الأبحاث

تطوير وحدة بمنهج العلوم للمعوقين سمعيا في ضوء خصائصهم وحاجاتهم وأثر تدريسها في تنمية التحصيل ومفهوم الذات العلمية لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية

إعداد
دكتور / ضياء الدين محمد عطية مطاوع
أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المساعد - كلية التربية
بجامعتي الملك خالد والمنصورة

ملخص البحث

تطوير وحدة بمنهج العلوم للمعوقين سمعيا في ضوء خصائصهم وحاجاتهم وأثر تدريسها في تنمية التحصيل ومفهوم الذات العلمية لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية استهدف البحث تطوير منهج العلوم للمعوقين سمعيا بالصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية وذلك في ضوء خصائصهم وحاجاتهم. وقد تم استخلاص أهم معايير التطوير من استقراء الأدبيات السابقة ، وأجريت عملية تحليل محتوى للوحدة الأولى من منهج العلوم ، وأظهرت النتائج عدم مراعاة المنهج لخصائص وحاجات المعوقين سمعيا ، وتم تطوير الوحدة ومرشد للمعلم في ضوء أهم المعايير المستخلصة. كما أعد اختبارا تحصيليا ومقياس مفهوم الذات العلمية في العلوم للمعوقين سمعيا.

وتم تدريس الوحدة المطورة للمجموعة التجريبية وعددها ٦ تلاميذ من المعوقين سمعيا، وتدريس الوحدة كما هي بالمنهج الحالي لتلاميذ المجموعة الضابطة البالغ عددها ٣ تلاميذ. ثم طبق الاختبار التحصيلي ومقياس مفهوم الذات العلمية على المجموعتين عقب دراستهما للوحدة.

وعولجت البيانات بالأساليب اللابارامترية المناسبة بواسطة برنامج حزمة الرزم الإحصائية SPSS. وقد أظهرت النتائج وجود أثر إيجابي دال عند مستوى ٠,٠٥ لصالح تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية مقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة ، و أظهرت النتائج أيضا تحسن دال في بعد

واحد من بعدي مفهوم الذات العلمية وهو المفهوم المتوقع لدى تلاميذ المجموعة التجريبية مقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة. كما أظهرت النتائج أيضا وجود ارتباط موجب دال عند مستوى ٠,٠٥ بين التحصيل ومفهوم الذات العلمية لدى مجموعتي البحث.

أولا : الإطار العام للبحث

مقدمة :

لقد أنعم الله عز وجل على الإنسان بنعم لا تعد ولا تحصى منها العقل والسمع والبصر، ونظرا لمكانة هذه النعم فقد وردت بالقرآن الكريم في مواضع متعددة منها"إن السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسؤولا " (الإسراء/ ٣٦) و لولا هذه النعم لعاش الإنسان حياته في تخبط وظلمة وعزلة.

وتزايد اهتمام العلماء والباحثين في المجال التربوي، خلال العقود الثلاثة الماضية، بقضية تربية ذوي الاحتياجات الخاصة لاسيما المعوقين، حيث أشار (تورجونسون، ١٩٩٤، ٩١) إلى أن إحصائيات اليونسيف UNICEF ومنظمة الصحة العالمية WHO توضح أن ما يقرب من (١٠-١٢٪) من بين أبناء المجتمع العالمي يصنفون ضمن ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة لأنهم يعانون بدرجات متباينة من الإعاقة. ولذا تبنت التربية الحديثة مبدأ تربيتهم ، وتغيرت النظرة القاصرة إليهم كأفراد عاجزون عن العمل والتكيف مع المجتمع، وتزايد الاهتمام بالتخطيط لتعليمهم كما اتسع نطاق الجهود والخدمات التربوية لرعايتهم.

وأشار (الموسى، ١٩٩٩، ١٧٤-١٨٩) إلى تعدد مجالات رعاية المعوقين بالمملكة العربية السعودية، ويلاحظ ذلك من تنامي أعداد معاهد وبرامج التربية الخاصة التابعة لوزارة المعارف وكذا أعداد الدارسين بها، حيث تزايد الأعداد من ٤٨ معهدا وبرنامجا و ٥٢٠٨ دارسا في العام الدراسي ١٤١٥هـ لتصل إلى ٢٢٦ معهدا وبرنامجا و ١٣٩١٤ دارسا في العام الدراسي ١٤٢٠ هـ.

ومن الملاحظ أن المعوقين سمعيا ، على وجه الخصوص، يحظون باهتمام تربوي كبير نظرا لتعدد المشكلات التي يواجهونها في حياتهم نتيجة فقدهم لحاسة السمع ، فهم الحاضرون الغائبون الذين يعيشون في صمت ومن حولهم يتحدثون ، فقد انعقدت ألسنتهم ، وكفت مسامعهم، وعقلت قدراتهم، وكبتت مشاعرهم وانفعالاتهم ، وهم يعانون من الصمت والوحدة والعزلة عن الآخرين. إنهم فقدوا حاسة مهمة جدا وهي حاسة السمع التي يدعم أهميتها تأكيد الخالق سبحانه وتعالى بذكرها في ١٥٠ آية بالقرآن الكريم (عبد الباقي، ١٩٨٧،٢).

ولقد أولى التربويون على المستوى العالمي أهمية خاصة لتربية وتعليم المعوقين سمعيا ، وتعددت الجهود التنفيذية لرعايتهم، فأنشئت دور الحضانة والمدارس الخاصة بهم ، وصممت ونفذت دراسات وبرامج تربوية متعددة لتعليمهم ، وانشئت لهم جامعة خاصة بهم (جامعة جالوديت) (الشخص والسرطاوي، ٢٠٠٠، ٧)، كما أتيحت لهم فرص متعددة لمواصلة دراساتهم العليا، واستحدثت وطورت البرامج الجامعية لإعداد المعلمين المتخصصين في تعليمهم للارتقاء بمستواهم المهني و الأكاديمي، وظهرت توجهات لدمجهم مع العاديين .

وتولي المملكة العربية السعودية عناية خاصة بتربية المعوقين سمعيا، حيث يحظى هذا المجال برعاية واهتمام الوزارات المسؤولة وبعض المنظمات والجمعيات الخيرية بالمملكة، ويشير تقرير (حسن،

١٩٩٣، ١١٨-١١٩) إلى التوسع الملموس في إنشاء المعاهد الخاصة بالصم للجنسين لإتاحة المزيد من الفرص الحياتية لهم ، وأن اتجاهات وأهداف تعليمهم بتلك المعاهد تتمثل في:-

- الاستعانة بالوسائل المناسبة لطبيعة إعاقتهم السمعية.

- تدريب حواسهم المتبقية لزيادة اعتمادهم على أنفسهم في اكتساب الخبرات.

- رعايتهم صحيا ونفسيا لتيسير توافقهم مع ذواتهم ومجتمعهم.

- توثيق عُرى التواصل بين الأسر والمعاهد المعنية بتعليمهم.

- التأهيل المهني لمن لا يستطيع مواصلة دراسته الأكاديمية منهم.

وأكدت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) (UNESCO.1995.189-191) تزايد فرص رعاية التلاميذ المعوقين سمعيا بالمملكة، حيث بلغ عدد المقيدين منهم بالمدارس في عام ١٩٨٠م ١٥ تلميذاً، بينما وصل هذا العدد في عام ١٩٨٩م إلى ٨٥٣ تلميذاً ، وتعدد أوجه رعايتهم وذلك من خلال ما يلي:-

- تأكيد أهمية تمثلهم لقيم المجتمع المسلم.

- زيادة أعداد المقبولين منهم بالمدارس والمعاهد الخاصة بهم.

- الحرص على تيسير سبل تكيفهم ودمجهم كأفراد فعالين في المجتمع.

- زيادة الدورات التدريبية لمعلميهم لمدد تتراوح بين عام وعامين.

- استحداث برامج جامعية للإعداد التخصصي لمعلميهم.

- رسم خطط مستقبلية لتطوير برامجهم ومناهجهم.

- الاستفادة من تجارب الدول الأخرى في مجال تربيتهم لاسيما تجربة الدمج.

- عقد المؤتمرات العلمية والندوات التي تستهدف دراسة برامجهم ومشكلاتهم ، وسبل تحسين رعايتهم وتأهيلهم.

كما اتفقت العديد من الآراء التربوية العالمية حول ضرورة تحسين سبل رعاية المعوقين سمعيا ، فيرى (Malone & Dilucchi,1982,89) ضرورة تأهيلهم وتيسير توافقهم مع المجتمع والاستفادة منهم كأفراد منتجين، مما يستلزم توظيف وتكامل الخبرات التي تقدم لهم من خلال المناهج عامة ومناهج العلوم على وجه الخصوص لتحقيق النمو المعرفي لديهم ، وزيادة ثقتهم بأنفسهم . وأشار (Pflaster,1982,80) إلى ضرورة مراعاة العوامل التي تؤثر في تحصيل الدراسي للمعوقين سمعيا مثل: خصائصهم وحاجاتهم ، ومفهومهم لذواتهم ، وقدراتهم اللغوية ، ومهاراتهم الاتصالية، واتجاهاتهم نحو الآخرين واتجاهات الآخرين نحوهم. وأكد (Geraldine,1986,378) ضرورة وضع الأهداف والخطط المناسبة لهم، وتصميم النماذج ، ومعالجة المحتوى ، واستخدام طرق تعليم وتقويم مناسبة وفق خصائصهم واحتياجاتهم . كما أكد كل من (Bigge & Stump , 1999,4) أهمية وضرورة مراعاة مناهج العلوم

لخصائص وحاجات المعوقين سمعيا، وذلك من خلال أهداف مناهجهم وأنشطتها والاختبارات المستخدمة في عملية التقويم.

وبالرغم من تنامي الاهتمام بتعليم العلوم للمعوقين سمعيا على المستوى العالمي، إلا أن (Johnson,et. al.,1989,3-8) قد انتقدوا واقع مناهج العلوم للمعوقين سمعيا بالولايات المتحدة الأمريكية ، حيث تضمن تقرير اللجنة الأمريكية المعنية بتعليمهم مؤشرات متعددة تؤكد عدم تحقيق مناهجهم لما يتوقع منها ، مما يوجب تطوير تلك المناهج وزيادة فرص تفاعلهم مع خبراتها التي ما زالت تقدم لهم بشكل لا يتناسب مع طبيعة إعاقتهم.

فإذا كان هذا هو حال مناهج العلوم للمعوقين سمعيا في دولة متقدمة مثل الولايات المتحدة الأمريكية ،التي تضم العديد من المتخصصين المهتمين بتطوير مناهجهم منذ أكثر من مائة عام.. فماذا عن واقع تعليم العلوم للمعوقين سمعيا في مجتمعاتنا العربية؟

وسعيا لتعرف بعض جوانب واقع تعليم العلوم للمعوقين سمعيا بالمملكة العربية السعودية ، فقد تمت مراجعة منهج العلوم للصف الأول بالمرحلة المتوسطة، لكونه أول منهج يتعامل معه التلميذ عقب انتقاله من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة المتوسطة، ولأنه يمثل الحلقة الأولى من حلقات عمليات التطوير لمناهج العلوم بالمرحلة المتوسطة. كما انه يعد من أكثر المناهج ارتباطاً بالحياة ومجالاتها المختلفة حيث يستهدف مساعدة التلاميذ على تفهم بعض المفاهيم والظواهر العلمية الخاصة بوظائف جسم الإنسان والبيئة ، وجميعها مفاهيم لها أثر وظيفي في حياة التلاميذ. وقد تم الاستقصاء الأولي لواقع هذا المنهج من خلال ما يلي:-

- الاطلاع على بعض الأدبيات التي اهتمت بتعليم العلوم للمعوقين سمعيا.
- مراجعة أهداف ومحتوى كتاب التلميذ ودليل المعلم -لمنهج العلوم للمعوقين سمعيا بالصف الأول المتوسط- لتعرف مدى مراعاة خبراته لخصائص وحاجات المعوقين سمعيا.
- مقابلة بعض المعلمين والمشرفين على تعليم العلوم بمدارس المعوقين سمعيا وكذلك بعض أولياء الأمور، وسؤالهم حول مدى مراعاة منهج العلوم بالصف الأول المتوسط لخصائص وحاجات التلاميذ.
- حضور بعض دروس العلوم بفصول المعوقين سمعيا أثناء تدريس موضوعات المنهج.
- سؤال بعض التلاميذ المعوقين عن مدى ملاءمة موضوعات وخبرات منهج العلوم للصف الأول المتوسط لهم، ومدى استفادتهم منها، ومدى اعتمادهم على أنفسهم في مذاكرتها.

وفي ضوء ما سبق تبين وجود العديد من المؤشرات الأولية لأوجه قصور المنهج ، التي تقلل من فعاليته وجدواه في تحقيق التربية العلمية المنشودة منه، ومن أهم أوجه القصور ما يلي:-

- شكوى التلاميذ وأولياء الأمور والمعلمين والمشرفين والمديرين انخفاض درجات التلاميذ في اختبارات العلوم الشهرية والفصلية.
- أبدى التلاميذ صعوبة في مذاكرتهم دروس المنهج بأنفسهم.
- عدم مراعاة المنهج لخصائص التلاميذ وحاجاتهم ، ويتضح ذلك من خلال :-

- كثرة التوضيحات اللفظية لمفاهيم المنهج ، وقلة الأشكال والرسوم والصور التوضيحية لها.
- عدم مناسبة حالة ومكان ووضع الأشكال أو الرسوم التوضيحية أو الصور في الكتب.
- ندرة الأنشطة البيئية المشوقة.
- إغفال الأدوار الوظيفية للحواس النشطة الأخرى لديهم.
- غياب الصبغة الإسلامية ذات التأثير البالغ في الجوانب الوجدانية لهم.
- افتقار المنهج لخبرات وظيفية تترجم التوجهات الحديثة في وتنظيم محتواه مثل :خرائط المفاهيم.
- إغفال بعض الأسس السيكولوجية في تنظيمه مثل البدء بالمحسوسات والتدرج وصولا للمجردات.
- صياغة الموضوعات بأسلوب يجعل التلميذ سلبياً في اكتسابها، وتابعاً في تعلمها.
- قلة الخبرات الوظيفية والأنشطة التي يمكن أن تسهم في تنمية التفكير العلمي للتلميذ.
- عدم الدقة في صياغة ومعالجة بعض المفاهيم العلمية.
- ندرة الأنشطة العملية المميزة لمنهج العلوم في كتاب التلميذ ودليل المعلم.
- صعوبة مستوى انقرائية بعض المفاهيم المضمنة به دون تمهيد مسبق.
- وجود تعميمات مستنتجة من مقدمات غير كافية.
- ندرة الخبرات التي تنمي المهارات النفس حركية.

مشكلة البحث :

في ضوء الاستقصاء الأولي حول واقع منهج العلوم للمعوقين سمعيا بالصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية، تبين وجود العديد من أوجه القصور-التي سبق الإشارة إليها - بالمنهج الحالي ، ومن ثم تمثلت مشكلة البحث في تطوير وحدة من وحدات هذا المنهج في ضوء التوجهات العالمية الحديثة وفق خصائص وحاجات المعوقين سمعيا ، بهدف تنمية تحصيلهم للعلوم وزيادة إيجابية مفهومهم لذواتهم العلمية. وتم تحديد مشكلة البحث وصياغتها على النحو التالي:

كيف يمكن تطوير وحدة من وحدات منهج العلوم بالصف الأول المتوسط للمعوقين سمعيا وفق خصائصهم وحاجاتهم ؟ وما أثر تدريس الوحدة المطورة في تنمية تحصيل التلاميذ ومفهومهم لذواتهم العلمية؟

وتفرع عن هذه المشكلة مجموعة التساؤلات التالية :

١- ما أهم معايير تطوير مناهج العلوم للمعوقين سمعيا في ضوء خصائصهم وحاجاتهم؟
٢- ما مدى مراعاة منهج العلوم الحالي بالصف الأول المتوسط لتلك المعايير؟
٣- كيف يمكن تطوير وحدة من منهج العلوم في ضوء خصائص التلاميذ وحاجاتهم؟
٤- ما أثر تدريس الوحدة المطورة في تحصيل التلاميذ للمفاهيم العلمية المضمنة بها ؟
٥- ما أثر تدريس الوحدة المطورة في مفهوم التلاميذ لذواتهم العلمية؟

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى :

١- إعداد قائمة معايير تطوير مناهج العلوم للمعوقين سمعيا في ضوء خصائصهم وحاجاتهم ، وبما يتسق مع الأهداف العامة لتعليم العلوم بالمملكة العربية السعودية.

٢- تعرف مدى مراعاة وحدة من وحدات منهج العلوم للمعوقين سمعيا بالصف الأول المتوسط لتلك المعايير.

٣- تطوير وحدة من وحدات منهج العلوم في ضوء خصائص وحاجات المعوقين سمعيا .

٤- قياس أثر دراسة الوحدة المطورة في تحصيل التلاميذ للمفاهيم العلمية المضمنة بها .

٥- قياس أثر دراسة الوحدة المطورة في مفهوم التلاميذ لذواتهم العلمية .

أهمية البحث :

تتمثل أهمية البحث الحالي في :-

١- تقديم قائمة بأهم معايير تطوير مناهج العلوم للمعوقين سمعيا في ضوء خصائصهم وحاجاتهم.

٢- تقييم لمدى مراعاة منهج العلوم للمعوقين سمعيا بالصف الأول المتوسط لخصائص التلاميذ وحاجاتهم.

٣- تقديم انموذج تجريبي مقترح لتطوير وحدة من وحدات منهج العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء خصائص التلاميذ وحاجاتهم ، يمكن الاسترشاد به في تطوير مناهج أخرى.

٤- تقديم بعض الأدوات العلمية المضبوطة المناسبة للبيئة السعودية وتشمل: اختباراً تحصيلياً في العلوم، ومقياس مفهوم الذات العلمية لتلاميذ المرحلة المتوسطة.

٥- توجيه أنظار المسؤولين عن تطوير مناهج العلوم للمعوقين سمعيا بالمملكة العربية السعودية إلى واقع المناهج الحالية ومدى تنميتها للتحصيل ومفهوم الذات العلمية لدى التلاميذ.

منطلقات البحث :

ينطلق البحث من ركائز ومنطلقات رئيسة هي :-

١- إن تطوير مناهج الفئات الخاصة عامة ومناهج العلوم للمعوقين سمعيا بخاصة يعد استجابة للتوجهات التربوية العالمية ومطلبا من متطلبات التحضر اللازم لتفهم ومتابعة التطورات العلمية المتلاحقة.

٢- تتعدد المشكلات الخاصة بمناهج تعليم المعوقين سمعيا ومنها مشكلات خاصة بمناهج العلوم.

٣- تنعكس آثار المنهج الجيد على مخرجاته التعليمية ، ومن ثم دفع خطط التنمية بالمجتمع.

٤- حاجة المعوقين سمعيا إلى مناهج تراعي خصائصهم وتشبع حاجاتهم.

٥- حاجة المعوقين سمعيا إلى تنمية مفهومهم لذواتهم العلمية، وزيادة ثقتهم بأنفسهم مما ييسر توافقهم الشخصي والاجتماعي.

أدوات البحث :

١- استطلاع رأي للخبراء حول أهمية معايير تطوير مناهج العلوم للمعوقين سمعيا في ضوء خصائصهم وحاجاتهم (من إعداد الباحث) (ملحق ٢).

٢- أداة تحليل محتوى لمنهج المعوقين سمعيا في ضوء خصائصهم وحاجاتهم (من إعداد الباحث) (ملحق ٣).

٣-اختبار تحصيلي في العلوم خاص بمفاهيم الوحدة المطورة (من إعداد الباحث) (ملحق ٦).

٤- مقياس مفهوم الذات العلمية في العلوم للمعوقين سمعيا (من إعداد الباحث) (ملحق ٧).

بالإضافة إلى مواد المعالجة التجريبية وهي الوحدة المطورة (ملحق ٤)والدليل الإرشادى (ملحق ٥).

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي وفقاً لطبيعته منهجين بحثيين هما:

أ- المنهج الوصفي التحليلي: وذلك لاستقراء الأدبيات ذات الصلة بمتغيرات البحث الحالي، وفي استطلاع أراء الخبراء حول أهمية معايير تطوير مناهج العلوم للمعوقين سمعيا في ضوء خصائصهم وحاجاتهم، وفي تحليل محتوى منهج العلوم للمعوقين سمعيا ، والتعقيب على النتائج ومناقشتها.

ب- المنهج التجريبي: لقياس أثر الوحدة المطورة في التحصيل ومفهوم الذات العلمية لعينة البحث.

واشتمل التصميم التجريبي على قياس بعدي لنتائج تجريب العامل المستقل (التجريبي) المتمثل في تدريس الوحدة المطورة ، وقياس أثره في العوامل التابعة التي تشمل تحصيل العلوم ، ومفهوم الذات العلمية لدى المعوقين سمعيا.

مصطلحات البحث :

١- المعوقون سمعيا Hearing Handicapped. و يشمل هذا المصطلح الفئات التالية :-

أ - التلميذ الأصم الأبكم Deaf الذي فقد حاسة السمع كليا وترتب على ذلك عدم استطاعته تعلم اللغة والكلام.

ب - التلميذ ضعيف السمع Hearing Impaired الذي يعاني من صعوبة شديدة في السمع ولكنه يفهم الكلام بمعاونة بعض الأجهزة السمعية.

٢ - التحصيل Achievement:

يعرف بأنه مقدار ما اكتسبه التلميذ من معارف ، ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي المعد لهذا الهدف .

٣- المفهوم العلمي Scientific Concept:

و يقصد به التصور العقلي الذي يكونه المعوق سمعيا اثناء دراسته للعلوم وممارسته لخبراتها وتمييزه للعلاقات و الخصائص المشتركة بين منيراتها .

٤- مفهوم الذات العلمية في العلوم Scientific Self-concept:

يعرف بأنه مفهوم التلميذ المعوق سمعيا عن ذاته في مجال دراسة العلوم، ويتضح ذلك من خلال تنظيماته السلوكية الحالية (الذات الواقعية) والمتوقعة (الذات المثالية) التي يبديها من وجهة نظرة كاستجابات نتيجة دراسته للعلوم، ويقاس بمقياس مفهوم الذات العلمية المعد لقياس ذلك بالبحث الحالي.

حدود البحث:

التزم البحث الحالي بالحدود التالية:

١- اقتصر التطوير للوحدة الأولى من منهج العلوم للمعوقين سمعيا بالصف الأول المتوسط، كوحدة تجريبية ممثلة لباقي وحدات المنهج بالصف والمرحلة. وذلك لعدة اعتبارات منها:-

- تضمنها للعديد من المفاهيم المرتبطة بالعمليات الحيوية للإنسان والكائنات الحية والبيئة، والتي يمكن توظيفها لإفادة المعوقين في حياتهم اليومية.
- الوحدة الافتتاحية للمنهج والتي يمكن من خلال دراستها تعويد التلاميذ على الأساليب المطورة المتبعة، بما قد ينعكس اثره بإيجابية على دراستهم لباقي وحدات المنهج.
- تعد من أكثر وحدات المنهج أهمية من وجهة نظر معلم العلوم، حيث تتم دراستها خلال فترة شهر تقريبا وهي أطول وحدات المنهج، وبالرغم من قصر هذه الفترة ومحدوديتها في التأثير على الجوانب الوجدانية الخاصة بمفهوم التلميذ عن ذاته العلمية إلا أنها تعد أطول الفترات الزمنية المخصصة لوحدة في المنهج الحالي.
- التزم الباحث بتطوير الوحدة الواردة بكتاب التلميذ ودليل المعلم وذلك لعدة اعتبارات منها: عدم الإخلال بالخطة الزمنية لتدريس المنهج المحددة من وزارة المعارف ، ولتوافر بعض الوسائل التعليمية اللازمة لتدريسها بالمعهد، بالإضافة إلى اعتبارات اخرى خاصة بإمكانية الحصول على موافقة المسؤولين على تجريب وحدة مطورة من وحدات المنهج الحالي وتحفظهم أو عدم السماح بتجريب وحدة جديدة لا توجد ضمن المنهج المقرر من وزارة المعارف.

٢- اقتصر تجريب الوحدة على جميع التلاميذ المعوقين سمعيا المقيدين بمدارس المنطقة الجنوبية بالمملكة (منطقة عسير) في معهد الأمل المتوسط بمدينة أبها، وفصول المعوقين سمعيا الملحقة بمدرسة المتوسطة الرابعة بمدينة خميس مشيط، وذلك لاعتبارات منها: قلة المدارس الخاصة بتعليم المعوقين في منطقة عسير، ولكونها المنطقة الجغرافية لعمل الباحث والتي يسهل متابعته لتنفيذ التجربة فيها.

٣- اقتصرت الحدود الزمنية للبحث على الفصل الدراسي الأول للعام ٢١-١٤٢٢هـ / ٢٠٠٠-٢٠٠١م وطبقت الوحدة التجريبية والأدوات خلال شهر رجب الهجري الموافق لشهر أكتوبر الميلادي.

عينة البحث :

اشتملت عينة البحث على مجموعتين من تلاميذ الصف الأول المتوسط بمدارس المعوقين سمعيا وهما:

أ - المجموعة التجريبية : وبلغ عدد تلاميذها ٦ تلاميذ بالصف الأول المتوسط بمعهد الأمل المتوسط بمدينة أبها، وهم يمثلون جميع التلاميذ المنتظمين في دراسة الوحدة الأولى (التجريبية) بالمعهد، وذلك من إجمالي عدد التلاميذ البالغ عددهم ٨ تلاميذ .

ب- المجموعة الضابطة: وبلغ عدد تلاميذها ٣ تلاميذ بالصف الأول المتوسط للمعوقين سمعيا بالفصول الملحقة بمدرسة المتوسطة الرابعة بمدينة خميس مشيط ، وهم يمثلون جميع المنتظمين في دراسة الوحدة الأولى من إجمالي عدد التلاميذ البالغ عددهم ٤ تلاميذ .

فروض البحث :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في مستويات التحصيل لديهم عقب دراسة الوحدة.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في مستويات مفهوم الذات العلمية لديهم عقب دراسة الوحدة.

٣- يوجد ارتباط بين تحصيل تلاميذ المجموعتين ومفهومهم لذواتهم العلمية عقب دراستهم للوحدة.

إجراءات البحث :

تلخصت إجراءات البحث فيما يلي :

- استعراض بعض الأدبيات السابقة - ذات الصلة بمتغيرات البحث الحالي - لتعرف واستخلاص قائمة أولية بالمعايير الخاصة بخصائص المعوقين سمعيا وحاجاتهم الواجب مراعاة مناهج العلوم لها. وأيضا الاسترشاد بتلك الأدبيات في تطوير المنهج وإعداد أدوات البحث.

- عرض القائمة الأولية للمعايير (ملحق١) على مجموعة من المحكمين لضبطها (ملحق ٨) وتعديلها.

- استطلاع آراء الخبراء (ملحق ٢) لتحديد أهم المعايير الواردة بالقائمة.

- إعداد أداة تحليل المحتوى وضبطها (ملحق ٣)، واستخدامها في تحليل الوحدة الأولى بمنهج العلوم للمعوقين سمعيا بالصف الأول المتوسط (ملحق ٩)، وتحديد مدى مراعاتها لتلك المعايير.

- تطوير الوحدة في ضوء تلك المعايير، حيث تم تحديد أهداف شاملة لكل موضوع من موضوعاتها الثلاثة، والتنظيم المنطقي المتسلسل لمحتوى خبراتها، واقترحت بدائل متعددة لأنشطتها، وزودت موضوعاتها بالصور والرسوم التوضيحية، ونوعت أساليب التقويم المقترحة لها. كما زودت بمرشد للمعلم يتضمن توجيهات إرشادية ومقترحات عامة يمكن الاستفادة منها في تطوير الأداء التدريسي لموضوعات الوحدة.
- إعداد الاختبار التحصيلي للوحدة الذي يقيس ثلاثة مستويات معرفية هي: التذكر، والفهم، والتطبيق.
- إعداد مقياس مفهوم الذات العلمية في العلوم للمعوقين سمعيا والذي يقيس مفهومهم الحالي عن ذواتهم الواقعية، ومفهومهم المتوقع عن ذواتهم المثالية.
- تم ضبط الوحدة المطورة ومرشد المعلم لها والأدوات (الاختبار التحصيلي، ومقياس مفهوم الذات العلمية في العلوم للمعوقين سمعيا) بعرضها على مجموعة من المحكمين (ملحق ٨)، وأجريت التعديلات اللازمة في ضوء الاقتراحات (ملاحق ٤، ٥، ٦، ٧).
- أجري تجريب استطلاعي للأدوات (الاختبار والمقياس) على عينة عددها ١٠ تلاميذ يمثلون جميع التلاميذ المعوقين سمعيا بالصف الثاني المتوسط في مدينتي أبها وخميس مشيط، المنتظمين في بداية العام الدراسي ١٤٢١-١٤٢٢هـ.
- تم التحقق من التكافؤ بين تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة.
- دُرست الوحدة التجريبية المطورة لتلاميذ المجموعة التجريبية (ملحق ٤)، بينما دُرست الوحدة بصورتها التقليدية في الكتاب المدرسي (ملحق ٩) لتلاميذ المجموعة الضابطة، وذلك بواسطة معلم العلوم المتخصص وبحضور الباحث وإشرافه على تدريس الوحدة.
- طبق كل من: الاختبار التحصيلي، ومقياس مفهوم الذات العلمية في العلوم على مجموعتي البحث عقب دراستهم للوحدة الأولى في نهاية شهر رجب ١٤٢١هـ.
- استخدمت الأساليب الإحصائية اللابارامترية المناسبة لتحليل النتائج عن طريق الحاسوب بواسطة حزمة البرامج الإحصائية SPSS.
- عُرضت النتائج وفُسرت، وصيغت التوصيات والبحوث المقترحة.

ثانيا: أدبيات البحث

لقد شهدت العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين اهتماما ملحوظا بتعليم العلوم للمعوقين سمعيا، وقد تمثل هذا الاهتمام في إنشاء العديد من المؤسسات التربوية المهتمة بإعداد وتطوير مناهج العلوم لهم، بالإضافة إلى الاهتمام بإعداد المعلمين المتخصصين في تعليمهم.

وفيما يلي عرض لأدبيات ذات صلة بمتغيرات البحث الحالي، من خلال ثلاثة محاور رئيسة هي:-

(١) أدبيات اهتمت بتعريف المعوقين سمعيا (ماهيتهم وخصائصهم وحاجاتهم).

(٢) أدبيات اهتمت بتعليم العلوم للمعوقين سمعيا.
(٣) أدبيات اهتمت بمفهوم الذات في العلوم للمعوقين سمعيا.
(١) أدبيات اهتمت بتعريف المعوقين سمعيا(ماهيتهم وخصائصهم وحاجاتهم).

تعددت الأدبيات التي اهتمت بتعريف المعوقين سمعيا وتحديد خصائصهم واحتياجاتهم، فتناول بعضها خصائصهم الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية واهتم بعضها الآخر بحاجاتهم التعليمية عامة، تطرقت بعض الأدبيات إلى حاجاتهم المتوقع إشباعها من خلال مناهج العلوم.وفيما يلي عرض لتلك الأدبيات.

(١-١) أدبيات اهتمت بتعريف المعوقين سمعيا وتصنيفهم تبعا لعوامل وأسباب إعاقتهم وحاجاتهم العامة.

عرض (سليمان،١٩٨٨، ١٦٥- ١٦٧) مجموعة من العوامل المسببة للإعاقة السمعية وهي :-

١- إصابة الأذن بالصمم التوصيلي. ويحدث نتيجة التهابات صديدية أو غير صديدية بالأذن الوسطى، وكذلك بسبب العيوب الخلقية بالأذن، أو نتيجة لتصلب عظمة الركاب التي تعد ضمن الأمراض الوراثية حيث يفقد معها الشخص ما يقرب من ٤٠ وحدة سمعية.

٢- إصابة الأذن بصمم حسي عصبي لأسباب متعددة منها :-

أ- أسباب قبل الولادة : ومنها الوراثية الناتجة من زواج الأقارب ، أو المرضية الناتجة عن إصابة الأم بالحميات كالحصبة أو بعض الفيروسات أو لتناولها لبعض العقاقير الطبية الضارة بسمع الجنين. وتظهر هذه الأعراض على الطفل بعد الولادة مباشرة أو في سن تتراوح بين ٢-٤ سنة.

ب- أسباب بعد الولادة : ومنها الحميات الفيروسية كالحصبة او الغدة النكفية أو الالتهاب السحائي أو التيفويد والتي تؤدي إلى ارتفاع شديد في درجة حرارة الطفل يتلف المراكز العصبية السمعية.

جـ- أسباب أثناء الولادة: ومنها عسر الولادة، ونقص الأكسجين، والصفراء ، وعدم اكتمال النمو.

وصنف (Lewis&Doorlag,1995,420) مستويات الضعف السمعي لدى المعوقين سمعيا إلى أربعة مستويات هي :-

١- الخفيف Mild وتتراوح درجة الضعف السمعي بين ٢٠ : ٤٠ ديسبل.

٢- المتوسط Moderate وتتراوح درجة الضعف السمعي بين ٤٠ : ٦٠ ديسبل.

٣- الشديد Sever وتتراوح درجة الضعف السمعي بين ٦٠ : ٨٠ ديسبل.

٤- العميق Profound Loss وتزيد درجة الضعف السمعي عن ٨٠ ديسبل.

كما صنف (فهمي، ١٩٩٧، ٦٧-٦٨) الصمم إلى صنفين هما : الصمم الولادي Congenital الذي تبلغ نسبته حوالي ١٥٪ من مجموع حالات الصمم ، والصمم المكتسب Acquired الذي تبلغ نسبته ٨٥٪ من مجموع حالات الصمم. وذكر أن الأصم Deaf هو فرد حُرم من حاسة السمع منذ ولادته ، أو هو الذي

فقد القدرة السمعية قبل تعلم الكلام ، أو هو الذي فقدها بمجرد أن تعلم الكلام لدرجة أن آثار التعلم فقدت بسرعة . ويعتبر الصمم عاهة أكثر إعاقة من العمى، إذ أن الأصم يصعب عليه بسبب إعاقته الاشتراك والتفاعل اليسر مع المجتمع. ويترتب على حرمان الشخص من حاسة السمع حرمانه أيضا من ممارسة عمليات اكتساب اللغة لاسيما عملية التقليد الذاتي ، وحرمانه من حالة السرور المصاحبة لسماعه لصوته. و يتعذر على الأصم إحداث التوافق بين المظهر الكلامي المتمثل في حركة اللسان والمظهر الحسي المتمثل في القدرة السمعية والبصرية واللمسية .

وحدد (القريطي ، ١٩٩٦، ١٥٦-١٥٧) احتياجات عامة للمعوقين سمعيا وهي:-

١- إنشاء المراكز الطبية المتخصصة ، والوحدات السمعية لإجراء الفحوص الدورية على السمع، للكشف المبكر عن أمراض السمع وتشخيص حالات العوق السمعي في مراحلها الأولى ، وتقديم الخدمات العلاجية المناسبة كعلاج التهابات الأذن وإجراء الجراحات ، وتزويد المعوقين سمعيا بالأجهزة السمعية وتأهيلهم وتدريبهم على استخدامها، والتدريب التخاطبي ، وعلاج عيوب النطق والكلام لديهم .

٢- توفير الأجهزة والمعينات السمعية لضعاف السمع وقطع غيارها، والتشجيع على إنتاجها وتجميعها محليا .

٣- الرعاية النفسية والتربوية والاجتماعية للمعوقين سمعيا في سن ما قبل المدرسة، بما يساعدهم على تفهم اللغة وتعلم الكلام إلى أقصى درجة ممكنة، وعلى تحقيق تكيفهم الشخصي والاجتماعي .

٤- الإرشاد والتوجيه الأسري لمساعدة الأباء والأمهات على تفهم مشكلات أبنائهم المعوقين سمعيا واحتياجاتهم، وحثهم على المشاركة في تنميتهم اجتماعيا. وتدريبهم على الاستقلالية والاعتماد على أنفسهم.

٥- تدريب الوالدين على المشاركة في تنمية لغة المعوق سمعيا وتدريبه لغويا ، مع التأكيد على سلامة نطق الكلمات الموجهة ووضوحها ، وتجنب استخدام الكلمات المحرفة ، وتشجيع المعوق على الملاحظة والتمييز البصري لحركة الشفاه أثناء الكلام ومحاكاتها ، واستخدام التعزيز المناسب .

(٢-١) أدبيات اهتمت بالخصائص والحاجات الجسمية والعقلية والمعرفية للمعوق سمعيا.

ينمو المعوق سمعيا نموا عضويا وحركيا بطريقة عادية ، أما نموه الحسي فيتأثر بدرجة كفاءة حاسة السمع لديه . وأظهرت نتائج دراسة William, 1971.428 أن تحصيل المعوقين سمعيا يتأخر عن تحصيل العاديين تأخرا مدته ثلاث سنوات. وأشار(حمزة، ١٩٧٩، ٨٢-٨٣) إلى اتفاق نتائج العديد من الدراسات في أن متوسط تأخر النمو المعرفي للمعوقين سمعيا عن العاديين يتراوح بين ٣: ٤ سنوات نتيجة صعوبة تعلمهم لغة التفاهم .

وعرض (حنورة، ١٩٨٢، ٤٤) نتائج دراسة (Rosenstein) التي أظهرت أن المعوقين سمعيا قادرون على الانخراط في السلوك المعرفي إذا ما تم تعريضهم لخبرات لغوية أكبر .

وعرض كل من (Gearheart & Weishahn ,1184,58-59) مجموعة من الخصائص المعرفية والحاجات التعليمية للمعوقين سمعيا منها :-

١- سرعة نسيانهم وصعوبة احتفاظهم بالمعلومات والتوجيهات، وأنهم بحاجة إلى تركيز المعلومات وتكرارها وتحديد للتوجيهات واختصارها.

٢- تشتت الانتباه ونقص التركيز وخطأ وصعوبة في إدراك وتعلم المثيرات اللفظية المجردة والرمزية ، فهم بحاجة إلى تقديم مثيرات حسية جذابة يسهل إدراكها من خلال حواسهم النشطة.

٣- بطء وتباين سرعة تعلمهم ، ومن ثم حاجتهم إلى تفريد التعلم أو تعليمهم في مجموعات صغيرة ، وتخفيض سرعة عملية التعليم.

٤- انخفاض مقدرتهم ودافعيتهم لمواصلة التعلم خلال فترات طويلة ، وهم بحاجة إلى التعزيز المستمر وتنويع الأنشطة القصيرة التي تناسب قدراتهم وميولهم ، والتي يشعرون بالنجاح أثناء ممارستها ، مما يزيد من ثقتهم بأنفسهم.

كما طرح كل من (مرسي، ١٩٨٤، ٨٠) و(عبد الفتاح، ١٩٨٦، ٣٢) و(عطيفه، ١٩٨٧، ٢٢٠-٢٢٢) بعض الخصائص العقلية والمعرفية للمعوق سمعيا واحتياجاته التربوية وهي:-

١- محدودية حصيلته اللغوية، وحاجته إلى ربط الكلمات التي يتعلمها بمدلولاتها الحسية باستخدام وسائط تعليمية بصرية تعويضية.

٢- انخفاض قدرته على تركيز الانتباه وكثرة نسيانه،وحاجته لتنويع الخبرات التعليمية القصيرة الجذابة وممارسة الأنشطة البينية الشيقة، ووقت أطول لتكرار تعلم المفاهيم وتثبيتها في ذاكرته.

٣- تباين سرعة تعلمه تبعا لنسبة ذكائه وعتبة السمع لديه وتاريخ إصابته وظروفه الصحية والنفسية والاجتماعية، ولذا فهو بحاجة إلى تفريد التعلم والتعزيز المستمر، وتعديل بعض الأنشطة لتلائم قدراته.

٤- تدني مستوى تحصيله الدراسي لتأخر نموه العقلي بنسبة تقدر بنحو ثلاث سنوات عن مستوى نظيره العادي الذي يماثله في العمر الزمني ، لذا فهو بحاجة إلى منهج يناسب عمره العقلي.

وأشار (أحمد، ١٩٧٨، ٦٤) إلى أن انخفاض مستوى التحصيل وبطء سرعة تعلم المعوق سمعيا يكون نتيجة لمحدودية ذاكرته اللغوية وسرعة نسيانه. ويرى (عبدالرحيم، ١٩٨٨، ٢٢٩) و(الخطيب والحديدي، ١٩٩٤، ١٥٠) أن المعوق سمعيا يظهر قدرا من التأخر الدراسي عندما تكون المثيرات لغوية مثل: معاني الفقرات والجمل، وأن أقل قدر من التأخر يظهر عندما تكون المثيرات غير لفظية مثل إجراء العمليات، ومن ثم فهو بحاجة إلى إثراء بيئة تعلمه بالخبرات الحسية المتنوعة.

وذكر كل من (صالح ،١٩٩١، ٨٠) و(درويش ،١٩٩٢ ، ٢٤٤) بعض الاحتياجات التربوية التي يجب مراعاتها عند تعليم العلوم للمعوقين سمعيا مثل:-

١- الاهتمام بالتعامل مع الحواس النشطة لديهم ، فينم التركيز على الصور والأشياء عند تعليمهم أكثر من التركيز على الكلمات.

٢- انتقاء الأنشطة القصيرة التي لا تستغرق ممارستها وقت طويل نظرا لقصر فترة تركيزهم.

٣- تنويع بدائل الأنشطة العلمية التي تخدم الموقف التعليمي الواحد لمراعاة الفروق الفردية بينهم.

٤- الاهتمام بأنشطة التعلم الذاتي.

٥- ربط أنشطة التعلم بالبيئة.

٦- الاهتمام بالأنشطة العملية واستخدام الوسائل البصرية والرحلات التعليمية.

مما تقدم يتضح أن مناهج العلوم مطالبة بإشباع الحاجات الجسمية والعقلية والمعرفية للمعوق سمعيا وذلك من خلال:

- تضمين العديد من المفاهيم العلمية المهمة مثل : أجزاء جسم الإنسان ، وتوضيح وافي لأعضاء كل جزء، وتبيان تفصيلي لتركيب الأذن والعوامل المؤثرة في سلامة السمع حتى يتفهم التلميذ طبيعة إعاقته وسبل التغلب على مشكلاتها .والتغيرات الجسمية المصاحبة للانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة، ومكونات الغذاء الصحي المتوازن وكمياته الملائمة لكل مرحلة، الثقافة الصحية، والسلوكيات الخاصة بالوقاية من الأمراض.
- تقديم خبرات تعليمية محسوسة يمكن أن يتعامل معها التلميذ من خلال حواسه النشطة الأخرى.
- تنويع الخبرات التعليمية لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- توفير انشطة عملية يمارس خلالها التلاميذ سلوكيات العناية بالجوانب البدنية والصحية والبيئية، ويستغلون فيها طاقاتهم الحركية الزائدة ، ويتعودون اثناء ممارستها على النظام والهدوء .
- معالجة الخبرات المنهجية بمستوى وكيفية تناسب الأعمار العقلية للتلاميذ وتراعي مستوياتهم التحصيلية .
- تضمين المنهج خبرات ، مشوقة ، جذابة ، وظيفية ، ومحسوسة تفيد التلميذ في حياته اليومية .
- تضمين خبرات متمركزة حول مشكلات واقعية ملموسة لتنمية قدرات ومهارات التفكير العلمي .
- اختزال الخبرات التي يغلب عليها الطابع اللفظي، وتحوير الضروري منها إلى خبرات حسية ملموسة يتم التعبير عنها بالصور والرسوم والأشكال التوضيحية .

(١-٣) أدبيات اهتمت بالخصائص والحاجات النفسية والاجتماعية للمعوقين سمعيا.

تناولت بعض الأدبيات الخصائص النفسية والاجتماعية للمعوقين سمعيا وما يترتب عليها من مشكلات ذات تأثير سلبي على توافقهم النفسي والاجتماعي، فأشار (مرسي، ١٩٨٤، ٨٠)

و(عبدالفتاح، ١٩٨٦، ٣٢٠) و(عطيفه،١٩٨٧،٢٢٠-٢٢٢) إلى بعض الخصائص النفسية والاجتماعية والحاجات للمعوق سمعيا منها:-

١- ميله إلى الانطواء والعصابية Neuroticism والعدوانية أحيانا ، ولذا فهو بحاجة إلى مزيد من التشجيع والتعزيز والتشويق لكي يتفاعل بإيجابية مع الآخرين ويندمج في المجتمع.

٢- شعوره بنقص الاعتماد على النفس، وقد يتجنب التفاعل مع الآخرين لنقص كفاياته الاجتماعية في التواصل، وتأخر نضجه الاجتماعي، ومن ثم فهو بحاجة إلى مواقف تنمي مهارات التعاون والتفاعل الاجتماعي لديه.

وعرض (مجموعة من المتخصصين في التربية الخاصة، ١٩٨٩، ٥٠) عددا من التوجهات الخاصة ببناء مناهج العلوم للمعوقين سمعيا وتطويرها ، وتتمثل أهم تلك التوجهات في :-

ا- بناء مناهجهم وبرامجهم لتيسير توافقهم مع الحياة العادية، وتنظيم خبراتها وتنفيذها في نطاق قريب من الحياة الواقعية التي يعيشونها . ويمكن أن يتحقق ذلك في إطار دمجهم مع أقرانهم العاديين في حجرات دراسة واحدة ، بحيث يتلقون معونة خاصة بصورة فردية في حجرة ملحقة بالفصل الدراسي وحسب جدول زمني ثابت ، وبمعاونة الأجهزة والتقنيات المساعدة .وبذلك يمكن توفير نظم تعليمية أقرب ما تكون في محتواها وجوهرها الاجتماعي والتعليمي إلى قيم المجتمع ونظمه وتقاليده.

ب- تقليل برامج الإقامة الدائمة في المؤسسات الداخلية والابتعاد عن عزل المعوقين عن المجتمع.

جـ-الاهتمام ببرامج تربيتهم وتعليمهم منذ ولادتهم، وتنويع الخدمات التربوية المقدمة لهم.

واستعرض (بخيت،١٩٨٨،٤١٣-٤٢٩) و(قنديل،١٩٩٥،١-٨) و(القريطي،١٩٩٦،١٥٣-١٥٥) مجموعة من الخصائص النفسية والاجتماعية التي تؤثر على التوافق النفسي والاجتماعي للمعوق سمعيا من اهمها ما يلي:

١- كبت المشاعر والانفعالات لانعقاد اللسان والميل إلى الانسحاب.
٢- العجز عن التواصل اللفظي والعزلة والحيرة وتأخر النمو النفسي والاجتماعي.
٣- التبعية والاعتمادية الشديدة على الآخرين.
٤- سرعة الاستثارة العصبية والإحباط لكثرة الفشل والخوف من العقاب.
٥- الاندفاع والتسرع لعدم وضوح وإحكام الخطط والتحركات.
٦- العناد والإصرار على تلبية رغباته وحاجاته.
٧- الانتكاس النفسي والاجتماعي المصاحب لتكرار الفشل في خبرات التواصل مع الآخرين.
٨- التشكك في الذات خاصة أثناء المراحل الانتقالية من الطفولة إلى المراهقة.
٩- التصلب والجمود والتمركز حول الذات.
١٠- المفهوم السلبي عن الذات وعدم المقدرة على ضبط النفس.

مما تقدم يتضح تعدد الحاجات النفسية والاجتماعية للمعوق سمعيا ، والتي يمكن لمنهج العلوم

أن يراعيها من خلال ما يلي:-

- تضمين خبرات تشبع حاجاته وميوله وتشعره بلذة النجاح.
- تخطيط وتنفيذ أنشطة منهجية تشجعه على التعاون وتزيد من تواصله مع الآخرين تحت إشراف المعلم.
- تنويع الأنشطة ليتخير منها ما يناسب إمكاناته، وتزيد من ثقته بنفسه.
- ربط الخبرات التعليمية بواقع المجتمع لكسر العزلة النفسية والاجتماعية لديه.
- تكثيف الأنشطة الإثرائية والزيارات الميدانية للمواقع البيئية والمؤسسات الاجتماعية ذات الصلة بالمنهج.
- دمج بعض المشكلات الخاصة بالمعوقين والمجتمع في المنهج ، لحث التلميذ على التفاعل معها، والشعور بأهمية دوره في مواجهتها، ومن ثم تزداد إيجابية مفهومه عن ذاته.
- صبغ خبرات المنهج صبغة إسلامية تعكس فلسفة المجتمع المسلم ، لتدبر حكمة الله وبديع صنعه ، وتعميق القيم الإسلامية الأصيلة في نفسه مثل: الصبر والتوكل على الله وشكره على انعمه التي لا تحصى التي تزيد من تفهمه للغاية من خلق الكون ، وتشعره بالرضا بما قسمه الله له.

أدبيات اهتمت بتعليم العلوم للمعوقين سمعيا

تعددت الأدبيات التي اهتمت بتعليم العلوم للمعوقين سمعيا، فتناول بعضها إعداد وتطوير مناهجهم ، أو تكييف محتوى كتبهم لتناسب طبيعة إعاقتهم، واهتم بعضها الآخر بنظم وأساليب ومداخل واستراتيجيات تعليم العلوم لهم بينما اهتم البعض الآخر بالتقنيات والوسائل التكنولوجية لتعليمهم المستخدمة في تعليم العلوم للمعوقين. وفيما يلي استعراض موجز لبعض تلك الأدبيات.

(١-٢) أدبيات اهتمت بإعداد وتطوير مناهج العلوم للمعوقين سمعيا.

أعد كل من (عزيز ونصر، ١٩٨٨، ٤٦١-٥١٠) وحدة متكاملة باستخدام مدخل المفاهيم تجمع بين العلوم والرياضيات. وقام الباحثان بتجريبها على عينة من التلاميذ الصم بالصف الثامن بمدارس المعوقين سمعيا. وأظهرت النتائج فعالية التكامل بين العلوم والرياضيات في تحصيل التلاميذ المعوقين سمعيا للمفاهيم العلمية والرياضية في مستويات التذكر والفهم والتطبيق.

واستهدفت دراسة (فهمي، ١٩٨٩، ٥٩) إعداد منهج في العلوم للمرحلة الإعدادية المهنية بمدارس الأمل للصم في مصر، وذلك في ضوء طبيعة الإعاقة السمعية وحاجات التلاميذ. وقد بُني المنهج في ضوء التكامل بين العلوم والبيئة . وأعد الباحث تفصيلات وحدة تجريبية بعنوان "التربية من مكونات البيئة"، واستخدم الأنشطة العملية والبيئية في تدريسها لعينة تجريبية بلغ عددها ١٢ تلميذاً وتلميذة بالصف الأول الإعدادي المهني بمعهد الأمل للصم. وقد أظهرت النتائج فعالية الوحدة في التحصيل العلمي للتلاميذ الصم.

واستهدفت دراسة (درويش، ١٩٩١، ١٨٠) تطوير مناهج العلوم للتلاميذ الصم بمرحلة التعليم الأساسي في مصر. وعقب انتهاء الباحث من إعداد إطار عام للمنهج قام بتجريب إحدى وحداته بعنوان " الكائنات الحية". وقد أظهرت النتائج فعالية الوحدة التجريبية في تحصيل التلاميذ الصم للعلوم في مستويات المعرفة الخاصة بالتذكر والفهم والتطبيق.

(٢-٢) أدبيات اهتمت بنظم وأساليب ومداخل واستراتيجيات تعليم العلوم للمعوقين سمعيا.

أظهرت نتائج دراسة (Doris,1977,1425) أن العمل الجماعي يكسر حاجز الاتصال بين المعوقين سمعيا، وان مشاركة التلميذ المعوق سمعيا في الأنشطة العملية ينشط رغبته في التعلم ويتيح الفرصة لتنمية مهاراته العملية ، وينمي مهاراته في حل المشكلات ومن ثم تفكيره العلمي .

واشار كل من (William,1979,226) و(عبد الفتاح، ١٩٨٦، ٢٢) و(عبد الفتاح، ١٩٨٩، ١٠) و (Martens,1990,53) إلى وجود ثلاثة نظم عامة يمكن اتباعها في تعليم المعوقين سمعيا وهي:-

١- النظم اليدوية The manual systems: وتستخدم فيها حركة اليدين (وضعهما وشكلهما في الفراغ) وتتضمن النظم اليدوية أسلوبين هما :-

أ- اسلوب لغة الإشارة Sign language style.

ب- أسلوب لغة الهجاء بالإصبع Finger spelling style .

٢- النظم الشفهية The oral systems . تستخدم فيها القراءة والكتابة مع حركات الفم (الشفاه، واللسان، والحلق) وتتضمن أسلوب قراءة الشفاه Lip reading style.

٣- النظم المتألفة (المتحدة) The combined systems: وتستخدم النظامين السابقين (اليدوي والشفهي) وسميت حديثا بنظام الاتصال الكلي Total communication system.

وتضمنت دراسة (عطيفة، ١٩٨٧، ٢٠٨-٢١٢) إطارا تنظيريا حول واقع ومشكلات تعليم العلوم للمعوقين عامة في مصر، ومن بينهم فئة المعوقين سمعيا. واشتملت الدراسة على العديد من المقترحات الخاصة بمداخل واستراتيجيات تعليمهم منها: الإعداد الجيد لمناخ التعليم ، تعديل وتحوير الأنشطة لتلائم طبيعة إعاقتهم ، استخدام مبدأ التكرار في التدريس، وخفض معدل سرعة تعليمهم إلى حد ما، واستخدام الصور في عرض المفاهيم ، وتشجيعهم على التعلم الذاتي.
كما أظهرت نتائج دراسة (صالح، ١٩٩١، ٩٥) فعالية الأنشطة العملية (العروض والرحلات والمحاكاة) في تعليم وحدة الكائنات غير الحية لعينة من التلاميذ الصم بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة المنوفية، حيث أظهرت النتائج فعالية تلك الأنشطة في تحصيلهم لاسيما في مستويات التذكر والفهم والتطبيق.

أما دراسة (Mertens,1991,429-442) فقد أجريت على ٣٢ من المراهقين المعوقين سمعيا و٢٥ من معلمي العلوم، وأظهرت نتائجها وجود تباين في الحالات المزاجية للمراهقين تنعكس آثارها على الأساليب التدريسية المناسبة لهم، وأن أنسب الأساليب التدريسية المناسبة للمراهقين تمثلت في المحاضرة القصيرة، والنشاط الذاتي الاختياري للمتعلم. وأكدت نتائجها أهمية التغذية الراجعة

المنتظمة والمتكررة في تعليم العلوم للمعوقين سمعيا.

كما أكد تقرير (حسن، ١٩٩٣، ٧٧) فعالية التعلم الذاتي البرنامجي والتعلم بالرزم التعليمية في تنمية تحصيل المعاقين سمعيا وزيادة اعتمادهم على أنفسهم، وأن فهمهم للمعلومات قد اسهم في زيادة دافعيتهم وثقتهم بأنفسهم.

(٢-٣) أدبيات اهتمت بتكنولوجيا تعليم العلوم للمعوقين سمعيا.

أظهرت نتائج دراسة (Heller,1987,128) فعالية استخدام نظم الاتصال عن بعد(Telecommunication في تعليم المعوقين سمعيا، حيث أدت إلى زيادة دافعيتهم للتعلم، وأثرت بإيجابية في وجهات الضبط الداخلي لديهم.

واستخدمت دراسة (نصر، ١٩٨٨، ٢٨٧-٣١٩) مجموعة من الوسائط البصرية المتعددة من مثل:الصور الشفافة والعتمة، والسبورة المغناطيسية والوبرية، والأفلام التعليمية، والنماذج والعينات واللوحات في تعليم وحدة أعمال سكان المحافظة في المجال الزراعي للمعوقين سمعيا. وأظهرت نتائجها فعالية استخدام تلك الوسائط البصرية في تحصيل التلاميذ للمفاهيم العلمية الواردة بالوحدة وكذا فعاليتها في اتجاهاتهم العلمية.

وعرض (حسن، ١٩٩٣، ١٦٠-١٦٢) مجموعة من الوسائل التقنية للتواصل مع المعاقون سمعيا وتحسين سبل تعليمهم منها: الأذن الإلكترونية، وماكينة الكتابة المقروءة، وجهاز "لورا" للتنبيه الإلكتروني، وجهاز القوقعة الصناعية، وجهاز "التليكتور" لتحويل الأصوات إلى نبضات واهتزازات محسوسة، وجهاز التليفون المرئي المتصل بالحاسوب.

واستخدمت دراسة (بغدادي، ١٩٩٦، ٤٥-٦٥) برنامجا حاسوبيا حول التربية الأمانية للتلاميذ الصم بمحافظة الفيوم. وقد أظهرت النتائج فعالية البرنامج المقترح في إكساب التلاميذ الصم مفهومات الوعي الأماني نحو الحوادث الطارئة.

كما عرض (إمام، ٢٠٠٠، ١٤-١٥) بعض التطورات الحديثة لتوظيف التقنيات الإلكترونية في تنمية تواصل المعاقون سمعيا منها: الجهاز الناطق الصوتي، والتليفون ذو الشاشة المحولة للصوت إلى إشارات مكتوبة، والكمبيوتر وشبكة الإنترنت.

وهدفت دراسة(Pongor,2000,1) إلى تنمية مهارات الاتصال المتنوعة لدى المعوقين سمعيا باستخدام وسائل الاتصال التكنولوجية مثل الكمبيوتر والفاكس وجهاز الاتصال الكتابي (TTY)، وأجريت الدراسة على أربعة من التلاميذ المعوقين سمعيا بالمرحلة المتوسطة، واستخدمت شرائط فيديو تدريبية لهم ولأولياء أمورهم، وأتقن ثلاثة تلاميذ مهارات الاتصال بالبريد الإلكتروني E-mail ونجحوا في الرد على الأسئلة العلمية للباحثة.

(٢-٤) بعض البرامج التربوية العالمية لتعليم العلوم للمعوقين سمعيا:

أوضحت نتائج دراسة (Gentile,1972,9) تدني مستوى تحصيل التلاميذ المعوقين سمعيا على اختبار ستانفورد للتحصيل Stanford Achievement Test (SAT) في مجال العلوم، ولذا تعددت

البرامج التربوية لتعليم العلوم للمعوقين سمعيا التي تهدف إلى تنمية تحصيل المعوقين سمعيا للمفاهيم العلمية، فعرض (Bednarczyk&et.al,1981,30) برنامج كيندال لتلاميذ المرحلة الابتدائية Kendall Demonstration Elementary School (KDES) والذي بني على أساس نظرية بياجيه للنمو المعرفي، وقد صممت موضوعات هذا البرنامج لتكسب التلاميذ مهارات التصنيف والاتصال والقياس والفحص والتنبؤ والتعبير واختبار الفروض. وتضمن البرنامج موضوعات علمية في المجالات التالية:-

أ- علم الفيزياء (المادة ،والطاقة، والقوة، والثقل، والحركة).
ب- علوم الحياة (النمو، والتكاثر، والعادات، والبناء، والاستعمالات).
جـ- علوم الأرض (الأرض، والمناخ، والبحار، والفلك).

كما عرض (Polloway & et al ,1989,336-338) مجموعة من البرامج هي:-

١- برنامج العلوم مدخل للعمليات (Science A Process Approach (SAPA:

هو برنامج معدل ليناسب تعليم العلوم للتلاميذ من الحضانة وحتى الصف السادس الابتدائي. ويتألف البرنامج من ١٠٥ وحدة تعليمية (درسة) Module، ويدرس التلميذ خلال هذا البرنامج ١٣مهارة عقلية كالاستنتاج والقياس وبناء الفروض والتجريب. ويتضمن دليلا للمعلم والمواد والأدوات التعليمية التي يستخدمها التلاميذ في تعلم المهارات، وبعض الملاحق الإضافية، وكراسة تعليمات تساعد التلميذ على تنفيذ البرنامج.

٢- برنامج تطوير مناهج العلوم (Science Curriculum Improvement Study (SCIS:

طور برنامج (SCIS) ليناسب تعليم العلوم للتلاميذ الصم خلال الحضانة والمرحلة الابتدائية . وقد اشتمل البرنامج على ١٣ وحدة تتميز كل منها بانخفاض كم المادة المقروءة وبعض الموضوعات العلمية لعلوم الحياة (دورة الحياة، والبيئات، والتوازن ، والسكان، والجماعات) والعلوم الفيزيائية (المواد، والتغيرات، والطاقة ، والعلاقة بين الحركة والوضع ، والنظريات العلمية) ويؤكد هذا البرنامج على مفهوم التفاعل بين الإنسان وبيئته. وقد تضمن دليلا للمعلم موضحا به الاستراتيجيات المقترحة لتدريسه، والمواد التعليمية المساعدة ، وبعض الملاحق الإضافية التي تساعد التلميذ على تنفيذه.

٣- برنامج دراسة العلوم بالمرحلة الابتدائية (The Elementary Science Study (ESS:

اعدت مؤسسة Mc grow-Hill برنامج (ESS) الذي يناسب التلاميذ المعوقين سمعيا من سن الحضانة وحتى الصف التاسع . ويتيح البرنامج الفرصة للتلاميذ للمشاركة والعمل بحرية وفعالية في اكتشاف المعلومات واستخدام الأدوات، والعمل اليدوي. ويراعي في دراسة المتعلم للبرنامج اتجاهاته وحاجاته. ويوضح بدليل المعلم الخاص بكل وحدة المواد المطلوبة لدراستها. ويتكون البرنامج من ٥٦ وحدة منفصلة تغطي مجالات العلوم التالية:-

أ- علم الفيزياء (الحركة، والطفو، والجاذبية، والمغناطيل، والبصريات، والبطاريات، والبندول، والحرارة، والغازات، وفيزياء الطهي).

ب- علم الأحياء (البذور، والبيض، والدجاج، والديدان، والقشريات، والحدائق الصغيرة).
جـ- علم الأرض (الصخور، والمعادن، والتضاريس، والخرائط).
هـ- مهارات عامة (الطباعة، والبناء، والعزف).
د- الرياضيات (القياسات، والأوزان، والمشكلات، والجزئيات، والتركيبات).

٤- برنامج دراسة منهج العلوم البيولوجية Biology Science Curriculum Study (BSCS).

يعد منهج BSCS منهجا مناسبا لدارسي الصفوف العليا، وقد اشتمل على ثلاثة برامج فرعية هي:-

أ- برنامج أنا الآن Me Now:- وهو برنامج مخصص للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية من سن ١٠-١٣ سنة. وركز هذا البرنامج على جسم الإنسان، وتضمن ٤ وحدات وهي (الهضم والدوران، والتنفس والإخراج، والحركة والجهاز العصبي والهيكلي، والنمو والتطور). وتتم دراسة هذا البرنامج باسترشاد كل من المعلم والتلميذ بالأدلة المصاحبة للبرنامج والمبين بها كيفية ممارسة عمليات الاكتشاف الموجه، والبحث عن المعلومات واكتسابها، وكيفية استخدام الوسائط المتعددة بفعالية حيث تنخفض المادة المقروءة فيه بدرجة كبيرة.

ب- برنامج أنا وبيئتي Me and My Environment:- وهو برنامج مخصص لتلاميذ المدارس العليا متوسطي الإعاقة الذين تتراوح أعمارهم بين ١٣-١٦ سنة. ويركز هذا البرنامج على علوم البيئة ويتضمن ٥ وحدات وهي (اكتشاف البيئة، والإنسان جزء من البيئة، والطاقة وعلاقتها بالبيئة، ودورات المواد المختلفة في الطبيعة، والماء والهواء في البيئة). ويشتمل البرنامج على دليل للمعلم وأوراق عمل للطلاب وملاحق بمواد الوسائط اللازمة. وتنخفض فيه كمية المادة المقروءة ويمارس الطلاب فيه أنشطة الاكتشاف الموجه.

جـ- برنامج أنا في المستقبل Me in the Future :- وهو برنامج مخصص لتلاميذ المدارس العليا الذين تبدأ أعمارهم من ١٤سنة فأكثر. ويهدف هذا البرنامج إلى التربية المتمركزة حول وظيفة معينة، حيث يركز على ثلاثة جوانب وهي (المهنة أو الوظيفة ووقت الفراغ ، ومهارات الحياة اليومية). ويقوم البرنامج على أنشطة الاكتشاف الموجه.

كما عرضت (McCrimon ,2000,1-13) :- منهجا في التربية الصحية للمعوقين سمعيا بمدينة شيكاغو، وقد استخدم في تنفيذ الفيديو، والكتب، والنماذج، والأشكال التوضيحية تكون من ست وحدات. استهدف البرنامج تحقيق مجموعة من الأهداف هي :

١- التعريف بعناصر العناية التخصصية للحياة الصحية وكيفية ممارستها.
٢- تحديد أعضاء الجسم وتكامل وظائفها.
٣- توضيح المشاعر والأحاسيس لدى الجنسين، وكيفية توجيهها.
٤- التربية الجنسية.
٥- سوء استخدام المواد مثل العقاقير الإدمانية.
٦- الحقوق والواجبات الصحية.

(٣) أدبيات اهتمت بمفهوم الذات في العلوم للمعوقين سمعيا

أوضحت دراسة (Wang & et al ,1989,314) أن جزءاً كبيراً من مفهوم الذات لدى المعوق سمعيا يتشكل من خلال تفاعلاته مع الآخرين، ويعتمد على توقعات المجتمع منه وينعكس على سلوكه، ومن ثم فإن توافقه يرتبط ارتباطاً وثيقا بنمو مفهوم الذات الإيجابية لديه.

وعرف (زهران ،١٩٩٠-٩٧) مفهوم الذات تعريفا نفسيا بأنه: مكون معرفي منظم، وموحد، ومتعلم للمدركات الشعورية والتعميمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد.

وأشار (Hormuth,1990,97) إلى أن مفهوم الذات تركيب يعرض تنظيم الخبرات ويوجب العمل، وأنه تركيب ديناميكي يكتسب باستمرار معارف جديدة مرتبطة بالمعارف القائمة والموجودة عن الذات.

كما اهتمت بعض الأدبيات بدراسة العلاقة بين مفهوم الذات لدى الطلاب وتحصيلهم في العلوم، فهدفت دراسة (Sellers,1981,61) إلى بحث العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل في العلوم البيولوجية، وتكونت عينة البحث من ٢١٤ تلميذا بإحدى المدارس الثانوية بولاية نيويورك الأمريكية، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط موجب بين التحصيل في العلوم ومفهوم الذات وأن التلاميذ ذوي الدرجات العالية في مفهوم الذات قد حصلوا على أعلى الدرجات في تحصيل العلوم البيولوجية وأشارت نتائجها إلى أن التلميذ الذي لديه مفهوم ذات موجب فإنه يتوقع نجاحه في دروس العلوم لأنه يعمل بطريقة تؤدي إلى نجاحه.

واستهدفت دراسة (حسن، ١٩٨٣، ١٧-١٨) إيجاد العلاقة بين مفهوم الذات في العلوم والتحصيل لدى كل من الأسوياء والمعوقين في مرحلة التعليم الأساسي، واختيرت عينة عشوائية من تلاميذ وتلميذات الصف الثالث الإعدادي بلغت ٤٥ تلميذا و٤٥ تلميذة، وكذلك عينة من الصف السادس الابتدائي بلغت ٨ تلاميذ و٧ تلميذات، واستخدم الباحث مقياس " Gordon كيف أجد نفسي" الذي يستخدم للمقارنة بين المجموعات في مفهوم الذات وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الأسوياء والمعوقين في كل من مفهوم الذات والتحصيل بوجه عام لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية والإعدادية لصالح الأسوياء.

كما طبق (حسن، ١٩٨٩، ٣٨-٦٠) مقياس مفهوم الذات في العلوم لـ " Doran & Sellers" وذلك بعد تعديله ليلائم هؤلاء التلاميذ في البيئة المصرية. حيث طبق على عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتضمن عبارات خاصة بصفات سلوكية قابلة للتعديل والتغيير تشير إلى علاقة التلميذ بنفسه وبالآخرين في مجال تدريس العلوم، واشتمل على بعدين رئيسين: الأول يتضمن عمليات العلم و الثاني يتضمن مفهوم الذات الذي يشتمل على تعرف الذات، والرضا النفسي، والسلوك. وكان من نتائج الدراسة عدم وجود فرق معنوي بين متوسط درجات مقياس مفهوم الذات في العلوم بين المجموعة التجريبية والضابطة بين التلاميذ الموهوبين والعاديين، وقد يرجع هذا إلى أن مفهوم الذات في العلوم بين القياس القبلي والبعدي لا يتغير بدرجة ملحوظة في فترة وجيزة.

وعرض كل من (Carlock & Jesse ,1999,28) برنامج عمل منهجي يتضمن العديد من الأنشطة التي تستهدف تنمية مفهوم الذات العلمية لدى المعاقين سمعيا وذلك مروراً بمراحل خمس هي:

الوعي الذاتي، واستيعاب المعتقدات الإيجابية، وتعديل المعتقدات السلبية، وتحديد أوجه القصور في المهارات ، ودمج وتكامل المهارات وتحسينها .

كما أعد (الشخص، ٢٠٠٠، ٧٤-٧٦) برنامجا منهجيا للمعوقين سمعيا في مراحل تعليمهم الأولى لتحقيق العديد من الأهداف التي من بينها هدف تنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو ذواتهم وتقبلهم لها، وذلك باستخدام الصور والإشارات الوصفية لمفاهيم البرنامج.

ويتضح من الأدبيات السابقة أن مفهوم الذات يتشكل من مجموعة منتظمة من الصفات والاتجاهات والقيم الناتجة عن تفاعل الفرد مع بيئته ومن خلال خبراته مع الأشياء والأشخاص. وعلى ذلك فإن مفهوم الفرد عن ذاته يشير إلى كل خواص الفرد من أعمال ومعارف وأفكار ودوافع وانفعالات واستعدادات وأنماط سلوكية. ويتشكل مفهوم الذات لدى الفرد من خلال تفاعله مع الآخرين وما يترتب على ذلك من تراكم لخبرات المكتسبة، فإذا كانت معظم هذه الخبرات إيجابية فإن ذلك ينعكس عليه ويؤدي إلى الشعور الإيجابي نحو الذات، والعكس صحيح. ويؤثر مفهوم الذات في تشكيل السلوك العام للمعوق. فشعور المعوق سمعيا بأنه محبوب وممتنى به من قبل الآخرين خاصة في بيئة التعلم. سواء من زملائه أومن معلمه . ينعكس إيجابيا على مفهومه لذاته كإنسان له قيمته، ويساعده على الفهم الإيجابي للذات، ويزيد من توافق النفسي والاجتماعي مع ذاته و أقرانه ومعلميه وأفراد المجتمع بوجه عام.

و يتأثر مفهوم الذات العلمية Scientific Self-concept للمعوق سمعيا بمفهومه العام عن ذاته وبتكوينه الخاص واستعداداته وقدرته و نظرة المجتمع إليه. فالمتعلم الذي يكون لديه مفهوم إيجابي عن ذاته العلمية يعد نفسه مسؤولا عن تعلم العلوم وعما يحدث له أثناء ذلك، ويفكر تفكيرا سليما ويتمتع بإرادة قوية وثقة بالنفس ودافعية عالية لمواصلة دراسته لها. أما من يكون مفهوم عن ذاته العلمية سلبيا فيعد نفسه غير مسؤول عن تعلم العلوم ويرجع المسؤولية للظروف والأشخاص الأخرين ويكون غير واثق من نفسه وتكون دافعيته لدراسة العلوم منخفضة.

وبوجه عام، فإن مفهوم الذات العلمية متعدد الأبعاد والمكونات وقابل للتغيير في ضوء العمر والمستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي، وينعكس أثر الرضا النفسي الذي يكونه المعوق عند دراسته للعلوم على تقييمه لذاته، وعلاقته بنفسه وبالآخرين.

تعقيب عام على الأدبيات

يلاحظ من مسح الأدبيات السابقة وجود العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي اهتمت بتطوير مناهج وبرامج العلوم للمعوقين سمعيا و قياس أثرها في تحصيل التلاميذ للعلوم. إلا أنه يلاحظ أيضا . في حدود علم الباحث . ندرة الدراسات التي اهتمت بتطوير مناهج العلوم للمعاقين سمعيا في المملكة العربية السعودية. الأدبيات التي اهتمت بتنمية مفهوم الذات العلمية للمعوقين سمعيا . وهذا يؤكد أهمية البحث الحالي.

كما أسهمت الأدبيات السابقة في تعرف واستخلاص وتصنيف أهم معايير تطوير العناصر الأربعة الرئيسة (الأهداف- المحتوى- الأنشطة- أساليب التقويم) لمناهج العلوم في ضوء خصائص وحاجات المعوقين سمعيا، وبما يتسق مع أهداف تدريس العلوم في المملكة العربية السعودية وذلك على النحو

التالي:-

● أولا: معايير خاصة بأهداف مناهج العلوم للمعوقين سمعيا.

١- اتساق أهداف المنهج مع الأهداف العامة للمجتمع.
٢- شمول أهداف المنهج للجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية للمعوق سمعيا.
٣- مراعاة أهداف المنهج لخصائص وحاجات المعوقين سمعيا.
٤- تكامل أهداف المنهج مع أهداف المناهج الأخرى.
٥- ترابط أهداف المنهج مع أهداف مناهج الصفوف الأخرى.
٦- حداثة أهداف المنهج ومسايرتها للمستجدات العلمية المتلاحقة.
٧- مناسبة أهداف المنهج للمستويات العقلية للمعوقين سمعيا.
٨- وضوح أهداف المنهج وتحديدها إجرائيا مما ييسر على المعلم والمتعلم تحقيقها.
٩- مراعاة أهداف المنهج للإمكانيات المتاحة اللازمة لتحقيقها.
١٠- توظيف أهداف المنهج في مساعدة المعوق سمعيا على التوافق مع ذاته ومجتمعه.

● ثانيا : معايير خاصة بمحتوى مناهج العلوم للمعوقين سمعيا:

١- مراعاة طبيعة الإعاقة السمعية للتلميذ وذلك عن طريق:
- إيجاز التوضيحات النظرية المكتوبة للمفاهيم.
- الاستعانة بالأشكال والرسوم والصور التوضيحية.
- مناسبة حالة ومكان ووضع الأشكال أو الرسوم التوضيحية أو الصور.
٢- الترجمة الوظيفية لنظريات التعلم في صياغة وتنظيم محتواها، وذلك باستخدام بعض الأساليب مثل خرائط المفاهيم ، والبدء بالمحسوسات وصولا للمجردات.
٣- العرض المشوق للموضوعات بكيفية تجعل التلميذ إيجابيا في اكتسابه لها .
٤- تكامل الخبرات العلمية التي تؤثر في الجوانب الوجدانية و المهارية للتلميذ .
٥- دقة المفاهيم العلمية التي يتضمنها المحتوى .
٦- سهولة مستوى اقترانية المفاهيم المضمنة بتمهيد مسبق مناسب .
٧- تقديم تعميمات مستنتجة من مقدمات كافية .
٨- ترابط الخبرات التي يتضمنها محتوى المنهج .
٩- توظيف الخبرات المطروحة ضمن موضوعات المنهج.
١٠- تسلسل عرض خبرات المنهج .

● ثالثا : معايير خاصة بأنشطة مناهج العلوم للمعوقين سمعيا :

١- التشويق والمتعة المصاحبة لممارسة المعوق سمعيا للنشاط.

٢-توظيف الحواس النشطة للمعوق سمعيا.

٣- التركيز على الأنشطة التي تسهم في تنمية التفكير العلمي للتلميذ .

٤- زيادة الأنشطة العملية، تضمين أنشطة تنمي المهارات النفسحركية كالرسم مثلا .

٦- تنويع بدائل الأنشطة لمراعاة الفروق الفردية بين المعوقين سمعيا.

٧- تنفيذ انشطة علمية قصيرة لا تستلزم تركيز انتباه التلميذ لفترات زمنية طويلة .

٨- وجود أنشطة تعتمد على التعلم الذاتي .

٩- ارتباط أنشطة التعلم بالبيئة.

١٠- تنوع أساليب ممارستها من خلال الأسلوب العملي، أو العروض، أو استخدام الوسائل البصرية ، أو الرحلات التعليمية، أو المحاكاة، أو التمثيل الصامت Pantomime.

رابعا : اتجاهات خاصة بأساليب تقويم تعلم مناهج العلوم للمعوقين سمعيا :

١- شمول التقويم للجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية ومستوياتها الفرعية .

٢- تعدد أدوات التقويم المستخدمة لتشمل الاختبارات وبطاقات الملاحظة.

٣- تنوع أنماط التقويم البنائي والنهائي للمنهج .

٤- توفير أساليب التقويم الذاتي للمعوق سمعيا .

٥- تيسير سبل التعزيز الفوري والتغذية الراجعة المنتظمة والمتكررة للمعوق سمعيا .

٦- مناسبة أدوات التقويم المستخدمة للمعوق سمعيا من حيث سهولة ووضوح تعليماتها .

٧- صدق وثبات وموضوعية الأدوات المستخدمة في تقويم المعوق سمعيا .

٨- تهيئة مناخ مشجع للمعوق يسهم في خفض مستوى القلق المصاحب للاختبار.

إعداد قائمة معايير تطوير مناهج العلوم للمعوقين سمعيا في ضوء خصائصهم وحاجاتهم

مرت عملية إعداد قائمة معايير تطوير مناهج العلوم للمعوقين سمعيا في ضوء خصائصهم وحاجاتهم بالخطوات التالية :-

١- ضُمنت أهم المعايير التي تم استخلاصها من الأدبيات السابقة في قائمة أولية تحت أربعة عناصر رئيسة لتطوير المنهج هي : الأهداف ، والمحتوى ، والأنشطة ، وأساليب التقويم .

٢- عُرضت القائمة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس العلوم (ملحق ٨) بهدف ضبطها والتحقق من شمولها للاتجاهات الخاصة بتطوير مناهج العلوم للمعوقين سمعيا .

٣- عدلت القائمة في ضوء آراء المحكمين وما اقترحوه من ملاحظات تضمنت ما يلي:

أ- الصياغة الإجرائية لبعض المعايير مثل: المعيار الخاص بمراعاة محتوى المنهج لطبيعة إعاقة التلميذ، حيث أشاروا بالاقتصار على المعايير الإجرائية الفرعية التابعة له وهي:

- إيجاز التوضيحات النظرية المكتوبة للمفاهيم .

- الاستعانة بالأشكال والرسوم والصور التوضيحية.
- مناسبة حالة ومكان ووضع الأشكال أو الرسوم التوضيحية أو الصور.

ب- تفصيل بعض الاتجاهات الخاصة بمحور أساليب التقويم .

وبعد إجراء التعديلات المقترحة أصبحت القائمة في صورتها النهائية (ملحق ١) متضمنة (٤٠) معياراً تندرج تحت أربعة عناصر رئيسة وهي : ١٠ معايير خاصة بالأهداف ، ١٢ معياراً خاصاً بالمحتوى، و١٠ معايير خاصة بالأنشطة، ٨ معايير خاصة بأساليب التقويم.

ومرت عملية تحديد أهم معايير تطوير مناهج العلوم للمعوقين سمعيا بالخطوات التالية :-

١- صيغت قائمة المعايير في صورة استطلاع رأي (ملحق ٢)، وذلك بهدف تحديد درجة أهمية ما تتضمنه من معايير، حيث عرض أمام كل معيار ثلاثة بدائل هي (مهم جدا)، (مهم)،(غير مهم) ليختار منها المستجيب ما يتناسب مع درجة الأهمية من وجهة نظره.

٢- عرض استطلاع الرأي على ٦ من أعضاء هيئة التدريس ومعلمي العلوم للمعوقين سمعيا والمشرفين التربويين على تعليم المعوقين سمعيا بإدارة منطقة عسير التعليمية (ملحق ٨) ،وذلك لتحديد درجة أهمية كل معيار من وجهة نظرهم .

٣- لتحديد الأهمية النسبية لكل عنصر من العناصر الأربعة للاستطلاع وللمعايير التابعة له، فقد تمت معالجة البيانات كما أوضح (طعيمة ،١٩٨٦: ٣٢) ، وكما هو مبين في النتائج بالجدول (٢) في النتائج .والتي ثبت أنها تمثل معايير على درجة كبيرة من الأهمية يجب مراعاتها عند تطوير مناهج العلوم للمعوقين سمعيا (ملحق ١).

تحليل محتوى الوحدة الأولى بمنهج العلوم الصف الأول المتوسط للمعوقين سمعيا

مرت مراحل إعداد وضبط واستخدام اداة التحليل بالخطوات التالية :-

١- استرشد الباحث بالمعايير المضمنة بالملحق (١) ، وآراء كل من (طعيمة ،١٩٨٧: ٢٤-٦٢) (عبيدات وعدس وعبدالحق، ١٩٩٧، ١٦٥-١٨٢) حول تحليل المحتوى (المضمون) للكتب.

٢- أعدت أداة التحليل في صورتها المبدئية، حيث وضع مقابل قائمة المعايير المحددة سابقا مقياس لتحديد درجة مراعاة المنهج للمعيار يتضمن بدائل ثلاثة لدرجة مراعاة المنهج للمعيار وهي : (روعي بدرجة مناسبة ، بدرجة قليلة ، لم يُراعَ. وتم استخدام أسلوب التحليل الذي أوضحه (طعيمة، ١٩٨٧، ٢٤-٦٢)حيث قدر لدرجة مراعاة المنهج المناسبة لكل وحدة من وحدات التحليل (٢ درجة)، وقدر لدرجة مراعاة المنهج القليلة لكل وحدة من وحدات التحليل درجة واحدة، ولاشيء (صفر) إذا لم يراع المنهج لوحدة التحليل.

٣- تم التحقق من صدق الأداة بعرضها على مجموعة المحكمين(ملحق ٨)الذين أكدوا صلاحيتها للتحليل.

٤-حسبت قيمة ثبات أداة التحليل عقب استخدامها مرتين بفاصل زمني مقداره ثلاثة أسابيع، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كوبر (المفتي،١٩٨٨: ٣٦-٣٧) و بلغت قيمته نسبة

مقدارها ٩٢٪ ، وهي نسبة تزيد عن الحد الأدنى لمعامل الثبات لكوبر المحدد بنسبة ٨٥٪. وتدل على موثوقية الأداة في التحليل، وأصبحت أداة التحليل في صورتها النهائية (ملحق ٣) ، ودونت نتائج استخدامها بجدول (٣).

وقد أظهرت نتائج تحليل الوحدة وجود العديد من أوجه القصور بها ، يمكن إيجازها فيما يلي :

- غياب الصبغة الإسلامية عن المفاهيم العلمية المضمنة بها.
- عدم مراعاتها لطبيعة الإعاقة السمعية وخصائص وحاجات المعوقين سمعيا ويتضح ذلك من خلال:-
- كثرة التوضيحات النظرية المكتوبة للمفاهيم المضمنة بها وقلة الأشكال والرسوم والصور التوضيحية.
- عدم مناسبة حالة ومكان ووضع الأشكال أو الرسوم التوضيحية أو الصور في كتاب التلميذ.
- عدم تضمنها لأنشطة بيئية مشوقة.
- إغفال الأدوار الوظيفية للحواس النشطة لديهم .
- غياب التطبيقات الوظيفية لنظريات التعلم في صياغة وتنظيم محتواها مثل عدم توضيح العلاقات باستخدام خرائط المفاهيم ، وعدم البدء بالمحسوسات والتدرج وصولا للمجردات.
- عرضها للموضوعات بكيفية تجعل التلميذ سلبياً في اكتسابه لها وتابعاً في استقبالها وتعلمها
- قلة الخبرات الوظيفية والأنشطة التي يمكن أن تسهم في تنمية التفكير العلمي للتلميذ .
- غياب الخبرات العلمية التي تؤثر في الجوانب الوجدانية للتلميذ .
- وجود بعض الأخطاء بالمادة العلمية.
- ندرة الأنشطة العملية المميزة لمنهج العلوم في كل من كتاب التلميذ ودليل المعلم .
- صعوبة مستوى اقترانية بعض المفاهيم المضمنة بها دون تمهيد مسبق .
- تضمنها لتعميمات مستنتجة من مقدمات غير كافية .
- عدم تضمنها لخبرات وظيفية تنمي المهارات النفسحركية كالرسم مثلا .

إعداد الوحدة التجريبية المطورة وأدوات البحث

إعداد التصور المقترح للوحدة التجريبية المطورة ومرشد المعلم :

تم تطوير الوحدة الأولى (الخلية وحدة البنية في الكائنات الحية) وكذلك دليل المعلم الخاص بها في ضوء خصائص وحاجات المعوقين سمعيا لتلافي ما بها من سلبيات . حيث حددت الأهداف السلوكية الخاصة بكل موضوع من موضوعاتها الثلاثة، وأعيد تنظيم محتواه وأضيفت إليه أنشطة وأساليب تقويم مناسبة ، وكذلك مقترحات لتطويره ، وذلك على النحو التالي :

الموضوع الأول : الخصائص المميزة للكائنات الحية

لم تحدد أهداف الموضوع بكتاب التلميذ أو بدليل المعلم ، ولذا اقترح إضافة الأهداف السلوكية التي يرجى تحقيقها عقب دراسة التلميذ لهذا الموضوع وهي :-

- توضيح العلاقة بين التغذية والتغير في الكائنات الحية .
- ملاحظة وتحديد أمثلة لمظاهر التغير والتكاثر في حياة النبات والحيوان والإنسان.
- تفسير العلاقة بين التغذية والنمو والتغير في حياة الكائن الحي ووظائفه.
- تعريف الخصائص المميزة للكائنات الحية (تنفس ، وتكاثر ، واستجابة ، وحركة ، وإخراج..).
- تحديد العوامل المؤثرة في حجم الكائنات وثقلها ونشاطها .
- رسم المراحل المتتابعة لنمو بادرة نباتية .
- ملاحظة ورصد مظاهر التغير في الكائنات الحية في البيئة المحلية .
- إدراك حكمة الخالق سبحانه وتعالى من تعدد الصفات المميزة للكائنات الحية .

وقد شملت عملية التطوير لمحتوى الموضوع الأول المقترحات التالية :-

١- **التغذية** : تضمن الكتاب مفاهيم لفظية مكتوبة حول تغذية الأحياء وعدم تغذية الجوامد.

المقترحات :- البدء بآية قرآنية (وما من دابة في الأرض إلا على الله رزقها) (هود ٦).
- إضافة صورة توضح عملية التغذية في الأحياء (صورة تناول الإنسان لطعامه، وتناول الحيوان لطعامه ، وتعرض النبات للضوء وقيامه بعملية البناء الضوئي).
- تحديد رقم للشكل١، ويكتب تحته عنوان (الصغير الذي يرضع) ويوضع سهم يشير إليه.
- عرض مجموعة من الصور على التلميذ مثل : صورة إنسان يأكل أو حيوان يأكل ، ثم يطرح سؤال يجيب عنه التلميذ وهو : هل النبات يحتاج إلى غذاء؟.

٢- **التنفس** : تضمن الكتاب مفهوماً لفظياً خاصاً بأهمية الأكسجين لتنفس الكائنات الحية، وصورة لنبات تحت ناقوس زجاجي لمنع وصول الأكسجين إليه.

المقترحات : - إضافة صورة لتلميذ ينفخ في بالون مطاطي، وسؤال يعقبها عن :ماذا يفعل التلميذ؟
- تصغير صورة العصفور ويكتب تحتها عنوان الصورة، وتوضع أمام مفهوم التنفس.
- إضافة نشاط يمارس فيه التلاميذ عملية التنفس (الشهيق والزفير).
- طرح سؤال يجيب عنه التلميذ من خلال مشاهدته لصورة العصفور تحت الناقوس وهو : لماذا يهدد العصفور بالهلاك؟

٣- **الإخراج** : تضمن الكتاب مفاهيم لفظية هي البول والعرق وثاني أكسيد الكربون وإخراج النبات للمواد الضارة عن طريق تساقط الأوراق وإفراز الجذور لها.

المقترحات:- إضافة صورة لتلميذ يتصبب وجهه عرقا ، والسؤال عن حالة التلميذ؟
- إضافة صورة لرحاض.. وسؤال التلميذ عن اسمه ووظيفته؟
- إضافة صورة لطفل يقضي حاجته بجوار شجرة .. وسؤال التلميذ عن رأيه في هذا السلوك، والتعقيب بالحديث الشريف الذي يتضمن عدم قضاء الحاجة في الأماكن الظليلة للأشجار التي ينتفع بها الناس حتى لا يلحق الضرر بالآخرين(لا ضرر ولا ضرار) .

٤- **الاستجابة والحركة** : تضمن الكتاب صورة لاستجابة النبات للضوء موقعها في الناحية اليسرى للصفحة.

المقترحات:- يعدل موقع الصورة لتكون جميع صور الوحدة في الناحية اليمنى للصفحة .
- إضافة صورة لأرنب يهرب من الافتراس، وسؤال يعقبها عن حالة الأرنب
- تنفيذ نشاط يمارس فيه التلميذ ملامسة سطح بارد ،وسؤاله عن إحساسه وماذا سيفعل لو كانت درجة حرارة السطح ساخنا ؟ ماذا تفعل عندما توخز بإبرة محقن أثناء عملية التطعيم؟
- إضافة سؤال يجيب عنه التلميذ هو : هل يستطيع حديث الولادة القفز والجري والطيران بسرعة كوالديه ؟

٥- **النمو** : تضمن الكتاب صورة لأغنام تأكل الأعشاب وتشغل مساحة كبيرة من الصفحة.

المقترحات :- تعدل مساحة وموقع الصورة وتوضع أمام مفهوم التغذية.
- عرض فيلم تعليمي عن مراحل نمو الإنسان .
- عرض صور متتالية لمراحل نمو نبات الفاصوليا ويعقبها سؤال عن :التغيرات الملحوظة بالصور المتتالية ،وما أسبابها؟
- إضافة سؤال هو:هل يزداد طول النبات وعدد أوراقه بمرور الزمن؟
- التعقيب بآية قرآنية (وترى الأرض هامدة فإذا أنزلنا عليها الماء اهتزت وربت وأنبتت من كل زوج بهيج) الحج (٥).

٦- **التكاثر : تضمن الكتاب مفاهيم نظرية لفظية عن البذور والثمار والبيض والولادة، وعرضت صورة كبيرة لنموذج جسم الإنسان مقابل مفهوم التكاثر في غير موضعها.**

المقترحات :- اختزال مساحة الصورة المعروضة لجسم الإنسان ووضعها مقابل المفهوم التالي الخاص بدراسة بنية جسم الكائن الحي ، ووضع صورة لطائرين وفرخين صغيرين (شكل ٦) مقابل مفهوم التكاثر .
- تنفيذ رحلة لأحد مزارع الدجاج لمشاهدة الدجاج والبيض فمجموعة كتاكيت، وسؤال التلميذ عن ملاحظاته على ما شاهده ؟
- التعقيب بآية قرآنية (يخرج الحي من الميت ويخرج الميت من الحي) (يونس ٣٠).
- عرض صورة لنخلة يخرج منها مجموعة من الفسائل .

- إضافة سؤال : هل يمكن أن تنتج النخلة الصغيرة ثمرا ؟ وتتاح للتلميذ فرصة ملاحظة النخيل في بيئته للإجابة عن هذا السؤال .

الموضوع الثاني : طرق دراسة بنية جسم الكائن الحي .

لم تحدد أهداف الموضوع بكتاب التلميذ أو بدليل المعلم ، ولذا اقترح إضافة الأهداف السلوكية التي يرجى تحقيقها عقب دراسة التلميذ لهذا الموضوع وهي :-

- تحديد الطرق المتعددة لدراسة بنية المادة الحية .
- ملاحظة وفحص الأدوات المستخدمة في دراسة المادة الحية كالعدسات والمجاهر.
- استخدام أدوات وأجهزة التكبير بمهارة .
- رسم نماذج للخلايا الحيوانية والنباتية التي يتم فحصها .
- تحديد العوامل المؤثرة في عملية فحص الخلايا الحية .
- إدراك حكمة الخالق سبحانه وتعالى من خلال دقة واتقان وتعقد وتنوع الخلايا الحية.
- ملاحظة ورصد تغير خصائص الماء في البيئة نتيجة تكاثر بعض الكائنات الحية به.

وقد شملت عملية التطوير لمحتوى الموضوع الثاني المقترحات التالية :-

١-جسم الإنسان : تضمن الكتاب صورة لنموذج جسم الإنسان ، وبعض المفاهيم اللفظية المجردة مثل وسائل التكبير "العدسات -المجهر" ، والتشريح ، وقطاعات مجهرية . وقد عرضت صورة المجهر في الصفحة التالية ص ٦.

المقترحات :- تخصيص نشاط يحدد فيه التلميذ الأجزاء الرئيسة لجسم الإنسان(رأس، وعنق، وجذع، وأطراف).. والسؤال عن :ماذا يوجد داخل كل جزء؟

- عرض صور توضح المكونات الخارجية للرأس (العينان، والأذنان، والأنف، والفم)، والسؤال عن: ما ملاحظاتك على الصورة المعروضة؟
- عرض صور لوسائل التكبير(العدسة المحدبة ،والمجهر) .
- عرض صورة لجلد الإنسان قبل التكبير ، وصورة مكبرة للجلد بالعدسة.
- تخصيص نشاط يستخدم فيه التلميذ عدسة تكبير لفحص جلده.. وسؤال التلميذ عن ملاحظاته.
- التعقيب بآية قرانية (الذي أحسن كل شيء خلقه وبدأ خلق الإنسان من طين) (السجدة ٧).

٢- نبات الفاصوليا: تضمن الكتاب صورة ذات ألوان باهتة غير جذابة ، وعلى يمين الصفحة (شكل ١-٤). ووضع (شكل ١-٥) في مكان غير مناسب بالصفحة ٦ ، وتضمن الشرح إشارة سريعة في نهاية الفقرة الثانية إلى أن الخلية هي وحدة بناء جسم الكائن الحي .

المقترحات : - عرض صورة لنبات الفاصوليا أكثر جاذبية ، وفي موقع مناسب على يسار الصفحة.
- وضع صورة الأشكال ١-٤، ١-٥ في مكانيهما المناسب بالصفحة ٥.

- تخصيص عدد من أنشطة الفحص لعينات نباتية ، وحيوانية، وبعض أنسجة جسم الإنسان يستنتج التلميذ من خلالها أن الخلية هي وحدة بناء جسم الكائن الحي.
- تحديد نسبة التكبير للشكل ١-٥ المتضمن لشعيرة دقيقة مكبرة.

٣- المجهر العيني (الضوئي): جهاز للتكبير يمكن بواسطته دراسة تركيب الأجسام الحية بدقة.

المقترحات : - تحديد البيانات الخاصة بالشكل ١-٦ .
- توضيح صور لمتطلبات الفحص المجهري (شريحة زجاجية وغطاء الشريحة، وعينة موضوعة على الشريحة).
- إضافة سؤال عن : ما وظيفة الشرائح والأغطية الزجاجية ؟

الموضوع الثالث : الخلايا وتنوعها :

لم تحدد أهداف الموضوع بكتاب التلميذ أو بدليل المعلم ، ولذا اقترح إضافة الأهداف السلوكية التي يرجى تحقيقها عقب دراسة التلميذ لهذا الموضوع وهي :-
- تحديد الأجزاء الرئيسة في بنية خلايا الكائنات الحية.
- المقارنة بين أوجه الشبه والاختلاف بين الخلية النباتية والخلية الحيوانية.
- تفسير أسباب تنوع أشكال الخلايا في الكائنات الحية.
- رسم الأشكال المختلفة لبعض الكائنات الحية المجهرية النباتية والحيوانية.
- فحص بعض الخلايا تحديد أهم العضيات الخلوية بها.
- إدراك حكمة الخالق سبحانه وتعالى في أدوار الكائنات الحية الدقيقة بالبيئة.
- ملاحظة ورصد مظاهر التغير التي تحدثها الكائنات الحية الدقيقة في البيئة.

وقد شملت عملية التطوير لمحتوى الموضوع الثالث المقترحات التالية:-

١- نشاط التعرف على بعض الخلايا: تضمن الكتاب ٣ صور لخلايا (طلائية، وعصبية، وعضلية) بجسم الإنسان، وبعض المفاهيم اللفظية المجردة مثل تفحص بمجهر سيعده المعلم. كما تضمن الكتاب إشارة إلى خلايا الدم ولم يعرض صورة لها وحددت أسماء خلايا مختلفة في الشكل نتيجة اختلاف وظائفها.

المقترحات : - تقديم صورة عامة لشكل خلايا النسيج الواحد (مجموعة من الخلايا المتشابهة)، ثم صورة لشكل مكبر لوحدة بناء هذا النسيج وهي الخلية.
- عرض خريطة مفاهيم مصورة توضح العلاقة بين (الجسم، والأعضاء، والأنسجة، والخلايا)
- عرض شكل توضيحي لعينة من الخلايا الدموية المكبرة في الإنسان، وسؤال التلميذ عن أوجه التشابه والاختلاف بينها وبين خلايا الأنسجة الأخرى.
- تخصيص نشاط يشارك فيه التلميذ في فحص خلايا من جسم الإنسان باستخدام المجهر.

٢- الخلية الحيوانية والخلية النباتية : تضمن الكتاب صوراً لخلايا حيوانية وخلايا نباتية،

وبعض المفاهيم مثل الغشاء الخلوي والغشاء البلازمي والسيتوبلازم والنواة والفجوة العصارية والبلاستيدات الخضراء .كما تضمن الكتاب إشارة إلى خلايا القشرة الداخلية لنبات البصل وعرض لصورة حيوان البراميسيوم وحيد الخلية.

المقترحات : - تحديد اسم حيوان البراميسيوم على الشكل ١-٩ بالصفحة ٨ .
- تخصيص نشاط يقارن فيه التلميذ بين الخلية الحيوانية والخلية النباتية.
- تنفيذ نشاط تمثيلي صامت لحركة بعض الحيوانات الأولية كالبراميسيوم.

٣- تركيب الخلية ووظائفها : تضمن الكتاب توضيحا مكتوبا لوظائف بعض أجزاء الخلية كالغشاء السيتوبلازمي (الخلوي) والسيتوبلازم والنواة والفجوة العصارية.كما تضمن الكتاب إشارة إلى قيام الخلية بالوظائف الحيوية السبع.

المقترحات : - تضاف وظيفة البلاستيدات الخضراء وتربط بمفهوم التغذية الذاتية (كأحد المفاهيم الفرعية التابعة لعملية التغذية التي سبق دراستها)

- صور توضيحية لكل جزء من أجزاء الخلية مقابل شرح وظيفته .

- تخصيص نشاط يرسم فيه التلميذ أجزاء الخلية الحيوانية والخلية النباتية ويميز بالرسم بين أشكالها المتباينة .

- الإشارة إلى أن بعض الخلايا قد تحتوي على نواتين إحداهما لها دور في عملية التكاثر.

- التعقيب بآية قرآنية (وما أوتيتم من العلم إلا قليلا) (الإسراء ٨٥) .

٤- الأحياء المجهرية : تضمن توضيحا مكتوبا ومصورا للأحياء المجهرية الدقيقة التي تتألف من خلية واحدة كالبراميسيوم واليوجلينا والأميبا والكلاميدوموناس.

المقترحات : - تضاف بعض الأحياء المجهرية كالبكتريا وعدم قصرها على الأحياء المجهرية الحيوانية.
- تخصيص نشاط لفحص قطرة (وليست نقطة) من عينة من الماء الراكد وسؤال التلميذ عن: ما لونه؟، ما رائحته؟؛ لماذا حدث تغير للونه ورائحته ؟ وماذا تشاهد من الكائنات المجهرية المبينة بالشكل ١-٢؟.
- مشاهدة فيلم تعليمي أو برنامج كمبيوتر تعليمي عن الأحياء المجهرية.
- سؤال عن دور الإنسان في المحافظة على الماء من التلوث والفساد؟.
- التعقيب بآية قرآنية (وآخر دعواهم أن الحمد لله رب العالمين) (يونس١٠).

مقترحات عامة :

- ترقيم جميع الأشكال بالوحدة ترقيما متسلسلا ، ويكتب تحت كل شكل بياناته وعنوانه .
- تخصيص مساحات مناسبة بكتاب التلميذ ليدون بها نتائج الأنشطة التي يمارسها.
- وضع الآيات القرآنية داخل أطر لتمييزها عن العبارات الخاصة بالمحتوى العلمي للكتاب.
- إعادة ترتيب بعض الفقرات والعبارات لتيسير مستوى اقرائها وفهمها.
- تصوب الأخطاء العلمية واللغوية الواردة بالوحدة .

- إشراك التلاميذ في صياغة وتحديد بعض المشكلات ذات الصلة ببيئتهم .

• مرشد المعلم لتحسين تدريس الوحدة وفق خصائص وحاجات المعوقين سمعيا :

في ضوء أهم خصائص وحاجات المعوقين سمعيا ، تم استخلاص دليل إرشادي للمعلم يمكن أن يفيده في تحسين أساليب وطرائق تعليمه للوحدة ، وتضمينه مقترحات لتطوير تدريس الوحدة.

• الضبط العلمي للوحدة المطورة ومرشد المعلم :

عقب وضع التصور المقترح لتطوير الوحدة وموضوعاتها الثلاثة ومرشد المعلم لتحسين تدريسها، أجريت عملية الضبط العلمي لها ، وذلك بعرضها على مجموعة من المحكمين (ملحق ٨)، بغرض ضبطهما والتحقق من صلاحيتهما من حيث :

- وضوح وكفاية الأهداف المحددة.
- درجة مراعاة خصائص المعوق سمعيا واحتياجاته .
- دقة المفاهيم العلمية المطروحة.
- مناسبة التنظيم من حيث منطقية عرض وتتابع وتكامل الخبرات.
- كفاية الصور والرسوم والأشكال التوضيحية.
- ملاءمة البدائل المتعددة للأنشطة المقترحة.
- إمكانية ممارسة الأنشطة الإضافية المقترحة.
- مناسبة أساليب التقويم المقترحة.

وقد روعيت كافة الملاحظات التي أبداها المحكمين. وبذلك أصبحت الوحدة في صورتها النهائية (ملحق٤) وكذلك مرشد المعلم لها (ملحق ٥) .

إعداد الاختبار التحصيلي لمفاهيم الوحدة الأولى :

مرت خطوات إعداد الاختبار بالخطوات التالية :

١- تحديد هدف الاختبار ومستوياته :

استهدف الاختبار التحصيلي قياس مدى تحصيل التلاميذ المعوقين سمعيا للمعارف المضمنة في الوحدة الأولى بكتاب العلوم للصم بالصف الأول المتوسط ، وذلك في مستويات ثلاثة هي: التذكر، والفهم، والتطبيق حسب تصنيف (Bloom & et. al ,1971,40) ويقصد بكل منها ما يلي :-

أ- التذكر : ويقصد به مقدرة التلميذ على تعرف الإجابة الصحيحة الدالة على المفهوم أو دلالته اللفظية، أو تمييز الأمثلة الإيجابية وذلك من بين عدة إجابات.

ب- الفهم : و يقصد به مقدرة التلميذ على تحديد الإجابة الدالة على إدراكه لعلاقات جديدة ترتبط بالمفاهيم التي درسها في الوحدة.

جـ- التطبيق : و يقصد به المقدرة على توظيف معرفته للمفاهيم المتضمنة بالوحدة التعليمية في حل المشكلات والمواقف الجديدة التي تقابله وذلك بأن:

- يحدد أوجه الاستفادة الملائمة لبعض المفاهيم.
- يطبق بعض المفاهيم في مواقف وظيفية في الحياة.
- يتخير أساليب جديدة لتوظيف المفاهيم مستخدما أعضاء حسه النشطة.

٢- إعداد جدول مواصفات الاختبار:

وزعت المفردات الخاصة بحسب أهداف كل موضوع من الموضوعات الثلاثة على المستويات الثلاثة التي يقيسها الاختبار كما هو مبين بجدول (١).

جدول (١): جدول مواصفات الاختبار التحصيلي لمفاهيم وحدة " الخلية وحدة البنية في الكائنات الحية"

موضوعات الوحدة	أرقام مفردات المستويات المعرفية للاختبار			جملة الأهداف
	تذكر	فهم	تطبيق	
١- الخصائص المميزة للكائنات الحية	١،٢،٤،١١،١٢،١٨	٣،٥،١٤	٢٧	١٠
٢- طرق دراسة بنية جسم الكائن الحي	١٥،١٩،٢١	١٦،٢٣،٢٥	٢٠،٢٦	٨
٣- الخلايا وتنوعها	٩،١٠،٢٢	٦،٧،٨،١٣،١٧	٢٤،٢٨	١٠
مجموع الأسئلة	١٢	١١	٥	٢٨

٣- إعداد وتحديد نمط بنود الاختبار:

صيغت الأسئلة من نمط الاختيار من متعدد ، حيث أشار كل من الوكيل والمفتي (١٩٨٢:٢٥٢-٢٥٤) إلى أنها تعد أفضل أنماط الأسئلة الموضوعية وأكثرها استعمالاً ومناسبة لقياس التحصيل، و تكون كل سؤال من مقدمة وأربعة بدائل إجابة بينها بديل واحد صحيح .

٤- وضع تعليمات الاختبار:

بعد صياغة الأسئلة ، وضعت تعليمات الاختبار بلغة يسيرة تلائم طبيعة التلاميذ المعوقين سمعيا بالمرحلة المتوسطة ،حيث تضمنت مثالاً محلولاً وطريقة الإجابة عنه.

٥- تحكيم الاختبار(صدق المحكمين) :

للتحقق من صدق الاختبار تم عرضه على مجموعة من المحكمين (ملحق ٨) ، بغرض ضبط الاختبار والتحقق من صلاحيته من حيث :-
- وضوح التعليمات .
- دقة صياغة الأسئلة .

- مناسبة أسئلة الاختبار للمستويات المعرفية من حيث (الانتماء ، والعدد ، والكفاية).

وقد روعيت كافة الملاحظات التي أبداها المحكمون.

٦- التجربة الاستطلاعية للاختبار:

أجريت تجربة استطلاعية للاختبار لحساب صدقه و ثباته، ومعاملات سهولة وصعوبة وتمييز أسئلته ، ومتوسط الزمن اللازم للإجابة عنه. وتم تطبيق الاختبار على ١٠ تلاميذ بمعهد الأمل المتوسط للصم بأبها والمقيدين بالصف الثاني المتوسط وذلك في بداية العام الدراسي ١٤٢١م (في الأسبوع الثالث من شهر جمادى الآخرة ١٤٢١هـ ، الموافق الأسبوع الثاني من شهر سبتمبر ٢٠٠٠م) . ولوحظ وضوح تعليمات الاختبار بعد عرض المعلم لها بلغة الإشارة ، وقد كان متوسط الزمن المستغرق منذ بداية تسلم أول ورقة إجابة ، وتسلم آخر ورقة إجابة هو ٢٥ دقيقة ، وعُد ذلك متوسط الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار.

٧- ثبات الاختبار:

بعد الانتهاء من التجربة الاستطلاعية للاختبار تم تصحيح ورصد الدرجات ، ثم حسب الثبات بطريقة التجزئة النصفية (الغريب، ١٩٧٧، ٦٥٣)، كما تم حساب معامل الارتباط بين جزئي الاختبار بتطبيق معادلة سبيرمان - براون (السيد، ١٩٧٩، ٥٤٩) . وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٤) وهي قيمة مقبولة لثبات الاختبار التحصيلي.

كما تم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة ألفا من خلال حزمة البرامج الإحصائية SPSS، وكان معامل ثبات الاختبار = ٠,٧٩ . وبالنظر في النتائج التفصيلية للتحليل الإحصائي تبين أن الأسئلة ذات الأرقام ١،٣،٢٣،٢٨ أسئلة لها تأثير سالب على معامل ثبات الاختبار ككل ، ولذا تم إعادة صياغتها . وقد أظهرت النتائج النهائية لتطبيقه ارتفاع قيمة معامل ثباته حيث بلغت ٠,٨٩ ، وتعد قيمة الثبات المحسوبة قيمة مناسبة تدل على ثبات الاختبار.

٨- معاملات سهولة وصعوبة أسئلة الاختبار:

تم حساب معاملات السهولة والصعوبة للمفردات بالطريقة التي أوضحها (السيد، ١٩٧٩، ٤٧-٤٩)، وقد تراوحت معاملات السهولة بين (٠,٢٠ ، ٠,٨٠) ومعاملات الصعوبة بين (٠,٨٠ ، ٠,٢٠) وجميعها تقع في النطاق المعتدل، أي أنها ليست شديدة السهولة أو شديدة الصعوبة .

٩- حساب معامل التمييز لأسئلة الاختبار:

تم حساب معامل التمييز باستخدام معادلة جونسون (السيد، ١٩٧٩، ٤٦١) وقد وجد أن أقل معامل تمييز محسوب هو (٠,٣٠)، ولذا تعد أسئلة الاختبار ذات معامل تمييز مناسب.

١٠- الصورة النهائية للاختبار:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج التجربة الاستطلاعية للاختبار وفي ضوء آراء المحكمين ، وعقب عملية الضبط أصبح الاختبار التحصيلي في صورته النهائية (ملحق ٦) صالحاً للتطبيق على عينة

البحث ، ويتألف من ٢٨ سؤالا ، وبلغت نهايته العظمى ٢٨ درجة، والزمن المحدد لإجابته ٢٥ دقيقة .

إعداد مقياس مفهوم الذات العلمية:

تعددت أدوات قياس مفهوم الذات عامة ، ولكن - في حدود علم الباحث- توجد ندرة في المقاييس الخاصة بقياس مفهوم الذات العلمية للمعوقين سمعيا ، وثمة حاجة إلى بناء مقاييس جديدة لقياس جوانب مفهوم الذات العلمية لديهم ، بحيث يتوافر الشروط السيكومترية للقياس، إلى جانب سهولة التطبيق في ضوء خصائص المعوقين سمعيا.

ولدا تم الاطلاع على مجموعة من المقاييس العامة لمفهوم الذات مثل مقياس " تنسى لمفهوم الذات"، ومقياس مفهوم الذات (محمد عماد الدين ومحمد أحمد غالي)، ومقياس مفهوم الذات في مرحلة الطفولة الوسطى والمتأخرة (طلعت منصور،حليم بشاى)، ومقياس مفهوم الذات في العلوم لـ (Doran & Sellers تعريب احمد خليل). وقد افاد الباحث منها في إعداد مقياس مفهوم الذات العلمية للمعوقين سمعيا، الذي تضمن مفردات يستخدمها المفحوص ليعبر عن نفسه كما يرى نفسه في دراسة العلوم من منظوره عن واقع أدائه الحالي (الذات الواقعية)، ومنظوره عن أدائه المتوقع(الذات المثالية) ، وقد مرت عملية إعداده بالخطوات التالية :

١ -تحديد أهدف المقياس:

يهدف المقياس إلى قياس مفهوم الذات العلمية لدى التلاميذ المعوقين سمعيا بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من خلال استجاباتهم على مفردات تعكس نظرتهم لذواتهم المرتبطة بدراستهم لمنهج العلوم. مفهوم الذات العلمية هو ذلك المفهوم الذي يكونه التلميذ المعوق سمعيا من خلال تنظيماته السلوكية ووصفه لسلوكياته الحالية والمتوقعة التي يمكن أن تصدر عنه نتيجة دراسته للعلوم.

وتكون المقياس من صفحة تعليمات وبيانات أولية ، وصفحة العبارات التي اشتملت على (٢٨) مفردة، جميعها ذات صياغة موجبة، ويتخير التلميذ إجابة واحدة من ثلاث إجابات محتملة هي: (موافق بشدة، موافق، غير موافق). واشتمل المقياس على بعدين، يقيس البعد الأول مفهوم الذات العلمية الواقعية، ويقيس البعد الثاني مفهوم الذات العلمية المثالية.

٢- تحكيم المقياس وحساب صدقه.

تم التحقق من صدق المقياس بطريقتين هما :

أ- طريقة صدق المحكمين . حيث عرض المقياس على ٧ من المحكمين المتخصصين في مجالات علم النفس (قياس وتقويم وصحة نفسية)، و٣ من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، و٣ من المعلمين والمشرفين التربويين المتخصصين في الإعاقة السمعية (ملحق ٨) وذلك للتحقق من:

- وضوح تعليماته.
- مناسبة مستوى صياغة مفرداته للتلاميذ .
- كفاية عبارات كل بُعد من بعديه .

وأجريت التعديلات المقترحة في ضوء آراء المحكمين.

ب- طريقة صدق المحك. تم حساب معامل اتساق كل مفردة مع الاختبار ككل كمحك لصدق

المفردة، حيث حسبت معاملات الارتباط بين كل مفردة والمقياس ككل بدون المفردة، وذلك بعد تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من تلاميذ الصف الثاني المتوسط وعددها ١٠ تلاميذ (يمثلون جميع التلاميذ المنتظمين في بداية العام الدراسي بمعهد الأمل للصم في مدينة أبها، وجميع التلاميذ المعوقين سمعيا بالفصول الملحقة بمدرسة المتوسطة الرابعة في مدينة خميس مشيط. وعولجت البيانات باستخدام برنامج الحزم الإحصائية SPSS، وقد أظهرت النتائج وجود معاملات ارتباط قوية ودالة بين درجة كل مفردة ودرجة المقياس بدون المفردة تتراوح بين ٠,٦٤ ، ٠,٨٥ مما يدل على صدقها ، لأن صدق الاختبار هو محصلة لصدق مفرداته .

٣- حساب ثبات المقياس.

تم حساب ثبات المقياس لبيانات العينة الاستطلاعية (عددها١٠ تلاميذ) باستخدام طريقة جتمان من خلال حزمة البرامج الإحصائية SPSS، وكان معامل ثبات المقياس= ٠,٥٨، وبالنظر في النتائج التفصيلية للتحليل الإحصائي تبين أن المفردات أرقام ١٨،١٣،٩،٦ مفردات ذات تأثير سالب على معامل ثبات المقياس ككل . ولذا تم إعادة صياغتها في الصورة النهائية للمقياس. وقد أظهرت نتائج التطبيق النهائية للمقياس على العينة التجريبية (البالغ عددها ٦ تلاميذ بالصف الأول المتوسط) ارتفاعا بقيمة معامل ثباته ،حيث بلغت ٠,٧٣ وهي قيمة تشير إلى ثبات المقياس .

٤- تصحيح المقياس .

تعطى للإجابة التي تمثل (موافق بشدة) ٣ درجات، و(موافق) درجتان، و(غير موافق) درجة واحدة، وبذلك تكون الدرجة العظمى (٨٤) درجة، و الصغرى (٢٨) درجة.

٥- الصورة النهائية للمقياس .

بعد الانتهاء من إجراء التعديلات اللازمة أصبح المقياس في صورته النهائية (ملحق٧) صالحا للتطبيق على عينة البحث الحالي، ومكونا من (٢٨) مفردة موزعة تحت بعدين هما:

- **البعد الأول**: ويتضمن ١٤ عبارة تقيس الذات العلمية الواقعية للمعوق سمعيا، أي مفهومه عن ذاته لما هو عليه الآن من خلال دراسته للعلوم. وأرقام عبارات هذا البعد هي: ١، ٢، ٣، ٤، ٦، ٨، ٩، ١٠، ١٢، ١٥، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨.

- **البعد الثاني**: ويتضمن ١٤ عبارة تقيس الذات العلمية المثالية، أي ما يتوقع أن يقوم به المعوق سمعيا من خلال دراسته للعلوم. وأرقام عبارات هذا البعد هي:- ٥، ٧، ١١، ١٣، ١٤، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤.

تطبيق الوحدة التجريبية وأدوات البحث

اتبع الباحث - بعد حصوله على الموافقة الرسمية بتجريب الوحدة المطورة وأدواتها (ملحق ١٠) الإجراءات التالية:

- التحقق من مدى تكافؤ تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة من خلال ما يلي :-

- حسب متوسط العمر الزمني لتلاميذ المجموعتين فبلغ ١٤٨ شهر تقريبا للمجموعة التجريبية، ١٥٢ شهر تقريبا للمجموعة الضابطة ؛ أي بفرق مقداره ٤ شهور لصالح المجموعة الضابطة ، وهو فرق بسيط نسبيا.

- حسبت دلالة الفروق بين المجموعات الصغيرة بطريقة ولكوكسون (الشربيني، ١٩٩٠، ٢٠٩-٢١٣) وذلك لدرجات تحصيل المجموعتين المبينة في سجلاتهم الأكاديمية الخاصة بنتائج اختبارات الصف الدراسي السادس الابتدائي لعام ١٤٢٠-١٤٢١هـ ، وقد وجد أن قيمة الفروق المحسوبة= Z) (0.86 وهي قيمة غير داله إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ .

وبذلك يتضح تكافؤ المجموعتين لعدم وجود فروق جوهرية بين متوسط أعمار تلاميذ كل منهما ، ولعدم وجود فروق دالة إحصائيا بينهما في التحصيل الدراسي قبل تجريب الوحدة . و أيضا تكافؤهما اجتماعيا وحضاريا لكونهما يعيشان في نطاق جغرافي مدني واحد متماثل التأثير من حيث متغيراته الثقافية والاقتصادية والاجتماعية .

- توضيح أهداف الوحدة التجريبية للمعلم التربوي المتخصص في تعليم العلوم للمعوقين سمعيا ، ومناقشته في كافة التفصيلات الواردة بها .
- بدأ تطبيق تدريس كل من الوحدة المطورة والوحدة بصورتها التقليدية للمجموعتين في بداية شهر رجب ١٤٢١هـ / أكتوبر ٢٠٠٠ م، و قد درست خلال ٨ حصص بواقع حصتين أسبوعيا .
- قام المعلم المتخصص بتدريس الوحدة المطورة والتقليدية لتلاميذ المجموعتين تحت إشراف الباحث ، واستخدم اللغة التكاملية (الإشارة والتهجئة) في الشرح. وقد أبدى تلاميذ المجموعة التجريبية اهتمامها وحماسا للمشاركة في الأنشطة والتفاعل الإيجابي مع المعلم أثناء دراستهم للوحدة التجريبية المطورة. فقد ساهموا في إعداد بعض الوسائل التعليمية اللازمة لدراستها من خامات البيئة المحلية، واشتركوا في تنفيذ أنشطتها العملية.
- درست المجموعة الضابطة الوحدة بواقعها الفعلي بالكتاب الحالي، وقام بتدريسها معلم المجموعة التجريبية نفسه . وقد بدت ملامح السأم والملل الملحوظة على تلاميذ المجموعة الضابطة، حيث تكررت مرات انصرافهم عن متابعة شرح المعلم، وتكاسلهم في الاستجابة لتوجيهاته .
- طبق الاختبار التحصيلي في العلوم على تلاميذ المجموعتين عقب الانتهاء من دراستهم للوحدة، وقد بدأ تلاميذ المجموعة التجريبية في تسليم أوراق الإجابة على الاختبار بعد ٢٠ دقيقة من تسلمهم للأسئلة والتزموا بالزمن المخصص للإجابة وهو ٢٥ دقيقة،بينما تجاوز تلاميذ المجموعة الضابطة الزمن المحدد .
- طبق مقياس مفهوم الذات العلمية على تلاميذ المجموعتين بعد يومين من تطبيق الاختبار التحصيلي ، حيث شرح المعلم تعليمات المقياس وكيفية الإجابة عنه، وكان متوسط زمن إجابة تلاميذ المجموعة التجريبية عليه هو ١٥ دقيقة، بينما بلغ متوسط زمن إجابة تلاميذ المجموعة الضابطة عليه ١٧ دقيقة.
- رصدت بيانات التلاميذ وأجريت عليها المعالجة الإحصائية اللابارامترية المناسبة.

نتائج البحث

للإجابة عن من أسئلة البحث والتحقق من صحة فروضه، تم تحليل بيانات استطلاع رأي الخبراء، ومعالجة بيانات تحليل الوحدة الأولى وتطويرها، وبيانات المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلي ومقياس مفهوم الذات العلمية وذلك على النحو التالي :-

أولا: نتائج استطلاع رأي الخبراء حول أهمية مراعاة عناصر المنهج لخصائص وحاجات المعوقين سمعيا :

تم تحديد الأهمية النسبية لكل عنصر من العناصر الأربعة للاستطلاع وللمعايير التابعة له، وعولجت البيانات كما أوضح (طعيمة، ١٩٨٦، ٣٢) . ودونت النتائج بجدول (٢) .

جدول (٢) الأوزان النسبية لدرجات الأهمية والمرتبة الورنية للعناصر الأربعة باستطلاع الرأي

العنصر	النسبة المئوية لدرجة الأهمية بدرجة			المرتبة
	كبيرة	متوسطة	قليلة	
الأهداف	٨٥	١٥	صفر	الثانية
المحتوى	٨٨	١٢	صفر	الأولى
الأنشطة	٩٣	٧	صفر	الأولى
التقويم	٨٢	١٨	صفر	الثالثة

يتضح من البيانات المبينة بجدول (٢) احتلال المعايير الخاصة بتنظيم المحتوى والأنشطة المرتبة الأولى من حيث درجة الأهمية بنسب مئوية تراوحت بين ٩٣ و٨٨ ٪، تليها المعايير الخاصة بالأهداف في المرتبة الثانية بنسبة مئوية مقدارها ٨٥ ٪، ثم معايير التقويم في المرتبة الثالثة بنسبة مئوية مقدارها ٨١ ٪. وقد تراوحت النسب المئوية لدرجات أهمية المعايير بين ٩٣٪ و٨٢٪ وتقع جميعها في مدى الإرباعي الأعلى، ومن ثم فهي تمثل معايير على درجة كبيرة من الأهمية يجب مراعاتها عند تطوير مناهج العلوم للمعوقين سمعيا. ويعد ذلك إجابة عن السؤال الأول للبحث الذي ينص على: ما أهم معايير تطوير مناهج العلوم للمعوقين سمعيا في ضوء خصائصهم وحاجاتهم؟

ثانيا : نتائج تحليل محتوى الوحدة الأولى بمنهج العلوم الصف الأول المتوسط للمعوقين سمعيا:

عقب تحليل الوحدة باستخدام طريقة التكرارات والنسب المئوية لفئات التحليل في العناصر الأربعة، تمت معالجة البيانات كما أوضح (طعيمة، ١٩٨٧، ٢٤-٦٢) ، ودونت النتائج بجدول (٣).

جدول (٣): نتائج تحليل محتوى الوحدة الأولى بمنهج العلوم للمعوقين سمعيا بالصف الأول المتوسط

العنصر	درجة مراعاة المنهج لفئات التحليل لكل عنصر						مجموع الدرجات	الدرجة الكلية للعنصر	النسبة المئوية
	مناسبة		قليلة		لم تراعى				
	التكرار	الدرجة	التكرار	الدرجة	التكرار	الدرجة			
الأهداف	-	صفر	٥	٥	٥	صفر	٥	٢٠	٢٥٪
المحتوى	١	٢	٢	٢	٩	صفر	٤	٢٤	١٦٪
الأنشطة	-	صفر	٣	٣	٧	صفر	٣	٣٠	١٥٪
التقويم	-	صفر	٢	٢	٦	صفر	٢	١١	٢٥٪

يتضح من البيانات المبينة بجدول (٣) تدني مستوى مراعاة عناصر المنهج الحالي لخصائص وحاجات المعوقين سمعيا ، حيث روعيت به معايير الأهداف والتقويم بنسبة مقدارها ٢٥٪ ، وروعيت به معايير المحتوى بنسبة مقدارها ١٦٪ ، وروعيت به معايير الأنشطة بنسبة مقدارها ١٥٪ ، وجميعها نسب منخفضة تؤكد عدم مراعاة المنهج لخصائص وحاجات المعوقين سمعيا، و يعد ذلك إجابة عن السؤال الثاني للبحث الذي ينص على: ما مدى مراعاة وحدة من منهج العلوم بالصف الأول المتوسط لخصائص وحاجات المعوقين سمعيا؟

ثالثا : نتائج ضبط الوحدة المطورة ومرشد المعلم :

عقب وضع التصور المقترح لتطوير الوحدة الأولى ومرشد المعلم في ضوء المعايير المهمة الواجب مراعاتها بمناهج المعوقين سمعيا في ضوء خصائصهم وحاجاتهم ، وبعد إجراء عملية الضبط العلمي لهما ، ومراعاة الملاحظات التي أبداها المحكمين، أصبحت الوحدة و مرشد المعلم في صورتهما النهائية المطورة (ملحق٤) و (ملحق ٥). وبعد ذلك إجابة عن السؤال الثالث للبحث الذي ينص على : كيف يمكن تطوير وحدة من وحدات منهج العلوم للمعوقين سمعيا بالمرحلة المتوسطة في ضوء خصائصهم وحاجاتهم ؟

رابعا : نتائج تحليل بيانات التلاميذ في الاختبار التحصيلي:

حللت بيانات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية على الاختبار بالأساليب اللابارامترية بواسطة برنامج SPSS. وباستخدام طريقة مان- وتني لحساب دلالة الفروق. ورصدت نتائج التحليل بجدول (٤).

جدول (٤): المقارنة بين متوسطي رتب المجموعتين في الاختبار التحصيلي ومستوياته الثلاثة باستخدام طريقة مان - وتني

وجه المقارنة	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
مستوى التذكر	ضابطة	٣	٢	٦	٢.٣٥٣	دالة عند ٠,٠٥
	تجريبية	٦	٦,٥	٣٩		
مستوى الفهم	ضابطة	٣	٢	٦	٢.٣٤٣	دالة عند ٠,٠٥
	تجريبية	٦	٦,٥	٣٩		
مستوى التطبيق	ضابطة	٣	٢,٥	٧	٢,٠٦	دالة عند ٠,٠٥
	تجريبية	٦	٦,٢٥	٣٧,٥		
الاختبار ككل	ضابطة	٣	٢	٦	٢,٣٦٣	دالة عند ٠,٠٥
	تجريبية	٦	٦,٥	٣٩		

يتضح من جدول (٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي رتب درجات

المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي ككل، وفي مستوياته الثلاثة لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك يتحقق الفرض الأول من فروض البحث وهو: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطي رتب درجات تحصيل تلاميذ المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

كما يستنتج من ذلك أيضا وجود أثر إيجابي لتدريس الوحدة المطورة في تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية لمفاهيم العلوم المضمنة بها. وهذا يعد إجابة عن السؤال الرابع للبحث الحالي الذي ينص على: ما أثر تدريس الوحدة المطورة في تحصيل التلاميذ للمفاهيم العلمية المضمنة بها؟

خامسا : نتائج تحليل بيانات التلاميذ على مقياس مفهوم الذات العلمية :

حللت بيانات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية على المقياس بالأساليب اللابارامترية بواسطة برنامج SPSS، وباستخدام طريقة مان- وتني لحساب دلالة الفروق. ورصدت نتائج التحليل بجدول (٥).

جدول (٥): المقارنة بين متوسطي رتب المجموعتين على مقياس مفهوم الذات العلمية وبعديه باستخدام طريقة مان - وتني

وجه المقارنة	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
البعد الأول	ضابطة	٣	٤.٣٣	١٣	٠.٥٣٥	غير دالة
	تجريبية	٦	٥.٣٣	٣٢		
البعد الثاني	ضابطة	٣	٢.٣٣	٧	٢.١٣٨	دالة عند ٠.٠٥
	تجريبية	٦	٦.٣٣	٣٨		
المقياس ككل	ضابطة	٣	٢.٦٧	٨	١.٨١٥	غير دالة
	تجريبية	٦	٢.١٧	٣٧		

يتضح من جدول (٥) عدم وجود فروق دالة بين متوسط رتب المجموعتين على المقياس ككل وكذلك على البعد الأول الخاص بقياس الذات الواقعية (الحالية)، بينما وجدت فروق دالة عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في البعد الثاني الخاص بقياس الذات المثالية (المتوقعة) للمعوقين سمعيا لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وبذلك تحقق صحة الفرض الثاني تحققا جزئيا ويصبح صيغته هي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في أحد أبعاد مفهوم الذات العلمية وهو الذات المثالية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

كما يستنتج من ذلك أيضا وجود أثر إيجابي جزئي لتدريس الوحدة المطورة في تنمية أحد أبعاد مفهوم الذات العلمية لدى المعوقين سمعيا. وهذا يعد إجابة عن السؤال الخامس للبحث الذي ينص على: ما أثر تدريس الوحدة المطورة في مفهوم التلاميذ عن ذواتهم العلمية ؟

سادسا : نتائج العلاقة بين بيانات التلاميذ على كل من الاختبار التحصيلي ومقياس مفهوم الذات العلمية :

تم وحساب معاملات الارتباط بين بيانات المجموعتين على الاختبار والمقياس بطريقتي سبيرمان وكندال باستخدام برنامج SPSS، ورصدت نتائج التحليل بجدول (٦).

جدول (٦): معاملات الارتباط بين بيانات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي ومقياس مفهوم الذات العلمية بطريقتي سبيرمان وكندال

المقارنة	نوع الارتباط	المتغيران	التحصيل	مفهوم الذات
البعد الأول	سبيرمان	التحصيل	١,٠٠	٠,٨٠٩*
		مفهوم الذات	٠,٨٠٩*	١,٠٠
البعد الثاني	كندال	التحصيل	١,٠٠	٠,٦٤٧*
		مفهوم الذات	٠,٦٤٧*	١,٠٠

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من جدول (٦) وجود ارتباط دال موجب عند مستوى ٠,٠٥ بين درجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي ومقياس مفهوم الذات العلمية بطريقتي سبيرمان وكندال ، وبذلك يتحقق الفرض الثالث من فروض البحث الحالي الذي ينص على وجود ارتباط بين تحصيل التلاميذ ومفهومهم لذواتهم العلمية.

ثامنا : مناقشة النتائج

تشير النتائج المبينة بجدول (٢) إلى ضرورة شمول عملية تطوير مناهج العلوم لعناصر المنهج الأربعة وهي: الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، وأساليب التقويم. وما من شك في تكامل أهمية العناصر الأربعة ووجوب شمول التطوير لها وإن كانت هناك أولويات لتطوير بعض العناصر التي يجب البدء بتطويرها لأنها تحتل مرتبة الصدارة من حيث مراعاتها لخصائص المعوقين وتلبيتها لحاجاتهم مثل عنصر الأنشطة الذي أغفله المنهج الحالي بدرجة كبيرة جدا كما - هو مبين بجدول (٣) المتضمن نتائج تحليل محتوى وحدة من وحدات المنهج - ويتفق ذلك مع الوجهات التي اتبعتها بعض الدراسات السابقة في تطوير مناهج المعوقين سمعيا، حيث اهتم بعضها بتطوير وتعديل وإثراء انشطة المنهج المنفذ مثل دراسات كل من (نصر، ١٩٨٨) و(صالح،١٩٩١)، واهتم بعضها الأخر بالتطوير الشامل لكل جوانب المنهج مثل دراسات كل من (عزيز و نصر، ١٩٨٨) و(فهمي، ١٩٨٩) و(Polloway & et al.,1989) و(درويش، ١٩٩٢) و(McCrimon , 2000).

ويفحص نتائج تحليل محتوى الوحدة الأولى بمنهج العلوم للمعوقين سمعيا و المبين بجدول (٣) يتضح ان مناهج العلوم بحاجة إلى تطوير شامل لجميع عناصرها نظرا لتدني مستويات مراعاة عناصر المنهج الحالي لخصائص وحاجات المعوقين سمعيا ، وتتفق هذه النتيجة مع آراء كل من (عطيفة، ١٩٨٧) و(مجموعة من المتخصصين في التربية الخاصة، ١٩٨٩) و(Johnson & et.al,1989) و(بغدادي، ١٩٩٦).

ويستخلص من البيانات المبينة بجدول (٤) حدوث تحسن ملموس في مستوى تلاميذ المجموعة التجريبية مقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة وذلك في تحصيل المفاهيم العلمية التي يقيسها الاختبار ككل ، وكذلك في مجالاته المعرفية الثلاثة. وقد يعزى ذلك بدرجة كبيرة إلى أثر الوحدة المطورة لاسيما بعد التحقق القبلي من تكافؤ مستويات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة. كما يلاحظ أن مستوى تحسن التحصيل في مجال التطبيق كان أقل من مستوى التحسن في مجالي التذكر والفهم وقد يعزى ذلك إلى صعوبة تحقيق أهداف هذا المستوى أو لقلة عدد مفرداته في الاختبار. كما تشير هذه البيانات إلى أن الفرض الأول من فروض البحث قد تحقق، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (عزيز و نصر، ١٩٨٨) و(فهمي، ١٩٨٩) و(صالح، ١٩٩١) و(درويش، ١٩٩٤) و(McCrimon , 2000).

وتشير البيانات بجدول (٥) إلى وجود تحسن ملحوظ بأحد أبعاد مفهوم الذات العلمية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية مقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة، ويمكن تفسير ذلك على اساس ان تكرار خبرات النجاح التي تعرض لها تلاميذ المجموعة التجريبية قد ولد لديهم مزيد من الثقة بأنفسهم، وبأنهم يملكون القدرة على النجاح إذا ما بذلوا قدر من الجهد، وأن نجاحهم مرتبط بعوامل داخلية مرتبطة بمفهومهم الإيجابي عن ذاتهم المتوقعة، ومن ثم زيادة توقعهم تحقيق مزيد من الانجاز في دراسة العلوم، وتتفق هذه النتيجة مع رأي روتر Roter ونتيجة دراسة (حسن، ١٩٨٩). أما ما يتعلق بعدم وجود فروق ذات دلالة بين تلاميذ المجموعتين في بعد مفهوم الذات الواقعية وكذلك نتيجة المقياس ككل، فقد يعزى ذلك إلى قصر الفترة الزمنية التي طبقت خلالها الوحدة المطورة ومن ثم محدودية تأثيرها في مفهوم التلاميذ عن ذواتهم العلمية، ويمكن التحقق من مدى صحة ذلك في دراسة أخرى تستغرق فترة زمنية أطول.

أما بيانات الموضحة بجدول (٦) فهي تؤكد وجود ارتباط بين كل من التحصيل ومفهوم الذات العلمية لدى تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (Pflaster,1980) و (Sellers,1981) و(حسن، ١٩٨٣).

تاسعا : التوصيات والبحوث المقترحة

اولا: التوصيات :

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يمكن التوصية بما يلي :-

١- الاهتمام بالتطوير الشامل لجميع عناصر مناهج العلوم للمعوقين سمعيا في ضوء خصائصهم وحاجاتهم ، على مستوى الصفوف والمراحل التعليمية الأخرى .

٢- مواصلة تطوير برامج ومناهج المعوقين عامة، والمعوقين سمعيا بصفة خاصة للوفاء بمتطلبات مسايرة مستجدات العصر.

٣- الاهتمام بإعداد معلمي العلوم للمعوقين سمعيا ، وتطوير أداء المعلمين الممارسين أثناء الخدمة من خلال دورات تدريبية متخصصة لهم، والعناية ببرامج إعداد معلمي العلوم للمندمجين في فصول العاديين.

٤- توفير الوسائل التعليمية، وتهيئة الأنشطة البيئية الشيقة التي يمكن أن تسهم بدور فعال في تحقيق أهداف تعليم العلوم للمعوقين سمعيا.

٥- التعاون والتنسيق بين أجهزة الإعلام المختلفة والمسؤولين عن تعليم العلوم للمعوقين سمعيا

لتقديم البرامج الإعلامية الوظيفية التي تراعي خصائصهم وحاجاتهم.

٦- تطوير برامج التوجيه والإرشاد لأولياء أمور المعوقين سمعيا بما يزيد من فرص التعاون الفعال في تيسير خبرات تعليم العلوم لأبنائهم المعوقين سمعيا.

٧- تطوير المناهج الأخرى لتعليم المعوقين سمعيا ، استرشادا بتجربة التطوير المقترحة بالبحث الحالي.

٨- استخدام مدخل المفاهيم في تنظيم مناهج المعوقين ، حيث أكدت ذلك توصيات العديد من المؤتمرات في مجال تدريس العلوم للمعوقين عامة والمندمجين بصفة خاصة.

٩- تشجيع البحوث التجريبية لتطوير برامج واستراتيجيات تعليم المعوقين سمعيا، وتذليل الصعوبات التي تواجه تنفيذها.

١٠- تشجيع العاملين في مجال الخدمات التعليمية للمعوقين سمعيا، وتعرف احتياجاتهم الوظيفية والتدريبية.

١١- توفير أدلة المعلم والأدلة الإرشادية الوافية التي تعين المعلم على تعليم المنهج ، بحيث تتضمن الأهداف والطرق والتقنيات وأمثلة للخبرات والمواقف والأنشطة في كل مجالات التفاعل مع المعوقين سمعيا سواء كانوا في فصول مستقلة أو مندمجين مع العاديين.

١٢- تخصيص الساعة الأخيرة من كل يوم دراسي لممارسة الأنشطة الإثرائية الإضافية، لتنمية قدرات المعوقين سمعيا وحل المشكلات التي قد تعترض مسيرتهم التعليمية.

١٣- تشجيع المعلمين والمشرفين التربويين في مجال تعليم المعوقين سمعيا على تطوير تعليم الوحدات المنهجية والوسائل التعليمية للمعوقين سمعيا ، وتحفيزهم ماديا وأدبيا .

١٤- تطوير أساليب تقويم المعوقين سمعيا ليشمل الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية لشخصياتهم.

ثانيا: دراسات وبحوث مقترحة

في ضوء نتائج البحث يوصي بإجراء الدراسات التالية :

فعالية مناهج العلوم المطورة للمعوقين سمعيا بالمرحلة الثانوية في تحقيق أهداف تعليم العلوم لهم في ضوء خصائصهم وحاجاتهم.

تقويم لبرامج إعداد معلمي العلوم للمعوقين سمعيا بكليات التربية، والاستفادة من نتائجها في وضع إطار عصري مرن لبرنامج إعدادهم.

تنمية الجوانب الوجدانية والمهنية ذات الصلة بتعليم العلوم للمعوقين سمعيا.

تطوير أساليب تعليم العلوم للمعوقين سمعيا من خلال مستحدثات تكنولوجيا التعليم والتعليم عن بعد.

فعالية تعليم العلوم للمعوقين سمعيا المندمجين مع أقرانهم العاديين والمستقلين عنهم في تنمية التحصيل.

تطوير الأداء المهني لمعلمي العلوم للمعوقين سمعيا في ضوء خصائصهم وحاجاتهم.

فعالية مدخل STS في تنمية الفعالية الذاتية ووجهة الضبط الداخلية لدى المعوقين سمعيا.

والله الموفق والهادي إلى سواء السبيل»»

المراجع

١- أحمد ، لطفي بركات (١٩٨٧) : الفكر التربوي في رعاية الصم ، القاهرة ، المتحدة للنشر والتوزيع.

٢- إمام ، يوسف هاشم (٢٠٠٠) : " الحديث في رعاية وتأهيل وتعليم المعوقين سمعيا " ، ندوة الاتجاهات المعاصرة في التعليم والتأهيل المهني للمعوقين سمعيا المنعقدة بالرياض في الفترة ١-٣ فبراير ، الرياض ، الأمانة العامة للتربية الخاصة بوزارة المعارف.

٣- السيد ، فؤاد البهي (١٩٧٩)- علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري ، ط ٣ ، القاهرة، دار الفكر العربي.

٤- الشخص ، عبدالعزيز (٢٠٠٠):"المنهج الدراسي للأطفال المعوقين سمعيا في مرحلة ما قبل المدرسة "،الملخصات العلمية للمؤتمر الدولي الثاني للإعاقة والتأهيل في الفترة من ٢٣-٢٦ أكتوبر، الرياض ، مركز الأمير سلمان لأبحاث الإعاقة وجمعية الأطفال المعوقين.

٥- الشخص، عبدالعزيز و السرطاوي، زيدان(٢٠٠٠):"مشروع إعداد منهج دراسي للأطفال المعوقين سمعيا في مرحلة ما قبل المدرسة"، ندوة الاتجاهات المعاصرة في التعليم والتأهيل المهني للمعوقين سمعيا المنعقدة بالرياض في الفترة ١-٣ فبراير،المجلد الثالث،الرياض،الأمانة العامة للتربية الخاصة بوزارة المعارف.

٦- الشربيني،زكريا(١٩٩٠):الإحصاء اللابارامتري في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية،القاهرة،الأنجلو المصرية.

٧- الخطيب ، جمال و الحديدي، منى (١٩٩٤): مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة ، الإمارات العربية ، مطبعة المعارف.

٨- الغريب، رمزية(١٩٧٧): التقويم والقياس النفسي التربوي، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية.

٩- القريطي، عبدالمطلب أمين (١٩٩٦): سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، القاهرة: دار الفكر العربي.

١٠- المفتي محمد أمين (١٩٨٨): تنمية مهارات صياغة وإلقاء الأسئلة لدى الطالب المعلم ، القاهرة ، مركز التنمية البشرية والمعلومات.

١١- الموسى، ناصر بن علي (١٩٩٩): مسيرة التربية الخاصة بوزارة المعارف في ظلال الذكرى المئوية لتأسيس المملكة العربية السعودية، الرياض، مؤسسة الممتاز .

١٢- الوكيل، حلمي و المفتي،محمد أمين (١٩٨٢) : أسس بناء المناهج وتنظيماتها، القاهرة: مطبعة حسان.

١٣- بخيت ، عبدالرحيم (١٩٨٨):"تفضيل الشكل كأسلوب فارق لشخصية الأطفال الصم وضعاف السمع وأثر استخدام الإرشاد باللعب في خفض الاستجابات العصابية "، المؤتمر السنوي الأول للطفل المصري ، المجلد الثاني، القاهرة، مركز دراسات الطفولة بجامعة عين شمس.

١٤- بغدادي ، محمد رضا (١٩٩٦) : " برنامج في التربية الأمانية باستخدام الكمبيوتر لتعليم الأطفال المعاقين سمعيا ولوالديهم بالقراءة والعصف الذهني" ، مجلة كلية التربية بأسوان، العدد (١١)، اسوان ، كلية التربية بجامعة جنوب الوادي.

١٥- تورجونسون (١٩٩٤) : "تربية ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة " (ترجمة يوسف القريوني)، التربية

الجديدة ، العدد (٥٤) ، عمان ، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.

١٦- حسن ، أحمد خليل (١٩٨٣): دراسة مقارنة بين الأسوياء والمعوقين في مفهوم الذات والتحصيل في العلوم في مرحلة التعليم الأساسي، القاهرة ، الأنجلو المصرية.

١٧- حسن ، أحمد خليل (١٩٨٩): " فعالية برنامج لتنمية كفاءة مدرسي العلوم للتعرف على الطلاب الموهوبين ورعايتهم"، صحيفة المكتبة ، القاهرة ، كلية التربية بجامعة الأزهر.

١٨- حسن، فورية محمد (١٩٩٣): دمج الطلاب الصم وضعاف السمع في المدارس العادية، ط ٢، الرياض، مكتبة التوبة.

١٩- حمزة ، مختار (١٩٧٩) : سيكولوجية ذوي العاهات والمرضى ، جدة ، دار المجمع العلمي .

٢٠- حنوره ، مصري عبدالحميد (١٩٨٢) : " تنمية السلوك الإبداعي عند الأطفال المعوقين خلال المادة المصورة "، ندوة الطفل المعوق ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٢١- درويش، رضا عبدالقادر (١٩٩٢): تطوير مناهج العلوم للطلاب المعاقين سمعيا بمرحلة التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة بكلية التربية ببنها ، بنها : كلية التربية بجامعة الزقازيق.

٢٢- زهران، حامد(١٩٩٠):علم نفس النمو الطفولة والمراهقة ، ط٥ . القاهرة ،عالم الكتب.

٢٣- سليمان، حسن محمد (١٩٨٨): "الإعاقة السمعية :أسبابها وكيفية الحد منها " ، بحوث ودراسات المؤتمر الرابع للحد من الإعاقة ، القاهرة ،اتحاد رعاية الفئات الخاصة والمعوقين.

٢٤- صالح ، سهام السيد (١٩٩١) : أثر استخدام الأنشطة العملية على تحصيل الطلاب الصم البكم بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في العلوم واتجاهاتهم نحو العلوم، رسالة ماجستير غير منشورة بكلية تربية شبين الكوم ، شبين الكوم ، جامعة المنوفية.

٢٥- طعيمة، رشدي أحمد(١٩٨٦): "الكفايات التربوية اللازمة لمعلم العربية كلغة ثانية بالمستوى الجامعي"، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس ، القاهرة : كلية التربية بجامعة عين شمس.

٢٦- (١٩٨٧):تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية - مفهومه- أسسه - استخدامه، القاهرة، دار الفكر العربي.

٢٧- عبدالباقي ، محمد فؤاد (١٩٨٧):تعليم الأطفال الناشئين الصم ، عمان : مطبوعات مركز الاتصال الشامل باليونسكو.

٢٨- عبد الفتاح ، حسين مصطفى (١٩٨٦) : الطفل الأصم تعليمه وطرق التخاطب معه، القاهرة، الإدارة العامة للتربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم .

٢٩- عبد الفتاح، حسين مصطفى (١٩٨٩):تعليم الطفل الأصم بأسلوب الاتصال الكلي، القاهرة ، الإدارة العامة للتربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم .

٣٠- عبيدات، ذوقان و عدس، عبدالرحمن وعبدالحق ، كايد (١٩٩٧) :البحث العلمي - مفهومه- أدواته - أساليبه، الرياض : دار أسامة للنشر والتوزيع .

٣١- عزيز، نادي كمال و نصر، أحمد فوزي (١٩٨٨) : " أثر تدريس وحدة متكاملة بين العلوم والرياضيات على تحصيل تلاميذ الصف السادس بمدارس الصاديين والصف الثامن بمدارس المعوقين سمعيا من التعليم الأساسي بمحافظة أسوان "، مجلة كلية التربية بأسوان ، العدد (٢) ، أسوان، جامعة أسيوط .

٣٢- عطية، حمدي أبوالفتوح (١٩٨٧): "تعليم العلوم للمعوقين في مصر، واقعه- مشكلاته - مقترحات لزيادة فعاليته". مجلة كلية التربية ، العدد (٨) ، الجزء(٤)، المنصورة، كلية التربية بجامعة المنصورة .

٣٣- فهمي، عاطف عدلي (١٩٨٩) - بناء منهج في العلوم للمرحلة الإعدادية المهنية بمدارس الأمل للصم بمصر في ضوء طبيعة إعاقة الأصم وحاجاته، القاهرة، رسالة ماجستير غير منشورة بكلية التربية بجامعة عين شمس، القاهرة:كلية التربية بجامعة عين شمس.

٣٤- فهمي، مصطفي محمد (١٩٩٧): سيكولوجية الأطفال غير العاديين ، القاهرة ، مكتبة مصر.

٣٥- قنديل . شاكر عطية(١٩٩٥): " سيكولوجية الطفل الأصم ومتطلبات إرشاده ". المؤتمر الدولي الثاني لمركز الإرشاد النفسي - الإرشاد النفسي للأطفال ذوي الحاجات الخاصة، المجلد الأول، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية.

٣٦- مجموعة من المتخصصين في التربية الخاصة (١٩٨٩):"برامج ومناهج متميزة" ، مجلة التربية ،العدد (٨٩) ، قطر، اللجنة القطرية للتربية والثقافة والعلوم.

٣٧- مرسي، عبد العظيم شحاته(١٩٨٤): دراسة مقارنة لمشكلات التربية السمعية بين مصر والولايات المتحدة الأمريكية،رسالة دكتوراه غير منشورة بكلية التربية بجامعة عين شمس، القاهرة، كلية التربية بجامعة عين شمس.

٣٨- نصر ، أحمد فوزي (١٩٨٨) : "استخدام بعض وسائط التعليم البصرية في تدريس العلوم لتلاميذ الصف السابع من الحلقة الأولى للتعليم الأساسي بمدارس المعوقين سمعيا وأثر ذلك على التحصيل الدراسي والاتجاهات العلمية" ، مجلة كلية التربية بأسوان، العدد (٢)، أسوان، كلية التربية بجامعة أسيوط.

39- Bednarczyk, A. et al (1981) : Program Objective for Science Teaching Guide. Washington D.C., Gallaudet College.

40- Bloom, B. & et al (1971): HandBook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning, New York , Mc-grow Hill .

41- Bigge, J. & Stump, C. (1999) : "Curriculum Assessment and Instruction for Student with Disabilities", ERIC, http://www.educ.kent.edu/deafed/hlthpre.htm.

42- Carlock, C. & Jesse, E. (1999) :"Enhancing Self-esteem" ,3rd ed. , ERIC, http://www .educ.kent.edu/deafed/hlthpre.htm.

43- Daniel, P. & James, M. (1987) : Exceptional Children - Introduction to Special Education, New Jersey , Prentice Hall

44- Doris, E. (1977) : "Lab Classroom -Breaking the Communication Barrier ",Science, Vol. 196, No.4297.

45- Gearheart, B & Weishahn, M. (1994) . The Exceptional Student in Regular Classroom, 4th ed. , New York, Mosby College Publishing .

46- Gentile, A. (1972) : Academic Achievement Test Results of a National Testing Program for Hearing Impaired Students, Washington D.C., Gallaudet College Office of Demographic Studies, Series D.

47- Geraldine, T .(1986) . "Foundations of Education for Handicapped - Theory and Practice", New York. American Foundation for Handicapped

48- Heller, P. (1987)."Telecommunication with one Interactive Approach Literacy - an Examination of the Relationship to Reading Comprehension, Self-concept, Motivations, Eleanor and Locus of Control in Deaf Adolescent", D.A.I , Vol. 47, No.4

49- Hormuth, S.(1990):" The Ecology of Self Relation and Self concept Change " Education de la Maison des Sciences , London. Cambridge University Press .

50- Jonson, R & et al. (1989): Unlocking the Curriculum - Principles for Achieving Access in Deaf Education, Washington D.C , Gallaudet College Office.

51- Lewis, R. & Doorlag (1995): Teaching Special Students in Mainstream, 4 th ed., New Jersey, Prentice Hall

52- Malone, L & Dilucchi, L. (1982): Science Activities for Handicapped -Guide to the Special Education Needs, New York, American Foundation for Handicapped.

53- Martens, D. (1990). "GuideLines for Science Program for Hearing Impaired Adolescents", Paper Presented at the International Conference on Education of the Deaf. New York.

54- McCrimon , A. (2000): "A Health Education Curriculum or Traditionally Underserved Persons Who Are Deaf" ,ERIC, http://www.educ kent.edu/deafed/hlthpre.htm..

55- Mertens, D. (1991): " Instructional Factors Related to Hearing Impaired Adolescents Interest in Science" Science Education, Vol. (75), No. (4).

56- Pflaster, G (1982): "A Factor Analysis of Variable Related to Academic Performance of Hearing-Impaired Children Classes", Volta Review, Vol.82, No.2.

57- Polloway, E. & et. al. (1989): Strategies for Teaching Learners with Special Needs, London, and Merrill Publishing Company.

58- Pongor, K. (2000): "TTY Usage in School", ERIC, http://www.educ.kent.edu/deafed/ ttyusage.htm.

59- Sellers, B. (1981): "An Analysis of the Relationship of Students Self-concepts in Science and their Science Achievement, Mental Ability and Gender ", Abstracts of Presented Papers, National Association for Research in Science, Learning House for Science, Math and Environmental Education.

60- UNESCO (1995): " Saudi Arabia, Review of the Present Situation in Special Needs Education ", Paris, UNESCO press.

61- Wang, M. & et. al (1989). Handbook of Special Education Research and Practice ,Oxford , Pergamon Press

62- William, C. (1979): "Humanistic Teaching for Exception Children", Introduction to Special Education, Washington Press.

63. William, M. (1971):Psychology Exceptional Children and Youth, New Jersey, Prentice Hall

التنشئة الجنسية للطفل من خلال مفهوم النوع

من إنجاز :
د.هدى العدوني
باحثة في علم الاجتماع وعضو في المختبر المتعدد
التخصصات للصحة والسكان: L IDESP
كلية الآداب والعلوم الإنسانية - ظهر المهراز - فاس

ملخص:

إن هذا البحث هو عبارة عن ملاحظات جاءت خلاصة بحث ميداني أجري حول التنشئة الجنسية للطفل. ونحاول فيه أن نوضح من خلال مقاربة النوع أن التمثل الاجتماعي للطفل هو بالأساس تمثل اجتماعي للجنس: المؤنث والمذكر. وتقوم التنشئة الجنسية التقليدية بدور إيصال هذا التمثل للطفل منذ طفولته، وهي بذلك تقوم بإعادة انتاجه وبالتالي استمراره.

لكن هذه التنشئة الجنسية التقليدية قد عرفت تحولات هامة نتيجة دخول قيم جديدة: التمدرس، الحداثة، التحضر... فهل وصلت هذه التحولات إلى خلق تنشئة جنسية جديدة؟ وبالتالي تصور جديد للنوع هل استطاعت أن تؤسس لصورة جديدة للطفل تقوم على المساواة؟

هذا ما سوف نحاول الاجابة عنه من خلال نتائج البحث الميداني الكيفي (المقابلات).

المقدمة:

تعد مرحلة الطفولة اهم مرحلة في حياة الإنسان، لأنها هي التي ترسم وتحدد افق شخصيته في المستقبل. إنها تحدد: "نجاحه المدرسي ونجاحه في حياة النضج، سلوكه في المجتمع، موقفه اتجاه بعض المشاكل الجنسية، ما سوف يكونه في شبابه، كيف سيكون ارتباطه وكيف سينجح"Fiazhugh / (1987). إن هذه الاحتمالات العديدة والممكنة ترسمها التنشئة المقدمة للطفل، من خلال تحديدها لصورة الطفل

داخل المجتمع. لذلك يكون المحور الأساسي الذي ترتكز حوله هذه التنشئة هو : صورة الطفل عن ذاته. هذه الصورة ليست فردية أو ذاتية، إنها ليست شيئا آخر سوى **الصورة الاجتماعية للطفل أي التمثل الاجتماعي للطفل**. وتتكلف التنشئة الاجتماعية بنقل وإدخال هذا التمثل في شخص الطفل، إلى درجة أنه قد يبدو نتاج تراكم تجارب ذاتية أكثر من اجتماعية.

وحينما نفحص بعمق التمثل الاجتماعي للطفل، نجد أنه انعكاس للتمثل الاجتماعي للجنسين: المؤنث والمذكر. إنه انعكاس واضح لموقع وقيمة هذين الجنسين/ الجسدين داخل النظام الاجتماعي السائد. بهذه الطريقة، سوف تكون التنشئة الاجتماعية المقدمة للطفل هي تنشئة جنسية تتكلف بتحديد هوية كل طفل حسب جنسه، أو حسب جسده. وذلك وفق المعايير والقيم الاجتماعية المحددة للهوية.

في الواقع: إن بحثا من هذا القبيل: التمثل الاجتماعي للطفل ليس بجديد، خصوصا وأن مجتمعنا أصبح: " يتوقف اليوم، ويعلم انه يتوقف على نجاح نسقه التربوي. فهو يتوفر على تربية على تصور للتربية ويتوفر على وعي بأهميتها Aries/ (1973) وقد ساعد هذا الوعي على ظهور تخصصات هامة للبحث في الطفولة مثل : التحليل النفسي، طب الأطفال، السيكولوجيا، سوسيولوجيا التربية.

و قد بدأت "التنشئة الجنسية" للطفل تطرح كموضوع للبحث "علمي والأخلاق، في المجتمعات الغربية، منذ القرن ١٨ . وتحدث عن هذه النقطة، ميشيل فوكو في كتابه "تاريخ الجنس"Foucault /(1984) . إذ تم من خلال فكرة " **الطفل الخطير** "، أو " الطفل في خطر"، التدخل العلمي بكل أشكاله. وذلك من أجل "تسوية" La normalisation سلوك هذا الطفل Segalen/ (1984) أخذ هذا الموضوع يستوعي اهتمام العديد من الباحثين العرب عبد الواحد الراضي (١٩٧٧) ، خلال سنوات بعيدة. لكن البحث في هذا الموضوع، بدأ يتعمق أكثر خلال السنوات الأخيرة، وذلك من أجل مواجهة منظومة الجنس/ الموت: السيدا Dialmy/ (2000)لأن مواجهة فعلية، لا يمكن أن تتم **إلا** من خلال فهم السلوك الجنسي للفاعل الاجتماعي. ويتطلب هذا الفهم، ضرورة البحث عن التنشئة الجنسية المقدمة للطفل.

وإذا كانت هذه الدراسات، تتفق على تحديد مراحل وسمات التنشئة الاجتماعية للطفل العربي؛ فإن استمرارها أو تحولها مازال محل نقاش. ونستطيع تصنيف هذا الجدل في المجتمع المغربي، في قطبين كبيرين:

أ- القطب الأول: وندرج ضمنه أصحاب التحول. إنهم يؤمنون بأن المجتمع المغربي، قد عرف تحولات كبيرة (أهمها التعليم)، وحتما ستؤدي هذه التحولات إلى بناء اجتماعي جديد لتمثل الطفل، وللهوية الذكورية والأنثوية Cherkaoui/ (1986) .

ب- القطب الثاني: ويرى أصحابه، أن التحول لابد أن يكون سطحيا. وذلك بما أنه لم ينبع من تطور داخلي للمجتمع المغربي، بل نجم عن فرض قسري (الكولونيالية/ الاستعمار). وهكذا لن يكون تأثير متغير التعليم حاسما، إلا إذا كان عاليا Dujardin/ (1985) .

يجعلنا هذا التصنيف نتساءل: أين نموقع دراستنا هذه؟ و ما الجديد الذي سوف تحمله؟

إن الرغبة العلمية في طرح هذا البحث، لا تنبع فقط من محاولة **تحيينه** Actualisation d'un sujet، بل وأيضا الأخذ بعين الاعتبار لنقطة هامة : **مفهوم التربية الجنسية**.

لقد كثر الحديث مؤخرا(Laoust / (1920 داخل المجتمع المغربي، عن ضرورة وجود " تربية جنسية " للأطفال، والمراهقين. وبالفعل، تم إدراج هذا المفهوم ضمن المقررات التعليمية منذ التعليم الأساسي إلى الثانوي. لكن هذا الإدراج تم بشكل محتشم، حيث استعمل مفهوم **التربية السكانية**EMP للدلالة عليه. وقد تم تبني التربية السكانية منذ ١٩٨٢ ، وهي لا تتضمن فقط ما يتعلق **بالصحة الإنجابية**: الحمل، الرعاية أثناء الحمل، التغذية المتوازنة، تنظيم الأسرة، التلقيحات... بل تتضمن أيضا، مواضيع تتعلق **بالصحة الجنسية**: النضج الجنسي، الأعضاء التناسلية، الأمراض المنقولة جنسيا MST ... ولا تقتصر هذه المواضيع على " وحدة النشاط العلمي " فقط، بل نجدها في كل الوحدات المعرفية الأخرى: وحدة اللغة العربية، وحدة اللغة الفرنسية، اجتماعيات، تربية إسلامية.

إن الدلالة الحقيقية لتقديم هذه المعارف للطفل منذ التعليم الأساسي، تبدو بوضوح من خلال النقط التالية:

- تقدم هذه المواد للجنسين معا. وهي بذلك ذات دلالة مساواتية.
- تقدم هذه المواد داخل فصول و أقسام مختلطة. و هي بذلك تؤسس لتنشئة جنسية مخالفة للتنشئة الجنسية التقليدية القائمة على الفصل، والإقصاء، والحياء.
- تصبح هذه المواد مثل جسور توصل و " تشرعن" الحديث عن ما هو جنسي .

وتدفعنا هذه الدلالات للتربية السكانية/ الجنسية، إلى طرح إشكال هام: **ألا يستطيع هذا التبني أن ينفي تنشئة جنسية تقليدية، هي من خلال " مفهوم النوع" Concept du genre ترتكز على اللامساواة؟** وبالتالي : **ألا نستطيع أن نفترض وجود تحول في شكل وطريقة تمثل الطفل لجنسه وللجنس الآخر؟** ... هذا ما سوف نحاول الإجابة عنه، من خلال نتائج البحث الميداني. وقبل ذلك، نتساءل: ما مفهوم النوع؟ وما هي أهميته في مقاربة التنشئة الجنسية للطفل؟

١ - مفهوم النوع :

طرح مفهوم النوع لأول مرة في التحليل الاقتصادي، وسيصبح فيما بعد مثل: " شبكة لتحليل Grille d'analyse وضع المؤنث، وذلك بفضل الحركات النسائية" Benradi/ (1998) ويمكن اختزال دلالة "النوع" Le genre Young / (1988) في مجرد الاختلاف البيولوجي بين الجنسين : المذكر والمؤنث؛ ورغم أن هذا الاختزال هو إجحاف للدلالة الحقيقية لمفهوم النوع، إلا أنه قد يعتبر صحيحا إذا انطلقنا من بديهية أساسية داخل الحقل الاجتماعي مفادها : لا يمكن الحديث عن النوع في غياب دلالة اجتماعية له، بتعبير آخر: البيولوجي بالمعنى الاجتماعي. فما يمكن أن توحي به كلمة الطفل أو الطفلة، هو بعيد عن مجرد اختلاف بيولوجي. إنه بالأساس التمثل الاجتماعي للكلمتين. بما يحمله هذا التمثل من تصنيف، و تنميط، و تماثل، و تراتبية، و إعلاء وإقصاء. هكذا لا يهتم مفهوم النوع بالجسد الفيزيولوجي

بل ب : " التمثل الاجتماعي الذي يعطى له: إنه نوع من تجريد الجسد Abstraction du corps كما يتمظهر داخل التصورات التقليدية" Chebel/ (1984) لكل المجتمعات .

وإذا كانت الأدوار الجنسية التقليدية ترى وتفهم كنتاج طبيعي لتقسيم العمل، وهي نظرة سادت طويلا حتى داخل علم الاجتماع Collectifs/ (1990)؛ فقد أصبح في الوقت الحالي يتنامى الاقتناع بأن هذا التقسيم الجنسي للأدوار ليس نتاج الاختلاف الفيزيولوجي بين الجسدين المؤنث والمذكر، بل نتيجة التمثل الاجتماعي لطبيعة المؤنث والمذكر، وبالتالي نمط استعمال محدد ومعين للجسد، وهذا ما تؤكده مقاربة النوع. وتقوم التنشئة بإعادة إنتاج مستمرة لهذه التمثلات من خلال توجيهها نحو إعادة الانتاج البيولوجي : الأطفال .

أكيد أن التحول الاجتماعي باعتباره : " تحول في علاقات الإنتاج، و في العلاقات الاجتماعية، و في المؤسسات أيضا، ومن الضروري له كي يحدث ويكون ذو فعالية مستمرة، عليه أن يثير في نفس الوقت العلاقة مع الأشياء، و الطبيعية، والآخرين في الحياة اليومية ..." Chombart/ (1975) . يكون قد مس بعض جوانب التنشئة المقدمة للأطفال. فلم تعد الأسرة، حارسة القيم والتقاليد، هي التي تقوم لوحدها بهذا الدور بل ستنافسها مؤسسة جديدة هي المدرسة.

إن هذا التحول هو ليس فقط انتقال التنشئة من الأسرة إلى المدرسة، بل بالأساس هو ظهور نمط جديد " للتنشئة " يخالف النمط القديم من حيث الأساليب، الطرق والمحتوى إنه " التربية " - طبعا بشكل نسبي، لأننا لانستطيع الحديث عن قطيعة بينهما -. وتتفق كل الأدبيات السوسيولوجية على اعتبار التمدرس من أهم أسباب المساس بالتنشئة الجنسية التقليدية. وتعود الدلالة المهمة لهذا التمدرس في كونه قد حطم الانقسام الجنسي الصارم بين الإناث والذكور، كما منح الإناث فرصة التعلم والتعرف على عالم جديد غير عالم البيت . وسوف تظهر عوامل أخرى ستضع التنشئة الجنسية التقليدية موضع تساؤل واضطراب : السينما، التلفزة، الإشهار ... والتي سيعتبرها عبد الحق سرحان مثل : "عوامل هامة في تحرر الأفراد وتهديد دائم للقيم والتقاليد" Serhane/ (1995) وسينضاف لهذه العوامل، معطى التربية الجنسية، والتي قد تم إدماجها ضمن المقررات التعليمية المغربية.

إن أهمية مقاربة النوع تكمن في تأكيدها على كون هذه التحولات -رغم أهميتها- لم تستطع أن تلغي التمثل الاجتماعي التقليدي للطفل و بالتالي لم تستطع أن تلغي النمط التقليدي للتنشئة الجنسية.

٢ - التنشئة الجنسية للطفل :

لماذا مفهوم التنشئة الجنسية ؟ لماذا لانكتفي فقط بمفهوم التنشئة الاجتماعية للطفل ؟

إن مفهوم التنشئة الاجتماعية هو مفهوم جد هام من حيث التعريف الذي نجده في معجم علم الاجتماع، يقول هذا التعريف بان التنشئة هي: "تحويل الفرد من كائن غير اجتماعي asocial إلى كائن اجتماعي من خلال تمرير أنماط التفكير، الإحساس والفعل إليه. وتكون واحدة من نتائج هذه التنشئة هي جعل حالات السلوك المكتسبة هكذا مستقرة. هذا الإدخال للمعايير والقيم لديه أيضا

وظيفة جعل القواعد الاجتماعية ذاتية، و التي هي من حيث التعريف خارجة عن الفرد، و(وظيفة) خلق التضامن بين أعضاء الجماعة "(Dictionnaire de la sociologie , Op cit , P .181). وتكمن أهمية هذا التعريف في كون أن الجماعة من خلال التنشئة التي تقدمها للطفل، لاتذكره حين بلوغه بوجود هذه القواعد حتى يلحظها ويحترمها، بل يكفي اختراقها أن يولد لديه شعور بالذنب . كما يفترض هذا التعريف أولوية وأسبقية المجتمع على الفرد. وتقوم التنشئة على التلقين apprentissage أكثر مما تقوم على منهج إقناعي آخر . وبذلك يكون: " الفرد من هنا، يرى مثل كائن سلبي من حيث السلوك يختزل في مجرد إعادة إنتاج الأشكال المكتسبة"(Dictionnaire de la sociologie , Op . cit . P .181) .

ولأن أول ما يتعلمه الطفل الصغير هو جسده، ومن خلاله العالم المحيط به، فإن هذا الجسد يتحول إلى أداة للمعرفة. إذ من خلال طريقة اللعب، الكلام مع الطفل يتعلم هذا الأخير جسده مثل ما يتعلم وظيفة Fonction ووضع situation وقيمة valeur هذا الجسد داخل النسق الاجتماعي. إن الجسد الذي نحن بصدده هو جسد فيزيولوجي يعاد بناؤه اجتماعيا وفق منظومة محددة لأوضاع الذكورة والأنوثة. لذلك نستطيع أن نؤكد منذ البداية، أن التنشئة الاجتماعية للطفل هي بالأساس تنشئة جنسية، تعطي بدقة الهوية الجنسية لكل فرد منذ نعومة أظافره. هذه الهوية ليست فقط هوية فردية، بل اجتماعية. لأنه من خلال تحديد الحدود بين الجنسين، طبيعة كل جنس، هدفه، هويته ووظيفته داخل النظام الاجتماعي السائد يضمن هذا النظام سير العلاقات الاجتماعية واستقرارها. ولأن استقرار النظام يعني الدوام من خلال إعادة الإنتاج، تكون التنشئة الجنسية المقدمة للأطفال هي الحل. فتقوم هذه التنشئة بالحفاظ على نفس القيم والتصورات وتغرسها في الأطفال، لدرجة أنها قد تبدو لأول وهلة ذاتية وناتجة عن تجارب فردية.

إن مقاربة النوع Genre تكشف بعمق عن البعد الاجتماعي الخارج - فردي Hors - Individuel للتمثلات التي يحملها الأفراد. كما تكشف - وهذا ما يهمنا هنا - عن اختلاف شكل وطبيعة التنشئة الجنسية المقدمة للأطفال، وذلك حسب نوعهم : ذكور أو أنثى . فالتنشئة الجنسية رغم أنها تحمل قيما وتمثلات موحدة فيما يخص ما هو كلي، إلا أنها تقدم هذه القيم والتمثلات بشكل مختلف.

لكن هذا الاختلاف، هو جد بعيد على أن يفهم مثل سياسة تربوية، تستهدف إيصال المعنى بطرق مختلفة. وبالتالي تراعي اختلاف النوع في تلقينها للطفل جسده، وقيمته. بل إنه اختلاف يقوم على اللامساواة الجنسية، على تفوق جنس دون الآخر، على أفضلية طفل دون الآخر... إنه مبدأ اللامساواة الذي يحرك، ويضمن استمرارية هذه التنشئة. لذلك سوف نقف عند هذه اللامساواة الجنسية، لأنها أساس ما ترتكز عليه التنشئة الجنسية للطفل، وهذا ما سوف يسمح لنا بالإجابة عن سؤال هام: هل استطاعت التحولات الحالية، خصوصا التربية الجنسية، أن تؤسس لصورة جديدة للطفل؟ وتبعا لهذا السؤال، ولمفهوم النوع جاءت **الفرضية العامة** كالآتي:

نفترض عدم قدرة " التربية الجنسية " المقدمة للطفل في مقررات التعليم، في التأثير على النمط التقليدي للتنشئة الجنسية. وبالتالي استمرار مبدأ اللامساواة.

وتنقسم هذه الفرضية إلى فرضيات فرعية هي كالآتي:

١- تقدم التنشئة الجنسية مثل قانون غير خاضع للنقاش، بل ينبغي الخضوع له.

٢- التنشئة الجنسية ليست موحدة، بل تختلف حسب النوع : تنشئة جنسية للأطفال الذكور وأخرى للأطفال الإناث.

٣- هذا الاختلاف للتنشئة الجنسية هو قيمي. إذ يحمل نظرة قيمية للطفل حسب جنسه.

وسنحاول التأكد من مدى حضور هذه الفرضيات، المبنية على ضوء مقاربة النوع، من خلال نتائج البحث الميداني.

٣- منهج الدراسة:

١ - عينة البحث :

وقع اختيار " فاس " كعينة للبحث الميداني، انطلاقا من اعتبارات مختلفة أهمها :

طبيعة المدينة :

١- يهدف البحث إلى معرفة مدى استمرار التنشئة الجنسية التقليدية للطفل، وبالتالي درجة التحولات التي بدأت تعرفها. لذلك ينبغي اختيار فضاء قد مسه التحول الاجتماعي بشكل واضح، وهذا ما يتحقق داخل المدن الكبرى، وتظل "فاس" نموذجا لها .

٢- بالإضافة إلى متغير التحول الاجتماعي الذي تعيشه هذه المدينة، تظل "فاس" من المدن التقليدية المغربية . بما تحمله هذه التقليدية من معان مختلفة (قيم، عادات، تقاليد، شرع، دين...) بما في ذلك التمسك بتمثلات الماضي العريق.

٢ - أداة الدراسة :

يستهدف بحثنا التمثلات المعطاة للطفل حسب النوع. وهذا ما يجعل من البحث الكيفي التقنية الأنسب، من خلال **المقابلة النصف-الموجهة** Entretien semi-directif، وتقترح هذه التقنية فهم طرق عيش، وتفكير الفاعل الاجتماعي. وذلك انطلاقا من رأيه الشخصي، أي انطلاقا من رأي من يعيش هذه الثقافة. وهي ليست شيئا آخر سوى: " معرفة مكتسبة يستعملها الأفراد من أجل تأويل تجربة، وتعميم سلوك اجتماعي" Spradely (1979) وتتميز المقابلة النصف-الموجهة بأنها حرة، و موجهة في نفس الوقت. والجدير بالذكر، أن هذه التقنية لا تستهدف المقاربة الإحصائية، أو التكميم؛ بل بما يدل عليه الموقف.

وسوف تتكامل تقنية المقابلة النصف - الموجهة مع تقنية أخرى هي السيرة الذاتية Auto- biographie إذ تستدعي الإجابة عن بعض أسئلة دليل المقابلة التحدث عن التجارب الذاتية للمبحوث. و تأتي أهمية هذه التقنية، ليس فقط في كونها تسمح: "برسم سيرورة حياة المبحوث، بل ومن خلاله تسمح بمعرفة

انواع العيش Mode de vie، والعلاقات الاجتماعية، وانماط التفكير الخاصة بالجماعة المحددة من أجل البحث " Mark/ (1985) وتبعا لفرضيات البحث تضمن دليل المقابلة محورين:

أ- **محور التربية الجنسية:** تطرق هذا المحور لموقف المبحوث من التربية الجنسية: ما ضرورتها؟ من ينبغي أن يقوم بها؟ الآباء؟ المدرسة؟ كيف يمكن أن تكون: الأم مع البنات؟ الأب مع الأولاد؟ هما معا؟ في أي سن ينبغي ان تبدأ؟... (في الوقت الحالي لن نستعرض نتائج هذا المحور).

ب- **محور التنشئة الجنسية:** وهو ما نركز على تحليله في هذه الصفحات. وقد حاولت أسئلة هذا المحور معرفة استمرار أهم أسس النمط التقليدي للتنشئة الجنسية، داخل الأسرة المغربية. وقد جاءت أهم الأسئلة كما يلي: هل الرجل أفضل من المرأة؟ في نظرك، ما هي أسس هذا التفضيل؟ القوة العضلية؟ المسؤولية المادية؟ التفوق العقلي؟ ... ما هو جنس المولود الذي ترغب فيه مستقبلا؟ لماذا؟ هل للفتاة حق في حياة جنسية؟ لماذا ؟ هل يحدد سلوك الفتاة شرف العائلة؟ لماذا؟

٣- عينة الدراسة:

نظرا لطبيعة البحث الكيفي، فإن إشكالية التمثيلية لا تطرح بحدة كما هو الأمر بالنسبة للبحث الكمي. إذ تقتضي تقنية المقابلة أن: " يكون عدد الفاعلين محدودا، وبأن يحتلوا مواقع اجتماعية مختلفة" Caplow/ (1970) ولقد اعتبر البعض بأن العدد المناسب لكي يكون البحث الكيفي تمثيليا هو عشرون مقابلة، وذلك : " شريطة أن لا يظهر عنصر جديد يستدعي عددا آخر من المقابلات، إما من أجل التأكد منه، أو من أجل تعميق البحث حوله من جديد"Matalon/ (1978) .

هكذا وصل حجم العينة إلى ٢٠ مبحوثا. وقد راعينا فيهم الاختلافات التالية: الجنس، السن، المستوى التعليمي، عمل الطفل، المستوى المادي للأسرة. وقد اعتبرنا متغير التعليم ضروريا. إذ توفر كل المبحوثين على مستوى تعليمي ما: أساسي، إعدادي، ثانوي (ما قبل الحصول على الباكالوريا):

" جدول حول المستوى التعليمي والجنس"

المستوى التعليمي / الجنس	أساسي	إعداد	ثانوي	المجموع
مذكر	٣	٤	٢	٩
مؤنث	٤	٢	٥	١١
المجموع	٧	٦	٧	٢٠

وقد أجريت المقابلات مع الفئة العمرية المتراوحة ما بين ١٥ و ١٩ سنة، وذلك للاعتبارات التالية:

١- الفئة العمرية (١٥-١٩) مازالت تعيش نهاية التنشئة الجنسية (مرحلة البلوغ).

٢- هذه الفئة العمرية هي أيضا مرحلة لاختبار ما ترسب في ذهن الصغار من خلال التنشئة.

٣- تكون هذه الفئة العمرية، ومن خلال متغير التمدرس، قد تلقت بعض المبادئ الأولية للتربية الجنسية.

٤ - أداة التحليل:

يندرج تحليل المقابلة ضمن ما يسمى عادة **بتحليل المحتوى L'analyse du contenu**. وهذا ما يجعل منه تحليلا **غير إحصائيا**. وتوجد طرق عديدة لهذا التحليل، اخترنا نحن منها: التحليل الموضوعـاتي L'analyse thématique. ويكون السؤال الجوهري لهذه التقنية هو: ماذا قال كل مبحوث حول نقطة معينة؟. وتسمح الإجابة على هذا السؤال: "بعزل ما يهمنا داخل كل خطاب" Matalon / (1978) ويسمح هذا الانتقاء ليس فقط بمعرفة طرق تفكير كل واحد من المبحوثين، بل وأيضا بفهم الالتقاء والاختلاف بينهم Matalon/ (1978) إذن يكون التحليل الموضوعاتي هو اختيار الجزء الهام من تصريحات المبحوث، ومحاولة تحليله على ضوء البناء العام للموضوع. ولأننا اعتبرنا بان اللامساواة هي أساس التنشئة التقليدية للطفل، فإننا سنهتم بهذه النقطة تحديدا.

- اللامساواة الجنسية.

نحن أمام مجتمع أبوي Patriarcal يقوم ويتأسس على اللامساواة الجنسية وعلى تفوق الجنس الذكر. فهو في الأصل مجتمع فلاحي يقوم على استغلال الأرض، وتحسين شروط عيش هذه الفئات من المجتمع التقليدي تتوقف بشدة على السماء (المطر) وعلى خصوبة الزوجات. ويعد هذا الشرط الأخير ضروريا، و يؤدي عدم توفره إما للطلاق أو تعدد الزوجات. لأن: "الولادات المتكررة هي حصة apanage الطبقات الفقيرة، فهي تشكل يدا عاملة إضافية للعمل داخل الأرض والإنتاج. من قوة العمل ولدت عبادة الرجولة" (AB . Serhane , Op . cit . P: 37.) هكذا سيصبح الطفل الذكر مرغوبا ومفضلا.

ورغم مظاهر التحول التي نعيشها، مازال المبدأ المحدد للتنشئة الجنسية التقليدية سائدا: تفضيل الطفل الذكر. و قد جاء هذا التفضيل لأسباب عديدة. إذ تحدث البعض عن الجنس الذكوري كضامن لاستمرار " اسم العائلة و السلالة"، و تحدث البعض الآخر عن المردودية المادية. و ذلك، لأن النسق الاجتماعي التقليدي يجعل تحمل أعباء الأسرة المادية و الاجتماعية، من مهام الجنس الذكوري. وأثار جزء هام من المبحوثين نقطة الشرف الأسري. إذ أن ميلاد طفلة يثير الخوف من خطر محتمل : فالجنس المؤنث " يخلق المشاكل". وهي مشاكل ليست عادية، بل تحدد سمعة ومكانة العائلة داخل النسيج الاجتماعي.

وكيفما كانت طبيعة أسباب التفضيل، إلا أن حضورها دليل على استمرار مبدأ اللامساواة في توجيه التمثل الاجتماعي للنوعين. وسنتأكد منه في تحليل هذا المبدأ عبر محطتين:

١- الطفولة الصغيرة

تعد مرحلة الطفولة مرحلة جد هامة في التنشئة الجنسية لانه: " في الطفولة الصغيرة تتشكل في الحقيقة " العادات الأولى" habitus. أنساق العادة المحصل عليها من التجربة أو التربية والتي تحدد بشكل كبير سلوكات، مواقف أفراد المجتمع في الحاضر و المستقبل، هي تنقل للطفل الصغير من

خلال كل محيطه، من خلال مجال كل النقاشات، الأقوال، السلوكات وأيضا الحركات" Dujardin/ (1985) بهذا الشكل ستحدد مرحلة الطفولة اتجهات الأطفال حين البلوغ، لذلك تستدعي الوقوف و البحث العلمي الجاد. ونبدأ هذه المرحلة بميلاد الطفل. هذا الميلاد لايتخذ صبغة الحياد، فنحن داخل وسط تقليدي وكل شيء يتم فيه وفق تراتبية جنسية ملحوظة، إذ يستقبل الطفل الذكر بالزغاريد والاحتفال الكبير، بينما تستقبل الأنثى بالصمت : إنه عار محتمل!

هذه التراتبية لن تصادفها فقط في مجال العادات الاجتماعية بل تكاد تكون "قاعدة " فقهية، حيث نجد عند ابن جزي في معرض حديثه عن سنة العقيقة وعددها ما يلي : "(المسألة الرابعة) في عددها **وهي شاة عن الذكر وعن الأنثى** في المذهب و عند الشافعي **شاتان عن الذكر وعن الأنثى واحدة**" (القوانين الفقهية لابن جزي) وكانت هذه العادة منتشرة جدا في المجتمع المغربي التقليدي (شاتان عن الذكر وواحدة عن الأنثى) لكنها بدأت تختفي حاليا ربما نتيجة غلاء تكاليف الحياة.

وسوف تترجم هذه التراتبية على مستوى المعاملات والسلوكات مع المولود الجديد : فسيحظى الطفل الذكر بكامل الاهتمام، ليس فقط اهتمام الأم والأب بل حتى كل محيطه الاجتماعي، فهو محل رعاية وعناية قوية إنه **حامي السلالة**. في هذا السياق تلاحظ C. L. Dujardin بأن جسد الطفل الذكر يأخذ اهتماما كبيرا من أمه، بما في ذلك عضوه التناسلي حيث يكون محل لمسات ومداعبات خاصة (C.L. Dujardin , Op . cit , P : 73 .) ؛ بل تصل أحيانا إلى تقبيل هذا العضو من طرف كل نساء العائلة، بينما يتم التعامل مع النوع الآخر بلا مبالاة خاصة، وحتى على مستوى الرضاعة هناك اختلاف إذ تكون مدتها بالنسبة للطفل المؤنث أقل من الطفل الذكر، فالرضاعة تتمثل داخل هذا النسق التقليدي مثل حماية ضد أخطار المرض و الموت والمجاعة وأيضا مثل دليل على الحب والعطاء العاطفي اللامتناهي، لذلك لابد أن يحمى الطفل الذكر أكثر ويحب أكثر ، بل أكثر من ذلك في الحالة التي تضع فيها الأم توأمين من جنس مخالف، يرضع الطفل دائما في الأول، بينما ترضع الطفلة في وضع ثان (C.L. Dujardin , Op . cit , P : 73 .) .

إلى حدود هذه اللحظة، لانستطيع الحديث عن فصل جنسي صارم، إذ يستطيع الأطفال من الجنسين اللعب طول النهار، دون مراقبة صارمة. لكن بعد فترة وجيزة سوف يحدث الانقسام حين سيفرض "التمدرس" على الأطفال الذكور : الذهاب إلى الجامع " المسيد"، والذي لعب دورا كبيرا في تعليمهم. في هذه المرحلة بالذات سوف يتم إقحام الطفلة في نسق اجتماعي جديد : المرأة. وقد لاحظت Sylvie Gareno أن الطفلة تتم تنشئتها مبكرا وقبل الذكور، حيث تعلم مبكرا قواعد سلوك المرأة Gareno/ (1982) إنه انتقال مفاجئ من وضع الطفلة إلى وضع المرأة حتى قبل البلوغ ودون مرحلة وسيطة. عكس الطفل الذي يقطع مرحلة الشباب ليصل إلى مرحلة الرجولة.

إذن: "يتعلق الأمر بترويض حقيقي. تهتم الأم بوضع طفلتها في مدرسة الخضوع، الإجبار، بمسح شخصيتها وحرق كل ذبذبات الاستقلال لديها"(C.L. Dujardin, Op . cit , P: 81 .) إنه الترويض الصعب: إقناع الطفلة منذ مجيئها بأنها عضو من الدرجة الثانية داخل الأسرة، وبأن هذا المجيء في حد ذاته يعد ذنبا وخطئا، وكي تكفر عنه عليها الانخراط وبصمت في ما تحدده لها الأسرة، نساء

العائلة والجماعة. في معرض حديثها عن طفولتها قالت **خديجة ١٧ سنة تلميذة**: " مازالت اذكر ذلك جيدا، كنت مازلت صغيرة وكانت أمي تطلب مني حراسة أخي الذي يكبرني بسنتين، كي لا يسقط، يجرح نفسه او تتسخ ملابسه . وكان علي أن لا أشاركه اللعب او أجاريه لحد الساعة مازلت أتساءل اي منطق هذا الذي كانت تفكر به أمي آنذاك؟". أكيد، إنه منطق يتناسب و رؤية التنشئة التقليدية للطفلة كفتاة ناضجة منذ صغر سنها. يقول **حسن ١٦ سنة ميكانيكي**: "لم اكن احب المدرسة في طفولتي. كنت اقضي طول اليوم في اللعب في الأزقة والشوارع . في الوقت الذي كانت فيه اختي التي تكبرني بسنة ونصف تدرس جيدا. وحين عودتها من المدرسة تساعد أمي في كل أعمال البيت وحتى الصعبة. وعندما تتذمر احيانا كانت أمي تجيبها بالضرب والشتم وتذكرها : أنت بنت وهذه الأعمال من اختصاصك".

إن ما سبق يؤكد الفكرة التي جاءت في " تاريخ الأسرة " Histoire de la famille والتي مفادها أن الطفلة في المجتمعات العربية تصبح ذات مردودية ونفعية داخل الأسرة منذ سن٩ Zonabe/ (1986) إذ تبدا في القيام بأشغال البيت، التنظيف، رعاية إخوانها الصغار أو حتى الذكور الكبار في سن مبكرة، أي قبل أن تصل مرحلة البلوغ.

٢- البلوغ

خلال هذه المحطة يتحول جسد الطفلة، ويستعد لمرحلة جديدة : الفتاة . إنها على المستوى الاجتماعي مرحلة خطرة بما أن جسدها سوف يثير أنظار وشهوة الآخر، وبما انها ستصبح قادرة على الإنجاب بعد أية علاقة جنسية، وهذا ما يجعل ضرورة إعادة تذكير الطفلة بكل ما تم تلقينها إياه في مرحلة ما قبل البلوغ. إذن، ستبدأ تحولات سلوك المحيط اتجاهها مع ملاحظة أنوثتها، مادامت الأنوثة على المستوى الاجتماعي تبدأ من: "سيلان أول نقطة دم عند الفتاة، محولة وبشكل مفاجئ جسدها الطفل إلى جسد امرأة" Guessous / (2000) هذا التحول المفاجئ اتجاه الطفلة ستكون لديه انعكاسات نفسية، إذ: "سوف يتحول سلوكها: ستصبح عصبية، ترفض الالعاب التي كانت تقتسمها إلى وقت جد قريب مع الأطفال الذكور ..." Guessous/ (2000) ستنزوي، وتنطوي على نفسها وبدل أن تعيش مرحلة البلوغ والحيض كمحطة عادية في تطورها الفيزيولوجي، ستعيشها بإحساس بالذنب، بالخوف والتقزز. وهو شعور ليس بغريب مادام كل التمثل الاجتماعي السائد يتمثل العادة الشهرية كدنس، لاطهارة.

كل الأمهات في الوسط التقليدي يتمنين تأخير بروز مظاهر البلوغ عند الطفلة أو الفتاة، تقول **أحلام ١٧ سنة**: " فوجئت بأثار الدم على ثيابي، خفت كثيرا وبكيت. اتجهت نحو أمي أستفسر وكان جوابها ان لطمت خديها وقالت "اويلي" (عبارة بالدارجة المغربية تعني يا للمصيبة)". إن الخوف من هذه المصيبة هو ما يجعل الأمهات يلجأن إلى العديد من الممارسات الطقسية والسحرية لتأخير مجيء العادة الشهرية. والجدير بالذكر ان جميع المبحوثات اللواتي استجوبن لم يتعرضن مثل هذه الطقوس. فهل هذا دليل على اختفائها من النسق الاجتماعي الحديث؟

وتشكل البكارة داخل الوسط المغربي التقليدي حجر الأساس في التنشئة الموزعة من طرف امهات

الأسر على شكل أوامر ونواهي للطفلة - وحتى الطفل - تلقنها جوهر وهوية وجودها : الرجل. إنها تعلمها أن تحمي أجزاءها التناسلية أكثر من عيونها Guessous/ (1992) ، وبذلك أصبحت البكارة مؤسسة وقيمة ثقافية ضرورية "لصحة" الجسد الاجتماعي من خلال مفهوم الشرف. إنها فعل اجتماعي يجعل الفتاة لاتملك جسدها الخاص، بل يتحول من خلال الضغوطات الاجتماعية الموجهة نحوه إلى جسد اجتماعي خاضع للمراقبة الاجتماعية الصارمة. تقول **سميرة ١٧ سنة**، تلميذة : "منذ كان عمري ٧ سنوات وأمي تراقبني بخوف، وتنصحني: لاتلعبي مع الذكور، لاتنامي بجوارهم (في حالة استضافة بعض العائلات)، لاتذهبي مع أحد إلى بيته. إذا أمسك بك أحد أصرخي... لم أكن أستوعب جيدا ما كانت تقصده. كنت أعتقد أن هناك لصوصاً يتربصون بالصغار، لكن حين كبرت فهمت أن الأمر يتعلق بالإناث فقط. مرة تأخرت، كانت أمي قلقة جدا، وحين عدت أمسكتني من يدي وأدخلتني غرفتها نزعت عني ملابسي الداخلية ونظرت في فرجي، كانت تختشي وجود بقايا دم... ".

وقد اتخذ هاجس الحفاظ على البكارة أشكالا عديدة مثل : الإغلاق داخل البيت (هذه الممارسة بدأت تختفي في أوساط عدة)، مقاومة تمدرس الفتاة، إيقاف تمدرسها عند سن البلوغ، وضع الحدود بين الجنسين (الحجاب المفروض مثلا)، تزويج الفتاة في سن مبكر... بالإضافة إلى اللجوء إلى بعض الممارسات السحرية "الثقاف" Tkaf أي جعل الافتضاض أمرا مستحيلا دونما اللجوء إلى طقوس أخرى. وتؤكد جل الدراسات السوسيولوجية على بداية اختفاء هذه الممارسات، لنفاجئ **بليلى ١٨ سنة**، تقول : " حينما لاحظت عمتي بداية بروز بعض مظاهر البلوغ (كبر حجم ثديي)، أخذت تحدث أمي بصوت منخفض وهما ينظران إلي ببالغ الاهتمام. في صباح اليوم التالي استبقيت في البيت ولم أذهب إلى المدرسة. طلب مني أن أنزع ملابسي كلها وأن أمر بين قضبان " المنسج " (آلة تقليدية لنسج الزرابي) سبع مرات وأنا مغمضة العينين، وكانت تردد (الله يجعل ابنتنا مثل الحائط، وولد الناس مثل الخيط) أي عاجز عن الافتضاض أمام بكارة صلبة مثل الجدار ". ورغم أن هذا هو الاعتراف الوحيد بالتعرض لهذه الممارسات الطقسية، فإن المبحوثات الأخريات أكدن سماعهن لأحاديث عديدة من هذا القبيل، بل ويدان في سرد طرق أخرى لـ "للثقاف". إن هذه الثقافة هي ما تسمى من طرف البعض معرفة أنوثية Bourquia - Savoir Feminin/ (1996) شفاهية تتكلف الأمهات بنقلها من جيل لجيل آخر، وهذا ما يضمن لها الاستمرار . إن لم يكن استمرارا على مستوى التطبيق، فإنه استمرار على مستوى الحكي، التمثل الاجتماعي، وبالتالي استمرارها داخل التنشئة الجنسية التقليدية.

خلاصة

إن بحثنا من هذا القبيل، يجعلنا نستخلص أن المبدأ المحدد للتنشئة الجنسية مازال حاضرا، حتى عند فئة عمرية (١٩ - ١٥) قد عرفت وعاشت التحول بكيفية أعمق. ونستطيع اختزال هذه النتائج كما يلي:

- إعلاء الجنس الذكوري.
- إعلاء الجنس الذكوري حتى من طرف الفتيات.
- يتمثل جسد المرأة كخطر محدق بـ" الشرف " الذكوري.
- إعلاء البكارة.

ونلاحظ هذه الترابطية الاجتماعية، حتى على مستوى الخطاب اللغوي للمبحوثين. فإذا استعنا

بالتحليل اللغوي، فإننا نستطيع رسم الجدول التالي، جامعين في ذلك المصطلحات التي تكررت في جمل المبحوثين لوصف نوع ما:

مؤنث	مذكر
ضعيف	قوي
مدنس	طاهر
جروح Vulnérable	جارح

إن رصد هذا الاستمرار، يجعلنا نتساءل: كيف نفسره ؟ لماذا لم تستطع التربية الجنسية المقدمة (في المقررات التعليمية) إلغاء مبدأ تفضيل نوع دون آخر؟

من الصعب إرجاع هذا الاستمرار لسبب واحد. لذلك نراه متعدد الجوانب، وسنحاول رصد هذه الجوانب في النقط التالية:

١- **التنشئة الجنسية عامة وكلية.** إذ أن التمثل الاجتماعي الذي يحمله الفرد عن نوعه، يتقدم كقانون طبيعي لا يمكن رفضه . وذلك لأن أي مس به سيضع التنظيم الاجتماعي كله موضع خطر، وليس فقط ما يخص الجانب المنظم للأخلاق والمعاملات الجنسية. ومن هنا تضمن هذه التنشئة استمراريتها.

٢- **متغير التمدرس.** أثبتت دراسات عديدة أن التعليم ما فوق الثانوي، هو ما يسمح للفرد بالوصول إلى مستوى مناقشة الأفكار، ونقدها، وبلورة تفكير شخصي (C.L. Dujardin, Op. Cit, P: 323.) وبذلك سيكون تأثير التعليم الأساسي، والإعدادي، والثانوي غير حاسم، بل سيصبح مجرد قيمة خارجية تضاف إلى القيم التقليدية Camilleri/ (1973) بل على العكس من ذلك، يمكن أن يساهم في تكريسها. فمازالت المدرسة: "تشرعن وتعيد إنتاج التمثلات السائدة" C.E.R.E.D/ (1998).

٣- **التربية الجنسية.** نحن نقر بأهمية إدراجها ضمن المقررات التعليمية. لكن هذه الأهمية تنتفي، حين لا نلاحظ تأثيرها القوي على المواقف. هكذا نتساءل: أليس هذا اللا تأثير دليل على قصور يمس طريقة التعامل مع هذا المفهوم؟

لقد حاولت وزارة التربية الوطنية المغربية - وذلك من أجل تجنب الدخول في تناقض مع الدين الإسلامي - خلق تعايش غريب بين الخطاب العلمي حول النشاط الجنسي (الإخصاب، الإنجاب، موانع الحمل، الأمراض المنقولة جنسيا...)، وبين الخطاب الديني (إلزامية الزواج، الحفاظ على النسل، تحريم الزنا ...). وبذلك يقصي هذا الإدراج الدلالة التحررية للتربية الجنسية: المساواة القصوى بين الجنسين.

هكذا، سيؤدي تظافر هذه النقط الثلاث إلى استمرار تنشئة جنسية تقليدية، هي من خلال مفهوم النوع تخلق اللامساواة بين الجنسين. وبالتالي ستساهم في جعل التحول المعاش مجرد تحول سطحي، لا يمس الأسس العميقة للنسق الاجتماعي العربي.

المراجع العربية

- الراضي، عبد الواحد. (١٩٧٧). " عملية التنشئة الاجتماعية للطفل المغربي "، مجلة الثقافة الجديدة، عدد ٨ / السنة الثانية .
- رشوان، حسين عبد الحميد أحمد. (١٩٩٢). الطفل: دراسة في علم الاجتماع النفسي، المكتب الجامعي الحديث.
- القوانين الفقهية لابن جزي، طبعة جديدة منقحة، دار الطباعة والنشر والتوزيع، ص ١٦٦ .

المراجع الأجنبية

- Aries.P (1973). l'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime, Seuil, , P: 313
- Belarbi,A. (1991). Enfance au quotidien. le Fennec.
- Belarbi,A. (1992). Situation de la petite fille au Maroc, AMS, UNICEF.
- Benradi.M. (1998). " Nouvelle approche de la question féminine en sciences sociales: L'analyse du genre ", In Sciences humaines et sociales au Maroc, U.M.V, Rabat, P: 93.
- Bourquia,R. (1996). Femmes et Fécondité , Afrique - Orient, P : 41 .
- Bourguiére A. , Klapish-Zuber C. , Segalenon et Zonabe D.F , (1986). Sous direction Histoire de la famille , Tome II , A.C, Paris , P : 358
- Camilleri,C. (1973). Jeunesse, famulle et développement, essai sur le changement
- Caplow,T. (1970). L'enquête sociologique, Armond Colin, P:210.
- Cherkaoui,A. (1986). Futur sans fatalité, Maroc 2006, EDINO.
- C.E.R.E.D. (1998) ò Rôles sociaux et genre: la perception sociale des sexes â In.
- Collectifs. (1990). Dictionnaire de la sociologie , sous la direction de Raymond
- Chebel.M .(1984). Le corps dans la tradition Au Maghreb, Puf , P: 10.
- Chombart de lawe ,P. H. (1975). la culture et le pouvoir , Paris , Stock , P: 41.
- Dermouni,M. " La socialisation de l'enfant en milieu traditionnel marocain", Sindibad, 2ème année, N* 26.
- Derrij.M. (1979). " Relation mère- enfnat dans le milieu traditionnel", Lamalif, Sep N*108.
- Decrop M. (1950). " Comment concevoir l'éducation sexuelle chez les musulmans marocains" , In Maroc Médical, N* 306
- Dialmy,A. (2000). Jeunesse, SIDA et Islam, EDDIF, P: 7.
- Dujardin.C. (1985). Des mères contre les femmes, La découverte.
- Dictionnaire de la sociologie , Op . cit . P .181.
- Fiazhugh,D. (1987). Tout se joue Avant 6 ans, Marabout, P:20.

- Foucault,M. (1984). Histoire de la sexualité, la volonté du savoir, Gallimard, P: 38 -44
- Gareno,S. (1982). Essai d'approche des relations précoces mére - enfant de la
- Ghiglione,R. Matalon,B. (1978). Les enquêtes sociologiques, théories et pratiques. Armond Colin, P : 50.
- Guessous,S. (2000). Printemps et automne sexuel , EDDIF, : 13.
- Guessous,S. (1992). Au Delà de toute pudeur , EDDIF , P : 23
- Laoust E. (1920). Mots et choses berberes, Ghallamel, Paris.
- Locoh,T. et Schéhérazade T. (1996). l'intégration du concept de genre dans la formation et la recherche en population au Maghreb, CEPED, Paris.
- Mark,E. (1985). ò Le récit de vie, ou la culture vivante â. In pratiques, Collectif, CARSEF.
- Osterhans,J. et Salzer,W (1996). L'approche genre dans le cycle du projet, Eschborn. Allemagne.
- Rathgeber,E. " Femme et développement Un survol de la problématique", Perspectives Universitaires, Vol III, N°1 / 2.
- Segalen,M. (1984). Sociologie de la famille, Armond Colin, P: 294.
  naissance à dix huit mois en milieu culturel algerois, thése de psychiatrie , Fac. de médecine , Paris, P : 115 .
- Serhane,A. (1995). L'amour circoncis , EDDIF, P 20 .
  Boudou, Besnard, P.- Cherkaoui,M. et - Pièrre Lécuyer,B. la rousse P: 95.
  socio-culturel, dans un pays du tiers monde (Tunisie), CNRS, P: 62.
  Genre et développement, P: 66.
- Spradely,J. (1979). The ethnographic interview, New york:Holt, Rinchart and Winston. P:30.
- Young,K. (1988). Genre et développement: Une approche relationnelle, institue of developpement studies of sussex.

التناغم الإنساني المعرفي بين أدب الطفل والتقدم التكنولوجي (المسرحية ٢٠٠٠ رؤية إسلامية مستقبلية)

د. سعد أبو الرضا
استاذ بكلية اللغة العربية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - الرياض

ملخص:

أمام ما يزخر به عصرنا من تقدم تكنولوجي في مجالات الحياة المختلفة مثل: الاتصالات، والفضائيات، والانترنت، فإن أدب الطفل - خاصة المسرحية - يسهل الوصول إلى عرضه ومشاهدته في أي وقت بهذه الوسائل، ومن ثم فقد أصبح تأثيره خطيراً في أطفالنا، لا سيما إذا عرفنا أن معظم ما يقدم في القنوات العربية أجنبي، وهو من بيئات تختلف عنا ثقافة وفكراً وعادات وتقاليد، كما أن أصحاب هذه البيئات لهم أهداف غير أهدافنا، وهم يمتلكون التقنية والوسيلة والخطاب، ومن يملكها فقد سيطر على العقول والأجسام والحياة.

لذلك فأدب الطفل خاصة المسرحية بحاجة إلى إعادة النظر في كتابتها وتقديمها حتى تتلاءم مع هذه المتغيرات، وتحقق لأطفالنا ما نبتغيه لهم من أهداف عقيدة وثقافية ونفسية وتربوية من وراء هذه المسرحيات.

وفي الوقت نفسه لا ننعزل عن الآخر، بل لابد من امتلاك وسائل التغيير حتى لا نحرمهم من الاتصال بعصر التكنولوجيا والمعلومات الزاخرة.

من هنا يصبح من أهم ما تتميز به هذه المسرحيات: الخيال العلمي، والتعقيد الفكري الملائم لمراحل الطفولة المختلفة الذي يكون الهدف منه ترقيتهم فكرياً، وصقل مواهبهم في الاستنتاج والابتكار وتهيئتهم للقيام بعمليات عقلية أكثر رقياً وتقدماً، كما نحقق لهم المتعة الوجدانية والنمو المعرفي المرجو.

إن الخيال مهم لتحقيق كل الأهداف المثلى التي نأملها لهم، وتنميتها بأطفالنا، فمن خلاله نستطيع النهوض بمواهبهم، وتحقيق التوازن النفسي وإثراء حياتهم.

بذلك ينجحون في القيام بمهامهم المستقبلية في بناء أوطانهم، والحفاظ على أمتهم ومقدساتها بل وريادة الآخرين في عصر تتضاعف وتتنامى متغيراته. وقد قدمت بعض النماذج لمسرحيات الأطفال التي كشفت معالجتها عن هذه الغايات بالنسبة لليوم والغد إن شاء الله.

فاتحة :

برغم أهمية أدب الطفل بصفة عامة : ثقافيا وتربويا ونفسيا وذوقيا، وضرورته في تكوين رجل الغد، فإن للمسرحية دورا متميزا في نشأة هذا الطفل وتكوينه، لأن المسرح مجمع فنون كما يقال : لكن ما يقدم للأطفال في هذا المجال للتمثيل أو القراءة ، يجب أن يواكب متغيرات الحياة حتى يسمح للطفل في مراحل حياته بأن ينمو ويتطور ويتقدم . ويعيش حاضره، ويتطلع إلى مستقبله ، دون أن يغفل ماضيه. من ثم يشير هذا البحث إلى أهم المتغيرات التكنولوجية التي يجب أن يتكيف معها الطفل، كما يبحث في المواصفات التي يمكن أن تتحقق في مسرحية أدب الطفل كي تهيئه لهذا التكيف، ويحقق المهام المنوطة به مستقبلا . في ضوء هذه المتغيرات ، ثم نقوم بالإشارة إلى بعض النصوص الأدبية الملائمة للطفل في هذا المجال ، ونحلل أحدها للكشف عن الخصائص التي تجعل المسرحية مهمة في تكيف الطفل وتلاؤمه مع هذه المتغيرات التكنولوجية ، وقد تحقق في هذه النصوص بعض المواصفات المرجوة لعلها تكتمل فيما يقدم له من نماذج أدبية بعد ذلك.

من مظاهر التقدم التكنولوجي :

نحن في عصر الفضائيات ، حيث تتزاحم الأفكار وتتصارع الشعوب وتتنافس الأجيال وتتواصل : ما أعظم سطوة اليد العليا في هذا المجال، وهي تمتلك التقنية والوسيلة والخطاب ، ومن يملكها فقد سيطر. حقا هناك قنوات فضائية عربية، لكنها تمتلك الوسيلة دون التقنية أو الخطاب، بحيث أصبح المالك الحقيقي للنظرية والتطبيق هو الموجه الفاعل فيما تقدمه الفضائيات العربية لأطفالنا، فاجتذبتهم المسلسلات الأجنبية ، والبرامج المستوردة ، وهي إذا كانت في غالبها تعني بالجانب الترفيهي كما هو مشاهد في عالمنا العربي والإسلامي ، فإنما تحركها خلفيات ، ذات آثار سلبية غالبا، خاصة على هؤلاء الأطفال، لأن بنيتها يبتغي من وراثها آثارا ملموسة على المشاهد ، طبقا لأعرافه وتقاليده ومقوماته ، بما يضمن للسوبرمان الأمريكي التفوق المطلق، وما يحققه للنموذج الياباني القفز في مجال العمل والنشاط والاختراع ، ويؤكد للمثال الأوروبي التفوق المثالي الفني ، " وتؤكد عدد الدراسات والبحوث ، وبالأخص تلك التي تعدها اليونسكو على أن التلفزات العربية تستورد من الدول الأجنبية وبالأخص الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا وفرنسا وألمانيا ما بين ٤٠٪ ، ٦٠٪ من مجموع البرامج التي تروج ضمن هذه التلفزات " وربما أكثر، محمد طلال سبتمبر (١٩٩٧م).

وفي الوقت نفسه سوف نجد أن الإنتاج المحلي للبرامج التلفزيونية لدينا يتراوح بين ٥٪ ، ٣٠٪ ، إذا أدخلنا في ذلك الأخبار ونشراتها وبرامجها الخاصة . ويرجع ذلك فيما يرجع إلى " ارتفاع التكلفة بالنسبة للإنتاج المحلي، مع ضعف الغلاف المالي المخصص للإنتاج. وضعف الأسعار التي تباع بها البرامج الأجنبية " عالم الشحاته (١٩٩٣م)، وتأهيلك عن الخلفية العلمية المعرفية التي تعوزنا في هذا

المجال . بينما قد يصل موقف بعضنا منها إلى درجة الانبهار الذي يقيد ولا يدفع ، ويثبط ولا يحمس . فيجد الإنسان نفسه جامدا والدنيا تتسارع وتتقدم.

فما أكثر المتغيرات في عالم لا تتوقف تطوراته ، بحيث أصبح الفكر والإنسان خاضعين لعالم كبير، متباين الاتجاهات ، فسيح الأماد، يموج بالمستجدات في كل لحظة، لكنه برغم ذلك قرية صغيرة ، إذ حققت له تكنولوجيا الاتصالات، والإنترنت اليوم ما يجلي في هذا العالم الكبير وحدة شاملة ، وثيقة الاتصال ، تقدم للكبار وللصغار مختلف ألوان الثقافات والفنون : الغث والسمين.

وبرغم تباين هذه الاتجاهات ، واتساع تلك الآماد ، فقد أصبحت مقاهي الإنترنت وأنديتها بما تقدمه من فكر وفنون عوالم متنقلة، مع أن كثيرين من البشر المهتمين بهذه العوالم لم يتحركوا قيد أنملة في أماكنهم التي تسمح لهم بالتجوال والانتقال عبر هذه العوالم ، وهو يجلسون أمام أجهزة الحاسوب، يرقمونها أو يرقنونها بأطراف أناملهم إرسالا أو استقبالا ، وبذلك أصبح الأثر في أقصى الشرق يمكن أن يكون هو نفسه، في اللحظة نفسها في أقصى الغرب، مما يجعل العولمة إنذارا دائما للخضوع والاحتواء والهيمنة، إن لم تدرك الشعوب طريقها ، وتحرص على أصالتها ، دون أن تذوب، وتفقد خصوصيتها الحضارية والمعرفية الثقافية.

هل نتصور أمام هذه المتغيرات أن يظل طفلنا بأدبه وفكره وثقافته على ما كان عليه منذ عدة أجيال، وهو يعيش القرن الخامس عشر الهجري، ويتأهب للألفية الثالثة للميلاد؟

المشكلة في ضوء مراحل النمو المعرفي عند الطفل :

هذه هي القضية التي تتطلب إعادة النظر والبحث والتفكير لتهيئة هذا الطفل بفكره وأدبه وثقافته ليعيش عالم اليوم ، بأماده الفسيحة ، ومعرفته الزاخرة ، دون أن يبتعد عن أخلاقه الإسلامية وأعرافه العربية، وطوابعه الإنسانية ، مثبتا ذاته ، فاعلا في يومه وغده ، محققا قوله تعالى " كنتم خير أمة أخرجت للناس... تأمرون بالمعروف ، وتنهون عن المنكر ، وتؤمنون بالله " (سورة آل عمران اية ١١٠) .

إن أدب الأطفال وثقافتهم يجب أن يسهما في تنظيمهم ، وحسن تكيفهم ، وتعويدهم الإقبال على العلم والمعرفة ، وتنمية ذلك فيهم ، وغرس الحرص على الواجب والمسؤولية ، والتعاون والبناء ، وكل ما يعينهم على إثبات أصالتهم وفاعليتهم في الحياة ، وتنمية دورهم الحضاري ، الخالد ، والإسلام جوهره.

ولن يتم ذلك - فيما يتم - إلا إذا أسهم أدب الطفل شعراً ومسرحية وقصة وغيرها في تقديم النماذج الملائمة لهؤلاء الأطفال عقديا وفكريا وفنيا وتربويا ولغويا وثقافيا وتعليميا ، وفق شروطهم ، وبإمكاناتهم ، وخصائص مراحل عمرهم، د. عبد الرءوف أبو السعد سنة (١٩٩٤م)، محققة لهم مزيدا من الذكاء الذي هو أساسه نوع من التلاؤم بين البيئة ومتغيراتها، موريس شريل (١٩٩١م) مهما اختلفت وسيلة الاتصال تكنولوجيا ، وذلك طوال مراحل حياة الطفل التي برغم تباينها من حيث التحضير والمستوى النهائي ، لكنها تتكامل سواء على المستوى الواحد الجاري أو اللاحق، وذلك بناء على نوعيات الشعوب التي تتم الدراسة عليها ، من حيث المستوى المعرفي الحضاري ، والبيئة ، والأسرة والنضج ، وغير ذلك من العوامل الفاعلة في هذه المراحل العمرية والعقلية .

لكن الشيء الذي يجب أن نؤكد عليه هو ثبات نظام الترتيب ، بحيث " إن طابعاً معيناً لا يظهر إلا قبل طابع آخر ، عند مجموعة من الأفراد أو بعده عند مجموعة أخرى " موريس شريل (١٩٩١م).

وهكذا ينحصر التناسق بين الداخل والخارج ، بين الفكر والأشياء ، وبين الإنسان والعالم ، فيحقق ذاته، ويتصدى لمشاكله ، ويرقى بمجتمعه وبيئته وعالمه ، ويحافظ على خصوصيته ، دون أن يفقد نفسه ، أمام ما تعرضه وسائل التكنولوجيا الحديثة من فكر وفن علم ، وغير ذلك من ضروب المعرفة الزاخرة.

بل إن هذا التناسق أو التفاعل بين الفرد والشيء هو الذي يحدد المعرفة ، من خلال الاستيعاب والتلاؤم كمتغيرين وظيفيين، موريس شريل (١٩٩١م) ، علما بأن الاستيعاب كما يرى بياجيه* مصدر الترابط بين المواقف والأعمال والتصورات ، بينما التلاؤم مصدر التطبيق لمعطيات التجربة ونقلها من مجال إلى آخر، موريس شريل (١٩٩١م) مما يوسع دائرة أفق الطفل ، وينمي خبراته ، ويستطيع أدب الطفل وبخاصة المسرحية في هذا المجال أن تثري خبرات الطفل فينقل الخبرة من مجال إلى آخر ، إذا نجحت المسرحية فنيا وأخلاقيا في التأثير فيه ، بما تحمله إليه من قضايا وتصورات وقيم تشغل باله ، وتعينه على حل مشاكله ، وتشبع اهتماماته ، فتعينه على تحقيق الاستيعاب السوي ، والتلاؤم الصحيح ، بذلك يتتابع النمو المعرفي خلال مراحل حياة الطفل ويتكامل ، ويرتبط ذلك غالبا بمرحلة العمليات المحسوسة في عمر الطفل ، وهي الفترة العمرية التي تمتد ما بين السابعة والثانية عشرة ، د. حامد زهران (١٩٨٦م) كما أنها هي المرحلة التي تدرك فيها الحواس عمليات التفكير ، خاصة نمو التفكير المنطقي ، الذي يعني إدراك الأطفال لمفهومات تتضمن علاقات بين الأشياء ، ويمكن أن تنمو لديهم القدرة على التفكير من خلال مشكلات مطروحة تتضمنها النصوص الأدبية شعرا وقصة ومسرحية ، مشكلة لما يهتم به الطفل من قضايا تخدم حاضره ومستقبله ، كما تتصل بماضيه ، وهذه المشكلات تتطلب نموا متعاقبا ومتتابعا بكل الزيادات والتناقضات ، المتوالية في الحجم، وكذلك يمكنهم فهم وجهات النظر المختلفة عن وجهات نظرهم ، برغم ما قد يكون لديهم أحيانا من قصور عن التعامل بفعالية مع المشكلات المجردة ، وإن أدركوا عناصرها الخاصة ، إذ قد لا يستطيعون ربطها بشيء آخر ، حتى يصلوا إلى الحل ، د. عبد الرءوف أبو السعد (١٩٩٤م).

لقد أثبتت البحوث والدراسات النفسية ، أن المسرحية يمكن أن تحقق ما سبق، اعتمادا على تحقيق الأساس النفسي الفعال للتكامل، في تنمية السلوك الإبداعي بمعناه الواسع ذي الأبعاد الأربعة : المعرفي والوجداني ، والإيقاعي الجمالي والاجتماعي (د. مصري عبد الحميد حنورة) ، مما يسهم في تشكيل السلوك ككل بخصائصه ، ومن ثم ينتج لنا " نغما متفردا من النشاط يفيض عن نفس

---

* ولد جان بياجيه في نوشاتل بسويسرا سنة ١٨٩٦م في أسرة تهتم بالعلم خاصة والده ، وقد اهتم بالميكانيكا والبيولوجيا والفلسفة كما اهتم بالتحليل النفسي وعلاقته بسيكولوجيا الطفل ، وقد أثر دراسة حالة الأسوياء وعمل الدهن عن الخوض في اللا وعي. كما اهتم بالنمو المعرفي للطفل وأثر الطريقة العيادية . ودرس المسائل الأخلاقية والدينية عند الطفل ، ومن مقالاته السيكولوجيا والقيم الدينية.

كانت له تجارب كثيرة مع الأطفال خاصة اولاده ، وبرغم اتصاله بكارل يونج لكنه لم يهتم بآراء فرويد. عمل استاذا لتاريخ الفكر العلمي في كلية العلوم بجامعة جنيف ، ومديرا مساعداً لمعهد جان جاك رسو حيث اجرى فيه كثيرا من ابحاثه ، كما عين مديرا للمكتب التربوي العالمي الذي كان أساسا لمؤسسة اليونسكو . وقد نال دكتوراه الشرف من جامعة هارفارد سنة ١٩٣٦م وقد توفي في ١٦ أيلول سنة ١٩٨٠م.

من مؤلفاته :-

- مدخل إلى الإبستمولوجيا ١٩٧٥م
- سيكولوجيا الطفل ١٩٦٦م
- الإبستمولوجيا التكوينية ١٩٧٠م
- تكوين البنيات المنطقية الابتدائية ١٩٨٣م
- البنيوية ١٩٦٨م

الإنسان في كل وقت ، وتحت ظل أي ظروف، ويمتد معه بامتداد العمر ، ويعرف به سواء في حضوره أو غيابه " (د. مصري عبد الحميد حنورة) ، لأن العمل المسرحي يمكن أن يكون وسيلة ملائمة لتنمية السلوك الإبداعي عن الأطفال ، مما ينشط الجانب العقلي المعرفي ، ويحقق التوازن الوجداني، كما يشبع الدوافع ، ويحفز الاستعدادات الجمالية والتشكيلية ، كما يدعم الارتباط بثقافة المجتمع والتعامل مع قيمه ومفاهيمه السياسية والاقتصادية، ويعتاد العمل من خلال فريق متعاون، وهكذا يستفيد الطفل من المسرح فائدة عظيمة " (د. مصري عبد الحميد حنورة).

وهكذا أيضا يتحقق النمو الاجتماعي والأخلاقي ، وتنمو قدرة التعقل ، مما يسمح للنص الأدبي المسرحي أن يؤثر بقيمه العلمية والفنية والفكرية والأخلاقية والتربوية ، فيشكل الطفل السوي مدركا لقيم دينه ، حريصا عليها ، مهيئا للدخول في هذا العالم دون أن ينسى أهله ووطنه وأمته ، بل يكون متصلا بتصوراتها المرحلية في التنمية والتقدم ، وعلى وعي ما بالتطور العلمي ، في حدود ما هيأته له النصوص الأدبية خاصة المسرحية ، وما أعانه نضج خبراته والعوامل البيئية على الاتصال به، والاستفادة منه.

أثر التقدم التكنولوجي في مستوى مسرحية أدب الطفل :

ومع الكم المعرفي الهائل الذي يقدم من خلال وسائل الاتصال المختلفة ، وتباينه أجنبيا كان أم عربيا يستطيع هذا الطفل أن يختار - خاصة إذا عاونه الآخرون - بما يسمح له بحسن التلقي وحسن الاستيعاب ، وسلامة التلاؤم ، خاصة في البيت والمدرسة ، أما على مستوى أندية الإنترنت ، فحبذا أن تزود بأخصائيين نفسيين تربويين ليعينوا الأطفال على تكامل خبراتهم ، وحسن اختياراتهم على الأقل في نهاية المرحلة الحسية، وبداية المرحلة المجردة التي تتلوها ، كما حددها بياجيه وغيره من علماء النفس.

أمام هذه المتغيرات التي يمكن ان نعصف بالطفل عصفاً ، فإن مستوى المسرحية الملائمة للطفل يجب أن نعيد النظر فيه اليوم ، د. سعد أبو الرضا (١٩٩٣م)خاصة وما أكثر الأشكال المسرحية على مستوى النموذج الواحد، وعلى مختلف النماذج ، فالشكل الأرسطي قد تجاوز حدود الفنية عشرات المرات، والشكل الملحمي قد اتصل بغيره وامتد في كثير من الأشكال الأخرى ، وكذلك بالنسبة لآثار تشيكوف، وإبسن، وبرناردشو وبراندللو ويونيسكو وغيرهم . وقد أثريت هذه الأشكال تقنيا بالنسبة للكبار، د. سعد أبو الرضا (١٩٩٨م).

وإذا كنت في دراسة سابقة منذ عشر سنوات تقريبا قد رأيت أن الشكل الأرسطي بما فيه من منطق واعتماده على حدث له بداية ووسط ونهاية ، يمكن أن يكون الأنسب للطفل إقناعاً وتأثيراً، فإن ما نشاهده اليوم من كم معرفي هائل، وتكنولوجيا فنية متخصصة ، وأكبها في الوقت نفسه تكنولوجيا الاتصالات ، وما خلقه الأطفال من نضج ونمو معرفي ، يجعلنا نوسع النظرة لمزيد من النجاح في تحقيق الأهداف المنوطة بأدب الطفل عامة والمسرحية خاصة ، لا سيما إذا أتيح للنص الكاتب المقتدر الذي يستطيع أن يوظف الشكل المناسب - أي شكل - للطفل المناسب، باللغة المناسبة، لتحقيق الأهداف المنوطة بالمرحلة ومتغيراتها ، وغير ذلك مما يتطلب ثراء الكاتب نفسه وتنوع ذخيرته علميا وفكريا وفنيا ، فيتوثق اتصاله بالعلم والعلماء ، والفن والفنانين ، مع حرص شديد واضح واع على تراثنا وثوابتنا وقيمنا ، والرغبة في تنشئة جيل واع واعد ، يقدر أمته ومجتمعه وأهله ، ويسعى من أجل النهضة

والخير والحق والجمال ، مستثمرا ما حققه العصر من تكنولوجيا وعلم ومعرفة في النهوض برجل المستقبل ، وتهيئته للمهام المنوطة به، وتنمية جوانبه المختلفة فكريا وتربويا ونفسيا وثقافيا .

وفي هذا المجال لا ننعزل عن زحف الدنيا ، وإنما نتعامل معه بوعي وبصيرة ، نستفيد من وسائله وتقنياته، ونطوع منه ما يكون محققا لمزيد من الفاعلية لنا ، ونقدم لأطفالنا في أدبهم شعرا وقصة ومسرحية وغيرها ، ما يحقق أهدافنا في غد مشرق سعيد ، زاهر بهم ولهم : لنبني أمة عزيزة ، ووطنا منيعا ، يقود ويرود، فنصل أمسنا بيومنا ، بغدنا إن شاء الله ، في حركة مستنيرة راشدة لا تنحجر على ماض ، ولا تنبهر بحاضر ، تستوعب تآزر الأجيال ، وترسخ من قيمنا الرفيعة.

كيف يمكن أن يحقق بناء مسرحية أدب الطفل في ضوء هذه المتغيرات خاصة تكنولوجيا الاتصالات الأهداف المنوطة بها في تنميته معرفيا ولغوي وفنيا ، وترقيته وجدانيا وأخلاقيا وسلوكيا ، وتكامله نفسيا وتربويا وجسميا؟

لن يتم ذلك إلا إذا أصبح التناغم الإنساني المعرفي بين المسرحية - كنموذج لأدب الطفل - والتقدم التكنولوجي حقيقة ماثلة أمامنا ، وهو ما يمكن أن يتضح خلال معالجات فنية لعدة نصوص مسرحية ، تمثل نماذج حديثة في مجال دراما الطفل ، تتضمن القيمة الأخلاقية ، والمعرفة العلمية وتحاول إقناع الطفل بها ، والتأثير فيه بغية تحقيق حسن الاستيعاب ، والتلاؤم السوي ، على قدر ما أتيح لها من وسائل تعبيرية تنتمي إلى أدب الطفل ، وذلك بعد تحديد المرحلة السنية التي يمكن أن تلائمها هذه المسرحية ، لأن تحديد هذه المرحلة السنية واجب أخلاقي تربوي نفسي مهم جدا لتحقيق التواصل المرجو بين الطفل والنص، برغم أن هناك من الكتاب من يهمل ذلك . وهو أمر خطير، يجب أن ينأى عنه كل مخلص لأطفالنا، لأن تحديد المرحلة السنية لأي عمل أدبي للطفل ييسر مهمة اختيار النص الملائم للطفل، أو البرنامج الذي يناسبه فكريا ونفسيا وتربويا ، وهذا التحديد لا يتم إلا بناء على أسس وشروط يوضحها علم نفس الطفل.

ولكل نص إيجابياته وسلبياته . وسوف نشير إليهما ، الإيجابيات بغية تقديم النموذج السوي، والسلبيات حتى تتضح ، فتتحقق الإيجابيات لمن أراد أن تتسع وسائله وترقى بالتخلص من هذه السلبيات والبعد عنها، دون ان نزعم أننا قد بلغنا بذلك ما نرجوه ، وإنما هي جهود متواضعة تتآزر مع غيرنا ممن نذروا أنفسهم لهذا الاتجاه، فتتكامل الجهود وتتعاون من أجل بناء الوطن وأبنائه. وذلك عن طريق الكشف عن الجوانب المعرفية والقضايا المعالجة في النصوص ، ومدى إسهامها في تنمية معرفة الطفل وصقله وتوجيهه،

وإبراز الشكل الفني الدرامي، ومدى نجاحه في تحقيق ذلك ، وإضاءة اللغة الموظفة، والقيمة الجمالية وتأثيرها في الطفل ومسلكه ، ليستمر نموه وتقدمه، في عالم تتسارع اكتشافاته العلمية والتكنولوجية، وتتقدم وسائل الاتصال فيه وتتباين.

وتتعدد الأشكال الأدبية التي يمكن ان يتجلى فيها هذا التناغم الإنساني المرجو بين أدب الأطفال والتقدم التكنولوجي في مجالات الحياة المختلفة ، وربما كان قصص الخيال العلمي ومسرحياته في مقدمة الأشكال الأدبية ذات الطواعية الفنية للاستجابة لهذه الغاية الإنسانية ، ليس فقط لأن المسرحية والقصة من أجناس الأدب الموضوعية، ولكن ربما لأن هذين الشكلين برغم تنوع فنونهما -

أكثر أشكال الأدب استجابة للتفاعل مع قضايا العلم والحياة كما يشهد تاريخ الأدب عند مختلف الأمم والشعوب.

علاقة الخيال بالفن والواقع :

ويعتبر الخيال مهما في تحقيق الغايات التي أشرنا إليها " فمن مفهوماته انه التفكير بالصور حسب طرق فنية تختلف من مذهب لآخر " ، وقد أجمع على ذلك فلاسفة ونقاد مثل كانط وشلنج الألمانيان ، ووردزورث وكولبردج الإنجليزيان (د. محمد غنيمي هلال) ، وهو قدرة ذهنية على تكوين صور مختلفة جديدة ، لم يمر بها الفرد من قبل ، لكنها على وجه ما يمكن أن تكون منتزعة من الخبرات السابقة له ، عندما يصبح هذا الخيال وسيلة العقل في تأليف تنظيمات جديدة من هذه الصور تتصل بأبعاد الزمن الثلاثة : الماضي ، والحاضر ، والمستقبل . وبذلك يتشكل الإبداع العقلي ، والقدرة على اكتشاف الجديد ، والتعامل مع التقدم التكنولوجي في الحالات المختلفة ، ويتضح التكيف الإيجابي مع البيئة . د. أحمد حسن حنورة (١٩٨٩م) .

هكذا تتجلى أهمية الخيال في تكوين الأعمال الأدبية التي تقدم للطفل ، كما تبرز أهميته بالنسبة له ، وهو يتعامل مع هذه الأعمال الأدبية : الشعر والقصة والمسرحية الموجهة إليه ، فيتفاعل معها وتتحقق له كثير من الغايات التي سبق الإشارة إليها .

ويدعم ذلك فاعلية الخيال في تجديد النشاط العقلي ؛ وتحقيق التوازن النفسي ، وتنمية المهارات العلمية والفنية ، وإسهامه في تشكيل الحياة على نحو أفضل، د. أحمد حسن حنورة (١٩٨٩م).

ولقد تأكد ذلك بما أثبتته الدراسات النفسية من أن خيال الطفل يبدو أكثر نشاطا وخصوبة مما كان عليه قبل مشاهدة المسرحية (د. مصري عبد الحميد حنورة) .

وبرغم تباين الخيال باختلاف خبرات الأطفال وأعمارهم ، لكنه لا يتجاوز الحقيقة إلى الكذب، وإنما هو يسهم في الكشف عنها وتجسيدها وحسن تمثل المبدع لها ، وسلامة تفاعل الطفل المتلقي معها، وتحقيق ثراء الفكر ومتعة الوجدان ، بالصورة الجميلة والكلمة المعبرة، وارتياد المجهول، خاصة إذ تهيأ للمسرحية الممثل المقتدر ، والمخرج الواعي المثقف دينيا وفكريا وعلميا، وتوفرت وسائل الديكور المعينة.

وإذا كان الخيال يتضمن معناه عدم التحقق الواقعي ، فإن العلم في أول درجاته يعني هذا التحقق، لذلك فإن قصص الخيال العلمي ومسرحياته يمكن أن يتجلى فيه هذان الجانبان دون تناقض، فالتصورات العلمية مزيج من الخيال والعلم ، بحيث يحقق الخيال لرؤى العلماء امتداداتها النظرية التي ما يلبث أن يؤكد ويختبر ويبرز تجلياتها الواقعية التطبيقية . فالخيال وديناميكياته قاسم مشترك في التطورات العلمية والفنية وتصوراتها . من هنا يتراءى قصص الخيال العلمي ومسرحياته - مهما كانت وسيلة الاتصال - كأنهما لصيقان بما يحدث في عالمنا اليوم من تغيرات ، تتجاوز الواقع إلى الخيال ، لكن مثل هذا الضرب من القصص قد نشأ قبل كثير من الاكتشافات التي نراها رأي العين اليوم . د. سعد أبو الرضا (١٩٩٣م) وهذا القصص يستمد من العلم تصوراته ، سواء لتأكيد ما أنجز ، أو للتطلع نحو الجديد الذي يمكن أن ينجزه الإنسان ، لاكتشاف المجهول في الأرض والسماء، وفي قاع البحر، وأجواء الفضاء ، وهو يتصدى لحياته ومشكلاتها التي تعترض تقدمه ، وبذلك فهذا القصص صدى لما حدث من طفرة في تكنولوجيا الاتصالات ، حيث يوظف الكاتب في رحلته الصاروخ أو الطبق الطائر أو سفينة الفضاء ، للانتقال السريع بين أماد الفضاء ، وطبقات الأرض ، أو يوظف

الغواصات للوصول إلى أعماق البحار والمحيطات.

هكذا صعد الإنسان إلى أجواء الفضاء بخياله ، كما تعمق طبقات الأرض وأعماق البحار بفكره، قبل أن يتحقق ذلك اليوم. وإذا كان الإنسان قد تنبأ قصصيا بذلك ، فقد تجلت هذه القصص ذات صلة وثيقة بما أنجزه الإنسان في مجال التكنولوجيا ، فقصص الخيال العلمي سابق ومبشر بما تحقق من إنجازات علمية وتكنولوجية.

من هنا يمكن أن نعتبر قصص الخيال العلمي ومسرحياته ، لونا من ألوان التلاؤم والتناسق والتناغم بين التقدم التكنولوجي ، وما يجب أن يكون عليه أدب الأطفال ، فهذا اللون من القصص والمسرحيات يهتم بالعلم

وتطبيقاته في مختلف مجالات الحياة ، فإذا ما أردنا للطفل أن يواكب هذه المتغيرات ، فيعيش عصره ، ويتصل بمنجزاته التكنولوجية ، فإن قصص الخيال العلمي ومسرحياته من أهم ما يجب أن نقدمه له كمصدر ثري لكثير من الأفكار والنظريات العلمية البسيطة برغم عصريتها ، حتى يتفاعل معها ويعيها ، وتتسلل إلى فكره ووجدانه بصياغتها الأدبية المناسبة ، وتشويقها الممتع المستجيب لتطلعاته، المشبع لاهتماماته في هذه المجالات ، فتنشئ فيه العالم المبتكر ، وتنمي فيه الإنسان الفنان، وتدعم فيه البناء لأمته ، المحافظ على رسالتها وريادتها عندما يعمد الكاتب إلى اتخاذ الفكرة العلمية التكنولوجية كأساس يبنى عليها حدثه المسرحي ببساطه ويسر ، رابطا بينها وبين نمو هذا الحدث، بداية ووسطا ونهاية ، حتى لتصبح هذه النهاية قرينة بانكشاف المشكلة المعالجة، ومؤذنة بحلها حلا أخلاقيا فنيا ، يحقق كثيرا من الأهداف المنوطة بهذا العمل المسرحي للأطفال ، عقديا وفكريا وفنيا، ونفسيا وتربويا ، وعلميا ، فنهيئ له حسن الاستيعاب ، وسلامة التلاؤم ، فيتغير وتتراكم خبراته المعرفية وينمو، وتتقدم حياته ، ولن يتم ذلك إلا من خلال مكان وزمان محددين ، واضحين ، بحيث يسهم هذا التحديد والتوضيح في تأكيد معقولية الحدث ، ويُيسِّر على الطفل تقبله والاستجابة له ، والانشغال به ، والتعلم منه ، وتأتي الشخصيات ، مهما تنوعت مستوياتها ، وتعددت أنماطها متفاعلة مع هذا الحدث ، مبرزة له، كاشفة عن قيمها وتطوراتها ، خلال نمو هذا الحدث نفسه ، مشكلا لبنية المسرحية ، التي تشبع اهتماماته بما تثيره من أفكار ، وما تحمله من قيم (ولا نتصور هنا عقدة مسرحية ليست نتيجة تطور الحدث ونموه وتلاحم أجزائه) ، ولذلك يتمحور حولها نشاط الطفل وانتباهه وإبداعه وابتكاره نحو الحل ، د. عبد الرءوف أبو السعد (١٩٩٤م). كما أن تقدم الحدث في منطقية فنية ، أو تتابع تاريخي ، يمكن أن يكون ارتباطا عضويا مقنعا يعين ويعلي حسن التمثل وفاعلية التلقي ، وهكذا مهما اختلفت الأشكال الدرامية، وتباينت وسائل الاتصال ، " يمكن أن يستفيد الطفل من المسرحية معلومات عن نفسه وعالمه وأبناء مجتمعه ، وعالمهم والوطن وهمومه ، والآمال حوله ، والدين ومعارفه، وفضائله وشخصياته العظيمة ، وكل المتغيرات من حوله " د. عبد الرءوف أبو السعد (١٩٩٤م) .

بذلك يمتد الاتصال ويتوثق إرسالا واستقبالا بين أدب الطفل ومنجزات العلم والتكنولوجيا، ويتسع ليشمل الجهود الإنسانية في هذه المجالات الرحبة ، منذ أن وجد الإنسان وأنشأ قصص الخيال العلمي ومسرحياته، وتحقق التقدم التكنولوجي ، وإلى ما شاء الله ، بغية ترقية الطفل وتنمية قدراته، وصقل مواهبه، وتهيئته للبناء ، وتحقيقه ، لما يناط به من أهداف في يومه، وغده.

إن التقدم التكنولوجي، وسرعة الاتصالات، والكم الهائل الذي تقدمه الفضائيات يسهم في تيسير حياة البشر ؛ وتهيئتهم لمواجهة مشكلاتها وحلها ، سواء تم هذا التيسير وذلك الحل بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ؛ بمعنى أنه قد تكون الحلول غالبا جاهزة ، لكن الوصول إليها يرتبط بمن في يدهم مقدراتها التكنولوجية والعلمية ، وهي لاشك عمليات غاية في الدقة والتعقيد ، وهذا ما يكشف عن المسافة الشاسعة بين المنتج الفاهم المالك لكل أطراف التكنولوجيا ، والمستهلك الذي يمكن أن يعيش عالة على غيره ، وهذه أيضا علاقة معقدة ، تتطلب التعاون الإنساني ، برغم ما نجده من عولمة تبغي السيطرة والسيادة ؛ من هنا فعلى الإنسان أن يستوعب ويتلاءم ويتكيف حتى يحقق ذاته ، ويمتلك وسائل التقدم والنهوض .

في المقابل نحن بحاجة إلى أدب أطفال يتواكب وهذا التعقيد المعرفي ، فتتضمن المسرحية أو القصة ضروبا من التعقيد ، لا للإلغاز والإبهام ، وإنما ليرقى الطفل في عمليات عقلية فكرية تؤهله بالتدريج ليتعامل مع متغيرات الحياة ؛ لست أعني بذلك التعقيد الفني فحسب في تشكيل العمل الأدبي ، فهذا أمر مفروغ منه ؛ إنما أعني بجانب ذلك عمليات عقلية استنتاجية ابتكارية ؛ قد ترتبط مثلا بمسألة حسابية أو رياضية - تحقق لعقل الطفل استثارة أفكاره ، وتدريب ملكاته ، وصقل مواهبه وتأخذ بيده للاتصال بواقعه المتغير الكثير التعقيدات ، فيستوعب ويتلاءم ، وينمو وينجز ما يؤهله للاستمرار في النمو والإنجاز كما في مسرحية الفطائر الخمس " أحمد المغربي وعصام إبراهيم (١٩٩١م)؛ لأحمد المغربي وعصام إبراهيم ، وكذلك بعض مجموعة مسرح الطفل لحازم شحاته مثل : " حكاية لم تنته " ، و " حرب لا تنتهي " حازم شحاته (١٩٩٣م) .

وقد يتصل بهذا التعقيد الفكري المرجو الذي هو نتيجة التناغم الإنساني المعرفي بين أدب الطفل والتكنولوجيا أن يتضمن العمل الأدبي ما يستثير في الطفل المتلقي مزيدا من التفكير المنظم، وإعمال العقل لمواجهة المشكلة الفكرية التي يبنى عليها العمل الفني ، عندما تعتمد المسرحية أو القصة أو القصيدة أو غير ذلك على هيكل فكري ينبني على عديد من علاقات التماثل والتخالف والتساوي المنطقية ؛ التي يتمثلها بتوصل العمل الأدبي إلى الحل المقنع المتع المربي المفيد عقليا ووجدانيا (مثل مسرحية الرنين والدخان) أحمد المغربي وعصام إبراهيم (١٩٩١م) ، وكذلك بعض مسرحيات : مسرح الطفل ، حازم شحاته (١٩٩٣م)، ومسرحية القاضي جحا أحمد سويلم (١٩٨٧م) ؛ وبرغم أن التفكير والحل عن طريق استثارة المشكلات ليس بالأمر الجديد في مجال دراسات الطفولة النفسية وأدبها، لكن المهم صياغة هذه المشكلات بطريقة فنية تجذب وتشوق، وتستثير وتنمي، وتحقق الاستيعاب السوي والتلاؤم الصحيح بعد عمليات عقلية تتسم بالتعقيد المثري، لا المبهم أو الملغز.

البعد العقدي :

ولا يكتمل هذا التناغم المعرفي الإنساني بين أدب الطفل والتقدم التكنولوجي، إلا إذا أحسن استثماره عقديا في تنمية إيمان الطفل، وتصحيح معتقداته من خلال العمل الفني المسرحي أو القصصي ذي الخيال العلمي، فيتكامل في نفس الطفل ترقية الروح، وبناء العقل، وطهارة النفس، وسلامة البدن، فتستقيم حياته على الطريق السوي، وينشأ المؤمن القوي المسهم في بناء خير أمة أخرجت للناس، ذلك أن كل مظاهر التقدم التكنولوجي إنما هي ضروب من تذليل الله سبحانه وتعالى نعمه لخير الإنسان، وتسخيرها لخدمته ورعايته ، ونهضته في البر والبحر.

من هنا يصبح استشعار واجب الشكر للمولى تعالى بعدا عقديا نكتمل به نتائج العمل الفني في تربية الطفل ، فيستحضر تقوى الله في السر والعلن ، في محبة وادعة ، وخشوع جميل، يتآزر مع قيم النص الفنية والفكرية والعملية، في تشكيل هذه النفس المطمئنة ، بعيدا عن التسرع والقهر، والتكلف وكل ما يباعد بين الطفل ونجاح النص في التأثير فيه وتنميته وترقيته، ولنا في القرآن الكريم وحديث رسول الله صلى الله عليه وسلم خير قدوة وأعظم أسوة ، في الاعتماد على القصص أو إبراز سلوك الشخصيات السوية ، وهي تتعامل مع الخير والشر ، مؤشرة للأول ، منكرة للأخير ، يدفعها الإخلاص والولاء والتقوى لضرب خير الأمثلة وأروعها للبشر أجمعين .

نموذج تحليلي في ضوء ما سبق :

ويمكن من خلال عرض نموذج من نماذج مسرحيات الطفل التي تمثل توظيف الخيال العلمي في هذا المجال، أن نوضح كثيرا من الجوانب التي سبق إجمالها أو تفصيلها فيما سبق ، تلك هي مسرحية " زيارة من الفضاء " أحمد المعربي وعصام إبراهيم (١٩٩١م) .

" زيارة من الفضاء "

هذه هي المسرحية الأولى في مجموعة بعنوان : " مسرحيات من الأدب العالمي للأطفال " . وربما كان سر عالميتها أن لها نماذج تضرب منها في كثير من آداب الأطفال في اللغات المختلفة، بالإضافة إلى أنها نموذج من نماذج اهتمامات الشعوب بوصل أطفالهم بالعلم والتكنولوجيا، وهي تتألف من فصل واحد ، تشكله ثلاثة مشاهد ، كما أنها في الوقت نفسه ذات " مكان واحد محدد " ، هو إحدى المناطق الخالية من السكان ذات طبيعة جبلية، وبهذا التحديد المكاني تسهم في إقناع الطفل المتلقي، كما يتحقق التلاؤم بين " المكان " وبين هدف من أهداف المسرحية، وهو إذكاء الروح العلمية التي هي أثر من آثار مواكبة أدب الطفل للتقدم التكنولوجي، ولنا وقفة معه، سواء فيما يتعلق باهتمام شخصيات المسرحية بالبحث عن الصخور والأحجار الغريبة، أو الاهتمام بأخبار الكواكب الأخرى، من ثم يعد تحري استجابة هذه المسرحية للتقدم العلمي والتكنولوجي ملمحا مميزا لها .

وهي تستثمر فكرة الخيال العلمي ، القائم على الاتصال بين الأرض والكواكب الأخرى بغية تحقيق المعاون لخدمة البشر ، وكل المخلوقات ، وقد تجلى ذلك خلال علاقتين درامتين ، أولاهما علاقة " تماثل " بين هشام وخالد فهما صديقان مهتمان بالبحث عن الصخور والأحجار الغريبة النادرة، خاصة في بعض المناطق الجبلية الخالية من السكان ، التي هي مكان " الحدث " .

وتمتد علاقة التماثل وتتسع لتشمل هشام وطفلين من أبناء أذور هما اوسيم وأساكا ؛ وأذور أحد الكواكب البعيدة عن الأرض ، ذات التقدم العلمي وقد اعتاد هذان الطفلان أن ينزلا بطبق طائر إلى المنطقة التي يتجول فيها هشام على الأرض بحثا عن الأحجار ، كما أن بين هؤلاء الثلاثة من المودة والمحبة ، والجهد الذي يجعل اهتماماتهم المشتركة بالبحث عن الأحجار والمعرفة المتعلقة بالكواكب أمرا يخفونه عن غيرهم ، حفاظا على سرية البحث والمعرفة .

أما العلاقة الثانية فهي علاقة المفارقة (أي التي تتضمن التماثل والتخالف) فهشام وخالد يرتضم تماثلهما في الاهتمامات العلمية ، لكن هشام حريص على الصدارة خاصة في علاقته بأبناء كوكب أذور التي لا يعلم عنها خالد شيئا ، إلا بعد تطور الحدث في المسرحية ، كما أن اهتمام خالد بالعمل

والبحث عن الأحجار من أجل الشهرة ، وتحقيق ذيوع الصيت ، دون تريث او نظر إلى نتائج ذلك التي يمكن أن تجعل أبناء الكواكب الأخرى يتضايقون ، بل قد يثير موقف خالد ورغبته في نشر الأخبار طمع الآخرين على الأرض - كالدكتور نعمان مثلا - في أصحاب الكواكب الأخرى المسالمين ، مما يمكن أن يعود بالشر على الجميع .

وهكذا تأتي شخصية د/ نعمان ، وهي أقرب ما تكون لخالد نظرا لاهتمامه بالبحث عن العلم والمعرفة من أجل الشهرة وذيوع الصيت والكسب المادي .

يلاحظ هنا وجود علاقتين دراميتين ، تضمان خمسة أشخاص ، مما يجعل تقبل هذه المسرحية ملائما للأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة أي من ، د. عبد الرءوف أبو السعد (١٩٩٤م) ، د. سعد أبو الرضا (١٩٩٣م) علما بأن هاتين العلاقتين الدراميتين، مركبتان ، بمعنى أن التماثل يتصل بالتخالف كما في علاقة هشام بخالد مثلا .

وبرغم ذلك " فالحدث بسيط " يتألف من فعل له بداية ووسط ونهاية - كما قرر أرسطو في فن الشعر - تتمثل البداية في خروج هشام وخالد استجابة لاهتماماتهما العلمية ، بحثا عن الأحجار الغريبة . ويأتي وسط الحدث مؤذنا بظهور التعقيد الدرامي ، عندما يحرص هشام على سرية البحث وكتمان أسرار كوكب آثور ، من ثم يحاول أن يأخذ عهدا على خالد ألا يذيع أخبار آثور ، عندما يهبطان بعد قليل بطبقهما الطائر كما اعتاد هشام أن يراهما ، وإن كان خالد سوف يراهما لأول مرة ، ولذلك فقد استولى عليه الخوف .

وينمو " الحدث " عندما يحتك خالد بابني آثور اللذين يبديان سعادتهما بالنسبة لهشام الحريص على الكتمان، وعدم كشف الأسرار ، بينما يدركان طبيعة خالد ورغبته في الكشف والذيوع ، واستغلال الموقف لمصلحته ، من ثم فقد حذراه نتيجة ذلك ، لكنه يبين أن الأمر لم يعد خافيا على أحد ، خاصة الدكتور نعمان الذي يتردد على هذا المكان بحثا عن الخلوة من أجل العلم والمعرفة ، وقد أحس الجميع فعلا بآثار شخص قادم كان هو الدكتور نعمان . وهكذا يصل الحدث إلى " العقدة " وهي قمة التأزم، بين حرص هشام وأوسيم وأوساكا على السرية ، وعدم انكشاف أمرهم ، ورغبة خالد والدكتور نعمان في الكشف والذيوع ونشر المعلومات مقابل الصيت والسمعة والأجر المادي .

لكن ابني آثور يمتلكان من وسائل التأثير ما يوقف خالد والدكتور نعمان عند الحدود التي لا تسمح بانكشاف أمرهما ، إذا استطاعا إيقاف إدراك هاتين الشخصيتين عند الحد الذي لا يتجاوز زمنيا قبيل هبوط أوسيم وأوساكا . وبذلك فقد تجمد كل من خالد و د. نعمان عند هذا المستوى، حتى غادر ابنا آثور الأرض سالمين بطبقهما واختفيا، وهذا هو " الحل "، الذي بعده نجد خالد ونعمان في نفس نقطة الإدراك التي توقفا عندها قبيل ظهور أوسيم وأوساكا . ولعلنا نلاحظ الارتباط العضوي بين الحدث والعقدة والحل ، والارتباط المنطقي الفني بينهما ، وأهمية الشخوص بسماتها البينية والفكرية وما بينها من تقابل في الكشف عن هذا الارتباط العضوي.

كما نلاحظ أن " الصراع " هنا ، قد تمثل في تعارض الإرادات بين هشام وأوسيم وأوساكا في ناحية، وخالد والدكتور نعمان في ناحية أخرى ، كما أزكى " التقابل " بين الرغبات لدى الجانبين من هذا الصراع ، فتجلى حرص الطرف الأول على السرية والتكتم وعدم نشر الأخبار ، بينما ظهر تمسك

الطرف الثاني بالرغبة في الاستطلاع والكشف وإذاعة أخبار كوكب أثور ، لكن الموقف حسم سريعا لصالح الطرف الأول ، بوسائله الخاصة التي تتجاوز إمكانات الطرف الثاني ، علما بأن هذه الوسائل جزء من فكرة الخيال العلمي الموظفة في بنية هذا النص ، بناء على أن ما يملكه أبناء الكواكب الأخرى ويستطيعون به أن يؤثروا في أبناء الأرض ، لا يوجد لدى غيرهم - نتيجة تفوقهم العلمي - وهذا مما يساعد على تشكيل بنية الحدث.

ومن الجدير بالذكر أن قوة أبناء الكواكب الأخرى يجب ألا تكون مصدر تخويف وإزعاج للطفل مهما احتاجت المسرحية أو القصة لها كي تضبط وتنظم بعض المشاعر الإنسانية، وإنما يجب أن تقترن القوة بالمحبة، والشدة باللين، والحرص مع اليسر، لما في ذلك من عون للطفل على حسن التلقي، وإيجاد الجو النفسي الملائم لسلامة الاستيعاب ، وصحة التكيف ، والتفاعل مع النص ، فعلى سبيل المثال : في الوقت الذي كان فيه أوسكا وأوسيم يشتدان مع خالد والدكتور نعمان ، فيوقفان حركتهما تجنبا لما يمكن أن يحدثاه من شر، ولما لاحظاه عليهما من بعد عن التوجه السوي في استخدام العلم والمعرفة لخدمة الإنسان وتحقيق الأمن له، والحرص على سلامة الآخرين ، فقد كانا هما نفسهما أوساكا وأوسيم يبذلان الود والمحبة لهشام، لما أنساه فيه من مودة ، وما لقياه لديه من إخلاص للعلم وأهله، وحرصه على سلامة غيره وأمنه وراحته، بل ووجوب التعاون بين كل المخلوقات رعاية وخدمة لها.

ولا شك أن ذلك التباين في أسلوب التعامل بناء على منطقية الفعل ونتيجته ، مما يقنع الطفل بكثير من هذه المبادئ، ويشبع اهتماماته بتحقيق العدل عن طريق الثواب والعقاب ، مما يغرس هذه المبادئ في نفسه ، خاصة وطفل هذه المرحلة يمكنه إدراك العلاقات المنطقية القائمة على مثل هذه الأنواع من السلوك. وكل ذلك ذو صلة وثيقة بطبيعة الصراع في المسرحية وترشيده وتوجيهه وجهة سوية ، تحقق التوازن للحدث ، وبه تتكامل جهود الشخصيات وينتصر الخير ، لإقناع الطفل بالقيم والمبادئ التي يراد غرسها فيه ، بجانب وصله بالعلم وتحبيبه فيه.

بل لقد كان تقدير أوساكا وأوسيم عظيما لجهود أهل الأرض، عندما شاهدا القمر الصناعي الذي رأيا فيه سلامة وجدية أهل الأرض وفاعليتهم في البحث العلمي، وتيسير سبل الحياة للكشف وتحقيق التقدم، وأنهم على الطريق الصحيح.

وتتآزر الآراء السابقة لأبناء كوكب أثور للكشف عن سلامة واستقامة أبناء الكواكب الأخرى ، مما يحث الطفل على الحب والتعاون في مختلف مجالات الحياة العلمية والتكنولوجية، خدمة للمخلوقات جميعها.

إذا كانت هذه هي بعض ملامح البناء الفني لهذه المسرحية ، فما أهدافه ؟ وكيف كشفت عناصره الدرامية عنها ؟

على المستوى الإنساني العام ، يمكن أن يكون إزكاء الروح العلمية والتعاون في هذا المجال ، وجدية البحث في مقدمة ما تبتغي هذه المسرحية غرسه في نفوس أطفالنا ، وتنميتهم على الصبر وعدم التسرع في إذاعة نتائج البحث العلمي حتى ينضج ، ويحقق ما يناط به من أهداف خدمة للبشرية، وتصد لما يواجهها من مشكلات تعوق تقدمها ، وتسخيرها لما هيأه الله لها من نعم ومنافع.

من هنا كان " التقابل " بين التخصصيات من بين الوسائل لتحقيق تلك الأهداف خلال هذا البناء الدرامي.

وعلى المستوى الخاص يمكن أن يكون تحقيق العدل ؛ بمكافأة المحسن وعقاب المسئ ، حيث توطدت علاقة هشام بابني أثور ، أوسيم وأوساكا ، فقد كان وفيا لعهدهما ، محافظا على أسرارهما ، بينما خالد والدكتور نعمان تجمدت حالتهما عند مستوى بداية الحدث ، وبذلك حرما من متعة الكشف والمعرفة التي يحرصان عليهما ، وإن كانت بالنسبة لهما رغبة خاصة وليس مطلحا إنسانيا.

كما يرتبط بما سبق الحفاظ على العهد والوفاء به ، والولاء للمبدأ في حياة تحتاج إلى هذه القيم لبنائها وتحقيق السعادة للمخلصين الحافظين للعهود والمبادئ الأوفياء.

ويأتي قبل كل ما سبق وبعده ، وصل الطفل بالتقدم العلمي ، واستثارة معارفه حول تكنولوجيا الاتصالات والبحث في الفضاء ؛ كملمح جعل عالمنا الكبير قرية صغيرة ؛ مما يتطلب منه تهيئا خاصا لممارسة الحياة ، والنظر إليها في سرعة حركتها وتقدمها ؛ حتى يتسنم المكانة اللائقة به في ميادين بناء امته ونهضتها ، فاعلا غير خامل ، ورائدا غير تابع.

كما يأتي شكر الله على ما أنعم به علينا من فضل وعلم ، وما ذلل لنا من وسائل التقدم والسيطرة على الحياة لنفع البشرية وخيرها ، أسلوب حياة لأبناء أمة يخلصون ويتواضعون ، وتتسع قيمهم ومبادئهم للدنيا كلها ، عملا وبناء وبرا ومعروفا .

اللغة ، تحقق اللغة الموظفة في مثل هذا اللون من مسرحيات أدب الأطفال في هذا المجال الإنساني المعرفي ، مستوى من التوازن بين ما تحمله من فكر علمي ، وقيم أخلاقية ، وإبرازه في ثوب أدبي لتشكيل بنية النص تشكيلا يحقق الأهداف المنوطة به في ترقية الطفل وبنائه ، ونموه.

فما طبيعة اللغة الموظفة للكشف عن التناغم المعرفي الإنساني بين أدب الطفل في هذه المسرحية والتقدم التكنولوجي ، وهل حققت هذه اللغة الغايات المنوطة بهذه المسرحية ؟

يحاول المخلصون للطفل أن يجعلوه يتدرج لغويا ليتمكن من صياغة التركيبات الخاصة به من لغته الأم لاكتساب ما يسمى " بالكفاءة اللغوية " ، وبذلك يصبح تدريجيا له القدرة على التطبيق اللغوي، خاصة عندما يتصل بالأمثلة والحوافز التي تقدمها له البيئة : الأسرة والمدرسة والمجتمع ، حيث يتيح له جهازه الفطري للفهم اللغوي اختيار وتنسيق العناصر اللغوية المختلفة. فوزي عيسى وعبد الفتاح حسن (١٩٩١م) فتنمو لغته وترقى فكرا وصورة .

بل إن ضعف قدرات الطفل التعبيرية يتطلب منا وضع أهداف على المدى القريب والبعيد ، لتجاوز ذلك، ومن بين الوسائل المعينة على هذا التجاوز اختيار النصوص الأدبية الملائمة بعد إثارة اهتمام الطفل لحديث الآخرين ، وقد يتطلب منا ذلك تشجيعه على اللعب والرسم ، واستخدام لغات غير لفظية حتى تهيئه لاستقبال النصوص الأدبية الملائمة لمستواه ، وبذلك نضع نصب أعيننا إمكانات التطور المستقبلية وتنمية وتحقيق الطفل للكفاءة اللغوية، فوزي عيسى وعبد الفتاح حسن سنة (١٩٩١م) ، التي تحقق له الانسجام مع واقعه وبيئته لغويا وفكريا ، وبالتالي التفاعل مع الحياة بمستجداتها العلمية والتكنولوجية .

ويمكن أن ننظر إلى لغة هذه المسرحية في مستويين :-

أولا : المستوى التركيبي :

سوف نجد أن مثل هذه المسرحيات توظف عددا من المصطلحات العلمية التي يمكن أن تسهم في تشكيل بنية الحدث ، للإيحاء بجو علمي تتفاعل معه شخصيات المسرحية ، لتوثيق اتصال الطفل بالتقدم التكنولوجي مثل : الأقمار الصناعية - المركبة الفضائية - سفينة الفضاء - الطبق الطائر - طاقة الأشعة الكونية - الجبال - الصخور - الأحجار . كما نجد بجوار ذلك : الحضارة - المغامرة - الهبوط - الصعود - الفضاء - ، وإذا كانت المجموعة الأولى يغلب عليها الجانب المادي العيني ، فإن المجموعة الثانية يغلب عليها الجانب المعنوي ... ومن الاحتكاك والتفاعل بين هذين الجانبين من المصطلحات والمفردات ، خلال بناء المسرحية تتشكل الفكرة العلمية التي ينبني عليها حدث المسرحية مزيجاً من الخيال والواقع.

وهي مصطلحات تتميز مفرداتها بالوضوح واليسر ، وإن كانت ذات خلفية علمية يمكن أن تتضح بجلاء خلال استخدام النص لها ، كاشفا من مدلولاتها العلمية بطريقة ميسرة ، لا تسبب للطفل المتلقي عسرا في الفهم، أو تعطل تذوقه الوجداني عن التمتع بالنص ، لأنها تسهم في نمو الحدث، وهكذا يتم الاتضاح والانكشاف المعرفي متبادلا بين الحدث والمصطلحات المشكلة له.

وإذا كان من الطبيعي أن يطول الحوار شرحاً وتفصيلا ، ولكن جمله تتميز غالباً بالقصر، ووضوح أركانها ، دون تقديم أو تأخير ينجم عنه غموض أو لبس ، كما يتسم طول الحوار، بسهولة الكلمات ووضوح الفكرة، برغم ما قد يتضمنه النص من مصطلحات علمية ، مع استخدام علامات الترقيم استخداماً سليماً ، خاصة النقاط المتتابعة التي يمكن أن تكشف عن تدفق تيار الوعي، كعلامات التعجب والاستفهام، وذلك بالنسبة للطفل القارئ للنص او المستمع له المشاهد للعرض المسرحي، وهو ما يمكن أن يستثمره مخرج المسرحية في تدريب الممثلين عليها بما يضئ كثيرا من جوانبها.

وبرغم ما يتضمنه النص من مصطلحات علمية فهو لا يتجرد من المشاعر والعواطف التي تكشف عنها الشخصيات تجاه بعضها ، كشفاً عن العلاقات خلال مجموعة من "التقابلات" ليتجلى الخير في الوفاء والصداقة والإخلاص والمودة والأمانة، ويندحر الشر متمثلا في الغدر والخيانة والخداع والتخلي عن القيم والمبادئ، كما يتمثل الطفل المتلقي الفكرة العلمية التكنولوجية: وهي هنا أهمية البحث والتعاون العلمي بين الكواكب المختلفة، واكتشاف أرجاء الفضاء، وما سخر الله للإنسان من نعم وفضل، وهكذا يتم التمثل اللغوي الدلالي للنص محققا النمو المعرفي ، ومتعة الوجدان ، وثراء الفكر.

وكم كنت أتمنى أن أرى في هذا المجال توظيفات كثيرة للشعر ، لأن لغته تؤازر العناصر الدرامية، فتعلي من فنية النص المسرحي الشعري، مما يثري وجدان الطفل المتلقي، Satyan/ (1976) إذا روعي التقديم الملائم ، لأن أدب الطفل يعتبر جزءا من عالم الأدب الأكبر، ويمكن كتابته وقراءته ودراساته وتحليله وتعليمه وشيوعه كأدب للكبار، ولكن بما يناسب الأطفال (Margarit R. Marshal).

ثانيا : المستوى التصويري للنص :

الحرص على فنية اللغة المناسبة للطفل أمر مهم ، لتحقيق متعة الطفل الوجدانية ، وصقل مشاعره ، وتنمية ذوقه ، ودربته في هذا المجال ، كما يتم التمثل الدلالي اللغوي للنص، فيتحقق كثير من الأهداف المنوطة به ، وهكذا يتهيأ الطفل للتفاعل مع ما يقدمه له للنص من أفكار علمية ومسائل تكنولوجية تناسب المرحلة السنية التي يمر بها هذا الطفل، فيستوعب ويتكيف ويتلاءم، ويتحقق في الوقت نفسه النمو المعرفي المرجو.

وسنجد أن معظم الصور في هذا النص تحكمها مكوناته : الفكرة العلمية التكنولوجية، التي يحملها النص، وتشكيل البناء الدرامي الفاعل ، والتأثير في الطفل متلقي النص عقلا ووجدانا، والصياغة اللغوية المسهمة في تنمية كفاءة الطفل اللغوية وتحقيقها، ويمكن أن ندلل على ذلك بتحليل صورتين فقط من صور هذا النص المتعددة ، المترابطة خاصة بعد أن حقق هذا النص كثيرا من الخصائص المنوطة به ، باختيار لغة ذات انسجام واتساق بين صورها التعبيرية وتراكيبها ، لتنطق بها شخصيات متوافقة منطقا وسلوكا ، من هنا كانت الصور ملائمة كاشفة ، محققة التفاعل بين الطفل المتلقي والنص ، مثرية لفكـــره ، منمية لذوقه ، صاقلة لمشاعره.

فعندما فكر خالد في العودة، بينما هشام يصر على البقاء في هذا المكان المعزول بحثا عن الأحجار وانتظارا لوصول أوساكا وأوسيم، يقول له خالد: "إن هذه الأحجار الملعونة قد لعبت برأسك" ومن المعروف أن الصورة البيانية تكون أكثر إثارة وتأثيرا في المتلقي كلما كانت أكثر طرافة بتباعد أطرافها ، وغرابتها، التي لا تتجاوز الممكن عقلا ، من هنا كانت علاقات هذه الصورة بين: الأحجار واللعنة، واللعب بالرأس " ، لتأكيد فكرة الاستثارة والدهشة والاستيلاء عليه، وفي الوقت نفسه تتناول القضية العلمية المتمثلة في اهتمام خالد وهشام بالبحث عن الأحجار الغريبة التي يمكن أن تكون ذات قيمة علمية، بالإضافة إلى اهتمامها بالفضاء والكواكب الأخرى غير الأرض.

هكذا تحقق الصورة جانب المتعة الوجدانية وإثراء الفكرة، وإشباع الاهتمامات العلمية ، وبذلك تنسجم هذه الصورة مع جو النص كله ، وتحقق تقدما في العلاقة بين شخصياته ، وبها قد نما الحدث، منتقلا من مرحلة بدايته إلى مرحلة توسطه، مؤذنا ببداية الصراع.

بل إن صورة أخرى تأتي بعد هذه الصورة السابقة في الصفحة نفسها، وتتصل بها، من ثم تكشف تصاعد الموقف، ونمو الحركة الدرامية مما يوضح فاعلية الصورة في بناء المسرحية، وذلك عندما يكاشف هشام خالد بأمر اقتراب موعد هبوط أوسيم وأوساكا ، ويحاول أخذ عهد عليه، ألا يبوح بهذه الأسرار . ويقسم خالد لهشام على الكتمان، ويقول له: "لن أتكلم، والآن أخبرني.. " أحترق شوقاً ". ونلاحظ في هذه الجملة الحوارية فاعلية " الزمان " في تشكيل الحدث وتصاعد الدرامية فيه، حيث تبدأ الجملة الحوارية بالنفي المطلق (لن)، ويتصل ذلك بالحاضر (الآن)، لتأكيد صدق العهد والوعد، ثم (نقطتان متجاورتان) لإثراء تدفق تيار الوعي بما يمكن أن يتصوره المتلقي من صدق الوعد، والرغبة اللهيفة من جانب خالد في المعرفة وحب الاستطلاع، ثم تأتي الصورة "أحترق شوقا " لتمثل قمة انفعال خالد بالموقف ، على أساس عقد علاقة بين المعنوي (الشوق)، والمادي (الاحتراق) وهما طرفان متباعدان، وإن كان يمكن أن يجتمعا عقلا وتصورا، مما يجعل هذه الصورة تضاعف من إحساس

المتلقي الطفل بما لدى خالد من رغبة شديدة في المعرفة والكشف ، والاتصال بخفايا الموقف ، وكل هذا يدور حول صلة أبناء كوكب آثور بهشام ، أو بمعنى أوضح صلتهم بكوكب الأرض ، ووسائل ذلك الاتصال، وهي الفكرة العلمية التي تحاول المسرحية نقلها للطفل، بإعطائه بعض التصورات الخيالية العلمية عن هذه العلاقة، إلى غير ذلك من مكونات النص التي تحكم معظم الصور ، كما أشرنا سابقا.

وبرغم ما في الصورتين المشار إليهما من حشد للدهشة والغرابة والطرافة، لكنهما تتألفان من مفردات يعيشها طفل هذه المرحلة ، بل قد لا تخرج معظمها عن معجمه اللغوي: (الأحجار - اللعبة - اللعب - الرأس - الشوق - الاحتراق) مما يجعل تمثل الطفل للنص وتفاعله معه أمرا ميسرا، لتحقيق الأهداف المرجوة منه، خاصة بالنسبة لمرحلة الطفولة المتأخرة التي تناسبها هذه المسرحية.

تقـــويم :

وبرغم ما حققته هذه المسرحية من إيجابيات في مواكبة التقدم العلمي، لكنها لم تخل من بعض جوانب القصور التي يمكن أن يكون لها مردود سلبي على الطفل.

وإذا كنا نعلّم الطفل اللغة من خلال هذه النصوص فيجب أن نحرص على سلامة هذه اللغة ، وألا تكون الرغبة في التيسير والتسهيل والتبسيط وسيلة للتجاوز والخطأ : كما حدث في عدم التطابق أحيانا بين أركان الجمل ، أو استخدام المكملات استخداما لا يراعي هذا التطابق من حيث الإفراد والتثنيه والجمع .

- مثل : " وما الذي جاءوا ليفعلوه على الأرض ؟ " ص ٨ - مع أنه يتحدث عن ستلى هما أوساكا وأوسيم ، فالصواب : وما الذي جاءا ليفعلاه على الأرض ؟ أو ماذا سيفعلان على الأرض ؟ .

- وكذلك أوساكا وأوسيم يلبسان بدلا فضائية ... ص ٩ والصواب ... يلبسان بدلتين فضائيتين .

- وكذلك هل أنت متأكد أنهما لن يصيبونا بأذى ؟ ص ٩ والصواب يصيبانا ... وربما أراد النص هنا بالجمع أهل كوكب آثور .

وقد تدفع الرغبة في التيسير إلى تسطيح العبارة أو الاستعانة بتراكيب وصور ليست من اللغة الفصيحة مثل (تكلم والسر في بير) ص ٥ ، فالأفضل والسر خفي أو وهو في غاية الحفظ والصون ، أو تستخدم أدوات نفي قاطعة في هذا المجال مثل (لن أبوح بالسر).... وهكذا ، أما " السر في بير " فبرغم ما قد يكون فيها من سلامة نحوية ، لكنها أقرب إلى الاستخدام العامي لا الفصيح ، على مستوى الصورة والتركيب ، بالإضافة إلى ما في (بير) من تخفيف للهمزة لا مسوغ له.

ومستوى الإخراج الفني :

يجب أن يولي القائمون على أمر طباعة كتب الأطفال اهتماماً كبيراً لمستوى الإخراج الفني لهذه الكتب، من حيث الحروف وحجمها، والألوان المستخدمة وطبيعة الصور المزودة بها هذه الكتب، وطريقة العرض لهذه الوسائل المعينة، وتشكيل الغلاف ، ونوعية الورق المصنوع منه هذا الغلاف وبقية الكتاب.

فشكل الحروف وحجمها يجب أن يكون ملائما للأطفال يريح النظر ، فلا يكون هناك ميل كبير للخط يعوق الرؤية ، كما أنه يجب أن يتمايز حجم هذه الحروف حسب المرحلة السنية ، فمرحلة الطفولة المبكرة يناسبها أن تكون مساحة الصور أكثر من مساحة الكلمات ، في الصفحة الواحدة ، وأن

تكون هذه الكلمات ذات بنط عريض ، وحبذا لو روعي في الصور أن تكون بسيطة سهلة تتناول الشخصية كاملة ، بمفردها مثلا ، بقدر الإمكان ، لأن تعدد الشخصيات في الصورة قد يسمح لأطفال هذه المرحلة بحسن الاستيعاب . هذا بالإضافة إلى وجوب أن تكون الصلة بين الصورة والكلمة قوية حتى يتآزرا في الكشف والإبانة عن الفكرة ، وتحقيق الهدف منهما ، خاصة وتصوير الأفكار يمين الأطفال على إعادة صنع ما اختزنوه من صور ، وبعض كتب الأطفال المصورة تقود لموضوعات الفن وتفسيراتها (Mary ANN) ، والألوان يجب أن تكون متآلفة ومما يريح النظر ، ويجذب الانتباه في الوقت نفسه .

بل هناك من الكتب ما يشكل منظرا مفيدا ممتعا جذابا عند فتحه ، مع كلمات قلائل ، وقد يرتبط بإصدار بعض أصوات الحيوانات التي قد يكون الهدف من الكتاب التعريف بها مثلا . أما غلاف مثل هذه الكتب فيجب أن يتحمل استخدامات الطفل من حيث نوعية الورق ، وأن يتولى إعداده وإخراجه فنيون متخصصون ، حتى يلفتوا انتباه الأطفال إلى مثل هذه الكتب بألوانها ورسومها وصورها وخطوطها . ومع تعدد مراحل الطفولة من مبكرة إلى متوسطة إلى متأخرة ، تتباين مستويات هذه الكتب من حيث الطباعة والمستوى الفني .

وبالنسبة لمسرحية " زيارة من الفضاء " ككتاب ، وبرغم أنها كتبت لتمثل ، لكن قراءتها واردة ، والاهتمام بها على هذا الأساس أيضا يجب أن يراعي ، فهي ككتاب بحاجة إلى مزيد عناية بطريقة كتابتها ، حيث إن الصفحات مزدحمة بالكلمات ، وهي بحاجة إلى مزيد من التنسيق في العرض والتقديم ، ومصاحبة الصور كوسيلة إيضاح ، بحيث يراعى في الصور الكشف ، ومؤازرة الفكرة ، وحسن التنسيق وألا تزدحم الصفحات بالكلمات بما يتلاءم ومرحلة الطفولة المتأخرة التي تناسبها هذه المسرحية .

حقا هي مسرحية ، والمخرج المتخصص سيتكفل بالمهام الفنية للإخراج المسرحي ، لكنها في الوقت نفسه لا بد أن تكون مهيأة ليقرأها الطفل ، لتحقق مزيدا من الفائدة على الطباعة ومستوى القراءة أو التمثيل .

وهكذا يمكن أن تحقق المسرحية مقروءة وممثلة كثيرا من أهدافها في تنمية الطفل وترقيته ، وتحقيق النمو المعرفي، والكفاءة اللغوية، والمتعة الوجدانية، ليتهيأ الطفل لممارسة حياته المرجوة في مستقبل سعيد له وبه في عصر التقدم التكنولوجي.

المراجع العربية

- أبو الرضا ، سعد . (١٩٩٨). التعبير الدرامي . القاهرة : المجموعة المتحدة
- أبو الرضا، سعد . (١٩٩٣). النص الأدبي للطفل ، اهدافه، ومصادره ، وسماته. الأردن :رابطة الأدب الاسلامي العالمية دار البشير .
- أبو السعد ، عبد الرؤف . (١٩٩٤) . الطفل وعالمه الأدبي . القاهرة : دار المعارف .
- احمد ، نعمة عبد الكريم . (١٩٩٢) . أسس علم النفس . الاسكندرية ، دار الفكر الجامعي .
- القرآن الكريم (سورة آل عمران آية ١١٠) .
- المغربي ، احمد و ابراهيم ، عصام . (١٩٩١) . مسرحيات الأدب العالمي للأطفال "الفطائر الخمس "، "الرغيف والدخان " . القاهرة ، دار الفكر العربي .
- حنورة ، مصري عبد الحميد . سيكولوجية التذوق الفني . القاهرة ، منشورات جماعة علم النفس التكاملي دار المعارف .
- حنورة ، احمد حسن . (١٩٨٩). أدب الأطفال. الكويت ، مكتبة الفلاح .
- زهران ، حامد . (١٩٨٦) . علم نفس النمو . القاهرة ، عالم الكتب .
- سبيني ، سرجيو . (١٩٩١) . التربية اللغوية عند الأطفال . ترجمة فوزى عيسى وعبد الفتاح حسن . القاهرة ، دار الفكر العربي .
- سويلم ، احمد . (١٩٨٧). القاضى جحا المسرح الشعري للأطفال . القاهرة ، مؤسسة الخليج العربي.
- شحاتة ، حازم . (١٩٩٣) . مسرح الطفل "حكاية لم تنته بعد"،"حرب لا تنتهى". القاهرة ، منشورات الغالى المكتب العربي للمعارف .
- شربل ، موريس . (١٩٩١) . التطور المعرفي عند بياجيه . بيروت ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر.
- طلال ، محمد . (١٩٩٧) . ثقافة الموجهة للأطفال والشباب فى القنوات الفضائية . جامعة الدول العربية، المجلة العربية للثقافة العدد ٣٣ .
- عقل ، محمود عطية حسين . (١٩٩٦). النموالانساني . الرياض ، دار الخريجي.
- قنديل ، حمدى . (١٩٨٥). اتصالات الفضاء . القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .
- هلال ، محمد غنيمى . النقد الأدبي الحديث . القاهرة ، نهضة مصر .
- يعقوب ، غسان . (١٩٨٢) . تطور الطفل عند بياجيه . بيروت ، دار الكتاب اللبنانى .

المراجع الأجنبية

- Marshal,M.R. An Introduction to the World at Children's Books 2nd Edition.
- Powlin,M.A. Creative Uses of Children's Literature with Aforward by Marilyn Miller Printed in the United States of America.
- Satyan J.L.(1976).The Elements of Drama Cambridge - University Press Reperented .

كتاب العدد

فصول عن ثقافة الطفل

تأليف : عبد التواب يوسف

عرض ومناقشة : أ. خيري السيد إبراهيم

رئيس تحرير مجلة أوراق ثقافية ج.م.ع

في حوالي ٢٠٠ صفحة من القطع المتوسط صدر الكتاب الأهم عن الطفل منذ زمن قليل " فصول عن ثقافة الطفل " للكاتب عبد التواب يوسف والمعروف باهتمامه بالطفل وأدب الطفل ، والذي صدر عن مكتبة الشباب التابعة لوزارة الثقافة المصرية .يتكون الكتاب من اثنا عشر فصلا . تأتي على النحو التالي:

- ثقافة الطفل المصري
- نحو استراتيجية ثقافية وإعلامية للطفل المصري.
- الطفل والإذاعة - ثقافيا.
- الثقافة والإعلام في نوادي الأطفال.
- الثقافة والرياضة.
- دور الحضانة ورياض الأطفال وثقافة ما قبل المدرسة.
- دور المدرسة في مجال ثقافة الطفل.
- مكتبة الأطفال الشاملة.
- الأسرة وعلاقتها بالطفل.
- الطفل بين البيت والمدرسة.
- تعليم الأباء .علم جديد نحتاج إليه.
- الطفل العامل وتنميته ثقافيا.

مقدمة :

ينطلق المؤلف من رؤية استراتيجية في قضيته ، التي يعالجها كتابه الجديد والتي نعرضها ونناقشها ، على نحو يختلف عن العرض التقليدي للكتب ، وإن اتسمت القراءة بالمناقشة ربما أكثر من

العرض ..لأهمية الفكرة .. إذ يعالج المؤلف واقع الطفولة والأمومة وبالتبعية التربية في مصر ، على المستوى القومي . ويركز الكاتب أيضا على الواقع الصحي والتعليمي والاقتصادي ..الخ ، دون التعرض للنواحي الاجتماعية والثقافية بشكل خاص ، ولعل ذلك ، يرجع بدرجة أساسية إلى عدم وجود نظام معلومات لتسجيل الواقع الاجتماعي والثقافي بشكل متكامل ، ويتعلق أيضا بصعوبة قياس هذه النواحي ، وتعدد الجهات المسئولة عن تنظيم هذا النوع من البيانات ، فبينما تختص وزارة الصحة مثلا بالبيانات الصحية يتعذر ذلك على وزارات أخري .

بينما يشير عبد التواب يوسف أن تحت يديه عدداً من الوثائق الدولية والعربية والمصرية التي تشير إلى ثقافة الطفل منها :

- أنه قد ورد في (ميثاق حقوق الطفل العربي) الصادر عن مؤتمر وزراء الشئون الاجتماعية العربي في ديسمبر ١٩٨٤م في نص المادة ما يلي :

تأكيد اوكفالة حق الطفل في التعليم المجاني والتربية في مرحلتي ما قبل المدرسة والتعليم الأساسي كحد أدنى بحسبان أن التعليم هو حجر الزاوية في التغيير الدائم وفي اكتساب الاتجاهات والمهارات والقدرات التي يواجه بها كل المواقف الجديدة بالمعرفة المتجددة . طبعا ذا بخلاف الفقرة السابعة ، فيما يخص الطفل المصري من عقد الحماية له (عام ١٩٨٩ - ١٩٩٩م) على إعطاء الطفل المصري نصيبا عادلا من الثقافة بكل فروعها من أدب وفنون وعلوم وإعلام ..الخ

- وفيما قضت المادة ٤٠ على إنشاء منظمة عربية للطفولة ونصت المادة ٤١ على إنشاء صندوق عربي لتنمية الطفولة ورعايتها فيما جاء في المادة ٤٤ منها ما يلي :

إنشاء مؤسسة عربية لأدب الأطفال وصحافتهم وانتاج البرامج الإذاعية والتلفزيونية الموجهة إليهم لما لهذا المجال من أهمية قصوى كما يجدر ذكر أن الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر في العاشر من ديسمبر ١٩٤٨م في مادته رقم (٢٧) نص على :

- لكل فرد الحق في أن يشترك اشتراكا حرا من حياة المجتمع الثقافي وفي الاستمتاع بالفنون والمساهمة في التقدم العلمي والاستفادة من نتائجه .

ولعل هذه الإصدارة التي نتوجه من خلالها لطرح الموضوع تعد نموذجا إيجابيا طيبا تؤكدة الجهة والدولة اللتان تنتمي إليهما المؤسسة ومطبوعاتها.

إذن من الواجب أن تتاح للطفل فرصة للترفيه عن نفسه باللعب والرياضة والثقافة ، وعلى المجتمع والذين يخولون السلطات العامة أن يعملوا على إتاحة الاستمتاع الكامل بهذا الحق للطفل .

حقوق الطفل :

ولعل اتفاقية حقوق الطفل العلمية الصادرة عام ١٩٨٩م في المادة رقم (٣١) والتي تشير إلى :

- احترام حق الطفل في المشاركة الكاملة في الحياة التضامنية والفنية ، وتشجع على توفير فرص ملائمة ومتساوية للنشاط الثقافي والفني والاستجمامي من أنشطة في أوقات الفراغ حيث يأتي في المادة (١٧) والتي تتحدث عن الإعلام ، أشارة إلى نشر المعلومات ووقاية الطفل من المواد والمعلومات التي تضر بصالحه وتشجع التعاون الدولي في إنتاج وتبادل ونشر المعلومات من شتى المصادر الثقافية

والوطنية والدولية وتشجيع إنتاج كتب الأطفال ونشرها مع إعطاء عناية خاصة للاحتياجات اللغوية للطفل .

وركزت المادة (٢٩) على :

- توجيه التعليم نحو تنمية شخصية الطفل ومواهبه وقدراته العقلية والبدنية ، وتنمية احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية وتنمية احترام آباء الطفل وذويه وهويته الثقافية والقيم الوطنية للبلد الذي يعيش فيه الطفل والبلد الذي نشأ منه في الأصل.

وهذه الوثائق المصرية والعربية والعالمية ، حظيت بالموافقة عليها وبالتالي فإنها تحملنا مسئولية العمل على تنفيذ بنودها وتحقيق ما ورد فيها كما أن هناك وثيقة أخرى هامة ، لا بد من الإشارة إليها وهي بمثابة ما تتوخاه من صفات لا بد من غرسها في نفوس أطفالنا ودمج قيمنا الدينية والقومية والوطنية فيهم ، بهدف ترسيخ اهتمامهم ببلدهم واستقلاله والمحافظة على حريته واستقلالهم في مواجهة تحديات العصر والصراع الدائر من أجل السيطرة على قدراتنا (أرضا وانسانا وثروة) ومن أجل ذلك لا بد من التمسك بهذه القيم وبالتراث العريض ومعايشته ولابد من النضال من أجل ان تعيش بلادنا مواكبة للحضارة غير متخلفة ، وعليه أن يؤدي واجباته حيال الوطن والمواطنين ولا يغفل لحظة عن الأخذ بأسباب التقدم والرقي .

ويشير الكتاب إلى أن الأهداف التي أسلفتها ، إنما تتفق أيضا مع قرارات المؤتمر الثقافي العربي الرابع الذي عقد في مدينة دمشق عام ١٩٥٩م في وثيقته إلى المواطن المستنير الذي يتصرف بالتالي :

- أن يدرك الوضع الاجتماعي الذي يعيش فيه من الأسرة إلى البيئة المحلية والوطن والعالم مندرجا في ذلك بتدرج مراحل نموه .
- أن يعرف مكان وطنه من العالم ومركزه من القيادات العالمية والتكتلات الدولية والسياسية المعاصرة.
- أن يؤمن بالله وبالقيم ، وبالمثل التي تربطه بأمته وتحدد أهدافه وسلوكه الاجتماعي والإنساني .

الصفات المطلوبة في الطفل العربي

يشير الكتاب إلى انه ليس هناك خلاف حول هذه الصفات التي تتطلع إلى زرعها في نفس الطفل العربي ، وعلى الرغم من أن حلقة الاهتمام بالثقافة القومية للطفل العربي "بيروت / سبتمبر ١٩٧٠م" لم تتعرض لموضوع التربية القومية بشكل مستقل ، إلا أننا نجد في ثنايا توجهاتها ما يفيدنا في هذا الشأن ، فقد ركزت على ضرورة تعريف الطفل بوطنه وربطه بماضيه وحاضره ومستقبله وتعريفه بأهداف أمته ، مع تنمية مشاعر إيمانه بعروبته وثقته في مستقبل هذه الأمة حتى يحس بمواطنته العربية، ومع تحصينه ضد العصبيات والنعرات القبلية والطائفية والإقليمية وتأكيد على قدرات الإنسان صنع الواقع والتاريخ وبالتالي خلق الثقة في نفوس الأطفال بقدرتهم على تحقيق الواقع والتاريخ التي يصبو إليها مجتمعهم .

صحيح أننا قد نتفق على هذه الأهداف لكننا قد نختلف في السبيل نحو تحقيقها ، البعض يريد أن يدع الأطفال يعيشون طفولتهم ولا يرغب في أن يشقل كاهلهم في هذه السن الغضة بالمشكلات والأزمات .. وفي يقيني إذا أردنا السعادة لطفل يشب سليما وقادرا على تحمل أعباء المستقبل .. إنما يكون الرأي الصواب دفع الأطفال (نصيبا) خارج نطاق طفولتهم (انظر أطفال الحجارة مثلا) صحيح

هنالك ثمة رأي يرى انه يجدر بنا ألا نصوّر الحياة للطفل على أنها وردية خالية من الأزمات فالمشكلات تحيط بنا من كل جانب والأطفال لا يعيشون في أبراج عالية ، بل في عالم مليء بالصراعات والتناقضات التي لا يمكن الهروب منها بل لابد من التصدي لها وهذا أوافق عليه وذلك بالعمل على غرس الاهتمامات العامة في نفس الطفل ، حتى لا يشب في عالم وهمي لا وجود له وحتى لا يكبر متراخيا وتفاجئه المشكلات ويكتشف بعد فوات الأوان زيف ما قدمناه له.

إن الطفولة من وجهة نظري إعداد للحياة وهذا الإعداد يتطلب منا أن نجعل الطفل يعايش واقعه ويواجهه ويجابه ما يمكن أن ينتظره وراء منعطفات الطريق من أموره ، يجب أن يستعد لها ويجهز أسلحته ويشحذها .

والحق أن التربية لا تجد مناصاً من اتباع المدرسة القائلة فالسعادة لا تعني الغيبة عن الواقع والهروب من المشكلات بل تعني أن نكشف للأطفال ألوانا من السعادة يرتادونها . فالانتصار على المشكلات سعادة كبيرة ، وإعداد الطفل نفسيا وعقليا وفكريا لمواجهة الحياة أصبح ضرورة حتمية ، إذ من الضروري أن نركز على التربية عامة والتربية الوطنية خاصة وأجهزة الإعلام والثقافة قد تشارك في هذه المهمة ببعض برامجها في ظروف تشتد فيها حاجتنا إلى المواكبة الدائمة على كافة الساحات خاصة في مجالات التقدم العلمي والتكنولوجي ، إذا اتسعت الهوة بين عالم التقدم وعالم التخلف في دنيانا ، ولم يعد دخل الفرد ولا استهلاكه هو المقياس للرقي ولن يتأتى لنا رفع هذه المعدلات إلا بمزيد من الولاء للوطن .

المشكلة الأساسية برأي المؤلف وهو ما نتفق معه فيها أن ثقافة طفلنا خضعت لممارسات اجتهادية من قبل الأجهزة العاملة في هذا الحقل والى توجهات وتصورات خاصة ، ولم تعتمد على خطة عملية تقوم من على أرض الواقع .

إن الواقع الثقافي حسب رأي أ . عبد التواب يوسف مؤلف الكتاب الهام (فصول عن ثقافة الطفل) الذي نعرض له ونناقشه ليس إضعافا لشأن الكتاب ولا مؤلفه بقدر الإيمان بان المؤلف إنما نهجه إن الأهم في الأمر هو الطفل وأية محاولة ولو بمثقفته ما يكتب هي لصالح الطفل الذي هو مستقبل الأمة ووطننا العربي الغالي فإنكار ان الواقع الثقافي حسب الكتاب لم يدرس ولم يبحث رغم كل الندوات والمؤتمرات وحلقات البحث زخمودينا لذلك سيما الأطفال او كتاب الطفل .. لم ينطلق من واقع هذه الأمور لتعييمها ومعرفة سلبياتها وإيجابيتها .

رؤية عبد التواب يوسف الاستراتيجية نحو ثقافة الطفل

اننا بحاجة ماسة إلى تعريف أبنائنا بالثقافة وعندما نرغب في تجسيد معنى كلمة الثقافة وشرحها ببساطة للكبار أو للصغار نضرب لها مثلا ماديا : فنقول أننا نأكل البشويات والبروتينيات والفيتامينات .. الخ ويتم هضم ذلك في المعدة والأمعاء لتتحول إلى طاقة تحركنا ونحن في نفس الوقت نقرأ ونسأل ونسمع ونختبر على خبرات ونمر بتجارب وكل ذلك يهضمه العقل ليصبح ثقافة تنعكس على سلوكنا وتصرفاتنا وكثيرون مستريحون لهذا التماثل .

إن الثقافة يجب أن تكون كالغذاء الجيد كأي متعة سواء كانت قطعة موسيقية أو لوحة فنية أو قصيدة شعرية أو قصة جميلة أو رواية رائعة ، ولهذا تجمع الثقافة ما بين الآداب والفنون من جانب والعلم والمعرفة من جانب آخر ويظل شرط المتعة قائما باستمرار وإصرار .

أما الأطفال فهم شريحة متحركة متغيرة ونامية ، متفاوتة الأعمار والشخصيات والملامح ، كانت النظرة لهم فيما مضى انهم (رجال صغار) و(نساء صغيرات) وحسب المؤلف أفسد ذلك المفهوم أمورا كثيرة في مجال تربيتهم وتثقيفهم ، لذا كان الاعتراف بوجود الطفل إنجازا كبيرا إذ أن الفكرة كانت شائعة أن مجرد (رجل صغير) وأنها (امراءة صغيرة) وعندما تنبه الناس إلى خطأ ذلك وإلى أن الأطفال ينتمون إلى عالم آخر غير عالم الكبار بدأ الاهتمام بأدب الطفل وفنه وحقوقه وتربيته وما إلى ذلك وأدركنا أن للطفل لغة خاصة وسلوكا معينا له ، يتصرف به من خلال قدراته وتركزت العناية بالطفل في تعليمه القراءة والكتابة والحساب باعتبار أن ذلك هو الأساس الذي يبني عليه مستقبله في الحياة والعمل وطرح على الكبار سؤال كان لابد من محاولة الإجابة عليه هو :

ما هو القدر من الثقافة ، إن صح التعبير ، الذي يجب على الطفل أن يحصل عليه خلال مراحل نموه المختلفة ؟

بلادنا حسب الكتاب تفتح صدرها للتجارب الثقافية من كل الدنيا وهي لا تخشاها وقد سقطت (نظرية - شروق من الغرب) وكان من بين مسقطيها صاحبها نفسه د. زكي محمود ، إذ أدرك أن شجرة الثقافة يجب ان تضرب بجذورها عميقة في أرضنا ، لتكون قادرة على احتمال كل ما يهب عليها ، ونهر ثقافتنا هي تقبل الرافد دون أن يصطبغ بلونه .. هي أيضا قادرة على الفرز واختيار ما يناسبها. الدكتور طه حسين والحكيم أضافا رافدا فرنسيا، وأضاف العقاد والمازني رافدا إنجليزيا لكن الجميع أدركوا أنها إضافات لا أكثر ولا أقل. كان ذلك خلافنا مع الذين كانوا يميلون إلى الماركسية اللينية ومرحبا بالانسانى وديستوفكى وجورتى وتورجييف وتشيكوف وتولستوى فأدبنا كان ومازال وسيظل عربي الهوية وأيضا ثقافتنا.

من هنا يطرح الكاتب رؤيته في تقبل مصطلح "ثقافة الطفل" لكي يتجاوز الأدب الذي كان أعلى الأصوات في الساحة ، وأيضا ليتخطى التربية وأيضا التعليم بمناهجه ، خاصة وأننا بلا منظمات للطلائع تريد أن نفرض عليها فكرنا السياسي والاقتصادي والاجتماعي وأحسسنا أننا بالثقافة ننشئ طفلا سويا.

خطة ليتها ترسخ أكثر

إذ تتضافر عناصر المعرفة والخبرة والفنون لتصنع منه إنسانا عصريا دون أن نفقده هويته ، لنحس أننا بحاجة إلى لمحة تاريخية لحركة ثقافة الأطفال في بلادنا ويضيف المؤلف وقد خرجت العبارة من وزارة الثقافة المصرية، إبان تولي د. ثروت عكاشة أمورها ومن مكتبه الاستشاري الذي كان يرأسه الأديب مرسي سعد الدين، لينعقد اجتماعه المهم الذي يضم نخبة من الأساتذة والأدباء والمفكرين، امثال: د.سهير القلماوي، د. حامد عمار ،سعد لبيب ، صلاح جاهين ، عبد التواب يوسف وتمخضت الجلسة الأولى لتكون البداية :

حلقة تدريبية للعاملين في هذا المجال (أقيمت لمدة ستة اشهر) ضمت المؤلف والأساتذة الإعلاميين من المختصين في برامج الأطفال ،فضيلة توفيق،حسن شمس، وهم من كبار الإعلاميين والمتخصصين كما أسلفنا في التعامل إذاعيا وإعلاميا مع الكل وكذا إبراهيم شعرواي وعبد البديع فمحاوي وعلية توفيق ومن المحاضرين د. علي الحديدي ، د. رشدي خاطر ،د. صامويل متريوس وفي صحافة الطفل د. سامي عزيز وفي الفنون التشكيلية برات النبراوي وغيرهم .

على الرغم من تلك المحاولات القليلة ما زالت الهيئات العاملة في ثقافة الطفل قليلة إلى حد كبير (دوليا وعربيا ومصريا) وان وجدت فهي بحاجة إلى سند وتعاضد. إن موضوع ثقافة الطفل على الرغم مما أشرنا على مستوى الهيئات الدولية طريفا وغريبا وان احتاج ليس إلى اليونسيف ، بقدر التآزر والتآخي العربي والإسلامي وكذا التضافر ، ولندلل على قولنا بذلك الذي نأمله بعد قراءة متأنية لكتاب " فصول عن ثقافة الطفل" فيما يلي ما أريد تقديمه دليل على عدم اتصال أو تواصل أو وجود خطة منهجية ، فثمة قطاعات للطفل بمصر في حاجة إلى تضافر أكثر وهي :

- لجنة ثقافة الطفل بالمجلس الأعلى للثقافة.
- ثقافة الطفل بالهيئة العامة لقصور ثقافة الطفل.
- المركز القومي لثقافة الطفل.
- جمعية ثقافة الأطفال (وجمعيات أهلية أخرى).

كما نجد أن هناك أجهزة تعمل في مجال ثقافة الطفل دون أن تستخدم ذات المصطلح

- قطاع الطلائع بالمجلس الأعلى للشباب والرياضة.
- إدارة الأسرة والطفولة بوزارة الشئون الاجتماعية.
- هيئة الاستعلامات والنوادي التابعة لها.

مقترحات وآراء

من المهم أن تكون هناك قناعة بأن الواقع ليس سينا كما يتخيله البعض وان الطموح فحسب هو الذي يصور ذلك ' خاصة وأمور الثقافة لا تصلح فيها العجلة إنما تحتاج إلى وقت طويل .

إن حماستنا لهذا المجال (مسئول يحق عن ارتفاع الأصوات بالاحتجاج على ما فيه من سلبيات) كل ما هو مطلوب منا الآن بعد أن قطعنا هذا الشوط الكبير أن نبدأ من أرض الواقع حسب المؤلف ويجدر بنا أن ندرسه بالتفصيل ولا نبالغ في أحلامنا إذ من الأفضل في ظل زمن الكمبيوتر أن نبدأ بمشروعات صغيرة وتكبر نأخذ خبرة من المؤسسات الكبيرة التي تبدأ كبيرة وتضمحل وتموت او تنزوي وكما تكبر الطفولة رويدا رويدا يجب أن تنمو مشروعاتها بنفس الأسلوب .

يتفق الجميع في أن مطبوعاتنا للأطفال ليست موضع الرضا الكامل (كما وكيفا) فلا بد من زيادة مضطردة فيما تصدره من مجلات ومطبوعات ، ولابد من زيادة مضاعفة للكتب التي تنشر، ليحصل طفلنا على نصيبه العادل من الثقافة كما ورد في عقد حماية الطفل ورعايته (مصر). في هذا السبيل لا بد من التفكير في إنشاء دار متخصصة لإصدار كتب الأطفال ومطبوعاتهم هذا دون اغماط دور السيدة سوزان مبارك في هذا الصدد ، وهذا يعني على تشجيع مطبوعاتهم وكذا الدور الموجودة (محليا وعربيا) حاليا، ومساندة كافة الهيئات التي تصدر كتب الأطفال ، ومحاولة تيسير مهمتها ، بإعفاء الورق والألوان والأحبار من الجمارك ، حتى تكون مقبولة التكاليف ، ويمكن تصديرها إلى شتى أنحاء الوطن العربي .

فيما يتعلق بأمر الإذاعة المسموعة والمرئية ، نرى أن الأولى قد اعتمدت على الاهتمام بالكيف . ونحن نؤيدها في هذا لكننا نود لو أنها إزاء زيادة ساعات الإرسال يجل الاستعانة بالكثير من المواد التي تتناسب مع الثقافة الوطنية .

ومن المؤسف أن يكون الاهتمام بمسرح الأطفال قاصرا على (مسرح العرائس) و المسرح القومي للأطفال) بجانب المسرح التعليمي المتمثل في مسرحة المناهج ، إذ لابد من دعم مسارح هيئات وقصور الثقافة في الأقاليم (لأهمية ذلك في دعم قاعدة عريضة من الجماهير) وكذلك مسرح قطاع الطلائع بالمجلس الأعلى للشباب والرياضة ، ومحاولة إيجاد مسرح للطفل في عاصمة كل محافظة ليس في مصر وحسب وإنما في كل الأقطار العربية ، وتشجيع كبار الكتاب والشباب من الأدباء على ارتياد هذا المجال الحيوي في مجالات الثقافة للطفل .

ما زال الوطن العربي كله مشرقه ومغربه يعتمد على الألعاب الأجنبية والمستوردة ، وبخاصة ما يجذب إليه أطفال ما قبل المدرسة ، ويجدر بنا وضع دراسة جدوى لإنشاء عديد من المشروعات والصناعات التي تتخصص في هذا اللون ، على أن تكون هذه الألعاب مرتبطة بتراثنا وبقيمنا وعاداتنا ، وتحض الطفل على التفكير كما ولا بد أن تكون أسعارها في مقدور ذوي الدخل المحدود .

زيادة عدد المؤسسات والهيئات العاملة في مجال إعداد العاملين في مجال الثقافة للطفل والمعاهد العلمية التي تؤهلهم لهذه الأعمال ودعمها .

خاتمة

ويتواصل الكتاب الهام لمؤلفه عبد التواب يوسف والذي صدر عن مكتبة (وزارة الثقافة المصرية) بعنوان (فصول عن ثقافة الطفل) والذي يشير فيه الكاتب عددا من الضروريات المهمة مثل الإعلام وتفاعله مع مراحل الطفولة وإثارة وتأكيد وإفادة الطفل مما حوله في حالة وجود ميول واحتياجات على أن تكون أخلاقيات الإعلام تتصل بالقيم والعادات والدين ولا تنهج المنهج الغربي .

الحقيقة أن إبرازنا لدور الإعلام إنما يستشهد في استثماره كوسيلة ضرورية في زمن السماوات المفتوحة والكمبيوتر والإنترنت ..الخ .

كما يأمل المؤلف ونحن نؤيده في استثمار أفلام السينما والمسرحيات في مخاطبة هذه الفئة (الأطفال) في محاولة لتنميتهم ثقافيا .. هذا وغيره كي يتحقق ما نصبو إليه من حماية لهم ورعاية وتنمية لقدراتهم وهواياتهم وثقافتهم ، لأنهم عماد المستقبل بل هم المستقبل نفسه.

مقالات

الانترنت التربوي

د. بدر العمر

تنشئة طفل عبقري

لقد قمنا بترجمة هذا المقال من صحيفة "واشنطن بوست" عدد ١٣ يناير للكاتبة "تامارا جونز" Tamara Jones. تناولت الكاتبة قصة طفل عبقري والمعاناة التي واجهها الأبوين في تنشئته. وقد انتقينا هذه المقالة لتوضيح مدى حاجة الأطفال الموهوبين لرعاية وعناية خاصة. تناولت المقالة حياة الطفل "جريج سمث" Greg Smith الذي تفوق على ذكاء والديه وهو في الخامسة، وما حدث نتيجة ذلك من افتتاح العالم له والأخطار التي واجهته على حد سواء. فماذا يفعل الأبوين؟

تبدأ القصة عندما جاء تهديد مبطن للطفل في شكل قصيدة عندما كان عمره ثمان سنوات. والتي تبدأ " هذه أغنية لطفل عبقري. غنّها بلطف، حيث أنها أغنية موحشة"، كانت هذه بداية القصيدة، وكانت للشاعر "لانجستون هايز Langston Highes"، ويبدو أن مرسلها أحد زملائه بالفصل. فقد أشعل "كريج" هذا الطفل الصغير غيرة التلاميذ حينما وجدوا أنه يغزو مراتب تفوقهم، من خلال انتقاله من الصف الثاني حتى الصف التاسع في سنة واحدة فقط. وقد قام المعلمون بفصل درجات "كريج" عن بقية درجات التلاميذ في الفصل حتى يزيلوا الغيرة والغيظ منهم. وقد تمكن "كريج" من العد من واحد إلى ٢٥ قبل أن يرفع يده للإجابة حتى يعطي فرصة للآخرين كي يجيبوا على أسئلة وتستمر القصيدة: "غني بلطف بقدر الإمكان - خشية أن تخرج الأغنية السيطرة .."

لقد انهى "كريج" المرحلة الثانوية في سنتين فقط بمعدل "A+". وقد قام برنامج "ستون دقيقة" 60 minutes بتصوير كلمة التخرج والتي ألقاها في أثنائها فقد أحد أسنانه اللبنية. وفي أثناء الحفل كان هناك تواجد لبعض أفراد الشرطة، في إطار منعي خشية من أي تهديد يتعرض له هذا الطفل العبقري، و بعث له حاكم الولاية بخطاب تهنئة بمناسبة تخرجه، وفي الوقت الذي كان بقية زملائه يلهون ويلعبون على الشاطئ كان الطفل الصغير يعقد اجتماعات مع مدرسيه ومرشديه وإدارة المدرسة وبقية المسئولين في منطقته ليشكرهم على الدعم الذي قدموه إليه. وقد بذل والده "بوب" Pop وأمه "جانيت" Janet محاولات مضنية لكي يأخذ لشابهما سنة إجازة للقيام إما بمجموعة من الرحلات أو يأخذ وقتاً كي يستمتع بأشياء التي تتيسر في حجرته، أو حتى بتوظيف له معلم خاص mentor.

لكن "كريج" كانت له وجهة نظر مختلفة عن ذلك حيث أنه أراد أن يلتحق بالجامعة، التي كانت حلماً يراوده منذ أن كان عمره أربع سنوات. لذلك بدأ أبوه وأمه بزيارة جامعات عدة وحضرا عدداً من الفصول الدراسية وتفحصا كثيراً من المناهج الدراسية ، حتى استقرا على اختيار كلية "مثيدوست" Methodist في ولاية فرجينيا، إلى الشمال من مدينة "ريشموند" Richomond، والذي شجعهما على ذلك الحماية التي تكفلت إدارة الجامعة بتوفيرها لهذا الطفل العبقري ناهيك عن مبلغ المنحة وهو سبعون ألف دولار، والفصول الصغيرة التي يعلم فيها أساتذة في الجامعة بدلا من مساعديهم. "لا أحد يحب الطفل العبقري" (هذا جزء من الأغنية).

وقد ترتب على هذه الرغبة الملحة للطفل، أن قام الأبوين ببيع منزلهما في ولاية فلوريدا والاستقالة من أعمالهما، ولم تكن هذه هي المرة الأولى التي يقدمان فيها التضحية من أجل أن يكمل ابنهما العبقري دراسته، وهما يعرفان أيضاً أنها لن تكون الأخيرة فقد انفتح أمامهما باب فعليهما متابعة المسيرة.

وفي اليوم الأول للدراسة لسنة الجامعة الأولى، قام "كريج" ذوالعشرة سنوات من النوم مبكراً سعيداً ومبتهجاً. وقام بلبس بنطاله الكاكي، وخصلة شعره تتدلى على جبينه. وقامت أمه الفخورة بتوصيله إلى الكلية ومكثت معه طوال اليوم، وهي تنوي عمل الشيء نفسه حتى يتخرج من الجامعة.

وقد كان "كريج" يتنقل بين دروس الرياضيات والفيزياء واللغة الفرنسية ومقرر الحرب القديمة وهو يحمل حقيبة الكتب على ظهره الصغير. وعند الغداء كان يتناول قطعة من "البيتزا" وعصير التفاح وحليب بالشكولاته. وفي أثناء ذلك كان يتحاشى تعليقات واستغراب وكلمات المديح. ولم تربك "كريج" درجة الاهتمام التي حصل عليها فقد كانت لديه اجندته الخاصة وهو مصمم على تنفيذها. إن أول اهتمامه أن يتعلم، فهناك الكثير من الأمور التي يستوجب عليه معرفتها وقد تقدمت عدة جهات بطلبات لمقابلة هذا الطفل العبقري. وفي هذا اليوم التاريخي أجرى "كريج" مؤتمرين صحفيين بدلا من مؤتمر واحد، وقد قام مرة بتحية وسائل الإعلام في الفصل الدراسي ومرة أخرى في نهاية يومه الدراسي. وقد كان يقف على مجموعة من الكتب حتى يصل إلى الميكروفون. ويُسأل عما يريد أن يكون هل يريد أن يصبح مهندساً في عالم الفضاء والطيران أو باحث في الطب الحيوي أو رئيساً للولايات المتحدة؟

ما عدد الوحدات التي يدرسها؟ هل يواجه مشكلات معينة؟ لقد كان كريج صغيراً في الحجم لدرجة أنه يواجه مشكلة في الوصول إلى شرب الماء. لكنه في الوقت ذاته بدا مبتهجا أخاذاً وكأنه جاء من كوكب للعباقرة. لقد كان الجميع مركزاً على هذا العبقري الصغير. ولم يكن منتبها إلى مجموعة الذئاب التي تحيطه بالكراهية وتحاول أن تدمره.

"هل تستطيع أن تحب ملاكاً أليف أو متوحش؟"

"هل تستطيع أن تحب وحشاً ذو اسم مخيف؟" (مقطع من الأغنية)

تعود الكاتبة إلى الوراء مع بداية تعارف الوالدين في جامعة "ميرلاند" Maryland عندما كان الأب نجما في كرة القدم والأم كانت شابة من مشجعات الفريق، ثم توجت ملكة جمال لمنطقة كولومبيا Dis-trict of Colombia ووصلت إلى الدور قبل النهائي لملكة جمال الولايات المتحدة الأمريكية. وقد تزوج الاثنان وكانا بمثابة زوجين مثاليين يكسبان ما قيمته ١٠٠٠ دولار يوميا من عملهما كعارضين. وعندما

كانا يقومان بالتصوير في جزيرة "بربادوس" Barebodos، وعلى مائدة العشاء قالت لهما مضيفتهما انها تستطيع ان تقرأ الطالع، وانهما سينجبان ابنا مميزاً. عندها ضحكا بكل ادب. ولم يخبرا السيدة بأنهما قد فقدا طفلا في بداية زواجهما بسبب تسمم في الدم. وظل الأبوين يعانيان من هذه المسألة لمدة ١٥ سنة. وبعد عودتهما من جزيرة بربادوس اكتشفت الأم انها حامل وقد قررت أن تقوم بعملية قيصرية مع أول علامات الولادة وفي أثناء الحمل كان الجنين يرفس بشكل غير طبيعي. قبل أربع أسابيع من موعد الولادة شعرت الأم بشعور غير طبيعي، فقد شعرت بعدم حركة الرحم وقامت بمخابرة زوجها وقالت له انها لاتعتقد بأن ولادتها ستكون ناجحة لكن قام الطبيب باجراء عملية الولادة، وتذكر الأم ان أول صورة ظهر فيها يضغط على صدغه بأصابعه. وخلال ساعات قليلة بدا عليه انه مستغرق في التفكير.

وقد لاحظ الأبوان بأن ابنهما يبدي مهارات نمائية فبدلاً من أن يقوم ببعثرة ألعابه في السرير، كان "كريج" يمسكهم ويتفحصهم بعناية، وبدأ ينطق كلمة "دادا" وعمره ثلاثة أشهر، وبدأ بعد ذلك ينطق الجملة كاملة. تم استطاع ان يحفظ كتاب قبل أن يكمل عامه الأول. أخذ يقرأ لنفسه بعد ذلك بفترة قصيرة، وبدا كريج بحل المسائل الحسابية وعمره ١٤ شهراً. وفي سنته الثانية بدأ القراءة حول الديناصورات بل ويتحدث حول العصر الطباشيري بكل ثقة ودراية. وبدأ يلاحظ ان أسنان الإنسان مسطحة مثل الديناصورات آكلات النباتات، فاستنتج أن الانسان نباتي. وبدأ في إقناع أسرته ليكونا نباتيين.

لم يقم والداه بتعليمه أو تربيته كالأطفال الآخرين. ولم تتناول الأم اثناء حملها أي أدوية أو عقاقير لتنشيط الذكاء. لقد كان الأبوان يصطحبانه إلى جميع الدعوات التي توجه إليهما بل كانا يرفضان الذهاب بدونه. كان والده يصحبه في رحلات التنزه والصعود إلى الجبال ويتحادث معه عن التحليل الضوئي والنظام البيئي. ثم يبدأ "كريج" توجيه أسئلة تدل على ذكاء عال، وعندما يظهر اهتماماً في أي موضوع يقوم والده بتوفير الكتب والألعاب، والشرائط والزيارات إلى المتاحف. ويعلق كريج على ذلك: "لقد كانا يشبعان احتياجاتي".

وبين سنته الثانية والثالثة حالت بالأسرة كارثة: فقد اصيبت الأم بورم سرطاني فوق الثدي. وكانت تقول الأم للأطباء "اريد أشد وأقصى أنواع الأدوية بدلا من البقاء في المستشفى، فلدي طفل لم يمض ليلة واحدة بدوني، ان أول شيء خطر على بال الأم هو من سيحبه بالطريقة التي تحبه بها.

قامت الأم بإجراء عملية جراحية تبعتها بعد بستة أشهر علاج كيميائي وعدة أسابيع من العلاج الإشعاعي. وقد رفضت أخذ دواء مضاد للدوخة حتى لا يتغير شكلها، فهي تريد من ابنها أن يتذكر الأم المرحة والمتعافية وليست أماً مريضة وضعيفة. لقد بدأ شعر الأم بالتساقط وفقدت أغلب أسنانها وتشعر ببرودة دائمة.

تتذكر الأم بأنه في يوم، بعد عودتها من جلسة العلاج الكيميائي، وصلت إلى المنزل مجهدة جداً، فتمددت في فناء المنزل تحت السماء الساطعة، وهي تشعر بآلام شديدة. وفي هذه اللحظة جاء إليها "كريج" وانحنى بجانبها وقال لها "أمي "سوف أقوم بعلاجك". وبدأ بملامسة ذراعيها، وعندها شعرت الأم بالحرارة تتدفق من أصابعه وكانت الحرارة كحرارة الشمس. وبعدها تم نعان الأم من الآلام الناتجة عن العلاج، بل اختفى المرض. وتتساءل الأم "هل هو الذي اشفاني من المرض"، أم أن الدواء هو الذي قام بذلك. هل هو دواء روحاني؟ نعم".

يبلغ كريج الآن الثانية عشر من العمر، وهو في سنته الأخيرة في الجامعة، وهو يكمل مشواره إلى مرحلة الدكتوراه، بحيث يخطط أن تكون لديه أربع شهادات دكتوراه قبل أن يصل لسن ١٨ سنة. قامت الكلية بتخصيص مكتب خاص للأسرة في مبنى الفيزياء حيث تمضي الأم معظم وقتها هناك تنظم الأنشطة الإضافية لابنها، بينما يكون هو منشغلا في حل المسائل الرياضية، وعندما ينتهي يومه الدراسي يمضي بقية وقته في الدراسة في المكتب الذي خصص له، وفي طريق عودتهم إلى المنزل، كان "كريج" يقوم بالغناء لأمه بلغة أجنبية.

وفي ليلة من ليالي الخريف كانت الأم تنتظر أن ينتهي ابنها من عمله من مختبر الرياضيات، وقد بدت عليها علامات الصحة، حيث بدأ شعرها يطول شيئاً فشيئاً حتى وصل إلى منتصف ظهرها. وكانت تلبس ملابس غليظة الشعور الدائم بالبرودة. ويدخل "كريج" مسرعا ومبتهجا فيقول "انظري كم صفحة كتبت لواجبي. لقد كتبت أربع صفحات لمسألة رياضية واحدة عندما انتهي من الجبر الحديث سوف أقوم بكتابة تقرير لمادة الفلسفة. ويستطرد فيقول "لقد انتهيت من قراءة جمهورية أفلاطون حول العدالة فما هي العدالة؟ وقد احتاج هذا الأمر قراءة ١٠ كتب و٣٠٠ صفحة ليستنتج بأن الإنسان العادل هو الأفضل دائماً. وقد تمكن من المقارنة بين أفلاطون وأرسطو حيث أوضح بأن أرسطو عالج الموضوعات بشكل علمي أكثر بينما عالجها أفلاطون بشكل عاطفي. لقد تضمن الفصل الدراسي على مواد مثل التعبير المتقدم باللغة الفرنسية ونظرية الاحتمالات، ومواد أخرى في الرياضيات وكان "كريج" مستمتعا جداً فيما يقوم بدراسته بدلالة التعليقات التي يدونها في مذكراته. لقد كانت نسبة ذكاء الأم ١٤٠ ونسبة ذكاء الأب في هذا المستوى أيضاً، ويعتقد أن نسبة ذكاء ابنهم فاق هذا المستوى وعمره ٥ سنوات، أما نسبة ذكائه الآن فهي خارج المدى المعروف.

يقول والده "كان علينا أن نظهر اهتمامنا فيما يقول حتى لو لم نفهمه" ويضيف بأن ابنهما يستطيع أن يتبين أنه يتحدث عن شيء لا يعرفونه، وهذا يعطيه نشوة بأنه أذكى منهم، كان هذا يشكل نشوة عن الأب كذلك.

هناك من ينتقد أسرة "كريج" على المسار الذي اختطته لابنها. من منطلق أن حياة الطفولة هي لعب ونشاط وليس عمل أكاديمي جامد. وترد الأسرة بأنه لو كان ما فعلته خطأ لما استمتع "كريج" بما يفعله الآن، رغم أن الأم ما زالت تذكره وتحذره من الجري وفي فمه حلاوة المص.

تذكر الكاتبة بأنها شاهدت "كريج" في أول أسبوع له في الجامعة حيث كان حسن الهندام بما يتناسب مع طفل عمره عشر سنوات، وتضيف أنها حاولت أن تبحث عن الأفعال الخاطئة عنده، وقد سجلت ملاحظة أن الطفل العبقري عجز عن فتح علبة الحليب بالشكولاتة في الوقت الذي كان يتحدث عن إمكانية استخراج المعادن من الكواكب الأخرى.

لقد أخذت الأسرة على عاتقها التعامل مع بعض سلوكياته، فهو صامت أحيانا وأخرى ثرثار، كما أنه يزدري أموراً كثيرة. إن أغلب هذه السلوكيات قد جاءت من خبرته مع النظام التربوي. فعندما كان في مرحلة رياض الأطفال بدأ في حل معادلات بسيطة في الجبر والقراءة لبعض الكتاب في الوقت الذي كان نظراؤه يتعلمون أحرف الهجاء ABC، وكان يضرب جبهته تعبيراً عن استهزائه بذلك. وكانت المعلمة تحل مشكلة الملل لدى "كريج" بأن تجلسه منفرداً في زاوية وتحضر له أدوات خاصة بالصف الخامس وتتركه يعمل منفرداً. وقد أغضب ذلك اسرته لأن المدرسة اعتقدت أنه طفل مشكل وأوكلت مراقبته إلى أحد الأطفال في الصف الخامس، وعندما كان يمر بقية التلاميذ عليه يسألونه عن ماذا

فعل فيجيبهم "أنني كنت طفلا ذكيا ".

لقد كان الوالدان متحمسان لإصلاح النظام التربوي. تقول الأم "نحن نعيش حالة من الاحباط". وأن النظام يسيء معاملة ابني. إن الموهبة كلمة مرعبة إن كثير من الناس يعتقدون أن ابني لا يحتاج إلى رعاية خاصة ما دام يحقق النجاح. في المدرسة بتشكيل شخصية الأطفال ونظرتهم لذاتهم، لذلك كان علي أن أحمي ابني بكل الوسائل ".

بدأ كريج باكتشاف أخطاء كتاب الرياضيات الذي يدرّس وعمره ٦ سنوات، مما أحدث هذا الأمر احتكاكات بينه وبين إدارة المدرسة.

لقد عملت الأسرة جاهدة كي لا ينعزل ابنها اجتماعيا، حيث أن قدراته تضعه خارج الجماعة، لذلك كانوا يكثرون من الحفلات التي يدعى لها كل أطفال الحي. وكان يشارك في معسكرات كرة القدم والتنس وكرة السلة.

كثير من العباقرة عاشوا حياة صعبة ومتطرفة وكئيبة وهذا ما يقلقنا كما قالت الأم، وإن كل همهم بناء خلفية عريضة تسمح له بالتواصل مع شريحة كبيرة من الناس.

وأخيراً وجدت الأسرة مدرسة في ولاية فلوريدا تسمح لإبنها أن يتخطى الصفوف الدراسية. فقد مكث "كريج" في الصف الثاني أسبوعين ثم إلى الصف الرابع، ووصل إلى الصف السادس. وقد سمح له بحضور بعض المقررات في الجامعة كمستمع. دخل المرحلة الثانوية وهو في سن الثامنة. وقد سجل في تسع مقررات. أما أعماله المنزلية، فقد كانت تتضمن ٥٠ مسألة في الفيزياء و١٠٠ مسألة في التفاضل وحساب المثلثات.

وقبل أن يصبه التهديد الأول، كتب "كريج" قصيدة أسماها "مكاني السري"

"مشهد جميل"

تحجبه الأضواء

وتلتف الأشجار في هذا المكان الوحيد في العالم.

ومع هذه العجائب البريئة النقية تبدو الأفكار آمنة ومتدفقة.

أنا والطبيعة، فقط والأحلام المتدفقة، يسمح لنا بالمرور من هذا الباب فقط".

عندما حدث إطلاق نار في المدرسة كان "كريج" يعرف إلى أين تسير الأمور، وفي يوم من الأيام وقفت أحد الطالبات في الفصل وأعلنت أنها ستقوم بقتل الجميع قبل أن ينتهي اليوم الدراسي. عندئذ طلب "كريج" من أمه التوسط لدى الأخصائية النفسية لمعالجة تلك الفتاة.

وقد استجاب "كريج" للمشكلات المحيطة بالقيام بحملة ضد العنف في المدارس، مستخدما في ذلك الاهتمامات والأماكن الخاصة بطفل عبقري، الذي كان يشعر بارتفاع حدة العنف في مدرسته.

ويتذكر "كريج" نشوب شجار بينما كان يلقي بكلمة حول السلام، رغم أن الجميع يعتقد بصحة ما يقول ويقوم بدعمه فيما يفعل.

ورغم مرور فترة كانت الأسرة تتحاشى الظهور في الحياة العامة، إلا أن "كريج" أصبح يكثر من الظهور في البرامج التلفزيونية التي يدعم القضية التي أخذت تستحوذ على اهتمامه. ولم يمض فترة قصيرة حتى تمكن من لفت انتباه الأشخاص العظماء الحائزين على جائزة نوبل لأنهم وجدوا فيه المتحدث باسم طفولتهم.

لغة الأطفال
بين الفطرة والاكتساب

أ.د. علي أسعد وطفة
كلية التربية - جامعة الكويت

تشغل مسألة الفطري والمكتسب في اللغة اليوم اهتمام عدد كبير من المفكرين والعلماء الذين يبحثون في أصل اللغة الإنسانية وفي ماهيتها. وهم في سياق أبحاثهم هذه يستنفرون الجهد في مجال الكشف عن الأصول الأولى للغة والإبداع اللغوي ومدى تأثير الفطرة والاكتساب في تشكلها في مستوى الفرد وفي مستوى الجامعة.

كان أسلافنا القدماء يعتقدون أن اللغة أصيلة في جبلة الإنسان وفي طينته، وأن الإنسان كائن ناطق بفطرته وعاقل بتكوينه الإنساني، وكانوا يتساءلون عن اللغة التي يمكن للوليد الإنساني أن يتحدثها إذا ما أبعد عن تجربة الاتصال بالناس من حوله والاحتكاك باللغة السائدة في وسطه؟ هل يتكلم العربية أم الهندية أم الصينية أم اللاتينية؟ وكانوا يفترضون وجود لغة فطرية سامية هي هذه التي لا تتأتى بالاكتساب ولا تتشكل بالتعلم.

وفي هذا الصدد يمكن الإشارة إلى تجربة أحد فراعنة مصر القدماء الذي حاول أن يختبر الأمر فجمع عينة من الأطفال الرضع ومنع عنهم التواصل الاجتماعي والاتصال اللغوي، ولا سيما كلام المحيطين بهم من مربيات وأمهات، ليعرف ما اللغة التي يمكنهم أن يتكلموا بها؟ ولكن يد المنية سرعان ما خطفتهم لأن استمرار الأطفال في الوجود كان دائما وأبداً مرهونا بما يحتاجون إليه من رعاية وحنان. وهذا ما تؤكده التجارب التربوية، فالحب والحنان هما نسغ الوجود الإنساني وعماده واللغة هي أداة هذا الحب وديدنه ومن غيرها كما يبدو لا يحيا الإنسان!

وتكررت هذه التجارب في بلدان أخرى وفي مراحل مختلفة من التاريخ الإنساني، وذلك كله للإجابة عن السؤال الوجودي المتعلق بماهية اللغة التي يتكلمها الإنسان قبل أن يتعرض لعملية الاكتساب اللغوي؟ ويمكن الإشارة في هذا الخصوص إلى تجربة الملك فريدريك الثاني في القرن الثاني عشر التي أجراها حول بعض الأطفال حديثي الولادة والتي انتهت إلى النتيجة عينها التي انتهى إليها الفراعنة: لقد مات الأطفال قبل أن ينطقوا كلمة واحدة لأن الحنان والحب والاتصال مع الآخرين كان بالنسبة إليهم في أهمية الغذاء والطعام.

وشاءت المصادفة التاريخية في مراحل زمنية قريبة جداً أن يتم العثور على أطفال الذئاب في غابة الإيفرون الفرنسية وفي الغابات الهندية، وهم أطفال عاشوا وترعرعوا في الغابات وفي أوكار الذئاب. كان هؤلاء الأطفال يسلكون سلوك الذئاب من عواء ومشي على أربع وهجوم على الماشية والدجاج واستخدام الأنياب في التهام الطعام. ولم تكن المحاولات الكبيرة التي بذلت في تعليمهم مجدية حيث تعلموا بصعوبة كبيرة بعض الكلمات وبعض أنماط السلوك الإنساني كالمشي في حالة انتصاب بدلاً من المشي على أقدام أربع.

ومع أهمية هذه التجارب يبقى البحث عن أصل اللغة يسجل حضوره في السجلات العلمية الساخنة. حيث يذهب بعض المفكرين اليوم إلى الاعتقاد بأنه لا يمكن الفصل بين المكتسب والفطري في تكوين اللغة الإنسانية، ومن هذا المنطلق يجري الجدل بين علماء نفس اللغة غالباً لتحديد الجوانب المكتسبة والجوانب الفطرية في بنية اللغة.

ومن هذا المنطلق يعتقد تشومسكي Chomsky ومساعدوه أن اكتساب اللغة مرهون إلى حد كبير بالبنى اللغوية الفطرية التي توجد في أصل الإنسان. وأن هذه البنى اللغوية الخاصة تبدأ عملها في مرحلة محددة من النضج وهي تزود الطفل بمعلومات مبرمجة مسبقاً على نحو فطري. فالطفل يولد وهو يمتلك بنى فطرية خاصة للغة وهذه البنى تنضج في سياق اللغة التي تحيطه في وسطه الثقافي والاجتماعي.

فالطفل كما يذهب تشومسكي يولد وهو مزود بقدرة فطرية خاصة على تعلم اللغة وأن هذه القدرة تميل إلى النشاط بين الشهر الأول من العمر والسنة الخامسة ثم تبدأ هذه القدرة بالضمور بعد أن تكون قد أدت الغاية من وجودها.

فجميع الأطفال وفقاً لنظرية تشومسكي يكونون القواعد اللغوية فطرياً بشكل متجانس ومدهش في الوقت نفسه. وتنطوي هذه المقولة على افتراض قواعده أن الطفل يمتلك في داخله علبة وراثية لغوية سوداء وهذه العلبة هي المعنية في بناء اللحظات الأولى للأداء اللغوي. والبنية اللغوية بالتالي تقلل من أهمية نشاط الفرد في بناء قواعد لغته كما تقلل من أهمية التأثير الذي يمارسه الوسط الاجتماعي في قابليات الأطفال اللغوية.

وعلى خلاف ذلك ينفي أنصار النزعة البيئية وجود بنى لغوية فطرية عميقة غير قابلة للملاحظة. وهم لا يعطون أية أهمية للاعتبارات الفطرية والوراثية في عملية نمو اللغة واكتسابها. فاكتساب اللغة يتم في نسق من المؤثرات الاجتماعية والتربوية. فالتأثير الاجتماعي هو الذي يمارس دوره على عملية اكتساب اللغة وذلك عبر عمليات متكررة ومستمرة وأولويات من التعميم والتعزيز الخ.

يبين جان لاكان في كثرة من أعماله أن اللاشعور الإنساني ركام من المفردات اللغوية ويتأسس على ذلك أن الإنسان كيان لغوي يتكون باللغة ومن خلالها وهذا يعني أن اللغة هنا شرط للتكون الإنساني وليس العكس كما نلاحظ عند تشومسكي وغيره. وإذا كان لا شعور الإنسان يتمثل في الخبرات والتجارب التي يعيشها الفرد، في مراحل حياته الأولى، فإن الوسط الاجتماعي يلعب دوراً فعالا في عملية تحديد السمات الأساسية للبنية اللغوية عند الأطفال بوصفها لا شعوراً.

فعلم النفس اللغوي عند جان بياجيه وتشومسكي وأنصار الوراثة وعلماء اجتماع البيولوجيا يولي أهمية كبيرة للفطرة في تحديد البنى اللغوية العميقة في النفس الإنسانية والتي لا يمكن لها أن تخضع للملاحظة. وهذه البنى اللغوية الفطرية خاصة مشتركة بين جميع الأطفال الذين يتكلمون لغة واحدة.

فالطفل في سياق التعلم اللغوي يسعى إلى تحقيق مبدأ المطابقة والتصويب بين الصوت والدلالة، وعلى أساس ذلك تتكون تراكيبه اللغوية. ويؤكد هذا المنظور أهمية نشاط الناس في نسق عملية التفاعل اللغوي التي تتم بين الطفل والوسط الذي يعيش فيه. والتفكير هنا ليس من مشتقات اللغة ولكنه نتائج التفاعل بين تصور الكائن والواقع الذي يعيش فيه وهو تفاعل تسوده البنية الفطرية بالدرجة الأولى.

ويعود إلى إميل دور كهايم E. Durkheim، من بين علماء الاجتماع، فضل السبق في النظر إلى اللغة في جوانبها الاجتماعية، ويتبدى ذلك حين يقرر بأن اللغة ظاهرة اجتماعية، أو "شيء اجتماعي" بالدرجة الأولى، وتجد رؤية دور كهايم هذه تعزيزاً لها في أفكار جون ديوي Dewey الذي ينظر إلى اللغة بوصفها نمطاً من السلوك الاجتماعي. هذا ويجمع كل من دور كهايم وديوي وساسور Saussure على أهمية العلاقة التي تربط بين اللغة والحياة الاجتماعية كما يجمعون على أهمية الشروط الاجتماعية للغة بوصفها الإطار الموضوعي لنمو اللغة وتطورها وتباينها بتباين المجتمعات الإنسانية.

ويعد برنشتاين واحداً من أهم المنتصرين لأهمية الجانب الاجتماعي في بناء اللغة وتكونها، فهو يؤكد على البنية الاجتماعية للغة وعلى أهمية الوسط الاجتماعي والتربوي في نموها وتشكلها. فاللغة بالنسبة إليه ماهية اجتماعية بالدرجة الأولى، وهو من أجل هذه الغاية يكرس جلّ أعماله لدراسة الجوانب الاجتماعية في اللغة، حيث استطاع أن يرسم ملامح نظرية متكاملة حول طبيعة العلاقة بين اللغة وجوانب الحياة الاجتماعية.

فاللغة كما يشير برنشتاين تنمو في إطار العلاقة التي تقوم بين الأطفال والآخرين عن طريق الاتصال والتعبير. وبالنتيجة فإن الشكل الذي تتعين فيه بنية اللغة أي الطريقة التي تترابط فيها

الكلمات والعبارات تعكس إلى حد كبير بنية المشاعر والانفعالات.

وتبين دراسات عدة في هذا السياق أن انخفاض مستوى الأداء اللغوي الذي يعاني منه أبناء الفئات الشعبية يعود إلى جملة الأوضاع الاجتماعية الاستلابية التي يعانون منها. فالصعوبات اللغوية كما يعتقد أنصار الترعة الاجتماعية يعود إلى شروط اكتساب اللغة التربوية والاجتماعية وليس إلى بنية اللغة الفطرية كما يزعم تشومسكي وأنصاره.

إن الاهتمام بتحليل مختلف أنماط التنشئة الاجتماعية ومختلف أشكال النمو في إطار مجتمع ما يشكل مجالا واسعاً أمام علماء النفس لإعادة طرح مسألة اللغة وشروط تكونها ونمائها. فالطفل الذي يتحدر من وسط برجوازي ليس كالطفل الذي يتحدر من بيئة عمالية من حيث القدرة على استخدام لغة جيدة في التعبير وفي الحوار.

يحاول بعض المفكرين في هذا السياق أن يفهموا الطفل في إطار انتمائه الثقافي ومن خلال دراسة نظام المواقف التي توجه سلوكه ثم اختيار التوازن اللغوي القائم والتركيز على اهمية التنوع الثقافي وأثره على حياة الأفراد وعملهم. وبالنتيجة فإنهم غالباً ما يصلون إلى النتيجة التالية وهي إن اللامساواة اللغوية التي تنشأ بين الأطفال هي نتاج للتطور النفسي والاجتماعي الذي يركز عليه علماء النفس والاجتماع. إن إنكار أهمية التنوع الثقافي ودوره في تشكل اللغة وفي تطورها يؤدي إلى الاعتقاد بأن ما يعانيه أطفال الفئات الشعبية من انخفاض في مستوى أدائه للغة هو نوع من التخلف في مستوى القدرة على التحصيل.

وعندما ننظر اليوم في نماذج بياجيه Jean Piaget لتطور الطفل معرفيا ولغويا، ولا سيما فيما يتعلق بالعمليات النفسية التي تسمح بالكشف عن فطرة النشاط اللغوي، وتساعد على إدراك مستويات النمو عند الأطفال الذين ينحدرون من مختلف الأوساط الاجتماعية، نستخلص أن أطفال الفئات الميسورة يصلون بدرجة مبكرة إلى إدراك العمليات العقلية واللغوية وفي ذلك تأكيد بعيد المدى لأهمية الوضعيات الاجتماعية في تشكل اللغة وفي تكونها.

لقد تطورت هذه النزعة الثقافية والعلمية لفطرية اللغة إلى بناء تصورات عرقية لغوية بالغة الخطورة. وقد تجلت هذه النزعة في تصورات بعض الانتروبولوجين الذين ذهبوا إلى حد القول بأن اللغة نتاج عرقي وأن مستوى لغة ما في التشكل والمضمون مرهون إلى حد كبير بمستوى العروق الإنسانية التي احتضنتها. ومن هنا يذهب بعضهم إلى تأكيد دونية بعض العروق ومحدوديتها على المستوى اللغوي أو دونية بعض اللغات قياسا على دونية العرق.

ومن أجل التأكيد في الوقت نفسه على وجود علاقة عميقة بين العرق واللغة فإنهم يزعمون أن هذه العلاقة العميقة كانت في مرحلة تاريخية بعيدة جداً (ما قبل التاريخ) وذلك في اللحظات التي تشكلت فيه العروق واللغات وذلك دون أن يبينوا لنا الحدود الفاصلة بين هذه المراحل التاريخية والمرحلة ما قبل تاريخية.

فاللغة بوصفها مرآة للشعب الذي يتكلمها تستطيع أن تعبر بكلماتها وأصواتها عن ذهنية متكلميها وذلك لأن الشعب يتوحد في لغته ويعرف بها ومن هذا المنطلق يمكن للغة ان تعيق نمو شعب ما بتأثير خصائصها وبنيتها. وبعبارة أخرى تترجم الطاقة المعجمية للغة ما الدونية العقلية لمتكلميها. فالعرق الذي تعاني لغته من فاقة لغوية يعاني هو أيضاً بالضرورة من الفاقة الفكرية. ويلاحظ أصحاب هذه النزعة أنه في سياق التطور الحضاري استطاعت العروق الأكثر اصالة وموهبة أن تصل إلى مستوى التفكير القواعدي وكل اللغات الأخرى زالت أو مازالت على طريق الزوال. حيث يذهب "هوفلاك" إلى تأكيد هذه الفكرة ويشير إلى أن لغة الهنود الأمريكيين تعاني من النوبان والهلاك في أشكالها الحالية.

لقد أفاض انتروبولوجيو النصف الثاني من القرن التاسع عشر في أبحاثهم حول أصل اللغات ومستويات تطورها. ومن هنا بدأت تشكل نظرية فطرية اللغة منطلقا موضوعياً للقول بالطابع العرقي للغات الإنسانية وهنا يكمن الخطر والتحدي الذي يواجه الإنسان المعاصر. ونغني عن البيان أن المقولات التي تؤكد على أصل اللغة الوراثي وأن اللغة أيضاً مجرد موهبة عقلية تمنحها الطبيعة بعيداً عن حركة الحياة وتأثير النشاط الإنساني وإن إهمال دور الحياة الاجتماعية في بناء اللغة يشكل منطلقاً لرؤية عرقية تجعل من اللغة مجرد عطاء بيولوجي صرف.

إنه لمن الصعب علينا اليوم أن نحصي قائمة الأشكال اللغوية التي تنشأ خارج إطار المؤسسة المدرسية ففي أي مقياس ولماذا نجد معايير اللغة مختلفة عند الطبقات الاجتماعية المختلفة؟ ذلك هو السؤال الذي يجب على الدراسات والبحوث الاجتماعية أن تجيب عنه في إطار دراسة سوسيولوجية متكاملة. وفي ختام القول يترتب علينا القول بأن اللغة ظاهرة سوسيولوجية وثقافية بالدرجة الأولى وذلك مهما تكن الأبعاد الحقيقية لمقولة الأصول الفطرية للغة، ولمقولة اللغة بوصفها موهبة طبيعية وعطاء وراثي، فالأصول الاجتماعية والثقافية للغة حقيقة سوسيولوجية لا تقبل الجدل ولا يمكنها أن توضع في هامش الاعتبارات العلمية الحقة.

المراجع والهوامش:

١- علي عبد الواحد، اللغة والمجتمع، دار الكتاب العربية، القاهر، ١٩٥١.

٢- امطانيوس ميخائيل: "الاشكالات الفلسفية في فكر تشومسكي اللغوية" المعلم العربي، السنة الثالثة والأربعون العد ١، ١٩٩٠، (صص ٢٦-٣٢).

3- Lefévre André. Essai de critique générale, étude de linguistique et philogie Paris, E.L., 1877.

4- Vinson Julian. Coup d'oeil sur l'étude de la langue basque, RLPS. Paris 1868.

5- Nélia Dias, Langues inférieures et langues supérieures, in revue de Sciences en societé: Des sciences contre l'homme. Volume 1. No.8, 1993.

6- Jean Perrot, La linguistique, Que sais-je, N 570, P.U.F. Paris. 1989.

7- "L'handdicape socio-culturel en question", E.S.F., Paris. 1981.

الثقافة والقيم الاخلاقية

د. مصطفى عشوي - أستاذ مشارك
قسم الإدارة والتسويق - جامعة الملك فهد للبترول والمعادن
الظهران - المملكة العربية السعودية

مقدمة:

ما هي العلاقة بين الثقافة والقيم الأخلاقية؟ هل هناك أزمة ثقافة في العالم العربي أم هناك أزمة أخلاق؟ وهل الأزمة أزمة مركبة أي ثقافية وأخلاقية؟

هذه أسئلة عامة يريد الباحث طرحها للنقاش وللبحث العلمي الميداني راجياً أن تتبنى المشروع - كبحث ميداني في العالم العربي للخروج بإجابة موضوعية لهذه الأسئلة. ويتمثل هدف هذه الدراسة التمهيد لهذا المشروع الضخم، وذلك بتحديد المفاهيم، وتبيان العلاقة بين الثقافة والأخلاق، وعرض بعض الدراسات السابقة التي طرحت مشكلة الثقافة وأزمة القيم في العالم العربي والإسلامي مثل دراسات مالك ابن نبي، وكذلك في العالم الغربي مثل دراسات فيبر وأغبورن وغاروردي بالإضافة إلى طرح لإشكالية التناقض بين القيم النظرية والقيم العملية (السلوك) الملاحظ على المستوى الفرد والمجتمعي في العالم العربي- الإسلامي.

- مفهوم الثقافة: مفهوم جديد نسبياً في اللغة العربية ولكنه أصبح الآن مصطلحا شائعا في الدراسات الاجتماعية والنفسية والأنثروبولوجية وفي الدراسات الأدبية والفنية في العالم العربي.

وقد أصبح موضوع الثقافة محوراً لمؤتمرات وندوات كثيرة عربية ودولية، ومنها مثلاً الندوات والمؤتمرات التي عقدتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم حيث نشرت أعمالها في موسوعة "الخطة الشاملة للثقافة العربية"[1].

ومن آخر المؤتمرات الدولية في الموضوع، مؤتمر استوكهولم الذي انعقد سنة ١٩٩٨ تحت عنوان "المؤتمر الدولي الثاني للسياسات الثقافية". وقد جاء تعريف الثقافة في هذا المؤتمر بأنها "بمعناها الواسع، قد تكون اليوم عبارة عن جماع السمات الروحية والمادية والفكرية والعاطفية التي تميز

١- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: الخطة الشاملة للثقافة العربية، دار السلاسل، الكويت: ١٩٨٦.

مجتمعا بعينه أو فئة اجتماعية بعينها. وهي تشمل الفنون والآداب وطرائق الحياة كما تشمل الحقوق الأساسية للإنسان ونظم القيم والتقاليد والمعتقدات."[٢].

ويتبين من هذا التعريف العام أن للثقافة جوانب مادية وروحية، وأنها قد تكون ثقافة أساسية وثقافية فرعية خاصة بفئة أو فئات ضمن مجتمع ما، مما يعني الاعتراف بالتنوع الثقافي في المجتمع الواحد، كما يعني هذا عدم الانسياق وراء مفهوم عولمة الثقافة مما يفمط حق الثقافات الأخرى في الوجود والنمو والارتقاء.

ومهما يكن، فإن هذا التعريف يتماشى مع مجموع التعاريف التي قدمها علماء الاجتماع والمفكرون لهذا المفهوم كما يتبين من التعاريف التالية:

تعريف هوفستيد:

عرف هوفستيد سنة ١٩٨٠ الثقافة بأنها: "الخصائص والقيم المشتركة التي تميز مجموعة من الأفراد عن المجموعات الأخرى"[٣].

تعريف كوفالرون:

أكد كوفالرون أن الثقافة بجوانبها المادية وغير المادية من خلق الإنسان وهي بالتالي تعبير عن مستوى تقدمه حيث قال: "تشمل الثقافة القيم المادية واللامادية التي يخلقها الانسان في سياق تطوره الاجتماعي وتجربته التاريخية. وهي تعبر عن مستوى التقدم التكنولوجي والانتاج الفكري والمادي والتعليم والعلم والأدب والفن الذي وصل إليه المجتمع في مرحلة معينة من مراحل نموه الاجتماعي والاقتصادي. وبجمله موجزة هي إنجازات الإنسان التي يعبر بها من خلال حياته وطرائقه في التفكير والسلوك والعمل والتي تأتي نتائجها لتفاعله مع الطبيعة ومع غيره من البشر"[٤].

ويرى التحليل المادي للثقافة وللقيم أن هناك علاقة بين القيم الثقافية كأهم موجه للسلوك الاجتماعي للفرد والظروف المادية السائدة في المجتمع. ومن أمثلة هذا المنحى في التفكير ما أورده فراج (١٩٩٢) حيث قال: "وإذا كانت القيم الثقافية من أهم العوامل الموجهة للسلوك الاجتماعي للفرد فإن القيم الثقافية والعناصر الثقافية الأخرى المختلفة تتشكل من خلال الظروف السائدة في المجتمع المعين"[٥].

فهل الثقافة هي الأساليب والقيم التي يبتكرها الإنسان فحسب، أم أن هناك بعداً روحياً للثقافة يتمثل خاصة في القيم الروحية التي يعتنقها الإنسان وتؤثر في سلوكه إلى جانب أنواع أخرى من القيم مثل القيم الجمالية والفكرية والاقتصادية والسياسية؟ قد نجد جواباً لهذا السؤال في فكر ابن بني وغيره من الباحثين والمفكرين مثل فيبر واغبون.

٢- المجلة العربية للثقافة: إصدار المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، السنة١٩، عدد٣٩، جمادي الثانية ١٤٢١هـ- سبتمبر ٢٠٠٠، ص٧.

3- Hodstede Grett: Vultures. Consequencess of International Differences in Work Related Values, Beverly Hills, California: 1980.

٤- عثمان فراج: الثقافة وعملية التنشئة الاجتماعية في الوطن العربي، أعمال الملتقى الدولي حول الثقافة والتيسير بالجزائر، ٢٨-٣٠ نوفمبر ١٩٩٢، ديوان المطبوعات الجامعية: الجزائر، بدون تاريخ.

٥- المرجع السابق، ص ٣٥.

تعريف ابن نبي:

حاول ابن نبي في كتابه "مشكلة الثقافة" أن يقدم تعريفاً لمفهوم "الثقافة" تعريفاً أصيلاً لم يتأثر بالتعاريف السائدة عند العلماء الاجتماعيين والأنثروبولوجيين الغربيين، فأورد أصل الكلمة في اللغة العربية وأصل الكلمة في اللغة اللاتينية ثم انتقل إلى تحديد عناصر الثقافة وتحديد تكامل وتفاعل هذه العناصر وإلى تحديد دور الأخلاق في تركيب عناصر الثقافة.

وبعد تحديد مفهوم الثقافة من الناحية اللغوية، انتقل ابن نبي إلى تحديده من الناحية النفسية والاجتماعية معرفاً بذلك الثقافة بأنها: "مجموعة من الصفات الخلقية والقيم الاجتماعية التي يلقنها الفرد منذ ولادته كرأسمال أولي في الوسط الذي ولد فيه. والثقافة على هذا، هي المحيط الذي يشكل الفرد فيه طباعه وشخصيته"[٦].

وقد أقام ابن نبي علاقة وثيقة بين الثقافة والسلوك مؤكداً أن: "السلوك الاجتماعي للفرد خاضع لأشياء أعم من المعرفة وأوثق صلة بالشخصية منها بجمع المعلومات وهذه هي الثقافة"[٧].

وعليه، فإن الثقافة كما أكد ابن نبي على ذلك مراراً عبارة عن نظرية في السلوك أكثر من أن تكون نظرية في المعرفة[٨]. والمقصود بهذا أن الثقافة ليست علماً بل هي بيئة ووسط ومحيط ذو بعد روحي قبل كل شيء بحيث تتكون في هذا المحيط جميع خصائص المجتمع المتحضر، وتتشكل فيه كل جزئياته وفقاً للغاية التي رسمها المجتمع المتحضر، وتتشكل فيه كل جزئياته وفقاً للغاية التي رسمها المجتمع لنفسه. وفي هذا الإطار أو المحيط يتحرك الانسان بفعالية ليغذي مجرى الحضارة[٩].

وبناءً على هذا التعريف، فإن هناك علاقة وثيقة بين الثقافة والسلوك، والعلاقة بينهما علاقة ارتباطية وليست سببية بالضرورة، أي أن القيم سواء كانت روحية أم اقتصادية أم تربوية هي جزء من ثقافة ما، أي أن كل ثقافة مهما كان مستوى ارتقائها تتضمن قيما معينة.

وسنلاحظ بعد قليل أن علماء الاجتماع الغربيين مثل أغبورن قد عرفوا الثقافة بجوانبها المادية واللامادية، وهذا التعريف منسجم تماماً مع تعريف كوفالرون للثقافة الذي ورد أعلاه. فكيف عرفت القيم من طرف المفكرين المسلمين والغربيين؟

- القيم: تعرف القيم بأنها المعايير والاعتقادات التي يستعملها شخص ما عندما يواجه وضعاً يجب عليه القيام باختيار ما، وعليه، فالقيم هي مجموع ما يحبه الشخص ويكرهه ووجهات نظره وميوله وأحكامه العقلانية واللاعقلانية وتحيزه والتفسير الذي يقوم به شخص ما للعالم المحيط به[١٠].

وقد عرف عالم النفس الأمريكي ألبورت "القيم" بأنها اعتقاد يوجه سلوك شخص ما حسب معيار الأفضلية. وقد صنف ألبورت القيم إلى خمسة أنواع: القيم النظرية، القيم الاقتصادية، القيم السياسية والقيم الدينية[١١]. وتنطوي الأخلاق حسب ألبورت ضمن القيم النظرية والقيم الدينية.

٦- ابن نبي: شروط النهضة، ترجمة عبد الصبور شاهين، دار الفكر، دمشق: ١٩٩٦، ص ٨٣.
٧- المرجع السابق، ص ٨٣.
٨- المرجع السابق، ص ٨٢.
٩- المرجع السابق، ص ٨٥.
10- Gibson, Ivancevich & Donnely: Organizations, 10th. Edi., McGraw-Hill Co., 2000. P. 105.
11- Allport, Vernon & Lindzey: A Study of Values, Hougton Miffin Company: 1960.

ولكن روكيتش يوضح دور القيم الأخلاقية في توجيه السلوك بصفة أوضح مما فعله البورت، وذلك في كتابه "طبيعة القيم البشرية" حيث بين أن القيم الأخلاقية تتطلب القيام بالسلوك الذي ينفع الآخرين ولا يضرهم، وإن أي تعد لهذه القيم أو اعتداء عليها يؤدي بالشخص إلى الشعور بالذنب[12].

وكما تؤثر القيم في السلوك فإنها تؤثر أيضاً في الاتجاهات التي يعتنقها الشخص، كما تؤثر في إدراكه وتفسيره لمحيطه البيئي والاجتماعي. وبالتالي فالقيم هي التي تؤثر في سلوك الأفراد والحكم عليه وتوجيهه بناءً على ما يعتقدونه من اعتقادات وما يحملونه من اتجاهات. ولاشك، أن هذا النقاش يؤدي بنا إلى طرح موضوع القيم الإسلامية على المستوى النظري والمستوى العملي، ومدى تطابق المستويين أو تنافرهما.

القيم الإسلامية:

عرف قمحية القيم الاسلامية بقوله: "القيم الإسلامية هي مجموعة الأخلاق التي تصنع نسيج الشخصية الإسلامية وتجعلها متكاملة قادرة على التفاعل الحي مع المجتمع، وعلى التوافق مع أعضائه وعلى العمل من أجل النفس والأسرة والعقيدة"[13].

والقيم الإسلامية عند نوعان:

١- القيم السلبية أو قيم التخلي عن المحرمات مثلا.

٢- القيم الإيجابية وهي المطلوب التحلي بها مثل مكارم الأخلاق كالصدق والأمانة والرحمة وصلة الرحم والكرم وحسن الجوار[14]. ومن خصائص القيم الإسلامية - كما ذكر - التدرج في التكليف والوسطية العادلة والهيمنة التشريعية[15].

أما إبراهيم (١٩٨٢)، فقد بين ان الفضائل الأخلاقية قد تصنف تصنيفاً منهجياً قائماً على مبدأ التدرج في الخيرات والفضائل (تدرجها في الأهمية وفي الوجوب والعلو)، وعلى الطبيعة الغالبة في التعاليم الخلقية أمراً ونهياً. وعلى هذا الأساس صنف الفضائل إلى أساسية وعليا. وبين نفس الكاتب أن الأخلاق الإسلامية عبارة عن مذهب متسق لا مجموعة من التوجيهات والآداب المتناقضة المهوشة[16]. وأثبت لهذه الأخلاق ثلاثة مبادئ عامة حاكمة:

١- مبدأ السعادة الأخروية بوصفها الغاية القصوى للفضيلة.
٢- مبدأ الغيرية بوصفها الشرط الضروري للأخلاق (تحقيق خير الآخرين ممن ليسوا بالأهل).
٣- مبدأ التناسق الخلقي بوصفه المعيار العام الذي يضبط ممارسة الأخلاق.

وبين نفس الكاتب أن للأخلاق الإسلامية بعداً إنسانياً يتمثل في عدم التميز على أساس جنسي أو عقيدي أو غير ذلك[17].

12- Rokeach, milton: The Nature of Human Values, Free Press, New York: 1973.

١٣- قمحية، جابر: المدخل إلى القيم الإسلامية، دار الكتب الإسلامية، القاهرة: ١٤٠٤هـ - ١٩٨٤م. ص ٤١.

١٤- المرجع السابق، ص ٤١.

١٥- المرجع السابق، ص ٤٢.

١٦- ابراهيم، أحمد عبد الرحمن: الفضائل الخلقية في الإسلام، دار العلوم للطباعة والنشر، الرياض: ١٤٠٢هـ - ١٩٨٢م. ص ص ٣١٣ - ٣١٤.

١٧- المرجع السابق، ص ٤١٥

أعتقد أن مفهوم التدرج الاخلاقي الذي يتحدث عنه ابراهيم وغيره من الكتاب والمفكرين المسلمين في حاجة إلى دراسات نظرية وتطبيقية لتوضيح هذا التدرج على المستوى النظري من خلال النصوص، ومن خلال استطلاع مدى فهم المسلمين لهذا التدرج، وللأولويات الأخلاقية عند الأفراد والجماعات أثناء التطبيق والممارسة.

ولعل كتاب "شعب الإيمان" للبيهقي يشكل قاعدة نظرية تلخص أهم الأخلاق الإسلامية في أبعادها الروحية والوجدانية والاجتماعية انطلاقاً من الحديث الشريف: "الإيمان بضع وسبعون شعبة أعلاها لا إله إلا الله وأدناها، إماطة الأذى من الطريق".

ويبدو لي أن موضوع القيم عامة والقيم الأخلاقية خاصة في العالم العربي والاسلامي في أمس الحاجة إلى بحوث ميدانية لتوضيح القيم النظرية التي يؤمن بها الأفراد والجماعات ومدى تطبيقها في الواقع، وذلك للتناقض الملاحظ بين هذه القيم النظرية والسلوك العملي. وقد أكد هذه الملاحظة بعض الباحثين مثل الدكتور أبو المجد حيث لاحظ مثلاً أنه "على الرغم من أن للعمل قيمة كبرى" في التصور الإسلامي للإنسان الفرد وللمجتمعات الإسلامية.. وعلي الرغم مما تنص عليه دساتير أكثر الدول العربية من أن العمل شرف، فلا تزال قيمة "العمل" قيمة مهملة في الكثير من المجتمعات العربية، كما لا تزال بعض التصورات المحيطة به تحتاج إلى جهد خاص لتصحيحها وتقويمها من خلال سياسة الارشاد الاجتماعي"[١٨]. وكما أن "قيمة" العمل مهملة من بعض قطاعات المجتمع، فإن قيما أخرى هامة في البناء الحضاري مثل قيمة الوقت والأرض والنظافة والنظام والانضباط والابداع والأمانة والوفاء والتضحية مهملة إلى حد بعيد.. وسأورد أمثلة من القرآن الكريم ومن واقع المجتمعات العربية والإسلامية على التناقض والتنافر الموجود بين القيم النظرية والسلوك لكي تصبح منطلقات للبحث الميداني في الموضوع.

ولهذه الظاهرة، ظاهرة ضحالة بعض القيم وعدم بلورتها كسلوك يومي على المستوى الفردي والجماعي والتنظيمي والمجتمعي، أسباب في حاجة إلى بحوث لتحديدها وترتيبها حسب مدى تأثيرها في سلوك الأفراد والجماعات والمجتمعات العربية والاسلامية، وإن كان أبو المجد نفسه قد تعرض إلى هذا التباين فيما يخص "قيمة العمل" وذكر بعض أسباب ذلك. ومن بين الأسباب التي ذكرها "المبالغة في تصور أثر الكلمة واللفظ وإغفال العناية بالعمل وبالفعل، حتى قال القائل - مبالغاً بغير شك - إن العرب ظاهرة صوتية"[١٩]. ونحن إذ نتفق مع أبو المجد في أن هذا القول مبالغ فيه حيث يقوم على التعميم والتنميط غير المبرر علميا، فإن الظاهرة في حاجة إلى بحوث ميدانية متعمقة فعلاً دون تعميم وتنميط.

وبالفعل، فقد قام بعض الباحثين العرب مثل أبو النيل بدراسة بعض القيم في بعض المجتمعات العربية، وخلص إلى القول بأن هناك تباينا في العينات التي تنتمي إلى جنسيات مختلفة والتي تمت دراستها في بعض المجتمعات العربية، وذلك من خلال دراسات مقارنة بين العينات العربية من جهة، ومن خلال مقارنة العينات العربية مع عينات غير عربية[٢٠] من جهة أخرى.

١٨- أبو المجد، أحمد كمال: القيم والتحولات الاجتماعية المعاصرة. إعداد مكتب المتابعة لمجلس وزراء العمل والشؤون الاجتماعية بالدول العربية الخليجية، ط١، المنامة، ١٩٩٠، ص ٦٠.

١٩- المرجع السابق، ص ٦١

20- Abou-el-Neil, Mahmoud: Cross-Cultural Research, In "Psychology in the Arab Countries". edited by: Ahmed A. R. & Gielen, U.P. <Menougia University Press, 1988. P.541.

ومهما كانت جدية هذه الدراسات، فإنها ليست إلا بداية لدراسة القيم في المجتمعات العربية والإسلامية التي تعرف تغيرات اقتصادية واجتماعية عميقة وسريعة مما يستدعي قيام مؤسسات علمية للقيام ببحوث جدية في هذا المجال، وذلك للعلاقة الإرتباطية بين القيم والتغير الاجتماعي. فما هي العلاقة بين التغير الاجتماعي وتغير القيم؟

تغير القيم وعلاقته بالتغير الاجتماعي:

إن عدم التكامل بين القيم والسلوك قد يصبح ظاهرة اجتماعية بسبب تغيرات سريعة يمر بها مجتمع ما أو بسبب النفاق الاجتماعي حيث يظهر الأفراد عكس ما يبطنون لمراعاة مشاعر الآخرين أو لتجنب الضغوط النفسية التي قد يتعرضون إليها إن عبروا عن حقيقة القيم التي يؤمنون بها. وقد يكون السبب راجعاً أصلاً إلى الجهل للعلاقة الموجودة بين الإيمان (الاعتقاد) والفعل كما قد يرجع إلى تغير القيم نفسها بسبب تبني اعتقادات جديدة واعتناق نظام فكري جديد.

اعتبر بعض الباحثين مثل الخريجي (١٩٨٣) أن "التغير في القيم أكثر أنواع التغير البنائي أهمية"[٢١]. وأكد نفس الباحث أن "القيم تؤثر تأثيراً مباشراً على مضمون الأدوار الاجتماعية، والتفاعل الاجتماعي، وهذا يتطلب النظر إليها باعتبارها أكثر أهمية من غيرها من التغيرات"[٢٢]. وأكد نفس الباحث أن "التغير الثقافي أعم وأشمل من التغير الاجتماعي الذي يشير إلى التحولات على النظم الاجتماعية والوظائف التي تضطلع بها"[٢٣].

ولعل الخريجي قد انتهى إلى هذه الخلاصة بناءً على الدراسات السابقة وخاصة الغربية منها التي بينت أن تغير القيم هو الذي أدى إلى التطور الاقتصادي كما أكد ذلك فيبر الذي ستعرض آراؤه بعد قليل. ولاشك، أن تحليل الحضارة الإسلامية يبين للباحث أيضاً أن أهم تغير أحدثه الإسلام في نفسية الأفراد وبنية ووظيفة المجتمع كان أساساً تغيراً في القيم الأخلاقية مما كون شخصية جديدة ومجتمعاً جديدا استطاعا بناء حضارة على أسس وقيم أخلاقية سامية ومتباينة مع ما سبقها من أسس وقيم.

وقد تعرض لموضوع الثقافة والقيم الأخلاقية ودورها في التغير الاجتماعي عدة باحثين مسلمين وغربيين، ونظراً لأهمية هذا الموضوع في تطور الأمم وتقدم المجتمعات أورد فيما يلي آراء بعض هؤلاء الباحثين والمفكرين في الموضوع مثل ماكس ويبر ومالك بن نبي وأغبورن.

١- دور الأخلاق في البناء الاقتصادي الرأسمالي عند فيبر:

أكد ماكس فيبر (عالم اجتماع ألماني) أن الأخلاق التي جاء بها الإصلاح الديني (الإصلاح البروتستني) الذي قام به رجال الدين المسيحي في أوروبا مثل مارتن لوثر (١٤٨٣-١٥٤٦) وأتباعه هو الذي أدى إلى نمو وازدهار الرأسمالية، ذلك لأن هذا الإصلاح كان ثورة احتجاجية ضد الكنيسة الكاثوليكية ومواقفها المتزمتة وقيمها المنمطة ومن ذلك اعتبارها العمل عقابا إلهيا بسبب عصيان آدم للرب في الجنة

أما البروتستانتية فقد نشرت قيما جديدة إيجابية تمثلت في اعتبار العمل قيمة تحمل في طياتها

٢١- الخريجي، عبدالله: التغير الاجتماعي والثقافي، ط١، جدة: رامتان، ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م، ص ١٤٠.
٢٢- المرجع السابق، ص ١٤١.
٢٣- المرجع السابق، ص ٢٤٩.

- إن أدى العمل كما يجب - أحسن الجزاء، وتأكيد قيمة الوقت وأن تضييعه إثم يعاقب الإنسان عليه، وركزت أيضاً على الحرية الفردية وقدرته على التحكم في مصيره والتصرف في شؤونه وقيمة الحفاظ على المال واستثماره وعدم تبذيره مما شجع روح المبادرة والمقاولة، الشيء الذي أدى إلى إحداث تغيير اجتماعي عميق وتقدم تكنولوجي كبير. فالتطور التكنولوجي تابع للعوامل الثقافية وللعقيدة.

وقد أولى فيبر الدين أهمية أكبر لما له من تأثير قوي على الثقافة والمجتمع، فقد أكد أن المعتقدات الدينية هي القوى الدافعة للتغيير الاجتماعي، ولا شيء أثر في مجرى التاريخ الإنساني بأسلوب جذري كما فعلت الديانات العالمية الكبرى من حيث النتائج الاجتماعية لتعاليمها[٢٤]. والرأسمالية كنظام اقتصادي قام على الأخلاق البروتستنتية، إذ كانت الطوائف الدينية المنتمية إلى المذهب البرتستنتي "تعتقد في أن الرب يبارك ويتفضل بالغنى على من يسره خلال التضحية أو خلال نوع سلوكه. وحولت الطوائف البروتستانتية تلك الفكرة إلى مجال العمل، فكانت أحد مبادئ الرأسمالية المبكرة - وهو الأمانة خير وسيلة - هذه العلاقة بين المبدأ الديني والمبدأ الرأسمالي كانت توجد عند كل الطوائف، ولكن كصفة متميزة ومستمرة وثابتة، فإنها توجد فقط عند البروتستانت[٢٥]".

وهكذا، فقد أوضح فيبر في كتابه "الأخلاق البروتستانتية والروح الرأسمالية" أن القيم الدينية التي انبعثت من الاصلاح الديني هي التي أدت إلى ظهور الرأسمالية كقوة اقتصادية عالمية وتطورها على أساس أخلاقي ديني.

التغير المادي واللامادي للثقافة عند أغبورن:

أغبورن من العلماء الاجتماعيين الأمريكيين الذين درسوا موضوع الثقافة من جوانبها المختلفة. وقد أبدع مفهوماً جديداً يسمى الهوة الثقافية أو التخلف الثقافي. تحدث هذه الهوة عندما يقع تغير في جانب من جوانب ثقافة ما ولا يحدث تغير في الجوانب الأخرى المرتبطة بهذه الثقافة، ولا تتكيف بسرعة مع التغير الحادث في أحد جوانبها. ومن الأمثلة التي أوردها أغبورن: سرعة السيارات وبناء الطرق السريعة حيث لاحظ أن سرعة السيارات كانت تزداد بوتيرة كبيرة بينما كان يتم تعبيد الطرق وتحسينها ببطء مما أدى إلى وقوع حوادث كثيرة وخطيرة. والمثال الثاني هو العلاقة بين التكنولوجيا الصناعية وتأمين العمال حيث أدى إلى وقوع حوادث كثيرة وخطيرة. والمثال الثاني هو العلاقة بين التكنولوجيا الصناعية وتأمين العمال حيث أدى تطور التكنولوجيا السريع وتعقدها إلى إرتفاع حوادث العمل في المصانع. ولكن تأمين العمل ضد حوادث العمل لم يحصل إلا بعد مرور ٧٥ عاماً على ظهور التكنولوجيا الحديثة، وهذا مثال لتأخر الجانب التشريعي عن الجانب الاقتصادي والتكنولوجي. وبناءً على هذه الأمثلة، فقد افترض أغبورن أن المؤسسات الاجتماعية لا تتقدم بنفس سرعة التقدم التكنولوجي[٢٦].

ويبدو من المثالين المذكورين أن للثقافة - حسب تحديد أغبورن - جانبين: مادي ولا مادي، وأن الجزء المادي من الثقافة كالتكنولوجيا والعمران يتسع وينمو أسرع من الجزء اللامادي (التنظيم الاجتماعي في العلوم والفنون والدين والأخلاق والعادات..). وهذا الاختلال في التغير يؤدي بالتالي إلى سوء التكيف الذي يصبح أسوأ من سوء التكيف الذي كان قبل حدوث التغير التكنولوجي[٢٧].

٢٤- حجازي، محمد فؤاد: النظريات الاجتماعية، ط١، مكتبة وهبة، القاهرة، ١٩٨٠، ص ١٧٣.

٢٥- المرجع السابق، ص ١٨٥.

٢٦- عشوي، مصطفى: التغير التكنولوجي والتغير الاجتماعي، مجلة الثقافة الصادرة عن وزارة الثقافة والسياحة بالجزائر، عدد ٩٢، ١٤٠٦هـ - ١٩٨٦م، ص ص ١٦٦ - ١٦٨.

٢٧- لمزيد من التفاصيل: انظر: حجازي محمد فؤاد: النظريات الاجتماعية، ص ص ٢٢٩-٢٣٣.

٣- الثقافة والسلوك والأخلاق في فكر ابن نبي:

أوضح ابن نبي العلاقة بين الثقافة والسلوك بصفة تفصيلية في كتابه "مشكلة الثقافة" حيث أكد أن الثقافة باعتبارها مصدراً للسلوك "ليست مقصورة على صنف اجتماع معين ولكنها تشمل جميع الطبقات الاجتماعية. هذا السلوك لا يتشكل على مقاعد المدرسة ولكن ضمن مجموع الإطار الاجتماعي والثقافي الذي يحيط بالفرد، ويجب أن ندخل في تحديد ثقافة ما علاوة على المعطى الثقافي والمعطى الجمالي مفهوم المنطق العملي في الوقت ذاته، فالثقافة التي يتم تصورها في صيغة بيداغوجية هي تركيب متآلف للأخلاق والجمال والمنطق العملي والفن الصياغي[٢٨].

إن الثقافة عند ابن نبي مفهوم مركب من مبادئ أساسية وهي: الأخلاق، والجمال والمنطق العلمي والصناعة. وإذا كان العنصر الأخلاقي - عند ابن نبي - هو الذي يحدد شكل السلوك الفردي والجماعي، فإن العنصر الجمالي هو الذي يحدد أسلوب الحياة في المجتمع[٢٩]. وعليه، فإن الأخلاق كما أشار إلى ذلك ابن نبي هي التركيب التربوي لمختلف عناصر الثقافة. ونظراً لما للأخلاق من أهمية في تركيب مختلف عناصر الثقافة فقد خصص ابن نبي فصل للتوجيه الأخلاقي في كتابه "مشكلة الثقافة" بين فيه دور الاخلاق من الناحية الاجتماعية حيث تؤدي الأخلاق السامية دور قوة تماسك وتآلف للأفراد في مجتمع يريد تكوين وحدة تاريخية وبناء حضارة. وقد ضرب لذلك مثلا المجتمع الإسلامي المدني الذي وصف في القرآن الكريم بقوله تعالى: (وألف بين قلوبهم لو انفقت ما في الأرض جميعاً ما ألفت بين قلوبهم ولكن الله ألف بينهم، إنه عزيز حكيم) (الأنفال: ٦٣).

وأكد ابن نبي أن الذي ينقص الثقافة في العالم الإسلامي ليست الأفكار بل المنطق العملي حيث قال: "إن الذي ينقص المسلم ليس منطق الفكرة ولكن منطق العمل والحركة، وهو لا يفكر ليعمل بل ليقول كلاماً مجرداً، بل إنه أكثر من ذلك يبغض أولئك الذين يفكرون تفكيراً مؤثراً، ويقولون كلاماً منطقياً من شأنه أن يتحول في الحال إلى عمل ونشاط"[٣٠]. قد يرد على ابن نبي في هذا الشأن، بأنه لا ينبغي تعميم هذا الحكم على كل العالم الإسلامي والعربي دون اجراء دراسات ميدانية موضوعية في هذا المجال.

ورغم عمق طرح ابن نبي لمشكلة الثقافة في العالم العربي والإسلامي، وتعرضه لمشكلة التنافر بين الجانب الفكري (منطق الفكرة) والجانب السلوكي (منطق العمل والحركة) إلا انه لم يعمق هذا التنافر أو التناقض ولم يوسعه ليشمل أيضاً التنافر بين الجانب الروحي والجانب السلوكي، والتنافر بين الجانب الوجداني والجانب السلوكي؛ اي أن هناك أشخاصا يفكرون ويؤمنون حقاً بالثقافة والقيم الإسلامية إلا أن سلوكهم لا يتماشى مع اعتقادهم وإيمانهم بل وحتى عواطفهم مما يطرح إشكالية البعد والتباعد بل والتناقض أحياناً بين القيم النظرية والسلوك الذي يمثل الجانب العملي للقيم.

وعمليا، كلما كان البعد بين القيم النظرية والعملية (السلوكية) كبيراً كلما دل ذلك على ضعف الاعتقاد أو الإيمان بهذه القيم أو ضعف العواطف الإيجابية مثل المحبة تجاه هذه القيم أو على وجود عراقيل تحول دون تطبيق هذه القيم أو على كل ذلك (ضعف الاعتقاد، ضعف العاطفة ووجود عراقيل). وقد يصل هذا البعد أو التباعد بين قطبي المعادلة إلى أقصى حد وهو النفاق. ولعل إيراد

٢٨- المرجع السابق، ص ١٤٤.

٢٩- ابن نبي: مشكلة الثقافة، ص٦٦.

٣٠- المرجع السابق، ص ص ٨٧-٨٨.

أمثلة على هذه القضية من القرآن الكريم والحديث الشريف ومن واقع الحياة اليومية أحسن دليل على هذا الافتراض.

١ - أمثلة من القرآن الكريم والحديث الشريف:

إذا رجعنا إلى القرآن الكريم مثلاً فإننا نجد أمثلة على التناقض أو التباعد الموجود بين قيمة الإيمان مثلا والفعل (السلوك). ومن أمثلة ذلك قوله تعالى: "يا أيها الذين آمنوا لم تقولون ما لا تفعلون، كبر مقتا عند الله أن تقولوا مالا تفعلون" (الصف: ٢، ٣). وقد شرح ابن كثير هذه الآيات بقوله: "إنكار على من يعد وعداً أو يقول قولاً لا يفي به"[٣١].

ومن أمثلة ذلك في القرآن الكريم أيضاً قوله تعالى: "قالت الأعراف آمنا قل لم تؤمنوا ولكن قولوا أسلمنا ولما يدخل الإيمان في قلوبكم، وإن تطيعوا الله ورسوله لا يلتكم من أعمالكم شيئا إن الله غفور رحيم" (الحجرات: ١٤). وقد شرح البيهقي معنى هذا بقوله: "بأن الإيمان العاري عن الاعتقاد ليس بإيمان، وأنه لو كان في قلوبكم إيماناً لكانوا مؤمنين لجمعهم بين التصديق بالقلب والقول باللسان. ودلت السنة على مثل ما دل عليه الكتاب"[٣٢]. وأورد البيهقي أيضاً في هذا المعنى أن "الإيمان معرفة بالقلب وإقرار باللسان، وعمل بالأركان". وأورد كذلك الحديث الشريف التالي: "إن أكمل المؤمنين إيمانا أحسنهم خلقا، وخياركم خياركم لنسائكم".

ومما قد يستخلص من الآيات والأحاديث الواردة في هذا المعنى:

١- ارتباط حسن الأخلاق بالإيمان وأن حسن الخلق إيمان.
٢- سوء الأخلاق نقصان في الإيمان.
٣- الإيمان يزيد وينقص.
٤- المؤمنون متفاوتون في إيمانهم.
٥- الإيمان أعلى درجة من الإسلام.

٢ - أمثلة من الواقع:

لو تحدثت مع بعض المثقفين العرب والمسلمين حول أي قيمة من القيم الأخلاقية كالنظافة والنظام واحترام المواعيد والعهود والمواثيق والصدق والأمانة والإخلاص والعدل وغير ذلك من القيم الأساسية والهامة لإعطاك محاضرة في الموضوع وربما أكثر من محاضرة. ولكنك إذا لا حظت سلوكه بعيداً عن دائرة المحاضرة لرأيته يتصرف عكس ما قال!

وهكذا، فقد ترى متعلما يرمي القاذورات من نافذة سيارته أو أن أولاده يفعلون ذلك دون زجرهم وردعهم مثلا. وقد ترى موظفا محترما، كان قد تحدث لزملائه قبل قليل عن قواعد السلامة في قيادة السيارات، وهو يقود سيارته الجديدة بسرعة فائقة دون احترام للمارة ولقواعد المرور (السياقة). كما قد ترى إماماً ألقى دروساً وخطباً لا تحصى في أهمية النظافة والنظام وحث الإسلام عليهما، يترك حذاءه عند مدخل المسجد أو الجامع دون أن يضعها في المكان المخصص للأحذية والنعال، فيقلده الآخرون فتتراكم مئات بل أحيانا آلاف الأحذية على مداخل المساجد بينما تبقى رفوف الأحذية فارغة!

٣١- ابن كثير: تفسير القرآن العظيم، جزء ٤، ص ٣٧٩.
٣٢- البيهقي: شعب الإيمان، ص ٣٨.

وقد ترى طبيبا ينصح أبناءه بعدم التدخين مبيناً آثاره الضارة، ولكنه لا يتوانى في التدخين على مرآى أبنائه وزبائنه! والأمثلة على هذا لا تكاد تعد ولا تحصى واللبيب بالإشارة يفهم.

وقد تلاحظ أستاذاً جامعياً مختصا في علم الإدارة والتنظيم ولكنه لا ينضبط بالمواعيد وبالنظام.

وبالإضافة إلى ظاهرة "الفصام" الملاحظ بين الإيمان بقيم نظرية ما والسلوك، فإن هناك ظاهرة أخطر من ذلك، وتتمثل في عدم وضوح العلاقة - في ذهن بعض العرب والمسلمين- بين القيم والسلوك وارتباطهما الوثيق من جهة، وفي عدم فهم القيم كمنظومة تتركب من مجموعة أخلاق وسلوك متفاعلة ومتكاملة حسب تسلسل هرمي يوضح سلم القيم حسب معياري الأهمية والأولوية.

وإذا رجعنا إلى تراثنا الإسلامي، فإننا نجد بعض العلماء المسلمين مثل البيهقي قد رتبوا شعب الإيمان وفق الحديث الشريف: "الإيمان بضع وسبعون شعبة أو بضع وستون شعبة، فأفضلها قول لا إله إلا الله، وأدناها إماطة الأذى عن الطريق، والحياء شعبة من الإيمان"[٣٣].

وعليه، فإن هذه الملاحظات والنصوص قد تشكل قاعدة لاستخلاص القيم الأساسية السائدة في المجتمعات العربية والإسلامية، وإخضاعها للفحص والترتيب حسب الأهمية من خلال البحوث الميدانية التي ينبغي أن تجري في العالم العربي والإسلامي بالاعتماد على عينات ممثلة للمجتمعات الأصلية المراد دراستها.

ودون هذا الاهتمام الجاد على مستوى المؤسسات التربوية والسياسية للعناية بهذا الموضوع من الناحيتين: النظرية والتطبيقية، فإن أزمة الثقافة والقيم لن تحل حلا إبداعياً يؤدي إلى التطور والبناء الحضاري المتكامل، وفي الواقع، فإن أزمة القيم ليست خاصة بالمجتمعات العربية والإسلامية المعاصرة بل هي أزمة تواجه المجتمعات في مختلف مراحل نموها وتطورها، وترتبط بسنن التغير والتطور. ويبدو بوضوح أن هناك علاقة بين أزمة القيم وأزمة المنظومة التربوية: المدرسة والأسرة ووسائل الإعلام المختلفة، فما هي العلاقة بين أزمة القيم والتربية؟

- التربية وأزمة القيم: هل أزمة القيم خاصة بالمجتمعات غير المتقدمة مادياً أم أنها تصيب كل المجتمعات في مراحل مختلفة من نموها وتطورها؟

لا يبدو أن أزمة القيم مرتبطة بالتخلف الاقتصادي بقدر ما هي مرتبطة بالتخلف الثقافي. وعليه، فأزمة القيم قد تكون أزمة عامة تشمل جميع أنواع القيم كما قد تكون أزمة خاصة بنوع من أنواع القيم، كأن تكون الأزمة مرتبطة بالقيم الروحية أو القيم السياسية أو القيم الجماعية أو القيم النظرية حسب تصنيف البورت مثلا.

وكما طرح بعض الباحثين والمفكرين المسلمين مثل ابن نبي أزمة الثقافة والقيم في العالم العربي والإسلامي، فقد طرحت أزمة القيم في العالم الغربي أيضا. ومن أهم المفكرين المعاصرين الذين طرحوا أزمة القيم في العالم الغربي، الفيلسوف الفرنسي روجي غارودي[٣٤] حيث طرح في بداية الثمانينيات أزمة القيم في الغرب وارتباطها بأزمة التربية، فقد أكد غارودي في مقال له تحت عنوان "التربية وأزمة القيم"[٣٥] بأن أزمة التربية ضاربة الجذور في أزمة القيم. وتعتبر هذه المشكلة في رأيه

٣٣- رواه مسلم في صحيحه، رقم الحديث ١٥٢، جزء ٢، كتاب الايمان، ص ١٩٥. وورد أيضاً في سنن النسائي وصحيح ابن حبان وغيرهما.

٣٤- اصبح اسمه رجاء غارودي بعد إسلامه. كتب المقال قبل إعلان إسلامه.

٣٥- غارودي روجي: التربية وأزمة القيم، تعريب: توفيق بكار. مجلة الثقافة الصادرة عن وزارة الثقافة والسياحة بالجزائر، عدد ٧٨، ١٣٠٤هـ-١٩٨٣م، ص ص ٧٣-٨٣.

المشكلة الأساسية للتربية في الغرب. والحل لهذه الأزمة، كما أكد غارودي ذلك، هو توضيح أهداف المدرسة والجامعة، ومعنى رسالتها، ومفهوم الإنسان ومستقبل الإنسان في إطار هذه الرسالة.

وقد ألح غارودي في مقالته أن كل نظام تربوي هو في وقت واحد صورة من مجتمع ومشروع له. وعليه، فالتربية الشاملة المبدعة هي التي تحل أزمة التربية وأزمة القيم في نفس الوقت. وقد قال بهذا الصدد: "وأخص ما ينبغي أن تختص به تربية تليق بعصرنا هو أن تجعل الإنسان يعي أن مهمته كإنسان أن يشارك في الخلق المستمر للعالم وفي التوليد الإبداعي المطلق الجديد. وأن فعله لا يكون إنسانياً حقاً ولا يمكنه من بلوغ ذروة الحياة إلا إذا اجتمع الخلق الإبداعي والعمل السياسي والحب والإيمان لديه في فعل واحد" (ص ٨٣).

وعلاوة على العلاقة الهامة التي أقامها غارودي بين التربية والقيم، وتأكيده أن حل أزمة التربية هو حل لأزمة القيم، فإن غارودي قد طرح فكرة هامة يركز عليها جل رجالات الفكر والثقافة وتتمثل في ضرورة بلورة النظام التربوي للنظام الاجتماعي المراد بناؤه من جهة، وبناء هذا النظام وفق رسالة أو رؤية واضحة بحيث يكون فيها معنى هذه الرسالة ومكانة الإنسان ودوره في إطار هذه الرسالة واضحاً جداً.

ولا يخفى أن وضوح الرؤية هذه ينبغي أن يكون على مختلف المستويات التي يتكون منها مجتمع ما، أي المستوى الفردي، المستوى الجماعي، المستوى التنظيمي والمستوى المجتمعي. ومن أهم خصائص هذا الوضوح التوافق والانسجام الذي ينبغي أن يكون بين الرؤى والغايات السامية للرسالة وللأهداف التي يحملها ويرسمها الأفراد لأنفسهم والجماعات والمجتمعات لنفسها بهدف النهوض وبناء الحضارة.

ولاشك، أن تحقيق هذا الوضوح وهذا الانسجام مما يحقق عملياً الانسجام بين القيم الأخلاقية والثقافة كسلوك هادف وبناء. ولا يعني هذا أبداً عدم قبول التثاقف وتعايش الثقافات الفرعية إلى جانب الثقافة الأساسية بل إن التعدد الثقافي واقع لا يمكن إنكاره ولا تجاوزه مما يطرح ضرورة فهم أسس التعدد الثقافي وما يرتبط بذلك من نسبية القيم وتباينها ليس على المستوى النظري فحسب بل وعلى المستوى التطبيقي أيضاً.

ومهما كان التعدد والتباين على مستوى الثقافة والقيم، فإن هناك قيما مشتركة بين أبناء المجتمع الواحد بل وبين بني آدم كافة تصلح لتشكل قواعد للعمل المشترك وللتعايش وفق قوانين حضارية يسودها الحوار البناء والنقاش المثمر والاحترام المتبادل للاختلافات الثقافية ولتباين القيم. بل إن هذه الاختلافات والتباينات قد تصبح نقاط قوة بدلاً من نقاط ضعف إذا تم النظر إليها من منظور تكاملي، وتمت إدارتها إدارة حكيمة قائمة على الابداع بهدف تحقيق غايات وأهداف مشتركة.

خلاصة

بينت هذه الدراسة الأولية أن هناك علاقة وثيقة بين الثقافة كنظام سلوكي شامل والقيم الأخلاقية كنظام معياري موجه للنظام السلوكي سواء كان ذلك على المستوى الفردي أو الجماعي أو المجتمعي. وبينت الدراسة من خلال عرض أفكار فيبر وابن نبي وأغبورن أهمية الثقافة في البناء الحضاري، والدور الهام الذي تؤديه الأخلاق في البناء الاجتماعي والاقتصادي بل والحضاري بصفة عامة.

وطرحت الدراسة بجدية وإلحاح مشكلة التباين والتناقض الملاحظين بين القيم النظرية والقيم العملية، وضحالة تفعيل بعض القيم الأساسية في المجتمعات العربية والإسلامية مما يتطلب إجراء

بحوث ميدانية موضوعية لتحديد أسباب هذه الظاهرة، واقتراح سبل تصحيحيا بأساليب الإرشاد الفردي والاجتماعي، وبتجديد المنظومة التربوية لتحمل ثقافة وقيماً قابلة للتطبيق بفعالية في المجتمع على مختلف المستويات: الفردية، التنظيمية والمجتمعية.

لقد أكد عدة باحثين ظاهرة التخلف الثقافي أو الهوة الثقافية التي تحدث بين الجوانب المادية والجوانب اللامادية للثقافة مما يؤدي إلى أزمة قيم وإلى تأزم النظام التربوي ليس على مستوى المدرسة فقط بل على مستوى كل المؤسسات التربوية (الأسرة، المسجد، الخ..)، والإعلامية وما يرتبط بها من مؤسسات. وهذا ما يؤدي بنا إلى التأكيد على أن التغير الثقافي أشمل وأعمق من التغير الاجتماعي، أي التغير المطلوب في المجتمع ليس في بنياته التقليدية فحسب بل تغيراً إيجابياً في وظائف الأسرة والمدرسة وباقي المؤسسات الفاعلة والفعالة في المجتمع.

المراجع العربية

- ابو المجد، أحمد كمال: القيم والتحولات الاجتماعية المعاصرة. إعداد مكتب المتابعة لمجلس وزراء العمل والشؤون الاجتماعية بالدول العربية الخليجية، ط١، المنامة: ١٩٩٠.
- ابراهيم، أحمد عبد الرحمن: الفضائل الخلقية في الإسلام، ط١، دار العلوم للطباعة والنشر، الرياض: ١٤٠٢هـ - ١٩٨٢م.
- ابن كثير، اسماعيل القرشي: تفسير القرآن العظيم، ادار طيبة، الرياض: ١٩٩٩م.
- ابن نبي، مالك: شروط النهضة، ترجمة عبد الصبور شاهين، دار الفكر، دمشق: ١٩٩٦.
- ابن نبي، مالك: مشكلة الثقافة، ط٤، دار الفكر، دمشق: ١٤٢٠هـ - ٢٠٠٠م.
- حجازي، محمد فؤاد: النظريات الاجتماعية، ط١، مكتبة وهبة، القاهرة: ١٩٨٠.
- الخريجي، عبد الله: التغير الاجتماعي والتقافي، ط١، جدة: رامتان، ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م.
- عشوي، مصطفى: التغير التكنولوجي والتغير الاجتماعي، مجلة الثقافة الصادرة عن وزارة الثقافة والسياحة بالجزائر، عدد ٩٢، ١٤٠٦هـ - ١٩٨٦م، ص ص ١٩١-١٦٨.
-غاروودي روجي: التربية وازمة القيم، تعريب: توفيق بكار، مجلة الثقافة الصادرة عن وزارة الثقافة والسياحة بالجزائر، عدد ٧٨، ١٤٠٤هـ - ١٩٨٣م.
- فراج، عثمان: الثقافة وعملية التنشئة الاجتماعية في الوطن العربي، أعمال الملتقى الدولي حول الثقافة والتسيير بالجزائر، ٢٨ - ٣٠ نوفمبر ١٩٩٢، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، بدون تاريخ.
- قميحة، جابر: المدخل إلى القيم الإسلامية، دار الكتب الإسلامية، القاهرة: ١٤٠٤ هـ - ١٩٨٤م.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: الخطة الشاملة للثقافة العربية، دار السلاسل، الكويت: ١٩٨٦م.
- المجلة العربية للثقافة: إصدار المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، السنة ١٩، عدد ٣٩، جمادي الثانية ١٤٢١هـ - سبتمبر ٢٠٠٠، ص٧.

ملاحظة: اعتمدت في تخريج الأحاديث على الموسوعة الماسية للحديث وعلومه، عبد اللطيف للمعلومات الرياض، المملكة العربية السعودية

المراجع الاجنبية

- Abou-el-Neil, Mahmoud:1988 Cross-Cultural Research. In "Psychology in the Arab Countries". Edited by: Ahmed A. R. & Gielen. U.P., Menoufia University Press, .
- Hofstede. Grett:1980 Cultures, Consequencess of Ietenational Differences in Work Related Values, Beverly Hills, California .
- Gibson, I &D :2000 Organizations, 10th ed, McGrow-Hill Co., Boston .
- Allport. Vernon & Lindzey: 1960 A Stuy of Values. Houghton Miffin Company .
- Rokeach, Milton: 1973 The Nature of Human Values, Free Press, New York.
- Weber, M:1904 Protestant Ethics and the Spirit of Capitalism Allenad Unwin.

التقارير

مشروع المؤشرات التربوية

المشاريع البحثية الرائدة للجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية
مشروع المؤشرات التربوية وبناء القدرات الوطنية في الكويت: المرحلة الأولى
(التقرير النهائي)

إعداد: أ.د. قاسم الصراف

تمهيد:

هذا هو التقرير النهائي لمشروع المؤشرات التربوية وبناء القدرات الوطنية في مرحلته الأولى، وهو من المشاريع الرائدة التي قامت بتنفيذه الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية في مجال قياس وتقييم مخرجات التعليم الابتدائي في دولة الكويت خلال الفترة ١٩٩٦ - ١٩٩٨.

وقد تم عرض التقارير في الأعداد من العدد الصغري إلى العدد التاسع من مجلة الطفولة العربية. والتي نشرت تباعاً في الأعداد السابقة.

ويسرنا أن نضع الآن بين يدي القراء الكرام التقرير النهائي الذي يتناول ملخصاً تنفيذياً للمشروع والذي يضم الإطار المفاهيمي للمشروع، وخطة عمله، ونتائجه، والتوصيات التي خرج بها.

أولا: الإطار المفاهيمي للمشروع:

مع قدوم الألفية الثالثة بدأت العديد من الدول - على اختلاف مستويات تقدمها ونموها - بمراجعة نظمها التربوية كما بدأت تدق نواقيس الخطر حينما لمست أو خشيت أن يتخلف نظامها التربوي عن أن يواكب تطور العلم أو يعجز من أن يلبي حاجات الوطن والمواطن. وهذه المراجعة

والمصارحة أوجب بطبيعة الحال بالنسبة لدولة الكويت بعد عدوان آثم وغاشم للعمل على ازالة آثاره، وأن تتجاوز محنته من خلال تنمية شاملة توفر الأمن للوطن والأمان للمواطن. وفي سعيها نحو هذا الانجاز والعمل على التطوير والتحديث، كان لا بد وأن يكون هناك أولوية للاهتمام بالنظام التربوي، يتطلب ذلك البدء برؤية تقويمية واضحة لعوائد النظام، وبصورة موضوعية لا ترى في الأمنيات أنها إنجازات تم تحقيقها، ولا تتراءى لها الأوهام وكأنها حقائق.

من هنا وتمشياً مع التوجهات العالمية المعاصرة وتجاوبا مع الإعلان العالمي عن التعليم للجميع الصادر في جومتيان - تايلند عام ١٩٩٠، انبثق هذا المشروع الذي تبنته الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية كآلية متابعة من خارج وزارة التربية للحصول على مؤشرات تربوية موضوعية، ومن أجل العمل على وجود رقابة رعوية لتحصيل التعلم. تناول هذا المشروع التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية مع انتهاء دراستهم للصف الرابع الابتدائي بالمدارس الحكومية بدولة الكويت آخذا في الاعتبار بعض العوامل المتفاعلة عضوياً مع ديناميات العملية التعليمية والتي تؤثر في تفعيلها ايجاباً أو سلباً. ومن ثم خاطب المشروع التحصيل في ست مواد دراسية أساسية هي: التربية الإسلامية واللغة العربية والعلوم والرياضيات واللغة الانجليزية والمهارات الحياتية، كما حاول سبر أغوار مدخلات وبيئة التعلم للحصول على أكبر عدد من المؤشرات التربوية التي تؤثر في تحصيل التلاميذ، وذلك من حيث بعض سمات المتعلم نفسه وخصائص أسرته ومعلميه ومدرسته.

أهداف المشروع:

استهدف هذا المشروع أساسا الكشف عن مؤشرات تربوية تكون جوهرية في تأثيرها على تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية، وذلك بقصد:

١- تدعيم قدرات وامكانات النظام التربوي للعمل على قيام رقابة رعوية لبرامج ومناهج التعليم وادارتها.

٢- بناء نموذج لآلية التقويم والمتابعة - تتجاوز النظر إلى نتائج الامتحانات المدرسية والرسمية على أنها مجرد نتائج للنجاح أو الرسوب، وللنقل أو الإعادة- إلى مراقبة التعليم من خلال إجراء تقويم دوري لمخرجاته، واستخلاص مؤشرات تربوية مرتبطة به.

٣- توفير قاعدة معلومات عن التباينات التي تظهر في مستويات التعليم والتعلم وما تعكسه من تباينات في العديد من المتغيرات المصاحبة مثل المتغيرات الديموغرافية والاقتصادية والاجتماعية والجنسوية المرتبطة بالتلميذ وبيئة تعلمه.

٤- العمل على تأكيد الشراكة بين المدرسة والأسرة والإدارة التعليمية في المسئولية عن ضرورة الارتفاع بمستويات الأداء ودعم التميز والحيلولة دون التدني في مخرجات التعليم أو تعثر مسارات التحصيل فيه.

ثانيا: خطة العمل في المشروع:

سار العمل في المشروع في الخطوات التتابعية التالية:

١- دراسة أهداف المرحلة الابتدائية بدولة الكويت وما تعكسه من تطلعات لأن تبني هذه المرحلة القاعدة التأسيسية للنماء التربوي في الجوانب المعرفية والوجدانية والمهاراتية للإنسان الكويتي

عبر مراحل تعليمه المتتالية:

٢- اختيار ست مواد دراسية تتضمن المهارات والخبرات الأساسية المستهدفة في المناهج الحالية بالمرحلة الابتدائية، ومن ثم تم اختيار مواد: التربية الإسلامية واللغة العربية والعلوم والرياضيات واللغة الانجليزية، بالإضافة إلى مجال بيني هو مجال المهارات الحياتية، وذلك لتقويم تحصيل التلميذ فيها منفردة ومجتمعة.

٣- تحليل محتوى هذه المناهج وبناء اختبار موضوعي لكل مادة، ثم وضع مفرداته في ضوء مواصفات ومعايير محددة بحسب طبيعة المادة وأهدافها وبحيث تقيس مستويين في التحصيل: أدنى - ممثلاً بالتذكر والمعلومات المباشرة، وأعلى ممثلاً بالتفكير والقدرات العقلية العليا.

٤- بناء أربع استبانات خاصة بالتلميذ والأسرة والمعلم والمدرسة خاطبت مفرداتها خصائص من المحتمل أن تفعلي مؤشرات أو منبئات عن التحصيل.

٥- تطبيق الاختبارات والاستبانات استطلاعيا، وفي ضوء النتائج الاستطلاعية تم ضبط صدق وثبات هذه الأدوات ووضعها في صورتها النهائية.

٦- اختيار عينة تكونت في صورتها النهائية من: ١٨١٩ تلميذاً ممن أنهوا دراسة الصف الرابع الابتدائي عام ٩٧/٩٦ و١٨١٩ ولي أمر، هم أولياء أمور نفس التلاميذ و٧٤ مدرسة هي المدارس الابتدائية التي درس بها هؤلاء التلاميذ ممثلة بنظارها و٤٤٤ معلماً هم الذين قاموا بتدريس المواد التي تم اختيار التلاميذ فيها. وقد روعي في الاختيار أن تكون العينة بكل مجموعاتها النوعية ممثلة للمناطق التعليمية الخمس، كما أن تكون ممثلة لجنس التلاميذ، ولنوعية المدرسة من حيث أنها مدارس بنين يدرسها معلمون ذكور أو مدارس بنين تدرسها معلمات، أو مدارس بنات تدرسهن معلمات.

٧- تم تطبيق الاختبارات التحصيلية الستة على تلاميذ العينة، كما تم تطبيق الاستبانات على أولياء أمورهم ومعلميهم ونظار مدارسهم.

٨- أجريت التحليلات الاحصائية الوصفية للتعرف على الصور الوصفية للمدخلات وبيئة التعلم وعلى المخرجات ممثلة بتحصيل التلاميذ الكلي وفي كل مادة على حدة، كما أجريت تحليلات احصائية استدلالية للحصول على صورة فارقة في التحصيل وللحصول على مؤشرات تربوية كمية ونوعية لاظهار العلاقات الارتباطية والتنبؤية والمسارية للتحصيل نتيجة تفاعله مع المتغيرات الفاعلة والمؤثرة والمرتبطة بالخصائص والسمات الديموغرافية والاجتماعية والاقتصادية والامكانات المادية والبشرية للمدرسة.

٩- وضع مجموعة من التوصيات الإجرائية في ضوء المؤشرات التي تم الحصول عليها.

ثالثا: النتائج والمؤشرات

لقد توصل المشروع إلى عدة نتائج من أهمها:

أولا: بالنسبة للصورة الوصفية لتلميذ الصف الرابع الابتدائي، تبين الآتي:

١- متوسط عمر التلميذ الذي يتخرج من المرحلة الابتدائية ١٠ سنوات و٤ شهور، حيث أن متوسط عمر الذكور ١٠ سنوات و٥ شهور، بينما متوسط عمر الإناث ١٠ سنوات و٤ شهور.

يشير ذلك إلى أنه لا توجد مشكلة في استيعاب الأطفال ذكوراً وإناثاً في المرحلة الابتدائية في

المرحلة العمرية التي حددتها الدولة والتي تتفق مع المعايير العالمية في سن القبول عند بداية الدخول إلى السلم التعليمي الرسمي، كما يشير إلى ضآلة نسب الرسوب والإعادة عبر الصفوف الابتدائية الأربعة.

٢- أكثر من نصف التلاميذ (٥٦,٤٪) لديهم اتجاه ايجابي نحو المدرسة، إلا انه حوالي ٤٤٪ لم يتبين لديهم هذه الإيجابية.

ويؤشر ذلك بأن المدرسة ما زالت لا تمثل بيئة تعلم جاذبة لنسبة كبيرة من التلاميذ، وهو ما يتطلب جهداً لأن تحسن المدرسة من صورتها وتتحول إلى بيئة تعلم فاعلة وجاذبة. كما أنه على المدرسة أن تكون مصدراً داعماً لدور الأسرة في رفع درجة ثقة التلميذ بنفسه التي تبين أنها متوسطة المستوى وأن تثير عنده الدافعية للتميز.

٣- اللغة العربية هي المادة الأكثر تفضيلاً عند التلاميذ ذكوراً وإناثاً، وفي كل المناطق التعليمية. حيث جاء ترتيب الأفضلية تنازلياً كالآتي:

اللغة العربية هي المادة الأكثر تفضيلاً عن التلاميذ ذكوراً وإناثاً، وفي كل المناطق التعليمية. حيث جاء ترتيب الأفضلية تنازلياً كالآتي:

اللغة العربية، الرياضيات، التربية الإسلامية، اللغة الانجليزية، العلوم، التربية البدنية، المواد الاجتماعية، التربية الفنية، التربية الموسيقية.

يؤشر ذلك إلى الاهتمام النسبي للتلاميذ باللغة العربية، حيث جاءت الأكثر تفضيلاً، كما وأنها جاءت في المرتبة الثانية من نتائج اختبارات التحصيل بعد التربية الإسلامية وبالنسبة لبقية المواد التي اختبر فيها التلاميذ. ومن ناحية أخرى فإن وجود التربية الموسيقية في ذيل قائمة التفضيل يشير إلى عدم اهتمام التلاميذ بها بالرغم من أن الموسيقى تكون في المعتاد مادة محببة لدى الأطفال، وربما يعود سبب ذلك إلى عدم تشجيع المدرسة لهذه المادة، خاصة وانه كثيراً ما تحول حصة الموسيقى إلى تدريس مادة أخرى.

٤- ٥٤,١٪ من التلاميذ يأخذون دروساً خصوصية، ٤٥,٩٪ من التلاميذ يأخذون دروس تقوية. وتأتي اللغة الانجليزية في مقدمة المواد التي يأخذ فيها التلاميذ دروسا خصوصية ودروس تقوية.

وفي معظم الحالات يأخذ التلاميذ دروساً في مادة واحدة. كما ان البنات يأخذن دروساً أكثر من البنين في اللغة الانجليزية، بينما يحدث العكس في اللغة العربية.

يتبين من ذلك أن أكثر من نصف التلاميذ يأخذون دروساً خصوصية وأخذاً في الاعتبار بأن هؤلاء التلاميذ في المرحلة الابتدائية، فإن ذلك يؤشر بأن ظاهرة الدروس الخصوصية تبدأ مبكراً ويتعود عليها التلاميذ منذ مراحل التعليم المبكرة، مما يجعلهم يتعودون على عدم الاعتماد على النفس. كما أنه قد تعكس اتكالية الأسرة بالدرجة الأولى والمدرسة بالدرجة الثانية على التدريس الخاص في نجاح التلاميذ أو في الارتفاع بمستوى تحصيلهم. وربما يتطلب ذلك أن يبدأ علاج ظاهرة الدروس الخصوصية من المرحلة الابتدائية حيث يتم توعية الأسرة ويتم معاقبة من يقوم بالتدريس الخاص في هذه المرحلة وقبل كل ذلك تحسين مستويات العمل داخل الفصل المدرسي والتوسع في تقديم الدروس العلاجية ودروس التقوية في المدرسة.

٥- غالبية التلاميذ (٧٢,٥٪) يقدرون ذواتهم بدرجة متوسطة بينما حوالي سدس التلاميذ لديهم نظرة منخفضة عن أنفسهم، وحوالي عشرهم فقط لديهم نظرة مرتفعة عن ذواتهم. وتقدير الاناث لذواتهن أعلى من تقدير الذكور لذواتهم.

يؤشر ذلك الى أن التلاميذ ما زالوا في حاجة إلى تدعيم الثقة بالنفس وأن الاهتمام من المدرسة والأسرة بالجوانب الوجدانية محدود، وقد يقاس ذلك أن التربية الوجدانية كهدف أساسي من أهداف التعليم، خاصة في المراحل المبكرة، مهملة بدرجة كبيرة علماً بأن الاهتمام بمشاعر الطفل لا تقل أهمية عن الاهتمام بالمعلومات التي تقدم له.

٦- تأتي المذاكرة في المرتبة الأولى للأنشطة التي يمارسها التلاميذ بعد المدرسة، وأن نسبة أكبر من الإناث (بالنسبة للذكور) تهتم بالمذاكرة ومساعدة الوالدين، بينما نسبة الذكور تفوق نسبة الإناث في ممارسة اللعب ورياضة المشي.

يؤشر ذلك إلى أن التحصيل المعرفي هو الذي يمثل محور الاهتمام في المنزل ويدعمه ما تطلبه المدرسة من واجبات منزلية. ويتطلب ذلك التوعية بأهمية الجانب الترويحي والرياضي بعد الدوام المدرسي وإحداث توازن بين الحاجات الأساسية المختلفة للطفل.

٧- غالبية التلاميذ (حوالي ٨٣٪) يقضون أكثر من ساعة يومياً في المذاكرة

يشير ذلك إلى أنه على الرغم من أن غالبية التلاميذ يقضون أكثر من ساعة يومياً في المذاكرة - وهي فترة زمنية كافية في المرحلة الابتدائية - إلا أن نتائج التحصيل جاءت دون المستوى الذي يتفق مع مثل هذا الاهتمام بالمذاكرة. وربما يكون سبب هذا التناقض أن الوقت الذي يقضي فيه التلاميذ في المذاكرة يكون في أعمال واجبات منزلية روتينية استظهاراً أكثر منه تفكيراً.

ثانياً: بالنسبة للصورة الوصفية لأسرة تلميذ الصف الرابع الابتدائي، تبين الآتي:

١- يتراوح عدد أفراد ٤٤,١٪ من الأسر بين ٦-٨ أشخاص، كما وأن ٣٩,٢٪ من الأسر يزيد عدد أفرادها عن ثمانية أشخاص يقيمون في نفس المسكن. ومن ناحية أخرى فقد وجد أن متوسط حجم الأسرة في الأحمدي والجهراء أعلى منه في المحافظات الأخرى.

حجم الأسرة في المتوسط كبير نسبيا، حيث يزيد عدد الأفراد حوالي ٨٣٪ من الأسر عن ستة أفراد يقيمون في نفس المسكن.

يؤشر ذلك باحتمال عدم حصول الطفل على الرعاية الأسرية الكافية وعدم وجود الوقت الكافي لمتابعة النمو التعليمي للأبناء.

٢- متوسط نسبة الطلاق في عينة الأسر هي ٤,٤٪ ترتفع إلى ١٠,٥٪ في الجهراء وتنخفض إلى ٣,٥٪ في الأحمدي. كما وأن الغالبية العظمى (٩٠,٥٪) من الأسر يعيش فيها الوالدان معاً، وأن غالبية آباء التلاميذ لهم زوجة واحدة.

ويؤشر ذلك إلى أن الحالة الزواجية في الغالبية العظمى للأسر مستقرة وأنه من المتوقع أن غالبية اطفال المرحلة الابتدائية يعيشون في مناخ من الدفء العاطفي والاستقرار الاجتماعي، مما كان من المتوقع أن يكون ذلك دافعاً للارتفاع بمستوى التحصيل الدراسي للأبناء لو أحسن استثمار ذلك أسرياً ومدرسياً.

٣- المرحلة العمرية الأكثر تكرارا عند الآباء هي ٤١ سنة فأكثر. بينما أعمار الأمهات أقل من أعمار الآباء حيث المتوال هو المرحلة ٣١ - ٤٠ سنة.

يشير ذلك إلى أن الاحتمال الأكبر هو ارتباط تلميذ المرحلة الابتدائية بأمه، مما يؤشر بأهمية الأم من الناحية التربوية والتعليمية في هذه المرحلة وضرورة تقديم برامج تثقيفية للأمهات خاصة وأنه تبين أن نسبة لا بأس بها منهن (١٩,٨٪) أميات وأن تعليم حوالي خمس عدد الأمهات لم يتعد التعليم الابتدائي او المتوسط.

٤- نسبة الأمية عند الأمهات أعلى بكثير من نسبة الأمية عند الآباء، وهي في المتوسط ١٩,٨٪ مقابل ٨,٥٪. إلا أنها ترتفع بشكل كبير في بعض المناطق كما في الجهراء حيث تصل إلى ٤٣,١٪ للأمهات و١٦,٢٪ للآباء. وعلى الرغم من أن هذه النسب صغيرة مقارنة ببعض الدول إلا أن الأمر يتطلب اعطاء اهتمام كبير للقضاء على الأمية تماماً وسد منابعها منذ الصغر في ضوء سياسة المساواة القائمة حالياً في تعليم الذكور والإناث، خاصة وأن تعليم الأمهات له أهمية كبرى بالنسبة لتعليم أطفالهن.

٥- غالبية أسر التلاميذ (٧٩,٢٪) من أصحاب الدخول المتوسطة والقلة من ذوات الدخل المرتفع نسبياً أو فوق المتوسط.

يؤشر ذلك إلى أن المدارس الحكومية هي في الأغلب مدارس الطبقات المتوسطة والفقيرة وأن اصحاب الدخول المرتفعة يذهبون في معظم الحالات إلى المدارس الخاصة وعلى وجه التحديد المدارس التي تدرس بلغات أجنبية.

٦- حوالي نصف عدد الأسر (٥١,٤٪) تنتمي إلى بيئة ثقافية متوسطة، وأقل من النصف بقليل (٤٨,٣٪) تنتمي إلى بيئة ثقافية مرتفعة. وتأتي أسر منطقة العاصمة في مقدمة البيئات الثقافية المرتفعة، بينما تأتي منطقة الأحمدي التعليمية في نهايتها.

يؤشر ذلك بأن هناك حاجة إلى توعية الأسر بأهمية توفر بيئة ثقافية مناسبة مثل اقتناء الكتب والصحف والمجلات مما يساعد على النمو الثقافي والذي بدوره يؤدي إلى الارتفاع بمستوى الأبناء وتعويدهم على الثراء الفكري منذ طفولتهم.

٧- غالبية الأسر (٨٢,٣٪) لها اتجاهات ايجابية نحو المدرسة، حيث تأتي منطقة حولي التعليمية في مقدمة أصحاب الاتجاهات الايجابية.

ويؤشر ذلك بدرجة جيدة إلى تثمين وتقدير دور المدرسة وفي نفس الوقت فإن وجود نسبة ١٧/٨٪ من ذوي الاتجاه السلبي تجاه المدرسة يتطلب - رغم الصغر النسبي لهذه الفئة - زيادة جهود المدرسة ومسئوليتها في تحسين صورة المدرسة نحو أسر تلاميذها مما يدفعهم إلى المزيد من الاهتمام بالأبناء وزيادة المشاركة في الأنشطة التي تدعم دور المدرسة مجتمعياً.

ثالثاً: بالنسبة للصورة الوصفية لمعلم تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، تبين الآتي:

١- متوسط عمر المعلمين بلغ حوالي ٣٤ سنة مع ارتفاع المتوسط عند الذكور ست سنوات تقريباً عن الاناث.

يؤشر ذلك بأن كلا من المعلمين والمعلمات في مرحلة عمرية مناسبة من حيث الحيوية والقدرة على العطاء.

٢- نسبة المتزوجين من المعلمين الذكور تفوق نسبة المتزوجات من المعلمات، حيث تصل نسبة المتزوجين في حالة المعلمين الذكور إلى ٩١٪ بينما تنخفض النسبة إلى ٧٧٪ عند المعلمات. هذا مع وجود نسبة ٥٪ من المعلمات المطلقات أو الأرامل.

٣- أكثر من نصف عدد المعلمين (٥٢.٦٪ مؤهلين تأهيلا جامعيا، حيث ترتفع النسبة عند المعلمات إلى ٥٨.٢٪ وتنخفض إلى ٤٠.٩٪ عند الذكور. كما أن غالبيتهم في الحالتين مؤهلون تربوياً.

يؤشر ذلك إلى ارتفاع مستوى التأهيل العلمي والتربوي لمعلمي المرحلة الابتدائية مما يدفع إلى التوقع بأن يكون أداء المدرسة وتحصيل التلاميذ مرتفعاً، وأنه إذا حدث غير ذلك فإنه إما أن يكون هناك خلل في برامج اعداد المعلم جامعياً أو ان هناك قصوراً في متابعة العمل داخل المدرسة، خاصة وان متوسط خبرات المعلمين في التدريس - ذكوراً واناثاً - ليس قليلاً.

٤- متوسط خبرات المعلمين الذكور ١٢.٤ سنة تدريسية، بينما يصل متوسط الخبرة إلى ٨.٥ سنة تدريسية للمعلمات.

ويبدو ذلك أمراً طبيعياً في ضوء المراحل العمرية لكل من الجنسين وفي ضوء أن الذكور سبقوا الاناث في الدخول إلى سوق العمل بصفة عامة.

٥- متوسط العبء التدريسي للمعلم (داخل الفصل) هو ١٣,٥ حصة اسبوعيا اضافة إلى ٢,٢ حصة كعبء تدريس إضافي (احتياطي). ويمثل هذا ٤٧١ ساعة تدريسية في العام الدراسي (٣٠ اسبوعاً) أي بما يساوي تقريباً ٣٥٤ ساعة زمنية.

يؤشر هذا بأن العبء التدريسي أقل بكثير مما يقوم به نظيره في الدول الأوروبية التي يبلغ متوسط العبء فيها أقل بكثير مما يقوم به نظيره في الدول الأوروبية التي يبلغ متوسط العبء فيها لمعلم المرحلة الابتدائية ٨١٨ ساعة زمنية من جهة أخرى يؤشر ذلك بدرجة كبيرة إلى قزمية العام الدراسي للمرحلة الابتدائية الكويتية.

٦- أبدى حوالي ثلث المعلمين عدم رضاهم عن مهنة التدريس، وأشار حوالي خمس المعلمين أنهم قبلوا المهنة لأنهم لم يجدوا وظيفة أخرى.

ويشير هذا البيان إلى خطورة هذه الظاهرة وإلى أن مهنة التعليم ليست مهنة جاذبة مما قد يؤثر سلباً في كفاءة العملية التعليمية، وهذا يتطلب بدوره جهوداً واضحة وملموسة لجعل مهنة التعليم أكثر جاذبية.

٧- أكثر الطرق التي يستخدمها المعلمون في تدريسهم هي المناقشة والحوار، وتنحصر نسبة المعلمين الذين يستخدمون طرق الالقاء إلى ٨,٣٪ فقط.

يشير ذلك - إذا كانت الاستجابات تعبر تماماً عما يحدث فعلا - إلى درجة مقبولة من النماء المهني للمعلم وإلى التوجه نحو استخدام أساليب تربوية مناسبة للمرحلة الابتدائية، وأن كان ذلك يتطلب تدريباً مكثفاً وتطويراً في برامج التدريب اثناء الخدمة بما يؤكد أسلوب التعلم النشط والتعلم عن طريق العمل واستخدام وسائط تعليمية أكثر تطوراً وتكنولوجية أكثر من الأساليب التي تعتمد على الكلمة المكتوبة أو المنطوقة بأنواعها المتمثلة في طريقة "المحادثة واللوحة" (Talk & Chalk).

رابعاً: بالنسبة للصورة الوصفية للمدرسة الابتدائية:

تبين الآتي:

١- تتوافر كثير من الاجهزة التعليمية، اضافة إلى مرافق الألعاب وأدواتها في معظم المدارس ويستخدمها معظم التلاميذ.

ويؤشر ذلك إلى عناية النظام التربوي بتجهيزات ومرافق المدرسة الابتدائية. إلا انه تبين أن أكثر مرافق المدرسة ملاءمة هي العيادات المدرسية والمراسم، وأقلها ملاءمة هي المختبرات اللغوية والملاعب الرياضية.

٢- تتوفر المكتبات في كل المدارس، إلا أن حوالي ثلث التلاميذ فقط هم الذين يستخدمونها بكثرة.

ويشير ذلك إلى أن دور المكتبة ليس دوراً تعليمياً بالدرجة الأولى، وان مقتنيات المكتبة اما انها ليست جاذبة ولا مشوقة وربما غير مناسبة من حيث محتواها أو اقرائيتها لمستوى التلاميذ، أو أن المعلمين لا يستثمرونها مصدراً أساسياً للتعلم. ويتطلب ذلك إعادة النظر فيما تزود به مكتبة المدرسة الابتدائية وطرق انتقائها، واضافة إلى تزويدها بمصادر تعلم مناسبة ومتنوعة بما في ذلك الوسائط التكنولوجية ذات الومضات الالكترونية والمليزات التي تخاطب الحواس المختلفة والمحببة للأطفال في هذا السن. كما يتطلب ايجاد مساحة من وقت اليوم الدراسي ومن خلال الجدول الزمني يقضي فيه التلاميذ رحلة ذهنية ممتعة داخل المكتبة.

٣- متوسط حجم التلاميذ في المدرسة الابتدائية ٥٧١ تلميذاً، يرتفع إلى ٦٢٩ في مدارس البنات وتنخفض إلى ٥٥٣ في مدارس البنين. ومن ناحية اخرى وجد أن متوسط حجم التلاميذ يرتفع إلى ٦٣٨ في منطقة الجهراء التعليمية وينخفض إلى ٥٠٣ في منطقة الاحمدي التعليمية.

يؤشر هذا بأن مدى انتشار المدارس المتاحة للبنات أقل من مدى انتشار المدارس المتاحة للبنين في ضوء اعداد الملزمين من الجنسين إلا أنه وجد أن متوسط كثافة الفصل متقاربة في الحالتين وهو حوالي ٣٠ تلميذاً في الفصل الواحد وهو عدد كبير نسبياً مما قد يؤشر بنقص نسبي في الابنية المدرسية اللازمة لكل من البنين والبنات.

٤- متوسط عدد المعلمين في المدرسة الواحدة (٥٠) معلماً. ونسبة عدد التلاميذ للمعلم الواحد هي ١١,٥٤ في المتوسط أي حوالي ١٢ تلميذاً لكل معلم.

ويؤشر هذا بوجود عدد كاف من المعلمين في المرحلة الابتدائية مما يعطي فرصاً جيدة للتفاعل بين التلميذ والمعلم ينبغي أن تنبه إليه القيادة التعليمية وان تستثمر هذه الوفرة غير المتاحة في عدد كبير من الدول حيث تبلغ هذه النسبة في كل من انجلترا ١:٢١ وألمانيا مثلا إلى ١:٢١، وفي كوريا ١:٣٢ (حسب ما ورد في مؤشرات مجموعة الدول الأوروبية OECD لعام ١٩٩٦م).

٥- ميزانية المدارس في رأي الغالبية العظمى من النظار غير كافية. ولم تختلف في ذلك مدارس البنين عن مدارس البنات ولا مدارس المناطق التعليمية الخمس المختلفة.

يؤشر ذلك إلى حاجة المدرسة الحكومية إلى مزيد من الموارد لتغطية احتياجاتها الاساسية حتى يمكنها أن تؤدي دورها بشكل أكبر فعالية.

٦- متوسط عدد الزيارات التي يقوم بها الموجه الفني للمدرسة الابتدائية هو خمس زيارات على مدار العام الدراسي.

يؤشر ذلك إلى ضعف دور التوجيه والاشراف والمتابعة من خارج المدرسة وترك هذه المهام في معظمها لناظر المدرسة والمثقل بأعمال إدارية بحتة وتعاملات مع المؤسسات الفوقية ومقابلات أولياء الأمور إضافة إلى الاجتماعات الروتينية، مما يؤشر بدورد إلى حاجة معلم المرحلة الابتدائية للدعم الفني في تدريس مادته من حيث التمكن من المحتوى والتطوير في أساليب التدريس.

٧- (٨٢,٦٪) من النظار مؤهلون تربوياً إلا أن غالبيتهم (٦٠,٣٪) يحملون الدبلوم بعد المتوسط حيث تقل نسبة التأهيل الجامعي ١٢,٣٪ . كما وأن متوسط الخبرة عن النظار تصل إلى ١٢ سنة تدريس، ١٤ سنة خبرة إدارية، مع ارتفاع النسبة عند الذكور عنها عند الاناث.

يؤشر ذلك إلى اعتماد النظام التربوي على الأقدمية "المطلقة في تعيين النظار وأن إعدادهم أصلا هو للتدريس وليس للإدارة، خاصة وأن متوسط عدد الدورات التدريبية للنظار كانت اقل من دورتين، وقد يتطلب الأمر إعادة النظر في تأهيل ومواصفات تعيين القيادات الإدارية التربوية بما يتفق مع نظم الإدارة الحديثة في المؤسسات مع الاخذ في الاعتبار طبيعة الإدارة التربوية والتعليمية.

٨- ينشغل نظار المدارس كثيراً بأمور إدارية بحتة يمكن أن يقوم بها موظفون إداريون مثل امين المدرسة. ويؤشر ذلك بأهمية أن يقوم النظار بدور قياديين تربويين يعطون الاهتمام الاكبر للعملية التعليمية ورفع مستوى أداء التلاميذ وتحصيلهم حتى لا يقتصر دورهم في "التسيير" وليس في "التطوير".

خامساً: بالنسبة للصورة العامة لتحصيل التلاميذ:

تبين الآتي:

أ- بالنسبة للتحصيل الكلي:

١- متوسط التحصيل الكلي في مجموع المواد الست التي اختبر فيها التلاميذ بلغ ١٢٧,٩ درجة من ٢٤٠ أي بنسبة ٥٣,٢٪ من النهاية العظمى مما يشير إلى مستوى "متوسط" في التحصيل، وأن كان يميل إلى الانخفاض.

٢- تراوحت متوسطات التحصيل الكلي في المناطق التعليمية الخمس بين ٤٩,٧٪ في الجهراء و٥٩,٨٪ في العاصمة حيث جاء التحصيل الكلي دون المتوسط العام في كل من مناطق الجهراء والاحمدي والفروانية، وأعلى من أو يساوي المتوسط العام في كل من منطقتي العاصمة وحولي.

٣- تفوقت الاناث على الذكور في المتوسط العام للتحصيل الكلي (٥٦,٨٪ مقابل ٤٨,٥٪ كما جاء

تحصيل الذكور الذين تدرسهم معلمات أعلى من تحصيل نظرائهم الذين يدرسهم معلمون ذكور.

٤- كان التحصيل في مستوى التذكير أعلى منه في مستوى التفكير، وذلك فيما عدا المهارات الحياتية حيث تساوي التحصيل في المستويين.

ب- بالنسبة للتحصيل في اللغة العربية:

١- جاء متوسط التحصيل في اللغة العربية ٢٢,٨/٤٠ أي نسبة ٥٧٪ من النهاية العظمى حيث كان بنسبة ٦٠٪ للتحصيل عند مستوى التذكر ونسبة ٥٦,٣٪ عند مستوى التفكير. وجاء التحصيل في اللغة العربية في المرتبة الثانية بالنسبة للتحصيل في بقية المواد.

٢- جاءت منطقة العاصمة في المقدمة في تحصيل اللغة العربية حيث بلغ المتوسط نسبة ٦٢,٥٪ وتلى ذلك على الترتيب: حولي، الفروانية، الجهراء، الاحمدي.

ج- بالنسبة للتحصيل في التربية الإسلامية:

١- جاء مستوى التحصيل في التربية الإسلامية ٢٥,٩/٤٠ أي بنسبة ٦٥٪ تقريباً. وجاء التحصيل في التربية الإسلامية في المرتبة الأولى بالنسبة للتحصيل في بقية المواد.

٢- جاءت منطقة العاصمة في المقدمة حيث بلغ المتوسط نسبة ٧٠,٥٪ وتلى ذلك على الترتيب: حولي، الاحمدي، الفروانية، الجهراء.

د- بالنسبة للتحصيل في العلوم:

١- جاء مستوى التحصيل في العلوم ٢١,٣/٤٠ أي بنسبة ٥٣,٢٪ وجاء التحصيل في العلوم في المرتبة الرابعة بالنسبة لبقية المواد.

٢ - جاءت العاصمة في المقدمة حيث بلغ المتوسط ٥٨,٧٪ وتلى ذلك: حولي، الفروانية، الجهراء، الاحمدي.

هـ- بالنسبة للتحصيل في الرياضيات:

١- جاء مستوى التحصيل في الرياضيات ١٧,٤/٤٠ أي بنسبة ٤٣,٥٪ وهي تمثل تقديراً "دون المتوسط". كما أن ترتيب الرياضيات أتى في ذيل التسلسل التنازلي للتحصيل في بقية المواد، مما يؤشر بتدني مستوى تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية من الناحية المطلقة ومن ناحية الموقع النسبي للتحصيل في المواد الأخرى التي يدرسها تلميذ الصف الرابع الابتدائي.

٢- في إطار المستوى المتدني للتحصيل كان الترتيب التنازلي للمناطق كالآتي: العاصمة، حولي، الفروانية، الاحمدي، الجهراء.

و- بالنسبة للتحصيل في اللغة الانجليزية:

١- جاء مستوى التحصيل في اللغة الانجليزية ١٧,٩/٤٠ أي بنسبة ٤٤,٨٪ وهي تمثل تقديرا "دون المتوسط". كما أن ترتيب اللغة الانجليزية كان الخامس (قبل الأخير) بالنسبة للتحصيل في بقية المواد، وإن كان الوضع أحسن حالا نسبياً من الرياضيات، إلا هذه النتيجة تؤشر بتدني مستوى تعليم اللغة الانجليزية من الناحيتين المطلقة والنسبية.

٢- جاء مستوى التحصيل منخفضا فيما عدا في منطقة العاصمة حيث بلغ متوسط التحصيل إلى ٥٦٪ وهو أعلى من المتوسط العام للتحصيل الكلي. وكان الترتيب للتحصيل في المحافظات كالآتي: العاصمة، حولي، الفروانية، الجهراء، الاحمدي.

ز- بالنسبة للتحصيل في المهارات الحياتية:

١- جاء مستوى التحصيل في المهارات الحياتية ٢٢,٥/٤٠ أي بنسبة ٥٦,٢٪ وهي أعلى بقليل من المتوسط العام. كما جاء التحصيل في المهارات الحياتية في المرتبة الثالثة بالنسبة لبقية المواد، ويسبقها فقط التحصيل في التربية الإسلامية واللغة العربية.

٢- جاءت العاصمة في المقدمة، ثم حولي والفروانية (متساويتان) ثم الجهراء ثم الاحمدي.

سادسا: بالنسبة للصورة المقارنة للتحصيل الدراسي:

تبين الآتي:

١- جاء الترتيب التنازلي للتحصيل في المواد المختلفة كالآتي:

التربية الإسلامية، اللغة، المهارات الحياتية، العلوم، اللغة الانجليزية ثم الرياضيات. هذا مع تدني مستوى التحصيل في اللغة الانجليزية والرياضيات عن المتوسط العام وارتفاعه بدرجات متفاوتة في بقية المواد.

٢- أعلى متوسط في التحصيل بلغ تقدير جيد (٦٥٪) في حالة التربية الإسلامية فقط، ولكنه ظل في اطار التقدير "المتوسط في اللغة العربية والمهارات الحياتية والعلوم، ثم تدنى إلى تقدير "دون المتوسط" في اللغة الانجليزية والرياضيات.

٣- هناك ارتباط موجب دال (تراوحت معاملاته بين ٠,٥٤ و٠,٦٩) بين التحصيل في المواد الست متنى، وبين كل منها والتحصيل الكلي (تراوحت معاملاتها بين ٠,٧٤ و٠,٨٥). كما لوحظ الانخفاض النسبي لهذه المعاملات في حالة ارتباطات التحصيل في الرياضيات.

٤- جاء التحصيل في منطقة العاصمة أعلى منه في كل المناطق الأخرى في جميع المواد. كذلك جاءت منطقة حولي في المرتبة الثانية، وجاءت الفروانية في المرتبة الثالثة في جميع المواد ما عدا في المهارات الحياتية. وتبادلت الاحمدي والجهراء المرتبتين الاخيرتين.

٥- كانت الفروق في التحصيل دالة لصالح العاصمة في جميع الحالات.

٦- رغم تقدم منطقة حولي التعليمية عن كل من الفروانية والاحمدي والجهراء هي المتوسط (بدرجاتها الخام الام) في كل المواد، إلا ان الفروق كانت دالة فقط في حالة التحصيل في اللغة العربية. بينما كانت دالة فقط عند مقارنتها مع الفروانية والجهراء في حالة اللغة الانجليزية.

٧- فاقت التلميذات (الاناث) زملائهن الذكور في جميع الحالات، وكانت الفروق دالة لصالح الاناث في جميع المواد.

٨- ارتفع التحصيل عند التلاميذ من ذوي الاسر مرتفعة الدخل (١١٠١ دينار فأكثر) عن التحصيل عند ذوي المداخيل الأقل في جميع المواد. وكانت الفروق في مستويات التحصيل دالة.

٩- ارتفع التحصيل في جميع المواد عند التلاميذ الذين ينتمون للاباء الاكثر تعليماً في تناسب طردي مع درجة التعليم. وكانت الفروق دالة لصالح الأعلى في التعليم عند الأباء مثنى مثنى، وبين كل منها وبين حالة الأباء الأميين.

١٠- لم توجد فروق ذات دلالة بين التحصيل في حالة درجات التعليم الأعلى من الثانوي في أي من المواد.

١١- ارتفع التحصيل في جميع المواد عند التلاميذ الذين أمهاتهم تلقين تعليماً بدرجات مختلفة تبعاً لارتفاع درجة التعليم.

١٢- كانت الفروق دالة لصالح درجة التعليم الأعلى للأم مثنى مثنى، وبين كل منها وبين حالة الامهات الأميات.

١٣- لم توجد فروق ذات دلالة بين حالتي التعليم بعد الثانوي والتعليم الجامعي.

١٤- ارتفع التحصيل في مدارس البنات عنها في مدارس البنين وبفروق دالة.

١٥- ارتفع التحصيل عند الذكور الذين تدرسهم معلمات عن نظرائهم الذي يدرسهم معلمون ذكور. وكانت الفروق دالة في جميع الحالات لصالح المعلمات.

سابعاً: بالنسبة للمتغيرات المنبئة بالتحصيل:

تبين الآتي:

أ- متغيرات متعلقة بخصائص التلميذ:

تبين ان المتغيرات المرتبطة بالتحصيل ارتباطاً دالاً هي:

١- عدد ساعات المذاكرة بحيث أنه كلما ازدادت ساعات مذاكرة التلميذ كلما ازداد تحصيله وذلك بصفة عامة وفي جميع المواد ما عدا الرياضيات.

٢- اتجاهات التلميذ نحو المدرسة بحيث أنه كلما كانت اتجاهات التلميذ نحو المدرسة ايجابية كلما ازداد تحصيله وذلك بصفة عامة وفي جميع المواد ما عدا الرياضيات.

٣- تقدير التلميذ لذاته بحيث انه كلما كان التلميذ يقدر ذاته ولديه فكرة جيدة عن نفسه كلما ازداد تحصيله وذلك بصفة عامة وفي جميع المواد ما عدا الرياضيات.

٤- الدروس الخصوصية التي يأخذها التلميذ ولكن بتأثير سلبي بمعنى أنه كلما ازداد أخذ التلميذ للدروس الخصوصية كلما انخفض تحصيله وظهر هذا الارتباط السلبي بصفة عامة وفي جميع المواد ما عدا الرياضيات.

ومن ثم تبين انه لا توجد خصائص للتلميذ ذات ارتباط بالتحصيل في مادة الرياضيات أخرى لم يجر بحثها في هذه الدراسة ومثل التحصيل السابق للتلميذ ومدى امتلاكه السبق للمهارات الأساسية سببا في ضعف تحصيله. كما قد يكون الأمر غير مرتبط بالتلميذ أصلا ولكنه مرتبط بطبيعة المادة ومناهجها وهو ما يتطلب دراسة خاصة بمادة الرياضيات من حيث تعليمها وتعلمها.

ب- متغيرات متعلقة بخصائص أسرة التلميذ:

تبين أن المتغيرات المرتبطة بالتحصيل ارتباطاً دالا هي:

١- دخل الأسرة بحيث أنه كلما ازداد دخل الأسرة ازداد تحصيل التلميذ.

٢- مستوى تعليم كل من الأب والأم بحيث كلما ازداد تعليم كل من الأب والأم ازداد تحصيل التلميذ أيضاً.

٣- المستوى الثقافي للأسرة بحيث كلما كان المستوى الثقافي للأسرة مرتفعا كلما ازداد تحصيل التلميذ.

٤- اتجاه الوالدين نحو المدرسة بحيث كلما كان اتجاه الوالدين ايجابيا نحو المدرسة كلما ازداد تحصيل التلميذ.

٥- حجم الأسرة ولكن بتأثير سلبي بمعنى أنه كلما ازداد حجم الأسرة كلما انخفض تحصيل التلميذ.

وقد تبين ان هذه الارتباطات متواجدة في التحصيل بصورة عامة وفي جميع المواد.

ج- متغيرات متعلقة بمدرسة التلميذ:

تباينت علاقات خصائص المدرسة بتحصيل التلاميذ حيث أظهرت الدراسة الآتي:

١- هناك ارتباط دال وموجب بين خبرة المعلم وتحصيل التلميذ في غالبية المواد بحيث أنه كلما ازدادت خبرة المعلم التدريسية كلما ازداد تحصيل تلاميذه.

٢- هناك ارتباط دال موجب بين تأهيل المعلم وتحصيل تلاميذه وذلك فيما عدا الرياضيات والعلوم والتربية الإسلامية.

٣- هناك ارتباط دال ولكن بتأثير سلبي بين العبء التدريسي للمعلم وبين تحصيل تلاميذه بحيث

أنه كلما ازداد عبء المدرس كلما انخفض تحصيل التلاميذ وذلك في جميع المواد.

٤- هناك ارتباط دال ولكن بتأثير سلبي بين حرمان التلاميذ من حصص التربية الفنية والألعاب وبين تحصيلهم في المواد التي تستولي على هذه الحصص، حيث كلما ازداد استخدام المدرسة لحصص الألعاب والتربية الفنية في مواد امتحانية اخرى كلما نقص تحصيل التلاميذ في المواد الأخرى.

ثامناً: بالنسبة لمسار التحصيل:

تبين من تحليل النتائج السابقة أن بعض المتغيرات كان لها تأثير مباشر على تحصيل التلاميذ وبعضها له تأثير غير مباشر بمعنى أنه يؤثر على التحصيل من خلال تأثيره على متغير وسيط يكون بدوره له تأثير على التحصيل. كما أن لبعض المتغيرات تأثيراً مباشراً وتأثيراً غير مباشر على التحصيل. وبتحليل مسار تأثير المتغيرات تبين الآتي:

١- يوجد تأثير مباشر على التحصيل لكل من المستوى التعليمي والثقافي للأسرة ولاتجاهات التلميذ وجنسه (لصالح الاناث).

٢- يوجد تأثير غير مباشر على التحصيل لكل من مفهوم الذات، وجنس التلميذ، وإدراك التلميذ لمبادأة المعلم، وإدراك التلميذ لاهتمام الوالدين، وقد جاء تأثيرها من خلال اتجاهات التلميذ نحو المدرسة باعتباره متغير وسيط.

٣- يوجد تأثير غير مباشر على التحصيل الدراسي لكل من المستوى التعليمي للوالدين ومستوى الأسرة الثقافي، من خلال تأثيرها على متغير اتجاهات التلميذ نحو المدرسة.

٤- يوجد تأثير مباشر على التحصيل الدراسي لمتغيرات اتجاهات التلميذ نحو المدرسة، والمنطقة التعليمية، وجنس التلميذ، واستخدام الوسائل التعليمية، والعبء التدريسي (سالب) وإدراك التلميذ لمبادأة المدرس.

٥- يوجد تأثير غير مباشر على التحصيل الدراسي لمتغيرات مفهوم الذات، وجنس التلميذ، والمنطقة التعليمية، وتوفر الوسائل التعليمية (سالب) واتجاهات التلميذ نحو المدرسة.

تاسعاً: بالنسبة للمؤشرات التربوية للتحصيل:

تشير النتائج السابقة إلى ما يلي:

١- أن متوسط تحصيل التلاميذ يعتبر مستوى متواضعاً وهو ما يعكس بدوره أن المدرسة الابتدائية لم تحقق الأهداف المنشودة منها، من حيث مخرجاتها والتي تسعى من خلالها الدولة إلى وضع أساس قوي لتنمية بشرية واعداد كوادر وطنية متميزة. كما وان هذا العائد التحصيلي المتواضع لا يتفق مع كلفة التلميذ لهذه المرحلة التي تتكفل بها الدولة والتي تبلغ في المتوسط قرابة ١٥٠٠ دينار كويتي سنوياً، ناهيك عن الكلفة التي تتحملها الأسرة والكلفة غير المنظورة. هذا

بالإضافة إلى أن هذا التحصيل متواضع لا يتفق مع كون وجود معدل قليل لنسبة عدد التلاميذ إلى المدرس الواحد (١:١٢). كما أن العبء التدريسي للمعلم يعتبر قليلاً نسبياً ... كل ذلك كان يتوجب معه أن يكون المردود التحصيلي أفضل من المستوى الذي كشفت عنه هذه الدراسة.

٢- إن مادة التربية الإسلامية هي التي تحظى باهتمام أكبر نسبياً من جانب النظام التربوي.

٣- هناك ضعف عام عند التلاميذ في مادتي الرياضيات واللغة الانجليزية مما يمثل وضعاً خطراً لا سيما وأن هاتين المادتين تعتبران من المرتكزات الأساسية في تطور مناهج التعليم في الدول المتقدمة.

٤- بالرغم من الارتفاع النسبي للتحصيل في المواد الأخرى إلا انه دون طموحات أهداف تدريسها ودون طموحات المسئولين عنها.

٥- مقارناً بنتائج التقويم المدرسي السائدة والتي تقدم لأولياء الأمور والمسئولين، فإن الأمر يتطلب المزيد من الدراسة في نظم التقويم السائدة ومدى اتساق نتائجها مع الواقع الفعلي لتحصيل التلاميذ ورصيدهم العلمي المكتسب من المدرسة.

٦- تسيطر ظاهرة الاهتمام بمستوى التذكر أو على الأصح بالمستويات الدنيا في التحصيل بالنسبة لمستوى التفكير والمستويات العليا بصفة عامة. يتطلب ذلك الاهتمام بهذا الأمر في تحديث المحتوى والكتاب المدرسي وأساليب التدريس واستخدام مصادر التعلم المختلفة، خاصة أن النتائج أشارت إلى أنه مع وجود مكتبات فإن نسبة قليلة من التلاميذ يستخدمونها.

٧- للجنسوية تأثير واضح في التحصيل حيث ان الاناث أظهرن تفوقاً بالنسبة للذكور. وهذه ظاهرة تعطي ثقة في قدرة الفتاة الكويتية تحصيلاً واستيعاباً. كما أنه قد يعطي مؤشرا - بدرجة احتمالية كبيرة - على نجاح فكرة تأنيث مهنة التعليم في المرحلة الابتدائية وامكانية التوسع في ذلك تدريجيا لحين الوصول إلى مرحلة التعميم، مع مراعاة المتابعة المستمرة وتصحيح المسار إن وجدت عقبات أو عثرات.

٨- هناك أهمية للدور الذي تقوم به المنطقة التعليمية حتى في إطار اللامركزية المحدودة المعمول بها حالياً. مما يتطلب التوسع في اللامركزية وعدم اقتصارها على الا مركزية التنفيذ.

٩- إن دور الدروس الخصوصية في تحصيل التلاميذ دور محدود للغاية ويبدو أنه دور توعية التلاميذ والأسرة بهذا الأمر ونشر النتائج والمؤشرات التي تدل على ذلك.

رابعاً: التوصيات

في ضوء النتائج والتحليلات السابقة نوصي بالآتي:

أولاً: انشاء جهاز يختص بقياس ومراقبة المستوى التحصيلي للتلاميذ في ضوء المؤشرات

التربوية التي توصلت إليها الدراسة.

لقد أثبتت الدراسة أن التحصيل الدراسي للتلميذ هو محصلة لقدرات التلميذ الأكاديمية وبعض الخصائص الشخصية وهذه جميعها تتأثر بالمحيط المباشر للتلميذ، كما يعد التحصيل مؤشرا لنجاح العملية التعليمية، لذلك وجب مراقبته باستمرار من خلال جهاز للمراقبة المستديمة.

مواصفات الجهاز:

١- أن يكون الجهاز مستقلاً عن الجهاز التنفيذي بوزارة التربية.

٢- أن يضع لنفسه أهدافاً اجرائية واضحة.

٣- أن يضع لنفسه خططاً قصيرة الأمد وطويلة الأمد.

٤- أن يوظف خبراء ذوي كفاءة علمية عالية.

٥- أن يصمم ويستخدم اختبارات ومقاييس تربوية ونفسية مقننة.

٦- أن يعمل بالتعاون مع وزارة التربية لتنفيذ نشاطاته.

٧- أن يحصل على الدعم المادي والبشري اللازمين.

ثانياً: العمل على تضييق الفوارق بين المناطق التعليمية.

انطلاقاً من أن التحصيل الدراسي يتأسس وفق القدرات الشخصية للتلميذ، تبقى الفوارق بين المناطق التعليمية محصلة لظروف كل منطقة، وهذه أمور يسهل تعديلها، ولذلك هناك حاجة إلى القيام بما يأتي:

١- دراسة متعمقة للعوامل الاجتماعية والاقتصادية والتربوية لكل منطقة يقوم بها فرق عمل تضم خبراء متخصصين في المجالات السابقة للتعرف على كيفية تفاعلات تلك العوامل المؤدية إلى اختلاف مستويات التحصيل باختلاف المناطق التعليمية.

٢- اشراك المجتمع المحلي في مناقشة نتائج تحصيل أبنائهم لايجاد وعي بالمسئولية المشتركة.

٣- تفعيل دور الأسرة في المنطقة المعنية للعمل على رفع مستوى تحصيل الأبناء والمشاركة للحلول المؤدية من إلي الارتقاء بأداء الأبناء.

٤- زيادة اهتمام وزارة التربية بالوفاء باحتياجات المناطق التعليمية بشكل يحقق المساواة بين المناطق بعد التأكد من أن هذه الاحتياجات فعلية للعملية التعليمية.

ثالثاً: التنمية المهنية للقوى البشرية أثناء الخدمة في ضوء تطوير وتحديث الأهداف والسياسات

التربوية.

إن أي مجال عمل لا يستطيع الاستغناء عن تجديد معلومات وخبرات العاملين فيه انطلاقاً من تفجر ثورة المعلومات واستمرارية التدفق المعرفي، يستلزم هذا الأمر ما يلي:

١- بلورة الأهداف والسياسات التربوية لمعرفة متطلبات النظام التربوي على نحو اجرائي.

٢- تقويم الكفايات التدريسية والإدارية للتعرف على القدرات المتوفرة والعمل على تنمية القدرات المتطلبة.

٣- رصد المستجدات التربوية واختيار ما يتلاءم منها مع متطلبات النظام التربوي، وتعديل الأهداف والسياسات وفق ذلك.

٤- وضع برامج محددة للارتقاء بقدرات العاملين وتنفيذها في شكل ورش عمل، على أن تعطي هذه البرامج المجالات المعرفية والمهارية للعاملين بحسب أدوارهم التربوية.

٥- توعية جميع المعنيين بالتربية من واضعي مناهج ومؤلفي كتب دراسية ومعلمين وإداريين بكل المستجدات.

٦- إعطاء مساحة للمبادأة الشخصية للمدرس ومراقبته ثم محاسبته في حال تقصيره واثابته في حال تميزه.

رابعاً: دعم احتياجات المدارس:

إن العملية التربوية من العمليات التي تحتاج إلى روافد عدة تعينها على القيام بدورها على الوجه الأكمل، لذلك لا بد للنظام التربوي من العمل على تلبية احتياجات المدارس في الجوانب التالية:

١- التجهيزات العلمية.

٢- المرافق العلمية.

٣- النظافة والصحة.

٤- الأمن والسلامة.

٥- النواحي الجمالية.

ولتحقيق ذلك لابد من الاتفاق على شكل المدرسة بما يكفل ما يأتي:

١- مراعاتها للظروف المناخية للكويت.

٢- خلق وعي لدى التلاميذ لاحترامهم ومحافظتهم على مرافق المدرسة.

٣- محاسبة التلاميذ في حالة اساءتهم استخدام المرافق.

٤- قيام كل مدرس بتقديم خطة واضحة لحاجته لمرافق أو تجهيزات المدرسة.

٥- قيام المدرسة بتقديم احتياجاتها إلى الوزارة بفترة كافية.

٦- إيجاد نظام مساءلة ومحاسبة للعاملين في حالة اساءة استخدامهم وعدم استخدامهم للأجهزة التي قاموا بطلبها.

٧- تشجيع مؤسسات القطاع الخاص على المساهمة بتلبية احتياجات المدارس.

٨- تزويد المدرسة بميزانية طوارئ لتلبية احتياجاتها الآنية.

خامساً: إعادة صياغة العبء الدراسي للمدرس:

يشتمل العبء التدريسي للمدرس على جميع الأنشطة التي يكلف بها المدرس، ويجب أن نعرف ان مهمة المدرس هي مهمة فنية مرتبطة بالتدريس ونشاطاته فقط، ولكي نؤمن مناخاً صحياً للعمل نوصي بما يأتي:

١- القيام بدراسة علمية للجوانب الصحية والنفسية للمعلم أثناء العمل في فصلي الصيف والشتاء وتكييف العبء الدراسي والأنشطة التي يكلف بها المعلم وفقاً لتلك الظروف وبما يحقق الانتاجية الأمثل.

٢- دراسة مقدار الجهد المبذول بدون مبرر ومعرفة الانشطة التي تبدو ظاهراً أنها ضرورية لكنها عديمة الفائدة من الناحية الواقعية تفادياً للهدر في القوى البشرية، واستثماراً أفضل لها.

٣- القيام بدراسة واقعية وموضوعية للخطة الدراسية للتحقق من ضرورة وجود مواد معينة بكاملها، أو محتوى معين ضمن المادة الدراسية.

٤- تجهيز المدرسة بالكوادر الادارية المعاونة اللازمة لتخليص المدرس من أعباء غير متصلة بمهنته.

٥- استخدام التقنية والبرمجيات الحديثة وخصوصاً فيما يتعلق بعملية تصحيح الاختبارات وتحليل النتائج.

سادساً: التوسع بتأنيث المدارس الابتدائية:

لقد بينت نتائج المشروع بأن التحصيل الدراسي للتلاميذ الذكور الذين تدرسهم معلمات أعلى من نظرائهم في المدارس التي يدرس بها مدرسون ذكور. وهذا يعطي مؤشراً إيجابياً للعمل على توسع هذه التجربة والعمل على تعميمها.

الاجتماع التأسيسي للمجلس العربي لكتب الأطفال والنشء بجمهورية مصر العربية

إعداد: د. زهرة احمد حسين

في الفترة ما بين ٢-٥ فبراير، وبدعوة من أ.د. سمير سرحان، رئيس الهيئة المصرية العامة للكتاب، شاركت الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية في الاجتماع الأول للأعضاء المؤسسين للمجلس العربي لكتب الاطفال والنشء والذي عقد برئاسة السيدة/ سوزان مبارك، حرم رئيس جمهورية مصر العربية، وقد أنابت الدكتورة زهرة حسين، عضو لجنة الهيئة العالمية لكتب الاطفال - فرع الكويت عن الدكتور حسن الابراهيم رئيس الجمعية.

وقد شارك بالحضور كل من المهندس/ ابراهيم محمد المعلم، رئيس اتحاد الناشرين المصريين والعرب، د. احمد ابراهيم الفقيه، الكاتب والمفكر (ليبيا)، د. احمد الصياد، نائب مدير عام اليونسكو للعلاقات الخارجية والتعاون، د. المنجي أبو سنينه، الأمين العام للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، السيد/ انس الفقي رئيس الهيئة العامة لقصور الثقافة (مصر)، د. جوليندا أبو النصر، رئيسة الهيئة اللبنانية لكتب الأولاد (لبنان)، الفنان/ حلمي التوني، رسام كتب الأطفال (مصر)، د. سحر حجازي، صندوق الأمم المتحدة للأطفال (اليونيسيف)، د. سليمان ابراهيم العسكري، رئيس تحرير مجلة العربي ومجلة العربي الصغير (الكويت)، د. سمير سرحان، رئيس الهيئة المصرية العامة للكتاب (مصر)، السيد/ عبدالتواب يوسف، كاتب قصصي لأدب الأطفال (مصر)، السيدة/ فريدة الوكيل، المدير التنفيذي للمجلس المصري لكتب الاطفال (مصر)، د. كافية رمضان، أستاذ أدب الأطفال - كلية التربية بجامعة الكويت ورئيس تحرير مجلة سدرة (الكويت)، السيدة ليانه بدر، مدير عام الفنون (وزارة الثقافة الفلسطينية)، السيد/ محمد احمد ابراهيم، رئيس مجلس ادارة نهضة مصر للطباعة والنشر، السيد/ محمد سعيد طيب، المحامي والمستشار القانوني (السعودية) رئيس مؤسسة نهامة سابقاً، السيد محمد هشام الشريف رئيس المركز الاقليمي لتكنولوجيا المعلومات وهندسة

البرامج، د. نفيسة الجانفي، أمين عام المجلس الأعلى للطفولة (اليمن)، السيد/ يعقوب الشاروني، كاتب قصصي لأدب الطفال (مصر).

والمجلس المقترح منظمة أهلية عربية تطمح لجمع الشخصيات والهيئات المعنية بكتاب الطفل العربي، وتوثيق الروابط بين المشتغلين بكتاب الطفل من كُتاب، ورسامين، وناشرين، ومبرمجين، وموزعين، وأمناء المكتبات.

والهدف الاسمي للمجلس المقترح هو خلق آلية عربية للنهوض بكتاب الطفل والنشء العربي، وتحقيق نهضة نوعية وكمية في ما يقدم للطفل العربي من مطبوعات.

عُقد الاجتماع التحضيري الأول يوم ٢٠٠٢/٢/٣، في الساعة ١١ صباحاً، وامتد حتى الساعة ٦ مساء وقد تم فيه مناقشة الموضوعات التالية:

- الأهداف المقترحة للمجلس العربي لكتب الأطفال والنشء.
- الأنشطة المقترحة للمجلس العربي لكتب الأطفال والنشء.
- الشخصيات والهيئات المقترحة للمشاركة في تأسيس المجلس.
- دراسة الميزانية المبدئية للمجلس ومشروعاته للثلاث سنوات الأولى.

عُقد الاجتماع التحضيري الثاني يوم ٢٠٠٢/٢/٤، وتم فيه دراسة مشروع لائحة النظام الاساسي للمجلس العربي لكتب الاطفال والنشء، وتحديد نوع وميدان نشاطه، ونطاق عمله الجغرافي ومركز إدارته.

وفي يوم الثلاثاء ٢٠٠٢/٢/٥، تم الاجتماع التاسيسي الذي ترأسته السيدة/ سوزان مبارك، وتم فيه إعلان مبادئ تأسيس المجلس العربي لكتب الأطفال والنشء. ويلي ملخص بأهم ما تضمنه إعلان المبادئ:

أولا: أن يكون الشكل القانوني للمجلس هو منظمة أهلية عربية ومقرها الرئيسي من بين القاهرة، بجمهورية مصر العربية.

ثانيا: أن يشارك في تأسيس المجلس صفوة من رموز الفكر والرواد المعنيين بثقافة الطفل والنشء العربي، ونخبة تمثل الهيئات غير الحكومية والمنظمات العربية بقضايا الطفولة بعالمنا العربي.

ثالثا: ان يشمل نطاق عمل المجلس كافة أوعية المعرفة الموجهة للطفل والنشء العربي والدوريات والمجلات، ولا يقتصر على الكتاب المطبوع.

رابعا: أن يعمل المجلس على تحقيق الاهداف المبدئية التالية:

* تحقيق نهضة نوعية وكمية لكتب ودوريات وبرمجيات الطفل والنشء العربي، بما يتلاءم واحتياجات الطفل ورغباته، ويتماشى مع التطور الكبير في عالم المعلومات، ويساير التحديث في أسلوب إنتاج الكتب والدوريات وأوعية المعرفة الموجهة للطفل والنشء باستخدام التقنيات الحديثة.

* وضع آلية متطورة لعمل عربي إقليمي من أجل النهوض بكتاب الطفل العربي بمختلف أشكاله.

* توفير فرص الارتقاء بكتب الأطفال والنشء العربي، من خلال صقل المواهب والخبرات العاملة في هذا المجال.

* إتاحة الفرصة لتبادل الخبرات العربية بما يحقق النهوض بمستوى الأعمال المقدمة للأطفال والناشئة.

* تأكيد وتعميق مفاهيم حقوق الملكية الفكرية واحترامها وحمايتها، والعمل على ترسيخ هذا المفهوم على مستوى العالم العربي وبالتعاون مع منظمات الدولية التي تعمل في هذا المجال.

* العمل على توفير بيئة اجتماعية واقتصادية وثقافية مناسبة لمساعدة الأطفال العرب على التعلم والاطلاع

* توفير المناخ والظروف المناسبة في تأليف وإصدار ونشر كتب ودوريات وبرمجيات الأطفال والنشء في الدول والنشء في الدول العربية.

* العمل من أجل تذليل كافة الصعوبات والعقبات التي تواجه كتاب الطفل وتعوق انتشاره وتداوله بين الأقطار العربية، من أجل وصوله لأكبر قدر من الأطفال بمختلف ربوع العالم العربي.

* العمل من أجل تخفيض تكلفة إصدار كتب الأطفال والنشء في العالم العربي ،من خلال مخاطبة الحكومات العربية لإعطاء معاملة تفضيلية لتلك الكتب، بما يساعد على زيادة تداولها بين قطاع أكبر من الأطفال والنشء من مختلف الطبقات في عالمنا العربي.

* العمل على إشاعة وتأصيل التوجه العلمي عند الطفل والنشء العربي، وتشجيع التفكير العلمي والمنطقي والابداعي والنقدي في كافة إصدارات الكتاب العربي.

* العمل على سرعة دخول الطفل العربي إلى مجتمع المعرفة والانترنت، وتشجيع إنتاج ونشر الكتاب العربي (المطبوع والإلكتروني) ذي المحتوى الثقافي والتعليمي والتراثي

* تشجيع التعاون والتنسيق بين المؤسسات والجهات المعنية بطبع ونشر كتب الأطفال والنشء في الدول العربية، وتقديم الاستشارات والخبرة المعاونة التي تحقق الارتقاء بشكل ومضمون الاصدارات الموجهة للطفل العربي.

- تشجيع ودعم إنتاج الأعمال الإبداعية التي من شأنها إحياء ذاكرة الأمة العربية، والحفاظ على هويتنا وعاداتنا العريقة، وتشجيع إصدار طبعات مبسطة وميسرة من أمهات كتب التراث.
- العمل على صياغة ميثاق شرف عربي بين المؤسسات المعنية بتأليف كتب ودوريات وبرمجيات الطفل والنشء لإصدار كتب تؤكد على الهوية العربية وترسيخ قيم الحق والخير والجمال والتفاعل مع الثقافات الأخرى لمختلف الشعوب.

خامساً: يتم تشكيل لجنة مصغرة من السيدات والسادة الحضور، لمراجعة الوظائف والمشروعات المقترحة على ضوء التعديلات والإضافات التي تفضل المشاركون بطرحها خلال الاجتماع، على أن تنتهي اللجنة من أعمالها خلال شهر من تاريخه.

سادساً: أن يُعهد لبيت خبرة قانونية بإعادة صياغة لائحة النظام الأساسي والصياغة القانونية لتأسيس المجلس على ضوء المقترحات التي تقدم بها المشاركون، ويتم تبادل الرأي حولها وتقديم تصور نهائي، يحدد القواعد المنظمة لعمل المجلس ونظام العضوية وعلاقته بالفروع المقترح تأسيسها بالأقطار العربية.

سابعاً: أبدى المشاركون بالاجماع الموافقة على الاقتراح بتوجيه دعوة للسيدة الفاضلة سوزان مبارك لأن تتفضل بقبول رئاسة المجلس العربي لكتب الأطفال والنشء. وقد قبلت السيدة الفاضلة الدعوة.

معلومات إحصائية

التعليم للجميع تقييم • عام ٢٠٠٠

(٦)
دولة الكويت

تطرق التقرير الوطني بدولة الكويت حول التعليم للجميع... تقييم عام ٢٠٠٠ إلى الأهداف التربوية التي تهدف الدولة من رياض الأطفال إلى المرحلة المتوسطة كما أوضح أن سلمها التعليمي يختلف عن باقي الأقطار العربية حيث أنه ٤-٤-٤ وإن الدولة لم تضع استراتيجية خاصة بالتعليم للجميع نتيجة للعدوان العراقي الذي أثر تأثيراً سلبيا بالغا على العملية التعليمية نتيجة للدمار الذي خلفه وراءه. وإنما الدولة استمرت في تنفيذ خطط قصيرة المدى وضعتها بصورة مناسبة للحد من الآثار السلبية للعدوان.

ولقد استمرت وزارة التربية في تطبيق عمليات التجديد والتطوير على نظامها التربوي الذي كان موضوعاً قبل العدوان العراقي فقمت بذلك تطبيق العديد من التجارب الخاصة بالإدارة المدرسية بغية

• تقرير دولة الكويت المقدم الى المؤتمر العربي الإقليمي حول التعليم للجميع

تطويرها كما نالت المواد الدراسية جل الاهتمام مثل عمليات تقويم التحصيل الدراسي للطلبة في مادة اللغة العربية والرياضيات واللغة الانجليزية خاصة بعد تطبيقها في المرحلة الابتدائية.

كما اهتمت الدولة بتطبيق التكنولوجيا الحديثة فعملت على ادخال الحاسوب الآلي في رياض الأطفال والمرحلة المتوسطة وتهدف إلى ادخاله في المرحلة الابتدائية.

هذا بالإضافة إلى العناية الخاصة التي أولتها لرياض الأطفال والطلبة الفائقين وذوي الاحتياجات الخاصة كما أدخلت تعديلات وتحسينات عديدة في مجال تعليم الكبار ومحو الأمية كما أن تكاتف الجهات الخاصة مع وزارة التربية في دعم التعليم للجميع أصبح واضحاً وجلياً على كافة المستويات الأهلية والحكومية.

وتأتي الإنجازات الكمية مكملة للانجازات النوعية والكيفية ولا تقل عنها أهمية فهي تعبر عن مدى التطور الكمي الذي حصل للعملية التعليمية على مدى السنوات الماضية وتعكس مدى اهتمام الدولة بالتعليم الأساسي والحرص على انتشاره فلا شك أن المقارنة ومتابعة نسب التغير بين الوضع السابق والحالي تدل على وجود زيادات مطردة في الأعداد لكافة عناصر العملية التعليمية (طلبة - معلمين - فصول - مدارس) والتي تدل على مقدار التحسن الواضح ومدى التقدم في خدمات هذا النوع من التعليم على كافة المستويات والمراحل.

أ - الأهداف العامة للتربية في دولة الكويت:

أصدرت وزارة التربية وثيقة الأهداف العامة للتربية في عام ١٩٧٦م، والتي حددت منطلقات الاهداف التربوية ومجالاتها ومضامينها بتوازن بين ثقافة المجتمع ومطالب العصر ومقتضيات مراعاة خصائص نمو المتعلمين وما تتبناه الاتجاهات التربوية المعاصرة ومن هذه المنطلقات حددت الوثيقة الهدف الشامل للتعلم في دولة الكويت على النحو التالي:

" مساعدة المتعلمين على النمو الشامل المتكامل روحيا وعقليا واجتماعيا ونفسيا وجسميا، بأقصى ما تسمح به قدراتهم وإمكاناتهم، وتمكينهم من تحقيق ذواتهم، والمشاركة البناءة في تحقيق تقدم المجتمع الكويتي بخاصة والعالم العربي والإسلامي والبشرية جمعاء والولاء للوطن والأمير".

أهداف المراحل التعليمية:

ونظرا لأن الأهداف العامة للتربية تحتاج إلى ترجمة على مستوى المراحل التعليمية والمجالات الدراسية، حتى تصل الى أهداف اجرائية تتحقق من خلال الاتصال المباشر بين المعلمين والطلبة في الفصول، فقد توالى العمل في تحديد هذه المستويات المتتالية من الأهداف وخرجت المراحل التعليمية

عام ١٩٨٣ لتحدد مهام كل من المراحل على النحو التالي:

أهداف مدارس رياض الاطفال:

تهدف مدارس رياض الاطفال إلى تهيئة الظروف المناسبة لنمو الأطفال نمواً شاملاً يتضمن النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والروحية والاجتماعية بما يتناسب مع امكانات هؤلاء الأطفال ومطالب نموهم، وتنمية مهارت التفاهم والاتصال التي تعينهم على الانفتاح على بيئتهم واكتساب المفاهيم المناسبة حولها وحسن تكوينهم اجتماعيا وخلقيا في مناخ مناسب يعتمد أساسا على الحركة واللعب والنشاط ويستهدف الحواس والفكر وبناء الشخصية وتوجيه السلوك.

أهداف المرحلة الابتدائية:

أ - دعم روح الطفل وعقله لتنمية شخصيته فيما يتعلق بمبادئ وأفكار الدين الإسلامي.

ب - تأمين قاعدة من المعرفة للمهارات الثلاث: القراءة والكتابة والحساب.

ج- تشجيع الطفل على المشاركة في الفن والحرف اليدوية.

د- مساعدة الطفل على تنمية مهاراته الاجتماعية، خاصة في مجال التعاون وتحمل المسؤولية.

هـ- بناء الشخصية الوطنية وتنمية الوعي عند الطفل من خلال دراسة التاريخ الوطني.

أهداف المرحلة المتوسطة:

أ - تمكين الطلاب من فهم ومعرفة الشخصية الوطنية في المجالات الدراسية التالية: العربية، العلوم الاجتماعية، العلوم الانسانية، الرياضيات، واللغة الانجليزية.

ب - توجيه قدرات الطلاب لتهيئتهم للمرحلة الثانوية.

ج- توفير الفرص للطلاب لاكتساب المهارات الفنية والخبرات في الحياة العملية.

د- تنمية قدرة المتعلم على التفكير بأسلوب علمي لتنمية قدراته الابتكارية.

٢- السلطة التي تقف وراء هذه الأهداف

تعتبر وزارة التربية هي الجهة المنفذة للأهداف التربوية في دولة الكويت حيث أصدرت هذه الوزارة وثيقة الأهداف العامة للتربية عام ١٩٧٦ وأصدرت وثيقة أهداف المراحل التعليمية عام ١٩٨٣.

● الجهات التي تتعاون مع وزارة التربية لدعم التعليم من داخل دولة الكويت تؤمن وزارة التربية خدمات التعليم الأساسية وتدعمها، وهناك جهات عديدة ذات اهتمام بالتعليم الأساسي داخل الكويت

وتتعاون مع وزارة التربية في دعم مثل هذا النوع من التعليم نذكر منها ما يلي:

١- اللجنة الوطنية لدعم التعليم:

وهذه اللجنة مشكلة من عدد من التربويين ووزراء سابقين وبعض المهتمين من القطاع الخاص، وتقوم هذه اللجنة بدراسة بعض المشاريع المقترحة وتقديم الدعم المالي لتنفيذها.

٢- الجمعيات التعاونية:

وهي جمعيات مساهمة منتشرة في انحاء ومناطق الكويت وتقوم بتنفيذ بعض المشاريع التربوية والترفيهية لطلبة المدارس وإنشاء بعض المرافق المدرسية، وتساهم في دعم وتطوير الأنشطة التعليمية.

٣- مؤسسة الكويت للتقدم العلمي:

تقوم المؤسسة بتقديم الدعم المادي لتنفيذ بعض المشاريع العلمية مثل ادخال الحاسوب في مدارس المرحلة المتوسطة ورياض الأطفال، وتمويل مشاركة الطلبة والمعلمين في المسابقات الدولية وتنظيم بعض المسابقات العلمية للطلبة في جميع المراحل مع وضع جوائز قيمة لها.

٤- الأمانة العامة للأوقاف:

تقدم الدعم المادي لتنفيذ بعض المباني في المراحل الدراسية والمشاريع التربوية بناء على مواصفات ومتطلبات وزارة التربية.

٥- جمعية المعلمين:

تتمحور مؤتمراتها التربوية السنوية حول قضايا ذات علاقة بالتعليم الأساسي وتدعو خبراء من الدول العربية إلى مناقشة مثل هذه القضايا كما أن لها بصمات واضحة في دعم التعليم الاساسي وتطويره.

٦- الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية:

تقوم بإعداد الدراسة وعقد ورش العمل والندوات ذات العلاقة بالتعليم الأساسي ولعل اهمها الدراسة المعنونة بـ "المؤتمرات التربوية وبناء القدرات الوطنية".

٧- المعهد العربي للتخطيط:

إعداد برامج تدريبية للقادة التربويين التي تساهم في تطوير الجوانب الإدارية والتخطيطية.

٨- اللجنة الوطنية الكويتية للتربية والعلوم والثقافة:

استعانت اللجنة بخبراء من اليونسكو بعد التحرير للمساعدة في إعادة الإعمار واقتراح سبل ووسائل تطوير العمل التربوي. كما استعانت اللجنة ببعض الخبراء لوزارة التربية لتطوير المناهج التربوية.

٩- المجلس الأعلى للتخطيط:

يساهم هذا المجلس في مناقشة قضايا تربوية ذات علاقة بالتعليم بشكل عام والتعليم الأساسي بشكل خاص كما أنه يوجه الوزارة إلى قضايا اجتماعية وثقافية لا بد من دراستها لتأثيرها الفاعل على العملية التعليمية بالبلاد.

١٠- النادي العلمي:

يقوم النادي بتقديم برامج خاصة للطلبة لجميع المراحل، ويساهم في ابراز الطاقات العلمية وأوجه التميز لدى كافة الأعمار للجنسين.

- الوكالات الخارجية التي تتعاون بشكل وثيق مع الحكومة في مجال التعليم للجميع

توجد عدة وكالات ومراكز وهيئات خارجية تتعاون مع الحكومة في دعم التعليم الاساسي نذكر منها ما يلي:

١- المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج:

يساهم هذا المركز بشكل عام في دراسة واقع التربية في دول مجلس التعاون لتوحيد المناهج الدراسية ومساعدة الدول بشكل عام لتطوير برامجها التربوية.

٢- برنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية:

حيث يساهم مع مؤسسة الكويت للتقدم العلمي في إنشاء مركز الطفولة والأمومة كما أنه بصدد الدعم الفني لإقامة مركز لتدريب معلمات رياض الأطفال.

٣- اليونسيف:

يتبادل مكتب اليونسيف مع وزارة التربية ما يتوفر لديهم من احصائيات ومطبوعات كما يتم التعاون في الرد على الاستبانات التي ترسل إلى الجهتين.

٤- اليونسكو:

استقدام خبراء في مجالات تربوية مختلفة بالإضافة إلى تبادل المعلومات في مجال الخبرة التربوية.

٥- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم:

تساهم في عقد المؤتمرات والندوات الهادفة إلى تنسيق الجهود التربوية والارتقاء بمستواها، ودعم المشروعات التعليمية.

٦- المنظمة الاسلامية للتربية والعلوم والثقافة:

التعاون في المجالات التربوية ودعم المشروعات التعليمية، والمشاركة بخبرائها في المؤتمرات سعيا إلى تحقيق الاهداف التربوية التي ينشدها العالم الاسلامي.

● التدريب على المهارات الاساسية:

توسع نطاق انشطة الرعاية والتنمية الخاصة بالطفولة المبكرة بما في ذلك تداخلات الأسرة والمجتمع المحلي، وبخاصة فيما يتصل بالأطفال الفقراء والأقل حظا والمعوقين.

تُولي وزارة التربية اهتماما خاصا برياض الاطفال لما اثبتته الدراسات المختلفة من انعكاسات ايجابية على قدرة اطفال الرياض على اكتساب المهارات في السن المبكرة مما يجعلهم يتميزون بقدرتهم على استيعاب الخبرات والمهارات بالمرحلة الابتدائية عن الاطفال الذين يلتحقون بها دون أن يسبق ذلك التحاقهم برياض الاطفال.

وتوضح البيانات بالجدولين رقم ١ ورقم ١ مكرر المؤشر الأول وهو نسبة القيد الاجمالي في برامج تنمية الطفولة المبكرة للأطفال الكويتيين سواء في البرامج العامة التي تقدمها الحكومة أو البرامج الخاصة التي تقدم بمعرفة القطاع الخاص.

كما يتبين أن اجمالي عدد الأطفال المقيدين بالرياض بلغ عام ٩٨/٩٧ نحو (٤٢٨٧٨) طفلا وطفلة بزيادة بلغت (٤١٨٠) طفل وطفلة عن عدد المقيدين عام ٩٣/٩٢ والذي بلغ (٣٨٦٩٨) طفلا وطفلة بمعدل نمو سنوي بلغ ٢,٢٪ تقريبا خلال هذه الفترة.

ويلاحظ أن انخفاض معدل النمو يرجع إلى اختلاف نظام القيد برياض الأطفال، فقد كانت الدولة تشجع على التحاق الأطفال ممن يقل عمرهم عن ٤ سنوات ويسجلون كمستمعين في المستوى الأول، وقد بلغ عددهم عام ٩٣/٩٢ نحو ٥٨٨٦ طفل وطفلة بنسبة ١٤,٨٪ من اجمالي المقيدين برياض الاطفال في هذا العام الدراسي.

ولكن مع زيادة الاقبال على رياض الاطفال واستكمال الطاقة الاستيعابية لمعظم الروضات

ومحدودية بناء روضات جديدة وذلك لعدم وجود مواقع في بعض المناطق السكنية أو لعدم توافر الاعتمادات المالية فقد قررت الوزارة إلغاء المستوى الأول بالرياض والاقتصار على مستويين فقط هما الأول لمن يبلغ عمرهم ٤ سنوات، والثاني لمن يبلغ عمرهم ٥ سنوات اعتبارا من العام الدراسي ٩٣/ ١٩٩٤

الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة:

يمتد اهتمام دولة الكويت بالرعاية ليشمل الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. وهذا الاهتمام ازداد في السنوات الاخيرة، ويمكن ابراز أعداد المستفيدين من هذه الرعاية في العام الدراسي ٩٨/٩٩ على النحو التالي:

- اطفال متلازمة داون:

بلغ عدد الأطفال من هذه الفئة المسجلين برياض الاطفال نحو (٤٣) طفلا عام ٩٨/٩٩ موزعين على عدد (٦) فصول بمعدل (٧) طلاب في كل فصل، ويدرسهم نحو (١٣) مدرسة بمعدل (٣,٣) طفل لكل مدرسة، وهو عدد يتناسب مع احتياجات هذه الفئة إلى الرعاية الخاصة.

- أطفال مركز التوحد:

بلغ عدد الاطفال التوحديين نحو (٤٨) طفلا عام ٩٨/٩٩ يدرسهم نحو (٢٤) مدرسة بمعدل (٢) طفل لكل مدرسة، كما تشارك المدارس التابعة للتعليم الخاص في تقديم الخدمات التعليمية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (٦) مدارس بلغ اجمالي الاطفال المستفيدين منها عام ٩٨/٩٩ (٤٧٩) طفلا وطفلة منهم (٣٩٣) طفلا وطفلة كويتي الجنسية بنسبة ٨٢٪ تقريباً من اجمالي الاطفال المقيدين، ويلاحظ ارتفاع أعداد إجمالي البنين (ك.ع.ك) الذي بلغ (٣٣٣) طفل وطفلة بنسبة ٧٠٪ من اجمالي الاطفال.

أعداد الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة*

		عدد الفصول	عدد الأطفال	عدد المدرسات
تعليم حكومي	متلازمة داون	٨	٥٩	١٣
مدارس خاصة (٦) مدارس	حالات مختلفة		ك ٣٩٣ ع.ك ٨٦ جملة ٤٧٩	

* المصدر: الأمانة العامة للتربية الخاصة – الادارة العامة للتعليم.

نسبة القيد الاجمالي في برامج تنمية الطفولة المبكرة

يتضح أن نسبة القيد الاجمالي خلال برامج تنمية الطفولة المبكرة قد تقدمت كثيراً فقد زادت النسبة الاجمالية لدولة الكويت من ٩٣,٨٪ عام ٩٣/٩٢ إلى ٩٩,٢٪ عام ٩٨/٩٧ وهي نسبة مرتفعة ومتميزة بناء على الخطوات الايجابية لدولة الكويت تجاه تعليم الاطفال والتي تسبق بها دولا كثيرة في هذا المجال. كما يلاحظ أيضا أن مؤشر تعادل الجنسين يؤكد على عدم وجود تمييز نوع على آخر بين البنين أو البنات برياض الأطفال.

وبمقارنة نسبة القيد الاجمالي للاطفال في المناطق التعليمية خلال العامين الدراسيين ٩٣/٩٢ و٩٨/٩٧ يتبين الآتي:

العام الدراسي	الاجمالي	العاصمة	حولي	الفروانية	الأحمدي	الجهراء
٩٣/٩٢	٩٣,٨	٩٨.٩	١٠٣,٢	٩٧.٢	٨٠.٦	٨٩.٧
٩٨/٩٧	٩٩,٢	٧٦,٩	١٠٥,٧	٨٤	٨١,٨	٨٣,٩

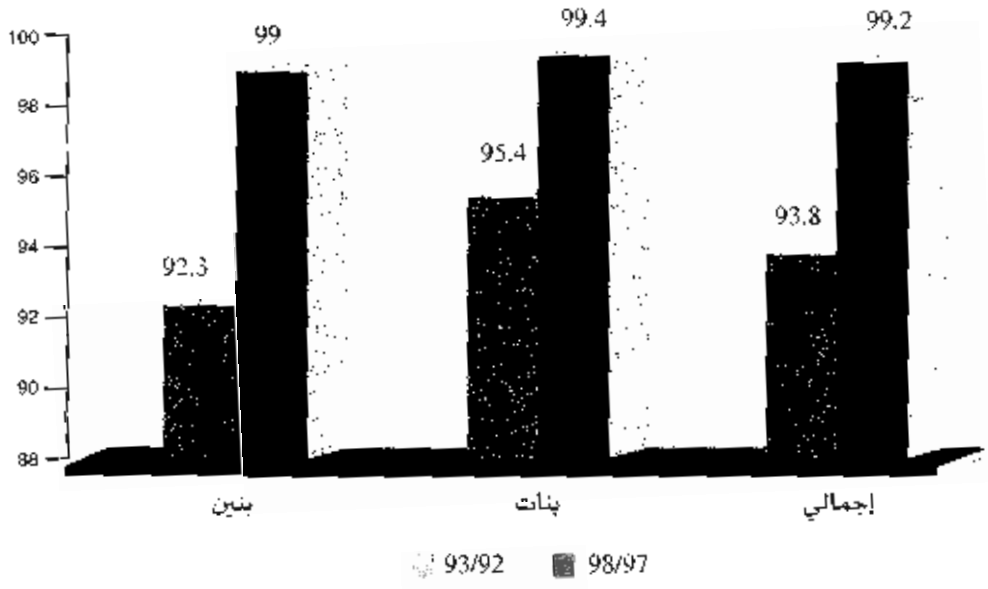
أن هناك تباينا في نسب القيد من منطقة إلى أخرى ولا تصلح هذه الارقام بشكلها المطلق للتعبير عن مدى التقدم في نسبة القيد الاجمالي بالمناطق التعليمية المختلفة وذلك للاسباب التالية:

- قبول أطفال يقل عمرهم عن الفئة العمرية المحددة للرياض (٤) سنوات أو يزيد قليلا عن (٥ سنوات) يؤدي إلى ارتفاع النسبة عن ١٠٠٪.

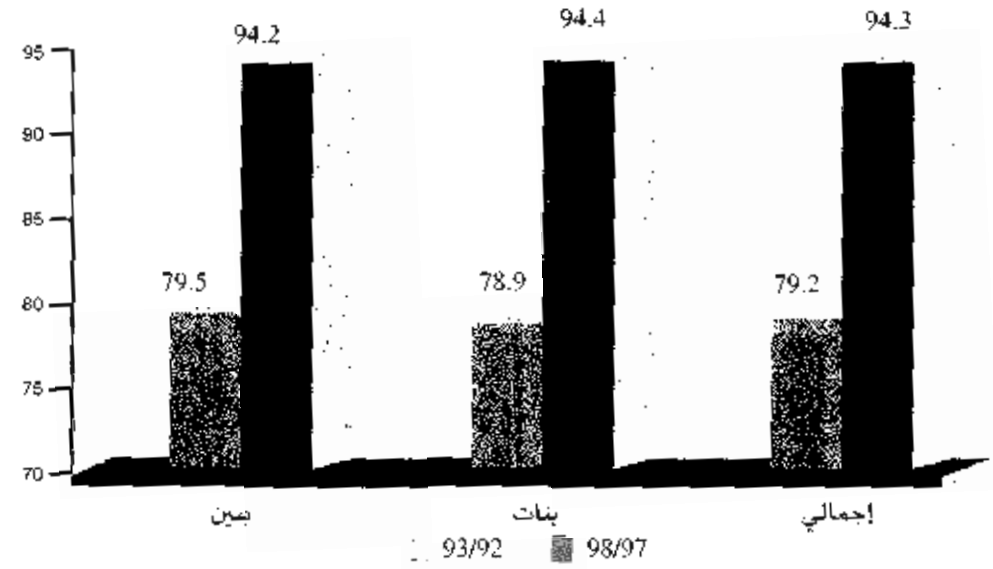
- تركيز المدارس الخاصة الأجنبية في منطقة حولي التعليمية مما أدى إلى انتقال عدد من الاطفال من مناطق سكنية مختلفة للدراسة بهذه المدارس وخاصة ابناء منطقة العاصمة كما هو مبين بالجدول السابق.

- هناك حركة انتقال طلابية بين المناطق السكنية بحيث تشكل تباين على مستوي المناطق التعليمية، فنجد أن هناك حالات تكون مسجلة في مدارس خارج مناطق سكنها خاصة في المناطق السكنية الحديثة والتي بها المشاريع الاسكانية الضخمة.

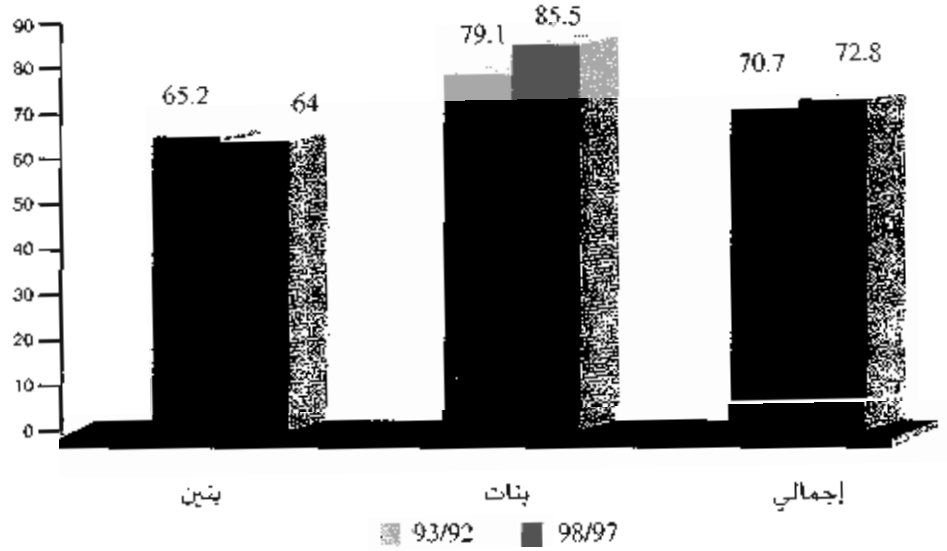
تطور نسبة القيد الإجمالي في برامج تنمية الطفولة



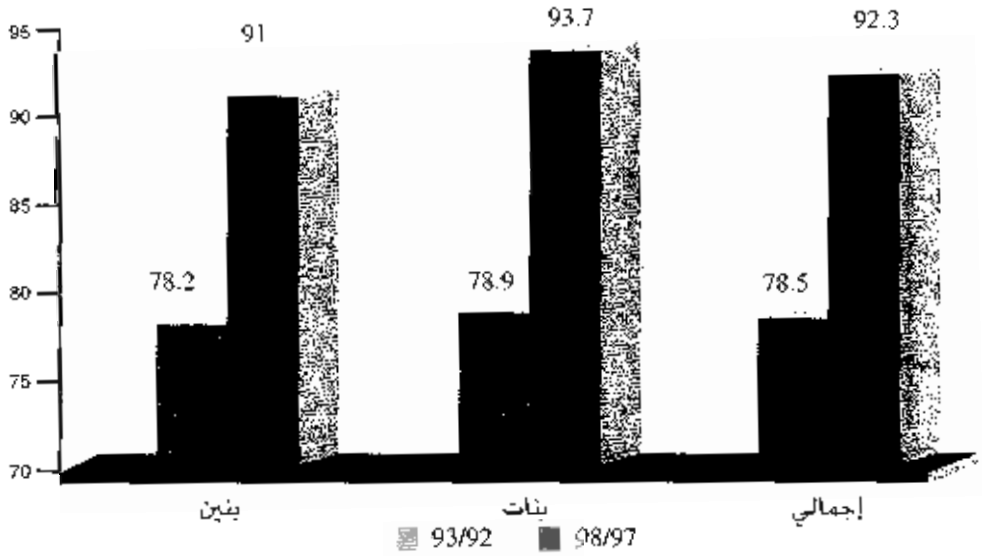
تطوير النسب المئوية للملتحقين الجدد بالصف الأول الإبتدائي (في التعليم العام)



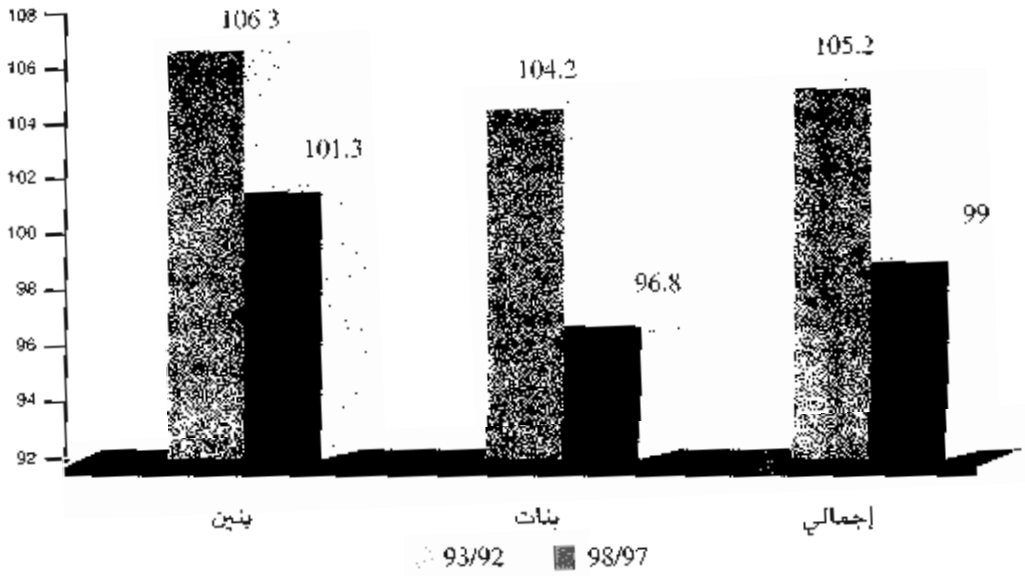
تطوير النسب المئوية للملتحقين الجدد بالصف الأول الإبتدائي (في التعليم الخاص)



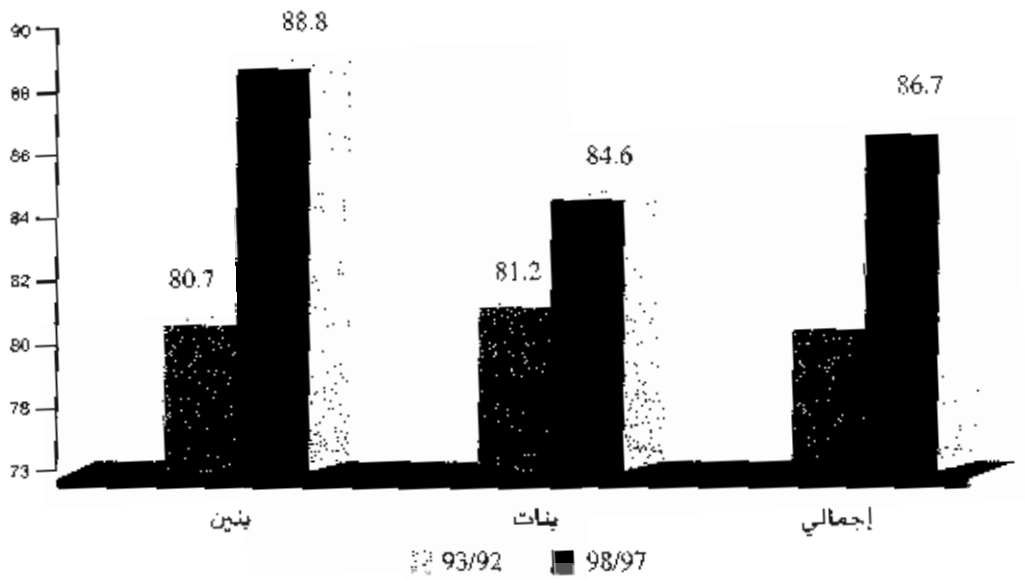
تطوير النسب المئوية للملتحقين الجدد بالصف الأول الإبتدائي



القيد الإجمالي الظاهري بالتعليم الابتدائي



القيد الإجمالي الصافي بالتعليم الابتدائي

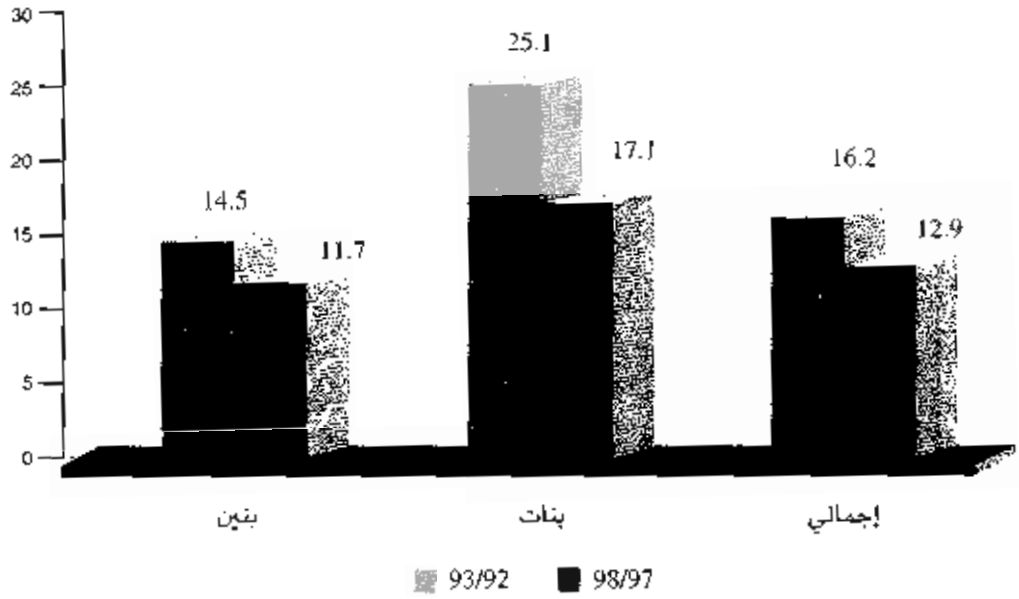


نسبة التلاميذ إلى المعلمين:

يتبين لنا أن نسبة التلاميذ إلى المعلمين في التعليم الابتدائي سواء في التعليم الحكومي أو الخاص، حيث يلاحظ أن معدل الاجمالي بلغ عام ٩٣/٩٢ نحو (١٦,٢) تلميذ لكل مدرس وانخفض هذا المعدل عام ٩٨/٩٧ فأصبح (١٢,٩) تلميذ لكل مدرس ويلاحظ أيضا أن المعدل يرتفع في التعليم الخاص عن التعليم الحكومي فقد بلغ في التعليم الخاص عام ٩٣/٩٢ نحو (٢٥,١) تلميذ/ مدرس وانخفض إلى (١٧,١) تلميذ/ مدرس عام ٩٨/٩٧، مما يدل على التوسع في أعداد المعلمين لهذه المرحلة.

في حين أن المعدل في التعليم الحكومي كان (١٤,٥) تلميذ/ مدرس عام ٩٣/٩٢ وبلغ (١١,٧) تلميذ/ مدرس عام ٩٨/٩٧، وانخفاض المعدل يعني زيادة فرصة التحصيل لدى التلاميذ وحصولهم على المعارف واكتساب المواقف والمهارات بدرجة أكبر.

نسبة التلاميذ إلى المعلمين



معامل الكفاءة

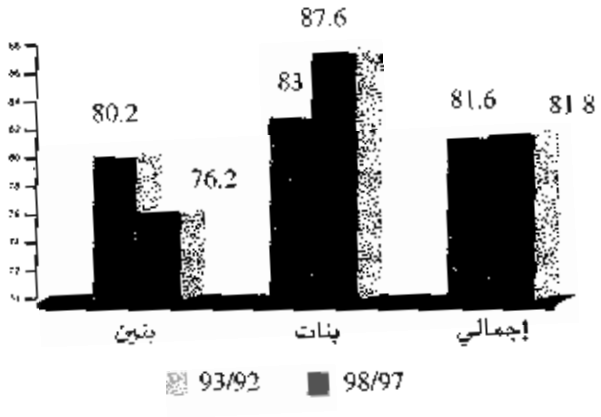
يدل معامل الكفاءة على العدد المثالي من السنوات الذي يحتاجه التلاميذ في فوج معين لإتمام دراستهم معبرا عنه كنسبة مئوية من العدد الفعلي للسنوات مؤشر جيد للتعبير عن الكفاءة الداخلية

للنظام التعليمي، وكلما قارب المعامل من ١٠٠٪ كان دلالة على جودة النظام التعليمي نتيجة انخفاض الهدر الناجم عن اعادة الصفوف والتسرب.

ويلاحظ أن معامل الكفاءة بلغ في التعليم الحكومي عام ٩٨/٩٧ نحو (٨١,٨٪) وكان في عام ٩٣/٩٢ يبلغ (٨١,٦).

كما بلغ معامل الكفاءة في التعليم الخاص (٧٧,٥٪) عام ٩٣/٩٢ وانخفض إلى (٤٣,٥٪) عام ٩٨/٩٧ لأسباب منها ترك الدراسة نتيجة مغادرة الأهل للبلاد وعودتهم إلى بلادهم.

معدل الكفاءة في التعليم الإبتدائي (تعليم عام حكومي)



معدل الكفاءة في التعليم الإبتدائي (تعليم خاص)

إلى هيئة التحرير

إنطلاقاً من دور المجلة الرائد في عرض الرأي الآخر ننشر هذا التعقيب والذي وردنا من مدارس الظهران الأهلية تجيب فيه عن استفسارات الدكتور بدر محمد الكندري حول خبرتها في التعلم التعاوني، وذلك بعد عرض المراجعة لكتاب "التعلم التعاوني" والذي نشر في العدد السابع من مجلة الطفولة العربية.

بداية نود أن نتقدم بجزيل الشكر إلى الدكتور بدر الكندري من مركز اللغات بجامعة الكويت على اختياره لكتاب التعلم التعاوني ليكون كتاب العدد في مجلة الطفولة العربية. إن ما قام به الدكتور بدر يشكل واحدة من الفرص النادرة للتبادل بين المهتمين في مجال التعليم في وطننا العربي ؛ لذا فإننا نرحب بما طرحه من أسئلة واستفسارات ونرجو استمراريته لما في ذلك من تطوير لخبراتنا الذاتية وإثراء لها.

لقد طرح الدكتور بدر الكندري في مراجعته لكتاب (التعلم التعاوني) العديد من الاستفسارات الهامة التي وفرت لنا في المدارس فرصة لدراستها والتأمل فيها والتي يمكن تلخيصها فيما يلي :

١- هل التعلم التعاوني يشكل استراتيجية تعليمية بديلة للتعلم الفردي والتنافسي؟

٢- كيف يمكن الوصول بالتعلم التعاوني إلى التلقائية في التطبيق الصفي؟

٣-ما مدى تأثير التعلم التعاوني في التحصيل بالعلاقة مع العمر والجنس والفروق الفردية ؟

وللإجابة عن هذه الاستفسارات قامت المدارس بطرح هذه الأسئلة على مشرفيها ومعلميها ممن لديهم خبرة طويلة في تطبيق التعلم التعاوني في فصولهم، وطلبت منهم تأمل الأسئلة والإجابة عنها وتبادلها مع الدكتور الكندري ومع كل المهتمين في التعليم من خلال مجلة الطفولة العربية .

نحن نتفق تماماً مع الدكتور بدر الكندري على أن التعلم التعاوني يحتاج إلى كثير من الخبرة والتدّرب ، فمما لا شك فيه أن التعلم التعاوني عمل إجرائي معقد يشبه تعلم لعبة رياضية جديدة تحتاج إلى وقت طويل حتى يصبح الأداء فيها تلقائياً ، لذا فإن إدخال التعلم التعاوني إلى التعليم يحتاج إلى سنوات، وهذا ما فعلته مدارس الظهران الأهلية عند تطبيق هذه الاستراتيجية، بحيث بدأت باستخدام البنى التعاونية البسيطة أولاً ثم تدرجت في عملية التطبيق حتى أصبح تطبيقه أكثر سهولة وتلقائية. إن الاستخدام التلقائي أو الطبيعي لهذه الاستراتيجية لا يأتي من مجرد الاطلاع على كتاب التعلم التعاوني أو قراءته، بل يحتاج إلى نفس طويل ورغبة في التجريب والمخاطرة وإعادة المحاولة وتوفير بيئة مدرسية آمنة تسمح بذلك. ومن خبراتنا الذاتية فإن هناك أغلبية من المعلمين الذين استطاعوا الوصول في تطبيقاتهم التعاونية إلى مستويات متقدمة. إلا ان هناك أيضاً بعض المعلمين الذين يعتقدون أن التعلم التعاوني يضيف إليهم أعباء جديدة ويحملون بعض الاتجاهات السلبية نحوه؛ لأنهم يرون فيه تناقضاً مع طريقة التعليم التي تعلموا بها هم أنفسهم، وبعضهم مازال غير قادر على التخلي عن فكرة التمركز حول ذاته باعتباره مصدر المعرفة ومن الانتقال إلى بنى تعليمية جديدة تتطلب منه ان يكون ميسراً ومسهلاً لعملية التعلم . إلا أن هذه

المشاكل التي قد تعترض تطبيق التعلم التعاوني تتشابه وتتطابق مع أية تجارب تربوية أخرى، وأن ما يسهل التعامل معها هو الإيمان بأن التغيير عملية دائمة ومستمرة تحتاج إلى وقت طويل حتى يتمكن المعلمون من "تذويتها" وجعلها جزءاً أصيلاً من أدائهم اليومي.

أما بالنسبة للاستفسار حول ما إذا كان التعلم التعاوني يشكل استراتيجية تعليمية بديلة لبنى التعليم الأخرى الفردية والتنافسية، فإننا نتفق أيضاً مع الدكتور بدر الكندري بأن الأخوين جونسون يظهران حماساً كبيراً لتبني هذه الاستراتيجية في التعليم ، ومما لا شك فيه أن تجربتنا في تطبيق التعلم التعاوني تتفق كثيراً مع الإيجابيات التي يذكرانها في زيادة تعلم الطلاب وفي بناء مهاراتهم الاجتماعية، إلا أن ذلك لا يعني بأي حال من الأحوال الانتقال المطلق إلى بنية التعلم التعاوني وتجاهل البنى التعليمية الأخرى، فالأخوين جونسون في الحقيقة لا يطرحان التعلم التعاوني كبنية تعليمية بديلة بل يدعوان إلى "التوازن " في تطبيق بيئات التعليم الثلاث " الفردية ، والتنافسية، والتعاونية" باعتبارها جميعاً ضرورية لتعلم الطلاب ومتكاملة مع بعضها البعض. ولكون التعليم التنافسي في بيئتنا العربية هو الغالب فإننا بحاجة إلى إدخال بيئات تعليمية أخرى تعاونية وفردية تجعل أبناءنا قادرين على مواجهة متطلبات الحياة.

أما بالنسبة لتأثير التعلم التعاوني بالعلاقة مع متغيرات من مثل الجنس والمرحلة والعمر والفروق الفردية .. إلخ، فإننا نتفق مع الدكتور بدر الكندري في الحاجة الماسة إلى دراسات أشمل لهذه المتغيرات وعلاقتها بالتعلم التعاوني في البيئة العربية، وهذا ما نتمناه وندعو إليه.

إن إجابتنا عن هذا السؤال تأتي من تجربتنا وخبراتنا الذاتية فإجابات المشرفين والمعلمين في مدارس الظهران الأهلية لم تشر إلى تأثير الجنس في فاعلية هذه الاستراتيجية لكونها ليست خاصة بجنس دون الآخر طالما أن المهمة الأكاديمية والتعاونية المطلوبة قد صممت بعناية لتناسب احتياجات المتعلمين.

بالنسبة للعمر والمرحلة الدراسية فقد دلت خبراتنا على أنه من المفيد البدء في مراحل مبكرة في إدخال التعلم التعاوني خاصة إذا ما عرفنا أن امتلاك المهارات التعاونية وممارستها يحتاج إلى وقت طويل مقارنة بامتلاك المعلومات والمعارف مما يتيح بناء اتجاهات إيجابية وعادات عمل فاعلة ومهارات حقيقية لدى الأصغر سناً وفي وقت مبكر.

إلا أننا نود أن نوضح عنصراً هاماً فيما يتعلق بتطبيق التعلم التعاوني مع الطلاب الأصغر سناً، وهو أن الطلاب في المراحل الدراسية المبكرة يحتاجون إلى تعلم عدد كبير من المهارات والمفاهيم الأساسية في القراءة والكتابة والرياضيات والعلوم .. وهذا يتطلب في معظم الأحيان تعليماً مباشراً من طرف المعلم حتى يصل بالطلاب إلى امتلاكها وإتقانها، لذا فإن المعلم التعاوني بحاجة إلى عدم " التسرع" في تقديم مهمات تعاونية تحتاج إلى متطلبات قبلية ومهارات أساسية يجب تعلمها أولاً، مما قد يؤدي إلى أن يصرف الوقت على مجموعات تعاونية غير قادرة على القيام بالمهمات المطلوبة نتيجة لنقص في المهارات القبلية وبالتالي فإن هذا يتطلب " وعياً" في اختيار المهمات المناسبة للمرحلة العمرية.

أما بالنسبة للفروق الفردية بين أعضاء المجموعة التعاونية فإن خبرتنا تشير إلى أن وضع الطلاب في مجموعات تحصيلية غير متجانسة يؤدي إلى زيادة تحصيل جميع أعضاء المجموعة إذا ما كانت المهمة التعليمية المعطاة واضحة، ومنظمة بعناية، وتسمح لكل عضو بأن يظهر إنجازاً يتناسب وقدراته الفردية إذا ما بذل جهداً كافياً لتحقيق ذلك، وإذا ما تأكد المعلم من تعلم جميع أعضاء المجموعة فردياً وكمجموعة تعاونية . ولكن السؤال الذي نطرحه - هو " ما المدى المقبول للفروق الفردية في

المجموعة التعاونية؟ - وهنا نود التأكيد على أن اتساع الفروق الفردية إلى درجة كبيرة قد يكون عاملاً محبطاً للمجموعة التعاونية فالطلاب ذوو التحصيل المتدني والذين يحتاجون تعليماً علاجياً نتيجة لنقص شديد في مهاراتهم الأساسية قد يشكلون عبئاً على المجموعة وقد يشكل ذلك تحدياً صعباً لهم- لذا فإنه من المفيد تقديم تعليم فردي لهم من خلال برنامج مخصص لهذا الغرض.

واستطراداً في تحليلنا لتطبيقات التعلم التعاوني في مدارس الظهران الأهلية فإنه من المفيد أن نعرض وباختصار إلى بعض الخبرات التي تعلمناها والتي قد تكون مفيدة للراغبين في تجريب التعليم التعاوني وهي:

١- الاستخدام الثابت المنتظم للتعلم التعاوني:

التعلم التعاوني كاستراتيجية تعليمية يعمل بفاعلية إذا ما استخدم بشكل " ثابت ومنتظم" بمعنى ان يتم تطبيقه باتساق في عملية التعليم اليومية وذلك دون " إفراط" في الاستخدام غير الواعي في مهمات تعليمية بسيطة وسطحية لا تستدعي وضع الطلاب في مجموعات تعاونية.

٢-إعطاء الوقت الكافي للمجموعات التعاونية:

إن عدم كفاية الوقت المعطى للمجموعات التعاونية للقيام بالعمل المطلوب أحد أهم التحديات التي تواجه المعلم فالطلاب بحاجة إلى التأمل والتفكير، وفي معالجة الموضوعات التي يعملون عليها . فاستعجال النتائج كأن يريد المعلم الوصول بالمجموعة إلى ناتج كبير في حصة مدتها ٤٥ دقيقة قد لا يعطي المجموعة الوقت الكافي للقيام بالمهمة المطلوبة. وبالتالي فإن المعلم بحاجة إلى النظر إلى المنهج ليس كحصص منفصلة بل النظر إليه على شكل وحدات ذات معنى تتطلب من المجموعة التعاونية العمل مع بعضها البعض لفترة زمنية معقولة يتمكن فيه الطلاب من مساندة بعضهم بعضاً ومن ممارسة المهارات التعاونية اللازمة. إن استعجال بعض المعلمين القيام بمهمات تعاونية كبيرة في وقت غير كاف قد يؤدي إلى طغيان " الشكل التعاوني" على التعلم الحقيقي.

٣-البدء بمجموعات تعاونية قليلة العدد

إن المجموعات التعاونية المكونة من اثنين أو ثلاثة أعضاء أكثر فاعلية من المجموعات التعاونية ذات العدد الأكبر، وخاصة في بداية العمل على تطبيق التعلم التعاوني حيث إن الطلاب غير مُعدين جيداً للعمل في مجموعات تعاونية. ولأن ذلك يتيح للطلاب فرصة أكبر للتفاعل الحقيقي داخل المجموعة.

٤- تقديم مهمات تعليمية منظمة تتطلب اعتماداً متبادلاً حقيقياً.

يلاحظ أن بعض المعلمين يهتمون " بالشكل" أو المظهر التعاوني على حساب المهمة الأكاديمية، وقد يظهر هذا خاصة في بدايات التطبيق. إلا أنه من الضروري الانتباه إلى أن استخدام هذه الاستراتيجية يهدف أولاً وأخيراً إلى زيادة تعلم الطلاب مما يستدعي توفير مهمات تعليمية حقيقية مصممة تصميماً جيداً تبني اعتماداً متبادلاً حقيقياً بين أفراد المجموعة التعاونية الواحدة، وتعزز الشعور بالمسؤولية الفردية لدى كل عضو في تحقيقه للتوقعات المطلوبة منه كفرد وكمجموعة تعاونية.

٥-تمكين الطلاب من المهارات التعاونية اللازمة

التصورات القبلية لدى بعض المعلمين تنطلق من أن دور المعلم هو تقديم المعلومات والمعارف (المضمون أو المحتوى) مما قد يؤدي في بعض الأحيان إلى الاعتقاد بأن تعليم الطلاب المهارات التعاونية وصرف وقت عليها قد يكون مضيعة للوقت. لذا فإنه من المفيد العمل مع المعلمين بهدف توليد القناعة لديهم بأهمية المهارات التعاونية وضرورتها للقيام بعمل تعاوني فاعل. ومن ملاحظاتنا في تطبيق التعلم التعاوني ، فإننا نطرح السؤال التالي " ما طبيعة العلاقة بين مستوى المهارات التعاونية المطلوب ممارستها من أعضاء المجموعة التعاونية وبين مستوى التفكير المتضمن في المهمة الأكاديمية؟ ولماذا لايقوم بعض المعلمين بتعليم مهارات تعاونية ذات مستويات عليا؟ لقد وجدنا من خلال تطبيقنا للتعلم التعاوني بأن هناك علاقة وطيدة بين مستوى التفكير المطلوب في المهمة الأكاديمية ومستوى المهارات التعاونية المطلوبة ؛ إذ إن بعض المعلمين يقدمون مهمات أكاديمية من النوع الذي لا يتطلب استخداماً لمهارات التفكير العليا كأن تكون من مستوى "التذكر" أو ذات "إجابة صحيحة واحدة" مما يفسر لماذا لم يرتق بعض (المعلمين في تعليمهم للمهارات التعاونية إلى مستويات عليا) من مثل: التلخيص، التوسع في المعلومات، التأكد من الفهم، السبر عن طريق الأسئلة... وذلك يعود إلى عدم انتقال بعض المعلمين في مهماتهم الأكاديمية إلى مستويات تتطلب تفكيراً عالياً تحتمل أكثر من إجابة واحدة وتستدعي من الطلاب استخدام مهارات تعاونية عليا.

٦-الحصول على دعم ومشاركة الأهل

إن دعم الأهالي يشكل ركيزة أساسية في إحداث التغيير المطلوب داخل المدرسة. فالأهالي والمدرسة يشكلون معاً شراكة حقيقية هدفها تقديم تعليم أفضل لأبنائهم . فبعض الأهالي قد يكون لديهم بعض التساؤلات عن جدوى تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني على تعلم أبنائهم وخاصة أنهم لم يتعلموا هم أنفسهم بهذه الطريقة . لذا فإن الحاجة ماسة إلى توضيح ماهية التعلم التعاوني لهم وتوفير فرص من المدرسة لهم ليعملوا تعاونياً من خلال الاجتماعات العامة التي توفرها المدرسة ، أو توفير فرص لهم لحضور حصص تعاونية مع أبنائهم.

٧- تطوير بيئة وثقافة مدرسية تعاونية شاملة.

في الوقت الذي نبدأ فيه المدرسة في تطبيق التعلم التعاوني في غرفة الفصل فإنه من الضروري العمل وبشكل متواز على تطوير بيئة وثقافة المدرسة الكلية لتصبح بيئة تعاونية. فمن خبرتنا نستطيع القول بأنه لا يمكن العمل على تطوير جزئية من جزئيات النظام التعليمي داخل المدرسة دون تطوير بقية أجزاء النظام ككل- فمثلاً من الصعب على المدرسة توليد قناعات لدى المعلمين في تطبيق التعلم التعاوني في نفس الوقت الذي يتم فيه الاحتفاظ بالأساليب الإدارية المركزية، أو في عدم إتاحة الفرصة لهم للعمل التعاوني بين بعضهم بعضا، أو في المشاركة الفعلية في اتخاذ القرارات.

لقد عملت مدارس الظهران الأهلية وبشكل متوازن مع تطبيقها للتعلم التعاوني في الفصول إلى

تطوير بيئتها المدرسية الكلية بالاتجاه التعاوني أيضاً وذلك من خلال وضع المعلمين في مجموعات دعم وزمالة تهدف إلى توفير الفرصة لهم للعمل كمجموعات تعاونية تقلل من إحساسهم بالعزلة والفردية، ويتم من خلالها التخطيط المشترك، تبادل الزيارات، تبادل الأفكار، طرح الأسئلة، والإفادة من خبرات بعضهم بعضاً وصولاً إلى تحسين كفاياتهم في استخدام التعلم التعاوني.

في الختام فإننا نؤكد على تشجيعنا ودعمنا لكل المؤسسات الراغبة في تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني لما لها من جدوى وفائدة في زيادة تعلم الطلاب وتطوير شخصياتهم وفي تحسين البيئة المدرسية بشكل عام، ونكرر شكرنا وتقديرنا إلى الزميل الدكتور بدر الكندري على اهتمامه وإثارته لهذا الموضوع ونرجو أن نكون وفقنا في الإجابة عن بعض التساؤلات راجين استمرار التواصل من جميع المهتمين بتطوير التعليم في مجتمعنا العربي.

لمسة وفاء

كان أسامة الخولي، وقد عرفته عن قرب منذ عقدين من الزمن، من أقرب من التقيت بهم في عالمنا العربي، لصورة رجل صاحب الدور - النموذج. لم يكن يعرف تلك الحواجز التي تفصل بين القول والفعل أو بين الفعل والعطاء. كانت أولوياته هي دائما أولويات المؤسسة أو الفكرة أو المشروع الذي يعمل من أجله. وكان، دائما موضع تقدير كل من حوله، لإنجازاته ولشخصه، يبتعد تماماً عن واجهات البريق ليبقى في قلب الفعل، بما أوتي من فكر متوقد، وتجارب عميقة، وثقافة علمية موسوعية، وقدرات لغوية راقية، وذاكرة مدهشة.

وكان اسامة، الذي حصل على الدكتوراه في هندسة الطيران من امبريال كوليدج واصبح استاذاً وباحثاً معروفاً في بلده، يملك تصورات دقيقة عما ينبغي أن تكون عليه مؤسسات العلم والبحوث العربية المعاصرة وعما ينبغي أن يكون عليه الباحثون والباحثات العرب، كان يختار بدقة الأشخاص والمؤسسات التي يعمل ويتعاون معها، وكان عطاؤه لمن يختار بغير حساب.

كان حليفاً تلقائياً للمؤسسات التي تتسم برامجها وأنظمتها بالصدق والجدية، وكان حليفاً وصديقاً تلقائياً لكل باحث ومفكر عربي يتسم بالصدق والجدية والقدرة على الاسهام والعطاء وكان حليفاً وصديقا وشريكا طبيعيا لتلك الفئة من الرواد من ذوي الرؤية المستقبلية الذين أظهروا قدرة حقيقية على القيادة العلمية بمعناها المتطور وبناء مؤسسات تعيش في العصر وتسابق العصر ولا تقبل بما دون التميز وتجسد بأنظمتها وبرامجها الطموح الكامن للإنسان الحر في مجتمعها وأمتها.

وكان فوق ذلك كله سباقاً في اكتشاف المواهب الشابة ليرعاها بالتشجيع والتوجيه إلى التعاون والصداقة الدائمة. منا أكثر أصدقاءه ومحبيه وما أكثر تلامذته، على امتداد هذا الوطن. وهم، بلا شك يتساءلون الآن: كيف ستذكره وتحفظ ذكراه تلك المؤسسات التي اعطاها سنوات كاملة من حياته الغنية، في مصر والكويت ولبنان والبحرين.

د. عصام النقيب

أنشطة وأخبار الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

١- منتدى التنمية

مشاركة كل من الدكتور حسن الابراهيم رئيس الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية ورئيس هيئة تحرير مجلة الطفولة العربية والاستاذ/ أنور النوري عضو هيئة تحرير مجلة الطفولة العربية في فعاليات اللقاء السنوي الثالث والعشرون لمنتدى التنمية تحت عنوان "الخليج العربي والمحيط الأسيوي: الفرص والتحديات" والذي عقد بدولة البحرين في الفترة من ١٧-١٨ يناير ٢٠٠٢.

٢- التعليم للجميع - اليونسكو

مشاركة الدكتور حسن الابراهيم رئيس الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية في الاجتماع الثالث "التعليم للجميع" والذي عقد في بيروت - لبنان ٢١ يناير ٢٠٠٢، وقد تم في الاجتماع مناقشة خطة العمل للعام ٢٠٠٢ حيث تشتمل الخطة على ورش عمل ودراسات واستشارات من أجل النهوض بمستوى التعليم.

٣- صحة المرأة وصحة الطفل

مشاركة الدكتور غنيم الفايز عضو هيئة تدريس قسم الطب النفسي بجامعة الكويت وممثلا عن الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية بدعوة من د. طلال فهد العازمي رئيس مركز المنقف الصحي التخصصي بإلقاء محاضرة بعنوان "الاستقرار العاطفي عند الطفل واثاره الآنية والمستقبلية" بمخيم الاحمدي التوعوي الثالث تحت شعار "صحة المرأة وصحة الطفل" والذي أقيم يوم ٢٠٠٢/٢/٤م.

٤- اجتماع المجلس العربي.

مشاركة الدكتورة/ زهرة حسين عضو الهيئة العالمية لكتب الأطفال/ فرع الكويت، نيابة عن الدكتور حسن الابراهيم وتمثيل الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية في فعاليات "الاجتماع التأسيسي للمجلس

العربي لكتب الأطفال والنشء" والذي عقد بمدينة القاهرة بجمهورية مصر العربية برئاسة السيدة/ سوزان مبارك حرم رئيس جمهورية مصر العربية في الفترة من ٢-٦ فبراير ٢٠٠٢.

٥- مجلة المكتبات حول العالم

تم انضمام الدكتورة/ تغريد القدسي عضو الهيئة العالمية لكتب الأطفال/ فرع الكويت لعضوية مجلس إدارة مجلة "المكتبات حول العالم School Libraries Worldwide SLW وهي المجلة الوحيدة من نوعها المهتمة في البحوث الخاصة بالمكتبات المدرسية ومادة الأطفال والناشئة وتصدر عن المؤسسة الدولية لأمناء المكتبات المدرسية International Assocoation of School Librarianship (IASL).

٦- ورشة العمل الأولى لمشروع دراسة المؤشرات التربوية وبناء القدرات الوطنية في الكويت، المرحلة الثانية

عقدت ورشة العمل الأولى للمشروع في يوم الأربعاء الموافق ٢٠٠١/١٢/٢٦م، بمقر الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية بحضور أعضاء لجنة الخبراء واللجان الفنية ومرشحي وزارة التربية من أجل كيفية بناء الاختبارات التحصيلية التي سيعتمد عليها المشروع في جمع بياناته الميدانية عن التحصيل الدراسي لطلبة المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية بنظاميها - الفصلين والمقررات، وكان عدد المشاركين في الورشة (٤٠) شخصاً، وقد بدأت أعمال الورشة في الساعة ٨:٣٠ صباحاً وانتهت في تمام الساعة ٤:٠٠ عصراً.

أحدث اصدارات الكتب المتعلقة بالطفل

علم النفس والعولمة، رؤى مستقبلية في التربية والتنمية

تأليف: مصطفى حجازي

الناشر: شركة المطبوعات للتوزيع والنشر تاريخ النشر: ٢٠٠١/١١/٠١

يضم الكتاب مجموعة من الطروحات النفسية في التربية والتنمية، يجمع بينها ويوحدها خط عام مشترك يتمثل في المقاربة التحليلية النقدية لواقع موضوعاتها وصولاً إلى طرح توجهات مستقبلية للتفاكر فيما يتعين عمله، وهي بالتالي، تتضمن قسطاً من المعيارية يلازم بالضرورة أي حديث عن المستقبل، والباحث هنا في موقف المعني المكترث الذي لا يمكن أن يكون حيادياً، خصوصاً حين يتعلق الأمر بقضايا التربية والتنشئة والتنمية.

تندرج هذه المحاولات ضمن محورين رئيسيين، هما التنمية والتربية من منظور إسهام علم النفس مستقبلياً في كل منهما ويترابط المحوران، بطبيعة الحال، ما دامت التربية والتنشئة الاجتماعية هما، في الأساس، مشاريع تنموية، باعتبارها إعداداً للمستقبل وصناعته في المقام الأول.

الطفل السليم (سؤال وجواب)

تأليف: عبد الكريم بن سعيد المقادمة

الناشر: مكتبة العبيكان تاريخ النشر: ٢٠٠١/١١/٠١

يقدم هذا الكتاب المزود بالصور الملونة والجداول المناسبة الإجابة عن الأسئلة المختلفة التي تدور في خلد كل أم حيث يعرض هذا الكتاب مراحل النمو المختلفة ابتداء من الفترة الجينية، ففيه نتحدث عن:

- الجنين: تكونه، تطوره، ونموه، مع التعرض للتغيرات التي تحدث للأم أثناء هذه الفترة.
- التعامل مع المولود الحديث، الرضاعة، طرق النظافة، نوم المولود... الخ.

- بعض التغيرات الفسيولوجية التي تثير خوف الأمهات مثل كبر حجم الثديين او وجود لون أحمر في حفاضة الطفل او...
- التعامل مع الطفل في السنة الأولى وبيان طرق الفطام والتغذية والتطعيمات.
- نبذة عن الصحة العامة وبيان سبل الوقاية من الأمراض.
- الاهتمام بأمن وسلامة الأطفال، وكذلك الاهتمام بالناحية النفسية والسكيولوجية مع الإجابة عن كثير من الاستفسارات المتعلقة بهذا الشأن.

وقد تم كل ذلك بطريقة السؤال والجواب، وذلك من خلال ما تم طرحه على المؤلف أثناء سنوات خبرته في مجال طب الأطفال وحديثي الولادة.

خطوة خطوة بحيث تسهل وتلخص المادة العلمية بمجرد النظر إلى الصورة.

الذكاء عند الطفل الرضيع

تأليف: روجيه ليكويي

ترجمة: تحقيق: محمد الدنيا

الناشر: دار إسكندرون للطباعة والنشر والتوزيع

تاريخ النشر: ٢٠٠١/١١/٠١

هل الرضيع أذكياء؟ كيف يتعلمون الكلام؟ هل يميزون طعوم ما ياكلون؟ هل؟.. متى؟.. كيف؟.. عشرات الأسئلة الصعبة، التي تتغل-وربما تؤرق أي أسرة في هذا الكون، يحاول الباحث الفرنسي "روجيه ليكوييه" بلوغ إجابات علمية عنها بطريقة سهلة تصل إلى الناس كافة، ويتشربها الأبوان-اي أبوين-خاصة.

ولعل في دراسته لموضوع "هل يرى الوليد؟" مثلاً وافياً: حيث يختصر القضية فيما قالته ملايين الأمهات-مندهشات-عبر التاريخ: "إنهم لا يرون في هذا السن، عجباً، لكن وليدي يرى!".

هذا وقد لعبت خبرة وأدب المترجم محمد الدنيا دوراً حميداً في سلاسة وانسياب هذا الكتاب.

الأطفال غير العاديين سيكولوجيتهم وتعليمهم

تأليف: شنتماني كار

ترجمة: تحقيق: عدنان ابراهيم الأحمد-مها إبراهيم زحلوق

الناشر: مؤسسة الرسالة للطباعة

تاريخ النشر: ٢٠٠١/١٠/٠١

إن كتاب "الأطفال غير العاديين: سيكولوجيتهم وتربيتهم" مصمم ككتاب لطلاب الإجازة والماجستير في التربية وعلم النفس، وللمواطنين العاديين على أوسع نطاق. وفيه يدرس عالم النفس الهندي "شنتماني كار" الأطفال غير العاديين من منظور نفسي تربوي على الصعيد العالمي وفي الهند، ذلك المجتمع الذي تشترك معه العديد من الدول في كثير من الخصائص وبخاصة ما يتعلق منها بذوي الحاجات الخاصة وتعليمهم.

يتألف الكتاب من ثمانية فصول تبدأ بفصل عن تعريف الأطفال الاستثنائيين أو غير العاديين وتصنيفاتهم، وتتبعه خمسة فصول متخصصة بالترتيب لكل من المتفوقين والمعوقين عقلياً، وبطيئي التعلم، والمعوقين جسمياً، والمعوقين اجتماعياً. ثم يأتي الفصل السابع لعرض مسألة السلوك اللااجتماعي أو المنحرف عند الأطفال. وجميع هذه الفصول تطرح مشكلات مشتعلة، يزيد أوارها احتداماً اختلاف العلماء حولها وتصديرهم إياها واقتراح الحلول المناسبة لها. وينتهي الكتاب بفصل حول التربية الخاصة التربية الدمجية، وهذا بدوره يمثل موضوعاً خلافياً حاداً.

يهدف هذا الكتاب عموماً لتوجيه الاهتمام إلى ذوي الحاجات الخاصة والتفكير الجدّي بالبرامج المناسبة لهم، وبالاستراتيجيات والتقنيات المساعدة لهم في تعليمهم كيفية استغلال ما لديهم من قدرات والارتقاء بها إلى المستوى الذي يمكنهم من الاعتماد إلى أنفسهم سواء في صفوف التربية الخاصة ومؤسساتها، أو في المدارس والصفوف العادية.

الطفل الموهوب والطفل بطيء التعلم

تأليف: توما جورج خوري

الناشر: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر ردملك:

تاريخ النشر: ٢٠٠١/١٠/٠١

أجمع معظم علماء التربية على القول بأن الطفل الموهوب هو ذلك الطفل الذي أظهر تفوقاً ملحوظاً في مجال معين ومتمتعاً بقدرة ذهنية ممتازة. اما الطفل البطيء التعليم فهو الطفل الذي يجد صعوبة في تعلم الأشياء العقلية. عن هاتين الفئتين من الأطفال تتحدث الدكتورة "توما جورج خوري" في هذا الكتاب الذي يضم بين طياته دراسة نظرية دقيقة وشاملة لهؤلاء الأطفال داخل الصفوف وخارجها، واضعة افضل الحلول الممكنة لما يواجههم ويواجه معلميهم في هذا الخصوص. هذا وقد قسمت الباحثة دراستها إلى إحدى عشر فصلاً ناقشت فيهم العناوين التالية:

الفصل الأول: لمحة تاريخية عن المتفوقين، الفصل الثاني: من هو الطفل الموهوب، الفصل الثالث: المدرسة والتحصيل المدرسي عند الموهوبين، الفصل الرابع: الحلول لمشاكل الطفل الموهوب، الفصل الخامس: من هو الطفل بطيء التعلم، الفصل السادس: وضع التلميذ بطيء التعلم في المدرسة، الفصل السابع: نشاطات بطيء التعلم: أهدافها وأغراضها، الفصل الثامن: تعليم القراءة لبطيء التعلم، الفصل التاسع: تعليم الحساب لبطيء التعلم، الفصل العاشر: مشكلات الطفل بطيء التعلم، الفصل الحادي عشر: حالات ومشكلات وحلول. وفي هذا الفصل تستعرض المؤلفة مجموعة من الحالات والمشكلات مقرنة إياهم بحلول مناسبة.

سيكولوجيا الأطفال: دراسة في سلوك الأطفال واضطراباتهم النفسية

تأليف: رافت محمد بشناق

الناشر: دار النفائس

تاريخ النشر: ٢٠٠١/٠٩/٠١

يمثل صغير الإنسان اروع أشكال الحياة التي ظهرت على وجه هذه الأرض: ففي كيانه-ورغم حساسيته البالغة وشدة تأثره وعدم قدرته على

الكلام-يحتضن هذا الصغير قدرات مذهلة. لقد تبرمج عبر مليون سنة كي يتمكن من تحويل كائنات معقدة (أبوية) إلى حاميين مجبولين على حبه ورعايته: فضلاً عن تمتعه بقوة جاذبية لا تقاوم. ولكن.. إلى أي حد نفهم ماهية هذا الصغير حق الفهم؟.. ماذا نعرف عملياً حول سلوكه وردود أفعاله إزاء العالم المحيط به؟... هل يحدث أحياناً أن تضلل فهمنا له بعض العادات والتقاليد المتوارثة، والأفكار الجاهزة أو الأحكام المسبقة المنجدرة فينا بقوة، والتي تعبّر عن حقيقتها عن قناعاتنا-من الراشدين-أكثر مما تعبر عن حقيقة الطفل..؟ كيف يمكن لنا أن نساعده على التخلص مما يعانيه في مرحلة البلوغ من مشاكل نفسية وأزمات؟ كيف يمكن لنا أن نفسر له الظواهر الجديدة التي تطرأ على جسده بعد سن البلوغ؟...

عن هذه الأسئلة وغيرها ومن واقع خبرته الطبية يجيب الدكتور "رأفت محمد بشناق" في هذا الكتاب الذي يتحدث فيه عن مختلف مواضيع علم نفس الأطفال (النمو، المشكلات النفسية، الرسم، اللعب، التربية الجنسية). وهدفه مساعدة الآباء والأمهات على فهم مرحلة الطفولة وكيف تسير مراحلها، ومعرفة أهم المشكلات التي يتعرض لها الطفل، والإجابة على تساؤلات الآباء والأمهات على فهم مرحلة الطفولة وكيف تسير مراحلها، ومعرفة أهم المشكلات التي يتعرض لها الطفل، والإجابة على تساؤلات الآباء حول سلوك الطفل في نموه وتطوره، في انفعاله وتوتره، وفي رسمه ولعبه، دون أن ينسى الإجابة على تساؤلات الأطفال بدورهم حول مختلف المواضيع، والجنسية منها على وجه الخصوص.

بدأ المؤلف كتابه بتقديم عرض فيه أهمية علم نفس النمو، ثم أعطى لمحة موجزة عن مراحل النمو ونظرياته التطورية وقوانينه المختلفة التي يسير النمو وفقاً لمعاييرها، مع بيان لطبيعة العوامل التي تلعب دوراً أساسياً في هذا النمو. اتجه بعد ذلك إلى عرض لمظاهر النمو في مختلف مراحل الطفولة، بدءاً من مرحلة الوليد وانتهاءً بمرحلة الطفولة المتأخرة، مروراً بمراحل الرضيع والطفولة المبكرة، والطفولة الوسطى، مع الإشارة إلى مرحلة الجنين أو ما قبل الميلاد... وفي الباب الثاني؛ ركز الحديث على أهم المشكلات النفسية والاضطرابات السلوكية التي يمكن ان تعترض الطفل في تلك المراحل من تطوره، وقد تناولها في فصول ثلاثة. أما الباب الثالث؛ فقد كان الكلام مختلفاً، حيث انصرف إلى الحديث عن رسوم الأطفال، وأهم ما تتمتع به من خصائص فريدة تمنحها طابعها المميز، مع التركيز، على ما تحمله تلك الرسومات من خطوطها وألوانها، في شخوصها وتوزيعها على الورق، في تكبيرها أو حذفها... من معانٍ عديدة، نستطيع من خلالها فهم شخصية الطفل ومعرفة تطوره، والكشف عن صراعاته النفسية في حال وجودها. وفي الباب الرابع؛ امتد الحديث إلى لعب الأطفال، وفوائدها، أنواعها، تطورها مع تطور الطفل. ثم حاول أن يوضح للآباء والأمهات الأسس الملائمة التي عليهم أن يعتمدوها إذا ما أرادوا شراء إحدى الألعاب لأطفالهم. هذا ولم يغفل الإشارة إلى أهمية اللعب في حياة الطفل، وما يمكن ان يعانيه فيما إذا فصل عن لعابه. واختتم كتابه بباب اعتبره على جانب كثير من الأهمية (الباب الخامس)، ألا وهو التربية الجنسية ومفهومها من منظور التربية الحديثة، نظراً لحساسية هذا الموضوع، ولما يلف هذا الجانب في حياة الكثير من الآباء والأمهات من غموض وجهل يأبون التخلص منه. وكان محور هذا الباب هو مساعدة الوالدين على فهم سلوكيات أطفالهم الجنسية (كاللعب بالأعضاء الجنسية، واللعب الجنسي...)، ومساعدتهم في الإجابة على تساؤلات أطفالهم حول الجنس ورموزه. ثم تطرق إلى بحث إحدى المشكلات الجنسية والتي تعترض حياة عدد ليس بقليل من الأطفال، وهي مشكلة "اضطراب الهوية الجنسية".

Educating Children With Autism

by National Research Council

Book Description

Autism is a word most of us are familiar with. But do we really know what it means?

Children with autism are challenged by the most essential human behaviors. They have difficulty interacting with other people-often failing to see people as people rather than simply objects in their environment. They cannot easily communicate ideas and feelings, have great trouble imagining what others think or feel, and in some cases spend their lives speechless. They frequently find it hard to make friends or even bond with family members. Their behavior can seem bizarre.

Education is the primary form of treatment for this mysterious condition. This means that we place important responsibilities on schools, teachers and children's parents, as well as the other professionals who work with children with autism. With the passage of the Individuals with Disabilities Education Act of 1975, we accepted responsibility for educating children who face special challenges like autism. While we have since amassed a substantial body of research, researchers have not adequately communicated with one another, and their findings have not been integrated into a proven curriculum.

Educating Children with Autism outlines an interdisciplinary approach to education for children with autism. The committee explores what makes education effective for the child with autism and identifies specific characteristics of programs that work. Recommendations are offered for choosing educational content and strategies, introducing interaction with other children, and other key areas.

This book examines some fundamental issues, including:

√How children's specific diagnoses should affect educational assessment and planning

√How we can support the families of children with autism

√Features of effective instructional and comprehensive programs and strategies

√How we can better prepare teachers, school staffs, professionals, and parents to educate children with autism

√What policies at the federal, state, and local levels will best ensure appropriate education, examining strategies and resources needed to address the rights of children with autism to appropriate education.

Children with autism present educators with one of their most difficult challenges. Through a comprehensive examination of the scientific knowledge underlying educational practices, programs, and strategies, Educating Children with Autism presents valuable information for parents, administrators, advocates, researchers, and policy makers.

How to Talk to Your Adult Children About Really Important Things

by Theresa Foy Digeronimo

Book Description

A step-by-step guide for parents who are confronting sensitive issues with children who are twenty-one and older

Written by the author of the successful "How to Talk . . ." series, this much-needed book offers a hands-on guide for parents who need to talk with their adult children about difficult and sensitive topics. It is filled with specific questions and answers and offers useful things to say on a range of issues such as relationships, money and finances, careers, health, elder care, and other things that can be uncomfortable to talk about. Full of useful information and important guidelines. It shows how to break the ice and overcome what may be long-standing silence or lack of communication between the generations and provides specific things to say on targeted topics.

Incorporating Social Goals in the Classroom: A Guide for Teachers and Parents of Children with High-Functioning Autism and Asperger Syndrome

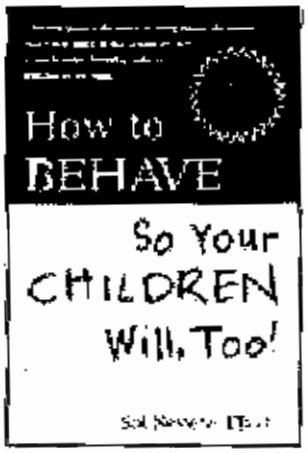
by Rebecca A. Moyes, Susan J. Moreno

This book offers examples that accurately describe the world of an

The chapters show the elusive link between why our children are "smart" but have trouble in school and why this should matter to the school districts who do not feel that "social skills" are part of a curriculum. It then provides lesson plans grouped by IEP goals worded to address each behavior.

Learning Outside the Lines : Two Ivy League Students with Learning Disabilities and ADHD Give You the Tools for Academic Success and Educational Revolution

by Jonathan Mooney, David Cole



Book Description

Learning with YOUR purpose in mind -- not your parents', not your teacher's, not your school's

Every day, your school, your teachers, and even your peers draw lines to

measure and standardize intelligence. They decide what criteria make one person smart and another person stupid. They decide who will succeed and who will just get by. Perhaps you find yourself outside the norm, because you learn differently -- but, unlike your classmates, you have no system in place that consistently supports.

اصدارات
دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع

مشروع غير ربحي تشرف عليه مدارس الظهران الأهلية

الغرض من هذا المشروع هو:

١- المساعدة في دعم تطوير التعليم في البلاد العربية من خلال توفير كتب ومواد ذات جودة عالية للمعلمين والطلاب.

٢- تشجيع المربين على المشاركة في البحث والتطوير اللازمين للإعداد لتلك المنشورات من خلال مساعدتهم في نشر وتوزيع منشوراتهم على المدارس والجامعات ووزارات التربية والتعليم

تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية

Teaching Reading (KG-6)

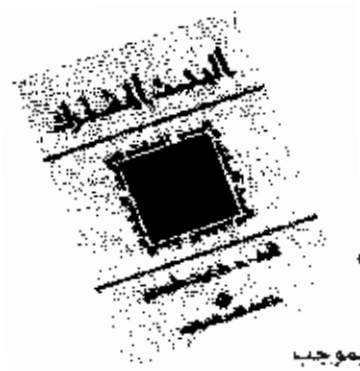
تاليف: Dr. Margaret Dyerson

القراءة في تعريفها البسيط هي تحويل الرمز إلى معنى. ومن خلال تعلّم الفرد في مراحل التعليم المختلفة أو القراءة العامة تصبح الكلمات صوراً ومفاهيم في عقول الأفراد. وقد جاء هذا الكتاب ليقدم لمعلمي رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية نهجاً جديداً لتعليم القراءة. يتحدث كتاب "تعليم القراءة" عن ثلاثة أجزاء مهمة:

- الجزء الأول: الاستعياب القرائي من خلال قراءة صور، أو نصوص مختلفة لإدراك الموضوع العام. ثم الدخول في تفاصيله وتحديد الأفكار المطروحة ضمن النص المقروء، سواء كانت مباشرة أو يتوصل إليها الطالب بنفسه. يضاف إلى ذلك تنمية روح المناظرة والمناقشة لدى المتعلم.

- الجزء الثاني: يتناول المهارات الأساسية في عملية القراءة، أي مهارة تحويل الكلمات المكتوبة إلى صوت ثم إلى معنى. وتتضمن ايضاً القراءة الجهرية والمشاكل التي تواجه الطلاب خلالها وكيفية علاجها. وذلك إضافة إلى استخدام القاموس للرجوع إلى أصل الكلمة أو صور التشبيه والاستعارة وغيرها.

* الجزء الأخير: يقدم استراتيجيات للقراءة، وهي من أهم الموضوعات التي تطرح في الوقت الراهن في الأوساط التعليمية المختلفة. والتي تبين كيفية القراءة لتكون القراءة هادفة تجعل من القارئ قارئاً إيجابياً يتفاعل مع النص منذ اللحظات الأولى.



البحث المشترك
Shared Inquiry

تأليف: Dr. Margaret Dyerson

يعرض هذا الكتاب طريقة جديدة لتعليم الطلاب كيف يحللون ويفسرون بشكل فاعل ونشط أثناء عملية النقاش الصفي التي تهدف إلى إشراك أكبر عدد ممكن من الطلاب في عملية البحث. بموجب هذه الطريقة يشترك كل من المعلم والطلاب في القيام بعملية البحث فيقرؤون نصاً ما ثم يُطرح سؤال رئيس تتوجب الإجابة عليه أن يقرأ الطلاب النص قراءة متفحصة ويناقش بعضهم بعضاً بهدف استخلاص الإجابة عليه. هذا الكتاب يعلم الطلاب مهارات متعددة من أبرزها مهارة القراءة الناقدة ومهارة قيادة النقاش، ومهارة المساهمة في النقاش الصفي البناء.

استراتيجيات للاستيعاب القرائي
Strategies for Reading Comperhension

تأليف: Dr. Margaret Dyerson

يفتقر عدد كبير من الطلاب إلى مهارة الاستيعاب القرائي. فيقرؤون النص ثم لا يستطيعون أن يستخرجوا منه الأفكار الرئيسة أو يلخصوه أو يجيبوا عن بعض الأسئلة التي تطرح عليهم حوله. ستجد في هذا الكتاب استراتيجيتين للاستيعاب القرائي مجربتين من قبل معلمي وطلاب مدارس الظهران الأهلية وقد أظهر استخدامهما تحسناً ملحوظاً في قدرتهم على استيعاب النص واستخراج أفكاره الرئيسة وتلخيصه. يساعدك هذا الكتاب في أن تتعلم كيف تقرأ نصاً ما وتفهمه فهماً يساعدك في تذكر أفكاره المهمة، كما يزودك باستراتيجيات مجربة ميدانيا تساعدك من خلال خطوات منظمة أن تصبح قارئاً مستقلاً تقرأ لتتعلم.

استخدام خرائط المعرفة لتحسين التعلم

Mapping Text Patterns To Improve Learning

تأليف: Dr. Margaret Dyerson

هل يفتقر طلابك إلى القدرة على تنظيم أفكارهم وهم يكتبون موضوعاً ما؟

هل تعوزهم القدرة على تذكر الأفكار المهمة في النص الذي يقرؤونه؟

هل يجدون صعوبة في تمييز أنماط النصوص؟

اقرأ هذا الكتاب لتتعرف من خلاله على:

- جميع أنماط النصوص التي يمكن أن تواجه طلابك وهم يتعلمون.

- استراتيجية جديدة لتنظيم المعلومات في خرائط معرفة أو جداول تمكن الطلاب من تنظيم أفكارهم واستراجاعها بسهولة.

- أشكال مختلفة من خرائط المعرفة تتناول المعلومات في أي نوع من النصوص وفي أي مادة من المواد التعليمية.

مجموعة قصصية للأطفال

- حكاية نطوط الصغير التي فازت بجائزة اليونسكو لأدب الأطفال حول موضوع التسامح لعام ٩٧.

- حكاية نطوط الصغير في مدينة قوس قزح. حكاية أخرى للشخصية المميزة نطوط في مدينة أخرى.

- هل تعرف من أنا؟ مضمون علمي حول مراحل نمو الفراشة بقالب قصصي شيق.

- نجمتي وجمال الصحراء. سرد شيق مع رسوم جذابة لأطفال الروضة والتمهيدي.

- زيتونة في المطبخ. وصفات بسيطة ولذيذة سهلة التنفيذ من قبل الأطفال.

- مجموعة قصصية (٢٠ قصة) المستوى الأول الابتدائي يتبعها قصص أخرى للمستويين الثاني والثالث.

الاستعداد للمدرسة
Readdy for School

تأليف: Marge Eberts. Paggy Gisler

يستعجل الكثير من الآباء تعليم أطفالهم مهارات أكاديمية في القراءة والكتابة والحساب منذ السنوات الأولى لحياتهم. ويمارس الكثير من رياض الأطفال ممارسات خاطئة حينما يصرون على تعليمهم مهارات أكاديمية في القراءة والكتابة والحساب وهم ليسوا مستعدين لتعلمها بعد.

وهذا الكتاب يبين كيف تعد أطفالنا لمرحلة ما قبل المدرسة وهي المرحلة التي تبدأ بالولادة وتنتهي في السنة الخامسة. ويبين أن الأطفال في سنوات عمرهم الأولى والتي تسبق التحاقهم بالمدرسة لا يحتاجون لأن يدخلوا المدرسة برؤوس ممتلئة بالأرقام والمفردات بقدر ما يحتاجون للمهارات الأساسية والخبرات المتنوعة التي تنفعهم أثناء معالجتهم لما يواجهونه من مشكلات.

من هنا تضمن كل فصل من الفصول العشرة الأولى من هذا الكتاب قائمة تصف المهارات التي يجب أن يتعلمها الأطفال ويمتلكوها قبل ذهابهم إلى المدرسة. ويمكن استخدامها كأداة في تحديد ما إذا كان الطفل قد أتقنها أم لا.

كما تضمن الكتاب مجموعات كبيرة من الأنشطة التي يمكن تهيئتها لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة لإعدادهم إعداداً تربوياً سليماً يراعي نموهم الطبيعي في مختلف جوانب النمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي.

كيف نوظف أبحاث الدماغ في التعليم؟
Teaching with The Brain In Mind?

تأليف: Eric Jensen

في كل عام، يشق ملايين الآباء الذي يرسلون أبناءهم إلى دور العلم بأن المربين الذي يعلّمون أبناءهم يعرفون شيئاً عن الدماغ وعمليات التعلّم. غير أن معظم كليات التربية تقدم مساقات في علم النفس وليس في علم الأعصاب. وفي أحسن أحوالها، فإن هذه المساقات النفسية تقدّم معلومات غير مباشرة عن الدماغ وكيف يتعلّم الأطفال بالفعل.

إن كتاب - كيف نوظف أبحاث الدماغ في التعليم - يسد هذه الفجوة بما يقدمه من أحدث الأبحاث

العملية السهلة الفهم بخصوص التعلّم والدماغ. فهو ينظر في أسئلة مهمة مثل:

- بيولوجياً، هل يمكنك أن تتوقع بصدق أن تجذب انتباه الطلاب وتحافظ عليه لفترات زمنية طويلة؟
- كيف أسيء فهم الأبحاث المتصلة بالمكافآت؟
- هل (ينسى) الطلاب بالفعل ما نعلّمه لهم، أم أننا نطلب منهم ان يسترجعوا المعلومات بطريقة خاطئة؟
- ما هي تلك الفوائد المدهشة التي يجنيها الطلاب عندما يقومون بأي نشاط رياضي أو حركي؟

إن كتاب (كيف توظف أبحاث الدماغ في التعليم) يوازن ما بين البحث النظري والبحث العملي بخصوص الدماغ ويقدّم معلومات مفيدة جداً للمربين كما يقدم لهم أساليب ناجحة لاستخدام تلك المعلومات في غرف الصفوف. فالتفاصيل الدقيقة التي يوردها عن بيولوجية الدماغ وشروحاته المعمقة للانفعالات، والذاكرة، والاسترجاع، تجعل هذا الكتاب بحق أداة قيمة جداً لأيي مربٍ يبحث عن طرق أفضل ليصل إلى طلابه من خلال التعليم والتعلّم المنسجمين مع الدماغ.

كيف تستخدم التعلم المستند إلى مشكلة في غرفة الصف

How To Use Problem - Based Learning In The Classroom

تأليف: Robert Delisle

إن إشراك الطلاب وحفزهم - وخصوصاً الطلاب ذوي الدافعية الضعيفة تحدّ تواجهه كل يوم. ولكن باستخدام خطوات التعلّم المستند إلى مشكلة، فإن أي معلم يستطيع أن يهيء صفاً مثيراً ونشطاً يتعلم فيه الطلاب بشغف مهارات حل المشكلة أثناء تعلّمهم المحتوى اللازم لتطبيقها.

مع التعلم المستند إلى مشكلة، يبدأ عمل الطلاب بمشكلة غير محددة تحديداً واضحاً. والشيء الأساسي هنا هو كيف تربط بوضوح شيئاً مهماً في حياة الطلاب اليومية بغرفة الصف. هذه الخاصية الحافزة تعتبر حيوية عندما يقوم الطلاب بتحديد ماذا، وأين، وكيف سيحلون المشكلة.

قد يبدو التعلم المستند إلى مشكلة مشوشاً وقائماً على الصدفة، غير انه في الحقيقة يستند إلى أساس راسخ من عمل المعلم غير المنظور. فالمعلم يعد المشكلة قبل وقت طويل من عرضها على الطلاب،

حيث يختار بشكل محدد المضمون والمهارات التي ستركز عليها المشكلة وبلائم ما بين تلك المهارات والمضمون من جهة والمناهج والمعايير من جهة أخر. ورغم انه قد لا يوجد للمشكلة في هذا التعلم حل (صحيح)، إلا أن المعلم ينظم هذه التجربة بطريقة يحدث فيها تعلّم نهائي من خلال قيام الطلاب بتحديد خطوات عملهم لحل المشكلة والأبحاث التي يقومون بها والناتج النهائي الذي يتوصلون إليه، أي الحل الذي يقترحونه. فالمعلم يوجه بدون أن يقود، ويساعد بدون أن يفرض.

المجتمعات التعليمية المهنية أثناء العمل

Professional Learning Communities at Work

تأليف: Richard Dufour & Robert Eaker

كيف يمكن للمدارس ان تتحول إلى مجتمعات تعلمية مهنية يؤمن جميع افرادها بأن تحسين التعليم عملية تعاونية مستمرة لا تتوقف عند حد؟

ذلك هو السؤال الذي يحاول هذا الكتاب أن يجيب عنه. وهو في محاولته هذه يتعرض للجوانب التالية:

- طبيعة المجتمع التعلمي المهني والأسس التي يقوم عليها.
- إعادة تنظيم المدارس لكي تتمكن من دعم تعلم الطالب والارتفاع به إلى مستوى عال.
- ضرورة إدخال تعديلات وتحسينات مستمرة على أساليب التعليم تتواءم مع متطلبات الحياة المتغيرة.
- دور المدير في تحويل المدرسة إلى مجتمع تعلمي مهني يتعاون أفراد فيه على تحقيق الأهداف التعلمية.
- دور المعلمين في المجتمع التعلمي المهني وأهمية مشاركتهم الفعلية في اتخاذ القرارات التي تتناول جوانب العملية التعلمية.
- دور الآباء في التخطيط لتعليم ابنائهم إلى جانب المعلمين والقادة التربويين.

التدريب المنتظم للتربية الفعالة
The Parent's Hanbook

تأليف: Don Dinkmeyer, oh.D. & Gary D. McKay. Ph.D.

لقد مضى زمن طويل منذ أن بدأت المجتمعات الإنسانية تطالب بأهمية تدريب كل من يعمل مع الأطفال كالمعلم والمرشد النفسي والأخصائي الاجتماعي. غير أن أهم شخصين في حياة الطفل - وهما أبواه - يقومان مع الأسف بمهمة التربية دون أي إعداد أو تدريب. لقد تزايدت الحاجة إلى تدريب الوالدين على القيام بالمهام التربوية لعدة أسباب معظمها لها علاقة بالتغير الاجتماعي السريع الذي نعيشه. وكتاب التدريب المنتظم للتربية الفعالة والذي يعني "التدريب الأسري" يهدف إلى مساعدة الوالدين لتحسين علاقاتهم بأطفالهم حيث يوفر التدريب اللازم لمن يريد أن يكون أكثر كفاءة في تربية أبنائه.

يطرح هذا الكتاب عدداً كبيراً من المسائل التي ينبغي أن يستوعبها الآباء لكي يتمكنوا من التعامل مع أبنائهم بطرق وأساليب سليمة تجعلهم قادرين على التفاعل بإيجابية مع من حولهم من أفراد أو أوساط اجتماعية.

من اصدارات الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

كتيب

مشروع دراسة المؤشرات التربوية وبناء القدرات الوطنية في الكويت: المرحلة الثانية

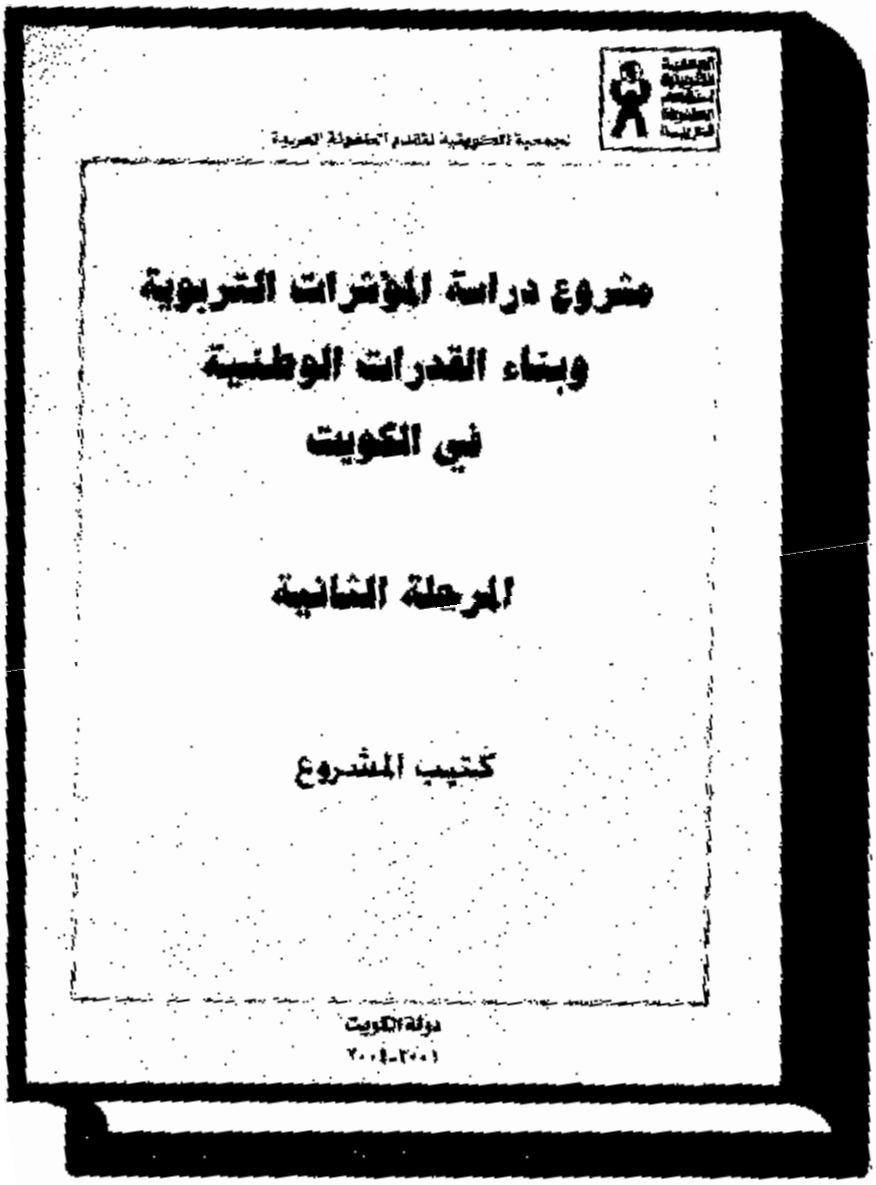
إننا في الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية نرى أن مشروع المؤشرات التربوية خطوة هامة وأساسية لتوفير وسائل جيدة لواضعي السياسات التربوية في اتخاذ قرارات ملائمة لاعادة توجيه النظام التعليمي بما يتوافق مع متطلبات القرن الجديد ، ووسيلة ناجحة لفحص وظيفة المؤسسة التربوية وتقويم مخرجاتها بما يتلاءم ومواجهة متطلبات التقدم الهائل الذي يعيشه عالمنا اليوم. إن المساهمة في انجاز هذه المهام هي احدى الأهداف الأساسية لمشروع المؤشرات التربوية، وكذلك اعادة النظر في المناهج ، والعمل على تأسيس ثقافة القياس والتقويم والرقابة الدائمة على التعليم والتي تحتاج إلى معلومات قيمة وحديثة يستطيع هذا المشروع أن يعمل على توفيرها.

وبمناسبة البدء في المرحلة الثانية لمشروع دراسة المؤشرات التربوية وبناء القدرات الوطنية، يسر الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية أن تصدر كتيب المشروع الذي يحتوي على نبذة عامة عن المشروع من حيث التعريف بالمؤشرات التربوية والمشروع في إطاره الدولي والكويتي، وأهدافه وأهميته، وأسسه ومنطلقاته، وأدوات الدراسة وعينتها، ومراحل تنفيذ المشروع وخطته الزمنية وورش العمل المتضمنة فيه، كما يحتوي كتيب المشروع أيضاً على لجان المشروع الإشرافية، والتنفيذية ومهامها الوظيفية.

د. حسن الابراهيم

رئيس الجمعية

ورئيس اللجنة الاشرافية العليا للمشروع


الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية
مشروع دراسة المؤشرات التربوية
وبناء القدرات الوطنية
في الكويت
المرحلة الثانية
كتيب المشروع
دولة الكويت
٢٠٠١-٢٠٠٤

ببليوجرافيا الجمعية

-أدوات بسيطة لمساعدة المعوقين/ كاتي ماتشكا.-قبرص: ورشة الموارد البشرية، ١٩٩٠.

-الاسرة ومشكلة العنف عند الشباب: دراسة ميدانية لعينة من الشباب في جامعة الإمارات العربية المتحدة/ طلعت ابراهيم لطفي.- أبو ظبي: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، ٢٠٠١.

-ارتقاء القيم: دراسة نفسية/ عبداللطيف محمد خليفة.- الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ١٩٩٢.

-أساليب السرد في الرواية العربية/ صلاح فضل.- الكويت: دار سعاد الصباح، ١٩٩٢.

البناء في تفكير الأبناء: الجزء الأول/ عبد الناصر فخرو، نعيمة الخاجة.- الكويت: د.ن، ٢٠٠٠.

-سلم الابداع خبرات لتنمية القدرات الإبداعية: الكراس العملي/ نعيمة الخاجة، عبد الناصر فخرو.- الكويت: د.ن، ٢٠٠٠.

-العمل مع الآباء والأمهات: تمارين للتدريب والتعلم/ ايريكا دي أت.- بريطانيا: المكتب الوطني للأطفال، ١٩٩٣.

-غذاء طفلك في عامه الأول/ عبدالرحمن عبيد مصقير.- البحرين: مؤسسة أحمدي، ١٩٩٠.

-كفاءة الهيكل التنظيمي الجديد لوزارة التربية/ وزارة التربية.، الكويت: مركز البحوث التربوية، ١٩٩٥.

-كيف تحصل على الأفضل من غذائك/ الفاو.- باريس: الفاو، ١٩٩٥.

-للتاريخ: بمناسبة مرور خمسين عاما على تأسيس الأمم المتحدة.- الكويت: وزارة الإعلام، ١٩٩٥.

-مجالات مساهمة أولياء الأمور التطوعية في العمل التربوي/ وزارة التربية.- الكويت: مركز البحوث التربوية، ١٩٩٥.

-مجلات الأطفال ودورها في بناء شخصية الطفل العربي/ طارق احمد البكري.- مصر: العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ٢٠٠١.

-محتويات الأطعمة من العناصر الغذائية/ عبد الرحمن عبيد مصقير.- أبو ظبي: مكتبة الجامعة، ١٩٩٥.

-مستقبل التخطيط في الأقطار العربية: بحوث ومناقشة.- الكويت: المعهد العربي للتخطيط، ١٩٩٣.

-مستويات النمو العقلي وبرنامج الخبرات المتكاملة لطفل الروضة/ محمد مصيلحي الأنصاري.- الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، ١٩٩٥.

-مشكلة انحراف الاحداث في مجتمع الامارات.- ابوظبي: جمعية نهضة المرأة الظبيانية، ١٩٨٩.

-مظاهر السلوك الانحرافي لدى الشباب/ المؤتمر الإقليمي الخامس للمرأة.- البحرين: وزارة العمل والشئون الاجتماعية، ١٩٨٩.

-من أغاني المهد في الكويت/ بزة الباطني.- الدوحة: مركز التراث الشعبي، ١٩٨٦.

-مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة: دليل عملي/ جمال الخطيب.- الشارقة: مطبعة المعارف، ١٩٩٤.

-مهرجان القراءة للجميع: عشر سنوات/ تحرير سمير سرحان.- القاهرة: اللجنة القومية العليا لمهرجان القراءة للجميع، ٢٠٠٠.

-موارد العالم: دليل البيئة العالمية.- القاهرة: مركز الأهرام للترجمة والنشر، ١٩٩٥.

-نحو استراتيجية عربية لمواجهة الصدمات والكوارث: دراسة مقارنة بين النموذجين اللبناني والكويتي/ عبدالفتاح دويدار، حسن الصديق.- لبنان: مركز الدراسات النفسية، ٢٠٠١.

-واقع الأمن الاجتماعي في المجتمع الكويتي: رابطة الاجتماعيين، ١٩٩٦.

-واقع الطفل العربي: التقرير الاحصائي السنوي/ المجلس العربي للطفولة والتنمية.- القاهرة: المجلس، ٢٠٠١.

-واقع نظام الحصة المطبق على المتقاعدين من المدرسين/ وزارة التربية.- الكويت: مركز البحوث التربوية، ١٩٩٥.

-وصيتي لبلادي:"التحدي الأعظم" السكان، التعليم، انطلاق/ ابراهيم شحاته.- القاهرة: مركز ابن خلدون، ١٩٩٥.

-وقائع حلقة العمل حول حالة الغذاء والتغذية في مجلس التعاون لدول الخليج العربية/ عبدالرحمن عبيد المصقير.- العين: جامعة الإمارات العربية المتحدة، ١٩٩٥.

Education for a Culture of Peace in a Gender Perspective / Betty A. Reardon.- Paris: UNESCO Publishing, 2001.

Enhancing the Skills of early Childhood Trainers / Kate Torkington.- Paris: UNESCO, 1994.

For the Children: Lessons from a Visionary Principal / Madeline Cartwright.- New York: Bantam Books, 1993.

Forum UNESCO - University & Heritage A living World Heritage: The Shared Ethical Responsibilities of Universities.- Paris: UNESCO Publishing, 2000.

Fundamentals of Child and Adolescent Psychopathology / Syed Arshad Husain.- Washington: American Psychiatric Press, 1991.

Intergovernmental Bioethics Committee (IGBC).- Paris: UNESCO Publishing, 2001.

International Bioethics Committee of UNESCO (IBC).- Paris: UNESCO Publishing, 2001.

No Place to be a Child: Growing up in a War Zone / James Darbarino Lexington: Lexington Books, 1991.

Policies to Fight Urban Poverty: A General Framework for Action.- Paris: UNESCO Publishing, 2001.
Testing and your child / Virginia McCullough.- New York: Penguin Group, 1992.
The Ethics of Energy: A Framework for Action / James Peter Kimmins.- Paris: UNESCO Publishing, 2001.

The Spiritual Life of Children / Robert Coles.- Boston: A Peter Davison Book, 1990.

Viet Nam's Cultural Diversity; Approaches to Preservation / Edited by Oscar Salemink.- Paris: UNESCO Publishing, 2001.

Wise Coastal Practices: Towards Sustainable Small-island living.- Paris: UNESCO Publishing, 2001.
Young Voices from the Arab World: the Lives and Times of five Teenagers Teacher's Guide / Edited by Leslie S. Nucho.- USA: AMIDEAST, 2000.

English book

Beyond Rhetoric: A New American Agenda for Children & Families.- Washington: National Commission on Child. 1991.

Caring for Children: International Perspectives on Pastoral care / Peter Lang.- London: Cassell, 1994.

Child Abuse on the Internet Ending the silence / edited by Carlos A. Arnaldo.- Paris: UNESCO Publishing, 2001.

Children & Families in the Social Environment / James Garbarino.- New York: Aldine de Gruyter, 1992.

Children in Danger: Coping with the Consequences of Community / James Darbarino.- San Francisco: Jossy-bass Pub., 1992.

Children in the Muslim Middle East.- Austin: Univ. of Texas at Austin, 1995.

Children's War Experiences: the Impact of the Iraqi / Mona Macksoud.- Washington: Center for Contemporary Arab, 1994.

Citizens: Strengthening Global Civil Society.- Washington: CIVICUS, 1994.

Comest Sub-commission on the Ethics of the Information Society: Report.- Paris: UNESCO Publishing, 2001.

Concise Guide to Child and Adolescent Psychiatry / Mina K. Dulcan.- Washington: American Psychiatric Press, 1991.

Confronting Future Challenges: Educational Information / Fernando Reimers.- Paris: UNESCO, 1995.

Creating our Common Future: Education for Unity in Diversity / Edited by Jack Campbell.- Paris: UNESCO Publishing, 2000.

Dialogue Among Civilization: The Round Table on the Eve of the United Nations Millennium Summit / UNESCO.- Paris: UNESCO Publishing, 2001.

E-9 Ministerial Review Meeting: Beijing, China Report / UNESCO.- Paris: UNESCO Publishing, 2001

Human and Cognitive Harmony between Child Literature and Technology Progress

Dr. Saad Abou El Reda

Although we live on a very advanced technology around us in all fields of our life such as: communications, satellites and the Internet.

We may easily watch the child literature especially plays at time by these medias.

To very large extent all the foreign exhibits are strange from the Arab environments that belong to the West in its habits, traditions, culture, thoughts and purposes. We can not deny that the owners of these techniques can dominate the minds, bodies and lives.

So child literature especially plays in need of a review to adapt all these new variables, to achieve all what we want of our beliefs, cultures, psychological, and educational goals that plays involved.

In the same time we can not live isolated from others, but we have to master ways of change to keep our children in touch of the technology and information. Hence if we can handle these, then we can call that our plays characterised with: scientific imagination and complicated thinking that fit the various stage of child development. So we can achieve in this way the purpose of our children's thought sublimation sparking their talents in inference and creativity, preparing them for the higher mental processes in addition of achieving the affectional enjoyment and the cognitive development that we aim to.

Imagination is very important to realise all purposes which we hope for our children. Through these plays imagination can raise up to their talents, their psychological balance to enrich their life.

Thus our children can get their success in their future endeavours and take part in building their societies, preserving their homes and divines in the age of multi-variables. This research presents some models of child plays that reveal all these purposes now and then.

Child Sexual Socialization through the Concept of Gender: A Filed Work Study

Dr. Hoda Adouni

This study concentrates on some remarks about a case study conducted on child sexual socialisation. We try to explain that child social perceptions are essentially his social perception of sex: Feminine and Masculine. Traditional sexual socialization plays the role of transmition of his perception to the child since his childhood. This way it reproduce the same perception and its representation.

However, this traditional sexualization has undergone changes under the influence of new values; Education, Moderntisin-Modernization..

Have these changes resulted in the development of new sexual socialization? And therefore, in new development of the genre? To what extent did these changes succeed in establishment of the modern conception of the socialization? This is what we will try to answer on the basis of the result obtained from the data collected from interviews.

Child Sexual Socialization

The Concept of the Genre

Data Based Study

ملخصات الأبحاث العربية باللغة الانجليزية

Developing a Unite in Science Curriculum for Hearing Handicapped Based on their Characteristics and Needs, and its Effect on Achievement and Scientific Self-concept of First Year Pupils in KSA Intermediate Stage.

Dr. Diaa Motaweh

The study aimed at developing a unite in science curriculum for hearing handicapped (first year pupils in KSA intermediate stage) Based on their characteristics and needs. The extracted criteria were applied to analyze the first unite and the result yielded that science curriculum is neglected the characteristics and needs of hearing handicapped . Both the first unite and teacher guide in Science curriculum were developed. An achievement test and scientific self-concept scale were designed.

The unit was applied to the experimental group (6 pupils), while the control group (3 pupils) studied the unit as it is from the set book. The achievement test and scientific self-concept were applied after teaching the unit.

The data were analyzed (Non parametric statistics) with using SPSS program .The results yielded positive effect of using the developed unit on pupils achievement and in one domain which is expected scientific self-concept. There was a significant correlation at (0.05) between achievement and scientific self-concept for the two study groups.