسانا اجتماعيا، مواطنا صالحا، مسئولا، أو على العكس ليصبح انسانا غير اجتماعي وغير نافع. يخطئ الأباء عندما يستهزئون بابنهم

مفهوم الذات موضوع رئيسي اهتم فيه الاختصاصيون النفسيون، المربون، العاملون الاجتماعيون نظرا لاهميته في حياة الانسان. اذا ان سلوك الفرد يتأثر من مفهومه لذاته، ومن قيمه وميوله ونظرته لنفسه وللآخرين. وعليه يكون مفهوم الذات احد العوامل التي تميز طابع الانسان وصفاته، كيف يرى نفسه وكيف يراه الآخرون. هناك علاقة بين الصورة التي يرى بها الانسان نفسه وبين الصورة التي يراها بها الآخرون. مهم جدا ان يتنبه الأباء والامهات للطريقة التي يربون بها أولادهم، لان اتصال الولد مع العالم الخارجي يتم في

او عندما لا يدعونه يعبر عن نفسه او ينعته بنعوت سلبية مثلا كأن يقولوا له:

«أنت كذاب، انت لا تساوي شيئا.»
تصرف كهذا يطور لدى الولد شعورا بأنه قليل الاهمية وهذا بدوره يؤثر على بناء مفهوم الذات.

بالاضافة الى البيت والعائلة هناك دور المدرسة في بناء مفهوم الذات لدى الولد، خاصة تصرفات المعلمين تجاهه، فهم أي المعلمون قد يعملون على بناء مفهوم الذات الايجابي أو السلبي. كذلك لجيل المراهقة تأثير كبير على مفهوم الذات، لان الولد في هذا الجيل لا يعرف تماما الى أي عالم ينتمي، الى عالم الكبار ام عالم الصغار. ويجب الا ننسى تأثير الأتراب في بناء مفهوم الذات لدى الشاب الصغير. بالاضافة الى ما ذكر اعلاه هناك عوامل اخرى تؤثر على مفهوم الذات لدى الفرد كالمسار التعليمي، نوع العمل، البيئة السكنية.

مفهوم الذات والتقدير الذاتي:

كما هو واضح، ان مفهوم الذات يؤثر على حياة الانسان اليومية وعلى أداء وظائفه

في المجتمع وعلى تكيفه العائلي والمهني وعلى اتصالاته مع العالم الخارجي. ينعكس مفهوم الذات ان كان ايجابيا او سلبيا على تصرفات الفرد. فالانسان ذو مفهوم ذات منخفض وسلبى يفتش عن وسائل للتعويض عن ذلك. مثلا قد يلجأ الى التمرد أو تعاطي السموم او الانحراف الجنسي او الانطواء والانعزال.

لمفهوم الذات السلبي ثلاثة اسباب اساسية وهي: الحماية الزائدة، التسلط والسيطرة، الاهمال. لنأخذ الحماية الزائدة وتأثيرها السلبي على الطفل، من المعروف ان الطفل الذي يعمل له الآخرون العمل الذي بإمكانه ان يقوم به لوحده يشعر بأنه أقل من هؤلاء الذين يعملون له، وهكذا يتطور لديه شعور سلبي عن نفسه. أما الآباء الذين يتسلطون ويسيطرون على أبنائهم ويميلون عليهم ماذا عليهم ان يعملوا أو يمتنعوا عن عمله فانهم يجعلون الطفل يشعر بأن والديه لا يثقان به. واذا كان عمل الوالدين واهتمامهما الاجتماعي او هواياتهم اهم في نظرهما من طفلهما فانهما بذلك يطوران شعورا سلبيا لدى الطفل بأنه غير محبوب وغير مرغوب

فيه . ان الطفل الذي تطور لديه مفهوم الذات الايجابي يعتقد بأنه محبوب، مرضي عنه، له اهمية، يمكنه النجاح، باستطاعته التعامل مع الآخرين ونتيجة لهذا الشعور يثق بنفسه ويحترمها ويقدرها.

لتقدير الذات اربعة ابعاد وهي:

القبول الاساسي: وترجع جذوره الى الطفولة ومن خلال التجارب التي مر بها الطفل ومن مركباته الشعور الجيد بالكيان والاستقلالية.

القبول المشروط: وله علاقة بالمعايير الاجتماعية، ومن مركباته حاجة الفرد لان يكون مرغوبا فيه والوصول الى صفات شخصية خاصة به.

الذات المثالية والواقعية ومدى الملاءمة بينهما: المقصود بذلك فهم الانسان لذاته كما هي وفهمه لها كيف كان يريد. الملاءمة الجيدة بين الحالتين تدل على الاتزان بينما عدم الملاءمة تدل على عدم الرضى والرغبة الملحة في التقدم.

حكم الفرد على نفسه بالمقارنة مع الآخرين: المقصود بذلك كيف يحكم الانسان

على نفسه بمقارنتها مع الآخرين .

اشارت بعض البحوث الى ان مصادر التقدير الذاتي عند الانسان في جيل (١٧-٢٥) تتوزع كما يلي: علاقات شخصية، التحصيل والنجاح، الذات وصورة الجسد، مفهوم العيش والتوقعات من المستقبل، المهنة، امور اكااديمية، علاقات عائلية، السفر، المنافسة، تغيير البيئة. كما وجد في دراسة اخرى ان التقدير الذاتي لدى المراهقين يتعلق بوضوح بالشعور تجاه الوالدين والاصدقاء المقربين.

للتقدير الذاتي تأثير على تصرفات الفرد وتعامله مع الآخرين، لان الانسان ذا التقدير الذاتي المرتفع يحترم نفسه ويرى بأن لها قيمة وبأنه مساو للآخرين، يعرف حدوده ويتوقع التغيير للأفضل. بالمقابل فان الانسان ذا التقدير الذاتي المنخفض ينقصه احترام الذات، لديه شعور بأنه غير مقبول وغير راض عن نفسه. لذلك مهم جدا ان يكون للفرد تقدير ذاتي مرتفع، ولكن الأهم من ذلك مساعدة الانسان كي يبني لذاته مفهوما ذاتيا ايجابيا ليتطور لديه التقدير الذاتي المرتفع.

ابعاد مفهوم الذات.

هناك ثلاثة ابعاد داخلية لمفهوم الذات وهي:

- ١- الهوية الذاتية اي من أنا؟ . .
- ٢- الذات السلوكية أي كيف يرى الفرد ذاته من خلال تصرفاته
- ٣- الذات المراقبه اي الذات التي تراقب، تحكم وتقرن. بالاضافة للابعاد الثلاثة الداخلية هناك ابعاد خارجية كما ذكرها fits وهي: الذات الفيزيائية، الذات الاخلاقية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية، الذات العائلية.

هذا ونجد تقسيما آخر للابعاد كما يلي:

- ١- مفهوم الذات الاساسي ويقصد به فهم الانسان لقدرته، مركزه. هذا المفهوم يتأثر بالمفهوم الذاتي عن المظهر ومبنى الجسم، القيم، الآراء والميول.
- ٢- مفهوم الذات العابر او المؤقت، وهذا يتأثر بموافق يمر بها الفرد في الحاضر نتيجة لتعرضه لتجارب أنية، وهذا الفهم يؤثر سلبي او ايجابا على مفهوم الذات
- ٣- الذات الاجتماعية، والمقصود بذلك

الصورة التي يعتقد الفرد ان الآخرين يرونه بها. لهذا البعد تأثير كبير على سلوك الانسان، فاذا اعتقد ان الآخرين يرونه كانسان ذي صفات غير مرغوبه يميل الفرد ليرى نفسه سلبيًا، وعلى العكس اذا اعتقد ان الآخرين يرون به انسانا ذا صفات حسنة فانه يطور شخصية ايجابية ومفهوم ذات ايجابي.

- ٤- الذات المثالية، والمقصود بذلك نوع الانسان الذي كان يرغبه الفرد لان يكون. الذات المثالية قد تكون واقعيه او اقل من الواقع او اكثر. فاذا كانت الذات المثالية اقل من الواقع فان ذلك يهدم التقدير الذاتي للفرد، واذا كانت الذات المثالية التي يصبو اليها الفرد اعلى من الواقع فان صاحبها يمر بتجارب محبطة من خلال رغبته في تحقيق امانيه العاليه.

مفهوم الذات والتحصيل الدراسي:

السؤال الذي يطرح هنا، هل توجد علاقة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي، الدراسات والبحوث تختلف في نتائجها، فبعضها تؤكد هذه العلاقة بشكل ايجابي وبعضها تنفي وجود علاقة من هذا النوع. إن

البحوث التي تؤكد العلاقة الإيجابية أكثر من البحوث التي تنفي تلك العلاقة. وقد أوصت البحوث التي تؤكد العلاقة الإيجابية المستشارين والمربين والأباء بمساعدة التلاميذ ببناء مفهوم ذات ايجابي ليتقدم بالنهاية في تحصيله الدراسي. وفي دراسة أجريتها على خمس مدارس ثانوية في الجليل وشملت ٢٨١ تلميذا وتلميذه في الصفوف التاسعة والثانية عشرة كانت هناك علاقة ايجابية واضحة بين التحصيل الدراسي ومفهوم الذات، فالطلاب الذين تفوقوا في التحصيل الدراسي كان مفهوم الذات لديهم اعلى من الطلاب الذين كانوا اقل في تحصيلهم الدراسي

قياس مفهوم الذات

هناك مقاييس كثيرة لقياس مفهوم الذات ولكن سأحدث عن واحد منها وهو (TSCS) لاني استعملت هذا المقياس في الدراسة المذكورة اعلاه. هذا المقياس طوره Fitts في جامعة تنسي في الولايات المتحدة ومن هنا جاء اسمه Tennessee Self Concept Scale. هذا الامتحان يحوي مائه سؤال يفحص النقاط التالية: الهوية - الرضى - السلوك - الذات الفيزيائية - الذات الاخلاقية

- النقد الذاتي - التقرير الذاتي . الاجابات على الاسئلة مغلقة ويختار المتحن اجابه واحده من خمس اجابات هي: ١- تماما غير صحيح. ٢- غالبا غير صحيح. ٣- صحيح في قسم وغير صحيح في آخر. ٤- غالبا صحيح. ٥- تماما صحيح. الاسئلة في الامتحان مقسمة الى مجموعتين سلبيه وايجابيه. مجموع العلامات التي يحصل عليها المتحن تعتبر العلامة الكلية لمفهومه الذاتي ولتقديره الذاتي، ولكن الاجابات على الاسئلة السلبيه تقلب فيها العلامة كما يلي ١ إلى ٥ او العكس ٢ إلى ٤ او العكس اما العلامة ٣ فتبقى كما هي. السؤال الذي لم يجب عليه المتحن يحصل فيه على علامه ٣.

خلاصه: أصبح موضوع مفهوم الذات من المواضيع الاساسية في دراسة سلوك الانسان - واخذ يحتل مركزا ذا اهميه في العلاج النفسي. وعليه يطلب من الأباء والمعلمين والمربين العمل المتواصل لرفع هذا المفهوم لدى التلاميذ - وهذا العمل يتطلب فهم الكبار لحاجات الصغار والقناعه بان فهم التقدير الذاتي لدى الفرد من الحاجات الاساسيه التي يحتاجها الانسان في حياته.

المصادر والمراجع

- (١) مليكه لويس كامل - العلاج السلوكي وتعديل السلوك (١٩٩٠)
- (٢) אליאס עואד - המושג העצמי אצל מתבגרים ערביים בישראל. עבודת גמר לתואר מוסמך, אוניברסיטת חיפה, 1980
- (٣) הרץ לזרוביץ ואחרים - זהות והסביבה החינוכית אוניברסיטת חיפה 1978.
- (٤) Fitts, W. H. , Tennessee self concept seale Manual, Nashville Tenn: Counselour. Recordings & Test, 1965 (a).



سعادة سفير جمهورية مصر العربية مع مدير الكلية والمحامي زكي كمال اثناء زيارته للكلية في حيما

البَدائل التعليمية الموجود والمنشود

عصام عاطف خطيب

الحادي والعشرين بل من سمات العصر . . فلا
بد من اعداد جيل مبدع مفكر قادر على مواكبة
تحديات العصر وابداعاته .

ونحن كمرشدين ومحاضرين في كلية اعداد
المعلمين في حيفا نحرص على تزويد طلابنا بكل
ما يستجد في هذا المجال من وسائل وطرق
واساليب تربوية ابداعية خالقة ومفكرة .

ولكن وللأسف الشديد - نلاحظ ان نسبة
كبيرة من المعلمين الذين يتخرجون من كليات
اعداد المعلمين وكليات التربية في الجامعات . لا

يكثرون المسؤولون عن التربية والتعليم في
وسطنا العربي في الاونة الاخيرة من رفع
شعارات كبداائل التعليمية والابداع والابتكار
والابداع لا الايداع والتعليم الفعال وتنمية
التفكير والتجديد لا التقليد والتعليم الشمولي
والتعلم لا التعليم . . . وكلها نظريات تصبو
الى الارتقاء بالتعليم في الوسط العربي وانتشاله
من مستنقع التحجر او التقليد ليتنسم روح
الحرية في التفكير والابداع وابداء الرأي والتي
هي من اهم خصائص التعليم على أبواب القرن

يكادون يخرجون الى الحياة العلمية وحياة التعليم - حتى يتناسوا كل ما تعلموه في تلك الكليات من اساليب حديثه ويعودوا الى الاساليب التقليدية . الامر الذي قد يؤدي الى إبقاء مدارسنا حيث هي لا تتقدم ولا تتحسن من جهة ومن جهة اخرى قد ينتج عن ذلك تساوي المعلم الذي اعد اعدادا تربويا حديثا بالمعلم الذي لم يعد اطلاقا .

ولعل مرد هذا البون الشاسع ما بين النظرية والتطبيق يعود الى الاسباب التالية :

(١) عدم استيعاب الاساس الفلسفي لهذه النظريات وعدم فهمها فهماً دقيقاً وعميقاً الامر الذي يؤدي الى عدم اخذه بعين الاعتبار اثناء تطبيقها .

(٢) عدم امكانية تطبيق هذه النظريات تطبيقاً دقيقاً وكلياً لانها أوجدت في بيئة ذات ظروف تختلف عن بيئتنا .

(٣) معظم معاهد وكليات اعداد المعلمين تكتفي بتحضير المعلم نظرياً وتزويده بهذه النظريات دون تجريبيها في الحقل فيخرج وقد عرف عن هذه النظريات والاساليب الحديثة المبدعة ولكنه لا يعرفها معرفة

المجرب

(٤) مدارس التطبيقات في وسطنا العربي ليست مدارس تجريبية ملحقة بمعاهد اعداد المعلمين وكليات التربية في الجامعات بل مدارس عادية يطبق فيها المعهد اي انه يجري فيها تمارين على الطريقة التقليدية لا غير

(٥) مناهج التعليم عامة هي مناهج ونظم تقليدية محافظة لا تحفز على التجريب والمحاولة والخلق والابداع بل تميل الى ابقاء القديم على قدمه وتقييد المعلم وتفرض عليه ما يقوم به ولا تسمح له بالخروج عليها اطلاقا

(٦) تقييد حرية المعلم وفرض مناهج وانظمة عليه وعدم اتاحة الفرصة امامه للابتكار والتحوير والتغيير ، فادارة المدرسة والتفتيش معنيون بأن ينهي المعلم المنهج في الوقت المناسب ولا يسمحون للمدرسة بأن تتطور وتغير في هذه المناهج فتقترح اساليب جديدة ووسائل مبتكرة

(٧) مفهوم التفتيش لم يتطور في وسطنا وينقلب الى التوجيه والارشاد بدلا من

التفتيش

المعلم فهمها

- (٨) نفسية المعلم نفسه غير مستقرة وليست راضية ومن ثم فهي ليست ذات تطلعات مستقبلية فالمعلم يرى نفسه مظلوما ويتوق الى التخلص من هذا الظلم بأسرع ما يمكن .
- وعليه فالمطلوب من الهيئة التربوية بكاملها ابتداء من المعلم وانتهاء بالوزارة إعادة النظر في النظام التربوي وما يستند اليه من نظريات وتطبيقات واساليب تدريس ومناهج وانظمة وعلاقات داخلية فمشاكلنا التربوية الراهنة بحاجة ماسة الى ثورة تربوية عارمة تحتاج الى من يفجرها مسلحا بالوعي العميق والادراك السليم لواقع التربية والتعليم في وسطنا العربي من خلال رؤيا ثاقبة للمستقبل وروح مضحية سامية تسمو الى المثل العليا وتضع مصلحة الطالب العربي في مقدمة مثلها واهدافها . فلكي نتدارك الامر ونلحق بركب الابداع وننمي التفكير لا بد لنا من تهيئة الارض الصالحة والبيئة الخصبة لذلك . وهذا الامر لن يتأتى الا اذا قمنا بما يلي :
- (١) تعميق شرح الاسس الفلسفية التي تقوم عليها النظريات الحديثه ليتسنى للطلاب-
- (٢) يجب الحاق مدارس تجريبية بكليات التربية وكليات اعداد المعلمين واتاحة المجال امام المعلم المتدرب لممارسة ما يتعلمه من نظريات ووسائل تعليميه ابداعية فعليا
- (٣) يجب توفير كل الفرص والامكانيات والوسائل لتمكين المعلم المتخرج من كليات اعداد المعلمين من تطبيق ما تعلمه في حقل العمل والانتاج
- (٤) لا بد من تحويل المناهج والنظم المدرسية بحيث تسمح للمعلم القادر بتجريب هذه النظريات والاساليب الحديثة وذلك تحت اشراف ادارة نيرة وحازمة وبتوجيه تربوي صحيح وواع وحازم .
- (٥) من الضروري تطوير مفهوم التفتيش التربوي والادارة التربوية والمدرسية وجهاز الاشراف في السلطة المحلية بحيث تمكن المعلم العربي والمدرسة العربية من ابتكار اساليب جديدة وتجريب نظريات حديثة وتطبيق نظريات مستحدثة .
- فما دامت اهداف التعليم الصحيح هي

التعليم للحياة . اي ان تعلم المدرسة ما يفيد المتعلم حاضرا ومستقبلا وبمفهوم اوضح التعلم للعمل اي تهيئة المتعلم لحياته العملية وتدريبه على العمل اثناء تعلمه فلا بد من تكثيف الصلة ما بين كليات ومعاهد اعداد المعلمين من جهة والعمل في الحقل من الجهة الأخرى ، دون الاقتصار على ربط هذه الكليات بالكتاب وبهذا يمكننا تطبيق النظريات والاساليب التربوية الحديثة تطبيقا حرفيا وشاملا وبالتالي فتح المجال أمام أكبر عدد ممكن من طلاب مدارسنا لتنمية مواهبهم ومن ثم اكتشاف الطلاب الموهوبين ووضعهم في المسار الصحيح .

واخيرا لا بد لي من أن أنوه الى انني قد استوحيت الافكار الرئيسية لهذا المقال من بعض ما خلفه المرحوم والدي من رسائل موجهة الى المسؤولين في الوزارة وتوجيهات الى ادارات المدارس وجمهور المربين في الحقل والقائمين على اعداد المعلمين وقد عمل المرحوم والدي مدة طويلة -قراءة ٤٥ سنة- في حقل التربية والتعليم وكان في آخر فترة من حياته مفتشا عاما على المدارس العربية في منطقة الجليلين الغربي

والاعلى حيث قضى نحبه . وقد كان متحمسا الى عصرنه وتطوير التعليم في المناطق التعليمية التي كانت تحت اشرافه ، فعمل على ادخال الحاسوب اليها وعلى أن تتبنى ادارات المدارس مشاريع تربوية رائدة ، كالبدايل التعليمية والتعليم الفعّال وتشجيع المطالعة وتقوية فهم المقروء وتنمية التفكير الخلاق والمبدع لدى الطلاب . كما حث المعلمين على الاستكمال وتوسيع افاقهم العلمية والمهنية وبادر مؤخرا الى ادخال مشروع التعليم الشمولي «הכולל» الى مدارس قريتي الجديدة-المكر .

وقد شارك المرحوم في العديد من المؤتمرات والندوات والفعاليات والمقابلات الصحفية والاذاعية للنهوض بالتعليم العربي حيث تجلت رؤيته ورؤياه الثابقتان المنبثقتان من عقل نير مدبر وفكر مبدع مخطط لمستقبل اكثر اشراقا واعم خلقا وابداعا للمدرسة والمعلم والانسان العربي في بلادنا ، فطالما طالب في تلك الندوات والمؤتمرات بضرورة دعم التعليم العربي ومساواته بالتعليم في الوسط اليهودي وزيادة الملاكات وخصص التدريس للمدارس العربية

وتفعيل جهاز التفتيش واعادة تنظيمه تنظيما عادلا
وفعالا ، كما دعا الى ضرورة تكثيف التفتيش
المهني وايام الارشاد وادخال المبادرات التربوية
المتنوعة للمدارس بهدف اثرائها ورفع مستوى
التعليم فيها ، ولم يكتف بالمطالبة بل سعى بكل
ما عرف عنه من جرأة وحسن ادارة وعزم وحزم
الى ترجمة هذه الاقوال الى لغة العمل والواقع

بل انه كان في آخر ايامه في سباق مع الزمن من
اجل ذلك .
فمن حقه علينا نحن رجال التربية والتعليم
ان ندرس ونتفحص بامعان هذه الجوانب المضيئة
من تراثه ونعلنها لتظل في طليعة المسيرة ملهمة
هادية .

شكر وتقدير

تتقدم كلية إعداد المعلمين العرب في حيفا بالشكر والتقدير لمديري المدارس
وأعضاء الهيئات التدريسية التي قام طلابنا بإجراء المشاهدات والتطبيقات الأسبوعية
والمركزة فيها، أثناء العام الدراسي ٩٤/٩٥ . لقد كان لتعاونكم الفعال أكبر الأثر في
نجاح طلابنا في عملهم؛ فلكم منا الشكر والتقدير . . .

نأمل أن يستمر هذا التعاون بيننا لمصلحة التعليم العربي في هذه البلاد .

وكل عام وأنتم بخير
بإحترام
نجيب نبواني
مدير الكلية

مَكَانَةُ الْعِلْمِ فِي الْإِسْلَامِ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

قال الله تعالى: ﴿قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ﴾ سورة الزمر الآية ٩.

فأله خالدي

الاية ١٨ : ﴿الَّذِينَ يَسْتَمْعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ
أَحْسَنَهُ أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَاهُمُ اللَّهُ وَأُولَئِكَ هُمْ أُولُو
الْأَلْبَابِ﴾ . وفي نفس السورة الآية ٩ قال الله
تعالى : ﴿قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ
لَا يَعْلَمُونَ﴾ .

فالعلماء دائماً محط الانظار يتبوأون الذروة
المنيرة، والدرجة العالية الرفيعة، مصداقاً لقول
الله تعالى في سورة المجادلة الآية ١١ : ﴿يَرْفَعُ
اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ
دَرَجَاتٍ﴾ .

عن رسول الله ﷺ قال : « انا مدينة العلم

الحمد لله تبارك وتعالى رب العالمين والصلاة
والسلام على انبيائه ورسله وعلى خاتمهم سيدنا
محمد ﷺ وعلى آله والرضوان على اصحابه
والرحمة لخلفائه والسلف الصالح واتباعه ومن
دعا بدعوته باحسان الى يوم الدين ، والمغفرة
لاخواننا الذين سبقونا بالايمان ، والجزاء الاحسن
لمعلمي الخير . احمده تعالى الذي رفع قدر العلم
والعلماء وفي ذلك تشريف لقدرهم فهم يمتازون
على غيرهم بانهم اولوا الالباب اي اصحاب
العقول الواعية القادرة على التذكر والتدبر
والاعتبار حيث قال الله تعالى في سورة الزمر

وعلي بن ابي طالب بابها» هاكم ما انشده على بن ابي طالب رضي الله عنه وكرم الله وجهه في فضل العالم ومكانته في هذه الايات :

ما الفخر الا لأهل العلم انهم

على الهدى لمن استهدى اذلاء

وقدر كل امرئ ما كان يحسنه

والجاهلون لاهل العلم اعداء

ففر بعلم تعش به ابدا

الناس موتى واهل العلم احياء

للعلم في الاسلام مكانة لم تكن قد اعطيت

له من دين قط وهذا نراه في منهج الله ، فهو تارة

يجعله فرضا وتراه في اخرى يُرغب فيه بوضع

الاجر الكبير في طريق من يسير في طلبه ويوضح

بطرق مختلفة مكانه العلم ويدعو اليه ويحث

الناس ويحضهم عليه ، ادراكا من ان النفس

الانسانية تهفو الى دين موثوق باصله يسمو الى

الكمال الروحي ، والى علم ترقى به نحو الكمال

المادي وبهذا يحقق للانسانية سعادتها المادية

والروحية .

واهاب الاسلام بالناس ان يفتحوا عقولهم

ويتفكروا فيما خلق الله من شيء في السموات

والارض ولا غرو ان كانت اول الايات نزولا من

١-٥ من سورة العلق قول الله تعالى : ﴿اقرأ

باسم ربك الذي خلق ، خلق الانسان من علق ،

اقرأ وربك الاكرم ، الذي علم بالقلم ، علم

الانسان ما لم يعلم﴾ .

كما يهيب الاسلام ايضا بالعلماء ان يثابروا

على طريق العلم والمعرفة ، وان يضاعفوا

جهدهم ، فالعلم بحر لا ساحل له في قول الله

تعالى من سورة يوسف الاية ٧٦ : ﴿نرفع

درجات من نشاء وفوق كل ذي علم عليم﴾

والعاقل دائما يسأل الله تعالى ان يزيده سعة

في العلم ويتردد مع رسول الله ﷺ بهذا الدعاء :

﴿وقل رب زدني علما﴾ سورة طه الاية ١١٤ .

فالصلاة والسلام على سيدنا محمد الامين

صلوات الله وسلامه عليه القائل فيما رواه عنه

العدول الثقة مثل ابن ماجة في المقدمة : ١٧

وابن عدي والبيهقي عن انس بن مالك والطبراني

عن ابن مسعود وغيرهم : «طلب العلم فريضة

على كل مسلم ومسلمة» .

ليس العلم المطلوب محصورا في علم الدين

وحده بل كل علم نافع يحتاج اليه المسلمون في

دنياهم ، فإن تعلمه فرض كفاية ، كما قرر

الغزالي والشاطبي وغيرهما من العلماء ؛ ومنهم من ذهب الى ابعاد من ذلك بان العلم فرض عين فمنه ما يدرك به التوحيد ويعلم به ذات الله تعالى وصفاته ، ومنه ما نعرف به العبادات والحلال والحرام وما يحرم من المعاملات وما يحل ، ومنه ما تعلم به احوال القلب : ما يحمد منها كالصبر والشكر والسخاء وحسن الخلق وحسن المعاشرة والصدق والاخلاص ، وما تدم كالحقد والحسد والغش والكبر والرياء والغضب والعداوة والبغضاء والبخل . فمعرفة ما تكتسب به الاولى وما تتجنب به الثانية فرض عين كتصحيح المعتقدات والعبادات والمعاملات . فالقضية اذن ليس فيها خيار ، فلم المسارعة الى الصلاة والصيام والتكاسل عن السبب والشرط لصحة كل منهما؟ فمن لا يعرف اركان وسنن الصلاة فكيف يصلي وعلى اي طريقة يتقرب الى الله عز وجل؟

فلنبادر اذن الى تعلم العلم وتبليغه الى الناس فالدال على الخير كفاعله كما ورد في مختصر صحيح مسلم ١١٠١ في قول رسول الله ﷺ : «من دل على خير فله مثل اجر فاعله» .

والرسول ﷺ يوصي معاذا وعليه رضي الله

عنهما فيقول : «لأن يهدي الله بك رجلا واحدا خير لك من الدنيا وما فيها» .

وقد تلقى هذه الوصية السلف الصالح ، رضوان الله عليهم ، بالفهم والقبول فوعوها وتأثروا بها ، فها هو عطاء رضي الله عنه يقول : دخلت على سعيد بن المسيب وهو يبكي ، فقلت ما يبكيك . قال : ليس احد يسألني عن شيء - يقصد طلب العلم .

الله اكبر ما اعظم هذا الحرص على تعليم الناس . الله اكبر ما اعظم هذه الدموع التي سالت من وعي صاحبها لوصية رسول الله ﷺ . ونتيجة لتربية رسول الله ﷺ في هذا المجال خط معاذ بن جبل كلمات دافعة كشحنات كهربائية قوية تبعث الحياة في كل جسم ولو كان مريضا هامدا فقال فيما اخرجته عنه ابن عبد البر في جامع العلم وفضله : «تعلموا العلم ، فان تعليمه الله خشية ، وطلبه عبادة ، ومذاكرته تسبيح ، والبحث عنه جهاد ، وتعليمه لمن لا يعلم صدقة ، وبذله لاهله قربة ، وهو الأنس (الانيس) في الوحشة (الوحدة) ، والصاحب في الغربة ، والمحدث في الخلوة ، والدليل على السراء والضراء ، والسلاح على الاعداء ، والزين عند الأخلاء ،

ويرفع الله به اقواما فيجعلهم في الخير قادة وسادة هداة يقتدى بهم، ادلة في الخير، وائمة تُقتَصَر آثارهم ويُقتدى بافعالهم وينتهى الى رأيهم، ترغب الملائكة في خلقتهم وباجنحتهم تمسحهم يَسْتَغْفِرُ لهم كل رطب ويابس وحيثان البحر وهوامة، وسباع البر وانعامه، لان العلم حياة القلوب من الجهل، ومصايح الابصار من الظلم، يبلغ العبد بالعلم منازل الابرار والاخيار والدرجات العلى في الدنيا والآخرة. التفكير فيه يعدل الصيام، ومدارسته تعدل القيام، به يطاع الله عز وجل وبه يُوحَّد وَيَجَدُّ وبه يتورع، به توصل الارحام، وبه يُعرف الحلال من الحرام، هو امام العمل والعمل تابعه، وَيُلْهِمُهُ السعداء وَيُحَرِّمُهُ الأشقياء».

وروى ابن ماجه ايضا انه ذكر لرسول الله ﷺ: «من سلك طريقا يلتمس فيه علما سهل الله له به طريقا الى الجنة، وما اجتمع (جلس) قوم في بيت من بيوت الله يتلون كتاب الله ويتدارسونه بينهم الا نزلت عليهم السكينة (الطمأنينة) وغشيتهم الرحمة، وحفتهم الملائكة، وذكرهم الله فيمن عنده، ومن ابطأ به عمله لم يُسرع به نسبه».

وروى مسلم قوله ﷺ: «من سلك طريقا يلتمس فيه علما سهل الله له به طريقا الى الجنة، وما اجتمع (جلس) قوم في بيت من بيوت الله يتلون كتاب الله ويتدارسونه بينهم الا نزلت عليهم السكينة (الطمأنينة) وغشيتهم الرحمة، وحفتهم الملائكة، وذكرهم الله فيمن عنده، ومن ابطأ به عمله لم يُسرع به نسبه».

وروى ابو داود والترمذي قول رسول الله ﷺ: «فضل العالم على العابد كفضل القمر ليلة البدر على سائر الكواكب، وان العلماء ورثة الانبياء، وان الانبياء لم يورثوا دينارا ولا درهما، وانما ورثوا العلم، فمن اخذ به اخذ بحظ وافر». ما اعظمها من رتبة «العلماء ورثة الانبياء» وما اعظمه من شرف عظيم اولاه الرسول الكريم صلوات الله وسلامه عليه للعلماء البررة. ومعلوم انه لا رتبة فوق النبوة، ولا شرف فوق شرف الوراثة لتلك الرتبة.

وقد جعل الله طريق العلم سهلة ميسورة كما روى احمد والترمذي قول رسول الله عليه افضل الصلاة والسلام: «ان الملائكة لتضع اجنحتها لطالب العلم رضى بما يطلب».

وعن عمر بن الخطاب رضي الله عنه في اداب اخذ العلم قال: «تعلموا العلم، وتعلموا للعلم السكينة والوقار والحلم».

وروى مسلم قوله ﷺ: «من سلك طريقا يلتمس فيه علما سهل الله له به طريقا الى الجنة، وما اجتمع (جلس) قوم في بيت من بيوت الله يتلون كتاب الله ويتدارسونه بينهم الا نزلت عليهم السكينة (الطمأنينة) وغشيتهم الرحمة، وحفتهم الملائكة، وذكرهم الله فيمن عنده، ومن ابطأ به عمله لم يُسرع به نسبه».

هذا مما يدل على استحباب الجلوس في المساجد لتلاوة القران ومدارسته.

وروى ابو داود والترمذي قول رسول الله ﷺ: «فضل العالم على العابد كفضل القمر ليلة البدر على سائر الكواكب، وان العلماء ورثة الانبياء، وان الانبياء لم يورثوا دينارا ولا درهما، وانما ورثوا العلم، فمن اخذ به اخذ بحظ وافر». ما اعظمها من رتبة «العلماء ورثة الانبياء» وما اعظمه من شرف عظيم اولاه الرسول الكريم صلوات الله وسلامه عليه للعلماء البررة. ومعلوم انه لا رتبة فوق النبوة، ولا شرف فوق شرف الوراثة لتلك الرتبة.

وقد جعل الله طريق العلم سهلة ميسورة كما روى احمد والترمذي قول رسول الله عليه افضل الصلاة والسلام: «ان الملائكة لتضع اجنحتها لطالب العلم رضى بما يطلب».

وعن عمر بن الخطاب رضي الله عنه في اداب اخذ العلم قال: «تعلموا العلم، وتعلموا للعلم السكينة والوقار والحلم».

وروى مسلم قوله ﷺ: «من سلك طريقا يلتمس فيه علما سهل الله له به طريقا الى الجنة، وما اجتمع (جلس) قوم في بيت من بيوت الله يتلون كتاب الله ويتدارسونه بينهم الا نزلت عليهم السكينة (الطمأنينة) وغشيتهم الرحمة، وحفتهم الملائكة، وذكرهم الله فيمن عنده، ومن ابطأ به عمله لم يُسرع به نسبه».

هذا مما يدل على استحباب الجلوس في المساجد لتلاوة القران ومدارسته.

وروى ابو داود والترمذي قول رسول الله ﷺ: «فضل العالم على العابد كفضل القمر ليلة البدر على سائر الكواكب، وان العلماء ورثة الانبياء، وان الانبياء لم يورثوا دينارا ولا درهما، وانما ورثوا العلم، فمن اخذ به اخذ بحظ وافر».

وروى ابو داود والترمذي قول رسول الله ﷺ: «فضل العالم على العابد كفضل القمر ليلة البدر على سائر الكواكب، وان العلماء ورثة الانبياء، وان الانبياء لم يورثوا دينارا ولا درهما، وانما ورثوا العلم، فمن اخذ به اخذ بحظ وافر».

عن عثمان عن النبي ﷺ قال : «خيركم من تعلم القرآن وعلمه» ، فقال ابو عبد الرحمن السلمي : فذلك الذي اقعديني في مقعدي هذا ، وكان قد علم القرآن في زمن عثمان بن عفان حتى بلغ الحجاج بن يوسف .

من هذا المعنى يستدل ويفهم ان سلوك الطريق لالتماس العلم وهو المشي بالاقدام الى مجالس العلماء وسلوك الطرق المؤدية الى حصول العلم مثل حفظه ومدارسته ومذاكرته ومطالعة وكتابته والتفهم له ، وان الله يسهل له العلم الذي طلبه وسلك طريقه ويسره عليه اذا قصد بطلبه وجه الله والانتفاع به والعمل بمقتضاه فيكون سببا لهدايته ولدخوله الجنة . وقد ييسر الله لطالب العلم علوما اخرى ينتفع بها وتكون موصلة الى الجنة كما قيل : « من عمل بما علم اورثه الله علم ما لم يعلم » . وقد دل على ذلك في سورة مريم الآية ٧٦ قوله تعالى : ﴿ ويزيد الله الذين اهتدوا هدى ﴾ وفي سورة محمد الآية ١٧ قوله تعالى : ﴿ والذين اهتدوا زادهم هدى واتاهم تقواهم ﴾ .

وقد يدخل في ذلك ايضا تسهيل طريق الجنة الحسنى يوم القيامة وهو الصراط وما قبله وما

بعده من الاهوال فييسر ذلك على طالب العلم للانتفاع به ، فان العلم يدل على الله من اقرب الطريق اليه ، فمن سلك طريقه ولم يعوج عنه وصل الى الله تعالى والى الجنة من اقرب الطرق واسهلها فسهلت عليه الطرق الموصلة الى الجنة كلها في الدنيا والاخرة ، فلا طريق الى معرفة الله والى الوصول الى رضوانه والفوز بقربه ومجاورته في الاخرة الا بالعلم النافع الذي بعث الله به رسله وانزل به كتبه ، وهو الدليل عليه وبه يهتدي في ظلمات الجهل والشبه والشكوك ولهذا سمي الله كتابه نورا لانه يهدي به في الظلمات كما جاء في سورة المائدة الايات ١٥ - ١٦ قول الله تعالى : ﴿ قد جاءكم من الله نور وكتاب مبين يهدي به الله من اتبع رضوانه سبل السلام ويخرجهم من الظلمات الى النور باذنه ويهديهم الى صراط مستقيم ﴾ .

ومثل النبي ﷺ واله وسلم حملة العلم الذي جاء به بالنجوم التي يهتدى بها في الظلمات . ففي المسند عن انس عن النبي ﷺ قال : « ان مثل العلماء في الارض كمثل النجوم في السماء يهتدى بها في ظلمات البر والبحر ، فاذا انطمست النجوم اوشك ان تضل الهداة ، ومادام العلم باقيا في الارض ، فالناس في هدى ، وبقاء العلم

في بقاء حملته ، فاذا ذهب حَمَلَتُهُ ومن يقوم به
وقع الناس في الضلال» . كما ورد في
الصحيحين عن عبدالله بن عمرو عن النبي صلى
الله عليه وعلى اله وسلم قال : « ان الله لا يقبض
العلم انتزاعا ينتزعه من صدور الناس ، ولكن
يقبضه بقبض العلماء ، فاذا لم يبق عالم اتخذ
الناس رؤساء جهالا فسئلوا فافتوا بغير علم
فضلوا واضلوا» .

من هذا يتضح الى ان الأمم لا تنهض إلا
بالعلم والاخلاق ولا تحتل مكانتها بين الامم ، الا
بمقدار مالها من العلوم ، وقوة العمل ، وجودة
التنظيم ، وبهذا نلاحظ ان الاسلام يحث على
العلوم بانواعها سواء كانت العلوم الدينية لانها
رأس الامر حيث قال ﷺ فيما رواه عنه مسلم
والبخاري : «من يرد الله به خيرا يفقهه في الدين
ويلهمه رشده» ؛ او العلوم الدنيوية كعلم الطبيعة
والاجتماع والنفس والطب وغيرها التي لا غنى
للناس عنها فهي تحقق لهم مكاسب كثيرة مادية
ومعنوية ، وفوق كل ذلك تبصرهم بعظمة الله
تعالى وقدرته المتجلية في الافاق في سورة الروم
الاية ٢٢ قوله تعالى : ﴿ومن آياته خلق السموات
والارض واختلاف السنتكم والوانكم ان في
ذلك لآيات للعالمين﴾ . وفي سورة فاطر الاية ٢٨

قول الله تعالى : ﴿انما يخشى الله من عباده
العلماء﴾ .

واضح من السياق ان المراد بالعلماء هم
المتفقهون العالمون باسرار الطبيعة وآيات الله تعالى
التي اودعها مخلوقاته وان علوم الطبيعة هي التي
تحدث في هذه الاسرار الكونية وتقتصر الخشية
من الله تعالى في هذه الاية على العلماء لانهم
ادري الناس باسرار الطبيعة المخلوقة مما يحملهم
على خشية الخالق جل شأنه .

فالفقه هو الفطنة والفهم ، اي هو نوع خاص
من دقة الفهم والتعمق في العلم الذي يترتب
عليه الانتفاع به وهو اصطلاح اهل الشريعة العلم
باحكام الله تبارك وتعالى ، وفسره الامام ابو
حنيفة انه معرفة النفس مالها وما عليها ، وفي هذه
المعرفة مع العمل بها صلاح الدنيا والاخرة .

ولقد دعا النبي ﷺ لحبر الأمة وترجمان
القران الكريم عبدالله بن عباس حيث قال :
«اللهم فقهه في الدين وعلمه التأويل» .

والقران الكريم بدوره قد نوه في كثير من
الآيات بشأن الفقه وثمرته فقال الله تعالى في
سورة الانعام الاية ٩٨ : ﴿قد فصلنا الآيات لقوم
يفقهون﴾ .

ومن تبيان فضيلة التعلّم والحث عليه ما ورد في سورة النحل الآية ٤٣ قول الله تعالى: ﴿فاسألوا اهل الذكــــر ان كنتم لا تعلمون﴾. وقوله ﷺ: « لان تغدو فتتعلم بابا من العلم خير من ان تصلي مائة ركعة». وقول ابو الدرداء: «لان اتعلم مسألة احب الي من قيام ليلة». وقوله ايضا: « العالم والمتعلم شريكان في الخير . . . » وقول الشافعي رحمه الله: « طلب العلم افضل من النافلة». وقال فتح الموصلي رحمه الله: « اليس المريض اذا منع الطعام والشراب والدواء يموت؟ قالوا: بلى!

قال: كذلك القلب اذا منع عنه العلم والحكمة ثلاثة ايام يموت. ولقد صدق حقا فان غذاء القلب العلم والحكمة وبهما حياته كما ان غذاء الجسد الطعام، ومن فقد العلم فقلبه مريض وموته لازم، ولكنه لا يشعر به، اذ حُبُّ الدنيا وشغله بها ابطل احساسه. فنعوذ بالله من يوم كشف الغطاء فان الناس نيام فاذا ماتوا انتبهوا.

وقال ابن مسعود رضي الله عنه: « عليكم بالعلم قبل ان يرفع ورفعه موت رواه وان احدا لم يولد عالما وانما العلم بالتعلم».

لقد قال رسول الله ﷺ: « اذا اتى علي يوم لا ازداد فيه علما يقربني الى الله عز وجل فلا بورك لي في طلوع شمس ذلك اليوم».

فالرسول الكريم صلوات الله وسلامه عليه قد جعل العلم مقارنا لدرجة النبوة كما اسلفت انفا؛ ومن وصايا لقمان لابنه في فضيلة التعلم: «يا بني جالس العلماء وزاحمهم بركبتك، فان الله سبحانه وتعالى يحيي القلوب بنور الحكمة كما يحيي الارض بوابل السماء». كما بين القران الكريم فضيلة التعليم وخاصة ما يتعلق بالتعليم والارشاد في سورة التوبة الآية ١٢٢ قول الله تعالى: ﴿ولينذروا قومهم اذا رجعوا اليهم لعلهم يحذرون﴾. وبين كذلك في سورة ال عمران الآية ١٨٧ ايجاب التعليم قوله عز وجلت قدرته: ﴿واذ اخذ الله ميثاق الذين اوتوا الكتاب لتبيننه للناس ولا تكتمونه﴾.

كما ورد في سورة البقرة الآية ١٤٦ في تحريم الكتمان قول الله تعالى: ﴿وان فريقا منهم ليكتمون الحق وهم يعلمون﴾ وكذلك في سورة البقرة الآية ٢٨٣ ورد في عدم كتمان الشهادة قول الله تعالى: ﴿ولا تكتموا الشهادة ومن يكتمها فانه اثم قلبه﴾. وفي سورة فصلت الآية ٣٣ قول

الله تعالى: ﴿ومن احسن قولاً ممن دعا الى الله وعمل صالحاً﴾ وفي سورة النحل الاية ١٢٥ قول الله تعالى: ﴿ادع الى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة﴾. وفي سورة ال عمران الاية ٤٨: ﴿ويعلمهم الكتاب والحكمة﴾.

ولقد بين رسول الله ﷺ فضيلة التعليم لما بعث معاذاً الى اليمن قال له: «لان يهدي الله بك رجلاً واحداً خير لك من الدنيا وما فيها».

وفي حديث اخر عن ابي هريرة رضي الله عنه قال قال رسول الله ﷺ: «من سئل عن علم (من علم علماً) فكتمه الجمه الله بلجام من نار يوم القيامة».

وفي تبيان فضل نشر العلم عن ابن عباس قال قال رسول الله ﷺ: «تسمعون ويسمع منكم ويسمع ممن سمع منكم». وقال صلوات الله وسلامه عليه:

«ان الله سبحانه وملائكته واهل سمواته وارضه حتى النملة في جحرها وحتى الحوت في البحر ليصلون على معلم الناس الخير». وقال ﷺ: «اذا مات ابن آدم انقطع عمله الا في ثلاث: صدقة جارية، او علم ينتفع به، او ولد صالح يدعو له». وقال عليه افضل الصلوة

والسلام: «رحمة الله على خلفائي». قيل: ومن خلفائك؟ قال: «الذين يحيون سنتي ويعلمونها عباد الله».

وقال الحسن رحمه الله: «لولا العلماء لصار الناس كالبهائم». اي انهم بالتعليم يخرجون الناس من حد البهيمية الى حد الانسانية.

نحمدك يا ذا الجلال والاکرام على ما اكملت لنا في دين الاسلام ونصلي ونسلم على نبي الهدى والرحمة، المبعوث بالكتاب والحكمة، خاتم النبيين وامام المرشدين، سيدنا محمد ﷺ وعلى اله وصحبه وأتباعه اجمعين. اما بعد، فان موعظة العامة والتصدي لا رشادهم في الدروس العامة من الامور المهمة، المنوطة بخاصة الامة، اذ هم امناء الشرع ونور سراجهم، ومصاييح علومه وحفاظ سياجه المذكر بنشر العلم النافع بين الناس، ويحثهم على العمل به، ويخاطبهم على قدر عقولهم، ويتنزل لارشادهم الى لغتهم، يعاشرهم بالنصح ويخالطهم لتأليف قلوبهم.

المذكر هو العامل الاكبر في اخراج الناس من ظلمات الجهالة الى نور العلم وتحريرهم من رق الخرافات والوهم وهو كالسراج فاذا لم ينتفع بضوئه فلا فائدة في وجوده وحق ما قيل: «لا

يكون العالم عالماً حتى يظهر اثر علمه في قومه ،
 اذ هو ليس مسؤولاً عن نفسه وحده وعن عشيرته
 وامته فمن الواجب عليه ان يعلم ويعظ ويبلغ كما
 فعل رسول الله ﷺ لذا لا بد للمذكر ان يكون
 كاملاً في علمه ، كاملاً في تعليمه ، كاملاً في
 ارشاده ، وكاملاً في اخلاقه ، وفي طبيعة هذه
 الامور تساؤلات تستدعي المعرفة والسؤال في
 لغة العرب هو استدعاء المعرفة ، او ما يؤدي الى
 المعرفة والسؤال هو مفتاح العلم ، والعلم مفتاح
 العمل ، والعمل طريق النجاح في الدنيا والفلاح
 في الآخرة .
 والله اسأل ان يجعلنا ممن يستمعون القول
 فيتبعون احسنه كما جاء في قوله تعالى :
 ﴿الذين يستمعون القول فيتبعون احسنه
 اولئك الذين هداهم الله واولئك هم اولوا
 الالباب﴾ . صدق الله العظيم .

المصادر والمراجع

- (١) سعيد حوى : الاسلام سنة ١٤٠٨ هـ - سنة ١٩٨٨ م .
- (٢) عبد الرحمن النحلاوي : اصول التربية الاسلامية واساليبها سنة ١٣٩٩ هـ - سنة ١٩٧٩ م .
- (٣) د . احمد الشرباصي : يسألونك في الدين والحياة الاجزاء ١-٧ .
- (٤) صحيح سنن المصطفى جزء ١-٢ جمع امام المحدثين الامام ابي داود سليمان بن الاشعث
 السجستاني - المحرم سنة ٢٧٥ هـ .
- (٥) جامع العلوم والحكم في شرح خمسين حديثاً من جوامع الكلم تأليف : زين الدين ابي الفرج عبد
 الرحمن بن شهاب الدين بن احمد بن رجب الحنبلي البغدادي من علماء القرن الثامن الهجري .
- (٦) موعظة المؤمنين من احياء علوم الدين جزء ١ - ٢ سنة ١٣٢٣ هـ .
- تأليف : العلامة المرحوم الشيخ محمد جمال الدين القاسمي الدمشقي .
- (٧) العلم بين يدي العالم والمتعلم - جاسم بن محمد بن مهلهل الياسين سنة ١٤١٢ هـ - سنة
 ١٩٩٢ م .



تدريس الإملاء

هبرائيل جريس

الفصحى، او اهمال الطالب وعدم انتباهه . . . ومن هنا يعتمد نجاح الاملاء على ثلاثة اركان اساسية:

(١) المعلم: وينبغي ان يكون ملما بمبادئه واساليب التدريس، سليم النطق، معتمدا على وسائل مساعدة.

(٢) الطالب: على ان تكون له رغبة في التعلم، صحيح البنية، وان تكون حاستا السمع والبصر سليمتين.

(٣) المادة: ملائمة لمستوى الطلاب العقلي والزمني، تميل الى القصر، واضحة المعنى، سهلة الالفاظ، مرتبطة بحياة الطالب، مشوقة، من احداث الساعة.

لدرس الإملاء أهمية لا تقل عن أي فرع من فروع اللغة العربية، اذ ان تعليم الاملاء يتطلب ايجاد عادات يدوية مرتبطة بروابط سمعية وبصرية وعقلية، والتدرب على رسم الحروف والكلمات رسما صحيحا وبدقة وبسرعة وذلك عن طريق استنباط اشكال الكلمات والتمرن على رسمها، او عملية استنتاج مبنية على قاعدة املائية بطريقة الاستقراء او من خلال النص.

وللاخطاء الاملائية اسباب كثيرة منها سرعة الكتابة او التملية، او جهل الطالب بالكلمة، او القصور في تمييز الصوت، او ضعف عام في اللغة او مزاحمة العامية للغة

ويتدرج الاملاء مع نمو الطفل ومن هنا
اختلفت طرائقه باختلاف سني الدراسة . ففي
المرحلة الابتدائية يمر الطالب عادة بجميع انواع
الاملاء :

(١) الاملاء المنقول : في الصفين الاول
والثاني ، حيث تكتب القطعة الاملائية
على اللوح ، تقرأ ، وتفسر ثم يطلب من
الطلاب ان يكتبوها في دفاترهم .

(٢) الاملاء المنظور : وتكون القطعة اما
مكتوبة على اللوح ، او واردة في كتاب
الطالب ، تقرأ ، وتفسر ، وتقرأ من
الطلاب ، وقبل ان تملأ على الطلاب
تمحى عن اللوح او يطلب من الطلاب
اغلاق الكتب .

(٣) الاملاء الاستماعي : ويستعمل في
الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية
حيث تملأ القطعة على الطلاب
ويكتبونها .

(٤) الاملاء الاختباري : وتكون القطعة غير
مألوفة على الطلاب وذلك لقياس
مستوى الصف في الاملاء . وهذا النوع
يتم في فترات متباعدة . ولتصحيح

الاملاء عدة طرق :

(١) تصحيح الطالب لنفسه كي يتعرف على
اخطائه بنفسه .

(٢) تصحيح الطالب لزميله ، ومن المستحسن
ان يكون قليلا منعاً لحدوث مشاكل بين
الطلاب .

(٣) تصحيح الاملاء من قبل المعلم امام
الطالب كي يطلع على اخطائه هادفاً
تقديم علاج فردي له .

(٤) يجمع المعلم الدفاتر بعد الانتهاء من
الاملاء ويصححها خارج الصف ثم
يطلب من الطلاب تصحيح اخطائهم
كجمل وليس ككلمات مفردة . وتجدر
الاشارة الى مايلي :

(١) عندما يملأ المعلم النص على الطلاب
يقرأ جملة جملة وببطء حتى يتمكن
الطلاب من الكتابة وان كانت هناك
ضرورة يقرأ الجملة ثانية على ان يعود
الطلاب على ترك فراغ للكلمة التي لم
يستطيعوا كتابتها على ان يكتبوها عندما
يقرأ المعلم القطعة قراءة ثانية وبشكل
اسرع بقليل من القراءة الاولى .

٢) لا يعطى في الصفين الاول والثاني درس

خاص للاملاء، وانما هناك ارتباط وثيق بين الاملاء والكتابة والخط.

٣) لا تعطى قواعد املائية في الصفوف من

الاول حتى الرابع، وانما نبدأ باعطاء قواعد الاملاء من الصف الخامس وبشكل تدريجي.

٤) في المرحلة الاعدادية (ويمكن ان نبدأ من

الصف السادس) يمكن اعطاء قواعد املائية كحصة مستقلة ليتلافى الطلاب اخطاءهم التي ما زالوا يقعون بها.

اهداف تدريس الاملاء للمرحلة الاعدادية:

أ) في المجال العقلي:

١) ان يكون الطالب قادرا على اكتشاف

الاطعاء الاملائية اعتمادا على المعايير القواعدية التي تعلمها.

٢) ان يكون الطالب قادرا على ملاحظة

ظواهر املائية مختلفة وان يجد القواعد والاحكام التي تنظمها والتعليقات التي تفسرها.

٣) ان ينمي الطالب قدرته على الاستنباط

والموازنة وصياغة القواعد والتطبيق.

٤) ان ينمي الطالب قدرته على التفكير

النظري المنظم، والمران العقلي المؤدي الى قوة الادراك ودقة الملاحظة.

٥) ان يكتسب الطالب معرفة لغوية تساعده

في تحسين كتابته وعدم الوقوع في اخطاء املائية.

ب) في المجال الوظيفي:

١) ان يفيد الطالب من قواعد الاملاء بحيث

يتدرب على رسم وكتابة الحروف والكلمات بشكل صحيح وسريع وجميل.

٢) ان يوسع الطالب مادته اللغوية بفضل ما

يدرس من عبارات وامثلة ونصوص ادبية حية واقعية لاستنباط القاعدة.

٣) ان يرقى الطالب بلغته مستغلا ما تعلمه

للتمييز بين ما يلفظ باللغة العامية وما هو صحيح من ناحية الكتابة.

ج) في مجال القيم والمواقف:

١) ان ينمي الطالب في نفسه شعور الاعتزاز

باللغة العربية كرابطة قومية حضارية ذات

تاريخ واصالة وقابلية للتجدد والتطور.

اخذنا مصدره.

(٢) ان ينمي الطالب حسه الجمالي وذوقه اللغوي من خلال ما يدرس من نصوص وشواهد.

(٣) ان ينمي الطالب ذوقه الفني بحيث يعتاد على الدقة والنظافة والانتباه والترتيب وجمال الكتابة.

في مقالتي هذه ساتناول اطارا مقترحا لاعطاء حصة كاملة في الاملاء للمرحلة الاعدادية بطريقة استنتاج القاعدة من خلال النص والموضوع الذي سوف يدرس: الالف في اخر الفعل الثلاثي.

اما الاهداف من الدرس فهي:

(أ) في المجال العقلي:

(١) ان يستنتج الطالب ان الالف في اخر الفعل الثلاثي ترسم قائمة ان كان اصلها واوا، وعلى صورة الياء ان كان اصلها ياء.

(٢) ان يستنتج الطالب انه يمكننا معرفة اصل الالف اذا اسندنا الفعل الى التاء المتحركة، او حولناه الى المضارع، او

(٣) ان يستنتج الطالب ان الالف ترسم بصورة الياء في اخر الفعل الثلاثي بقطع النظر عن اصلها اذا كان اول الفعل الثلاثي او وسطه واوا او اذا كان اول الفعل الثلاثي او وسطه همزة.

(ب) في مجال القيم والمواقف:

ان يتخذ الطالب موقفا ايجابيا مما يأتي: اهمية السباحة واتقانها. الحذر عند اصطحاب الاولاد الى البحر.

خطوات الدرس:

المرحلة الاولى: (١٠ دقائق)

(أ) التمهيد: باسئلة او قصة او استغلال حادثة او مناسبة معينة لها صلة بالنص.

(ب) قراءة نموذجية للنص التالي دون رؤية النص. (سمعية).

(ج) قراءة نموذجية اخرى للنص والنص امام الطلاب. (بصرية) (يكون النص مكتوبا

على بريس تول، او شفافية...)

(د) نقاش المعنى العام للنص.

المرحلة الثانية: (١٥ دقيقة)

الموضوع: الألف في آخر الفعل الثلاثي.

الألف في آخر الفعل الثلاثي

في أحد أيام العطلة الصيفية دنا مني صديقي، وقد نما في قلبه حب السباحة منذ الصغر، ووعى أهميتها، فدعاني إلى الذهاب إلى البحر فليت الدعوة.

وما أن وصلنا حتى رمى ثيابه جانباً، وجرى إلى الماء ثم مضى يسبح. وفجأة علا صياح على مسافة قريبة مني ورأيت الناس يتراكمون ويسألون عما جرى. فإذا الأمر أن طفلاً هوى في الماء وقلب أمه يهفولرؤية طفلها الذي نجا من الموت بأعجوبة.

أبى صديقي أن يبقى على الشاطئ، فاغتسل وارتنى ثيابه، ثم عدنا إلى البيت. للمحادثة:

أنظر إلى الأفعال التالية الواردة في النص: دنا، نما، دعا، (التي بالحروف البارزة) هل هي ثلاثية أم غير ثلاثية؟ كيف رسمت الألف في آخرها؟

يكتب المعلم الأفعال على اللوح ثم يطلب من الطلاب أن يعطوا مضارع الأفعال، ثم المصادر، ثم أن يسندوا هذه الأفعال إلى التاء

المتحركة. ويدون المعلم الأفعال على اللوح حسب الجدول التالي، ثم يطلب منهم النظر إلى الجدول:

الفعل	المضارع	المصدر	مسند إلى التاء المتحركة
دنا	يَدْنُو	دُنُوًا	دَنَرْتُ
نما	يَنْمُو	نُمُوًا	نَمَوْتُ
دعا	يَدْعُو	دَعْوَةً	دَعَوْتُ

ماذا حدث للألف في المضارع أو المصدر، أو عندما أسند الفعل الماضي إلى التاء المتحركة؟ هل قلبت واوا؟

إذن ما هو أصل الألف؟

الجواب: أصل الألف واو، لذلك رسمت الألف قائمة في آخر الفعل الثلاثي. ثم يدون المعلم القاعدة على اللوح (في القسم الأيسر من اللوح).

اختر أفعالاً أخرى وردت في النص انتهت بألف قائمة وبين سبب ذلك.

انظر إلى الأفعال التالية الواردة في النص: رمى، مضى، جرى. (التي تحتها خط) هل هي ثلاثية أم غير ثلاثية؟ كيف رسمت الألف في آخرها؟

ثم يدون المعلم الأفعال على اللوح ويطلب

منهم أن يعطوا المضارع ثم المصدر، ثم اسنادها الى التاء المتحركة. يدون الافعال حسب الجدول التالي ثم يطلب منهم النظر إلى الجدول:

الفعل	المضارع	المصدر	مسند الى التاء المتحركة
رمى	يَرْمِي	رَمَاةٌ	رَمَيْتُ
مضى	يَمْضِي	مَضِيًّا	مَضَيْتُ
جرى	يَجْرِي	جَرِيًّا	جَرَيْتُ

ماذا حدث للألف في المضارع أو المصدر أو عندما أسند الفعل الماضي الى التاء المتحركة؟ هل قلبت ياء؟

إذن ما هو أصل الألف؟

الجواب: أصل الألف ياء، لذلك رسمت الألف بصورة الياء في آخر الفعل الثلاثي. ثم يدون المعلم القاعدة على اللوح. (في القسم الأيسر من اللوح)

أنظر الى الأفعال التالية الواردة في النص: أبى، رأى، وعى، هوى. (التي بحروف بارزة ومائلة) كلها أفعال ثلاثية تنتهي بألف بصورة الياء فلماذا؟

أي حرف تجده في أول الفعل أبى؟ وما هو الحرف الذي تجده في وسط الفعل رأى؟

أي حرف يبدأ به الفعل وعى؟ وما هو الحرف الذي تجده في وسط الفعل هوى؟
الجواب: أول الفعل أبى ووسط الفعل رأى هو الهمزة.

وأول الفعل وعى ووسط الفعل هوى هو الواو.

النتيجة: ان الألف ترسم بصورة الياء في مثل هذه الأفعال بقطع النظر عن أصلها. ثم يدون المعلم القاعدة على اللوح (في القسم الأيسر من اللوح) ثم يطلب من الطلاب تلخيص القاعدة التي تعلموها:

القاعدة:

(١) ترسم الألف في آخر الفعل الثلاثي قائمة إذا كان أصلها واوا: دعا، نما، علا.
وبصورة الياء (ي) إذا كان أصلها ياء:
رمى، جرى.*

ملاحظة: يشير المعلم الى ما يلي

* هنالك أفعال ثلاثية تنتهي بألف جاز أن تكون مقلوبة عن واو أو ياء. وعليه يجوز رسمها قائمة أو بصورة الياء وذلك شريطة أن يلاحظ فيه الأصل والمعنى، مثلاً:

- (١) لحا - قشر
لحي - لام وعاب
(٢) رثا الميت - بكاه وعدد محاسنه
رثى له - رثى له.

٢) ترسم الألف بصورة الياء في آخر الفعل

الثلاثي بقطع النظر عن أصلها:

إذا كان أول الفعل الثلاثي أو وسطه

واوا: وعى، طوى.

وإذا كان أول الفعل الثلاثي أو وسطه

همزة: أبى، رأى.

٣) يمكننا أن نعرف أصل الألف إذا كانت

منقلبة عن واو أو ياء وذلك:

بأن نسند الفعل إلى التاء المتحركة: دنا -

دنوت، رمى - رميت.

أو بأن نرد الفعل إلى مصدره: دنا -

دنوا، جرى - جريا.

أو بأن نحوله إلى المضارع: دعا - يدعو،

جرى - يجري.

المرحلة الثالثة: للتطبيق: (١٥ دقيقة)

١) أعط ثلاثة أفعال ثلاثية تنتهي بألف قائمة

علل لماذا رسمت الألف بهذا الشكل.

٢) أعط ثلاثة أفعال ثلاثية تنتهي بألف

بصورة الياء. علل لماذا رسمت الألف

بهذا الشكل.

٣) أعط ثلاثة أفعال ثلاثية في صيغة المضارع

تنتهي بياء ثم حولها إلى صيغة الماضي.

٤) أعط ثلاثة أفعال ثلاثية في صيغة المضارع

تنتهي بواو ثم حولها إلى صيغة الماضي.

تمارين

التمرين: علل سبب كتابة الألف على

الصورة التي تراها في نهاية الأفعال التالية:

أبى، سلا، طوى، أتى، سما، هوى،

غزا، رأى، بدا، وعى، رنا، بكى، رمى،

لحا، لحي، رثى، رثا، نأى، عدا، دعا، حنا،

هدى، وهى، سعى، أذى.

ملاحظة: يستطيع المعلم أن يجري هذا

التمرين عن طريق لعبة وذلك بأن

يقسم الصف الى اربع مجموعات

يوزع بينها بطاقات مسجل عليها

الحروف الهجائية على أن تجري

المسابقة في كل مرة بين فرقتين

لتحديد الفرقة الفائزة.

يقرأ المعلم الكلمة وعلى الطلاب

أن يكونوا من الحروف التي

بحوزتهم الكلمة الصحيحة املايا

والذي يتمكن من كتابة الكلمة

- بشكل صحيح قبل الآخر يحصل (٢) سه... الرجل الى الخير.
- على نقطة. ونقطة اضافية أن (٣) أب... عمرو أن يكافأ على إنقاذه
يستطيع تعليل سبب كتابة الالف.
- وبعد أن تتم المسابقة بين أول فرقتين (٤) رو... الأئمة الحديث.
- ينتقل الى الفرقتين الاخرين ومن ثم (٥) طو... التلميذ الكتاب.
- بين الفرقتين الفائزتين لتحديد (٦) وع... الطالب جميع ما قرأ.
المرتبة الاولى والثانية.
- الوظيفة: يخصص المعلم اخر خمس (٧) طف... الحاكم واستبد.
- دقائق لأعطاء الوظيفة وافساح المجال أمام (٨) غز... القائد المدينة.
- الطلاب ليكتبوا في دفاترهم ملاحظتهم عن (٩) بن... فؤاد بيته.
- اللوح. (١٠) رث... الشاعر ابنه في قصيدة جميلة.
- التمرين: أضف الألف الى نهاية الأفعال (١١) رث... الأب الفقير.
- في الجمل التالية وبين سبب رسمها قائمة أو (١٢) عف... الله عنك.
- بصورة الياء: (١٣) رأ... الرجل أن الايمان حق.
- (١) ذ... وقت الامتحان.
- (١٤) هو... النجم.

المصادر والمراجع

- (١) الأسمر، راجي: المرجع في الاملاء. طرابلس، ١٩٨٨
- (٢) حماد عبد الجليل- عطية، مبروك: قواعد الاملاء. القاهرة ١٩٨٩
- (٣) ديب، الياس: مناهج وأساليب في التربية والتعليم. ط ٢. بيروت ١٩٧٤
- (٤) الركابي، جودت: طرق تدريس اللغة العربية ط ٢، دمشق، ١٩٨٨.
- (٥) السمان، محمود علي: التوجيه في تدريس العربية.

(٦) سمك، محمد صالح: فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية. القاهرة، ١٩٧٩.

(٧) عبد العليم، ابراهيم: الاملاء والترقيم في الكتابة العربية. القاهرة. د.ت.

(٨) عبد العليم، ابراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. القاهرة، د.ت.

(٩) فايد، عبد الحميد: رائد التربية العامة واصول التدريس. ط٣. بيروت ١٩٧٥.

(١٠) المرشد في تدريس القواعد العربية للمرحلة الاعدادية. حيفا، ١٩٩٣.



السيد دوف أيزن يلقي كلمته في حفل توزيع الشهادات وبعد ان منحته الكلية لقب «عزيز الكلية»

الأوسطيو بوروزا

د. محمد صفدي

كثيراً ما نسمع عن امراض العصر مثل السرطان، القلب، الايدز والخ ولا نسمع عن هذا المرض مع ان نسبة المصابين به اعلى بكثير من نسبة المصابين بمرض آخر من الامراض المذكورة.

الاهتمام بتوعية الجمهور لهذا المرض اقل بكثير من الامراض الاخرى. ان هذا المرض من الامراض التي ازدادت كثيراً نتيجة نمط الحياة ومن الامراض التي لا علاج لها حتى الان ولكنها من الامراض التي يمكن الوقاية منها اذا وجدت التوعية المناسبة. والتوعية يجب ان تبدأ من سن

كلمة الأوسطيو بوروزا جاءت من كلمتين. اوسطيو Osteo تعني عظم، وبوروزا Pores تعني ثقب. فالكلمة تعني ثقب في العظم. والمقصود هنا، خسارة كتلة عظم مما يسبب ضعف العظم ووجود فجوات صغيرة به. ان خسارة كتلة العظم تؤدي الى سهولة كسره وهذا ما يجعل هذا المرض مسؤول عن حالات وفاة كثيرة.

مع ان هذا المرض مسؤول عن حالات وفاة كثيرة لكننا قليلاً ما نسمع عنه لنقص التوعية.

مبكرة مثل التوعية لامراض كثيرة .

عصب ← عضله ← عظمه

ان هذا المرض يسبب مشكلة اجتماعية واقتصادية كبيرة فقد دلت الدراسات التي اجريت في الولايات المتحدة ان هذا المرض كان مسؤولاً عن ١, ٢ مليون كسر خلال سنة واحدة، وان تكاليف هذه الكسور كانت ٦-٧ مليار دولار . وقد دلت الدراسات ايضاً ان الكسور قد اصابت اجزاء مختلفة من الهيكل العظمي ، فالقسم الكبير اصاب الفقرات القطنية وما تبقى اصاب مفصل الفخذ وعظام الاطراف .

اسباب الاوسطيو بوروزا:

(١) قلة الحركة:

قلة حركة العظم تؤدي الى ضعفه . فقد دلت الابحاث ان عدم تحريك عظم معين يؤدي الى فقدان كتلة عظم وان هذا النقص يتناسب طردياً مع المدة التي يتوقف العظم بها عن الحركة .

كل عظم من عظام الهيكل العظمي مرتبط بعضلات معينة وهذه العضلات ترتبط باعصاب معينة . تحفيز العصب يسبب انقباض العضلة وهذا يؤدي الى تحريك العظم اي

Nerve ← Muscle ← Bone
نفهم من هذا ان تعطل العصب يؤدي الى تلف العضله والى ضعف العظم وان تعطل العضل دون المس بالعصب يؤدي ايضاً الى ضعف العظم . كما نفهم من هذا ان تقوية العضلات تؤدي الى زيادة كتلة العظم اي الى زيادة قوته . تحريك العظم ينشط الدورة الدموية فيه حيث ان العظم الكثيف يحتوي على اوعية دموية كثيرة والعظم الاسفنجي يحتوي على نخاع العظم لذلك فتحريك العظم يزيد تدفق الدم اليه وبهذا تزداد تغذيته ويزداد تزويده بالاكسجين لان خلاياه حيه وكي نحافظ على حيويتها يجب تغذيتها . خلايا العظم هي التي تكون الماده بين الخلوية الصلبة ولكي تقوم بهذه الوظيفة يجب اخذ المواد الاساسية من الدم . الماده بين الخلوية مبنية من زلال واملاح الكالسيوم والفوسفات لذلك تحتاج خلايا العظم الى احماض امينية والى ايونات الكالسيوم والفوسفات .

اربع حالات قلة حركة مسببة لفقدان كتلة

عظم :

العظم .

(أ) ملازمة الفراش : هذه الحالة تؤدي الى

(٢) الغذاء :

فقدان كتلة عظم ، المرضى المزمنون يعانون كثيراً من هذه المشكلة الصعبة لذلك يوصي الاطباء بعمل تمارين خفيفة هدفها تحريك جسمهم كي يساعدهم على منع خسارة العظم .

التغذية الصحيحة من العوامل الضرورية لبناء العظم فنقص مادة غذائية ضرورية يمكن ان يؤدي الى نقص بكتلة العظم . لبناء العظم نحتاج الى احماض امينية التي نحصل عليها من الزلال كما نحتاج الى الكالسيوم الذي نحصل عليه من الخضار ومنتجات الحليب ونحتاج الى فوسفات وفيتامينات معينة لذلك نقص مادة او اكثر من المواد المذكورة يؤدي الى نقص كتلة العظم . عملية بناء العظم تبدأ من الفترة الجنينية وتستمر طيلة الحياة لذلك فان التغذية الصحيحة ضرورية جداً خلال كل فترات حياة الانسان .

(ب) التجبير : هذه العملية توقف حركة العضلات وبهذا تسبب خسارة كتلة عظم .

(ج) الشلل : المقعدون يخسرون كتلة عظم لعدم تمكنهم من الحركة .

(د) رواد الفضاء : لقد تبين من الفحوص التي تجرى على رواد الفضاء بعد عودتهم ان كتلة عظمهم قد انخفضت . يفسر العلماء هذه الظاهرة بسبب عدم وجود جاذبية على اجسامهم خلال وجودهم في الفضاء . على ضوء هذه النتائج ابتدأت مجموعات من الباحثين بدراسة تأثير الجاذبية على كتلة العظم مستعملين حيوانات مختبر ، وقد دلت النتائج الاولى على علاقة طردية بين الجاذبية وكتلة

في المرحلة الجنينية يأخذ الجنين الغذاء من دم الام لذلك على المرأة الحامل ان تهتم كثيراً بتغذيتها وخاصةً مصادر الكالسيوم . دم الام يجب ان يحتوي على نسب ثابتة من الكالسيوم واذا لم تحصل الام على الكالسيوم من الغذاء فانها ستحصل عليه من العظم لذلك اذا لم تحافظ الحامل على التغذية السليمة فستصاب بضعف العظم نتيجة هروب كميات كالسيوم من عظامها الى الجنين .

علينا ان نراقب التغذية عند الاطفال لانهم في مرحلة بناء عظم واذا لم تتوفر المواد اللازمة للبناء ستصبح عظامهم ضعيفة اي ذات كتلة عظم قليلة نسبياً. لذلك يجب الاهتمام بحاجات الطفل من الغذاء .

ان نمو الهيكل العظمي يستمر حتى سن ٢١ سنة وبعد هذه السن يستمر العظم بالبناء والهدم . ان نسيج العظم يتجدد دائماً حتى في سن الشيخوخة وتجديده يتم عن طريق الهدم والبناء نسيج العظم يحتوي على خلايا تبني تدعى Osteoblasts وخلايا هدم تدعى Osteoclasts وهذه الخلايا تعمل طول فترة حياة الانسان وكتلة العظم تقررهما مدى فعالية هذه الخلايا . هنالك عوامل تؤثر على خلايا البناء وهنالك عوامل اخرى تؤثر على خلايا الهدم ونحن علينا فهم هذه العوامل لنزيد البناء ونقلل الهدم وهذه سنتحدث عنها فيما بعد .

المواد الغذائية التي نقصها يؤدي الى نقص كتلة العظم : ذكرنا اهمية الزلال والكالسيوم اما الفيتامينات وخاصة الفيتامين D و C ضروريان جداً ، فالفيتامين D يساعد الى عملية امتصاص الكالسيوم من الامعاء الى الدم اي بدونها لا تتم

هذه العملية ولا يمكن بدونه ان تستفيد من الكالسيوم الذي نأخذه مع الغذاء ، الفيتامين D يساعد ايضاً على عملية امتصاص الكالسيوم من الدم الى العظم وبدونه لا تتم هذه العملية . الفيتامين C ضروري لعملية نمو العظام زيادة على اهميته لعمليات اخرى في الجسم . علينا ان نذكر ان الفيتامين C نأخذه جاهزاً من المواد الغذائية وهو يكثر في الخضار والفواكه خاصة الحمضيات ، اما الفيتامين D فنأخذه اما جاهزاً او على شكل مادة تدعى المادة السابقة للفيتامين D هذه المادة تخزن في الطبقة الدهنية تحت الجلد وتتحول الى فيتامين D بتأثير اشعة الشمس حيث ان اشعة الشمس عامل مساعد على تحويل هذه المادة الى فيتامين D ولذلك فالتعرض لاشعة الشمس ضروري جداً لتقوية العظم ولكن يجب ان نعرف ان الافراط بالتعرض لاشعة الشمس ممكن ان يحدث امراضاً جلدية .

الابحاث دلت ان تعاطي الكحول يقلل من كتلة العظم والابحاث الاخيرة دلت ايضاً ان الدخان يقلل من كتلة العظم .

٣) الادويه Drug Induced:

بعض الادوية تضعف العظم . هورمونات

ال Glucocorticoids وأدوية أخرى مثل ال Heparin وال Methotrexate وأدوية أخرى .

٤) اوسطيو بوروزا مجهولة السبب Idiopathic Osteoporosis:

بعض الاشخاص يظهر عندهم هذا المرض ولكن السبب غير معروف لذلك سميت مجهولة السبب .

٥) الهورمونات Osteoporosis Endocrine:

ورم في الغدة النخامية ، نتيجة هذا الورم يزداد افراز الهورمون المحفز لقشرة الغدة الكظرية المسمى . A.C.T.H. عندما يزداد افراز هذا الهورمون يزداد افراز ال Glucocorticoids من قشرة الغدة الكظرية وهذا بدوره يسبب نقص كتلة العظم .

ورم في قشرة الغدة الكظرية . نتيجة هذا الورم يزداد افراز ال Glucocorticoids الذي يسبب نقص كتلة العظم . كما ان اعطاء هورمونات تسبب الاوسطيو بوروزا .

المبيض يفرز الهورمونات الجنسية الانثوية الاستروجينات Estrogens . نقص هذه

الهورمونات يؤدي الى الاوسطيو بوروزا .

السبب الثاني ازالة المبيض والثالث توقف الدورة الشهرية مع التقدم بالجيل ، ويحدث هذا بعد سن ال ٤٥ سنه الذي نسميه سن اليأس . ان توقف الدورة الشهرية ينجم عن نقص الاستروجين ووجد ان نسبة عالية من النساء اصابهن اوسطيو بوروزا نتيجة لذلك وقد سمي هذا النوع من الاوسطيو بوروزا Post Menopausal Osteoporosis .

اي الاوسطيو بوروزا التي تظهر بعد توقف الدورة الشهرية . هذا النوع من الاوسطيو بوروزا هو الاكثر شيوعاً وتصاب به نسبة كبيره من النساء .

كثير من النساء اللواتي يتجاوزن سن ال ٤٥ تبدأ عندهم الام في القسم الاسفل من الظهر المنطقة التي تدعى بالمنطقة القطنية ، اغلب هذه الالام عائد الى ضعف الفقرات القطنية نتيجة نقص كتلة العظم بها .

نقص افراز الهورمون الجنسي الذكري ، تستوسترون Testosterone يؤدي ايضاً الى نقص كتلة العظم .

زيادة بافرازات الغدة جارة الدرقية تؤدي الى

فقدان كتلة العظم . الغدة جارة الدرقية تفرز هورمون ال P.T.H الذي يحفز عملية انتقال الكالسيوم من العظم الى الدم . لذلك فزيادة بافراز هذا الهورمون تزيد من هذه العملية وتسبب ارتفاع نسبة الكالسيوم في الدم على حساب العظم .

الايوسطيوبوروزا المرتبطة بالجيل

مع التقدم في الجيل تأخذ كتلة العظم بالانخفاض وقد اظهرت الدراسات ان نقص كتلة العظم تبدأ من سن ٣٥ . وتبين ايضاً ان اعلى كتلة للعظم تكون في سن ٣٥ ثم تبدأ بعدها بالانحدار .

الكشف عن الاوسطيوبوروزا

هذا الموضوع ليس بهذه السهولة وهو اليوم موضوع ابحاث عديدة ، حيث يعكف الباحثون المختصون على تطوير وسائل كشف سريعة قدر الامكان سهلة وقليلة الضرر على الجسم .

اتجه الباحثون في البداية لدراسة تغييرات مادة او مواد في الدم عند مرضى الاوسطيوبوروزا ولكن دون جدوى فلم يجدوا مادة ما معينة تتغير في الدم نتيجة هذا المرض اي ان النتيجة التي توصلوا اليها انه لا يمكن تشخيص

المرض عن طريق الدم . حاولوا فحص الكالسيوم في الدم ولكن هذه المادة لم تغير نسبتها في دم هؤلاء المرضى وهذا متوقع حيث ان الجسم يحافظ بجميع الوسائل على نسبة ثابتة من الكالسيوم في الدم حتى لو على حساب العظم لان الكالسيوم ضروري جداً لعمل العضلات وخاصة عضلة القلب فمن مهام الجسم ان يحافظ على نسبة كالسيوم ثابتة في الدم كي لا تتأثر العضلات ، الكالسيوم ضروري لكل خلية من الخلايا العظمية والعصبية وجميع خلايا الجسم الاخرى .

بحث الباحثون عن مواد اخرى ولكن دون جدوى ويمكننا القول اليوم انه لا يمكن الاعتماد على فحص الدم لمعرفة حالة العظم .

طريقة اخرى هي اخذ عينه من عظم المريض وعمل شرائح منها وفحصها في الميكروسكوب . هذه الطريقة تعطي الجواب الصحيح عن حالة العظم لكنها منوطة بالآلام ومعاناه . وتدعى هذه الطريقة Invasive Method اي طريقة مؤذية ولذلك لم يستمر فيها الاطباء .

ابتدأ الاطباء الى التوجه الى طرق غير مؤلمه او غير مؤذية ، اي طرق دون جرح الجسم او

حتى خدشه . الطريقة التي كانت موجودة هي تصوير اشعة X ، تمكنوا من معرفة المرض بواسطة التصوير ولكن هذه الطريقة لها سلبيات احداها انه لا يمكن الكشف عن الاوسطيوبوروزا بهذه الطريقة الا بعد ان يخسر العظم ٣٠٪ وما فوق من كتلته والثانية ان الاشعة يمكن ان تضر الجسم كما هو معروف نحن بحاجة الى طرق لا تضر الجسم ابداً والى طرق يمكن ان تكشف المرض وهو بدايته .

مع تطور التكنولوجيا ادخلت الى الاستعمال اجهزة تعمل باشعة فوتونات وهي اشعة غير مضره .

الجهاز الذي استعمل في البداية يدعى S.P.A(Single Photon Alsrption) يحتوي على مصدر فوتونات واحد ، ويعمل على اساس ان الفوتونات المنطلقة من المصدر تضرب العظم وتنعكس والجهاز يقيس كمية الفوتونات المنعكسة وكلما كانت قليلة كان العظم اقوى لان الفوتونات التي امتصها تكون اكثر في هذه الحالة . هذه الطريقة لا تشكل اي ضرر ولكن من سيئاتها انها غير دقيقة ، وانها غير ممكنة لمعرفة وضع الفقرات . عندما ابتدأوا باستعمالها فكروا

ان وضع عظم اليد يدل على باقي عظام الجسم ولكن اتضح ان ذلك غير صحيح لذلك وجب البحث عن طرق تمكن معرفة وضع الفقرات وخاصة الفقرات القطنية التي هي مشكلة عند النساء .

طور جهاز اخر يدعى D.P.A (Dual Photon Alsrption) اي يحتوي على مصدرين للفوتونات . ويستعمل حالياً في معاهد معينة في البلاد وفي العالم ، من سيئات هذا الجهاز انه لا يستطيع التمييز بين اجزاء الفقرة المختلفة ، لذلك ابتدأ البحث عن اجهزة تعطي نتائج ادق .

الجهاز الوحيد الموجود اليوم والذي يعطي وضع اجزاء مختلفة من الفقرة ويعين بدقة في اي مكان من الفقرة يوجد خسارة عظم هو جهاز ال C.T (Computer Tomograph) هذا الجهاز من حسناته ان يعطي اجوبه دقيقة ولكنه من سيئاته انه يعمل على اشعة X وهذا يمكن ان يعود على الجسم بالضرر كما ان ثمن الجهاز باهظ وتكلفة الفحص به عالية .

يعكف الباحثون على تطوير جهاز ال C.T. ليعمل على كميات اشعة اقل من الكميات التي

يعمل بها كي لا يعود على الجسم بالضرر .

(١)

يجب تناول غذاء متوازن ، والغذاء

المتوازن هو الذي يحوي على المواد

الغذائية المختلفة والذي يفي بالحاجة

اليومية . يجب تناول الخضار ومنتجات

الحليب حيث انها غنية بالكالسيوم

وبالفيتامينات .

علاج الاوسطيو بوروزا

لا يوجد علاج شافي لهذا المرض اما

الابحاث فهي مستمرة للبحث عن علاج

وتصرف في الدول المتقدمة وخاصة في الولايات

المتحدة ودول اوروبا اموالاً طائلة لمعاهد

الابحاث على امل ان يتوصلوا الى علاج يشفي

من المرض ، ولكن حتى الان الامل ضعيف وما

وصلت اليه الابحاث هو طرق لتحسين وضع

المريض . فالابحاث مع اتجاهاتها المختلفة تجمع

عن طرق لتحسين كتلة العظم عند المصابين بهذا

المرض هنالك ابحاث تدرس العلاقة بين كتلة

العظم والغذاء وابحاث تدرس علاقة

الهورمونات بكتلة العظم وابحاث تدرس علاقة

الرياضة بكتلة العظم والنخ . لذلك كان تلخيص

علاج الاوسطيو بوروزا بما يلي :

(١) التغذية الصحيحة .

(٢) تناول حبوب الكالسيوم والفلوريد .

(٣) تناول فيتامين D وهورمون الكالستوبين .

(٤) التعرض للشمس .

(٥) المشي وتمارين رياضية خفيفة .

(٦) تمارين باثقال معينة .

(٢)

حبوب الكالسيوم والفلوريد - يجب

اخذها فقط بتوصية طبيب لانها يمكن ان

تكون مضره لبعض الاشخاص فاحياناً

كانت السبب بتلف الكلى لذلك ممنوع ابدأ

تناولها بدون استشارة الطبيب لان الطبيب

يلائم الكمية اللازمة مع حالة المريض .

لقد توصلت عدة ابحاث إلى تحسين كتلة

العظم بعد اعطاء حبوب الكالسيوم

وخاصةً عندما كانت مرافقة بفيتامين D

لانه يساعد امتصاص الكالسيوم من

الامعاء الى الدم .

(٣)

فيتامين D يعتبر هورمون وهنالك عدة

دراسات برهنت انه ضروري لعملية

امتصاص الكالسيوم من الامعاء . وعدة

دراسات دلت على ان تناوله ادى الى

ارتفاع كتلة العظم . الابحاث مستمرة عن

هذه المادة . اما الكالستوبين فهو هورمون

تقرره خلايا معينه في الغده الدرقيه ، تدعى هذه الخلايا خلايا C وقد اثبت ان وظيفة هذا الهورمون تحفيز دخول الكالسيوم من الدم الى العظم . وقد ابتداء الاطباء والباحثون استعمال هذا الهورمون لرفع كتلة العظم وهنالك دراسات تدل على ذلك .

(٤) التعرض للشمس مهم جداً لتحويل مادة

تدعى سابقة الفيتامين D الى فيتامين D .

يجب ان لا تزيد مدة التعرض للشمس كما

يجب ان تكون قبل الساعة العاشرة وبعد

الثانية بعد الظهر كي لا يصاب الانسان

بامراض جلدية .

(٥) اثبتت عدة دراسات التي اجريت على

مرض الاوسطيو بوروزا ان المشي وتمارين

رياضية خفيفة كل لوحده او مع بعض

يزيدان من كتلة العظم . الابحاث في هذا

الاتجاه مستمرة ويحاول الباحثون التوصل

الى مقدار المشي الملائم لكل مريض كذلك الى ماهية التمارين الرياضية الملائمة لكل مريض وكما ان الباحثين توصلوا الى نتائج سلبية في حالات معينة واتضح ان سبب ذلك عدم ملائمة التمارين مع الحالة الصحية للمريض ومع جيل المريض ولذلك فهذا الموضوع ليس بتلك السهولة .

(٦) بعض مراكز الابحاث ومنها معهد

الاوسطيو بوروزا التابع لمستشفى هدا سا

بالقدس يقومون بدراسة تأثير تمارين مع

اثقال على قوة العظم . فقد اجرؤا دراسة

على عدة نساء لديهن مشكلة ضعف

العظم وكانت النساء تقمن يومياً بحمل

قطع حديد بوزن ١ - ٢ كغم وتتمرن بها

وقد لوحظ ان كتلة عظمهن ازدادت نتيجة

هذه التمارين . كانت هذه دراسات اولية

والابحاث بها مستمرة .

المصادر والمراجع

- 1) Russell, R.G.G., Coswell, A.M., Hearn, P.R., Sharrad, R.M.: Calcium in Mineralized Tissues & Pathological Calcification. British Medical Bulletin vol. 42. No. 4, PP. 435 - 446, (1986).
- 2) Poner, A.S.: the Mineral Bone. Clin. Orthop. & Rel. Res. 200:87 - 99, 1985.

- 3) Meunier P.J.: Osteoporosis, Nih Consensus Development Conference, 37 - 41, 1984.
- 4) Kaplan F.S.: Osteoporosis, Ciba, Clinical Symposia. vol. 35, No. 5, 1983.
- 5) Harrison's Principles of Internal Medicine, Petersdorf - Adams - Braunwald - Isselbacher - Martin - Wilson. 10 th Edition.
- 6) Fisher L.W., Termine J.D.: Noncollagenous Protein Influencing the local Mechanisms of Calcification. Clin Orthop. & Rel. Res. 200: 362 - 385, 1985.
- 7) Horton, M.A., Pringle, J.A.S., Chambers, T.J.: Identification of Human Osteoclasts with Monoclonal Antibodies. N.Engl. J. Med. 312:923 - 924, 1985.
- 8) Mundy, G.R.: Monocyte - Macrophage System & Bone Resorption. Lab. Invest. 49: 119 - 121, 1983.
- 9) Horton, M.A., Rimmer, E.F., D., Pringle, Lewis, D., J.A.S. Fuller, K., Chambers, T.J.: Cell Surface Characterization of the Human Osteoclast: Phenotypic Relationship to Other Bone Marrow - Derived cell Types. Journal of Pathology 144:282 - 294, 1984.
- 10) Vaughan, J.: the Physiology of Bone. 3rd Edition, Oxford Scientific Publication: New York & oxford, 1981.



عقد يوم دراسي لمعلمي الكلية باشتراك السيد ابراهيم بن شبات سكرتير عام نقابة المعلمين

על ניתוחי-על

פרופ' מיכאל מור

פיתוח מתודולוגי וסטטיסטי נוסף, ובעיקבות פירסום ספרים ומאמרים המלמדים ביצוע ניתוחים מסוג זה, כגון Cook & al. (1992), (1992) Cooper & Schmidt - I, (1992) Hedges

כדי להבין את חשיבותה המכרעת של גישה זו, צריך לראות את אופיו של המדע בכלל ושל מדעי החברה בפרט כפעילות מצטברת. ראייה זו מזכה בשתי תרומות כל מחקר בודד שבוצע במקום ובזמן מסויימים (כמובן, בהנחה שמבחינה מתודולוגית המחקר בוצע כהלכה, והנו בעל תוקף פנימי): מחד גיסא, המחקר מגלה משהו על האוכלוסיה הנחקרת ואולי אף נותן מענה לבעיה ספציפית ומקומית; אולם מאידך גיסא הוא מצטרף לשורת מחקרים דומים שחקרו אוכלוסיות ובעיות דומות. יכולת החוקר להכליל את תוצאות המחקר הבודד (דהיינו, התוקף החיצוני של המחקר) הנה נמוכה באופן יחסי. יכולת זאת מתעצמת עד

לפני עשר שנים הסטטיסטיקאי הדגול לואי גוטמן הזכיר במאמרו (Guttman, 1985) את "העיניין החדש בין חוקרי הפסיכולוגיה במה שקרוי ניתוח-על". הוא הוסיף ותיאר שיטה זו כ- "סקירת כל המחקרים שבוצעו בנושא נתון ונסיון לצרפם כדי לקבל תוצאות החלטיות יותר מתוצאת כל מחקר בנפרד." למען האמת, בעיה זו העסיקה חוקרים בתחומים שונים במשך שנים רבות, ומדי פעם נעשו כבר נסיונות פשטניים לסכם שורה ארוכה של מחקרים אודות נושא ספציפי, כדוגמת עבודתו הבקורתית של Meehl (1954) על יכולת הנבוי הקליני לעומת הסטטסטי, וסקירתו של Mann (1959) בנושא תכונות מנהיגות. נסיונות אלה ואחרים שנערכו בעבר דומים יותר ל- "ספרית קולות" (כמה מצאו תוצאות חיוביות, כמה שליליות) מאשר לניתוח סטטיסטי מאוחד. שימוש נפוץ Metal - analysis החל רק לאחר

מאד כאשר הממצאים המצטברים ממחקרים שונים מראים מגמה ברורה.

כוחו של ניתוח - העל אינו מתמצה בהגברת כושר ההכללה של התוצאות. לעתים ניתן להסיק מניתוחי - על מסקנות שהמחקרים הבודדים אינם מגלים או אפילו סותרים. Mann (1994) הציג חמש דוגמות כאלה, מהן אצטט כאן רק שתיים. הראשונה עוסקת בהערכת תכניות שנועדו למנוע עבריינות נוער. הדעה שרווחה בקרב חוקרים (וגם בקרב הקהל הרחב) היא שרק חלק קטן של תכניות כאלה משיג את מטרתו ולכן עדיף להשקיע משאבים באמצעים אחרים, כגון אכיפת חוק מוגברת והחמרת עונשים. אולם ניתוח - על שתוצאותיו עומדות להתפרסם בקרוב מראה תמונה שונה: אחוז הנערים שחוזרים לסורם פוחת בממוצע בכ- 10% בעקבות השתתפות בתכניות התערבות. זוהי תוצאה צנועה אמנם, אך משמעותית במסגרת המלחמה בפשע. אולם אין זה סוף הסיפור. ניתוח - העל המשיך וחילק את התכניות לשלושה סוגים, ובדק את אחוז הרצידיביזם בכל סוג. תכניות מובנות, התנהגותיות הפחיתו את הפשיעה החוזרת בכעשרים וחמישה אחוז. תכניות בעלות אוריאנטציה פסיכולוגית כמעט שלא שינו דבר. סוג שלישי של תכניות התבסס על

הפעלת יד קשה ועל הרתעת העבריינים הצעירים. התברר שלתכניות אלה היתה השפעה שלילית, ושבוגריהן נטו להגביר את הפעילות העבריינית שלהם! דוגמה זו מבהירה את יכולתם של ניתוחי - על "לעשות סדר" במכלול ממצאים סותרים.

דוגמה נוספת ממאמרו של Mann נוגעת ישירות במערכת החינוך. מחקרים רבים נערכו בעבר לבדיקת הקשר בין תשומה לתפוקה בחינוך, ותוצאותיהם לא היו מעודדות. סיכום פשטני של עשרות מחקרים הראה שאין קשר שיטתי בין סכומי הכסף שמושקעים בחינוך לבין הישגי התלמידים. לאחרונה בוצע ניתוח - על קפדני על אותם נתונים, וממנו ניתן להסיק מסקנה הפוכה: הקטנת מספרי התלמידים בכיתות, העלאת שכר המורים והגברת ההוצאות לכל תלמיד קשורות באופן חיובי להשיגים לימודיים.

נוסף על כושרם של ניתוחי - על לספק מסקנות החלטיות בתחומים מלאי בלבול, יש בהם עוד תועלת עצומה. רוב הנושאים שניגע בהם נחקרו כבר מאות ולעתים אף אלפי פעמים. אין לנו יכולת לסכם מידע רב כל כך ואנו זקוקים לתמצות מושכל. ניתוחי - העל עשויים לספק מידע מתומצת ואובייקטיבי הן לקוראי מחקרים קיימים והן למתכנני מחקרים חדשים.

רשימת מקורות

1. Cook, T. D. & al. (1992). Meta - analysis for explanation. New York: Russel Sage.
2. Cooper, H. M. & and Hedges, L. V. (1992). The handbook of research

- synthesis. New York: Russel Sage.
3. Guttman, L. (1985). The illogic of statistical inference for cumulative science. *Applied Stochastic Models and Data Analysis*, 1, 3-10.
 4. Meehl, P. E. (1954). *Clinical versus statistical prediction*. Minneapolis: U of Minnesota Press.
 5. Mann, C. C. (1994). Can meta - analysis make policy? *Science*, 266, 960-962.
 6. Mann, R. D. (1959). A review of the relationship between personality and performance in small groups. *Psychological Bulletin*, 56, 241-270.
 7. Schmidt, F.L. (1992) What do data really mean? *American Psychologist*, 47, 1173.



معرض الوسائل التعليمية - قسم الطفولة المبكرة

עימות עצמי כאמצעי להעמקת המודעות העצמית ולשיפור היחסים הבינאישיים (הדרכת מורים לשיפור ההוראה)

ד"ר יהודה מוטעי

אדם שנועד להשפיע על הוויתם של יצורים
הפתוחים להשפעה, חייב להרגיש, לחזור ולהרגיש
את עשייתו זו מן הצד שכנגד.

מרטין בובר.

מבוא:

בשל המרכבות של התנהגות האדם,
איש לאמיתו של דבר אינו יכול להבין עצמו
בצורה שלמה, אך כל אדם באם ינסה יכול
להבין עצמו טוב יותר.

האדם יודע על עצמו פחות או יותר
מבחינה פיזיולוגית אנטומית, אך המה
והלמה של רגשותיו, פעולותיו ומחשבותיו
ידועות לו מעט. בדרך כלל נמצא פער בין
ההצהרות של הפרט בקשר להתנהגויותיו
לבין התנהגותו האמיתית.

אם בבני-אדם מדובר, קל וחומר בבני-
אדם שעיסוקם מחייב יחסי גומלין שהם

בעלי זיקה תמיכתית. אנשים אלה חייבים
להיות בעלי מודעות עצמית, המבטיחה
פתיחות וצמיחה מתמדת, הן של הנותן והן
של המקבל.

הצורך במודעות עצמית מקבל יתר
תוקף בחברה המודרנית, חברה הנמצאת
בתהליך מתמיד ומואץ של שינוי הנותן
אותות בכל תחומי החיים. שינוי מתמיד
זה, מחייב שמירה קפדנית על פתיחות,
סובלנות, הכרה וכבוד לזולת, שאם לא כן
ישחק הפרט בתוכה.

כאמור, חשיבות כבדת משקל יש לייחס
למודעות עצמית אצל אותם בני-אדם
שבהתנהגותם לא קובעים רק את הצלחתם