14365-380

ספרית המכללה
לחינוך מורים ערבים חיפה
מס' רצאי 25937
מס' קטלוגי 1974/13

دارنـا

مجموعة تربوية وأدبيـــة
انتاج دار المعلمين العرب
حيفـا

١٩٧٤

„דארנא"

קובץ פדגוגי ספרותי
בית המדרש למורים ערביים

ח י פ ה

תשל"ד 1974

في هذه المجموعة

المقال	الكاتب	الصفحة
١ – التغييرات التي طرأت على الوسط العربي	عمانوئيل كوبلفتش	٥
٢ – أضواء على اعداد المعلمين	نجيب نبواني	١٥
٣ – الفتاة العربية والحواجز التي تقف أمامها	ابراهيم ابو ليل	١٩
٤ – خواطر في الربيع	شعر جمال قعوار	٢٢
٥ – نظرة الاسلام الى اللعب وتطورها	محمد حبيب الله	٢٣
٦ – قصة العدد – العقد الأبيض	عفاف حسن	٣٧
٧ – العلوم الطبيعية للأحداث	حاتم خوري	٤٣
٨ – بيني وبين جدتي	طالبة	٤٨
٩ – الطوبولوجيا – فرع رياضي جديد	ناصيف فرنسيس	٥١
١٠ – من سفر العشق على ابواب مدينة الصمت والاحزان (قصيدة)	نظير شمالي	٥٦
١١ – تلويث البيئه	عايد علي	٥٧
١٢ – خريجون . . . ولكن	سامي دبيني	٦٣
١٣ – ليس الحب عاراً – قصيدة	محمد خضور	٧٣
١٤ – الطفل والتربية الاستقلالية	ملك صفدي	٧٤
١٥ – المسرح	محمد مندور	٧٨
١٦ – المخاطرة	عايده ذيابات	٨٤
١٧ – المجون كعامل على التجديد في الشعر العباسي	بسام صفدى	٨٥
١٨ – اللهم اني صائم	علي امين	٨٩
١٩ – الشيخ سيد درويش	صدقي شكري	٩١
٢٠ – الطفل يلعب	مازن الكردي	٩٣
٢١ – المواكب	جمال قعوار	٩٥
٢٢ – اخبار من دارنا		١٠٢

عزيزي القارىء :

يسرنا ان نضع بين يديك العدد « الثامن » من مجموعة « دارنا » هـذه المجموعة التربوية والادبية التي يعدها طلابنا ومعلمونا والتي تظهر جانبا من جوانـب النشـاط التربوي الذي تقوم به هذه الدار

لااريد ان اتحدث عن مواد هذه المجموعة وعن المجهود الذي بذل في اعدادها، فان الحكم في ذلك متروك لك.

يكفي هذه المجموعة بانها اصبحت النافذة التي تطل منها دار المعلمين العرب بحيفا على المدارس العربية في اسرائيل والمنبر الحر الذي يتيح المجال لطلاب الدار ومعلميها كي يعبروا عما يدور في أذهانهم من آراء وأفكار .

انتهز فرصة صدور العدد الثامن لاقدم شكري وتقديري للسيد ع . كوبلفتش – مدير المعارف العربيه ولجميـع المعلمين والطلاب الذين ساهموا في اعداد هذه المجموعة . . .

– – – وكل عام وانتم بخير – – –

نجيب نبواني

קורא יקר !

אני שמח להגיש לך את חוברת "דארנא" — קובץ לעניני פדגוגיה וספרות. חוברת זו בקודמותיה הוכנה על ידי תלמידנו ומורינו והיא משקפת חלקית את המתרחש במוסדנו במישור הפדגוגי והחברתי.

חוברת זו מהווה אשנב שדרכו מסתכל הסמינר על החינוך הערבי מצד אחד, ומהווה במה חופשית המאפשרת לתלמידנו ולמורינו להביע את רחשי לבם ומחשבתם מצד שני.

אני תקוה שחוברת זו תמצא את דרכה אל לבך בקודמותיה ותמצא בה ענין רב.

בהזדמנות זו הנני מביע את תודתי והערכתי למר ע. קופלביץ המונה על מערכת החינוך והתרבות לערבים, לתלמידים ולכל המורים אשר תרמו את חלקם בהכנת חוברת זו.

חן חן לכם.

נג'יב נבואני

التغييرات التي طرأت على الوسط العربي ... ودور المعلم فيها

بقلم : عمانوئيل كوبلفتش مدير المعارف العربية

يتعرض المجتمع العربي لتغييرات اساسية في جميع نواحي الحياة منذ اكثر من جيلين ، وقد ازدادت سرعة هذه التغيرات خلال ال ٢٦ سنة منذ قيام الدولة .

لا اراني مضطرا لوصف ذلك التغير او تحليله ، فإن شكل القرية العربية اليوم يختلف عنه في الماضي . لقد طرأ تغير في مصادر المعيشة ، التوزيع المهني للسكان ، مستوى الدخل العام والخاص للفرد ، طرق الانتاج وعادات الاستهلاك ، عادات المطالعة ، والاستماع للمذياع والتلفزيون لمعرفة ما يدور في العالم ، العلاقة مع المواطنين اليهود في المدن والمستوطنات ، تداخل هؤلاء المواطنين في حياة الدولة والعالم ، معرفتهم للغة العبرية ، وغير ذلك .

لقد حدثت تغيرات كبيرة في جميع هذه المجالات ولا تزال هذه التغيرات مستمرة ومن الصعب معرفة نتائجها النهائية اليوم . لقد كان لهذه التغيرات العميقة في النواحي الاقتصادية والاجتماعية اثر بعيد المدى على مبنى القرية العربية ، واعتقد بأنه يمكن تحديد ٣ تغيرات عميقة تترءاى امام اعيننا ، الاوهي

اولا لقد كسر الأستمرار الثقافي التقليدي في مبنى العائلة . ففي المجتمع العربي التقليدي كانت الحمولة التي تضم عدة عائلات فرعية – هي الخلية الاساسية والرئيسية . وحول هذه الحمولة ينصب اخلاص سائر ابناء العائلات الفرعية على مختلف اعمارهم .

لقد ادت علاقات الشباب العرب بالوسط اليهودي وانشغالهم باعمال الاجرة خارج القرية الى تحرير هؤلاء الشباب من الارتباط برؤساء الحمائل – والذين كانوا ملاك الاراضي – والاتكال عليهم . ومن هنا فقد قل الانضباط الحمائلي وارتفع صوت الشباب مطالبا لا بحقهم فقط وانما بحق كل الجمهور القروي هذا من جهة ومن جهة اخرى فقد تغيرت علاقة المتقدمين بالسن ، بالشباب وكذلك تغيرت علاقة الوالدين بأبنائهم فارتفع اعتبار الشباب والاولاد في نظر انفسهم وفي نظر البالغين ايضا .

ثانيا – لقد ادت عملية تفكك الحمولة وتضعضع مركزها الى احداث تغيرات في السلطة المحلية في الوسط العربي . اجل لقد صوت المواطنون العرب – حتى الانتخابات

الاخيرة – لقوائم حزبيه بشكل نظري فقط ولكن الحقيقة هي أن تصويتهم كان على اساس عائلي . ولكني اعتقد بأن تغيرا ما قد طرأ في الانتخابات الاخيرة ، فقد انتخب عدد من الشباب اعضاء في عدة مجالس محلية دون ان يكون العامل العائلي هو السبب في ذلك ولكنهم حصلوا على اصوات ابناء جيلهم من عائلات مختلفة وعلى اساس موضوعي .

اما التغير الرئيسي الثالث الذي جاء نتيجة التغير الاقتصادي فهو التغير الذي طرأ على مكانة المرأة. لقد كانت القوانين النسائية الكثيرة التي سنتها دولة اسرائيل ومنها قانون عدم تعدد الزوجات الاطار والقاعدة لهذا التطور . ولكن الاساس الموضوعي لهذا التطور ينبع من كون الرجل يخرج الى العمل يومياً خارج القرية – وفي كثير من الحالات لا يرجع الا يوماً او يومين في الاسبوع . ففي هذه الحالة تولت المرأة والامهات الشابات ادارة البيت . هذا من جهة ومن جهة اخرى فان عددا من النساء والامهات الشابات يخرجن الى العمل خارج المنزل وحتى الى المراكز والمعامل البعيدة عن قراهم . ولقد ادى هذا الاستقلال الى تطور آخر لمصلحة المرأة وخاصة وان دخلهن يكوّن قسماً كبيراً من دخل العائلة لقد ادت كل هذه التغيرات الى رفع مكانة المرأة زد على ذلك أن عدداً من الامهات قد تعلمن عدة سنوات في المدرسة ولذلك فان هؤلاء الامهات يستطعن مساعدة ابنائهن في تحضير الدروس والاستماع الى اسئلة واستفسارات اولادهن .

ان لهذه التغيرات – او لجزء منها – تأثيرا مباشراً على المدرسة وعلى عمل المعلم .

* * *

يمكن تحديد ٤ اتجاهات في مجال « التمدين » الذي حل على الوسط العربي اما الاتجاه الاول فهو التطور (تكنولوجي) في مجال الزراعة والانتاج بواسطة زيادة مساحة اراضي الري وانتشار استعمال الادوات الزراعية الحديثة في جميع فروع الزراعة . اما الاتجاه الثاني الذي حل في تمدين القرية التقليدية فهو في مجال التنظيم الاجتماعي . لقد حدثت تغيرات كبيرة في مدى علاقة المواطن مع وتطور عادات الاستلاك والشعور باهمية الخدمات العامة في القرية واتصال ابناء القرى مع ما يحيط بهم وشعورهم بانهم جزء من هذا العالم .

اما الاتجاه الثالث فهو متعلق بمركز الفرد في المجتمع ومن هذا الباب التغيرات في مركز الحمولة وعلاقة الفرد مع المؤسسات العامة والتغير الذي طرأ في المبنى المهني للمجتمع وترك المهن التقليدية واستبدالها بمهن اخرى فلقد اثرت كل هذه التطورات على مركز الفرد في المجتمع .

اما الاتجاه الرابع الذي حدث فيه هذا التغير فهو تطور المبنى الهيكلي للقرية . لم يكن هناك فصل بين دور السكن والمساحات العامة والاراضي الزراعية ولا مناطق صناعية وكلما تطورت القرية نرى اتجاهاً واضحاً للفصل بين دور السكن والمناطق الزراعية من جهة وتخصيص مساحات خاصة للخدمات العامة والمناطق الصناعية

ان هذه الاتجاهات المذكورة أعلاه لاتتوافق بالضرورة مع مراحل التطوّر المتسلسلة ، وإنما هناك تغير وتنوع حسب ظروف القرية .

فالقرى التي تمتلك مساحات واسعة من الاراضي يبدأ التطور فيها بالناحية الزراعية بينما نرى قرى اخرى (وعددها ثلثا القرى في اسرائيل) بدأ التطور فيها بالاتجاه الثالث المتعلق بمبنى العائلة والمبنى المهني . وفي كلا الحالتين فأن التغيرات في علاقة الفرد بالمجتمع تأتي بالدرجة الثانية . اما التغيرات في المبنى الهيكلي للقرية فانها تأتي في نهاية هذه العملية في كل الاحوال ، والحقيقة هي انها موجودة الآن في مرحلة البدء في عدد صغير من القرى فقط .

يطلب ممن يعمل في المجال الاجتماعي ان يفهم هذه التطورات فهما اساسيا . وكذلك يطلب من المعلمين ان يفهموا هذه التطورات ، اذ انهم يكونون جزءاً من المثقفين ويؤثرون نتيجة عملهم التربوي على مدى تطور المجتمع .

* * *

أن المشكلة الرئيسية « لتمدين القرية العربية ليست المصادر المالية والتقنية المتوفرة لاجراء التغييرات ولا العوامل المؤدية الى الاسراع او الابطاء في هذه التغييرات . المشكلة الرئيسية تنتج عن الفروق في سرعة سير التغييرات في المجالات المختلفة . وسواء ان يبدأ التغيير في طرق العمل الزراعية او ان يبدأ في الاعمال الخارجية وتغيير مبنى الاشتغال في القرية ، فإن التغييرات الاقتصادية وتمدين طرق الانتاج وانظمة الاستهلاك هي دائما التطور الاكثر سرعة ، بينما مراحل التطور في المبني الاجتماعي تكون اقل سرعة . وعليه فأن مراحل حل الحمائل الكبيرة الى عائلات صغيرة وتطور ارتقاء الشباب المثقف لاستلام السلطة الفعلية في المجتمع ، ورفع مكانة المرأة والوصول بها الى مستوى المساواة مع الرجل من حيث الاحترام والقيمة الاجتماعية ، كل ذلك يستغرق وقتا اطول . واكثر بطء من العاملين السابقين هو تطور نهضة سكان القرية والاعتراف بواجباتهم الاجتماعية تجاه أنفسهم .

وبعبارة أخرى — ان التطور والتمدين يمسك بالفرد كفرد او كأسرة واحدة اولا ،

ولا يضم الفرد من حيث علاقته بالمجتمع إلا فيما بعد وفي مرحلة متأخرة واحيانا متأخرة جداً . ومن حيث واجباته تجاه الجمهور .

كانت امور القرية في الماضي تدار بشكل مفيد من قبل مجلس شيوخ القرية الغير الرسمي ، اذ كانوا يجتمعون في ساعات المساء حول (النار جيلة) ويبحثون في امور القرية واذا قرروا تنفيذ إجراءات او أشغال الخ كانت هذه الاجراءات تنفذ في تطاق الحمولة . لم تكن هذه الواجبات كثيرة عادة ، فقد كانت تفرض في حالة وقوع ازمات مثل حدوث فيضانات ومحل . وفي مثل هذه الاحوال كان السكان يدعون للتضحية الاستثنائية .

اما في ايامنا هذه فاحتياجات الجمهور ازدات كثيرا ، فإن كل مرافق الحياة العصرية مثل : الكهرباء والماء والشوارع والعيادات الطبية والمدارس والمراكز الثقافية وما اشبه ذلك تكلف اموالا طائلة وعلى المواطنين ان يساهموا في تحمل اعبائها .

نجد عادة في حالة تنفيذ مشروع كهرباء وربط القرية بشبكة الكهرباء العامة وادخال التيار الكهربائي الى البيوت المتفرقة ان يقوم كل واحد بواجبه ويؤدي ما يطلب منه من النفقات مسروراً ولو ان ذلك يندر احياناً بمبالغ كبيرة جداً . ولكن بالنسبة لنوع آخر من النفقات التي تكون فائدتها غير مباشرة وغير محسوسة فمن الصعب احياناً اقناع المواطنين بدورهم بالمساهمة فيها . وان تحطيم نظام الحمولة يزيد على هذه الصعوبة ، اذ انه من الصعب جداً فرض ضرائب على عدد كبير من ارباب العائلات الصغيرة أو حتى على جميع المواطنين ، بينما لم يكن من الصعب في الماضي فرض أية مساهمة كانت على عدد صغير من رؤساء الحمائل الكبيرة .

كانت السلطة المحلية حتى زمن قريب في أيدي شيوخ الحمائل الذين مع كل اخلاصهم لقراهم ولمصلحة سكان هذه القرى كما فهموها هم ، لم يتفهموا كما يجب احتياجات المؤسسات العامة المتطورة ومن بينها المؤسسات التربوية بما في ذلك المباني والاثاث المدرسي والجهاز التعليمي اذ انه لا يقدر فهم كل متطلبات الخدمات المتطورة . فهماً تاماً الا من اختلط اختلاطا كبيرا في الحياة العصرية وهذا ادى الى ان الاستعداد والمساهمة في الخدمات العامة لا يزال منخفضا جدا في قسم كبير من القرى .

★ ★ ★

ان تطور « التمدين » يثير مشكلة اضافية اخري .

فحل الانظمة القديمة قبل ان توجد انظمة جديدة ظاهرة مألوفة في العالم كله ، ويحدث احيانا حدوث فارق زمني كبير بين شطري تطور : فاذا حلت الحمولة القديمة وتحولت الى عائلات صغيرة وهـــذه العائلة الصغيرة لم تتأسس بعد كما يجب فلا مفر من ان يعيش الشاب والولد في فراغ يصعب عليهما ايجاد مكانتهما في المجتمع . فاذا افترضنا ان الايمان الديني التقليد والعادات التقليدية حسب الحياة الماضية غير موجودة من جهة ومن جهة اخرى لم يتأسس اسلوب عصري للحياة والذي يكون مبنياً على مثل اجتماعية عليا وارأ علمية وتقنية وعلى معرفة الفـــرد واجبه تجاه مجتمعه ، فأن الامر ينذر بخلق فراغ لا يجد معه الشاب ذاته وعلاقاته مـــع المجتمع ، من حيث الواجبات والحقوق معا .

ان التقدم التقني وتغيير مبنى الاشتغال بالاضافة الى ففدان قيم ومثل قديمة قبـــل خلق قيم جديدة يؤدي الى الركض نحـــو الاستغناء السهل والسريع ، وذلك بتجاهـل متطلبات ادبية اساسية من خلال ركود ثقافي.

نسمي مثل هذه الظاهرة ظاهرة قلة القيم، قلة معرفة الواجبـــات ، ونقص الشخصية الثقافية (السطحية) وهي احدى الظواهر الخطرة جداً في حياة المجتمع .

واذا كنا نريد منع مثل هذه الاخطار التي تتربص ليس للمواطن العربي الاسرائيلي فحسب بل للمواطن اليهودي كذلك ، علينا ان نجتهد ان تكون تربية الناشئة مبنية على قيم ثقافية وادبية واضحة وعلى مثل اجتماعية يمكن تحقيقها ولو جزئيا . وهنا تقف امام المعلم وامام جهاز التربية مهام كبيرة تفوق في اهميتها التحصيلات العلمية . وهي اكثر صعوبة من الأخيرة . ففي حالات كثيرة لا يكون الشاب المتعلم وحده في حيرة من امرة في البحث عن ذاته وعن مثـــل اجتماعية ، وانما المعلم نفسه يكون كذلك في حيرة .

علينا ان نظهر لأنفسنا المسائل التي اثبرت هنا بجرأة ادبية وان نحاول ايجاد حلول لها باحترام متبادل ورحابة صدر .

★ ★ ★

لقـــد رافق التغـــير الاقتصادي والاجتماعي تغير في طرق التفكير وفي المثل التربوية . وقـد كـــان المجتمع في العصور الوسطى قائما على اساس الأنضباط التـــام وخضوع الشاب للشيوخ وعلى ترديد سطحي لاخبار الجيل السابق دون الجرأة على التجديد فكلمة «بدعة» كما هو معروف تعنى المس بطريقة حياة الآباء ومعتقداتهم .اما المجتمع

المتقدم والذي تتحكم فيه التكنولوجيا ويعتمد على التنفيذ العملي والتحسين، فأنه يتطلب من الانسان – بما في ذلك المعلم والطالب – تفكيرا مستقلا ، ولا يجعل من اجوبة الاباء المثال التعليمي بل نراه يبحث ويطلب من التلميذ ان يبحث عن اجابة مستقلة وطرح اسئلة .

ليست هناك ادنى فائدة من ان يحفظ التلاميذ «محفوظات» عن ظهر قلب ولكن من الضروري ان نعلم تلاميذنا البحث بانفسهم عن اجوبة للاسئلة وحلول للمشاكل التي تتعرض سبيلهم بواسطة الكتب والموسوعات واجراء التجارب في المختبرات والنقاش في الندوات ، واكثر من ذلك فعلينا ان نعود طلابنا ان يسألوا بأنفسهم في جميع مجالات الحياة وفي جميع مجالات الدراسة حتى وان لم يسأل طلابنا من قبل معلميهم او اهلهم .

ان واجبنا ان نعد الشباب للحياة حسب الاطارات التي مر ذكرها ، وعليه يترتب علينا ان ننسى شخصيته في سن مبكرة وان نعوده على الاستقلال ، علينا ان نعلمه كيف يعرف قيمته ويقدرها . ان هذه الطريقة في التربية قد تتعارض مع طريقة التربية في المجتمع التقليدي وفي القرية العربية التي لا تزال مكانة الطفل فيها غير بارزة في حياة العائلة والتي تقضي في اغلب الاحيان على الاستقلال في شخصيته . ان هذا التناقض بين هاتين الطريقتين قد يؤدي الى تناقض بين المثل العليا التي تدعوا اليها المدرسة من جهة والمثل العليا التي لاتزال سائدة في البيت والقرية العربية والتي هي مثل وتقاليد المجتمع التقليدي من الجهة الاخرى وهنا يبرز السؤال: هل من واجب المدرسة لا بل من حقها ان تقف ضد روح البيت والمجتمع ؟ هل هوا التناقض لا يسبب خطراً نحو الطالب ، وهل لا يؤدي ذلك الى انفصال في شخصيته ؟ والى انسان سطحي غير مكترث ؟ وبمعنى آخر هل هذا التمسك بالمثل العليا للمدرسة الحديثة قد يؤدي الى خطر فقدان القاعدة الصحيحة التي يرتكز عليها الطلاب ، وبالتالي سيجعل منهم اناساً منفصمي الشخصية وسطحين ؟

ومن الامثلة البارزة على هذا التناقض القائم بين التربية «الحديثة والتربية التقليدية في المجتمع التقليدي مشكلة العقاب الجسماني. فلقد حدث اكثر من مرة وطلب الاباء من المعلمين معاقبة ابنائهم بالضرب ، بينما منعت وزارة المعارف ذلك ، وقد وجد

المعلمون انفسهم في حيرة، فالبيت والمجتمع يحبذان القصاص الجسماني بينما تمنعه التربية الحديثة .

ان حل هذه المشكلة يتطلب الاجابة عن هذا السؤال :ما هو هدفنا التربوي من التعليم ؟ فاذا كنا نريد تربية مواطن مطيع يسير حسب اوامر المجتمع التقليدي ولا يحيد عنها قيد انمله ، فان طريقة الضرب خير وسيلة لتحقيق هذا الهدف . اما اذا كان هدفنا تربية مواطن يعرف كيف يجيب بنفسه وكيف يسأل ، يعرف قيمة نفسه في المجتمع ويعرف بأنه سيواجه مشاكل الحياة الاخلاقية بنفسه وفي المستقبل وان عليه وحده ان يعطي حكمه ورد فعله حسب معرفته وضميره – فان طريقة الضرب في هذه الحالة تقتل شخصية المتعلم وتمنعه من تطوير ذاته ، وتمنعنا بالتالي من تحقيق هدفنا التربوي الذي نسعى من اجل تحقيقه .

ان حل هذا التناقض القائم بين المثل التربويه للمدرسة الحديثه والمثل المتسلطة في بيت الوالدين – والتي لم تتأثر بالتمدين بعد – سيأخذ وقتاً طويلا والايام وحدها كفيلة بحله . ولكن السؤال الذي يفرض نفسه اليوم هو : هل على المدرسة ان تحمل لواء التغير ام عليها ان تنتظرحتى تتغير المثل في البيت والشارع وبعدهاتتبنى المدرسة تلك المثل ؟ وبعبارة اخرى : ما هودور المدرسة والمعلم في هدا التغير؟ . فهل على المعلم ان يكون طلائعياً في نشر التقدم والتمدين يسير في طليعة الركب ويرفع لواء التربية الحديثة في بلده ؟

ومن المعروف ان المعلمين والمثقفين كانوا على مر الاجيال حملة لواء التقدم وكذلك الحال في العالم العربي. ولكنني اعتقد بان هذا القول صحيح ما دام الامر متعلقاً بالتقدم التكنولوجي والثقافي . اما اذا كان هذا التغير يتناول القيم الاجتماعية فليس من المؤكد ان المعلم كان طلائعيا ومويدا لهذا التقدم والتغير

لا تتوفر لدينا ابحاث تربوية لتعطينا اجابة قاطعة حول هذا السؤال : ما حدث في الماضي او ماذا يحدث الان لو ان المدرسة حملت لواء التقدم والتغيير وسارت بسرعة بينما كان المجتمع لا يزال في بداية التغيير الاقتصادي والتكنولوجي . لقد رمزت سابقاً الى هذه الفجوه قد تجعل التلميذ تائها حائرا يعيش بين عالمين . لااشك في ان اكثريتنا الساحقة يميل الى التغيير ويحب التقدم وانا شخصا لااشك في ان من واجب

المعلم ان يسير في طليعة الركب الداعي الى التقدم والتغيير . ولكن علينا ان نكون حذرين لان هذه الطريقة فحقوقه بالمخاطرة خاصة وان الفرق كبير بين نظرة البيت والمجتمع الى الولد وبين نظرة المدرسة والتربية الحديثة إليه .

اعتقد بأن هذه المشكلة ستجد حلها بعد جيل ، حيث سيكون الاباء قد تعلموا في المدارس وستكون نظرتهم للحياة العصرية التي تحياها دولة اسرائيل مشابهة لنظرة المدرسة والتربية الحديثة ، ولكن في هذه الانتقالية يترتب علينا ان نزن خطواتنا كي نقع في المخاطر الاجتماعيه علينا ان نجد الطريق الى المحافظه على وحدة المجتمع ومنع التناقض والانحراف وانفصام الشخصية وهدم القاعدة الاساسية التي يجب ان يتكىء عليها طلابنا . ان البحث عن هذا السريق والسير عليه ينعقل ووعى واخلاص للمجتمع تشكل هدفا تربويا هاما على المعلم العربي ان يسعي لتحيقه في عصرنا هذا .



الاستاذ الياس سابا مع طلابه في المركز التربوي بدار المعلمين بحيفا .

أضواء على اعداد المعلمين

بقلم نجيب نبواني

تعتبر مسألة اعداد المعلمين من اهم المسائل التي تشغل بال المسؤولين عن اجهزة التربية والتعليم في جميع دول العالم – النامية والمتقدمة على حد سواء – فالمعلم الناجح هو العامل الاساسي في نجاح عملية التربية والتعليم مهما اختلفت ظروفها وتنوعت ظواهرها .

ان انتشار النظام الديمقراطي في اغلب دول العالم اليوم قد دفع بحكومات تلك الدول لسن قوانين التعليم الالزامي المجاني – تلك القوانين التي دفعت باعداد هائلة من الطلاب من مستويات اجتماعية وثقافية مختلفة الى المدرسة . . ان دخول هذه الاعداد الهائلة من الطلاب الى المدرسة اوجد ضغطا كبيرا على وزارات المعارف والثقافة لسد النقص الكبير في عدد المعلمين ، مما ادى الى دخول اعداد كبيرة من المعلمين الغير مؤهلين للعمل . . اما الوجه الثاني لديمقراطية التعليم فهو تعقيد عمل المعلم وجعل مهنة التدريس في غاية الصعوبة . فلقد تسببت ديمقراطية التعليم في دخول اعداد كبيرة من الطلاب الى المدرسة دون رغبة في التعليم وهذا الموضع اوجد المعلم امام صف مكتظ بالطلاب بينهم فروق فردية كبيرة دفع بأغلبهم الى المدرسة دفعا دون رغبة او دافع حقيقي . فكان على هذا المعلم ان يعمل كل ما في وسعه من اجل تحفيزهم واثارة رغبة التعلم عندهم ولذلك ظهرت الحاجة الماسة الى المعلمين الاكفاء الذين اعدوا الاعداد التربوي الصحيح لمواجهه هذا الوضع المعقد وهذا الجمهور المتباين من الطلاب .

« المعلم بين الامس واليوم »

يختلف معلم الامس عن معلم اليوم بعدة امور جوهرية من حيث الاعداد والثقافة والنظرة الى الطلاب . ففي حين اعتمد معلم الامس على المعلومات التي اكتسبها في المدرسة ودخل مهنة التعليم دون اعداد تربوي ملائم وفي حين كان همه ينحصر في اكساب طلابه نفس المعلومات التي تلقاها في المدرسة يوم كان

تلميذا ، نرى معلم اليوم على النقيض من ذلك . فمعلم اليوم يقضي سنوات اطول في المدرسة ثم انه يتعلم لمدة سنتين او ثلاث في معاهد اعداد المعلمين — اذا كان يريد ان يعلم في المرحلة الابتدائية وعدة سنوات في الجامعة اذا كان يريد ان يعلم في المرحلتين الاعدادية والعليا . . ان عمل معلم اليوم في المدرسة الابتدائية الا ينحصر في التعليم واكساب ، المعلومات وانما يتعدى ذلك الى التربية فالمعلم مسؤول عن تربية طلابه حسب القواعد الصحيحة وفي نفس الوقت يعالج مشاكل طلابه الاجتماعية فيزورهم في بيوتهم ويحاول مساعدتهم في حل مشاكلهم فهو بنسبة العامل الاجتماعي . ومن هنا فقد قرر بارتن في كتابه « التربية كعملية اجتماعية » بان المعلم اليوم : معلم ، مرب . وعامل جتماعي . . وحتى يتمكن من القيام بهذه المهمة الصعبة فيجب ان يتلقى التدريب الصحيح في دور المعلمين .

« كيف نعد المعلمين ؟ »

عندما ينهي الطالب المرحلة الثانوية يقف على مفترق طرق فاما ان يتجه الى الجامعة واما الى دار المعلمين اذا كان يريد ان يكون معلما . وهنا لا اريد ان اقارن بين الجامعة ودار المعلمين من حيث اعداد المعلمين ، ولكن كل مرب يعرف بان الجامعة بامكانها اعطاء المعلومات في فرع او فرعين ويتعمق الطالب حتى يحصل على شهادة جامعية ولكنها لا تؤهله ولا تعده اعداد عملية لمهنة التعليم كما تفعل دار المعلمين وذلك لطبيعة المنهاج الدراسي في كل منها . . ففي حين يتعلم الطالب في الجامعة موضوعين بالتفصيل مثل اللغة العربية والتاريخ . . . فان دار المعلمين تعلمه في خلال السنتين حسب منهاج يقسم الى قسمين : القسم النظري ويشمل المواضيع التربوية وهي علم النفس التربوي ، التربية وتاريخ التربية ، اساليب التدريس العامة والخاصة وادب الاطفال والتربية الخاصة ، وهذه المواضيع على جانب عظيم من الاهمية لانها تعطي للطالب الذي انهى الصف الثاني عشر صورة عن الطالب الذي سيعلمه في المدرسة الابتدائية عن ميوله ورغباته وعن شخصيته وعن الفروق الفردية بينه وبين زملائه الطلاب وعن علاقة البيت مع المدرسة وغير ذلك من الامور الاساسية التي تنير طريق المعلم الجديد وتسهل عمله . .

ومن المواضيع النظرية الاخرى اللغات الثلاث ، الرياضيات ، الطبيعة ، الزراعة ، الفنون ، الموسيقى ، والتربية البدنية والاشغال

اليدوية ، فاذا اردنا تقييم القسم النظري نرى بأنه شامل يعطى الطالب المعلومات الاساسية التربوية والعلمية على حد سواء وهذا الزاد ضروري للمعلم الجديد . . .

اما القسم الثاني من البرنامج فهو الاعداد العملي وهو قسم في غاية الاهمية فلكل صف في دار المعلمين مرشد تربوي يرافق الصف مرة في الاسبوع ولمدة اربع ساعات حيث يشاهد الطالب دروساً منوعة عند معلمين مجربين لهم خبرة واسعة في التعليم . . وبعد ثلاثة اشهر من المشاهدات وتحليل الدروس بمساعدة المرشد التربوي يبدأ الطالب يعلم مرة كل اسبوع وعلى مدار السنتين . وفي خلال السنتين يشاهد الطالب ويعلم جميع الدروس التي تعلم في المدرسة الابتدائية مستعيناً بوسائل الايضاح وبزيارات عديدة للمراكز التربوية

من هذا الوصف الموجز لمنهاج دار المعلمين تبين ان المنهاج يهتم بالناحيتين النظرية والعملية في اعداد المعلم . اما اذا امعنا النظر في منهاج الجامعة فنراه تهتم بالناحية النظرية وتهمل الى حد بعيد الناحية العملية الا اذا درس الطالب التربية كموضوع . ولكن قسم التربية في الجامعة يفضل عادة المعلمين على غيرهم من الطلاب . ليس معنى قولي هذا بأن الدراسة في الجامعة اقل اهمية من دار المعلمين ولكن معنى قولي بأن الطالب الذي يريد أن يعمل في مهنة التعليم انصحه بالتعلم في دار المعلمين ثم ممارسة عمل التعليم وبعد ذلك بأمكانه ان يلتحق بالجامعة متى اراد .

— مشاكل اعداد المعلمين —

يتوقف نجاح عملية اعداد المعلمين على عدة عوامل سنحاول التعرض لها بأختصار. فمن اهم هذه العوامل نوعية الطلاب الذين يتعلمون في دور المعلمين . ونعني بنوعية الطلاب عدة اشياء مثل : هل اختاروا مهنة التعليم عن رغبة وعن دافع حقيقي ؟ ثم هل اكتسبوا في المدرسة الثانوية القسط اللازم من الثقافة والمعلومات ؟ وبهذه المناسبة علينا ان نعترف بأن دور المعلمين في كثير من دول العالم تشكو من هذه المشكلة حيث ان اعدادا كبيرة من الطلاب يقدمون على مهنة التعليم بدون دافع حقيقي كما ان معلوماتهم عن مهنة التدريس معلومات مزيفة وهم سيعملون في هذه المهنة بشكل مؤقت لان هذه المهنة لا ترضى طموحهم ولا تستجيب لمتطلباتهم الاقتصادية وخاصة في هذا العصر . هذا من جهة ومن جهة اخرى فان اغلب الطلاب المتفوقين في المدارس الثانوية يتجهون الى الجامعات لتعلم المهن

الحرة مثل الطب والمحاماة طمعا في المركز الاجتماعي من جهة والعامل الاقتصادي من الجهة الاخرى.

من هذا يتضح ان اول مشكلة لعلها اهم مشكلة تواجه دور المعلمين هي مشكلة نوعية الطلاب الذين يدرسون في تلك المعاهد وهذه المشكلة عامة وليست خاصة . هناك عدة نشاطات يقوم بها المسؤولون عن اعداد المعلمين لجذب طلاب ناجحين الى دور المعلمين مثل : تخفيف القسط المدرسي وحتى الغائه، ثم تقديم قروض وهبات للطلاب . .

اما المشكلة الثانية التي تواجه اعداد المعلمين فهي مشكلة المعلمين المدربين الذين سيأخذون على عاتقهم تدريب هؤلاء الطلاب بالتعاون مع المرشد التربوي . ومن المفهوم بأن ثقافة المعلم المدرب وخبرته واستعداده للارشاد لها اكبر الاثر في نجاح اوفشل عملية اعداد المعلمين .

اما المشكلة الثالثة فهي تتلخص في مدى تطبيق ما تعلمه الطالب من اساليب اوارشادات في دور المعلمين اثناء تخرجه للعمل في المدارس . ففي كثير من الاحيان يصطدم المتخرج بفروق كبيرة بين شروط التعلم في دور المعلمين — حيث تتوفر عادة كل الوسائل التعلمية المطلوبة — وبين شروط العمل في المدارس ، هذا من جهة ومن جهة اخرى فقد يرى عدد من المعلمين القدامى في المدارس في هذا المعلم الجديد مجددا اكثر من اللازم فيحدث اصطدام بينهما . وفي جميع هذه الحالات لاتستطيع دور المعلمين المساهمة بشيء لان صلاحيتها لا تتعدى المعاهد نفسها، علما بانها تستمر في ارشاد الخريجين وتقديم النصح والمشورة لهم كلما ارادوا.

هذا غيض من فيض وقليل من كثير من المشاكل والصعوبات التي تواجه دور المعلمين ، حاولت استعراضها بشكل مختصر وسريع لاعرف القارئ ببعض جوانب المشكلة ولعل خير علاج لجميع هذه المشاكل هو مضاعفة الجهود التي تبذلها وزارات المعارف من اجل تقديم مساعدات مالية لطلاب دور المعلمين وتحسين شروط عملهم بعد ذلك عندما يصبحون معلمين .فبواسطة هذه المحفزات يزداد عدد الطلاب الناجحين الذين يتجهون الى دور المعلمين وتستطيع تلك المعاهد اعداد معلمين اكفاء يستطيعون مواجهة مهنة التعليم المعقدة وهذا الجمهور الكبير من الطلاب الذي يتطلب من المعلم الكفاءة، الاجتهاد والمثابرة . .

الفتاة العربية والحواجز التي تقف امامها

مشكلة الفتاة العربية هي من أعقد وأهم مشاكل المجتمع بأسره . . .

ورغم وضع المشكلة على طاولة التشريح مئات المرات . . ورغم اختلاف وتشعب الآراء ووجهات النظر . الا أنها لم تستوف حقها بعد .

الفتاة العربية . . الحواجز التي تقف أمامها . . ما هي امكانيات الحل ؟

حقوقها وواجباتها . . مساواتها بالشاب العربي وأمور أخرى كثيرة . حول هذه المشكلة رأيت من المناسب والافضل أن أعرض المشكلة على طرفيها المهمين . . لارى وجهات النظر . . وفي دار المعلمين العربية في حيفا . . معهد تربوي وثقافي عرضت المشكلة ولنقرأ وجهات النظر .

التقيت بالشاب محمد علي أسدي ، من قرية البعنة ، وفي السنة الثانية . . وعرضت عليه المشكلة ، تناولها بالتفصيل وبدأ بتشريحها ، ولكني عدت الى كتابة . « مسافر في القطار » وفيه تناول المشكلة بأكثر أبعادها . وهذا الكتاب عبارة عن أفكار وخواطر في لباس ي أدبي قصير وكثيف ، وها أنا أنقل آراءه من كتابه . . » من يقدم باقة ورد الى حبيبته فليسمح لباقة ورد أخرى تقدم الى أخته من حبيبها . . كوني كما شئت . . لا كما يشاء لك الاخرون . . شارة اجتماعية . . الزواج بالاكراه . عذر للخيانة الزوجية . . . مشكلة الانثى الشرقية في سمعتها ومتعتها . . أنا مع ميكروووجوب ، ملابس شرط وجود ماكسي أخلاق . . إن افتخارك بيبرح شعرك قد يعطيك ارتفاعاً في القامة . . ولكنه لا يعطيه ابداً ارتفاعاً في القمة . . .

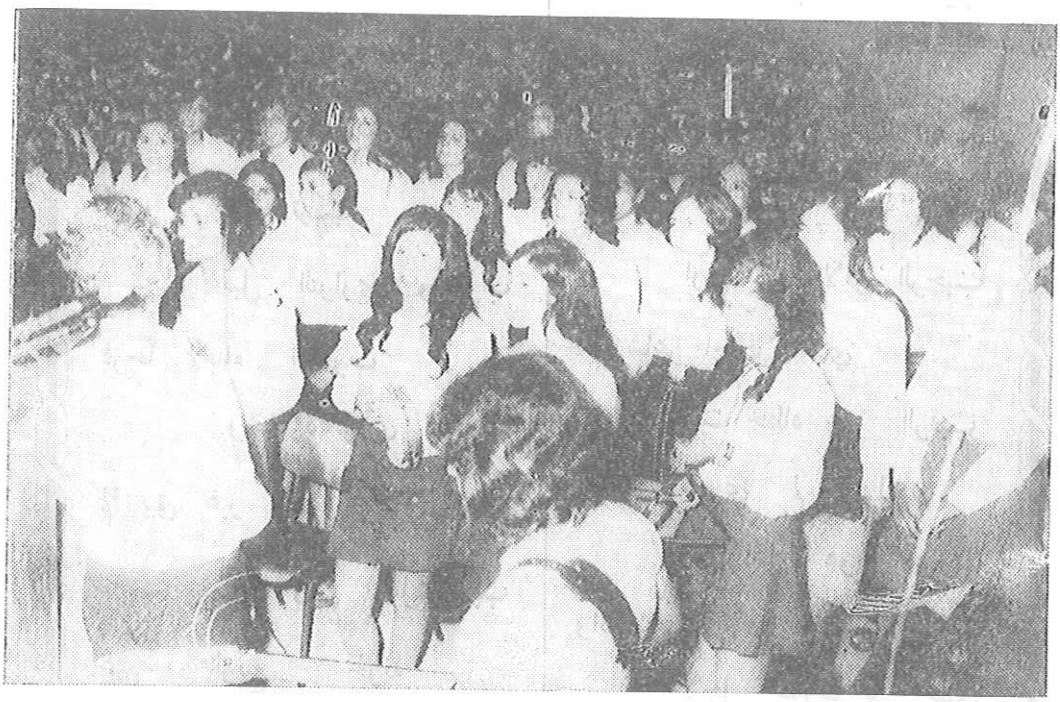
ومن ثم التقيت بالطالبات، لنرى وجهة نظرهن وهن جوهر المشكلة، وهذه الطالبة سميرة عباسي من الجش، من السنة الثانية . . واذا بها تنظر للمشكلة بعنف وجرأة وتعالوا معي لنقرأ ماذا تقول . . كثيرة هي الحواجز التي تقف أمام تقدم وتعلم وذاتية الفتاة العربية . . . وعلى سبيل الذكر لا الحصر . . . الاباء وكل ما فيهم من رجعية وآراء حميدية . . والاخ الذي يدعي الثقافة وهو برىء منها براءة الذئب من دم يوسف . . هؤلاء الشباب الذين يطالبون بالحرية يعيشون على الشعارات والمثاليات وهم يحرمون حتى أخواتهم من حفنة نور . وكذلك المجتمع الذي لا زال يلبس ثياب بالية انتهى عصره . أنا أرفض أن ينظر الينا بمنظار الرحمة والشفقة والتشاؤم، إنني اعتقد ان الفتاة المؤهلة بيولوجياً ونفسياً وبامكانها موازاة ومساواة الرجل . . أرجو أن لا يفهم من كلامي أنني أنادي لمجتمع النساء مكان مجتمع الرجال . أريد أن تموت النظرة القومية . . وهذا ممكن، والسبيل الى ذلك هو أن تنزع بنفسها حريتها ونورها انتزاعاً من مجتمع الرجال الموجود حالياً .

أما الشابة ابتسام عيلبوني من عيلبون السنة الثانية فتبدي رأيها في هذا الموضوع فتقول : « موضوع الفتاة العربية يحث كثيراً ومع ذلك لم نستوف حقه ، ... رغم كل التغييرات التي حدثت للمجتمع لان الفتاة لا زالت مهضومة الحقوق . . لا حرية ، لا تعلم لا مساواة . . الحواجز كثيرة الاهل وتدخلهم حتى في شؤون زواجها . . وكذلك المجتمع الذي تقف أمام جرأة الاهل إن وجدت وبالاختصار لا زال شعار بقاء الفتاة حبيسة البيت . . لكي تبقى في مأمن من الذئاب، ولا زال هذا الشعار حياً يرزق . . . مشكلة الفتاة هي مشكلة المجتمع ووضعها يشبه الطوق ولا سبل لكسر هذا الطوق الا بوجود شباب مثقف حقاً يعمل لمساواة الفتاة بالشاب هذا النوع من الشباب يبدأ بنفسه وبعائلته اما الشابة سامية يونس من الناصرة سنة ثانية هي ايضاً تقول . . حرية الفتاة هي اشبه بالحلم . . لانني لم أر من هذه الحرية الا الكلام الروتيني . الشباب العربي يهتف وتبح حناجره ولكن للاسف لا يطبق هتافاته ولا يعمل بها . . فلو سألنا شاباً بحت حنجرته من الهتاف كيف يعامل اخته في البيت لتلعثم ولم ير بدأ من السكوت . . . فان لم يعمل الشاب المثقف بصفته العنصر الفعال ويطالب بحقوق الفتاة . عندها على الفتاة ان

تعمل وتطالب بحقوقها . وبما ان اكثرية الشباب لا يتحرك اذن تحرك الفتاة اليوم نسميه « تحرك الفتاة » من اجل حريتها .

اما الشابة وفيقه حسن من عبلين في السنة الثانية ايضاً فتقول . دائماً نحن نتهم التقاليد وننسى ان هناك تقاليد من خلالها تخرج اجمل واحلى القيم التي يمكن عن طريقها ان تفاخر بها شعوباً اخرى . . صحيح ان كثيراً من التقاليد تقف حجر عثرة امام تقدم الفتاة وحتى في تقدير مصيرها كالزواج والتعليم و . . وثمة ان اللباس لا يعني التقدم . . ومن هنا فأنا ارى الحل عن طريق الاقناع . . اقناع الوالدين والمجتمع لكي تنال مطالبنا وهذا لا شك يتم ببطء وتمهل . . اني ارى هذا الرأي لان الاهل بتقاليدهم يرون مصلحتنا من وجهة نظرهم .

توفيق ابراهيم ابو ليل
اول ــ انجليزي ــ عربي



جولة دار المعلمين والمعلمات بقيادة الأستاذ صدقي شكري في حفلة توزيع الشهادات .

خواطر في الربيع

شعر : جمال قعوار

جمعوا القلوب على القلوب
ورعوا جراحات الغريب
وانا على دين السلام
لاجل عمرك يا حبيبي
يا طلعة الصبح الطروب
على متاهات الدروب
أيضوع بعد ترقب
قبل التواري والغيوب
فرحاً لابناء الشعوب
وخضرة لرؤى الشعوب
لم يبق غير الصفو من
شوق ومن امل قريب
غنى الربيع لحونه
فشدت بنغمته دروبي
في ارضنا الخضراء اروقة
ملونة الطيوب
الورد يعبق في الهضاب
وفي السفوح وفي السهوب
ويضيئ وجه الارض
بالبسمات، بالرقص الطروب
الري مد حقولها
اشراقة بعد الشحوب
والنور في طرقاتها
عود الشباب على المشيب
ومن الحدائق خالد
ارج على الافق الرحيب
انا شاعر الحب الذي
غفلت خطاه عن الرقيب
ابيات شعري لم تزل
حرباً على هوج الحروب
وانا على دين السلام
لاجل عمرك يا حبيبي

من مجموعته الجديده « الريح والشراع»

فصول من الفكر التربوي في الاسلام

نظرة الاسلام الى اللعب وتطورها

بين الماضي والحاضر

بقلم الاستاذ محمد حبيب الله

ان اهمية اللعب في علم النفس التربوي الحديث ، جعلت الناس تنظر اليه اليوم على انه طريقة من طرق التعليم . وان البحوث الدائره حول موضوع « اللعب » ، لتدل على التحول الذي حصل في التربية الحديثة تجاه الطفل وكل ما يتعلق به . وليس في هذه الظاهرة ما يدعو الى الاستغراب ، اذ ان موضوع « لعب الاطفال » شغل الفلاسفة والمربين القدماء ايضاً . وان النظرة الى اللعب كانت تختلف باختلاف الازمنة التاريخية وباختلاف الثقافات وكذلك في الثقافة الواحدة بازمنة مختلفة. لذا فإن هذه القضية متشعبة وواسعة ، ومناحي البحث فيها كثيرة ومتباينة ، من الناحية النفسية ومن النواحي الاجتماعية والفلسفيه والتربويه . ولم يأت هذا المقال لكي يبحث في ماهية اللعب وتعدد انواعه وكذلك ليس المكان هنا لنشرح فوائده ووظائفه ، سوف لن ابحث هنا المسألة فيما اذا كان الولد مفطوراً على اللعب منذ الولادة او انه يكتسب هذا الشيء ويتعلمه من محيطه ، كذلك لن اتعرض لنقطة . المقارنة بين اللعب عند شعوب مختلفة وبين ثقافات مختلفة لان هذا موضوع خاص لعلم الاجتماع التربوي ويجب افراد بحث مستقل له . إن بحثنا هنا متمركز حول اللعب في الثقافة والحضارة العربية الاسلامية ، ومن وجهة نظر فلسفية — تربوية . . اما الاسئله التي سيتناولها البحث فهي : هل الثقافة العربية الاسلامية ترفض اللعب عند الاطفال ام انها تشجعه وتؤيده ؟ ما هي نظرة العرب والمسلمين الى اللعب في الماضي وما هي في الحاضر هل شجع الاسلام اللعب ؟ ما هي النظريات الشائعة في هذا الموضوع ؟ وهل النظرة الحديثة عند العرب بالنسبة للعب نتيجة لعقلية

قديمة متوارثة عن الماضي ؟ واخيراً كيف يمكن لنا ان نفسر ظواهر معينة ومواقف معينة تجاه اللعب في المجتمع العربي الحديث ؟

طريقة البحث :

لكي نجيب على الاسئلة اعلاه ، ولكي نفحص طبيعة النظرة الى اللعب عند العرب في الماضي والحاضر ، فلقد عاينت المصادر المتصلة مع تاريخ التربيه الاسلامية في القرون الوسطى ، ومع التربية الحديثة في ايامنا. والحقيقة ان قضية المصادر التي تبحث في موضوع التربية عند العرب والمسلمين هي قضية جدية خاصة اذا كان الموضوع متعلقاً بالقرون الوسطى ، فكيف اذا كان متعلقاً بقضية فرعية جداً مثل « اللعب » . ان المصادر التي وصلت الينا من القرون الوسطى هي عامة ، تبحث في تاريخ العرب والمسلمين . وان طابع هذه المصادر هو ادبي او تاريخي او فلسفي . ومن هنا فالصعوبة كامنة في استخراج المادة المطلوبة من خلال هذه المصادر العامة مثل : « الاغاني » و « معجم الأدباء » وكتب التاريخ كالطبري والمسعودي اذ لا نستطيع ان نخرج منها الا بمعلومات قليلة . لقد اهتم المؤرخون مثلاً بتسجيل التقلبات السياسية واخبار الحروب والانتصارات دون ان يتركزوا في المجال التربوي وشرح التطور التعليمي عند المسلمين فالمدارس التي اشتهرت كثيراً في زمن نظام الملك (القرن العاشر الميلادي) كتب عنها سطور قليلة في كتب التاريخ . من هنا نستخلص بانه اذا ما اردنا بيان النظرة الاسلاميه للعب ، فعلينا ان نتفحص المراجع العامة في المجالات المختلفة والمراجع الخاصة مثل الرسائل التي كتبها بعض المربين المسلمين في موضوع التربية والتعليم مثل : الزرنوحي (١١٩٥م) وابن سحنون (٨٧٠م) وابن جماعه (١٣٣٢م) والقابسي (١٠١٢م) والغزالي (١١١١م) وابن خلدون (١٤٠٦م) ففي هذه الكتب يمكننا ان نجد فصولاً في التربية وملاحظات عن اللعب والنظرة اليه ، هذا بالرغم من حقيقة ان المادة المستخلصة لا تسد حاجة الباحث الحديث ، كما اكدها خليل طوطح في كتابه . « التربية عند العرب » (١) .

ان الباحث في موضوع اللعب في العالم العربي في الماضي والحاضر ، لابد ان يلاحظ ثلاث فترات مرت بها النظرة الى اللعب . الاولى هي العهد الاسلامي من زمن الرسول وحتى بدء حكم العثمانيين ، ويضم هذا العصور الوسطى وحتى سنة ١٤٩٢ م . والثانية هي العهد العثماني منذ بداية حكم الاتراك للعالم العربي والاسلامي وحتى الحرب العالمية الاولى (١٩١٤) والثالثة هي العهد الحديث حتى يومنا هذا — وسنقتصر في بحثنا على الفترتين الاولى والثالثة .

(١) طوطح ، خليل ، التربية عند العرب القدس ١٩٣٣ ص ٢٠

أ ـ العهد الاسلامي حتى سنة ١٤٩٢م

نصادف في هـذه الفتره مدرستين متناقضتين الاولى ذات نظرة ايجابية للعب ويمثلها الغزالي (١١١١م) ، ويرى اصحاب هذه المدرسة في اللعب شيئاً طبيعيا ، وطالبوا بافساح المجال للعب الاطفال لأن هذا امر ضروري لنموه وتطوره الجسمي والنفسي ولتقدمه العلمي ، . اما الثانية فذات نظرة سلبية للعب ، ويمثلها القابسي (١٠١٢) ، وأتباع هـذه المدرسة يرون في لعب الولد مخالفة تجب معاقبته عليها . وسنطلق في هذا البحث اسم مدرسة الغزالي على المدرسه الاولى ، ومدرسة القابسي على المدرسة الثانية ، وسنبحث في كل مدرسة على حدة .

مدرسة الغزالي :

وردت كلمة «لعب» ، والفعل لعب «في القرآن الكريم بمعنى : مرح ولها ولعب بالشيء : اتخذه لعبة ، ولعب في الدين : اتخذه سخريـة ، وفي التنزيل (وذر الذين اتخذوا دينهم لعباً ولهوا) . ولعب : عمل عملا لا يجدي نفعاً (ضد جدّ) (٢) ـ وفي القرآن « ولئن سألتهم ليقولن انما كنا نخوض ونلعب ، قل بالله وآياته ورسولـه كنتم تستهزئون » (٣) و قالوا يا ابانا مالك لا تأمنا على يوسف وانا له لناصحون ، ارسله معنا غداً يرتع ويلعب وانا له لحافظون . (٤) و (وما الحياة الدنيا الا لعب ولهو ، وللدار الأخرة خيرٌ للذين يتقون افلا تعقلون) (٥) . . . . . وعن الرسول انه عندما تزوج من عائشة بنت ابي بكر الصديق وكان في الخمسين من عمره ، وكانت هي في العاشره ، كان يخرج معها في نزهات الى خارج مكة ليلعب معها لأنها « كانت ذات ولع باللعب والمرح » « وكان يدع بني بناتـه يداعبونـه اثناء صلاته » (٦) .

ان نظرة الاسلام الاولى للعب تظهر في القصة المرتبطة بالخليفه الثاني عمر بن الخطاب فقد مر في احد شوارع مكة ، بصبية يلعبون في وسط الطريق ، وعندما رأوه هربوا منه

(٢) ابراهيم ، محمد اسماعيل .معجم الالفاظ والاعلام القرآنية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ط ٢ ١٩٦٨ ص ١٨٣

(٣) سورة (٩) التوبه . آيه ٦٥

(٤) سورة يوسف (١٢) الايات ١١ ـ ١٢

(٥) سورة المائده ايه ٣٢

(٦) هيكل ، محمد حسين ـ حياة محمد ، مطبعة دار الكتب المصرية القاهرة ١٣٥٤ ص ٢٢٤ ، ص ٢٢٦ .

جانباً الاصبياً واحداً ظل مستمراً باللعب ، وعندما سأله عمر : لم لم تهرب ؟ اجاب : ليست الطريق ضيقة فاوسع لك» . وفي هذه القصة مايدل على اعطاء الحرية للاولاد ليلعبوا اينما شاؤوا . فعندما فكروا في فصل الكتاب عن المسجد بسبب ضجة ولعب الاولاد ، لم يفكروا بمنع الاولاد من اللعب ، وانما نظروا الى اللعب كظاهرة طبيعية يجب مراعاتها ، ونصحوا ابابقاء الاولاد مع الكتاب الذي يتعلمون به بعيداً عن المسجد لقدسية المكان من ناحية ، ولاعطاء الاولاد حرية اللعب من ناحية اخرى ، لقد نظر المسلمون الى اللعب كأمر حتمي لا يمكن تجاهله ، وان من حق الولد ان يلعب ، خاصة بعد يوم تعلم طويل . لقد انتبهوا الى كون اللعب عاملا في تخفيف التوتر الذي يصحب التعليم عادة ، الا انهم لم ينظروا الى اللعب كطريقة من طرق التعليم كما هو اليوم ، بل فصلوا بين الدرس وبين اللعب ، وللطالب الحق في ان يركض ويتحرك ويلعب خارج غرفة الصف ، ولقد قدرت التربية الاسلامية حاجة الولد الى اللعب ، فاللعب امر ضروري من الناحيتين النفسية والجسمية (٧)

ان اللعب واحد من الأسس التربوية التي تقوم عليها مدرسة الغزالي ، فالمربون المسلمون شعروا بحاجة الولد الى اللعب خاصة بعد الدروس وفي ايام العطل والاعياد ، هذا اذا تذكرنا ان السكوت والاصغاء وقت الدرس ، كان احد المبادىء التعليمية عندهم . فلقد كان الولد يشعر بالتعب ويريد التحرر من قيود الدرس . ويحب ان يتحرك ويلهو ويلعب لكي يخفف عنه من عناء الدرس . لذلك سمح له باللعب خارج غرفة الصف لكي يجدد روحه . ولقد نصح الغزالي المعلمين بالسماح للولد باللعب ، ففي رأيه (٨) «ينبغي ان يؤذن له بعد الانصراف من الكتاب ان يلعب لعباً جميلا . يستريح اليه من تعب المكتب بحيث لا يتعب من اللعب وارهاقه فان منع الصبي من اللعب وارهاقه الى التعلم دائماً يميت قلبه ويبطل ذكاءه وينغص عليه العيش ، حتى يطلب الحيلة في الخلاص منه راساً . « وكذلك

(٧) — أسماء فهمي حسن ، اسس التربية الاسلامية القاهرة ١٩٤٧ ص ١١٢

(٨) — الغزالي ، احياء علوم الدين — المجلد الثالث ، دار المعرفة بيروت ، لبنان ، بدون تاريخ ، ص ٧٣ .

« يعود في بعض النهار المشي والحركة والرياضة حتى لا يغلب عليه الكسل . . » . اي ان اللعب في نظر الغزالي يؤدي الى نتيجة طيبة للجسم والعقل ، ومنع الولد منه يؤدي الى نتائج سلبيه في نفسه . ان في اللعب تجديد لنشاطه وتحفيز لذكائه ، لقد اثرت نظرية الغزالي هذه فيمن تلاه من المربين المسلمين الذين رأوا رأيه وكانت نظرتهم للعب ايجابية . ونذكر من هؤلاء :

العبدري (صاحب كتاب المدخل — ١٣٣١ م) ، الذي اكد اهمية اللعب واعطاء الحرية للولد والتخفيف عنه بعد ساعات الدرس اليومية . وربما توضح لنا هذه الحقيقة ظاهرة عطلة آخر الاسبوع في المؤسسات التعليمية في الاسلام . . والتي كانت تمتد من ظهر يوم الخميس وحتى صباح يوم السبت ، هذا بالاضافة الى الاعياد الدينية (٩) . اما نظرة ابن سينا للعب ، فهي ايضاً ايجابية ، ففي رأيه « اذاانتبه الصبي من نومه ، فالاحرى ان يستحم ثم يخلي بينه وبين اللعب ساعة ، ثم يطعم شيئاً يسيراً ، ثم يطلق له اللعب وقتاً اطول ، ثم يستحم ثم يغدى . . . ، (١٠) ويستفاد من هذا ان ابن سينا يؤكد حاجة الجسم والعناية به.

الا ان المربين المسلمين الذين اجازوا اللعب للاطفال ، حذروا من المبالغة فيه ، كما حذروا من المبالغة في التعليم . فقد طالبوا عدم اجهاد الجسم لان في هذا فشل في التعليم ، وان الجسم المجهد او المريض لا يساعد العقل على الفهم ، وان على الطالب ان يواصل الدرس ، ما نشط عقله وفطن ، فإذا احس في عقله فتوراً ، فليتوقف عن العمل وليلجأ الى اللعب ، فان العقل المكدود ليس لرويته لقاح ، ولا لرأيه نجاح . »(١١) وتعلق اسماء فهمي حسن (١٢) على هذا الكلام بقولها : ان من الضروري اعطاء الولد راحة كهذه يلعب خلالها ، لان التعليم كان مجهداً جداً ، فطريقة التعليم (المحاضرة) لم تكن لتهتم بميول الولد ولم يكن بها ما يجذب او يشجع او يقلل من التوتر ، كما هو الحال في طرق التعليم الحديثة . فكان الولد يشبع رغباته هذه في الحركة والعمل في الوقت القصير المخصص للعب خارج غرفة الصف . وقد حفل كتاب الارشاد والتعليم — احد كتب الصوفيه بنصائح هامة في ذلك الموضوع نقتبس بعضها فيما يلي (١٣) » « ومن العجب ان يفرح الناس

(٩) الابزاشي ، محمد عطيه. التربية الاسلامية القاهرة ١٩٦٤ ص ١٦٣ ، (انظر ايضاً ، اسماء فهمي حسن — ص (١١٢) .

(١٠) شلبي احمد — تاريخ التربية الاسلامية ، مكتبة النهضة المصرية طبعة ثالثة ، القاهرة ، ١٩٦٦ ص ٢٩١

(١١) نفس المصدر ص ٣٠٧

(١٢) اسماء فهمي حسن — اسس التربية الاسلامية . ص ١١٢

(١٣) شلبي ، احمد — ص ٣٠٨

بالاطفال القليلي الحركة البعيدين عن اللعب، ويعتبروهم عقلاء متزنين، ويتوسموا فيهم الخير ولم يعلموا ان الاطفال الذين طبعوا على السكون وعدم الحركة لا بد ان يكونوا مصابين بامراض جسمية او عقلية، بحيث ينتهي امرهم الى ضعف الحياة وكدر المعيشة اذا لم يؤخذوا من الصغر بالرياضة والحركة وتنبيه اجسامهم ولذلك يجب ان يترك التلاميذ بل ان يرشدوا الى اللعب والجري والاعمال المساعده على نمو اجسامهم، لتطيب لهم لذة العيش ويفرحوا بالحياة وتنموا اجسامهم ويتربى احساسهم فعلى القائمين على تربية الطفل سواء أكان في المدرسة، ام في المنزل، ان يجعلوا للاطفال نصيباً من اللعب والرياضة، خصوصاً في اواسط النهار وبعد انصرافهم وحضورهم الى المنزل.

وفي هذا الكتاب « الارشاد والتعليم »، الذي الفه جماعة من الصوفية، تصنيف لالعاب الأطفال « فمنها ما يدعو الى كثرة الحركة كلعب الكرة والجري ومنها ما يدعو الى قليلها كاللعب بالاشياء والحيوانات. »(١٤)

ويطالب المؤلفون بمراقبة الوالدين للاطفال اثناء لعبهم وارشادهم كيف يلعبون.. بل واللعب معهم احياناً لينتهزوا فرصة اللعب معهم، فيربوا عقولهم ويعلموهم ». وهذه في رأيي طريقة متقدمة جداً في التربية غير المباشرة واستغلال ميل الطفل الطبيعي للعب، لتربية عقله وذوقه.

لقد لاحظ المربون المسلمون العلاقة الوثيقة بين الجسم والعقل.. « فالعقل السليم في الجسم السليم ». فاهتموا بتنمية الجسم وعدم اجهاده، وذلك لكي يستطيع حمل النفس ومساعدة صاحبها على التعليم. وفي صحيح البخاري، ان الرسول (صلعم) شاهد رجلا يكثر الصلاة ويصوم ولا يفطر فأمره بعدم الاسراف في العبادة وقال له: « ان لبدنك عليك حقاً » — هذا إذا تذكرنا ان الاسلام نظر للتعليم كضرب من ضروب العبادة... ويرى الدكتور احمد شلبي (١٥) ان المربين المسلمين ادركوها حاجة الطفل الطبيعيه للنشاط والحركة، فكانوا يغذون فيه هذه الطبيعة لعلمهم ان في نشاط الجسم يقظة العقل.. كما وكانوا يرون ان من غير الطبيعي ان يكون الطفل هادئاً

---

(١٤) شلبي احمد. ص ٣٠٩

(١٥) نفس المصدر ص ٣٠٧

ساكناً ، ويرجعون سكونه الى مرض اصابه او يأس نزل به — سأل أبو القاسم عبدالله بن محمد احد علماء المغرب معيقب بن أبي الازهر : ما حال صبيانكم في الكتاب ؟ فأجاب معيقب : ولع كثيراً في اللعب . فقال ابو القاسم : ان لم يكونوا كذلك . فعلق عليهم التمائم ... وليس في رأيي اوضح قولا اشمل من هذه النظرة الايجابية للعب . لكما جعل النوم للراحة . جعلت اليقظة للحركة والعمل . واللعب للاطفال هو جزء من العمل . والاطفال مطبوعون عليه بالفطرة وهو يبعث فيهم نشاطاً عقلياً وجسمياً ولذة في حياتهم . . » (١٦) ولتأكيد رأي مدرسة الغزالي في اللعب نورد ما قاله ابن مسكويه (١٠٣٠) «وينبغي ان يؤذن للطفل في بعض الاوقات ، ان يلعب لعباً جميلا ، ليستريح اليه من تعب الادب ، ولا يكون في لعبه الم ولا تعب شديد ، فالرياضة تحفظ الصحة وتنفي الكسل وتطرد البلادة وتبعث النشاطه وتذكي النفس » (١٧)

مدرسة القابسي

وعلى عكس هذه النظرة الايجابية للعب ، نجد علاقة سلبية متمثلة في نظرة بعض المربين والفلاسفة المسلمين وعلى رأسهم المربي والفيلسوف علي بن محمد ابو الحسن ابن القابسي (١٠١٢م) صاحب « الرسالة المفصلة لاحوال المعلمين والمتعلمين » وفي رأيي ، ان اصحاب هذه المدرسة استمدوا نظرتهم للعب من مفهوم اللعب بمعنى اللهو والعبث والسخرية والقيام باعمال لا تجدي نفعاً ، وهو عكس الجد والعمل المثمر ، ولما كان الهدف الديني يسود التعليم الاسلامي في الغالب ، ولما كانت اكثرية المواضيع التي تدرس في الكتاب والمسجد والمدرسة دينية او مرتبطة بالدين ، كان المطلوب من الدارس ان يقبل على هذه العلوم بجد واحترام ، لذا كان اي تصرف فيه لهو ومرح وعبث ، يفسد وكأنه مناف للمقام والمقال . . ومن هنا نشأت هذه النظرة السلبية للعب ولاقت تأييداً من رجال الدين المتزمتين ومن الناس المحافظين الذين يريدون ان يحيطوا العلم والتعليم بالجدية التامة ، وسنرى فيما بعد ، ان لهذه النظرة السلبية رواسب لا تزال تعمل في المجتمع العربي الاسلامي وتصطدم احياناً مع متطلبات التربية الحديثة .

يقرر القابسي في رسالته قواعد سلوكية لحياة الولد اليومية (١٨) فهو يذهب للكتاب

(١٦) نفس المصدر ص ٣٠٩

(١٧) ابن مسكوبة — تهذيب الاخلاق — وتطهير الاعراق — ص ٢٠

(١٨) الاهواني ، احمد فؤاد — التربية في الاسلام ، القاهرة ١٩٦٧ ص ٥٣

في الصباح الباكر ، ويبدأ يتعلم القرآن شفهياً ومن ثم يتعلم الكتابة ، وعند الظهر يرجع الى البيت لتناول طعامه ، ويعود بعد ذلك للكتاب مرة اخرى ، ويبقى فيه حتى المساء . . فإذا ما أخطأ الولد في الكتابة او في الحفظ غيباً ، واذا ما أهمل واجباته او ذهب ليلعب او هرب من الكتاب فمن حق المعلم معاقبته ، ويكون العقاب بالنصح مرة وبالتهديد مرة اخرى وبالضرب مرة ثالثة هذااذا لم يفدالنصح ولا التهديد. « وكما يعاقب المعلم تلميذه على اهمال دروسه ، يعاقبه على الاسراف في لعبه ولهوه ، وعلى الهرب من كتابه وعلى ايذاء اخوانه . . » هذا هو ما يراه القابسي (١٩) . فهو يرى في اللعب — جرماً ليس بعده جرم ، واللعب في نظره واحد من الصفات الرديئة (٢٠) واحد الاشياء التي تحول انتباه الولد عن الدرس وعن الاصغاء للمعلم . لقد آمن القابسي بان اللعب من طبيعة الاولاد ، لكنه اعتبره مخالفة اخلاقية تستحق العقاب فان اكتسب جرما من اقوى ولعب وهروب من الكتاب فينبغي للمعلم أن يستشير أباه . . .ويعلمه إذا كان يستأهل من الادب فوق الثانوي(٢١) وهو يوافق المعلمين في ردهم السلبي على لعب الاطفال وفي معاقبتهم على ذلك . (٢٢)

والقابسي في رسالته يربط دائماً بين اللعب والهرب من الكتاب كمخالفتين يستحق الولد عليهما العقاب ، وتقديري ان الهرب من الكتاب كان نتيجة حتمية لمنع الاولاد من اللعب ، فكرهوا المكان الذي ينافي طبيعتهم والذي يمنعون في داخله من اللعب « فلو سمح للولد باللعب لما هرب . . .

ويتبع لمدرسة القابسي بعض المربين الاسلاميين ، وفيهم من سبقه ومن جاء بعده . . جاء في وصية الرشيد للاحمر ، مؤدب ابنه الامين : وقومه ما استطعت بالضرب والملاينة ، فإن اباهما فعليك بالشدة والغلظة . . قال الاحمر : فكنت كثيراً ما اشدد عليه في التأديب ، وامنعه الساعات التي

---

(١٩) انظر : حبيب الله محمد — العقاب والثواب في التربية الاسلامية — مجلة دارنا ، اصدار دار المعلمين العرب — حيفا، صيف ١٩٧١

(٢٠) الاهواني ، احمد فؤاد — التربية في الاسلام ص ١٣٧

(٢١) المصدر نفسه ص ١٢٨ .

(٢٢) نفس المصدر ص ١٢٨ .

يتفرغ فيها للهو واللعب . (٢٣) . اما ابن سحنون (٨٧٠م) الذي جاء قبل القابسي ومنه تأثر الاخير فيري ان تأديب الولد يكون »على اللعب والبطالة (٢٤) . ويرى ابن جماعه (١٣٣٢م) في كتابه : « تذكرة السامع والمتكلم ، في اداب العالم والمتعلم » ان من واجب المتعلم الا يجلس في الصباب ولا في الممرات » ولا يكثر من التمشي في ساحه المدرسة بطالا من غير حاجة الى راحة او رياضة » (٢٥)

هذا هو رأي مدرسة القابسي في اللعب وهو كما يبدو رأي مخالف لما ارتأته مدرسة الغزالي في ذلك ونحن هنا امام مدرستين الواحدة تقليدية والاخرى مجددة . فاتباع مدرسة الغزالي راوا في اللعب عاملا مشجعاً ومضاعفاً للمقدرة على التعلم لهذا شجعوه عند الاولاد. واتباع مدرسة القايسي راوا في اللعب عاملا محبطاً للتعلم ومعوقاً لتقدم التلميذ العلمي ، فمنعوه وعاقبوا عليه . . فكأن المدرستين تلتقيان في نقطة واحدة ، فالهدف النهائي عند المدرستين تحسين تحصيل الطالب ، فبينما رأت الاولى في اللعب عاملا في هذا التحسين رأت فيه الثانية معوقاً لهذا التحسين . والنقطة التي يجب ان نتنبه اليها هو كون اصحاب المدرسة التقدمية من الشرق الاسلامي ، واصحاب المدرسة التقليدية من شمال افريقيا . وبينما كان الاسلام مستقراً في بلاد كالشام والعراق نراه جديداً في شمال افريقيا ، وربما كان في هذا ما يفسر هذه النظرة التقليدية المحافظة عند مربي شمال افريقيا . ان تغيير اماكن التعليم في الشرق من المسجد الى الكتاب ثم الى المدرسة . ليدل دلالة واضحة على تسليم اهل الشرق بلعب الاولاد كظاهرة طبيعية يجب تشجيعها ، فمنع الاولاد من اللعب في المسجد لقدسيته ونقل التعليم الى الكتاب لدليل على هذه النظرة الايجابية للعب . ومن ناحية اخرى . فإن تمسك اهالي شمال افريقيا بالمسجد كمؤسسة علمية — لان المدارس لم تنتشر هناك — ادى الى هذه النظرة المتطرفة السلبية للعب . فالتعليم في محيط القايسي كان في المساجد ، ولكي نحافظ على طهارة وقدسية المساجد منع الاولاد من اللعب.

وفي النهاية ، فإن ما يوجد بين المدرستين هو مطالبة الولد بالمحافظة على الاداب امام

---

(٢٣) شلبي احمد ص ٢٧١ .

(٢٤) الاهواني ، احمد فؤاد — ص ١٣٧

(٢٥) طيباوي عبد اللطيف ، تاريخ العرب والاسلام — دار الاندلس. بيروت ، لبنان ١٩٦٣ ص ٥١١

من هو اكبر منه سناً . . وذلك عن طريق ترك اللعب امامه . . ولهذا الادب تأثير على العصر الحديث في مجتمعنا العربي فكأن ترك اللعب امام الكبار دليل وعلامة على احترامهم .

ب — العهد الحديث

ان الفرضية السائدة عند كاتب هـذا المقال ، وتقديره الناتج عن قراءات في المراجع الحديثة حول اللعب ، وعن مشاهدات ومعلومات عامة هوان النظرة للعب في العالم العربي اليوم هي ايجابية وسلبية ويتعلق الامر بعاملين : الاول : مدى ثقافة الوالدين ، والثاني مكان السكن اذا كان في القرية او او في المدينة . والافتراض هـو ان النظرة السلبية التقليدية يتبناها اناس عديمو الثقافة . فقد كنا نلاحظ الى عهد ليس ببعيد ان المجتمع القروي لا يشجع الاولاد على اللعب ولا يرشدهم الى ذلك ، بل ويمنعونهم احياناً . فالبنات يقللن من اللعب ، ويحدث ان يشي الولد باخيه عند ابيه اذا كان قد لعب واهمـل دروسه ، ويؤكد هذه النقطة بعض الباحثين في هذا الموضوع (٢٦) في القرية العربية الاسرائيلية البعيدة عن حياة المدينة والتي تحافظ على نماذج حياتية أصيلة . هذا بالرغم من التطور والتغييرات التي حدثت في القرى العربية . ان المعلومات التي يعطينا اياها أ . توما والتي استمدها مـن تجربته الذاتية — كما يعبر هو عن ذلك في بداية مقاله — تؤكد ان الولد يبدأ بالخروج للعب قرب البيت مع اولاد في سنه دون مراقبة او محافظة عليه . فألعاب الاولاد تكاد تكون معدومة ، والاولاد يتصرفون بحريه اثناء لعبهم . هذا في الوقت الذي تبدأ فيه البنت منذ سن الرابعة بمساعـدة امهـا في ترتيب امور البيت » وما يسمح به للاولاد ممنوع على البنات ، فالاولاد يحظون بساعـات لعب طويلـة حرة في المدرسة وخارجها . . . وعلى البنات المساعده في البيت قبل ذهابهن الى المدرسة صباحاً وبعد رجوعهن منها — والاهل — يمنعهـن من الخروج للعب بعد الرجوع من المدرسة . . . . » ٢٧ .

وبالرغم من ان كثيراً من الحقائـق الواردة في المقال اعلاه لايزال لها رواسب في مجتمعنا العربي الان وجوه الاشياء قـد

(٢٦) انظر المقال الذي كتبه أ . توما :

א. תומא — חינוך ילדים בכפר ערבי מגמות כרך ו' מס' 2 אפריל 1955 עמ" 133–136

(٢٧) نفس المصدر ص ١٣٦

تبدلت بسبب التطورات السريعه في النواحي الاجتماعية والاقتصادية والثقافية — هذا اذا تذكرنا ان الصورة التي يعرضها لنا أ. توما كانت قبل عشرين سنة. فالنظرة للعب بدأت تتجه نحو الايجابيه ويسمح الآبـاء لانفسهم بشراء العاب لاولادهم . . والمعلمون في المدارس يوجهون الطلاب للعب ،ويستعملونه احيانـاً كطريقـة للتعليم . — دون تميز بين ولد وبين بنت — الا ان الراواسب لا تزال تفعل فعلها والبنت منطوية على نفسها احياناً ، وتميل الى اللعب منفصلة عن الولد وكما يعبر عن ذلك أ. توما في مقالة من ان الاولاد والبنات في المدرسة يكونـون مجموعتين منفصلتين ،تلعب كل مجموعة على حده .

والسؤال الأن :ماذا عن اللعب والنظرة اليه في العالم العربي اليوم . ان افتراضي هو ان وجه الامور لايختلف كثيراً عما هو في المجتمع العربي الاسرائيلي ،لأن التقدم والتطور في حياة الناس عام وشامل وظاهرة عالمية مع وجود بعض الفوارق بين دولة واخرى..ونتيجة لاحتكاك مباشر بيني وبين مجتمع كان محسوبا حتى حرب الايام الستة على دولة عربية مجاوره. لاحظت التقدم الذي حصـل ايضاً هناك بالنسبة لنظرة الناس العاديين الى اللعب . فالاولاد يلعبون في المدرسـة وخارجها ، ذكورا واناثاً ، لكن عـلى انفراد . وقد امكنني ملاحظة نقطة هامة . وهي ان مدى الحرية التي يشعر بها الاولاد في المجتمع العربي الاسرائيلي اكثر من الحرية المعطاة للولد اثناء اللعب في المجتمع العربي المجاور . . . الا ان هذا الامر يحتاج الى بحث علمي اساسي لاثباته .

ويشرح الباحث العربي المعروف حامد عمار النظرة المتطرفة السلبية للعب في البلاد العربية ، وذلك في بحث له اجري في قريته في جنوب مصر (٢٨) . يقول حامد عمار ان الاولاد في مصر مطلوبون للعمل مع اهلهم والفترة المسموح بها للاولاد باللعب هي فترة الطفولة ، وحسب رايه : فالولد في سن الثامنة او التاسعة يقضي معدل ساعة يومياً في اللعب . وهذه الساعة تقل تدريجياً كلما تقدم الولد في السن (٢٩). هناك في قريته

---

(٢٨) انظر كتاب حامد عمار بالانجليزية

Ammar, H. - Growing up in an Ejyptian Village London. Routledge anb K. Paul. 1954

(٢٩) نفس المصدر ص ١٤٤

يلعب الاولاد والبنات كل على انفراد . وكبار السن في القريه لا ينظرون بارتياح على فتيان يلعبون لان حياة البالغ يجب ان تكون جديه وفيها نفع . . وفي راي حامد عمار « ان احدى علامات البلوغ هناك الابتعاد عن اللعب » (٣٠) .

اجمال :

ان استنتاجاتنا المبنيه على بحث حامد عمار من ناحيه ، والاقوال التي وردت قبله من ناحيه اخرى تؤكد الافتراض الـذي بدأنا به عن النظرة الى اللعب في العالم العربي اليوم ، وهو وجود نظرتين ، الواحدة ايجابية والاخرى سلبية . والنتيجة عندي هي ان النظرة الايجابية الحديثة تتمثل في جمهور المثقفين من ناحيه واكثرية مجتمع المدينة من ناحية اخرى . واصحاب هذه النظرة يشترون لاولادهم الالعاب في سن مبكر وينمـون عندهم الميـل للعب ويزودونهم بالعاب تعليمية في الحساب واللغة ، وأما الفرضية التي تحتاج الى تحقيق علمي فهي ان النظرة الايجابية هذه للعب تختلف بين بلد وبلد ، فالمجتمع العربي الاسرائيلي مثلا ، في القرية وفي المدينة بدأ يتحرر تدريجياً من النظرة السلبية التقليدية للعب ، وربما كان سبب ذلك عدم احتياج الاهل لابنائهم في العمل ، ووقت الولد موزع بين التعلم واللعب .

اما النظرة السلبية للعب فتتمثل في الكبار والمتقدمين في السن اكثر من الشباب والمتعلمين فالكبار يريدون للولد ان يكون جدياً ويهتم بمستقبله . وينظرون الى اللعب كمضيعة للوقت وكعامل في ابعاد الولد عن الانتباه لدروسه ، ويجب صرف وقت الفراغ في التعلم . ان هذه النظرة تذكرنا بنظرة بعض المربين المسلمين اتباع مدرسة القايسي للعب . . ويرى حامد عمار ان احد اسباب هذه النظرة السلبية للعب هو العامل الديني . . والاشارة هنا الى التياء الفكري الصوفي الذي يرى في اللعب استهتاراً (٣١) وهذا لا يعني بالضرورة ان هذه النظرة مستمدة من القرآن . ان احد مظاهر هذه النظرة السلبية للعب هي ان مكان لعب الاولاد بعيد عن البيت وعندما يبدأ الولد باللعب في البيت او قريباً منه نجد الاباء ينهرونه لكي يبعد (٣٢)

وفي الختام اود ان اعطي تفسيراً لهذه النظرة السلبية للعب في عصرنا الحاضر وحتى في الماضي . . ان لعب الاولاد في الشارع بسبب عدم وجود ملاعب عامه للاولاد ـ يكون خطراً على حياتهم ولكي نحافظ على حياته نمنعه من اللعب . . وان وجود ملاعب للاولاد

(٣٠) نفس المصدر ص ١٥٥
(٣١) المصدر نفسه ص ١٤٤
(٣٢) المصدر نفسه ص ١٥٦

في اماكن معينه عامل في تغيير نظرة الناس هناك الى اللعب . هذا تفسير واحد ، اما التفسير الثاني فهو ان المرأة في البيت لا تحبذ ان يلعب اولادها فيه . لان هذا يؤدي الى اتساخ ثياب الولد وقلب نظام وترتيب البيت . . . وبالتالي الى اجهادها في الغسل والترتيب . وتفسير ثالث ، فالاباء يهتمون كثيراً بمستقبل ابنهم العلمي . . وهم يرون في اللعب امراً يعوق عليهم تطلعاتهم للمستقبل . هذه التطلعات التي تتمثل في ابنائهم . ان حقيقة العلاقة بين اللعب والتعليم هي التي ادت في القرون الوسطي الى ايجاد المدرسين اللمثين حملت نظريتين متباينتين للعب . . مدرسة الغزالي الايجابية ومدرسة القابسي السلبيه . فرأت الاولى في اللعب عاملا مساعداً للتعلم ورات الثانية فيه عاملا معوقاً لتقدم الولد العلمي .

المراجع :

١ ــ ابراهيم ، محمد اسماعيل ــ معجم الالفاظ والاعلام القرآنيه ــ دار الفكر العربي القاهرة طبعة ثانية ١٩٦٨ .

٢ ــ الابراشي ، محمد عطيه ــ التربية الاسلامية ــ القاهرة ١٩٦٤ .

٣ ــ الاهواني ، احمد فؤاد ــ التربية في الاسلام ، القاهرة ١٩٦٧ .

٤ ــ هيكل ، محمد حسين ــ حياة محمد ــ مطبعة ، دار الكتب المصرية القاهرة ١٣٥٤ .

٥ ــ حبيب الله ، محمد ــ العقاب والثواب في التربية الاسلامية ، مجلة دارنا . اصدار دار المعلمين العرب ، حيفا ، صيف ١٩٧١ .

٦ ــ طيباوي ، عبد اللطيف ــ تاريخ العرب والاسلام ، ج ا ، دار الاندلس ، بيروت ، لبنان ١٩٦٣

٧ ــ طوطح ، خليل ــ التربية عند العرب القدس ١٩٣٣ .

٨ — ابن مسكويه — تهذيب الاخلاق وتأثير الاعراق .

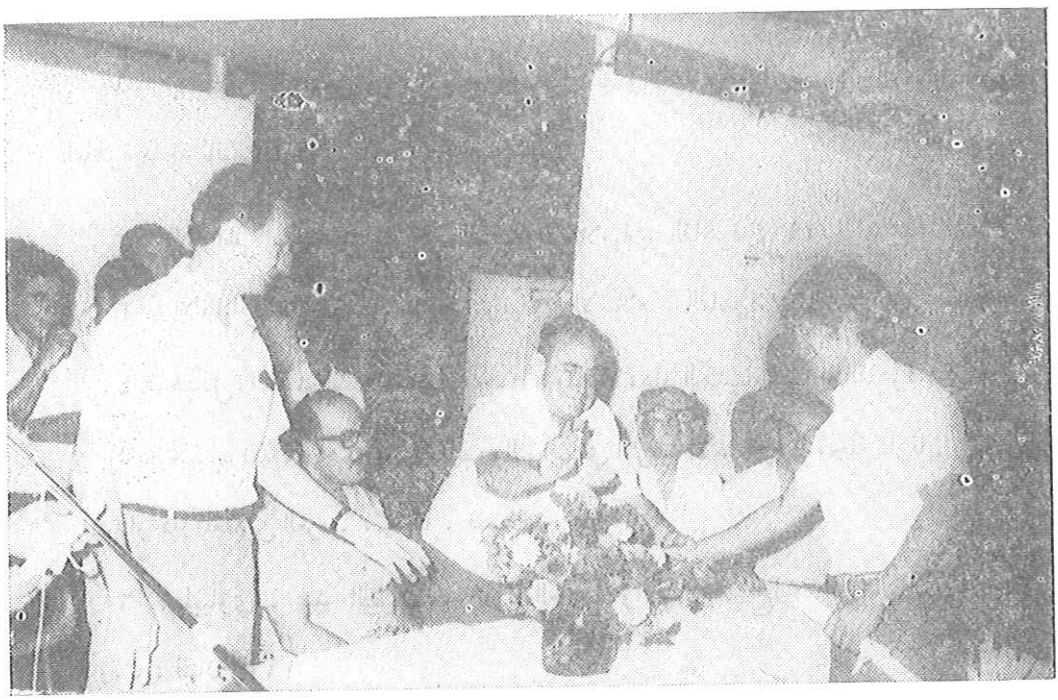
٩ — شلبي، احمد — تاريخ التربية الاسلامية، مكتبة النهضة المصرية طبعة ٣ القاهرة ١٩٦٦

١٠ — فهمي ، اسماء حسن — اسس التربية الاسلامية القاهرة ١٩٤٧

١١ — القرآن الكريم .

12 Ammar. H. - Growing up in an Ejgptian. Vijlage - Routledge and K. Paul London 1954.

١٢. א. תומא — חינוך ילדים בכפר ערבי
מגמות כרך ו' מס' 2 אפריל 1955



السيد اوري طهوان مستشار نائب رئيسة الوزراء ووزير المعارف والثقافة يوزع الشهادات ويرى على المنصة السيد عمانوئيل كوبلفتش ومدير المعارف العربية والدكتور م ـ تصورمدير دائرة اعداد المعلمين والسيد محمود عباسي ـ مساعد وزير المعارف والثقافة ومدير دار المعلمين.

قصة العدد

العقـــد الابيـض

اقتربت من ذلك المكان ربما للمره العشرين في ذلك اليوم وكانت تشعر انه في كل خطوه تخطوها تنغرس رجلاها في ارض الحديقة فكانت تنتزعها بشده ، الى ان وصلت الى صخره ترتفع قليلا من داخل الارض مفسحه المجال لشق عميق يخيل للرائي انه فتحه مغاره ، وبقلب واجف وعلى رجلين مرتجفتين ركعت امام الفتحه كأنها مجرمه تريد الاعتراف امام الكاهن بذنب عظيم .

ومدت يدها كالذي يمد يده الى مكان ولا يعرف مصير هذه اليد ، مدتها وكان أول ما اصطدمت به وعاء اسود قد قلب على بابه فازاحته من مكانه واخرجته خارج الفتحه ووضعته امامها ، وبسرعه جنونيه نزعت ذلك الوعاء الى اعلى كأنها تخش على كل فتره ان تمر دون اي عمل فتغير من رأيها وترجع من حيث اتت .

نزعته فظهر من تحته عليه من القطيفة الحمراء نزع عنها غطاؤها وضع بها عقداً ابيض بدت خرزاته تلمع كلمعان اشعة الشمس في هذه الساعة بالذات ، ساعة الغروب . . . وما ان رأته حتى ذهلت ، لم يكن ما رأت غريباً بحيث يوضع في ذلك المكان بالذات لم يكن غريباً حتى يأتي ذلك الشبح الذي رأته قبل اسبوعين اثناء الليل عندما كانت تجلس في شرفة البيت الخارجيه ووضع ذلك الشيء في الفتحه وهرب ، انه عقد كباقي المجوهرات لا يختلف في شيء سوى هذا الوميض الذي زيده جمالاً ، والتفتت حولها لتطمئن الى ان احداً لا يراقبها وقلبت العقد في يديها ثم مالت برأسها وانحنت لتضعه في مكانه ، لترتبه مثل ما كان حتى اذا ما رجع صاحبه ليتفقده لايلحظ ان هناك تغييراً ما في وضعه .

وما كادت تستقر اول حبات العقد في في مكانها حتى لمحت ورقه بيضاء كان العقد مستقرا فوقها ، وبلمح البصر اخذت الورقه وفتحتها وبصوت غير مسموع قرأت الكلمات التالية : —

« الى ابنتي الصغرى مريم ، اهدي اغلى ما عندي وأعزما بقي لدي بعد بيع جميع مجوهراتي »

سميحه .

ووقعت هذه الكلمات على مريم وقوع الصاعقه ، وبكلتا يديها انتزعت العلبه من مكانها واسرعت مهروله الى البيت وارتمت على اقرب اريكه صادفتها في الشرفه .

ان هذا العقد من امها ، انها لم ترَ ذلك الشبح الذي اتي الى الحديقه ليلا ووضع ذلك الشيء الا منذ اسبوعين ، ومعنى ذلك ان امها بعثت به منذ فترة وجيزه مع انها افهمت منذ صغرها ان امها قد فارقت الحياه حين وضعتها هي .

اذن من الذي اتى به ، ومن هو ذلك الشبح ، ايمكن ان يكون قد ارسل من قبل احدى اخواتها الثلاث المتزوجات ، ولكن لماذا يرسلن شخصاً غريباً لوضع العقد في الحديقه ، اما كان الاولى بهن ان يأتين ويعطينه اياهـــا ، لا ان هـــذا لا يعقل ان واحده منهن لم تفعل ذلك ، ايمكن ان تكون احدى اخواتها الثلاث الاخريات واللواتي مازلن غرباوات ، ان هذا ايضاً غير ممكن لانها في تلك الليلة التي رأت بها الشبح كانت جالسة معهن ولم تلحظه واحدة منهن الاهي ، ايمكن ان تكون زوجة ابيها لا والف لا انها تكرهها ، تكره جميع اخوا[illegible] ا تنتظر ذلك اليوم الذي وباقي اخواتها ، ولكن

. . . !

، الى انها صرفت اكثر من ساعتين في التفكير في شيء لا يمكن ان تجد له جوابا الأن ونهضت متثاقلة ودخلت الدور الاسفل الذي يتكون من غرفتين كان قد خصص لها ولاخواتها بعد زواج ابيها مباشرة .

وكان النهار في تلك اللحظه يحتضر وبرجل منسحباً وراء المجال ليحل مكانه وهذا يعني عودة العمال والفلاحين من عملهم ، دخلت مريم الغرفه الاولى التي صادفتها في الدور الاسفل وجلست على الحصيره التي تفرش دائماً في مثل هذه الساعة فاذا باخواتها الثلاث قد رجعن من الحقل بعد امضاء يوم مضن فيه ، وكذلك شعرت بان اباها قد رجع من عمله وذلك لارتفاع الصراخ من الدور الأعلى فور وصوله واحست في صراحة اليوم شيئاً لم تكن تحس به من قبل احست في لهجة ابيها ما لم تتعوده ، كان كلامه مرتفعاً وكأنها به الآن وقد اخذ صدره يرتفع ويهبط نتيجه لهذه الازمه الحاده التي يمر بها وخرجت من الغرفه قاصده ان تذهب الى الدور الأعلى لعلها تستطيع ان تفهم سر هذا الصراخ ، واندفعت باندفاع ابنة الثانية عشره وتعثرت في طريقها على درجات السلم مما حدى بها ان تجلس في منتصف السلم ولعلها بعد ذلك شكرت الظروف التي ساعدتها على التعثر لتجلس في ذلك المكان لتسمع هذه العبارات من ابيها والتي افهمتها اشياء كثيره

لم تكن تعرفها : —

—(لماذا تزوجتك افهميني ، لقد تزوجتك كي تلدي لي اولاداً كي تلدي ذكوراً يرثوني يحملون اسمي ، لقد طلقت امرأتي بعد ان كنت اعيش معها في حال مهما يكن فانه احسن من هذا الحال الذي اعيش به معك ، لقد طلقتها لانها ولدت لي سبعاً من الاناث ، واليوم تأتين انت وتقولين لي بان الطبيب قد قرر اليوم بانك عاقر لن تلدين .

اذن ما هي فائدتك الآن وكيف استطيع ان اواجه شيوخ القريه بعد اليوم ، كيف سأقف امام اقربأئي ، انهم يدعونني اباقاسم وذلك على امل بان تلدي لي ولداً يحمل اسمي بعد مماتي .

ماذا سأقول لهم الآن باي وجه سأقابلهم

وقطعت عليه زوجته صراخه قائلة بصوت من لا حجه لديه : —

— ان هذا ليس بيدي ماذا استطيع ان افعل ، اذا كنت قد استغنيت عني الآن بعد مكوثي معك احد عشر عاماً فان بامكانك ارجاع امراتك الاولى ، بامكانك ان تأتي بها من قريتها البعيده لتعيش معها انت وبناتك .

وكانت مريم حتى هذه الساعة تتابع هذه المشادة ابين ابيها وزوجته ، وكان ما يهمها هو آخر عباره نطقت بها امرأة ابيها ، ان هذا معناه ان امها ما زالت على قيد الحياة ، انها تستطيع ان تذهب اليها رغم انها تعرف مسبقا ان اباها سيعارض ذلك ، لأنه حتى الآن اخفى عنها وجود امها على قيد الحياه .

وبنفس السرعة التي انطلقت بها آتيه الى الدور الأعلى نزلت من على السلم الى الغرفة السفلى ، وهرعت الى مكان ما في الغرفه واخرجت منه العلبه ووضعتها امام اخواتها وبحكم العاده اقتربت كبرى الاخوات من العلبه ونزعت عنها غطاء من الواضح انه ليس لها وما ان وقع نظرها على محتويات العقد حتى صرخت باعلى صوتها : —

— انه عقد امي الذي كانت تحتفظ به دائماً ، انني اذكر يوم خرجت من المستشفى إلى بيت اهلها لم توصني انا ابنة السادسة في وقتها الا ان احضر لها هذا العقد من البيت

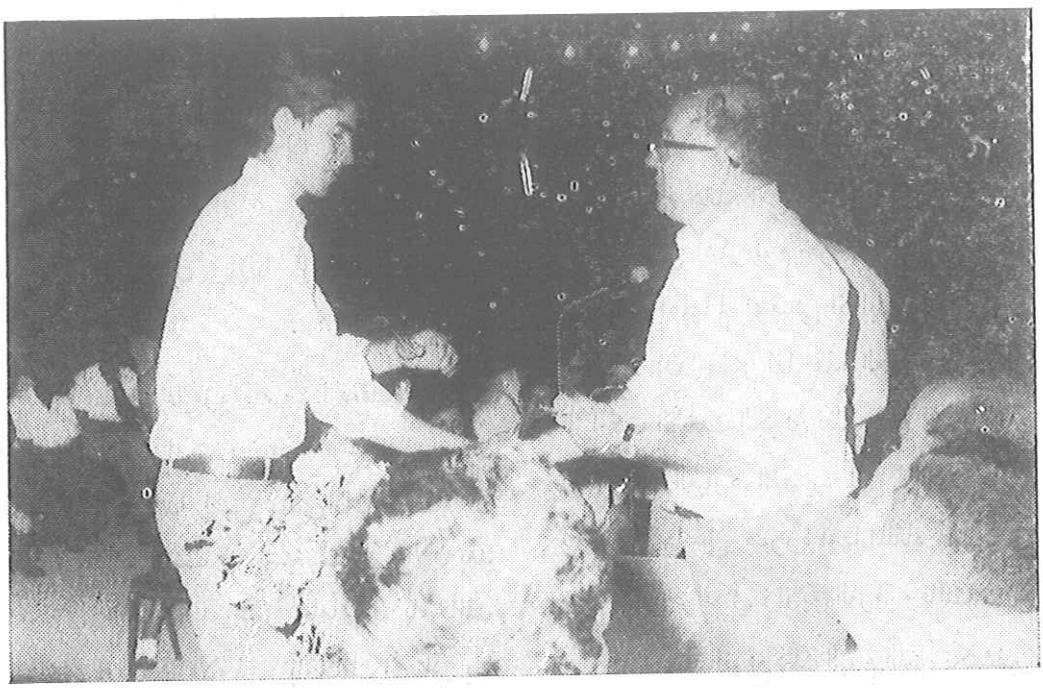
ازاحت الاخت الكبرى نظرها عن العلبه بعد ان قرأت العباره القصيره التي ارفقت به ، ووقع نظرها على صورة امها الملقاه في اهمال على ظهر خزانه في زاوية الغرفة وقالت : —

لقد كنت اتوقع ذلك اليوم الذي تكتشفين به ان امي مازالت على قيد الحياه ، وانها تسكن عند اخيها في قريتهم النائيه في جنوب البلاد ، وانها قد طلقت فور ولادة مريم

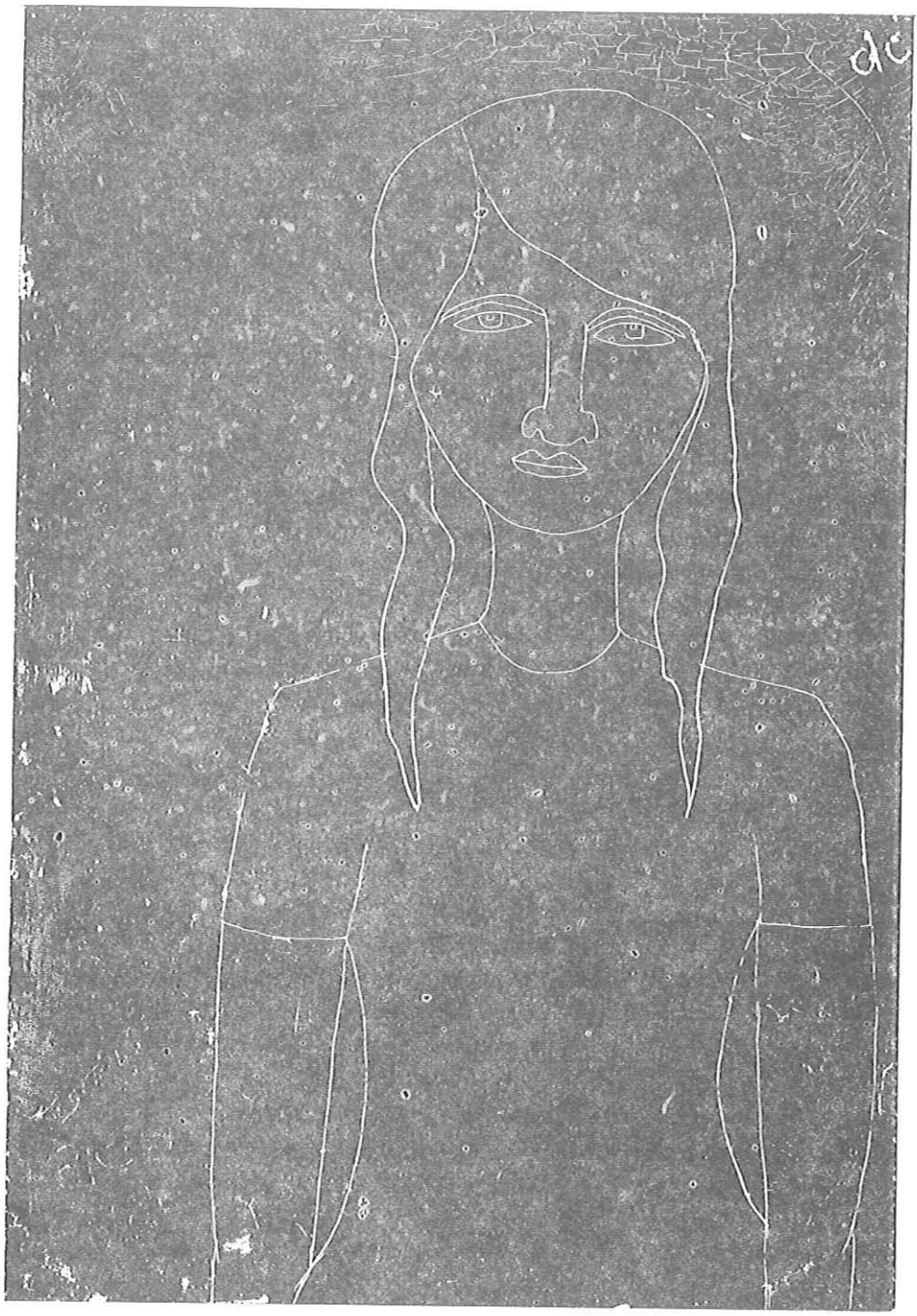
لان ابي كان يهددها دائماً بالطلاق اذا استمرت في ولادة البنات، وهكذا عندما ولدت امي مريم طلقها ابي وهي مازالت في فراش الولاده في المستشفى ، وادارت ، وجهها الى اختيها الواقفتين بجانبها وقالت لقد كنت انت يا سوسن في سن الثالثة وانت يا نهاد في سن الثانيه ولذلك لم يجد ابي اي صعوبه في افهامكن على كل تساؤل عن امي عندما كبرتن بانها قد توفيت .

وباتت الفتيات الاربع ليلتها وهن مصممات ان يذهبن في الغد عند امهن ليزرنها بعد ان عرفت الفتيات الثلاث بان امهن مازالت على قيد الحياه ، وبعد ان فهمن بان ابيهن لن يتنازل عن كبريائه فيرجع امرأته الاولى لان ذلك ينقص من قيمته امام رجال القريه .

: عفاف حسن – الثاني معلمات



الدكتور مردخاي تصور مدير دائرة اعداد المعلمين يوزع الشهادات على خريجي الدار



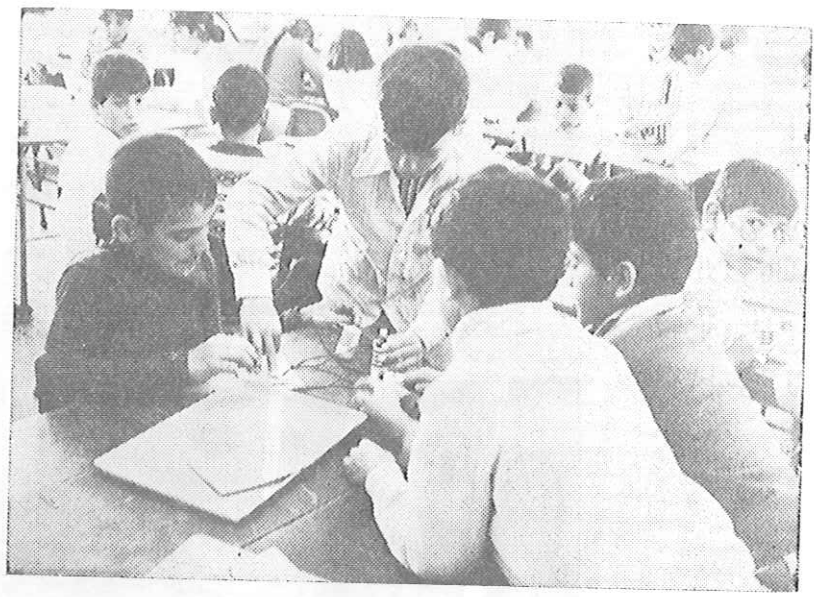
من رسوم الطلاب

مناهج جديدة لموضوع الطبيعة

بقلم : الأستاذ حاتم خوري

العلوم الطبيعية للاحداث

« فكرت . . افترضت جربت . . وجدت . . استنتجت » هذه هي العلامات التي تحدد معالم الطريقة الجديدة لتدريس موضوع الطبيعة (العلوم الطبيعية اليوم) لطلاب المدرسة الابتدائية . . . ويتضح ان « المشوار » على هذا الطريق يبتدىء بالتفكير وينتهي بالا ستنتاج . الاستنتاج الذي يكون وليد التجربة الشخصية والذي ينطوي في نهاية الامر على تقبل وتعلم حقائق ومفاهم جديدة . . . فالمناهج الجديدة اذا

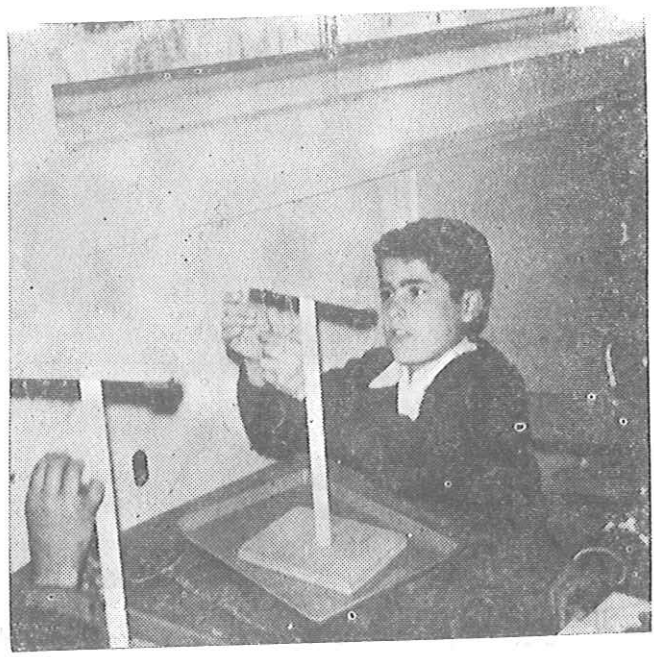


طلاب الصف الثالث في مدرسة الطيبة .د. اثناء درس العلوم الطبيعية للأحداث (وحدة الكهرباء)

تركز على الطالب بشكل خاص وتضعه في بؤرة اهتمامها ، فهو من يجابه بالمشكلة التعليمية ، يفكر بها ويقترح حلولا لها هي بمثابة افتراضات وقد يعطي تقديرات او يورد تخمينات معينة وهذه تتباين بتباين مستوى التفكير لدى الطلاب . . . مما يثير لديهم الشك بصحة فرضياتهم . . وكي تثبت إحداها فلا بد ان يقوم الطلاب (فرادى او مجموعات صغيرة) باجراء تجربة ، وحصيلة التجربة تجعل كلا منهم يلمس بنفسه — مدى صحة او خطأ فرضيته . . . .

ولربما نتساءل : « المناهج القديمة ايضا ، تركز على المشكلة التعليمية واشتراك الطلاب واجراء التجارب و . . و . . فما هي وجهة الاختلاف اذاً ؟ »

ان موضوع الطبيعة (وفقا للمناهج القديمة) يشمل دراسة الطبيعة أي كل ما يحيط بنا من احياء (حيوانات ونباتات) وجماد . . يستشف من ذلك ان طالب المدرسة الابتدائية (حتى الصف الثامن في حينه) عليه ان يتعلم عن مئات الحيوانات وبضعها جسم الانسان) والنباتات وعشرات الظواهر الطبيعية المختلفة ومبادىء في الكيمياء العضوية وغير العضوية ومواد واسعة في الفيزياء بفروعها المختلفة . . . ولا يتسع المجال الآن لاستعراض هذا تفصيلا ، انما يكفينا الاطلاع على كتب « منهج الدراسة للمدرسة



طالب من طلاب مدرسة بير الأمير بالناصرة يجري تجربة في موضوع المغناطيس وفقا للمناهج الجديدة .

العربية الابتدائية الرسمية) التي صدرت في الخمسينات عن وزارة المعارف والثقافة ، وكذلك على كتب الطبيعة للصفوف المختلفة كي نلمس مدى ضخامة المادة المقررة وتشعبها وتباينها . امام هذا المقرر الضخم وقد طُرِح للطلاب بصورة كتب مدرسية (حبذا لو كان اتساع مادتها وتعدد مواضيعها هو المأخذ الوحيد الذي يؤخذ عليها !) . اقول امام كل هذا اضحت عملية التعليم إكساب معلومات ليس إلا ، وَرُفع شعار « الطالب الابتدائي يعرف القليل عن الكثير بينما يعرف الطالب فوق الابتدائي الكثير عن القليل » وانحصرت مهمة معلم الطبيعة (في معظم الحالات !) بحشو رأس الطالب بالمعلومات . . . والضرر حاصل سواء نجح الطالب في حفظ هذه المعلومات ام لم ينجح ذلك لان : —

(أ) عصرنا هو عصر السرعة ليس على مستوى المواصلات والاتصالات فحسب انما على مستوى زيادة المعلومات سيما العلمية منها اذ تتضاعف مرة واحدة كل عشر سنوات . . . ومن ثمة لن يستطيع الطالب مواكبة ركب قاموس المعلومات . . .

(ب) الاتساع (وليس البعثرة بالضرورة) يكون غالبا (ان لم يكن دائماً) على حساب العمق ، واعني بالعمق هنا التفكير التعليلي التحليلي المنطقي وبصورة عامة التفكير العلمي الذي لا يقبل المسلمات . . .

(ج) الحقائق العلمية اليوم قد تصبح غداً في « ذمة التاريخ » وعلى « رفوف المتاحف » بعد ان لفظها موكب البحث العلمي . . . .

(د) « بصم » المعلومات بشكل مجرد دون ان تكون مرتبطة بحياة الطالب اليومية او نابعة من اتصاله الشخصي وتجربته الذاتية . . . لا تلبث ان « تتبخر » بذات السرعة او ان تتبدد بعدما « يتقيأها الطالب على ورقة الامتحان » .

والانكى من كل هذا ، هو ان يتخطى بعض معلمي الطبيعة في المدرسة الابتدائية (ليس العربية حصرا) اهم عناصر مجرى الدرس كعرض المشاكل التعليمية والاسئلة والنقاش و (عرض ! ، التجارب واستغلال وسائل الايضاح وغير ذلك . . واذا ما ابديت استغرابك « فيصفعونك » بعلامتي استفهام وتعجب « وكيف بدي اقطع المقرر ؟ ! » أو يشنفون اذنيك بمعزوفة « مفيش عندنا مختبر ! » اما الادوات المهملة والاجهزة المبعثرة والتجربة غير الهادفة ووسيلة الايضاح التي تعرى من ثوبها الاصلي لتصبح « هدفا تربويا » بحد ذاته ، اقول ان كل هذا لا يمكن أن نعزيه للمناهج القديمة فقط ، انما لشخصية بعض المعلمين « وللقيم » التي يؤمنون بها . . . وهذه النقطة تستحق دراسة مستفيضة لربما في مناسبة اخرى . . .

وهكذا يصبح معلم الطبيعة عارض تجارب (في احسن الحالات) او محاضرا او قل المصدر المباشر للمعلومات والمرجع العلمي ، وكي يتسنى له ذلك فلا بد ان يكون السلطة العليا غير المنازعة التي تهيمن على الصف فيستتب الهدوء والنظام المنشود . . . وموقف المعلم هذا سينعكس حتماً على الطالب إذ يصبح مستمعاً « كريما » التزم خفية بمبدأ عدم «إطلاق » الاسئلة بينه وبين المعلم وتظاهر بانه يختزن المعلومات من » مصدر المعلومات » في حين يطلق عنان خياله وتفكيره للريح او قد يغيب عن الصف خلف جفونه المتعانقة . . . اما الخضوع للسلطة المتمثل بالاستسلام وتقبل ما تفيض به قريحة المعلم وعدم تبادل الانطباعات مع الاخرين فهو نار تحرق براعم التفكير العلمي الناقد والشخصية المستقلة المتزنه وروح التعاون بين افراد الجماعة. . . .

ان المناهج القديمة مادة واسلوبا وقد عمرت اكثر مما قدر لها ، واتضحت مثالبها كما اسلفت — فضلا عن عجزها عن مواكبة ما طرأ على مسيرة التربية والتعليم من تغيرات جذرية تتمثل بالانتقال من الاعادة والتكرار الى التفكير والتعليل ومن الاطار التقليدي للصف حيث يقف المعلم والطلاب في قطبين متقابلين الى انتظام الطلاب في مجموعات ، يتبادل افراد كل منها الرأي بما فيه من نقاش وتعاون في حين يصبح عمل المعلم هو عرض المشكلة والتوجيه والارشاد ، الامر الذي يزيد من فعالية الطالب ويجعل منه بوتقة لصهر المعلومات لا مخزنا لها . . هذه المتغيرات برمتها قد هيأت الفرصة ومهدت السبيل لحدوث تغير ثوري ، ما لبث ان تحقق على ايدي جامعة تل ابيب التي تقوم — منذ سنة ١٩٦٧ — بالاشتراك مع قسم المناهج التعليمية وهيئة مفتشي العلوم الطبيعية في وزارة المعارف والثقافة ومركز عاموص دي شليط لتدريس العلوم ، بوضع مناهج جديدة (موضوع بحثنا الان) والمعروفة عربياً باسم العلوم الطبيعية للاحداث وبالعبرية

מט"ל מדעי טבע לילדי בי"ס היסודי והגן

بصورة وحدات تعليمية منفصلة ومتتابعة منها : « الكائنات الحية ومحيطها » و « الانسان وصحته » و « المحاليل » و « المغناطيس »و« الدورة الكهربائية وغيرها .

غني عن البيان — ولا شك — ان مناهج « العلوم الطبيعية للأحداث » — ككل منهج جديد ذي مستوى لائق — اختبرت في عينة من الصفوف حيث تم تعديلها وصقلها وبلورتها نهائياً ، ويتم حالياً — بعد ان ثبت نجاحها — تطبيقها بصورة رسمية في عشرات المدارس الابتدائية في البلاد ، وبضمنها خمس عشرة مدرسة عربية ونأمل ان يقفز هذا العدد الى خمسين مدرسة في السنة الدراسية القادمة .

ان واضعي البرامج ، وهم يدركون ان البرامج مهما كانت ناجحة لن يضمن لها البقاء والاستمرار ما لم يتوفر لها المناخ المناسب ، مما جعلهم يسارعون لمراعاة وتنفيذ ما يلي :

(أ) وضع كتابين لكل وحدة تعليمية احدهما مرشد للمعلم يتضمن مادة (خلفية) علمية واسلوبية ، بينما الثاني كراس (اوراق) عمل للطالب. ولقد ترجمت (حتى الان) اربعة ازواج من هذه الكتب للغة العربية...

(ب) اعداد كادر من المعلمين المرشدين (بينهم ثلاثة من المعلمات والمعلمين العرب) الذين باشروا فصلا عملهم الميداني مع المعلمين فرادى في غرفة التدريس او جماعات في الدورات الاستكمالية .

(ج) تصميم وسائل الايضاح والادوات والاجهزة المناسبة والتي بدونها تفقد المناهج الجديدة اهم عناصرها ألا وهو اجراء التجارب من قبل الطلاب انفسهم .

(د) التركيز على اهمية كيفية غرفة التدريس ونوعية اثاثها ومحتوياتها . . .

ومجمل القول : فان المناهج الجديدة تحدد الهدف ولا تقيد التعليم ، تشكل منطلقاً للمعلم النشيط المتيقظ ذي المبادرة ولا تحاصره ، تأخذ بيد الطالب ولا تكبل يديه ، توسع مجال الرؤية وتدفع بركب تدريس العلوم على طريق التجديد ومن سار على الدرب وصل . . .



مدير دار المعلمين يلقي كلمة في احدى الاحتفالات والى جانبه اعضاء الهيئة التدريسية في دار المعلمين

بيني و بين جدتي

ذهبت ذات يوم لزيارة جدتي في بيتها فاجلستني بجانبها وما هي إلا لحظة حتى انبرت تقدم لي مما في بيتها من فواكه وحلوى، المهم انها وجبتني احسن واجب .

واخذت تقص على حكايات جدي المتعدده وكيفيه معاملته لها ومن ضمنها ان جدّي عندما يكون في البيت لا ينقطع عن الأنين وعندما يخرج منه يكون اشبه بابن عشرين عاماً .

وكنت لا ادري بماذا ارد عليها لقد الزمتني جانب الصمت بكثرة ترديد عبارات المجاملة التي لم اعرف لها رداً فكانت تقول لي بين الحين والاخر ربنا يبيض بختك فماذا أرد عليها ، انني لا ادري ، وغير ذلك من المجاملات التي لا تنتهي ، واتى ببالي خاطرٌ وهو ان اسألها عن تبييض البخت هذا الذي تتكلم عنه وما هي الا لحظة حتّى اعتدلت في جلستها وانبرت تحدثني كأنها محاضرٌ نال الدكتوراة في موضوع « تبييض البخت » وشرعت تقول :ـ

ـ المتعلمي ان عائشة ابنة عبد اللطيف قد تزوجت امس ، انني اتوقع لها بختا ابيض وحياة سعيدة مع ابن عمها ، ان ابن عمها اولى بها من الغريب. لقد عرف ابوها كيف يحسن تربيتها انها لم تخالفه ابداً لقد تبعت رأيه وتزوجت ابن عمها ، انها لم تخرج من القرية الا نادراً ، انها لم تتعلم ولم تسيب مثل بنات اليوم .

وكنت اعرف هذا عن عائشة ولكن اية عقلية هذه التي كانت عندها كيف رضيت ان تبق سجينة القرية طوال حياتها ،

وقطع على حبل تفكيري صوتها وهي تقول :

ـ ان الفتاة لها هيبتها ويجب ان تتزوج في سن مبكرة يجب ان تقضي عزّ شبابها في بيت زوجها انها اشبه بالوردة يجب ان تقطف مبكره والا فانها ستتفتح وتدور حسب رأيها وكانت جدتي قد سمعت بان فلاناً من الناس قد أتى لخطبة اختي فسألتني اذا كان ابي قد رد

له الجواب فاجبتها بان لم يفعل وشرحت لها بان اختي الان تريد ان تشتغل وانها حتى الآن غير منتبهة الى ما تريده جدتي ، ونظرت الى وجه جدّتي فوجدته اشبه بوجه قد تلقى نعي عزيز عليه. واخذت تنظر الى بعينين تنمبان عن أسف لان ابي ان لم يرد الجواب فسوف يفلت هذا العريس من ايدينا وقالت جدتي بعد صبر طويل حاولت خلاله مصنع هذه الكارثة .

ـ ان العريس ان كان اليوم فلا يمكن ان يكون غداً. واذا لم تتزوج اختك اليوم وهي في هذه السن فلا يمكن ان يقترب احد لخطبتها عندما تتجاوز العشرين ولم اعرف كيف ملكت اعصابي فرددت عليها بهدوء : .

ـ انها ما زالت في السابعة عشره يا جدتي فعلى مهل ، فانها لاحقة على هذا الهم :

ـ تقولين هم؟ ومتى كان الزواج هما ؟ هل الزواج هم ، بقاء الفتاه عاله على ابيها هو الهم ؟ اخبريني لماذا فلانه وفلانه من القرية قد تزوجن ولم يقلن ان الزواج هم ، ان الحق ليس عليك، انه على التعليم الذي لقنك هذه الخرافات . ان اجيال اختك قد تزوجن منذ زمن طويل وهن الآن ذوات عائلات .

وبالرغم من انني لم اسمع هذا الكلام لاول مرة الا انني احس كلما اسمعه بطعنه في جانبي . ان هذه العقول قد هدمت بيوتا كامله في القرية انها تؤمن ان مجرد نضوج الفتاة يحتم عليها (تلفيقها) لابن الحلال في اقصى سرعه ممكنه ، انها تؤمن ان تعليم الفتاة شيء فوق الشريعة ، فلماذا التعليم ولماذا ننفق على الفتاة (ثقلها مال) اليست النتيجة واحده؟ اليست منها فيها ان يذهب فيها ابن الحلال من بيت ابيها ؟ فلماذا اذن التعليم ولماذا ندفع ثقل الفتاة مال ؟ ما دامت النتيجة واحدة سواء تعلمت ام لم تتعلم ، مادام سيأتي ابن الحلال في يوم من الأيام ويأخذها ، عليها ان تكتفي بالابتدائية فقط .

ونظرت الى وجه جدتي ، كان يخفي بين طياته احاديث اخرى ، ولم يخطىء ظني ، اذ انها بعد برهه اخبرتني بان كنة اخيها قد انجبت صبياً ، وسلطت نحوي نظرا ثاقبا وقالت اسم الله عليها ـ انها دائماً تنجب صبياناً ولكن سلفتها ، كبابه عليها ـ انها دائماً تخلف اناثاً . .

وتصورت الحقيقة المرة امام عيني ان اهل القرية وخاصة العجائز عندهم حب كبير للذكور فماذا تنفع الفتاة اهلها ، انها ستذهب في يوم من الايام ولكن الصبي سيجلب لهم فتاة ، وسيرث ميراث ابيه . . أن المرأة ترتفع باعينهم بقدر ما تخلف من صبيان وتنخفض بقدر ما تخلف من اناث.

وبعد لحظة اقتربت جدتي مني وهمست في اذني عن الخبر الرائج في القرية ، خبر الموسم

وهو ان علياء التي تتعلم في المدينة المجاورة احبت زميلا لها في صفها وانهما يتقابلان دائماً ويعلم الله اين يذهبان وماذا يفعلان .

ونفضت جدتي ثوبها من اعلى صدرها وقالت : —

— ربنا ينجينا من جيل اليوم الطائش ، ربنا يكفينا شر غيبتها — .

وبدوت انا كأني على بركان ثائر ، ان علياء صديقتي ، وانني اعرف انها على علاقة صداقة مع كثير من الشباب حيث تحتم عليها ظروفها في مدرسة مختلطة التكلم معهم .

فانتفضت واردت الخروج فعرفت جدتي بانني غضبت من حديثها وبعد نظرة سلطتها نحوي قالت لي : —

— ان جدك لم يرلي صورة وجه قبل ان يخطبني حتى ولم يرطرف ثوبي ، لقدسابت بنات اليوم ، ان الكثير من امثال علياء اللواتي يتعلمن ، يعملن مثلها واكثر (وكانت تعنيني انا بالطبع) .

واحسست انني طعنت في الصميم واردت ان اشرح لها موقف علياء وموقف كل فتاة تذهب لتتلقى العلم في اي مكان خارج القرية اردت ان اقول بان المفاهيم قد تغيرت اليوم وان هذه العادات التي تؤمن بها قد ذهب زمانها اردت ان اقول لها بان فتاة اليوم تختلف عن فتاة الامس تختلف عنك وعمن سبقك من فتيات ، ولكن ما الفائدة فكم اجهدت نفسي في الشرح لها عدة مرات ولنساء أخريات من القرية ولكن دون جدوي ، انني دائماً ادافع عن التعليم وعن ذلك العدد الضئيل من الفتيات اللواتي يتعلمن خارج القرية ولكن دون جدوى ، فلا اذن تسمع ولا عين ترى الحق .

وخرجت من بيت جدتي وتبعني صوت من صدر الغرفة فيه من التهكم اكثر مما فيه من هذه النصيحة : —

— اطلب من الله ان يهدي اباك ويوقفك عن تعليمك حتى يتوب اليك رشدك ، انني اخاف عليك من هذه العقلية الطائشة .

وكنت في طريقي الى البيت ، واثناء سيري سمعت آخر الاخبار ، — شر ما تنتشر هذه الاخبار المشينة — في القرية وهو ان علياء سوف لا ترجع في السنة القادمة الى المدرسة وستخطب لابن عمها .

وسمعت اصوات نساء تتبعني

— هكذا فليكن جزاء من يبعث ابنته للتعليم خارج القرية فعقبى للباقي يا رب .

هذه الحوادث وغيرها تحدث كل يوم في القرية ولكن مهما يكن من امر فقد استطعت ان اتخلص من تلك العقلية وأتشبع بغيرها واطلب من الله ان يقدرني كي احصل على قسط او فرمن التعليم كي استطيع مجابهة هذا التيار لانني سأهب نفسي محامية لقضايا فتيات قريتي اللواتي ينلن جزاء دون ذنب .

طالبـــة

الطوبولوجيا فرع رياضي حديث

بقلم الاستاذ ناصيف فرنسيس

الطوبولوجيا — فرع رياضي حديث

الطوبولوجيا او ما يعرف بالهندسة اللاكمية فرع في الرياضيات الحديثة تطور في عشرات السنين الاخيرة من بعض المشاكل الهندسية التي شغلت الرياضيين في الماضي قروناً عديدة واعتبرت آنذاك مشاكل فريدة من نوعها وذلك لشذوذها عن اطار علوم الهندسة المألوفة منذ امد بعيد كالهندسة المستوية او المجسمة او التحليلية .

وسأكتفي هنا بايراد واحدة من هذه المشاكل التي تعتبر رمزا تاريخياً لبداية علم الطوبولوجيا الذي يحتل مكانا مرموقاً بين فروع الرياضيات المعاصرة بشكل خاص والعلوم الاخرى الدقيقة كالفيزياء والفلك بشكل عام .

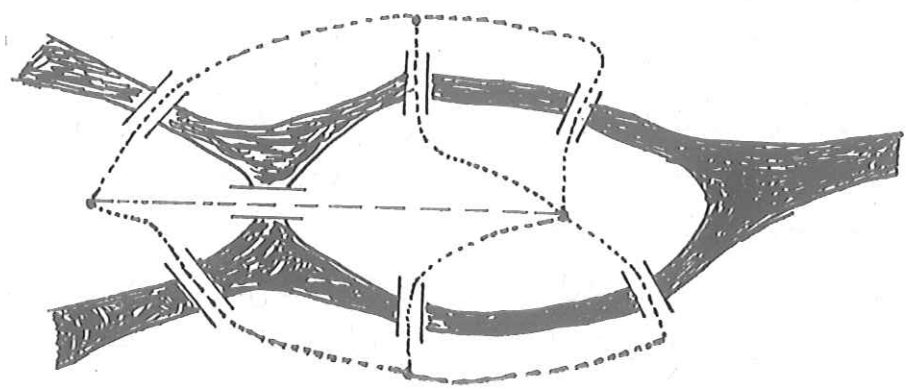
the Koenigsberg problem

مكشلة كونيجسبرج

في سنة ١٧٣٧ تنبه الرياضي السويسري المشهور

ليونارداوبلر Leonard Euler

مشكلة جسور كونيجسبرج وكان في تلك الاثناء يعمل في بلاط كاترن الكبرى ملكة روسيا . وكونيجسبرج كانت مدينة المانية اشتهرت في تلك الفترة بجامعتها المشهورة ويمكن رؤيتها اليوم على الاطلس تحت الاسم الروسي « كالنينجراد » . يخترق مدينة كونيجسبرج نهر بريجيل الذي يفصلها الى جزيرتين . وقد بنيت سبعة جسور وذلك لتصل بين الجزيرتين مع بعضهما وكذلك مع ضفاف النهر كما هو مبين في الشكل ١



والمشكلة هي : هل يمكن لاحد ان يبدأ في السير من نقطة معينة ويعود الى نفس النقطة بحيث يمر على كل جسر من الجسور السبعة مرة واحدة ؟ هل بامكانك حل المشكلة؟ حاول ! . . لقد حاول امهر رياضي اوروبا طيلة قرنين ونيف حل هذه المشكلة ولكن احداً منهم لم يتوصل الى حلها الى ان برهن اويلر ان المطلوب فيها ان هو الا مهمة مستحيلة .

ان مشكلة جسور كونيجسبرج ومشاكل اخرى غيرها لا يمكن حلها بالاعتماد على فروع الهندسة التي تبحث في خواص اشكال ثابتة : كالمثلثات والاشكال الرباعية والدوائر وغيرها . مثل هذه الخواص التطابق والتشابه فمثلا يمكن لمثلثين ان يتطابقا او يتشابها اذا احتفظ كل منهما بخواص معينة. غير انه اذا غير المثلث صورته واصبح شكلا رباعياً مثلا او دائرة فانه يفقد معظم خواصه . لكن توجد خواص كثيرة تحافظ عليها الصور المستوية والمجسمة حتى لو غيرت هذه الصور شكلها اطلاقاً وتعرضت لتشويهات مختلفة وذلك شريطة توفر شرط ادنى واحد وهو الا يحصل لهذه الصور اي قطع او وصل . في هذه الخواص يبحث علم الطوبولوجية او الهندسة اللاكمة .

تعاريف :

١ . القطع : هو كل فصل بين نقطتين كانتا ملتحمتين في نقطة واحدة . فتمزيق الورقة وقطعة القماش وقطع الخيط كلها امثلة على القطع

٢ . الوصل : هو كل التحام بين نقطتين ـ كانتا منفصلتين ـ لنقطة واحدة. فالتلصيق والخياطة كلها امثلة على الوصل .

٣ . التشويه : كل تغيير يحصل لشكل هندسي مستو او مجسم بدون القطع اوالوصل مثال : من شريحة مطاط مقفلة يمكن ان نصنع صوراً هندسية مختلفة ومادامت الشريحة لم تنقطع فانّ التغييرات التي حصلت لها هي تشويهات .

ان الشرط « بدون القطع اوالوصل » الوارد في تعريف « التشويه » يحفظ خاصة مهمة وهي بقاء اتصال النقط في كل الخط او السطح بدون تغيير وهذا الاتصال الثابت يعطي مكاناً لخواص معينة .

٤ .الشكلان الهوموموروفيان :

ان اي شكلين هندسيين يمكن ان يتحول احدهما الى الاخر عن طريق التشويهات فقط يسمان شكلين هوموموروفيين .

مثال ١ . الدائرة والمربع والمثلث والمضلع وغيرها . هي اشكال هوموموروفية مستوية. ومن الواضح ان شريحة مطاط مقفلة واحدة يمكن تشويهها الى دائرة ومستطيل ومربع ومثلث او الى أي مضلع اخر بدون ان تقطع الشريحة أو ان توصل في اي مكان

مثال ٢. الدائرة والمستقيم غير هومومورفيين وذلك لاننا لو اردنا ان نحول الدائرة الى مستقيم فلا بدمن قطعها في نقطة ما .

مثال ٣ . الكـــرة والمكعب والصنـــدوق والاسطوانة والمخروط . كلها اشكال هومومورفيـــة فراغية .

وذلك لان كرة المطاط الفارغة يمكن ان يصنع منها مكعباً او صندوقاً أواسطوانة او مخروطاً وذلك عن طريق التشويهات بدون القطع او الوصل في اي مكان .

مثال ٤ . المكعب والسطح المستوي ليسا هومومورفيين وذلك لاننا لو اردنا تحويل المكعب الى جزء من السطح المستوي فلا بـــد من قطع المكعب في عـــدة امكنة .

ان خواص الاشكال الهندسية التي لا تتغير من جراء التشويهات التي تحصل لهذه الاشكال تسمى خواص طوبولوجية .

فاطوبولوجيا عـــلم يبحث في الاشكـــال الهومومورفية وخواصها الطوبولوجية ان نظريات اويلر على الاجسام الكثيرة السطوح هي خير امثلة لتوضيح ما يقصد بخاصـــة طوبولوجيـــة :

تعريف : الجسم الكثير السطوح هو كل جسم مفتوح او مغلق محدود بسطوح مستوية ان اضلاع هذه السطوح رؤوسها هي اضلاع الجسم ورؤوســـه .

نظرية اويلر

ا . في كل كثير سطوح مفتوح— يعطي طرح عدد الاضلاع من مجموع عدد السطوح والرؤوس مقداراً ثابتاً . البرهان : ليكن ك عدد الرؤوس و ل عددالسطوح و م عددالاضلاع في كثير سطوح مفتوح والمطلوب البرهنة ان ك + ل — م هو مقدار ثابت

لنشوه كثير السطوح وذلك بأن نرفع بمساعدة عصا صغيرة نقطة واحدة (والتي ليست راساً) في احد سطوحـــه ذي ن رؤوس . هذه العملية تنتج على هذا السطح هرماً له ن سطوح لم تكن موجودة من قبل وبهذا فقد اضيف الى كثير السطوح السابق راس واحد و ن اضلاع و (ن — ١) سطوح وذلك لان السطح السابق لم يعد قائماً .

واذا رمزنا الآن الى عددالسطوح الجديدة بالرمز ل وعدد الاضلاع الجديدة بالرمز مَ وعدد الرؤوس الجديدة بالرمز كَ فاننا نحصل على ما يأتي :

كَ = ك + ١

لَ = ل + ن — ١

مَ = م + ن .

من هنا فان :

كَ + لَ — مَ = ك + ١ + ل + ن — ١ — م

— ن = ك + ل — م

وهو المطلوب

ب. في كل كثير سطوح مفتوح فان مجموع عدد السطوح والرؤوس يزيد ب عن عدد الاضلاع.

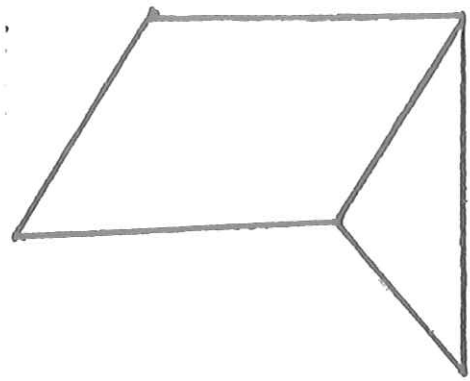
بمعنى اخر يجب ان نبرهن ان ك+ل ـ م = ا

لنأخذ كثير سطوح ذا سطح واحد وله ن رؤوس.

عندها يكون ك = ن

ل = ا

م = ن



مثال (١) ك = ٥

ل = ٢

م = ٦

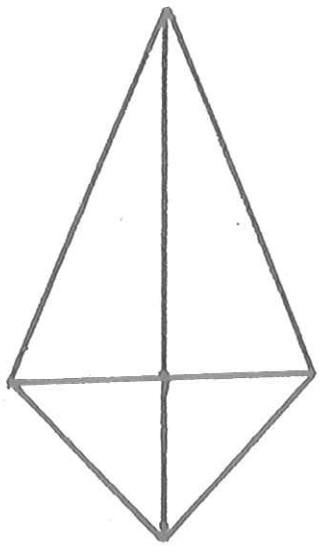
ك + ل ـ م = ٥ + ٢ ـ ٦ = ١

مثال : (٢)

ك = ٤

ل = ٣

م = ٦



بدون قاعدة

ك + ل ـ م = ٤ + ٣ ـ ٦ = ١

حـ. في كل كثير سطوح مغلق فان مجموع عدد السطوح وعدد الرؤوس اكبر بـ ٢ من عدد الاضلاع يجب ان نبرهن انه في كثير سطوح مغلق ك + ل ـ م = ٢ ؟ .

نأخذ في البداية كثير سطوح مفتوح ينقصه سطح واحد (كما في المثال الاخير) واضح ان فيه ايضاً

ك + ل ـ م = ١

والآن نضيف اليه السطح الناقص . وبذلك لم يتغير عدد الرؤوس ولا عـــدد الاضلاع وفقط عدد السطوح زاد بـ ١ .

ولذلك فان ك + ل — م = ٢

وهو المطلوب

من الواضح ان ما برهن في نظرية او يلر هو خاصة طوبولوجية تنطبق على كل اكثير سطوح مغلق مهما كان شكله او كبر سطوحة او عددها فان الفرق بين مجموع عددي السطوح والرؤوس وعدد الاضلاع هو ٢ دائماً .

نظرية اويلر :

ان احدى النظريات ذات الاهمية الكبرى في الطوبولوجيا هي نظرية بروار . وهي النظرية التي اثارت اهتماماً كبيراً في علم الميكانيكا وعلم الفلك وتسمى هذه النظرية بنظرية النقطة الثابته اما نصها فهو : اذا تعرضت النقط التي تقع داخل دائرة بما في ذلك النقط الواقعة على المحيط لحركة اياً كانت ليس فقط حركة دورانية شريطة ان تبقى هذه النقط داخل محيط الدائرة او عليه فانه في كل تغيير يحصل فسوف توجد على الاقل نقطة واحدة لا تغير مكانها .

فمثلاً لو حركنا سائلاً في فنجان بحيث ان كل النقط الواقعة على السطـح العلوي بقيت فيه دائماً فانه في كل تغيير مهما كان طفيفاً ستبقى نقطة واحدة على الاقل لا تغير مكانها ومفهوم هنا في الحالة التي يكون فيها التحريك دائرياً ستكـون نقطة المركز النقطة الثابتة .

ان نظرية بر وار هي احد الاكتشافات التي حولت الطوبولوجيا الى احد الفروع الجدية والمهمة في الرياضيات وركزت حوله الكثيرون من الرياضيين هـواة البحث والمعرفة .

من سفر العشق على أبواب مدينة الصمت والاحزان

غنّيْتِ على أبوابي، تركتني في صفير الريح
في مدينة الصمت
وعاد المسا يا زهرة الأحزان
يا مدينتي عاد المسا لسياجنا
لبيتنا . . .
تركتِ على جدارنا
ملاءةً . . وقصيدة . .
غنيتِ على أبوابي، تركتني في صفير الريح
في مدينة الأحزان
تركتِ على جدارنا قصيدة عشق
أنا احبّك . .
فاهربي لصدري ، لقُبلتي
تركت على جدارنا
شالاً . . وقصيدة . .
غنيت على أبوابي، تركتني في صفير الريح
عارياً . . وعاد المسا
لشبابنا عاد المسا

تركت على جدارنا
عطراً . . وقصيدة . .
غنيت على ابواب ، تركتني في صفير الريح
من حانات الصمت عاد ابي
بكى . . بكى ونام
وفي جفون اخوتي صمت
وفي عيوني صمت
تركت على جدارنا
حكاية . . وقصيدة . .
غنيت على أبوابي ، تركتني في صفير الريح
بكت مدينتنا ، هَرِمَ السياج
شاخ المكان ، هرم ابي
هربَ معطفي وقفازي . وصدى خطوتي
تركت على جدارنا
قُبلة . . و قصيدة . .

نظير احمد شمالي
الاول عربي — عبري

تلويث البيئة

قبل البدء في الموضوع لا بد من بعض الكلمات لتعريف كلمة البيئة . فالبيئه اذاً هي كما تدعى باللغةاللاتينية بيوسفيران وهو ما يحيط بالانسان من يابسة ومياه والغلاف الهوائي .

ظهرت في المدة الاخيرة مشكلة هامة جداً اشغلت معظم دول العالم وخصوصاً الدول الصناعية الا وهي مشكله تلويثالبيئة التي اخذت تعمل على مضايقة الانسان في عدة مجالات مثل انخفاض جودة هواء التنفس تشويه المنظر العام للطبيعة تلويث شواطىء الاستجمام وغيرها جميع هذه المضرات دفعت الدول الى البحث عن طرق واساليب عديدة للتخلص من هذه المشكلة .

حسب رأيي ان التكنولوجيا هي التي جلبت هذه المشكلة للانسان اذاً فعلى الانسان مطالبة التكنولوجيا بمعالجة هذه الكارثة .

من اجل دراسة الموضوع جيداً علينا انتقسمه الىثلاث فترات متتاليةحيث وجدت ان الثورة الصناعية تشكل الفاصل بين هذه الفترات . الفترة الاولى هي فترة ما قبل الثورة الصناعية — الفترة الثانيةهي فترة الثورة الصناعية . اما الفترة الاخيرة وهي ما بعد الثورة الصناعية والحلول المقدمة لمعالجة هذه المشكلة .

ما قبل الثورة الصناعية : —

في هذه الفترة كان هدف الانسان الاول والاخير هو ايجاد ما يكفيه للحاجة اليومية من الطعام فلم يكن يطمع في الادخار والمتاجرة وهذا الشيء كان يعتمد على قوة عضلاته وعضلات بهائمه ، وبعدها تقدمت به عجلة التاريخ الى استغلال بعض القوى الطبيعيةبدلا من قوة عضلاتهاو الى جانب عضلاتهوهي قوةالرياح والمياهفي ادارة الطواحين . وفي هذه الفترة كانت التاويثات مقتصرة على نفايات الانسان نفسه وفضلاته وكذلك البهائم حيث البراز وفضلات الطعام فنحن نعرف جيداً انه في الماضي ليست ابعد من خمسين او ستين سنةمن يومنا كان الانسان يعيشهو وبقراته وحماره وعنزته ودجاجاته في نفس البيت القديمحيث خوفه على ممتلكاته هذه وشدة حرصه عليها كان يسكنها معه في

نفس البيت تحت سقف واحد فكان براز جميع هذه الحيوانات في نفس المكان الذي ينام فيه الفلاح وكذلك براز ه هو وفضلاته هذه هي ملوثات تلك الفترة بالاضافة الى الملوث الطبيعي وهو نشر واثارة الغبار في الهواء الذي بمجال تنفسنا .

فترة الثورة الصناعية : —

فترة الثورة الصناعية لا نستطيع تحديدها بوقت معين بالضبط كتعيين ولادة انسان او اي شيء آخر وحسب رأيي ان الثورة الصناعية ما زالت مستمرة حتى فترتنا هذه بدون انقطاع فدائماً عندنا اختراعات وما كنات جديدة .

هنالك حدث تاريخي هام رافق او دار في الثورة الصناعية الا وهو الانفجار السكاني السريع حيث لوحظ ان في هذه الفترة ابتدأ الجنس البشري يتزايد شديداً لم يعرفه الجنس البشري من قبل . وحسب رأيي ان هذا الانفجار السكاني ساعد في استمرارية الثورة الصناعية حيث ازدارت طلبات السكان من جميع النواحي غذاء وخدمات وهذه الطلبات لا يمكن تزويدها عن طريق عضلات الانسان فلا بد من قوة اخرى لتحل محل عضلات الانسان او الى جانبها فأتت بقوة جديدة وهي القوة البخارية لجيمس واط Ja meswhat ؟ ولكن هذه

ليست مجال بحثنا فنعود الى الملوثات التي وجدت في هذه الفترة من جراء التكنولوجيا الحديثة .

ذرات الغبار — كون منطقتنا وقوعها غربي المنطقة الصحراوية الشرقية فاذا هبت الرياح الخمسينية الشرقية حاملة معها ذرات الرمل والغبار الدقيقة الى اجوائنا لتعمل على تلويث هواء بلادنا الذي في مجال تنفسنا ، او الرياح المحلية التي تحمل معها الغبار الموجود على سطح الكرة الارضية ونشره في الجو .

المكننة الزراعية : —

اصبحت الزراعة في هذه الفترة مركزة ومن الصنف الواحد حيث يصعب على الايدي العاملة جمع محاصيله والعناية به فاوجدت الالآت الزراعية والسموم لمكافحة الحشرات المهاجمة لهذه المحاصيل حيث اثناء ارواء هذه المحاصيل او في فصل الشتاء حيث يعمل على غسل هذه النباتات من هذه السموم وسحبها مع مجاري المياه الى مصبها اما الى البحر او الى مصادر المياه الجوفية وفي كلتا الطريقتين يعمل على التلويث وخير مثال على ذلك بحيرة طبريا حيث سهل الحولة والسموم التي ترش به مزروعاته نهايتها الى هذه البحيرة حيث يعمل على قتل الثروة الحيوانية في البحيرة . والاسمدة ايضاً تعمل في نفس المجال .

ثاني اوكسيد الكربون :

نتيجة لنفث المصانع والمحركات ووسائل النقل لهذا الغاز وتراكمه في طبقات اعالي الجو حيث يعمل على التلويث وعدا ذلك فهناك تنبآت لعالم اميركي يدعى « كمونت كول » حيث يقول ان من جراء تراكم الكميات الهائلة من هذا الغاز في اعالي الجو فان هذا الشيء يؤدي الى ارتفاع درجة حرارة سطح الكرة الارضية وهناك المأساة عندما تذوب الثلوج الموجودة على سطح الكرة الارضية . وهناك تنبآت اخرى بشكل عكسي كما ذكر اعلاه الملوث الغبار حيث اذا ازدادت كميات الغبار في الجو فان هذا يعمل على حجب او منع بعض انواع الاشعة الشمسية من الوصول الى سطح الكرة الارضية وهذا يؤدي الى انخفاض درجة الحرارة ودخولنا في فترة جليدية خامسة .

نفايا البيت « الزباله » لا يخلو اي بيت في هذه الفترة من النفايات والفضلات حيث يتم التخلص من هذا الملوث على مرحلتين الاولى متطورة وناجحة والأخرى بالعكس حيث في اسرائيل تقوم سيارات خاصه تابعة للبلدية بجمع براميل الزباله من جانب الشوارع ولكن في المرحلة الثانية وهي تجميع هذه الملوثات او النفايات خارج المدينة وحرقها حيث تخرج غازات سامة وروائح كريهة تتجه بحسب مهب الريح كما وتعمل على تشويه المنظر الطبيعي للبيئة عدا عن تلويثها ايضاً بمصادر المياه حيث تجري مع المياه مواد عضوية سامه مع مياه الامطار الى مجمعات المياه الداخلية او الخارجية .

النفايا الصناعية : — هذا النوع من الملوثات شديد المضرة للانسان حيث نتيجة لفضلات الصناعة والمواد الخام حيث تعطينا السموم الكيماوية والغازات الكيماوية التي تملأ سماء المنطقة وتعمل على تلويثه وخير مثال في بلادنا منطقة مفراش حيفا ومنطقة تل — ابيب حيث المشرف على مدينة تل — ابيب او مفراش حيفا في ساعات الصباح حيث يشاهد الضباب المتكاثف فوق المنطقة وهذا الضباب عبارة عن الغازات الصناعية المنفوثة الى الجو واختلاطه مع الضباب ليكون ما يدعى بالعبرية

وهنالك مصنع نيشر على السفح الشرقي لجبال الكرمل حيث يعمل كسيف ذو حدين الاول انه يعمل على نفث كميات هائلة من غبار الاسمنت الى الهواء الطلق ويلوثه والثاني انه يعمل على تشويه المنظر الطبيعي لجبل الكرمل

حيث حدى بالمنظمة المحافظة على الطبيعة »
الى العمل لنقل مصنع نيشر الى مرتفعات شفا
عمرو .

من الغازات السامه التي تنفثها مداخن المصانع حيث اكسيد الكبريت وحامض النيتروجين وحامض الكبريت والكور وغيرها .
غازات الاحتراق من السيارات : — السيارات ووسائل النقل المتعدده تلعب دورا مهما في هذا المجال حيث منقوثات غازات الاحتراق هذه تعمل على تلويث الهواء والمحركات التي تسير على البنزين غازات احتراقها ملوثه اكثر من تلك التي تعمل على سولر حيث ان البنزين يحتوي على نسبة كبريت اكثر من السولر ، وتكون شدة التلوث والمضرة اكثر عندما يكون احتراق غير كامل واطلاق غازات أول اكسيد الكربون فان هذا الغاز في الهواء بحاجه الى ذرة اكسجين اخرى ليصبح
ثاني اوكسيد الكربون وهذا الشيء يعمل على مزاحمة الانسان في استنشاق الهواء النقي.

كما ويعمل اول اكسيد الكربون
على سحب الهيوغلوبين من الدم وخفض قدرته على حمل الاكسجين الى جميع انسجة الجسم . .

محطات القوى : — مادة الاحتراق الرئيسية لمحطات القوى هي المازوت حيث المازوت المرحلة الاخيره في عملية تكرير النفط ويحتوي على نسبة كبيرة من الكبريت اذ أقل من الطبيعي ان يعمل بالتلويث على نطاق واسع وفي سنة ١٩٧١ بلغت استهلاكات اسرائيل من المازوت ٢،٧ مليون طن بينما من البنزين والسولر والكاز ٢،١ مليون طن .

— ٤ —

ملوثات مصادر المياه والبحار : —

معظم مصادر التلويث المذكوره سابقاً تعمل ايضاً على تلويث مصادر المياه الجوفيه والبحار حيث المياه القذرة التي يستعملها المصنع نهايتها الى البحر او الى مصادر المياه الجوفيه وهذا بدوره يعمل على تلويث هذه المياه والزراعة هي المستهلك الاكبر لكميات المياه وفي نفس الوقت الزراعة تعمل على تلويث مصادر المياه والمياه الباطنية والبحار وخير مثال على ذلك بحيرة طبريا كما سبق وان ذكرنا حيث مياه الامطار تعمل على حرق السموم والادوية الكيماوية والاسمدة الى مصباتها وتعمل على تلويثها

مجاري المياه : — تعمل مجاري المياه على تلويث مياه البحر على نطاق واسع حيث معظم المدن الساحلية العالية او جميعها تقذف بمجاريها الى داخل البحر فمثلاً تل — ابيب والمنطقة بواسطة انبوب يدخل الى بعد حوالي ٨٨٠ م داخل البحر يصب بمجاري المنطقة جميعها والقدس ترسل بمجاريها الى البحر الميت

وقسم الى البحر الابيض المتوسط وحيفا الى البحر الابيض المتوسط وبقوة الامواج ترجع هذه الملوثات الى الشاطئ وتعمل على تلويث شواطئ الاستجمام .

النفط – نتيجة لغسل ناقلات النفط وقذف فضلاتها في عرض البحر فان ذلك يعمل على تلويث الشاطئ على نطاق واسع حيث يكون طبقة سوداء مثل الزفت على سطح الماء وخير مثال على ذلك في منطقة اشكلون وايلات ومفراش حيفا حيث يصعب عليك ان تنزل الى الشاطئ فيلتصق بقدميك طبقة من الزفت تعمل على قتل شواطئ الاستجمام .

نفايات المسافرين في عرض البحر : – من الطبيعي ان المسافرين في طريق البحر يعملون على قذف مخلفاتهم وبرازهم وزبالتهم الى مياه البحر وهذا يعمل على تلويت المياه وسحب هذه الملوثات بواسطة الامواج الى الشاطئ .

« الحلول المقدمة والمقترحه في هذا المجال ».

كما ذكرنا سابقاً ان التكنولوجيا المسبب الوحيد لهذه المشكلة تقريباً اذاً فان مهمة المعالجة ملقاة ايضاً على التكنولوجيا لايجاد طرق وسائل حديثة لتخفيض نسبة الملوثات في البيئه لأن حسب اعتقادي لم يوصل بعد ولا يمكن ان يكون ذلك حل كامل أو التخلص بشكل كلي من هذه الملوثات وانما بشكل جزئي .

ومن اجل هذه العملية نحن بحاجة الى اخصائيين من : – مهندس – طبيب بيولوجي اجتماعي – اقتصادي وقانوني ونستند الى هذه الهيئه مهمة معالجة مشكلة التلويث واليك بعض الحلول المقدمة : –

تخطيط المدن بشكل صحيح – حيث يتم هذا التخطيط ابعاد اماكن السكن عن المواقع الصناعية نظام النفث – حيث يلزم من كل صاحب مصنع ان يقدم تقريراً بشكل مستمر عن كميات ونسبة الملوثات التي يطلقها مصنعه الى الهواء . ويجبر على اطالة المداخن التي تعمل على نفث هذه الملوثات الى الهواء .

تحديدات في استعمال المواد الخام والوقود : – هنالك بعض الصناعات التي تدخل فيها اكثر من مادة خام واحدة وهذه المادة على عدة انواع منها ما يحوي على نسبة تلويث اكثر من الاخرى فيقلل او يمنع استعمال هذا النوع من المواد الخام فمثلاً في بريطانيا منع استعمال الفحم الحجري في التدفئة البيتيه .

مصافي ميكانيكية : — صممت هذه المصافي في المدة الاخيرة حيث تعمل على جمع الغبار والملوثات الناتجة من العمليات الصناعية وجمعها في خزانات وهناك مرسبات كهربائية تستعمل في مصانع الاسمنت لترسيب غبار الاسمنت في خزانات خاصه ومنع نفثها الى الهواء .

غسل الملوثات — يتم هنا اما بالطريقة الرطبة اوالجافة حيث الرطبة يرش مياه الى مصادر خروج الملوثات لاتحاد الماء مع هذه الغازات والملوثات وتجميعها ومنعا من الانطلاق الى الجو بشكل غازات . اما الطريقة الجافة هي القاء اجسام صلبة الى مصادر النفث لتتراكم عليها هذه الملوثات .

تحسين في عملية التخلص من الزباله : — اما بجمعها في امكنه خاصة وضغط هذه الزباله في آلات خاصه وعملها بشكل بلوكات تستعمل في رصف الشوارع او دفنها تحت الارض اوتقطيع الزباله الى قطع صغيره والقائها في مجاري المياه .

هناك طريقة للتخلص من الزباله تدعى باسم
حيث تكون هذه الطريقة بحفر حفرات كبيرة ووضع طبقة زبالة ثم طبقة تراب وهكذا .

اجهزة تحذير وتنبيه : —

هنالك اجهزة تعمل على قياس تركيز . الملوثات في الجو فاذا وصل الدرجة القصوى الضارة يعطي اشارة بوقف النفث في المنطقة لفترة ما . وهنالك اجهزة بارومترية تشير الى ان الطقس مساعد جداً لعملية التلويث ، وفي هذا الحال يمنع ايضاً . فصل الكبريت عن منتجات النفط — قلنا ان الكبريت الملوث الاساسي الناتج من عملية الحرق فهنالك طرق لعملية الفصل منها في اليابان وما زالت سرية .

تطوير المحركات للسيارات — : في المدة الاخيرة حاولت اسرائيل ادخال بعض التطويرات على المحركات وخصوصاً الديزل لكي يقلل من كمية نفثه ولكن هذه الخطوة جوبهت باضراب من قبل السائقين واصحاب السيارات لان هذا التطوير يؤدي الى تقليل حمولة السيارات وتخفيض سرعتها .

المحافظة على سلامة الشواطىء — فرض غرامات مالية على كل دولة ثبت ان سفينة تابعة لها القت في عرض البحر زبالة او فضلات تعمل على التلويث وخصوصاً البترول ووضعت لجنة عالمية لمراقبة هذا الشيء كما وادخلت تعديلات على تجميع مياه المجاري في مجمعات وفرز هذه الملوثات في مياه المجاري للاسمدة العضوية وتقطير المياه للزراعة .

اعداد عايد علي
الصف الثاني

خريجون ... ولكن !!!

بقلم الأستاذ سامي دبيني

« ليس معنى التربية ان نعلم الناس مالا يعلمونه وانما هي ان نعلمهم كيف يسلكون بطريقة غير التي يسلكون بها». جون رسكين.

يوجد اتفاق تام تقريباً بين الناس على ان كل من انهى المدرسة الثانوية او احدى مراحل التعليم الجامعي يعتبر متعلماً . والشهادة التي يحصل عليها الخريج الثانوى او الجامعي تثبت للجميع وللمؤسسات الحكومية بانه قد تعلم . والسؤال الذي يفرض نفسه هو : هل يستحق كل خريج حصل على شهادة انهاء الدراسة الثانوية او الجامعية لقب خريج متعلم حسب ما تعنيه هذه الكلمة ؟ وبعبارة اخرى هل العلوم والمعلومات والمعارف والخبرات التي اكتسبها الخريج اثناء دراسته الثانوية او الجامعية غيرت من سلوكه وعدلت تصرفاته وطورت مفاهيمه ووجهات نظره واتجاهاته وقومت طرق تفكيره بحيث جعلته اكثر اقتداراً على القيام بوظائفه ومجابهة مشكلاته اليومية ، واعمق فهماً وتبصراً بنفسه ، واكثر جدارة في اختيار الطرق التي توصله الى اهدافه وغاياته ، واوسع سيطرة على ظروف حياته ؟

من المعروف ان مقدار ومدى الاستفادة من الخبرات التعليمية يختلف من فرد لاخر نتيجة للفروق الفردية بين الطلبة من حيث المقدرة العقلية والصفات المزاجية والخلقية والانفعالية. فليس كل الاطباء الذي تخرجوا من الجامعة العبرية متساوين في المهارة والمقدرة والمستوى بالرغم من انهم استمعوا الى نفس المحاضرين واصغوا الى نفس المحاضرات وقرأوا نفس المراجع وقضوا نفس المدة في الجامعة . وهذا ينطبق على كل الخريجين ان كانوا مهندسين او محامين او معلمين او اصحاب مهن . فهذه الاختلافات ظاهرة طبيعية وعادية شريطة ان تبقى ضمن حدود معينة ، اما اذا هبط المستوى السلوكي والفكري وتجاوز هذه الحدود رالا توافقون. معي بان مثل هذا الخريج يسيء الى العلم والمتعلمين ؟ الا تجدون انفسكم تتساءلون بصمت : هذا خريج ولكن كيف يصدر عنه هذا التصرف ؟ هذا خريج ولكن كيف يفكر بهذه الصورة ؟ هذا خريج ولكن كيف يتفوه بمثل هذه العبارات ؟ واسئلة اخرى عديدة

كلها تبدأ بهذه العبارة : هذا خريج ولكن...

الوسيلة التي يمكن اتخاذها لتعيين ما اذا كان الخريج متعلماً حقيقياً ام « خريجاً ولكن » هي تحليل سلوكه في موقف معين وتقييم طرق تفكيره ازاء مشكلة معينة .

فاذا أظهر التحليل بان السلوك المختار هو سلوك مجد وفعال وان طرق التفكير المستخدمة هي منطقية وواقعية حينئذ يستحق الخريج لقب متعلم حقيقي . اما اذا تمسك الخريج باساليب ثبت بطلانها واتبع طرقاً ملتوية ومعوجة تبقي على المشكلة وتعقدها وتزيد من حدتها عندها يستحق الخريج لقب « خريج ولكن » .

وقبل ان اذكر بعض النماذج لتفكير وسلوك بعض « الخريجين ولكن »، اود ان اوكد بان هدفي هو لفت الانتباه وليس اصدار احكام. كما ان النماذج ستقتصر على بعض الصور السلوكية التي تصدر عن بعض الخريجين (مؤهلين وجامعيين) ممن يعملون في جهاز التعليم والتي اذا انتبهوا اليها واجتهدوا في تقويمها سيكون النجاح حليفهم بلا شك.

أ ــ بعض الخريجين يؤمنون بالخرافات مثل « صيبة العين »، « والكتبة »، « والفتح عند الشيخ »... الخ . وهذه بعض الامثلة :

ــ حدثني خريج بانه بعد ان تأزمت العلاقات بينه وبين زوجته ذهب الى شيخ وتبين بانه « مكتوب له » وبعد ان فك الشيخ « الكتبة » تحسنت علاقته مع زوجته وهذا مما جعله يؤمن « بالكتبه » وبتأثيرها على سلوك الناس .

وحدثني خريج آخر بان له ابنه متأخره في دروسها ، وعندما عرض مشكلته على احد اصدقائه اشار عليه هذا الصديق بانه ربما اسم البنت غير موافق فالافضل ان « يحسبوا لها » . فذهب المعلم وحسب لابنته وغير اسمها .

خريجة تقول بانها تخاف ان تسكب ماء ساخناً على الارض خوفاً من ان « تسلق » الشياطين الموجوده تحت الارض ، لان الشياطين « بتلمس » و « بتتلبس » اللي بسلقها .

خريجه اخرى تؤمن بان الميت يسمع الحديث الذي يدور حوله وهو مسجى في البيت وعندما يوصيه احد المشيعين ويقول له « سلم على ابوي او على امي او على فلان » فانه يسمع الوصية وينفذها .

ومثال اخر نجده في الجامعي الذي يعلق خرزه زرقاء او حدوه حصان على المرآه الداخليه في سيارته لانه يخاف من « صيبة العين » ؟ .

الايحق لنا ان نتساءل باستنكار : هذا خريج ولكن كيف يؤمن بالخرافات ؟

ب ــ بعض الخريجين لا يطبقون ما اكتسبوه من معلومات واتجاهات اثناء دراساتهم :

ما رايكم بالخريج الذي تعلم تربية وعرف اهمية ارضاء حاجات الطفل والاهتمام به وضرورة قضاء الوقت الكافي معه للتحدث اليه وللاجابة عن اسئلتا ولتوجيه الأسئله اليه حتى ينمو نموا سليماً عقليا وانفعاليا واجتماعيا وجسمياً وبالرغم من ذلك نجده يكثر من النسل متجاهلاً مسؤولية التربويه تجاه اولاده ومبرراً عدم رعايته لهم وعدم اهتمامه بهم بقوله : «الله يبارك الاولاد كتار وفش وقت للكل» . وهو في ذلك يشبه المتهم الذي بعد ان قتل اباه طلب من المحكمه الرحمة لانه يتيم .

مارايكم بالخريج الذي تعلم بان احترام التلميذ وتقديره وتشجيعه هي من اهم الاسس التي يجب ان تحدد علاقة المعلم بالتلميذ وبالرغم من ذلك يؤمن بانه بدون التأنيب والتوبيخ والتسفيه والاستهزاء والتحقير لا يتعلم التلميذ . فتجده في كل درس يسمع لتلاميذه منتخبات من «قاموسه التحقيري» مثل يا بجم ، يا بقر ، سد تمك بصرماي ، انت بالصف مثل قفة الزباله ، خرجكوا زريبه ، صف مقلعط ، نور محمله ، الله عليها زبله . الايحق لنا ان نتساءل باسف : هذا خريج ولكن كيف يتفوه بمثل هذه العبارات ؟

حـ ـ نموذج آخر «للخريجين ولكن» نجده في بعض اولئك الذين يعملون في مجالات لم يعدوا انفسهم لهـا . فقد نجد متعلمين يؤلفون كتبا مدرسية بالرغم من عدم كفاءتهم ونقص معلوماتهم وضعف مؤهلاتهم وسطحية خبرتهم لذلك . فترى البعض ينهي دراسته الجامعيه في موضوع معين ولكنه يؤلف كتابا في موضوع آخر . كما ونجد من يؤلف كتاباً تعليمياً معتقداً بان عملية التأليف سهلة وبسيطه لاتحتاج الا الى مهاره في الانشاء. ولا يعرف بان تاليف كتاب تعليمي بصورته النهائيه يحتاج الى سنوات من البحث العلمي الدقيق وجمع البيانات والتعديل و الحذف و. . . لايستطيع ان يقوم به مؤلف واحد مهما بلغت درجة عبقريته وتفوقه وموهبته . (قد تكون الجرأة في تأليف الكتب التعليمية مردها الى ان مشكلة بيع الكتب غير وارده على الاطلاق ، فالبيع امر مضمون واكيد)

الايحق لنا ان نتساءل بدهشه :

هذا خريج في موضوع أ ولكن كيف يؤلف كتاباً في موضوع ب بالرغم من عدم المامه الكافي لا بالموضوع نفسه ولا بمهارة التأليف ؟

كما نجد من يتخرج في موضوع ما ويعلم موضوعاً آخر .

فقد نجد مهندساً أو محامياً يعلم في مدرسة ثانوية أو نجد خريج عربي او جغرافيا او تاريخ الشرق الاوسط ويعلم تربية او لغة عبريه او رياضيات .الايحق لنا ان نطالب هؤلاء بان يكملوا اعدادهم قبل ان يقدموا طلباتهم

للتعليم وقبل ان « يشغلوا الواسطه » ؟

د — نموذج أخير «للمتخرجين ولكن» نجـده عند اولئك الذين لم يتخلصوا من ترسبات الماضي ولم يتحرروا من التعصب والاندفاع والتهور في مواقف الغضب الأزمات. من المعروف انه في حالات الغضب تتولد في النفس نزعات عدوانيه وتخريبيه تجاه الآخرين. والمفروض ان الخريج يملك القدره على ضبط نفسه وكبح جماح غضبه. اما اذا تهور واندفع وضرب وشتم وشنع فيكون بسلوكه هذا اقرب الى الانسان البدائي منه الى الانسان العصري المتحضر ، وعندها يحق لنا ان نتردد في اعتباره متعلماً حقيقياً .

بعد هذا العرض المختصر جداً لنماذج من «الخريجين ولكن » يجيء دورهذا السؤال .

ماسبب هذه الظاهره ؟ لماذا لا يحدث التعليم التغييرات المرجوه في سلوك وطرق تفكير الخريج بحيث يصبح سلوكه نافعاً ومجدياً له وللاخرين وبحيث يستطيع بتفكيره تطوير نفسه وتحقيق اهدافه البناءة ؟ الاجابه على هذا السؤال ليست بالمهمة السهلة .

ولا يتسع المجال هنا الاعطاء اجابات جزئيه. وغير مكتمله مشيرين الى بعض الاخطاء التي تصدر عن المربين (الاباء والمعلمين) والتي تسهم في خلق هذه الظاهره . وهذه العوامل لاتؤثر فرادى بل تؤثر متشابكه ومتفاعله مع بعضها البعض :

١ — عدم الاهتمام بخلق الحاجه للتعلم عند التلميذ .

ابحاث علم النفس تؤكد منذ عشرات السنين على انه لا يمكن ان يحدث تعلم (اي تغيير في السلوك) الا اذا وجدت حاجـه للتعلم عند المتعلم .

فالطفل قبل دخوله المدرسه يتعلم اشياء معقده وصعبه ومجرده بدون معلم وبدون كتاب وبدون عقاب وبدون جوائز وهدايا وذلك لانه محتاج الى تعلم هذه الاشياء. فقبل ان يصبح عمره خمس سنوات يكتسب مئات المفردات ، يفهمها ويستعملها في حديثه ويكون منها جملا معقده ويتقيد بقواعد اللغه لانـه يحتاج اليها للتعبير عن نفسه وعن رغباته وللتعامل مع بيئته الاجتماعية . وهذه الحقيقة لايهتم بها المربون — الآباء والمعلمون — ولا يحاولون خلق الحاجات عند المتعلم قبل تعليمه بل يطلبون منه ان يتعلم لان كل واحد يجب ان يتعلم. وعندما يتشكك التلميذ في اهميـة وفائدة بعض المواضيع التعليمية ويتوجه الى معلمه مستوضحاً مستفسراً نجد بعضهم يقف مرتبكا وعاجزا عن إقناع التلميذ واشعاره بالحاجه الى مثل هذه المواضيع . ونتيجة لذلك نجد ان جزءاً ملحوظاً من التلاميذ يتعلمون بعض المواضيع تلبية لرغبة المربين وليس تلبية لحاجاتهم في التطور والنمو والتغلب على المشاكل التي

تصادفهم وبالتالي لا يحدث التعلم في نفوسهم التغيرات المتوقعه بالقدر الكافي . وحتى بين الطلبه الجامعيين نجد من يلتحق بالجامعه للتفاخر وللتباهي بانه طالب جامعة او لايجاد المبررات لعدم قيامه بمسؤولياته واجباته تجاه المدرسة التي يعلم بها او تجاه اسرته وهو بذلك يريد ان « يعيش طفلاً في دنيا الناضجين »، او يلتحق بالجامعه بسبب ضغوط بيئته خارجيه مختلفه او للحصول على مكاسب وامتيازات ماديه وليس بسبب ضغوط داخليه للتقدم ولاكتساب الخبره ولسد النقص في المعلومات . وليس غريباً الايحدث التعليم الجامعي في مثل هؤلاء تغيرات تذكر في السلوك او في طرق التفكير .

٢ — عامل آخر يلعب دوراً في تغذية ظاهرة « الحز يجين ولكن » هو عدم مراعاة الفروق بين التلاميذ . فبعض المربين من الاباء والمعلمين لايتعاملون مع الطلاب على اساس ان كل طالب يختلف عن كل طالب في جيله من حيث الاستعدادات العقليه والانفعاليه والمزاجيه . انهم يستعملون الاساليب المختلفه لتشكيل التلميذ حسب قالب مثالي كونوه اعتباطاً في اذهانهم . فالاباء يثورون اذا اختلف ابنهم عن ابن الجيران والمعلمون ينزعجون اذا ظهرت اختلافات في مستوى تحصيل التلاميذ في المواضيع المختلفه . وهذا الاتجاه يؤثر تاثيرات سلبيه شتى على نفسية التلميذ منها :

أ — التقليل من احتمالات النجاح وزيادة احتمالات فشل التلميذ في انجاز وتحقيق المستويات التي حددت له دون النظر الى مميزاته الفرديه . والفشل يهبط العزيمه ويضعف الثقه بالنفس، ويكبل النشاط وهذا من شأنه ان يفوت على التلميذ امكانيات اخراج مقدراته وطاقاته وقواه المختلفه الى حيز الوجود والتنفيذ. وفي ذلك يقول احد المربين : « وما اسهل ما نحمل الطفل على تحقيق المعجزات متى عهدنا اليه اولا بعمل هين يحقق فيه النجاح . وما اكثر ما نزيل من طريقه من صعوبات متى عودناه من البدايه ان النجاح ممكن ميسور » . ما اكثر المعترفين باهمية مراعاة الفروق الفرديه وما اقل الذي يطبقون هذه المعرفه اثناء تعاملهم مع التلاميذ .

ب — يمنع التلميذ من تكوين صورة واقعيه عما يملك من قدرات ومهارات واستعدادات. فقد يبالغ في تقديره لامكانياته وقد يقلل من قيمة ما لديه من مواهب وطاقات . وهذه الحاله قد تدفع التلميذ بعد التخرج — الى اختيار اهداف لايستطيع تحقيقها او تحديد مستويات يتعذر عليه الوصول اليها او التطلع الى اعمال لا تلائمه ولا تناسبه وتكون النتيجه الشعور بالمراره والاحباط والتعاسه ، وقد يحاول اخفاء هذه المشاعر مظهراً نقيضها : ابتهاج وتفاؤل ورضى .

فاذا لم يعرف التلميذ نفسه ولم يكون صورة واقعيه عن ذاته فانه لايستطيع ان يعرف احتياجاته الحقيقيه . وهذا يعني بان تعلمه سيكون شكليا ، سطحيا غير موثر.

٣ – عدم الاهتمام بخلق جو تعليمي اثناء التعليم .

عملية التعلم هي عملية مستمره تبدأ مع الولاده – وحتى قبل الولاده – وتنتهي عند فراق الحياة . واساس التعلم هو القيام بنشاط عقلي وحركي . فالطفل يتعرف على بيئته القريبه ثم البعيده عن طريق النشاط الذي يقوم به . فهو ينتقل من مكان الى مكان ، يعالج الاجسام المختلفه بيديه وبفمه ويتعرف على طبيعتها وصفاتها ووظائفها . . . . كل ذلك من خلال نشاطه وسلوكه وافعاله .

واذا حدث ما يعيق هذا النشاط وهذه التحركات – مثل تقييد الطفل وابعاده عن الاشياء ومعاقبته بسبب معالجته لما تقع عليه يداه – عندها يكون الجو التعليمي قد تعكر ودوافع التعلم والاكتشاف والاستطلاع قد ذبلت وضعفت . فالجو التعليمي هو من صنع المربي ويعتمد على خلق ظروف تشجع التلاميذ على القيام باي نشاط دون التهيب من نتائج نشاطهم ، ودون الارتياب في ما عسى ان يحدث له لوانه فشل او حاول ان يكتشف او يبحث او يستقصي او يستنتج .

فالوالدان اللذان يكثران من عبارات كهذه :

« متصبش ، متمسكش ، بلاكتر حكي وجعتلي راسي وانت تسأل ، بلا لماضه ، بدك قلب مطفي » لايشجعان الطفل على القيام بنشاط ولا يخلقان جواً تعليمياً وبالتالي يقللون من احتمالات تعلمه وتوسيع مداركه . والشيء نفسه ينطبق على المدرسه . فالمعلمون الذين يجعلون التلميذ يتردد في الاشتراك في الصف لا يمكن ان ينجحوا في تغيير سلوك تلاميذهم لينسجم مع المعلومات المكتسبه . والمعلمون الذين مايز الون يبشرون بشعار : « اذا كان الكلام من فضه فالسكوت من ذهب » لا يستطيعون خلق جو تعليمي . والتلميذ الذي نشأ في مثل هذه الظروف التعليميه يبقى خوفه وتهيبه من المربين كامناً ومستقراً في نفسه حتى اثناء الدراسة الثانوية والجامعية مما يمنع الاستفاده التامة سلوكياً من المواضيع التي يدرسها .

٤ – عدم الاهتمام بالتربية الانفعالية

التربية الانفعالية هي اساس التربية الاجتماعية والاخلاقية . فالفرد لا يستطيع ان يحيا حياة مشبعة وهنيئة ولا يستطيع ان يقيم علاقات وثيقة وذات معنى مع الآخرين اذا كان عاجزاً عن « معالجة » انفعالاته – خاصة السلبية منها – بصورة لا تضر به ولا بمن حوله . فالذي تثيره اسباب تافهة ، والذي اذا جابهته مشكلة ، يتخاذل ويستسلم او

يتهجم ويتهم ، والذي اذا لم تسر الامور حسب رغباته واهوائه وانانيته يتطرف في آرائه ويشتط في استنتاجاته ويتهور في احكامه ، شخص تعيس وبسبب التعاسه لبيئته الاجتماعيه . ان جل اهتمام المربين موجه للتحصيل الدراسي . وفي بعض الاحيان نجد ان من ينجح في الموضيع الدراسيه يسمح له ان « يتدلل » وان يتصرف تصرفاً طفلياً ، وكأن النجاح في الحياة يتوقف على النجاح في الدراسه ولا يعرفون بان العلم هو سلاح واحد فقط من الاسلحه التي نحتاجها لمجابهة معركة الحياه وليس اهم الاسلحه وليس بافضلها اذا ما قارناه بالمقدره على ضبط النفس والتروي والسيطرة على النزعات الصبيانيه البدائيه غير المهذبه . فعن طريق التربيه الانفعاليه يكتسب الفرد المهارات التي يستطيع بواسطتها منع الانفعالات السلبيه — توتر ، قلق ، خوف — من شل العمليات العقليه العليا مثل التفكير والادراك والتذكر وهذا من شأنه ان يخلق عند التلميذ تهيؤاً ذهنيا افضل للتعلم . وبواسطة التربيه الانفعالية يبني الفرد اركان صحة نفسيه سليمة والتي من شأنها ان تزيد سعادته وتفاؤله وتشوقه الى المستقبل وبالتالي تزيد من اقباله على التعلم. فالشعور بالتعاسه والتشاؤم وفقد الامـــل يضعف دوافع التعلم والنشاط والمثابره .

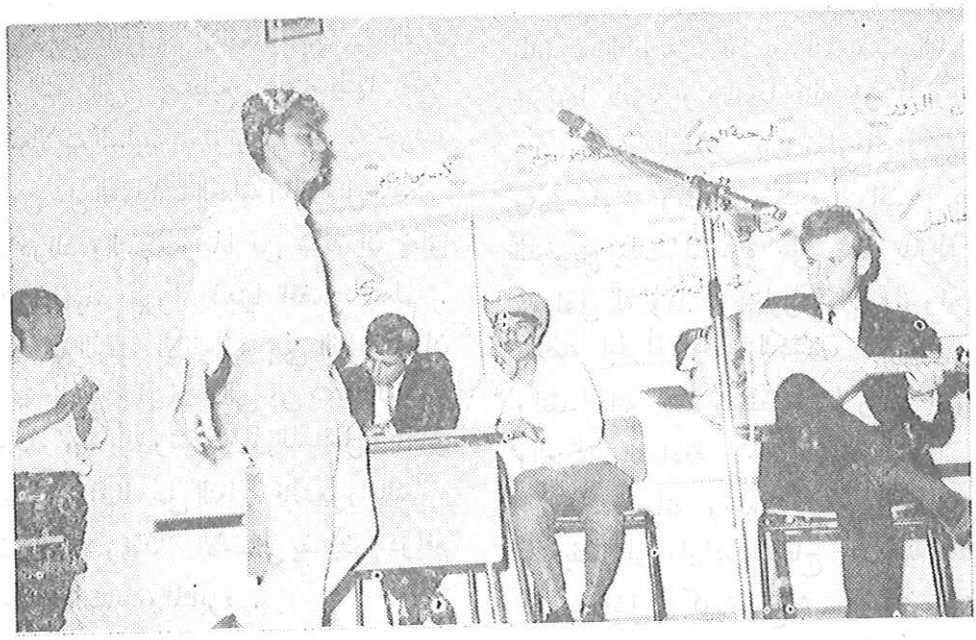
وهذا ما يعطينا تفسيراً جزئياً لسلوك اولئك الذين يلتحقون بالجامعه ويبدعون في اكتشاف الطريق التي توصلهم الى الحصول على شهادة البكالوريوس باقل جهد عقلي ممكن وباكثر راحة جسميه ممكنه .

هذه بعض العوامل التي تجعل التعلم غير فعال بحيث نجد التلاميذ عاجزين عن عن تعديل سلوكهم وطرق تفكيرهم حتى تنسجم وتتسق مع المواد والخبرات المكتسبه في المدرسه . وكل هذه العوامـــل تلقي بالمسؤولية على المربين من آباء ومعلمين .

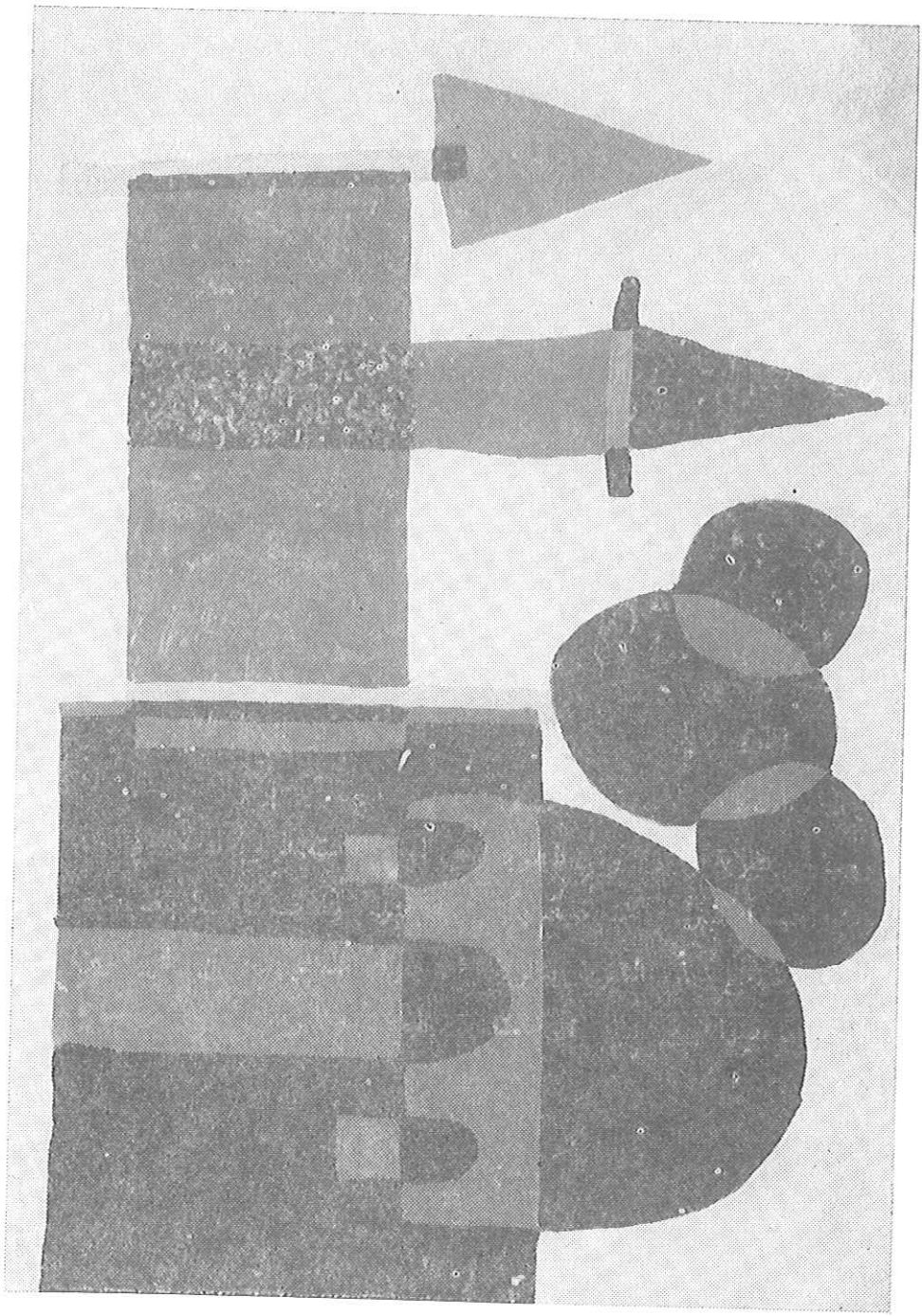
والسؤال هو : هل المربون كذلك مسؤولون عن وجود ظاهرة « الخريجين ولكن »؟ وجوابي هو لا . المربون مسؤولون مادام التلميذ لم ينه بعد المدرسه الابتدائيه. ومسؤولون جزئياً مادام التلميذ يتعلم في المدرسه الثانوية . اما بعد ان يصبح التلميذ خريجاً ثانويا او جامعياً فانه هو المسؤول عن وجود التناقص بين معلوماته وخبراته وبين سلوكه وطرق تفكيره . انـــه بعد التخريج يملك المقدره على « ان يدرك ما هو اهل له وما هو خليق بأدائه » ، ولكن تنقصه الجرأة الحقه للكشف عن عيوبه ولنقد ذاته كما وتنقصه الارادة القوية والعزيمة الصادقة لإجبار نفسه على السير حسب معلوماته وخبراته ومعارفه ومبادئه. انه يفتقر الى « ارادة النجاح » ولكنه يطفح « ارادة فشل » كل خريج بميسوره ان يعرف فيما اذا كان سلوكه مجديا ونافعاً ام لا. ويستطيع ان يتحقق فيما اذا كان تفكيره

منطقيا وواقعيا ام لا . ولكـــن تنقصه الشجاعه والجرأة لان يقف برهة ليروز احكامه واستنتاجاته وليقيم اعماله ولينتقد تصرفاته . « وفي انفسكم افلا تبصرون ! » المهندس الذي يرغب في ان يشتغل معلما في مدرسة ثانوية يجب ان يعد نفسه للعمـــل التعليمي قبل ان يقدم طلبا للتعليم ، وخريج التاريخ يجب الا يعلم لغه عبرية الا بعد ان يؤهل نفسه لذلك ، والمؤلف يجب الا يقدم على عملية التاليف الا بعد ان يستقصي اصولها واسسها وقواعدها. والخريجه التي تتسلل الى ذهنها المعتقدات الخرافيه والغيبائيه يجب ان تطردها وتقاومها . والخريج الذي تراوده نزعات بدائيه او انانيه او طفليه يجب ان يتمرد عليها وان يصرعها. وعنـــدها فقط يستطيع المجتمع ان يتفاخر بخريجيه المتعلمين الحقيقيين وان يطمئن على مستقبله ومستقبل ابنائه .

«الرجل القوي هو اعرف الناس بنقاط ضعفه، وهو اكثرهم اعترافا بعجزه وقصوره، ولكنه في الوقت نفسه اشدهم ايمانا بقيمة الصراع من اجل الحقيقه ، كما انه اعرفهم بضرورة العمل من اجل تحقيق ما يظنه الناس مستحلاً » .



طلاب دار المعلمين في احتفالاتهم



من رسوم الطلاب

ليس الحب عارا

إخوتي . .
ها أنا قدْ جئتُ اشدو
احمل المزمارْ
أسْكُبُ الألحانَ في آذانكمْ
معلناً رغمَ جروحي
رغمَ إغلالِ طموحي
أني جئتُ أنادي —
انني من اجل ترحيل الإسارْ
ابدأ عن حُبّنا . . .
من حَيِّنا . .
مِن حَيّكُم . . منْ كل دارْ
انني من اجل اسقاط الحصارْ
جئتُ أشدو في قُرانا
عندَ ابواب المنازَلْ
في حقولِ القمحِ
ما بينَ المناجلْ
في عيون الماءِ
في كلْ المحافلْ
جئتُ اشدو . . . لاأقاتلْ

يسمعُ الكل غنائي
ويرى الكل عَنائي
جئتُ امحو كلّ عارٍ عن هوانا
أشرحُ الحُب غناءً للصغارْ
مُعلناً أنّ هوانا
ليسَ عاراً . . . ليسَ عارْ
كانَ بالأمسِ هوانا
في قُرانا
في عيونِ الناس عارْ
لقّنوها للصغارْ
وغدا الطفلُ غُلاماً
وغدا النشءُ كبارْ
يحملونَ الامسَ في ألبابهم
يمضغونَ الامسِ في انواههم
«الحُب عارْ ... الحُب عارْ»
ولهذا جئتُ أشدو للصغارْ
معلناً أنّ هوانا ليس إثماً
ليسَ خِزياً
ليسَ عارْ

محمد سليمان خضور
الصف الأول عام

الطفل والتربية الاستقلالية

بقلم ملك صفدي

نلاحظ ان الطيور والحيوانات تنهج في تربية صغارها مسلكا معيناً يؤدي بها الى التخلي عنها تماماً متى كبرت بل وتدفعها الى طردهامن اعشاشها وجحورها لتعيش مستقلة لا تعتمد في تحصيل قوتها وتجنب الاخطار التي تتعرض لها ، ونشدان السلامة في حياتها المستقلة الا نفسها .

هكذا كان هدي الطبيعة وتعليمها للطير والحيوان على السواء في طرق تربية ابنائها فمنذ ولادتها تعتني بها فضلا عن تغذيتهـــا وتيسير الطعام لها تقوم بتعويدها على الصفات التي تلزمها لتتخذ منها اسلحة في مستقبل ايامها في مقارعة المخاطر والاستعانة بها في المحافظة على البقاء فتعلمها الطاعة والانتباه والحذر وتجنب المزالق والاعتماد على النفس والتبصر والدفاع عن النفس الى آخر ما هنالك من مؤهلات وصفات تكفل بقاءها وتصون حياتها .

وتتجه اساليب التربيةالحديثة في المدارس اليوم الى تكوين شخصية الاطفال منذ نعومة اظفارهم ليشبوا وقد توافرت لديهم الخصال اللازمة التي تعينهم في كفاحهم متى نزلوا الى معترك الحياة وابرز هذه الخصال في رايي ثلاث

الخصلة الاولى وهي التي يجب علينا غرسها وتنميتها في نفوس اطفالنا وذلك لجعلها دائما اساسا يقوم عليه تعليمنا . هذه الصفة هي صفة الاعتماد على النفس في القول والعمل والتفكير . ونحن نعرف مدى الوساوس التي يعانيها المتعلم في ايامنا من هذه الناحية فليس اسهل عليه من ان ينقل درسه عن زميله او يستعين بأقواله وافكاره بدلا من اعمال فكره وتسخير مواهبه الكافية التي كلما زاد في استعمالها قويت ونمت وصيرته فردا ناجحاً في حياته نافعا في مجتمعه في مستقبل ايامه .

والخصلة الثانية هي ان ينسجم مع بقية افراد المجتمع ويكون عضوا نافعا فيه .

والخصلة الثالثة هي ان يكون الشخص قادراً على مواجهة الشدائد بشجاعة وقوة وصبر ويتحداها اذا تحدته .

هذه هي الشخصية المستقلة تعتمد على نفسها وتنسجم مع افراد المجتمع بحيث لا تشذ عنهم ولا تتلاشى فيهم وتتصف بالشجاعة والاقدام ولكن كيف يمكننا ان نربي اطفالنا على كل هذا ؟

الطريقة سهلة وتدور حول محور واحد وهو الثقة بالنفس . يجب تعويد الطفل منذ صغره على الثقة بنفسه وتعزيز هذه الصفة فيه سواء في البيت او المدرسة . ومعلوم ان كل طفل يمر في ادوار نمو مختلفة الدور الاول منها هو السنتان الاوليان من حياته حيث يظل معتمدا على امه في كل ما يحتاج اليه . بعد ذلك يكون قد تقدم في الحبو والمشي والكلام، وعند ذلك تتسع دائرته الاجتماعية فبعد ان كان لاصقاً بامه تمتد نشاطاته الى بقية افراد اسرته ويستمر هكذا حتى سن الخامسة عندما تبدأ حلقته الاجتماعية في المدرسة ويظل معتمدا على هذه في تعليمه وتهذيبه حتى يخرج الى الحياة فالطفل اذن يلقى تربيته الاستقلالية الاولى في البيت فتعتني أمه به وتدربه خلال السنتين الاوليين على ان يعتمد على نفسه ويثق بها وبانخراطه في جماعة الاسرة بتدرب على تفهم مشاكله ومشاكل غيره ويتعلم روح الزمالة والعشرة الحسنة ومشاطرة الرغبات والافكار والمصالح. ثم تعقب ذلك دور التربية الاستقلالية في المدرسة وفيها يعمل القائمون على اكمال تربية الاستقلالية وذلك بسد الثغرات التي تركت في حياة ما قبل المدرسة واهم هذه الثغرات ما يلي :

ينشأ الطفل في احضان امه نشأة سعيده هادئة محفوفة بالامن والطمأنينة ، والامن والطمأنينة في هذا الشيء هما بدء الثقة بالنفس على أنه قد يحدث غير هذا عندما ينتقل من هذا الدور الى الذي بعده وهنا ربما ضرب الطفل اذا بكى او عوقب اذا اتلف شيئاً وينهر اذا لعب وخاصة امام الضيوف مما يؤلمه ويؤذيه وهذا التغير من حالة السعادة والامن والطمأنينة الى حالة الشتم والضرب والايذاء من شأنه ان يغير الشعور بالامن الى شعور بالقلق والعصبية . وهذا اول ما يهز فيه ثقته بنفسه وعلى المدرسة ان تعمل على سد هذه

الثغرة بوسائل اساليب التربية الاستقلالية .

وهناك ثغرة اخرى تتركها في نفسه كثرة الانتقاد والتحقير على مختلف انواعه من شأنها ان تشعر الطفل بانه لا يمكنه وان يكون بمقدوره أبدا ان يعمل عملا مرضياً ، ونتيجة لهذا الشعور المؤلم القاسي ينزوي عن الناس ولا يرغب في مقابلتهم وان قابلهم قعد هادئاً صامتاً يخشى انْ تكلم او تحرك فان الاخرين يستهزئون به فيستبدل روح الثقة بالنفس بالانكماش والخجل وتلازمه صفة الخجل .

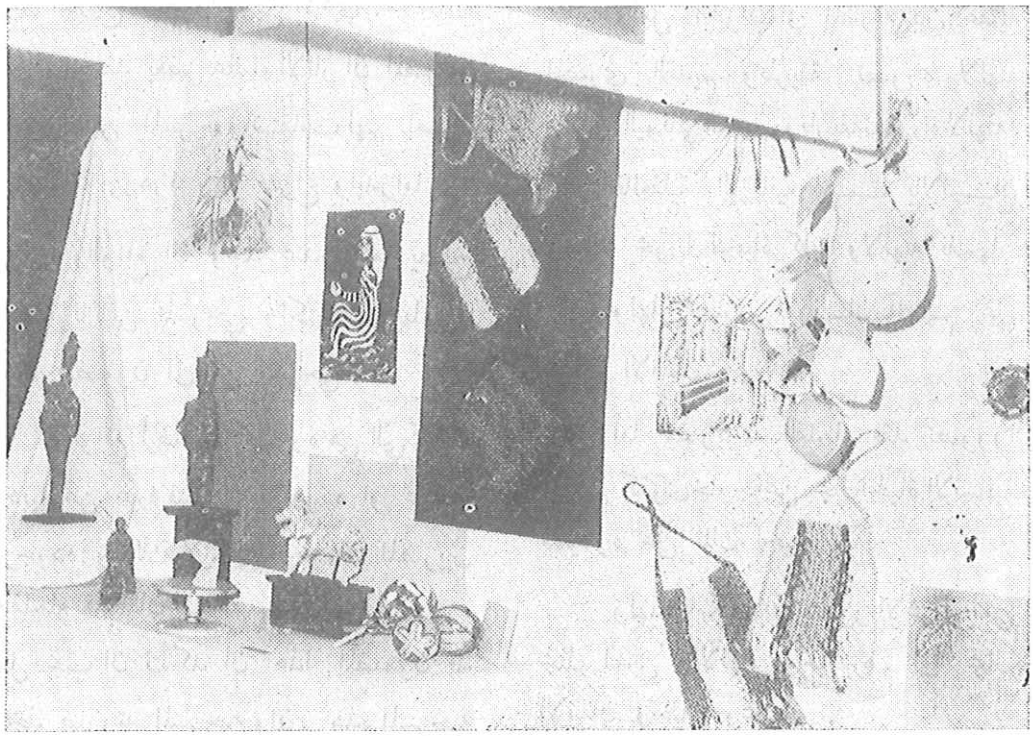
وهناك ثغرة أخرى تسببها زيادة المديح والاطراء على كل صغيرة وكبيرة ويظن بعض الناس ان الاسراف في المديح يشجع الطفل في طريق التقدم ، والحقيقة عكس ذلك فان اقل الاضرار التي يلحقها مثل هذا السلوك في نفسه هو صفة الغرور ، وعلى المدرسة تقع مسؤولية الرثق وسد الثغرة .

ويرتكب البيت احياناً غلطة اخرى بزيادة حرص الآباء على سلامة ابنائهم بالحيلولة بينهم وبين أي نوع من انواع المخاطرة فينهون عن لمس هذا الشيء او ذاك خوفا عليهم ومحافظة على سلامتهم مع ان هذه الاشياء لا تسبب ان فعلت إلا القليل القليل من الالم او الأذى وهم أعني الآباء بهذه العناية المفرطة يمنعونهم من التجريب واكتساب الخبرة ويحرمونهم من اكتساب روح المخاطرة التي هي اساس الاقدام والشجاعة وتحدي المخاطر الكبرى في الحياة ويمعن بعض الآباء في رغبتهم في ان يروا ابنائهم ناجحين مبرزين على ابناء جيرانهم ومعارفهم فيشيرون عليهم في كل صغيرة وكبيرة ويعاونونهم في دروسهم ومشاكلهم وحل مسائلهم وبعبارة اوضح يملون عليهم كل شيء تقريباً وهم بهذا السلوك انما يحولون بينهم وبين اكتساب صفة الاستقلال في التفكير والراي والعمل يشلون تفكيرهم وعملهم لان هناك من يفكر لهم فيعودوا لا يفعلون شيئا ما من تلقاء انفسهم والنتيجة المحتومة ان ينشأ الطفل تابعالغيره قد اضاع الثقة بنفسه والاعتماد عليها .

وليعلم البيت والمدرسة ان من ينزع من الطفل ثقته بنفسه فهو انما يصيبه في صميمه وقد يترك فيه عقده نفسيه تلازمه

طول حياته . واما من اراد ان يربي طفله تربية استقلالية حقه فليحذر كثرة الانتقاد والتثبيط والتحقير والاسراف في المدح . يكفيه اظهار علامات الرضا والاستحسان او الاستياء في بعض الاعمال وليعطه فرصة اداء عمله بنفسه وفرصة المخاطرة ويتركه يفكر لنفسه .

ليكن موقف البيت والمدرسة موقف الموجه ليس الا وبهذا تنمو في الطفل ثقته بنفسه ويشب شجاعا مقداما مزودا بسلاح العلم والمعرفة ابرز ما يتحلى به اعتماده على نفسه وصلاح نفعه لأسرته ومجتمعه .



بعض المعروضات في معرض دار المعلمين التربوي

المسرح

ان المسرح عند العرب ليس فنا من فنون الادب التقليدية التي عرفها العرب القدماء .

وفي بحثنا عن المسرح يجب ان نفرق بين التاريخ العام والتاريخ الادبي .

يعتقد بعض علماء الاثار ان المصريين عرفوا فن المسرح واستقامت لهم اصوله باستقامة جوهرة وهو صراع وايدراما .

والواقع انه وجد عندهم ما يصلح مضمونا للفن المسرحي ولكنهم لم يطوروا هذا المضمون الى فن مسرحي .

والواقع أيضاً ان الصوره هي التي تميز فنا ادبيا عن غيره فتشتهر بوجوده او عدم وجوده. ولذلك لايكفي ان نعلم ان المصريين القدماء قد كان لهم مضمون الفن المسرحي . بل يجب ان نتأكد ان هذا المضمون قد اخذ صورته المسرحيه وان هذه المسرحيه مثلت امام جماهير الشعب ومسألة الصوره ليست امرا هينا ونجاحه في فن المسرح الذي نعرف انه لم يستقم للاغريقي الا بعد ان تم وازدهر فنا الشعر الغنائي والملاحم .

ولنبحث الان لماذا نما هذا الفن المسرحي عند اليونان ولم ينم عند المصريين .

ولعل الجواب في المقارنه بين عقلية المصري القديم وطريقة تصوره لالهته وعقلية اليوناني القديم وطريقة تصوره لالهته.

فالعقلية اليونانيه اهتمت بالانسان وجعلته محورا للحياة كلها ولالهته نفسها .

ولهذا تصور اليونان آلهتهم على شاكلة الانسان .

أما المصريون القدماء فقد تصوروا آلهتهم كقوى خارجه عن مجال الحياة الانسانية مسيطره على تلك الحياة .

ولهذا امكن ان يتطور الاغريقي من مجال الدين والآلهة واساطيرهم الى مجال الانسان وحياته ومجتمعه .

يتميز الشعر العربي القديم بخاصتين كبيرتين هما — النغمه الخطابيه والوصف الحسي . وذلك بحكم البيئه ونوع الحياة .

وهاتـــان الخاصتان لا تنتجان شعر « دراما » الذي يقوم على الحوار لاعلى الخطابه كما يقوم خلق الشخصيات وتصور المواقف والاحداث لاعلى مجرد الوصف الحسي . وقد يقال ان العرب القدماء كانت لهم آلهـــة واوثان ووادى عبقر . وكل اساطيرهم لم تنم على نحو ما نمت عليه اساطير اليونان بـــل الظاهـــــر. انه لم تتوفر لاساطيرهم عناصر « الادراما » ولهذا ظلوا بعيدين عن مضمون « الادراما » وفي صورة « الادرامـــــــا » .

وحتى لو فرضنا ان المضمون وجد عندهم فان الصوره لم توجد قط ، اذ لم توجد عندهم مسرحيات ولا ملاحم لان الشعر العربي لم يصبح شعرا موضوعيا مفصلا عن قائله وانما ظل شعرا غنائيا .

كما لم تظهر عند العرب قصص فنيه بالرغم مـــن وجود قصص الامثال والمقامات .

أضف الى ذلك ان عبقريتهم الفنيه ونوع خيالهم لم تكن مواتية لهذا الفن الموكي . ولهذا لم ينقلوا ذلك الفـــن الى لغتهم في العصر العباسي والذي لا شك فيه ان الدين الاسلامي قد حال دون ترجمة المسرح الاغريقي القائم على الوثنية وآلهتها وأساطيرها الى اللغة العربية اذ من غير المنتظر ان يبيح الدين الاسلامي تأليف مسرحيات يخلق فيها كاتبوها شخصيات على تحف كما يخلق النحاتون التماثيل. غير أنه تصوير الشخصيات يختلف عن صنع التماثيل ولكن وجد عند العرب خيال الظل منذ عصر الظاهر بيبرس وعندنا منها بابات » محمد بن دينال الموصلي

وهذه البابات هي بابات اجتماعيه مرحه وقد وصلتنا بابات اخرى لفنانين آخرين مكتوبة باللغة العامية نظما اونثرا مسجوعا . ولكنها في الواقع لا تقدر الاستعراضـــات الفقاهية الشعبية وهي بدائية في فنها . كذلك عرف في مصر فن القراجوز .والقراجوز فن اقرب الى التدريج الشعبي وتمثلياته مرتجلة او و محفوظة ولم يكن يثير غير الضحك كذلك عرف صندوق الدنيا .

وهكذا تخلص الى ان الفنون الشعبية التي قد تشبه فن المسرح لم تخلق ادبا ولا خلفته تراثا ادبيا ولكنها مهدت العقول للتمثيل وان كنا نخشى ان يكون تأثيرها على نظرة الجمهور الى المسرح تأثيرا سيئا .

اذا فقد كانت نظرة الجمهور للمسرح مستخفة بينما نشأ عند اليونان تحت تأثير الدين وظل محتفظاً باحترام الجماهير والدوله .

ان مارون النقاش هو مؤسس فن التمثيل باللغة العربية ، وكانت اول رواية الفها هي رواية البخيل. ثم الف رواية ابي الحسن المغفل او هارون الرشيد . ثم اشتغل بعده بالتمثيل

سعد الله البستاني . اذا فقد بدأ هذا الفن في سوريا الا انه تطور وازدهر بعد انتقاله الى مصر وذلك لعدة اسباب .

١) كانت لمصر نوع من الاستقلال الذاتي .

٢) فتحت مصر ابوابها للحضارة الغربية .

ولهذا نزحت الفرق السورية الى مصر وخاصة الى الاسكندرية واولها فرقة سليم النقاش ابن اخ مارون . واخذت تمثـــل روايات مترجمة ثم مؤلفة . ثم فرقة احمد أبي خليل القباني وكانت في تمثيلها تجمع بين الحوار والغناء والرقص والموسيقى . والقباني هو صاحب الفضل في تثبيت هذا الفن في مصر والراجح انه هو الذي بذر بذرة المسرح الغنائي في مصر ، ومهد الطريق للشيخ سعود حجازي وسيد درويش .

وكان في مصر مسرح مصري وهو مسرح « ابو نظاره » . ثم ظهر مسرح الشيخ سلامه حجازي ولم يكن الشيخ سلامه ذا دراية بالتمثيل لكنه صاحب صوت والحان قد قدم للجمهور شيئاً لا يكد ذهنه لفهمه . لقد قدم له ما يوافق ميوله . فعهد الشيخ سلامه كان عهد الصلة بين القديم والجديد ، وقد هيأ الجمهور لاستقبال الفن الصحيح . الا ان الفن المسرحي الحقيقي المستقل عن الغناء لم يظهر في مصر الا بفضل جورج ابيض. وقد قدم جورج ابيض مسرحيات مترجمة . ثم دمجت فرقته بفرقة عكاشة وعندها اخذ جورج ابيض يقدم مسرحيات تجمع بين التمثيل الغناء ، ثم انفصل عنه واتفق مع سلامة حجازي .

وقبيل الحرب العالمية الاولى يمكن القول بان المصريين اخذوا ينظرون الى فن التمثيل نظرة جدية فظهرت جمعية انصار التمثيل، ثم ظهر نجيب الريحاني ، ثم يوسف وهبي = ميلودرام .

ثم انحلت جميع الفرق . وبعدها اهتمت الحكومة بتأسيس فرقة قومية وظهرت عدة فرق اخرى.

= الادب التمثيلي =

يعتبر الادب التمثيلي ادباً دخيلا على ادبنا العربي المعاصر . وان الفن المسرحي الذي ظهر في مصر والعالم العربي منذ النصف الاخير للقرن التاسع عشر لم يخلق عندنا ادباً تمثيلياً راقياً.

وقتئذ سنة ١٩٢٧ (كليوباترا — شوقي) اخذ ادباؤنا يكتبون المسرحيات شعراً ونثرا بالفصحى والعامية سواء مثلت تلك المسرحيات او لم تمثل واكتفى بقراءتها كمؤلفات ادبية ، والواقع ان الفن التمثيلي قد سبق الادب

التمثيلي عندنا ، وقد نظر الى الفن التمثيلي على انه وسيلة للتسلية والترفيه . ولم يفكر المشتغلون به ان فن التمثيل يستند الى ادب تمثيلي يستحق الخلود ، لذلك تعددت الفرق قبل ان يظهر الادب التمثيلي .

والمسرحيات التي ترجمت او مصرت او عربت او ألفت كان ينظر اليها باعتبارها وسيله موقته فانية للترويح عن الجمهور تنتهي مهمتها بانتهاء تمثيلها وامتدت نظرة الاستخفاف الى الممثلين والى الجمهور الذي يتردد الى المسرح ، ثم تغيرت هذه النظرة لاتصال العرب بالغرب . وأخذ كبار الادباء يكتبون للمسرح .

وكان انتاجهم يختلف عما الفه الجمهور من فكاهة وغناء . كذلك فالادب التمثيلي نفسه لم يراع فيه تطور الادب التمثيلي العالمي كما لم يراع فيه مزاجنا الخاص وحاجتنا النفسية ومستوانا الثقافي والاجتماعي .

= تطور الادب التمثيلي =

اليونان هم رواد الادب التمثيلي وقد كانت المراحل (١) شعر غنائي (٢) ملاحم (٣) تمثيل . وذلك لان فن التمثيل معقد ، فيه خلق للحياة والشخصيات . وكان اول تطور عند اليونان هو انفصال التمثيل عن الدين . قد كان التمثيل عند اليونان يجمع بين الحوار والغناء والرقص والموسيقى .

ان الرومان لم يضيفوا شيئاً يعتد به الا الكوميديا . بينما ذبلت عندهم التراجيديا .

أما في العصور الوسطى فقد ارتبط المسرح بالدين . وفي القرن السابع عشر ظهر المسرح الكلاسيكي . وكان ارسطو قد وضع اصول الادب التمثلي . واضاف علماء النهضة الى هذه الاصول ولهذا كله خضع المسرح الكلاسيكي .

١) اصل المسرح والمحاكاه .

٢) المسرحية تتناول قطاعا محدودا من الحياة.

٣) وحدة الموضوع (واشار الى الزمان والمكان)

٤) اضاف سكاليجر وحدة المكان والزمان .

٥) يقسم الادب التمثيلي الى فنين تراجيديا وكوميديا .

أ الكوميديا هي فن ساخر صاحك يستمد موضوعاته وشخصياته من حياة الشعب وافراده .

ب التراجيديا هي فن جـــاد نبيل يستمد موضوعاته من حياة الالهه وانصاف والابطال والنبلاء .

٦ (فصل الانواع (التراجيديا والكوميديا) ولا يجوز الجمع بينهما .

وبما ان الادب الكلاسيكي كان يحاكي الادب اليوناني فقد جاء هو الاخر ادبا انسانياً يعالج المشاكل الانسانية الخالدة . وقد تميز المسرح الكلاسيكي – مثل المسرح اليوناني بالاتزان الوضوح .

وفي القرن الثامن عشر قال الفلاسفة ان الحياة ليست كلها مأساة وليست كلها ملهاة ولذا وجد نوع جديد هو الكوميديا الدامعة اي اي الدراما التي لاتثير التأثر الشديد او البكاء بل تكتفي بمجرد التأثير الخفيف . وقالوا ان التقسيم الى تراجيديا تستمد موضوعها من حيـــاة العظماء . والكوميديـــا تستمد موضوعها من حياة العامـــة ، فيـــه اغفال للطبقة الوسطى . وقالوا ان المشاكل لا تنبع كلها من طبيعة الانسان كانسان وانما الكثير منها ينبع من الوضع الاجتماعي او المهنة او العلاقات الاجتماعية . ولذا ظهرت الدراما البرجوازية التي تختار شخصياتها من الطبقة الوسطى وتعالج المشاكل النابعة من الاوضاع الاجتماعية . ثم ظهرت الرومانسية وشنت ثورة عاتية على الكلاسيكية وكافة مبادئها واصولها . فالرومانسية هي مذهب التحرر والفردية وفوق العاطفة ، ومن آراء هوجو والرومانسية »

(١) الوحدات الثلاث –

(٢) ان المسرح ليس محاكاة اليه للحياة بل هو خلق وتأليف بين عناصرها المتشابكة .

(٣) وحدة الموضوع لاتتفكك اذا دخلها مواضيع ثانوية . ولذا احلوا محل وحدة الموضوع وحدة الاثر العام .

(٤) هاجم فصل الانواع واستشهد بشكسبير

(٥) هاجم تجاه كلاسيكية الى الحقـــائق الانسانية العامة المجردة. وقال ان الطبيعة البشريه متغيرة بتغير الزمان والبيئات . ولذلك تمسكوا بما سموه اللون المحلي .

(٦) لم يختر الشخصيات من التاريخ اليوناني او الروماني .

(٧) لم يخضع المسرحيات لاحكام العقـــل والمنطق والتفكير بـــل اطلق العنان للغرائز والعواطف .

مع ذلك ظلت الرومانسية محتفظة ببعض الأسس الكلاسيكية الكبيرة كالتمييز بين التراجيديا والكوميديا . وفي مطلع القرن العشرين تحطمت التفرقة بين التراجيديا والكوميديا فظهر مثلا برناردشو وابسن وقالا

انه لا شيء يمنع من استقاء مادة التراجيدية من حياة الشعب وهذا ما سمي باسم الدراما الحديثة .

وعندما اخذ يظهر الادب التمثيلي في الادب العربي المعاصر كان هذا التطور قد انتهى الى آخره وا وله فراحوا يتأثرون بهذا المذهب او ذاك دون تخليط ولهذا تعثر عندنا هذا الفن .

محمد مندور



الأستاذ شكري عراف مع طالبات دار المعلمين في رحلة تعليمية الى اورشليم القدس

المخاطرة ..... من ..... واقع ..... الحياة .....

« نحن نخاف الفشل ولكننا مع ذلك نخاطر بانفسنا . فهل تعتقدايها القارىء ان سبب هذا هو ايماننا بالقضاء والقدر ؟ لا ، ليس هذا هو السبب . السبب هو ان الحياة عراك طويل مستمر ليس فيه انتظار . فانت تعرف يا زميلي ان اقبالك على دار المعلمين فيه شيء من المخاطرة . فلو كنت تحمل شهادة البجروت او بلغت درجة ذكائك اقصاها فانك عرضة للفشل ، لانك ربما فشلت في امتحاناتك العملية (التطبيقات) التي تتطلب شخصية قادرة لا تقاس بشهادة البجروت او بقدرة الذكاء . ومع هذا فانك تخاطر وتستعد لتقبل عقبات الفشل . وهكذا الحال مع طالب الجامعة ، او مع الجيوش المحاربة التي تتوقع دائماً ساعة المصير الحاسمة وهي اما الانتصار الفاخر او الانكسار الفاشل . والفضائيون الذين يعلون ظهر المراكب الفضائية لا يقدمون على ذلك بفضل الشجاعة والذكاء فقط بل بحب المخاطرة ايضاً . والذين يغوصون اعماق البحار يتوقعون في كل لحظة الغرق اي الفشل ، ولكنهم يخاطرون . وهل تعتقد ان القول : » لو كنت اعلم ان البحر عميقاً جداً هو قول صادق ؟

ان القائل يعني بالبحر بحر الحب الذي طالما ابحر فيه الكثيرون مغامرين بمصيرهم وما اكثر من فشلوا في حبهم هذا . فهل اصدق من حب قيس لليلى ؟ فطالما خاطر قيس بنفسه وطالما الهب نار الحب في باطنه لكنه في النهاية فشل فشلا ذريعاً .

وانا زميلتكم الكاتبة ، اخط هذه الكلمات وكأنني اتوقع الفشل لان آرائي ربمالا تلقى الاعجاب عندالاخرين ، ولكنني اكتب لان المخاطرة فيها شيء من الحرية احياناً ! .

وهكذا فالاندفاع نحو المستقبل محفوف بمخاطر جمة يمر بها الطالب والمعلم والعامل والشاب الخ . . . . .

وقد قال احد المعاصرين : « ان من لا يخاطر بشيء لا يمكن ان يكون هو نفسه شيئاً ».

عايده ذيابات اول معلمات بستان

المجـــون كعامـــل على التجديد في الشعر العباسي

بقلم : الأستاذ بسام صفدي

واصبح قول الشعر أيســر وأسهل في هذا العصر منه في العصور الأخرى فكانت النتيجة الشعرية لهذا القرن الثاني من الهجرة أضخم وأعظم منها لغيره من العصور الماضية ، كان الناس اذا ما اجتمعوا تحدثوا أو كادوا يتحدثون شعرا لا نثراً وكثيرا ما كانوا يوفقون الى القول البديع والشعر الطريف وكثيرا ما كانوا يسقطون الى سخيف اللفظ ومتكلفة والى رديء المعنى وفاتره ولم يكن ذلك يؤذيهم أو ينال منهم فكانوا لايعنون في هذه المجالس باجادة أو اتقان بقدر ما كانوا يعنون بوصف شعورهم وعواطفهم من جهة وبالتفوق والغلب من جهة اخرى (١)

لقد كان الكثير من اشعار المجون ينظم وينشد بقصد اضحاك الرؤساء والافراد ونيل جوائزهم وروى التاريخ اسماء بعض الخلفاء الذين اتخذوا المضحكين من الشعراء لتسليتهم واحاديث ابي دلامه مع خلفاء بني العباس مشهورة (٢)

جماعة من شعراء المجون يلهون

وانظر الى هذه الجماعة من الشعراء وقد اجتمعت مرة تتناشد وتتحدث .

ابو نواس يدعوهم اليه قائلا :

قوموا نلذ جميعاً : بقول هاك وهات

فيرد داود بن رزين يدعوهم إلى بيته :

قوموا لمنزل لهو : وظل بيت كنين

فينادي حسين بن الضحاك الملقب بالخليع :

الى الخليع فقوموا : إلى شراب الخليع

فهتف الرقاش بهم :

لله در عقار حلت ببيت الرقاش

فوموا نداماى رؤوا : مشاشكم ومشاش

فيقول عمرو الوراق :

---

١ . نفس المصدر ص٣٧

٢ . محمد الكفراوي : الشعر العربي بين الجمود والتطور (مصر ١٩٥٨) . ص١١١

عوجوا الى بيت عمر : الى سماع وخمر
فيرد الحسين الخياط :
قضت عنان علينا : بأن نزور حسيناً
وأن نقر لديه : باللهو والقصف عينا
فتصرخ عنان مستعطفة :
مهلا أفديك مهلا : عنان أحرى وأولى
بأن تنال لديها : أشهى النعيم وأحلى
فإن عندي حراماً : من الشراب وحلا
لا تطمعوا في سوائي : من البرية كلا
يا اخوتي خبروني : أجاز حكمي أم لا

وهل نريد أحسن من هذا النموذج من الشعر دلالة على ما كان يمتاز به هذا العصر في حياته المعنوية والمادية بل في تصوره وشعوره وتعبيره عن هذا القصور والشعور في اسلوب واضح رقيق ! عواطف حره يصفها كلام ومعان سهله مألوفه لم — يبحث عنها صاحبها ولم يطل البحث وانما وجدها في نفسه فأظهرها في لفظ لم يتكلف تخيره ولا نظمه وتنسيقه(١)

الشعراء يدعون إلى رفع شأن الجديد على القديم

رقت حاشية الحياة الجديده وظهر فها الترف ولين العيش فيجب ان تصطنع الألفاظ الرقيقه لهذه الحياة الرقيقه . انه تطور في اللغة نابع من تطور حياة الناس الجديده في هذا العصر . انه قانون لامنصرف عنه لأية جماعة من الجماعات وكان الشعراء اشد الناس الحاحا في تغيير الأسلوب الشعري وتجديد اللفظ والمعنى يدعون إلى رفع شأن الجديد على القديم ويأخذون الناس إلى ان ينظروا الى ما حولهم من جمال الطبيعة فيألفوه ويصفوه ولا يشغلوا برياض العراق وجنانه بطلول الجزيره العربية وصحاريها . . يرون ان هناك تطوراً واقعياً وأننا خاضعون لهذا التطور وكانوا يسلكون في مجونهم نفس الطريق التي — يسلكونها في اسلوبهم الأدبي حتى لقد قيل شعر ابي نواس كله وهو رأس المجونيين كان رفضاً للقديم في كل شيء وكلفاً بالجديد في كل شيء .

يقول أبو نواس :

عاجَ الشقي على رسم يسائلُه :
وعُجتُ أسألُ عن خمارةِ البلدِ
يبكي على طلل الماضي من أسَدٍ :

١ . طه حسين ، ص ص ٣٨ — ٣٩

لادر دركَ قل لي مَن بنَو أسدِ
ومَن تَميمٌ ومن قيسٌ ولفهما :
ليس لأعاريبُ عند الله من أحد
لاجف دمعُ الذي يبكي على حجرٍ :
ولاصفا قلبُ من يصبو الى وتد
كم بينَ ناعت خمر في دساكرها :
وبين باك على نُوَّي ومنتَضَد
دَع ذا عَدمتك واشربها معتقةً :
صفراءَ تفرق بين الروح والجسدِ .
من كفِ مُضطمِرِ الزنارِ معتدلٍ :
كأنه غصن بانٍ غيرُ ذي أود
أما رأيتَ وجوهَ الأرض قد نضرت :
وألبستها الزرابي نَثرةُ الأسدِ
حاكَ الربيع بها وشياً وَجللها :
بيانعِ الزهرِ من مثنى ومن وحدِ

كان ابو نواس ثائراً على القديم مجددا في شعره ومجددا في حياته ولم يكن وحده بل كان أهل عصره كلهم مجددون .(١)

الشعراء العباسيون يطورون المعاني والموضوعات ولاوزان الشعريه

نقرأ الكثير من شعر أبي العتاهيه والعباس بن احنف فيخيل اليك أنك تقرأ كلاماً منثوراً لولا الوزن والقافية وتطورات المعاني التي كان الشعراء يتخذونها طريقاً الى أغراضهم فانصرف الشعراء في اغلب الاحيان عن المعاني البدوية أو الحضرية المتأثرة بالبداوة إلى معان حضرية صرفه ليس بينها وبين البداوة صلة ، واشتدزهد الشعراء في الاوزان الطويلة آثروا عليها الاوزان السهلة الخفيفة القصيرة ولاءموا بين الموضوعات والاوزان فهم يختارون للغزل والعبث والمجون أوزاناً تلائمها فاذا عرضوا للجد من الامور آثروا الاوزان الطويلة الضخمة ويسروا على انفسهم في القوافي الى حد ما واختاروا أيسر الالفاظ واسهلها وأحبها الى السمع وتجنبوا ما كان القدماء لايخلون بالتورط فيه من عيوب القافية كالابطاء والاقواء والاكفاء والسناد (٢) ، وعلى الاجمال فقد اتسم شعرهم بالصنعة البديعية المتأثرة بالفن الفارسي الدخيل وتميز بفنونه المستحدثة وبحوره الصغيرة الملائمة لحياة اللهو والمجون. (٣)

شعوبية ابي نواس وثورته على التقاليد العربية

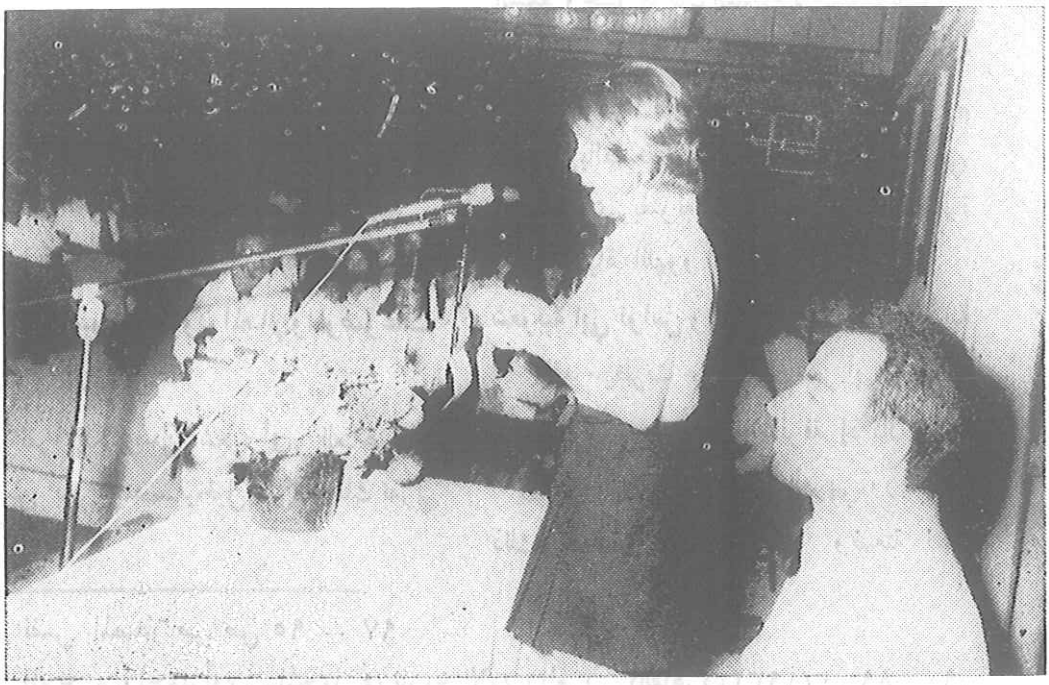
لقد سيطرت على معظم شعر أبي النواس الحمري نزعته الشعوبية المتطرفة إذ كان شديد الحرص على تحقير العنصر العربي وربما كان ذلك مرجعه فارسية أصله وضعتة نسبه

---

١ – نفس المصدر ص ص ٩٥ – ٩٧
٢ – طه حسين واحمد أمين ، المجمل في تاريخ الادب العربي (القاهرة ، ١٩٣٢) ص ٨٩ – ٩٠.
٣ – احمد الشايب ، اصول النقد الادبي ، (الاسكندرية ، ١٩٤٠) ، ص ١١٦ .

شعوبيته هذه حملته على الثورة على التقاليد العربية والدينية يسخر من الواقفين على الاطلال والذارفين الدموع على الرسوم المقتفين آثار اسلافهم من الشعراء ويندفع في خضم تيار الحضارة الجديدة التي استهوته الوانها ومن قوله « عاج الشقي على رسم يسائله » ويتأثر كل التأثير بثقافة عصره خارجاً عن كل سنة وتقليد معتمدا على الافكار المحررة يقيم بناء قصائده على وحدات فنية متكاملة الخطوط موصولة السرد فاذا ما لجأ الى التصوير جعل سبيله اليه التشبيه والاستعارة وفيما عدا ذلك نراه صريحاً في اداء افكاره لا يستعين بالحلة البيانية بقدر ما يستعين بالتقرير المباشر المدعوم بعمق الحالة النفسية يمتاز اسلوبه بشدة الانفعال . المتمثل في الالفاظ حيناً وفي المعاني أحياناً فاللذع والايلام من مقومات ادائه الذي لا يعرف الاعتدال. . كان يريد من الشعراء ان يكونوا واقعيين في وصف حياتهم الجديدة وكيف لا وهو الزعيم الثاني بعد بشار بن برد للمجددين في الشعر العربي كما شهدهما العصر العباسي .(٣)

١ — جورج غريب ، العصر العباسي ، ص ص ٨٦ — ٨٩ .



كلمة الخريجات تلقيها احدى الخريجات

اللهم

اني صائم

صائم عن اساءة الظن بالناس فان الذين يمدون يدهم لك ليساعدوك على وقوف من الحفرة التي وقعت فيها اكثر الف مرة من الذين يحاولون ان يردموا عليك التراب .

صائم عن كراهية الناس ، فالذين يكرهون يرقدون على الاشواك والمسامير . والذين يحبون ينامون على وسائد من ريش النعام .

صائم عن تقديم فواتير الحساب للناس ، فالذين يحاسبون الناس يتحولون الى مرابين . . والناس تهرب من المرابين عادة عند السداد ، وتكرههم وتلعنهم انني ازرع الخير ، ولا انتظر ان تنمو الشجرة في المكان الذي بذرت فيه خيري . . انني امشي في طريق واومن ان الله سيقودني الى طريق مليء بالاشجار والثمار .

اللهم اني صائم .

صائم عن تبرير اخطائي امام نفسي وامام الناس ، فان الذين يحاولون تبرير اخطائهم يضيعون وقتهم ووقت الناس ، فالناس لن تصدقك وانت لا تستطيع ان تخدع نفسك .

صائم عن اكل لحوم البشر ، فالذين يأكلون اعراض الناس ، يصابون عاد بالتسمم .

اللهم اني صائم .

صائم عن حسد الناجحين ، فان قمة الجبل تتسع للملايين ولاداعي لان أضيع عمري في شد الذين يقفون على القمة الى

السفح ، لافسح مكانا لي . . . فالقمة تتسع لي ولغيري ، والوقت الذي اضيعه في شد الناس الى تحت اطول من الوقت الـذي احتاج اليه للصعود الى فوق .

صائم عن السخرية من الفاشلـين ، فالفشل مرحلة تسبق النجاح . . . . واكثرة الذين نجحوا حولوا فشلهم الاول الى نجاح هزائمهم الى انتصارات .

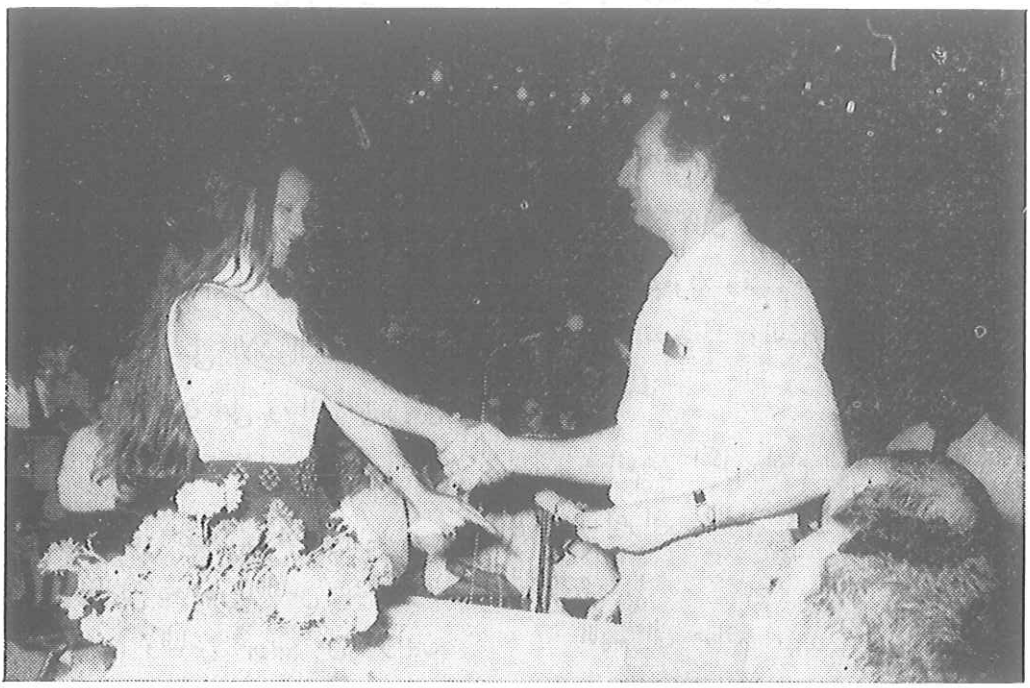
اللهم اني صائم .

صائم عن الغرور . . . فالغـرور كالخمر يفقدك صوابك واتزانك ويثـير سخرية الناس وضحكهم .

يا رب .

بارك صيامي ، وساعدني ان اصوم ولك في شهر رمضان ، واصوم لنفسي في باقي شهور العام .

علي أمين



السيد عمانوئيل كوبلفتش – مدير دائرة المعارف والثقافة العربية . يوزع الشهادات على خريجات دار المعلمين بحيفا في حزيران ١٩٧٣

الشيخ سيد درويش

بقلم الاستاذ صدقي شكري

ولد في الاسكندرية في ١٧ مارس سنة ١٨٩٢ واحترف في بداية حياته العملية صناعة البناء . ولكن روحه الموسيقية الحساسة وعبقريته الموهوبة جعلت منه سريعاً علماً خفاقاً في ميدان الفن وملحناً صادقاً ومجدداً عظيماً نابغاً . فقد تمكن بنبوغه الفطري من احياء نغمتين لم يكن للموسيقى المصرية عهد بها من قبل وهما النكريز والزنكلاه ولحن منهما دوري (ياللي قوامك يعجبني) (وفي شرع مين قاضي الهوى) وهما تحفتان فنيتان رائعتان ممزوجتان بقليل من الموسيقى الاوروبية مما أكسبهما طلاوة ورونقاً دون أن يؤثر على طابعهما الشرقي البديع ومن أهم ادواره دور (أناعشقت) ودور (ضيعت مستقبل حياتي) وهو مرآة صادقه لما كان يعانيه من الآلام النفسية وقت تلحين الدور إذ كان من اهم مزاياه أن يلبس الألفاظ لباساً موسيقياً يتناسب ومعانيها ثم دور (يـا



الشيخ سيد درويش

فؤادي) ودور (عواطفك) ودور (عشقت حسنك) ودور (الحبيب للهجر مايل) وبالأدوار هذه بدأ التطور في فن التلحين .

ولو لم يكن لسيد درويش غير هذه الأدوار لكفاه فخراً بها ، ولكن غريزته الموسيقية وقريحته الوقادة جعلا منه أيضاً أعظم الفنيين المنتجين وأبرع الملحنين لخير الفن وأهله فقد وضع موشحات كثيرة نقتطف منها (يا غصين البان حرت في امري) (ويـا شادي الألحان) (والعذارى المائسات) (واجمعوا بالقرب شملي) (ويا عذيب

المرشف (ومنيتي عزا اصطباري) وكلها موشحات بديعة انتشرت في الاوساط الموسيقية انتشاراً واسعاً .

وفضلا عن ذلك فأنه ألف ألحان روايات شهرزاد وفيروز شاه وهدى وعبد الرحمن الناصر والدره اليتيمة وروايات مسرحية أخرى منها العشرة الطيبة وغيرها .

وهو بهذا يعتبر منشىء الموسيقى المسرحية المصرية ، ولحن مناوجات وأناشيد وطنية عديدة منها (بلادي بلادي) (وقوم يا مصري) وألف اغاني مسرحية أخرى كثيرة صادفت نجاحاً كبيراً منها لحن (الحشاشين) ولحن (البرابره) ولحن (السقايين) (وزفة العروسه)

على انه ما اظهر من التقدم الباهر في فن التلحين فان الجمهور الموسيقي لم يعره في بادىء الامر الأهتمام اللائق به لإنشغاله بالطقاطيق والألحان البسيطة ، كما وأن الحركة التجديدية نفسها لم تخل من خصوم ومعارضين اقوياء عملوا كثيراً على مناهضتها تحقيقاً لأغراضهم الشخصية هذا ومن جهة أخرى فان المرحوم سيد درويش لم يكن له لسوء الحظ صوت حسن يؤهله لأن يكون مغنياً مرغوباً حتى يجني بنفسه ثمار عمله ولذلك كان مضطراً لأن يشتغل لغيره بأتعاب إذا عدت كبيرة بالنسبة لأتعاب تلاحين غيره في ذلك الوقت الا انها تعتبر زهيد بالنسبة لقيمة الحانه الفنية . وزيادة على ذلك فانه كان عزيز النفس شديد الاحساس ، كريماً الى حد بعيد ، لا يحسب حساباً للمستقبل فلا غرابة اذن إذ صادفته اوقات لم يكن يجد فيها قوت يومه كان لهذه العوامل المختلفة أسوأ التأثير على صحته فتطرق اليأس إلى نفسه وحل به المرض واشتد عليه حتى وافاه القدر المحتوم في يوم ١٥ سبتمبر سنة ١٩٢٣ ولاقي ربه فقيراً معدماً بقدر ما كان عبقرية نابغاً

توفي سيد درويش ولم يشعر به أحد ومضت فترة من الزمن أهملت في خلالها أغانيه وأناشيده . بيد أنه ما كادت تتنور الأذهان وتتفتح العيون عن عبقريته الفذة ومواهبه البارزة حتى سطع اسمه بعد اختفائه وعرف العالم أن هذا الرجل كان أبرع ملحن أنجبته مصر وانه هو الذي أوجد الروح الجديدة في الألحان وان الحانه الخالده قل من يستطيع أن يصل إليها أو يضع مثلها ،

وهكذا اصبح الرجل عظيماً ممجداً بعد موته وحمل له الجميع حتى خصومه الاحترام والتقدير وصارت تقام له الحفلات السنوية لذكرى وفاته .

الطفل يلعب

كان يجلس القرفصاء قرب الشاطئ مطرقا يتأمل في هذا الكون العجيب . راح يشير الى الأفق البعيد ويناجي الطبيعة الحائرة.

عندما كان صغيرا دهمته الأحداث فرأى رأي العين المشكلات تنصب فوق رأس ابيه . ثم أخذت العاطفة تخمد كانها البركان الثائر الذي جمدت في عروقه الدماء .

جلست بقربه هناك على الشاطئ البعيد . . . . . .

لم يكن يستبين طريقه . وكانت السحب قد حجبت نور الشمس وأخفتها وراءها كان يوما من ايام الشتاء . . . . في ليلة من الليالي دخل الى اوهامه التي تبعته دون ان يشعر ووقفت منه حيث تراه ولا يراها .

كان بادى الشحوب ساهم النظر لا يستمع لشيء . . . . لكنه يحس ان في نفسه حاجه يريد قضاءها .

لم يكن يرى تلك التي تبعته دون ان يشعر . وكانت هناك عوامل نفسية مختلفة تلعب به . . ماذا سيقول للناس ؟

وكان يسمع صياحا ينبعث من داخله صارخا « الثبات الثبات »

جلست عند جارتها وهي تتبادل معها الثرثرة . وكان بالقرب منهما صبي يلعب بأدواته وهو ينصت الى الحديث و . . . . . يبتسم

كان سهلا على ان اقبله . لكني رفضت كنت راكبة رأسي . . . . . ونمت ليلة كأنها أجحيم . انزلقت على الفراش وصرت اعاني . . . وما زلت منذ ثلاثة اسابيع وأنا اعاني .

لقد اضطربت . . . . ولا ادري ماذا جرى لي . . بعد . . . .

وخجل الصبي فتوارى . . . . . اذا . فانت تريد ينه . .

طبعا ما باليد حيلة .

لكن افرضي ان زوجك اكتشف الأمر ؟ بدأت ترسل نظرات حيرى من حولها ثم قالت — لا . هذا غير ممكن .

لماذا ؟

لأني متزوجة من . . . مغفل .

هذا حسن . لقد تكونت الفكرة واختمرت . وصارت تمطر المرأة بقدر كبير من المعلومات كي تلتمس الدخول الى . . . المكان المحرم .

بعد ان يضمها اليه اندماج تام . . . اضطربت واضطرمت ودلت احوالها عن ازمة داخلية المت بها واشتدت من جراء تلك الباغية التي توشك ان تأخذه منها .

وهنا حدث الانقلاب الخطير. فأصبحت تنشر في مخيلتها الصور المشتتة في عالمها الداخلي وهي تتحدث الى نفسها عن الذكريات الجميلة التي جمعتها . ولكن ما ان غابت حتى صرعتها الافكار . اذ عدا الطفل الى ابيه ووقف امامه واخذ يحدثه بما سمعه اليوم .

وظن الأب ان الولد قد جن . ولكنه تركه حتى اتم قصته .

وفي ظلمة الليل كان الحي قد قام عن بكرة ابيه ليرى قصة . . . . طفل يلعب.

وريع صاحبنا من هول ما رأى. فحدثته نفسه بالفرار . وهم به فعلا . لكن يداً جذبته وصوتا صرخ في اذنيه قائلا — العار يا جبان . . العار .

والتفت الى مصدر الصوت والى اليد التي امسكت به وحاول الإفلات . فاندفع كالوحش الشارد ذاهلا عن نفسه بعض الوقت هو يدفع امامه كل شيء .

لكن الإرادة ارادت له ان يعيش بالقرب منها . . وقد لاقى في سبيل ذلك الشيء الكثير فلما استقر به الأمر وعادت اليه الحياة فكر في تلك الخائنة وهو يتطلع الى وجه هذه الجالسة بقربه . وتمتم قائلا — اللهم رفقا . .

حين جن الظلام مضى الى اوكار تضيع فيها الأخلاق والأرواح . . . . رأى هناك وجوها صفراء كوجوه الموتى تدرج فوق ارصفة الشارع . ورغبة هائله تقتنصه لتبيعه الى هؤلاء الفتيات البائسات .

هكذا انحط . . . وهكذا تلاشى . . ولم يحزنه انه سيتأخر عن العودة الى بيته . كان واجبا عليه الايتألم وهو حزين كئيب .

لقد شرع في شراء انسانة معذبة ببضع ليرات . فهل فكر) ؟
الم يكن اولى ان يستحضر عقله فيشرح له واجبه ؟
ولكن لا . . فكل شيء يكاد يكون مباحاً الليلة .

رأى فتاة جالسة تحت شجرة . فأقبل نحوها وجلس بجوارها وهي تضحك فضحك معها . وأشارت اليه بأصبعها فزاد ضحكه. والتفت اليها فاختلس قبلة وادرك جهله وارتباكه .

خيل اليه انه لا يدري لماذا يضحك دنا منها وهمس في اذنها شيئا فهزت رأسها علامة الموافقة .
فجاءها من غير تردد . . . . وكان أول لقاء له معها .

مازن فايز الكردي
الاول — معلمون

المـــواكـــب

مطولة جبران الشعرية

بقلم الاستاذ جمال قعوار

١) استعراض :

«المواكب» كما ارادها جبران هي مواكب الحياة او مواكب الانسان في هذه الحياة بطرفيها: الصافي البسيط في الغاب ، والمعقد المخادع في المدينة ، او هي صورة المواكب الانسانية التي ضلت الطريق حين سعت الى السعادة والحرية والخلود في عوالم أخرى ، ونسيت الغاب . ولا بد من ايقاظ تلك المواكب على نغمة عذبة تنبهها الى حقيقة حالها ، وتصرفها عن الاتجاه الذي سارت فيه آماداً طويلة ، وترجع بها الى البساطة والبدائية ، قبل ان تعبث بها يد التركيب والتشويه والتعقيد .

ويفسر عيسى الناعوري السبب الذي من اجله سمى جبران منظومته باسم المواكب فيقول :

« لانها تصوّر مواكب ابناء الحياة في حياتهم الواقعية الشقية . كما تصور مواكب نفوسهم التي تنزع الى هدفها البعيد وراء الحياه ، وهو الكمال الانساني . »(١)

ثم يقول :

« السنا نرى الحياة امامنا كأنما هي موكب واحد يجري في مقدمته الرعاة ، والناس من خلفهم كأنهم القطعان تسير مذعنة الى حيث تقاد . ان هذه حقيقة الحياة كما نحياها . » (٢)

«والمواكب » قصيدة طويلة ، وهي في طبعة مطبعة دار المقتطف بمصر سنة ١٩٢٣ تتألف من مائتين وثلاثة ابيات واحد عشر رسماً بريشة جبران نفسه ، تصور بعضاً من المعاني التي تطرقت اليها القصيدة .

ولعل ابرز ما يلفت النظر في الشكل الذي حاول جبران ان يفرغ فيه قصيدته وفكرته هو الرتابة الشكلية او اعادة نفس النظام الشكلي لدى الانتقال من فكرة الى فكرة . فقد حاول ان ينظم مطولتـــه

(١) الناعوري ، عيسى . ادب المهجر – دار المعارف بمصر ، بدون تاريخ – ص ٢٦٦ (٢) ن . م . ص ٢٦٧

في اجزاء كل جزء مقسوم الى ثلاثة اقسام او الى ثلاث دورات :

رباعية اولى ورباعية ثانية ومثنويه

ففي الرباعية الاولى يتحدث جبران عن الموضوع في حياة المجتمع ، وفي الرباعية الثانية يتحدث عن قيمة الموضوع بالنسبة للغاب ، وفي المثنوية يتحدث عن تقمص الغناء للحقيقة الكاملة التي مر ذكرها في الرباعيتين الاولى والثانية .

يبدأ جبران مواكبه فيقول :

الرباعية الاولى : (من الوزن البسيط)

الخير في الناس مصنوع اذا جبروا
والشر في الناس لا يفنى وان قبروا
واكثر الناس آلات تحركها
اصابع الدهر يوماً . . ثم تنكسر
فلا تقولن هذا عالم علم
ولا تقولن ذاك السيد الوقر
فافضل الناس قطعان يسير بها
صوت الرعاة ومن لم يمش يندثر

الرباعية الثانية : (من مجزوء الرمل)

ليس في الغابات راع
لا ولا فيها القطيع
فالشتا يمشي ولكن
لا يجاريه الربيع
خلق الناس عبيداً
للذي يأبى الخضوع
فاذا ما هب يوماً
سائراً سار الجميع

المثنوية : (من مجزوء الرمل)

اعطني الناي وغنّ
فالغنا يرعى العقول
وانين الناي ابقى
من مجيد وذليل

فهو في الرباعية يتحدث عن الخير والشر وعن السيد والعبيد او الراعي والرعية .

وفي الرباعية الثانية يقول انه ليس في الغاب سيد ومسود او راع ورعية .

وفي المثنوية يتقمص الغناء حقيقة السيادة او الرعاية فهو الذي يرعى العقول .

وهكذا يواصل جبران عرض مواضيعه ففي الدورة الثانية يتحدث في الرباعية الاولى عن الحزن والرغد في حياة المجتمع . وفي الرباعية الثانية يتحدث عنهما بالنسبة للغاب . وفي المثنوية عن « ان الغناء يمحو المحن »

اعطني الناي وغن
فالغنا يمحو المحن
وأنين الناي يبقى
بعد ان يفنى الزمن

ويستمر جبران هكذا

الرباعية الاولى	الرباعية الثانية	المثنوية
السكر في الحياه	ليس في الغابات سكر	الغنا خير الشراب
الدين يتخذونه وسيلة	ليس في الغابات دين	الغنا خير الصلاة
العدل وهم	ليس في الغابات وهم	الغنا عدل القلوب
الحق للعزم	ليس في الغابات عزم	الغنا عزم النفوس
العلم سبل غامضة النهاية	ليس في الغابات علم	الغنا خير العلوم
الحر عبد لهواه	ليس في الغابات حر	الغنا مجد اثيل
اللطف اصداف	ليس في الغاب لطيف	الغنا لطف الوديـــع
الظرف تمويه	ليس في الغاب ظريف	الغنا ظرف الظريف
الحب بلا ثمر	ليس في الغاب خليـــع	الغنا حب صحيح
المحب الصوفي مجنون	ليس في الغابات عدل	الغنا خير الجنون
المجد في الحياه للفاتحين	المجد في الغاب للعاشقين	الغنا ينسى ظلم الاقوياء
السعادة شبح	ليس في الغاب رجا	الغنا نار ونور
ثنائية الروح والجسد	لافرق بين الروح والجد	الغنا جسم وروح
الجسم وعاءتسكنه الروح	في الروح سر الجسد	الغنا جسم يسيل
الموت خاتمة الحياة	ليس في الغابات موت	الغنا سر الخلود

ثم يحاول جبران ان يرسم صورة مشوقة للغاب في ابيات رقيقة عذبه فيقول :

هل تخذت الغاب مثلي
منزلا دون القصور
فتتبعت السواقي
وتسلقت الصخور
هل تحممت بعطر
وتنشفت بنور
وشربت الفجر خمراً
في كؤوس من اثير

وكأنها دعوة صريحة لحياة الغاب قبل ان يختم جبران مطولته بابيات ثلاثة مستقلة عن روح القصيدة ضمنها وجهة نظره في عجز الانسان عن تحقيق امانيه :

وللتقادير سبل لا تغيرهـــا
والناس في عجزهـــم عن قصدهم قصروا

٢) الصوتان :

« هذه ستعجبك يا ميشا (ميخائيل نعيمه) هي قصيدة ذات صوتين ، اولا ترى ان تعداد الاصوات يزيد في وقع القصيدة ومداها ويسترعي انتباه القارىء اكثر من صوت واحد ! »

هكذا خاطب جبران ميخائيل نعيمه عندما التقاه ليعرض عليه لاول مرة منظومته « المواكب » التي نظمها عام ١٩١٨ والتي رأى فيها تجديداً كما يظهر من كلامه .

ويرى نسيب عريضه الذي كتب مقدمة « المواكب » انها مؤلفة من مقاطع تبحث في مواضيع مختلفة فلسفيه يتكلم بها سلبا وايجاباً شخصان في موضوع واحد ، فالشخص الاول وهو الشيخ او الفيلسوف المختمر خبره يقف خطيباً على منبر الحياة ويكرز محاولا تفسير اسرارها واعظاً وعظ الشيوخ المتعمقين حكمة ، ولما ينتهي من ابداء رأيه يرد عليه صوت فتى في عنفوان الشباب وقف على منبر الطبيعة في الغاب يرافق صوته الحان الناي داعية الناس معه الى الغاب ، حيث لا حكمة ولا فلسفة بل البساطة المطلقة بعينها لا تحجزها حدود ولا تحدها شرائع .

واظن ان هذا الكلام هو اصل الفكرة التي اعتبرت الصوت الاول صوت الشيخ والصوت الثاني صوت الفتى رغم ان جبران لم يذكر في مطولته شيخاً او فتى .

اما ميخائيل نعيمه فيقول :

ان الصوتين او التيارين يبدوان كما لوكانا حواراً بين شخصين ولكنهما ليسا كذلك ، بل جل ما في الامر ان الاول يمثل الحياة بظاهرها القبيح وباطنها الجميل ، والثاني يمثلها وحدة روحية لا باطن لها ولا ظاهر ، الاول يتبرم بما في الحياة البشرية من رياء وضعف وذل وقلق ونضال دائم بين الخير والشر والثاني يمجد الحياة في الغاب حياة الفطرة والسليقة حيث لا خير ولا شر بل استسلام كامل الى المشيئة العاقلة المدبرة التي تتسامى فوق الخير والشر ، ولعل ذلك ما حدا كاتب المقدمة نسيب عريضه ان يتخيل الصوت الاول صوت الشيخ والثاني صوت الفتى اما في الواقع فالصوتان ليسا سوى صدى النزاع الداخلي في نفس جبران ما بين ايمانه بفطرة الانسان الالهيه وبين ما كان يبصره في حياة الناس من بشاعة وتشويش .

٣) الطبيعة :

« المواكب » اول مطوله في الادب العربي تجعل الطبيعه محورها وتجعل الطبيعة مثاراً للتفكير في مشكلات الحياة وقضايا الكون.

وادباء المهجر جميعهم من عشاق الطبيعة ومحبيها وقد تناهت محبتهم للطبيعة حتى اصبحت الطبيعة جزءاً من انفسهم او اصبحت انفسهم اجزاءً من الطبيعة .

فاذا قصرنا البحث عن الغاب في (المواكب) فاننا نجد المعلقين قد ذهبوا في تفسيره وتحليله كل مذهب . فقال نسيب عريضه في مقدمته للكتاب :

اما الغاب التي يقصدها الشاعر في قصيدته فليست غابا بمعناها الضيق بل هي الطبيعة باسرها وهي التمرد على العادات والشرائع ، هي التمرد على كل قيد .

وقال احسان عباس ومحمد يوسف نجم : ان جبران جعل من الغاب يوتوبيا فحقق فيها الخلود او صورة للمطلق واللا محدود .

ولكن الصورة التي حاول جبران ان يرسمها للغاب ، واجهد نفسه من اجل ان تكون صورة مشرقة رائعة خرجت وهي لا تكاد تتعدى حدود ضيعة في لبنان فالغاب في المواكب نقيض القصور مليء بالسواقي والصخور ، يضحك فيه الفجر ، وتتدلى العناقيد من اعنابه ، ويصلح العشب فيه فراشاً والفضاء لحافاً واذا الغاب المجرد هو الطبيعة الجميلة :

هل تخذت الغاب مثلي
منزلا دون القصور
فتتبعت السواقي
وتسلقت الصخور
هل تحممت بعطر
وتنشفت بنور
وشربت الفجر خمراً
في كؤوس من اثير

٤) الثورة على الثنائية :

اذا تتبعنا منظومة جبران (المواكب) نجدها كما قلنا في الحديث عن شكلها مقسمة الى دورات كل دورة مؤلفة من ثلاثة مقاطع . يتحدث جبران في المقطع الاول عن الموضوع في المدينة حيث يراه اهلها ثنائياً ، او حيث الوجود كله منقسم الى قسمين : خير وشر او نور وظلام او ايمان وكفر او سرور وحزن اوسيادة وعبودية او عدل وظلم او قوة وضعف . وفي المقطع الثاني يتحدث جبران عن هذا الموضوع في الغاب حيث هنالك حقيقة ازلية هي انه ليس في الواقع شيء من هذه الثنائية .

وينسب الباحثون ثورة جبران على الثنائية الى تأثره بوليم بليك الذي يقول :

كل ثوراة وكتاب مقدس كان سبباً في الاخطاء التالية :

١) ان الانسان ذو حقيقتين في وجوده — اي جسم وروح

٢) ان الطاقة التي تسمى شراً تصدر عن الجسد ، وان العقل المسمى خيراً يصدر عن النفس

٣) وان الله سيخلد الانسان في الجحيم لانه ينقاد لطاقاته .

ولكن الصواب في نقائض هذه الامور :

١) ليس للانسان جسم متميز عن النفس

٢) الطاقة وحدها هي الحياة ومصدرها الجسد ، والعقل هو المحيط الذي يحتوي الطاقة او يحدها .

٣) الطاقة هي البهجة الابدية .

وليس ببعيد ان يؤثر بليك في جبران وقد بلغ جبران في مواكبه الى حد تحطيم ثنائية الروح والجسد حين قال :

لم اجد في الغاب فرقـــاً
بين روح وجســـــــد

فالهوا ماء تهادى
والندى ماء ركد

والشذا زهر تمادى
والثرى زهر جمد

وعند هذا الحد بلغت (المواكب) ذروتها فقد الموت في الغاب واصبح الغاب مثابة الخلود :

ليس في الغابات موت
لا و لا فيها قبور

فاذا نيسان ولى
لم يمت معه السرور

ان هول الموت وهم
ينثني طي الصدور

فالذي عاش ربيعاً
كالذي عاش الدهور

وفي اعتقادي ان جبران في محاولته القضاء على الثنائيه وقع في نفس الثنائيه التي حاول القضاء عليها ، فإن مقارنته بين المدينة والغاب ثنائيه بحد ذاتها . فكما رأى الدين الوجود مؤلفاً من خير وشر وفضل الخير على الشر كذلك رآه جبران مؤلفاً من مدينة وغاب وقد فضل جبران الغاب على المدينة .

٥) الخاتمة :

في الواقع اننا نكاد نقرأ حياة جبران في (الموكب) نقرأها بلغة الشعر لا كما اوردها جبران او اورد قسماً منها بلغة النثر في (الاجنحة المتكسره) .

فجبران الذي هاجر من احضان الطبيعة في لبنان الى قلب المدينة في اميركا ، او من وحانية الشرق الى مادية الغرب قد عكس

هذه الرحلة او هذا الصدام في صورة الغاب وصورة المدينة ، وجبران الذي القى به مرض السل الى ظلمة اليأس القاتل لم يستطع الا ان يصرخ :

انما الناس سطور

كتبت ، لكن بماء

ونكاد نجزم ان «اخاالاحلام» المنفرد الذي يتحدث عنه جبران في المواكب ويقول :

فان رأيت اخاالاحلام منفرداً

عن قومه وهو منبوز ومحتقر

فهو النبي وبرد الغد يحجبه

عن امة برداء الامس تأتزر

لا شك في ان أخا الاحلام هذا هو جبران نفسه وان الاحلام التي يرنو اليها في حياة الغاب هي احلامه هو ، وان الصورة التي يرسمها للغاب في النهاية ماهي الا صورة لبنان وان القدر هو الذي يمنعه من العوده اليه :

وللتقادير سبل لاتغيرها

والناس في عجزهم عن قصدهم قصروا



السيد محمود عباسي مساعد وزير المعارف والثقافة في حفلة توزيع الشهادات مع خريجي الدار

أخبار من دارنا

مساعدات مالية

تبرع المستر ادوارد غرين من الولايات المتحدة – صديق دار المعلمين بعشرين منحة دراسية قيمة كل منحة ١٢٠٠ ليرة اسرائيلية وكان المستر غرين وعقيلته قد زارا اسرائيل في صيف ١٩٧٣ وقضيا يوماً كاملا في ضيافة دار المعلمين وقد اعجبا بنظام العمل في هذه الدار وقررا التبرع بهذه المنح الدراسية .

وزعت هذه المنح على عشرين طالباً وطالبة حسب تنسيب ادارة الدار ومرشديها.

اما مكتب رئيسة الوزراء فقد قدم عشر منح دراسية قيمة كل منحة ٥٠٠ ليرة اسرائيلية وقد وزعت هذه المنح على الطلاب .

قروض ومساعدات . .

وافقت وزارة المعارف والثقافة على اعطاء قرض لكل طالب او طالبة تتراوح قيمته بين ٥٠٠ ليرة و ٢٠٠٠ ليرة. ومن الجدير بالذكر ان هذه القروض تصبح هبات اذا عين الطالب او الطالبة في قرى نائية او في النقب والجولان

وقد بلغ مجموع قيمة هذه القروض (٣١٠ر٥٠٠ الف (ليرة اما وزارة الشؤون الاجتماعية فقد مت مساعدات لـ ٤٠ طالباً .. بمعدل ٢٣٦ ل . ا في الشهر

– تبرعات طلاب الدار –

تبرع طلاب دار المعلمين بمبلغ ١٥٠٠ ليرة للمجهود الحربي بعد حرب الغفران كما تبرعت طالبات الدار بمائة طاقية لجنود جيش الدفاع الاسرائيلي. وقد شكر المسؤولون في وزارة المعارف والثقافة طلاب الدار وطالباتها وقدروا قيمة روح المواطنية الصالحة كما ان طلاب الدار ومعلميها تبرعوا بمبلغ ٦٠٠ ليرة لمنظمة ايلان لمساعدة الاطفال المصابين . . .

« زيارات »

زار طلاب الثاني عشر في مدرسة الرامة

الزراعية الثانوية وكذلك طلاب الثاني عشر القسم الادبي في ثانوية الرامة حيث استمعوا لشرح مفصل من مدير الدار عن نظام التعليم وكيفية اعداد المعلمين ثم تجولوا في أقسام الدار المختلفة . .

— زار السيد عمانوينل كوبلفتش ، مدير المعارف والثقافة دار المعلمين وحضر بعض الدروس عند اساتذة الدار كما انه التقى بطلاب وطالبات الصفوف الثانية حيث اجاب على وسئلتهم المتعلقة بشروط عملهم كمعلمين . .

عقد الدكتور يوسف باشي ، الأستاذ بالجامعة العبرية في اورشليم القدس ومستشار وزير المعارف والثقافة عدة اجتماعات في دار المعلمين بحيفا مع مدير المعارف العربية ومفتشي المعارف العربية وبعض مدراء المدارس حيث شرح لهم عن البحث الذي سيجريه في بعض المدارس العربية لقياس تحصيل الطلاب في الوسط العربي .

هذا وسيقوم قسم من طلاب دار المعلمين بمساعدة الدكتور باشي في اجراء البحث بواسطة مقابلة اولياء امور الطلاب .

— قام الحاكم العسكري لهضبة الغولان يرافقه الشيخ سليمان كنج والسيد كامل فارس ضابط التعليم في الهضبة ، برفقة السيد اوري طهون ، مستشار نائب رئيسة الوزراء ووزير المعارف والثقافة — بزيارة دار المعلمين حيث اجتمعوا بطلاب هضبة الغولان الذين يتعلمون في دار المعلمين واستمعوا الى طلباتهم ومشاكلهم.

شكر وتقدير

بمناسبة انتهاء فترة التطبيقات العملية نقدم شكرنا وتقديرنا لمدير المعارف العربية السيد ع . كوبلفتش والسيد موشه جرجير المفتش المسؤول عن دار المعلمين ، ومفتش المعارف العربية ومدراء ومعلمي المدارس التي تمت فيها التطبيقات . نشكرهم على تعاونهم . وكل عام والجميع بخير .

ادارة دار المعلمين

קצור המאמרים

התמורות בישוב הערבי ומקומו של המורה בהן

מאת: **עמנואל קופלביץ**

החברה הערבית בישראל נתונה מזה שני דורות בתהליך של תמורות מעמיקות בתחומים הכלכליים והמשקיים ובמנהגי החיים היום־יומיים, שהיו להם גם השלכות מעמיקות על המבנה החברתי של הכפר הערבי: נשבר הרצף התרבותי המסורתי במבנה המשפחתי, נתרופפה המשמעת החמולתית, והצעירים התחילו להשמיע דרישות ותביעות; חלו גם שינויים במבנה השלטון המקומי בכפרים הערביים, וחל שינוי מעמיק במעמדה של האשה: לנשים הצעירות ולאמהות הצעירות יש עתה מידה של עצמאות ומעמד שלא היו להן בעבר. תמורות חברתיות אלה יש להן השפעות והשלכות ישירות או עקיפות גם על עבודתו החינוכית של בית־הספר ושל המורה.

בתהליך המודרניזציה של הכפר הערבי המסורתי אפשר להבחין בארבעה מסלולים שונים:

א. המודרניזציה הטכנולוגית של משק הייצור בכפר.

ב. מודרניזציה בארגון החברתי, הזדקקות מוגברת לשירותים ציבוריים מקומיים, ותקשורת עם העולם הסובב.

ג. מודרניזציה במעמדו של היחיד בתוך החברה, תמורות במבנה המקצועי של החברה והעתקת כובד המשקל מתעסוקות מסורתיות אל סוגי תעסוקה מודרניים יותר.

ד. התפתחות המבנה **הפיסי** של הכפר, הפרדה בין אזור המגורים ואזורי המשק והשירותים הציבוריים.

מסלולי מודרניזציה אלה אינם מזדהים בהכרח עם שלבים כרונולוגיים. ישובים שבהם יש קרקעות ומים, מתחילים את המודרניזציה שלהם בתחום החקלאות, ואילו ברוב הכפרים מתחילות התמורות במבני המשפחה והתעסוקה. בשני המקרים, השינויים ביחסו של היחיד לחברתו באים במקום השני. התמורות במבנה הפיסי של הכפר באות תמיד בסופו של התהליך. הבנה נכונה של תהליכים אלה דרושה לכל אדם שעיסוקו בתחום החברתי, ובוודאי דרושה היא למורים העומדים בראש שכבת המשכילים והמשפיעים בעבודתם החינוכית במידה לא־מעטה על התפתחותה של החברה.

✡

הבעיה המרכזית של המודרניזציה של הכפר הערבי נובעת מהבדלי הקצב בין התמורות החלות בתחומים השונים: התמורות המשקיות והמודרניזציה של דרכי הייצור ושל מנהגי הצריכה הן תמיד התהליך המהיר ביותר, תהליכי התמורה במבנה החברתי איטיים יותר; יותר איטי משניהם הוא תהליך התעוררותם של תושבי הכפרים להכיר בחובתם הציבורית כלפי עצמם.

בימינו הצרכים של הציבור גדלו ללא שיעור. כל אביזרי החיים המודרניים כגון: חשמל, מים, כבישים, מרפאות, בתי־ספר, מרכזי תרבות וכיו"ב — עולים בהון תועפות, והתושבים נקראים להשתתף בנשיאה בעול. לגבי סוגי הוצאות אלה קשה לפעמים עד מאד לשכנע את התושבים לשאת בחלקם. זקני החמולות, עם כל מסירותם לכפרם

ולאינטרסים של התושבים כפי שהם מבינים אותם — לא תמיד הבינו כראוי את הצרכים המודרניים של מוסדות ציבור מפותחים ומתוחכמים, וביניהם מוסדות חינוך על מבניהם וציודם היקרים.

תהליך המודרניזציה מעורר גם בעיה נוספת: כאשר מסגרות ישנות מתפרקות עוד בטרם נוצרו מסגרות חדשות, נוצר חלל ריק שבו מתקשה הצעיר והילד למצוא את מקומו, את זהותו ואת הקשרים שלו עם החברה, מבחינת החובות ומבחינת הזכויות כאחד. ההתקדמות הטכנולוגית ושינוי המבנה התעסוקתי, יחד עם אובדן ערכים ואידיאלים ישנים בטרם נתגבשו ערכים חדשים — מביאים לידי ריצה מבוהלת אחרי התעשרות קלה ומהירה, תוך התעלמות מדרישות מוסריות בסיסיות ותוך התרוקנות והידלדלות תרבותית. "ליבנטיניזם" זה הוא אחד התופעות המסוכנות ביותר בחיי כל חברה.

אם רוצים אנו למנוע סכנות אלה, עלינו לשקוד על כך שחינוך הדור הצעיר יהיה מבוסס על ערכים תרבותיים ומוסריים ברורים ועל אידיאלים חברתיים. כאן עומדים בפני המורה ובפני מערכת החינוך תפקידים, שחשיבותם עולה על חשיבות ההישגים הלימודיים, ושהם גם קשים הרבה יותר. במקרים רבים לא רק הצעיר הלומד נתון במבוכה, בחיפושי זהות, בתהייה אחר אידיאלים חברתיים, אלא גם המורה עצמו. עלינו להציג לעצמנו את השאלות המתעוררות כאן, באומץ לב מוסרי, ולנסות למצוא עליהן תשובות, בכבוד הדדי ובגלוי לב.

✡

התמורות המשקיות והחברתיות מלוות גם בתמורות בדרכי המחשבה ובאידיאלים החינוכיים. החיים בעולם המודרני, שלא כמו בימי הביניים, דורשים מן האדם חשיבה עצמית; יש צורך ללמד את

הנער לחפש בעצמו את התשובות לשאלות המתיצבות לפניו, בעזרת ספרים ואינציקלופדיות, בעזרת ניסויים במעבדה ועבודה בסדנה; יש צורך ללמד אותו להציג בעצמו את השאלות בכל תחומי החיים ובכל מקצועות הלימוד, גם אם הוריו ומוריו לא הציגו בפניו שאלות אלה. מכאן נובע גם הצורך לפתח את אישיותו כאישיות עצמאית כבר מן הגיל הרך, להרגילו לבטא את אישיותו העצמית. מגמה זו עלולה לעמוד בסתירה עם מגמתה של החברה המסורתית, ביחוד בכפר הערבי; עלולה להיווצר סתירה בין האידיאלים החינוכיים והמטרות החינוכיות של ביה"ס המודרני, לבין האידיאלים והמטרות של נציגי החברה המסורתית. האם מותר לו לביה"ס להעמיד את עצמו בסתירה לרוחה של החברה ולמגמות של בית־ההורים? שמא סתירה כזו תבלבל את הילד ואת הנער ותגרום לו פיצול באישיותו, העשוי לתרום אף מצדו לאותה תופעה של לבנטיניות שהזכרתי לעיל.

דוגמה בולטת לבעיה מסוג זה היא השאלה של מתן עונש גופני לילדים בביה"ס. ידוע שלא פעם מתלוננים הורים על המורים שאינם מרביצים לילדים כדי להטיל עליהם את מרותם ומשמעתם; כאשר הנהלת המשרד חוזרת וטוענת בפני המורים שאסור להם להכות ילדים ביד או בסרגל, עונים המורים על־כך לעתים קרובות: החברה ובית־ההורים דורשים זאת, ואין אנו יכולים לשחות נגד הזרם.

התשובה לשאלה תלויה במטרה החינוכית שלנו: אם המטרה היא לגדל ילד נשמע וממושמע, המורגל ללכת בתלם ולא לסטות ימינה ושמאלה מן הדרך המסורתית — הרי מתן מכות היא דרך בדוקה ומועילה להבטחת קונפורמיות כזו. ואולם אם המטרה היא לגדל אדם היודע לחשוב בעצמו ולהציג שאלות, להעמידו על ערכו ומעמדו היחסי בחברה, להכשיר אותו לעמוד בעתיד בפני שאלות מעשיות ומוסריות המחייבות מתן תשובה עפ"י מיטב ידיעותיו ומצ־פונו — הרי אז מתן מכות רק יחניק את אישיותו של הילד, ימנע

ממנו לפתח את עצמיותו, וימנע מאיתנו להשיג את המטרה החינוכית שהיצגנו לעצמנו.

סתירה זו בין האידיאל החינוכי המודרני ובין האידיאל המסורתי של בית־ההורים מעוררת את השאלה, האם ברצוננו לצעוד בראש התמורה הזאת, או לחכות עד שהיא תתגשם מאליה, ולהגשימה בביה"ס רק לאחר שתוגשם בבית־ההורים וברחובו של הכפר? באיזו מידה רשאי וחייב בית־הספר והמורה להיות חלוץ ההתקדמות והמודרניזציה הצועד לפני המחנה — ובאיזו מידה חייב הוא להתאים את צעדיו לטמפו של תהליך המודרניזציה בישובו?

רובנו נהיה בוודאי נוטים לתבוע לעצמנו, כמחנכים, את הזכות ואף החובה להיות חלוצי הקידמה, למשוך את החברה שלנו קדימה ולהעלותה במהירות בסולם המודרניזציה; אך אסור לנו להתעלם מן הקשיים והסכנות שיכולים להתעורר מהבדלי הקצב בהתפתחות, ומסתירות בין הלך הרוח בביה"ס והלך הרוח בבית־ההורים.

על המורה לגבש לו דרך שיתאחדו בה הן עידוד מלא של קידמה ומודרניזציה בכל התחומים, המשקי והחברתי, והן שמירה על שלמותה הנפשית של החברה, מניעת סתירות וסטיות ופיצול, ומניעת אובדן הקרקע מתחת לרגליהם של צעירנו. חיפושה של דרך זו, והליכה בה מתוך תבונה וערנות ונאמנות לחברה — היא אחד התפקידים הפרוב־למטיים והנעלים ביותר של המורה הערבי בדורנו.

הכשרת מורים במגזר הערבי

מאת: נגיב נבואני

הכשרת מורים מהווה את אחת הבעיות המרכזיות המדאיגות את שלטונות החינוך ברוב מדינות העולם, הן המתקדמות והן המת־פתחות כאחת.

הדמוקרטיזציה של החינוך דחפה המוני תלמידים לבית הספר בעקבות חוקי חינוך חובה; והדבר גרם למחסור רציני במורים, וכדי להתגבר על זאת העסיק משרד החינוך אלפי מורים בלתי מוסמכים וללא הכשרה מתאימה.

בעבר תפקידו של המורה הצטמצם במסירת ידיעותיו לתלמידים, לעומת זאת תפקידיו של המורה היום רחבים ומקיפים יותר. עליו לשאת בתפקיד המורה, המחנך והעובד הסוציאלי.

בנבדל מהמורה בעבר על המורה היום להבין את נפש הילד, בעיותיו וקשייו כדי להקל על הלמידה, ועליו להכיר את הרקע החברתי והתרבותי של התלמיד, להיות דמות חינוכית פדגוגית.

הכשרת מורים להוראה — כיצד?

קימות שתי דרכים להכשרת מורים להוראה:

א. השכלה אקדמאית באוניברסיטה לאחר י"ב כתות, המקנה ידיעות מעמיקות בשני חוגים, הדגש מושם על הידע התיאורטי ופחות על ההכשרה המעשית, לא כמו ההכשרה המעשית הניתנת בסמינר.

ב. הכשרה בסמינר למורים במשך שנתיים או שלוש שנים, כאשר תכנית הלימודים מחולקת לשני חלקים:

1) תאוריה הכוללת לימוד שפות, מתמטיקה, טבע, חקלאות, חינוך גופני, מוסיקה ומלאכה.

2) הסתכלות ועבודה מעשית — לכל כיתה יש מדריך פדגוגי המלווה את הכיתה להסתכלות בבתי ספר עבריים וערביים יום בשבוע. תלמידי הסמינר מסתכלים אצל מורים מאמנים — מורים בעלי נסיון בהוראה וידע חינוכי.

הבעיות העומדות בפני הכשרת מורים במגזר הערבי.

אחת הבעיות המרכזיות בשטח זה היא בעיית אוכלוסית התל־מידים הלומדת בסמינר, ואין זה סוד שתלמידים רבים באים לסמינר

בלי מוטיבציה ולפעמים ההורים דוחפים אותם למקצוע זה. נוסף על כך, רוב התלמידים הטובים בתיכון פונים לאוניברסיטה ולומדים מקצועות חופשיים.

כדי להתגבר על כך מנסה משרד החינוך למשוך תלמידים טובים ולעודד אותם לבוא לסמינר ע"י תמריצים רבים.

בעיה אחרת הינה בעית המורים המאמנים במגזר הערבי המהווה מכשול רציני, מאחר והמורים המאמנים שתלמידינו מסתכלים בשעו־ריהם לא בעלי הכשרה וידע מתאימים.

בעיה חריפה לא פחות הינה בעיית יישום שיטות ההוראה החדישות אשר לומדים הסמינריסטים הערביים בשני הסמינרים בחיפה וביפו. וזאת משום שהמורים נתקלים בתנאים שאינם מאפשרים להם ליישם את מה שלמדו הלכה למעשה בבית הספר הערבי, משום שקיימת התנגדות מקבוצות מורים הנאמנים לשיטות הלימוד הקלא־סיות ומתנגדים לשיטות ההוראה החדישות אותם מנסים תלמידינו לבצע.

אך עם כל הבעיות הנ"ל לשמחתנו הולכת וגוברת השפעת בוגרינו מדי שנה בשנה.

כיום עובדים בבתי ספר ערביים 1750 מורים שהם בוגרי הסמי־נר ומהווים כ־33% מכלל המורים במגזר העברי.

הבחורה הערבית והמכשולים בפניהם עומדת

בעיותיה של הבחורה הערבית הן מן הבעיות הקשות והמסובכות ביותר בסקטור הערבי. אמנם רבות נכתב על נושא זה, אך פתרונות מציאותיים עדין לא נמצאו.

ערכתי מחקר קטן בנושא זה, ע"י הצגת שאלות למספר תלמידים בסמינר. בתחילה נפגשתי עם התלמיד מוחמד אסדי מן הכפר בענה, הלומד שנה שניה בסמינר. הוא הסביר את דעתו והתחיל בדוגמא: "מי שמגיש לחברתו זר פרחים חייב להרשות גם לאחותו לקבל זה

פרחים מחברה. היי כמו שאת רוצה להראות, ולא כפי שהאחרים היו רוצים שתראי... אני בעד לבוש מקסי ומיני. אך לא להשתמש בו כדי לזכות בעליונות חברתית".

נפגשתי אחר כך עם כמה תלמידות שהן הבעיה עצמה.

דעתה של סמירה עבאסי: "הסיבה העיקרית למכשולים העומדים בפני הבחורה הערביה הם ההורים ומנהגיהם המסורתיים שאבד עליהם הכלח. ומשום מה הם עדין משתמשים בהם. לדעתי, הבחורה מוכשרת ויכולה להגיע להשגים ובשום אופן אין צורך להסתכל עליה ברחמנות".

אבתסאם עלבוני מעילבון טענה, כי למרות כל ההתפתחות והתקדמות שחלו עד השנה הזאת, בתחומים רבים, אנו רואים שהבחורה הערביה עדין לא זכתה בשויון זכויות אם זה בהשכלה, חופש, מחשבה ואי תלות באחרים. המכשולים והבעיות הם רבים, עד כדי כך שההורים מתערבים אפילו בבחירת החתן עבור הבת, הצריכה להשאר בבית הסוהר שלה, שהוא הבית, ולא לצאת משם חלילה.

התלמידה סאמיה יונס מנצרת, הסבירה כי החופש ושיוון הזכויות של האשה הערביה הוא חלום, שאנו רק חולמות עליו ורוצות שיתגשם. היאאמרה שאם נשאל בחור שהוא מתקדם בדעותיו איך הוא מתיחס לאחותו בבית, הוא בודאי יגמגם ולא ידע מה להשיב. ומה שאנו רואים היום זה לא שחרור הבחורה אלא זה מרד הבנות.

התלמידה ופיקה חסן מעבלין, הגיבה בצורה שונה משאר חברותיה. היא אמרה כי אסור לנו להאשים את ההורים ואת מנהגיהם, שכן עלינו לזכור כי מן המנהגים האלה צמחו הנמוס והכבוד שבו אנו יכולים להתגאות ולהתחרות עם עמים שונים.

אמנם נכון הוא כי חלק מן המנהגים מהוים מכשול בפני התקדמות הבחורה הערבית, אך לדעתי נתן לשכנע את ההורים ולשנות את השקפת חייהם על הבת הערביה ולהזכירם כי עלינו להתקדם ולהתפתח עם קצב הזמן. ומה שהיה לפני 30—20 שנה, בודאי אינו מתאים למצב היום. אני חושב אפילו שמתחיל לחול שנוי חיובי בענין זה.

תאופיק אבו ליל

ב' מורים

היחס למשחק בעולם הערבי בעבר ובהווה

מאת: חביבאללה מוחמד

חשיבותו של המשחק בפסיכולוגיה החינוכית המודרנית הביאה לידי כך, שמסתכלים עליו כיום כעל שיטה ודרך של הוראה. המחקרים הרבים שהתבצעו סביב הסוגיה הזאת "משחקי ילדים" מעידים על המפנה שחל בחינוך המודרני כלפי הילד וכל אשר קשור בו. אבל הבעייה עצמה של משחקי ילדים, העסיקה גם את הוגי הדעות וה־מחנכים בזמנים שקדמו. היחס למשחק היה שונה בתקופות הסטוריות שונות ובתרבויות שונות, וגם בתרבות האחת בזמנים שונים. המאמר להלן ידון במשחק בתרבות הערבית־אסלאמית מנקודת ראות פילו־סופית־חינוכית. השאלות הנידונות במאמר הן: האם המשחק מדוכא ע"י מבוגרים או שמעודדים אותו בתרבות הערבית? מהו היחס למשחק בעולם הערבי בעבר ובהווה? האם המוסלמים עודדו משחקי ילדים? מהן התאוריות שנפוצו כלפי המשחק? האם היחס של היום למשחק בחברה הערבית הנו תולדה של מינטליות מושרשת בנפשות הערבים מהעבר? איך אפשר לפרש תופעות מסוימות, ועמדות כלפי המשחק בחברה הערבית של היום?

במאמר מבחינים בשלוש תקופות שדרכם עבר היחס למשחק: האחת היא התקופה האסלאמית — ימי הביניים ועד 1492 לספירה הנוצרית. השניה היא התקופה העותמאנית כשהתורכים שלטו בעולם הערבי והמוסלמי ועד מלחמת העולם הראשונה (1914). והשלישית היא התקופה המודרנית ועד ימינו — היא העת החדשה.

לאורך המאמר מבחינים בשתי אסכולות מנוגדות זו לזו: האחת היא בעלת הדעה החיובית כלפי המשחק, ודגלו בה כמה מחנכים מוסלמים שבראשם עמד אלגזאלי (111). אנשי האסכולה הזאת ראו במשחק דבר טבעי וביקשו שהילד ישחק, כי המשחק הינו דבר הכרחי להתפתחותו התקינה של הילד ולהתקדמותו המדעית.

השניה היא בעלת יחס שלילי כלפי המשחק ובה דגלו כמה מחנכים חשובים בתולדות החינוך האסלמי, בראש אסכולה זאת עמד אלקאבסי (1012) — מחנך מצפון אפריקה — האסכולה של אלגזאלי

מרשה לילד לשחק בזמנים מסוימים וזאת כדי לנוח מעייפות התורה ואילו האסכולה של אלקאבסי רואה במשחקי ילדים גורם מפריע להתקדמות הילד במדע. המשחק משיח את תשומת לבו של הילד מלהתרכז בלימודים ומללמוד באופן רציני, לכן אסרו על הילד לשחק והעניש אותו על המשחק.

ולבסוף ניתן לקבוע, שהגישה של הרבה מחנכים מוסלמים למשחק היא גישה כמעט מודרנית — גישתו של אלגזאלי למשל — אשר דוגלת בדעה שהמשחק גורם להרגעה ומביא למנוחה — דומה לגישתו של לאזארוס הגרמני, דבר מענין שהמחנכים המוסלמים בימי הביניים, הסתכלו על הילד שאינו משחק כעל תופעה בלתי נורמלית שמחייבת טיפול.

המחרוזת הלבנה

התקרבה לאותו מקום בגן ביתם אולי בפעם העשרים, עמדה על ברכיה, הושיטה את ידה ומשכה כלי שחור מתחת לספל הניצב בגן.

במהירות הפכה הכלי והנה היתה בתוכו מחרוזת לבנה ולידה פיסת נייר בה קראה את המשפט הבא :

"ליקירתי, לבתי הקטנה, אני מגישה המחרוזת שלי"

א מ ך

הבת לקחה את המחרוזת וחזרה לביתה, שמה אותה במקום סתר שאף אחד לא יראה.

אביה חזר מעבודתו, עלה לקומה השניה, ששם גר הוא ואשתו החדשה. גם שלושת אחיותיה חזרו מעבודתן בשדה. היא עלתה לקומה השניה כדי לראות את אביה, עודה בפתח החדר והנה שמעה קול צעקות של אביה, הוא התקוטט עם אשתו, לכן היא לא נכנסה והחליטה לחזור על עקבותיה אבל היא שמעה מספר מלים שמשכוה והשאירוה עומדת מחוץ לחדר, היא שמעה את אביה צועק בקול רם ואומר לאשתו :

בשביל מה התחתנתי אתך ? אני התגרשתי מאשתי הראשונה

ושלחתיה לבית אביה בכפרם הרחוק, כי היא ילדה לי ארבע בנות, ואת באה היום לספר לי שאת עקרה ! !

הבת שעמדה בחוץ ושמעה דברים הופתעה מאד; היא מעולם לא ידעה שאימה עודה בחיים, אחותה הגדולה סיפרה לה שאימה מתה כשילדה אותה, עכשיו היא הבינה שאמה יולדתה שלחה את האיש אשר שם את המחרוזת בגן בשעת לילה מאוחרת ולא ראה אותו אף אחד מלבדה. לפני שיצא אביה מן החדר היא מהרה לרדת לקומה הראשונה שגרה בה היא ואחיותיה מיום נישואיו של אביה. ואחרי בכי מר סיפרה לה אחותה את האמת. היא החליטה ללכת לאמה היא ואחיותיה ביום הבא ולעזוב את בית האיש שלא הבין את פירושה הנכון של המלה "אב".

עפאף חסן
ב' מורות



מ.ט.ל. — מדעי הטבע לילדי בי"ה"ס היסודי והגן

כותב המאמר מר חאתם ח'ורי — מורה לטבע בסמינר ומפקח על לימודי הטבע בבתי הספר הערביים — סוקר בהרחבה את תוכנית מט"ל תוך כדי השוואה עם התוכנית הישנה להוראת הטבע.

הוא מציין בין היתר שעיקרו של תהליך הלימוד נעשה בדרך החקר והגילוי, ומערכי השיעורים מבוססים על שורה של ניסויים ותצפיות. זאת ועוד, הדגש בשיעור עובר מן המורה הניצב בחזית של הכיתה, אל מרכזן של קבוצות עבודה קטנות ופעילות, והילדים הופכים מצופים פסיביים בהצגת עדויות, למשתתפים פעילים בתהליך יצירה אינטלקטואלי. תפקיד המורה הוא בהצגת הבעיה, עליו לעודד ולרמז ולא לספק תשובות ומידע.

באשר לישום תוכנית מט"ל במגזר הערבי, כותב המאמר מציין:

א. שלושה מורים ערביים משתלמים בקורס המורים המדריכים של מט"ל באוניברסיטה של ת"א, והם כבר נוטלים חלק פעיל בקרב בתי הספר הערביים (במשולש, בחיפה ובנצרת) הן בהדרכה אינדיבידואלית של המורים בכתותיהם והן בהעברת החלק

הדידקטי בקורסי ההשתלמות של מט"ל.

ב. ספרי המדריך למורה ו"דפי העבודה לתלמיד" של ארבעה מיחידות מט"ל (יצורים חיים, אדם ובריאותו, מגנט וחשמל) תורגמו לשפה הערבית.

ג. מספר בתי"ס הערביים אשר מלמדים בתשל"ד לפי מט"ל, הוא 15 בתי ספר, והתחזית לשנה הבאה (תשל"ה) 50 בתי ספר.

✡

ביני ובין סבתא

באחד הימים הלכתי לבקר את סבתא, היא כבדה אותי והתחילה לספר לי סיפורים על סבא. שוחחנו על ענינים רבים ובעת השיחה אמרה לי: "אני מקווה שיהיה לך מזל טוב בחייך הקרובים".

עלתה בראשי השאלה, מה המובן של "מזל טוב בחיי הקרובים".

היא הזדקפה בישיבתה והתחילה לספר לי כאילו מרוצה מעניין זה. היא אמרה: המזל הטוב בשביל הבת הוא להתחתן עם בחור שהוא קרוב משפחה ולהתחתן בגיל מוקדם כדי שלא יהיה לה זמן להכיר בחור אחר, שאביה לא יהיה מרוצה ממנו, שכן הבחורה צריכה ללכת לפי החלטות הוריה.

אני זזתי ממקומי כסימן שאני רוצה לחזור הביתה, כי תמיד היא נהגה לספר לי את הדברים האלה. היא ידעה שאני מתעצבנת בשמעי זאת, עודני בפתח הבית והנה שמעתי קול רודף אחרי מתוך החדר.

עדיין אינני מבינה, מדוע יולדות הנשים בנות, צריך להיוולד רק בנים, כי הבת סופה להתחתן ולעזוב את בית אביה. אבל הבן מביא את הבחורה לבית אביו.

אני יצאתי, ועודני בחוץ. והנה היא זורקת אותי בחודש העונה בכפרנו והיא שהבת שלומדת בעיר הקרובה לכפרנו לא תחזור בשנה הבאה לביה"ס, כי הוריה גילו שהיא משוחחת עם בחורים רבים מבחורי ביה"ס.

עזבתי את בית סבתא וחזרתי לביתי ובראשי מחשבות שונות אשר אותן הייתי צריכה לומר לסבתא ,אבל מה התועלת בכך הן ממילא לא תשנה דעתה.

אחת התלמידות

✡

הטופולוגיה — ענף חדש במתמטיקה

מאת: נסיף פרנסיס

במאמר זה מדובר על ענף מתימטי אשר התפתח בעשרות השנים האחרונות על יסוד מספר בעיות בגיאומטריה כדוגמת "בעית הגשרים של קוינסברג".

פתרון בעיות מעין אלה חורג ממסגרת הגיאומטריות הרגילות ומתאפשר במסגרת הטופולוגיה; ענף מתימטי המטפל בתכונות הנשמרות בצורות גיאומטריות מישוריות ומרחביות גם כאשר צורות אלה עוברות מה שנקרא טרנספורמציה טופולוגית, או טרנספורמציה אשר הצורה עוברת שנוי מבלי שיגרם בה ניתוק או חיבור.

למשל, מעגל יכול לעבור תחת טרנספורמציה כזו למשולש או לרבוע ובכל זאת יש תכונות הנשמרות לשלוש הצורות האלה, אשר נקראים כשקולים מבחינה טופולוגית.

כדוגמה לתכונות הנשמרות האלה הוזכר והוכח המשפט של אוילר על פאונים פתוחים וסגורים. תכן המשפט הוא:

א. בכל פאון פתוח — סכום מספר הפאות והקודקודים גדול ב־1 ממספר המקצועות.

ב. בכל פאון סגור — סכום מספר הפאות והקודקודים גדול ב־2 ממספר המקצועות.

זיהום הסביבה

בעבודת הגמר שכתבתי בסמינר למו"ג ערביים בחיפה (אשר הוד־רכתי בכתיבתה ע"י מר שוקרי עראף) דנה בבעית זיהום סביבה. בעיה זו כוללת זיהום יבשה, אויר, ים. שלושת הדברים הנ"ל מהווים את הביוספירה. הביוספירה כמו שרואים אותה האקולוגים בשרשרת של מערכות סביבתיות שיש ביניהן איזון טבעי, אי הבנת האיזון הזה והפרעתו מביאה לידי הרס ונזקים רבים לטבע.

בעית הזיהום הזאת התוקפת את עולמנו מאז המהפכה התעשיתית הולכת ומתרחבת מדי שנה ושנה. לאיכות דיוננו אנו מחלקים את הנושא שלנו לשלוש תקופות אשר המהפכה התעשיתית משמשת כחוצה ביניהם.

א. התקופה לפני המהפכה התעשיתית.

ב. תקופת המהפכה התעשיתית עצמה.

ג. אחרי המהפכה התעשיתית והפתרונות לבעיות הזיהום.

א. שלב זה מהווה את הייו של בן האדם אשר נשענים על כוחו הפיזי של האדם והחיים שלו, המזהמים בתקופה זו די מועטים וידועים לנו והם: שאריות ממאכלו של האדם והלכלוך של האדם ושל החיות שלו, בתקופה זו אנו יודעים שהאדם שנקרא בשם "פלאחי" היה חי באותו בית עם השור והחמור והתרנגולות שלו וכל החיות שלו.

חומר מזהם אחר שייך לטבע והוא העפר והאבק שעל פני האדמה שעולה לאויר ומזהם אותו עם נשיבת הרוח.

אלו המזהמים שהיו נפוצים בתקופה ההיא ביותר ואשר לא ננקטו אמצעים לבלימתם.

ב. תקופה זו היא הגרועה ביותר והינה פרי המהפיכה התעשיתית שתקפה את מדינות העולם באופן הדרגתי, הטכנולוגיה החדשה הביאה לנו בתקופה הנ"ל מכשירים ומכונות שונות אשר באו במקום כוחו הפיזי של האדם, לכן מכונות ואמצעים אלה עשו לטובת האדם ולרעתו בעת ובעונה אחת, ובשל זה אנחנו לא רוצים לדון בצד הטוב של המהפיכה התעשיתית אלא בצד הרע המצטיין בהפרעת איזון הטבע או זיהום הסביבה.

אנו מחלקים את הסביבה או הביוספירה לשלושה חלקים: יבשה אויר וים, נאחד חלקים אלו ונדון במזהמים שלהם:

1. אבק ועפר שמפוזר באויר כתוצאה מהרוח מלכלך את האויר ומפחית את טיב ואיכות האויר לנשימה.

2. גזים מורעלים ומטרידים שנפלטים ממתקני תעשיה שונים. וכאן יש לנו שלושה גזים עיקריים והם: דו תחמוצת הפחמן CO_2 תחמוצת CO ודו תחמוצת הגפרית וגז זה נפלט במידה רבה מגזי שריפה מכיון שהדלק מכיל גפרית במידה הבאה: 0,4% בסולר, 0,2% בקירוסין ובבנזין 0,05%. המזוט מכיל אחוז גבוה יותר מהגפרית ולמשל בישראל משתמשים במזוט לתחנות הכוח יותר מאשר שאר הדלק לתחבורה ולצרכים אחרים, בשנת 1971 צרכה 2,7 מליון מזוט,

2,1 מליון בנזין וקירוסין.

3. פסולת תעשיתית: ערימות וכמויות גדולות של פסולת תעשיתית, ניר, זכוכית וברזל ושאר החומרים שמשתמשים בהם בתעשיה. שייך גם למזהם זה אבק שנפלט מארובות בית החרושת "נשר".

4. אדים מההליכים תעשייתים: כל מפעל עלול לפלוט גזים שונים אשר נוצרו ע"י עיבוד חומרי הגלם בתהליכי היצור השונים, כלור, תחמוצת חנקן, תחמוצות גפרית ומרקפטונים.

5. פסולת ביתית: הדברים המרכיבים פסולת זו ידועים לכל, היא נוצרת משאריות המאכלים והדברים שמשתמשים בהם לצורך הבית.

מזהמי הים ומקורות המים

המים מופיעים בשני מקומות, מעל פני האדמה שמכילים את הימים האוקינוסים, הנהרות והברכות, ומתחת לפני האדמה, ומזהמי מקורות המים מעל ומתחת האדמה הם:

1. המים החוזרים אחרי שמוש וביחוד מי החקלאות שמכילים דשנים אורגנים וכימיים וחומרי הדברה נגד חרקים וקוטלי עשבים.
2. הביוב העירוני אשר מוביל הפרשות אורגניות של בני אדם, סבון, דטרגנטים אחרים ופסולת ביתית מכל המינים.
3. השפכים התעשיתיים שכוללים פסולת מגוונת ורבה מתהליכי היצור והפסולת משטיפת מתקנים, הרכב הפסולת שונה ממפעל למפעל לפי חומרי הגלם ותהליכי היצור.
4. מהשלכות כלי השיט בים פסולת מוצקת ונוזלית.
5. שאריות הנפט ממיכליות נפט או התרסקות מיכלית מסוימת בים.

אמצעים לבלימת זיהום הסביבה

שלב זה הוא השלב החשוב ביותר למניעת בלימת הזיהום. אנחנו מאשימים את הטכנולוגיה בבעיה זו ולכן אנו מבקשים ממנה את הפתרונות לכך, ולשם כך יש להרכיב ועד שיהא מורכב ממהנדס, רופא, ביולוג, סוציולוג, כלכלן ומחוקק.

אמצעים טכנולוגים :

1. ארובות גבוהות — ע"י התקנת ארובות גבוהות משיגים פיזור רב יותר.

2. מסננים מכניים ומשקע חשמלי — ע"י מתקנים ומיכלים שאוספים את המוצקים והאבק הנפלטים לאויר.

3. תהליכי עיבוד של גזים רעילים ומטרידים — אפשר לחסל ע"י רחיצה בנוזלים, ע"י עיבוד באמצעות פחים פעיל או בתהליכים אחרים להשיב חומר גלם מתוך הגזים לפני שחרורם לאויר.

4. מערכת התראה ואזעקה — שהיא מזהירה את בעלי בתי החרושת בשעת חרום למשל מתוספת ריכוזים של מזהמים באזור מסוים או ממגז האויר שעוזר להתהוות ערפל + גזי פליטה.

5. שיפור בחיסול אשפה מוצקת — תהליכים רבים בשלב זה דחיסה בחום לגושים אינרטיים בצורת בלוקים ע"י הקטנת נפח האשפה. פירולזיה ע"י חום ולחץ הופכת האשפה לנפט וגז בעירה. טחינת האשפה ע"י עקרת הבית במטבח וסילוקה לתוך הביוב.

6. הדחת גופרית ממוצרי נפט — נפט אזורנו מכיל 2,5—4% גפרית והטכנולוגיה עושה להפרדת הגפרית מהדלק וביחוד מהמזוט.

7. תהליכים לנקוי גזי השריפה מגפרית דו חמצנית — ע"י שני דרכים רטובה ויבשה, ע"י השלכת חומרים אשר מתאחדים עם חומציות הגפרית ומונעת יציאתם לאויר.

8. חיסול פחמן חד חמצני — ביחוד מכלי רכב בכמויות עצומות, זה ניתן לעשות ע"י מתקן אשר מחסל בתוך המפלט את הגז המרעיל או ע"י שריפה חוזרת במתקן בתוך המפלט.

9. טפול בשפכים — השיטה המקובלת היא הובלת מי השפכים בצנורות לתוך הים, למשל בתל־אביב מוכנס צנור הביוב 880 מטר לתוך הים, אבל הדבר אינו מונע את זיהום החופים כאשר הגלים מחזירים את המזהמים אל החוף, שיטה שניה היא אגני חימצון הכוללת הפרדת המוצקים מהמים ומטהרים את המים ומחזירים אותם לחקלאות או מחלחלים לתוך מי התהום.

10. הטיפול בשפכים תעשייתים — ע"י בדיקות בשפכים אלה וטהורם

והפחתת מידת זיהומם למקורות המים.

11. טיפול במיכליות נפט — שלא להשליך מי רחיצת המיכלית לתוך הים אלא לשאוב לתוך מיכלים בנמל ושם יהיה שאיבת הנפט מעל פני המים ושליכת המים לים־סוף. ואם נשפך בתוך הים נפט באופן ארעי מגבילים את שטח הנפט על פני הים ושואבים את זה או שורפים ע״י זריקת רמונים על הבקעה שנוצרה, כן ניתן להוסיף חומר כימי לנפט הגורם לשקיעת הנפט לקרקעית הים, או בשימוש חומרים להתרחבות הנפט בתוך מי הים.

12. שמירה על מקורות המים — שמירת הנהרות והנחלים מפני פגיעות טבעיות או פגיעות ע״י מעשי אדם.

אלו הם האמצעים שמשתמשים בהם היום לבלימת הזיהום, אבל לפי דעתי אי אפשר לחסל את כל המזהמים בצורה שלמה אלא אנו יכולים להפחית את מידת ריכוז מזהם מסוים אשר לא יגרום לנזקים לבני האדם ובעלי חיים.

עאיד עלי / ב׳ גיאוגרפיה

ספרית המכללה
להכשרת מורים ע״ש גוש חלב
רח׳ החשמל 22, חיפה

✡

חינוך הילד לעצמאות

מאת: מלק ספדי

כשם שנהוג אצל בעלי החיים והצפרים לדאוג, לטפל ולהקנות הרגלים לקטניהם, ולשלחם מעליהם ואפילו לגרשם כשהאם חשה בנכונותם להתחיל בחיים עצמאיים. כן גם מצטיירת המגמה בשיטות החנוך החדישות, לפתח באישיותו של הילד תכונות וכשרים גופניים ורוחניים הטבועים בו כדי להכינו לחייו בעתיד. לדעתי יש לשים את הדגש על שלוש תכונות עקריות שיש לטפחם בנפש הילד:

1. יכלת הילד לסמך על עצמו במעשיו, דבריו ומחשבותיו. וזאת בגלל חששותיו המרובים של הילד הלומד ונטיתו לחפש לעצמו את המוצא הקל ביותר, שהוא העתקה מחבר וקבלת דעותיו ודבריו של השני מבלי להתאמץ לחשוב ולסמוך על כשריו הטמונים בו, שאילו השתמש בהם היו מתפתחים יותר ויותר.

2. היכלת להסתגל לסביבה ולהיות אדם מועיל בחברה.

3. היכלת לעמוד בפני תהפוכות החיים באומץ לב ובסבלנות רבה. אם נצליח במשימתנו זו, נקבל אישיות עצמאית הסומכת על עצמה, מסתגלת בחברה בלי להיות יוצאת דופן ובלי להטמע בה ובעלת יוזמה ואומץ לב.

נשאלת עכשיו השאלה כיצד יכולים אנו לפתח אצל ילדינו כל זאת?

הדרך למעשה מתרכזת סביב מוקד אחד והיא טפוח האמונה אצל הילד בכוחותיו העצמיים הגורמת לחזוק בטחונו העצמי.

כדי לחנך את הילד לעצמאות זאת יש לסקור בקצרה את שלבי הגדילה של הילד.

השלב הראשון השנתיים הראשונות שבהן תלוי התינוק באמו בכל. היא מאמנת אותו לסמוך ולבטוח בעצמו. לאט לאט מתחיל הוא להרחיב את מסגרת חייו החברתיים ונמשך אל שאר בני המשפחה. בשלב זה לומד הילד להבין את בעיותיו ובעיות הזולת, מתחיל להתפתח אצלו הרגש החברתי והרצון לקחת חלק ברצינות, במחשבות ובאינטרסים של האחרים.

בגיל חמש עובר הילד לגן ומשם לביה"ס ואז מתחילה חוליה חדשה בחנוכו של הילד הנמשכת עד צאתו לחיים. בשנים אלה האחראים על חנוכו משתדלים להשלים את עבודתה של האם ולמלא את הפערים שנתהוו בחייו בתקופה שקדמה לביה"ס.

בתקופת חייו הראשונה נהנה הילד מהגנה מלאה של האם והרגשת הבטחון שלו היא גדולה, אך בהתבגרו הולכת וגדלה הבקורת ההרסנית של האם והחברה, ולפעמים עלול להתערער אצלו בטחונו העצמי, ולהביאו להסתיגות מן החברה ולהסתגרות בתוך עצמו.

כמו כן ישנה תופעה מנוגדת שבה מהללים ומשבחים את הילד על כל דבר גם כשאין הדבר מגיע לו, ואז מאבד הילד את התדמית האמיתית שלו ואת חוש הפרופורציה שלו לגבי עצמו. ישנם גם הורים הסוככים ומגינים על הילד מדי ומונעים בעדו מלהתנסות בנסיונות הקטנים ביותר מחשש של סכנה. וישנם הורים הנוקטים בכל האמצעים ואפילו הפסולים ביותר כדי לראות בהצלחת ילדיהם. הם עוזרים להם

בהכנת השעורים ופותרים להם את בעיותיהם הקטנות והגדולות, במלים אחרות הם מכתיבים להם הכל ומונעים בעדם את העצמאות בחשיבה בעבודה ובהבעה עצמית. משתקים את מחשבתם כיון שיש מי שיחשוב בשבילם, הילד מתרגל לא לעשות דבר על דעת עצמו, והופך להיות תלוי באחרים.

ביה"ס והבית חיבים להיות ערים לכל הסכנות העומדות בפני הילד בחנוכו לעצמאות, יש להמנע מבקרת הרסנית, מגנויים, מתשבחות יתר, ובמקום זה נסתפק במילות וסמני עדוד ונתן לילד הזדמנויות להתנסות בחיים ולהפעלת חשיבתו העצמית כשאנו משמשים רק מדריכים מנחים בדרכו החנוכית.

הבימה

אומנות הבימה איננה מן האומניות המסורתיות שהכירו הערבים הקדמונים. חלק ממדעני הארכיאולוגיה טוען שהמצרים הקדמוניים הכירו את אומנות הבימה ולא חסרו להם התכנים לאומנות זו. אבל לא פתחו אותה, בו בזמן שאומנות זאת התפתחה יפה אצל היונים הקדמונים אולי בגלל תפיסת עולמם שהיתה שונה מתפיסת עולמם של המצרים הקדמונים.

בתקופה העבאסית למשל הערבים לא נסו לתרגם לשפתם את היצירות ועלילות האלילים של היונים אולי משום שראו שהמסורת והדת האיסלאמית לא ישלימו עם כך. אין להכחיש שבמצרים היתה אומנות עממית שבה הציגו האומנים הצגות קלות, פשוטות ורובן מבדחות כמו "הארגוז" ו"סנדוק אלדוניא" אבל אומנות עממית זו לא יצרה ספרות ולא מורשה ספרותית מתאימה לבימה. אולם היא סללה את הדרך לאומנות המשחק אם כי היתה לה השפעה שלילית על יחס העם למשחק. יחסו היה יחס של זלזול ואי כבוד בזמן שאצל היונים הקדמונים התפתח המשחק בהשפעת הדת וזכה להוקרת העם והמדינה.

מארון אלנקאש הינו מיסד אומנות המשחק בשפה הערבית ויצירתו הראשונה שכתב היתה "הקמצן", אחריו בא סעדאללה אל-

בוסתאני שאף הוא סורי. ז.א. שאומנות זו החלה בסוריה אבל את התפתחותה ואת פריחתה יש לזקוף על חשבון מצרים לאחר שעברה לשם וזאת בגלל כמה סבות, מהן:

1. אז מצרים נהנתה מאוטונומיה מסויימת.
2. מצרים פתחה את שעריה לתרבות המערבית.

בגלל סבות אלה עברו רוב להקות המשחק הסוריות למצרים ובמיוחד לאלכסנדריה. ובראשם היתה להקתו של סלים אלנקאש אחיו של מארון. להקה זאת החלה להציג יצירות מתורגמות ואח"כ מקוריות. להקה אחרת היתה להקתו של אב־חליל אל קבאני שמזגה בין הדו שיח, השירה והרקוד להקה היא זו שבעצם סללה את הדרך לשיך סעוד חג'אזי וסייד דרויש.

במצרים בזמנים ההם היה תיאטרון בשם "אבו נד'ארה" ואחר כך הופיע התיאטרון של סלאמה חג'אזי ומן הראוי לציין שסלאמה חג אזי לא התמחה באומנות המשחק אלא היה מחונן בקול ערב ומוכשר בחבור מנגינות נעימות. הוא הגיש לעם דברים פשוטים ושטחיים שלא דרשו מאמץ רב להבנתם, אולם התאימו לרצונות העם.

אומנות המשחק האמתית שנבדלה מהשירה לא הופיעה אלא בזכותו של "ג'ורג' אביד" שלהקתו אח"כ התאחדה עם להקתו של "סלאמה חג'אזי".

אפשר לומר שרק לפני מלחמת העולם הראשונה שנו המצרים את דעתם לאומנות המשחק והחלו לסגל לעצמם יחס רציני יותר. ואז הופיע ארגון מצדדי המשחק. לאחר מכן התפזרו כל הלהקות והחלה התעניינות המדינה ביסוד להקות לאומיות.

כך אנו רואים שאומנות המשחק קדמה לספרות הכתובה עבור התיאטרון. אולם עם המגע של הערבים עם העולם המערבי החלו גדולי האומנים הערבים לכתוב עבור התיאטרון ויצירותיהם היו שונות לגמרי ממה שהתרגל אליו העם. הם התרחקו מהשטחיות, ההתבדחות, השירה והרקוד, אבל יש לציין אפילו שספרות זו לא לקחה בחשבון את מזגנו וטבענו המיוחדים ולא המחשבה בצרכינו הנפשיים והרוחניים ולא ברמתנו החברתית והתרבותית.

ההוללות כגורם לחידוש בשירה העבאסית

מאת: בסאם ספדי

המאה השניה להגירה נחשבה לתקופה החשובה ביותר מהתקופות שקדמו לה מבחינת השירה. בישיבות המשוררים הגיעו לרמה כזאת שדברו והתבטאו בחרוזים — שירה, ולא בפרוזה ובהרבה מקרים היו מצטיינים באמירת שירים יפים ומעולים, אולם לעיתים גם כן היו מגיעים לרמה ירודה שיש בה הרבה מן המלאכותיות אבל דבר זה לא פגע בכבודם כי בעיקר הם היו מעונינים בתיאור רגשותיהם מצד אחד ובנצחון מצד שני.

היו רבים ממשוררי ההוללות שהיו אומרים שירים למען שעשוע השליטים. ההיסטוריה מספרת שאחדים מהח'ליפים לקחו להם משוררים למטרת המשחק והשעשוע. ודברי אבו דולאמה עם החליפים העבאסים מאד מפורסמים.

בתקופה הזאת צורת החיים השתנתה. השפע, העדינות והעושר ציינו אותה. דברים אלה גרמו לעדון הרגשות ולפתוח השפה, צורת חיים זו השפיעה על המשוררים במיוחד והחלו להגיד דברי שירה בטבעיות רבה, ולהשתמש בבטויים קלים ומוכרים, בטויים שלא התאמץ המשורר הרבה בחפוש אחריהם כיוון שנבעו מנשמתו. חדושים אלה הביאו את המשוררים לידי חדוש בסגנון השירה ונטישת הסגנון המיושן של השירה הקדומה. הם בקשו מהעם להביט מסביבו ולראות את יופי הטבע. ובמקום לראות בעיני רוחם את שרידי המחנות בחצי האי ערב ומדברותיו בקשו מהעם לראות במו עיניהם את הגינות היפות בארצם — בעיראק — בצורה כזאת הם רצו להכניס את החדושים לשירה החדשה, הם גם הכניסו שינויים במשקלי השירה. בקוראנו את שירי אבו אל עתאהיה ואלעבאס נדמה לנו שאנו קוראים פרוזה אילולא המשקל והחרוז. גם הביטויים שהשתמשו בהם היו להם מובנים של ההוויה היישובית במקום קדמותה המדברית. הם גם הסתייגו מן המשקלים הארוכים של השירה ובכרו על פניהם את המשקלים הפשוטים, הקלים והקצרים. כמו כן השתדלו לתאם בין המשקלים לבין הנושאים והתכנים. הם השתמשו לשירי ההוללות

ולשירי האהבה למשל במשקל מסויים שלא היו משתמשים בו בשירה רצינית. הם השתמשו במשקל הארוך רק לשירים בעלי עוצמה. בקצור אפשר לומר שהם הקילו על עצמם בזה שבחרו לחריזה את המלים והבטויים הפשוטים והמבוקשים ביותר והן הערבים לאוזן ובזה הם חסכו לעצמם שגיאות בחריזה ששגו בהן קודמיהם.

בראש המשוררים המהוללים המחדשים שכפרו בכל הישן היה "אבו נואס", אפשר להרגיש שבכל שיריו של אבו נואס ישנה השפעה של "שעוביזם" קיצוני, הוא היה ער מאד לגינוי הגזע הערבי ואולי זו היא תוצאה ממוצאו הפרסי הירוד. הוא התמרד על המסורת הערבית והדתית ולעג לכל אלה העומדים על שרידי המחנות ומוזילים דמעות ומחקים את המשוררים הקדמוניים.

אבו נואס נסחף בזרם הציביליזציה שמצאה חן בעיניו, פרק כל עול מהמסורת ונתפס לרעיונות החופשיים. שיריו היו יחידות אומנותיות מושלמות שיש בהן הרבה מהתיאור והדמוי. דעותיו ורעיונותיו מובעים בהם בחופשיות ובכנות רבה. הוא אינו מתחשב בצורה הנאה אלא בתוכן הנמסר המתאר עמוקות מצב נפשי מסויים, סגנונו מצטיין ברגש רב המובע לעתים בביטויים שהוא בוחר בהם ולעתים במובן. הפגיעה והבקורת החריפה והעוקצניות הופיעו בשיריו בקיצוניות רבה.



אני צם

אני נמנע מלחשוד באחרים; נמנע מלשנוא את האחרים, נמנע מלעשות חשבונות עם האחרים על מה שעשו.

אינני עושה טובה למען הטובה ולא אך ורק טובה תחת טובה. נמנע מלמצוא תרוצים לחטאי הן בפני עצמי והן בפני האחרים. נמנע לקנא במצליחים כי בפסגה יש מספיק מקום למליונים של מצליחים. ואין למשוך את אלה שעל הפסגה מטה, כי זה לוקח הרבה זמן לעלות למעלה.

נמנע מלצחוק מהנכשלים כי הכשלון הוא שלב שלפני ההצלחה. נמנע מלהתגאות כי הגאוה דינה כדין יין המאבד את ההכרה והמעורר

את צחוק האחרים.

הוי אלוהים ברך את הצום שלי ועזור לי לצום למענך את חודש הרמדאן, ואת יתר חדשי השנה לצום למען עצמי.

✡

שיח' סייד דרויש
אחד המלחינים הערבים המפורסמים

מאת: סודקי שוקרי

נולד באלכסנדריה בשנת 1892.

בראשית דרכו עבד בבנין, עוד מנעוריו היתה לו נטיה למוסיקה. היה הראשון שחבר מוסיקה בימתית במצרים. חדש הרבה במוסיקה הערבית בהשפעת המוסיקה המערבית.

היה מלחין ולא שר כי לא היה קולו ערב ויפה.

היו לו מתנגדים רבים בחייו אשר דחו את החידושים שלו, ולא העריכו אותו ולא כבדו אותו כמלחין.

את ההערכה והכבוד חלקו לו קצת אחרי מותו (נפטר בשנת 1923).

מסתכלים עליו היום כראשון המחדשים אשר רבים מבין המלחינים הערבים של ימינו למדו ממנו והולכים בדרכו.

✡

הילד ששחק

ישב לו על החוף בשקט ובשלווה שקוע במחשבות. הוא עוד זוכר נוימי הילדות את הבעיות והקשיים שעמדו בפני אביו.

לא הרחק ממני ישבה היא...

העננים שהסתירו את קרני השמש הסתירו גם אותה...

הוא היה חיור, העיף מבטים תוהים לכל הכיוונים, אך לא קלט ולא שמע מאומה מהמתרחש סביבו.

רצון עז תקף אותו... אך מה יגידו הבריות וקול קורא לו מבפנים "חזק ואמץ".

✡

היא ישבה בבית שכנתה ופטפטה, הילד הקטן ששחק בקרבת

מקום האזין לשיחה המתנהלת ביניהן וחייך . . .

בקלות, יכולתי לנשקו, אך התעקשתי.

. . . רציתי לישון אבל איפה ! ! ! . . .

לילה של גהנום.

אם כן את חושקת בו.

כן, אין לי מנוס

ואם יוודע הדבר לבעלך

לא . . . לא . . . הוא לא ידע . . . זה בלתי אפשרי

מדוע ?

כי הוא מטומטם.

פתאום קפץ הילד בריצה לכיוון ממנו בא אביו, והוא סיפר לו את כל אשר שמע.

האב נדהם, נדמה היה לו שבנו יצא מדעתו . . . ובכל זאת הניח לו עד שסיים מבלי להפסיקו. ובאישון לילה, התעוררה כל השכונה והאזינה לסיפורו של הילד ששחק.

✡

הוא נדהם למראה עיניו . . . רצה לברוח, אך כח סמוי החזיק אותו והיה עליו לחיות במחיצתה ! . . . לכבול.

עם רדת החשיכה, הוא נדד לכיוון אותם מקומות שבהם מוכרים את גופו ונשמתו של האדם.

הוא ראה אותן מתהלכות על המדרכה וצמרמורת אחזה בו.
עד כדי כך התדרדר.

בלי היסוסים החל עוסק ברכישת גוף . . .

ראה אותה יושבת מתחת לעץ, ניגש אליה, חייכה לו, חייך לה וכשהתקרב אליה לחש לה באוזן מלים מספר.

היא נענעה בראשה לאות הסכמה . . . וכך נוצר מגעו הראשון איתה.

מאזן פאיז כורדי
א. מורים

✡

ספר שירה לג׳בראן

מאת ג׳מאל קעואר

ג׳בראן כליל ג׳בראן (1883־1931) סופר ומשורר ממוצא לבנוני אשר הגר לארצות־הברית. שם הקים עם כמה מחבריו הסופרים והמ־שוררים הערביים אגודת סופרים שבה היה יושב ראש. ג׳בראן חבר מספר ספרים בתחומי הספרות השונים: השירה, הסיפור הקצר, המא־מרים, הנובלה, המחשבות וכו׳ הן בערבית והן באנגלית. ספרו ״הנ־ביא״ נחשב לשיא יצירתו הספרותית.

ספר השירה שלו ״אלמואכב״ (תהלוכות) מהווה את נקודת המפנה בין תקופת יצירתו הפשוטה לבין יצירתו המפותחת אשר משתקפת בספרו ״הנביא״.

״אלמואכב״ (תהלוכות) פרושו תהלוכות החיים או תהלוכת האנ־ושות בחיים על שני צדדיה, הצד הפשוט והטהור ביער והצד המסובך בעיר. ג׳בראן חבר את המואכב (תהלוכות) שלו בשני קולות אשר דנים על נושאים שונים בחברה ובחיים. הקול הראשון הוא קול האיש הזקן או הפילוסוף אשר מדבר מתוך נסיונותיו בחיים, והשני הוא הצעיר המדבר בלווית המוסיקה. הצעיר קורא לאנשים לעזוב את העיר ולחיות ביער שם יש חיי פשטות וטוהר.

לדוגמא: לפי דעתו של הזקן הדת בעיר הינה אמצעי להשגת המטרות. הצעיר אומר שביער אין דת, ובמקום הדת והתפילות ישנה השירה. כאשר הזקן אומר שהמוות הוא סוף החיים, עונה לו הצעיר: ביער אין מוות והשירה הינה סוד הנצח.

״אלמואכב״ הוא הספר הראשון בספרות הערבית אשר הטבע עומד במרכזו, ובו ג׳בראן מתכוון להציג את היער כאוטופיה.

הקורא מרגיש בספר במרד נגד הציויליזציה שהינה בעיקרה של כל דת, שהעולם בנוי מכפילות של טוב ורע, אור וחושך וכו׳.

אצל ג׳בראן אין כדבר הזה ואפילו הוא מכחיש שישנם גוף ונשמה ולדעתו הם מוצר אחד, ובזה היער הופך להיות נצחי.

לקט ידיעות

מענקים מלגות והלאות

1. מר א. גרין — נדיב יהודי מארצות הברית ביקר בקיץ בישראל, התארח בסמינר בחיפה ותרם 20 מענקים בסך —.24.000 ל״י, המענקים חולקו ל־20 תלמידים ותלמידות ע״י מר א. טהון לפי הקריטריונים הבאים: 1) השגים לימודיים; 2) מצב כלכלי; 3) אם התלמיד גר בתנאי פנימיה.

2. משרד ראש הממשלה תרם 10 מענקים בסך —.5.000 ל״י, המענקים חולקו לפי הקריטריונים הנ״ל.

3. תלמידי הסמינר קבלו הלואות ממשרד החנוך והתרבות. סכום ההלואה נע בין —.500 ל״י עד —.2.000 ל״י, ובתנאים מסויימים יהפכו הלואות אלה למענקים.
סה״כ סכום ההלואות לתלמידים מסתכם ב־—.310.500 ל״י.

4. משרד הסעד תומך ב־40 תלמידים נזקקים מדי חודש בסכום של —.230 ל״י לכל תלמיד.

התנדבות התלמידים

משרד החנוך והתרבות הודה לתלמידי הסמינר על תרומותיהם. תלמידי הסמינר תרמו סך —.1.500 ל״י למאמץ המלחמתי. כמו כן סרגו התלמידות 100 כובעים לחיילי צה״ל. התרומה נשלחה לועד למען החייל.

אזרחות טובה

תלמידי הסמינר עם מוריהם תרמו סך —.600 ל״י לארגון אילן (עזרה לילדים נפגעים).

בקורים

1. תלמידי כתה י״א ריאלית וכתה י״ב הומנית מביה״ס חקלאי ברמה בקרו במוסדנו, שמעו הרצאה מפי מנהל המוסד על הסדרים הקיימים במוסד ועל הכשרת התלמידים להוראה, ערכו סיור בכתות והביעו את התרשמותם.

2. מר עמנואל קופלביץ — הממונה על מערכת החינוך והתרבות לערבים ביקר בכתות בזמן השעור, כמו כן נפגש עם תלמידי כתות י"ב וענה על שאלותיהם בקשר לעבודתם כמורים בעתיד.

3. ד"ר יוסף באשי — מרצה בכיר באוניברסיטה העברית בירושלים, ומר אורי טהון — יועץ שר החנוך והתרבות לעניני ערבים קיימו מספר פגישות בהם נכחו מפקחים ממשרד החנוך והתרבות. בפגישות אלו הרצה ד"ר באשי על נושא המחקר אותו הוא עורך במגזר הערבי בהשתתפותם של כמה מתלמידי מוסדינו אשר עזרו לד"ר באשי במחקרו באמצעות הוריהם.

4. המושל הצבאי של רמת הגולן מר סלמאן קנג'ו בקר במוסדינו עם מר כמאל פארס — קמ"ט חנוך רמת הגולן ומר אורי טהון — היועץ לשר החנוך והתרבות לעניני ערבים. בביקור זה נפגשו ה"ה עם תלמידי מוסדנו מרמת הגולן ושוחחו איתם. בשיחתם העלו התלמידים את בעיותיהם וקשייהם.

ספרית המכללה
להכשרת מו"ג ערביים חיפה
מס' המצאי
מס' קטלוגי